

知的障害特別支援学校における 「自立活動」についての一考察

～A校における実践史を通して～

山 本 智 子

〈要旨〉新しい学習指導要領が公示され、令和時代の教育の内容が示された。各校では、教育課程や授業の改善に取り組まれている最中である。筆者は、知的障害特別支援学校の教育課程や授業改善にかかわる中で、「自立活動」の指導をどのように進めればよいのかということや指導をめぐる考え方について問われることがある。学習指導要領解説や手引書、参考書も発行されているが、実際の指導ではその内容の妥当性についての不安や戸惑いが教師にみられる。

そこで本稿では、学習指導要領における「自立活動」の大枠の変遷を概観し、知的障害教育の「自立活動」は、他の障害分野と異なり、その内容が具体的に把握されていない状況から出発したことを示した。また、A知的障害特別支援学校の開校時からの研究紀要をもとに、約40年間の「自立活動」の指導についての変容を分析したところ、児童生徒の実態把握や学習グループ、教育課程が繰り返し検討、改善され、学校としての構造が定まっていく過程で、「自立活動」への認識も深まったことが認められる。そしてその成果として、各教科等を合わせた指導が実践されてきた。

これらから、「自立活動」の指導においては、教育課程を踏まえた各教科等との関連、児童生徒の実態把握の妥当性を検討していくことが児童生徒にとっ

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

て有益な指導となることを述べた。

〈キーワード〉 知的障害 自立活動 授業 指導法 個別の指導計画

はじめに

平成29年4月には特別支援学校小学部・中学部学習指導要領が、平成31年2月には特別支援学校高等部学習指導要領が公示され、令和時代の教育の内容が示された。各校では、教育課程や授業の改善に取り組まれている最中である。筆者は、知的障害特別支援学校の教育課程や授業改善にかかわる中で、「自立活動」の指導をどのように進めればよいのかということや指導をめぐる考え方について問われることがある。

「自立活動」は、特別支援学校の教育課程に特別に設けられた指導領域である。学習指導要領においては、個々の子供の実態を適切に把握し、指導すべき課題を明確にした「個別の指導計画」の作成が規定されている（文部科学省，2017）。個別の指導計画の作成においては、児童生徒の実態が、背景要因なども含めて把握され、長期及び短期目標が設定される。このように「自立活動」の指導においては、よく検討し、計画した指導が求められている。また、「自立活動の時間における指導」と「各教科等の指導」や「各教科等を合わせた指導」は密接に関連しており、学校の教育活動全体を通じて適切に指導を行うことについても学習指導要領には明記されてきた。

現在、「自立活動」の指導については、学習指導要領解説自立活動編（文部科学省，2018）で詳しく示されているほか、特別支援学校の授業の内容や特別支援学級での指導、通級における指導や個別の指導計画の作成等にかかわって、手引書や参考書等が多く発行されている（安藤他，2001；福岡県教育センター，2011；岡山県総合教育センター，2015；宮崎県教育研修センター，2015；下山他，2018；北川・安藤，2019等）。しかし、実際の指導になると「何をどう指導したらよいかわからない。」と戸惑う教師や「指導内容が適切か不安である。」という教師がいる。

筆者は、自立活動の内容の検討の必要性や、教師のスキルをカバーする授業の提案等について示してきたが（山本，2013；2019a；2019bなど）、「自立活動」の指導では、児童生徒の実態把握や他の授業との関わり、指導方法や評価のあり方、小中高の学部間の連携等も含め課題が多い。今井，生川（2013）は、「自立活動」の指導についての教師の意識構造が、このような多元的なものであることを報告している。さらに、自立活動のわかりにくさが教師の自立活動のとらえ方に不安を生じさせている（藤田・窪田，2018）ことや、金田・新谷（2000），幸前・佐藤（2015）は、「自立活動」について、教師の理解が十分でない実態を明らかにしている。そして、自立活動の時間における指導を行っている学校では、自立活動が教育課程上に位置付けられており、担当する専任の教師の配置率や意識が高い（今井・生川，2014）等と、学校間の差も指摘されている。そこで本稿では、学習指導要領における「自立活動」の大枠の変遷を概観したうえで、A知的障害特別支援学校（以下、A校とする）の開校時からの研究紀要をもとに、約40年間の「自立活動」の指導についてどのような変容があったかを明らかにする。そして、「自立活動」の実践にあたって、押さえておきたい基本的な事項について検討する。

尚、「自立活動」は平成11年に「養護・訓練」から名称変更されたものであるので、それ以前は、基本的に「養護・訓練」と表記するが、本稿では、「自立活動」としている箇所がある。また、現在使用されていない「精神薄弱」等の表記については、文献及び資料の原文の通り記述する。

1. 知的障害教育の学習指導要領における「自立活動」

我が国で最初に示された知的障害教育の学習指導要領（昭和38年3月5日制定）『養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編（以下、昭和38年版という）』には、現行の「自立活動」に対応する内容は見当たらない。しかし、同時期の肢体不自由教育においては「体育・機能訓練」、病弱教育においては「養護・体育」という教科が設けられている。

