

特別支援学校(肢体不自由)における 教育課程と多様な集団のなかでの教育指導の実際

-A 特別支援学校小学部における「発達保障」の実践事例-

○垂髪あかり

(神戸大学大学院人間発達環境学研究科博士課程後期課程)

KEY WORDS: 特別支援学校(肢体不自由), 教育課程, 多様な集団

1. はじめに

近年、児童生徒の障害の重度・重複化を背景に特別支援学校数、在籍児童数の全国的な増加が問題になっている。肢体不自由児を対象とした特別支援学校(以下、肢体不自由校とする)では、在籍児童生徒の障害の状態像として、重度の肢体不自由と知的障害を併せもち医療的ケアが必要な重症心身障害児から、知的障害がなく通常の学級と同様の内容を学習する児童生徒まで非常に多様である。こうした児童生徒一人ひとりの障害と教育的ニーズに対応した教育を行うため、肢体不自由校では特別な教育課程を編成し、指導体制を整えながら教育を行っている。

肢体不自由校の教育課程は、いわゆる「準ずる課程」「下学年・下学部対応の課程」「知的代替課程」「自立活動を主とした課程」の4類型が編成されているが、全国的な実態調査では、肢体不自由校の小学部において、「自立活動を主とした課程」で学ぶ児童生徒数は全体の約50%であり、各校では全校生徒数の70~80%に及ぶことが報告されている(国立特別支援教育総合研究所, 2006)。各教育課程の類型それぞれに教育内容や教育体制上の課題が指摘されている(川間・西川, 2014)が、対象児童生徒数が最も多い「自立活動を主とした課程」における教育指導内容の標準的な整理が長年の課題であるとされている(杉本・加藤, 2015)。そこで本稿では、肢体不自由校であるA特別支援学校小学部を事例として、多様な障害像の児童生徒を対象とした「自立活動を主とした教育課程」編成の一例と多様な集団のなかでの教育指導の実際を報告する。

2. A特別支援学校の教育課程

A特別支援学校・小学部は、児童数31名、学級数13(重複障害学級12, 訪問学級1)である(平成28年度)。筆者が勤務していた平成19年~26年までの、重複障害学級において実施されていた「自立活動を主とした教育課程」の日課表は、下表のとおりであった。

	月	火	水	木	金
1	元 気 体 操				
2	朝 の 会				
3	集 会 しぜん	リズム・ からだ	つくる・ さわる	縦割り学習	おはなし
4	自立活動				
	給 食				
5	自立活動				
6	高学年集会	縦割り学習	下校準備	自立活動	下校準備 ・下校
	下校準備・下校				

表1 A特別支援学校小学部の教育課程 日課表一例

小学部の13学級は、基本集団として生活年齢別に編成された3グループ、1・2学年、3・4学年、5・6学年グ

ループがある。この「生活年齢集団での活動」が3.5コマあり、その他、「発達課題別集団活動」が2.0コマ、「大きな集団での活動」が0.5コマ、「個別の課題活動」が1.0コマ、「グループ内課題別活動」が1.0コマと、多様な集団を保障しながら教育活動を行っている。主な集団活動の特徴と一例、児童の様子は次のとおりである。

【生活年齢集団での活動】多様な実態の児童で構成される生活年齢集団で行う授業では、集団だからこそできる楽しさや、意欲の育ちと同時に医療的ケアの必要な児童が参加する際の課題がある。例えば、「つくる・さわる」の授業実践では、皆が一緒にダイナミックに素材自体との触れ合いを楽しむ造形あそびに取り組み(「しんぶんしあそび」や「スライムあそび」, ボディペインティング等), 教員と1対1では自分から素材に手が出にくかった児童が生き生きと活動する様子が見られた。

【発達課題別活動】児童の実態や発達課題に合わせて5グループが編成されている。発達に大きな幅があり生活年齢集団の活動では物足りなさを感じることもある「いちごグループ」(発達年齢が高い児童で編成)では、文字カードや絵カードのマッチング等を取り入れた授業が、感触遊びをメインとする「すももグループ」(視覚障害や聴覚障害の児童, 感覚過敏のある児童らで編成)では、「だいたず」や「片栗粉粘土」, 「ブラックシアター」等、様々な素材に触れ五感で感じ表現する授業が展開され、生活年齢集団の活動では見られない児童らの一面に驚く教員たちも珍しくない。

【グループ内課題別活動】個別の課題に対して基本的に教員と1対1で行う「個別の課題活動」に対して、グループ内課題別活動では、グループ内を発達課題別に集団編成し、学部の「発達課題別活動」とは違った少人数でのきめ細やかな教育内容を構成している。例えば、濃厚な医療的ケアが必要な最重度の障害がある児童らには、足浴, 手浴, 手足のマッサージをやわらかいBGMとアロマの効果を加えて行いながら、リラックスと触れ合いを通して心地よさを追求した活動が行われ、児童らがみせる笑顔や「快」の表情に教員らが共感する様子が見られた(本研究の公開については、A特別支援学校長の許可を得ている)。

3. おわりに

1960年代後半において既に、田中昌人は、「発達保障」の実践において、異質の複数の集団活動を保障することの重要性と(田中, 1967), 障害の重い子どもにとっての「仲間」の存在が彼らの発達に与える影響について指摘している(田中, 2007)。これらは、近年の特別支援教育においても通じることであり、肢体不自由校において複数の集団における教育保障を試行錯誤したA特別支援学校の実践事例は、多様な障害のある児童生徒を含む教育課程編成および教育指導の在り方において示唆的である。今後は、「自立活動を主とした教育課程」以外の教育課程における集団編成, 教育内容, 教育指導の実際についても取り上げ、検討していくことが課題である。(Akari Unai)