

障害のある子どもと障害のない子どもが可能な限り 共に教育を受けられる学びの在り方

—「心のバリアフリー」の観点から—

古賀政文

1 はじめに

令和3年7月から9月に掛けて、東京オリンピック・パラリンピック競技大会が開催された。開催に当たり、世界中から障害のある人も含めあらゆる人が集うことから、共生社会の実現に向けて社会の在り方を大きく変える絶好の機会であるととらえ、取り組むべき具体的施策について、ユニバーサルデザイン2020関係閣僚会議（平成29年）は「ユニバーサルデザイン2020行動計画」（以下、UD行動計画と略す）を取りまとめた。UD行動計画では、共生社会の実現に向け、国民の意識やそれに基づくコミュニケーション等個人の行動に向けて働きかける「心のバリアフリー」分野と、ユニバーサルデザインの街づくりを推進する「街づくり」分野があげられている。

一方、平成24年の「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（中央教育審議会初等中等教育分科会報告）」（以下、「24年報告」という。）では、「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題である。」とされている。また、「インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である。」と指摘している。

筆者は、長年、特別支援学校に勤務し、障害のある子どもが障害のない子どもとともに、安心して社会生活を送り、積極的に社会参加していく共生社会に向けて、障害のない子どもの障害の理解と行動が大切であり、その鍵は、教師の正しい理解と具体的な行動ができる感性にあると常々考えてきた。「心のバリアフリー」を推進し、共生社会の礎を築くための教師の役割はとても重要である。24年報告でもあるように、今後、日本の教育を共生社会のあるべき姿にしていけるためには、教師が「心のバリアフリー」を体現することが必要である。

UD行動計画では、「心のバリアフリー」の学校における取組、具体的施策としてとして、①すべての子供達に「心のバリアフリー」を指導、②すべての教員等が「心のバリアフリー」を理解、③障害のある人とともにある「心のバリアフリー」授業の全面展開、④障害のある幼児・児童・生徒を支える取組、⑤高等教育（大学）での取組を示している。②に関連して、この好機を捉えて、筆者は、教員養成課程、教員研修、教員免許状更新講習（以下、更新講習と略す）における「心のバリアフリー」

の指導法や教員自身のコミュニケーションの在り方に関わってきた。その中で、「心のバリアフリー」についての教師の関心の高さを実感するとともに、基本的な情報や考え方の提供の必要性を強く感じてきた。

ここでは、更新講習での自分自身の取組を振り返り、今後の「心のバリアフリー」についての展開について検討していく。

2 「心のバリアフリー」の特別支援教育における位置づけ

文部科学省は、ホームページの特別支援教育の現状の中に、交流及び共同学習の中に「心のバリアフリー」を位置づけ、次のように述べている。

文部科学省の特別支援教育に関するホームページから

交流及び共同学習

…また、学校において、交流及び共同学習や障害のある人との交流を行うことは、近い将来に社会を担う子供たちの「心のバリアフリー」を育むだけでなく、子供たちを通してその保護者や活動に関わる関係者の障害者に対する理解を促進し、ひいては社会全体の意識を変えることにつながります。

心のバリアフリーに関する近年の動き

平成29年2月には、ユニバーサルデザイン2020関係閣僚会議において、2021年東京オリンピック・パラリンピック競技大会の開催を契機とし、様々な心身の特性や考え方を持つ全ての人々が、相互に理解を深めようとコミュニケーションをとり、支え合う「心のバリアフリー」を実現するために、政府が行うべき施策が「ユニバーサルデザイン2020行動計画」として取りまとめられた。本計画では、学校における「心のバリアフリー」の教育を展開するための具体的施策として、各学校において、障害のある人との交流及び共同学習が活性化されるよう、文部科学省及び厚生労働省が中心となり「心のバリアフリー学習推進会議」を設置し、平成30年度以降実施する具体的な取組について結論を得ることとされた。

この会議では、学校における「心のバリアフリー」の教育を推進するため、交流及び共同学習の推進や関係者によるネットワーク形成に関する方策について、平成29年7月から5回にわたり検討が行われ報告を取りまとめた。

さらに、平成31年3月には、「交流及び共同学習ガイド」を改訂するとともに、令和元年11月には、授業等で活用できる「心のバリアフリーノート」を作成・公表した。

(下線は筆者による)

障害者の権利に関する条約に基づく「インクルーシブ教育システム」の理念の実現に向け、障害のある子どもと障害のない子どもが可能な限り共に教育を受けられるように条件整備を行うことが求められ、その方策として、一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できるよう、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある多様な学びの場の整備を行う必要があることから、交流及び共同学習、「心のバリアフリー」の推進は特別支援教育の中心的な課題となってきたことが分かる。

しかし、実際には、筆者らが開設した更新講習「心のバリアフリー」を受講した教師は、受講希望をする際に「心のバリアフリー」という言葉を初めて聞いたとの感想がほとんどで、教師間では「心のバリアフリー」が十分に浸透していないと考える。一方で、「心のバリアフリー」の趣旨等に関しては、日々の教育活動で実践したり、悩んだりしている教師も多く、十分理解されていると考える。

教育において、「心のバリアフリー」を浸透させるためには、例えば、学習指導要領や文部科学省

が作成する資料等において関係する用語等と関連させて示す必要もあると考える。文部科学省と厚生労働省が中心となって「心のバリアフリー学習推進会議」を設置し、平成30年2月に「学校における交流及び共同学習の推進について―「心のバリアフリー」の実現に向けて―」を取りまとめた。学校における「心のバリアフリー」の教育を推進するため、交流及び共同学習の推進や関係者によるネットワーク形成に関する方策について、「心のバリアフリー」を実現するための交流及び共同学習についてまとめられている。しかし、その後、文部科学省が平成31年3月に取りまとめた「交流及び共同学習ガイド」は、同じ交流及び共同学習の推進に向けたものではあるが、「心のバリアフリー」という用語は直接的には使用されていない。今後は、心のバリアフリーの理念等を浸透させるには、その用語の使用も含め、より積極的な取組が必要となると考える。

3 「心のバリアフリー」について

UD行動計画によれば、「心のバリアフリー」とは、様々な心身の特性や考え方を持つすべての人々が、相互に理解を深めようとコミュニケーションをとり、支え合うことである。

障害のない人が障害のある人を介助する、思いやる、交流するなどといった、一方的な関係ではなく、相互の対等な関係で、お互いを尊重し、よりよく理解し、共に生きる関係であると同時に、多様な人々が共生できる社会の形成を示している。

中野（2018）によれば、「心のバリアフリーという言葉は、我が国で使われるようになった日本独自の概念である。定義や提唱者は明らかではないが、考え方の萌芽は、文部科学省が1971年の学習指導要領で、障害のある児童生徒との「交流教育」を紹介した際、交流を推進するためには、障害に対する理解が重要であることを提唱したことに見られる。」としている。

1970（昭和45）年告示の学習指導要領（盲学校小学部・中学部学習指導要領）「聾学校小学部・中学部学習指導要領」「養護学校（精神薄弱教育2）、肢体不自由教育、病弱教育）小学部・中学部学習指導要領」において、盲学校、聾学校、養護学校の児童生徒と小学校、中学校の児童生徒との交流の機会を積極的に設けることが望ましい旨が示されている。学習指導要領に交流が記述されたのは初めてのことであり、現在の学習指導要領に示されている交流及び共同学習につながる。

