

平成 27 年度教職大学院派遣研修報告書

派遣者番号	27K10	氏名	昼間 友彦
研究主題 —副主題—	生徒の自己選択・自己決定を活かす指導法の検討 —就業技術科における実践から—		
所属校	都立南大沢学園	派遣先	帝京大学教職大学院

項目	内容
I 研究の目的	<p>文部科学省は生徒指導提要（2010）の中で、自己選択・自己決定の必要性や、学校現場での生徒の自己選択・自己決定の大切さを示している。</p> <p>妹尾（2014）は東京都の知的障害児教育は 21 世紀に入ってから大きく変化し、特に、高等部を中心とする青年期教育が、納税障害者育成を目的とした学校づくり、システムづくりの教育改革を行っているとしている。このような流れの中で、全都を学区域とした企業就労目標 100%を掲げた知的障害特別支援学校高等部、就業技術科（以下就業技術科）が次々と設立された。自ら主体的に進路選択を行うためにも、就業技術科において、授業の中で生徒たちが自己選択・自己決定を行う必要がある。</p> <p>本研究では、就業技術科の生徒を対象に、自己選択・自己決定を活かす授業を実施し、授業の前後の変容を捉え、授業の効果を測る。さらに自己選択・自己決定を活かす授業モデルを提案する。</p>
II 研究の方法	<p><実践（1）> 1 グループの 4 日間の授業の中で挨拶が定着しない生徒が存在することに気付き、2 グループに対して山口（2010）の応用行動分析を参考に、挨拶を標的行動として繰り返し生徒の挨拶の直後に賞賛することを教員間で共通理解し、2 グループ間の挨拶の定着の変化を測定した。</p> <p><実践（2）> 以下の①から⑥をもとに指導を行い、①教科：情報 ②単元名：ワープロソフトの活用 ③対象クラス：第 1 学年 100 名④単元計画：1 単位時間 90 分。全 8 回の授業⑤単元目標：日本情報処理技能検定ビジネス文書の作成を行うことで、ワープロソフトの基本操作を身に付けた。⑥単元計画 課題 i：文字入力はなく、ガイド付きの見本を見て文字入力済みのテキストをマウス操作とエンターキーのみでレイアウトしてビジネス文書を完成する課題に 2 単位時間取り組んだ。課題 ii：半分程度文字入力が行われたテキストに、残り 100 文字程度の文字入力と、ガイド付きの見本を見てマウス操作とエンターキーでレイアウトしてビジネス文書を完成する課題に 1 単位時間取り組んだ。課題 iii：完成品を見て文字入力とレイアウトしてビジネス文書を完成する課題に 1 単位時間取り組んだ。課題選択：課題 i、ii、iii、を並列に提示し、生徒が学習課題を自己選択・自己決定する授業を三回行った。強制選択課題：第 8 次の授業で再度課題 iii に全員で取り組む授業を行った。このような単元計画で授業を行い、生徒の単位時間ごとの課題達成人数を計測した。</p> <p><実践（3）> 学習課題について自己選択・自己決定を行わないグループ 1 を統制群、学習課題について自己選択・自己決定を行うグループ 2 を実験群として、比較、検討を行った。また、授業の前後で授業に対する生徒へのアンケートを実施し、結果を考察した。</p> <p>※統制群、実験群については後に課題を入れ替えるなどして同じ教育内容が行われるように配慮している。</p>

<p>Ⅲ 研究の結果</p>	<p>＜実践（１）＞グループ１要請なし。グループ２では授業開始時に５分間、教員間でスタンディングミーティングを行い、生徒の挨拶に対する賞賛を行うことや、生徒に対するネガティブな評価を極力失くすことを要請した。このことで共通理解が深まり、生徒に対して効果的に標的行動に対して賞賛を与えることができ、標的行動が強化されて生起頻度が高まり、朝の入室時、昼の入室時、授業終了後の退出時という計測場面での挨拶が定着した。</p> <p>＜実践（２）＞各単位時間で自らが選択した課題を達成できた人数の変化についてである。生徒が学習課題を一通り体験して理解し、教員と相談・交渉しながら学習課題を自己選択・自己決定し、教員がそれを奨励、承認することで、全ての生徒が選択した課題を達成できるようになった。また、選択を取り入れた第５次では60.2%だった課題ⅲを達成する生徒が、第７次には91.9%上昇した。次に、選択肢をなくし、課題ⅲを全員が行う授業を設定した第８次には、課題ⅲを達成した生徒81.8%に減少した。</p> <p>実践（３）ではグループ１では学習課題に対して自己選択・自己決定を行わず、教員が課題を示し、授業を進めた。第１次では課題に対する新鮮さもあり、課題自体も難易度が低かったことから、88人中4人のみが課題未達成となっている。しかし、第２次では課題の難易度が上がり、新鮮さも失われてきたことで88人中12人が課題未達成となっている。次に第３次では、第２次で課題未達成の生徒が粘り強く取り組み、課題②を達成する生徒が5人いる一方で、変わらず課題②を達成できない生徒が6人存在し、その中には苦手意識から課題②に取り組むことを拒否した生徒がいた。さらに、比較的得意な生徒の中に課題に対する新鮮さが失われ、形式は同じで難易度も同程度であるが内容は変更した課題②を行うこと拒否する生徒が9人出てしまい、課題未達成の生徒が15人と更に増加した。対してグループ２では、課題①を体験し、やり方を理解したことで自信をつけ、次第に標準的な課題の課題②を選ぶ生徒が増えた。最終的に途中退出してしまった2人を除く全ての生徒が選択した課題を達成することができた。また難易度の高い課題③を用意したことで課題に対する新鮮さは失われず、比較的得意な生徒も学習課題に持続的に取り組むことができた。</p>
<p>Ⅳ 考察</p>	<p>本研究では、実践（１）から、生徒の自己選択・自己決定の結果に教員が承認・賞賛等の働き掛けをすることで、その頻度を増やすことができることが示唆された。また、生徒は自己選択・自己決定が承認・賞賛されることで、自ら活動し、教員に対して肯定的に評価することがアンケートから推察された。実践（２）からは、学習課題などの複雑な行動においても、生徒が学習課題を自己選択・自己決定することで、生徒の課題達成率の向上が見られたことから、学習課題に対して生徒の自己選択・自己決定を取り入れることは、指導法として一定の効果があったと考える。実践（３）においては、生徒が学習課題に対して自己選択・自己決定を行うことで、課題達成率が向上し、アンケートにおいても肯定的評価が向上した。このことは松本（2013）における実験と同様の変化を示唆している。以上のことから、授業において生徒の自己選択・自己決定を導入することは有効であると考えられる。</p>