

養護・訓練の指導内容と障害領域の関係

—1971年告示学習指導要領解説における養護・訓練の扱いに着目して—

The Relationship between the Contents of Instruction of “Yougo-Kunnren” and Type of Disabilities; focusing on Handling of the “Yougo-Kunnren” on Revisions of Texts on Course of Study for the Disabled by 1971

丹野 傑 史*

Takahito TANNO

1. はじめに

1971(昭和46)年に告示された『盲学校小学部・中学部学習指導要領』『聾学校小学部・中学部学習指導要領』『養護学校(精神薄弱教育)小学部・中学部学習指導要領』『養護学校(肢(し)体不自由教育)小学部・中学部学習指導要領』『養護学校(病弱教育)小学部・中学部学習指導要領』(以下、特段の断りがない限り1971年版学習指導要領と示し、障害種を限定する場合は1971年版学習指導要領(盲)のように示す)では、共通の新領域として4区分12項目の指導内容からなる「養護・訓練」が創設された。1971年版学習指導要領では、養護・訓練について目標および内容等は共通で示されていたものの、指導計画の作成と内容の取扱いについては、障害の状態に即応するため、学校種別ごとに独自に示された(文部科学省、2018)。すなわち、同じ養護・訓練の名称を冠していても、障害種によって養護・訓練の具体的な内容や指導計画作成のプロセスは異なっていたといえる(渡辺、2018)。丹野(2019)は、1971年版学習指導要領の記述構造について比較を行い、第5章のうち目標・内容に関する部分および「第3指導計画の作成と内容」のうち指導者に係る部分のみ共通した記述内容となっていたこと、指導内容の取り扱いについては、盲、聾については具体的な指導事項(視覚障害:空間認知、姿勢の矯正等、聴覚障害:補聴器の活用、発語に関する指導等)が記載されているのに対して、肢体不自由や病弱では、内容のまとめ(肢体不自由:機能

訓練等、病弱:養護等)での記載となっていたことを明らかにした。

本稿では、1971年版学習指導要領解説に着目し、障害領域別にどのような内容が重視される傾向にあったのか、比較検討することを目的とした。学習指導要領解説は学習指導要領に応じて作成されるものであるため、解説の構成や記述内容も学習指導要領と同様に異なってくるものと予想される。そのため、本稿では、丹野(2019)で明らかにした養護・訓練の指導内容である4区分12項目の取り上げ方自体が異なっている点について、解説ではどのように対応しているのかについて検証する。また、テキスト分析を行うことにより、障害領域別の学習指導要領解説においてどのようなことが重視されていたのか比較検討を試みる。

なお、本文中での解説の標記については学習指導要領本体と同様に、解説全体を示す場合には1971年版学習指導要領解説、障害領域別の解説を示す場合には1971年版学習指導要領解説(盲)というように表す。また、本稿では精神薄弱等の歴史的養護については、そのまま用いた。

2. 1971年版学習指導要領解説の構成

(1) 1971年版学習指導要領解説における養護・訓練に関する記述構成:1971年版学習指導要領では、「第1章総則 第4養護・訓練」および「第5章養護・訓練」において養護・訓練の目標、内容等が示されている。1971年版学習指導要領解説では、

「第1章総則 第4養護・訓練」については障害種共通の内容が示されており、「第5章 養護・訓練」

についてはTable 1に示すように解説書の構成自体が異なっている。

Table 1 1971年版学習指導要領解説「第5章養護・訓練」に関する内容の構成

障害領域	構成		
盲・聾	第1節 目標 第2節 内容 第3節 指導計画の作成と内容の取り扱い		
精神薄弱	第1節 「養護・訓練」新設の趣旨 第2節 養護・訓練の内容		
肢体不自由	第1節 養護・訓練新設の趣旨 第2節 養護・訓練の目標 第3節 養護・訓練の内容 第5節 指導計画の作成と内容の取り扱い		
病弱	1 養護・訓練新設の趣旨 4 指導計画の作成 6 「養護」、「心理適応」及び「肢体機能の訓練」の指導計画の作成 7 具体的目標の明確化と意欲的活動の促進 8 養護・訓練の指導者	2 養護・訓練の目標 5 内容の取り扱い	3 養護・訓練の内容

