

### 3. 研究の実際

#### (1) 実態について（実態調査グループ）

##### ① 実態調査の基本的立場

本年度は、児童・生徒の全体像をとらえることにつとめ、他の児童・生徒との比較をしながら状態像を知り、ひとりひとりのいろいろな面での発達段階をきめ細かくおさえて、教育課程編成の基礎資料を得ることにねらいをおいた。

さらに、ひとりひとりについて、将来にわたってその発達、変容がわかるようにし、個人のカルテとして活用できるようにしたい。このようにして得られる追跡的データは、教育課程を改善していくうえで貴重なものになると考える。

##### ② 実態調査の項目

- ア. 知能検査（田中ビネー）    イ. 児童・生徒の症候    ウ. 障害の原因  
 エ. 通学状況    オ. 運動能発達検査    カ. 生活科等に関する調査  
 キ. スポーツテスト    ク. 適応行動尺度    ケ. 社会生活能力検査（SM）  
 コ. 心身障害児童・生徒性格検査（PIH）

キ、ク、ケ、コについては、本誌収録を省略。

調査の企画、推進には、実態調査グループ、生徒指導部、養護・訓練部、体育部があたり全教官で実施し、考察した。

##### ③ 実態調査の結果

#### ア. 知能段階別児童・生徒数（56.5.1）

	小学部							中学部				高等部	合計
	1年	2	3	4	5	6	計	1年	2	3	計	1年	
測定不能	1	2	1				4				0	0	4名
21～30						1	1	1			1	2	4
31～40	1		3		1	2	7	2	3	1	6	2	15
41～50			2			1	3	1		3	4	2	9
51～60	1			1		1	3			2	2	3	8
61～70							0	1		1	2	1	3
71以上							0	1		1	2	0	2
合計	3	2	6	1	1	5	18	6	3	8	17	10	45

#### イ. 児童・生徒の症候（56.5.1）

項目	小学部	中学部	高等部	合計
てんかん発作	3	3	0	6名
肢体不自由	1	0	1	2
病弱	0	0	1	1
意志の伝達が困難	5	0	0	5
多動	6	0	0	6

ウ. 障害の原因 (56. 5. 1)

項目	学部 学年		小学部						中学部				高等部 1年	合計
	1年	2	3	4	5	6	計	1年	2	3	計			
単 純 性							0				0	0	0名	
染色体異常(ダウン症)			2		1	3	6	1		2	3	1	10	
先天性代謝異常							0				0	0	0	
胎 生 時 障 害	1		2				3	2	3		5	0	8	
出 産 時 障 害	1		1	1		1	4	1		3	4	2	10	
出 産 後 障 害			1			1	2	1			1	0	3	
脳 性 ま ひ							0				0	1	1	
原 因 不 明							0	1		3	4	6	10	
自 閉 児	1	2					3				0	0	3	
合 計	3	2	6	1	1	5	18	6	3	8	17	10	45	

エ. 通学状況 (56. 5. 1)

学部	方法		自 主 通 学				送り迎え		計
	徒 歩	バ ス	電 車	汽 車	バ ス 等				
小 学 部	2名	4名	2名	0名	10名		18名		
中 学 部	3	7	6	0	1		17		
高 等 部	1	2	5	1	1		10		
合 計	6	13	13	1	12		45		

オ. 運動能発達検査

(ア) 調査の内容・方法

児童・生徒の平衡機能や協応動作、模倣運動等の基礎的な運動能力の実態をつかむために「半場式・運動能発達検査」を実施した。本検査は、a. 平衡機能、b. 全身運動、c. 手指の協調、d. 分離模倣、の4領域(20の課題)から成っており、「6歳から12歳まで」用と「13歳から16歳まで」用とに分かれている。

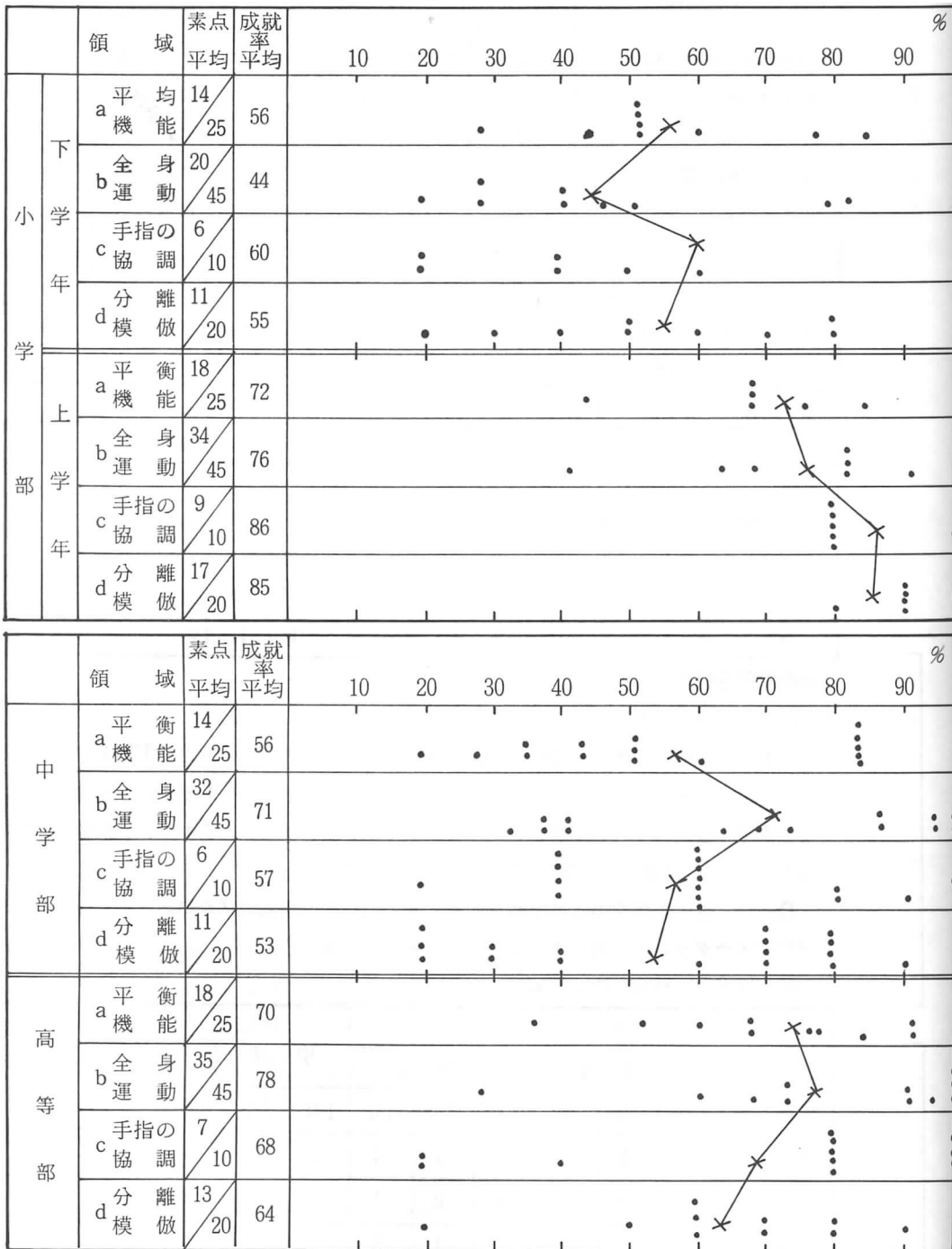
検査は、養・訓部を中心に全教官があたり、結果を「領域別プロフィール」「課題別把握ダイアグラム」「MOA・MOQの段階表」にまとめた。

