

## 実践報告

# きゅうちゃんでかるたづくり

## —看図アプローチによる特別支援学級での教科等横断的学習—

田中 岬<sup>1)</sup>

TANAKA Misaki

キーワード：特別支援教育・きゅうちゃん・看図アプローチ・教科等横断的学習

### 概要

本報告は、特別支援学級における教科等横断的学習指導の実践報告である。筆者はこれまで、特別支援学級での自立活動や国語科学習で看図アプローチ促進ツールである「きゅうちゃん」を教材として授業実践を行ってきた。慣れ親しんだ「きゅうちゃん」絵図を用いることで子どもたちの意欲を引き出し、それぞれの教科等で思考力・表現力などの向上が実感できた。今度は、同じ教材を用いて、子どもたちに付けたい力、資質・能力を、教科等をまたいでつないでいくことができないだろうかと考えた。子どもたちが「国語科でも自立活動でも『きゅうちゃん』で勉強したな」という思いにとどまるのではなく、学んだことを生かし、教科等の中でその知識や技能が活用できたことを子どもたち自身が実感できるような授業づくりがしたいと思うに至った。そこで、国語科「むかしからつたわるお正月のあそびをたのしもう」という単元で、毎朝の自立活動で用いている「きょうのきゅうちゃん」をモチーフにかるたづくりを行った。でき上がったかるたは、国語科、自立活動の時間、休み時間など、いろいろな場面で楽しんでいた。子どもたちは、読み手のときは読み札を間違わずにすらすら読むこと、取り手のときはルールを守りながら絵札を取り、最後は手元のかるたの数を数えるという一連のかるた遊びを通して、自立活動の目標であるコミュニケーション、人間関係の形成にも徐々に力を付けながら教科等横断的な学びを深めることができた。その授業の様子と成果を報告する。

### 1. きゅうちゃんを教科等横断的な学びのツールに

学校では、学校独自の教育目標に照らし、学校教育全体を通して育成する資質・能力を踏まえて、教育課程を編成している。小学校学習指導要領(2018, p.19)には、教育課程編成の指針として次のことが記載されている。

各学校においては、児童の発達段階を考慮し、言語能力、情報活用能力（情報モラルを含む。）、問題発見・解決能力等の学習の基盤となる資質・能力を育成していくことができるよう、各教科等の特質を生かし、教科等横断的な視点で育成していくことができるよう、各学校の特色を生かした教育課程の編成を図るものとする。

1) 岩見沢市立第一小学校

筆者は、担当する特別支援学級において、毎日の自立活動の時間に看図アプローチ促進ツールである「きゅうちゃん」を教材として取り入れてきた。自立活動とは、障害のある児童生徒を対象に、人間として調和の取れた育成を目指し、設定される領域である。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ため、筆者は自身の専門である国語科との関連において取り組み（田中 2023a・2023b）を続けている。特に、情緒面に障害のある子どもたちにとって必要な「人間関係の形成」、「他者の意図や感情の理解」、「コミュニケーション」、「言語の受容と表出」という部分に目標を設定してきた。

筆者の学級では、毎日の朝学習と、1時間目の国語の時間の一部を自立活動にあてている。きゅうちゃん絵図から、絵図にあるものを言葉で書き表し【変換】、さらにそのきゅうちゃんの様子や表情などを読み解き【要素関連づけ】、そこからきゅうちゃんが何をしているのか、どんな言葉を行っているのか想像【外挿】し、考えたことを皆で交流する。この自立活動と並行して、国語科教材にもきゅうちゃんを取り入れたワークシートでの学習を半年ほど続けていくうちに、子どもたちの発話量や国語科で作文を書いたときの文章量などが増えてきた。

この経緯をもとに、きゅうちゃんを教科等横断的な学びのツールとして活用できるのではないかと考えた。ここでいう教科等横断的な学びとは、単に同じ教材を他教科等で活用するというだけでなく、たとえば、「自立活動で学んだこと(付けた力)を国語科での学習に使ってみよう」と目標を立てたとしよう。そして子どもたちが自立活動で「きゅうちゃんの絵図に描かれていることを言葉で表すことができた」「考えてセリフを書いた」「それを皆の前で発表することができた」と認知する。今度は、国語科の学習できゅうちゃんを使った活動をする。そのとき、「自立活動でできたように、絵図をよく見て言葉で表したり、考えて文を書いたり、皆の前で順序立てて説明したりできた」と実感できるようにならなければならない。

ない。

そこで、国語科の「むかしからつたわるお正月のあそびをたのしもう」という単元でかるたづくりを行う際に、「きゅうちゃん」絵図を活用することにした。実際に大好きな「きゅうちゃん」を使って自分たちでかるたをつくったり遊び方やルールの説明をしたりする体験の中で子どもたちが教科間での学びにつながりを実感できることを期待して学習活動を計画した。

## II. 朝の自立活動

### II-1 経緯と概要

筆者の担当クラスには情緒面に発達障害がみられる児童が3名在籍している。本実践時は小学校2年生であった。障害の特性から、表情や言葉から相手の気持ちを読み取ることが難しい児童もいる。また、自分の気持ちを言葉にして表したり相手に伝えたりすることが困難な児童もいる。そこで、夏休み明けから、きゅうちゃん絵図を用いて表情や様子を読み解く練習をした。始めは1枚のきゅうちゃん絵図を配したワークシート「きゅうちゃんをさがせ」（図1）を配付する。



図1 「きゅうちゃんをさがせ」ワークシート

次にもう1枚のたくさんのきゅうちゃんが載っているシート「きゅうちゃんがいっぱいシート」(図2)を配付した。

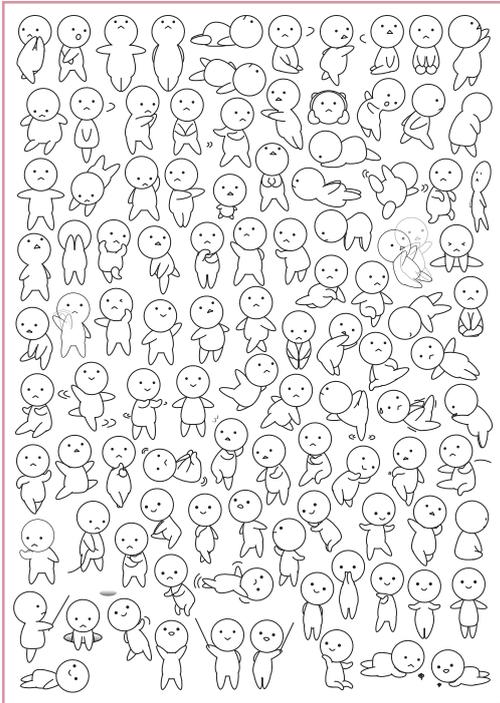


図2 「きゅうちゃんがいっぱいシート」  
(石田他 2019より 実際はA4版で使用)

このシート(図2)から、先に配付したワークシート「きゅうちゃんをさがせ」のきゅうちゃんを探し出し、探し出せたら「きゅうちゃんがいっぱいシート」のきゅうちゃんと、「きゅうちゃんをさがせ」ワークシートのきゅうちゃんに色を塗るといった活動を行った。初めてきゅうちゃんを提示した際、筆者がこの絵図は「きゅうちゃん」という名前であることを伝えると子どもたちは、口々に「きゅうちゃん。」「かわいい。」と言ってきゅうちゃんが気に入った様子を示した。子どもたちは絵図にあるものを言葉に変え(変換)、それをつなぎ合わせて文をつくり(要素関連づけ)、その絵の状況までも自然と想像・創造(外挿)した。詳細は田中(2023a)に報告している。

この活動を1週間ほど続けた後、今度は「きゅうちゃんをさがせ」ワークシートの「きゅうちゃん」に吹き出しを付けたもの(図3)を配付し、その絵図のきゅうちゃんが何と言っているか想像

してセリフを書くように促した。すると、セリフが書けた児童は自分の「きゅうちゃんをさがせ」ワークシートに好きな絵を描き足し自分の世界を創り始めていった。あるいは、色を塗るときに絵を描き足してからセリフを考える児童もいた。子どもたちは「このきゅうちゃん、寝転んでる。」「本当だ。」「あ〜、眠いなあって言ってる。」などと自由に変換、要素関連づけを行い、「でも、勉強やらなくちゃならないの。」「そうなの?わたしは、これ、寝ながらゲームやってる。ここにパソコンがあるの。」「えっ、誰のパソコン?」などと子ども同士で対話を始め、次々に外挿まで行った。

