

II グループ研究報告

1. 教科の学習と生活

1. 研究の動機

私たちが日々の実践の中で最も苦勞し、そして、最も喜びの多い時間でもあるのが、授業であろう。このグループの目的は、教科と生活学習の授業について見直し、子どもに合った生活の中で、教科独自の感じ方、捉え方を育てるような新しい形の授業を考えることにある。

子どもの重度化・多様化の傾向は本校においても例外ではなく、毎年異なる子どもたちの特性を前に、教育課程の検討、内容の吟味を日常的に行う必要がでてきている。全国的に見ても、教科をなくして日常生活指導、遊び、あるいは生活単元学習で一日の流れを構成し、さらに、一週間同じパターンを繰り返して、ゆったりした日課の中で子どもがその流れを握みやすいような配慮をしているところが多い。本校においても、昨年度の教育課程作成の際に、小学部では3、4限目を合わせて一つの授業を行い、休み時間を30分間に広げ、子どもがゆっくり遊んだり、学習したりできるような時間割にした。中、高等部でも担任が子どもをよく把握するために、クラス単位の授業を多く持つように時数の調整を行った。子どもの重度化、多様化にともない、一日の流れや学習集団についての見直しは行ったものの、教科の学習についてはなくすべきではなく、大切にしていこうということになった。子どもたちに教科の学習を行うことについての難しさは、他校と変わりないと思うが、あえて「この子らにも教科の学習を」という前提のもとに、各学部で学習を進めている。しかしながら、従来の教科や生活学習の考え方、やり方では、その入り口で行きづまりを感じることが多い。ここで、その問題点について考えてみたい。

◇教科学習の問題点

従来の教科学習には、次のような問題点があるように思う。

- (1) 個々の教科について系統化されているが、各教科相互の関連が指導の場で吟味されていない。
- (2) 形式的、抽象的な内容が多く、知識として蓄えられにくい。
- (3) 子どもたちの生活と、かけ離れたものになりがちである。

実際の指導の場では、さらに、子どもの障害の多様化から、いくら能力別に分けても、そのグループ内での能力差が大きく、何に焦点を絞って指導すればよいかわからない、という悩みも出ている。また、中学部、高等部と進むにつれ、一人ひとりの能力差もますます大きくなり、指導方法も、知的発達水準に生活年齢を加味したものを考えねばならず、その難しさはいっそう大きくなる。

◇生活学習の問題点

現在の養護学校において、生活単元学習という指導形態は子どもたちにとって非常に効果的であると認めつつも、やはりそれだけでは満足できない、いくつかの問題点があるように思う。まとめると、次の5つのことが考えられる。

- (1) 子どもの実生活に役立つ学習であることを強調しすぎる。
- (2) 子どもが本来もっている知的好奇心を満たす内容が乏しい。
- (3) 一人ひとりの子どもの発達や興味、得意なことと、かけ離れやすい。
- (4) 子どもの感性を育てることに力点がおかれていない。
- (5) 季節に関することや行事中心の、モザイク的学習が多い。

子どもの重度化・多様化にともない、実生活にすぐ役立つ内容のものや、行事のための準備的な内容のものを授業の中心に置く場合が多い。この場合、子どもは受け身で一方的な内容を、与えられるだけになりがちである。子どもは一人ひとり持っている力も違い興味のあることも違うはずである。「ボタンはめもできないくせに、絵の具で描きたがる」ということだってある。しかし、ボタンがとめられないから絵の具は無理だというのではなく、絵の具で描く喜びや作品が仕上がった時の感動だって、その子を育てる大きな要素であると思う。子どもの興味や意欲を無視した「生活学習」は形式的になりやすく、従来の教科学習の持っている問題点となんら変らない結果となる。