被検査者の人数は、次のとおりである。

性別	小学部						中学部			高等部 1年	計
	下 学 年			上 学 年							
	1年	2年	3年	4年	5年	6年	1年	2年	3年		
男 子	3	1	1	0	1	4	3	1	5	5	24
女 子	0	0	4	1	0	1	3	1	2	5	17
計	3	1	5	1	1	5	6	2	7	10	41

(イ) 領域別プロフィール

・は児童・生徒一人ひとりの成就率を示す  
 ×は成就率の平均値を示す



## ㉔ 考 察

### 〈小 学 部〉

- 領域別プロフィールをみると、各領域の成就率（平均）は、大きな開きではないが、下学年では全身運動が劣り、上学年では平衡機能が劣っている。手指の機能は、両学年とも、4領域の中で最も高い。
- 下学年は、各領域においてばらつきが大きい。上学年は、70%から90%の間にまとまっている。
- 両学年とも、ダイアグラム（平均）では、「四つんばいで歩く」以外のすべての課題で、上学年が下学年にはっきりした差をつけてできていることがわかり、三つの型はほぼ相似で同じような傾向を示している。
- 両学年とも、「目を閉じて立つ」「平均台あたり」「タッピング」「両手を……」はよくできており、「片足あげ……」「立方体ボールけり」「腕立て懸垂」は劣っている。このことから、筋力が弱いといえる。
- MOQが80,90台と高くても、個人のダイアグラムでは凹凸がはげしく、全体的にバランスよく発達していない。
- MOQの個人差が、下学年で53,上学年で31と大きく、いろいろな場面での個別的配慮が必要であることを示している。

### 〈中学部・高等部〉

- 領域別プロフィールをみると、中学部では、20%から100%まで各領域ともばらつきが大きい。3年生は高い成就率を示している。高等部は、幅としては大きい。2～3名の者を除いては大体高い方にまとまっている。  
成就率（平均）では、両学部とも、全身運動が高く分離模倣が低いというほぼ同じ傾向を示しているが、10%程度ずつ高等部が高くなっている。
- ダイアグラム（平均）をみると、両学部とも同じような型をつくっており、課題別でも似たような傾向を示している。全課題の中で、両学部共通して劣るものは、「片膝曲げ片膝つけ」「逆順の指合わせ」「示指と中指……」である。  
このことから、脚筋力その他の筋力が弱く、また、指先の細かい動きが充分にできないといえる。そのほかの課題は、おおむね良好である。
- MOA, MOQの段階表をみると、中学部では、3歳から12歳まで大きく開いている。高等部では、3歳から14歳まで大きく開いてはいるが、一人を除いて10歳以上にまとまっている。個人ダイアグラムでは、MOQが高い生徒でも、全身運動を除く他の領域において凹凸がはげしい。  
このことから、中学部では、一斉指導による形態よりもグループ編成による指導の方が、より効果的であるといえよう。高等部においては、特に劣る2名についての個別的配慮や指導が必要であろう。  
全校を通じて、ほとんどの児童・生徒が、調和的な発達がとれていないことがわか

る。そこで調和的な発達を図るために、ひとりひとりの未発達の原因が何であるかを追究し、それに対する手だてを構じなければならない。例えば、特におちこみの大きい筋力(脚・腕)については、適度に使えば発達し使わなければ低下するものであるから、毎日の生活の中に、鍛練の場を設定すること等が考えられる。

個人差がどの学部も大きいので、グループ編成による指導や個別的指導をとり入れた形態・内容についても考えていかなければならない。

運動能発達検査個人票 (半端式) 13~16歳用  
昭和43年3月8日生 13歳 女  
氏名 M.H

No	課題	A	B	C	右	左	計
1	片足立ち片足立ち	30秒以上立てる	19秒以下10秒まで	8秒以下	B	B	3
2	つま先立ち	同上	同上	同上	β	β	3
3	閉眼つま先立ち	眼を閉じて16秒以上立つ	15秒以下10秒まで	台から1回おちる	C	C	1
4	平均台わたる	片足を上げて16秒以上立つ	15秒以下10秒まで	台から1回おちる	A	A	5
5	片足で曲げ立ち	片足を上げて30秒以上立つ	1回立ち上がり立ち	立ち上がり	C	C	1
6	立方体ホーン	片足を上げて30秒以上立つ	片足を上げて2回連続	片足を上げて2回連続	A	A	5
7	胸立懸垂	30秒以上懸垂できる	20秒~11秒できる	10秒以下	A	A	5
8	かえるとび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
9	胸立で踵とび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
10	台の上とび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
11	まりつき	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
12	リソグ振り	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
13	とび石とび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
14	両足ととび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
15	棒つかみ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
16	ツッペンダ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
17	キャツネ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
18	逆順の指合わせ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
19	交互に手を打つ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
20	両手を打ち合わせる	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	C	C	1
合計					76		

採点法 A=5 B=3 C=1点として計算する。  
棒つかみ A=40cm B=41cm C=41cm以上。  
ツッペンダ A=250cm以上 B=240~190 C=189以下  
まりつき A=240gを使用する。

運動能発達検査個人票 (半端式) 16~18歳用  
昭和43年9月21日生 10歳 男  
氏名 A.M

No	課題	A	B	C	右	左	計
1	片足あげ片足立ち	10秒以上立てる	9秒以下8秒まで	5秒以下	C	C	1
2	つま先立ち	15秒以上立てる	14秒以下8秒まで	同上	B	B	3
3	つま先立ち	15秒以上立てる	14秒以下8秒まで	同上	B	B	3
4	閉眼つま先立ち	15秒以上立てる	14秒以下8秒まで	同上	A	A	5
5	平均台わたる	片足を上げて20秒以上立つ	片足を上げて20秒以上立つ	片足を上げて20秒以上立つ	A	A	5
6	立方体ホーン	片足を上げて20秒以上立つ	片足を上げて20秒以上立つ	片足を上げて20秒以上立つ	C	C	1
7	胸立懸垂	30秒以上懸垂できる	19~10秒できる	5秒以下	C	C	1
8	胸立で踵とび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
9	胸立で踵とび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
10	手たたとび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
11	まりつき	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	C	C	1
12	リソグ振り	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	C	C	1
13	とび石とび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
14	両足ととび	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
15	棒つかみ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
16	ツッペンダ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
17	キャツネ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
18	逆順の指合わせ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	B	B	3
19	交互に手を打つ	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	C	C	1
20	両手を打ち合わせる	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	片足を上げて懸垂する	A	A	5
合計					56		

採点法 A=5 B=3 C=1 右C左Bの組合はC。AとBはB、AとCは合計はBとなる。  
棒つかみ A=60cm B=61cm C=91cm以上  
ツッペンダ A=150cm以上 B=149~101 C=100以下

## カ. 生活科等に関する調査

### ㊦ 調査の内容、方法

生活単元学習の中核をなす生活科、および生活科の内容が発展している中学部、高等部の各教科の「具体的内容（案）一文部省一」をもとに、児童・生徒一人ひとりについて評定した。

各学部は、次のとおり調査領域、項目を設定し、調査結果をもとに、学部毎に問題点の把握や今後の指導の方向について共通理解を図りながら考察を行った。

小 学 部 …… 基本的な生活習慣、遊び、健康・安全

中学部、高等部 …… 交際、役割、手伝い・仕事、決まり、  
社会のしくみ・公共の施設、健康・安全

### ㊧ 考 察

#### • 小 学 部

##### 〈基本的な生活習慣〉

##### （食 事）

準備や後始末の仕方、待っている時や食事中の姿勢などの態度面は、上学年になるにつれてⅡ、Ⅲ段階にある児童が多くなっており、生活経験を積むことによって向上する傾向がみられる。しかし、食器やスプーンの持ち方、使い方などの技能的なことや、偏食等については、高学年でもⅠ、Ⅱ段階が多い。このことは、手指の技能が幼稚なことにもよるが、家庭で正しく使わせることに対する取り組みが弱いことも大きな原因と思われる。「これだけしかできない」とか、「かわいそうだ」という気持ちが強く感じられるので、担任と親が具体的なことについて共通理解を図ることから始めなければならないと考える。

