

1 研究の内容

(1) 研究テーマ「対話するからだ」を目指して

感染症の影響により、身体観に大きな変化が起こっている。社会的距離、非接触など、他者やモノとの対話が難しい状況が続き、これまで当たり前だと思ってかかわってきた関係を問い直さざるを得ない環境へと変化しつつある。それと同時に、日々健康が脅かされる可能性がある環境下に置かれている子どもたちにとっても、自分自身の健康に対する意識も必然的に高まってきているといえるのではないだろうか。

「対話」という言葉は矛盾するように聞こえるかもしれないが、この環境下だからこそ、より自己－他者－モノと対話するからだであること・なっていくことが重要であると考えられる。

「対話するからだ」とは、自己－他者－モノとの関係を見つめ、各々との関係の中で互いに影響を及ぼし合いながら、自己の在り様を自らの意思で創造・成長・変化・維持させていこうとするからだであること・なっていくことを意味する。体育部会では、この「対話するからだ」が「学びをあむ」子どもたちにとって、土台となる身体観であると考え、本テーマを設定している。

「対話するからだ」であること、またはなっていくことの重要性について、その理由として以下のようものが考えられる。

- ・社会との接点としてのからだだが、対話的応答関係をもつことができることによって、ひらかれた自己の創造につながると考えられるから。
- ・対話するからだをもつ人は、他者やモノとの関係から学ぶ応答関係を大切に「聴く」姿勢をもっているといえ、その姿勢が社会の形成者としての市民として必要な資質であると考えられるから。
- ・自己と対話することができるからだをもつことで、社会の中にある自己のあり方を相対化させることができ、アレント（2007）のいう「一者の中の二者」を自覚することにつながると考える。
- ・他者やモノとの対話によって、関係の中から運動のおもしろさを味わったり他者やモノと触れ合ったりすることができる。例えば、他者との協働によって歩調を合わせる、他者の力を感じる、モノを自在に操作する、などがあげられる。
- ・関係が遮断されていくこの環境下において、からだが対話的であるということは、自分のからだを守ることにつながる。自己と対話することで、自分の心身の健康状態を把握するとともに、周囲との関係をとらえ、反応し、自身を制御することができるようになる。

「対話するからだ」である・なっていくためには、自分のからだに向き合い、自分自身のからだを知ることが重要な視点である。体育の学びにおいては、実際に運動することを通して、自分のからだと他者やモノとの関係に気づいたり、他者やモノから働きかけられて自分のからだの状態に気が付いたりすることが起こる。例えば、ボールを投げるという運動であれば、自分が投げたボールの軌跡を「みる」ことによって、自分が思い通りにボールを投げることができたのかを知ることとなる。また、ボールを手放す瞬間の「感じ」が手に残り、その「感じ」から、ボールをどのようにからだから手放したのかを知ることとなる。こうしたアセスメント情報を、繰り返し取り組んだり自分で意識を向けたりすることで獲得し、自分がどのように動いているかを自覚するようになる。さらに、これら一つ一つの経験を通して、自分のからだに起こった変化や感じ、他者やモノからの情報によって問いが浮かび、興味をもって試行錯誤したり、さらに自分のからだを知ろうとしたりするようになる。と考える。

また、自分のからだを通じて、他者やモノとかかわる中で様々な他者やモノとの関係に気がつき、関係を築いたり変化させたりしていくことも重要な視点といえる。例えば、二人三脚、ブラインドランナーとの伴走、長縄跳びの回し手と跳ぶ人のリズムなどが挙げられるだろうか。変化する相手の体の状態を聞き取ろうとすること、異質さそのものに「ふれる」ことによる自－他の交感など、かかわりによ

て様々なことに気がつき、自分のからだとの境界を意識的にとらえようとする感度を育むことが肝要である。また、運動することを通じて、世界における関係の網の目からこれまでの経験になかった他者やモノとの関係を広げたり深めたりする「関係づくり」が求められる。「非接触」が叫ばれる昨今ではなかなか難しいことではあるが、「ふれあう」ことを模索し、その機会を保障していく学びの場をつくりたい。こうした感度や関係を大切にしたい体育の実現に向けて、実践を通して検討し、具体的な方策を提案していくことが、本テーマによる研究の目的である。

このような自分のからだへの興味や関係への気づきは、最終的には本人による自覚によるものとなるが、経験の中で無自覚に過ぎ去ることもあれば、身体化されたものもあるだろう。また、運動経験を振り返る機会を設けることで、自覚化されることもあるだろう。

