

# I 研究の概要

本校は 昨年平成5年度に創立30周年という一つの節目の年を迎え 今日までの学校のあゆみを様々な角度から振り返った。そして平成6年度 31年目に向けて新たな一步を踏み出した。教育研究活動についても これまでの実践をふまえていきたいと思うので 本校の研究のあゆみを振り返ってみたい。

## 1. これまでの研究の概要

本校の教育研究活動は 学習指導要領の改訂や養護学校の義務制実施などを節目としながら その時々々の教育現場の動向と学校独自の考え方や方針でテーマを設けて取り組んできた。そして この研究活動の一環としての教育課程の編成も 昭和39年度に養護学校として独立した以降では 41年度 50年度 62年度と3回行っている。

昭和41年度に編成した教育課程は 養護学校の前身である特殊学級の時代からの実践の集大成とも言うべきもので 各教科の内容に「主軸単元」に代表される総合的な学習と国語 算数・数学 音楽 図工 体育の系統的な学習 および職業・家庭の学習を位置づけたものであった。

この教育課程に基づいた実践の中から 次の「生活の学習」へと発展していったのである。なお 昭和42年度には「教育評価」をテーマにし “学習の記録” と “発達の記録” の2種の記録簿を作成している。

この「生活の学習」は 学習指導を“生活の用具の学習”と“生活の仕方の学習”の二つの側面から捉えようとするものである。

“生活の用具の学習”は 教科の系統や体系を重んじながら 基礎 基本となる知識 技能 態度を教えこみ なれさせる学習である。これには ‘ことばと文字’ ‘数と計算’ を内容とする基礎的な用具の学習と 言語 社会 数量 科学 家庭 保健 職業の各生活領域について 生活経験を通しながら そこでの基本的な原則を理解したり 知識 技能 態度の習得を図ったりしようとする生活領域的な用具の学習を位置づけた。

“生活の仕方の学習”には 思考的な学習と実践的な学習とをおいた。思考的な学習は 子どもの生活の体系を重んじ そこでの考え方や行動の仕方を気づかせ考えさせる学習であって 対社会的 対人間的 及び文化的な生活課題について話し合いを中心とした活動を通して進められた。一方 実践的な学習は 行事への参加の仕方や共同でものを製作する時の方法を理解させるなど 実践力を育てようとする学習であった。

「生活の学習」の構想は 昭和43年頃から持たれていた。それから何年かの実践研究があつて後 昭和50年度の教育課程はこの考えによって編成されたものである。

この間に 昭和45年の学習指導要領の改訂で 生活科と養護・訓練が新設され また

この教育課程の時代の昭和54年に養護学校の義務制実施の年を迎えたのである。なお 昭和48年度にはいち早く養護・訓練の研究に取り組んでいる。

養護・訓練と生活科の新設 そして養護学校の義務制実施へと続くこの10年余りの期間は 教育内容の精選や指導法の再検討が求められたのは勿論のこと 教育目標までもかえざるを得なくなるほど教育現場に大きな変革が求められた時期であった。この時期はまた児童・生徒の障害の重度化・多様化という言葉なしにこの教育のことを語れない時期でもあった。昭和51年度に 小学部に自閉傾向の子や障害の重い子を対象とした特別指導学級を設置し 昭和52年度には中学部に 年長自閉児の相談室を開設した。そして昭和55年度には自閉児の指導についての研究を発表している。

児童・生徒の障害が重度化・多様化してきたことに対する教育的対応の一つとして 本校では集団学習という指導形態を取り入れることを試みた。小学部が部の朝の会として行っていた活動をもとに 次第に全校規模に拡大していったものである。そして この全校児童・生徒による集団学習は 昭和54年度から60年度までの7年間にわたって 学校全体の研究テーマとしていろいろな角度から取り組まれた。この間の研究を通して私たちは集団の中で子どもたちは実にさまざまな力を身につけていくものだということを知った。年齢差のある縦割り集団の中で子ども同士が教え教えられ学び合う集団学習は 現在も全校集団 各部の集団 中・高合同の集団によって続けられている。

生活の用具・生活の仕方という二つの側面から学習指導を捉えてきた「生活の学習」を中心にした昭和50年度編成の教育課程は 養護学校の義務制実施を契機とした児童・生徒の障害の重度化・多様化や 集団学習などの新しい学習指導の試み そして昭和54年度の学習指導要領の改訂などの事情から 見直しの必要性に迫られていた。そして 昭和61年度と62年度の2年間 私たちは3回目の教育課程の編成に取り組んだ。

