

## わたしの指導案

### 当事者と共に探究する“見えない”が見えてくるバリアフリー学習

授業プラン《聞いて触ってしあわせさがし》にこめた全盲講師の眼

渡邊健一

#### 1 はじめに (導入)

「皆さんこんにちはー！(自己紹介の後)皆さんの学年は全部で4組あるそうですね。(クラスごとに行く際には「皆さんのクラスは30人でしたね？」などとたずねる。)

僕は全盲なので皆さんがどこにいるか知りたいので、呼びかけたクラスの皆さんは拍手をしてくださいね。ではまず1組の皆さんー！(拍手)あっ、僕の右側にいますね。4列ぐらいに並んでるのかな？(おおー！と一同どよめく声)」

(少人数学級では「あっ、横に8列ぐらいに並んで座ってますね？」などと私が答える。)

私が人権・福祉教育の講師で何う小中学校等での授業冒頭に、執り行わせてもらうアイスブレイクの一場面である。後述する授業内容のIの「当事者からのメッセージ(講話・質問会形式)」の中で特に私が好きな、スイッチが入る大切にしているやり取りである。児童生徒一人ひとりと呼呼吸を合わせ、肩の力を抜く。当事者講師の私と彼ら彼女らの大半が初対面のこの最初の数分が、千載一遇の出会いの好機なのだ。特にこの“全盲の私が拍手を聞いて場所やおおよその数を当てる”様相から、既に児童生徒・同席する先生方が“何かを感じ取ってくれる枕時間”となっているようだ。ある少人数の小学校での授業で、私が「今エアコンか空気清浄機のモーター音が天井から聞こえますね」と言ったところ、子どもたちが大いに驚嘆し、自然と対話的な授業につながった経験は今も忘れられない。学級によっては国語・社会科等の教科指導や事前学習を通じて関連知識を深く学んでから私との授業当日を迎える熱心な所もあるが、よく先生方から「実際に全盲などの視覚障害の方と出会ったことのない子たちばかりなので…」とのお声を拝聴する。そんな心配をまずは取り払ってあげたいと、拍手ワークを取り入れ始めて10数年が経過しただろうか。

#### 2 “見えない”から見えてくるもの

在宅の身体障害者手帳を有する視覚障害者は全国で約30万～31万人強(厚生労働省「生活のしづらさなどに関する調査」による)。うち全盲者は半数に満たない。筆者が住む人口約72万人の相模原市に在住する身体障害者は19,626人(令和4年4月1日現在)。うち視覚障害者は1275人で、全盲はその何分の1と少ない。市の人口に比しても、身体障害者の中でも視覚障害は数%の少数だ。それだけ視覚障害者と出会う・知り合うことの機会の確率は低いことから、人々の中での情報認識面で“見えないまま・知られないままの障害”の代表格と言っても過言でない。また、近年は筆者のような先天性の視覚障害者は少数の中の少数である。インクルーシブ教育が進展していることも相まって(これ自体は意義深いのだが)、

各州市の視覚特別支援学校＝盲学校の児童生徒は、一部の国立大学附属を除き、在籍者ゼロの学年があるなど定員割れし、通常イメージされるような学級を1校では構成できないほどに激減しているようである。これは、交流及び共同学習の側面から考えると、子どもたちが学齢期に同年代の他の障害種の子たち以上に、視覚障害児者と出会う機会が極めて少ないことをも意味している。地域によっては、視覚障害児者の存在を知らないまま成人になっていく現状を当然視されること自体が問題視されないことが常態化し、多様な人々との共生を志向する福祉教育が注目すべき社会課題（多様なマイノリティ問題）の1テーマだということが見えてこよう。