また、健康について考える学びにおいても、日常の生活に目を向け、立ち止まり、自分自身の生活を見つめたり、他者やモノと対話したりすることで、自分への気づきが促されると考える。例えば、他者と感染症対策の認識を確かめ合うことによって、自分自身の認識に気が付いていく、といった具合である。この学びにおいても、自分はどうか考えているのか、客観的なデータと自分を比較したら何が見えるのか、など、普段何気なく通り過ぎていく“当たり前”を問い直したり見直したりすることが必要になってくる。

つまり、子どもの興味や気づき、問い直しを促すには、本人の自覚を待つだけではなく、他者やモノとの関係を視点としながら、気づきをもたらす環境をデザインすることが教師の役割の一つといえる。私たち教師は、子どもとどのようにかわり、子どもの学びをみどり、「対話するからだ」の感度をどのように育んでいったらよいか、私たち自身の問い直しも必要である。

そこで、今年度は、以下の視点に基づき、研究を進めてきた。

(2) 研究の視点

①からだを通した対話に着目した教師の見とり

本テーマの実現に向けて重要なのは、からだを通した対話の見とりである。これまでも、教師の役割として、子どもの学びの見とりが課題であり、その探究は不断の営みであると考えて研鑽を積み重ねてきた。しかし、「対話するからだ」をテーマとして掲げている私たちにとって、1つの問いが浮かんできた。それは、「からだを通した対話とはどういう姿のことをいうのか」ということである。逆説的に考えると、「対話していないとはどういうことか?」という問いでもあり、子どもの姿を通して、これらの問いに向き合う必要がある。そのためには、教師が自らの鑑識眼を問い直し、子どもの学びに傾聴し、子どもの側から自己－他者－モノとの対話をとらえるようなみとりが必要となってくるだろう。そして、教師が自らをメタ認知し、自分自身が何をどのように、なぜそのように見とったのかを明らかにすることも必要となるだろう。次頁から続く、子どもとの実践を通して、これらの考察を試みたい。

②日常生活に目を向け、立ち止まり、自分自身の生活を問い直す保健学習の在り方を模索する

昨今の状況においては、これまでよりも自分自身の健康や健康に関する情報への関心が高まっているといえる。しかし、それが常態化することによって、自分自身の行動や信念に疑いの目を持たなくなり、何のためにその行動をしているのか、なぜそれが有効かといった問いが薄れていってしまう可能性がある。保健学習では、何かを教師から伝達するというよりは、むしろ生活の中で日常的に取り組みされていることから問題を立ち上げ、問い直すことによる学びの在り方を検討する必要がある。例えば、「なぜ毎日体温を計っているのか」「感染予防のために必要な取り組みとは何か」などといったことである。こうしたことを他者と互いの生活経験を交換し合うこと、互いの考えを聴きあうことによって、自己の健康との向き合い方に揺らぎが生まれると考える。対話を通して、健康について子どもたちがどのように自己を見つめ、変化していくのか、実践を通して検討し、保健学習の在り方を問い直したい。

2 授業実践から見た子どもたちの学ぶ姿

(2) 1年生「からだの対話を通しての体づくり」

①しっかり身体を動かす～鬼ごっこ

子どもたちは身体を動かすことが大好きである。座っている学習がづらいのは見ていてよく分かる。そこで、体育の時間ではしっかり身体を動かす場面を最も大切に、自分で工夫をする場面も織り込みながら多様な動きへの挑戦を積み上げている。では、実際にどのようなからだでの対話が生まれているのだろうか。まず、必死に体を動かす瞬間がある「鬼ごっこ」での対話を見てみよう。



(写真1 相手をよく見て) 入学当初の1年生は、幼稚園での経験の差もあるが走り方がおぼつかなく、すぐぶつかったり転んでしまったりする子が多かった。そこで、ずっと授業の時に言い続けてきたおまじない「ぶつからない、転ばない、転んでも泣かない」。毎回繰り返すことで意識的にもしみこむように働きかけて、鬼ごっこに取り組んでい。すると、鬼の動きをよく見て自分の動き方を変えたり、素早く身体をひねってよけたり、急に向きを変えたりと相手の動きや身体に反応することが増えていった。今では狭い場所でも周りの状況を判断して



(写真2 周りの様子を感じて走る)

身をかかわすことも出来るようになってきている。これらの動きは、相手のからだと対話しながら行う多様な動きへの発展の可能性を秘めていると言えるだろう。

また、「鬼ごっこ」は色々なバリエーションで楽しむことができる教材である。人数や場所、ルールを変えて飽きずに繰り返すことで、子どもたちが必要な動きを身につけられるのである。例えばご存じの「氷鬼」。氷のポーズは1つではない。いろいろなポーズを考え、作って止まる創意工夫の学習もできる。子どもにとってピタッと止まることは結構難しい。身体にしっかり力を入れないとふらふらしてしまうこと、そして普段の生活で身体に力を入れて止めるという動作はほとんど行わないことなどがその要因である。



