

# 通級児のための障害理解授業から学校全体のための総合的な学習の時間へ

久保山 茂 樹 ・ 豊 田 弘 巳

(国立特殊教育総合研究所)(町田市立鶴川第三小学校)

## I 通級児のための障害理解授業の開始

### 1. 通級による指導という形態

通級による指導は、通常の学級に在籍する軽度の障害のある子どもを対象にしています。通級による指導を受ける子ども(以後「通級児」と記します)たちは、特定の曜日の特定の時間、通常の学級の授業を受けず通級指導教室で過ごします。つまり、その時間は、通常の学級から抜け出すこととなります。抜け出し方はさまざまあります。通級児が「行ってきます」と元気に挨拶し、まわりの子どもたちが「行ってらっしゃい」と見送るという場合もあります。通級指導教室の担当者が通常の学級に通級児を迎えに行く場合もあります。通級児が特に何も言わずに抜け出していく場合もあります。

筆者らは、いずれにしても、通常の学級の子どもたちに、クラスの大事な友達の一人である通級児が抜け出していくということに対してもっと関心を持ってもらいたいと考えました。つまり、通級児がなぜ抜け出し、どこでだれと何をしているのかを知って欲しい、と考えました。更に、そのことを通常の学級の子どもたちが知ること、通級児が学校生活で直面している困難さに気づき、通級児が通常の学級で過ごしやすくなるのではないかと考えました。そこで、筆者らは、平成10年度から通級児のいる学級を訪問して授業を行い上記のことを通常の学級の子どもたちに伝える実践を始めました。

### 2. 授業の実際

#### (1) 授業内容

対象は、通級児の在籍する学級で、小学校の5年生でした。1回の授業は2単位時間、90分でした。授業ではパソコンとプロジェクタによるスライド投影、ビデオの視聴、疑似体験などにより児童の関心を高めるようにしました。指導案を以下に抜粋しました。

---

主題：「ことばの教室を紹介します」

#### ○ ねらい1：教室の紹介

- ・ことばの教室紹介、担任紹介
- ・「ことばの教室」ってどんなところ、なにをすることでどんな子どもが行くの？  
ことばの練習がしたい子どもがいくところ  
「いいことが思うように相手に伝えられない」

言いたいことも伝えたい気持ちもたくさんあるけれどどうしてもうまく伝えにくい

#### ○ ねらい2：ことばの役割を知る

- ・相手に自分の言いたいことを伝える
- ・誰もが同じものを使う
- ・考えるときの道具

#### ○ ねらい3：障害を知る（ことばに関する障害を知る）

- ・音を聞くことが難しいので、ことばがよくわからない……難聴 など
- ・どうしてもうまく発音できない……構音障害 など
- ・言いたいことばいっぱいあるのだけど、うまくいいにくい……吃音 など
- ・色々な原因でことばをたくさん覚えたり思い出すが難しい……学習障害、言語発達遅滞、失語症など
- ・疑似体験  
もしも「し」も「ち」も「ち」に置き換わったとしたら→構音障害の疑似体験の例

「うちのうちはうちのうちろ」は次の2つのうちのどっち？「牛の家は、家の後ろ」？「家の牛は、家の後ろ」？

#### ○ ねらい4：考えを広げる（疑似体験をして話し合う）

- どんなことがわかったか  
ことばに障害あるとどんな気持ちになるか  
わたしたちにできることはなにか
- ・考えを広げるために（事前アンケートの結果から）  
あなたの前にどんな人がのってきたら、「席をゆずってあげたいな。」って気持ちになりますか。

#### ○ まとめ

- ・障害があると不幸？……そうではない  
でも 不便ではあるよねえ！  
私だったらどうしてももらいたいかなあ？  
相手の気持ちを考えてみよう  
相手の立場を判断して行動する心と力をもとう

それが やさしさ

---

#### (2) 授業において留意した事項

授業の実施にあたっては、事前に内容を通級児とその保護者に提示し、必ず承諾を得てから行うようにしました。また、通級指導教室やその担当者が通常の学級の子どもたちにマイナスイメージで受けとめられないように、授業における筆者らの態度（特に表情＝笑顔を基本に柔らかな表

