

第 一 部

序 論

目

次

I	テーマ設定の理由	1
1.	これまでの研究の流れ	1
2.	本校教師の願い	3
3.	子どもをとりまく親や社会の願い	4
4.	子どもの実態	6
5.	時代の要請	9
6.	テーマに向けて	10
II	研究計画	12
1.	研究のあゆみと展望	12
2.	研究方法	12
3.	研究組織	14

第一部 序 論

I テーマ設定の理由

本校では、昭和55年度開校の年から昭和60年度まで、「生き生きと動く子どもを育てる教育課程の編成」をテーマに、研究に取り組み、一応の成果をみる事ができた。そこで、わたしたちは、新しい研究の方向を探り、テーマを設定するにあたって、これまでの研究の流れ、本校教師の願い、子どもをとりまく親や社会の願い、子どもの実態、時代の要請の五つの観点から考えることにした。そしてこの五つの観点から下図1のような流れで問題点を集約し、課題を明確化することでテーマの設定に至った。

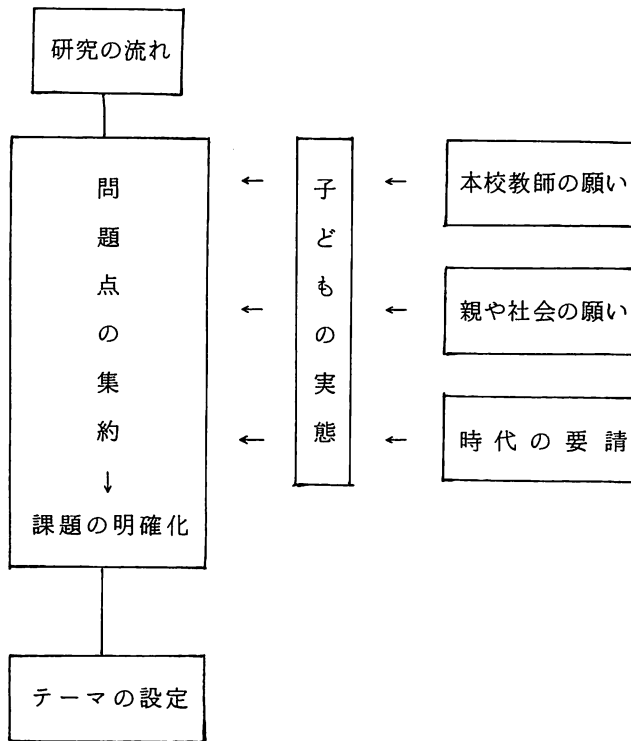


図1 テーマ設定のための五つの観点

1. これまでの研究の流れ

本校では、前述のように昭和55年度の開校当時から昭和60年度まで、「生き生きと動く子どもを育てる教育課程の編成」というテーマで研究を進めてきた。その際、教育課程編成の柱として、「動き」を位置づけた。「動き」を「子ども自らが成長しようとする欲求の可能な限りの保障であるとともに、その欲求に応じた心身双方へのはたらきかけである」ととらえ、「動き」を指導計画の内容に含めることで、「生活体（子ども）と外界（環境）とのかかわりが向上」し、「生き生きと動く子ども」を育て、学校教育目標を具現化できると考えたからである。具体的には、①子どもの欲求や興味・関心に基づいた内容、及び②人や物とのかかわり

が図れる内容を指導計画の中に取り入れ、その結果、「生き生きと動く子ども」を育てるための教育課程の編成が一応完結し、日々の実践も、子どもの欲求や興味・関心、人や物とのかわりが図れる内容を含んだものになりつつある。また、このような考え方を各学部では次のようにとらえ、それぞれに研究が深められた。

(1) 小学部

人は周囲の環境との相互作用の中において、環境からの情報を受け入れ、環境に働きかけて生活している。この過程は、人の内部においては、情報→受容器→中枢神経系→効果器→行動という一連の働きにより行われている。中枢神経系に器質的・機能的障害を持つといわれている精神発達遅滞児に対して、中枢神経系が環境からの情報を適切に処理できるようにしていくことは、彼らの発達の可能性を更に伸ばしていくものであると考える。そこで小学部では「生き生きと動く子ども」を「環境からの情報を適切に受け取り、処理し、行動していく子ども」ととらえた。そして、一人ひとりの子どもの発達に応じて、「感覚入力段階」、「粗大運動段階」、「知覚・運動段階」の3段階を設け、それぞれの発達に即した内容を準備していくことにより、「生き生きと動く子ども」に迫っていくことができると考え、「感覚運動の指導」の時間を特設し、研究を進めた。

(2) 中学部

人は、運動によって肉体的な健康のみならず、運動することによるストレスの解消により精神的な健康も得ることができる。また、感覚機能の高まりを促進し、脳への刺激が発達を促し、社会性を養うことにもつながる。中学生という精神・身体両面の発達が著しいこの時期に、このように重要な運動を十分に行わせることは、非常に意義のあることである。そこで中学部では、「生き生きと動く」状態を「心が揺り動かされることにより、五感や筋肉を働かせ、意欲的に活動する」状態ととらえた。そして、「素材を生かした教具」、「集団」「方法」の3つの構成要素を、一人ひとりの子どもの発達の最近接領域内に設定することにより、「生き生きと動く子ども」に迫っていくことができると考えて「体育科」の中で研究を進めた。

