

第 一 部

研 究 基 調

目 次

1	研究主題設定の理由（研究の歩みから）	1
2	研究の内容と方法	2
3	教育課程編成に向けて	
	（1）学習指導要領の改訂を受けて	3
	（2）子供の実態	6
	（3）本校の教育目標	7
4	かかわり合いの豊かな子供について	
	（1）かかわり合いとは	8
	（2）かかわり合いに関する実態	8
	（3）かかわり合いの豊かな子供とは	10
5	かかわり合いの豊かな子供を育てるために	
	（1）自我とかかわり合いの豊かさについて	11
	（2）自我の発達について	12
6	教育課程編成の実際	
	（1）教育課程編成の留意点	14
	（2）指導内容の選択・組織	17
	（3）指導の形態について	22
	（4）指導計画作成に向けて	22
	（5）評価について	25
7	教育課程の全体構造	
	（1）本校の教育課程の全体構造	27
	（2）学部（学年）別教科等配當時数	28
	（3）学校行事及び学部関係の行事	28
	（4）児童生徒生活時程	28
	（5）週時間割	29
8	各学部の実践研究	30
	引用・参考文献	31

かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程の編成

—指導計画の作成及び実践研究を通して—

1 研究主題設定の理由（研究の歩みから）

昭和55年度から60年度まで

「生き生きと動く子供を育てる教育課程の編成」をテーマに取り組んできた。教育課程編成の柱として、「動き」を位置付け、それを指導計画の内容に含めながら、子供と環境とのかかわりを向上させ、生き生きと動く子供を育てることを目指してきた。

- ・ 成果としては、子供たちの環境への働き掛けの増大、活動意欲の向上等が見られた。
- ・ 課題としては、子供の発達や状態像をとらえる際の、わたしたちの共通の視点が不足していることが挙げられた。

昭和61年度から平成元年度まで

「かかわり合いの豊かな子供をめざして」という研究主題を設定して取り組んできた。かかわり合いの豊かさを「意図性」「調整度」「協約性」の3つの指標を通して見るとともに、かかわり合いを支えるものとして「身体」「情緒」「認知」といった3つの基盤を置き、それを手掛かりにしながら、かかわり合いを豊かにしていくための指導法を探っていった。

- ・ 成果としては、全教師が子供を理解する際の共通の視点を持てるようになった。また、子供一人一人の持つ「できる」力を「する」力へと向かわせるための教師の在り方、状況の設定の在り方といった、かかわり合いの豊かさを目指す一つのアプローチの方法を探り出すことができた。
- ・ 課題としては、この研究で得た指導方法を、どの子供にも生かしていけるような取り組みへと発展させるとともに、指導計画の内容を、わたしたちの共通した見方を基に、より深く掘り下げる必要があることが挙げられた。

そして、これまでの指導計画を「かかわり合いの豊かな子供」に視点を向けながら見直し、作り上げる必要がある、また、指導方法の研究を更に深化させていきたいといったことが教師の意識として浮かび上がってきた。更に、一方で学習指導要領の改訂が行われたことにより、指導計画の内容を見直す必要性が高まってきた。

以上のことを踏まえ、次のように研究主題を設定した。

研究主題

かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程の編成

上に示す研究主題の基、平成2年度より研究を進めているが、これまでの反省や学習指導要領の改訂の趣旨、研究の視点など多角的な面から検討を加えていった。平成2年度から平成3年度にかけては、教育課程編成の留意点を導き出すとともに、生活単元学習の指導計画作成、及び実践を通しての指導方法の研究を行った。今回の学習指導要領の改訂の趣旨が、現在の教育に望まれている人間の内面に根ざした教育の充実であるとする、自我といったより人間の

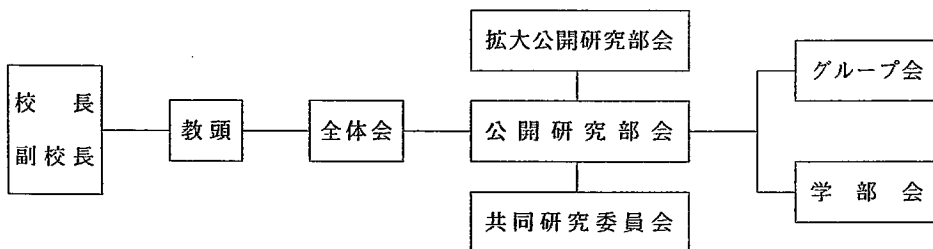
内面に視点を当てながら研究を進めていったことは意義があったのではないかと考える。平成4年度からは、平成2年度からの研究の成果を継続しつつ、研究内容、方法等を更に深めていきながら年間指導計画作成及び各学部においての実践研究の充実を図っていった。

2 研究の内容と方法

わたしは、「かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程の編成」を4年計画で進めてきた。研究の経過に沿って、研究の内容・方法等について述べてみることにする。

平成2年度	<ul style="list-style-type: none"> ○ 「かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程の編成」の基礎研究 <ul style="list-style-type: none"> ・ 教育課程, 新学習指導要領の研修 ・ 「かかわり合いの豊かな子供を育てる」ための理論研究 ・ 子供の実態把握と課題の明確化 ・ 現教育課程の全体構造の見直し ○ 「生活単元学習」の年間単元配列, 及び1学期の指導計画作成
平成3年度	<ul style="list-style-type: none"> ○ 領域・教科を合わせた指導の年間指導計画作成 <ul style="list-style-type: none"> ・ 生活単元学習, 作業学習, 日常生活の指導, 感覚運動の指導 ○ 生活単元学習を通しての実践研究 ○ 平成4年1月 第6回 公開研究会 研究紀要第8集発行
平成4年度	<ul style="list-style-type: none"> ○ 領域別, 教科別の指導, 「なかま」の時間の指導計画作成 <ul style="list-style-type: none"> ・ 各領域・教科別の指導の基本的な考え方 ・ 年間指導計画作成 ○ 実践研究の推進 <ul style="list-style-type: none"> ・ 各学部で中心に研究を進める領域, 教科等の検討 ・ 実践研究の視点についての検討 ・ 実践授業 ○ 研究基調のまとめ
平成5年度	<ul style="list-style-type: none"> ○ 実践研究の推進 (実践授業) <ul style="list-style-type: none"> ・ 校内研究会の実施 ○ 指導計画の見直し, 修正 ○ 平成6年2月 第7回 公開研究会

なお、研究組織は次のとおりである。



- * 拡大公開研究部会：三役,主事,公開研究部員
- * 共同研究委員会：大学講師,拡大公開研究部会のメンバー
- * グループ会：領域別,教科別グループ会など

3 教育課程編成に向けて

(1) 学習指導要領の改訂を受けて

教育課程を編成するに当たっては、今回の学習指導要領の改訂の趣旨を十分踏まえるとともに、創意工夫を加え学校の特色を生かした教育課程を編成することが大切である。今回の学習指導要領の改訂においては、新しい学力観といった立場から、これからの社会において主体的に生きていくために必要な資質を養う。また、学校教育の現状や子供の実態等を考慮し、豊かな心を持ち、たくましく生きる人間の育成を図ることが重要であると指摘している。

そして、教育課程の基準の改善のねらいとして4つの柱が述べられているが、本校においても当然4つの柱を踏まえて教育課程を編成しなければならない。すなわち「心豊かな人間の育成」「基礎・基本の重視と個性を生かす教育の充実」「自己教育力の育成」「文化の伝統の尊重と国際理解の推進」を目指していかなければならない。以下、本校の児童生徒の実態を見ると、4つの柱をどのように受け止めていけばよいか、またどんなことが大切になってくるか述べていきたい。

【心豊かな人間の育成】

教育活動を通して、児童生徒の発達段階や各教科等の特性に応じ、豊かな心を持ち、たくましく生きる人間の育成を図ること。

○ 7つの事項を、一人一人の子供に応じて具現化していきながら育てていくこととする。

学習指導要領では、学校教育の現状や子供の実態を考慮し、これからの社会において豊かな心を持ちたくましく生きる人間の育成を図るという観点から、自主的・自律的に生きる力を育てることを目指している。そして、学校教育で重視すべき事項として、次のように示している。

- ・ 真理を求める心、感動する心
- ・ 生命尊重の心、思いやる心
- ・ 感動の心、尽くす心
- ・ すこやかな精神と身体
- ・ 基本的な生活習慣、社会規範を守る態度
- ・ 自律・自制の心、意志力、実践力
- ・ 自分の生き方に目を向ける態度

この7つの事項を持つことは、真理を求め、自然を愛し、美しいものに感動するなどの心や、生命を尊重し他人を思いやる心を大切にして公共のために尽くす心、そうした心とそれらを実現していける身体を育てることがこれからの教育が目指すところであることを示すものである。そして、わたしたちは、この7つの事項を育てることが、心豊かな人間につながるものと考えている。

ところで、本校の子供たちの様子を見ると、それぞれが純粋な心や素直な心、身の周りの人や物に対して感動する気持ちを持ち合わせている。また、困っている友達を見たとき、優しく助けたり、自分に任された仕事を最後まで頑張ろうとする様子が見られたりすることがある。わたしたちは、そういった子供一人一人が持っている豊かな心を大切にしながら、例えば、感動する対象を広げたり（感動する心）、どんな人に対しても優しい心で接したり、どんな仕事に対しても最後までやり通したり（意志力、実践力）といったように、豊かな心をさらに育てていきたい。そして、そのためには、子供たちが示している状態から、今子供

たちに必要な知識、技能、態度は何かを考えるとともに、それぞれの子供たちに応じた心の豊かさ、たくましさを求めていかなければならないと考える。

【基礎・基本の重視と個性を生かす教育の充実】

国民として必要とされる基礎的・基本的な内容を重視し、個性を生かす教育を充実するとともに、小学部から高等部までの各教科の内容の一貫性を図ること。

○ 子供のよりよい生活を目指すための基礎・基本、個性として考える。

基礎的・基本的な内容は、それが児童生徒一人一人にしっかりと身に付き、その後の学習や生活において生きて働くものとなってこそ意味がある。また個性を生かす教育の充実とは、一人一人の子供の個性をかけがえのないものとして積極的にとらえ、それをよりよい方向へと生かしていくことを目指すものである。

ところで、本校の子供たちは、着替え、学習、食事、遊びといった日々を過ごす中で、衣服の着脱の仕方、言語や数量に関すること、食事の仕方や遊び方などを学び、身に付けてきつつある。しかし、一人一人の子供に目を向けてみるとまだ課題が残されている現状である。それらが解決されないまましていると、例えば、衣服の着脱をする際において他の人の援助を必要としたり、外出しての食事や友達と一緒に遊ぶときに様々な困難に出会ったりすることが予想される。

このように、本校の子供たちにとっての基礎的、基本的な内容は、子供の生活そのものとの関連性が強く、子供たちがこの先よりよく生きていくためには、ぜひとも身に付けていなければならないと考える。そして、わたしたちは、今まさにそこにいる子供にとって必要な基礎的・基本的な内容は何かを子供の生活全体を見通しながらきめ細かに見つめ直していく必要性があると考える。

一方、本校の子供たちは、それぞれ個性を持ち合わせており、それを何らかの形で発揮しながら学校生活を過ごしている（ここでの個性は、他とは異なる、その人固有の性質・性格としてとらえることとする）。個性を発揮している姿は、一人一人の子供らしさを示すものでありそれをよりよく生かしていくことが、子供たちの生活を明るく、生き生きとしたものにしていくものと考えられる。

なお、基礎・基本の重視と個性教育の推進との関係は、対立的にとらえられがちのところもあるが、基礎的・基本的な内容を指導する過程を通して、また、基礎・基本を基盤にしてそれぞれ個性を生かす教育の充実を目指すという形で考えていくことにする。

