

Formation of occupational capacity in work learning (ceramic group) in special support education : Reaching "Kata" and referring to traditional handicraft skill transfer

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-05-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 永井, 弘人 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10297/00026573

【 論文 】

特別支援教育の作業学習（窯業班）における職能形成 —「型」の視点でとらえる伝統工芸技術の伝承—

永井 弘人

愛知教育大学大学院・静岡大学大学院教育学研究科共同教科開発学専攻

要約

職業自立と社会生活に必要な能力を身につけることは、知的障害特別支援学校の高等部では特に重視されてきた。その教育課程の中で、作業学習は指導の中心となってきた。現在、愛知県下 19 校（県立 13 校及び市立 6 校）における知的障害特別支援学校の、作業学習の具体的内容は、昭和 54 年の義務制以来、製造業に関するグループ（例、窯業班）は、全ての学校に設置されている。そのため、作業学習に関する教材開発や支援方法の刊行物は多く、特に作業に関する技能面の熟達化や卒業後の就労に向けた社会性の伸長をテーマとするものが多い。

熟達の程度は異なるものの、作業学習における職業自立と社会的自立は、伝統芸能や伝統工芸における自立（「型」を身につける、わざを身につけ、一人前になる）と、目標は同じである。しかし、これまで作業学習と伝統芸能や伝統工芸での熟達化や社会性の伸長について比較検討したものは、管見の限りではなかった。

本研究では、作業学習で行われている学習において、職業的自立に関する能力形成が、伝統的な芸能などにおける熟達化と同様な経過をたどることを明らかにし、作業学習が、製造技術を身につけるだけにとどまっていなかった。さらに、伝統芸能や伝統工芸に関する技術伝承の学習過程で用いられる「わざ言語」やオノマトベ（擬態語・擬声語）の援用によって授業改善を図った結果、対象生徒の実習日誌などの記録や指導者の観察から、主観的ではあるが技術的側面の学習や意欲の面で伸長が認められ、作業学習が職業的自立や社会生活に必要な能力の向上に貢献していることの示唆も示すことができた。

なお、本研究での「型」や「わざ言語」は、伝統工芸における技能の熟達、伝統芸能において芸を極めるなどの学習者の成長や変容過程を経て習得されるものやその際に使用される言葉をさし、様式や固定化したものへ強制的はめこみやその手段でない。

キーワード

職業教育、知的障害、「型」、わざ言語、職能形成

I. 問題及び目的

知的障害特別支援学校の高等部の教育課程における進路指導や職業教育に関しては、これまでも指導の重点課題であった。その傾向は、近年の 21 世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）（2001）、中央教育審議会答申（2008）に顕著に表れている。これを受けて知的特別支援学校の現場では、その指導内容と方法の検討や改善が進められてきている。最近では、キャリア教育や ICF などの視点や概念を導入しこれまでの指導を検証し、実践研究による知見を重ねてきた。名古屋（1997）、名古屋等（2004）、畠山等（2014）、菊池（2013）、新井（2009）、石津等（2011）

これらの先行研究に関して学ぶ様式の観点で概観すると、いずれも学校（教室）・生徒・教員という関係性は共通している。しかし、学びの様式は他にもあり、特に本研究の対象生徒は、在学中に行われる現場等における実習や卒業後新入社員として OJT などによって技能を習得するケースが多く、既成の学校（教室）・生徒・教員という関係と異なる学びが展開されている。

学ぶ様式について、中井（1997）によれば、大きく 3 通りに分けられるとして、①掃除や自転車に乗るなどの日常生活の実践活動をごく普通の人として学ぶ場合、②生徒として学校に入学し、特定の教科や活動を学ぶ場合、③伝統芸能や伝統工芸など見習いや弟子として、特定の共同体に入門し知識や技能を学ぶ場合、をあげている。

本研究は、これまでの知見における職業教育や作業学習の指導法や授業改善を③の学びの様式の視点で精査する

と、作業学習における生徒と教員の関係や技能面における到達目標は、既成の一斉授業下の学校（教室）・生徒・教員の関係よりも、伝統芸能や伝統工芸技術における師匠と弟子、徒弟制度などの個別的な学びに近い。それは、「一人一人のニーズに合わせる」個別の対応を重視する特別支援教育の基本的な考え方も共通する。

中でも、知的障害特別支援学校の作業学習（窯業班）における技術・技能の獲得は、教室で教科書を使った一斉授業のような効率的なものではなく、繰り返しの中で、体で覚え、上達には師匠から盗むようにして身につける日本の伝統芸能、工芸技術「わざ」の伝承と相似する営みである。

この「わざ」の習得の究極目標は、「形」をまねることや模倣を超えた「型」の習得である。

生田（1987）によれば、「形」は、外面に表れた可視的な形態であり、「型」とは別の概念であり内面的に獲得されたものとした。この意味を記述的な言語を用いて解明した概念として、マルセル・モース（1968）の「ハビトゥス」とマイケル・ポランニー（1966）の「暗黙知」を上げている。

