

絵本から飛び出した調理学習の可能性「ぐりとぐらのカステラ作り」

水谷 好成 中地 文 福井 恵子 小野寺 泰子

Possibility of Cooking Learning that Jumped out of
a Picture Book ‘Guri and Gura – the Giant Egg’

MIZUTANI Yoshinari, NAKACHI Aya, FUKUI Keiko, and ONODERA Taiko

概要

知的障害児童の「生きる力」の育成のために、絵本が持つ物語の力を使った食育として体験型読み聞かせ学習を検討した。絵本の読み聞かせは興味関心を広げ、言葉や数など認知面の発達や情緒の安定に効果的である。特別支援教育で効果的な実物の併用や絵本の追体験は通常学校でも有効である。絵本『ぐりとぐら』のカステラ作りを再現し、附属特別支援学校の小学部で体験型読み聞かせ学習を継続的に実施した。読み聞かせから「作って食べたい」という気持ちを想起させたカステラ作りは、知的障害児童に対する繰り返し学習として有効であり、「うまくできた」という成功体験を与えた。また、この学習の企画・実施を教員養成大学の学生に担当させた。1年生中心の異学年学習は大学生が主体的に授業設計をする学習の場となり、自己の振り返りで学習意欲を高める機会になった。体験型授業実践は教科横断的な総合的な学習であり、附属学校園と大学の両者に有益な教育効果のある学習方法になると考えられる。

Key words: 絵本の読み聞かせ 調理学習 体験型学習 特別支援教育 教員養成

I はじめに

特別支援教育では、最終的に一人で（あるいは助けられながら）生きていくための能力を育成していくために「生きる力」を身につける学習は欠かすことのできない重要な要素である（野口，2015）。自立活動のための「作って食べる」という生活単元学習もその一つである。特別支援学校の児童に、絵本の力を活用して「料理を作って食べる楽しさ」を想起させ、料理を作りたい気持ちにさせて、楽しみながら料理をする学習に発展させる学習方法の実現を考えた。

食育を推進するために、学童保育や幼稚園・小学校を中心として絵本を活用した多くの取り組みが行われている（大川・野崎，2019）。絵カードのような

調理のための手作り資料を使ったお話に比べて、絵本を使ったお話の方が児童の集中力が持続することから、絵本を使った食育学習の方が効果的であったという比較実践（川崎・堤・森，2011）、特別支援学級における絵本を使って料理を教える取り組みの実践（眞鍋・森・古川・堤，2012）などの報告がある。堤・森・永島・菅（2008）は、絵本を食育に活用する目的を、①食品の知識を得る、②料理・調理の楽しさを学ぶ、③食物連鎖や命、栽培、環境を学ぶ、などの9の要素に分類している。絵本の読み聞かせは、子どもの心身の発達に欠くことのできない教育効果のある学習方法として、家庭や保育園・幼稚園の就学前の教育に定着して実施されている（吉田・藪中，2015；芦田・松島，2014）。特別支援学校における読

み聞かせ学習の実施率は90%を超えており、読み聞かせをする理由としては「興味関心の幅を広げられる」、「言葉や数など認知面の発達に効果的である」、「情緒の安定に効果的である」などが挙げられている（文部科学省児童生徒課, 2013・2015；芦田・松島, 2014）。特別支援学校では、読み聞かせの絵本に出てくる実物の併用や追体験によって本への興味を高める工夫が有効である（東京都立多摩図書館, 2013）。

学校の読み聞かせ学習は、学校支援ボランティアによって実施されることが多い（文部科学省児童生徒課, 2013・2015）。企画した絵本の体験型読み聞かせ学習をどのようにして実施するかも重要な要素である。特別支援学校を対象にした体験型読み聞かせ学習は、教員養成大学の学生に主体的な学びを経験させる学習機会として有効であると考え、宮城教育大学初等教育教員養成課程子ども文化コース（子ども文化基礎演習）の学生を中心とした学生チームによる授業実践を検討した。

このような背景をもとに、宮城教育大学附属特別支援学校小学部の知的障害のある全学年の児童を対象にした『ぐりとぐら』（中川・大村, 1967）の読み聞かせとカステラ作りを組み合わせた学習を企画した。絵本のカステラ作りを現実化し、特別支援学校の担当教員とともに対象児童に適用する方法を検討し、学生による読み聞かせと調理実習を連携する授業計画を立案した。本論文では、特別支援学校における体験型読み聞かせ学習の効果を検討し、平成28年度から令和元年度まで継続して実施した4回の授業実践の結果をまとめる。さらに、この実践に対する児童への学習効果および授業実践をした学生に対する教育効果について考察する。

II 絵本の読み聞かせの効果と体験型学習

特別支援学校での読み聞かせで用いられる実物の併用や追体験をさせる学習法は、通常学校園の幼児・児童においても同様の効果が期待できる。特別支援

教育において効果のある、わかりやすい教育方法は通常学級においても通用するユニバーサルデザインの学習であるとも言える。絵本の中の世界（疑似体験）が自分たちのいる現実世界とつながる体験（実体験）をすることで、子どもたちの気持ちや行動は大きく影響を受ける（なかや, 2017）。

