

人との関わりの中で主体的に働く力を育てる作業学習

——吹き出しの指導案およびエピソード記述を用いた実践研究——

錦織聡子*・赤荻浩之**・神戸久美子**・芦田良衣***・山崎敏子**・渡邊慶**
三中西純***・奥本富美子****・新嶋一隆*****・新井英靖*****

(2015年9月15日受理)

Occupational Learning for children with Intellectual Disability
to raise their self-directed attitudes and social relationships.

Satoko NISHIKIORI, Hiroyuki AKAOGI, Kumiko KANBE, Yoshie ASHIDA, Toshiko YAMASAKI,
Kei WATANABE, Jun SANNAKANISHI, Tomiko OKUMOTO, Kazutaka NIJIMA and Hideyasu ARAI

キーワード: 作業学習, 特別支援学校, 主体性, 吹き出しの指導案, エピソード記述

本稿では、作業学習を通して主体的に働く力を育てるために、「吹き出しの指導案」や「エピソード記述」という生徒の内面を捉える手法を用いて研究を行った。これらの授業分析の手法を取り入れたことで生徒の内面理解が進み、主体性を高める指導を展開することができた。本研究を通して、主体性を支える要素としては、基礎類型および職業類型の生徒に共通して「安心感」がキーワードとして挙げられ、心理的な安定が基盤となることが明らかとなった。また、主体性を高めるためには役割を与えたり、運営意識をもたせたりする仕掛けを講じ、積極性を刺激することも効果的であることが明らかとなった。そして、こうした主体性を育てる指導を展開するにあたり、教員が生徒の内面を質的に分析することが重要であったと考える。

1. はじめに

東京都(2005)では平成26年度東京都立特別支援教育推進計画第三次実施計画に基づく都立特別支援学校の指導内容充実報告書「各教科等を合わせた指導の充実」が作成され、その中で作業学習などの各教科等を合わせた指導においては、(1) 実際の・具体的な内容指導によって、(2) 成功体験を豊富にし、(3) 主体的に活動に取り組む意欲を育てることが重要であると明記された。

*東京都立田園調布特別支援学校 **東京都立矢口特別支援学校 ***東京都立白鷺特別支援学校

****東京都立墨田特別支援学校 *****東京都立港特別支援学校 *****茨城大学教育学部

こうした点が強調される背景には、知的障害児の特性として「学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活場面で応用されにくいことや、成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないこと」（文部科学省，2009）があると考えられる。

こうした中で、東京都立矢口特別支援学校高等部（以下、「本校」とする）では、作業学習に関する研究を行ってきたが、作業学習の中で主体性を引き出す方法の検討やキャリア教育の観点から生徒の良い点をほめ、伸ばしたい点を励ますことが重要であるという点が示されてきた。しかし、「キャリア発達にかかわる諸能力」において示された4つの能力領域のうちの「人間関係形成能力」「意志決定能力」に該当する「困った時に相談する力」や「人と協力して働く力」「達成感」などをどう育てるかという点においては課題が残されていた。

新井（2013）は、キャリア発達の基盤となる人間関係形成能力は、状況の中で学びながら、自己理解や他者理解を行い、それぞれの人が「自分の思い」を実現していく中で人間関係を形成する力を身に付けていくものであると指摘した。また、子どもと授業を質的に分析し、エピソードを中心とした授業分析の方法を積極的に取り入れた研究の推進が求められると考えた。こうした指摘をふまえて、本校では生徒が主体的に作業学習を行うために必要な環境設定と、教員の適切な働きかけや人との関わりを通して、協力して働くことや仕事への意識を高めることができるような実践を展開しようと考えた。そして、生徒の内面変化を質的に捉え、関係性の中で主体的に働く力を育てられるようにするための指導技術を高めることを目的に実践研究を行った。

2. 研究の方法

本研究では、まず、各作業班で、関わりに困難を抱える事例生徒を挙げ、生育歴、家庭環境、アセスメント結果、インターンシップの様子などの情報を収集した。次に、作業工程の課題分析を行い、教材教具や支援方法の手だてを工夫した。続いて、「吹き出しの指導案」の作成に取り組んだ。「吹き出しの指導案」は、生徒の葛藤場面を切り取り、生徒の気持ち、教員の言葉かけと、予想される生徒の反応を吹き出しにしたものである。「吹き出しの指導案」をもとに、教員の働きかけによって生徒の内面がどう動くのか、仮説を立て、実践を行った。

次に、実践の結果生じた出来事を「エピソード記録」にまとめていった。「エピソード記録」とは、生徒の実態と教員の思い、象徴的な出来事における生徒の様子、言動の裏にある本来の生徒の姿、教員がどのようなしかけや働きかけを行ったか、その結果、生徒の内面にどのような変化が生じたのか、などを記述したものである。「エピソード記録」を重ね、検討を行い、最後に、教員の働きかけや人との関わりが生徒の内面の変化にどうつながったのか、解釈を加えて考察した。

3. 基礎類型の作業学習改革～安心感をもてる工夫～

(1) わかりやすい環境の設定と関わりを生み出す仕掛け【軽作業班の取り組み】

軽作業班では、高等部1年生重度重複学級に在籍している生徒を事例にした。ここではいらない

なった紙の回収、仕分け、リサイクルマークのスタンプ押し、シュレッダー作業を主に行っていた。彼はシュレッダーを使い、紙を細かくする作業を行った。4月当初は、作業の途中で次に行う工程を忘れて、続けてしまうことが度々あった。例えば、作業手順を間違えて、ゴミを捨てることを忘れていても、気づかずにシュレッダーの作業を続けてしまい、容器が溢れてしまうことがあった。教員が「シュレッダーの中身を捨てましょう」と言葉かけをすると、生徒は工程を思い出し、行動に移していた。シュレッダーを回すことが好きなので、ゴミを捨てること、紙を補充することへの行動の切り替えが難しい、待つことができないという2つの要因があったと推測された。