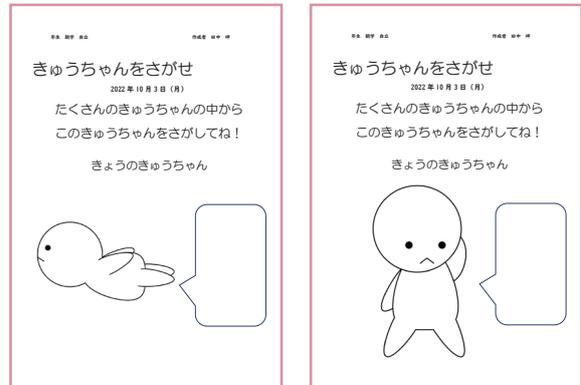


図3 「きゅうちゃんをさがせ」ワークシートの「きゅうちゃん」に吹き出しを付けたもの(実際はA4版。1枚ずつばらで配付。上記の対話は図3左を見ながらのもの。)

その後、自分が考えたきゅうちゃんのセリフを発表し合うことにした。普段、自分の気持ちを言葉にして表すことの少ない児童もきゅうちゃん絵図に色を塗りながら、きゅうちゃん物語を紡ぐようにたくさん言葉を発表していった。そこで、この活動を始めて2か月経った頃から、今度はセリフを発表した後、お互いが考えたセリフに対する質問をし合うという活動に発展させた。子どもたちは友達への質問を考え、質問された児童はその答えを考えて発表できるようになった。質問の内容やその返答は、それぞれの発達段階に応じて、単純なものから少し複雑なものまで見られた。この一連の活動が、情緒障害のある児童の表現力の育成、言葉の表出への手立てとなったことは以前に報告している(田中 2023a)。なお、自立活動

で使用するワークシートは12月から「きゅうちゃんの日」にタイトルが変わっている。始めに提示した「きゅうちゃんがいっぱいシート」にない「きゅうちゃん」が出てきたためである。

## II-2 自立活動ワークシートへの書き込みの変容

子どもたちがきゅうちゃんと出会い、この自立活動が毎朝のルーティーンとして定着してきた頃、筆者はワークシートの書き込みにある変化が出てきたことに気づいた。

それは、この活動の開始当時はきゅうちゃんを1コマの挿絵として見ただけの、絵に見合った単発のセリフが多かったのだが、次第に絵本の主人公のようにしてお話仕立てのセリフを書く児童が出てきたことである。きゅうちゃんイコール自分としてセリフを書いていた児童は、絵図にはないもの(人や動物)を登場させ、その人物に向かってセリフを書くようなこともし始めた。きゅうちゃんを自分として捉え、自分の日常に起こりそうな場面を想定してセリフを書くようになってきたのである。そして、また別の児童は、国語科で習った物語教材名をセリフの一部に入れたり、学芸会で自分が演じたダンスのことを思い出してセリフにしたり、身近にあった図工の授業の始まりでの1コマをきゅうちゃんのセリフにすることもあった。

以下に子どもたちのワークシートを紹介する。

### 2022年10月12日のC3

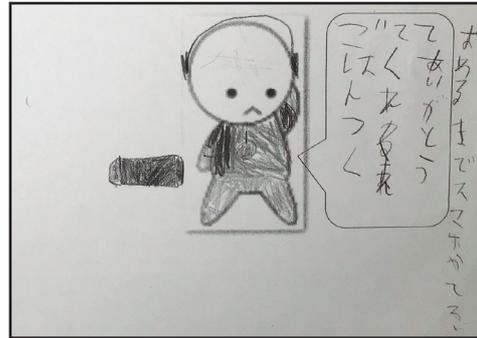


「もっとゲーム、したいよ。ごはんたべないとだめでしょう。」

(きゅうちゃんを自分に見立て、母親との会

話を想定している)

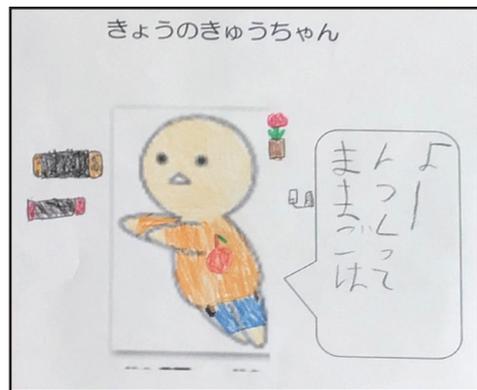
### 2022年10月13日のC3



「ごはんつくってくれてありがとう。おわるまでスマホをやってる。」

(同上)

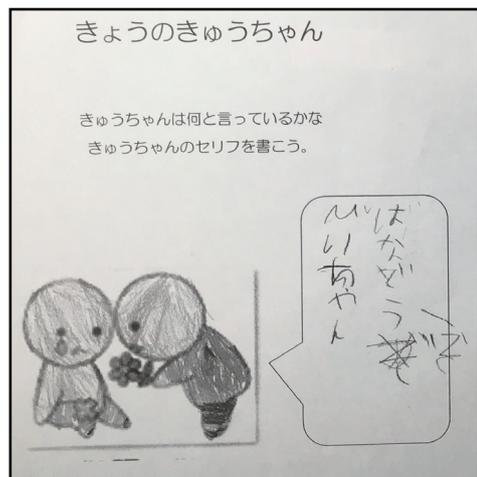
### 2022年10月14日のC3



「まま ごはんつくってよ〜。」

(同上)

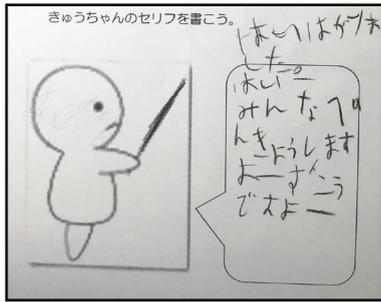
### 2022年10月18日のC3



「ぴいちゃん はな どうぞ。」

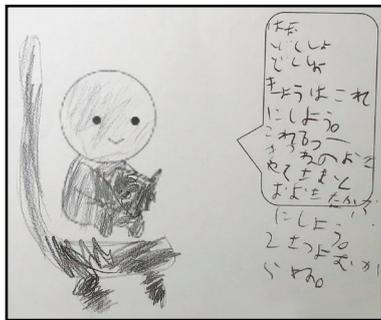
(泣いているぴいちゃんをなぐさめるセリフ…友達への語りかけ)

2022年10月20日のC1



「はい わかりました。はい みんな べんきょうしますよ〜。ずこうですよ〜。」  
(きゅうちゃんを先生に見立てて子どもたちに話しかけているセリフにしている)

2022年12月13日のC1



「はい どくしょ どくしょ きょうはこれにしよう。きつねのおきやくさまと おおきなかぶにしよう。」  
(以前に国語科で学習した物語のタイトルを自分に見立てたきゅうちゃんのセリフにしている)

2022年11月9日のC2



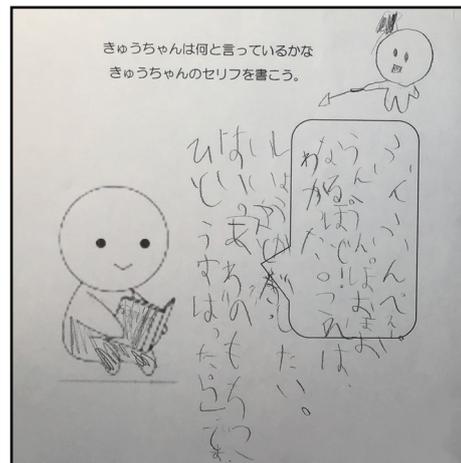
「このおどり たのしい。またやりたいなあできるかな。がんばろう。」  
(2週間前に終わった学芸会を思い出してセリフにしている)

2022年11月19日のC2



「クロスできるかなあ。あっ、できた。」  
(体育の時間に練習している縄跳びの技を自分に見立てたきゅうちゃんのセリフにしている)

2022年12月13日のC2



「ふんふん へえ〜 うんうん。ほおほおなるほど。わかった。これは しょうかいしたい。いいことだ。『あわの もちこ ひとつすばったら』です。」  
(国語科で学習したばかりの『かさこじぞう』の「じさま」のセリフを自分きゅうちゃんに言わせている)

このように、子どもたちはこの自立活動で、きゅうちゃんを介して、国語科、学芸会、体育科、図工科など、自分たちの学校生活と結び付けて考え、言葉を発する(書き込む)ようになってきた。そこで、きゅうちゃんを教科等横断的な学びのツールとして意識した学習に発展させるべく国語科で