【自己教育力の育成】

社会の変化に主体的に対応できる能力の育成や創造性の基礎を培うことを重視するとともに、自ら学ぶ意欲を高めるようにすること。

○ 子供たちが学ぶことの楽しさを感じ、学習への見通しを持つこととして考える。

学校教育においては、生涯学習の基礎を培う観点から、自ら学ぶ意欲と主体的な学習の仕方を身に付けることが大切である。本校の子供たちにおいても同様のことは言えるが、ここでは、

子供たちの学習場面での様子と関連付けながら次のように考えていきたい。

子供たちは、学習場面において、自分の好きな活動、過去に体験した活動などには、自分から取り組んだり、取り組んでいるときにも楽しさや喜びに満ちた表情を見せたりする。ただ、一方において、学習へ自分の意図が向かず、集中して取り組むことができなかつたり学習に取り組んでいる途中であきらめてしまったりすることがある。その様子を見ると、わたしたちは、子供たち自身が、学習そのものに対して、つまらない、きついといった感情を持ったり、何をどのように学習していけばよいか分からなくなったりすることが、一つの要因となり上に示すような状態を引き起こしているのではないかと考える。

そのことを踏まえるとき、わたしたちは、子供たちに学習への動機を適宜与えながら学ぶことの楽しさを感じさせることが必要になってくると考える。また、子供自身が学んでいく過程において、子供にいろいろ試したり考えたりする機会を与えながら何を学習するのか、どのように学習を進めていけばよいかといった見通しを持たせることも必要になってくると考える。

そのことは、子供たちに学習を終えての満足感、成就感を体得させるであろうし、ひいては、子供たちの自ら学ぶ意欲を促すとともに、主体的な学習の仕方を身に付けさせていくことにつながっていくものと考えられる。

【文化の伝統の尊重と国際理解の推進】

我が国の文化と伝統を尊重する態度の育成を重視するとともに、世界の文化や歴史についての理解を深め、国際社会に生きる日本人としての資質を養うこと。

○ 子供の身近なところに目を向けることを出発点として考える。

国際化が進む中であって、21世紀に生きる日本人を育てるためには、これからの学校教育において、諸外国の人々の生活や文化を理解し尊重するとともに、我が国の文化と伝統を大切に育てる態度の育成を重視していく必要がある。ただ、本校の子供たちは、我が国の文化と伝統がどんなものか、また国際社会に生きる日本人としての資質とは何かといったことに直接的に目を向けることはほとんどない。そのことを踏まえ、わたしたちは、身近な人との間で互いの意図や気持ちを伝え合い、受け止め合う中で、信頼関係を築き対人関係を豊かにする、また体験的な活動を積み重ねることで、身の周りの人や物に感動する心を育てるといった子供にとって身近なところへ目を向けることを、文化の伝統の尊重と国際理解の推進を考えていく際の出発点として考えていきたい。

以上、教育課程の改訂の趣旨である4つの柱について述べてきたが、これらは、相互に関連しており、構造的にはこん然一体をなすものとしてとらえる必要がある。したがって、各項においては、その内容が重なり合っているものが多いことを付け加えておきたい。

また、精神薄弱養護学校における教育課程の改善として、早期教育の改善を図るための、「幼稚部教育要領の作成」、障害の多様化に応じるための「児童生徒の心身の障害に応じた指導の一層の充実」、社会参加・自立の推進を図るための「高等部における職業教育の充実」といった方針が出された。

さらに、学校、家庭及び地域社会の教育の在り方を見直す中で、学校週5日制が導入されている。すなわち、情報化、国際化、価値観の多様化など社会の変化が著しく進む中、子供たちは、そういった社会の変化に対応してこれからの時代に生きていかなければならない。

また、学校にいるときだけでなく、生涯にわたって自ら学習の機会をとらえて学び続けなければならない。それらのことを踏まえるとき、学校週5日制が必要になってきたのである。

わたしたちは、4つの柱とともに、精神薄弱養護学校における改善点、学校週5日制なども念頭に置きながら、教育課程の編成を行っていくことにした。

(2) 子供の実態

教育課程は、学校教育目標の達成を目指して編成されるものであり、学校教育目標を設定する際には、子供の実態を十分考慮しなければならない。そこで、本校の教育目標を設定するに当たって、次のような実態を考慮していった。

表1 知能指数段階別児童生徒数

性別	学部 学年	小学部						中学部				高等部				合計	
		1年	2年	3年	4年	5年	6年	計	1年	2年	3年	計	1年	2年	3年		計
測定困難				1		1		2	1		1	2	2	1	1	4	8
21～30							1	1	1	2	1	4	3	4	4	11	16
31～40		2	1	1	1	1	1	7	3	2	2	7	2	4	1	7	21
41～50		1	2	1	2	2	1	9			1	1	1		4	5	15
51～60				1				1	1	1		2	2	1		3	6
61～70		1						1		1		1				0	2
71以上								0				0				0	0
合計		4	3	4	3	4	3	21	6	6	5	17	10	10	10	30	68

表2 障害の原因

項目	学部 学年	小学部						中学部				高等部				合計	
		1年	2年	3年	4年	5年	6年	計	1年	2年	3年	計	1年	2年	3年		計
単純性								0				0				0	0
染色体以上 (ダウン症候群)		2	1	2	1	1	1	8	1		1	2	2	2	1	5	15
胎生時障害								0	4			4	3	1		4	8
出生時障害								0		1		1		2	1	3	4
出産後障害				1		1		2		1	1	2			4	4	8
脳性まひ								0				0				0	0
原因不明		2	2	1	2	2	2	11	1	4	3	8	5	5	4	14	33
自閉児(再掲)		1	1		2	1	2	2	1	2	3	6		4		4	17
合計		4	3	4	3	4	3	21	6	6	5	17	10	10	10	30	68

表3 高等部卒業生の進路状況

	入学時数	授産施設	更生施設	家事手伝い	就職	福祉作業所その他	計	備考(平2.5.1までの離転職等)
昭58年	10		(1) 1	1	(5) 5	(2) 2	9	・在学中児童施設へ(1) ・転職(1) ・離職(2)
59年	10		(1)		(8) 8	(2) 2	10	・離職(1) ……更生施設へ ・転職(2)
60年	4	(1)			(1) 4	(2)	4	・離職(1)
61年	9	(1)	(1) 1		1	(3) 3	5	・転校(1) ・在学中就職(3)
62年	10	(2)	(2) 3		(5) 6		9	・在学中更生施設へ(2)
63年	10	(3) 2	(1)	1	(3) 4	(2) 2	9	・在学中更生施設へ(1)
平元年	10	3		1	4		8	・在学中更生施設へ(1) ・在学中児童施設へ(1)

(表1から3は平成2年6月現在のものである。)

これらの表からも分かるように、本校は障害の程度においては、中度の子供が多いもののIQ測定困難の子供から、IQ60を越える子供までとかなり能力差の大きいことが分かる。また、障害の原因もダウン症候群や自閉児を中心に多様であり卒業後の進路状況も様々である。本校においては、教育実践研究のために障害の程度、障害の種類等を考慮して入学選考を行っているため、今後もこのような発達差の大きい子供、及び様々な障害種の子供が在籍することが予想される。

このように、かなりの発達差の大きい子供たちが在籍していることから、学校の教育目標を設定するに当たっては、重度の子供から比較的軽い子供まで包含するような弾力的内容、長期的展望を考慮する必要性があると考え。

(3) 本校の教育目標

学校の教育目標を設定するに当たっては、教育課程の改訂の4つの柱を踏まえるとともに子供の実態や親の願い等を考慮していった。小学部、中学部、高等部の12年間の一貫教育を行うという立場から、一人一人の発達段階を的確にとらえ、個に応じた指導内容や方法を充実させていく。また、一人一人の子供のもつ発達の可能性を最大限に伸ばしていくととも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目指していこうという、いわゆる方向目標の形で表した。

小学部、中学部、高等部の学部目標は、上記のような立場で設定する本校の教育目標を達成するための具体的な指標となるようにした。その際、各学部の教育目標は、子供の実態や各学部の位置付け等を考慮し、系統性や一貫性を図って設定した。各学部の位置付けは、以下のように考えていくこととする。

- ・ 小学部は、人が一生を通して成長、発達し、豊かな個性を発揮していくための基礎を培うとともに、社会の一員として必要とされる基礎的な資質を養っていく段階とする。
- ・ 中学部は、心身共に大きく変容する時期であり、自立した生活を送るための基盤となる健康で安全な生活を確立し、体力の向上、集団生活や社会生活に必要な知識や態度の向上を促していく段階とする。
- ・ 高等部は、家庭生活や職業生活に必用な基礎的、基本的な事柄や勤労を重んずる態度を身に付け、自分の生き方についての関心を持たせていく段階とする。

【学校教育目標】

個々の発達段階を的確にとらえ、特性等を最大限に伸ばし、人間性豊かで、家庭生活や社会生活に可能な限り自立できる児童生徒を育成する。

【高等部教育目標】

心身の調和的な発達を図るとともに、家庭生活や職業生活に必要な基礎的・基本的な事柄や勤労を重んずる態度を身に付けさせ、社会生活によりよく参加し、自立できる生徒を育成する。

【中学部教育目標】

小学部で培われた基礎的・基本的な能力や態度を一層伸ばすとともに、心身ともに健康でたくましく、集団生活に進んで参加し、働くことに対する基礎的・基本的な態度を身に付けた生徒を育成する。

【小学部教育目標】

心身の調和的な発達を図りながら、健康で明るく、日常生活に必要な基礎的、基本的な生活習慣や知識、技能、態度を身に付けた児童を育成する。

4 かかわり合いの豊かな子供について

(1) かかわり合いとは

わたしたちは、前項で述べたように今回の学習指導要領の改訂や子供の実態等を踏まえるとともに、本校の教育目標の達成を目指して教育課程を編成することは言うまでもないが、その際においては、子供たちの「かかわり合いを豊かにする」ということに目を向けながら考えていくことにした。

すなわち、わたしたちは、昭和61年度から「かかわり合いの豊かな子供をめざして」という研究主題のもと、その時々の子供のかかわり合いの豊かさを見るとともに、その指導方法を探ってきた。その中で、わたしたちは、子供たちが生涯を通して外界とのかかわり合いの中で生きていくであろうし、自分の周りの人や物とのかかわり合いを通して、先に述べた基本的な生活習慣、意志力、実践力、思いやる心などが育っていくであろうことが分かった。