絵本の中の疑似体験と現実世界をつなぐ体験としては様々な取り組みがあるが、料理（調理）と関連する活動は楽しい企画の一つである。絵本を読んで料理を作るイベントが各地の図書館などの企画として行われている（石川県津幡町, 2014 など）。「絵本の世界から想像がふくらみ、それが形になった瞬間、子どもが嬉しそうにしていました。」（いわて生活協同組合, 2019）というような活動の楽しさを示す報告が多くされている。『2 さいからの和菓子づくり 体験 さわってつくってたべる絵本』（つむばば）は、絵本に登場するお姫様が食べているお菓子を実際に作ることができるように、絵本で出てくる「練り切り」という和菓子の作り方が書かれており、和菓子の材料をセットとして販売されている。家庭では通常は作ることのない「練り切り」という和菓子を親子で作って食べる体験ができる。これらは、絵本の物語が持っている力を利用して、料理して食べる楽しさを促進する「食育」と深く関わっている。

絵本を使った食育としては同じであっても、日常生活の中で作って食べている料理を絵本を利用して作ることと、現実と異なる絵本の世界に出てくる架空の料理やお菓子を作ることは大きく異なる。現実世界にはない、童話「ヘンゼルとグレーテル」で出てくるお菓子の家のように、日常の食事で食べることはできないが、作って食べてみたい絵本のお菓子や料理はたくさんある。『ぐりとぐら』のカステラは、絵本の中の作ってみたい魅力的な料理の一つである（福音館書店母の友編集部, 2001）。絵本の大きなカステラを作って食べてみたいという気持ちから、絵本の料理が本当にできたという、わくわく感を子どもたちに与えたいと考えた。

Ⅲ 『ぐりとぐら』のカステラの再現

『ぐりとぐら』のカステラを作って食べたいと考えた人たちがインターネット上で紹介している様々な再現レシピを参考にして、特別支援学校の児童でも実施できる方法を検討した。絵本の世界を実現するために、「誰もが簡単に作ることができるホットケーキではなく、絵本と同じような手順でカステラを作って、絵本の動物たちのように食べさせたい。」と考えた。オーブンを使った焼き上がりの良いカステラを焼く方法（福音館書店母の友編集部, 2001 など）も提案されているが、絵本ではオーブンは使われていない。フライパンだけで焼く方法では、加熱面の反対側（上面）までうまく焼くことは難しかった。試行錯誤を経て、最終的に、蓋付きの鋳鉄製フライパン：スキレットを使って、Table 1（9インチの中型スキレット用；卵 2 個と 3 個の場合を／で分けて示した）の材料で、絵本と類似した以下の工程でカステラを作ることができた。

対象とした特別支援学校の各クラス（5～6 人）を 1 グループとして、カセットガスコンロとスキレットなどを各 1 セットずつ用意する。薄力粉・砂糖・牛乳・バターは、事前に計量して小カップに入れて用意する。

Table 1

カステラの材料（中スキレット）

材 料	分 量
卵	2 個 / 3 個
小麦粉（薄力粉）	50g / 90g
砂糖	50g / 90g
牛乳	20cc / 30cc
バター	15g / 20g

(1) 卵と砂糖をボールに入れて、湯煎にかけて人肌程度に温めながら泡立て器を用いて泡立てる。

※卵は常温にしておき、湯煎しながらかき混ぜると良い。児童には数を数えさせながら、交代して作業させる。

(2) (1)に牛乳を加えた後、薄力粉を振り入れて泡立て器でざっくりと混ぜる。

※薄力粉は粉ふるいを事前にかけておく。

(3) スキレットにバターを入れて溶けたら、蓋をして、携帯型ガスコンロを使って極弱火で 20～30 分程度焼く。スキレットの蓋をして上面からも加熱できるようにして、ゆっくりと焼いていく。

※事前にスキレットに鋳鉄製の蓋をした状態で加熱しておく。ここでは蓋を加熱することが目的である。スキレットの底面温度が高くなりすぎると、バターが焦げるので注意する。また、スキレット底面が熱くなりすぎないように、濡れ布巾にときどき当てスキレットの底面温度を下げゆっくりと焼くことが重要である。

(4) 20 分程度加熱したら、竹串を使って焼き具合を確かめる。竹串を刺して何もついてこなければ完成である。

Ⅳ 調理を組み合わせた体験型読み聞かせ学習

小学部の知的障害のある児童が対象であるため、お楽しみ会の要素を加える学習とする方が導入しやすい。1 年次（平成 28 年度）の試行的に行った実践では、カステラ作りをすることを事前に知らせない企画とした。2 年次（平成 29 年度）以後は絵本の読み聞かせの最後に実際にカステラを作るということを事前に知っているお楽しみ企画として実施した。実施年次によって、カステラの調理手順以外の歌や手遊びの方法は参加する学生たちが前年の反省を引き継いで工夫を加えたが、おおよそ、以下の手順で授業を実施した。