養護学校学習指導要領（精神薄弱教育）の特別活動における記述

「学校行事などを通して、できるだけ地域の小学校および中学校との交流の機会を設けるようにすることが望ましい。」

養護学校（精神薄弱教育）小学部・中学部学習指導要領資料における記述

「精神薄弱の児童および生徒が一般児童および生徒から孤立しないため、また一般児童および生徒に精神薄弱の児童および生徒を正しく理解させるためにも、特別活動において、地域の小学校および中学校との交流を図ることが望ましい。」

ただし、涌井（令和3年）が指摘しているように、「当時義務制だったのは盲学校と聾学校のみであり、交流教育の実質的な取組が始まったのは、文部省の1979（昭和54）年度からの「心身障害児理解・認識推進事業」の実施及び教員等に障害児に対する正しい理解と認識を深めさせるための手引

書を作成・配布する事業（昭和55年から平成8年度）である。そこでは、「心のバリアフリー」に係る交流教育の考え方が示されている。」としている。

例えば、文部省（昭和56年）の「交流教育の実際」では、交流の意義として次のように示されている。

文部省 「交流教育の実際 2 交流の意義」

「…心身障害児が、心身に障害のない一般の子供たちと活動を共にし、いわゆる交流を行うことによって、その人間形成、社会適応、学習活動など種々の面においてその効果が大いに高められるという点もまた見逃せません。また、心身障害児と一般の子供たちが活動を共にするなど互いに接し合うことは、心身障害児のみならず、すべての子供にとって意義深いことと考えられます。例えば、一般の子供たちが、心身障害児といるいろいろな場面で共に活動することは、この子供たちにとって一見自分たちと違った存在と思こんでいた心身障害児のなかに、多くの共通点を見い出して仲間意識をはぐくむとともに、心身障害児の障害克服の意欲に触れて、自分の生活の姿勢や、学習の態度を正すきっかけとなる場合もあります。…また、友達の立場を理解する態度や能力を育てることもあります。更に、障害者に対してはもとよりのこと、幼い子供やお年寄りを含めて、自分たちの地域社会を構成しているすべての仲間に対して思いやりの気持を育てたりもします。」（下線は筆者による）。

障害のある子どもにとっての交流の意義だけではなく、障害のない子どもにとっての意義を示すとともに、周囲への思いやりの気持ちに発展させていることは重要である。障害のある子どもが障害のない子どもへの理解・認識を促すのではなく、障害のない子どもと障害がある子どもが相互に理解・認識を深め、行動できるのが、「心のバリアフリー」の目的である。

一方、小・中学校学習指導要領等で初めて交流が示されたのは、平成元（1989）年告示の学習指導要領である。

小学校学習指導要領第1章総則の第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項

(10) 地域や学校の実態等に応じ、家庭や地域社会との連携を深めるとともに、学校相互の連携や交流を図ることにも努めること。（下線は筆者による）

「学校相互の連携や交流を図る」との記載にとどまっているが、千田（2019）によれば、「同年に示された『小学校指導書 教育課程一般編』では「特殊教育諸学校との交流を図ったりすることなどが考えられる。これらの活動を通じ、学校全体が活性化するとともに、児童が幅広い体験を得、視野を広げることにより、豊かな人間形成を図っていくことが期待される。」と述べられ、障害のある児童生徒が在籍している特殊教育諸学校が交流校として具体的に明記されている。」とされている。

いずれにしても、小・中・高等学校における交流の考え方は示されているが、積極的に交流等を推進し、障害の理解を深め、具体的な行動を起こすといった「心のバリアフリー」に関する方向性を示すには至っていない。

それでは、現行の学習指導要領では、「心のバリアフリー」はどのように扱われているのだろうか。

次に示すのは、平成30年11月に文部科学省が開催した「心のバリアフリーノート」作成検討会（第1回）の配付資料の「心のバリアフリー」に係る学習指導要領の記述である。

<例> 新小学校学習指導要領（平成29年3月告示）（抜粋）

（総則）

第5 学校運営上の留意事項

2 家庭や地域社会との連携及び協働と学校間の連携

教育課程の編成及び実施に当たっては、次の事項に配慮するものとする。

イ 他の小学校や、幼稚園、認定こども園、保育所、中学校、高等学校、特別支援学校などとの間の連携や交流を図るとともに、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むようにすること。

（特別の教科 道徳）

第2 内容

B 主として人との関わりに関すること

[相互理解、寛容]

[第3学年及び第4学年]

自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、相手のことを理解し、自分と異なる意見も大切にすること。

[第5学年及び第6学年]

自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、謙虚な心を持ち、広い心で自分と異なる意見や立場を尊重すること。

C 主として集団や社会との関わりに関すること

[公正、公平、社会正義]

[第1学年及び第2学年]

自分の好き嫌いにとらわれないで接すること。

[第3学年及び第4学年]

誰に対しても分け隔てをせず、公正、公平な態度で接すること。

[第5学年及び第6学年]

誰に対しても差別をすることや偏見をもつことなく、公正、公平な態度で接し、正義の実現に努めること。

（特別活動）

第3 指導計画の作成と内容の取扱い

2 第2の内容の取扱いについては、次の事項に配慮するものとする。

(4) 異年齢集団による交流を重視するとともに、幼児、高齢者、障害のある人々などとの交流や対話、障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を通して、協働することや、他者の役に立ったり社会に貢献したりすることの喜びを得られる活動を充実すること。

※その他の教科等においても「心のバリアフリー」に係る指導を充実。

※新中・高等学校学習指導要領においても小学校と同様に「心のバリアフリー」に係る指導を充実。

UD行動計画の具体的施策として①すべての子供達に「心のバリアフリー」を指導することを先に示したが、その内容として、次のことが示されている。

UD行動計画 具体的施策 ①すべての子供達に「心のバリアフリー」の内容

2020年（平成32年）以降順次実施される学習指導要領改訂において、道徳をはじめとして音楽、図画工作、美術、体育などの各教科や特別活動等において「障害の社会モデル」を踏まえ、「心のバリアフリー」に関する理解を深めるため指導や教科書等を充実させる。

この方針に基づいたものが、文部科学省の「心のバリアフリー」に関する学習指導要領の記述である。交流及び共同学習を中心としたものではなく、「心のバリアフリー」理解を深めるための指導や教

科指導等を充実させることが必要である。交流及び共同学習は特別に機会を設けて実施される場合が多いが、教科等での指導は継続的に実施することができ、常に、「心のバリアフリー」のことを配慮した指導ができるからである。この点については、大仙市教育委員会（平成30年）が「心のバリアフリー」障がい者理解学習の機会として示しており、参考となる。

ここでは、「心のバリアフリー」についての学習の機会として、障がい者スポーツ、障がい者理解啓発プログラム、図工、美術などの場面、各教科・領域と交流及び共同学習をあげている。図1に、交流及び共同学習以外の機会を示す。

