

### Ⅲ 中学部の実践

#### 1. 研究の概要

##### (1) 研究の経緯

中学部では「豊かな心と生活をめざして」のテーマをさらに「豊かな学校生活」に焦点をあて 具体的な実践を行ってきた。以下 これまでの研究の経緯を述べる。

- 1, 2年目 学校の中では見えにくい子どもの姿が 外へ出る「散歩」の中に見えることを重視し 学級単位の「生活」の時間で「散歩」を取り入れ 実践を重ねた。研究を通して次のような指導の視点を確認した。
- ・ 子ども一人一人に目を向け 大人の視点だけではなく子どもの視点で散歩をみつめる
  - ・ 中学部の教育目標にもとづき 散歩における個人目標 集団目標を学年別に設定する

3年目 子ども同士のかかわり合いを大切にして 自然や社会へのつながりを深める「散歩」のあり方を探った。また 中学部における散歩のねらいを再考し 実践を整理することで活動内容表を作成した。

内容表の項目は以下の通りである。

- ・ 段階別の個人目標 集団目標
- ・ 散歩の形態（方法）
- ・ 散歩の場（自然 街 社会）
- ・ 散歩への段階別アプローチ
- ・ 教師の姿勢

##### (2) 今年度の取り組み

###### ①取り組みのねらいと実際

「散歩」を研究対象にすることで 学校の外だけでなく内での学習にも目を向け 考える機会が増えた。子ども同士のかかわりは「散歩」で深まり その力ものびた。そこで今年度は「散歩」も含めた学校生活全般についても見直し 存在し合うことに始まるかかわりから意識し合うつながりに目を向けた。そして「つながろうとする力」を育てる学習活動について考察することにした。

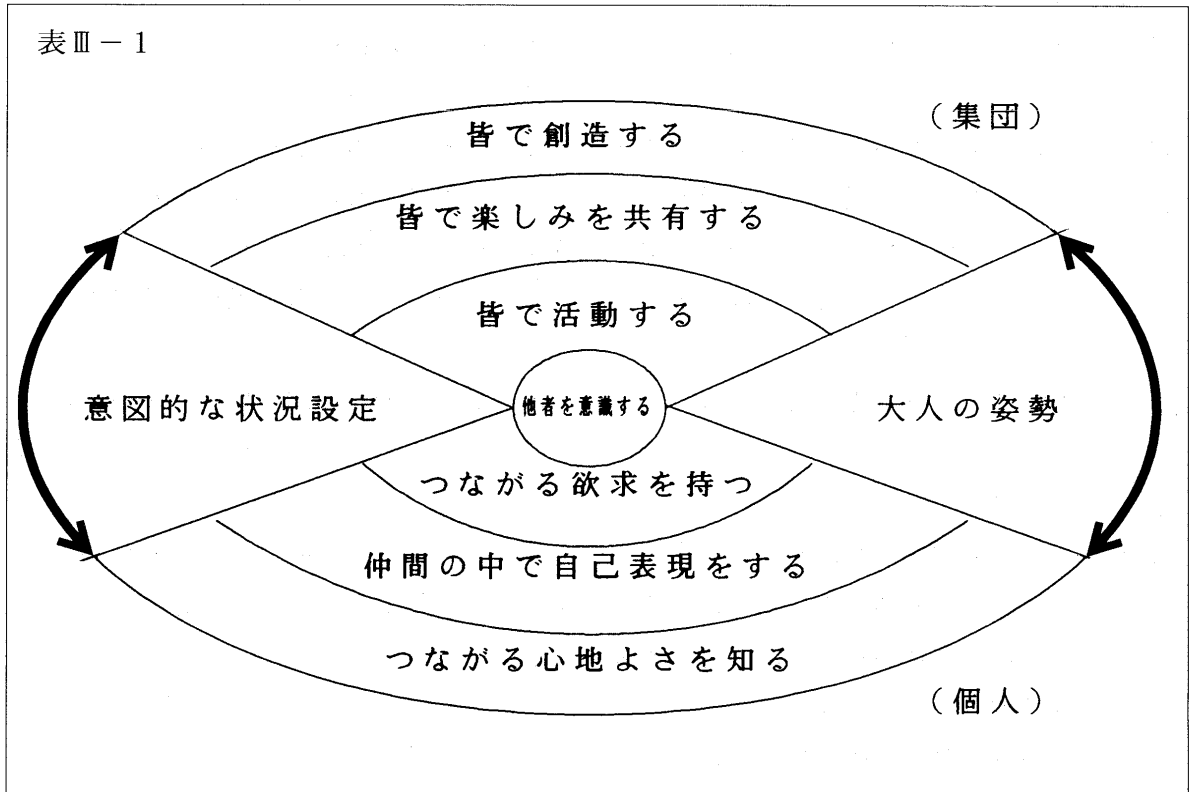
「子どもと子どもをつなぐ学校生活作り」に視点をおき 中学部三年間で育てたい つながる力について指導目標を図に表し（表Ⅲ－1）大人の姿勢を明らかにし（表Ⅲ－2）学級や学部で現在まで実践してきたことを整理した。（表Ⅲ－3）

各学部 学部全体の実践（P51～P64）では これまでの研究の「散歩」そして散歩以外の場面での子ども同士のつながりについてそれぞれの実践の中で明らかにしている。

②子どもと子どもをつなぐ学校生活作り（表Ⅲ－１～３の各項目について説明）

### つながる力 指導目標

子どもがつながっていくために私たち大人は個をどうみつめ 集団で生かしていくのか また 集団の力をどう個に反映させていくのか。大人が集団の中で個と個をつないでいく 橋渡しの役となるよう意図的な状況設定や大人の姿勢について考えなければならない。



### つながりを育てる大人の姿勢

「かかわる」ということは「つながる」ことの原点であると捉えており、まず他者の存在を意識し何らかのかかわりを持つとすることから始まる。そこで子どもたちが主体的能動的にかかわることができるよう援助していくことが大人の役割だと考える。まず子どもから出発することである。その子が何に興味を持ち、まわりの友達とどのようなかかわりをしているのか、教師はそれをどのようにして有機的なつながりに広げていくのかといったことを考慮して活動を考えなければならない。そして子どもたち自身がわかること、気づくことを大切に「してみたい」「わくわくドキドキする」といった気持ちづくりをしながら教師も共に活動に参加したい。子どもの視点で活動を見つめそこで子どもと子どもをつなぐ橋渡しの役としてどういった姿勢で臨むのかを常に考えることが必要である。そして活動終了後は活動を振り返り、子どもの育ちを受入れ親との共通理解を深めながら、つながりをさらに広げていきたい。また活動だけでなく日々の生活の中でも大人は常に子どもたちのそばで、かかわり方やどうつながろうとしているのかをみつめ、子どもが皆と一緒にいたいと思う気持ちを育てるよう心がけることも必要である。では具体的にはどうすればよいのか。表Ⅲ－２は今年度の実践から活動の流れにおける大人の姿勢についてまとめたものである。

