

# 大橋小学校情緒障害児教育の実践

足利市立大橋小学校 橋 本 徳 二  
(情緒障害学級担任) 吹 田 ゆ き  
大 貫 友 弘

## はじめに

本情緒障害学級は足利市全域を対象として昭和50年4月足利市立東小学校に新設され、昭和55年4月大橋小学校開校とともに移設、学級増で2学級となり、同時に福祉面を積極的に打ち出した市の施策によりスクールバスの導入が行われたという経過をもつ学級である。

情緒に問題をもつ児童は、近年ますます増加の一途をたどりその状態像はさまざまである。このような問題をもつ児童に対して、私達は教師としてどうかかわったらよいだろうか。その児童がどういう問題をかかえていて何を目標に、どんな方法で成長・発達に援助をすればよいのか、私達担任に与えられた課題は大きい。

大橋小学校に移設され新たなスタートをして本年で3年目を終わろうとしているが、この間スクールバスによる通学と学校での教育とをどう調和させるかという問題をかかえ、情緒に問題をもつ児童のより良い教育を模索してきた。

ここで、今まで歩んできた道を振り返り反省するとともに、今後の教育の方向を見出したいと考え、内容的には未熟そのものであるが実践記録としてまとめた。

紙面の都合で省略あるいは簡略化しなければならない部分もあり、十分記述しきれない面もあるかと思うが、広く関係者のご指導を仰げれば幸いである。

### 1. 情緒に問題をもつ児童の教育の基本的な考え方

#### (1) 情緒に問題をもつ児童の基本的背景

私達は、情緒に問題をもつ児童の基本的背景を次のようにとらえ教育の方針を考えている。

- ① 中枢機能に問題があり感覚・知覚・認知領域の基本的なところに問題が発見されるもの。
- ② もとに何か身体的欠陥があり、その欠陥に伴って出てくる情緒的問題をもつもの。
- ③ もとにある身体的障害から二次的に情緒的問題を起こしているもの。(環境との関連で)
- ④ 知的構造・精神構造が未熟で環境に耐えられず問題を起こしているもの。
- ⑤ 自我の感情は年齢相応であるが、環境との間で、心理的に問題を起こしているもの。
- ⑥ 母子関係、家族関係、生き立ちに重大な背景があるもの。
- ⑦ 父母の養育態度から重大な影響を受けているもの。(3～4才期までの問題)
- ⑧ 心理的外傷体験等があって、情緒の正常な成熟がみられないもの。
- ⑨ 体質・病質・性格・素質

以上の①～⑨についての項目は、単独で背景を構成している場合もあるが、多くは相互関連した状態で問題を表出している。

## (2) 情緒障害児と情緒障害学級

情緒障害は心因性行動異常という意味で、成人の精神障害における神経症（ノイローゼ、つまり身体症状を訴えてもそれに相当する器質的病変は存在せず、心因の存在があとづけられる）に最も近い。しかし、大人の場合は病識が強いのに比べ、子供は病識が乏しいという点から子供には神経症という用語は使わず、個々の子供のカルテには、食欲不振、夜尿症、神経性下痢、風邪引きやすさ、夜驚、指しゃぶり、反抗、非協調性、チック、かん黙、登校拒否、暴力、非行傾向等の具体的な症状を記載していたものだった。

情緒障害という用語は、昭和36年に「障害の軽度のうちに収容、または通所させて短期になおす」ことを目的にした「情緒障害児短期治療施設」が発足したときから、学術用語としてよりも行政上の用語として使われるようになった。この種の施設では、学校教育を受けながらセラピストが心理療法、遊戯療法を行い、さらに宿泊によって生活指導が行われるという具合に三位一体の治療的社会的集団が形成されている。

学校教育において、情緒障害という言葉が使われたのは昭和40年に「心身障害児の判別と就学指導の手引書」の中で使われたのが初めてであるが、昭和42年に文部省が作った「心身障害児の実態調査」の一項目として情緒障害が取り上げられ、登校拒否、神経症、かん黙、自閉症、精神病、脳の器質的障害の疑いのあるものが対象とされて以来、この情緒障害という用語の中に原因としての使い方、現象の使い方も含めたままで使われるようになった。

40年代半ばから、学校教育に特殊学級として情緒障害学級が設置されるようになってきたが、そこに入ってくる子供には、自閉児あるいは自閉性障害をもつ児童が多い。

## (3) 自閉児（および自閉障害をもつ児童）の特徴

- ① 生後30ヶ月以前での症状発見
- ② 言語発達の遅れと異常

通常、話された言葉の理解に重篤な障害があること。言葉の言い始める時期が遅れ、言うようになってからも反響言語があったり、一人称、二人称の代名詞をあべこべに使ったり、文法構成が幼稚であったり、抽象語が使えなかったりすること。

### ③ 社会発達の障害

視線が合わず、社会に適応したり、仲間遊びをしたりの発達の障害。

- ④ 常同的な遊びのパターン・異常な没頭あるいは変化への抵抗、同一性への固執。
- ⑤ 感覚異常

視覚及び聴覚に対する反応の異常

2. 学級のあらまし

(1) 教育目標

本校の教育目標と同じであるが、特に「情緒障害学級」という立場から下記のように定めている。  
ひとりひとりの児童の障害の特性に応じて、適切な治療教育を実施し、その児童を中心とする人間関係の改善や未発達部分の発達を促進させ、可能な限り集団生活への適応を図り、健常児と同様に学校生活や社会生活が営めるような児童にまで育てていく。

大橋小学校教育目標

- ア. 心身が健康でたくましい子
- イ. 心が豊かであたたかみのある子
- ウ. よく考え本気で勉強する子
- エ. きまりを守り仲よく協力する子
- オ. 責任を重んじ心をこめて働く子

ひまわり学級目標

- ア. なんでも食べる元気な子
- イ. みんなと仲よく遊べる子
- ウ. 落ち着いて勉強する子
- エ. きまりを守る子
- オ. 係りの仕事をする子

(2) 経営方針

- ① 一人ひとりの児童の障害の特性に応じた治療教育を実施し、情緒的適応障害の改善を図り、ひいては、普通学級への復帰に努める。
- ② 他学級との交流を図り、他学級児童との触れ合いや生活経験への拡大を通して、治療教育への促進に努める。
- ③ 情緒障害学級の研究を推進し、全職員の共通理解を図り、全校一致の協力体制の確立に努める。
- ④ 施設・設備の計画的整備と充実及びその活用に努める。
- ⑤ 教師の特性を生かすとともに、教師の協力的な指導がなされるよう工夫する。
- ⑥ 父母や地域社会に対する啓蒙活動を通じて、情緒障害学級についての理解と関心を深める。