(写真3 片足バナナ)

子どもたちのお気に入り「バナナ鬼」、氷鬼の進化版である。両手を上に上げてバナナの形を作る。助けてくれる人が2人別々にタッチしてくれると復活して逃げられる。一人目のお助けタッチで半分皮がむける(片手を下す)ので変化も楽しめる。助けてくれる人が別方向から来ることも気配で感じられるようになる。さらに子どもたちはちょっと難しいことに挑戦したが



(写真4 ねじってもバナナ)

り、自分たちでルールを変えていく。バナナ鬼のポーズを片足にする「片足バナナ鬼」、3人にタッチしてもらわないと逃げられない。バナナのポーズもひねってみたり、思い切り伸びてみたりと助けを待つだけでなく工夫している様子が見られるようになっている。



(写真5 大の字鬼-くぐる)

凍っている友達を助ける方法を変えることもできる。国語で漢字を習ったときに始まったのが「大の字鬼」。鬼にタッチされたら大の字で止まり、助ける人は足の下をくぐってあげる。助ける側の動きがより挑戦的になっている。「鬼はくぐっている人は狙わない方がいい」など、気持ちよくゲームを楽しむためのルールの工夫も生まれてきた。他教科との関連を考えると、よりからだでの対話の幅も広がってくるだろう。

鬼ごっこでは、短い時間(1~2分)でも必死に走ると、きつと感じる。つまり心拍数を効率よく上げて、いわゆる体力作りにももってこいなのである。子どもたちはすぐ「疲れた」というが、復活も早い。はあはあ言ってもすぐ「もう一度」とせがんでくる。順番に鬼を変え、3~4回は繰り返す。それでも満足しないことも度々である。満足した時の印象的な一言「もう体力ないや・・・」ここまで行けば身体にも動きが染みつき、自分のからだとの対話にも繋がっていると言えるのではないだろうか。

②「ピタッと止まる」から表現へ～だるまさんがころんだ

鬼ごっこでは、思い切り走ること、友達の動きをよく見て自分の動きを変えたり反応したりすること、氷鬼のポーズでピタッと止まることなど、いつも様々な質の動きを学んでいる。その中で、前述したようにしっかり止まるという動作は日常ではほとんど行うことはない。だからこそ子どもたちは「だるまさんがころんだ」の遊びを好むのであろう。



(写真6 鬼を見てピタッと止まる)

<すばやく走る-ピタッと止まる>という対極の動きの組み合わせである「だるまさんがころんだ」の遊びも、いろいろな運動につながっていく要素を持っている。特に勝敗にかかわらない表現的な動きへも発展できることを押さえたい。自分の身体の使い方のバリエーションを、動きやからだとの対話の中から身につけていくことも楽しめる内容と考えている。



(写真7ライオンが飛びかかる)

始めは普通の「だるまさんがころんだ」でゲームの要素をたくさん楽しむことから。鬼に捕まらないように一生懸命身体の動きを止める。同じポーズばかりにならない声かけ「1回ずつ違うポーズで止まろうね」が自然に子ども達の動きを広げていく。動きを見るとバラバラだが、同じねらいをもって学習しているのである。



(写真8いろんな動物やってきた)



(写真9ハロウィンのお化けだぞ)

慣れてきたら条件を付けくわえ、挑戦するように導く。例えば「動物だるまさんころんだ」。動物になってポーズをしたり、動物の走り方を工夫したり、動物の種類も毎回工夫して練習することができる。また季節や子どもたちの興味関心に沿った題材を見つけたり、子どもたちのアイデアを取り入れることも大切である。Halloweenの時は「Halloweenだるまさんころんだ」子どもたちはそれぞれ自分たちのイメージのお化けに変身することを楽しみ、「だるまさんがころんだ」から自然に表現遊びへと発展していった。

③リズムに乗せて～音や歌とも対話するからだ

からだでの対話には真似をすることや同じリズムで動くことも欠かせない。また、リズムに乗って動く心地よさも子どもたちはよく知っているので、曲に合わせて踊ることだけでなく、普段から教師の声かけ自体もリズムに乗せることを意識している。