(3) 高等部

高等部の教育は、後期中等教育の場として重要な位置を占める。中でも作業学習は物づくりを通じた人づくりといわれるとおり、総合的・実地的な体験を通して社会生活への適応力や職業生活に必要な基本的な態度を身につけさせる場として意義は大きい。そこで高等部では「生き生きと動く」状態を、意欲的な姿として積極性を身につけた生徒、根気強い生徒、協調的な態度を身につけた生徒、責任感の強い生徒ととらえた。一人ひとりの興味・関心や仲間意識、自己信頼などの環境刺激に加えて、適時性に応じた課題を探り、一人ひとりに即した作業内容を準備すると、更に意欲的に活動する生徒に迫っていくことができると考え、生徒の実態を十分にとらえるとともに、作業要素・五段階表を作成することにより、「作業学習」の中で研究を進めた。

各学部のこのような取り組みの結果、小学部では「感覚入力の正常化、粗大運動・功ち性・視知覚の発達、感覚運動の問題点の減少、環境への働きかけの増大、日常生活における意欲的

な活動の表れ」の面で成果が見られ、中学部では「体育の時間における意欲の向上、スポーツテスト、運動機能発達検査等での伸び、病欠欠席日数の減少、生活への運動種目の持ち込み」などの成果がみられ、更に高等部では「社会性（積極性、協調性、根気強さ、責任感）の向上、基礎的技術の伸び」等にその成果が表れた。

しかしながら、このような成果がみられた反面次のような点が今後の課題として残された。

- 小学部：感覚運動の情緒的側面の効果の追求
- 中学部：体育科で培われた能力や意欲が他の教科・領域へうまく転移されなかったこと
- 高等部：作業学習以外の場面や社会の中での意欲的な活動

このように、同一のテーマで取り組んだにもかかわらず、それぞれの学部において様々な課題が残されている。このことは、各学部の研究の深まりを示すものであると同時に、また子どもの発達及び状態像をとらえる際のわたしたちの共通の視点がなかったことが考えられ、今後の研究においては、このような共通の視点を明確にする必要があると思われる。

2. 本校教師の願い

これまでに述べてきたように、わたしたちは「生き生きと動く子ども」を育てるために、指導計画を作成し、指導実践に取り組み、子ども一人ひとりの発達段階に応じた「欲求や興味・関心」あるいは、「人や物とのかかわり」についての指導内容の充実を図ってきた。しかし、子ども一人ひとりの実態を見ると、それぞれがなんらかの発達課題を抱えていることは明らかであり、またわたしたち自身も様々な課題を抱えていることも事実である。

そこで、わたしたちは、(1)「毎日の教育実践の中で、指導上困っていることは何か」というわたしたち自身の悩みを明確にするとともに、(2)「子ども一人ひとりが身につけて欲しいことは何か」という本校の子どもの発達課題を導きだす、換言すれば、わたしたちの課題意識（願い）を明確にするための調査を行い、子どもの発達を援助する指導の手だてを改善する方法を探ることにした。

まず、(1)においては、おおよそ次のような本校教師の悩みが出された。

- | | |
|---------------------|------------------|
| ア. 実態把握の困難性について | オ. 教材・教具の工夫について |
| イ. 個に応じた指導方法・内容について | カ. コミュニケーションについて |
| ウ. 重度児の指導について | キ. 個に応じた進路指導について |
| エ. 自閉児の指導について | ク. その他 |

これらのことは、本校教師それぞれが子ども一人ひとりの実態や能力など、個に応じた指導方法に関しての改善を図る必要性を認識していることを示している。

次に、(2)においては、おおよそ次のような本校教師の課題意識（=願い）が出され、それらの願いを整理し、分類したものが以下の内容であった。

- | | |
|-------------------|---------------|
| ア. 基本的生活習慣の確立 | カ. 情緒の安定 |
| イ. 対人関係能力の向上 | キ. 集団参加能力の育成 |
| ウ. コミュニケーション能力の向上 | ク. 働く力・態度の育成 |
| エ. 言語・数量能力の向上 | ケ. 自主性・自発性の育成 |
| オ. 体力の向上 | コ. 社会自立 |

サ. その他

これらのことは、本校教師の願いとして様々な観点から出されているが、その内容を検討してみると、子どもが成長・発達していく上での下位から上位までの課題が網羅されていることがうかがえる。即ち、子ども一人ひとりが、その子なりの自立をしていく上で、おおよそあらゆるにあげられた内容についての向上あるいは育成が必要であると考えている。

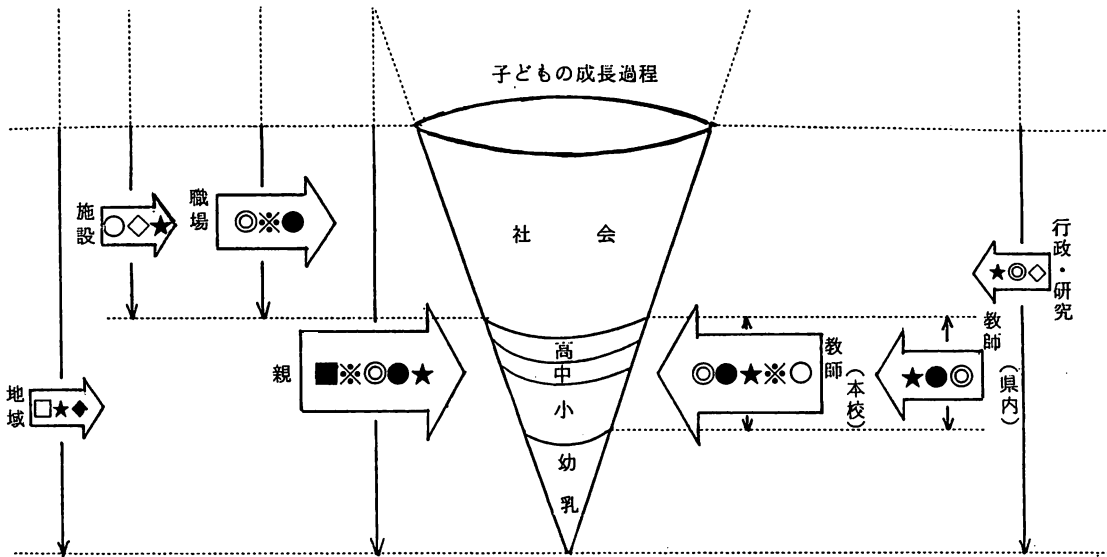
以上のように、ほとんどの教師が本校の子どもを指導していく上で、悩んでいることや身につけて欲しいと願っていることをまとめてみると、次のようになる。