情)、言葉遣い(特に障害の説明において差別的な表現をしないよう留意)には細心の注意をはらいました。

### 3. 授業の結果と小考察

この授業については子どもたちに感想文やアンケートを実施しませんでした。学級担任からは、子どもたちの感想として、通級指導教室に興味を持った、〇〇さんがどんなところに行っているのかわかった、豊田先生のような先生と1対1で学習できることをうらやましい、などが伝えられました。このことから、少なくともこの授業によって、通級指導教室の存在やそこで行われていることへの興味や関心は高まり、好意的に受けとめてもらえたことがわかりました。特に「うらやましい」という感想には、通級児が何か面白そうな先生のところで楽しく学習している、という印象がこめられていると推察できます。まわりの子どもがそのような印象を持てば、通級児も胸を張って通級できるのではないのでしょうか。

一方、難聴・言語障害について説明はあまり印象に残らなかったようでした。授業をしていても、ねらいの難聴・言語障害についての話には子ども達の反応が今ひとつで、自分とは関係ない話といった表情が見てとれました。筆者らは大いに反省しました。難聴・言語障害に関する説明は、通級児がなぜ通級しているかを伝えるというこの授業の核心部分であると考えていたからです。これは、一方的に知識を伝えるという授業方法にも問題がありました。特に難聴・言語障害に関して不自由さや困難を強調しすぎており、どうすれば不自由さや困難を解決できるかを子どもたちともに考える内容が欠けている点が問題でした。このことを含め、授業内容・方法に一層の工夫が必要になりました。

## II 通級児のいる学年全体での障害理解授業

### 1. 指導内容・方法の再構成

筆者らが授業内容・方法への工夫を考えていたころ、通級児のいる学級だけでなく、学年全体で授業をしてほしいという依頼が、ある通級児の学級担任(6年生)からなされました。理由は、学級単位での行動することが多いが、学年全体で行事など学年単位で行動することも少なくないので、通級児と同じ学年の子どもすべてに難聴・言語障害の理解を促す必要があるというものでした。

そこで、筆者らは、授業案の再構成をすることにしました。再構成にあたっては、通級児の在籍する学級であっても難聴・言語障害そのものへの関心があまり高くなかったことを考慮に入れました。通級児のいない学級も含めて授業をするには、内容を難聴・言語障害に限定せず、視野を広げて、さまざまな人が感じている不自由さや困難に対してどんな解決策があるかを考えるような授業内容を重視す

べきであると考えました。そこで、Iで述べた指導案に

・高齢者体験のビデオ NHK「週刊子どもニュース」を視聴して話し合う

- ・ビデオを見てどんなことがわかったか
- ・お年よりはどんな気持ちだったか
- ・わたしたちにできることはなにか

を加えました。また、事前アンケート「あなたの前にどんな人がのってきたら、『席をゆずってあげたいな』って気持ちになりますか」の結果について、十分に時間をとって扱うことにしました。

### 2. 授業の結果と小考察

この授業のあと、通級児のいる学級担任から「〇〇君はことばの教室でがんばっていることがわかった。そんな〇〇君がうまく話せない時笑わないで待つことができる〇年〇組って最高だよ」と日記に記した子どもがいたことを聞かされました。この子どもは、本授業のねらいを理解し、不自由さのある同級生に対して自分は何ができるかという問題として捉えなおすことができていました。

このことから、筆者らは難聴・言語障害に関する知識を一方的に話すだけではなく、高齢者問題や優先座席のような身近な問題を通して子どもたち自身が考えることを授業の中にとり入れていくことの重要性を認識しました。

## III 学校全体での障害理解授業

### 1. 校内全学級での取り組みの開始

上記のような授業を実施していくうちに、校長より校内の全学年、全学級で授業をしてはどうか、との提案を受けました。この提案は、筆者らの授業が、難聴・言語障害に限定せず、幅広く不自由さのある人に対して何ができるかを考えさせる内容を含んでおり、通常の学級における道徳や学級経営に生かすことができると校長が認識したことによると思われます。

しかし、今まで障害理解授業は、高学年でしか実施したことがありませんでしたので、中・低学年の内容を新しく作成する必要がありました。また、校内全12学級のうち、通級児のいる学級は1つしかありませんでしたので、難聴・言語障害の取り上げ方も含め、授業案全体の抜本的な見直しと再構成が必要でした。筆者らは次のような5つの方針で授業の再構成してみました。