##### （身なり）

Ⅰ段階に低・中学年、Ⅱ段階に高学年が多く、Ⅲ段階にほとんどいない。衣服、靴下等の手順は理解できているが、指先がうまく使えないために、約半数の児童は低い段階にある。日常生活の指導の充実を図りながら、手指の機能の向上のための指導の在り方を考える必要がある。（系統的指導法の研究、時間の設定、教具の開発など）

また、方法、手順について理解できていない児童へは、場や教具の工夫をしていきたい。例えば、くつの左右をまちがえる児童には、マークをつけ、それでも効果がなければ、マジックテープをつけるとか、ハンカチは使えるが、習慣化がむずかしいので、手洗い場の横にハンカチを使う位置をきめ、マークをつけるなどの手だが考えられる。

##### （清 潔）

容儀面について、いつも気をつけてきちんとしている家庭は少ない。親に清潔の重要性、必要性を理解してもらい、わが子のことについてもっと積極的になっても

らうために、学級PTAの話題にして共通理解を図り、個人的には連絡を密にしていきたい。

高学年では、服装の乱れ、髪やつめの伸びなどを本人に気付かせるための指導に力を入れ、設営等を工夫していきたい。(鏡の活用、写真や掛図の内容の工夫)

(用 便)

どの学年もⅡ段階が多い。男子ではズボンやパンツを下ろさないと排尿できなかったり、女子ではドアを閉めるのを怖がって開けたまま使ったり、男子ともふき方が未熟であるなど問題点が多く、Ⅲ段階にはほど遠い現状である。

基本的な生活習慣については、どれをとっても家庭でのしつけが中心となるものである。家庭と連絡をとり合い、歩調をそろえて取り組まなければならない。問題点や改善すべきことを細かに分析して、方法や、気をつけることを共通理解して取り組み、向上の途上にある項目もかなりある。しかし、親が問題点はわかっているが、「まだ無理だ」とか「かわいそうだ」ということで取り組みの意欲、態度に問題があることも少なくなく、共通理解を図ることが今後の課題といえる。

〈遊 び〉

社会性の面からは、低・中学年はⅡ段階に多く、高学年はⅢ段階に多いが、遊びの種類、内容からみると、全体がⅠ段階とⅡ段階とに分かれ、Ⅲ段階にはほとんどいない。

低・中学年には、「感覚遊び」「運動遊び」「受容遊び」が多く、高学年には「運動遊び」「模倣遊び」が多くみられ、全体としては「運動遊び」が多い。(山下俊郎氏の分類による)

「感覚遊び」では水、砂遊びがほとんどであり、「受容遊び」ではカセット、テレビによる遊びにまとまる傾向がみられる。

「運動遊び」をみると、新しい運動遊具に対しては、低学年の児童が高学年よりも慣れが早く上手に使いこなしており、高学年は怖がったり、使い方がいつまでも未熟であったりするので、できるだけ早い時期に運動遊具を与えることが必要である。遊具を与える時期については他の「遊び」でも検討しなければならない。

遊びの変化、成長は、遊具の種類や場の設定の仕方等による面が大きい。来年度以降の新しい校舎、校庭、遊具等で、遊びの種類や質の変化が起こることが十分予想される。

## • 中 学 部

〈交 際〉

友だち、先生の名前等の簡単な応答は、ほとんどの者ができるが、Ⅲ段階にあたる電話の応対や、できごと等を相手に伝達することは3～4名の者ができるだけである。電話についてはほとんどの者は、「ハイ」「イエ」の受け答えができる程度で、その場に応じた会話はできない。交際に関することは、言葉を伴うことがほとんどで、

生徒も話したい、話そうという意欲はもっているようであるが、言葉の障害や遅れが、この領域の広がりをはばんでいるようである。

#### 〈役割・手伝い・仕事〉

指示されたり、教師と一緒にないと仕事をしないもの（Ⅰ段階）にあるものが、半数である。自分からすすんで係の仕事をするもの（Ⅲ段階）にあるものは、3～4名で、自分の考えで会の司会等をできるものは、ほとんどいない。家庭とともに、子供にできる簡単な手伝いをきめ、言われなくてもできるように継続的に習慣化させる必要がある。

#### 〈決まり〉

乗り物を使っての登下校の生徒が多いため、乗降、乗り物の中の態度は、ほとんどのものがよい。集合、整列の際、指示には従うが、自分から列をまっすぐに正すことができるものは少ない。決まりについての意識、理解は低く、自分本位で行動するか、指示された通り行動する場面が多い。決まりを意識しながら、その場にふさわしい行動を選択できるようにする必要がある。

#### 〈金 銭〉

金銭に関するすべてのこと、貯蓄、買い物などほとんどの者がⅡ段階であり、物の値段がわかり買物ができるものは2～3名である。日常生活においてお金を使う経験があまりないため学校でもお金の種類、換算についての学習を深めるとともに、家庭でもできるだけ経験させるよう呼びかける必要がある。

#### 〈社会のしくみ〉

乗物の種類についてはⅢ段階に到達している者が半数ぐらいいるが、職業、社会行事、社会のできごとについては、名称だけを理解している（Ⅰ段階）の者がほとんどで、社会行事に関心を持ち、参加できる者は2～3名である。まず自分たちの身のまわりのできごとにてできるだけ目をむけさせ、次第に社会事象にも関心を広げる必要がある。

#### 〈公共の施設〉

通学のための交通機関は、ほとんどの者が一人で利用できるが、通学路線以外は利用できない。公衆電話、郵便局の利用については、2～3名の者を除いて利用できない。市町村、国の決まり（Ⅳ、Ⅴ段階）については全然理解していない。実際に施設に行き、その利用の仕方等について、理解を深める必要がある。

以上、社会生活面における実態を述べてきたが、生活科の内容では、Ⅰ、Ⅱ段階のものがほとんどで、Ⅲ段階にいたっている者は、3年生を中心に数名いるだけである。中学部においては、まだ生活科の内容について十分学習させる必要があるとともに、高等部と同じく、社会への橋わたしとして、社会科や職業家庭科にまで次第に内容を広げていく必要がある。指導にあたっては、具体例、実際場面を多くとり入れ、社会



と密接した形で学習をすすめることが、重要であると考える。

• 高等部  
〈交 際〉

友達や先生、家族の名前は、ほとんどの者が言える。(Ⅱ段階) 自己紹介についても氏名、住所、生年月日、電話番号までは言える者が多い。(Ⅲ段階) 身近な人に簡単な日常のあいさつはできるが、時と場所に応じた言葉や態度で応対することはできない。(Ⅳ段階) 電話については、「はい」「いいえ」の簡単な受け答えはできるが、相手に合わせた話はできない。また、ダイヤルはまわせるが、必要に応じた利用はできない。(Ⅳ段階)

〈役割、手伝い、仕事〉

学級の話し合いや学校行事等で簡単な役割を果たすことができる(Ⅲ段階)は、2～3名であとは、ほとんど教師の補助がなければやれない。また、自分に割り当てられた仕事は、なんとか果たそうとするが、自分で仕事をみつけて果たそうとする積極的な態度は、まだみられない。学級の係活動においても、自分の係を認識して、果たす(Ⅲ段階)のは1～2名で、他の者は、教師の指示がないと果たさない。

