

## 人権尊重を基盤とした「総合的な学習の時間」の研究（ ） - 「総合的な学習の時間」を人権の視点で展開するために（県立学校編） -

井上 年弘（三重県立四郷高等学校） 遠 直美（三重県立草の実養護学校）  
加藤 圭剛（MADR-Mie） 辻岡 哲治（三重県教育委員会研修分野）  
村林 真知子（三重県教育委員会研修分野） 佐々山秀男（三重県教育委員会研修分野）

### 1 はじめに

法切れに伴って、様々なところで、「同和教育は、もう終わったのか？」「同和教育から人権教育への移行をどう考えればいいのか？」という質問を多く受けます。

「三重県人権教育基本方針」の基本理念の中に「三重県教育委員会は、世界の人権教育と国際的な人権に関する条約に学ぶとともに、同和教育の理念や成果を人権教育の重要な柱として位置付け、社会的に不利な立場にある人の人権は侵害されやすいという現実を踏まえ、常に被差別の視点、人権侵害を被っている人々の視点に立ち、様々な人権侵害を解消するため、学校教育や地域における社会教育を通して、人権文化を構築する主体者づくりをめざすこととする。」と記されています。

私たち三重県の教職員は、「差別の現実から深く学ぶ」という同和教育の原理・原則を大切に、今後さらにそうした視点を学校教育現場で、全ての教育活動の基本としながら、日々の教育実践を進めてまいりたいと感じています。この点を、県内の教職員のみなさんとしっかりと確認してまいりたいと思います。

また、常に人権侵害を被っている人々の視点に立ち、部落差別を解消する教育をはじめ、子ども・女性・障害者・高齢者・外国人・アイヌの人々・HIV感染者などの人権に関わる教育に取り組んでいきたいと考えます。今までの同和教育が培ってきた、全ての教育活動の中で、「差別の現実から深く学ぶ」ということを大きな柱に据え、これからの人権教育を担っていく教育活動をおこなっていく必要が法の切れた今こそあると考えます。

こうした視点に立ち、2002年4月から実施された「総合的な学習の時間」を人権の視点で展開していくには、何を大事にしていかななくてはならないのかを考えてみました。

### 2 「総合的な学習」を人権の視点で展開するとは

学習指導要領の中には、直接的に「人権」に触れた内容がありません。しかしながら、ねらいの中に「よりよく問題を解決する資質や能力を育てる」ことや「学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」とあります。

このことは、これまで同和教育があらゆる実践の中で、大切にしてきた視点と何ら変わることはありません。特に注目すべき点は、「自己の生き方を考えることができるようにする」ということです。このことは、同和教育で大切にしてきた点の一つの『学習したことが結びつき、自分の生き方を考えることに繋げる』ということと重なります。

また、教育活動そのものが、「子どもを大切にする」というものであれば、自ずとその活動の根底には、人権の視点があって当然のことであると考えます。

しかしながら、このことは、きちんと理解されていない現状があるように思えてなりません。ここでその点を整理し、考えてみたいと思います。

マーゴ・ブラウン（イギリス）が唱える、人権教育の4つの側面を通して考えてみます。

#### (1) 人権としての教育 (Education as Human rights)

人権としての教育は、教育を受けることそのものが人権であるというものである。つまり、教育を受ける機会の平等な保障のことを言います。具体的には、すべての子どもたち、とりわけマイノリティの立場におかれる子どもたちが、学ぶことに意欲を感じ、意味あるものになるような学習権の保障をするために、子どもたちの実態を校内の教職員でしっかりとつかむことから学習を始めなければなりません。

#### (2) 人権を大切にせる教育 (Education in or through Human rights)

人権を大切にせる教育とは、人権を大切にした自由で民主的な学習の展開であり、人権を尊重するやり方を通じて行われる。つまり、大人（教職員）と子どもの関係は民主的なものとなっているのか、学習の進め方は民主的に行われているのかといったことが重要になってきます。また、子どもたちがそれぞれの子どもにあったテーマを追求する中で、人権の課題に出会うことを大切にします。

#### (3) 人権についての教育 (Education about Human rights)

あらゆる差別（部落差別、外国人差別、女性差別、障害者差別など）や人権問題について学習すること、さらに環境、多文化、共生、生涯学習、ボランティアなどの人権にかかわるテーマと関係付けながら、人権を幅広くとらえ学習することが大切であるということです。

#### (4) 人権のための教育 (Education for Human rights)

人権を実現するためのスキルを獲得することをめざします。コミュニケーション力や判断力などの知的スキルや違いを認め受容する力、人間関係をつくる力、対立を解決する力、決定に参加し責任をとる力、行動する力などの社会的スキルの獲得が、人権に関する学習を行動につなぐために必要なことなのです。

さて、ここから見えてくることは、何でしょうか。(1)の人権としての教育の側面の、「教育を受けることそのものが人権である」という点に注目してみましょう。その言葉を私たち教師の立場で考えてみましょう。すなわち、「私たち教師が、目の前の子どもたちとともに、日々おこなっている教育活動そのものの根底に『人権』を大切にせる視点が、不可欠であり、そのような視点のない教育活動は、もはや『教育』とは、よべない」ということになるのではないのでしょうか。この点をここでしっかりと確認したいと思います。

また、「人権としての教育」活動の側面は、(2)(3)(4)の側面が、統合的に進められる中で、より質の高いものになっていくと考えられるし、一人ひとりが、人権尊重の主体者としての力量をこのような学習を通して身に付けることができると考えます。

同和教育運動の中で、常に問うてきた「教師の姿勢の問題」「部落問題をはじめ、様々な差別を自分の問題としてとらえ、自分の生き方を問い直す学習」さらに「仲間と手を取り合い共に立ち上がり、差別を解消するための運動」こそが、(2)(3)(4)の側面と重なるのではないだろうか。

### 3 「人権尊重を基盤に据えた『総合的な学習の時間』」の中で大切にされなければならない側面とは

それでは「人権尊重を基盤に据えた『総合的な学習の時間』」の中で大切にしていかななくてはならない視点とは、いったい何なのでしょう。

一つ目には、「自分のくらしや社会の中から、課題を見つけて探求し、解決の方法を考え、行動できる力をつける」ということであります。それでは、課題とはいったい何なのでしょう。それは、「人はどのように生きるのか」といったことであります。そしてこのことは、子どもにとって本当に価値のあるものでありますが、決して正解のないものです。人間のくらしや社会の中に埋め込まれているその中から、問題を見いだすことから学習が始まるのです。

二つ目には、見いだされた課題の中から「人権とは何かということ」と「反差別の課題や人権問題」についての学習を関連づけて学習することです。

三つ目には、学習の方法、課題解決の方法、社会参加の仕方などを学習することです。この事は、「生きる力」の育成と重なるものであり、「総合的な学習の時間」の大きなテーマと重なる部分でもあります。

四つ目には、人権のスキルなどの人権の基礎的な力をつける学習をすることです。具体的には、あらゆる差別（部落差別、外国人差別、女性差別、障害者差別など）や人権問題について学習することです。

総合的な学習の中には、学習指導要領で示された例の中に「情報」教育についても記されています。大切な教育内容の一つではありますが、配慮しなければならない面が見られます。それは情報化社会が進む中で、インターネット上での新たな人権侵害の事象が起きていることです。そして残念ながら、「情報」について扱う場合のルールやマナーに関して支援する側の教師の認識が不足している場合や、人権についての無理解が見られ、結果として子どもたちが被害者や加害者にもなってしまうケースも出ています。まさに「人権についての学習」が重要になってくると考えられます。さらにその学習をすることで、人権に配慮した視点が教師や子どもたちの中に生まれてくると共に、実生活のさまざまな場面でも生きてくるものと考えます。そして、こうした学習のありかたこそが、人権尊重を基盤に据えた「総合的な学習の時間」になくしてはならない重要な側面であると考えます。

以上、四つの視点をあげましたが、あくまでも「総合的な学習の時間」は、子どもたちの実態からスタートすべきものであり、どの視点から入っていてもいいものであるということを確認しておきたいと思えます。

### 4 「人権尊重を基盤に据えた『総合的な学習の時間』」における重要な視点

ここで、2002年度から『総合的な学習の時間』が実施されている中で、見逃しがちな点を確認しておきたいと思えます。

今回の教育改革の中で、大きな改革のポイントとなるのが『生きる力を育てる』ための総合的な学習の時間と『基礎・基本の徹底』という点です。車の両輪としてあるべき、「総合的な学習の時間」と「教科学習」が、バラバラな状況の中で進められている現状があります。「教

科学習」の中での『基礎基本の徹底』が、「総合的な学習の時間」の学習にも大きく影響することを今一度確認しておきたいと思います。また、その逆の場合も同様に考えていきたいと思っています。

そこで、「人権尊重を基盤に据えた『総合的な学習』の時間」を実施する上で、大切な点を整理してみたいと思います。

#### (1) 「教科学習」と「総合的な学習の時間」のとらえ方

まず、一点目は、日々の「教科学習」と「総合的な学習の時間」が、車の両輪のように進められなければならないということです。ここで重要なのは、「教科学習」と「総合的な学習の時間」は、互いの不足する部分を補完し合い、高め合うものとして考えておく必要があります。

「総合的な学習の時間」を充実したものにしようとするれば、当然「教科学習」を通して得た知識や技能、思考力や判断力が絶対必要になってきます。「総合的な学習の時間」は、「教科学習」の充実が基礎・基本として成り立つと考える必要があるからです。また、同和教育のこれまでの取り組みの中で、いまだに解消されていない「学力面の較差の固定化」という問題があります。すなわち被差別部落の子どもたちと他の地区の子どもたちとの間にある「学力差」が、様々な取り組みを経た今でも残されているということです。この点を詳しく調査していくと「読み書きの差」であることが、明らかになってきています。当然その背景には部落差別の実態が隠れてはいるのですが、この「学力面の較差の固定化」の問題を今後どのように克服していくかについては、「家庭と地域と学校の連携を強める」ことだと言われています。

「学力」という問題においては、学校の役割は決定的に重いと言えます。そうした中で、教育課程の内容は実に重い意味を持っています。とりわけ、「教科学習」と「総合的な学習の時間」のとらえ方と具体的な取り組みは、学力保障の取り組みとも関連が大きいと考えられます。さらにこのことは、被差別部落の子どもたちに限らず、クラスの中でしんどい位置に置かれている子どもたちにとっても同様の意味を持つことと言えます。

#### (2) 「ねらい」の達成

二点目は、「総合的な学習の時間」の「ねらい」を達成することです。

「児童の興味・関心に基づく課題」を大切にすることは大事なことです。しかし根底に、課題を解決するという「ねらい」を明確にすることが必要です。そうでなければ、どんなに子どもたちの主体的な学習活動が展開されたとしても、いわゆる「這い回る」学習になりかねません。これでは「ねらい」に迫ることはできません。

総合的な学習の時間におけるねらい（小・中学校）について学習指導要領の総則の第1章3の2には、以下のように記されています。

- (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること。

この中で大事にしたいことは、「ねらい」の中の「自己の生き方を考えることができるようにすること」という項目です。どのような課題を通してかまわれないが、自己の生き方に

ついて考えを深めることができなかつたとするならば、その「ねらい」は、達成できなかつたこととなります。「総合的な学習の時間」の趣旨やねらいを十分に踏まえ、課題を設定しつつ、学習活動においては大胆に進めながら、常に「ねらい」に立ち返って点検することが指導する側の問題として必要となってきます。

本来、課題設定は、子どもたち自らの問題意識や興味・関心に基づき、展開されるべきです。しかしながら、このことは教科等の時間の中での様々な学習の積み重ねによって、育てられるものです。また、「自己の生き方を考えることができるようにすること」は、同和教育で大切にしてきた「人として豊かに生きる」ということと大きく重なる点であります。

### (3)「など」の考え方

三点目は、総則の第3の3に例示として挙げられた4つの項目「国際理解、情報、環境、福祉・健康」も全て現実世界を生きるという視点では、「人権教育」の重要なテーマであるということです。

さらに、4つの項目の最後には、「など」という言葉が登場します。「など」があるということは、他にも様々なテーマを進めていく「総合的な学習」があり、「国際理解、情報、環境、福祉・健康」とらわれない実践を各学校で進めていいということです。

さらには、「など」という言葉は、「総合的な学習」の広がりや深さを示したものであります。つまり、文部科学省が、21世紀の教育のカリキュラムの一部を学校現場の教育力に委ねたということであり、このことは、一方では歓迎すべき点であると考えていいと思います。それゆえに、教師の実態把握力、それに対してどのような学習の在り方を児童・生徒と組み、実践するのかということ、教師自身の力量が、今まさに問われているということでもあります。

以上、小・中学校を中心に「総合的な学習の時間」の在り方を考えてきましたが、以下、2003年度から実施された高等学校における「総合的な学習の時間」について考えてみたいと思います。

## 5 高等学校における「総合的な学習の時間」とは

ここで、高等学校における文部科学省が示すところの「総合的な学習の時間」の趣旨やねらい、学習活動さらに配慮事項は、どのようなものかを見ることにします。

まず、趣旨はどうなっているのでしょうか。

1 総合的な学習の時間においては、各学校は、地域や学校、生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や生徒の興味・関心等に基づく学習など創意工夫を生かした教育活動を行うものとする。

となっています。

各学校の特色ある教育、特色ある学校づくりを進める上で、地域や生徒の実態にあった教育活動の展開が期待されています。

次にねらいはどうなっているのでしょうか。

2 総合的な学習の時間においては、次のようなねらいをもって指導を行うものとする

- (1) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること。
- (2) 学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の在り方生き方を考えることができるようにすること。