- ・低学年から高学年まで一貫性のある授業となるよう計画する
- ・聴覚・言語障害に関する内容を中心にはするが、高齢者等の含め、できるだけ幅広い内容とし、授業を通して、他者の不便さ・不自由さを知り、行動するためのきっかけになるようにする

- ・他者の不便さや不自由さを知ることで「やさしさ」についてともに考える授業とする
  - ・1回の授業は2単位時間(45分×2)とする
  - ・教室紹介や担当者紹介の内容はできるだけ削減する
- さらに、授業案を再構成する作業を通して、この授業6年間を通して全体のテーマを「やさしさってなんだろうな？」と改めました。このことにより、通常の学級の子どもばかりでなく、学級担任にも身近なテーマであると認識してもらおうと思いました。また、この2時間で構成されるこの理解啓発授業を筆者らは「2時間セット」と呼ぶことにしました。取るに足らないことかもしれませんが、こうしたことも、通常の学級の子どもや学級担任に親しみを持ってもらうための工夫でした。

## 2. 「2時間セット」の内容

### (1) ねらい

ねらいは次の2点としました。前述のように通常の学級での道徳や学級経営との関連がしやすいようにしました。

- 自分の周りには色々な立場や状況の人がいることを知り、自他の違いを正しく捉える
  - ・障害や老人の疑似体験や話を通して不便な状態を知る。
  - ・困っている人を目の前にして自分は何ができるか、どうしたいかを考える。
- 相手を認め、やさしさについて考える
  - ・相手の立場や状況に立ちその気持ちや行動を考える。
  - ・世の中は「助けられたり助けたり」という関係で成り立っていることを知る。

### (2) 手続き

- ・授業者は、筆者ら特殊教育の研究者と通級指導教室担当教員2名でした。そのうち1名は記録を担当しました。
- ・筆者らが通常の学級を訪問し授業を行いました。機器の関係で「絵本の部屋」を利用したこともあります(写真1参照)。この場合、子どもたちの集中力の持続が心配(学級担任の談)されましたが、筆者と子ども達との



写真1. 絵本の部屋での授業風景(2年生)

コミュニケーションはむしろ円滑でした。

- ・1回の授業について2単位時間90分(45分×2)を使用しました。低学年は1日につき1単位時間を2回(2週間にわたる)としました。中・高学年では2時間連続としました。なお、この2単位時間へ振り替えた教科・領域は学級によってさまざまであり、かならずしも道徳ではありませんでした。
- ・授業ではパソコンとプロジェクタによるスライド投影、ビデオの視聴、疑似体験などにより児童の関心を高めるようにしました。
- ・児童には授業前後にアンケート調査を行い、事前の知識や事後の感想を収集しました。また、学級担任とは、授業後に意見交換をしました。

### (3) 指導内容

後述のように学年に応じて3種類(低学年・中学年・高学年)の指導内容を設定しました。それぞれに「ことば」に関する指導内容(表1)と、相手の立場を考え、やさしさについて考える指導内容(表2)を含むように構成しました。

表1. ことばに関する指導内容

	学習のねらい	疑似体験
低学年	ことばあそび(ことばで楽しむ)	条件付きのしりとり・口ばくビデオ
中学年	ことばが伝わるしくみ(情報処理のメカニズム)	マイクやパソコン等による音声伝達モデル・口ばくビデオ
高学年	ことばの役割・機能(思考操作のメカニズム)	単語置換ゲーム・老人体験

表2. 相手の立場を考えるための指導内容

	学習のねらい	話し合い
低学年	ことばがうまく使えないとたのしめないことを知る	言いたいことが言えない時のきもちについて
中学年	ことばの伝達には、いろいろな器官が働いていることを知る	聞こうと思っても聞かない時の気持ちについて
高学年	あたりまえのことができないときの気持ちを知る	老人体験をしてみたいの気持ちについて

### 【低学年の授業】

- 1時間目: 主題「ことばってたのしいね」
  - ① ことばをつかって楽しい遊びができる事を知ろう: ことば遊びであるしりとりを十分楽しむ。
  - ② ことばに制限が加わると、なかなか思うように楽しめない事を知ろう: 特定音を含んだことばを使用禁止にしてしりとりをする。①のしりとりと結果を比べてみる。
  - ③ どうして思うように楽しめないのか考えよう: ②をふまえて話し合う。

