

特別な支援が必要な児童の自己理解を深め自尊感情を高める自立活動の指導

—「自分らしい学び方」を仲間と共に考える「自分研究」の取組—

専門支援部特別支援課特別支援班 長期研修員 森崎 彩華

1 主題設定の理由

「障害者の権利に関する条約」では、「私たち抜きに私たちのことを決めないで」というスローガンが掲げられ、誰もが自分らしく社会参加・貢献できることを目指している。「改正障害者差別解消法」が施行され、合理的配慮の提供が事業者にも義務化された。その提供にあたっては、障害のある人からの「意思表示」に対し「建設的対話」を通じて相互理解を深めるとともに検討していくことが求められる。共生社会の実現に向け、合理的配慮の提供に重点が置かれる中、学校においても、基礎的環境整備を一層充実させるとともに、困難さを感じる児童生徒の「自立」へとつながる「自己理解」と「援助を求める力」を高める指導・支援が必要であると考え。

「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）」では、「幼児児童生徒が、困難な状況を認識し、困難を改善・克服するために必要となる知識、技能、態度及び習慣を身に付けるとともに、自己が活動しやすいように主体的に環境や状況を整える態度を養うことが大切」と述べられている。熊谷晋一郎(2022)は、「自分や、自分以外の誰かにとっての『困りごと』に対処できる存在になることが、教育の目標である」とし、「自分が抱える困り事のメカニズムや対処法について、仲間とともに研究する営み」の重要性を主張している。

研究協力校は、通常の学級が23学級、特別支援学級が8学級あり、各学年に特別支援教育コーディネーターを配置し、特別な支援が必要な児童について共通理解を図り、チームで指導・支援を行っている。学校経営目標を具現化するため児童に示すめあてに「自分や友達のよさを見つけよう」を掲げ、児童一人一人が自分らしく活躍する場を設定し、自分や友達の「よさ」を見つけ、伝え合うことを学校全体で行ってきている。そのような中で特別な支援が必要な児童は、自分や友達の「よさ」を具体的な言葉で表現することが難しいことや、困難な場面に出会った際に無気力や感情的になることが多いことが課題として挙げられている。自らの困難な場面を理解し、自分らしい解決策や対応策を探りながら、自分を価値ある存在として肯定的に認めていく自尊感情が高まることで、自分や友達の「よさ」を見つけていくことにつながると考え、指導・支援を行っている現状である。

そこで本研究では、児童が主体となり、仲間と対話しながら自己理解を深め、目標を達成する過程で自尊感情が高まることを目指し、「自分研究」を軸とした自立活動の指導を行う。児童は、自分の願いや思いを実現するための課題を明確にし、それらを「共同研究」をする仲間として、対話しながら解決し、「自分らしい学び方」を見つけていく。教師も「共同研究員」という立場で「自分研究」に参加し、チームとなってサポートしていくことで、児童の主体的な「自分研究」の取組につながり、特別な支援が必要な児童の自己理解を深め、自尊感情が高まっていくと考える。

2 研究の目的

「自分らしい学び方」を仲間と共に考える「自分研究」の取組が、特別な支援を必要とする児童の自己理解を深め、自尊感情を高めるための手立てとして有効かを検証する。

3 研究の方法

- (1) 先行研究や文献から、必要な視点を整理する。
- (2) 研究協力校の教員と抽出児童に対し事前調査を実施し、課題を把握する。
- (3) 研究協力校の教員と共に、特別支援学級の児童に自立活動の指導を行う。授業参観を通して、全教員で抽出児童の変容を見取る。
- (4) 支援検討会を4回行い、抽出児童の変容を基に今後の指導・支援について話し合う。
- (5) 実践終了後には、研究協力校の教員と抽出児童に対して事後調査を実施し、調査結果を分析・考察することで、研究の成果と課題をまとめる。

