

<実践報告>

総合的な学習の時間におけるカードを用いた意見交換の実践

長睦明人 穂高町立穂高西小学校
中原直樹 穂高町立穂高西小学校
東原義訓 信州大学教育学部附属教育実践総合センター

The Opinion Exchange Card feedback system at "Period for Integrated Study"

NAGAUNE Akito: Hotakanishi Elementary School, Hotaka Town
NAKAHARA Naoki: Hotakanishi Elementary School, Hotaka Town
HIGASHIBARA Yoshinori: Faculty of Education, Shinshu University

The Opinion Exchange Cards were used at "Period for Integrated Study" in a fifth grade class of Hotakanishi Elementary School. On each Opinion Exchange Card, students wrote an idea or an advice. During only 15 minutes of opinion exchange time, a hundred twenty-four Opinion Exchange Cards were exchanged between 29 students. From the analysis of the cards, many productive ideas and advices were found. It seemed to be very good feedback for every student. Because of the positive feedback, each student accepted other opinions, and then started to think more depth. Some of students also found different points of view about their topic from the cards. The feedback system using the Opinion Exchange Card seems effective for developing students' thoughts.

【キーワード】 総合的な学習 意見交換 カード アドバイス 福祉

1. はじめに

総合的な学習の実践報告の中に、意見交換という活動が数多く見られる。例えば、上越教育大学附属小学校では、ふるさとについて調べたことをまとめて、ポスターセッションを行い口頭やカードで質問や意見を出しあい情報交換した。竹園東小学校では、卒業研究に取り組んできた6年生が今まで実践してきたことを発表し、意見や感想を出しあった。柏木小学校では、理科の自由研究を始める前に友達の考えと自分の考えを比べたり、質問をしたり、実験方法についての意見をデータベースへ登録した。これらの意見交換はいずれも総合的な学習の最終発表会の後に行われているものではなく、その後の活動へのフィードバックが期待され、活動の途中で行われていることに共通性がある。意見交換により、自分の考えをより深め、その後の活動への意欲をよりいっそう高める効果があったと報告

されている。

そこで、本校の総合的な学習の時間では、意見交換を取り入れた実践をすることにした。意見交換の中味としてはアドバイス、質問、感想などがあるが、本研究では特にアドバイスに着目することとした。アドバイスにより自分の考えを見返し、その後の活動に対して具体的な見通しを持たせたいと願った。本校での実践の詳細を語り、アドバイスにどのような意味があったのか、また実践においてどのようなアドバイスが行われたのか分析し報告する。

2. カードによる意見交換

2.1 カードによる意見交換の特性

本校では、児童が安心して自分の考えを表し、より多くのアドバイスが行われることを願い、カードを用いて意見交換することとした。

カードを用いて意見交換することの特性を、余田（1998）が示す「精緻化や建設的批判を含む発言が生まれやすい」メディアの特性（表1）に照らしてみると、次のようになる。

表1 精緻化や建設的批判を含む発言が生まれやすいメディアの特性（余田，1998）

| |
|--|
| 発言や表現されたものが、すぐに消えてしまわず、何度も繰り返し吟味して受けとめることができる。 |
| すべての子どもに平等に発言や表現の機会を与えることができる。 |
| 言語、描画、行動など多様な方法で表現ができる。 |
| 対話が幾つも並行して展開されており、いつでも、そのどれにでも参加できる。 |
| 個々の発言や表現したものを対話として関連づけ、記録していくことができる。 |
| 個々の発言や表現を分類して整理したり検索することができる。 |
| 発言や表現に際して、思考を成熟させるための時間を与えることができる。 |
| 時間やクラスの壁を越えて、対話を深めていくことができる。 |

- ①カードに書かれた意見は、消えることなく何度も繰り返し吟味できる。
- ②同時に何人も意見を書けるので、すべての子どもに平等に発言や表現の機会がある。
- ③言語、描画の方法で表現できる。
- ④カードに書かれた意見を分類して整理できる。
- ⑤発言や表現に対して、思考を成熟させるための時間を与えることができる。
- ⑥意見交換の対象が掲示できれば、時間やクラスの壁を超えて意見交換できる。

