

one of them

布小の教師と子どもたちの日々の記録から

index

①	百マス計算は LDの子には難しい	2003. 9. 16
②	「すること」が見えれば動く	2004. 5. 17
③	「君のことを一生懸命考えているよ」	2004. 6. 7
④	100のうち99悪いこととしても1の良いことをほめる	2004. 6. 14
⑤	子どもの変容を支える要素	2004. 6. 28
⑥	「子どもの体に届く声」	2004. 10. 12
⑦	たったこれだけのことで変わる	2004. 10. 18
⑧	「鉛筆の音がうるさい！」	2004. 10. 18
⑨	休み時間も夢中で	2004. 11. 8
⑩	受容と要求	2004. 11. 8
⑪	「親に分かってもらうのってむずかしいですね」	2004. 11. 8
⑫	これも一つの特別支援？ 九九練習だけど……	2004. 11. 8
⑬	座席の位置を変えたら	2004. 11. 22
⑭	子どもって、勉強がわかってきたり、 できるようになってくると落ち着いてくれる	2005. 10. 17
⑮	「かさこじぞう」の授業に見るN学級の変容	2005. 11. 7
⑮	視覚的な情報も加えて指示	2006. 3. 6
⑯	時間の意識	2006. 5. 1
⑰	S君の長所が生きる場面づくり	2006. 5. 29
⑱	ここまで伸びたLD児N君の力	2006. 5. 30
⑲	「先生は、君のことを注目しているよ。捨てていないよ。」 というメッセージが伝われば、ADHDの子は落ち着く	2006. 9. 11
⑳	空白の時間を作らない	2006. 9. 19
㉑	会心の作品ができたN君	2006. 10. 2
㉒	「いつまでだったらできる？」	2007. 3. 16

①百マス計算は LDの子には難しい 2003. 9. 16

S先生が廊下でグループごとに踊りのチェックをされ、他の子は教室で「百マス計算」をしていました。どの子も自分なりのペースで根気よく取り組んでいました。その中でK君は、ぼんやりしています。何か書き出したので、近づいてみると紙の隅っこに落書きしているのです。前の席のSさんが「あかんやろ」と消しゴムで消してくれましたが、一問やっっては、ぼんやりという状況が続きます。でも書いている答を見ると全部合っています。計算力はそこそこあるのに、全然集中できないのです。私は、ひょっとしたらこの百マス計算の用紙の形が難しいのではないかと思いました。

そこで、裏面に横書きの足し算を五問書き、

「これ、ヨーイドンでやってみて。」

と言ってやらせると、ススッとやるのです。こんどは、百マス計算の問題を私が「 $5 + 7 =$ 」「 $4 + 7 =$ 」と読み上げてやりながらやらせました。半分ぐらい残っていた問題を五分足らずで計算してしまいました。

LDの子どもたちの視覚情報は混乱しやすいという夏休みの研修と重ねてK君のことを考えると、あの百マス計算の方式は必ずしも優れたものではないのではないかという気がします。横書きの計算で、数も少なくしたら、K君の集中力はどうなるでしょうか。

②「すること」が見えれば動く 2004. 5. 17

2年生の教室を何度かのぞかせてもらいました。この教室では、一人ひとりのむき出しのエネルギーが制御されず噴出しているという感があります。ただ、よく見ると、子どもたちは決して学習から逃げているわけではありません。騒々しかった教室が、N先生が、「漢字ドリルをやりましょう。」と言われたとたんすっと静まって、半数以上の子は活動に入りました。よく指示を聞けない子もまもなく取り組み始めました。新しい座席がいやだからと、ドリルを開けないO君も、「難しくできひんのとちがうやろ。勉強は勉強や。」とちよっときつく言ったら、やりはじめました。最終的に、全員が取り組めていました。そして、五分もしないうちに、あちこちから、「できた！」という声が上がりました。

ということは、指示を明確にして、具体的な学習活動を提示してやれば、けっこう集中してがんばれる子どもたちだということです。学習の前段の『指示』をどう徹底させるか、です。

③「君のことを一生懸命考えているよ」 2004. 6. 7

初任者研指導教官のY先生が

「M先生の指導が変わってきた」

というコメントをされました。自信をもった的確な指示が出せるようになってきているとのこと。それは、強圧的になったということではなく、教師として子どもとしっかり向き合えるようになってきたということなのでしょう。

