

スウェーデンの被服製作学習における教師の役割

—個別的な支援に着目して—

Roles of the teacher in sewing classes in Sweden: Focusing on teacher support for individual students

長 拓実 Takumi Cho

(家政学部こどもの生活学科)

瀬川 朗 Akira Segawa

(鹿児島大学)

抄 録

日本の学校教育では、近年「個別最適な学び」が推進されている。家庭科教育における「個別最適な学び」のための手立てに関する研究としては ICT の活用に着目したものが中心であり、それ以外の手立てに関しては十分に検討されていない現状にある。それゆえ、教師による個別支援を充実させるための方策を考察することは喫緊の課題であるといえる。本稿では、スウェーデンのものづくり教科であるスロイド (slöjd) に着目し、ナショナルカリキュラムにおける学習目標や内容、評価を概観するとともに、布を用いたスロイドであるテキスタイルスロイドの授業観察調査および担当教師へのインタビュー調査を実施した。その結果、(1) 教師はねらいを持って製作物に関する一定の枠組みを決めるものの、その枠内で児童・生徒が自由にアイデアを練ることができるように支援をしていること (2) 児童・生徒が自由度の高い作業をしたり、創造性を発揮したりする場面では、個々の児童・生徒との対話や記録により評価することで、意欲を高めようとしていることが明らかになった。これらの結果を踏まえ、日本の家庭科における被服製作学習において、教師が設定した製作物の枠組み以外の部分で自由度を持たせるなどの個別支援の可能性について展望した。

キーワード

被服製作学習 sewing classes 教師の役割 teacher's roles 個別支援 individual support
スウェーデン Sweden スロイド crafts 家庭科教育 home economics education

目 次

- 1 背景と目的
- 2 方法
 - 2.1 ナショナルカリキュラムの検討
 - 2.2 授業実践の観察および教師へのインタビュー調査
- 3 結果と考察
 - 3.1 2022 年版 NC におけるスロイドの学習目標・内容・評価
 - 3.2 観察調査
 - 3.3 インタビュー調査
- 4 まとめと今後の展望

1 背景と目的

平成 28 年の中央教育審議会答申では、今後の学

校教育において育成をめざす資質・能力として「知識・技能」の習得、「思考力・判断力・表現力」の育

成、「学びに向かう力・人間性等」の涵養の「三つの柱」が示された(中央教育審議会, 2016)。そして、平成29年から31年に告示された学習指導要領に基づき、これらの資質・能力の育成に向けて、多様な子どもたちを誰一人取り残すことなく育成する「個別最適な学び」が推進されている。また、この学びは「指導の個別化」と「学習の個性化」に整理され、児童・生徒が自己調整しながら学習を進めていくことが目標として掲げられており、教材や教具を工夫することや、ICT機器を効果的に活用されることが期待されている(中央教育審議会, 2021)。

学校教育における教科のうち家庭科の被服製作学習に目を向けると、授業時間が減少したことなどを背景として、製作キットなどを用いて短時間で簡便に全員一律の作品を製作させるといった指導方法がしばしばみられることが報告されている(小川・後藤, 2012)。しかし一方で「個別最適な学び」に向けた研究も進められており、例えば川端他(2016)は、中学生向けの被服製作動画を作成し、授業実践をおこなった教師へのインタビュー調査結果より、生徒一人ひとりの進度に合わせた指導ができるという利点を挙げている。このように、近年の被服製作学習の指導方法に関する研究では、「個別最適な学び」を実現するためのICTの活用方法が検討されているが、それ以外の手立てに関しては十分に検討されていない現状にある。よって、被服製作の学習において「個別最適な学び」を充実させることができるような手立てを検討することは喫緊の課題であるといえる。

諸外国に目を向けると、アジアやヨーロッパなど計15か国における家庭科教育の動向を調査した荒井他(2022)は、北欧諸国は被服製作学習を家庭科とは別の教科として設けていることを指摘した上で、「思考力・判断力や問題解決能力を重視する教育改革のもとで、特にスウェーデン、フィンランドなどの北欧、アイルランド、日本の家庭科カリキュラムにおいて、生徒が身につけるべき能力を特定し、それを習得させる学習実践を奨励し、評価制度の導入でその成果を確認する手法がとられて」いることを明らかにしている。これらの国々のうちフィンランドについて、鈴木(2011)はものづくり教科であるクラフト科の被服製作学習に着目し、ナショナルカリキュラムの分析およびインタビューと授業観察調査を実施している。鈴木は、クラフト科は初等教育の開始時期から必修科目として位置づけられ、ものづく

りに関する基礎的・基本的な技能や技術が時間をかけて学ばれており、また児童・生徒に楽しさを実感させるというプロセスを重視した学びが展開されていること、そして日本の家庭科における被服製作学習においても楽しさを含めた多様な意義を指導する必要があることなどを明らかにしている。また、柊と有川(2020)もフィンランドのクラフト科の訪問調査をもとに、日本の技術科と比較して製作品の自由度が高く材料が豊富であり、概して子ども主体の活動がおこなわれていることを報告している。

フィンランドと同じく北欧の一国であるスウェーデンにおいてもフィンランドと類似したものづくり学習が展開されている。スロイド(slöjd)^②と呼ばれるものづくり教科では、木や金属を用いる木工・金工スロイド(trä- och metallslöjd)と布を用いるテキスタイルスロイド(textilslöjd)のクラスに分けて学ばれており、義務教育期間における総学習時間のおよそ5%を占めている(European Commission, 2023)。スウェーデンのスロイドに関する先行研究を概観すると、国外ではスロイドの歴史に関する研究(Bennett, 1937; Thorsteinsson & Ólafsson, 2014)やナショナルカリキュラムにおいてスロイドが制定された経緯などを明らかにした研究(Borg, 2018)などがみられる。しかし、スロイドの授業実践に焦点をあてた研究はみられない。続いて、日本国内におけるスロイドの研究をみると、欧米におけるスロイドの歴史研究の影響を受け、その歴史を日本に紹介する研究(松崎, 1964; 遠藤, 1987)が中心であったが、近年では、ナショナルカリキュラムにおけるスロイドの目標や内容を経年的に分析した研究(深井・木下, 2022)も進展している。一方、授業実践に着目した研究として、木工・金工スロイドに関する実践の様子を紹介した研究(横山, 2005a; 2005b)はあるが概括的な記述に留まっており、未だ発展途上である。また、長と河村(2017)がスロイドの学習を受けたスウェーデン人大学生に対する質問紙調査により、スロイドの授業が学習者にとって創造的、刺激的な経験として受けとめられ、有用な学びと捉えられていることを明らかにしているが、テキスタイルスロイドに焦点化した分析はなされていない。

以上のことから、スウェーデンにおけるスロイドでは、生徒が様々な能力を身につけることを目的としてプロセスを重視した教育がおこなわれていると考えられ、ゆえにテキスタイルスロイドに関する研

究の充実を図ることで日本の被服製作学習において有用な知見をえることができ、ひいては家庭科における「個別最適な学び」を実現することにつながるといえるのではないだろうか。

そこで本研究ではスウェーデンのスロイド、とくに日本における被服製作学習に相当するテキスタイルスロイドについて、ナショナルカリキュラムにおける学習目標や内容を把握するとともに、テキスタイルスロイドを担当する教師にも着目し、どのような個別支援方策が講じられているのか授業観察調査および教師へのインタビュー調査より明らかにすることを目的とする。