そこで、「1つの作業を一定時間集中して行う」「作業の準備（始め）から片づけ（終わり）までを一人でやることができる」「友だちと一緒に、同じ空間で作業を行うことができる」ことをねらいにして、作業学習を進めることにした。特に、次のような「仕掛け」を考え、わかりやすい作業学習の環境を生み出すことで、他者を意識しながら安心して作業に取り組めるように進めた。

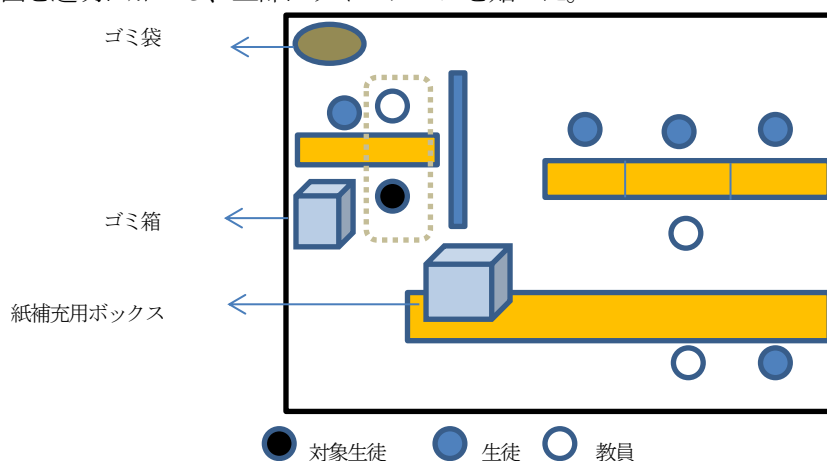
○教員の働きかけ

・教員も同じ作業を行い、行動の模倣を促した。教員は、彼の行動をじっくりと観察し、間をおいて言葉かけをした。グループの構成は生徒2人教員1人というグループで作業を共同で行った。

○環境の構成

・周りの作業を気にしないで、集中して作業ができるように仕切りを用意し、生徒2人はお互いの様子が分かるように向かい合わせに座る環境を作った。

・作業工程が分かるように、紙を置くトレイ、シュレッダーのゴミを捨てるゴミ箱を用意した。ゴミ箱は側面を透明に加工し、上部にラインテープを貼った。



○関わりを促す仕掛け

・対面の友だちとの作業の協力を促すために「共有トレイ」を用意した。

【共有トレイの役割】

共有トレイにゴミ箱を入れると友だちがゴミを捨ててくれる。

対面の友だちから共有トレイに紙補充用のトレイが入れられると紙を彼が補充する。

※この2つの流れは、彼らが作業に慣れてきたころに、偶然生じたことから始めた方法である。

・共有トレイを使い、相手に気づいてもらうこと、自分から気づくことの2点ができるように、教員の支援を直接的な働きかけから間接的な働きかけに変えていった。

以上のように工夫すると、事例の生徒は一連の流れが分かるようになり、それに従って作業を黙々と行うようになった。作業の準備から片づけまでを一人ですることもできている。また、彼の作業中の視野も広がりを見せている。視野の広がりから共有トレイの利用もできるようになった。共有トレイにゴミ箱を入れた際、友だちが気づいてくれない場合もあり、友だちに声をかけてほしいよという気持ちも芽生えてきていると感じた。

その後、共有トレイの仕組みに慣れてくると、2人は共有トレイに物が置かれる前に、自分たちが気づいたときにゴミ捨てや紙の補充をするようになった。このように、他者を意識した作業学習を展開することにより、生徒の内面も変化していったと考えられる。今後、作業学習の中で視野が広がるにつれて、自主性に変化が出てくることを期待したい。具体的には、共有トレイをまったく使わないでも、自分たちが気づいた時に、ゴミ捨てや紙の補充ができるようになるか。準備において、対面の友だちが道具で足りないものを口にした時に、進んで取りに行くようになるか。シュレッダーの故障があり、ハンドルを回すことができなくなった時に、担当教員へ伝えて、棚から新しい物を取りに行くかなどを視点にして生徒の変化を見ていきたいと考える。

(2) 安心できる人との関わり 【①手工芸班の取り組み】

手工芸班では、気分にもラがあり、ネガティブになりやすい生徒Aが前向きに作業に取り組めるように働きかける工夫をした。Aは、明るくてやる気もあるのだが、気分にもラがあり、周りの影響を受けやすくちょっとしたことで落ち込んだり体調不良を訴えたりしていた。1学期前半の刺し子作業では、縫い目が揃っていないことを指摘されると顔を真っ赤にして「ごめんなさい」「私がバカでした」等の否定的な言葉が出てくるが多かった。

担当教員は、Aのこうした特徴を「仕事に対する強度の固定観念から間違いを指摘されることを恐れているのではないか。器用ではないために作業に自信が持てず、余計失敗を恐れているのではないか。また、失敗を指摘されても何が失敗なのかよく理解できないので、軽く注意したつもりでも強く叱られた気分になってしまうのではないか」と捉え、失敗してもすぐ気持ちを切り替え、自信をもって楽しく作業に取り組めるようになってほしいと思った。そこで、刺し子作業からAの好きなビーズ作業に変え、大きめの色の違いがわかりやすい2色のビーズを交互に通す作業を行うことにした。技能面ではランクを下げて自信をもって取り組めるようにし、確認タイムを作って教員と一緒に確認しながら自分で間違いに気づけるようにした。こうした作業に変え「間違っても大丈夫!」という気持ちの切り替えを促す働きかけを積極的に行ったところ、次のような変化が見られた(エピソード1)。