2.2 カードを使う目的

本実践では、次のことを目的として意見交換にカードを用いた。

(1) 文章にすることで、考えを整理し、より明確にする

自分では明確な考えをもっているつもりでも、いざ表現してみるとあいまいなことがある。文章にすることで、自分の考えが整理され、より明確になり、その結果、相手にも正しく伝わることになる。カードに書き始める前に内容が、意見なのか、質問なのか、感想なのかをはっきりさせれば、更にその効果が期待される。

(2) 自分の考えを表現することのよさを実感させる

恥ずかしさから考えを発言するのが苦手な児童も、カードなら安心して考えを書くことができる。カードを用いての意見交換によって、自分の考えが認められる経験を重ねることで、表現することへの抵抗感が減っていく。

(3) 意見交換の記録を保存することで評価につなげる

カードに書かれた内容は消えずに残っているので、学習の過程を振り返るとき、「〇〇さんのアドバイスのおかげで、学習が深まった」などの自己評価や相互評価の材料として利用できる。そのためにも、それぞれのアドバイスに対して、どのように対応したのかが記録できるようになっていることも大切である。

2.3 カードの使い方

(1) 1枚のカードには1つの内容を書く

考えを相手に正しく理解してもらえるように、また意見を分類し整理するためにも、原則として1枚のカードには1つの内容を書くこととする。

(2) 書かれた内容の種類が分かるようにカードを工夫する

意見なのか、感想なのか、質問なのかすぐに分かるように、カードにそれが明記できる項目を用意する。または、種類によってカードの色を変えることもある。

(3) みんなに意見が届くように工夫する

意見がもらえないグループや子どもがいたのでは、意見交換の効果が半減してしまうので、例えば意見交換する相手をあらかじめ決めておいたり、前半は意見交換する相手をあらかじめ決めておき、後半は興味のある相手と意見交換したりするような工夫が必要である。

(4) カードに名前を書くかどうかは児童の実態を考慮して決める

カードに名前を書くことで、責任をもって意見を書くようになる。しかし学級によっては、特定の児童の意見に対して吟味することなく全て受け入れてしまうようなこともある。そのような時は、名前を書かない方がよい場合もある。

(5) 教師も児童と一緒にアドバイスをカードに書く

意見交換の時は、教師も児童と一緒に意見交換に参加し、児童が気づかない視点からアドバイスすることで、アドバイスする新たな視点を児童に示すことができる。

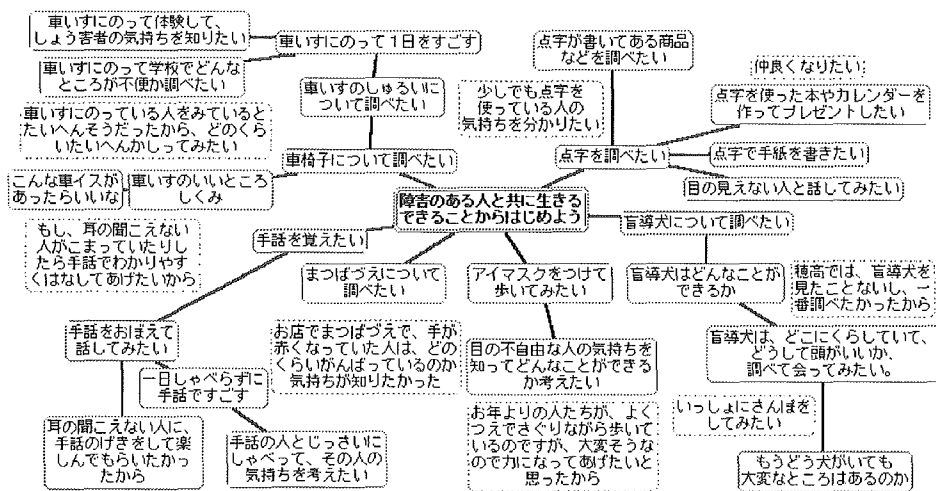


図1 チャレンジマップ「できることから始めよう」

3. カードによる意見交換の実践

カードによる意見交換の実践は、総合的な学習の時間「障害のある人と共に生きる～自分たちができることから始めよう～」の中で行われた。

福祉の領域で、友と関わりながら、社会体験、調査、発表などの活動を通して、自分の見方や考え方を見返し深めるとともに、障害のある人や今までの自分の生き方に対して新たな視点を持つことを目的とした実践である。表2はその概要を示している。

