

先生にいわれなくとも事前に駅の売店から140円分の切手を買ってきたN夫や、50円より高いということから郵便料金換算表と秤を持ち出してきたH郎の行動は、あまりにも出来すぎとしても、郵送局の機能の理解を広げ、それを利用させる適切な機会であったと考えている。

2 生活単元学習を支えた教科等の指導の実際

(1) 国語学習からのアプローチ

① 民話指導のねらい

鳥取県の地理や産業についての関心を高める。生活のきまりを身につける。集団生活を通して好ましい人間関係を育てる。等のねらいをもって、大山林間学校が計画された。この計画に関連して国語科では、単元として「鳥取県の民話」を設定し、鳥取県に伝わる民話を学習することによって、大山林間学校で見学する史跡への関心を高めたいと考えた。それと共に、学習した民話を自らの眼で確かめようとする意欲を高めたり、民話の味わいを肌で感じとらせることもねらいとした単元である。

とり上げた民話は、「湖山長者」「因幡の白兔」「打吹童子」「大山と高麗山の背くらべ」の4話で、いずれも鳥取県の史跡にまつわるものであり、鳥取県を代表する話として何かの機会に耳にしたことがあると思われる。この単元で学習する民話は、次の生活単元学習に計画されている学習発表会で劇化するという計画もっており、生活単元学習を支えるものとして重要な意義を持っている。

② 民話「因幡の白兔」の指導

ここでは「因幡の白兔」をとり上げ、国語科における民話指導を劇化するまで発展させていった経過を記してみたい。

ア 生徒の実態

指導する対象は、能力別編成でHighクラスに属する3名であり、国語の学習能力と本題材に対する理解の実態は、次のとおりである。

生徒名	国語の学習能力	題材に対する理解の程度
H 郎	文章を読んだり作文を書いたりすることは、抵抗なくできる。読解は、読みとる文章を短くしたり、発問を具体的にするといった細かいステップで迫れば、かなりできる。筋道だてて話すことは、十分でない。	「白兔がわにぎめをだまして皮をむかれていたのを、大国さまに助けてもらった」

生徒名	国語の学習能力	題材に対する理解の程度
H 夫	読みやすい文字を書き、発音も明瞭。感情が十分分化していないためか、心情を読みとったり作文したりする学習に、抵抗が強い。音読はすらすらと上手にできるが、文意はほとんどつかんでいない。	「わにぎめがワァーと白兎にとびかかって、皮をむいた」と、ジェスチャーをまじえて話す。
S 子	情緒が不安定な性格が左右してか吃音がある気持ちを文字やことばによって表現することには抵抗がないが、文章の読解や指名されて発表するといった場面になると、極端に緊張し、思考が鈍る。	「白兎がわにぎめをだまして、赤うさぎになった」

全体として能力差が小さく、学習の基本的なきまりを身につけているといった点で、落ち着いた雰囲気をもって学習できるクラスである。

本題材に対する理解の程度をみると、H郎が比較的筋道立てて記憶しているとはいうものの、最も印象深い場面を断片的に知っているのみで、話としてまとまった理解をしている者は一名もいないことがわかる。

イ 読解を中心とした指導

民話は絵本や紙芝居、テレビ等によって身につけていくのが一般的である。3名も、過去にそうした手段を通して接しているものと思われるが、生来的な理解力の劣弱さに加えて、見る、聞くといったあいまいな方法のみによる学習が定着度が低いのは、容易に想像されるところである。

生徒の断片的な知識を、まとまりのある正確な知識としていくために、文章を自分で読みとり、読みとったものを体で表現する学習過程を経させることにした。この学習を支える背景には、3名とも平易な文章なら読みとることができるという見きわめがあり、文章表現の平易なものを選んで与えるようにした。

㌞ 文章を読む

上半分が白紙で下半分に物語を書いたプリントを与える。音読と黙読を繰り返し、読みと内容を確認させる。

㌟) さし絵を画く

文章を5つの場面に分け、各場面ごとに上半分の白紙部分に1枚ずつさし絵を画かせる。

㌠) さし絵を見て説明する。

文章は見ないで、5枚の絵に表現しようとしたものを自由に発表させる。

この段階で生徒は、①白兎が陸に渡りたいと考え → ②わにぎめをだまして渡ろうとしたが失敗して皮をむかれた → ③そこへ通りがかった兄神に意地悪をされ → ④大国主命に助けられた → ⑤大国主命は八上姫と結婚した。という物語の骨組みを理解した。

田 いつ、どこで、だれが、どうした話という形で話す

ポイントをおさえながら、まとめて話すことを意識させる学習である。それぞれのポイントについては正確であることを要求するが、その配列や話のふくらませ方については、一人ひとりの能力に応じ自由とした。

この段階で生徒は、「因幡の白兎」が、鳥取地方にとおい昔から伝わる民話であることを理解し、他の3話と合わせて、民話はその地方に古くから伝えられている話であることを、おおよそ理解したように思う。

卯 劇化する

知識として理解した話を体で表現する過程を通して、さらに確実な知識として定着させようとする活動である。この段階では台本がなく、その場でせりふと動きを考えて演ずる即興劇の形で表現させた。この活動は予想以上に生徒の興味を引き起こし、ひとつのせりふをめぐる三人が意見を出し合う場なども見られた。学習発表会で劇化する意図をもった学習であることを考えた時、このように生徒の意識が高まってきたのは喜ばしいかぎりであった。

ウ 大山林間学校における生徒の反応

「大山の思い出」と題する紀行文の中に、H郎は次のように記している。

白兎海岸

白兎海岸から石ひを見ました。 白兎神社がありました。

大国さまと白兎がまつってありました。 白兎がいたおきの島がみえました。

砂浜もありました。 ぼくは、白兎神社を早く見つけました。

また、T教諭は、白兎海岸を通るマイクロバス車中でのようすを、次のように記している。

「誰が早く、白兎海岸を見つけるかな」「見えた、海だ、おきの島だ」

「上に神社が見えるか？」 「わにぎめは、おるはずないがな」

「兎がおった、えっ、かんばんでした」

「おーい。もうちょっとしたら神社が見えるぞ」

大きな袋を肩にかけ……とうとう大合唱になった。 学習したことがこんなにいっぱい出てきて、うれしかった。

エ 脚本を作る

林間学校で盛り上がった民話の学習は、学習発表会へと引き継がれるため、脚本づくりに発展していくことになった。生徒は、自分たちの作った脚本が学習発表会での劇化に生かされるということに誇りと責任を感じ、非常に生き生きと脚本作りに取り組んだ。2時間にわたり、

50余りのせりふを考えて、脚本をほぼ作り上げた。次に、第一場面の冒頭を記そう。

白うさぎ	ああ、むこうの大きな国にわたりたいなあ。どうしたら、むこうの国へわたれるのだろう。
	そうだ。いいことを思いついたぞ。ぼくは頭がいいなあ。
白うさぎ	わにぎめ君。こんにちは
わにぎめ	やあ こんにちは
白うさぎ	わにぎめ君。君にはなかまがいるかい？
わにぎめ	うん いるよ。たくさん いるよ。
白うさぎ	じゃあ なかまくらべをしよう。さあ、どっちが多いかなあ。
わにぎめ	おおい みんなあつまれ!! 全員集合!!