(1) **絵本の読み聞かせ（前半）**：野ねずみの兄弟ぐりとぐらが大きなたまごを見つけて、カステラを作るまでの物語を、大型絵本を使って読み聞かせる。カステラ作りの段階まで読み終えた時点で、「カステラ作りたい？」→「（児童）作りたい！」。「ぐりとぐらの仲間たちを呼ぼう！（学生）」→「（児童）ぐり～、ぐら～！」と進める。



Figure 1. 絵本の読み聞かせ

(2) ぐりとぐらの仲間たちの登場: 子どもたちの呼びかけに応じて、ぐりとぐらのエプロンと耳付き帽子を身に付けた大学生が歌を口ずさみながら、ぐりとぐらのパネル人形やフライパンなどを持って登場する。

(3) 調理学習（カステラ作り）: 附属特別支援学校は2学年毎の複式学級であり、クラス毎（ふたば:1・2年、わかば:3・4年、あおば:5・6年）の3グループに分かれて、焼き始めるところまで調理する。
※4年次の授業実践では、卵アレルギーの児童用の別テーブルを用意して、専属の担当学生を配置することで卵食材が混在しないように留意して調理を行った。

(4) 焼き上がりまでの待ち時間: 焼き上がりまでの時間は、調理の片付けと試食の準備となるが、焼き上がりまでの待ち時間（30分程度）が長くなると児童が飽きてしまう。そこで、事前に別室で調理をしておいたカステラを試食する。次いで、手遊びなどの時間とする。

(5) 読み聞かせ（後半）: 児童の作ったカステラの焼き上がり時刻に合わせて、絵本の読み聞かせに戻り、カステラが焼き上がる場面から、絵本の最後までの部分を読む。

(6) カステラの会食: 児童の作ったカステラを分けて食べる。

(7) 記念写真撮影と片付け: 会食終了後に記念撮影と片付けを行う。



Figure 2. ぐりとぐらの登場



Figure 3. カステラ調理



Figure 4. カステラの完成

V 体験型読み聞かせ学習の授業実践

1年次（平成28年度）から4年次（令和元年度）に実施した授業実践について、事前調理実習・授業日・小学部担当教員以外の参加者を以下に示す。

会場：附属特別支援学校小ホール

時間帯：10:30～11:50（終了時は年度で変動有り）

(1) 平成28年度

事前調理実習：12月16日（金）、12月19日（火）

授業実践：12月22日（木）

大学生：子ども文化1年生12人・4年生2人、情報ものづくり4年生2人、特別支援4年生1人
児童：ふたば5人、わかば6人、あおば6人

(2) 平成29年度

事前調理実習：1月15日（月）

授業実践：1月19日（金）

大学生：子ども文化1年生12人、2年生5人
児童：ふたば5人、わかば6人、あおば6人

(3) 平成30年度

事前調理実習：1月11日（金）

授業実践：1月18日（金）

大学生：子ども文化1年生6人、2年生6人、3年生3人、4年生1人
児童：ふたば6人、わかば5人、あおば6人

(4) 令和元年度

事前調理実習：1月10日（火）、1月17日（金）、

授業実践：1月24日（金）

大学生：子ども文化1年生10人、2年生3人、3年生2人、4年生4人
児童：ふたば6人、わかば5人、あおば6人

VI 食物アレルギー児童への対応

4年次（令和元年度）の授業実践では、卵アレルギーの児童に対する対策を検討した。食物アレルギー対応は学校や担当者によって考え方が異なり、授業実践で重要な要素である。学生は講義において食物アレルギーについて学ぶが、実際の食物アレルギーへの具体的な対応方法を学ぶ機会は多くはない。こ

の体験型読み聞かせ学習企画においては、具体的な対象児童がおり、該当児童の担当教員を介して保護者に対して、企画した活動が実施できるかどうかを確認する必要性が生じた。この確認作業を学生が行うことは実践的な教育として有意義な活動になったと言える。

食物アレルギーに対して最も簡単な方法は、アレルギー食材を排除して授業を行う、あるいはアレルギー食材を使う学習をしないことであるが、それでは実施できる学習内容が限られてしまう。カステラの材料として卵は欠くことができない。そこで、通常の児童に対しては例年と同様のカステラ作りを行い、卵アレルギーのある児童に対しては、卵なしの別メニューを検討した。カステラ作りと類似した調理としてホットケーキ作りがあり、卵アレルギーに対応する卵なしのホットケーキミックス粉が使用されることがある。この方法も選択肢の一つとして検討した。しかし、食材の製造工程などにおいてアレルギー食材が使われていないかという確認が必要になる。そのため、最終的には、保護者・教員のいずれもが安心できる方法として、事前配合されている食材は使わないことにした。事前調理実習における試行的な調理による検討を経て、卵の代わりにベーキングパウダーとヨーグルトを使ってふっくら感を出すメニュー（Table 2：小スキレット（6インチ））で対応することにした。卵なしホットケーキに近いが、できる限り他の児童と同じ手順と道具で調理できるように配慮した。材料の関係でミキサーによる攪拌の程度（時間）、小スキレットの使用、最後に加熱する面を逆さまに返す作業を加えて両面を焼くなどの一部異なる作業工程はあったが、ほぼカステラ作りと同様の工程にすることができた。食物アレルギーの種類や程度によって対応方法は変わるが、このような、卵に代わる食品を用いたメニューを取り入れた活動を実施することにより、食物アレルギーに対する知識が増え、学生の児童たちへの関わりが広がると思われる。

