

知的障害教育の作業学習のあり方に関する検討

～昭和50年代の千葉大学教育学部附属特別支援学校における教育実践を基に～

An Investigation on the Work Learning in Education for Children with Intellectual Disabilities.

— Based on Teaching Practice at Special Needs Education School for Children with the Intellectual Disabilities, University of Chiba in 1978 ~1986 —

高倉 誠一¹ 中坪 晃一² 藤田 俊明³ 高瀬 浩司⁴ 太田 俊己⁵

昭和50年代から現在に至るまで、子ども主体の教育実践を一貫して追究する学校に、千葉大学教育学部附属特別支援学校がある。本研究では、同校の昭和50年代の作業学習を、今日的な生徒主体の教育の観点から検討することにより、この時期の教育実践の意義について考察した。

結果、昭和53年度～56年度の研究主題「生活単元学習再考」の時期の実践は、知識・技能・態度等の育成をねらいとした教師主導の授業展開も見られたが、後半期の生活単元学習に働く活動を組み込む単位により、子ども主体の作業学習の萌芽となった。その発展として続く、昭和57年度～61年度の研究主題「新しい学校生活づくり」の時期の実践は、子ども主体の作業学習の方法が具体化され、今日重視される3つの観点—すなわち、「生徒主体に」「作業の現実度を高めて」「『できる状況づくり』を講じて」につながっていったことが明らかとなった。

キーワード：子ども主体、作業学習、知的障害教育、生活中心教育

I. 問題の所在と目的

中学校知的障害特別支援学級や特別支援学校（知的障害）の中学部・高等部の教育課程で大きく位置付けられる指導の形態に「作業学習」がある。

戦後の知的障害教育の変遷史において、働く作業活動は、当初から重視された。戦後、国立教育研修所内に設置された我が国初の中学校特殊学級（昭和22年、品川区立大崎中学校分教室として開設）では、「その教育は生活と生産を直結するものでなければならない」を、教育方針として掲げた。この方針に基づき、農耕、洗濯、縫工、木工など、現実度の高い実際的な作業活動を展開した。その後、働く作業活動を中心として、関連する一連の活動を組織し、まとめる「単元化」を図るようになる。こうした実践を通して、働く作業活動の意義や価値が認め

られるようになり、この教育の方法として広く実践されるようになった。昭和30年代には、実際の工場に模した「学校工場方式」と言われる作業が展開されるほど、働く作業活動は、この教育に大きな比重を占めるようになった^{3) 8) 35)}。

昭和30年代当時は、職業的自立が強調される「職業教育」の側面が強かったが、社会の変化や対象とする子どもの障害の変化などに応じて、そのありようも変化する。昭和50年代になると、障害の程度は一層重度化し、作業学習に対する考え方は、知識や技術面の育成よりも、意欲や態度面の育成に重点を置くようになる^{4) 35)}。現在、作業学習は「作業活動を学習活動の中心にしながら、児童生徒の働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立に必要な事柄を総合的に学習するもの」と説明される⁵⁾。

1, 2 植草学園短期大学 3, 5 植草学園大学発達教育学部

4 千葉大学教育学部附属特別支援学校

一方、「子ども主体の、子どもの学校生活を、どのように作りだすか」¹⁾という観点から教育実践を追究する学校もあった。昭和53年度、千葉大学教育学部附属養護学校（現在、千葉大学教育学部附属特別支援学校）では、研究主題「生活単元学習再考」を掲げ、教師主導の授業・単元展開、子どもに合わせた活動の不足、子ども自ら取り組む活動の不足など、子どもの実情にそぐわない指導をしてきたことへの反省を踏まえ、子ども主体の実践研究を開始する¹⁶⁾。

同校の実践研究は、生活単元学習だけでなく、作業学習のありようも見直し、斯界に与えた影響は大きい^{6) 10)}。平成21年度の特別支援学校学習指導要領解説総則編では、知的障害のある児童生徒への教育的対応の基本として、「自ら見通しをもって行動できるよう、日課や学習環境などを分かりやすくし、規則的でまとまりのある学校生活を送れるようにする」「自発的・自主的な活動を大切にし、主体的活動を促すよう指導する」⁵⁾等々、子どもの主体的な姿と、その生活の実現に向けた取り組みを重視している。昭和50年代に、これら子ども主体の教育実践を目指したことは、きわめて先駆的であったと考えられる。

そこで、本研究では、子ども主体の教育実践を志向した時期の千葉大学教育学部附属養護学校の「作業学習」の取り組みの経過に焦点を当て、その取り組みを今日的な生活中心教育の観点から整理・検討することにより、同校の教育実践の意義について考察することを目的とする。

Ⅱ. 検討の方法

1. 対象校・実践年度

千葉大学教育学部附属養護学校は、今日に至るまで一貫して子ども主体の教育実践を追究している。同校が、子ども主体の観点から実践研究を開始するのが、昭和53年度に始まる研究主題「生活単元学習再考」であった（昭和56年度の4年間で終了）。その発展として、昭和57年度からは、研究主題を「新しい学校生活づくり」とし、昭和61年度までの5年間にわたり実践研究が展開された。当時、子ども主体の観点から教育実践を目指したことは、きわめて先駆的であり、当時の実践研究は今日的にも大きな

影響を与えていると考えられる。そこで、この期間（計9年間）の実践を対象に、研究主題ごとに2つの時期に分け、下記の観点から整理・検討する。

2. 検討資料、検討の立場、検討の観点

「作業学習」について、同校高等部の教育実践を検討する。資料として「研究紀要」、年1回開催する公開研究会時の「学習指導案」、実践のまとめである「実践メモ」を主に用いる。対象授業については、高等部の作業班は複数あるので、そのひとつ「木工班」の授業とする。

検討の観点は、今日の生活中心教育の立場から、作業学習で大切にされる、次の観点⁸⁾とする。

(1) 生徒主体に

「生徒自身が、作業学習で掲げる目標（テーマ）の達成を目指して、夢中になって作業に取り組み、励むことができるようにすることを大切にする。『させられる作業』でなく、生徒自身が自ら『する作業』となるように計画し展開する」

