

保護者参加の授業研究の試み

滝 坂 信 一

(肢体不自由教育研究部)

問題の所在

3年にわたって一つの養護学校の「授業を振り返る」活動に参加してきた。そこには、自ら行っている授業（指導）を積極的に検討したいという教員と、できればやりたくないという教員との二つに分かれてしまう現実があったように思う。これはなぜなのか？

- (1) よい授業研究を体験していない（授業研究＝研究授業、批判されるだけ）
- (2) 自分（たち）のやっていることを対象化することに心理的な抵抗がある（＝やらなくても済んできた）

このようななかで、「保護者が参加して行われる授業研究」を一つのゴールと考えて工夫してきた。その意図は、学校で行われる教育活動の充実を考えた時、それを担当する人々による実践の振り返りと再構築は不可欠であるが、その方法の開発は決して十分に行われていない。そして今後の学校の在り方を考えるとき、社会と学校との間を子どもとともに行き来し、学校という場で行われていることに強い関心をもつ人々；保護者の授業に対する視点や実感が新たなかたちの授業を構築する方向性を示唆する可能性があると考えたことである。

1. 授業を開く

「授業」とは何か？授業とは、学校教職員集団がもつ子どもの育ちへの願いを、教員が具体化して行う子ども（たち）に対する働きかけである。そしてこの場合の「教職員集団がもつ子どもの育ちへの願い」は社会や保護者の願いを背景にし一人一人の子どもの姿に投影されて成立している。そして授業として行われる関わりの中で実現する事実を振り返り、起きた事実気づいていく過程が私の考える＜授業研究＞である。それは、次の子どものかかわりを豊かなものとして実現するための媒介過程と言って良い。従ってそれは、教員という仕事にとって、本来日常的な営為でなければならない。

さて、保護者にとって「子どもが学校に行く」ということは、それまで連続体として見えていた子どもの生活の一部が見えなくなるということの意味している。そして、我が子に対してそこで何が行われているかは、そのような保護者にとって重大な関心事である。

このような認識のなかで試みようとしたのが、「保護者

参加の授業研究」である。子どもとの関係、立場や観点の異なる、しかし同じように子どもの成長を願い、かかわりをもっている教員と保護者が授業場面を共に見つめてみることで、それぞれの場や関係がより豊かなものになることに寄与できるのではないか。

一般に、教員は保護者の在り方や家庭での子どもの接し方に意見を言い「指導」しようとする機会はあるが、逆に保護者が教員の在り方や学校における子どもの指導について意見を言い「指導」する場面はない。仮にあったとしても保護者にとってそれはよほどの決意と覚悟を伴うものである。そのような「不均衡」がこの試みを通じて変わりうるかもしれないと思えた。

この内容の提案に対する保護者の人々の反応はよく、是非やりたいとの声が多く出された。しかし同時に「先生達は嫌がるのではないか」との不安も出た。次に、これを研究担当の教員に話してみた。すると「それは非常におもしろい試みだけれど、先生達が受け入れるかどうか自信がない」とのことであった。私たちは、教員の反応に関してこの両者がもった見解の符合に注目すべきである。

さて、2学期以降ではあったが、この試みは高等部3年のクラスで実施することができた。一人の生徒への指導場面をその子の保護者とともに何人かの教員が観察をしてビデオにとり、放課後に同じクラスの他の保護者も参加して皆でその時間を振り返るのである。年度最後の研究会が終わった後、「保護者があんなにきちんと子どもを見ているとは思わなかった。とても勉強になったしよい機会だった。これが全校に広がったら良いが、実際にやってみるまで教員の方がなかなか踏み切れないかもしれない」という一人の教員からの感想があった。次の年も年度途中からとなったが、中学部で同じ試みをする事ができた。私が「保護者参加の授業研究」を提案した際に、「保護者など無責任なもので、何を言うかわからない。」という強い発言が聞かれた。しかし、年度最後にはクラスを越えて多くの保護者が参加した授業研究会が行われることになった。

2. 年度最終回の保護者参加の授業研究から

以下は、高等部3年の重複クラスで行われた授業研究の様子とりの様子である。重複クラスは教員一人が1、2人の生徒を担当している。このなかで、平成12年度はI先生のTSさんという男子生徒に対する指導を対象として授

業研究を行うことになった。私自身もTSさんとつき合う時間もち、それをビデオに録画して重複クラスの教員4名及び保護者と一緒に検討するというも行った。この回はTSさんの保護者の他2名の保護者が参加している年度最後の授業研究会である。

注：()内はビデオの中の発言。

発言者の後にある(M)は母親、(F)は父親を意味している。

滝坂：今日のIさん、声もあまり大きくなかったし、余分な言葉も今までに比べると、格段に少なかったよね、気を付けたとか、そういうのあったの？

I：TS君の調子が悪いからじゃないですかね。

滝坂：あー、なるほど…

I：それにもすごく、左右されてしまうんですけど。

H：自分の調子は、どうなの？

I：僕の調子は、ボチボチです。

【スイッチを介しての活動】

TS君が気に入っているボトルを手に入れるためにはスイッチを押してランプが点きブザーが鳴らなくてはならない。ブザーが鳴るとI先生がボトルを渡してくれる。

I：これ、僕は楽しいんですけど、TS君は楽しくないんですかね？僕としては、この前のスイッチでのやりとりよりも、僕自身が楽しくやれたので良かったかなあ…と。

H：本人はボトルを持っていないんだから、ボトルで音を出す必要は無いんじゃないかなあ。押したら、渡して自分で音を出せばいいんだから、ひょっとかしたら、I先生が鳴らしている音を聞いて満足してるかもしれないよね。

I：僕の中で、さり気なさを出そうと思っていて…。(爆笑)待っていると、自分が追い込まれてくるっていうのが、あるんですよ。

H：そこを、待つんだよ。待てないヤツだよな…。

M：Iさんのねらいは、あれでしょ、ボタンを押したらボトルを渡してあげようっていう。

S：本人にその関連性が伝わってないような気がするけど…。

M：あー、意味がな…。

S：もうちょっと、関連性をもっと…なんて言うか…本人に分かってもらってから、やらないとなんか…

H：最初にさあ、誘導してあげてさあ、手を持ってでもいいからポンッと押して、あー点いたね、渡すよとか…それを、何回か繰り返してから、で、ボトル全部しまっちゃってさあ、それで動きを待たされた方が。

I：それを、ちょっと前にも、やったんですけど、……どんな風に、それを使って楽しい時間を過ごせるのかなって。

I Z (M)：私から見ても、分かりにくい。いらぬならいらぬで、いいのかなあって思ったりして。

H：リズムを楽しむ遊びなのか、スイッチを押す遊びなのか、分かんないぞ。四六時中カシャカシャやっていたんじや。

(I：「TS君、今日は、ヨリドリミドリですよ…ビビビビビー」)