知的障害教育では、戦後、特殊学級や僅かな養護学校において教育課程の研究が進められており、知的障害の学習上の特性をふまえた生活主義による「6

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

領域案（生活、生産、健康、情操、言語、数量）」がまとめられた（文部省、1983）。しかし、学習指導要領の制定においては、通常の教育との統一性に配慮され、「6領域案」は採用されず各教科として教育の内容が示された。そのため、学校教育法施行規則には「教科の全部又は一部について、合わせた指導を行うことができる」という「6領域案」に配慮した規定がある。また、昭和38年版の第1章総則第1教育課程の編成では、知的障害教育の究極的な目標として「児童・生徒を社会生活に適應させ、自立的な生活を営むようにするところにあること。」が示されている。このような「6領域案」をベースとした生活主義の考え方によって、知的障害教育では、肢体不自由教育や病弱教育のように、特別な教科を設定するに至らなかったとみられる。

昭和38年版のあと、昭和46年3月31日制定『養護学校（精神薄弱教育）小学部・中学部学習指導要領（以下、昭和46年版という）』には、特別の領域である「養護・訓練」が新設された。第1章総則、第4には「養護・訓練」について表1に示すとおり記述されている。「養護・訓練」の指導は、教育課程上に位置づけられた「養護・訓練の時間における指導」のほか、各教科、道徳および特別活動と密接な関連を保ち、学校の教育活動全体を通じて適切に行なわれるものであることが示されている。また、同第5章には「養護・訓練」の目標と内容が示され、目標は、「児童または生徒の心身の障害の状態を改善し、または克服するために必要な知識、技能、態度および習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤をつちかう。」とされた。第3 指導計画の作成と内容の取り扱いでは、前述した各教科等との関連のほか、組織的、計画的な指導、児童生徒の全人的な発達をはかるよう「合わせもつ他の障害にとらわれて、かたよったものとならないよう」と記述されている。また、「養護・訓練の時間の指導は、専門的な知識、技能を有する教師が中心となって担当し、全教師の協力のもとに、効果的な指導を行なうようにすることが必要である。」と示されている。

表1 昭和46年版 第1章総則, 第4 養護・訓練

第4 養護・訓練

心身の障害に基づく種々の困難を克服させ、社会によりよく適応していく資質を養うため、養護・訓練に関する指導は、養護・訓練の時間はもちろん、学校の教育活動全体を通じて適切に行なうものとする。

特に、養護・訓練の時間における指導は、各教科、道徳および特別活動と密接な関連を保ち、個々の児童または生徒の心身の障害の状態や発達段階に即して行なうよう配慮しなければならない。

次の昭和54年7月制定『盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部・高等部学習指導要領（以下、昭和54年版という）』の第5章養護・訓練 第3指導計画の作成と内容の取扱いでは、新たに、「内容の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の心身の障害の状態及び能力・適性等に応じた具体的な目標を明確にし、児童又は生徒の意欲的な活動を促すようにするものとする。」ことや「児童又は生徒の心身の障害の状態により、必要に応じて、専門の医師及びその他の専門家の指導・助言を求め、適切な指導ができるようにするものとする。」ことが付け加えられた。この昭和54年版の解説である昭和58年3月30日に示された『特殊教育諸学校学習指導要領解説—養護学校（精神薄弱教育）編（以下、昭和58年版という）』では、「養護・訓練は、もともと精神薄弱養護学校以外の特殊教育諸学校からの提案を受けて精神薄弱教育においても設けられることになったものである」こと、「各障害分野毎の養護・訓練の特殊性は十分考慮されなければならない」こと、昭和46年版の養護・訓練の「指導計画の作成と内容の取扱い」が「極めて抽象的な記述」になっていることについては、「精神薄弱教育においては、他の障害分野の特殊教育のように養護・訓練の内容にあたるものが具体的に把握されていなかったから」であることが示されている。

これらから、「養護・訓練」に関する学習指導要領の記述においては、他の障害分野との関連なども吟味して理解する必要があることがわかる。さらに、昭和58年版では、「養護・訓練の内容がこのような4分野12項目で示されたため、これらを機械的に精神薄弱教育に適用して、奇妙な養護・訓練の指導が行われたこともあったようである。」として、これらの分野及び領域にとらわれ

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

ることなく、児童生徒の実態に基づいて何が必要なのかを究明する態度で、「養護・訓練」を望ましい方向へ発展させることの必要性が述べられている。

昭和50年10月6日に出版された『養護・訓練指導事例集—精神薄弱教育編一』においても、知的障害教育の「養護・訓練の具体的な内容は今後の教育実践から新しく作り出していかなければならない」としつつ、これまで障害の基本的特性を生活中心としてきたことが「養護・訓練」の基本的精神に相通じるとも述べられている。

これまでの知的障害教育における小学部・中学部学習指導要領の一覧を表2に示した。

表2 知的障害教育における小学部・中学部学習指導要領一覧と「自立活動」

NO	制定年	名 称	「自立活動」にかかわること等
1	昭和38	養護学校小学部・中学部学習指導要領精神薄弱教育編	文部事務次官通達として示される。
2	昭和46	養護学校小学部・中学部学習指導要領	特別の領域「養護・訓練」新設 心身の適応・感覚機能の向上・運動機能の向上・意思の伝達 12項目
3	昭和54	盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領	心身の適応・感覚機能の向上・運動機能の向上・意思の伝達 12項目
4	平成元	盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領	身体の健康・心理的適応・環境の認知・運動動作・意思の伝達 18項目
5	平成11	盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領	「自立活動」へ名称変更、個別の指導計画の作成を規定 健康の保持・心理的な安定・環境の把握・身体の動き・コミュニケーション 22項目
6	平成15	盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領	学習指導要領の基準性の明確化
7	平成21	特別支援学校幼稚部教育要領 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領	健康の保持・心理的な安定・人間関係の形成・環境の把握・身体の動き・コミュニケーション 26項目
8	平成29	特別支援学校幼稚部教育要領 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領	健康の保持・心理的な安定・人間関係の形成・環境の把握・身体の動き・コミュニケーション 27項目