〈決 ま り〉

学校内の日課や決まりについては、ほとんどの生徒が守って生活できる。(Ⅲ段階) 乗り物や公園の利用の態度など社会生活上の簡単な決まりは、理解して守れる。(Ⅲ段階) また、学級会などで決めた簡単な決まりについては、守ろうとする態度はみられる。(Ⅲ段階)

〈金 銭〉

お金の種類は、わかっている(Ⅲ段階)も、それらの価値は、理解していない。そのため買物ができないという結果になっている。大部分の者は、買物に必要な言葉は知っており(Ⅲ段階)、簡単な自動販売機は利用できるが(Ⅲ段階)、ひとりで買物できるのは、1名だけである。また、貯金や預金の意味がわからないため、それらの必要なこともわからない。(Ⅲ段階)

〈社会のしくみ〉

職業、地理、こよみ、行事等、社会科に関する要素が、多くなっているが、職業の種類や店の品物、都道府県名や国名について等、生活科のⅢ段階までは、ほとんど達している。しかし、それ以上の社会科の内容の段階までは至っていない。また、社会のできごとに関しては、無関心な者が多い。

〈公共の施設〉

交通機関の利用について、通学のバスや電車は、ひとりで利用できるが(Ⅲ段階)、通学路線以外の利用はできない。警察署は110番、消防署は119番であることは(Ⅲ段階)、半数が知っている。また、警察署や消防署、市役所等の働きを1～2名

は言える（Ⅲ段階）ものの、自分達の生活との関係がわかったり（Ⅳ段階）、利用する（Ⅴ段階）までは、至っていない。

以上、社会生活面における実態を述べてきたが、いずれも生活科の内容では、Ⅲ段階までは達しているものの、それ以上の段階（社会科のⅣ～Ⅴ段階）までは達していない。

そのため、役割、手伝い、仕事等について学校では、生徒どうし責任を持たせ、お互いに協力し合い、結果を確認し合い、教師も根気強く指導をくり返すことにより、習慣化するように努力すべきである。また、家庭においても、日課として、簡単な役割を決め、毎日実行させることにより、習慣化を図ることが大切である。

金銭については、ひとりで買物できるようになることが、目標と思われるので、学校では、買物ごっこや買物学習を十分にやり、家庭においても、買物の経験を豊富に与え、金銭に直接触れる場を多く作ってやる必要がある。

また、高等部が社会との接点であるということを考えると、身近な社会の大きなでき事に関して興味を持つよう、教師が何らかの方法を考え、実施しなくてはならない。

警察や市役所等、公共の施設については、実際に施設を訪ねて、視覚に訴える方が、効果はあがるものと思われる。

このように、生徒の社会生活面の能力を高めるためには、学校内だけの学習でなく、校外における直接的、具体的学習を多くすることが必要であり、教育課程の編成においては、社会科等、関連する教科の内容を多くとり入れるよう配慮すべきである。

#### ● 健康・安全（全学部を通して）

〈けが、身体の異常〉

児童生徒のほとんどが何らかの形で自分の身体の異常を訴えることができる。中学部・高等部においては半数以上のものが、友だちのけがや身体の異常を教師に告げることができる（Ⅲ段階）。しかし、自分の異常の程度は判断できない。

〈応急処置〉

小学部では、日常用いる主な医薬品などに関心をもつ、医薬品が必要な訳がわかる（Ⅲ段階）までほとんどのものが到達している。中学部では、Ⅲ段階までのものと、小さなけがの処理を自分でする、体温計の利用、薬の服用ができる（Ⅳ段階）のものが半々である。高等部では、Ⅳ段階のものが7割いる。学部があがるにつれ、高い段階へと移行している。これは、経験の差と考えられる。

〈健康診断・身体測定〉

背が伸びた、体重が増えた、病気があるなど健康診断の結果に関心をもつ（Ⅱ段階）ものが中学部・高等部に数名ずついるが、他の大部分のものは健康診断を泣かずに付き添われて受ける（Ⅰ段階）である。健康診断の事前指導や事後措置の工夫により、

自分の身体に関心を持たせ、病気の早期発見・体格向上等を図る必要がある。

〈手洗い，うがい（病気の予防）〉

小学部・中学部では，外から帰った時指示されて手洗い，うがいをする（Ⅰ段階）ものが大部分である。高等部では，運動や作業などの後では，汗をふいたり，手足を洗ったり，うがいをしたり，着替えたりする（Ⅴ段階）ものが大部分である。しかし，手洗い，うがいが病気の予防につながることは理解できていない。これらは基本的なしつけであり，毎日のくり返しにより習慣化される。作業学習や体育の後，給食前の指導を徹底して，自らすすんで病気の予防に取り組む態度を養う必要がある。

〈清潔〉

小学部には指しゃぶりが4～5名いる。鼻汁がでて自分からすすんで鼻をふこうとしない。すすんで体及び身の清潔に気をつける，気温の状態を着衣の調節をする（Ⅳ段階）まで到達しているものは中学部・高等部に数名ずついる。身体や衣服の汚れは，健康に悪いことはもちろん，周囲の人に不快感を与えるため指導が必要である。

〈生理〉

処理がひとりのできる（Ⅳ段階）ものがほとんどである。しかし，準備してなくて時々失敗することがある。また，汚物のあとしまつがきちんとできないものが約半数いる。外出する時，公共施設（公衆便所）を使用する機会があるので，あとしまつを指導する必要がある。

〈道路でのきまり〉

バスや電車を利用してひとりで登下校するものが多いため，自動車に気をつけて歩く，横断歩道や歩道橋をきちんと渡る（Ⅱ段階）まで到達しているものが多い。しかし，一つの過ちが大きな事故につながるため，信号機の見方や横断歩道の渡り方，自転車の乗り方などの交通指導をくりかえし行う必要がある。

〈安全な遊び〉

危険な遊びをしない（Ⅱ段階）危険な場所で遊ばない（Ⅲ段階）に到達しているものが大部分である。しかし，昼休みや下校後の遊びの内容をみると，室内遊び（カセット，テレビ，おしゃべり）が多く活動が少ない。遊びの内容を検討し，安全に注意しながら外で積極的に遊ぶように指導する必要がある。

〈危険物の取り扱い〉

小学部は，危険物（ガラス破片，釘）などを避けられるものが過半数いる。中学部では，危険なもの（ガス栓，マッチ，刃物）にむやみに触れない（Ⅱ段階）のものが過半数いる。高等部では，危険なものだと判断し，それを取り除く（Ⅲ段階）のものが半数いる。学部があがるにつれて高い段階へと移行している。これは体験の差と考えられる。児童生徒の能力によっては，危険なもの（ガス栓，小刃，包丁）でも日常生に必要なものは，積極的に使わせる必要がある。

以上、健康・安全面における実態を述べてきたが、〈応急処置〉〈危険物の取り扱い〉など、より多く経験することにより上の段階へ進んでいる。しかし、〈健康診断……〉〈清潔〉など、働きを知る、自分で判断して行動すること等は低い段階にある。ここで調査したことは、児童生徒が安全に留意し健康に過ごすための基本的なことである。日常生活の中であらゆる機会を使って経験させ定着化を図る必要がある。

