

【令和7年度高等部の実践】

1 高等部の重点

高等部では、令和6年度まで事例生徒Aを主語とした成長の実感を追跡し、有効な支援を検討してきた。本年度は事例生徒Aに関して得られた有効な支援のポイントを他の場面で活用し、その支援の有効性と汎用性を検証するとともに、タイプの異なる事例生徒Bについても成長の実感を支える支援を検討する。それぞれ両者に有効であったと考えられる支援を比較し、タイプ別に有効な支援をまとめる。

<研究の方法>

- ① 子ども理解（『子ども理解シート』と『K-ABCⅡ検査』）
- ② エピソード記録による分析
- ③ 2事例に関する作業学習を窓口とした授業実践
 - ・対話による意味付けと感情の共有
 - ・成果の見える化と共有

2 高等部の取り組み

(1) 事例生徒Aに対する農園芸班を中心とした取り組み

ア 事例生徒について（子ども理解シートより）

① 事例生徒Aの認知面の得意・不得意

得意なこと	苦手なこと
<ul style="list-style-type: none">・2～3個程度の指示に従って作業すること。・目の前のものや聞いたことに反応して、一つずつ処理すること。・決まったパターンで作業をすること。・言葉を組み合わせる文章にすること。・具体的な数値を用いて目標を理解すること。	<ul style="list-style-type: none">・ゴールを見通して行動したり、自分の成果を振り返ったりすること。・形や特徴の詳細を見て捉えること。・4個以上の複雑な指示を理解すること。

得意を生かした支援	不得意への配慮
<ul style="list-style-type: none">・本人の感想、考えを引き出した場面では、まずは考えを紙に書き出してそれを発表する。・作業手順を明確化したり、パターン化できる部分はパターン化したりする。	<ul style="list-style-type: none">・成功できる環境を用意し、実践する中で上手にできていることを言語化して価値付ける。・後からではなく、すぐに振り返る。

② 教師による事例生徒Aの内面のとらえ

自分でイメージできた活動については、自分から進んで取り組もうとするまじめな生徒である。自身の進路に具体的なイメージはもてずにいたが、ヒーローのようなカッコいい自分になりたいという行動基準で活動する素直な生徒でもある。

昨年度は作業学習での経験や産業現場等における実習に向けて、仲間が「セルフチェックをする」という目標を掲げていることに刺激を受け、自分の目標にもセルフチェックをすることを取り入れたが、言葉が先行し、その適用場面や実施方法は理解できていない様子が伺えた。細部への注目や見比べ、複数手順の理解といった事柄にも課題があったが、陶芸班

で教師との対話を通して自分の加工した粘土を評価する活動を繰り返すことで、製品の観察方法が多様化し、その状態を自分で考えた言葉を使って説明することができるようになった。

昨年度までは目の前にいる先輩を目標に、「〇〇先輩のように上手になりたい。」と話していたが、最上級生になった本年度は、本生徒が1年生のときに農園芸班で共に活動した3年生の姿を思い出し教師に伝えたり、昨年度の農園芸班の班長(3年生)の様子を教師に尋ねまねしようとしたりする言動が見られるようになった。これは単純に目の前の先輩がいなくなった転換期というだけではなく、自身の記憶や内面にいる「なりたい働く人」と現在の自身を比較するようになってきており、単純な他者の模倣からの成長として捉えられた。また、指示書にない道具を自分から用意するなど、活動の少し先を見通し学習に取り組む姿が見られるようになってきた。作業学習を通して、高等部卒業後の自分の「なりたい働く人像」を抱き始め、自分の理想像に近付こうとしている姿が見られるようになってきたと言えた。

ただし、本生徒が話す記憶の中の「なりたい働く人」は断片的な姿が多く、そこから作業学習の自己目標とはつなげにくい様子も伺えた。このような様子と、今日の前にないものを考えることを不得意とする検査結果から、本生徒が学習の成果を実感し、蓄積するためには、本人の内面で形作られ始めた「なりたい働く人」とその姿に近づく段階的な目標、評価基準を教師と対話を通して具体化し、共同保有できるかが課題であった。

このように、憧れとなる具体的な先輩像はもっているが、そのために自分が何をすれば良いのかは浮かびにくく、抽象的な事柄を様々な場面で繰り返しの活動を通して理解していく実態があった。教師との対話を通して、本生徒の思い描く「なりたい働く人像」の軸を作りながら、各授業場面で本生徒の強みやこれまでの経験を生かし、教師との対話を通して、本人の「なりたい働く人像」は作業学習の場面ではどのような姿を指すのかを言語化し、その姿に近付けるようにしていくことが重要になると考えられた。

イ 授業実践 (作業学習 農園芸班)

単元名	地域の人が欲しい「旬の野菜」を調査しよう!
学習集団	高等部生徒 12 人 (1年生4人、2年生4人、3年生4人)
目指す姿	地域での販売活動を通して、地域のお客様のニーズを知り、ニーズに応えるためにどんな手段が必要か根拠をもって考え、実践方法を仲間と決定することができる。

【単元について】

次		学習内容・学習活動
1次 2時間	生産活動	販売会準備 ・販売会に必要な道具の確認・準備 ・販売会の流れや係の確認 畑の管理 ・次の栽培に向けた畝立て・播種作業 ・優先順位の高い箇所の除草作業
	ミーティング	「いつつは」の現状確認 ・前回のアンケート結果の振り返り ・農園芸班の作業状況の確認 販売会に向けて自己目標の設定 ・目標を達成するための達成ポイントを決める。 ・前回の取り組みや職業での取り組みを振り返りながら目標設定をする。

