

# 知的障害特別支援学校中学部における目標・手立て・評価に 着目した職業教育の研究

名古屋恒彦\*, 藤谷憲司・小山芳克・田村英子・田村典子・阿部豪・  
熊谷佳展・中村昭彦・大谷幸恵・細田聡志\*\*  
\*岩手大学教育学部, \*\*岩手大学教育学部附属特別支援学校

(平成26年3月7日受理)

## 1. 問題と目的

名古屋らは岩手大学教育学部附属特別支援学校(以下、「附属特別支援学校」)中学部における作業学習、働く活動をテーマにした生活単元学習の実践研究を通じて、中学部段階での職業教育のあり方を検討してきた(名古屋他、2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014)(以下、「附属先行研究」)。この過程で、中学部においても地域社会に根ざした働く活動は、生徒主体の学習の実現、青年らしい働く姿の実現とそのため能力の育成、地域との協働、持続可能な環境教育、多様な障害の生徒が取り組める活動の検討などの点から成果をあげていることを附属特別支援学校中学部における実践研究の経過に即して示してきた。

ところで、現在、附属特別支援学校においては、授業における目標設定と自己評価のあり方を検討している(岩手大学教育学部附属特別支援学校、2013)。

そこで、本研究では、名古屋らによる附属先行研究による知見及び附属特別支援学校での学校研究の成果を踏まえつつ、中学部における目標・手立て・評価に着目した職業教育のあり方について授業研究を通して示唆を得ることとする。

## 2. 方法

本研究では、これまでの附属先行研究を継続し、以下の2つの方法を実施する。

### (1) 授業研究会の実施及び研究協議記録の整理

附属特別支援学校中学部で作業学習の授業研究会(石けん班、クラフト班、園芸班による3つの研究授業)を2013年6月及び11月に各1回、計2回実施した。

授業研究会にかかわって、附属特別支援学校中学部教員らによって研究協議(4月～12月に計13回実施)を行った。

研究協議の記録及びそれを整理した資料は筆者全員で確認し、加除修正の上、確定した。

なお、本研究における名古屋を除く筆者は、研究実施年度における附属特別支援学校中学部全教員である。

### (2) 他の特別支援学校における作業学習の視察・資料収集

ここでは、現実度の高い作業学習を実践している県外実践校1校を訪問し、授業視察と資料収集を実施し、筆者全員で資料を回覧し、情報を共有した。

## 3. 結果と考察

(1) 授業研究会の実施及び研究協議記録の整理  
研究協議(全13回)記録は、発言を箇条書きで整理している。記録上のすべての発言数約200件のうち、本研究に関する発言は43件であった。

この43件の発言を資料とした。

43件の発言のうち、研究協議開催日順に時系列を追って整理したものが表1である。各記録の文末の( )は協議開催月日である。表中の「作業2～4」は年間計画に位置づけられた作業学習期間

であり、研究期間中には4回行われた。「がんばりカード」は附属特別支援学校中学部作業学習における自己評価ツールであり、生徒本人もしくは生徒と教師により記入される。

表1に掲げた43件の発言について、それぞれに含まれる単語に着目し、文意の「読み取り」（太田、2007）を行い、目標に関する発言、手立てに関する発言）、評価に関する発言に整理し、検討した。

#### ①目標に関する発言

目標設定に関しては、附属特別支援学校で設定している【生きがい・やりがい】【役割、目標設定、自己評価】などの視点に即して目標設定を試みていることが読み取れる。加えて、作業学習の各題材ごとに有する実際的なテーマ性（販売会に向けての取り組みであることや製品作りにおける製品種や製作目標数などへの見通しなど）を踏まえた生徒一人ひとりへの目標設定のあり方が議論されている。

生徒一人ひとりへの目標設定にあたっては、生徒の活動の見取りのあり方の話題となっている。生徒のそれまでの作業学習における取り組みの様子や現在取り組んでいる題材での様子などを見取ることへの言及が見られる。

#### ②手立てに関する発言

手立てに関しては、附属特別支援学校中学部で開発中の「がんばりカード」に関する発言が9件と多く見られた。時系列的に見れば、書式の検討から活用、今後の方向が議論されていることがわかる。「がんばりカード」の意義については、生徒が自身の活動状況を確認でき、そのことから自己評価を容易にすること、教師による他者評価

