

令和6年度
研究紀要 第50号

研究主題

令和の教育的ニーズを踏まえた各教科等を合わせた指導
— 授業づくりを通して —

千葉大学教育学部附属特別支援学校

令和の教育的ニーズを踏まえた各教科等を合わせた指導
— 授業づくりを通して —

令和6年度

千葉大学教育学部附属特別支援学校

巻頭言

学校長 辻 耕治

本校では、子どもたち一人一人が、仲間とともに活動する中で、個性を存分に発揮し、目当てと見通しを持ちながら、自立的・主体的に生活できるようになることを教育目標としています。その背景の下、各教科等を合わせた指導を中心とした特色ある教育課程を組んでいます。各教科等を合わせた指導は、一人一人が目標を共有し、一人一人の個性を活かし、一人一人が持てる力を精一杯発揮して、仲間と一緒に生活の中の課題を解決する学習であり、総合的、教科横断的、協働、課題解決型等、今日的課題のキーワードに通じるものです。

本年度創立 51 周年を迎えた本校の歴史は、各教科等を合わせた指導の変遷の歴史でもあります。本校では開校間もない時期から各教科等を合わせた指導に取り組み、時代のニーズに応えるべく、その内容をアップデートして現在に至ります。各教科等を合わせた指導のどの点をどのようにアップデートすべきか検討・試行・評価を重ねる、これが本校の研究の基本スタイルです。

本校では、一つの研究テーマに 2～3 年かけて取り組んでいます。本年度設定した研究テーマは「令和の教育的ニーズを踏まえた各教科等を合わせた指導－授業づくりを通して」です。この研究テーマは令和 3 年の中教審の答申の中に登場した「令和の日本型学校教育」という言葉、すなわち 2020 年代を通じて実現を目指す学校教育のあり方を指す言葉を意識したものです。令和の教育的ニーズに資する各教科等を合わせた指導とは何か、小・中・高の各学部において検討し、授業づくりに取り組みました。その内容・成果を取りまとめたのが本研究紀要です。

本研究紀要を通し、知的障害教育における各教科等を合わせた指導にご関心をお寄せの皆様に参加となる情報をご提供できましたら幸いです。同時に、本研究紀要の内容に関して皆様から忌憚のないご意見を頂戴し、知的障害教育がより良いものになるように共に考えていけましたらうれしく思います。

目 次

巻頭言

第1章 本研究について

1 研究テーマ設定の経緯	1
2 研究計画	2
3 参考・引用文献	4

第2章 小学部の取り組み

遊びの指導における児童一人一人に期待する姿と学びの見取りに視点を当てた授業づくり
—遊びを通した学びのつながりを意識して—

1 目的	7
2 方法	8
3 結果	11
4 まとめ	13
5 参考・引用文献	14
研究協議会議事録	15
講師・共同研究者より	17

第3章 中学部の取り組み

一人一人が目的をもって共に活動できる生活単元学習の授業づくり
—協働的学びに生かすロイロノート—

1 はじめに	18
2 目的	20
3 方法	21
4 結果	21
5 まとめ	27
6 参考・引用文献	28
研究協議会議事録	29
講師・共同研究者より	31

第4章 高等部の取り組み

生徒が活動に意義や価値を感じられる作業学習の授業づくり

～地域に開かれた作業学習の取り組みを通して～

1 目的	32
2 方法	34
3 結果	37
4 まとめ	46
5 参考・引用文献	48
研究協議会議事録	49
講師・共同研究者より	51

第5章 今年度の研究を振り返って

研究同人

第1章 本研究について

研究テーマ

令和の教育的ニーズを踏まえた各教科等を合わせた指導 — 授業づくりを通して —

1 研究テーマ設定の経緯

1) 近年の取り組みについて

本校の近年の研究では、知的障害のある子らの「内面」の働きに注目し、「資質・能力」（図1）育成の効果を高めるような、各教科等を合わせた指導（以下、合わせた指導と表記する）の授業づくりについて、実践研究を通して追求してきた。

令和元年度～3年度の研究「深い学びを支える知的障害特別支援学校の授業づくり～各教科等を合わせた指導を中心に～」では、資質・能力育成のために必要な、「主体的・対話的で深い学び」のうち、特に「深い学び」に着目して研究を行った。合わせた指導における子どもの学びの姿をエピソード記録として記述し、KJ法を参考に分類・整理することで、「千葉大附属版 子どもの深い学びの姿」（図3）と「深い学びを支える授業づくりの視点」（図4）をまとめた。

令和4年度～5年度の研究「子どもが自ら学びに向かう各教科等を合わせた指導の授業づくり-AARサイクルを生かした実践-」では、学習活動を通じた「内面の働き」の変容の過程を捉える手掛かりとして、経済協力開発機構（OECD）のラーニング・コンパス 2030（学びの羅針盤 2030）に示されている AAR サイ

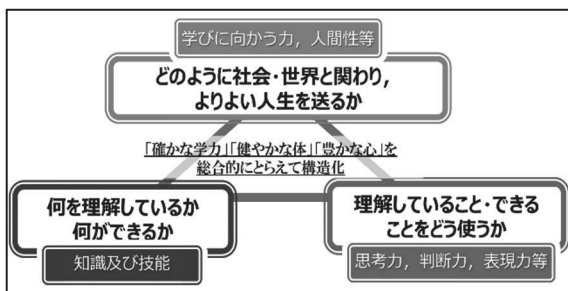


図1 育成すべき資質・能力の三つの柱

クル（図2）に着目して研究を行った。AARサイクルが働くような学びの姿を「かんがえる」姿と捉え、合わせた指導において、子どもがより良く学び続けるような姿を言語化し、授業づくりのポイントとしてまとめた。

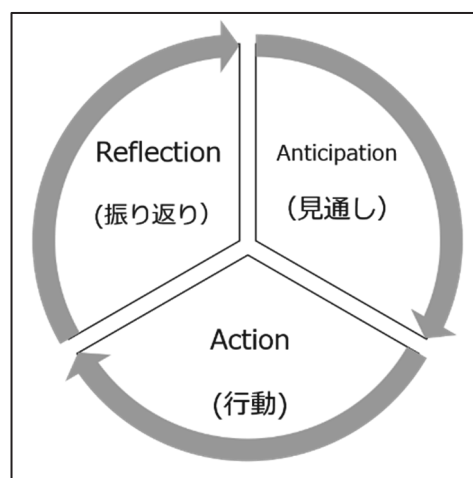


図2 AAR サイクル

2) 社会の動向から

令和3年の『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）では、先端技術が高度化してあらゆる産業や社会生活に取り入れられた Society5.0 時代の到来を迎え、将来への予測困難さが高まり急激に変化する今日においては、主体的に考え、多様な立場の者が協働的に議論し、納得解を生み出すような力が求められ、新学習指導要領の着実な実施により、資質・能力を育成することがより一層重要となることが示されている。また、子ども一人一人の特性や学習到達度等に応じて指導方法や教材が柔軟に提供され、子ども自身が学習の自己調整をするような「個別最適な学び」と、探求的な学習や体験活動などを通じ、多

様な他者と協働しながら、対話によって異なる考え方が組み合わさり、より良い学びを生み出すような「協働的な学び」が重要視され、これらの一体的な充実を目指すことが肝要であると示されている。

3) 本校の教育実践と各教科等を合わせた指導

本校では、教育目標として「児童生徒一人一人が、仲間とともに活動する中で、個性を存分に発揮し、目当てと見通しをもちながら、自立的・主体的に生活する力の充実を図る」ことを掲げ、合わせた指導を教育課程の中心に据えた実践を行っている。

ここで、合わせた指導について整理しておく。特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（2018）には、知的障害のある児童生徒への教育的対応の基本として「望ましい社会参加を目指し、日常生活や社会生活に生きて働く知識及び技能，習慣や学びに向かう力が身に付くよう指導する」「生活に結びついた具体的な活動を学習活動の中心に据え，実際的な状況下で指導するとともに，できる限り児童生徒の成功経験を豊富にする」ことなどが示されている。

合わせた指導は、このような対応に沿って生活や学びの文脈に即した学習活動を展開しやすい形態であり、「教えるだけでは活動に生かされない学びが生きて働くようにするため、活動を通じて自ら学ぶようにする」ための指導の工夫であると捉えられるだろう。加えて、本校の合わせた指導では、「子ども主体」であること、子どもが「仲間や教師と共に活動し、生活する中で、個々の子どもが、生き生きと

したよい姿で、活動し、生活する」ことを伝統的に重視してきた（小出進，2002）。これらの教育観は、今日求められている「個別最適な学び」「協働的な学び」と通じるところが多く、本校の合わせた指導を昇華させていくことで、資質・能力の効果的な育成に繋げることができると考えている。

一方、合わせた指導は生活や学びの文脈に即した学習活動を構成・展開しやすい側面があるが、すべての教育活動場面において万能的に機能するわけではないという指摘もなされ、その役割や意義の問い直しが求められている（丹野，2022）。合わせた指導は、特徴として社会の変化や多様性に応じる柔軟性を持ち合わせるという指摘もなされていることから（菊池，2022）、令和時代に求められる教育的ニーズの視点から合わせた指導の授業改善を図り、今日的な意義についての明文化と、授業を展開する上での要点の整理を行ってみたいと考えた。

2 研究計画

1) 研究テーマについて

研究テーマを「令和の教育的ニーズを踏まえた各教科等を合わせた指導－授業づくりを通して－」と設定し、2年計画で研究を行う。

今年度からの取り組みでは、各学部の実情に適した課題設定を行うことで、授業改善の効果を高めることをねらいとし、学部ごとにサブテーマを設定して研究を進める。「令和の教育的ニーズ」とテーマの文言を広く設定したのは、令和3年答申の他、第四期教育振興基本計画への対応も視野に入れ、合わせた指

表 1 学部研究テーマ

小学部	遊びの指導における児童一人一人に期待する活動と学びの見取りに視点を当てた授業づくり －遊びを通した学びのつながりを意識して－
中学部	一人一人が目的をもって共に活動できる生活単元学習の授業づくり －協働的な学びに生かすロイロノート－
高等部	生徒が活動に意義や価値を感じられる作業学習の授業づくり －地域に開かれた作業学習の取り組みを通して－

導の今日的なあり方を追求する本校の立場と、各学部の実情に応じた特色ある実践研究の展開を企図するところによるものである。

また、「授業づくりを通して」という文言は、実践研究を通した授業改善に重きを置き、研究の過程と成果が、本校の教育の質の向上につながるような取り組みを目指すところによるものである。表1は各学部の研究テーマをまとめたものである。

2) 研究計画

小学部は「遊びの指導」、中学部は「生活単元学習」、高等部は「作業学習」を対象授業として研究を行う。表2に研究の年間計画を示す。研究の1年目である今年度は、過去5年間に取り組んだ、子どもの「内面」の変化や「かんがえる」姿に注目した実践を足掛かりとして、学部ごとに設定したサブテーマに基いた授業改善を行い、子どもの姿やその変容、課題点などについて考察することで、授業づくりの要点について整理をしていきたい。

3) エピソード記録

本校の各教科等を合わせた指導においては、子どもたちが自分事として学習活動に取り組み、思考を働かせて自分の力を活用・発揮するような「深い学びの姿」を引き出すことを重視している。このような姿は、言語の発達

が十分でない場合もある知的障害のある子どもにおいては、「内面の働き」に注目して見取る必要があり、量的な増減ではなく、質的に捉えることが重要であると考えている。そこで、本校では子どもの一人一人の学びの姿を、前後の文脈を切り捨てずに、教師による見立てを織り交ぜながらエピソードとして記述する、「エピソード記録」を作成し、学習評価や授業改善などに役立てている。

鯨岡は、エピソード記述の科学的な信頼性を高めるためには、人の思いも含めたその場面の「あるがまま」が生き生きと描き出されていることや、同じ場面を複数の人間が見る場合の捉え方のずれに注目し、考察を一段と深める可能性に迫ることが重要であると述べている。(鯨岡峻, 2005) 本校においては、児童生徒一人のエピソードを複数人の教師で作成したり、作成したエピソード記録を教師間で共有して協議を行ったりすることで、エピソード記述による評価の妥当性を高め、授業づくりにアクティブに反映させることができるよう、努めていきたい。

表2 研究年間計画

4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月
【研究部】 ・研究計画の整理・検討	【全体】 ・研修会(校内) ・研究テーマの共通理解 ・合わせた指導の意義とエピソード記録	【小学部】 ・授業研究会(講師・外部公開)	【中学部】 ・授業研究会(講師・外部公開)	【高等部】 ・授業研究会(講師・外部公開)	【全体】 ・夏季研修会(講師・外部公開) ・今日の求められている特別支援学校 における諸課題	【全体】 ・公開研究会(校内) ・公開研究会に向けた各学部の取り組みに 対する意見交換会	【全体】 ・公開研究会(講師・外部公開) ・日本教育大学協会 全国特別支援教育研究部門合同研究集会 千葉大会(講師・外部公開)			【研究部】 ・各教科等を合わせた指導における教科の内容 の取り扱いに関する検討	【研究部】 ・成果と課題の整理・次年度計画作成

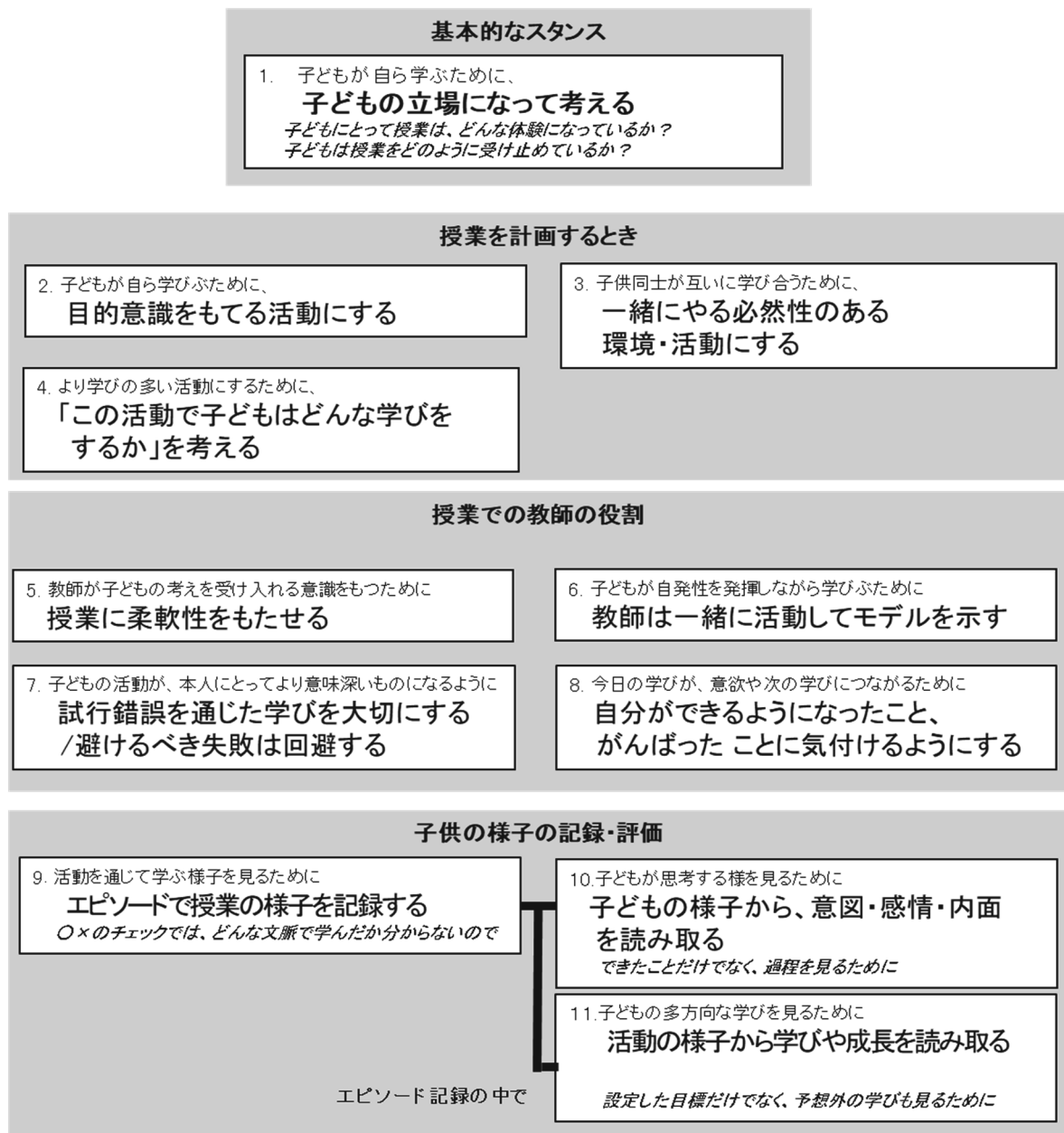
3 参考・引用文献

- 1) 千葉大学教育学部附属特別支援学校
(2022) 紀要第 47 号.
- 2) 千葉大学教育学部附属特別支援学校
(2024) 紀要第 49 号.
- 3) 白井俊 (2020) OECD Education2030 プロジェクトが描く教育の未来—エージェンシー, 資質・能力とカリキュラム—, ミネルヴァ書房.
- 4) 文部科学省 (2021) 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～ (答申)
- 5) 文部科学省 (2018) 特別支援学校学習指導要領解説各教科等編 (小学部・中学部)
- 6) 小出進 (2002) 生活中心教育の原理 生活のための 生活による 生活の教育, ケー アンド エイチ.
- 7) 丹野哲也 (2022) 「各教科等を合わせた指導」の意義と課題—育成を目指す資質・能力と指導の形態—, 発達障害研究, 44, 3.
- 8) 菊地一文 (2022) 実践誌の分析からとらえた各教科等を合わせた指導の課題と対応方策の検討—全特連機関誌「特別支援教育研究」における 20 年間の特集企画等をふまえて—, 発達障害研究, 44, 3.
- 9) 文部科学省 (2023) 第四期教育振興基本計画
- 10) 鯨岡峻 (2005) エピソード記述入門 実践と質的研究のために.