エピソード1

Aさんは間違いの指摘にビクビクしている感じだったので、さりげなく「分からないときは聞いてね!大丈夫だよ。失敗してもやり直せばいいよ」と言葉をかけ、遠目にチェックしながら「確認作業を一緒にやってみようか?先生も見ている?」と優しく働きかけた。このときAさんが間違っている辺りを指さし、本人が気付いたら「大丈夫!問題なし!よく気がついたね。ここまでよくできたね」とたくさん誉めた。「間違い」「失敗」という言葉を一切使わないで、自分で気付いたようにもっていき、納得したら「直してみよう」と言葉をかけた。Aさんは周

りの影響を受けやすいので大きな声を出す生徒がいたりすると「怖い」と言ってテンションが下がる。そんな時は「大丈夫？大変だよ」と同調しながら次のポイントの話をして話題をそらした。集中して作業している時も時々「いいね」「がんばってるね」等と気分を盛り上げるようにした。1回ごとにAさんはリラックスして作業できるようになり、「いっしょに確認してみようか」と言われ、「あれ・・・」と言ってやり直すことができるようになっていった。小さな声で「先生・・・」と自分から伝えたり、自分から「大丈夫」と言ってやり直したりする姿も見られるようになった。

こうした変化が見られたころ、Aに責任のある仕事を任せることで、モチベーションを高められないかと考え、準備と片付けの確認、準備片付け表のチェック、報告の仕事を任せた。担当教員が「ビーズ班班長として確認、よろしく」と明るい感じで言うと「はい！」と元気な返事が返ってきた。自尊心に訴え、気持ちを込めて「Aさんだから、お願いするけど・・・」と言うと、「リーダーだから・・・」と言いながら張り切って行うようになった。

また、自分が作った製品が誰かに喜んでもらえることがわかれば、もっと作業が楽しくなるのではないかと考え、担任に協力してもらい「注文販売」を行ってみた。「〇〇先生からネックレスの注文がありました」と言って担任の写真を見せるとニコニコして集中して作業していた。また、製品を直接担任に届けてお金をもらう時は嬉しそうに顔を赤らめていた。「区役所販売」に参加した時も、お母さんが製品を買いに来てくれたそうで、戻って来ると「おなかが痛かったけど、がんばりました。」と報告していた。基礎類型の生徒にとっては「製品販売」の意味はとても難しい。何となくでもよいので、作業と身近な人の笑顔が結びついて「作業が楽しい」と感じられることがAの自信につながっているのではないかと考えた。

【②陶芸班の取り組み】

陶芸班の事例生徒Bは、入学当初は学校に登校したくない、ずっと家にいたいという気持ちから、登校時から泣いていることが多く、ロビー中に泣き声が響き渡ることが度々あった。陶芸室にいられず、たびたび教室の外に出て行き、授業に参加しても、全体指示を聞いて理解しているのに寝たふりをしたり、床に寝転んだり、泣き出したりすることも多かった。

こうした実態の生徒に対して、担当教員は「理解力はあるのに、泣いたり陶芸室から出て行ったりしてしまうのは、失敗するのではないかという不安が強く、自信がないからではないか」と考えた。それは、教員や友達の発言に敏感で、言葉かけや会話により行動が左右されやすく、励ましの意味で「売る製品になるんだからちゃんと作らなければいけないだよ」と追いつめるような言い方をするとネガティブになり、作業できなくなることから推測された。

そこで、ポジティブな言葉かけで自信をつけさせ、その時々調子によって、負荷のかけ方を調整した。調子の悪い時は、少しみがけば完成するような物を選んで渡し、短時間で仕上げられるように配慮した。逆に、調子の良い時には、失敗してしまった場合、もう一度やり直すよう負荷をかけた。その日の調子を見て、このように負荷のかけ方を変えることで、作業への取り組み方に次のような変化が現れた（エピソード2）。

エピソード2

11月中旬、登校中に電車の中の人々の視線が気になって不安定になり、久しぶりに遅れて登校。陶芸室には15分ほど遅刻して来た。先生の「待ってたよ」の言葉かけを受け、「よしやろう」という気持ちになり、個別のスケジュール表を使って、いくつやるかを相談した。

生徒は「釉がけ（素焼きした物を釉薬に浸すこと）丸皿2枚やります」と答えた。すでにカップの釉がけを友達①が行っていたが、作業をやめてBさんに譲る様子がみられた。それを受けて生徒は残っていたカップ3個全ての釉がけを行った。休憩後、

先生「丸皿の釉がけをしますか？」

生徒B「やります！」と元気よく返事。友達①と2人で2枚ずつ丸皿の釉がけを行った。

先生「2枚釉がけ終わりましたが、どうしますか？」

生徒B「やります。」と返事が返ってきたので、引き続き釉がけを行った。

先生「釉がけ2枚やったら、友達に代わりましょう。」と伝えたが、Bさんは指示を聞かず、残り全部の丸皿の釉がけをした。友達は怒ることなく、「なんで全部やっちゃうんだよ」という表情でにこにこしていた。結果としては、カップ3個と丸皿7枚合計で10の釉がけを行った。

以上のように、生徒の言動や態度からその日の気分をいち早くつかみ、負荷のかけ方を調整しながら、気分がポジティブに向き、気持ちが継続するように言葉かけを行っていくこと、そして、そのような対応を考えられる教員の存在がとても大切である事例であった。すなわち、自分を理解してくれる教員がそばにいると感じることで、たとえ気持ちがネガティブに向いていても、ポジティブ感情のスイッチを入れる言葉かけによって立ち直ることができたのだと考える。さらに、その教員を軸に、同じ活動グループのおおらかな性格の友達と競争しながら作業したり、待ってもらったり、待ってあげたりする関わりあいの中で、作業に気持ちを向け続ける力が身についたと考える。

