

知的障害教育における「示範」の役割と方法

早川 透

(京都教育大学附属特別支援学校)

A role and method of "Demonstration" in the mental disabilities education

Toru HAYAKAWA

2013年11月30日受理

抄録：知的障害児の授業において「示範」の重要性は指摘されているが、その研究はほとんど行われていない。本論では、「活動を通じた学び」を重視した授業における中心活動の示範について、筆者の実践を分析し、「示範」の役割と方法について研究を深めるために以下の6つの視点を導き出した。①生徒を示範に惹きつける方法の探求 ②示範の内容の探求 ③生徒の内面に働きかける示範の方法の探求 ④示範に添えることばの探求 ⑤力動感のある示範の探求 ⑥知的障害を伴う自閉症生徒に対する「示範」の内容と方法の探求

キーワード：示範、模倣、知的障害教育、自閉症

I. はじめに

知的障害教育においては「行動（活動）を通じた学習」が重視されてきた。筆者はその理由を、人の発達の順序性という視点から捉え、「子どもの精神は、先ず行動の発達を基盤として出発」し、「子どもは行動的に世界を、人間を、そして自分というものをとらえて」いく（岡本，2005，p.162）からであると理解している。岡本は、「私たちおとなでも、よく理解できないことは実際にまず試しに『やってみ』ますし、また人を判断する時は、その人の言うことよりも行動の仕方を拠り所にしていきます。」（岡本，2005，p.162）と述べ、この行動による発達基盤は乳幼児期にでき上がっていくが、その後も生涯にわたって働き続けて、人間を最も深い所で支えていくことになるという。つまり、「行動（活動）を通じた学習」は、実際にやってみることを通して確かに分かっていくという、人の持つ最も基本的な学び方・分かり方である。知的障害教育は、この学び方・分かり方を中心的な学習方法とし、同時に、この学び方自体を学び、身につけさせることによって、彼らが自らの力で発達を遂げることを重要課題としてきたと考える。

知的障害教育の「行動を通じた学習」を重視した授業の多くは、まず教師が「やって見せ」、子どもがそれを「見て、真似て、挑む」という行動を通して学習する形で展開する。この教師の「やって見せる」行為を「示範」と呼ぶ。「示範」は、子どもの「行動を通じた学習」の引き金としても目標としても重要な役割を担う。故に、教師は示範の役割を理解し、その方法を研究し、その技術を身につけていく必要がある。しかしながら障害児教育、特別支援教育の授業において「示範」の重要性は指摘されてきたが、その研究はほとんど行われていない（太田，2010）。

筆者は、授業現場で、先輩や同僚教師の「示範」を見て真似て行い、自分の示範と子どもの反応とを照合しながら、示範の方法を実践的に学んできた。同時に、「三項関係」的な場において乳幼児が意味世界を形成していく姿を参考に、示範の役割と方法について考えながら実践を重ねてきた。その中で、示範を見る子どもの反応（気持ちの動き）や示範後の子どもの行動を見つめ、子どもたちが示範の中に何を見て、そこから何を学ぶのかを探りながら、示範のあり方を実践的に検討してきた。本論では、筆者の実践事例を提示して示範の役割と内容・方法について分析し、今後の研究を進めるための視点を考察することを目的とした。

II. 方法

1. 分析資料

本校中学部1年生、2年生を対象に行った授業の中から、特に生徒が道具（鋸）を使って対象（竹）に働きかける活動に挑む場面の記録（授業者が参与的に観察したことを、授業後に記述した文字記録、写真、VTR）、及び、事例検討会で用いた資料（エピソード記述と考察）とそこで他の教師から得た意見の記録を用いた。

2. 分析方法

上記の資料を基に、「示範の役割・内容・方法」という視点から8つのエピソードを抽出し、教師による示範と示範を見て学ぶ生徒の活動との関係进行分析し、「示範」の研究を深めていくための視点を考察した。

Ⅲ. 結果と考察

1. 中学部1年生屋外作業「竹を切ろう！」

中学部に入学してくる子どもたちは大人の世界への入り口に立っている。彼らにとって本物の道具を使うことは、大人の世界へ一歩を踏み出すことのようなものである。中学部入学時点で全ての生徒が同じような意識を持っているわけではないが、クラスの数名が大人の世界に懂れて本物の道具の使用に挑む姿は、同年齢の生徒たちを刺激し、刺激された生徒たちはその渦に巻き込まれるように大人の世界に向かい始める。このような生徒たちの意識を背景に、中学部では種々の道具を使って外界に働きかける活動を取り入れた授業を行っている。