- 発達段階の低い子どもについては、基本的な生活習慣の確立を図ることが必要であると考えている。このことは、子どもが毎日の生活を送る上でも重要であると同時に、本校の子どもの実態が、年々重度化・多様化してきていることから出てきたものであると考えられる。
- 重度児や自閉児に関しては、個の実態を把握する方法について、あるいは、能力や適性に応じた指導方法の確立を図ることと同時に、教材・教具の開発・工夫を行い、認知面の発達を促すことが必要であると考えている。このことは、能力差の大きな学級集団の中において子ども一人ひとりが持てる力を十分に発揮できるようにしたいという願いから出たものと思われる。
- 「対人関係がうまく図れない」、「教師と子ども、子ども同士のコミュニケーションがとりにくい」、「表出言語はあるが、自分の言いたいことや伝えたいことをうまく表現できない」ということなどから、意思伝達能力の向上を図る必要があると考えている。このことは子ども一人ひとりの発達段階に応じて、言語・非言語を問わず、コミュニケーションを十分に図りながら、子どもが人とのかかわりをうまくもてるようにしたいという願いから出たものと思われる。

3. 子どもをとりまく親や社会の願い

小中高12年間の学校教育は、子どもたちの生涯の中で最も重要な時期であり、この時の生活環境と過ごし方によって、彼らの将来が大きく左右されるといえよう。他方、彼らは生涯を通して家庭や地域社会の中で生活し、社会を構成する一員として、彼らを取りまく人々と共に生きていかねばならない。このことを考えると、家庭（父母）や地域・社会等が子どもたちにどのようなことを願っているかを知り、より広い視野から、彼らが現在もしくは将来必要とする課題を探り、障害児教育に望まれる方向を見いだすことは重要なことと考える。このような考えに立って、次の六つの対象へアンケート調査を行い、テーマ設定にあたっての手掛かりとした。

- (1) 父母（在校生，卒業生）
- (2) 県内養護学校，特殊学級
- (3) 職場（卒業生の就職先，実習先）
- (4) 行政，研究機関
- (5) 施設
- (6) 地域・社会（近隣商店，バス運転士，近隣学校，学校医など）



{ 子どもに身につけて
もらいたいもの }

- 中央の円錐は子どもの成長過程で、下部から上部へ時間的な経過を示す。
- 矢印の中は子どもに身につけてもらいたいものの内容を表し、子どもに近いほうからより身につけてもらいたいものの内容を順に示す。
- 矢印の大きさ・子どもからの距離は、かかわりの程度を示す。
- 親・教師は、特にかかわりの大きさという点で上位5項目を示した。

基本的な生活習慣	★ 集団参加	◇
働く力	● 情緒の安定	○
コミュニケーション	◎ 社会自立	◆
自主性	□ 体力	■
言語・数量	※	

図2 子どもをとりまく親や教師及び社会の願い

調査結果を、本校教師へのアンケート結果と合わせてまとめたものが図2である。結果は、調査対象によってわずかな違いが見られるが、「基本的な生活習慣」、「働く力」、そして「コミュニケーション」が、多くの人々から共通して出されたニーズであった。

「基本的な生活習慣」については、本校教師の願いの中でもあげられており、現在においても将来においても社会の中で生活していくためには、最も必要とされるものであると思われる、結

果としては当然と言えるであろう。

「働く力」については、施設や作業所、職場、更には家庭においても、どのような形の生きかたであろうと「働く」ことが人間にとって自己実現、あるいは成長への大きな動機となり、また、社会参加の望ましい形であると考えられることから、多くの立場から要請があったものと思われる。

「コミュニケーション」についても、本校教師の願いの中でもあげられており、「基本的な生活習慣とともに、子どもをとりまく様々な人々から共通して出された課題であるといえる。このことは、意思の疎通が困難であったり、意思表示が乏しかったりすることが、自らの成長、発達や人間関係の広がりを阻害していると考えられることから、特に要請されたものと思われる。また、新しい環境では他者とのかかわりをもつことが難しく、そのために持っている力を十分に発揮できないということがよく見られるこの子どもたちにとって、まず、自立を援助するものとして必要な力であることがうかがえる。

その他の項目についても、それぞれの立場の特徴がよく表われており、そのひとつひとつが現在、将来を通して子どもたちを指導していくうえで、見逃せない要請項目となっているといえる。

4. 子どもの実態

実態の把握にあたっては、子どもの現在の全体的な状態像をつかむために次の4項目について観察、調査を行った。

- (1) 行動観察表による評定
- (2) 津守式乳幼児精神発達検査
- (3) 教師が一人ひとりの子どもに関する課題として考えていること
- (4) 本校卒業生のかかえている課題