Table 2

卵なしアレルギー対策の代替メニュー

材 料	分 量
小麦粉（薄力粉）	90g
砂糖	90g
牛乳	70cc
ヨーグルト：50cc	50cc
バター	10g+10g*

*返し後用

VII 体験型読み聞かせ学習の授業実践

1年次の体験型読み聞かせ学習の企画では、『ぐりとぐら』の読み聞かせを大学生のお姉さんたちがしてくれるということだけを事前に知らせ、実際にカステラを作る調理学習をすることを知らせないサプライズ要素のある授業を実施した。試行的な実践であったため、子ども文化コースの1年生を中心として、衣装作りおよびカステラ調理に関する練習を重ねて準備した。さらに、同コースの4年生が読み聞かせの担当をした。また、情報・ものづくりコース4年生および特別支援の4年生の学生が協力する混成チームとして授業実践を行った。

1年次の実践では、絵本を読んでいた学生が「カステラ作ってみたい？」という問いかけに対して、児童は「作りたい!」。「それでは、ぐりとぐらと仲間たちを呼んでみよう（学生）」、「ぐり～、ぐら～（学生と児童）」。「児童たちの呼びかけに対して、別室で隠れていたぐりとぐらの仲間たち（赤と青のエプロンと耳付き帽子を身につけて扮装した大学生）が登場した。期待していた以上のお楽しみ会となったときの児童の歓声はとても大きかった。

卵を割る作業など難しさに応じて、各児童のできる作業を分担させることで児童全員=なんらかの役割を与えるようにした。児童にとってカステラ作りは初めての経験であったが、ぐりとぐらの仲間たちに扮した学生に手伝ってもらいながら、カステラ作りに取り組むことができた。絵本の中の架空の世界

を実際に体験できることはとても楽しく、ぐりとぐらの仲間たちと一緒に作って食べたカステラは、普段の調理学習よりもずっとおいしく感じられる。児童たちは口々に「おいしい!」と感想を話していた。読み聞かせによって自分たちで作りたいという気持ちを想起させ、カステラを楽しみながら作り、自分たちが作ったカステラをおいしく食べる。絵本の力で調理へのモチベーションを高め、毎年同じ手順でおいしいカステラを作って食べるという学習方法は、児童にとって、言葉を通して食の楽しさや大切さを学ぶことができ、自分でできるという自己効力感を育成することのできる教育効果の高い繰り返し学習となっている。

1年次の授業実践はサプライズ企画の学習として、児童に絵本の中の世界が実現できる驚きと楽しさを経験させた。2年次以後は、児童が読み聞かせを楽しみながらカステラ作りという調理に対するモチベーションを持つことができることから、カステラ作りがあることを意識した授業作りとなった。好きな絵本を何度も読むように、知的障害のある児童生徒に対しては、繰り返し学習を継続的・段階的に指導していくことで、言葉と食に対する理解を深めながら、できることを増やしていくことができる学習方法は有効である。また、成功体験をさせることで主体的に活動に取り組む意欲を育てることが重要である（文部科学省, 2018）。2年次以後の学習では、「やったことを覚えている。去年よりうまくできた。」という児童の反応が得られている。2年次の授業企画においては、『ゆうちゃんのみきさーしゃ』（村上・片山, 1999）というアイスクリームを作る絵本を使った授業作りも検討した。異なる絵本を使った学習の楽しさも得られるが、児童が何度でも読んで欲しい・作ってみたいという気持ちになる同じ絵本『ぐりとぐら』を使った学習を毎年繰り返して継続実施することで、前年に経験した楽しい学習を思い出しながら調理を繰り返して行うことになる。同じ作業を繰り返し学習経験することによって、できること