1) 示範を「見せる－見る」関係の基盤：生徒の側に「示範」を見る姿勢を作る

エピソード1「うまいなあ！」－先輩教師の実践を見て学んだこと－

中学部1年生を対象に「竹の枝払い」を教える場面。先輩教師は、自分の前に竹を置き、鋸を持って、生徒たちに「みんな、おいで」と声をかけた。集まってきた生徒たちの顔を見ながら「見てるか？見てや！」と言って鋸を枝の付根に当てて引き始めた。ところが、鋸刃は上を向いている（反対）。教師は「あれ？（切れない）」と言いながら大袈裟に鋸を引いた。すると、Iちゃんが笑って「はんたい！！」と突っ込んだ。周りの生徒たちも「はんたいや！」「まちごうてる！」と笑った。教師は「え！？はんたい？こう？」と恍けた様子で鋸刃を上下ひっくり返して引き、「あっ！ほんまや！切れたわ。」と言った。その時には、10名の生徒全員の視線が教師に集まっていた。そしてここから、本当の示範「枝払いの仕方」が始まった。生徒たちは教師の示範をじっと見つめた。先輩教師が生徒の注意を自分の示範に向かわせるやり方に驚き、「うまいなあ」と思った。

● 示範の示範

筆者は、先輩教師の働きかけによって生徒たちの気持ちがグーッと動く場面で「すごいなあ」と感心した。先輩教師の生徒を引きつける力や生徒に教える力は、「教師から生徒への働きかけ」と「それに応える生徒の反応」との関係性の中に現れていた。中学部1年生に初めて鋸挽きを示範する時、筆者は必ずエピソード1に示した先輩の方法を真似て行っている。その中で、自分の示範とそれに対する生徒の反応や示範後に見せる子どもの姿との関係から、その示範の意味を実感を持って学んできた。

エピソード2「はんたい！」－教材に引き込む－

中学部1年生。5月。「竹で作ろう」の授業。8名の生徒を横一列に並んで座らせた。その前で、鋸で竹を切る示範をした。M君の視線は地面に、T君の視線は余所に向かっている。「切るで！見ててや」と言って、鋸刃を上にして構える。その瞬間、SさんとAさんが「はんたい！」と言って指さし、C君が「まちがい」と突っ込んで、笑いが起こる。何が起こったの？



という様子で、M君とT君が視線を向ける。みんなの視線が教師の手元に注がれたところで鋸挽きの示範を開始した。8名の生徒の視線が注がれていることを確かめながら、「足を開いて」「お腹の方に、まっすぐ、ひくで」「切れてきた、切れてきた」「いっぱい粉（おが屑）がでてるやろ」（切り口が）開いてきた。もうすぐやで・・・と自分の行為やその結果としての

竹の状態をことばにして伝えながら示範した。竹が切れ落ちるまでじっと生徒たちは示範を見つめていた。「さあ、誰からする？」と誘いかけると「はい！」と元気に手が上がった。そして、生徒たちの挑戦が始まった。

● 示範は「生徒が見る」ことを前提とした営み

示範をしながら生徒の姿を見つめ、気持ちの動きを感じ取ることに努めることで、生徒の側に、今から始まること（教師が見せること、自分たちが挑むこと）を楽しみにする気持ちが生まれ、視線や身体に表れてくることを実感してきた。このことから、示範は「生徒が見る」ことを前提とした営みであり、そのために教師は、生徒の側に「(興味・関心を持って) 見る」姿勢を作ることから始めることが大切であることが分かった。

● 示範を見る姿勢を作る

生徒の側に示範を見る姿勢を作るには、活動内容が生徒の興味・関心・意欲を喚起するものであることを前提として、生徒を示範に惹きつける方法を教師が身につけている必要がある。ここでは「鋸を反対にする」方法を用いたエピソードを紹介した。少しふざけたやり方に見えるかもしれないが、このような実践を重ねていくと、生徒たちは示範を楽しみにするようになる。「また、先生 間違えるんとかがうか？、ちゃんと見とこ」と思っているかもしれない。今から目の前で教師がすること、自分が今からすることを楽しみにする気持ちが、示範を見る視線・身体に溢れるようになると、教師は生徒の気持ちの動きを感じ取りながら、見て真似てほしいこと、実際にやって感じてほしいことなどを伝えていくことが可能になる。

教師と生徒との関係が深まり、生徒から教師への期待が高まることもまた、生徒の側に示範を見る姿勢が生まれる上で大切であることも実感してきた。しかし、その関係性も、興味・関心・意欲を引き出す示範とその後の活動との積み重ねによってできていくものと考える。

以上より、

- ◆ 示範は、「生徒が見る」ことを前提とした営みである。
- ◆ 従って、生徒の側に「(興味・関心を持って) 見る」姿勢を作ることから始めることが必要である。
- ◆ その為には、生徒を示範に惹きつける方法を教師が身につけている必要がある。