準備運動も「1, 2, 3, 4」の画一的なものではつまらないし、どの運動でも同じではからだとの対話にもなりにくい。そこで取り入れているのが「グルコサミン」の歌。この「ぐるぐるぐるぐるグルコサミン、世田谷育ちのグルコサミン」という短くてリズムカルな曲が役に立つ。子ども達も覚えやすい。必要な部位をほぐすための歌としていつも歌っていると、子どもたちもリズムを感じて楽しく動けるようになる。例えば「肩肩肩肩、肩コサミン」で「あ、肩を回すんだな」と通じる。身体の部位も自然に覚え、ここをケガしないように注意するということが身体の動き（対話）として伝わっていくのである。

このように低学年ほど教師と子どものかからだでの対話が大切と考えている。教師も子どもと一緒に動き、その実際の動きを通して、どれだけ対話したことがしっかり身についているかを見とること。これを教師の大事な役目として取り組みを進めている。

(2) 4年生「アスレチックプロジェクト」～遊び場を創って遊ぶ子どもの関係に着目する～

①「アスレチックプロジェクト」と「対話するからだ」

「アスレチックプロジェクト」とは、子どもたちがよりおもしろいと感じる遊びを求めて、自分たちで「アスレチックを創って遊ぶ」という学びである。「アスレチックプロジェクト」を設定した理由は、「対話するからだ」を発揮しやすい環境をデザインしたかったことが理由の一つとして挙げられる。「アスレチックを創って遊ぶ」という行為の中では、自らのからだでやってみる－振り返る－やってみるということが起こる。自身の活動や動きの感じを振り返りながら、自分（たち）の遊びの世界を拡張していく。その中で教師は、子どもたちがどのようにアスレチックを創り遊ぶのか、どのように遊びを工夫していくのかを、自己－他者－モノとの関係に着目しながら丁寧に見とり、子ども一人ひとりの「いま・ここ」を大事にしながら子どもに寄り添っていくことを目指した。

②実際の子どもの様子1～「対話するからだ」よって運動の世界を広げていくA児とB児～

アスレチックプロジェクトについて説明をした後、A児はすぐにターザンロープの方へ走っていった。他にもクラスの約半数の子どもたちが、ターザンロープへ向かっていった。やはりターザンロープが子どもたちを惹きつけるものは大きいのだろうと思いつつも、声をかけ分散させるのではなく、子どもたちがそこからどのようにアスレチックを創り遊ぶのかを見守ることにした。その中で、A児は①落ちないようにターザンロープに捕まって進み、②壁に立てかけていたエバーマットにそのまま飛び移りよじ登る、という自分独自の遊びをし始めた(写真10)。しばらくすると簡単になってきたからか、今度は①②の後に、③ターザンロープにぶら下がり目的地に着地する、という遊びを付け足して遊びはじめた。A児と一緒に活動していたB児も一緒になって、③のターザンロープから飛び降りる際の目的地について、跳び箱よりも向こう側に着地することができればクリアというルールを考えた。自分たちのからだにとって丁度良い難易度になる跳び箱の置く位置を何度も遊びながら探り、調節しな



(写真10 A児)



(写真11 B児)

がらアスレチックを創り変えていったのだ(写真11)。

自分のアスレチックを作り替えながら遊んでいたA児は、5時間目からは様々なアスレチックを回っては、自分流に動き方を変えさせながら自分に合わせた遊びの難易度を調節して遊んでいった。この姿にも、できるかできないか狭間の世界で遊ぶ様子が窺える。特に目を引いたのが、別のチームの子どもたちが創った丸太のアスレチックの遊び方だ。丸太のアスレチックとは、円柱の形をしたマットの上に乗る、からだを動かして丸太を回し前に進めていくアスレチックである(写真12)。このアスレチックでA児は4つの乗り方で遊んでいた(写真13)。私は、A児がどうしてそんなふうで遊んでいたのかが気になり、インタビューしてみることにした。



(写真12)

(表1)

教師：①はどうしてやろうと思ったの？どんなことを考えていたの？

A児：膝立ちしようと思った。できるかなって思ってやったら最初失敗したけど、次できた。1回足をよく動かしすぎた。そこを反省してゆっくりにしたらできた。

教師：なるほど。②は？

A児：②は③をやってみて、失敗しそうになって②の体勢になってやってみようと思って。でもこれはできなかった。

教師：じゃあA君にとっては②が難しかったんだね。③はどうして？

A児：③は膝立ちをやったら難しかったからそのまま座ってみた。やってみたらできた。膝立ちも難しいけど正座も難しい。

教師：正座も難しいんだね。④は？

A児：何かの漫画とかサーカスで見たことがあったからやったらできた。①、②、③、④の中でできなかったのは②だけだった。次は四つん這いでやってみたい。犬を飼っているから。



(写真13 A児)

