

小学校6年間の系統立てた障害理解教育の一提案

—2つの道徳授業の実践を通して—

A proposal for the implementation of a proposal of
plan for special needs understanding education in elementary school

加藤 充子

KATO Atsuko
(岩出市立根来小学校)

武田 鉄郎

TAKEDA Tetsuro
(和歌山大学)

受理日 平成30年1月27日

抄録：近年、共生社会の実現に向けたインクルーシブ教育システム構築のために、交流及び共同学習の実施が推進されている。交流及び共同学習における合理的配慮の提供のためには、まわりの子どもたちの障害への理解が必要不可欠であると考え、本研究では障害理解の発達段階をもとに、小学校6年間の系統性を考慮した障害理解教育の全体計画を作成し、道徳の時間を活用して、3年生と6年生で授業実践を行った。今回の授業では、この全体計画をもとに教材や発問等の工夫とともに、ユニバーサルデザインをより一層意識することで児童の学習意欲を高めることを大切にした。その結果、多くの子どもたちが障害理解の発達段階の「気づき」の段階に到達することができた。また、まわりの子どもたちに理解されにくい見えない障害（発達障害）の理解教育についても取り扱い、その有効性を検証した。

キーワード：道徳、合理的配慮、障害理解教育、見えない障害、授業のユニバーサルデザイン

1. はじめに

2014年、日本は障害者の権利に関する条約（以下、障害者権利条約）に批准した。障害者の権利に関する条約の理念を踏まえた特別支援教育の在り方に関する意見書（2010）では、障害者権利条約におけるインクルーシブ教育とは障害児者を排除しない教育であり、共生社会の実現のためには学校教育こそインクルーシブな環境でなくてはならない（障害者権利条約・インクルーシブ教育推進ネットワーク、2010）としている。また、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）では、「障害理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員として基礎をつくっていくことが重要である。次代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる」と、特別支援教育を発展させていくため必要な内容として障害理解教育の推進を挙げている。さらに、障害者権利条約に批准したことを受け、2016年4月「障害を理由とする差

別の解消の推進に関する法律」（以下、「障害者差別解消法」）が施行された。障害者差別解消法では、障害を理由とする不当な差別的取り扱いと合理的配慮の不提供を禁止しており、小学校等で合理的配慮の提供が義務付けられた。

以上のことより、交流及び共同学習を推進していくためには、まわりの子どもたちが、障害のある子どもの特性について理解し、自分と違う他者を素直に受け止めることができるような障害理解教育を充実させていくことが大切であると言える。そして、これが、障害のある子に対してのスムーズな合理的配慮の提供にもつながると考える。つまり、交流及び共同学習の促進のためにも、合理的配慮の提供のためにも、まわりの子どもたちへの障害理解教育が必要かつ重要であると考えられる。

水野（2016）は、障害理解は、人の性質としてもとに身につけているものではなく、学習して身につけるものであり、障害者と時間と場所を共有するだけで、障害理解が進むわけではないとしている。また、力量ある指導者が、適切な教材と効果的な教育方法を用いて子どもを導いてからこそ、適正な障害理解の能

力が身につけてくものであると述べている。つまり、まわりの子どもたちに、障害についての理解を図るためには、適切な教育が必要であるといえる。しかし、学校全体で障害理解教育について取り組み、6年間の系統性を考慮した全体計画を作成して実施している例は少ない。その理由としては、障害理解教育の必要性を感じている教員が少なく、意識の高い教員のみが行う単発なものになりがちであることや、障害理解教育の実践例が少なく、指導法が未開発であること等が挙げられる。

そこで、学校全体として体系的に取り組むことが可能な「道徳の時間（道徳教育）」において、道徳的諸価値の理解を深めることが、障害理解教育の推進においても大きなメリットとなるのではないかと考えた。よって本研究では、障害理解の発達段階をもとに、主に道徳の授業を活用して行う6年間の系統性のある全体計画を作成し、授業実践を行うことで、その計画の有効性を実証的に検証すると共に、よりよい障害理解のあり方について考察することを目的とした。