(3) 入級対象児

足利市在住の情緒障害児で学齢に達したもの。

足利市就学指導委員会の審議・判断の結果、当情緒障害学級への入級が適当と認められたもので、次の各項に該当するもの。

- ① 自閉児あるいは自閉性障害をもつ児童
- ② 心因による緘黙、登校拒否の児童
- ③ その他、情緒的に障害やかたよりのある児童

(4) 児童の実態（昭和57年5月1日現在）

① 学年別児童数

<表 1>

| 性 | 学年 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 計  |
|---|----|---|---|---|---|---|---|----|
| 男 |    |   |   | 1 | 5 | 2 | 3 | 11 |
| 女 |    | 1 |   | 1 |   |   |   | 2  |
| 計 |    | 1 |   | 2 | 5 | 2 | 3 | 13 |

② 通学区域と児童数

<表 2>

| 性 | 区域 | 千歳 | 小俣 | 筑波 | 相生 | 小俣 | りみやく | 北郷 | 大月 | 大橋 | 毛南 | 柳原 | 三重 | 山前 | 計 |
|---|----|----|----|----|----|----|------|----|----|----|----|----|----|----|---|
|   | 男  |    |    | 1  | 1  | 1  | 2    | 2  | 1  |    |    | 1  | 1  | 1  |   |
| 女 |    | 1  |    |    |    |    |      |    |    |    |    |    |    | 1  | 2 |

③ 症状別児童数

<表 3>

| 症 状         | 人 数 | 備 考    |
|-------------|-----|--------|
| 精神薄弱        | 1   | 反社会的行動 |
| 自閉+軽度精神発達遅滞 | 4   |        |
| 自閉+重度精神発達遅滞 | 8   |        |

④ 在籍児童の推移

<表 4>

|   | 50<br>(東小) | 51<br>(〃) | 52<br>(〃) | 53<br>(〃) | 54<br>(〃) | 55<br>(大橋小) | 56<br>(〃) | 57<br>(〃) |
|---|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|
| 男 | 3          | 4         | 4         | 6         | 8         | 12          | 11        | 11        |
| 女 | 2          | 2         | 1         | 2         | 1         | 2           | 2         | 2         |
| 計 | 5          | 6         | 5         | 8         | 9         | 14          | 13        | 13        |

⑤ 入級児童の実態と指導目標 (略)

(5) 通学方法

① 本年度末(昭和57年度)の通学状況 <表 5> スクールバス運行計画の移り変り

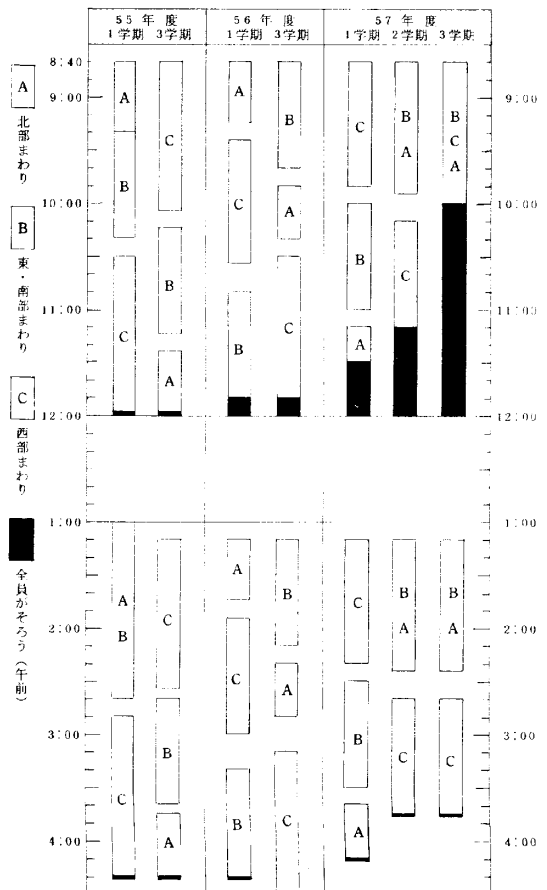
| 通学方法           | 児童数 | 備 考          |
|----------------|-----|--------------|
| 単独通学児          | 4名  | 徒歩2名, 自家用車2名 |
| スクールバス利用児      | 6名  |              |
| 単独通学とスクールバス併用児 | 2名  | 登校のみ自家用車利用   |

② スクールバス運行計画の移り変り

移設当初は全員の児童がスクールバスを利用していましたが、現在は父兄の協力により交通不便な学区の児童が主に利用している。



スクールバスでの送迎



③ スクールバスでの送迎と学校教育

本情緒障害学級は市内全域を対象に設置され、スクールバスの運行は市内を3コースに分けている。導入当初(大橋小開校年度)は、学級の全児童(14人)を集めるのに3時間半ほどかかり(走行距離145Km)、学校教育をすすめる上でいろいろ問題を生じていた。しかし、父母の教育に対する理解により、単独通学児や父母の送迎による通学児が増え、問題は少しずつ解決されてきているが(走行距離78Km)、今なお難しさを含んでいる。その主なものをあげると、

ア. 児童の能力からみて心理的・身体的に無理がある。  
 児童の市内における散らばり方により、運行時間が年度によって変わり、昼近くに登校し、下校は3時過ぎになってしまうことがあった。(「自動車運行計画の移り変わり」参照)

イ. 学習指導時間の不足、行事参加の困難性、その他の問題

スクールバス送迎の関係で在校時間が3時間余りであり、しかも、学校全体の日課と学級の日課が合わない(第2校時休み・昼休み・清掃時間等が相当部分をしめる)ことや、教師の介助等により学習指導時間の不足、行事参加の難しさ、落ち着きのない学級ふん囲気等が生じている。