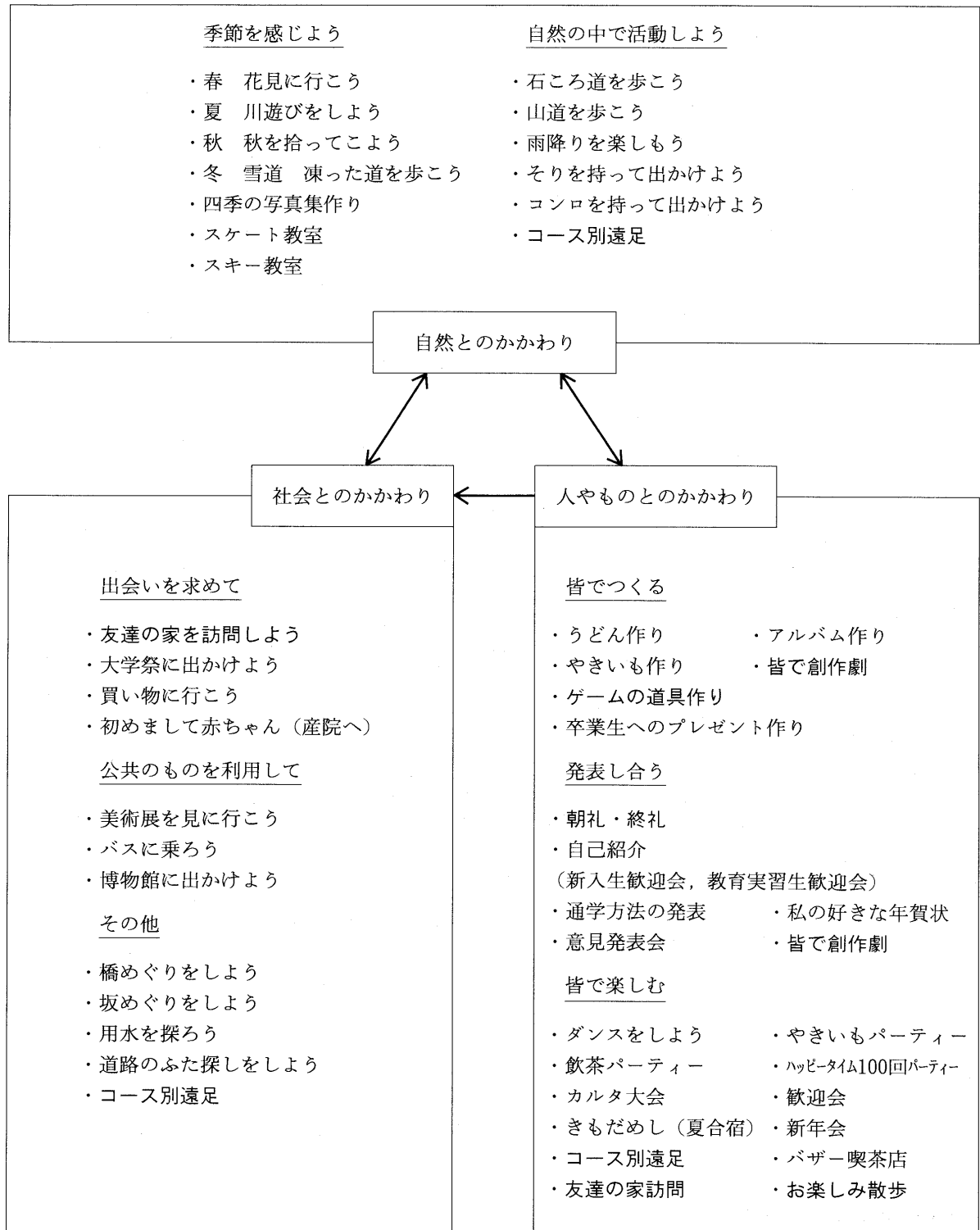
表Ⅲ－２ 活動の流れにおける大人の姿勢（今年度実践例）

	1年実践例	2年実践例	3年実践例
	「朝礼・終礼」	「友だちの家訪問」	「お楽しみ散歩」 「つくってあそぶ」
子どもたちを知る	友達へのかかわり方をみる	友達関係を図式化する	散歩の参加の仕方を見る  好みの遊びを知る
↓			
活動の企画	共通の話題や楽しみを用意する	一人一人を主人公にする 「友だちの家訪問」を企画する 親の協力と理解を求める 「おみやげ」を合言葉にする	散歩でしたいこと行きたい所を尊重する  誰もが楽しめるゲーム（道具を使う）を模索する
↓			
活動への参加	子どもと同じ立場で発言する	教師を含めた全員で主人公に注目する	子どもの気持ちに寄り添う
↓			
評価	大人の（行動）言動が適切だったかを振り返る  親との共通理解を図る (学級通信)	ビデオや写真で活動を振り返る  自分と同じこと違うことに気づかせる手だてを考える  親のつながりが深まる	活動と子どもの気持ちが合致したかを振り返る

### つながりを育てる具体的活動例

どのように意図的な状況設定をし学習活動を準備するのかを つながりを育てるという視点で実践を整理した。（表Ⅲ－３）

中学部の時期には 自分やものとのかかわりだけではなく 自分を取りまく環境や人とのかかわりに目を向けるようになる。そこで環境を自然と社会の二つに分け それに人やものとのかかわりを加えた三つの項目で活動を分けた。この三つは互いに関連し合って子どもたちをつないでいく。一つの項目だけに活動は絞りきれないが 活動の中心としての状況で分けた。活動によっては分けにくいいため 重複しているものもある。



※この他教科学習（グループ学習 美術 職家 体育）等においてもつながり育てる視点で指導している。

（能 岡 晶 子）

## 2. つながり育てる具体的実践例

### (1) 中学部1年の実践

#### 実践例「学級朝礼・終礼」

##### ①「学級朝礼 終礼」設定理由

###### 1) 生徒の実態と教師の願い

本学級は4月に他校から2名 本校小学部から3名の計5名(男子3名 女子2名)でスタートした。4月当初は本校小学部からの生徒と他校からの生徒のかかわりが薄く 生徒相互のかかわりに偏りがみられた。本校は1学年1学級で同じ友達と3年間を過ごすことになるため 5人の生徒に有機的につながってほしいと考えた。また 自分の身边自立や大人との関係が主な小学部から 一歩進んで 周囲の友達 特に最初の1年目は学級の友達を意識し お互いを認め合える状況づくりをしたいと考えた。

###### 2) 設定理由

中学部では 学級担任と生徒が密接にかかわりを持てるのが「学級朝礼・終礼」と「生活」の時間である。本実践はその中の「学級朝礼・終礼」を取り上げている。朝礼 終礼は時間割の変更や行事にあまり左右されず毎日行うことができ 毎日繰り返すことで内容を把握しやすい。時間割の確認など 朝礼はその日一日の見通しを持つことのできる場であり 終礼はその日一日を振り返り 一日の様子を話し合える場である。毎日決まった話題が中心となり 当番が交替で皆とかかわるので 友だちや教師を意識できるのではないかと考えた。

##### ②展 開

###### 1) 内容

「学級朝礼・終礼」で子どもたちそれぞれがかかわり合う場にしようと考え あいさつや予定の確認等決まったものの他に 下校の確認(日によって違う) お話 読みきかせも行ってきた。朝礼 終礼の流れは次の通りである。(表Ⅲ-4)

表Ⅲ-4

#### 朝礼の流れ

- |            |
|------------|
| 1 あいさつ     |
| 2 当番と握手    |
| 3 今日の予定の確認 |
| 4 下校の確認    |
| 5 お話       |
| 6 あいさつ     |

(約15分間)

#### 終礼の流れ

- |            |
|------------|
| 1 日々の記録を書く |
| 2 日々の記録を綴る |
| 3 帰り支度     |
| 4 読み聞かせ    |
| 5 今日を振り返る  |
| 6 明日の予定    |
| 7 お話       |
| 8 下校の確認    |
| 9 あいさつ     |