2. 方法

研究を進めるにあたり、道徳の時間を活用した6年間の系統性のある障害理解教育の全体計画（表2）を作成した。

その際、研究の視点として表1に示したように3つの視点を設定した。

表1 障害理解のための研究の視点

- | |
|--|
| (1) 障害理解の発達段階と道徳の時間の活用
(2) 見えない障害（発達障害）に触れる必要性
(3) 授業展開の工夫（土台として授業のユニバーサルデザイン） |
|--|

2.1. 全体計画の作成の方法

(1) 障害理解の発達段階と道徳の時間の活用

障害理解教育を精神論ではなく、実践する態度や行動力を適切に育てるためには、子どもの年齢や理解の程度に応じた教育プログラムのもとで行う必要がある。

徳田（2003）は、障害理解の発達段階について以下の5段階を想定している。

- 第1段階 気づきの段階
- 第2段階 知識化の段階
- 第3段階 情緒的理解の段階
- 第4段階 態度形成段階
- 第5段階 受容的行動の段階

水野（2016）は、障害理解の能力も教育を受けることによって徐々に身につけていくことができるとし、適切に段階を踏んで第1段階から第4段階まで確実に

実践していけば、第5段階には無理なく到達できる、としている。

全体計画の作成の際、この障害理解の発達段階をもとに、生活年齢による発達段階を考慮しながら項目や内容を設定した。ここで改めて、障害理解の発達段階と道徳の内容項目に共通点が多いことや、障害理解教育を道徳の年間指導計画に取り組む上での整合性について述べておきたい。

まず、障害理解の発達段階と道徳の内容項目との共通点についてである。障害理解の発達段階は、障害者と自分との差異に気づくことから始まり、その差異がもつ意味を知り、障害者の機能面での障害や社会的な痛みを知る。そして障害者に対する適正な態度を形成し、最終的には生活場面での受容、援助行動の発現へつながる。一方、道徳の内容項目には、主として自分自身に関することとして個性の伸長や、主として他人とのかかわりに関することとして、親切、思いやり、相互理解、寛容など他者への思いやりや他者の個性を理解し尊重する内容などがある。また、主として自然や崇高なもののかかわりに関することとして、公平、公正、社会正義など自他の生命の尊重する内容、そして主として集団や社会のかかわりに関することとして、よりよく生きる喜びなどがある。これらは、障害理解教育のねらいと共通している部分も多く、無理なく障害理解の発達段階に応じて、道徳の内容項目を設定することができた。

また、道徳の内容項目には、「誰に対しても差別することや偏見を持つことなく、公正、公平な態度で接し、正義の実現に努めること」など集団や社会とのかかわりに関することが挙げられており、道徳の時間に障害理解教育を推進する上での整合性が見出されたといえる。このような点からも、障害理解教育を単発ではなく継続的に行っていくためには、道徳の年間指導計画に組み込むことが重要であると考えられる。

小学校では、平成30年度から道徳が教科化される。道徳の授業は年間35時間あり、道徳の内容項目は高学年22項目、中学年20項目、低学年では19項目ある。すべての内容項目を、学校の教育方針や学級の状態などを考慮しながら指導していくが、そこに障害理解教育を組み込ませていくことで、その道徳の年間指導計画をもとに、学校全体で障害理解教育に取り組むことができるのではないだろうか。

以上の理由から、障害理解の発達段階をもとに、道徳の時間を活用した全体計画を作成した（表2）。

(2) 見えない障害（発達障害）に触れる必要性

文部科学省（2012）「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」によると、発達障害のある可能性のある児童は通常学級に6.5%在籍して