K：何ですか、あれは。

H：余計なことを…。バカたれ…。

M：Iさん、いいよ！これ、おもしろいよ。

I：ちょっと、マンネリ化したので、

M：なるほどね…。

滝坂：あれは、何のためにやったんですか？

I：それを、欲しいなあって、思ったら、…。

TS (M)：わりと、音と光ってものに反応は示しやすいので…、だから多分ああいうのが出てきたのかなとは思いますが。あんまり、興味を示さなかったですよ。

I Z (M)：たまたま押したら、点いたって感じ…。

I：その、たまたまって所からは難しいんですかねえ。

滝坂：難しい。この課題では、その…オペラントなんだけど、…オペラントっていうのはね、偶然やったことの一つに対して報酬が出てくるわけ。そうすると、あれっ、もしかするとこれをやったらこういう報酬が得られるぞって思って、そのある行動をいろんな行動の中で一つだけ選べるようになることをオペラントの条件づけっていう。例えば、スキナーという人が考えた…ハト、ハトを箱の中に入れていて、ハトっていろんな所をつつくわけだよ、その中のある所をつついたら豆がコロッと出てくる。とそうすると、何度かそうすることをやっているうちに、ここの所をコツンとやればコロッと出て来るんだなあっていうことを学んでいくわけだ。そのかわり、コツンとやった時に、同じ条件で出てこないと分からないわけだよ。人間でも全く同じ。それからすると、これは分かりにくいんだよ。で、今の例で言うと、豆っていうのはハトにとってすごく欲しいものなんだよ。だから、TS君にとってすごく欲しいものがあって、ある行動をしたときに必ずそれが手に入る状況になっているかという、なっていない。

I：ビーズの入っているペットボトルが欲しいんだと思うんです。

滝坂：それじゃさ、どこにあるかわかるんだから自分で好きにとりたくなるじゃない？媒介物としてブザースイッチが入る意味は無くなるわけだよ。さらに難しくしているのは、I先生が渡すことなの。これが、機械的にこれを押せばコロッと出てくる仕掛けの方がもっとわかりやすいの、彼にとっては。スイッチを使うというねらいとするなら、この条件ていうか、学習場面の設定はかなり難しいと思いますね。

M：僕なんか、I Z君なんかとやるんだけど、やりとりの中で偶然彼が見出していき、理解していきっていう要素は無いわけでは無いと思うんだよね。

滝坂：いや、あると思うよ。その時には余分なところを落としていってさ、この部分だけっていうのを取り出すというように整理しておかないと難しいかもね。

M：僕は、I 先生の話聞いて、そういう部分を彼の中で発見するみたいな期待があるのかなあと思ったんだけど。

滝坂：そしたら、もっと生活場面でやったらいいんじゃないかと思う。学校の生活場面で、例えばTS君がスイッチをポンってやった時には、ある決まった所に行くといったような…。そうすれば、あそこに行くときにはこれを押せばいけるんだなあとか、……。

M：我々には見えてないかもしれないけど要求の手段がいっぱいあるわけだよ。それをこっちが整理してあげて、そのスイッチってものを使って、「あっ！こうしたときに、こうなるんだなあ」というような、彼に分かってもらうっていうのを日常の流れの中でやっていけば、ということなんじゃないかなあ。これは、前回の話の中にも入っていたよね。いわゆる課題場面だけじゃなくて、やっぱり日常の流れの生活の中で取り扱っていく内容っていっぱいあるよね。

滝坂：例えば、アリーナに行く時には一回その灯りをつけて行くとかさ、そうすればいいわけじゃない。そうすると、アリーナに行くときにはこれをつけるんだなって分かるし、アリーナに行きたいなあって時につけるかもしれないしね。でも、今は、アリーナに行けないんだよって言えば、それはそれで、もう一つ別な彼の合図を、彼に対して分かるようなサインを作ればいいわけだから。例えば、彼がアリーナに行きたいって言ったときに、今行ける状態であればもう一つスイッチがあって、「じゃあ、今の時間は、これです。」「ピンポン！」と鳴ったとするじゃない、そしたらOK！で、彼がアリーナに行きたいって言えば、スイッチを押したら、「今は、これです」って「ブー！」って鳴るとしたら、「あーあ、ダメなのか」ってわかるかもしれない。もしスイッチでもってやりとりするとか、彼がスイッチを使えるようになって考えるのであればですよ。

I：この課題を終わるときに、どうやって終わろうかなあって思ったんですけど。あと一回、二回やって終わりにしようとか、そういうような感じでいいんですか？

滝坂：お家では、これでお終いっていうのを、どんな風に伝えているのですか？

TS(M)：(手をたたいて)お・し・ま・い・とかって、さっきの、「エビ」の時も、わりとまだ、やりたがってましたよね、終わり方をもう少しハッキリと伝えた方が良かったのかなあとも思ったんですけど。

I Z(M)：家と学校で同じの方が…。

TS(M)：いつもいつも「終わり」ってやっているわけでもないですしね。

I Z(M)：家ではお父さんとやり方が違っていたりする。「それでは困る」とか言いながらね。

M：学校でも、先生同士が違ったりしてねえ。

【型はめについて】

滝坂が後ろからTS君の腕をとり図形の型はめを試みる

滝坂：とにかく単純化したいんですよ、なるべく。彼に感じてもらう所を、滑っちゃうと、…。こういうことが、目をつむってやれるようになると、もっと、いろんなことが、やれると思うんだよ。

I：目を閉じてやると、感じ方がやっぱり違うんですか？

滝坂：やってみてください。

M：答えをだしてやってくださいよ。

滝坂：目を閉じるとか、目隠ししてやるとね…。

滝坂：TSさん、僕は、あれぐらい見ればOKだと思うんですよ。あれぐらいで、彼はどんなものかってものが分かっていると思うので。

TS(M)：ただ、実際やったときには見てないような…、今見ましたね。

滝坂：ちょっと、見ていただいてよろしいですか。……あの時に、僕が手首と肘の所を持っているときに、自分からスッと手を伸ばすんですよ。

(滝坂：「君にとっては、こんな子どもみたいなもの、やりたくないって、思うかもしれないけど。)

(滝坂：「僕は、カチッと入った感じを、是非、知って欲しいんだよ。)

I：ヨイショ、ヨイショで、引き止めたりは、しているんですか？

滝坂：ヨイショヨイショというのは？

I：行こうかなあって、戸惑っている時に、止めようって、なるときあるじゃないですか。その時に、「止めずに、そのまま」とかっていうことは、されています？

滝坂：ちょっとね。うっとうしくない程度に。言葉では言わない。言葉で言うとうるさいから、彼にとってうるさいと思うから。それは、手で分かるわけだよ。TSさん、あれぐらいはめ板を見たらOKなんだよね、先ずは。でも、こんな風に彼がここでどんなことをやるのかってことを分かってくれて、手を出して掴んでくれる。そして、それに集中してくれているので。あれをやるのは今日が初めてですから。

I：これ(ビーズのはいったボトル)、密かにかたづけしておけば良かったかなあって思っていたんですけど。それで

も、また、自分で調整して帰ってきましたよね。

滝坂：この時、TS君は、中にビーズが入っているやつを探していたんだと思うんです。でも、無かったから諦めたのかもしれないし。

TS(M)：ビーズのヤツは、先生の向こう側に置いてあったから…。

滝坂：そうそう、こっち側に置いたから。

TS(M)：ペットボトルを次から次へと取り出しては捨てているんですよ。選んでいる感じがするでしょ。なんだか。

滝坂：この時には、型はめのほうに戻ってくるだろうと思っていたの。声をかけて、早くこっちに来てやろうよって言ったら、ちょっとそこでもうこじれるなって思ったから、待っていればいいなと。そう言うのって、はずれることもあるしね。全然戻ってこなかったり…。