となっています。

ゆえに総合的な学習の時間のねらいは、

ア 自ら課題を見付け、学び、考え、問題を解決するなどの「生きる力」を育てること。

イ 「学び方」や「ものの考え方」を身に付け、問題解決に向けての主体的、創造的な態度を育成すること。

ウ 自己を見つめ、自身の今の姿や将来の自身について真剣に考え、自身の在り方や生き方について考えられ、自己実現を図る生き方ができること。

であると考えられます。

さらに学習活動は、こういったものを指すのでしょうか。

3 各学校においては、上記2に示すねらいを踏まえ、地域や学校の特色、生徒の特性等に応じ、例えば、次のような学習活動などを行うものとする。

ア 国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題についての学習活動

イ 生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化総合化を図る学習活動

ウ 自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動

4 各学校における総合的な学習の時間の名称については、各学校において適切に定めるものとする。

最後に、配慮事項はどのようになっているのでしょうか。

5 総合的な学習の時間の学習活動を行うに当たっては、次の事項に配慮するものとする。

(1) 自然体験やボランティア活動、就業体験などの社会体験、観察・実験・実習調査・研究、発表や討論、ものづくりや生産活動など体験的な学習、問題解決的な学習を積極的に取り入れること。

(2) グループ学習や個人研究などの多様な学習形態、地域の人々の協力も得つつ、全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制、地域の教材や学習環境の積極的な活用などについて工夫すること。

(3) 総合学科においては、総合的な学習の時間における学習活動として、原則として上記3のイに示す活動を含むこと。

## 6 高等学校における学習指導要領の「総合的な学習の時間」のねらいと同和教育のねらいの一致点

それでは、ここで、高等学校における学習指導要領の「総合的な学習の時間」のねらいと同

和教育の一致点を明らかにしていきたいと思います。

特に注目したいのは「自己の在り方」という点です。これは、小学校・中学校の学習指導要領の「総合的な学習の時間」の内容には、記されていないものです。「自己の生き方」のみでなく「自己の在り方」をも、きちんととらえて考えていくことが望まれています。「自己の在り方」を言いかえると「自分の立つ位置をしっかりと自覚する中で、自分の自己実現をどう図っていくのか」ということに置きかえられるのではないのでしょうか。

同和教育では、「綴る」という学習活動を大切にしてきました。被差別部落の児童生徒や在日外国人の児童生徒をはじめ、生活にしんどいものを抱える児童生徒が、綴ることで自分自身の現実と正面から向き合ってきました。まさに「自己の在り方」を問う実践であります。

さらに同和教育は、綴ったことをクラスや学年集団の中に語り返す中で、自身が、まわりの仲間と実感を持って繋がっていくという取り組みを大切にしてきました。綴ることで自分自身を深く見つめ、綴ったものを通して仲間から自らの思いや考えを語ります。仲間の声によってまた、自らを見つめ直すことが出来ます。そのような取り組みをねばり強くおこなっていくことで自分というものをかけがえのない存在として自覚していくようになっていきます。いわゆる自尊感情を育む教育ということです。そのような取り組みは、自分のみならず周りの仲間を育てることにもなりますし、仲間との繋がりもさらに強いものになっていきます。

まさに「自分の立つ位置をしっかりと自覚する中で、自分の自己実現をどう図っていくのか」の実践が同和教育の中にあるということです。

こうしたことは、高等学校における「総合的な学習の時間」のねらいと一致すると考えられます。

一方、配慮事項に「グループ学習や個人研究などの多様な学習形態，地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制，地域の教材や学習環境の積極的な活用」とあります。

ここで注目していきたいのは、「地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制，地域の教材や学習環境の積極的な活用」という点です。

小学校・中学校においては、すでに「総合的な学習の時間」の中で、地域の教育力を生かした授業を展開し、大きな成果を上げています。特に「人権尊重を基盤に据えた『総合的な学習の時間』」の取り組みの中では、地域でがんばる人の生き様に学んだり、地域の部落産業や食文化などに触れたりすることで、自分が生まれ育った地域を見直したり、出会い直しをする中で子どもたち一人ひとりの自尊感情の育ちを大切にしてきました。

今まで、自分に自信が持てず、確たる目標や展望を見出せずにいた子どもたちが、地域で生きる人たちの姿に接する中で「自分もこの様な人になりたい」「こんな素敵な生き方がしたい」「目標を持って生きる事って大事なんだ」等の気づきをしていきます。こうした気づきが、教科の学習に対する取り組みの姿勢を大きく変えることにもつながります。いわゆる自分の将来に見通しを持つことが、子どもたちの生き方を変えることになるということです。

また、一方では、学校現場において児童生徒の学習に対する意欲の低下や「学びからの逃避」といわれる深刻な現状があります。特に高校現場においては、中途退学、引きこもりや怠学など不登校等の状況が多く見られることから、この様な状況を変えていく手だてが必要となってきます。しかしながら、このことは、高等学校においてだけの問題ではなく、小学校や中学校でも同様に起こっている問題であり、強いて言えば今の社会が抱える問題が、学校現場でも現れているととらえる必要があるように思います。

この様なことは、社会全体として、様々な角度からの検討を必要とする事ではあるものの「総合的な学習の時間」の大きな目的である「生きる力」の育成に一つの大きな解決の鍵があると考えます。

先にも述べた通り、同和教育は、長年の取り組みの中で全ての児童生徒が、自分の人生の目

標を持ち力強く生き抜いていく方向を指し示し、厳しい差別の現状の中にあっても自尊感情を大切にし、自己実現を図っていく取り組みを展開してきました。その中で、多くの実践例を報告しあい、検討し合っって豊かな手法を教師自らの手で築き上げてきた歴史があります。

この手法は、学ぶ目的や、より豊かに自己実現を図っていくことの大切さを見失っている多くの生徒に確かな方向を示すことのできるものであると考えます。

同和教育が長年培ってきた手法は、「総合的な学習の時間」の中においても大いに活用できるものであり、地域の力を学校教育の場に持ち込んで、児童・生徒の「生きる力」を高めてきた同和教育の取り組みそのものが「総合的な学習の時間」の中で生かされるものと考えます。

## 7 全ての高等学校に部落問題学習を柱にした「人権教育（同和教育）推進のシステム」を

さらにここで注目していきたい点があります。配慮事項の「地域の人々の協力も得つつ全教師が一体となって指導に当たるなどの指導体制」という点です。各校で「総合的な学習の時間」を進めていく上で重要な点であるとともに人権・同和教育を進めて行く上でも非常に重要な点でもあります。

今まで、「同和教育をすべての教育活動の中心に」という大きなスローガンのもと、多くの学校では、全力をあげて日々の教育活動に取り組んできました。そのために校内の研修体制の中に研修委員会、人権教育（同和教育）推進委員会等を組み込みきめ細かな研修体制をとってきました。

研修委員会では、各教科の授業の公開を中心に据え、事前・事後の授業検討会を開きながら授業公開するクラスの子どもたちの実態を把握しつつ、どのような授業をすることが、子どもたちの学習理解をより深めることができるのかを全教師出席のもと様々な角度から検討してきました。そのことで、より授業者のスキルが磨かれ、授業者の新たな視点がひろがっています。

また、授業者ばかりでなく、そこに参加した教師にも新たな気づきがあったり、自分自身の授業の在り方の反省をし、次からの授業に生かすということをしてきました。

その成果は、よりよい授業として直接、子どもたちに返っていきます。こうしたことをねばり強くおこなうことで、子どもたちの学力保障をより確かなものとしてきました。さらに授業の中で、核になる子ども（この授業の中で変えていきたい子）を中心に据え、授業を組み立てるなどの視点をもって取り組みを進めてきました。その中で多くの子どもたちのより良き変容を見てきました。この事は、まさに同和教育の取り組みの成果であり、「人権としての教育」そのものであります。

また、人権教育（同和教育）推進委員会などでは、教師の人権意識向上をめざしての研修会や各学年、各クラスの児童生徒の実態を一人ひとり細かく見ていく研修の場を設けました。そうすることで、子どもたちの生活背景を共通認識としてとらえ、様々な教師の目で子どもたちの実態を分析し、その子どもの持つ課題の解決に向けて、全教師で子どもたちに寄り添い、子どもを育てていく体制をとってきました。

教科指導においても、個々の子どもたちの実態をふまえた上で指導に当たらなくてはなりません。そのことは、各教師の授業の充実に当然結びついていくことであり、より生徒に分かる授業にも繋がっていくことと考えます。さらにこのことは、進路・学力保障に繋がることであり、同和教育の根底を支えるものであります。また、この様な研修システムの構築は、独りよがりな授業に陥りがちになる私たち自身の授業の在り方を常に見直し、様々な角度からの意見交流の中で、子どもにわかりやすい授業とはどうあるべきかの視点が磨かれていくに間違いありません。日々の授業は、子どもたちの実態から出発すべきであります。それを踏まえた授業



の展開が行われなければ、子どもたちの豊かな変容の姿はありえないと考えます。

こうした校内システムを、各高等学校の子どもたちの実態に合わせて作り上げて行きたいと考えます。

これからの人権教育の推進は、今まで同和教育が、築き上げてきた手法や視点を十分生かした日々の授業をベースに進めていく中でより実り多き成果が得られることと考えます。

## 8 今までの同和教育の成果を高等学校での「総合的な学習の時間」に生かす視点とは

それではここで、さらに同和教育が、今まで何を大切にしている取り組みをすすめてきたのかを整理する中で、「総合的な学習の時間」に生かす視点をさらに考えてみたいと思います。

同和教育を進めていく中で、常に確認しながら進めてきた点とは一体なんでしょう。以下にまとめてみたいと思います。

### (1) 『差別がもたらす不利益の悪循環』ということ

部落差別を「就職差別」「結婚差別」とイメージされる方が多い中で、単なる差別問題というだけのとらえ方では不十分と言えます。

例えば、「就職差別」を例にとって考えてみましょう。就職を希望する際に、被差別部落だからという理由によって差別されて、就職することを拒否されるということだけではありません。つまり目に見えない所での「就職差別」によって、親の就労が不安定なものとなり、その結果、収入が低くなるような状況が現れてきます。そのあおりを受けて家庭生活全般にしわよせがいきます。そんな中で親は、思うような子育てができず、自分の子どもの明るい未来の展望が見えて来ないという結果を招きます。

一方、子どもの側からすると、親の思うような子育てが出来ない状況や、子ども自身も将来に展望が見えない中で、学習意欲をなくし低学力傾向が見られるようになっていきます。このことと親の不安定な経済力が重なり、進学にも悪影響を及ぼします。また、そうした親の姿を子どもの側から見ると「何でうちの親の仕事はこんなや。」「何で自分は、こんな親の元に生まれたんや。」「何で自分は、こんな地域に生まれたんや。」という親や地域を誇りに思えない実態が見られます。そしてこのことは自分自身を否定することにも繋がっていきます。まさに『差別がもたらす不利益の悪循環』です。

これらのことは、どちらかと言えば被差別者の側だけのことと考えがちですが、問題はこれだけではありません。そこで、同和教育が常に問うてきた重要な部分に触れていきたいと思います。

『差別がもたらす不利益の悪循環』は、実は、被差別の立場の側だけでなく、差別する側の問題でもあったのです。「差別する人」「差別を放置する人」がつくる社会とは、どのような社会でしょうか。そうした社会とは、正義だとか、公正だとか、人権とかいうものが、社会の基本的価値観になっていない社会といえます。反対に、人権が大事にされる社会、人権が社会の基本的な価値観になっている社会というのは、すべての人が生きやすい社会であるといえます。人を大事にできる社会は、言い換えれば自分も他人から大事にされる社会であります。差別に蝕まれている状況をほったらかしにしておいて、いろんなどころを取り繕ったとしても、人として生きやすい社会にはならないということを、同和教育は指摘してきました。ゆえに、差別がもたらす悪循環は、被差別者の側だけが、不利益を被るだけでなく、社会全体または、そこに生きている私たち一人ひとりの生き方の根幹に関わる部分がないが

しろにしてしまう結果を生み出してきました。こうした点を同和教育は、指摘しつつ、実践を積み重ねてきたことを確認しておきたいと思います。

## (2) 『事実を見つめ、互いを語り合い、互いにつながる』ということ

このことは、同和教育運動としてとらえたときに、大切にされてきた点です。戦後の同和教育運動を振り返ってみると、「事実を見つめ、互いを語り合い、互いにつながる」という取り組みを中心に据えて、おこなわれたと言えます。

具体的にいくつかの例をあげて考えてみます。

「綴り方」教育というのがあります。これは、自身の生活を深く見つめることを大事にしてきました。「自主活動」も同様です。体育祭・文化祭などの成功、不成功を問うことなく、その取り組みを通して、クラスの子どもたち一人ひとりが、自己を見つめ、互いに語り合う中で、今までの一人ひとりのつながりをより深め強固にしていくということに最大のねらいをおいて取り組みを進めてきました。

「部落問題学習」はどうでしょうか。「部落問題学習」というのは、部落差別の解消を目指して、歴史的・社会的・経済的な側面から、さらには心理的・文化的側面から教材化し、これらを学習する過程を通して部落問題についての科学的な認識と、部落差別をはじめとするあらゆる差別を撤廃していこうとする自覚と態度を育てることを目的とした学習です。自分自身の中に差別心が存在することに気づき、人としてよりよく生きていくためにはどうしていくのかなど、自らの考え方を高め、生き方を探っていくことを根底として取り組んできました。そんな中で、弱い立場の子が自分の思いを語ったり、出身の子が立場をふまえて自らの生き方や考え方を語る中で、仲間の語りを自分のこととして捉えたクラスの仲間が、自らを振り返り、自分の心の奥にある思いを語りあうという実践を重ねてきました。このことで、クラスの子どもたちの絆をより深いものにしてきました。

また、今新たな学習スタイルとして注目されている「参加型学習」があります。これも同様で、「参加型の学習は楽しいな」で終わってしまっただけでは意味がありません。「参加型学習」を行うことで自分自身を見つめる機会になり、気づきや新たな出会いがあったり、お互いを飾ることなく語り合うことによって、仲間としてのつながりが深まるということが、重要な点であります。

以上のように同和教育運動は、「事実を見つめ、互いを語り合い、互いにつながる」ということを重要な軸として取り組みを続けてきました。

## (3) 『内的葛藤論を軸に据えた学習』ということ

「内的葛藤」とはどういうことをいうのでしょうか。

それは、「差別はいけないという気持ちと差別はやむをえない（時には差別をすることは快感である）というような差別を肯定するような気持ちが、一人の人の意識の中に同居している状態」のことを指しています。こういう状態を指して「内的葛藤」というふうに呼んでいます。

