

平成 19 年教育課題研究

特別支援教育に関する研究

- 通常の学級における障害者理解のための学習に関する指導の在り方 -

障害者理解のための学習に関する 教員研修資料集

平成 20 年 3 月

東京都教職員研修センター

教育開発課

はじめに

本研修資料は、平成 19 年度教育課題研究「特別支援教育に関する研究」に基づき作成されています。

小学校・中学校等の通常の学級における障害者理解のための学習の在り方について理解を深め、今後の特別支援教育の推進に役立てれば幸いです。

目 次

障害者理解のための学習に関する教員研修計画・・・・・・・・・・・・・・・・	1
章 障害者理解のための学習・・・・・・・・・・・・・・・・	2
1 障害者理解のための学習が必要な背景	
2 障害者理解のための学習等に関する関連法令	
ワークシート 1	
章 I C F（国際生活機能分類）について・・・・・・・・・・・・・・・・	7
1 特別支援教育における ICF（国際生活機能分類）の視点	
2 ICF（国際生活機能分類）の理念	
ワークシート 2	
章 障害者理解のための学習の指導の在り方・・・・・・・・・・・・・・・・	10
1 教育活動全体での指導	
2 正しい障害者理解について	
3 障害者理解のための学習を実施する際の教員の留意点	
4 発達段階やねらいを明確にした指導	
5 障害者理解のための学習の重点と構成要素	
6 ビデオ教材を活用した授業	
参考資料・ワークシート 3・ワークシート 4・ワークシート 5	
章 参考資料・・・・・・・・・・・・・・・・	19
1 ビデオ教材を活用した道徳の学習指導案例	
2 特別活動の学習指導案例	
3 障害者理解のための体験的な活動例 1・2	

障害者理解のための学習に関する教員研修計画

(1) 研修目的

教員が、ICF（国際生活機能分類）の考え方に基づいて、障害及び障害者について理解する。
通常の学級において児童・生徒が正しく障害者理解するための教材や学習活動及び指導する際の教員の留意点について知る。

(2) 研修計画

研修テーマ	ねらい	主な内容【研修方法】	関連する章
1 障害者理解のための学習	(1) 特別支援教育の推進を図る上で、通常の学級における障害者理解のための学習が重要であることを理解する。 (2) 通常の学級における障害者理解のための学習が求められている背景や目的を知る。	各種法令及び学習指導要領等との関連【講義】 東京都の特別支援教育の推進【講義】 交流及び共同学習や副籍制度の推進【講義】	章
2 ICF(国際生活機能分類)に基づく障害についての考え方	(1) ICF(国際生活機能分類)の考え方を理解する。 (2) ICF(国際生活機能分類)に示された個人因子・環境因子及び活動・参加について具体的に考える。	ICF（国際生活機能分類）の概要【講義】 これまでの障害定義【講義】 個人因子・環境因子について【演習・協議】	章
3 体験的な活動と支援方法の検討	(1) 障害者理解のための学習において体験的な活動を実施する際の留意点について理解する。 (2) 障害者を理解するための体験的な活動を実際に行うとともに、体験を基に支援方法について具体的に考える。	体験的な活動の取組状況【講義】 体験的な活動の実施【演習】 体験的な活動の検討【演習・協議】	章 章
4 ビデオ教材を活用した授業づくり	(1) ビデオ教材を活用した障害者理解のための学習の在り方について理解する。 (2) ビデオ教材の視聴を行い、視聴したビデオを活用した学習指導案を検討する。	障害者理解のための学習における教材開発と評価【講義】 ビデオ教材の視聴と学習指導案の検討【演習・協議】 障害者理解のための学習における配慮事項【講義】	章 章

章 障害者理解のための学習

1 障害者理解のための学習が必要な背景

(1) 共生社会の実現に向けた流れ

我が国が目指すべき社会は、障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合う共生社会である。その実現のため、障害者基本法や障害者基本計画に基づき、ノーマライゼーションの理念に沿った障害者の社会への参加・参画に向けた総合的な施策が推進されている。

学校教育においては、障害者の自立と社会参加を見通した取組を含め、共生社会の実現に向けた役割を果たすことが求められており、特別支援教育の推進はその一翼を担うものである。

1976 年、国連は総会決議により 1981 年を「完全参加」をテーマとする国際障害者年と宣言し、更に 1979 年の総会決議により国際障害者年のテーマを「完全参加と平等」に拡大することを決定した。

そして、1980 年に国際障害者年行動計画を採択し、1983 年から 1992 年を国際障害者の 10 年と定めた。この世界的潮流の影響を受け、我が国でも障害者の「完全参加と平等」に向けた立法や行政施策が進められてきた。

特に、1980 年に採択された国際障害者年行動計画では、「ある社会がその構成員のいくらかの人々を閉め出すような場合、それは弱くもろい社会であり、障害者は、その社会の他の異なったニーズを持つ特別な集団と考えられるべきではなく、その通常的人間的なニーズを満たすのに特別の困難を持つ普通の市民と考えられるべきこと」など我が国が目指す共生社会の実現に向けた基本的理念が示されており、これらの理念を学校関係者及び児童・生徒が理解するためにも障害者理解のための学習の在り方を改めて検討する必要がある。

(2) 特別支援教育の本格的実施

特別支援教育は、障害のある児童・生徒等の重度・重複化や多様化が進む中、特別支援学校に在籍する児童・生徒だけでなく、小・中学校の特別支援学級に在籍する児童・生徒及び通常の学級に在籍する LD、ADHD、高機能自閉症等の児童・生徒に対し、適切な教育的支援を行うことを目的とした教育である。国は「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（平成 15 年 3 月）において、障害の種類や程度に応じた特別な場で指導を行う「特殊教育」から、LD、ADHD、高機能自閉症等を含め障害のある児童・生徒一人一人の教育ニーズに応じて適切な教育的支援を行う「特別支援教育」への転換を図る基本方針を示した。

そして、平成 18 年 6 月に学校教育法等の一部を改正する法律が公布され、幼稚園・小学校・中学校・高等学校において、LD、ADHD、高機能自閉症等を含め障害のある幼児・児童・生徒に対して、適切な教育を行うことが規定された。

このことから、特別支援教育は、特別支援学校だけでなく、幼稚園・小学校・中学校・高等学校においても取り組むことが義務付けられ、平成 19 年度から本格的な実施が始まった。

(3) 東京都の教育施策との関連

東京都教育委員会では、教育目標を達成するための基本方針に基づき、特別支援教育推進計

画第二次実施計画（計画期間：平成20～22年度）を策定し、LD、ADHD、高機能自閉症等を含め障害のある児童・生徒の特別な教育ニーズに対応するため、小・中学校における特別支援教育を円滑に進める体制の整備を推進するとともに、特別支援学校に在籍する児童・生徒の副籍制度の円滑な導入に向けた取組を推進していくことを示している。

そして、東京都特別支援教育推進計画第二次実施計画（平成19年11月）では、一人一人を大切にする教育を推進するための都民への理解啓発や都立高等学校等における近隣の都立特別支援学校との交流活動を促進し、都立高等学校等の生徒が障害児（者）理解を深め共生社会の実現に寄与する人材となるよう育成することが示された。

このことから、障害者理解のための学習は、特別支援教育推進のために、すべての校種で取り組まなければならない重要な課題であると言える。

（4）副籍制度の実施

東京都教育委員会は、「東京都特別支援教育推進計画」（平成16年11月）の基本理念として、「障害のある児童・生徒等の一人一人の能力を最大限に伸長するため、乳幼児期から学校卒業後までのライフステージを見通した多様な教育を展開し、社会的自立を図ることのできる力や地域の一員として生きていける力を培い、ノーマライゼーション社会の実現に寄与する」ことを示し、その基本理念の具現化の一方策として副籍制度を実施することとなった。

副籍制度とは、都立特別支援学校の小・中学部に在籍する児童・生徒が、居住する地域の区市町村立小・中学校に副次的な籍（以下「副籍」という。）をもち、直接的な交流や間接的な交流を通じて、居住する地域とのつながりの維持・継続を図る制度である。さらに、副籍制度においては、「児童・生徒すべてが行う交流」として学校便りの交換（間接的な交流）の実施を進めている。