この教育課程は 教育の目標を「社会適応をめざし 職業的自立ができる子を」から「自己実現をめざす つまりその子らしさを発揮して生きる子に」へと変えたことや「今ここにいる児童・生徒にふさわしいものを」「子どもたちの実態から出発し 子どもたちに合わせた教育を進めるには」等々の思いで編成に当たってきた。

教育課程といえば 形の上では指導する内容を領域や教科毎に分類し 指導の順序に従って配列したものが一般的であろう。しかし 今回のものには 小・中・高の部毎 教科や領域毎に指導内容を盛り込んであるが 指導する時期や順序は特に示していない。その年々の子どもたちの実態に合わせて指導計画を立てる時に取り入れてほしい内容を示したのがこの教育課程である。

最近の5年間 私たちは「発達と障害に応じた指導」というメインテーマのもとに「プロジェクト方式」ともいえる研究の体制をとってきた。

これは 教師一人一人が日々の教育実践の中で抱えている問題意識なり課題なりを出し

合い それらを最大公約数的に集約して いくつかのテーマを設け 全教師がどれかに属してそれぞれにチームを作り 研究を進めようというものである。研究テーマは 児童・生徒の側の多様化した教育的ニーズや 時代的要請に応えるという観点からも選ばれた。

この研究の方式は 各グループの研究成果が学校全体のものになりにくいという欠点があったとはいふものの 教師一人一人が持っている専門性や関心を研究に生かすことができるとか 各グループが少人数なので研究が効率的に進められるなどのメリットがあった。

5年間この方式をとった後 創立31年目の今年度は小・中・高各部単位の研究体制に切り替えて研究活動を進めている。 (加藤 定雄)

## 2. 今年度の研究の概要

### (1) 研究の動機とテーマ設定の理由

昨年度は本校創立30周年の記念行事のため教育研究会を開催することはできなかった。しかし当然のことながら日常の研究活動は継続して行っており 記念行事が終わってからは平成6年度に予定されている教育研究会を迎えるために研究部会や部研究会 全体研究会と校内で何度となく話し合いがもたれた。その中で 過去5年間続けられてきた課題ごとのグループ別研究ではなく 小・中・高の部単位での研究体制で研究を進めていくことが確認された。それはグループ別研究で深められた成果をもとに指導の具体的な場面での問題に対応するために学部単位でテーマをもって研究を進めていくことがより効果的であるとの認識を持ったためであった。

次に研究内容についてはまず各部で研究として取り上げてみたい内容について自由に話し合い それを研究部会 全体会で煮詰めていくという作業をくり返した。その中で出てきた主な内容を挙げてみると過去5年間のグループ別の研究内容に加えて「あそび」「給食指導」「集団作り」「ダウン症児の指導」(小学部)など、「人との関わり」「健康管理」「基本的生活習慣 生活指導」(中学部)など、「学校週5日制に対応できる教育課程の在り方」「不適応行動をどうみるか」「情報の利用」「余暇利用」(高等部)などである。各部の研究したい内容がそれぞれ違うのは当然のことであろう。

各部での話し合いに基づいて研究部としてそれらを表1-1にあるように9つの内容に絞って提案してきた。

この提案を受けて各部で論議が続けられたが 話し合いが全校的に一致することはなかった。そこで学校としてまとまった形の研究にするために それら全てを包含する共通のテーマを掲

表1-1

- |                          |
|--------------------------|
| ① 遊びを通して友達同士の関係作り        |
| ② 意欲をもたせて基本的生活習慣を身につけさせる |
| ③ 給食指導                   |
| ④ 教材教具と子ども               |
| ⑤ わかる授業                  |
| ⑥ からだづくり                 |
| ⑦ コミュニケーション              |
| ⑧ 性指導                    |
| ⑨ 読み聞かせ                  |
- (⑤～⑨はグループ別研究で実践してきた内容)

