

4. 肢体不自由養護学校における課題

1) 肢体不自由養護学校における教育課程の現状と課題

(1) 肢体不自由養護学校の現状

平成元年度と平成14年度でその推移をみると、学校数は、188校から198校と微増しているが、在学者数は、19,600人から18,362人と減少している。しかし、少子化による全児童生徒数の減少からすると、割合としてはむしろ増加傾向と捉えることもできる(表1)。

また、重複障害学級の在籍率は、48.7%から69.6%と他の障害種の学校と比較して激増している現状は、肢体不自由養護学校の特筆すべき傾向である(表2)。

(2) 教育課程の実施状況

ア 教育課程の編成状況

肢体不自由養護学校では、小・中学校及び高等学校に準ずる教育を行うとともに、障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことを目的としている。このため、教育課程は、各教科、道徳、特別活動、自立活動及び総合的な学習の時間(高等部にあっては、各教科・科目、特別活動、自立活動及び総合的な学習の時間)によって編成されることになる。

肢体不自由養護学校に在学する児童生徒の起因疾患で最も多いのは、脳性まひを中心とする脳原性疾患である。そのため、肢体不自由のほか、知的障害、言語障害等の他の障害を一つまたは二つ以上併せ有している重複障害者が表2でわかるように多く在学している。また、重複障害の児童生徒であっても、非常に障害の重い重複障害者まで多様に在学している現状である。このため、教育課程の編成に当たっては、学習指導要領に示されている重複障害者等の特例を適用するなど多様な教育課程の編成が必要になってくる。

肢体不自由養護学校の教育課程については、個に応じた指導の充実を図るため、主に小・中・高等学校に準ずる教育課程(A類型)、下学年若しくは下学部代替による教育課程(B類型)、知的障害者を教育する養護学校の各教科と代替した教育課程(C類型)及び自立活動を主とする教育課程(D類型)、訪問による教育課程(E類型)の5つに類型化され編成されている。独立行政法人国立特殊教育総合研究所が平成13年度に行った盲・聾・養護学校の教育課程編成状況調査の結果と昭和62年度に文部省(当時)が行った調査を比較してみると、肢体不自由養護学校の教育課程の編成状況は表3のようになる。

表1 肢体不自由養護学校数・在学者数
各年度5月1日現在

年度 (平成)	学校数	児童生徒数				計
		幼稚部	小学部	中学部	高等部	
元	188	127	8,305	4,871	6,297	19,600
2	188	106	8,183	4,640	6,319	19,248
3	193	106	8,329	4,603	6,075	19,113
4	191	94	8,330	4,636	5,799	18,859
5	190	93	8,272	4,491	5,582	18,438
6	191	77	8,293	4,467	5,559	18,396
7	192	72	8,114	4,474	5,471	18,131
8	191	55	8,133	4,556	5,570	18,314
9	192	79	7,820	4,630	5,517	18,046
10	195	76	7,886	4,680	5,822	18,464
11	196	75	7,836	4,658	5,898	18,467
12	196	74	7,475	4,496	5,841	17,886
13	198	63	7,588	4,585	6,053	18,289
14	198	70	7,649	4,482	6,161	18,362

表2 肢体不自由養護学校部別重複障害学級在学者の割合の推移

年度(平成)	各年度5月1日現在				
	幼稚部	小学部	中学部	高等部	平均
元	28.4	59.1	55.8	29.9	48.7
2	26.4	61.4	57.3	32.3	50.6
3	28.3	64.1	58.9	35.3	53.5
4	31.9	67.4	62.5	40.4	57.6
5	4.3	70.4	66.7	46.7	62.0
6	2.6	71.9	67.3	48.7	63.5
7	9.7	73.3	67.9	51.8	65.0
8	10.9	74.9	67.6	52.8	65.4
9	11.4	74.8	68.7	54	66.6
10	13.1	75.2	70.8	57.4	68.2
11	20.0	75.9	71.8	59.6	69.4
12	13.5	76.5	72.6	60.5	70.0
13	27.0	76.8	71.7	59.5	69.6
14	17.1	75.7	72.1	60.8	69.6

