

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60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かろうか、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ところである。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、もっと小さな単位で見れば、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。

健常時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歳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のであろうか。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、MA2:0-6:0)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、MA2:0-8:0)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、このことにより充実し、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(CA15:0-19:0、MA3:0-10:0)の「からだづくり」は、第2次性徴期をすぎて、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、力いっぱい活動する動的な取り組む姿と、自己抑制しながらがまん強く活動する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。

(1) 研究の構想

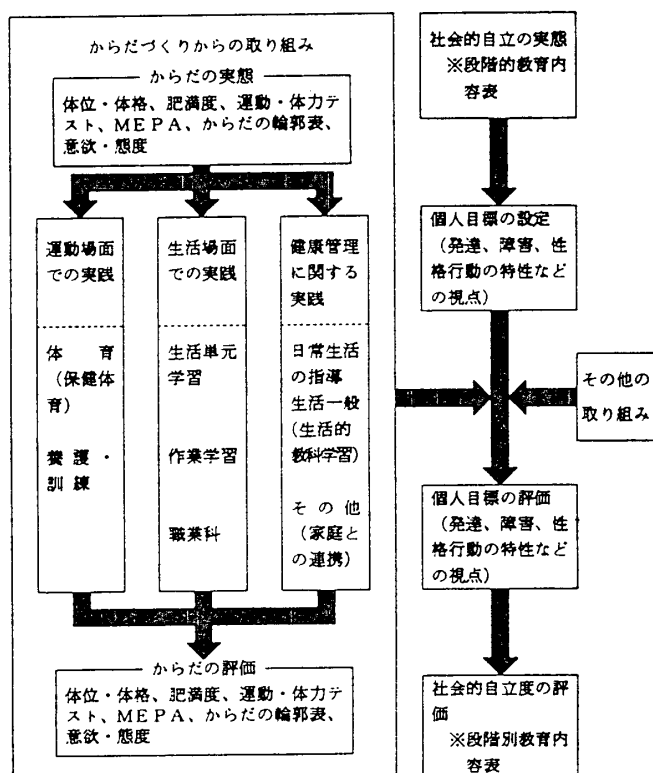
① 研究の構想図

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、性格行動上の特性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共通課題として「からだづくり」があるということである。

「からだづくり」をすることによって身体の状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ろうが、むしろ間接的にはあるが「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、右図のように「からだづくり」からの取り組みが、個人目標へ横から介入するよう表すことにしたのである。「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、個々の児童生徒が社会的自立へ向けて大きく前進していくということにつながっていくのである。

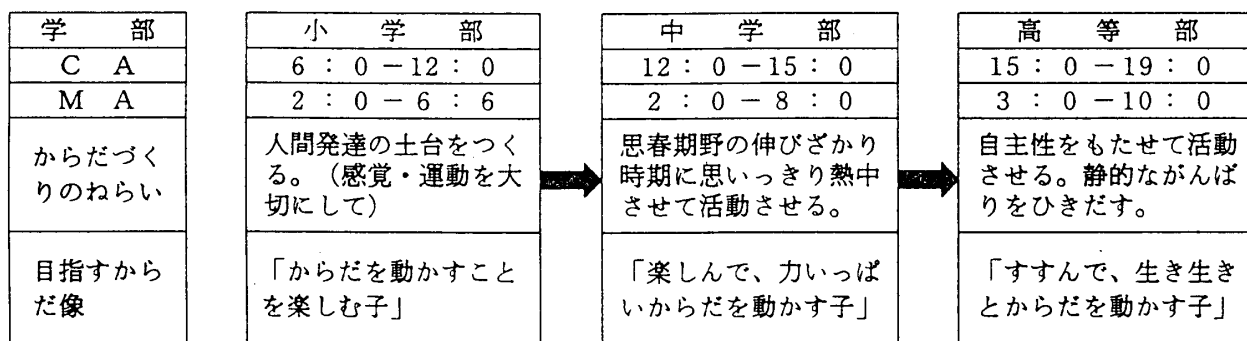
図1 研究の構想図



② 「目指すからだ像」の段階的発展性

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、脳を耕す段階である。それ故、身体の動かしかたを知らない児童に楽しんで一つひと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」というからだ像を設定した。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」というからだ像を設定した。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」というからだ像を設定することにしたのである。

図2 目指すからだ像



③ 取り組みの場

からだづくりの取り組みの場は、実践を進めていく中で、表1に示すように3つの分野に整理することができた。それらは、保健体育、養護・訓練に代表される「運動場面でのからだづくり」、また生活単元学習、作業学習に代表される「生活場面(活動・労働場面)でのからだづくり」、さらに日常生活の指導、保健指導に代表される「健康管理を通してのからだづくり」の3分野である。