2. 基本的な考え方

以上のことから私たちは、小、中、高を通じて次のような考えに基づき、教科の学習をすすめることにした。

子ども自身の感覚や感性を十分に働かせる中で、知的活動への興味や意欲を育てる。
さらに、系統性のある総合的な活動の中で、各教科独自の感じ方、捉え方が自然に習得できるような学習内容および学習形態をつくる。

子どもの五感を十分働かせるような、具体的な活動や経験を多くし、彼らの生活の中で、「なんだろう」「どうしてだろう」と気持ちがゆりうごかされる場を多くしてやりたい。そんな活動の中から、「なるほど」と納得したり、「もっとしてみたい」「楽しい」「きれいだ」「ふしぎだ」と思う気持ちを育てていきたい。このような感じる心（情動）をゆさぶることが、ひいては「もっと知りたい」とか「なぜだろう」と考える力を呼び起こすのではないかと考える。また、目標を設定する際は、目の前の子どもの興味や関心、発達段階を把握して決めるべきであるが、その子どもの年齢相応の生活の積み重ねも考慮に入れたものにする必要がある。子どもの発達水準と、生活の中での経験をうまくからめながら活動を展開すると、子どもたちの方から自然に目標にそのような活動を見つけていってくれるものである。

学習内容の系統性とは、子どもの理解のみちすじである。

指導にあたっては、個別指導の形ではなく、集団の中で経験を広げ、一緒に驚きや喜びを共有することで、いっそうものごとに敏感に向き合える心が育つと考えている。感じる心を育てるには、そのことを共感し合う場が必要なのである。

子どもの理解のみちすじは、次の図のようにあらわされる。身体を通して情動をゆさぶり、活動や思考の場を保障していくという流れが、展開され発展していく中で、豊かな生活が創り上げられると考えている。

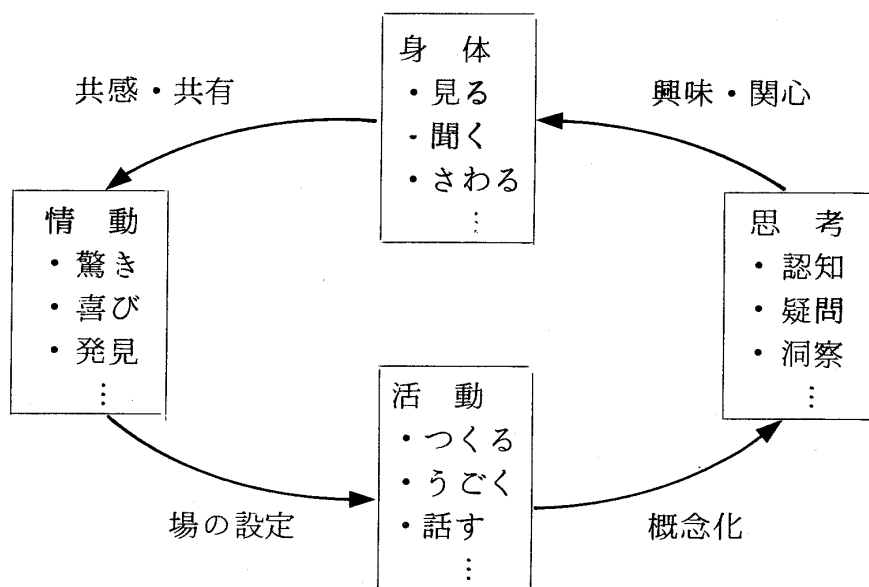


図1. 子どもの理解についての一試案

3. 実践例

(1) 小学部中学年での実践

(単元)

うさぎ野原のクリスマス

(目標)

- ・ 身近な動物を見たり触れたりすることで、人間と同じ生き物であることを知る。
- ・ 手に触れる感触の違いに気づく。
- ・ みんなで楽しく歌ったり踊ったりして、ストーリーのある表現活動をする。

(指導にあたって)