- 2時間目：主題：「ことばってふしぎだね」
- ④ ことばをうまく話せない人がいることを知ろう：吃音のある子どもの会話テープを聞く、吃音の劇を見る。
- ⑤ その人の気持ちはどんな気持ちだろうか：自分だったらどんな気持ちか話し合う。
- ⑥ 相手のことを考えて、自分はどんなことができるだろうか：⑤をふまえて話し合う。

この授業では、ことば遊びを通して、話すことに困難さのある子どもの存在を知り、その子どもの気持ちを想像することをねらいました。しりとり遊びでは、はしゃぎながら授業を受けていましたが、吃音のある子どもの作文を読んだ時には、どの子どもも真剣になり、吃音のある子どもをからかうのは許せない、と発言する子どももいました。また、授業を受けた子どもの中には、サ行音ぬきで1日過ごしてみた子どももいました。「本当につらかった。何も言えなかった」と感想を語ってくれました。

以下に中学年と高学年の授業の内容のみを記します。

#### 【中学年の授業】

- 1時間目：主題「ことばが伝わるしくみを知ろう」
- ① ことばをどうやっておぼえたのだから：乳児の言語発達に関するビデオを視聴する。
- ② ことばはどうやって伝わり、理解されるのだから：マイク・パソコン・スピーカを使って模擬的に音声情報処理過程を知る。
- ③ 聞こえにくさからくる不便を知ろう：難聴疑似体験ビデオを視聴し話し合う。
- 2時間目：主題「障害による不便さについて考えよう」
- ④ 難聴があると日常生活でどんな不便があるか考えよう：前時の体験をふまえて話し合う。
- ⑤ 難聴がある人の気持ちについて考えよう：難聴のある子どもの作文朗読テープを聞き話し合う。
- ⑥ 世の中にはいろいろな人がいる：バリアフリーデザインの自動販売機について話し合う。

#### 【高学年の授業】

- 1時間目：主題「ことばのはたらきを知ろう」
- ① ことばをどうやって覚え使えるようになったのだから：中学年①と同じ。
- ② ことばを覚えるメカニズムはどうなっているのだから：中学年②の詳細版。
- ③ 生活の中でことばはどんな役割をしているのだから：言語の記号的機能、コミュニケーションの機能、思考の道具としての機能を概説する。
- ④ ことばの機能に制限が加わると不便：単語置換ゲームによって体験する。
- 2時間目：主題「相手の立場や気持ちを考え行動しよう」
- ⑤ 吃音について知ろう：吃音のある子どもの会話テープや作文から不自由さを知る。

- ⑥ 老人のことを知ろう：老人体験ビデオの視聴等によって不自由さを話し合う。
- ⑦ 障害がある人や老人の気持ちについて考えよう：⑤⑥をふまえて話し合う。
- ⑧ 世の中にはいろいろな人がいる：それぞれの場面で相手の立場にたち、自分はどんなことができるか考える。

#### (4) 結果と小考察

「2時間セット」授業後の児童の感想には、「みみがきこえない人とか、いおうとしたことがうまくいかなかったりする人がいることがよくわかりました」「わたしがなかったらストレスがたまります」(以上低学年)「いろんな人間がいるんだと思った。でもひいき目では見たくない」「すこし気持ちをいれかえてもっと人にやさしくしよう!!」と思った(以上高学年)など、本授業のねらいに即した記述が多数見られました。

この「2時間セット」授業後、通常の学級の子どもが担当者と気軽に会話する機会が増えました。さらに、「また来てね」「来年は何をするの？」など話しかける場面がみられるようになりました。このことは「やさしさ」について学習を続けたい、能動的に学習したいという子どもたちの意思表示ととらえることができると考えました。

こうした「2時間セット」による障害理解授業を平成11年度に校内の全12学級で実施した。また、通級児の在籍学校など、平成12年度までに11小学校、40学級で実施してきました。平成13年度になり、校内での取り組みは次に述べる総合的な学習の時間に発展していきました。また、ここでは述べませんが、「2時間セット」に子どもたちが主体的に行う疑似体験と体験発表を加えた「5時間セット」も試行し始めました。