を増やしていく特別支援学校で求められる繰り返し学習の効果は高いと考えられる。

4年次の実践では、卵アレルギー児童(ふたば学級)への対応が行われた。該当児童は事前に作った「卵なし代替カステラ」の試食の段階では、少しかじる程度であったが、自分で作って焼いた完成品は大きくかじって食べていた。自宅では食べない／食べようとしない料理であっても、学校の授業において自分で作った料理を喜んで食べる傾向がある児童は少なくない。他のふたば学級の児童が作ったカステラには卵が入っているため、自分は食べられないということを理解しているようであったが、「あれは卵が入っているの?」という発言もしていた。その時に、他のふたば学級の児童が「〇〇君(卵アレルギー児童)の作ったやつは味が違うの?」と言ったことをきっかけにアレルギー対応の卵なし代替カステラを他のふたば学級の児童が食べることになった。卵アレルギー児童と他の児童が「おいしいね。上手だね。」と共有しながらハイタッチをしている姿が観察された。今回の卵アレルギー児童は同室での調理が可能であったが、アレルギーのレベルによっては別室で調理をしなくてはならない場合もある。今回の対応方法がベストであるとは言えないが、食物アレルギーに対して疎外感を感じさせない対応ができたと考えられる。

Ⅷ 学生教育の視点からの授業実践の検討

教育実習において、自分の知識が不十分であることを実感するように、知識の習得だけを重視しがちな講義と結果のわかりやすい実習を組み合わせる学習方法は学習の本質を認識させる機会を与える。教員評価ではなく、学生自身が自己評価することで、学習のモチベーションを高められる。特に、特別支援教育では、個々の教科にこだわらずに、どのような教え方が有効かを考える総合的な取り組みが求められる。学生の主体的な授業設計の工夫と事後の学

生の感想から、学生に対する教育効果について考察する。

1 教材・教具作りや授業設計の工夫

授業設計の基本である読み聞かせと調理学習の基本的な要素は教員から指示したが、それら以外の要素は、授業を実施する学生の創意工夫を積極的に取り入れさせるようにした。

ぐりとぐらの衣装であるエプロンとしては、市販の青と赤のエプロンを使用する方法もあったが、不織布や幅広リボンを組み合わせたエプロン製作や耳付き帽子などの小道具を手作りさせた。不織布でのエプロンは、裁縫をせずに型を使って切り出して布用接着剤やステッパラーを使って接合して作った。これは学芸会の簡易的な衣装作りで用いられる方法で、家庭科でも試作段階で行われ、ものづくり工学的な要素のある作製方法である。エプロンの作り方は教員の指導によるものであるが、ぐりとぐらの耳付き帽子は1年次の学生がエプロンの端材を使って考えたものである。ぐりとぐらの等身大パネルの作製を含めた様々な小道具作りでは、これまで使ったことのなかったプラスチック段ボールのような素材を使う学生にとって初めて経験する学びとなった。授業で使う教材や教具作りは教育実習で経験するが、教材や工具の仕上がりの程度は、個人的な作業スキルや実習までに受講してきた学習経験に依存する。この実践のように実際の使用場面を想定して、様々な工作方法の指導を受ける機会が多いほど良い。教育現場においては教材や教具の開発・作製のために十分な時間を掛ける時間的な余裕はなく、目的を達成する教材・教具を短時間で作るための知識・技能を高めておく必要がある。また、様々な教材・教具を作製する経験を積み重ねることによって、類推によって様々なアイデアを生み出すことができるようになることが期待できる。具体的な授業実践を想定して、短い時間で作る経験を数多くさせることは学生にとって有意義な学習であると考えられる。

ぐりとぐらが登場するときの歌「ぼくらの なま
えは ぐりと ぐら / このよで いちばん すきな
のは / おりょうりすること たべること / ぐ
り ぐら ぐり ぐら」(中川・大村, 1967)は、本来
の絵本では文字表現だけの詩でメロディーはない。
絵本の読み手の感性で歌われ、読み手の数だけ歌が
存在している。福音館書店母の友編集部の編集した
『ぼくらのなまえはぐりとぐら 絵本「ぐりとぐら」
のすべて』(福音館書店母の友編集部, 2001)には、
読者から集めた10パターン以上の歌がCDに収録さ
れ、100パターン以上の楽譜が掲載されている。学
生たちはインターネット上(ユーチューブなど)で
調べた中から気に入ったメロディーを選んで、練習
して授業の中で歌って登場した。2年次以後は同じ
メロディーにし、3年次からオルガンの伴奏で歌う
企画に進化した。

2 継続的な学習実践に対する学生の変容

授業実践による学生の変容を、学生が書いた感想
と指導教員の観察を通して、以下のような傾向を読
み取ることができる。以下に、継続して実践に参加
した学生AとBの感想を抜粋して示す。学生の意識
の変容と関わると思われたところを下線で示し、考
察を行う。例示した二人の学生の感想で共通してい
るように、授業実践を経験する前の段階では、特別
支援学校の児童と接することが初めての学生(1年
生)は「どんな子どもたちがいるだろうか。うまく
できるだろうか。」というような様々な不安感を持
っている。しかし、事前の調理学習練習を経て、実
際に授業をすることで、不安感を乗り越えて、児童
を楽しませるために頑張ろうという意識に変化して
いく。例示した学生と同様に、活動の楽しさや特別
支援学校の子どもの交流に対する不安が解消した
ことを感想に書いている学生がほとんどである。ま
た、下記の感想でもわかるように、児童との実践を
楽しんでいたことがわかる。知識を覚えるだけの授
業と違い、そこに授業を楽しみにしている子どもた