※1971年版学習指導要領(肢)では第4節は欠番。

(2) 「第1章総則 第4養護・訓練」の解説内容について:当該箇所に関する解説内容は、障害種共通であった。特に強調しているのは、「養護・訓練の時間の指導」(特設の時間の指導)、「養護・訓練に関する指導」(学校教育活動全体に関する指導)の意味についてであった。また、1971年版学習指導要領第1章総則第1の3に示されている各障害種での目標と比して、新設された養護・訓練の目標について、1971年版学習指導要領解説では「表現こそ違っても、本質的には極めて共通したねらいが述べられている」(註:精神薄弱のみ重度・重複化の観点から)としてその重要性を指摘している。

(3) 「第5章養護・訓練」の解説構成について:Table 1に示したように、精神薄弱以外は目標・内容・指導計画の作成という構成であった。加えて、1971年版学習指導要領解説(肢体)、1971年版学習指導要領解説(病弱)については、冒頭で新学習指導要領における養護・訓練新設の趣旨が述べられていた。いずれも、1970(昭和45)年の教育課程審議会答申『盲学校・聾学校・養護学校の教育課程の改善について』の答申内容、文部大臣からの諮問理由説明について引用競れている。そして、この答申を受けて『特別の指導分野を教育課程の中に領域として位置づけたものが「養護・訓練」である』と解説し

ている。
1971年版学習指導要領解説(盲)と1971年版学習指導要領解説(聾)は、大きな構成は同じであるが、指導内容の取り上げ方については異なっている。1971年版学習指導要領解説(盲)では、4区分12項目の養護・訓練の内容に対して、12項目とは対応させずに、各区分2~6つ程度の指導項目を設定している。具体的には、「A心理適応」については、①自己の障害の理解、②障害克服の態度と習慣の形成の2つ、「B感覚機能の向上」については、①感覚補助具の活用、②物の材質、形状、状態の判別、③音の変化の認知、④量の感覚的把握、⑤事象の時間的順序づけ、⑥空間表象の構成と空間認知の6つ、「C運動機能の向上」については、①協応動作の向上、②姿勢の矯正、③歩行能力の向上、④基本的生活行動様式の習得および向上、⑤作業における巧緻性と敏捷性の向上の5つ、「D意思の伝達」については、①発音、発声の調整と場に応じた表現法の改善、②点字や普通の文字学習の基礎能力の向上、③ことばと事物や状態との対応づけ、④タイプライティング技能の習得の4つであった。これらは、1971年版学習指導要領(盲)に記載されている指導内容の取り扱いとは当然対応しているが、指導要領本体と同様に12項目との対応関係は示されていない。

1971年版学習指導要領解説(聾)については、1971年版学習指導要領解説(盲)と同様に、指導要領本体に示されている3つの内容8つの観点から構成されている指導内容と対応させて、各項目の指導内容の解説が示されている。一方で、4区分12項目に関する指導内容の要点についても解説が示されているのが、1971年版学習指導要領解説(聾)の特徴である。すなわち、1971年版学習指導要領解説(聾)では、4区分12項目の各内容に関する指導内容が示された上で、これらを3つの内容(内容B・D、内容A、内容C)の8つの区分に分類して標準的な内容事項を解説するという形式となっている。

1971年版学習指導要領解説(肢体)、1971年版学習指導要領解説(病弱)については、学習指導要領本体における養護・訓練の内容が、4区分12項目を内容のまとまり(肢体:機能訓練、言語訓練、職能訓練; 病弱:養護、心理適応、肢体機能の訓練)にて整理して示されている。そのため、解説もこれらの内容のまとまりに沿って構成されている。また、1971年版学習指導要領解説(肢体)では4区分12項目のそれぞれの内容について肢体不自由児の課題が示されているのに対して、1971年版学習指導要領解説(病弱)では4区分12項目の内容が列挙されているだけであった。

