

知的障害のある児童生徒の自己肯定感を育む授業づくり

— 小学校・中学校特別支援学級における体系的な授業モデルの開発 —

檜和田 祐介	藤井 朋子	小田原 舞	奥野 正二
梶山 雅司	中山 美代	高阪 英徳	山形恵美子
落合 俊郎	若松 昭彦	川合 紀宗	竹林地 毅
氏間 和仁	林田 真志	木船 憲幸	牟田口辰己
谷本 忠明	大鹿 綾		

1. はじめに

近年、学校教育においては、複雑化、多様化していく社会の中で、自ら様々な課題の解決を図り、主体的に周囲と関わっていくための力を育てていくことが求められるようになってきている。そうした力の基礎となっているのが、周囲の人々との関係の中で、自分が価値ある存在であることや自分を大切に思う気持ちであり、学校教育の中で、児童生徒のそうした自己肯定感を高めていくことが求められている。

特別支援教育においても、障害のある児童生徒の自己肯定感を高めるための手だての検討が求められる。

附属東雲小学校・附属東雲中学校の特別支援学級で学ぶ児童生徒の状況を見ると、これまで経験のないことや困難なことに会った時、不安や自信のなさから、課題に対して消極的な行動になる様子が観察されている。その結果、自分が何をどこまでできる力を持っているのか、課題に取り組む中でどう解決を図ればいいのか自信が持てないままに過ごし、持っている力を十分発揮する経験を積まないまま学校生活を送っている様子も見受けられる。

小学校から中学校の9年間は、様々な問題を乗り越えて生きていくために必要な知識や技能等を、基礎的な段階から定着・活用する段階へと継続して積み重ねていく時期であり、自己肯定感についても継続的に形成していく重要な期間だと考える。

2. 研究の経緯

平成22年度より、附属東雲小学校と附属東雲中学校の特別支援学級の教諭は、小・中連携協議会を通じて知的障害のある児童生徒の社会的自立をめざした授業づくりについて協議・検討を重ねてきている。

さらに、平成23年度からは、授業モデルの構築や授業仮説に基づく具体的な授業の指導案の検討を始めている。授業づくりについては、これまでも小学校・中学校・大学が共同で研究を推進してきている。

3. 自己肯定感と自尊感情について

本研究においては、自己肯定感を「自分の評価を行う際に、自分のよさを肯定的に認める感情」と定義する¹⁾。つまり、自分をかけがえのない存在、価値ある存在として認める自尊感情が育まれる際に働くプラスの感情ととらえた。近藤²⁾は自尊感情には「基本的自尊感情」と「社会的自尊感情」があるとする。「基本的自尊感情」は、他者との比較や優劣ではなく絶対的根源的な思いとして、自分はこのままでよいと思える感情である。また、「社会的自尊感情」は他者との比較や優劣に影響される感情で、プラスの評価をうけたり勝負に勝ったりすることで高まっていくものである。

研究を進めるにあたっては、小学校と中学校を通じ、児童生徒の実態に合わせて、この「基本的自尊感情」と「社会的自尊感情」をバランスよく指導していくことをめざしていくこととする。

Yusuke Hiwada, Tomoko Fujii, Mai Odahara, Masatsugu Okuno, Masashi Kajiyama, Miyo Nakayama, Hidenori Takasaka, Emiko Yamagata, Toshiro Ochiai, Akihiko Wakamatsu, Norimune Kawai, Takeshi Chikurinji, Kazuhito Ujima, Masashi Hayashida, Noriyuki Kifune, Tatsumi Mutaguchi, Tadaaki Tanimoto and Aya Oshika

Lesson activities instilling self-esteem in students with intellectual disabilities: Developing the structured approach in special education classes at elementary and middle schools

4. 研究の目的・方法

特別支援学級で学ぶなかで、9年間を通して様々な力を積み上げていくことにより、自己肯定感を高め、生活や学習の場で自分の役割を自ら果たそうとする児童生徒を育てていくことが重要と考えられる。