障がい者スポーツで	障がい者理解啓発プログラムで	障がい者アートで	ユニバーサルデザインの授業 特別な教育的支援で
<p>○体育、総合的な学習の時間、学級活動、PTAレクリエーションなどの場面で</p> <ul style="list-style-type: none"> 障がい者スポーツ（ゴールボール、フライングディスク、風船バレー、ペットボトルボウリング等）を体験したり、障がい者スポーツ、パラリンピックについて調べたりします。 	<p>○生活、社会、技術・家庭、道徳科、総合的な学習の時間、保護者会などの場面で</p> <ul style="list-style-type: none"> 障がい者理解啓発プログラムや絵本などを使って、障がい理解や障がい者理解をすすめます。 視覚障がい授業、聴覚理解授業等、各特別支援学校の出前授業を利用して、障がい理解や障がい者理解をすすめます。 	<p>○図工、美術などの場面で</p> <ul style="list-style-type: none"> 障がい者アートは「アール・ブリュット（生のままの芸術）」とも呼ばれています。障がい者のアート作品を鑑賞します。 	<p>○各教科・領域で</p> <ul style="list-style-type: none"> 支援が必要な児童生徒へ特別な教育的支援・配慮を行う際に、その理由とその効果を周りの児童生徒にも話します。 <p>【国語の例】 声を出して発表することに困難がある場合や、人前で話すことへの不安を抱いている場合には、紙やホワイトボードに書いたものを提示したり、ICT機器を活用して発表したりするなど、多様な表現方法が選択できるように工夫し、自分の考えを表すことに対する自信がもてるような配慮をする。（平成29年告示 小学校学習指導要領解説 国語編から）</p>

図1 大仙市教育委員会 心のバリアフリー 障がい者理解学習の機会

「心のバリアフリー」に関連した活動や取組、あるいは、図書等を通して、教育活動としてどのように実施したり、取り入れたりできるかを示すことは必要なことである。その上で、児童生徒の状態や発達段階等を踏まえ、「心のバリアフリー」に関する目標が達成できるようにすることが重要である。

図2に、大仙市教育委員会（前述）や宮城県（平成26年）の障害理解を推進するための指導の在り方を参考にして作成した「心のバリアフリー」理解教育全体計画（例）を示す。各小・中・高等学校や特別支援学校で行われている人権教育等と同様に、各学校において「心のバリアフリー」教育の目標を実現していくためには、年間指導計画の立案や毎年の点検・評価、研修の企画・実施等を組織的に進める体制を確立することが重要となる。「心のバリアフリー」教育を一過性で終わらせないためにも、6（3）年間の見通しをもって、指導していくことが必要である。そのためには、すべての教員等が「心のバリアフリー」を理解し、「心のバリアフリー」の視点で子どもたちの姿を捉えることが必要である。UD行動計画では、「心のバリアフリー」を体現するためのポイントとして、3点を示している。

- ① 障害のある人への社会的障壁を取り除くのは社会の責務であるという「障害の社会モデル」を理解すること。
- ② 障害のある人（及びその家族）への差別（不当な差別的取扱い及び合理的配慮の不提供）を行わないよう徹底すること。
- ③ 自分とは異なる条件を持つ多様な他者とコミュニケーションを取る力を養い、すべての人が抱える困難や痛みを想像し共感する力を培うこと。

この3点を子どもたちに体現させるためには、当然、教師も3点についての深い理解と実践力が求められる。以下、この3点について、具体的に述べていく。

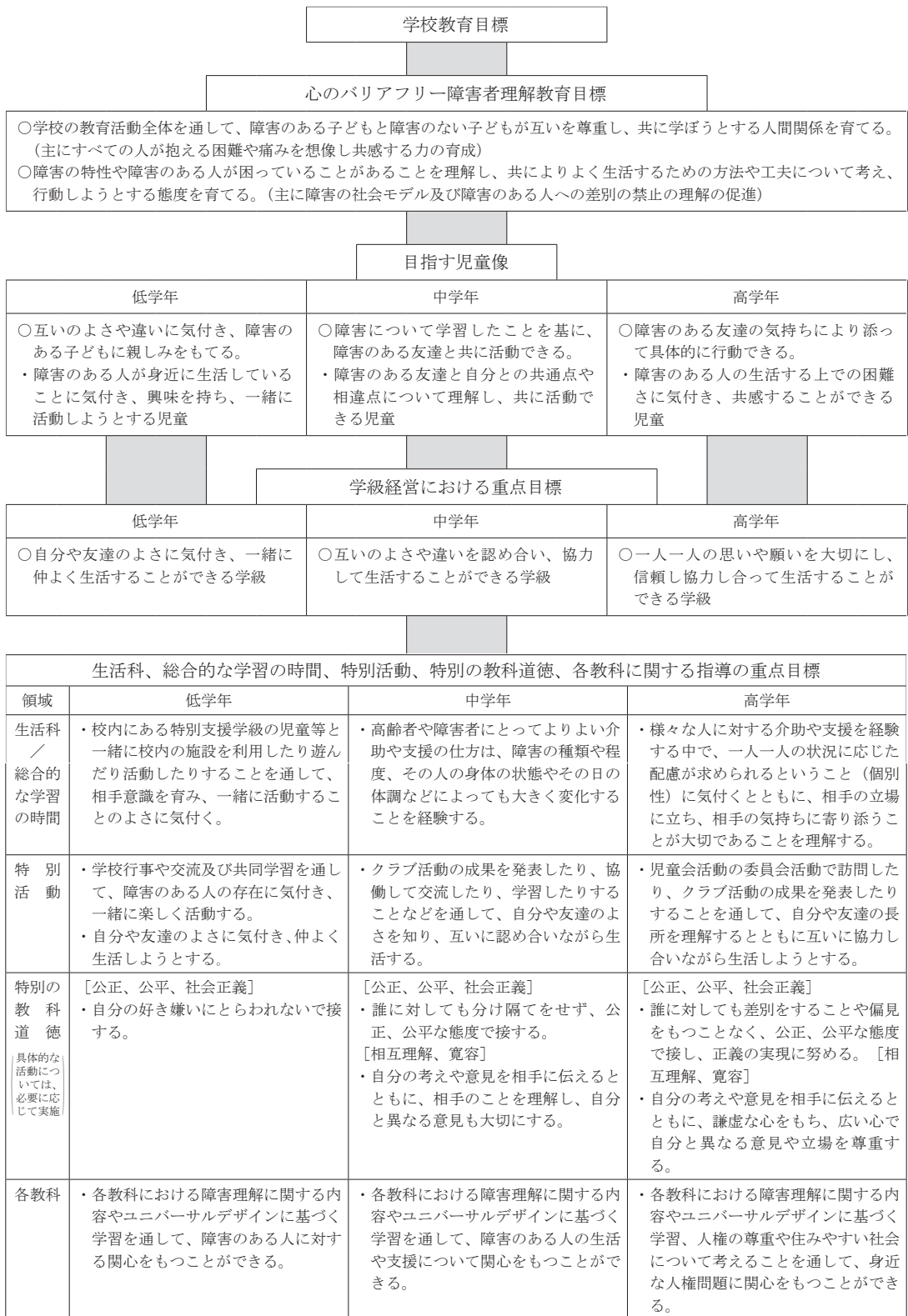


図2 小学校「心のバリアフリー」障害者理解教育全体計画(例)

4 障害の社会モデルの理解

障害の社会モデルとは、障害者が受ける制限は、障害のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁によって生ずるものであり、障壁を取り除くことが社会の責務であるとされている。障害があると、多くの人が当然にできることができなかつたり、わざとしないなどと勘違いされたりして、理解されずに困ったり、つらい思いをしたりすることがある。これは、私たちの暮らす社会が、障害があること等を考慮せず、多数を占める人たちの実情に合わせた社会になっているからである。そのため、困りごとや不利益をもたらす「社会的障壁（バリア）」が生まれ、生活しにくく、生きづらい社会環境となっている。このことを解決するためには、一人一人の障害の状況等に応じた環境整備を行う必要があるという社会全体の考え方、社会モデルの考え方が必要である。学校においては、障害のある子どもが障害のない子どもと同様に学ぶことができることを保証し、多様な子ども一人一人を包容する、合理的配慮（後述）を提供することが大事である。近年、通常の学級においても、特別な支援を必要としている子どもが多くいることが認識され、学級担任は、発達障害の可能性のある子どもなどの障害のある子どもについての理解を深め、困難さ等に対応した指導・支援の仕方が具体的に行われている。