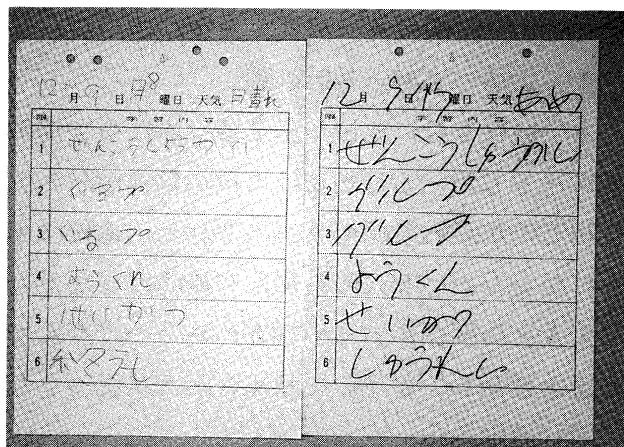
(約30分間)

## お話

朝礼では前日の出来事など 終礼では当日帰ってからの予定などを皆の前で話す。発言が難しい生徒には教師が連絡帳などを手がかりに代弁する。

## 日々の記録

終礼の前には学習したことを記録する時間を設けている。B5版の用紙にあらかじめ日付 天気 1～6限の項目を書いたものに記入していき 穴あけパンチで穴をあけ 自分のファイルに綴じている。書くことが難しい生徒にも 教師が書いた上から書きなぐりであってもよいから書くということで全員にさせている。



日々の記録用紙

## 読みきかせ

終礼時 絵本や紙芝居などの読みきかせを行った。何を読むかは 教師が選んだり 子どもが選んだりした。

### 2) 子どもの変容

朝礼時に当番と握手する時には手だけを差し出して目を合わせなかったり 教師に促されないで順番に手を差し出せなかったりして 形だけの握手といった感じが強かった。

また 終礼時 日々の記録の記入も 書くことが難しかったり 綴る手順がのみこめなかったりして大人がつきっきりであった。

お話の時間も 最初はただすわっているだけの生徒 大人とだけ会話する生徒 途中で席を立てて自分の好きなことを始める生徒と個々がばらばらであった。

だが 徐々に見通しを持てるようになり 大人がやり方がわかるように模範をみせたり 形をつくったりしたことで 流れが定着し 教師中心から 子ども主体の時間になってきた。

お話の時間では少しずつ話に耳を傾け 自分のことを話しはじめるようになった。ここで教師は決して強制的に話をさせるのではなく 同じ内容の繰り返しであっても自主的に話せることを大事にした。たった一言であっても教師が皆にわかるように話を補って伝えるようにした。時には教師自身も子どもと同じ発表者の一人として話をし 皆で話題を共有できるように心がけた。

例えば 朝礼では連絡帳などをもとに教師も自分のことを交えながら皆で各家庭でのようすを話したり 耳を傾けたりしている。最初は教師が子どもの代弁をすることが多かったが徐々に自分から話すことが増え 今は教師が聞き役だったり 話を引き出したりしている。自分の習いごとの話ばかりをしていた生徒が別の話題を出したり 友達の話の聞いて発言したりする様子がみられるようになった。

また 日記を中心とした宿題（一部の生徒だが）を皆の前で教師が言葉を補いながら発表することもある。発表して欲しくて 自分が書いてきた日記を一番上においたり 友達の日記も読んで欲しいと積極的である。

その他 毎日 下校の方法について確認してきた。その日によって方法が変わるので確認するという意味もあったが 決まった話題を繰り返すうち 友達のことにも目を向けるのではないかと考えた。会話が難しい生徒は下校について教師が代弁していたのだが そのうち覚えてしまい 他の生徒から出てくるようになった。また 自分からなかなか言えずにいた生徒が「歩いて(帰る)」と小さな声で発言したのがきっかけとなって今では他の話題も出るようになった。

読みきかせも最初は「読むからすわりなさい」だったのが 定着してくると自分から「これ読んでよ」と持ってくる生徒や いつもは会話になかなか参加できない生徒が 紙芝居が入っている舞台の扉に手を掛け 早く見たいという姿をみせたり 紙芝居の絵に興味を持って時々笑みを浮かべたりする。それを他の生徒が気づいてくれる。絵本や紙芝居が子どもたちをつなぐ媒介になっている。



読みきかせ

最近では 子どもが知っている話では絵を見せるだけで子どもたちの方から話を展開するようになっている。

### ③ 考 察

毎日継続することで 見通しがもて 自分だけでなく友達の動向にも目を向けるようになった。

朝礼・終礼の始まりには教師が一人一人を呼び集めていたのが 友達に目を向けるようになった生徒が呼んでくるようになった。

どの生徒も日々の記録の記入になると 自分から筆記用具を出して書き始める。綴る時も自力で穴をあけ 金具を取り外して綴っている。自分が終わると友達の分を綴る手伝いをしている。

友達とよいかかわりを持とうとする反面 大人の見ていない所ではうまくかかわれず自分たちだけでは解決できない状況が起きることもあり まだまだ 大人が間に入る必要も感じているが 学級の仲間という意識ができてきたことは朝礼 終礼以外の場面でもみられるようになっている。

大人の行動や言動がそのまま子どもに反映することを痛感している。どのように援助したり ことばかけをするかを考慮しないと 時に子どもの行動や言動から大人の良くない態度を知ることもある。子ども同士をつなげるにはまず 大人がかかわり方の模範提示をすることである。子どもは大人と同じように友達にかかわる。そして互いを意識し始めると 相手のかかわり方によって つながりを持つ場合と 抵抗する場合が出てくる。そこでまた 大人がよりよいかかわり方を促していく。子どもを通して大人の姿勢が問われていることを常に考えていくことが必要である。(能岡晶子 吉谷 明)

## (2) 中学部2年の実践

### 実践例「友だちの家を訪問しよう」

#### ① 設定理由

##### 1) 生徒の実態

中学部2年生は 男子4名 女子1名の計5名の学級である。入学当初はどの生徒も周りの人のことをあまり気にせず 自分の思いだけで行動し 一人遊びや自分の世界を楽しむといった様子が見られた。昨年1年間 共に過ごしてきたことで 次第に仲間を意識し 友達としてのかかわりを持つようになってきた。

しかし 言葉のない生徒や 言葉はあっても発音が不明瞭な生徒がほとんどである。そのため 互いの思いを言葉で伝えあうことは難しく 「聞いてもらいたい」「自分の方に向けてもらいたい」という気持ちを 叩いたり引っ張ったりなどといった方法で表現することが多くなった。また かかわる相手も次第に決まっていく傾向があった。

##### 2) 教師の願い

生徒たちの「かかわりたい」「つながりたい」という気持ちの表れは 嬉しい成長であり 一人一人の「つながりたい」という気持ちを まず大切にしたいと思う。そのためには叩いたり引っ張ったりといった行為を制止するにとどめ 気持ちを否定するものではないようにしなければと考えた。また 友達関係を図式化することで 生徒たちが互いをどのような思いで見ているかを検討し 教師自身も生徒同士のつながりの中に どのように入り込んでいたのか考え直してみるようにした。その結果 生徒一人一人のことを教師自身ももっとよく知ることが必要だということに気づいた。

昨年度は「かわ(川)」を舞台にした散歩をしながら 子どもたちは開放感いっぱい自分を出したり互いのいろいろな姿を見せ合うことができたりした。そのことで いつの間にか仲間を意識していくことができた。今年度もまた「散歩」という活動を通して 仲間同士のかかわり合いがより深まり より豊かにつながってもらいたいと考えた。