具体的な例をあげて「内的葛藤」を考えてみます。

「寝た子をおこすな論」というものがあります。これを唱える人の多くが、「部落差別はない方がいい」と考えている人です。しかし、「差別はいかん」と思っているのに、何も行動を起こさないという人が多いのもこの考えの特徴です。このことは、一方では差別を否定し、またその一方では、差別を認めてしまう気持ちとのあらわれであると考えられます。「寝た子をおこすな論」は、典型的な「内的葛藤」のあらわれであると考えます。

部落問題に関わる色々な場面というのは、自分自身の中に差別を否定する気持ちと差別を肯定する気持ちが、同居しているから起きるのではないかというのが「内的葛藤論」の枠組みであります。

それではここで、以上の点をふまえ、「今までの部落問題学習の取り組み」について考察を加えてみたいと思います。

私たち教師は、子どもたちと部落問題学習に取り組む中で、「部落差別とは、こんなに醜いものなんだ。私は、絶対部落差別なんかしない」という子ども像をなんとか創り上げようとするあまり、子どもたちの「内的葛藤」を無視した取り組みが多くあったのではなかったかという反省があります。

例えば、子どもたちが部落問題学習に取り組んだ後の感想の中で「私は、部落差別は、本当にひどいものであることに気付きました」という言葉の後に「でも、部落に生まれなくてよかったという自分にも出会いました」という子どもたちの言葉や態度を垣間見ることは、なかったでしょうか。

そんな時、教師は「このような気持ちが部落差別を温存することになります。また、部落問題学習の後にこんな感想を持つことは、悲しいことです」などと子どもたちに向かって話す場面が、これまでの部落問題学習の中に多くなかったでしょうか。そういうことを教師が言葉として態度として伝えた瞬間、子どもたちは「ああそうか、部落問題学習をした後は、自分の本心を語ってはいけないんだ」ということを学習します。

ここで私たち教師が、考えなくてはいけないことは、「部落問題学習」をした後の子どもたち一人ひとりの心の動きを、丁寧に見なくてはいけないということです。「でも、部落に生まれなくてよかったという自分にも出会いました」という子どもの言葉は、自分の中にも残念ながら部落差別をしてしまう自分がいるということを見つけたわけで、そのことは、ある意味、誠実に自分を見つめているからこそ出てくる意見であります。だとすれば、教師は、その意見をしっかりと受け入れ、自分自身をしっかりと見つめることができたと評価し、そうした子どもの気付きをクラス全体で討議する価値あるものとしてとらえることが大事になってきます。そして他の子にも自分の心の中を見つめていけるような学習につなげることができたら、さらに意見交流もしていくなれば、部落問題学習を行う本当の意味が見えてくると考えます。

「内的葛藤」はとても重要なものであり、だれにでも「内的葛藤」があるととらえることが自然かつ大切なことであると考えます。

そうした点を踏まえて部落問題学習を組み立てていけば、より発展性のあるものとなることでしょう。この視点に立った学習が、進められてこなかったことが、今までの実践の中にも多くあったのではないかと思います。そのため子どもたちは、部落問題学習を「私には関係ない。私は差別もしないし、差別もされない。何でそんな私が勉強しなければならないの」といった感じでとらえてしまっていた現実があったように思われます。

以上3点にわたり、同和教育が大切にしてきた点について整理してみました。

それでは、「差別がもたらす不利益の悪循環」「事実を見つめ、互いを語り合い、互いにつながる」「内的葛藤論を軸に据えた学習」という同和教育が大切にしてきた重要な視点にたって、高等学校の「総合的な学習の時間」にどのように生かしていくかを考えてみたいと思います。

まず「差別がもたらす不利益の悪循環」について考えてみます。

「総合的な学習の時間」の中で様々な事実と子どもたちは出会います。そして子どもたちは、調べ学習を通して、その出会った事実のもつ問題点に突き当たります。また、その事実が、

多くの問題と複雑に絡み合っていることにも気づき、どのようにしたらこの問題が解決するのか、方向性を見いだそうとします。そして、問題の本質に迫っていく中で、社会の矛盾や不合理に気づき、そうした問題を解決しようとする力へとつながっていきます。このような学習のプロセスそのものが、子どもたちに社会の「差別がもたらす不利益の悪循環」を見抜いていける力を育むものであると考えます。

次に「事実を見つめ、互いを語り合い、互いにつながる」ということについて考えてみます。

「総合的な学習の時間」は、「世の中には様々なことがあるから、様々なことを学ばばいい」ということではありません。「総合的な学習の時間」は、様々なことを学ぶことを通して自分自身をどれだけ見つめ、人とどれだけつながりを深めていけるかということに大きなポイントがあります。これは、先にも触れました文部科学省がいうところの「生きる力の育成」に大きく関係します。

さらに「総合的な学習の時間」のねらいは、学習指導要領にもあるように「自己の在り方生き方」を追求していく学習でもあります。子どもたち一人ひとりが取り組んだ学習内容をクラスの仲間に戻していく中で、様々な仲間からの考えを聞くことができ、その中で今までになかったつながりができます。

このような点から考えれば、「事実を見つめ、互いを語り合い、互いにつながる」という同和教育の手法は、そのまま「総合的な学習の時間」で活用できるものであり、見逃すことのできない大事な点であると考えます。

最後に「内的葛藤論を軸に据えた学習」についてです。

様々な事実子どもたちは出会い、その事に対して自分は、どういう態度でその問題をとらえ、取り組んでいくのかが問われます。まさに「自己の在り方生き方」を問われるのです。その中で、「大事なことだと分かったけども今の自分ではどうしようもない」というとらえを子どもたちがすることもあると考えられます。

この事は「内的葛藤論」の考え方からすると当然起こりうることであり、子どもたちが突き当たった問題が大きければ大きいほど、こうした子どもたちが多くなることは予想できます。このようなときに教師は、その子どもの思ったことを肯定的に捉え、そのことをその子個人の問題として押しとどめてしまうのではなく、他の子どもたちの共通の問題としてクラスの仲間を意識的に返していくこと、問題を全員で共有し、ともに考えていくことが大事になってきます。そのことで、劇的な変化が全ての子どもたちに起こるとは考えられません。それは、子どもたち一人ひとりの心の育ちに違いがあるからですが、このことを教師側が無視して、進めることはいけません。あくまでもこの様な現実を見据えた上で、子どもたちの「気づき」を大切にしながら、じっくりと且つ確実に教育を進めていくことが、大事であると考えます。そのためには、「生徒としっかり向き合う教師の姿勢」が大事であることは、言うまでもありません。そしてこの事は、「内的葛藤論を軸に据えた学習」の大事な視点であります。

このように今まで同和教育が培ってきた手法や視点は、常に目の前にいる被差別の立場の子どもたちをはじめ、弱い立場にいる子どもたちの実態の中から具体的に取り組んできた教育の成果であり、決して特別な教育ではないということをここで明らかにしておきたいと思えます。

さらに、同和教育が培ってきた手法や視点を大いに活用し、同和教育を大きな柱として人権教育という新しいステージを開拓していくことは、今後の人権教育の取り組みをより豊かにしていくものと考えます。

ゆえに人権尊重を基盤に据えた「総合的な学習の時間」の取り組みは、文部科学省が示している「総合的な学習の時間」のねらいと何ら相反するものではなく、「総合的な学習の時

間」で求められている子どもたちの「生きる力」を育む教育そのものであると言えます。「人権尊重を基盤に据えた『総合的な学習の時間』」の取り組みの目的や意味またその値打ちは、ここにあると言えるのではないのでしょうか。これからの高等学校における「総合的な学習の時間」の取り組みが、子どもたちのより豊かな学びに繋がっていけるような取り組みでありたいと思います。

< 参考文献 >

- ・大阪発「総合的な学習の時間」の試み（指導事例集）
- ・みちしるべ「三重の同和教育」臨時増刊 2002年
- ・中学校「人権総合学習」の授業プラン 脇田学（著）明治図書
- ・学校作りと人権総合学習 長尾彰夫（著）明治図書
- ・ハイスクール白書三重 三重県教育委員会 平成7年（1995年度）
- ・「教室の人権教育」何が実践課題か 森 実（著）明治図書
- ・高等学校学習指導要領 文部科学省
- ・季節よめぐれ 第179号 京都解放教育研究会（2002.12.1）
- ～魅力あふれる人権教育を求めて～ 大阪教育大学 森 実

## 1 学校の様子

四日市四郷高校は、四日市市中西部にある創立20年あまりの普通科高校で、四日市の市街地からバスで20分程の所に位置しています。学校所在地周辺は、明治には紡績業や造り酒屋もあり産業も盛んでしたが、現在では住宅地としての色合いが強い地域です。

創立当初は地元の中学からの生徒が多くを占めていましたが、その後通学圏が拡大しています。普通科の中に一年次からのスポーツ科学コースと、二年次からの芸術コース・情報コースがあります。平成11年度より「朝の読書」に取り組んでおり、読書の習慣化、朝の時間帯の落ち着きなどの成果が見られ、卒業時には大多数の生徒が「朝の読書」を評価して卒業していきます。

地元を支えられた学校から、広域の学校へと変わると共に生徒の考え方は多様化し、生徒数の急減にともない、学校のあり方が大きな課題となってきました。

## 2 めざすもの

### (実施計画)

生徒の現状から3年間を見通してどのような力をつけていけばよいかを検討し、3年間の目標を「自己を知り、社会に目を向け、自他を尊重する心豊かな『ひと』として生きていくための力を身につける」と設定しました。各学年での大切にす項目は以下の通りです。

#### ・1年次(2003年度～)

入学動機がいかなるものでも、これから学校生活を送る四郷高校を希望の持てる場所とするため、学習面やその他の面でも、学校生活の中心となる学級に自分の居場所をつくれるようにする。

#### ・2年次(2004年度～)

他と自分との関係をつなぐこと、また学習に見通しを持つことで学ぶ意義を確認し、達成感を得て、学ぶことに意欲を持つようにする。

#### ・3年次(2005年度～)

自ら選択したテーマに沿って自主的に学ぶ。固定観念や偏見にとらわれずにさまざまな情報を分析し、多面的論理的な考え方を見につける。

1年次では、ローテーションによるグループ学習と全体学習を設定し、2年次は進路を具体的に考える学習と、グループ学習による資格等にいどむ学習としました。3年次ではゼミ形式での自主的なグループ学習としました。各学年ともグループ学習では、なるべく少人数で参加体験型学習や調べ学習などを基本に設定しました。

学習方法を一斉授業だけでなく、少人数講座で参加体験型学習や調べ学習等を導入することにしました。それは、生徒の反応や動きにそった授業を展開することによって、この「総合的な学習の時間『創郷』」が生徒の実態とかげ離れたものにならないようにしました。また、グループ学習は生徒同士のつながりを促しながら行うため、人間関係も形成されていきます。

学習目標は、各学年、各学習内容において自己の生き方と結びつき、その能力を育てることをめざしました。1年のグループ学習では「自分を支えてくれた存在に気づき自分に自信を持

つ」「社会に目を向け社会と自分のつながりを確認したり、異なった意見を尊重する」「身近な人との関係を円滑にしながら、自分の意志を相手に伝えることができる」など生き方とつながるように目標を立てました。

### 3 実践

#### (1) 2003年度一年次グループ学習

##### ア 「自分を知る」

##### (ア) 本校総合的な学習のねらい

「自己を知り、社会に目を向け、自他を尊重する心豊かな『ひと』として生きていくための力を身につける。」

##### (イ) 本グループ学習のねらい

「自分史の作成を通して自分への関心を高め、自己を尊重できる意識が持てるようにする」

##### (ウ) 教材は生き方につながっているか

周りの人や物、時間や出来事とのつながりを再確認することで、自分の存在の値打ちや、自分が他から支えられていること、愛されていることを感じます。自らに自信を持ち、周りとの関係を大切にしていけます。

##### (I) 指導体制、指導方法

2クラスもしくは3クラスを4人で行います。図書室の新聞縮刷版を使うなどするので、4講座が交代で図書室を使います。説明等で合同講座を持つこともありましたが、調べ学習など仲間と協力して行いました。

##### (オ) 生徒の感想から

- ・図書室で調べるのが楽しかった。教室ではつまらなかった。
- ・もうちょっとゆっくりやっていたらよかった。自分のことを振り返ってよかったと思う。いろいろな人にお世話になってることがわかった。冊子ができて良かった。
- ・楽しかったけど大変でした。いろいろな子と話ができてよかったです。
- ・自分の小さいころのコトをたくさん思い出したのでよかったと思いました。
- ・自分のことだけじゃなくて、普段全く意識してなかった人とか動物とか自分を支えてくれることに気づいた。
- ・自分が生まれてからいろいろあったんだなと思った
- ・楽しかった。自分の昔のこととか知れたし、友達が自分のことをどう思っている

のかも書いてもらえたから。

(カ) 実践から見えてきたもの

出来事にのみ関心がいたり、人とのつながりがみられない生徒も多くいた原因として、作業を進めさせることだけに、担当者の目線が向いていたことによるのではないかと考えられます。それは、生徒の中には、自分の周りの物を整理できない者がいて、まとめるための資料をなくしてしまうことがあったり、まとめきれずに課題が残り宿題となったり、そのために作業が遅れ、結果として作業に追われることになってしまったからです。そこで、調べ作業から事件の部分を減らし、人とのつながりの部分での比重を高めたり、評価の視点として生徒が大切なものに気づけるものを入れるなどの改善をしていきました。さらに写真やインターネットを利用しながら、文字だけでなくいろんな感性を使う方向でまだまだ改善の余地があることも確認されました。

家族とのつながりや友達とのつながりなどの取材は、その授業時間だけではできない作業です。しっかり取材をして自分と周りの人とのつながりを実感した者もいます。家族や友達への接触は、自らの人間関係を意識する機会になりました。体験記述や他との関係記述は他の誰のものでもない個性の確認、自己発見の作業です。冊子を作りあげたよるこびは、達成感だけでなく自己確認のよるこびでもあったのではないのでしょうか。