(3) リーダーとしての自覚【革工班の取り組み】

革工班は、「リーダー」に任命された事例生徒Cが、他の生徒が作った製品の確認という責任ある仕事を任された実践であった。事例生徒Cは、人とかかわるのが好きでクラスではリーダー的な存在であり、クラス内のある生徒と一緒に頑張り、お互いにわからないことをカバーしようという前向きな女子であった。しかし、時々、無意識に否定的な言葉を使って話してしまい、相手を傷つけてしまうことがあった。特に、困ったことがあるとあせってしまい、手が止まり、言葉遣いが悪くなってしまうこともあった。学級担任や作業学習担当の教員は、困ったことや失敗に気づいたらすぐに教員に報告して、言葉遣いをきちんとできるようにしてほしいという思いがあり、それに加えてリーダーとして責任感をもって製品づくりに取り組んでほしいと感じていた。

こうした中で、Cをリーダーにして、他の3人がCに製品を確認してもらうなど、生徒どうして作業を進めてもらうようにした。このとき、教員はCの気持ちを支えながらも、責任と自覚をもってもらえるように働きかけることを心がけた（図1：革工班の吹き出しの指導案参照）。

◀図1：革工班「吹き出しの指導案」▶

切り取り場面① 一つのテーブル内のリーダーとして、自分の製品を含め、他生徒(①②③さん)の製品をチェックし、製品として基準に達しているものだけ教員に報告する。

手立て

・チェック表を用意し、生徒同士で確認することで自ら考ようとする姿勢を育み、判断力を高められるようにする。

予想される生徒Aの気持ち

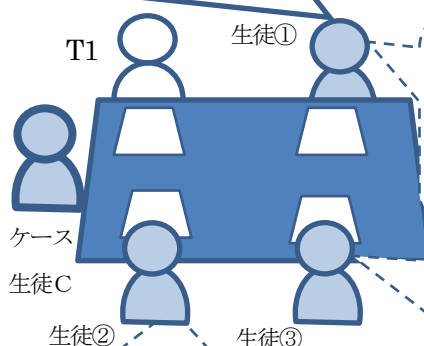
- ・あれ？これ大丈夫かな、どうしようかな、どういえばいいのかな。
- ・自分でできるからとにかくやってみよう。
- ・いつもと同じだから大丈夫、わかっているもん。

教員の願い

- ・困ったことや、失敗に気づいたらすぐに教員に確実に報告してほしい。
- ・リーダーとして他の生徒の活動の様子を把握し製品を正確にチェックしてほしい。
- ・正しい言葉遣いができるようになってほしい。

教員の働きかけ

- ・どの部分に気を付けてみれば良いか細部にわたって丁寧に繰り返し指導する。
- ・必要に応じて他の生徒への対応をアドバイスする。



予想される生徒①の反応

- ・(分かってるよ)・・・
- ぶつぶつ
- ・しまった、失敗した。

予想される生徒③の反応

- ・あ～言われちゃったからやらなきゃな～
- ・いわれるのやだな～

予想される生徒②の反応

- ・あれ？なんて報告するんだっけ？
- わかんないよ～

このような作業学習を展開したところ、Cは以下のように変化していった (エピソード3)。

エピソード3

Cさんを一つのテーブル内のリーダーに任命し、自分の製品を含め、チェック表を使用して他者の製品を確認する作業を任せた。Cさんは「リーダーに任命しますので他の人の製品もよろしくお願ひ致しますね」という言葉かけを教員がすると笑顔で「はい」と答えていたが、緊張している様子が伺えた。初めて他の生徒が製品をもって来た時には「はい、うーんと・・・あれ、なんかこれ線はいつてない？これ線はいつているよね？」と、とまどいあせっている様子で、言葉遣いも意識せずに会話をしていた。しかし、2人目、3人目になると徐々に慣れ、無言でチェック項目を確認し、記入したあとに一言、「ここがちょっと薄いからね、あとは大丈夫！」と必要な言葉のみを選び、言葉遣いも少し意識するようになってきた。また、彼女の一生懸命取り組む姿勢を他の生徒も感じ、テーブルに活気がでていた。また、日常生活でも母に自分が作った製品を買ってもらったり、区役所販売を経験し、製品が売れたりすることで、良い製品を作り、評価されることの喜びや充実感を覚え、今まで以上に作業を好きになったと感じられた。

以上のように、Cはリーダーに任命されてから、常に前向きに取り組む姿勢が見られ、お手本となる言葉遣いを意識するとともに、自分の道具の整理整頓を行うようになった。そして、道具の準備や片付けを他者に合わせながら行うことを心がけ、自分の作業に取り組むつ他の生徒の様子を伺いながら困った人を見たらすぐに助けにいけるようにもなった。他の人にリーダーと認められていることを実感したCの中に責任感が芽生えた結果ではないかと考えた。

4. 職業類型の作業学習改革～安心感をもてる工夫～

(1) 作業工程表の作成を通じた技術面の向上と確実性

平成 26 年度まで、本校では作業学習の工程分析を進めてきた。これにより、手順表や教材教具の工夫、納期を示す個別カレンダー、メモの活用などの環境設定を行い、1 学期後半には、作業スキルを習得することができた。確実に作業できるようになったことで、人との関わりの中で、生徒が考えたり、判断したりする「葛藤場面」を作る素地ができたと考える。こうした点において、関わりや働きかけを工夫する作業学習の改革を実践する場合においても、作業内容を教員が十分に熟知していることは重要であり、これを土台にして進められなければならないと考える。

(2) 責任ある仕事を任される【総合加工 B 班の取り組み】

総合加工 B 班の D は、職業類型 3 年である。今まで指示されたことには「わかりました」と答えることが多かった。これは、今までの経験で「わかりました」と言わないと、先に進まないから、『進めたい！終わりにしたい』という思いだけで言うてしまうものであった。しかし、実際にやってみるとわからないことに気が付くことが多かった。ただ、「わかりました」と答えたのに「わかりません」と言うのと叱られるかもしれないと思ってしまう、そのまま仕事をすすめミスにつながってしまうことが多かった。