(6) 日課表 <表 6> 日 課 表 (57年度)

| 時間   | 1 学 期               |                     |                     | 2 学 期               |                     |                     | 3 学 期               |                     |                     | 普通学級  |
|------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|-------|
|      | C                   | B                   | A                   | B                   | A                   | C                   | A                   | C                   | B                   |       |
| 8:40 | スクールバス迎え            |                     |                     |                     | スクールバス迎え            |                     |                     |                     | スクールバス迎え            | 第1校時  |
| 9時   |                     |                     |                     |                     |                     |                     |                     |                     |                     | 準備    |
| 10時  | 学習                  | スクールバス迎え            |                     | 学 習                 | 共 遊                 | バス迎え                | 学 習                 | 共 遊                 |                     | 第2校時  |
| 11時  | 学習                  | 学習                  | 迎バス                 | 学 習                 | 学 習                 | 学 習                 | 学 習                 | 学 習                 |                     | 休み時間  |
| 12時  | 給食準備(当番活動)          | 給食準備(当番活動)          | 給食準備(当番活動)          | 給食準備(当番活動)          | 給食準備(当番活動)          | 給食準備(当番活動)          | 給食準備(当番活動)          | 給食準備(当番活動)          | 給食準備(当番活動)          | 第3校時  |
| 1時   | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 全員給食<br>後片付け<br>休 憩 | 準備    |
| 2時   | スクールバス送り            | 共遊(昼休み)<br>清 掃      |                     | スクールバス送り            | 共遊(昼休み)<br>清 掃      |                     | 共遊(昼休み)<br>清 掃      | スクールバス送り            | 共遊(昼休み)<br>清 掃      | 第4校時  |
| 3時   |                     | スクールバス送り            | 学 習                 |                     | 学 習                 | スクールバス送り            | 学 習                 | スクールバス送り            | 学 習                 | 第5校時  |
| 4時   |                     | 送バス                 |                     |                     | 送バス                 |                     |                     | 送バス                 |                     | 準備    |
|      |                     |                     |                     |                     |                     |                     |                     |                     |                     | 大橋の時間 |

※ スクールバスを利用しないで個人登校をしている児童は、普通学級の児童と大体同じ時間に登校してくるため、第1校時から学習を始めている。

※ 個人登校をしている児童—— T.A児 I.M児 K.K児 M.T児 A.J児 O.A児(計6名)  
 (下校はバス利用者2名を含む)

### 3. 指導の実際

#### (1) 個別指導

##### ① 基本的な考え方

情緒に問題のある児童の状態は多種多様にわたり、また同じような状態でも個人差が大きく、その上障害の基本的現象が社会的適応性に問題があることから、指導の形態として1対1の個別指導が中心となる。つまりひとりの教師とひとりの児童で、ある時間学習することである。

##### ② 児童の状態像による個別指導の2つの対応

###### ア. 1対1の指導のもとにある程度ひとりで課題を遂行できる児童の場合

これは学級の中でも比較的レベルの高い児童である。毎日の学習をある程度パターン化させておき、この学習が終わったら次はこの学習………というように児童がわかっており、児童がきょうの学習内容をつかむとひとりで課題に取り組むようにしている。そして、課題が終わると教師の指導を受ける仕組みである。学習内容によっては、教師がひとりの児童につききりて指導にあたる。

###### イ. 1対1の指導でないと学習が成立しない児童の場合

これは学級の半数の児童が該当するが、ロッカーで仕切った簡易個別指導部屋で教師と児童が向き合い、ある時間（児童の能力によって10～30分）教師から出された課題を解決していくものである。レベル的にはかなり低い児童であり、認知・弁別学習といった内容に取り組むことが中心である。その具体的指導例をあげる。



1対1の個別指導

###### ウ. 1対1の個別指導事例

#### H.A児（3年男子）個別学習指導案

昭和57年9月8日

指導者 橋本徳二

##### 1. 児童の実態

テレビのコマーシャル（大井競馬、セブンイレブンのいい気分、永谷園）や意味のわからない言葉を発する。しかし、場に合った言葉はほんのわずかしが出ない。（たばこ、つめ切り、おしまい等）言葉が出て会話も成立しない。1年生のときは、わずかな時間の着席ができず、力づくでやっていた。しかし、3年生の現在は、15分の着席をしての学習ができる。学習中教材に目を向けていること（注視）や簡単な動作模倣（手を上、気をつけ、休め等）ができない。人と接するとき、視線が合いにこやかな顔を子どもらしい表情をする。

行動を規制されたりすると混乱状態になり、自分の手の甲をかむ。好きな遊びは、トランポリン遊びや水遊びなどの感覚遊びである。また、図書室の図鑑や教材カタログをめくることを好む。自由な行動をさせると室外、校外へ行ってしまう戻れないので母と共に学校生活をしている。

## 2. 指導目標

- (1) 学習態勢づくり（着席・注視・耐性） (4) 簡単な模倣ができる。（手を上、起立等）  
 (2) 認知・弁別力を高める。 (5) 簡単な指示が理解でき従える。  
 (3) 協応能力（主として目と手の協応）を高める。(6) ほめられることがわかる。言語能力の向上。

## 3. 指導経過

4月から週2～3回の1対1の個別指導を実施してきた。指導内容としては、主に認知・弁別を中心とした課題である。それらの課題をすすめるなかで、学習態勢づくりや簡単な言語指示に従うことを指導してきた。4～5月頃、鉛筆で書くこと（直線なぞり、追従練習、2点間結び等）を実施してみたが、まだ無理であると判断し、それ以前の学習に切り替え、協応能力（主に目と手）を高めることに力を入れてきた。また、動作模倣としてのバンザイを実施してきたが、6月中旬頃からバンザイらしき動作模倣をするようになってきた。

## 4. 本時の指導（時間15分）

### (1) 展開

| 課題               | 主なねらい            | 教師の指導                             | 児童の活動                | 指導上の留意点                  | 準備                   |
|------------------|------------------|-----------------------------------|----------------------|--------------------------|----------------------|
| 1. ペグさし          | ・目と手の協応<br>・色の弁別 | ・ペグを1個ずつ本児にわたす。                   | ・教師からわたされたものを穴に差し込む。 | ・間をおかずつぎからつぎへとペグをわたす。    | ・ペグ<br>・板            |
| 2. パズルボックス       | ・立体図形の認知（弁別）     | ・いろいろな立体を1個ずつ本児にわたす。              | ・わたされたものを箱の穴の中に入れる。  | ・迷っているときは手を添えて誘導する。      | ・パズルボックス             |
| 3. ひも通し          | ・目と手の協応          | ・とじひもと穴のあった木片を与える。                | ・木片の穴にひもを通す。         | ・援助は最少限度におさえる。           | ・とじひも<br>・木片         |
| 4. 丸・三角・四角のマッチング | ・平面図形の認知（弁別）     | ・四角形、三角形、円形の板とその枠の提示              | ・3つの枠の中に入った図形を入れる。   | ・現段階では、四角形、円形、三角形の順にわたす。 | ・枠木<br>・三・四角形<br>・円形 |
| 5. 果物模型の選択と手渡し   | ・ものの認知（弁別）       | ・りんごとバナナを提示し「りんご、（バナナ）ください」と手を出す。 | ・指示に従い果物を教師に手わたしする。  | ・手を差し出す位置は2つの物の中間にする。    | ・模型りんご<br>・バナナ       |

