【令和6年度 高等部の実践】

1 高等部の仮説と研究の方法

(1) 高等部の仮説

高等部では、地域社会との関わりを広げ、やりがいをもって学び挑戦する生徒を育てることを目指している。日々の授業の振り返りでは「できた。」と自己評価する一方で、産業現場等における実習を目前にすると、自分のできないことや不安を訴える生徒が少なからずいる。その原因として、進路を見据えた目標設定と日々の評価に関して、捉え方の曖昧さや生徒と教師の間でずれが生じていることが考えられた。そこで、生徒と教師との対話を通して、生徒本人の「こんな自分になりたい」という思いを実態ごとに異なる媒介を通して授業や生活のテーマと関連付け、ともにスモールステップで評価を重ねていくことで、表面的な「できた」「できない」にとどまらない、根拠を持った具体的な自己評価を可能とし、自身の変化を実感し、蓄積することにつながるのではないかと考え、授業づくりを行うこととした。

(2) 研究の方法

① 子ども理解(『子ども理解シート』と『K-ABCⅡ検査』)

事例生徒2名について、様々な授業場面や生活場面、中学部時代からの変容を捉えるため学部教師全員で『子ども理解シート』を使い、子どもの得意・不得意や背景にある子どもの特性、学び方を推察する。また、事例生徒の学び方について『K-ABCⅡ検査』を補足的に活用して捉え直し、得意・不得意に対する有効な支援と配慮を整理する。そして、事例生徒自身が自己の課題として捉える目標の内容や形、アプローチ方法を検討する。

生徒自身がやりたいと感じていることと、教師が期待したい姿から1年後に願う姿を導き出す。

② エピソード記録による分析

事例生徒が設定した課題テーマに関連して目的的に表出した言動について、「エピソード」として特定場面のやり取りや教師の意図を記録する。教師のどのような働き掛けがあって生まれた出来事なのか、それまでの生活の文脈上、今回の出来事は生徒にとってどのように位置付けられるのかを整理するために「背景」を記述する。それぞれのエピソードについて生徒はどのように思考していたのか、学部の複数の教師で「考察」するとともに、蓄積されたエピソードを集約することで、事例生徒の意識の変化がどのようになされ、有効な手立ては何であるのかを抽出する。

③ 授業での実践

生徒自身が長期的な視点で目標を設定し、評価するサイクルを追跡、支援するため、研究の窓口を各教科等を合わせた指導である作業学習(自主生産作業)とする。高等部では、自己目標を集団活動の中で追求する自主生産作業が週に 2 回、委託を受けた仕事への向き合い方を追求する地域委託作業を週に 1 回、1 週当たり合計で 10.5 時間の作業学習を行っている。また、現在の生活と将来をつなげる学習として職業の学習を各月の頻度で週に3.5時間行っている。これらの場面を中心として支援、観察を行い、他の場面への影響や波及効果を追跡する。

2 高等部の取り組み

(1)事例生徒 A について(子ども理解シートより)

①認知面の得意・不得意

得意なこと	苦手なこと
・2～3個程度の指示に従って作業すること。 ・目の前のものや聞いたことに反応して、一つずつ処理すること。 ・決まったパターンで作業をすること。 ・言葉を組み合わせて文章にすること。	・ゴールを見通して行動したり、自分の成果を振り返ったりすること。 ・形や特徴の詳細を見て捉えること。 ・4個以上の複雑な指示を理解すること。

得意を生かした支援	苦手への配慮
・本人の感想、考えを引き出したい場面では、まずは考えを紙に書き出してそれを発表する。 ・作業手順を明確化したり、パターン化できる部分はパターン化したりする。	・成功できる環境を用意し、実践する中で上手にできていることを言語化して価値付ける。 ・後からではなく、すぐに振り返る。