一方で、高齢化とも並行して、人生半ばで中途視覚障害となる方の規模が多くなって久しい。若い層の友人知人の中にも中途失明かそれに近い状況の方がいる。以前、中途視覚障害の方々と会食した際に「まさか目が見えなくなるなんて夢にも思わなかったよ」との語りを耳にした時には“決して遠い存在ではないのが視覚障害だ”と再認識したものだ。なぜなら、私の両親も同じく全盲だからである。母は先天性で、父は元々は晴眼者（目が見える＝視力のある人）から20歳で失明し、40歳で脳梗塞となって重度重複障害がある。“見えない”実装と常に共存して生きている私の経験の一端が、子どもたちや様々な方々の学びのお役に立てるならばと、小学生から多様な年齢層・立場の方へ講師等をさせていただくようになって24年になる。その際に、大切にしてきた視点を少々綴ってみたい。

### 3 授業プラン《聞いて触ってしあわせさがし》に掲げた目的・ポイント

テーマを『聞いて触ってしあわせさがし』としたのには、視覚障害者（特に全盲かそれに近い状態の人々）が日々の暮らしで大切にしてきた“聞く・触る”といった生活様式や文化的価値を端的に表せるとよいなと考えたからである。2005年秋の都立六本木高校で市民講師を勤めた際の演題で初めて使用したスローガンである。当時の副題は「君と作ろう共生社会」としていたが、以後小中学校での授業依頼を受けた際に「視覚障害者の理解」「バリアフリーにまつわる調べ学習をしている」といった学習状況を伺う中で、「情報障害」の一つである視覚障害を共に考える授業にしたいと、「情報バリアフリー」に触れ、デザインできる素養を育てていけたらとの視点と願いを全面に込めて盛り込むことにした。そして、2015年1月に初筆した小学生向け《A案》では副題を『情報バリアフリーに触れてみよう！』、《A案》を基礎に2016年8月にまとめた中学生以上を対象とした《B案》では『情報バリアフリーをデザインしよう！』とした。

全盲当事者が講師を担当するプランということで、2案共通の「授業の目的」を、大きく次の4つに集約した。

- ①視覚障害のある当事者の話を傾聴し、地域に暮らす視覚障害のある当事者とふれあい、体験的に交流することを通して、違いを知りつつ、共通項を見つけ、同じ地域住民・生活者であることの認識を、体感体得する。
- ②身体障害者のうちの「視覚障害」のある人の生活を理解することを通して、当事者が日々の暮らしでどんな工夫をし、人々や社会とどのように関わって生きているのかを知る。
- ③その際とくに、当事者としてどのような生活の場面でバリアや不自由を感じ、「こんなサポートがあったらいいなあ」と感じているのか。また、どんな場面でバリアフリーを感じ、どんな時に喜びを感じ、楽しみ、生活しているのかを認識する。

④地域社会のバリアフリーシステムに関心を持ったり、共に福祉社会を築いていく一員として、福祉に役立つシステムや商品・サービスを主体的・能動的にデザインしたり、アイデアを提案したりできる想像力を育む。

\*中学生向けの《B案》の④では出だしが「視覚障害者のニーズに応じた支援（ボランティア含む）地域社会のバリアフリーシステムに関心を持ったり……。」と掲げている。

以上、授業の4つの目的を具現化するための「学習のポイント」を5つピックアップし、設定した。

- ① 障害当事者と一緒に作る交流体験（当事者とのコミュニケーションの場に！）
- ② 視覚障害者も人様々！状態も様々（違い色々・その一例を知る！）
- ③ 遊びでないけど、楽しく学ぶ（同期の仲間と協力して、主体的・能動的に学ぶ！）
- ④ “聞いて触ってしあわせさがし”（聞く・触るから“情報バリアフリー”を考える！）
- ⑤ 五感を使ってバリアフリー（情報バリアを改善し、共に生きる社会モデル作りを！）