3. 1971年版学習指導要領解説の養護・訓練に関する解説内容

ここからは、1971年版学習指導要領解説の解説内容の傾向について考察していく。既に丹野(2019)が述べているように、対応する学習指導要領本体の時点で、旧版の学習指導要領を引き継いでおり、内容の取り扱いが障害領域別で異なっている。また、上述のように4区分12項目の内容について説明しているものとしていないものが存在する。さらに、具体的な指導内容は、個々の児童生徒の実態から導かれるという養

護・訓練の原則に立てば、障害領域別で、内容は当然異なってくる。そこで、本校ではテキストマイニングにより養護・訓練の内容の取り扱いについて、障害領域別にどのような傾向の違いがあったのかについて分析を行った。

テキストマイニングとは、大量の文書中に出現する単語や単語間の関係を解析し、新たな事実や傾向を発見する分析手法の1つである。テキストデータを分析することにより、その姿をより正確に捉えることができるとの指摘もある(例えば藤井、2005)。本稿では、樋口(2014)の手続きを参考に、テキストマイニングの分析ソフトである「KH-Coder」を用いて、抽出語リストの作成、共起ネットワーク図の作成を行い、指導領域別の養護・訓練の取り扱いについて検討を行った。

なお、抽出された文章の数、全ての語の延べ数、助詞や助動詞など一般的に用いられる語をのぞいた「使用語」、何種類の語が用いられているかを示す「異なり語数」については、Table 2に示した。

(1) 全体的な傾向の違い: Table 3に「KH-Coder」により抽出された、名詞および複合名詞¹⁾のうち、出現頻度が高い20単語について障害領域別に示した。「障害」「指導」「児童生徒」といった語句については、どの障害領域においても上位に来る一方で、「養護・訓練」が上位に来ていたのは、精神薄弱、肢体、病弱の3領域であり、盲および聾では本文中で「養護・訓練」の記述はそれほど多く見られなかった。また、肢体では「脳性まひ」、病弱では「腎炎」「結核」「心室」といった病気や障害に直結する語が多くリストアップされていた。視覚障害や聴覚障害では障害名ではなく障害の実態から指導内容が選定されているのに対して、肢体不自由や病弱では障害特性故に、障害や疾患と指導内容が結びつきやすいことがうかがえた。

なお、肢体不自由のみ「訓練」が「指導」「教育」よ

Table 2 「KH-Coder」による語句抽出の結果

	盲	聾	精神薄弱	肢体不自由	病弱
総文章数	255	510	32	228	355
総抽出語	8,695	15,865	1,310	7,678	10,842
使用語	3,728	6,455	503	3,277	4,598
異なり語	1,239	1,757	284	995	1,587
使用語彙	1,016	1,458	193	788	1,269