2次 1時間	生産活動	開店準備 ・野菜の収穫、洗い作業、計量、袋詰め等 販売会をしよう ・城北運動場で販売会を実施
	ミーティング	販売会に向けて自己目標の設定 ・前回の取り組みや職業での取り組みを振り返りながら目標設定をする。 ・目標を達成するための達成ポイントを決める。
3次 1時間	生産活動	お客様のニーズを確認しよう ・アンケート結果から「いつつは」の達成状況を確認する。 ・お客様のニーズを知り、次回の販売会に向けた栽培計画を立てる。
	ミーティング	次の販売会の準備をしよう ・除草作業 ・プランターの土の入れ替え ・使用した畑の土壌消毒の準備

【単元における事例生徒 A への具体的なアプローチ】

伝えられた手順や指示を覚えて何度も確認しなくても作業ができるようになりたいという目標を大まかなイメージで捉えている本生徒が、作業学習の中でどのような取り組みができるのかを具体的に考え、目的をもって取り組むために、以下の支援を重点的に講じた。

- ① 本生徒の「なりたい働く人像」を具体化し、作業学習内で取り組む目標を設定する。具体化する際は、本人の考えを尊重しながら教師との対話を通して筋道を示す。産業現場等における実習を経て得た学びや本生徒が感じたことなども取り入れていく。作業学習内の取組は、自己目標が結果的にお客様を喜ばせる姿につながることを確認していく。
- ② 作業をしているその場で、できていることを言語化して価値付け、実践をしながら目指すべきことが分かるようにする。
- ③ 活動前には収穫や野菜を洗う際の基準を示しながら確認し、自身で良否判断、評価ができるようにしていく。野菜を持つ際の力加減といった抽象度が高い事柄に関しては、本生徒にどのような表現が分かりやすいかを尋ね、本生徒が理解しやすい表現を使用する。
- ④ 振り返り場面では、本生徒が得意とする「数値を用いた評価」を取り入れたり、自分の考えを書いてまとめたりする場面を設定する。教師は本生徒がまとめた評価を基に対話をし、本生徒の自己評価をより具体的にしたり、細部に注目できるようにしたりする。対話した内容は同じワークシート内のメモ欄に記入する。
- ⑤ 昨年度よりも目標達成の期間を延ばし、2回の販売会を通してどのような「なりたい働く人像」になっていたか考えた上で、それぞれの販売会での自己目標設定を行っていく。それぞれの販売会の目標は、どちらも販売会に向けた栽培と販売会での係活動に限定し、どのような経過を経て「なりたい働く人像」に近づいているかを目で見て確認できるようにする（成長の証の見える化）。

上記の5項目を基本とし、自主生産作業での取り組みを他の地域委託作業や日常生活での取り組みに通じる点を見つけ、教科横断的な視点で取り組めるように意味付けをする。販売会前の作業内容は、本生徒の目標を受け、柔軟に変更しながら取り組めるようにしていく。その際には、活動前に手順を示すことや本人が望むメモをとる場面、また、記憶の中の先輩と同じように後輩と関わる場面を設定し、本生徒の「なりたい働く人像」に近づくことを目指した。

ウ 事例生徒の内面の成長(意志の変容)

①学習中の変容

自分のなりたい働く人像である「自分から行動する人」、「積極的に報告する」を基に、本單元における目標を検討した。年間を通して栽培と販売会のそれぞれの目標と「達成ポイント」、評価を A3 用紙にまとめるワークシートを使用すると、前単元で立てた目標と評価を自分から読み、栽培に関する目標を「虫食いが無い野菜を育てるために除草をする」とした。自己評価規準や行動の具体策となる「達成ポイント」を教師と対話的に検討すると、「①草が多いことを先生に言う(着いたら畑を見に行く)、②草を根っこからぬく、③野菜の周りの草を取る」と記入した。また、販売会に関する目標を「お客様に対して聞き取りやすくアンケートとチラシを渡す」とし、達成ポイントを「①お客様の顔を見てアンケートとチラシを渡す。②大きな声で言う。③お客様を待たせないようにお客様が商品を買ったらすぐに渡す。」と記入した。この達成ポイントの内、「大きな声で言う」は、前単元での目標であり、「前半は声が小さかったけど、後半はお客様に聞き取りやすく伝えるようにゆっくりはっきり言えることができました。」と振り返り、5 点中 3 点と自己評価していたものであったため、課題意識をもっている様子がうかがえた。この目標を検討する場面のエピソード記録一部抜粋は以下のとおりであった。



図1.野菜に水やりする事例生徒 A



図2.達成ポイントを検討する様子

…前回販売会のことを想起させることと、目標と理由の関係を整理することを狙い、教師から「どうして今回は声を大きくするって目標をメモに書いたんだっけ?」と尋ねると、A「ぼくは(説明係として)話したんだけど、なんか、聞き返されたって言うか。何回か。」と、宙を仰ぎながら考えている様子で答えた。…

それまでの事例生徒 A の振り返りでは、自分の感覚で「うまくできましたと思います。」と話したり、教師の評価を受けて満足そうにしたりすることが多かったが、この頃から不特定の第三者の反応を前提とした課題意識や自己評価をする様子が見られるようになった。また、別の日には、「大きな声で伝える」という学習事項を生活場面と関連付けて捉えている発言も見られた。

販売会における役割分担は通年で共通したものにに取り組むことを前提としていた。

…今回の販売会における役割分担を確認していると、A が教師の近くまで歩いてきて、A「先生。すみません。ぼくは、説明係で、大きい声で言うと、家ではどなるようになっちゃう。」と訴えた。教師としては家での振る舞いが外で出してしまうことを恐れていると捉えた。教師が「それじゃあ、どうしようか。」と返すと、A「アンケート係に、なってもいいですか。」と答えた。教師からは「次の販売会の係決めるときに手を挙げて伝えてください。」と伝えると、「はい。」と勢いよく答えた。