#### ② 展 開

年度当初の試行錯誤の末 散歩の形態を今までの「場所」にこだわらず 知っている友達の幅を広げられる「活動」にしたいと考えた。一人一人の生徒に焦点を当て 教師も一緒にになって今まで知らなかった友達の新しい一面を発見し 今以上に友達のことをより深く知ろうというものである。このように みんなが楽しみながら友達を『再発見』していくという過程を辿ることは<他を認識する>という学年のねらいにも近づくことになると思われた。

『友だち再発見』というテーマを始めるにあたり 大好きな散歩の延長として取り組めることをまず大切にしたい。そして生徒たちにとって「今は一人の友達をみんなで注目するんだなぁ」という気持ちづくりや 方法や流れが理解しやすいということも同時に考えねばならない。そこで 保護者に協力を求め「友だちの家を訪問しよう」という活動を始めることにした。





「今日は僕の好きなものだよ」

## 1) 訪問にあたって

### 気持ちづくり

合い言葉は「おみやげ」

訪問時の印象をさらに強くしようとみんなで味わうものを予め準備して持っていくことにした。本人の好きなものを自分で2～3点選べるのが 楽しい事前学習にもなった。生徒達が選んだ「おみやげ」は次の通りである。

クラッカー 紅茶 アメリカンチェリー 肉なし焼きうどん トマト  
バナナ(日持ちを考慮して冷凍した) 漬物 ししゃも ウーロン茶 など

保護者への負担にならないようできるだけ器やコップ 割り箸なども持参した。

### 交通手段

〇〇君が毎日登下校する道筋を みんなが同じ方法で共に迎えることにした。乗っていくバスや母親が送り迎えしていることは知っているも 学校で別れた後は それぞれがどのように下校しているかは知らない。それを実際に体験できるだけでもワクワクする。

保護者に送り迎えをしてもらっている生徒の家を訪問する時は学校の公用車(ワゴン)を利用した。



「ここは どこだ? どこだ?」

### 今日の主人公

#### 道案内

バスを降りれば そこは知らない街。毎日通っている友達を信じて ついていくしかない。追いかけたり待ったりが自然な形で表れた。

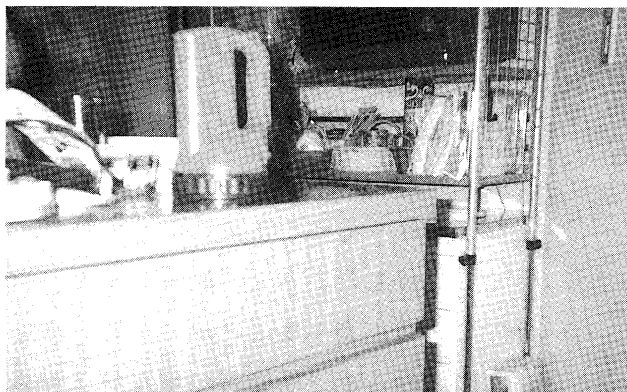
#### 〇〇君の家の中で

自分の家ならではのリラックスした表情や日頃賑やかな生徒の緊張した面持ちが見られた。「〇〇君はいつもこの部屋でテレビを見ているんだね。」「〇〇君は このベッドで寝ているんだね。」「へえこんなものがあるんだ。」「いつもここで遊んでいるの?」といった言葉かけによって 自分との違いや「ぼくと一緒だ」といった友達理解ができた。

### ふりかえる

#### 写真とビデオ

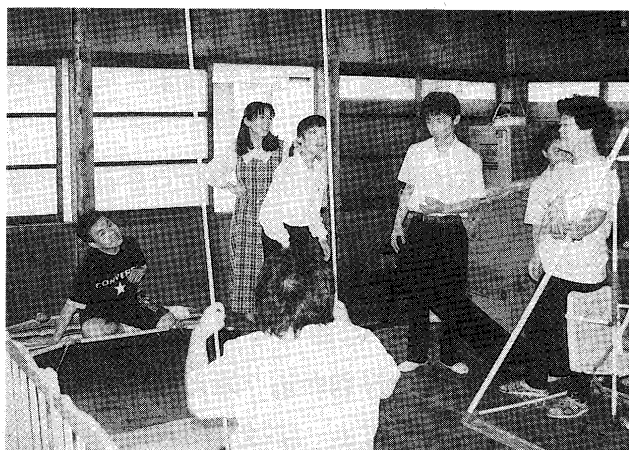
教師の視点で写すカメラ以外にも 生徒が自由に使って良い使い捨てカメラを持っていくようにした。生徒一人一人が主体的に撮りたいものを見つける動機となり 何に興味を



「あっ でんき！」(生徒が写した写真)

## 2) Y男で始まったクラスの変容

最初に訪問したY男の家には 天井から吊り下げられた大きなブランコがあったり 飼猫がいたりなど誰も予想できなかった印象深い出会いや発見があった。楽しかった思い出をビデオや写真で振り返り 歓声を上げながら みんなで確かめ合ったり深め合ったりできた。そして何よりも友達が来てくれたことで とても嬉しそうな顔をしたY男の姿がみんなの喜びとなり これをきっかけに次々に友達のことを『再発見』できる訪問となった。



「いいなあ〜こんな部屋」

## 3) 保護者の理解

訪問時の様子を学級通信で知らせたり 保護者懇談会の折りにビデオを見て頂いたりして協力をお願いしたところ どの保護者も快く引き受けてもらえたことが大きな支えとなった。

保護者の連絡帳から

Y子は家に帰ってくるなり「ぶらんこ」「そば」「たま？(猫の名)」「白？くらみいっしょ(天井の電気線の碍子が親戚の家にあったものと同じだったよ)」などと楽しかった様子を一生懸命話してくれました。よほど楽しかったのでしょう。…略…いつかは私どもの家にも是非来てください。

朝早くから起きて「みんなうち」と今日みんなが来ることをとても楽しみにしています。…略…ホットプレートは準備しましたが 何を作るのでしょうか？主人共々楽しみに待っております。

また ある保護者から 訪問の翌日

持ったかを知る手がかりともなった。

## 表づくり

写真や思い出を一覧にした表を教室掲示することで 自分との違いや似ていることを確かめ合った。「次の〇〇君はどうか？」という言葉かけによって「つぎ ぼくのうちどうぞ」「〇〇くんいきたい」と 呼んだり呼ばれたりという順番が自然に出来上がっていった。

先生 気が付きましたか？N男が駅のホームで みんなが帰りに乗る電車を彼なりの方法で教えていたのを。仲良くなっていく姿が見られて嬉しくなりました。……

### ③考 察

4回の訪問を終え その度に出会ったワクワクドキドキする新鮮で楽しい時間を 教師も一緒になって共有できた。また 友達を『再発見』するという目的以上に 一つ一つの活動を仲間と共に十分に楽しみ 印象に残る思い出として後々まで振り返ることができる。しかしそこには 各家庭の温かい理解と支援があったからこそできたということをおぼえてはならない。さらに教室での振り返る学習を 研究授業として仲間の教師に見てもらい 意図やねらいを明確にさせることができ 多くのヒントや手だてを得ることができた。事前の『おみやげ』を買いに行く時や 友だちの家に出かける際には 「どこ いくの？」 「楽しみやね」という声かけが意欲づくりや味わいを深める支えであった。

訪問日は生徒たち一人一人が主人公になった。ある生徒は主人公になったのが嬉しくて張り切ってみんなを案内した。「おーい待って」と教師も一緒になって主人公を追いかけたこともある。またある時は 先に行ってしまった主人公が引き返してくれるのをひたすら待ったこともあった。自分の家ではリラックスし 友達の家では緊張した。「Y男の家にあったものと同じ物が 次の友達の家にはあるのかなあ？」そのような期待をもって出かけることができた。しかし実際に訪ねてみると別の物が興味の的となることがあり 『ふりかえる学習』でワイワイ言いながら表の項目を増やした。「次は ぼく」と主人公になることを憧れて心待ちにしたり 「おうち どうぞ」「つぎ ○○君」と自分たちで順番を決めていった。このように友達を主人公にするという活動は 互いを理解し大切にしようという経験に発展していった。