Table 3 領域別の学習指導要領解説における頻出名詞および複合名詞

障害領域	盲		聾		精神薄弱		肢体不自由		病弱	
	語句	頻度(相対)	語句	頻度(相対)	語句	頻度(相対)	語句	頻度(相対)	語句	頻度(相対)
語句	指導	59 (0.06)	指導	114 (0.08)	教育	32 (0.17)	動作	158 (0.2)	養護・訓練	59 (0.17)
	障害	49 (0.05)	内容	86 (0.06)	内容	22 (0.11)	訓練	109 (0.14)	児童生徒	56 (0.16)
	児童生徒	40 (0.04)	障害	63 (0.04)	指導	17 (0.09)	児童生徒	64 (0.08)	指導	52 (0.15)
	行動	33 (0.03)	言葉	52 (0.04)	障害	10 (0.05)	養護・訓練	56 (0.07)	疾患	42 (0.12)
	内容	33 (0.03)	児童生徒	47 (0.03)	精神薄弱	10 (0.05)	指導	55 (0.07)	障害	39 (0.11)
	感覚	29 (0.03)	聴覚障害	43 (0.03)	学校	8 (0.04)	障害	52 (0.07)	状態	36 (0.1)
	生活	28 (0.03)	聴力	35 (0.02)	具	8 (0.04)	感覚	38 (0.05)	教育	34 (0.1)
	動作	24 (0.02)	意味	32 (0.02)	心身	7 (0.04)	改善	36 (0.05)	腎炎	34 (0.1)
	能力	24 (0.02)	覚	32 (0.02)	養護・訓練	7 (0.04)	基本	25 (0.03)	結核	28 (0.08)
	作業	21 (0.02)	理解	32 (0.02)	学習指導要領	6 (0.03)	脳性まひ	24 (0.03)	活動	27 (0.08)
	状態	21 (0.02)	学習	31 (0.02)	指導内容	5 (0.03)	習得	23 (0.03)	機能	27 (0.08)
	活動	20 (0.02)	関係	30 (0.02)	児童生徒	5 (0.03)	教育	20 (0.03)	内容	27 (0.08)
	基礎	20 (0.02)	言葉	30 (0.02)	訓練	4 (0.02)	学校	19 (0.02)	心身	25 (0.07)
	学習	19 (0.02)	事項	29 (0.02)	実践	4 (0.02)	活動	18 (0.02)	応	25 (0.07)
	活用	19 (0.02)	音声	28 (0.02)	設定	4 (0.02)	検査	18 (0.02)	目標	25 (0.07)
	発達	19 (0.02)	発達	28 (0.02)	養護学校	4 (0.02)	心理	18 (0.02)	症状	23 (0.06)
	自己	18 (0.02)	補聴器	28 (0.02)	領域	4 (0.02)	把握	17 (0.02)	学校	22 (0.06)
	基本	17 (0.02)	機能	26 (0.02)	サ一ビス	3 (0.02)	緊張	14 (0.02)	改善	21 (0.06)
	運動	16 (0.02)	教育	26 (0.02)	改訂	3 (0.02)	肢体不自由	14 (0.02)	心室	21 (0.06)
	機能	16 (0.02)	能力	26 (0.02)	教科	3 (0.02)	能力	14 (0.02)	慢性	21 (0.06)
技法	16 (0.02)	発音	26 (0.02)	現場	3 (0.02)					
認識	16 (0.02)			克服	3 (0.02)					

※上位20項目.

りも上位に来ていた。これは、肢体不自由領域における養護・訓練の指導内容が、「機能訓練」「職能訓練」「言語訓練」といった「訓練」という名称を冠していたこと²⁾、それ以外にも日常生活動作、書字動作等の「動作」に関連する内容の習得や習熟について、「訓練」が必要であるという記述が多く見られたためだと考えられる。肢体不自由における再頻出名詞が「動作」となっているのも、その影響である。

(2) 障害領域別の傾向: Fig. 1～5に各学習指導要領解説から抽出された語の共起ネットワーク図を示した。共起ネットワーク図とは、出現パターンの似通った語を線で結んだものである。「KH-Coder」では○の大きさに頻度を、線の太さで共起関係の強さを表しており、線で結ばれた語は関連が強い³⁾と解釈することができる(樋口、2014)。

以下、障害領域別に考察していく。

1) 盲: 共起ネットワークは大きく3つできている。1つは、「児童生徒」「行動」「生活」「基本」を中心媒介としてネットワークであり、「児童生徒」については、「内容」「必要」「場合」といった語が共起関係にあり、実態把握に重点が置かれていると解釈できる。「児童生徒」「行動」については、「技能」「動作」といった語とネット

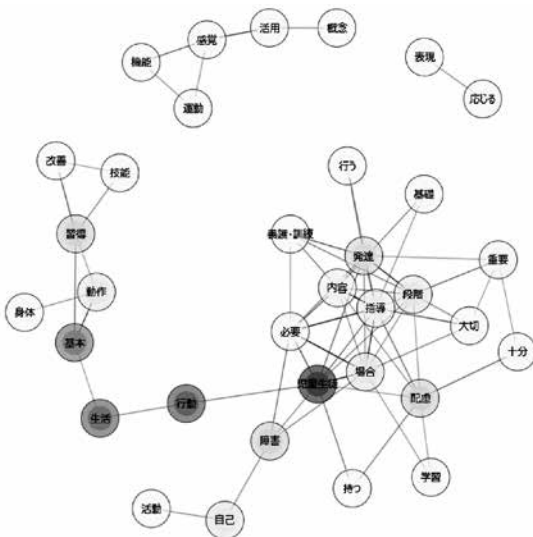


Fig.1 1971年版学習指導要領解説(盲)から抽出された語の共起ネットワーク図

ワークが形成されており、視覚障害教育において「基本動作」や「生活技能」に関する「技能習得」が養護・訓練の重要な内容であったと解釈できる。もう1つのネットワークは、中心媒介となる語は存在しないものの、「感覚」「運動」「機能」「活用」といった語から構成されており、視覚障害教育において伝統的に重視されてきた「感覚機能の活用」や「感覚機能の向上のための運動機能」の内容であると解釈できる。したがって、学習指導要領本体同様に、解説においても旧来の指導が重視されていること、そのための実態把握の重要性がうかがえた。