そこで児童生徒の学校生活におけるそれぞれの実態や発達段階などを考慮し、活動や行動上の目標を一人ひとりに具体的に提示したり、自分で目標を立てたりすることを通して、目標達成による成功体験や達成感を得る機会を多く経験できるようにすること、そして、個人の経験だけでなく、集団の中で周囲との関わりを通じた経験ができるようにする学びのつながりを実現することで、児童生徒の自己肯定感を高めることをめざすこととした。

具体的には以下の目的と方法によって研究を推進した。

(1) 目的

- ア. 自己肯定感を高める授業のあり方の検討を行う
- イ. 大学と連携して授業づくりを進め、授業実践を行うことで評価方法の検討を行う

(2) 方法

- ア. 理論研究を大学と連携して行う
- イ. 「自己肯定感」と「自尊感情」について具体的な内容や評価のあり方について検討する
- ウ. 小学校、中学校、大学との指導案検討及び授業研究を行う

5. 研究仮説

本研究を進めるにあたって、「自己肯定感を高める授業を継続していくことで、自分の力を発揮し、それぞれの生活の場で自ら責任をもって役割を果たそうとする姿につながっていくであろう。」という研究仮説(図1)を立て、研究を進めることとした。

小学校段階は、主に「基本的自尊感情」を高めるために、基本的な学習や生活スキルを習得していく時期であることから、目標と手段が明確な活動や身近なものから社会的なものへと発展させることをねらった活動を行った。低学年では興味や関心を中心にした様々な活動を経験して活動自体に対する意欲を育て、中学年ではこれまでの学習をもとに内容を発展させ自分でやってみようとする意欲を育てる指導や支援を実施した。さらに、高学年ではこれまでの学習をいかしながら自分で考え、自ら取り組もうとする力やまわりを巻き込んで一緒に学習する力を育てることを授業づくりで大切にしていこうとめざした。

中学校段階では、自分には良いところがあるという思いをもとに、役に立つ存在であるという思いが持て

る経験を積むことで、主に「社会的自尊感情」を高めていきながら、具体的な生活の場で臨機応変に対応していく力を育てていくことをめざした。例えば、これまで、キャリア教育の一環として大学の協力を得て大学での清掃等の実習を展開してきたが、更に「社会的自尊感情」を高める手立てを工夫した。

このように、小学校と中学校の9年間を通して、「基本的自尊感情」と「社会的自尊感情」を育む授業作りを進めることで自己肯定感を高め、目指す生徒像の具現化を図っていくことをめざした。

また、授業場面だけでなく、学校生活全般での児童生徒の言動の変容を捉え、その記録を検討し指導者間で児童生徒の変化についての情報交換を行うことで、指導効果が彼らの生活に広がっていることを確かめながら仮説の検証を行うこととした。