しかし、一方で、横尾ら（令和2年）が指摘しているように、教師の子ども理解に「社会モデル」の考え方が浸透していない状況があると考えられる。「社会モデル」の考え方や ICF については、特別支援学校学習指導要領解説の総則編や自立活動編において障害の捉え方として示されているが、小学校学習指導要領や中学校学習指導要領と解説においては、明確に示されていない（文部科学省、2017；文部科学省、2018）。また、西村・久田（2018）は、学校現場について、「発達保障を普遍的な目標とする教育において、障害のある子供への対応は得てして障害の改善・克服を図る指導に目を向けられがち」であること、そして、「障害部分を環境で支える『社会モデル』の考え方に重きを置く教育の必要性」があると指摘している。つまり、学校現場では、特別な支援を必要としている子供たちに困難さが生じている背景には、すぐには変容しにくい障害の特性や発達のアンバランスさだけでなく、学校生活の場面や学習の内容・指導方法などの環境的な要因もあると考えた上で、子供理解をしていくことが大切だということである。」

このような課題に対して、横尾らは、子供理解を深める研修ガイドを作成し、子供理解を深めるイメージ図及び「授業研究モデル」による校内研修の進め方を示している。清水町教育委員会での事例を取り上げ、研究授業を活用して、通常学級に在籍する支援の必要な子供を対象とし、子供理解に環境要因も含めた上で学習の困難さに対する配慮を含めた協議を行うことで、社会モデルの考え方を導入し、最終的に合理的配慮につながる指導の工夫を考えることできるようにし、合理的配慮概念の理解を普及させようとするものである。

特別な支援を必要としている子どもたちに対して、学校生活の場面や学習の内容・指導方法などの環境的な要因の調整は大切である。教師の子ども理解に「社会モデル」の考え方を浸透させるためには、社会モデルの考え方とともに、積極的に環境設定の在り方を示す必要があると考える。

環境設定の在り方に関しては、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れた授業等の在り方について具体的に示すことが有効であり、多くの都道府県教育委員会がホームページに掲載したり、リーフレットを作成したりしている。本県でも、鹿児島県教育委員会（平成31年）が、全ての教科等に

において、ユニバーサルデザインと特別支援教育の二つの視点から学習環境づくりと授業づくりの考え方が必要であるとしている。また、例えば、小野市教育委員会（2022）では、ユニバーサルデザインの授業づくり6つのポイントとして、1場の構造化、2刺激への配慮、3ルールの確立、4生活の見通し、5指示の出し方、6集中・注目のさせ方として、文章と写真で説明したリーフレットを作成している。

以上のように、社会モデルに関する基本的な考え方を示すとともに、その具体例を示し、一人一人の教師に環境づくりに対しての点検と改善を求める必要がある。

5 障害のある人への不当な差別的取扱いの禁止及び合理的配慮の提供

子どもの学習上の困難等を軽減・克服し、最大限にもてる力を発揮できるようにするためには、一人一人の状態等に応じた教育の工夫をするということだけでなく、その前提としての子どもの教育の権利を守ることが必要である。障害の有無によっ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の実現に向け、障害を理由とする差別の解消に向けて、障害に基づく差別を禁止することや、合理的配慮の提供が確保することが求められている。

障害者の権利に関する条約（以下、障害者権利条約と略す）の第2条では、「合理的配慮」とは「障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう」と定義されている。また、第5条（平等及び無差別）では、障害に基づくあらゆる差別を禁止することや、合理的配慮の提供が確保されるための適当な措置をとることを求めている。また、この条約を受けて、2016（平成28）年4月に施行された「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（以下、障害者差別解消法と略す）により、不当な差別的取扱いの禁止については全ての学校で、合理的配慮の提供については、公立の学校を含む行政機関等については法的義務、私立学校では努力義務となった。なお、令和3年5月に同法が改正され、私立学校についても、今後、法的義務が課せられることとなる。

横尾ら（前述）は、小・中学校の合理的配慮の提供に関する現状と課題として、小・中学校の合理的配慮に関する先行研究を文献データベースで検索し、研究の目的がどのような課題を対象にしているのか、合理的配慮に関する現状や課題をどのように述べられているのかを整理している。大塚ら（2018）の研究を取り上げ、特別支援教育コーディネーター以外の教員の障害者差別解消法の認知度について、「ほとんどの教員が知らない」と答えた回答は、小学校で52.1%、中学校で76.9%であったこと、合理的配慮を提供する上での課題としては、小・中学校共にもっとも多かったのが、「教職員等の人的資源」であったとしている。また、吉利ら（2017）の研究を取り上げ、近年のインクルーシブ教育システムに関する動向に関する情報は浸透しつつあるが、小学校を中心に未だ十分ではなかったこと、合理的配慮の提供に関しては、全体的に中学校における平均値が小学校に比較して低いことを指摘しているとしている。

一方、鹿児島県教育委員会の「人権教育に関する教職員の意識調査」結果（令和2年）によれば、鹿児島県の小・中・高等学校及び特別支援学校全体で、障害者差別解消法について、「あまり理解していない」「理解していない」とした教師が全体の35.3%、合理的配慮について、「あまり理解して

いない」「理解していない」とした教師が全体の40.9%であった。また、「あなたが、特に力を入れて取り組むべきだと考える人権課題がありますか」の質問項目で、73.7%が「障害者」の人権課題を選択していた。

この結果について、同調査では、「障害者差別解消法」と「合理的配慮の提供」の法令や用語等の理解が約6割となっていることは、保護者や地域の方の特別支援教育に対する認識や理解が深まってきたており、法の施行から合理的配慮への対応など意識が高まってきたことが理由として考えられるとしている。さらに、特に力を入れて取り組むべきだと考える人権課題として7割以上の教師が障害者の人権課題をあげていることに対して、「障害者差別解消法」の施行などから、学校としても、合理的配慮への対応など高い課題意識をもっていると推察されるとしている。

しかし、更新講習等を通して、参加した教師の意識等を分析すると、過去に法令や用語等について何となく聞いたり、説明を聞くと理解したりしていると認識する教師が多いが、子どもたちに法令や用語等について説明したり、課題を提示したりできる教師は少ないと考える。また、教師全体に障害や障害のある人への理解が浸透しているとはいえ、障害についての教師自身や子どもたちの捉え方や考え方についても、西館（2005）が述べているような状況が現在でも引き続き存在していると考えられる。つまり、「障害者をかawaiiそうだと思っはいけない」、「障害者も健常者もみんな同じ」と指導しなければならないと考え、教師自身の考えや行動、子どもへの教育に大きな影響を与えている」ことがある。実際、受講者の中には、「障害についての先入観を持つことはいけない」、「子どもの障害に対する差別的発言は全てだめ」など、いわゆる、障害に対するステレオタイプの理解として捉えられる意見の教師もいた。

