

## 特殊学級における指導の系統性と単元構成の視点

### —情意的側面からのアプローチ—

齋 藤 英 明

#### I はじめに

私が、以前特殊学級の担任としてある学校に勤務したとき、年度当初の生徒の様子を記録したのを見ると次のように書いている。

M男は、遅刻も多く精神的に安定せず、登校しても教室に入らないで玄関にいたり、特別教室にいたりすることが多い。掃除の時間になると、生徒会室の机の下にかくれて出てこないことがよくある。

S子は、活発で行動力もあり、学級でもいろいろな仕事を積極的に行うが、自己中心的な面が目立ち協力して活動できないこともある。また、常におどおどしていて教室のドアが開いていると、自分たちの姿を他の生徒や先生方に見られたくないようで、神経質なほど戸をすぐに閉めてしまう。二人とも精神的に非常に不安定であるのを感じる。

また、本校でも数年前に担任をした学級の生徒の様子を、次のようにも書いている。

このころのA子の学校での生活を見ると、友だちから嫌われたり、仲間に入れてもらえなかったり、何かしようとすると、ささいなことで友だちとトラブルを起こすことが他の生徒よりもずっと多かった。

また、学級ではとなりの女子生徒を突然たたいたりかみついたり、あるいはロッカーや教室の戸を壊れるほど力を入れて開け閉めするなどの荒れた行動がみられた。

さらに、学級の生徒の2年生の初めの頃の様子をふりかえってみると、精神的に落ち着かないために学級全体のまとまりがない。友だちとのトラブルが多く、友だちの悪いところが目につく。自分の感情や思いを素直に表現していない。といったように、一人ひとりが楽しい学級であると感じているとは思えなかった。

こうした生徒たちが見せる行動は、すべてが否定されるものではない。しかし、情緒的に不安定な状況や、意欲、自信の喪失は問題行動として表れやすく、本人のもっている力や可能性を引き出すことが難しくなる。児童・生徒の望ましい人間関係や社会性を育てていく上で、どのようにかかわっていけばよいのかは、担任としての最も大きな課題である。これらは、生徒同士あるいは生徒と教師の人間関係に左右されることが極めて大きいと考える。

本来、人間はだれでも自己の成長を望んでいる。それは、人間の基本的な欲求の一つであり、それが満たされると充実感や満足感を味わうことができ次への自信や意欲につながっていくものとする。そうした積み重ねによって生きがいを感じたり、意欲的な生活をするのできるのではなかろうか。

特に知的発達に遅れのある生徒たちの場合は、さまざまな活動場面で自分の行動に自信がもてず主体的に動けなかったり意欲的でなかったりする場合も多く、困難な状況に向かうことが難しいことが多い。しかし、この成長は、困難をさけて通るところからは生まれないが、人間は成長したいという欲求と同時に、困難を避けたいという欲求をもっている。これらの生徒達に対して、力で押し込め込むような指導や、結果だけに価値を見いだした指導をしていったならば、望ましい成長や発達を期待することはできないのではないかと考える。

そこで、これまで経験をもとに特殊学級に在籍する生徒に対して、情意的な面での指導の系統性について実践研究してみることにした。

## Ⅱ 研究のねらい

生徒一人ひとりの成長欲求を満たしていくことを基本にした指導の視点で、生徒の成長を評価していけば、生徒が自分の成長を実感しながら自らを高めていけるようになるのではないかと考えた。また、そうした経験の積み重ねによって、困難なことにも立ち向かおうとする力を育てていくことにつながっていくものと考えた。学級経営においては、相互の信頼関係を大切にしながら情意的な側面へのかかわりを深め、人とのかかわり合いの中で成長していくような学級集団づくりが大切である。

本稿では、生活単元学習と作業学習を中心に、情意面での指導の系統性と実際の単元構成について実践を通して考察しようとするものである。

## Ⅲ 研究の基盤

### 1. 単元構成の視点と指導の系統性について

生活単元学習や作業学習の指導において、情意的な面に指導の視点をあてた実践は、これまで多くの実践がなされてきている。しかし、情意面の系統性に視点をあてた実践はあまりみられない。

高野(1993)は、生活単元学習の系統性について、次のように述べている。

系統性を云々する場合には、それがなんに対する系統性かを明らかにしておく必要がある。一般的には、次の二つがあるとされている。

一つは、教科のもっている内容の系統や指導の順序性といった、対象のもつ論理的順序性をさす「論理的系統」であり、もう一つは、子ども自身もつ興味や能力(生活的な力)の発達過程を指す「心理的系統」である。

生活単元を積み重ねていくだけでは学習内容の連続性が失われる。と不安になるのは、前者の「教材内容の系統を乱さずに与えること、へのかかわりから、後者の「子ども自身の心理や経験の発展を支える系統、への認識が希薄になるためだと思われる。真の教育的系統というのは、両者の統一によって確立されるといわれている。と述べている。

これまで、生活単元学習は、領域・教科を合わせた指導の代表的なものとして、さまざまな先行研究がなされてきている。しかしながら、生活単元学習のとらえ方は、必ずしも共通理解が図られているとはいえない面がある。

生活単元学習においては、教科学習のように、内容の系統性や指導の順序性といったものがなく、単元をどのように構成し、どのような順序で児童・生徒に与えていくかは、担任に任されており、その教師の力量にたよるところが極めて大きい。それ故に、指導の系統性に対する疑問や不安は、常につきまとうものであろう。そこで、心理的(情意的)系統性についての具体的な考えやそれに基づく実践は、大変意義のあるものと思う。