伝統芸能や伝統工芸において、模倣を繰り返し、技能を修得する目標は、「型」を身につけた熟達者であるが、作業学習では、企業就労を目指すものであって、一芸の達人を目指していない。目標の難易度は別にしても、技術の獲得とともに責任感やコミュニケーション能力の向上など内面的な成長などは、作業学習と伝統工芸技術の伝承（「型」を身につける過程）に通底しており、その精査は、知的障害の生徒の「学び」に寄与できると考える。

幸いにも、本研究の実践された学校は、愛知県瀬戸市、岐阜県多治見市など窯業が地場産業として盛んな地域に隣接し、伝統工芸技術が数多く伝承されてきた地域である。このような地域的な特性は、進路学習や職業教育に関連し、作業学習などの学習場面にも反映されている。

したがって、本研究では、①知的障害特別支援学校における作業学習の窯業と伝統工芸技術の伝承の共通点を整理する。②伝統工芸技術の伝承をわざ言語(生田(1978))やオノマトペ(高野(2007)(2010))を授業改善の具体的手立てとして導入し、授業実践を通してその有効性を検証する。③「型」という視点から、授業改善を通じた実践においては伝統工芸技能の伝承のみならず、勤労観や職業観までも含めた行動変容が見られたことを実習日誌に基づいて検証し考察する。

II. 1. 「型」に関する先行研究と本研究の位置付け

「型」については、歌舞伎などの伝統芸能の分野における生田(1987)の研究がある。生田は、師匠と弟子の関係に注目して、「わざ」と呼ぶ能力の特徴と形成過程を明らかにした。生田によれば、芸道者の「わざ」の習得を弟子が師匠を模倣する「形」の繰り返しに始まり、内面的意味を持つ「型」に変わる過程と捉え、「型」は「形」に不足する精神的なものが加わり、口述も記述も困難とする。芸道の場合、動作や表現方法が容易でないが故に、「盗み取る」と表現する育成が続くとしている。生田(1987)は、この研究を通じて人間は、「心」と「身体」という独立の実体から成り立っているとみなす人間についての捉え方や、それを根拠とする「知識観」も再検討し、身体の動きを「心」の動きと区別するのではなく、むしろ人間が生きていくうえで一つの認識の表現としてとらえる新しい「知」の在り方を示している。

また、伝統産業にも技(わざ)とよばれる概念が存在し、加賀友禅(川口1983)宮大工(西岡1988)の育成事例では、生田(1987)が取り上げた芸道者と同様に、学習者は師匠の下に弟子入りして生活までも共にすることで、仕事の枠組みを超えた多様な経験を通じて技を伝承してきた。芸道者にはない特徴として、学習者を労働力として活用しながら簡単な部分から徐々に任せるといった分業を通じた実践教育がなされる点がある。

そして、現在のものづくりを支える生産労働者に関しても、関・富沢(2000)らは、芸道や伝統産業に通ずる技やその熟達に関する概念が存在するとみなしている。関・富沢(2000)によれば、技能を道具や機械の高度な操作方法の知識とそれらを扱う高度な操作能力の獲得をわざと捉える。

同じものづくりに関して、十名(2008)(2010)は、近代工芸の「型」論(柳1985)を起点として、「型」について伝統芸能のような「無形」と伝統工芸の「有形」に分類し、工芸における有形の「型」について、「型」論を、展開している。十名(2008)(2010)は、ものづくりの反復を通じて「型」に習熟し、「型」をわがものとして使いこなす中に個性が投影され、無意識のうちに「型」を超える瞬間が出てくるとしている。具体的な例として現代産業の金型や木型の持つ意味を上げながら、石膏型と陶磁器産業に関して近代から現代にいたる変遷におけるものづくりが人材育成に大きく影響したことを「型」をキーワードとして検証している。

以上の先行研究のいずれもが、言葉で教示する以前に師匠を観察・模倣した後、技能がある程度の段階になると言葉による教示も行いより高度な技能習得に至るという過程が共通している。これは、モデル学習として知的障害の学習場面でもしばしば用いられてきた。さらに、

伝統工芸の分野における製造の過程を分担することで製造過程における責任感や意欲を高める技能習得の形態は、本研究の作業学習においても行っており、伝統工芸の技能伝承を精査することは、本実践研究の作業学習における技能習得や職能形成などに理論的根拠や教材開発の示唆を得るものと考えられる。

II. 2. 作業学習における民俗資料の使用について 一 道具名と使用例一

窯業民俗資料調査報告書(1974)、瀬戸市史陶磁史篇五(1993)、多治見市文化財保護センター研究紀要(2008)には、瀬戸、東農地域で昭和40年代まで使用された窯業民俗資料として以下の道具の名称や使用方法が、報告されている。これらの道具は、現在では工房や陶芸作家などの限られた使用はあるものの、量産体制の生産現場で見ることにはなくなっている。しかし、特別支援学校の現場においては、現在でも、同様の名称で、機能も同様に使用している。さらには、釉薬もこの地域の特徴的なもの(例、黄瀬戸釉)を使用しており、本実践が、この地域の民俗的な特色を反映している。