先週から、M先生は、T君の家へ行ってT君の宿題を見るということも始めています。T君がそ

のことをとても喜び、やる気も取り戻しているということをお母さんがうれしそうに話しておられました。

「君のことを先生は一生懸命考えているよ。見放してはいないよ。」

ということをM先生は行動で示し、それをT君も感じているということでしょうね。

そういう関係が築ける中でT君への毅然とした要求も出せるようになっていこうと思えます。それはT君だけのことでなく、どの子にも言えることです。

④ 100のうち99悪いこととしても、その中の1の良いことをほめる 2004. 6. 14



保幼小連絡会で一年生の授業公開があり、私も参観させてもらいました。教室にじっといられなかったA君が、K先生の話をちゃんと聞いています。四月初め、背中と胸に二人だっこして授業していたS先生のクラスも、みんな先生に向かって集中しています。

4月のあの大変な状況から、わずか2ヶ月でこんなにも変わるものなのかと、驚嘆しながら見ていました。

「どうしたら、こうなったの？」

とS先生に聞きました。

「本質的なことは何も変わってないけどね。ただ、『怒ること』を一切やめたの。

100のうち99悪いこととしても、その中の1の良いことをほめる。そうしたら少しずつ変わってきたわ。」

とのこと。すごい言葉だと思いながら聞きました。

⑤ 子どもの変容を支える要素 2004. 6. 28 (全員公開授業に対する講師コメントから)

【1年K学級・S学級】

4月に今年の布小の様子を聞かせてもらっている中で今年の1年生は大変だと聞いていた。心配しながら授業参観させてもらったが、予想に反して子どもたちが一生懸命取り組んでいて、大きな様変わりをしていて安堵した。わずか3ヶ月足らずの間にあんなふうに落ち着いてくるには、ご苦労いただいた先生の秘訣があるんだろう。

何らかの要素がなければ子どもは変容しない。子どもが変容したということはそれだけの要素がある。

○子どもの意識を集める「形式」

先生が「2時間目の始まりです」といったら、子どもたちが「良い姿勢」と言い、ずっと背筋を伸ばす。このように、姿勢作りを大事にしておられる。

S先生の授業では、

「お話聞いて」「なあに」というかけあいがある。

これは、聞く姿勢づくりをきちんとしておられる。



四角いカードを動かして説明していくときにも

「これでいいですか」「いいです。」

こういうことで参加する姿勢が育っていく。

○見通しが持てる

どちらのクラスも本時の学習のめあてが明確。

K学級では、課題設定で、「四枚の絵を見てお話を作ります。」

今日はこういう活動をするんだなということがよくわかる。

○子ども自身が選ぶ・決定する

S学級では、

「みんなで力を合わせて」のあと板書していくと子どもが続きを言い出している。板書することによって、子ども自らが課題をつかんでいく。図を書いて学習課題を示す場面でも、絵を描いている中に子どもが引き込まれ、自然と問題をつかんでいく。

こうした問題提示を子どもと一緒に作って行かれるのが見事。

練習の中で、「かんたんコース」「むずかしいコース」があり、そのあと、「今度は、「かんたんコース」「むずかしいコース」を選んで発表してください。」

と言われる。

選ぶということは、非常に大事な教育要素。自分で選んで答える。ここに学習参加意欲を喚起する要素がある。

K君の足が机の上に乗る。こんなとき、私たちは、ややもすると、先生がおろす。

S先生は「自分でおろせるか」と問い、自分の意志でおろさせようとする。

○どの子も参加させる

K先生は、最初は、指名しないで「この列」と順番に話させる。

そのことが多くの子どもが発言することにつながっていく。K学級では、29人中25人まで発言している。班や順番に言わせる習慣をつけておくことは低学年では、特に大事

K先生とS先生の接し方の違いはあるけれど、こういう指導の要素によって子どもを変容させていった。

○声のトーン・視線

M先生の声は非常に大きい。子どもたちの弾みを作っていく上で、トーンの大きさは大事だが、6年生になるころにはトーンが低くても考えていける子にしたい。

偶然かもしれない、左側と右側の指名率が3対1になっている。先生から見て左側が極端に多い。ちょっと気にしてみてください

「大福帳の取材メモ」(作文指導)