まず、行動観察表の結果を見てみると、図3のようになった。この結果を小中高で比較してみると身辺処理能力（図3①②③）においては、学年が進むにつれて着実に高い結果を示している。調査対象を追跡的に見ているわけではないので一概にはいえないが、これは、生活年齢の増加とともに、日常生活場面での繰り返し（ドリル）の成果が大きいと考えられる。このことは、津守式的生活習慣、運動（表1）の項でも同じような傾向を示している。

これに対して、行動観察表の社会性（図3④⑤⑥⑦）、津守式の社会、及び探索（表1）の項目では、先にあげた身辺処理能力のような生活年齢の高さに伴った発展的な大きな変化が見られない。特に遊びや対人関係においてはそれが顕著である。これは、社会性あるいは探索能力が本校の子ども（M・R）にとっては生活年齢とともにスムーズには伸びにくい分野であることを示していると同時に、教師あるいは親側の発達援助の方法にも様々な困難性を有しているものと考えられる。

また、両調査結果にいえることに、言語面よりも社会面、あるいは探索面の項目にその発達の遅れを呈しているものが多いことがあげられる（図4）。発語や会話における能力が個人内では比較的高いにもかかわらず（図3⑧⑩）、それを状況に応じて使用するのが困難で、遊びや対人関係の中で十分に生かされていないようである（図3④⑥）。

(2) 学校教育目標のめざすところ

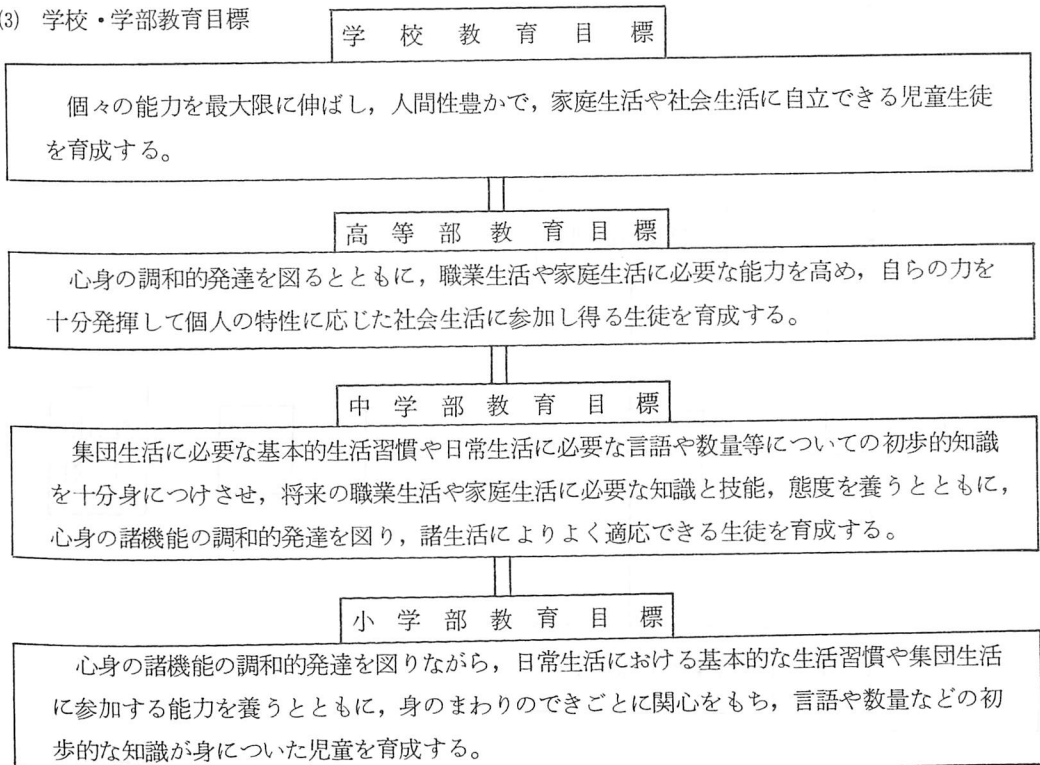
附属小中学校の特殊学級時代は、互いに連携を取り合い、小中一貫した教育目標を設定してきた。その中で、中学校卒業後の社会参加の姿として、「社会生活や職業生活へ適応や自立のできる児童生徒を育成する」ことを目標として掲げてきた。この当時は、子どもの全体的な発達水準が高く、また、経済状勢が高度成長の時期であったことなどから、この目標を達成していくことは、それほど困難なことではなかった。

しかし、養護学校となり、障害の程度の重い子どもから比較的軽い子どもまで在籍するようになってきた現在、卒業後の進路が、製造業等の職場、通所作業所、授産施設、更生施設、家庭保護等と多様になってきている。また、就職した者の中には、職場に適応できなくなり学校に相談に来る事例もでてきている。

そこで、本校の教育目標は、これまで述べてきたことをふまえるとともに、小学部、中学部、高等部12か年の一貫した教育を行うという立場から、一人ひとりの子どものもつ発達の可能性を最大限に伸ばすということを第一義におき、さらに、家庭生活や社会生活に自立できる児童生徒を育成することを指向していこうという、いわゆる方向目標の形で表すようにする。

また、小学部、中学部、高等部のそれぞれの教育目標は、上記のような立場で設定する学校教育目標を達成するための具体的な指標となるようにする。その際、各学部の教育目標は、子どもの実態や各学部の位置づけ等を考慮し、具体的には、小学部では日常生活習慣の確立、中学部では集団生活への適応、高等部では家庭生活や社会生活への適応を指向するという立場で設定するようにする。

(3) 学校・学部教育目標



4. 研究の歩み

(1) 1年次の研究 —— 大まかな指導計画の作成

前述したような学校教育目標、学部教育目標を達成するために、わたしたちは、生き生きと動く子どもを育てる教育課程の編成をめざして研究に取り組んできた。1年次は、とりあえず特殊学級時代の教育課程をもとに大まかな指導計画を作成した。（本校研究紀要第1集に掲載）