表2 総合的な学習の時間「障害のある人と共に生きる」の概要

| 項 目 | 内 容 |
|-------------|--|
| テーマ | 障害のある人と共に生きる～自分たちができることから始めよう～ |
| 領 域 | 福祉 |
| 活動の種類 | 社会体験、調査、発表 |
| キーワード | アドバイス、カード、チャレンジマップ |
| 学 年 | 小学校5年生 |
| 目 的 | (1)自分とは異なった見方や考え方に会い、自分の見方や考え方を見返し深めていくことができる (2) 障害のある人や頭でわかっていても行動に移せない自分たちの生き方に対する新たな視点を持つことができる |
| 活動の概要 | 養護学校の児童との交流をきっかけにして、福祉をテーマに調べ学習を行った。活動を始める前に、お互いの課題の関係を考えたり、活動計画を見合いカードで意見交換したりしたことで、具体的な見通しをもって活動を進めた。車イスで1日生活したり、盲導犬と暮らす方にインタビューしたりして、障害者の立場に立つて考える体験をした。活動は壁新聞にまとめ、友や保護者の前で発表会を行った。 |
| 具体的活動テーマ例 | ・車イスについて調べて未来の車イスを設計しよう ・盲導犬について調べよう ・点字をおぼえて手紙を書こう ・目が不自由な人が安心して歩けるにはどうしたらいいか |
| 地域または他校との連携 | 盲導犬と暮らす視覚障害者、手話サークル、保護者、ボランティアコーディネータ、ボランティアセンター |
| 成 果 | 友の考えを知ること、自分の考えを見返し、活動への見通しをもつことができた |
| 活動期間 | 1年間 |
| 実施時数 | 35時間、秋に集中的に活動 |
| 指導体制 | 学級担任、TT |
| 支援(指導)方法 | 調べ方を紹介する。地域の方と事前に打合せしておく。 |
| 学習形態 | 研究課題別グループ(同学級1～5人) |
| 活動場所 | 校内、学校周辺、ボランティアセンター |
| 情報収集方法 | 取材、本、インターネット、疑似体験 |
| 発表方法 | 壁新聞を使っでのプレゼンテーション |
| 使用機器 | デジタルカメラ、デジタルビデオカメラ、VTR、コンピュータ |

この学習は、表3に示すとおり展開された。

養護学校のAさんとの交流や養護学校の文化祭参加という体験がきっかけとなり、総合的な学習の学級テーマが決まった。体験や学級テーマから、一人一人の子どもが自分のテーマを決め、お互いのテーマの関係を考えるためのマップ(チャレンジマップ)を作った(図1)。個人テーマが似ている子ども同士でグループを組み、活動計画を立てた(図2)。計画通りに実行できるか不安があり、より実行可能な計画になればよいと願う子ども達は、お互いに活動計画を見合い、カードを用いて意見交換を行い、計画を修正した。

修正された計画に沿って活動できたグループが多かったが、活動に行き詰まり、教師や友のアドバイスにより、再度計画を修正したグループもあった。

本学習のまとめとして、活動してわかったことやもっと調べたかったことを、壁新聞に

して、ポスターセッション形式で発表会を行った。

| 車イスCグループ | | 点字Aグループ | |
|----------|--|---------|--|
| テーマ | 車椅子に乗っている人の気持ちを考えて、しくみや車椅子のせっけい図を書こう | テーマ | 点字を覚えて交流したい |
| 計画 | 1 車イスをかしてくれそうな所をさがす 2 車イスのしくみ 3 じっさいに車イスに乗る 4 気持ちを考える 5 みらいの車イスのせっけい図作り 6 まとめ | 計画 | 1 点字を使って生きている人の気持ちを考える 2 点字を覚える→本を見て暗記 3 点字を使っている人をさがす→ようご学校に電話する 4 手紙を出す(2週間)→点字を打つ器械をかしてもらおう 5 交流をする→みんなが楽しめるようなことをする 6 本をプレゼントする→4の時に使った器械を使い、本をプレゼント 7 まとめ→今までやってきたことをまとめる |