イ 「新聞学習」

(ア) 本校総合的な学習のねらい

「自己を知り、社会に目を向け、自他を尊重する心豊かな『ひと』として生きていくための力を身につける。」

(イ) 本グループ学習のねらい

「新聞調べ学習を通して自分の関心を知り、社会に目を向ける。また、人によって関心が違ったり、同じ出来事でも人によっていろんな見方や感想があることを知ることによって考え方を広げたり、違いを尊重する態度を身につける。」

(ウ) 教材は生き方につながっているか

社会のことを知り、関心を持つことがただ知識だけに終わらず、自分の考えを形成するもとになったり、物事を見る目を育てます。友人の感じ方や関心を知ることにより、考えを高めあうことができます。

(I) 指導体制、指導方法

2クラスもしくは3クラスを4人が受け持ちました。話し合ったり、発表で協力しあいながら授業を進めました。

(オ) 生徒の感想から



- ・みんなでテーマについて一生懸命やれたというところはよかったと思います。そういう面ではクラスの深まりがよくなったなぁーと思います。
- ・新聞を前より読むようになったし、最近の日本の様子がわかってきた。だから親と話しているときに、どんどん話に入れるようになりうれしかった。
- ・自分個人だけでなく友達の見聞を聞いて良かったと思う。「自分ならどうするか」だけじゃなくて「皆がどうすべきか」という考え方がわかった。人に自分の考えを伝えたり、相手から伝えられたりすることで今まで知ろうとしなかったことも頭の中に入った気がした。
- ・新聞を読んでみると毎日いろんな事件があると思った。昔の安全な日本でなくなってきたと実感した。
- ・普段、家で番組欄しか見ないから、中をじっくり読んでいろいろ考えて書くのは初めてだったから面白かったです。
- ・感想を書くのがめんどろだったけど、いろんな事件について知れてよかった。

(カ) 実践から見えてきたもの

いろんな出来事があるということだけの感想で終わり、自分とのつながりを意識する題材選びができませんでした。発表の際に役割を持たないものがあったり、指導者の発表の場での適切なコメントが不足した点等、反省しなければなりません。

今まで新聞をこんなに読んだことがないといった声もたくさんありましたが、その後新聞を読む習慣がつくなど社会への関心が広がりました。また、社会のことを知ることは大切なことで自分の役に立つこととして認める者も多く、学ぶ意義をもって取り組みました。班で話し合うことで一つの事件に対してもいろんな考えがあることを知り、新聞の論調に疑問を持ったり、仲間同士の考えをよくまとめて発表できたグループもありました。

ウ 「コミュニケーション」

(ア) 本校総合的な学習のねらい

「自己を知り、社会に目を向け、自他を尊重する心豊かな『ひと』として生きていくための力を身につける。」

(イ) 本グループ学習のねらい

「人とのつながりを大切にし、心地よい人間関係を築くことのできるコミュニケーションの能力をつける。」

(ウ) 教材は生き方につながっているか

広範囲から生徒の集ってくる高校生活においてはコミュニケーションの力が重要です。これからの生活においてもコミュニケーションの能力は不可欠です。ただし、個々にとってのコミュニケーションの課題を洗い出し、個々にとって必要な力をはっきりさせることで、そのことを意識して暮らせるようになります。

## (I) 指導体制、指導方法

2学級もしくは3学級を5名の教員が受け持ち、少人数の講座で参加型を行いました。各担当者での打合せや情報交換は頻繁に行い、内容の改善を行っていきました。

### (オ) 生徒の感想から

- ・ いろんな態度で伝わり方が違うことがわかった。もし困ったことがあればこの授業を思い出そうと思う。
- ・ 授業を通していろんな表現を考えた。人の気持ちも考えた。
- ・ この授業を通して普段友達と話しているときにちょっと気にかけるようになった。
- ・ 親睦を深めるにはよかったと思います。
- ・ めっちゃ楽しかった。いろんな子と仲良くなれてよかった。
- ・ 協力していろいろやるのは大変やと思った。

### (カ) 実践から見えてきたもの

授業は新鮮で楽しめたようです。生徒の自己評価も概ね良好で、自己評価が低い者も課題を感じとったからだと考えます。コミュニケーションの大切さをとらえ、性別やクラスの枠にとらわれない仲間づくりもできましたが、時間が経過した年度末のアンケートでは、「役に立つ」と考える生徒の数は伸び悩みました。自分にとって必要なコミュニケーションの課題まで明らかにできなかったのではないかと思います。

少人数講座で担当教員も複数になったので、各担当者と担任との情報交換が自然発生的にできましたが、担当者が発表に対する振り返りや評価を、その場でいかにタイミングよく、的を外さずにできるかが、今後の課題となりました。

## 4 成果と課題

### (1) 現状からの始まり

グループ学習では、参加体験型を意識したため、生徒の現状を反映した授業展開となり、クラスによっては、同じ指導案にもかかわらず、うまくいかない講座がありました。

この「総合的な学習の時間『創郷』」は、短期講座の入れ替えなので、同じ内容を年間3度行います。そこでその都度、情報交換を行い、より生徒の現状に近づいた授業展開になるよう見直していきました。また、担当者間の情報交換だけでなく授業後の担任との情報交換へとつながっていきました。

今後も授業内容が先にあって、展開していくのではなく、常にまず生徒の現状を把握し、そこから始めていくことを大切にしなければなりません。

### (2) 楽しい授業

生徒の感想には、「楽しかった」というものが多数ありました。その中身は、アイスブレイク等ゲーム的要素、仲間との交流、内容が理解できて興味が増した等様々でした。ま

た、グループ学習によって仲間と親しくなれたという声があり、この「総合的な学習の時間『創郷』」を通して、豊かな人間関係づくりが構築できたのではないのでしょうか。

また、楽しさは学習に対する積極性となり、集団の力によつての発見を促していきました。

### (3) ひろがり

平成14年度人権教育セットアップ21事業の実践推進校として、平成14年度より、「総合的な学習の時間」の構想づくりに取り組んできました。そこで、研修し学んだことが、次年度の「総合的な学習の時間『創郷』」につながり、教科学習にも広がっていきました。

人権学習は、講演を聴く、ビデオを視る等から、生徒の実態に合わせた参加体験型を取り入れた学習へとかわっていきました。ワークショップ形式の研修を重ね、実践し、公開授業と経験を積みました。その手法や考え方を総合的な学習のグループ学習の基本形としました。それらは他の教科においても様々な形で影響を与えたと思われます。

### (4) 企画調整力

地域の教育力・教育資源や保護者の教育力を活用することができませんでした。企画段階では地域の教育資源の活用も考えましたが、300名ほどの生徒を校外に出し活動させるには、受け入れる側の負担もさることながら、授業組み替えや教員配置などの調整が難しく、また、保護者との連携の部分では、呼びかけはおこなったものの実現にはいたらず、さらなる掘り起こしが必要であることを痛感しました。しかし、生徒指導の分野やマラソン大会では保護者の参加が得られ、また学校に対する調査の中でも貴重な意見が多く寄せられました。この保護者の動きを「総合的な学習の時間」につなげていきたいと思ひます。

成果としては、少人数による参加体験型学習等を実現することができたことです。このことを通して、多くの教師は「人権を基盤とした総合的な学習」について、理解することができたのではないかと思います。

今後、学年が進行していく中で、組織的に企画調整準備する体制づくりを確立していくことが重要であると考えます。

### (5) 評価

評価基準は、「進学のための学力」を評価するのではなく、自らが納得し、自らの生き方の参考となるように、「取り組む姿勢や進歩」に応じた評価となるよう検討しました。具体的には作品提出のほか、班別の発表での評価カードによる自己評価、相互評価を入れ、自らの到達点や課題を生徒自身が把握できるようにしました。

指導者のねらいに反した評価をしてしまうのではと心配しましたが、的確な評価とコメントを書く者が多く、正しく評価することができました。このことから、学習内容を理解できていることが分かりました。また、相互評価を取り入れたことで、生徒自身が聞く態度について意識するようになり、発表者も聞き手を意識した発表になりました。

参加体験型グループ学習においては、担当者が生徒を十分観察することが、できなかったという反省があります。観察時に、評価する視点を絞り込むなどの工夫が必要であったと思われます。また、毎回、授業時の振り返りに、生徒の理解度などを把握すると同時に、生徒自身にも理解したことを整理させるなど、1時間の中でその理解を確かなものとする

手だてを講じないといけないと考えます。

参加体験型学習を行ったことで、教科に関わる授業の中でも、生徒のつばやきに意識的に反応することが多くなりました。このことは、通常提出物や試験のみに評価の判断をゆだねがちな我々にとって、生徒が何をどのようにどの程度とらえられているか、その場で整理していくことの大切さを知ることにつながりました。

今後は評価を通して、担当者と担任とそして保護者が、生徒の見せる様々な姿やその思いを共有していくことが大切です。

## 5 取り組みを通して

人が人としての営みを行うときには、「人権尊重」の考え方がその根底になれば、好ましい人間関係を築くことは出来ません。しかしながらその考え方は、感覚として意識の底に根付いているものです。ですから、あえて「人権尊重」という言葉を出さなくても、「人権を基盤にした総合的な学習の時間」を作れないかと考えました。子どもたちは「人権」と言う言葉が頭につくだけで、本音を出さずに、綺麗ごとで片付けようとしています。またそうさせてしまう教員の姿勢や、これまで行ってきた人権学習にも反省すべき点は多くあります。そしてその反省を生かして、この学習の構想作りをしたいと考えました。マンネリで、堅苦しく、つまらなくて、暗く、権威的であると子どもたちが捉えていたこれまでの人権教育ではなくて、新鮮で、心が安らぎ、楽しく、明るい学習であるべきだと思いました。マーゴ・ブラウンの唱える「人権教育の四つの側面」でいう「人権についての教育」の偏重ではなく「人権のための教育」の側面、人権を実現させるための力の獲得と、その学習の展開において「人権を通じた教育」の側面を大切にしていきたいとも考えました。

また、この取り組みを通して、全体で確認しあっていたいくつかの点があります。その点について述べたいと思います。

人権を学ぶことに限らず、発せられた言葉が心の中に受け入れられるのは、その内容のみならず、それを発信かつ促進している人物との間に信頼関係が結ばれている場合です。つまり、教師と生徒の関係においては日常的に意志疎通が行われ、教師の願いを生徒が受けとめ、生徒の思いを教師たちが共有できている関係と考えます。また、生徒同士を繋げるようにしていく学級運営上の取り組み、つまり仲間づくりも、とても大切です。これまで、我が校では課題として、あまり考えてこなかったことですが、日常の教育活動の中で大切にしていきたい課題であると考えます。

また、生徒たちの言動を見つめてみると、反抗したりいわゆる悪いことをしたりすることが、カッコいいことで、正当なことを言ったりしたりすることやまじめな態度が、カッコ悪いとする雰囲気、生徒たちの中にあるのではないかということが気にかかるようになりました。本来は非人権的な発言・言動をとるものがカッコ悪くなり、恥ずかしく思われるべきですが、そうではないのです。そこで、正論を言ったり、人に親切にしたりすることが、からかいの対象ではなく、カッコいいものとして認識される雰囲気に変えていく事はできないだろうかと考えました。それは、日常の教育活動のすべてにおいて、生徒も教師も人間として生きていく上で好ましいことを支持し、そのように動いている生徒を支えていくことを大切に、好ましくない雰囲気をつくっている、その原因を見抜き、許さないようにしていくことが大切だと考えます。

この取り組みを通して、自分の中でハッキリしてきたこととして、人権教育が特別なものではなく、日常の教育活動のすべての部分において、その根底をなすものであること。また、学習の過程を大切にしていきたいべきものであること、結果はおのずと生徒の態度として現れるもの

であることが、自分の中ではっきりしてきた気がしました。

本校は人権教育推進校として取り組み、「人権を基盤に据えた総合的な学習の時間」を行うことで、人権教育推進の方向に全職員が進んできたといえます。全職員が人権教育に取り組んでいこうと考えるようになるなど、職員の意識は高まりを見せ、学校の体制も徐々に変化していきましたが、その実践に満足することなく、少しでも生徒の心が豊かに育つことにつながる取り組みをこれからも続けていくことが、何より肝要なことだと考えます。

## 6 「資料」

### (1) 2003年度1年次内容

学 期	組	1	2	3	4	5	6	7
		総合オリエンテーション						
		自分を知る		コミュニケーション			新聞	
		救命講習、交通衝突実験、人権学習						
		新聞		自分を知る			コミュニケーション	
		人権学習						
		コミュニケーション		新聞			自分を知る	
		エイズ講座、人権学習						

### (2) グループ学習展開

#### ア「自分を知る」

1時間目：導入、準備、雰囲気づくり

自己紹介	先生の自己紹介と生徒の自己紹介	自己開示をし、生徒に安心感と信頼感を
講座のねらい説明	自分を作ってきた他との関わりの記録を作成することを通し、自己価値の発見・確認をする。	
説明 グループ分け	調べ学習の手順を説明 生まれ月別の顔合わせ	雰囲気づくりを兼ねる
次回予告		

2時間目：調べ学習1（図書館）

ねらい説明	協力体制確認	生まれ月別で縮刷版を共同利用
生まれた日調べ	縮刷版による調べ学習	空いている生徒は、インターネット利用や「2」の世相調べ
次回予告	できなかった生徒への指示	

3時間目：調べ学習2（図書室）

世相調べ	さまざまな資料にて調べる	縮刷版にて生まれた日調べを行う生徒がいてもよい
協力評価、指示	生まれ月などで協力できたか、できな	

	かった生徒への指示	
--	-----------	--

#### 4 時間目：取材学習1

復習	世相の紹介 調べてみての感想	
説明	「私の財産目録」「～見た私の」の「名前」説明	
作成		
次回の予告	取材の必要なものは宿題	

#### 5 時間目：取材学習 2

指示		
作成	「私の財産目録」「～見た私」「名前」の作成および「心に残る人」の作成	
予告	次回	

#### 6 時間目：まとめ、評価

指示		
学習を通しての発見	作業、取材を通して感じたこと、考えたこと、自分のこれからのことなどを書く	
評価	自己評価 仲間の評価	
まとめ	これまでの感想等から	生徒の気づいたことや感想を重視し、押さえる。

