

[総合的な学習の時間]

思いやりの心を育てるための交流教育とその支援の在り方

- 小出養護学校ふれあいの丘分校の児童・生徒との交流を通して -

川井 康晴*

1 はじめに

近年、一般社会の中で障害者と健常者が共に生きていくという「ノーマライゼーション」の考え方が、国際的に広く普及している。学校現場においては、交流教育の重要性がますます叫ばれてきている。交流教育とは、多田(2006)の定義によると、「特殊教育諸学校や障害児学級に在籍する障害児と通常の学級の健常児とが教育活動の一環として活動を共にする教育」¹⁾のことである。特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議の第二次報告(1997)では、「盲・聾・養護学校等の幼児児童生徒と小・中学校等の幼児児童生徒や地域社会の人々との交流については、学校行事を中心とした活動が進められてきている。このような交流教育については、本協力者会議第一次報告で述べたとおり、障害のある幼児児童生徒のみならず、すべての幼児児童生徒や教員、地域社会の人々にとって非常に有意義な活動であり、地域や学校の実態に応じて、多様で継続的な交流の一層の推進が求められている。」²⁾として、交流教育の重視を求めている。

これまで、交流教育の実践は数多くなされ、その効果や実践上の課題が蓄積されてきている。ただし、その多くは特殊教育諸学校、あるいは障害児学級の側からのものであったり、学級経営として交流教育を推進した実践であったりした。私は、交流教育を総合的な学習の時間の活動として実践し、教師がどのように支援していくことが児童の変容につながっていくのかについて、研究することにした。

2 研究の目的

小学校4年生段階の児童に思いやりと共生の心を育てるための活動構成と支援の在り方を明らかにする。

3 実践の実際 【平成17年度 4年生2学級 男子33名 女子32名】

(1) 実践に至るまでの経緯

平成14年4月に、当校内に県内初となる普通小学校内の養護学校の分校が併設された。その開校と同時に入学してきたのが、本研究で交流教育を行った4年生児童である。本校は構造上、1年生教室に行くためには必ずふれあいの丘分校の教室の前を通る必要がある。そのため、児童は1年生の段階から、休み時間などに自然にふれあいの丘分校の教室に行き、障害のある人の存在を知り、身近に感じてきた。生活科の学習「学校たんけん」の場面では、グラウンドで遊んでいた1年生の輪の中に、散歩にやって来た分校の生徒が入り、桜の花を木の枝で落とし始めた。舞い落ちてきた桜の花びらを追いかける1年生の児童。それが嬉しくて、分校の生徒はどんどん花びらを落とす。そのように自然に交流してきた姿が数多く見られた。一方で、2年生に進級した頃から、分校との交流は下火になってきた。1年生の頃の自然な交流の様子を大切にしていきたいとの思いから、4年生となった段階で、福祉をテーマに総合的な学習の時間の活動を構想することとした。



図1 自然に遊ぶ姿

(2) 活動の構想(概略)

活動のテーマを「ふれあいの^わ和・^わ輪・^わ羽」と設定し、ふれあいの丘分校の友達や福祉施設の人々とのかわりを通して、障害や福祉に対する自分の考えを明らかにすることを目標に活動を構想した。1学期は、ふれあいの丘分校と

* 十日町市立十日町小学校

の交流を中心に据え、自分たちにできることを考え実行しながら、分校の友達と自分たちとのかかわりについて考えたり、認識を深めたりしていった。2学期は、福祉施設のお年寄りとの交流にふれあいの輪を広げ、そこで生活したり働いたりしている人たちの思いや願いと、自分たちにできることを探っていった。3学期は、今までの交流を通して感じたことや考えたことをもう一度見つめ直し、福祉に対する自分の考えを深めていった。

また、年間を通して、体験活動と連動させながら書く活動を設定し、意見交流を繰り返しながら、互いの思いや考えを深めていった。

表1 総合的な学習の時間 年間活動計画

ふれあいの丘分校との日常交流（年間継続）・朝の出迎えと休み時間の交流 他教科（特に国語科）と関連させた、体験を書く活動（年間継続）		
・分校の授業参観 ・分校と共同で運動会準備・練習	・分校と共同で文化祭準備・練習、 出演 ・高齢者福祉施設への訪問	・分校の友達との交流会 ・生活科、総合的な学習の時間の発表会での学習発表
1学期「つかもう！ふれあいの和」	2学期「広げよう！ふれあいの輪」	3学期「とぼそう！ふれあいの羽」
4年城ヶ丘タイム（総合的な学習の時間） 「ふれあいの和・輪・羽」		