販売会が近付き、アンケート作成の日になると、自分から作成を任せてほしいと訴えた。その役割を任せ、しばらく様子を見てみると、前回の販売会で使用したアンケートを参考にして作成を進め、既に書き終えた案のプリントを教師のところを持ってきた。また同時に、お客様にアンケートを渡すタイミングについて、「廊下で渡したい。」等、自分がどうすればうまくできるか考えて提案した。

実際にアンケート係を行った場面では、初めは声が小さかったが、次第に大きくなっていった。

②学習後の変容

教師と対話的に設定したルーブリック評価を基に、各達成ポイントについて振り返りをした。これまで「販売」や「清掃」など、大きなくりで「できる・できない」や苦手意識を言葉にしていた本生徒であったが、達成ポイントの項目ごとに○や△などの記号を何度も書いたり消したりして慎重に記入し、振り返りをすることができた。

…次の販売会に向けたミーティング後、教師のところへ A が考え込んだ表情でやってきて、A「アンケート係をやるんですけど、僕がもっとよくなるために、何をすればいいですか。」と聞いてきた。…

…A「アンケート係は、セリフが決まっていると、しゃべりやすい。」…

「後半はお客様の近くに行き、分かりやすく書く場所とアンケートをボックスに入れることを教えることができました。」と振り返り、自己評価を5点中4点と評価した。この目標に関連して、年度当初は「説明でお客様に聞き取りやすくはっきり言う」を4点、前単元は「説明の声を大きくする」を3点と評価していた。

次の単元における目標を検討した際には、「僕しゃべったけど、お客さんに聞き返された。」という振り返りから、達成ポイントについて「お客さんの方を見る」が「お客様に聞かれたらすぐに言う。」に変わったり、「大きな声で言う」が「1回で伝わるように大きく言う。」に変わったりと、より詳細かつ、相手の反応を条件とした目標へと変化していた。

この単元内の出来事について学部教師の検討では、これまでの事例生徒は自分なりの壮大な「できる人」の憧れ像をもっていたが、単元前半において第三者の視点で捉えることの大切さに気付いたことで、現実的な場面で自分が必要とされ、活躍できるようになるために、どうすればよいか考えるようになったと分析した。チャレンジはしてみるがうまくいかない場面に出会ったとき、説明するせりふの難しさや大きな声を出すことを意識したときの声量の微調整の難しさを問題点として特定し、アンケート係であれば自分でも客にしっかりと伝えられるのではないかと考えて次のチャレンジを始めるといった具合に、自己と課題の分析能力が向上した成果ととらえられた。

その後の販売会では、販売場所や会場の配置、一緒に働く仲間が変わっても、自信をもって相手に伝わる大きな声でアンケート係に取り組む様子が見られた。以前は客に対して長い説明をしており、自分がイメージするカッコいい接客を連想させたが、お客様を待たせない短いせりふに変更している様子も見られた。

③生活への広がり

毎朝取り組む連絡係の仕事では、伝言板が読みやすくなるように、項目ごと整理し、行を揃えて書くように教師から助言されると、まず、行を揃えて書くようになった。次第に項目のタイトルとなる事柄から一文字分空けて内容を書くようになり、学級の仲間に連絡をする際にも教師の言葉を繰り返すだけでなく、「前回とは違って、○○ファイルを用意してください。」など、自分なりの言葉を追加して伝えるようになった。

活動の前半はうまくできなかったことが後半にはできるようになった、声の大きさは良かったが、スピードが速かったなど、言葉による省察が具体化、時系列化した。学習発表会に向

けた学習では、場面ごとに自分の気を付けるポイントを整理して列挙して取り組み、「台上前転で跳び箱の上で1回転するとき、体を小さくして最後のポーズをするときに足を伸ばして手を前に出すことを意識しながらやることができた。」などと成果を振り返っていた。

これまでは自宅にあったトランポリンを繰り返し跳んでいたが、体力を付けたいと教師に相談してダンベルを使って筋力トレーニングを始めたり、サッカー部の自主練習を仲間と行ったりしていた。

自分の進路に関して、「清掃は得意じゃないけど、(業務の一部に)あっても大丈夫。」「もっと長い時間働けるところに挑戦してみたい。」と、前向きで具体的な自分の考えを話すようになった。

前年度初期は一度に2,3の単語で話すことが多かった事例生徒であったが、会話がスムーズになったり、自分から欠席した仲間に連絡することを提案したりするなど、積極性とコミュニケーション能力が格段に向上していると全学部教員から評価をされるようになった。ワークシートに自分で書いた単語に対して意味を問い返すと、自分の言葉で説明したり、具体化したりしていた。

(2) 事例生徒 B に対する陶芸班を中心とした取り組み

ア 事例生徒について(子ども理解シートより)

①事例生徒 B の認知面の得意・不得意

得意なこと	苦手なこと
<ul style="list-style-type: none"> ・文章を読んで理解すること。 ・聞いたこと、見たことをそのままねるのが得意で、順番を覚えることもできる。 ・二つ以上の選択肢を比較・検討し、適切なものを選ぶこと。 ・新しいことでもその場で全体をざっくりと覚えること。 ・理想的な自分ややりたい自分をイメージすること。 ・大まかな方針に従って、自分なりにやりとげること。 	<ul style="list-style-type: none"> ・細かな手続きを確認し、指示されたとおりに正確にこなすこと。 ・物事を一つずつ順番に処理したり、自分の行動を計画立てたり、振り返ったりすること。 ・長い話を聞くこと。指示や情報が複数になると一部にのみ反応する。 ・先を読んだり、欠けている情報を推理したりするなど、前後の文脈を読み取ること。 ・言葉をよく知っている割には、言葉の意味を理解していないことが多い。