D が以上のような特徴をもっているのは、今までの経験の中で、自分を周囲の人と比べてしまう傾向があるため、周囲の人が気になってしまうのではないかと考えた。一方で、勝気なところもあり、自分よりできないと思われる人に優越感を感じることもあるのではないかと考えた。そこで、D には作業学習の中で次のように指導していこうと考えた。

●一つの仕事を任せて責任を持たせる。

自信と責任感をもってもらうために、最後のアイロン仕上げを任せることにした。相手を意識して仕事をするように、身近な人に仕事の依頼をもらい、納期を明確にして、最終仕上げをする工程を任せる。アイロン仕上げの後、そのままラッピングまで任せることで、自分の仕事がお客様の手に渡る最後の工程であることを意識できるようにした。

●メモを活用して、自分の手順表をつくる。

作業技術面の習得については、アイロン仕上げをした完成品の見本を示し、どのように仕上げアイロンをかけたらいいかわかりやすく提示し、理解できるようにした。手順を説明し、覚えられな

いところはメモをとるように話した。また、仕上げの仕事なので、気になるところがあったら報告する必要があることを伝えた。自分のメモしたことを確認しながら仕事をする、それでもわからなかったら教員に質問することを伝え、教員は距離を置いて見守るように接し、Kさんが自主的に仕事ができるよう、また質問ができるように環境の設定をした。

以上のように作業学習を進めたところ、Dの意識に変化が見られた（エピソード4）。

エピソード4

<刺し子布巾の仕上げ —ハロウィーンの柄— 納期を意識し、間に合った！>

3年生の生活単元学習の授業で、ハロウィーンは11月30日に行う収穫祭であることについて学習した。そのため、納期に間に合うように仕上げなければならないことがすぐ理解できていたのでしょう。ハロウィーンの模様の刺し子の依頼があると、「10月中旬に仕上げてラッピングして納品しないと、時期外れで売れなくなるかも」と教員の言葉かけにすぐ反応し、時間を意識しながら取り組んだ。仕上げのスピードや丁寧さも出てきた。ラッピングも、購入する人にどこを見せようかと考えながらできるようになってきた。

<刺し子布巾の仕上げ—至急の仕事に任された—

「Kさんお願い」手工芸班のチーフの先生から直接の依頼があった！>

今までは、手工芸班の生徒からの依頼があったが、突然、手工芸班の先生からの至急の依頼があった。先生に直接頼まれたことで『頼られている！』『自分にしかできない。自分がやらなければ』という思いになったのか、その日は前回の作業の時間に予定していた仕事があったにもかかわらず、自分で判断して「刺し子の仕上げアイロンを先にやります」と伝えてきた。そして、前半の授業の中で、4枚の刺し子布巾の仕上げを終了してすぐ納品することができた。今までは、『言われたことをやればいい、今日の仕事をやればいい』という気持ちだったが、『任せられたからには、少しでも早く仕上げ納品したい』という気持ちに変わっていったように思われる。

<刺し子布巾の仕上げ —自分が販売を担当する—

納期を意識し確実な仕上げをするようになった！>

12月の市役所販売に向けて、クリスマス柄の依頼があった。12月4日は、自分自身が市役所販売を決めていたこともあって、さらに確実なアイロン仕上げができるようになってきた。仕事のスピードもあがってきた。「Dさんに販売も任せるのでお願いします」と言葉をかけると、洗濯から始めて仕上げ納品までをその時間内にできるようになった。やり直しなしで、その日のうちに納品することができ自信につながった。4日に販売の後、自分の仕上げた刺し子がすべて完売したことについて目を輝かせて報告してくれた。

この事例から、人を意識して仕事をするとは、相手の気持ちを理解することにも繋がり、コミュニケーション能力も向上するのではないかと考えた。言い換えると、Dは、人を意識しながら作業をしたことで、しっかり自分を見つめ、結果として自信につながったと考える。

(3) モデルとなる身近な人の存在【総合加工A班の取り組み】

総合加工A班では、尊敬できる優しい先輩とペアを組み、先輩のやり方をまね、教えてもらいな

から作業する取り組みを行った。事例の生徒であるEは高等部1年生男子であった。4～6月は作業中の居眠り、集中力の欠如が著しく、人の話を聞いている間にしゃべりだしてしまうため、きちんと指示を聞いてその通りの仕事をするのが難しかった。

また、手の汚れや、ぬれた手で扱うことによって製品がダメになってしまうという意識もあまりなかったため、製品には不良品が多かった。もともと手先は器用で、はさみを使って線上を正確に切ることや、プリントの三つ折りなどはとてもきれいに仕上げられる技術はもっていたが、作業が始まると眠くなってしまい仕事が手につかない状態であった。こうした生徒に対して、次のような指導のポイントを設定し、以下のような「吹き出しの指導案」を考えて作業学習を進めた。

ポイント1、優しく安心できる先輩と毎回ペアを組んで作業する環境を用意し、人との関係の中で頑張れる気持ちを引き上げる。(心の支えとなる重要アイテムを作る)

ポイント2、今やっている作業の納期がわかり、期日や時間の意識を持って作業できるよう、個別のカレンダーを用意したり短い言葉で説明したりする。(意図的な追い込み)