さらに、本実践は道具などの物質的なものにとどまらず、粘土の扱い方や状態について、瀬戸、東農地域においてのみ使用される「わざ言語」を導入して説明しているなど、影響は物心ともに及んでいるといえる。

以下は、授業において使用した道具と使用状況である。

・「シッピキ」「タタラ定規」

最初の工程の生徒が、板状粘土の製作時に使用した。民俗資料では、わらの芯を擦った細い紐だが、本実践では、ナイロン製のものを使用した。材質は異なるが、粘土のかたまりを、均一な厚さの板状の粘土にする用途は同じであった。

・「ケンサキ」

第2段階の工程の生徒が、型紙を当てながらの粘土の切断に使用した。民俗資料では、材質は松であるが本実践では、金属用ののこぎり歯を加工して使用したが、用途は同じであった。

・「ユミ」

第2段階の工程の生徒が、型紙よりはみ出た粘土を切り離すときに使用した。民俗資料では、竹を曲げたものに針金を張ってあるが、本実践では、金属を曲げたものに針金を張って使用した。

・「ナメシガワ」

最後の工程の生徒が、皿の縁やコーヒークップの唇の当たる部分の角張った部分を滑らかにするとともに、土の粒子をそろえ、ひびが入らないように整えるために使用した。本実践においても民俗資料と同じ鹿のなめし革を使用した。

・「ドベ」

最後の工程の生徒が、粘土を接合する際の接着材として使用した泥。民俗資料同様に、同じ泥でも、ロクロ成形で手指についたものを「ヌタ」と呼び区別していた。

II. 3. 作業学習の支援に関する先行研究

知的障害特別支援学校の作業学習に関して、名古屋(1997)は、木工作业における道具・補助具の活用や教師の言葉掛け・手助けなどの支援により作業が滞ることなく進められ、継続されることから、生徒自身が「でき

る」、あるいは、「参画している」自覚の重要性を確かめている。また、本人の参画の重要性について、菊池

(2013)は、ICFやキャリア教育の理念の要であるとして、本人の願いを大切にすることや本人を取り巻く環境との関係を見直すことでより効果的な支援が実現されるとしている。このキャリア教育やICFの視点から作業学習を検討したものに、畠山ら(2014)の農耕作業での実践がある。畠山ら(2014)は、生徒自身の参画意識を重要視し、生徒の変容を「自己評価記録」と「授業の振り返りをしよう。」のアンケート結果をもとに、具体的作業の中での生徒の変容を検証した結果、キャリア教育やICFの視点は支援者に大きく影響し、授業改善に向けた支援方法や内容の検討、実践の過程で生徒の変容が顕著であったと報告している。作業学習における、生徒の行動変容の大きな要因として、本人の願いや参画意識の尊重の重要性を上げている。

なお、より学校現場での課題に対応した形で作業学習の授業づくりの上での支援について神奈川県立総合教育センター(2010)や滋賀県総合教育センター(2013)から具体例で示したのものもある。

以上の先行研究では、いずれも生徒自身の願いや参画意識の重要性について共通する。しかし、その支援内容は、どの作業にも通じるように汎用性は高いが、伝統工芸技術の伝承に関心を向けた研究は見当たらない。

II. 4. 「わざ言語」に関する先行研究

生田(1987)は、芸術芸能に関する伝承場面の一例に、扇を差し出す動作を指導する場合、「天から舞い降りてくる雪を受けるように」という感覚的な表現を使い、身体感覚を指導者と学習者が共有することで、伝わる場面があるとして、そのような言葉を「わざ言語」と呼んだ。この、身体感覚を共有することで伝承されていく例は、看護やスポーツなどの例をあげている。

わざ言語の中でも、伝統工芸の技能修得に注目した林部等(2007)は、全国の伝統工芸産地の工芸師へのアンケート調査を行い、わざ言語を「工程に関する言語」、「道具に関する言語」「原料に関する言語」に分類している。さらに、その分類された言葉の機能を検討し、「観察段階」、「模倣段階」など弟子の技能習得レベルに応じた使用についても明らかにしている。

本実践研究の窯業班は、民俗資料と同じ道具を使用するため、成形過程の言語指示について、林部(2007)によって明らかにされたわざ言語の使用について示唆を得ることが多くあった。なお、作業学習において、わざ言語を活用し授業改善の視点として議論された研究はない。

II. 5. オノマトペに関する先行研究

「わざ言語」のように具象的な説明ではないが、身体感覚や知覚経験の伴った言葉に、オノマトペがある。物事の様子や動作を簡略的かつ直感的に表現される特徴を生かして知的障害を対象としたオノマトペの教育的効果について、遠矢(1993)は、心理リハビリテーションにおいて訓練回数が増えるとともに対象児の動作に随伴させたオノマトペが頻出することを明らかにし、中でも「力を入れる」事態を表す語が多いことから動作遂行や動作学習の促進されることの示唆を得ている。

高野(2010)(2007)は、知的障害を対象として学習場面での教員が、身体動作の微妙なニュアンスを伝えることや、リズムを調整することにオノマトペを活用し教育効果があげられたことを報告している。