これは、生徒が口答で発表するせりふを、忠実に書きとっていったものである。流れがなめらかでない部分や発音しにくいことばに多小の手直しを加えた以外は、ほとんど訂正せず、これにナレーションとト書きを書き加えたものを、劇の脚本として使用した。

③ 考 察

3学期が始まって間もない頃、S子は「因幡の白兔」を次のように話してくれた。

むかし、むかし、おきの島に一匹の兔がすんでいました。兔は、わにぎめをだまして岸に帰ってきました。兔は大喜びをして、「わあい、わにぎめをだましてやった」って言いました。わにぎめが、「ぼくをだましたなあ。赤はだかにしてやる」

赤はだかにされて、泣いた。それから、意地悪な兄さんが、「これこれ、白兔、どうして泣いているのだ」「わにぎめに皮をむかれて、痛いのです。どうか助けて下さい」「それじゃあ、海の水で体を洗って、寝ていなさい」兔はなおりません。

それから大国さまが、「白兔さん、どうしましたか」って言って、「わにぎめに皮をむかれて皮が痛いのです」「ああ、かわいそうに。じゃあ、川の水で体を洗って、がまのはわたに静かに寝ていなさい」それから兔は、白い毛がはえた。白兔は、「大国さま、どうもありがとう。おかげで直りました」って言った。

それから八上姫と大国主命は結婚した。それから皆がお祝いのパーティをした。歌やおどりをした。皆が大喜び。「大国主命、八上姫さん お幸せに」って言った。

民話学習本来のねらいにはとうてい及ぶべくもないが、ひとつの民話を国語科で読解し、白兔海岸を自分の眼で確かめ、劇化する一連の学習により、「白兔がわにぎめにだまされて赤兔になった」といった断片的な知識を、一応のまとめりをもってここまで広げている点は評価してやってよいと思う。

(2) 数学学習からのアプローチ

生活单元「大山林間学校」の学習のなかで、①林間学校の個人経費、②貯金からの経費引き出し時における金額の確認、③個人経費を用途別に別の封筒に仕分け、④みやげの買い物、⑤レストランでの食事、⑥ゲームセンターでのゲーム、⑦金銭出納表による収支決算等が、数学としてアプローチできる内容である。

① LOW学級の買い物学習

ア 学習のねらい

LOWクラスは三つのクラスのうち一番能力の低いクラスである。金銭の理解や取り扱いについても同様である。そこで、基本的な買い物に焦点をあてて考えてみることにした。そして、生活单元「大山林間学校」の学習に入る事前学習として「お金」という单元を組み、買い物学習を進めていった。つまり、「大山大山で、自分でお金を使ってみやげを買うこと」をめざして学習をくみたてていったのである。

イ 生徒の実態

<p>K 夫 (IQ40)</p>	<p>紙幣の名称や種類はわからない。硬貨は名称をだいたい覚えたが、発音が曖昧で口がまわりにくく、はっきり言えないことがある。硬貨の等価関係はまだ理解できない。数唱は20程度までで、20を越すと混乱してしまう。10とびの数唱は80、90のあたりでつまづくことが多い。100とびの数唱は、発音しにくいいためよく混乱してしまい、つまってしまうことが多い。～十、～百といった数字はほとんど読めない。硬貨の種類はほとんど区別できるが、百円玉を数えていて混乱すると～十円になってしまうことが多い。</p>
<p>M 夫 (IQ45)</p>	<p>紙幣の名称や種類はわからない。硬貨は名称を覚え、種類もほとんど区別できる。硬貨の等価関係はまだ理解できない。数唱は40程度はできる。10とびの数唱は60、70のあたりでつまづく。100とびの数唱は練習すればできるが完全には定着していない。～十、～百といった数字はほとんど読めない。少しでも自信がないことは、たとえその考えがあっても、発表したり行動したりしない。</p>
<p>S 夫 (IQ28)</p>	<p>紙幣の名称や種類はわからない。硬貨は名称を少し覚えたが不正確であり五円玉と五十円玉をよく混同する。また、百円玉を数えるときに～十円と数えてしまう。百円玉を数えた後に十円玉を数えたりすると～百円になることがある。数唱は不正確だが20程度までできる。10とびの数唱は手本で示せばできる。100とびの数唱は混乱することが多い。数字は11まではだいたい読めるがそれ以後はよくまちがえる。</p>

ウ 指導計画

先述のような実態をふまえて、今回は、硬貨の中の十円玉と百円玉に種類をしばり、また、混同しないように別々に扱うことにした。

㊦ 十円玉と百円玉の区別

㊦) 十円玉を数える

㊦) 十円玉と百円以下の価格の対応

㊦) 十円玉だけを使った簡単な買い物

㊦) 百円玉を数える

㊦) 百円玉と千円以下の価格の対応

㊦) 百円玉だけを使った簡単な買い物

㊦) 十円玉、百円玉をいっしょにした中からのお金の払い出し

エ 実践経過

㊦) 四月からの実践

お金については四月から次のようなことを学習してきた。

- お金について
 - ・ お金とは
 - ・ お金の価値
 - ・ お金の単位
 - ・ お金の種類
- お金の等価関係
 - ・ 一円玉と他の硬貨
 - ・ 十円玉と五十円玉、百円玉
- お金の数え方
 - ・ 十円玉の数え方
 - ・ 百円玉の数え方

㊦) 今回の実践経過

○ 導 入

大山林間学校の日程の中からお金を使う場面（みやげやレストランでの食事等）を抜き出し、「自分で好きなみやげを買ったり、食事をしたりしよう」ということと「でも、自分でお金の払えない者はそれができない」「だから、しっかりお金の勉強をしよう」ということで意欲づけをした。

○ 十円玉と百円玉の区別

機会あるごとに硬貨を示し、名称を言わせるようにした。また、指で硬貨の表と裏を押さえてつまみ、端しか見えないようにしたり、瞬間的に見せたりしてあてさせたりもした。結果、ほとんどまちがえずに正確に言えるようになった。

○十円玉を数える

実際に十円玉を数えさせた。はじめは自信がなく、口ごもったりしていたので、教師の示範を何回も模倣させ、はっきりした口調で言う練習を繰り返させた。また、50をすぎたあたりから数唱が不確実になり、M夫は途中の70が抜けてしまった。そこで、硬貨の枚数と金額の対応を強調して、5枚→50円、6枚→60円、7枚→70円というふうに指導した。しかし、なかなか身につけなかった。

○十円玉と百円以下の価格の対応

百円以下の価格を言い、そこまで十円玉を数えながら並べる練習をさせた。M夫とS夫はどこまで数えてストップすればいいのかわからなくなり、自信を失う。そこで、示された額を忘れないように何度も知らせてやり、同じ金額になるところを探させた。そうすればなんとか言われた金額でストップできるようになった。また一方、価格を読む練習もやらせ、価格まで十円玉を数える練習をさせた。