2 方法

本稿では、スウェーデンのナショナルカリキュラムを用いた文献調査、および、スロイドの授業観察や授業担当教師へのインタビュー調査をおこなった。

2.1 ナショナルカリキュラムの検討

日本の小中学校に相当する基礎学校向けに、スウェーデン学校教育庁（Skolverket）はナショナルカリキュラム（Läroplan för grundskolan, 以下 NC と略記する）を公開している。2023 年の時点においてスウェーデンの基礎学校では、2022 年に公開された NC（以下「2022 年版 NC」とする）が全面実施されている（Skolverket, 2022）。そこで、スウェーデン語で記載された原語版である 2022 年版 NC をスウェーデン学校教育庁のホームページにて閲覧し、筆者らが英訳・和訳し分析に用いた。なお、2022 年版 NC（英語版）は 2023 年 12 月現在において未公開のため、改訂前の 2011 年版 NC（原語版・英語版）および 2018 年版 NC（原語版・英語版）に関しては、本研究では主たる分析対象としていないが、スウェーデン語と英語の対応を確認するさいに役立てた。

本稿において調査対象とする 2022 年版 NC にはスウェーデンにおける基礎学校の教育全体の指針に加え、各教科の学習目標（syfte）や学習内容（centralt innehåll）^③、評価基準（betygskriterier）が記されている。そこで、これらを読み取り、概要をまとめることとする。なお、和訳した資料は本稿末尾に付録として掲載した。

2.2 授業実践の観察および教師へのインタビュー

調査

2022 年版 NC に示されたスロイドの学習目標や学習内容、到達目標が実際の学校現場にどのように反映され実践がおこなわれているのか、その実態を把握することを試みた。また、テキスタイルスロイドを担当する教師へインタビュー調査を実施し、児童・生徒に対してどのような個別的な支援をおこなっているのかに着目して検討を加えた。

2.2.1 調査対象

訪問可能なスウェーデンの基礎学校を探すにあたり、ストックホルム学校教育庁にメールで問い合わせた。そのさい、テキスタイルスロイドの授業の参観を希望していることを伝えた。その後、同庁の国際交流員の協力を得て、ストックホルム市内の基礎学校 3 校と特別支援学校、計 4 校^④に訪問する機会を得た。2023 年 3 月 8 日から 13 日にかけて筆頭著者である長が短期渡航し、平日に 1 日 1 校ずつ訪問した。6 名の教師^⑤のテキスタイルスロイドの授業を参観し、そのうちエマ先生、リン先生、エルサ先生の 3 名にインタビュー調査を依頼した。6 名の研究協力者（インフォーマント）の属性と勤務校の概略については、表 1 に示す通りである。

6 名の教師は全員女性であり、ストックホルム市内の公立の小学部（第 1～6 学年）または中学部（第 7～9 学年）に勤務している。エーリ特別支援学校以外の 3 校は小学部と中学部の校舎が同じ敷地内にある造りとなっていた。6 名の教師は、それぞれ小学部もしくは中学部の児童・生徒を対象にテキスタイルスロイドの指導にあたっていた。エーリ特別支援学校は小学部のみが配置され、発達障害を持つ児童が在籍している。このエーリ特別支援学校では第 2 学年からスロイドを履修するが、それ以外の 3 校は第 3 学年から履修する。なお、年齢および勤務年数は、インタビュー調査の協力が得られた協力者にのみ尋ねた項目である。

2.2.2 データ収集の手続き

協力者とは数回のメールによるやりとりがあるのみで、所属や研究内容などの依頼に必要な事項以外は伝えていない。したがって筆頭著者である長と協力者は、調査のための初回の訪問が初対面という状況であった。

データ収集のための方法は、授業観察調査とインタビュー調査である。第一に授業観察調査では、教

室後方または側方から授業をみる一般的な形式により協力者の担当するテキスタイルスロイドの授業を参観し、フィールドノーツに授業の経過や内容を記録することとした。協力者が授業時にどのように児童・生徒と関わり、個別支援をおこなっているのかを観察の焦点とした。第二にインタビュー調査では、授業観察調査をおこなった協力者のうち就業時間内に時間を確保できた3名に依頼することとした。よってインタビューは協力者と一対一の状況で実施した。協力者には、調査の目的や協力者個人の特定に繋がる情報を公開しないこと、調査内容が同意なく外部へ公開しないこと、協力は任意であること、インタビューの回答途中であっても無条件に中止することができることなどを調査実施当日に口頭で英語を用いて説明し、また文書で示した。インタビューの方法は半構造的なインタビューであり、筆者らがあらかじめ用意した質問項目に加え、必要に応じて回答の補足なども求めた。質問項目は、①年間指導計画の決め方、②製作物の決定方針、③道具やマシン、作業時間など、学習環境の実態、④児童・生徒が作品作りのアイデアを練るための支援、⑤評価方法、⑥特別な支援を要する児童・生徒への指導方略などである。時間は20分を予定していたが、結果として約20分～1時間となった。同意を得て録音し、逐語録を作成した。

2.2.3 分析方法

授業観察調査とインタビュー調査の分析方法は以下の通りである。

授業観察調査により作成したフィールドノーツを第二著者に共有し、テキスタイルスロイドの授業において児童・生徒が製作に取り組む様子や教師によ

る児童・生徒への関わり方を中心に詳述することとした。続いて、インタビュー内容のデータ分析では逐語録を意味のまとまりに分節化した後、内容を要約したコードを付与した。なお、コーディングに関しては、佐藤(2008)による帰納的アプローチを参照した。生成されたコードは小カテゴリへの分類を経て、3つの大カテゴリに整理された。これらの分類をもとに結果および考察を導いた。本稿では、発言例を「」、コードを〈〉、小カテゴリを《》、大カテゴリを【】で示す。

3 結果と考察

3.1 2022年版NCにおけるスロイドの学習目標・内容・評価

本研究の調査対象となる2022年版NCの原語版のうちスロイドに関する記述は、218頁から223頁まで計6頁に渡っている。なお、授業時は木工・金工スロイドおよびテキスタイルスロイドのクラスに分かれているが、ナショナルカリキュラムではスロイドとして括って記載されていた。

3.1.1 学習目標

スロイドの学習を通して、児童・生徒によって獲得することが目指される能力が3つ示されている。

- ・適切に道具と手工芸の技術を使って、様々な材料から作品をデザインしたり製作したりする能力。
- ・作業の目的に基づき、アイデアを練ったりスロイドの作業に対する取り組みに理由づけをしたりする能力。

表1 テキスタイルスロイド担当教師の属性およびインタビュー調査に関する概要

	マヤ先生	エマ先生	リン先生	アリス先生	エルサ先生	フレヤ先生
性別	女性	女性	女性	女性	女性	女性
勤務校	ビョーン小中一貫校		ヴァーリ小中一貫校		エーリ特別支援学校	レーン小中一貫校
指導対象	第3-6学年	第7-9学年	第3-6学年	第7-9学年	第2-6学年	第7-9学年
年齢 (経験)	—	58歳 (不明)	45歳 (17年)	—	51歳 (25年)	—
観察した 授業時間	80分×2	80分	80分	80分×2	40分×2	80分×2
インタビュー 時間	—	19分	26分	—	61分	—