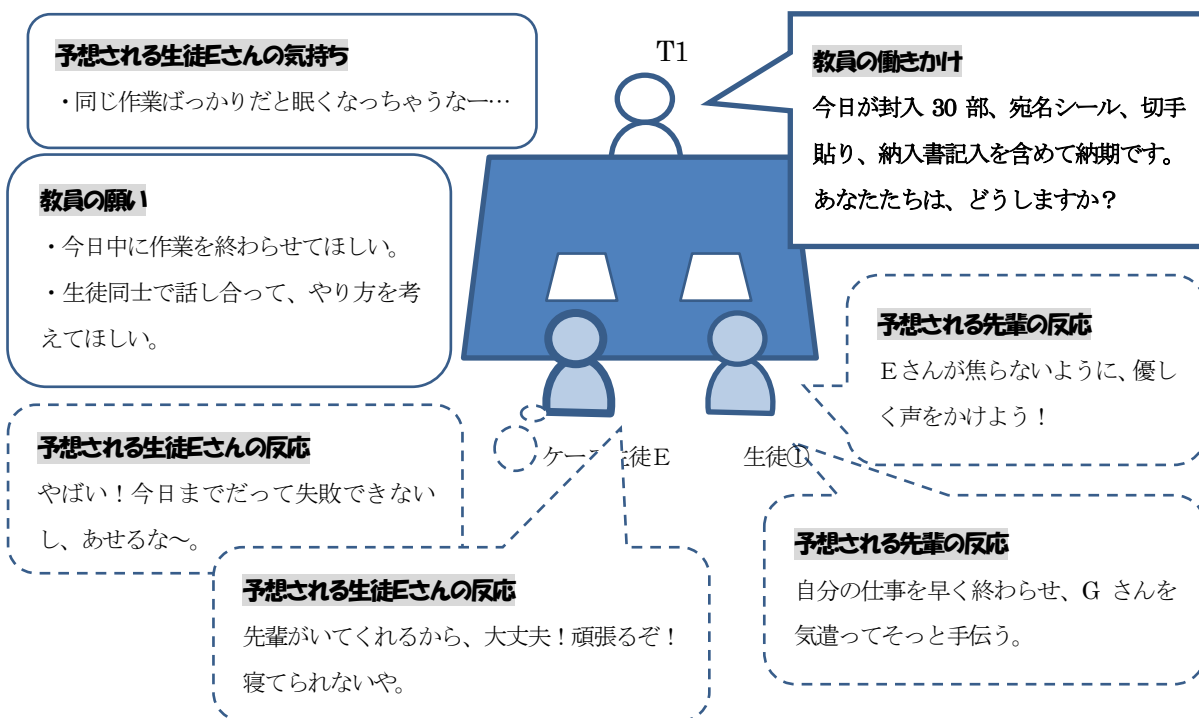
ポイント3、「これをやり遂げたい」と思える仕事を用意し、自分なりにがんばってうまくいった経験を積むことで自信につなげる。(自信を持たせるプロセス)

吹き出しの指導案 (総合加工A班)

切り取り場面 生徒同士(3年生徒)との関係の中で、封入作業に取り組む

手立て

- ・生徒複数で協力して作業する環境を意図的に作り、一人で作業しているのではないことを意識する。(協力)
- ・カレンダーを提示し、行事がいつだから、今日が締め切りなのかに気付けるようにする。(納期の意識)



こうした「仕掛け」のもとに作業学習を行うと、Eは次のように変化した（エピソード5）。

エピソード5

1学期は技術の向上とともにポイント1の人との関係性を重視し、「一緒に組むペアの先輩に認めてもらう、わかってもらう」ことから始め、「信用してもらえそうな仕事をしたい」⇒「先輩のように仕事ができるようになりたい」と意識の変化に着目し指導を行った。

あこがれは心を動かす原動力になる。また、こうなりたいというモデルがすぐそばにすることで、実際に作業場面で先輩のやり方をまねしたり、教えてもらい吸収できた。また、あこがれとモデルが共存することで彼の中での内面に変化が生じ、仕事に対する意識が変化した。

2学期は次のステップとしてポイント2とポイント3に取り組んだ。納期を意識した複数の作業の設定を試み、意図的に追い込まれた状況の中であっても、終わらせることができるギリギリのラインを提示し、乗り越えた達成感を感じられるように作業場面を設定した。

10月になると、完成予定数の宛名シールと切手貼りを約1時間の作業内にすべて完成し、その日に納品できる状態まで仕上げることができるようになった。この頃の作業では気がゆるんだり、眠くなるような様子は見られなかった。

こうした授業を積み上げていく中で、1学期当初に見られた眠気による仕事への集中力欠如や製品の不良は全く見られなくなり、言葉使いや報告、教員の指示をもらう時の姿勢やビジネスマナーも含め、「作業＝仕事」という意識に変化が見られるようになった。

この事例からわかることは、人との関係性の中で得られた「こういう人になりたい」と願う強い気持ちや、できるようになったことの積み重ね、よりレベルの高い仕事への挑戦、それを乗り越え評価されたことでの自信の獲得などが内面の変化をもたらす要因であったと考える。

(4) 話し合いという葛藤場面【①清掃班の取り組み】

清掃班の事例生徒Fは、スイッチのon/offがはっきりしており、スイッチがoffの時は集中力が欠如しやすかった。他のことに気を取られ、説明を聞いていないことも多かった。友達へのかかわり方が一方的で、同じ質問を何度も繰り返したり、手順の間違いや雑に作業していたことを指摘されても、「これでいいんです」と、自分の主張を曲げないことも多かった。一方で指示待ちが多く、周囲の状況を見て自分から役割を見つけて行動することが難しかった。

そこで、生徒同士が話し合う場面を設定し、話し合いをとおして役割を決め、友達と協力しながら作業を進めた。また、相互評価をすることにより、作業への意欲と自信につながるよう指導した。テーブル拭きの作業では、4～5人のチームで話し合いにより毎回リーダーを選出した。リーダーの役割は、拭くテーブルの割り振り、メンバーの報告を受けてきちんと清掃できたかの確認、清掃が終了したことを教員へ報告することとした。リーダーを決める際には、誰か一人に偏らないようにして取り組んだところ、次のような様子が見られた（エピソード6）。

エピソード6

「では、みんなで話し合って今日のリーダーを決めてください。」

リーダーはなるべく均等に経験してほしいと考えていたが、Fはまだリーダーを務めた回数が

少ないので、教員はFにやってほしいと画策していた。積極的な生徒①や生徒②がリーダーに立候補する。2人ともすでに何回かリーダーは経験済みであった。Fは話し合いには消極的であり、リーダーを務めることに負担を感じているようだった。