これらの1つ1つの分野において、小、中、高の学部間のつながりや発展性がもてるような取り組みを考えた。表1 各学部の取り組みの分野及び教科・領域

学部	小 学 部	中 学 部	高 等 部
運動場面での実践	○養護・訓練 ○体育	○養護・訓練 ○保健体育	○養護・訓練 ○保健体育
生活場面での実践	○生活単元学習	○生活単元学習 ○作業学習	○職業科 ○生活一般 (生活的教科学習)
健康管理に関する実践	○日常生活の指導 ○その他(家庭との連携)	○日常生活の指導 ○その他(家庭との連携)	○日常生活の指導 ○生活一般 (生活的教科学習)

3、本年度の取り組み

1年次、2年次、の取り組みにおいて、研究の理論構成及び実践方法等、大体の骨子ができあがったので、本年度はこれらの成果を基に、①授業研究会を討議の場とし、主として各学部単位で実践の充実を図ること、②3つの取り組み分野の中でもとりわけ「運動場面でのからだづくり」（特に「からだづくり養訓」）について、小、中、高の連関を図ること、の2つの課題を設定して研究実践に取り組んだ。

(1) 「授業づくり」の取り組み

本年度は、先に、示した3つの分野での取り組みを継続して行うことを前提としながらも、各学部単位で力点を置く分野を設定して、「授業づくり」に取り組むこととした。結果的には3学部とも「運動場面でのからだづくり」を見直しつつ、「生活場面でのからだづくり」にウエイトを置いた取り組みを行うこととなった。

一つひとつの実践の最小単位は授業であり、充実した授業の積み重ねこそが、各学部の目指す児童生徒のからだ像に迫るための大きな要因となる。つまり、実践の中でとりわけ重要なのが、この「授業づくり」なのである。

「授業づくり」は各学部の教育課程に基づき、学部単位を中心として行ってきたが、各学部3回ずつの授業公開及び授業研究会を行い、そこで修正・再検討しながら、さらにより良い授業を目指して積み上げてきた。その具体的な実践については各学部の取り組みを参照されたい。

結果として、「授業」を構想したり、評価する観点として、表2に示すような観点を実践の中から見いだすことができた。

表2 授業の構想及び評価の観点

	観 点	そ の 内 容
ア	単元・題材の設定及び年間指導計画の立て方	精薄養護学校では特に、教材探し・教材づくりという創造的な仕事に当面する。学習集団の実態を把握し、かつ、「からだづくりを通して」という観点を十分踏まえた上で、単元・題材の選定及び年間指導計画の作成をしていく必要がある。
イ	1単位時間の授業の組み立て	1単位時間の中で、どのような学習過程を組むかということである。
ウ	授業における指導者の関わり方	指導者と補助的指導者とのチームティーチングのあり方。児童生徒に対する指導者の関わり方。援助、介助の程度の判断及び仕方。師範の示し方など。
エ	教具の工夫	教具が児童生徒の実態（発達、障害、暦年齢、興味・関心）に合ったものであるかどうか。
オ	取り組み意欲のたせ方	児童生徒が楽しさを感じたり、見通しがもてるような配慮がしてあったのかどうか。また、精神発達に合わせて「競争」など心的なゆさぶりがあったのかどうか。
カ	個を生かす指導の工夫	障害、精神発達の程度など多様な児童で構成される学習集団において、個のニーズを生かす指導はいかにすべきか。①グループの編成の仕方（学習課題別、能力別、習熟度別）②課題の設定及び教材の工夫（同一教材・複数課題、同一課題・複数教材）
キ	専門的知識、技術の習得	授業として教材化する以前の問題として、その内容に関わる専門的な知識及び技能の習得に努めた。大学の先生より、その道の専門的な指導を受けた。

(2) 「からだづくり養訓」の取り組み

本校では、からだづくりに関わる特設時間での一斉養護・訓練をからだづくり養訓と称している。小学部及び中学部では「リズム・サーキット」、高等部では「朝の活動」と、その名称は学部によって異なるが、これらが「からだづくり養訓」に該当するものである。

養護・訓練で「からだづくり」について、全ての児童生徒を対象として、一斉指導をしているということは、一人ひとりの全ての児童にからだについての課題があるということである。