現行の学習指導要領（文部科学省，2008）の「自立活動」の目標は、次のとおりである。

「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。」

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

これを昭和46年版と比較すると、「自立を目指し」が加わり、「障害の状態を改善」が「障害による（略）困難を主体的に改善・克服」と改められたほかは、ほぼ同義であると理解できる。

「自立活動」は、「養護・訓練」の目標を継承しつつ、対象とする障害や、障害のある児童生徒の個々のニーズ等が考慮され、必要な指導が適切にできる内容の追加や修正、教師がより理解しやすい具体的な指導につながる表現等に改善されてきた領域であることがわかる。また時間の指導と、学校の教育活動全体を通じて行う指導という、二つの側面があることについても、この領域の特性として、長年、現在までかわらない。

尚、平成11年3月に示された『盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領（以下、平成11年版）』では、「養護・訓練」の名称が、自立を目指した主体的な活動を一層推進する観点から「自立活動」にあらためられ、内容の見直しも行われた。また、第3指導計画の作成と内容の取扱いには「自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や発達段階等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成するものとする。」ことが明示された。

一方、平成15年10月7日、中央教育審議会が「初等中等教育における当面の教育課程及び指導の充実・改善方策について（答申）」において、学習指導要領の「基準性」の一層の明確化を打ち出した。これをうけて文部科学省は、「学習指導要領は、全国的に一定の教育水準を確保するなどの観点から、各学校が編成する教育課程の基準として、国が学校教育法等の規定に基づき各教科等の目標や大まかな内容を告示として定めているものである。」ことや、「各学校においては、まずは児童生徒に学習指導要領の各教科等及び各学年等に示された内容の確実な定着を図ることが求められている。」ことを示し、平成15年には、学習指導要領の一部改正が実施された。

改正された一部は、平成11年版の「第1章総則第2内容の取扱いに関する共通事項」「第4総合的な学習の時間の取扱い」の内容に追加挿入されたものであるが、学習指導要領の「基準性」に対する各校の教育の実態が問われることになったわけである。ここに至るまで、養護学校という括りの中で「自立活

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

動」の内容も表2に示したように内容や項目が見直されている。

以上のように学習指導要領及び同解説書における「自立活動」についての記述をみると、知的障害教育における「自立活動」は、他の障害分野に合わせる形で登場したものであり、学習指導要領及び同解説書の記述が、知的障害教育に携わる教師の理解を混乱させてきたことは否めない。

2. A校における「自立活動」の捉え方

(1) 開校からの10年間の実践研究

A校は、昭和46年頃からの親の要望の高まりを受け、市が、昭和48年10月に建設を決定し、昭和50年4月に開校に至っている。戦後、養護学校の義務制実施が見送られ、ようやく、昭和46年5月の参議院内閣委員会において、養護学校義務制実施の促進が採択されたのをきっかけに、全国的に、A校のように養護学校設置が動き出した（文部省、1997）。しかし、開校して、ようやく通学できるようになったが、それまで就学猶予・免除となっていたために、中学部3年生に入学という、6・3制の義務教育の機会を大半失った生徒もいた。

A校の開校時について、校長は、「障害児教育の中で最も遅れているといわれている精神薄弱教育であるだけに、開校当初から手探りと手作りによって始められ、試行錯誤を繰り返し（中本、1984）。」と、当時の状況を記している。また、A校の研究紀要は、「轍」と名付けられ開校年度から毎年発行されているが、第3号「轍」には、編集担当者だと思われる教師の以下の記述がある。

「轍！」本校障害児教育の歩みを綴って早くもここに第3刊。われわれの運転する車の前にはなく、われわれの車のあとにできる轍！暗中摸索の実践に明日への道標となり激励となり意欲となるものは先達の示し残された教訓や実践であるとともに、決してなおざりにしてはならないのが、自らの過去を謙虚に顧みる姿勢ではないだろうか。轍を大切に作る姿勢がわれわれの前の道を示唆してくれることを信じてここに3年。轍にかけてきた情熱をこれからも永久に燃やし続けよう。われらに続く後輩を信じつつ・・・Y.Y生

先達に学び、さまざまな現実に対して自らを鼓舞し、仲間と共に児童生徒へ

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

の優しい眼差しを持つ、凜とした教師の姿勢が感じられる文章である。

A校の研究紀要には、開校当時から、教育課程の編成や適切な学習グループについて各学部の話し合いがよくもたれ、手探りや試行錯誤の努力において、それぞれの教師が役割を果たし、「チームとして」機能していることが記述されている。

創刊号にある「抽出養護・訓練」は、情緒の課題があり他害が問題となった中学部2年の生徒Bに対して「抽出養護・訓練」として木工を週3回行った記録である。この報告には、成育歴と問題行動の状況、指導の内容と経過、教師の感想が残されているだけである。成育歴には、就学前は、「両親の仕事の都合上周囲を囲ったオリのような室内に一人入れられ毎日を送っていたようです。」との記述がある。また、小学校に入学したようであるが、素行不良で両親が中央相談所に相談し精神薄弱児施設に入所となったこと、施設では特別指導を受けたり、年齢の高い入所生に威圧されたりという生活を送っていたことも記されている。その後、生徒Bは、開校したA校へ自宅から通学した。幼少期から障害へ適切なアプローチがなされなかったことや人間関係の希薄さ、本人の生き辛さとなった環境から身につけた他者に対する不安や不信が、学校では教師に向けられ、問題行動として表出されることになったのではないかと推察できる事例である。

