

研究 I

1. 目的

研究 I では、学校教育の中で、「障害理解」について考える際の資料となるツールの開発を行う。障害のある子どもが通常の学級の中で学んでいくためには周囲の理解が欠かせない。その理解は知識的なものにとどまらず、相手の気持ちに立って考えるという共感的な視点もまた重要になる。そこで、研究 I では、障害理解のツールの役割を果たすブックレットの作成を計画した。

ブックレットでは、

- ①「どのような場面で障害のある子どもが困りやすいか」
- ②「周囲の子どもたちができる支援にはどのようなことが考えられるか」という 2 つの側面をもちこむこととした。

そこで、各障害において、

- ①障害の特徴、
- ②その障害のある子どもが困りやすい特定の場面の設定と、その場面で推測される子どもの気持ち、
- ③その子どもにとって、適切と思われる支援例の 3 点について検討した。

なお、比較的、年齢の低い段階での障害理解に関する取り組みが有効であるといった研究結果(森・安田・星名, 1993; 真城, 2002; 徳田, 1994) もあることから、今回のブックレットでは、この段階に焦点をあて、平易な表現にし、小学校低学年以下においても使用しうるものをめざした。

2. 方法

ブックレットの作成を研究 I と位置づけ、次の手順で内容を検討していくこととした。

- 1) ブックレット (試案) の作成
- 2) ブックレット (試案) に関する内容検討
- 3) ブックレット (試作版) の作成

この作成経過の詳細について、以下に述べる。

1) ブックレット (試案) の作成

(試案) は、①障害ごとにありそうな出来事を想定して、絵本型ブックレットとしてストーリー性を持たせる、②子どもが感じていると思われる気持ちを障害ごとに示し、読んでいる子どもたちが障害のある子どもの気持ちを考えるという 2 つに焦点をあて作成した。

なお、ブックレットは「いっせい君」という男の子が学校で友だちと上手くいかなかったエピソードを語ることから始まっている。体調不良という状況はどの子どもにもおこりうるが、いっせい君は、そのために学校で上手くいかず、つい言ってしまった言葉から、友だちに嫌われてしまったのではないかという不安に陥る。また、「こういう状況下において、自分の気持ちをわかってもら

えたら嬉しいとを感じるが、このように感じるのは自分だけなのだろうか」と疑問を投げかけている。以下の3つのページがそれにあたる。この最初の3ページが導入部分となり、その後には障害のある子どもたちのページに続いていく。

導入1

ほくの ^{なまえ}名前 は いっせい。 ^{がっこう}いつも は たのしみな 学校。

でも、 ^いきょう は 行きたくない。 ^でせきも出るし、 ^{あたま}頭も くらくらする。

それに・・・



導入2

きのう、いつもみたいにサッカーやったんだけど、

しっばいばっかで、みんなにおこられちゃったんだ。

^{だいす}大好きな ^{さんずう}算数の ^{じゅぎょう}じゅぎょうも、 ^{ほー}ほーとして

どんちゃんかなこと ^い言って、 ^{わら}わらわらしたし、 ^{はず}はずかしかったな。

それに、 ^{あたま}頭がいたくて、 ^{だいす}大好きな ^{とも}友達に

「うるさい！あっちいけ」って ^い言っちゃった・・・。

導入3

^{きょう}今日、 ^{がっこう}学校に行っても ^いみんな ^{あそ}いつも ^{あそ}みたいに ^{いっしょ}いっしょに ^{あそ}遊んでくれるかな？

^{おも}やろうと思ってもできなくて

つらくなっちゃったり、

^わ分かってもらえなくて

^{かな}悲しくなっちゃったり、

^{はず}なかせ外れになっちゃうんじゃ

^{しんぱい}ないかって心配になったり・・・

^{おも}そう思うの ^{ほく}ほくだけかな？



子どもたちのエピソードはリレー形式でつながっていく。ページ設定は、1人の子ども（1つの障害）につき3ページとした。

1ページ目はいっせい君からの問いかけへの返答、2ページ目は各々の子どもが困っている場面の提示、3ページ目は、その場面で子どもがどのようなことを感じているか推測したものを掲載した。