| 課題             | 主なねらい        | 教師の指導                     | 児童の活動          | 指導上の留意点            | 準備     |
|----------------|--------------|---------------------------|----------------|--------------------|--------|
| 6. 形態マッピング     | ・平面図形の認知(弁別) | ・平面図形の中からいくつかを手わたしする。     | ・図形をもとのところへ戻す。 | ・迷っているときは指差し誘導をする。 | ・PLM教材 |
| 7. 動作模倣(バンザイ)  | ・模倣行動        | ・児童の前へ立ってバンザイの言葉と見本動作をする。 | ・見本動作を見て模倣する。  | ・視線を合わせてから見本動作をする。 | ・補助者   |
| 8. あいさつ(気をつけ礼) | ・日常生活の基本的習慣  | ・児童と向き合い、見本動作(言葉)をする。     | ・あいさつをする。      | ・補助者の援助で頭を下げさせる。   | ・補助者   |

(2) 評価

- ひとつの課題をするとき、どのような行動の変容があったか。
- 学習中の心理状態は、どうであったか。(注意転動、拒否行動等の発生状況)

③ 学習環境

個別指導場面では、不要な刺激はできるだけ取り去り、課題のみに集中させるような場面設定が必要である。そのために本校では、教室のすみをロッカーで仕切り簡単な小部屋のような学習場所を作った。広さは、約1坪程度である。この中で児童と教師がある時間向き合い課題学習をする。できれば音や光等一切の刺激の入らない小部屋が望ましい。

④ 個別指導に使っている主な教材・教具・資料

| 教科学習又はそれに準ずる指導教科・教具・資料 |                        | 教科学習以前の指導のための教材・教具等 |            |
|------------------------|------------------------|---------------------|------------|
| ○ ひらがな練習<br>(10種類)     | ○ ひき算段階別練習問題<br>(30種類) | ○ ひも通し              | ○ 絵カード     |
| ○ 片仮名練習(2種類)           | ○ かけ算九九練習問題            | ○ 円柱さし              | ○ 折り紙      |
| ○ ぬり絵(5種類)             | ○ 時計の問題(20種類)          | ○ 木製パズル             | ○ 角柱さし     |
| ○ 数字練習                 | ○ 色あそび                 | ○ ベグさし              | ○ 数字ピンさし   |
| ○ たし算段階別練習問題(30種類)     | ○ 写し絵                  | ○ パズルボックス           | ○ 紙切り(5種類) |
|                        | ○ わり算段階別練習問題           | ○ ピクチャーパズル          | ○ 線書き(5種類) |
|                        |                        | ○ 丸三角四角のマッチング       | ○ はめ絵      |

⑤ 個別指導と家庭学習の連携

家庭学習は、すべての児童には与えていないが、児童の状態によってさせている。これは②児童の状態像による個別指導の2つの対応の(ア)にあたる児童が該当することが多い。反復練習をすることによって学校で学習していることをより定着させることをねらっている。例えば、手と目の協応がうまくいかず、書くことに興味を示したS君の場合は、片仮名文字の練習や2点間結び、紙切り、ぬり絵、追従練習などをやらせている。



## (2) 小集団指導

### ① 基本的な考え方

この子達のもつ大きな特徴として、対人関係及び知的・運動能力の欠如があげられる。そして、このことが原因となってか自閉児及び自閉性障害をもつ児童は集団としての行動がきわめて成立しにくい。しかし、社会自立の前提を考えるならば、むしろ、大集団（普通学級の児童達）の圧力に触れる前段階としての小集団指導は積極的に考えられなければならない。また、そこには集団のもつ力学が存在し、集団のもつ刺激が学習の効果を推進してゆくことが考えられる。

しかし、この子達のもつハンディキャップを考えた上で、目的に応じた学習集団を形成する必要があり、その指導は適切な課題を簡潔でわかりやすい指示、統一した教師の言葉、態度の一貫性によって行われなければならない。また集団の中では、特に能力の高い子が教師の指示に従えるようにしておく必要があり、反復した地道な訓練が大切である。

一般的には、基本適応（注視、運動模倣、言語指導による動作、耐性）をねらった運動・体育的課題を中心としたものと、認知・弁別課題を中心とした指導の2つが考えられる。

ここでは、運動・体育的課題をとりあげてみたい。

### ② 運動・体育的課題

ア) 主なねらい……………運動不足の解消。目や手足などの協応動作・模倣・リズム・基本的運動能力を高める。根気力を養う。対人関係の拡大・深化。簡単な言語指示に従える。

イ) 主に使う教具……………平均台、鉄棒、マット、とび箱、エスボー、ボール、トンネル、積木校庭の固定施設（鉄棒、アーチ・チェーン・ウォール・クライム、チェーンタワー、タイヤ、ジャングルジム…等）

### ③ 運動・体育的課題における小集団指導事例

## 運動・体育的課題の小集団学習指導案

昭和56年2月10日

指導者 大貫友弘、吹田ゆき

### 1. 設定理由

普段の生活の中で他人とのかかわりを持たず、動作模倣もできず、基本的な行動様式も極めて単調な児童。この子達のほとんどは体を動かす機会に恵まれず、基本的能力・体力・知力…等の発達の遅れが目立つ。そこで集団行動がよくできないこの子達に、最低限掌握できる室内で課題を与え毎日継続して運動させる必要がある。

### 2. 指導目標

- (1) 簡単な言語指示に従って行動することができるようにする。
- (2) 動作模倣能力を育てる。
- (3) 運動を通して基礎体力・運動能力を養い、あわせて根気力を養う。
- (4) 運動をすることにより内的な欲求を満たし情緒の安定をはかる。
- (5) 対人関係の拡大・深化をはかる。

### 3. 指導計画

〈表 8〉

|                   |      |         |   |   |
|-------------------|------|---------|---|---|
| 月                 | 火    | 水       | 木 | 金 |
| 整列・あいさつ           |      |         |   |   |
| 簡単な動作模倣           |      |         |   |   |
| かけ足               |      | 椅子取りゲーム |   |   |
| 行進                |      |         |   |   |
| ラジオ体操             |      |         |   |   |
| マット<br>とび箱<br>平均台 | エスポー |         |   |   |