千葉大附属版 深い学びの姿 令和元年度作成

新しい視点に気付く、ひらめく 視点を変えながら物事を見る 出来事の原因関係、物の性質への視点をもつ 視点を変えながら物事を見る	モノとモノを比べる 性質を観察する 違いに気付く	試行錯誤する、工夫する 試行錯誤する 目的に合った方法を探る	予測する(仮説を立てる) 次はどうなるか予測する
知識や経験を生かす 経験と「今」をつなげる	熟達する 方法が熟達する	目的・役割への意識をもつ 集団の中で自分の役割と、自分が今していることを比べる 活動の目的と自分のしていることを比べる	人と共有する 人と共感したい 活動の目的を人と共有する 信頼をベースに活動する 人に合わせる
挑戦する 目的のために、気持ちや行動を調整する	上手くできたことを実感する 自分の力を発揮したい 上手くできた実感を得る あきらめない、くじけない	...大グループ ...中グループ	

図 3 千葉大附属版 深い学びの姿



「11の視点」についてのおさえ（案） あくまで案です

- ・視点の本質はどれも、「子どもが自ら考え学ぶため」であり、そこから外れないことが大切。
- ・視点を具体的な行動として定義すると、それを基準とすることばかりが意識され、視点の本質が意識しにくくなると思われる。そのため、ある程度捉えに幅がでて、抽象的なものにする。
- ・視点は基本的には、「絶対に達成する基準」ではなく、「授業を考える際のポイント」と捉えたい

図4 深い学びを支える授業づくりの視点

第2章 小学部の取り組み

小学部研究テーマ

「遊びの指導における児童一人一人に期待する姿と

学びの見取りに視点を当てた授業づくり」

—遊びを通した学びのつながりを意識して—

1 目的

1) はじめに

本校小学部では、「生活単元学習」と「遊びの指導」を教育課程の中心としている。遊びの指導は、遊具を設置した「遊び場」で行っている。児童の実態や単元の目標に即したテーマのもと、教員自ら設計・製作した大小の遊具から成り、その中で児童と教師らが一堂に集い、自由遊び(図1)を主とした活動を展開している。本校の遊びの指導のポイントを表1に示す。

2) 「遊び」の教育的意義と自由遊びと設定遊び

幼稚園教育要領解説(2008)によると、「自発的な活動としての遊びは幼児の発達にとって重要な体験が含まれており、心身の調和のとれた基礎を築くものである」とされている。そのため、「遊び」は幼児期の教育の中心として位置づけられている。そして、その重要性は学齢期にあっても変わらないと言える(北島, 2003)。

毎時の授業は、児童の主体性を重視した自由遊びと教師主導の設定遊び(図1, 2)を組み合わせで行っている。自由遊びを主とすることで、児童の主体的な活動を多く引き出すとともに、設定遊びでは、そうした児童の自由遊びへの意欲を高め、発展させることを意図している。



図1 設定遊び①「動画視聴」の様子



図2 設定遊び②「滑り台」の様子

表1 本校の「遊びの指導」のポイント

① 授業構成	児童主導の自由遊び(メイン) + 教師主導の設定遊び(一部)
② 場づくり	広い場に複数の遊具を設置する ※一つの題材で10~15の遊具を設置している。 ※6月、2月は体育館、10月は外グラウンドでの展開
③ 授業形態	大人数での活動 ※令和6年度は児童18名、教師10名
④ 授業での教師のスタイル	一緒に遊ぶ／楽しむ
⑤ 記録と学びの観点	学びの記録表、遊びの中の学び表 ※記録表に児童一人一人の遊びの様子を記載 ※遊びを見取る観点は「遊びの中の学び表」を参照

3) 研究テーマの設定の経緯

本校小学部では、これまで遊びの指導を対象に授業研究を行ってきた。令和4年から令和5年の研究では、研究テーマを「子どもたちが『わくわく』する遊びの指導の授業づくり-場づくりに注目して-」とし、子どもたちがわくわくする姿をAARサイクルと絡めながら遊び場や教師との関わりとはどのようなものなのかを協議・検討した。

今年度から、全校研究テーマを「令和の教育的ニーズを踏まえた各教科等を合わせた指導～授業づくりを通して～」とし、2年研究で取り組んでいく。全校研究テーマを受け、小学部では「遊びの指導における児童一人一人に期待する姿と学びの見取りに視点を当てた授業づくり-遊びを通した学びのつながりを意識して-」という研究テーマを設定した。テーマにある「学びのつながり」については以下のとおりである。

「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（文部科学省，2012）において、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備すること

が重要であり、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要である」ということが示された。「新しい時代の特別支援教育の在り方」（文部科学省，2021）においても特別支援教育を巡る基本的な考え方であるとされている。本研究における、「学びのつながり」も児童らの学びと学びを接続する、という点においては「学びの場の連続性」と類似する点もあるが、本研究では、学びの場の連続性で語られることの多い学校種間における関連性だけではなく、校内における他の授業との関連を中心に扱うこととするため、差別化を図るため「学びのつながり」という文言とした。

本研究では、学びのつながりを意識した授業づくりを検討することで、先の今日的な課題応えていくとともに、本校の遊びの指導の意義の発信を目的とする。

2 方法

1) 研究の概要

上述した研究の目的を達成するために、研究計画(図3)に従って、今年度は事例研究を通して、遊びに含まれている学びを学びの視点

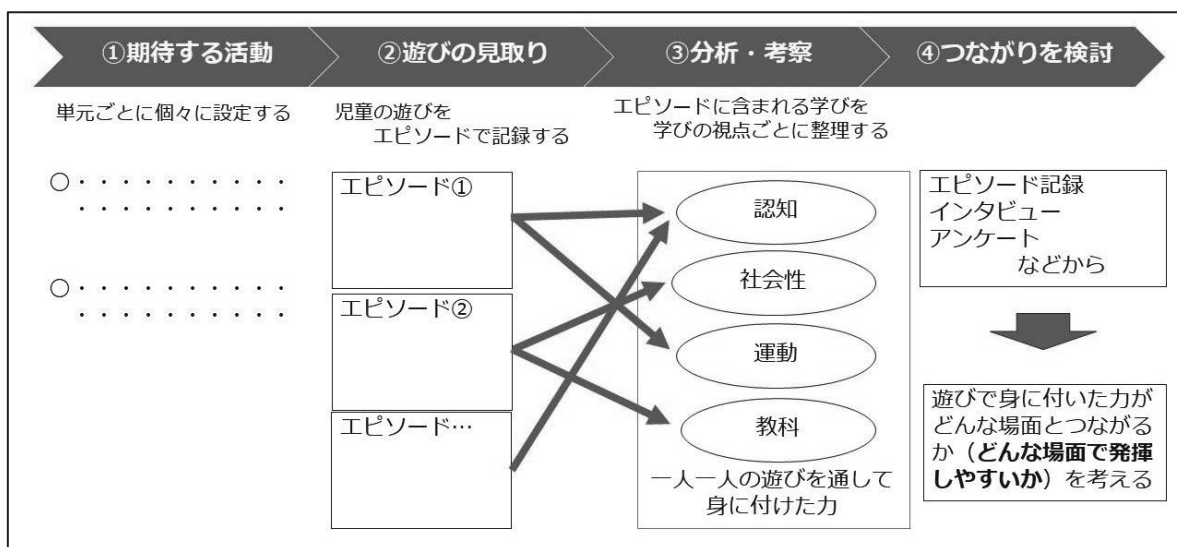


図3 研究計画

ごとに整理し、本校の遊びの指導の授業場面で、どのような力を身に付けているかを考察する。事例選出の方法及び事例児童を以下に示す。

(1) 事例児について

遊びの指導においてどのような力を身に付けているかを明らかにするために S・M 社会生活能力検査を参考に実態を捉え、発達段階の異なる 3 名を選出した。

【事例児童について】

事例 1：B さん

- ・1 年生男子、社会生活年齢 3 歳 7 か月
- ・知的障害
- ・会話でのやりとりができる。情緒面のコントロールが難しく、自分の想定と異なるときに気持ちを乱すことがある。

事例 2：L さん

- ・4 年生女子、社会生活年齢 4 歳 5 か月
- ・知的障害
- ・簡単な言葉でのやり取りを楽しむことができる。教師との関わりが中心だが、友達を気にかけている様子も見られる。

事例 3：Q さん

- ・6 年生男子、社会生活年齢 2 歳 1 か月
- ・知的障害
- ・発語は見られないが、言葉による簡単な指示理解があり、教師の誘いに応じたり、指差しで欲しいものを伝えたりすることができる。

(2) エピソード記録と学びの読み取りについて

遊びの指導における学びの記録は、エピソード記録（図 4）で記載する。エピソード記録の良さは、子どもの意図、前後の学びの文脈、周囲の状況などを踏まえてありのままの姿を記録出来る点である。それは、子どもの内面的な学びを見取るのに適していると考えられる。エピソードの客観性を保持するため、

複数の教員によってエピソードを検討する場として週に 1 回程度カンファレンスを設け、小学部職員で互いの学びの見取りを共有したり、記録表を見合ったりしている。

学びの見取りに関しては、遊びの中の学び表（図 5）（以下、「学び表」と表記）を評価の観点とし、対応した記号を記入している。学び表は、平成 29 年から 30 年の研究において作成したものであり、児童の実態に応じて都度修正を加えている。

図 4 遊びの記録表記入例

(3) 対象授業

対象授業は、以下の 3 つの単元期間とする。

	時期	場所	設置の際の留意点・配慮事項
1 回目	6 月	体育館	安心感をもてるように、馴染みのある遊び・遊具を中心に設置
2 回目	10 月	グラウンド	外ならではの、ダイナミックな遊びができるような素材（砂、水など）や遊具
3 回目	2 月	体育館	一年間の学習や経験と関連付けた遊具や場作り

3 結果

遊びの指導の授業において、事例児にどのような姿が見られたか、またどのような学びがあったかについて記述する。

1) 事例1 Bさん

＜遊びの様子＞

- ・物を見て、やりたいことをイメージすることが得意。
- ・やりたいことを言語化するよりも先に行動を起こすことが多い。
- ・イメージを共有することができる、自分から相手に合わせたり、役割を分担しようしたり、やりとりを楽しみながら遊ぶことができる。

遊びの中でBさんに期待する活動の姿

6月 キッチンや工作コーナーで、教師や友達とイメージを共有して遊ぶ

10月 遊びのイメージを教師と共有しながら、様々な素材や遊具を組み合わせる遊び

2月 遊びのイメージを教師や友達と共有しながら遊ぶ

表2 Bさんの遊びの様子に含まれる学び

土台に関する姿	回数(※)	主な遊具
3.安心感をもって活動する	1	遊び全般
認知に関する姿	回数(※)	主な遊具
⑤目当てをもって一連の動作をする	4	お絵描き・工作/色水・泡/滑り台
⑦やりたいことのイメージがあり、人にやってもらう	4	お絵描き・工作/テント/乗り物
⑨作りたいものを、努力して作る	3	お絵描き・工作/色水・泡/ブロック
⑪素材や道具の特徴に気付き、目当てに応じて使い分ける	1	ブロック
⑬時間がたっても遊びが続く	2	お絵描き・工作/築山
★次を楽しみにする、期待感をもつ	1	お絵描き・工作
社会性に関する姿	回数(※)	主な遊具
B.模倣する	2	ダンスTV
C.集団で円滑に遊ぶために振る舞う	2	砂場/おもちゃ・キッチン
D.人とのやり取りを楽しむ	3	乗り物/滑り台/ブランコ
E.人を遊びに誘う	3	滑り台/ブランコ/砂場
F.援助を要求する	5	お絵描き・工作/乗り物/道・橋
G.目の前にない遊びを思い描いて探す、道具を準備して遊ぶ	2	滑り台/テント
J.目当てを共有する	2	ブロック/築山
K.人と協力する	3	滑り台/砂場/築山
L.ルールを作る	3	砂場/ブロック/築山
M.リーダーシップをとる	1	砂場
★遊び方を人に聞く	1	色水・泡
★これまでの経験を活かそうとする	1	築山
運動に関する姿	回数(※)	主な遊具
a.姿勢を保持する	1	道・橋
h.やり方が熟達する	1	道・橋

- ・「認知に関する姿」と「社会性に関する姿」における学びの出現回数が多い。
- ・「⑦やりたいことのイメージがあり、人にやってもらう」「⑨作りたいものを、努力してつくる」といった姿が上位にある。
- ・イメージを他者と共有したいとき、イメージを具体化するときに他者との関わりが増え、社会性に関する姿の増加につながった。
- ・「次を楽しみにする、期待感をもつ」「あそび方を人に聞く」「これまでの経験を活かそうとする」など既存の学び表には含まれていなかった学びが見られた。



2) 事例2 Lさん

＜遊びの様子＞

- ・道具に応じた手指の操作性は高く、好きなロゴを折紙で作ったり、描いたりすることを好む。
- ・自分の好きなこと・やりたいことを、本人なりに道具や遊びを組み合わせる遊び様子が見られる。

遊びの中でLさんに期待する活動の姿

6月 経験の少ない遊具で遊んだり、様々な教師と一緒に遊んだりして、遊びの幅を広げる

10月 目当てをもって素材や道具を用意したり、好きな遊び方を見付けたりして遊ぶ

2月 目当てをもって素材や道具を用意したり、好きな遊び方を見付けたりして遊ぶ

表3 Lさんの遊びの様子に含まれる学び

土台に関する姿	回数(※)	主な遊具
3.安心感をもって活動する	2	設定遊び
4. 安定的な対人関係をもつ／誘いに応じる	1	わくわくコーナー
認知に関する姿	回数(※)	主な遊具
①素材の形や色に変化する様子に着目する	1	お絵描き・工作
④目当てをもって道具を操作する	1	砂場
⑧目的のために環境を調整する	2	滑り台／砂場
⑪素材や道具の特徴に気付く、目当てに応じて使い分ける	1	滑り台
⑬時間をまたいでも遊びが続く	1	滑り台
社会性に関する姿	回数(※)	主な遊具
A.要求する	1	おままごと・キッチン
D.人とのやり取りを楽しむ	3	滑り台／ブランコ／やぐら
E.人を遊びに誘う	5	シーソー／滑り台
F.援助を要求する	3	シーソー／お絵描き・工作 おままごと・キッチン
H.チャレンジする	1	ターザンロープ
I.遊び方を工夫する	2	滑り台／砂場
運動に関する姿	回数(※)	主な遊具
a.姿勢を保持する	1	滑り台
d.全身を使って一連の動作を行う	1	滑り台

- ・単元1週目や設定遊びなど、遊びに見通しがもちにくい時期は、「1. 安心感をもって活動する」「4. 安定的な対人関係をもつ／誘いに応じる」といった土台に関する姿が見られやすい。
- ・「D. 人とのやり取りを楽しむ」「E. 人を遊びに誘う」「F. 援助を要求する」など社会性に関する姿の中でも特に人とのやり取りを通して遊ぶ姿が多い。
- ・好みがはっきりしており、遊ぶ遊具の種類は少な目ではあるが、その日によって遊び方を変えるなど、一つの遊具から見取れる学びは幅広い。



3) 事例3 Qさん

<遊びの様子>

- ・他者（主に教師）との関わりを好む。
- ・場の配置や遊具での遊び方などに見通しをもち、気に入った遊具で繰り返し遊んだり他児と場を共有しながら遊んだりする。
- ・教師からの「滑り台で滑って遊ぼう」などの言葉かけを聞いて、自分から遊べることが増えてきた。

遊びの中でLさんに期待する活動

- 6月 遊具や場を共有しながら、教師や友達と一緒に遊ぶ
- 10月 教師と一緒に様々な感触を味わって遊び込んだり、教師と素材や道具を共有して遊んだりする
- 2月 教師と一緒に好きな遊具で遊び込んだり、物を介して教師とやり取りしたりして遊ぶ

表4 Qさんの遊びの様子に含まれる学び

土台に関する姿	回数(※)	主な遊具
1.自発的に活動する	5	箱積み／お絵描き・工作
2.環境に関わる	3	新聞紙ボール
3.安心感をもって活動する	6	シーソー／新聞紙ボール／やぐら
4.安定的な対人関係をもつ／誘いに応じる	16	ダンスTV／シーソー／ボルダリング わくわくコーナー／キッチン／ブランコ
5.遊び込む	8	ダンスTV／シーソー／シャボン玉 わくわくコーナー
6.うまくできたと実感する／できてうれしと感じる	1	お絵描き・工作
認知に関する姿	回数(※)	主な遊具
①素材の形や色に変化する様子に着目する	5	お絵描き・工作／わくわくコーナー シャボン玉
②使うこと自体を目的に道具を操作する	2	お絵描き・工作／シャボン玉
③目当てをもって（単発の）動作をする	5	ダンスTV／お絵描き・工作／滑り台／滑車・大砲／砂場
④目当てをもって道具を操作する	4	お絵描き・工作／おままごと・キッチン
⑤目当てをもって一連の動作をする	4	乗り物／ダンスTV／色水・泡
⑥制作を行う	3	お絵描き・工作
⑦やりたいことのイメージがあり、人にやってもらう	1	わくわくコーナー
⑧作りたいものを、努力して作る	3	お絵描き・工作
⑨素材や道具の特徴に気付く、目当てに応じて使い分ける	1	お絵描き・工作
⑬時間をまたいでも遊びが続く	1	お絵描き・工作
⑮普段やっていることをするふり（自分がやる）	1	おままごと・キッチン
⑯普段やっていることをするふり（人、人形にさせる）	1	おままごと・キッチン
社会性に関する姿	回数(※)	主な遊具
A.要求する	3	ダンスTV
B.模倣する	5	わくわくコーナー／お絵描き・工作
C.集団で円滑に遊ぶために振る舞う	3	ダンスTV／お絵描き・工作／キッチン わくわくコーナー／シーソー
D.人とのやり取りを楽しむ	10	ダンスTV／お絵描き・工作／シーソー やぐら
E.援助を要求する	1	ダンスTV
G.目の前にない遊びを思い描いて探す、道具を準備して遊ぶ	4	わくわくコーナー／砂場
H.チャレンジする	1	ボルダリング
I.目当てを共有する	1	ダンスTV
運動に関する姿	回数(※)	主な遊具
a.姿勢を保持する	5	坂／わくわくコーナー／乗り物／シーソー
d.全身を使って一連の動作を行う	1	ボルダリング

- ・「認知に関する姿」「社会性に関する姿」「運動に関する姿」それぞれにおいて出現回数が多い学びの姿がある。
- ・一つのエピソードの中に、上記 3 領域の姿に加え、「土台に関する姿」が併記されていることが多く、対人関係や環境面での安心感が Q さんの遊びを支えていると考えられる。
- ・遊具は、「お絵描き・工作」「おままごと・キッチン」「ダンス TV」など人とのやり取りが発生しやすい遊具で遊ぶことが多い。



4 まとめ

今年度の研究では、遊びの指導の授業に含まれている学びを「土台に関する姿」「認知に関する姿」「社会性に関する姿」「運動に関する姿」の領域ごとに整理し、本校の遊びの指導の授業場面で、どのような力を身に付けているかを考察した。

1) 遊びの中で身に付けた力

今年度の研究では、児童らの遊びの様子に含まれている学びを明らかにしていくため、エピソード記録を採用した。先述の通り、表にまとめて可視化したことで、それぞれの事例児童の学びの内容を明らかにした。主な成果として以下の 2 点を挙げる。

一つ目は、年間における児童の学びの変化を明らかにしたことである。同じ遊具においても遊び方が変わっていく姿や遊びに対する姿勢、人との関わりの広がりなど三つの単元を対象授業にしたことで、個人内変化を教員

間で言語化、共有することができた。

二つ目は、それぞれの遊具において得られやすい学びを言語化したことである。遊具の作成にあたっては、計画段階で単元テーマや児童らに期待する活動の姿を思い描きながら進めていく。今回の研究では、同じ遊具でも児童にとって得られる学びが異なることが示された。これは、計画段階において、一つの遊具における学びの多様性、発展性を意識して遊具を設定する必要があることを示唆している。

2) 次年度に向けて

エピソード記録をもとに学びを整理するにあたっては、学び表の中にエピソードから読み取れる学びが該当しないといったケースが数件見られた。次年度は、学び表の修正も進めていきたいと考えている。

研究のまとめの年となる次年度は、遊びで身に付いた力が他の授業や日常生活にどのように活用されているのか、研究のサブテーマにあたるつながりに焦点を当てていく。

また、遊びの授業の中に含まれている教科の内容を明らかにすることも「つながり」に迫るために注目したい点である。教育課程全体で、教科を扱っていくためにも、遊びの中に含まれる教科の内容を視覚化することは、より良い合わせた指導のためにも必要であろう。

本校の遊びの指導を特徴付ける『遊び「場」』をどのように設定するか、遊具を用意するかによって、身に付く教科も変わるだろう。学校全体の教科の取り扱いの補完の場としての「遊びの指導」なのか、それとも他の授業を遊び場の補完として捉え教科の内容を補っていくのか、今後の課題である。

5 参考・引用文献

- 1) 文部科学省(2008) 幼稚園教育要領解説
- 2) 眞鍋健・綿引朝香・段木佐知子・菅原宏樹・川口千絵・石田哲也・鈴木幸加・木村圭介・丹野祐介(2015)「遊び場における『遊びの記録表』の作成と活用」平成26年度千葉大学教育学部－附属学校園間連携研究成果報告集,83-84
- 3) 文部科学省(2017) 特別支援学校 小学部・中学部学習指導要領
- 4) 千葉大学教育学部附属特別支援学校(2022) 令和3年度研究紀要 第47号

研究協議会議事録

授業研究会 遊びの指導「みんなでいこう！うきうきランド！」

- 1) 月 日 令和6年 月 14日 (金)
- 2) 講 師 千葉大学教育学部 教授 砂上 史子 先生
共同研究者 千葉大学教育学部 教授 石田 祥代 先生
- 3) 参 加 者 本校職員、外部参加者
- 4) 協議内容 (協議の中から、キーワードや質疑応答・協議の一部を抜粋して記載)