1学期間、様々な指導を試みて、2学期には再び校内で何度も指導を検討している最中に他人に怪我をさせることが起きたのをきっかけに「個人養・訓をしては」との結論にいたった。毎週月・木・土の各1時間の特設の時間割として、木工をさせることになったと記されている。担当した教師Cは、木工の指導には不安があったと記しているが、なぜ木工を選択したかは、記載されていない。しかし、この指導により、生徒Bは変容する。のこぎりをひく、金づちで釘を打つことに興味を持った生徒Bは、教室から出ていくことなく課題に取り組んだ。そして本立てを仕上げ、学校の玄関に置くポストも作成した。生徒Bは作業がうまくいくと満足そうな笑みを満面に浮かべていたことも記されている。こうして「抽出養護・訓練」によって生徒Bの状況は、日ごとに改善された。例えば、朝のホームルームでその日の予定を伝え、各先生のいいつけを

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

守らなければ木工はできないと伝えておくと、午前中はおとなしくすることができていたと記録されている。生徒Bが、ルールを理解し、行動を制御し、約束を守るようになったことについては、「側面的な種々の理由も挙げられますが」としながら、高く評価している。

この「抽出養護・訓練」は、集団の中で学習できない生徒Bを集団ではなく個別で指導する方法として発想されたものであり、当時、「養護・訓練」の内容がどれだけ検討されたのかについては、記載なく不明であるが、結果的に、生徒Bは自己の調整能力を獲得している。別の生徒1名についても同様の指導が行われた記録がある。

次に、取り組まれた研究は、昭和53年度「研究部・養護・訓練の実践報告」である。ここにはまず、以下のような記述がある。

養護学校に入学してくる児童・生徒の障害の実態は、ちえおくれの状態が重度である者、あるいは、重複障害児は年々増加する傾向にある。本校においても、こうした傾向に対して例外ではなく、各学部とも、児童・生徒の殆どが、養護・訓練の指導が重要になっているのが実情である。そこで、我々研究部養護・訓練としては、54年度の義務制を控えてどのように取り組んでいけばよいのか話し合い研究してきた。（略）とはいえ、話し合う時間が少ないうえ、未熟な者ばかりなので、養護・訓練の門前に立ったというのが本音である。

そして、研究部の7名の教師が、それぞれ担当した児童生徒の中から1事例を発表し、その中から更に対象児を選んでその児童生徒の課題について検討している。

その結果、知的障害のある児童生徒には、生活の基本動作（食事、用便）について課題があることが確認され、関節の可動域を改善する等の「治療体育（矯正体育）」が試みられている。

問題点と今後の課題として、課題は山積みとしながら、①這い這いの指導のための教材及び指導法の検討、②柔軟運動の指導の妥当性の検討、③訓練指導に対する意欲面の指導の検討が示されている。また、校内での「養護・訓練」の捉え方については、以下のように記されている。

指導方法も、配慮・抽出特設養訓など種々の方法で実践されているのが現状である。しかし、やはり54年度義務制を控えて、本校での養護・訓練のとらえ方を統一し、カリキュラムの中での養護・訓練の位置づけを明確にして指導していかなければならないと思う。また、当面の課題として、いくつか挙げたが、やはり専門の訓練士がいたらと願望しつつ、指導体制についても話し合わなければいけないと思っている。

校内で「養護・訓練」の捉え方を統一していきたいという課題については、昭和59年度の研究紀要の中学部の実践のなかに「養護・訓練は生徒の心身の発達、感覚機能の向上や学習活動を支えるもので、全領域にわたっての十分な配慮養護・訓練を基本としている。具体的には学級担任を中心に学級生活での日常的な取り組み、生活（基礎学習）での課題別学習の内容として組み入れ、また、重複学級の指導では指導者との十分な人間関係を深めるよう、マンツーマンの指導を原則としている。必要に応じて、養護教諭及び学級担任による抽出養護・訓練も取り入れている。」との記載があり、義務制実施を挟んだ数年間である程度、課題が整理され、「養護・訓練」の内容が意識された取り組みへと変容している。

（2）開校10年目からの30年間の実践研究

開校から10年間に取り組まれた「自立活動」の研究については、既に述べた通りである。A校の研究紀要「轍」にある「自立活動」についての実践研究の一覧を表3に示した。平成9・10年度は、全校統一テーマとして「自立活動」

表3 A校の研究紀要「轍」にある自立活動についての実践研究一覧

年度	題 目
昭和50	Y君S君の抽出養訓の実態
53	研究部・養護・訓練の実践報告
63	社会性の発達と養護・訓練について
平成9 10	知的障害養護学校における養護・訓練（全校統一テーマ）
23	自立活動の視点をふまえた授業づくりに向けて一個別の指導計画の作成を通して
24	自立活動の視点をふまえた授業づくりに向けて一評価表の活用を通して

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

について取り組まれている。

昭和63年度の「社会性の発達と養護・訓練について」は、昭和63年度特殊教育諸学校教育課程運営改善講座のうち「養護・訓練」に関する講座での発表資料となっている。講座では、高等部の「重度児を中心とする養・訓における社会性の明確化を訴えたが、残念ながら、十分な答えは得られなかった。」と述べられている。しかし、この実践研究報告の中でA校の「養護・訓練」の位置づけと教育活動について記述されており、教育課程全般を通して、「養護・訓練の配慮」がなされ、児童生徒の実態をよく把握しているクラス担任が主となって指導しているとあり、前述した昭和59年度の中学部の記載内容と一致しており、変化はない。

