

**2012（平成24）年度
三重県教育委員会委託事業（実践研究事業）**

豊かな人権教育の創造をめざして

～障がい者の人権に係わる問題を解決するための教育～

教職員実践事例資料

目次

I 作成にあたって	2
II 学びのナビゲーション（若い世代へのメッセージ）	3
III 実践事例を通して	
事例① 【名張市錦生小学校の実践】	6
事例② 【志摩市立神明小学校の実践】	7
事例③ 【三重県立川越高等学校の取組】	8
事例④ 【三重県立豊学校の取組】	9
IV 教職員のスキルを高める5つのステップ	10

1 作成にあたって

～明日からの豊かな実践創造に向けて～

2011(平成23)年8月に改正された「障害者基本法」の第1条(目的)には、「障害の有無にかかわらず、等しく基本的人権を享有するかけがえない個人として尊重されるものであるとの理念にのっとり・・・」とあります。このことは、人は障がいの有無に関係なく、個人として尊重されるべき存在であり、障がい者は権利の主体者であることを意味しています。

また、「全ての国民が、障害の有無によつて分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会を実現するため・・・」とあり、「共生」は、単なる心がけや思いやりだけで実現するものではなく、相互に人格と個性を尊重することで実現するというを示しています。

さらに、第2条(定義)では、障がい者を、「障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるもの」とし、社会的障壁を「障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のもの」と定義しています。

三重県教育委員会が発行している人権学習教材「わたし かがやく」には、障がいのある当事者の言葉が次のように紹介されています。

社会ではバリアフリーが進み、街の段差が減ってきてても、私たちの心の中には、まだまだ大きなバリアがあると思ったのです。心のバリアを取り去らない以上、誰もが本当に暮らしやすい世の中をつくっていくことはできないと思うのです。

三重県の教育の方向性を示す「三重県教育ビジョン」には、教育の基本として、1点目に「すべての子どもたちの可能性を引き出し、未来に向けた視点を持って育む」こと、2点目に「発達段階に応じた支援をし、成長のさまたげや、つまずきになるものを取り除き、自立し、社会参画できるよう支えていく」ことが明記されています。

人権教育の推進にあたって、一人ひとりの自己実現を阻む要素となるいじめや差別など、教育として取り組むべき課題を明らかにし、「個別的な人権問題に対する取組」を積極的に推進していくこととしています。

2010(平成22)年3月、三重県教育委員会は、「人権教育ガイドライン」を発行し、「三重県人権教育基本方針」(以下、「基本方針」)にもとづく実践を進める際の指標として、指導上の観点や、取組のポイントを具体的に示しています。

「基本方針」を具現化し、人権教育をさらに推進していくためには、私たち自身が日々の実践を振り返り、悩みや葛藤、子どもたちの成長を明らかにし、互いに学び合いながら実践力を高めることが重要です。

本冊子では、「基本方針」が掲げる「個別的な人権問題に対する取組」の中にある、「障がい者の人権に係わる問題を解決するための教育」の実践事例を取り上げ、実践者による学びのプロセスを具体的にまとめました。

人権問題の解決を自分の課題としてとらえ、状況を変えようとする具体的な行動に結びつく教育の充実を図るため、「人権教育ガイドライン」などと併せて、明日からの豊かな実践創造に向けて、ご活用いただければ幸いです。

II 学びのナビゲーション (若い世代へのメッセージ)

人権教育の視点でつくる特別支援教育

～わたしにもフツウのクリスマス・お正月を～

*2012年度三重県人教冬季会員研修会での、米本俊哉さん(三重県立北勢きらら学園教諭)の講演より。(文中の表記については、原文を尊重しました。)

自分のことは自分で決める

タイトル名(副題)にある「わたしにもフツウのクリスマス・お正月を」という言葉は、重度重複障害児の言葉。重度重複障害児は、クリスマス、正月をどうやって過ごすか、なかなか自分で決めることができない。多くの場合、誰かに決められる。「自分のことを自分で決められるか、それとも、誰かに決められるのか…」ここが大きなポイント。