そして、それは今回の学習指導要領の改訂にある、心豊かな人間を目指すことと同一方向にあると言えるのではないかと考えた。

なお、「かかわり合い」については、これまでの研究を踏まえ、次のようにとらえることにする。

かかわり合いとは、人が何らかの意図をもって、外界（人や物等の環境）に働きかけ、また、外界からの働きかけに対して、意図的に何らかの行動をすること。

(2) かかわり合いに関する実態

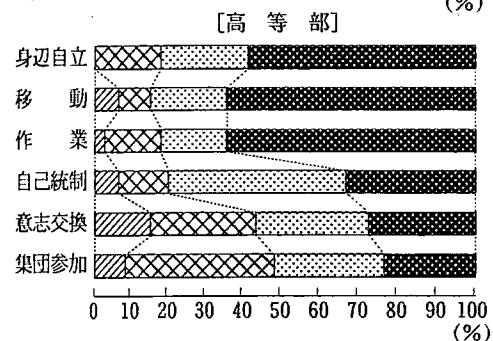
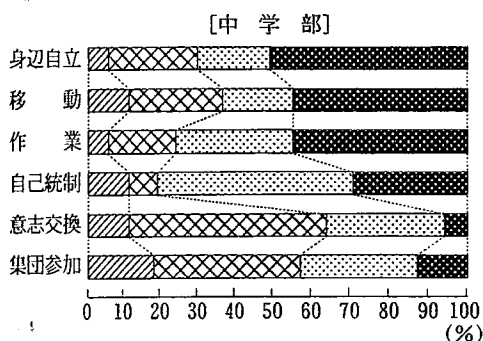
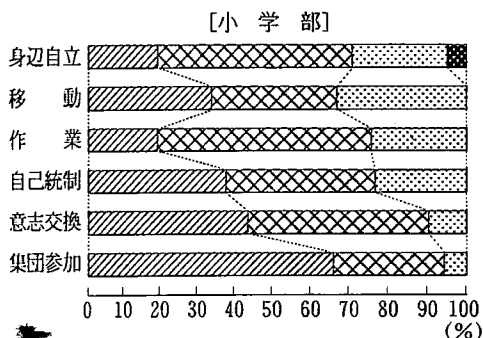
ある子供は、休み時間において、友達が使っている遊具で遊びたいと思い、友達にその遊具を貸して欲しいという気持ちを何とかして伝えようとするが、うまくいかずにそこらをつらつらしている。また、ある子供たちは、友達同士で野球をしようが集まったが、どちらのチームに入るかでもめてしまい、なかなか野球が始められないでいる。それぞれの子供たちが、かかわり合いを持とうとしているのであるが、何かが原因となり、かかわり合いがスムーズに展開していないのである。原因としては、いろいろ考えられるであろうが、例えば、自分では言ったつもりが友達にうまく伝わらなかった、それぞれの子供たちが、好きな友達と同じチームに入りたいと主張してしまい、うまく二つのチームに分かれることができなかったといったことが推測されるであろう。

学習場面においても、例えば、自分の意見等をうまく発表することができずに苦しんでいる子供、みんなと一緒に活動したいという気持ちは持っているのに、自分からその場に入ることができずに一人離れている子供など、かかわり合いがスムーズに展開していない様子を見ることがある。原因としては、学習場面で緊張したのか自分の意見をうまく伝えられなかった、友達が「一緒にしよう」と言ってくれるのではないかと思った。また自分から「一緒に入れて」と言うきっかけをなくしてしまったといったことが推測されるであろう。

このようにかかわり合いの様子を見ていくとき、わたしたちは、子供たちが自分の力を十分に発揮できないでいる、また、お互いに相手のことを考えてあげながらかかわることや、

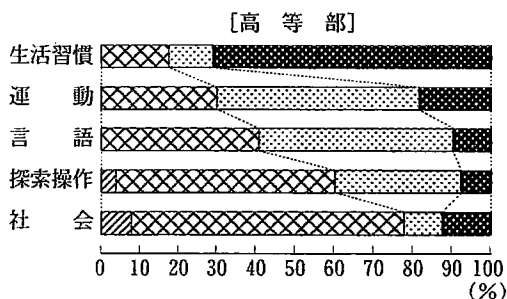
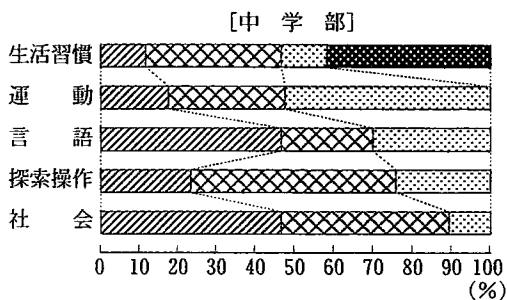
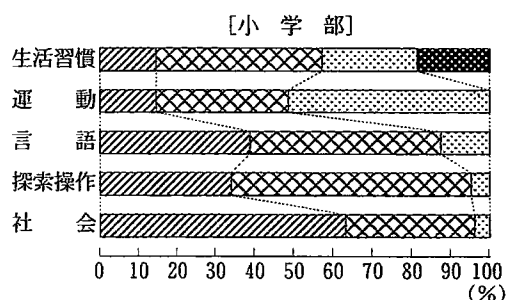
場面に応じて適切にかかわることが十分にできないといった、かかわり合いに関する課題を見出すことができる。そして、このことは、わたしたちが実施した標準検査の結果からも同様のことが言えるのである。わたしたちは、かかわり合いに関する実施を把握するために、S-M社会生活能力検査、津守式乳幼児精神発達検査を行い、領域別の比較をしながら見てみた。下の表は、それぞれの領域による児童生徒の発達年齢を便宜上、2歳以下、3歳から4歳台、5歳から6歳台、7歳以上の4つに分け、それぞれに占める割合を学部別に表したものである。

表4 S-M社会生活能力検査



0~2歳 (diagonal lines) 3~4歳 (cross-hatch)
 5~6歳 (dots) 7歳以上 (solid black)

表5 津守式乳幼児精神発達検査



0~2歳 (diagonal lines) 3~4歳 (cross-hatch)
 5~6歳 (dots) 7歳以上 (solid black)

両検査結果を見てみると、全体的に、「意志交換」「言語」、「集団参加」「社会」といった項目が低い。このことは、言語そのものの発達が十分に促されていない、表出言語はあっても、それをうまく使って相手に自分の意志や気持ちを伝えられないでいる。また、何人かで一緒に遊んだり、学習したりする際において、自分から参加することができない。自分の周りの人のことを考えながら、うまくかかわることができないでいるといった子供たちの様子を示しているものとする。具体的な下位項目を見ても、「友達に貸してと言う」（意志交換）、「自分から友達と一緒に遊ぶ」（集団参加）、「友達同士、役割を交代しながら仲良く遊ぶ」（社会）といった項目につまずきが見られるのである。

小学部においては、他の学部に比べて「自己統制」の項目が低いが、これはかかわり合いを展開していく際において、相手のことやその場面のことを考えるより、自分の欲求や気持ちが優先していることを示しているものと言える。

以上のように、標準検査の結果は、先に述べた子供たちのかかわり合いの様子から見い出せる課題との関連性を示すものであり、わたしたちのこれからの指導の在り方に何らかの示唆を与えるものとする。

(3) かかわり合いの豊かな子供とは

先に述べたようなかかわり合いに関する実態を踏まえるとき、わたしたちは、例えば、子供たちが、学習場面において自分の意見をうまく発表したり、みんなと一緒に集団での活動に取り組んだり、また、休み時間に、友達と一緒に役割を分担するなどして仲良く遊んだりといったように、かかわり合いが豊かになって欲しいと願うものである。それは、子供たちが、自分の力を発揮し、またお互いに相手のことやその場面を考えながら適切にかかわり合いを展開しているのであり、わたしたちは、子供たちがこのようなかかわり合いを繰り返し実現していくことが、目指す子供像である「かかわり合いの豊かな子供」につながっていくと考えてみた。

そして、「かかわり合いの豊かな子供」を次のようにとらえることにした。

かかわり合いの豊かな子供とは、自分の特性等を最大限に生かし、いろいろな人や物と状況に応じたかかわりを展開できる子供

なお、ここでの「自分の特性等を最大限に生かす」とは、子供たちが持ち合わせている能力、適正、興味・関心、性格等（なお、ここでは進路や学習経験などそれ以外の事情も併せ「特性等」と使う）その個が持ち合わせているものをかけがえのないものとしてとらえ、それを十分に生かしながらいろいろな人や物にかかわり合っていくようにしていくことを意味するものである。また「状況に応じたかかわり」とは、自分自身と環境との関係の中でうまく自分自身を調整しながら、かかわりを展開できるようにしていくことを意味するものである。そして、かかわり合いの豊かな子供を育てていくことは、いろいろな状況に出会っても、自分の持ち合わせているものを十分に生かすことができ、その状況を的確に判断しながらかかわっていくように子供たちを促していくものとする。

5 かかわり合いの豊かな子供を育てるために

(1) 自我とかかわり合いの豊かさについて

わたしたちは、例えば、休み時間、学級の中では先生や友達と一緒に自分の気持ちなどを伝え合いながらよくしゃべったり、授業中においても、自分から積極的に発表したりする子供が、全体の前（全校児童生徒）で発表する場面になると、緊張してしまい下を向いたり、声が出なかつたりするなど苦しんでいる様子をかいま見ることがある。

わたしたちは、例えば、その子供が全体の前で発表するときみんなが見ていることに恥ずかしい思いを感じ、緊張したり、声が出なかつたりしたのではないかと推測できる。ただ、一方で、その子供の休み時間での友達との会話、授業時間での発表の様子を見ると、全体の前でも頑張って発表することができそうに思えるのに、うまくいかないのはなぜだろうか。言い換えるならば「できる」力はあるそうなのに、「する」力へと自分自身を向けることができずに苦しんでいるのはなぜだろうかという疑問を持つのである。

わたしたちは、その子供が全体の前での発表になると、うまく自分の力を出しきることができないのはなぜなのか、その子供の能力、性格等とは違った何かが、子供をその方向に向かわせているととらえた。そして、それが「自我」であるのではないかと考えた。

自我については、様々な考え方があがるが、次のように定義することにする。

自我とは 個々の心理的要因を統合して体系的な働きをさせるもの

ここでの心理的要因とは、その個の能力、性格（内的要因）、周りの人的・物的環境（外的要因）等を総称したものを意味するものとする。例えば、前述した子供の例で述べれば、能力（発表する力）、性格（みんなとしゃべるなど明るい）、周りの人的環境（全校児童生徒）を意味するものととらえる。

また、心理的要因を統合して体系的な働きをさせるとは、その個を取り巻く内的要因、外的要因等を取りまとめていきながら、それを統一した方向へと向かわせていることを意味するものと考えていきたい。

わたしたちは、先に述べた子供が、全体の前で発表する場面において、自分自身を取り巻くものをうまくとりまとめていき、自分の力を精一杯発揮しながら発表できるようになってほしいと願うものである。そして、そのためには、「する」力へと向かわせている「自我」に視点を向けるとともに、自我の発達を図っていくことが大切になってくるのではないかと考える。また、自我といったより人間の内面性に目を向けていきながらかかわり合いの豊かさを見ていくことは、これまでの知識や技能を共通的に身に付けることを重視した教育でなく、豊かな感性や社会並びに子供が自ら判断し行動できる資質や能力を育成するといった、今回の学習指導要領の改訂にある新しい学力観と合い通ずるものが多分にあるのではないかと考える。

(2) 自我の発達について（自我関与、自己の意識化に視点を向けて）

わたしたちは、自我の発達について考えていく際において、藤原（1977）が述べている6つの自我の働きのうち、2つの側面に目を向けてみた。一つは特性等を十分に生かしながら人や物にかかわり合っていくことと関連性のある、「環境の様々な事象に対して自発的、積極的なかかわりをもつ」という働き、もう一つは環境との関係において自分自身を調整しながらかかわりを展開できることと関連性のある、「様々な行動を自分自身のものとして意識体験の中に収め、それを整理して統制する」といった働きである。

そして、わたしたちは、以下、かかわり合いが豊かになっていく過程を、ある子供同士のかかわり合いの具体例を挙げるとともに、上に述べた自我の働き（環境のさまざまな事象に対して自発的、積極的なかかわりをもつ）…①（様々な行動を自分自身のものとして意識体験の中に収め、それを整理し統制する）…②の面から見ていくことにした。

なお、ここでは、かかわり合いの豊かさの変容を、AちゃんとBちゃんが一緒にままごと遊びを楽しむようになっていく過程の中で見ていくことにした。ここでのAちゃんとBちゃんの想定は、Aちゃんが砂場でままごと遊びを楽しんでいて、側にBちゃんがいたとする。また、Aちゃんは、社交的で自分からよく話したりかかわったりする子供であり、Bちゃんは内向的で自分から積極的にかかわろうとしない子供であるとする。なお、ここではBちゃんの自我の働きに目を向けてみることにした。