取材メモが非常にややこしかった。もっと単純でよい。私は、「大福帳」と書いた帳面を作らせ、腰にぶらさげて、思いついたらいつでもメモするという時期を作って遊ばせたことがある。「こんなことがあつた」でよい。それが第一メモになる。第一メモをふくらませるには五十字か百字原稿用紙がよい。

中学年の子は、「もう一枚ちょうだい。」「ぼく、十枚や。」「ぼくは二十枚や」と競争する。繰り返しがあってもかまわない。うんと書かせる訓練が大切。高学年になって、いらぬものをとればよい。

⑥ 「子どもの体に届く声」 2004. 10. 12 授業研から 「かさこじぞう」の授業

個々に見れば意欲も力もありながら、集団になるとそのエネルギーが無方向に噴出してしまいう課題を持った子どもたち。そのエネルギーをどう一つに集め、学習に向かわせるかが一学期からの課題でした。辻先生が

「音読に入る前、すーっと子どもたちが静かになり、先生の指示に集中する場面がありましたね。あのとき、こどもたちはどうして静かに集中していったのか、それが分析できるといいですね。」と言われました。それで私もその場面のVTRを何度も見直してみました。

ここの場面では、こんなふうにN先生が話されています。
Tまず最初に今日の場面を読みたいと思います。

で、今日の読むめあて。
さきほど、三時間目に読んでもらったとき、ここからここまで
(ここでみんなの方に歩み寄って、大事な秘密を明かすような雰囲気) 二分三十秒でした。(ここで、ぐっと子どもたちの顔があがる。N先生の声がいつそうやわらかくなる)



みんな、昔話ってね、すごーくゆっくり読むお話だって知ってる？」(ゆったりと子どもの体にしみこむような静かな語り・テンポ)

C知ってる

T今から読むのはね、も・っ・とゆっくり、「むかし、むかし」

(大きい声ではないが力をこめて)

.....

では、どこまでゆっくり読めるか先生たちに聞いてもらいます。



「声」というものの不思議を思わずにおれません。大きな声が子どもの体を素通りし、静かな声が子どもの体にしみこんでいく。「今から読むのはね……」の部分など、声楽でのP(ピアノ)を連想します。(Pは弱い音ではなく、fの強さを秘めている)

でも、単に声の大きさだけの問題でもないようです。
「今日のめあては……」これは全体に向けた指示の言葉。
「みんな、……知ってる？」これは、一人ひとりに向けた語らいの言葉。
昔、先輩教師から、子どもの前に立って話すとき、

「全体に向かって話すな。その中の一人の子に向かって語るように話せ。その方が、全体が聞いてくれる。」と教えられました。

授業の中で、一人ひとりへの「語りかけ」を意識して言葉を発しているかどうか。テープにとって聞いてみるのも教師修行の一つではないでしょうか。

⑦たったこれだけのことで変わる

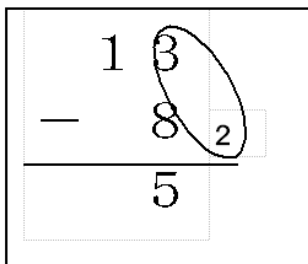
2004. 10. 18

3年の「わり算じっくりコース」を担当して3時間が過ぎました。

1時間目。九九や横書きのわり算がどの程度できるかチェックしました。K君が一番うしろの席に座っていました。絶えず「K、こっち見てなあかんやろ。」と声をかけるのですが、すぐ気が散って落書きしたりしていました。

2時間目。わり算の筆算を教えました。筆算は4年生で出てくるのですが、筆算の方が確実に計算できるからです。K君はやっぱりはしこの席で注意散漫でした。よく見てみるとK君は、九九は言えるのですが、繰り下がり引き算がうまくできないのでした。そしてそれは、K君だけではありませんでした。繰り下がり引き算のプリントを渡してやらせると指で数える子が何人もいます。

そこで次のように10から引いた数を書くように教えました



たったこれだけのことなのに、それまで繰り下がり引き算にやたら時間のかかっていた子どもたちが「はよう、できるようになってきた。」とうれしそうに言ってくれるのです。K君も、最初の3つほど一緒について教えたら、そのあとは、一気に50問ほどもあるプリントをやりきってしまいました。3時間目。K君は、一番前の席に一番にやってきて座りました。