ちがいるので「失敗はできない」という意識を持ち、
状況に応じてできる限りの対応をしていた。2年生
以上の参加学生はこの授業実践の意義を理解して希
望して協力している。そのため、例示した二人の学
生の感想のように、前年度の反省を生かして授業実
践にいかにか工夫を凝らしたかを感想で書いている。
下記の感想と同様に、授業実践の対象児童の反応を
通して具体的な課題を見出す学生が多い。特別支援
教育の調理実習の授業実践研究で有効な方法として
指摘されている「五感を働かせるように促す、具体
物を提示する等」を学生自らの体験を通して発見し、
反省や課題に記していることが注目できる。

(1) 学生Aの変容 [抜粋下線は著者]

1年次(1回目)の感想

「今回このイベントに携わってみての率直な感想
は、自分たちもとても楽しんで取り組めたというこ
とです。(中略)衣装や小道具も自分たちで作った
ため、子どもたちに「かわいい」と言ってもらえて嬉
しかったです。また、本の中の世界を現実の世界で
再現するということが、子どもたちに印象づけるに
は効果的だということが分かりました。(中略)今
まで特別支援学校に通う子どもたちと接する機会が
あまりありませんでした。そのため、この企画のお
話を頂いたときは、子どもたちにどう接すれば良い
かという不安がありました。しかし、実際に会って
みると、子どもたちから積極的に話しかけてくれ、
はじめにあった不安もなくなりました。カステラを
食べた時も、心から美味しいという気持ちを、表情
や言葉で表現してくれたため、とても嬉しくなりま
した。支援学校に通う子どもたちと接する良い機会
になりました。

2年次(2回目)の感想

昨日参加させていただいたぐりとぐらのイベント
は、読み聞かせ、歌の練習、カステラの調理実習、
どれも昨年よりも良いものにできたように感じます。
1年生に積極的に取り組んでもらいたいという思い
があったため、私は補助的な立場でサポートすると

いう昨年とは少し違った立場でイベントに参加しました。まず調理実習では、見た目もより美しいカステラを作ろうと、混ぜ方や火加減、時間など、昨年以上にこだわりました。この点は昨年の反省をしっかりと活かせたと思います。本番も何度も料理を繰り返す中で感覚的につかんだコツを活かしながら作ったため、味も見た目も大変満足できるものが作れました。もちろん子どもたちの混ぜ方が上手だったことと、美味しく焼けてほしいという思いも、この完成度の高さに繋がったのだと思います。子どもたちの最後の感想発表の際、美味しかったという表現の他に「とても良い匂いがして...」という表現があり、とても豊かな表現で素晴らしいと感じたと同時に、子どもたちが視覚、味覚、触覚の他に嗅覚も使って調理に望んでくれたことをとても嬉しく思いました。

次に当日の雰囲気作りと行動の仕方についてです。2年生は主に始めの導入と読み聞かせを担当しました。導入の部分では、「今日ぐりとぐらの仲間たちが来てくれるの楽しみだったかな?」、「一緒に美味しいカステラを作ろうね。」など、子どもたちの調理実習への意欲を高めるような声かけを積極的に行いました。木村先生にお話を聞いたところ、絵本を読む前にいつも手遊びをしているとのことだったため、いつものルーティーンを重視し、「始まるよ」の手遊びをしました。

調理の最中は混ぜ方などを擬音語化したり、回数をみんなで数えたりするなどの工夫をしました。焼き上げの待ち時間が多くあったため少し戸惑いましたが、1年生が歌の練習を全体に促したり、自己紹介の機会を設けたりと工夫してくれたため、うまく時間を使うことができました。

(中略)

手遊びをいくら学んでも、実際に実践してみるというところまでやってみなければ、学びは活かされないと思います。しかし、一から手遊びを教えると

いう経験が無かったので、手遊びの教え方も今後学んでいく必要があると感じました。

3年次(3回目)の感想

私がこのイベントに参加するのは今回で3回目となります。今回は1~3年生までの有志が参加するというので、人数が多いという点でメリットもデメリットも感じたように思います。

(中略)

今回私が担当したのは導入の部分です。昨年までに、読み聞かせの際子どもが飽きてしまうという事態を経験していたために、いかに子どもの注目や興味を引き付けられるかということに力を入れました。具体的には、大型絵本を使う、ペープサートで動きを見せる、ピアノ伴奏を入れるという3点です。この3点を組み込むことで、子どもの反応に大きな変化が見られました。絵本への注目も例年以上に感じられました。さらに音楽を用いることで、指示を出す状況を作り出す場面でもスムーズに切り替えをさせることができ、音楽的な効果を感じることができました。この3点は新たな試みでしたが、今後の実践でも活かすことができると思います。

毎年感じることですが、特別支援学校での実践ということで、当日の状況に合わせて柔軟に対応を変えることが非常に重要だと感じました。来年もこのようなイベントに参加する機会があれば、改めてこの事を念頭に置き行動すると共に、後輩にもこの重要性を事前に伝えられるようにしたいです。