1年次に作成の指導計画の抜粋

生活単元学習		小学部 中学年 9月	
単元名	運動会	目標	○ 楽しく運動会に参加させ、集団行動ができるようにするとともに、明るく、丈夫な子どもに育てる。
学習活動		留意点	
1. 運動会についての話し合い 2. 学習計画の立案 3. 運動会の練習 4. プログラムの見方 5. 運動会に参加 6. 反省		○ スライドを見せ、どんな種目をするのか話し合わせる。 ○ 学部全体の練習と学級ごとの練習に分けて練習させる。 ○ 自分の出番を知らせる。 ○ 健康・安全に留意する。	
算 数		小学部 中学年 5月	
題材名	目 標	学 習 活 動	
積木遊び (弁別・ 類別)	○ いろいろな色や形の違いに気をつけ、弁別・類別することに慣れさせる。	1. 積木で、型はめ、型ぬきをする。 2. 色の違いにより分類する。 3. 形の違いにより分類する。	
国 語		中学部 7月	
題材名	目 標	学 習 活 動	
宿泊学習	○ 宿泊学習に関係のあることばを集め、読めるようにする。	1. 宿泊学習の計画について話を聞く。 (1) 期日 (2) 行き先 (3) 内容 2. 宿泊学習に関係のある言葉集め (1) 読む (2) 書く	

(2) 2年次の研究 —— 実態把握と「動き」のとらえ方

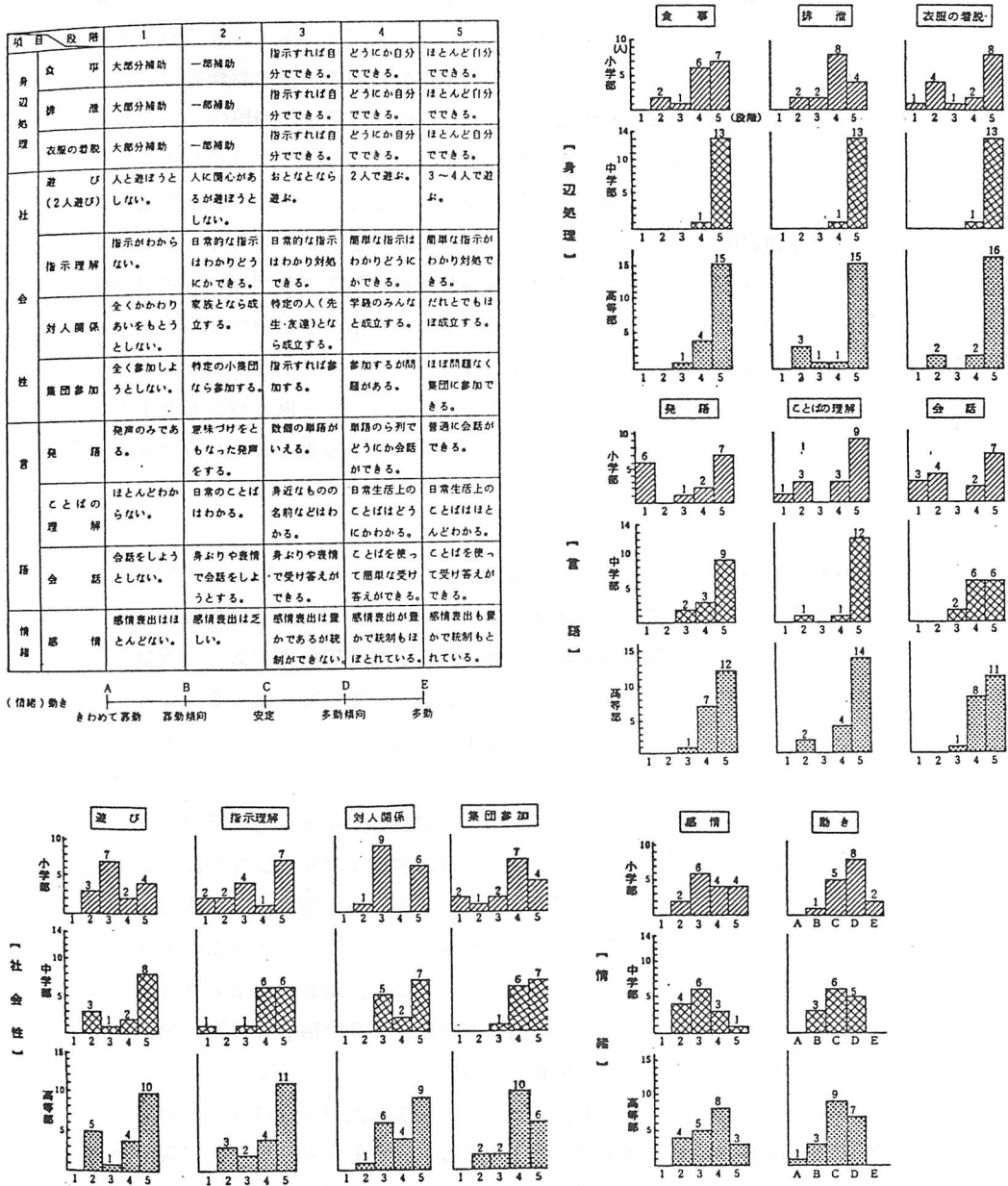
2年次からは、1年次に作成した大まかな指導計画を質的に充実させていくことにした。そこで、知能検査（田中ビネー、辰見ビネー式）、社会生活能力検査（S-M式）、運動能発達検査（半場式）、行動観察調査等の実態調査や文献研究等を行い、指導計画を充実させていく際の基礎資料にしていくことにした。