○百円玉を数える

経過は十円玉の場合と同様である。ただ、今度は途中がぬけるだけでなく、少し混乱すると、S夫などは語尾の～百円が～十円になったりしてしまった。そこで、硬貨をはっきり見せ、名称を言わせたあとで語尾の～百円を強調して練習させた。

○百円玉と千円以下の価格の対応

経過は十円玉の場合と同様である。

○十円玉、百円玉をいっしょにした中からのお金の払い出し

十円玉と百円玉をいっしょに持たせ、その中から言われた金額まで言われた種類で数えて出す練習をさせた。しかし、十円玉と百円玉をいっしょに数えたり、ちがう方の硬貨を数えたりしてしまっただ。そこで、語尾の～百円、～十円を強調し、硬貨の中からその語尾にあった硬貨をひろい出させて数えさせる練習をさせた。

○結 果

こうした指導の結果、百円玉でなら五円玉をこすと少し無理もあるが、五百円程度ならなんとか買い物ができるめどがたった。この段階の能力で、大山林間学校での買い物をさせることにした。

ウ) 大山林間学校の個人経費を用途別に封筒に仕分けするとき

マン・ツー・マンで指示されないと作業にかかれなため、そばで指示を与えた。仕分けするときは、硬貨を数えながらやった。十円玉では50円、百円玉では500円をこすと、やはり自信を失うことが多かった。そのたびに硬貨を数える練習をさせ、結局、時間をかけ、何度も数えながら仕分けを終えた。

㊦ 大山での買い物するとき

買ったもの

K 夫	まんじゅう (500 円)
	キーホルダー (300 円)
	しおり (200 円)
M 夫	まんじゅう (500 円)
	キーホルダー (300 円)
	写真カード (300 円)
S 夫	まんじゅう (500 円)
	絵葉書 (300 円)

K夫は、ほとんど自分ひとりで買い物ができた。品物を選ぶまではじっくりと見てまわっていたが、いったん決まるとお金をすぐ支払うことができた。彼は、品物だけでなく値段をよく見、自分の好みの値段(たぶん、自分の払いやすい値段)を探していたようである。お金は、その都度百円玉を数えて支払った。

M夫とS夫は、持っているお金の範囲内でどれが買えるかが判断できないため、しばらく品物を見てまわっていた。そこで、教師が助言を与えながら品物を選ばせた。値段が500

円程度にもかかわらず、自分だけで支払うことはできなかった。価格と金額の対応ができなかったのだ。つまり、どこでお金を出すのをストップすればいいのか決断できなかったのである。

オ 考 察

K夫については、大いに学習効果があらわれたと思う。学校で行ったパターンと同じに百円玉を数えながら支払い、買い物をすることができた。しかしながら、M夫とS夫は学校でできていた500円程度の買い物が、大山ではできなかったのである。これは、新しい環境のために目移りしたり、気がちったり不安になったりして自信を失ったか、あるいは、今までの学習が確実に定着していなかったかの二面が考えられる。

そこで、自信をつけたり、お金についての概念を定着させるために、今後、よりいっそう現金を操作する指導と経験を重ねさせる必要があると思う。特に、実際の買い物経験が大切であろう。

② High学級の小づかい帳指導

ア 大山林間学校でHigh学級が学習する内容

大山林間学校では、お金を扱う場面が多く、次の2点にポイントをおいて指導した。

㊦ お金を管理する方法として小づかい帳を自分でつける。

㊧ 一人で買いたい物を決め買い物をする。

イ 数学に対するHigh学級の実態

H夫(IQ65)は計算が早く加法は確実であるが、減法は繰り下がりをよくまちがえる。

S子(IQ60)は計算は遅いが、加法・減法ともまちがいでなくできる。H郎(IQ60)は計算が早く加法・減法ともまちがいでなくできる。3人ともお金の種類がわかり、メモを見ながらの買い物はだいたいできる。H夫、S子は教師の援助で小づかい帳をかいたことがある。H

郎は小づかい帳をかくことができる。

ウ 実践の経過

㊦ 小づかい帳と必要経費

右表のような小づかい帳を作り、宿泊費 400 円、20 日夕食代 700 円というように 1 つずつ支出の欄に記入し、合計させ必要経費（銀行から引き出すお金）を個別に計算させる。

H 郎と H 夫は計算が早いが S 子は遅い。少し待って三人とも必要金額が、5,500 円と合い大喜びする。

お钱を出し入れしたこと	収 入	支 出	差引残高
銀行から引き出したお金	5,500		
宿 泊 費		400	
20 日夕食代		700	
21 日朝食代		300	
21 日弁当代		400	
21 日夕食代		700	
22 日朝食代		300	
写 真 代		500	
21 日のこずかい		1,200	
22 日のこずかい		1,300	
計	5,500	5,500	

必要経費がわかったので預金からお金を引き出すことになった。みんなで銀行に行き、払い戻し用紙に金額、氏名を記入して印鑑を押して出す。

窓口からももらったお金がほんとうに 5,500 円あるか調べ、お金の入った封筒をしっかりと握って帰る。

引き出したお金を宿泊費 400 円等とかかれた袋へ確認しながら仕分けする。こずかいの内訳は、電話代 100 円、家の人へお土産、自分の記念品代 1,100 円、レストランで昼食代 1,000 円、ゲーム代 300 円である。このように一応の目やすで袋へ入れた。

小づかい帳の写真代までは共通であり、差引残高も計算し、あとは自分で使った小づかいを記入して残高を計算する指導をする。

㊧ 土産物店での買い物とお金の使い方

H 夫 店内を品物を見ながらうろうろする。絵はがきを見つけ買う。次に家の人たちの土産を探して歩く。K 夫と同じ物でなく「大山力もち」を選んで買う。

10 円で鳥取の家族に電話できると勘ちがいして、電話の予算は 10 円であった。市外、特に遠距離には通話料が高くなることが理解されていなかった。さいふの 90 円を出して電話をかける。それでも途中で通話がきれ、遠い所にはお金がたくさんいることがよくわかった。

S 子 お土産は家族全員、姉、弟の三種類を買うことを決めていたが、自分で何を買えばよいか決められず店内をうろうろしていた。教師のアドバイスにより、ようやく姉にこけし弟に壁かけ、家の人にどじょうすくいまんじゅうを買う。「これを下さい」などのあいさつ、お金の支払いはよくできた。家の人に電話をかける、100 円。

H郎 お土産はふろしきまんじゅう、どじょうすくいまんじゅう、記念品としてタオル、絵はがきをひとりで決めて、さっさと買う。家の人への電話代、80円。

ウ レストラン、ゲームコーナーでのお金の使い方

H夫 一番最初にハンバーグステーキと決め、さっさと食券を買う。他の生徒が300円のクリームソーダを飲んでいても、100円の缶ジュースを飲んでいる。これはゲームのお金が少なくなるので我慢したそうである。こんなに次のことにまで気がまわることに感心させられたものである。