このクラスは3年生3名、4年生4名、計7名で、担任は2名である。ことばのない子は1名で、あとの6名は、1～2語文や単語の羅列などで会話は可能である。基本的生活習慣がまだ身についていない児童は3名いるが、7名そろっての学習には意欲的で、友だちの活動を見たり、模倣したりするなどの学習態度はできている。

この単元は、うさぎが大好きで、ハンカチや洋服など、うさぎの絵が描いてあるものを身

につけたがるＴ児がきっかけで取り組み始めにものである。Ｔ児にとってのうさは、描かれた絵やマークとしてのものであり、生き物としてのうさぎから興味が始まったわけではないので、ここでは、生き物としての動物の存在を知り、見たり触ったりする中でうさぎのイメージを育てていきたいと考えた。その際、感触を意識させるために、いろいろな手触わりの物に触れる機会を持ち、そのイメージを言語化させていきたい。

指導にあたっては、広い野原にうさぎがいるというイメージを大切にしたいので、放牧場へ行き、実際に自分たちも野原で遊んだり、うさぎを見たりしていきたい。また、本物の動物に触れる機会を多くしていき、その上でストーリーの中でうさぎになって表現する楽しさも経験させたい。ストーリーは「うさぎ野原のクリスマス」という歌のイメージで一人ひとり歌ったり、みんなで踊ったりすることで内容を構成していった。

(計画)

配時 24 時

第一次	放牧場見学	2 時
第二次	動物と遊ぼう	3 時
第三次	さわってみよう	2 時
第四次	「うさぎ野原のクリスマス」	17 時

(指導例)

本時の学習 タマと遊ぼう (第二次の1 時)

- 主 眼
- ・猫を見たり触ったりして、その特徴をとらえさせる。
 - ・猫に触れた感触を意識させ、言語化させる。

展 開

主 な 活 動	内 容 お よ び 留 意 点	備 考
本時の学習内容を知る 猫の動きを知る	<ul style="list-style-type: none"> ◦ Tさんの家の猫（タマ）と遊ぶことを知る ◦ Tさんと猫の遊ぶ様子を見る <ul style="list-style-type: none"> ・怖がる子には恐怖心を取り除くような配慮をする ◦ 猫の歩く様子、遊ぶ様子を見る <ul style="list-style-type: none"> ・ボールやひもで遊ばせ、動きを観察させる ◦ 猫が食べる様子を見る <ul style="list-style-type: none"> ・口を動かすところや噛むところを観察させる 	猫 ボール ひも
真似をする 猫に触る	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 歩いたり食べたりする動きや、鳴き声を真似る ◦ なでたり、抱いたりして感触を知る <ul style="list-style-type: none"> ・ふわふわしている、やわらかい、あたたかいなど手で触った感じを表現させる。 	えさ
まとめをする	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 猫も人間と同じで、動いたり食べたりすることを知る ◦ 次時の予告をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・材木町小学校のうさぎを見に行くことを知らせる 	

この授業は、うさぎが大好きなT児の家で9月頃から飼い始めた猫を借りて行ったものである。はじめは怖くて逃げていたT児が少しずつ慣れ、今では一緒に寝ているという話を母親から聞き、猫との関わりをクラスみんなのものに広げ、動物を知るきっかけになってほしいと考えたのである。実際には、新しい環境で猫の方が怖がり、あまり動きを観察することはできなかったが、手の平に乗せた餌を舌でペロペロ食べてくれたのが、子ども達にはうれしかったようだ。怖がる子は、他の子が抱いているのを見たり、背中をなでたりする活動だけでも、その子なりの動物との接し方としてよいのではないかなと思う。その中のK児の母親からこんな連絡をもらった。



(猫にさわる子どもたち)

Kは怖がりますけど、多動でひどかった頃は、犬や猫のこともわからないのか、まったく無関心だったことを思うと、怖がる気持ちがあるということだけでも、親としてはうれしかったです。こんどは、かわいがるという気持ちが芽生えてくれるといいなあと思います。

