

実践報告

特別支援学級における看図アプローチの活用 —自立活動と国語科でのお話づくり—

田中 岬¹⁾

TANAKA Misaki

キーワード：特別支援・看図アプローチ・きゅうちゃん・自立活動・お話づくり

概要

本報告は、特別支援学級における自立活動と、同時期に行った国語科でのお話づくり学習の指導実践である。2年生の情緒障害児3名のクラスにおいて「きゅうちゃん」を用いた自立活動を継続する中、国語科学習で看図アプローチによるお話づくりを行った。時系列に沿った2つの場面のきゅうちゃん絵図を提示し、それぞれのきゅうちゃんについて順にお話をつくらせた。そして、「このあと、どうなったでしょう。」という発問を投げかけ、3場面目のお話展開のためいくつかのきゅうちゃん絵図を提示し自由に選ばせた。子どもたちに場面展開を想像させ、最後の場面のお話を文章化させた。普段、自分の考えを言葉にして相手に伝えることが少ない子どもにも、きゅうちゃん絵図を用いることで言葉による気持ちや考えの表出がたくさん見られた。このことから、看図アプローチが情緒障害のある子どもの表現力を育成することの手立てとなることが示された。

1. 自立活動への「きゅうちゃん」導入の経緯

「きゅうちゃん」は全国看図アプローチ研究会のマスコットキャラクターであり、石田が発案・開発したビジュアルテキストである（石田2022）。筆者はこれまで通常学級における1年生の説明文づくり（田中2022）や、1年生の思い出作文指導の際に「きゅうちゃん」を用いてきた。「きゅうちゃん」は子ども同士の対話を生み出し思考を促すきっかけとなることはすでに実践実証済みである（田中・石田2022）。そこで、今回は特別支援学級での自立活動において、「きゅうちゃん」を導入してみた。情緒障害のクラスでも通常学級での実践と同等の可能性を追求したいと考えたからである。

筆者の担当するクラスには情緒面に発達障害がみられる2年生児童3名が在籍している。登校して朝の支度を終えてから自立活動が始まる。自立活動とは、障害のある児童生徒を対象に、人間として調和のとれた育成を目指し、設定される領域である。自立活動の内容は、「1.健康の保持」「2.心理的な安定」「3.人間関係の形成」「4.環境の把握」「5.身体の動き」「6.コミュニケーション」の6つに区分され、それぞれの区分の下に27の項目が設定されている。また、自立活動は、各教科と密接な関連を図りながら教育課程に位置付ける必要がある。このため筆者は、自身の専門である国語科との関連に重きを置いて目標を設定することにした。特に、区分「3.人間関係の形成」のう

1) 岩見沢市立第一小学校

ちの「他者の意図や感情の理解」という項目と、区分「6.コミュニケーション」のうちの「言語の受容と表出」という項目に着目し取り組むことにした。以下に授業の実際を報告していく。

II. 自立活動の計画

II-1 対象児童・授業者・実践時期など

◇対象児童：特別支援（情緒）学級在籍児童3名

◇授業者：筆者（田中 岬）

◇実践時期：2022年9月～12月

◇倫理的配慮：本論文で紹介する実践データ，作文，ワークシートなどを掲載するにあたっては，保護者からの掲載許可の同意書をもっている（2022年12月22日）。また，授業記録やワークシート等の一人称はすべて「わたし」に書き替えている。

II-2 自立活動の具体的計画

□長期目標

- ・自分の考えや気持ちを相手に伝え，集団活動に安定して参加できるようになる。
- ・他者の意図や感情が理解できるようになる。

□短期目標

- ・「きゅうちゃん絵図」を通して，自分の気持ちや考えを言葉にして伝えることができるようになる。
- ・「きゅうちゃん絵図」を通して，友達の気持ちや考えを理解することができるようになる。

□時間帯

登校後，朝の支度が終わってから朝の会までの10分間程度＋1時間目の15分間程度

□内容

1. 【きゅうちゃんをさがせ】

◎「きょうのきゅうちゃん」（図1「きゅうちゃんをさがせシート」）と同じきゅうちゃんを，きゅうちゃんが100種類ほど載っている図2「きゅうちゃんがいっぱいシート」の中から探す。

○わからないときは聞いてもよいが，先にわかった人は，聞かれる前に人に教えない。

○探し出したら，日付を書き入れ，好きな色で塗り絵をする。

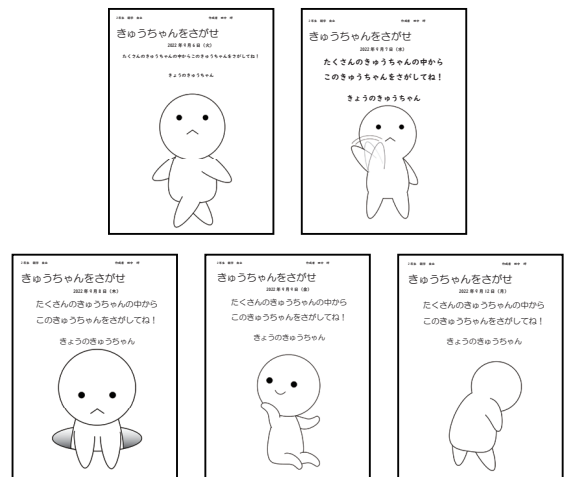


図1 「きゅうちゃんをさがせシート」

（実際は1枚ずつばらで日替わりで提示 すべてA4サイズ）

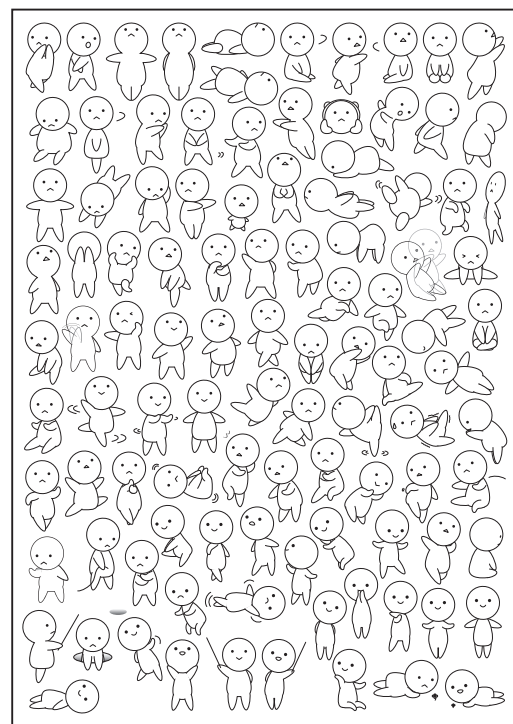


図2 「きゅうちゃんがいっぱいシート」

（石田他2019より 実際はA4サイズで使用）

2. 【きゅうちゃんのセリフを書こう】

◎吹き出し付きのきゅうちゃんが載っているワークシート（図3）に，きゅうちゃんは何と言っているか想像し，考えた言葉（セリフ）を書き入れる。

○言葉（セリフ）を書いたら塗り絵をする。

○それぞれの言葉（セリフ）を発表し合う。

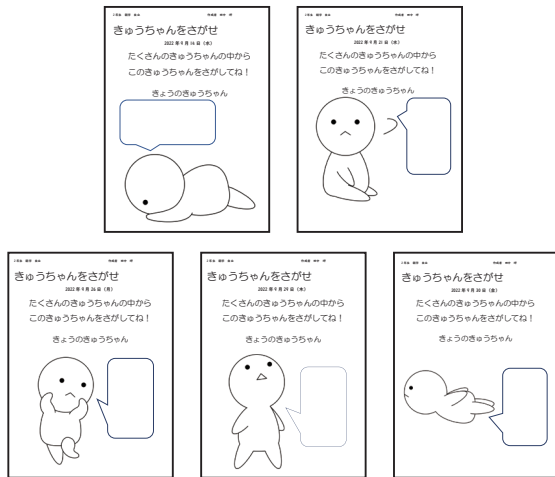


図3 【きゅうちゃんのセリフを書こう】の活動で使ったワークシートの例
(実際はばらで1枚ずつ配付 A4サイズ)