表3 学部別・類型別在学率

	小学部		中学部		高等部	
	S62年度	H13年度	S62年度	H13年度	S62年度	H13年度
A類型	16.4%	9.9%	18.0%	12.1%	25.3%	9.3%
B類型	13.9	5.9	19.4	8.8	28.1	11.9
C類型	28.6	27.7	27.4	30.8	33.0	37.1
D類型	29.6	50.3	22.8	40.5	13.6	34.3
E類型	11.5	6.2	12.4	7.8		7.4

近年の在学する児童生徒の障害の重度・重複化、多様化とともに、医学等の進歩や療育の在り方などの変化に伴い、医療的ケアの必要な児童生徒が、肢体不自由養護学校へ通学するニーズが高まり、平成14年5月1日現在で、全児童生徒の21%（3,500名、訪問教育を含む）の医療的ケアの必要な児童生徒が在学するようになってくるなど、障害の重度・重複化が顕著である。そのため、教育課程の類型においても、A類型及びB類型の教育課程で学習する児童生徒の割合が減少し、D類型の教育課程の割合が増加している。特に小学部においては、その傾向が顕著である。なお、高等部の訪問教育については、平成9年度から試行的な実施が行われ、平成12年度から本格実施されたため、平成13年度のデータとして示されている。

イ 自立活動の指導の状況

従前、学習指導要領においては、小学部、中学部の各学年の養護・訓練の時間に充てる授業時数は、年間105単位時間を標準として示していた（高等部においては、週あたり3単位時間）。しかしながら、児童生徒の障害が重度・重複化、多様化してきていることから、個々の児童生徒の実態に応じて、弾力的

に対応できるようにするため、年間105単位時間（高等部においては、週あたり3単位時間）を標準として示さず、各学校がより実態に応じた適切な指導ができるように標準授業時数を示していない。

独立行政法人国立特殊教育総合研究所が平成13年度に行った盲・聾・養護学校の教育課程編成状況調査の結果（表4）によると、各教科（高等部においては、各教科・科目）を中心として教育課程を編成しているA、B類型においては、おおむねこれまで同様の時間を設けている。小、中学部においては、学年が低いほど時数が多く設けられている。小、中学部については、各学年の総授業時数は、小、中学校に準ずることとしているため、各教科の授業時数との関係において、児童生徒の負担加重にならない限度においてバランスをとりながら設定されている。

知的障害の教科と代替する教育課程（C類型）においては、重複障害者であるため、その障害に適切に対応するため授業時数を多く設定する傾向にある。

自立活動を主とする教育課程（D類型）の場合、重複障害者等の特例を適用しているため、おおむね総授業時数の半分以上を設定している。

表4 各学部における類型別の自立活動の時間に充てる授業時数

	小学部	中学部	高等部
A・B類型	105～128時間	90～93時間	2.5単位時間
C類型	171～183時間	145～150時間	4単位時間
D類型	532～614時間	562～576時間	519～541時間

* 授業時数は、各学部における実施時数の平均

ウ 総合的な学習の時間における指導

肢体不自由養護学校においては、総合的な学習の時間に充てる授業時数は、児童生徒及び学校の実態に応じて、適切に定めるものとされている。小学校においては、第3～4学年（105時間）、第5～6学年（110時間）、中学校においては、第1学年（70～100時間）、第2学年（70～105時間）、第3学年（70～130時間）を標準として示している。高等学校においては、卒業までに105～210単位時間を標準として示している。

独立行政法人国立特殊教育総合研究所が平成13年度に行った盲・聾・養護学校の教育課程編成状況調査の結果によると、表5に示すとおりである。

肢体不自由養護学校においては、各教科の授業時数の確保や自立活動の時間に充てる授業時数を確保することから、小、中、高等学校の標準時数より少ない状況である。

平成14年度の全国肢体不自由養護学校の実施状況の調査によれば、その時間の設定の方法については、約30%の学校で、週時程に位置づけて行う方法と、特定の期間に行う方法とを組み合わせるなど、活動内容によって工夫している。学習活動の集団構成については、各学部での異年齢集団で活動を展開している学校が約50%と、肢体不自由養護学校における各学年の小人数化を踏まえた取組だと言える。