生き物を相手にした授業はとても難しく、こちらが意図したような授業の流れが思うように進まないことが多い。しかし、その時の子どもの吸い込まれるように見ている目、身を乗り出して一所懸命に猫を見ている姿、そして自分も抱っこしたいとせがみ、いよいよ抱かせてもらった時の表情を見ていると、こんな止まったような時間もあっていいのではないかなと思ってしまう。自分の思いがなかなか表わせない子どもたちが、今、全身から沸き出てくるさまざまな思いを表現している……その思いを一つ残らず受け止めてあげたいと思う。

(単元全体を通した子どもの様子)

放牧場見学から表現活動まで、約5週間にわたる学習の中で、子どもたち一人ひとりのさまざまな表現を見ることができたように思う。ある活動を通して何を獲得したかという評価は、養護学校において非常に難しいことの一つである。特に、「感じる心を育てる」などという目標の場合、一つの活動を通して達成されるということは有り得ない。系統的、総合的な活動と、子どもの興味、意欲が、布の縦糸と横糸のようにうまくからみ合い、重なり合って織りあげられ、育っていくものであると思う。放牧場見学の後のお母さん方からきた連絡帳から、子どもが感じたことをよみとることができる。

学校から帰るなり、おばあちゃんに「うさぎかわいい!」と言いました。おばあちゃんが「うさぎの目、赤かった?」と聞くと、「うん」と返事。すかさず、おばあちゃんが「目の病気かな?」と言うと「ちがうね」という答えが返ってきたそうです。なんとなくわかっているようです。ひつじを思い出してか、家にあるひつじのぬいぐるみを、一所懸命なでていました。

「スクールバスで、みんなでいったよ。モーちゃんおった。ヒヒーんうまおった。うさぎ おった。メエーメエー おった。」と楽しそうに話してくれました。

表出言語が少ない子どもたちにとって、その子が何を受けとめ、心に残してくれたか読み取ることはとても難しい。しかし、その時、その時の子どもの表情と動き、そして彼らの生活歴を熟知している母親との連絡により、その子なりの学習の成果が見えてくるように思う。

文字が書ける子については、写真を見ながら一緒に話をして、その子が言った言葉をそのまま書かせるという作文指導を行った。

ほうぼくじょうへ いきました
スクールバスに のった
うさぎのうたを うたいました
ひつじのむくむく さわった
ちよっと こわかった
うまは やわらかい あったかい
うさぎ みたよ
ながいよ おみみ
あかい おめめ
しろです

ほうぼくじょうへ いきました
やまへ いった
たかいよ
ひつじ ふんわり めー
うし もー
うまは かたい
うさぎ しろい みみながい
ふんわり
め あかい
かわいいね

「うさぎ野原のクリスマス」の表現活動は、12月に入ってから取り組み、一人ひとりの歌や踊りを決め、全体としてストーリーを作っていた。ことばがなくても音程が正しくとれる子には、一つの曲を転調して歌わせたり、2語文程度話せて発音がはっきりしない子には、繰り返しのことばの多いゆっくりした曲を選ぶなど、一人ひとりに合った課題を選んでいった。

最終的には、ミニ学習発表会で成果を発表し、クリスマス子ども会には、小学部全員を巻き込む表現活動へと発展していった。しかし、あくまでも行事のための学習ではなく、一人の子どもの興味がみんなの興味に拡がり表現活動として築き上げられていったものであり、発表は、単に一つの過程であると捉えている。



(西村 優紀美)

(クリスマス子ども会での表現活動)

(2) 中学部Lグループでの実践

◇中学部グループ学習について

中学部のグループ学習は、能力別に4つのグループに分けて行なわれている。その分け方については、特に規準があるわけではなく、各グループ担当の教師の数に合わせ、かたよりのないよう分けている。学習は週4時間、二限目にあてられている。