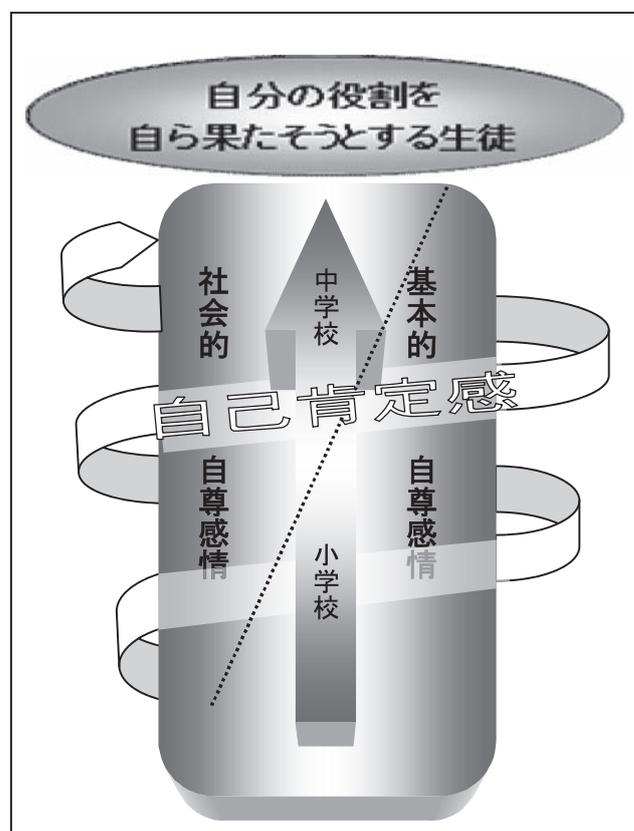


図1 研究仮説の構造図

5. 授業づくりの実際

実際の授業づくりでは、これまでの研究で明らかとなった自己肯定感の捉えに基づき、指導案の再検討を行った。また、授業後の検討会を通して授業の見直しを積み重ね、以下に示すような授業モデルを作成した。

(1) 小学校の指導例

●生活単元学習

年組 特別支援学級高学年(5年生2名、6年生3名)

単元 ぼく・わたしにまかせて
—○○パーティをしよう—

単元について

本学級の児童は、高学年になり、人のために役に立つことを喜んだり、一人でやってみたいという気持ちが芽生えてきている。これは校内宿泊学習で自分たちが使うお風呂を掃除したり、簡単な調理をほぼ自分たちであることを楽しみながら行っていることからわかる。調理に関しては、低学年の頃から宿泊学習、誕生日会等で重ねてきており、調理器具などの扱いにも慣れてきている。また、学級内での1年生を迎える会、宿泊学習のレクリエーションなどの計画、実行なども指導者主導ではあるが経験してきている。秋にはお芋パーティを指導者の手を借り自分たちでやり遂げた経験もある。

本単元では、児童の興味、関心のある調理を含むパーティを計画・準備段階から自分たちで行うことで、自己達成感がより味わえ、「基本的自尊感情」が育まれるのではないかと考えた。自分のために調理することが多い児童が他人のために調理することで人を意識し、人に喜ばれ、ほめられること、さらに友だちと関わり合いながら調理をして互いに認めあうことで「社会的自尊感情」も育まれるのではないかと考えた。

指導にあたっては、自分たちで進めることができたという達成感が味わえるように、特に買い物、調理、パーティの場面ではできるだけ児童たちだけで進めていくことができる支援に絞り、指導者は極力衛生・安全面に気を配り、困った時にのみ助ける存在として児童と関わった。本時では指導者が進めるが、児童たちが自分たちで相手に働きかけて意見をまとめていった

という思いをもつことができるようにした。そのため、個人の実態に合わせた絵カード、写真カード、話形カード等の支援、今までの経験を生かすような言葉かけをして、児童自らが考えられるようにした。また、児童のよいところを認めたり、児童のつぶやき、声にならない声を代弁し、自己肯定感を高めるようにした。

指導目標

- ・自分たちでパーティの計画・準備・実行ができるようにする。
- ・相手を喜ばせたい気持ちをもつことができるようにする。

指導計画（全10時間）

第1次 ○○パーティの計画をしよう

- (1) 何パーティにする？いつ？どこで？誰を呼ぶ？
..... 1時間
- (2) 何を作る？..... 1時間
- (3) どんなパーティにする？..... 1時間（本時）
- (4) 招待状を作ろう..... 1時間

第2次 ○○パーティをしよう

- (1) 何をかう？買い物に行こう..... 2時間
- (2) 準備をしよう..... 1時間
- (3) □□を作ろう..... 1時間
- (4) ○○パーティをしよう..... 1時間