I：そうなったときには、また戻ってまたやるか、次の…。

滝坂：いや、この場合はやったと思う。きっと…。その時に、うん、だめそうだなあ、とかさ、大丈夫そうだなあとかって、様子を見ていて、こうかなあとか思えるときがある。完全にダメになってからでは遅いので、ちょっとダメになりそうだなあって思ったら、その段階で声をかけるだとか、「ちょっと悪いんだけど」って手に持たせるだとか、彼に提案すると。僕にやらされたっていうのではなくて、提案したのは僕なんだけど、自分でやったっていう感じに残って欲しいんだよ。やらされちゃったっていうのではなくて。

I：それは、この課題に関してですか？

滝坂：そうそう。

I：僕だったら、耐えられなくなってるパターンですね。

滝坂：結構、緊張すると思う。集中しなきゃいけないから。我々もそうだけど、例えば、的にボールを当てなくてはいけないときに、ボールを投げる前にいろいろ構えるじゃない、こうやろうかなとか、あれと、似てると思うんだよ。一つの課題に向かう前にガンガンと打ったり、緊張を解いたりさ、それから、次の課題動作に移る前にリラックスするとか…、そう言う風に考えると、それはそれで大切にしたいとか、もう一つは、ペットボトルに対してそれちょうだいっていう風になると、彼にとって、やろうとしている課題から脇道にそれるんだよ。あの、ボトルのことが課題になっちゃう、なるべく、それ以外のことについては反応しないっていう2つの意味がある。

I：つついこう、これもやりとりしてしまおうっていう風にいつてしまいがちになって。

滝坂：そうすると、そこでやろうとしている、彼にして欲しいこと、経験して欲しいことが、複雑になってしまうから、僕が、一番大切にしているのは、ここでは型はめだから、他のことはどうでもいい。極端に言えばね。

O：その為にボトルは邪魔だとは考えない？

滝坂：あるんだもん、しょうがない。

TS(M)：例えば一般的にね、この子のこの課題っていうのではなくて、一般的に何か課題に向かわせる時に、一対一でね、やっぱり周りにはその課題以外はない方が好ましいですか？

滝坂：そう言う場合もあるし、

TS(M)：気が散ると言う…。

滝坂：そう言う場合もありますけど、生活の中で自分が何かに取り組むといったときに、それはいっぱいあるわけですよ、だから、いつも他の刺激がないというところではなくて、いろんな刺激があっても、今はこの課題をこの人とやるんだなあっていうものを分かって欲しい。だから、僕は、あれは邪魔だとは思わない。あったらあったで、あることを前提にやるし、なければ…。

I：でも、環境の設定って大切ですよ。

滝坂：それは、もちろんそうだけど、いろんな難しい条件の中でどういう風にしたら彼と一つの体験、彼にこっちの伝えたいことを伝えられるかってこっちも問われる所だからさあ、それはやっぱり、一種の挑戦ですよ。

【お母さんの顔を描く】

お母さんの顔を描くことを滝坂が提案し、描く援助を行う。

(滝坂：「最後に、お母さんの顔をかいて、終わりにしましょう。」)

(滝坂：「顔に触ってから書くのと、そうでないのとでは、全然違って来るんだよ。」)

I：一回、TS君の実習のポスターを筆を使って書いてみたんですけど、結構、グッと動きましたね。触るっていうのは、これが鼻なんだよって、形を知るっていうことなんですか？

滝坂：さっきもTS君に言ったけど、物を描くときにさ、実際にいじってみて描くのと、ただ見て描くのとでは全然違うんだよ、書かれた物が。本当に。それは、子どもたちと絵を一緒に描くというのをやってきて、本当にそう思う。事実そうなんだよね。ていうのは、目で見ただけと、実際に触った感じっていうのは線にでるんだよ。それは、鼻を分かって欲しいとか、目を分かって欲しいっていうことでは無いんだよ。どうやって、触ったお母さんの顔を、どうやって、ここに表現するかっていうことしか考えてない。最初、顔を触るときには手を引っ込めたりしたけど、そのあとは引かなかったですよ。

TS(M)：自分でね、ペンのところに手がでてきている…。

I：TS君は一二年生の頃課題を設定したら、それを椅子に座って机についてやっていたんですか？

H：場面的には多くないけど、D先生の時は筆を使って書

くってというのはやってたよね。C先生の時は、絵本を見ながらお話を聞くんってというのはやってた。

I：ジッとして、聞いてたんですか？

H：そんなにジッとはしてなかった、一対一よりも他に何人か一緒になっていう場面の方が多かった。

M：で、手を引かないとかそれは分かりましたけど。なんというか、滝坂さんが、TS君の表出を援助して実感したこと？例えば、動きとかそういうもの全部ひくくめて、例えば、この子は顔をイメージしてやってるよなとか、動きとしては分かってるよなとか、そういう部分の…。

滝坂：顔を描いてるよなっていうのは、分かっていると思う。さっきの話にもあったけど、線がどの辺りまでまとまってくるかっていうのは、ちょっと今日の段階では分からない。何度かやっていく中で、「描くってこういう事なんだなあ」とか、自分が、「こういう風にすれば、線がハッキリするなあって」分かってくる可能性はあるなあって気はすごくする。

M：線がハッキリしてくるというのは、どういう意味ですか？

滝坂：つまり、自分の線の弱い部分があるんだよ。最初は強いんだけど、スーッと弱まっちゃう。それをもっと持続して直線を引けるようにはなる。あとね、「1」っていうのは、分かっているかもね。もしかすると、「7」も分かっているかもね、「1」「7」の時は、力の出方が、すごくハッキリした。

M：ちょっと、見せてくれますか？……なるほどね。

滝坂：「1」強いでしょ。で、「7」も強いんだよ。線の、力の出方が全然違う。

M：「7」っていう書き方って、人それぞれによって、違うよね。

滝坂：違うよね。「7」の方は、ちょっと分からないんだけど、「1」はねえ、…「7」の時もさあ、この時ね、腕のところで支えていたら、このところは、確実に曲がっているんだよ。へえー、これはいろんなこともうちょっと一緒にやってみたいなあと思ったわけ。

M：次は、「7」を書くよって、ちょっとビデオが、聞こえなかったんだけど、次は「7」だよって、言ってるよね。

滝坂：言ってる。1月17日って書くから、1.1.7.だねって、三回ぐらい、言ってる。

M：これなんかすごくハッキリしてますよね。この目とかそういう部分の名称というか、それと、顔は分かっているだろうと…。

滝坂：で、あのね、これは一緒にやって、しかも彼に自分がやったっていう体験にしたいっていうことでやりたかったので、なるべく失敗したくなかったのよ。

M：なるほどね。

滝坂：だから、顔に触ってもらった上で、最初は顔の輪郭

を書いて、髪の毛を書こうねって言ったのは、それなの。で、僕は、これを彼とやるのは初めてだから、彼と見通しを同じにしてやることで、成功経験を僕も提供できると思ったから。言ってるんだよね。こう出て、こう出て、この中で一番ハッキリ出たのは、髪の毛なんだよ。これは、かなりハッキリ。で、あと、口だね。鼻の時は、一回……になったんだよね。で、もう一回っていうふうに、書いたんだけど、2回目は、そんな感じです。で、僕は、この中で、彼が一人でっていうのを、一人でこういう風な形になるかっていうと、それは難しいと思う。だから、こういうことを彼がやりたいって思えば援助してやって、経験を重ねることでちょっとずつ援助の手をひいていけばいいのだから、そうすれば、それは可能。かなり、いろんなものを描くってというのが楽しくなって、やれるようになる可能性はあると思う。そういう中で、TS君はこういうところまで分かってたんだなあとか、こういうのは、難しいんだなあとか、一緒にやることで分かってくるから。