本研究では、年間の活動を振り返りながら、活動が単なる交流に終わらないように教師が行ってきた支援を明らかにしていく。

(3) 活動前意識調査

「まずは、ふれあいの丘分校の友達と、入学してから今までどのようにかかわってきたのか振り返ってみよう。」と提案し、作文を書かせた。ここでは、障害がある人に対する児童の正直な印象を引き出すために、あえて「どんな内容を書いてもいいから、今の正直な気持ちを表してごらん。」と前置きした。すると一部には「名前を一生懸命覚えた」などのプラスイメージの振り返りをする児童もいたが、大多数の児童は予想通り、マイナスイメージの振り返りをしていった。

- ・分校の友達とはいっぱい遊んできた。たくさんの友達の名前を覚えた。でも、少し知らない人もいる。
- ・「かわいい」と思う人もいるが、かわいそうだと思うし、「こわい」と思う気持ちもある。
- ・1年生の時はよく遊んだが、学年が上がってからはほとんど行かなくなった。
- ・正直、ふれあいの丘分校のことは好きではない。

作文をまとめた後、お互いに読みあう活動を取り入れた。すると、自分たちの中でかなりの人数が、ふれあいの丘分校の友達（＝障害者）に対してマイナスのイメージをもっていることがわかり、児童は自分たちが知らずのうちに先入観や固定観念を持っていたことに驚くとともに、そのようなイメージを少しでも変えていきたいという意識をもった。

- ・ほとんどの友達が、遊具目当てで遊びに行っていた。自分は何をしてあげられるのか、考えていきたい。
- ・みんなも自分と同じで、何もしてあげられなかった。でも、今はできなくても、後からでもできるようになっていければいいと思う。

ふれあいの丘分校に対してどのように感じているのか、作文を読みあうことでお互いの意識を共有し、自分ひとりだけの問題から、学級全体への問題へとつなげていった。そこで、本格的な交流の第一段階として、分校の児童・生徒の様子をもっと詳しく把握することを目的に、実際の授業の様子を参観することにした。

(4) 交流のスタート ～分校の授業参観を通して～

自己紹介からスタートした後、3～4人のグループに対し1人のふれあいの丘分校の児童・生徒に付いて、運動会のポスター作りを一緒に行った。単純に大人数で授業を参観するよりも、共通して同じ目的に向かって取り組むことで、一人一人の様子をより詳しく見ることができ、より一層学級の児童が分校の児童・生徒に対する理解を深めることができると考えたからである。



図2 ポスター作りを通じた参観

年度当初の作文で「私は、正直、分校のことは好きではありません。」と記していたある児童は、分校の児童・生徒ががんばっている姿を実際に目の当たりにして、「分校の友達と一緒に絵を描いていたら、だんだんと慣れてきた。友達は、紙をやぶるのが大好きだとわかった。早く、お互いに名前を覚えたい。」と記し、少しずつ分校の児童・生徒に対する考え方が変容していった。この児童をはじめとして、多くの児童が認識を変えはじめてきたことが、作文から読み取れる。

- ・いろいろな性格の子がいた。Aさんは口に絵の具を入れてしまったけど先生がタオルで拭いていた。Bさんは大胆で、黄緑色の絵の具で紙一面に塗っていた。
- ・Cさんの背中をトントンしていたら、Cさんが私に慣れてきたのか、私にくっついてくれた。だから、その時はとても嬉しかった。

(5) 日常の交流

ふれあいの丘分校の児童・生徒の実態をある程度把握したところで、日常的な交流をスタートさせた。3～4人のグループで1人のふれあいの丘分校の児童・生徒を1年間継続して担当することにした。1人の児童・生徒との交流を継続することで、単発的な交流では見えづらい分校の児童・生徒の様子が見えてくることをねらいとした。

① 朝の出迎え

グループ内でローテーションを組み、分校の児童・生徒の登校時に玄関まで迎えに行き、教室まで一緒に行く活動を始めた。活動を始めるにあたっては、あえて留意すべき点等についての事前指導を行わなかった。児童が活動を体験する中で自ら気付くことで、障害に対する理解を少しでも深めていくことをねらいとした。