の「かるたづくり」の取り組みに着手した。

### Ⅲ. きゅうちゃんかるたづくり授業の実際

#### Ⅲ-1 対象児童・授業者・実践時期等

◇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：1月下旬

◇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ももらっている。（2022年12月22日）

#### Ⅲ-2 単元・授業計画等

◇単元名：「むかしからつたわるお正月のあそびをたのしもう」（国語科×自立活動）

（きゅうちゃんでかるたをつくり，お互いに遊び方の説明をし合って，昔から伝わるお正月の遊びを楽しもう。）

◇指導目標（◎：国語科，●：自立活動）

◎相手に伝わるように，行動したことや経験したことに基づいて，話す事柄の順序を考えることができる。（思考力・判断力・表現力 A 話すこと・聞くことイ）

●相手の言葉を受け止めたり，自分の言いたいことを言葉にして伝えたりすることができる。（コミュニケーション）

◎自ら進んで絵札と読み札をつくり，長く親しまれている言葉遊びを通して，かるたを楽しむことができる。（知識技能（3）イ・学びに向かう力）

●ルールを理解して相手の気持ちや意図を考えながら楽しく遊ぶことができる。（人間関係の形成）

◎語と語や文と文との続き方に注意しながら，内容のまとまりが分かるように書き表し方を工夫することができる。（思判表 B 書くことウ）

全6時限配当の指導計画を表1に示す。

表1 指導計画

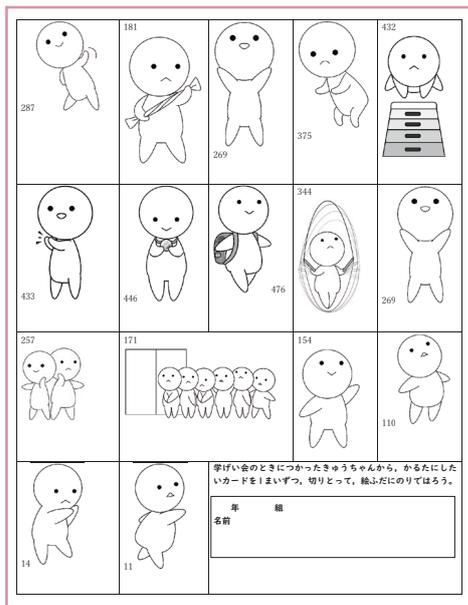
|  |
|--|
| <p><b>【1時間目】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・お正月のあそびには、「楽しく笑うことでしあわせをまねこう」という願いがこめられていることを知り，どんな遊びがあるか発表し合う。（5分）</li> <li>・自分たちできゅうちゃんかるたをつくって遊ぶ活動を確認する。（3分）</li> <li>・かるたとはどんなものか確認する。（3分）</li> <li>・模範用に教師がつくったかるたのうち数セットの読み札と絵札を見せる。</li> <li>・きゅうちゃん絵図を貼るための，かるたの大きさに切った絵札用厚紙と，読み札用厚紙を提示しつくり方を確認した後，配付する。（8つ切り大の白ボール紙を16分割したものを数枚ずつ）（6分）</li> <li>※つくり方             <ul style="list-style-type: none"> <li>①きゅうちゃんが載っているシート①を準備する。</li> <li>②かるたに使いたいきゅうちゃんを探して1枚ずつ切り取って絵札用厚紙に貼る。</li> <li>③それに合う読み札を考えてノートに文をつくり，できたら読み札用の厚紙に書く。</li> <li>④1組のかるたができたら，読み札・絵札の右上に丸いシールを貼り，読み札の最初の文字を書く。</li> </ul> </li> <li>・つくり方に沿って，実際に読み札，絵札をつくっていく。（25分）</li> <li>・まとめ，次時予告（3分）</li> </ul> |
| <p><b>【2時間目】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・前時想起（5分）</li> <li>・前時の続き（シート①と新しいシート②から，かるたに使いたいきゅうちゃんを探して絵札用厚紙に貼り，それに合う読み札を考えて書く）をする。読み札が増えてきたらノートにあいうえお表を書き，使った文字をチェックしていく。（27分）</li> <li>・できた読み札と絵札のうち，何組かを紹介し合う。（友達の読み札を参考にしてつくってもよいことにする）（10分）</li> <li>・まとめ，次時予告（3分）</li> </ul>   |

|   |
|---|
| <p><b>【3 時間目】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・前時想起(5分)</li> <li>・それぞれ何文字(あいうえお表中)使ったかの確認と、各自が今後つくる予定枚数の申告をする。(7分)</li> <li>・新しいきゅうちゃんシート③④⑤を使い、前時までと同様に、かるたに使いたいきゅうちゃんを探し、それに合う読み札を考えて書き、使った文字をチェックしていく。(30分)</li> <li>・まとめ、次時予告(3分)</li> </ul>   |
| <p><b>【4 時間目】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・前時想起(5分)</li> <li>・読み札・絵札の仕上げ(色塗り・貼り付けなどの手直しなど)を行う。(終わった人は未完成の友達を手伝う)(10分)</li> <li>・できたかるた(絵札と読み札)を50音順に並べ公開・交流する。(24分)</li> <li>・自分のかるたをロイロノートで記録撮影する。(3分)</li> <li>・まとめ、次時予告(3分)</li> </ul>  |
| <p><b>【5 時間目】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・前時想起(5分)</li> <li>・かるた遊びはどうやってするのか確認する。全体で自由発言。(5分)</li> <li>・かるた遊びの説明をするために必要なことを話し合う。(8分)</li> <li>・かるたの遊び方を説明するためのメモをノートに書く。(8分)</li> <li>・各自、説明の練習をする。(6分)</li> <li>・自分の説明する様子をロイロノートの動画で撮影し、改善点を話し合う。(10分)</li> <li>・まとめ、次時予告(3分)</li> </ul> |
| <p><b>【6 時間目】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・前時想起(5分)</li> <li>・みんなの前で1人ずつ、かるた遊びの説明をする。(6分)</li> <li>・全体で質問はないか確認する。(5分)</li> <li>・ルールを確認してかるた遊びをする。(24分)</li> <li>・まとめ、ふりかえり、次時予告(5分)</li> </ul>  |

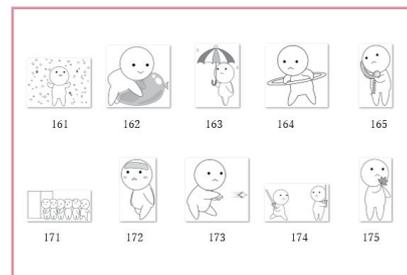
III-3 教材

教材として活用したビジュアルテキストは、シート①～⑤である。過去の作文授業で用いたも

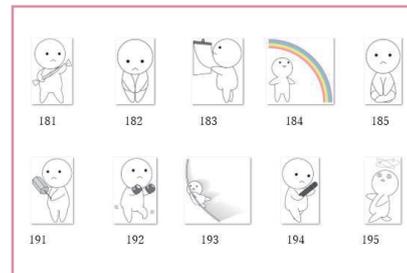
のを再利用した。



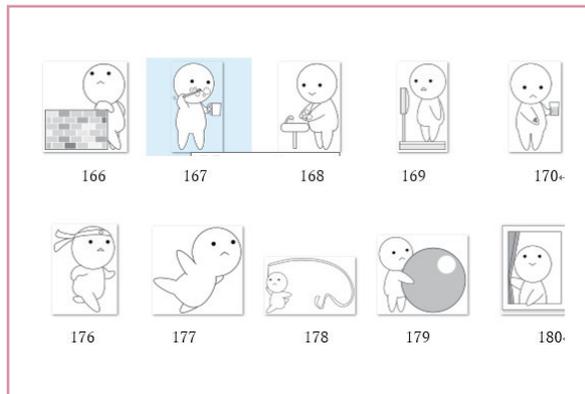
シート① (実際は A4 版)



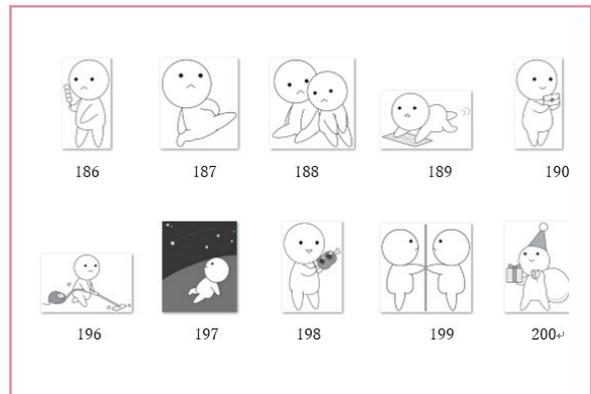
シート② (実際は A4 版)



シート③ (実際は A4 版)



シート④ (実際は A4 版)



シート⑤ (実際は A4 版)