遠矢(1993)と高野(2007)(2010)は、いずれも身体動作に関わるオノマトペの教育効果を報告しているが、作業学習での検討はされていない。先行研究でも取り上げる粘土に関しては、窯業班でも扱い、触覚を中心とした知覚と微細な力加減や微妙な道具の操作などでは、「そーっと」「ぎゅっと」「ヌルっと」などは使用しており、先行研究の知見を活用することで授業改善の一助とした。

III. 方法

III. 1. 対象生徒(窯業班)

本班は、2年生4名、3年生4名計8名(男子4名 女子4名)で構成されている。障害の種類、程度、作業経験、療育手帳の判定区分は、以下の表1に示すように幅がある。

3年生(4名)は、昨年度から同様の作業内容に取り組んでいるため、作業手順は理解しているが、丁寧さや作業スピードに課題がある。

本グループは、HR、教科等の学習場面で同一グループで学習を行うことはない。特に学年が違うために、運動会などの全校での行事などでも協同して取り組む場面はほとんどない。したがって、作業学習の時だけの協働学習のグループである。

表1 本グループの実態一覧表

生徒	年齢	性別	窯業作業経験時間数	主な障害名	療育手帳判定
A	15	男	中学校高等部1年合計175時間	自閉症	C
B	16	男	高等部1年70時間	自閉症	B
C	16	女	高等部1年70時間	知的障害	B
D	16	女	高等部1年70時間	知的障害	B
E	17	男	2年時120時間	広汎性発達障害	B
F	17	男	2年時120時間	知的障害	B
G	17	女	2年時120時間	知的障害	C
H	17	女	2年時120時間	自閉症	B

III. 2. 手続き

本実践は、窯業班における作業学習の授業として表2の計画にそって実施された。作業内容の理解促進や不良品の減少を目的とした授業改善は、全体及び個別への言葉がけによる支援によって行われた。具体的場面については、表2の全体への支援の中に示した。

本実践は、単元目標を「板づくりによるコーヒークップの成形」として、作業内容を示している。一方で、作業学習の目標は職能形成であり、その具体的な評価項目は、実習日誌に具体的に示されている。

本班の年間指導計画は、週4校時を35週で行い。年間総数は120時間が、設定されている。このうち、4月から5月にかけて行われた実習日誌の評価の平均点と6月から7月にかけて行われた実習日誌の平均点の比較において顕著な上昇がみられた項目を、表3. 図4. 図5. と表4. 図6. 図7の比較を行った。

表2 指導計画表

過程	時間	学習活動	全体への支援
導入	10分	<ul style="list-style-type: none"> ・挨拶 ・健康観察・ラジオ体操 ・エプロン着用 ・整列 ・作業の心得を言う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・エプロンのひもが固く結ばれているか確認する。 ・ズボンのすそを踏んでいないかなど身だしなみのチェックをする。
展開		<ul style="list-style-type: none"> ・本時の作業内容の確認 	<ul style="list-style-type: none"> ・作業工程の理解、出来高の目標、製品利用者からの声などを伝える。
		<ul style="list-style-type: none"> ・実習日誌への個人目標の記入 <p><板づくりによるコーヒークップの成形> 各班に分かれた分業作業を行う。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・実習日誌への目標記入後、各工程の準備を行い、教員の点検後、自主的に準備、製作を開始するよう言葉がけをする。
		<p>1班</p> <ul style="list-style-type: none"> ●タタラ定規による板状粘土の製作 	<ul style="list-style-type: none"> ○塊に型紙を当て大きさの誤差がないか確認する。 ○作業台の足の上で粘土を落とし、作業台の振動を抑えて作業をする。 ○ワイヤーの長さを個人ごとに調整できているか確認する。 ○たたら板で切った粘土は手のひら全体で扱い一定の厚みを保つよう心掛けるよう促す。
		<p>2班</p> <ul style="list-style-type: none"> ●板状粘土の表面の仕上げと型紙による部品の切り出し 	<ul style="list-style-type: none"> ○型紙の種類や裏表などを確認する ○板状粘土の表面をゴム板でなめらかにするよう「土ゴロシを丁寧」と言葉がけをする。 ○道具類や個々の

		<p>3班</p> <ul style="list-style-type: none"> ●筒の芯にカップの胴を制作し底板と接合する。 胴に印花で加飾し最終仕上げをする。 	<p>作業場所を清潔に保たれていることを確認する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○「わざ言語」 「土をクロス」 ○オノマトペ 「剣先は、背筋をピーン」 「初めはソツと、二回目はグサツと」 ○使用するドベの量が不足していないか、作業開始前に確認する。 ○カップの筒と底板の接合がドベを用いて確実に接合できているか確認する。 ○「わざ言語」 「粘土は、手のひらの根元でつかめ」 ○オノマトペ 「ドベは、ベトベトではなくネトネト」
まとめ	10分	<p>清掃・後片づけ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○成形途中のものは乾燥を防ぐためにタオル等でくるみ、乾燥を防ぐことができているか確認する。 ○使用した道具に粘土が付着していないか確認する。 ○共用の道具・エプロンなど、次時に使いやすいように整理されているか確認する。 ○個別の目標に対する達成具合や自己評価項目と教員による評価の比較検討を行う。 ○教員からの指導助言や生徒間の気づきなどを確認し、次時の改善点を明らかにする。
		<p>本時の作業学習を振り返り、実習日誌へ記入する。 教員による点検。</p>	