時間……毎日 30分



エスポーを使っでの小集団指導場面

### 4. 本時の指導

#### (1) ねらい

- ① できるだけ友達と同じ行動がとれるようにする。
- ② 先生の指示行動に従い順番を守る。
- ③ 基本的運動を通し体を動かす。

#### (2) 展開

| 課題            | 学 習 活 動  | 指 導 上 の 留 意 点               | 準 備            |
|---------------|--|-----------------------------|----------------|
| 1. 整列<br>あいさつ | ・ 所定の位置について、気をつけ、前へならえ、休め、座れ、右むけ右、の号令に従いあいさつをする。 | ・ 所定の位置にきちんとつかせる。1年生の3人、2年生 | ・ 白線           |
| 2. 動作模倣       | ・ 教師の動作に合わせ、体の各部をさわったり、手足の上げ下げを行う。               | ・ 教師は言葉を音声に出す。言語指導だけの動作も。   |                |
| 3. かけ足        | ・ かけ足行進曲に合わせて走り、途中笛の合図で走る方向を変える。                 | ・ 1年生の3人は教師及び補助者が手を引く。      | ・ テーブル<br>コーダー |
| 4. 行進         | ・ 音楽（マーチ）に合わせて歩く。列をなし教師の後ろについて行進する。              | ・ 手を振って歩かせる。線上ジグザグ等いろいろな動きを | ・ 積木<br>・ とび箱  |
| 5. ラジオ体操      | ・ ラジオ体操第1をする。                                    | ・ 所定の位置につかせる。               |                |
| 6. エスポー       | ・ エスポーの準備をし座って待つ。前向き、四つ足、片足けんけん、後ろ向き…でエスポーの上を渡る。 | ・ 持ってくるエスポーの数を指定する。自分の順番を待つ |                |
| 7. あいさつ       | ・ あとかたづけをして整列しあいさつ                               |                             |                |

### (3) 体力づくり運動

#### ① 体力の劣る学級の児童

学級の児童の体力テストを実施していないが、日常生活の様子をみているとやはり体力の劣りが目につく。例えば走ることをひとつとっても、まっすぐ走ることやある距離を走り通すことすらできない。また、のぼり棒に登らせてもほとんどの児童はぶらさがったままである。

それも無理のないことではある。児童の一日の生活をみれば容易に理解できることである。学校生活を見ると、休み時間、仲間遊びがよくできず、ひとり遊びや特定の児童と遊ぶことあるいはひとりで何することなくぼんやりしがちである。また、家庭生活では友達遊びができず、テレビを見たり家の中で遊ぶことがほとんどである。このように一日の生活は静的であり、体力が劣るのは当然である。

#### ② 体力づくり運動の内容

運動不足から体力が劣ることを補いたいと考えている。そこで、父母の協力を得た児童はスクールバスを利用せず、普通学級児童と同じ時刻に登校できる半数の児童（単独通学児と父母が送ってくる児童）をひとつのグループにして、次のような運動を実施している。運動の内容はひとつひとつ順調にやれるようになってから児童の能力に応じて、運動の正確度を要求したり、運動種目や運動量を変えていくようにしている。

〈表 9〉 体力づくり運動の内容

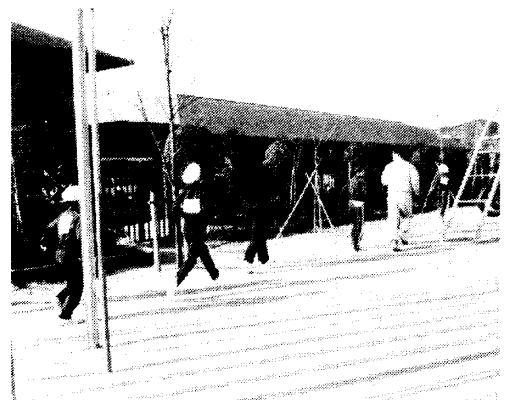
| 種 目     | 主な体力要因 | 内 容                     | 場 所    |
|---------|--------|-------------------------|--------|
| ① マラソン  | 持久力    | 校庭の柵にそって2周走る。(700 m)    | 校庭     |
| ② さか上がり | 筋力・調整力 | できないものは補助で実施。(5回)       | 校庭低鉄棒  |
| ③ 前回り   | 筋力・調整力 | 各自5回実施。                 | 〃      |
| ④ 腹筋運動  | 腹筋力    | 各自の能力に応じて5～20回実施。       | プレイルーム |
| ⑤ ひこうき  | 背筋力    | 腹ばいになり、手足を床から20秒上げる。    | 〃      |
| ⑥ かたつむり | 柔軟性    | 寝ている状態から脚を上へ、そして頭の所へ10回 | 〃      |
| ⑦ ボールけり | 調整力    | ボールをけりながら100 m地点を回ってくる。 | 校庭     |

#### ③ 実施方法

登校したら各自が教室で体育着に着がえて待機している。健康観察をすませるとすぐ外に出てまず準備体操をしてマラソンをする。少し休んでからボールけりと鉄棒運動を実施する。つぎにプレイルームで室内運動をやり各自の記録カードに記入(教師)する。

#### ④ 実施上の留意点 (略)

#### ⑤ 体力づくりカード (略)



体力づくり運動 (マラソン)

(4) 半日学習

半日学習とは、日課上スクールバスによる送迎ができないために、全員親子で登校してくる日に行われる学習である。たとえば、土曜日や学校行事に参加する場合（始業式・終業式・遠足・運動会・学習発表会など）には、全員が一定の登校時間にそろわなければならない。

平常はスクールバスの送迎のために全員が集合する時間が一定でないため、半日学習が行われる日はできるだけ個別指導ではできない学習内容を設けている。半日学習の主な内容をあげると下記のようにまとめられる。

<表 10> 半日学習の主な内容

| 場 所   | 学 習 内 容  |
|-------|--|
| 室 内   | ・ 図工（粘土、ぬり絵等）・音楽・紙芝居・ゲーム・親子読書・家庭科実習・テレビ視聴  |
| 体 育 館 | ・ 体育（ボール運動・親子でゲーム）・学習発表会の練習  |
| 校 庭   | ・ 避難訓練・運動会の練習・体育（マラソン、体力づくり運動）   |
| 校 外   | ・ ハイキング（行道山、織姫山、渡良瀬運動公園、名草巨石群、月谷方面、有楽公園、助戸新山町児童公園、利保町遊園地、市営グラウンド）<br>・ いも堀り・もちつき大会 |