### III-4 授業の概略と教材について

授業の進め方は上掲「指導計画」(表1)のとおりであるが、概略をまとめておく。この「かるたづくり」の授業は、絵札用に全部で5枚のシートを活用する。シート①は以前の作文学習(田中2023b)で使っているものだが、そのとき使った残りを子どもたちは保管しており、それも使いたいと要望があったので、同じきゅうちゃんが載っているものをシート①として再利用した。シート②～⑤にはきゅうちゃんを10個ずつ配した。(絵図にある番号は石田が作成した際に付けた順番である。)5枚のシートには全部で56個のきゅうちゃんが掲載されている。この中から好きなきゅうちゃんを使って絵札にする。絵札と読み札のセットがあれば「あ」から「ん」まで46文字全部そろわなくてもよいことにする。でき上がったらみんなで遊び方の説明をしてからかるた遊びをする。

各授業の進め方は以下のとおりである。

#### 【1時間目】

お正月の遊びにはどんなものがあるか話し合い、これからかるたをつくって遊ぶという学習が始まることを伝える。かるたの絵札にはきゅうちゃんを使うこと、それに合う読み札を自分でつくることを確認する。絵札用のきゅうちゃんが載っているシート①と、貼り付けるための厚紙、読み札用の厚紙をそれぞれ数枚ずつ配る。シート①から絵札にしたいきゅうちゃんを1枚ずつ切り貼りし、それに合う読み札を考えてノートに書

く。文ができたなら読み札用の厚紙に書く。できたら絵札に色を塗る。

#### 【2時間目】

1時間目と同様にシート①と新しいシート②を使って絵札・読み札をつくる。同じ文字をだぶって使わないように、使用した文字のチェックをする。ノートにあいうえお表を書いて、使った文字に印をつけていく。ある程度できたら、絵札・読み札を何組か紹介し合う。読み札の文がつかれないときは友達の読み札の文を真似しても良いことにする。

#### 【3・4時間目】

さらに新しいシート③④⑤を使って前時までと同様に絵札・読み札をつくる。自分のかるたができ上がったら友達の作業を(必要なら)手伝ってもよい。

#### 【5時間目】

かるた遊びの説明をするため、全体で自由に発言して遊び方を確認する。1人で説明ができるようにノートにメモを書く。メモを見ながら説明の練習をする。ロイロノートで自分の動画を撮影し、交流して改善点を話し合う。

#### 【6時間目】

1人ずつ遊び方の説明をしたら、全体で質問がないか確認して、みんなのかるたで順に遊ぶ。ふりかえりをする。

以上が国語の時間全6時間の概要であるが、子どもたちは朝の自立活動の時間、休み時間など



ていたきゅうちゃんを思い出して話している児童もいた。いずれも、過去の共通の学習、共通の思い出である。子どもたちは確かにきゅうちゃんを介して「あの日の自分語り」をしていた。詳しくは後程、考察の章で触れる。

このあと、絵札・読み札用の厚紙を配り、つくり方を確認すると、手元に残っている以前の学習で使ったきゅうちゃんシートを取り出した。

こうして、子どもたちは以前の作文授業で使った残りのきゅうちゃんシートを切り取り始めた。切り取りながら、子どもたちはどンドン、その絵札に合う読み札の文を考えた。まるで言葉があふれ出るかのように思い思いの読み札の文を紡いでいった。

以下に、2時間目の授業記録の一部を紹介する。

#### 【2時間目】

C2 先生、これとおんなじきゅうちゃん、持ってきてくれた？

T はい、約束どおり、持ってきたよ。(子どもたちに、以前の学習シートに手を加えたものを配る)

C1 わ～い。

C3 もう1回、タオルのきゅうちゃん使える？

T うん、使えるよ。

C1 あるよ、C3のカンナムダンスのやつ。

C3 あった。

T かるたにするから、学芸会のと違うことにしてもいいんだよ。

C2 先生、「ば」とか点々ついてもいいの？

T いいよ。

C1 それは、はひふへほの「は」ということにすればいいしょ。

T いいね。思った言葉、文をつくっていいからね。きゅうちゃん見て、好きな文で読み札にしていよ。

C3 先生、同じ文字2回使ってもいい？

C2 ダメでしょ。かるただもん。

T そうだね。読んだとき、違う絵札を取っちゃうかもしれないもんね。そうだ、C3さん、

いいこと言ってくれたね。これからさ、みんな、1回使った文字をノートにチェックしていこう。ごめんね、ちょっと1回手を置いてくれる？ノートにね、あいうえお表を書いて、使った文字に丸付けていこう。そしたら2回使いそうになったらわかるよね。

C3 あいうえお表、どうやって書くの？

T うん。1年生の時に使ったあいうえお表覚えているかな。あいうえおってまず書いたら、次の行に行ってかきくけこって書いていくの。あいうえおの下、ノート余ってるけど、次の行に行くんだよ。その方が、探すとき探しやすいからね。

C1 先生、はひふへほから下に書いてもいい？

T お～、それはいいよ。はい。じゃあ、まずノート出して、書きちゃおうか。あいうえおの順番、覚えてるかな。

C2 大丈夫。

T あかさたな、はまやらわって言いながら書くといいよ。

C3 知らない。何、それ。(写真2)

…中略…



写真2 教え合う児童たち

その後、子どもたちは、自分のノートにあいうえお表を書き、これまでに使った文字をチェックしていった。(写真3)

C3には個別に手伝って、あいうえお表を完成させた。その後、途中までできた絵札と読み札を何組か紹介し合った。C1・C2は、C3の机の周りに行き、チェックを手伝った。

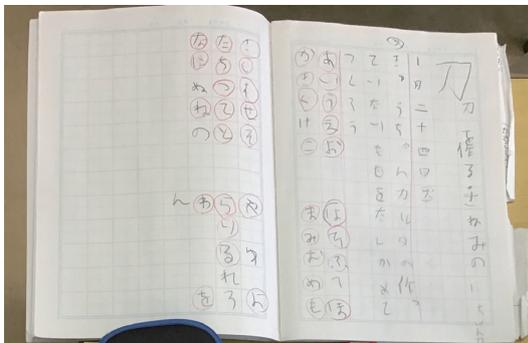


写真3 使った文字をチェックしているC1のノート

T それじゃあ、どんなのができたか、少し交流しようか。

C1 ロイロノート使う？

T ううん。ちょっと時間ないから、お互いに見に行こう。じゃあ、誰から紹介してくれるかな。

C2 わたし、やる。

T はい、ありがとう。じゃあみんな、C2さんの机の周りに来て。

C2 わたしのこれ、読む？

T うん、ふたつかみつね。

C2 じゃ、読むよ。これ。「バランスボール、ぷよぷよたのしいな。」

C3 どれ？どのきゅうちゃん？

C2 えっとね、これ、このきゅうちゃん。

C3 (C2の絵札を見ている)

C2 次はこれ。「跳び箱、4段跳べたよ」

C1 あ～、跳び箱、C2、跳べたの？

C2 まだだけど、わたし、きゅうちゃんになったら跳べるの。

C3 わたし、跳べた。

C1 C2も今度、跳べるよ。

C2 跳びたいな。まだできたよ。もう1個読んでいい？

T どうぞ。C2さん、もうたくさんできたんだね。

C2 じゃあ、これ、「ランドセル、たのしい学校、たのしいな。」

C1 あ～、ランドセルきゅうちゃん。C1も使った。

T はい、ありがとう。パチパチパチパチ(そう言って拍手するとC1、C3も拍手した)じゃあ次はC3さんやってみる？

C3 わたし、さいご。C1の次にする。

T そう。じゃあ、C1さん、いい？どうぞ。

C1 え～と、どれにするかな。いっぱいあって迷っちゃう。

T どれでもいいよ。

C1 じゃあ、これから。「雨がたくさんふってるな。たいへんだ。」

C2 あ～、傘さしてるきゅうちゃんね。

C1 じゃね。もう1つ。これ、C3のやつ。あれ、学芸会の。

C3 ん？

C2 カンナムダンスのじゃん。

C1 いい？読むよ。「踊ろう、みんなで、楽しいぞ。」

T ほ～。いいね。みんなで踊ろうって、きゅうちゃん、呼びかけてるのかな。

C1 うん。だってきゅうちゃん、ダンス好きだもん。C1も。

T はい。ありがとう。じゃあ最後はC3さんね。どうぞ。

C3 電話しよう。あれ、誰も出ないぞ。

C1 (C3の読み札をのぞき込んで) C3、(優しい口調で)「でんは」じゃなくて、「でんわ」だよ。

C3 電話(でんわ)だよ。これ。(手元の読み札を見つめている)