一例として、以下にLDのある子どもと、聴覚障害のある子どものパート、さらに、ブックレットの締めくくり部分であるいっせい君のページも合わせて示す。

LD1

わたしもある！



LD2

^{ほん}本をよむのが ^{もの}ものすごく ^{にがて}にがて ^{苦手}苦手。

^{ほんせい}先生！ ^{ほく}ほく、よむよ！

八十ちゃん ^{へん}へんを ^よよみかた～

はやしじゃないよ ^{もり}もりだよ・・・

き・・・よう、ほ・・・はやし、こい・・・つた・・・

^{ほんせい}先生！わたしの ^{じゅう}じゅう ^{ほう}ほうが上手だよ



LD 3

ほんとう
本当は みんなに わらわれないように

ほん
本をよめるようになりたい。

でも できなくて こまってるの。

じゅうぎょう中が とってもこわい。

だから、みんな いろんなこと言っいて

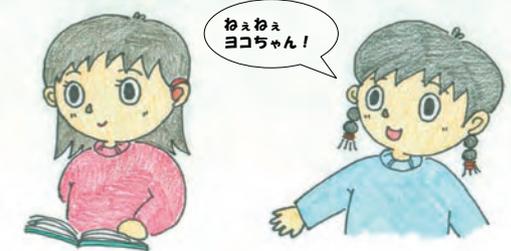
ドキドキさせないで。おねがい。

聴覚 2

なかま
仲間はずれに されないかな？

し
知らんぷり してるんじゃないけど・・・

おも
ムシ してる思われないかな？



ねえねえ
ヨコちゃん！

まとめ 1

そっか～！ ほくだけじゃないんだ。
みんなも いろんなこと思ってるんだ。



まとめ 3

みんなが、心配しんぱい顔から、
かお
ニコニコ顔になるといいな！

ねえ、どうしたらいいかな？

聴覚 1

わたしもあるよ！



聴覚 3

わたしは みんなより 音がきここえにくいの。

だから、お家の外に出ると心配しんぱいなことがたくさん。

車の音、自転車の音、いろんな音・・・

だれか が 声を かけてくれても 気がつかかないこともある。

いろいろ 心配にななっちゃうけど、

みんなが なかよく してくれるかな ってことも

とっても心配しんぱいなの。

まとめ 2

したくても できないこと
がんばっても むずかしいこと
だれに だってあるよね。

いっせい君、この問題
こうやるとカンタンだよ。



いっせい、ドンマイ！
今度、がんばろうぜ！

とき
そんな時
ともだちや先生が
声をかけてくれると
すごくうれしくなるんだ。

まとめ 4

何か できるかな？

何が できるかな？



2) ブックレット（試案）に関する内容の調査

作成したブックレット（試案）の内容の妥当性を検証するため調査を実施した。調査内容は次の3項目である（資料1）。

<調査内容>

I. 基本情報（4項目）

- ①所属している学校・担当している学級
- ②担当学年
- ③交流及び協同学習に関わっているか
- ④関わっている場合、どのような内容に関わっているか

II. 絵本の内容について（7項目）

- ①「絵本の内容は親しみやすかったですか？」
- ②「ストーリーは分かりやすかったですか？」
- ③「キャラクターに親しみやすさを感じましたか？」
- ④「文字の分量は適切だと思いましたか？」
- ⑤「作成者側のメッセージは伝わりましたか？」
- ⑥「文中の言葉遣いや表現に適切でない箇所の指摘と修正」
- ⑦「ブックレットを充実させるために必要な項目やアイデア」