西館（前述）は、「多くの障害者は、自分のことをかawaiiそうな存在であるとは考えておらず、自分の障害や自分自身のことを「かawaiiそう」と同情されることに強い抵抗を感じている。しかし、相手のつらそうな状況を見れば「かawaiiそう」だと同情することがあり、同情心は「自分がもし……だとしたらつらいだろう」と、相手の状態を自分に置き換えてみる（共感する）ことによって生じる感情であり、相手のことを理解しようとする過程において生じる感情である」と指摘している。その上で、「同情心は相手に共感し、援助しようという態度が形成される過程において出現する重要な感情で、同情心は決して非難される感情ではなく、子ども（あるいは教師）が障害者に同情することには大きな意味がある」としている。（（ ）内は筆者の加筆）教師は、子どもが「障害者はかawaiiそう」と感じる気持ちを否定したり、一方的な考えを押しつけたりするだけでなく、「障害者はかawaiiそう」という感情のまま放置しておいても障害理解が深まることはないことを理解する必要がある。子どもが「障害者＝かawaiiそう」とひとくりに結び付けることのないように、同情心が相手にどのように受け止められるのか、同情心を越えた障害者との人間関係の築き方についても具体的に説明することが必要である。

徳田（2018）は、障害のある人と接してネガティブ（否定的）な気持ちが生まれることもあるとして、子どもたちにも分かりやすい表現等で示している。また、社会的障壁と関連させて、社会的障壁を取り除く（困っている人がいたらどうすると子どもに問いかけたとき）ときの子どもの気持ちと差別的取扱いについての考え方を示している。それを基に、筆者が加筆・修正したのが、図3・図4である。

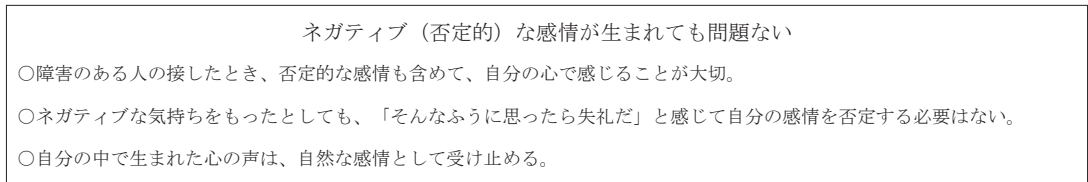
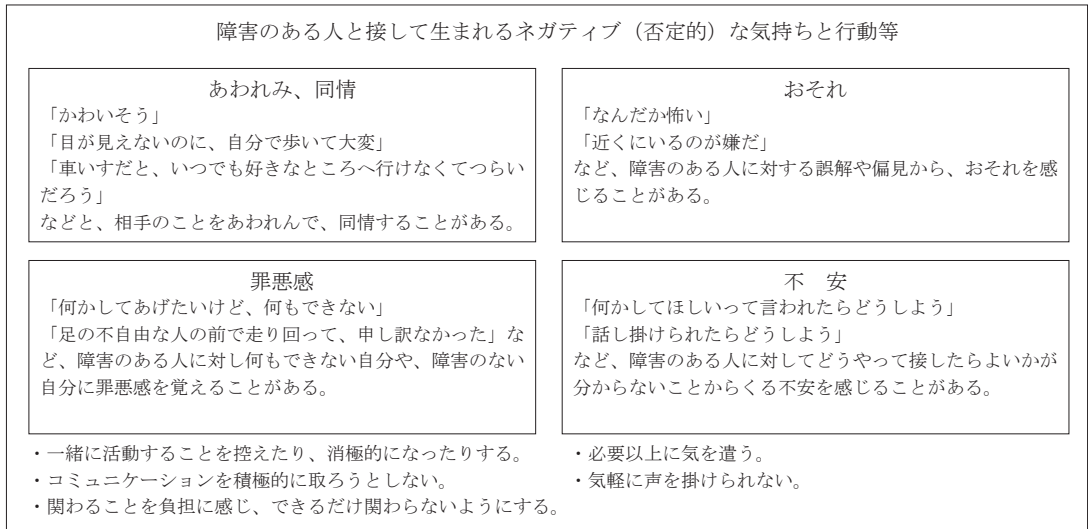


図3 障害のある人と接して生まれるネガティブ（否定的）な気持ちと考え方等

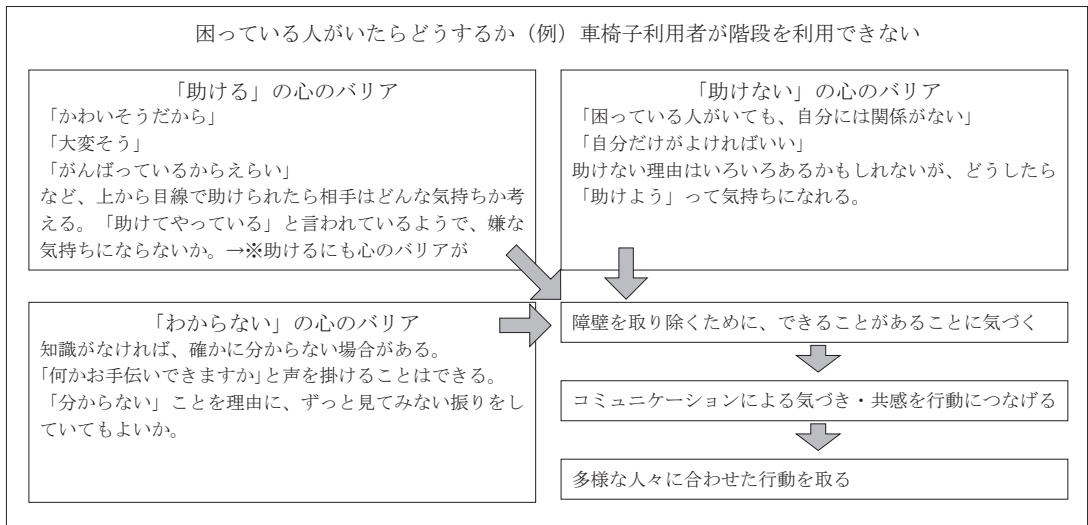


図4 社会的障壁を取り除くための子どもの気持ちと行動

いずれにしても、全ての学校で、障害者差別解消法に関する理解と啓発を推進させることが必要である。更新講習で、筆者も障害者差別解消法についての講義を行っており、受講生については、基礎的なことを理解できたと考える。このことが勤務校等において生かされていることを願うとともに、全ての教師の研修の機会をつくることが大事である。

合理的配慮に関連しては、合理的配慮と合わせて基礎的環境整備（国や地方自治体が行う「合理的配慮」の基礎となる環境整備）とは別に、横尾ら（前述）が指摘している、学校現場で、特段の予算措置がなされずとも、他の障害のある児童生徒や、全ての通学する児童生徒のために行われる学校や担任が独自に工夫して行う「環境整備」が実施されている場合がある。また、子どもの能力を可能な最大限度まで発達させ、自立と社会参加を目指して、様々な教育活動が行われ、個に応じた「個別の配慮」もなされることがある。この「個別の配慮」の一部または全部は、保護者からの申出や保護者との話し合いを経て、合意を得て、「合理的配慮」として位置付くものもある。逆に、保護者との合意はまだなされていなくとも、子供の能力を可能な最大限度まで発達させ、自立と社会参加につなげるために必要な指導や支援や配慮等の教育活動は、教師や学校の仕事として当然なされるものである。「環境整備」、「個別の配慮」という分類も含めて、障害のある子どもに必要な指導・支援について考えることで、実際の学校場面での事例に当てはめて、合理的配慮などの子どもにとっての最適な支援を考える必要がある。

