

II グループ研究報告

1 教科の学習を考える

— 新しい視点を求めて —

1 研究の動機

この分科会では、昨年度に引き続き、毎日の授業の中味について考え、子どもたちが、「なんだろう」「どうしてだろう」と興味をひき、学習の喜びを感じるような内容にはどのようなものがあるか、また、どのような活動があるかを模索している。

一つひとつの実践を出し合い話し合ううちに、授業を考えていく上で、子どもの障害や能力に左右されない一貫した観点があることが確認された。それは、子どもが人として育ち、周囲の物や人びとの中で生きていき、まわりのものを意味あるものとして彼らの世界に取り込んでいく、その過程を大切にすることであり、私たち教師は、まさにそのプロセスを授業の中で意図的に準備すればよいのではないかと考えている。

そのためには、現在、子どもたち自身がどのように周囲の人や物と関わっているかを、しっかり把握することが大切になってくる。子どもたち自身が、混沌とした周囲の世界から少しずつ「わかる」ことを増やしていったほしいと願う時、私たち教師も、子どもたちの「わかっていくプロセス」を共に体験し、共に感動することが不可欠であろうと考えている。

特に、生活年齢の低い子や障害の重い子に対しては、日常生活の文脈のなかで、何気なく体験している人や物との関わりの中に、一つの活動を持ち込むことによって、自分にとって意味のある人として相手を意識し、自分にとって意味のあるものとして、対象物を認め、活動の意味、ことばの意味の世界を少しずつ広げていくことができるのではないかと考えている。また、知的に高い子どもたちには、具体的体験の中で感動をよびおこし、いろいろな出来事に関心をもつ目をそだてる活動を保障していきたいと考えている。子どもたちが外界の物事に熱中して取り組んでいる姿の中には、興味をひき、工夫し、考える思考活動がある。私たち大人は、ことばで思考することができるが、子どもたちは、直接経験の中で「あれこれ考える」ことを行っている。

これらのことが、ひいては、抽象的な弁別力、操作活動の基礎となり、思考力、洞察力を育てるといった従来の教科の初歩的な段階へ発展していくわけである。

以上のような考え方を基盤に、私たちは、子どもたちがぐっと引き込まれるような授業を目指し、実践を通してより楽しく、充実した授業づくりを考えている。

2 基本的な考え方

私たちは、子どもたちに学ぶ喜びを知ってほしいと願い教科の学習を進めているが、従来の教科の考え方、やり方では、いつもその入口の段階で行きづまってしまい、学習を拓げていけないもどかしさを感じている。

教科はそれぞれに系統化され、子どもの成長に伴ってより高度で複雑な内容のものが準備されている。一般的な子どもの発達の流れに沿って系統化されている内容のものを、その通りに行っていくと、どうしても同じ段階のところでとどまってしまうことが多い。また、子どもによってはかなり段階の高いことができていながら、非常に初歩的な段階のことが理解されていないなど、子どもの発達のアンバランスな面を考えると、一つの系統性に沿って学習内容を準備することがむずかしい。さらに、子どもたち一人ひとりが体験し、目の前に繰り広げられる出来事と教科の時間に行われる学習の内容があまりにもかけ離れていることも問題としてとり上げられる。

各教科の系統性にしばられるあまり、未分化な子どもたちに対して、教科の初歩的段階のことをより細分化し、教具を工夫し、丁寧に、個別的に教えればよいということに終始していると、本来教科のもっている楽しさを経験させることができなくなってしまふ。

私たちは、単なる知識の伝達をするために教科を指導しているのではない。あらゆる可能性をもって生きる子どもたちの、外界へ向かう感性とエネルギーを育て、より生き生きとした一人ひとりの生活世界を築くことを目指しているのである。

以上のことから私たちは、つぎのような考えに基づき、教科の学習をすすめることにした。

子ども自身の感覚や感性を充分働かせる中で、知的活動への興味や意欲を育てる。
さらに、総合的でつながりのある活動の中で、各教科独自の考え方、捉え方が自然に習得できるような学習内容を考え、学習形態をつくる。

子どもをとりまく生活世界は、一人ひとり固有のものであり、10人いれば10人の生活世界が存在する。生活世界とは、日常私たちが生活している「生活」だけにとどまらず、それよりはもっと幅の広いもの、つまりそこに置かれている子どもと周りの環境が一体化して、意味関連のある範囲の「生活」であり、物理的・心理的な、その子に固有のものであるといえる。

発達段階の初期の子どもたちは、自分自身の内面も自分と世界との関係も未分化で、渾然一体の状態にあるといわれている。自分がうれしい時には、世界全体が喜んでいて、自分が悲しいと、世界全体も悲しんでいると感じる。そんな生活世界の中で彼らは、見て触って、ためして、それを繰り返す中で、大脳を働かせ、身体のバランスのよい発達を確実なものにしていくのである。このような子どもたちには、五感を働かせるような具体的

な活動を十分に保障してあげたいと思う。

子どもが外界の事物や事象に対して心を動かすことは、これまで渾然一体としていた世界との関係の中から一歩踏み出し、外界へ向かって働きかける原動力を生み出す。これが一般にいわれるところの「興味」「関心」である。それが魅力的なことならなおのこと夢中になってそのことを味わい、楽しみ、その神秘さ、美しさに感動するであろう。

このような感受性を養う機会は、まだまだ子どもたち自らの手で捜し出すことは難しく私たち大人が、水先案内人として、本物、美しいもの、楽しいものとの出会いの場を保障していかなければならない。

子どもたちが心の中に多くの感動を蓄えることができた時、関心が高められ、そして次に起こるのが「思考」である。発達の初期の頃は、子どもは外界に働きかけ、答えを受け取りまた働きかける、というやり方を通して「あれこれ考える」ということを、直接やってみている。子どもの言葉の発達に伴い、思考活動は、言葉を通して行われるようになる。そして、言葉によって、疑問・予測が明確化して、より深い思考活動が行われるようになるのである。

このような子どもの理解のみちすじは、次の図のようにあらわされる。身体を通して情動をゆさぶり、活動や思考の場を保障していくという流れが、展開され発展していく中で豊かな生活が創り上げられると考えている。