#### イ「新聞学習」

##### 1時間目：導入、準備、雰囲気づくり

自己紹介	先生の自己紹介と生徒の自己紹介	自己開示をし、生徒に安心感と信頼感を
講座のねらい説明	身近な物であること、自分と社会を結ぶこと、他人の意見を知り聞くこと	先生の経験とともに語る
説明 グループ分け	調べ学習の手順を説明 グループでのテーマ設定	
次回予告		

##### 2 時間目、3 時間目：調べ学習 1、2

ねらい説明	協力体制確認	生まれ月別で縮刷版を共同利用
生まれた日調べ	テーマに沿ってスクラップ感想作業	ペースに差があるので注意
次回予告	できなかった生徒への指示	

##### 4 時間目：調べ学習 3

復習		
記事交換	グループの仲間の記事感想に自分のコ	他人の感想を尊重する態度

	メントを入れる	
次回予告	次回の段取り	
5 時間目：発表準備		
指示		
作成	テーマに沿って班で話し合い。 発表用紙資料の作成 発表役割分担	グループでの交流 役割分担、メンバーの意見 の反映
次回予告		

## ウ「コミュニケーション」

1時間目：導入、準備、雰囲気づくり

自己紹介	先生の自己紹介と生徒の自己紹介	自己開示をし、生徒に安心感と信頼感を
講座のねらい説明	対人関係の大切さについて コミュニケーションの要素 アサーションの考え方	大まかでよいが身近に感じられるように
グループ分け	ロールプレイ等を行うグループ分け、 役割分担を行う。ゲームでグループわけをしたり、できてからゲームしてもよい。グループの役割決めは後の時間でよい。時間があればグループ名を考えさせるなどする。	雰囲気づくりを兼ね、知り合いが固まらぬように。 グループでの話し合いそのものが、この時間のねらい。
次回予告		

2 時間目：コミュニケーションについて

アイスブレイク 「だまし絵」	絵はじっくり見れば違う見方も発見できる。	次のコミュニケーションの ノイズの説明と関連
グループに1枚	先入観（ノイズ）を与えながら「だまし絵」をさせる。例「この壺の絵は何に見える？」など	
コミュニケーションの要素の説明	コミュニケーションの要素（言葉以外の要素）を説明・実際の体験。さらに、自分で意図しなくても相手に何らかの思いを抱かせることのある例を体験させてもいい。	
ノイズの具体例	誤解をもたらす障害について 社会的ノイズ（だまし絵で「この壺」というような先入観）、生理的ノイズ（体調や感情による影響）について具体例を考えさせる。	判断がノイズによって影響されることを自覚させる
最小限にノイズの影響を抑えるには	どうすれば上記ノイズに影響されずにコミュニケーションできるかグループで話し合いをさせる。	推測・第三者からの情報に頼らず、事実や情報を直接得ることの大切さを知る。 時間場所を改めたり話しする内容に集中したりする

		といった留意点が考えられる。
--	--	----------------

振り返り	感想を聞く	感想には大げさにうなづく。 次回予告も
------	-------	------------------------

### 3時間目：自分のタイプを知る（アサーションチェック）

アイスブレイク でじゃんけん (3人)3回勝つ、 3回あいこ（全 員）後出して勝つ、 負ける	あいこで握手させて喜びを 勝つことに考えが慣れていることを いう	ここでは感想を聞くのみ
チェックシート作 業	説明 読み上げながらチェック 集計 タイプを挙手	説明して質問を受けつつ
アサーションの説 明	対応の3つのパターンを説明。 どのパターンが好ましいか、考えさせ る。	勝 - 負（攻撃 - 受身）と いう考えだけでなく勝 - 勝 という考え・発想があるこ とを分らせる
振り返り	感想を聞く	感想には大げさにうなづく 次回予告も

### 4時間目：ロールプレイ

前回の復習	3つのコミュニケーションタイプ復習 及び言葉以外の要素の復習	
アイ（私）メッセ ーの説明	アサーティブな表現としてのアイメッ セージの説明	
ロールプレイの説 明	説明 役割を演じることで他者の立場に立っ たり共感する	意義づけをしてなるべくま じめに積極的にさせる
ロールプレイ 各班実際にさせる	映画、欠陥商品での例で行う分担させ、 みんなの前でさせる 分担相談 リハ 本番	感情の入れ具合や態度など 班ごとに少しアドバイス
振り返り	感想を聞く	感想には大げさにうなづく

### 5時間目：発表準備

本日の説明 前回の復習	次回発表に向けての説明ロールプレ ー、 コミュニケーションの復習	
グループ話し合い	自分の身の周りで「誘ったり頼むとき」 「断るとき」にはどんなときがあるか あげる	シナリオの例を配布して参 考に
シナリオ作成	場面設定、受身・攻撃・アサーション のシナリオ作成、役割分担	話し合いの過程そのものが 授業の目的となるのでみん



		なが参加できるように
予告	次回各班発表させる	
6時間目：発表、評価		
この時間の注意		聞くことも大切な要素であることを言う
各グループ最終打合せ		
グループ発表	グループごと	発表の評価は、聞きながらその場でする
評価 まとめ	自己評価仲間の評価これまでの感想等から	生徒の気づいたことや感想を重視し、押さえる

(3) 自己評価、相互評価票（コミュニケーションの場合）

「創郷」グループ学習「コミュニケーション」評価・感想

組	番	名 前	班の名前

今日の発表評価（5段階評価）

5・・・素晴らしい  
4・・・どちらかというの良い  
3・・・普通  
2・・・どちらかという良くない  
1・・・良くない

発表順 1	班の名前		よく協力できてましたか	評 価	
自己主張はできていましたか		評 価	表情や態度は豊かでしたか	評 価	
感想・気づいたこと					

発表順 2	班の名前		よく協力できてましたか	評 価	
自己主張はできていましたか		評 価	表情や態度は豊かでしたか	評 価	
感想・気づいたこと					

発表順 3	班の名前		よく協力できてましたか	評 価	
自己主張はできていましたか		評 価	表情や態度は豊かでしたか	評 価	
感想・気づいたこと					

発表順 4	班の名前		よく協力できてましたか	評価	
自己主張はできていましたか		評価		表情や態度は豊かでしたか	評価
感想・気づいたこと					

自分たちの班を自分で評価			よく協力できてましたか	評価	
自己主張はできていましたか		評価		表情や態度は豊かでしたか	評価
感想・気づいたこと					

今までのグループ学習全体を通しての評価や感想

例にしたがって自分に当てはまるところに を打ってください

(例) 役に立った

5	4	3	2	1

役に立たなかった。

	5	4	3	2	1	
まじめに取り組んだ						不真面目だった
面白かった						面白くなかった
値打ちがあった						値打ちがなかった
積極的だった						消極的だった
協力的だった						協力しなかった

	5	4	3	2	1	
表現力がついた						表現力は変わらない
聞く態度がついた						聞く態度がついていない
仲間と親しくなれた						親しくなれなかった
人の気持ちについて考えた						考えなかった
自分のことを考えた						考えなかった

授業を通して良かったことや分かったことを書いてください

-----
-----
-----

(4) 年度末(2月実施)グループ学習アンケート3クラス抽出

「創郷」アンケート

組		番		名前	
---	--	---	--	----	--

この一年間の「創郷」の時間を振り返って、アンケートに教えてください。

例にしたがって自分に当てはまるところに をうってください

5 4 3 2 1

(例)役に立った 

--	--	--	--	--

 役に立たなかった

グループ学習全体を通してのアンケート

「自分史」(%)

5 4 3 2 1

役に立った	6	14	49	21	10	役に立たなかった
面白かった	8	17	43	18	14	面白くなかった
仲間と親しくなれた	13	27	42	13	5	親しくなれなかった

「新聞」(%)

5 4 3 2 1

役に立った	11	29	45	18	7	役に立たなかった
面白かった	8	13	38	28	13	面白くなかった
仲間と親しくなれた	14	28	38	14	6	親しくなれなかった

「コミュニケーション」(%)

5 4 3 2 1

役に立った	10	15	43	22	10	役に立たなかった
面白かった	22	15	34	15	14	面白くなかった
仲間と親しくなれた	20	22	40	10	8	親しくなれなかった

グループ学習を通して良かったことや分かったことなどを書いてください


## 共に学び合う総合的な学習の時間

### 「フィールドトリップ（現実体験）から生きる力を模索する～高等部の実践」

三重県立草の実養護学校

教諭 達 直美

## 1 はじめに

### (1) 地域の実態

草の実養護学校は、三重県の県庁所在地である津市の南部に位置し、周辺には、城山養護学校、盲学校、高茶屋小学校、南郊中学校、あすなる、心の医療センター、はばたき、夢の里など、多くの学校、医療機関、福祉施設などが立地している環境にある。

### (2) 学校の実態

本校は、併設されている肢体不自由児施設「三重県立草の実りハピリテーションセンター」に、県内一円から医療の必要があって入所している子どもたちを対象に教育をおこなっており、昭和54年4月、養護学校教育の義務制施行にあたり、三重県立城山養護学校草の実分校として発足した。平成3年から高等部が開設され、小中高一貫した12年間の教育がすすめられるようになった。又、平成5年4月より三重県立草の実養護学校として独立した。

単独の養護学校と違った側面は、小・中学部においては、手術・訓練のために居住地域校から転入して1～3年間の治療後、居住地域校へ復帰していくケースであり、それに伴い年度途中での転入、転出が多いことがあげられる。しかしながら、高等部に在籍する子どもたちは、12年間センターで生活をするなど、長期入院の子どもが多くを占める。また、子どもたちは、医療的ケアが必要なため、センターに措置されており、学校の教育活動を円滑に進めるためには、センターの運営システムとの連携が必須であることなどがあげられる。

### (3) 生徒の実態

平成16年2月現在、児童生徒数は40名である。高等部に在籍する生徒は、5名（1年2名・2年3名）である。児童・生徒たちは、準ずる課程、知的障害代替の課程、自立活動を主とした課程などで学び、実に素直で明るく、まじめである。しかしながら、指導者の指示を待つことが多く、自ら進んで主体的に取り組む生徒が少ないことが現状である。また、センターでの生活が長期化することにより、生活・社会経験不足も否めない実態がある。

## 2 総合的な学習の時間の実践

本校高等部では、平成14年から、新学習指導要領の改訂に伴い、知的障害代替の教育課程の重複クラスに総合的な学習の時間を設定し、試行錯誤しながら取り組むことになった。ここでは、平成14年度の取り組みを中心に、平成15年度の完全実施までの流れを報告する。

### (1) 活動のねらい

はじめに子どもありき……平成14年に草の実養護学校に赴任し、高等部の生徒に向き合うなかで、多くの課題が目につくようになった。生徒たちは、一様に素直で純粹、会話もはずみ、与えられた課題に一生懸命に取り組むことができる。しかしながら、生徒同士の関わりより教師の関わりが多い、生徒自らが主体的に行動することは少なく、教師からの指示を待つことが多い、自分の意見や感想を言うのが苦手、自分自身のことをあまり知らないなどの課題である。肢体不自由児は、概して、経験・体験不足から自信を喪失したり、無力感を抱くことが多く、その結果、回避的、依存的になりがちとなったり、心身の発達の遅れ、情

緒不安、社会的経験不足がみられるという。本校の生徒も、その傾向が感じられ、人との関わりや意思伝達が苦手であり、身につけた知識や技能の応用や場に応じた態度・行動が取りにくい現状がある。また、経験不足から言動に自信が持てない様子も見られる。

どんな力をつけさせたいか.....これらの課題は、直接生きる力に繋がるものであり、生徒の進路を考えると、これらの課題の解決は必須であると感じた。それには、従来から行ってきた机上の教科学習だけでなく、教科の枠にとらわれない横断的・総合的な学習において、生徒自らが課題に気づき、課題解決に向けて、体験学習を重視した学習を展開することが必要であると考えた。心の弾む体験・活動での様々な関わりを通して、興味・関心の広がりや満足感・充実感・達成感が得られることで自信を持たせることができることにも期待した。

総合的な学習の時間に、人・物・事に直接関わる体験学習を取り入れ、自ら学び、主体的に取り組む姿勢、自信をもって自己選択・決定・自己表現できる姿勢、自己の在り方・生き方を追求する姿勢などを育くむことにした。また、いつも受け身でいる生徒たちが、自ら外に向けて能動的に発信する活動を取り入れることで、生徒には、意欲・やりがいを持たせることができるし、生徒の前向きな姿勢が、障害者への無理解を啓発できるのではないかと考えた。

## (2) 活動の実際

### ア 基本的な考え方

「生きる力」とは何か

\* 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について

- ・いかに社会が変化しようと、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動しよりよく問題を解決する資質や能力
- ・自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性とたくましく生きるための健康・体力。

同和教育の視点

\* 14年度課題研究講座研究報告書

自己実現や未来を切り開くことのできる力や、社会の不合理や矛盾を見抜く力を一人ひとりがしっかりと持つとともに、問題解決に向けての意欲と実践力を高め、よりよい社会を仲間と共に創っていかうとする主体者となる力

\* 本校の場合

高等部「総合的な学習の時間」のねらいから

自ら課題を見つけ、学び、考え、問題を解決するなどの生きる力を育む。  
学び方や物の考え方を身に付け、問題解決に向けての主体的、創造的な態度を育成する。  
自己を見つめ、自身の今の姿や将来の姿について考え、自身の在り方・生き方について知る。  
様々な経験・体験を通して、自信をつけ、生きがいに繋げる。

キーワード

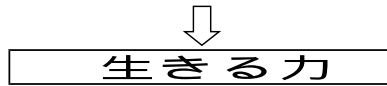
- \* 興味・関心。 \* 自己選択・自己決定。
- \* 問題意識・問題解決能力。
- \* 思考力・判断力・表現力・行動力。
- \* コミュニケーション能力。

