

知的障害特別支援学校における創作絵本の制作活動を通じた主体性の変化に関する実践研究

所属コース 特別支援教育コース

氏名 平岡 共生

指導教員 鴛原 進 加藤 哲則

【概要】

知的障害特別支援学校において、子どもと実際に絵本を作る実践研究の事例はまだなく、検討する意義があると考えられた。そこで本研究では、知的障害特別支援学校小学部在籍児童1名(以下、A児とする)と、写真や絵、おもちゃなどを使った絵本の挿絵と文章を作る活動を通して、制作活動内におけるA児の主体性に変化があるのか検討することを目的とした。実践は2021年6月から11月の6ヶ月間で計20回行い、計5冊の写真や絵を使った創作絵本を制作することができた。その活動の中で、A児は自分で絵本に登場させるものを選択肢の中から選んだり、「おしまい」の書き方を自分で考えたりするなど、主体性の変化が認められた。創作絵本の制作活動を通して主体性を引き出すためには、活動の積み重ねによる経験の反復と児童の実態に応じた選択肢の提示・選択が重要だと思われた。

キーワード 創作絵本 知的障害特別支援学校 小学部 主体性

1 問題と目的

特別支援学校学習指導要領(文部科学省, 2018)では、国語科の目標などに「絵本」という言葉が度々用いられており、知的障害児教育と絵本には密接な関わりがある。知的障害特別支援学校における絵本を用いた事例では、古山・石川(2019)は、日常を想起させるような絵本の読み合いと絵本の内容に関連する遊びを行う「絵本の読み合い遊び」の活動を実践し、報告している。こうした読み聞かせや読み聞かせと体験を組み合わせた実践を通して、知的障害児の自立活動や実践の有効性を検証した研究が行われている。しかし、知的障害児が絵本の読み聞かせや絵本を基に劇遊びを行うのではなく、知的障害児と共に絵本を制作する活動を通して主体性の変化や学習効果を検証した実践事例はないことから、検討の余地があると考えた。

そこで本研究では、創作絵本の制作を通して知的障害児の主体性の変化について検討することを目的とした。

2 方法

(1)対象

X市内特別支援学校小学部5年A児1名を対象とした。A児は、日頃から絵や字を自発的に書くことが多く、絵本の制作が可能であった。

(2)期間

本実践は、2021年6月から11月までの6ヶ月間行った。

(3)手続き

本実践は、愛媛大学教育学部研究倫理委員会の承認を受け、保護者の了承を得た上で行った。毎週2回、月曜日と木曜日の朝、10分間の課題学習の時間にA児の在籍する学級と別室

表1 第2回目の発話プロトコル(抜粋)

時間 (分:秒)	実践者の発言	A児の発言	A児の行動
5:37 から 5:40			「え」を書くが失敗して消す。
5:41 5:43 5:49	ああ「えほん」って書くの？	うん。	表紙を見て、「え」を確認しながら書く。
5:51 から 6:07	ああ。そうそう。そうやな。「えほん(のお手本を)」持ってきてあげたら良かったな。あ、ここに先生の字があるわ。		
6:08 から 6:11			「ちゅうおうせん」と書こうとし、表紙の字を見る。
6:12 から 6:19	あ、「ちゅうおうせん」？ ちゅうおうせんは。(見本を取り出して)はい。		
6:20 から 6:31			見本を見ながらの残りの「ちゅうおうせん」の字を書いている。
6:44 から 6:57 6:41		JR	表紙と見比べ、「JR」を背表紙に書き足す。

にて行った。制作の内容は、絵本の内容に関わるものの写真を貼ったり、実践者の描いた絵に色を塗ったり、おもちゃで風景を制作するなどして挿絵を作った。文章は、第12回目までは、実践者が文章を考えA児が字を書いた。第13回目からは、文章をA児主体で実践者と相談し合い、字はA児が書くようにした。その活動の様子をビデオカメラと写真で記録し、実践後、プロトコルに起こした。発話プロトコルは、制作に関わる経過時間から、当時にあったA児と実践者の発言や行動を記録した。A児と実践者とのやりとりから、A児が主体的に絵本を作ろうとしている発言や行動を抽出し、A児の主体性の変化を検討した。

3 結果

6月から11月の6ヶ月間で計20回の実践を行った。制作できた絵本は5冊であった。

(1) 実践の初期について

第1回から第2回までの実践初期では、制作活動の行い方や作品に関する実践者の提案に対して、「うん」や「はい」などの相槌で返すことが多く、主体的な行動や発言は見られなかった。