Ⅲ. 3. 実習日誌における評価

平成 年 月 日 () 天気		
今日の目標		
作業内容	基準	4 : よくできた 3 : だいたいできた 2 : あまりできなかった 1 : できなかった
評価内容	進んで仕事に取り組めたか	
	型紙を利用して均一な大きさの成形ができたか	
	道具類の操作を正しく行い、安全にこころがけたか	
	作業の流れを理解し、分業作業の交代はできるか	
	失敗の報告やわからない点などきちんと報告や疑問の解消はできたか	
	準備・後始末・清掃は、自主的、効率的にできたか	
	あいさつ返事は、相手を向いてできたか	
	身だしなみはきちんとできたか	
	ロス(不良品)を減らし、能率を意識できたか	
反省		
担当者より		

図1 実習日誌の評価項目と記入欄

知的障害特別支援学校で行われている教科に関する学習では使用されないが、作業学習においては、授業を振り返る手だてなどとして、県下19校においては、「実習日誌」図1を作成し、活用している。

本実践において、生徒自身による自己評価の手段及び教員による評価と比較検討するために、使用した。図1に示す評価項目は、全員に共通する。なお、同様な内容で「作業日誌」と呼称する学校もあり、現場等における実習や校内実習に特化したものを「実習日誌」と呼ぶ場合もある。本実践では、「実習日誌」のみを用いているためそのまま使用した。

① 使用の目的

- ・個別の目標を記入し、確認する。
- ・評価内容の項目ごとに、4段階で自己評価する。
- ・自己評価と教員による評価を検討し、次時における改善の具体的手立てを確認する。

② 記入方法

本実践では、授業の初めに、教員により本時の目標として、単元目標や出来高などを提示したものを記入した。また、授業のまとめで自己評価の項目や教員による評価を記入した。

Ⅳ. 授業改善の観点と具体例

4月～5月は、「わざ言語」やオノマトペを活用し基本的な成形技術を習得することに重点を置いた。

工程①から⑥は、「わざ言語」を用いた作業場面で、粘土の扱い方の基本的な動作を身に着ける説明の場合に使用した。

工程①

「シッピキ」で円筒形の粘土を45cmに切る。



工程②

円筒形を立てながら作業台に落とす。

○わざ言語「粘土は、手のひらの根元でつかめ」を言葉がけした。



工程③

円筒形の両端を交互に落とす。

○わざ言語「粘土は、手のひらの根元でつかめ」を言葉がけした。



工程④

円筒形が30cmになったら長辺を両手ではさんで作業台に落とす。

○わざ言語「腰で上げる。」を言葉がけした。



工程⑤

平らになった面と反対落として平面にする。



工程⑥

型紙を当ててはみ出した部分を作業台上に落として、型紙に合うまで形を整える。



なお、本実践では、以下のようなオノマトペや「わざ言語」を使用した。

- ア 使用したオノマトペの例
「初めはソツと、二回目はグサツと」
「ドベは、ベトベトではなくネトネト」
「剣先は、背筋をピーン」
- イ わざ言語の例とその活用
「土をコロス」
 - ・粘土の表面を滑らかにする場合
 - ・石などの異物の除去、気泡の後のくぼみ、亀裂、表面の凹凸を修正する。
- 「腰で練る 腰で上げる」
 - ・粘土を練る時や塊りのまま成形する場合、上肢のみで行おうとせず、体全体を使うように意識させる。
- 「粘土は、手のひらの根元でつかめ」
 - ・板状にした粘土を扱う場合には、指だけでつかむのではなく、手の平全体でつかむようにして、変形を防ぐ。

V 結果

(1) 4月～5月実習日誌にみる平均点の変化

表3は、4月から5月に実施した実習日誌の生徒自身による評価と教師による評価の平均点である。4月と5月を比較して、当初より平均点の高い項目は、「あいさつ返事は、相手を向いてできたか」「身だしなみ」である。作業学習における基本的なコミュニケーション能力として挨拶はできているが、疑問の解消などにより作業のスキルアップにつながるようなコミュニケーションはできていない。

図2と図3において、ともに平均点が大きく上昇した項目は、「型紙を利用して～」と「道具類の操作～」である。この2か月で基本的な成形技術が身についたと評価できる。

	生徒平均		教員平均	
	4月	5月	4月	5月
4：よくできた				
3：だいたいできた				
2：あまりできなかった				
1：できなかった				
進んで仕事に取り組めたか	2.7	2.2	2.8	2.8
型紙を利用して均一な大きさの成形ができたか	1.5	2.8	1.3	2.8
道具類の操作を正しく行い、安全にところがけたか	2.1	3.2	2.0	3.0
作業の流れを理解し、分業作業の交代はできるか	1.5	1.2	1.8	2.0
失敗の報告やわからない点などきちんと報告や疑問の解消はできたか	1.7	2.0	1.5	2.3
準備・後始末・清掃は、自主的、効率的にできたか	2.2	2.3	1.5	2.3
あいさつ返事は、相手を向いてできたか	3.1	3.2	2.5	2.8
身だしなみはきちんとできたか	3.5	3.4	2.9	3.4
ロス(不良品)を減らし、能率を意識できたか	1.8	2.6	2.0	2.5