(5) 夏休みの水泳指導

ひまわり学級の児童は足利市全域から通学してきているので、泳ぎたいといってもなかなか思うように学校のプールに来て泳ぐことが出来ない。そこで昭和55年度は全校登校日を含め9回、56年度、57年度にはそれぞれ6回の水泳指導日を設け、方面ごとにスクールバスで送迎をし水泳指導をしてきた。もちろん、全員を集めるのに2～3時間かかるので、今回はCコース（小侯方面）、次回はA・Bコース（御厨・県・名草方面）というように方面ごとに分けて水泳指導を行った。なお、決められた日以外でも、泳ぎたいと思えば父兄同伴で登校し、普通学級の児童に

混じって泳げるように配慮し、特にひまわり学級担任3名のプール当番日がそれぞれ3～4回あるのでその日を前もって連絡し、出来ればそのような日を利用するよう勧めた。

初めは水を恐がっていた児童も、先生や健常児達が手を引いて遊んでくれたりすることなどにより、現在ではミニプールで、そして高学年にもなれば深い方のプールで楽しんでいる光景も見られるようになってきた。

今年度の夏休みでは特に合計で10回も学校のプールに来て泳いだ御厨方面の6年生も出ており、全体的にも出席率が高く、二学期の始業式の日には真黒に日焼けした顔が目立った。

<表 11> Cコースの水泳指導日程

|               |                 |
|---------------|-----------------|
| 8時30分～9時40分   | ・ スクールバスで<br>迎え |
| 9時40分～10時10分  | ・ 準 備           |
| 10時10分～11時40分 | ・ 水泳指導          |
| 11時40分～12時10分 | ・ 整理運動<br>着替え   |
| 12時10分～1時     | ・ 食 事<br>休 み    |
| 1時～2時10分      | ・ スクールバスで<br>送り |

(6) 交流教育

障害児には集団生活に適応できる力を身につけさせ、逆に障害を持たない子どもには障害児への正しい理解を培うというねらいから、交流教育の必要性が一般的に言われている。

しかし、自閉性障害のある児童は、個人的なかかわり、極端な場合には母子関係も成立していない場合があり、集団に参加することは困難である。そのため治療教育を進めていくには、教師と児童の1対1の場面→小集団指導（5名程度）→中集団活動（10名程度）→大集団活動（40名程度）というようにきめ細かいステップが必要になってくる。また交流教育は、学校全体の教育計画と関係するところが大きいので、その立案に当たっては教頭・教務・学校行事主任との話し合いが必要である。

対人関係に問題をもつ自閉性障害のある児童が大半を占めているといった本学級の実情や、スクールバスの送迎による日課の変則性などから、交流を進める上でむずかしさはあるが、今後積極的に取り組んでいかなければならない。

本校で自然な形で交流教育が行われている例として、下記のような場面があげられる。

① 精神薄弱児学級との交流

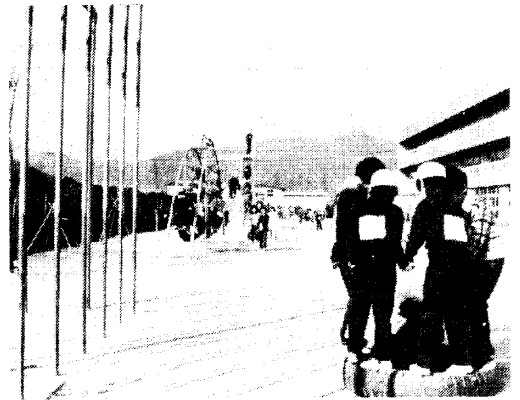
お楽しみ会、お別れ遠足、宿泊学習、  
仲よし運動会、よい子の学習発表会

② 行事への参加

朝会、始業式、終業式、運動会、収穫祭、  
学習発表会、避難訓練など

③ 休み時間における共遊

普通学級の児童が働きかけをしてくれても、なかなかその中にはいれず、ひとり遊びが中心となりがちな児童も多い。



休み時間での交流

「ひまわり通信」（第81号、昭57.12.6）より

13日 月曜日の2校あ休み A子ちゃんと Bちゃん  
が校庭に出ると 1年3組（徳徳クラス）のつねのさん  
ざいとくさん ましのさんの3人の女の子が寄ってきました。  
そして フランコの窓のタイマのところで遊び始めました。  
タイマをぬかしてその上に5人が騎になるようにしてここに  
こしながら遊びました。

休み時間終了のレコー  
ドがわかると A  
子ちゃんをこの子たちが  
ひまわりクラス入  
口まで手をつないで  
送って来てくれました。A子ちゃんはこのこにこしてました。  
1年3組のこの子たちは いつも自分たちの昇降口をすぎ  
てひまわり教室入口まで送って来てくれます。このような美  
しい小さい芽をたくさん育てたいのです。

普通クラス児童とひまわりクラス児童の  
—交流—



学習発表会「大きなひまわり」

(7) 校内の協力体制

① 校内生活指導

児童指導は、学級担任だけでは限界があり、学級や学年の枠を越えた協力が必要である。情緒に障害のある児童の場合、その特性から至るところで問題をおこしやすい。その場合、学級担任ならば一貫した対処を目ざした指導が可能である。しかし、児童をよく知らない他の学級の教師は、どう対処したらよいか迷うという。

そこで、本校では現職教育で情緒に障害のある児童の教育についての研究会を開き、学級の児童の様子や学級指導について全職員に見ていただき、共通理解を図るように努力している。研究会における話し合いで、他の学級担任から障害児の日常生活指導はどのようにしたらよいかという声があった。児童の特性から指導の一貫性は非常に大切なことであるので、つぎのような指導要項で校内一致の指導を図ろうとしている。

ひまわり学級児童の校内生活指導要項

1. 指導の基本的な方針

指導すべきことがらには、普通学級児童と同じにする。障害児と言えど甘やかすことなく、悪いことは悪いこととして指導していきたい。しかし、障害児の指導は、すぐ効果があがらないこともあるので

辛抱強く、あきらめないで、繰り返して

 指導をする。

2. 指導の方法

|          | 児童名                        | 指導の方法  | 事後措置              |
|----------|----------------------------|--|-------------------|
| ことばのある児童 | M児 K児 Y児<br>A児 O児          | ○ ことばで指導する。  | → 必要と思われることは担任へ連絡 |
| ことばのない児童 | H児 T児 F児<br>S児 I児 O児<br>M児 | ○ 禁止させたいことを指差して<br>・ 人差指で×印のハンドサイン<br>・ 短い言葉「ダメ」を言う。 | → " "             |