今までの学校生活では知ることのできなかつた生徒の新しい一面や 訪問時に見せる生徒の様子は 教師にとっても新鮮な驚きであり 生徒を『再発見する』機会となった。それまで 友達へのかかわりがどちらかといえば消極的だと思っていた生徒が 実は友達同士のかかわる様子をしっかり見ていたり かすかに手を振るという動作で確かに参加していたりする姿を ビデオを通して確認できた。そして同時に いらぬ口出しや手出しをしている自分たち自身の姿を『再発見する』ことにもなった。日々の反省から つながりを育てる役割としての姿勢を より高めていきたい。

(松 本 賢 二 堀 井 和 子 池 下 和 美)

### (3) 中学部3年の実践

#### 実践例「お楽しみ散歩」「つくって あそぶ」

##### ①生徒の実態

男子3名 女子4名の計7名の学級である。日々の学校生活の中で体験的に身につけたリズムやパターンで行動できる生徒や 言葉はないが話す内容や状況を理解している生徒など 学校生活の中でならばほぼコミュニケーションのとれる生徒たちである。

中学部での生活も3年目となり 行事や発表の場で積極的に自己を表現することのできる生徒や年間の行事計画に関して昨年度のことを思い出し 見通しを持って取り組むことができる生徒も出てきている。部集会や行事での役割も増え 3年生としての自覚もその中から生まれてきている。

全員1年生からの同じメンバーであり ともに生活してきたことで学級の仲間としての意識は育ってきている。しかしながらそのかかわり合いは世話好きな生徒の一方通行的な関係や 教師とならば喜んで遊べるのに友達が相手だと素っ気ない態度を見せるなどの問題点も多い。全体的には教師を介せず生徒だけでかかわる力や 学級(学年)を越えたつながり合いはまだ弱いといわざるを得ない。

##### ②学級づくり

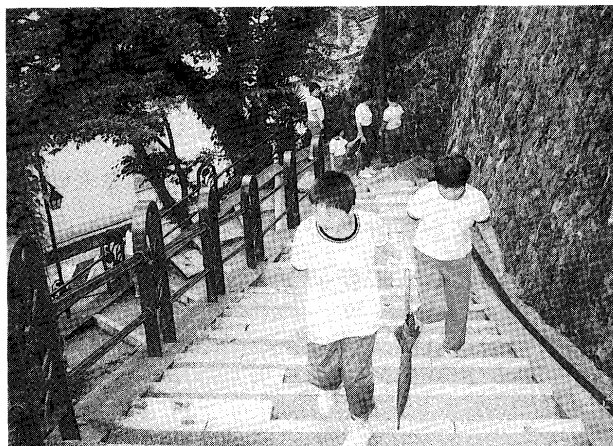
教師の願いや目標として主に以下の項目をあげて取り組んだ。

- ・一人一人が主体的に活動にかかわり 期待や楽しみを持って積極的に参加する。
- ・それぞれの得意な面を発揮できるような場や内容を考慮し 誰もが主人公になれる場面をつくる。
- ・教師のつくる支えを背景に生徒同士でかかわり合える内容や活動を準備する。
- ・学級(学年)を越えた仲間としての意識やかかわりを広げる。

##### ③展 開

#### お楽しみ散歩

今年度もクラスの「生活」での学習活動の一つとして「散歩」に取り組んだ。昨年度は消極的な様子を見せた生徒もあり 散歩の魅力を損なうことなく 生徒たちの意欲を持続して取り組むための工夫が常に必要であると痛感した。生徒たちは今までの経験もあり 散歩に対してある程度の見通しを持って臨むことができるようになってきている。そこで今年度は生徒たちが望むものを散歩に組み込



W坂を歩く

み 自ら散歩を創り出していくことで生徒の自主性と意欲を引き出し 興味を増すとともに 出かけるための大きなきっかけにしたいと考えた。自分たちの行きたいところ 好きなもの やりたいことなど 生徒の考えや希望を散歩に反映させると同時に より多くの体験も積み重ねることができると思われた。

実践では散歩に出かける前の事前活動が大切になってくる。散歩に積極的な子 消極的な子 表情や言葉として出てこない子もいる。散歩学習の中に生徒一人一人の希望する内容を取り入れることは 生徒の誰もが散歩を前向きに捉えることにつながる。生徒たちからは今までの経験を踏まえ 自分の中にある散歩のイメージが様々な言葉や表現となって出てくる。教師は生徒たちから出てくるそれらの事柄をゆったりと受け止め その背景を探りながら 他の子へと伝えていく。生徒同士が互いに納得し 一人の生徒の願いを皆で受け入れる場となるように配慮する。言葉のある子はその言葉を尊重し 言葉のない子は皆で一緒に考えるようにした。子どもたちも伸び伸びと発言し 改めて友達を知り 自分を知ってもらう場ともなった。それら生徒の思いの一つ一つを大切にしていかに実現するか いかにかに総合的に一つの散歩に集約するかは教師の工夫のしどころでもある。しかし常にその全てを取り上げることは難しく 生徒の納得を得た上で外したものもある。

「お楽しみ散歩」の活動として 例えばまず行きたいお店 知っているお店の名を上げてもらい 次にしてみたいこと 好きなものを生徒たちにたずねた。それらを組み合わせてお店へ出かけ シャボン玉やビーチボールなどを買い 帰りはこれもお楽しみの市内バスを利用して帰ってきた。ビーチボールは後日の水泳教室でのお楽しみとなった。その場で または学校に持ち帰って友達の「楽しみ」を皆で一緒に楽しむことができた。またある時の散歩では生徒たちからやりたいこととしてリトミック 野球 サッカーの音が上がりラジカセやボールなどの用具を持って近くの公園に出かけた。学校では参加することがない生徒も この時ばかりは一緒になって



「いいたま投げてよ」

バットを振った。暑い日であったがそれをいとうことなく生徒も教師もスポーツを楽しんできた。

散歩は生徒一人一人が主人公となれる学習活動である。皆の中で自分を表現するとともに友達を思いやる心をもって 人と人がつながり合う気持ちを育てていきたい。ある日の散歩では遅れた子を皆で待ってあげる優しさや 別の日には自分の希望を叶えた後 次の友達の希望へと協力する姿も見られた。自分の希望場面だけでなく 友達から出てきた要求を互いに認め合い尊重して行動する。一緒になって体験することで 友達への理解を深めるとともに 友達の楽しみも自分の楽しみとして捉えることにつながっていった。それは自分の散歩であると同時に友達の散歩でもあるということである。そこから散歩を介して 人と人とのつながり合いの第一歩が始まる。

### つくって あそぶ

もう一つの学習活動として「つくってあそぶ」に取り組んだ。休憩時間などにはサッカーゴールを置いてボールを蹴り入れ「はいったよ」と教師を誘いに来る子 自分で本棚に行ってお気に入りの本を選んでくる子 機織りの前に呼ばれるまで熱中してすわっている子 友達の