第3次 ○○パーティをふりかえろう

- (1) ふりかえろう..... 1時間

本時の目標

- ・今までの経験を生かし、○○パーティのプログラムをみんなで考えることができる。

準備物

写真カード、絵カード、話形カード、招待状の見本

学習の展開

学習活動	目標行動 (○) および支援 (●)				
	児童 A	児童 B	児童 C	児童 D	児童 E
1 はじめのあいさつをする	●授業に臨む気持ちを作るため、姿勢を整えるように促す				
2 予定を知る	●見通しをもつことができるように、今日の学習予定を知る。また、誰を呼ぶパーティか再確認する				
3 プログラムを考える	●ゲームやおどりを何にするか意見を言うことができるように、今までの経験から思い出そう、言葉かけをする				
・項目を考える 例) はじめのことは おどり ゲーム おわりのことは	○他の意見を聞いて、自分から考えて意見を変えることができる	○自分の苦手なものでも、ルールを少し変えてもらおう	○自分の意見を言うのではなく、自分の思いとすりあわせて、意見を変えることができる		
・内容を考える 例) おどりは何にする？ ゲームは何にする？	●どんな意見が出ているのか、誰がどの意見なのかわかるように、板書をよく見るよう促す	○相手の意見から働きかけよう	○理由を述べて他のものにしてもらう	●自分の思いも大切にしよう	○身ぶり手ぶりを使って相手に自分から働きかけよう

	けようとする ●どうしたらよいか、考えるきっかけになるように、板書を示しながら説明をする。また、話形カードを手がかりに使ってもよいことを伝える	得することができる ●どうしたら納得できるか考えられるように言葉かけをする ○理由を述べて相手を説得しようとする ・なぜ、それがよいのかを加えて話すように促す	とすることができる ●絵カードを使ってもよいことを伝える
4 ふりかえりをする	●話し合いの達成感が味わえるように、譲ったり、説得したり、友だちのことを考えたりしたことをその都度ほめる		
5 次時の予定を知る	●達成感を味わうことができるように、自分や友だちが頑張ったことを一人ひとりが発言することができるようにしたり、頑張っていた様子を指導者が話したりする		
6 終わりのあいさつをする	●次時に期待をもつことができるように、カードの見本を示す ●活動の終わりが意識できるよう、姿勢を整えるように促す		

(2) 中学校の指導例

●自立活動

年組 特別支援学級 第2学年3組

題材 「わたしの提案～みんなで楽しくできること～」

題材について

本学級は、中・軽度の知的障害特別支援学級であり、生徒8名（男子4名、女子4名）で構成されている。指示された学習には取り組むことができるが、主体的な行動よりもいわゆる指示待ちといわれる行動が多く見られる。また、指摘されることや間違ふこと、否定的なことばに過敏に反応したり、逆にまったく反応できなくなったりすることもある。このように、本人が自覚していない場合も含め、行動や表情、発することばからは、自分に自信が持てない・自分が出せない・諦めてしまうなど、自尊感情の低下した姿が見られる。これらの姿は、過去の失敗経験の積み重ねや、肯定的な評価をされることの少なさに起因するものと考えた。そこで、自立活動の時間（1校時に週4時間設定）を使い、成功体験を積極的にさせることで自信を持たせ、意欲の向上や自発的な行動が行えるようになることを主なねらいとした、ワークシステム（課題の内容、数量や置き場所、取り組む順序などを、見て分かりやすく示し、機能的に配置した作業空間のこと）を用いた学習を行ってきた。普段の生活や学習の中では、指摘されることへの過度な反応や言い訳の反応、難しいと思ったことや初めてすることへの諦めや無気力な反応など、自信のなさの裏返しから表れていると推測できる生徒の姿が見られる。

しかしながら、この学習を通して、課題の完成度が合格ラインに達せず、やり直しを何度求められても、不満を口にしたり、諦めたりすることなく課題に取り組む姿への変容が見られた。これは、「一人でも課題に取り組み完了できた」という成功体験の実感と達成感からもたらされたものであり、自分自身に対する自信にもつながったものと考えられる。

また、本学級では、自己中心的な言動や、相手の気持ちを推し量ることの不得意さに起因した、相手を傷つけるような言動が見られることがある。そのため、それに自ら気づき、他者とのより良い関係を築くことができるよう、相手の気持ちを考えた言動をすることを意識づける学習の1つとして、みんなが楽しめることを考えて実行しようという学習に取り組んだ。これまでの授業では、全体に対して行うことについての意見を募り、教師主導で展開してきた。学習の内容がゲームのようなものになっても、勝ち負けにこだわり過ぎて険悪になることはなく、生徒たちにとって楽しい学習となった。