また、平成7年度の研究紀要では、各学部とも教育目標や教育内容において、個々の障害への配慮、自立する力の育成、社会適応等の教育内容、指導のあり方等が、周到に計画され実践されていることがわかる。また、平成8年度の研究紀要では「学校週5日制」が実施されるのを見据えた教育課程の構造的な見直しや発達課題別の指導とその成果の検討等が行われている。この平成8年度には次年度に向けて、校内研究委員会が、A校として12年間の一貫教育を目指した教育課程づくりを提案、平成9・10年度は、全校統一テーマとして「知的障害養護学校における養護・訓練」の実践研究に取り組むことになった。A校では長年「配慮養・訓」という呼称で、「学校生活のあらゆる場面において配慮して行う」という「養護・訓練」の指導がなされてきたが、実体としてわかりにくいという課題があった。これまでA校で研鑽されてきた児童生徒の実態把握に基づく教育課程づくりを「養護・訓練」との関連でみていくには、研究委員会の提案は好機到来の感がある。

平成9年度は、「養護・訓練」の捉え方や位置づけについて各学部で検討されている。小学部では、関連資料や学習指導要領の読み合わせが行われ、「養護・訓練」に対する理解を深めている。従来通り、主な障害である知的障害については教科で指導するという方針を持ちつつ、実際に行っている指導内容について検討された。「養護・訓練」の指導としていないだけで実際には指導しているのではないかと、教科と「養護・訓練」は、ねらいが一緒にやり方が異

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

なるだけではないか等の意見が出された。また、「養護・訓練」に詳しい高等部の教師を講師に「養護・訓練」の内容についての研修を行い、「養護・訓練」は、障害へのアプローチではなく、児童生徒自身の活動であることが確認された。これは、新たな視点となった。

また、この年の秋、小学部主事が、学部の概要や「養護・訓練」の取り組みについて「特殊教育諸学校教育課程運営改善講座（西部地区）の精神薄弱養護学校小学部②部会」で報告する機会もあり、この一連の準備、事後の成果を通して小学部における「養護・訓練」の検討では、「配慮養・訓」と呼んでいた「養護・訓練の時間に関する指導」についての共通理解、「養護・訓練の時間における指導」の今後の方向性、「領域・教科を合わせた指導」で取り扱っている内容の検討・確認が進められた。その結果、実施している指導内容は、「養護・訓練の時間に関する指導」と位置付けられ、「養護・訓練の時間における指導」を設定する必要性は見いだせなかったとされた。この年度の研究成果については、ポイントを表4に示した。平成10年度の研究は、これを実践的に深める形で進められた。

表4 A校における平成9年度の各学部の研究成果
—「知的障害養護学校における養護・訓練」

小学部	子供の課題を「養護・訓練」の視点でみるなど、これまで各教科のねらいから行っていた課題設定や指導計画を個々の児童の実態から考えるため「個人課題表」の作成を行った。その結果、各教科の指導の中に養護・訓練の要素があることや適切な実態把握（実態―課題―方法―評価）による指導を考える大切さがみえてきた。
中学部	これまで「発達課題別学級編成」の研究に取り組んできたが、新たに「養護・訓練」の内容を取り入れることを検討し、「心理的適応」「意志の伝達」の二つに絞り、資料づくりを進めた。
高等部	生徒の細かな実態把握をすることで課題がみえてくるのではないかと考え取り組んだ。「養護・訓練」の視点の共通理解が難しく、課題を残しながらであるが、「養護・訓練」の捉え方、実態把握、課題設定、指導の計画、記録について高等部としての流れと様式を作ることができた。

この時期、全国特殊学校長会が「養護・訓練の実態に関する調査」を実施したり、教育課程審議会では「養護・訓練」から「自立活動」への名称変更や「養護・訓練」のわかりやすさも考慮した内容の見直し、「個別の指導計画」

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

の導入について検討されており、A校の実践研究もこれらを視野にいれたものであることがみてとれる。

この2年間の実践研究を通して、小学部では、「養護・訓練」を大変曖昧にしかとらえられていなかったことが確認された。また、実践研究にかかわる作業や研修、意見交換を通して、「教科が見えなければ、『養護・訓練』もみえてこないのではないか」という意見が取り上げられ、次年度は、教育課程について研究を行うことになった。中学部では、以下の4点を成果としてあげている。

1. 話し合い（学級担任者会）がたくさん持った。
2. 個人課題表づくりに取り組んだことで（「養・訓」の研修から始まった作業ではあったが、）本当に一人一人のことをじっくりと見ることができた。
3. 中心課題を絞り込むにあたって、「今、その子にとって何が大切なのか。」「どんな力をつけてあげたいのか。」という視点で、学級ごとに論議を重ねた結果、担任間で子どもの見方が一致できるようになった。
4. 発達課題別学級編成をしているからこそ、一人一人を丁寧に見ていくことができ、生徒の実態に応じて課題を立て、その課題を達成するための有効なアプローチができた。

高等部においては、「養護・訓練」の記録の様式を作成したこと、個々の生徒の課題に目を向け学級で検討する機会を多く持ったこと、教科からではなく、「養護・訓練」の視点から「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な能力」の習得のための課題について学級担任が指導計画を立て指導することにしたことが成果として述べられている。