ほんのちょっとのつまずきで学習意欲を失いかけている子どもたちが意外に多いのだなあと思えます。

そしてそのほんのちょっとが一斉授業では対応できないのですね。4年に引き続き3年の習熟度授業をやってみて、その効果の大きさを実感しています。

⑧「鉛筆の音がうるさい！」

2004. 10. 18

＝気になる子の話をよく聞いてみよう＝

金曜日、4年S学級の自習を見ました。「先生来んでもできる。」というので任せて、6時間目の終わり頃見に行くと、T君は計算問題をたった2問しかしていません。

「こんなので一生懸命やっただけか、放課後残ってやれ。」と、残しました。

「家でやったらできる。」とぐずぐずしているので、「はようやれや。」と注意すると、

「ほんな大きい声で言わんといて。」と何度も言って、えりもとのフードをごっそりかぶりました。まわりの子が帰って静かになると、いくぶんスピードが速くなりました。30分ほどかけて、プリント半分ができたので、そこまですべてOKということにしました。

「なあ、何で6時間目は集中してできひんかったんや？」

と尋ねると、

「みんなの鉛筆の音がうるさかったんや。問題より鉛筆の音の方に集中してしまうんや。家やった

らシーンとしたるけど」

と言うのでアレッと思いました。

「普通の人には、聞くべき音だけを拾い上げる高指向性マイクのような耳を持っているが、私の耳はすべての音を拾い上げてしまうマイクロフォンのようなものなので、にぎやかなところでは人の話を理解できない。」という高機能自閉症の人の話が頭をよぎりました。

放課後、S先生にT君のことを話すと、今家庭でT君がづらい立場にあるのだという話でした。

たぶん、このところのT君の不安定さはそれが原因なのでしょう。でも、T君が音に過剰に反応してしまうというのも気になることです。T君も低学年の頃から集団行動が取りにくい子だったと聞いています。環境的なことだけでない要因があるのかもしれないなと思いました。

普通の子ならこんなときこうするはずなのに、という不可解な行動をする子に対して、責める前に、「どうしてそんなことしたの？」とていねいに尋ねてみることは案外大事なのではないでしょうか。その子が抱えている意外な課題を発見できるかもしれません。



⑨ 休み時間も夢中で 2004. 11. 8

「あの子ら、ほんまに粘土好きなんやなあ。休み時間もずっと粘土してやるわ。」

職員室に戻ってきた中澤先生の言葉を聞いて、2年生教室に行ってみました。なるほど、熱気ムンムン、誰一人遊んでいません。黒板には「あそびのきちをつくろう」と書かれています。近寄って見ていると、「これがぼくでな、こっちに弟がおるん。」などと説明してくれます。粘土をいじくること自体も楽しいのでしょうか、「あそびのきち」という設定が子どもたちの心にぴったり合ったのだなあと感じました。

題材設定の工夫しだいで、日頃注意散漫と言われる子どもたちの心にも火をつけることができるのですね。

⑩ 受容と要求 2004. 11. 8

発達障害のある（疑いのある）子どもたちの問題行動にどう対応するか。

原則的には「その子に寄り添う。」ということになりますが、時として、それがその子の甘えを助長させることになってしまう場合もあります。

先日も、書写の時間、4年のO君はまともに取り組もうとする姿勢がほとんどなく、剣玉を持ち出して遊んだり、下敷きの毛氈に水を浮かばせて遊んだりしていました。注意すると、「他の人に迷惑かけてへんでかまへんやん。」と開き直ります。

先日、算数の時間のO君を観察して下さった川幅先生が「自由帳に絵を描いていましたね。あんなふうに、できないいらだちを暴力的にぶつせず、別の形で押さえられたということを誉めてやるのも大事ですね。」