(2) 現実度を高めて

「作業活動などの労働性をできるだけ高くして、本物の働く活動に近づけて進めるようにする。生徒主体に、現実度の高い作業学習を計画し、展開する」

(3) 「できる状況づくり」を講じて

「どの生徒も、作業活動の中でポジションをもち、力を存分に発揮して、作業できるようにすることが教師の最大の課題となる。どんなに障害が重い生徒であっても、『あの生徒がいたら困る』ではなく、『あの生徒がいなければ困る』と言えるように『できる状況』をつくる」

Ⅲ. 検討の結果

1. 研究主題「生活単元学習再考」（昭和53年度～56年度）の時期

千葉大学教育学部附属養護学校は、昭和40年、同大学教育学部附属小学校内に設置された特殊学級を前身とする。2年後の昭和42年に同大学教育学部附属中学校内にも特殊学級が設置され、作業を中心とした学級経営が開始される。昭和48年に養護学校として独立、翌年の昭和49年から高等部が学年進行で開設された。昭和51年には高等部が3学年そろう。

養護学校としての完成に伴い、児童生徒数が増

え、手狭な校舎に加えて、昭和54年の養護学校義務制実施を挟むこの時期、児童生徒の障害の重度化・多様化の状況が進む。昭和51年度には、中・高合同の作業班体制としたが、年度によって、作業班が5～7班体制であったり、中学部に学級単位の作業班があったり、作業班の一部が高等部だけの編成で設置されたりするなど、この時期の作業班編成は変化が大きい¹¹⁾。なお、中学部・高等部それぞれで、作業班が編成されるのは、新たに研究主題「新しい学校生活づくり」を設定する年からである。

(1) 研究主題設定の背景と取り組みの方向性

昭和53年、小出進（当時、千葉大学教授。現在、植草学園大学学長）が校長として赴任。小出は、赴任前の昭和50年から信州大学教育学部附属養護学校で研究主題「生活単元学習を学校生活に据えた学校生活づくり」を指導していた経緯もあり、この年から、信州大学教育学部附属養護学校との交流が始まった。「創立20周年記念誌」には、「（※信州大学教育学部附属養護学校は）小出校長の考えを凝縮した形で実践しているようで、本校への影響も大きかった」³⁴⁾（※筆者注）との文言も見て取れる。研究主題設定の背景には、小出の影響が大きかったはずである。

同校では、それまでの教師主導の実践を反省し、「子どもの主体の、子どもの学校生活を、どのようにつくりだすか」¹⁾という視点から、研究主題「生活単元学習再考」が設定された。

(2) 作業学習のとらえ方

この時期の作業学習は、当時の資料によれば、次のようにとらえられていた。

「作業学習の中で、労働的作業活動を子どもたちに実際に体験させることにより、望ましい職業人ないしは、社会人の育成を目指して教育しているわけである。故に、この学習は労働的作業活動を通して、形式的には『物作り』をするわけだが、本質的には『人づくり』をねらったもの」、「作業学習は、本校では、社会へ出る前段階としての子どもの技能や態度、人間関係を養うための良い方法となっている」¹²⁾

一方、今日的な生活中心教育の作業学習は、「『教育的目的』のために、生徒に作業させるのではない。

生徒自身が目標達成を目指し、作業に取り組み、励むのである。『させられる作業』ではなく、生徒自身の『する作業』にしたい」⁹⁾と説明される。

今日的な観点からは、この時期は、子ども主体の取り組みとしての作業学習よりは、技能や態度等を養うための、手段あるいは方法として作業学習がとらえられていたことが伺える。

(3) 教育課程上の位置付け（週日課、年間計画）

高等部の週日課の変遷を図1に示す。「労働的作業活動が習慣化しやすいように」¹²⁾という意図から、作業学習は週日課の中心に帯状に位置付けられている。時間は、週1日を除き90分である。

昭和53年度～54年度は、週1日午前中も含めた150分、昭和55年度～56年度は、週1日給食をはさんで180分の長時間の作業学習が設けられている。これは、「より現場に近い作業活動を体験させる」¹²⁾と説明されている。一方、この時期は、とびとびに生活単元学習の授業も設定されていたことも見て取れる。

この時期には、各作業班ごとに年間計画があるものの、それぞれの作業班で、その内容や記載方法も含め異なっている。当時の資料を見る限りでは、統一された作業学習の年間計画は見られない。また、作業学習の単元の年間計画もしくは一覧も見られないことから、現在の作業学習で重視されている、生徒主体に授業を進めるための「単元化」の視点は弱かったと推察される。

(4) 授業の展開

この時期の公開研究会時の授業は全て「生活単元学習」で展開されていた。そこで、実践のまとめである「実践メモ4号（昭和55年度）」「同5号（昭和56年度）」から、当時の木工班の授業について、「生徒主体に」「現実度を高めて」「『できる状況づくり』を講じて」の3つの観点から検討する。

資料によれば、木工班では「木材加工に必要な道具の使用法・材料のあつかい方等を主に、基礎的材料演習を兼ねた作品作り」を行っており、指導目標は「技術の習得と材料・道具の性質を知ること」と「そのあつかいに慣れ、簡単なものについては日常生活においても活用できるようになること」¹³⁾

の2点と説明されている。

知識・技能・態度等の育成に力点が置かれ、今日の作業学習で大切にしている、生徒自身がめあて・目標をもっての取り組みを重視する視点は弱かったと思われる。

個々の生徒への目標には、例えば、「あとかたづけをきちんとできるようにする」(1学期)「作業内容・手順の見通しを持ちながら行動に移すことができるようにする」(2学期)¹⁴⁾などが、挙げられている。生徒の苦手なこと・できないこと等に注目して、その改善・向上を図ろうとする当時の指導の観点が伺える。

これら木工班の授業に関する資料からは、生徒のめあて・目標となる「販売」や「納品」といった活動に関する文言も見られない。ただし、印刷班等には「受注」「納品」等の文言が見られたり、昭和55・56年度の生活単元学習「ふようバザール」、「私たちの手づくりバザール」では、販売活動等が記載されているので、そうした活動がなかったわけではない。しかし、この時期については、木工班を含めた作業班全体としてみれば、年間を通した日常的作業活動における販売や納品などの活動は、今日のように折々に設定していなかったことが伺われる。