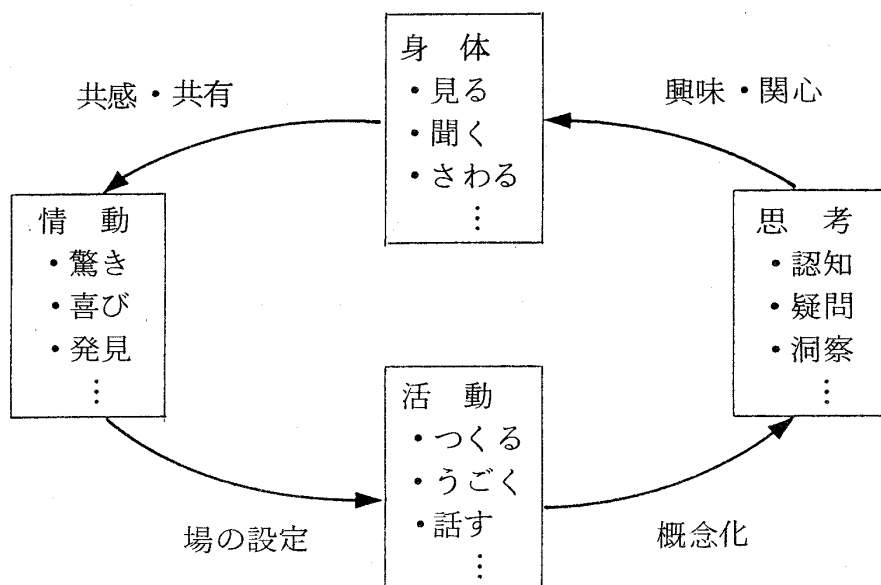


図1. 子どもの理解についての一試案

指導にあたっては、個別指導の形ではなく、集団の中で経験を広げ、一緒に驚きや喜びを共有することで、いっそうものごとに敏感に向き合える心が育つと考えている。感じる心を育てるには、そのことを共感する場が必要なのである。

3 実践例

(1) 小学部1組(1・2年)での実践

(単元) とんでみよう

(目標) ・いろいろなとぶ活動を通して、基本的な運動機能を養う

・とぶ楽しさを体感させ、またやってみたいという意欲を育てる

(指導にあたって)

このクラスは、1年生4名、2年生4名、計8名で構成されており、担任は3名である。肥満傾向の子ども1名、意欲的に体を動かさない子ども2名、幼児体型で歩き方が不安定な子ども1名、運動能力が高くケンパができる子1名など、非常に能力差があるクラスである。休み時間には、ジャンピングボードで飽くことなくとんでいたり、階段から「へんしーん」といってとびおりたりするなど、ジャンプを楽しんでいる姿が、よくみられる。

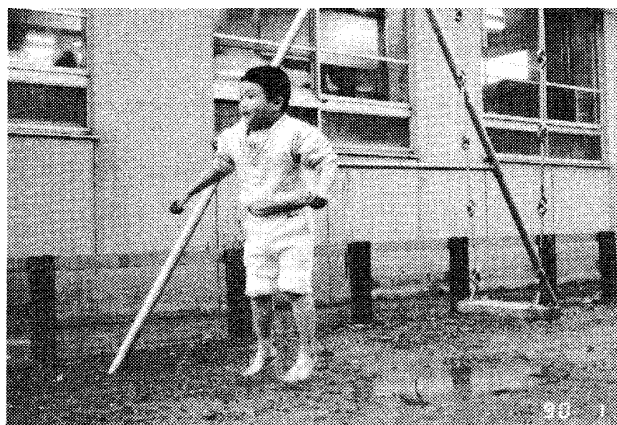
この単元では、能力差にかかわらず全員が取り組めるジャンプをとり入れ、一年間継続して指導を行うことにした。跳は、走・歩と共に運動の基本である。これは、協応性や平衡性を中心とした調整力を必要とする活動でもある。また、①前にとぶ ②高くとぶ ③続けてとぶ ④合図にあわせてとんだり、リズムカルにとぶ ⑤〇〇をしながらとぶ ⑥友達と手をつないでとぶなど、変化にとんだ内容を活動の中に展開していくことができる。このことは、運動能力差がある1組の中でも有効であると思われる。

指導にあたっては、「一人でとんでみよう」「もう一度とんでみたい」といった子どもの気持ちを重視し、自発的に活動できるような場を設定していった。そのためにも、活動の中に五感(視覚、聴覚、触覚など)を刺激する教材を用意し、「フワッとして気持ちがいい」「あっ音がするぞ」「さわってみたい」など、子どもの注意をひき、情動をゆり動かす授業を考えることが必要である。

(指導の流れ)

①水たまりをジャンプしよう

- ・穴の中に水を流し水たまりをつくる
- ・笛にあわせて水たまりをとびこす
- ・低いハードルをとびこす
- ・大きな水たまりに足をいれる
- ・水シャワーの下をくぐりぬける



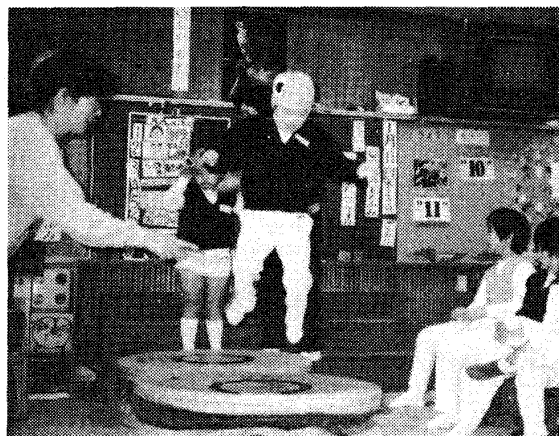
(水あそび、だいすき)

散歩に行く途中、楽しげに水たまりをとびこす子どもの姿にヒントを得て、授業にとり入れた。「水たまりをとびこさないとなぬれてしまう」といったせざるをえない状況の中で今、自分達のしていることは何なのかが、子どもたちにもよく理解できたようだ。砂や泥に肌で直接親しんでもらいたいために、裸足で行った。水たまりに近づくことに抵抗し、

泣きだすU、逆に水たまりの中へわざととびこみ、泥の感触を楽しむMやY、T。水たまりをつくることにとても熱中し、休み時間も、じょうろで穴に水をいれている姿がみられた。水遊びの大好きな子どもたちが、とても興味をもった授業である。

②かえるになろう

- ・かえるの帽子をかぶる
- ・2つのジャンピングボードをとびうつる
- ・セフティマットへとびうつる



(かえるのようにジャンプ)

ジャンピングボードをよろよろの足どりでとびうつり、セフティマットでほっと気がゆるむのだろうか。とびおえた後は、何ともいい表情をして

マットでねそべり、くつろいでいるMやU。友達の姿に刺激を受けて、「僕も一人でやりたい」と介助の手をふりほどくTやY、何よりも驚かされたのは、友達がとびうつることに成功した時、「キャー」とYが全身でうれしい悲鳴をあげたことだ。小1組では、「待つ」ことも大切な勉強のうちのひとつであるが、この時は、退屈な待ち時間ではなく、楽しい待ち時間であったようだ。

③かえるに変身

- ・ボディペインティングをしてかえるに変身する
- ・水たまりから水たまりへとびこむ
- ・とびあがってスポンジをとる
- ・水シャワーをくぐり、ジャンピングボードから、ビニールプールへとびこむ

水や泥に親しんでもらうために、夏にボディペインティングを行った。パンツ1枚になることがいやなT、初めは怖がっていたが、しまいにはキャーキャー声をあげてぬっていたUやK。しかし時間が足りず、十分絵の具の感触に浸らせることができなかった。体に黄緑色をぬったが、かえるに変身したという意識は、子どもたちには薄かったようだ。①の反省もあり、水たまりから水たまりへとびこむ活動を中心にする。水しぶきがかかる爽快感を肌で感じていたMやT。逆に①の時のように、とびこす方が好きな子どもたち。回を重ねるごとに、ただやみくもとんでいた子どもも、合図(笛やかかけ声)にあわせて、リズムカルにとぶことが、できるようになる。小1組の内容としては、もりだくさんすぎる、必然性のある動きをもっととり入れたらいいことなど、研究グループ内で話し合われた。学習後、家からの連絡帳から、子どもにとっては楽しい活動であったことがうかがえる。