※ 普通学級の児童においては、ことばで注意し教えてやる。やめない場合は、近くの先生または担任へ連絡する。

3. 重大な事態への対処

|   |                           |  |
|---|---------------------------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 校外へ出る。</li> <li>○ 他へ乱暴する。</li> <li>○ 本人の生命に危険がある。</li> </ul> | 等に対しては、<br>2の指導の方法<br>に更に | <ul style="list-style-type: none"> <li>○ 禁止をはっきり伝える。</li> <li>○ 児童をその現場におき、担任へ引き渡す。</li> </ul> |
|---|---------------------------|--|

② スクールバス介助の応援

現在、スクールバスの介助には担任が当たっているが、担任の出張、休暇その他の都合で欠ける場合、校長・教頭・教務・事務職員等の応援をいただき手うすにならない体制をとっている。

(8) 学校と家庭との協力

児童の教育は、学校または家庭の一方だけでは思うようにはいかない。特に障害児の場合、家庭における日常生活の指導は重要であり、毎日の生活そのものが教育である。児童の教育は家庭と学校が一致協力してこそ効果があがる。

以下、学校と家庭との協力によって児童の教育を行っているようすを一部紹介したいと思う。

① 学級通信「ひまわり通信」を通して

これは児童の実態からして、学校からの諸連絡が正確に伝わらないことが考えられるので、どうしても学校と家庭を結ぶものとして通信が必要になってくる。個々の問題については別に、全体に共通するもの、例えば行事、連絡、お願い等をまちがいがなく正確に伝えるようにしている。また特別欄としてつぎのような内容をおりませている。

ア.「HOT ニュース」欄

障害児の教育は、簡単に教育効果があがらないことが多い。進歩がわずかであったり、時には後退することさえある。親や教師にあるときは失望やあきらめを思わせるようなこともある。このような状態の中にあって、わずかな進歩は大きな喜びであり、それを認めたりその芽を育てることが教育である。そこで、本学級では学校生活の中でよい行動あるいは進歩をHOTなできごととして通信に載せている。どの児童も同じように登場させ、みんなで喜び合い励まし合っている。これは学校生活から取材することが中心であるが、ときには家庭生活から取り上げたものもある。

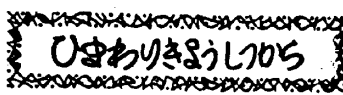
更利市立大橋小学校  
ひまわり学級



# ひまわり通信

第 77 号  
57 年 11 月 27 日

学習発表会の出しもの「大きなひまわり」は、いかかだったでしょうか。当日にそなえて、子ども先生共々一生懸命やってきました。ひまわり通信クマコでお知らせしましたように、ひとりひとりの子どもの実態に合わせて役をやっていたらきました。



まだ、こうしたい、あめしたいと思うことはたくさんあるのですが、子どものようすを見ながら練習してきました。岡田校長先生、ハホ教頭先生をはじめ他の先生方がよくできたことをほめてくださいました。あの4月ちめる不道具のひまわり、市民会館での発表会が終わったので、教室へ飾っておきたいと思ひます。

## ひまわり HOT ニュース

学習発表会のねらいのひとつに見る態度の問題があります。たとえば、開始予告の丁ザーが鳴ったら話をやめるとか、やっているときは話をしない、終わった拍子をするなどです。ひまわりクラスでは、少しでも長い時間見られることをねらいとしました。父母の皆さんに千後の顔まで見ていただくようお願いしましたのもそんなわけでした。発表会の途中あきたようすもありましたが、どの子もがんばっていました。特に千後の顔まで見られた Aさん、B君、C君、D君には、感心しました。



ひまわり通信



## イ.「ひまわりきょうしつから」欄

ひまわり学級での児童の生活は、先にあげた半日学習時に親が学校へ来るので、概略はわかっているが、親に見られない生活もある。学校生活のようすは家庭の話題の中に自然に現われると予想されるが、本学級の児童の場合、その特性から難しい。そこで、できるだけ学校生活を知ってもらふ意味から、「ひまわりきょうしつから」という欄で、親の知らない生活を取り上げて紹介し、学校教育を知ってもらふと共に理解を得るようにしている。

## ② 学校教育への理解と協力

### ア. 通学方法における協力

本学級は、先に述べたようなスクールバスによる送迎が行われ、対象が市内全域であることから、児童全員が顔をそろえるのにはおよそ3時間もかかった。(初年度)朝、職員打ち合せ後すぐに迎えのバスを運行させても初年度は11時半頃全員が登校し、学校教育や児童の心身の状態から無理と思われることが多かった。これは学校教育の基本的な問題であり、改めていきたいと関係方面と話し合ってきた。今後も継続して研究していかなければならないことである。

一方、スクールバスの利用の考え方について父母と話し合ってきた。初年度は学校から数百メートルという近距離に住んでいてもスクールバスが利用できるのに、安易に乗せていた母、あるいはスクールバス運行時間が長くなるので何とか短縮したいと考え、ここまで迎えに行きますから出て来てほしいと言っても、自宅前まで来て遠回りをして回ってほしいと言っていた母など、幼稚園の通園をするように考えていた。そして児童の教育や学校の教育の言うことに耳を傾けてくれないふん囲気があった。

それが2年目、3年目となるにつれて親の教育に対する考え方、学校教育への理解と協力が進み、児童の教育を最優先にし、将来の自立を目標に単独通学を旨とする児童、あるいは父が会社へ行くとき遠回りをして送ってくるなど、通学方法が変わっていき、教育の効果、効率もあげられるようになってきた。そして、本年2学期末の父母の懇談会では、「登校は各自で送って行こう。」という、親全員の声となった。

### イ. その他の協力

各学期末の大そうじは親全員の協力があり、また、12月には、ある父母より「もちつき大会をやるようでしたら、材料・道具がそろっているので家でやってください」という心あたたかい協力申し込みがあり、みんなで楽しい会をやった。その他、物心両面でいろいろ協力していただいている。