げることにした。実践として取り上げる内容や方法が多少違っていても一つのテーマに基づいた考え方で研究内容を精選し 実践を進めようとしたわけである。

ところで本校の子どもたちの様子を見てみるとガーゼのハンカチをただひらひらさせたり 糸を引き抜いたりして時間を過ごす子やほんのちょっとした指示に対してすぐに拒否反応を示し パニックに陥ってしまう子 いつまでもこだわりが取れず いつもいらいらしている子や自分の家の決まった場所でしか食事をとれず 給食を食べられない子 トイレにこだわり 休み時間毎にトイレに駆け込む子や友達と遊ばず いつも一人で体をゆらしながら歩き回っている子など楽しく生活しているように見えない子がいる。それらの行動の原因は何であるかは障害が重く言葉のない子も多いのではっきりとは分からないが その子をとりにくく環境や人間関係が重大な意味をもっているのは確実であろう。

目を転じて一般の子どもたちをしてみると現代の子どもたちには昔のように“つぎ”のあたった着物を着ている子はいないし 日常的に飢えている子もいない。また鼻を垂らしている子もほとんど見なくなった。実際食べ物や着る物 おもちゃ等 物質的には恵まれている。しかし本当に子どもたちは豊かな生活をおくっているのだろうか。表面的には確かに豊かに見えるが内面的にはどうなんだろうか。本当に問題はないのだろうかという疑問がわき上がってくるのである。そして現実には「おもちゃを買ってもらっても一日で飽きて捨ててしまう」「虫の足や羽根をいとも簡単に引っこ抜いて遊んでいる」「かわいい蝶々をそっと持つことができず 握り潰してしまう」…などという深刻な報告があちこちでなされている。

さて校内の論議を深めていく中で「いろいろな体験を通して自ら考え 行動できる人になってほしい」「現在の学校生活を豊かにしたい」「卒業後 職場と家庭の往復だけでなくその間に何か挟めるものがあればいいのだが…」「その子らしさ 生きる喜びを大切にしたい」等の多くの意見が出された。それらの意見を集約するような形で3つのテーマが研究部から提案され 3月になってようやく「豊かな心と生活をめざして」というテーマが設定されたのである。

このようにしてようやく決まったテーマだが このテーマが出てきた本当の背景には前述の意見でも分かるように 現代の子どもたちのおかれている現実が環境的にも物理的にもまた人間的にも好ましいとは思えない という実態があるからだと言えよう。

最近の子どもたちの遊びをみると よく言われるようにテレビゲームやファミコンなどがほとんどで 仲間同士の関わりあいはないのが実情のように見える。人間という言葉が「人の間」と読めるように誰もが他者との関わりあいの中で生きていることを考えるとこれは大きな問題であろう。その他にもエアコンの普及で自然の暑さや寒さを知らず 体格は良いが持久力や柔軟性が極端に落ち込むなど体力面に問題を抱えている子 包丁やノコギリなどの道具を使ったことがないために不器用ですぐけがをしてしまう子など これまで

良いのかと考えさせられる子どもたちが確実に増えてきている。この事実は何よりも子どもたちが豊かな生活をおくっているとはいえないことを証明していると言えるのではないだろうか。

いわゆる障害をもたない子どもたちでも知らず知らずのうちにこのような問題を抱えこんでいる。まして障害をもっている子どもたちはどうであろうか。そうでなくても比較的生活範囲が狭く、また友達がいないことで遊びが乏しい子たちである。換言すれば生きていくために必要な経験が乏しいと言える子たちである。この子どもたちの本当の楽しみ・本当の喜びは何なのか、どうすれば見つけられるのだろうか。子どもたちは豊かな生活をおくっているのだろうか。自分では楽しみを見つけないことが難しいと考えられる子どもたちだけに教師としては考えさせられる問題である。

以前国連で「子どもの権利条約」が決議され、その後世界各国で批准されているが、そのような決議がされること自体、子どもたちが望ましい姿で毎日を過ごしているわけではないことを象徴しているのではないだろうか。またあるCMで「…本当の豊かさって何だろう…」と言っているが、これはまさに人間にとって「豊かさ」とは何か、という根源的な問いかけと言えるであろう。

豊かな心とは…？豊かな生活とは…？これは言わば人間にとって永遠の問いであり、結論的な一つの答えが出ることはあり得ない。むしろ一人の人についてそれぞれ一つの答えがあると言うべきであろう。このようなテーマを設定すること自体、今の学校教育の実際を考えると無理があるという意見も十分説得力を持っている。しかしそういった意見も理解しつつ、前述のような現実を踏まえて本校ではあえてこの哲学的なテーマを設定し、教育実践を進めてきたのである。