図2 活動計画の例(児童が手書きしたものを書き直した)

表3 総合的な学習の時間「障害のある人と共に生きる」の展開

| 段階 | 活動概要 | キーワード |
|-----------|--|--|
| 出会う | 安曇養護学校のAさんとの交流会 安曇養護学校文化祭への参加 学級テーマの決定 | 体験の共有 |
| 見通す | 個人のテーマの決定 各自のテーマのつながりを考えるためにマップの作成 テーマ別グループを作り、活動計画案の作成 活動計画案を見合い、カードを用いての意見交換(本時) ・活動計画を見合い、カードを用いて意見、質問、感想を交換した ・友からのカードを読み、活動計画の修正の方向を決めた 意見交換の結果から、活動計画の修正 | チャレンジマップ 意見交換、カード |
| 活動する・追究する | テーマ別グループで、計画に沿っての活動や追究 ・体験などの自主的な活動を通して課題を追究する 「アイマスクをして学校の中を歩いて危険な場所を調べた」 「手話を手話サークルの先生に教わった」 ・必要な情報を集め、情報を活用していく 「インターネットで車いすの種類や構造を調べた」 ・人と触れ合う中でその人の生き方から学ぶ 「盲導犬と暮らしている人に生活の様子をたずねた」 活動が行き詰まり、計画の修正 活動状況を模造紙に記録して公開 | 主体的な活動や追究 試行錯誤の保障 疑似体験 地域との交流、連携 調査 計画の修正 活動の記録と公開 |
| まとめる | 調べたこと、体験したこと、活動したことのまとめ ・紙面、具体物、ビデオカメラ、デジタルカメラ、コンピュータなどを使って、相手に分かりやすく伝えるようにまとめる まとめたことをポスターセッションで発表 ・友達から意見や感想をもらい、活動を振り返る | ポスターセッション |
| 発展 | 自分ができることからはじめよう ・もう一度交流したい・町のボランティア活動へ参加したい ・友達に悪口を言ってしまったが、いけなかった。これからは気をつけよう。 | 自己の生き方の見返し |

4. アドバイスの分類結果とその対応

児童のアドバイスを、その内容から「〇〇するといい」、「先に〇〇したほうがいい」、「なぜ?」、「どうやって?」などの表現に着目して分類した結果を資料1に示した。どの分類に入るか迷ったときは、授業者、TT、共同研究者で検討して判断した。また、アドバイスに対して児童がどのような対応をしたのかを授業記録から明らかにして、資料1

の表に加えた。

児童のアドバイスを分類した結果から次のことが明らかになった。

- (1) 質問として出されたカードも、文意からアドバイスとして分類すると、カード総数 124 枚中、102 枚がアドバイスであり、全体の 82%であった(図3)。
- (2) 「〇〇するといい」、「先に〇〇したほうがいい」、「私だったらこうする」という建設的なアドバイスは、アドバイス全体の 48%であった(図4)。その中の 57%が受け入れられた。
- (3) 否定的な表現を用いたアドバイスは 10 枚で、1つは受け入れられ、1つは反論された。
- (4) 5W1Hの観点から質問の形で書かれたアドバイスは、アドバイス全体の 31%であった(図4)。その中の 58%に対して回答があった
- (5) 5W1Hの観点から質問の形で書かれたアドバイスの中に、「いつ?」に関わる内容はひとつもなかった(図5)。
- (6) 全てのグループがひとつ以上のアドバイスを受け入れた(表4)。アドバイスを受け入れて計画を修正した具体例を図6に示した。ここでは、車イスで生活する人の気持ちを知るためには「車イスにのって過ごすだけでなく危ないところを調べた方がいい」、「交流したほうがいい」とアドバイスされたことを受け入れて、活動計画を修正している。