A児のコメント(表1)から、丸太で遊び続けるA児は自分流に遊び方を工夫し、できない時にはモノの感じやからだの感じと対話しながら、自分の動きを修正しアスレチックをよりおもしろいモノへと変化させているようにしていることが読み取れる。対話していたのは自己のからだだけでなく、丸太が発するメッセージ性を感じ取り、そこから遊びが誘発されているようにも見える。別の角度から見ると、これまでの生活経験が運動の世界にも影響を与えているということがわかる。



(写真14 B児)

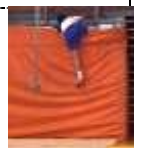
次に興味深かったのが、A児の遊び方をみていたB児がA児の遊び方と、同じ方法で遊んでいたことである(写真14)。A児とB児は、この場面で特に何かを話し合っていた訳ではなかった。B児からみておもしろそうに遊ぶA児をみて、自分もやってみようと思ったように見える。これはA児がやっていた③の遊び方が、B児にもやってみようと思えるものだったからではないだろうか。つまり、B児にとってAがチャレンジした③の動きは、「できるかもしれない」、「おもしろそう」とからだを感じたのではないだろうか。言葉を交わすことなく、「自分がもしその遊び方をしたら…」と考えてやってみる。ここにも、「対話するからだ」が発揮されているように思う。他者とのノンバーバルなコミュニケーションによって運動の世界を広げていったB児の姿を見ることができた気がした。A児は主にモノと、B児は主に他者と対話しながら自分のからだを変えていった。アスレチックプロジェクトの中で二人は「対話するからだ」を発揮していきながら学ぶことができていたのではないだろうか。

【時間をおいて、あらためてふり返ったこと】

A児とB児は「アスレチックプロジェクト」の中で、自分たちがおもしろいと思える「アスレチックを創り遊ぶ」ことができていたように思えた。ただ、今になって思うとA児にインタビューしたようにB児にもインタビューしたとしたら、また違ったように子どもたちの活動が見えたかもしれない。また、A児にインタビュー後、夢中になって遊んでいるA児を見て、邪魔せず見守ることを選んだが、唯一できなかったと言っていた②の遊び方について、あそこで「どうしてできないのかな？」と聞いていたら、自己のからだにさらに目を向けるきっかけになっていたのかもしれない。

③実際の子どもの様子2～A児が創ったアスレチックに夢中になって取り組むC児～

子どもたちの様子を見てみると、A児たちが創ったアスレチックをおもしろいと感じる子どもたちは比較的多かったようだった。そんな人気のアスレチックに人一倍夢中になって遊んでいたのがC児である。C児は、壁に登ることができるかどうか、ターザンロープで目的地に着地できるかどうか、そのできるかできないかの狭間の世界に夢中になっているように見えた(写真15)。そこでC児にインタビューをしてみることにした。C児は特に②の壁によじ登ることができるかどうかを遊んでいることがわかった(表2)ので、



(写真15 C児)

(表2)

教師：どこかおもしろいと感じた場所はあった？

C児：ここ！できなくても楽しい！

教師：何ができなくても楽しいのかな？

C児：あのマットの上に登れるかどうか。

教師：できなくても楽しいなんてすごいね！

しばらく夢中になっている C 児の邪魔をしないように見守ることにした。それから C 児はこの壁をよじ登ることに何度も挑戦していた。挑戦していくうちに、何回か成功するのだが、しばらく失敗が続くことがあったので、「登るためのポイントは何か」について聴いてみることにした。成功するとき、失敗するときの自分のからだの違いに目を向けてほしかったからだ。すると、C 児は少し考えてから「足をあげるタイミングがポイントなんだよ。」と話してくれた。その後も様子を見てみると、教えてくれたポイントだけでなく、「どのくらいのスピードで、ターザンロープで落ちないように進むのか。」「壁のどこをつかむのか。」「どのタイミングで壁の上に足を乗せるのか。」「どのようにして体重を移動して登るか。」についても、意識しながら自分の動きを変化させている子どもの様子が見とれた。最終的に C 児は、「50%くらいの確率で登ることができるようになったよ。」と嬉しそうに話してくれた。

以上の C 児の動き方や遊びは決して 1 人の活動では生まれられないものである。最初に A 児がターザンロープに働きかけられることをきっかけに生み出した遊びに、他者である C 児が夢中になる。特に直接進めた訳でもない遊びに誘われ、そのおもしろさに気づき夢中になって遊ぶことでからだが成長していく様子が、関係に着目しながら子どもを見とることで理解できたような気がした。モノと対話しながら、アスレチックでの遊びにおもしろさを感じ、どのように自分のからだを動かしたらいいかを考える C 児。自己のからだと対話する C 児の様子から、運動の世界に夢中になっていることが窺えた。