2) 示範を通して学ぶ—教師がした通りにする・できるようになる過程の学び—

次のエピソード3・4は、示範を見せた後に、生徒の活動を見ながら再示範を重ねた場面である。

エピソード3 「足を開いて！」

C君は「やるぞ！」と言って鋸引きに挑んだ。教師(筆者)は、足を開いて構えて、まっすぐに鋸を引くことを再示範しながら少し切り込みを入れ、鋸を手渡した。C君は、鋸を切り込みに入れて構え、引き始めた。とても楽しそうに鋸を引くが、なかなか切り進まない。鋸を前後に動かしているが、引く時に刃が浮いてしまう(空振り)ため、引く度に切れていない。教師は再示範して、足を大きく開いて、引く度に切れていく様子を見せた。それを真似るC君に、「もっと足を開いて」とことばを掛けて、姿勢を低くさせた。そのことで、鋸刃が竹に引っ掛かり、鋸引きに力が入り、引いた時に切れるようになってきた。教師は、竹の端を押さえて切り口を広げ、鋸を引きやすくすると共に竹が切れてきていることが分かるようにして、「切れてるよ」「もう少し」とことばをかけた。ひと引きごとに少しずつ竹が切れていき、コトンと竹が落ちた。C君は、「やったー」と満足そうな声をあげた。足を大きく開くことで、引く時に手応えを得られることが分かったようで、以後、大きく足を開いて構えて、切り口をじっと睨みつけながら、力強く鋸を引く姿が増えてきた。



エピソード4 「引いて！引いて！ ガッ！ガッ！ガッ！」

最初は不安そうにしていたSさんだったが、数回の挑戦と成功で自信を持ち始め、楽しそうに竹を切るようになった。しかし、鋸を前後に勢いよく動かしている割に、切り進んでいない。鋸刃をしっかりと竹に押し当てながら引くことができていないためだ。鋸を引く動きは力強いので、鋸刃をしっかりと竹に押し当てればもっと効果的に切れると判断し、再示範した。しっかりと構えて、鋸刃を竹に押し当てて、力強くまっすぐにお腹の方へ引くことを伝えた。引く時に竹が切れていることを感じ取らせるように、「引いて！引いて！」と力強く声を掛けながら、ガッ！ガッ！



ガッ!と竹が切れる音を立て、おが屑が飛び散るように力を加えて、「ひと引きごとに切れること」を強調した。そして、数回の鋸引きで竹を切り落とした。Sさんはじっと示範を見て挑戦した。足を左右に大きく開いて、力強く引いた。心地よい音がしておが屑が飛び散った。「引いて、引いて」という声掛けに合わせて力強く鋸を引いた。切れる時の心地よい手応えを感じ取り、わかったという様子で、鋸を引いた。数回の鋸引きで竹を切り落とした。

● 示範後の生徒の活動を見る

鋸引きの示範をするとき、教師は鋸を引く度に身体に跳ね返ってくる手応えを感じ取っている。しかし、示範後の生徒を見ると、C君やSさんのように、引く度に切れていなくても、楽しそうに、一所懸命に鋸挽きを繰り返している生徒は多い。彼らは教師の行動を「竹に鋸を当てて前後に動かすことを繰り返している」と見て、真似て行動しているようだ。ところが、真似ているはずなのに、なかなか結果（竹が切れ落ちる）に辿り着かない。それでも一所懸命に鋸を動かす姿からは、自分も竹を切り落としたいという思い（目的意識）を持って行動しており、単に教師の行動を真似ることを楽しんでいる（表層的模倣）わけではないことがわかる。

● 再示範と指導を重ねる

そこで、一人ひとりに応じて再示範と指導を重ねる。エピソード3では「切れている時の手応えを感じ取る」ことができるように、低い姿勢を再示範して、引く時に手応えが得られること、その結果として切り口が広がっていくことを伝えた。エピソード4では、力強い鋸引きが効果を発揮するように、引く時に切れることを強調し、切れる音を聞かせ、おが屑が飛び散る様子を見せて伝えると共に、数回の鋸引きで切り落として挑戦意欲を喚起した。このようにして、生徒は「鋸は引いた時に切れる」ということ（鋸の機能）を、実際に「切れている」手応えを伴って理解する。そして、手応えを求めて姿勢や動作を探りながら、鋸の使い方を身につけていく。

● 〈したとおりに〉しようとしているが、それがまだできない姿

浜田(2002)によると、模倣は「目で見、耳で聞いた他者の動きや仕草、声を、自分の身体に写し取って再現すること」(p.61)だが、それは、相手がするのをただ〈見たとおりに〉に真似るのではなく、相手の〈する〉ことを自分の身体で捉え、相手の仕草にしっかりと自分を重ねて、相手の〈したとおりに〉に真似ることである。(pp.96-97)。

C君やSさんは、教師が鋸で竹を切る動作を見て、教師の動作に自分を重ねて、真似て行動している。しかし、その行動は、引く度に竹が切れていくというものではない。その意味では、〈(教師が)したとおりにする〉ものにはなっていない。ただし、教師が〈したとおりに〉しようとしているが、まだできない姿と見ることができる。その理由は、「鋸は引く時に切れる」という理解や「鋸刃を竹に押し当てながら手前に引く」という動作を示範の中に見抜くことができないことや、そのような動作（技術）の未経験・未獲得にあると考えられる。