M：あの、髪の毛の二本、この三本目って言うのは、やっぱり彼が…。



図1 お母さんの顔

滝坂：いや、二本書いたから、二本って事は、ないから、悪いけど、後二本書かない？って言って二本書いた。彼に提案して。

M：僕ねえ、やる時迷うんですよ。髪の毛、そうだよなあ、どうしようかな、どう援助していいのかなあって。で、やっぱりそういう部分の、あれがあったわけですね。

滝坂：ちょっと、二本だと、寂しいものがある。

TS(M)：右手で、こういう風に、触っているんですね。

M：ということで、私も、この表出援助法を知った時には、「ほんとにかいな、やらせじゃねえか」って見てましたけれども、ホントに実に本当に…。N君なんかもそうだったんだけど、やっぱり、援助して、例えば白浜祭のポスターを書いてみようかなって、そしたら、やっぱり僕も、滝坂先生のようにうまく援助は出来ないけども、やっぱり字を書くんだよね。知ってて当然だったのだろうけど、「わかんねえ、字なんかかけねえだろっ」って感じで関わってちゃっただけで、やったときに、彼はやっぱり字を書いたんだよね。動きもハッキリしてたし、そういう部分では、これからの彼の支援に対して、大きなヒントになるような気がするんですね。

TS(M)：親としてみても、出来るはずがない、こんなもの分かるはずがないって思いのほうが強いですから、そういう風に先生のお話聞いてもエッって思う、ある反面、あっそうかって、こうやって引き出していくことが大切なのかなあっていう風には思いましたけど。

M：で、これ、ホントに滝坂先生にゴマをするわけじゃないけど、ほら、やっぱり、向かい方、彼の…。滝坂先生が、援助をしているときの向かい方っていうのは、とっても、なんか、素直に動いているような気がするんですけども。そういうところも、俺なんかは、盗めたらなあって…。

I Z(M)：それは、どの子にも、当てはまる？引き出せるんですか？

滝坂：んー、どの子にとって…、実際に、その子が、絵を描いたり字を書いたりすることが難しいって言われてる子どもたちの、ほとんどは、周りの大人たちが考えているよりも、こういうことは、出来ますね。どの子も、全部同じように、出来るとは、思わないけど…

I Z(M)：興味を持っているかっていう、そういう判断は、…？

滝坂：一緒にいろいろ、やってみて。誘ってみて、嫌な場合に、嫌だって言いますから。で、例えば、今日、TS君だって、こうやって、待っていると、本人から、彼から手を出してきて、サインペンを持ってましたよね。あれは、やっぱり、やってもいいっていう…。ただ、僕が今まで経験してきて難しいのは、嫌なのにも関わらず、文字とか、絵を描くことを、練習させられた人です。その人達は、もう筆記具を持つこと自体が、嫌なの。いい経験してないから、そういう人達は、すごく難しい。まず、持っても、嫌なことは、させないからねって、いうところから、はじまなくては、いけないので。(注)

I Z(M)：私、もうそろそろ……。

滝坂：何か一言お願いします。

M：一言でいいから…。俺に遠慮なく。

I Z(F)：楽しかった…面白かったです。じっくり見ると、なかなかないから…。家の子と比較したりとか、…私自身の心の中で…。でも、TSちゃん、よく分かってるなあって…、とと思いましたけど。じっくり、関わるって、家ではなかなか難しいなって…。是非、学校でって…。(笑い)

M：I Z(F)さんのところは、是非、頑張ってるね。

I Z(F)：うち、この頃、また少し、よく分かるようになったなあって…。普段関わってないと分からないと思うことだと思うけれども、突然、見たって、すごく分かるようになったなあって、分からないけど、私がYと関わっている中で、やりとりが楽しくなったっていうか、なんかこの頃、急に分かるようになって、旦那と2人で、すごいね、すごいねって言ってるんですけど。

H：よく、言葉の遊びしてるもんね。

I Z(F)：言葉の遊びって、「しもねた」が多いんですけど…。(笑い)…結構、楽しいです。だから、私は、Yから、パワーと生きる力をもらってるなって最近、感じるんで…。Y見ると、生きてて楽しいなって感じがするのね。それに、関わってる自分は、パワーをもらって、生きてるんだなあって、この頃思ったりしてるんで…、そう思えるのは、私も随分、年とってしまったのかなあって…。でも、それなりに、楽しくやっておりますので…。すいません、それでは…じゃあ…。

全員：ありがとうございました。

M：おかしとか、ありがとうございました。明日、よろしく。ということで、僕も詰まっちゃいました。何か？どのように進めましょうか？何か、ありますか？Iさんから…。または、お母さんからでも…。今日の、ビデオに限らず。

【主体的な学習活動への支援】

H：滝坂先生がTS君に関わっているときと、I君が、関わっているときでは、明らかに違う。その違いは、何なのかって思ったときに、今日のビデオでよく分かった。滝坂先生の場合は、常にTS君とのやりとりに終始してるわけよ。I先生の場合はね、自分勝手に盛り上がってるんだ。だから、やっぱり、TS君も、「そっちはそっちで、勝手にやんなよ、俺は俺で勝手にやる」と言った感じで、今日なんかは出てたんじゃないかなあ。だから、あの「エビの姿勢」の時は、TS君との、やりとりに、集中してるから、…。スイッチは、勝手に盛り上がっているんだよ、だから、TS君も自分勝手に、やりたいようにやっちゃったのかなあって…。

I：前の、スイッチの時よりかは、いいかなあ…って思うんですけど…。

H：だから、あの時は、ひたすら、強制してたじゃん。強制してたから、やっぱりTS君の反発する行動も出てたと思う。今日は、強制は、無いんだけど…そっちが勝手にやっ

ちゃってるから、あまり、意志の疎通は無いと…。だから、「待つ」と言っても、滝坂さんは、待ってても、口が動いているじゃん、だから、そこの違いだと思うんだよね。黙って、ジッと待っているのは、辛いよ。待つと言っても、問いかけるようにとか、説得するように気持ちを伝えると言う、形で、彼の行動を促すとかっていうのが、大切なあって思うんだけど。…あと、スイッチを介して何かするって言うのは、僕なんかは、Y君には全然そういうことを、やってないんだけど、やっぱり、出先のことを、考えると…そう言う、何かやりたいことを、スイッチとかベル鳴らすとか言うね、っていう場面は、あんま無いと思った。だから、Y君に伝えるときは、何やるにしても、手を出して、彼が握って、こっちの動きに彼が乗ってくれば、やるし、やなときは、手を触ろうとしたら、フッて手を引っ込めるから、そこで、僕は判断してる。だから、やっぱり、肌と肌のそういう接触で、意志の疎通・伝達をしたいなと…。で…あと、彼に伝える時にハッキリ区別をつけてるのは、さっきも、活動・活動っていうのが、あったけども、時々俺もY君に歩行訓練に行くときに、「訓練・訓練・訓練です」とかって言いながら行くけど。その時の違いっていうのが、僕が、背後に回って、手をかけたら、もう歩行訓練だと、この時は、あなたは歩かされる、その他の場面では、独歩の練習なんかの時は、ほとんど、触らないでしょ。で、触った時期もあったけど、椅子で後ろから付いていって、腰をちょっと押すぐらいとか、あるいは、普通にどこか移動するときは手を引くとか、なるべく後ろには回らないようにしてるんだよね。そういった形で違いを分かってもらっていう所も、僕としては、していることなんだけども。だから、TS君にどうすればいいのだろうってことは、よく俺も分かんないけども、俺としては、「スイッチ・オンしたらアリーナ」ってのは、もうちょっと、何か、違う方向ってのを…、そういうのを使わないで、なんか方向ないかなあってのを、思いました。