- ・品質や表現力、持続可能な開発に基づいて、作業過程や結果を分析したり評価したりしたものを振り返る能力。

これらの能力を獲得するにあたり、NC には教師にとっての指導のねらいが提示されていた。第一に児童・生徒が作品をデザインして製作するさいは、児童・生徒の興味・関心を掻き立て、作業が楽しいと感じられるような支援をすべきだとされている。第二にアイデアを練って試行錯誤する作業過程においては、作業を終えた後だけでなく製作途中で振り返る機会を教師は与える必要があると説明されている。最後に示されている持続可能な開発に基づくという視点は、環境への配慮を考慮することに留まらず、作業環境や安全対策に関する知識を深める場となるように教師が働きかけることが求められている。

以上のことからスロイドの学習目標は、単にものを作るための技能・技術を獲得することだけではなく、児童・生徒が作業過程を振り返るといった学びのプロセスにおいて能力を獲得することを重視したものだといえる。

3.1.2 学習内容

スロイドの学習内容は、第1学年から第9学年までの9年間で3年ごとに3つの期間で分割し示されている。そして、これら3つの期間すべてにおいて学習内容が「スロイドに使われる材料、道具、技法」、「スロイドにおける作業過程」、「スロイドにおける持続可能な発展のための表現や意味づけ」の3項目に分けて記述されている。

各項目の記述を第1～3学年（以下、低学年とする）、第4～6学年（以下、中学年とする）、第7～9学年（以下、高学年とする）の順に、若干の考察とともに別記する。

まず「スロイドに使われる材料、道具、技法」に関しては、金属や繊維、木材といった材料の特性および応用性に加え、道具などの名称および安全な取り扱い、手工芸技術の動きなどの学習が低学年から高学年にかけて高度化している。スケッチに関しては詳述されており、低学年では簡単なスケッチと作業の描写を、どのように理解し作業を進めることができるか、中学年では、スケッチやモデル、パターン、作業の描写をどのように理解し作業を進めることができるか、高学年ではICT機器を使った場合と

使わない場合の両方で作成された、二次元および三次元のスケッチやモデル、パターン、作業の描写、のように示されている。

続いて、「スロイドにおける作業過程」とは、ものを作るプロセスで学ぶ内容を指している。低学年からアイデアを練ったり、作業過程を振り返ったりする学習がおこなわれている。そして、低学年では材料の特性を探究するという学習が、中学年では自身の作業に取り組むさいに求められ、さらに高学年になるとデザインを考案する段階から目指されるようになっている。

最後の項目である「スロイドにおける持続可能な発展のための表現や意味づけ」は、2022年版NCにおいて新設されたものである。一方で、2011年版NC(Skolverket, 2011)や2018年版NC(Skolverket, 2018)に記述されていた「Aesthetic and cultural expressions of crafts (スロイドにおける美的また文化的な表現)」および「Crafts in society (社会におけるスロイド)」という項目は削除された。この項目を概観すると、まず作品のアイデアを練るためのものとなりうる“ひらめき”を得るために、写真や作品だけでなく異文化や歴史など様々なものを用いることが目指されている。加えて、いくつか示された材料の例をもとに環境への影響を学ぶこと、また、材料の節約や再利用、保存することの重要性も指導事項に加わっている。そして、低学年には記載がないが、中学年よりスロイドの工芸品に用いられる表現法が色や材料にどのように寄与するのか、その後、高学年になり自身の作品に色や形、材料がどのように組み合わせるのか把握することが目指されている。

3.1.3 評価基準

第6学年並びに第9学年終了時における評価基準が示されている。この時点における児童・生徒の到達点を Grade E（最低評価）・D・C・B・A（最高評価）という5段階の尺度で評価しようとしている。記述内容をみると、文章が強調され、児童・生徒の学習到達の程度を表現している。第6学年終了時の評価基準のうち、最初の一文を例に説明したい。Grade Eと判断される評価に関する文章の最初の一文は以下の通りである。

児童・生徒は、様々な材料やシンプルな手工技術を用いて部分的に系統的な方法でシンプルなスロイド作品をデザインしたり作ったりする。

続いて Grade A の一文を示す。

児童・生徒は、様々な材料やシンプルな手工技術を用いて非常に系統的な方法でシンプルなスロイド作品をデザインしたり作ったりする。

強調された箇所をみると、部分的に系統的な方法だと教師が評価した場合は Grade E であるのに対して、非常に系統的な方法であれば Grade A と評価される。

評価項目は学習内容に対応しているが、第6学年終了時の評価項目が5つであるのに対し、第9学年終了時には6つの項目が提示されている。ともに共通している評価の観点とは、①系統的な方法で作品を作ることができるか、②安全かつ適切な方法で道具を使用できるか、③アイデアに基づいて作品を作ることができるか、④作業過程において、自身で考えて行動できるか、⑤作業過程や作品を振り返り、自身の作品や作業を説明することができるか、というものである。なお、第9学年終了時においてのみ追加されている評価項目は、自身の“ひらめき”をアイデアにするさいに試行錯誤して作品にすることができるかという点である。ただし、先述した学習内容には低学年の段階より“ひらめき”が学習内容に含まれている。

3.2 観察調査

6名のテキスタイルスロイドの授業を観察し、フィールドノーツを作成した。参観時は基本的に教室の隅に立ち、授業を妨げないよう配慮した。そして児童・生徒が製作をしているさいは、教室の後方より文章・映像を記録した。

フィールドノーツをもとに、テキスタイルスロイドの授業において児童・生徒が製作に取り組む様子や教師による児童・生徒への関わり方を考察したい。なお、考察を加えるにあたり、教師とのインフォーマルな会話のメモおよび半構造化インタビューにより得られたデータも用いることとする。

3.2.1 ビョーン小中一貫校

ビョーン小中一貫校では、マヤ先生が担当した第4学年と第9学年の授業、そしてエマ先生が担当した第7学年の授業を参観した。

まず、第4学年のミシン縫いの様子から整理したい。第4学年のクラスは児童9名からなり、一般に

日本に比べクラスサイズが小さいスウェーデンにおいても少人数クラス⁶⁾に該当する。ビョーン小中一貫校では、第3学年からスロイドの学習が始まり、テキスタイルスロイドにおいては手縫いの学習をおこなう。今回観察した第4学年からミシン縫いに関する学習が始まり、本時ではミシンの本縫いとジグザグ縫いの技能習得がねらいの一つとして掲げられていた。教師の支援として興味深い取り組みがあったのは、児童が扱う布を選定する場面である。児童は準備室へ移動し、多彩な種類の布が保管されている棚から好きなデザインを選ぶ。縫い始める前に布を児童自身が裁断するのであるが、教師は児童に対して、はさみを使用せずに手で布を割くように指示していた。その理由についてマヤ先生は授業後に「はさみで布を裁つよりも割く方が布の切れ端がほつれやすくなり、布が縦糸と横糸からなることを児童は体験的に学習することができる」と述べていた。その後、割いた布を持って窓際に並べられたミシン台の前の椅子に各自座り、ミシン縫いを開始した。2枚の布の端を縫う場面を見たところ、ミシンのセッティングはジグザグ縫いに設定されていた。図1に示したように多くの児童は、真っ直ぐ綺麗にジグザグ縫いができている様子ではなかったが、マヤ先生は真っ直ぐ縫うことを要求したり、シワができないようにするための指導をしたりせず、児童の作業を見守っていた。