本題材では、この学習を発展させ、生徒個々が提案者となり、学級の生徒のことを思いながら、みんなで楽しくできることを考えて提案し、それを学級の生徒全員で実行していく活動を設定した。実行後に、提案者は周りから肯定的評価を受けることで、自分には良いところがあり、また役に立つという実感を、他者との関わりの中から得ることができたものと考えられる。自分のやりたいことを推し進めるのではなく、学級のみんなができることなのかを考えることから、相手の

気持ちを考えることを学ぶ。そして、相手の気持ちを考えて提案したことに、みんなから肯定的評価を得ることができれば、自己肯定感が高められ、さらなる自信につながっていくと考えられる。

指導にあたっては、以前にやったことの中からヒントを得るようにしたり、みんなで行ったことの中で楽しかったことを思い出したりするなど、新しいことを提案するというよりも、やった経験のあることや、すでにできることなど、提案者の強みや得意なことを生かしていける方向づけを行った。それにより、計画立案や提案実行時において、生徒が自ら考え行動し成功したという実感を持つことができるようにした。

また、一人では自信がなかったり不安に思ったりすることにより、考えることや提案することに消極的にならないために、第1段階としてペアで協力しての提案を行った。提案実行後、生徒たちは、声の大きさ、説明のわかりやすさ、楽しさ等の項目からなる評価シートを用いて提案を評価した。評価シートには「良かった」と思った項目についてチェックをつける欄を設け、提案者は各生徒がつけたチェックの数と同じ数のポイント(シール)を得ることができるようにした。それによって、自分が他者からどれだけ肯定的な評価を得たのか視覚的に確認できるようにし、自信につなげることができるようにした。

指導目標

- ・みんなのことを考えたプランを作ることができるようにする。
- ・提案し実行することにより、自己肯定感を高める。
- ・相手や自分のよいところを見つけ、伝えることができるようにする。

指導計画 (全21時間)

第1次 ペアによる提案

- (1) 計画立案・準備・・・3時間
- (2) 提案実行・・・4時間
- (3) 振り返りとまとめ・・・1時間

第2次 各自による提案

- (1) 計画立案・準備・・・4時間
- (2) 提案実行・・・8時間 (本時は3時間目)
- (3) 振り返りとまとめ・・・1時間

本時の目標

- ・提案者は、伝える相手の様子や反応に適切に対応しながら提案することができる。
- ・提案の仕方や提案された内容の楽しさや良さに気づき、伝えることができる。

準備物

評価シート (提案者用・提案者以外用)、ポイントカード、ポイントシート

学習の展開

学習活動 (○) と支援 (●)		指導上の留意点 (◆評価)
提案者以外の生徒	提案者	<p>○教師による支援が必要な場合は、生徒に問いかけ直すような形にするなど、生徒から答えを引き出すようにする</p> <p>◆提案内容の良いところ、楽しかったところを表すことができたか</p>
1. 学習内容と目標を確認する		
□本時の学習と目標を知り、見通しを持つ		
●前時までの学習を思い出させることで、期待感と意欲を高める		
2. 提案内容を実行する		
□提案者の説明を聞く	□提案内容を伝える	
●聞く姿勢について確認するようことば掛けをする	●話す姿勢について確認するようことば掛けをする	
□わからないところ、確認したいところを質問する	●進行台本に沿って説明するよう促す	
●提案内容について問い直し、把握の状態を確認する	●提案に必要な物が揃っているか確認するよう促す	
□提案者に協力し、準備する	□会場設定など準備について伝える	
●動けていない時には質問するよう促す	□提案内容を実行する	
□提案内容を実行する		
3. 評価をする		
□提案者の良かったところ、やってみて楽しかったところを評価シートにまとめる	□みんなからの感想を聞く	
	●受け答えの場面があれば促す	