グループ内のローテーションが一巡したところで、「朝の出迎えで気付いた分校の友達の様子や、出迎える時に注意した方がいいことを話し合ってみよう。」と投げかけ、作文をもとに話し合いをもった。そこでは、歩くスピードを調節することや、車椅子を押す時に段差に気を付けること、分校の友達の様子などについて、活発な意見交流が行われた。児童の中に、分校の友達に対する思いやりの心が少しずつ芽生え始めている様相がみられてきた。



図3 朝の出迎え

- ・分校の友達を迎えに行くと、喜んでくれている気がして、嬉しい。最初は嫌だなと思ったけれど、「もっとやりたいな。」と思った。
- ・車椅子を押していくと、教室に行くまでに段差がある。そこを越えるときは、あまりショックが大きくないように、ゆっくり押すことに気を付けた。
- ・Dさんは、歩くのがゆっくりだから、自分が早く歩くと、Dさんは転んでしまう。だから、あまり早く歩かないように気を付けた。

② 休み時間の交流

他の交流場面とは異なり、休み時間の交流は基本的に児童の自由意志に任せることとした。担当する児童・生徒の限定も特にしなかった。制約を与えられたり、「しなければいけない」という義務感に押されたりしない中で行う交流が最も自然な姿であると考えたからである。

児童には、「自分たちが授業中と休み時間で様子が違うのと同じで、分校の友達も休み時間にはいつもと違った姿を見せることがある。休み時間は、いつもの交流では気付かなかった新たな様子を発見することができる、いい機会。」と言葉をかけ、児童が少しでも多くふれあいの丘分校の教室に向かおうとするための意欲付けを行った。



図4 休み時間の自由な交流

- ・自分の名前を何回もくり返して言った。そうしたら、分校の友達が私の名前を覚えて、名前を呼んでくれた。心が通じた気がして、うれしかった。
- ・Eさんに自分の名前を呼んでもらい、嬉しかった。Fさんは最近機嫌が悪い。でも、少し遊んであげると、機嫌が直ってくる。
- ・Gさんは、手を叩いたり、ボールを見せたりすると笑ってくれる。Hさんは、友達のお世話が大好き。いろいろなことが発見だ。

休み時間になると、半数以上の児童がふれあいの丘分校の教室へ遊びに出かけるようになった。話しかけたり、読み聞かせをしたり、ボール遊びをしたりする中で、「分校の友達に絵本を読んであげた。友達は拍手をしながら、ものすごく喜んでくれた。『もう1回読んで。』と合図したので、うれしくて、3回読んだ。」などのように、自分が他者にとって必要な存在であるということに気付きはじめる児童が出てきた。

また、ふれあいの丘分校の児童・生徒が、4年生の教室に遊びに来ることもあった。4年生教室は3階にあるため、車椅子やウォーカーに乗っている児童・生徒にとっては、階段の上り下りにも一苦勞である。わざわざ苦勞して遊びに来てくれた分校の児童・生徒たちを、児童は温かく教室に迎え入れ、リコーダーを演奏したり、組体操を披露したりして、分校の友達に喜んでもらおうと努力する姿がみられた。

- ・人間ピラミッドを見せたら、友達が喜んでくれた。自分もとても楽しかった。
- ・せっかく来てくれたから、何か見せてあげようと思って、友達をさそってリコーダーを演奏した。Iさんは、手拍子をして喜んでくれた。

期待したとおり、休み時間の交流は自然な姿で行われていた。中には、「Jさんは、自分の名前を覚えて、呼んでくれるようになった。前はできなかったのに、すごい!」と、分校の児童・生徒の成長を自分のこととして一緒に喜ぶ姿もみられるようになってきた。そこには、以前までのような遊具目当てではなく、分校の友達という相手意識を常にもちながら交流している児童の姿があった。

(6) 運動会や音楽発表会を通じた交流

平成14年度より、ふれあいの丘分校と合同で運動会と文化祭を実施している。それぞれには、「城ヶ丘ふれあいカーニバル」「城ヶ丘ふれあいフェスティバル」というように、「ふれあい」の言葉が入ったネーミングがなされ、ふれあいの丘分校の児童・生徒と同じ舞台上に立って学校行事を行っている。

運動会では、先述したようにポスターを一緒に作ったり、4年生児童が全校代表として分校の児童・生徒の応援団となったりした。そこでは、通常の応援ではなく、分校の友達の名前を取り入れた応援にするようにアドバイスをした。運動会をきっかけとして、ほとんどすべての児童が、分校の児童・生徒一人一人の名前を覚えることができた。