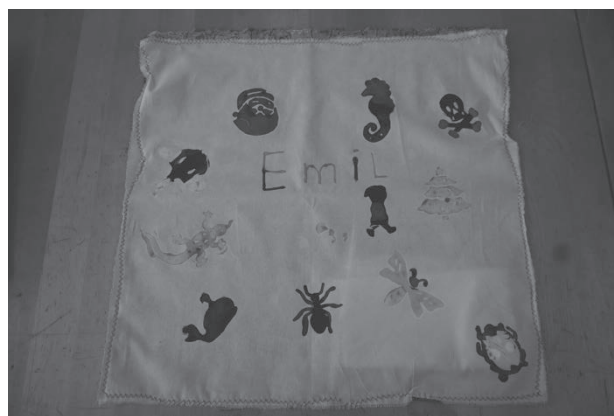


図1 ジグザグ縫いを用いた製作物

同じくマヤ先生が担当した11名の第9学年の生徒を対象とした授業では、基礎学校の最終学年ということでプロジェクト学習が進められていた。ビョーン小中一貫校においてプロジェクト学習とは、これまで学んできたスロイドの知識や技術を総動員し、生徒が自身の希望に基づいて各々異なる作品（毛糸

を使った作品、シャツやパーカー、フェルトの人形などを製作することを指すという。本時ではマヤ先生による生徒への個別支援として次の2点を観察することができた。第一に生徒の能力に応じた作品選択の援助である。授業開始と同時に、ある生徒はマヤ先生のもとへ行き、スマートフォンに映った動画を見せて同じ作品を作りたいと相談した。マヤ先生はその生徒と対話した後、ある一冊の本を手渡し「あなたが作りたいという作品はアレンジが多く、縫うにはレベルが高すぎると思う。だから、この本に掲載された少しシンプルなお作品をまずは見てみてはどうだろうか」といった趣旨の助言をしていた。この件について、授業後にマヤ先生に意図を尋ねると「生徒が作りたいと言ってくる作品がとても難しい場合もある。そうした時は本などを渡して基本的な作り方を確認させることがある。アレンジなどの相談は後で受け付けている」という教育的ねらいがあったという返答を得た。第二に80分の時間を要しても結果として作業がほとんど進まなかった男子生徒への対応である。先ほどの生徒とは異なり、他の数名の男子生徒は自身の作品作りに取り組んでいたため、クラス内での製作の進捗はまちまちであった。ある男子生徒は、オリジナルのフード付きパーカー作りに着手していた（図2）。男子生徒はフードをどのようにつけば良いかわからず、自分なりに試行錯誤したが解決できずマヤ先生を呼び助言を求めた。すると、マヤ先生は男子生徒を準備室へ案内し、生徒自身が着用していたパーカーを鏡で見てみることを提案した。その後、男子生徒は作業台と鏡を何度も往復し、さらに試行錯誤を加えたが時間内にフードを付けることはできなかった。当該生徒への助言について、マヤ先生は「今日の授業では、フード付きパーカーを作っていた男子生徒の進捗具合は前進していなかったと思う。しかし、彼にとっては試行錯誤することが学びであったため、私はあえて正解を伝えずに考えるという学びの機会を与えた」と、その意図を振り返っていた。

続いて同じビョーン小中一貫校に勤務するエマ先生は、高学年のみの授業を担当していた。第7学年の授業では、毛糸を用いた作品やシャツ、パーカー、フェルトの人形など、生徒は皆異なる作品を製作していた。生徒数は7名のみであったため、先生が順に巡回し生徒との対話を通して進捗状況を確認したり、生徒の質問に答え技術指導をしたりする形で十分に余裕を持って個別指導にあたっていた。今回の

参観においては、マヤ先生による特筆すべき個別指導の様子は確認できなかった。



図2 フードの付け方に試行錯誤する生徒

3.2.2 ヴァーリ小中一貫校

ヴァーリ小中一貫校では、低学年と中学年が同じ校舎で学び、高学年は同じ敷地内の異なる校舎に通学していた。今回の訪問では、リン先生が担当する第5学年の授業と、アリス先生が担当する第8学年および第9学年の授業を観察した。

11名が参加していた第5学年の授業において、リン先生はかぎ針編みやフェルティング、刺繍の作品作りを指導していた。児童はこの3種類の作品から好きなものを選び、デザインや色、サイズなどをワークシートに記入してから製作に取り掛かる。したがって、デザインなどは児童個々によって異なるため、リン先生が机間指導をおこない、児童一人ひとりの対話により個別指導をしていた。

続いてアリス先生が担当していた2つのクラスについて学年順に詳述していく。第8学年のクラスには17名の生徒が在籍しており、スウェーデンにおいては非常に稀な大人数クラスであった。この授業では、PCケースやポーチなどの小物作りにおける布のデザイン決めをおこなっていた。アリス先生は事前に白色と黒色の布を用意し、白色の布には黒色のインク、黒色の布には白色のインクを使い生徒が持っているデザインのアイデアを広げる時間として設定していた。図3は、生徒が布に加工している様子である。生徒は布にテープを貼り、その上からスポンジにインクをつけてブロックプリントの要領で模様を作成していた。こうした試作品を何度か製作し、最終的に完成された自分オリジナルの布が図4である。

PCケースやポーチなど小物作りに用いる布に生

徒のオリジナリティを反映させており、小物の大小やデザインに限らず、材料に加工を加えることもあったことが観察より確認できた。2色の布と2色のインクを用いることに関してアリス先生は、「白黒の2色で表現されたものであってもカッコよくなる。複雑なデザインであれば良いという訳でもないため、生徒のアイデアをより広げる機会が得られる。また、教師としては、準備物が少なく、材料費も安く抑えられる」という意図があることを回答した。



図3 布にテープを貼り、スタンプを押す生徒

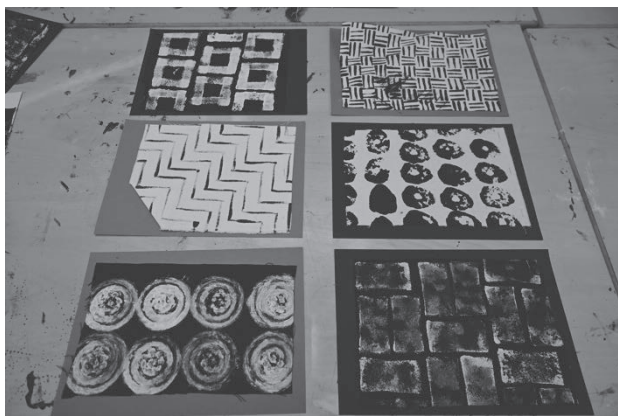


図4 小物作りに用いるオリジナルの布

同じくアリス先生が担当した第9学年のクラスは、先ほどの第8学年のクラスよりも数名多い21名の生徒が在籍していた。用いる材料は革に指定されており、カードケース型もしくは箱型の入れ物の製作に取り組んでいた(図5)。

クラスサイズが大きいこと、また、スロイドの学習の大半を終えた基礎学校の最終学年ということもあり、アリス先生が特別な個別支援をおこなうことはなく、生徒が質問したさいに適宜指導や助言をする程度であった。



図5 革を用いて製作した箱

3.2.3 エーリ特別支援学校

エーリ特別支援学校は、発達障害のある児童のみが通う学校であり、第6学年までの児童が対象となる。エーリ特別支援学校では、児童の学習進度を学年で区別することが困難であるため、児童の発達や支援の必要度に応じて学年が混在したクラスが作られ、そのクラスごとにシラバスが作られているということであった。今回の訪問では、第2学年や第3学年が多く所属する2クラスを担当するエルサ先生の授業を観察した。クラスの人数は5から6名の児童で、授業中はエルサ先生の他に4名の支援員が児童学習支援にあたっていた。なお、エーリ特別支援学校では児童の特性を考慮し、通常学級の学習時間より短い40分に設定されていた。