III. 授業等での活用方法について（5項目）

- ① 絵本の活用に適切な場面
- ② 授業で活用する場合、必要と思われること
- ③ 学級文庫や図書室へ導入する場合に、必要と思われること
- ④ 具体的に活用してみたいと思われる方法やアイデア
- ⑤ 絵本についての感想

なお、調査項目Ⅱ.①～⑤については4件法、⑥および⑦については自由記述で、調査項目Ⅲ.①については複数選択、②以降の項目には自由記述で回答を求めた。

<調査日時>

平成17年11月25日

<調査対象>

国立特殊教育総合研究所でおこなわれた「交流及び共同学習推進指導者講習会」に参加した108名

<調査方法>

集合調査

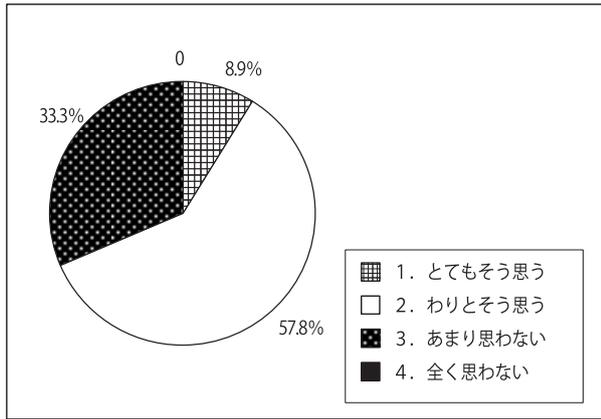


図4. 文字の分量

果、「とても思う」(8.9%),「わりと思う」(57.8%)で66.7%がほぼ適切という回答であった(図4)。しかし、33.3%は「あまり思わない」と答えており、低学年児童には文字の分量が多いことが指摘された。

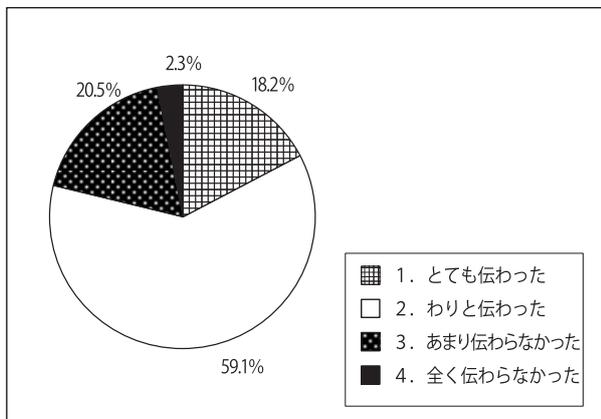


図5. メッセージの伝わりやすさについて

製作者のメッセージが伝わったかどうかという質問に対しては、「とても伝わった」(18.2%),「わりと伝わった」(59.1%)と、77.3%がメッセージの伝わりやすさに良好な印象を持った一方、22.8%は伝わりにくさを感じたという結果であった(図5)。その理由としては、内容へ親しみやすさに対する意見と重なるものがほとんどであった。

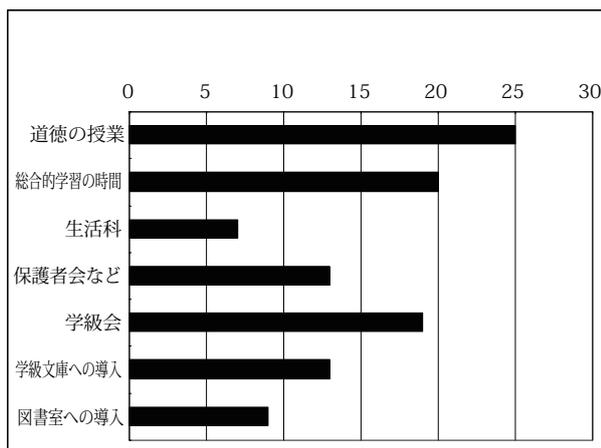


図6. ブックレットの活用方法について

ブックレットの活用法に関しては、「道徳の授業」25件、「総合的学習の時間」20件、「学級会」19件と多くは授業内での活用が適切だという意見であった。一方、「学級文庫への導入」(13件)や「図書室への導入」(9件)は授業による活用よりも少なかった(図6)。その理由は、「具体的な活用方法があがっていないと一人で読むには難しいから」という意見が多かった。