アプローチ

- \* 体験学習 = フィールドトリップ  
( 現実体験 )
- \* 人権的視点
- \* 人・物・事との関わり

\* 満足感・充足感・達成感。 \* 自信

\* 資料・情報の収集と活用



イ 授業実践計画のたてかた

養護学校では、自立活動の指導、重複障害児の指導に個別の指導計画の作成が定められている。この個別の指導計画を基に生徒の実態を把握し、個々の課題から授業に参加する集団に共通する課題を見だし、課題解決を図る授業計画を立てる必要がある。

実態から中心課題、そして授業実践へ

個別の指導計画	実態把握	個々の課題	集団の課題	授業計画(課題解決の場)
授業実践	まとめ	実践後の反省	今後の課題	

ウ 教育課程・教科関連について

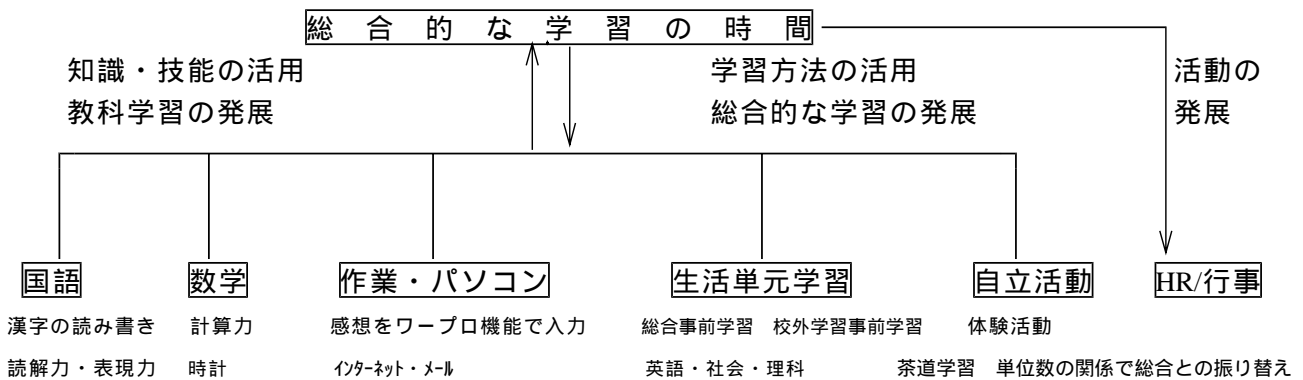
平成14年度

高等部・知的障害代替の教育課程 A組	
1年生	
総合的な学習の時間	1単位
生活単元学習	3単位
3年生	
生活単元学習	4単位



平成15年度

準ずる教育課程 B組	
2年生	
総合的な学習の時間	1単位
知的障害代替・自立活動を主とした教育課程 A組	
1・2年生	
総合的な学習の時間	2単位



エ テーマと活動内容

テーマ	自分を見つめよう!!					
	国際	情報	環境	福祉	健康	地域
学習活動						
体験的・問題解決的な学習						
チームティーチング						
外部講師						
領域の視点	人権的視点・人間理解と文化理解・コミュニケーション	情報収集と活用・コミュニケーション		バリアフリー・障害者理解の啓発・障害の受容		地域との関わり・コミュニケーション・進路・バリアフリー

(ア) テーマ設定について

テーマを「自分を見つめよう」とした。設定の理由は、高等部の「総合的な学習の時

間」は、基本的には小学部・中学部と同様である。しかし、生活年齢を考慮して学習内容に「自己の在り方や生き方や進路について考察する」が付け加えられている。

このことから、卒業を目前にした高等部の生徒に、活動の中で人・物・事との関わりを通して、今までの自分を見つめ直し、これからの自分らしい生き方を求める力を育てたいと考えたからである。

#### (1) 活動の内容

活動は、「自分を見つめよう」のテーマのもと、学習したことを自分の目で確かめるための体験学習を中心に組み立てた。学期ごとの校外学習を柱に、以下の活動内容で取り組んだ。14年度・15年度同様の流れで行った。

地元との関わり（地域・情報・福祉）14年度15年度同様の活動

生まれ育った町のことを調べよう

「ぼく・私の町に出かけよう」を合い言葉に、自分の興味・関心をもとにインターネット・電話・本などいろいろな方法で情報を収集する。

10人の人に聞きました（アンケート調査）

校外学習でのアンケート内容を考え、いろいろな人に声をかけ、町の情報を集める。バリアフリーに関心をもつ。コミュニケーション能力を向上させる。

実際に自分の目で見てこよう（校外学習）

集めた情報を活用し、校外学習の計画を立て、実施する。生徒の家のある伊賀上野・四日市に出かけた。

学校のある地域との関わり14年度

自分たちで行ってみたい地域との関わり15年度（地域・情報・福祉）

学校のある津市のことを調べよう

都市である名古屋のことを調べよう

自分の興味・関心をもとにインターネット・電話・本などいろいろな方法で情報を収集する。

10人の人に聞きました（アンケート調査）

校外学習でのアンケート内容を考え、いろいろな人に声をかけ、町の情報を集める。バリアフリーに関心をもつ。コミュニケーション能力を向上させる。

実際に自分の目で見てこよう（校外学習）

集めた情報を活用し、校外学習の計画を立て、実施する。

国際交流財団の人との関わり（国際理解）14年度15年度同様の活動

外国のことに興味・関心をもつ

三重県国際交流財団のオーストラリア・ブラジル・中国の交流員との関わり。自分の関心・興味をもとにインターネット・電話・本などいろいろな方法で情報を集める。

異国の文化を伝えてもらおう

交流員の人からそれぞれの国のことをプロジェクターを使って話しをしてもらおう。また、その国の食文化を紹介してもらい、一緒に調理実習を楽しむ。

日本の文化を伝えよう

A H14・15 B H14のみ

A 茶道の学習...月に1回外部講師を招き、茶道の作法や心構えなどを教えてもら

う。国際交流で交流員に披露する。文化祭でお茶会を開催する。

B 書道の学習...習字を学び、親しむ時間を持つ。国際交流で交流員といっしょに楽しむ。

**国際交流員による人権学習 15年度**

外国から見た日本や外国の障害者のくらしかたなどについて話してもらう。肌の色が違っていても、障害があってもなくても、人間としての尊さは同じであることについて考えるゲームや話。

**フラワーのメンバーとの関わり**

養護学校の生徒は、同年代の人との関わりが少ない。ことに施設併設の本校の場合は尚更である。「子どもは子どもの中で育つ」という観点から、同年代の人と関わり、いい意味での刺激を与えてもらおうと考えた。県立高校を卒業した生徒に学校に来てもらい、話をする機会をもった。この生徒は、度会養護学校中学部を卒業後、松阪商業高校に入学した。養護学校から普通校への進路選択をした

経緯、入学後の生活・気持ちの変化などを話ししてもらったり、入学後に同じような障害をもつ同年代の友達とはじめた「フラワー」で障害者理解の啓発をおこなっていることなどを話してもらった。

(ウ) 活動展開例と生徒の様子

地元との関わり(地域・情報・福祉)

a 校外学習の目的

単 元	地元との関わり ぼく・私たちの町へ 校外学習
目 的	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分たちの興味・関心のある場所を見学する。</li> <li>・公共交通機関の利用の仕方を身につける。</li> <li>・公共の場所でのマナーを身につける。</li> <li>・いろいろな人とふれ合い、様々な経験・体験をする。</li> <li>・自分で考え、行動する力をつける。</li> <li>・自分の進路を意識する。(15年度追加)</li> </ul>

年間を通して校外学習の目的・活動の展開は同様である。

公共交通機関については14年度は、学期を追うごとにふれ合い号 近鉄電車利用 路線バス(三交バス)と自信をつけさせながらステップアップさせていった。

15年度は、進路を意識させるために地域の進路先も見学場所にいった。また、公共交通機関もステップアップすることを念頭に置いて取り組んだ。

b 活動の展開 (14年度 伊賀上野編より)

学 習 活 動 と 教 師 の 支 援	学 習 材 ・ 人 材
<p>オリエンテーション</p> <p>この学習の目的・学習の進め方について理解させる</p> <p>インターネットで調べる。</p> <p>スムーズな検索の仕方を教える。</p> <p>帰省時に家の人からも情報を聞いてくるように支援する。</p> <p>興味・関心を引き出すよう支援する。</p> <p>調べたことを発表する。</p>	<p>記録用紙</p> <p>パソコン</p> <p>三重県 HP・上野市 HP・上野市観光協会 HP・グルメーオールドレッドミルなど、</p> <p>* 家族からの情報</p>



自分のこだわり、人との違いがあっていいことについてふれておく。

もっと詳しく知りたいことはないか考えさせる。

資料請求の方法を決める。

どのような方法があるか考えさせる。

電話・手紙・FAX・メールなど生徒に選択させる。

電話のかけ方を練習する。

電話のかけ方についての資料を作り、ポイントを示す。実際の電話機を使って練習。

わからないことはわからないと相手にはっきり伝えられるようにアドバイスする。

自信がもてるよう支援する。

電話で伊賀上野広報・いがぐり・観光に関するものなどの資料を請求する。

インターネット資料で気になる場所を選ばせる。

事前に電話をかける相手に事情説明をしておく。

できたことは称賛する。

届いた資料で行きたいところを決める。

校外学習の目的を理解させる。

自己選択・自己決定に配慮する。

大まかな日程を伝え、時間的制限のあることを伝える。

地図で距離感を伝える。

意見が分かれた場合譲り合う気持ちの大切さに気づかせる。

見学先の入場料・食事代にも関心を向けさせる。

資料のお礼の文面を考える（ワールドカップのバッジなどプレゼントが入っていた） 礼状と共に上野市役所観光課にミニバス忍者号が平日に使用できるか質問する。

語り部の依頼については、生徒の希望があれば、教師側が交渉することにする。。

礼状を郵便局に出しに行く。

郵便局の仕事についてふれる。

安全面に配慮する。

行き先決定。

見学する順番を考えさせる。

で決めた行き先に電話で依頼をする。

かける前に電話の練習。

事前に事情を説明しておく。

アンケート調査の内容を考える。

\*町の情報を得る・\*バリアフリーについて関心を持つ・自分の聞きたいことの3つの観点から内容を考えるようにする。\*は3回の校外学習でも同様のことを聞き、町のバリアフリーの違いに気づかせる。

アンケートを取る・お金を払うなどの事前練習をする。

電話をかけたことなどの経験を生かし、自信をもって

インターネットから電話のかけ方を検索し、資料を作る。

電話機

\* 上野市役所観光課・

\* 上野観光協会

パソコン

取り寄せたパンフレット・インターネットで集めた資料・地図など

パソコン

\* 城山郵便局

電話機

\* 忍者屋敷・\* だんじり会館・\* 上野観光協会・\* 組みひもセンター・\* 山本

パソコン

実際のお金

アンケート用紙

取り組むよう支援する。

#### オリエンテーション

計画書を見ながら自分たちで最終確認ができるように支援する。

お金の支払い場所を決める。

校外学習実施 7月4日

行きには、期待感・安心感を与える言葉がけ、帰りには成就感・効力感を与える言葉がけをする。生徒に感想を聞く

校外学習の感想をまとめる。

5W1H、思ったこと、感じたことなど書き方のポイントを示す。

お世話になった関係機関に礼状を書く

校外学習のまとめをする。

どんなこと、どんな方法でまとめればよいか考えさせる。

どこをまとめるか役割分担をする

アンケートの結果に関心をもたせる。

まとめを文化祭で発表する。

校外学習計画書・パンフレットなどの資料

\*ふれ合い号

校外学習計画書・アンケート用紙  
デジカメ・カメラ

各施設の人々・\*語り部の方(ボランティア)



#### c 生徒の感想から(14年度伊賀上野編)

##### Aの感想

\*行くまではとても不安でした

忍者屋敷に入るときにどんな人が出てくるか怖かったです。見学中も不気味で怖かったです。

だんじり会館では、さむらいのお面をかぶりたかったです。語り部の方の話は、聞いてわかるところとわからないところもあった。昔のこともちょっとこわかった。

##### Bの感想

お昼はスパゲッティがおいしかった。スパゲッティがたらなかったのでパンを買いました。組みひもセンターでは、組みひもの16本どりがあってむずかしいと思いました。アンケート調査は緊張しました。

また校外学習に行きたいと思いました。

##### Cの感想

\*忍者博物館が楽しみでした。忍者と会えて楽しかった。

だんじり会館では、語り部の方の話で、上野の祭りのことがわかった。

組みひもセンターでは、16本どりがめずらしかった。

アンケート調査は、上手に言えました。上野は、段差があった。

また校外学習に行きたい。上野城も行きたい。

##### Dの感想

\* 上野に行ったのは今回が初めてでした。伊賀上野がどんなところかなと思っていましたが、思ったより上野はとても広かったです。いろんなところを見学したり、ぜんぜん知らない人に声をかけてアンケートしたり貴重な一日でした。

## (I) Yの様子の変化

### 取り組み前

素直。純粹。明るい

- ・指示待ち
- ・意思伝達が苦手
- ・オウム返しの返事
- ・経験体験不足
- ・地元との関わりが少ない(外出経験があまりない)

「休みにどこか行きましたか？」 「行きたいと言っても忙しいからっていわれる」  
「どこも行かなかった」「どこかに行きたいけど」

はじめに子どもありき  
生徒の実態を捉える

### 家の様子

両親・祖母の4人家族。小学校からセンターに入所。以前のセンターの体制では、帰省が制限されていたが、近年では、金曜日に母親が迎えにきて帰省。両親共働きで母親は土日もパートにでることが多い。そのため、帰省時の外出はとても少なく、Yは部屋にずっといるということが多い。

### 家庭訪問や母親とのやりとりから

いろいろな場面で母親と話をしたり、家庭訪問で両親と会う。Yの思いを伝えたり、小学校からの入所で経験体験が少ないことがYの今の姿にどのように繋がっているか見つめてもらうことからはじめ、高等部卒業後のことをいっしょにじっくり考えていこうと伝える。