教員はなるべくなら生徒の自主性に任せて選出したいところだが、前述の思惑もあったので「先生は全員にリーダーを経験してほしいと思っています。今日はリーダーの経験が少ない人にやってほしいと思いますがどうでしょうか？」と投げかけた。生徒①は空気を読むのに長けているので、すぐさま「そうですね」と相槌を打ってくれた。続けて「今日はFさんにやってもらったらどうでしょうか？」と意見を出してくれた。立候補はしないものの、友達から推薦されると「では、やってみようかな」という気持ちはもてるようになってきた。チームでフォローしあう下地ができて、リーダーの役割もある程度の見通しをもつことができていた。

「今日のリーダーをやります。」とFから発言があり、他のみんなも承認したので本日のリーダーはFに決定した。目論見どおりに進められた。

「では、生徒①はこの2つ、生徒②はこの2つ、生徒③はこの2つ、生徒④はこの2つ、私はこの2つを拭きます」とFが指示を出す。ちょうど割り切れる数ならうまく配分できるようになってきている。1学期はうまく配分できなかったが、2学期は配分できるようになってきている。余りが出る数だと誰にどこを割り振るか迷ってしまうことがあるが、そんな時はチームを組んでいる生徒たちから自発的に「～した方がいいと思います」と助け舟が出された。

わからない時は自分から友達に「どうやったらいいですか？」と相談して解決しようとする場面も見られるようになってきた。相談できるようになってきたのは大きな進歩である。

全員がテーブルを拭き終わったら、それを確認するのもリーダーの役割であった。この流れも生徒全体に定着してきている。

このように、リーダーに選出されることで、Fに少しずつ変化が見られるようになった。自分がリーダーになった時は、非常に集中して取り組んでいた。自覚をもってリーダーを務めることができるようになってきたのは成長した点だと感じた。周囲の状況を見て、自発的に行動し、かつ友達とも協力できるようになることが今後の課題である。

【②食品加工班の取り組み】

食品加工班では、作業量を調整することで、チームで協力しなければ、時間内に終わることができない状況を生み出し、リーダー役の生徒に効率を上げるよう働きかけるという実践を行った。事例の生徒Gは、職業類型の2年生で、理解力は高く意欲もあるが、手先はあまり器用ではなく、仕上がり雑になってしまいがちな生徒であった。普段から、わからないことがあっても自分から聞くことができず、もじもじしていることが多かった。また、報告も教員に声をかけるタイミングや、何と言っているのかわからず、立ち尽くしていたりすることが目立つ生徒であった。自信の無さからか作業中は声も小さく、行動もマイペースであるが、負けず嫌いなどところがあり、時間はかかるが、一つの作業を黙々とやり続けられるのが強みであった。

そこで、1学期は作業に慣れてもらうと共に、人と会話する楽しさや、相手にわかってもらったり認めてもらったりした時の楽しさを感じてもらえることを心がけながら、基本的な作業を全般的

に経験してもらった。2学期からは、作業内容の中からTが興味や意欲をもってできることを探し、コミュニケーションを苦手とするGには、まずは少人数でできる環境が適切であると考え、「計量作業」を任せてみたところ、次のような様子が見られた（エピソード7）。

エピソード7

仕掛け1 ～計量作業のチーフに指名～

「計量作業」は、作業単位としては最小の2名でできる仕事であった。この場面で、G君を作業のチーフに指名した。相方はH君。計量作業は一人でやろうと思えば黙々と進めることができるので、初めはG君も二人で組んでいるにも関わらず、一人で作業をこなしていた。H君と何をどう話せばいいのか、わからないという様子が見て取れた。

仕掛け2 ～作業量の増加～

そこでG君をもう少し追い込むために、二人で協力しなければ時間内に終わることができない作業量を増やしてみた。1回目と同じく“一人で”仕事をしていたT君は、予想通り、この日の予定の作業を終わらせることができなかった。私は作業のまとめの場面で、このチームが時間内に作業を終わらせられなかったことを皆の前で触れた。負けず嫌いのG君にとっては悔しく、また恥ずかしくもあったと思う。

仕掛け3 ～課題提起～

前回のやり残しをやってもらった。私が言うまでもなくTは前回やり残したことを覚えていて、すぐに準備に取りかかった。私はアドバイスとして「なぜ前回終わらなかったのか?」「どうしたら効率を上げられるか?」を投げかけ、班で協力することを促してみた。このとき、相方をH君にしたのには理由があった。H君はとても素直で真面目な性格であり、G君の申し出はほぼ100%受け入れられると想像できた。予想通り、この日は二人で分担などを話し合い、仕事をやり遂げることができ、私は皆の前でその成果を褒めた。G君にとっては、この経験は新しいこと（協力して作業を行うこと）を獲得する喜びと自信につながったと確信している。

仕掛け4 ～+αを引き出すために…～

しかし、言われたことをこなすだけでは自主的な仕事とは言えない。そこでさらにG君のリーダーとしての主体性を身につけたいと考えた。具体的な仕掛けとしてG君のプライドを刺激する言葉かけを行った。ある日の計量作業で、任された仕事量をこなしたものの、作業台の上にはこぼれた粉が散らばっていた。そこで私は「二人のチームワークもよくなって早く仕事ができるようになりましたね。でも粉をこぼしてしまっているのが残念です。こぼさないようにできたら、より完璧ですね」と言ってみた。褒められると思っていたG君にとっては寝耳に水だったに違いない。任された仕事は「小麦粉を165gずつ、15個量ること」で、それさえクリアできればいいと思っていたはずだからだ。次の計量の機会の際にT君は私に質問をしに来た。どうすればよいかしばらく迷っていた様子だったが、別の教員が声をかけるなどして、G君の行動を促してくれたのだ。こうしてG君は困ったときの対処法を身につけてきたのではないかと感じた。今ではわからないことがあると即座に自発的に教員に聞きに来ることができるようになっている。