#### 4 《聞いて触ってしあわせさがし》の授業の概要

■授業内容（小学校45分、中学校50分を1校時と想定）

1校時目：当事者からのメッセージ+誘導法学習（観て・聞いて考えるワーク）

2校時目：点字体験+当事者との交流（触ってアイデアを考え、当事者と交流する）

##### I. 当事者からのメッセージ（講話・質問会形式：20分ほど）

- ・当事者講師の自己紹介
- ・視覚障害(者)とは？
- ・これまでの事前学習の復習
- ・各ワークのお題説明

##### II. 誘導法学習【いわゆる誘導体験】（ケーススタディ：25分ほど）

- ・よりよい誘導法（目の不自由な人へのガイドヘルプ）のシミュレーションワーク
- ・ある場面（室内・屋外等）を想定したケーススタディ（グループ&ペア&当事者の誘導）
- ・当事者講師から体験談を聞く（誘導・ガイドヘルプのエピソード、単独歩行時の苦労や喜びなど）

##### III. 点字体験+当事者との交流テーブル（グループワーク：計35分ほど）

###### 【ワーク1：指で触って読んでみよう！】

- ・点字を“書く体験”ではなく、点字に“触れてみる”から、考えるワークとする。
- ・実際に活字や絵が凹凸になっている、点字付きの絵本や触地図を手にとって観て、（点字使用の視覚障害者になったつもりで）指で触って読むワーク
- ・目が不自由な人が指で触れて、文字やモノの形をイメージしていること。視覚障害者の多くは指で点字を読むこと。耳などの五感も使って暮らしていることを理解する。

###### 【ワーク2：当事者講師との交流テーブル】

- ・点字使用者が使う点字メモ帳や、ユニバーサルデザイン(UD)のグッズなどに触れて、デザインの工夫などを観察する。
- ・ユーザーの一人である当事者講師へ質問してみる。

- \*学習の流れは、比較的实施の多い同学年か学級ごと、連続2校時分（休憩含む）を想定して制作した。Ⅰ～Ⅲの内容を有機的に関連・統合させたプランでもある。
- \*括弧内の時間はあくまで目安であり、実態に応じて、各学級等で重視したい形式や学習内容に沿って、柔軟に内容の組み合わせや時間を調整することを可能にしている。
- \*これまでどうしても時間的人的配置が短時間で軽視されがちだった当事者参画の授業を、授業の中核的な位置へと明確化するために、ⅡとⅢの2つの体験学習の中で児童生徒がⅠの「当事者からのメッセージ」に触れられる機会を組み込んだ内容編成を工夫した。必ずしもプランに挙げた内容の全てを1回で行うことにはこだわらない。「質問会形式」を軸としたプランを希望する学級の場合は、プラン枠に捕らわれず担当の教員との協議のうえで臨機応変に内容を組み立てアレンジして実施することになっている。

## 5 フォーカス1：“実は身近な”見えなさ・見えにくさに触れる！

3で述べた目的と学習のポイントを、冒頭の授業の導入場面から考えてみよう。児童たちの居所を確かめた後の「2つ目の拍手ワーク」の呼びかけは、全員へ向けた「メガネをかけている人はいますか？」である。これは目的①の「違いを知りつつ、共通項を見つけ、同じ地域住民・生活者であることの認識を、体感体得する」ためのほんの入り口にすぎない。が、ポイント①「障害当事者と一緒に作る交流体験」として、また、ポイント②「視覚障害者も人様々！状態も様々」を学ぶ上での「メガネ」は特にキーワードとなる。

私の呼びかけに遠慮がちに拍手する人や、メガネ使用が少数だと拍手よりも挙手を先にしてしまう人も出てくるが、「元気よくしてね！」とたたみかけ、私が「ええーっと、20人くらいかなあ??」などと答えると、「当たり！」とか「おいしいー、30人ですね」だとか合いの手が入る。子どもたちから何らかのつぶやきが表明されたところで私から質問の趣旨を説明する。

「実は僕も小学生の頃には、黒縁のメガネをかけていたんです。かけても視力は0.02、かけなくても0.02でした（ええっ！あれ？と思ひ思ひの反応）。基本的にメガネをかけても見えにくいままの目の状態を『弱視とかロービジョン』と呼ばれています」と、大半の人々の間で今では共通に浸透しているアイテムでもあるメガネを取り上げることを通して、違う「見えにくさ」を持つ人がいることを解説するわけだが…（目的①）。この辺りからとっておきの極上の学びへと児童たちをいざなう。