(2) 「おしまい」について

絵本を作った達成感もてるように、絵本の裏表紙は毎回「おしまい」という文字を書いて締めくくることを決まりにしていた。第2回目の実践において、A児が「えほん ちゅうおうせん おしまい」と書こうとする場面があったので、以降の絵本の締めくくりはA児が思うままに文字や絵を書くようにした。A児が第2回目の実践において、「おしまい」を書こうとしたときの活動の様子のプロトコルを、表1に示した。

この他、第10回目の実践では、新宿駅に止まる電車及び路線の図鑑を制作した。この図鑑の「おしまい」を書く場面で、「おしまい」の文字の他に「JR」のロゴ、信号の絵、「NEX」という成田エクスプレスの車両のフロント部分に書かれたアルファベットを自ら文字や絵に表す場面があった。そのときのプロトコルを表2に示した。

表2 第10回目の発話プロトコル(抜粋)

時間 (分:秒)	実践者の発言	A児の発言	A児の行動
4:54 から 4:58	おっ, 5分や。じゃあ, おしまいで書 くで? うん, おしまいで書いて, その 後ちょっと見てみよう。		
5:08 から 5:16			「おしまい」を書く。
5:17	JR?		
5:18		うん。	
5:19 から 6:04	(JRのロゴの書き方について指導する)		写真を見ながら, 「JR」 のロゴを書いている。
6:05 から 6:11	うん, それで今日, もういい? 書くこ とない? 大丈夫? 何でも書いていいよ。		
6:11 から 6:15			鉄道用の信号を書く。
6:16		鉄道の信号。	
6:17	ああ。		
6:18 から 6:39			鉄道用の信号を書く。
6:52 から 6:54	じゃあ, これでOK?		
6:55		まだ。	
6:56	まだ, 何か書く?		
6:57		うん。	
6:59	あ, 成田って書いとん?		
7:04			前のページを見返す。
7:06 から 7:46	(「NEX」の文字を指導する)		「NEX」の文字を見本を 見ながら書く。
8:07	凄いね。	わあ, 凄い。	
8:10	終わり!	よし終わり!	

表3 第11回目・第17回目の発話プロトコル(抜粋)

回数	場面	時間 (分:秒)	実践者の発言	A児の発言
第11回目	お花畑	5:41 から 5:44	さっき, (児童名)「出発したとこ ろ」って言ってたね。どうする? 「しゅっぱつ」って言葉を入れます か?	
		6:54 から 6:55		「しゅっぱつしんこ う」でいいでしょ。
第17回目	海	2:00 から 2:01	じゃあここ, 瀬戸大橋にする? じゃあそうしょっか	
		2:02		うん。
		3:03 から 3:05	瀬戸大橋にしようか。	
		3:05		はい。
	3:07 から 3:08 3:10	じゃあ, 「せとおおはしをわたりま す」とか。		「わたります」でいい よ。
	トンネル	6:43 から 6:46	どうしようかな。文章何しよう? ここ文章, 何にしようかな? ジャ あ, 残りの3分で。	
		6:49 から 6:51		「トンネルわたったら えきにつく」?

(3) 文章の考案

第13回目から作った「はやぶさのえほん」では, A児が文章を考えるようにした。A児はお花畑の場面で「しゅっぱつしんこう」海の場面で「せとおおはしわたります」トンネルを通る場面で「トンネルわたったらえきにつく」という3つの文章を考えた。文章を考えた第11回目と第17回目のプロトコルを, 表3に示した。

表4 第14回目の発話プロトコル(抜粋)

時間 (分:秒)	実践者の発言	A児の発言	A児の行動
4:49	どれがいいかな？		
4:52			赤鉛筆で海を指す。
4:53	これ？		
4:56	これ海の絵,描くよ。	うん。	
4:58 から	じゃあ,海のそばを走るコース。じゃあこれ		
5:02	いっこね。		
5:14	次は何にしようかな。		
5:15		お花畑か。	
5:16	お花畑がいい？		
5:19		うん。	
5:25	じゃあ,あと1つ。		
5:26		トンネル。	
5:29 から	この(製造会社名)のトンネルでいいですか？(A児名)のお家に,もっとこんな,絵に近いトンネルがあったら,それでもいいけど,(製造会社名)のトンネルでいいですか？		
5:35			
5:36		はい。	