こうした実践を通して、4月当初は困ったことがあっても、なかなか自分から動くことができず、声をかけてもらうのを待っているGであったが、リーダーを任されることでどうしたらよいかを考

える機会が増えた。また、2学期になって間もなくGはインターンシップに行ったことも大きく影響した。インターンシップという「外の社会」は、Gにとっては逃げ場のない状況であった。しかしここで、負けず嫌いの性格が功を奏し、「自分で何とかしなければ…」と奮起できた。このとき学校で行ってきた“困ったとき”にどう対処すればよいかを考える指導が、インターンシップという“外の社会”で自己判断能力を伸ばすよい機会になったのではないかと考える。

12月になると、Gはペアで仕事をすすめることがスムーズになり、教員が間に入らなくても二人で仕事の段取りを話し合いながらすすめられるようになってきた。コミュニケーションがとれるようになることで、相手の気持ちを理解し、人々と豊かな関係を築く力が身についたと考える。

5. 作業学習改革の成果と生徒の変化

(1) 作業学習全体を通して認められる成果（生徒の変化）

以上のような実践を進めた結果、作業学習を通して以下のような生徒の変化が認められた。

- ①一人一人のスキルは確実に上がり作業製品としての出来も良くなった。作業班全体としてチームで協力する態度が身についてきた。
- ②報告、連絡、質問の意識が全体的に向上し、生徒間でも「ありがとうございました」「お借りしてもよろしいでしょうか」の言葉が自発的に聞かれるようになった。
- ③リーダーを務めることで責任感が伸長し、リーダーを支えようという相互の協力関係が生まれた。生徒同士で問題解決をすることで達成感や自信につながった。
- ④対象生徒へのアプローチの仕方について教師間で話し合ったことが他の生徒にも応用できた。

なお、本稿では研究対象とした事例生徒の変化を中心に示してきたが、こうした変化は事例の生徒だけでなく、高等部全体に見られるようになってきたと感じている。

(2) 作業学習以外の場面での成果～大田区役所作業製品販売実習のエピソードから～

また、以上のような生徒の変化は作業学習以外のところでも見られた。大田区役所での作業製品販売実習に際しては、2014年度は、6月から職業類型生徒2名に加え、基礎類型からも1名の生徒が販売実習に参加するようにした。時間の関係で担当する生徒へ丁寧な事前指導をすることが難しく、基本的なあいさつや接客用語（いらっしゃいませ、少々お待ちください、ありがとうございました）など簡単な確認で販売を開始することが多かった。その中でも、基礎類型の生徒が職業類型の生徒を手本に主体的に工夫して接客に取り組んだり、職業類型の生徒がお互いにサポートし合ったりするなど、生徒の主体的な工夫や生徒同士が協力して考え、取り組む様子が見られた（表1）。

表1 大田区役所での販売実習のエピソード

販売実習のエピソード ①	職業類型の生徒が「いらっしゃいませ。プレスレットいかがでしょうか」などと声を出し始めると、基礎類型の生徒も「(革製品) いかがでしょうか。」などと、製品名を自分の担当している製品に置き換えて言っていた。また、「これは、〇〇です。
-----------------	--

	〇円です」など製品の説明を自主的に行っていた。
販売実習の エピソード ②	購入するお客様の接客をしている生徒の後ろで、自主的に計算機で購入金額を計算し始め、会計がスムーズになるようにサポートする生徒、陶芸製品をお客様が購入する際、接客していない生徒が、自主的に緩衝材（ビニール製のプチプチ）を用意し始め、接客している生徒をサポートする様子があった。
販売実習の エピソード ③	なかなかお客様が足を止めない時や製品が売れない時に、担当教員が、「なぜ売れないと思うか」「何を変えればよいか」を皆で考えるように助言すると、「並べ方が良くないのかも」、「並べる場所がよくないのかも」、「色が、若すぎるのかも」（区役所の来客の年齢層を見て）などの意見を出し合って、工夫や改善していた。

6. まとめと考察

本研究を通して以下の点が結果として得られた。まず、今回の作業学習の取り組みを通して、基礎類型の作業班においては、「これならできる」といった安心感を与えることや、「この人の言うことなら聞こうかな」といった関係づくり、リーダーなど役割の任命によりモチベーションを高める工夫が主体性を引き出すために重要であるということが示唆された。一方、企業就労を目指す職業類型においては、自尊感情や自己肯定感を得られるようにする工夫を行うことや、「安心感」をベースにして「責任ある仕事」を役割として任せることが重要であると考えた。

2点目は、「吹き出しの指導案」の作成および実践を行うことにより、生徒の気持ちを予想しながら言葉かけをすることや、生徒が考え、判断するように働きかけを行う場面が多くなり、教員が子どもに働きかける指導のレパートリーが増えた。また、「エピソード記述」を何度も書き直し、生徒の内面について話し合う中で、生徒が互いに学び合い、深め合う指導を展開することができた。

以上のように、生徒を質的に捉えて指導を展開すると、生徒がチームで協力したり、リーダーを支えようとする姿が見られたことが本研究の大きな成果であったと考える。こうした姿は、結果として「人間関係形成能力」や「意思決定能力」が高まることに通じると考える。今後、本研究の成果を日常生活や現場実習など、作業学習以外の場面に広げていくことができるかどうかは課題であると考える。

【文献および注】

- 東京都教育委員会. 2015. 「平成 26 年度東京都特別支援教育推進計画に基づく都立特別支援学校の指導内容充実報告書 各教科等を合わせた指導の充実. 東京都教育委員会」.
- 新井英靖. 2013. 「キャリア発達の基盤となる人間関係形成能力の指導—自己理解・他者理解の成長をめぐる—」『発達障害研究』第 35 巻第 4 号. 47-53.
- 文部科学省. 2009. 『特別支援学校学習指導要領解説』.