昭和54年度の年間計画では、学期ごとに「作品」を変え、「材料演習」の文言も見られる。3学期の目標は「創作」である。先に触れたように、この当時の木工班は、「木材加工に必要な道具の使用法・材料のあつかい方等を主に、基礎的材料演習を兼ねた作品作り」¹³⁾であり、今日の作業学習で大切にしている、社会で通用する「製品」として完成度やできばえを求める視点や、販売や納品につなげる視点からの問題意識については記述が見られない。

機械や電動工具の使用は、この時期から生徒の活動としている。しかし、「基礎加工・大量加工の場合には積極的に使用し、作業に対する興味関心を高めるとともに緊張感を持たせるためにもたびたび使用するようにしている」¹³⁾の記述から、多く生産することを目的に、恒常的に機械や電動工具を使用するのではなく、散発的に、あるいは体験的に使用していたことが伺われる。

「できる状況づくり」は、今日的な生活中心教育の立場からは、「できないことを指導し、できる力

をつけて、できるようにするのではなく、できること・できそうなことをよりよくできるようにする」⁷⁾とも説明される。上述したように、当時の作業学習のとらえ方、また、木工班の指導目標に沿えば、今日のような「できる状況づくり」の観点は、この時期には意識されていなかったと思われる。

生徒が使用する「作業ノート」にある「つかった道具」一覧¹³⁾には、「電動丸鋸」「かんな盤」などがあるが、日常的な使用道具は、のこぎり・かなづち等の身近にある道具から糸鋸程度のものである。「基本的作業技術の習得」や「手順・方法の理解」が指導目標である以上、そうした道具を使いこなすことに重きが置かれていたのであろう。

作業手順等で生じる生徒の失敗は、当該生徒の指導課題としての受け止めであり、今日の「できる状況づくり」で言われる「精いっぱい活動し、首尾よく成し遂げられる状況」⁷⁾とは異なる方向である。

当時の資料からは、この時期の日常的な作業学習は、知識・技能・態度等の育成をねらいに、その習得を目指して日々繰り返される、教師主導で進める作業学習であったことが推察される。

一方、昭和54年度から、千葉大学の大学祭で開催されるバザーへの参加を単元化するが、この生活単元学習は、後の作業学習の単元化に発展するきっかけとなった。すなわち、バザーの成功というテーマを設定し、作業活動を単元化する動きである。これは、後の紀要で、「日常の『作業』と『生活単元学習』の結合」「作業学習の生活化、生活単元学習の作業化」¹⁹⁾と振り返られる実践となる。

そこで、生活単元学習扱いはあるが、昭和55年度の単元「ふようバザール」、昭和56年度の単元「私たちのづくりバザール」の実践の概要に触れておく。

昭和55年度の「ふようバザール」は、「生活単元学習の『まつり』的要素と『働く生活』的要素を結合させた単元」¹⁵⁾と説明される。バザーは、働く生活を単元化するにはよい機会であり、大学祭への参加という生活単元学習のテーマの中に、働く活動を組み入れていくという意図であった。単元の展開は、大学祭で開催する「ふようバザール」を目指して、「おもちゃ」「手作りの店」「おかしのお店」「作業班の店」「まつり・宣伝」などのグループを編成し、

材料仕入れ・店作り・製品作り・御輿作り・呼び込み練習・お金の数え方等々の関連する活動も織り交ぜ、当日の「ふようバザール」を行うというものであった。

翌昭和56年度の「私たちの手づくりバザール」では、より「働く生活」の要素を強め、「製作活動、販売活動など、働く活動を、単元活動の中心に据えることにした」¹⁷⁾と説明される。この年も作業班ごとに店を出すのではなく、クラブ活動の製作班を、単元活動のグループに移行させ、「クッキー班」「レザークラフト班」「木工クラフト班」として、新規に編成しての展開であった。

以降、昭和57年度の新校舎移転にともない、地域へのお披露目も兼ねて、初の学校祭である「ふよう祭」が開催されるようになると、その時期に合わせ、作業学習が単元化されるようになる。

2. 研究主題「新しい学校づくり」(昭和57年度～61年度)の時期

(1) 研究主題設定の背景と取り組みの方向性

子ども主体の教育実践の追究は、単に生活単元学習にとどまらず、学校生活全体を見直すこととなった。昭和57年度の研究紀要の冒頭には、次のように記述されている。「生活単元学習再考が、単に生活単元学習のみを問題にすることにとどまらず、学校生活全体を問題にすることになり、その結果、生活単元学習の本質を学校生活全体に広げることになったのである」²⁾

つまり、子ども主体の生活に即した教育の視点から、生活単元学習だけでなく、学校生活全体を整える方向を目指したのである。これを踏まえ、1週間の生活、1年間の生活を整える視点から週日課と年間計画の見直し、一定期間の生活をまとまりとして整える視点から単元化の推進、多様な活動を整理・関連づけ・組織する視点からテーマのある活動・生活をという、今日、生活中心教育で大切にしている要点と方法がこの時期に具体化され形づくられていくことになる。

新しい研究主題が設定された昭和57年度は、2学期から移転した新校舎で生活が始まった年でもあった。移転前、施設条件等もあっての中・高合同の作業学習は、作業室が整備された新校舎移転を機に

それぞれの学部ごとに独立して取り組むようになった。

(2) 作業学習のとらえ方

研究主題「新しい学校生活づくり」の実践研究は、遊びの指導、生活単元学習、作業学習などを「日課の中心に据え、生活のまとまりと流れがあるようにし」、「子どもたちが、目あてと見通しを持ち、自発的・主体的に、精一杯の力を出し切って」²⁾取り組む学校生活をつくりだそうとするものであった。初年度は、学校の移転という特別な条件下にあったため、それに関わる様々な単元活動が展開された。作業学習が本格的に展開されるようになるのは、2年目の昭和58年度からである。

