

その中で、表現化に視点をあてた学習展開が、目標に向かって強化されていくためには、どのような学習過程をふまえる必要があるかを、具体的な実践を通して検討した。

本校が仮説として設定した基本となる学習過程は、下表のとおりである。

導入の段階	展開の段階	発展の段階
① 興味・関心・意欲の発生 ↓ ② 興味をもつ 関心をもつ } 意欲をもつ	① みんなの中で生き生きと 取り組む。 意識して取り組む ↓ ② 興味・関心・意欲の持続	① よろこびをもつ ↓ ② 生活の中でわかる。

表現する力が、生活の中で、「生きて働く力」となって定着に向うためには、授業に意欲的に取り組み、それが持続され、自分のものになっていくことが大切である。授業の展開もその点が十分配慮されていなければならない。

しかし、精神薄弱児の実態から考えて、この基本となる学習過程は、1時間の授業を問題とするのではなく、長い目でみて、そのうちにこのような学習過程の軌道にのればよいという考えがあった。結局、この考え方は間違いであり、1時間の授業の積み重ねを大切に、授業に効果的に働いた指導法について検討し、追求してきた。

3 表現化と学習指導法の工夫

ここに列挙した指導法は、昨年度から今年度にかけて、授業を通して検討されたものである。また、各項目は、小学部から高等部までの実践を無秩序に羅列している。中には、もっと細分化した方がよいものもあるし、授業の中では、いくつかの項目が組み合わされていたものもある。

今後、さらに検証が必要だが、列挙すると次の通りである。

(1) 導入段階での指導法

点検する	学習に適した服装、学習用具、教材、学習環境を点検する。
確認する	作業工程の見本を提示し、取り組みを確認する。
気づかせる	自分で気づかせるようにする。
見つけさせる	自分で見つけさせるようにする。
発言させる	言えることをさがして、みんなに発言させる。
読ませる	本時目標を板書し、全員が大声で数回読む。
話し合う	生活の中でどう生かすか、よく話し合っておく。

課題をもたせる	身近な生活の中から、みんなで課題をみつける。
意識させる	必要感・必要場面を意識づけていく。
指示する	行動で指示する。ことばと行動で指示する。ことばで指示する。
学習の定式化	一定の軌道の上を、毎日くり返す。
見せる	絵・写真・スライド・8ミリ・実物を見せる。
競いあう	2組にわかれて競い合う。
ゲームをする	「曲あてクイズ」などのゲームをする。
歌う	既習曲をうたう。身ぶりをつけてうたう。先生と交互にうたう。
くらべる	身近な具体物で、大小・多小・高低などを比較する。
話を聞く	話・カセットを聞く。
示範する	まず先生がしてみる。
必要感をもたせる	必要場面に追い込む。「困ること」をはっきりさせて、学習内容を知る。
実物の操作	実物を直接操作する。
前時を復習する	前時の学習を思い出し、教師といっしょに考える。
準備する	みんなで学習の準備をする。

(2) 展開段階での指導法

治具を使用する	仕事を援助する道具を工夫し、作業が容易にできる手助けとする。
流れ作業で取り組む	作業を分担し、助け合って製作する。
作業をする	よみ書きを多くする。手しごとを多くする。
報告する	ひとつひとつの作業工程の終わりを正しいことばで言わせる。
指示を受ける	勝手な行動をせず、ことばで問いかけるようにしむける。
発表する	グループで発表する。発表の場を多くする。
発言させる	敬語・ことば使いに留意した発言。発言の場を多くする。
資料をみせる	絵・写真・スライドを見せる。
賞賛する	学習の過程をほめる。握手をしてやる。ことばで励ます。
まとめる	リーダーを中心にまとめる。
必要感をもたせる	どこで活用するかを考えさせ、強い必要感を持続させる。
見せあう	先生や友だちの行動をみて、まねたりなおしたりする。
援助する	できる限り自分で取り組ませるが、失敗しないよう援助する。
誘導する	子どもの思考・行動・態度のひらめきや持続を助けてやる。
示範する	表情豊かな範唱、範奏。
単純化する	学習をできるだけ単純化して積み上げていく。

はげます	子どもの思考・行動・態度のひらめきや持続を助けてやる。
反復練習する	根気強くくり返す。(数の基礎・ゲームの前段指導等)
等質集団で取り組む	組分け・集団での協力・役割分担など考えて取り組む。
身体で表現する	アスレチック風な総合運動をする。
リズム遊び	曲想にあった表情・身体表現を工夫したリズム遊び。
ゲーム化する	簡単なルールのゲームに組み立て、数や文字などを遊びを通して反復する。
具体物を操作する	子どもたちの親しみやすい道具を操作する。
見学する	社会見学・職場見学・林間臨海学校・遠足・宿泊学習など。
意識させる	直接経験と結びつけて、目的意識をもたせる。友だちを意識させる。
あそぶ	遊び形式に組みかえる。相手のいる遊びをする。
模型を操作する	実物→模型→実物と操作になれる。