この2年間のA校の実践研究の総括では、学部間の連携までには至っていないとしながら、どの学部も「先ず、児童生徒の実態から」という姿勢が確認できたことを大きな成果として挙げている。また「養護・訓練」の重要性を認めることができたとして、これまで以上に教科のねらいを明確にし、「養護・訓練」との違いを明らかにすることや、「養護・訓練」の課題やその指導法を検討すること等、今後の研究テーマが明らかにされている。この後しばらく研究テーマに「自立活動」は見当たらないが、これまでの研究成果をふまえた実践

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

研究が行われ、「自立活動」の指導が教科等との関連において深まっていることがわかる。しかし、「自立活動の時間における指導」は、設定されておらず、教育活動全体を通じて指導する形態がとられている。

高等部は、この後、平成23・24年度に「自立活動の視点をふまえた授業づくりに向けて」をテーマに、初年度は、個別の指導計画の作成、次年度は、評価表の活用について取り組んでいるが、本稿では、紙面の都合上、詳細については割愛する。

(3) A校における「自立活動」の指導の変容

A校における「自立活動」の指導を開校から10年ごとに区切って示すと図1のようになる。A校は、養護学校義務制実施以降も、児童生徒の実態に応じた教育課程、学習グループ、教科の内容等について検討し、実体を客観的に把握できるツール（検査等）も積極的に導入してきた。これが、基盤としてあることで、自立活動の研究に入っても教科指導として考えていた内容を自立活動の視点で捉えなおすことができた。また、教師間で率直な意見交換がなされ、「児童生徒の実態把握から出発」という、この教育で最も重要な視点を見いだしている。A校の研究は、学校の歴史としてもボトムアップの過程であることがわかる。そして、「各教科等を合わせた指導」の中で「自立活動」の指導を行っていることを確認、「自立活動の時間における指導」については、今後の検討課題として先送りされている。

平成17	↑	高等部において、個別の指導計画の作成や、評価表活用について検討 「自立活動の時間における指導」は実施せず、「教科等を合わせた指導」 として実施
平成7		教科等の中で実施していることを確認し「時間の指導」の必要性はないことを確認 「配慮養護・訓練」として実施する中、全校で「養護・訓練」について研究
昭和60		「配慮養護・訓練」として実施する中、社会性の発達との関連で研究する教師も
昭和50		養護・訓練研究部として指導内容の検討が試みられる 「配慮養護・訓練」とし、「抽出養護・訓練」も行う

図1 A校における「自立活動」の指導：開校から10年ごとの経緯

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

A校で開校当時から「配慮養護・訓練」といわれたものと、研究によって確認された「各教科等を合わせた指導」は異なるというのが、筆者の見解である。学習指導要領に示された「自立活動」の指導は、以下の三つで行われることになるが、A校の「配慮養護・訓練」は、「養護・訓練」の具体的内容がつかめないうちで、教育課程の中には位置づけられず「配慮して行う」という共通理解であり、開校当時の教師の意識は③であったと思われるのである。

後年、学習指導の方向性や学習グループの編成等の課題が解決していく中で、教育課程も見直され、②を意識した指導が行われていたか、全校研究により、実践内容が②であることが確認できたのではないか。

①自立活動の時間における指導

②各教科等を合わせた指導

③学校の教育活動全体を通じて適切に行う自立活動の指導

A校において、①を実施していないのは、教師の配置（人数）が難しいということもあるが、「自立活動」の指導は、②で「十分行える、行っている」という教師間の共通理解があった。知的障害教育の「自立活動」の歴史的背景や児童生徒の実態、また、A校は伝統的に、授業が周到に検討され準備された内容であることを考慮すると、この見解は高く支持できるものである。

最後になったが、高等部の研究成果として、学級担任が、生徒に対して、教科ではなく、「養護・訓練」の視点から「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な能力」の習得のための課題について指導計画を立て実践することにした点については、卓見である。「自立活動」では、「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素」と「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素」が検討され、代表的なものが項目にあげられている（文部科学省、2018）。しかし、「自立活動」の目標には後者の文言が使用されているため、前者については見落とされていることが多い（山本、2018）。実際に指導してみると、生後に獲得していく様々な感覚や機能、それらを協調させることに課題があることが多い。A校がこの視点を「自立活動」の指導の中心に据えたことは、実践研究の大きな成果である。

3. 「自立活動」の指導の難しさ

「自立活動の指導は難しい」のは、その成り立ちをみれば当然であり、養護学校の学習指導要領としてまとめられた昭和46年版に登場した「養護・訓練」については、肢体不自由教育の分野からも批判があった。「機能訓練」の指導的立場であり、学習指導要領の改訂作業にもかかわった筑波大学附属桐が丘養護学校教諭の立川博は、五味重春(東京都立医療技術短期大学長)との対談の中で以下のように指摘した。

「養護・訓練」という領域を新しく設定しようということになったわけです。この「養護・訓練」については先生もご存知の通り色々問題があるわけで、まず第一に名称の問題ですが、「養護・訓練」とは何なのか。養護とは何のことか、(略) このように改訂作業の現場では様々な問題があったわけですが、結局は文部省の上層の方で決定されたわけです。(略) 今までのお医者さんが主体で、その指示に従って訓練を行うのではなく、教員が主体的に訓練しなくちゃならない。必要に応じてお医者さんの助言、指導をいただくというような形を考えたわけですね。では教員が主体的に扱う、考えるというのが、その主体的に考える教員は子どもたちの障害に対する知識をどこで獲得することができるのか。(略) 専門的知識・技能を持った教員が中心になって主体的に扱うという条文になっていますが、では専門的に扱う教員はいるのか。どこでそれを養成しているのか。だれがそういう教員であると認めるのか、という質問を文部省の人たちに仕向けていきますと、だれも答えられない。それは校長さんだとか……そのくらいがせいぜいですね。主体的にやっていく人間がいないなら、だれを中心として主体的なんだ。条文だけあって実際は実のないものになってしまった。