協議の柱

- ・各グループの事例児童について (期待する活動、遊びに含まれる学び、含まれていた学びは、他場面でどのように活かそうか。)
- ・授業づくりの3つのポイント (安心して遊ぶ、様々な遊具で遊ぶ、教師や友達と一緒に遊ぶ) を意識した遊び場はどうだったか。

Q 遊び場で学んだことが、中学部での学習にどのように活かされているか (学びのつながり)

- A ・中学部での生活単元学習の活動を見ていると、遊び場での学習の経験がある子どもたちは、探求心や、工夫して取り組もうとする様子が見られている。
- ・活動や、物、道具に向き合う力が育まれているのではないかな。

5) 共同研究者・講師指導 (一部抜粋)

<石田 祥代 先生より>

- ・教科との「つながり」は意識しつつも遊びの指導としての独自性は重要視する必要がある。
- ・遊びの指導は、学力をつけることのみを目指した指導ではない。
→遊びの指導をそのまま教科の指導の成果にするのではなく、遊びの指導の成果を各教科別の指導につなげるようにする。
- ・遊びをコアに捉え、小学部の教育課程全体で、学習する 日常生活の指導／生単／自立活動／体育と「つながる」ことで総合的に相乗的に学びが深まる。
- ・就学前から小学部、小学部から中学部での学習との効果的な「つながり」を意識する。
→多層的・重層的な学びの在り方を探求できる。

<砂上 史子 先生より>

- ・遊びを通して、子どもは生涯を通じて必要となる幅広いスキルを身に付ける。
- ・自由な遊びと、ガイドされた遊びの合体が最も効果的である。
- ・プレイフルラーニングが子どもの学びの本質。条件を整えれば子どもは自然と学び出す。
キーワード：主体的な 没頭している 意味のある みんなで 何度でも 楽しい

○本単元の遊び場

- ・子どもが自分で遊びを選びながらよく遊んでいた。(過去の遊び場の経験が生きている。)
- ・子ども同士がつながりやすい環境設定がされている。(遊具の配置、豊富さ。)
- ・設定遊び、子どもの実態に合っており、意欲的に取り組んでいた。
- ・キッチン、リアルさがあり、児童にとって関心が高く、イメージのある遊びが引き出されている。
- ・ワクワクコーナー、新聞紙プールで落ち着ける場所が用意されていてよかった。
- ・孤独にならない工夫がされている。気が付いたことがあれば、すぐに共有できるように教

師が配置されている。

6) 質疑応答

Q 遊びの定義とは？

A 遊びとは、子どもの心理状態を重視した定義。3つの条件がある。1 自発的に取り組むこと、2 子どもにとっては、それ自体が目的であること。3 快の感情（楽しい）と結びついていること。自発性にのみ任せていたら、経験が偏ってしまうので、それだけではなく、教師が投げかけることも必要。子どもにとっては、今、この瞬間が楽しいことが大切だが、教師の側は何を育むかを意識していくことが大切である。

Q 工作広場の設定について、目的的に何かを作ろうと設定をすると、教師の意図が強くなってしまうように思う。切る、貼る、素材に触れるなどの子どもの様子がたくさん見られている。子どもにとっては、それ自体が目的となって、満足して達成感を楽しめていれば、場の設定としてはよいのか。

A いろんな発達段階や興味関心によるが、作品に到達しなくてもよい。探索的に素材に触れることをねらいにして、楽しむのでもよい。例えば、すぐに色や形の残るスタンプの様な物にする、素材に親しみ、触れるだけでも痕跡が残るように工夫するなどしてはどうか。

講師・共同研究者より

講 師 砂上 史子 先生（千葉大学教育学部 教授）

千葉大学教育学部附属特別支援学校小学部の令和6年度の「遊びの指導」では、6月に「みんなでいこう うきうきランド!」、10月に「なかよしランドで あそぼう!」の単元が実施されました。10月の「なかよしランド」の実践では、子どもたちが遊び場の遊具等の「物」や、友達や教師等の「人」との関わりを深める姿が見られ、その姿から、「物や人に興味・関心を持って関わる＝物や人に親しむ＝なかよし＝つながり」という図式を読み取ることができました。この図式の展開は、児童一人一人の育ちと教師のねらいを込めて創意工夫された多様な遊具と場を通して生み出されていました。

このような「遊び場」による単元の展開は、以下の3点において独自の教育的意義を有すると考えられます。1点目は、児童が自分の興味・関心とペースに沿って遊ぶことで、多様性と自由感を生み出し、子どもの主体的な活動を促進することです。2点目は、「遊び場」（〇〇ランド）という1つの空間を他者と共有することで、他者の存在を感じ、他者から刺激を受けながら遊ぶことを可能にすることです。3点目は、年に数回かつ一定期間（2週間程度）の単元の展開により、過去の遊び場の経験が土台となることや、遊びの経験と経験とのつながりによる物や人への関わりへの広がりや深まりが生まれることです。

無藤隆（2023）は、幼児教育の在り方を「園空間」の在り方として捉える「愛と知の循環理論」を提唱しています。その理論では、遊び性（遊戯性）が浸透して活動が生じる「幸せ空間」において子どもが具体的な物や人を好きになり、好きになった物や人を探究することを通して「幸せ空間」が「面白空間」になり、「好きになること」（愛）と「分かること」（知）の循環が生まれるとしています。附属特別支援学校小学部の「遊び場」による「遊びの指導」においても、「幸せ空間」「面白空間」が創出していたと感じます。これらの観点から「遊びの指導」の実践を捉えることで、その意義と特質がより明確になると考えられます。

・無藤隆（2023）「保幼小の架け橋に向けて—幼児教育と小学校教育の枠組みを再検討するために」『発達』173号 ミネルヴァ書房

共同研究者 石田 祥代 先生（千葉大学教育学部 教授）

令和6年度は「令和の日本型学校教育を踏まえた特別支援教育を目指して」という全体テーマのもと、小学部においては「遊びの指導における児童一人一人に期待する活動と学びの見取りに視点を当てた授業づくり—遊びを通した学びのつながりを意識して—」で研究に取り組んできた。共同研究者として、「遊びの指導と発展的な学びのためのつながり」として、①遊びの指導の導入と歴史的変遷のなかでのつながり、②小学部の遊びと中学部の生活単元学習／作業学習とのつながり、③本校の遊びの指導の展開としてのつながり、について整理し、令和6年6月14日に本校教職員と整理した内容を共有し、テーマに即した遊びの指導について討論を行った。令和6年11月8、9日に行われた公開研究会の全体協議では、①どのような場面でつながりがみられたか、②つながりが生まれやすい遊びの場に関してご意見を頂戴した。①については、児童間でのつながり、児童と教師間でのつながり、児童と遊具間でのつながり、の主に3場面でのつながりがあることが明らかとなった。このようなつながりが生まれやすい遊び場については、児童が遊びを手伝って欲しいときに他者とのつながりが生まれるとのご意見を多数頂戴し、児童一人で遊べるだけでなく、他者とつながる遊びを設定しておくことの重要性を改めて確認することができた。一方、児童が日数を追うごとに遊びを工夫し進化させる様子も見られたことから遊びが広がる発展的な遊び場について検討することも大切である。

第3章 中学部の取り組み

中学部研究テーマ

「一人一人が目的をもって共に活動できる生活単元学習の授業づくり」
ー協働的学びに生かすロイロノートー

1 はじめに

1) これまでの本校中学部の生活単元学習

本校中学部では生活単元学習を対象に、生徒の主体性を育むことに焦点を当て長年研究を行っている。それに対し、令和元年以降は「深い学び」、「AAR サイクル」といった視点をもって改めて取り組みを振り返り、生活単元学習でどんなことを身に付けてほしいか、そのためにはどんな授業を行えばよいかについて検討してきた。その結果として生活単元学習の授業づくりのポイントを次のようにまとめた。

○基本スタンス

生徒が自ら学ぶことを重視し、集団での活動の中で生徒同士の学び合いを大切にする。

○評価

エピソード記録について、評価の観点から学びを読み取るというスタイルで行う。

○授業づくり

- ・魅力的なテーマ設定
- ・授業での生徒の様子に応じた柔軟な展開
- ・生徒が自分で判断して活動できる環境設定
- ・生徒が目的意識をもって取り組める活動

基本スタンスとして記されていることは、本校が創立以降重視してきたことである。生徒が自ら学ぼうとする活動を設定することによって、生徒同士が学び合う、目的に向かって試行錯誤するなどの学びを含む姿を引き出せると考えている。

評価はエピソード記録を用いている。生徒の活動について、教師が読み取った生徒の意図も含めて記述することにより、内面の変化も含めた学びを見取することを心掛けている。

授業づくりで大切にしたいことは、挙げて

いけば尽きることはない。次に挙げるものは本校の生活単元学習の良さを引き出すために特に重きを置いているものと捉えてほしい。

- ①自ら参加したいという意欲を引き出すために子どもにとって魅力的なテーマを設定すること
- ②あらかじめ教師が定めた計画にこだわり過ぎず、授業での生徒の様子に応じて単元の進行を変化させる、という構えを持つこと
- ③教師からの指示を待たずに生徒が自分で判断して行動できる環境や単元構成に努めること
- ④生徒が目的意識をもって参加すること

昨年度はこれらのポイントについて考える過程で個々の生徒がどのような目的意識をもっているか、言語化を試みた。事例生徒の授業での活動をエピソード記録により詳細に記述した。事例生徒の目的意識は例えば次のようなものであった。それぞれについての詳細なエピソードは本校研究紀要第 49 号に記載した。

- ・「活動自体が楽しく、もっと行いたい」
- ・「周囲の役に立って、皆に褒められたい」
- ・「皆で作っている〇〇を完成させたい」
- ・「発表する相手に喜んでほしい」

生活単元学習では、単元のテーマを自分事として捉え、皆で協働して取り組むというのが授業の基本的な構造であるが、昨年度の研究の結果、生徒が単元において活動の何を目的とするか、つまり生徒の目的意識は、必ずしも単元のテーマをそのまま受け止めているとは限らず、個々の生徒ごとに多様であることを確認した。そして、たとえその在り様が

多様であっても、目的意識をもって生活単元学習の授業に取り組む生徒たちは、実態差を越えて一つの「集団」として活動していたように見えた。現に単元が進めば進むほど、普段の授業に増して生徒同士が物を貸し借りする姿、生徒同士褒め合う姿、単元のゴールを共に喜ぶ姿など、集団で学ぶ意義と捉えられる姿がいくつも見られた。生徒が目的意識をもって同じ活動に取り組むことが、集団での学びに影響を及ぼしていると言えるだろう。

とはいえ、こうした姿は偶発的に生じたエピソードを読み取ったものであり、これまでに「集団での学び」という視点から自分たちの授業を振り返ったことはない。生徒が単元のテーマを自分事として捉え、目的を共有するにはどうすれば良いのか、その結果どのような集団での学びが生じるのか、明らかにする必要があるだろう。そこで、本研究では昨年度までの研究で言語化してきた生活単元学習の授業づくりを土台として、集団で学ぶとはどんなことか、そのためにはどんな授業づくりをすれば良いか考えていくこととした。

2) 本校における「協働的な学び」の姿の探求

集団で学ぶということについて、中央教育審議会答申『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～(2021)では、個別最適な学びとは生涯にわたって能動的に学び続ける主体的な学習者を育てるため、指導方法や指導体制の工夫改善を図るものであり、協働的な学びは学習の広がりや深まりをもたらすものものとして意義付けられている。両者は学習者が資質能力を身に付けていくための両輪である。

このうち協働的な学びについては、仲間と協働しながら学習者が考えを深めていくことに注目して検討が行われてきている。その多くは、言語活動を前提とした協働をベースにしている場合が多い(荻野・上園, 2023; 山元・

廣口, 2023)。例えば山元・廣口(2023)は児童同士の物語文の読み合いを通じて、相手の意見を聞くなどの話し合い活動スキルの育成や話し合いの意義への気づきなどの効果があったことを報告している。

本校においては言葉活動に困難のある生徒が多く、言葉以外の方法でのコミュニケーションを図る姿が多く見られる。しかし、直接的なやり取りは多くなくとも、例えば昨年度の授業での生徒の姿を思い浮かべると、協働の形について直接的な教え合いや協力などに限らず、より多様に捉えることで、本校の生徒たちの実態に寄り添った協働の在り方に迫ることができると思う。そこで本研究においては、生徒たちの集団での学びを協働的な学びとし、「活動に対して目的意識をもつ者同士が、共に活動に参加すること」として、幅広く捉え、協働的な学びが生じる授業の在り方について考えていく。

3) 協働的な学びの手立てとしての ICT—ロイロノート・スクールの活用

本研究では、生徒たちが目的意識をもって活動し、協働的に学ぶ方法として、ICTに注目する。

本校での ICT 導入の現状を整理すると、ハード面では 1 人 1 台の端末の用意、各教室の Wi-Fi 環境の整備が行われている。タブレット端末の使用は個々の教師の裁量で授業に取り入れられているという状況である。

本研究を行うにあたって何から始めようかと考える中、ロイロノート・スクール(以下、ロイロノート)に注目した。ロイロノートは、クラウドサービス型の学習支援アプリであり、小学校、中学校、高等学校での実践に加え、特別支援学校においても多くの学校で授業に取り入れられている(後藤・山崎, 2023 など)。ロイロノートは、分かりやすい UI(ユーザーインターフェース)、写真を撮ったり、文字を入力したり、音声を録音したり多様な表現方

法を使えること、表現したことがアイコンとして一面に表示され、それを動かせるなど視覚的に情報を整理・把握しやすいこと、提出機能など情報共有ができること、などの点において魅力的であった。そこで、生徒が授業に目的をもち、目的に近づくためにロイロノートを活用する。生徒がより活動のテーマを自分事として捉え、その結果、協働的な学びを含む姿へとつながるような、ロイロノートの活用の在り方について考えたい。

2 目的

1) 研究の目的と方針

2 年計画で行う研究の目的は次の通りである。

○生活単元学習において生徒が目的意識をもって、それを他者と共有するために、どのような授業づくりをするか、ロイロノートの活用方法を含めて示す。
○そうした授業で、生徒が何を、どのように学んでいるか、明らかにする。

研究を行っていく上で、これまでの生活単元学習において重視してきた生徒が主体的に参加することを重視した授業づくりを心掛ける。その上で、生徒がより目的意識をもって協働的に活動するための手立てとして、ロイロノートを活用した授業の実践例を示す。実践の中での生徒の学びを具体的なエピソードによって示す。エピソードを通じ、生徒の協働的な学びの様相についても言語化していく。

表 1 今年度の実践および研究の手順

時期	授業実践／ 研究に関する取り組み	概要	ロイロノートの活用方法／ 研究としての位置づけ
7 月	単元「作って発表しよう！妖怪コレクション！」	発表会に向けた、「妖怪」をテーマにした制作活動	活動内容についての動画視聴・活動への興味を引き出すための動画視聴・制作物の写真撮影／予備的な実践
9 月	ロイロノートの使用に関するアセスメント	生徒一人ひとりについて、ロイロノートの使用についてのアセスメントの実施	カメラ機能の使用、カードの作成・移動・文字入力等／11 月単元で使用するロイロノートの機能についてのアセスメント
11 月	単元「みんなで作ろう虹色クレヨン、描こうきれいな海と森」	複数のクレヨンを混ぜ溶かす「虹色クレヨン」の制作と、それを用いて描くモザイクアートの制作	モザイクアートの設計図として、各々が虹色クレヨンで描いた紙をロイロノートの投稿機能で集約して仮に並べる。その設計図を見ながら実物を作成する。 ／効果の検討のための、ロイロノートを用いた授業の実施
12 月	授業を振り返るカンファレンスの実施	学部職員で、11 月の単元を振り返るカンファレンスを実施	カンファレンスの結果を生活単元学習における協働的な学び、及びそれを引き出すためのロイロノートの活用方法について考察するための、資料とする。

2) 今年度の取り組み

1 年目となる今年度は、ロイロノートを使った授業の有り方について模索する。授業実践を通じ、生活単元学習における協働的な学びやそれを引き出すためのロイロノートの活用方法について考察する。なお、本年度は協働的な学びについて、詳細な定義付けはせず、大掴みで「生活単元学習において生徒が目的意識をもって、それを他者と共有する」として研究を進めた。

3 方法

1 年目の研究においては、授業実践の中で試行錯誤しながら、生活単元学習においてロイロノートを活用していく。対象の授業は学部全体で行う年 3 回の生活単元学習とした。3 回の単元はそれぞれ、予備的な実践、アセスメント、ロイロノートの使用とその効果の検討、という位置付けである。3 回目の単元実施後、授業に参加した教師で「実践した授業において、生徒の学びに対してどのような手立てを行い、どのような生徒の反応が得られたか」をリサーチクエスチョンとしたカンファレンスを行い、その結果をまとめ、生活単元学習における協働的な学びや、それを促すロイロノートの活用の在り方について考察する。具体的な実践・及び研究の手順を表 1 に示す。

4 結果

1)「作って発表しよう！妖怪コレクション！」 ：6 月 28 日～7 月 16 日（12 日間）

（1）研究的位置づけ

本単元開始時ロイロノートを使用したことのある教師は 2 名のみであり、教師が使用方法について熟知しているとは言い難い状況であった。また、タブレット端末についても、一人一台を用意して授業で用いたことはほぼなかった。そこで、本単元ではこれまでの生活単元学習の特色を生かした授業において、

教師がロイロノートを授業に取り入れ、今後の活用に向けて効果や課題点について検討していくこととした。

（2）単元の詳細

中学部の生徒は各学年 6 名の計 18 名であり、簡単な会話でのやり取りが可能な生徒、サイン等を使って表現できる生徒、視線や動きを教師が読み取りコミュニケーションを図る生徒などがある。本単元は生徒 18 名と非常勤講師 2 名を含む 9 名の教師が参加した。月曜から金曜まで、10:15 から 11:45 までの 1 時間半、15 回程の単元であった。

本単元は「発表」と「制作」を軸にしており、皆が興味を示すものという観点から「妖怪」というテーマを設定した。始めに、全体で妖怪の衣装を作ってファッションショーを行うグループと大きな「かっぱ」を作ってそれを使った劇を行うグループに分かれて授業を行った。単元の最後には保護者を招いて発表会を行った。

（3）授業におけるロイロノートの活用事例 〈導入時〉

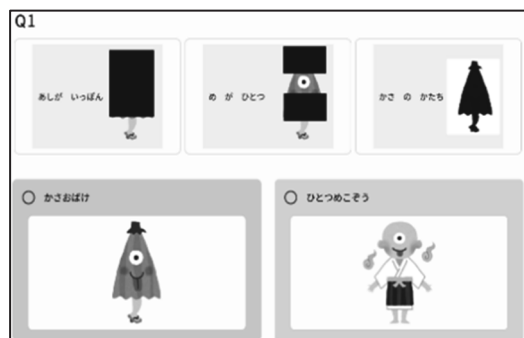
導入は教室と集会室にいくつかのブールを設け、生徒が自由に行き来できるようにし、各ブールにおいてロイロノートを活用した。いずれも単元のテーマである「妖怪」を知り、発表に向けての意欲を引き出すための手立てである。

i) 妖怪を紹介する動画

教師が妖怪に扮して、動画を撮影し、その妖怪の特徴を紹介する動画を視聴した。全体で視聴した後、自由に参照できるタブレットを配置しておき、生徒が操作して視聴できるようにした。

ii) 妖怪シルエットクイズ

ロイロノートのテスト機能を用いたクイズお行った。妖怪のシルエットを見て、選択肢から同じ妖怪を探す、というものである。大型モニターに映る問題に、手元のタブレットで回答した。