表2 障害理解教育の全体計画

		低学年	中学年	高学年
障害理解の段階		気づき ⇒ 知識化 ⇒ 情緒的理解 ⇒ 態度形成 ⇒ 受容的行動		
授業のねらい(例)		・自分とは違う特徴がある人が存在することを 知る ・自分とは違う特徴がある人と自分との 共通点に気づく ・障害者の生活について知る	・障害者が日常生活で困っていることを 知る ・自分とことなる行動をとる人が、なぜ その行動をとるのかを知る ・障害者の生活上の工夫を知る	・同じ社会の一員として尊敬しあう ・障害者に対する支援方法を知る ・共生社会について知る
道徳	関連する道徳の内容項目	A 個性の伸長 B 親切、思いやり 友情、信頼	A 個性の伸長 B 親切、思いやり 相互理解、寛容	B 親切、思いやり C 公平、公正、社会正義 D よりよく生きる喜び
	教材	読み物教材、絵本、物語、映像教材など、児童の実態に応じたもの		
特活	体験型活動・SST	見えない障害(発達障害)	ゲーム活動 (例：なんでもフルーツバスケット、 なあにがとんだなど)	・いいところ見つけ ・違いを見つけるクイズ など ・LD/ADHD等の疑似体験 など
		見える障害	ゲーム活動 (例：限定しりとりなどの言葉遊び 表情をよむ練習など)	視覚障害者体験、難聴、言語体験 ・視覚障害、聴覚障害疑似体験 ・コミュニケーション障害の体験
病弱		病気の子どもを応援するコンテンツ”ココロココ”の活用		
系統的授業計画	授業のユニバーサルデザイン	動作化、役割演技(ペープサートなど)、ペア・グループ活動		
		焦点化…発問・指示の工夫など、視覚化…板書の工夫・ICTの活用など、共有化…話し合い活動など、 授業環境の整備、学習規律の徹底、ルールの明確化、授業展開の工夫など		
合理的配慮		座席の配置、個別の声かけ、学習の見通し、口頭での回答、漢字のふりがな、体験学習時の個別指導など		

いるという。しかし、発達障害は、目に見えないため、まわりの子どもたちには理解されにくい。

筆者が特別支援学級を担任した際に経験した例では、交流学級の子どもたちは、車いすを使用している身体障害のある友達には、親切に接し、時には進んで車いすを押すなどの援助行動を行う場面も見られたが、発達障害のある友達には、その特性によって行われる自分とは違う行動を理解できず、トラブルになることがとても多かった。現在、発達障害がある子どもが、授業中に教室を飛び出したり、不登校になったりという不適応行動を起こす二次障害が問題となっている。それは、発達障害の子どもたちがもつ特性を、まわりの子どもたちが理解できないことによって起きることも多い。障害理解教育を行い、自分とは違う他者の存在を認め、互いに尊重できるような学級集団になることで、すべての子どもたちが過ごしやすいようになるのではないだろうか。

そこで、見えない障害(発達障害)についても、系統的に理解教育を行う必要があると考え、全体計画に組み込んだ。

(3) 授業展開の工夫

(土台としての授業のユニバーサルデザイン)

「ユニバーサルデザイン」とは、調整又は特別な設計を必要とすることなく、最大限可能な範囲ですべての人が使用することのできる製品、環境、計画及びサービスの設計をいう(障害者の権利に関する条約第2条より)。ユニバーサルデザインを意識した授業は、配

慮が必要な子どもにとっては「ないと困る」支援であり、どの子どもにとっても「あると便利な支援」である。ユニバーサルデザインを意識した授業を行うことで、個別に支援が必要な子どもが減り、本当に必要な子どもに手厚い支援ができるようになる。

発達障害等のある児童生徒に対する道徳科の指導の留意点として、「小学校指導要領解説「特別の教科道徳編」では、『他人との社会的関係の形成に困難がある児童の場合であれば、相手の気持ちを想像することが苦手で字義通りの解釈をしてしまうことがあることや、暗黙のルールや一般的な常識が理解できないことがあるなどの困難さを十分理解した上で、例えば、他者の心情を理解するために役割を交代して動作化、劇化したり、ルールを明文化したりするなど、学習過程において想定される困難さとそれに対する指導上の工夫が必要である』としている。

そこで、教材や発問を工夫・精選し、視覚化、焦点化、共有化など、ユニバーサルデザインを重視した授業を行うために、全体計画の中に明記し、授業実践につなげた。

2.2. 教材の発掘

(1) 障害理解の発達段階と道徳の時間の活用との関連

前述のように、障害理解の発達段階と道徳の内容項目に共通部分が多いことから、障害理解教育を道徳で行うことが有効であると考えた。しかし、水野・徳田(2011)は、道徳副読本のなかに障害に関する内容が多くとりあげられているが、障害者の頑張っている姿

を強調し、障害者は苦難を乗り越え、努力しているという論調のものが非常に多いとも主張している。そのため、道徳において障害理解教育を行う際には、教材や発問、展開などは教員が十分吟味する必要がある。