《 参考資料 》

生 活

Ⅰ	Ⅱ	Ⅲ
<p>1. 基本的生活習慣</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教師と一緒に、食前に手を洗う。</li> <li>2. 配膳のときに、行儀よく待つ。</li> <li>3. 教師と一緒に、自分の食器を並べたり、片付けたりする。</li> <li>4. 食前・食後のあいさつのしぐさをする。</li> <li>5. スプーン・フォークや箸を使って食べる。</li> <li>6. ストローやコップで飲む。</li> <li>7. 茶わんなどをおさえて食べる。</li> <li>8. 好ききらいをしないで食べる。</li> <li>9. 食事の途中で遊ばないで食べる。</li> <li>10. よくかんで食べる。</li> <li>11. 食べられるものと食べられないものが分かる。</li> <li>12. 食後、指示されて口のまわりをふく。</li> <li>13. 教師と一緒に、ごぼしたものをふく。</li> <li>14. 一定時刻に、教師と一緒に、用便に行く。</li> </ol>	<p>1. 基本的生活習慣</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 一人で食前に手を洗う。</li> <li>2. 自分の食器を並べたり片付けたりする。</li> <li>3. 食前・食後のあいさつをする。</li> <li>4. スプーン・フォークや箸を使って、こぼさないように食べる。</li> <li>5. スプーンやコップで上手に飲む。</li> <li>6. 必要があれば、茶わんなどを手に持って食べる。</li> <li>7. 主食と副食を取り合わせて食べる。</li> <li>8. 行儀よく食べる。</li> <li>9. 簡単な献立の名前が分かる。</li> <li>10. 食後、一人で口のまわりをふく。</li> <li>11. 醤油やソースなどが分かる。</li> <li>12. 教師と一緒に、食事の前後にテーブルをふく。</li> <li>13. 一人で用便に行き、用をたす。</li> <li>14. 男女の便所の区別が分かる。</li> </ol>	<p>1. 基本的生活習慣</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 簡単な食事の準備や後片付けをする。</li> <li>2. 魚のこまかい骨をより出す。</li> <li>3. 好ききらいをしないで食べると、体に良い訳が分かる。</li> <li>4. 作法を守って食事をする。</li> <li>5. 食べたい献立の名前をいう。</li> <li>6. 一人で調味料を上手に使う。</li> <li>7. 便器のまわりを汚さないで用をたす。</li> <li>8. 便所のいろいろな標示が分かる。</li> <li>9. 自分の家や学校以外の便所も一人で使う。</li> <li>10. 出かけるときや集会の前などには、自分から用をたす。</li> <li>11. 決まった時刻に寝起きする。</li> <li>12. 着替えた衣服の始末をする。</li> <li>13. 夜中でも、一人で用便に行く。</li> <li>14. 自分から朝のあいさつや寝るときのあいさつをする。</li> </ol>

(以下省略)

社 会

Ⅳ	Ⅴ
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 時と場所に応じて、適切な言葉や態度で応待する。</li> <li>2. 困ったとき、分からないときは、人に尋ねて用件を果たす。</li> <li>3. 電話のかけ方を知り、利用する。</li> <li>4. 年賀状、礼状などの手紙のやりとりをする。</li> <li>5. 自分たちの問題を仲間と話し合って解決する。</li> <li>6. 学級や学校の行事などで、役割を分担して仕事をする。</li> <li>7. 男女の特性の違いを知り、それぞれにふさわしい行動をする。</li> <li>8. 友達などが困っているのを見たときは、手助けをする。</li> <li>9. 他の人の迷惑にならないよう行動する。</li> <li>10. 他校の生徒や近隣の人々と交際し、地域の行事に参加する。</li> <li>11. 学級や学校の決まりを守る。</li> <li>12. 市町村や国などには、自分たちの生活に関係の深いいろいろな決まりがあることを知る。</li> <li>13. 選挙の意味が大体分かり、市町村や国などの選挙に関心をもつ。</li> <li>14. 警察署、消防署、保健所、病院などの働きと自分たちの生活との関係を知る。</li> <li>15. 郵便局の働きを知り、切手やはがきを買ったり、郵便物を出したりする。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 自他の立場をわきまえて、適切な言葉や態度で応待する。</li> <li>2. 必要に応じて人に尋ね、用件を果たす。</li> <li>3. 電話のかけ方や応待の仕方を知り、利用する。</li> <li>4. 必要に応じて、いろいろな手紙のやりとりをする。</li> <li>5. グループの話し合いに加わり、身近な問題を討議する。</li> <li>6. 学級や学校の行事などで、自分の役割に責任をもち、協力して仕事をする。</li> <li>7. 男女の特性を理解し、正しい交際をする。</li> <li>8. 人の立場を理解し、互いに協調し合う。</li> <li>9. 集団の中では、決まりを守り、礼儀正しく行動する。</li> <li>10. 地域の行事にすすんで参加したり、近隣や地方の人々と交際する。</li> <li>11. 学級や学校には、どのような決まりが必要かが分かり、決められた決まりを守る。</li> <li>12. 日常生活に関係の深い、市町村や国などのいろいろな決まりを知る。</li> <li>13. 選挙の意味が分かり、市町村や国などの選挙に関心をもつ。</li> <li>14. 市・町・村議会、都・道・府・県議会及び国会の主な働きを知る。</li> <li>15. 日本国憲法では国民としての権利、義務などの重要な事柄が定められていることを知る。</li> </ol>

(以不省略)

精神薄弱者を教育する養護学校

小学部・中学部・高等部の各教科の具体的内容(案)

— 文部省 —

## (2) 「動き」の考え方（理論研究グループ）

### ① 基本的なとらえ方

#### ア. 取り組みの動機

国際障害者年を機に、障害児への教育のあり方の世論も高まり、軽・中度精薄はもちろん、重度・重複の問題、情緒障害等を含めた対象児の多様化の問題がクローズ・アップされてきた。このことは、本校においても例外ではない。このような現状の中で、子どもたちの将来をどのように見直し、「この子らに必要な能力は何か」「どのような経験をさせることが、この子らの成長をうながすことになるのか」を考え、さらに、「何を」「どのように教えるか」等、真剣に話し合われることが多くなってきた。

一般的に動きの鈍いこの子どもたちの活動を、意欲的にさせるにはどうしたらいいかを論議している矢先、フロスティック著「ムーブメント教育」が紹介され、身体活動の積極的促進こそ、子どもの活動意欲を高めるとともに望ましい人間形成を図るうえで重要な役割を果たすと述べられているのを知り、児童・生徒の身体活動、精神活動のさせ方の研究に焦点をあてた教育課程の基本的な諸問題について検討し、見直しをはかる必要があると考えたのである。

しかし、教育課程編成については、将来、子どもたちが生き抜かねばならない社会を、どう考えるかによって設定しなければならない目標・教育内容が異なってくるはずである。

従って、子どもたちの社会的自立のあるべき姿を予測展望し、そのために必要な教育内容を設定し、さらに、その内容をどのように組み立て、どのように提示していくかを結論づけるのは大変難しい仕事である。

本校では、教育課程編成にあたっては、基本的に解決しなければならない諸問題を、未解決のままかかえていることを念頭におき、実践をふまえながら、子どもたちの社会的自立をめざして、教育内容の見直しを図り、より普遍的でより妥当な動きを取り入れた教育課程の編成を試みようとしたのである。

#### イ. 基本的な「動き」のとらえ方

辞書によると「動」の意味には①うごく、②おどろく、③みだれる、かわる、④感じる等の意味があり、心情行動（内的動き）と身体行動（外的動き）に分けられる。

動きは、手足を動かしたり、歩きまわったりする単なる動きとしてとらえず、人間の活動における基本的な行動で、社会生活においては周囲の人々との相互関連を保つための行動で、全体としての人間の発達という観点から次のように基本的にとらえることにした。

- 人間形成が目標であること。
- 動きを単なる身体活動としてのみとらえず、身体・運動機能の発達と精神発達との相互関係として考える。
- 各々の発達に応じて動かせ方（経験のさせ方）は違ってくると思う。
- 人間を個体・生活体・社会体という角度でとらえ、それぞれに応じた人とのかかわり方があると思う。

## ウ. 「動き」の研究視点

人間の成長・発達の段階をみたとき、ピアジェによると、思考の発達を感覚・運動→知覚的活動→表象機能→具体的操作といった認識作用と動作とを、最近では一体性のもの、すなわち、「異質同型性」として考えており、これを《動作は思考を生む》とも言っている。