● 〈したとおりに〉する・できるようになる過程の学び=示範を通した学び

生徒は、示範のようにやりたい・できるようになりたいと意欲的に挑むが、最初から正確に真似ることはできない。そこで、再示範と指導を重ね、教師がしていること（その時に、見たり感じたりしていること）を伝え、分かってほしいことや感じてほしいことへと導く。生徒は、意欲を原動力にして示範通りに行動を真似る努力をし、行動と対象の変化や応答性との関係を掴み、道具の機能や行動の意味を実感を伴って学びながら道具を使うスキルを獲得していく。そうして、示範のとおり（教師がしたとおりに）にすることができるようになっていく。

以上より

- ◆ 示範は、生徒が教師の動作に自分を重ねて、教師が〈したとおりに〉することを求める教授行為である。
- ◆ 教師は、生徒が示範の中に何をみたか・気づいたか等を確認しながら再示範と指導を重ね、教師がしていること（その時に、見たり感じたりしていること）を伝え、分かってほしいことや感じてほしいことへと導く。
- ◆ その過程で、生徒は、示範された行動の意味を理解しながら、その行動を獲得してゆく。これが、示範を通して学ぶということの具体の一つである。

3) 内面に働きかける示範

次も1年生を対象にした授業で、示範に続いて生徒が活動に挑む中で現れたエピソードである。身体の使い

方も道具の使い方も未熟な生徒たちは、自分一人で竹を押さえて鋸を引くことは困難である。その為、教師や友達に竹を押さえてもらって切る、友達が切る時には竹を押さえてあげる、という協力の仕方でも示範して伝える。

エピソード5 切り口を開いてあげる — 示範の中に教師の意図以上のことを見る —

最初に、竹が動く切れないことを伝える。木挽き台に置いた竹に鋸を当てて力強く引くと、竹が動いて切れない。「竹を押さえておいて」と、もう一人の教師や生徒に協力を求めることを示範する。時には、「どうしよう?」と問いかけて生徒から「押さえる」という言動を引き出すこともある。その後、竹が切れていくにつれて、鋸を引き易いように、また、竹が切れてきたことが見て分かるように、切り落とす側を少し押さえることがある。そんな手助けをしながら、「頑張れ」「あともう少し」と応援の言葉をかける。

示範の後、生徒同士で、切る役と押さえる役を代わりながら竹の切断を行った。生徒たちは、竹にまたがって押さえながら、「頑張れ」と声をかける。1回目の授業では、切り落とす側を教師が押さえていた(写真①・②)。2回目の授業。ふと気づくと、友達が切っている時に、K君が竹にまたがって押さえながら、竹の切り落とす側を手で押さえて切り口を広げてあげていた(写真③・④)。



①竹を押さえるK君



②竹を切るK君



③切り口を広げるK君



④切り口を広げるK君

● 教師の行動（示範）を見て、その意味を理解して、自らの行動に移す

生徒は教師のすることをよく見ていて、教師の意図以上のことを見て真似る・学ぶことがあると実感したエピソードである。この時、教師が行った「切り落とす側を押さえる行為」は意図的な示範ではなかった。しかし、K君はその行為の意味を理解して、真似て行ったことによって、結果的に、少なくともK君にとっては、示範の役割を果たしていたと言える。

K君は「切り落とす側を押さえて切り口を開いてあげる」という協力の仕方を教師の行動の中に見て、真似て、自分の行動に移した。4枚の写真をつなげて見る。写真①では、友達が切っている時に「教師が切り落とす側を押さえていること」も見ていたと推測する。写真②では、「自分が切る時に教師がしてくれていること」を見ていると共に、そのことで切り易さを感じたり、切れていく様子が見えたりしたことによって「教師の行為の意味」を感じていたのではないかと推測する。そして、写真③、④のように、「自分（K君）が見たこと・してもらったことを友達にしてあげる行為」が生まれてきたと考える。

つまり、K君の行動は、自分が見た教師の行動を真似ているだけでなく、教師がしていることを見て、その意味を感じて、行った行為と考える。そして、それを可能にしたのは、「教師が切り落とす側を押さえてくれたことで切りやすくなった」という体験によって、教師の行動の意味を受身的に理解したことによると考える。

● 示範を見て気持ちが動き、その気持ちを原動力として、示範を見て真似る行動を起こす。

教師は、生徒に伝えたいことを意図して示範する。その一方で生徒は、示範を見て、そこに何かを感じ、感じたものを原動力として行動している。面白そう、やってみようという興味・関心・意欲ばかりでなく、K君のように、自分がしてもらったことへの感謝の気持ちが働いている場合もある。そのように思うと、生徒は、切る役と押さえる役を交代するという協力の仕方を、行動レベルで真似ているだけでなく、「竹を押さえてもらうことで切り易かった」ということを実感して、そのことへの感謝の気持ちを原動力として「友達が切る時には自分が竹を押さえる」という行動をするようになるのだろうし、そうなるしてほしいと思う。