子の姿との出会い  
本音で語りあう場

つけたい力

### 担任の思い

長期のセンター生活の中で経験・体験の少ないためか、何事にも自信がもてない。自分の思いもなかなか人に伝えることができないY。外出することもあまりなく自分の生まれ育った地域のことあまり知らないY。

様々な体験や経験から自信をもたせたい。自分の今の姿を見つめ、これからの自分の姿に希望がもて、生き生きと前に向かって歩める力をもたせていきたい。

### 実践の様子から

#### 情報収集

インターネットなどで町の情報を集める。

先生！ここに行  
ってみたい！

家に帰った時、  
お父さんに聞いて  
くるわ！

ワクワク・ドキドキ  
意欲がめばえる。  
家族との関わりのき

かけができる。

### 情報の発表



私の調べたことは食べ物ばかりやなあ

自分のこだわり。  
自他との違いに  
気づく。

### 資料請求

調べた情報を基に電話のかけ方を練習し、資料請求をする。

自分の言うことで頭  
がいっぱい。  
相手の言うことも  
おぼえるようにする

今まで 電話をかける  
ことはあまりなく、練  
習のとは自信がなく  
涙を浮かべることもあ  
った

失敗からの学び  
経験して失敗すること  
で多くのことに気づく。



家の電話にもでれ  
るようにしたい

うまくいえたことで自信  
がつき家でも電話にでた  
いというなど頼もしい。

自尊感情の芽生え  
経験から自信がつき  
意欲がめばえる。

### 昼食場所の決定

田楽がいい

スパゲッティが  
いい

譲り合い  
思いやり

さんが食べれないから今回は にしよう。

### アンケート内容を考える

休みの日にはどこ  
に行きますか？

Y の聞きたいことは、日頃  
のじぶんの思いに繋がる内  
容であった。

自分の思い  
の表出

保護者に Y の思いを伝える。

校外学習実施

フィールドトリップ = 現実の体験

フィールドトリップ  
現実体験

行くまでは不安  
だった。また行  
きたい。

担任の思い  
地域でのいろいろな人との出会い。初めての  
人に声をかけ、アンケート調査もした。  
人の優しさに触れ、勇気を持って踏み出す  
ことができた。

先生、こんなことめ  
ったにできへんわ

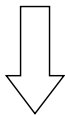
担任の思い  
一緒に来てよかったと思うものの地元のい  
ろんなところに出かけることなど誰もがし  
てること。当たり前なのが当たり前でな  
い現実を感じた

保護者に Y の様子を伝える

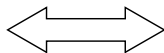
まとめ

もっと外に出て  
いろんな経験をせな  
あかんと思う

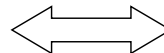
担任の思い  
・学んだことを振り返りまとめることで達  
成感や充実感を感じた。  
・自分自身の課題に気づき解決しようとす  
る意欲がみえてきた。



学びの積み重ね



家庭と連携



自立活動支援

経験・体験不足で指示待ちの多い Y は、体験学習を重ねる毎に、経験を積むことの  
大切さに気づき、積極的に体験学習に参加するようになる。

保護者の意見から

校外学習について

- ・ 普段行くことのないところや、本人の楽しみやいろいろな経験から考えて、これからも  
続けて頂ければと思います。
- ・ 校外学習で自分の生まれ育った地元を学習できたことは、これから先、地元で生きてい  
く自信につながると思います。今後も続けることを希望します。
- ・ 今後も続けたほうがいい。
- ・ 帰省中にもたまたま、買い物に行き、お小遣いをつかたりしますが、学校の方でも行っ  
ていただくと買い物する事にも慣れ、退所後にも役立つと思います。買い物の楽しさ

等も知ってほしいです。

- ・帰省時において買い物の経験・体験をさせてあげることがなかなか出来ず（土・日に仕事しているため）将来1人で買い物が出来る事を願っています。又、買い物の楽しさ等も知ってほしいです。

### 保護者の変化

「先生は、いい意味で踏み込んでくる」「Yのことを考え、外出しなければならないことはよくわかってる。」という言葉が返ってくる。保護者は、Yにできることはなるべくさせようとするようになってきた。帰省後学校で、今日はおとうさんとドライブに行ったとうれしそうにはなすY。保護者のYに対する態度も変わってきたようである。Yの進路についても地元に戻る方向で考えはじめた。

### 生徒は現実と向き合う！支援者は、自分自身の障害観と向き合う！フィールドトリップ（現実体験）から学ぶこと！

外の出かけることはいいことばかりあるわけではない。生徒にとっていやなことに出会う場面があった。3学期に路線バスを利用して、津駅に出かけた時のことである。

東城山からノンステップバスで津駅に向かう。

ステップがないことで、バスの乗降がとても楽であった。生徒は不安ながらもこれなら一人でもだいじょうぶかなあと期待に胸をおどらせている様子で、初めての路線バスを楽しもうとしていたときである。

運転手さん

「帰りはどうするんですか？ノンステップバスは頼んでいる？」

引率教師

「帰りまでは無理だといわれました。」

運転手さん

「それではたいへんだらう。無線で聞いてやろう」

車椅子の生徒に配慮し、帰りのバスをノンステップバスにする手配を無線でしてくださった。そのため、いつもよりしゃべりながら運転することになり、ゆっくりの運転になった。バス停での停車をみすごしそうにもなった。その状況に対して、

乗客の一人

「とまらんかい」

降り損ないそうになった乗客が言った。続いてこの状況に対して

「客はその子らだけとちがうんやで」また「急いでもらわんと間に合わない」

という人もいた。乗り合わせたバスの乗客の思いは様々であったと思う。しかし、一瞬でバスの中の雰囲気は変わり、生徒に目は注がれ、生徒の表情が曇った。

そのような中、私は、乗客の方々に向かい「すみません。運転手さんは、この子たちの帰りのバスを心配してくださって連絡してくれています。生徒は、路線バスになかなか乗れません。今日は、そのために校外学習に出かけています。ご配慮ください。」

といった。

生徒は、このような場面は初体験であった。初めての路線バスの経験に胸を踊らせながら、地域に出て行こうとする生徒の意欲を阻むことにもなるのではと私は不安だった。生徒は、その場では何も語らなかった。後で

「先生！俺 はじめて切れそうになった。」「足が悪くなかったらあんなこと言われへんだかもしれん」

別の生徒は、日記に書いてきた。何ともいえない複雑な思いを

「客がちゃんと運転しろと言いました。いちいち止まるなと言いました。達先生がちょっとすいませんと言いました。わたしたちは3年生としての校外学習も最後です。」

この後生徒の気持ちを受け取りながら、大事なことは、障害のある人もない人も同じ権利を持つということ、みんなで解りあうことの大切さを伝えた。誰もが普通にバスに乗るならば、車椅子の人にとっても同じ権利があるということや、障害のある人がど

んどん外に出ることで、バリアフリーが進んでいくということも伝えた。  
私たち教職員は、こういう場面でどのような対応をすればいいのだろうか。私たちは、何があってもそういう場面では生徒の側に立ち、守らなければならないと思う。この時、私たち教職員の持つ障害観が浮き彫りになる。障害のある生徒の立場になって考えたことはあるだろうか。痛みを分かち合える関係を築いてきたかについても考えるべきだが、そのことに気づくことが大切である。

生徒が育っていく過程に携わる私たち教職員は、生徒がこれからどう生きていくのが自分なりの価値観・人生観・障害観をもちあわせていなければならない。「あぶない」「たいへんだから」「心配」の言葉に逃げ込んではいけぬ。障害のある生徒は、その言葉はずっと聞いてきているのである。そこから前に進むための支援を考えていくことが求められているのだと思う。

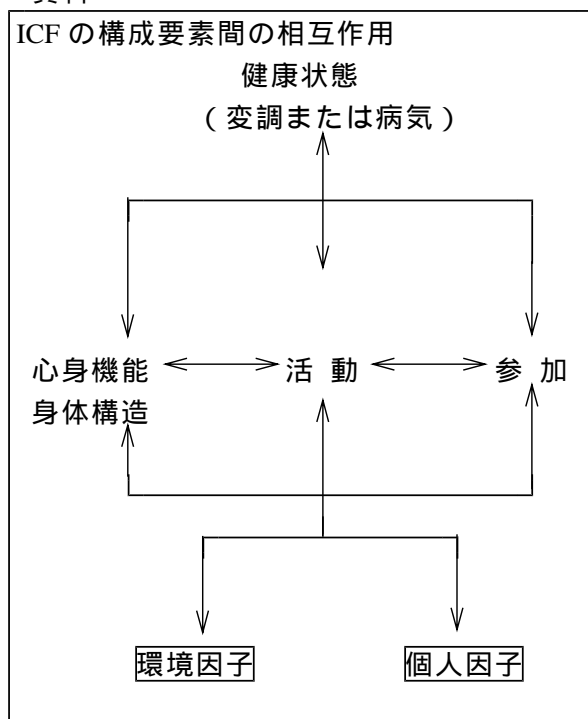
バスから降りる時、他の乗客の方がたが

「何かお手伝いしましょうか」

と声がけしてくださった。生徒にとっては、自分たちの事を理解してくれる人が傍にいるという連帯感を感じ取ったことが救いであった。いやな事にも出会う。しかし、いくつかの問題を自分なりに解決することで、自信が付き、生徒の目が輝いていくのではないだろうか。

この出来事から、次年度に人権学習に取り組むことにした。国際交流の中で、交流員に人権学習をしてもらい、障害があってもなくても人間としての尊さは同じであること。かけがえのない自分を見つめてもらう機会となった。そして、教職員にとっては、価値観・人生観・障害観を考える機会であった。

#### 資料



ICF ( International Classification of Functioning, Disability and Health ) は、人間の生活機能と障害の分類法として、2001年世界保健機構総会において採択された。

この特徴は、障害を否定的に捉えるのではなく、中立的な用語をもちいて、機能障害、活動障害、参加制約の三つの階層が、環境因子と個人因子が背景因子として相互に関連しあって生じると定義した。

障害をマイナスなこととして捉えると、予防や軽減、訓練、治療などが協調されることになり、障害を持った人が持っていない人と同様に当たり前のよう

えれば、その障壁を取り除き、必要なサービスを利用しながら障害を持たない人と共に生活できる社会をめざすことができるのではないだろうか。障害があっても個人としての権利は保障されなければならない、 としている。

#### 国際交流財団の人との関わり（国際理解）

##### A 国際交流 オーストラリア・中国・ブラジル

単 元	国際交流員の人との関わり 外国のことに興味・関心をもとう
目 的	・自他との違いや自国の文化（茶道・書道）を知り、その上で広い視野を持ち、異国の文化・伝統を理解・尊重する力をつける。 ・コミュニケーション能力を向上させ、自信につなげる。 ・人権意識を持つ ～ 15年度から ～

\* 国際交流は、3カ国の人とそれぞれ2回ずつ計6回の交流を同様の内容で行った。15年度には、生徒の要望から10月の文化祭に交流員を招き、文化は海を渡るというパフォーマンスをしたり、12月の学部集会で各国の年末年始をテーマに交流を深めた。

##### B 活動の展開（15年度ブラジル編）

学 習 活 動 と 教 師 の 支 援	学 習 材 ・ 人 材
<p>オリエンテーション</p> <p>この学習の目的・学習の進め方について理解させる。 国際交流財団との打ち合わせをする。 申請書を出す。 ブラジルのことを調べる。 地図・地球儀で場所を確認、インターネットで調べる。 興味・関心を引き出すよう支援をする。 ブラジル調べをまとめ、発表練習。質問したいことを考える。 まとめ方や発表の仕方を生徒の意見を引き出しながら支援する。 司会進行の役割分担や各自の単元目標を考える。 考えられない場合には、きっかけになる言葉がけをするなど支援する。 自己紹介の練習をする。 ブラジル編 第1回目実施1月30日</p> <p>1限 生徒の司会で進行する。 自己紹介 学校紹介 ブラジルの紹介...プロジェクター使用 みんなから調べたことや質問したいことを発表。</p> <p>2限 人権の話聞く 交流員の指導で進行 前回の人権の話やゲームにふれる。 感想を一人ひとり言う。 外国から見た日本について話してもらう。 感想を一人ひとりいう。</p>	<p>(財)三重県国際交流財団 「もっと世界を知ろう」事業を活用 招聘費は財団の負担。 交流員 オーストラリア・ブラジル・中国の3カ国から派遣されている。</p> <p>* 交流員平沢・エドワード・朝正さん 音楽室・世界地図・地球儀 プロジェクター・パソコン カセットデッキ・書道用具</p>



中国十二楽坊の歌で世界に一つだけの花を歌う  
過度な支援を避け、生徒の自主的な活動を支援する。  
交流員と生徒の関わりを増やすよう心がける。  
計画通りに進まない場合は、臨機応変に柔軟な対応  
をする。

第2回目の交流で行う食文化交流について話し合う。  
事前の打ち合わせの内容に考慮しながら、生徒の意  
見を引き出す。  
してもらっばかりでなく自分たちからも何か教えら  
れることとしての茶道を意識させる。

茶道の説明の練習

ブラジル編 第2回実施 2月26日  
1限・2限 ブラジルの食文化 ~家庭料理~  
ツナタルト  
お茶を一服をどうぞ  
生徒がお茶の学習の成果を披露。

給食 エドワードさんを囲んで昼食  
交流を終えての反省 アンケート記入。

茶道用具

交流員平沢・エドワード・朝正さん  
調理室・調理用具・材料  
茶道用具・お菓子・お茶のまとめ  
(模造紙)

#### C 生徒の感想から

- \* ブラジルの自然の話がとてもよかった。
- \* パソコンでわかりやすく説明してくれました。
- \* 今度、町であったらエドワードさんに声をかけたい。\* 外国人だからといってホテルを断  
わるなんておかしいと思いました。
- \* 人権の話の中で、お金をくしゃくしゃにして話しをしてくれたり、ツナタルトを作ったり  
したことが印象に残ってます。