このように肢体不自由教育の分野では具体的な指摘がなされながら、知的障害教育では実体がないところからのスタートであった。しかし、我々は、もうすぐ半世紀になるこの年月、「自立活動」に取り組んできたわけである。教員免許に裏付けされたその実践の価値を明らかにしていくこともこれからの教育

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

には必要である。本稿では、知的障害特別支援学校であるA校の実践研究をとりあげた。A校の実践から得られたように、教師の共通理解のためには、各教科等をどのように教育課程に位置づけるのか、教科と自立活動の内容をどのように理解するのが重要になる。そのためには、教育課程の構造について、表5に示したような教育課程検討表を活用して理解しておく必要がある。

表5. 教育課程検討表

小学部

教科等	時数	教科等別の指導	教科等を合わせた指導			
			日生	遊び	生単	作業
生活						
国語						
算数						
音楽						
図・工						
体育						
◎道徳科						
特別活動						
自立活動						
外国語活動						
計						

生活、国語、算数、音楽、図画工作及び体育の各教科、道徳科、特別活動並びに自立活動については、特に示す場合を除き、全ての児童に履修させるものとする。また、外国語活動については、児童や学校の実態を考慮し、必要に応じて設けることができる。

また、先に述べた、自立活動の三つの指導、

- ①自立活動の時間における指導
- ②各教科等を合わせた指導
- ③学校の教育活動全体を通じて適切に行う自立活動の指導

においては、①は、適切な実態把握に基づく、個別の指導計画をふまえた個別指導としての自立活動が想定できる。ここでは、特定の分野に顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態から課題を抽出することになることが多い。②は、

「自立活動」以外の各教科等の要素が含まれる中で、「自立活動」の時間における指導の視点を明確にしておく必要がある。③については、児童生徒の「自立活動」に対して作成した個別の指導計画の記載内容を踏まえ、①や②で行った学習の成果が、生活場面や他の学習場面とつながって児童生徒自身の「うまくなった」「できるようになった」「わかった」という実感につながり生活や活動の質が改善されていくことをねらうことになる。

そのねらいを達成するためには、まず、児童生徒が主体的に学び、成就感や自己肯定感を得ることができる活動になるよう動機付けが重要である。児童生徒の実態によっては、教師が導くことから始める学習も多い。しかし、動機付けが児童生徒にフィットすると、主体的な学習へと変容していく。さらに、活

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

動の質を高め児童生徒が成長する時間であるためには、授業時間を最大限に活用して経験回数を増やすこと、その経験の中で「自分で決める（選ぶ・判断する・決断する）」機会をなるべく多くすること、また、結果よりもプロセスを評価することが重要となる。

また、どのような課題を設定していくかについては、専門的な内容になるが、中枢神経機能や感覚システム、知覚行動発達、認知行動発達、知性・認知等、系統立てて育まれる各要素について知る必要がある。これらは、「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な能力」となり、生きるための土台として働くものである。

この土台形成の未熟さや弱さは、一見、児童生徒の突発的な行動となって現れるが、児童生徒自身はその行動で強く自己の感覚を刺激し、生きるために折り合いをつけているという一面がある。教師が、児童生徒の行動を障害特性として見過ごしてしまうと、必要なところに教育が届いていないことになる。教師は、普段から自らの指導の振り返りを習慣にして、児童生徒の実態を捉えなおすと、あらたに課題がみえてくる。つまり、児童生徒の実態把握の妥当性を検討していくことが、児童生徒にとって有益な指導につながる。「自立活動」の指導は、わからなければ難しいが、わかってもまた難しくなる特別支援学校に特別に設けられた指導領域である。

おわりに

どの学校も数年で人事異動があり、積み上げたことを引き継ぐ難しさがある。しかし教師一人一人が、自分の実践をその根拠を用いて説明することができれば、教育内容は共有できる。

日々の授業は待たないでやってくる。とりあえず何とか乗り切ろうとやっているうちに何とかなってしまっ、知的障害教育の基本的理解が不十分なまま経験を重ねる教師もいるだろう。教師が指導する内容を理解していないと、授業という「形」はあっても、内容は迷走していることになる。児童生徒からの不平不満がないことで、「まあ、なんとかなっているのではこの程度でいいか。」と考えるか、この仕事を選択したからには授業改善の努力を続けるか、

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

それぞれの教師に委ねられている側面がある。「やっているふり」をすることも、「やっているつもり」になることも容易い。教師としての倫理や道徳は、他人がどうすることもできない自分の問題である。古くから、我々の生活には、お天道様が見ているという心根があった。筆者は、児童生徒を粗末にしないで、教師自身も豊かな時間を過ごせたと実感できる実践が、互いの人生をハッピーにし、次の指導へつながっていくと考えている。「自立活動」の指導は難しいという印象が強いが、児童生徒の願いを叶えるひとつが、「自立活動」の指導であると考えてみたらどうだろうか。