また、西(1988)は、教育活動の一つには、文化的遺産を伝達し、知識・理解を共に学び合い、創造性を培っていくというように、主として知的面へのかかわりがある。もう一つは、前述のようにヤジロベエが成長欲求の実現に向かうように、情緒面へのかかわりがある。両者の機能は本来は相互補足の関係にあり、切り離せるものではない。しかし、とすると現実的には知的面へのかかわりを重視し、情緒面へのかかわりを軽視する傾向がある。あるいは軽視しているのではなく、教師にとって難しいので実践できないでいるのかもしれない。と述べている。私も全く同感である。

これまで障害児教育を語る会(1992)、障害児教育を語る会(1993)、障害児教育を語る会(1994)などで齋藤は、情意面に指導の視点をあてた実践を中心に紹介しているので、詳しくは障害児教育研究14号、15号、16号を参考にされたい。

ここでは、生活単元学習と作業学習への取り組みを中心に述べる。

## 2. 単元を構成する上での段階的指導の構想

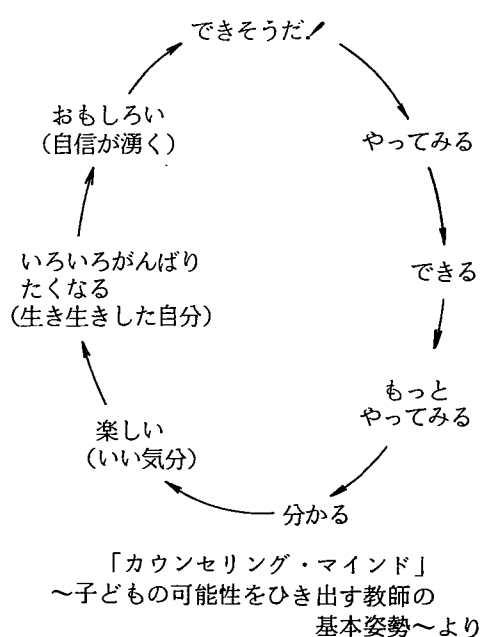
### (1) 満足感を味わわせ、次への意欲をもたせる段階

ある活動に取り組もうとするとき、それが自分もほしいとか作ってみたいあるいは、やってみたいというような内容であれば、生徒たちの活動に対する意欲は高まる。自分も作りたい、やってみたいという気持ちを大切にしながら、初めて経験することに対しての細かな配慮と教材との出会いを大切にす。また、どの生徒にも自分のやりたいことができるような環境づくり（道具、補助具の工夫等）をしながら活動を支えていく。

活動場面においては、単元全体の導入段階を特に大切にし、活動への見通しと意欲を高めるような指導の工夫を行う。体全体を使って活動するようなものや、五感に訴えるようなダイナミックな活動を展開していく。

作業学習などにおいては、作品のできばえや完成度はあまり問わないで、「楽しかった」「自分にもできた」「またやってみたい」といった満足感や次への意欲を大切にすしていく。

また、西（1984）は、不適応に陥った児童・生徒とのカウンセリングの中で、子どもが授業に対してやる気になるときの心情について子どもたちとの話し合いの中から上図のようなメカニズムをたどると述べている。教師の題材の提示や取り組みせ方について参考になるところである。



### (2) くり返しによる経験をさせる段階

作業学習において、同じような活動を何度かくり返してやってみると、生徒の活動にも変化がでてくる。要領がわかり早く上手にできるようになったり、友達のやっていることを自分もやってみたくなったりあるいは、反対に活動に対する意欲がなくなってしまい、みんなといっしょに作業できなくなったりする。そこで、

- ① 「もう少ししていねいにやろうか。」「だんだんじょうずになってきたなあ。」「〇〇君は〇〇さんがやるのを上手に手伝っているね。」といったように、個々の活動に対しての励ましや、一人ひとりが頑張る姿を共有化していくための声がけをしながら、情意的な援助をしていく。
- ② 自分達がやることに対する見通しをもたせるために、作品の完成予想図を見せたり、この時間にどれだけの物を作りたいのか、どんなことを頑張りたいのかといったことを明確にしながら見通しをもたせていく。
- ③ 題材を変えてみたり、生徒自信によるアイデアを具体化してやるなど、もっとやってみたいというより強い興味や関心をもてるような工夫をする。
- ④ これまでの取り組みを振り返って、生徒への題材の与え方が適切であったかを反省し、工夫していく。

### (3) 自分達の手で取り組んでいく段階

くり返しによる活動を大切にすしていくと、個々のレベルに応じて活動や作品づくりに対する自信や見通しをもてるようになってくる。そこで、個々に合わせちょっと頑張ればできることから、みんなで頑張ればできるように、少しずつ課題を大きくしていく。これまでの段階は、活動や作業に対する見通しに重点をおいてきたが、次の段階としては、みんなで準備をしたり、みんなで今日やることの相談をしたりしながら、主体的に自分達の手で取り組んでいけるような援助をしていく。

### (4) より大きな取り組みに向かう段階

この段階では、目的達成のために向かおうとする、より大きな意欲を持って取り組んでいくことになる。個

人的なレベルでの満足感、成就感からみんなで共有できる満足感、成就感を味わうことができる。そのためには、活動内容に広がりをもてるようにしたい。

例えば、作業学習においては、「お世話になった〇〇のみなさんのためにプレゼントを作ろう」、「作品展をしてたくさんの人にみてもらおう」、「即売会をして作品を売ろう」（1993）、「卒業記念にレンガの花壇を作ろう」（1995）といったように外に向けて広がりをもてるような活動を展開していく。

また、生活単元学習においては、「文化祭に向けての取り組み」（1992）や「卒業にあたってお世話になった人達にお礼をしよう」といったような学校全体や地域社会を意識したり相手にしたりする活動を展開していく。