【時間をおいて、あらためてふり返ったこと】

C 児を理解しようと思ってインタビューした際、最初はアスレチックのどこが一番おもしろいと感じているのかはわからなかった。やはり直接聞いてみると新しい発見があることがわかった。もう一度、時間をあけて、「登るためのポイント」について聞いた場面があったが、今回においてはあの場面で聞いたということが、C 児の自己のからだへの対話を促したきっかけになっていたように思う。

④関係に着目する見とりを通して気づいたこと

関係に着目しながら子どもの学びを丁寧に見とるとはいっても、わかった気になっているだけで、子どもの側から見ると全く違う事実であったということも起こりうるだろう。目に見える形で起きていることは一つでも、感じ方やそこまでのプロセスで意味合いは変わってくる。だからこそ、子どもの側に立って傾聴する姿勢を大事にしながら日々鑑識眼を涵養しようとする教師の態度が必要である。また、見とった子どもたち一人ひとりの「いま、ここ」に対して、子どもたちのために、教師である私がどのように関わるのか（関わらないということも含めて）ということも重要であると改めて再認識することができた。

(3) 6年生(保健)「病気の予防～感染症の歴史から学ぼう」

①単元について

2019 年末から猛威をふるい始め、あっという間に世界へと広がった新型コロナウイルス（以下、コロナと略す）は、私たちの暮らしや生き方そのものにも大きな影響を与え、感染症の恐ろしさを改めて思い知らせた。感染症はどうして怖いのか。それは、感染症のことを知らないからであり、人は知らないことに関して恐怖を感じる。その恐怖が人々を間違った行動に走らせたり、差別や偏見を生んだりするのである。感染症は、「病気」そのものの感染だけではなく、「不安」や「差別」といった心のあり様にも感染し、弱者や同調しない人たちを追い詰め、病気はさらに広がっていく。このことは、世界で感染症が起こるたびに社会が崩壊し、分断してきた歴史がまさに今、くり返されているといえる。

未だ先行きの見えない状況の中、コロナと共に生きている子どもたちであるが、歴史の中でくり返されてきた感染症から学べることはないだろうか。そこで、天然痘やペスト、スペイン風邪などと同様に、人類の歴史と共にあった結核に焦点をあてることにした。結核は、我が国では 1 年間に約 14,000 人の新しい患者が発生し、約 2,000 人が命を落としている感染症であり、決して過去の病気ではない。また、学校感染症にも位置づけられ、定期健康診断の項目でもあることや、乳児期に受けた注射痕がまだ体に残っている子どもも多い。結核の歴史や、それをとりまく差別や偏見、労働環境などの社会状況について知ることを通して、コロナと共存するために自分たちに何ができるのか考えてもらいたい。そして、コロナが収束して新たな感染症が出現したときにも、不安に負けず、正しい知識と理解に基づいた冷静な行動ができる人になってほしい。さらに、一市民として集団や社会全体の健康へと考えていくための素地を涵養できるように、対話を通して育みたいと考えた。

②学習指導計画（全 4 時間）

第 1 次（1 時間）：「病気の起こり方と正しい健康情報を見きわめるための方法を知ろう」

- 【ねらい】・病気や健康とは、どのような状態のことをさすのか考え、病気の要因には、主に病原体、環境、生活のしかた、体の抵抗力などが関わり合って起こることを知る。また、主な要因の他に、ヘルスリテラシーが大きく関わってくることに気付く。
- ・テレビやインターネットなどの健康情報を意識して見ることや、正しく理解して行動することが大切であることに気付く。

第2次(2時間)：「感染症の歴史から学ぼう」

【ねらい】・学校感染症とは何か。その目的や予防方法について知る。

- ・結核を中心に、感染症に関する正しい知識や、その予防に必要な方法について知る。
- ・不安や差別も感染することや感染症にかかった人や家族の人権が損なわれてはならないことを知り、正しく恐れることはどういうことかを考える。