一方のクラスはミシン縫いで袋を製作し、もう一方のクラスでは手縫いで小物作りに挑戦していた。なお、両クラスともに児童の特性を考慮し、全員が同じ製作物を作っていた。児童の障害の程度も様々なため、自身でできる作業は限られており、多くの作業を支援員やエルサ先生が手伝う場面もあった。例えば、ミシンのペダルを足で押せない児童には机の上にペダルを置き、手で押させていた。また、毛糸を手に取りはさみを使って切ることにはほとんどの時間を費やしている児童もいた(図6)。こうした状況であっても、児童にできることを見つけようとエルサ先生は児童に対してハンドジェスチャーを交えながら対話を試みたり、使用する糸を選ばせたり、支援員が縫った後の毛糸を児童に引っ張らせたりするなどしていた。授業中の支援に関してエルサ先生は、「可能な限り、児童自身が製作をしていることを実感させたいと思って働きかけている。ある男の子は、毛糸をはさみで切っていたけど、彼はとても楽しそうだった。楽しいと思えることが大切だと思う」

と、自身の考えを述べていた。



図6 毛糸をはさみで繰り返し切る児童

3.2.4 レーン小中一貫校

フレヤ先生が担当する第7学年と第8学年のテキスタイルスロイドの授業を観察した。第7学年は11名の生徒が枕カバー作りをし、第8学年の生徒11名は刺繍を学んでいた。これまで観察してきた3校の教師とは異なり、フレヤ先生は授業の導入として作業内容に関してスライドを用いて15分ほど全体に向けた一斉指導をし、その後各々の作業へと促していた。指導においては、基本的に机間指導をおこない、生徒との対話からデザインの相談を受けたり、縫い方の指導をおこなったりしていた。

刺繍を指導する場面では、フレヤ先生が用意した刺繍の見本が収められたファイルを生徒に見せながら対話をし、生徒のアイデアを膨らませる手立てがみられた（図7）。



図7 フレヤ先生が生徒に提示した刺繍の見本集

例えば、まず生徒が形にしたいというアイデアを聞き、自身が所有する刺繍の作品などのモデル製作物を提示していた。そのさい、フレヤ先生はいくつ

ものモデル製作物を生徒にみせ、生徒自身が作りたいものを選択できるように関わっている様子がみられた。

3.3 インタビュー調査

前節で示した研究方法に従い、テキスタイルスロイドを担当する3名の教師によるインタビュー調査により得られた逐語録を質的研究における帰納的なアプローチで分析をおこなった。発言例よりコードを生成し、まとまりごとに整理を試みたところ、【枠組みの中で柔軟に対応する】、【学習者の特質や状況に応じた支援をする】、【振り返りや評価を踏まえて進める】の大きく3つのカテゴリに大別された（表2）。ただし、カテゴリの一部において、コードが重複して分類されている箇所もある。以下にコードにより構成されたカテゴリについて詳述する。

第一に、〈製作物の枠組みだけを決め、それ以外のことは自由度を持たせる〉や〈児童・生徒のアイデアが壮大になり過ぎないように調整する〉というコードは、教師が製作物を児童・生徒に提示し、設定した枠組み（Frame）を踏まえ、児童・生徒がサイズや用途を考えることを指す。そのさい、製作への自由度がありつつも教師は児童・生徒が実行不可能な作業とならないように注意をする。換言すると、教師が予め製作するうえでの条件を提示するものの、児童・生徒が自由に製作できる余地を残す手立てに関する内容を《製作物の柔軟性》という小カテゴリとした。続いて、〈児童・生徒の現状を年間指導計画に反映させる〉や〈学習環境を好きなように変えられる〉など、教師が授業を計画する段階より児童・生徒の意見も反映できるような自由度の高いコードを《年間計画の柔軟性》としてまとめた。この2つの小カテゴリより、教師がある程度決めた条件のもと臨機応変に指導をおこなおうとしていることから【枠組みの中で柔軟に対応する】という大カテゴリを生成した。

第二に、【学習者の特質や状況に応じた支援をする】であるが、これは4つの小カテゴリから成る。まず、〈縫うための基礎的な技術を学ばせる〉という教師のねらいには〈第5学年までに基礎技術を学ばせ、第6学年では応用した学びをさせる〉という思いがあり、児童・生徒の製作活動を充実させる意図がみて取れる。そして、〈児童・生徒が挑戦しなくなること防ぐため、彼らに製作物を決めさせない〉というコードからも、教師は児童・生徒の成長を願

表2 3名のテキスタイルスロイド担当教師へのインタビュー調査の発言例より生成したコードおよびそのカテゴリ

大カテゴリ	小カテゴリ	コード	発言例
枠組みの中で柔軟に対応する	製作物の柔軟性	製作物の枠組みだけを決め、それ以外のことは自由度を持たせる	They(pupils) have the pattern and some description how to make it. (中略) And I just tell them(pupils) that you can chane the size. Do you want an oversized T-shirt or a small one? You can make one for your little sister or you can make one for your father. [エルサ先生]
		製作過程に用いる条件を示し、それ以外のことは自由度を持たせる	
		製作物の枠組みを決め、サイズや誰のために作るのかを考えさせる	
		布がどのように T シャツになるのか、その過程を学ばせるために枠組みを決める	
		製作物の出来栄を重視せず、個々の違いを認める	
	年間計画の柔軟性	児童・生徒のアイデアが壮大になり過ぎないように調整する	We're planning what we should do in school, we're planning it together all the teachers, we have the curriculum, and we read about the things that we're supposed to teach about, and we talk about our children, what they should like, and then we test things, and we have lots of experience, Maja and I. We use that experience to see what children would like, and we try to see what's popular in their lives, what music they listen to, how we can inspire them, and then we plan it together. [エマ先生]
		児童・生徒の現状を年間指導計画に反映させる	
		年間指導計画年度ごとに修正を加える	
		児童・生徒の興味と教師の経験を組み合わせる	
		学習環境を好きないように変えられる	
	学習者の特質や状況に応じた支援をする	材料購入時に児童・生徒の意見が反映される	They(pupils) need to use their imagination, and that's difficult for a lot of children. But I do have a standard form, like standard shape they can use if they can't come up with anything. Okay, here, here's the pattern. You can trace it and you can use that. (中略) So they can choose things, so they don't have to just copy the teacher's work. They can make things on their own. [リン先生]
		学年を跨ぎ教科予算を使える	
		縫うための基礎的な技術を学ばせる	
		製作物に装飾を施させる	
		第 5 学年までに基礎技術を学ばせ、第 6 学年では応用した学びをさせる	
		試行錯誤する過程でスキルや知識を獲得させる	
		児童・生徒が挑戦しなくなることを防ぐため、彼らに製作物を決めさせない	
		児童・生徒に自由だけではなく、創作の喜びを感じさせる	
	学習者の発達段階や能力に応じた支援	ポリエステルではなく扱いやすい綿を用いる	(児童・生徒がアイデアを練るための支援を尋ねると) I can also help them(pupils) by... making sure they don't... make the project too big or too small. Both big, fiscal big or physically too small. But also it can't take up too much time or too little time. I want them to, ah, I want them to challenge themselves, but I don't want them to make it too difficult for them because then they won't think it's... fun to do this, and they won't get this good feeling about textile craft that I want them to get. [リン先生]
学年に応じて製作方法を選択させる			
児童・生徒の能力を教師が把握し、個々に応じた提案をする			
身近なものからアイデアのひらめきを発見するように促す			
児童・生徒のアイデアが壮大になり過ぎないように調整する			
アイデアが浮かばない児童・生徒に見本を提示する			
作業の通過点で教師に見せるように指示を出す			
作業の途中で児童と対話し、勝手に作業を進めさせない			
ICTの選択的活用	授業内の対話を重視する	it' s not as good as when you tell us Elsa, I want you to tell me. Not YouTube movies. Okay. I can really feel for them because. It's not the same. I use my words, they use other words. I show them in a really live angle, (中略) And some students like, no, I learn really well from YouTube. This is my thing. [エマ先生]	
	動画よりも児童・生徒と触れ合うことを大切にする		
ICTの使用	ICTを使用するさい、一人ひとりの児童・生徒に合うか注視する	I have decided on where they(pupils) sit. (中略) They keep their place during the whole semester from January to June. Ah, but sometimes I rearrange them. (中略) You(pupils) are here to learn things, not to have fun with your friends. And it's okay to sit and talk a little bit, but it cannot go out on your work. Well, that's the classroom. [リン先生]	
	外国人児童への指導のさいに ICT を活用する		
学習規律	小学部に通う児童に対しては、座席は指定し、学習環境を整える		
振り返りや評価を踏まえて進める	教師と学習者のコミュニケーション	児童・生徒が希望する評価へ導くための提案をする	Some girls today, I said to her, this is too easy for you. I know that you want a higher grade A, and if you choose this, I wouldn't be able to see if you have the skills or if you can do those. So, you want you to make it more difficult, perhaps more design in it, perhaps mix two things. So you get you show me more of your skills. [エマ先生]
		コミュニケーションをとりながら、授業中に評価をする	
		授業後に児童・生徒の様子をメモする	
	学習者自身による振り返り	授業時間残り 10 分で児童・生徒が振り返る場面を設定する	We have about ten minutes left of the lesson, we start putting things together and sometimes summarize what we have done. [リン先生]
		児童・生徒自身に理由を述べたうえで自己評価をさせる	
		児童・生徒全員に製作後の振り返りを記入させる	
		児童・生徒が第 6 学年になってから作業後のレポートを書かせる	
		第 6 学年のみログブックを用いて、作業を振り返らせる	
		児童・生徒が第 6 学年になってから作業過程を記録させる	In grade six, they(pupils) usually write short essay about their work, answer some questions. (中略) Report paper. So, they have to think when they're doing it. [エマ先生]