得意を生かした支援	不得意への配慮
<ul style="list-style-type: none"> ・製作過程を明文化して伝える。 ・正しい作り方の手本を見せる。 ・大きな目標を設定して、そこに向けて自分なりの方法で試行錯誤する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・作業の目標や振り返りで話している言葉の意味を問い返したり、別の言葉にして伝えたりして、内容の理解状況を確認する。 ・作り方の全体像を伝えた後、習熟度に応じて各手順の重要ポイントを追加して伝える。 ・目標や毎回の学習の記録を日誌に残して、文章を読み返すことで振り返りができるようにする。

②教師による事例生徒 B の内面のとらえ

高等部から本校に入学。前年度から陶芸班に所属し、デスクワークの多い希望進路先との関係から、細かい作業でスピードと正確性を高めたいという本人の希望で本年度も陶芸班を選択した。本年度は班長を務めた。とてもまじめで、具体的に決まったルールや役割は

率先してこなそうとする。基本的な四則演算が身に付いており、時間あたりにやらなければならない作業量を計算することができる。時間の計算も可能で、あと5分で身支度をするには急がなければならないといった時間感覚ももっている。

生活の目標や作業場面の目標を考える際、本生徒はこれまで大きく分けて「スピード」と「コミュニケーション」に関する二つの目標を自発的に立てることが多かった。対人関係は他者の気持ちを自分なりに推測することもあり、遠慮がちで、おとなしい印象を受ける。中学校で学習した教科の内容など、知っていることであれば流ちょうに話すが、自分の意見や考えを説明することが苦手で、問われると返事をしたり話し始めたりするまでに数分を要した。決して動きそのものが遅いわけではないが、作業途中で慎重になりすぎたり、活動の区切りで注意が逸れたりして一つ一つの活動に時間が掛かり、教室移動や帰りの支度等では集団の最後に慌てている様子を見るのが多かった。特定の場面における「慣れ」による上達はあるが、広がりを見せにくかった。

本人の課題意識に沿って、登校時に職員室で教師に挨拶をする練習をすればその声は大きくなるが、その前後に廊下で教師や友達とすれ違っても無言でいるなどの様子が見られた。挨拶をする理由を尋ねると、自分の存在を相手に気付いてもらう、お互いに気持ちよく一日を始めるためなどと答えることから、課題を特定の場面で表面的に捉えている様子が伺えた。コミュニケーションの苦手さと、次第に我流になってしまう作業方法の改善の難しさから、頑固、あるいは話を聞いていない生徒という印象を与えることもあった。

事務系の企業への就職を強く希望しており、実習先からの評価は重く受け止めていた。実習先から先輩を待たせた場面とその後の対応を指摘され、スピードとコミュニケーションへの課題意識は一層強くもっていた。清掃をする場面では、担当するエリアごとに目標時間を教師と決めて取り組むと、始めは動きが速いが、1,2分すると徐々に自分のやり方、もとのペースになり、そこで声を掛けられるとはっと気付いたようにペースが上がるということを繰り返していた。

これらのことから本生徒は、自分の活動のスピードを上げたいと考え、自分なりの努力をしているが、考え事をして停滞している自分への気づきが弱く、改善の糸口がつかめずにいると捉えられた。これまで意識されにくかった自分への注目や時間の管理は苦手なことへの挑戦でもあるが、本年度10月に行った現場実習の振り返りでは、「自分のこだわりで時間が掛かってしまった。」と自己評価をするに至った。本人の意志とこれまでの伸びとを鑑み、本作業学習の具体的な場面をきっかけにして、自己省察とセルフコントロールの力を高めることを狙った。

イ 授業実践（作業学習 陶芸班）

単元名	ニーズに応える银杏窯
学習集団	高等部生徒12人（1年生4人、2年生4人、3年生4人）
目指す姿	地域での販売活動を通して、お客様のニーズを知り、それに沿った製品や必要数を計画的に作るができる。

【単元について】

次		学習内容・学習活動
1次1時間	ミーティング	販売会の振り返り ・販売会までの生産活動を振り返り、これまでの自分たちの取り組みを評価する。 ・販売会における売上やアンケート調査結果をもとに、目標生産数を決める。 ・工程ごとの目標やそれに対する自己目標を設定する。
2次7時間	生産活動	ポイントを守って目標数の良品を作ろう ・チームの一員として、自分の工程で気を付けるべきことをチェックしながら製作する。 ・目標生産数を達成するために、出来高表から自分が取り組むべき役割を考え、製品を作る。 ・作業日程や話し合いから次時の自分の役割を考え、同じ工程の仲間に伝える。
3次5時間	生産活動	製品の仕上げ ・期日に向けてそれぞれができる役割分担をして、製品の良否判別や底面の仕上げ、洗浄をする。
		開店準備 ・ポスターやポップの制作、ラッピングをする。
	ミーティング	接客練習をしよう ・接客マニュアルの再確認 ・お客様に呼び掛ける言葉の練習をする。 ・販売レイアウトを考える。 ・製品のアピールポイントを整理する。
		使用感アンケート作成 ・満足度を訪ねるアンケートを作成する。 ・新製品開発のヒントを得られる項目を盛り込む。
		販売会 ・自分たちで作った販売マニュアルに沿って、製品の説明、販売を行う。 ・販売会におけるお客様の様子、売れ行き、製品の質について振り返る。