また、総合的な学習の時間の取組としては、小学

部では、「児童の興味・関心に基づく課題」、「情報」、「環境」、「交流活動」、中学部においては、「生徒の興味・関心に基づく課題」、「地域や学校の特色に応じた課題」、「環境」、「情報」、高等部においては、「地域や学校の特色に応じた課題」、「生徒の興味・関心に基づく課題」、「福祉・健康」、「情報」の順に多く取り組んでいる。各学部ともに、その内容は「興味ある活動に取り組む」、「興味ある課題を調べる」、「交流活動」、「インターネットによる調べ学習」、「コンピュータの利用法」などがあげられる。

エ 職業教育と進路指導

肢体不自由養護学校高等部の進路状況の推移を平成元年度と平成14年度を比較してみると、障害の重度・重複化に伴い、就職が17.1%から6.6%と激減し、一方で社会福祉施設等への入所が23.3%から65.3%と激増している（表6）。その中では入所型から自宅から作業所や授産所に通所する者が増加の傾向にあることが言える。また、例年、1.5%と極めて少数ではあるが、大学等への進学者がいることは見逃せない。

また、高等部に職業学科を設置している学校は6校で、工業科、工芸科、商業科（2）、総合職業科、職業科、産業工芸科、生活文化科が置かれている。その他の多くの学校は普通科のみの学校である。普通科の中でも商業コース、家庭コース等を設けているところもある。

表5 各学部における類型別の総合的な学習の時間に充てる授業時数

	小学部	中学部	高等部
A・B類型	67時間	60時間	54時間
C類型		58時間	54時間
D類型	44時間	48時間	90時間

* 授業時数は、各学部における実施時数の平均

表6 肢体不自由養護学校高等部卒業者の進路の推移

年(平成)	各年度3月31日現在				
	進学	教育・訓練	就職	福祉・医療	その他
元	0.9	12	17.1	23.3	46.6
2	1.0	10.7	20.2	23.5	44.7
3	0.7	7.5	21.6	29.2	41.0
4	0.7	8.0	21.1	45.3	25.0
5	1.3	7.6	20.0	49.9	21.2
6	0.8	8.3	13.7	54.6	22.6
7	1.5	8.0	13.0	57.5	20.0
8	1.3	7.7	12.1	59.6	19.3
9	1.4	6.4	11.2	58.7	22.3
10	1.2	6.9	10.1	58.6	23.3
11	0.7	6.2	9.2	61.8	22.0
12	1.1	5.4	7.4	63.9	22.2
13	1.4	4.8	6.6	63.4	23.8
14	1.5	5.2	6.6	65.3	21.4

(3)肢体不自由養護学校における教育課程編成・実施上の課題

ア 各教科を中心とした教育課程（A類型、B類型）
 先の表に示したように、小学部の場合、昭和62年度は30.3%(A類型とB類型の計)の割合であったが、平成13年度は約15.8%と半減している。また、中学部においても、同様に37.4%から20.9%と半減し、高等部においては、53.4%から21.2%とその減少の割合は顕著である。

a 教科の基礎・基本の定着を図る

各学年の単一障害の児童生徒数が激減している状況の中で、適切な集団の確保が困難になってきている。そのため、いかに教科の専門性のある教員や学習集団を確保するか、また、小学校等との合同による授業を展開していくかが課題である。

また、肢体不自由養護学校は、スクールバス登校や肢体不自由児施設等と併設されていることから、各教科の授業の1単位時間が、小学部で40分、中学部、高等部で45分の学校はほとんどであり、小・中・高等学校よりそれぞれ5分程度短い現状である。そのため、各教科等の指導内容をいかに精選し、指導を効果的に進めることが求められる。

b 自立活動の指導の充実

各学年の総授業時数は、小・中学校等に準じているため、自立活動の時間における指導時間を増やせば増やすほど、各教科の授業時数の確保が困難になってくる。そのため、児童生徒の負担加重にならない範囲で、自立活動に充てる授業時間と各教科に充てる時間をバランスよくとっていく必要がある。