（励ましや賞賛）の機会となることなどがあげられる。また、「がんばりカード」を蓄積し、長期の学習評価を行うことができる点も指摘されている。黒板や「作業ノート」など、既存のツールとの連携に関する発言も見られる。その一方で、

「がんばりカード」と自然な作業活動の流れのあり方も話題になっている。

「がんばりカード」のような教材の手立ての他、「販売会」「1日作業日」「はじめの会」「終わりの会」など、題材期間や1授業時間における活動の流れに関する手立てに関する発言もある。

「販売会」は、題材の目標設定にも関わる側面であるが、これにより、意欲的な取り組みが見られたことが複数報告されている。この意欲に基づき、「1日作業日」なども機能したことがうかがわれる。「はじめの会」「終わりの会」については、生徒の見通しや学習への評価などに関連した発言がある。

#### ③評価に関する発言

評価に関しては、生徒の姿としての達成感をどう見取るか、ということが協議されている。授業や題材の積み重ねにより生徒の姿の変化を追うこと、複数の視点によって見取ることなどが発言に見られる。

#### (2) 他校の視察・資料収集

視察および資料収集を行った対象校は、県外特別支援学校1校であった。学校種は知的障害・肢体不自由特別支援学校である。

今回の視察では、小学部遊びの指導、中学部作業学習3班、高等部作業学習5班の計9授業の指導案提供を受け、参観を行った。参観後、授業者と協議の時間をもった。

目標の設定については、対象校では目標を「ねがい」と表記し、記述していた。全ての作業班で単元（作業学習も単元化している）のテーマに沿った「ねがい」の設定が行われており、本時の「ねがい」は単元の「ねがい」を具体化した形で記述されていた。さらに本時においては、「児童・生徒の様子と教師のねがい、支援上の手立て」が一覧表形式で整理され、単元における児童生徒の様子、それを踏まえた「ねがい」、「ねがい」を実現するための手立てが一貫した視点で記述されていた。小学部及び中学部の全ての指導案、高等部の1作業班の指導案において、「ねがい」とは別に指導案冒頭に囲みで「めざす単元像」として、どのような児童生徒の活動をめざす単元であるかが1文で記述されている。いずれの記述にお

いても、小学部は遊び場で主体的に遊ぶ姿、中学部及び高等部では販売会を目指して主体的に働く姿が一貫して記述されていた。

手立ては、前述の「児童・生徒の様子と教師のねがい、支援上の手立て」において「ねがい」を実現するための手立てが個別に設定されていた。

評価は、小学部、中学部においては、特に評価項目はあげられていなかった。高等部では、「本時の評価」欄が指導案に設けられていたが、この内容は、本時の「ねがい」に対応したものであった。小学部、中学部でも協議において評価は、授業での「ねがい」が達成できていたかが議論されていた。

#### 4. 総合考察

本研究では、中学部における目標・手立て・評価に着目した職業教育のあり方について授業研究を通して示唆を得ることを目的とし、作業学習の授業研究会協議や実践校での指導案等を検討してきた。いずれも事例的な検討であり、一般化しての議論はしがたいが、それを踏まえつつ、総合考察として以下を述べる。

目標設定にあたっては、販売会という実際的で意欲的に取り組める活動が核となり、題材・単元や授業においてはその成功が願われる。そのために生徒一人ひとりが主体的に取り組めるように具体的な目標が設定される。実際的な活動に主体的に取り組むことを目標とすることで、授業においてはそのための具体的な手立てが構想され、その効果が評価される。生徒自身の自己評価としては、それは活動の達成や達成感という形で評価され、授業評価としては、そのような姿が実現できていたかという手立ての評価が行われる。

特に本研究では、目標・手立て・評価を一体的にとらえたことで、その流れがより理解できたと考えられる。具体的には、たとえば「がんばりカード」（手立て）をどのような目的で使用し（目標）、その効果をどう評価するか（評価）という議論が協議の中から読み取られた。また収集資料