T ありがとう、C1さん。そうだね。平仮名が違ってるとね。電話の「わ」。今は「くつつき」じゃないよ。「電話」でひとつの言葉だからね。後で書き直そうね。…。

C3 (Tの言葉を遮り)この手裏剣、すごい、とぶなあ。

T あ、次のやつにいったのね。

C2 めっちゃ飛ばしてるね、このきゅうちゃん。わたしも使った。

C1 わたしも。

T うん、同じきゅうちゃんの絵でもみんなの読み札、それぞれ違って楽しいね。

C1 早くみんなでかるたしたいなあ。

C2 したいしたい。

C3 わたし、きゅうちゃんかるた、まだつくりたい。

T そうだね。いっぱいつくって遊ぼうね。

こうして、この段階でできた読み札を紹介し合い、2時間目は終了した。次の3時間目に配付する予定のシート③④⑤を子どもたちは休み時間にもつくりたいから早くほしいとねだった。朝の自立活動の時間も、いつもの活動を振り替えてこのかるたづくりがしたいという子どもたちの熱意を受け止め、先にシート③④⑤を渡した。子どもたちは有言実行、筆者が促すまでもなく、少しでも時間があればせつせときゅうちゃんかるたづくりにいそしんだ。これほど、子どもたちを突き動かす力と魅力がきゅうちゃんにはあるのだと再認識せざるを得なかった。

ただ、C1に文字表記の間違いを指摘されたC3は、全員の発表が終わった後、皆に書き直すように促されたが拒んでしまう場面があった。「電話」の「わ」は助詞の「は」ではないこと、自分が書いたものは間違いであることは理解したようであったが、一度、ペンを使ってきれいな文字で書いたものを書き直すという作業がいやだったのである。しかも、次のきゅうちゃん絵札に合う読み札を早く書きたかったのである。その上、自分が他の子どもたちよりでき上がっている枚数が少ないこともこの児童に焦り感をもたらしていた。修正テープを見せて1文字だけ直すことを提案したがそれも受け入れられなかった。本学級には、このように、障害の特性から、強いこだわりを持ち、自分がこうする(あるいはこうしない)と決めたとき、気持ちや行動を切り替えられない児童もいる。予期せぬことが起こると、自分の思いや

段取りにそぐわないことに妥協することができない。国語科としては正しい文字表記を覚え、できれば間違いに気づいたときはその都度直してもらいたいところである。しかし、強制すると、気持ちの立て直しができず、その1時間、他の子どもたちと同じ、本来の活動ができずに過ぎてしまうこともある。場合によってはその日1日の行動にも影響することもある。読み札をたくさんつくりたいという意欲を削がないために、この場は無理強いをせずにC3の気持ちを尊重した。絵札カードに鉛筆で書いたものを1枚ずつ点検してからペンで書くという工程を経ればこのような状況は回避できたかもしれないが、計画の時間内ではその余裕が見出せなかった。

以下にかるたづくりをしている子どもたちの様子を写真で紹介する。どの児童も非常に真剣に集中して取り組んでいた。やることがわかり、その方法や手順をしっかり理解していた。(写真4)



写真4 かるた制作に集中する児童たち

【3・4時間目】

3時間目は、各自、自分がこれまでに使った文字数の確認と、この後何文字程度使うつもりでいるのか考える時間を取った。1人で46文字すべてつくるのは難しいだろうと筆者は予想していた。しかし、この予想は外れ、3人のうち2人は、46文字全部使いたいと言った。以下に3・4時間目の授業記録の一部を紹介する。

- T みんな、朝も休み時間も頑張ってるきゅうちゃんかるた、つくっているから、もうそろそろでき上がりそうかな。何枚、う～ん、何文字使ったのか、ちょっと確認してみよう。ノート見てみて。
- C 全員（各自使った文字をチェックしてあるノートを調べた）
- C1 わたし、23。
- T お～、ちょうど半分いったね。
- C1 半分なの？じゃあ、あと、また23枚？
- T そうだね。
- C2 わたし、27枚。半分よりいってるわ～。
- T すごいね。早いね。C2さん。C3さんは？数えた？
- C3 まだ。
- C2 C3、ちょっと見せて。（と言って、席を立ちC3のそばへ行きかける）
- C3 いい。1人でできる。
- T そう、じゃあC2さん、待ってあげて。ありがとね。
- C1 C3、数えられる？
- C3 わたし、13枚。
- T うん、いいね。

このあと、子どもたちは朝学習の時間や休み時間など、時間があればその時間すべてをかるたづくりに注いだ。C1・C2は46文字すべてを使い、読み札絵札のセットをつくり切った。C3は17文字のセットをつくった。そして5時間目の遊び方の説明に入った。以下に5時間目の授業記録の一部を紹介する。

【5時間目】

5時間目は、完成したかるたを使って遊ぶために1人ずつ説明ができるように準備をするための時間とした。

- T 今日の課題は遊び方の説明をみんなが1人ずつできるようにする準備をすることだよ。まずさ、かるたの遊び方はどうするんだっけ？
- C1 かるたの遊び方は、えっとねえ、誰かが読んでみんなで取るの。
- T うん、簡単に言ったらそうだね。何を読むの？何て言うんだっけ？読むカード。
- C2 読み札？
- T そうそう。じゃあ取るのは何て言う名前だった？
- C1・C2 取り札？
- T うん、取り札でもいいし、みんなのつくったかるたは、きゅうちゃんの絵がついてるから絵札とも言うよ。
- C3 きゅうちゃん絵札。
- T そう。じゃあ、絵札はどうやって並べるの？
- C1 バア～って。下に。
- T うん、下ってどこのこと？机の下？
- C1 地面。
- T え～っ。地面って外でやるの？土の上で？
- C3 外ではやらない。きゅうちゃん汚れる。
- C1 ここ、ここ。（教室の床をさわって）
- T うん。そこは何て言うの？教室やお家の足で歩くところ。何て言うの？
- C 全員 え～。何て言うの？
- T 床。床っていうよ。
- C1 あ～、そう、床。
- T うん。床に並べるのね。あ～、よかった。じゃあ、バア～ってどういうことかな？裏にひっくり返っていてもぐちゃぐちゃでもいいのかな。それとも縦横そろえるのかな。
- C3 ぐちゃぐちゃでいいの。でも裏返しはだめ。
- C2 ぐちゃぐちゃっていかばらばらって。

T あ〜、重なっていてもいいの？

C1 だめ。ばらばらでいいけどこの字が隠れないように広げて置くの。(そうやって自分の絵札の文字を指さす)

T あ〜、広げて置くのね、いいね、その言葉。広げて。わかりやすいね。じゃあ、今度は今みたいに、わかりやすく続けて説明できるように必要な言葉を考えていくよ。1人で説明してもらおうときは、先生もう、1回1回聞かないよ。次はどうするのとか。1人で最初から最後まで説明するんだよ。どんな言葉が必要かなあ。1番はじめに、説明始めるときに何て言う？

C2 これから、かるたの遊び方を説明します。

T いいね。そういうふうに分ったら、ああ、この人は、今から何を話すってわかるね。「これから」ね。(子どもたちから出てきた言葉を板書しながら)あとは？

C1 はじめに、次に…。

C2 そうだ。それからとか。最後にとか。

T お〜、あったねえ、順序を表す言葉だね。よく覚えてるね。みんな思い出してきたねえ。

C1 はじめに、絵札を並べます。

T うん、どんなふうに並べるの？

C1 ばらばらに、あ、床に広げて置きます。

この後、子どもたちには、板書を見ながら、かるたの遊び方を説明するためのメモをノートにつくってもらった。メモができたなら、それぞれノートを見ながら説明の練習を行い、できるようになったらロイロノートで自分の動画を撮った。撮った動画を共有し、お互いに改善点を伝え合った。改善点として挙がったものは、「もっと大きな声で言う」「聞いている人の方を見る」「ノートを全部読まないで顔を上げる」などであった。

C3はこの時間の中で自分の動画を撮ることができなかったの、C1・C2の動画を見てお手本にするように促した。そして翌日、最後の6時間目を迎えた。6時間目は全員が遊び方の説明をしてからみんなのつくったかるたで遊んだ。

6時間目の授業記録の一部を紹介する。

#### 【6時間目】

T では、いよいよ今日は、昨日練習した説明ね、1人ずつしてもらいます。昨日は、書いたノートを見ながらだったけど、今日はどうやって説明したらいい？

C1 ノートを見ないで頭で考えて話す。

C2 みんなの方を見て話す。

T うん、読むのと説明するのは違うよね。じゃあ、誰からやってくれるかな。

C2 わたし、やる。

T いいね、C2さん、やる気満々、素晴らしい！前に出てね。

C2 これから、かるたの遊び方を説明します。はじめに、札を床にバラバラに広げて置きます。(机の上のメモしたノートをチラチラ見ながら)次に、読み札を読む人を決めます。絵札を取る人は、絵札の周りに円になって座ります。・・・そして、読む人は、・・・読む人は、読み札をシャッフルして(札をシャッフルしているしぐさをしながら)読みます。お手付きを(片手で札を取るしぐさをして)1回したら、1回休みです。(メモしたノートをめくり)たくさん取った人が勝ちです。これで、かるたの遊び方の説明を終わります。