クイズの画面

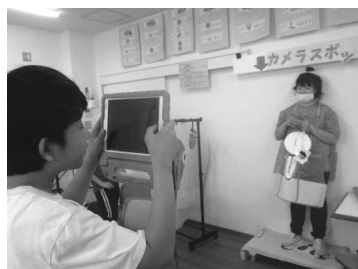
〈単元展開時〉

展開時にはグループごとに分かれて制作活動を行った。制作する動機づけの一つとして、ロイロノートを活用した。

iii) 衣装を着て記念撮影

発表会に向け妖怪に扮するための衣装(「ひやくめ」「いったんもめん」など)や、妖怪のお面(「かっぱ」「てんぐなど」)を作った。完成と同時に、ロイ

ロノートで写真撮影を行い、「ノート」に並べて自分や友達が作った衣装が一覧になるようにした。



生徒同士で撮影する様子

(4) 今後の活用に向けての効果と課題

妖怪についてよく知っている生徒と、あまり知らない、興味のない生徒がそれぞれ半数程度の割合でいた。妖怪を知ってもらうためのクイズ、妖怪の紹介動画などロイロノートを活用した導入や、教室に置いた図鑑やカードなどを見て、妖怪に興味をもつ生徒が増えていった。約 2 週間の短い単元であったが、作りたいものを考えて制作する姿や、「妖怪っぽい怖い色」を作るため試行錯誤する姿が見られた。全体として、生徒たちは制作活動に意欲的に取り組み、学びの多い単元ではあったが、自発的なロイロノートの活用や、それによって単元の目的を意識する姿はあまり見られなかった。そこで、それに向けて生徒たち一人一人がロイロノートをどのように活動するか、あるいは他の方法が良いのか、使用状況についてのアセスメントが必要だと考えた。

2) ロイロノートの使用についてのアセスメント：8 月 28 日、29 日

(1) 詳細

表 2 ロイロノートの使用に関するアセスメントの項目・アセスメント結果

No.	項目(アプリ上の操作)	項目(動作単位)	一人でできる生徒の割合(数)
1	授業「しゅくはく」を開く	アイコンを選んでタップ	55.5% (10 人)
2	ノート「しおり」を開く	アイコンを選んでタップ	55.5% (10 人)
3	カメラを起動	アイコンを選んでタップ	77.7% (14 人)
4	シャッターを押す	アイコンを選んでタップ	77.7% (14 人)
5	「つかう」を押す	アイコンを選んでタップ	76.4% (13 人)
6	写真をカード内に動かす	アイコンをドラッグ	76.4% (13 人)
7	矢印を操作しカード同士をつなぐ	矢印をドラッグ	41.1% (7 人)
8	カードを閲覧モードで見る	スワイプ	57.8% (11 人)
9	「テキスト」を押してカードを作る	アイコンを選んでタップ	47.0% (8 人)
10	文字を入力する	文字を入力	50.0% (9 人)
11	○、△を表示させる	アイコンを長押し	33.3% (4 人)
12	○、△を押してカードのサイズ、形を変える	○、△をドラッグ	14.2% (2 人)
13	「戻る」「やりなおす」を押して修正する	アイコンを選んでタップ	25.0% (3 人)

小数点 2 位以下切り捨て

9月の宿泊学習をテーマにした単元において、タブレット端末でのロイロノートの使用について実態把握を行った。実態把握は生徒にとって最も活動の内容や意味を理解しやすいであろう、しおり作りの場面で行った。実態把握では、まず、活動内容や操作方法についてビデオで手本を示した。次にホワイトボードに貼られたイラストの写真を撮り、ロイロノート上の校外学習の日程表の中に埋め込んでいくよう求めた。

(2) 授業の様子

8割以上の生徒が、一度手本のビデオを観ることで、ロイロノート上でカメラを起動して写真を撮る等の一連の操作を行うことができた。文字の入力は5割程度、アイコンを長押ししてサイズ変更を行う等、やや複雑な操作は3割程度の生徒ができた。3名の生徒は多くの項目において自力で操作することが難しかったが、

教師が操作する画面を注視する様子があった。アセスメントの結果について図1、



イラストを撮影する様子

2に示した。

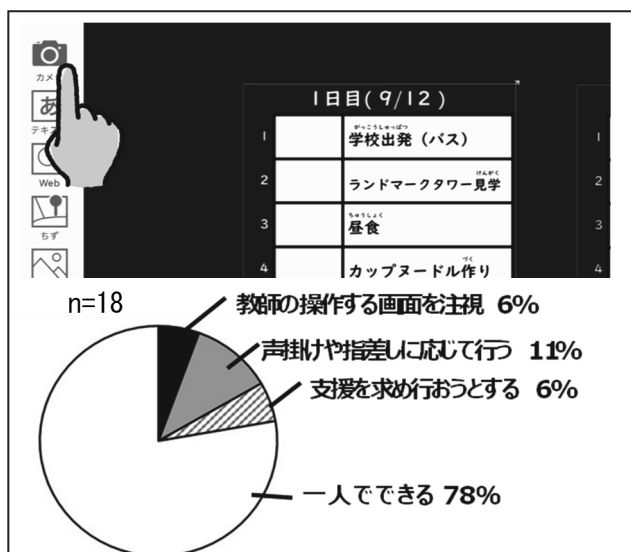


図1 項目3「カメラを起動」の操作画面・アセスメント結果

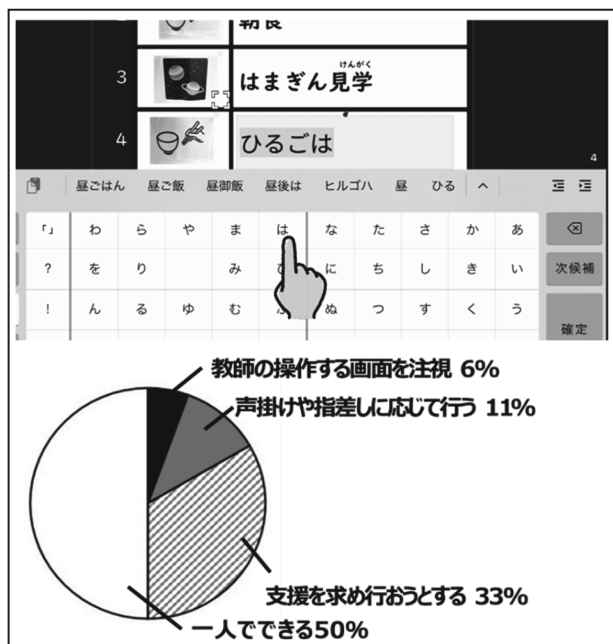


図2 項目10「文字を入力する」の操作画面・アセスメント結果

3)「みんなで作ろう虹色クレヨン 描こうきれいな海と森」

：10月18日～11月13日（17日間）

(1) 研究的位置づけ

9月に行ったアセスメントの結果では多くの生徒が部分的ではあるが自律的にタブレット端末でロイロノート进行操作の様子が見られた。こうした生徒たちの実態を受け、ロイロノートの「投稿」機能を活用することとした。「投稿」とは、生徒が個々のノートで作成したカード等を「提出箱」のアイコンにドラッグすることで、教師のアカウントから生徒のカードを一覧で表示することができる機能である。提出されたカードは、教師のノートで使うことができる。単元では、「提出」を含むロイロノートの諸機能をもって、生徒たちの協働的学びを生み出す授業を試みた。

(2) 単元の詳細

モザイクアートで「海」「森」の制作を行う。次①～④の手順を経ながら、生徒たちの協働的学びが生まれる授業展開を目指していく。

①校外学習(単元1日目)

単元の初日に、「虹色クレヨンを作ること」

「作ったクレヨンを使い皆で作品を描くこと」を生徒に伝え、作品のモチーフとする海と森の写真を撮りに校外学習に出かけた。

②虹色クレヨン作り（単元 2-6 日目）

各自でクレヨンを砕いて、虹色クレヨンを作った。虹色クレヨンは、令和 5 年度にも生活単元学習でテーマとして取り上げており、本単元は昨年度の様子を踏まえて発展的な学習につなげることができる考えた。虹色クレヨンの制作工程を図 3 に示した。



図 3 虹色クレヨンの制作工程

③モザイクアート・海と森（単元 7-11 日目）

2 つのグループに分かれ、海と森のモザイクアートを作った。作成の詳しい方法は（3）ロイロノートの活用事例の ii）設計図（海・森）に示した。

④モザイクアート・装飾物（単元 12-17 日目）

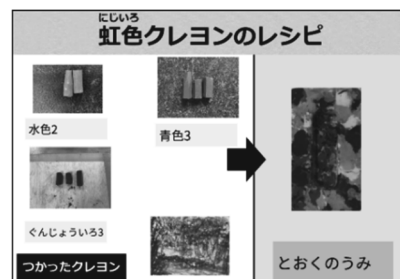
海、森のモザイクアートが完成した後、装飾に使う動物や木、船などを作成した。それぞれのグループ内で 1～3 人の小グループを作り活動した。作成の詳しい方法は（3）ロイロノートの活用事例の ii）設計図（海・森の仲間）に示した。

（3）ロイロノートの活用事例

i）レシピ

虹色クレヨン作りの際、生徒は好きなクレヨンを選び様々な組み合わせで制作を行った。令和 5 年度に虹色クレヨンを題材とした際には、生徒は色よりも、どの型を使いどんな形を作るかに興味をもって行った。今年度は色に注目してほしいと考え、クレヨンを組み合

わせと完成した虹色クレヨンの写真を撮りロイロノートで「レシピ」を作成した。レシピ作りを通じて、自分が作ったクレヨンの色に「遠くの家」や「ハロウィン」と命名するなど、クレヨンの色に興味をもつ様子が見られた。また、友だちが作った「レシピ」を見ながら制作することに意欲的な生徒もいた。

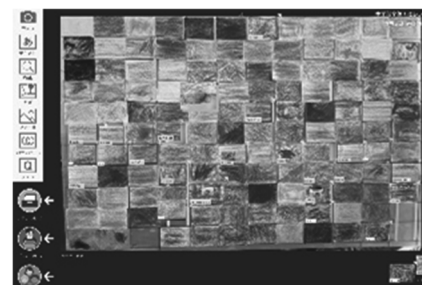


虹色クレヨンのレシピの画面

ii）設計図（海・森）

作成した虹色クレヨンを用いて A6 サイズの紙に色を塗り、ロイロノートで写真を撮って提出した。それらを組み合わせて、教師のノートで作品の設計図を作った。設計図ができると、それを見ながら台紙に紙を貼り、120cm×180cm の「海」と「森」のモザイクアートを完成させた。

設計図は、生徒が自分たちで一つ一つのモザイクの配置を考えること、皆の作品に自分が役立っている実感を得ることを期待して行った。しかし、生徒たちの中には設計図と実物の作品を関連つけて捉えられていないような姿も見られた。その要因として、「海・森」というモチーフがイメージしにくいこと、ロイロノート上の画像から実物を作ることの難しさがあると考えた。

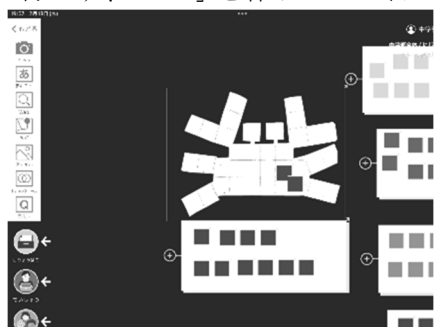


「森」設計図の画面

iii）設計図（海・森の仲間）

ロイロノート上で設計図を作り、それを見ながら約 5 cm 四方の紙に色を塗って台紙に貼り、絵を完成させた。これは設計図（海・森）

での生徒たちの様子を受け、より小さな設計図、少ない人数で行うことで生徒たちの様子に変化があることを期待して行ったものである。生徒たちは交代でロイロノートを操作して設計図のマスの中の色を決めていき、それを見ながら虹色クレヨンで紙に色を塗りモザイクアートを完成させた。じっくり設計図の通りにつくる生徒、自分が配置した設計図の色を覚えており、「ピンクにする」と張り切る生徒など様々な様子が見られた。生徒の中には協働作業は行わず、「クマ」を作りたいと自分でアイデアを出す生徒や自分でマス並べ「木」の形を作る生徒もいた。



「かに」設計図の画面

4) 授業を振り返るカンファレンス

(1) 概要

11月の下旬、単元「みんなで作ろう虹色クレヨン 描こうきれいな海と森」について、授業に参加した非常勤講師を含む中学部の教師8名で、カンファレンスを行った。本年度の研究では、ロイロノートの活用方法について授業実践を通じて模索することが目的であり、実践の過程は必ずしも上手くいったものばかりではなかった。またこれまでの授業づくりのポイントに加え、ロイロノートの活用、協働的な学び、というキーワードが授業づくりのエッセンスとして加わったことに教師が戸惑うことあった。このカンファレンスでは、そうした面も含めて言語化し、上手く行った面とそうでない面を合わせて、その要因について現時点の状況を可視化することが目的であった。

(2) カンファレンスの方法と結果

カンファレンスでは「生徒の学びに対して

どのような手立てを行い、どのような生徒の反応が得られたか」をリサーチクエストンとして、次の手順で結果をまとめていった。

①それぞれの教師が「手立て」と「生徒の反応」を対にして、思いつくままに挙げていくこととした。その際 Microsoft Whiteboard を用い、共有ボードへ各自書き込んだ。8名の教師が書き込んだカードの数は、「手立て」が52、「生徒の反応」が85であった。

②書き込まれたカードについて、教員同士でカードを見合い、必要に応じてカードの表現など修正した。また、話し合う過程でいくつかのカードについて補足説明するコメントカードを追加した。コメントカードの数は12であった。

③後日、2名の教員でカードの内容について吟味し、「手立て」「生徒の様子」、それぞれのカードについて、意味内容の似ている者同士をまとめた。その際、意味の重複するカードについて、それぞれ1枚に統合した。

④「手立て」カードについて、似た内容同士をまとめ22の小グループを、さらにそれをまとめるための5の大グループを作った。

⑤それぞれのカードやグループをトピックごとに、「単元全般のこと」「創造性⇔主体性/協働性のトレードオフ」「創造性を引き出すには?」「協働性を引き出すには?」

「ICTに関する話題」の5つに分類した。

⑥中学部の教師で③～⑤の内容について確認し、必要に応じて修正を行った。

(3) カンファレンスの結果から

ここではカンファレンスの結果について、協働性やロイロノートの使用に関わるものを抜粋して示していく。

i) 創造性⇔主体性/協働性のトレードオフ

昨年度までの研究でまとめられた生単の授業づくりのポイントから、本校の教師は生単の授業において生徒の自由な思い付きや発想

を肯定しようとする構えをもっている。そのためこの単位では生徒の発言や取り組みの様子から活動を設定する場面がいくつかあった。これにより、生徒の目的意識をもって取り組む姿を引き出すことができた。しかし、生徒の発想をそのまま取り上げると一つのモザイクアートとしてまとめることが難しくなるという意見が上がった。また、生徒が強く目的意識をもって活動に取り組むがゆえ、複数人ではなく一人で活動するという場合もあった。これらは、協働的に活動することと、主体性や創造性をもって活動することの両立の難しさについて述べたものである。それぞれの言葉の意味するところや二つの関係性やについて、授業を行う教師の間で話し合う必要があるだろう。

ii) 創造性を引き出すには？

生単において、目指したい姿の一つに生徒が創造性を発揮する姿がある。美術的な制作

活動において、生徒の創造性を引き出すための手立ての一つとして、モチーフの工夫が考えられる。「海・森」というモチーフは生徒にとってイメージしやすいものだったか、反省が残った。

創造性を引き出すという点に関わって、手本を提示するか否かも議論された。写真のような手本を提示することで、生徒は自分で考えるというより、写真の通りに作ることを正解だと考えてしまうのではないかと危惧した。これに対して今回有効だったと思われたのは、手本としての動画の活用であった。動画視聴を通じて、「亀を作りたい」というイメージをもつ姿、海には青だけでなく緑や赤などの色も含まれることに気付く姿が見られた。

他にも、描きたい海の画像を生徒がタブレット端末で検索する姿が見られた。これは一人一台の端末が用意され、生徒が自由に端末を利用できる状況だったからこそ引き出され

協働性を引き出すには？

トピック

大グループ

目的に夢中になることで、協働しなくなる
(一人で突き詰める)

2つのシレンマ (目的意識・主題性と協働の間で)

目的に夢中になることで、協働しなくなる (一人で突き詰める)
友達といふことで関わりがメインになって協働から離れてしまう

小グループ

「手立て」カード

「生徒の反応」カード

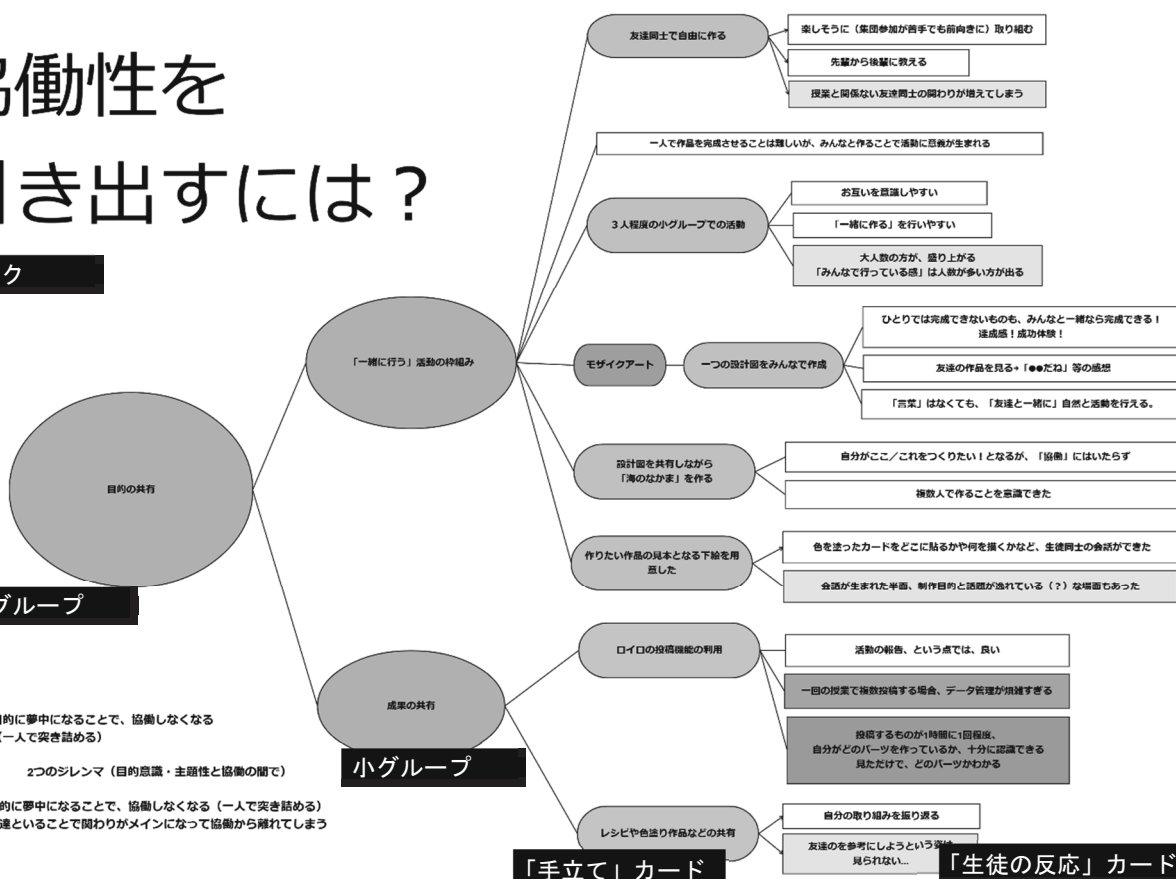


図4 カンファレンスのまとめの経過 (トピック「協働性を引き出すには？」)

た姿であった。ただし、生徒の実態によっては、検索するものが徐々に単元とは関係ないものになっていく様子もあった。

iii) モザイクアートの「設計図」について

11月の単元ではロイロノートでモザイクアートの設計図を作成した。設計図は、生徒が自分たちで一つ一つのモザイクの配置を考えること、皆の作品に自分が役立っている実感を得ることを期待して行ったものであった。しかし、授業では、どの部分をどの色にするか、といったところまで考える生徒の姿はあまり見られなかった。これについて生徒のたちの「これが作りたい」という動機付けを十分に引き出すことができなかったことが原因の一つだと考えられた。また、一人であれば四角形を並べて設計図を作成できた生徒がいたことこのことから、ひとくちに設計図といっても大きさや参加する人数によって活用の難易度が変わること気付いた。また、設計図の作成を通じて、制作に使う色について意識することができた生徒がいたことから、設計図により引き出される姿を幅広くとらえる必要があることと考えた。

iv) タブレット端末の活用と物理的な環境

11月の単元ではタブレット端末に手本を表示しておき、モザイクアートの制作を行ったが、その際にどこに端末を置くか、道具の置き場をどうするかなど環境の整理に配慮する必要があることが分かった。今回は、生徒の実態によっては端末の操作のしやすさよりも、複数人で同時に見られることを優先し、端末をクリップで挟み壁に貼っておくことが有効なケースもあった。