【単元における事例生徒 B への具体的なアプローチ】

目標に近づくために必要なステップや、客観的な評価が分かりにくく、何か特定の事柄を「できたと言えばできた」といったような自己評価をしている本生徒が着実に納得感をもって成長を実感するために、以下の支援が有効だと考えた。本単元で目指したのは動作スピードの向上ではなく、自分の停滞しがちな場面への気付きと、時間を設定・管理することの意識化、及び、それらを実践の中で対処していくことで得られる「スピードの課題」改善の達成感である。そこで特に以下の4点を重点的に行った。

①<目標の焦点化>

- ・陶芸班の作業の時間にできることを整理し、スピードを上げることはあせることや雑にやることではなく、自分の行動を振り返り、自分の効率性を納得して改善していく過程に注目させたい。そのために、どの部分で効率を上げることができているのかを共有する。
- ・時間の掛かる場面を確認し、自分で計測、目標決め、実施、振り返りの手順を踏む。
- ・本単元では特に、製品の加工の中でも、粘土表面の修正や仕上げに掛かる時間に注目させる。これまでの学習で、この工程に時間が掛かることは自覚できているが、いざ作業を始めると小さな傷等が気になり、どのようにどこまで加工を続けるのか、具体的な手立ては見つけられずにいた。そこで、本単元では、過不足なく良否判断をする状態に至る過程として、定時に報告をすることを目標として設定する段階を経て、作業に自分で区切りを付ける姿を期待する。
- ・作業学習の個人目標は、生産性を上げていくという班の目標を前提として、自分にできることを検討する。この手順を踏むことで、自分の努力が所属班に還元されることと必要性を強調する。

②<本人の納得感の高まり>

- ・目標に迫るための手段を対話的に決めていく。あくまで本人の必要感と、活動のイメージをもたせることを前提とする。目標を決める際に「達成ポイント」を考えさせることで、活動まで具体化させる。これまでの様々な経験を想起させる言葉掛けと、本人の課題意識をもって、対話的に目標と解決策を決定していきけるようにする。
- ・事例生徒はこれまで品質を第一に考え、粘土表面の傷に満たない跡を均して製品作りに取り組んできた。しかし、その部分は後の工程で加工されるため、本生徒が過度に修正を加えても無駄になることや、加工の手数を減らすことで粘土の乾燥を防ぎ、余分な癖を粘土に残さず返って仕上がりの質を上げられること、作業班として販売会に向けて製品の量をそろえられるといったことなど、メリットが大きいことを本人に伝え、作業スピードを上げることに納得感をもてるようにする。

③<時間管理>

- ・販売会までの必要数から逆算して、作業効率向上の必要性が分かるようにする。
- ・まずは、自分の製作に必要な時間を計測して、時間の目安と現実的な向上目標を設定できるようにする。
- ・授業時間の枠は指示書と掲示を通して伝える。
- ・毎時間の終わりに次回分のタイムスケジュールを表に書き込み、反省を活かして自分で時間管理をする意識を高める。

④<環境調整>

- ・自分の目標に集中して活動をするができるよう、活動場所を整理する。全体の役割が分かる指示書や目標生産数に対する進捗状況、自席ですぐに確認できるスケジュール表や時計など、考えるために必要な材料を必要な場所に視覚化して掲示する。

時刻	作業内容
9:50	ミーティング
10:00	型押し
10	
20	切り
30	型押し
40	
50	切り
11:00	型押し

図3. 事例生徒が自分で立てたタイムスケジュール

ウ 事例生徒 B の内面の成長 (意志の変容)

① 学習中の変容

前単元では、教師が提案するスケジュールに沿って製作活動をした。

その際のエピソード記録の一部抜粋は次のとおりであった。

…時計を見て手の動きが速くなっている様子から、予定よりも遅れていることを自覚していることがうかがえた。しかし仕上げに固執してなかなか区切りをつけられずいたため、教師から「予定していた時間になりましたが、進み具合はどうですか。」と、進捗状況を聞くと、はっとした顔で教師の顔を見てから、手元に視線を戻した。B「えっと……どこを直していたんだっけかな…」と、自分でも状況が分かっていない状態であった。「では後、気になるところを直せたら報告してください。」と伝え、待った。また次の予定時刻になった時点で教師に促されて進捗状況を報告したが、完成品の質を問われると、「うーん…まだ…ここが気になるというか…」と、皿の淵の部分の仕上がりを気にしていた。…「お客様が気になるかもしれない。」

自分の活動実績を基に自分で立てたタイムスケジュールを導入すると、次第に時計を見てスケジュール通りに自分から報告・相談をするようになった。ただし、教師主導のタイムスケジュー

ールと、自分で立てたスケジュールにおいて、仕上げに掛ける時間が大きく変わるわけではなかった。

また、この時点では、報告時に製品の質に満足していたわけではなかった。どこか気になる部分が残っているか教師に尋ねられると、「この横の部分に線が残っているというか…」などと答えることがあった。単元初期と比較して、良否基準を基にした修正の必要な箇所を意識化、言語化している様子が伺えた。

②学習後の変容

「(粘土が硬いので、この工程は)時間が掛かるかも。」と、次回分のタイムスケジュールを調整するなど、計画を立てること自体にイメージがもてるようになり、スケジュールと自分の行動を連動させたタイムマネジメントが上達した。これまでも時計を見ることはしており、残り時間が少ないなどの時間感覚はもっていたが、自分の行動と結び付くことで、実際に活動をする際にも行動の切り替えが速くなった。