表6. 実態調査からの抜粋 行動観察表

項目	段階	1	2	3	4	5
身辺処理	食事	大部分補助	一部補助	指示すれば自分でできる。	どうか自分でできる。	ほとんど自分でできる。
	排泄	大部分補助	一部補助	指示すれば自分でできる。	どうか自分でできる。	ほとんど自分でできる。
	衣服の着脱	大部分補助	一部補助	指示すれば自分でできる。	どうか自分でできる。	ほとんど自分でできる。
社会	遊び (2人遊び)	人と遊ぼうとしない。	人に関心があるが遊ぼうとしない。	おとなとなら遊ぶ。	2人で遊ぶ。	3~4人で遊ぶ。
	指示理解	指示がわからない。	日常的な指示はわかりどうにかできる。	日常的な指示はわかり対処できる。	簡単な指示はわかりどうにかできる。	簡単な指示はわかり対処できる。
社会	対人関係	全くかわりあいをもちとしない。	家族となら成立する。	特定の個人(先生・友達)となら成立する。	学級のみんなとなら成立する。	だれとでもほぼ成立する。
	集団参加	全く参加しようとしめない。	特定の小集団なら参加する。	指示すれば参加する。	参加するが問題がある。	ほぼ問題なく集団に参加できる。
言語	発声	発声のみである。	意味づけをともなった発声をする。	数語の単語がわかる。	単語のら列でどうか会話ができる。	普通に会話ができる。
	ことばの理解	ほとんどわからない。	日常のことばはわかる。	身近なものの名前などはわかる。	日常生活のことばはほとんどわかる。	日常生活のことばはほとんどわかる。
感情	会話	会話をしようとしめない。	身ぶりや表情で会話をしようとする。	身ぶりや表情で簡単な受け答えができる。	ことばを使って簡単な受け答えができる。	ことばを使って受け答えができる。
	感情	感情表出はほとんどない。	感情表出は乏しい。	感情表出は豊かであるが統制がとれない。	感情表出が豊かであるが統制もとれている。	感情表出も豊かであるが統制もとれている。

(情報) 動き A B C D E
 まわって活動 器動傾向 安定 多動傾向 多動

図3. 行動観察の集計結果



これらの調査結果(詳細は本校紀要2・3集に掲載)とともに、社会の要請、フロスティグやピアジェ等の文献研究等から、本校の教育課程全体を貫く考えとして「動き」に視点をあてて検討していくことにした。それは、次のようなことからである。

① 実態

- 知能検査(図2)については、I. Q.測定困難の者からI. Q.60前後の者までとかなり発達差の大きい子どもが在籍しており、開校以来、徐々に重度化の傾向にある。

- 社会生活能力検査については、全体的に S. Q. は I. Q. よりも高い得点がでているが、領域別にみると、意志交換、集団参加、自己統制の領域が他の領域に比べて一段と低い傾向がみられる。
- 運動能検査については、全体的に M. O. Q. が I. Q. よりも高い。小学部では、「指の模倣」「指合わせ」、「片手交互に握る、開く」等の分離模倣が他の領域に比べて低い。また、中学部、高等部においても、「逆順の指合わせ」、「示指と中指、くすり指と小指をつけて……」等の分離模倣の領域が低い。
- 行動観察調査（図 3）については、身辺処理、言語、社会性の項目では、年齢が高くなるにしたがい高い得点を示す者が多くなるが、情緒の項目については、自閉児の増加等から感情表出に乏しい、感情の統制ができないといった者が、各学部にはほぼ同数ずつみられる。
- 言語面の調査については、小学部の段階では、教師や友達の話を聞くことはできてもその意味を理解することができない。また、中学部、高等部の段階では、聞く、話すの内容についてはある程度身につけており、平仮名や簡単な漢字は読んだり書いたりできるものの語句や短い文の意味を理解することになると難しくなる。
- 数量面の調査については、色や形、用途などそれぞれの属性にしたがって集合づくりをすることができなかつたり、2つの集合を 1対1で対応させることができても、その同等、多少を判断する段階で混乱したりなど、類別、同等性、数や量の保存等の数の基礎概念につまずきみられる者が多い。

② 社会の要請

- 養護学校義務制、国際障害者年等を機に障害児・者の社会参加、障害児教育のあり方等への世論が高まり、一人ひとりの障害の程度に応じた指導内容・方法が要求されだした。

③ 文献研究

- フロスティック

「身体はどんな人にとっても重要な所有物であり、しかも感情や動きを最も直接的に表現できるものである。身体活動の積極的促進こそ子どもの活動意欲を高め、望ましい人間形成を図る上で重要な役割を果たす。」（「ムーブメント教育」フロスティック著、日本文化科学社外）

- マスロー

「教育とは、彼らのもっている伸びる可能性を最大限に引き出し、一人ひとりに自己実現の喜びを味わわせることである。このことは、どんな子どもであっても、その子の持っている能力を精一杯発揮して生きている姿こそ自己実現の喜びに満ちている

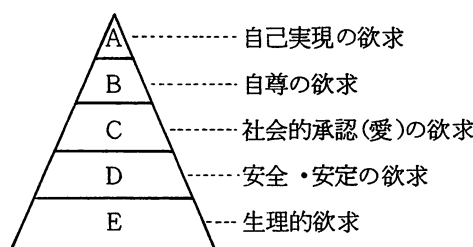


図 4 マスローの基本的要求説

時である。そのためには、生理的欲求、安全・安定の欲求、社会的承認（愛）の欲求、自尊の欲求が適宜満たされていかなければならない。」（図4）（「マズローの心理学」 フランク・ゴープル著、産業能率大学出版部 外）