また、この類型で学習する児童生徒の自立活動の主な指導内容は、身体の動きに関する指導内容が中心である。そのため、自立活動の専任制を設けるとともに、外部の専門家を活用した指導体制の充実を図り、児童生徒の心身の調和的発達を基盤を培うことが求められる。

イ 重複障害のある児童生徒の教育課程（C類型、D類型）

a 総合的な学習の時間の取扱い

C類型の教育課程の場合、小学部においては、第3学年～第6学年の場合、総合的な学習の時間を設けないことができるとしている。各教科を知的障害者を教育する養護学校の教科と代替する場合、教科の一部であったり、全部であったりするので、その点を考慮し、総合的な学習の時間の位置づけについて検討してみる必要がある。また、今回示した生きる力を身に付けるためには、各教科等で基礎・基本の確実な定着を図り、さらに総合的な学習の時間のねらい、すなわち自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力が必要である。そのことから考えると、総合的な学習の時間の位置づけについて十分検討していく必要がある。

D類型の教育課程の場合、総合的な学習の時間を自立活動に替えることができると示している。障害が重度で重複しているから必要ないということではなく、各教科等の一部を残している場合など(表7)あることから、知的障害者を教育する養護学校の各教科との代替の教育課程と同様に学校で十分な検討が必要である。

表7 自立活動を主とする教育課程の編成（小・中学部）

例1	各教科の一部	道徳	特別活動	自立活動	総合的な学習の時間
例2	各教科の一部	道徳	特別活動	自立活動	
例3	道徳	特別活動	自立活動		総合的な学習の時間
例4	道徳	特別活動	自立活動		

b D類型の教育課程

D類型の場合、表7で示すように自立活動を主として、表4に示すように総授業時数のおおむね半分は、自立活動の時間が設けられ、その他は、領域・教科を併せた授業（日常生活の指導，生活単元学習，遊びの指導等）で構成されている。自立活動の指導内容としては、感覚・知覚に関する指導，姿勢や運動・動作の基本的技能に関する指導，健康状態の維持・改善に関する指導，コミュニケーションに関する指導等が中心にあげられている。そのため、知的障害の教科なのか，自立活動の指導なのか明確にされない部分が多く，目標，内容がはっきりしない場合がある。

ウ 生徒の進路選択に応じた指導の充実

児童生徒の重度・重複化，多様化により，進路選択が幅広くなっている現状であるが，高等部においては，特に個々の進路を十分踏まえ，教育課程の編成を行っていくべきである。少数であるが大学等進学を希望する生徒には，学力を十分身に付けさせる

ために，各教科に関する専門的な知識・技能を有する教員を配置して教育課程編成のもとに，いかに計画的・継続的な指導を工夫して展開していくかが課題である。

また，就職や作業所・授産所へ希望する生徒には，職業に関する科目を履修させるとともに，就業体験の機会を増やしていくことが大切であるとともに，在学中の早い時期から卒業後の支援体制を整備していくことが重要である。各学校では保護者との連携，就労先や公共職業安定所，障害者職業センターなどの関係機関，または，就労支援機関との連携を図り，一人一人に応じた個別の移行支援計画を具体的に作成する必要がある。

さらに，通所施設等への通所や在宅の割合増加を考えると，地域の福祉関係機関，医療関係機関等と連携して，個々のライフプランにそった個別の移行支援計画を作成し，支援するシステムを構築し，教育活動の中で何が指導として必要か吟味し教育課程を編成することが今後求められる。

(古川 勝也)