M：僕がね、「イエス・ノー」のスイッチをね、要求を、「トイレ行く」「うん、行く」「ピンポン!」「うん、行く」ってのを、IZ君の場合ねらってるんだけど、僕は、そのスイッチをね、自分から相手と呼ぶって方に、彼が分かってくれたらなあって、ただ、例えば、こっちが何々する?と言ったときに、「ピンポン」じゃなくて、「なんか先生来てよ」って時に、「ポーン」と押して、自分がなんか、伝えたいことがある、呼び鈴というか、そういうような、形でなにか日常の中で出来たら、すごく彼、豊かになるんじゃないかと思う。分かる?俺の言っていること?

H：俺はねえ、

M：「助けて」じゃないかもしれないけど、「ちょっと、相手してよって時に俺一人で、今辛いから、相手してよって」言ったときに「ピンポン」って押してくれたら、「何?」

「どうしたの?」といった感じで、もし使えろとすれば、すごく、世界広がるというか、彼としても、安心するというか、一人で居ても大丈夫みたいな、風に僕は、思うんだけど。今は、イエス・ノーを使っているけど。

H：イエス・ノーは、いいと思うんだよ。

M：いずれはそれでね、押したら誰か来てくれて、何か聞いてくれる。そういう広がり、僕は、TS君でも出来るんじゃないかなあと思うんですけど。そういう、スイッチのやりとりをしながら、…。

H：イエス・ノーで使うのと、ハトが豆もらうのとは、使い方が違うと思うんだよね。自分の意志を伝える手段でしょ。僕はねえ、声のある子だったら、声だせよって、思ってる。Y君も嫌な時は、嫌な声を出すし、トイレでも「うー」ってうなってたら、顔出すしね、…。

M：それってさ、やっぱり、スイッチ使って、通じ合うやりとりをする中でやりとりが出来てくれば、自然と声も上がってくるし、と思うんだよね。例えば、サインばかり使っていても、サインばかり指導していく中で、声、出なくなっちゃうんじゃないかっていう、例があるけど、サイン使ってやりとりで通じ合ってくると、声も自然に出てくるといふかね、そういう、実例というか、指導例っていっぱいあるらしいのよ。

H：それは、感じる。OM君をやったときに、それをやってるからって、声が無くなったってことはない。

M：より通じ合う経験が出てくると、声が出てきますよね。

H：そうそう。

M：きっとそういうのが、TS君とか、IZ君なんかにも通じるころがあって、やっぱり、通じ合う経験というものを重ねていく中で声も出てくるだろうし、そういう風に自然と、身についていくんじゃないかと思っているんだけど。

TS(M)：あとは、とりかかりで…なんというのかしら、…一番わかりやすいとりかかりっていうか、段階があるんだと思うんですよ。初めの段階として、私は、…押したら何か反応があったとって意味で使うじゃあ、次にはどうするかっていったら、この変わりになる物がなにかあるはずだと理解していくんじゃないかなあ、と思うんですよ。

M：結局さあ、要求が伝わるんだなあっていう経験を積み重ねなければ、自分から要求を、出していかないのよ。

TS(M)：媒介が、スイッチであろうと、声であろうと、まずは、そういう手段を使えばコミュニケーションがとれるんだぞ、っていう経験は、いっぱいいた方がいいのかなあっていう風には思う。

M：だから、伝わる喜びっていうかな、世間一般的にいうと、伝わる喜びを重ねないと伝えようとしないうって…。

K先生、何か?

K：今日、これはSMさんもやっていただきたいなとちょっ

とと思いましたけど。

M：僕も思います。SMさんは、もっとハッキリすると思う。

K：何かの時に、お母さんだったと思うんですけど、絵は書いたことがないってサラッとと言われて、それも流しちゃったので、

H：Rさんの時もやってるよ。

K：んー。

M：この場合、形としてね、認識をしてるのかって、事を援助の中で見えてくるということもあるしね。だから、とっても、僕はね、SMさんだったらいくんじゃないかと…。

H：SMさんはあれだよ、食べ物から…。

K：私も、リンゴかなあーって、まずは、思いながら。

S：味見してみるとか。

M：そんな部分も、滝坂先生、申し訳ないんですけど、要望がありますので、次の時間、ちょっと時間をいただいて、SMさんを見ていただいてよろしいですか？

滝坂：時間を作るようにして…。これって、さっきも言ったように、重要なのは、本人がそのつもりになるかどうかというのがすごく大きいんですよ。本人がそのつもりにならないければ、結局は、やらされたという嫌な感じしか残らないので。で、今日はTS君と一緒にやる気になって、やれたから出来ただけ。会ってすぐに折り合って、この人とだったら一緒にやってもいいって言う風な場合とそうでない場合があるので、この次、時間をちょっととったからといってうまくいくかどうかは彼女にもかかっているので、分かりませんので、ご承知置き下さい。

【学習素材の選択と提示】

M：それを前提にして、ちょっと、という形でね。ですから、画用紙と自分の顔の形触らして髪の毛をセットして下さい。

滝坂：この太さで、もしあれば、長い方がいい。

K：あります。油性でいいですか？

滝坂：水性の方がいいですね。はみ出しちゃうかもしれないので。

TS(M)：水性だと、よだれで、流れちゃったんですけど…。

滝坂：それは、ちょっと勘弁していただいて…。水性の方が、今までの僕の経験からするといいような気がする。

M：何が違うの？

滝坂：まず、線を引いたときの抵抗が、違うんです。水性和油性では…。

H：油性は、キッキキキキって止まるんだよ。

滝坂：それが、結構大きい。

K：止まったときに、滲んじらいそうですよ。ジワーって。

M：あー、そうなんだ。

K：それと、もう一点思ったのは、パズルなんですけど…、果物の形の方を、Mさんもやってみたりしたことが何回かあるんですけど、多分、バナナの形のパズルは多分ここだろうなって感じをなんとなく分かったような感じに私が受け取ることもあるんですけど、パチンッといくまでがなかなかいかなくて、ああゆう、複雑な…、今日の丸とかじゃなかったの、ちょっと、引っかかって…、なんですか…、へこんだ部分にちょっとはいて、それで「ああ、もうこれでいいや」ってなることが多くて、多かっただけです。最後まで、パチンといかないで…。それは、やっぱり、私は興味を引くという事で、ああいう、単純な形よりは、何か絵のようなものの方がいいかなあって思ってああいうのにしたんですけど…、単純な形の物のほうが最初にやるとしたら、いいんですか？