図3は日替わりで毎日違うポーズのきゅうちゃんを貼り付けてワークシートを作り変えている。しばらくの間は最初の一週間に行った「きゅうちゃんをさがせ」シート(図1)に吹き出しをつけて使っていた。途中からは「きゅうちゃんの日」と題して、「きゅうちゃんは何と言っているかな きゅうちゃんのセリフを書こう」という文言の入ったワークシートに作り変えた。

Ⅲ. 自立活動の実際

Ⅲ-1 自立活動「きゅうちゃんをさがせ」

自立活動「きゅうちゃんをさがせ」の開始初日ではまず、子どもたちが登校し、朝の支度が終わる頃を見計らって「きゅうちゃんがいっぱいシート」(図2)を1人に1枚ずつ配付した。このタイミングを間違えずに配付しなければならない。子どもたちは、何かの行動の途中で予期せぬことが起こると、今、眼前に提示されたものに気持ちが集中してしまい、やらなければならない朝の支度を放棄してしまうことがある。さらには、そのあとの一連の生活リズムを崩してしまう場合があるからである。

皆が着席したのを確かめて配付すると、子どもたちは「わあ～、かわいい。」「いっぱいいる。」「な

にこれ?」と大きな歓声を上げた。筆者が、シートにたくさん載っているのは「きゅうちゃん」という名前であることを説明すると、3人とも「きゅうちゃん。」と口々に言ってさらにその「きゅうちゃんがいっぱいシート」を凝視し続けた。

次に筆者は、1人だけきゅうちゃんが載っている「きょうのきゅうちゃん」と書かれたワークシート(図1)をホワイトボードに掲示して「このきゅうちゃんをみんなの手元にある『きゅうちゃんがいっぱいシート』からさがしてね。」と伝えた。「探したら、そのきゅうちゃんに色を塗ってね。」と続け、色鉛筆を出すよう指示した。子どもたちは夢中になって「きょうのきゅうちゃん」を探した。100種類ほどのきゅうちゃんが載っているシートからたった1つの「きょうのきゅうちゃん」を探すことを、非常に難しく感じる児童もいる。1人で探せないときは友達に聞いてもよいことを伝えると、聞かれてもいないのに教えてしまう児童もいて「自分で探したかった。」と不満を言う場面があった。そこで「教えてって言われるまで言わないこと」もルールに加えた。自分で探したいのに教えられてしまうというような、自分の計画にない出来事が起こると、そのことへの不満やわだかまりで自分の気持ちの收拾がつかず、次の行動へ移れなかったり、気持ちの切り替えができなかったりする児童もいる。そのような事態を回避するための措置である。

ルールを理解してもらい、「きょうのきゅうちゃん」を探して自分の「きゅうちゃんがいっぱいシート」に色を塗るという活動を1週間続けた。この1週間の中で、子どもたちはそれぞれ「きゅうちゃん、上を向いている。」「きゅうちゃん、手を振っている。」などと、指示がないにもかかわらず、絵図を見て「きゅうちゃん」の様子を言葉に「変換」し、言葉をつないで「要素関連づけ」を行っていた。そして、作業中には「好きな絵を描き足したい」という希望が出されたのでそれを許可した。色を塗り終わった児童は、きゅうちゃんを自分の好きな世界へと誘うかのように色鉛筆

で絵を描き足してはその絵図全体の「外挿」を行い始めた。

以下に、9月12日（「きゅうちゃんをさがせ」開始から5日目）の塗り絵しながらの対話記録（一部）を掲載する。Cは児童，Tは授業者（筆者）である。

- C2 このきゅうちゃん、しょぼ〜ん。
C3 がっかりしてんじゃない？好きなクッキーとられたから。
C1 きゅうちゃん、何のクッキーが好きなの？
C3 マイクラのクッキー。チョコクッキー。
〇〇市で病院頑張ったとき買ってくれた。
C2 あっ、最後の一個だから半分こした。
C3 8個入りの赤いの、4個ずつ。

C3は、普段、授業中、言葉の少ない児童である。しかし、C2の「このきゅうちゃん、しょぼ〜ん。」にすぐに反応して「がっかりしてるんじゃない？」と自ら対話を始めている。つられるようにC1も対話に交じり、「何のクッキーが好きなの？」と言葉をかけている。この様子から、子どもたちは、単に色を塗るという行為だけでなく、塗りながら「きゅうちゃん」の物語をつくっていることがみてとれる。驚いたことにC3は、きゅうちゃんがしょんぼりしている理由を自分の経験と結び付けている。「きゅうちゃん」を自分ごととして「クッキーは、〇〇市で病院（で、検査を）頑張ったとき買ってくれたものであること」を説明し、外挿まで行っている。この様子から筆者は、子どもたちは、対話の中で絵図を読み解き、自然に言葉を紡いでいるのではないかと考えた。言葉を表出できれば、伝えたいことを相手に言葉で伝える力がつく。1人では思い浮かばない絵図の読み取りでも、塗り絵をしながら穏やかに流れる時間の中で、子ども同士で対話することによりどんどん言葉が紡がれていった。

Ⅲ-2 自立活動「きゅうちゃんのセリフを書こう」への展開

2週目からは、「きょうのきゅうちゃん」絵図

に吹き出しを描き入れたワークシート（図3）を1人に1枚ずつ配付した。子どもたちは「わあ、きゅうちゃん、大きくなって。」「先生、こっちも色、塗っていい？」「こっちに色塗りたい。」と言って大はしゃぎしていた。子どもたちは塗り絵を非常に好む。そこで「まず、このきゅうちゃんは、なんて言っているのか考えて、言葉を書いてね。」「言葉が書けたら色を塗っていいよ。」と条件をつけて塗り絵を許可した。しかし、初めは、子どもたちは早く塗り絵がしたくて、言葉を書き入れるより先に色鉛筆を持つこともあった。筆者は、この自立活動を人間関係の形成、コミュニケーション力の育成、そして国語科との関連として言語の表出に目標を置いている。そのため、色を塗る活動よりも、まずは絵図から想像して言葉を考える活動を重視したかった。しかし、子どもたちの様子を観察していると、子どもたちは塗り絵だけに集中するのではなく対話をしていた。

以下に、きゅうちゃんに色を塗りながら子どもたちが対話しているある日の様子を紹介する。この日は普段寡黙なC3がとても多く発言していた。なお、補足が必要と判断した箇所には筆者による（ ）書きを施してある。

【塗り絵をしているときの対話記録】

- C3 金持ちにしよう。1億万円持ってる。高級車にのってる。家も高級だよ。充電器も描こう。先生、今、充電してる。（家には）普通のソファしかないけどきゅうちゃんのは曲がってるソファ。こういうの。（と、腕を折り曲げる）冬、寒いしょ。一応マフラーもつけよう。
T まだ、秋だよ。
C3 いいの。わたしも寒い嫌いだから。
T 金色？
C3 青だよ。金色に金色、目立たないから。見てC2、これ、わたしきゅうちゃん。（ピピピ・・・タイマーが鳴る）
T じゃあ、時間が来たからおわりね。
C3 はい。

T いい返事。

C1 切り替えボタン

T C1さん、いいこと言うね。

C1 (照れている)

T そのきゅうちゃんは、C3きゅうちゃんなの？

C3 うん。(嬉しそうな顔でうなづく)

次にロイロノートで子どもたちが撮影し提出したワークシートを紹介する。文字抜けがあるものや色が薄くて見づらいものもあったため、筆者がパソコン入力した文字情報もあわせて掲載する。

完成したワークシートの記述例 (9月14日)

C1のワークシート



あついな～。が～ご～。いろいろ、あ～おもしろい。フム、も～だめだ、こりゃあ。

C2のワークシート



本をよんでいる。

C3のワークシート



ハア。(絵文字) つかれたな～。ねむい。

完成したワークシートの記述例 (9月21日)