仕上げ工程に掛かる時間が短縮された。結果として、全体の作業スピードは格段に向上した。1回の授業で1枚を作るのが限界であった長皿を3枚作るようになった。

皿の完成を報告する場面では「できました。」「大丈夫です。」と、言い切ることが増えた。単元全体を通して「きれいに長皿を作れるようになった。」と振り返っており、本人が無意識で追求したい製品の質にも納得感をもっていた。ただし、完成品の質で見れば初期から問題があるわけではないため、劇的に向上しているわけではない。

報告、相談をする際に、その内容について質の向上が見られた。単元初期は予定時刻を過ぎても無言で製作に没頭したり、「どうすればいいですか。」という相手任せの相談をしたりしていたが、学習後は製作途中でも「ここがへこんでるんですけど、もうちょっとやった方がいいですかね。」と、気になることや自分の考えを伝えるようになった。

その日に作る皿を検討する場面では、前年度までは「今日は何を作りますか。」と聞くことが多かったが、本実践では単元の始めにメンバー全員と話し合って決めた目標生産数と出来高表とを見比べ、仲間が選択した作業内容も参考にして、その日に自分が担当する仕事を考えて提案する姿が見られるようになった。

年度の終わりに全体を通した振り返りを行うと、「すごい数のお皿を販売できて、嬉しかった。」「仲間と協力して、活動することが大切だと分かりました。」などと話していた。

③「生活への広がり」

地域委託作業の清掃を行う際にも、目標タイムを意識して清掃をするようになった。一度掃除した場所の汚れが気になり、また同じ場所に戻るといった行動がなくなり、教師が立ち会わなくても手を止めることなく、テキパキと動くなど、時間に応じた行動が見られるようになった。

教室移動でも率先して動き始めるようになった。これまでは時間の間に早歩きをしていることが多かったが、休み時間前半の考え事をしているような時間が短縮され、動き出しが早くなった。



図4.ミーティングで役割分担をする様子

何かを問われた際に、沈黙して長考する場面は激減し、「少し考えさせてください。」などの反応を返すようになった。

学習発表会に向けて、指揮やせりふなどの役割を家庭で自主練習をするなど、教師や保護者に提案されていない準備をして自己管理をすることが見られるようになった。

陶芸班の終わりのミーティングでは、毎回班長として班員にスピーチした。後輩たちは、事例生徒Bについてのイメージを聞かれると、班長の言葉が分かりやすく、何をするのが分かるかと評価していた。



図5 粘土の固さに合わせて水分量を調整する様子

3 まとめと次年度に向けて

(1) 個別の事例生徒から得られた成果

ア 事例生徒 A

本年度事例生徒Aに関しては、前年度の成果から得られた、本人が目標を意識する際に有効であった「憧れ」を媒介とする方法を用い、長期的、抽象的な目標を自分ごととして具体化して目標として設定し、複数場面で実践を通して理解を深めるという支援方法の有効性を検証した。

自分事として目的意識をもった学びのサイクルを始めるためには、本人の内発的な成長意欲や課題意識を具現化していくことが重要となる。

抽象的な事柄をイメージすることが難しい生徒は、活動を通して理解を深める側面が多分にある。本研究の事例では、生徒が「セルフチェックをする」ためには、確認が必要になるポイントを特定する、その箇所に注目して凝視したり感触を確かめたりする、基準を確認する、改めて見直すなどの多様な要素があり、それらは具体場面における技術的な向上と並行して理解が進んだ。生徒本人にとって、必要だから行うのではなく、行っていくうちに重要性が見えてくるという関係性である。自己理解についても、抽象を具体化することで自分ができた、できなかったということがわかり、それがわかったことで自分には何ができるかが考えられるようになると言える。

日々の様々な学習場面での学習と成長とのつながりを感じにくくさせている原因の一つとして、生徒自身が憧れや目標とする姿に近付くために何をすればよいのかイメージをもてずにいることが挙げられる。本来、長期的な目標と短期的な重点目標、各場面に共通する約束など、抽象的な事柄同士の関連付けは非常に高度な思考的操作が必要である。そこで、憧れなどの大きな目的に関連付けて、そこに自分が近付く要素として取り組むべき重点を検討する場面で対話的に教師が介入することが、目標の整理と振り返りに有効であると言える。

活動を通して理解を深める一方で、活動と言語化の繰り返しによる、積み上げと理解の促進は不可欠である。「チェックをする」とは何をさすのか、言葉の意味を説明することができる頃になると、セルフチェックをした場面として、様々な場면을挙げたり、具体的に何をしてチェックをしたのか説明したりすることができる様子が見られた。場面が変わっても学習したことを適用できるレベルに達するためには、言語による活動の捉え直しが有効に働くであろう。

これらの力が向上することで、そのときに自分は何を意識していたか、成果はどうであったか、どのように感じていたか、自己の内面に目を向けた振り返りが可能となり、達成感へとつ

ながる。反対に共通させる鍵としてこの言葉がなければつながらない。

上記の事柄を支える具体的な手立てとして次の手立ては有効であった。

身近な他者が実際に活動をしている姿から得られる憧れの像は目標として意識しやすく、これと関連付けることで本人の意欲に沿った課題意識を醸成しやすくなったと考えられる。また、憧れの像が活動をしている様子を観察すると、それを見ている第三者の反応も同時に視野に入り、身近な憧れの像の観察は、相手の反応を前提とした客観的な自己評価に至る可能性が示唆された。

また、憧れや目標は発達に合わせて次第に細分化、内面化していく。事例生徒においては、複数回の単元を繰り返す中で、自己目標に対する自己評価の得点が下がったことはあったが、長期的には接客方法に手応えを感じており、そのときの教師の「目標が具体的になり、客観的な自己評価が可能になった。」という見立ては適切であったと言える。このことから、目標の設定は次の高い段階に進む単純な流れを踏むのではなく、前回設定した目標を細分化、具体化する姿勢を取り入れていくべきであると言える。