以上より

- 生徒は、示範を見て気持ちが動き、その気持ちを原動力として、示範を見て真似る行動を起こす。
- 従って、生徒の内面に働きかけ、生徒の気持ちが動いて、その気持ちを原動力として行動する姿を期待して待つ示範を行うことが必要である。

- ◆ そのことによって、生徒は表面的な行動レベルの模倣でなく、示範（教師の行為）の意味を理解して、行動するようになる。

2. 中学部屋外作業「竹の間伐」

中学部では校内にある斜面状の竹林に生えている竹を切り倒して運び出す活動に取り組む。10m以上もある竹を自分の力で切り倒して運び出す活動は、生徒に大きな自己効力感をもたらす。教師に手伝ってもらいながらも竹の伐採と運び出しに成功した生徒は、それを自信に、より太い竹へ、伐採の難しい竹へと意欲的に挑むようになる。次に示すエピソードは、中学部2年生の生徒が、より太い竹へ、斜度のきつい斜面に生えている竹へと、挑戦する中で生まれてきた姿である。

1) 示範を言語化して自分の行動をコントロールする

斜面状の竹林内で竹を倒す時には、運び出しやすいように竹を山側に倒す。多くの竹は、谷側の方になっているため、高い技術を必要とする。

エピソード6 かぶりつきで示範を見る－失敗を意欲に－

1回目の授業。最初に竹を山側に倒す伐採を示範した。G君は早く自分で伐り倒したいという思いの方が強く、落ち着いてしっかりと示範を見聞きしていなかった。示範で伝えた留意点を意識することなく、姿勢を保持しやすい場所に立ち、鋸を引きやすいように姿勢・立ち位置・鋸を引く方向を変えながら、力強く鋸を引いた。その結果、切り残しができて竹が割れて倒れた。「(示範を)ちゃんと見てなかったやろ!」と注意され、悔しそうに肩を落とした。2回目の授業。G君はかぶりつきで示範を見た。その姿にG君の悔しい思いと成功したいという意欲を感じた。教師(筆者)は、示範を見て学んだこと・気づいたことを行動に移すことをS君に求めて、伝えたいことを簡潔なことばにして示範に添えた。

2回目以降、毎授業の始めと途中(生徒の活動を見て伝えたいことが生じた時)に示範を重ねた。その都度、G君は示範をしっかりと見聞きして、挑んだ。その間に、竹を谷側に倒してしまっただけで運び出しに苦労する体験も経て、山側に倒すことを強く意識するようになった。そして、竹を山側に倒す手順を覚え、示範とことばかけで伝えた留意点(立ち位置を変えない、節と平行に鋸刃を当てる、へその方にまっすぐに挽く、等々)を意識して行動に移すようになった。また、教師の行動を見て、周囲の竹や切り株を利用した姿勢保持も覚えた(右写真)。



● 示範を見る姿勢－失敗を原動力に

G君(2年生)は、1年生の時から、道具を使って外界に変化を生み出す活動に惹かれ、示範を見て、真似て、挑む経験を重ね、自信を持ってできる活動が増えてきた。この授業では、その自信を基に、竹の伐採に意欲を見せていた。ところが、早く挑みたいという気持ちから逸って示範を見ることが疎かになり、1本目から失敗してしまった。G君は失敗経験を、成功するためにかぶりつきで示範を見るという行動に繋げ、示範とことばかけを真剣に見聞きして行動に移す姿が増えた。ここには、示範を見て真似て挑んでできるようになった経験がはたらいていると考える。また、竹や切り株を利用した姿勢保持を真似て行う姿には、成功のために教師の行動から学ぼうとする姿が現れている。

エピソード7 「ハヤク」と言って一気に鋸を挽いた－示範で学んだことを言語化し行動に移す－

回を重ね、伐採の難しい竹に挑んでいった。6回目の授業でG君は失敗を重ね、意気消沈した。100%成功するには、示範を通して学んだことを自分で確かめながら行動し、手順や留意点の意味を実感をもって知ることが必要と考えた。

7回目の授業。後輩に伐採手順や成功の留意点をアドバイスすることを任せことにした。そのことで、自分が伐る時に手順や留意点を強く意識するようになることを期待した。G君は後輩の伐採を見つめ、「モット下」「カマエテ」「チガウ」「ハンタイ」「ケッテ」「ハヤク」などとアドバイスを送った。その後、G君の番になった。「カマエテ」と呟きながら安定姿勢をとると、「コノヘン」と言って竹の低い位置に、節と平行に鋸刃を当てた。切り口に視線を注いで一気に鋸を引き始めた。身体はぶれることなく、鋸刃もたわむことなくきれいに引いた。竹の重みで鋸刃が動かなくなると「ハンタイ」と言って対面に移動した。ほぼ真正面に構えて鋸刃を竹に当て、「ハヤク!」と言って一気に鋸を引いた。山側の切り込みが谷側の切り込みを超えた時、竹が音を立てた。その音をきっかけに、「ヨシ!」と言って鋸を置き、竹を蹴り落とし、うまく山側に倒し