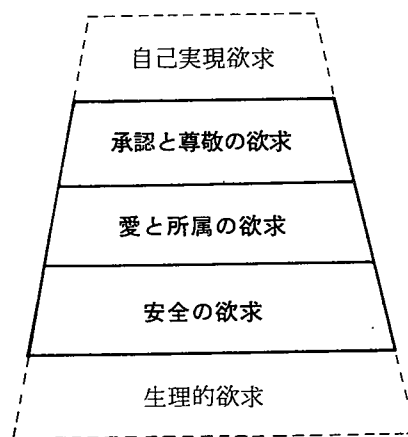
こうした取り組みは、生徒達のより主体的で意欲的な活動が期待できると考える。つまり、第三者からの評価を意識させていくことであり、自分達のやっていることが期待されたり、楽しみにされているんだということを意識させていくことだと考える。

このような大きな取り組みに向かうことは、それだけ大きな課題や問題解決場面につつまれる。質の高い取り組みとなるが、それだけに苦労や厳しさが伴うことが多い。しかし、そうした壁や大きな課題に向かおうとする意欲を支えていくのは、第三者から期待されているという気持ち（自己有用感）や、これまでの取り組みの積み重ねによる自信であろう。そして、自分達の力を出しきって取り組んだことや、苦しい状況に立ち向かって乗り越えた経験によって、初めて充実感や満足感を味わうことができるのである。

### 3. 情緒面に視点を当てた指導の構想

これまで、単元を構成する上での段階的指導の構想について述べてきたが、具体的な活動場面での教師と生徒とのかかわりや、情緒面をどのように評価していくのかについて述べる。

マスロー（1970）は、人間の欲求について、欲求は階層をもっているという考えのもとに、欲求の発達階層説を提唱した。基本的にはいくつかの階層があり、一つの階層が満たされると、それよりも高度の欲求を満たそうとする優先順位があると考えた。



マスローの欲求の階層  
〔Maslow, 1970〕

第1の水準……生理的欲求（食欲、呼吸、性欲、睡眠、排泄など  
生命の保持に関する欲求で最も原始的なもの）

第2の水準……安全の欲求（危険や恐怖、不安などをさけ、安全  
で予測可能な頼りになる状態にいたい心理）

第3の水準……所属と愛情の欲求（集団に所属し、集団の一員と  
して承認されたい、理解されたい、信頼されたい  
心理。愛されたい、愛されたいなどの心理）

第4の水準……自尊と社会的承認の欲求（自分という人間が、自分にとってまわりにとって価値ある存在と思  
える自己承認を得たい心理。他人から認められたい、ほめられたい心理）

第5の水準……自己実現、成就の欲求（自分もっている力や潜在的な可能性を現実化しようとする心理）  
などである。さらに、これらの欲求が満たされないときの感情や防衛規制についても注目すべきところである。

こうした考え方は、障害児教育において精神的に安定した生活をどのように作り出していくのかといったことや、相互の人間関係を大切にしながら、情意的な側面へのかかわりを深め人とのかかわり合いの中で成長していくような指導の視点に、多くの示唆を与えてくれているといえる。

以下、これまでの実践をもとに、情意面に視点をあてた評価と指導の構想を次のように考えた。

#### (1) 自分のよさ、友達よさ、学級のよさが見えるように

毎日の生活の中で一人ひとりを見ていると人とのかかわりがとても上手な生徒。友達の気持ちを考えながら援

助や協力ができる生徒。掃除や後片づけなどできばきと手際よくこなしていける生徒などそれぞれが人にはないよさやきらりと光るものをたくさんもっている。そうした一人ひとりのよさをお互いが知り認め合っていけるようにしたい。また、個々の生徒のどのような努力が学級の中でどのように役立っているのかを知らせていくようにしたい。こうした積み重ねが学級の風土づくりにつながっていくと考えた。

学級においては、〇〇さんがいるからこの学級は楽しいんだ、〇〇君が頑張ってやったからこんなことが出来たんだといったような評価をしていく。そして、皆がクラスの一員であるという友達との信頼関係をつくり、自分の居場所があり安心できる状態をつかってやること。また、担任は私はみんなを愛していますよ、信頼していますよ、理解していますよという共感的理解を図っていくことなどが大切であろう。

お互いが認められ受け入れられることで情緒の安定が図られる。そうした生活の中ではじめて生き生きとした学校生活を送ることができるのではなかろうか。まず、自分のよさや友達のよさがわかりみんなが毎日気持ちよく生活できる学級づくりを根底におきたい。そうした精神的に安定した状態の中で生活していけば、物事に意欲的に向かおうとする力が育っていくのではないかと考えた。また、そのような心を育てていけば、一人ひとりがもっている力を十分発揮してくれるようになるのではないかと考えた。そして、できそうにないと思ったことをあきらめず自分なりに工夫したり、自分の判断で手がかりを求めたりしながら解決に向かおうとするたくましさをもった意欲的に行動できる生徒の姿を願っている。