S子 他の生徒が買うのを見てい それを真似る。

ここでも自分で好きな物を選ぶのではなかった。ゲームコーナーでも他の人がしているのを見ることが多い。10円でできるゲームをする。もう少し主体性がほしいと思う。

H郎 何にしようかまよっていたが、たぬきそば、クリームソーダを選び食券を買う。ゲームコーナーでは、ゲームをせず、祖父にライター、妹にメガネのおもちゃのお土産を買う。本当にお土産を買うことに徹していた。

エ 収支決算

小づかい帳の最終差引残高とさいふに残っているお金とが全員あっていない。この原因を考えさせる。持ってきたお土産品、記念品を見て「書いていないものがある」と発見する。「僕も、私も調べてみよう」と全員がもう一度調べなおす。S子が一番早く計算と残金があって合格。H夫は引き算をまちがえていて、なかなか合わなかったが、ようやく出来て合格。H郎は収入より支出の方が多いという現象が起きた。これは5,500円以外に、平常からさいふの中にいくらか入れていて、そのさいふを持ってきたのでこうなったのだと説明した。

エ 考 察

- ・小づかい帳をつける利点は残金がよくわかり、何を買えばよいか計画を立てられ、無駄づかいを防ぐことである。今回は最初から小づかい帳にほぼ計画を立てられていたので、計画的に使うということはあまりできなかった。しかし、小づかい帳をつける時の注意事項（記入洩れ、金額の書きまちがい、計算まちがいをしない事など）や簡単な収支計算のしかたが理解できたと思う。
- ・自分で買いたい物をきめて買う時の生徒たちの姿は、本当に生きいきとし、お金もひとりでまちがいなく支払いもできてよかった。このように実生活に近い形の学習では、生徒の学習意欲も高まり、学習の緊張感も生じて最後までがんばり抜かせることもできる。このような体験は今回だけでなく、機会をとらえて与え、生きた学習をさせたい。

(3) 美術学習からのアプローチ

美術科では、身近かな生活に造形活動を生かす中で社会化へアプローチするという立場から、「大山のスケッチをして家の人に送ろう」と「文集のカットや表紙作り」の二つの題材をこの生活単元と密接な関連を持たせて展開した。その中、「大山のスケッチをして家の人に送ろう」について述べてみたい。

① 「大山のスケッチをして家の人に送ろう」の題材の意義

- ㊦ 造形活動を中心にして、大山林間学校の生活への意欲的な取り組みの原動力となる。
(スケッチを家族へ送りたいやる気。スケッチができた満足感。家族への思いを込めて作品を郵送した喜び。家族から喜ばれたり、ほめられた充実感から起こる自信)
- ㊧ 作品を絵葉書にして郵送する事により、生活に生かす造形活動がより方向づけられる。
- ㊨ 旅行地からの絵葉書の郵送は、今迄学習した郵便局の利用に関する経験を更に拡大する。
- ㊩ 観光地でのスケッチが、観光地の特徴、名所等への関心を高める。
- ㊪ 道具や材料を共同で運んだり使うなど友だち同志の協力体制が得られる。
- ㊫ 写生を通して、対象を意識してとらえる態度及び形や特徴を表現する能力が育てられる。

上に示すように、大山のスケッチは、単に身近な風景を写生するだけの学習ではなく、意欲の持続と発展、作品の活用、見学地を意識して観察しその特徴をとらえたり、自分たちの住んでいる地域とのちがいに興味を持つなど社会的視野や経験の拡大、友だちとの協力など、社会化を旨とした多くの意義を持たせている。一方、行事での活用という強い目的意識と必要感によって、美術科での表現活動がいきいきと展開されるという相互作用を持っている題材である。

② 対象児(中学部二年)の風景写生による表現の実態と重点目標

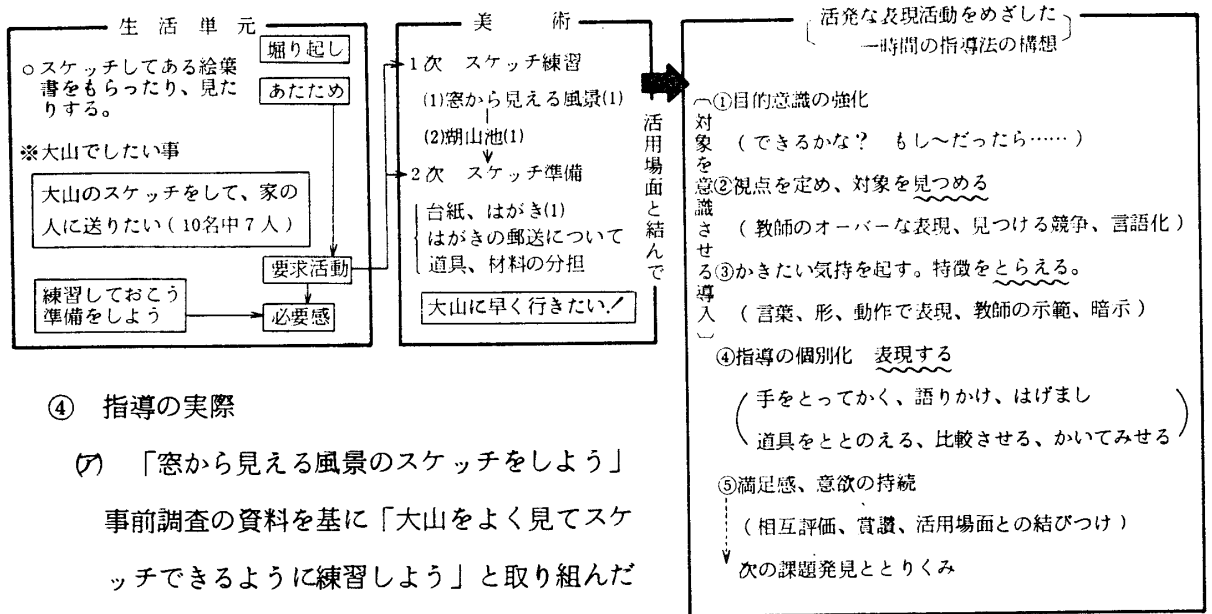
右の表は、「窓から見える風景写生」の事前調査として17×12cm大の紙に、同じ風景を写生させた時の内容である。内容は貧弱で、安易に知っている物をかき連ねている。この事は、題材の意義の㊦の項目の力が不十分である事を示している。これでは、大山の特徴をとらえたスケッチも期待できない。そこで、美術科では、今迄も目指してきた「よく見る」「とらえる」「表現する」を風景写生にもおきかえて重点目標とし、対象を意識的にとらえる導入の工夫を指導法に取り入れた。

生徒名	絵の内容
M 夫	松の木(大きく)、人(3人)、車1台
H 郎	松の木44本(同形、大・中・小)
S 夫	山(長いまる)砂(点々)
F 夫	画面いっぱい人物(18人)、字
H 雄	松の木(同形10本)
N 夫	松の木(同形9本)
K 子	山、木43本、雲、自動車

今迄も目指してきた「よく見る」「とらえる」「表現する」を風景写生にもおきかえて重点目標とし、対象を意識的にとらえる導入の工夫を指導法に取り入れた。

③ 指導法の構想

次頁に示す図は、大山林間学校で大山をスケッチすることを旨しながら、事前に美術の時間でスケッチにどう取り組んだか、その取り組みを示したものである。



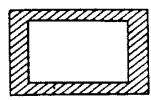

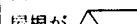
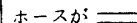
④ 指導の実際