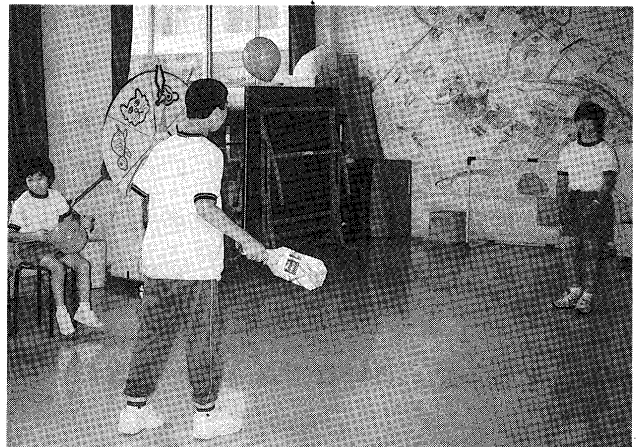
様子を見てまわっている子 とそれぞれ自分の好きな活動をしている。他学年の生徒と一緒にサッカーをしたり 機織りをするなどの姿も見られることから 互いにかかわる力は弱いと同じ活動やものを通してかかわることはできると思われる。そこで 自分たちで作ったもので遊ぶことを通して 生徒同士をつなげたいという思いをもった。また 自分や友達が作ったのだという思いをもたせることで活動を身近にし より友達を意識させたいと考えた。活動に際しては教師も共に楽しんで作り一緒に遊ぶようにした。また生徒が主体的にゲームを進めたり かかわりが見え始めたら 教師は見守る姿勢で臨んだ。

#### ・友達を意識させたかった段ボールブロック

段ボール箱に色を塗り 生徒の顔写真を2分割したブロックを作った。どの生徒も自分の顔を合わせることができ 友達の顔も下の部分を示すと正しくマッチングができた。教師が違った生徒の顔の上下を合わせると子どもたちから怒ったように「ちがう」と直しに来た。顔の違うことをおもしろがるよりも この子の顔はこんな顔なんだという気持ちの方が強かったようである。段ボールブロックでは 顔写真を大きく拡大してあり十分お互いの顔を意識する事ができたが 自分たちで手軽に遊ぶには大きすぎて操作性に問題があった。また こういったパズル形式のものは 本来一人で行うものであり 友達とつながるといふ点では いま一つねらいを達成できなかった感がある。集団で遊べるようにするためには ゲームの進め方 遊び方にもっと工夫が必要であると思われた。

#### ・どの子もできた風船はねつき

これは牛乳パックで作ったラケットで風船を打ち返すという どの子にも分かりやすく難しい技術や練習を要しないゲームである。円陣を組んで行い 活動の流れが止まらないように教師が子どもの打ちやすい所に返すようにして参加した。すると 周囲をあまり見ないS子がその風船をラケットにチョンと当てて友達につなげることができた。身体接触を

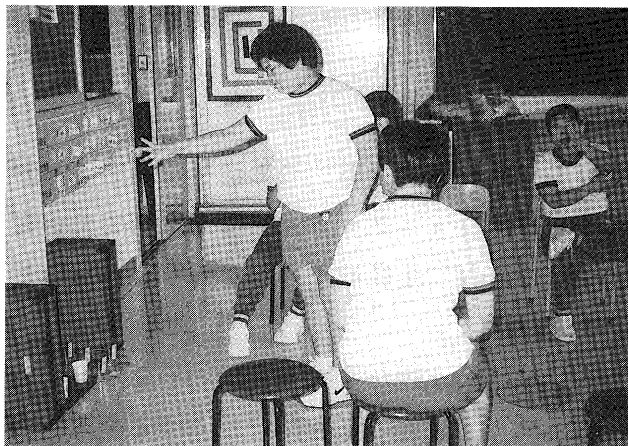


「ふうせん いったよ！」

好み感覚的に友達にかかわることが多いI子は 初め自分の近くに来る風船を打っていただけだったが次第に足が動くようになり 友達との間をはかって打つようになった。集中するのが難しいY男も相手の子に「見て見て」と声をかけられて打ち合えた。運動が苦手なO子も風船は好きなので ラケットを持たない方の手で一生懸命打とうとしていた。次の回にはラケットが出るようになった。どの子も楽しく参加できたことで 終わった後に「みんなでしたね」という気持ちが残った。この後 T男が予定黒板の生活の欄に「ゲーム」とかくこともあった。

#### ・友達を誘って遊んだたまいれ

これは紙を丸めたボールと紙コップで作られている。たまいれにはクラスで中心的存在のH子が非常に乗り気になった。本人はなかなか玉が入らなかったが 普段運動が苦手な子やゲームをまだよく把握していない子がかえって得点を重ねた。教師は生徒と一緒に時



カップめがけて

には観客となって「入ったよ うまいなあ」と声をかけたり 場を盛りあげた。すると 日子は友達が得点すると「すごいなあ」とほめたり「次は〇子やよ」と順番を教えるなどして教師のかわりにゲームを進め始めた。また 誰でも得点できるというゲームの偶然性が能力差をなくし どの生徒をも対等にしたことで 日子自身も友達に対して違った見方ができたようだった。休憩時間には一人で練習

したり 普段誘わない友達を誘ってゲームをする姿が見られた。負けず嫌いの日子は悔しい思いをしながらも 友達と行ったことが楽しかったのだろう 〇子を誘い 〇子もまたそれを受けたのは嬉しかった。

#### ④考察とまとめ

個人の成長を基本としながら 仲間とのいろいろな場での様々な活動の体験を通して 子どもたちを更に多角的に育てたいとの思いを持って取り組んだ。自分や友達の言葉から「散歩」が創られていく。一緒に作りながら次の遊びに心を馳せる。本来の活動のみならず その前段階での仲間との活動や過程も同時に楽しみにつながっている。子どもたちは勿論 教師も次の展開に期待し その楽しみを共有する。

「散歩」は教室の中だけでは得られないものが期待できる場である。対自然 対社会の中で人やものとかかわり そのつながり合いから生まれる自己表現・自己実現の場もある。散歩に消極的だったT男 今では気持ちの切り替えも早くなり 時には他の生徒以上に積極性を見せることもある。〇子は体力的にも精神的にも成長し 歩く速度も仲間と大差なくなり 苦手な階段や坂道も一人で昇り降りができるようになってきた。S子は一人離れて先に歩いていっても仲間を意識し 振り返り立ち止まるようになった。

「つくってあそぶ」では自分の作ったものを友達が使って遊ぶ または自分たちで作ったものを使って他学年の生徒も一緒になって遊ぶ。そこに 作ったものに託した自分の存在感が浮かび上がる。自分が皆の中で認められる体験であるともいえる。相手の良さを認め 遊び相手としてのかかわり合いも見受けられるようになった。また教師とのかかわりや遊びの延長として 教師の見守る場ではあるが友達同士で遊ぶ姿も見られるようになってきた。

決して早くはない子どもたちの成長 一人だけでは叶えられなかったり できなかったかもしれない課題を仲間とかかわり つながり合いの中で克服してきた。その成長した子どもの姿に仲間たちの力を見る思いがする。仲間とともに創り ともに楽しむ学習活動を今後も大切にしていきたい。

(橋本直紀 下野令子)



#### (4) 中学部集団の実践から

##### ①ハッピータイム（以後H・Tとする）

###### H・Tの概要

H・Tとは 中学部の学部集会のことで週4時間行われている。この活動を通して クラス以外の友達と交わる中で 生徒間の交流を助けコミュニケーションの力を育てたいと考えている。また 教師自身もクラス以外の生徒を知り 生徒同士のかかわり合いをみることができる大切な活動の場となっている。