その際、長期間、同じテーマで取り組んだ結果を見返せるシートなど、成長の証の「見える化」が有効である。抽象的な事柄を長期に記憶することが心配された事例生徒であったが、記入後1カ月たっても、大まかにどこに何を書いたのかすぐに指さし確認している様子が見られた。「相手に伝える」といった、同一のキーワードを、複数の異なる場面で繰り返し経験し、その都度言語化することで目標とする抽象的な概念の理解が進むと考えられる。

各単元内において、教師と対話的に作成するルーブリック評価の作成は、今後の活動における達成ポイントと行動を具体化する意味でも、活動の成果を振り返る意味でも有効である。活動への見通しをもてたことで自分から動き始めることや、それに応じた充実感を得られている様子が見られた。

以上のことから、本人の「憧れ」を教師との対話によって具体化し、実践を通して理解を深めることは、理想とする自己に近づく過程への気づきを促し、成長の実感への有効性が示された。

イ 事例生徒 B

事例生徒Bに関しては、外部評価を機械的に捉えることにより成長の実感を捉えにくい状況にあると考えられたことから、本人の「納得感」を伴った学習過程を検証した。

「理解」と「納得感」は別の物である。理解を深めるためには、本生徒も繰り返しの学習が有効であると言えるが、本人の目標として語られる言葉について、ただ繰り返しても覚えていない事柄があることから別の要素が関係していることは明白である。本実践の事例生徒の言動に注目すると、課題意識や達成状況に関する整合性をもたせている要素の一つは本人の「納得感」であると考えられた。

一方で「納得感」を得るためには、物事理解も不可欠である。事例生徒Bにとっての「理解」は手順の把握に留まり、活動の意義や自己の課題への理解には至っていない場合がある。そのため、単なる指示ではなく、自身の作業状況を可視化し、客観的に現状を把握させるプロセスが重要となる。一連の流れを経験し、知識と経験が本人の中でつながり判断基準が生まれることで、手順書や上司の指示に対し理解と納得感を得ることにつながると言えるだろう。

う。そのためには、ある程度の枠組みを理解したうえで、目的と手段の両方について、自分の考えに基づき試行錯誤をする過程が重要であると言える。

本生徒は、これまでも「スピード」をキーワードにして動作そのものを速くしようとしていた。人から言われる課題として意識はあるが、それ以上の改善策の方向性がつかめていなかったことが推察された。本生徒にとって問題となるのは、その合間の活動の停滞であったが、停滞をしている場面というのは注意が逸れたり考え事をしたりしている場面でもあり、他者を待たせていることまで意識が及ばず、自分ではそのことに気付きにくく、成長の実感を得にくかったのではないかと考えられる。自分への気付きを狙いとした活動と支援が必要であった。

課題意識と自分の目標、そして自己省察については、特性に影響を受けることもあり、必ずしも筋が通っているわけではない。そのため、試行錯誤をすべきポイントと、自分への客観的な視点について、対話を通して整理をしていく必要がある。

本実践では、時間配分や出来上がった製品の質に大きな差はなくとも、前単元で行った教師主導のタイムスケジュールでは仕上がりの質に不安が残った一方で、本実践における自分で立てたタイムスケジュールに沿って行う活動では満足感を得られている様子がうかがえた。このことから、同じ手順で同じ製作活動を行うにしても、過程における納得感の有無により、そこから得られる学びの実感には大きな差が生まれることが分かった。

また、本生徒は前年度の現場実習中の出来事は思い出すことができても、2年前に経験している農園芸班での仕事のやり方や注意すべきポイントについては説明しても思い出せずにいることから、長期的な視点で本人の成長の実感を支えるためには、心情的な動きの大きい納得感が必要であると言える。

本事例の場合、タイムスケジュールを自分で作成することで、自分で活動を組み立てるという取り組みが、活動への主体性を引き出すために有効な手段となった。本生徒のように素直と評される生徒は、支援を受けて問題なく授業活動を行っているように見えて、自分の成長について実感を得られていない恐れがある。単元全体を通した学習の計画を立てることは難しくとも、特定の時間を自分の課題に合わせて検討することは、学習の主体性に大きく寄与するだろう。年度の終わりに感じていた達成感についても、作業場面で目標数や作り方を仲間と話し合っただけで、自分たちで考え、作ることができたという過程を踏まえた感想になっている様子として捉えられた。これらのことから、本人が活動と時間の管理を行い、学習を組み立てている実感を得られるように、試行錯誤をすることができる枠組みを対話的に形作っていく過程が、本人の納得感を支えることになり、成長の実感を支える要となるだろう。

また、本生徒は、教師への報告や相談はすなわち評価を受ける場面と捉えている様子がうかがえた。相談はあくまで相談であることへの理解を促すために、定時に報告をすること、その際には教師から評価をせずに一緒に進捗状況を言葉にするという方法が有効であった。本生徒にとってこの方法は、単純に相談の場面を増やし抵抗感を軽減するだけでなく、製品の仕上がりを確認する際、注目すべきポイントを自分で見付けることに難しさがあるという自分への気付きと、相談の必要性の理解を促した。本来の意味での相談をすることができた場面を十分に経験したことで、その対比として、考えがまとまらずに活動が停滞している自分にも気付くことができるようになったと捉えられた。

このことは他者評価に依存して「できると言えばできるし…」と歯切れ悪く行っていた自己評価について、「長皿を上手に作れるようになりました。」や「時間通りに作れました。」など、