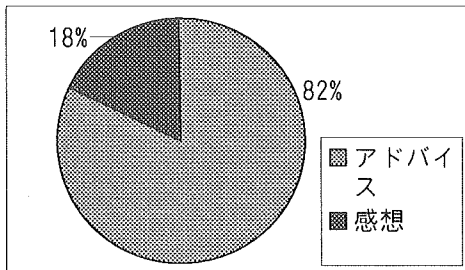


図3 カードに書かれた意見の種類

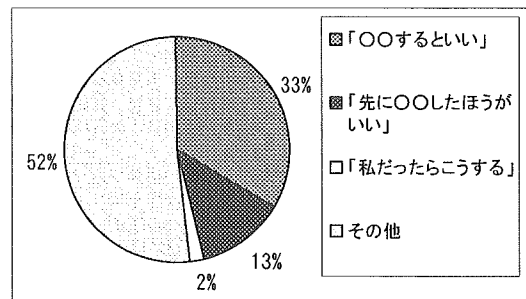


図4 アドバイスの種類

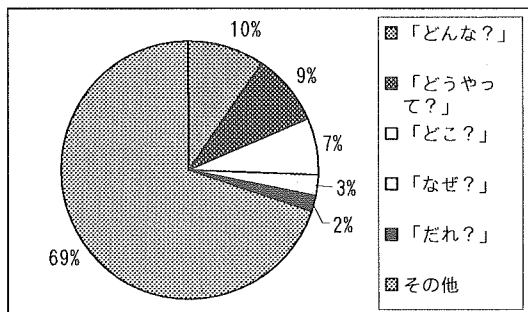


図5 5W1Hの観点で書かれたアドバイス

表4 アドバイスへの対応

| グループ | 受入 | 反論 | 回答 | 感謝 | 未対応 | 合計 |
|---------|----|----|----|----|-----|-----|
| 車椅子A | 4 | | | | 2 | 6 |
| 車椅子B | 2 | | 2 | | 12 | 16 |
| 車椅子C | 2 | | 3 | | 15 | 20 |
| 手話A | 2 | | 6 | | 5 | 13 |
| 手話B | 1 | | | | 8 | 9 |
| 松葉杖 | 4 | | 1 | | 1 | 6 |
| 点字A | 3 | | | | 8 | 11 |
| 点字B | 1 | 1 | 3 | | | 5 |
| 点字C | 6 | | 1 | | 11 | 18 |
| 盲導犬 | 2 | | 8 | 1 | | 11 |
| 目が不自由な人 | 1 | | 2 | | 6 | 9 |
| 合計 | 28 | 1 | 26 | 1 | 68 | 124 |

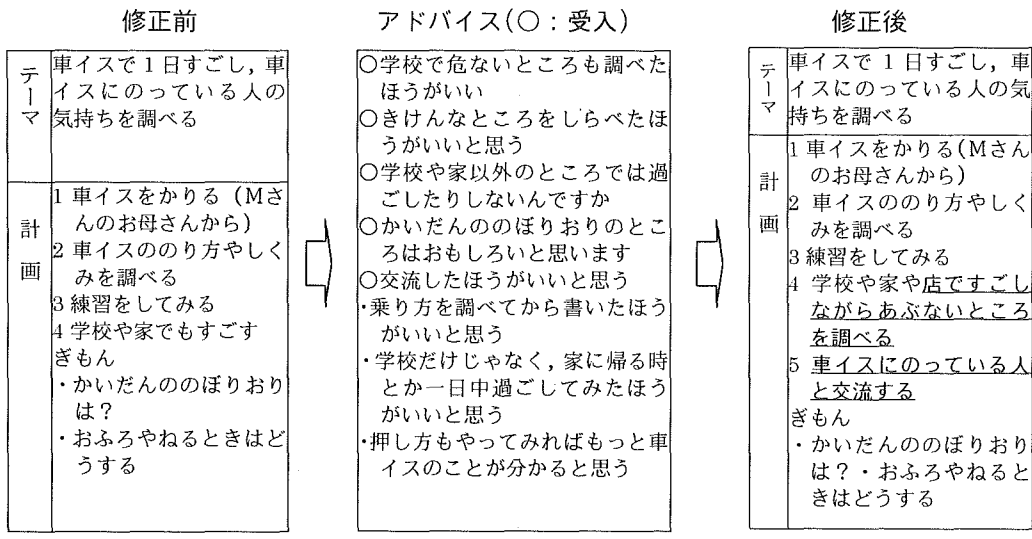


図6 アドバイスによる活動計画修正例(車イスAグループ)