滝坂：それねえ、幾つかの側面があって、一つは、やっぱり、ピッタリ収まらないとダメなんだね。ピタッと。それともう一つは、そういう風なことをやり始めるときには、単純な物のほうがいい。で、要はそこで、何を経験して欲しいかって言うと、ピタッと収まったことを経験して欲しい…。で、その為には、さっき、目を瞑ってやるって言ったけど、あれってその部分を…、ピッタリ収まるのってこんな感じだって分かるためには、視覚が邪魔になる場合がある。図柄があると、図柄が邪魔をする事があるんですよ。後は、持ったときの感じ、本当は、重さも影響してくる。持って、スツといったときに、ピタッと収まったときの感じ、あんまり軽いと、こういうところをうまく感じられないから…、やり始めって言うのはなるべく単純に、結果はともかく、自分にフィードバックされるって事です。他の人に、誉められなくても、本人がやってみて、「あっこういう感じだ」って納得できる物がいいですよ。

K：出来た、っていう満足感がね…

滝坂：自分にね。

M：この辺の部分もね、表現の方で、その時の前提条件にはまっちゃった場合には、この「型はめ」をあなたが、やっているところを、見ていただくみたいな所なんかを作ってもいいんじゃないですか？じゃあ、そんなところも、次回は予定もしてよろしいですか。今日のことで何か？

S：イメージしやすい、言い方で説明してあげるということが、やっぱり、そう言われてみると出来ていないなっていう風にすごく思って。私なんか、ここに来て初めて覚えた言葉ってのが、すごく沢山、これからも沢山あるのだろうと思うんですけど。子どもだったら、もちろん、そんな言葉では理解できなくて当たり前ってことで、溢れているなあと、すごく反省しました。それから、やっぱり、伝えかた、…例えば、「お終い」を、「お・わ・り」とか「お・し・ま・い」とかいう風にお母さんは、たまに言ってる。そういう単純なことでも、よく、担当

と…こっちの職員の側と、お家ででのやり方というか、伝えかたみたいなのを、ホントによく情報を交換しあってないと、こんなささやかなことを、何で、分かんなかったんだ、みたいな、時間の無駄だったなあってことって結構あるんじゃないかなあって気がしました。で、本人に混乱を結構させているんじゃないかなあ、ていう。それから、滝坂先生の関わり方を見ていて、いつもながらに、すごいなあと思ったのは、例えば、…パズルの見本を示している時も、TSさんが、いろんな方を向いてますよね。私なんかだと、「TSさん、ここ見てて、ここ見てて」って、何回か言うと思うんですよね。とか、…他の場面でも、私だったら、「ここ見てて、ここ見てて」「ここ集中して」とか、「こっちこっち」とかいうことが、一切ないっていうのが、ああすごいなって、で、見てないような感じでも、そこに視線がチラッチラって行って、自然とそっちに手がついていってるとか、それが、とても、こういう所が大きな違いなんだなあと思いました。で、彼が全然違う方を見ているときでも、滝坂先生の方で、そのパズルを何回も、カチャカチャと、「これ、こういう感じなんだよね」ってこう、これが大事なんだなって感じて、やっぱり、ビデオを見ながら教えていただくのが、とても勉強になるなあ、という風に、また、…ありがとうございました。

M：ええっと…まあ、Iさんと僕が相談しながら、TS君の関わりを特に中心にして、Iさんが中心にしてあじゃない？こうじゃない？みたいなところを、まあ、議論しながらやってる分けですけども、…今日の話の中で、僕としては滝坂さんがこうしたほうが…ごめんなさい、また、滝坂さんに失礼なことを言ってしまうかもしれないですけど、怒らないでね。…滝坂先生に言われたことは、僕はやっぱり、自分だったらこうするなっていう部分が、あるですよ。滝坂先生はこうした方がいいんじゃないって、部分で言われてる。僕としては、俺だったらこうじゃなくてこうするなっていう部分が正直言ってるんですよ。だから、そういう部分を今日ね、もう一回、僕も反省をしながら、自分の実践の中で、自分流と、滝坂さん流との証明をね、実証をね、自分の中でやっていきたいなあみたいな部分があって、特に関わりの部分には、僕は一番興味があってやってるところなんで、また、もう少しずつ勉強していきたいなあ、また、滝坂先生には、質問をさせていただきたいなあと思っておりますのでよろしく願いいたします。O先生、何かありましたら…

O：特にないですけど…、一つの授業とか、組み立てる時にも、これが、NOだったら、別の物をとか、それがNOだったらまた別のものを、…普通級の指導案を立てるときも、それはすごく言われてて、枝分かれみたいにして対応できるようにして、分かれていても、最後は、一つのねらいに戻ってくるように…。でも、それを考えるとすごく苦

しいんですよね。一つのことを成功するように考えていった方がラクと言えばラクなんですよ。準備の段階としては、そっちの方が気持ちが行きやすいんだけど、NOを完全に意識してやっていくというのは、準備としては難しい作業で、あれなんですけど、まあ、やっていけないといけないかなと…また、Iさんのスイッチのところの、…Iさんとしては、スイッチの課題ということよりかは、スイッチを通して、スイッチとか、ペットボトルとかを通して、2人で何か楽しく過ごしたいっていうことがメインだったですよ。まあ、それにしても、空回りというか、…

I：どっちかっていうと、前回よりもましかなくて思うんですけど…。

O：どっちかっていうと、前回、滝坂先生が音楽室でやったような世界を意識したのかなあという気がしたんですけど。

I：それは、僕は意識しなかったんですけど、なんとなくやっていくうちに、これ、楽しいなっていうふうに自分が流れちゃった。これ、なんかやってて楽しいし、ちょっとこれでもやってみようかなって…。ていう、なんか、…。でも、そんなふうな楽しい雰囲気を出してやれたらいいなあ、とは思っていたんで…まあ、でも、楽しかったのは俺だけかなって…思いましたけど。

M：だから、あの部分は題材そのものは間違っていないって、ダメじゃない、と思っているんですよ。僕はね。だから、滝坂さんが言ったことは、あの…、実際に俺はやったんだって所の部分を如何に残していくかっていう部分が大切だと思うんですよ。あの中には、それが、ちょっと不足してたなっていうか、TS君側がね、やったんだってところが何も残らないままにバーっとやったとこの、あの部分を整理されれば、また違った展開になるのかなって、僕は思うんですけどね。…それから、あと、ボトルを持って、O先生が「なんで取らないんですか？」って言った部分も、僕はいろんな取り方があると思うんです。また、子どもの状態によっても違うと思うんですよ。子どもが、「それくれる？今やるから」ってところで、んーって考えて葛藤して「んっ」って渡してくれれば、僕はそれでもいいと思うし、持たせるんじゃないくて、「ちょうだいよ」って、言ってもいいと思うんだよね。だから、それは、いろんな取り方があっていいと思うんです。その部分については。だから、ボトル持ったら、いつまでも待ってるんじゃないくて、子どもの分かり具合というかな…通じ合いによるんじゃないかと、僕は思う。ただ、TS君の場合は、滝坂さんの言われたところの部分は正解かなっていう風に…。えっと…H先生なにか、ありましたら。

H：あのスイッチは、今一步だよ。あのスイッチなしで雰囲気だけ言えば楽しめたかもしれないし、でも、スイッチを介しやるんだったら別のやり方もあっただろうし、どっちつかずになっちゃったよね。

I：ハッキリした方がいいんですね。曖昧な…そういう、「知らず知らずのうちに、覚えちゃったよ」みたいなものっていうのは、ない……

M：あー、それは、先ほど僕もチラッと触れたと思うんだけどね。そういうところの要素は僕はあると思う。TS君の中にもあると思う。ただ、言ってるけど、そこを、うまく…あの環境バラバラやん、設定が…。あと、オペラントの部分も、良く整理をされて、もしよかったら、本を貸しますので、TS君のお母さん何か…。