「私をクリスマスパーティーに連れて行って」「コンサートも初詣も、親戚まわりにも行きたい」といった重度重複障害児の声。しかし、その子どもたちの自己実現には多くの制限がある。

障害の「重い、軽い」を決めているのはだれか。本人は決めていない。周りが決めている。本人にとって、障害の「重い、軽い」は関係ない。ただ一人の、そこに生きている人間である。

「早く立ちなさいよ！」

限界を超えて介護を続ける母親たちの話を聞いていると…

- ・夜間も1時間おきに吸痰をする。
- ・アラームで夜中にたたき起こされる。
- ・子どもの発作対応に遅れないために、子どもと自分の指をひもでつないで寝る。
- ・病院受診時に、大きなカートへ、人工呼吸器、吸引器、酸素ボンベ、経管栄養セット、電気あんか…などを積み込み、介護タクシーで病院まで出かける。
- ・子ども(重度重複児)が生まれてまもなく離婚。母親一人で、その子と幼いきょうだい二人を育てる。生活保護を受け、車もない。
- ・経管栄養(1時間)を一日に5回。

聞いている私が胸を締め付けられる。「お母さん、よくここまでがんばってきたね」「よく生きてきたね」というほどの大変さの中、生きている。

そんなお母さんに、あるとき私は言った。「お母さん、限界まで頑張ったらダメだよ。限界の前にSOSを出してね」と。私は、お母さんに対する思いやりの気持ちとして言った。

そんな私に、そのお母さんは「米本先生、私たちは限界をいつも超えなければならなかった。そうしなければ生活ができなかった。だから、限界がどこにあるのかわかりません。」と語った。

他にも、「私を眠らせて!!私に休みを下さい。」という母親たちの声もあった。

これらの声は、「なぜ、立たないの?」「早く立ちなさいよ!」と、私自身の母性(父性)を揺さぶった。私は、自分に何ができるかを考えた。立ち上がらざるを得なかった。

「あなたのことをわかりたい」

重度重複障害児が何を考えているか、何が課題となっているのかは、本人に聞くのがイチバン。でも、その声は聞こえにくいかもしれない。ではどうしたらいいのか。

「コミュニケーションの難しい子」は誰から見て難しいのか。それは、先生から見たら難しいということであり、そのことは、その子の問題にしてしまうことだと思う。コミュニケーションは本来、双方向の問題であるはずなのに、一方的に相手の問題にしてしまうことがある。そのような「この人はわからないだろう」という意識は、多くの人にあるのではないか。

やはり、問われているのは周りの感性だと思う。「あなたのことをわかりたい」という思いの強さがあれば、相手が何を考えているかわかるのではないだろうか。

例えば、言葉が聞き取りにくい人との会話場面において、次のようなことがいえるように思う。

A：「わからないのはあなたのしゃべり方のせいだ」→つながりを断つ。

B：「わからない、でも、何とかわかりたい」→つながりをつくる。

わかろうとすることはとても時間がかかるし、集中力もいる。想像力もいる、自己批判も伴いしんどいと感じることもある。でも、それを超えてつきあっていれば、自然にわかるようになって思う。そして、豊かな仲間が増えていく。

障害は一体どこにあるのか。「その人の体の状態」とか言われるが、障害は、私たち一人ひとりの中にあると思う。だからこそ、障害は関係性によって小さくなったり大きくなったりする。

また、障害のある子を受け入れる際、教員の不安は…

1. 授業を聞いていても、わからなくて、お客様になってしまう…
2. ケガをする、病気になる危険性が高い…
3. 友達ができずに、ひとりぼっちになってしまうのではないかと…

といったものがある。そして、「だから、なかなか地域の学校で学ぶことは難しい」と考えてしまうようなことがある。

しかし、地域の学校でともに学び共に成長してきた当事者たちの、次の言葉に答えがあるのではないかと思う。

- ・「私はそこにいるだけで、かなり参加している自覚はありました。それで全部満足しているわけではないけれど、とりあえずそこに一緒にいるという環境がなければ、その先にある活動を共有する感動とか喜びにはつながりません。」
- ・入院していたときはとても清潔にしていたのだが、保育園では、友達がどろんこの手で呼吸器を触ったり、鶏がお腹の上に乗っていたりと、なかなか清潔な生活はできなかった。しかし、そのことが逆に、私の抵抗力をどんどん強くし、欠席日数が減っていった。