と助言され、S先生もそのことをO君に伝えました。でも

「迷惑かけてへんでいいやん」という言い方は、そのことを逆手に取った甘えとしか私には見えませんでした。

授業の最後、めいめいがもう一枚書くときにO君の所へ行き、
「おまえにできひんことなら言わへん。できることはやれ！」
と言って、座らせ、筆を持たせ、私も右手を持って、一枚、「流れ星」と書かせました。
しぶしぶではありますが、別に反抗することもなく一枚は書きました。
後始末も、ほったらかしで行こうとするのを止めて、一緒に後始末させました。怒りながら、でも一応後始末して出て行きました。
「寄り添うこと」の一方で「要求すること」「やりきらせること」も可能な限りやっつけていかねばならないのではないかと私は思います。「しんどいことをとことんがまんしなくてもいい。」という受容が必要な一方で、「しんどいこともがまんしてやりきったら気持ちいい」という体験も同じぐらい必要だと思います。どこまで受容して、どこまで要求するか。それはもうケースバイケース。試行錯誤で進めるしかありません。
5年のS君が連続で体育を見学していたある日、
「今日はやれ！」とM先生が強引にやらせたそうです。そしてその結果が思いの外良かったそうです。S君の大きな変化の出発点はそのことだったという話を聞きました

⑪「親に分かってもらうのってむずかしいですね……」 2004. 11. 8

うまく言葉で表現できない2年のN君がトラブルで相手にかみついた、という一件でかみつかれた方の親から抗議の電話が入っていました。
「かみつくなんで、たいへんなこと。相手の親は自分の子がしていることをわかっているのでしょうか。」と厳しい言葉。かみつかれて歯形の残った足を見た親にすれば黙っていられない気持ちになるのも当然でしょう。一方、N君の障害やトラブルのいきさつを知っている中澤先生にしてみれば、強く叱ってN君を追いつめたくないという思いがあります。
「親に分かってもらうのってむずかしいですね……。どんなふうに伝えたら良いのでしょうか？」とN先生が困っておられました。私自身も的確な返事ができませんでした。

⑫これも一つの特別支援？ 九九練習だけ…… 2004. 11. 8

このところ、毎日4時間目が終わると3年生のNさんとTさんがやってきます。
「あまりのあるわり算」で少人数授業をやった後も、基本の九九でつまづいている子の補充学習をしようということで続けているものです。
二人とも、にこにこ楽しそうにやってきます。
「じゃ七の段言ってみて。」
というと、普通の会話の場面では決して声を出さないNさんが大きな声ではっきりと九九を言います。
もう一人のTさんも、同じくふだんこちらから声をかけても全く反応の返ってこない子なのですが、
「ちゃんと練習してきたんやで。」
と紙を見せながら元気よく九九を言ってくれます。
毎日、五分足らずのトレーニングなので、なかなか成果は上がらず、同じまちがいを繰り返してしまうのですが、逆に五分ぐらいで済むせいか、私のところへ来ることをいやがってはいないよう

です。

私の方も、特別に何かしてやっているというほどの負担は感じないし、むしろ、九九の練習を機会にこの二人と会うのが楽しみのような気分でもあります。

二人とも一年生の頃は学校では緘黙児で、特にTさんなどは常に体が緊張し、表情も能面のようだったと聞きました。

三年生の今、二人ともずいぶんと心を開いてくれるようになっていますが、それでも、日常のコミュニケーション（特に対大人）はぎこちないところが多々あります。

そんな子どもとのコミュニケーションの取り方の方法として学習教材を窓口にするという形も結構有効ではないかと思います。

以前、二年生の担任をしていたとき、場面緘黙児のF君がいました。この子も学校という場では一言も声を発することのできない子でした。

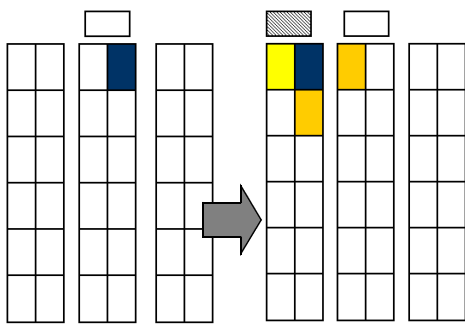
それがあるとき、国語の音読練習の場面でかすかに声が出せたのです。それ以来、音読の場面では声が出るようになりました。

対人不安を持つ子にとっては、自分の感情・思いが生に出る日常の会話そのものが不安なのだろうという気がします。

それに比べて、学習という、生の感情と少し離れたところで成立するコミュニケーションの方が心を開きやすいのではないのでしょうか。

二人が元気にやってくる姿を見ていると、九九練習は基礎学力の補充として始めたことだけど、むしろ、これはコミュニケーションのトレーニングにもなっているんじゃないかな、とったりしています。