帰宅後、すぐにシャワーをしました。シャボンが段々、黄色に変わっていくのがおもしろく、「変なの、変なの。でもおもしろいなあ。」といいながら洗っていました。カエルさんになって、水たまりにジャッポン、ジャンプしたお話をしてくださいました。とてもおもしろかったそうです。「もう一回したいなあ」といっていました。

④サーキットゲーム

- ・ エスポーをとぶ
- ・ アーチをくぐる
- ・ 階段に昇り、とび降りる
- ・ 平均台を渡る
- ・ 竹、エアボール、ボア布の上を歩く
- ・ 一周回ったら、色磁石を名前カードの下にはる



(エスポー二段に挑戦したよ)

比較的能力の高い子どもにも運動量が保障できるように、自主的にまわれるサーキットをパターンづけした。1学期から学習しているジャンプは、サーキットの中で、エスポーとび、階段のとび降りとして継続していった。階段（三段）からとび降りることを怖くてためらっていたTは、下にエアーマットが置いてあると、高さを意識しなくなり、一人でとび降りることができるようになった。エスポーでは、最初一段をとんでいたYが、友達の真似をして自ら二段に挑戦するなど意欲的になる。2学期末には、エスポー一段を全員が一人でとびこせるようになってきた。この学習を続ける中で、サーキットを一人でまわれる子どもが増え、見通しをもって自主的に動くことができる基礎が育てられたようだ。

⑤布であそぼう

- ・ 布をゆらし、その上をとびこす
- ・ 布の中にはいり、グルグルまきにする
- ・ 布の端を全員で持ち、上げたり下げたりして、パラシュートのようにあそぶ

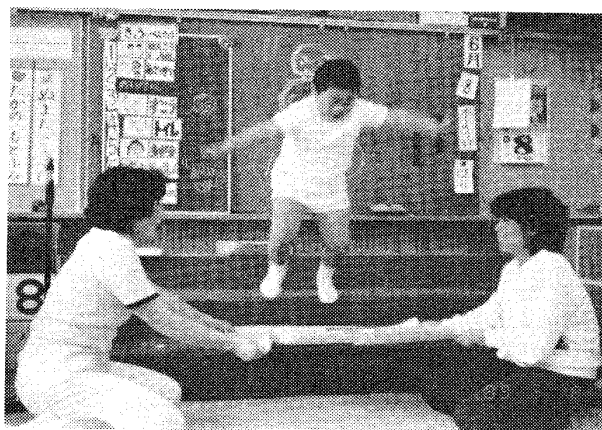
表現会で川に見立てた布を利用して、布あそびを行い、その感触や視覚的な効果をねらった。布は、ひもよりもとぶことを意識させるには、有効である。よって上をとびこすという共通の意識が、子どもたちの間に生まれ、スリル感のある楽しい遊びができた。その反面、「高くてとべないな」「布を踏んですべるかもしれない」といった恐怖感も強くなるようだ。布の中に子どもたちをいれてグルグルまく遊びは、一体感も生まれ、キャーキャー声をだしてうれしがる。パラシュートでは、日頃ひもあそびに夢中になる子どもが、

布のひらひらする動きを大変喜んだ。

⑥他の教科、行事の中で

運動会では、遊戯「ゆうえんちにいこう」の中で、シートからシートへ連続ジャンプを行う。水たまりジャンプの学習後ということもあり、目標物から目標物（この時はシート）へリズムカルにジャンプしていた。軽快な曲にあわせて、連続ジャンプのように体を動かすことが大好きである。

国語では、「パパに変身」の学習で、教室の階段からとび降りて、新聞紙を破り、そのあとパパの扮装をした。この階段ジャンプは、毎日の朝の会にもひきつがれ、それがこうじて表現会では、階段からとび降りて、たぬきに変身する活動にとりいれられた。



(パパにへんし〜ん)

音楽では、フォークダンス「ぴょんぴょんとんで」やジェンカに挑戦したりして、主に、友達と手をつないだりしてとぶということをねらってきた。「ぴょんぴょんとんで」の曲は、表現会に使っていたため、子どもたちものりやすく、この曲がかかると、体が自然に動き出すようである。

このように、随時学習の中にとり入れ、ジャンプにこだわってきたのである。

(終わりに)

小1組の段階では、体の発達段階からいっても、いろいろな運動を広く浅く体験させなければならぬ時期である。しかし本校では、行事等のために体育そのものの時数が非常に少なく、いろいろな運動をとりにくく、いずれも単発的になり、目標が達せられないままおわってしまいがちになる。そこで、ひとつの動きにこだわり、いろいろな手段を使って、そのテーマにどっぷり子どもをつからせるということも、小さな子どもたちの場合には、必要なことではないだろうか。

その中で、例えば、エスボー一段がとべたら二段、二段がとべたら三段というふうに、ややもすると運動技術の獲得だけを要求しそうになる。が、大切なことは、数多くのとぶチャンスや冒険を与えて、まず「自分がやりたい」という気持ちをおこす活動を、私達が用意することではないかと考える。

(三 島 佳 子)

(2) 小学部2組(3・4年)での実践

(単元) 「ぞうさんの帽子」

◇ 人との関わりについて

この単元は言葉のある子が少なく、人との関わりを持ち方に様々な抵抗がある子の多いクラスにおいて、その発足直後の4月から5月にかけて計画されたものである。私たちは一年間通しての目標として「みんなと一緒に活動に楽しく参加する」という項目をあげている。一見、漠然として当たり前のように感じるこの言葉の中に、今後一年間の学習を進めていく上での土台となる要素が含まれており、それは、人として生きていく上で欠くことのできない大切なことがらであると考えている。

2組の子どもたちは、教師との一対一の関係は比較的成立しやすいが、子ども同士の関わりはほとんど見られない。中には自分の思いが通らず、怒った拍子に隣りの子をたたいたり、押したりする子もいて、むしろ怖がられる存在としての友だちになってしまっている。また、自分の体に触れられるのをとても嫌う子もいる。「いい子ね」と頭をなでられることが嫌で怒ったり、とんとんと肩をたたいて呼びかけたら、触れられた部分を強くこすり、唾をつけて気を紛らわせたりするのである。

子ども同士の関わりは、それぞれの子どもの一方的な思いや要求だけでうまく成立するものではなく、相手の思いをくみ取ろうとしたり、相手の行動を見て自分の行動を考えていかねばならず、そこには人間関係の基礎となる心理作用が働いていると考えられる。そんなやりとりの中から、一人でいる時には味わえない楽しいことがあり、おもしろい発見があり、次は何をするんだろうという期待が生まれてくるのではないだろうか。