2) 肢体不自由教育の重点課題

(1) 類型化された教育課程

類型化された教育課程とは、「学年相応に準ずる教育課程（以下、準ずる課程）」、「下学年適用による教育課程（以下、下学年適用）」、「知的障害養護学校の教育課程（以下、知的障害代替）」、「自立活動を主とする教育課程（以下、自立活動主）」である。

「準ずる教育課程」は、肢体不自由単一の障害のある児童生徒で、小・中・高等学校の学年相応の各教科の内容を学ぶ場合である。

「下学年適用」は、基本的には肢体不自由等のため学年相応の各教科の内容ではなく、下学年の内容を学ぶ場合であり、「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、小中学部指導要領）」第1章第2節第5の1及び「盲学校、聾学校及び養護学校高等部学習指導要領（以下、高等部指導要領）」第1章第2節第6款の1に示されている特例に基づくものである。

「知的障害代替」は、肢体不自由に加えて知的障害も合わせ有する児童生徒の場合で、知的障害養護学校の各教科の内容を学習する場合であり、小中学部指導要領の第1章第2節第5の2の(1)、及び高等部指導要領の第1章第2節第6款の2の(1)に基づくものである。

「自立活動主の教育課程」は、一般的には肢体不自由の程度も知的障害の程度も共に重度で、各教科の学習が著しく困難なため、それに代えて主として自立活動の内容を学習する方が適切であると考えられる場合であり、小中学部指導要領の第1章第2節第5の2の(2)、及び高等部指導要領の第1章第2節第6款の2の(2)に基づくものである。

以下、各教育課程の類型ごとに課題を考えていく。

(2) 学年相応に準ずる教育課程及び下学年適用による教育課程における課題

この教育課程の対象となる児童生徒は、肢体不自由単一の障害であり、小中学校あるいは高等学校の教科の内容を学習していく。昭和40年から50年代では、その対象人数も多かったが、養護学校義務制以来、肢体不自由養護学校の児童生徒の障害の重度・重複化という変化のなかで、児童生徒全体の中では非常に少数となった。

小学部・中学部における準ずる教育課程の年間の授業時数は、小学校・中学校に準ずることとなっている（小中学部指導要領の第1章第2節第6の1）。一方、総授業時数が同じ中で各教科の授業に加えて自立活動の指導も行うことになる。自立活動の授業時数は

各児童生徒の障害の状態に応じて適切に定めること（小中学部指導要領の第1章第2節第6の2）になっている。一般的に、肢体不自由単一の障害の児童生徒の場合、小学部では、週3時間、中学部では2時間が自立活動の授業時数と言われている。すなわち、自立活動の指導を適切に行うためには、小中学校の教科の内容を精選する必要がある。問題は、これが適切に行われているか、あるいは適切に定める仕組みが各校で機能しているかということである。実態として、各教科の授業が、下学年適用の対象児童生徒だけでなく、知的障害代替の対象の児童生徒と共に行われていることがあり、内容的に知的障害養護学校の教科になっている場合を散見することである。

下学年適用の対象となる児童生徒の教科の指導では、どの教科を何学年下がって授業を行うのか、児童生徒の実態に基づいて定められなくてはならない。個別の指導計画において、各教科の実態把握を行い、教科の内容を精選している学校もあるが、多くの場合、曖昧なまま授業が行われているのではないかと考えられる。算数など積み上げが必要な教科においても、学年を数学年下がって、単に薄めているとしか思えない授業がある。また、下学年適用と次に述べる知的障害代替の区別も曖昧である。

準ずる教育課程の場合も下学年適用の場合も、各教科の内容は児童生徒の実態に応じて精選される必要がある。この手続きをおろそかにすることは、児童生徒の学力を保証していないことになる。また、評価においても適切な内容を授業していないため問題が生じることになる。各教科ごとに評価規準を設け、観点別の評価基準で評価している例もあるが、この教育課程の対象となる児童生徒数がある程度なければ難しいかもしれない。