5. 考察

(1)カードを使うことで児童は多くのアドバイスができる。

児童は、15分間の意見交換の間に、29名で延べ124枚のアドバイスや感想をカードに書いた。一人ずつアドバイスや感想を発表していく方法では、考えられない数である。カードによる意見交換は、全員の児童が短時間により多くのアドバイスができる学習方法だと言えよう。

(2)児童は建設的なアドバイスができる。

児童が行ったアドバイスは建設的なアドバイスが多く見られた。これには何らかの理由があると思われる。思い当たるのは、意見交換の前にお互いのテーマの関係を考えたチャレンジマップ作りである。チャレンジマップ作りで、自分のテーマはみんなのテーマとつながっているんだという意識が生まれ、お互いのテーマを認め合う素地ができたのではないだろうか。そのような意識の中で意見交換したことによるのかも知れない。

(3)建設的なアドバイスは児童に受け入れられやすい。

「○○しないほうがいい」、「○○はしないのですか」などの否定的なアドバイスより、「○○するといい」、「先に○○したほうがいい」、「私だったらこうする」という建設的なアドバイスのほうが、落ち着いて素直に読むことができるのではないだろうか。児童は、「建設的なアドバイスの方が受け入れてくれるんだ」という経験を重ねることで、自分の考えを分かってもらうために、相手の立場に立ったアドバイスをするこの大切さに気づくであろう。

(4)児童は「いつ?」という観点からのアドバイスを思いつきにくい。

児童が、「いつ?」という観点からのアドバイスを思いつけない理由は、明らかではない。しかし、児童に「いつ?」の観点からアドバイスできるようにと願うのであれば、

日付の欄を作るなどの、時間軸を意識しなければならないような手立てが、事前に必要であろう。

(5)カードを使った意見交換は自己の見返りに有効である。

どのグループも、アドバイスをひとつ以上受け入れて、活動計画を修正している。カードを使うことで、多くのアドバイスが寄せられ、自分とは違う考えや見方に数多く触れることができたため、自己の考えや見方を見返し、それらを深めることができたのだと言えよう。

6. まとめ

総合的な学習の時間を試行した「障害のある人と共に生きる」の実践の中で、カードを使い意見交換をして、15分間に100を超えるアドバイスが交換された。アドバイスの特徴としては、「〇〇したほうがいい」というような建設的なアドバイスが全体の半数を占め、その中の半数以上が受け入れられた。否定的な表現を用いたアドバイスは、わずか10%しか受け入れられなかった。アドバイスをもらった12のグループ全てが、それを受け入れて、考えを見返し修正することができた。

児童がカードを使って意見交換したことにより、自己の考えを見返し、修正することができた実践であった。

<参考文献、資料>

- ・五十嵐俊子,福島健介,1999,総合的な学習を实践して,信州大学公開講座「メディアコーディネータ養成講座」
- ・上越教育大学附属小学校,1998,「春の研究会」要項
- ・つくば市立竹園東小学校,1999,平成11年度研究発表会学習指導案
- ・吉崎静夫監修,埼玉県越谷市立越ヶ谷小学校編集,1999,「小学校における総合的な学習の時間の実践」,ゆまに書房
- ・余田義彦,1998,「CSCL 表現・思考・対話で構成されるコンピュータ学習—インターネット・校内LANをどう教育に活かすか—」,科教研報,Vol.13, No.1

<資料>

資料1 アドバイスの分類結果

| アドバイスの分類 | アドバイス | アドバイスへの対応 |
|-----------|-------------------------------------|---------------------------------|
| 「〇〇するといい」 | 学校で危ないところも調べたほうがいい(×2) | 車いすで1日すごしながら、危ないところを調べたいと思います |
| | 車椅子に乗ってどんな気持ちかを書いたらどうだろう | 車椅子に乗って気持ちがわかったら新聞に気持ちを書こうと思います |
| | 車椅子に乗るだけでなく、その人に会った方が気持ちがよくわかると思う | いい考えなので取り入れます |
| | 車椅子の乗り方とかも調べておいたほうが乗るときに楽かもしれない | いい考えなので取り入れます |
| | 交流したほうがいいと思う | 車いすにのりながら車いすにのっている人と交流したいと思います |
| | 手話で一日過ごすのはちょっと大変だから、日常でよく使う手話をやればいい | 手話で1日過ごすのは大変だから日常でよく使う手話で1日をすごす |