研究主題の最終年度(昭和61年度)末に、同校がその実践研究をもとに刊行した「実践教育課程」では、作業学習を次のように説明している。

「生活単元化した作業学習あるいは生活単元学習の本質を取り入れた作業学習では、できる限り、子どもが主体的に取り組む作業学習を目ざす。そこで、一定期間ごとに目標や課題を設定し、それを意識して作業活動に取り組めるようにする。作業活動の内容については、単調な機械的作業活動に終始するのではなく、生産的作業を中心にしながらも、それに必然的にかかわる多様な活動を含む作業学習にする」³²⁾

「高等部では、作業学習を学校生活の中心においている。校外実習(※現場実習)も考え合わせると、学校生活は働く生活そのものであるともいえる。青年期の生徒がいて、社会の出口が近い高等部にあっては、現実の社会とのかかわりを強め、現実の社会に自然につながる学校生活を仕組む必要がある。より現実度の高い生活を通して、生徒たちは、現実の社会で通用する力を身につけていくからである」³³⁾(※は筆者注)

この説明からは、作業学習を知識・技能・態度等を育成するための方法ととらえる視点は感じられない。それよりも、生徒が作業活動を含めた現実度の高い生活に主体的に取り組むことを積み重ね、社会で生きていく力をより確かなものにするというとらえ方である。

(3) 教育課程上の位置付け (週日課、年間計画)

① 週日課に関して

この時期の週日課を図1に示す。昭和57年度からは、生活単元学習のコマはなくなり、高等部の生活の中心的活動は作業学習で一本化される。時間も90分から120分に拡大された。実践研究の中で次第に、「従来からあるコマ切れ週日課の中では、両者を充実させることに矛盾を生じる」¹⁹⁾ことが課題として認識されてきたからである。

週日課の変更により、「一日の流れが『作業』を核としてシンプルになり、めあてを持って活動しやすくなった。週日課も带状でとってあるので、時程同様わかりやすくなっている」と生徒の見通しの観点から評価する一方、「体育・マラソン」の記述には「体育の必要性を感じた」、「部の集い」では「音

楽的活動、リトミック的活動を取り入れていくともっと充実する」¹⁹⁾といった文言などもあり、教科や指導へのこだわりとも思える文言も見られる。

昭和58年度には、「基本週日課の中に、不自然で実際的でない時間がないかどうか…、よりまとまりのある安定した生活にしたい」²²⁾ということで、生徒を半数ずつ2グループに分け各週で行っていた金曜日の「調理／工芸」が「クラブ」になる。これは、実践上の不自然さを改めることと「作業内容の偏りを防ぐため」²³⁾という発想を改め、必要に応じて学校生活全体の中で扱うことにしたものである。

昭和59年度は、週日課上は変化がないが、2時間の作業時間では、「校外実習や卒業後の職業生活を考えると必ずしも十分と言えない」²⁶⁾ことから、校外実習の実施される時期にあわせ長時間作業を導

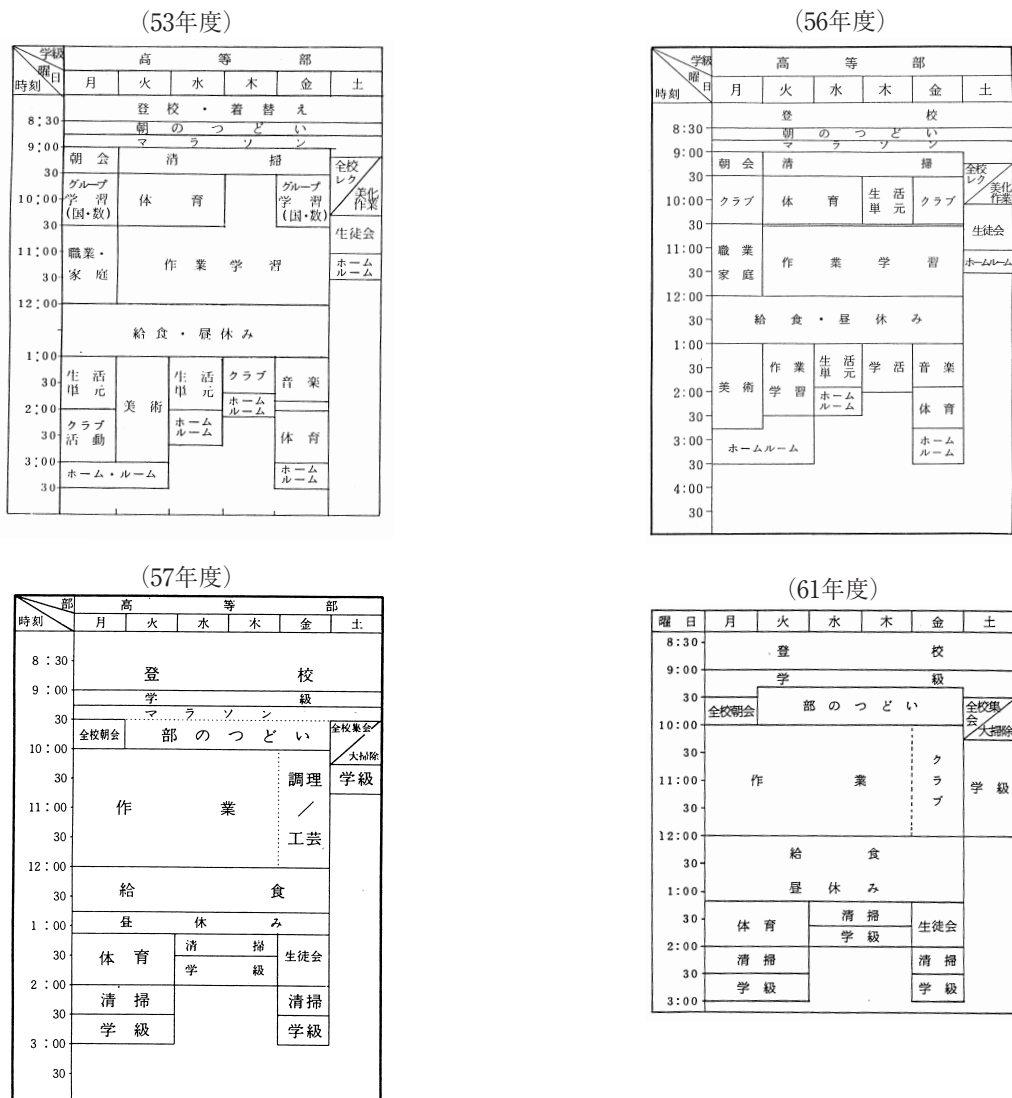


図1 週日課表の変遷 (各年版研究紀要より)