その課題、及び指導内容や指導方法を示したのが、表3である。

表にも示しているように小学部及び中学部は、からだが分化していく過渡期にあり、感覚運動機能の発達の主たるねらいとなる。高等部になれば、特別な発達の遅れがある児童生徒は例外として、一般的には、筋力の強化、持久力の向上が主たるねらいとなる。さらに健常者と比較して、特にからだに課題がみあたらない生徒たち（表中のc2グループ）がいるが、これらの生徒たちには、自己のからだを認識させ、自分のからだを意識的に高めていく意欲をもたせること、この事が大きなねらいとなる。

また、指導方法についてみれば、小学部、中学部ともに感覚運動発達をねらっているが、小学部においては、基本の運動1つ1つをモルディングしながら正確に経験させることをねらいとしているのに対し、中学部ではこれらがある程度できることを踏まえて、いろいろな種類の運動をサーキットでつなぎ、ふんだんに経験させるよう配慮している。さらに高等部になれば、実施している運動の種類こそ少なくなるが、1つの運動の実施時間が長くなり、それによって持久力が向上するよう考えられている。また、運動内容の選定においても筋力の強化をねらったものが取り入れられている。

特に、運動内容については、現在実施しているものをそのまま載せたが、今後、運動内容の選定及び指導方法についてはさらに検討していかなければならないと考えている。

表3 からだづくり養訓の取り組み内容一覧表

学部	指導形態	グループ	主たるねらい	感覚運動の発達段階 (MEPAに準拠する)						その他の取り組み	指導方法及び留意点	
				0:0-1:0	1:1-1:6	1:7-3:0	3:1-4:0	4:1-5:0	5:1-6:0			6:0以上
小学部	一斉		感覚運動の発達	寝返り		横ころがり	前転 ぶら下がり 手押し車				バンブーダンス	本年度は、正確な動きを経験させるという主たるねらいとして取り組んだ。一斉指導という形態は、同じ活動の中にも援助の仕方を変えつつ、個々の実態に合った指導を心がけた。また、遊びの要素を取り入れ児童が楽しみながら取り組めるよう配慮した。
中学部	リズム・サーキットは5分間走は二斉別	A	感覚運動の発達 筋力の強化	寝返り 四つばい 高ばい	歩き	走り 立ち回転 両足とび 横ころがり	スキップ	肋木のぼり 上体起こし (2人ペア)		上体そらし (2人ペア)	5分間走 ダンス	リズムとサーキットの2本立てで構成されている。リズムは一斉指導で行われ、音を聞くこととそれを動きに変換すること、つまり感覚機能と運動機能の統合を主たるねらいとして行われている。また、サーキットは、感覚運動の発達にも加え、Aグループは筋力の強化、Bグループはボディイメージの獲得を主たるねらいとして行われている。同じ活動をさせる時にも教具や援助の仕方を変えて取り組ませている。
		B	感覚運動の発達	寝返り 四つばい 高ばい	歩き	走り 立ち回転 両足とび 横ころがり	スキップ	肋木のぼり 上体起こし (2人ペア)		上体そらし (2人ペア)	5分間走 ダンス	リズムとサーキットの2本立てで構成されている。リズムは一斉指導で行われ、音を聞くこととそれを動きに変換すること、つまり感覚機能と運動機能の統合を主たるねらいとして行われている。また、サーキットは、感覚運動の発達にも加え、Aグループは筋力の強化、Bグループはボディイメージの獲得を主たるねらいとして行われている。同じ活動をさせる時にも教具や援助の仕方を変えて取り組ませている。
高等部	10分間走は二斉別	a1	運動量のこなし 感覚運動の発達			両足とび 走り		上体起こし チューブで			10分間走	高等部で特徴的なのは、生徒のからだの実態が分析され、その結果より5つの課題別グループを編成されている点である。まず最初に、このグループごとに課題別トレーニングが行われ、その後、生徒の共通の課題である持久力、筋力の向上を目指した10分間走が一斉に行われる。10分間走は、個々のペースで取り組み、かつ個々のあてをもちつつ指導できるということからこの指導法が取り入れられている。
		a2	運動量のこなし 筋力の強化 持久力の向上			両足とび 走り		上体起こし チューブで 直線上歩き			10分間走 跳立て	
		b	調整力の向上 持久力の向上		歩き	走り	ぶら下がりがり 片足とび	上体起こし 平均台歩き		鉄棒さか上がり	10分間走	
		c1	筋力の強化 調整力の向上 持久力の向上			走り	ぶら下がりがり	上体起こし			10分間走 柔軟体操	
		c2	からだづくりへの意欲 筋力の強化 持久力の向上			走り		上体起こし ボール投げ 上げ		上体そらし パービー 倒立	10分間走 ボール運動	