## (2) 自分がどのように変わったか、またどのようにしていくのがよいかが見えるように

指導者側が一人ひとりの生徒に対する指導の視点と願う生徒像をしっかりとてば、毎日の生活の中での成長や変化が見えてくることが多い。単元の初めのころの様子と終わりのころの様子の変化、あるいは月単位、学期単位での変化や成長などをとらえ、生徒たちにきちんと伝えていくことが大切であると考えた。そして、一人ひとりの成長の様子や変化が本人に納得できるようにできるだけ具体的な例をあげ評価していくようにしたい。他人との比較ではなく、今の自分が過去の自分と比べてどれだけ変わったのか、どれだけ成長したのかというような視点でみていく。活動を展開する中で生徒同士の小さなかわりや行動の変化を敏感にとらえ、人のかかわりの中で新しい自分を発見させてやる。また、自分達の頑張りや努力が認められそれを評価されたときの喜びや満足感を味わわせてやる。こうした見方で評価をしていくと生徒は自分自身の成長を確認することができ、自分が努力すべきことやどのようにしていくべきかが少しずつ見えてくるのではなかろうか。そして、さまざまな活動に意欲的に取り組むことができたり、あきらめずに頑張ろうとすることができるようになるのではないかと考えた。

## IV 研究の実際

### 1. 木工作品づくりを中心にした実践（1992.6～1993.10）

情意面における指導の系統性と指導の実際について、作業学習を中心に実践を報告し考察する。

満足感を味わわせ、次への意欲をもたせることに重点をおいた取り組み

- ・「焼き杉のネームプレートを作ろう」（1992.6）
- ・「焼き杉の鍋しきを作ろう」（1992.7）
- ・「ポプラの木でコースターを作ろう」（1992.9）

くり返しによる経験をさせることに重点をおいた取り組み

- ・「学級の日直掲示板を作ろう」（1992.10）
- ・「焼き杉でコースターを作ろう」（1992.11）

自分達の手で取り組んでいくことに重点をおいた取り組み

- ・「焼き杉でコースターを作ろう」（1992.11）

- ・「さくらの家共同作業所からの注文の作品を作ろう」 (1992.11)
- ・「さくらの家共同作業所からの注文の作品を作ろう」 (1992.12)
- ・「合同作品展で販売する焼き杉のコースターを作ろう」 (1993.12～1994.1)
- ・「注文を受けたブックフェアの看板を作ろう」 (1993.10～1994.11)

以上の実践の中からいくつかを取り上げ、どのように手だてをし生徒達がどのように取り組んでいったのかを述べてみた。

## 2. 満足感を味わわせ、次への意欲をもたせることに重点をおいた取り組み

### 単元「焼き杉のネームプレートを作ろう」(初めての教材との出会い)

初めて取り組む題材や教材との出会いは、特に大切にしていなければならない。以前から、作業の時間などに素朴で暖かみがあり、生活の中で使ったり遊んだりすることのできる焼き杉のネームプレートや木のパズル、おもちゃなどを作りたいと考えていた。そこで、私がこれまでに作った木工作品を見せ、それを使って遊んだりゲームをしたりしながら生徒が興味・関心をもてるようにした。

すると、ほとんどの生徒がたいへん興味を示し、製作への意欲を見せた。そこで、まず自分の名前を書いた焼き杉のネームプレートを作ることにした。



初めて作った焼き杉のネームプレートをもって

この題材を選んだのは以下のような理由による。

- ① 作業自体、簡単な行程が多く、多様な活動場面があること
- ② 個々の生徒に対して、作業内容が準備できること
- ③ 火の使用に対する安全面を配慮すれば、ほとんど失敗することがないこと

いよいよ初めての焼き杉の体験である。作業手順は、模造紙に絵と言葉で記入し順番やそれぞれの行程で注意すべき点などを説明した。また、材料・道具などはすべて準備しておいた。

ガスバーナーの炎のゴーという大きな音に驚きながら、おそろおそろ杉板を焼く姿は真剣そのものであった。そして、黒く焦げた杉板をブラシでみがき、その板にそれぞれ自分の名前を書いたり、まわりに花を書いたりなどして思い思いに完成させていった。中には絵の具を板いっぱいぬって名前などわからなくなった生徒もいたが、本人はたいへん満足そうであった。こうして、焼き杉を作る楽しさを十分味わうことができ、ほとんどの生徒がまたやりたいと意欲を見せてくれた。

## 3. 活動の広がり求めて、より大きな取り組みに向かうことに重点を置いた取り組み

### (1) 単元「さくらの家共同作業所からの注文の品物を作ろう」

2学期の職場実習が11月にあり、実習先に2名の生徒を引率して面接にいったときのことである。指導員の方からいろいろ学校での様子を聞かれたときに、最近は作業の時間に焼き杉のコースターを作っているという話題になった。この話をきっかけに、作業所で作っている来年の干支の猿の置物の下に敷く台を焼き杉で作ってもらえないかという依頼を受けた。このころは、生徒達も作品作りに対してある程度自分達の手で取り組んでいけるようになっており、作品作りに対する自信や見通しが持てるようになっていた。また来年の市内の特殊学級の作品展には即売会をしようという目的意識を持って商品価値のある焼き杉のコースターづくりをしているときもあった。

そこで、この注文のことを生徒になげかけたところ全員が作りたいという意欲を見せた。こうしてさくらの家

共同作業所からの注文をうけた焼き杉の台作りが始まったのである。

### 〈2年教室は「焼き杉の家 森の木」作業所だ！〉

さくらの家から注文を受けた作品を、みんなで頑張るって作ろうという意欲を高めてほしいと考え、2年生の教室の環境作りから考えた。まず始めにみんなで話し合いをして、教室の前に焼き杉で作った看板を吊して、作業所のようにしようということになり、生徒が考えた二つの名前をあわせて「焼き杉の家 森の木」ということになった。