近年では各グループ内での能力差が大きくなっており、どんな内容を教えたらよいのかわからない、一斉に授業することはむずかしい、などの声が出始めている。また、一人で担当している教師の負担は大きく、話し合いや準備の時間もなかなかとれず、各グループ同士の意見交換の場も少なく、教科の学習はどのグループでも行きづまりを感じている。

◇Lグループについて

このグループは、1年3名、2年1名、3年2名の計6名からなる。意志疎通ができ、会話が可能な者は2名、あとの4名は自閉的傾向であるため、ことばを適切に使用することが不得手であり、なかなか気持ちが伝えられず、パニックを起こすこともしばしばある。また文字については、ひらがながいくつかなら読めるという者から耳できいて書ける者までと差は大きく、必ずしも会話ができるから文章が書けるということはない。

このグループの担当は3名、うち2名が言語と数量を各1時間ずつ受けもち、あとの2時間で生徒2名ずつを担当する個別学習の形態をとっている。

◇国語についての考え

生活年齢から考えてもひらがなの書き方や「あ」のつくことばは何でしょう、といったことを教えるのが適しているとは思えない。その子が文字に興味を持ち、読みたい・書きたいという気持ちがなければ文字をいくら覚えさせようとしても効果はないだろう。

それよりも、子どもたちが日々の生活の中で何気なく通りすぎてしまうようなことでも経験したことにより、思い返したり、深く考えたりするようなことができないだろうか、またその経験が心をゆり動かすような刺激とならないだろうか、と考えた。子どもたちは実際にはかなり多くの言葉を知っているのだが、それは殆んどが名称であり、普段の生活ではあまり使用されていない。そこで単に名称だけでなく、そのものもつ、いろいろな形態やそこから想像することで、もっと言葉の世界を広げたいと考えた。

具体的には

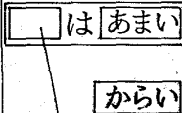
- 色に着目する
- さわった感じに着目する
- においに着目する
- 味に着目する

などが考えられる。つまり、五感を使って学習への集中を計り、刺激がことばや、その時の

表情となって表わせることを大切にするのである。

では以下に子どもたちには最も興味のもてる「味わう」ことについて述べる。

単元	「あまい」と「からい」
目標	<ul style="list-style-type: none"> 砂糖水と塩水から「あまい」「からい」のちがいを知る 日頃よく口にするものを、「あまい」「からい」の言葉で区別する ものを食べる時、「あまい」「からい」の言葉に気が付き正しく使える
計画	第一次 さとうは「あまい」 しおは「からい」 第二次 あまい○○ からい○○ 第三次 ○○は、あまい ○○は、からい
本時の学習	○○は、あまい ○○は、からい
主眼	味わったものから、「あまい」「からい」の言葉のちがいを知るだけでなく、以前の経験を生かし、名称から「あまい」「からい」を正しく理解して使える。
準備	あまいもの チョコレート ジャム キャラメル 実物と写真 からいもの からし みそ カレールー 実物と写真 「あまい」「からい」の文字カード ○○は、「あまい」 ○○は、「からい」の文章を作るための台紙
展開	

主 な 活 動	内 容 お よ び 留 意 点	備 考
<ul style="list-style-type: none"> 本時の学習内容を知る 各自味わうものを選ぶ 各自味わい、「あまい」「からい」の区別をする まとめ 	<ul style="list-style-type: none"> 前回、味わったものの実物を見せ、どんな味だったか思い出し、きょうは一人ずつ「あまい」「からい」の区別をすることを知る。 写真を使ってあみだくじを作り、味わうものをひとつ選択し、期待感をもたせる。 各自味わったあと、○○は、あまい ○○は、からい の文章を写真と文字カードを使って作り、正しく言えるようにする。 自分が味わったもの以外についても正しく「あまい」「からい」を使って文章を作る。 	写真と実物とのマッチング 