副籍制度の実施による期待される効果としては、区市町村立小・中学校に在籍する児童・生徒にとっては、障害のある児童・生徒と交流することで、特別支援教育や障害に対する正しい理解と認識を深めることができ、同じ社会に生きる人間として、互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶことができることが挙げられている。

（5）交流及び共同学習の推進

平成14年12月に閣議決定された障害者基本計画において、「21世紀に我が国が目指すべき社会は、障害の有無にかかわらず、国民誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合う共生社会とする必要がある。共生社会においては、障害者は、社会の対等な構成員として人権を尊重され、自己選択と自己決定の下に社会のあらゆる活動に参加、参画するとともに、社会の一員としてその責任を分担する。他方、障害者の社会への参加、参画を実質的なものとするためには、障害者の活動を制限し、社会への参加を制約している諸要因を除去するとともに障害者が自らの能力を最大限発揮し自己実現できるよう支援することが求められる。（以下省略）」という考え方に立った障害者施策の基本的方向性が定められた。平成16年6月に改正された障害者基本法では、教育に関して「障害のある児童及び生徒と障害のない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならない。（同法第14条第

3 項)」ことが示された。さらに、障害者基本法の改正の内容を受け、中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」(平成 17 年 12 月 8 日)において、小・中学校の特別支援教育を推進するために、特殊学級(平成 19 年度から特別支援学級)と通常の学級における交流及び共同学習の促進が提言された。交流及び共同学習は、特別支援教育を推進する上で、障害のある児童・生徒と障害のない児童・生徒の相互理解を促すことも含めた重要な取組であり、今後積極的に取り組むことが求められている。

(6) 交流及び共同学習を促進させるための課題

平成 18 年 3 月独立行政法人国立特殊教育総合研究所(現在の独立行政法人国立特別支援教育総合研究所)が行った「交流及び共同学習に関する調査研究」において、盲・ろう・養護学校(現在の特別支援学校)が実施している小学部・中学部の学校間交流の課題及び特殊学級(現在の特別支援学級)が実施している小学校・中学校の交流及び共同学習の課題として、「実施相手校の意識・理解」「交流先の学級の担任や児童生徒の意識・理解」が多く挙げられた。

このことから、今後特別支援教育を推進する上で、交流及び共同学習の促進が重要な課題であり、交流及び共同学習を円滑に実施するためにも通常の学級の児童・生徒及び教員等に対して、障害者理解に関する啓発を図る必要があると言える。

2 障害者理解のための学習等に関する関連法令

(1) 交流及び共同学習に関する法令等

障害者基本法第 14 条第 3 項(平成 16 年 6 月改正)

国及び地方公共団体は、障害のある児童及び生徒と障害のない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならない。

小学校学習指導要領(平成 10 年 3 月)総則の第 5 の(11)

中学校学習指導要領(平成 10 年 3 月)総則の第 5 の(12)

開かれた学校づくりを進めるために、地域や学校の実態に応じ、・・・家庭や地域社会との連携を深めること。また、・・・盲学校、聾学校及び養護学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある児童生徒や高齢者などとの交流の機会を設けること。

小学校学習指導要領解説総則編(平成 11 年 5 月)

障害のある幼児児童生徒との交流は、児童が障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合っていくことの大切さを学ぶ場でもあると考えられる。盲学校、聾学校及び養護学校との交流の内容としては、例えば、学校行事や学習を中心に活動を共にする直接的な交流のほか、文通や作品の交換といった間接的な学習が考えられる。

盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領 総則第7の1(6)

・・特に、児童又は生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むために、学校の教育活動全体を通じ、小学校又は中学校の生徒及び地域の人々との活動を共にする機会を積極的に設けるようにすること。

盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領解説総則等編 (平成12年3月)

障害のある児童生徒の経験を広め、社会性を養い、豊かな人間性を育てる上で、大きな意義を有していることから、小・中学校の児童生徒や地域の人々と活動を共にする機会を積極的に設けるようにすることが大切である。また、交流は、児童生徒が他の学校の児童生徒や地域の人々と理解し合うための絶好の機会であり、同じ社会に生きる人間として、お互いを正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶ場でもあると考えられる。交流の内容としては、例えば、近隣の小学校や中学校と学校行事やクラブ活動、部活動、自然体験活動、ボランティア活動などを合同で行ったりする直接的な交流のほか、文通や作品の交換、コンピューターや情報通信ネットワークなどを活用した間接的な交流が考えられる。

特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)(平成17年12月)

障害者基本法において、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との交流及び共同学習を積極的に進める旨が規定されたことも踏まえ、特殊学級を担当する教員と通常の学級を担当する教員の連携の下で、特殊学級に在籍する児童生徒が通常の学級で学ぶ機会が適切に設けられることを一層促進するとともに、その際の教育内容の充実に努めるべきである。

また、交流及び共同学習の機会が充実されるとともに、特別支援学校(仮称)のセンター的機能が発揮されることを前提とすれば特殊学級を担当する教員が通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒への指導及び支援も含めこれまで以上に特別支援教育に関する多様な役割を担うことも可能となると考えられる。

(2) 副籍制度について

東京都では、都立特別支援学校の小・中学部に在籍する児童・生徒の「地域とのつながりの維持・継続を図る」ために、居住する地域の区市町村立小・中学校に副次的な籍(副籍)をもち直接的・間接的な交流ができる「副籍制度」を平成19年度より実施することとなりました。

「副籍制度」とは、都立特別支援学校の小・中学部に在籍する児童・生徒が、居住する地域の区市町村立小・中学校に副次的な籍(以下「副籍」という。)をもち、直接的な交流(小・中学校の学校行事や地域行事等における交流、小・中学校の学習活動への参加等)や間接的な交流(学校・学級便りの交換等)を通じて、居住する地域とのつながりの維持・継続を図る制度です。

この制度により、居住する地域の中で、障害のある児童・生徒と障害のない児童・生徒の相互理解が進み、「豊かな心の育成」につながっていくことが期待される。

* 特別支援教育推進のためのガイドライン 東京の特別支援教育

～ 特別支援教育体制・副籍モデル事業等報告書～ 東京都教育委員会(平成19年3月)より

障害者理解のための学習について（概論）

- 1 障害者理解のための学習は、なぜ必要とされているのですか。
その理由や背景をまとめましょう。

- 2 あなたの所属する学校や担当する学級において、障害者理解のための学習に関する課題を挙げてください。

- 3 上記2で挙げた課題に対して、あなたはどのようにして解決を図りますか。

* 2・3の内容について、グループで協議しましょう。

章 ICF（国際生活機能分類）について

本章では、ICF（国際生活機能分類）の概要について説明をします。

なお、詳しくは厚生労働省のホームページに「国際生活機能分類 - 国際障害分類改訂版 -」（日本語版）が掲載されていますので御参照ください。

厚生労働省ホームページ：<http://www.mhlw.go.jp/houdou/2002/08/h0805-1.html>

1 特別支援教育における ICF（国際生活機能分類）の視点

「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について（答申）」（平成20年1月 中央教育審議会）では、幼稚園・小学校・中学校・高等学校で行う特別支援教育について、「障害のない子どもが、障害のある子どもについての理解と認識を深めることが重要であることから、理解と認識を深めるための指導を充実する。」と障害者理解のための学習の重要性が示され、さらに、特別支援学校における特別支援教育については、「ICF（国際生活機能分類）の考え方を踏まえ、自立と社会参加を目指した指導の一層の充実を図る観点から、子どもの的確な実態把握、関係機関等との効果的な連携、環境への配慮などを盛り込む。」という方向性が示された。

学習指導要領の改善に向けた特別支援教育の方針として、ICF（国際生活機能分類）の考え方を踏まえることが明確になったことから、今後の障害者理解のための学習の在り方についても、ICF（国際生活機能分類）の考え方を生かすことが重要である。

【参考】

ICF：International Classification of Functioning, disability and Healthの略。人間の生活機能と障害に関する状況を記述することを目的とした分類であり、健康状態、心身機能、身体構造、活動と参加、環境因子、個人因子から構成される。2001年にWHO（世界保健機関）において採択された。