自己目標を基にして断言する形での振り返りを可能にさせる一助にもなった。

本事例生徒の場合、目標を言葉にすることはできても、その意義まで理解できているとはいえない状況があった。言葉を知っているようでも、その意味や目的について教師との対話を通して、繰り返し別の言葉に言い換えたり、別の場面に適応させたりして理解を深めていくことは念頭に置かなければならない。答えを教えてもらっても納得感がなく、経験をともなうしか答えにたどり着かないのである。

以上のことから、目標に対して理解と納得の両面から支援をしていくことが、成長の実感につながると言える。

ただし、現場実習先からの評価など、本人にとって影響の強い他者評価は、媒介として有効である。ただし、就職することが目的とならないよう、そのまま目標とすることがないように注意が必要である。

上記の内容に迫るために、目標数や役割、作業の進捗状況を表した出来高表など、視覚的に整理された環境は、思考すべき部分に集中するために欠かせないものであった。

(2) 事例 A・B を比較

二人の事例生徒の自分らしい学び方についての比較を通じ、以下の知見を得た。2事例を比較すると、事例生徒 A は、「繰り返しの活動を通して概念を形成していき、できた、できるようになったことを実感するタイプ」であり、もう一人の事例生徒 B は、「ゴールをイメージし、試行錯誤の過程で気付いた有効な方法を選択してゴールに近付いていることを実感するタイプ」であることが分かった。いずれの生徒もおぼろげな憧れはあっても、自分が何を目指して具体的にどのように取り組んでいけばよいのか分かりづらいという点では共通するが、両者のタイプの違いを教師が前提として把握しておかなければ、本人の納得感をもった目的に向かった学習とその成果の実感に迫るための対話的なやり取りは成り立たないであろう。

憧れの形についても両者には違いが見られた。事例生徒Bの憧れは現実的なものであり、イメージを捉えやすい特徴がある反面、修正は難しく達成されるまで時間を要する。一方で事例生徒Aの憧れは空想的なものであるため、修正や捉え直しがしやすい反面、イメージをもちにくく、具現化する過程を支援する必要があった。

いずれのケースにおいても、学ぶべきことと学びたいことを、対話を通してすり合わせていく過程において、長期的な目標の設定には、本人の内発的な憧れや自分のなりたい姿を設定することが有効である。ただし、憧れについては、自分に苦手意識がある、または人から指摘される課題であることを「憧れ」としていることも考えられ、その場合は改善や取り組みそのものが難しくなるため、憧れをそのまま目標にすることには危険性がともなうことも念頭に置かなければならない。

また両者ともに共通する視点として、他者視点への意識や理解促進、環境の構造化が上記の効果を引き出すことに寄与したことは間違いないであろう。

他者視点については、事例生徒Aは自己評価をする場面で客の反応による成果を振り返る言動が増え、事例生徒Bも過大に心配していた客の反応に対するイメージが穏やかに修正されたり、仲間との話し合いによる役割分担を進めたりすることができた。この他者の視点を得るためにも、教師と対話的に設定した事例生徒Aの評価基準や、教師と対話的に行った事例生徒Bの製品の品質確認などのやり取りが影響を与えていたと考えられる。他者の等身

大の目線への理解が進んだことで、周りと自分を比べる力が育ったと言えるだろう。

環境の構造化については、思考すべき場所に意識を集中させることができるよう、本実践では特に視覚化に重点を置いた。生徒が自分の担当工程における手順や注意点を確認するための手順表の他に、陶芸班として製作する目標数や農園芸班で育てたい「大きな野菜」という目指すべき目標、それに対する進捗状況などについて、出来高表や在庫管理表を作り、配布資料や掲示物で提示した。作業班の集団として活動するためには、作業班全体における役割の掲示や、在庫がどのような状況になったらどのように他の工程担当の仲間と連携して対応するのかといった行動基準など、多くの情報を確認しなければならない。これらを把握することで生徒に責任感ややりがいをもたせたり、各工程グループ間の連絡を促し仲間との連携を円滑にさせたりすることが期待できる。このように、生徒が作業中に確認しなければならない事柄は多岐に階層をもって存在している。それらの情報を生徒が確認をしたいときに容易に参照することができるよう、あらかじめ提示場所を決め、用意しておくことは、生徒が注目すべき課題に意識を集中させるために必要な支援となることは明白である。本実践でも各種資料や掲示を参照して目標を深く捉えなおす生徒の表れが見られたことから、環境の構造化の必要性が再確認された。生徒が、自分は今何をすべきか、単元等の期間で何をを目指すのか、1年間を通してどのようになりたいのか、活動に取り組みながら見通しをもち、振り返りをするために、長期的な計画の中における自己評価の残し方を計画しておくことが重要となるであろう。

(3) 次年度に向けて

本年度までは事例生徒の言動に注目して成長の実感を支える支援について研究してきた。しかし、事例は二人に限られ、事例生徒 A は研究途中から飛躍的に向上したものではあるが、2事例とも言語でのやり取りを基本とするケースであった。また、研究の窓口は自主生産作業であり、自分の希望する進路に直結する長期的な目標を設定しやすいものであった。自主生産作業は日誌や掲示物、活動の流れ等、先行研究が豊富にあり、環境の構造化がしやすいものであることに加え、生徒自身もそれまでの経験から活動の流れを理解しやすい学習でもある。

今後は個に対して質的に迫っていくアプローチを生活に広げていく。事例生徒については、本年度事例Bのような理想が先行するタイプの別の生徒で追跡検証をすると共に、これまでとはタイプの異なる言語による深化が難しい生徒を追加する。研究の窓口として、教科別の指導において、目的志向のプロセス改善を追っていく。