②教師による事例生徒Ａの内面の捉え

生徒の内面に注目すると、担当する工程に対して「うまくできるか、心配。」、新しい工程に対して、「やってみたいけど…」と話している様子から、陶芸班できれいな皿を作りたい、仕事を任されるようになりたいという「自我」をおぼろげながらにもっていて、その考えを表出する力を含めて現在成長している箇所と言える。しかし、そのために自分にできることや目標を一人で考えるように促すと、「分からない。」と答えるなど、具体的なビジョンをもつことは難しい。「自己」に関しては、作業目標数や粘土の表面に穴が開いていないか等、具体的に設定しておくことで評価ができるが、教師の評価を頼りにする傾向が強い。毎日の授業の中では、目標に対してある程度「できた。」と自己評価をするが、現場実習の前後になると、「他の人の方がうまい。」等、自信をなくしている発言も見られた。このように、具体的な行動と自分の学びを結び付けて捉えることの弱さや自己評価の甘さから、「自己効力感」を高める機会が損なわれてきたと考えられる。

(2)授業実践（作業学習）

単元名	地域販売会でこだわりの製品を販売しよう
学習集団	高等部生徒 12 人（1年生4人、2年生4人、3年生4人）
評価規準	・作業の確実性や持続性、巧緻性等を高め、状況に応じて作業している。 ・生産活動に関わる技術について考えている。 ・作業に達成感を得て、計画性をもって主体的に取り組んでいる。 （高等部職業科一段階 Ａ職業生活 イ職業）

【単元について】

次		学習内容・学習活動
1次 2時間	生産活動	ポイントを守って目標数の良品を作ろう ・チームの一員として、自分の工程の手順表を改良しながら製作する。
	ミーティング	ニーズに合った製品数と品質 ・前回製品の質、調査結果を振り返り、これからの改善点と目標生産数を決める。
2次 7時間	生産活動	ポイントを守って目標数の良品を作ろう ・目標生産数を達成するために必要な自分の役割を考え、製品作りに取り組む。
	ミーティング	自分にできる、求められる仕事を考えよう ・出来高管理表と加工中の製品の状態から必要数と改善ポイントを調べ、計画を立てる。 地域販売会を成功させよう ・富士の国ふぞく販売会の経験を基に、販売マニュアルの改善をする。
3次 4時間	生産活動	製品の仕上げ ・期日に向けてそれぞれができる役割分担をして、製品の仕上げをする。
	ミーティング	お客様が納得して買い物できる店を作ろう ・製品のアピールポイントを整理、呼び掛ける言葉の練習、使用感アンケートを作成する。 地域販売会 ・自分たちで作った販売マニュアルに沿って、製品の説明、販売を行う。 ・販売会におけるお客様の様子、売れ行き、製品の質について振り返る。

【単元における事例生徒Ａへの具体的なアプローチ】

工程やきれいな皿を作りたいという目標を大まかなイメージで捉えているAが、工程における手順を単純な動作として表面的に理解することに留まらず、自分への意識を具体化し、過程に注目して自分の考えや

もっている力を発揮するために、以下の支援が有効だと考えた。

ア 数値目標や手順における一部分に注目した具体的な目標を設定する。目標を決める際は、教師と対話をしながら本人なりの考えを尊重するようにする。一定期間中、シンプルな目標に繰り返し取り組む。

イ 作業をしているその場で、できていることを言語化して価値付け、実践をしながら目指すべきことが分かるようにする。

ウ 写真や短文による情報量を精選したチェックリストや良否判定の基準ツールを用いて、担当工程の自己完結を実感できるようにする。指で粘土の表面をなでたり、基準ツールを当てはめてみたりと、視覚以外の感覚も活用して自分で良否判断をすることができるようにする。

エ 振り返り場面でも、自分が製作した現物を用いて、教師と対話しながら改めて良かった点を振り返る。手順や良否判断について、教師は一方的に決定、評価をする立場ではなく、判断基準を一緒に考える支援者として接する。

