

# 研 究 の 結 果

## I. 通級指導教室から通常の学級への発信

### 1. 通級児の障害を理解するための授業 —通級児の在籍学級で—

研究開始当初の授業は、通級児の在籍する学級の児童を対象にし、通級児の障害の理解に重点をおいたものであった。即ち、吃音のある児童が在籍する学級では吃音を主題とし、構音障害のある児童が在籍する学級では構音を主題とし、通常の学級の児童たちが、通級児の障害に対する正しい認識を持つこと、通級指導教室について知ることを目的とした。

授業は筆者らが一方的に話す形態であり、教師主導によるものであった。内容は、通級指導教室の紹介と、言語障害の概説が中心であった。授業のまとめに「私だったらどうしてもらいたいかなあ?」「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」という、問いかけを配し、児童一人ひとりに内省を求めた。以下に、5年生の学級における2単位時間(90分)の指導内容を記した。

---

#### ○ ねらい1：教室の紹介（通級指導教室と担当者の紹介）

- ・「ことばの教室」ってどんなところ、なにをするところどんな子どもが行くの？
- ・ことばの練習がしたい子どもが行くところ
- ・みんなと同じように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

- ・相手に自分のいいたいことを伝える
- ・誰もが同じものを思う
- ・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
- ・どうしてうまく発音できない ……構音障害 など
- ・い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のが難しい  
……言語発達遅滞、失語症、学習障害など
- ・擬似体験

もしも「し」も「ち」も「ち」に置き換わったとしたら → 構音障害疑似体験

「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

- ・私だったらどうしてもらいたいかなあ？
- ・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

授業後、学級担任からは、子どもたちの感想として、「ことばの教室にいてみたい」「○○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ったことがわかった。特に「うらやましい」といった感想には、「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る。

しかし、難聴や言語障害について内容はあまり印象に残っていないようであった。確かに、授業をしていても、ねらい3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り、子どもたちに的確に伝えていかなければならない。また、授業内容が2単位時間にしては、過剰であって、「やさしさ」について問いかける「まとめ」に十分な時間をかけることができなかつたことも課題として残された。

そこで、授業内容や方法を検討した。教師主導で一方的に知識を伝える授業方法、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、不自由さや困難を解決する方法について子どもたちとともに考える内容が欠けている点などを改善する必要があった。

## 2. 不自由さの理解とその解決を主題とした授業 ―通級児のいる学年全体で―

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（他校通級の6年生）からなされた。理由は、学級単位での行動することが多いが、学年全体での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あった。

筆者らは指導案の再構成を行った。再構成にあたっては、前述のように、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つたことを考慮に入れた。また、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た。そこで、1.で述べた指導案のうち、通級指導教室の紹介や言語障害に関する知識については最小限とし、

- 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つたか
  - ・お年よりはどんな気持ちだつたか

- ・わたしたちにできることはなにか

を加えた。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た。

授業後、通級児のいる学級の担任から「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た。この子どもは、本授業のねらいを理解した上で、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、自分自身の問題として捉えなおすことができたと考えた。

この授業から、筆者らは通級指導教室や難聴・言語障害に関する知識を一方向的に話すだけでなく、高齢者問題や優先座席のような身近な問題も題材に取入れ、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た。

### 3. 相手の立場に立って考えるための授業 ー学校全体での授業ー

#### (1) 障害理解授業「やさしさってなんだろうな？」の開始

上記のような授業を実施していくうちに、A小学校の校長より校内の全学年、全学級で授業をしてはどうか、との提案を受けた。この提案は、筆者らの授業が、不便さ・不自由さのある人に対して何ができるかを考え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た。

しかし、それまでの筆者らの障害理解授業は、高学年でしか実施したことがなかったため、中・低学年の内容を新しく作成する必要性が生じた。また、A小学校全12学級のうち、通級児のいる学級は1つしかなく、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あった。筆者らは以下の3つの方針で授業の再構成を試みた。

- ・聴覚・言語障害に関する内容を中心にはするが、高齢者等を含め、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り、相手の立場に立って考えること、すなわち「やさしさ」についてともに考える授業とする
- ・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