【「理解する」ことの難しさ】

TS(M)：まず、来たときにね、お話ししたんですけど、TSに、私が今日一日、一緒に来るということをお話しましたかって、言われて…私は、言ったところでTSが分かるはずはない、という観点で、今回の事だけじゃなくて、今までずーっとそういう接し方をしてきたんだあとということでは、反省する部分は、多くて、で、その滝坂先生が、今日、半日接して下さっている中で、やっぱり、少し言葉がけが多かったってのは、意外だったんですよ。どこまで、理解出来ているのかなってというのはあったんですけど、でも、やっぱり、全く理解してないわけではないという思いもありますから、その辺はやっぱりハッキリと伝えて、言葉でも、その他のものでカバーできれば、それはそれで、言葉も一緒になってところですけども、知って行かなくてはいけないって風には、反省させられました。普段やっぱし、前触れなしに、例えばどこかにでかけるにしても、「行くよ」ってことは言いますが、どこに行くからねっていう話は、やっぱりしてないんですね。普段の生活の中でね。だから、いきなり連れて行かれちゃってっていうような経験を彼は、きっとして来ちゃってるのかなって。うん、言葉掛けは大事なんだなって…。

M：私なんか、滝坂先生と知り合う事ができて、そこに…何というか、それを知ることが出来た。で、それを、なかなか、自分もお母さんが言われたような形で、こう…はしょっちゃって付き合う事って、多いのだけど、でも、それをやっぱり、やっていくと、その言葉掛けの中で子どもを見ていくと「おやっ」ってところが、いっぱい出てくる。それはね、僕は学びましたね。それって、大事だよなって。

TS(M)：あとは、先ほどの、今、流行のっていう部分で、やっぱり、あの子の好きなものっていうのは、私が、だから、お母さんと一緒に、音楽であったりだとか、童謡であったりだとか、って反応を見てても、反応がいいんですね。自分の知ってる歌っていうときの表情って、違うんですよ。聞いたことがあるって、時の表情が違うんですね。だから、やっぱり、そういう部分では、今まで聞いてきた、幼いようなものっていう部分で聞かせて来ちゃってますけども、でも、もしかしたら、今の流行の音楽も普段から、…そう

いう環境ないですから、家は、兄弟がそういう年齢の兄弟がいるわけではないし、ないから、今まで、そういう環境を作ってあげる事ってのが出来なかったけども、で、もしそういう環境を作ったならば、違う反応が出てくるかもしれないなって…、その部分は、反省してるところですけども…。

M：…それでは、最後にI君。今日、学んだことを、一つ上げるとするならば…。

I：知ってて出来なかったことは、滝坂先生が言われていた、8割はまあ彼をみていいんだけど、残りの2割は次の展開を頭に入れながら、僕の場合はやってるんだよっていう…。まず、今日の失敗は、その辺が、初めから欠けたところが、そもそもの始まりだったかなって…。普段から意識してやってきてなかったから、出来なかったんだろうなって。反応が出てから、じゃ、こうしようか？ってことが多いので。気を付けていきたいなと。あとは、課題の初めと終わり方を、お母さんと話をして、統一したものをやっていきたいなと。あとは、課題を考えないと…、いろいろ、やってみないと分かんないんだろうなと思うんです。自分の中で…試してやりたいなと思います。

M：じゃ…、次回、もしかしたら、滝坂先生、3月にもう一回、来て欲しいなとも、思うんですけど。…まあ、次回は、SMさんの部分もちょっと中に入れてあと、半分、I君ね…、僕は、今回無理してまとめようなんて思ってません。次回も同じような形で、みんな、あれじゃない、これじゃない？という、ディスカッション出来れば、いいと思ってますので、別にこの研究をまとめようなんて、思ってませんので、次回も同じような形で出来たらなあってことを思ってます。お母さんも、よろしければ是非また来ていただいて。

【「個を見る」ということ、「共に考える」ということ】

滝坂：せっかくTS(M)さん来ていただいたので、こういうところってこうして欲しいなとか、ここはこう思うんだけどとかっていう要望とかご意見とか、なかなか、うかがう機会がないので、僕も、一緒にやらして、いただけるものですから、あえて、我々に…

M：それは、学校運営じゃなくて？

滝坂：TS(M)さんがこの中で、あるいはクラスかもしれないし、学校全体は広いけど…。学校全体じゃなくて、例えばこういう機会にしても、せっかくの機会なので、ちょっと、うかがえれば…。

TS(M)：私は、高等部の重複クラスってのはすごい大切だかっていう風に、まあ、自分の子どもが重度ってことがあるから、もちろん、そうなんだけど、でも、やっぱし、要するに、これだけレベルの差がある子ども達を一同に会して見るっていうのは、とても難しいなって思いますから、

やっぱり、その…重複クラスが存在するのは、とっても必要だし、大切だなと思うんですね。ただその、重複クラスって、担当制になってしまうから、担当制になってしまうときに、やっぱり、その子しか見えなくなってしまうと、それはある部分危険だなんて思うんですよ。だから、やっぱり、そのお子さん一人一人の、課題にしる、日常の生活にしる、担当一人の目じゃなくって、やり方じゃなくって、みんなでこういう場を設定してあじゃない、こうじゃない？っていう部分で、組み立てていけたらいいなっていう風に思うんですよ。そういう部分で、うまく機能…担当制だけれども、やっぱりその、一つの重複クラスっていう、組織じゃないけれども、そういう部分を、うまく活用していただきたい。いう風に思います。やっぱり、なかなか、担当になっちゃうと、その子だけっていう風になりがちになってしまうので、そういう部分は一つ危険性があるなと思うんですよ。それぞれ、経験の土台が違うわけですから、知恵を出し合うじゃないですけども、そういう部分では、僕はこう思うけど、こいうじゃない、あじゃない？っていう話は、重複クラスだけじゃありませんけどしていただきたいなってどちらかという、この場というよりも学校全体ってことになってしまうとは思いますが。どうしても、仕方がないですよ…例えば、三年生の始まるの時に、I先生がTSの担当ですよって言われたときに、えっ！てこんな若い、臨任の先生で…それも、3年間、毎年、担任が替わって…で、やっぱり変わる毎に、じゃあ、スムーズに流れていくかって言うと、やっぱりそこでプツンプツンと切れてしまうわけですよ。だから、そういうことが、無いようにしてくださいって話は、年度の初めにさせていただいたんですけど。ちゃんと、例えば、後ろ盾になって下さい、とTSとI先生だけにあれしくんではなくて、…して下さい、っていうことで、お願いしたという経過はありますけど。でも、もう、最後の段階ですけど、このような形で私も参加させていただき良かったなと思ってます。まだ、学校全体のことで、言いたいことはいっぱいありますけど…。

滝坂：またきつと、機会がありますから…。

H：今ね、話があった中では、担当制はその子だけしか見えないんじゃないかっていうね。そういう恐れは、僕も当初あったんだけど、これがね、やってみると…教師がリーダー・サブリーダーっていう、一斉指導よりも、重複クラスの中だけだけど、生徒が見えてくる。やっぱり、一斉指導をしてしまうと、反応が直接的じゃあないじゃないですか、一対一だと指導も直接的だし、反応も直接的だから、すごくね、ハッキリ分かるんだよね。どういう指導して、どういう反応してるかっていうのが…。