また、フロスティックによると、感覚・運動期が精神発達の基盤であると述べ、全ての感覚と運動を通して行われるものであると言っている。

そこで、わたしたちは身体活動の発達や認識の過程をふまえ、本校児童・生徒の実態に立ち、まず豊かな経験をさせることが大切だと考え、生活空間の拡大を図り、各々の発達に応じた動きを取り入れることにより、他児との人間のかかわりを深め拡大する過程において、社会性・情操面等人間が社会に適応するための基本的な諸能力が育成されると仮説をたてた。

そのために、自発性の育成を願う“合目的な動かせ方はどうあればいいか”を研究の視点に、心身両面の諸機能の発達を促進させる生活単元学習の中での合目的な動かし方の研究を微力ながら初年度は取り組んできたのである。

## ② 各学部の考え方

### ア. 小学部

小学部の教育は、家庭という限られた世界の中で、自己中心的に生活してきた子どもたちを受け入れることから始まる。そこで、小学部では、児童が、衣服の着脱や排泄のしかたなど基本的な生活習慣を身につけるとともに、集団生活に必要な基本的な態度や能力の育成を図り、心身の調和的発達を促進することをねらっている。

小学部の児童は、子どもひとりひとりがかもつ障害や親の過保護等のため、基本的な生活のしつけができていなかったり、十分に身につけていなかったりする。また、生活経験に乏しいために、集団の中での人とのかかわりがうまくいかず、親や教師に頼ってきがちである。さらに、教師の指示が分らなったり、指示がないと動けない児童が多く、目的意識をもって、自発的に活動できる児童はほとんどいない。

こういう実態にある児童には、まず、児童自身に、精神的・身体的ないろいろな刺激を与え、周囲にある事物・事象に目をむけさせ、興味・関心を持たせるようにすることが大切である。そして、児童自身が、物事に触れたり、つくったり、感動したりするような多様な経験をすることによって、生活の基盤を上げ、目的を持った行動をするようになることが必要である。

そこで、小学部では、児童を観察し、家庭との連絡を密にして、児童ひとりひとりを知るように努めた。そして、たくさんの具体的な生活経験、特に遊びを中心とした経験をすることによって、児童が実際に操作したり、友だちとかかわり合いをもったりして、基本的な生活習慣や集団生活のしかた等を学ぶことができるようにし、個の伸長を図った。

したがって、わたしたちは、「動き」に視点をあてた研究をしていくことによって、児

童ひとりひとりが基本的な生活習慣や集団生活のしかたを身につけ、目的にそった行動や自発的な活動をするようになることを考える。

#### イ. 中 学 部

中学部における教育は、集団生活に必要な基本的な生活習慣や初歩的知識などを十分身につけ、社会生活によりよく適応できるようにすることがねらいである。

小学部の教育を終え、現在学校生活を送っている中学部の生徒の実態は、個人同士の人間的なつながりはもちろん、集団における人とのかかわりあいなど行動面・心情面にあらわれるすがたは、目的にそった行動でなくほとんど受動的である。教師の指示は理解できるけれど行動がともなわない。行動のしかたがわからなかったり（能力）、行動のしかたはわかっているしななかったり（態度）で、行動はさまざまである。表情も乏しく、パターン化した行動も多くみられたりして、生き生きとした自発的・積極的行動がほとんどみられないのである。

こうした中学部の生徒は、小学部で身につけた社会参加の範囲をさらに高め、参加の範囲や経験内容を拡大し、徐々に地域社会のしくみや働きについての基礎的な理解を深めさせ、進んでこれらに参加させながら将来の職業人としての、あるいは家庭の一員として必要な基礎的な技能や態度を養い、自ら生き生きと、意欲的に活動していく人間に育成され、高等部における職業教育のための基盤づくりを図らなければならない。

中学部の生徒は、発達の特長として個と集団とのかかわりの中で行動し、仲間意識が芽ばえる段階である。そこで、生徒が生き生きと意欲的に行動できる力を身につけるため、お互いに教え合い、助け合っていく活動を重視し、集団の力で成し遂げていくことを多く経験させることに努めてきた。

従って、動きの側面からも、それぞれの発達差に応じて、外的動きと内的動きの相互関連を考え、操作活動を含むいろいろな経験活動を通して、社会化・職業化の方向に啓発され、拡大されるよう実践していくことにより、課題をもって自発的・意欲的に行動する力も身につくと考える。

#### ウ. 高 等 部

高等部の教育は、中学部の教育の上にならって、社会人としての人間形成をめざし、心身の健全な発達を図るとともに、将来の社会生活や職業生活に必要な基礎的な知識や技能、態度の育成をねらっている。

精神遅滞の児童・生徒は一般に、いろいろの面に自信がなく他に依存しがちである。本校高等部の生徒も、過保護の環境のもとに具体的場面での生活経験が乏しく、消極的で他からの指示や確認がなければ動かない者が多い。また、個々には自由に話し合う雰囲気もあるが、人前での言動には委縮してしまう生徒もいる。

こうした高等部の生徒が将来の社会生活で自立していくためには、生活場面で具体的問題に直面したとき、自らの力で解決していく知識や能力、態度を形成することが大切である。



また、社会生活や職業生活に必要な知識を得ても、それが実際生活に生きてはたらく実践力としてより有効に発揮され、具体的な生活場面で自主的な行動としてあらわれなければならない。

高等部の生徒は、青年期の特性として自分のことは自分でやろうとする自己志向性や他の人への関心も高まって社会的活動へ参加しようとする社会性が伸長する段階であると考ええる。

そこで、生きてはたらく実践力を身につけるため、集団の機能を活用して構成員の役割や相互の依存関係をわからせ、互いに是認し励まし合う豊かな人間関係を体験させて、発達に応じた社会的経験の拡大を援助することに努めてきた。

したがって、動きの側面からも、それぞれの発達差に応じて身体の動きと心の動きの相互関連を考え、知的な能力や手・身体の操作、情緒など総合的な内容を含んだ活動を組織することにした。総合的な活動を通して、運動機能と感覚機能が結びつきながら、具体的な課題解決の経験を拡充させていくことにより、課題に対して見通しをもって自主的に行動する力も身につくと考える。

### (3) 動きと生活単元学習

#### ① 基本的考え方

精神発達遅滞の児童・生徒は、知的能力の劣れのため、健常児と同じ内容、方法で指導しても理解することは難しい。そこで、具体的な生活場面の中で、全部または一部の教科を合わせたり、領域を統合したりして与え、生活に役立つ生きた知識、技能、態度を身につかせる方法のひとつとして、生活単元学習と呼ばれている指導の形態がある。

生活単元学習は、生活上の課題や問題を解決したり、処理したりするために、めあてを持って、組織的に活動させることによって、現在および将来の社会生活に必要な事がらを具体的に、総合的に学習させようとするものである。

そこで、生活単元学習では、動きを児童・生徒が自分の生活を基盤として、環境へ積極的に働きかけ、生活経験の範囲を広げることと、自発的、自主的な行動ができるように変容させて行動の質的向上をめざすことにより生活力の育成を図ることととらえた。そして、主として、次のような条件を設定した。

- ア. 児童・生徒自身が、または、人からの働きかけによって興味・関心を持って活動できるものであること。
- イ. 学習活動が終わった時、満足感、成就感を味わえるものであること。
- ウ. めあてを持って活動できるものを多くし、目的意識の乏しい児童・生徒の場合、繰り返して活動させることによって、見通しが持てるようなものであること。
- エ. 活動の中で、役割分担を取り入れられるものであること。
- オ. 活動を通して、現在および将来の社会生活に必要な知識、技能、態度が身につくように言語、数量など知的内容を含むものであること。
- カ 児童・生徒の発達段階に差があっても一緒に活動できるものであること。