さらに、この授業全体のテーマを「やさしさってなんだろうな？」とし、通常の学級の担任や児童たちにも身近なテーマであることを認識してもらうようにした。

#### (2) 「やさしさってなんだろうな？」の概要

##### ① ねらい

この授業は下記2点をねらいとした。

- 自分のまわりにはいろいろ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とらえる
  - ・障害の疑似体験や高齢者の疑似体験と教師の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

通級指導教室担当者2名（うち1名は記録を担当した）と特殊教育の研究者1名が、A小学校の通常の学級を訪問し授業をした（写真1）。授業は1回あたり90分（1単位時間45分×2）であった。このうち第1学年と第2学年は2日に分けて実施し、第3学年以上では同一の日に連続して実施した。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、疑似体験などを多用し児童の関心を高めるようにした。児童に対しては授業前後にアンケート調査を行い、事前の知識の程度や事後の感想を収集した。学級担任に対しては、授業後に意見を求めた。



写真1 低学年の授業風景

## ③ 指導内容

授業は学年に応じて指導内容を設定し、低学年向け、中学年向け、高学年向けの3種類とした。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）を取り入れた。

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・口ぱく 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・口ぱくビデオ
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・高齢者体験（ロー ルプレイ）

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楽しめないことを知る	言いたいことが言えない時の気持ちについて
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こえ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の気持ちについて

### (3) 低学年の授業（1.2年生対象）

- 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。

### (4) 中学年の授業（3.4年生対象）

- 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ろう：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、理解されるのだろう：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。

### (5) 高学年の授業（5.6年生対象）

- 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ろう：中学年①に同じ。
  - ② ことばを覚えるメカニズムはどうなっているのだろう：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ろう：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。

### (6) 授業後の感想

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え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た。

さらに、授業後、通常の学級の児童が、通級指導教室を訪問することが増え、通級指導教室担当者と会話する機会が増えた。また、担当者に対して「また来てね」「今度いつ勉強するの？」などと話しかける場面がみられるようになった。このことは「やさしさ」について能動的に学習したいという児童の意思表示ととらえることができよう。

#### 4. 小考察 ―通常の学級との「協働」による総合的な学習の時間にむけて―

ここまでの実践は、難聴・言語障害の理解に重点をおき、障害に対する確かな知識の習得と対応のあり方や「やさしさ」について、筆者ら、特殊教育研究者や通級指導教室担当者からの「発信」を主とした授業実践であった。

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た。それは、通級児の障害について通常の学級の児童たちに理解してもらうための内容であった。しかし、児童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容してきた。即ち、単に通級児の障害について知るための授業から、障害のある人の不自由さや不便さを知ることを通して、筆者らの考える「やさしさ」―相手の立場に立って考え行動すること―についてともに考える授業へと変容していった。

この授業を受けた児童たちは、通級指導教室や担当者に対する関心を持つようになった。また、障害のある人や高齢者などが感じる不自由さや困難に関心を持つようにもなった。さらに、この「発信」による授業によって通級指導教室担当者と通常の学級の担任等との連携が深まった。その結果、障害理解を主題とした総合的な学習の時間を、通級指導教室と通常の学級とが「協働」して実施する素地が出来上がったと考えられる。

なお、「協働」について、全国公立学校難聴・言語障害教育研究協議会は「それぞれが自立し、相手を尊重しながら、協力関係を日々発展させつつ、活動すること」と定義している。これは、子どもをめぐって、複数の人物が各々の立場を尊重しつつ自己責任を明確にしながら活動することを示しており、「協同」や「共同」という用語を超えた広い概念である。筆者らも子どもをとりまく関係者とともに活動する際、この用語を使うことにしている。

## Ⅱ. 通常の学級との協働による「総合的な学習の時間」の展開

### 1. 「総合的な学習の時間」で障害理解をとりあげる背景

筆者らは、子どもたちとともに「やさしさ」を追究していくためには、それまでの授業を発展させ、聴覚・言語障害への理解にとどまらず他の障害への理解を含めた授業構成が必要であると考え始めていた。