「皆さんぐらの頃（小学4年生前後）私は弱視だったので、こんな道具を使っていました。名前はなんと言うでしょう!？」筆者がかつて使用していた現物の「単眼鏡」を首にかけたり掲げたりして、ちょっと遠くを見るしぐさをして見せる。すると「望遠鏡?」とつぶやく児童。私から「そう！遠くを見る道具だね。片目で見るので」と解説すると、「双眼鏡かなあ?」と皆さん考えあぐねるタイミングで、「これは『単眼鏡』と言います。黒板などの板書の字を見るために、僕は教室の一番前の座席で使っていたんです。席が後ろだと板書が見えないのでね。倍率は8倍!」と、元弱視当事者の筆者がゆえの演出だ。

単眼鏡の話題になると「なるほどー!」とつぶやく児童や、児童たちの多くが自発的に真剣にメモを取る様子が（メモする動作音から）散見され伝わってくる。目的②のねらいは、視覚障害の当事者が「どんな工夫をし、人々や社会とどのように関わって生きているのか」にフォーカスすることである。目的②に掲げた、見えない状態の「当事者の生活を理解」することを多くの小中学校での福祉の学習目標に設定されていることから、授業の導入部分の

核心でもある。目が見えない・見えづらい人の暮らしが児童生徒の学校生活ともリンクして、見えなさ・見えづらさ（見えにくさ）がある人がいることを一人ひとりの“身近”へと接点化して、当事者性を深めていく瞬間に立ち会えるのは講師冥利であり、ささやかながら、地域学校協働で活動し学習者や教員を支援する意義を実感している。

次の問いは、「では近くの文字は、どうやって読み書きしていたでしょう？」である。目的③の「当事者としてどのような生活の場面でバリアや不自由を感じ、〈こんなサポートがあったらいいなあ〉と感じ」、「どんな場面でバリアフリーを感じ、どんな時に喜びを感じ、楽しみ、生活しているのか」を考える問いかけでもある。

「僕が使っていたものは壊れちゃってもうないので、似たようなものを持ってきたので、僕が使っていた様子を再現しますね」と前置きしつつ、筆者が弱視だった小学生時に使用していたのと類似の形状で、手のひらサイズほどのレンズに複数の文字を拡大表示でき、合わせて筆者の常用当時にはなかった LED ライトやボタン電池による光サポート機能付きの見えやすさを追求した「スライド式ルーペ」と、「全ての文字が 22 ポイントに拡大された大活字本」などを紹介し、回覧してもらっている（筆者は拡大写本ボランティア制作の手作りの拡大教科書ユーザーでもあったが、おそらく 26 ポイントほどでフェルトペンの太字でならやっと文字だと認識できたほどの強度弱視であった）。回覧で手に取ってみて、目的④の「共に福祉社会を築いていく一員として、福祉に役立つシステムや商品・サービスを主体的・能動的にデザインしたり、アイデアを提案したりできる想像力を育む」ための出発点（きっかけづくり）になればとの願いもこめている。いわば、情報障害と日々向き合っている見えない・見えにくい状態にある当事者に必要な情報提供の大切さ（情報バリアフリーにつながられる可能性）を知る学びの入り口にいざなうのである。

## 6 フォーカス 2：子どもたちの声と当事者の声を互いに“とことん聞いてみる”

では、弱視以外の“見えなさ”にフォーカスするとどうだろうか。「当事者からのメッセージ」の内容の例示として、筆者は次の 2 点を提示している。

- ①歩行で使う白杖(はくじょう)などの器機の紹介(白杖の意味など)と使い方の説明。
- ②点字ブロックなどの交通バリアフリーの仕組み、音響信号機、エレベーターやエスカレーターなどに付けられた「音声ガイド」や「点字サイン」が町中にあることのインフォメーション(時間を見て生徒に発問)。