(3) 発展段階での指導法

賞賛する	学習の経過をほめる。表情豊かにほめる。みんなの中でほめる。
刺戟を与える	生活の中で使えるよう、常に刺戟を与える。
認めてやる	良い点を見つけて、必ず認めてやる。
成功感をもたせる	失敗させないよう適切な援助・介助をする。
日記をかく	学習したことを文に表現する。
反省会をもつ	一日の学習を思い出して、みんなで話し合う。
復唱させる	学習を生活場面にひとりひとり提示し、復唱させる。
聞いてやる	子どもの言い分を聞いてやる。
聞きあう	先生や友だちの発言に耳を傾ける。
発表する	学習でわかったことを発表する。
握手をする	よい点を指摘し、握手する。
家庭に生かす	保護者と連携し、学習を家庭生活に生かす。
遊ぎ化する	学習したことを、遊びを通してくり返しながら、次の学習に組み立てる。
生活化する	生活と結びついたものをつくる。必要な漢字をつかう。
学校生活に生かす	生活場面での活動を考え、学校の中で実践に移す。
よろこびあう	完成のよろこび、行動するよろこびを味わわせる。
まとめて聞く	学習のまとめを聞く。次に生かす方法を先生に聞く。次時予告。
試してみる	試食する。
あとしまつをする	環境整備をする。

以上、基本となる学習過程、学習指導法についてふれたが、次に各学部の取り組みの概要につ

いて述べる。

(4) 表現化と各学部の取り組み

① 小学部の取り組み

小学部の学習では、表現の芽を大切に育てていかなければならない。特に、基本的な生活習慣が定着していない状態の中では、自立化の内容が指導の重点となる。

低学年では、身近な自立の諸問題を取り上げて、自ら行動することを通して、生活経験の獲得・拡大をはかろうとしている。例えば、「くつを正しくはく」という場合、「くつはどれですか」「くつをはきなさい」「ぬぎなさい」「下足箱にきちんと入れます」など、授業の中の教師と児童は、言語（ことば）によって関係づけられている。表現化に視点をあてる立場では、まず行動による関係づけを強化し、言語がそれを補うことで、自ら行動する子どもが育つと考える。

従って授業は、子どもの行動（子どもがくつをぬいだ。下足箱に入れた。）に対して、教師が言語で拡充し強化する（「上手にぬげたね。」「下足箱に入れたね。えらいね。」）ことから出発しなければ、生活経験を意識づけていくことは難しい。

低学年の実践は奥田・佐伯が、研究紀要P.26～P.48に、宿泊学習の経過を通して、くわしく述べている。中学年の学習では、行動（からだ）を通して学びとる姿勢にかわりはないが、言語（ことば）による伝達・意志交換を積極的に学習とかわらせている。例えば、5月に竹内・沢田が取り組んだ、「きまりを守る子の育成をめざす」実践では、・あとしまつをする。・人の言うことを聞く。・なかよく遊ぶ。の3つの過程を、具体的な活動を言語と結びつける手がかりをさぐりながら、きまりを習慣づけていこうとしたものである。

竹内・沢田は指導方針を、必ず相手を必要とする遊び・機会を工夫し、友だちとのかかわりを多くすることとした。実践の中で、家族と特定の教師の間でしか意志の交換のできなかったS夫が、遊びを通して友だちとかわかって、生活する力をつけていく過程をまとめている。

高学年の学習では、中学部との関連も十分考えた指導が考えられなければならない。特に自立化の内容は、生活の中で、「生きて働く力」となって定着の方向に大きく働いてくる。同時に、高学年の他の学習に力となって働いてくる。従って高学年では、表現の基礎づくりに目をむけ、さらに社会化の方向をめざした学習が工夫されている。高学年が、6月を中心に取り組んだ「かさを意識する子の育成」では、具体的操作を通して、量の測定の基礎と取り組み、記号図式・言語により少しでも概念化して、生活の中に生かす過程を、本城・徳田がまとめている。

※ 研究発表大会分科会資料参照のこと。

② 中学部の取り組み

中学部の学習では、小学部で育てられた表現の芽を、将来の社会自立に向けて育て、太らせ、基礎となる諸能力の育成・態度化に努める段階である。学習の中心は、生活の中で定着し

てきた自立化の能力・態度を生かしながら、社会への関心を広げ集団参加の能力・態度の育成に重点をおいた社会化との取り組みである。また、中学部は、小学部の個の確立から集団参加への橋渡しと、将来の職業適応を考える高等部との関連を考えてゆかねばならないむずかしい時期である。従って、何もかも取入れるという欲張った考えでは、学習が消化しきれず、中途半端なものになってしまって、結局、何も身につかないという結果を生む恐れが多分にある。