また音楽発表会では、分校の友達と一緒にエンディングテーマを歌った。本番だけでなく、練習の段階から分校の児童・生徒と一緒にいき、観客役として声援を送ったり、大きな歌声で分校の友達の士気を高めたりした。



図5 分校の友達との共演

- ・分校の友達が楽しく競技できるように、合同練習のときから、名前を入れた応援をがんばった。友達がすごくうれしそうだったので、もっと声を大きく出した。
- ・分校の友達は、何百人の前でよくがんばったと思う。練習よりもずっとうまくなっていて、感動した。

朝の活動や、休み時間の交流など、日常の交流を継続してきたことにより、児童が「いつも一緒に活動している分校の友達と一緒に、運動会や文化祭を盛り上げよう」とする機運をより一層高めることができた。

(7) 他教科と関連させた活動の意味付け

総合的な学習の時間としてだけではなく、他教科と関連させた上で、交流活動の意味付けを行った。3学期の国語単元「組み立てを考えて書こう」では、自分たちの交流体験と教材文「点字を通して考える」での学習を関連付けたことで、体験とつなげて書くという思考活動をうまく結びつけることができ、自分たちの交流活動を振り返りながら問題提起をするという思考につなげることができた。また、話す・書く際の相手意識も育ってきた。

4 実践の成果と考察

(1) 児童の変容

年間の活動を通して、児童に以下のような変容が見られた。

① 障害のある人に対して自分ができることを考え、行動できるようになったこと

車椅子に乗っている友達のことを考えて、ゆっくり車椅子を押して段差を乗り越えたり、聞き取りやすいスピード

で本を読み聞かせしたりする様子が見られた。これらは、私たち教師が特に指示したわけではなく、児童が交流を繰り返す中で、自ら気づき、学び取ったことだ。それが、態度に表れたものと考えている。

また、本研究では触れなかったが、高齢者福祉施設を訪れた際には、高齢者に喜ばれるような遊び（お手玉、折り紙、童謡の演奏など）を準備する姿があった。このような姿も、相手意識をもって考え、行動するという様相のあらわれであると考ええる。

さらに、相手の立場に立って物事を考えるということの大切さを体験として学んできたことで、他者に対する思いやりの心が以前よりも育ってきた。学級活動で、うまくいかなかった友達に対して「大丈夫。」「次、うまくいくようにがんばればいいよ。」など、思いやりを感じさせる発言もよく聞かれるようになってきた。

② 自分が他者にとって求められる存在であることに気付きはじめてきたこと

活動を繰り返す中で、児童は、自分が分校の児童・生徒に頼りにされたり、笑顔を見せてくれたりする場面を何度も経験した。そのような経験を重ねることで、喜んでもらえることにはりあいや喜びを感じ、自分自身の存在に自信をもてるようになってきた。例えばたてわりのグループ毎の活動場面では、低学年児童の世話を高学年の児童に任せきりにするような場面は減り、高学年の児童に力を貸す姿が見られるようになってきた。

以上のような成果が発揮されてきた背景の一つに、4年生という発達段階のもつよさも挙げられる。交流という側面から考えると、低学年になるほど自然な形で行うことができる。障害についての受け容れも同様であろう。一方で、障害という概念自体を理解するには、高学年でないと難しい。ちょうど両者のバランスが取れているのが、4年生という段階ではないかと考えられる。

さらに、ふれあいの丘分校設立と同じ年に入学した、ということもあり、児童の中にはずっと一緒に育ってきているという意識があるのか、特に意識的に働きかけなくても、期待する以上に自然なかかわりができた、という側面もあるだろう。

(2) 教師の支援の在り方

総合的な学習の時間の活動として交流教育を実践するに当たり、教師がどのように支援していくことが児童の変容につながるのか、以下に示す。

① 必要最低限に指示を絞り、効果的な交流となるように設定したこと

交流がより効果的となるように場の設定を工夫した。例えば授業参観では、分校の友達と共同作業を行いながら参観を行った。単に大人数で参観するよりも、共通して同じ目的に向かって取り組みながら参観することで、一人一人の様子をより詳しく見ることができ、より一層学級の児童が分校の児童・生徒に対する理解を深めることができると考えたからである。その結果、児童が分校の友達の様子を詳しく観察することができた。

さらに、グループを組んで担当する分校の児童・生徒を決め、年間を通した交流を行った。1人の児童・生徒との交流を継続することで、単発的な交流では見えづらい分校の児童・生徒の成長の様子を実感することができた。