友だちのすることを見て、自分でもやってみて、活動の楽しさがわかると、初めはわからずにしていたことが、流れの中で意味のあることになっていき、自分の意志で集団活動に参加してくる。また、体が触れ合うことにばかり注意がいて体を硬くしていたのに、内容の方に注意がいて楽しくなり、体が触れ合うことがおもしろいと思えるようになる。

◇ 楽しい活動の中で苦手なことを克服する

人と関わるのが苦手な子どもたちには、人と体を触れ合わさねばならない状況を作っていく必要がある。ただし、それが無理のない楽しい活動の中で行われることが必要条件であろう。その実践の一つが、表1の①歌遊びと③発声や触覚を意識した集団活動である。②認知能力を育てる活動では、初歩的弁別力を養うペアリングとグレーディングの活動を行ない、見る力、比べる力をつけていった。これは初めに集団の中で行ない、徐々に「型はめ」「書字学習」と個々の能力に応じた個別学習へと発展させていった。③の集団活動は、2組の子どもたちにとって苦手な「発声」「触覚」という2つの点にこだわって、いろいろな表現活動を考えていったものである。苦手な分野を楽しい活動の中で克服していくのが目標であり、そんな活動を準備するのが、私たち教師の任務であると考えている。

<表 1 >

『 ぞうさんの帽子 』

- 目 標：○ みんなと一緒に活動に楽しく参加する
 ○ 人と体を触れ合うことに慣れる
 ○ 型はめの意味が分かる

指導の流れ：① 歌 あそび

ぞう さん の 帽 子	歌に親しむ	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽テープを聞く ・歌う
	パネルシアター で演じる	<ul style="list-style-type: none"> ・曲に合わせてブタやたぬきの絵を貼っていく ・帽子の中に収まるように貼る
	「ぞうさんの 帽子」	<ul style="list-style-type: none"> ・歌に合わせて 鳴き声の部分を笛で吹く ・歌に合わせて 「ブー」や「ボン」の発声をする ・子どもがブタになり 大きな帽子の中に入って押し笛をならす

② 認知能力を育てる活動

③ 発声や触覚を意識した集団活動

ぞう さん の 帽 子	型 は め	<ul style="list-style-type: none"> ・5色のブタの型はめを曲に合わせてする ・5段階の大きさの同色の型はめをする ・凸板に合う凹板を見つけ 型はめをする ・凹板に合う凸板を見つけ 型はめをする ・型合わせをする
	大 き い 小 さ い	<ul style="list-style-type: none"> ・大きいブタから順番に並べたり 積んだり 型はめしたりする ・「大きいブタ」「小さいブタ」の言葉を知る ・「大きい方から○番目」「大きい方から○つ」などの表現を知る
ひらがな 型はめ	<ul style="list-style-type: none"> ・2種類の型はめを提示し 凹板に合う凸板を見つけてはめる ・凹板の文字を書き順でなぞり 発声する ・凸板の文字カードとペアリングする ・行ごとに並べて 上の活動をする 	
書字学習	<ul style="list-style-type: none"> ・鉛筆の持ち方や書き順の指導 ・シートのうえから文字をなぞる ・文字の書写 ・単語の語彙を増やす ・名詞と動詞 名詞と形容詞の使い方と意味を知る 	

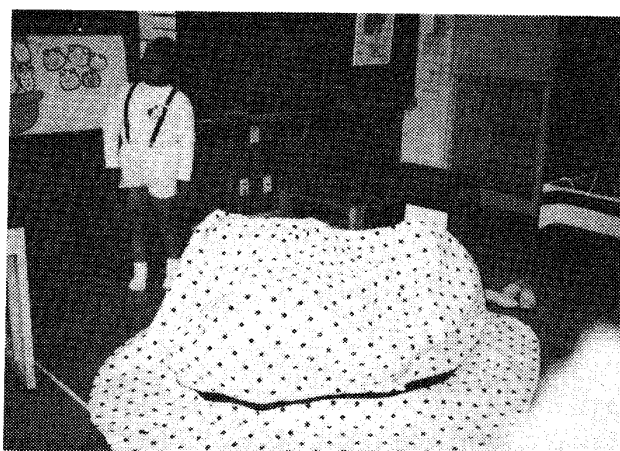
「もこもこもこ」	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本の読み聞かせ ・布で演じる ・布を頭からかぶせて演じる
「はらぺこ あおむし」	<ul style="list-style-type: none"> ・絵本の読み聞かせ ・あおむしになって ストーリーを楽しむ ・紙を破ってくぐる ・大きな帽子の中にじっとして入っている ・2台連結したフロアカーに二人で乗る
「HAI HAI HAI」	<ul style="list-style-type: none"> ・曲に合わせて「ハイハイハイ」のところを発声する ・リズムによって3回発声する ・歌う

① 歌遊び 「ぞうさんの帽子」

4月当初、新しいクラスが発足し、子どもたちを前にして座ってみる。窓の外を眺める子、椅子をカタカタと前後に揺する子、床のゴミを触る子、黒板のチョークを触りにくる子、大好きなボールを手から離さない子……一人ひとりの顔が、一人ひとり違う方向を向いている。新しい環境、新しい友だちや先生の中で戸惑っているんだろうなと思いつつも、なるべく早いうちに、学習以前の状態から脱け出したいと思った。

話をしても絵本を読んでもこちらを向いてくれない子が、みんなと一緒にずっと視線を向け注目してくれたのが、ミュージックパネルであった。歌に合わせて次々と貼っていく絵がおもしろかったのだろうか。付けたり外したりできる絵が、不思議なのだろうか。7人の子どもたちが椅子に座わり、注目してくれたことに喜びを感じつつ、次の活動へと発展させていった。

次は、自分たちがブタになり、歌ったり演じたりする表現活動を行なった。ここでは、「歌の中の鳴き声の部分を、タイミングよく発声すること」と「布で作った大きな帽子の中に7人の子どもが入ること」が主な内容である。



自発的に発声される音として「アー」や、「ブー」「パン」などがあっても、その音（ぼくも入れてよ……もう無理かな……）曲の流れの中でタイミングよく出すとなると、とても難しい。実際にしてみると、ほとんどの子が声を出さず、曲を聞いて、それに合わせて呼吸を整え、タイミングよく発声するということの難しさを実感した。そこで、笛を準備して鳴き声の部分で吹くという活動をして、それができた後に再び、発声する活動を行なった結果、2週間たってできるようになってきた。