障害理解を図るための教材は、主に(1) 障害の知識を深めるもの、(2) 障害の疑似体験を行うもの、(3) 障害のある人がある場面で感じる気持ちを想像するものなどが挙げられる。また、障害理解の基盤となる自分を大切にし、自分と違う他者の存在を認め、尊重できる心情を育てるものもある。それらの中から、子どもの発達段階と障害理解の発達段階を考慮しながら、教材を選定する必要がある。(1) (3) については、読み物教材、絵本、物語、映像教材などが、障害のある人の気持ちを自分に置き換えながら想像することができ、活用しやすいのではないかと考える。

(2) 見えない障害（発達障害）に関する教材の発掘

目に見えない障害については、子どもたちはイメージしにくく、理解を促すことが難しい。水野(2016)は、『発達障害とはどのような特徴があるのか』の指導から始めるのではなく、発達障害のある『架空の子』を設定し、その子どもと仲よく遊ぶためにはどうすればよいのかを子どもたちに考えさせることから始めるのがよいだろう。障害理解の発達段階では『気づき』の段階では、『自分とは違う特徴のある人がいる』ことに気づかせることが大切である。その後、障害理解の発達段階に合わせて、最終的には『同じ社会の一員として尊重し合う』ために自分はどうすればよいのかを考えられるように導いていくことで、第5段階『受容的行動の段階』に無理なく進んでいくことができる」と著書の中で述べている。様々な特徴のある発達障害の子どもを扱った絵本などは、最近は多く発刊されており、それらを活用することも有効であろう。

また、見えない障害には発達障害だけでなく、小児慢性疾患や心臓病等の内部障害である難病を抱えている場合もある。病気のことについても、健康な子どもたちには想像しにくく、病気の子どもたちが抱えている困難や心境について理解することは難しい。「病気の子どもとまわりの人々のためのデジタル絵本『ココロココ』」は、病気のことについて、子どもにもわかりやすい内容を、映像で説明しているので、病気である子どもの理解を促進するために活用することが有効であると思われる(図1)。

(3) ユニバーサルデザインを意識した教材の精選

教材の選定の際にも、ユニバーサルデザインの視点を大切に、子どもたちの実態に合った、具体的な内容のものを選ぶ必要がある。挿絵があったり動作化しやすい内容であったりするものが望ましいと考える。

今回の授業では、絵本教材と自作の映像教材を活用



図1 病気の子どものためのデジタル絵本ココロココ

した。3年生で活用した「ええところ」の絵本は、小学校が舞台となっており、子どもたちにとって身近に感じられるものであった。そのため、主人公を自分に置き換えて、それぞれの思考を深めることにつなげることができた。また、6年生では、授業のねらいに合わせて自作で映像教材を作成した。その際には6年生という生活年齢を考慮し、身体障害のある女性のインパクトのある映像を流したり、見えない障害のある著名人を紹介したりすることで、興味をもって学習に取り組めることを期待した。このように、子どもの実態や学習のねらいによって、教材を選定していく必要があるだろう。

また、全体計画では、読み物教材や絵本などを活用した机上での学習の後に、体験活動やソーシャルスキル・トレーニング(Social Skill Training: 以下SST)を取り入れた。具体的には、ゲームやいいところ見つけ、疑似体験、SSTなどを、机上の学習と結び付けながら、子どもの発達段階に合わせた内容で行っていく。実際に体験することで、学んだことが身近なものとなり、障害理解教育で学んだことがさらに深まると考える。

2.3. 授業実践の方法

平成28年11月から、平成29年1月にかけて、筆者の勤務校であるA校3年生(30名)、協力校3年生(34名)で絵本教材を使った授業、6年生(28名)で映像教材を使った授業実践を行った。

(1) 道徳の授業内容

授業を行った3年生、6年生ともに障害理解教育を行ったことがなかったため、障害の発達段階は「気づきの段階」であると考えた。授業のねらいは「自分とは違う特徴がある人が存在することを知る」で、道徳の内容項目は「相互理解」にあたることを考え、体験活動は「いいところ見つけ」を行った(表3)。

(2) 見えない障害（発達障害）への対応

3年生での授業のねらいは、「自分とは違う特徴

表3 道徳の授業内容

	3年	6年
障害理解の発達段階	気づき	気づき
ねらい	自分と違う特徴のある人が存在することを 知る	共生社会について知る
道徳の内容項目	相互理解	よりよく生きる喜び
教材	絵本	映像教材
活動	いいところ見つけ	LD/ADHD疑似体験
UC	・絵本の拡大表示 ・ワークシートの工夫 ・発問の工夫 など	・ICTの活用 ・ペア学習 ・発問の工夫 など