⑬座席の位置を変えたら…… 2004. 11. 22



二年生のA君が以前に比べて落ち着いてきている、とN先生から聞きました。

その理由の一つに座席の位置が関係しているということです。

以前は、中央最前列にA君の座席がありました。でも、この位置は、目が行き届きそうで、一斉指導の時はかえって死角になるのだそうです。

そして、今、A君の座席は右図のような位置に変わりました。ここだと、教師の事務机の前にA君がいるので、授業時間以外にも声がかかりやすく、A君とのコミュニケーションが自然に取れます。また、左隣の席にはめんどみんどのよいNさん、右隣や後ろにはA君の私語をうまく受け止めてくれるY君R君がいてくれて、以前のように学級中に拡散しないのだそうです。

そういう関係の中でA君も落ち着いて過ごせる時間が増えたということです。

小さなことかもしれませんが、本に書いていることでなく、教室の事実の中から自分の目でこういう発見をされることがすごいことだと思います。

⑭子どもって、勉強がわかってきたり、できるようになってくると落ち着いてくれる

2005. 10. 17

子どもって、勉強がわかってきたり、できるようになってくると落ち着いてくれるのような気がします。」

職員会議の「子どもを語る」でN先生が言われた言葉です。 当たり前と言えば当たり前かもしれないけれど、教師の仕事ってそのことに尽きる、と深く共感しながら聴きました。

五年のO君。聞くに堪えない暴言、粗暴な行為を教師や級友にぶつける日々が続いています。

「でも、あんなにむちゃくちゃやってるのに、放課後の勉強にはきちんと来るんです。」

とS先生。K先生が担任していたときも、

「怒ってても、勉強教えてな。」

とO君が言ったとのこと。暴言の裏に、「自分もみんなと同じように勉強ができるようになりたい。分かりたい」という切実な思いがあるのですね。

五年二組のT君。先週から算数の少人数授業を始めました。

「学習に参加してくるだろうか？」という危うさを感じつつ始めたのですが、意外に素直に取り組み、二時間目など、休み時間になっても

「まだ次の時間まで少しあるし、プリントやるわ」

というのです。

仲のいいH君が「がんばれよ」と隣で声をかけてくれることも大きな励みになっています。

そんな姿を見るにつけ、N先生の言葉の正しさを思うのです。

こういう遊び方ができる学級って絶対悪くならないとも思います。

⑮「かさこじぞう」の授業に見るN学級の変容

2005. 11. 7

これまで、たくさんのいい授業を見てきました。でも、この日のN学級の「かさこじぞう」の授業ほど心を動かされたのは初めてです。

VTRテープに一学期の授業が残っています。N先生が一生懸命になればなるほど子どもとかみ合わない、そんな苦しい場面が映っています。

学びから逃げていく子どもたちとの格闘は続き、展望も見えない厳しい日々が続きました。

そんなN学級が二学期のある時期から「あれ？何か違う空気が流れ始めている」

と感じるようになりました。教室の横を通っても何となくおだやかな感じがするのです。空き地でN先生とクラス中の子どもたちが一つになって「だるまさんがころんだ」をしている光景を目にしたとき、N先生は確実に一つの壁を越えた、と思いました。

陸上記録会のあった日の昼休み。ふと窓からのぞいたら、N先生と子どもたちが「だるまさんがころんだ」遊びをしていました。学級のみんながほんとに仲良く楽しそうに遊んでいるのです。「いいなあ！」と見ているこっちまでうれしくなり、デジカメに撮りました。





そして、水曜日の授業。最も気にかかっていたH君が、みんなと一緒に音読し、自分の読みを出し、自分も発表しようとワークシートを読み返していました。

「とんぼりとんぼり」帰るじいさまの心情を発表する場面では、次々と子どもたちが手を挙げ、自分の感性で捉えたじいさまの心情を発表していきました。こういう場面は、ともすれば、言いたい気持ちが先行して、自分が言ったらおしまい、他の子の発言は聴かない、という状況になりがちです。でも、N学級の子どもたちは、一人ひとりの発表を楽しみながら聴き合っていました。