においても「児童・生徒の様子と教師のねがい、支援上の手立て」という一覧表形式による指導案記述、さらには目標に即した評価などから、同様の視点がうかがわれる。

本研究が課題とした目標・手立て・評価に着目した職業教育のあり方についても、以上のようにあくまで授業計画から授業実施、そしてその評価とそれに基づく授業改善という、実際の授業づくりの作業に即して検討していくことが実践現場では現実的であろう。

表1. 研究協議の発言

○生徒が学期の目標をもつためには、見通しをもつ必要があり、できる活動が積み重なれば見通しももててくることから、学期の目標は設定しない。あくまでも生徒の実態によるが・・・（4.19）。

○【生きがい・やりがい】の扱いは難しく、中学部では、題材の目標は設定するが、個人の目標にはしない。ただ、（1）【生きがい・やりがい】、（2）【役割、目標設定、自己評価】とした場合、（1）と（2）を合わせた形で題材における個人の目標を設定できることから、（1）、（2）それぞれ、目標を設定できる生徒もいることを確認しておく（4.19）。

○「がんばりカード」は多様な場面で活用できる。（賞賛のアイテム）「がんばりカード」の積み重ねを題材の評価とする。日々の記録として活用できる。「作業ノート」の評価の裏づけ。生徒が自分の目標が「分かり」振り返りが「分かる」ことが大切である。活動の記録として、残しておくことも大切である（4.19）。

○「作業ノート」－「がんばりカード」を積み重ね、「作業ノートで」題材をまとめる。「作業ノート」の積み重ねを、学期の評価としたい。題材における個人の目標の設定に関しては、活動を積み重ねていくことで、生徒自ら考えた目標を考慮し、教師主体で決定していく。意味合いは同じでも、言葉の使い方が生徒に言葉により変わってくる。具体的に言葉で示していく（4.19）。

○目標確認や振り返りで、「がんばりカード」をうまく活用できる黒板の使用法とし、作業室共通とする(4.19)。

○作業室への移動は、着替えが終わった生徒から順次向かう。空き時間である職員が先に作業室で待ち、掌握にあたる(4.19)。

○はじめの会とおわりの会の内容を別紙の通り統一し、進める(4.19)。

○はじめの会とおわりの会は新バージョンを作成し、より生徒の実態に合わせた内容とした。作業2で取り組んでみたが、特に問題はない(5.27)。

○作業室の黒板について大枠は決まりつつあるが、まだ手書きの枠とする。評価の在り方によるので、ホワイトボードの使い方は検討していく(5.27)。

○作業2以降において、「これまでの様子」は、前題材の評価か、本題材の開始時の様子を、題材の目標により、どちらの観点で記してもよい(5.27)。

○「がんばりカード」の在り方について、原版をもとに、内容を揃えることを優先してきたが、まだ、効果が見いだせていない。昨年度は、支援の一環として活用できるケースもあった。生徒にとって、本時の目標が分かる形が望ましく、作業中も活用でき、振り返りで効果的なあり方、そして、教師の記録にもなる、「がんばりカード」を、作業3に向けて各班で検討する(5.27)。

○(1)の目標については、題材の目標は設定する。題材における個人の目標、本時の個人の目標は設定しない。ただし、共通理解した視点をもとに、題材の終わりや学期の終わりに、見とりの評価をしていく(5.27)。

○(2)の目標については、題材の目標はもちろん、題材における個人の目標及び、本時の目標は設定する。「がんばりカード」をもとに、毎時間評価していく(5.27)。

○(1)、(2)で設定した目標は同列ではなく、大きな目標(販売へ向けて)へ向かう姿と、日々の授業で臨む姿に、違いが見出せる。む

しろ違ってよいと考える(5.27)。

○販売へ向けた題材において、オリエンテーションから、振り返りまでの学習活動の中に、ポイントをいくつか示し、目標設定や評価の際に活用してみる(5.27)。

○振り返りにおいては、アンケートの内容に触れることも、その後の製品作りへの意欲につながるのではないかと(5.27)。

○達成感は教師の考察の一つとして捉えていく。達成感は授業において見取ることとし、補足的な見取り(学級で話題にしていたなど)も大切にしていく。「このような姿が見られた」を評価していく(5.27)。