ひとりひとり全員がついた、もちつき楽しみ会



(9) 児童の変容

様々な問題をかかえた児童に、私達は学習、生活、通学指導等を通して3年間取り組んできた。児童らも学校教育、家庭教育を通し各々にそして様々な面で変容してきている。

ここでは紙面の都合上、その中のいくつかをあげてみたい。

① 個人の変容

ア. 泣きわめくT子ちゃん

1年で入学して以来約1年間、朝9時～午後1時まで泣き通しであった女の子が、特定の場面を除き泣くことがなくなり、落ち着きを見せ学習にも取り組めるようになってきた。

イ. 校外へたびたび出るO君

当時3年生のO君は、先生の目を盗み校内はもちろん校外へも出て、群馬県の館林、藪塚、市内の名草等へ遠出し保護された。校内その他の協力も得、現在では落ちついている。

ウ. 暴力をふるうM君

他の児童をよくたたく。先生に叱られても頑として非を認めず、時には手向ってきたM君も最近では先生の言う言葉にうなずき、「はい」という返事が出来るようになってきた。

エ. 紙切り癖、あまのじゃくのH君

H君は口を使い、紙、ダンボール、木片、モップ等、様々なものを本当によく引きさいていた。教師の指示に対し反対の行動をとったり、注意されたり自分の要求が通らなかつたりすると、教師、親、児童にかかわらず胸ぐらをつかみ泣きわめいていたがそれも消えた。

オ. 泣き虫のA君

肥満体のA君は体育というとき泣き、勉強というとき「お母さ～ん」と言って泣く。順番(特に1番)や時間にこだわり、なにかというとき泣く。そんなA君も強くなり泣く回数も減った。

カ. おとなしく口数も少ないK君

K・K君は行動が活発になり、やや乱暴ではあるが口数が大変多くなった。

キ. シャべれず、字も書けないS君

S君は言葉は相変わらず出ないが、なぞりがき、模写の訓練を通し、黒板にしきりに文字や単語を書き出すようになってきた。

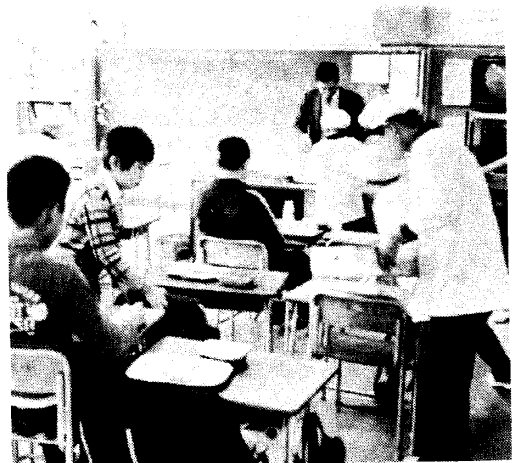
② 係活動

ア. 給食

6人は給食着に着替え、食器とり、配膳、あとかたづけの手伝いをする。他のA君は机の上をふく。

イ. その他

毎朝、M君は室温を調べ表に記入、K君はお花に水をやり、O君は教室の窓を開け、Y君は帰りに教室の窓を閉める。



給食準備のようす

#### 4. 今後の課題

足利市立東小学校の情緒障害教育を基礎に、大橋小学校開校とともに移設され、新たなスタートをし、3年目を終わろうとしている。この間、学級運営上あるいは学習指導上の問題等、ひとつひとつ前進させようとして取り組んで来た。どうにか軌道に乗りつつあると思われるが、今後研究改善していかなければならない課題は山積している。つぎにそれらの主なものをあげてみたい。

##### (1) スクールバスに起因する諸問題の改善

いろいろと目に見えない負担の多い障害児の親にとって、スクールバスの導入は大変ありがたいことである。しかし、児童の教育活動においては諸問題が生じ、何か実施しようとしたり、また改善しようとする、スクールバスによる送迎との関連でできない場合が多かった。学習指導以前の問題で頭をいためることが多く、改善したい基本的課題である。

##### (2) 個別指導の充実

本年は1対1の個別指導を中心に取り組んできたが、どうにか軌道に乗ってきたように思う。しかし、ひとりひとりの児童の学習内容、それにもなう教材・資料等の整備については、今後とも研究していかなければならない。

##### (3) 小集団指導のあり方の研究

個別指導と並んで大切な小集団指導の内容・方法はどうかあるべきか。そして個別指導と小集団指導との有機的な関連をどう図るべきかについても合わせて研究していきたい。

##### (4) 交流教育の積極的推進

現在、行事面を中心に、あるいは休み時間における自然な形での交流が行われている。障害児及び健常児といわれる児童の教育においても交流教育は大切なことであり、積極的にすすめていかなければならない重要な課題である。しかし、対人関係に問題のある自閉性障害をもつ児童が半数ほどおり、またその推進には他の障害児にはない困難性がともなうと言われている。時間をかけて取り組んでいきたい。

### おわりに

わたしたちは、情緒に問題をもつ児童に取り組んで日も浅く、まだこの子たちの発達援助はどうあるべきかわからない面が多い。しかも、大橋小学校開校とともに移設され、学級増となり併せてスクールバスの導入、担任介助も加わりあわただしいスタートをしてきた。

3年間を終わろうとしている今、わたしたち4人の職員の机のまわりには、ことばのある児童はもちろんのこと、ことばのない半数の児童がいつも寄ってきて心の通いが生まれてきた。そして、能力的にはかなり低いと思われる児童をはじめ、学級のすべての児童の成長が目にとまるようになり、わたしたちでもこの子たちを伸ばすことができるのだというわずかな自信が生まれ、生き甲斐を感じている。この実践記録は、特別に研究という考えでスタートしたものではなく、日々わからないなりにいろいろと模索しながらやってきた教育活動をありのままにまとめたにすぎないもので、投稿するにはためらいを感じた。しかし、足利市教育委員会の3年間にわたるご指導ご鞭撻にこたえるひとつとしてここにまとめ、あらためて感謝申し上げたい。

## 評

特殊学級における教育は、特殊学級担任教師の児童に対する情熱と学校全体としての理解と協力が得られることによって、はじめて効果をあげることができます。本校では、学校経営の中に特殊教育を明確に位置づけ、心身に障害を負う児童の指導の充実を重点施策の一つとして掲げ、学校全体として取り組まれています。現職教育の中でも、研修会を開き、具体的な指導方法やスクールバスの介助等を全教職員で研究実践する協力体制はすばらしいものです。

また、毎日、毎日児童一人ひとりの明日への成長を願い、はだかであつつかっている担任の先生方の地道な努力が、この3年間の実践記録の中から感じられます。できるだけ多くの仲間との人間的なふれあいを大切に交流による学習、体力の劣る児童を配慮した体力づくり、親子共に学習する半日学習やひまわり通信による家庭との連携等、一つひとつの課題を全教職員や父母との信頼関係の中で、一步一步解決されている貴重な教育実践であります。この3年間の先生方の御苦勞に感謝するとともに、今後とも「大橋小の教育」の実践の中で、児童一人ひとりの特性を生かした学級経営を通して、個別指導、集団指導とのかかわりを重視した実践的研究を積み重ねられることを期待しております。