また、保育園では友達がつばをとってくれたり、おむつ交換を手伝ってくれたりした。そして、小中高校で友達もたくさんできた、今でもその友達が家に来てくれたり、時々会ったりして、交流が続いている。

重い障害の子がクラスにいと、先生は、授業内容、仲間づくり、教室環境を考えなくてはならない。でも、「この子は引き受けられるけど、この子は引き受けられない」というような先生にはなりたくないし、なってほしくない。どんな子も「いらっしやい」と言える先生になりたい。そういう先生になるには、先生（人間）としての「覚悟」が求められている。でも、私の「覚悟」は弱くてもろい。だから、私は様々な人と出会い、その人の生き方から元気をもたらしている。

進路を実現するという事は…


進路担当として、子どもたちの進路先を決めていく際、在宅だけは避けたいと思っている。「本人の願い」や「お家の方の望み」と進路先が100%一致したところがみつかれば、満足。しかし、本人の70%ぐらいの願いしか叶っていない行き先（進路先）しか、見つからない時もある。そのとき、その行き先（進路先）に子どもを当てはめていくことが嫌で耐えきれなかった。

だから、進路担当として、「本人の願い」（「親の願い」ではなく）を何よりも大切にした支援を基本的なスタンスにしてきた。また、進路先に子どもを当てはめるのではなく、進路先自体を変えていく視点をもつことを大事にしてきた。それは、「いいところ探し」ではなく「いいところづくり」という視点。「本人の願い」が進路先に70%しか合わなかったら、後の30%を進路先に変えてもらおうという発想をもつこと。

進路を実現するという事は、「自己責任」ではなく、まわりを巻きこみ、社会の問題として取り組むということだと考える。また、単に子どもの行き先を決定するだけではなく、日常の生活の高まりと未来の保障を実現しなければならないと考える。

「できない」ではなく、「どうすればできるのか」

教員として子どもと向き合ったときに、その子に関する様々な課題が見えてくる。その課題が大きいほど、「できない」という結論を出してしまいがちである。しかし、そこで立ち止まり、「どうすればできるのか」のスタンスに立ち続けたい。そのことにより、解決のためのアイデアが生まれ、協力してくれる人のつながりも生まれる。

 人権教育ガイドラインにおいて、障がい者の人権に係わる問題を解決するための教育を推進する視点が、次のように記述されています。

共生社会の実現に向けて、国際的な障がい者施策の潮流となっているノーマライゼーションやインクルージョンの理念をふまえ、教育を推進する必要があります。

そこで、児童生徒一人ひとりが障がいを、障がい者個人の問題ではなく、文化的、社会的関係のなかに存在する問題ととらえ、その解決を社会全体の課題と認識し、解決に向けて共に行動できるよう取り組みます。そのために、一人ひとりの選択や決定を尊重し自己実現を可能にするよう、人権教育がすべての教育の中で行われるものであるとの基本的認識のもと、障がいのある児童生徒とまわりの児童生徒が共に育っていくという視点で取組を推進します。

III 実践事例を通して

※ 県内・全国における人権教育の実践研究・協議を経た報告事例を基に構成しました。報告や協議内容等は原文を尊重して編集しています。

事例①

「ありがとう わたしも元気出るねん」

名張市立錦生小学校のレポートより

【実践の概要】

筋ジストロフィーを患うAと共に生活してきた子ども達が、これまでに出会ってきた人々の姿や、自分たちの暮らしをふりかえる活動の中で、物理的、心理的なバリアに気づく。そんな日々の子どもの姿や、その子ども達から学んでいく担任の実践。

実践者の振り返り

子どもたちの自尊感情をしっかり育て、単学級で関係性が固定化された集団のなかで、最高学年として、子どもたち一人ひとりが自分を出して行ってほしいとの思いがあった。

また、放課後の同僚との会話の中で、はっと気づかされた「クラスの子はAを見てるの？先生を見てるの？」という言葉。職員間で、研修会だけでなく日々の会話の中でも、子どもたちの様子を伝えあうことを大切にしてきた。