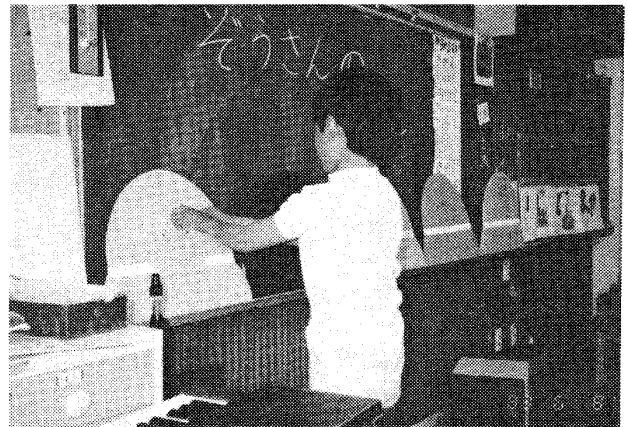
歌と平行して行なった、帽子の中に入る活動では、曲に合わせて全員の子が入ることによってどの子も体中に様々な圧力が加わる体験をさせていった。初めは自分の位置を大きくとろうと友だちを押していた子も、ぎゅうぎゅうに小さくなっていることの面白さを知り、されるがままに押されている。閉じた場所が怖い子も、みんなと一緒にのせいか怒らない。歌が終る前に出てしまう子も、だんだん長く入っているようになり、教師が帽子をまくるまでじっとしている。表情はどの子も穏やかで、中には笑い出す子もいるほどである。

私自身、全員の子どもたちを十分に把握できていない中で取り組んだ活動であったが、「人を意識させる活動を取り入れよう」「楽しい表現活動の中で、彼らの苦手なことを克服していこう」という方針が間違っていないのではないか、という手応えを感じた実践であった。

② 認知能力を育てる活動 「型はめ」

慣れ親しんだ「ぞうさんのぼうし」を発展させ、なにか彼らの基礎的な認知能力を伸ばしていく活動はないかと考え準備したのが「型はめ」である。帽子の形をした板の中央に、大きさを少しずつ変えたブタの顔をくりぬき、鼻の部分を持ってはめ込むようにしたものである。

型はめという活動で最も魅力的なのは、ぴったり入った時の気持ちの良さであろう。ぴったり合うまであれこれはめてみたり、「これとこれはぴったり合いそうだ」と予測を立ててはめてみたりする活動の中に、「思考」の初歩的心理過程を見ることができる。



(これと これは、ぴったりだ！)

型はめは、大きすぎて入らなかったり、小さすぎてブカブカになったりすることで、違うことを、教具が教えてくれるのである。

(指導の流れ)

ここでは、次の3つの活動を行なった。

- 5段階の型はめを、それぞれ色分けし、色を手がかりにペアリングする。
- 5段階の型はめを同色にして 大きさの違いを弁別させる。
- 平面上に5段階の大きさのブタの顔を描き、ブタの凸板をぴったり合わせて置く。

まず初めの活動では、5人の子どもがブタの凸板を1つずつ持ち、曲が始まるとぴったりはまる帽子を捜しに行く。色を手がかりにできる子はすぐに見つけることができるが、わからない子は、はめたり外したりしている。間違って入れると、正しいブタの凸板を持っている子に外されてしまい、再びぴったり合う帽子を捜さなければならない。ここではただやみくもに帽子とブタを合わせるのではなく、合うものと合わないものがあり、合う場合は、「色が一緒で、ぴったりはまる感覚がある時」であることがわかっていったように思う。同じ活動を、一人で行うと、間違った場合自分で外して入れ直さなければならない。小さな凹板に、大きな凸板をはめようと、カー杯押しつけている子がいたが、「同じ色はどれ?」「入らないね。入るところ捜そうね」と、考える観点を教えていくと、すぐに入れ直すことができるようになった。ここでは、「凸板に合う凹板を見つける」活動の次に、「凹板に合う凸板を見つける」活動を行なった。これらの活動は全員達成された。

次の活動では、すべて同じ色にしたので、色を手がかりに判断することができず、正誤は、「ぴったりはまるか、はまらないか」という感覚を手がかりにするしかない。色が同一になると迷い出したのが4名で、一つ間違っ入れてしまったら、最後にどうしても入

らない凸板が出てくるのを、どう処理してよいかわからないようだ。怒ったり、投げたりして不満をあらわしていたが、他の子が全部ぴったりはめ込んでいるのを見たり、できない子が出し入れしてあれこれ試している姿を見て、同じように試行錯誤しながら正しい答えを求めるようになった。Iは、大きな凹板に小さな凸板を入れて、それで正しいとしていたが、そのうちに、ぴったりはまらず隙間があいている状態を見て「はいらん」と言うようになった。ぴったりではないから間違いだ、という意味の言葉であり、彼女はあれこれ試しているうちに、ぴったりはまることの気持ちの良さを獲得していったのだろう。初めは、すぐに正しい型はめが見つからないと怒っていた子も、「これはここかな」「ちがった、じゃあ、こっちかな」と考え、試してみることが嫌でなくなり、むしろ、あちこち入れ直す行為が楽しくなり、根気良く取り組む姿が見られるようになった。

最後の型合わせの活動は、型はめの「ぴったりはまる」という感覚をぐっと少なくした感覚の中で、同じ大きさのものを見つけるもので、正誤は自分の視覚を通した弁別力に頼るしかない。この課題は、7名中4名の子ができるようになった。

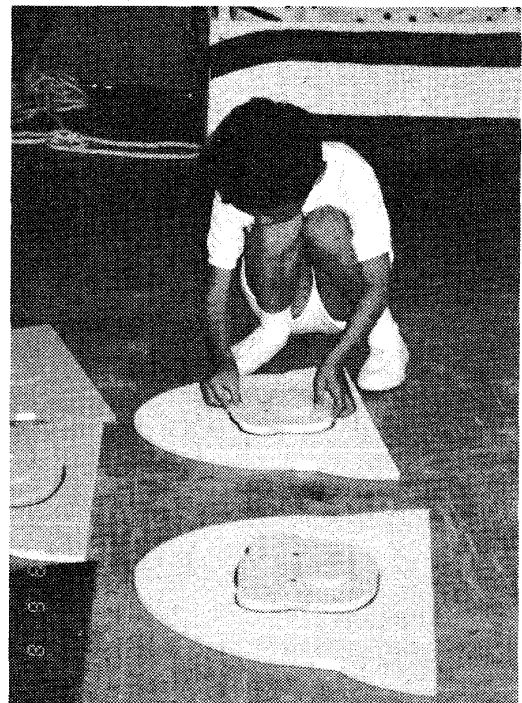
「型はめ」から「型合わせ」という活動の発展は、大人の側からするとスムーズだが、子どもの側に立ってその行為を分析した場合、非常に大きな飛躍があるようだ。型合わせは、平面上に描かれた線、そしてその線が構成する形を意味あるものとして捉え、平面上にあたかもその形が存在するかのように認知することができなければ、「合わせる」という行為はできない。

型あわせができない子には、平面上に、その形と同じ形にくりぬいた板を貼り、平面から突出している型の上に、凸板を合わせるという活動をして、「同じ形同士合わせる」という行為を意識化していくとよい。

以上のような流れで「型はめ」の活動を行ない、表①のように、子どもの能力に応じて大小、順列などの学習に発展させていった。

同様の方法でひらがな型はめも行ない、ぴったりはまるという感覚を通して、文字の弁別、読み方などを指導していった。

「型合わせ」の感覚がわかる子には、書字学習も進め、ひらがな文字へ発展させていった。



(ちょっとのずれも気になるなあ)