4 研究の内容

(1) 文献及び先行研究による必要な捉え

ア 「自己理解」を深めるための「自分研究」の捉え

「特別な支援が必要な子たちの『自分研究』のススメ」(森村美和子, 2020) とPATH “Planning Alternative Tomorrow with Hope” 「希望で満ちたもう一つの未来計画」(Pearpoint, O’Brein, & Forest, 2001) を参考に、本研究では「自分研究」を「自分の『よさ』や『苦手さ』を研究して、『自分らしい学び方』を仲間と共に見つけていくこと」と定義付け、自己理解を深めるロードマップを次の3つの段階で行う。一人一人の児童が「ありのままの自分」を語り、自分自身の願いや思いを「研究テーマ」として周りに表明していく段階(第1期)。「研究テーマ」に対する自分の課題を探り、改善するためのR-PDCAサイクルを回す段階(第2期)。「研究テーマ」に対する「自分らしい学び方」を周りの人に発信していく段階(第3期)。このような段階を踏むことが、「自己理解」の深まりにつながると考える。特別な支援が必要な児童が、学習上又は生活上の困難さを主体的に改善・克服しながら自己理解を深められるよう、自立活動の時間に「自分研究」を行っていく。

イ 「仲間と共に考える」ことの捉え

ジョセフ・ルフとハリー・インガム(1995) は、積極的に自己開示をし、他者からのフィードバックを受け入れることで、自分に対する新たな発見をしたり、自己評価と他者評価のギャップを埋めたりすることができ、自己理解が深まると述べている。自分を客観的に捉えることや、言語化することに難しさがある児童でも、「共同研究員」という立場で仲間と共に考えることで、互いの「研究テーマ」についてフィードバックし合い、他者視点を取り入れながら「自分らしい学び方」を見出すことができると考える。「研究」を進める中で、児童自身が困っていることや過去の失敗経験と向き合う場面が想定される。それらを改善・克服する過程には、心理的な負荷がかか

ることも予想される。そこで本研究では、児童が輪になり、積極的に自己開示をし、悩みを打ち明け解決策を共に考えるための「自分研究会議」を定期的に行う。

また、教師も「共同研究員」という立場で会議に参加する。教える・教えられる関係性を脱却し、「一緒に研究しよう」というメッセージを発信していく。教師が悩みを打ち明け、児童と共に「自分研究」を行う姿を見せることで、児童が安心して自己開示をしたり、貢献する喜びを感じたりしながら参加できることにつながると考える。また、児童が思考を整理しにくい場面や言語化が難しい場面、解決策が浮かばない場面などにおいては、自立活動の視点で提案や助言をする。教師がサポーターとしての役割を担うことで、児童の主体的な「自分研究」を支えることができると考える。

ウ 「自尊感情」の捉え

東京都教職員研修センターと慶応義塾大学との共同研究では、自尊感情を「A自己評価・自己受容」「B関係の中での自己」「C自己主張・自己決定」の3観点（以下、「観点A、B、C」という。）に分け、「自尊感情の3観点がバランスよく備わることで、学校での適応や自己の形成、人との協調性を学ぶことに生かされる」ことが検証されている。『数値が低い＝問題がある』と一面的な捉え方をするのではなく、なぜ低下するか、その要点をA、B、Cの観点で検討した上で、組織的・継続的に指導していくこと」の大切さを主張している。本研究では、自尊感情を『よさ』や『苦手さ』を包括した自分を、価値ある存在として肯定的に認める感情」と定義付けた。児童の自己評価を基に、「自尊感情レーダーチャート」を作成し、自尊感情の傾向を把握していく。自立活動の時間を中心に、傾向に基づいた指導・支援を行い、児童が学習上や生活上の困難さに主体的に取り組むことで、自分の「よさ」を実感し、自尊感情が向上していくと考える。

(2) 事前調査（6月）と分析

授業実践を行う特別支援学級中学年の児童8人に「自尊感情」に関する質問紙調査（4件法）を行った。質問紙は東京都教職員研修センターの先行研究を参考に作成し、「自尊感情」の3観点に関連する質問（22項目）に児童が「4よく当てはまる」「3少し当てはまる」「2あまり当てはまらない」「1当てはまらない」で回答する。各観点の平均数値を求め、「自尊感情レーダーチャート」を作成すると、8人の各観点の平均数値は、先行研究で行った大規模調査の平均値より下回っていた。「自分研究」の取組を通した自尊感情の変容を探るため、「自尊感情」の3観点到数値の差がある児童3人（以下「A児、B児、C児」という。）を抽出児童とした。6月と11月の質問紙調査の数値変容と、児童への聞き取り調査や行動等の変容を基に、支援検討会にて手立ての有効性を検証していく。各抽出児童の詳細な分析は、(4) 実践の記録とその考察において記述する。