昨今の社会構造・情勢の急激な変化、それに伴う子どもたちの変化は学校・学級においても多くの課題を生み出している。いまや軽度の障害がある子どもが通常の学級に在籍することは、どの学校でも日常の現象となった。また、不登校、怠学、いじめ、さらには授業の妨害や授業の不成立等、子どもも教師も将来的な展望に不安を抱く場面が頻出し課題は山積している。

このような状況にあって、筆者らの考える「やさしさ」即ち、「自分もみんなも生きる」「相手の立場にたって考える」「お互いが認めあい、変わりあう」等、『心の資源』(resource of mind)を育成することは、障害の理解啓発のみにとどまらない、21世紀を豊かに生きる日本人を育成することにほかならない。「やさしさ」を育てる場面は学校内や家庭内にさまざまあるが、筆者らは、「総合的な学習の時間」を利用した障害理解授業を通して、一人ひとりの人権を尊重する態度の育成に大きく関わることができるのではないかと考えた(図1)。

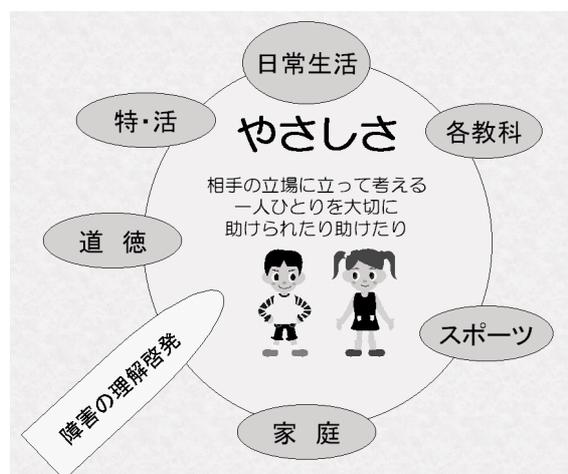


図1 「やさしさ」を育てる場面

一方、A小学校の通常の学級の担任の中には、筆者らの「発信」による障害理解授業の影響もあってか、新学習指導要領の「総合的な学習の時間」の題材として、障害体験、障害理解をかかげる教師が出始めていた。

こうして、筆者らと通常の学級の担任の双方のニーズが合致することとなり、A小学校の一部の学年において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った。これは、筆者らと通常の学級の担任とが協働して行う授業であり、第3、第4学年で視覚障害体験授業を、また第6学年では車イス体験授業を実施した。

A小学校では、これらの試行を踏まえ、障害理解を主題とした「総合的な学習の時間」を全学年で実施することとなった。平成13年度から、表3に示した内容の授業を各学年で継続的に展開中である。なお、「総合的な学習の時間」が配当されない第1学年と第2学年では、生活科の時間で聴覚・言語障害を主題とした理解授業を行い、第3学年以上の「総合的な学習の時間」との連続性を持たせるようにした。こうして、すべての子どもが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る。

ここでは、視覚障害体験授業について報告し、考察する。

表3 「やさしさってなんだろうな」6年間の計画

	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	1学期前半	2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	視覚障害体験	難聴・言語体験	車イス体験	高齢者体験
学習のねらい	・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)		・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。	・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。 ・6年生までの学習内容について概観する。	・車イスでの校内探検を通して、自分が車椅子ですぐすとしたら、どのような工夫が必要か考える。	・高齢者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。 ・自分たちの町をどんな町にしたいか、夢を語る。
主な活動内容	1. しりとりあそび。 2. 限定しりとりあそび(ことばの障害)。 3. うまく言えないと生活が不便。	1. 口ばくビデオで難聴体験。 2. きこえないことの不安やいらいらを知る。 3. どんなときにこまるかな? どうすればいいのかな?	1. 視覚障害について話し合う。 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)。 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。 4. 盲についての知識を知り、なにができるか考える。	1. 口ばくビデオで難聴体験。 2. きこえやお話の仕組みについて知る。 3. 補聴器って知っている。 4. 吃音についてしりとりで体験。 5. 難聴の人、吃音の人の気持ちについて考えよう。 6. なにができるだろうか。 7. 他の障害があることについて知る。	1. 車イスはどんな人がつかうのだろうか。 2. 車イスについて想像してみよう。 3. 車イスにのってみよう。 4. 車イスで校内探検をしよう。 5. 車イス介助の仕方を考えよう。 6. 車イスにとってどんなところが不便だっただろう。 7. 学校や町ではどんなくふうがあるか。 8. わたしたちにできることはなんだろう?	1. 高齢者になるとどうなるのだろうか。 2. 高齢者の体験をしてみよう(高齢者疑似体験セット)。 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。 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。 5. ユニバーサルデザインについて知ろう。 6. 「やさしさってなんだろう」を話し合おう。
留意事項	・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。			・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)		