○第2次の指導案

	主な学習活動と子どもの姿	留意点
1	1 病気の起こり方について振り返る 2 学校感染症について学ぼう ・健康手帳(※)を見て、自分の予防接種歴から感じたことや気付いたことを発表する ・クイズ「何の感染症でしょうか」 ・定期健康診断における結核健康診断について 3 古くて新しい病気「結核」について学ぼう ・症状 ・予防および治療方法 ・結核の現在(日本と世界) ・結核をとりまく歴史について	○主な要因の他に、ヘルスリテラシーが大きく関わることを説明する ○健康手帳を忘れた児童は、保健調査票にも同様の記入欄があるので、それを見るように説明する ○保健調査票の結核健康診断の問診についての記入欄を見る ○(財)結核予防会作成のリーフレット「結核の常識2021」を配付する
2	1 前時までの振り返り 2 結核をとりまくデマや差別、労働環境などについて 3 「負のスパイラル」について学ぼう ・不安や差別も感染すること 4 “正しく恐れる”ってどういうことだろう 5 これまでの授業を通して、みんなで考えてみたい問いを書き出し、見合う。 6 これまでの授業の振り返りを書く。	○文部科学省監修「新型コロナウイルス～差別・偏見をなくそうプロジェクト」の動画を視聴する ○不安や恐れは、危険を避けようとする本能的なもので、誰もが持っている自然な感情であること。不安や恐れがあるからこそ、人間は予め危険を避けるための準備をすることができる ○各自のノートパソコンを使用し、入力する。(グーグルドキュメントで共有する)



※健康手帳…学校保管の保健調査票とは別に、予防接種の記録や健康診断の結果および受診状況、学校感染症に罹患した場合の出席停止解除に関する書式、欠席や遅刻・早退届などが1冊にまとまった手帳。通学鞆に入れて登校することになっている。

第3次(1時間)：問いをもとに“てつがく”しよう

【ねらい】・第1～2次の授業で学んだ知識をもとに問いを立て、てつがく対話を行い、互いの考えや意見を聴き合う。

- ・コロナと共存するために、今、自分たちにできることは何か考えることができる。

③授業(第2次)の実際と振り返り

前時の振り返りを行った後、各自の健康手帳の予防接種歴や学校感染症の一覧を見て、気付いたことを発表した。予防接種したものに○がついているため、○の数を数える子どもたち。「24回も注射をしている」「27あった」「コロナも打ったし、インフルエンザも毎年打っているから、30回以上だ」と、毎日持ってきている自分の手帳でありながら、まるで初めて見たかのような反応をしていた。

そして、「何のためにうちのの人に接種歴を書いてもらうのかな」と問うと、表2のようなやりとりがあった。最初に、「安心するため」と答えた子どもに対し、「誰が安心するの?」と問い返すと、学校を楽しく、安全な場所にするためなど、個人だけではなく、集団としての予防の視点で考えている意見も挙がった。

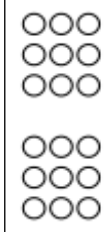
次に、「これは何でしょう」と、BCGの接種痕をイメージ化した、○がたくさんある図を見せた。「オセロ」「魔法陣」「席替えに使うのかな」「点字」「COとかGOだっけ?」と次々に感じたことをつぶやく子どもたち。授業者が、「みんなの体のどこかにあるもの」とヒントを出すと、「え?ある?」「どこに?」「細胞か!」といったように、すぐには正解にたどりつかなかったが、「あ!はんこ注射だ」とある子どもが言うと、子どもたちはハッとしたように

2. 予防接種歴とその感想について

ワクチン	予防接種(接種したものに○)				存続した場合は接種を記入する
麻疹混合(ロタ・E・F・V)	●	●	●	●	●
ジフテリア・百日咳・破傷風混合	●	●	●	●	●
麻疹混合(旧)	●	●	●	●	●
コウモリ・破傷風	●	●	●	●	●
破傷風混合(旧)	●	●	●	●	●
破傷風混合(新)	●	●	●	●	●
日本脳炎混合	●	●	●	●	●
水痘混合	●	●	●	●	●
百日咳混合	●	●	●	●	●
破傷風混合(旧)	●	●	●	●	●
破傷風混合(新)	●	●	●	●	●
ジフテリア・破傷風混合	●	●	●	●	●
破傷風混合(旧)	●	●	●	●	●
破傷風混合(新)	●	●	●	●	●
水痘混合	●	●	●	●	●
百日咳混合	●	●	●	●	●
破傷風混合(旧)	●	●	●	●	●
破傷風混合(新)	●	●	●	●	●

表3

T:何のために、うちのの人に接種歴を書いてもらうのかな?
 C1:安心するため!
 T:誰が安心するの?
 C1:学校が。
 T:学校というのはどういうこと?
 C2:学校もだけど、自分も大丈夫だって安心する。
 C3:学校を楽しくする。学校を安全にするため。
 C4:後で、これを打ったんだなって記録できる。
 T:そうだね。例えば、水ぼうそうにかかった人がいたら、予防接種を受けていない人はいないかなとかも確認できるし、予防接種をしていたら、もし、うつってしまっても軽く済むかもしれないかもわかるし、安心することができるね。