①の白杖は、1) なぜ白なのか、2) 折りたたみ式か卓上式かの種類をユーザー当事者が選べること、そして 3) 筆者が主に持参・用意した白杖を使って教室等を単独歩行してみせ、同行者らの「手引き誘導」で一緒に歩いてみる“実演”を交えて指導している。

②の「点字ブロック(視覚障害者誘導用ブロック)」については、発問すると既に事前の調べ学習でブロックの意味や役割などを学習していたり、街中で“黄色い点状や線状のブロック”を目にしている意向を表明する(知っていると答える)子どもたちが多いことから、「ではどこに、どんなカタチのブロックがあるかな?」と、講師と児童たちとの対話的キャッチボールをすることも珍しくない。さらに「音響信号機」では、私から「どんな音?」と尋ねると、皆一応に「ピオピオ」「カッコー」などと信号機を声真似してくれる。「ではどの時にピオピオと鳴っているかなあ?」と聞くと、「青の時」とわかる子と、交差点などでの「音響の鳴り方の種類」をイメージしてか、「どうだったっけ」と考えこむ子に 2 分される。講師の私も「〇〇駅の近くのスクランブル交差点の信号機(あるいは講師で伺う小学校の近くの信

号機を話題にして) 知ってる人いる? “カッコー・カッコー!” とか “ピオ・ピオピオ!” っ、4 か所から音が出る所もあるね! なんぞだと思ふ?” と問いかけて、視覚障害があっても信号機を聞いて渡れる横断歩道を考えさせたりもしている。いずれも実際性に依拠した意味のある学びであり、市民講師の心がけとして、時間の許す限り児童生徒の声 (応答) をとことん聞き、発話内容を尊重し、たたえて適宜的確にコメントを返すよう臨んでいる。そうすることで、当事者講師がじっくりと自分の声を聞いてくれていると子どもたちが安心感を持ち、講師の話に共感的理解を示してくれるようになる。そして質問タイムや休憩時間に私の周りを囲み、実に見事に講師の私を “質問攻めにして放さない” ようになるからである。いわば “講師を囲み取材” する交流テーブル、かつ 「遊びでない楽しい学び (ポイント③)」として、子どもたちによる主体的な行動で、子どもたちなりの素朴な即席質問会になるようアシストするのである。

### 7 フォーカス3 : 「触察体験」から当事者の暮らしの “実際性に迫る学び” に!

最後に、視覚障害者の生活様式や歴史・文化人類学など各方面からの研究の蓄積がある「触察」を学ぶ側面にフォーカスしてみたい。ポイントは、「触察体験」を点字の学習と位置付けて授業プランに盛り込んだことである。

## Ⅲ. 点字体験+当事者との交流テーブル (グループワーク : 計 35 分ほど)

### 【ワーク1 : 指で触って読んでみよう!】

- ・点字を “書く体験” ではなく、点字に “触れてみる” から、考えるワークとする。
- ・実際に活字や絵が凹凸になっている、点字付きの絵本や触地図を手にとって観て、(点字使用の視覚障害者になったつもりで) 指で触って読むワーク
- ・目が不自由な人が手で・指で触れて、文字やモノの形をイメージしていること。視覚障害者の多くは指で点字を読むこと。耳などの五感も使って暮らしていることを理解する。

### 【ワーク2 : 当事者講師との交流テーブル】

- ・点字使用者が使う点字メモ帳や、ユニバーサルデザイン (UD) のグッズなどに触れて、デザインの工夫などを観察する。
- ・ユーザーの一人である当事者講師へ質問してみる。

## 8 おわりに

本授業プランは、講師である私がどのような内容や方針を持っているかを端的に表明する意図で制作した。プランを、当事者講師と共に学び深めていく授業を検討されている講座の主催者の方々や、先生方を支援するツールとして、学習の発展のために参考として活用いただければ幸いである。

※《A案》をベースとして行った「誘導法学習」などの関連授業について、ケーススタディのプランがなぜ必要か、制作に至った背景は、機会を改めて迫りたい。