また、単元の日程表や虹色クレヨンのレシピ、設計図など生徒たちが参照しながら活動することを想定した視覚情報がいくつかあったが、そのすべてをタブレット端末で参照できるようにすれば良いというわけではない。壁に貼っておきいつでも見られるようにしておくのが良いものと、タブレットで詳しく見

られるようにするものを区別する必要があった。このことは、本校中学部の生徒たちの全員が思い通りに端末を操作し、必要な情報にアクセスできる生徒ばかりではないことから必要なことである。

5 まとめ

今年度は協働的学びに向けてロイロノートを活用した授業実践を行った。そして授業についての振り返りを行い、生単の授業において協働性やICT活用を行っていく上で、本校の考える課題を明らかにした。ここでは、現段階で次年度に向けて取り組みたいことを挙げていく。

○協働的な学びについての教師間での話し合い

知的障害のある生徒の協働的な間学びの姿について、教師の間で話し合い、共通する見解をもつ必要がある。その際、生徒の主体性や創造性との関係性や、コミュニケーションに課題のある生徒の協働的学びの姿について、特に留意しながら検討していきたい。

○ロイロノートの活用の継続

今年度の実践を通じて、まだ十分ではないものの、ロイロノートをはじめとしたICT活用の推進によって、生徒たちの学びに一定の効果があるものと考えられる。ただし、生徒たちの実態を踏まえ、授業ではあくまで実体験を重視し、それを補助するものとして、ロイロノートの活用を位置付けたい。その際のロイロノートの活用の位置づけとして、単元テーマへの動機付け、活動成果の共有、そして今回「設計図」で行ったようなロイロノート上での協働作業など、何をねらいとしてロイロノートを使うのかを念頭に置き、どのような使い方が有効であるかを検討したい。

併せて、現在は単元ごとに設定されているタブレット端末の使用についてのルールを、学部ないし学校において通年適用するものとして設定する必要があるだろう。

○アセスメント

今年度の研究では、単元でのロイロノートの使用方法についてアセスメントを行った。アセスメントを通じて、単元での端末使用について想定できることに加え、生徒たちに端末の使用方法を教授する機会にもなった。次年度においても、アセスメントの場を設けたい。

○エピソード記録による生徒の学びの言語化、 エピソード記録による生徒の学びのまとめ

次年度は今年度の結果を踏まえ、ロイロノートを授業で活用し、その成果として生徒にどのような学びがあったかを、授業のどのような場面でどのような文脈で使用したかとともに、個々の生徒のエピソードとして記録し、示していく。ロイロノートの使用方法は生徒の実態によって異なり、学習の成果も異なることを踏まえたい。

6 参考・引用文献

- 1) 中央教育審議会答申『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～』（2021）
- 2) 水内豊和（監）後藤匡敬・山崎智仁（編著）（2023）特別支援教育×ロイロノート-個別最適化された学び・協働的な学びを実現する ICT 活用. さくら社.
- 3) 荻野聡・上園悦史（2023）「米粉プロジェクト」実践から見えた協働的な学びの価値. 東京学芸大学附属竹早中学校研究紀要, 61, 49-52
- 4) 山元悦子・廣口知世（2023）言語コミュニケーション能力を育て、主体的・協働的な学びのカリキュラムをデザインするトピック学習の試み-小学1年生の国語学習を核として-. 福岡教育大学紀要. 72, 1, 1-14.

研究協議会議事録

授業研究会 生活単元学習「作って発表しよう、妖怪コレクション」

- 1) 月 日 令和6年7月8日(月)
- 2) 講師 千葉県教育庁教育振興部特別支援教育課 指導主事 小西 孝政 先生
共同研究者 千葉大学教育学部 教授 細川 かおり 先生
- 3) 参加者 本校職員、外部参加者
- 4) 協議内容(協議の中から、キーワードや質疑応答・協議の一部を抜粋して記載)

協議の柱

- ・一人一人の生徒の活動の様子から、目的意識を感じることができたか。
- ・授業を参観していただいてお気づきの点や改善アイデアなど (ICT 活用も含めて)。

Q 一人一人の生徒の活動の様子から、目的意識を感じることができたか

A 妖怪という生徒がどこか楽しみながらも、自分なりのアイデアを入れ込めるテーマ設定の良さを感じる授業であった。なんとなく活動に参加するという生徒はおらず、それぞれなりに友達や教師と活動すること自体がすでに良い目的となっていた。

Q 授業を参観していただいてお気づきの点や改善アイデアなど (ICT 活用も含めて)

A エアドロップの活用やキャンバの活用など、身近なところで自然に使われつつあるツールに、授業に使えるような物がたくさんある。今回はロイロノートを活用しているが、今後の展開として、そういった活用も検討しても良いと感じた。

5) 共同研究者・講師指導(一部抜粋)

<小西 孝政 先生より>

- ・千葉県では、一人一台端末という状況作りを目指して、昨今取り組みを進めてきており、ようやく状況が整いつつある状況である。本校においても、タブレット端末等の台数からは、ある程度その基準を満たす状況を整えつつあることが分かり、学校として、ICT 活用のスタートラインに立てている状態にはあると感じた。
- ・一方で小中学校の授業での ICT 活用のような共通で取り組みに使用できる大きな活用実践には難しさがあり、逆に特別支援学校の生徒ならではの個別のニーズに答えようと工夫をしている様子は随所に見られた。
- ・サブテーマの「ICT を活用して」という文言は、とても範囲の大きな内容に感じられる。本校が実際に取り組んでいる具体的な様子を説明できるテーマにした方が良い。
- ・授業の中で実際に活用しているツールである「ロイロノートスクール」に焦点化しては。

<細川 かおり 先生より>

- ・どの生徒も生き生きと、目的的に活動に取り組もうとする姿が見られ、また、生徒同士でそれを深め合ったり、お互いの取り組みを見せ合おうとしたり、教科等を合わせた指導の授業づくりの良い部分がたくさん見られた。教師も生徒と共に楽しみながら活動を展開している様子は、日々の生徒の学びと成長を生み出す大きな力であると感じた。
- ・ICT 機器の活用をテーマにしつつも、それありきでの授業づくりではなく、これまで通りの本校の取り組みの中で、より良い活動を展開するためのツールとして ICT 機器を活用できないか模索し、取り組みを進めているところは、生徒の学びの本質的な部分から逸脱することない研究の進め方である。

公開研究会 生活単元学習「みんなで作ろう にじいろクレヨン 描こう きれいな海と森！」

- 1) 月 日 令和7年 11月 8日 (金)
- 2) 講 師 千葉県教育庁教育振興部特別支援教育課 指導主事 小西 孝政 先生
共同研究者 千葉大学教育学部 教 授 細川 かおり 先生
- 3) 参 加 者 本校職員、外部参加者
- 4) 協議内容 (協議の中から、キーワードや質疑応答・協議の一部を抜粋して記載)

協議の柱

- ・生徒一人一人が目的を意識し、協働的に学ぶ活動となっていたか。(ロイロノートの活用も含め)
- ・中学部の授業など全体を通じて感じたこと、その他のこと

Q 生徒一人一人が目的を意識し、協働的に学ぶ活動となっていたか

- A ・設計図が示されていることで、生徒が自分なりに考えたり、確認したりするなど、授業の中で生徒が自分から活動に向かうための良い起点になっていた。
- ・自分専用の端末でロイロノートを通じて、友達の活動と自分の取り組みが合わさることが分かり、実際に一緒に何かするだけではない協働の様子が見られた。
 - ・実物をデータ化して共有していくという今回のような活用は、様々な場面で同様に活用できそうであり、知的障害のある生徒の ICT ツール (ロイロノート) による協働的な取り組みの実践例としては丁度良い取り組みになっていると感じられた。

Q 中学部の授業など全体を通じて感じたこと、その他のこと

- A ・ロイロノートの活用も含め、生徒が自分の活動に没頭しつつも「みんなで取り組んでいる」「一緒に作っている」と感じやすい仕掛けや働き掛けがたくさんある授業設計だと感じた。
- ・参観者に自分の取り組みを見せようとする生徒の姿から、普段から身近な教師や友達同士でのやり取りが有効に積み重ねられていることがうかがえた。
 - ・一枚の紙に描く作品だと修正が難しいが、モザイクアートは自由に貼り替えたり、新しく作り直したりができて、試行錯誤を生みやすく良い活動であった。
 - ・タブレットや大型テレビを活用することで、拡大縮小や手元での操作、全体への提示が実態に応じて自在に行えて、尚且つそれが手軽であるのは、ICT 機器活用の強みだと感じた。

5) 講師指導 (一部抜粋)

- ・特別支援学校におけるロイロノートの具体的活用事例としては、ある程度の成果があった。全ての生徒が必要なときに使える環境設定と、その前提として、アセスメントによる客観的な分析に基づいて手立てを講じたことは、実践の汎用性を高めることにつながるだろう。
- ・どのようなツールでも活用する生徒の実態には幅があり、積極活用できる生徒の在り方だけでなく、活用の難しい生徒にとって、例えば「画面を意識してタップすることができる」というような実態を拾うことにより、提示の仕方や活用の仕方に具体的な工夫を講じることができていた。
- ・子どもたちがそれぞれの課題で、熱心に一つの物をつくろうと取り組んでおり、とてもいい授業だった。見学者にも動じることなく、普段通りの姿で一生懸命に自分のことに取り組んでいて、参観者からは「すごい」という声も聞かれた。

講師・共同研究者より

講 師 小西 孝政 先生（千葉県教育庁教育振興部特別支援教育課 指導主事）

GIGA スクール構想が始まり、全国の小中学校等において1人1台の学習用端末と高速ネットワークが整備されました。特別支援学校においても、自治体等により多少の差はありますが、概ね整備が完了しています。特別支援教育では、GIGA スクール構想以前から障害による困難さの改善のため、積極的にICTの活用が進められてきました。しかし、知的障害教育においては、各校における実践事例が少なく、十分な事例等が共有、活用されているとは言えない状況です。このような状況の中、貴校の中学部では「一人一人が目的をもって共に活動できる生活単元学習の授業づくりー協働的学びに生かすロイロノートー」をテーマに研究実践に取り組んでいました。実践の中では、ICTの活用のみが目的とならないよう、授業づくりをしっかりと行い、ICTをどのように活用していくか、慎重に検討を重ねていました。そして、タブレットやアプリの使用については、生徒のペースを大切に、大胆な計画で生徒の主体性に任せつつ、事前のアセスメントや準備は繊細に、そして丁寧に進めていました。これは、最適な学習環境を提供するために重要な観点です。生徒のアセスメントを細かく行い、生徒に教えるための準備をすることで、教員側の意識やスキルも短期間で大きく向上したように感じます。また、授業としての土台がしっかりと作られていることで、生徒の主体性を重視するとともに、実態や学習状況に応じたICT活用ができていました。

今後の研究においても、ICTを活用することで、より多くの生徒が自分のペースで学び、成長していくことが期待されます。その中には、主体的に自分で機器を操作して学ぶ生徒の他に、自ら機器の操作はしないが、他の生徒や教師が操作する機器からの情報や働きかけから学ぶ生徒もいるのではないかと考えます。様々な実態の知的障害のある生徒のICT活用について、引き続き丁寧なアセスメントをもとに、実践が展開されることを期待しています。

共同研究者 細川 かおり 先生（千葉大学教育学部 教授）

今回のテーマは各教科等を合わせた指導において「令和の教育的ニーズ」としてICTを取り上げ取り組んでいた。ICT機器は文房具と同じと言われる。とても身近な物であるが「道具」にすぎない。したがって、学校という場で、子ども達の学びを促進させる道具としての使い方を考える必要がある。ICT機器という文房具を、知的障害のある生徒が学習を促進させるためにどう使うかはひとつの問いであり、そこでの学びは知的障害の生徒の生活を豊にするものでもある。今回はこの問いに取り組んだと捉えている。

各教科等を合わせた指導が「協働学習」の側面をもつことは誰もが認めるところである。仲間といっしょにひとつの目標を達成する、つまり問題を解決すること、そのために生徒ひとりひとりがどうしたらよいかを考えて表現し、動いていく。その行為は仲間といっしょにひとつの目標を達成するという問題解決の大きな文脈の中で行われるから、生徒は目標との対話の中で仲間を意識させられ、個の思考は共同性を帯びた思考となる。まさに今日求められている力の育成だろう。

そうした授業の中でICT機器の使用に挑戦した授業をみて、多くのことに気づかされた。ことばでの表現が少ない子どもがiPadを用いて豊に表現をする姿をみることができた。また、その子どもが思考している過程をiPadの画面を見ることによって我々が知ることができた（可視化されたと言うのだろうか）し、子どもにとっても自身の思考を助ける道具となっていたかもしれない。また、iPad上で指での操作で簡単に画面が変わることで試行錯誤をしている子どもの姿もみられた。一方共同での創造となるとICT機器に囚われしまう姿もみられ、むしろ身体を通して考えていく方が細かな調整や仲間との対話も含めて共同での創造が促進されるのではないかと感じられた。ICT機器は使いこなすべき道具であり万能ではないため、知的障害生徒の使用における長所と短所を十分に知ることが今後の有意義な活用につながると思われる。今回の授業は、道具としてICT機器の活用の可能性と意義についての挑戦的な授業だったと感じている。さらに期待したい。

第4章 高等部の取り組み

高等部研究テーマ

「生徒が活動に意義や価値を感じられる作業学習の授業づくり」

～地域に開かれた作業学習の取り組みを通して～

1 目的

1) はじめに

【学部目標】

「卒業後の家庭や職場、施設等で自分なりの自立した生活を送ることを目指し、自身の個性を生かして、仲間とともに健康で充実した学校生活を過ごすことができる」

本校高等部では、各教科等を合わせた指導の作業学習を中心に据えた教育課程の編成を特色としている。作業学習では農耕班、木工芸班の2班に分かれて活動を展開している。

【作業学習の目標】

○販売会や納品などの機会を経て、金銭の授受や、需要と供給を受けた流通の仕組み等について考え、体験し社会との関連性について知識や技能を身につけることができる。

(知識及び技能)

○活動の中で様々なコミュニケーションの機会を重ねることで他者への適応力を高め、必要なことを伝えたり、周囲の状況や相手に応じたりする力を高めることができる

(思考力・判断力・表現力等)

○働く意欲や働く態度といった仕事への適応力を高め、社会の中で、生徒個々に一役を担える力を身につけることができる

(学びに向かう力、人間性等)

作業学習は学部目標を受けて、社会で生きていく力を培うことを目標に取り組んでいる。

作業学習において「生徒主体の授業づくり」を重視している。教師主導の指導ではなく、生徒と教師が単元のテーマを共有し、そのテーマに向かって高等部全体で取り組む授業づくりを大切にしている。各生徒が目的意識をもち、主体的に参加できる授業を考えている。また、それぞれに適した方法で振り返りを行い、次の学びへとつなげられるように工夫している。

2) 研究テーマの設定の経緯

昨年度の研究では、全校テーマの「子どもが自ら学びに向かう各教科等を合わせた指導の授業づくり～AARサイクルを生かした実践」を受け、高等部は「生徒が自分から一歩踏み出すための作業学習の授業づくり」をテーマに研究を進めた。そこでは「AARサイクル (Anticipation、Action、Reflection)」をより良く働かせている姿をまとめ、その姿を引き出すための授業づくりについて研究を行った。

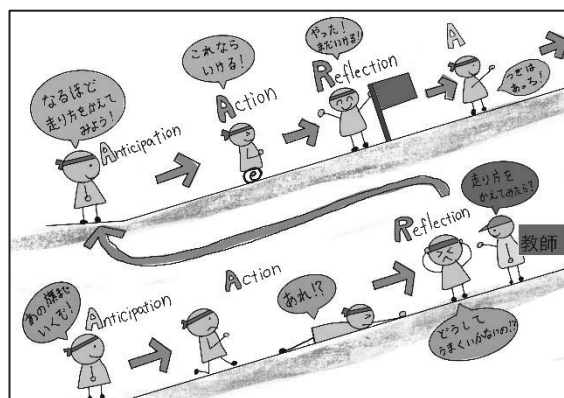


図1 高等部がイメージしたAARサイクルの図

AARサイクルをより良く働かせて自分から一歩踏み出すためには、生徒が「活動に意義や価値を感じていること」が重要であると

捉え、これにより生徒が内面を働かせ、試行錯誤を繰り返しながら、自ら考え学ぶ力を育むことができると考えた。

そこで本年度の研究では、作業学習における「意義や価値を感じている姿」を分析した。授業づくりについて探究していく。

また「第4期教育振興基本計画」でも示されているように、社会で自立し主体的に生きていく力を育むためには、学校内の活動にとどまらず、地域社会や産業界との連携・協働を通じて、社会とのつながりを意識した教育の実践が求められている。このような背景を踏まえ、本研究では「地域に開かれた」という視点を軸に、作業学習において実現可能な取り組みを検討する。さらに、生徒たちがどのように変容していくのかについても分析をしていく。この研究を通じて、「地域に開かれた作業学習」において実現可能な取り組みが生徒の意義や価値に寄与するかを検討する。

3) 研究テーマについて

本年度は2年計画による研究の1年目にあたる。(図2) 今年度の研究では、「地域に開かれた作業学習」をテーマに、その具体的な取り組みを検討するとともに、生徒が活動を通じて「意義や価値を感じている姿」を見取り、記録したエピソードを収集・整理する。これらの記録は、次年度における研究の基盤資料として活用し、意義や価値を感じられる授業づくりについてさらに探究していく。

1年目

地域に開かれた作業学習の取り組みを考え、授業を通して生徒たちがどのように意義や価値を感じているのかを見取り、エピソード記録で残していく。

2年目

エピソード記録を基に、地域に開かれた作業学習の取り組みを通して、活動に意義や価値を感じられる授業づくりのポイントをまとめていく。

高等部では「意義や価値を感じられている姿」を三つの観点に整理した。

一つ目は「自分事として捉えて主体的に取り組む姿」である。授業づくりの過程で単元名(テーマ)を決める際に、生徒の想いや意見を基に決めることを大切にしている。単元の終盤に販売会があれば、単元名にその販売会名を入れ、どのような販売会にしたいかという生徒の想いを合わせた単元名を立てる。そのテーマを自分事として捉え、「おいしいと言ってくれたから野菜の収穫を頑張る」「たくさん買ってもらいたいから製品を100個作る」など、一人一人が目標をもつことで、主体的に活動に取り組む姿につながる。そしてその姿が、高等部が一丸となってテーマに向かって活動に臨む姿にいくことにつながると考えている。



袋詰めした野菜を納品する様子

二つ目は「仲間と協働して取り組む姿」である。作業学習は一人で完結するのではなく、仲間と協働する姿を大切にしている。仲間からの言葉かけで意欲が高まる生徒や、憧れの

図2 「2年研究の概要」

先輩のようになりたいと思い、なりたい自分を思い描きながら作業に取り組む生徒など、協働の中で生まれる意義や価値があると考え。その中には言葉のやり取りだけでなく、言葉の必要ない協働もあり、仲間のことを見て、自分の活動を調整しながら共に活動する場面にも協働する姿がある。



協働してマルチをはる様子

三つ目は「首尾よく取り組む姿」である。自分の活動に黙々と取り組む姿や自分の活動を効率良く取り組もうとしている姿など、自分の役割を理解し、目的意識をもって主体的に取り組むとともに、「これができたら何と云ってくれるだろう」「販売会で販売したら喜んでくれるだろうか」など、それぞれが自分なりの期待感や興味を感じながら進めている姿である。