2 ICF（国際生活機能分類）の理念

障害に関する国際的な分類としては、これまで、世界保健機関（以下「WHO」）が1980年に「国際疾病分類（ICD：International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems）」の補助としての「WHO 国際障害分類（ICIDH：International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps）」が用いられてきたが、WHOでは、2001年5月の第54回総会において、その改訂版としてICF（International Classification of Functioning, Disability and Health）を採択した。

ICFは、人間の生活機能と障害に関して、アルファベットと数字を組み合わせた方式で分類するものであり、人間の生活機能と障害について「心身機能・身体構造」「活動」「参加」の3つの次元及び「環境因子」等の影響を及ぼす因子で構成されており、約1,500項目に分類されている。これまでの「ICIDH」が身体機能の障害による生活機能の障害（社会的不利を分類するという考え方が中心であったのに対し、ICFは、これらの環境因子という観点を加えて構成されている。このような考え方は、今後、障害者はもとより、全国民の保健・医療・福祉サービス、社会システムや技術のあり方の方向性を示唆しているものと考えられる。（図1）

「国際生活機能分類 - 国際障害分類改訂版 -」（日本語版）より

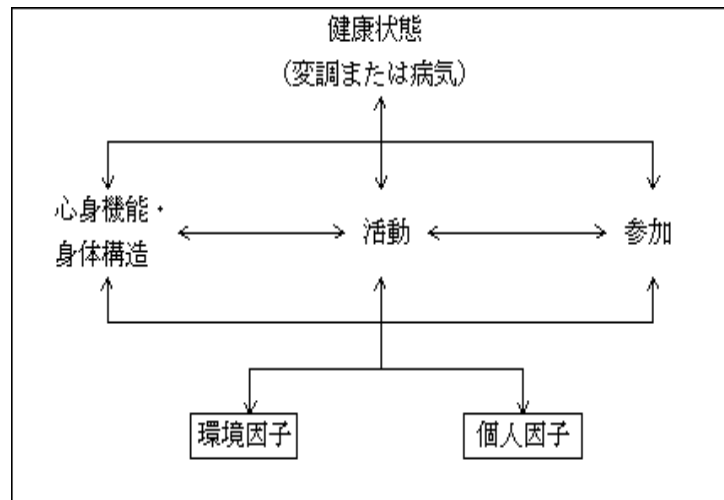


図 1 ICF の構成要素の相関図

厚生労働省 HP「国際生活機能分類 - 国際障害分類改訂版 - 」(日本語版)より

【 I C F の各構成要素の定義 】

- 心身機能とは、身体系の生理的機能（心理的機能を含む）である。
- 身体構造とは、器官・肢体とその構成部分などの、身体の解剖学的部分である。
- 機能障害（構造障害を含む）とは、著しい変異や喪失などといった心身機能または身体構造上の問題である。
- 活動とは、課題や行為の個人による遂行のことである。
- 参加とは、生活・人生場面への関わりのことである。
- 環境因子とは、人々が生活し、人生を送っている物的な環境や社会的環境、人々の社会的な態度による環境を構成する因子のことである。

3 個人因子と環境因子に着目した支援

発達障害等のある特別な教育的支援が必要な児童・生徒の指導については、ICF（国際生活機能分類）の構成要素である「個人因子」「環境因子」の両面に配慮した支援を行うことが重要である。

特に、環境因子としての教室施設等の物的な環境や教師の態度、指導方法、集団（友達）等の人的な環境について、具体的な改善・工夫を明確にして、特別な教育的支援が必要な児童・生徒の主體的な活動や参加を保障することが求められる。

教職員研修センターでは、平成 18 年度教育課題研究「特別支援教育に関する研究」において、個人因子・環境因子に着目した幼児・児童の実態把握のための「気付きのシート（試案）」及び環境作りからできる支援を具体的に示した「支援方法確認シート（試案）」を開発している。

ICF（国際生活機能分類）について

- 1 *研修のはじめに考えてください。

特別支援学校に在籍する視覚障害のある児童（又は生徒）が副籍制度で、あなたの担当する学級で、定期的に学習を行うことになりました。

あなたは、学級担任としてどのような準備や配慮を行いますか。

- 2 ICF（国際生活機能分類）の考え方に基づく障害のとらえ方の特徴は何ですか。

以前の障害の考え方と異なる点からまとめてください。

- 3 ICF の構成要素である環境因子に着目して、児童・生徒の指導の充実を図るために、どのように学習環境を改善できるか具体的に考えてください。

章 障害者理解のための学習に関する指導の在り方

1 教育活動全体での指導

障害者理解のための学習については、主に総合的な学習の時間において実施されているが、障害者理解のための学習については、教育活動全体の中で、より組織的・計画的に指導することが重要であり、各教科・道徳・特別活動及び総合的な学習の時間において相互の関連を図りながら指導を行うことが求められる。

特に、本研究では、障害者理解の課題について、児童・生徒が自ら考え、学習したことを日常生活における実践に生かすことが重要であるととらえている。特に、特別活動や道徳の授業では、児童・生徒の実態や課題を踏まえ、障害者理解のための学習の成果を学校生活や実際の生活に生かすことができるよう指導することが大切である。

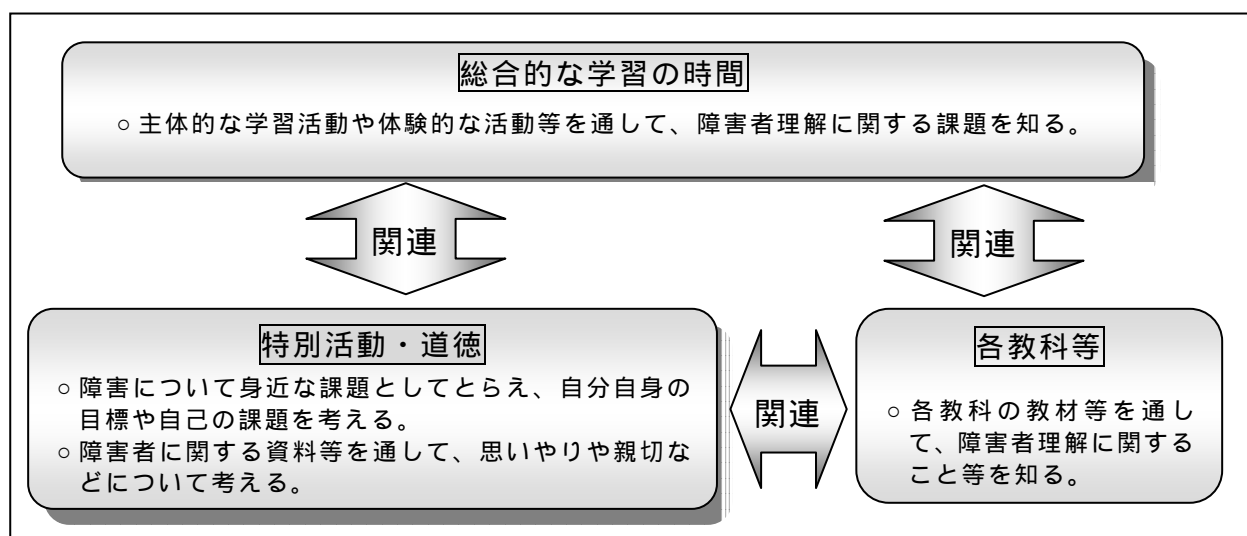


図 障害者理解のための学習における各教科等の関連

2 正しい障害者理解について

児童・生徒が、正しく障害者理解をするためには、正しい知識をもつとともに、障害者に関する課題を身近なこととしてとらえて認識し、主体的に行動できる態度を身に付けることが求められる。

【正しい障害者理解の視点における望ましい児童・生徒像】

障害について関心をもち、正しく理解するとともに、障害を自分のことや身近な課題としてとらえ、主体的に支援の方法や環境の改善について考えることができる。

【正しい障害者理解に関する学習のねらい】

- 障害者に対する支援方法等について正しい知識をもつ。
- 周りの環境（物的・人的）が、障害者の活動や参加に対して影響することを認識する。
- 障害者の立場で考え、行動する態度を身に付ける。