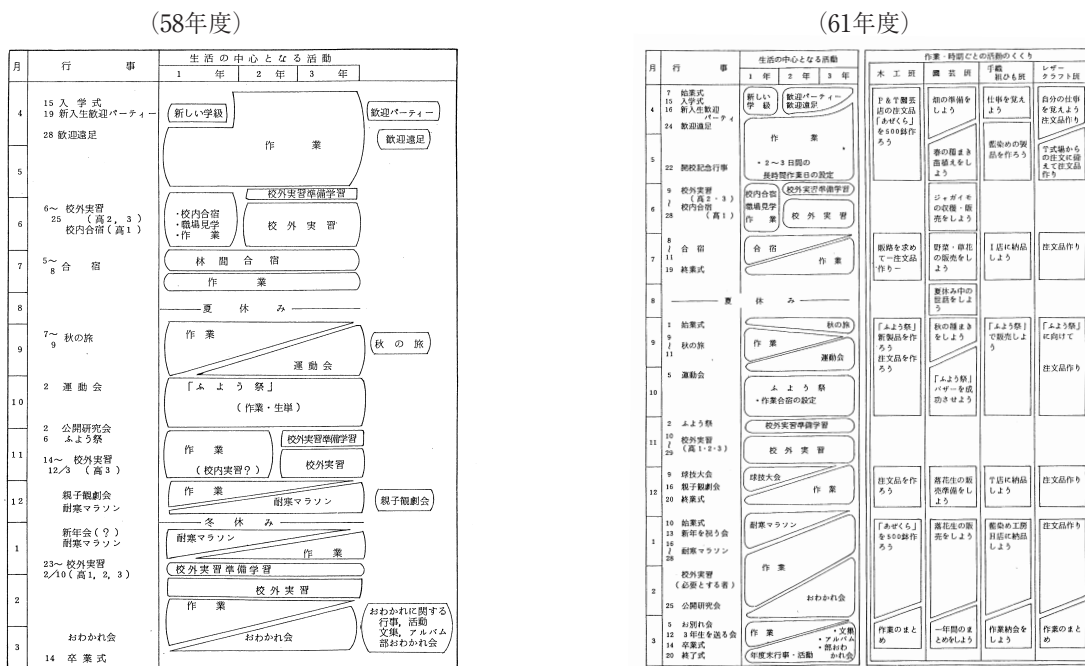


図2 年間計画の変遷 (各年版研究紀要より)

入するとの記述がある。こうすることで、「校内での作業学習の盛り上がり、校外実習につなげたい」²⁶⁾ という意図であった。

昭和60年度には、「時間の短縮だけでなく、流れを自然にするため」²⁷⁾ に、朝の「部のつどい」と「マラソン」を一体化する。その結果、火曜から金曜日の各15分を作業学習の時間に充てられるようになった。

昭和61年度は、週日課上変化がないが、「行事や生活単元学習を実施する時は、その時期の生活のありようを考慮して、変更する」「中心となる作業時間を努めて確保するようにし、『クラブ』『体育』『部のつどい』の時間を単元の生活に当てる」³⁰⁾ という記述が見られる。単元の盛り上がりにつれ、「クラブ」「体育」「部のつどい」の時間を、その時期の中心となる活動に組み入れるという説明である。

これら週日課の変遷からは、生活の中心となる作業学習の位置付け及び作業学習の質的・量的な拡充と、生徒の見通しの観点から、1日・1週間の流れを整理していったことが分かる。いずれも、今日大切にされる観点に合致する方向で、週日課の整理が行われていったと言える。

②年間計画に関して

昭和57年度には、年間計画らしきものは見当たらない。校舎が移転したばかりとあって、木工班では

11月に「木工資材置き場作り」、2月には、園芸班とで「温室作り」に取り組んでいる。学校全体として慌ただしく、作業環境整備にも力を注がなくてはならない1年であったようである。

昭和58年度の研究紀要に、初めて年間計画の図が登場する(図2)。「今年度の課題」として、年間計画の作成に関して、次のように述べている。「時期ごとに、子どもたちがめあてを持って、主体的に活動に取り組める活動、そしてそれが、その時期の子どもたちの生活の中心となり、まとまりのある生活を形づくっていけるようなものは何か、という観点から年間計画を作成しようとした」²²⁾。「学校生活づくり」の観点からの実践的裏付けがなかったので、作業学習や生活単元学習の実施時期でおおよそのくくりを設けたものと思われる。

昭和59年度の研究紀要には、「高等部の課題」に、「子どもたちが、めあてをもって作業する体制をつくること(単元化)」²⁶⁾ が取り上げられ、年間計画に時期ごとのテーマが記載されるようになる。作業の単元化が明確に意識されるとともに、実施時期の大まかなくくりだけでなく、各作業班ごとに大まかな「テーマ」性をもたせた活動のくくりが記載されている。1年間の実践の積み重ねを受けて、めあてのある生活を生み出そうとしていたことが伺われる。

昭和60年度の年間計画には大きな変更点は見られないが、時期ごとのテーマがより具体的に記載されている。木工班のように年度当初から、納品をテーマに掲げて現実的・実際的に取り組もうとしている作業班も見られる。

昭和61年度には、さらに時期ごとのテーマが明確化する(図2)。木工班を例にとれば、「『あぜくら』を500鉢作ろう」に見られるように、製品名と目標数が掲げられるような具体的なテーマが見られるようになる。

なお、年間計画は、年度初めに立案するので、年間を見通した具体性のあるテーマは想定しにくい。そのため通常は「注文品作り」のような大まかな記述が多くなるのはやむを得ない。年度当初はテーマを「X」としておき、年度末に振り返ってテーマを書き入れるようになるのは、平成2年からである。