| | | |
|---------------|---|--|
| | 商品だけでなく、ポストとか他の身近なものも調べたほうがいい | いい考えなので、取り入れて、身近なものも調べる |
| | 新聞を作るときにどんなことをのせるかくわしく書いた方がいい | 新聞にどんなことを書くか書く |
| | 図にしたり写真などにつづいたら私達にも見せたり教えたりして下さい | 見せるようにする |
| | 手紙がきたら、みんなにみせたほうがいい | 手紙を送ってくれたらみんなに見せる |
| | 手紙の中に立体のかざりなどをつけてもいい | 手紙の中に立体のかざりを入れて楽しんでもらう |
| | 何を聞くのかもっとくわしく書いてほしい | いい考えなので取り入れます |
| | Nくんにきいたほうがいいと思う | いい意見なので取り入れる |
| | プレゼントする人が、どんなカレンダーや本を使いたいかを考えたり、聞いたりしてみるといいよ | いい案なので計画に入れます |
| | 練習せずにはおぼえられないから、練習したほうがいい | いい考えなので取り入れます |
| | 劇はしゃべりながらやるともっと分かりやすくなると思う | げきはしゃべりながらやります |
| | 耳の聞こえない人に電話でとかきてもらえるようにたのむといい | いい考えなので取り入れる |
| | 種類も調べてみてはどうか | いい意見なので取り入れる |
| | 点字の器械はみんなに見せてくれるのですか | 点字の器械をみんなにみせる |
| | あぶないところを調べても、もし障害者の人が遊びに来てもいいようにどんなところをくふうすればいいかも、考えてみればいいではないですか | |
| | 押し方もやってみればもっと車椅子のことが分かると思う | |
| | 貸してくれる所で仕組みを聞けばいい(×2) | |
| | 学校だけでなく、家に帰る時とか一日中過ごしてみたほうがいいのかと思う | |
| | 車椅子に乗っている人との交流もしたほうがいいのかと思う(×2) | |
| | 実際に使っている人に聞いてみるのもいいと思います | |
| | 自分もし目が不自由な人だったら、どこが危険なのだろうか、考えてほしい | |
| | そこでどんな時が大変か調べたほうがいいのかと思う | |
| | 地図をもらうより、自分達で作ったほうがわかりやすくていいかも | |
| | 図書館だけでなく本当に車椅子に乗っている人に聞いたほうがわかりやすいと思う | |
| | よく使われる手話は何かにまとめたらいと思う | |
| | 車椅子を借りてきて、その車椅子はみんなにも見せてくれるのですか | |
| 「先に〇〇したほうがいい」 | 気持ちを考える前に、点字をさわったりしてからの方がよくわかると思う | さわったほうが気持ちもわかりやすいし、覚えやすい |
| | 最初に点字をおぼえた方がもっと気持ちがわかるよ(×2) | よく考えたら、最初に点字を覚えたほうがもっと気持ちがわかったらと思ったから最初にした |
| | 点字をおぼえてから点字の商品を調べたほうがかんたん | いい考えなので取り入れて、先に点字を覚えて点字の書いてあるものを調べる |
| | 松葉杖で探検する場所、大変そうだと思うところを前もって予想しておくのもいいと思う | いい意見なので予想しておくことにします |
| | 盲導犬はどんな役目をしているのか最初に調べた方がいいと思う | いい考えなので取り入れます |
| | 車椅子を借りる前に車椅子の乗り方やしくみを調べるほうが先だと思う。じゃないと車椅子を借りてから困ってしまう | |
| | 先にどこが危険か調べてからアイマスクをつけて過ごしたほうがいいのかも | |
| | 手話を覚える前に、手話にもいろいろな種類があるので、どの種類の手話をやるか決めないと進めないと思う(×2) | |
| | 手紙の内容を決める前に、どこに目の不自由な人がいて、どこへおくるのか決めたほうがいいと思います。 | |
| | 点字をおぼえてから気持ちを考えた方がいい | |
| | 乗り方を調べてから書いたほうがいいのかと思う | |
| 「〇〇しないんですか？」 | 学校や家以外のところでは過ごしたりしないんですか、かいだんののほりおりのところはおもしろいと思います | 学校、家以外のところでもすごします。例えば店とか |
| | 危ないところを調べるなら、障害者でも楽に通れる危なくないところは調べないんですか | |
| | 点字はおぼえないのですか(×2) | |
| 「私だったらこうする」 | 私だったら、TKさんやTOさんにどのくらい大変か聞く | いい意見なので取り入れる |
| | 私だったら目の見えない人にインタビューしたり、インターネットでもきたらやりたいです | |