さらに、学級通信等で、保護者へも子どもたちの様子を丁寧に伝えてきた。

学級通信を通して、子どもたちが友だちの気持ちを理解し、保護者にも学校や家庭での子どもたちの様子が伝わるように工夫している。工夫をすることで、少人数の固定化された人間関係のなかでも、子どもたちを多様な価値観に出会わせることができると思っている。

運動会の準備の際には、保護者から「(車イスで通りやすいように)観覧席のロープをすぐに外せるようにしておこう」という声が出た。保護者の中に、子どもたちを地域で支え育てていこうという思いがあることを感じた。

学びの視点

子どもたちが綴る作文や、日々の言動の中での変化を捉え、その変化をみんなで共有し、一人ひとりが自分と重ねたり、自分自身を見つめ直したりすることを繰り返すことで、さらに仲間としてつながりを深める取組。また、互いの子どもの見方や捉え方を日常的に指摘しあえる職員同士の関係や連携の大切さ。

※報告の原文は第44回三重県人権・同和教育研究大会報告書集に掲載されています。

事例②

「ともに過ごし つながっていくことで」

志摩市立神明小学校のレポートより

【実践の概要】

さまざまな思いを持ちながら、子どもの地元小学校への入学を決めた母親。担任は、その母親とともに、2年間、子どもたちの成長を見守り続ける中で、子どもの生まれた頃の母親の思いを知る。そして、その母親の思いが、クラスの子どもたちやクラスの保護者の心に届き、つながりができていく。この取組の中で、担任も自分の生い立ちを重ね合わせ、心を開いていき、その母親とのつながりを深めていく。

実践者の振り返り

「共に生きていくこと」とはどういうことか、まだ完璧な答えは見つからないが、「子どもの可能性をせばめてしまっていないか」「どんなことを応援していったらいいか」常に考えたい。

障がいのある子どもと周りの子どもたちが、仲間として成長していくこと、そのことが共に生きていくことだと思う。そのためには、子どもたちの中で、その子ができることを考え、おとなが意図的に関わっていく必要がある。

学びの視点

子どもやその母親が感じている生きにくさは、「まわりの問題である」ととらえ取組を進めること。障がいは、本人の問題ではなく、周りの問題として捉え、人権の問題として、解決していこうとする視点。

※報告の原文は第45回三重県人権・同和教育研究大会報告書集に掲載されています。

事例③

『え?』って聞き返してもいいんですね

三重県立川越高等学校のレポートより

【実践の概要】

聞こえに不安があり、別室受検を経て入学してきたA。当初は、Aに対してできる支援や必要な配慮に、気づくことができなかった。しかし、「聞こえているふりをしているのでは?」と疑って、面談を重ねていくうちに、「え?」と聞き返すときにAが感じるストレスに気づくことができた。Aの困り感を改善する環境づくりに取り組む中で、Aは少しずつ自分を語れるようになっていく。

実践者の振り返り

聞こえに不安のある子どもとの信頼関係づくりがうまくいかなかった時に、「これは、その子が聞こえに不安があるせいだ」と考えてしまうことがあった。しかし、取組の中で徹底的に自分を問い直すことで、Aさんとつながれないのは「自分の問題だ」と、気づくことができた。

教師が常に自分を問い直し、そして、次に周りの子どもたちとつないでいく仲間づくりの取組に広げていくことを大切にしたい。学校にいる間にどれだけの仲間をその子の周りにつくるのができるのかが問われている。

学びの視点

目の前の子どもと丁寧に向き合い、そこから見えてくる事実を通して、自らを問い直すことから取組をつくりあげていく教職員の姿勢と実践。

※報告の原文は第45回三重県人権・同和教育研究大会報告書集に掲載されています。

事例④

「このままではいかん! 動かねば」

三重県立聾学校のレポートより

【実践の概要】

「黙っていては何も伝えられない。隠しては何も始まらない…」という過去の悔しい思いを原動力に、報告者は「ミニ手話学習会～地域のみなさんといっしょに～」の取組を始める。「きこえにくいことは悪いことではない、きこえないことは恥ずかしいことではない。『障害』者に対して偏見をもって差別する者こそが改めるべきだということ」報告者自身の思いと体験をふまえた取組。