3) ブックレット（試作版）の作成

調査結果を受け、次の段階として、ブックレット（試作版）を作成した。修正をしたポイントは主に以下の3点である。

- ①授業で使えるようなツールを作成する
- ②1ページあたりの文字の分量を減らし、読み手である子どもに問い掛ける形式をとる
- ③いろいろな子どもがいることを知ることで、また障害のある子どもがどのような気持ちでいるかを考える機会となるよう内容を検討する

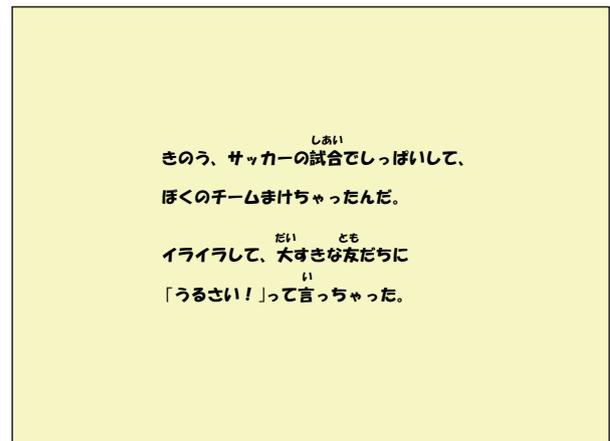
つまり、「何をやってあげるのが良いのか」ではなく、「その状況において、障害のある子どもにとって支援が必要なかどうか」、「もし支援が必要ならば、何を求めているのか」を考えたいうえで、支援の内容について考えられるツールの開発をめざすことにした。

以下に修正したブックレット（試作版）の抜粋を示す。提示する内容は（試案）と比較ができるよう、先に示した部分と同様の部分とした。

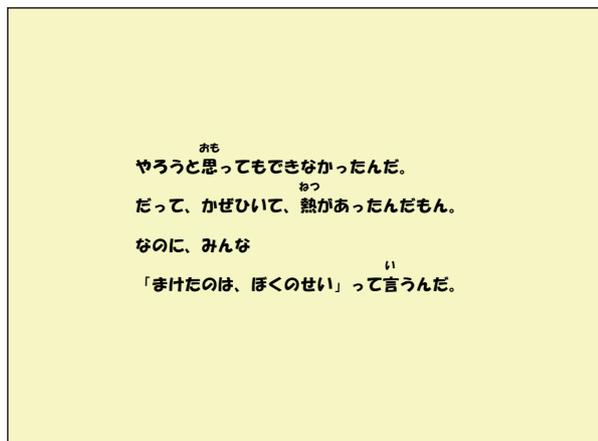
導入1



導入2



導入3



導入4



(試案)では3ページだった導入部分を1ページ増やし、文字が見やすくなるよう量を分散した。また、最後に読み手である子どもたちに問いかけつつ、次の障害のある子どもたちのページにつながるよう修正した。