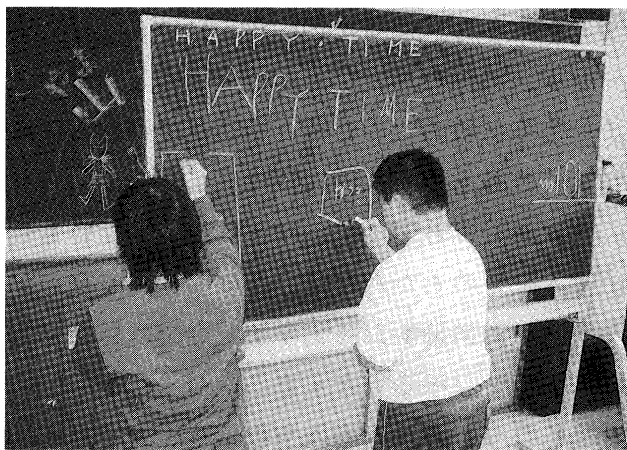
現在行われている活動は 月曜日：身体を自由に楽しく動かすゲームを中心としている身体的活動の内容 火曜日：自分のことを発表したり 友達の話の聞いたりする発表的な内容 木曜日：歌をうたったり 感じたままを表現したりする音楽的内容 金曜日：週ごとに学校全体の当番として行う週番活動などがある。

これ以外に 行事が間近になるとそれに向けて事前学習などを行っている。

###### 子ども同士のつながり

H・Tの中で子ども同士のつながりはよく見ることができるのだが ここでは子どもたちだけで進められている開始までの部分に注目したい。

3年生のある生徒が始まりの曲をカセットデッキに入れテーマ曲を流す。その曲を聞いて 各学年の生徒が順に教室から自分の椅子を持ってホールに集まってくる。友達を誘って 学年ごとコの字型に椅子を置き 曲に合わせて踊る生徒もいる。3年生の生徒が黒板にタイトルの「HAPPY・TIME」とメニュー（内容） 通し回数を書き その後 係の挨拶で会が始まる。このように 毎回同じ



今日のHAPPY TIMEは？

形で始まるため 子どもたちは自分のすることが分かる。中でも黒板に書くことが楽しい仕事になり 生徒にとっての憧れでもある。開始までをみても 一つ一つの活動において 友達とのかかわりがみられる。

###### ②行事の中で

年間を通していろいろな行事があるが どの行事においても 生徒一人一人を理解し その子にあった活動を準備して 皆ですることが楽しいと思える内容にしなければならない。

ここでは二つの行事について経過を述べることにする。



### 秋の遠足（コース別遠足）

このコース別遠足は子どもたち一人一人の体力を考えて 目的地までのコースを数通り考えたものであり 毎年行われてきた。

今年は 郊外の山を目指すことになった。具体的には 一つ目は交通機関の利用を中心に考えたもの。二つ目は徒歩を中心に考えたもの。三つ目は登山を中心に考えたものである。それぞれの体力に応じて生徒をグループ別に分けた。この縦割りのグループ編成により 他学年の生徒と接して 新しい生徒同士のつながりが生まれることを願った。また教師も他のクラスの生徒をよく理解する良い機会ともなると考えた。

### 表現会（皆で創作劇）

中学部の劇は3週間余りをかけて全員（教師と生徒）で創り上げていく創作劇である。それは教師が設定したものに子どもを合わせるのではなく 子どもから考え出した表現を大切に し それを劇の中に取り入れて創っていく方法である。

指導にあたっては 子どもの気持ちづくりを大切に し「私もしてみたい」という活動を準備していく。

3年生は表現会も3回目であるが 他校からきた1年生には初めての体験である。そのためにも まず舞台の上に上がり そこから見える視界に慣れることから始まる。

次に教師一人一人のパフォーマンスを見てやり方が分かり 次にどの子も舞台に上がって 表現する。どんな表現であっても認める雰囲気から 見ていた子も 自ら舞台に上がり始める。いろいろな活動を通して出てきた言葉や動きを 積み重ねて子ども一人一人を生かした劇づくりを大切にしている。

### H・Tでの学習

黒板に書かれた目的地までの地図を見て  
遠足の概要を知る



三つのコースの内容を知る



自分の好きなコースを考える



自分の所属するグループを知る



本物の持ち物を見て必要なものを理解する



“遠足に行こう”の歌をうたい  
気分を盛り上げる

### H・Tでの学習

舞台の上を歩く



教師の演技を見る



一人ずつ自由に演じる



皆で演じる



テーマをもって演じる



脚本の一部を演じる



配役を決める



手作り紙芝居であらすじを  
理解する



脚本に基づいた練習をする



大小道具を作る



衣裳をつけて演じる

③授業以外の場で

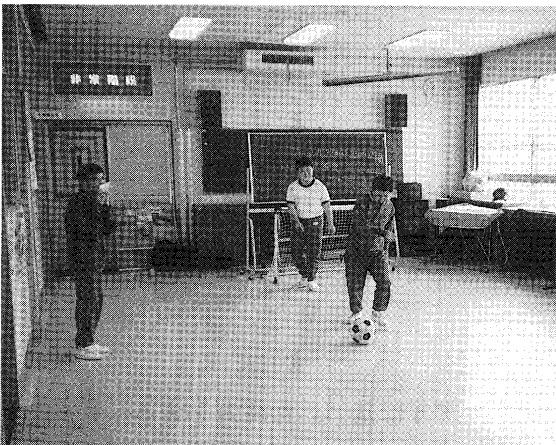
休み時間は 自分の意志で好きなことができるということが保障される時間帯である。

しかし 様子を見てみると 自分で遊びを見つけることができない生徒や 一人遊びをしていて 友達とうまくかかわれない生徒たちがいる。そこで さまざまな遊びの場を準備し 教師もその遊びを楽しむ中で 生徒自らがその遊びに加われるような 雰囲気づくりを心がけた。例えば 音楽をかけたり ちょっとしたことでも大げさに 生徒と一緒に喜び合ったり できる喜びを大切にした。その雰囲気を感じとって加わる仲間が増えてきた。