## IV 学校全体による「総合的な学習の時間」の展開

### 1. 総合的な学習の時間への発展

筆者らが「2時間セット」の障害理解授業を行った平成11年度には新学習指導要領が公示されました。筆者らの取り組みを新学習指導要領の「総合的な学習の時間」の題材として活用できないかと考える通常の学級の担任もいました。そこで、障害について考え「やさしさ」を追求する「2時間セット」試みは、平成12年度から障害理解を主題とした「総合的な学習の時間—やさしさってなんだろうな?—」が試行されることになりました。そのうち視覚障害に関する授業の概要を以下に記します。

### 2. 視覚障害を題材とした授業の概要

#### (1) ねらい

本授業のねらいは「視覚障害の知識や体験を通して、障害による不自由さと不自由さに対する生活上の工夫につい

て知る」としました。ねらいの達成には、①疑似障害体験を十分に行う、②児童一人ひとりが自分の考えを記録し発表する、③障害のある人の話を聞く、が必要であると考え授業計画を立案しました。

(2) 手続き

実施学級は3年生2学級と4年生2学級の、合計4学級でした。平成12年度は新学習指導要領の移行措置期間にあたり、「総合的な学習の時間」が年間35単位時間計画されていました。本授業はそのうち15単位時間を使用しました。この総合的な学習では、筆者らと通常の学級の担任とが協働して授業に実施しました。

○ 指導案作成における協働：筆者らが指導案素案を作成しました。通常の学級の担任は、授業のねらい、体験内容や児童への発問内容の吟味を行いました。これを受けて、筆者らは、先行研究等を検討し専門的知識の収集と提供、体験内容の具体化を行いました。さらに、通常の学級の担任は、体験内容と担任する学級の特性ととの照合及び検討を行いました。この作業には約1ヵ月半を要しました。

○ 授業における協働：授業の進行は主として通常の学級の担任が行いました。筆者らは、主として体験活動の準備と実施における進行役となりました。必要に応じて他学級担任や校長、教頭に依頼し活動時の安全確保（危険箇所の確認）を行いました。