<p>●良い部分に着目するようことば掛けをする</p> <p>□提案者に伝える</p> <p>●一番伝えたいところを事前にチェックするよう促す</p> <p>□次時の提案者を確認する</p>	<p>□次時の提案者を確認する</p>	<p>◆評価を聞いた後、次に向けての意欲的な発言をすることができたか</p>
---	---------------------	--

6. 成果と課題

これらの授業モデルを実践していく過程で、自己肯定感を持てるような手立てのポイントが明らかになった。

(1) 児童生徒が意欲・興味・関心のある教材（題材）を設定すること。

学習活動に対する意欲が増し、授業に積極的に参加することができるようになる。

(2) うまくいかないことをやり遂げる現実度を上げること。

苦手な課題や初めて経験することにはおっくうになりがちである。そこで、やり遂げられるかもしれない、もしくは少しの支援を受けてやり遂げられるような課題を設定することで、達成の現実度が増し、自己肯定感を持てるようになる。

(3) 活動量・活動の主導権を児童生徒の実態を考慮して適切に配置すること。

授業全体における児童生徒の活動の量を考えること。教師が主導するばかりでなく、児童生徒にやり遂げられる部分を任せ、それを実際にやり遂げることができるかを、日々の行動観察から判断し、授業に取り入れ、活動量を工夫する。

(4) ほめる・認める場面を設定すること。

自己肯定感を持てるようにするために「ほめる」ことが広く行われているが、「ほめ方」については個々に行うのか、全体で行うのか、いつ行うのか、だれが行うのか、どこで行うのかを判断し、かかわっていく必要がある。

(5) 集団の力を活用すること。

学校での学習は集団で行うことが多い。すべての児童生徒の持ち味を生かせるような場면을授業の中に取り入れ、集団ならではの力を活用すること。学級の中に安心感があり、自分の居場所があることで自発的な発言や行動が促される。学級づくりと関連させて指導を行っていく。

これらの授業モデルの実践による自己肯定感の高まりを見ていくと、次のような変容が捉えられた。

小学校では、児童間で何を誰に頼めばよいかという共通認識が自然にでき、得意な分野を集団の中で生かす場面が増えてきている。また、友だちの活躍の様子

を見て苦手なことでも家庭等で自主的に練習してくる姿が見られ、自分たちで1つのことを成し遂げる成功体験が良いイメージとなり、次の活動や類似した活動への自主的な取り組みへと発展してきている。

中学校では、ペアでの提案の後「他の人ともやってみたい」「一人でもやってみたい」という感想が多く聞かれた。また、本単元の学習の後には「最初は不安だったけれど今は大丈夫」「自分の説明をみんながわかってくれてうれしい」など、自己に対してプラスの評価をしていることがわかる。また、他者に対する思いやりのある行動や、相手のことを考えた言動をする場面が増えてきている。今後はこれらの行動の変容をさらに多く見とり、授業による変化と日常生活の中にあらわれた変化としてまとめていく。そして、自己肯定感を持てると言動にどのような変容がでるのかを体系的に整理し、標準化を目指したい。

7. おわりに

キャリア教育では、社会的・職業的自立に向けて発達段階に応じた体系的な取り組みが必要であり、人間関係形成・社会形成能力、自己理解・自己管理能力等の基礎的・汎用的能力等の育成が重要である（中央教育審議会 平成23年1月）とされる。本研究により、知的障害のある児童生徒の基礎的能力や社会生活に生かせる汎用的能力の育成を図るべく、自己肯定感を育む授業モデルを開発してきた。授業研究を通じて検証を行うことで、さらなる課題も明らかになってきた。社会情勢の変化に対応していけるたくましい児童生徒の育成を目指し、指導を充実していく必要がある。

文 献

- 1) 平成21年度東京都教職員研修センター紀要等10号「自尊感情や自己肯定感に関する研究 第2年次」
- 2) 近藤卓『自尊感情と共有体験の心理学 理論・測定・実践』金子書房 2010.
- 3) 明橋大二『子育てハッピーアドバイス 大好き！が伝わる ほめ方・叱り方1, 2』1万年堂出版 2010, 2011.