教室の前に吊す看板作りから始めたわけであるが、2年教室は当分の間、焼きすぎ作業所という感じであった。

### 〈だれもが生き生きと活動できる状況作り〉

注文を受けた焼き杉の板は大小2種類あり、注文数は大が25枚、小が20枚であった。また、この猿の置物の台になる板は、箱に入れるため寸法が決まっていた。そこでのこぎりびきが一番上手なS男にやるように言うと少し自信がなさそうであったが、すぐにやる気を見せ一つひとつをとめていねいに切っていった。売り物になるという意識が本人のやる気を大きなものにしていったようだ。また、注文の品物を作り出してから3日目に、自分のやりたい作業をみんなで話し合わせた。そして、それぞれが自分のやりたい作業をやっていた。

もっと以前の段階であれば、できる生徒にだけ板を焼かせたであろう。しかし、この段階では、上手にできる生徒も他の生徒を手伝ってうまく作業ができるほどになっていた。そこで、みんなが順番に友達の手をかりながら一枚一枚杉板を焼いたのである。

### 〈みんなが作った作品をみんなが買うんだね〉

みんながつくっているものは商品価値があり、誰かが買っていくものであるという意識をもたせるために、注文の品物を作る前にこんな話をした。

「この焼き杉の板は、このおさるさんの置物の台になるんだね。みんなが作ったこの台に乗ったおさるさんを誰かが買っていくんだね。そして、どこかの家のテレビの上とか床の間に飾られるんだね。すごいじゃない。みんなが作った物を誰かが買っていくなんてうれしいじゃない。頑張るって作ろう。」

このとき生徒の目は真剣そのものであった。いつもはあまり話など聞いてくれない生徒も一言一言に「はい」、

「はい」とうなずきながら聞いてくれた。その後の作業も全員が一生懸命取り組んでくれた。そして、注文の品が全部完成し、2年生全員でさくらの家共同作業所へ納品に出かけた。当日は、作業所の指導員の方をはじめ、働いておられる全員の方から歓迎を受けた。

指導員の方から一人ずつ「すごいじゃない」「これは売れるわ」「みんなとっても上手に作ったね」と手をとって声をかけてもらいみんな満足そうであった。



教室はしばらくの間、焼き杉の作業所です。



お互いが協力しながら作業をすすめていきます。

「さくらの家へやきすぎをもっていったこと」

A・S 男

さくらの家からたのまれていたやきすぎを12月3日にもって行きました。バスで行きました。ちょっとつかれました。

さくらの家に行ったらさくらの家の仁宮さんと岡さんがでむかえてくれました。さくらの家の人たちは、はこおりをしていました。それで、ぼくもはこおりがしたくなって、はこおりをしました。それで、仁宮さんに「足立君じょうずじゃないの。」とほめられました。ちょっとうれしかったです。

それから、ぼくたちが作ったやきすぎをさくらの家の人たちみんなにわたしました。よろこんでおられました。うれしかったです。それで、おれいに2千円を、ぼくたちみんなにくださいました。びっくりしました。

がんばってつくってよかったです。

(生徒の作文から)

作業所の所長さんや指導員の方から直接聞く賞賛の言葉や励ましの言葉、これは何にもかえがたいものであると思う。学級の中だけでは決して味わうことのできないものである。個人的な満足感や充実感から、友達や第三者とのかかわりによって味わうことのできるより大きな満足感や充実感を大切にしていきたいと思う。こうしたまわりからの賞賛や励まし、協力といった支えがあってこそより大きな課題や問題解決場面にぶつかったときに、それを乗り越えようとする意欲や力につながっていくものであるということを強く感じた。



注文先の作業所への納品

## (2) 単元「注文を受けた焼き杉の看板を作ろう」

～ブックフェアの会場の看板づくり～

〈単元設定までの経過〉

焼き杉を使った作品づくりは、自分達を使うものから作業所からの注文を受けて作るものまで含めて、これまで何度も経験してきており、生徒達にとっては最も得意とする作業である。みよう見まねで始めた作業が、今では注文を受ける作品作りにまで発展し、今日に至るまでいろいろな作品を完成させた。そうしたくりかえしの経験の中から、個人的なレベルでの満足感や充実感から、学級全体で共有できる満足感、充実感を味わうといったように、より大きな取り組みに向かうことが出来るまでになってきた。そして、みんなに認められ、喜ばれると



作品展で販売するコースターが、目標の100枚になりました。



作品展の即売コーナーにて



いう経験を通して、行動に自信が付き意欲的に活動するようになってきている。

こうした中、10月28日から障害をもった人たちをテーマにした本約1,000冊を集め、「やさしさと出あうブックフェア」が、松江市の今井書店と八束郡宍道町の共同作業所「まるべりー」で開かれることになった。以前、まるべりーの店長からブックフェアの会場に目立つ看板を作ってはもらえないかと相談を受けており、学級で取り組むには最適の題材であると考え引き受けることにした。また、このブックフェアの企画をしたのが松江市内の障害児をもつ母親13人で作る「風の会」で、その代表が本学級の生徒の保護者ということもありほとんどの生徒が製作に対してたいへん意欲を見せてくれた。結局、松江会場と宍道会場の両方の会場に設置される看板を焼き杉で作ることになった。

〈単元を展開するにあたって大切にしたこと〉

① より大きな意欲をもって取り組めるように

今回の作品づくりでは、会場の予想図や作業行程表によって見通しをはっきりともたせ、製作に取り組んだ。また、看板は会場の大切な顔となりたくさんの人の目にとまる大切なものであるという意識をもたせた。こうした意識が、製作への意欲をより高めることになったと考える。

これは、生徒達の焼き杉を使った作品づくりの自信があってはじめて取り組ませることができた題材であったと思う。

② 誰もが出来る状況づくり

個々の生徒の能力差は大きいものの、一人ひとりが頑張る姿や、やりぬく姿を見つけだしていきたい。そこで、一人ひとりが十分に自分の力を発揮できるように、作業内容をできるだけ単純化した。また、作業は一人ひとりの実態に合わせて行程別に行うようにしたいが、生徒の興味、関心によっては、補助具あるいは教師や他の生徒の援助によって他の作業もできるようにした。