表3 4月～5月の生徒と教師の平均点

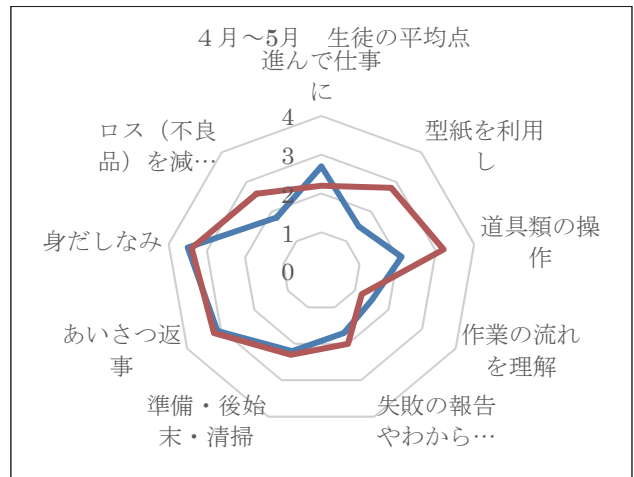


図2 4月～5月 生徒の平均点

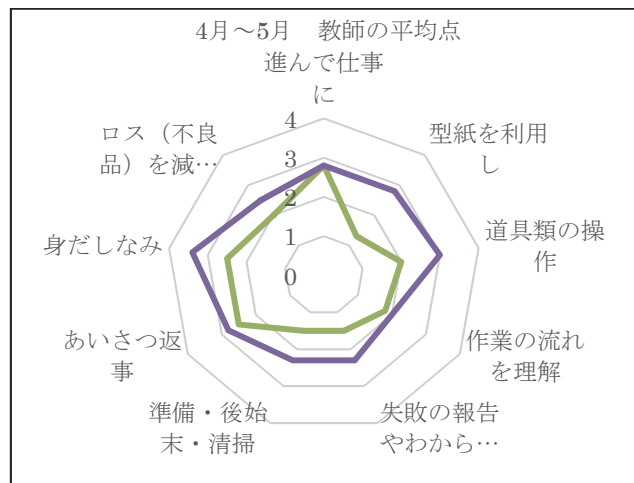


図3 4月～5月 教師の平均点

(2) 6月～7月の実習日誌にみる平均点の変化

7月に平均点が大きく上昇した項目は、「進んで仕事に～」 「作業の流れを理解し～」 「失敗の報告や分からない点など～」の3項目である。(表4)

	生徒平均		教員平均	
	6月	7月	6月	7月
4：よくできた				
3：だいたいできた				
2：あまりできなかった				
1：できなかった				
進んで仕事に取り組めたか	2.3	3.5	2.1	3.5
型紙を利用して均一な大きさの成形ができたか	2.7	3.2	2.7	3.2
道具類の操作を正しく行い、安全にところがけたか	3.0	3.1	3.0	3.2
作業の流れを理解し、分業作業の交代はできるか	1.4	2.8	1.6	2.8
失敗の報告やわからない点などきちんと報告や疑問の解消はできたか	2.0	2.8	2.0	2.8
準備・後始末・清掃は、自主的、効率的にできたか	2.3	2.8	2.2	2.6
あいさつ返事は、相手を向いてできたか	3.0	3.0	2.8	2.9
身だしなみはきちんとできたか	3.0	3.0	2.7	2.8
ロス(不良品)を減らし、能率を意識できたか	2.3	3.2	2.5	3.2