◇授業を終えて

食べるものを使った授業は子どもたちがよく集中するが、食べたいという気持ちを満足させるだけでは安易だと思う。子どもたちにとって生活では欠くことのできない食生活、とりわけ食べることは一番興味をもつことではあるが、そのことだけに集中してしまいがちだからこそ食べる、味わうことを深く考えさせたいと願ったのである。授業では6つの食べものを取りあげたが、いずれも日頃よく口にしているものであり、チョコレートは全員が好きなものである。この授業では必ずしも好きなチョコレートが味わえるわけではなく、からいものを味わう可能性があるにもかかわらず、全員が集中、自分だけでなく友だちの様子もきちんと見ていたことは驚きであった。

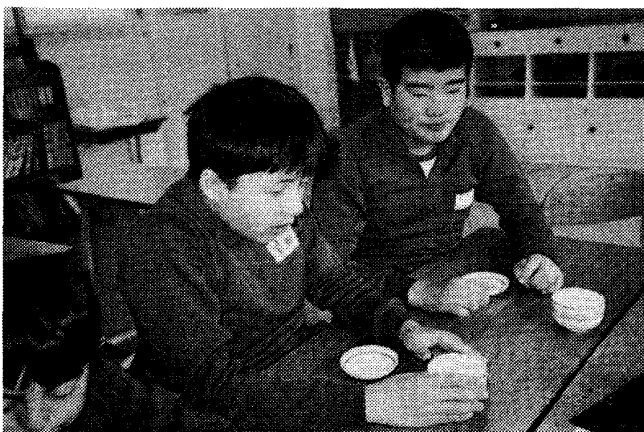
教材については能力差を考慮し、〇〇は、からい（あまい）を文章化するために写真カードを使ったり、「あまい」をピンク「からい」をからし色のカードにしたことも有効であった。また、助詞「は」については、文章の中で使われる時にWaと発音することが自然にわかるよう文章化させる中で意識させた。

日頃よくしゃべるH君にはこの授業はやさしいであろうと考えていたが、そうではなかった。「あまい」「からい」を全く混乱してしまっており、一時は味覚が鈍いのかとも思ったがよく考えてみると私の質問に答えることがむずかしいのであった。彼はよくしゃべるが、それは一方的であることが多く、相手の会話に対応して話すことは苦手である。したがって彼にとっては人の話をきき、何を要求されているのか考え、言葉を選んでそれに答えたり、文章化したりすることが、日頃の一方的な会話とはちがうのだという経験をもつ、いい機会であったと思う。

この授業での経験が今後の食生活に生かされ、豊かなものになったり、名称だけであったものでもいろいろな方向から見えることで言葉の世界が拡がり、子どもたちの生活が少しずつ豊かに拡がることを望んでいる。

今後は味だけでなく、さわった感じ（つるつる・さらさら、など）などにも着目した学習をすすめたいと考えている。

（能 岡 晶 子）



（どんな味？）



（「うっ からい！」）

(3) 高等部Mグループでの実践

題 材 身のまわりの数字

目 標 数字の読み書きができる。

数字で書きあらわされていることがらの意味がわかる。

金銭感覚を身につける。

指導に このグループの生徒の数学的能力は、下の生徒の実態の表に一部を示してあ
あたって るように、決して高いとは言えない。数学に対して多少の関心を示す者がいる
一方で、強い苦手意識をもっている者もいる。しかし、自分が興味をもっている
事柄に関係のある数字（野球などスポーツの記録に関する数字など）や、記
号としての数字（電話番号や年月日、番地、背番号など）は、さほど抵抗なく
受け入れているようである。

この学習では、数字の読み書きや大小比較、簡単な計算を、単にドリル的に行うのではなく、生徒の身近な生活にかかわりのある数字（単位名のついた数字、いわゆる名数）や、新聞記事などからトピック的に得られた数字など、生活年齢相応の生きた数字を学習にとり入れ、その事柄のイメージを思い描けるようにさせたいと考えている。