そこで、社会化をめざす立場からは、学習内容を精選し、次第に広がっていく個人差に対して集団の力を作用させることによって、よりの確な社会自立への道を歩ませるよう留意されなければならないのである。

中学部L0Wクラスの「連続量を数値化できる子ども」をめざす学習の中で、岸本は、温度計の使用を重点に季節感と結びつけ、冷蔵庫を利用し、具体的操作を通して能力の定着をはかり、生活の中で生かす段階に導き成功している。

中学部2年の「すすんで作業と取り組む子ども」をめざす学習の中で、田中は、トマトの生産と取り組み、苗の育成から収穫・試食（調理実習）・奉仕活動と3つの観点から学習を組み立て、みんなが協力して、自分たちの力で、問題解決と取り組む意欲的な子どもの育成を試みている。

中学部3年の「修学旅行」を取りあげた学習の中で、土井・竹本は、鳥取県から近県へ視野を広げていくことをめざし、瀬戸内海周辺の自然・地理・交通機関・宿泊施設の利用など社会化を中心に総合的な学習を組み立て取り組んだ。その中で、金銭の使いみちについての指導では、金銭の処理能力の育成を重点にしながらも、金銭の大切さ・父母への感謝・郵便局の利用など社会化の内容を総合的に取扱い「すすんで行事に参加する子ども」をめざした学習を実践した。

同じ修学旅行の中で田口は、見学予定地の事前学習から目的地などを想像して絵に表現し、旅行後に同じ場面を表現することでイメージの育成によって、旅行の楽しさを思い出し、旅行の目的地などを意識化しようと試み、絵による表現を通して、確かな生活力を身につける心情の育成に取り組んだ。

これらの実践については、研究紀要P.55～P.83にくわしく述べている。また、研究大会分科会資料として提示しているので参考にしてほしい。

③ 高等部の取り組み

高等部の学習では、小・中学部を通して育てられ、生活の中で定着してきた、「生きて働く力」をさらに深めていかなければならない。高等部は、将来の社会自立を目前にしているわけで、当然職業化との取り組みが中心となる。

高等部の「量がはかれ、生活で活用できる子」をめざす指導では、村上が木工のトロ箱作りの中で、長さ・広さ・重さを具体的操作を通してくり返し、量的な概念を獲得していく過程と取り組んだ。高等部L0Wクラスの「人とかかわりをもとうとする子」をめざす指導の中で、出脇

は、手紙をかく技能を身につけるため、手紙文の表現のみに焦点をあてず、封印して投かんするところから、相手の返事を受け取るまでを構造化し、具体的操作を通して意欲を喚起し、能力の定着をはかるよう試みている。

高等部全学年による「商品を大切に扱う子を育てる」農耕園芸の指導で国富は、農園生産物の市場でのセリ落しの状況の見学を通して、販売に対する興味・関心を高め、作物を大切に扱う態度とねばり強く作業と取り組む態度を結びつけた学習を実践し、効果を挙げている。

高等部の実践については、研究紀要P.84～P.117にくわしく述べている。

以上、各学部の具体的取り組みについて、その概要を述べた。しかし、効果的な学習指導は、指導法が確立されれば成立するというものではない。実際に授業を成立させているのは、一人ひとりの教師であり、子どもたちである。また、子どもの発達を支えているという意味では、保護者の存在も重要である。

表現化に視点をあてた学習指導の基本過程では、「意欲の発生」「いきいきと取り組む」「よろこびをもつ」という流れに従った各段階の過程を示したが、各段階の指導法は言わば囲碁でいう定石のようなものである。

また、段階別教育内容表から、子どもの発達をひとつひとつチェックして、学習を積み上げていくといっても、子どもたちはそれほど単純ではない。何の変容も見られない日が続いたり、反対に予想もしない変化が見えたりするだろう。また、子どもの変容が見えるのは、必ずしも学習の場とは限らないのである。

さらに、保護者との連携も、これらの学習との係わりの中では無視することもできない。

このように考えてくると、表現化に視点をあてた本校の立場を、効果的に促進するための学習指導では、指導法を支える周辺の問題として考えておかねばならないことが、いくつかあると思うのである。

4 学習指導を効果的に進めるための2・3の考案

(1) 教師の態度

まず教師が、「意欲的に生き生きと取り組む」ことが、学習成立の前提条件である。その中でも、子どもにとって、「思いやりのある教師」を心がけねばならない。例えば、表現化に視点をあてた学習では、教師が慎重かつ周到に、「子どもが何を表現しようとしているか。」「何を訴えようとしているか。」に、素早く気付いてやることが、表現化をめざす出発点である。また、発問・資料の提示に、子どもの側に立った工夫が常に心がけられねばならない。

例えば、中学部の美術の導入段階の実践で田口は、「窓から見えるものは何かな？」という発問では、名称の羅列しか引出せなく、描画につながる感動が引出せなかった。それに対して、