授業の構造について図1に示しました。

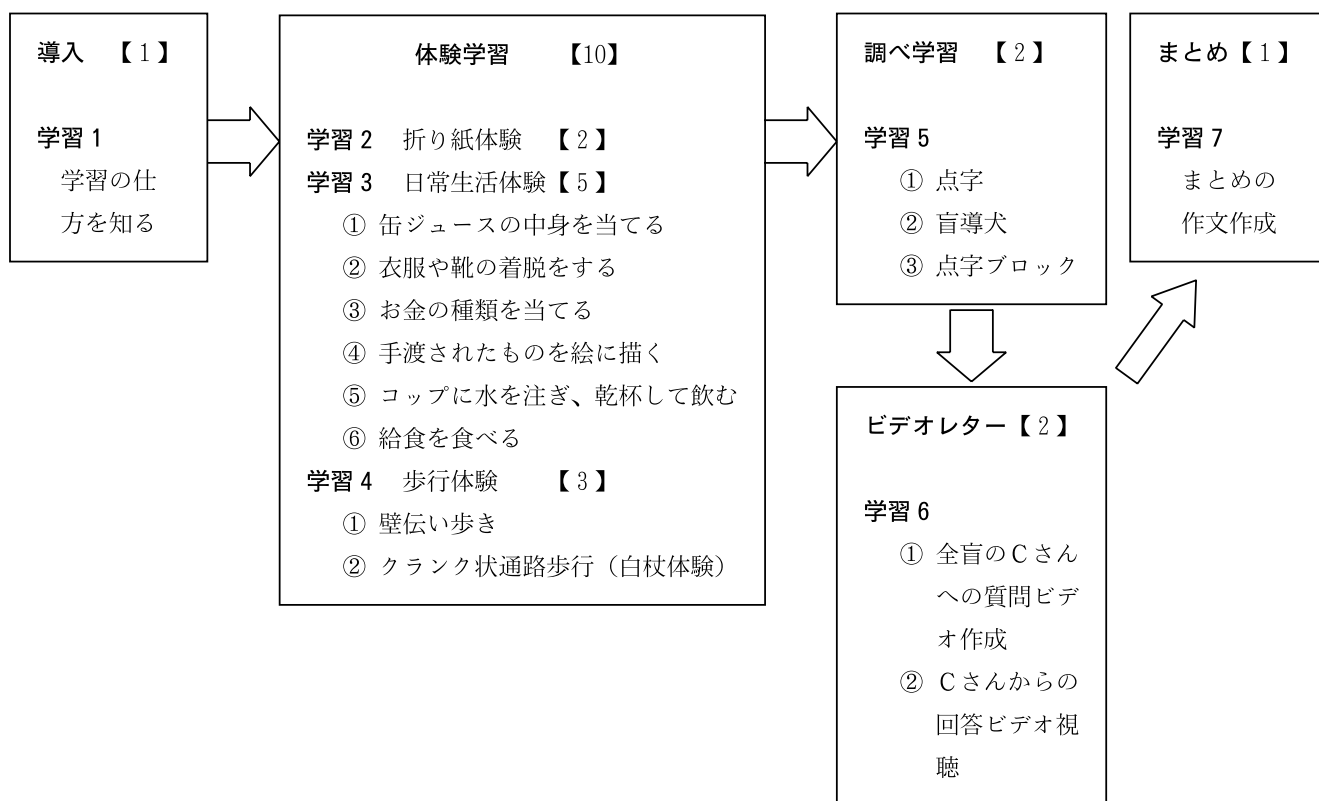


図1. 本授業の構造（【 】内の数字は単位時間数）

(3) 結果と小考察

個々では図1に示した学習2から7について、児童の感想を紹介します。

① こわかった 緊張した ←初めての視覚障害体験(学習2)  
 (「 」内は子どもの感想、以下同じです)

「アイマスクを付けた時私は、まっくらなところにいるみたいで、とてもこわかった。アイマスクを付けて折り紙を折った時、線もあってなかったし、時間もかかった。目の見えない人は、折り目やかどがわかるのかなと思った。」

子どもたちは、普段意識せずに使っている視覚の役割に気づき、視覚が使えないことに起因する不自由さに気がつき始めました。

② かわいそうだ たいへんだ ← 日常生活体験(学習3)

「目のみえない人はジュースをコップに入れるときや、花に水をあげたりするときとってもふぶんで、すごくかわいそうだなあ、と思いました。」

「しかくしょうがい者は、買いたいかんジュースの特長を知っていないといけなないのでたいへんだと思いました。」(学習3)

視覚が使えないと日常生活で困難な事が多くなるといった認識を持つ子どもが増えました。「かわいそう」「たいへん」など不自由さのみに焦点化された感想が多く見られるようになりました。

③ 冷たさが感じるのでもうまくいきました。 ← 日常生活体験 (学習3・4)

「まず、プラスチックコップに、ちょうどよく入れることでした。プラスチックコップは、冷たさが感じるのでも、みんなうまくできました。ところが、ガラスのコップでやったら、冷たさを感じないので私は注意深くやったら、少なすぎでした。(中略) ゆびでたしかめると、ぴったりになりました。」(学習3⑤)。

「白じょうのない時、私は、コースから出てしまって、いろんな人に、右だ左だと言われ、わからなくなりました。白じょうを使ってやったら、コースからはみ出さないで上手にできました。」(学習4)

このように、学習3と4で体験学習を繰り返すうちに、触覚など、視覚に代わる感覚の利用や白杖などの機器を使用することで不自由さを解決できることに気がついた子どもがいました。

④ ぜんぜん覚えられませんでした ← 調べ学習 (学習5)

「図書館に行って、点字の本を借りてきてみんなで覚えようとしたのですが、ぜんぜん覚えられませんでした。それなのにビデオを見ると、目のみえない人はスラスラ読んでいたのでびっくりしました。」(学習5)

このように、身近にありながらも、未知であった点字等について調べ、体験した結果を率直に報告した子どもがいました。子どもたちは、学習2から4によって視覚障害を疑似体験を経たためでしょうか、この調べ学習に意欲的に取り組みました。点字、盲導犬、点字ブロックの役割や大切さに気づくことができたと考えられます。