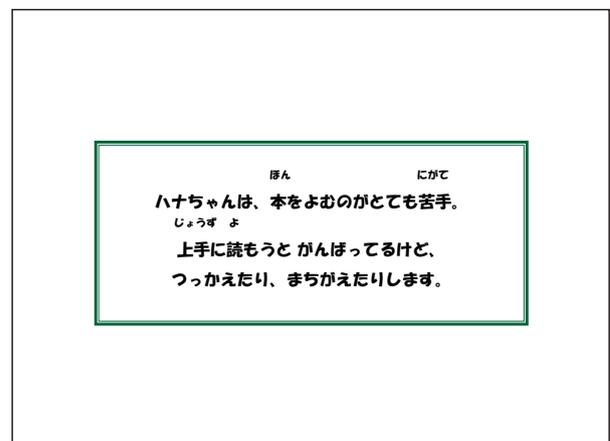
各障害のある子どもの部分も、(試案)では一人の子どもにつき3ページであったが、「ページ位置が同じであった方が流れがつかみやすく、わかりやすい」といった意見を受け、4ページごとで問いかけていく構成に変更した。ページの内訳は、1枚目に「○○ちゃんはどう？」のように、いっせい君からの問いかけを示す。2枚目で、その子どもの様子や困りそうな場面についての説明を載せ、3枚目で「こんな時○○ちゃんはどう思っているのかな？」という問いかけ、4枚目でその場面を表すイラストを提示し、立ち止まって考えることができるようにした。ここで先に示したLDの子どもの例を示す。

同様の形式で、異なった難しさのある子どもたちの場面が続いていく。そして最後の部分では、それぞれの子どもの気持ちを考えてきたいっせい君の言葉として「みんなの気持ち、ちょっぴりわかった気がするよ・・・」というつぶやきの形でまとめている。

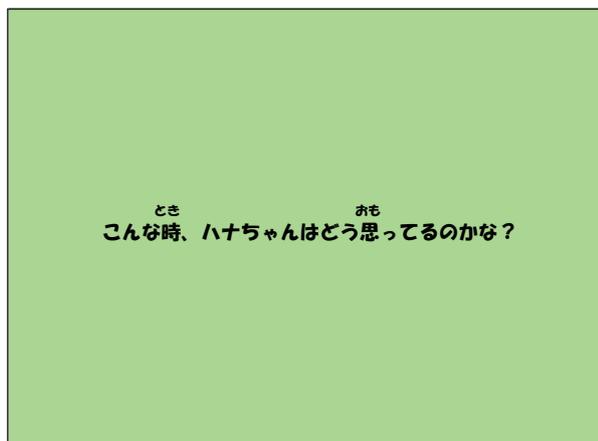
LD 1



LD 2



LD 3



LD 4



まとめ1

ウミちゃん、ロクくん、ナツくん、
ウララちゃん、ハナちゃん、カズくん、
クリオくん、ヨコちゃん、ノビオくん。

きも わ
みんなの気持ち、ちょっぴり分かった
さ
気がするよ・・・



まとめ3

ねえ、
みんなが、
がみ
ニコニコ顔になるには
どうしたらいいかな？

まとめ2

したくても できないこと
がんばっても むずかしいこと
だれにだってあるよね。

とき
そんな時 せんせい
ともだちや先生が
わ
分かってくると
うれしいよね。



まとめ4

いっしょ かんが
一緒に考えてみようよ！

なに
何か できるかな？

なに
何が できるかな？



さらに、いっせい君が「みんながニコニコ顔になるにはどうしたらいいかな？」「いっしょに考えてみようよ！」と問いかけている。

4. 考察

ブックレット（試作版）の作成に向け、内容についての調査を行ったことで、「文字の分量」や「ストーリーのつなぎ目」など、課題点が明らかになり、その点について修正を行うことができた。しかし、作成過程においては、おとなの意見のみの反映であり、対象である子どもの視点が入っていない。望田・徳田（1994）の研究においても、障害理解教育教材として絵本を作成・調査しているが、同様に、評価したのはおとな（大学生）であり、本来の利用者である子どもたちからの視点を取り上げることは容易ではないことが窺われた。

しかし、小学校の子どもたちが実際にブックレットの内容を理解できるか、内容が妥当であるか、また、実際に活用する上でどのような留意点があるかについて検討しなければ、障害理解のツールとして有用なものにはなりえない。

そこで、研究Ⅱでは研究協力校である小学校の協力を得て、授業場面を活用した調査を実施し、さらに検討を行うこととした。