## 2. 視覚障害体験授業の概要

### (1) 授業のねらい

「総合的な学習の時間ーやさしさってなんだろうな?ー」の6年間を通してのねらいは以下の2点である。

- ① 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。また、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)。
- ② 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。また、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考える)。

視覚障害の理解を主題とする本授業では上記をふまえ、「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」をねらいとした。

このねらいの達成には、疑似体験を十分に行うこと、体験後、児童一人ひとりが自分の考えを記録し発表すること、障害のある人の話を聞くことが必要であると考え授業計画を立案した。

### (2) 手続き

本授業の実施学級はA小学校の第3学年全2学級及び第4学年全2学級、合計4学級であった。このうち本稿では、モデルケースとして、筆者らが数多く関与した第4学年のB学級について論ずることとする。

次に、本授業への参加者について図2に示した。主たる授業者は、通常の学級の担任教諭1名と筆者ら（特殊教育に関する研究者1名と通級指導教室担当教諭1名）であった。体験授業においてはグループ別学習の支援や安全確保のため、他学級担任や校長、教頭も随時参加した。

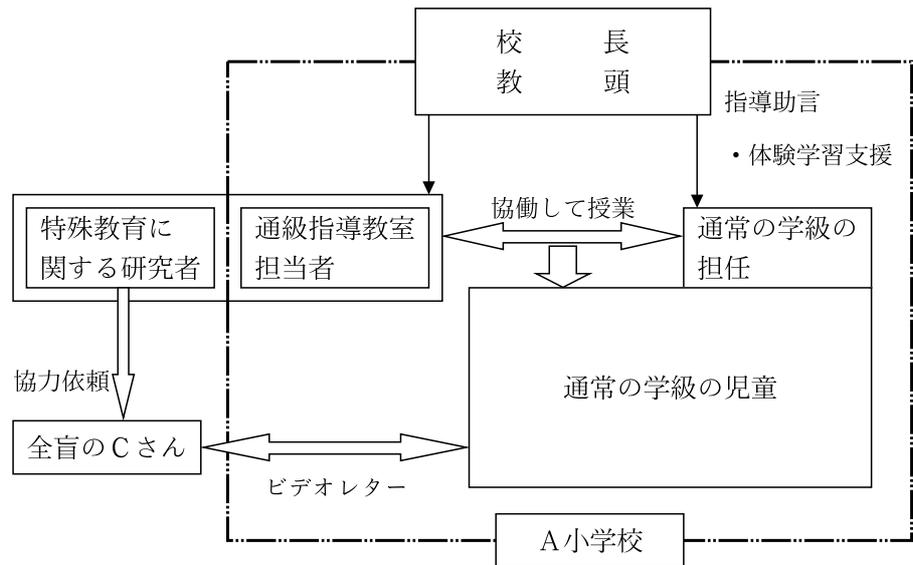


図2 本授業への参加者

### (3) 指導案作成

まず、筆者らが指導案素案を作成した。全授業者で協議したのち、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った。これを受け、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った。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の照合及び検討を行った。この作業には約1ヵ月半を要した。

