

Ⅱ 研究テーマへの取り組み

1 研究テーマ設定の趣旨

本校は、昭和 年度より研究主題を「発達と障害に応じた教育をめざして」、副題を「個に視点を当てた指導の実践」と定め、児童生徒一人ひとりにおいて最も必要な指導上の課題を取り上げ、一人ひとりの児童生徒を対象とした事例研究を3年間にわたり実践してきた。この実践研究では、一人ひとりの児童生徒の発達段階を的確につかみ、発達の偏りや壁を探して、それらを乗り越えさせるための手だてを考えるとともに、発達の偏りについても軽減・矯正するための手だてを検討しつつ、個に適した教育内容、指導法を模索してきた。

これらの研究を進める中で、我々は、いかなる発達の遅れや偏りをもつ児童生徒であっても、彼らの障害の根底を為す共通的課題として「からだづくり」があるのではないかと考えるに至った。

どのような児童生徒であろうと、彼らが本来有している内在的能力を十分発揮させるためには、その基盤となる「からだづくり」が必要である。本校の児童生徒においても例外ではなく、「からだづくり」が十分にできていないがゆえに、内在的能力が十分発揮できない、発達の壁が破れない、また発達の偏りが軽減できないという事実があるのではないかと考えられた。すなわち、「からだづくり」を充実させていくことにより、個々の児童生徒の内在的能力がさらに発揮されやすくなるとともに、集中力、持続性、取り組み意欲などの高まりによって学習効果をより期待することができるのではないかと、さらに可塑性の高い生活年齢の低い児童においては特に、「からだづくり」をする過程で全体的な発達をさらに促すことができるのではないかと考えたのである。そこで、副題を新たに「からだづくりを通して」と設定し、研究実践に取り組むこととなった。

2 研究テーマに対する基本的な考え方

(1) 研究主題「発達と障害に応じた教育をめざして」について

「発達に応じた教育」とは、発達の遅れに対応した教育を指す。知的発達、身体的発達などにおける遅れに対して、現在の発達段階を的確につかみ、発達のつまづきや壁を探して、それらを克服したり、乗り越えさせるための手だてを考え、実践する教育である。

一方、「障害に応じた教育」とは、発達の偏りに対応する教育を指す。たとえば、極端な多動や固執、てんかんをもつ児童生徒の発作、脳性まひ児の身体機能における不随意運動など、単に発達の遅れという視点だけでは捉えられない問題がある。このような問題を軽減したり、矯正したりする教育も必要であり、それらを指して「障害に応じた教育」と捉えている。

しかし、発達の低い段階においては、発達の遅れなのか、偏りなのか区別できないこともある。そのような意味もあり、「発達と障害に応じた教育」というように2つの内容を合わせた形でも

捉えられるよう主題名を設定した。

さらに、「発達と障害に応じた教育」の中での「応じる」ということばの意味について説明を加えたい。「発達と障害に応じた教育」とは、発達の遅れに対して発達を促進させたり、発達の偏りを矯正・克服するばかりの教育を指すのではなく、現在備わっている力をどのように生かすかということも重要な課題となってくる。つまり、「応じる」とは、個々の児童生徒の現段階における発達の程度、障害の程度を認めた上で、どのように現在備わっている力を使っていくのか、どのように社会参加を目指していくのかという現実的な視点も含んでいるのである。

(2) 副題「からだづくりを通して」について

① 「からだ」とは

知恵遅れの児童生徒は、精神発達の遅れのみならず、何らかの身体的発達の遅れを有している場合が多い。肉体的には身体的発達に遅れがないように見える精神遅滞児であっても、思わぬところで不器用さがでるといことはよく指摘されることである。すなわち、知恵遅れの児童生徒は、ほとんどの場合、身体に関する課題をもっているということである。

一般に「体ができている」という時、身体そのものの形態に着目している場合とその身体から表出される機能に着目している場合があると考えられる。身体の骨格がしっかりとし、筋肉質で引き締まった身体を指して「体ができている」という場合もあれば、少々動いても息があがらないこと、ボールが遠くへ投げられること、重たいものを持ち上げることを指していることもある。成長過渡期の児童生徒を対象とした体づくりは、その両面を考えたアプローチが必要であろう。

より好ましい体をつくっていくためには、まずは取り組む本人自身の強いモチベーションが必要である。強い動機づけ、必要感がなければからだづくりも長続きしない。また、できた身体を生活課題に進んで使っていくのにも意欲や意志が必要である。さらに、もっと小さな単位みれば、体づくりのための大切な要素である一瞬一瞬の動きも本人の意志や意欲を必要とするのである。このように考えれば、体づくりにはその人の精神発達、及びその時々その精神の状態（意欲のあるなし等）が大きく関与することがわかる。

そこで、我々は、身体と精神機能は相補的關係にあり、切り離して考えることのできないものと捉え、それらを合わせたかたちで「からだ」と呼ぶこととした。

② 暦年齢及び発達年齢からみた「からだづくり」の課題

「からだづくり」では、何をねらい、どのような取り組みにおける児童生徒像を期待するのか、それは児童生徒の発達に対応して考えていかなければならない。乳幼児期の「からだづくり」と青年期の「からだづくり」では、ねらいも目指す児童生徒像も異なってくる。