※ Aちゃんが、Bちゃんに「一緒にままごと遊びをしよう」と言葉掛けをする。

(Bちゃんは、Aちゃん言葉掛けに対して、関心を示さず) …①
(Bちゃんは、自分で遊んだ方がいいやと感じている) …②

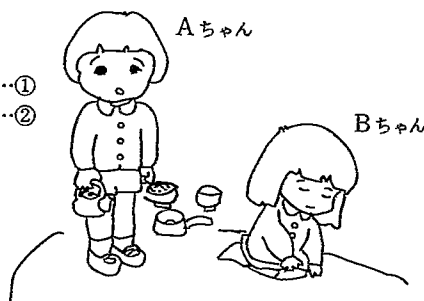


図 1

※ Bちゃんは、Aちゃんと一緒に遊ぼうとしない。

※ その様子を見ていた教師が、Bちゃんに「Aちゃんと遊んでみたら」と言葉掛けをする。そして間に入り、遊び方を教えるなどして一緒に遊ぶ。

(Bちゃんは、一緒に遊ぶ中で、
たのしいな、おもしろいなあと感じる) …①

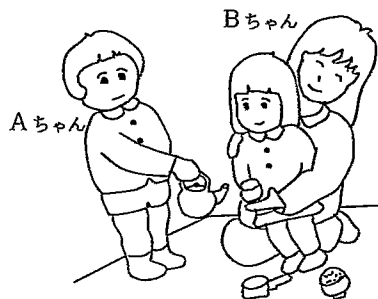


図 2

※ Bちゃんは、Aちゃんと二人でままごと遊びを始める。



(Bちゃんは、Aちゃんと一緒に遊ぶことができるんだ、Aちゃん)とこんなふうに遊べばいいんだと感じる。…②)

※ Bちゃんは、Aちゃんとのみまごと遊びを楽しむようになる。(かかわり合いが豊かになったと言える)

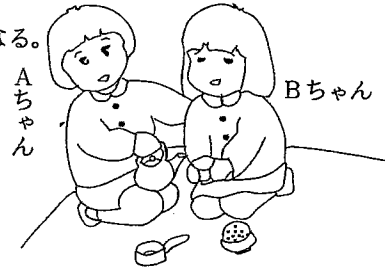
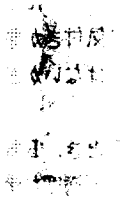


図 3

※ やがて、Bちゃんは、ままごと遊びを通して、他の子供たちとも遊ぶようになる。

このように、子供同士のかかわり合いが、変容していったわけであるが、それを、先に述べた自我の働きと関連付けながら分析してみると、わたしたちは、①の分析にあるように、その瞬間における欲求、また自分の気持ち等を基にしながら、自分にとって関心のあること（Bちゃんからの言葉掛け、教師とのままごと遊びなど）に対して反応している側面と、②の分析にあるように自分の周りの人からのかかわり（Bちゃんからの言葉掛け、ままごと遊び）を自分自身の中で受け止めながら、様々なことに気付いている側面があるのではないかと考えた。

そして、①に見られるような側面を「自我関与」、②に見られるような側面を「自己の意識化」ととらえ自我の発達を見ていくとともに、自我関与、自己の意識化を促すことが、かかわり合いの豊かな子供を育てていくことにつながっていくのではないかと考えた。なお、自我関与、自己の意識化をとらえるに当たっては、藤原（1977）や梶田（1988）らの考え（注1）を参考にするのと同時に先に述べたかかわり合いが豊かになっていく過程を踏まえ、一応次のようにとらえることにした。

自我関与とは

個人が自分にとって重大な関心のあることに対して、～しようという気持ちを基に情緒的の反応をしている状態

自己の意識化とは

個人が他者の存在、また他者とのやりとりを通して、自分への気付きを持つこと、及びそれを基にした他者へのかかわり方の気付きの状態

それでは、次に自我関与、自己の意識化が促されることをどのように見ていけばよいか、先に述べた具体例と関連付けながら考えてみることにする。最初、Bちゃんは、Aちゃんからの「一緒にままごと遊びをしよう」という言葉掛けに対して関心を示すことはなく、BちゃんはAちゃんと一緒にままごと遊びをしなかった。このときには、BちゃんはAちゃんのことをどんな人だろうかと思っていたであろうし、Aちゃんと一緒に遊ぶことができるだろうかと感じていたはずである。それより自分一人で遊んだ方がいいやと感じていたのではないだろうか。

(注1) *藤原「自我関与とは、個人にとって重大な関心のある事象や事態に対して、その個人がかかわりを持ち、反応的状态を示すことであると述べている。」

*梶田「自己意識とは、自らの身体的な特性、社会的な関係や役割、所有するものや所属するところなどをめぐる気付きやイメージであると述べている。」

そのBちゃんの様子を見ていた教師は、BちゃんがAちゃんと一緒に遊ぶようになっていけるのにと思ったのであろう。教師は、Bちゃんに言葉掛けをしたり、遊び方を教えたりするなどして一緒に遊ぶのである。Bちゃんは、一緒にままごと遊びを通してかかわる中で、楽しいなあ、おもしろいなあといった気持ちの高まりになり、そのことがAちゃんへのかかわりをより積極的なものにしていったのである（Aちゃんとままごと遊びを始める）

そして、Aちゃんと一緒にままごと遊びをしていく中で、次第にAちゃんとままごと遊びが楽しいものになっていったのである。その過程においては、Bちゃんの中にAちゃんと遊ぶことができるんだ、Aちゃんとこんなふうに遊べばいいんだといったような気付きが芽生えていったことが、Aちゃんとままごと遊びを楽しいものにしていったのではないかと考える。

このようにBちゃんとAちゃんのかかわり合いが豊かになっていく過程を見ると、Bちゃんの自我関与がままごと遊びを通す中で、楽しさ、喜びに満ちたものになるなど適度な状態になっていったことが、かかわり合いを豊かにしていった。（自我関与が促された）また、Bちゃんの自己の意識化がAちゃんとままごと遊びを通す中で、Aちゃんと遊ぶことができるんだ、Aちゃんとこんなふうに遊べばいいんだといったように変容したことが、お互いのことを分かり合えるものへとしていき、かかわり合いを豊かにしていったとらえていきたい。（自己の意識化が促された）

以上、自我の発達を自我関与、自己の意識化に視点を向けながら考えてきたが、自我関与、自己の意識化が促されていく過程においては、お互いが相互に影響を及ぼし合っており、また関連し合っている面があることを付け加えておきたい。

6 教育課程編成の実際

(1) 教育課程編成の留意点

かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程を編成するに当たっては、自我関与、自己の意識化を促すことが大切であること、また今回の学習指導要領の改訂を十分に踏まえていなければならないことはいうまでもない。そこで、わたしたちは、そのことを念頭に置きながら、次のような内容、方法に留意しながら、教育課程を編成していくことにした。以下そのことについて述べていくことにする。

- 子供一人一人が満足感、成就感を体得できるように、子供の欲求体系や興味・関心に基づいた内容、方法を考慮する。

先に述べたように、子供たちの自我関与を喜び、楽しさに満ちたものにするのが、自我関与を促すと考えるとき、わたしたちは、子供たち一人一人に喜び、楽しさといったものを味わわせるような内容、方法等を考慮しなければならない。

例えば、ふだん先生の話の聞いたり、文字や数字に関する勉強をしたりするときには、なかなか意図が向かず、ぼんやりとしていたり、よそ見をしていたりする子供が、友達と一緒にダンボールを使って家を作る活動になると、自分から進んで取り組みその表情は喜び楽しさに満ちあふれ、満足感一杯に取り組んでいる様子を見ることがある。

なぜ、この子供は、ダンボールを使った活動になると、そういった姿を見せるのだろうか。わたしたちは、その子供がダンボールを使っての活動が好きである、さらに言うならば、ダンボールおよびダンボールを使った活動に興味・関心をもっていただけからではないかと考えてみた。塚田によると興味とは、「何らかの欲求（要求）に支えられ、一定の対象や行動と結び付く、自発的、積極的、選択的な関心であり、態度である」と述べてある。まさにこの子

供はダンボール及びダンボールを使った活動に対して、自分でやってみようとか、文字や数字に関する勉強よりおもしろそうだといった自発的、積極的、選択的な関心を持っていたのではない。また、その取り組みの態度も、自発的、積極的なものであると言えダンボール及びダンボールを使った活動に興味を持ちながら取り組んでいたと推測できる。

わたしたちは、それとともに、先に述べた興味のとらえ方の中にあつた、「興味は何らかの欲求（要求）に支えられている」というところに注目してみた。欲求とは、一般に「行動を引き起こす原動力となる力」と言われるが、その力が支えとなって興味・関心は生み出されているのであり、子供一人一人の欲求がどんな状態であるかを探る必要性があるのではないかと考える。そして、子供一人一人に応じて欲求を充足させ、喜び、楽しさを感じさせることが、次の欲求を絶えず生み出すであろうし、子供一人一人の自我関与を促していくことになるかと考える。

- 五感や体全体を使っての直接的体験や自分を表現できるような体験の場が得られるような内容、方法を考慮していく。

わたしたちは、直接体験を重視した学習活動や、自分を表現できるような体験の場といったものが、自我関与、自己の意識化を促す上において意味があるかと考えるが、以下そのことについて述べていきたい。

直接的体験とは、例えば、身の周りの事物・事象を見たり触れたり、調べたり、また教師や友達と一緒に遊んだりといった学習活動である。そういった活動の中には、直接に自分の体を通してのかかわりが含まれており、精神発達の未分化な本校の子供たちにとっては、特に教育的意味があると言える。

子供たちは、体全体を動かすことは好きであり、体を精一杯動かすことによって、心自体も活発に働き、子供たちは心ゆくまで活動に親しんだり、喜びや楽しさに満ちた表情で活動に取り組んだりしている。また、自分の体を動かしながら身の周りの人や物とかかわる中で、自分というものや他者の存在といったものに気付いていたりしている。

さらに、直接的体験とともに、自分の気持ちや感じたこと、また考え等を表現することができるような場を設定することが大切になってくるのではないだろうか。例えば、子供たちは、自分の気持ちや考え等を絵で表現したり、劇の中で動作や言葉で表現したりする中で、持てる力を精一杯発揮しており、そういった活動を通して喜び、満足感を得ることができるかと考える。

- 子供にとって最小限必要な、知識、技能、態度を身に付けるような内容、方法を考慮していく。

わたしたちは、先に子供の欲求、興味・関心に基づいた内容や方法を考慮することが大切であると述べたが、それに加えて子供が活動を進めていく過程の中で身に付けた知識、技能、態度といったものが、自我関与を促す上において影響を及ぼしているかと考える。

わたしたちは、そのことを宿泊学習等でカレーライス作りに取り組んでいる子供の姿から考えてみたい。子供たちは、カレーライス作りは好きで、とても楽しみにしている。

ただカレーライスを作ってみようという気持ちはあっても、カレーライスの作り方を知らなかったり（知識）包丁を使っての材料の切り方等がうまくできなかったり（技能）、どん

なことに気を付ければよいのか分からなかったり（態度）すると、当然カレーライス作りはスムーズに展開しないし子供たちに喜び、楽しさを十分に味わわせることはできないであろう。

しかし、子供たちは、カレーライス作りは何回か取り組む中で、カレーライスはこのように作ればいいんだ、このように材料を切ればうまくいくんだ、作るときには、こういったことに気を付ければいいんだといったことが分かるようになる。そして、そのことが子供の自信になり、また作ってみようとか、この次にはもっとおいしいカレーライスを作ろうといったように、カレーライス作りへの意欲を高めているし作り終えた後の成就感、満足感をさらに促しているのである。