### (4) 授業の構造

A小学校当該学年における「総合的な学習の時間」の年間計画のうち、本授業は15単位時間前後（学級により増減）を使用した。単位時間の内訳と授業の構造を図3に示した。

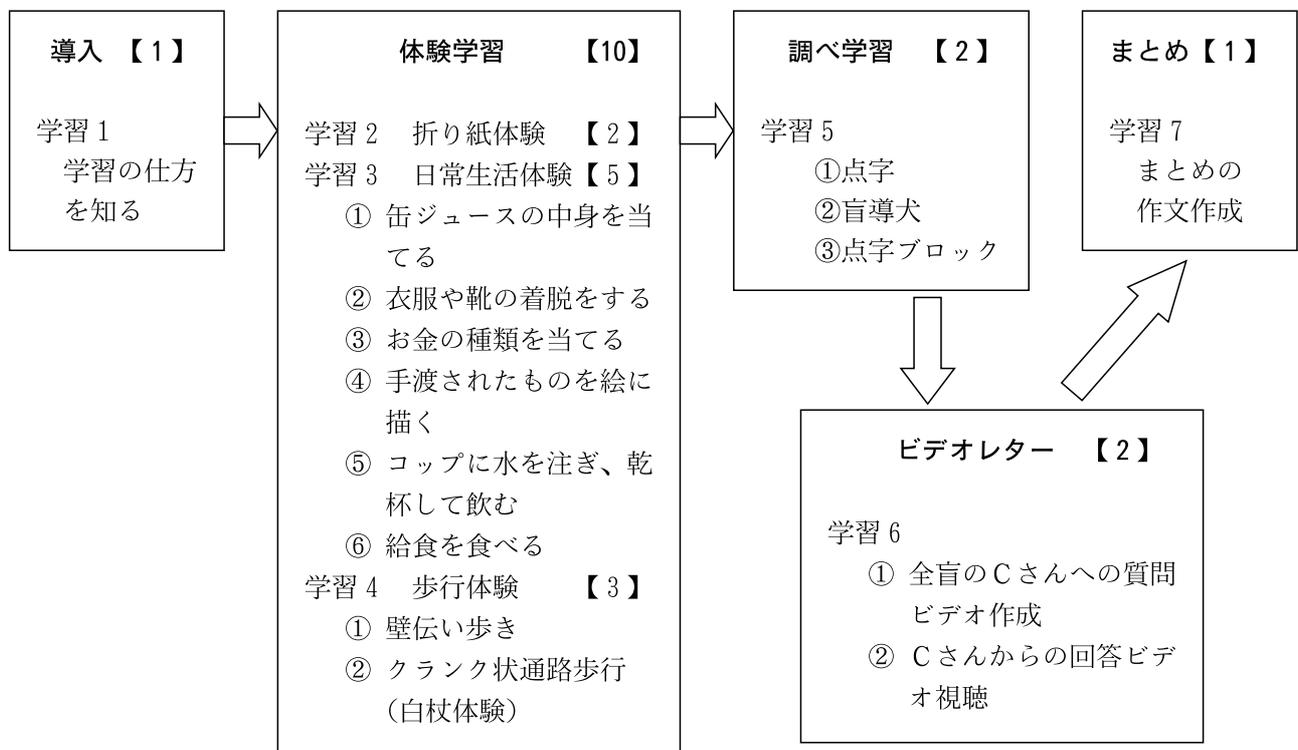


図3 本授業の構造（【 】内の数字は単位時間数）

本授業は図3に示したように体験を重視したものであるが、体験の単純な繰り返しに終始しないよう留意し、児童の学習の仕方を図4のように設定した。

それぞれの体験学習ごとに、①体験に関連する知識を学ぶ、②体験する、③体験結果について考える・まとめる、④それらを発表しあい共有する、を行った。そのことにより新たな知識や疑問を持ち（再び①にもどる）、次の体験に臨むという過程を、繰り返すようにした。こうした学習の仕方により、体験ばかりではなく、他者の説明や話を聞く、自分の考えをまとめて話す、といったコミュニケーション能

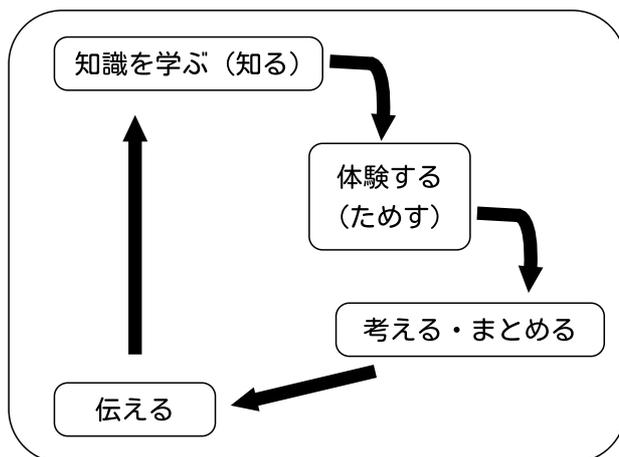


図4 学習の仕方

生活体験ワークシート6 (グルメ<sup>たいけん</sup>体験)