健常児の場合を考えてみたい。乳幼児期の「からだづくり」のねらいは何であろうか。乳幼児期、特に出生から2才にいたる乳幼児の成長・発達においては、感覚・運動という2つの機能が重要な役割を果たしていることは、多くの研究者らから指摘されてきている。小林ら（幼

児のためのムーブメント教育実践プログラム(7)、P12、1988)は、「子どもの初期発達は、まず身体運動面の機能が軸となって展開し、これを土台にして知的、心理的側面の機能が引き出されてくる」と乳幼児の発達における身体運動の重要性を述べている。

このことから乳幼児期の「からだづくり」では、人間発達の土台を築くことをねらいとし、感覚に効果的に働きかける身体運動を取り入れなければならないことがわかる。

また小学生段階では、感覚を通した脳のたがやしをある程度終了するため、主として調整力をねらった「からだづくり」が必要となるであろう。さらに中学生段階においては、第2次性徴期の溢れでエネルギーを発散させながら、調整力に加えて、持久力や筋力をねらった「からだづくり」が必要となる。また、身体の充実期を迎える高校生段階になれば、自己抑制できる力をつけながら、持久力、筋力を中心とした「からだづくり」が必要となるのではなかろうかと考える。つまり、その暦年齢(=発達)に合わせた身体の課題を十分に保障する「からだづくり」が必要なのである。

では、精神発達と身体的発達にアンバランスさが見られる精神遅滞児の「からだづくり」は何を指標にねらいを決定すればよいであろうか。それは、やはり発達年齢及び暦年齢ともに考慮して決定すべきであろうと考える。

本校の小学部の段階(CA6:0-12:0、MA2:0-5:0)の「からだづくり」は、発達年齢の低さ、及び暦年齢がまだ浅いということも考えて、人間発達の土台を築くことをねらいとし、感覚に効果的に働きかける身体運動を中核に据えた取り組みが必要であろう。また、中学部の段階(CA12:0-15:0、MA2:0-7:0)の「からだづくり」は、中には発達年齢の低い段階の生徒もいるが、身体的には第2次性徴期に入る時期であることから、身体的発達にそった、たくましい身体や溢れでエネルギーを課題や生活に生かし使い、発散して、充実し、安定した心を育てる「からだづくり」を目指すのが妥当と言えよう。さらに高等部の段階(CA15:0-18:0、MA3:0-10:0)の「からだづくり」は、第2次性徴期を過ぎて、身体の充実期に対応するものとなる。身体的には、持久力、筋力の向上を目指した「からだづくり」を必要とする時期である。また、精神的には、力いっぱい動く動的な取り組む姿と、自己抑制しながらがまん強く取り組む静的な取り組む姿の2面が要求される時期であると言える。

このように精神遅滞児の「からだづくり」は、精神発達及び身体的発達のアンバランスさがあるが故に独自の方法が必要であるが、ねらいとしては健常児の「からだづくり」と比べて特に変わったものがあるというわけではない。

③ 障害からみた「からだづくり」の課題

発達の偏りに対応した「からだづくり」も一方では必要である。本校は知恵遅れの児童生徒を対象とした養護学校であるが、中には軽い肢体不自由があって、筋肉の硬化を防ぐ訓練を必要とする児童生徒や歩行訓練を必要とする児童生徒がいる。また、内言語は育っているのにもかかわらず、音声表出ができず、その訓練を必要とする児童生徒もいる。

これらのような障害に視点をあてた「からだづくり」は、発達を促進するというより、障害を克服・軽減するために行われるものであり、その課題は児童生徒一人ひとりによって異なる。従って、これらの「からだづくり」は個に応じた手だてや配慮を工夫しながら行われるべきものであるといえる。

(3) 研究の構想

下に示したのが研究の構想図である。我々は、研究主題に唱われている発達と障害に応じた教育を求めつつ、日々実践に取り組んでいる。具体的には、小学部では、自立化に重点を置きながら、段階別教育内容表のⅠ～Ⅲ段階の内容を、中学部では、小学部で培ってきた力を基に社会化に重点を置きながら、段階別教育内容表のⅢ～Ⅳ段階の内容の定着を目指した教育を行っている。さらに高等部では、中学部で培ってきた力を基に職業化に重点を置きながら、段階別教育内容表のⅣ～Ⅵ段階の内容の定着を目指した教育を行っている。つまり、児童生徒の社会的自立を目指して、その発達段階に応じた教育内容を定着させていくように考えている。

そこで、個々の児童生徒の社会的自立を促すための当面の目標として、個人目標を設定することにした。個人目標は、発達の遅れ、発達の偏り、性格行動上の問題という観点から設定され、教育活動全般の中で達成されるものである。

その個人目標は個々によって異なるが一人ひとりの個人目標に迫るための共通課題として「からだづくり」があるのではないかと考えるに至ったのである。「からだづくり」をすることによって、身体の形態や機能に向上が見られ、

