

指導充実のために「授業論」を学ぶ

1 教育実践の振り返り

日々の教室では、指導や授業について、たくさんの課題が生じます。課題を解決する方法はいくつもありますが、特別支援教育を追究してきた先達の考えや実践をひも解いてみることも有効な方法です。現在の課題は、これまで議論や検討されてきた問題と通ずるところも多く、様々な子ども観や授業論に触れることにより、改めて自分の指導を振り返ることができるからです。過去の授業論や発達論と現在の教育実践を関係付け、課題を省察することによって、これからの指導方法が明確になってくるのです。

ここでは、特別支援教育や障害児医学に携わった4人の実践者の考えを紹介します。参考図書も併せてお読みください。

2 近藤益雄（1907～1964） 「のんき・こんき・げんき」

近藤益雄は、1950年、佐世保市の小学校の特殊学級担任から特別支援教育に携わるようになりました。その後、自宅に精神薄弱児収容施設「のぎく寮」を開設し、子どもたちと24時間生活をともにする中で、指導にあたりました。

彼は、知的障害の指導は安心感のある豊かな生活の中で、障害に即した緻密な教育的配慮が必要であると説きました。この生活と指導の理念を「のんき・こんき・げんき」と表現しました。教育実践者を励ます言葉として、今に語り継がれています。

引用 近藤益雄、「のんき、こんき、げんき」、近藤益雄全集第5巻、明治図書、1975

「『のんき』は、精薄児教育にたずさわるものの美德である。自信は、のんきにかまえて仕事ができるものにだけ、そだってゆくのだとおもう。…なにはともあれ、あせってはいけない。それこそ普通学級の何十倍もゆっくりあるかなければならない。子どもといっしょに、子どもをおきざりにせず、子どもだけに先走りさせず、ゆっくりあるくことである。…のんきにあそぶことから、はじめたらどうだろう。それからのんきにはたらくことをしたらよくないだろうか。そして、そのあいまにたべること、それも、つくってたべることをしたらどうだろう。」

「『こんき』もまた美德にちがいない。まことに、この子どもたちを教育するには、ものすごい『こんき』がいる。忍耐力がいる。私どもの方は、すっかりあいて、いやになっていても、子どもの方は、すこしも、あくことをしらないという調子だから、いっそうやりきれない。でもこんきづよくやらないと、なかなか、こちらがあたえるものを、うけとってはくれない。…欲や色気や野心は禁物である。平凡ではあるが、そのなかに、ある調子をもって、すこしずつの変化をよろこんでゆくような日々を、うみだすこと。それが『こんき』をつくりだす源なのである。」

「生々した言葉や動作は、この子どもたちに快い刺激をあたえる。それは担任当初にも必要だし、途中で挫折しそうになるときには、いっそう必要なものである。…『げんき』もまた、すばらしい道徳だと、教師たるものはすべておもわねばならない。精薄児の教師の場合、それは子どもたちの心身両面への良薬でもあるから。」

3 新井清三郎(1920 年生まれ) 「発達の原因」…待つこと…

新井清三郎は小児科医で、発達診断学を著したゲゼルの研究者として知られています。彼は、「発達は、子どもの中から発達の芽を引っ張り出すのではなく、子ども自ら内在しているものが時を得て、自らの仕方であふれ出してくるものだ」と説いています。成熟を十分踏まえた指導の大切さを主張し、子どもの実態を軽視した教師主導の指導を戒めました。一般的には、発達を規定する要因は成熟要因と学習要因といわれます。両者が適切に関連してこそ、子どもの成長は促進されますが、指導場面では学習要因を重視するあまり、待つことの大切さ忘れることがあります。

ときには新井の考えに触れながら、子どもの発達することの意味や発達していく過程について考えてみましょう。

引用 新井清三郎、「障害を考えるー発達の原点からー」、学芸図書、1995

「発達とは何かと言うと議論は百出するが、一人ひとり異なった障害や、個人差の大きい子どもの姿に対応していく上では、なかなか理論が当てはまるものでもない。最も重要なことを挙げるとするならば、『待つこと』である。障害児教育は『待つこと』から始まり『待つこと』で終わる。

『待つこと』は怠ることではない。子どもに対する手立てを工夫し、研究し、働きかけることが、その背景にあってこそ、『待つこと』の意味が出てくる。

待つことは、すなわち『見ること』である。待っていると見えてくるのである。

待つことには三つの意味を含む。『立ち止まる』、『見渡す』、『自分の足元を見る』である。足元とは、子どもを教えるだけでなく、自分も成長するものだとして改めて考えてみることである。」