2) 聾: 「特に」「意味」「関連」「内容」といった語を中心媒介とした大きな共起ネットワークができている。また、ネットワーク自体は小さいが、「読話」「口話」といった話すこと、「聴覚」「利用」という聴覚活用に関すること、「国語」「発音」「音」といった教科国語に関するネットワークが存在している。従来聴覚障害教育では国語科や音楽科⁴⁾において、発話や聴覚活用に関する指導が行われていた(文部省、1964)。他領域に比べて、養護・訓練においても教科の指導の重要性、あるいは教科指導との関係性が重要視されていると解釈できる。

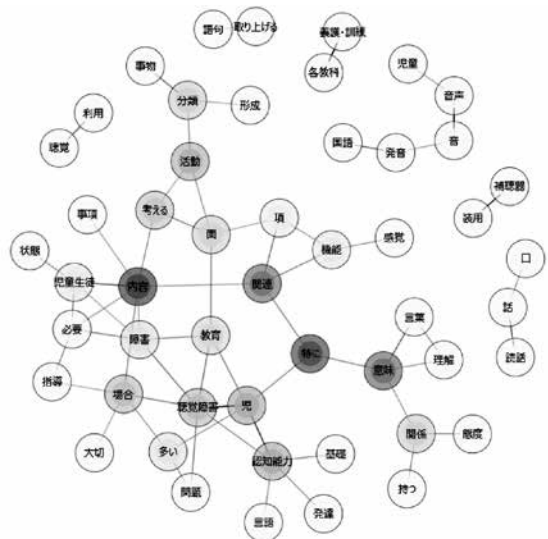


Fig.2 1971年版学習指導要領解説(聾)から抽出された語の共起ネットワーク図

3) 精神薄弱: 丹野(2019)が指摘するように、精神薄弱については学習指導要領本体においても養護・訓

練に関する言及は少ない。解説も同様であり、目標、内容、指導計画の作成について原則論が書かれているのみであり、具体的な指導内容や対象には踏み込まれていない。そのため、内容の関係性も薄く、Fig.3のような小さなネットワークが乱立する形になったものと考えられる。

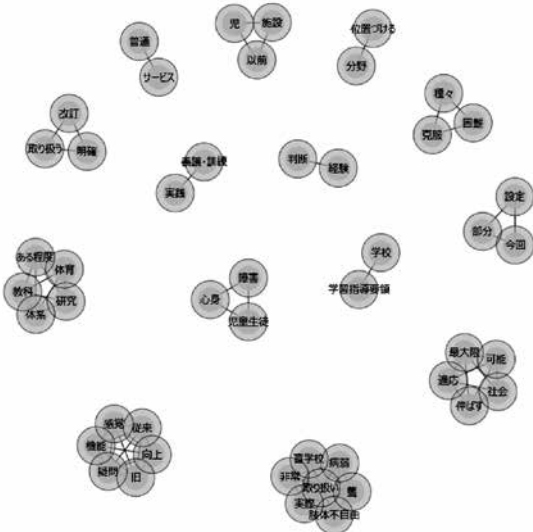


Fig.3 1971年版学習指導要領解説(精薄)から抽出された語の共起ネットワーク図

4) 肢体不自由: 肢体不自由では、「場合」「脳性まひ」「訓練」を中心媒介として大きな共起ネットワークが構成されていた。これは、当時脳性まひ児が主たる教育対象であり、同時に肢体不自由教育の大きな課題であったことに対応したためと解釈できる。肢体不自由養護学校では1960年代より脳性まひ児の在籍が増えており、養護学校全体に占める脳性まひ児の割合は、1970(昭和45)年以降ほぼ70%前後であった(丹野、2017)。そのため1971年版学習指導要領(肢)では、肢体不自由教育分野独自の内容として「脳性まひ等の児童および生徒に係る各教科についての特例」が成立している。それほどまでに、当時の肢体不自由教育は脳性まひ児への対応が急務であった。また、「訓練」については、既に述べたように、養護・訓練の内容自体が「機能訓練」「言語訓練」「職能訓練」と訓練で構成されていることが大きいと思われる。