また、様々な知識、技能、態度を身に付けていく中で、周りの友達へ、「このように材料を切ればいいよ」「このことに気を付ければいいよ」とカレーライス作りに関することを教えるなど、自分の周りの人を意識したかわりが促されてくる面があると考える。

○ 人とのかわり合いが図れる（お互いのことが分かり合えるようなかわり合い）ような内容や方法を考慮していくとともに、身振り、ことばといったコミュニケーション能力の向上が図れるように考慮していく。

子供たちは、人として誕生して以来、母親、友達など様々な人とかわり合ってきている。その中で、様々なことを意識してきていると言えるが、ここでは、お互いのことが分かり合えるようなかわり合い、またコミュニケーション能力の向上が自己の意識化を促すことに影響していることを述べていきたい。

まず、お互いのことが分かり合えるようなかわり合いについてであるが、例えば、わたしたちは、子供を二人組に分け、ある子供に他の子供の世話をさせたり、また集団で活動する際にも、リーダー的な子供を決め他の子供たちの世話をさせたりすることがある。こうした活動を通して、子供は、他の子供たちが十分に活動できないところを助けてあげたり、また分からないことを教えてあげたりするなど、他の子供たちへの優しさ、思いやりに満ちたかわり方を身に付けている。

また、それと共に、お互いの役割を交替させながら、よりお互いのことを分かり合えるようにすることが大切であると考え。すなわち世話をす子供が世話をされる側に立つことによって、世話をされる子供の気持ち、思いを感じることができるとともに、自分を見つめ直すことにもなり、そのことが相手の子供へのかかわり方をより良い方向に変えていくなど自己の意識化を促していくことにつながっていくと考える。

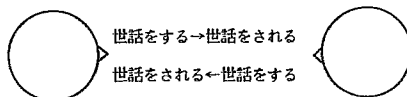


図 4

次に、わたしたちは、身振り、ことばといったコミュニケーション能力の向上を図ることが大切であると考え。ここでは、ことばでのやりとりの意味について考えながら、コミュニケーション能力の向上を図ることが自己の意識化に影響を及ぼすことを述べていきたい。ことばでのやりとりの過程においては、お互いに話したり聞いたりといったことが自分と相手との間で交わされており、一般的にはそういったやりとりを通して、相手の気持ち、考え等を知るなど自分への気付きを促す面がある。

ただ、それとともに、ことばでのやりとりを見ていく上において、相手に向けて話したことばは、相手に伝わるとともに、自分の耳にも入ってくる。言い換えるならば、自分が話したことばは、自分の外へ向けてだけでなく、自分の内へ向けられる面があり、そのことが自己の意識化を促す上において意味があると考え。

例えば、わたしたちは、自分が相手に話した瞬間に、「これはしまった」と思い、すぐに言い方を変えることがある。

これは、わたしたちが、自分で話したことを同時に聞いており、その瞬間に自分自身の中でそのことについて省みるとともに、自分のかかわり方を適切にコントロールしていることを示すものと言える。

このように、ことばでのやりとりの様子を見ると、自分のことへの気付きを促し、ひいては対他者へのかかわりをより良い方向へ向かわせていく面がある。そういった意味では、一人一人に応じて、コミュニケーション能力の向上を図ることが大切になってくると考える。

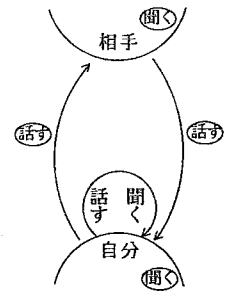


図 5

以上、教育課程の編成の留意点について述べてきたが、最後に、自我関与、自己の意識化を促すためには、子供たちとともにかかわり合っている教師の在り方が重要な影響を及ぼしてくることを付け加えておきたい。例えば、子供が苦しんでいるときには、その苦しみを共にできる教師でありたいし、なぜ苦しんでいるのか感じ合える教師でありたいものである。そして、その子供が苦しみを乗り越えたときには、一緒になって喜びや感動を分かち合える教師でありたいものである。そういった、「かかわり合いの豊かな教師」の姿、すなわち子供との共感的理解に基づき、適切な援助関係を持てる教師であれば、子供の自我関与、自己の意識化をより促し、子供とのかかわり合いをさらに豊かにしていくものと考えている。

なお、以上示した教育課程を編成するに当たって留意すべき内容、方法は、お互いに関連し合っている面があり、かかわり合いの豊かな子供を育てていくためには、お互いの内容、方法を総合的に見ていく必要性があると考えている。

(2) 指導内容の選択・組織

指導内容を選択・組織するに当たっては、学習指導要領解説書に示されている各教科の具体的内容等を参考としながら考えていかなければならない。また、指導内容の選択に当たっては子供の心身の障害や状態及び発達段階や特性並びに地域の学校の実態を考慮していかなければならない。そこで、わたしたちは、発達段階を自我の発達段階、特性等を欲求、興味・関心という観点から深く掘り下げることにした。そして、指導内容の選択に当たっては、子供の欲求体系や発達段階、興味・関心に即した内容を検討していった。

まず、自我の発達段階を5段階に分け、それぞれの段階における、欲求、興味・関心を文献を参考に拾い出し、それぞれの段階における、子供の欲求、興味・関心等を明らかにしていった。自我の発達段階を5段階に分けるに当たっては、伊藤隆二、田川元康(1966)の「精神薄弱児の自我に関する臨床心理学的研究」における「Ego Process」を参考にした。

次に、「かかわり合い」という研究の視点から、かかわりの広がりや「自分自身に関すること」「身の周りの人や物に関すること」「集団でのかかわりに関すること」「社会とのかかわりに関すること」の4つに分けるとともに、自我の発達、欲求、興味・関心から考えられる活動や内容を選択していった。(表6)

なお、小学部ではⅠ～Ⅲ段階、中学部ではⅢ～Ⅳ段階、高等部ではⅣ～Ⅴ段階の内容を中心にとらえていくことにした。また、かかわりの広がりから、小学部では「自分自身に関すること」や「身の周りの人や物とのかかわりに関すること」を中心に置き、中学部では、「集団でのかかわりに関すること」を中心にしながらも、「身の周りの人や物とのかかわりに関すること」の内容も考慮していく。高等部においては、「集団でのかかわりに関すること」「社会とのかかわりに関すること」を中心に置き、小学部、中学部、高等部の12年間の一貫教育の立場で指導内容を検討していった。

この表6「自我、欲求、興味・関心の発達から考えられる主な活動・内容」を基に、学部教育目標や具体目標との関連を図るとともに、学習指導要領解説書に示されている具体的内容等を参考にしながら各学部の主な指導内容としてまとめたものが、「主な指導内容一覧表」である。(表7)



表6 自我、欲求、興味・関心の発達から考えられる主な活動・内容

自我の 成熟過程	自我・欲求	興味・関心	予 想 さ れ る 活 動 ・ 内 容			
			個 人 生 活	家 庭 生 活	学 校 生 活	社 会 生 活
			自分自身に関すること	身の周りの人や物ともかかわりに関すること	集団でのかかわりに関すること	社会とのかかわりに関すること
I 基本的欲求が強く、個人の動きに強烈に影響を与えている段階	<ul style="list-style-type: none"> 食物を求めるなどの生理的欲求が顕著 身体感覚器官の成長 愛情欲求に基づいた、基本的な信頼感を求める。 欲求阻止に伴う情緒的爆発が強烈 	<ul style="list-style-type: none"> 感覚・知覚・運動への興味 身近な人（おとな）への興味 	<ul style="list-style-type: none"> 生理的欲求を充足するような活動（生活リズムの確立等） 感覚運動的内容（視覚、聴覚などに直接働きかける内容など） 情緒の安定を図るような活動 	<ul style="list-style-type: none"> 身近なおとなとの信頼関係を育てるような活動 		
II 社会的自我の発展への内的衝動の萌芽が認められる段階	<ul style="list-style-type: none"> からだを動かしたいという欲求 試みの失敗による羞恥感 自律性の形成 身辺自立の芽生え 身近な人への依存 	<ul style="list-style-type: none"> からだを動かすことへの興味 自分の身のまわりのこと（食事、着脱等）への興味 身の周りのおとなや子供への興味 	<ul style="list-style-type: none"> からだ全体を使っている活動 基本的な生活習慣を身に付けるような内容 	<ul style="list-style-type: none"> 教師や友達と一緒に遊べるような内容 周りの人と意図や気持ちを共感できるような内容 		
III 自分と他者を区別し、社会的承認を求め、集団生活への参加を求める段階	<ul style="list-style-type: none"> 目、手、耳などを使って具体的に事物を把握 自己中心的な行動 反抗のあらわれ 表象機能の芽生えと自由な表現 他人の特徴（性格や能力）の把握と模倣 身近な人への自我同一化 役割の意識化とその模倣 内的なルールや約束 他人から承認されたいという欲求の増大 欲求が満足される範囲内での年下の子供の世話 	<ul style="list-style-type: none"> 水・土・砂など身近な自然物や玩具への興味 生活（衣・食・住）への興味 言葉への興味 想像することへの興味 子供同士で遊ぶことへの興味（ごっこ遊び） 		<ul style="list-style-type: none"> 身近な自然との触れ合いを高めるような内容 手指の運動・創作性を引き出すような内容 言葉を使った自己表現への意欲を喚起するような内容 自由な発想を生かして展開できるような内容（可塑性に富んだ素材、自由な選択、子供主導の活動、本物に触れ、感動をゆさぶるような活動） 	<ul style="list-style-type: none"> 集団の中で、互いのこと（能力や性格）を認め合えるような活動 自由な雰囲気の中で、簡単な役割やルールを含んだ活動 	
IV 自己中心性から脱却し社会的承認を求める心が強く、自己客観視が芽生えてくる段階	<ul style="list-style-type: none"> 健康の保持 集団への参加欲求 社会的意識の芽生え 競争心が芽生える リーダーシップやフォロアーズの芽生え 自己顕示欲増幅 人格的対人意識の始まり 自他の比較の芽生え 性への芽生え おとなへの対抗心 手伝いの意識化 自己顕示欲増大 公正という意識の芽生え 目的意識の芽生え 初歩的な社会の仕組みの理解 	<ul style="list-style-type: none"> 粗大な遊びへの興味 身近な遊具や道具への興味 集団活動への興味 集団による遊びや、集団対抗のスポーツ遊び ルールのある遊び 対人関係への興味 家庭（日常）生活への興味 仕事することへの興味 自己表現や伝達に関する興味 暗黙的なものへの興味 知識・技能を得ることへの興味 身近な公共施設や機関の利用への興味 	<ul style="list-style-type: none"> 健康、衛生に関する内容 	<ul style="list-style-type: none"> 粗大な動きを必要とするような内容 簡単な道具や器具の取り扱い 物事への主体的なかかわりを促すような内容 家庭内の役割活動（手伝い） 家庭生活に必要な知識技能を身に付けるような内容 協成的な活動（工作的な活動） 動植物に触れ合う内容 	<ul style="list-style-type: none"> 係活動や委員会活動といった場での役割意識を高めるような内容 友達同士が触れ合い、お互いのことが分かり合えるような活動 冒険やスリルのある遊び 異年齢集団での活動 集団の中でいろいろな手段を使って自己表現できるような内容 問題解決力を高めるような内容 	<ul style="list-style-type: none"> 働くことに関する基礎的内容 地域社会とのかかわりが図れるような内容
V 自己客観視が確立し、自己実現への内的衝動の萌芽がみられる段階	<ul style="list-style-type: none"> 健康の維持、コントロール 挑戦心、冒険心の高まり 仲間意識の高まり（責任感、協同性、競争心など） 友情の深まりから愛情、恋愛への芽生え 自己意識の高まり（容姿、服装、能力、性格、羞恥心） リーダーシップの発達 反抗期の出現 正義感の芽生え 自己の主体的価値判断に基づく道徳の芽生え 自分の将来の生活への意識化 	<ul style="list-style-type: none"> 身体運動への興味 社会的倫理的興味 地域社会への興味 仕事への興味 芸術、文化への興味（趣味、余暇） 道徳価値への興味（奉仕、いたわり、ゆずり合い） 	<ul style="list-style-type: none"> 健全な異性観を育てる内容 自分自身の生き方を考える内容 		<ul style="list-style-type: none"> 集団の中で、協同性、連帯感を増していくような活動 集団の中で、リーダーとしての役割意識を高めるような内容 	<ul style="list-style-type: none"> 地域社会とのかかわりが高められる内容 働くことに関する内容（意欲・態度） 社会的承認が得られるような内容 社会の中で果たすべき自己の役割を意識できるような内容 社会の仕組みや出来事に関する内容