(4) 授業の展開

本項では、この時期(昭和57年度～61年度)の公開研究会の学習指導案の中から、当時の木工班の授業を、今日の「生徒主体に」「現実度を高めて」「『できる状況づくり』を講じて」の3つの観点から検討する。

①昭和57年度一単元「温室作り」

校舎移転後とあって、作業環境整備に関する単元である。「身近な見通ししかもてない生徒」もいる園芸班と、「比較的見通しをもって取り組み技能面でも力をもっている」²⁰⁾生徒で構成される木工班との合同作業である。

温室は、「この種の作業が日を追うに従って作業内容が変化して見通しの持ち難い作業であるため、パネル工法を取り入れて繰り返しの多い作業ができるようにした」²⁰⁾とある。

日程計画は大きく「作業場の設営→パネル作り→組み立て→納会で発表」である。活動を期間あるいはグループでまとめ、同じ活動に取り組めるようにしている。個々の生徒への手立ては、「ドリルの補助板を用意して、オートドライバーを使いやすくする」、「木枠が動かないように工作台を工夫し…」、「手順や作業場を設定し、道具も配慮する」²⁰⁾等の記載が見られる。この「温室作り」は、現実的な必要性から生まれた単元で、極めて現実度の高い活動

であると言える。個々の生徒には、今日の「できる状況づくり」の視点からの手立ても見ることができ。なお、この年度の学習指導案から生徒個々の「様子」「ねらい」に加えて「手立て」の欄が設けられている。

この単元のねらいの一つに「木工班のメンバーは、各班の中心的な役割を担い、園芸班のメンバーは、道具をうまく使って共に経験を広げていけるようにする」²⁰⁾という記述がある。一方、「成し遂げること」や「成就感・達成感」等の味わいを期待する内容はない。

この時点では、知識・技能・態度等の指導を重視するそれまでの作業学習のとらえ方の影響も残っていたことが伺える。なお、作業環境整備に関する単元はこの年のみで、以降の公開研究会では、木工班単独で主要製品である「鉢カバー」を生産し、販売あるいは納品する単元となる。

②昭和58年度一単元「鉢カバーと店作り」

この年、作業学習の単元化に向けた動きが活発になる。高等部学習指導案で学部全体の取り組みが、次のように記述されている。

「今年度、高等部では、昨年の『ふよう祭』を中心にして見られた作業学習の高まりを、各作業班で日常的に求めて実践してきた。『ふよう祭』のバザーで販売するだけでなく、1学期から機会あるごとに販路を求め、校外にも目を向けていった。木工班では、植木鉢カバーを花屋さんに卸したり…」、「このように、今年度の高等部の作業の取り組みは、昨年のように『ふよう祭』を唯一の『山場』とするのではなく、日常的な充実をはかり、そこにいくつかの節目を設けた」²¹⁾

これらの記述からは、学校祭で感じた手応えを、日常的に求めていく方向が感じられる。すなわち、年間を通じて、節目ごとに作業学習を単元化する方向である。

この年、木工班では、「恒常的に売れる製品」作りを目指し、木材を加工して作った「鉢カバー」ができあがる。この鉢カバーが以降の木工班の主要製品となっていく。この年以降の木工班は、販売会や納品を目指しての製品作りが単元の基本的なフォーマットとなっていく。

この単元は、学校祭「ふよう祭」での販売を目指

して、60個の鉢カバーと学校祭当日用いる陳列棚を製作するというものである。

単元のねらいは、「良い製品をたくさん作ることができるようにする」、「店作りや販売準備に取り組み、『ふよう祭』のバザーに積極的に参加できるようにする」、「製品をたくさん売ること、達成感を持つことができるようにする」²⁴⁾とされた。これらのねらいからは、知識・技能・態度等の指導の観点は感じられず、生徒の主体的な取り組みを期待し、青年期にふさわしい取り組み姿勢や仕事内容(製品の完成度・できばえ、量)を求める教師の姿勢が伺われる。なお、以降の作業学習の学習指導案では、旧来の知識・技能・態度等の育成をねらいとした記述は見られなくなる。

量産体制を組めるよう、流れ作業にし、工程・場の配置等が工夫された。生徒は、製作活動だけではなく、仕入れ、商品の値札付け、販売、売り上げ計算、帳簿整理など、作業班経営に関する活動にも取り組んでいる。

主要製品が固まることにより、「経験を増やす、扱いに慣れる」ための観点からではなく、「量産」や「規格」、「使い易さ」²⁴⁾の観点から、機械や電動工具が取り入れられた。機械操作に関わり、現在「補助具」と称される「治具」の記述も見られる。指導計画には、単元中盤に「合宿をして生産をあげよう」とあり、今日で言う「作業合宿」も始まっている。

③昭和59年度一単元「K園芸店に納品しよう」

K園芸店に、2種類の鉢カバーを計60個納品しようという単元²⁵⁾である。この年の変化は、授業の時間配分が大きく変わったことである。どの年度も公開授業は70分であるが、前年の時間配分は、「準備・確認20分→製作40分→片付け・次時の予告10分」であったが、この年以降からは、「準備・確認5分→製作55分→片付け・次時の予告10分」となり、準備・確認の時間を縮小し、製作時間を拡大している。教師主導の従来型の授業にこだわらず、生徒が自ら作業を開始し、その時間、精いっぱい仕事をする姿を大切にするようになっていったことが伺われる。また、「納品」という現実度の高い作業になれば、目標は明確になり、自ずと仕事量が増えるであろう。製作時間が拡大したことは、作業学習の

現実度が高まったことを示しているとも思われる。

④昭和60年度一単元「ふよう祭」

作業学習の単元化とともに、学校祭だけでなく、日常的に、積極的に納品や販売活動を求めるようになった。この動きは、結果、作業学習の現実度を高めることにつながっていった。学習指導案の冒頭には、これを伺わせる、次のような記述が見られる。