がある人が存在することを「知る」ことで、道徳の内容項目は「相互理解」とした。「ええところ」という絵本で友達のいいところを見つけることの素晴らしさを学習した上で、「いいところ見つけ」の体験的な活動を取り入れた(表3)。友達のいいところを見つけることを通して、他者が自分と違うということに気づき、自分と違う他者の存在を認められることになり、それは障害理解の基盤となることではないかと考え、この活動に取り組んだ。発達障害などの見えない障害がある友達のいいところも見つけることができ、クラスの仲間として良好な関係を築けることにもつながると期待できる。

6年生での授業のねらいは「共生社会について知る」ことで、道徳の内容項目は「よりよく生きる喜び」とした。自作の映像教材で、足のない女性の映像を観てその生き方について考え、その後見えない障害について紹介し、LD/ADHD等の疑似体験グッズを活用した体験活動を行った(表3)。映像教材で障害のある女性の生き方を通して、障害があってもなくても同じ価値のある人間であると感じられることを目指した。また、「共生社会」とは、障害の有無に関わらず、互いに個性を尊重しながら生きていく社会であることを学んだ。

(3) 授業展開の工夫

(土台としての授業のユニバーサルデザイン)

指導案では、すべての子どもたちにとってであると便利な支援で、配慮が必要な子どもにとってはないと困る支援を、(ユ)と明記した(次頁表4、5)。

視覚化としては、ICTを活用し絵本や映像を大きな画面に映し出したり(図2)、いいところを見つけたら瓶にビー玉を入れる活動を取り入れて、自分たちの行動を可視化したりした。





図2 パワーポイントで視覚化した教材提示

焦点化としては、発問を精選したり、ワークシートの内容を絞ったりと活動のシンプル化に心がけた。子どもたちが興味をもって取り組めるように、発問の内容も工夫した。具体的には、3年生での授業は主人公の心情をとらえた後、「二人の登場人物のどちらの方が優しいのだろう?」と質問をすることで、思考をゆさぶり話し合いを深めさせた。その結果、最終的には「どちらも優しい」ことに気づき、「自分とは違うけど、その人のことは分かった」「自分たちも二人のように友達のいいところを見つけてみたい!」と実践意欲を高めて次の体験活動につなげることができた。また、6年生の実践では、授業のはじめに足のない少女の写真を見せて、大人になったらどんな生活をしていると思うかを想像させた。子どもたちが障害のある生活のイメージを膨らませることと、実はモデルやスポーツ選手として活躍していて、自分たちと同じような考えを持ち生活をしているというギャップを感じることで、これから始まる学習へ意欲につなげたいと考えた。これらは、具体的で、想像することが難しい子どもにとっても考えやすい発問であると考えた(表5)。

共有化としては、3年生ではいいところを見つけビー玉をためるという活動をクラス全員で行った。また6年生では、自分の意見を友達に話し、友達の意見を聞くことで考えを深められるように、要所にペア学習を取り入れた。

どちらの実践でも、授業で使うワークシートは、ねらいを明確にし、書くことが苦手な子どもたちに負担にならないようにした(図3)。


☆今日のじゆぎようは☆

- ・たのしかった
- ・すっかり考えることができた
- ・いいところを見つけたことができた

とても・まあまあ・あまり・まったく
とても・まあまあ・あまり・まったく
とても・まあまあ・あまり・まったく

2. 今日の学習を終えて、これから生活の中でがんばってみたいことを書きましょう

3年どうとく 「ええところ」

年 組 ()

1. じゆぎようのかんそうやわかったことを書きましょう

図3 授業で使ったワークシート

表4 学習指導案(3年生の実践)