表 7 主な指導内容一覧表

	小学部	中学部	高等部
1. 基本的な生活習慣に必要な知識・技能・態度を高めるような内容 (自分自身に関する内容)	<p>①生活の基本動作に必要な内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・衣服の着脱 ・食事 ・排せつ ・整理・整とん <p>②健康や安全に関する内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体力づくり ・身体の清潔(うがい、手洗い、歯みがき、性に関することなど) ・安全な登下校 ・遊具や用具の安全な使い方 ・避難の仕方 	<p>①生活の基本動作に必要な内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・着脱、排せつ、食事 ・整理・整とん等 <p>②健康や安全に関する内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生理の処理、性に関すること ・身の清潔、病気、けが、病院の利用 ・衣服の調節 	<p>①生活の基本動作に必要な内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・衣服の着脱や整理・整とん ・食事マナー ・トイレの使い方 <p>②健康や安全に関する内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・性の指導に関すること(性指導、男女の交際、結婚) ・体力、気力づくり ・健康管理 ・交通安全 ・生活のリズム
2 身の周りの人や物とかかわり合いを促すような内容	<p>①遊び的な内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情緒面を満たすような内容 ・自由な自己表現ができるような内容 ・簡単な遊具を使ったり作ったりするような内容 <p>②身近な人との対応に関する内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・あいさつ ・動作やことばを使つての表現 <p>③身近な自然との触れ合いを深めるような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自然物を使つての活動 <p>④本物に触れるような内容(生の演劇、人形劇など)</p>	<p>①いろいろな事物へ主体的にかかわることができるような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身体運動を取り入れた内容 ・つくる活動を取り入れた内容 ・自然との触れ合いを深めるような内容 ・生の作品に触れるような内容 <p>②家庭生活に必要な知識・技能・態度を身に付けるような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身近な器具・道具の使い方に関する内容(掃除機、洗濯機、アイロン、のこぎりの使い方など) ・安全に関する内容(交通ルール、登下校に関することなど) ・あいさつ、応対に関する内容 <p>③家庭や学校の近隣とかかわりを広げるような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・近隣の施設の利用を促すような内容(商店や公園、郵便局などの利用に関する内容) 	<p>①家庭生活の技術に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・簡単な電気製品や道具の使用 ・簡単な調理 ・買物の仕方 <p>②家庭や学校の近隣とかかわり合いに関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・あいさつ、言葉遣い ・近隣の施設の利用に関すること <p>③芸術や自然との触れ合いに関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生の作品との触れ合い ・余暇の利用 ・創造性を養う活動
3 集団でのかかわり合いを促すような内容	<p>①簡単な役割を果たすような内容(きまり、係の仕事、手伝いなど)</p> <p>②友達同士のかかわりを促すような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・異年齢集団での活動 ・交流学習 ・体全体を使つての活動 	<p>①役割意識を高めるような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・教室での係活動や行事での係に関する内容 ・共同的活動を取り入れた内容 <p>②自己表現力を高めるような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発表の内容を多く取り入れた内容(感じたことを絵にかいたり文にしたり、動作化したり話したりすること) <p>③友達同士のかかわり合いを促すような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・異年齢集団を取り入れた活動 ・交流学習での活動 	<p>①役割意識の向上に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学級の係や行事での係 <p>②自己表現の向上に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発表活動 ・表現活動 <p>③友達同士のかかわり合いに関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・集団で行うスポーツや遊び ・クラブ活動や生徒会活動、学校行事など、異年齢集団による活動 ・交流教育
4 社会生活へのかかわり合いを促すような内容	<p>①公共施設・交通機関の利用に関する内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・図書館、動物園などの利用 ・交通機関への関心を高めたり、利用の仕方に関する初歩的な内容 <p>②家族の役割や近所の様子に関心を持つような内容</p> <p>③日常生活に必要な初歩的な言語や数量に関する内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の名前 ・数の取り扱い 	<p>①働く喜び、働く意欲・態度等に関する内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・仕事の役割分担 ・仕事に必要な道具や器具の取り扱いに関する内容 ・販売活動、貯金 ・社会のしくみ <p>②公共施設・機関の利用</p> <ul style="list-style-type: none"> ・交通機関の利用に関する内容 ・博物館、美術館の利用に関する内容 ・官公署の機能の理解を深める内容 <p>③地域住民とかかわりを広げるような内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校行事への呼びかけに関する内容 ・奉仕的活動を取り入れた内容 <p>④日常生活に必要な言語・数量に関する内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手記、日記、伝言 ・長さ、重さ ・お金 	<p>①勤労にかかわる体験的学習に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・働く意欲や態度及び技能 <p>②実生活と結びついた公共施設や交通機関に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・施設の機能の理解(掲示や標識) ・施設や交通機関の活用 <p>③地域社会との交流に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・奉仕活動 ・訪問活動 <p>④言語・数量に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・書類等への記入 ・受付での対応 ・電話での対応 ・時刻の読み ・表の見方 ・計算(金銭の取り扱い) <p>⑤社会のしくみや出来事に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社会の事象(政治・経済) ・世界の出来事

(3) 指導の形態について

わたしたちは、(2)で述べた考えの基、指導内容を選択・組織するとともに、次のような指導の形態を位置付けた。その際においては、指導の形態を領域・教科を合わせた指導、領域別の指導、教科別の指導に分けて作成していった。

領域・教科を合わせた指導<感覚運動の指導、日常生活の指導、生活単元学習、作業学習、なかま>
領域別の指導<特別活動(学級活動、児童生徒会活動、クラブ活動、学校行事) 養護・訓練、道徳>
教科別の指導<国語、算数・数学、音楽、図画工作・美術、体育・保健体育>

なお、今回、教育課程を編成するに当たって、「なかま」を領域・教科を合わせた指導として位置付けた。主な理由は以下のとおりである。

- ・ 本校においても、クラブ活動や委員会活動など異年齢による集団活動はある。ただ、子供たちが、学校外において地域の大人や子供とかかわっている様子は少ない。また、子供たちが将来、何らかの形で年齢、能力、性格等の違った人とかかわりを持つであろうことを踏まえるとき、異年齢による集団活動をより一層充実させる必要があるのではないか。
- ・ 異年齢の集団活動を充実させることによって、上級生は下級生への思いやり、優しさといった心情や、リーダーシップを発揮するといった面からの気付きを促すことができる。また下級生にとっては、上級生が活動するのを真似たり、自分がすべきことを聞いたりする中で、集団の中でどのように動けばよいかといったことに気付くなど、お互いにかかわり合いが促されていくのではないだろうか。

以上のことを踏まえ、「なかま」を設定したが、ねらい、活動内容等が領域・教科を含んだ広いものであることを考え「領域・教科を合わせた指導」の一つとして位置付けることにした。

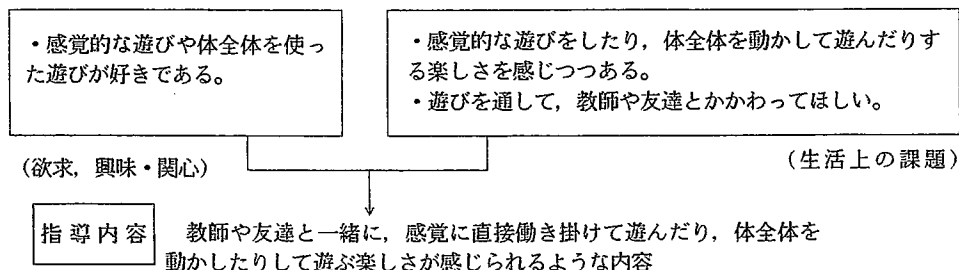
(4) 指導計画作成に向けて

ここでは、実際に各領域、教科ごとに指導計画を作成していくに当たって、具現化したことを教育課程編成の留意点に沿って具体例を挙げながら述べることにする。

ア 欲求、興味・関心に基づいた内容や方法

生活単元学習においては、先に述べた表6の中にあるそれぞれの自我の成熟段階における欲求や、興味・関心の内容を、子供の生活上の課題や問題と関連付けながら検討し、学習内容・活動を設定していった。

例えば、小学部低学年においては、遊びの内容を指導計画に生かすために、次のような指導内容を設定した。




中学部、高等部においても同様に指導内容を選択・組織しながら、生活単元学習指導計画を作成していった。

教科別の指導においては、各教科の目標等を踏まえながら、言語や数量、運動面などに関する知識、技能、態度を身に付けさせていこうとするものである。その際において、わたしたちは、子供たちにただ反復、練習させながら今必要とされる知識、技能、態度等を身に付けさせていくのではなく、子供自ら興味・関心を持って主体的に取り組ませる中で、知識、技能、態度等を獲得させていくことが大切であると考えた。そして、身に付けた知識、技能、態度等が、実際の生活場面の中で十分に生かしていけるような力となり得るようにしていかなければならないと考える。

そのことを踏まえ、わたしたちは、子供たちが興味・関心を持って主体的に取り組んでいけるような学習活動はどんなものか、また教科・教具の工夫など、どのような指導方法を考えていけばよいかを探るとともに、それらを指導計画の中に生かしていくようにした。

以下に示すのは、算数・数学において、減法の意味を教えるための学習活動及び留意点である。

算数・数学の指導計画より抜粋

主な学習活動・内容	留意点
<p>1 減法の意味を調べる。 (1) 具体物を用いた遊びの中で、「へる」ことや「とる」ことの意味を理解する。(残り) ○ もぐらたたきゲームをする</p>  <p>「何匹いなくなった」</p>	<ul style="list-style-type: none"> 「もぐらがいなくなったね、いち、に、2匹もいなくなったね」「5匹が3匹になった」などの状態の変化を動き(実際にもぐらを指すなど)を伴わせながら理解させる。

イ 直接的体験が得られるような内容、方法

各教科、領域ごとに、具体的な生活経験を通して、直接いろいろな人や物と触れ合うことのできる場の充実を図っていくようにした。例えば、生活単元学習においては、身の周りの人や物とのかかわり、社会とのかかわりを促すために直接外に出掛けいろいろ見たり、触れたり、調べたりするといった学習活動を設定した。また、特別活動においては、「学校行事」「クラブ活動」等を通して、地域社会の人々とかかわる活動や自然との触れあいを重視した体験活動を設定したり、児童生徒の発想や日ごろ興味・関心を示していることを活動内容に取り入れていったりした。

外に出掛けての活動：生活単元学習

小学部	中学部	高等部
<ul style="list-style-type: none"> ・乗り物の見学 ・海に出掛け遊ぶ ・校外での宿泊 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・交通機関の利用 ・校外での宿泊 ・暮れの街の見学 など 	<ul style="list-style-type: none"> ・臨海宿泊 ・公共施設の利用 ・施設訪問 など