更新講習では、目黒区教育委員会（令和元年）が目黒区立学校・園の教員向けに作成している合理的配慮の提供事例集を基に、実際の合理的配慮について、具体的に考える場を設定した。この事例集の事例は、目黒区立学校・園が実際に行った提供事例であり、教師が合理的配慮の提供に関する基本的な考え方・提供プロセス及び事例をリアルに、分かりやすく理解できると考えたからである。実際、受講者は、一人一人に応じた合理的配慮を具体的に学ぶことができたと思う。（図5の「……」は更新講習受講者に合理的配慮を考えさせるための筆者が提供した考え方）

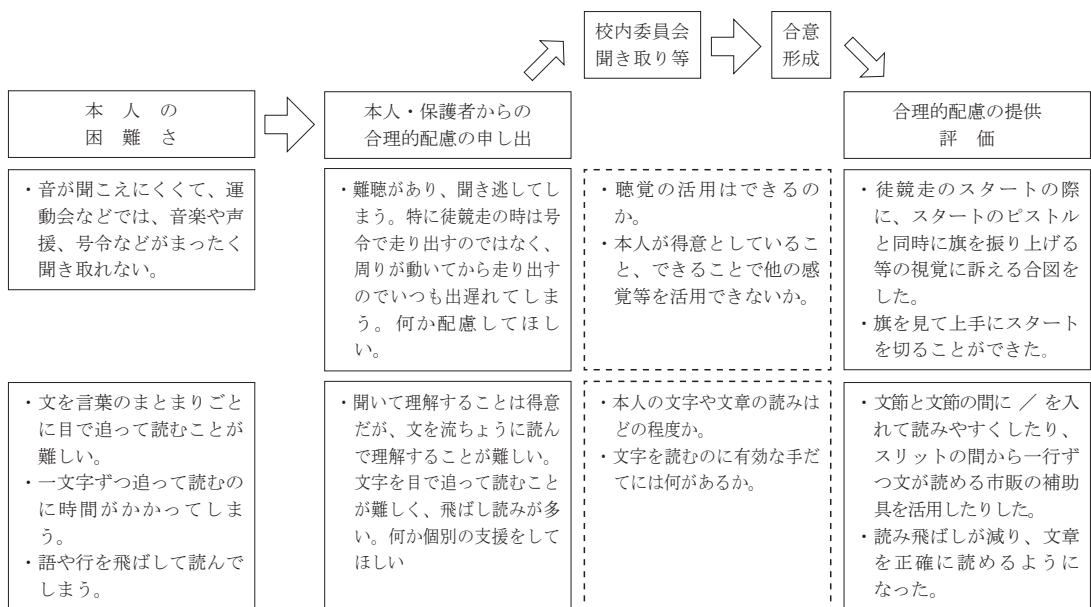


図5 合理的配慮の提供事例（目黒区教育委員会作成の資料を参考）

6 すべての人が抱える困難や痛みを想像し共感する力を培う

2020 行動計画では、障害のある人の尊厳を大切に、合理的配慮を行うことができる力を身に付けることが大事であるとしている。そのために、障害についての基礎的知識や障害の状態に応じた接し方の基本の習得に取り組み、情報保障を行う等、障害のある人等が排除されることのないような社会を創りあげていく必要としている。その上で、学校教育については、共生社会に向けて、多様性を理解し、「障害の社会モデル」を踏まえ、差別や排除の行動を行わず、お互いの良さを認め合い協働していく力を養うべく、指導の方法を検討すべきであるとしている。特に、障害のある人との触れ合い等の体験活動を通じて、子供達が頭で理解するだけでなく、感性としても「心のバリアフリー」を身に付けることが重要であり、そのための具体的施策として、「はじめに」で述べた施策を示している。

UD行動計画における「心のバリアフリー」の学校における取組、具体的施策

- | |
|---|
| <p>① すべての子供達に「心のバリアフリー」を指導</p> <ul style="list-style-type: none">各教科や特別活動等において「障害の社会モデル」を踏まえ、「心のバリアフリー」に関する理解を深めるための指導や教科書等を充実させる。幼稚園等においては、障害のある子供と障害のない子供が活動を共にするような機会を設けるよう配慮する趣旨を徹底する。これらの指導をクロスカリキュラムの中で自分事として受け止め、生きて働く知識や経験とするための「心のバリアフリーノート（仮）」の作成を含めた取組の検討を進める。幼稚園等における障害のある子供の受入れを円滑に実施するため、各自治体等に対する周知徹底を図る <p>② すべての教員等が「心のバリアフリー」を理解</p> <ul style="list-style-type: none">「心のバリアフリー」の指導法や教員自身のコミュニケーションの在り方に関する内容等の充実のための方策について結論を得て、実施する。「心のバリアフリー」の理解を促すため、保育士の養成を行う学校に対し周知を図る。 <p>③ 障害のある人とともにある「心のバリアフリー」授業の全面展開</p> <ul style="list-style-type: none">各学校において、障害のある人との交流及び共同学習が活性化されるよう、「心のバリアフリー学習推進会議（仮称）」を設置し、具体的な取組について結論を得る。 <p>④ 障害のある幼児・児童・生徒を支える取組</p> <ul style="list-style-type: none">障害のある幼児・児童・生徒が自己の理解を深め自尊感情を高めるとともに、相手にわかりやすく伝えることができるコミュニケーションスキルを身に付けることを含め、特別支援学校等の指導内容について発達段階に応じた更なる改善及び充実を図る。特別な支援を要する子供が社会で自立し活躍する力を育むために必要な教育を受けられるようにICTの活用を含めた環境整備を進める。高等学校でも障害のある生徒が各教科等の学習や学校行事等において可能な限り障害のない生徒と共に学ぶことができるよう、通級指導を平成30年度から新たに制度化する。（以下、略） |
|---|

具体的施策は、すべての人が抱える困難や痛みを想像し共感する力を培うためだけでなく、心のバリアフリー推進全体の施策ではあるが、困難や痛みを想像し共感する力を培うという趣旨を具体的に実現するためには、「心のバリアフリーノート」の作成と交流及び共同学習が活性化されるように設定された「心のバリアフリー学習推進会議」については、一定の意義があると考えられる。

(1) 心のバリアフリーノート

本資料は、様々な心身の特性や考え方をもつ人々が、相互に理解を深めようとコミュニケーションをとり、学び合い・支え合い・育ち合う関係を形成していくことを目的に、小学校、中学校、高等学校での教育活動に活用できるように作成されたものである。小学校段階においては、身近な生活の中にある様々なバリアについて気付くことができるような学習活動で、中学校、高等学校段階においては、それに加えて自らバリアフリーな社会の構築に向き合い、新たな問題に気付く、課題解決に向けて取り組もうとする実践的な学習活動で構成されている。また、発達の段階

や系統性を考慮し、小学校段階では障害の名称については触れず、困難さのある人という認識とし、中学校段階からの資料で障害の名称が取り上げられている。すべての人が抱える困難や痛みを想像し共感する力を培うことに関して、具体的のどのようなねらいで、題材・課題等が提示され、どのような点に留意すべきを一部抜粋したものが表1である。