| | | |
|----------------|--|---|
| 「できるのかな？」 | 点字は難しいと思うので、2月くらいじゃないと、おぼえられないんじゃないの 一日中車椅子に乗るのはたいへんではないか | おぼえられなければ、見ておぼえます |
| 「できなかったらどうする？」 | 来てくれなかったらどうするんですか 返事がこなかったらどうしますか もし、かしてくれなかったらどうするの | |
| 「よくわからない」 | 地図にしたり、写真に写したりというのがよくわからなかった テーマの文とは作文のこと？ | 学校の地図に不安だった所を写真でうつす |
| 「〇〇しないほうがいい」 | いきなり手紙を出すと、見知らぬ人からきた手紙だから、おどろくんじゃないですか。 | |
| 「Yes or No」 | カレンダーは1人にしかあげないのですか 劇を見てもらう人を決めると書いてあるけど、それは耳の聞こえない人だけ劇を見せるのか、 点字のカレンダーと本は、1人の人に両方あげるのですか 気持ちもかきだすのですか 劇を見てもらう人を決めるといふ他の人でも劇をやっているんですか | そうです まだわかりません 本はいろいろな人に、カレンダーは1人にあげます |
| 「A or B」 | 劇を見てもらうとあるけど、来てもらうのかいくかどっちですか(×3) プレゼントをあげる人には行くのか、それとも来てもらうかはきめないんですか 交流とか書いてあるけど、3組のみんなでやるんですか、それとも点字の人だけでやるんですか | その人によります 行きます |
| 「どんな？」 | きいてくれるかとはどういう意味か(×5) 今度は引いてというのはどういう意味か 順番はどういう順番ですか どんなことをインタビューするのですか(×3) | 盲導犬とくらしている目が不自由な人が学校にきてくれるかどうかという意味です 自分が手を引く人になる 順番をつけました その人の気持ちと、盲導犬といふあふないところや大変なところを聞きたい |
| 「どうやって？」 | 気持ちをどんなふうにしてまとめるのか 車椅子を貸してくれるところをどのようにさがすのか、どこで車椅子をのるのか 劇を見てもらう人はどうやって決めるのですか。(×2) 未来の車椅子の設計図はどのようにして設計図を作るんですか 目とか耳の不自由な人をどうやって探すのか 手紙には点字で書くと思うけど、どうやって点字を書くんですか 電話番号はどうやってしらべるのか どうやってさがすの | 体験するとき不便なところなどを地図に書いて、最後に体験したときの気持ちを書く 電話で聞きます 電話できめます 体験して気持ちを考えてから設計する 先生に聞いたりインターネットで調べる |
| 「どこ？」 | 一日過ごすところがあるが、どこでのるんですか 危険な所マップとはどこの危険なところを調べるのですか 車椅子はどこから借りるんですか。どのようにさがすのか 点字の器械はどこからかりてくるのですか(×3) どこに手紙をおくるのか | 学校 |
| 「なぜ？」 | 学校の地図をもらおうと書いてあるが、何で地図が必要なのか 車椅子のしくみをしらべてどうするんですか なぜ、劇のあとにいきなり耳の聞こえない人の気持ちを考えるのか | 学校のあふないところに〇をするから |
| 「だれ？」 | 車椅子はだれからかしてもらうの だれにどこが不安だったか聞くの | |

(2000年3月31日 受付)