(2)学生Bの変容

1年次(1回目)の感想

今回このイベントの話を聞いたとき、絵本の世界が現実になるというとても夢のある企画だと感じました。実際に私も幼いころ、『ぐりとぐら』の絵本を読んで、ふわふわのカステラに憧れを持ち、いつか自分で作って食べてみたいと思っていました。

私自身このイベントを楽しみにしつつも、時間が限られている中での準備でしたので、成功するか不安でした。ですが2回のカステラ作りや衣装、装飾

物の作製を1年生で協力して行い、当日のシミュレーションも十分にすることで落ち着いて本番に臨めました。柔らかなカステラと私たちの衣装は、絵本の世界を上手く表現できたと思います。本番では絵本の読み聞かせの途中、ぐりとぐらに扮した私たちが登場した時の子どもたちの笑顔は、私の中で強く印象に残っています。調理の時も、褒めると嬉しそうにする様子を見て、子どもの素直さを感じられました。最後にはおいしくカステラを食べることができ、私たちはもちろん、子どもたちも達成感を得られたと思います。

私はこれまで発達障害のある子どもと触れ合ったことはあまりなかったのですが、一緒に絵本の世界を体感し、交流を楽しむことができました。今後障害のある子どもとの交流をする上で、今回の体験が私を支えてくれると信じています。

2年次(2回目)の感想

昨年のイベントをもう一度実行できたこと、そして全体として企画が成功したこと、うれしく思っています。今回も時間がない中の準備でしたが、カステラの焼き方に気を付けたり、子どもにどの程度まで作業をさせるか考えながら行動したり、昨年の反省を踏まえることができました。また今回は1年生の補助として、時々私たちからアドバイスをしながら、二つの学年が協力して行えたことが成功につながったと感じています。

反省としては、障害のある子どもたちを楽しませる工夫には何があるか、もう少し考えておくべきだということです。今回は1年生が登場するまで2年生が前に立っている時間や、カステラが焼きあがるまでの時間が想定より長かったのですが、場を持たせることをあまり意識していませんでした。一方的に話を聞かせるのでは子どもたちの集中力が切れてしまい、逆にこちらから子どもたちに問いかけを多くしてしまうと、うまく話せない子どもが何もできなくなってしまうので、特別支援の子どもを相手にするときは特に場を持たせる工夫が必要になると思

いました。絵本の読み聞かせや歌、手遊びなどレパートリーを増やし、障害の有無や年齢に合わせて実践できるようにしたいです。

(中略)

イベントの準備や運営が楽しいだけでなく、学ぶことが多くあり、充実したものになりました。このイベントが来年度以降も引き継がれ、子ども文化コースの自慢できるイベントの一つになればいいです。

Ⅸ 教科横断的な学習の可能性と意義

『ぐりとぐら』の絵本を使った体験型読み聞かせ学習は、主として幼児教育で扱われている絵本の読み聞かせをベースに、調理やものづくりなどの異なる教科担当の教員が協働する教科横断的な学習として実現された。複数の異なる教科の教員が協働・連携することで、単体の教科を専門とする教員だけではできるとは思わなかった学習が実現した学習事例の一つと言える。大学生に対する教育としても、専門の異なる複数教員が協働指導することで、一人の教員だけでは気がつかなかった多面的でより専門的な指導を受けられることになり、学生が製作する教材の質的向上や授業設計の広がりなどの効果が得られた。学校教育では、個々の教科学習の成績に目を奪われやすいが、本来、様々な教科の学習が相互に関係し合っていることを意識して学習を進めていく必要がある。特に、特別支援教育においては、個々の児童生徒が社会に出たときに身につけて欲しい学習要素を個々の実態に応じて学習をさせる。そのためには、学習を個の教科としてとらえるのではなく、相互に関連していることを意識して教育をしていく広い視野が必要になると言える。そのためには、本授業実践のような教員同士が教科横断的な学習の可能性を考えていくことが望ましいと考えられる。大学教員にとっても、異なる専門の教員による学生指導に触れることで、自己の専門と異なる学習指導を知ることができ、相互の教科の特性を生かした学習の提案が生まれる可能性がある。

本論文の授業実践は、初等教育教員養成課程子ども文化コース（子ども文化基礎演習）の1年生を中心に他学年の学生が加わる異学年学習という形態になったものである。カステラ作りの事前調理学習では、2年以上の経験のある学生が前年の活動を思い出しながら1年生を指導する。この指導によって、あやふやであった記憶から確実に実施指導できるように変わっていった。さらに、前年度の学習活動の反省が次年度に反映されるとともに、次年度に後輩を指導するという意識が生まれたことで、自身の学習に対しても、次年度のために学習内容を理解しようとする積極性が生まれていた。受動的になりがちな通常の講義と異なり、主体的な学びによる様々な気づきが生まれるという教育的な効果が出ている。附属学校園の教育を充実させる授業に学生が関わる授業形態は、教育実習とは異なる学生の主体的な学習を促進すると期待できる。このような授業実践方法は、大学附属の学校園と連携した実践的な教員養成の授業提案の一つになるのではないだろうか。