制服の腕をまくり、注射の痕を探し始めた。

さらに、「何を予防するための注射だと思う？」と問うと「インフル？」「水ぼうそう？」と、まだ結核に結び付けることはできなかった。すぐに答えが出ないことを想定して、予め準備していたクイズを出し、結核への理解を深めることにした。結核で亡くなった著名人やアニメの登場人物などを紹介しても、答えが結核である確信がもてない様子だった。子どもとやりとりする中で、授業者が思わず答えを言ってしまったところ、「ああ～！やっぱり」「そうだ、結核だ～」、喉元を指さしながら「ここまで出てたのに～」と子どもたちは残念がっていた。



七木田(2021)は、「知識やスキルの多さ、高さではなく、それをもとにして自らの生き方につなげる応用力や発想力」が保健授業のデザインに大切だと述べている。当初、本単元を行うにあたり、コロナの基本的な予防方法については、ある程度は分かっていたのだから、予防できるように知識を教え、行動できるように動機づけすればよいのではないかと考えていた。しかし、あえて目の前にあるコロナではなく、子どもたちにとって、自分とは別の、遠いところにあった、結核という感染症の歴史と現在という新たなモノとの出会いを通して、コロナを始めとする感染症を、なぜ予防しなければならないのか、立ち止まって考えてほしいと考えた。そのためには、自分が知らないことに気付くこと、「知らないことを知らない」状況から「知らないことを知る」きっかけとなるような、出会いの場をつくる授業をデザインすることが大切であると考え、学んだ知識をもとに対話を行った。また、教師の役割として、子どもたちが当たり前を問い直し、自分事として考えることができるような発問や教材を子どもたちに示すことが大切であり、教師自身が問い続け、本質を学んでいく必要があるだろう。

3 今後に向けて

対話するからだをテーマに、子どものからだを通した対話の姿を見とろうと努め、その見とりに基に、一人ひとりの子どもが運動を通して自己－他者－モノとのよりよい関係づくりをすることにかかわる教師の在り方を模索してきた。子どもの運動世界における関係づくりに目を向け、子どもたちの学びを関係からとらえることで、より深い子どもの理解につながるとともに、子どもの運動世界の意味を見出すことができたという実感がある。しかし、同時に、一人ひとりの子どもの学びにかかわる際に、関係をみとったうえで、どのようにかかわることが「いま・ここ」での教師の最善のかかわりなのかを見出すことの難しさを痛感した。引き続き、一人ひとりの子どもに寄り添い、ともに学びを構想する教師として、子どもの学びへの傾聴やかかわりの在り方について検討を続けたい。

また、保健学習において、“てつがくする”ことを通じて、当たり前だと考えられていることに丁寧に目を向け、自ら探究し、健康や生活との関係をつくる兆しをみることはできていると感じている。しかし、自分の生活のこととして考えること、実際の生活に照らして生活を変化させていくことにどの程度影響を与えられる保健学習となっているか、その検証はできていない。

実際の子どもの姿を通して、さらに学びの検討を進め、「子ども一人ひとりが一生付き合っていく自分のからだを自分で育てる」学びの在り方を提案できるようにすることが、本部会の今後の課題である。

(江部・神谷・栗原・和氣)

【引用・参考文献】

- ハンア・アレント(2007)「責任と判断」筑摩書房 pp.112-120
- 鷺田清一(1999)「聴くこと力」阪急コミュニケーションズ pp.189-190
- 伊藤亜紗(2020)「手の倫理」講談社選書メチエ pp.112-147
- 日本赤十字社(2020)『ウイルスの次にやってくるもの』
https://www.youtube.com/watch?v=rBNuikVDrN4&list=PLq8iQj0-8wsEgPXS6hW32mmXXD_wGeZK&index=1&t=25s
- 日本赤十字社石川県支部(2020)『新型コロナウイルスの3つの顔を知ろう！～負のスパイラルを断ち切るために～』
https://www.youtube.com/watch?v=33Ndf-4tL60&list=PLq8iQj0-8wsEgPXS6hW32mmXXD_wGeZK&index=6
- お茶の水女子大学ヒューマンライフイノベーション開発研究機構(2021)『Q&Aシリーズ炎症・感染症』
- 日本学校保健会(2020) 新型コロナウイルス～差別・偏見をなくそうプロジェクト
- 飯島 渉(2018)『感染症と私たちの歴史・これから』清水書院
- 小林寅詰 監修(2021)『感染症で考えるモラルと人権』ポプラ社
- 七木田文彦(2021)『保健授業の挑戦—学びの創造とデザイン』大修館書店