「えー、かさやあ……」

「ああ、もちこもたんで……」などの音読の場面でも、子どもたちはじいさまになりきって読んでいました。

学びから逃げていた子どもたちが、今こんなにも素直に学習に向かっているという事実に私は強く心を動かされました。

N学級の変容を生み出したものは何なのか。指導案に書かれている次のような部分に私は着目しました。

「……そんなH児にも一緒に学習に取り組めるようにしたいため、いけないことは強く注意し一緒に勉強したいという思いをストレートにぶつけるようにした。……そして「。」で全員が続けて読むことができたときはうれしさを感じずにはいられなかった」



「すわりなさい。聴きなさい」といった上からもの言うyouメッセージから、「あんたと一緒に勉強したいんや!」という強いIメッセージのスタンスに変わっています。そして、みんなで音読ができた、たったそれだけのことに感動し、子どもたちと喜び合う。教師と子どもが向き合う原点のようなものがここにあるような気がします。

また、次のような部分。

「今日の勉強は、

- ①「みんなで読む」
 - ②「発表」
 - ③「まとめの読み」
- の3つをするよ。」

と、授業の最初にこの時間のスケジュールを板書で示して、この時間にすることを明確にしています。

「一学期の校内研で、わかりやすく話すことと丁寧話すことは違うという指摘を受け、できるだけ短く簡単な言葉で話すように心がけている」

「最近では、子どもたちが今何をすればいいのか、その授業ではどんなことをするのかを明確にするようにしている。」

指摘された自分の課題を誠実に受け止め、授業改善を追求し続けて来られた結果がこの日の授業に明確に出ていました。

⑮視覚的な情報も加えて指示

2006. 3. 6



左の写真は朝集会の歌練習の場面。

「言葉だけでなく、視覚的な情報も加えて指示」「この時間は
何をするか、何ができたらか、を具体的に伝える」

「言葉を明確に」

こういうことが日々の指導にごく自然になされていること
を見るにつけ、布小の特別支援教育のレベルの高さを実感し
ます。

⑯時間の意識

2006. 5. 1

「『〇時〇分までこの勉強ををがんばろうね。』と、時間を指定すると集中できました。」

A先生が集中力の弱いY君を指導する中で見つけられたことです。

先日の朝集会でも、O先生が競技用大時計を使って話し合い
をさせ、「あと1分や」などと夢中になる子どもの姿がありました。



授業時間についても昔、先輩からこんふうに言われました。
「チャイムが鳴ったら、ちゃんと終わったれよ。あと五分、な
んてみみちいことするな。延ばしてもそれは教師の自己満足
だけ。子どもは教師を恨む。」と。

それ以来、私は先輩の言葉を守ってきました。そして

「先生は、時間が来たら必ず終わる。だから、みんなもチャイムが鳴ったらすぐ勉強できる用意を
しといてくれよ。」

と子どもたちに要求もしました。

チャイムが鳴っても始まらない、チャイムが鳴っても終わらない、そういうルーズな時間の流れ
を作ってしまうと、子どもは崩れていきます。

⑰S君の長所が生きる場面づくり

2006. 5. 29

「生きている琵琶湖」合唱指導の授業から



アスペルガーの診断を受けているS君。自分の世界に没入してし
まったり、友達とのコミュニケーションがうまく取れない場面がし
ばしばあります。

でも、S君は読書量はすごく、また描写力も優れています。

そんなS君の特性をY先生はしっかり把握しておられ、この授業で

読み書きに焦点を当てて、これまでのN君の指導記録をたどってみます。

1年1学期

本児は左利きでもあり、形を整えて正しい書き順で文字を書くのに時間がかかった。

2学期

漢字の学習が始まるが、新出漢字を覚えるのに時間がかかり、確認テストをすると半分ぐらいしか記憶していないようだ。

作文は一人では書き進められない。

11月下旬から八日市南小通級指導教室に週一回通うことになる。

2年生 4月

日々落ち着いた様子で学習に取り組んでいる。作文は長文ではない。文を読んで作業するのに時間を要するが、最後までやり遂げていた。

3年生 4月

落ち着いて学習に取り組んでいる。文字も落ち着いて書けるがあまり長い文章にならない。漢字の書き取りはおおむねできるが、日常の文章の中にはあまり漢字が使われていない。