それが個人目標に直接的に良い効果をもたらすこともあるが、むしろ間接的に、「からだづくり」を通して培われた意欲など精神的要素が、個人目標達成に大きな効果をもたらすのではないかと考えた。このような意味で、図に示すように「からだづくり」からの取り組みが、横から個人目標へ介入しているように表すことにしたのである。そして、「からだづくり」からのアプローチによる援助を受けて、個人目標は達成されやすくなる。さらに個人目標が達成されるということは個々の児童生徒も社会的自立へ向けて大きく前進していけることにつながるのである。

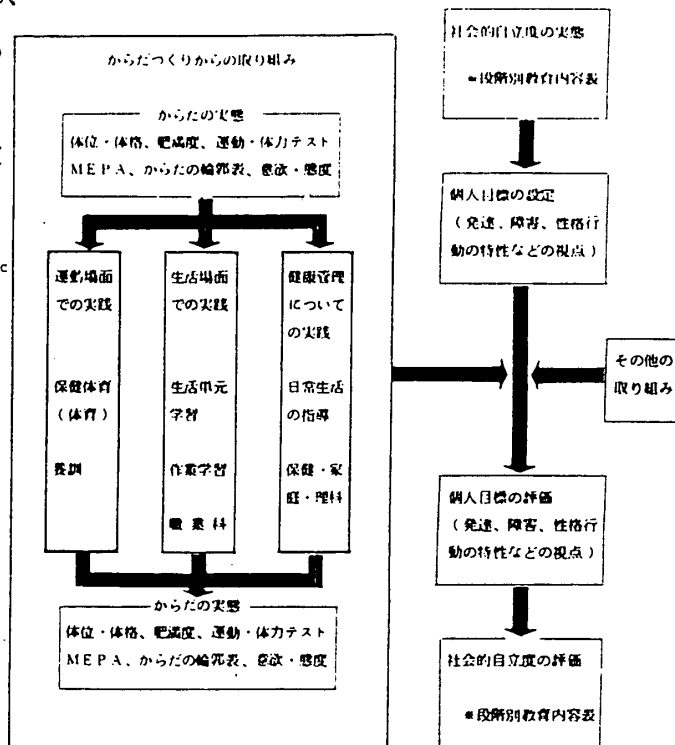


図1 研究の構想図

3 本年度の取り組み

昨年度の取り組みを踏まえ、本年度、特に力点を置いて取り組んだ事項について概述したい。

(1) 「からだづくり」のねらいの共通理解

昨年度の研究では「からだづくり」の位置づけが各学部に一貫して下ろされていたわけではなかった。本年度は、個人目標の達成に関与する「からだづくり」であり、ひいては、個々の児童生徒の社会的自立を促す「からだづくり」であることを共通理解した。(図1 研究の構想図参照)

(2) 「目指すからだ像」の段階的発展性の共通理解

図2に示すように小学部、中学部、高等部と段階的発展性を考えて、「目指すからだ像」を設定した。小学部の段階は、感覚・運動を大切にし、脳をたがやす段階である。それ故、身体の動かしかたを知らない児童に楽しんで1つ1つの動きを経験させるという主旨で「からだを動かすことを楽しむ子」というからだ像が設定された。中学部の段階では、小学部の取り組みで培ったからだを基に、この時期が思春期の伸びざかりの時期であることを踏まえて、その身体を楽しく、思いきり、熱中して活動させることこそ更なる発達を促すことになるのだと考え、「楽しんで、力いっぱいからだを動かす子」というからだ像が設定された。さらに高等部の段階では、中学部の取り組みで培ったからだを基に、中学部の力いっぱいからだを動かすという基本姿勢を受け継ぎながら、さらに見通しをもって主体的に活動すること、静的に自己抑制しながらがんばる姿をも少し強調し、「すすんで、生き生きとからだを動かす子」というからだ像が設定されることになった。

学部	小学部	中学部	高等部
CA	6:0-12:0	12:0-15:0	15:0-18:0
MA	2:0-5:0	2:0-7:0	3:0-9:0
からだづくりのねらい	人間発達の土台をつくる。(感覚・運動を大切に)	思春期の伸びざかり時期に思いきり熱中させて活動させる。	自主性をもたせて活動させる。静的ながんばりもひきだす。
目指す児童生徒像	「からだを動かすことを楽しむ子」	「楽しんで、力いっぱいからだを動かす子」	「すすんで、生き生きとからだを動かす子」

図2 各学部の目指す児童生徒像

(3) 実践の場の共通理解

本年度は、各学部での実践に入る前に、3学部を縦に見通して、実践の場においても発展性があるように検討した。からだづくりの実践の場としては、体育、養護・訓練に代表される「運動場面を通して行なわれるもの」、生活単元学習、作業学習に代表される「活動・労働場面を通して行なわれるもの」、日常生活の指導、保健指導に代表される「健康管理に関するもの」の3つが挙げられるが、それらの1つ1つの場において学部間のつながりがもてるように努めた。