オ それぞれの手順で気を付けることとして、自分の説明できる事柄をシートに記録し、増やすことで、学習の蓄積が実感できるようにする。

【事例生徒Ａの内面の成長（意志の変容）】

（1）学習中の変容 （エピソード記録を参考にまとめたもの）

陶芸班で、板状に伸ばしてある粘土を皿の型に合わせて成型し、余分な箇所を切り落とす「型押し」の工程を担当した。

図１.型押し工程を担当する事例生徒

単元開始前から単元初期

「きれいな皿を作りたい」、「切り口が曲がらないように気を付ける」といった漠然とした目標と、「うまくできるか心配」という不安感を口にしていた。きれいな皿を作るために何ができるかという問い掛けに対して、他の学習場面を思い出し、「セルフチェックをする。」と答えていたが、担当する工程では具体的に何をどのようにチェックするのかという問いに対しては言葉につまり、「自分で見ることです。」と答えていた。この様子から、Aがこれまでの工程における活動を、仲間の発言や動作で覚えていて、良い皿の条件やその確認方法、手順の意味などは表面的な理解にとどまっていることが考えられた。このことを学部教師で検討し、特定のシンプルな目標に対する具体的な体験と言葉による振り返りを繰り返すことで、特定の手順を行う理由や、自分が取り組んだことの意味を意識することができるのではないかと考えた。そこで、道具を持つ右手を固定して使用するといった、目的に合わせた体の使い方について、教師と対話しながら目標設定し、そのポイントのみに着目した「チェック表」を使用するようにした。初めは手順ごとに周囲を見回したり、教師の顔を見たりして不安そうに取り組む様子が見られた。

単元中期

切り弓で粘土を切り始めた際、右手に力が入って内側に切れ込んでしまったため、教師が手を添えて手順を続けた。次の皿を切る際にも、同様に少し切れ込んでしまったが、担当教師はAの表情から自分でもそのことに気付いているものと判断し、見守った。１ 枚の皿をすべて切り終えてから仕上がり具合を尋ねると、「ここです。」と気になる部分を指さして教師に報告をした。

一回一回の手順の成果を教師と対話的に評価する中で、次第に手元に視線を集中させたり、作業をしながら「あー。」と、残念そうな声を出したりする様子が見られるようになった。道具を置く場所や手を着く位置など、自分で確認するように一つ一つ目視をしてから手順を開始するようになってきたが、依然として開始前に教師の顔を一度見るような様子も見られた。

ある日の授業では、切り弓で粘土をきれいに切ることを目標にしていたが、振り返り場面では「底の部分がうまくできた。」と、満足そうにしていた。この部分は、前回授業で先輩にやり方を教わった箇所であり、具体的なやり方に加えて、相手との関係性で本人の中に強く印象付けられていることが推察された。

焼き上がった皿の仕上がりを班員で確認した際には、Aが皿を詳細に観察する転換点となったと捉えられるエピソードがあったため、その一部を次に抜粋する。

複数種類のある不良品の中からAが主に担当した丸皿を自分から手に取って、顔に近づけたり持ち方を変えて見る角度を変えたりしてよく観察している。顔をしかめながら「あー。」と小さく言うので、どこが気になったか尋ねると、まずは淵を指さして、「ここが、ボコってなってます。」と言う。「どうしてこうなってるんだろう?」と教師が言うと、「切り弓が。」と言いながら、切り弓を持つ手の形にして腕を動かしていた。その部分は製作途中で切り弓が深く入り込んで切れてしまったことによる形のいびつさである可能性が考えられる箇所であった。ほんの1分ほどの時間をおいて、「動いちゃった。」と話していた。「そういうこともありましたね。じゃあ、今後どうしようか。」と尋ねると、「手を動かさない。」とすぐに答えた。…

…続けて、グループの仲間から、他の不良品で底の歪みを指摘する声が聞こえてきた。すると、先程の丸皿をひっくり返して底を上から眺めていた。見る角度を斜めに変えたり、手で触ってみたりするように促すと、底のかすかにへこんでいる部分をなでて先程より深く頷きながら「ボコってしてる。」と言っていた。…

このエピソードに対して、教師は、「自分が担当した皿への関心から、責任感とも取れる詳細な観察が見られた。細部への注目や見方としては、まだ不十分でありながら、本人から出されたこの改善点は、本人の意識にも強く残ることが期待されるため、目標を確認する際にこの言葉を使って設定できるようにしていく。」と考察した。また、ここでも仲間から得られる言葉や製品の観察の仕方を真剣に受け止めている様子が見られ、「できている自分」であろうとする姿として捉えられた。

単元後期

…慎重に淵を切り終えると、何度も皿を回して確認しながら、まっすぐになっていない部分を追加で切り落としていた。気になる箇所は２か所程度だったようで、その部分を切り落とすと、「先生、めっちゃうまくできました。」と、自信満々といった様子で教師に報告に来た。