⑤ びっくりした すごい ← 全盲の人のビデオレター (学習6)

「ビデオを見てびっくりしました。目が見えないのに折りがみではこをすらすらとつくっていました。」

「Cさんは仕事するとき、白杖をもたなくても歩けるのがすごいです。」

「点字新聞と言うのがあってみんなに読んでくれました。しかもわたしたちと同じくらいの速さで読んでくれました。」(学習6)

児童たちはCさんのビデオを視聴し、折り紙を折ることができる、白杖無しでも歩くことができる、点字は墨字と同じかそれ以上の速さで読むことができる、という3点に最も関心を抱き、多くの子どもたちが児童が率直に「すごい」と表現していました。見えなくてもできることがたくさんあることに気がついたと思われます。

⑥ 見えなくてもできること、不便な事がある ← まとめの作文 (学習7)

学習7でまとめの作文を作成しました。そのうち視覚障害者に対する気持ちの表現を見ますと、多くの子どもたちが「目が見えないのに、〇〇ができるなんてすごい」

という感想を記しています。子どもたちは、体験学習によって目が見えないと不自由なことが増えることを実感していたからこそ出てきたものと思われます。子どもたちは、体験学習によって、様々なことができるようになるまでの視覚障害のある人の努力に、思い至ることができたのではないのでしょうか。

次に自分はどうかにかについての表現について見てみますと以下のような記述をした子どもがいました。

「Cさんは、私が折れない折り紙を、上手に折りました。わたしは、すごいなあ、と思いました。目が見えなくてもたつきゅうをしているのだそうです。私は、目が見えなくても、できる事は、できるんだ、とすごく思いました。目が見えなくてもできること、不便なことがあるんだなと思いました。もし勇気があれば目の見えない人を助けてあげたいな、そう思いました。」

この子どもは「助けてあげたい」という表現を使っていますが、「できる事は、できる」ということに気づいて、視覚障害のある人について適切な認識を持ち始めたと考えられます。

以上のように、子どもたちは、疑似体験のみからは「視覚障害のある人は何もできないのではないか」という誤った認識を抱きました。しかし、全盲の人の話を聞くことでその誤りを訂正することができました。疑似体験と障害のある人の話を聞く事の両方を授業に取り入れることで、子どもたちは、障害の的確な理解に向け進んでいけるのではないだろうかと考えられました。

### 3. 全学年での授業へ

この試行を踏まえ、平成13年度からは全学年で実施されることになりました。第1学年と第2学年では、生活科の時間を使い、3年生以上の「総合的な学習の時間」との連続性を持たせ、すべての児童が6年間を通して毎年「やさしさってなんだろうな」の時間を持つように計画されています(表3)。これまでに3年生以上の4学年で実施されました。

そのまともめは、現在進行中ですが、体験授業において、保護者や地域の商店街の協力を得たり、子どもたちの発表の時間を授業参観にあてたり、など通常の学級の担任がそれぞれの個性と創意を發揮する場面が見られました。4年生以上の子どもたちは、「2時間セット」以来3年間継続して「やさしさってなんだろうな?」の学習に取り組んでおり、学習の積み重ねの効果として、疑似体験発表の内容の深化していることを指摘する通常の学級担任もいました。授業の評価方法について現在検討中ですが、今後も継続しながら授業内容の充実を進めていきたいと考えています。