㊦ 「窓から見える風景のスケッチをしよう」

事前調査の資料を基に「大山をよく見てスケッチできるように練習しよう」と取り組んだ学習である。紙の大きさを17×12cmと私製葉書の制限よりやや大きめにし、小さい画面への抵抗を少くした。

- ㊦ 本時目標
1. 小さな画面にもスケッチできる自信を持ち、大山林間学校への意欲を高める。
 2. 風景を意識してとらえ、よく見、特徴をとらえ、くわしく表現しようとする。
 3. 2.0分間集中して写生ととりくみ、自分の力を出しきる。

④ 対象を意識的にとらえる導入の工夫の実際（指導法の構想①～③）

学 習 活 動	教師の活動、意図・留意点	ねらい	生徒の反応
1. 葉書の大きさを知る。  カッターで切りぬく	T. 大山でスケッチする葉書です。 T. こんな小さな紙の中にかけるかな。 T. けしきを入れてみよう。(カッターで切りぬく) T. すごい/いっぱい入る./1, 2, 3... 100。 T. カッターで切って、のぞいてごらん。	・必要場面と結び ・目的意識 ・興味	C. ワー小さいな。 C. かけんな。 C. 一つはかける。
2. わくからのぞいて、見える物を言う競争をする。 ・100もあるかな ・見つけたら言う ・友達の見つけた物をさがす	※言語化する利点 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">言ったことが意識化される。 友だちの発言で気がつく。 友だちの言ったものを見る。 楽しい雰囲気盛り上がる。</div>	・対象の意識化 ・意欲のもりあがり	C. みたい。みせて。 C. うそだ/そんなに入らん。 ※がくぶちからのぞくおもしろさ競争心から次々発言。
3. 事前にかいた絵と比べる。	T. みんなのかいたのは……もっといろいろかけないかな。 T. 大山で山だけ、木だけかいてくるかな。	・目的意識	C. いっぱいかいてくる。 C. 牛がいるかなあ。
4. かく前の準備運動をする。 ・音で言う ・指で宙にかく	※動作や音でとらえる利点 <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;">形や特徴が意識される。 心が解放される。 かける自信がわく。</div>	・形の意識化 ・意欲のもりあがり	山が  ヒューン 屋根が  サッサッサ キャベツがゴロンゴロン ホースが  スー
5. 先生がかくのを見る。	T. 音やことばにオーバーにおきかえて示範のスケッチをする。		

次頁に示すように、導入の工夫によって、どの子の作品も大きく変容し、「これなら大山もうまくかけるよ」という教師のはげましに、「早く行きたいな…」という意欲を盛り上げさせた。

㊦ 制作過程における指導の個別化（指導法の構想④）

意識化を強調した指導の前（事前調査）と後にかいた二枚のスケッチを比べながら、個別の指導について事例的に考察する。次に示すM夫とH郎が対象児を大別する二つのタイプの特徴を示し、F夫、S夫が前者に、N夫、H雄、K子が後者に近いタイプである。

○ 対象を直観的にとらえ、個性的な表現を楽しむM夫

- ・指導前もかなり直観的に対象をとらえた個性的な表現をしている。意識化によってそれが更に高まり、内容も豊富になり、形のくわしさも表現しようとしている。
- ・客観的に釣合のとれた描写ではないが、M夫なりに写実表現しよう意識もし楽しく取り組んでいる。作品には口をはさまず、賞讃、はげましに重点をおいた。
- ・後半で導入時のM夫の発言「屋根の上に……」などを画面の中に確かめ、無意識の見落しに援助をした。
- ・M夫は、絵ノ具を濁らせたり、水が多すぎて、着色の段階で失敗し、制作意欲を失いがちであったが、絵ノ具使用を次のような歌にした指導を試み、効果的であった。

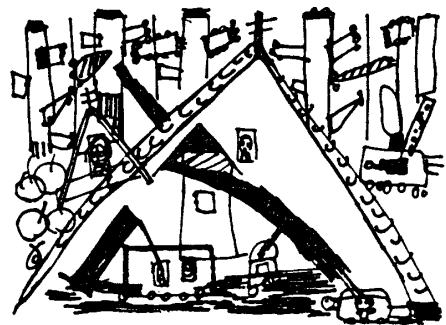
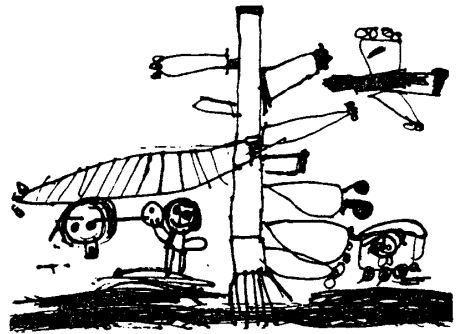
筆洗（おふろにはいって）→布きん（タオルでふいて）→つけ水（化粧水と）→絵の具（おしろいを）→パレット（お皿でまぜて）→さあかきましよう。

○ 意識化によって、写実表現の楽しさを知ったH郎

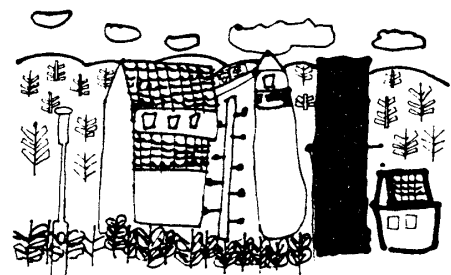
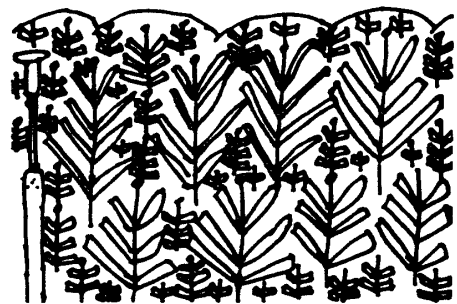
- ・認識力がかなりあるのに、指導前は漫画的な安易な表現をしている。導入時の手だてには、一番興味を示し、指導後の絵は大きく変容している。
- ・H郎は、写実に近づくことに喜びを感じ、写実のしかたを指導される事に抵抗がない。無理のないように配慮しながら、形のとらえ方の指導に重点をおいた。（別の紙にかいてみせる。指でなぞらせる。形をことばで言わせる。見落している点の指摘など）

ぼくは、美術で写生をしました。とても良い絵になりました。ぼくは、先生にいろいろ教えてもらおうと楽しいです。先生が「とても良い」と言われました。「お母さんは何って言うかな」と思いました。大山でもがんばります。