た。切った竹が周囲の竹に支えられてすぐに倒れなかったことにも助けられたが、見事に成功した。「上手やった！」とほめると「今日は調子いい！」ととても嬉しそうに声をあげた。

● 行動をコントロールすることば

G君は、指導者がG君に対して行ってきたことばかけを真似るように、つまり自分が指導者にしてもらったように、後輩の活動を見つめてことばをかけた。その後、自分が切る時には、逸る気持ちを抑え、伐採手順と留意点の一つひとつ確かめるように行動に移した。後輩にかけた「カマエテ」「ハンタイ」「ハヤク」等のことばを、今度は自分に言い聞かせるように発しながら行動し、伐採に成功した。後輩の伐採活動を見つめてことばをかけることが、手順や留意点を強く意識し、自分に言い聞かせるように行動することに繋がったようだ。

● 行動をことばへ、ことばを行動へ

S君は、後輩に伐採行動や留意点をことばで表現して伝えている。そのことばは、教師が示範をする時に行動に添えたことばである。S君は、伐採の経験（手順や留意点）を、教師が添えたことばによって順序立てて記憶し、後輩の行動を見ながらそのことばを呼び起こし、後輩の行動をコントロールするように発している。この経験を経て今度は、S君はそのことばを用いて自分の行動をコントロールしている。

岡本（1991, 2005）は「自分に向けてのことば」は「子どもの人格形成に強く参加するもの」として、その重要性を述べている。幼児は「好きな人」が自分に向けたことばを、自分のことばとして取り入れ、自分に向けて使ってゆくようになり、自分の行動や感情をコントロールし、自分を励ます（自己督励）ために用いるようになり、そこにことばと自我機能の発達のかかわりが始まると言う。また、好きな人のことばの取り入れは、それを通してその好きな人自体を自分の中に取り入れてゆくことになる（融即）と言う。

従って、示範を通して学ぶ行為は、表面的に行動を写し取るのではなく、行動をことばに置き換え、そのことばを用いて行動をコントロールして示範に近づいていくことによって、自己を形成していく契機になると言えよう。

以上より、

- ◆ 教師が示範に添えることばは、子どもの中に取り入れられて、示範の中に見たことを記憶する手がかりとして、また、その記憶を呼び起こす手がかりとして、さらに、自分の行動をコントロールするために、機能するものとなる。さらに、そのことばをかけてくれた人をも取り入れて自己を形成していく契機となる。
- ◆ このことを意図して、示範に添えることばを考えて指導することが大切になる。

2) ダイナミックな示範

8～10回目の授業は、教育実習生が行った。筆者は8回目の授業でG君に「蹴るタイミングが遅い」と伝えた。G君は「蹴るタイミング」と繰り返し呟きながら9回目の授業に臨んだ。実習生は、山側の切り込みが谷側の切り込みを超えた時が蹴るタイミングであることを、図を用いたり竹に線を引いたりして伝えようとした。S君も一所懸命に指導を見聞きして伐採に挑み、そのことは分かってきた。しかし、山側の切り込みが谷側の切り込みを超えたかどうかを確かめることにばかり意識を向けさせてしまい、確かめるために鋸引き姿勢が崩れたり、確かめている内に竹が倒れてしまう失敗を招いた。肝心の「超えた瞬間に＝竹が倒れ始める前に＝素早く蹴る」ことが伝えきれていなかった。

エピソード8 イメージ通りに

10回目の授業。G君は1本目の竹の伐採を成功した。しかし、蹴るタイミングの判断に手間取っており、何とか間に合った成功だった。2本目の伐採の前に、筆者が示範を行うことにした。「山側の切り込みが谷側の切り込みを超えた瞬間に、すなわち、竹が倒れ始める前に、素早く蹴る」ことを伝えるために、新たな示範を試みた。

最初に谷側から切り込む時の立ち位置を決め、切り込む位置に鋸で印をつけた。次に対面に移動し、山側から切り込む時の立ち位置を決め、切り込む位置にも印をつけておいた。以上を示範しながら伝えた。その後は黙って、谷側から一気に深く切り込むと、鋸を抜いて竹を軸にサッと対面に周り込み、素早く印に鋸刃を当てて速い鋸引きで山側から切り込み、（頭の中で、谷側の切り込みを超えたことをイメージして）竹を蹴り落とした。約10秒での竹の伐採を見せた。