③ 生徒同士のかかわりを大切に

生徒同士の協力や助け合いを大切に、喜びや満足感を共有していくこと。材料の準備、後片付け、板の切断、ガスバーナーの使用などお互いが協力できる場面はたくさんある。そうした場面をとらえて、友達とかかわることの大切さを学ばせたいと考えた。誰もが役に立つ存在、いなくてはならない存在であることを認めあえるようにしたい。そして、みんなで頑張った、みんなで作り上げたという意識をもてるようにしたいと考えた。

〈指導計画〉

注文を受けた看板づくりの計画を立てよう…………… 1時間

- ・注文を受けた品物の説明
- ・作業の予定

焼き杉の看板を作ろう…………… 8時間

- ・宍道会場の看板づくり
- ・松江会場の看板づくり

ま と め…………… 1時間

- ・作業の反省

発 展

ブックフェアに行こう…………… 4時間

〈活動の経過〉

ブックフェアの会場の看板の注文を受けたのは10月の初めであった。その大きさと数から相当頑張らなければならない状況ではあったが、これまでの焼き杉を使った作品づくりの経験の豊富さと、多くの人々から賞賛を受

けてきたという自信に支えられて生徒達はいへん意欲的に取り組んだ。ちょうど教育実習中であつたので、教育実習生の授業の中にも組み込んだ。

以下、生徒の活動の様子を紹介する。

10月6日 T・S (男)

焼き杉の看板を作ることが決まったとき、「エイエイオー」と大きな声で言う。彼自ら意欲的になる場面がいままであまり見られなかったため、たいへんこれには驚いたし、意欲的なところが感じられた。

〈教育実習生の観察記録から〉

10月12日 M・M (女)

今回は、文字を写す作業ではなく、看板づくりではじめてバーナーを使ったりした。しかし、好きなバーナーの作業はすぐに友達にゆずって、誰もやろうとしなかったブラシがけや布でみがく作業をしていた。彼女は文句一つ言わず、楽しいと言って一生懸命やっていた。これは、私もみなわなければいけないところだと思った。

〈教育実習生の観察記録から〉

10月13日 Y・K (男)

焼き杉の看板づくりも進み、作品もどンドンできあがっている。今日は、杉板をガスバーナーで焼く作業とブラシをかける作業をしていた。前はブラッシングを嫌がって全くしなかった彼が、今日はM子さんの援助のもとに頑張ってくれた。……(略)……ここでは協力し合う姿がよく見えた。

〈教育実習生の観察記録から〉

今回の焼き杉の看板づくりは、作業行程も多く一人ひとりにあった作業内容を考え意欲的に取り組ませることができた。完成予想図や作業行程表などによって見通しをもたせたり、作業内容を単純化したりして物理的に出来る状況を作ると共に情意的な面からの働きかけも大切にされた。

作業はいつもあまり好まないS男も、自分の母親からの注文であることを話すととても嬉しそうで作業場面で頑張る姿がよくみられた。

看板に文字を貼る作業では、全員が自分の書いた文字を貼る作業をするのであるが、うまくできないため介助が必要な生徒もいる。そこで出来ないところは手伝ったりいっしょに作業が出来るように柔軟に対応させた。

「〇〇ちゃん、ここにボンドをつけて」「〇〇君、ここにはるんだよ」という具合に丁寧に教え、自然な雰囲気の中で協力して作業することが出来た。

また、焼き杉にブラシをかけるような場面では、前は嫌がって全くしなかったK男がM子の援助のもとに頑張っている場面もあった。こうしたときのK男の表情はとても楽しそうで一生懸命に取り組む姿がたいへん印象的であった。

こういった場面を見つけその場で励ましてやると共に、帰りの会などを利用して、「今日の作業でM子のK男へ



焼き杉の看板作り 一枚ずつ丁寧に文字をはりつけていきます。

の協力はとても素晴らしかった。いつになく、K男が楽しそうに出来たのはM子がてつだっていっしょにやったからだと思う。全体のことを考えた行動がとれるようになってきたね。」というようなことをみんなの前で評価してやることにしている。

また、A子はこのころ精神的に非常に不安定であり、ひとり自分の思ったことをしてみんなといっしょに活動できなったり、乱暴な言動で友達とトラブルを起こしたりすることも多かった。そういう時には、「精神的に不安定なときが人間には必ずある。だからみんなが少し我慢しようか。いろいろな人間がいるからおもしろいんだよ。」というようにできるだけ暖かい目でみてやるように話をすると、担任よりも上手に対応してくれるときもある。ガスバーナーを使った作業には自信をもっているA子は、不安定な精神状態ではあったが焼き杉の看板づくりの時には、本当に一生懸命に杉板を焼いてくれた。

注文を受けてから十日余りの間ではあったが、学級の生徒が焼き杉の看板の完成をめざして真剣に取り組んでくれた。一つ一つの看板ができあがる度にみんなで喜んだ。しかも、自分の書いた文字がそのまま看板の文字に



注文を受けた看板が全て完成しました。



ブックフェアの会場にかかる焼き杉の看板

なるということも生徒にとってはいっそう作業の意欲を高めることになったと考える。

後日、ブックフェア開催中に養護学級全員で松江会場まで校外学習に出かけ、看板と製作の様子を壁新聞にしたものを確認し、紙芝居の読み聞かせなどで楽しい一時を過ごして帰った。みんなが作った看板の役割や重要性を感じることが出来たのではなかろうか。