3 障害者理解のための学習を実施する際の教員の留意点

障害者理解のための学習において、教員は児童・生徒の正しい障害者理解を促すとともに、障害者に対して固定化したイメージをもたせないように留意する必要がある。

また、体験的な活動については、通常の学級に在籍する障害のない児童・生徒が、障害について体験を通して、自分自身の考えを整理することのできる貴重な取組であるため、特に留意することが求められる。

障害について具体的に児童・生徒に対して情報提供や体験的な活動等を行う場合、視覚障害及び聴覚障害者、肢体不自由者及び高齢者がその中心となり、アイマスク体験や車いす体験等を行うことも少なくない。

東京都における教育課程の編成・実施状況を分析しても、総合的な学習の時間における福祉・ボランティアの学習内容では、点字やアイマスク、盲導犬、手話等が挙げられている。

体験的な活動については、ねらいや目的を明確にして、児童・生徒に対して障害による不自由さだけを強調しないように指導することが重要である

4 発達段階やねらいを明確にした指導

障害者理解のための学習を行うに当たっては、児童・生徒の発達段階を考慮し、ねらいや指導内容を選定したり、指導方法を工夫したりすることが大切である。そして、できるだけ児童・生徒の生活に関わる話題や題材を取り上げ具体的、实际的に指導することが必要となる。

表 ICF（国際生活機能分類）の視点を踏まえた全体計画例（各学年のねらい等）

学年等	ねらい	国際生活機能分類の観点
小学校低学年 (第1・2学年)	地域にある設備や施設について気付くとともに教室環境や教室内のルール等について振り返り、障害のある児童も含め、みんながよりよく生活するための方法や工夫について関心をもつ。	環境因子：施設・設備、 身近なルール
小学校中学年 (第3・4学年)	様々なコミュニケーションの方法を知り、相手や場に応じた適切なコミュニケーションについて考えるとともに、相手の気持ちを尊重したかわり方ができるようになる。	環境因子：周りの人々（友達） 活動・参加：コミュニケーションの方法
小学校高学年 (第5・6学年)	障害について、身近な課題であることを理解するとともに、みんなが楽しく活動できる工夫について具体的に考えることができるようになる。	環境因子：活動の具体的な工夫 活動・参加：社会活動・地域参加
中学校	障害者・高齢者について地域に生きる一員として共感的に理解するとともに、自己の在り方や生き方と関連して考え、行動することができるようになる。	活動・参加：社会参加・地域参加

5 障害者理解のための学習の重点と構成要素

「心身障害児理解のための指導の実践」(文部省平成4年)では、「指導過程において自ら進んで考え判断したり、体験したりすることによって人間尊重の精神が児童・生徒の内面に根付くようにする必要がある。」と示している。

また、障害者理解のための学習に関する様々な先行研究では、「障害理解を促す授業においては、障害を理解するための体験を十分に行うことや障害のある人と出会い、自分たちの考えを伝え、話を聞く活動が重要であること」も述べられている。

さらに、障害者理解のねらいとして、障害に関する具体的な知識を与え、その知識をもとに自分が何をすればよいかを考えさせることや福祉の課題を理解するために、社会を洞察する態

度や視点を育てることの重要性も挙げられている。

これらのことから、障害者理解のための学習では、指導過程において児童・生徒が適切な体験をすることや自らの考えを整理して学習を進めること、学習のねらいにおいて知識・理解の側面を明確にすること、学習の結果を日常生活等における実践に生かすための指導の充実を図ることが重要であると言える。

そして、本研究(平成19年度教育課題研究)では、障害者理解のための学習の構成要素を「知る」「体験する」「振り返る」「実践する」ととらえ、これらの学習活動を意図的・計画的に実施することで、児童・生徒の正しい障害者理解が促進され则认为した。

【知る】

- 障害について知る。(視覚障害、聴覚障害、肢体不自由障害、知的障害等)
- 障害者の生活、余暇活動、仕事について知る。
- バリアフリーの施設・設備について知る。
- 様々なコミュニケーションについて知る。(点字、手話、その他)
- 支援方法について知る。(介助の方法)

【体験する】

- 障害者理解のための体験的な活動をする。(車いす体験・アイマスク体験)
- 特別支援学校の児童・生徒と直接的に交流をする。
- 高齢者施設に訪問する。

【振り返る】

- 体験したときの、気持ちを明確にする。
- 話し合い活動を通し、気付いたことを確認する。
- これまでの交流活動等について検討する。
- 身近な生活における改善点について確認する。

【実践する】

- 学校や教室をみんなが使いやすいように工夫する。
- お互いが、協力し合うようにする。
- 相手のことを考えた係活動を行う。
- 生活の中で、障害者とふれあう。
- 特別支援学校等と間接交流を行う。

6 ビデオ教材を活用した授業

児童・生徒に対して、障害者に関する視覚的な情報提供の有効性等を鑑み、ビデオ教材を活用した授業も有効である。ビデオ教材については、東京都教職員研修センターの人権教育資料センターに障害者に関するビデオが多数所蔵されている。

なお、ビデオの選定については、内容と共に時間(ビデオの長さ)等を考慮する必要もある。長時間視聴が必要なビデオ教材については、話し合い活動に生かせる場面のみを視聴することも合理的な方法である。必ず事前に、教員が内容や注目させる場面等を確認して計画的に活用を図ることが大切である。

【参考】 障害者理解のための学習に関する留意点

項目	留意点	確認
指導と評価 の計画	障害者理解のための学習に関する指導と評価の計画を適切に作成している。	
	教員が、障害について正しい知識をもち、指導のねらいや内容、留意点について、指導する教員間で共通理解が図られている。	
	児童・生徒の発達段階や興味・関心に応じた計画となっている。	
教 材	障害者理解のための学習に関する教材の開発や活用方法を検討している。	
	教材として使用するビデオ等に関しては、内容等について事前に十分な吟味をしている。	
	教材は、障害者の人権に配慮した内容になっている。	
指導内容	障害（視覚障害、聴覚障害、知的障害等）に関する内容を児童・生徒に指導している。	
	障害に応じたコミュニケーション（手話・点字・AAC）の方法を児童・生徒に指導している。 * AAC：補助代替コミュニケーション手段	
	具体的な支援方法（車いすの介助等）を指導している。	
	児童・生徒が障害者の生活・余暇活動・仕事について理解を深めるための情報を提供している。	
	特別支援学校や特別支援学級について、児童・生徒に適切な情報を十分に提供している。	
	児童・生徒が、障害者について多面的な理解が図られるように指導している。	
	障害者は諸感覚を生かした学習の結果、様々なことができるようになったことを児童・生徒に理解させている。	
	児童・生徒の障害についての誤った認識に対して、適切に指導をしている。	
指導方法	体験的な活動を行う際、十分な時間の確保ができています。 （十分な活動ができる計画となっているか。）	
	体験的な活動（アイマスク・白杖を活用した体験等）を行う際、児童・生徒が事前にその目的や方法について十分に理解できるように指導している。	
	体験的な活動を通して、児童・生徒の多様な気づきを引き出す支援や工夫をしている。	
	体験的な活動等を行った後、児童・生徒が体験したときの気持ちを振り返る活動を行っている。	
	互いのよさを認め合うことのできる交流内容になっている。	
	児童・生徒の活動が、障害のある児童・生徒に対する思いこみ等に基づいた一方的な援助となっていない。	
	障害のある児童・生徒との交流活動の中で起こったトラブル等に対して、児童・生徒に一方的に我慢を強いるような指導をしていない。	
	障害者から話を聴く際、活動の趣旨・目的・依頼内容について、指導計画を踏まえた十分な打ち合わせを行い、児童・生徒が分かりやすい内容となっている。	
	障害者から話を聴く際、相手のプライバシーについて留意している。	
連携・協力	学校全体で障害者理解のための学習のねらいや目的及び指導方法について共通理解ができています。	
	家庭や地域と連携し、障害者理解のための学習について適切な情報提供（目的・ねらい・学習内容等）を行っている。	
	特別支援学校や特別支援学級と組織的に連携し、障害者理解のための学習の充実を図っている。	
	地域の関係機関と組織的に連携し、障害者理解のための学習の充実を図っている。	