(3) 実践の方法

自立活動の時間に行う「自分研究」の指導を、特別支援学級中学年の児童8人と集団指導の形態で、全9時間、3つの段階で「自分研究会議」を行っていく。児童が見通しをもって取り組めるよう、計画表は教室に掲示する。かかわる教員が、児童の主体的な

「自分研究」をサポートしていくため、年3回の特別支援教育全体研修を行う。また、各児童の実態把握や指導・支援の方向性を検討するため、特別支援学級担任8人と支援検討会を年4回行う。さらに、校内特別支援便りにて取組等を発信し、校内で共有する。

ア 第1期「話すって、楽しい！」（6月～7月／「自分研究会議」3時間実施）

「ありのままの自分」を表現しながら、仲間と語り合う楽しさを実感していく段階である。他者評価を得ながら、自分の「よさ」や「苦手さ」を言語化し、達成したい目標やなりたい自分を描き、自分の願いや思いを込めた「研究テーマ」を決定する。児童が主体的に取り組めるよう、研究所の名前や研究の計画について、児童同士が相談しながら決めていく。

イ 第2期「研究って、面白い！」（9月～10月／「自分研究会議」3時間実施）

「研究テーマ」について、図1のR-PDCAサイクルを繰り返し、ワークシートに書き記しながら、仲間と一緒に改善策を出し合ったり、自分に合った環境を探ったりする段階である。このサイクルを繰り返し回すことで、自己理解がより一層深まり、「自分らしい学び方」を獲得していくことができる考える。

R	実態把握	「研究テーマ」に対する今の自分を「自分キャラクター」に表し、どんな特徴や課題があるのかを観察し、記録をする。（課題の外在化）
P	計画	「自分キャラクター」が、どのように課題を解決できそうか考え、「対応アイテムカード」を作って計画を立てる。
D	実行	「対応アイテムカード」の内容を実行してみる。
C	評価・分析	「対応アイテムカード」によって課題がどの程度達成できたか分析する。
A	調整	「対応アイテムカード」の内容を調整し、再度実践できるようにする。

図1 「自分研究」のR-PDCAサイクル

ウ 第3期「伝わるって、うれしい！」（11月／「自分研究会議」3時間実施）

第2期で明らかになった「自分らしい学び方」を「自分研究発表会」にて発信していく。自分らしい表現方法を考え、自分に関係する人たちに伝えていく。「自分の思いが伝わった」という成功体験が、主体的に行動することにつながる考える。

(4) 実践の記録とその考察

ア A児について

(7) 実態把握

「自尊感情レーダーチャート」（図2）と質問紙調査の回答の中で数値の差が目立つ質問項目（表1）から、人間関係が安定している一方、自己評価の低さが読み取れる。誰かの役に立ちたいが立っていないかと思っていたり、周りからの理解はあるが自分自身のことは大切に思えていなかったりと、葛藤が表れている。特別支援学級担任8人との支援検討会では、友達の「よさ」や「苦手さ」は言葉で表現できるが、自分について語ることが少ないことや、状況の変化に対して過度に焦ってしまう日頃の様子が取り上げられた。自分の得意や苦手を理解し言語化することで、自分に適した行動を自分で選択できると考えた。そこで、他者視点を生かして自己理解を深め、自分の「よさ」を生かした「苦手

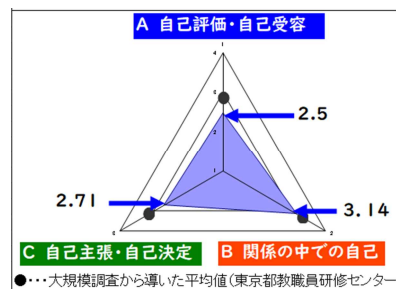


図2 「自尊感情レーダーチャート」（6月、A児）

さ」への対応方法を身に付けていくことが有効ではないかと検討した。具体的には、仲間からの言葉を受けて自分で決めたり、提示された選択肢から自分に合いそうなものを選んだりできるような場面を設定する。学習指導要領において、6 区分 27 項目に分類・整理された自立活動の内容のうち、「4 環境の把握 (2) 感覚や認知の特性についての理解と対話に関すること」「3 人間関係の形成 (3) 自己の理解と行動の調整に関すること」に重点をおいて指導・支援を行うこととした。