## (2) 研究の経緯

平成5年度末に「豊かな心と生活をめざして」というテーマが決まって以来小・中・高各部でこのテーマを念頭に置いた話し合いが続けられ、深められていった。教育実践も積極的に行われ、各部の特徴をいかした取り組みがなされていった。その取り組みと並行して研究部会が定期的に行われ、豊かさについてあるいは子どもたちに願う理想的な生活について多くの論議が積み重ねられていった。

それではここでその具体的な実践について各部別に簡単に記したいと思う。

### ① 小学部での取り組み

小学部では昭和51年度より集団活動の研究と実践が行われ「部朝の会」の時間を学部の重要な活動の場として位置づけてきた。その内容は「歌」「お話し」「手遊び」「ゲーム」などが中心であり、初めのころは社会性を養うために集団の行動様式を学び、集団活動を楽しめる子どもを育てることを主なねらいとしていた。しかし昭和54年度の養護学校の義務制施行以降子どもの障害の多様化、重度・重複化が進み、集団学習の教育においても個々

の子どもをもっと見つめていくことをより重視するようになり 集団の力を借りて一人一人を生かすための取り組みが進められた。内容もそれまでのものを「音楽（リズム）」と「ゲーム（遊び）」という形にまとめて指導されるようになってきた。

今年度からは研究テーマとも絡めて新しく「造形指導」を取り入れ 単なる集会活動に留まらず子どもたち自身が知識 技能 態度すべてにおいて何かに気づき 考え 学んでいく場として「部朝の会」の内容を工夫していくことになった。その方法として「リズム」「ゲーム」「造形活動」の三つの活動を一定のテーマのもとに統合して構成し 実践を進めていくことにした。特に今年度は季節や色に着目し 例えば春は緑 夏は青というように季節と色を結びつけていろいろな活動を展開することによって季節感を味わわせ 子どもたちの生活を豊かにしていきたいと考えた。

## ② 中学部での取り組み

中学部では散歩を今年度の研究に取り上げた。この散歩という学習は昭和61年度から取り組んでいるものである。しかしながら散歩によって普段教室の中では見えない子どもの姿を見ることができるとともに 特に関ここ数年は各学年（クラス）において積極的に散歩にでかけるようになっている。

ここで言う散歩とは 体力の向上などを目的とした“歩く学習”やそこで何かを学習するという目的のある社会見学 校外学習といったものとはやや違った意味合いを持っている。散歩とは本来 自分の身近な環境の中で視覚を初め聴覚 嗅覚などいろいろな感覚を使い 自然や社会を捉えながらゆっくりと歩くことではないだろうか。それゆえに 現在中学部で取り組んでいる散歩においては みんなで歩いている道すがらでの発見や寄り道友だちどうしのやりとりといったことも大切な要素と考えている。

いわゆる教科や作業学習の他に中学部のこの時期に学ばせたいこととして大切にしたいものには 例えば自立心・道徳・自然とのふれあい・人とのふれあい・言葉・体力などがあるが そういった様々なねらいを散歩を通して実現させることができるのではないかと考えている。またそれと同時に本校が金沢の中心地にあるという立地条件から 公共施設を利用する経験や歴史的な遺産・伝統といった文化的なものに触れる機会にもしたいと考え実践をしている。

## ③ 高等部での取り組み

高等部では昭和56年度から挑戦学習（通称：MT）に取り組んできた。この挑戦学習は教師が提示した学習課題を生徒自らが選択し 練習を重ねたうえでその成果をみんなの前で発表して審査（評価）をうける というものである。意図的に何かに挑戦して学習するという学習方法は他校においても少なからず実践されているものと思われるが 本校での挑戦学習の大きな特徴は学習課題の提示から発表・評価までの一連の活動が部全体という大きな集団で取り組まれている点にあると言える。その中でも特に練習成果の発表をみんな

なの前で行い 合格・不合格の評価を受けるのは生徒達にはかなりのプレッシャーを感じさせるようで 発表の時になると生徒達は緊張感のためにいつもと違う表情を見せる。そして合格の瞬間は爆発するような喜びを表している。また指導してきた教師も審査の瞬間は緊張で身が引き締まる思いで 合格への不安の残る生徒が合格した瞬間は生徒以上に安堵し 喜びを実感するのである。