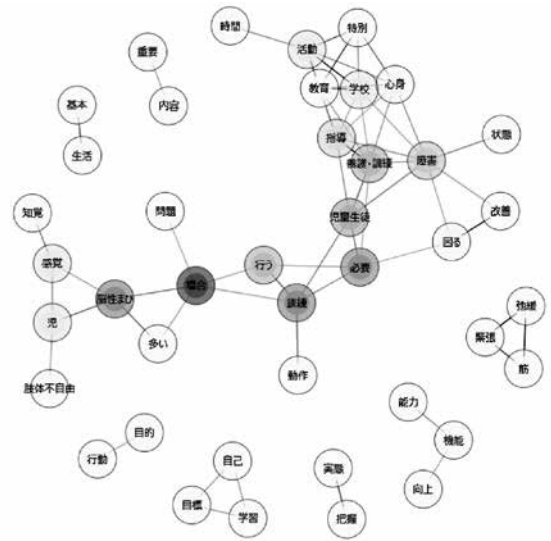


Fig.4 1971年版学習指導要領解説(肢体)から抽出された語の共起ネットワーク図

5) 病弱: ほかの領域と異なる傾向として、既に述べたように疾患の状態が多くあげられている。「結核」「心臓疾患」「腎臓疾患」が病弱教育の対象として想定されていることが分かる。実際に、当時の病弱教育の対象は、1969(昭和44)年時点で結核36.5%、筋ジストロフィー症14.0%、腎ネフローゼ11.7%、気管支喘息14.0%となっており(全国病弱虚弱教育研究連盟・病弱教育史研究委員会、1990)、1971年版学習指導

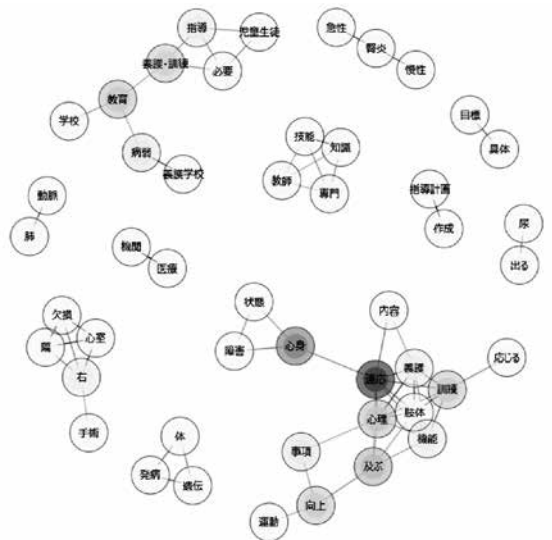


Fig.5 1971年版学習指導要領解説(病弱)から抽出された語の共起ネットワーク図

要領解説(病弱)でも、ほかの障害領域とは異なり、個別の疾患について、具体的な病状や教育対応の在り方について解説をしている。また、専門的な知識技能と「医療」が共起関係にあり、この領域の教育において、医学的な知識が必要不可欠であることがうかがえる。

4. まとめ-テキスト分析による学習指導要領解説の内容傾向からみた、1971年版学習指導要領解説の特性-

養護・訓練の指導は、今日の自立活動と同じく、児童生徒の実態把握に基づき、4区分12項目から指導内容を選定し、個別的に指導を行っていくのが原則である。Table 3の頻出名詞およびFig. 1～Fig. 5の共起ネットワーク図から、当時の各障害領域における課題が垣間見られた。第1に、具体的な障害名の重要性である。盲や聾については、具体的な障害名はあがらず、状態像と指導内容が結びついている傾向にあった。また、指導内容についても、ある程度明確に出てきていた。それに対して、肢体不自由では脳性まひ、病弱では腎臓疾患や気管支ぜん息、心臓疾患といった具体的な疾患が高頻度で出現していた。これは、肢体不自由や病弱においては、医療技術の進展とともに対象児が変容しており、どのような障害や疾患の児童生徒が対象となるのか極めて重要であったことを受けたものと思われる。併せて、盲や聾に比べて肢体不自由や病弱は歴史も浅く、対象も変容していることから、具体的な指導方法についてはあまり言及がなされない、あるいは医学的な言及が多くなったものと考えられる。