ウ 最小限必要な知識、技能、態度を身に付けるような内容、方法

各教科、領域ごとに本校の子供たちにとって、最小限必要な知識、技能、態度は何かを探るとともに、それらを指導計画の中に生かしていった。教科別の指導においては、学習指導要領解説書の具体的内容を基に本校の児童生徒の実態と関連付けながら、発達の低い子供から高い子供まで指導内容を細かく探るとともに、系統的に指導計画の中に入れていくようにした。また、日常生活の指導においては、今回「生活の流れに沿って、実際の状況で適切に援助しようとする」という指導の特質から、一日の学校生活の流れに沿った指導計画を作成した。

その中で、衣服の着脱、手洗い、食事など基本的な生活習慣に関する内容、あいさつ、言葉遣いなど集団生活をする上で必要な内容等を身に付けるために、こういった知識、技能、態度が必要であるかを子供たちの一日の生活を振り返りながら各項目ごときめ細かに探りそれを指導計画の中に入れて込んでいった。指導に当たっては、子供たちの発達段階を踏まえ個別的、段階的な指導を進めていくようにした。

日常生活の指導計画より抜粋

項目	目標	活動内容
靴のはき替え	<ul style="list-style-type: none"> ・教師と一緒に靴を履き替えることができる ・一人で靴を履き替えることができる ・正しく靴を履き替え、整理して靴箱に入れることができる。 	(1) 下履きを脱ぐ ア 靴を下ろし手で靴のかかとをつかむ。 イ 靴のかかとをつかまえた手を固定、または遠方に伸ばすような感じで移動させると同時に、かかとをおしりに付けるような感じで移動させて靴を脱ぐ。 ウ 同じようにしてもう一方の靴も脱ぐ。 (2) 上履きを出す。 (3) 下履きを靴箱に入れる。 (4) 上履きを履く。 ア 腰を下ろして、靴を足元に置く。 イ 靴の口を手で持ち、足を入れる。 ウ 靴のかかとを手でつかみ引き上げる。 エ 同じようにしてもう一方の靴も履く。

エ 人とのかかわり合いが図れるような内容、方法

今回の教育課程の編成に当たっては、先に述べたように「なかま」を設定した。そして、「なかま」での年間活動計画を掲載するとともに、その中での実践の様子を紹介しながら指導計画を作成していった。年間活動計画を立てる際には、右に示す4つの活動に分け、年間を通して総合的、弾力的に取り扱っていくようにした。

なお、グループを構成していくに当たっては、小学部から高等部までの全児童生徒を学部間の児童生徒の数、男女比、教師の数等を考慮していった。

- ・親しむ活動（なかま作りなど）
- ・作る活動（玩具作り、調理など）
- ・つくす活動（奉仕、美化作業など）
- ・触れ合う活動（地域の人との活動など）

あるグループの年間活動計画より抜粋

月	5月	6月	7月	9月	10月	12月	1月	2月	3月
活動内容	・「なかま」について話 ・グループに分かれて自己紹介 ・グループ名の決定	他のおなかま ○ Gとの交流 ○	○ 公務員との交流 ○ 計画準備	○ 公務員との交流 ○ 手紙を書いたの紹介	○ 交流会	○ 公務員との交流 ○ 計画準備	○ 交流会	○ 交流会	お別れ会
生	親しむ	親しむ	触れ合う	触れ合う	親しむ	触れ合う	親しむ	触れ合う	親しむ

上に示すグループでは、自分のグループ内の人とのかかわりを促していきたい、そして、それを基盤にしながらかかわる対象を広げたり、かかわり方も学んでいって欲しいといった目標の基、他のグループ及び地域の人（公務員）との交流に向けて様々な準備をしたり、実際の交流会を行ったりするといった計画を立てた。同様に、他のグループにおいても、人とのかかわりを促すために様々な活動を取り入れるようにした。

また、特別活動では、交流教育の充実を図り、その中で近隣の小・中・高校生たちとの活動を共にする機会を積極的に設け、児童生徒の経験を広め、好ましい人間関係を育てていくようにした。それは、心身に障害のない児童生徒にとっても、理解を深めたり、仲間意識を育んだり、自分の生活の姿勢や態度等を振り返る良い機会ではないかと考える。指導計画の中には交流教育や交流活動の実践例を掲載していった。

(その他)

- 指導計画作成の途中で、グループ会、学部会、全体会を必要に応じて設定することにより、内容の重なりを避けるとともに系統性を十分検討し、小学部、中学部、高等部の一貫性を図った。
- 指導計画は、主として小学部低学年、中学年、高学年、中学部、高等部を対象として、5段階で作成してあるが、子供の発達の状態に応じてどの段階でも使用できるようにした。
- 教科別の指導（国語、算数・数学）においては、発達、能力差に応じて等質グループを作り、その中で、個に応じた指導の充実を図っていくようにした。
- 授業時数において、現場実習等で明らかに欠時となるものは算定しないようにした。
- 学校週5日制に向け、指導内容等の精選等を図っていくようにした。具体的には、学校行事の精選、週時程の見直しなどを行っていった。

(5) 評価について

わたしたちは、「かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程の編成」の評価の在り方を次のように考え、進めていくことにした。

ア 「かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程の編成」の評価

学習指導要領解説によると、教育課程の評価とは、児童生徒の心身の障害の状態及び発達段階や特性等並びに地域や学校の実態を考慮して編成、実施した教育課程が目標を効果的に達成する働きをしているか、改善を図る必要があるかを適切に評価することであると述べている。評価の対象は、教育課程の編成から各教科、道徳、特別活動及び養護・訓練における指導計画、指導方法に及ぶものであり、評価を行うに当たっては次の観点等が重要であると述べている。

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none">1 学習指導要領をはじめとする法的基準の趣旨が十分に生かされているか2 学校教育目標が成果を上げているか3 児童生徒の実態と適合するようなものであるか4 教職員や施設・設備等の諸条件と適合しているか5 福祉施設、医療機関との関係が図られているか |
|--|

わたしたちは、当然、評価をする際においては、この観点を踏まえていかなければならないが、教育課程の編成は、教育目標の達成を目指して行われるものであり、当然そのためには、児童生徒の実態を考慮しなければならないことを考え、2、3の項目を中心に評価を行うこととした。

なお、「かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程の編成」が児童生徒の実態と適合していたかどうかは、かかわり合いに関する子供たちの発達、変容の過程を評価していくことで見ていけるのではないかと考えた。

また、それとともに、教育課程の編成という立場から、指導計画が妥当であったかということも評価していくことにした。そして、その両面からの評価がよりよい方向に向かうことが、学校教育目標の達成につながっていくと考えることにした。

イ 評価の内容と方法

- 児童生徒一人一人のかかわり合いに関する実態を探る。かかわり合いの豊かな子供を評価する際の資料とする。(診断的評価)
 - ・ 日常生活場面におけるかかわり合いの様子を記述する。
 - ・ S-M社会生活能力検査, 津守式乳幼児精神発達検査をする。
- 毎時間における授業実践を通して, 児童生徒のかかわり合いの様子, 及び学習活動, 指導の手立て等がどうであったかを述べる。(形成的評価)
- かかわり合いに関する子供の変容の姿を見ていく。また, 指導内容, 方法等が妥当であったかを評価する。(総括的評価)
 - ・ かかわり合いの豊かさの変容を記述する。その際, 発達検査結果(S-M, 津守など)も参考にする。
 - ・ 指導計画を基に, 指導内容等が妥当であったかを記述する。

ウ 評価の実際(かかわり合いの豊かさを述べるに当たって)

かかわり合いの豊かさの様子, 変容の姿を述べていく際においては, わたしたちが先に述べたように, 自我関与, 自己の意識化を促すことが, かかわり合いの豊かな子供につながっていくという仮説を踏まえ, 自我関与, 自己の意識化の側面を考慮しながら記述していくようにする。なお, 述べていく際においては, 自我関与の側面として, 興味・関心を持って取り組んでいたか, 自分から主体的, 積極的に取り組んでいたか, 意欲的に活動していたかといったことを踏まえる。また, 自己の意識化の側面として, 自分のこと, 他者のことを意識しながらかかわっていたか, 自分の欲求等を統制しながらかかわっていたかなどを踏まえることとする。

これまで, かかわり合いの豊かな子供を育てる教育課程の編成について, 基本的な考え方, また指導計画を作成するに当たって工夫してきたことなどを述べてきたが, ここではそれらのことを図に示すことにする。

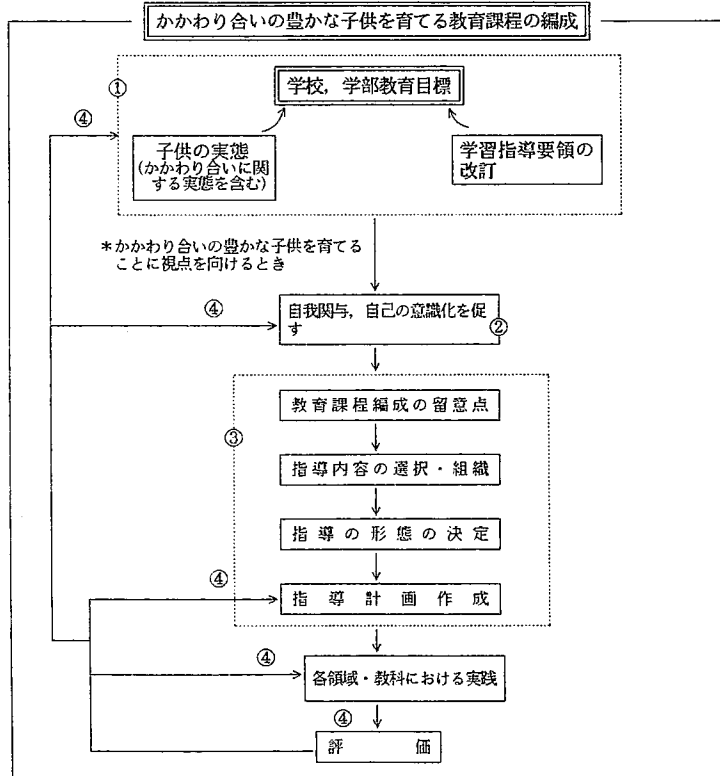


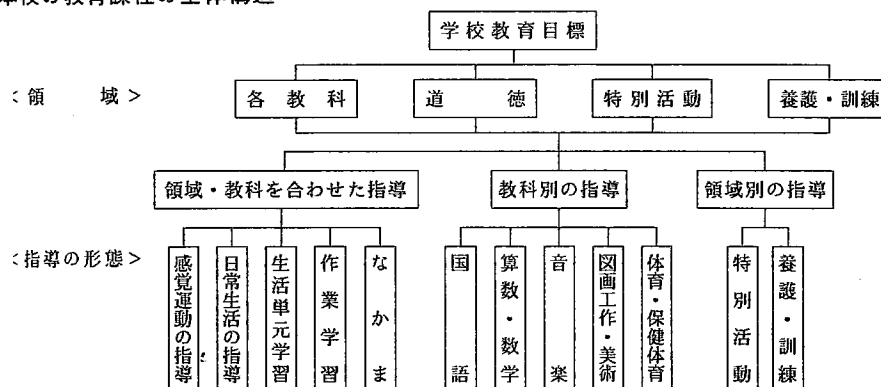
図6 <研究の全体構造図>

<補説>

- ① 教育課程の編成を考えていくに当たっては、学校、学部教育目標、今回の学習指導要領の改訂、子供の実態といったものを踏まえていることを示すものである。
 なお、矢印は、教育目標が今回の学習指導要領の改訂、子供の実態等を基に設定されたことを示すものである。
- ② かかわり合いの豊かな子供を育てるといったことに目を向けるとき、自我関与、自己の意識化を促すことが必要であることを示すものである。
- ③ 教育課程を編成していくに当たっては、自我関与、自己の意識化を促すといった視点を踏まえ、教育課程編成の留意点を考えたこと、また留意点を受け、指導内容の選択・組織、指導の形態の決定、及び各領域・教科ごとに指導計画を作成していったことを示すものである。
- ④ 評価は、各領域・教科等の指導計画の基、実践を進めながら行っていることを示すものである。具体的には、実践や指導計画がどうであったかを評価する。そして、それを繰り返していくことで、子供の自我関与、自己の意識化を促しかかわり合いの変容や学習指導要領の改訂の趣旨、学校、学部教育目標の達成につながっていくことを示すものである。