○販売へ向けて協力して取り組むことについて、生徒の実態は多様であり、教師が願う姿と多少の差異はある。ただ、毎時間の授業を通して、あるいは、同じ内容の題材を繰り返すことで、教師の願う姿へと近づくのではないかと考える。教師の願う姿へ近づくための方策はどうかあればよいかが、今回のポイントである(5.27)。

○どの視点で見取り、複数の目で見たことで、主観が、客観につながる。そのプロセスが大事であり、見取りの視点の確認が必要である(5.27)。

○販売会があるからこそ日々の作業が充実する。日々の作業にかえしていくための販売活動である。販売会を積み重ねた結果どうなるのか、学部で確認する必要がある。気持ちのもち方、意欲のもち方が大切である。生徒の変容の分析が足りなかった(7.19)。

○教育課程における、基本的な考え方やねらいは、学習指導要領をもとに本校中学部が考える作業学習の根源であり、求めるべき方向性を示すものである(7.19)。

○目標数の設定については、題材ごとに目標数を提示することが支援となる場合もあり、「販売会に向けて」という目標を分かりやすくするために、数を提示することもあった。販売会を一度経験すれば、その後の作業において、数を

提示しても大丈夫ではないかと考えた。普段とは違う「くま石けん」としたことで、「販売会に向けて」という目標の達成を目指すなどある(7.19)。

○あくまでも「販売会に向けて」という、題材の目標に向かうことを確認し、アプローチの仕方は生徒の実態によることを確認した(7.19)。

○夏休み中に、作業3の振り返りができなかつたので、ぜひ、作業4が終わったり、各作業班で振り返りに時間を設ける(8.22)。

○製品販売に向けて、みんなで協力して製品を作ることを目標とする。販売活動に目標を焦点化するわけではなく、販売会に向けていかに協力して取り組むことができたかを見とるので、より見とりの評価をしやすくするために、製品を作るという表現を作業学習に取り組むと大きく捉えて、(1)の目標を「製品販売に向けて、みんなで協力して作業学習に取り組むことができる。」とした。見とりの視点は上の枠の候補や、販売に向けて取り組むポイントなどをもとにする。いずれ、(2)の目標のもとに、日々の授業に臨み、積み重ねて(1)の評価(見とり)ができればと思う(8.22)。

○「4本やる、5本やる」など、生徒同士のライバル意識が見られてきた(石けん班)(9.12)。

○「がんばりカード」を活用して、自分で確認できるようにしていきたい(石けん班)(9.12)。

○幼稚園での販売を、前回同様のサイクル(オリ、チラシ配り、当日、ご苦労さん会)で行えばよかった。ちらし配りやごくろうさん会ができなかつた。ただ、同様にできなかつたが、みんな落ち着いて作業ができた(石けん班)(9.12)。

○お客さんが身近に感じたのか?2回目の販売だからか?販売の姿に変化が見られた。買ってほしい気持ちが現れていた。よい販売会だった(石けん班)(9.12)。

○「〇〇作ろう」と途中から提示したが、提示したら、終わりの会の様子が変わった。出来上

がりが増えていくことが分かり、嬉しそうであった(石けん班)(9.12)。

○大学祭へ向けた製品作りであったが、200個作ろうと提示した。大学祭で売ること、200個作ることの両方を理解している様子である。あと何個など(クラフト班)(9.12)。

○題材の前半、販売と販売準備を繰り返した。ある生徒は、目標をクリアすると終わり満足していたが、売れる経験を通して、作業に対して意識が変わってきた。目標をクリアしてもさらにという姿が見られた。作ったものをすぐに売るサイクルなので、理解して取り組んでいたのではない(園芸班)(9.12)。

○後半はみんな同じ作業ではなかつたので、目的の一つにできなかつた。前題材と比べると、作業に対する姿が変わった。一人でできるようになった。支援が減った。生徒によっては、「がんばりカード」を活用して取り組めるようになった(園芸班)(9.12)。