C1のワークシート



ちらっ。なにしてんのお～。いいなあ～。なにしてんの～

C2のワークシート



スマホやりたいなあ。

C3のワークシート



プ…。なに…。なんかいた？

9月14日の活動中、C3には「きゅうちゃんのセリフを書く」という指示に戸惑う様子がみられた。そのため、筆者は「きゅうちゃんが言った言葉を書くんだよ。きゅうちゃんは『本を読んでいる。』って言ったの？」と確認した。しかしC3は「これでいい。」と言って直すことをしなかった。1週間ほどした9月21日のワークシートでは、

C3もほかの児童と同じようにわかりやすいセリフになっている。きゅうちゃんを見ながら、色を塗り、子どもたちは毎日楽しそうに対話をした。

その様子を目の当たりにして、筆者は次のようなことを考えた。言葉が表出されるのであれば、これからの国語科の学習でもその力は生きてくるのではないか。そして、「言葉を書き入れてから色を塗る」という活動の順序よりも子ども同士の対話が大切であり、重視すべき点なのではないか。

特別支援学級の子どもたちは、朝の支度が終わる頃から、この「きゅうちゃん」を活用したワークを行い、そのあと協力学級に行って10分間の朝の会に参加する。朝の会が終了すると3人は支援の教室に戻り、個別の学習を行う。筆者の勤務校では、特別支援学級在籍児は、国語・算数・自立以外の学習および給食等は、協力学級で通常学級の子どもたちと一緒に活動するインクルーシブ教育を行っている。そのため、朝の会により一時中断される自立活動は、1時間目の15分程度を割り、継続して行えるようにした。この15分間で、吹き出しに必ず言葉を書き入れ、塗り絵の続きをする。そして、各自の吹き出しに書いた言葉を発表し合う。この一連の活動を、1か月間ほど続けた。

さらに2か月目からは、お互いのきゅうちゃんという言葉に対する質問をし合うことにした。質問し合うことにより、一層対話が弾み、言葉の表出が増えた。この相互質問を含めた自立活動が始まってわずか数日経った頃、C3は「このきゅうちゃん、わたし。」と言って自分の好きなゲームを絵に描き足していた。そして、吹き出しに言葉を入れる活動に入ってから、それまで寡黙だった姿からは想像もつかないほど瞬時に「きゅうちゃん」の言葉を書き込んでいった。「これ、〇〇きゅうちゃん。」と言って自分の名前をきゅうちゃんの前にかぶせて、ときには、絵には描かれていない人物を想定して、よびかけるような言葉（セリフ）も書いていた。

筆者は、こんなに集中して活動ができるのなら、国語科の授業にも生かせるのではないかと考

えた。そしてこれまでの自立活動を継続しながら、国語科にも接続できるような学習を計画した。次章から、その国語授業について報告する。

IV. 国語科の授業計画

IV-1 対象児童・授業者・実践時期など

◇対象児童：特別支援（情緒）学級在籍児童3名

◇授業者：筆者（田中 岬）

◇実践時期：2022年9月末

◇倫理的配慮：本論文で紹介する実践データ、作文、ワークシートなどを掲載するにあたっては、保護者からの掲載許可の同意書を得ている（2022年12月22日）。また、授業記録やワークシート等の一人称はすべて「わたし」に書き替えている。

IV-2 単元・目標

◇単元名：絵図をよく見て、かんがえよう（発展）
ーきゅうちゃんのお話 このあと、どうなったでしょうー

時系列に沿った3部構成のうち、はじめ・中の2枚の絵図から、このあと、何が起こるのかを想像して、3枚目の絵図を選び、よく見てお話をつくって書こう。

◇指導目標

◎自分の思いや考えが明確になるように、絵図をよく見て事柄の順序に沿って簡単な構成を考えて文に表わすことができる。（書くことイ）

◎時間的な順序や事柄の順序などを考えながら、絵図の内容の大体を捉えている。（読むことア）

◎言葉を通じて積極的に人と関わり、自己を表現し、他者の心と共感するなど、互いの存在について尊重しようとする態度を養うことができる。（学びに向かう力・人間性等）

V. 国語科授業の実際

V-1 授業の概略と進め方

本授業は、同単元の教科書教材を学習した後の発展編の活動である。教科書教材では、時系列に沿った3部構成のうち、「はじめ」「中」「おわり」のうち、「はじめ」と「おわり」の2枚の写真が

提示されている。本児童たちは、2枚の写真を見比べて「はじめ」「おわり」の間に何が起こったのかを考えて「中」の部分の出来事を考えるという学習を終えている。教科書教材では、考えた出来事を口頭で発表するにとどめ、文章に書き起こしてはいない。

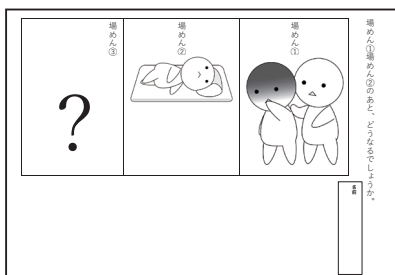
本授業では、「きゅうちゃん」の絵図を用いて、

時系列に沿った「はじめ」「中」の2枚の絵図からお話をつくる。そして「おわり」にはどんなことが起こるかを想像し、選択肢の中から自分の考えたお話にふさわしいきゅうちゃんを選び、お話を完成させる。完成させたお話は文章にまとめる。

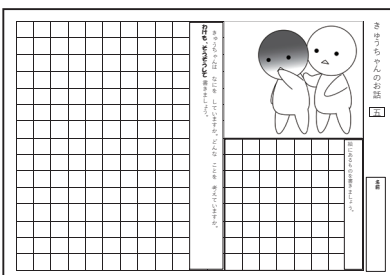
表1・表2に授業計画を示す。

表1 1時間目の授業計画

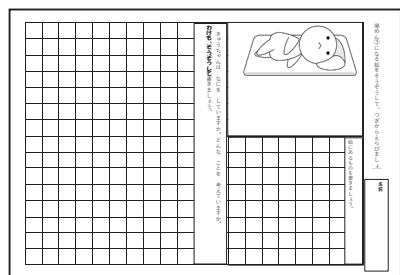
<p>【1時間目】</p> <p>教科書「しゃしんをくらべて、考えよう『この間に何があった?』」で学習したことの応用として、時系列が続く2枚のきゅうちゃん絵図（はじめ・中）から、描かれていることを言葉に変換し、絵図をよく見てお話をつくる。</p>
<p>1. 前時想起（5分）</p> <p>教科書で「はじめ」「おわり」の2枚の写真をよく見比べて「中」のお話を考えたことを思い出す。</p> <p>2. 【ワークシート（一）】提示</p> <p>場面①の絵図からわかること、きゅうちゃんのしていることなどを自由に発言。（全体で4分）</p> <p>3. 【ワークシート（二）】提示</p> <p>皆で考えたことから、場面①の絵図を読み解き、言葉に（変換）してきゅうちゃんが何をしているのか（要素関連づけ）、わけも想像（外挿）して文に書く。（個人で8分）</p> <p>4. それぞれの考えを発表し、質問をし合う。（ロイロノートで写真撮影して共有）（6分）</p> <p>5. 【ワークシート（三）】提示</p> <p>場面②の絵図からわかること、きゅうちゃんのしていることなどを自由に発言。（全体で4分）</p> <p>6. 【ワークシート（三）】提示</p> <p>皆で考えたことから、場面②の絵図を読み解き、言葉に（変換）してきゅうちゃんが何をしているのか（要素関連づけ）、わけも想像（外挿）して文に書く。（個人で8分）</p> <p>7. それぞれの考えを発表し、質問をし合う。（ロイロノートで写真撮影して共有）（6分）</p> <p>8. 【ワークシート（四）】提示</p> <p>まとめ・次時予告…選択肢の中から自分のお話の結末に使う絵図を選んでおくことを宿題として指示する）（4分）</p>