C1・C3 (拍手)

T いいよ。上手にできたしょ。だいたい、ずっと前を向いて説明できたね。じゃあ、今度はC1さん、やってみようか。準備いい？

C1 え〜、これから、かるたの、あ、かるた遊びの説明をします。先に、絵札を床にばらまきます。(机の上のメモしたノートをチラチラ見ながら)次に、読む人と取る人を決めます。読む人は1人です。取る人は絵札の周りに(ノートのメモを見ながら)まあるくなって座ります。そして、読む人が読んだら、最初の・・・文字の・・・絵札にタッチします。お手付きをしたら1回休みです。そして最後に数を数えて1番多い人が勝ちです。これで、かるた遊びの説明を終わります。

C2・C3 (拍手)

T いいね。C2さんと言い方を同じにしないで違う言い方でできたね。それじゃあ最後にC3さん、やってくれるかな。

C3 わたしできない。見ないとできない。書いたの読まないといけない。

T うん、いいよ。それでもいいよ。ノート見ていいよ。みんなで説明してからかるたで遊ぶ約束だから。

C3 これ、メモだからできない。

C1 C3, 大丈夫だよ。C1たちもみんなそうだよ。

C3 できない。

T じゃあ、先生手伝うか？

C2 わたしも手伝うよ。(C3の席に近づく)

C1 C1も。(と言ってC3のノートを見て)ほら、「これから」

T いいね、みんな、優しいね。

C1 だってみんな説明しないとかるたできないでしょ。

T そうだって、C3さん。説明してから遊ぼうね。きゅうちゃん、応援してるよ。

C2 これから(声色を変えて、きゅうちゃんのかつむりの声) …。

C3 これから、

C2 かるたの(声色を変えて、きゅうちゃんのかつむりの声)遊び方の説明を…

C1 もうC3, 始めの言葉、自分で言えるしょ。

C3 これから、かるたの遊び方を説明します。…。

T うん、C3さん、誰に説明してるのかなあ。2人の方を見て説明するよ。

C2 はじめに、

C3 (体の向きを変えて)はじめに、…。

T C3さん、絵札の並べ方はどうだったかな。みんな、何て言ったらいいかな。教えてあげて。

C2 シャッフルしてばらばらに…。

C3 (C2の言葉を遮るように)ばらばらに置きます。…。

C1 それから…ほら、読む人…。

C3 それから読む人をきめます。…。

C1 取る人は、丸くなります。

C3 取る人は、丸くなります。読む人が読んだら取る人は絵札を取ります。…お手付きしたら1回休みです。…。

T うん、いいね。C3さん、並べるところからもう1回続けて最後まで説明できるかな。シャッフルしてばらばらに並べます。言って。

C3 ばらばらに並べます。読む人が読んだら絵札を取ります。お手付きしたら1回休みです。…最後にいっぱい取った人が勝ちです。

T C3さん。いいね。最後の説明増えたね。良くなったしょ。ねえ、みんな。

C1 うん。きゅうちゃんも手伝ったから。

C2 よくなったわ～。

T もう終わりでいい？それでもういい？

C3 終わり。

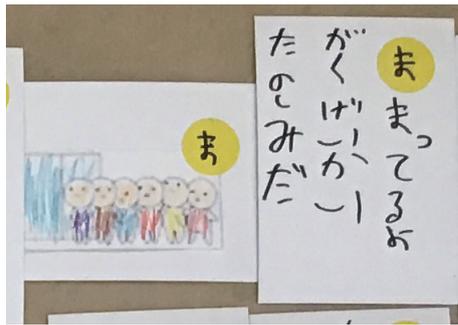
C1 それじゃあ、C3, 終わりの言葉言って。これで、…。

C3 これで、…。これでわたしの発表を終わります。

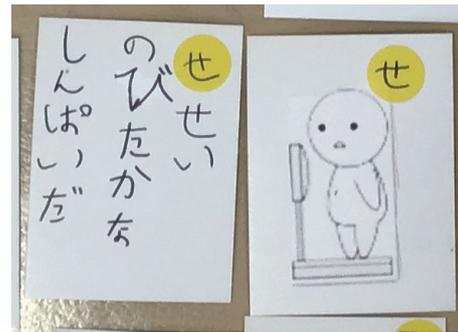
…中略…

2人の友達に助けられながらC3の発表が終わり、このあと、かるた遊びを行った。ルールはつくった人が読み手となり、残りの二人が取るということにした。友達がどんな文をつくったのかをしっかりと聞くために、取る人は、読み手が読み札を読み上げるのを最後まで聞いてから取るということもルールに付け加えた。以下にでき上がったかるたを紹介する。(写真5)

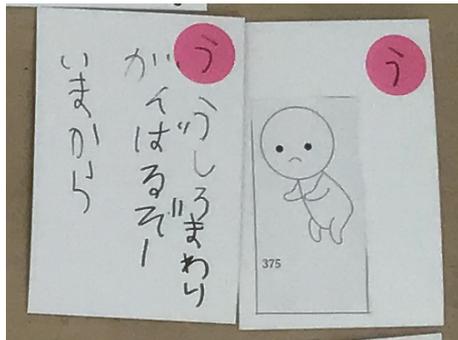
C1の2作品は事実であり学芸会の際の緊張しながら出番を待つ自分、身体測定の結果を待つときの心配な自分をきゅうちゃんに投影している。C2の2作品は体育の時間のマット運動や縄跳びの苦手な自分を奮い立たせたり、なりたい自分の姿を、「きゅうちゃん」を通して実現させたりしている。C3の作品は、家での自分と母親との会話を書いている。



「まってるよ がくげいかい  
たのしみだ」  
(C1)



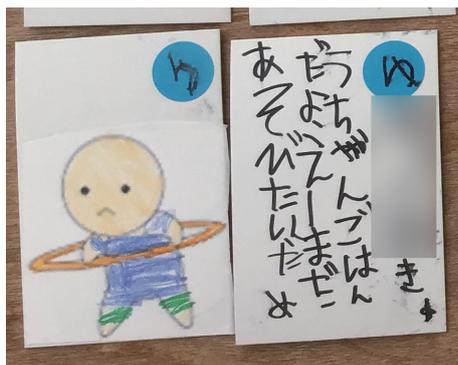
「せい のびたかなあ  
しんぱいだ」  
(C1)



「うしろまわり がんばるぞ  
いまかり」  
(C2)



「ななつどい 百回  
こえたよ」  
(C2)



「○○(C3の名前) きゅうちゃん  
ごはんだよ え  
まだあそびたい だめ」  
(C3)

写真5 完成したかるたの一部アップ



以下に、完成したすべてのきゅうちゃん  
かるたを紹介する。(写真6～10)

続いて、子どもたちが実際にかるたで遊  
んでいる様子を紹介する。(写真11)



写真6 完成したC1のかるた (あ行～な行)



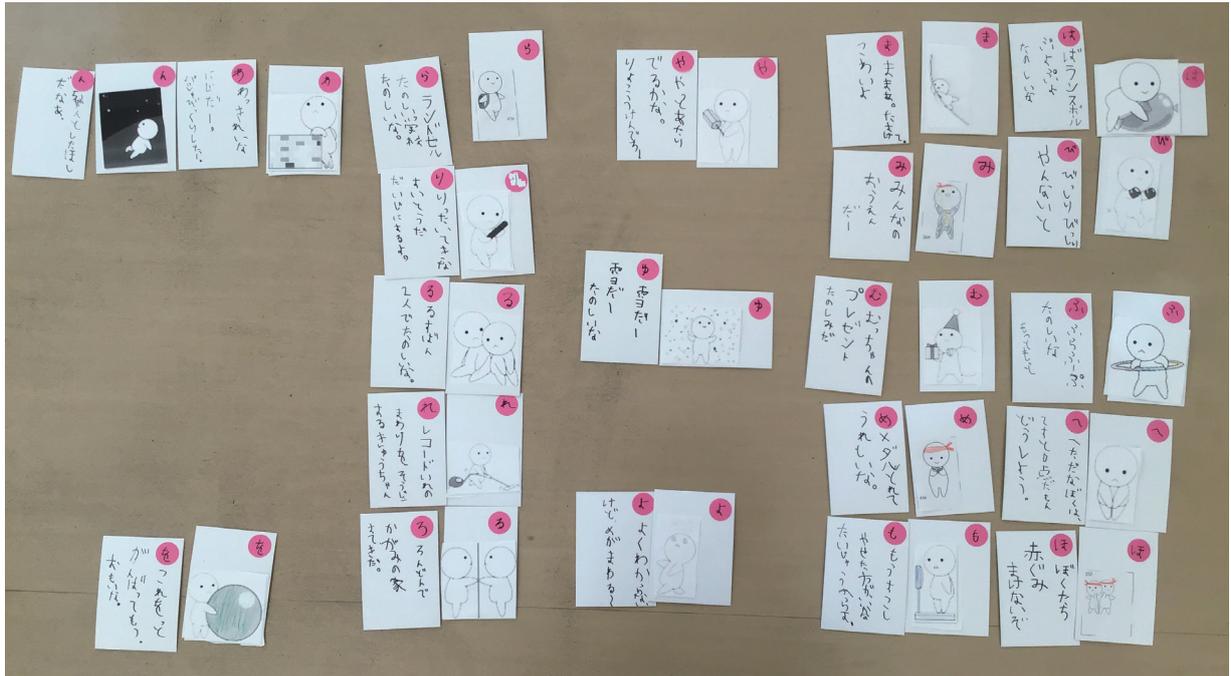


写真9 完成したC2のかるた (は行～)