注) 表中の () 内は、教師が発言した背景や代名詞が何を指し示すのかについて筆者が補ったものである。

って製作活動の指導にあたっているといえることから《学習者中心の視点》とした。続いて、〈アイデアが浮かばない児童・生徒に見本を提示する〉や〈作業の途中で児童と対話し、勝手に作業を進めさせない〉のように、児童・生徒一人ひとりを見取り指導をしようとする教師の思いを《学習者の発達段階や能力に応じた支援》とした。続く2つの小カテゴリであるが、〈ICTを使用するさい、一人ひとりの児童・生徒に合うか注視する〉など、製作の指導においてICTを活用する・しないといったことを児童・生徒に委ねていることから《ICTの選択的活用》とした。そして、〈小学部に通う児童に対しては、座席は指定し、学習環境を整える〉というコードは一つだけであるが《学習規律》とした。先の【枠組みの中で柔軟に対応する】でカテゴリ化したように、製作物の枠組みを示し、それ以外の部分では児童・生徒に自由な活動をさせることがスロイドにおける学習の特徴の一つであるが、学習の規律を整えることに関する語りがわずかであったことは日本の学習環境との違いが現れているといえるのではないだろうか。

第三に、〈児童・生徒が希望する評価へ導くための提案をする〉や〈コミュニケーションをとりながら、授業中に評価をする〉というコードで説明されるように、教師が日頃より児童・生徒の作業の様子を把握することで、次のステップへの道標を示す指導が実現でき、これらを《教師と学習者のコミュニケーション》とした。最後に、〈児童・生徒が第6学年になってから作業後のレポートを書かせる〉や〈授業時間残り10分で児童・生徒が振り返る場面を設定する〉といった振り返りの場面において、児童・生徒は必ずしも自身の作業をワークシートなどに記入して残すのではなく、教師に自分の言葉で説明することにより振り返りの活動がおこなわれているといえる。上述したことは〈児童・生徒が第6学年になってから作業過程を記録させる〉というコードからも説明されるため、《学習者自身による振り返り》に分類した。

以上のように、インタビューの逐語録を分析した結果、テキスタイルスロイド教師による工夫は3つのカテゴリ【枠組みの中で柔軟に対応する】、【学習者の特質や状況に応じた支援をする】、【振り返りや評価を踏まえて進める】に大別されることが明らかになった。これらのことはインタビュー調査だけでなく授業観察調査においても教師の行動として見取

ることができ、NCに示されている、目的に基づいてアイデアを練ること、作業過程と結果を分析したり評価したりしたものを振り返る能力を養うことが、教師による工夫や取り組みを通じて具現化されていることを確認することができた。

4 まとめと今後の展望

本研究は、テキスタイルスロイドについて、ナショナルカリキュラムにおける学習目標や内容を把握するとともに、テキスタイルスロイドを担当する教師にも着目し、どのような個別支援方策が講じられているのか授業観察調査および教師へのインタビュー調査より明らかにすることを目的とした。その結果、以下の諸点が明らかになった。

第一に、教師はねらいを持って製作物に関して一定の枠組みを決めるものの、その枠内で児童・生徒が自由にアイデアを練ることができるように支援をしていることである。授業において教師は、児童・生徒との対話を通してアイデアを広げる支援をおこない、個々の発達段階や能力に応じて、例えば難易度を上げた取り組みを提案したり、ICT教材を提示したりしていることが明らかとなった。

第二に、児童・生徒が自由度の高い作業をしたり、創造性を発揮したりする場面では、個々の児童・生徒との対話や記録により評価することで、意欲を高めようとしていることが明らかになった。教師は授業中における児童・生徒との対話を基本としているが、第6学年に満たない児童であっても自身で振り返り、教師にその内容を伝えていた。そして、第6学年以降では、ログブックなどを活用し作業過程を記録し、自身の振り返りの活動に役立てていた。

今後のさらなる検討事項としては、具体的にどのような対話もしくは記録を用いて教師が児童・生徒を評価しているのかに着目した長期継続的な研究が求められる。具体的には、テキスタイルスロイドの授業の一場面のみ授業観察するのではなく、ある製作物の枠組みが示された後、児童・生徒がアイデアを練る場面や作業過程、製作物および製作を通しての振り返りの記録などを観察する必要があるといえる。

本研究の成果を日本の家庭科における被服製作学習で応用する場合、例えば袋型の製作物を教師が題材として設定し、「マチをつくる」や「持ち手をつける」といった枠組みを決め、それ以外の作業を児童・

生徒に委ねるといった手立てが考えられる。例えば、袋の大きさや刺繍、誰のために製作するのかといった製作場面において児童・生徒にアイデアを練らせることもできるが、ヴァーリ小中一貫校に勤務するアリス先生の実践のように、製作に用いる布をデザインすることもできる。以上のように、製作物の枠組みを決めた後、他の製作における自由度を持たせたような個別最適な布を用いた製作学習プログラムを開発することが今後の課題である。