表 1 数値の差が大きい質問項目（6 月、A 児）

観点	質問紙の質問項目	回答（4 件法）
B	あなたは、みんなの役に立ちたいと思っていますか。	4
	あなたには、自分のことを分かってくれる人がいますか。	4
A	あなたは、みんなの役に立っていると思いますか。	2
	あなたは、自分のことを大切に思っていますか。	2

(イ) 実践の記録

第 1 期「話すって、楽しい！」では、輪になって集まり、互いの「よさ」や「苦手さ」について語り合った。図 3 は、自分の「よさ」の言語化が難しい A 児と周りの児童とのやりとりをまとめたものである。

A 児	「ぼくの『よさ』は……。うーん。（沈黙）宿題をやることかな」
C 児	「A さんは優しいよ。一緒にいると安心する」
他児童	「優しいからすぐ仲直りができるよね」
B 児	「タイピングが早くて検索が上手だから、賢くなるよ」
A 児	「確かに優しいところがあるかも。仲直りもできる。言われてみればそうだった」

図 3 「自分研究会議」における A 児の話題に関する児童のやりとり

「今の自分」カード（図 4）の各項目につき、自分のことを一つしか書けなかった A 児は、図 3 のやりとりから、友達の発言が書かれた付箋の中から自分が納得したものを選択してワークシートに貼り足していった。「仲間が自分のいいところを言ってくれた。意外と自分にはいいところがたくさんあるのかもしれない」と発言し、「研究テーマ」を「友達と自分のことを紹介すること」と設定した。「研究テーマ」を星型の「願いのバッチ」に記し、常に着用することで、自分の願いや思いに立ち返ることができるようにした。第 2 期には、「自分研究会議」の中で、友達の姿は視覚的に捉えられるから気付きが多いが、自分の姿は自分では見ることが難しく、気付きの言語化が難しいことに気付いた（図 5）。

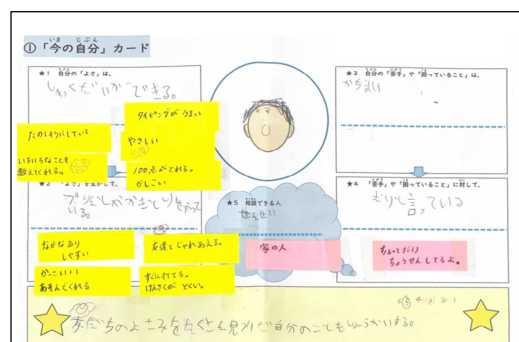


図 4 「今の自分」カード（A 児）

A 児	「自分のことを聞かれても、ぱっと答えられない。よく分からないんだよね」
教師	「そうなんだね。友達のことはよく見て、褒めてたり相談にのったりしているよね」
B 児	「A さんなら話せるよ。相談したいと思う」
教師	「A さん、信頼されているね。人のことは、気づくことが多いのかな？」
A 児	「分かる。よく見えるから、いろいろ分かる」
教師	「自分のことは見えないもんね。それなら、A さんの『よさ』を活かしてみるの怎么样かな？ 友達への気付きがある時、自分はどうかと考えてみると、分かることがある気がして」
A 児	「うーん。それなら分かるかもしれない」

図 5 「自分研究会議」における A 児の話題に関する児童と教師のやりとり

以上のやりとりから、第2期は図6のようにR-PDCAサイクルを回した。

R	実態把握	「研究テーマ」に関する自分の課題を、自分への気付きの少なさから「ハテナくん」という「自分キャラ」で表現した。
P	計画	「観察マシンカード」という「対応アイテムカード」を作成。友達の「よさ」「頑張り」「困り感」を観察、記録した。「自分は、どんな感じ？」の欄を設けた。
D	実行	「観察マシンカード」を使って、友達への気付きと自分への気付きについて教師と考え、記録した。他者の行動と比較することで自分への気付きが複数見つかった。
C	評価分析	「観察マシンカード」は自分にとってよい方法だと感じた。友達の『よさ』も自分の『よさ』もよく分かる方法だと分かり、効果は◎と記入した。教師と対話を重ね、気付きの記録を溜めること、「自分研究会議」で定期的に話す場があることが効果的だと分かった。
A	調整	同じ方法で再度2週間取り組んだ。