準ずる教育課程、下学年適用各教科の授業における障害に対応した指導技術の低下という問題を指摘したい。この教育課程の対象となる児童生徒は、この20年来年々少数となってきた。そのため指導に必要な技術が肢体不自由養護学校から無くなってきている。脳性まひ等の児童生徒における、統合困難、転導性、抑制困難などの特性に対する対処、言語障害に対する対処、上肢の使用の困難な場合の特に算数の指導法、言語障害と上肢の運動制限に対する目の使い方の指導など、専門的な指導法があったが、現在これらの指導技術は肢体不自由養護学校では継承されていない。

(3) 知的障害養護学校の教育課程における課題

知的障害養護学校の教科は、盲学校、聾学校及び

養護学校小学部・中学部学習指導要領の第2章第1節第2款において小学部、第2章第2節第2款において中学部、聾学校及び養護学校高等部学習指導要領第2章第2節第1款（普通教育に関する科目）において高等部のそれぞれの教科の目標及び内容が示されている。そして、小学部、中学部、高等部のいずれにおいても児童生徒の知的発達の一滞の状態や経験等を考慮して、実際に指導する内容を選定し、効果的に指導することとなっている。

また、学校教育法施行規則第73条の11に基づいて、知的障害養護学校では、各教科や領域を合わせて授業を行うことができる。この領域を合わせた授業は、知的障害養護学校だけではなく、盲学校、聾学校、肢体不自由養護学校、病弱養護学校において、知的障害を有する児童生徒の場合も実施できることになっている。領域・教科を合わせた授業は、児童生徒の実態に応じて各校で工夫され実施されるものであるが、一般的に「遊びの指導」、「日常生活の指導」、「生活単元学習」、「作業学習」などのように類型化されている。「遊びの指導」は、遊びを学習活動の中心に据えて、身体活動を活発にし、仲間との係わりを促し、意欲的な活動を育てていくものである。「日常生活の指導」は、児童生徒が1日の生活を見通しをもって、その時々での日常生活の諸活動を自力で処理できるようになることを目指すものであり、単に、身辺処理の技能を高めることに留まらず、日常生活をより自立的・発展的に行うための生活意欲や生活態度を育てることとされる。「生活単元学習」は、生活上の課題を達成するために、一連の学習活動に取り組む過程であり、各領域や教科の内容を習得するための活動ではなく、生活上の課題を達成するための活動であることが強調されていることが多い。「作業学習」は、将来の社会参加・自立を目指して、職業人、社会人としての必要な知識、技能及び態度の基礎を身につけるために、一人一人の課題に応じた具体的な場面を設定し、実際的な活動を通して総合的に指導するものと言われる。

「遊びの指導」、「日常生活の指導」、「生活単元学習」、「作業学習」などの領域・教科を合わせた授業は、知的障害教育の創意工夫であり、多くの知的障害児が効果的、有効な学習を進めてきている。しかし、「生活単元学習」で陥りやすい問題点として、系統性がない、児童生徒の実態に合っていない、行事単元に終始する、などが指摘されている。系統性がない点は、生活上の課題を達成するための活動であることが強調されるあまり、各教科の目標や内容と無関係に単元や授業が設定されていることにある。

児童生徒の実態に合っていない点は、単元の設定が先にあり、多様な実態のある児童生徒をその単元の設定の中で可能な部分にはめ込むという授業づくりをすることに理由がある。個別の指導計画において詳細に児童生徒の実態を把握し、指導目標を設けても、生活単元の授業では、個別の指導目標と無関係に授業が行われていることがよく見られる。単元の設定も年間の行事を念頭に毎年同じものが繰り返される傾向もある。

これら知的障害養護学校における「生活単元学習」に見られる問題は、肢体不自由養護学校における知的障害を合わせ有する児童生徒の指導にそのまま持ち込まれている。「遊びの指導」、「日常生活の指導」、「生活単元学習」、「作業学習」は、知的障害を有する肢体不自由児にとって必要な指導であるが、知的障害養護学校のやり方をそのまま取り入れているところに問題がある。「遊びの指導」、「日常生活の指導」、「作業学習」は、児童生徒の障害の状態や発達の状態と密接に関わる指導であるため自立活動の内容を含みやすいが、「生活単元学習」では児童生徒の実態と関わらず単元が設定される現状もみられるために特に肢体不自由児にとって不適切な授業となっている場合もある。