表3. やさしさってなんだろう？全体計画

	1 年 生	2 年 生	3 年 生	4 年 生	5 年 生	6 年 生
指導時数	2～4時間	2～4時間	15時間	15時間	15時間	15時間
実施時期	3学期	2学期後半	2学期前半	1学期前半	1学期後半	3学期
学習題材	ことばあそび	ことばあそび	難聴・言語体験	視覚障害体験	車イス体験	老人体験
学習のねらい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・きく・はなす・伝えることのたのしさを知り、伝わらない不自由さ、わからない不安感をする。(コミュニケーション・情報伝達障害)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーション障害の知識や体験を通して、障害がある人の存在を知る。</li> <li>・6年生までの学習内容について概観する"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・視覚障害の知識や体験を通して、障害による不自由さと不自由さに対する生活上の工夫について知る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・車イスでの校内探検を通して、自分が車椅子ですぐずとしたら、どのような工夫が必要か考える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・老人の体験をすることにより、自分たちの町の、バリアフリー対策について知る。</li> <li>・自分たちの町をどんな町にしたいか、夢を語る。</li> </ul>
主な活動内容	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. しりとりあそび</li> <li>2. 限定しりとりあそび(ことばの障害体験)</li> <li>3. うまく言えないと生活が不便</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 口ばくビデオで難聴体験。</li> <li>2. きこえないことの不安やいらいらを知る</li> <li>3. どんなときにこまるかな？どうすればいいのかな？</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 口ばくビデオで難聴体験</li> <li>2. きこえやお話の仕組みについて知る</li> <li>3. 補聴器って知ってる</li> <li>4. 吃音についてしる。しりとりで体験。</li> <li>5. 難聴の人、吃音の人の気持ちについて考えよう。</li> <li>6. なにができるだろうか</li> <li>7. 他の障害があることについて知る</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 視覚障害について話し合う</li> <li>2. 折り紙、ボールキャッチ、歩行、衣服の着脱等の疑似体験と調べ学習(生活の工夫)。</li> <li>3. まとめ:体験・調べ学習による疑問点について盲の人に尋ねる。</li> <li>4. 盲についての知識を知り、なにができるか考える。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 車イスはどんな人がつかうのだろうか。</li> <li>2. 車イスについて想像してみよう。</li> <li>3. 車イスののってみよう。</li> <li>4. 車イスで校内探検をしよう。</li> <li>5. 車イス介助の仕方を考えよう。</li> <li>6. 車イスにとってどんなところが不便だったのだろうか。</li> <li>7. 学校や町ではどことなくふうがあるか。</li> <li>8. わたしたちにできることはなんだろう？"</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 老人になるとどうなるのだろうか。</li> <li>2. 老人の体験をしてみよう。(浦島太郎セット)</li> <li>3. テーマ(自動車、駅、建物、町...)をみつけ、バリアフリーについて調べよう。</li> <li>4. そのテーマをもとに自分ならどんな工夫をほどこすか夢を語ろう。</li> <li>5. ユニバーサルデザインについて知ろう。</li> <li>6. 「やさしさってなんだろう」を話し合おう。</li> </ol>
留意事項	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本授業を通してコミュニケーションの基本(【聞く・話す・話し合う】の基本姿勢)を身につける</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>・本授業を通して学習の仕方を身につける(【知識を得る→体験する→考える→まとめる→伝える→話し合う】の過程を重視)</li> </ul>		

## V ま と め

本稿では、通常の学級における、筆者ら、特殊教育研究者と通級指導教室担当者の実践をふり返りました。当初、筆者らは、通級児のために、通級児の在籍学級のみで授業を実施しました。それは、通級児の障害について通常の学級の子もたちに理解してもらうための内容で、筆者らが主導する授業でした。しかし、通常の学級の子もたちの感想や学級担任からの意見を取り入れながら、授業内容の再構成を繰り返す中で、筆者らの授業は、障害のある子どもが在籍しない学級でも実施できる授業に変化していきました。さらに、現在は「総合的な学習の時間」に位置づけ

て学校全体で取り組み、障害を理解し、相手の立場に立って考えるための授業を展開することが可能になりました。つまり、通級児のために始めた授業は、学校全体のための授業となってきています。

筆者らの取り組みの最終的な評価は、授業を受けた子どもたちが成人するのを待たねばならないのかもしれませんが。しかし、少なくとも、この授業を受けた子どもたちは、障害のある人(子ども)や高齢者などが感じる不自由さや困難に深い関心を持つようになりました。また、その不自由さや困難を解決する方法を、自ら考え、それを発表し、話し合うようにもなりました。こうした学習経験は、子どもたちの社会生活で生かされるものと確信しています。また、

今後、通常の学級に特別な教育ニーズを持つ子どもが入学して来た際にも、こうした学習経験が役に立つのではないかと考えます。また、総合的な学習の時間で筆者らとともに取り組んだ教員もついても同じことが言えるのではないかと考えます。

**謝辞：**授業実践及び研究全般についてご指導いただいた、安藤正明先生、荒井行雄先生、太田真也先生をはじめ、関係する全職員の皆さん、児童の皆さんに感謝いたします。