年 組 名前 \_\_\_\_\_

**たっぷりめしあがれ！**

1. アイマスクをして食事をするとうんなことが困ると思う？
2. うんなふう<sup>よう</sup>に体験しましたか。教えてください。
3. 困ったところはうんなことでしたか。また、どうして困ったのですか。  
 困ったところ：  
 どうして困った：
4. こぼさないためには、うんな工夫をすれば、よいとおもいますか。
5. アイマスクをして給食を食べよう。うんな様子だった？
6. 家の夕食でもやってみよう。(できる人はね。様子は裏に書いてみましょう)
7. もし、みんなに視覚障害があつたら、うんな工夫があれば食べやすくなると思ひますか。また、うんなことは絶対されたくないことはありますか。  
 工夫：  
 絶対されたくないこと：
8. 「グルメ体験」の感想をかきましょう。

図5 ワークシートの例 (体験学習2：生活体験の一部。実物はA4大)

力の育成も重視することにした。通級指導教室の担当者はコミュニケーションを専門としており、通常の学級に対してこの点からも貢献できると考えた。

また、全ての体験学習についてワークシート（図5参照）を準備し、児童一人ひとりに記録させた。これらのワークシートは卒業時まで保存・蓄積（B学級の児童では、第4学年から第6学年までのワークシートを1冊のファイルに保存することになっている）し、自らの成長や学習の過程を振り返る材料とすることにした。

### 3. 授業の内容

#### (1) 学習1（導入、1単位時間）【筆者らが主担当】

児童たちに、「目の役割は何か?」「目が見えなくなったとしたらどのような生活になるだろうか?（学校では? 家では? 外では?）」「視覚に障害のある人の生活への工夫にはどのようなものがあるだろうか?」と問いかけ、話し合うことによって、視覚障害に関する課題意識を高める。学習の仕方と今後の計画について説明する。

#### (2) 学習2（体験学習1：折り紙、2単位時間）【通常の学級の担任が主担当】

目が見えない状態で折り紙を折ってみる体験である。折り紙で「さいふ」をアイマスク無し・有りの順で折る。それぞれの所要時間を計測して比較する。アイマスクをしたときの困難点や感想をワークシートに記入する。ワークシートに記入したことを発表する。

#### (3) 学習3（体験学習2：日常生活体験、5単位時間）【体験は筆者らが、発表は通常の学級の担任が各々主担当】

目が見えない状態で様々な日常生活動作を行ってみる体験である。6グループ（各グループは5から6名）に分かれ、各グループが以下の日常生活動作から1つを選択して体験する。

- ① 缶ジュースの中身を当てる
- ② 衣服や靴の着脱をする（写真2）
- ③ お金の種類を当てる
- ④ 手渡されたものを絵に描く
- ⑤ コップに水を注ぎ、乾杯して飲む
- ⑥ 給食を食べる（写真3-1, 3-2）

各グループ内で、アイマスクをして選択した日常生活動作をする者、介助を試みる者と観察する者とに分かれ、交代しながら全員が体験する。体験した感想や観察した結果についてワークシートに記入する。体験を通して実感した不自由さとそれを解決するための方法についてグループで話し合い、まとめる。グループごとに体験を発表し不自由さ等について話し合った結果を、クラス全体に発表し、話し合う。



写真2 自分の靴を探す



写真3-1 給食

(間違っ、隣の児童の牛乳に手を伸ばす)



写真3-2 給食

(隣の児童の牛乳であることに気がつかないまま口に運ぶ。ふたがついていることにも気づいていない。中央下がこの児童の牛乳)

**(4) 学習4 (体験学習3：歩行体験、3単位時間) 【筆者らが主担当】**

目の見えない状態で広い空間を歩いてみる体験と介助してみる体験である。通常の教室の約2倍広さがある学習室を利用し、全員が、アイマスク無し・有りの順で壁伝いに歩き1周する。次に、幅約1.5m長さ約20mのクラック状コースをアイマスクをして白杖無し・有りの順で歩く(写真4)。