(西村 優紀美)

(3) 小学部3組(5・6年)での実践

(単元) 「石」

◇ はじめに

本年度3組では、「身近な自然と積極的に関わり、自然に興味や関心を持つ。」ことを学級経営の一本の柱として活動を行なっている。

私たちは自然環境の中で生活を営んでおり、自然との関わりの中からさまざまな文化を築いてきた。自然はまた、子供にとっても大変魅力的なものであり、発達が未分化な子ほど、水、砂、小石などの自然そのものを素材として夢中で遊ぶ。

発達に障害のある子に、自然という大きなものを学習として取り上げるにあたり、どのようなことを大事に授業を展開していったらよいだろうか。

私たちが日常ふれる自然は、その一断片であったり、風景としての自然である。障害が重ければ重いほど、この大きく、また、断片的な部分から奥深い自然の生命の構造や、法則を知識として理解することは難しい。

しかし、目に見える自然をとらえ、彼らの持っている五感を総動員させ、その中に浸しきらせることで、自然に感動することはできると思う。

感動をたくさん経験させることで、身のまわりの自然により豊かに関わり、親しみ、「おもしろいなあ」「不思議だなあ」「知りたいなあ」といった、興味や関心を育てていきたい。そのことが、子供の思考を育て、思考はまた新しい感動をよび起こす。このくり返しの中で、思考も、感動も、より高度なものに育っていくと思われるからである。

◇ 児童の実態

3組の児童は、6年生3名、5年生4名で構成されている。その内、ことばのない自閉傾向の児童が1名、他の6名は能力的に差はあるが、簡単な会話ができ、人や物を見たとて、ごっこ遊びができる。学習意欲もあり、子供同士、積極的に関わって活動することができる。

◇ 単元の設定にあたって

子供は、ほんとうに石が好きである。小泉八雲は「心」という作品の中にこのような文を残している。

「……子どもが石を愛するというのはまことにおもしろいことだ。貧乏人の子どもとはかぎらず、どの子どもでも或る年ごろになると、大ていのが石をおもちゃにする。ほかにどんな玩具があっても、日本の子どもはよく石で遊ぶ。石というものは子ども心にじつに不思議なものなのだ。これはさもあるべきで、専門の数学者の頭脳を以ってしても、

そこらにざらにあるつまらぬ石ころに無限の謎と驚異があるのだから、子どもが不思議がるのは無理もない。そんな石ころに、ちいぼけな腕白小僧は、ただの見かけよりもなにかそこに深いものがあることをちゃんと見抜いているのだ。」

ダウン症のYも石が大好きで、グランドの片すみから見つけてきた石を、ロッカーの中に大切にしまい込んでいる。

そこで、子供たちに興味のある石を題材に取り上げ、石そのもののおもしろさを知り、石を通して、自然に興味や関心を持つよう活動を考え、実践していった。

◇ 活動の流れ

- | | |
|-----------------|---|
| ①石と遊ぼう
(浅野川) | ・子供の自由な活動を大切にしながら、石とのさまざまな遊びを経験させる。(石の投げっこ、堰作り、石垣のぼり、石集めなど) |
|-----------------|---|

「Y君の大好きな石をみんなで取りに行こう。」ということで、学校から歩いて20分ほどの所にある浅野川に向う。校外に出たことで、子供たちの心は開放され生き生きとしている。

川に着き、「川の中に入ってもいいよ。」の声かけで、子供たちはおそるおそる静かに川の中に入っていく。暖かいとはいえ5月の川の水は、ひんやりしており「つめたい。」の声が聞こえる。しばらくすると、「丸いのがあった」「大きいのがある」といった大声がとびかいはじめた。

石をこすり合わせているうちに色のつく石を発見し、「先生、ほら、みてみて」と自慢そうに話すA。石をたたきあわせ音を楽しんだり、いろいろな大きさの石を集めるのに夢中のN。石を投げ「ポチャン」という音や水のひろがりに興味を持ち楽しんでいるY。川の流れの中に手を浸し、ひらひらと水の感触を楽しむMとS。

また反対に、バランスをとりながら石の上を上手に歩くことができないため、遊びに熱中できないOや、水に恐怖心があり、川に近づくことすらできないKの姿が見られた。

しかし、何度か川に足を運び、遊びを続け



(そっちのほうに 石をつんでね)



(ほら こんなにたくさんとれたよ)

ているうちに、Oは石の上を歩くことに慣れたようであった。

Kも、他児の生き生きとした様子を見ることで、水への恐怖心がなくなり、川へ入ることができるようになっていった。

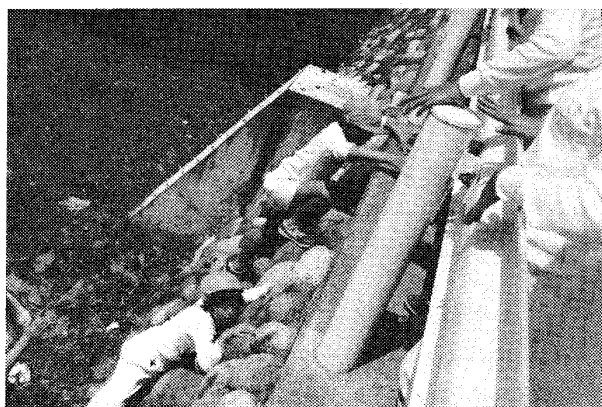
堰作りの活動では、リーダー的なNを中心に、みんなが協力して活動できた。

特にKは、石を掘り起し積み上げる活動に、興味を持ったようで、夢中になって遊ぶ姿が見られた。

石垣のぼりでは、石垣が斜めになっていることもあり、冒険心をくすぐられた子もいてより高いところに挑戦し、のぼれるようになっていった。

この学習は、子供に、石や川を全身の感覚で受けとめさせることができた。

そこからの喜びや驚きを通して、それらのものの全体像をしっかりとつかんでいったようである。



(石垣のぼり もうちょっとだぞ)

②石を運ぼう

・一輪車や袋を使い石を学校まで運ぶ。

〈石の重さに気づかせる〉

20分ほどの距離を、大きいものでは両手に包み込めるほどの石を約30個運ぶ。20個ほど

積んだ一輪車は持つことすらできない子がいた。

それぞれ2～3個袋に入れて持たせたが、5分ほど歩くと「重い。」の声が出はじめた。

手を持ちかえたり、立ち止まったりすることが見られ、最後まで石を持つことができたのは1名だけだった。

子供たちは、石の重さを体感したのである。

いしを とりに いきました。
いしは なんて おおきいの。
どうして ちいさいの。
なんでかなと おもいました。
つるつるでした。
すごいちからで、
大きないしは ちからもって
じしんもって はこんでね。