自分の活動が分かり集中して取り組む様子

以上、この三つの観点から「意義や価値を感じている姿」を見取っていく。

また「地域に開かれた作業学習」とは、社会資源を活用し、協働や連携を行い、実際の場での学びや啓発的な役割を担うなど、地域と関わっていく作業学習である。地域とは大学や公共機関、商業施設など、広い範囲を

地域と捉えている。「開かれた」という言葉が一方的にならないように、販売会を開催するだけではなく、来場者へアンケートを取ったり、それを踏まえて生徒たち自身で目的を設定したりし、次の販売会につなげている。渉外や宣伝など、生徒が役割を担い、普段接することが少ない地域の人たちと関わりをもち、計画を進めることなど、目的に向かって一緒に築き上げていくことを大切にしている。

高等部では以前から地域に開かれた活動を意識した取り組みを行っている。例えば令和4年度から実施している「株式会社住友重機工業株式会社千葉製造所」との交流では、定期的に会社に訪問し、グリーンカーテンの設置や敷地内の清掃などに携わっている。また学校に来校していただき会社の説明を聞いたり、農耕班の作業体験をしてもらい、一緒に活動をしたりしている。そこでは教師との関わりだけでは生まれない、新たな視点での交流が生まれ、生徒たちの良い学びの場や機会となっている。今年度は作業学習の授業での取り組みを中心に研究を進め、各班の特色を生かしながら「地域に開かれた作業学習」の実践を行っていく。



グリーンカーテンを観察する様子

2 方法

1) 単元名の再考

昨年度講師指導の中で、「単元名が教師主観になっていないか」という問いかけがあった。販売会や自分の活動について聞かれても答えられない生徒がおり、販売会への期待感や自

分の活動の理解などが低く、それぞれ目標をもたず、自分の活動に意義や価値を感じていない生徒が多いという評価を受けた。生徒主体を大切にしている本校にとっては授業づくりの軸となる部分であり、生徒も教師も共有できる単元名でなくてはならないと考えた。そこで今年度は単元名にこだわり、生徒たちがその単元名に向かって取り組みながら、意義や価値を感じられる授業となるように研究を進めていく。

2) 地域に開かれた作業学習の計画

研究テーマの「地域に開かれた作業学習」を計画し進めていく。今まで取り組んできたことを大切にしながら、新たな取り組みについての案を出し合い計画する。生徒の活動の場を広げ、多くの人との関わりをもてる機会としたい。各班の特色を大切に、生徒たちが主体的に取り組めるように計画の段階から生徒たちが意見を出し合える状況づくりをする。例えば「他の学校はどのような野菜を育てているのか」という発言から他校との交流を計画したり、「もっと自分たちの活動を知ってほしい」という生徒の願いを実現するためにSNSで発信を始めたりするなど、教師のアイデアだけでなく、生徒の意見や主張を大切にしていく。

3) 事例生徒のエピソード記録

各班から1人ずつ事例生徒を抽出し、授業の中で見られる事例生徒の「意義や価値を感じている姿」を見取り、その場面や生徒の様子、手立てなどを記録していく。その記録を「エピソード記録」と名付けている。初めは書式の検討はせずに各班で記録し、それぞれの教師の気付きも含めてカンファレンスの材料にし、共有できるようにする。エピソード記録では生徒の様子や内面的な動きの見立て、教師の支援など、各班でまとめていく。(次ページ、図4)

4) カンファレンス

毎月1回各班でカンファレンスの時間を設定する。研究を進める中で共有したいことや教師の意見を出し合う場となる。またエピソード記録を基に、事例生徒の様子を共有し、今後の期待する姿を含めて、今後の授業づくりについて話し合いを重ねる。その話し合いの内容も記録(図3)をして、高等部で共有できるようにする。生徒にとっての「意義や価値を感じている姿」についての気付きや教師の新たな授業づくりでのアイデアをまとめていく。

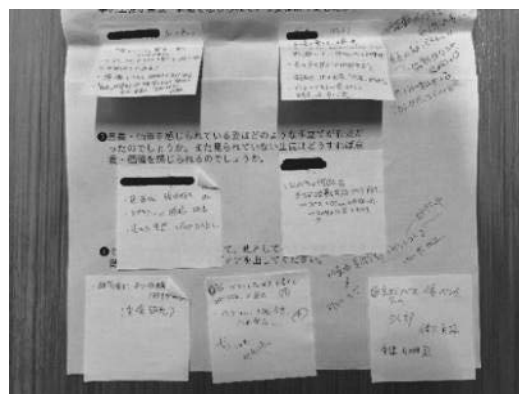


図3 カンファレンスの記録



カンファレンスの様子

いつ どのような場面	意義や価値を感じているエピソード
10/21 畝の草取り	話を聞いて返事もしっかりしていたが、草取りが始まると目にゴミが入ったと言って手が止まる。草取りを嫌というよりも意義や価値を感じていない様子。早くできる方法として池田Tが道具を使った草取りを提案。そこで早くきれいになる様子を見て、楽しそうに草取りを始める。なぜ何のためにはまだ難しい様子。
10/22 畝づくり・マルチはり	今日は何をするのか、なぜするのかを活動前にイラストを見て確認をした。何をつくっているかの質問に「畝」、何を植えるのかの質問に「大根」と答えられる。スコップの使い方を池田Tから教わり、どうすれば早くできるのかを知り、黙々と畝をつくる。振り返りの場面で、自分の言葉で「早くやるポイントは…」と語る。どの活動も自分の言葉で振り返ることができた。
10/23 マルチはり	マルチを足でおさえながら反対の足で土をかけるのが難しい様子であった。Dさんも「難しい・・・」と言いながら、心が折れそうになっていた。再度手本を示したり、できているよと称賛したりすることで少しずつコツをつかみ、最後まで行うことができた。振り返りでは「難しかったです、でも次もがんばりたい」とみんなの前で発表することができた。
10/24 里芋の収穫	初めてのサトイモの収穫。手本を示して取り組み方を確認。やりたい！という気持ちが強く、積極的に取り組む。株を数個取った後に自分から数を数えて、「やったー」と話す。写真を撮ってほしいと依頼し、収穫した野菜を嬉しそうにもつ。手を止めることなく、続けて作業ができた。うまくスコップで掘り起こせないときに自分の力が足りない気が付き、友達に依頼していた。

農耕班の記録（一部抜粋）

作業学習の活動に意義や価値を感じていると、教師が予想する姿					
日付	番号	様子			
10月18日(金)	①	初めて交互に織る。4回織るごとに色を変える手順は理解した様子。シャトルを持ち帰るときに糸を伸ばしすぎて絡まるので時間がかかる。 ミニートバッグかふわもこりぽんか、どちらの生地を織るか、出来高表の写真や実物を見せて尋ねるとすぐに「バッグ」と答えた。	⑥	掃除を終えて終礼に向かうとすると、得意げに出来高表を指してきた。今日も発表しなかったのかもしれない。	
10月21日(月)	③	今日の目標を決めるときに、何の生地を織るか覚えていましたか？と尋ねるとすぐに「バッグ」と答えた。1週間の目標は、バッグの生地一つ分(約50cmで1日10cm)はどうか尋ねると「織る！」と答えたが、11時までの作業時間で5.5cmだった。	⑥	目標は20cmと言う。模糸の選択で、糸の前で聞くと「分からない」と。タブレット端末でサンリオのイラストを示すと、「へん」と言い怒り出す。→色を変えたくなかった？その後、2組の糸(水色と白でシナモロール色、ピンクと紫色でキララ色)でサンリオキャラクターのイメージだと話すと、「シナモロール」と選ぶことができた。色選びと、糸巻で時間がかり11.5cm。	
10月22日(火)	②	11:00～11:20 インスタにあげる記事の文章を作り、投稿の決意待ち。 昨日よりも作業時間が15分長い。8cm織ることができた。10cm織ることができたら、終礼で発表しようかと尋ねると「しない」。しないの？ともう一度訪ねると「する」だった。	⑧	欠席。	
10月23日(水)	③ ⑦	今日は10:40からの作業。何の生地を織るか確認すると「ミニートバッグ」と答える。10cm織ることができ、「できました」と報告してきたので「時間がまだあるから、もっと織ろう」と言葉をかけた。最終的に12.5cm織ることができた。終礼で発表する？と聞くとすぐに「する」と答え、みんなの前で発表することができた。 いつもは「へん」と言っていて教師に助けを求めてくるが、今日は「〇〇先生やりなおし」と、相談カードにはない言い方で自分から相談内容を伝えることができた。(模糸の色を間違えて、やり直しをしたかった)	⑧	予定表を見て、昨日のインスタを指す。「木エグループの動画を撮ったよ」と伝えると、ミニートバッグの写真を何度も指す。何と言っているかは分からなかったが、「次のインスタ(5日)は、ミシン機織りグループだね。」と話すと、もう一度ミニートバッグの写真を指す。「このバッグを載せようね」と話すと、気が済んだのか作業を始めた。【SNSに載せたい】	
10月24日(木)	②	今日は「12.5cm織る」と、昨日の出来高と同じ数字を自分から答えた。11:15には「できました」と呼ぶ声が出て、目標を達成したことを報告した。まだ時間があつたので、新記録をめざそうと言葉をかけて最終的には19cmになった。たくさん寝ると、自分からガッツポーズをした。	②	作業集会のため10:30から作業。目標13cmで、13cm織る。作業終わりに「バッグの長さになるまであと10cmだね」と話すと、「織る！」と返事をした。	
			③	作業前に、あと数cmで2つ目の生地が完成することを伝える。ここまでの印をつけて、作業開始。作業中、ここにながら織っており、時々ホワイトボードを見て笑っている。(もうすぐ2つ目の生地ができる？「できました」と報告してくれた。作業時間内に、織った生地を織機から切り離し、ミシン担当の生徒に渡した。 模糸選びでは、自由に選ぶことは「分からない」と答えた。選択肢を用意し、4択が難しかったので2択に、2択にすることですぐに選ぶことができた。	
			②	今日の目標は、最高記録と同じ19cm。でも、作業終了時刻であと1cm程足りなかった。作業終了の音がしたあと呼ばれたので近くに行くところ、印を指さしてまだ足りないことをアピールしたので「あと少しだね。織るの？」と聞くと、「織る」と言ってすぐに織り始めた。以前は、目標の数値に足りないと怒りだすこともしばしばあったが、今回はすぐに織り始めた。	
			②	朝から怒っていて、作業中も声を出したり手を鳴らしたりしていた。目標の20cmは、午前中に達成できなかったが、午後の作業で達成した。	
			①	今日は、あと5cm織るとバッグ1つ分の生地が完成することを確認し、次の模糸は、何にしようか？楽しみな話とすると、すぐに「マイメロ」と答えた。かごの中に、キャラクターのイラストと糸をセットして3種類おいていたのを見て、事前に決めていた様子。糸を選ぶことに、少しは楽しくなって意義や価値を感じたのか？	
				インスタの動画撮影。撮影中は静かにすることを伝え、口に指をあてて静かにしていた。	

木工芸班の記録（一部抜粋）

図4 各班それぞれの書式でのエピソード記録

3 結果

1) 農耕班

(1) 農耕班について

①班員構成

1年生4名、2年生4名、3年生4名
〈進路希望先実態 令和7年1月時点〉

- ・生活介護 3名
- ・就労継続支援B型 5名
- ・就労継続支援A型 1名
- ・就労移行支援 2名
- ・企業就労（特例子会社含む）1名

2・3年生の内3名は昨年度も農耕作業を経験している。

②主な活動場所

畑（第一林農場、第二林農場、校内畑）
集会室（室内作業時）

③活動内容

野菜の作付、栽培管理、収穫、納品・販売

④作物

ソラマメ、ジャガイモ、タマネギ、トマト
ピーマン、ナス、サツマイモ、コマツナ、
サトイモ、ナガネギ、ハウレンソウ、ダイズ
など

⑤農耕班の取り組み

農耕班では近隣に借りている畑での活動が中心となる。畑の活動では、主に作付け、堆肥（腐葉土）まき、畝づくり、野菜の収穫を行い、生徒が一丸となって取り組んだ。

堆肥まきでは堆肥をスコップでバケツに入れ、それを何度も往復しながら畑にまいている。体力や気力が必要であり、生徒達は、時間いっぱい取り組んでいた。堆肥を一人で広大な畑にまくことはとても困難なため協力する意識を高められる機会にすることができた。



堆肥をバケツに入れる様子

畝づくりではクワやスコップを使って山を作った後、形を整えて畝にしている。道具の使い方を覚えて、黙々取り組むことができ、年間を通して繰り返し行うことができた。回数を重ねるごとに上達する様子が見られた。全長の長い畝になるため、この活動も協力して取り組むことができた。



畝の山を作っている様子

他にもマルチを張ったり、ビニールトンネルを付けたりするなど、畑の管理をしながら活動を行った。野菜のできに一喜一憂しながら、収穫できたときには全員で喜び合った。



野菜を収穫して喜ぶ様子

【地域に開かれた作業学習の取り組み】

農耕班では、地域の施設や農場の関係者、県内の特別支援学校などに関わりを築いてきた。

一つ目は、地域での無人販売である。販売生徒からの発案で販路を広げたいという意見が出たため、学校の近隣にある「特別老人ホーム」に納品先として開拓した。班長と副班長が代表となって施設長へ挨拶、納品を行った。夏野菜を台車に乗せながら、「喜んでもらえるかな」「買ってもらえるかな」など心配する発言があったが、台車に乗せた夏野菜が売り切れてい

ることを確認すると

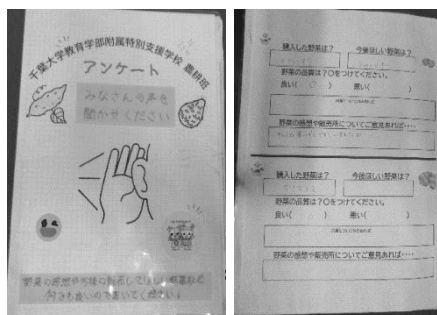
「全部売れたね」「また納品に行こう」と喜び合っていた。



納品の様子

他にも「コミュニティセンター」に納品へ行った。地域の方に活動を知ってもらおうと同時に野菜を販売し、購入した方にとっても喜んでもらうことができた。

更に例年取り組んでいる校門販売（無人）にも力を入れ、野菜を置くだけでなく「みんなの声」というノートを設置し、購入していただいた方からの感想を集めた。「野菜がおいしかった」や「ピーマンとナスをまた買いたい」など、好評な内容もあれば「ツヤがない」「さつまいもの種類が分からない」など課題点もあり、販売方法を見直す良いきっかけとなった。



二つ目に他校や農場関係者との交流である。11月の販売会である「稲毛駅市」に合わせて、千葉県立八千代特別支援学校との交流を行った。直接会うことはできなかったが、育てている野菜がおおよそ同じであったため、野菜の生長やどのような品種を販売するのかを紹介し合ったり、意見交換をしたりすることを目的とした。相手校のホームページを見ながら「畑は大きいですか」「サツマイモの種類は何種類ありますか」「今度一緒に販売会しませんか」などの質問を考え、模造紙にまとめて伝えることができた。また、互いの野菜を交換することを計画し、「大きい野菜」「おいしそう」など、それぞれが感想を言い合い、嬉しそうに話す姿が見られた。次年度は畑に行き確認するなど、次年度の交流を希望する意見が出ていた。



たくさん意見を集めた模造紙

11月の「稲毛駅市」を終えた後、生徒と職員が自由にディスカッションをする時間を設けた。今までの活動について話し合い計画していく中で集大成となる2月の最後の販売会の前に「農業のプロから話を聞きたい」「接客について学びたい」などより具体的な希望が生まれた。それを受けて、「株式会社 MoWG ファームモーグ」「千葉県立特別支援学校市川大野高等学園」との交流を行った。ここでは「千葉県立特別支援学校市川大野高等学園」の交流を紹介する。

「千葉県立特別支援学校市川大野高等学園」では、農業コースで畑や農具の管理方法、流通コースでは接客について必要なことを学ん

だ。前回の他校との交流を生かして、事前学習では相手校のホームページを見て接客方法について意欲的に学習している生徒もいた。先方の生徒による活動の紹介に関心をもってメモを取る生徒や本校にない取り組みに興味をもつ生徒など、意欲的に参加することができた。何より畑では、「ネギがたくさんある」「大量の堆肥がいっぱい」など本校との違いを実感し、今後の意欲へとつなげることができた。また、接客のポイントの「身だしなみ」「笑顔」に対して教えてもらうと、「実習先で聞くことと一緒に」や「笑顔はできる」と言った気付きや前向きな発言が聞かれ、交流することで接客の大切なことを再確認することができた。



市川大野高等学園との交流

(2) 事例生徒の様子と変容

i) 事例生徒について

1年生女子のAさんは、言葉でのやり取りができ、誰とでも積極的に関わることができる。明るく快活であり、好きなことには意欲的に取り組むことができる。一方、活動の継続が難しかったり、周りの注目を集めるために手を止めたりするなどの姿が見られることがある。農耕班の活動は初めてであり、4月当初はすぐに座ったり、手を止めたりすることが多くあった。教師や友達の励ましを待つことが多く、消極的な姿が多かった。

ii) エピソード

自分事としてテーマを捉えて主体的に取り組む姿
《サトイモの収穫》

今年度2回目となる『稲毛駅市』という販売会前のエピソードである。

収穫は目的が明確であり、意欲的に取り組める生徒が多い。Aさんも活動内容を把握することができるようになってきたことで、「何を収穫するのか」「どうやるのか」など、自分で考えながら進められるようになっていた。しかし、目の前の活動を「ただやる」では自分事として捉えていないことになる。そこでAさんには「これはいつ販売するのか」「なぜ傷つけないように収穫するのか」など問いながら作業を進めていた。初めは「分からない」とすぐに答えて、考えないことが多かった。そこで教師が「なぜか」ということをAさんが分かる言葉で一緒に考えるようにすると、少しずつ活動の意味を自分で考えるようになってきた。「サトイモはお母さんが好きで喜んでくれる」「販売したサトイモを食べておいしかった」など、収穫した野菜がどうなるのかを実感したことで、作業への姿勢も変わったと考える。収穫したサトイモがコンテナいっぱいに入ったときに喜んだり、「明日はもっと収穫する」と目標数を自分で立てたり、自分から主体的に取り組む姿が増えていった。



スコップでサトイモを収穫する様子

仲間と協働して取り組む姿

《腐葉土運び》

腐葉土運びは手押し車を使って、長い距離を往復し、決められた場所まで運ぶ活動である。Aさんにとっては体力を使う活動のため、得意ではない。初めは運ぶ距離を見て、「え

一」と消極的な発言があった。畑に栄養が必要なことやみんなで協力して取り組もうと励ましの言葉などを聞いて、黙々と取り組むようになった。止まっている友達には声をかけたり、自分で持って行く腐葉土の量を多くしたりと意欲的な姿が見られるようになった。数日この活動が続いたときに休もうとしたことがあり、一人ベンチに座っていた。しばらく声はかけずに様子を見ていたが、切り替えができない。教師が「周りを見て」とだけ伝え、運んでいる友達たちをジッと見ていた。何も言わずに活動を再開し、いつも以上に往復する時間が短くなっていた。その日の片付けのときに、遠くに四輪車で道具を運んでいる生徒がたくさんの荷物を重そうに運んでいた。それを見つけたAさんはその友達のもとへ駆け出し、何も言わずに一緒に運んでいた。その姿は今まで見られなかった姿であり、友達と協働することで得られる意義や価値なのであったと考える。



仲間と四輪車を運ぶ姿

首尾よく取り組む姿

《除草》

4月から除草は行っていたが、苦手な活動であった。すぐに休む、手や足が痛いと訴えるなど、活動を止めることが多かった。作業学習を重ねる中で、「なぜ草取りをするのか」ということに疑問を持ち始め、教師に質問をした。教師が「なぜだと思う？」と問いかけながら考えるように促した。「栄養が取られる」「虫が出る」など自分の言葉で考えることができた。自分で考え、納得して活動に取