それまではセルフチェックの行い方や必要性を曖昧に捉えていたが、製品の仕上がりを詳細に観察する様子が見られるようになった。一手順を終えたときに皿の全体を見ることに加え、顔を近づけたり指でなでたりして加工部分の滑らかさや他の部分との非対称性に気付き、修正を加えることができるようになった。その結果、教師に自信を持って製品の完成を報告するようになった。

技術的な向上と並行して、振り返り場面では、「右手が動かないように」できたことや、粘土を切る「切り弓が上にいかないように」気を付けてできたことなど、作業過程における自分の意識を、自分の言葉で表現し、達成感を表出するようになった。

また、この頃になると「今日は角皿を作ります。」と、他の製作が難しい形の皿を作ることにも挑戦意欲を見せ、工程に対する自信と、作る皿の形が変わっても気を付けるポイントは共通していることの理解が身に付いている様子が伺えた。

図２.近隣駅での販売会の様子

（2）学習後の変容

作業学習の中では、日誌の前ページを自分から見て、 前回の授業時間の課題を意識したその日の目標設定をする姿が見られるようになった。任された役割に関して、「この部分は、めっちゃうまくいった。」と興奮気味に教師に報告をする達成感が積み重なり、担当工程に自信をもつ様子が見られるようになった。自信の蓄積に伴い、生徒がより難しいと考える製品作りへの挑戦意欲が増し、「もっと角皿や小丸皿を作りたい。」と主張するようになった。

（3）生活への広がり

教師との対話を通して、各学習場面に共通して、手順実施後に改めて見直す「セルフチェック」を行うことをテーマとした。地域委託作業における清掃班の活動でも同様の働き掛けをして、目標のセルフチェックを言語化して繰り返した。窓清掃をした際には、ガラスを見る角度を変えて水滴の有無を確認したり、汚れが気になる部分を触って内側と外側どちらの汚れかを確認したりしてセルフチェックをしていた。複

数ある清掃場所の中から優先して清掃する場所を決める話し合いでは、「3年生に喜んでもらいたいから。」、「安全が大事。」などと、板書を見ながら自分の意見を述べることが増え、納得して作業に取り組んだ。ある日の作業の基準を「安全」に設定すると、清掃した場所に再度落ち葉が少し落ちてきてしまっても、「転ばないくらいだから大丈夫」と基準がぶれることがなかった。誰のために、何をするのか、どの状態が安全なのか、セルフチェックのポイントやゴールが分かって働く姿が見られた。

事例生徒と話し合い、毎日記入する予定表に、セルフチェックをした場面を記入する欄を設けた。作業学習がない日の予定表にも、「発表の原稿を声を出して読み直した」などの記述が見られるようになり、セルフチェックの方法や態度が身に付いてきている様子が伺える。

言葉による振り返りが具体化されてきたことと並行して、単語をいくつかつなげた話し方から文の形で話すことが増え、行事の振り返りや日記など日常生活の様々な場面でも、活動の経過や気を付けて取り組んだことなどを詳しく話すようになっている。

これまで避けがちであった学級代表の発表や作業班のリーダー的役割にも立候補する姿が見られるようになった。代表で学部集会の司会を行った後は、教師のところまで来て、「今の、掛け声の言い方どうでしたか。」と自信のある表情で尋ねた。活動への自信が着実に付いてきている姿として捉えられる。

それまでなかなか言葉で表現されることのなかった自分の進路に関して、「親の希望とは違うけど、ここ（製造業の職場）に挑戦してみたい。」と教師に伝えたことがあった。この出来事は、言葉での表現の増加と、自分の想いや考えに意識を向ける傾向の増加、役割や働くことへの意欲など、Aの大きな変化を象徴する出来事と捉えられた。

Aは、年度途中からサッカー部に入部した。足の速い仲間に対して以前からあこがれをもっている様子が見られ、本人なりに考えて、運動部への入部や自主トレーニングを自分から教師に相談に来た。日々の体育の授業でも、仲間に追い付こうと、ひたむきに走る様子が見られた。