【参考】障害者理解のための学習に関する全体計画

○小学校低学年（１・２年生）の全体計画例

校種・学年	小学校低学年（第１・２学年）			
学習の段階	障害について気付き・関心をもつ段階			
学習のねらい	地域にある設備や施設について知るとともに教室環境や教室内のルール等について振り返り、障害のある児童も含め、みんながよりよく生活できる方法や工夫について考える。			
各教科等 構成要素	知る	体験する	振り返る	実践する
生活科 における 指導例	【生活科】 ○障害者にかかわる地域の施設や設備について知る。	【生活科】 ○誘導ブロックや音声信号、スロープ等の地域の施設や設備を見学したり利用したりして調べる。	【生活科】 ○地域の施設や設備について調べて分かったこと、気付いたこと、感想をまとめる。	【生活科】 ○学校生活や地域生活の中で気を付けなければいけないこと等を考え発表する。
各教科等 における 指導例	【特別活動】 ○学校行事等を通して、特別支援学校や特別支援学級の児童と直接交流をし、特別支援学校等について関心をもつ。	【特別活動】 ○学校行事を通して、特別支援学校や特別支援学級の児童と直接交流し、活動を共にする。	【特別活動】 ○教室や学校で便利なことや不便に感じていることを考える。 【道徳】 ○身近にいる幼い人や高齢者に温かい心で接し、親切にすることについて振り返る。	【特別活動】 ○教室や学校で不便に感じていること等について、整理・整頓やきまりをつくり改善を図る。 ○みんなで使う物を大切にし、約束やきまりを守る。
参考	学校での規則的な生活や友人関係などを通して、周囲が自分の思いどおりに動かないことを知り、しだいに自己中心性が減少していく時期である。 (小学校学習指導要領解説 特別活動編、平成 11 年 5 月文部省より)			

○小学校中学年（３・４年生）の全体計画例

校種・学年	小学校中学年（第３・４学年）			
学習の段階	障害について知り、自分なりの考えをもつ段階			
学習のねらい	様々なコミュニケーションの方法を知り、相手や場に応じた適切なコミュニケーションについて考えるとともに、相手の気持ちを尊重したかかわり方ができるようになる。			
各教科等 構成要素	知る	体験する	振り返る	実践する
総合的な 学習の時間 における 指導例	○手話や点字について、調べ学習等を通して知る。 ○聴覚障害者・視覚障害者の講話を聞き、障害について知る。	○手話や点字を活用して、聴覚・視覚障害者と交流をする。 ○アイマスク体験等の体験的な活動をする。	○体験的な活動を通して分かったことや感想をまとめる。	○学習したことを通して自分ができると等を発表したり、実践を進めたりする。
各教科等 における 指導例	【特別活動】 ○学校便り等を通して、特別支援学校に関心をもつ。 ○図書室等の活用を通して興味のあること(障害者理解に関すること)を調べて理解を深める。	【特別活動】 ○学校行事を通して、特別支援学校や特別支援学級の児童と直接交流し、活動を共にする。	【特別活動】 ○学級において相手のことを配慮した適切なコミュニケーションについて考える。 【道徳】 ○生活を支えている人々や高齢者に尊敬と感謝の気持ちをもって接することについて考える。	【特別活動】 ○学級において相手のことを考えた適切なコミュニケーションの方法について考え、自己の目標を立て実践する。 ○相手のことを思いやり、親切にするとともに、友達と互いに理解し助け合う。
参考	「徒党時代」と言われる中学年の時期は、それまでの流動的であった友人関係に固定化が見られ、常に行動を共にする仲間ができてくる。自分の仲間集団と他の仲間集団との区別がはっきりしてくるので仲間と行動を通して、自分が仲間からどのように評価されているのかを気にするようになり、自分への認識が深まる時期である。 (小学校学習指導要領解説 特別活動編、平成 11 年 5 月文部省より)			

○ 小学校高学年（５・６年生）の全体計画例

校種・学年	小学校中学年（第５・６学年）			
学習の段階	障害についての知識を深め、共に活動することを目指す段階			
学習のねらい	障害について、身近な課題であることを理解するとともに、みんなが楽しく活動できる工夫について具体的に考えることができるようになる。			
各教科等 構成要素	知る	体験する	振り返る	実践する
総合的な 学習の時間 における 指導例	○ 高齢者や高齢者施設等についての関心をもち、調べ学習を通して交流方法や支援方法についての学習課題を設定する。	○ 高齢者施設を訪問し、高齢者と交流をする。 ○ 高齢者を理解するための体験的な活動をする。 ○ 車いすの介助体験をする。	○ 高齢者や高齢者施設について学習を通して分かったことや感想をまとめる。	○ 学習したことを通して、自分ができることや新たに実践したことなどを発表する。
各教科等 における 指導例	【特別活動】 ○ 奉仕的活動やボランティア活動を通して障害者が活動や参加するための方法等について理解する。	【特別活動】 ○ 学校行事を通して、特別支援学校や特別支援学級の児童と話し合いをしたり、活動を共にしたりする。	【道徳】 ○ 日々の生活が人々の支え合いや助け合いで成り立っていることについて振り返る。 【特別活動】 ○ 低・中学年の児童や障害のある児童との交流行事の課題について考える。	【特別活動】 ○ 障害者・高齢者との交流方法（交流する際の工夫）について考え、計画を立て実行する。
参考	男女間の閉鎖的な仲間関係から脱却して、学級全体としての仲間意識をもつようになり、集団の一員としての所属感や役割意識を自覚するようになる。 （小学校学習指導要領解説 特別活動編、平成 11 年 5 月文部省より）			

○ 中学校の全体計画例

校種・学年	中学校			
学習の段階	障害について共感的に理解し、積極的な受容を目指す段階			
学習のねらい	障害者・高齢者について地域に生きる一員として共感的に理解するとともに、自己の在り方・生き方と関連して考え、行動することができるようになる。			
各教科等 構成要素	知る	体験する	振り返る	実践する
総合的な 学習の時間 における 指導例	○ 障害（視覚・聴覚・肢体不自由・知的等）や障害者・高齢者施設について関心をもち、学習課題を設定する。	○ 障害者・高齢者との交流を行う。 ○ 障害者や高齢者を理解するための体験的な活動を行う。	○ 障害者・高齢者に関する体験的な活動や直接的な交流を通して考えたこと、感じたことをまとめる。	○ 学習したことを通して、自己理解を深め、自己の在り方や生き方を考え、自己実現のための方法を発表する。
各教科等 における 指導例	【特別活動】 ○ 職場体験やボランティア体験を通して障害者について知るとともに、自己の生き方・在り方等について理解する。	【特別活動】 ○ 障害者施設・高齢者施設等において介護体験をする。 ○ 学校行事を通して、特別支援学校や特別支援学級の生徒と交流をする。	【道徳】 ○ 温かい人間愛の精神を深め、他の人々に対し感謝と思いやりの心をもつことについて振り返る。 ○ 公德心及び社会連帯の自覚を高め、よりよい社会の実現について考える。	【特別活動】 ○ 正義を重んじ、だれに対しても公正・公平にし、差別や偏見のない社会を実現しようと考え、自己実現に向けて目的をもって行動する。
参考	青年前期にある中学生たちは、親への依存から離れ、自らの行動は自ら選択決定したいという独立や自律の要求を高めていく。同時に、自分の将来における生き方や進路を模索し始める。また、様々な人々の生き方にも触れて、人間がいかに在るべきか、いかに生きるべきかについても考え始めるようになる。 （中学校学習指導要領解説 特別活動編、平成 11 年 9 月文部省より）			

障害者理解のための学習に関する指導の在り方（１）

- 1 通常の学級に在籍する障害のない児童・生徒が、「正しく障害者理解をする」とは具体的には、どのようなことだと考えますか。

- 2 「正しい障害者理解」の視点での「望ましい児童・生徒像」を具体的に考えてください。

- 3 障害者理解のための学習を計画する上で、重要だと考えることを書いてください。

障害者理解のための学習に関する指導の在り方（２）

～ 体験的な活動について～

- 1 障害者理解のための体験的な活動（アイマスク・車いす等の体験）を実施する場合、留意しなければならないことを挙げてください。

- 2 障害者理解のための体験的な活動（アイマスク・車いす等の体験）を通して、あなたは児童・生徒に特に何を学んでほしいですか。
学習のねらいと関連させて書いてください。