TS(M)：まだ、軽度の子だったらば、ちゃんと言葉を發するし、反応が見えてきやすいわけですよ。でもやっぱ

り、重度の子ども達になると、なかなかそういうのって難しいじゃないですか、

H：TS君にしても、Mさんにしても、中でもってた時よりも、Cで個別でやった方が、僕は担当じゃあないけどもすごくよく見えましたよ。不思議とねえ、よく見えるしねえ、やっぱり、気になるんだよね。どういう指導して、どういう反応があったとか。だから、お互いがやっていることはよく分かるんだと思うんだ。問題は、そこでどれだけ言えるかであって、今年は特にものを言えてると思う。僕も言われることもあるし、言うこともある。一対一でね、担当制でやる方がより見えるし、今はお互いに言える、教師の集団というか…そういうのは言えると思う。

滝坂：今の話は僕からすると、ちょっとすれ違っているんだと思うの。で、さっき、TSさんから言われたことっていうのは、親の側からすると、そういうのって、見えないんだよね。担当制になってしまうと、例えばTSさんの場合は、うちの子の担当はI先生っていうふうになると、窓口としてはI先生しかないのよ。そうすると、I先生がその背後で他の先生とどうい風話合ったりみんなで考えてやってるかっていうのはすごく見えにくいと僕は思うんです。で、やっぱりその部分っていうのは、先生方が、…こういう会ってのは、すごくいい機会だと思うんですが、みんなでどうい風にしてTS君の事については、Iさんが担当だけれどもどうい風にしてやってるかって事は分かりやすい形で伝えたり見てもらう機会ってのが必要だと思うんですよ。そうすることで、親は安心できるから。で、もう一方、Hさんが言われてたことなんかは、担当になると、例えば、僕はMさんという子の担当になるじゃないですか、これが、20人も一つのクラスにいると分からないのだけど、5人だと例えば、僕がM君とつきあっててもいろんな事をやると思う。こっち側ってなにやってるかって、分かるんですよ。ああいうやり方っておかしいよとか、あそこは、なかなかうまくいってるじゃん、っていうのもよく分かる。で、ただ、よく見えるんだけど、下手をするとあっち側は私には関係ないからってここだけになっちゃう。ただ、そこで、今年のC課程はお互いに話が出るようになってるから、その分は、結構うまくいってるんじゃないかなあ。これが担当制じゃなくて、一斉指導やるでしょう？お子さんは5人いて先生も5人いた、みんなで見るという風になると、みんなでみてるんだけど一人一人の子ども達の、細かいとこって見えないんですよ。みんな分かっているような気がするけど、細かいことについてはみんなわかってない。そういう危険性があって、その辺が担当制をやっていてうまくいった場合は、みんなでお互いに言い合って、その子の指導や状態について、考えていけるのでは…そのことについては、担当制ってことだけいってあると、親から、見えにくいのは確かなんだよね。こういう2つの

ことが話題になっていたのだと、思う。お互いにコミュニケーションとったり、こういう機会を作っていくかによって、その部分で解消していくかなあって気がするん…。

M：僕がね、親御さんと呼ぼうと思ったのは、実は滝坂先生も親御さんと同じだと考えて、内輪で重複クラスの中でそういう話をしていこうとなると、どうしても、ちょっと緊張感が足りないんだよね。足りなくなるんだよね、どうしても、…

滝坂：なるほど。先生同士でやっちゃうと…。

M：だから、それは我々の甘えなのかもしれないけど、僕としては今、お母さんが言っておられたように、担当制を引いてるから、他の子どもを見えるようにするためには、お母さん方に来ていただいて一緒にディスカッションしていく、これが一番早道だと思う。それが、重複クラスの話し合いにもなるし、また、お母さん方の情報交換にもなるし、そういう部分では、僕、一石二鳥だと思ってます。

TS(M)：まだ、親同士が仲良かったりするから、情報交換みたいなものはあったりするけど、これで、親同士の付き合いもなかったら全く持って分からない。他の子の様子ってのも分からないし、だから、重複クラス全体の様子も分からないというような…。

M：僕はどっちかっていうと、疑問は、こういう場を毎月一回とかね、当たり前にすることによって重複クラスの協議にもなるし、お母さん方との話し合いにもなるしってところで、僕はそれを当たり前にしていきたいなあと思うんですよ。…お子さんの、ビデオを通しながら、一回に何人も出来ないから一事例ずつしてね、こうだ、あだねっていうことでやっていくと、お互いにまた、担当じゃあないひと理解していきだろうし、だから、僕はそんなことを行事的にやっていきたいなあ…あとは、先生方がどうお考えなるか…、でも僕は、滝坂先生に今回来ていただいて、H先生も言ったけど、こういう会を開けたことで、すごくなんか、子ども達を自然に…今までは、任せとけばいいかなあって思うところから、ちょっと、見てみようかなあ、何してるかなあって、気になってきたいうところは皆さんあるんじゃないかと、…。こういう意識っていうのは、この会に滝坂さんが来ていただいて、滝坂さんを囲んで、Iさんが、たまたま、TS君ということでやっていただきましたけど、僕は、でかかったと…。これで、お母さんが入ってくると、これで一発で解消してしまうんじゃないかと…。

TS(M)：だから、早くやれば良かったのよ。

滝坂：僕は、今日はそういう意味で画期的だったと思いま

すよ。少しずつ出来れば、一気に学校全体に広がって行けばどの人達にとってもいいと思うんだよね。

M：そう思うんですけど…学校全体になると…ね。是非です、重複クラスが存続する以上はやっていきたいし、作っていきたくと思っています。

3. 「気づき」の共有としての授業研究

会話を辿ってみればすぐ気づくことだが、この研究会のやり取りのどこにもとげとげしい雰囲気はない。お互いに、指導場面のビデオを見ることで気づいたこと、感じたことを口にし、相手の発言を受け入れたたり反論をしている。こういった授業の検討は一旦やってみればその生産的な意味にすぐに気づくことができる。そして、こういったやり取りを通じてお互いの信頼関係が形成されていくように思える。この試みは2年にわたって行うことができた。保護者からはこのような機会を設けることに対して強い要望があるのだが、なかなか全校に広がっていかない。また、継続されない。それは一言で言えば、この形態で指導を振り返ったり子どもの様子に気づくということについて教員集団が積極的でないからである。そしてその背景には、教員の側にある自分を開くこと、自分を変えていくことへの強い拒否感が窺える。また、保護者との間に距離を置こうとする傾向が窺える。

保護者参加のスタイルだけでなく、「授業研究」の方法を模索してきて思うことは、何よりも、教職員集団にある、教員同士が自らの指導・教育活動についての「気づきと再構築の作業を共有する」という発想と姿勢に欠ける傾向である。そればかりでなく、実践の現場では気づきにくい子どもの様子や自分の行っていることに気づく工夫をすることが必要だという発想に乏しい。実践について他者に対して指摘もしないが指摘されることも受け入れたがらない場合が多い。こういった傾向は、どのような機会を経て変わり得るのだろうか。それは、授業研究だけでなく、子どもの育ちについて教員と保護者が実質的な連携を実現する上で必ず解決しなければならない課題であることは間違いない。

(注)「表出援助法」：日常生活動作に困難がある人々の身体に触れ、動作の実現を援助する方法。詳細は国立特殊教育総合研究所特別研究報告書「障害のある子どもの書字・描画における表出援助法に関する研究」(平成12年3月)。