4 林竹二(1906~1985)の授業論 「学んだ証は、何かが変わることだ」

林竹二の授業論は次の言葉に代表されています。

「一片の知識が学習の成果であるならば、それは何も学ばないでしまったことだ。学んだことの唯一の証は、何かが変わることだ」。

林は、深く丹念に検討された教材を用いました。授業では子どもがもっている借り物の知識や考えを吟味し、厳しく振るいにかけることを行いました。授業とは何か、子どもための授業をめざす教材研究や授業方法はどうかを考えると、林の主張は多くの示唆を与えてくれます。

引用 林竹二、「問いつづけてー教育とはなんだろうかー」、径書房、1981

「私は授業というものは、一つの事件を起こすことだと言ったり、一つの出会いが成立することだと言ったりしてきた。もう少し突き詰めていけば、その時間を『一緒に生きることだ』と言ったほうがいい。プラトンも教育とは、『一緒に生きること』だと言っている。」

「教育本来の動機からすれば、すべての子どもはかけがえのない個性を持ち、能力をもっている。それを探り当て、引き出すことが教育の仕事なのだが、今の学校教育の体制、体質の中には、それぞれの個性や能力をかけがえのないものとして、尊重することを許さない性急さや偏狭さがある。その結果、地底深くに埋蔵されている鉱脈のように、子どもが深いところにしまいこんで持っている能力を何としてでもさぐりあて、掘り起こす作業（それが授業だ）を学校教育の中心に据えることを難しくしている。」

林は、1979年に福島県立須賀川養護学校の教師や、訪問教育を受けている子どもたちに出会います。訪問教育の営みを学ぶ中から、林は障害のある子の指導の意味を追究したのです。

「介助はあくまで教育の営みである。ということは、教師がその力によって子どもを動かすのではない。子どものうちに眠っている力を呼びさますことによって、子どもが自力である行為をする可能性が生まれてくるのである。重い障害をもっている子は、一般の子どもとくらべものにならないほど深いところにその力をしまいこんで持っている……。それを呼びさますために、あれこれの働きかけに対する子どもの示すかすかな、あるいは、ときとして顕著な反応についてのどんなわずかの経験もたいせつに胸にきざんで、それを持ち寄りながら、いかに深く子どもの内面を読み取るかを考えながら、次の手段、手立てをさがしていく。しゃにむに教えようとするれば、子どもはいたずらに荒れて、子どもも教師もみじめになるだけである。」

5 伊藤功一（1930年生まれ）の「魂にうったえる授業」…教えることは学ぶこと…

伊藤功一は、前述の林竹二の教育思想に学びながら、十和田市立三本木小学校長として「授業とは何か」を校内研修の中で追究しました。例えば、子どもの発言の多い授業は深い思考をしているのか、指導案どおりに進む授業は子どもが主体になっているかなど、授業の形式ではなく、授業の本質を学校ぐるみで考えたのです。ここでは、彼が4月の職員会議で、職員に訴えた授業論の要約を紹介します。

引用、伊藤功一、「魂にうったえる授業」、NHKブックス、1995

- 「・自分自身が指導力において、非力であることの自覚が必要である。
- ・研修は他人のために行うのではなく、教師である自分自身のために行うものである。
- ・『うまい授業』よりも、子どもに対して誠実な授業を志向すること。」

「授業について…自分の行っている『授業の質』が、子どもたちの人間としての成長過程に与える影響の深さを思う時、授業は難しいばかりか、『おそろしさ』さえも含んでいる。授業とは、決められた内容を、一定の形式にあてはめて、機械的に行えば済むという安易な考えのもとには成立しない。子どもが持っている力を的確に把握し、多様な方法で授業を行うなかで、自分の授業を創っていく努力を怠ってはならない。それは教職を辞するまで続くという覚悟が必要ではなかろうか。

学ぶということについて…『己れの授業』を創るためには、教師自身が学ばなければならない。教師はたてまえ論としての『子どものため』ではなく、教師である自分自身の資質を、自分の意思によって高めるための学を志そうではないか。

謙虚さについて…教師の仕事は、ただ子どもを教えるだけでなく、逆に子どもたちから学ぶことも重要な仕事である。私たち教師が持っている知識なり、技術なりが、きわめて浅薄なものであり、取るに足らないものであることを思うべきではないだろうか。謙虚さは、学ぶことによってのみ、必然的に備わってくるものであると信じ、学ぶことへの惜しみない努力を続けようではないか。」