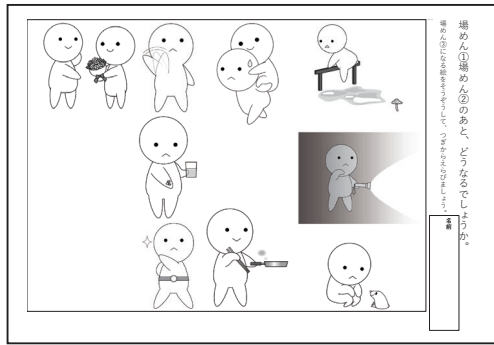
ワークシート（一）



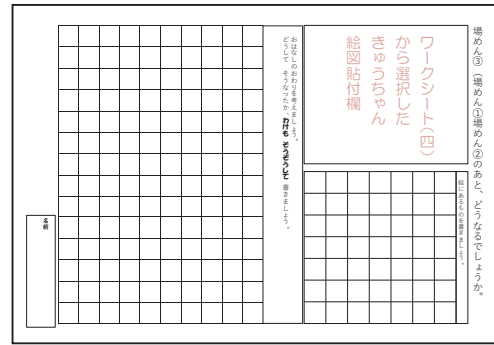
ワークシート（二）



ワークシート（三）



ワークシート（四）



ワークシート（五）

表2 2時間目の授業計画

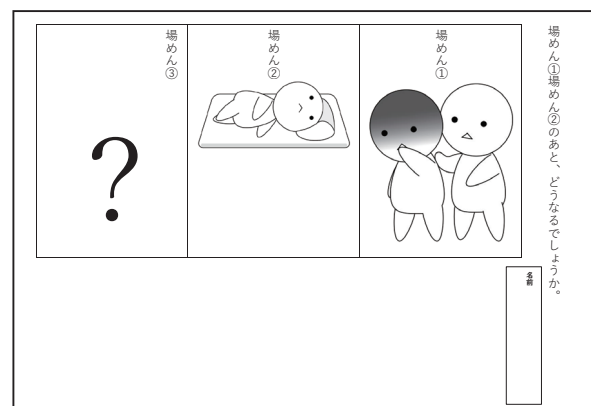
<p>【2時間目】</p> <p>「はじめ」（場面①）・「中」（場面②）の絵図の続きになる絵図を選び「このあと、どうなったのか」その後のお話（場面③）を想像し、お話の結末（場面③）を文章にする。</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. 前時想起（5分） 2. 【ワークシート（四）】提示 絵図を見て、どんなきゅうちゃんがいるのか話し合う。（5分） 3. 【ワークシート（五）】提示 【ワークシート（四）】の絵図から、自分のお話の続きにふさわしいきゅうちゃんを選んで切り取り、【ワークシート（五）】に貼り付ける。（5分） 4. 選んだ絵図について自由発言する。（5分） 5. 選んだ絵図を言葉に（変換）し、きゅうちゃんが何をしているのか（要素関連づけ）、お話の結末はどうなったのか、理由も書いてお話を完成させる（外挿）。（10分） 6. 完成したお話を発表し、質問し合う。（ロイロノートで写真撮影して共有）（10分） 7. まとめ・ふりかえり（5分）

授業の進め方は上掲「指導計画」（表1・表2）のとおりであるが、概略をまとめておく。この「きゅうちゃんのお話 このあと、どうなったでしょう。」の授業は、全部で5枚のワークシートから成り立っている。

まず、教材ワークシートの説明をする。作成した（一）から（五）までのすべてのワークシートには、「はじめ」「中」「終わり」の言葉の代わりに「場面①」「場面②」「場面③」と表記している。

ワークシート（一）には横向きに3つの枠を作り、右から場面①場面②場面③として、関連性のある絵図を右端と真ん中の枠に提示、左端の場面③の枠には「？」と書いておく。このワークシ-

ート（一）でどんなお話が始まるのか（どんなお話にするのか）想像させる。



ワークシート（一）再掲

ワークシート（二）は、場面①の絵図の変換内容を書けるように、また、お話づくりの材料となるように「きゅうちゃんは何をしているのか、わけも書こう。」と指示文とマス目を書いておく。

ワークシート（三）には場面②の絵図の変換、とお話づくりの材料となるようにワークシート（一）と同様の指示文とマス目を書いておく。

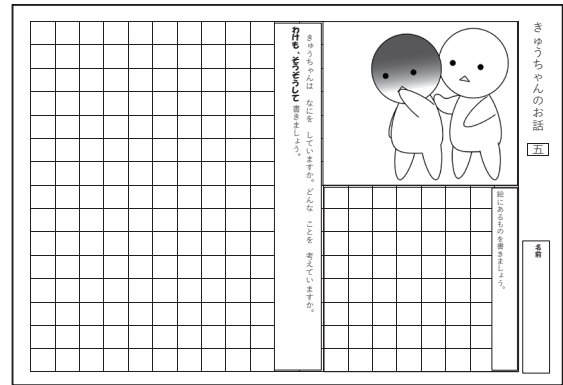
ワークシート（四）には、場面①②の後につながりそうな絵図を数種類配置して、子どもたちに、自分の想像するお話の結末、場面③にふさわしい絵図を選ばせる。

ワークシート（五）には、場面③に選んだ絵図の言葉への変換と、お話の終わりを考え、そのわけも想像して書くようにといった指示文とマス目を書いておく。子どもは自分で選んだきゅうちゃん絵図をワークシート（四）から切り取ってワークシート（五）の空欄に貼り付ける。

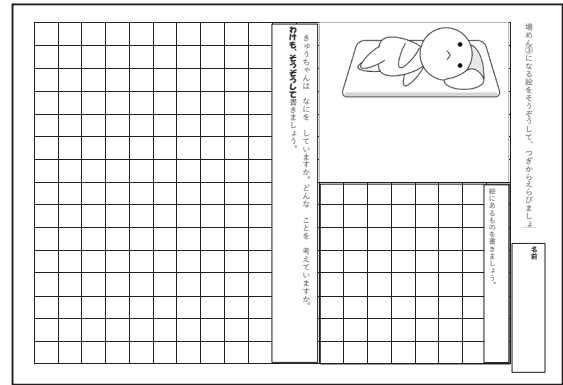
この5枚のワークシートに沿って進んでいくと、最後にはお話ができあがるようになっている。

最初の1時間はワークシート（一）の3つの枠の中にある場面①場面②の絵図をよく見て、お話を作る時間である。場面①のお話はワークシート（二）に、場面②のお話はワークシート（三）に書く。

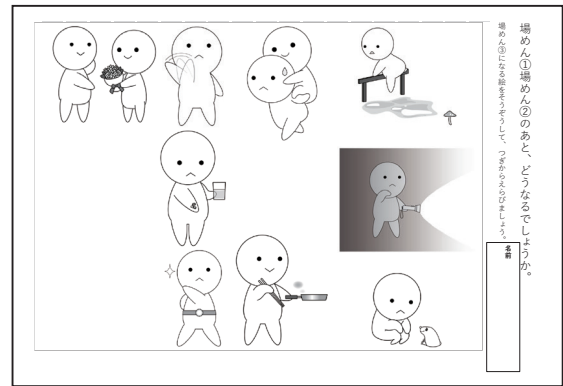
2時間目は、ワークシート（四）に提示してある数種類のきゅうちゃん絵図から場面③にふさわしい絵図を選び、最後の場面③ではどんなことが起こるのか、お話の結末を考えて書く時間である。場面③のお話が想像できたらワークシート（五）に書く。発表が終わったらふりかえりを書く。