表1 心のバリアフリーノートにおける困難や痛みを想像し共感する力を培う事例

	ねらい	題材・課題等	留意事項
小学生用	・多様な違いを尊重し、相手の立場になって考える。	・聴覚障害のある友達が、学年当初学級で行われたCDによる漢字書き取りテストをうまく聞き取れなかったが、それを言い出せなかった事例を取り上げている。	・本人が努力をしても解決できない問題について、社会ではどのような理解があるか、また、教室では、どのように環境を作れるかということを考えることを通して、多様な違いを尊重し、相手の立場になって考えることができるようにしている。
中・高校生用	①自分とは異なる条件を持つ多様な他者とコミュニケーションを取る力を養い、すべての人が抱える困難や痛みを想像し共感する力を培う、 ②誰もが当たり前のように、障害等に対する理解を深め、自分とは異なる条件を持つ多様な人々とのコミュニケーションを実践する社会を実現するため、個人々のマインドセットを促すことをねらいとしている。	電車が高齢者に席を譲ったにも関わらず、相手に断られた場面を設定している。	・「障害の社会モデル」について説明し、「社会モデル」の考え方で解決できるかどうか話し合いをする時間をとる。 ・「すべての人の社会参加」を実現するために「必要なこと」、「実現を阻むこと」、「実現を阻むことを取り除くために自分たちにできること」について話し合い、まとめさせる。
	①「障害の社会モデル」の考え方を理解する。 ②自分とは異なる条件を持つ多様な他者とコミュニケーションを取る力を養い、すべての人が抱える困難や痛みを想像し共感する力を培う。 ③社会にいるすべての人々が安心して社会参加ができるような社会を創るために一人一人ができることを継続して考える力を養う。	・「すべての人の社会参加」を実現するために「必要なこと」、「実現を阻むこと」、「実現を阻むことを取り除くために自分たちにできること」についての課題を提示し、グループで話し合い、まとめる、発表する。	・「障害の社会モデル」の考え方で解決できるかどうか話し合いをさせる。 ・「すべての人の社会参加」は学校の中の行事や日常生活にも欠かせないため、一人一人がこれからの生活の中で引き続き、今回のテーマを考えていってくれることを期待することを述べる。
	①自分のものの見方や考え方を客観的に見つめた上で、自分ができることを具現化すること。 ②将来にわたって社会のなかでどう行動すべきか考え、実践しようとする姿勢を身に付けること。	・生徒自身ができる（できそうな）「学級・ホームルー」やそれ以外の場面のバリアフリーと障壁、障壁をなくすためにできる（できそうな）ことを具体的に書く。また、具体的に行動できたかを、振り返る。	○一人一人が自分自身と向き合う時間と捉え、学級・ホームルームについて考える時間を十分確保する。 ○障壁の具体的な内容について、記入が難しい生徒には、前回取り上げた「環境」「相手」「自分」に関することなどを補足し、イメージを持たせ考えやすくなるよう働きかける。 ○「障壁（バリア）」になっていることを取り除く努力をすることで誰もが居心地のよい学級・ホームルーム（社会）になることに気づけるような働きかけを心がける。

三川俊樹（2020）が「心のバリアフリー教育」によるさまざまな体験や活動を、生きて働く知識や経験とするために「心のバリアフリーノート」を活用することが求められる。」と述べているとおり、心のバリアフリーノートを適切に活用し、感性としての心のバリアフリーを身に付けることは大事である。しかし、心のバリアフリーノートについては、教師への周知が不十分であることや教師が活用するための基礎的な知識が提供されていないこと、文部科学省 HP からダウンロードして活用しなければならないことなど、教師が適切に活用するためには、多くの課題があると考えられる。

(2) 心のバリアフリー学習推進会議（交流及び共同学習）

前述したとおり、学校における「心のバリアフリー」の教育を展開するための具体的施策として、各学校において、障害のある人との交流及び共同学習が活性化されるよう、文部科学省及び厚生労働省が中心となり「心のバリアフリー学習推進会議」が設置され、「学校における交流及び共同学習の推進について～「心のバリアフリー」の実現に向けて～」と題する報告書が取りまとめられた。また、文部科学省作成の「交流及び共同学習ガイド」についても推進会議で議論され、平成 31 年に改訂されている。

報告書は、1 交流及び共同学習の推進、2 障害のある人との交流の推進、3 ネットワーク形成の促進、4 今後の推進方策という構成になっている。具体的には、以下のようにまとめられている。

「心のバリアフリー学習推進会議」報告書

- ・ 交流及び共同学習は、障害のある子どもと障害のない子ども双方にとって、豊かな人間性を育むとともに、お互いを尊重し合う大切さを学ぶ機会となるなど、「心のバリアフリー」の実現に向けて大きな意義を有する。
- ・ 現在行われている取組は、単発の交流機会や、障害について形式的に理解させる程度にとどまっている場合も多い。各学校において、その場限りの活動で終わらせないよう、十分な事前学習・事後学習を実施し、日常の学校生活においても障害者理解に係る丁寧な指導を実施することで、年間を通じて継続的な取組として計画的に進めることが重要である。
- ・ 校長のリーダーシップの下、学校全体で組織的に取り組み、全教職員が目的や内容等を共有するとともに、教育委員会は、学校が多様な業務を担い多忙化している状況も踏まえながら、先進的な取組を域内の学校に普及するなどにより取組を推進すべきである。
- ・ 学校において交流及び共同学習や障害のある人との交流を行うに当たり、教育委員会が中心となり、福祉部局、社会福祉法人、スポーツ・文化芸術などの関係団体等のネットワークを形成することが重要であり、このようなネットワークは、障害のある子供の卒業後も見据えた一貫した支援の観点からも重要である。

推進会議が指摘しているように、子どもの「心のバリアフリー」を育むためには、交流及び共同学習は大きな役割を果たすが、単発的な実施、障害の形式的理解、不十分な事前学習・事後学習等の課題も多くある。それは何より、教師の障害や「心のバリアフリー」に対する理解不足や姿勢、そして何よりも、前述したとおり、子どもたちの理解と感性をはぐくむ時間の確保や各教科、道徳科、特別活動等の連携等の教育課程の編成の課題であると考えられる。心のバリアフリー学習推進会議では、教師の意識についての共通理解として、次のように指摘している。

「交流及び共同学習については、各学校において様々な取組が進められているが、取組に対する教職員の意識の差も見られる。子供たちの意識を変えるためには、まずは教職員の意識が変わることが必要と考える。また、教職員の中には、取組の重要性は理解していても、どのように取り組めばよいのか分からないという者もいる。個々の教職員の取組に任せるのではなく、学校全体で取組の意義や

目的、内容等を共有した上で交流及び共同学習に取り組むことが重要であり、継続的に取り組むことで、教職員全体の意識の向上につながると考えられる。」

また、教育課程についても、次のような指摘がなされている。

「継続して取り組んで行くためには、各学校が、交流及び共同学習によってどのような児童生徒の資質・能力を育成するのかを明確にした上で、年間を通じた計画的な取組を進めていくことが重要であり、教育課程を編成する際に、各教科等において効果的に交流及び共同学習の機会を設ける必要がある。交流及び共同学習は、道徳、総合的な学習の時間、特別活動や各教科など、様々な授業を活用して行うことができる。

「1はじめに」で述べたように、教師が「心のバリアフリー」についての正しい理解とともに、具体的に行動できる感性を高める必要がある。その上で、交流及び共同学習を実施することが大事である。心のバリアフリー学習推進会議の報告書や文部科学省作成の「交流及び共同学習ガイド」では、交流及び共同学習の考え方や障害の理解、実践等が紹介されているが、教師の障害理解を高める情報を提示し、具体的な行動ができるような研修の充実や学校の支援体制が望まれる。