キ. 人とのかかわりの中で活動できるものであること。

## ② 各学部の考え方

### ア. 小学部

小学部では、児童ひとりひとりが生活力を身につけ、もっている能力を十分に発揮し、伸ばすことができるように、生活単元学習を教育課程の中心として位置づけ、学習をすすめてきた。

そこで、わたしたちは、児童が目的意識をもって自発的に活動することができるように、次の4点を今年度の研究視点にあてて、学習指導に取り組んでみた。

- (ア) 知的・情緒的障害や経験不足等のため、何をするにしても意欲のない児童がいる。その児童に対しては、経験活動の場を豊富に与えてやることはもちろん、経験をさせる時に、発達段階に応じていろいろな教材・教具を準備し、児童が学習に取り組みやすいようにする。
- (イ) 児童が見通しをもって活動できるように、発達段階に応じて学習過程をパターン化する。
- (ウ) 児童が相互に影響しあい、経験を深めるように、活動の中に役割り分担を取り入れて、仲間意識を持たせるとともに、態度面を育てる。
- (エ) 教師は、それぞれの児童の発達段階を考え、適切な教材・教具を与えるとともに、発問や提示、指示のしかたを考慮して、知識・技能面を育てるように努める。

このような考え方にたち、小学部では、学校行事・季節行事を中心とした単元を組んだり、校外に出る活動を取り入れたりして、児童が実際に見たり、聞いたり、触れたりする具体的な経験の場を数多く設定してきた。また、集団参加のしかたを身につけるように、各活動の中での児童相互のかかわり合いを大切にしてきた。そして、これらの学習をしていく中で、児童の発達段階を考慮して、低学年の児童は身辺自立を中心とした学習をすすめ、中・高学年になるにつれて、基礎的な知識・技能を身につけさせるとともに、集団参加の能力を高めるように努めてきた。たとえば、発達段階の低いところにいる児童は、周囲にある事物・事象に興味・関心を示すことが少なく、物事のイメージ化が十分できていない。そのため、断片的な模倣のしかたをしたりするので、遊びを中心としたパターン化された学習を繰り返すことが大切であり、具体的な操作を通ず学習をしていくために、児童の発達にあった教具が必要となってくると考えた。また、児童相互の連帯感や仲間意識をもたせたり、集団参加の能力と態度を養ったりするために、「仲よしさん」という上級生とからなる2人組をつくって活動するようにしてきた。

以上のような考え方にたち、小学部では「子どもひとりひとりの基礎的な生活力を身につけさせ、伸ばす」ということをテーマにして、上記の4つの観点から「かいものごっこ」という単元で、高学年を中心とした授業を試みてみた。

### イ. 中学部

中学部においては、生活単元学習は中心課程の一つとして位置づけられ、具体的な生活

経験を通して、将来の社会生活に必要な内容、すなわち生活力の育成を目指すものである。

啓発的経験の時期といわれるこの期では、社会化・職業化の方向にむかって有効な経験が啓発され、受動的な実態の生徒をより自発的・意欲的に変容させられるように教育内容が組織化されて編成されることが必要となってくる。そこで、生活単元学習において、集団の中における人と人とのかかわりあいを多く経験させるにはどうすればよいかを研究の視点におき、自発性の育成をめざして実践を試みてきた。

生徒の実態は、進んでやれる生徒から友だちの手助けを必要とする生徒までさまざまである。そこで、お互いに教え合い・助け合っていく活動を特に重視し、集団の力で成し遂げていくことを多く経験させるよう努めた。そのことは、社会性・情操面等人間が社会に適応するための基本的諸能力の育成を図ることにつながると考え、生徒の興味・関心を土台にして、教え合い、助け合いながら、計画・作成・実践させることを通して、成就感・満足感を味わわせることを重ねることが、自発性を促進させ、生徒のあらゆる活動を活発にし、意欲的に取り組ませることになると考えてきたのである。自分の力や集団で成し遂げられるような活動を多く内容として取りあげ、指導していかなければ興味・関心は拡大していくことはできない。そのために、めあてをもって自分の力や集団で意欲的に取り組み、成就するという経験を与える活動として、製作活動や表現活動等も多く取り入れ、活動が有機的に生かされるよう他の教科・領域とも関連させながら学習を展開させていくよう配慮してきたのである。

また、生活経験を拡大するため、毎週金曜日の午前を「学部特設日」と名付けて、学級または教科のグループではできない中・大集団による学習活動をその日に計画・実践してきた。この時間は、現実的な認識を深めるための校外学習にも有効であった。つまり、具体的な場面で、いろいろな学習方法、学習形態により、体系化された内容を経験させ、生活の場面で適応していけるような能力へ変容させていくことを追求し、研究していこうと考えてきたのである。

以上のような考え方にたち、わたしたちは単元を展開するにあたって、「生徒同士の人間のかかわりあいを深める指導のあり方」をテーマに、製作・表現等の場面を重視しながら、集団による成就感・満足感を味わわせるよう努力してきた。特に、12月単元「冬の遊び」におけるすごろく作りの過程とすごろく遊びの表現の場面における実践記録は、個と集団の動きを中心に後述されている。

#### ウ. 高等部

高等部卒業の時点で、それぞれ家庭や職場等における実際の生活を営まなければならない生徒に対して、自己実現をめざした教育が課題となる。

わたしたちは、高等部の生徒の卒業後の生活を想定して、自己実現を図るために、衣・食・住にかかわる実際の生活場面における諸課題を自らの力で解決する態度や能力の育成が高等部の教育の課題であると考えた。そのためには、生徒一人ひとりが社会的存在としての自己を認識して自分の能力を最大限に発揮できることが条件であるという考えにたっ

て、自ら実践する力をもった心身ともにたくましい生徒の育成に視点をあてて研究し実践してきた。

生活単元学習は、言うまでもなく、生徒の生活経験を基盤にして、知的面や情緒、身体的な発達を図る総合的な学習形態である。発達差の大きい集団における生活単元学習の指導をとおして、能力の低い生徒も能力の高い生徒に触発されながら、自分の役割を果たしたり、互いに協力し合ったりすることによる満足感や成就感を味わわせて、自らすすんで課題にとりくむ意欲を高めていきたい。

人間は本来、自分の興味や関心のある仕事や遊びには積極的に行動する。いろいろの場面に意欲がなかったり、すすんで参加できなかったりするのは、失敗の経験やまわりの干渉のし過ぎによることが多い。わたしたちは、生徒に積極的に行動させることが自主性を育てる行動的側面であるという認識にたって、具体的生活場面で、自分のことは自分でする生活経験を豊かにすることに努めた。さらに、個々の経験を基に、集団で計画したり実践したりする活動により自主性や自律性を伸ばすことを試みた。

つぎに、動きの観点から、生徒の興味・関心に基づいて、見る、ふれる、つくるなどの直接経験をとおして、頭の動き、手と身体の動き、心の動きが相互に関連し合う総合的な学習を組織して生活経験を豊かにしていくことを試みた。つまり、一つ一つの生活経験を拡大していくことにより、生徒一人ひとりが、自分の経験に基づいて、次は何をすればよいかの見通しをもち、自分のできることがわかって積極的にとりくめるような課題を設定した。

また、具体的な生活経験を拡大するために、生徒一人ひとりが将来の家庭生活や社会生活で直面するような課題について、校外学習における直接経験を豊富にとり入れてより現実的な認識を深めることにした。

以上のような立場で、本年度は、自らすすんで課題にとりくみ、自主的に行動する生活力を身につけさせるために、「自分たちの考えで判断し、自分たちの力で創造する活動」をテーマとして、生徒の内部からの動きを重視しながら実践を重ねてきた。なお、生徒の集団場面におけるコミュニケーションに視点をあて、自分たちで計画し、実践する活動として「学習発表会」の単元における授業をとおした考察を後述した。