7 教育課程の全体構造

(1) 本校の教育課程の全体構造



- 領域・教科を合わせた指導として、本校では、上に示すような5つの指導の形態を考えている。そして子供の欲求、興味・関心、心身の発達段階に応じて、指導内容を設定しながら指導を進める中で子供の人や物へのかかわり合いを豊かにしている。
- 教科別の指導では、国語、算数・数学、音楽、図画工作・美術、体育・保健体育などの教科独自のまとまりをもつ内容として組織し指導している。その中で、領域・教科を合わせた指導の偏りを補正し、学習の過程に系統性を与えながら指導を進めている。
 - ・ 小学部では、3年生により算数を導入している。また、3年生以上の国語、算数は、中・高学年を合わせて習熟度別に指導を行っている。
 - ・ 中学部では、国語、数学は習熟度別による指導を行う。運動の生活化、体力向上を目指し、帯び時間の「運動の時間」を設ける。
 - ・ 高等部では、国語、数学は習熟度別による指導を行う。
- 領域別の指導では、特別活動、養護・訓練の指導を行っている。
- 道徳は、全教育活動の中で配慮しながら指導を進めている。

(2) 学部(学年)別教科等配当時数

学部	教科等	領域・教科を合わせた指導				教科別の指導					特別活動	計	
		日常生活の指導	生活単元学習	作業学習	なかま	感覚運動の指導	国語	算数	数学	音楽			図画工作美術
小学部	1・2年	6	8		1	2	2		2	2	3		26
	3・4年	6	8		1	2	2	2	2	2	3		28
	5・6年	6	8		1	2	2	2	2	2	3	2	30
中学部			10	7	1		2	2	2	2	4	2	32
高等部			7	12	1		2	2	2	2	2	2	32

(3) 学校行事及び学部関係の行事

	4月	5月	6月	7月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
学校行事	新任式 始業式 入学式 身体測定 眼科検診 内科検診 春の一日遠足 仲良し作業	小運動会 交通安全教室 避難訓練 耳鼻科検診 整形外科検診 修学旅行 (中・高等部隔年)	健康診断 WTC/検診 現場実習 壮行会(高)	終業式 鑑賞会 歯科検診	始業式 身体測定 健康診断 大運動会 仲良し作業	歯科検診 現場実習 壮行会 (中, 高)	避難訓練 修学旅行 (小5, 6年) 秋の一日遠足 (中, 高等部) 附養まつり 読書感想 発表会	終業式 歯科検診 耳鼻科検診	始業式 身体測定 健康診断 持久走大会	立志式 学習発表会 避難訓練	卒業式 修了式 お別れ遠足 仲良し作業
小学部		乗り物学習 スケッチ大会	いも植え 校内宿泊	七夕子供会 水あそび大会 海へいこう	十五夜子供会	いもほり 校外宿泊	秋の野山の 観察 大学祭見学	もちつき大会 クリスマス 子供会	新年子供会	節分子供会 図書館へ行こう	ひなまつり 子供会 お別れ会
中学部		交通機関の利用 スケッチ大会	校内宿泊	校外宿泊			現場実習 校内実習	暮れの街の 見学 もちつき大会 クリスマス会	鏡開き 書き初め大会		お別れ会
高等部	木市見学	職場見学 スケッチ大会 校内実習	現場実習	臨海宿泊			現場実習 校内実習	忘年会	鏡開き ボウリング 大会 公共施設の利用	施設訪問	お別れ球技 大会 お別れ会

(4) 児童生徒生活時程

平 日

8:40~8:50	委員会活動
8:55~9:05	朝の会
9:10~9:50	1 校時
9:55~10:35	2 校時
10:45~11:25	3 校時
11:30~12:10	4 校時
12:10~13:15	給食・昼休み
13:25~13:40	清掃作業
13:45~14:25	5 校時
14:30~15:10	6 校時
15:10~15:35	更衣・帰りの会
15:35	下校

土 曜 日

8:40~8:50	学部朝会
8:50~9:00	朝の会
9:00~9:40	1 校時
9:45~10:25	2 校時
10:40~11:20	3 校時
11:20~11:40	更衣・帰りの会
11:40	下校
ただし、水曜日の午後	
13:15~13:40	更衣・帰りの会
13:40	下校

(5) 週時間割

小学部 1組 (低学年)

	月	火	水	木	金	土
1	日生	感覚運動の指導				なかま
		日常生活の指導				
2	音楽 (学級)	国語	体育		国語	生活単元学習
3	図画 工作	生活単元学習			音楽 (行動)	
4					体育	日生
5	日生					

小学部 2組 (中学年)

	月	火	水	木	金	土
1	日生	感覚運動の指導				なかま
		日常生活の指導				
2	音楽 (学級)	国語	体育		算数	生活単元学習
3	図画 工作	生活単元学習			音楽 (合同)	
4					体育	日生
5	日生	算数	日生	国語	日生	
6		日生		日生		

小学部 3組 (高学年)

	月	火	水	木	金	土
1	日生	感覚運動の指導				なかま
		日常生活の指導				
2	音楽 (学級)	国語	体育		算数	生活単元学習
3	図画 工作	生活単元学習			音楽 (合同)	
4					体育	日生
5	クラブ	算数	日生	国語	活学 動級	
6	日生			日生		

中学部

	月	火	水	木	金	土
1	運動の時間				単生 元活	なかま
	生活単元学習					
2	生活単元学習				作業学 習	生活単元学習
3	作業学 習	数学	作業学 習	国語		
4		音楽				
5	活クラブ 動	体保健	美術	数学		
6	国語	活学 動級			音楽	

高等部

	月	火	水	木	金	土
1	生活単元学習					なかま
2	国語		数学	国語	数学	作業学 習
3	音楽	作 業 学 習	美 術	音楽	作 業 学 習	
4	体保健			体保健		
5	委員会	作 業 学 習	作 業 学 習	作 業 学 習		
6	活H 動R					

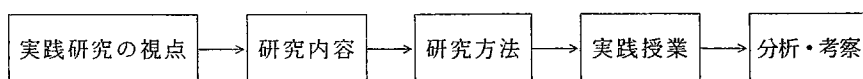
8 各学部の実践研究

かかわり合いの豊かな子供を育てるためには、どういった指導方法がよいかを各学部ごとに探るとともに、実践授業等を通してその妥当性を検証してきた。平成2年度から3年度にかけては生活単元学習を中心にしながら実践研究を進めてきた。そして平成4年度から5年度にかけては、生活単元学習の実践研究を通しての成果、課題等を踏まえ、各学部ごとに中心に研究を進める指導の形態及び研究の視点を決め、指導方法の研究を更に深めていった。

かかわり合いの対象については、小学部においては教師と子供、中学部においては対教師に併せて子供、高等部においてはそれらを含めた集団といったように各学部間に系統性を持たせることにした。各学部の研究の視点等は以下のとおりである。

	小学部	中学部	高等部
かかわる対象	教師と子供	対教師に併せて子供 (こまでは、1対1の関係を中心に)	教師と子供を含めた集団
研究の視点	教師のかかわり方 教材・教具の提示の在り方	テーマの設定、構造化物 活動相手	学習活動の設定 教師のかかわり方
中心となる指導の形態	生活単元学習	教科別の指導(数学)	作業学習

実践研究を進めていくに当たっては、自我関与、自己の意識化を促すことの重要性、学部教育目標、子供たちの実態等を踏まえた上で、実践研究の視点を決めるとともに、視点に沿って研究内容を明らかにしていった。そして、実践授業を通して授業の分析、考察等を行い、指導方法の在り方を検討していった。また指導法の研究を通して得た成果等は、可能な限り指導計画の中にも生かしていくようにした。



各学部での実践研究の進め方

* 各学部のおおまかな研究内容は次のとおりである。

小学部—教師対子供を中心としたかかわり合いを豊かにするために、授業が子供—教材・教具—教師の三要素で構成されていることから、教師のかかわり方と教材・教具の提示の在り方に視点を当て、指導方法の検討を生活単元学習の実践を通して行った。教師のかかわり方については、インリアルを基礎理論とし、反応的なかかわり方の深化及び提案的なかかわり方の明確化が図れるように研究、実践を進めた。また、教材・教具の提示の在り方については、子供が教師や教材・教具へ豊かにかかわっていけるようにするために、教材・教具の提示の在り方を考える際の具体的な留意点を探っていくようにした。

中学部一前年度の生活単元学習の研究の成果等を生かしながら、「テーマのよりよい共有を図る」という前回と同じ視点で教科別の指導（数学）の実践研究に取り組んでいった。テーマのよりよい共有を図るために教科別の指導（数学）におけるテーマの設定・構造化，物の設定，活動相手及び教師のかかわり方はどうあればよいかについて探ってきた。そうすることで，生徒のテーマへの適度な自我関与が高まり，よりよく共有でき，自己の意識化も深まると考えた。

高等部一集団において状況に応じた行動は役割意識の高まりから形成されるという成果を基に，作業学習の実践で更に深く探っていくことにした。その際に，役割のとらえ方や集団の変容を探ることで一つの方向性とし，研究の視点を学習活動の設定と教師のかかわり方として進めていった。作業学習では，集団の目標に対して成員の持つ役割（作業上の役割と対人関係上の役割）を高めるためにも，集団の状態や生徒一人一人の役割意識に応じた学習活動の設定や教師のかかわり方が，自我関与や自己の意識化を促しかかわり合いを豊かにするという仮説を立て実践授業で検証していった。

引用・参考文献

- ・鹿児島大学教育学部附属養護学校（1986～1992）：研究紀要 第5集～第8集
- ・文部省（1991）：特殊教育諸学校小学部・中学部学習指導要領解説 一養護学校（精神薄弱教育）編一
- ・菊川 治・高岡 浩二（1989）：小学校教育課程を読む 一総則の解説と展開一 教育開発研究所
- ・成田 國英（1989）：小学校教育課程を読む 一特別活動の展開と解説一 教育開発研究所
- ・依田 新（1983）：新・教育心理学事典 295～296 金子書房
- ・岡津 守彦 監修（1983）：教育課程事典 総論編 小学館
- ” ” 各論編 小学館
- ・宮本 茂雄・細村 迪夫 編著（1983）：講座・障害児の発達と教育 8 教育課程
- ・浜田寿美男 編著（1992）：「私」というものなりたち ミネルヴァ書房
- ” ” （1989）：ワロン／身体・自我・社会 ミネルヴァ書房
- ・浜田寿美男・山口 俊郎 著（1984）子どもの生活世界のはじまり ミネルヴァ書房
- ・梶田 叡一（1988）：自己意識の心理学（第2版）33 東京大学出版会
- ” ” （1989）：自己意識の発達心理学 金子書房
- ・上田 吉一（1988）：人間の完成 一マスロー心理学研究一 誠信書房
- ・野西 恵三（1984）：心理学 北大路書店
- ・田生 昌人・田中 杉恵：（1984）：子供の発達と診断 1～5 大月書店
- ・伊藤 隆二・田川 元康（1966）：精神薄弱児の自我に関する臨床心理学研究
一自我の展開過程の設定の試み一 臨床心理 Vo15 67～78