引用・参考文献

- ・安藤隆男他（2001） 自立活動における個別の指導計画の理念と実践 川島書店
- ・藤井和子, 窪田幸子, 保坂俊介, 佐野耕志（2018） 知的障害のある児童生徒に対する自立活動の指導に関する基礎的研究 上越教育大学研究紀要 第37巻第2号 pp.469-478
- ・福岡県教育センター（2012） 小・中学校の特別支援学級自立活動の指導の手引―授業づくりのための手順モデルシートの活用 福岡県教育センター研究紀要 No.184 福岡県教育センター
- ・五味重春・立川博（1988） 肢体不自由教育の今日的課題 静的弛緩誘導法研究会 pp.18-19
- ・今井善之・生川善雄（2013） 知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識 千葉大学教育学部研究紀要 第61巻 pp.219-226
- ・今井善之・生川善雄（2014） 知的障害特別支援学校における自立活動の現状と教員の課題意識 千葉大学教育学部研究紀要 第62巻 pp.75-83
- ・金田鈴江・新谷慶子（2000） 知的障害養護学校52校における養護・訓練の実態に関する調査 広島大学学校教育学部紀要 第I部 第22巻 pp.79-91
- ・川西敏文（1995） はじめての運動会 おおよど 創立20周年記念誌 奈良県立大淀養護学校
- ・北川貴章, 安藤隆男（2019）「自立活動の指導」のデザインと展開 ジアース教育新社
- ・北島孝夫（1989） 社会性の発達と養護・訓練について 昭和63年度研究紀要 轍

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

pp.114-122 奈良県立大淀養護学校

- ・幸前蕙子・佐藤克敏（2015） 知的障害教育における中学部段階の自立活動の指導のあり方について 京都教育大学特別支援教育臨床実践センター年報 第5号 pp.65-71
- ・黒木桂太（2015） 自立活動の指導の手引き書—知的障害教育における指導の充実のために 宮崎県教育研修センター
- ・文部科学省（2017） 特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領 海文堂出版
- ・文部科学省（2018a） 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編（幼稚部・小学部・中学部）開隆堂出版
- ・文部科学省（2018b） 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）開隆堂出版
- ・文部省（1997） 学制百二十年史 株式会社ぎょうせい
- ・中本隆男（1984） 10年のあゆみ—報告にかえて おおよど—10年のあゆみ— 奈良県立大淀養護学校
- ・名古屋佳生（1976） Y君S君の抽出養訓の実態 昭和50年度研究紀要 轍 奈良県立大淀養護学校
- ・岡山県総合教育センター（2017） 自立活動ハンドブック—知的障害のある児童生徒の指導のために 岡山県総合教育センター
- ・大淀養護学校（1984） 昭和59年度中学部研究の取り組みⅡ 教科・領域を合わせた指導の実態2 養護・訓練 昭和59年度研究紀要 轍 p.27 奈良県立大淀養護学校
- ・大淀養護学校（1996） 知的障害養護学校における養護・訓練 平成8年度研究紀要 轍 奈良県立大淀養護学校
- ・大淀養護学校（1997） 知的障害養護学校における養護・訓練 平成9年度研究紀要 轍 奈良県立大淀養護学校
- ・大淀養護学校（1998） 知的障害養護学校における養護・訓練 平成10年度研究紀要 轍 奈良県立大淀養護学校
- ・下山直人, 他（2018） 知的障害特別支援学校の自立活動の指導 ジアース教育新社
- ・山本智子（2013） 肢体不自由児の発達を促す保護者支援Ⅱ～保護者の自立活動への

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

期待 皇學館大学教育学部研究報告集第5号 pp.189-216

- ・山本智子（2019a） 全身振動（Whole Body Vibration）を用いた自立活動の授業の提案 皇學館大学紀要第57輯 pp.51-72
- ・山本智子（2019b） 「児童生徒の願いを叶える」自立活動の指導 松阪あゆみ特別支援学校全校研修会資料④
- ・養護・訓練研究部（1979） 研究部・養護・訓練の実践報告 昭和53年度研究紀要 轍 pp.43-49 奈良県立大淀養護学校

A consideration on “self-reliance activities” in schools for special needs education
for intellectual disabilities
～ through the history of actual practices at School A ～

Satoko YAMAMOTO

Abstract

A new official curriculum guidelines has been announced and the contents of education in Reiwa Era has been presented. Every school is in the middle of revising curriculum and improving classes. In my dealings with curriculum and class improvement for schools for special needs education for the intellectual disabilities, I am often asked how the coaching on “self-reliance activities” should be carried out and receive questions about lines of thinking concerning coaching. There are commentaries and guidebooks about the official curriculum guidelines, but teachers are having some anxiety and confusion about applicability of those commentaries’ and guidelines’ contents in actual coaching.

In this paper, I overview the transition of “self-reliance activities” outlines in the official curriculum guideline and point out that “self-reliance activities” in the field of education for the intellectual disabilities is different from other disabilities. It has started from the situation where its actual contents were not concretely grasped. Having analyzed the transitions of coaching of “self-reliance activities” for 40 years based on the study bulletins of school A for special needs education for the intellectual disabilities since its school opening, it is found that reality assessment of children and students, study group, education curriculum have been repeatedly reviewed and improved,

知的障害特別支援学校における「自立活動」についての一考察（山本）

and then awareness and understanding of “self-reliance activities” have become profound while the structure as a school has been established and stabilized. As fruits of these efforts, collaborating teaching across different subjects have been established and implemented.

From these observations, I state that collaboration across each subject based on the education curriculum and continuous review on validity of reality assessment of children and students are very useful efforts in coaching of “self-reliance activities” for children and students.

Keywords :

Intellectual disability self-reliance activities (jiritsu katsudou)
class teaching method personalized coaching plan