図6 第2期に行ったR-PDCAサイクルの一部（A児）

A児は、「対応アイテムカード」（図7）として「観察マシンカード」（図8）を作成した。図9は、「観察マシンカード」に記入した、他者と比較することで分かった自分の感情や行動への気付きの一部である。

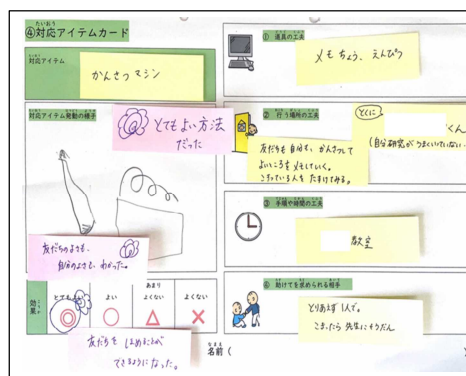


図7 対応アイテムカード（A児）

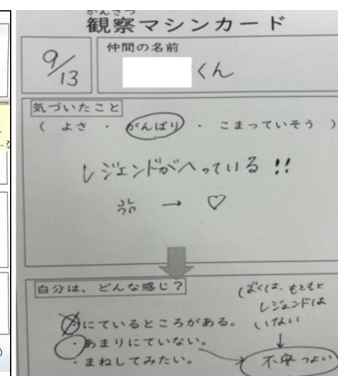


図8 「観察マシンカード」（A児）

〇〇さんは、朝の会の時に椅子に座って友達の話をよく聞いている。ぼくも、それはよくできている。相手の話をしっかり聞くことは得意だと思う。
〇〇さんは、自分キャラ「レジェンド」（怒ってしまう感情を表した児童の造語）が減ってきている。怒る気持ちに上手に対応している。ぼくは怒ることはないから似ていない。でも、不安になることがある。
〇〇さんは、辛い時に休憩がないと、ずっと怒る気持ちが続いてしまう。休憩が大事。ぼくも焦ると長引く。無理せず休もうと思う。

図9 「観察マシンカード」におけるA児の友達と自分への気付き

第3期、A児は校長先生に向け、8人全員の「自分らしい学び方」をスライドにまとめて発信することを決めた。タブレット操作が得意な児童に依頼をして共同制作した。自分と友達の「よさ」やがんばり、「自分研究」の成果について自分の言葉でまとめ、発表することができた。

(ウ) 分析と考察

11月の質問紙調査の結果から「自尊感情レーダーチャート」を作成した。6月と比較すると、観点Aが0.88ポイントが上昇して3.38ポイント、観点Bが0.29ポイント上昇して3.43ポイント、観点Cが0.43ポイント上昇して3.14ポイントとなった。特に、6月の時点で1番低かった観点Aの数値が大きく上昇したため、自尊感情の3観点がバランスよく備わっていることが分かる（図10）。質問紙調査で注目してきた項目についても、ポイントが上昇した（表2）。聞き取り調査にて、2つの項目について質問をすると、A児は「仲間や先生と、『自分研究会議』で集まって、『研究テーマ』について相談できてよかった」と話していた。定期的に集まり、互いの思いを知ったり、時には弱音を吐いたりすることで、仲間同士の安心感が生まれ、自己開示をしやすくなったと考えられる。また、仲間から「相談に乗

ってくれてうれしい」という言葉を何度ももらったことから、人の相談に乗ることが得意だと自覚し始め、日常的にも、相談に乗る機会が増えたことに気付いていた。仲間との対話を通して自分の知らなかった一面に気付き、自己評価と他者評価のギャップを少なくすることで、自己理解が深まったと考える。特別支援学級担任 8 人で行う支援検討会では、A 児の自己理解の高まりが、焦りや不安を感じた際に冷静に考えることにつながっているのではないかと話し合った。特に、他者の行動を観察することを習慣化し、周りの大人と対話を重ねて他者と比較しながら気付きを言語化したことで、自分自身の「よさ」や「苦手さ」を自覚し、「よさ」の生かし方や「苦手さ」への対応策を考えられるようになったのではないかと意見がまとまった。今後も言語化への支援を継続し、自立活動の「3 人間関係の形成 (3) 自己の理解と行動の調整に関すること」に重点を置いて支援を行っていくことを確認した。