3 まとめと次年度に向けて

今年度の学部研究では、生徒と教師の対話を通して、目標設定やそれに対する取り組み状況を共有、改善していくことで、生徒自身が根拠を持った具体的な自己評価をすることが可能となり、活動を通して自己の成長を実感できるようになることを目指して実践を行ってきた。

実践授業内では、事例生徒が製品の仕上がりを詳細に観察し、担当工程において自分が意識したことを言語化する様子や自信を持って工程の終了を報告する姿が見られるようになった。この姿は、「なんとなくできる」が、上手にやれるか「自信がない」といった、Aに見られる自分自身や物事への漠然とした捉え方について、自分が何を目指しているのか意識し、できた部分に気付いている姿への変容として捉えることができる。

また、研究窓口以外の清掃等の場面でも、誰のために、どこまでやるのかを意識して、自分で判断しながら清掃や発表をする姿が見られるようになった。Aは元々、成果の評価を他者に依存しがちであったが、自分の中に目標や判断基準を持ち、徐々に具体的な自己評価ができるようになってきている姿として捉えることができる。

これらの変容から、Aが長期的な目標を意識して主体的に活動、評価をし、達成感を実感するためには、次のことが重要であったと言える。

① 目に見える形を持ったあこがれとなる目標

本生徒は自分なりの成長意欲を持っているが、抽象的な目標を意識することは難しい。そこで、本人にとってあこがれとなる先輩像や物の完成形を示すことで、自分の目指すべき目標のイメージが持ちやすくなる。

② 一日で達成できるスモールステップ

長期的な目標に向けて成功率を徐々に上げるよりも、目標に対する取り組みの一回一回で特定の観点に限定して「できた。」と自己評価をし、満足感の得られるものにする。目の前の成果物を見て、この「できた」数が積み上げられるようにして、できたことのチェックカードを蓄積する。自分一人でやりきったという認識がないと、自信にはつながりにくい。

ただし、それぞれの達成状況が長期的な目標と関連付いていることは、仲間とのミーティングや教師との対話を日々繰り返し、意識付けることが重要である。

③経験と言語化の繰り返し

手順の詳細は、自分が実際に体験的に繰り返していくことで方法が身に付き、それと並行して理解が進む。対話的に目標設定や自己評価を進めるが、言葉と経験をつなぎ合わせるために、作業をしているその場での確認が必要である。

④自己評価方法への注目の促し、称揚

判断基準をいかにして自分の中に残させるか。自己評価をして、それが認められるという経験を繰り返すことで、評価をすること自体の価値や意識が内面化・自覚されている。

⑤上記①～④を対話的に進めることによる修正と意識化

改善点が複数ある中でも、対話をする中で、生徒自身が特に気になること、より頑張れると思えるポイントから順に取り組むことで、意欲と必然性を持って、課題に真剣に取り組める。できた実感がより良い製品作りや働きの原動力となり、技術向上の源泉となる。

上記のとおり、令和6年度は事例生徒が意欲と必然性を持って課題に取り組み、その状況を具体的に捉えるプロセスを整理することができた。本研究の取り組みである、教師と生徒との対話を通して、生徒の内面を推察して、目指すべきものや自己評価を共有、具体化していくことの有効性が示されたと言えるであろう。活動の経過や自身の考えへの意識が成長しているAにとって、今後は成功したことや失敗したことには理由があることを理解して、目標を自分から更新しながら活動に取り組むことが望まれる。しかし、Aは、生活や作業活動のすべての場面でセルフチェックを行うことができるという自信と技能を身に付けるまでには至っていない。

高等部生徒にとって近い未来に差し迫っている学校外の社会生活に適応していくためには、狙いとなる価値観に自身で注目して、より広く自分で考えたり、納得して取り組んだりすることが重要になるであろう。令和6年度研究では事例生徒一人について、内面に迫る支援を行った。令和7年度は、今年度得られたAの内面に迫る支援を活用して継続して取り組むことと合わせて、発達段階や特性の異なる事例生徒Bに対して、エピソード記録を活用して支援を検討することに取り組み、それぞれの結果から、実態ごとに異なる有効な支援方法や共通して有効となる支援方法を示すことを目指していきたい。