「木工班では、植木鉢カバーを花屋や園芸店に卸したり、(中略)園芸班も周辺の農地を借り、家庭菜園の農園芸からの脱皮を目指して実践を重ねてきた。こうした取り組みは、『身内』の『甘さ』を断ち切り、より完成度の高い製品の追究が要求されると共に、単なる製品作りだけでなく製品の動きに伴う様々な活動が作業学習に取り込まれ、より厳しい、現実度の濃い作業学習の展開を目指すものとなった」²⁸⁾

木工班の学習指導案には、「良い製品を大量に生産することを目指し、製品の改良、治具や補助具の工夫、分業による作業体制の確立に努める一方、販路の開拓に力を注いできた」とあり、取り組みの方向性が明確化してきた様子が感じられる。

また、注文が重なることにより、受注・生産・納品の区切りが見えにくくなり、見通しがもちにくい生徒が出てきたことから、注文先ごとに製品を作る工夫もされている。

作業学習の現実度が高まる一方、学習指導案には、「『作業合宿』を計画し、『量産』や『追い込み』の経験をさせ、『ふよう祭』へ向けてのはずみをつける」²⁸⁾という表現も見ることができる。子ども主体を追究しつつも、今日、生活中心教育で禁句とされる「せる・させる」(使役語)表記や、昭和30年代の学校工場方式に代表される職業教育が隆盛だった時代の影響も見て取れる。

⑤昭和61年度一単元「売り上げ目標を達成しよう」

研究主題「新しい学校生活づくり」の最終年度の公開授業である。この学習指導案には、この頃の高等部の取り組みが次のように記載されている。

「製品の単一化を図ると共に、恒常的に製品の生産に努め、より現実度の高い作業学習を追い求めてきた。具体的には、生徒が目当てや課題意識を持てるように活動のくくり(作業の単元化)を目指すこと、材料購入や製品の販売に伴って生じる活動の多

様化を求めること、製品の再開発と販路の開拓を行うこと、生徒にあった役割や活動の設定、治具の工夫などを検討し、生徒の力が最大限に発揮されることなどを求めた」²⁹⁾

今日につながる作業学習で重視される3つの点、すなわち、「生徒主体に」「現実度を高めて」「『できる状況づくり』を講じて」が、具体的方法となり確立されてきたことが分かる。

この年になると、製品の生産量は飛躍的に向上している。学習指導案には、次のように記載されている。なお、「あぜくら」「まどか」は、製品「鉢カバー」の名称である。

「今年度は、P園芸店から大量に『あぜくら』の注文が寄せられ、これまでに1373個を納品した。これは、昨年の上の生産量である。(中略)これだけ生産が伸びたのは、3年前から進めてきた分業による生産体制の確立、生徒に適した治具、補助具の工夫開発に努めてきた成果と、生徒自身の意欲の表われだと思われる」²⁹⁾

作業活動の現実度の飛躍的な高まりが、教師主導ではなく、生徒主体の授業づくりから達成されたことに大きな意義を見いだすことができる。

IV. 考察

昭和53年度から開始された研究主題「生活単元学習再考」は、「子ども主体の、子どもの学校生活をどのようにつくりだすか」¹⁾という観点から開始されたが、この時期の同校の作業学習については、知識・技能・態度等の育成をねらいに、教師主導で進める授業展開であり、生徒主体の作業学習の具体化まで至らなかったことが推察される。

生徒主体を目指す作業学習への萌芽は、昭和55年度の「ふようバザール」、翌年度の「わたしたちの手づくりバザール」(いずれも生活単元学習扱い)に見いだすことができる。バザーでの販売会というテーマに向けての取り組みの手応えが、後の作業学習の単元化につながっていく様子が見て取れる。すなわち、「日常の『作業』と『生活単元』の結合」¹⁹⁾という形で、「再考」の時期に取り組んだ生活単元学習の本質の追究が作業学習に及んでいったことが分かる。

明確に生徒主体の作業学習の実践が具体化するの

は、昭和57年度に始まる研究主題「新しい学校生活づくり」からである。昭和58年度からは、学校祭でのバザーで見られた作業学習の高まりを、年間を通じて求めていくようになる。学校祭だけでなく、広く校外に目を向け、販売会や納品といったテーマを掲げて作業学習の単元化を図るようになる。生徒のめあて・見通しを確保し、また、生活のまとまりを図る観点から、週日課が毎年のように見直され、年間の生活を整える観点から年間単元計画が作られるようになった。

研究主題「新しい学校生活づくり」が開始された昭和57年度の研究紀要では、「学校生活づくりへの発展」として、研究主題設定の背景を次のように説明している。

「我々は生活単元の活動で、子どもたちが主体的に取り組むこと、生き生きと活動することを求めた。(中略)子どもたちがめあてを持ち、興味を満足させて、主体的に生き生きと活動するようになると、その活動は生活単元という枠を越えて、子どもたちの生活全体に及んでいく結果となった。生活単元が子どもたちの生活の中にある様々な場面の中心となる場となり、子どもたちの生活をまとめ、整える作用をするようになったのである」¹⁸⁾

昭和57年度から始まる生徒主体の作業学習の具体化は、「再考」の時期と同じ過程で発展してきたことが分かる。この2つの時期の経過は、子ども主体の教育を追究すれば、必然的に学校生活を整える方向での検討に至ることを実践的に示している。今日の生活中心教育の立場では、テーマで生活をまとめることを大切にするが、これは、実践研究で確かめられてきた結果でもありと考えられる。

「新しい学校生活づくり」の時期は、生徒主体の取り組みによって作業学習の現実度の高まりを見たという点でも大きな意義があったと考える。校外での販売や納品は、自ずと製品の質や量が問われることになり、治具・補助具や工程・場の工夫を生み、生産量が飛躍的に増加していったことも分かる。すなわち、作業活動の現実度が飛躍的に高まったということである。しかし、このことをもってして、昭和30年代前半期に隆盛を極めた学校工場方式に代表される作業学習と同じと見なしてはならない。その当時の作業学習は、知識・技能・態度等の育成を