学習活動	主な発問	留意点 (※支援の必要な子どもへの手立て)
<p>1. 主人公あいちゃんがどんな女の子かを知る。</p> <p>2. 絵本「ええところ」の話を聞いて、主人公の気持ちについて考える</p> <p>3. 友達のいいところ探しをする</p> <p>4. 学習のまとめをする</p>	<p>○主人公のあいちゃんにはないものがあるのだけど、何だと思う？</p> <p>○「うつむいたら、なみだがぼたぼたとゆかにおちた」ときのあいちゃんは、どんなことを考えていただろう？</p> <p>◎あいちゃんはどんな気持ちで「ほかの子のええところを見つけてあげよう」と言ったのだろう</p> <p>○あいちゃんともちゃんはどちらが優しいのだろう</p> <p>○友達のいいところを見つけよう</p> <p>○感想や今日考えたことを書きましょう。</p>	<p>・幅広く想像させた後、「いいところ」だと示し、教材へ興味をもたせる。 (ユ) 絵本の活用と発問の工夫・視覚化・焦点化</p> <p>・前の場面にある、自分のいいところを見つけてもらったうれしさに触れることで、悲しみが深いことをおさえる。</p> <p>・繰り返し発問をしながら、やっと見つけた自分のいいところがなくなってしまった悲しさと、ともちゃんが一生懸命探してくれたいいところがなくなってしまった悲しさに気づかせたい。</p> <p>(ユ) ICTの活用・視覚化</p> <p>・あいちゃんが元気になった理由を考えさせることで、ともちゃんの存在の大きさに気づかせる。そのうえであいちゃんともちゃんの素敵な関係に目を向けさせたい。</p> <p>(ユ) いいところを発表した子にビー玉1個を容器に入れさせる。…視覚化</p> <p>(ユ) 実際いいところ探しをすることで実践意欲につなげるたい。…共有化</p> <p>(個) 考えにくい子どもには、書くものを用意し、個別に対応する。</p> <p>・今日の感想や、これからの生活に生かしていきたいことを書かせる。</p> <p>(ユ) ワークシートに選択肢を用意する。…焦点化</p>

表5 学習指導案 (6年生の実践)

学習活動	主な発問	留意点 (※支援の必要な子どもへの手立て)
1. 両足のない少女の写真から、感じたことを発表する。	○この女の子が大人になった時どんな生活をしているか想像しよう。	・両足がない少女の大人になった姿を想像しギャップを感じることで、本時の学習への関心につなげる。 (ユ) 発問の工夫・ 焦点化
2. 少女が大人になった動画を見て、自分との違いを考える。	○この女の人は、みんなと違うのだろうか。	・両足がなくても、自分らしく生きる女性を知ること、障害があっても同じ人間だということを感じさせたい。 (ユ) ICTの活用・ 視覚化 キーワードを黒板に書き出す・ 共有化
3. 見えない障害のある偉人を知る。	○この人たちの共通点を考えてみよう。	・有名人や偉人の中にも、障害のある人がいることを知ることで、目に見えない障害というものがあるということに気づかせる。
4. 見えない障害の体験をする。		
5. 足のない少女の生き方について考えたこと発表する。	◎この女性の生き方をどう思いますか。	(ユ) ペアで考える時間をつくる… 共有化 ・足がなくても、自分らしく生きることで、他の人に勇気を与えたいと話す女性の生き方を考えることを通して、お互いに認め合って生きてく共生社会への理解へとつなげさせたい。
6. 共生社会について知る。	○誰もがお互いに個性を尊重しながら生きていく社会を‘共生社会’という、という話をする。	・今日の感想や、これからの生活に生かしていきたいことを書かせる。
7. 学習のまとめをする	○感想や今日考えたことを書きましよう。	(ユ) ワークシートに選択肢を用意する。… 焦点化 (個) 書くことに困難がある子どもには、個別の声かけを行い、考えたことを聞き取る。

3. 成果と課題

2. 方法で示した、研究の視点3点の効果について、授業のアンケート結果や成果物、授業者の見取りから、順に成果をあげ、そこから見えた課題についても述べる。

3.1. 成果

(1) 障害理解の発達段階と道徳の時間の活用

障害理解の発達段階に関連した成果について述べる。まず、3年生では、授業後も引き続き、自分とは違う他者を受け入れることの確認やいいところ見つけの活動を続け、帰りの会でビー玉集めの取り組みを行っていた(図4)。子どもたちは、活動に意欲的で、みんなでビー玉を集めたい!という意識が高いという。授業後の子どもたちの様子を担任の先生から伺うと、「普段から友達のいいところを見つけようとしたり、いいところを表す語彙が増えたり、トラブルが減ったり、自分でできることが増えたりし、学級全体が温かい雰囲気になった」という。このような子どもたちの変容から、いいところ見つけの活動を通して、自分と違う他人の存在に気づき、他人を認められるようになったことがわかる。このことは、障害理解の基盤となる。