### ③ 指導計画作成にあたっての反省と改善

昨年度作成の指導計画は、図1に見られるように、全体的に話し合い活動や調べる活動など、児童・生徒が受動的に活動する部分が多かったので、積極的に活動できる部分を多く取り入れるようにした。また、ほぼ一月一単元を設定し、小中高ともほとんど同じ単元で作成していたため発達段階によって活動が制約されたり、単元の消化におわれたりしていたので、ゆとりをもち、発達段階ごとに十分学習できるようにした。

そこで、次のようなことに留意して指導計画を作成することにした。

- 学級、学部、学校といろいろな集団の中で活動できるようにする。
- それぞれの単元ができるだけ関連し、発展するようにする。

•季節，その他の事情によってトピック単元が作れるようにする。

単元設定にあたっては，児童・生徒の立場に立ち，彼らの心情をゆさぶり，学習に喜びと学習終了時の満足感，成就感などを大事にした単元づくりを試みてみた。

**遊ぶ単元**

発達段階にそった遊び，人とのかかわりを広げ発展する遊びなどを中心とした単元。

**発表する単元**

人々の前で，表現したり，活動したりすることを主とした単元。

**つくる単元**

自分たちで食べ物や遊具などを作ったり，単元を創ったりすることを主とした単元。

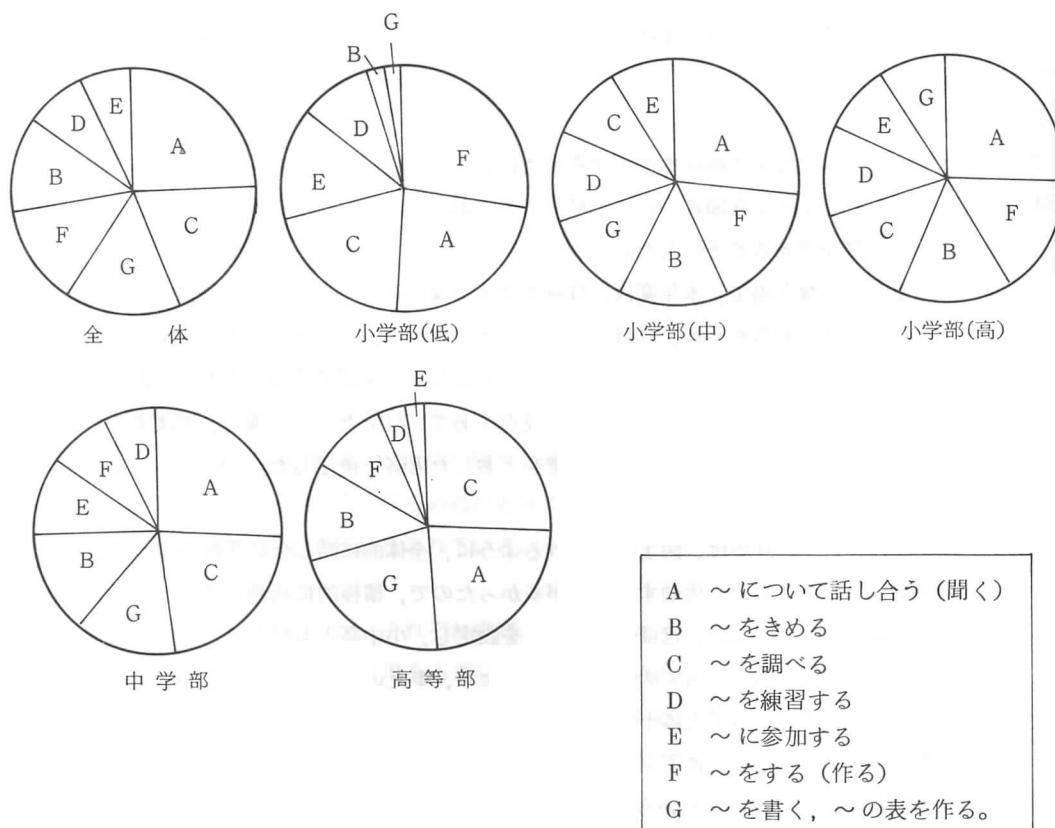
**ふれる単元**

自然の様子や社会生活でのいろいろな場面などに直接ふれたり，体験したりすることなどを主として単元。

**働く単元**

働くことへつなげる活動を主として単元。

学習活動による生活単元学習の分類（図1）



④ 単元名一覧表

先に主べた考え方に立ち、次のような単元を設定した。

月	小 学 部		中 学 部	高 等 部
	低 学 年	中・高学年		
4	友だちになろう	わたしたちの 学 級	新 し い 学 校	楽 し い 学 校 新 し い 学 年 (2・3年)
5		の り も の		は た ら く 生 活
6	学校にとまろう	宿 泊 学 習	夏 の 宿 泊 学 習	
7	楽しく遊ぼう (夏の遊び)	楽 し い 夏		臨 海 学 校
9	運 動 会			
10	自然の家に とまろう	野 山 の 探 険	秋 の 宿 泊 学 習	秋 の 自 然
11	ま つ り を し ょ う		秋の様子 修学旅行 わたしたちと仕事	職 場 の 生 活
12	ク リ ス マ ス 子 供 会		ク リ ス マ ス 発 表 会	年 の く れ
1	楽しく遊ぼう (冬の遊び)	楽 し い 遊 び	冬 の く ら し	新 し い 年
2				
3	お わ か れ 会		お わ か れ 会	も う す ぐ 進 級

(4) 授業研究（授業研究グループ）

授業分析と研究授業の進め方について研究し、研究主題に基づいた研究授業に生かしてきた。

① 授業分析

授業設計をもとにして実証授業を行い、その授業が設計どおりに展開されたのか。授業設計に問題はなかったのか。生徒一人一人がどのように生かされたのか。教具や資料の効果などについて授業を観察し分析することをねらいとし、科学的、客観的に授業をとらえ、適切な授業診断を行い改善点を明らかにし、今後の授業改善に生かす目的で授業分析を考えた。ア、授業参観の観点（各学部の研究の視点）を明確にした。

イ．授業を記録した。（速記，V T R， T Rによる記録）

㊦ 速記による記録 生徒氏名  記録者（ ）

学習の流れ	教 師 児 童 生 徒									
	説明・発問 指 示	示 範	教 材 教 具	場 所 場 構	見 る	聞 く	話 す	行 動	表 情	その他

(イ) ひとりの教師がひとりの子どもを観察・記録した。

(ロ) 観察・記録したものを授業研究で生かし、その後の学部・グループ研究でまとめた。

② 授業研究の進め方

ア．指導案作成の段階において

目標及び内容の設定、教材の精選及び構造化、教授・学習過程の設計、教具、資料の準備など教材研究に努めた。

イ．授業実践段階において

㊦ 授業前……授業の前々日に全体会をもち、学部としての『動き』についての考え方や授業についての説明、それについての質疑応答、授業記録の分担などをした。

(イ) 授業中……授業参観の観点に基づいて、教師の働きかけ、児童生徒の活動の様子をV T Rや上記の記録用紙に記録した。

(ロ) 授業後……当日、授業研究会をもち、単元の価値、仮説の有効性、動きの考え方などを中心に研究し、記録したものを利用して研究を深めた。

ウ．研究会終了後の段階において

記録したV T Rや記録用紙を授業研究グループで集約し、学部やグループで各学部の研究の視点ごとに考察を加え、授業研究のまとめにするとともに以後の授業改善に生かすようにした。

③ 各学部の研究の実際（研究の視点については理論グループに記載）

以下各学部の研究について述べることにする。