指導前(上)と指導後(下)のM夫の作品



指導前(上)と指導後(下)のH郎の作品



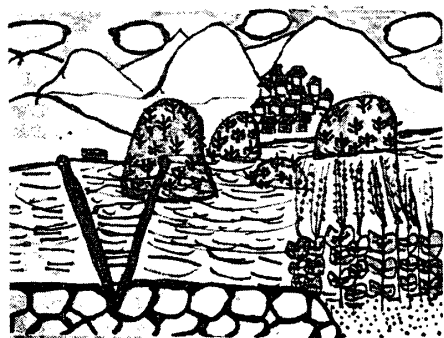
(イ) 「湖山池のスケッチをしよう」

意識化による導入で気に入った作品ができた。本時は「ちがった所でも練習しよう」と、大山に似た山が見える湖山池のスケッチに取り組んだ学習である。

- ⑦ 本時目標
1. 大山に似た山、池の風景など特徴をとらえてくわしくかこうとする。
 2. 外でのスケッチは、どんな準備や協力が必要であるかに気付く。

① 学習のようす

・本時は、わくの使用をしなくても、「青島、家も見える、山、雲、船……」をはじめ、近く
の提防、草むらにまで目を広げて「見つけ競争」ができた。「遠く、近く」の発言も出てきた。



・本時もH郎は強い関心を持って写生に取り組み、かなりの援助はしたが、左に示すように遠景、近景に気づいた表現をしている。これはN夫、K子にも見られた。

・全員が、小さな画面でのスケッチに慣れ、大山でのスケッチへ自信を持ってきた。集中する時間が長くなった。

・外でスケッチした為、「台紙がいる」「セロテープを忘れるな」等、準備のことや、「水はみんなで使おう」「水筒に入

れていこうか」「絵ノ具もみんなで使おう」等、道具の運搬についても話し合いを発展させる事ができた。

(ウ) 「豪円山から大山をスケッチしよう」(行事中での造形活動)

急な山道を登りつめ、視界が開けると「大山、ノ、リフトもある、弓ヶ浜半島だ……」と、事前学習の効果か、たくさん発言があった。本時は、行事中での活用(生活場面)という立場から、事前学習を評価してみようと、全体的な指示のみをし、学習場面のような扱いをしなかった。

全員、北壁に向って写生をはじめた。形のかけないS夫が、いつまでもかけなくて、担任教官に指導された以外は、全員、やり方がわかって、自分の力でかき上げていった。集中してスケッチに取り組む姿は、今までで一番真剣だった。全員が個性的な作品を完成し、大喜びだった。

M夫が筆洗を忘れたり、S子が道具を忘れるなどのパプニングもあったが、雨のたまり水を使ったり、道具の貸し借り、お互いの作品の見せ合いなど、協力的な雰囲気は見えてもすがすがしかった。

絵葉書は、右のような文をそえて、大山寺の郵便局から発送された。「何日ぐらいで家につくかな…」マイクロバスの



おかあさん、ぼくたちは、
大山にきています。

大山はとてもきれいで、こ
うようしています。

おかあさんも、つれてきて
あげます。(M夫)

中は、しばらく絵葉書の話がつづいた。

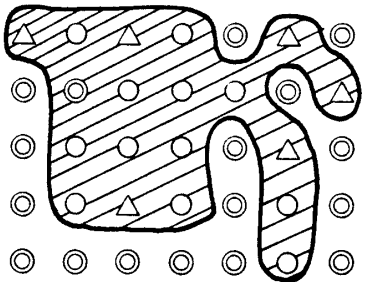
㊦ 大山から絵葉書がついて

……葉書を見て、私と二人ではしゃぎました。とても良くかけているのでほめると、写生の様子、場所の様子、大山の生活の様子など話がはずみました。記念にいつまでもとっておきます。ありがとうございました。来年もぜひお願いします。(K夫の母)

言語に障害があって、普段はあまりしゃべらないK夫の母からの便りである。このような喜びの便りが家族から次々よせられ、家族からの喜びの反響は大きかった。どの家族も「とても良くかけていてびっくりした」と、子どもの作品を素直に受け止めておられた。

⑤ 「大山のスケッチをして家の人に送ろう」を実践して(評価)

大山林間学校という楽しい行事の中に、自分たちで「やりたい」と言い出した大山のスケッチ

評価項目	M夫	H郎	S夫	N夫	K子	F夫	H雄	
大山への意欲	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
事前学習での意欲	◎	◎	○	◎	◎	◎	○	
スケッチへの意欲	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
道具の準備								◎
見つける目								◎
内容の豊かさ	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
形のくわしさ	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
色のとらえ方	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
集中力、自信	◎	◎	○	◎	◎	◎	◎	
目的意識(郵送)	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
家族の反応	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	
楽しかったか	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	

を位置づけ、美術科での事前学習と密接に関連づけて実践してきた。左の表は、観察記録を美術の観点から抜粋し評価したもので、斜線の部分は、あと一つの効果を期待したかった面である。

㊦ 「葉書を送りたい」という強い目的意識は、事前学習、大山のスケッチ、郵送等への意欲的な活動として表われ、意欲的な生活展開の原動力になると共に、家族の賞讃も加えて、林間学校の楽しい思い出を残した。



H郎の大山でのスケッチ →

㊦ 大山の特徴をつかんで表現する事を期待したが、予想したほどその効果は表われず、特に期待したH郎は、指導前の作品とよく似た絵をかいていた。意欲や目的意識との相乗作用によっ

て、もっと技能的な高まりを期待したが、彼らには今が勢いばいの表現であり、技能的な効果が、そう短期間に身につく物ではない事を反省した。しかし、目的意識を持った、集中力のある学習をくり返す中に、技能も生きた力として少しずつ定着している事を信じていきたい。

㊦ 見学地の意識的な観察は、感情表現の乏しい子にも作文などを通して、今迄よりよくとらえて来たという手ごたえが感じられた。

以上、この題材を実践した経過と評価を述べた。反省点も多くあるが、旅先から、自分たちの力の結晶である絵葉書をかいて家族に送り、喜ばれた充実感は、生活経験の充実、生活造形への方向づけ、意欲的な生活への取り組み姿勢を育てたという点で有効な題材であったと思う。