○ ピアジェ

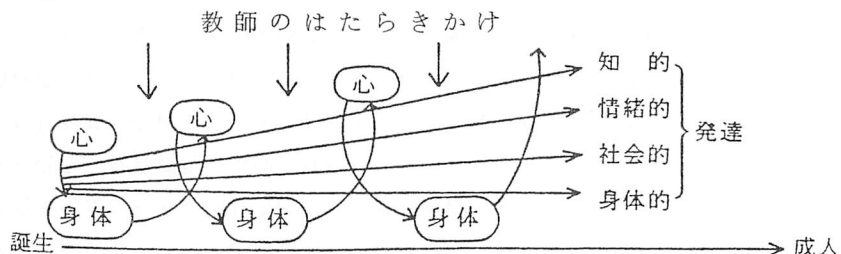
「思考の発達感覚運動期、前操作期、具体的操作期、形式的操作期の4段階に分かれる。なかでも、感覚運動期や前操作期など発達が初期の段階にある程、五感や手足、からだ全体を使った活動が思考を進めやすくするとともにその発達を促す。」（「知能の誕生」 J・ピアジェ著、ミネルヴァ書房 外）

④ 「動き」のとりえ方

これまで述べてきたような実態や社会の要請に対して、それらを十分に受けとめ、学校教育目標を達成していくためには、フロスティックやピアジェ、マズローの考えから「からだ全体を使った活動」とともに、障害の程度の重い子どもから軽い子どもまで在籍する本校において、本来どの子どもももっている「自らの力で外界を探索したいという欲求」を基本にすえた「動き」を教育課程編成の柱としてとらえていくことが重要であると考えたのである。

このような考えをもとに、わたしたちは、「動き」を「人間の成長発達を促す心身双方へのはたらきかけであり、これによって心と身体が相互に影響し合っって諸能力が伸びていくことである」ととらえた（図5）。

図5. 「動き」のとりえ方



ところが、実践を通すなかで、「動き」のとりえ方において、「教師のはたらきかけ」だけに視点が向き、そのはたらきかけを受けとめる主体である子どもの内的なものに視点が向いていないのではないか。つまり、指導者の意図した「活動のさせ方」だけしか考えていないのではないか。もし、そのような考えで教育課程を編成すれば、真に子どもの「動き」は発現しないのではないかという反省がなされた。

(3) 3年次の研究 —— 「動き」のとりえ方の修正

3年次は、前年度の反省の上にたち、「動き」を指導者の側だけからとらえるのではなく、子どもの側からもとらえていこうとする立場、つまり、「活動させられる」から「活動する」立場にも立って実践研究をすすめていくことになった。このことは、指導者のはたらきかけだけでなく、子ども一人ひとりのもつ欲求、興味・関心、意欲等をさらに大事にし、これらも指導計画の内容に取

り入れていこうとする考えにはかならない。子どもが自らすすんで「活動する」場面は、その子の欲求や興味・関心のあるものが指導者のねらいと一体化し授業の中に準備されたときに表れる。つまり、その子にとって意味ある環境が準備されたときに自らすすんでその環境にはたらきかけ、自己の成長しようとする能力を伸ばしていくと考える。

このようなことから、わたしたちは、「動き」を「子ども自らが成長しようとする欲求の可能な限りの保障であるとともに、その欲求に応じた心身双方への働きかけであり、そうすることにより、生活体（子ども）と外界（環境）とのかかわりが向上していくことである。」ととらえなおした。

そして、以上のような「動き」のとらえ方をもとに、まず、精神薄弱教育の中核的な指導形態である生活単元学習の指導計画を作成していくことにした。

(4) 4年次の研究 —— 指導計画の作成、学部研究への取り組み

4年次は、同様の考えで、日常生活の指導、作業学習、音楽、図画工作・美術、体育・保健体育の指導計画を作成してきた。また、4年次の後半からは、小学部、中学部、高等部それぞれの学部において、次のような研究テーマを設定して「生き生きと動く子ども」を追求するために2か年計画で実践研究を行っている。

小学部研究テーマ：「感覚運動に視点をあてた日常生活の指導」

（感覚運動の内容は、全教科・領域の基礎をなすものであるという考
えにより、5年次から次のようにテーマを変更した。）

「生き生きと動く子どもを育てる感覚運動の指導」

中学部研究テーマ：「生き生きと動く子どもを育てる体育指導」

高等部研究テーマ：「一人ひとりの意欲を高める作業学習の計画と実践」

(5) 5, 6年次の研究 —— 指導計画の作成、学部研究の実践とまとめ

5, 6年次（本年度）は、3年次に作成した生活単元学習の指導計画の見直し、精選を行い各教科、領域等との関連内容を洗い出した後、感覚運動の指導、国語、算数・数学、特別活動、養護・訓練の指導計画を作成していった。また、4年次に作成した日常生活の指導等の見直しも併せて行った。