6年生の子どもたちの感想には、「障害があってもみんなと同じだということがわかった。」「障害があっても自分らしく生きているのがすごいと思った。」「人は違ってそれを分かり合いながら生きていくことが大切だと思った。」「共生社会は大切だと思った」などが書かれていた。障害者の生き方について知ることは「気づきの段階」、障害があっても自分と同じように生活できると知ることは「知識化の段階」であると考えられる。また、共生社会についても知ることができ、本時のねらいにもせまることができた。つまり、今回の授業を通して子どもたちの障害理解の発達段階では「気づきの段階」だけでなく、児童の一部には、「知識化の段階」まで移行した者がいたと推測できる。

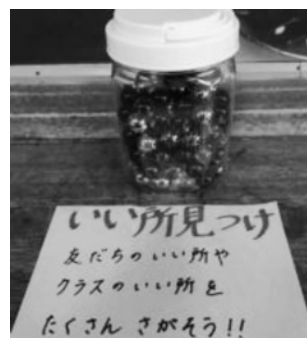


図4 学級でのビー玉集め

(2) 授業のユニバーサルデザイン

3年生と6年生の両方のアンケート結果から（表6、7）、ほとんどの子どもが、道徳で行う障害理解教育の授業に楽しみながら参加し、しっかり考えることができたということが明らかになった。また、3年生はいいところ見つけの活動に意欲的に取り組むことができ、6年生では共生社会や見えない障害についてなど新たな学びがあったことが明らかになった。

表6 3年生のアンケート結果

	とても	まあまあ	あまり	まったく
楽しかった	56 (92%)	5 (8%)	0	0
しっかり考えることができた	37 (61%)	21 (34%)	3 (5%)	0
いいところを見つめることができた	49 (80%)	7 (12%)	5 (8%)	0

表7 6年生のアンケート結果

	とても	まあまあ	あまり	まったく
楽しかった	22 (79%)	5 (18%)	0	1 (3%)
しっかり考えることができた	18 (64%)	9 (32%)	1 (3%)	0
新たな気づきや発見があった	20 (72%)	5 (18%)	2 (7%)	1 (3%)

3.2. 課題

授業実践を終えて見えてきた課題については、大きく分けて3つあると考える。

まず、見えない障害（発達障害）について授業の充実を図ることである。授業を参観した教師から1時間で取り扱うのではなく、シリーズで取り組める内容であった。「LD/ADHDの疑似体験は子どもには難しかった。」などの意見が出た。また、授業中の子どもたちの感想には、目に見える障害についてのコメントが多かった。見えない障害は、子どもたちにとって気づきにくく、理解することが難しい。それをどのようにして理解を図っていくか、発達段階に合わせた教材の発掘、研究が必要であるだろう。

次に、対象児童がいる学級での授業の実施についてである。子どもの人権を何より大切にしながら、本人

や保護者と十分に話し合ったうえで実施していく必要がある。

最後に、誰が授業を行うかである。道徳の授業は基本的に、子どもたちのことを一番理解している学級担任が行うことが望ましいと言われている。しかし、障害理解の授業を行うには、障害について深く理解している必要もある。誰が授業を行うかは、学級の実態や授業の内容によって検討し、そして、学級担任と他の教員同士の連携を大切にしながら決定していく必要があるだろう。

4. おわりに

本研究では、障害理解の発達段階をもとにした、小学校6年間の系統性を考慮した障害理解教育の全体計画を作成し、道徳の時間を活用して授業実践を行った。その結果、自分とは違う他者を受け入れることができたり、「障害」についての気づきがなされたりして一定の成果を得ることができたと考えている。

今回の研究では、障害理解の発達段階に合わせて、障害理解教育の全体計画を作成した。そして、この全体計画を利用することで、授業の内容と道徳の内容項目を容易に合わせることができると共に、授業を実践した結果から、道徳のねらいも達成したかどうか分かりやすい状況であった。インクルーシブ教育を推進していく過程において、道徳の年間指導計画に盛り込み、授業実践してきたことは、障害のある人や子どもと友に学び合い生きるための土台を作りには有効であったと考える。