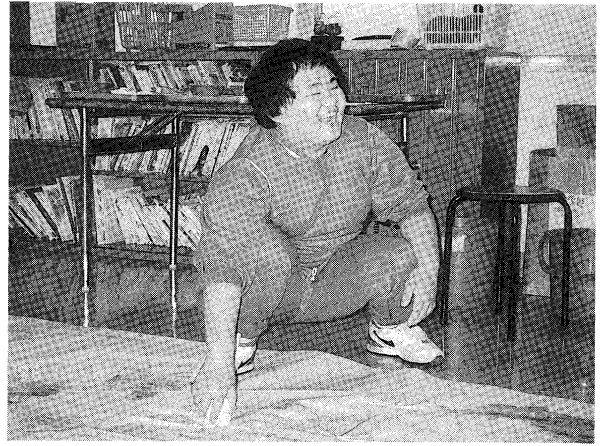
事例

W男の場合

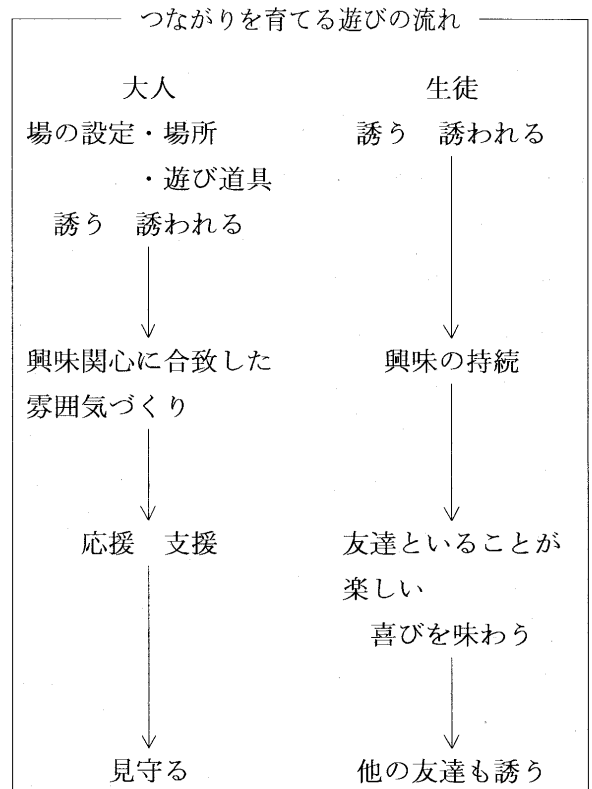
サッカーや野球など 友達が遊んでいる姿を見つけると 必ずその輪に加わってくる。ボールを実際に蹴ったり 追いかけてたりすることは難しいので ボールを持って投げてしまうこともあるが 友達は W男を歓迎してくれる。なぜならば 彼の大きな笑い声が一緒に遊ぶ友達や教師を楽しんでいるようにさせてくれるからだ。



「オーレ オーレ…」(サッカー)



「これでいい？」(大道具作り)



周りで応援しているという形での参加のしかたではあるが W男も友達もともにいることの楽しさを感じている。

そうした繰り返しが 友達を受入れる幅を 拡げ また遊びの輪を 拡げ W男自身にとっても 友達へのかかわりを心地よいものとして 感じるようになってきたと思われる。

(今井 康 弘)

### 3. まとめ

#### (1) これまでの経緯から

〈散歩から出発して～子どもと子どもをつなぐ学校生活〉を考えていこうという視点をもって今年度の実践は始まった。そもそもこの散歩学習は1988年（昭和63年）ごろより積極的に「生活」の時間枠の中で取り組まれてきた。その背景には人との関係・仲間との関係をうまく結べない生徒の問題や 指示を待ったり 自ら周りに働きかける力が弱く 自分の行動・気持ちをうまく調整できないなどの生徒に対する指導のあり方を模索していたという経緯がある。

この散歩から教師である私たちが子どもたちとどうかかわればいいのか多くのことを学んだ。学校から〈出る〉〈もどる〉という大きな活動の流れの中で起こる意図的なあるいは偶発的なさまざまな場面に出会い 生徒も教師も共に同じ地平 同じ時空間に立つ喜びを知った。さらに子どもに合わせて内容や指導を進めていくとき 子どもたちは主体的・能動的に活動を開始するということが 生徒一人一人の動きや気持ちを十分読み取り 理解しながらかかわっていくことの大切さを実感したのである。その手だてとして子どもをじっくり見つめること 子どもがその気になるまで待つこと 適切な援助をすることなどが教師の姿勢として共通確認されてきた。

これらの大人の姿勢は散歩に限らず学校生活全般に向けられ これまでの活動やかかわりの見直し吟味がされはじめた。それだけではなく子どもと子どもをいかにつないでいくかつなぐには何が大事かを実践を通して明らかにしつつある。

#### (2) 今年度の実践から

私たちは毎日の活動である朝の会や終わりの会を学級の仲間たちをつなぐ最も基礎的な場としてとらえている。この短い時間の中で友達理解を深め 互いにどうかかわるか 学び合う。子どもたちは実によく教師を手本とし かかわり合っていることに気づく。むしろ教師のかかわり方がためられているともいえる。人と人とがどのようにつながり合っていくかを教師は良きモデルとなって示していくこと 時には気持ちをうまく表現できない生徒に代わって代弁することで子どもの間をつなぐことなどの大切さを中1の実践から確認してきている。

『友だち再発見』というテーマで友だちの家を訪問する中2の実践は 昨年の「川 いく」散歩の実践の上に成り立っている。自然の場でいつの間にかつながり合った子どもたちが〈ぼくの家において 今度は君の家に行く〉という関係になっている。また訪問を通して子ども―教師―親のつながりをいっそう深めている。一人一人が主人公になることができるという活動の良さばかりでなく〈好きなものをおみやげにする〉〈ぼくといっしょ ぼくと違う〉という一つ一つの活動の中に友だちへ向かう気持ちを育てる良さがある。子どもとともに子どもを見つめ 再発見する それが教師の喜びとなり 意欲にもつながるという実践の原則がここでも明らかになっている。

3年生のお楽しみ散歩は〈連れて行かれる〉から〈連れていく〉散歩に変化してきている。自分たちで散歩をつくる楽しみを見出しはじめている。自分の要求が叶えられるうれしさ 一方 今度は友だちの要求に合わせることもできる自分にうれしくもある。ぼくの

散歩ではあるがみんなの散歩でもあるという認識が育っている。これも「どこに行く」「なにしよう」という問いから紡ぎだされる子どもたちの声に耳を傾け 散歩を子どもに合わせていく教師の姿勢が引き出した結果といえる。

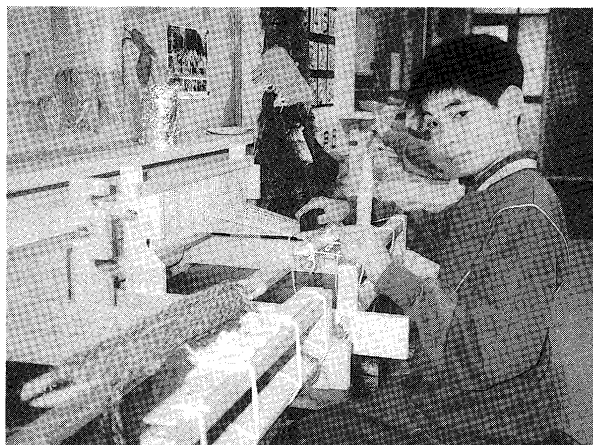
子どもをつなぐ『つくって遊ぶ』では そのゲームにみんなが対等に参加できるかどうかという視点をもって取り組まれている。従って分かりやすく 簡単であること 友だちが必要であることなどが大事な要素となる。またそのゲームをいかに使って子どもをつないでいくかは教師の指導如何であるという実感がある。さらに実践を重ねたい。

休み時間は子どもたちの自己選択が完全に保障される時間帯である。しかし何を選択してよいのか 遊びたいが遊べないという子どもたちの状況から 教師は先頭になりいろいろな場をもうけた。その一つがサッカーであり 機織りである。いずれにおいても教師が遊びの渦を作り 次第に子どもたちの手に渡す経過を踏んでいる。子どもの発達レベルや発達要求にその場が合ったとき 子どもたちは集い つながりが広がっていくことを経験している。

学校行事は日頃の学部集団活動であるH・Tの中で気持ちをつくり みんなと一緒に取り組んでいくという姿勢で臨んでいる。日頃できないダイナミックな活動を通してつながりをいっそう飛躍させ得る場として捉えたい。

### (3) 今後の課題

人とのつながりは人間存在の意味を問うことにもかわり とりわけ青年前期における重要な教育課題と考える。この時期にこそあらゆる場において社会・自然・もの・人との関係を多く作りたい。この網の目のようなつながりを張りめぐらすことこそが現在のみならず卒業後の 豊かな心と生活に結びつくと考えている。この多くの関係を真に有機的なつながりとすることが教師の役割であることを 今年度の実践を通して改めて確認した。教師一人一人が得た教訓をさらにきめ細かく分析し 共通理解し合うことが今後の課題である。



「ぼくマフラーつくっているんだ」

(梶 歳 千恵子)