一方、それぞれの学部研究においては、理論、実践両面からの追求を行い、当初の仮説の検証及び研究のまとめを行った。（詳細は本校紀要第5集「学部研究編」に掲載）

なお、この6年次をもって、本校の教育課程編成の研究は一応の完結をみることになる。

以上のことをまとめると次の表7のようになる。

表7. 本校の研究の歩み

年度	55年度	56年度	57年度	58年度	59年度	60年度	
沿革の概要	<ul style="list-style-type: none"> 附属養護学校開校 附属小・中教室を借用 	<ul style="list-style-type: none"> 伊敷町に新校舎建設 	<ul style="list-style-type: none"> 新校舎落成、移転 第1回研究公開 (58.2.18) 	<ul style="list-style-type: none"> 第22回精神薄弱教育 全国大会会場 教官配置定数一応完了 	<ul style="list-style-type: none"> 第2回研究公開 (59.6.1) 		
研究主題	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> 発達に即応した教育課程の編成 </div>						
	学校テーマ	「動き」を生かした生活 単元学習の展開		「動き」に視点を当てた 生活単元学習の展開		生き生きと動く子どもを 育てる教育課程の編成	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 第三回 研究公開 </div>
	学部テーマ	小	<ul style="list-style-type: none"> 意欲を持たせるための 発達段階に応じた教材 教具の工夫 	<ul style="list-style-type: none"> 子どもがより生き生き とした活動ができる環 境づくり 	<ul style="list-style-type: none"> 生き生きと動く子どもを 育てる日常生活の指導 —感覚運動に 視点をあてて— 	感覚運動の指導	
		中	<ul style="list-style-type: none"> 生徒同士の人間のかか わり合いを深める指導 の在り方 	<ul style="list-style-type: none"> 意欲的に学習させる条 件づくりと場の構成 	<ul style="list-style-type: none"> 生き生きと動く子ども を育てる体育指導 —生徒がのる運動を さぐる— 	体 育	
高		<ul style="list-style-type: none"> 自ら判断し、行動する 生徒の育成 	<ul style="list-style-type: none"> 見通しをもち、進んで 活動する生徒の育成 	<ul style="list-style-type: none"> 一人ひとりの意欲を高 める作業学習の計画と 実践 	作業学習		
研究内容とグループ編成	<ul style="list-style-type: none"> ○小・中・高の指導計画 作成 ○特殊学級時代の改訂 高等部設置に必要な 計画作成 ○教育課程編成の立場 ○各学部の指導計画題 材一覧 	<ul style="list-style-type: none"> ○指導計画の改訂 ○新学習指導要領の分 析 ○生活単元学習の計画と 実践 ○理論研究 ○実態把握 ○授業研究 		<ul style="list-style-type: none"> ○各学部一貫した指導計 画の作成(グループ研 究) ○日常生活の指導 ○作業学習 ○音楽 ○図画工作(美術) ○体育(保体) 	<ul style="list-style-type: none"> ○感覚運動の指導 ○国 語 ○算 数(数学) ○養護・訓練 ○特別活動 		
研究紀要	研究紀要第一集	研究紀要第二集	研究紀要第三集	研究紀要第四集 (学部研究編)	研究紀要第五集 (指導計画編) (学部研究編)		

5. 生き生きと動く子どもを育てるために

これまで研究の経過について述べてきたが、ここでは、「生き生きと動く子ども」を育てるために、具体的にはどのようにして指導計画を作成していったかについて述べることにする。

指導計画を作成していく際に、まず、わたしたちが基本的に考えておかなければならないことは、一人ひとりの子どもの発達に即応した内容を準備することである。このことは、発達が心身の形態、構造、機能等の質的、量的な変化の現象であり、それには一定の順序性があること、また、前の発達の段階（乳幼児期）における課題の達成が次の段階（児童期、青年期）における課題の達成を規定するというハヴィガーストの考え方からもわかる。

ところで、わたしたちは、これまで子どもの実態や文献研究等から「動き」に視点をあて、「動き」を「子ども自らが成長しようとする欲求の可能な限りの保障であるとともに、その欲求に応じた心身双方へのはたらきかけである」ととらえた。このことから、わたしたちは指導計画を作成していく際に、子どもの発達に即応した内容の準備ということを基本におきながら、「子ども自らが成長しようとする欲求の可能な限りの保障」、「心身双方へのはたらきかけ」として、(1)「子どもの欲求や興味・関心にもとづいた内容」、(2)「人や物とのかかわりが図れる内容」を取り入れていくことにした。こうすることにより、「生活体（子ども）と外界（環境）とのかかわりが向上」し、「生き生きと動く子ども」を育てることができると思う。

具体的には次に示す通りである。

(1) 子どもの欲求や興味・関心にもとづいた内容

飢えや睡眠などの生理的欲求や安全・安定、社会的承認、自尊等の欲求を満ちし、満足感を味わわせることは、その活動にうちこむことができると同時にさらに新しい高次な目標への原動力となる。このような個人を動かす基本的な欲求は、自己自身を維持し、強化し、自律を獲得していかうとするはたらきをもち、人格を形成していく上で重要な意味をもつものである。

興味とは、言うまでもなくおもしろ味のことであり、人はある事柄や物におもしろ味を感じると、それに接近し、はたらきかけを行う。その結果、その人の知覚が豊かになったり、知識や思考が拡大・充実したりしていく。一方、子どもの現在の興味は、子どもの基本的欲求（生理的欲求、社会的欲求等）と過去の経験とによって形づくられているといえる。よく指摘されることであるが、子どもの絵本に対する興味は、親や兄弟に対する同一化の欲求と、実際に親たちの本を読む姿を過去に何度も経験的に見ることによりつくられていくのである。

したがって、子どもの基本的欲求と過去の経験からなる興味・関心に基づいて指導計画を作成していくことは意義のあることだと考える。

ところで、新井邦二郎（1981）は、幼児の知的興味の種類を、①興味の向けられる対象の内容領域と②興味の心的機能の二つの側面から分類している。前者はどのようなものに興味をもつかということであり、後者はどのように興味をもつかということである。新井邦二郎は、これにつ