#### 人権学習トピックス

オーストラリア：カラーさんの話

「ジャガイモゲーム」ジャガイモを使って、簡単なゲームをした。同じようなジャ  
ガイモの中から好きなものを一つ選ぶ。そして、それを回収して一緒にした中か  
ら自分が最初に選んだジャガイモがどれだったかを当てる。

カラーさん「みんな同じように見えるジャガイモもそれぞれ色や形も大きさもち  
がいます。遠くから見ると同じように見えるジャガイモも近づいてみるといろいろ  
違う点があることに気づきます。外見でなく中身も違います。生まれたときから今  
までの経験も違います。ジャガイモの中身はみんなしろい。人間の中にもみんな赤  
い血が流れているし、痛みもあります。障害者にもやりたい夢があります。同じよ  
うな生活をする権利があります。」

この他日本では当たり前と思われている習慣もオーストラリアでは恥ずかしいと  
思われることがあると教えてもらうなど視野の広がる話をしてもらった。

中国：胡さんの話

「じゃんけんゲーム」をした。中国式の指を使ったじゃんけんで行う。ゲームの  
やり方は、1対1でまず中国語で「1・2・3」といって右手5本の指を1本だす。  
どの指を出してもよい。意味は、「5本の指はそれぞれ長さが違うが、どれが一番

強いとはいえません。人間もそれぞれ違いはありますが、みんな同じ人間、平等です」という話であった。

#### ブラジル：エドワードさんの話

1万円札を出して生徒に欲しいか聞く。次に何回も折り曲げてほしいか聞く。生徒は全員欲しいと答えた。最後にその1万円札をくしゃくしゃにして「欲しいか」と聞く。やはり生徒は欲しいといった。

エドワードさん「きれいな1万円札もくしゃくしゃにした1万円も外見が違うだけで同じ価値がある。人間もこれと同じで姿、肌の色など様々な人がいてみんなそれぞれ違うけれど人間としての価値は一緒です。人間は誰でも年をとれば姿、形がかわるものです。また、障害を持っている人もいます。しかし、その人の価値はかわるものではありません」

このように一人ひとりの人間の価値や大切さについて具体的な例をもちいて話してもらった機会は、生徒にとっても支援者にとっても意義深かった。

#### 生徒の感想から

- \* よかった 4人
- \* 自分のためになった 4人
- \* 今後も続けたい 4人

5名中1名は実施せず。

- ・障害を持っていても持っていなくても、肌の色は違ってもみんな同じなんだよという話が心に残っている。
- ・人権ゲームが印象に残っている。
- ・交流員の人権の話は、なっとく and 素晴らしい！
- ・どこの国でも人権はみんな平等が当たり前であって欲しいなあと思いました。

15年度に試行錯誤しながらはじめた人権学習は、今後も続けて行い、生徒にとっても教職員にとっても価値観・人生観・障害観を深める機会としたい。

#### 国際交流財団の人との関わり（国際理解）

##### A 茶道学習の目的

単 元	日本の文化を伝えよう 茶道学習 ～茶道に親しもう～ * 毎月1回茶道教授に教えてもらう。
目 的	・茶道を通じて日本の伝統文化（芸術・宗教・哲学・社交）に関心を持つ。 ・茶道を学ぶ中で自らの様々な経験や発見を通じて「生きる力」を身につける。 障害の受容・精神修養 ・人に対する思いやりや何事にも感謝する気持ちを養う。

##### B 活動の展開 14年度の実践から

学 習 活 動 と 教 師 の 支 援	学 習 材 ・ 人 材
<p>オリエンテーション</p> <p>この学習の目的、学習の進め方について理解させる。 茶道教授と生徒の実態、今後の進め方などを打ち合わせる</p> <p>茶道についてインターネットで調べる。</p>	<p>学校経営企画費を申請し、茶道教授の招聘費・茶道具購入費を捻出する。</p>

スムーズな検索の仕方を教える。  
興味・関心を引く出すよう支援する。

#### 第1回～第2回 茶道に親しもう

あいさつ

茶道具の説明

お茶の心について

お手前拝見

お茶を一服

あいさつ

上肢の障害でできないことにいらだちを見せる生徒には、この学習は一連の作法の修得が目的ではなく、茶道を通じて静かな時間の中で自分を見つめるなど精神の修養を大切にしているということを伝えるなど、各個人の障害に配慮する。

#### 第3回～第6回 茶道に親しもう

あいさつ

お茶の心について

お手前拝見

お茶を一服

あいさつ

文化祭のための練習

お菓子の出し方、お客さんの迎えかたなど当日の係りを決める

文化祭 お茶会実施

人にお茶を出すという経験を通して、人から何かをしてもらうばかりでなく、自分たちから何かを人にするという達成感・成就感をもたせる。

係りを終えた生徒に称賛の言葉がけをする。

助成金授与式 1月8日

#### 第7回～第8回 茶道に親しもう

あいさつ

お茶の心について

お手前の練習

お茶を一服

あいさつ

自分でお茶を点てる喜びを感じとれるよう一人ひとりに支援する。

裏千家学校茶道教育助成金事業に応募

\* 総合的な学習の時間の実践校に10万円の助成金(全国の小・中・高から50校)

\* 久居農林高校から野点用傘一式

\* 久居市公民館お茶会用台一式

\* 全校児童・生徒、教職員、保護者

\* センター職員・\* ボランティアグループそよかぜさん

\* 裏千家淡交会北支部幹事長石川

さん、裏千家淡交会北支部学校茶道委員長中川さん、茶道教授小林さん

\* 中日新聞取材 新聞掲載1月9日

\* 朝日新聞取材 第7回 2月3日  
新聞掲載3月

アンケート用紙

1年間の茶道の学習を振り返り感想をまとめ、今後どうするか考える。

\* 朝日新聞の記事を見て、読者から激励の手紙が届く

### C 生徒の感想から（文化祭のお茶会から）



\* 受付をしました。大きな声を出していいました。いそがしかったと思います。

野点の傘は赤くてきれいでした。来年もあったほうがいいと思います。

\* お茶会でお菓子を出したときに落ちそうでこわかったです。お菓子をどうぞとまくいえることができました。掛け軸が掛けてありました。お茶会をしている雰囲気が出ていました。来年もお茶会をしてほしいです。

\* お菓子配りをしました。人がこんでいました。「おかしをどうぞ」といいました。まあまあでした。和風の雰囲気でした。

\* お菓子を運ぶのがむづかしかったです。まあまあよかったです。また来年これたらいいなあと思いました。もし、飲めたらのみたいです。

### (3) 評価

学習した後に達成感、充実感を得るためには、学習を振り返って、学んだことや学んでよかったことなどをまとめてみるのが大切である。そこで、毎回授業の内容や感想を書くための用紙を用意し記入したり、校外学習や国際交流の後には、感想にまとめたり、アンケートに記入したりする学習を取り入れた。そして、それらをファイルに保存した。このファイルは、それまでに調べたことや資料なども綴じて保存するなど、ポートフォリオ的なものとした。

### (4) 成果と課題

#### ア 成果

1年間の実践を通して、教科で学んだことを様々な経験・体験の中で実際に生かすことができた。また、活動や学習がどんどん広がっていくことに戸惑いながらも、生徒も教師もやっていて楽しいという実感が得られるなどたくさんの成果があった。

「生徒」

- ・ 体験的な活動を通して、学習の仕方・進め方を学んだ。
- ・ 体験的な学習を取り入れる事で、成就感・達成感が得られ、自信が持てるようになってきた。
- ・ 体験的な学習を通して人・物・事との関わる事で、自分を見つめる機会が多々あり、自分の在り方について考えるなど意識に変化が見られた。
- ・ 学習に対して見通しが持てたことで、意欲が芽生えた。
- ・ 学習の内容のなかに、生徒で選択・決定する場面があるため、学習の主体者であることを実感でき、意欲的に取り組む姿勢が見られた。

- ・体験的な学習の中での失敗から学ぶことがあった。

#### 「教職員」

- ・学習内容の創意工夫、外部の人を招くなどにより学校の活性化（特色有る教育活動）ができた。
- ・生徒と共に授業を作り上げることによさに気づくなど指導観に変化があった。教え込む教育からの意識変革ができつつある。
- ・総合的な学習のねらいが明確になった。
- ・情報機器を学習の機器として活用し、情報の収集や選択ができた。

### イ 課題

#### 「生徒」

- ・気づきは一過性のものであることが多い。今後も活動対象に繰り返し関わることで定着させることが必要。
- ・授業のまとめなどの資料、感想をまとめる時間を保証する。
- ・自己評価を継続し、自分の課題解決をはかる。
- ・自分と向き合い、自分を問う活動を発展させ考えを深め、積極的な関わりを持つ。
- ・価値観、人生観、障害観の芽生え

#### 「教職員」

- ・教育課程の編成の見直し 生徒の実態、つきたい力などの教職員の共通認識・活動時間の確保。
- ・教師の連携をより深めるための、授業計画、情報交換などの時間確保。
- ・地域の学習環境、学習教材の発掘と活用 地域の特色をどう生かすか、どう取り入れるか。また、それらをどのようにコーディネートするか。
- ・地域や関係機関との連携 外部の人材の活用、連絡・調整、費用の捻出などのコーディネート。
- ・評価のあり方。
- ・各教科との連携。
- ・情報機器の有効的な活用方法 教職員の研修。
- ・系統性を探る 3学部の系統性・学年間の系統性、単元間の系統性。
- ・支援者の障害観

## 3 おわりに

本校高等部の総合的な学習の時間は、「自分を見つめる」という大きなテーマをもとに行われた。生徒一人ひとり、学習したことを実際に自分の目で確かめるという体験学習を通して、自分の今の姿を捉え、これからの自分の姿を見つめることができたのではないだろうか。このことは「自分の在り方」「自分の生き方」を考えることに繋がり、そのことは人権・同和教育で大切にされてきた視点である。

また、人権・同和教育では、「綴る」ということが大切にされてきた。障害児学校の場合「綴る」ということを「体験」に置き換えて考えると、障害のある生徒はこの「体験」を繰り返す中で、自分自身の現実と正面から向き合い、様々な体験を積み重ね、充実感・達成感から自信を持ち、次への意欲を生み出すことができるのではないだろうか。

一連の学習活動は、ふれる つかむ 自分の目で確かめる まとめるという流れで学期ごとに繰り返される。このことで生徒は学習の流れを理解し、見通しを持って取り組めるようにな

った。生徒は個々の目指す姿は違うものの、気づく 慣れる 深める 広げるという一定の方向で、学習に対して主体的に変化してきている。

この学習は、学校外との関わりも多く、その場に応じた柔軟な対応も必要である。その際は、今まで以上に教師の連携が必要になる。生徒一人ひとりがこの学習で何を学んでほしいのか、私たち教師は何をねらってこの学習への取り組みを進めているのか、授業のねらいと生徒一人ひとりの姿との繋がりを明確に押さえることが必要であると感じた。

生徒の様子を手がかりに、授業の反省・評価をその都度確認しあいながら、授業を積み重ねていくことを今後も大切にしていきたい。

「フィールドトリップ（現実体験）」からの学びにあった、障害のある生徒が学校の外に出て様々な経験をする体験学習を取り入れるということは、自立生活を実現するためのプログラムの一環である「フィールドトリップ」に繋がるものであるだろう。教科の学習でいろいろなことを知識として知っていても、実際に体験をしてみないとわからないことも多い。しかし、生活経験、社会経験の少ない本校生徒の多くは、他者へ支援を求める事に対して不安があり、そのことが外に出る機会を阻んでいる要因になっているとも考えられる。

そこで、この総合的な学習の時間で、校外学習を取り入れたこと、国際交流や茶道授業で外部の人と関わる機会を取り入れたことなどで、生徒は多くの貴重な体験をした。「困った時には声をかければいいんだ」、「案外うまくいった」など、人との関わりのもナーも実体験で学んでいく。うまくいかない時もあった。でも、生徒から出てきた言葉は、「今度は、うまく行くようにがんばる」という前向きな言葉であった。そんな時、私たち教師は「やってよかった」と実感できた。この学習を実現するまでのいろいろな苦労も吹っ飛ばしてしまう一瞬であった。

学校の中やセンターの中は、時として過度な支援が多い。助けを求めなくてもしてもらえる日常がある。体験学習には、次に何がおこるかわからない、計画通りに行くとは限らないリスクがある。それは、生徒、教師にとってのリスクである。最初から答えが用意されている教科学習とは違う。しかし、このリスクが生徒・教師の意識を変えるのではないかと思う。ここに総合的な学習の価値が在るのではないかと思う。

またこの学習で、生徒は「できること」「できないこと」をはっきり言うことの大切さを知る。自己選択・自己決定・自己責任を実体験で学びとり、生きる力を身につける機会をもつのである。

教師は、答えのある授業から答えのない授業を、教師主導ではなく、生徒を主体とした授業を、自らの創意工夫で構築しなければならない。これまでの指導観からの意識変化が必要となるのである。

経験・体験的な活動は、生徒に多くの気づきを促すことが出来た。しかし、その気づきは一過性のものであることが多い。今後も活動対象に繰り返し関わることで、前の活動や学習と比較ができ、見方を広め、深めることができるのではないかと考える。一連のテーマの中から課題を見だし、自分と向き合う・自分を問うという活動を発展させ、考えを深め、主体的に人・物・事に関わることができること、生徒に自信が生まれると考える。従って、このような学習活動を継続し、他の教科と連携しながら、生徒ひとりひとりが自分の生き方を見つめ、生きる力を育むことのできる基本的な力を養っていきたい。それは、生徒と教師が共に学び合う姿勢から生まれるものだと思信している。

#### 参考文献

- ・平成14年度草の実養護学校発行 「研修収録集」
- ・全国肢体不自由養護学校校長会編 「肢体不自由教育実践講座」
- ・文部科学省 「特色ある教育活動の展開のための実践事例集」平成15年度
- ・「体験学習で生徒が変わる。共に学びあう 総合的な学習の時間」
- ・平成15年度 「教育みえ」 三重県教育文化研究所