○「作業ノート」について、見取りの評価をどこに記述するか課題が出た。次回の題材を通して検証するなど、探っていく(9.12)。

○関連して、2学期の個別の指導計画の作業学習の目標は、題材の目標(2)についてとする(9.12)。

○1日作業に取り組むと、午前の2時間でもみんなできた。長く作業するのも良い。よい経験だった。ある生徒は作業がとてもスムーズだった。いっぱい作りたいと言っていた。通常の作業では30分で後半に変わるので、厳しいのではと気付いた。黒板の前に工程ごとにできたものを置くようにした。一括集約することでそこを起点に生徒が持っていくなど、遅れや少なさが分かる形となった。流れも分かってきたのだと思う(石けん班)(10.17)。

○黒板からカードに目標を書き写しているが、定着した生徒は自分で目標を立てるようになった(石けん班)(10.17)。

○一日作業日は良かった。枝の葉っぱ取りなど午前と午後の使い方に変化があるので、活動

が有機的に結びついた。流れもできた。スパイスラックは思いのほか完成した。働く姿に感動した。友達が休むと、「代わりに僕が」や休みを憂うなど、協力して取り組むことが分かってきた。疲れが見える生徒もいたが、頑張った（クラフト班）（10.17）。

○一日作業日はあってよかった。草取りもしたがばてなかった。今の生徒はそういう生徒と改めて感じた。販売が意識できて、ただ作業ではなく、目的をもって取り組んでいる。初めての作業でも、繰り返すことで、一人でできるようになった。短期間で生徒の成長を感じる（園芸班）（10.17）。

○生徒にとっては良い期間であり、高等部へつながるステップになればと思う（園芸班）（10.17）。

○校外参観者より、「がんばりカード」のために頑張ることが心配。できる状況作りで達成感を感じることが大切である、との意見があった（石けん班）（12.13）。

○校外参観者より、終わりの会で教師が評価している。（自分の振り返りのための終わりの会だったが）評価する側、される側となっていたのではないか。共に働くとはあるが、よく考えるとどうなのか、との意見があった（石けん班）（12.13）。

○校外参加者より、はじめの会はいらないのではないか。すぐに作業してはどうか、との意見があった（石けん班）（12.13）。

## 文献

- 1)岩手大学教育学部附属特別支援学校（2013）：研究紀要22. 岩手大学教育学部附属特別支援学校, p p. 9-18.
- 2)名古屋恒彦・稲邊宣彦・田村英子・田淵健（2008）：知的障害特別支援学校中学部における職業教育の充実のあり方に関する研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第7号. p p. 175-182.
- 3)名古屋恒彦、稲邊宣彦、田淵健、大嶋美奈子

（2009）：知的障害特別支援学校中学部における地域産業と連携した職業教育に関する研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第8号. p p. 161-171.

- 4)名古屋恒彦・名須川美智子・田淵健・田村英子・岩井雅俊（2010）：知的障害特別支援学校中学部における地域社会・産業と連携した職業教育に関する研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第9号. p p. 85-96.
- 5)名古屋恒彦・名須川美智子・中館崇裕・熊谷佳展・岩渕昌文・今井真実・田村英子・田淵健・竹野郁子・金丸温（2011）：知的障害特別支援学校中学部における地域の産業・専門家と連携した職業教育の研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第10号. p p. 85-93.
- 6)名古屋恒彦・田村英子・中館崇裕・熊谷佳展・岩渕昌文・今井真実・田淵健・巴真希子・中村昭彦・橋場哲（2012）：知的障害特別支援学校中学部における地域と協働する職業教育の研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第11号. p p. 87-97.
- 7)名古屋恒彦・田村英子・中館崇裕・藤谷憲司・石川則子・岩渕昌文・巴真希子・熊谷佳展・中村昭彦・伊藤篤司・佐々木菜摘（2013）：知的障害特別支援学校中学部における地域と連携した持続可能な職業教育の研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第12号. p p. 281-289.
- 8)名古屋恒彦・藤谷憲司・田村英子・田村典子・小山芳克・岩渕昌文・熊谷佳展・中村昭彦・大谷幸恵・北條真聖・細田聡志（2014）：知的障害特別支援学校中学部における多様な生徒の主体性を育む職業教育の研究. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 第13号. 投稿中.
- 9)太田正己（2007）：特別支援教育の授業研究法 ロマン・プロセス法詳説. 黎明書房, p. 206.