G君は、悔しそうに地面をたたいた。

示範を見て生徒たちが挑戦した。N君が伐採している横で、G君は、切り込む位置に線を引くように指を動かしたり、手を鋸に見立てて‘ここに切り込んで、次にここを切って…’と言いながらシミュレーションしていた(写真①)。そしてG君の番。示範通りに、谷側と山側の切り込み位置に印をつけると、一気に鋸を挽き始めた。一瞬で谷側から切り込むと、示範そっくり、左手で竹を持ってサッと対面に周り込み、鋸刃を印の位置へ持っていき、姿勢を定めて鋸を挽いた(写真②～⑤)。あと一歩で成功という時に、先に伐って立てたままにしておいた竹が風にあおられてG君の竹の上に倒れてきてしまった。



①



②



③



④



⑤

気を取り直してもう一本。示範通りに切り込みの位置に印をつけて開始した。谷側から切り込んで対面に移動し、山側から数回鋸を挽いて切り込みを入れると、切り込みが超えたかどうかを目で確かめることなく、サッと上にあがって竹を蹴り落とした(右写真)。その瞬間、見ていた教師が「うまい！」と声をあげた。見事な伐採だった。



● スピーディーな伐採によるダイナミックな示範

蹴るタイミングは、確かに‘山側の切り込みが谷側の切り込みを超えた時’だが、同時に‘竹が谷側に倒れる前(それよりも速く)’である。このことに気づかせるためには、理屈より行動レベルで伝えることが有効と考えて、スピーディーな伐採によるダイナミックな示範をした。筆者は「竹を軸にサッと対面に周り込むように移動すること」や「回り込みながら鋸刃を切り込む位置に持っていくこと」などはことばに置き換えて伝えていない。にもかかわらず、G君はそれを行った。示範を目に焼きつけ、それを基にシミュレーションして自分の動きをイメージし、そこから流れのある動きを作り出したように思う。最後の伐採では、目で確かめることをせず蹴るタイミングを判断した。筆者と同じように、流れるような動きの中で、谷側から七割がた切り込んだ感覚とイメージを基に、山側の切り込みを「これでよし」と判断したと推測する。

● 一まとまりの活動であることを伝える

竹の伐採を行動レベルで分析すると、いくつかの行動の繋がりになる。その一つ一つが確実にでき、それらが流れを持って結びつけば伐採ができる(成功する)と考え、手順と留意点として示し伝えてきた。そのことは必要であったが限界もあった。蹴るタイミングを逃さない判断は、それだけでは伝えきれなかった。「伐採」は行動の連続体であると同時に一まとまりの活動である。そのことを伝え、そこに向けて気持ちが動く力動感のある示範が有効であった。生徒がすごいと思い、「見たままに」やろうとする示範を見せること、真似るべき点を自分で見つけて真似て行動を形成していくような示範を見せることの必要性に気づいたエピソードである。

● 行動をイメージ(動画的心像)に、イメージを行動に

先に、「行動をことばに、ことばを行動に」置き換えることによって、生徒はことばを手掛かりに示範通りに行動すること、そのために示範に添えることばが大切であることを述べた。しかし、ことばを手掛かりにして記憶した行動の一つ一つ呼び起こして行動に移すだけでは成功できない活動がある。それを補うものが、動画的に記憶したイメージである。それはことばに置き換えることの難しいものである。S君は、示範を目に焼き付けて動画的なイメージとして記憶し、それを思い起こしながら、示範の行動の流れをなぞるようにシミュレーションし、そして、行動に移した。力動感のあるスピーディーな示範が、伐採を一まとまりの活動として見つめ直し、

示範のとおりにしたい・できるようになりたいという気持ちを動かしたと推測する。

以上より、

- ◆ 示範する活動は、複数の行動の連続体であると同時に、それらの行動が流れを持って結びついたひとつのまとまりである。従って、一つ一つの行動の仕方を分析的に伝える示範と、もう一方で、一つのまとまりとして見せる力動感のある示範が必要である。
- ◆ 生徒はその示範を、動画的なイメージとして記憶し、それを思い起こしながら、イメージをなぞるように行動に移すことによって、示範のとおり行動に近づいていくと考える。

Ⅲ. まとめ

「活動を通した学び」を重視した授業における中心活動の示範について、8つのエピソードを提示し、示範の役割、内容、方法について考察した。その結果、示範とは、まず、生徒の意欲を喚起するものである。そして、生徒が、その意欲を原動力として示範通りにできるようになるよう努力する過程で、行動と結果（対象の応答性や変化）との関係を捉え、結果を求めて行動をコントロールし、自分の行動として作り上げていくと共に、その行動の意味をわかっていくという学びを導くものであると考えられた。

まとめとして、考察で述べたことを再整理し、生徒の内面に働きかけることによって生徒の意欲を喚起し、学びを導く示範について、その内容と方法の研究を深めるための視点を提示する。

視点① 生徒を示範に惹きつける方法の探求

エピソード1・2を基に、「示範」は「生徒が見る」ことを前提とした営みであること、従って、生徒の側に「見る」姿勢を作ることから始めることが必要であり、そのために教師は生徒を引きつける技術を身につけている必要があることを示した。筆者の経験からは、活動内容によって、また、生徒の年齢や発達段階によって、生徒を示範に惹きつける方法は多様に存在する。示範の内容や方法ではないが、示範が機能するために不可欠なことであり、生徒の側に示範を見る姿勢を作る方法について研究を深める必要がある。