目指して、教師主導で進める授業であった。作業の現実度の向上は、生徒主体の観点で取り組んだ実践的研究の結果であり、前者とは質を異にすることは明らかである。

「新しい学校生活づくり」の時期には、今日の作業学習で重視される「できる状況づくり」の萌芽も見て取れる。「できる状況づくり」の手立てには、「作業工程を生徒に合わせて」「道具・補助具の工夫」⁸⁾などがあるが、これらの手立てがこの時期の授業実践の中に見ることができる。また、昭和59年の研究紀要からは、高等部の課題として、この観点が次のように記載されるようになる。

「治具の工夫をし、『できる状況づくり』を作りだしていくことも大切となる(※59年度)」²⁶⁾、「『その子がいなければ、製品が出来ない』と言える程に、生徒個々の役割や活動に期待したい。(中略)そのための役割や活動の設定、治具の工夫など、具体的な手立ても検討していきたい(※60年度)」²⁷⁾、「生徒にあった活動と役割、治具等手立てを検討し、個々の力を最大限あてにする作業を行う(※61年度)」³⁰⁾(※は筆者注)

この時期から今日につながる「できる状況づくり」が明確に意識され、取り組まれていくことが分かる。

生徒主体の作業学習の追究につれて、教師のあり方にも変化が見られる。研究主題「新しい学校生活づくり」の最終年度、昭和61年の研究紀要の巻末には、「学校生活づくりを振り返って」と取り組みを総括しているが、そこで、「子どもたちから求められている課題も多く、広い」とある。その一つに、「口やかましく、指導に専念する教師より、共に働く教師を」³¹⁾という文言が見られる。今日、生徒主体の作業学習の観点から重視される「教師は共に働く」の課題意識が伺われる。子ども主体にテーマにそった学校生活の追究は、自ずと教師のあり方にも影響を及ぼしていったと考えられる。

今日、知的障害教育では、子ども主体の教育がますます重視されている。昭和53年度開始の研究主題「生活単元学習再考」の時期は、生活単元学習の本質を作業学習に組み込む契機となった。続く昭和57年度からの研究主題「新しい学校生活づくり」で、生徒主体の観点からの作業学習の方法を具体化

するに至った。当時の同校の実践研究の方向性は、今日的にも合致しており、知的障害教育方法史の上では、旧来の教師主導の作業学習のありようを変え、生徒主体の作業学習を実践的に具体化し、示したという点で、大きな意義があったと考える。

引用・参考文献

- 1) 小出進 (1979) : はしがき. 千葉大学教育学部附属養護学校. 研究紀要4号.
- 2) 小出進 (1983) : なぜ「新しい学校生活づくり-教育課程編成を生活づくりと捉えて-」か. 千葉大学教育学部附属養護学校. 研究紀要8号.
- 3) 小出進 (2000) : 作業学習. 発達障害指導事典. 学習研究社, 210-212.
- 4) 文部科学省 (1985) : 作業学習の意義と目標. 作業学習指導の手引き. ぎょうせい, 4-6.
- 5) 文部科学省 (2009) : 特別支援学校学習指導要領解説 総則等編 (幼稚園・小学部・中学部). 教育出版株式会社, 244-248.
- 6) 名古屋恒彦 (1996) : 生活中心教育の拡大. 生活中心教育・戦後50年. 大揚社, 173-177.
- 7) 中坪晃一 (2000) : できる状況づくり. 前掲書3). 学習研究社, 475-476.
- 8) 中坪晃一 (2002) : 作業学習-実践の方法. 障害児教育指導法. 放送大学教育振興会, 90-107.
- 9) 中坪晃一 (1992) : 生徒主体の作業に. 発達の遅れと教育. 7月号, 92-95.
- 10) 太田俊己 (2002) : 領域・教科を合わせた指導の確立と展開. 特別支援教育研究連盟編. 教育実践でつづる知的障害教育方法史. 川島書店, 129-137.
- 11) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1980) : 作業学習のあゆみ. 実践メモ4号. 42-57.
- 12) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1980) : 本校の作業学習の概要. 前掲書11). 58-60.
- 13) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1980) : 木工班. 前掲書11). 76-81.
- 14) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1980) 作業班の概要. 実践メモ5号. 49-73.
- 15) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1980) : 生活単元学習指導案「ふようバザール」.
- 16) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1980) : 生活単元学習再考の出発点. 研究紀要4号. 1-4.
- 17) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1981) : 生活単元学習指導案「私たちの手づくりバザール」.
- 18) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1982) : 「生活単元学習再考」の成果とその発展. 研究紀要8号. 1-4.
- 19) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1982) : 高等部における学校生活の計画. 前掲書18). 22-29.
- 20) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1982) : 高等部作業学習指導案園芸班・木工班「温室作り」.
- 21) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1983) : 生活単元学習指導案「ふよう祭」、高等部「ふよう祭」への取り組み.
- 22) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1983) : 新しい学校生活づくりをめざして. 研究紀要9号. 1-5.

- 23) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1983) : 高等部 - 作業学習を軸とした学校生活の計画 - . 前掲書22). 18-23.
- 24) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1983) : 高等部作業学習指導案木工班「鉢カバー作りと店作り」.
- 25) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1984) : 高等部作業学習指導案木工班「K園芸店に納品しよう」.
- 26) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1985) : 高等部の取り組み. 研究紀要10号. 36-38.
- 27) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1985) : 高等部の課題と取り組み. 研究紀要11号. 18-20.
- 28) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1985) : 高等部作業学習指導案木工班「ふよう祭」.
- 29) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1986) : 高等部作業学習指導案木工班「売り上げ目標を達成しよう」.
- 30) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1987) : 高等部の学校生活. 研究紀要12号. 16-18.
- 31) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1987) : 学校生活づくりを振り返って. 前掲書30). 78-80.
- 32) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1987) : 学校生活づくりの手順. 実践教育課程. 学習研究社, 18-24.
- 33) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1987) : 学校生活づくりの進め方. 前掲書32). 学習研究社, 113-129.
- 34) 千葉大学教育学部附属養護学校 (1992) : 創立20周年記念誌. 34.
- 35) 富岡達夫 (1987) : 作業学習の生い立ちと変遷は. 作業学習ハンドブック. 福村出版, 14-15.