り組めたことを十分に称賛すると、そこから集中する時間も伸び、教師が言葉をかけなくても取り組めるようになった。教師が鎌を使っている様子を見て、「使いたい」と伝え、鎌を使うようになった。上手に刈れないときに教師に助けを求め、使い方を再度確認することで、上達していった。上手にできる感覚を喜んでいる様子であった。自分の周りがきれいになり、目標としていた範囲が終わると教師に嬉しそうに報告していた。草取りの活動への意義や価値を感じられたことで「もっとたくさん取りたい」「もっと鎌を上手に使いたい」などという意欲へとつながっていったと感じる。



鎌を使って草取りをする様子

iii) 変容

4月当初は、農耕班の活動がよく分からないままであり、見通しをもつことが難しい様子であった。それでも周りの上級生の姿を見て、何をするのか、どうすればいいのかを少しずつ考えるようになっていった。教師が伝えるだけでなく、仲間との協働が、意義や価値を感じるきっかけとなり、自分から情報を得て、活動の理解をしようとしている様子が増えた。どの活動にも「なぜだろう」と疑問をもって、答えや理由を知ろうとすることで、活動の意義や価値を自分で見い出すことができたのではないだろうか。疑問を見逃さず、教師と友達と一緒に考え、「分かった」「できた」が実感できる活動を続けていくことが重要である。繰り返し行える活動だけではない農耕班だが、根本的なところに「野菜を育てたい」「誰かに野菜を届けたい」という思いがあ

り、そこから活動の意味をしっかりと A さんが分かるように伝えていくことが大切である。今では毎朝活動内容を確認し、農耕の仕事が楽しいと話している。楽しいと感じることは活動に意義や価値を感じているからだろう。

(3) 今年度の取り組みを通して

今年度は、「地域に開かれた」をテーマに農耕班として実践できる取り組みを考えてきた。地域の方々に本校のことを知ってもらったり、農耕について教えてもらったりすることができた。これらの取り組みを通して、生徒たちが活動に意義や価値を見出すことに繋がったと考える。その結果、生徒たちがより一層意欲的に農耕班の活動に取り組む姿が見られた。その結果、日々の活動を考えたり、販売会や納品を企画したりして、主体的に活動を進められるようになってきたのではないだろうか。

一方、課題として見えてきたこともある。

「地域との協働」の点ではまだ課題がある。今年度はその導入程度となっており、継続した関わりは少なかった。「地域と協働する」という点ではまだ本格的に実施できていない。次年度は「協働」をテーマに「地域に開かれた取り組み」を考えていきたい。生徒たちの成長を地域の方々と一緒に支えながら、生徒が自分たちでできたと実感しながら取り組みを進められるようにしていきたい。そして今年度の交流を深めるだけでなく、更に地域との関わりを広げていき、共に学び合って、農耕の活動に意義や価値を感じながら作業を主体的・意欲的に進めていけるようにしていきたい。

2) 木工芸班

(1) 木工芸班について

①班員構成

- 1 年生 3 名、2 年生 4 名、3 年生 5 名
〈進路希望先実態 令和 7 年 1 月時点〉
- ・生活介護 2 名
 - ・就労継続支援 B 型 5 名
 - ・就労継続支援 A 型 1 名
 - ・就労移行支援 3 名
 - ・企業就労（特例子会社含む） 1 名

②主な活動場所

木工室 工芸室

③活動内容

木工・布・革製品の製作、販売、SNS 記事作成・投稿

④製品

〈木工グループ〉
トレイ、箸、ウッドマグネットなど
〈ミシン・機織りグループ〉
コースター、ポーチ、ティッシュケースなど
〈レザークラフトグループ〉
コインケース、コードラップ、トレイなど
〈3 グループ合同〉
クラフトフレーム

⑤木工芸班の取り組み

木工芸班は、木・布・革など様々な材料を使った製品作りの活動を通して学習をしている。木工グループ、ミシン・機織りグループ、レザークラフトグループがあり、生徒の得意なことや期待される学習成果、卒業後の進路への見通しなどを考慮したグループ分けて活動している。

農耕班が屋外で体を大きく動かしながら学習するのに対し、木工芸班は機械や道具の細かな操作を伴う製品作りに取り組んでいる。

職員の入れ替わりは、結果として新たな視点を生み出す契機となった。新製品のアイデ

アが積極的に提案され、授業づくりや手立て・補助具も見直されるなど、これまでの実践を踏襲しつつも柔軟な実践を重ねることができた。その成果として、生徒と意見を交わしながら 20 種類以上の新製品を製作し、7 月、11 月、2 月に実施した販売会では、ほとんどの新製品が完売する盛況ぶりを見せた。



販売製品例

昨年度から木工芸班に導入したレーザー彫刻機は、特に木工・革製品のクオリティを高めるうえで大きな効果を発揮している。中でも、千葉大学教育学部附属中学校の美術部に作成依頼したイラストを使用し、レーザーで彫刻を施した製品は特に好評で、多くの来場者の関心を集めた。また、地域の幼稚園からは記念品へのレーザー彫刻依頼があり、地域との連携を深める機会にもなった。



レーザー彫刻加工の様子

製品作り以外にも、パソコンやタブレット端末などの ICT 機器でデザインアプリを用いた活動も今年度新たに取り組んだ実践である。高等部の生徒には一人一台の端末が整備されており、作業学習以外でも積極的に端末やアプリを使用する機会を設けている。直感的な操作が可能のため、多くの生徒がスムーズに端末を扱うことができる。



タブレット端末を使った記事作成の様子

デザインアプリは、後述する本校の Instagram に投稿する販売会の告知記事や、販売会で使用する値札、アンケートカードで使用する画像データの作成で活用した。豊富なテンプレートを編集する機能により、普段目にする広告と遜色のないクオリティに仕上げられるため、生徒たちの達成感も大きかったように感じられる。單元ごとに「PR 係」として活動する生徒を募ると、毎回複数の立候補者が出るなど、主体的な姿が見られた。

また、タッチペンを用いた描画や、50 音表・音声入力による文字入力など、様々な実態の生徒がそれぞれに適した方法で取り組める環境を整えられたことも大きな成果である。作業学習における ICT 機器の活用も取り入れた今年度の実践は、製品作りの技術習得だけでなく、創造力や発信力、コミュニケーション力を培い、主体的な学習を引き出す貴重な成果を得られた。



次单元に向けた話し合いの様子

各単元の終わりには、次の单元について生徒と話し合いを行っている。販売会での成果や自分たちの課題、取り組んでいきたいことを言葉にして共有し、「ていねいに」「500 個作る」「グッジョブ！」などの目標として共有できるキーワードを設定した。これらのキーワードを基に個別の目標カードを作成し、活

動中に生徒が確認できる位置に掲示した。単元を通してそれぞれが目標を意識しながら活動に取り組むことができた。

単元中は出来高表を用いて出来高管理を行っている。単元初日に生徒と決めた製品ごとの目標数を出来高表に示し、週ごとにグループの生産目標数を設定している。進捗状況を週末に班全体で共有することで、単元終盤に向けての意欲や一体感を高めることができた。



グループで出来高を確認する様子

【地域に開かれた作業学習の取り組み】

木工芸班では、生徒たちが自分たちの活動や製品の魅力を地域に広く発信し、製品を置いていただける店舗や、共同で製品作りに取り組んでいただける企業・事業所を募ることを目標に掲げている。その一環として、木工芸班が主導となり、本校の Instagram アカウントを開設した。SNS に慣れ親しんでいる生徒も多く、自分たちの製品や活動が発信されることに強い関心を示し、「どうしたらたくさんいいねがもらえるだろうか」と画角や構図を工夫しながら写真を撮影する姿が見られた。また、「多くの人に見てもらうから」と意識を高め、より丁寧に製品作りや投稿記事作成に取り組む姿も見られた。



製品の写真撮影の様子

2 月に開催された販売会「ものづくり市」

で実施したアンケートでは、回答者の 25% が Instagram の投稿をきっかけに来場したという結果が得られた。これは、SNS の運用が地域に開かれた作業学習の重要なツールであることを示している。

特に注目したいのは、Instagram が地域や企業と繋がるきっかけとして、重要な役割を果たしている点である。多くの企業がマーケティングに Instagram を活用しており、学校と企業が互いにメンションを付けた投稿を行うことで、双方に宣伝効果が生まれている。また、特別支援学校との連携を求める企業も一定数存在し、販売会場での交流を通じて企業担当者から高い関心が寄せられている。



稲毛駅での販売会の様子

年 3 回の販売会を通じて、千葉大学内や稲毛駅付近のカフェ、近隣商業施設のボランティアセンターなど、新たな地域とのつながりを築くことができた。さらに、委託販売を引き受けてくださった店舗には年数回納品に訪れ、その際に店舗で昼食をとりながら交流を深める機会も得られた。



千葉大学カフェ納品の様子

さらに、Instagram のダイレクトメール機能を活用し、生徒が企業と直接やり取りを行う機会もあった。これは、生徒たちにとってより実践的なコミュニケーションを学習することができる学習活動である。Instagram を通じた地域に開かれた作業学習の取り組みは、

製品の販売促進だけでなく、生徒たちが地域社会や企業との繋がりをリアルタイムで実感し、自らの活動に意義や価値を見出す貴重な学習の場となっている。

（２）事例生徒の様子と変容

i) 事例生徒について

3年生の男子生徒（以下 B さん）で、木工芸班のミシン・機織りグループに所属し、機織りを担当している。写真やイラストによる視覚支援で手順を覚え、正確に綾織や平織をすることができる。毎時間、織る長さの目標を定め、経糸に目印をつけて可視化したり、教師が言葉をかけたりすることで一定時間集中して織り進めることができる。糸が絡むなど困った場面では、言葉は不明瞭であるが教師に伝えたり、伝わらないときには筆談で伝えようとしたりすることができる。一方で、自分から友達に話しかけたり関わろうとしたりすることは少ない。自己決定に課題があり、選択場面においては「分からない」や「どちらも」と答えることが多い。興味関心が低いものは、選択肢を絞っても選ぶことが難しいが、特に興味関心の高いものについては、多くの選択肢から選ぶこともある。

ii) エピソード

自分事としてテーマを捉えて主体的に取り組む姿

前回まで、B さんは、糸を選択する場面で「分からない」と答え、決めるまで時間がかかっていた。しかし今回は、視覚支援用の紙テープの前で、バッグ一つ分の布地まであと 5cm であることを確認し、教師が「次の横糸は何色にしようか？楽しみだね」と伝え、すぐに「マイメロ」と答えた。これは、本人が好きなキャラクターのイラストと糸を 3 セット用意し、目に留まる場所に置いておいたことで、時間をかけて自分なりに横糸のイメージをもち、次に使用する糸を選択できるようになったためではないかと考えられる。



かごに入れて用意した糸

その後、B さんは「バッグ」と写真を指さし、教師に完成の時期を尋ねることが多くなった。自分で選択した横糸を使って布を織ることで、バッグ作りに自分が関わっているという実感が生まれて自分事となり、主体的に取り組む姿が見られるようになった。



機織りに取り組む様子

仲間と協働して取り組む姿

自分が仲間と一緒にバッグ作りに取り組んでいることがより理解できるように、布地分の長さを織り終えた後、自ら経糸を切ってミシン担当の生徒に渡す工程を取り入れた。初めは布地を教師に持ってきて「バッグ」と伝え、バッグを作ってほしい気持ちを表現してきた。しかし、工程を繰り返し経験することで、「ミシン、〇〇さん」とミシンを担当する生徒に直接、バッグを作ってほしいという気持ちを表現するようになった。



織った布の加工を依頼する様子

このように、役割分担を理解し、自分が織った布地を次の工程の仲間に託す姿が見られ、協働して取り組む意識が育まれていることが

伺えた。

首尾よく取り組む姿

作業時間内に約 10cm 織っていた頃、作業前に目標を尋ねると「12.5cm(織る)」と、昨日の出来高と同じ数字を教師に伝えてきた。作業中盤で「できました」と報告してきたため称賛した後、作業終了まで時間が残っていたため、新記録を目指して頑張ろうと言葉をかけた。その後、最終的に 19cm 織ることができ、新記録を達成した喜びをガッツポーズで表現した。自分の目標を設定し、その目標に向かって首尾よく取り組む姿が見られ、さらに意欲的に作業を進める様子が見られた。

iii) 変容

4 月当初は、綾織で 1 日 10 cm を織ることが精一杯で、7 月の販売会までにポーチ約 2 つ分の布地を織ることがやっとだった。そのため、友達に次の工程を頼む機会は一度しかなく、自分が携わった製品が完成する達成感も少なかったと考えられる。しかし、機織りに繰り返し取り組む中で、作業に意義や価値を感じるようになり、行動に変化が見られた。

まず、自分の意志で選択することが増えたことで、織った布地に愛着をもち、製品の進捗を出来高表で確認するようになった。さらに製品の目標数を達成しようという意識が芽生え、出来高表を指さしてあといくつで目標達成かを確認したり、「(〇〇さんに)ミシン(を頼む)」「(今日は経糸を)切る」など教師に伝えたりする姿がみられるようになった。また、機織りのペースが上がり、平織で約 30cm 織ることができるようになったことで、自分が携わる製品数が増えた。製品が完成する達成感を得ることで、機織りへの意欲が高まり、継続して取り組む姿勢が定着していった。結果として、作業を効率よく進める姿が見られるようになった。これらの変容を通して、作業学習に主体的に、仲間と協働して、首尾よ

く取り組む力が身に付いてきたと考えられる。

(3) 今年度の取り組みを通して

今年度は、個に応じた活動によって作った新製品の好評や、Instagram を活用した地域連携・学習活動の成果が大きかった。特に、SNS を通じた広報活動が地域や企業との新たな繋がりを生み、生徒たちの地域に開かれた学びの場を広げるきっかけとなった点は大きな成果である。また、製品作りだけでなく、SNS 運用や関連する活動を通じて生徒同士の自然なやり取りや協力が生まれたことも成果として挙げられる。

一方で、いくつかの課題も明らかになった。SNS を活用した企業とのやり取りでは、やり取りの内容やスピード感に課題があり、効率的な方法を模索する必要がある。また、地域との繋がりが広がるにつれて、製品数や活動量が現状では追いつかない面も見られた。生徒たちが無理なく目標を達成できるよう、製品作りの効率化や新しい体制づくりが求められる。友達が作ったものを仕上げる工程など、生徒同士の関わりなどを通して、より活動に意義や価値を感じられる学習活動を深めていきたい。

次年度に向けては、企業との「協働」の実現を一層目指していきたい。企業と協力して製品やコンテンツ、教育課程を作り上げる方法を模索し、地域との繋がりをさらに強めていきたい。特に、レーザー彫刻機導入によって得られた成果をさらに発展させるため、新たなデジタルファブリケーション機器の導入も予定されている。これにより、生徒の活動や取り組みにどのような変化が生まれるのか、x 実践を通じて研究を進めていきたい。

また、年間を通して単元ごとの学びに連続性と発展性をもたせ、生徒主体の授業づくりを進めながら、生徒一人ひとりが活動を通じて達成感を味わい、学習への意欲を高めていくことができる環境を整えていく。

4 まとめ

1) 今年度の研究を通して

農耕班と木工芸班の双方で、地域に開かれた作業学習の取り組みを通して、生徒たちの変容を追うことができた。3つの観点から生徒の変容を追ってきたが、どの観点においても、生徒が活動の意義や価値を言語化することで、教師間で共有することができた。そこから見えてきた、生徒が意義や価値を感じている場面をまとめた。

○他者に貢献していることへの実感

木工芸班では、自分たちが作った製品が地域の人々の手に届き、実際に使ってもらえたことで、自分の作業が社会に貢献していると感じる場面があった。また、農耕班では、家族に作物を食べてもらえたことや、地域の人から直接感想を伝えられたことで、喜びを感じる場面があった。これらのエピソードから、自分が行ったことが誰かの役に立っているという実感は、活動の意義や価値を生み出し、それが次の活動への意欲につながると考えられる。どの生徒にとっても、「ありがとう」「また買うね」といった感謝の言葉を受け取することは、大きな実感へとつながるのではないだろうか。

○成功へとつながった成長の実感

木工芸班では、製作過程での試行錯誤を通じて問題を解決しようとする姿勢が見られ、それが実際に成功につながることで、「できた」という達成感や充実感を得ることができた。また、農耕班では、作物がうまく育たなかった際に、その原因を専門家から学びながら考えることで、今後の改善策を見出し、次への意欲につなげることができた。このように、成功へと至るプロセスの中で試行錯誤を重ねることが、生徒にとって活動の意義や価値を見出す機会となり、さらなる学びへの動機付けにつながるのではないかと考える。

○協働を行うことでの実感

木工芸班では、製品を完成させるために仲間との協力が不可欠であり、さまざまな工程を班の仲間と分担しながら進めている。また、農耕班では、一人では完結できない作業が多いため、協働することの意味を実感する場面が多く見られる。「協働の意味」と聞くと難しく感じるかもしれないが、仲間とともに作業をする楽しさややりがいこそが、生徒にとっての「意味のある活動」と言えるのではないだろうか。また、言葉を交わさなくても、同じ場でそれぞれの役割を果たしていること自体が協働につながっていると考えられる。それぞれが自分の役割を担い、責任をもって取り組むことが、やりがいとなり、活動の意義や価値へとつながっているのではないだろうか。

それぞれの意義や価値を感じる場面を挙げると事例生徒に限らず様々な様子が見られたことは大きな成果となった。授業づくりの観点ではどのような場面においても生徒にとって意義や価値を実感できることが重要である。一人一人に合った手立てを講じることや、仲間と共に学び合えることが大切であり、それが「個別最適な学び」と「協働的な学び」を相互に補完しながら進める授業へとつながる。こうした学びの中で、生徒が活動の意義や価値を実感し、主体的に学ぶ力を育むことで、社会で自立し、主体的に生きていく力が身に付いていくことができると考える。また作業学習では協働の場面が生まれやすく、互いに認め合い、ともに学び合う経験を通して、協働する力を培うことにもつながる。今後も、作業学習の授業づくりを通じて、生徒の成長について考えていきたい。

2) 今後の課題

今年度の研究では、地域に開かれた作業学習の新たな取り組みを実践し、そこで見えた生徒のエピソードをまとめてきた。この取り

組みは、地域とのつながりを生み出すきっかけとなり、生徒の成長を追うことにもつながった。しかし、その中でいくつかの課題も明らかになった。

i) 単元名について

講師の助言を受け、生徒と教師が単元名を共有し、単元名を聞くだけで「何を学ぶのか」が明確に伝わるよう工夫を重ねてきた。また、それが生徒の期待感につながるかどうかを考えながら、単元名の再考を進めてきた。教師の主観に偏らないよう、生徒が理解しやすい言葉を使い、単元の内容が直感的に伝わる表現を取り入れることを意識してきた。年間の最後に実施したものづくり市では「グッジョブ・いいねでつながる・ものづくり市」という単元名を設定し、活動を進めた。友達の取り組みを見て「グッジョブ」と声をかけたり、「せーの」という合図で全員が親指を立てて単元名を言ったりする姿が見られ、単元名が生徒の中に浸透していたことが感じられた。しかし、年間を通した学びのストーリーとして捉えたとき、単元ごとのつながりがまだ断片的であるという課題が残っている。生活に根付いた単元として、すべての生徒が共通の目的や目標に向かって進んでいるという実感がもてるようにすることが今後の課題である。

ii) 地域に開かれた作業学習の持続可能な仕組みや協働を深める仕組みづくり

今年度は、地域での活動の機会を増やすことができた（図 5）。地域との関わりの中で、生徒たちの成長を追うことができ、普段の作業学習が広がり、「誰かのためになっている」という実感につながる機会となった。しかし、まだ取り組みの初年度であることもあり、今後は地域とのつながりをさらに深め、より発展させていくことが求められる。地域の方々と協働し、共に学び合いながら成長できるような取り組みを、引き続き考えていきたい。

iii) エピソード記録やカンファレンス

今年度は、事例生徒を中心に記録を行い、それぞれの教師が感じた生徒の意義や価値をエピソードとしてまとめた。年間を通して検討を重ねて作成した書式を用いて記録を行い、3つの観点に基づいて生徒の様子を記録することで、共通理解を図ったり、3つの観点だけでなく、新たな視点があるのではないかとという視点をもちながら記録を進めたりした。初めは事例生徒のみの実施であったが、試行期間を設け、全職員で実施することとなり、来年度に向けてエピソード記録の書式を作成した（図 6）。来年度は、このエピソード記録を活用し、カンファレンスでは統一した書式を基に意見交換を進めていく。

iv) 授業づくりについて

今年度は、地域に開かれた取り組みについてアイデアを出し合いながら実施し、意義や価値を感じている生徒たちの様子を教師間で共有するなど、授業づくりのための多くの材料を集めることができた。来年度は、ここからさらに視点を授業づくりへと深め、意義や価値を感じられる作業学習の授業づくりのポイントを整理していく。また、「令和の教育的ニーズを踏まえた、各教科等を合わせた指導の授業づくり」について探求を進め、より充実した作業学習の実践を目指していく。