謝辞

学校への訪問をコーディネートしてくださったストックホルム学校教育庁の国際交流員である Kristina Björkegren Linder 氏に御礼申し上げます。また、匿名調査という性質上、お名前を挙げることはできませんが、授業を観察させていただいた先生方、またインタビュー調査にご協力くださいました先生方に感謝の意を表します。

付記

本研究の一部は、科学研究費補助金（研究活動スタート支援）「スウェーデンのスロイド教育を応用した個別最適な被服製作学習の研究」（課題番号：22K20229, 研究代表者：長拓実）の助成を受けておこなわれたものである。

なお、調査はすべて愛知学泉大学・愛知学泉短期大学におけるヒトを対象とする研究に関する倫理委員会による承認（番号：2022012）を受けて実施した。

付録

スウェーデンにおける 2022 年版 NC のうち、スロイドに関する記述の一部を和訳した。⁽⁷⁾

スロイド⁽⁸⁾

道具を使って作品を作ったり素材を加工したりすることは、人々が考え、表現する方法のひとつである。スロイドとは、手工芸やデザインにおける伝統の中で、具体的な解決策を模索する創造性の一種である。スロイドは、創造性や行動の心得とともに手作業と知的作業の組み合わせることに作用し、日常生活における様々な実践的問題に対処するために自身の能力である信念を強めることである。これは個人と社会の発展、また、持続可能な発展を促進するために重要なことである。

目的

スロイドの指導は、児童・生徒が様々な材料や手工芸の技術を用いて、デザインしたり作品を製作したりする能力を身につけることを援助することを目的とするべきである。作業中の児童・生徒は、思考や感覚的な体験、行動が一体となった過程の中で、スキルを身につける機会が与えられるべきである。指導を通じて、児童・生徒は色や形、機能を使って様々な美的・文化的表現を創る機会も与えられるべきである。

指導では、児童・生徒がアイデアを練るだけでなく、手工芸における様々な解決策やアプローチを検討する機会が与えるべきである。このようにして、指導では、創造的な方法で課題に挑戦すると同時に、様々な材料や手工芸技術、表現方法を探求したり検証したりして、児童・生徒の興味や喜びを刺激するべきである。指導においては、児童・生徒は過去の手工作品やスロイドの伝統、現代のデザインにも触れ、自身の創造性が触発されるべきである。

さらに、その指導は、作業過程や材料、手工芸技術の特徴を説明し、スロイド特有の概念を使う能力を児童・生徒が身につけることに寄与するものでなければならない。指導において、児童・生徒は、学習を深めるために作業過程や結果を振り返る機会が与えるべきである。作業中および作業完了後のどちらにおいても振り返りをすることで、児童・生徒は出来栄と結果の質を特徴づけるものは何であるかという意識を高めることができる。

児童・生徒には、持続可能な開発を促進するために、材料を選んだり扱ったりする能力を身につけるための必要条件も与えられるべきである。それによって、指導では、児童・生徒が環境に配慮したやり方を身につけることに寄与することができる。児童・生徒には、スロイドの作業過程に関連して、作業環境や安全対策に関する知識を深める機会も与えられるべきである。

スロイドの指導においては、基本的に児童・生徒に対して（以下に示す 3 つの能力を）⁽⁹⁾身につける機会を与えるべきである。

- ・適切に道具と手工芸の技術を使って、様々な材料から作品をデザインしたり製作したりする能力。
- ・作業の目的に基づき、アイデアを練ったりスロイドの作業に対する取り組みに理由づけをしたりする能力。
- ・品質や表現力、持続可能な開発に基づいて、作業

過程や出来栄を分析したり評価したりしたものを振り返る能力。

学習内容

第1学年-第3学年

スロイドに使われる材料、道具、技法

- ・金属や繊維、木材。材料の特性とその応用領域。
- ・道具および器具の名称や安全かつ適切な使用方法。
- ・いくつかの手工芸技術の単純な動きと、それらに関連して使われる概念。
- ・簡単なスケッチと作業の描写を、どのように理解し作業を進めることができるか。

スロイドにおける作業過程

- ・スロイドの作業過程における様々な部分：アイデアの考案や重要な要素についての振り返り、コミュニケーション、作業過程の振り返り。
- ・様々な素材の特性を探究する。

スロイドにおける持続可能な発展のための表現や意味づけ

- ・児童・生徒自身の創造性のための写真や工芸品、違ったひらめき。
- ・鋼線や羊毛、松の木など、スロイドにおける材料の起源や環境への影響。
- ・スロイドの作業において使用する材料の節約。

第4学年-第6学年

スロイドに使われる材料、道具、技法

- ・金属や繊維、木材、他の材料。材料の特性や使用領域、素材同士をどのように組み合わせるのか。
- ・道具や器具、機械の名称や安全かつ適切な使用方法。
- ・手工芸技術の単純な動きと、それらに関連して用いられる概念。
- ・スケッチやモデル、パターン、作業の描写をどのように理解し作業を進めることができるか。

スロイドにおける作業過程

- ・スロイドの過程における様々な部分：アイデアの考案や重要な要素についての振り返り、作業過程のコミュニケーションや振り返り。様々な作業過程がどのように相互に関連しているか。
- ・自身のスロイドの作業において、様々な材料の特性や使い勝手を探究する。

スロイドにおける持続可能な発展のための表現や意味づけ

- ・自身の創造性のためのひらめきのきっかけとなる、

異文化より（倣う）⁽¹⁰⁾手工芸やスロイドの歴史。

- ・スロイドの工芸品において、様々な表現法が色や材料にどのように寄与しているのか。
- ・錫や綿、チーク材、皮など、スロイドにおける材料の起源や輸送路、環境への影響。
- ・材料を再利用することを通じた材料の節約。

第7学年-第9学年

スロイドに使われる材料、道具、技法

- ・金属や繊維、木材、他の材料。それぞれの材料が互いにどのように組み合わせるのか。
- ・道具や器具、機械の名称や安全かつ適切な使用方法。
- ・手工芸技術の応用的な動きと、それらに関連して使われる概念。
- ・ICT 機器を使った場合と使わない場合の両方で作成された、二次元および三次元のスケッチやモデル、パターン、作業の描写。

スロイドにおける作業過程

- ・スロイドの過程における様々な部分：アイデアの考案や重要な要素についての反省、作業過程や結果の振り返り。様々な作業がどのように相互に関連し、結果に影響を及ぼしているか。
- ・様々な材料や手工技術の組み合わせやデザインが用いられる機会をもとに探究する。

スロイドにおける持続可能な発展のための表現や意味づけ

- ・自身の創造性におけるひらめきのもとになるものとして、様々な文化や時代のデザインやファッション、応用美術、家庭内手工。
- ・自身の工芸品において、個人的な表現を生み出すことに色や形、材料がどのように組み合わせられるのか。
- ・例えば、天然素材と人工素材、再生可能な素材と再生不可能な素材など、品質や環境への影響に基づく様々なスロイドの素材の比較。
- ・材料や工芸品の再利用や修繕、保存することを通じた節約。

評価基準

第6学年終了時の E 評価の採点基準

児童・生徒は、様々な材料やシンプルな手工技術を用いて部分的に系統的な⁽¹¹⁾方法でシンプルなスロイド作品をデザインしたり作ったりする。スロイドの作業において、児童・生徒は、安全かつ基本的