(4) 作品の題材の決定

A児が鉄道に興味をもっていたことから,制作する絵本の題材は,すべて鉄道をテーマにした。第1回目から第6回目までの実践では,東京及び関東地方の沿線で使われる電車の数種類を紹介する絵本「スーパーのりものシリーズ GOGO!でんしゃ(交通新聞社,2013)」の中から,1冊作るごとに1種類の電車を題材として選んだ。その方法で制作した絵本が3冊できた。第7回目から第12回目までの実践では,A児が休み時間に新宿駅に停車する路線の絵を再現したものを描いたので,それを活用して新宿駅に止まる路線を書いた図鑑が1冊できた。第13回目から第20回目までの実践では,東北新幹線・はやぶさやお客さんに見立てるための人形のおもちゃ,風景の塗り絵などを使って風景を創作し,撮った写真を絵本の挿絵として活用したものが1冊できた。第13回目から第20回目までの実践では,A児が登場する状況やものを選びながら制作ができるよう,風景として再現できる「雷」「山道」「海」「お花畑」「踏み切り」「トンネル」の6つの場所の選択肢を用意し,3つを選んでもらった。選ぶものを3つにしたのは,A児が集中して制作に取り組める量や自分が作ったという達成感をもつことができる量を鑑みて,最適と判断した。A児は「海」「お花畑」「トンネル」の3つを選択したので,その3つの様子をおもちゃや塗り絵で作ったシートを使って再現し,写真に撮った。第14回目の活動の様子の一部のプロトコルを,表4に示した。

(5) A児の自己評価

第20回目の実践では,実践者が「どれが一番頑張ったと思う？」と尋ねると,第13回目から第20回目に行った「はやぶさのえほん」と答えた。活動の感想については,自発的に「両方が楽しい」と答える場面があった。その際のプロトコルを表5に示した。

(6) 実践全体での変化

実践全体においては,裏表紙を自分で工夫する場面では変化はあったものの,A児が実践者の提案をさらに発展させた案を考えたり,違う提案をしたりする場面は見られなかった。

第13回目の実践においては,第12回目までのA児の創造力を鑑みて,箱庭のように自由におもちゃを並べて風景を作る試みを行ったが,A児からの提案や主体的な発言は認められなかった。そこで画像で再現しやすい6つの選択肢を用意し,3つを選んでもらうようにした。この変更により,A児は「海」「お花畑」「トンネル」を選択し,塗り絵などに集中し

表5 第20回目の発話プロトコル(抜粋)

時間時間 (分:秒)	実践者の発言	A児の発言	A児の行動
4:35	この中で、どれが一番楽しかった？		
5:07から 5:08		多分、こっちが一番楽しかったね。	
5:09	これ？		
5:10から 5:11		うん。両方が楽しい。	
5:13	どんなところが楽しかった？これ(はやぶさのえほん)はどんなところが楽しかった？		
5:18から 5:19		えっとね、「せとおおはしをわたります。」	
5:20から 5:24		多分、何ページがある？	絵本をめくる。
5:25から 5:26	これか。これね。	これや。うん。	
5:30		はい。	

て取り組んだり、実践者の助言を受けながら自分で文章を考えたり、自分の意思で乗客の人形を並べるなどの様子が見られた。

4 考察

実践初期の第1回目から第2回目まででは、実践者の提案に対し、「うん」や「はい」と相槌を返すだけで、実践者の指示通りに絵本を作る様子が見られた。これは、実践が序盤であり、A児が活動の内容を把握しきれていなかったことが原因だと考えられた。しかし、1冊を完成させ、さらに実践を重ねると、A児も活動の内容を把握でき、最後に「おしまい」を書くページで作品に変化をつけようとしていた。これは活動内容を把握したことに加え、教材で提示した絵本の文章を元にA児が発想し、制作している本の内容に合わせた表現が可能になったと考えられた。

今回の実践から、実践者の用意していない写真やおもちゃを使ってA児が新しいアイデアを提案する場面は見られなかったが、「おしまい」の文字や絵を描く場面では実践者が助言せずともA児が自由に書きたいものを創作したり、書いたものを実践者に伝えたりする場面があった。A児は選択肢があったり書くべきことが分かったりすれば、主体性の変化が出てくることが考えられた。このことから、知的障害児とともに創作絵本を作る際には、宮野・細谷(2021)が指摘するように、活動の反復による経験の積み重ねと児童の実態に応じた選択肢の提示・選択が重要だと思われた。一方で、児童の選択が教員の用意した選択肢の中で収まってしまったことは、創作絵本を作る活動の在り方には、未だ検討の余地がある。

引用文献

- 交通新聞社(2013). スーパーのりものシリーズ GOGO! でんしゃ. 交通新聞社.
- 古山浩子・石川由美子(2019). 知的障害特別支援学級における絵本の読み合い遊びを通じた自立活動の授業実践. 宇都宮大学教育学部教育実践紀要, 6, 69-76.
- 宮野希・細谷一博(2021). わが国の知的障害児の学校教育における自己選択・自己決定の研究動向. 北海道教育大学紀要教育科学編, 72(1), 109-118.
- 文部科学省(2018). 特別支援学校学習指導要領解説各教科等編(小学部・中学部). 開隆堂.