写真4 歩行体験

いずれも、歩行体験者、介助を試みる者と観察する者とに分かれ、交代しながら全員が体験する。体験した感想や観察した結果についてワークシートに記入する。ワークシートに記入した内容を発表する(この体験では、安全確保のために、教頭や担任以外の教員も参加を依頼する)。

**(5) 学習5 (調べ学習、2単位時間) 【通常の学級の担任が主担当】**

グループに分かれ、点字や盲導犬について文献やビデオ等で調べたり、点字ブロックについて実際に町を歩いて調べる。グループごとに発表する。

**(6) 学習6 (ビデオレターの作成と視聴、2単位時間) 【筆者らが主担当】**

これまでの学習をふまえ、全盲の人に質問したいことを列挙し、代表の児童が質問を読み上げるビデオレターを作成する。筆者らが全盲のCさんに協力を依頼し、ビデオを視聴してもらい、質問に回答してもらう。その様子をビデオに録画する。児童はそのビデオを視聴する。

**(7) まとめ (作文作成、1時間) 【通常の学級の担任が主担当】**

全学習をふりかえり感想や疑問点を作文にする。

#### 4. 結果と小考察（児童の学習の様子と感想から）

##### (1) 見えないことに起因する不自由さへの気づき

初めての視覚障害体験である学習2に関する児童の感想を引用する。

「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。」

このように、アイマスクを初めて着用した感想として「こわかった」「緊張した」等の記述が見られた。また、上記のように折り目や角のほか、「中心がわからない」という記述や、「折り紙がどこにあるかわからなかった」などの記述があった。

児童たちは、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た。

次に、学習3で日常生活動作をアイマスクを着用して体験した感想を以下に示す。

「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べんで、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ちょうを知っていないといけないので、たいへんだと思いました。」

このように、日常生活に直接関係する体験の結果、視覚が使えないと不可能な事が多くなるといった認識を持つ児童が増えた。また、「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った。

##### (2) 視覚に代わる感覚や機器の有効性への気づき

他方、児童たちは、学習3と4で体験学習を繰り返すうちに、不自由さを感じつつも、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児童もいた。そのような児童の感想を以下に示す。

「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、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)。

この児童は、指をコップの内側に入れて水量を確かめる方法を考え出した。しかし発表を準備する際、「他児の指だったらいやだな」と気づいたり、発表時「お湯だったらどうするのか？」と質問されたりして、このアイデアは適当でないことを知った。コップに注ぐには「注意深くやる」ことしかなく、とても難しいことだと考えたようだった。しかし、その後、学習6で全盲の人が、コップの重さや注がれる水の音でわかると回答したことに児童たちは驚き、同時に納得していた。

次に、歩行体験の感想を示す。

「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、コースからはみ出ないで上手にできました。」(学習4)

このように、白杖なしで歩行した時の失敗経験から、白杖という機器の有効性を感じ取った児童が何

人もいた。また、この児童の場合、視覚障害者を介助する場合の留意点も気づき始めている。つまり、この児童は、一度に大勢の人が声をかけることによって、視覚障害者を混乱させる可能性があることを、体験から知ったと思われる。

### (3) 視覚障害のある人への支援についての気づき

学習5では児童たちはグループに分かれ、点字、盲導犬、点字ブロックについて調べ、発表しあった。点字について調べた児童の感想を引用する。

「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。」

このように、身近にありながらも、未知であった点字などについて調べ、体験した結果を率直に報告している。

児童たちは、学習2から4によって視覚障害を疑似体験したからこそ、この調べ学習に意欲的に取り組んだと思われる。また、同時に、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る。

### (4) 全盲の人とのビデオレターでの気づき

全4学級の児童が挙げた質問項目を整理しビデオレターの原稿にしたものが表4である。Cさんの回答ビデオには、児童たちの質問への回答に加え、仕事風景や点字新聞を読む様子、折り紙を折る様子が収録されていた。児童たちは質問に対する全盲のCさんの回答ビデオを見て、次のような感想を書いた。