表4 生徒と教師の平均点

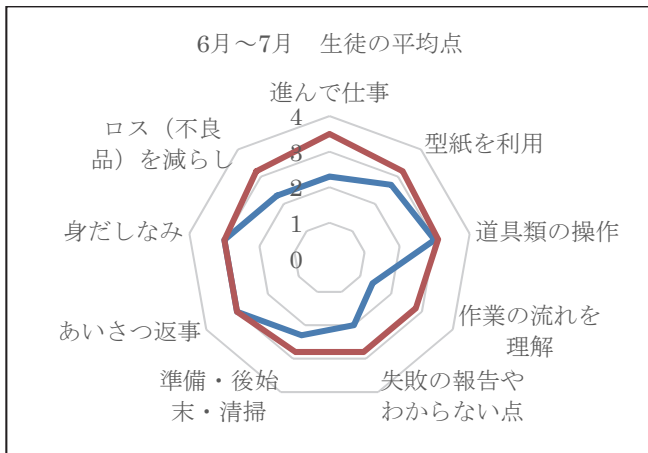


図4 6月～7月 生徒の平均点

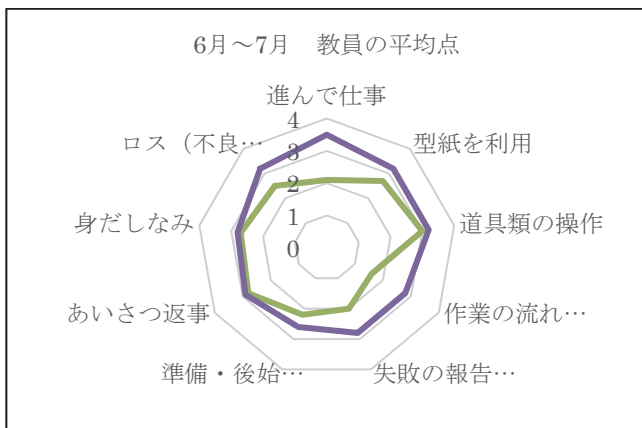


図5 6月～7月 教師の平均点

図4と図5から、「作業の流れを理解し～」の項目が顕著に上昇した。疑問点の解消などのコミュニケーション能力とともに作業の経験が蓄積されて、生徒自身が自信を持ってきた。

VI. 考察

① 作業学習における職能形成と伝統工芸における熟達化の類似について

本実践の作業学習で取り組んだ成形技法は、伝統工芸ではタタラ成形といわれる技法である。この技法は、瓦や箱型の容器を制作する際に使われ、近代以前より継承されてきた伝統技法である。連綿として繰り返された生産過程において、その道具は最も効率の良い形や操作方法に洗練されて現在に伝わっている。

本実践において使用された道具の名称・形態や操作方は窯業民俗資料と同一の物が多いことから、伝統工芸（窯業）の生産現場の技術的な側面が、特別支援学校の作業学習にも導入されていることを示している。

また、伝統工芸（窯業）の盛んな瀬戸地域における後継者等の人材育成では、伝統芸能の徒弟制（師匠－弟子）のような限られた関係ではなく、年季奉公とよばれる制度の下、瀬戸市近郊から集まった人材を複数の職人（技能保持者）が育成して生産を拡大してきた。

これは、伝統工芸における人材育成（技能伝承）の目標が、技術面の熟達化のみならず、社会的にも構成員として自立できることにあり、社会性や人格的な成長の教育機能を持っている証左である。

伝統工芸の人材育成の持つ教育機能とは、様々な条件が異なり同様な成長は期待できないが、窯業（瀬戸地域）における技術習得の方法と本研究の技術的な側面での学習

方法でも共通し、学習効果が期待された。

伝統工芸（窯業）では、各工程（原材料等の準備から仕上げ・販売までの最終工程まで）を順番に学ぶのではなく、単純な取り組みやすい作業の部分的な経験から始める。この技術習得の方法は、本実践の作業学習においても、分担した作業（比較的単純・容易な作業）ができるようになると、作業内容を替え、完成に至るまでを一人でできるようにする点で共通している。

この技術面での熟達化と行動変容の関係では、技術面での向上とともに、コミュニケーション能力や人間関係の形成能力の向上が認められることを、実習記録の自己評価などの上昇で確認することができた。

以上のような、類似点の多い熟達化と行動変容の進行は、伝統工芸における人材育成の教育機能・学習が、限定的に進行していることを示唆していると考えられる。

② 「わざ言語」やオノマトペの活用による授業改善における有効性について

「型」という概念は、伝統芸能や伝統工芸などの分野で見かけることが多く、スポーツや武道などでも使われる。一方、学校での一人の教師と多数の生徒において教科書による学習では、ほとんど見かけることはなく、個人的なお稽古ごとにごく限られる。

しかし、日常生活の中には、家族の年長者の動作を模倣し、繰り返し、説明書を読むまでもなく身につけることは数多くある。特に日常生活の場面に観察でき、それは、学校教育的な段階的かつ体系的な方法による学習ではない。

この非効率な学習が、伝統芸能や伝統工芸における「わざ」の習得であり、そのさらなる高みに到達することが「型」の習得である。その過程のより効率化を図り、師匠の持つ世界により接近するための方法として「わざ言語」がある。

また、オノマトペ（擬音語・擬態語）は、一般に体育やスポーツなどで多用されるように、動作表現の補助、動作表現の簡略化やモチベーションの向上に効果が認められる。

したがって、「わざ言語」とオノマトペは、いずれも身体動作をよりイメージしやすい形で伝えることができる点で共通するため、作業学習の道具や材料の扱い方や操作方法の理解に活用し授業改善を図った。

その活用時には、対象児の実習日誌などの記録や指導者の観察から、実習日誌の平均点の上昇と生徒・教師の得点の一致が見られるようになった。

これは、主観的であるという制約はあるものの、技術的向上とともにコミュニケーション能力の向上や意欲の面での伸長が認められることから、この実践が職業的自立や社会生活に必要な能力の向上に貢献した可能性を示唆することができたと考える。