に実用的な方法で道具を使用する。課題の目的といくつかのアイデアに基づいて、児童・生徒は**基本的に実用的な手段**を選択する。作業過程において、児童・生徒は行動の選択肢を考えたり選択したりすることに**寄与する**。児童・生徒は、**シンプルな方法**で作業過程、また、どのようにこのことが作品の質に影響を与えたのか説明する。

第6学年終了時のA評価の採点基準

児童・生徒は、様々な材料やシンプルな手工技術を用いて**非常に系統的な方法**でシンプルなスロイド作品をデザインしたり作ったりする。スロイドの作業において、児童・生徒は、安全かつ**適切で効果的な方法**で道具を使用する。課題の目的といくつかのアイデアに基づいて、児童・生徒は**非常に実用的な手段**を選択する。作業過程において、児童・生徒は行動の選択肢を考えたり選択したりすることに**寄与する**。児童・生徒は、**非常に練られた方法**で作業過程、また、どのようにこのことが作品の質に影響を与えたのか説明する。

第9学年終了時のE評価の採点基準

児童・生徒は、**部分的に系統的な方法**で作品を形作り作成する。作業において、児童・生徒は、安全かつ**基本的に実用的な方法**で道具を使用する。児童・生徒は、ひらめきのきっかけに基づいて、ある程度のアイデアを練り、材料や手工技術が作品の形や機能に関してどのように組み合わせられるのか**試す**。課題の目的に基づいて、児童・生徒は**基本的に実用的な手段**を選択し、自身の決定に**シンプルな理由付け**をする。作業過程において、児童・生徒は行動の選択肢を考えたり選択したりすることに**寄与する**。児童・生徒は、作業過程や結果、完了した作業がどのように質や表現、環境に影響を与えたかについて**シンプルな理由付け**を当てはめる。

第9学年終了時のA評価の採点基準

児童・生徒は、**非常に系統的な方法**で作品を形作り作成する。作業において、児童・生徒は、安全かつ**正確性を伴う適切な方法**で道具を使用する。児童・生徒は、ひらめきのきっかけに基づいて、ある程度のアイデアを練り、材料や手工技術が作品の形や機能に関してどのように組み合わせられるのか**系統的に試し、試行錯誤する**。課題の目的に基づいて、児童・生徒は**非常に実用的な手段**を選択し、自身の

決定に**非常に練られた理由付け**をする。作業過程において、児童・生徒は**改善に向けた行動**の選択肢を考えたり選択したりする。児童・生徒は、作業過程や結果、完了した作業がどのように質や表現、環境に影響を与えたかについて**非常に練られた理由付け**を当てはめる。

注

- (1) 筆頭著者の長は調査の計画・実施・分析を担当し、論文全体を執筆した。第二著者の瀬川は調査の計画に部分的に携わるとともに、インタビュー調査の質的分析に加わり、かつ「1 背景と目的」「2 方法」を共同で執筆した。
- (2) 日本の図画工作や技術科の成立にも影響を及ぼしたとされる(松崎, 1964)。
- (3) 2018年版NCの原語版および英語版を参照すると、原語版の「centralt innehåll」は「core contents」と英訳されている。本稿では意識し「学習内容」とした。
- (4) 学校名は仮名である。
- (5) 教師名はいずれも仮名である。
- (6) スウェーデンでは、通常学級一クラスにおける児童・生徒数は最大28名ほどである。スロイド学習のさいは、クラスの児童・生徒をおよそ半数に分け、半期ごとに木工・金工スロイドとテキスタイルスロイドを学習する。
- (7) 「評価基準」は、E評価からA評価まで記載があるが、本稿では紙幅の都合上、E評価とA評価のみ和訳した文章を掲載した。
- (8) 2018年版NCの原語版および英語版を参照すると、「slöjd (スロイド)」という単語は、「crafts」と訳されている。なお、本稿では、「スロイド」と和訳した。
- (9) ()内の文言は、筆者が補足として加筆したものである。
- (10) ()内の文言は、筆者が補足として加筆したものである。
- (11) 2022年版NCにおいて原語にて強調されていた箇所を和訳でも協調して示している。

引用・参考文献

- 荒井紀子・貴志倫子・井元りえ・一色玲子・羽根裕子・鈴木真由子・亀井佑子・神澤志乃. (2022). 諸外国の家庭科カリキュラムの視点と構造. 日本家庭科教育学会誌, 64(4), 244-255.
- Bennett, C. A. (1937). History of Manual and Industrial Education 1870 to 1917. Peoria, Illinois: The Manual Arts Press.
- Borg, K. (2018). Swedish Sloyd: What happened after Otto Salomon? 技術教育学の探求, 18, 1-4.
- 長拓実・河村美穂. (2017). スウェーデン人大学生調査からみるスロイド教育の学び. 埼玉大学紀要 教育学部, 66(1), 35

-48.

- 中央教育審議会. (2016). 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）. https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf（最終アクセス日：2024年1月8日）.
- 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）. https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_2-4.pdf（最終アクセス日：2024年1月8日）.
- 遠藤敏明. (1987). スウェーデン・スロイド教育：語源的考察をもとに. 美術教育学：美術科教育学会誌, 9, 35-43.
- European Commission. (2023). Teaching and learning in single-structure education. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/teaching-and-learning-single-structure-education>（最終アクセス日：2024年1月8日）.
- 深井もも・木下龍. (2022). スウェーデンにおけるスロイド教育の基礎学校向けナショナルカリキュラムの変遷. 日本産業技術教育学会誌, 64(3), 205-214.
- Thorsteinsson, G., & Ólafsson, B. (2013). Otto Salomon in Nääs and his first Icelandic students in Nordic sloyd. *History of Education*, 43(1), 31-49.
- 柊恵太・有川誠. (2020). フィンランドの手工科教育の現状と課題. 日本産業技術教育学会誌, 62(2), 95-102.
- 川端博子・中谷俊裕・田中早苗・友光里恵. (2016). 布を用いたものづくり学習における動画資料活用の効果. 教育情報研究, 32(3), 3-12.
- 松崎巖. (1964). 教育的スロイドの成立と発展について. 青山学院女子短期大学紀要, 18, 1-24.
- 小川裕子・後藤あゆみ. (2012). 中学校家庭科「布を用いた物の製作」の授業. 静岡大学教育学部研究報告 教科教育学篇, 43, 179-189.
- 佐藤郁哉. (2008). 質的データ分析法：原理・方法・実践. 東京：新曜社.
- Skolverket. (2011a). Curriculum for the compulsory school system, the pre-school class and the leisure-time centre 2011. Ödeshög: Danagårds grafiska.
- Skolverket. (2011b). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011. Västerås: Edita.
- Skolverket. (2018a). Curriculum for the compulsory school, preschool class and school-age educare 2011: revised 2018. Ödeshög: Danagårdlitho.
- Skolverket. (2018b). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011: reviderad 2018. Ödeshög: Danagårdlitho.
- Skolverket. (2022). Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022. Stockholm: Norstedts Juridik kundservice.
- 鈴木明子. (2011). 家庭科教育における「布を用いた製作」に関する一考察：フィンランドの「クラフト科」教育との比較から. 広島大学大学院教育学研究科紀要 第二部，文化教育開発関連領域, 60, 265-274.
- 横山悦生. (2005a). スロイドの伝統と技術科の誕生：普通教育における技術教育を考える. 日本の科学者, 40(1), 22-27.
- 横山悦生. (2005b). スウェーデンの工作教育. 子どもの遊びと手の労働, 378, 1-6.

（原稿受理年月日：2024年1月10日）