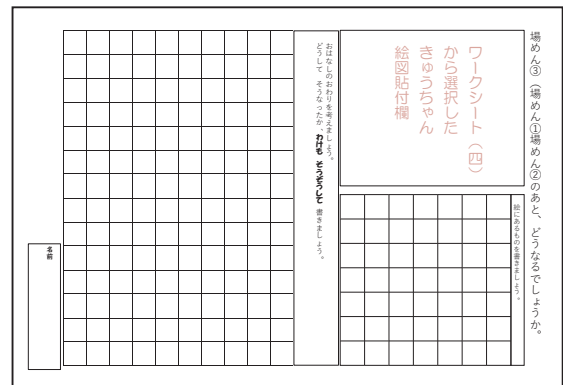
ワークシート（二）再掲



ワークシート（三）再掲



ワークシート（四）再掲



ワークシート（五）再掲

V-2 場面①「はじめ」・場面②「中」のお話づくりの時間

本時は、前時までの教科書の写真ではなく、「きゅうちゃん」絵図で、お話を考えることを確認してワークシート(一)を配付する。ワークシート(一)の場面①の枠にはきゅうちゃんが、顔色の悪い「ぴいちゃん」(編集委員注；正確には2人とも「きゅうちゃん」であるが、登場人物を識別しやすいよう授業者が便宜的に「ぴいちゃん」の名前を使っている。)に寄り添っている絵図が提示してある。場面②の枠には布団に横たわっている「きゅうちゃん」の絵図を提示してある。子どもたちは、「きゅうちゃん」が大好きである。ワークシートを配付すると「かわいい」「かわいい」と何度も繰り返していた。朝の自立の時間と錯誤してか、「きゅうちゃん」が載ったワークシートへの反射か、すぐに色鉛筆を出す児童もいた。ここで筆者は、今は国語の時間であること、色を塗るのではなくて、お話を考える時間であることを再確認した。本学級では、自分が思っていたことと違う状態に直面したとき、気持ちの立て直しができず、その1時間がほかの児童と同じことをして過ごせなくなってしまう児童もいる。授業者は、子どもたちができるだけ計画通りに一日を過ごせるよう配慮する必要がある。しかし、やむを得ない変更があったときには、一日中のできるだけ早い時期に伝えるように気を付けている。また、児童の思い込みが誤っていると気づいたときには、その思い込みに対する訂正を前もって行うようにしている。ここでは1人の児童が色鉛筆をしばらく離さなかったが、「今日のワークシート2枚に言葉や文を書いたらそのあとに色を塗ってもよい」ことを伝えて活動に入った。以下に本時(1時間目)の対話記録の一部を紹介する。

T 今日は、写真じゃなくてきゅうちゃんの絵で考えるよ。昨日、伝えたよね。じゃあ、ちょっと見てね。場面が①②③ってあるけど③の場面だけ絵がないよ。さあ、お話はこんな絵のきゅうちゃんです。

C1・2・3 わあ～。

T 見てください。最初の場面①はきゅうちゃん2人いるよね。何してるんだろう。

C2 この子は熱出ちゃって、寝るんじゃないか…

C1 そして、②の場面で寝てる。

C3 寝てる。

T ああ、本当だね。風邪ひいたのかなあ。さあ、それじゃあ③の場面どうなるんだろうね。では1枚めくってください。

C3 色鉛筆いる？

T いない。今日は色鉛筆使わないよ。

C3 色塗りたい。あああ。

T じゃあ1番目を見てください。C2さん、1枚目だけだよ。

C2 ああ、苦しそうでかわいそう。

T C2さん、読んでください。

C2 絵にあるものを書きましょう。

T はい、絵にあるものだよ。鉛筆を持ってください。この絵にあるのは何かな。絵をよく見て、書いてください。なにになに、ぼつ、なにになにって書いてね。

C3 なになに、ぼつ、なにになに。(Tの指示を繰り返している)

T うん、この絵にあるのは何かな。C3さん、写ってるの何？

C3 う～ん。きゅうちゃん2人。

T あ～、そうね。それ書いて。…きゅうちゃん2人なんだけどね、実はね…

C2 にせもの？もしかして。

T にせものじゃなくてね、もう1人の人は、ぴいちゃんて言うの。

C1・2・3 ぴいちゃん？

C2 なにそれえ。

T うん、ぴいちゃんはね、きゅうちゃんのお友達なの。

C2 ぴいちゃんのお友達は風邪ひいちゃったの？

T ううん、きゅうちゃんのお友達がぴいちゃんなの。

C2 ぴいちゃん、かわいい。

T かわいいしょ。このね、病気の方の人、ぴいちゃんって名前なの。

C2 ぴいちゃんときゅうちゃん。

C3 ぴいぴい。(と言って色鉛筆で何か描き足そうとしている)

T C3さん、今、やること、みんなと一緒にやれるかな。色塗る時間じゃないよ。これ、全部書いたら、後で色を塗る時間あげるよ。何が絵にあるか、ほら、書いて。

C3 色、塗る。

C1 先生、じゃあ、みんな名前違うの？

T ううん、きゅうちゃんとぴいちゃんしかいないよ。2人とも違うね。きゅうちゃんはどんな格好してて、ぴいちゃんはどんなの？

C1 きゅうちゃんは、元気だけど…

T そうそう、それ、書いて。

C2 ぴいちゃんはごぼごぼってなってるの。

T いいね。それ書いて。はい、ぴいちゃん、ごぼごぼね。

C2・3 (次のページをめくろうとする)

T まだまだ、2人の顔、どう？違うよ。顔色は？

C2 ぴいちゃんは黒いの。

T うん、それ書いて。で、きゅうちゃんは、どんなきゅうちゃん？表情は？顔の様子ね。それも、表情もよく見てね。

C2 う～ん。元気。元気ってどう書くの？

T (板書して) 元気。漢字習ったね。習ったの使うのいいね。

C1 ぴいちゃんは、えっと。

C3 (色鉛筆を持ったままにいる)

T C3さん、書くよ。一緒に書くよ。きゅうちゃんとぴいちゃんって書くよ。

C2 きゅうちゃんとぴいちゃん、かわいい。こんな顔、見たことない。

C1・2・3 (書いている)

T じゃあ、この場面①のお話は…C1さん、読んで。

C1 きゅうちゃんは何をしていますか。どんなことを考えていますか。わけも、想像して

…

C2 えっ、わけも想像して書くの？

T そうだよ。なんでそんなことしてるのか、わけも、想像して書いてね。はい、続き、C1さん、読んじゃってね。ごめんね。

C1 わけも想像して書きましょう。

T はい、C1さん、読むの、ありがとう。お話は左側のマス目のところに書くんだよ。

C2 やー、熱。

T ああ、熱出たのね。いいね、それ。

C2 わけも、想像して書こう。

T いいね。書いてね。はい、書いていいよ。きゅうちゃんは何をしていますか。どんなことを考えていますか。

C2 ぴいちゃんのことを考えている。

T ああ、ぴいちゃんのこと、考えてる。どうして？C3さん、一緒に書こう。ぴいちゃんときゅうちゃんだよ。

C3 (次のページをめくろうとする)

T C3さん、先に書いて。そっちはまだ。後だから。ね、順番。はい、書いてね。今日のは先にこっちね、そっちが好きなのね。早くめくりたいのね。わかったよ。

C3 顔黒い。

T うん。そうだね。それ書こう。顔黒いぴいちゃんって書いていいよ。

C3 (ずっと色鉛筆を握りしめている)

T C3さん、これ、国語のお勉強のワークシートなの。

C1・2・3 (書いている)

C2 きゅうちゃんとぴいちゃんだけでいいんだよね。C1、見えちゃってるよ。

C1 C2、見ないで。

T C3さん、自分のやることやろう。

C1 ぴいちゃんは、熱とか風邪になった。

T うん。いいよ。じゃあ、お話教えて。

ここまでで、時間をかけて対話しながらそれぞれのワークシート(二)の記入が終わった。C3は絵にあるものの欄だけは書いたが、きゅうちゃん

ん・ぴいちゃんが何をしているかという部分は未記入のままだった。ロイロノートを使いそれぞれ完成したワークシートを写真に撮って共有した。発表は、C1、C2、C3の順に行い、それぞれの発表の後に質問タイムを設けた。

発表内容を、児童それぞれのワークシート（二）と授業記録で紹介する。なお、ワークシートは誤字・脱字が多く読みづらいものもあるため、筆者が誤字を訂正し、抜けている文字を補ってパソコン入力したものを掲示する。漢字仮名表記は児童が書いたままとするが、読みやすさを考慮して分かち書きにしてある。