引用・参考文献

芦田 朗子・松島 明日香 (2014), 特別支援学校における絵本の読み聞かせに関する実態調査, 奈良教育大学紀要, pp. 77-86, Vol. 63

石川県津幡町 (2014), 「図書館 絵本を読んで、料理を作ろう!」, http://www.town.tsubata.ishikawa.jp/info_event/W055H0000734.html (2020年2月9日確認)

いわて生活協同組合 (2019), 土曜日に親子で楽しくクッキング「絵本の中の料理教室」, <https://www.iwate.coop/member/topics/detail.php?p=952> (2020年2月9日確認)

大川 侑希子・野崎 健太郎 (2019), 絵本の記述を用いた調理の実践—体験型の食育活動を推進するために—, 椋山女学園大学教育学部紀要, Vol. 12, pp. 371-381

川崎 真弥・堤 千代子・森 恵子 (2011), 絵本を使った食育の効果, 中国学園大学紀要, Vol. 10, pp. 9-17

国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2011), 子どもの社会性が育つ「異年齢の交流活動」—活動実施の考え方から教師用活動案まで—, 文部科学省国立教育政策研究所, https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/2306sien/2306sien3_2s.pdf (2020年2月9日確認)

鈴木 千春・永田 智子 (2017), 学校教育における教材としての絵本活用の意義と可能性, 兵庫教育大学学校教育学研究, Vol. 30, pp. 159-165

堤 千代子・森 恵子・永島 倫子・菅 淑江 (2008), 絵本の中の食育, 中国学園大学紀要, Vol. 7, pp. 177-188

つむばば (絵・文), 2さいからの和菓子づくり体験さわってつくってたべる絵本, <https://www.tabehon.jp/> (2020年2月9日確認)

東京都立多摩図書館 (2013), 特別支援学校での読み聞かせ 都立多摩図書館の実践から, 東京都立多摩図書館

中島 正夫・名畑 陽華 (2019), 食育の教材としての絵本, 椋山女学園大学教育学部紀要, Vol. 12, pp. 83-90

中川 李枝子 (作)・大村 百合子 (絵) (1967), ぐりとぐら, 福音館書店

中村 丁次・田中 延子 (監修) 成瀬 宇平・中丸 ちづ子・久野 仁・日毛 清文 (編) (2007), 食からわかる・授業に活かせる 食育指導ガイドブック, 丸善株式会社

なかや みわ (2017), 絵本と食育を語る, 学びの場.com, <https://www.manabinoba.com/interview/015849.html> (2020年2月9日確認)

日本小児アレルギー学会食物アレルギー委員会 (2016), 食物アレルギー診療ガイドライン 2016 ダイジェスト版, https://www.jspaci.jp/allergy_2016/ (2020年2月9日確認)

野口 佳子(2015), 「生きる力」をはぐくむ「自立活動」の在り方について, 大阪総合保育大学紀要, Vol. 10, pp. 225-235

福音館書店母の友編集部 (2001), ぼくらのなまえはぐりとぐら 絵本「ぐりとぐら」のすべて, 福音館書店

眞鍋 芳江・森 恵子・古川 愛子・堤 千代子(2012), 大学を核とした食育の実践 事例1 地域と協働した食育 事例2 小学校特別支援学級での食育, 中国学園紀要, Vol. 11, pp. 97-106

文部科学省 (2015), 学校給食における食物アレルギー対応指針, https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1355518_1.pdf (2020年2月9日確認)

文部科学省 (2018), 文部科学省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) (平成30年3月)

文部科学省児童生徒課 (2013), 平成24年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/_icsFiles/afieldfile/2013/05/16/1330588_1.pdf (2020年2月9日確認)

文部科学省児童生徒課 (2015), 平成26年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について, https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/dokusho/link/_icsFiles/afieldfile/2015/12/09/1358454_01.pdf (2020年2月9日確認)

村上 祐子 (作)・片山 健 (絵) (1999), ゆうちゃんのみきさーしゃ, 福音館書店

吉田 佐治子・藪中 征代 (2015), 幼児期の絵本の読み聞かせが就学後の読書に及ぼす影響, 摂南大学教育学研究, Vol. 11, pp. 33-46

めとする教職員、渡邊愛子さん(当時附属図書館職員)などの多くの方々のご協力をいただいで実現できました。また、継続して実践するためには、木村毅教諭(当時主事)、斎藤有紀教諭(現主事)を中心とした小学部教員の皆様のご協力が不可欠でした。本論文の研究プロジェクトの実施にご協力・ご支援をいただいた多くの皆様に感謝致します。

付記

本研究プロジェクトの1年次の実践は、附属特別支援学校小学部の西村裕子教諭(当時主事)をはじめ