しかし、今回の授業実践では、「見えない障害（発達障害）」について、授業時間の問題や「LD/ADHD疑似体験は子どもには難しかった。」などのいくつかの課題が残った。見えない障害について取り扱う際には、誤解や偏見を招く可能性を考慮して、自分と違う他者の問題を認められるなどの障害理解の基盤を培ったうえで行うことが重要である。

次期学習指導要領の総則では、発達障害のある子どもへの指導内容や方法について、計画的、組織的に行われることと強調されている。また、小学校指導要領解説「特別の教科 道徳編」では、学習上の困難さ、集中することや継続的に行動をコントロールすることの困難さ、他人と社会的関係を形成することの困難さなどの状況ごとに、道徳指導上の困難、指導上必要な配慮事項などについて、指導方法の具体例も示されている。これらのことから、個々の子どもの実態に応じた指導や配慮が求められていることがわかる。今回の実践のようにユニバーサルデザインをより一層意識した授業を行うことで、教材の視覚を含む、すべての子どもたちにとってあると便利な支援で、配慮が必要な子どもにとってはない困る支援の提供ができるよう

に努力した。これは、インクルーシブ教育を推進していく上では、欠かすことのできない土台となるものである。障害理解教育を道徳の授業を活用して行う際にも、子どもの実態に応じて、教材や発問、展開など、授業のユニバーサルデザインを意識することが重要だと考える。

今後さらにこの実証的研究を深めていくためには、障害理解の発達段階をもとにした、小学校6年間の系統性を考慮した障害理解教育の全体計画のさらなる改善を続けていく必要がある。そのためには、障害理解教育を子どもの実態に応じた教材の発掘が重要となる。子どもの発達段階を考慮して、実態に合った教材を開発し、実際に実践を行うことで、道徳の授業改善を繰り返し、よりよいものにしていくことが重要である。

また、教員への障害理解を促進していくことである。道徳の年間指導計画に組み込むためには、全ての教員に障害理解の必要性を実感してもらう必要がある。職員研修などを活用し、教員の障害理解を促すことがポイントとなるものと考え。特別支援教育を推進していくために、チーム学校として、特別活動で行われる車椅子体験等と連動させながら、道徳の時間に障害理解教育の実践を繰り返し、障害理解教育のための全体計画を今後も改良して、より有効性の高いものを作っていく必要がある。

引用文献

水野智美 (2016) はじめよう！障害理解教育。図書文化
水野智美・徳田克己 (2011) 道徳副読本における障害の扱われ方の適正化教科書フォーラム (8), 44-51.
文部科学省 (2012) 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について

文部科学省 (2010) 障害者の権利に関する条約の理念を踏まえた特別支援教育の在り方に関する意見書

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)

武田鉄郎 (2005) 病気の子どもを応援するコンテンツ「ココロココ」。小児看護 28 (2), 130-136.

徳田克己 (2003) 障害理解の発達段階を考慮した福祉教育の進め方。日本教育心理学会第 45 回総会発表論文集, 72

参考文献

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2002) 「ココロココ」
<https://www.nise.go.jp/cocoro/cocoro.html> (2017 年 10 月 2 日閲覧)

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 発達障害教育情報センター (2006) 周囲の子どもへの障害理解を図るために。
<http://icedd.nise.go.jp/pdf/details/details-study/details-study20.pdf> (2017 年 10 月 5 日閲覧)

河村久 (2016) 交流及び共同学習の課題と取り組みの留意点
特別支援教育研究, No.705, 6-9

くすのきしげのり (2015) ええところ。学研プラス

久保山茂樹 (2009) 友達をわかろうとすること, 自分を知らうとすること—交流及び共同学習や障害理解授業で子どもが学ぶもの—。平成 18 ~ 20 年度科学研究費補助金基盤研究 (c) 報告書。

久保山茂樹 (2016) 交流及び共同学習の意義～共生社会・インクルーシブ教育システムの実現にむけて～。特別支援教育研究, No.705, 2-5

文部科学省 (2015) 小学校学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」

文部科学省 (2016) 「特別な教科 道徳」の指導方法・評価について (報告)

文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領解説「特別な教科 道徳編」