完成したC1のワークシート（二）

【絵にあるもの】

- ・きゅうちゃん
- ・ぴいちゃん
- ・きゅうちゃんがげんきで、ぴいちゃんは、ねつとかぜになった。



【どんなこと・わけ】

きゅうちゃんがぴいちゃんのことを「だいじょうぶ」って言ってあげた。わけは、ぴいちゃんが ねつをだしたから。そして、きゅうちゃんがなきだしました。ぴいちゃんが、ごほつごほつと せきができました。きゅうちゃんが「おかいものと あそびに いけないよお〜。どうして、こんなことになっただよお〜。いっぱい あそびたいのにい〜。え〜ん。え〜ん。」

T では、C1さんへの質問の時間です。C3さん、書けなかったけど、質問に、参加していいんだよ。

C1 では、質問ありませんか。

C2 はい。えっと、なんで、泣いてるんですか。

C1 ぴいちゃんが風邪をひいたから。

T ん？泣いているのはどっち？ぴいちゃん？きゅうちゃん？

C1 きゅうちゃん。

T 風邪をひいているのはぴいちゃん、泣い

ているのはきゅうちゃんなのね。

C1 うん。

C2 どうしてきゅうちゃん、泣いてるの？

C1 ぴいちゃんが風邪をひいたから。

C2 だから、どうして？きゅうちゃんが泣くの？

T C1さん、ぴいちゃんが風邪をひいて、きゅうちゃんはどう思ったから泣いているの？先生も不思議だなあ。

C2 ぴいちゃん風邪ひいたらきゅうちゃん、一緒に遊べないからかなあ。

C1 うん。それと、悲しいの。

T ん？ぴいちゃんが風邪をひいたら、きゅうちゃんは、悲しいのか。

C1 うん。かわいそうなの。

T ああ〜。きゅうちゃん、かわいそうってぴいちゃんのこと、思ったんだ。優しいね。きゅうちゃんは自分が病気じゃないのに、人の病気が悲しくなったんだね。

C3（手を挙げている）

C1 C3、どうぞ。

C3 場所は、どこなんですか。

C1 場所？場所は…家！

C3（うんうんと無言でうなづく）

T ああ、きゅうちゃんと、ぴいちゃんの家なんだね。

C1 はい。他にありませんか。

T はい、ありがとう。それじゃあ、今度はC2さんの方の質問に移ります。

完成したC2のワークシート（二）

【絵にあるもの】

- ・きゅうちゃん（元気）
- ・ぴいちゃん（ねつ）



【どんなこと・わけ】

ぴいちゃんは、かぜと ねつがでて きゅうちゃんが しんばいして、クスリをあげようとしている。「ぴいちゃん、だいじょうぶ？」「ゲホッゲホッ」とでています。

C1 はい、えっと～、きゅうちゃんは、何のお薬を持っているんですか。(筆者注；C2はきゅうちゃんの左手の上にカプセルや錠剤の薬の絵を5つ描いていた。)

C2 病気のお薬。

C1 風邪とかのお薬？

C2 そうだね。

C1 C2, 他にありませんかとか言って。

C2 はい, 他にありませんか。はい, C3ある？

C3 ない。

T はい, それじゃあ, C3さんのは, こっちだけ, 発表できる？

C3 ない。書いてない。

C3は絵にあるものだけを書いており、発表をしなかったの、「絵にあるもの」のみ紹介する。

完成したC3のワークシート(二)

【絵にあるもの】

- ・きゅうちゃん元気
- ・ぴいちゃんがカゼ



次に2枚目をめくるように指示を出し(ワークシート(三)を提示), 場面②について考えた。以下に, 記入する前の自由発言の様子を紹介する。

C2 わあ, ふとんに入ってる。

C1 ぴいちゃん, ふとんに寝てる。

T あれ, 顔色, よくなってるよ。それ, どっちなあ。きゅうちゃんじゃない？

C2 ちがうよ。ぴいちゃんが風邪なんだから, 寝てるのはきゅうちゃんじゃなくて, ぴいちゃんだよ。

T ああ, そうかあ。じゃあ, みんな, 自分で考えて, 寝ている人はきゅうちゃんか, ぴいちゃんか, 自分自分で書いてね。おふとんの他に何かあるかな。

C3 まくら。

T C3さん, 本当だね。まくらあるね。寝ている人は, どんな様子かな。お口の形見て。

笑ってるかな。

C3 病気だから笑ってない。苦しい。

T ああ, いっぱい出てきたね。いいね。じゃあ, それ書いてね。場面①みたいにね, みんなもう, 書けるね。

子どもたちは自由発言しながら, すでに, もうワークシートへの記入を始めていた。以下に完成したワークシート(三)を紹介する。

完成したC1のワークシート(三)

【絵にあるもの】

ぴいちゃんと

ふとんと

まくらがあります。

【どんなこと・わけ】

ぴいちゃんがかぜをひいて きゅうちゃんがぴいちゃんのことをふとんをかけてあげた。くすりも のませてあげて ごはんも たべさせてあげた。わけは, ぴいちゃんが かぜをひいたから くすりも ごはんをたべさせてあげた。冬になっても きゅうちゃんがくすりも ごはんを たべさせてあげている。ぴいちゃんは9月30日にかぜをひいたから冬までには, なおった。きゅうちゃんは「よかったね。」っていいました。



完成したC2のワークシート(三)

【絵にあるもの】

・ぴいちゃん

・ふとん

・まくら

【どんなこと・わけ】

ぴいちゃんの思ってること…「ぼく, あそびたかった…。そんな～, あした…あそべるかな～。ふあん…なおって～」と思っています。そのころ, きゅうちゃんは, 「ハア, だいじょうぶかなあ。おちゃ おいところ。」っていつていました。



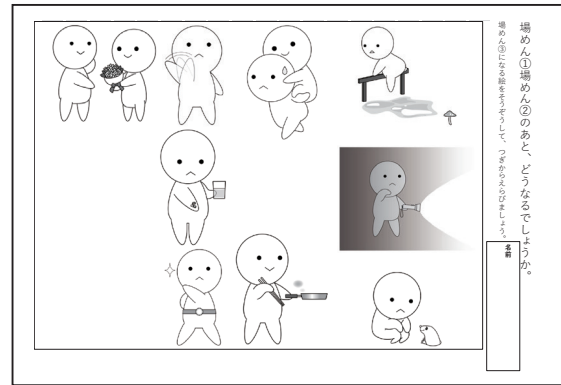
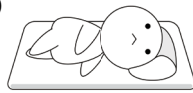
完成した C3 のワークシート(三)

【絵にあるもの】

- ・まくら
- ・ふとん
- ・ぴいちゃん

【どんなこと・わけ】

- つらい。
- くるしい。



ワークシート（四）再々掲

実践時、場面②についての質問タイムを取ることができなかった。想定よりも場面①に時間がかかってしまった。1人の児童が朝の自立の時間と同じようにきゅうちゃんに色を塗りたがり、次の活動になかなか入ることができなかった。他の2人に指示を出しながら、その児童に個別の指示を出し、気持ちをワークシートの記述に向けさせることに時間を要した。本クラスの児童3人は、国語の時間は協力学級から特別支援学級に戻り、個別学習を行っている。授業者（筆者）としては、1人ひとりに合った寄り添い方をしつつ、児童自身の「ほかの2人と同じ勉強がしたい」という気持ちを受け止めながら国語の時間を過ごしている。そのため、本時のようなことがしばしば起こる。自立の時間とは違うことを理解してもらうために、筆者は塗り絵をしたい児童に対して「色を塗る時間ではない」ことを伝え続けた。しかし、「どこか一か所だけ塗ってもよい」ことにするなどして、ワークシートの活動に入るよう促すことも、児童の気持ちの切り替えには必要だったのかもしれない。