M子

そのあとの作文で、Mは上記のような文章を書き綴った。

③石を磨こう

・石をたわしで磨き きれいにする。

〈手ざわり 大きさに気づかせる〉

こけでぬるぬるした石を 始めの洗い、中洗い、仕上げの洗い、という順番に流れ作業

で洗った。1個ずつ友達に手渡したり、手渡されることで、友達との関わりや、そこにかわされることばを大事にしていきたいと考えた。

最初はなかなかことばが出なかったが、指導者が「○ちゃんの石小さいね。」とか、「ごっこつ石どうぞ」などの声かけをしているうちに、子供たちの中から「ざらざら」「つるつる」「大きい石」「小さい石」などの声が出てきた。

磨くという活動の中で、手のひらの触覚は石を感じ、その感覚とことばが結びつき、石をより深く知ることができた。

- | | |
|----------|--|
| ④石の上に描こう | ・石を家族の顔に見たて 石の上に絵具で顔を描く。
〈石の型を見て 家族の顔を表現させる〉
〈石の上に絵具をぬることを楽しませる〉 |
|----------|--|

川では積極的に石と関わることができた子も、それを教室に持ち込んだとたん石とどのように関わったらよいかわからないといったとまどいの表情が見られた。

そこで、石の上に家族の顔を描くといった表現活動に焦点を絞って学習を展開していった。

子供の中には、石と家族の名前を一致させる子や、家族の人数に興味を示す子がいた。また、大きな石ばかり集める子、片手のひらにすっぽり入る石を集める子など、それぞれ気に入った石の大きさがあった。

一個の石に、家族の顔を描く時、子供はおのずと、頭や顔の位置に注意して、描くことができた。

- | | |
|---------------------------|---|
| ⑤石で作ろう
(合宿とあわせた
活動) | ・合宿先の川で石を集め、そこで見た恐竜を、みんなで協力して作る。
〈同じ大きさの石を集めさせる〉
〈石に絵具をぬることを楽しませる〉
〈恐竜の特徴を知り、ていねいに石を並べさせる〉
〈石こうの感触を楽しませる〉 |
|---------------------------|---|

白山麓方面への合宿の目的に、石を集めることを取り入れた。川の上流にはたくさんの石があり、子供たちは驚いたようであった。いままでの学習の経験から、活動の意味がわかり、楽しく石を集めることができた。

教室では、その石に好きな色をぬらせた。そして石こうを流し込んだ上に、恐竜の形をくりぬいた型を置き、石をていねいに並べさせていった。

石こうも子供にとっては楽しい素材で、「ミルクみたい」「ベタベタや」などの声が聞かれた。

みんなで協力しあって大きなものを作ったことで、充実感を味わったようである。

◇ さいごに

石の学習から、石により深く興味を持つようになった。石を集めて大事に持っている子がふえ、家に帰り、母親と一緒に学校で行なった活動と同じ活動を繰り返し、その作品を持ってくる子もいるようになった。

また川の流れの中で恍惚となって水とたわむれる姿や、自分の家の近くに川があること、川の水が濁るのは雨が降ったからと友達に説明する姿から、子供の川への興味の拡がりを感じた。

ある日、川遊びの時、「川の水はどこから流れてくるのだろう。」と質問を投げかけてみた。すると〇は「あっち。」と上流の方を指さした。そこで、「どこまで流れていくのだろう。」と聞くと、「こっち。」と下流を指さした。その答えにはっとさせられた。子供の川の認識がそのことばにしっかり表わされていると思われた。

川は自分が活動しているその部分だけなのである。山から流れ海に続いていくのは大人側の認識なのである。

そこで、川は長く長く続いているのだということを体験しようと考えた。川の長さを知らせるため、自分たちの遊んでいた場所から下流にむかって川ぞいをずっと歩き続けた。葉っぱを川に落とし、その流れを楽しみながら歩いていた子も、橋を四つもすぎると、「疲れた。長いなあ」と言いはじめてきた。

また、絵巻絵本の「川」を見て川のさまざまな姿を知ったり、指でなぞったりもした。その後長い紙を使いそれぞれの川を描き、砂場でそのありさまを作ってみた。子供たちは楽しそうに水を砂場に運んだ。

石の学習は、石だけにとどまらず、そのまわりにある川への興味をひき起こした。心をゆさぶり、感動を積み重ねていく活動を展開していくことによって、子供はそのもののイメージをふくらます。それが中心となって、まるで水面に石を落したかのように、次々と拡がりを見せていったのである。

(竹 森 明 美)

(4) 中学部Mグループでの実践

◇ ことばをどうとらえるか

昨年は、日常の生活の中で使ったり、耳にしたりすることばについて五感を使った学習により、ことばについて深く考えることをねらった。具体的にはにおいや味に着目し、その刺激が心を動かし、ことばの理解を深めるよう学習を展開した。

今年は体の感覚を通して得られることばについて理解するというよりは“ことばを感じる”学習ができないかと考えた。

日本語には、擬音語・擬態語といわれることばがたくさんあり、それを日常の生活の中で使ったり、耳にしたりすることが数多くあるが、そのことばについてはあまり意識しないことが多いのではないだろうか。詩人の谷川俊太郎は擬音語・擬態語を「おとまねことば」「ありさまことば」とよんで、多くの詩や絵本にそのおもしろさを表現している。それは子どもの側にたって、ことばから感じたもの・イメージするものが実によく現れており、まさに体全体でことばを感じているのである。ことばを体の感覚でつかんでいくということが、ことばを豊かに表現したり、イメージを大きくふくらませることにつながり、ひいては、感性を豊かに育てることにつながると考える。

◇ Mグループの子どもたち

このグループは1年3名、2年1名、3年2名の計6名からなる。ひらがなを習得し、日記などに自分で書くことができる者は2名、つきっきりで一字ずつ指示してなんとか書くことができる者が1名、ひらがなを確実に書くことが難しい者が3名である。そして、書けることと、はなしことばの理解は必ずしも一致していない。また、子どもの生活の中で使われることばの多くは名詞や動詞だけであり、形容詞・副詞といったもののようすを表したりすることばは、全くといっていいほど使われていない。つまり目にみえるもの・形あるものだけを理解し、それを表すことばだけを獲得してきたということであり、これは私たちの責任でもあると思う。

そこで授業では“ことばを感じる”を主な活動として、名詞や動詞以外のことばに気づかせたい。

◇ 「そっと」の授業について

日頃、多動で集中してひとつのことにじっくり取り組めない子、何事にも粗雑で荒々しい子に対して、私達は「そっとしなさい。」「そーっとよ。」などと声かけることがよくある。しかし、この「そっと」に対する私達の感覚やイメージが果たして子どもたちに伝わっているのだろうか。そこには私達自身のことばの捉え方をも問い直してみる必要があるのでは

はないだろうか。つまり、目には見えない「そっと」をどう子どもたちに伝えるかを考えなくてはならない。

そこで一学期の間、実際に「そっと」のことばを意識しなければならない場面を設定し体全体でことばを感じとる活動を用意した。ここで注意したことは、「そっと」ということばにだけ集中できるようにあまり多くのことばかけをしない。必ず模範提示をしてどんな活動をするのかをはっきり伝える。この二点である。

① コップいっぱいに入れた水を入れて運ぶ。

- ・ コップをすわったままとなりの人の机におく。
- ・ コップを手を持って目的の場所まで歩いて運ぶ。
- ・ コップをおぼんにのせて目的の場所まで歩いて運ぶ。