(4) 作業学習からのアプローチ

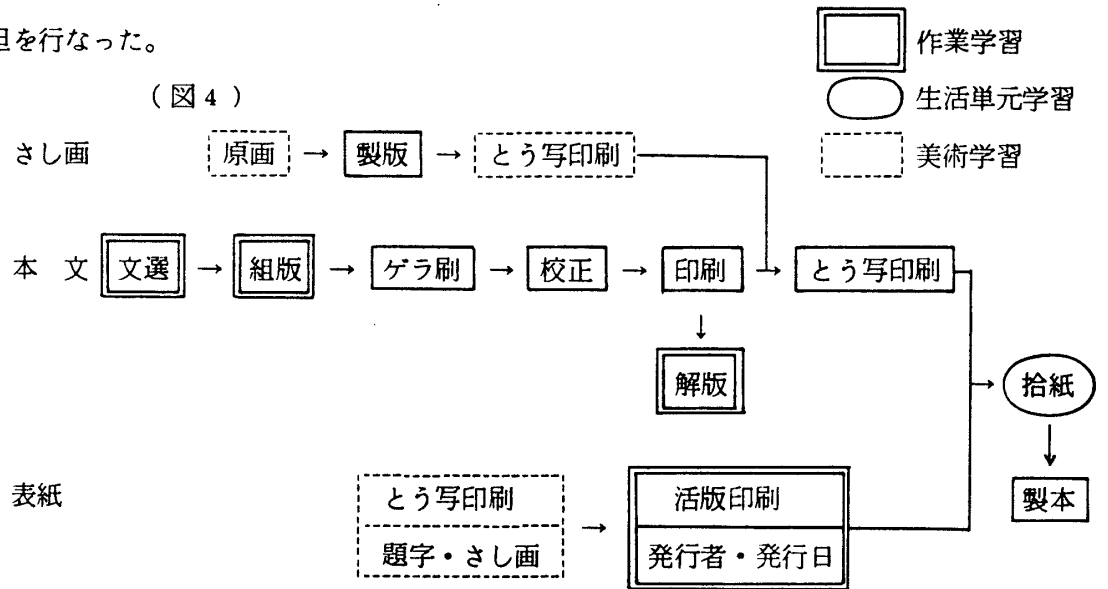
この学習のまとめは、楽しかった林間学校の思い出をまとめて、自作文集「大山のおもいで」を作ることであった。生徒は旅先で書いてきたメモ帳「大山のおもいで」や写真・パンフレットなどを生かして、各自がそれぞれ自分の思い出を一冊の文集にまとめ上げた。ユニークで個性豊かな文集ができ上がったが、先生方や皆のお母さん方にも読んでもらえない。どうしようか。

相談の結果、生徒たちは昨年何度か自分たちで作った学級文集や学校文集のことをヒントにして一冊の紀行文集を作ることを思いついた。そして、できた文集は林間学校でお世話になった人たちや、日ごろ近所でお世話になっている人たちにも贈って読んでもらおうということになった。

生徒は、自分の文集の中から、自分が一番気に入っているものを選んで、一年生は自筆で清書し、二年生は作業学習で活版印刷することになった。

① 作業の工程と分担

文集を作って、お世話になった人に贈って読んでもらおう。といった生徒の希望から印刷学習が始まったが、生徒たちの生活の要求とそれを解決する印刷技能との間には相当の開きがある。職業化への印刷学習の系統や段階をふみながら、この作業学習の計画をたて、文集制作の作業分担を行なった。



製本作業は、今回は時間的に無理であったので、大学図書館に依頼して実施した。

② 文集の発行部数を決める

できた紀行文集は誰に読んでもらいたいのかというところから印刷部数を決める相談に入った。生徒からは、林間学校でお世話になった人、学校の先生、親せきの人、地域でお世話になっている人、おうちの人などの意見がでて、結局70部の文集を印刷することになった。

③ 印刷作業学習の実践経過

- 本文の印刷

・学習のねらい

印刷については昨年、年賀状の印刷（住所と名前程度）、運動会のプログラムの印刷などを通して経験しているが、簡単な文字の文選やコミの分類だけで、自分で組版をしたり、印刷機を使って印刷するなどの経験はない。今回は印刷作業の一連の工程（文選→組版→ゲラ刷→校正→本印刷→解版）の中で、文選・組版・解版の学習を紀行文集の制作を通して学習させたい。印刷の部数が70部と多く、文選や組版の際の少しの誤字や脱字などもないようにしないと、大山でお世話になった人や先生に笑われるという意識から、今までよりも一層注意して文選に取り組んだ。

・本学習取り組み前の生徒の実態

	N夫	F夫	M夫	H郎	H雄	S夫	備 考
コミの分類	A	B	A	A	A	C	A：良くできる。
文 選 (1)	A	B°	A	A	B	C	B：少しの援助でできる。
文 選 (2)	A	B	A	A	B	C	C：援助がなければできない。
文 選 (3)	B	C	B	B°	C	D	D：全くできない。
組 版							
本 印 刷							
活字の返し(1)	A	B	C	A	A	C	
活字の返し(2)	B	C	C	B	C	D	

文選(1)……ひらがなで、自分の氏名がひろえる。

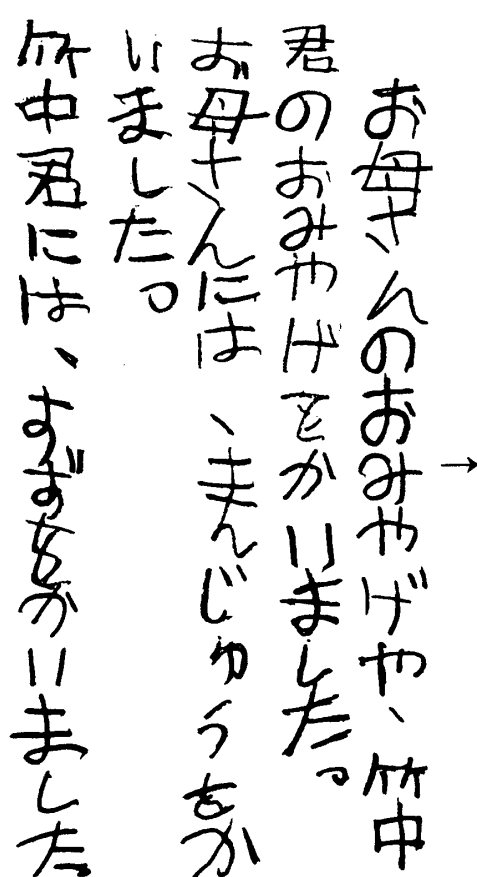
文選(2)……ひらがな文が文選できる。 活字の返し(1)……ひらがながかえせる。

文選(3)……漢字まじり文がひろえる。 活字の返し(2)……漢字がかえせる。

以上のように印刷の学習については個々の能力差に大きなひらきがあり、コミの分類が満足にできない生徒から、漢字まじり文が少しの援助で文選できる生徒までいる。

○ 実践経過

学 習 内 容	生 徒 の 学 習 活 動
1. 自分の作文を文選する。	各生徒の作文はS夫を除いて文章の中に漢字が含まれている。M夫・H雄の2人には作文に従って一字一字マークしながら文選させた。N夫とH郎については、漢字をさがすときに、N夫については各ケースに入っている漢字を一つずつ確かめながら拾わせ、H郎については、部首一覧表を見ながら漢字を拾うよう指導した。S夫については、ひらがな各行の最初と最後のものしか拾えないので、補助者がついて、拾う位置、正誤などを一つずつ確認しながら拾った。

学 習 内 容	生 徒 の 学 習 活 動
<p>2. 文選した活字を組版する。</p>	<p>生徒はそれぞれ自分の作文を頑張って文選した。中でもF夫は自分の文選が終わった後、S夫の文選の手伝いをして助けていた。また生徒たちの中で、S夫・H郎・N夫・H雄の4人は放課後、休けい時間などを使って文選した。</p> <p>組版については、H郎とN夫の2人にさせた。2人とも初めての組版である。2人とも活字を順に並べていくのは、それほど難しくないようだが、インテルの長さいっぱいを使って組むのは難しいと考え、一行文の型で組版させた。</p> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <p style="text-align: center;">組 版</p> <p>お母さんのおみやげや竹中君のおみやげをかいました。 竹中君には、すずをかいました。</p> </div> <p>N夫は手書き文の一行の字数分だけ活字を一行に組んでいた。H郎にしてもやはり最初はN夫と同じであったが、H郎の文の方が一文の字数がたくさんあり、N夫については、一文ずつ一行に組んでいかせたが、H郎には、インテルの長さいっぱいにつかって組ませた。組版をしない他の4人は、紀行文集の表紙絵の印刷を、美術の先生についてとう写版を使って印刷した。</p>