写真10 完成したC3のかるた



写真 11 完成したかるたで遊ぶ様子



### III-6 子どもたちのふりかえり

以下に子どもたちのふりかえりを紹介する。

#### C1 のふりかえり

きゅうちゃんかるたをつくるのはおもしろかったです。みさき先生がきゅうちゃんかるたをつくりますと言ったとき、やった～と思いました。

読みふだの文をつくる時、いっぱい考えました。考えるのが楽しかったです。またつくりたい。あいうえおの最後までつくれてうれしかったです。せつ明するときにはきゅうちゃんがたすけてくれたと思いました。〇〇（放課後等デイサービスの名称）でもやりたいです。もっとつくりたいです。

#### C2 のふりかえり

きゅうちゃんでかるたをつくるのが楽しかったです。きゅうちゃんかわいいです。フラフープのきゅうちゃんとか、じどうかんでれんしゅうしているの、わたしだと思ってかきました。とても楽しかったです。きゅうちゃんの絵を見て朝やったきゅうちゃんや学芸会の際のきゅうちゃんもいたから今度はどんな文にしようか考えるのが楽しかったです。きゅうちゃんだいすきです。かわいいから。またつくりたいです。

#### C3 のふりかえり

きゅうちゃんのかるたづくりが楽しかったです。お家でもつくりたいです。のこり（の文字）をつくりたいです。きゅうちゃんのかるたであそびました。いっぱいとれました。もっとあそびたいです。わたしのちかくにあってとれたときうれしかったです。〇〇（妹の名前）といっしょにきゅうちゃんかるたをやりたいです。

#### IV. 教科等横断的学習に看图アプローチを活用した成果

特別支援情緒学級において、国語科の時間に看图アプローチを活用し「きゅうちゃん」てかるたづくりを行った。子どもたちは毎朝の自立学習できゅうちゃんを“自分きゅうちゃん”として言葉を考え、セリフにして慣れ親しんでいる。子どもたちは、朝の自立活動において、それぞれのセリフを発表し合い、お互いのセリフに対する質問を交流しながら想像・創造の世界を広げている。その発表は簡単な受け答えであるが、今回、かるたづくりを終えた後、遊び方の説明という活動では、毎朝の簡単な受け答えを発展させ、相手にどうやって遊ぶのかを分かりやすく説明する（できれば書いたものを読み上げるのではなく）という活動に挑戦した。

児童のうち1人は2人の児童の助けを得ながらではあったが遊び方の説明を行った。C3は常々「書かないと言えない」（書いたものを読むのでなければ話せない）と言っている。しかし、書いたものを読むのであっても目で文字を続けて追うことは難しく、自分で違う（表記されていない）言葉を付け足したり、書かれている文字・言葉を抜かして読んだりしている。しかし、間違えて読んだとき、周りの者によって訂正されると、文章に立ち返って正確に読み直すということはせず、訂正された音声を耳で覚えてそのように発声することが多い。その都度、教師(筆者)は、スリット（と呼ばれる手製の、1行だけが見えるようにくりぬいた枠のある厚紙）を使いながら、書かれている文字を目と指で追わせ、表記通りの正しい言葉（音）にして読むことを繰り返させている。

C3の言う「書かれたものを読む」という行為は正確には「目で追って自分なりに読むが、訂正されながら、何度も口に出して覚えて言う」というのが相応しい。つまり、短く区切った言葉を他の児童や教師（筆者）が横から言って、C3がそれを耳で聞き、真似して言うということである。しかし、このかるた遊びの説明においては、単に真似して言っているのではなく、自分が実際に

行ったかるた遊びを思い出して説明している部分も見られた。

C1・C2は、遊び方の説明をするに際して「はじめに」「それから」などの順序を表す言葉を用いて説明するということを自覚しており、C3にアドバイスをしている。アドバイスを受けて、自分なりに説明をし終えたC3は、朝の自立活動でセリフを書いて交流しているきゅうちゃんが、今は国語科の「説明をする」という学習につながっているということが実感できたのではないだろうか。

また、現行の学習指導要領解説国語編によれば、第1・2学年の内容において、知識及び技能の項、および思考力、判断力、表現力等の項ではそれぞれ以下の表記がある。

##### [知識及び技能]

##### (1) 言葉の特徴や使い方に関する事項

ウ 長音、拗音、促音、撥音などの表記、助詞の「は」、「へ」及び「を」の使い方、句読点の打ち方、かぎ（「」）の使い方を理解して文や文章の中で使うこと。また、平仮名及び片仮名を読み、書くとともに、片仮名で書く語の種類を知り、文や文章の中で使うこと。

##### [思考力、判断力、表現力等]

##### A 話すこと・聞くこと

(1) イ 相手に伝わるように、行動したことや経験したことに基づいて、話す事柄の順序を考えること。

ウ 伝えたい事柄や相手に応じて、声の大きさや速さなどを工夫すること。

指導項目として挙げられている上記のポイント は、本授業の展開では、子どもたちの互いの関りによって実現できている。特に2時間目の子どもたちの様子にも見られる。C3が途中まででき上がった読み札を紹介する場面で、「でんわ（電話）」と書くべきところを「でんは」と書いてあるのを、C1はのぞきこんで指さしながら『『でんは』じゃなくて『でんわ』だよ。』と教えてあげている。

非常に親和的協同的な学びである。しかし、C3は、ペンで書いてしまった文字を修正して書き直すことを嫌がり、でき上がった読み札はそのままになっている。障害の特性からくるどうしても譲れないこだわりがあることはⅢ-5 授業記録で述べたとおりである。

また、5時間目に説明練習の後で改善点として「もっと大きな声で言う」「聞いている人の方を見る」「ノートを全部読まないで顔を上げる」などを子どもたちが挙げていることから指導項目に設けられている力が子どもたちについているととらえてよいだろう。さらに、発表を始めるときにはどんな言葉で切り出すのか、わかりやすく相手に伝えるにはどんな順序の言葉があったかなど、子どもたちはこれまで積み上げてきた学習を思い出して活用している。そして、6時間目の説明本番では、自分の言葉でしっかりと遊び方の説明をすることができた。「書いたものを読まないといけない」と言ったC3に対してC1・C2が、出だしの言葉のヒントを少し伝えて、助けている場面は非常に微笑ましいものだった。それに応えて、C3は最後の部分では、2人の助けを借りずに自分の言葉で説明をし終えている。

今回の筆者の試みは、看図アプローチの活用により、子どもたちを教科等横断的な学びにいざなうことができたと考えている。それは、自立活動で用いる「きゅうちゃん」を国語科のかるたづくりにも用いたという単純なことではない。かるたづくりや「きゅうちゃん」のセリフを考えるとという活動をする上で、子どもたちの発想の中に、自分たちがかつて学んだり活動したりしたことが「きゅうちゃん」を介して取り入れられていることである。

「きゅうちゃん」という絵図教材を通して、過去に学習した内容をふりかえるとともに、そのときの気持ちまでも思い出している。読み札をつくりながら学芸会という1つの行事を思い出すとともに、行事作文を書いたときのこととも思い出している。しかも自分が書いたものでなく、友達がその時使った「きゅうちゃん」を覚えていてその

ことに言及している。自分たちの学びがつながっている。さらに、途中までのでき上がり枚数を確認している段階で、1番枚数の少なかった児童が「まだつくりたい」と言っている場面がある。意欲的な様子がかがえる。友達よりも時間はかかるが、「きゅうちゃん」を使う学習に対して前向きで積極的である。非常に主体的に取り組んでいると言えるだろう。ここにも、まだ書きたい、書き足りないという、欲求を抑えきれないほどの「きゅうちゃん」の魅力（田中2022）が垣間見える。