- 3 特別支援学校や特別支援学級の児童・生徒との交流及び共同学習を行う上で、留意しなければならないことを挙げてください。

障害者理解のための学習に関する指導の在り方（３）

～ ビデオ教材等を活用した授業作り～

* 実際にビデオを視聴して考えてください。

視聴したビデオタイトル：

視聴時間： 分

1 視聴したビデオの活用方法について考えます。該当する項目について○を付けてください。

(1) 活用する教科等

ア 総合的な学習の時間 イ 生活科 ウ 道徳 エ 特別活動

オ その他（ ）

(2) 対象学年 * 扱うことが可能と考える学年等すべてに○を付けてください。

ア 小学校第１・２学年 イ 小学校第３・４学年 ウ 小学校第５・６学年

エ 中学校 オ 高等学校

(3) 具体的な学習のねらいを考えましょう。対象学年が複数ある場合は、一つ選んでください。

対象とする学年等	
教科等	
単元・題材名	
ねらい	
活用する際の工夫 活用する場面及び 話し合い活動を促すため の主な発問等	

2 障害者理解のための学習の授業の実施に当たり、教材等の準備・開発や学習指導案の作成において、特に重要だと考えることを書いてください。

章 参考資料

- 1 ビデオ教材を活用した道徳の学習指導例
- 2 特別活動の学習指導例及び教材
- 3 障害者理解のための体験的な活動例

【参考】ビデオ教材を活用した授業

道徳学習指導案例

対 象：小学校低学年

指導者：学 級 担 任

1 主題名 温かい心 2 - (2)

2 資料名 「いつもこころにほほえみを」から「さっちゃんとえっちゃん」(6 分)
有限会社オフィス・ヒューマンヒル

3 主題設定の理由

(1) 価値について

よりよい人間関係を築くには、相手に対する思いやりや親切な心が必要不可欠である。しかし、日常生活の具体的な場面においては、行動の時期を逃したり勇気が出せなかったりすることにより、思いやりや親切な心を行動に移すことは容易ではないことが多い。そこで、困っている人や友達の立場に立って考え、親切に行動することの大切さを感得させたい。

(2) 児童について

この時期の児童は幼児期からの自己中心性が残っている段階ではあるが、他人の立場を認めたり、理解したりする能力も徐々に発達してくる。少しずつ学校や地域の身近な人に目を向けることができるようになる段階でもある。日ごろから身近にいる幼い人や高齢者に目を向けることを通して、だれに対しても温かい心で接し、親切にすることの大切さを指導する必要がある。

(3) 資料について

なかよしのさっちゃんとえっちゃんが、初めて松葉づえを使うお兄さんを見掛け、「雨が降ったらどうするのだろう。」と心配し、お母さんに話してみる。えっちゃんは、お母さんから「そんな心配しなくていいの。関係ない人でしょ。」と言われ、雨に濡れる松葉づえを使うお兄さんを想像し心配になる。さっちゃんは、お母さんから「かさをさしてあげればいいでしょう。そういう人になろうね。」と言われ、お兄さんにかさをさす自分を想像し、温かい心をもつことができうれしくなる。児童が第 1 学年及び第 2 学年であることから、さっちゃんとえっちゃんを同一人物のように扱い、相手の立場に立って行動する温かい心をもつことができるように扱いたい。

4 本時の学習

(1) ねらい

だれに対しても温かい心で接し、親切にしようとする心情を育てる。

(2) 学習指導過程

過程	学習活動と主な発問	評価 (□)、留意点 () 等
導入	1 障害のある人々のための施設や設備について想起する。 ○ 身の回りには、こんな物や場所があります。 ・ 点字ブロック、白杖 ・ 音響式信号機 ・ スロープ、エレベータ 等	障害者のための施設や設備を絵や写真で提示し、資料への導入を図る。 生活科見学等での既習事項を紹介するなど実態に応じた導入を工夫する。 □ 何のための施設や設備であるか考えている。

展開	2 ビデオ教材「いつもこころにほほえみを」から「さっちゃん」とえっちゃん」を視聴し、話し合う。 ○ 松葉づえを使うお兄さんを初めて見て、さっちゃんとえっちゃんは、どんなことを思ったでしょう。 ・ けがをしたのかな。痛そうだな。 ・ 大丈夫かな。転ばなきゃいいけど。 ・ 雨が降ったら、どうするのだろう。 松葉づえを使うお兄さんのことを「そんな心配しなくていいの。関係ない人でしょ。」とお母さんに言われて、えっちゃんはどんな気持ちになったでしょう。 ・ 雨が降ったら、かさがさせない。 ・ 濡れてしまう。かわいそう。 ・ すべて転ばないかな。 ○ お母さんに「さっちゃんがかさをさしてあげればいいでしょう。そういう人になろうね。」と言われて、さっちゃんはどうな気持ちになったでしょう。 ・ そうか。そうすればいいのだ。 ・ これで松葉づえを使うお兄さんが濡れなくて済む。 ・ 松葉づえを使うお兄さんのために役立ててうれしい。	さっちゃんとえっちゃんの気持ちになって読むという視点を与えてから範読する。 初めて松葉杖を使うお兄さんを見て心配する二人の気持ちを共感させる。 □ 松葉杖を使うお兄さんの立場に立って考えている二人の気持ちを考えている。 お母さんに「心配しなくていい。」と言われても、ますますお兄さんの立場に立って考えているえっちゃんの気持ちを押さえる。 □ 松葉杖を使うお兄さんの困っている場面を想像しているえっちゃんの気持ちについて考えている。 困っている人の立場に立ってどう行動すればよいかについて考えているさっちゃんの温かい心について感得させる。 □ お母さんの言葉から、自分の行動を想像し、温かい心になっているさっちゃんの気持ちを考えている。
	3 困ったときに親切にしてもらった経験について自分の生活を振り返り、発表し合う。 ○ 困っているときにだれかに助けてもらったときの気持ちを考えましょう。 ・ 公園でけがをしたとき、友達のお母さんが手当てをしてくれてよかった。 ・ 家の鍵をなくしたとき、おまわりさんが一緒に探してくれて鍵が見つかった。うれしかった。	助けてもらったときの行動だけでなく、気持ちについても発表させるようにする。 □ 自己の経験とそのときの気持ちについて具体的に想起している。
終末	4 教師の説話を聴く。 【説話例】 小学生のとき、近くの公園で遊んでいて足の骨を折って、しばらく車いすと松葉づえで生活したことがあります。それでも毎日楽しく暮らせたのは、例えば通学の際にカバンを運んでくれたり休み時間に特別ルールを考えて一緒に遊んだりするなど、周囲の友達や先生が、けがをした私の立場に立って親切にしてくれたからです。あまりにもうれしかったので、その後、困っている人に出会ったら、自分から進んで親切にしようと心掛けています。	周囲の理解により大きな不自由を感じることなく過ごせた例について話す。 □ 教師の説話から自分の生活を振り返りながら聴いている。

(3) 評価

- ・ 松葉づえを使うお兄さんの立場に立って考えるさっちゃんとえっちゃんの姿から、だれに対しても温かい心で接し、親切にしようとする心情をもつことができたか。(中心発問について)
- ・ 自分が困っているときに親切にされた経験とそのときの気持ちについて振り返って考えることができたか。(○ 展開後段について)

【参考】特別活動における授業例

特別活動（学級活動）学習指導案例

対 象：小学校低・中学年

1 題材名 よりよく生活しよう

2 題材設定の理由

街には障害者等のための設備やバリアフリーの設備として、点字ブロックやスロープ及び音響式信号などが設けられている。低学年の児童は生活科の「まちたんけん」や「地域めぐり」の単元で、街に設置された誘導ブロックや音響式信号機、スロープなど障害者等に対して安全で使いやすい施設や設備があることを知る機会がある。しかし、設備が整っていてもそれが正しく使われていなければ、障害のある人も含め便利に活用することが妨げられてしまう。例えば、誘導ブロックの上に自転車が放置されるなどが挙げられる。本教材で紹介する街の設備は、主に、すべての人が安全で安心した生活を送ることができるよう設置されたものを取り上げ、人が要因となってそれらの設備が有効に使われない場面を設定している。生活科の学習をいかした振り返りを通して、自分たちの学校・学級生活の振り返りへとつなげ、設備や施設の使い方はどうであったか、お互いのことを考えて使っていたかを振り返り、よりよい学校生活を目指すめあてをもって児童が生活できることをねらって本題材を設定した。