また、1971年版学習指導要領解説では、4区分に関わる指導内容がかなり障害種毎に具体的に示されていることが確認できた。現行の学習指導要領解説では、『養護・訓練の内容の示し方について検討を行った結果、その示し方については、個々の方法までは言及しないという方針の下に整理が行われ、大綱的な表現となった経緯がある。』と示され(文部科学省、2018)、学習指導要領本体における内容の記載は1971年版学習指導要領以来、一貫して区分と項目による簡条標記である。現在は、5領域(+特別支援学級、通級)における自立活動について一括で示しているため、学習指導要領解説についても個々の障害種における例示はあるものの、基本的に個別の指導方法までは言及していない。どの時点で学習指導要領の構成が変容したのか、その際、これまで個別具体的に

言及していた障害領域別の指導方法はどのように扱われたのかについても、検証していきたいと思う。また、このうち発刊される障害領域別の『養護・訓練指導事例集』についても併せて検討を行い、養護・訓練がどのような捉えで広がっていったか(文部省がどのような意図で広めようとしていたか)についても検証していく。

付記

本稿は、障害科学学会2018年度大会で行ったポスター発表『養護・訓練の創設と障害種間での捉えの諸相-1971年告示学習指導要領解説の分析-』の内容をベースに、新たにテキスト分析の結果も加えて、再検討したものである。

註

- 1) 「KH-Coder」で単語を抽出する場合、原則として形態素での抽出となる(樋口、2014)。そのため、例えば「視覚障害者」という単語は「視覚」「障害」「者」として抽出をされることになる。本稿では学習指導要領解説の性質も鑑み、一部の語句については複合語(例えば、「学習」「指導」「要領」→「学習指導要領」として抽出をすることにより、内容の分析が適切に行えるような処置を行った。
- 2) 語の抽出の段階では、「機能訓練」「言語訓練」「職能訓練」ともに複合語として取り扱っている。
- 3) 「KH-Coder」では、共起関係についてJaccard係数の対象により判断している。
- 4) 従前の学習指導要領では律唱科(文部省、1964)。

文献

- 藤井美和「テキストマイニングと質的研究」藤井美和・小杉考司・李政元編『福祉・心理・看護のテキストマイニング入門』中央法規、2005、pp.14-28。
- 樋口耕一『社会調査のための計量テキスト分析-内容分析の継承と発展を目指して-』ナカニシヤ出版、2014。
- 文部科学省『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編』2018
- 文部省『盲学校学習指導要領解説』1974
- 文部省『聾学校学習指導要領解説』1974
- 文部省『養護学校(精神薄弱教育)学習指導要領解説』1974
- 文部省『養護学校(肢(し)体不自由教育)学習指導要

- 領解説』1974
文部省『養護学校(病弱教育)学習指導要領解説』
1974
文部省『盲学校小学部・中学部学習指導要領』1971
文部省『聾学校小学部・中学部学習指導要領』1971
文部省『養護学校(精神薄弱教育)小学部・中学部学
習指導要領』1971
文部省『養護学校(肢(し)体不自由教育)小学部・中
学部学習指導要領』1971
- 文部省『養護学校(病弱教育)小学部・中学部学習指
導要領』1971
文部省『聾学校学習指導要領小学部編』1964
丹野傑史「養護・訓練に対する障害種間での捉えの
相違-1971年告示学習指導要領の分析を中心に-」
『長野大学紀要』40(3)、2019、pp.28-41.
全国病弱虚弱教育研究連盟・病弱教育史研究委
員会『日本病弱教育史』日本病弱教育史研究会、
1990.