子どもたちのふりかえりには「きゅうちゃんかるたをつくるのはおもしろかった」「きゅうちゃんの絵を見て今度はどんな文にしようか考えるのが楽しかった」「もっとつくりたい」「のこり（の文字）をつくりたい」「いっぱい考えた。考えるのが楽しかった」「デイサービスや妹ともやりたい」という言葉が見られる。これらの言葉からも同様のことがうかがえる。

筆者の勤務校では、特別支援学級の子どもたちはほとんど放課後等デイサービスを利用している。放課後、送迎のデイサービス職員に児童を預ける際に、職員から言われた言葉を紹介したい。

「〇〇（児童の名前）は、1年生のとき、他の子にちょっかいを出してはトラブルになることがあったんですが、最近は少なくなったんです。いつからか、きゅうちゃんの話をよくするようになり、（同じデイサービスを利用している）小さい子にも自分でつくったきゅうちゃんかるたを見せてあげたり、我々職員にも一緒に遊ぼうと誘ってくれたりするんですよ。」

一朝一夕に子どもたちの性格や行動が変わることはないが、学校での学びの一部が子どもたちの行動や考え方に影響を及ぼすことはある。デイサービスで過ごす時間は1日に2～3時間程度であっても、土曜日の利用もあるため通う頻度は学校よりも多い。そこで「きゅうちゃん」が話題となり児童の作品としてのきゅうちゃんかるたが児童の穏やかな変容とともに職員から評価されたことはありがたいことであった。

「きゅうちゃん」は、過ぎた日を思い出すツールであり、未来をも語り合うツールであり、子ども同士が助け合う、そして、子どもたちの行動にまで影響を与える教育的ツールになっている。

## V. おわりに—今後の課題

今回、教科等横断的な学びの実現のため看図アプローチを活用した。子どもたちが「きゅうちゃん」でかるたをつくるという学習に臨んだとき、最後に自分たちでつくったかるたで遊び、楽しむという目標を示した。そしてその「きゅうちゃん」は、毎朝の自立活動で自分の考えたセリフをみんなで交流し合うという目的のために子どもたちと常に一緒に学習している友達 (田中 2022) でもある。

筆者の受け持つクラスに在籍する3名の児童は性格も発達段階も障害の状況もそれぞれ違う。しかし、10か月ほど一緒に過ごし、看図アプローチ、「きゅうちゃん」による取り組みを続けてきた中で確実に子どもたちの姿に変容があった。変容の仕方も3人3様であるが共通に言えるのは格段に言葉が増えたことである。しかも、やりとりにより優しさが感じられるようになった。そして、子どもたちの表情が豊かになったことである。障害の特性上、顔の表情から今、楽しんでいいのか、苦しんでいるのか相手に伝わらない児童もいる。逆に友達の表情から、今、目の前にいる人がどんなことを考えているのか想像することが困難な児童もいる。「きゅうちゃん」は微妙な顔の表情や動きで、子どもたちに想像する力を与えてくれた。

想像だけではなく創造もあり、それは今回で上がった子どもたちのかるたの読み札に表れている。2年生の子どもたちの世界はまだ狭く浅い。しかし、「きゅうちゃん」に自分の姿を重ねることでその世界は実世界を超えて大きく膨らませることもできる。Ⅲ-5 授業記録で紹介した作品の読み札に着目していただきたい。今回の「きゅうちゃんでかるたづくり」という活動で子どもたちは、かるたという作品の中に「きゅうちゃん」を自分自身として置き換え、出来事を思い出したり、

直近に起きたことを心配したり、または、なりたい自分の姿を想像し憧れたり、あるいはまた、家族との日常を思い起こして安心したりしている。「きゅうちゃん」には子どもたちに自分自身を投影させ、分析させる力がある。「きゅうちゃん」を授業に登場させるたびに、子どもたちが自己を表現し、他者の心と共感することは以前、通常学級の子どもたちを対象とした授業実践 (田中・石田 2022) でも報告した。絵図の解釈を通して「きゅうちゃん」は子どもたちを他者理解・自己理解へと導き、教室を温かく柔らかい空間にする。その光景を筆者は何度も見てきた。Ⅲ-5 授業記録【2時間目】の中で、実際には跳び箱4段が跳べない児童が、きゅうちゃんの姿を借りて「跳び箱4段跳べたよ」という読み札を紹介している場面がある。他の児童から、体育の時間のことを聞かれて「まだだけど、わたし、きゅうちゃんになったら跳べるの」と答え、それに対して質問した児童は「今度は跳べるよ」と言い添えている。「きゅうちゃん」なくしてこの優しいやりとりは生まれ得なかったかもしれない。この子どもたちの対話に、自立活動の1つの目標とする「人間関係の形成」における「人に対する信頼感を持つこと」、「他者の感情を理解すること」がはっきりと実現していることがわかる。この読み札を書いた児童は、自分がまだ跳べないということを自覚しており、友達からの質問には「まだだけど」と正直に答えている。客観的に自分を見ており、その上で「きゅうちゃんになったら跳べる」と、なりたい自分をきゅうちゃんに託して読み札をつくっている。

似た見解が、田中雅美 (2023) の実践報告にある。田中雅美は看護授業実践報告の中で「作品の中に自己を投影することで、客観視し、自己理解を深めるというプロセスにつながった (p.56)」と述べている。授業内容も対象学生の年齢も異なる実践報告ではあるが、「きゅうちゃん」をなんらかの授業に活用した場合に共通して見られる1つの現象である。「きゅうちゃん」の生みの親である石田 (2023) が言う「きゅうちゃんは、学習者の緊張感をほぐし、自己開示させることが得

意である。(p.31)」所以である。

さて、障害を持つ子どもたちが、障害による学習上・生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達を基盤を養うことを目標として行われるのが自立活動である。看図アプローチによる特別支援学級での取り組みは、少しずつではあるが確実に子どもたちの心身の調和的発達の基盤を養う状況に寄与している。

現行の学習指導要領が定められたときに新設された前文には次のようにある。

児童が学ぶ意義を実感できる環境を整え、一人一人の資質・能力を伸ばせるようにしていくことは、教職員をはじめとする学校関係者はもとより、家庭や地域の人々も含め、様々な立場から児童や学校に関わる全ての大人に期待される役割である。幼児期の教育の基礎の上に中学校以降の教育や生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら児童の学習の在り方を展望していく(後略)

特別支援学級に在籍する子どもたちは、さまざまな障害の特性から、「学ぶ意義の実感」に困難を生じることも少なくない。しかし、本学級の子どもたちは「きゅうちゃん」を自らの学びのツールとして愛着を持って認知している。これは紛れもない事実である。今後はさらに、特別支援学級の子どもたち自身が、学ぶことにより自分の成長を実感できる授業を「きゅうちゃん」の力を借りながら創り続けていきたい。

#### 引用・参考文献

石田ゆき 2022 「きゅうちゃんの歴史(Ⅰ)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 2023 「きゅうちゃんの歴史(Ⅱ)ーとっても大事な『ちょこっと使い』編ー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』17号 pp.31

-44

鹿内信善 2003 『やる気を引き出す看図作文の授業』 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』 ナカニシヤ出版

田中雅美 2023 「看護を『想像』し『創造』する授業ー精神看護における『看図作文』と『きゅうちゃん』のカー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』18号 pp.49-54

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を思いを綴るー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』16号 pp.3-28

田中 岬 2023a 「特別支援学級における看図アプローチの活用ー自立活動と国語科でのお話づくりー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』17号 pp.3-21

田中 岬 2023b 「特別支援学級における行事作文指導ー看図アプローチで思い出すー」『全国看図アプローチ研究会研究誌』18号 pp.3-34

宮崎英憲・山本昌邦 2011 『特別支援教育総論』 財団法人放送大学教育振興会

吉田昌義・鳥居深雪 2011 『特別支援教育基礎論』 財団法人放送大学教育振興会

文部科学省 2018 『小学校学習指導要領』 東洋館出版社

文部科学省 2018 『小学校学習指導要領解説国語編』 東洋館出版社

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』 開隆堂

## 謝 辞

いつもながら、石田ゆき先生には、「きゅうちゃん」絵図の使用をご快諾いただきましたことを心から感謝申し上げます。私の授業実践では「きゅうちゃん」はすでに子どもたちのもう1人のクラスメートとなって登場しています。子どもたちの授業中の会話に「きゅうちゃんが手伝ってくれるよ」とか「きゅうちゃん、早く来て」などというフレーズが聞こえてくるのです。きゅうちゃん存在にどれだけ助けられていることか。これは子どもたちだけでなく私自身もなのです。また、鹿内信善先生には、ご講演後のお疲れのところ、論文全体にわたり細かい箇所のお気づきをご教示いただきました。ありがとうございました。今後ともよろしくお願いいたします。

2023年10月22日 受付

2023年11月11日 査読終了受理