一方で休み時間の交流では、基本的に児童の自由意志に任せることとした。担当する児童・生徒の限定も特になかった。制約を与えられたり、「しなければいけない」という義務感に押されたりしない中で行う交流が最も自然な姿であると考えたからである。期待したとおり、休み時間の交流は自然な姿で行われ、学級の半数以上の児童が自主的に遊びに出かける姿が見られるようになった。

また、活動を行う際の事前指導として、「人間相手の活動である以上、うまくいかないこともある。でも、それを経験することも勉強。」と話し、仮に交流がうまくいなくても、その原因を考え、改善できる点を直していけばよいことを児童に伝えた。例えば、体調を崩してしばらく欠席が続いた分校の児童がいたが、担当の児童たちは、「Kさんはしばらく学校に来ていない。とても心配だし、さみしい。今度学校に来たら、元気よく『おはよう!』と声をかけたい。」と、うまくいかないことを前向きに捉える姿が見られた。児童が失敗を糧として次の活動に生かそうと自ら考え、取り組んでいる様相と考える。

② 「以前の自分と比べて、どのように成長したか」という観点から交流を振り返る場を大切にしたこと

毎回の活動の後は、交流を振り返って作文に思いを書き、それを友達同士で読み合う時間を設定した。活動直後に設定したことで、体験とつなげて書くという思考活動とうまく結びつけることができた。また、お互いの思いを読み合い、意見交流することで、それぞれの児童がもつ思いを共有し、それを次の活動に生かす流れができた。

また、振り返り際には、「その活動を通して、自分は以前と比べてどのように成長したか」という観点を与えた。

- ・最初はとまどったけど、相手に言われなくても、「何をしてほしい」と思っているのかわかるようになってきた。
- ・前は、分校の友達を避けていたけれど、今は自分から遊びに行こうと思えるようになった。体が不自由な人の気持ちが少しずつ考えられるようになって、なりたくてなったわけじゃないことがわかってきた。

自分の考え方や思いが以前と比べて変容してきていることを実感することで、分校の友達だけでなく、自分自身にとっても有意義な活動であった、という意味付けを一人一人が行うことができた。

(3) 保護者の立場から

学校評価の保護者アンケートでは、「豊かな心の育成」の項目にかかわって、以下のような記述をする保護者が全体のうち72.5%（提出40人中29人）と、多数みられた。

- ・ふれあいの丘分校との活動で、人に対してとても優しくなった。特に、低学年の子どもに対して、以前よりも優しく接している。
- ・「分校の友達と〇〇したよ。」「Lさんは、〇〇ができるようになって、すごいよ。」と友達の良いところを尊敬し、話をしてくれるようになった。

これらの記述からは、活動を通して、児童に思いやりの心が芽生えてきていることを保護者が実感していることが読み取れる。

5 今後の課題

交流を終えて、以下の点を課題として挙げる。

① 共生の心の育みが不十分であること

児童の作文の中には「〇〇してあげる」等のように、障害があることを見下している表現が数多く見られた。4年生段階ではやや難しい面もあろうが、障害がある・ないにかかわらずみな同じ仲間である、という共生意識を深めていくための支援の在り方を見直す必要がある。

② 休み時間の自由な交流には、男女間で大きな差があること

進んで分校の教室に遊びに出かける女子が多い一方で、男子はあまり遊びに行かなかった。背景には、男子には体を動かす遊びが好きな児童が多く、分校の児童・生徒の遊びと合わないことが多いためと考えられる。しかし、恥ずかしがらずに元気よく歌ったり、踊ったりすることができるのが当学年の男子であり、歌や踊りを通しての活動はむしろ女子よりも積極的に行うことができる。そのような場面を積極的に設定し、支援していく必要があった。

6 おわりに

児童の中に、障害があってもなくても同じ友達、という意識が少しずつ芽生えはじめている。日常的に交流できる恵まれた環境を生かし、自然な交流をこれからも続けていきたいと思う。また、互いに有意義な交流となるための支援の在り方を考え、提案し続けていきたい。

引用、参考にした資料・文献

- 1) 多田歩美 「高田養護学校ひすいの里分校との交流教育を核にした学級経営 一誰にでも優しく接することのできる児童を目指して」 教育実践研究第16集 上越教育大学学校教育研究センター、2006
- 2) 特殊教育の改善・充実について（第二次報告）
（平成9年9月19日 特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議：文部科学省）