上記で挙げた課題を踏まえ、来年度も生徒たちが活動に意義や価値を感じられる授業づくりを継続していく。研究の2年目として、今年度の成果を活かしながら、さらなる発展を目指し、授業の在り方を深めていく。そして2年間の実践を振り返り、そのまとめとして成果や課題を整理し、今後の方向性を見出していきたい。

5 参考・引用文献

- 1) 文部科学省(2019) 特別支援学校学習指導要領(高等部)
- 2) 文部科学省(2019) 特別支援学校学習指導要領解説 知的障害者教科等編(上・下)
- 3) 中央教育審議会(2021) 『『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子どもたちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～』 答申

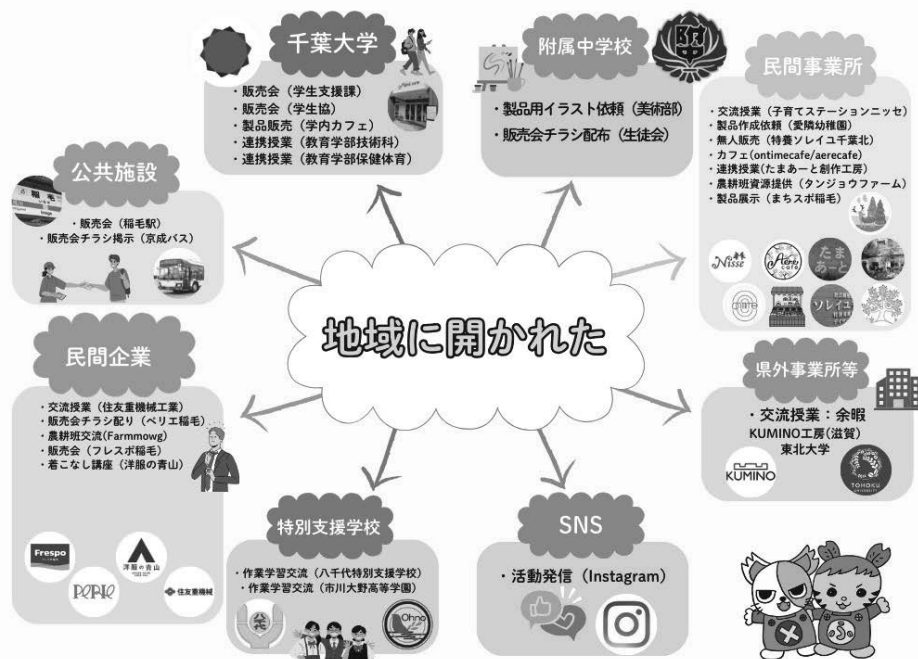


図5 今年度の地域に開かれた取り組み

令和6年度 高等部作業学習 エピソード記録 農耕班												
単元期間: 1/10~2/25		1.2月単元 「グッジョブ! いいね♡で繋がるものづくり市」						生徒名:				
本単元のねらい		- ものづくり市までの見通しをもち、収穫する野菜について理解し、自分から活動に取り組む。活動の振り返りを自分の言葉で発表することができる。 - グループの友達と声を掛け合い、活動を進めることができる。 - 自分の目標を意識し、活動に取り組むことができる。活動の中でより良くなる方法を自分で考えて取り組むことができる。										
		高等部の捉え				本人にとっての意義や価値						
区分	A	自分事としてテーマを捉えて主体的に取り組む				「たくさん獲れた」「大きい野菜ができた」など、結果を想像しながら活動に取り組む。 - 家族から「おいしい」と言ってもらい、その次の日の活動に意欲的に取り組む。 - 販売会や納品で「ありがとう」と他者から伝えられ、より活動に意欲をもって取り組む。						
	B	仲間と協働して取り組む				友達と一緒に活動をすることで励ましや助け合うことなどによって意欲を高めていく。						
	C	首尾よく取り組む				- 活動内容や道具の使い方などを覚えて実践し、上達することを楽しむ。 - なぜこの活動をするのかを知ってから活動をする。						
	D	その他				気持ちの切り替えとなるきっかけとなることを自分で考え、一歩踏み出す。						
日付	活動場面	本人の様子				教師・他生徒の関わり				A	B	C
1/10	ビニールトンネル補強	ビニールトンネルの端に土をかける活動。初めはスコップを使って進める。やりづらさを感じたようでクワを使いたいという。上手にできたことで「楽しい!」と言い、最後まで作業に取り組むことができた。				道具の選択を本人に任せる、選択にすることで自分で考えて選ぶ。やりづらさを感じている様子を見て、クワを使ってみるかと提案する。						○
		ビニールトンネルが風に飛ばされそうになる。他チームだったが、「助けて!」という友達の声に走って向かう。ビニールトンネルを押さえて、友達のフォローをしていた。				教師も一緒に動き、班の一体感を大切にする。友達からの発言を待つ。				○	○	
		活動内容を聞き、すぐに取り組む。広い畑を見て、大変だ・・・とつぶやくも勇気を出して取り組む。決められたスペースが終わると大きな声で乾				教師も自分の仕事を黙々と進める。友達のを依頼する。自分でみ						

図6 エピソード記録の新書式

研究協議会議事録

授業研究会 作業学習「キャンパス市を開催しよう」

- 1) 月 日 令和6年7月4日(金)
- 2) 講師 植草学園大学発達教育学部 准教授 高瀬 浩司 先生
共同研究者 千葉大学教育学部 教授 北島 善夫 先生
- 3) 参加者 本校職員、外部参加者
- 4) 協議内容(協議の中から、キーワードや質疑応答・協議の一部を抜粋して記載)

協議の柱

- ・事例生徒が意義や価値を感じている姿はあったか?
- ・生徒が意義や価値を感じられる授業内容、手立て、環境であったか?
- ・地域に開かれた作業学習とは

Q「地域協働」や「地域とかかわる」ことについて

A「開かれた教育課程」がキーワード。生徒がプロジェクトの中心メンバーとして、ミーティングに参加し、先方に連絡する役を担うような活動を行いたい。新しいプロジェクトやイベントを教師と生徒が一緒にゼロから創り上げることができないだろうか。

Q 単元名の決定のタイミングについて

A「生徒が〇〇と言いました」と言って決めることは生徒主体ではない。教師と生徒が一緒に考え、教師は生徒の考えをサポートしていくことが大切。早い段階でプロジェクトを起ち上げて一緒に議論し、生徒のニーズを満たしていくことが大切。

Q「価値・意義」と「地域」とのつながり、広がり方について

A 発信、アピールを続けることで、開かれた作業学習を目指していきたい。顧客ができることとニーズに対応することで作業学習が行われるとよい。

5) 共同研究者・講師指導(一部抜粋)

<高瀬 浩司 先生より>

- ・キャリア教育の成果として、地域協働活動の推進と充実が求められてきた。学校で完結しない教育が重視され、地域と連携しながら子どもたちを育てていくことが大切とされている。代表的な取り組みとして、京都の白川総合支援学校のデュアルシステムが挙げられる。子どもたちの育てたい力を授業に生かすことも重要視されており、キャリア発達の諸能力領域が整理されてきた。
- ・協働エージェンシーとは、子どもたちを取り巻く環境が、子どもたちの主体性に影響を与えるという考え方である。教師と子どもたちが一緒に取り組む実践者となり、協働して主体性を高めていくことが重要。OECD が提唱する「生徒エージェンシー」モデルでは、子どもたちと大人が意思決定を共有しながらプロジェクトを進めていくことが理想とされる。地域協働活動においても、子どもたちの参画度合いを高めることで、活動の深みが増すと考えられる。

<北島 善夫 先生より>

- ・子どもの実態の変化に対応している。農耕班は命の大切さを学び、食べることを通じて価値を見出す。木工芸班は道具の使いやすさを感じることで価値を実感する。一人ひとりの感覚の違いを尊重し、振り返りを通じて価値や意義を共有する。地域の方々と協力し、製品を販売したり、学校間交流を行ったりと社会との接点を深め、共同学習の大切さを実感している。

公開研究会 作業学習「お客様が喜び、楽しい『稲毛駅市』」

- 1) 月 日 令和7年11月8日(金)
- 2) 講師 植草学園大学発達教育学部 准教授 高瀬 浩司 先生
共同研究者 千葉大学教育学部 教授 北島 善夫 先生
- 3) 参加者 本校職員、外部参加者
- 4) 協議内容(協議の中から、キーワードや質疑応答・協議の一部を抜粋して記載)

協議の柱

- ・意義や価値を感じられている姿はあったか。
- ・教師の手立て(働きかけ、環境など)は適切であったか。
- ・地域に開かれた作業学習にするためにどのような取り組みが必要か

Q 意義や価値を感じられている姿はあったか

- A・織機の紙テープで織った長さを測り、記録する。良かった。障害の重い子どもたちの意義や価値。
- 目の前にある活動に一生懸命取り組むこと、終礼でみんなに褒めてもらうことを楽しみに。
 - 目の前の野菜を収穫できた手ごたえ。友達と一緒に活動することに意義や価値。里芋収穫して持ち上げて大爆笑。
 - 日々の活動の達成感が意義や価値に繋がる。

Q 教師の手立て(働きかけ、環境など)は適切だったか

- A・夏以来の参観で生徒たちの成長を感じた。指導案の手立て「伝える、促し」について、教師の関りという意義や価値。
- こちらも生徒一人一人違ってくる、配慮がある。「伝える」「促す」の違い、自分で考えられるように。
 - ・農耕の仲間と協力する姿が素敵。生徒同士の関りで意識していることがあれば。木工芸は関りが少ないように見えたが。
 - 友達が作った生地を仕上げることに意義や価値。SNSの活動に付随する生徒同士の関りがある。

Q 地域に開かれた作業学習にするためにどのような取り組みが必要か

- A・開校70周年の取り組み。iPadで記念誌の表紙、市内に配るピンバッジ7000個。新しい販売会を通して。

5) 講師指導(一部抜粋)

- ・生徒たちの活動の価値と意義の共有
接着剤の確認、新製品への取り組み、材木の知識、目標意識など、生徒の具体的な行動を通じて生徒たちが活動の意味を理解し、価値を感じていた。
- ・生徒たちの成長と自信の表れ
集中力や生徒の成長、自信ある説明など、生徒たちの成長が見られ、教師の言葉かけや関わりが生徒たちの変化に大きな影響を与えている。
- ・グループ活動におけるリーダーシップと協力
グループ活動において、役割の明確化とリーダーシップの重要性。特に生徒の自主的な行動が見られ、互いに助け合う姿があった。
- ・活動の意義を深く理解することの重要性
活動の意義を深く理解することが重要である。単に指示に従うのではなく、作業の理由を理解することで活動の質が向上する。

講師・共同研究者より

講 師 高瀬 浩司 先生（植草学園大学発達教育学部 准教授）

高等部では、今年度から新たに、「生徒が活動に意義や価値を感じられる作業学習の授業づくり～地域に開かれた作業学習の取り組みを通して～」を研究テーマに掲げて取り組んできました。昨年度までの、生徒主体の AAR サイクルによる「自分から一歩踏み出すための授業づくり」としての個別的アプローチから、地域や社会との協働的な取り組みを通した「活動の意義や価値を高める授業づくり」といった、集団的アプローチによる授業改善への発展的な実践研究です。生徒主体の作業学習に向けた「個別最適な学び」と「協働的な学び」の一体的な実現を、生徒達の生きた姿から実践的に追求されてきました。

実社会・実生活の中で汎用できる生きる力を育むためには、社会に開かれた教育課程の展開と改善が必要不可欠です。特に作業学習では、生徒個人だけではなく、地域や社会と言った取り巻く環境も含めた人とのつながりや関係性に基づくウェルビーイングの向上が重要です。その手立てのキーワードは、他者との協働環境であると考えます。他者との関係性や相互作用により、実生活の文脈の中で様々な価値や自分の在り方生き方を深めることができます。また、多様な自己効力感を豊かに実感することも可能になります。

本当に地域に開かれた作業学習には、生徒達にとっての活動の意義や価値が必ず存在します。目指したい地域と生徒との関係は、授業や活動の協働制作者（パートナー）としての関係性です。地域と協働した価値と魅力のある授業づくりを、今後も期待しています。

共同研究者 北島 善夫 先生（千葉大学教育学部 教授）

本校の入学定員は、小学部 3 名、中学部 6 名、高等部 8 名のため、中学部や高等部から編入学してくる生徒が多いという特徴がある。しかし、12 年間一貫教育の点から、また、高等部卒業後は社会に出る生徒が多い点から、高等部の教育は本校の教育のまとめであり、教育の成果が問われるものとする。

本校では、伝統的に合わせた指導を柱として教育課程を編成し研究を進めている。高等部の研究として作業学習が取り上げられるのは上記の 2 点からも、また、他学部の研究（遊びや生活単元学習）との関連からも、理にかなっているとする（但し、他の教育内容についても研究を進める必要はある）。前研究テーマを踏まえて、今年度の研究がいかに進んだかを、他学部の研究成果と合わせて見ていくことが大切だろう。

高等部の本年度の研究は、前年度の成果を踏まえ、AAR サイクルを働かせるためには「活動に意義や価値を感じられることが大切だろう」「そのためには、地域に開かれた作業学習にすることが効果的だろう」との仮説の下に構成されている。この仮説自体に議論の余地はあるが、この仮説に基づく研究によって、生徒の行動変容が首尾良く見られたのかが課題となる。地域（学外の他者、多様なものを想定できる）による活動の肯定的評価によって、生徒は活動の意義や価値を実感でき、AAR サイクルを回しながらより主体的に活動に取り組むことができる。そのような取り組みの工夫、その成果が研究の結果に述べられている。

本文でも記述の通り、「地域に開かれた作業学習」自体は、新しいテーマではない。そのため、多くの学校でも既に取り組んでいる実践がある（本校でも過去に幾度か取り上げられてもいる）。本研究の取り組みの他とは異なる独自性がどこにあるのかを整理し、次年度に発展させることが一つの課題となる（4 まとめ、2）今後の課題を参照）。

私見だが、附属学校にとっての地域とは何かを生徒目線で捉え直し、その構造の中に各取り組みを位置づけることによって、広がりや質の向上をもった、継続的な地域交流が可能となるのではないか、と考える。次年度の研究に期待する。

第5章 今年度の研究を振り返って

本年度は、2年研究のテーマ「令和の教育的ニーズを踏まえた各教科等を合わせた指導―授業づくりを通して―」の1年目である。ここでは、本年度の取り組みを振り返り、成果や課題点、次年度の研究の進め方などについて整理し、まとめとする。

1 本年度の研究の取り組み

本年度は、新たにテーマを設定して実践研究に取り組んだ。学部ごとにサブテーマを設定する方向性をとることで、小学部は、遊びを通した「学びのつながり」、中学部は、生活単元学習における「ICT活用」と「協働」、高等部は、「地域に開かれた」作業学習という、現代的なキーワードに基づく特色のある研究テーマを設定することができた。

また、本テーマにおいては、令和元年度からの研究方針を踏襲し、知的障害のある子どもの「内面」の働きの見取りを重視しながら研究を進める方向性をとった。年度当初の校内研修では、エピソード記録の取り扱いや、特徴、利点などについて共通理解を図った。これによって全校で足並みをそろえて、単元ごとの子どもの学びの見取りをエピソード記録として残し、評価や授業改善に役立てることができた。

夏季研修や各部の授業研究会においては、講師による講話や助言、外部参加者との協議を通して、各教科等を合わせた指導の現代的意義についての見識を深め、研究テーマや授業づくりの方針の練り直しによって取り組みを改善することができた。

11月は、公開研究会と同日に、日本教育大学協会全国特別支援教育研究部門合同研究集会千葉大会を執り行った。全国から来場された参加者との協議により、今年度のとりまとめに当たって参考となる所見を多くいただけた。また、参加者からは、本校の各教科等を合わせた指導の改善を目指す方向性に対して、

肯定的な意見をいただいた。

2 各学部の現状と次年度に向けて

小学部の研究では、遊びの指導における子どもの学びを継続的にエピソード記録で見取りそれらを分析することで、個人内の遊びの変化を可視化し、同じ遊具でも児童にとって得られる学びが異なることが明らかとなった。

中学部の研究では、実践の反省を基に、生活単元学習の中で協働性を引き出すための「手立て」と「生徒の反応」について協議をし、協働性を引き出すための知見の整理とタブレット機器の活用方針の焦点化を進めた。

高等部の研究では、作業学習の活動を通して生徒が感じる「意義や価値」の見取りを分析することで、授業づくりにつながる3つのキーワードを導き出した。

研究の1年目である本年の成果について、各学部での実践を通して、授業づくりの仮説につながる知見をまとめたり、授業づくりのキーワードとなる要素を洗い出したりすることができた。

次年度は、研究のまとめの年となる。今年の成果を構造的にまとめ、現代的なニーズに対応する授業づくりのポイントとして示すことが、各学部共通の課題である。国立大学附属学校の使命として、研究成果の地域や全国への還元が求められていることを考えると、研究成果が分かりやすいように構造化して発信することも、重要な視点であると言える。

また、エピソードによる記録は、本校がこれまで大切にしてきた、教師が子どもと活動を共にし、関わりを通して子どもの学びの姿を丁寧に見取る試みを、体系化するためのものでもある。今後は、エピソード記録の更なる活用にも視野を広げ、各教科等を合わせた指導における学びや力の育成について可視化し、定性的な評価につなげていきたい。

研究同人

○：研究係

辻 耕 治（校長）
小林 寛 子（教務）

野 村 知 宏（副校長）
濱 村 純 子（養護教諭）

<小学部>

○高 橋 良 育（主事）	○安 田 貴（研究副主任）	杉 野 智 子
名 取 幸 恵	小笠原 渉	上 面 拓
常 川 睦	○實 方 良 輔	五枚橋 千加子
竹 内 光 香	松 下 洋 一	山 口 創 万
阿 部 壺 成		

<中学部>

○佐 藤 昌 史（主事）	豊 田 賢 太	○菅 原 宏 樹
○古 滝 達 也（研究主任）	石 井 優 太 恵	片 倉 喜 朗
大 井 麻 莉 子	菅 悠 彦	稲 葉 百合子
高 橋 礼 子		

<高等部>

○池 田 和 也（主事）	志 田 和 之	菅 原 綾 佐 子
川 崎 麻 琴	根 橋 亘	濱 村 毅
○畠 本 実 咲	○早 川 拓 海	田 場 優 子
塩 野 絢 子	澤 野 遥 香	

<研究協力者>

（小学部）	千 葉 大 学 教 育 学 部	教 授	砂 上 史 子
	千 葉 大 学 教 育 学 部	教 授	石 田 祥 代
（中学部）	千葉県教育庁教育振興部特別支援教育課	指導主事	小 西 孝 政
	千 葉 大 学 教 育 学 部	教 授	細 川 かおり
（高等部）	植 草 学 園 大 学	准教授	高 瀬 浩 司
	千 葉 大 学 教 育 学 部	教 授	北 島 善 夫

研究紀要 第 50 号

令和の教育的ニーズを踏まえた各教科等を合わせた指導

— 授業づくりを通して —

編集・発行 千葉大学教育学部附属特別支援学校
（代表 辻 耕 治 ）
〒263-0001 千葉市稲毛区長沼原町 312
電話 043-258-1111

発 行 日 令和 7 年 4 月 1 日
印 刷 所 （株）正文社
〒260-0001 千葉市中央区都町 1-10-6
電話 043-233-2235 FAX 043-231-5562



CHIBA
UNIVERSITY