(4)自立活動を主とする教育課程における課題

この教育課程では、各教科の内容に代えて自立活動を主として指導することになる。この場合の「主として」とは、指導内容の半分以上が自立活動の指導内容であることを意味する。実際の授業では、自立活動の内容を主として、各教科の内容の一部を統合する授業を行うことになる。この時の各教科は、児童生徒の発達や障害の状態から考えて、ほとんどの場合、知的障害教科になると思われる。しかしながら、肢体不自由が極めて重度であり、医療的ケアを要する児童生徒で小学校あるいは中学校の教科の指導を行っている場合もある。

自立活動主の教育課程であっても、知的障害代替で行われる遊びの指導、日常生活の指導を行う必要はある。しかし、その際も自立活動の指導内容を相当含むことになる。ところが、多くの養護学校では、知的障害養護学校で行われている遊びの指導や日常生活の指導の枠組みをそのまま導入し、自立活動の内容をあまり含まず授業が行われていることがある。また、この教育課程の対象となる児童生徒の実態からして、不適切であると思われる生活単元学習を形だけまねていることもある。

このような状態になっている原因として次の2つを考えることができる。第1は、自立活動の指導内容と

知的障害教科の内容との重なりである。特に、知的障害教科の小学部の第1段階に示された内容が、自立活動の環境の把握やコミュニケーションに示される内容と重なると解釈されることが多いためである。自立活動は「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害に基づく種々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を基盤を培う」(小中学部指導要領第5章)ものである。ここでは、「障害に基づく種々の困難を改善・克服する」といういわゆる発達の偏りと、「心身の調和的発達を基盤を培う」という発達の遅れに対応するものであることを示している。一方、知的障害教科は、発達の遅れに対応するものとして説明されることが多い。

幼稚園の教育要領では教科の概念はない。これらの事柄が、学習指導要領上整理されているとは言い難い。また、知的障害養護学校における自立活動は、いわゆる発達の偏りにのみ対応するものであると解釈されていることもあり、自立活動主の教育課程でありながら、知的障害養護学校の教育課程の様相に見えることがある。

第2は、領域・教科を合わせた授業という特例は、知的障害養護学校の教育課程にのみ適用されるものでなく、自立活動主の教育課程にも当てはまるものである(学校教育法施行規則第73条の11の②)。しかし、この理解が十分でなく、そのまま知的障害養護学校の領域・教科を合わせた授業の枠組みが導入されている場合がある。この点の整理も必要である。自立活動主の教育課程における領域・教科を合わせた授業の学習のまとまりを考えると、おおよそ「遊び活動の指導」、「生活活動の指導」、「課題活動の指導」にまとめることができよう。「遊び活動の指導」は、遊び活動を学習活動の中心にすえて、主として自立活動の目標の達成を図ろうとするもので、知的障害養護学校で行われている「遊びの指導」と共通点は多いものの、「遊びの指導」が主として生活科の目標を中心としているのに対し、あくまでも自立活動の「障害に基づく種々の困難を改善・克服し、もって心身の調和的発達を基盤を培う」という目標の達成を目指すものである。「生活活動の指導」は、児童生徒がほぼ毎日繰り返す日常生活の諸活動を通じて、主として自立活動の目標の達成を目指すものである。「課題活動の指導」は、遊び活動の指導、生活活動の指導では十分にそのねらいを達成することが困難な内容、あるいは系統的・段階的に指導することが必要な内容について、個々の児童生徒に課題を設定し、主として自立活動の目標の達成を目指すも