「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。」

「点字新聞とい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。」

このような感想や回答ビデオ視聴時の児童たちの様子から判断すると、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点に児童たちは最も関心を抱き、率直に「すごい」と表現していた。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る。

### (5) 全体を通しての感想

B学級31名中欠席者を除く29名がまとめの作文を作成した。すべての作文から、児童一人ひとりがその子なりに、本授業のねらいである「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」を達成したことがわかった。

さらに、6年間を通してのねらいを踏まえて、視覚障害のある人に対する気持ちの表現があるか、自分はどうしたいかについての表現があるか、の2点について検討した。

気持ちの表現があったものは18名であった。このうちCさんについて、見えないにもかかわらず、いろいろなことができることを「すごいなあ」と記述している者が16名、視覚障害のある人は「かわいそう」と記述した者が1名、自分たちは体験学習を楽しんだが「しかくしょうがいしゃはどう思っているのだろう」と記述した者が1名であった。

表4 Cさんへの質問

質問1 ☆まず、「歩く」ということに関してです

- 物や人にぶつからないように歩くにはどんな工夫がありますか？
- 階段を上ったり下りたりするときにはどこに気をつけるのですか？
- 廊下や、町で角を曲がる時にはどうするのですか？
- 壁も点字ブロックなど、なにもない広いところではどうやってあるきますか？
- 大通りや人ごみの中とかで、杖がはじまで届かなかったり、人が多くて使えないときは どうしますか？
- 杖を落としたらどうしますか？
- 家の中でも杖をもってあるきますか？
- 横断歩道を渡るときにはどうするのですか。
- 音楽のない横断歩道の時は「とまれ」はどうしてわかるのですか？
- 道がわからないときはどうしますか？

質問2 ☆次に買い物のことです

- 買い物で、お金を払ったりおつりをしらべたりするときはどうするのですか？
- 買い物の時に、欲しいものはどうやって見分けるのですか？
- バックに入っているものはどうしますか？
- 色鉛筆はどうやってみわけるのですか？
- 駅で切符を買うときはどうしますか？

質問3 ☆次に食事や生活についてです

- 料理を作るときに困ることはどんなことですか？
- 食事をするときにはどんな工夫がありますか？
- 箸はどうやってつかいますか？
- 飲むときに困ることや工夫はありますか？
- 着替えるときに、たんすの中から今日の洋服はどうやってきめるのですか？
- 布団は一人でしくのですか？
- 洗濯物を干すときの工夫はありますか？
- 新聞はどうやってよみますか？
- テレビはよくみますか。ラジオのほうがいいですか？
- 字を書くときにはどうしますか？ひらがなや漢字もかけますか？
- 絵を描く時の工夫はどうしていますか？

質問4 ☆その他についてです

- 杖はどこでかうのですか？
- 杖を使っていて不便なことはどんなことですか？
- 点字を覚えるのは大変でしたか？
- 時刻はどうやってしるのですか？
- ボール遊びをするときの工夫はどんなことですか？
- 折り紙をおったことがありますか？
- トランプはどうするのですか？
- 「宅急便でーす」といわれたけれど、ほかの人だったらどうするのですか？
- 危険はどのようにかんじとっていますか？
- 見えない生活に慣れてくると、不安な気持ちはなくなりますか？
- 何が一番不自由ですか？

「目が見えないのに、〇〇ができるなんてすごい」という感想は、体験学習によって児童たちが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であろう。視覚障害のある人が独力でできる事は健常者のそれとそれほどかわらない。しかし、児童たちは、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かと思われる。

さらに、障害のある人と出会ったとき自分はどうしたいかを表現したものが4名いた。そのうちの1名の作文の最後の部分を紹介する。

「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、すごいなぁ、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。」

この児童は「助けてあげたい」という表現を使っているが、「できる事は、できる」ということに気づいており、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る。このように、少数ではあるが、本授業6年間全体のねらいに接近できた児童もいた。

付記：この視覚障害体験学習に関する実践研究は、町田市立鶴川第三小学校の豊田弘巳、三浦八重美、石岡幸子、仏淵千枝子、杉井克子、荏原さち子の各教諭との共同研究によるものである。