この教材に対して、単元とせず題材としたのは、学習内容を順序立てて配列し、ある期間で指導するのではなく、年間を通して随時学習するような扱い方をするのがよいと考えたからである。

生徒の中には、数字を見ると必ず「円」の単位をつけて読む子がいる。又、子どもたちは将来ともお金を扱う機会が多いだろうということは十分予想できるので、数を金額の形で表して、大きい小さいや、和、差を考えさせるのも一つの方法であると思う。さらに、この学習を通して金銭感覚を育てたいとも考えている。

計 画 年間を通して指導

生徒の実態

項 目	名 前	MK 1 男	KK 1 男	TF 1 男	YT 2 男	SI 3 男	TU 3 男	MH 3 女	MM 3 女
9 + 6 程度のたし算		○	△	△	△	○	△	○	○
12 - 4 程度のひき算		○	×	×	△	△	×	×	×
3 桁の数字を読む		○	○	△	△	○	○	○	×
4 桁の数字を読む		○	×	×	×	○	×	△	×
3 桁の数字を聞いて書く		○	△	△	○	○	△	△	×
4 桁の数字を聞いて書く		○	×	×	×	×	○	×	×

○…できる △…不確実 ×…できない

本時の学習	単位名をつけて数字を読む。
主眼	500までの数字の読み書きと大小比較ができる。
	身長、体重、年齢など身近な事柄に合った数値と単位がわかる。
準備	数字カード、単位名カード
展開	

主 な 活 動	内 容 お よ び 留 意 点	備 考
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 黒板の座席表に名前を記入する ◦ 本時の学習内容を知る ◦ 数字を読む 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 教室内の机の配置を示した表の、自分の席の該当箇所に各自自分の名前を記入させる <ul style="list-style-type: none"> ・ 前列、中列、後列、右から（左から）何番目という言い方で一人ひとりの座席の位置をたしかめさせる ◦ 数字を読む 数字に正しい単位をつけて話ができるようにする学習であることを話す。 <ul style="list-style-type: none"> ・ 単位をつけないと、話の意味が相手に正しく伝わらないという例をあげる ◦ 500までの範囲の数字を読む <ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒を指名して能力に合った数字カードを呈示して読ませる 	数字カード
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 与えられたカードを指示どおりに並べる 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 10枚程度の数字カードを 大きい順に並べさせる <ul style="list-style-type: none"> ・ 数範囲やカードの枚数は、能力に応じて加減する 	数字カード
<ul style="list-style-type: none"> ◦ 与えられたカードから 指示に該当するものを選ぶ 	<ul style="list-style-type: none"> ◦ 各自の持っているカードの中から 次の各項に当たる数字カードと単位名カードを選ばせる <ul style="list-style-type: none"> ① 自分の身長 ② 自分の体重 ③ 両親の年齢 ④ 通学に要する時間 ⑤ ニュースの中の数字 ◦ 本時の学習に出てきた単位の確かめと その他身近によく使われる単位について話し 次回の予告とする 	数字カード 単位名カード
<ul style="list-style-type: none"> ◦ まとめを聞く 		

数量に関する学習の中の、長さ、重さなどの学習内容として、単位名を知る、基準となる単位量を知る、測定器具を用いて実際に測定する などが考えられる。高等部の生徒は、これら長さや重さ、かさなどに関して、単位名なり測定の仕方なりについては、これまでに何回か学習している。しかし十分身についているとは言えないので、実際に器具を使う活動を通して測定の技術を身につけたり、基準となる量を感覚的に把握させたりすることが大切であると思う。

又、長い短い、重い軽い、多い少いなどのことばを ふだんの生活の中でごく自然に使っているようであるが、具体的な数字や単位名をつけた形で使われることは少いし、使われることがあっても正確ではないことが多い。しかし、この学習の中で生徒からいくつかの面白い発言も聞かれた、二・三の例をあげると