② 火のついたローソクを持って火が消えないように歩く。

- ・ 決められた道を通る。
- ・ 狭い通路を通る。

③ オセロのこまを高く積み上げる。

コップすれすれに入った水がこぼれそうになるのをじっとみつめ、手がふるえるのをおさえながらそろそろと運ぶ子どもたち。ぐるっとまわって方向転換すると消えそうになる火をみつめ、風をおこさないよう体をゆっくりまわす子どもたち。友だちの積み上げ具合をみながら、より高く積もうと時には息を止めたりする子どもたち。「そっと」ができなければコップから水がこぼれ、ローソクの火が消え、積み上げたこまが崩れ落ちる。教具自身が正しくできたかどうかを教えてくれ「そっと」を子どもたち自身が体で感じとった学習であった。

④ ドロツとした液体で線がきをする。

- ・ 流れ出る液体だけを意識して線がきをする。
- ・ 液体を容器から押し出して線がきをする。

まず最初に液体（絵具を溶いたもの 木工用ボンド等）を醤油などの調味料入れに入れあらかじめかいておいた線の上に「そっと」流していく。私自身も体全体を意識した模範提示であった。

大きな紙の上に一人ずつ順に線をかいていく。まわりの子も友だちのようすをいっしょに息使いを整えながらじっとみつめていた。容器を押し出すものにかえると手のかげんも必要となり体全体の統一が大切になってくる。この授業で日頃パンにジャムやマーガリン

をぬる際、いっぺんにぎゅっと出してしまう実態が研究グループ内で話し合われた。

⑤ふたつの入れ物どうしてあけうつしをする。(写真 A)

- ・粒状のものをあけうつす。
- ・液体をあけうつす。

⑥規定の線まで液体を注ぐ。(写真 B)

子どもたちも「そっと」ということばを感覚でつかみはじめており、今日はどんな「そっと」かな? という期待感で授業にのぞむようになった。模範提示がすむとやってみると積極的に手があがる。このあけうつしでは「そっと」の感じをつかむ他に粒をポロポロッ時にはザーッと落とす感じや液体を注ぐ時の音などにも耳をかたむけ、味わう子がでてきた。

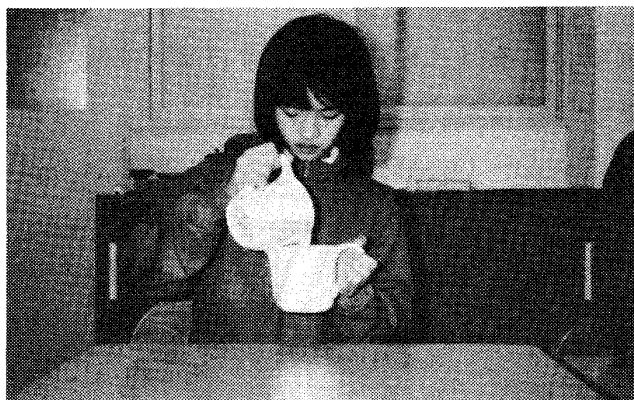
⑦いろみずを使って混色の楽しさを味わう。(写真 C、D、E)

白 黄 赤 青 の四色のいろみずを用意し、その中から二色を選びふたつの入れ物に規定の線まであけうつしをして、さらに細い口のびんに二色を注ぎ新しい色を作り出す活動をさせた。「そっと」を体でつかんだ子どもたちはあけうつしや注ぐときにこぼすことなくいろみずを作り出す活動に集中することができた。どんな色になるんだろうと友だちの色づくりに見入ったり、「わー、みかんみたいや。」といった新しい色に対する驚きや喜びを表していた。

一学期いっぱい「そっと」の活動をして私自身もことばのもつ感覚やイメージに新たな発見と驚きを見出すことができた。ひとつのことばには色々な感覚がありまたそのことばの周辺には、様々なことばが広がっておりことばからイメージするものは際限なくひろがっていく。特に「おとまねことば」や「ありさまことば」は生活のあらゆる場面にありながら日頃は見落としがちであり、子どもたちには気付いてみれば新鮮で興味のもてることばではないだろうか。

「そっと」の学習では日常生活にことばをもどすことをしなかった。時間がなかったこともあるが、学習内容が回をかさねるうちに、ことばに対する感覚を育てることに重きをおいたためであろう。しかしこのことが今までの国語の授業に欠けていたことではないだろうか。ことばのもつおもしろさや、楽しさを知ることがことばや文字への興味につながり、一人ひとりの子どもたちの世界を広げ、生活を豊かにするのではないかと考える。

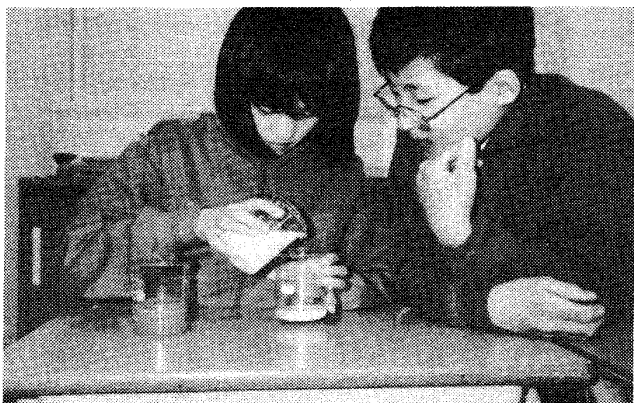
中学部では昨年より表現会に群読（大勢でことばのかけあいをしたりすること）を取り入れてきた。ことばの意味よりもことばの持つおもしろさや豊かさを子どもたちは感じ取っている。今年は谷川俊太郎の「ことばあそびうた」の中からことばのおもしろさを味わった。決して意味や内容を追求するのではなく、ことばに対する感覚を育てることが指導者全員が理解したことであり、それによっていきいきとした子どもたちの表現ができたことを最後に付け加えておきたい。



A (ポロポロッ あけうつしをしています)



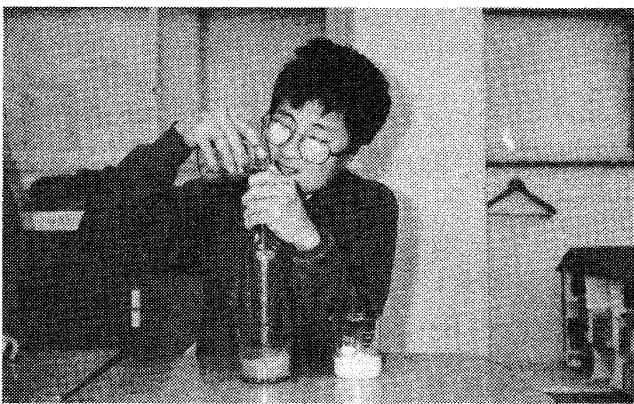
B (よーく せんをみて!)



C (赤と……白もほしいな)



D (ぼくは青と……)



E (さあて 何色になるかな!)

(能岡晶子)