このころの3年生の学級では、帰りの会の時にその週にあった行事や毎日の学級活動の中でみられた生活の様子を話すことがよくあった。そうしたときには、一人ひとりの生徒の変化や、成長を学期単位、1年単位を見通した視点から今の状態を話すようにした。

〇〇君はこんなことがいちばん大切だからこんなことが出来るようになってほしい、こんな生徒になってほしいということや、今はどういうところが伸びたのか、今後の課題は何かといったことを本人を含めみんなで共通理解できるように話すようにした。

こうして、トラブルが絶えなかった学級が、少しづつではあるが一人ひとりの生徒が楽しい学級であると感じてくれるようになってきた。

#### 4. 単元「畑の野菜で調理しよう」～大豆の加工食品を作ろう～

大豆という題材を生かし、さまざまな加工食品を作る活動を展開する中で、情意面での指導の系統性をどのように考え取り組んだかを以下に述べる。

##### 〈活動の経過〉

生徒達はこれまでに、一坪農園での野菜づくり、じゃがいもやさつまいもの栽培、大根や白菜の栽培など年間を通じて農作物の栽培を行ってきた。その中で3年生は、きなこの団子を作って食べた経験や、大豆から豆腐や味噌など

ができることを知り、それらを作ってみたいという意欲と期待が高まった。そこで、自分達の手で大豆を栽培しその大豆を使ってきなこや納豆、味噌などを作ろうということになった。

今年度は6月に大豆を蒔き、11月の収穫後大豆をさやから取り出す豆たたきをおこなった。これはたいへんダイナミックな作業で、非常に楽しく活動することができた。こうして収穫した大豆を使って、加工食品づくりへの期待がふくらむ中、1月に附属小学校との合同学習でもちつき大会を実施することになった。そこで、収穫した大豆を使ってきなこを作りみんなに食べてもらおうということになった。自分達が育てた大豆で作ったきなこは、大変に味も香りもよく大好評であった。こうして、たくさんの友達や先生方から賞賛の言葉をかけてもらうことができ、学級のなかだけでは味わうことのできない大きな満足感や充実感を味わうことができた。また、家庭へもついたもちといっしょにきなこを持ち帰り、家族にも喜んでもらったことは、生徒達の満足感をいっそう高めることになったのではないかと思われる。その後、納豆づくりにも挑戦し（1月末）、見事に成功した。保温時間が約20時間と長いため、期待と不安でいっぱいであったが、糸をひく納豆を目の前にした生徒達の喜びは大変なものであった。

このように、個々の生徒が活動に対する大きな期待をもちながら、大豆を使った加工食品づくりに取り組んでいった。

こうした活動を展開する中で、味噌を作りその味噌で味噌汁を作りみんなに食べてもらいたいと考えている生徒も何人かおり、味噌を作ろうという小単元を設定し、味噌作りに取り組んだ。そして、この味噌は学級の合宿などで使ってもらえるよう卒業の記念として、学級に残すことができた。

大豆を使った加工食品づくりはいくつか考えられるが、大きな単元全体の導入段階を特に大切に、活動への見通しをもたせ意欲を高めるようなダイナミックな活動を展開したいと考えた。つまり、最初の活動が本当に楽しかったり、またやってみたいといった満足感を味わうことのできるような活動内容であれば、その後の活動への意欲は持続しさらに高まっていくと考えた。そうした意味においても、加工工程が単純で完成までの時間も短く、できあがった喜びをすぐに味わえるきなこづくりや納豆づくりを最初に取り上げた。さらに大豆の加工食品作りという活動を通して、家族とのかかわりから友だちとのかかわりへ、そして、学級全体とのかかわりへというように、人とのかかわりが活動の積み重ねと共に少しずつ広がっていくように考えた。