「それは おすもうさんだ」……身長に関する数字155に、体重の単位kgをつけ155kgと言った間ちがいに対して、一人の生徒の言ったことばで、155 kgはおすもうさんの体重だというのである。このように、ある単位のついた数字から何かを連想できるようになることもこの学習のねらいである。

「おまえのおとうさん、そんなおじいさんか」……両親の年齢を話題にしていた時、一人が85歳と言った時の他の生徒の発言で、85歳がおじいさんといわれる年齢だということ、僕たちのおとうさんならそんなおじいさんのはずがない という意味と考えられる。

「観光会館がいっぱいになる」……交通事故の死者が全国で2,000人を超えたという新聞記事を取り上げていた時の生徒の発言で、金沢市観光会館の大ホールが2,002人収容であることと結びつけて2,000人をとらえたものである。

「ぼく3キロへったよ 3キロ!」……毎月の体重測定で60kgから57kgに減った時のI君のうれしそうな声、当人は3kgについて、どの程度理解しているかはわからない。おそらく測定にかかわった先生が、3kg減った事が彼の現状から見てとてもよい事だと判断して相当の評価を与えたのだと思う。いずれにしてもこうした数字が自然に話の中に出てくるようになってほしいものだと思う。

身のまわりの数字というこの題材は、数量に関する基礎的な理解や技能を高めることもさることながら、その数字のもっている意味をわからせること、日常の会話の中に適切な単位名のついた数字が、ことばとして取り入れられるようになることをねらいとした指導をすすめたいと考えている。

(加藤定雄)

4. まとめ

子どもの生活を基盤にして学習を進めていくことは、一見簡単なようだが、子どもの興味を敏感に感じとり、広げていく教師自身の感じ方、考え方を問われるところでもあり、時間をかけて、子どもの発達をみとる必要がある。単なる知識の伝達や、経験主義の学習ではなく、子どもの心を育てながら生活を創り出していく力をつけさせていく、いわば、育ての教育であるから、子どもも教師も同じ立場で共に生活する場をもたなければならない。教科独自の感じ方、捉え方というのは、本来、人間の生活のいたるところに、あらゆる場面で存在するものである。それを分化、系統化させたものが、現在の教科であると考えれば、教科を否定するのではなく、この子らに合った教科はどうあるべきか、という発想のもとに、常に私たちの考え方を点検しつつ学習をすすめるなければならない。

子どもの興味から学習を出発させると、系統性がなくなり、思いつきのような授業になるのではないかという心配もある。特に、自閉傾向の子どもに対しては、こだわりを助長するようなものであると考える人もいるかもしれない。しかしながら、彼らをこちら側で準備した学習に入れようと思った時の困難さも、誰しも経験しているはずである。子どもが一つのことに興味を持つということは、一種の探索行動であると解釈できる。その物の性質を確かめるがごとく見たり、触ったり、振ったり、ちぎったりと、あらゆる方法で関わっているのである。その子が知っているかぎりの手段で物と関わる中で、全身で物の性質を感じとり、そこから、うれしいと思ったり、もっとしたいと思う欲求が生まれてくる。これは、私たちが基本的な考え方で示している「子ども自身の感覚や感性を十分に働かせる」ことと同じではないかと思う。

物への興味は、その子の心が一つのことに向かっているということであり、私たちがそのことを受けとめないかぎり、彼らは私たちに心を開いてくれない。教師が認め、友だちが認める中で少しずつ、人との関わりの中でいることが楽しいと思う心が育ってくれるのではないかと思う。

子どもの感性を育てたいと思う時、私たち教師自身の感性も問われていることを実感する。子どもの興味を敏感に感じとり、そこから、新しい世界へと向かわせていく、そんな柔軟な姿勢と広い視野を持った人間でありたいと思っている。子どもの理解のみちすじにそった、系統的で総合的な活動を、子どもと共に創り出していく時、私たちは大きな喜びを感じるのである。

(西村 優紀美)