3 本時のねらい

みんながよりよく生活するための方法や工夫について考え、実践目標を立てる。

4 授業展開

過程	学習活動と主な発問	評価（□）、留意点（ ） 等
導入 「生活科の学習をいかした振り返り」 10分	1 街の人の安全な暮らしにとって便利な設備について振り返る。 ・ 「まちの場面 A(1)」の絵が作られていくのを見る。 教材「まちの場面 A(1)」での提示例 横断歩道と周りの風景の描かれた下絵のみ提示する。 視覚障害者の安全な歩行に便利な「点字ブロック」と視覚障害者の方()を貼る。 「音響式信号ボタン」を貼る。 ボタンの利用で、青信号の時間が長くなることから視覚障害者だけではなく、幼い子供やお年寄りにとっても便利なものであることに触れる。 点字ブロックの上に子供数名の絵(放置自転車)を貼る。 視覚障害者を歩かせながら、子供たちの前で困った顔()に変わる。 ここでは視覚障害者の方は、横断歩道を渡る設定とする。	街の中に設置された人の生活を便利にする設備に着目するように、絵のパーツを少しずつ提示しながら説明する。 実態として、既習学習が不十分な場合は、普段の生活を振り返る対話などを組み込むなど、より丁寧で時間をかけた教材提示が必要であろう。 学校ごと生活科での既習学習の実態に応じて場面を選択できるよう、教材「まちの場面 A(2)」として、公園のスロープに着目したものも用意したので活用されたい。 □生活科等での学習を思い出し考えようとしている。 (関心・意欲・態度) 丁寧な教材の提示を通して、質問や学習活動に対する関心・意欲・態度を高める。
	2 絵をもとにした教師の発問について考える。	
	3 - (1) この中に、困っている人がいます。誰でしょう。 ・ 「杖を持っている人」 ・ 「視覚障害のある人」 ・ 手で示し「この人」	□自分の考えを発表したり、友達の考えをきいたりしている。(技能・表現)
	3 - (2) 点字ブロックや音の鳴る信号機により、視覚障害のある人は歩きやすく、横断歩道を渡ることもできるはずです。なのに、どうして困っているのでしょうか。 ・ 「点字ブロックの上に子供が集まっていて、先に進めないから。」 ・ 「音の鳴るボタンが人で隠れていて、押せなくなっているから。」 ・ 「楽しそうに話していて、誰も目に障害のある人に気付かないから。」	□自分の考えを発表しようとしている。(思考・判断) 下線部：人の行動が原因になっていることに気付かせる。

展 開 「 学 校 生 活 の 振 返 り と 話 合 い 」 15分 終 末 「 行 動 に つ な が る め あ て を も つ 」 20分	3 誰でもこの状況では困ることに気付く。 視覚障害者の方の絵と障害のない人の絵を貼り替え、視覚的に提示する。	
	4 学校生活を振り返る。 横断歩道、音響式信号機、点字ブロックなど街には、障害のある人もない人もみんなが安全で便利な暮らしができるよういろいろな設備が整っていましたね。でも、このように <u>使い方が間違ってしまうと困る人が</u> できますね。	
	みんなの学校生活も、安全で便利になるよういろいろな設備が整っていますが、 <u>使い方が間違っていて、同じように困っていることはありませんか。</u>	
	・「机の横に荷物をいっぱい<u>かけている人がいて、配り物がしにくくて困っている。</u>」 ・「<u>階段の手すり</u>で遊ぶ人がいて、階段が下りられなくて困っている。」 ・「<u>ロッカーを整理しない人がいて、荷物がよく落ちて</u>いるので困っている。」 ・「<u>ボールかごにボールを投げ入れる人がいて困</u>っている。」 5 学校の設備は、自分だけではなく、みんなで使っていることを理解する。 6 今日の学習を振り返り、学校の施設や設備について、いかにせる行動を考え、発表する。 学級や学校生活の中で、みんなが気持ちよく生活する上で、自分自身がこれから心がけていきたいことを考えましょう。 ・ 片付けをする。 ・ みんなで使うものの前では固まって話さない。 ・ 使ったものは元に戻す。 ・ 設備を使って遊ばない。 7 自分のめあてを書く。 一人一人が考え、めあてを書きましょう。	水道、出入り口、ロッカー、机横のフック、黒板、手すりなど、設備について確認する。 下線部：人の行動が原因になっていることに気付かせる。 街の場面と同じ設定で学校における例として、「学校の場面B(1)・B(2)」を用意した。学級の実態に合わせて、活用されたい。 ☐ 学校生活を振り返りながら考えている。(思考・判断) ☐ 自分の考えを発表したり、友達の意見を聞いたりしている。(技能・表現) ☐ 振り返りでの学習をいかにして考えている。 ☐ 話合いを通じて、新しい考え方に気付いたり深めたりしている。(知識・理解) 正解はないので自分の考えを積極的に発言できるように配慮する。 学校の設備は自分だけでなく多くの人と共に使っていること、お互いのことを考えた行動のめあてを導き出す。 ☐ 学校生活において自分たちの生活をよりよくしようと考えている。(思考・判断) ☐ 学級の一員として、学級の生活向上を目指して自分のめあてについて考えている。(思考・判断) 短冊やワークシートなどを活用する。 学級内での掲示で意識を高めるなどの工夫をする。

5 単元の評価規準 学級活動(1)「学級や学校の生活の充実と向上に関する事」の評価規準より。

関心・意欲・態度	思考・判断	技能・表現	知識・理解
○ 地域や学級の身の回りの施設に関心をもち、考えようとしている。	○ 場面を想像し、自分の考えをもとうとしている。 ○ 学校生活においてお互いのことを考え、自分たちの生活をよりよくしようと考えている。	○ 自分の考えを発表したり、友達の考えを聞いたりしている。 ○ 生活のめあてを決めることができる。	○ 学校の設備は、自分だけではなく、多くの人とともに使っていること、自分も他者にとって環境になっていることを理解する。

6 留意点

事後活動として、個々のめあてを朝の会や帰りの会等を利用して振り返る。

教材例

本学習指導案で活用した教材を掲載いたします。

なお教材の各パーツも掲載しましたので、拡大及び複写をして御活用ください。

(1) 本学習指導案での活用例

まちの場面 A(1)



まちの場面 A(2)



まちの場面 A(1)(2)

地域の施設（誘導ブロック、音声信号、スロープ）に気付くとともに、みんなが便利な施設・設備として活用できるものも、一部の人が相手の立場を考えた使い方を行わないことで、困ってしまうこともあることを理解するための話し合い活動に活用した。

学校の場面 B(1)



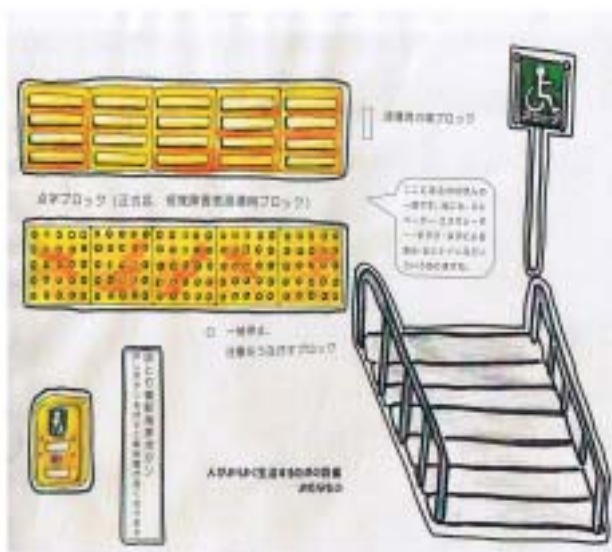
学校の場面 B(2)