今年度はこの学習がもっている積極的側面を引き継ぐとともに 生徒一人一人が自信をもち すすんで学習する挑戦学習のあり方を模索することにした。まず内容の点では提示する学習課題の検討を中心に行った。近い将来 実社会に巣立っていくことを前提にした高等部教育ということから 学習課題は学校生活のみならず卒業後の過ごし方につながるものも含まれている。具体的な方法においては 課題提示の仕方 練習時における適切な働きかけ 発表時における生徒や教師の並び方 さらには自信をもたせ意欲をかきたてる審査のあり方などに検討を加えることにした。

### (3) テーマの捉え方

「豊かな心と生活をめざして」というテーマは考えようによっては人間の生き方の全てを包含する大きなテーマである。マスコミでも“豊か”という言葉がよく使われているがここでいう“豊かさ”とはいったいどんなことであろうか。

人は何に またどんな時に豊かさを感じるのであろうか。現代は自己選択と自己決定の時代とも言われているが そのことが最も大切だと考える人や自分でできることが多い人が豊かな人生をおくることができる人がある。また何かされるより何かしてあげることが大事だと感じる人もいる。人と気持ちを通じ合えることが豊かだと感じる人もいるし 物が豊富にあれば良いと感じる人もいる。信仰があれば豊かだと感じる人や元気でさえあればそれで十分だと感じる人もいる。人に認められることが何よりも大切と感じる人もいるし のんびり自分の世界に浸っていられることが豊かだと感じる人もいる。このように豊かさと言ってもまさに三人三様 十人十色である。

ところで本校では今年度 研究を進めるにあたって様々の議論と各部での実践を踏まえた上で豊かさについて次のように考えることにした。

#### 「人が他者との関わりあいの中で人間らしく生きること」

これはもちろん一人で楽しむ生活を否定するものではない。先に挙げた各人の感じる豊かさを大切にしながらも 他者と共に喜び 共に悲しむことができることが人間らしさの最も大きな柱であると認識し 自分が大切にされているという思いを感じてほしいと願っているのである。現代は人と人との関係が薄くなってきているといわれているが 人間は社会の中でしか生きられない存在であるから その人と人との関係を最も重要視して考え

たわけである。

次に「豊かな心」「豊かな生活」についてであるが この二つは表現は違うが一つのものを両面から見ているようなもので それぞれ独立して存在しているものではない。むしろそれらは互いに強く影響しあい 不可分の状態で存在するものと言えるであろう。「豊かな生活」なしに真に豊かな心はないだろうし 「豊かな心」なしに豊かな生活も本当のところはあり得ないと考えている。ただ教育の現場においては子どもたちの実態を把握して総合的に判断した上で 心の面からアプローチするほうがよい場合と日常の生活のほうからアプローチするほうがよい場合との両面があるのは言うまでもないことである。

学校教育の中で「豊かな心」「豊かな生活」は常に求められてきたものである。しかし「豊かさ」と一言で言っても具体的に目に見えるものではないし その基準になるものもない。またその評価についても定まったものがないのが現状である。いわゆる健常児に対する指導においてもその実現は容易ではない課題であろう。ところで障害をもっている子どもの場合 具体的な指導内容や方法 そしてその評価をどのように考えていけばいいのだろうか。これは大変大きな課題であるので簡単に結論づけることはできない。しかしいつまでも避けては通れないことでもあるので 実践を通してこれから考えていきたいと思っている。

本校では今年度 豊かさについて先に述べたように「人が他者との関わりあいの中で人間らしく生きること」と考えることにした。そのうえで小・中・高各部での実践を進めてきたわけであるが それらの実践を通して学校生活を楽しく 生き生きしたものにしてほしいと考えている。またそのために指導内容や方法はどうかを検討し 周囲がいかにして協力し支えていけばいいかを話し合ってきた。自分では気持ちを表現できない児童・生徒も多くいるので 子どもの表情や身振りなどを正しく把握することで気持ちや訴えかけを理解し 関わりあいを深め 子どもが目を輝かすような体験をたくさんさせてやりたいと考えている。そして自己主張しながらも友達のことを思いやれる子 その子らしく精一杯生きることができると子どもをめざして日々の実践を進めたいと願っている。

(石井雄史)