実践者の振り返り

聞こえに課題のある人にとっては、聞こえる人に対する心理的な壁はとても大きい。その壁を越えていかなければなかなか自分の思いや願いは語れない現実がある。

いろいろな人と関わる取組によって、聞こえる人との交流を行い、当事者が生きる自信や力をつけるようにしたい。外に出かける機会を増やし、いろいろな人と関わる取組も大切である。

学びの視点

取組を通して出会った人たちの姿によって、報告者自身が持っていた「障がい」観が揺さぶられ、変容していく。

報告者自らの経験をふまえた、聞こえに課題のある生徒に対する思いと、それに基づいた実践。

※報告の原文は第46回三重県人権・同和教育研究大会報告書集に掲載されています。

IV 教職員のスキルを高める5つのステップ

明日からの自分（自校）の実践に向けて、次のことを参考にしてみてください。

ステップ1 気になる子どものことを書き出してみよう。



「気になる」子がどんな状況にいるのか

学校や家庭・地域の中で、その子どもはどんな状況にいるのかを書こう。
そして、「なぜ、その子が気になるのか」を考えよう。

ステップ2 概念や観念でなく、具体的に書き出してみよう。



具体的な子どもとのやりとり

教職員の類推や思いや願いだけを並べるのではなく、具体的な子どもの姿、言葉、作文（保護者の姿、言葉）などを中心に書こう。



気になる子とまわりの子どもたちとのつながり

子ども同士の話の内容ややりとりを通して、具体的に書こう。

ステップ3 取組でのつまづきや躍動、葛藤や感動を、書き出そう。



自分のやってきたこと、やっていること

取組だけでなく、考えたことや悩んだこと、心配したことなどをきちんと整理しながら書こう。

ステップ4 取組後の子どもの変化を書き出してみよう。



「気になる」子がどんな状況にいるのか

「気になる」子とまわりの子どもたちとのつながりを子どもとのやりとりを中心に書こう。

ステップ5 次の取組に踏み出すヒントを見つけよう。



書き上げたレポートを次の視点で再点検してみよう。

- ①子どもが自分らしく生きていくことを阻む課題が見えているか。
- ②その子や保護者の生活状況が見えているか。
- ③まわりにいる子どもたちやおとなの思いをつかめているか。
- ④子どもの実態から教育の課題を見つけることができていますか。

解説

子どもたちがどんなことに苦しみ、何に悩んでいるかを子どもの姿から明らかにしていくことが大事になってきます。子どもたちの抱えている思いが一人ひとり違うように、その背景にあるものもそれぞれ違います。そこに何かあるのかをつかむために、学校外での子どもたちの生活を知る必要もあると思います。

また、具体的に書き出すためには、一人ひとりの子どもとじっくり対話していくことが大切です。また、学校外での子どもたちの生活についての、保護者との対話も必要です。

まとめた実践について、ぜひ、多くの人に意見を求め、協議していくことが大切です。新たな視点や気づかなかった観点到に気づいたり、今悩んでいることが解決したりすることも多いものです。

*最後に、必ずこのステップどおり進めなければならないわけではありません。
あなたが取組に向けて踏み出し、葛藤した時こそ、スキルを高めるチャンスです！*

2012（平成24）年度三重県教育委員会委託事業（実践研究事業）

豊かな人権教育の創造をめざして

教職員実践事例資料

2013（平成25）年3月

公益社団法人三重県人権教育研究協議会

〒514-0113 三重県津市一身田大古曾693-1

三重県人権センター内

電話：059-233-5530

本出版物に関する著作権は委託元である三重県教育委員会が有します。
三重県内の公立小・中学校及び県立学校の教職員等が公務で使用する場合を除く
ほか、「私的使用のための複製」や「引用」など著作権法上認められた場合を除き、
三重県教育委員会の許可なく無断で複製・転用することはできません。