のである。

肢体不自由養護学校の自立活動は、養護・訓練の時代から「身体の動き」に限定されて行われてきた。特に、専任教員を置いている学校ではこの傾向が強かった。障害が重度で重複している児童生徒の増加は、「身体の動き」に関するだけでなく「環境の把握」や「コミュニケーション」など様々な内容の自立活動が必要になるが、これは専任教員が行わず、担任が行うことが多く、そこに領域・教科を合わせた授業が行われ、自立活動の内容が曖昧となっていた素地がある。現在は、自立活動の専任教員が「身体の動き」に関する指導だけでなく、様々な内容の自立活動を行う学校も増えている。一方、自立活動専任教員を置かない学校では、「身体の動き」に関する指導も非常に不十分な内容に終始している場合も見られる。

(5) 「総合的な学習」に関する課題

総合的な学習の時間のねらいは、①自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること、②学び方やものの考え方を身に付け、問題解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の(在り方)生き方を考えることができるようにすること、である。総合的な学習の時間では、取り上げられる個々の課題の知識を身に付けることが目的ではなく、また課題を具体的に解決することそのものに、主たる目的があるのではない。この時間における横断的・総合的な学習や児童生徒の興味・関心等に基づく学習などの過程を通じて、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、問題を解決する力などの「生きる力」を育てること、また、情報の集め方、調べ方、まとめ方、報告や発表・討論の仕方などの学び方やものの考え方を身に付け、問題解決に向けての主体的、創造的な態度を育成すること、自分の考えや意見をもったり、自分のよさに気づき、自分に自信をもったりするなどして自分の生き方について考えることができるようにすることがねらいである。

平成12年度の全国肢体不自由養護学校の実施状況の調査によれば、具体的なテーマや課題として、①地域と関連したこと、②日常生活の中からの題材、③教科の学習の発展、④これまでの教育活動の再評価、⑤自分自身のこと、⑥国際理解に関すること、⑦情報に関すること、などが取り上げられている。小学校や中学校では、総合的な学習の時間の指導で課題とされていることは、様々な体験をさせるだけになりがちであること、調べもの学習になっているこ

と、評価についての困難さ、など多く指摘されている。これらの事柄は、肢体不自由養護学校においても同様である。様々な体験をさせる場合も、肢体不自由という障害のため真に体験的な学習となっていなかったり、学校行事（文化祭、修学旅行、学校間交流）に単に沿っているだけのこともある。調べもの学習の場合もなぜ調べるのか、何を調べたいのかなど吟味されず、とりあえず調べることから始まっている場合もある。このような課題があれば、当然、評価においても曖昧なものとならざるを得ない。観点別評価やポートフォリオの活用など教科の評価とは異なる手法を工夫して取り組んでいる学校は多いが、小学校や中学校に比べ、総合的な学習の時間の指導が十分定着しているとは言い難い現状ではないだろうか。

さらに問題点を指摘するとすれば、総合的な学習の時間で取り組むべき内容が、児童生徒の障害や発達の状態と無関係に、あるいは児童一人ひとりの課題から導かれていない点がある。障害のある児童生徒の各教科の指導や自立活動の指導が、一人ひとりの実態から目標や内容が決まると同様に、総合的な学習の時間の指導も児童生徒一人ひとりの実態や課題からその内容が決まると考える。取り上げられるテーマからは、一人ひとりの課題から内容が設定されている様子は分からないが、実際の授業においては、多くの教師が個々の児童生徒の課題を意識していると思われる。

中学部や高等部の準ずる教育課程では自立活動の時間の指導は多くても週当たり3時間程度であり、その内容の身体の動きに限定される。しかし、自立活動の心理的な安定に関する課題を持つ生徒も多い。これらの課題が、総合的な学習の時間において、進路、交流、生徒会活動、文化祭などの体験を通じて取り上げられていることも多く、成果を上げている。総合的な学習の時間の指導のねらいに、自分の考えや意見をもったり、自分の良さに気づき、自分に自信をもったりするなどして自分の生き方について考えることができるようにするということがある。これは、自立活動の心理的な安定に関係していると思える事柄である。このように養護学校の総合的な学習の時間は、教科の内容の発展だけでなく、自立活動の内容も含まれていることが度々あり、この意味でも、児童生徒にとって非常に大切な授業であるとも言える。

（川間 健之助）