学 習 内 容	生 徒 の 学 習 活 動
	<div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">組版 (N夫・H郎)</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">解版</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: flex-start;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">文選</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px;">活字の返し (N夫・H郎・H雄・M夫・F夫)</div> </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; width: fit-content;">表紙絵の印刷 (F夫・M夫・H雄・S夫)</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-bottom: 10px; width: fit-content;">コミの分類 (F夫・S夫・M夫)</div> <p>本文の印刷では、ゲラ刷・校正・本印刷の工程は教師がする。校正は、組版が終わった時に、N夫・H郎の2人に手書き文とくらべて間違っていないかたしかめさせた。また本印刷では、今回は一枚一枚を活版印刷するのではなく、輪転機を使って印刷した。それは生徒たちが印刷機を操作するのは始めてであり、その生徒に手と足と目の共応動作を要求するのは無理だと考えたためである。</p>

○ 表紙の印刷

表紙の印刷は、紀行文集の表紙絵の下に学校名を印刷する作業で、印刷の工程の中の、印刷機を操作して印刷する工程の学習である。生徒は、はじめて印刷機を動かして自分の手で印刷経験をする学習である。

3. 本印刷

紙は、本文の印刷に使ったものより厚みのある上質110kgの紙で本印刷をする時、紙を手でもたなくても、ローラーにまくれ込む心配はない。生徒は手と足と目の共応動作から足と目の共応動作だけですむことになる。

生徒たちは、いよいよ印刷機にさわるといふ期待があるが、本当に自分が印刷機の操作ができるだろうかという不安がある。

生徒の足をペタルにのせ、その上に教



師の足をのせる。「踏め！」「はなせ！」の合図で、教師の足について、自分の足をペタルからはなしたり、踏んだりした。生徒の中には、10枚程度、

4. 解版

教師と一緒に印刷機を操作することで、合図だけで操作できるようになった者もいるが、目と足の共応動作がうまくいかず、よけい緊張する生徒もいる。

解版には、活字の返しと、コミの分類がある。作業工程の中で、解版は後始末にあたり、ともすればいいかげんにしてしまいがちである。しかし、活字の返し一つにしても、これは活字の拾いより難しい。それは、生徒の実態から見てもあきらかで、返しの方が拾いよりも、できが悪いのである。活字の文字は裏字であるため、返す際に頭の中で左右を返転させて、正しい文字になおして探さなければならないからであろう。

—— まちがえやすい字 ——		
「ち」→「き」	「し」→「つ」	「や」→「も」
「い」→「こ」	「く」→「へ」	

コミの分類についてはS夫に重点的にやらせる。活字の返しでは漢字活動はH郎・N夫の2人にやらせH郎には部首一覧表を見ながら、またN夫には一つずつさせて返させた。出張ケースの漢字、まちがえやすいひらがな以外はF夫とM夫に返させた。まちがえやすいひらがな、句読点はH雄に返させた。

・本学習取り組み後の評価

	N夫	F夫	M夫	H郎	H雄	S夫	備 考
コミの分類	→	↗	↗	→	→	↗	→:変化なし
文 選 (1)	→	→	→	→	→	↗	↗:進歩したと思われる
文 選 (2)	→	↗	↗	→	↗	↗	
文 選 (3)	↗	↗	↗	↗	↗	→	
組 版	C			C°			
本 印 刷	C°	C ^x	C	C°	C	C	
活字の返し(1)	→	↗	↗	→	↗	→	
活字の返し(2)	↗	↗	→	↗	→	→	

④ 紀行文集の印刷をどうして

印刷作業学習は、生徒たちが本校を卒業するまでに何度も経験を積む作業学習である。そのため、今回の紀行文集の印刷で印刷工程のすべてを生徒たちにマスターさせようということは考えていない。ただ中学部の段階では印刷においても様々な啓発経験をさせてやるのが、一つには生徒個々の適性を見る上でも大切なことだと考える。今回のようにできるだけ短期間で紀行文集

をつくりたいときに、あえて組版や本印刷をさせたのもそのためである。今まで自分では、印刷機は操作できないと思っていた生徒に、教師と一緒にではあるが、印刷機を使って活版印刷ができたということで一つの自信が生まれた。そのことは、その後のコミの分類、活字の返しなどに頑張って取り組む姿となって現われた。

印刷作業のように、一つの工程にも時間をかけ経験の積み重ねを必要とするものは、いかに生徒自身にその間の意欲・やる気を持続させるかが大きな問題となる。今回、紀行文集の製作と、この印刷を結びつけたことで、生活単元学習→作業学習→生活単元学習という流れの中で、生かし使う場をつくり、いろいろな経験を重ねながら意欲的に学習を続けることになった。また、印刷製本の期間の短いということで、生徒は自発的に休憩時間、放課後などに文集印刷作業に取り組み、自分たちの文集を作る目標に積極的に取り組んだ。

このことは、意欲的に作業にとりくむ作業態度を育てる上でも、大きな効果があったと思う。

3 生活単元「大山林間学校」を実践して

今まで、「確かな生活力を身につけた子」を目指して実践した生活単元「大山林間学校」の指導の経過を述べてきた。

指導の過程で見られた生徒のいろいろな望ましい学習行動は、そのすべてがこの生活単元学習の結果であるとは思わない。現在までの学習や生活の積み重ねが表われてきたのであろう。だが、学習中に、或は生活の場で見せたどんな小さな変化でも、我々の実践の証であると信じ、その小さな変化を大切に積み重ねる事によって、目指している子どもを育てる事につながるのだと自分たちに言いかけながら実践してきた。

生徒は、私たちが意図した方向に育ってきたのだろうか。当初目指した方向に育ってきつつあるのだろうか。指導記録の中から、特に目立った事例を取り出してみた。また、生徒の自発的な発言や行動は、学校生活の中だけにとどまらず、家庭生活の中でも見られよう。むしろ、そうした生活場面で生かされる事こそ、私たちの期待しているところである。そこで、家庭にも協力を求め、生活を記録してもらったり、日記や感想文、家庭連絡などを通して、生徒の内面や意識の持続のようすなども取り上げてみようとした。

(1) 学習と平行して表われた姿

㊦ ぶた汁を一人で作って見ました。……N夫

「お母さん、ぶた肉はあるか。なかったら買ってくる」と言い、自分で材料を全部買い揃えてN夫は日曜日にぶた汁を作った。6月の宿泊学習では、みそ汁がやっと作れる程度だったが、自分からすすんでとりくみ、林間学校ではぶた汁の責任者として、友だちを援助しながら、ぶた汁を作る事ができた。包丁さばきにも目を見はる進歩があった。次の文は、N夫の作文である。