7 おわりに

障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に教育を受けられる学びを実現するためには、「心のバリアフリー」の教育が必要であり、そのためには、教師の意識改革と心のバリアフリーに関する正しい理解と具体的な行動できる感性を育むことが必要であることを述べた。

UD行動計画の加速化を図るため、ユニバーサルデザイン 2020 評価会議（以下「評価会議」と略す。）が開催され、UD行動計画における取組一覧が示されている。それによれば、全ての教員等が「心のバリアフリー」を理解することに関しては、大学における教員養成課程や一部の教師が受講する更新講習以外に示されているのが、教員研修である。具体的には、「独立行政法人教職員支援機構のホームページで『「心のバリアフリー」に向けた汎用性のある研修プログラム』の情報提供を行うとともに、一部の研修の受講者に「心のバリアフリー」について学ぶ機会を提供する。」ことが取組状況として示されている。汎用性のある研修プログラムに関しては、「心のバリアフリー」を学ぶための集合研修のプログラムのひな型として作成され、活用する側の状況等に応じて研修できるように工夫され、筆者も更新講習を実施する際に参考とした。ただ、周知の仕方には課題があり、学校や教員が校内研修等で活用するためには、基礎的な理解が必要であり、学校での教育活動と関連した情報提供が望まれる。都道府県教育委員会によっては、「心のバリアフリー」の教育とともに、交流及び共同学習や人権教育と関連させて資料等を作成・提供している。なお、障害のある人とともにある「心のバリアフリー」授業の全面展開として示されている交流及び共同学習について、文部科学省は、令和2年11月から交流及び共同学習オンラインフォーラムを公開している。各地方公共団体に蓄積されている交流及び共同学習の優良事例の中で、ICTの活用や外部機関との連携等交流及び共同学習の継続的な実施の参考となりうる取組について紹介しており、「心のバリアフリー」と関連させて視聴すると理解が深まると考える。

また、本稿では、取り上げなかったが、障害のある子どもを支える取組に関連する施策の充実も「心のバリアフリー」に関連して重要な事項であり、障害のある子どもや障害のある子どもと関わりのあ

る教師が「心のバリアフリー」に主体的に関わっていくことが、今後益々必要となっていく。

障害のある子供と障害のない子供が可能な限り共に教育を受けられる学びの在り方について、「心のバリアフリー」の観点から述べてきた。東京オリンピック・パラリンピック競技大会が終了し、「心のバリアフリー」に関する施策は後退しているかのように感じるが、今後の共生社会の進展を左右するのが、「心のバリアフリー」であると殊に思う。「心のバリアフリー」に関しては、基礎的な理解とともに、教師の意識やそれに伴う言動が大事である。子どもの人格が尊重され、個性の発見とよさや可能性を伸ばす教育が求められている中、人権教育や生徒指導を推進する教師としての最も大切な資質の一つが「心のバリアフリー」である。また、個別最適な学びと、協働的な学びの実現にとっても、ユニバーサルデザインや合理的配慮の提供を前提とする学級経営・授業づくりがこれまで以上に求められてきている。「心のバリアフリー」の理念と感性が浸透し、障害の有無等に関わらず、全ての子どもが共に学ぶ安心・安全な学校が求められている。

引用・参考文献

- ユニバーサルデザイン2020関係閣僚会議 平成29年 「ユニバーサルデザイン2020 行動計画」
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/tokyo2020_suishin_honbu/
- 中央教育審議会初等中等教育分科会 平成24年 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
- 文部科学省 特別支援教育の現状 交流及び共同学習
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/002.htm
- 中野 泰志 2018 【特集：障害と社会】 ノーマライゼーションと心のバリアフリー 慶應義塾機関誌三田評論12月号 <https://www.mita-hyoron.keio.ac.jp/features/2018/12-2.html>
- 涌井恵 令和3年 日本国内における交流及び共同学習に関する施策等の概観 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 交流及び共同学習の充実に関する研究令和2年度研究成果報告書
- 文部省 昭和45年 養護学校(精神薄弱教育)小学部・中学部学習指導要領
- 文部省 昭和56年 交流教育の実際—心身障害児とともに—
- 千田光久 2019 幼稚園教育要領・小学校学習指導要領・中学校学習指導要領・高等学校学習指導要領にみる「交流及び共同学習」の歴史的変遷 星槎大学紀要 共生科学研究 No. 15
- 文部科学省 平成30年 「心のバリアフリーノート」作成検討会(第1回) 配付資料
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/144/shiryo/1411443.htm
- 大仙市教育委員会 平成30年 心のバリアフリー障がい者理解学習リーフレット
- 宮城県総合教育センター 平成27年 小・中学校における児童生徒への障害理解を推進するための指導の在り方 —学習ニーズに応じた指導プランの提案を通して—
- 中央教育審議会 令和3年 令和の日本型学校教育の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと協働的な学びの実現～ 答申
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 令和2年 学校における合理的配慮及び基礎的環境整備に関する研究 平成30年～令和元年度 研究成果報告書(研究代表者：横尾 俊)
- 西村秀一・久田信行 2018年 教師のための合理的配慮の基礎知識 明治図書

鹿児島県教育委員会 平成31年 学びの羅針盤
http://www.pref.kagoshima.jp/ba04/kyoiku-bunka/school/documents/47241_20190708114552-1.pdf
小野市教育委員会 2022 みんながわかってできる喜びが実感できる授業をめざして
外務省 障害者の権利に関する条約
https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html
内閣府 障害を理由とする差別の解消の推進
<https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai.html>
大塚玲・中村恭子・山本薫・岡本康哉 (2018)小・中学校における特別な支援を必要とする児童生徒に対する合理的配慮 静岡大学教育学部研究報告 人文・社会・自然科学篇 68
吉利宗久・三宅幹子・石橋由紀子(2017)病気の子どものための合理的配慮に対する教員の意識 学校種別に基づく分析を中心に 岡山大学大学院教育学研究科研究集録165
鹿児島県教育委員会 令和2年 「人権教育に関する教職員の意識調査」結果
西館有沙 2005 間違った障害理解教育2 —「同情してはいけない」教育と「みんな同じ」教育
徳田克己・水野智美 障害理解 —心のバリアフリーの理論と実践— 誠信書房
徳田克己 2018 みんなのバリアフリー1 あかね書房
目黒区教育委員会 令和2年 目黒区立学校・園の教員向け合理的配慮の提供事例集
文部科学省 令和元年 心のバリアフリーノート 小学校用
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/11/08/1422516_001_1.pdf
文部科学省 令和元年 心のバリアフリーノート 小学校用 指導上の留意点
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/11/08/1422516_003_1.pdf
文部科学省 令和元年 心のバリアフリーノート 中高生用
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/11/08/1422516_005_1.pdf
文部科学省 令和元年 心のバリアフリーノート 中高生用 指導上の留意点
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/11/08/1422516_007_1.pdf
心のバリアフリー学習推進会議 平成30年 学校における交流及び共同学習の推進について～「心のバリアフリー」の実現に向けて～
文部科学省 平成31年 交流及び共同学習ガイド
内閣府 平成30年 平成30年版障害者白書
心のバリアフリー学習推進会議 第3回会議 資料4 心のバリアフリー学習推進会議(第1回・第2回)の議論の整理(案)
ユニバーサルデザイン2020評価会議 令和3年 第4回会議資料(ユニバーサルデザイン2020行動計画 各省庁の取組状況)