一年生から継続してN君の課題を克服する努力を各担任が続けてきて、今、N君の書く力がここまで伸びてきたわけです。

本校の特別支援教育の地道な取り組みの確かな成果をここに見ることができます。

早期発見、早期対応・組織対応によって着実に課題は克服できるという事例がまた一つ生まれました。

⑱「先生は、君のことを注目しているよ。捨てていないよ。」

というメッセージが伝われば、ADHDの子は落ち着く

2006. 9. 11

(滋賀大近藤教授の講演から)

「そのとおり」という事例をB先生から聞きました。

3-2のH君。一学期前半は、漢字練習が大嫌いで全然やりませんでした。ところがある時からがんばり出したそうです。何がきっかけになったのかな、と振り返って思い当たったのが、

「練習帳にコメントを書いてやるようになってから頑張り出した。」

ということでした。

ただ、○をつけるだけでなく、

「がんばってるね。」

「ずいぶんおぼえられたね。」

と言ったコメントを書いてやることによって、H君は「先生はぼくのことをちゃんと見てくれる。

ぼくの努力を認めていてくれる」

と実感し、やる気を出していったのではないのでしょうか。

コメントで教師からのメッセージを伝える。それはいろんな場面でできそうです。

テストの点数の横に一言「もうちょい、おしかったね。」なんて入れて返してやる。日記のコメントだって、書かれていることがらにこだわらず、

「今日、そうじががんばってたね。よかったよ。」などと教師のメッセージを伝えてやればいいのです。

⑳空白の時間を作らない

2006. 9. 19

K先生の算数の授業

14は□と4

13は10と□

二桁の数の分解がめあての授業でした。

K先生の授業はこんな風に進みました。

例題をやった後、

「今度は一人ずつやってもらうよ。」

よくやられる挙手による指名でなく、列ごとに、全員回ります。

「回りの子は、合っていたら、手で○のサインを出してね。」

と他の子も参加させます。

そして全員回ったら、今度は

「手品だよ」

と黒板に紙で隠したタイルを使って更に確認。

最後にプリントで練習。

ほぼ10分ごとに活動が変わり、子どもたちの興味関心がクリアになります。

子どもへの指示も、

「今、先生が言ったことは何と何だった？」

ともう一度子ども自身に言わせ、きっちり確認されます。

こうしたきめ細かな指導が子どもたちの落ち着きを生んでいるといえます。

「発達障害のある子の困り感に寄り添う支援」(学研)に次のように書かれています。

ADHDの子どもの「困り感」 ● することを失う

彼らが落ち着けないときというのは、することを失っている、「空白の時間」である。それを上手に埋められないこの子たちは、退屈さに耐えきれず、しなくていいことをしては教師に叱られるのである

21 会心の作ができたN君

2006. 10. 2



漢字の書き取り練習で「粉」を「類」と書き間違えたのを見て、「この漢字、違ってよ。書き直しとき。」

と言っただけでもうプツンして投げ出してしまおう四年のN君。とにかく文字を書くのが大の苦手。落ち着いてゆっくり書くよう言ってもくちやくちやくと書いてしまいます。

そんなN君ですが、先週の毛筆書写では、会心の作品ができました。

最初一枚目を書かせたところで、ぐるっと見て回ったら、N君の作品は線はゆがんでいたけれど、起筆がしっかり打ち込めてなかなか力強い線になっていました。

そのことをうんとほめ、

二回目に書くときは、一点一画ごとに、

「そや！その勢がいい。」

「この点が大事やで。」と、中ほどの席にいるN君に声かけしながら範書していきました。そして、左のような作品ができました。

最後の一枚は各自で書かせたのですが、声かけなしでも結構集中して書いていました。

この日は自分でうまく書けたという手応えを感じたのでしょうか。手を真っ黒にして帰るN君と出会ったK先生から

「とってもいい表情してましたよ。」

と聞きました。こうした具体的な成功体験を一つひとつ積み上げていくことがN君の課題への支援になるのでしょうね。

22「いつまでだったらできる？」

2007. 3. 16

W先生から聞いた言葉です。

例えば図工の作品を仕上げさせるのに、「明日の昼休みまでに仕上げなさい」と言うのではなく、

「この作品、いつまでだったら仕上げられるかな？」と聞いて、

「うーん、明日の昼休みぐらいにはできるかな」

と子どもに決めさせると、ちゃんとその時間までに仕上げてくる、ということです。

いい言葉かけの方法だなあと思ったので紹介します。