視点② 示範の内容の探求—行動を真似て獲得していく過程で生徒は何を学ぶのかという視座から—

エピソード3・4を基に、「示範」とは「生徒が見て真似ること（模倣）」を前提として、教師の動作に自分を重ねて、教師が（したとおりに）することを求める教授行為であり、「活動を通した学び」は、相手の（したとおりに）真似て示範通りの行動を獲得していく過程の学びであることを示した。

従って、示範の行動を見て、真似て、獲得していく過程で、生徒は何に気づき、何が分かり、何が育つのかという視座から示範の内容を考えることが求められる。

尚、模倣は人間の発達にとって重要な役割を果たしていること、模倣は発達するものであること、模倣はそれを可能にする身体機能の発達を前提とすることなどを考えると、発達差、個人差の大きな知的障害の生徒たちへの示範の内容や方法を研究するには、「模倣」の発達について学ぶ必要がある。

視点③ 生徒の内面に働きかける示範の方法の探求

エピソード5を基に、生徒は、示範を見て興味・関心・意欲を示すだけでなく、その示範の行動の意味が分かり、気持ちが動き、その気持ちを原動力として、示範を見て真似る行動を起こすことを示した。

つまり、活動を通した学びは、単に示範（教師の行動）の行動を外形的・表面的に真似るのではなく、生徒の内面に意欲や感謝などの気持ちが生まれ、それが示範を真似る行動を生み出すことが大切である。

従って、生徒が表面的な行動レベルの模倣でなく、示範（教師の行為）の意味を理解して行動するようになることを求めて、生徒の内面に働きかけ、生徒の気持ちが動いて、その気持ちを原動力として行動する姿を期待して待つ示範のあり方について、研究を深めることが求められる。

視点④ 示範に添えることばの探求

エピソード7を基に、生徒は示範の行動を、行動に添えたことばを手がかりにして順序立てて記憶し、そのことばを手がかりに行動を呼び起こしたり自分の行動をコントロールしたりすることによって、示範の行動に近づいていくという考えを示した。さらに、岡本(2005)の言う「自分に向けてのことば」の機能に学び、自己を形成していく契機にもなることを示した。

従って、教師は、このような示範とことばの機能を意識し、心の中で自分に向けて発していることばを意識化して、ことばを選んで示範に添えていくことが大切である。示範に添えることばの機能についての研究を深め、生徒にとって必要性・有効性の高いことばを添えた示範の探求が求められる。

視点⑤ 力動感のある示範の探求

エピソード8では、示範のとおりにしたい、できるようになりたいという気持ちを喚起すると共に、示範を動画的イメージとして記憶できるような、力動感のある示範が必要かつ有効な場合があることを示した。

示範する活動は、いくつかの行動が流れを持って結びついたひとつのまとまりである。難しい活動になるほど、それを分析的に教え伝え、その一つ一つができるようになれば、まとまりある活動ができるようになると考えがちである。しかし、場合によっては、一つ一つの行動の仕方を分析的に伝える示範と、一つのまとまりとして捉えて真似ようとする示範との両方が必要である。

視点⑥ 知的障害を伴う自閉症生徒に対する「示範」の内容と方法の探求

先に「示範を通じた学び」は「模倣」を前提とすると述べた。自閉症は、この「模倣」の発達に遅れ、「模倣」を苦手とすると言われる。しかしながら、本論のエピソード5や6以降の生徒たちは自閉症である。

浜田(2003)は、自閉症の子どもの模倣が、相手の〈したとおり〉でなく〈見たとおり〉になりやすいことを指摘しつつ、周囲の具体物に働きかける具体的な行動を模倣するときには、相手の身体が具体物とどうかかわるかという関係が問題になるため、ともあれ相手が周囲の者に対して〈する〉その行為をなぞることになるという。加えて筆者は、結果が身体的に跳ね返ってくる応答性の高い活動であることが、示範を模倣し、応答性や結果を求めて模倣しながら示範の行動に近づいていくという学びを可能にしやすいと考える。

エピソードに挙げた自閉症生徒の姿は、示範(他者の行動)を見て、真似て、学ぶことが不可能でないことを示しており、むしろ、彼らの対人関係や社会性の発達を促す大切な学びであると考えられる。

知的障害を伴う自閉症生徒の対人関係や社会性を育むという視点から、彼らの障害特性に応じた示範の内容と方法を探求することは重要課題であると考えられる。

文献

- 1) . 太田正己. 2010. 〈学び〉を促す「示範」のアイデア. 明治図書
- 2) . 岡本夏木. 1991. 児童心理. 岩波書店
- 3) . 岡本夏木. 2005. 幼児期. 岩波新書
- 4) . 浜田寿美男. 2002. 身体から表象へ. ミネルヴァ書房