畑から収穫した大豆



自家製のきな粉作り



もちつき大会では、手作りきな粉できな粉もちを作りました。



初めての納豆作り

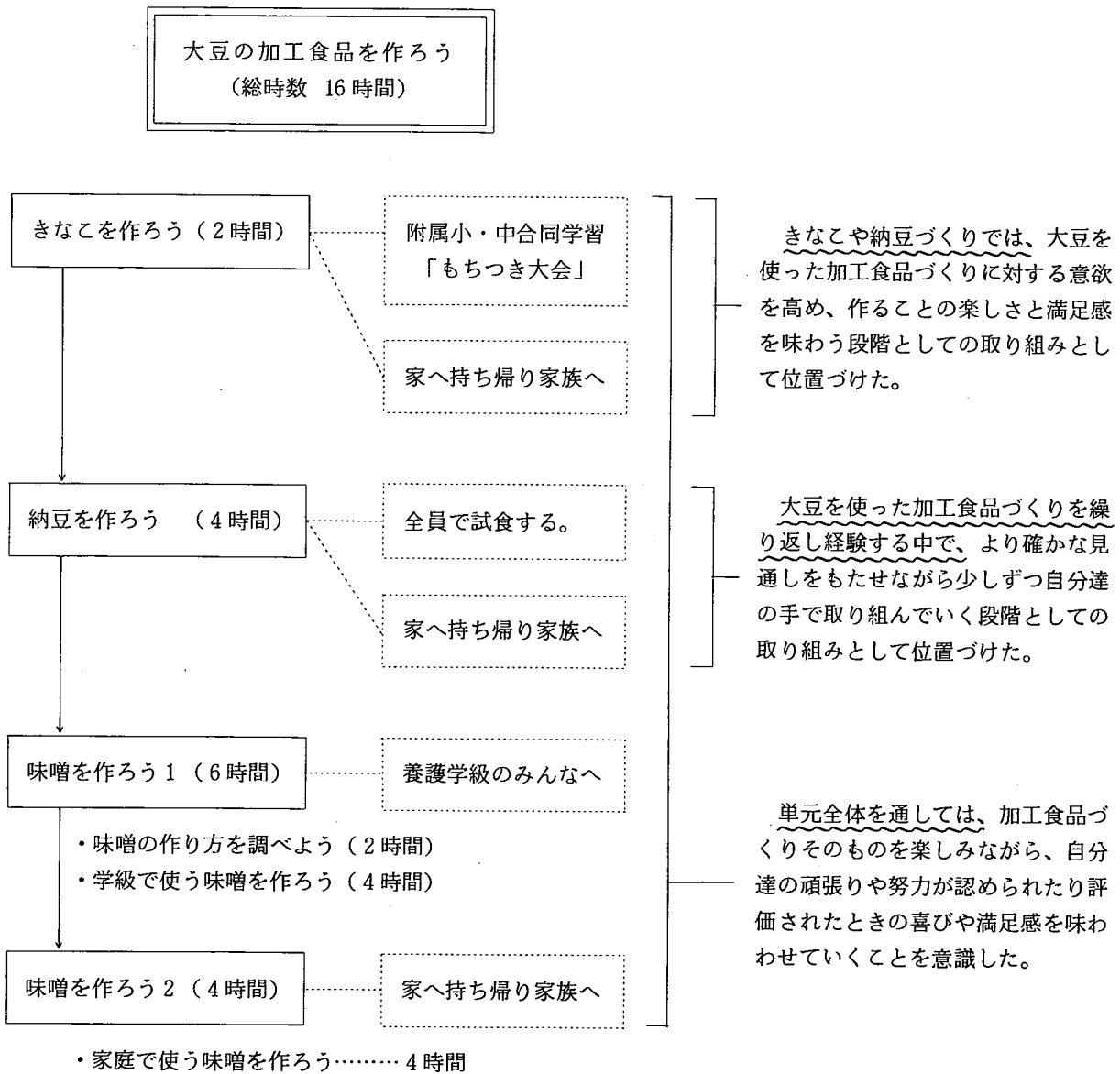


学級で使ってもらうみそ作りに挑戦

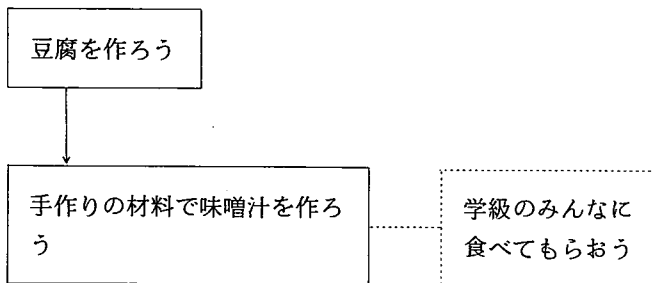


うま味噌になっているかな？

〈指導計画〉



〈発展題材〉



## V おわりに

本稿で報告した実践は、これまで取り組んできたものをまとめたにすぎず、客観的な理論に裏付けされたものではない。しかし、養護学級の生徒との生活の中で、特に生活単元学習と作業学習において、情意面での指導の視点や単元をどのように展開していくのかという構想の視点をまとめてみたつもりである。

養護学級に在籍する生徒をどのように育てていくのかという最も大切なことを、具体的にどう考え実践していくかは、われわれに与えられた大きな使命の一つではなからうか。結果だけにとられることなくその過程をいかに大切にしていけるかが重要なことであろう。今回は、情意面に視点をあてて考えてきたが、今後も実践の中から生まれてくるものを大切にしながら、研究を重ねていきたい。

また、これまで考えてきたことをもとに障害児教育研究17号(1995)では、卒業記念製作「レンガの花壇を作ろう」の実践を載せた。たいへん労働性の高い作業内容であったが、生徒一人ひとりが自分の持っている力をすべてだし切り、完成まで根気強く取り組んだ実践として述べている。本稿の実践とあわせてご覧いただき、読者の忌憚のないご批判をいただければ幸いである。

## 参考・引用文献

尾崎 勝・西 君子(1984),『カウンセリング・マインド』東京:教育出版。

上岡一世(1990),『こうすれば伸びる 発達遅れた子どもの指導法』東京:明治図書。

斎藤 勇(編)(1986),『欲求心理学トピックス100』東京:誠信書房。

斎藤英明(1992),「がんばって作ったらよろこんでもらえるかな～一人ひとりが生き生きと取り組む木工作品作り」『一人ひとりを生かす障害児教育』第14回障害児教育を語る会, 島根大学教育学部附属小学校・中学校 pp.44-51

————(1993),「個性を生かした学級の指導～基本的欲求を満足させていくことを根底においた学級集団作り」『一人ひとりを生かす障害児教育』第15回障害児教育を語る会, 島根大学教育学部附属小学校・中学校 pp.64-73

————(1994),「成長欲求を満たす学習活動の展開～自己の成長を実感できる指導の視点」『一人ひとりを生かす障害児教育』第16回障害児教育を語る会, 島根大学教育学部附属小学校・附属中学校 pp.64-71

関根正明(1991),『子ども受容のすすめ』東京:学陽書房。

内藤勇次(編著)(1993),『シリーズ 学校教育とスクールリーダー 生きる力を育てる』東京:東洋館出版社。

西 君子(1991),『子どもがみえる教師』東京:教育出版。

人間教育研究協議会(編)(1990),「逍遙の教育と生き方指導」『生き方の教育とは何か』東京:金子書房。