VII. 参考文献

- 愛知県教育委員会(1974). 窯業民俗資料調査報告 1 (瀬戸市) P29～P30
- 新井秀晴・茨城大学教育学部附属特別支援学校編著 (2009). 障害児の職業教育と作業学習 黎明書房
- 生田久美子 (1987). 『「わざ」から知る』 東京大学出版会
- 石津乃宣 井澤信三(2011)「知的障害特別支援学校高等部での進路学習におけるソーシャルスキル・トレーニングの効果の検討」 特殊教育学研究 49(2), pp203-213
- 神奈川県総合教育センター(2010)「特別支援学校の作業学習における授業づくり～「一人でできる」をめざして～」 pp16-22

- 川口多佳子 (1983) 「加賀友禪における『徒弟制』とその変化」金沢大学文化人類学研究室調査報告書 pp27-43
- 菊池一文 (2013) 「特別支援教育における ICF の活用によるキャリア発達支援の可能性」国立特別支援教育総合研究所研究紀要 第40巻 pp23-35
- 滋賀県総合教育センター (2013) 『特別支援教育に関する研究 I 特別支援教育の知恵袋 実技編』小学館
- 十名直喜 (2008) 「現代産業に生きる技—「型」と創造のダイナミズム 勁草書房
- 十名直喜 (2010) 「ものづくりと技術の経済学—「型」と人間発達の視点— 名古屋学院大学研究年報 第23号, pp1-29
- 瀬戸市 瀬戸市編纂委員会 (1993) 『瀬戸市 陶磁史篇五』 P82
- 関満博・富沢木実 編 (2000) 『モノづくりと日本産業の未来』 新評論
- 高野美由紀 有働眞理子 (2007) 「重度知的障害児への教育的支援におけるオノマトペの貢献」学校教育学研究 第19巻 pp27-37
- 高野美由紀 有働眞理子 (2010) 「養護学校の教師発話に含まれるオノマトペの教育的効果」特殊教育学研究 48(2) pp75-84
- 多治見市教育委員会 (2008) 『美濃の窯業道具—多治見市文化財保護センター収蔵民俗資料(窯業道具)をもとに—多治見市文化財保護センター研究紀要』第9号 pp39-69
- 遠矢浩一 (1993) 「障害児のリハビリテーションにおけるオノマトペの役割—心理リハビリテーションでの訓練過程の分析から—」上越教育大学研究紀要 第12巻 第2号 pp269-278
- 中井孝章 (1997) 「学校知の呪縛を超えて—教育方法学からのアプローチ—」大阪市立大学生活科学部紀要 第45巻 p1-14
- 中央教育審議会 (2008) 「幼稚園, 小学校, 高等学校, 及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)」
- 名古屋恒彦 (1997) 「作業学習における知的障害生徒への支援的対応に関する事例的検討—木工作業にける「できる状況作り」を中心に—」特殊教育学研究 34 (5) pp65-71
- 名古屋恒彦・吉岡佐和子・最上一郎 (2004) 「東北地域における知的養護学校での農園芸作業学習の事例検討」岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要 3 pp101-110
- 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議 (2001) 「21世紀の特殊教育の在り方について (最終報告)」
- 西岡常一 (1988) 『木に学べ—法隆寺・薬師寺の美』小学館
- 林部敬吉 雨宮正彦 『伝統工芸の「わざ」の伝承—師弟相伝の新たな可能性—』 酒井書店 (2007)
- 畠山富士雄・日吉照彦・水落剛宏・久野建夫 (2014) 「知的障害特別支援学校における農耕作業学習に関する考察—キャリア教育と ICF の観点から—」佐賀大学教育学部研究紀要 Vol.18 No.2 pp17-39
- マイケル・ポランニー (1966) 『暗黙知の次元』 佐藤敬三 (訳) 紀伊国屋書店
- マルセル・モース (1968) 『社会学と人類学』 有地亨・山口俊夫 (訳) 弘文堂
- 柳宗悦 (1985) 『工芸文化』 岩波書店

【連絡先 永井 弘人 TEL : 0587-59-8016】

Formation of occupational capacity in work learning (ceramic group) in special support education

- Reaching "Kata" and referring to traditional handicraft skill transfer -

Hirohito Nagai

*Cooperative Doctoral Course in Subject Development in the Graduate School of Education,
Aichi University of Education of Education & Shizuoka University*

ABSTRACT

The High School of Mental Retardation Special Support School places emphasis on wearing skills necessary for occupational independence and social life. In the curriculum, work learning plays the most important role. Work learning for woodworking and ceramics is installed in most schools.

There are many publications of practical research on work learning. However, there have been no studies that discussed function formation from the traditional "Kata" perspective.

I noticed that the learning process of ceramics has much in common with "Kata" is the process of learner growth and transformation such as mastery of skills in traditional arts.

The "Kata" means the arrival point of traditional artistic traditions and techniques.

This practical research was able to make use of the knowledge about the learning process reaching this "Kata" in lesson improvement. I examined the grounds based on practical training record and considered about capacity development on occupation.

Keywords

Education on occupation, special support education (intellectual disability), "kata", words to acquire work, function formation