学校の場面 B(1)(2)

学校の施設・設備についても、一部の人が相手の立場を考えた使い方を行わないことで、困ってしまうこともあることを理解するための話し合い活動に活用した。

(2) 各種教材（パーツ）＊適時、拡大・複写をして御活用ください。



【関係する設備等】



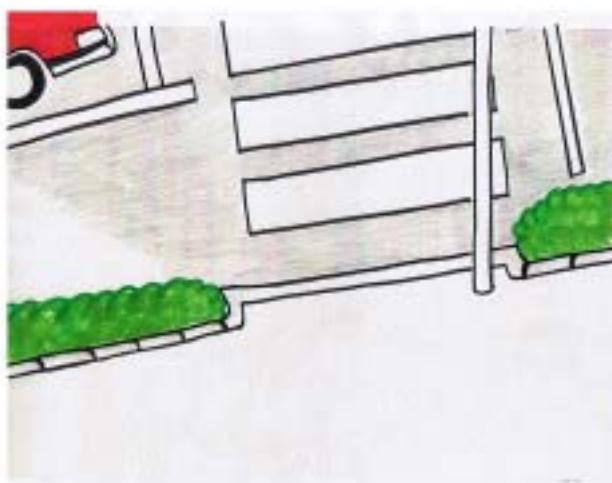
【困っている人】



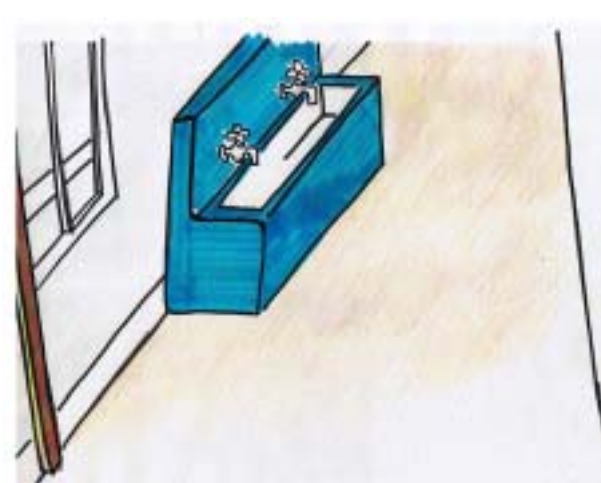
【周りの人々（友達）】



【活動を妨げるものとして提示する物】



【まちの背景】



【学校場面の背景】

【参考】障害者理解のための学習に関する教員研修

障害者理解のための体験的な活動（例）1

○体験的な活動の内容

他人の言っている内容が分からない状態を体験し、支援方法等を考える。

- ・ 音声の一部が聞こえないビデオを見て、何を言っているのかを考える。
- ・ 分かった児童・生徒は、答えが周りの児童・生徒に聞こえないように教員に報告する。

1 体験的な活動のねらい

- (1) 聴覚刺激（音や言葉等）を受け止めることが困難な場면을体験することで、聴覚刺激（音や言葉）以外の情報で、コミュニケーションできることを知る。
- (2) 情報が十分に得られず、他人の言っている内容が分からない状態を体験し、聴覚及び聴覚刺激を正しく認識することに障害のある児童・生徒の気持ちを知る。

2 実施する際に必要な既習事項

- (1) 聴覚障害に関する基礎的な内容
 - ア 聴覚障害について
 - イ 非言語コミュニケーション（表情・身振り等）
- (2) 発達障害（聴覚刺激を受け止めるのに困難な場合）に関する基礎的な内容
 - ア 発達障害の特徴

3 授業の具体的な展開

展 開	具体的な学習活動	教師の必要な支援	評価
導 入	1 既習事項を確認する。 ・聴覚障害の特徴について確認する。 ・様々なコミュニケーションの方法について確認する。 （表情・身振り等） 2 授業のねらいを知る	・聴覚障害や非言語コミュニケーションについて確認をする。 ・手話や指文字等の様々なコミュニケーションの方法を具体的に示す。	・学習したことを思い出し、考えようとしている。 （関心・意欲・態度）
展 開	3 体験的な活動をする。 ・ビデオを見て、何を話しているのかを考える。 4 分からなかったときの気持ち・分かったときの気持ちについて考える。	・分からなかったときの気持ちと分かったときの気持ちの両方について、話し合い活動等を通して考えさせる。	・分からない気持ちを考えようとしている。 （関心・意欲・態度） ・分からない相手の気持ちを聞いて、どのように工夫すればよいか考えている。 （思考・判断）
まとめ	5 分かりやすいコミュニケーションの大切さを知る。	・ワークシート等を活用しまとめる。	・相手のことを考えたコミュニケーションの大切さを理解した。（知識・理解）

4 実施する際の留意点

- (1) 体験的な活動のねらいを児童・生徒に十分理解させる。
- (2) 小グループに児童・生徒を分けて実施する。
- (3) 「4 分からなかったときの気持ち・分かったときの気持ちについて考える。」話し合い活動を、小グループごとに十分に行う。
- 5 準備する教材・教具
 - ビデオ教材（音声の一部が聞こえないビデオ、少しずつ全部が聞こえるようにする）

障害を理解するための体験的な活動（例）2

○ 体験的な活動の内容

細かい作業をする困難さを体験し、支援方法を考える。

- ・ 利き手ではない手や手袋をした手で、細かい作業をする。
- ・ 困難さを解消する道具の工夫を体験する。

1 体験的活動のねらい

- (1) 手先がうまく使えない困難さを体験し、思ったようにできない、時間がかかる等のもどかしさを感じる。
- (2) 使用する道具を工夫することで、困難な作業が容易になることを知る。

2 実施する際に必要な既習事項

- ・ 日常生活を送る上で、手先がうまく使えず、困っている人がいることを知る。

3 授業展開

展開	具体的な学習活動	教師の必要な支援	評価
導入	1 活動の説明をする。 2 活動(1)をする。 ・ 皿に入った小豆を、箸を使って別の皿へ移し替える。 ・ 利き手でない手または手袋をした手で行う。 ・ 時間制限を設定し、移し替えた豆の数を記録する。	・ 小豆はなるべく落とさないようにすることも伝える。 ・ 「できない」「難しい」という児童の声を受け止め、励ますようにする。	・ 活動内容を理解し、進んで取り組もうとしている。（関心・意欲・態度）
展開	3 活動(2)をする。 ・ スプーン・自助具（ピンセットのような箸、握りやすいスプーン、すくいやすい食器）を使用し、活動(1)と同様の活動をする。 4 活動を振り返り、思うようにできなかった気持ち、できた気持ちについて考える。	・ 指示の出し方は、活動(1)と同様にする。 ・ 道具の便利さだけに注目させるのではなく、思うようにできなかった気持ち、できた気持ちについて考えるよう促す。	・ うまくできたときとできなかったときの気持ちについて考えることができた。（思考・判断）
終末	5 活動を振り返る。 ・ 手先を使った作業がうまくできなかったり、時間がかかったりするもどかしさやいらいらする気持ちを知る。 ・ 日常生活において常にもどかしさを感じながら生活している人がいることやそんな人々の気持ちを考える大切さを知る。		・ 細かな作業が苦手な友達等の気持ちを考えて、どのように工夫すればよいか考えている。（思考・判断）

4 実施する際の配慮事項

- (1) 授業のまとめ方によって、今後の展開の仕方がいくつか考えられる。
 - ・ 手先を使った作業がうまくできなかったり、時間がかかったりするもどかしさやいらいらする気持ちを体験することで、よりよいコミュニケーションのためにどのような言葉を掛ければよいか考える。
 - ・ 道具を工夫することによりもどかしさは解消されることや、誰にとっても便利な道具があることを知る。また、それらを使うことにより、同じように参加できることを知る。
 - ・ その人の困難さに応じた道具を使うことにより、同じことができるよさを知る。

5 準備する教材・教具

- ・ 小豆 ・ 皿 ・ 箸 ・ 軍手 ・ スプーン ・ 自助具 ・ ワークシート