この後、次時の連絡として、ワークシート（四）の絵図から、場面③で使いたいきゅうちゃんを選んで丸印をつけておくことを宿題に出した。

V-3 場面③「このあと、どうなったでしょう。」のお話づくりの時間

2時間目は、ワークシート（四）について、どんなきゅうちゃんがいるのかを読み解くことから始めた。

ワークシート（四）には、本実践で最初に提示した「顔色の悪いぴいちゃんにきゅうちゃんが寄り添っている」場面から始まるお話の他にも、筆者が準備してある別のお話づくり教材のワークシートとしても使用できるよう、いろいろなものを配している。

ハードルから後ろ向きに降りようとしているきゅうちゃん、ぴいちゃんをおぶっているきゅうちゃん、手を振っているきゅうちゃん、ぴいちゃんに花束を贈られて照れているきゅうちゃん、懐中電灯で暗闇を照らすきゅうちゃん、薬を飲もうとしているきゅうちゃん、穴から顔を出すもぐらを見ているきゅうちゃん、フライパンで料理するきゅうちゃん、変身きゅうちゃんの9種類である。子どもたちはハードルきゅうちゃん以外はすらすらと、絵解きを始めた。そして、1つひとつ絵解きをしながらか「これ、わたしのきゅうちゃん」「○○はこのきゅうちゃんを使う。」「わたしはこのきゅうちゃん。」などと、自分の選んだきゅうちゃんの絵解きをするときは、すかさず声を出して嬉しそうに笑っていた。

前時の宿題である、場面③で使いたいきゅうちゃん絵図をそれぞれ確認して、ワークシート（四）から、はさみで切り抜き、ワークシート（五）へ貼り付けた。糊での貼り付けに時間を要する児童には授業者が手伝った。

全員が貼り付け終わったことを確認してそれぞれのお話の結末を書くワークシート（五）への記入を始めた。ワークシート（五）は、各自違うきゅ

うちゃん絵図であるため、すぐに個人の思考時間に入った。

次に、完成したワークシート（五）と、それぞれのお話への質問（授業記録）を紹介する。

完成した C1 のワークシート（五）

【絵にあるもの】

- ・ぴいちゃん
- ・ぴいちゃんをおんぶしている
きゅうちゃん
- ・あせ



【どんなこと・わけ】

ぴいちゃんがねつをだしているから、（きゅうちゃんが）おんぶをして、びょういんにつれていってあげている。びょういんにつれてあげたら、ねんごをして、つぎの日になったら、きゅうちゃんがびょういんにいって、ぴいちゃんが なのっていた。

C1 質問はありませんか。

C3 病院の名前は何て言うんですか。

T ああ、病院の名前ね、C3さん、知りたいね。

C1 市立病院。

C2 市立病院に今、お客さんは何人いますか。

T 患者さんね。

C1 はい、え～、きゅうちゃんとぴいちゃんだけです。

C3 検査とかしましたか。

T お～、C3さん、いい質問だねえ。

C1 う～ん、おなかとかしました。

C2 心臓とかあるよね。

C1 おなかの検査だけです。

完成した C2 のワークシート（五）

【絵にあるもの】

- ・くすり
- ・おちゃ
- ・ぴいちゃん



【どんなこと・わけ】

ぴいちゃんは、こう ってます。

「くすり…きらい。でも、がまん。のもう。『ごくっ』のののめた！にがいけど…のめた。や、やったあ。くすり のめた…」といっています。

きゅうちゃんは、「おくすり、おいとくね。」といっています。

ぴいちゃんは、「ありがとう。」といっています。「くすりの おちゃも だしとくね。」「うん。」

「ごはんにしようね。」「うん。」

C2 質問はありませんか。

C1 お薬はどんなお薬ですか。

C2 えっ。風邪のお薬です。

C1 粉のとか、玉のとか、どんなお薬ですか。

C2 あ～、そういうことね。えっと、粉と、玉です。

C3 わたし、お薬、飲める。

C1 みんな飲めるよ。

C3 にがいやつもゼリーにして飲める。

T ゼリー？

C3 うん、わたし、ゼリーにして飲むの。

T あ～、ゼリーに包んで飲むやつだね。わかったわ。はい、じゃあ、C2さんの質問は、もういいかな。

完成した C3 のワークシート（五）

【絵にあるもの】

ぴいちゃんのために たべものをつくるぞ。

- ・ふらいぱん
- ・はし
- ・きゅうちゃん



【どんなこと・わけ】

「ぴいちゃんのために たべものをつくるぞ。」と、きゅうちゃんが いました。

そして、はんばあぐ（ハンバーグ）とおにぎりをつくって おちゃと くすりと おさらと つくえを だした。

- C1 C3, 質問はありませんかって聞いて。
C3 質問はありませんか。
C2 はい。きゅうちゃんは、どこにいるんですか。そこは、どこですか。
C3 キッチン。
C2 キッチンはどこにあるんですか。
C3 地下室。
T C3 さんのおうちには地下室あるんだものね。いいね。
C1 つくえってどんな大きさのつくえですか。
C3 ごはん食べるつくえ。
T きゅうちゃんとぴいちゃんが2人でごはんを食べられるくらいのテーブルのことかな。
C3 (うなづく)
T はい、それでは、もう質問なさそうだから終わりにしようね。きょうは、最後の場面のお話をつくってもらいました。絵もね、自分で選んでみんな違うの選んでいたね。お話もいろんなのができて楽しかったね。先生は楽しかったよ。じゃあ、これから、ふりかえりを書いてもらいます。きゅうちゃんのお話をつくって、どんなことができましたか。どんなことを思いましたか。
C2 先生、ふりかえり書くところ、どこですか。ないよ。
T そうなの、先生ね、ワークシートに作るの忘れちゃったの。だから、うらの白いところに書いてください。
C1 先生、どんどん斜めになっちゃうから定規で線書いてから書いてもいいですか。いっぱい書くことあるから。
T そう、うれしいな。線引けない人、先生引いてあげるよ。

以下に子どもたちのふりかえりを紹介する。
()の中は発表のあと筆者が聞き取りをした際に子どもたちから出た言葉である。

C1のふりかえり

ぜんぶの ばめんが おもしろかったです。きょうかしょの より も〜っと たのしかったです。みさき先生がかんがえてくれたから よかったです。ず〜っと やりたいです。ぴいちゃんが ねつを だしたから かわいそうって おもいました。2人とも かわいかったです。(お話を作ったり書いたりするのが) たのしかったです。またやりたいよ。

C2のふりかえり

さいごの ばめんが たのしかった。おはなしを かんがえるのは むずかしかったけど めちゃくちゃ たのしかったです。わけは、きゅうちゃんの え とか、すごいじょうずですし、(きゅうちゃんの絵を見るのが) たのしくて (自分で絵からお話を考えるのが) たのしくて たのしかったです。

C3のふりかえり

さいごの ばめんを かんがえるのが たのしかった。たべものを かくのが たのしかった。

VI. 特別支援学級において看図アプローチを活用した成果

本学級では、2022年9月から約4か月にわたり、自立と国語科の時間に看図アプローチを活用して授業を行ってきた。学級開きをした4月当初、在籍する3人の児童は、それぞれの個性もあって、授業への参加の仕方にもズレが見られていた。ズレというのは、課題に対する取り組み方が一様ではないということである。通常学級であれば、「今

は課題に取り組む時間」として、全員が同時に課題解決に取り組む。ところが、発達障害等により、本人に何かの強いこだわりがあり、集中できない状況下では、それを取り除くまで（ときには、取り除いても）目の前の課題に意識を向けることが困難な場合もある。これは、特別支援学級に限ったことではないかもしれない。

昨今、「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒」の存在がクローズアップされるようになった。その割合は、文科省の調査(2012)によれば6.5%とされている。

この調査結果について、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課から出された報告(2012)では次のようにまとめられている。

担任教員が記入し、特別支援教育コーディネーターまたは教頭(副校長)による確認を経て提出した回答に基づくもので、発達障害の専門家チームによる判断や、医師による診断によるものではない。従って、本調査の結果は、発達障害のある児童生徒数の割合を示すものではなく、発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の割合を示すことに留意する必要がある。

つまり、通常学級で授業を行っている教員が、子どもの困り感や、「この子どもは、一時的なものではない何らかの原因で授業や学校生活についてこられていないのではないか」という気づきから判断した結果ということになる。

調査の質問項目のうち、本学級に在籍する子どもたちにも当てはまるものがいくつかある。以下に、上掲の文科省の報告書からの抜粋を示す。

たとえば、児童生徒の困難の状況<学習面(「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」)>では、「単語を羅列したり、短い文で内容的に乏しい話をする。(ママ)」「指示の理解が難しい。」

<行動面(「不注意」「多動性-衝動性」)>では、「指示に従えず、課題や任務をやり遂げることができない。」「(学業や宿題のような)精神的努力

の持続を要する課題を避ける。」

<行動面(「対人関係やこだわり等」)>では、「共感性が乏しい。」「ある行動や考えに強くこだわることによって、簡単な日常の活動ができなくなることがある。」「自分なりの独特な日課や手順があり、変更や変化を嫌がる。」

また、本学級で看図アプローチを活用する以前の子どもたちは、自分の考えを発表したり、図工の時間に絵を描く・造形物をつくり出したりというような活動に困難を示すことが多かった。何もないところから自分の考えを絵や形に表したりすることが非常に困難な児童もいた。

ところが、自立の時間における「きゅうちゃんの言葉(セリフ)を書く活動」ではどの児童も考え込むことなく、集中してきゅうちゃんの吹き出しに自分が考えた言葉(セリフ)を書き出していた。そして、皆の前で発表するときには臆することなく堂々と自分の書いた言葉を発表してきた。

「きゅうちゃん」は子どもの心をつかみ、子どもたちが自分ごととして考えや言葉を生み出す力を持っている。子どもたちは「きゅうちゃん」の言葉や行動を考えることによって、きゅうちゃんに自分の姿を投影し共感しているのだ。

筆者は以前の報告(田中・石田2022, p.27)で、「きゅうちゃん」絵図が汎用性の高い教材であることについて述べている。本実践でも、子どもたちには、「きゅうちゃん」を介してお互いの考えを伝え合い自己を表現し他者と関わろうとする態度が見られた。このような姿からは、「学びに向かう力・人間性等の育成」につながっていると確信できた。これは、本学級での看図アプローチによる取り組みが、特別支援学級在籍児だけでなく、通常学級に在籍する特別な支援を要する子どもたちに対する学習や行動面での困難さの解消の一助になり得ることの証明ではないだろうか。

国語科実践で行った「このあと、どうなったでしょう。」の学習では、文章のみの提示では推論することが難しいとされる子どもたちも、「きゅうちゃん」の絵図をよく見て考えることで、「このあと、どういう結末がくるか」を想像してお話

をつくることができている。子どもたちのふりかえりからは「お話を考えるのは難しかったけれど楽しかった」「自分でお話を考えるのが楽しかった」「場面を考えるのが楽しかった」といったポジティブな言葉が多く見られる。このふりかえりから、楽しみながら、子どもたちが深く思考し、表現しようとしたことがうかがえる。また、「きゅうちゃん」を用いた課題に取り組むことに対しての「また、やりたい。」「ず～っとやりたい。」という言葉からは子どもの前向きな気持ち、意欲が感じられる。これは、4月当初「考えることが苦手」「自分の気持ちや考えを表出することが少な」かった子どもたちの大きな変容と言える。「きゅうちゃん」は、通常学級、特別支援学級の区別なく、どんな子どもにとっても意欲をかきたてる魔法の教材である。子どもの内面から湧き出る意欲に優る成長のファクターはない。

したがって、本稿における看図アプローチを活用した「きゅうちゃん」の自立活動や国語科への導入は「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒」にも、充分、教育的支援の成果が期待できると考える。

VII. おわりに—今後の課題

筆者の勤務校では、保護者と学校（担任）との間で毎日連絡ファイルが交わされている。特別支援学級ではどの学校でもなされていることが多い。A4サイズ1枚の用紙にその日1日の子どもの様子や支援の状況を時間割に合わせて報告している。毎日綴られていくので子どもの成長をふりかえる大切な記録にもなる。その用紙には、【学校から】として特記すべきお知らせ（体調の変化・持ち物や提出物等）を書く欄と、【お家の方から】という欄がある。その【お家の方から】の欄に最近書かれた言葉を紹介したい。

「自分の考えを人に伝えること」は、〇〇（児童名）に伸ばしてほしいところなので言えるようになってきて嬉しいです。きゅうちゃんが、ピタリとはまったんですね。少しずつ〇〇の自信になっていると思います。家ではほとんど何もしてあげられていないので…。冬休み中、少しゆっくりと向き合えればよいかと思っています。

毎日の報告の中に、自立活動・国語・算数の様子だけでなく、協力学級での状況なども伝えている。この連絡ファイルへのお家の方からの書き込みの前に、筆者は、協力学級担任からの報告を伝えていた。学級会で意見を求められても口を開いたことがなかった本児が、初めて自分の言葉で意見を言ったということであった。意見の根拠となる理由は「〇〇さん（友達の名前）と同じです。」という発言であったが、協力学級担任は、本児が自ら発言をしたという事実を驚いて、筆者に伝えてきたのだった。

特別支援学級の中では他のクラスメートとともに同じ活動をしていても、協力学級の中では自分の考えを言葉で表出することがない児童が多い。それは、心理的な安定やコミュニケーション基礎能力などいろいろな要因が考えられるが本稿とは直接かかわらない内容なので詳しい言及は割愛する。ただ、本学級においても4月当初は自分の考えを言葉にして表出することがなかった児童が「きゅうちゃん」に出会って以来、能動的に学習に参加するようになったことは事実である。児童だけでなく、その変容にお家の方も気づき、お家での関わり方を積極的に行っていこうと意識が変わったことは、これも「きゅうちゃん」の成果ではないだろうか。上掲した連絡ファイルの保護者の言葉は、言葉による気持ちや考えの表出が少ない子どもへの働きかけとして「看図アプローチ」「きゅうちゃん」が功を奏したことを実証するものととらえ、今後、学校教育の他の教育課程への実践も試みたいと思うに至った。

引用・参考文献

石田ゆき 2022 「きゅうちゃんの歴史(1)ー誕生編ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』16号 pp.29-37

石田ゆき・山下雅佳実・鹿内信善 2019 「創造性を育むツールとしての看図アプローチー絵本づくりの授業実践の報告ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』1号 pp.2-15

柏木拓也・太田千佳子・野中宏・北嶋公博 2010 「自閉症・情緒障害特別支援学級における自立活動の指導に関する研究」『北海道立特別支援教育センター研究紀要』第23号 pp.21-38

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2012 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm

(閲覧日 2022年12月25日)

文部科学省 2018 『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)』

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afeldfile/2019/02/04/1399950_5.pdf

(閲覧日 2022年12月25日)

鹿内信善 2003 『やる気を引き出す看図作文の授業ー創造的「読み書き」の理論と実践』 春風社

鹿内信善 2015 『改訂増補 協同学習ツールのつくり方いかし方ー看図アプローチで育てる学びの力』 ナカニシヤ出版

田近洵一・北原保雄ほか 2020 『ひろがることば 小学国語二上』 教育出版

田中 岬 2022 「1年生がスムーズに説明文が書けることを目指してーみぶりが伝える内容を文章化するための看図アプローチー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』14号 pp.3-21

田中 岬・石田ゆき 2022 『『看図アプローチ語りカフェ』を活用した1年生の自分作文ー過去現在未来の自分に似たきゅうちゃんて思いを綴るー』『全国看図アプローチ研究会研究誌』16号 pp.3-28

謝辞

本稿執筆にあたり、鹿内信善先生には論文全体にわたって多大なご指導を賜りました。ありがとうございます。また、石田ゆき先生には、今回も「きゅうちゃん絵図」の使用をご快諾いただきました。心より感謝申し上げます。筆者の実践には、「きゅうちゃん」はなくてはならない存在です。ありがとうございました。

2022年12月27日 受付

2023年1月7日 査読終了受理