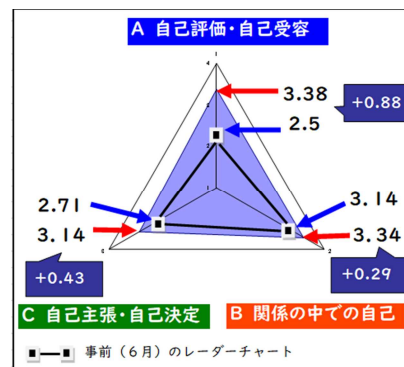


図10 自尊感情レーダーチャート (11月、A児)

表2 自己評価の低い質問項目の数値変容 (6月→11月、A児)

観点	質問紙の質問項目	回答 (4件法)	変容
A	あなたは、みんなの役に立っていると思いますか。	2 → 3	+1
	あなたは、自分のことを大切に思っていますか。	2 → 4	+2

イ B児について

(7) 実態把握

「自尊感情レーダーチャート」(図 11) と質問紙調査の回答 (表 3) から自分の「よさ」を理解し高く評価している一方で、他者との関係性に不安感があることが表れている。聞き取り調査において B 児は、「誰に話していいかわからない」と話していた。支援検討会では、人とかかわる場面において前向きに感じる経験を積むため、B 児にとって「自分研究会議」が「誰かに話してよかった」「もっと話したい」と思えるような場にしていくことを確認した。また、会話を双方向的にするために、B 児の好きなテーマで、1 対 1 のやりとりを増やすことから始めるとよいのではと検討した。自立活動の内容の「3 人間関係の形成 (1) 他者とのかかわりの基礎」「6 コミュニケーション (1) コミュニケーションの基礎能力に関すること」に重点をおくこととした。

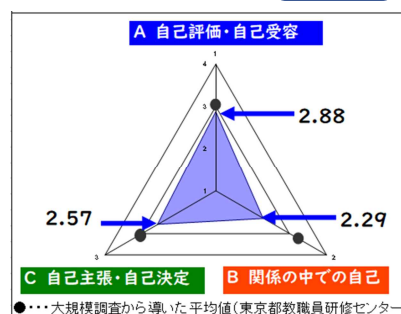


図11 「自尊感情レーダーチャート」(6月、B児)

表3 数値の差が大きい質問項目 (6月、B児)

観点	質問紙の質問項目	回答 (4件法)
A	あなたは、できることがたくさんありますか。	4
	あなたは、誰にも負けないものがありますか。	4
B	あなたは、自分のことを分かってくれる人はいますか。	1
	あなたは、みんなの役に立ちたいと思っていますか。	1

(イ) 実践の記録

第1期の「自分研究会議」において、B児は自分の「よさ」を「プログラミングが得意なところ」と発言し、7人の仲間も全員が「そう思う」と同意していた。

B児	「苦手なことは、友達と接続すること。接続できないと、けんかになる」
A児	「接続って、そういうことか。仲良くね。接続って、プログラミングみたい」
他児童	「Bさんらしいね。得意のプログラミングっばいね」
A児	「確かに。友達と接続できていない日もあるかも」
教師	「なんだか得意が活かせそうだね。どうかな」
B児	「接続プログラミング作れそうだな。やってみる」

図12 「自分研究会議」におけるB児の話題に関する児童と教師のやりとり

その後、図12のように、苦手なことを「友達と接続すること」と発言しており、友達と仲良くしたいがうまくいかないもどかしさを仲間に打ち明けた。「自分研究会議」において対話を重ねる中で、交流及び共同学習として共に学んでいる交流学級に、仲良く話せる友達がほしい気持ちを明らかにし、研究テーマを「友達と接続するためのプログラミング研究」に決めた。

第2期は研究テーマに関し、図13のようにR-PDCAサイクルを回した。

R	実態把握	「研究テーマ」に関する自分の課題を、「セッツキャッツ」という自分キャラで表現した。「友達と接続（仲良く）したいけれど、なかなかできない」と、自分の思いを話した。
P	計画	「接続プログラミング」という「対応アイテム」を考えた。交流学級に新しい友達をつくるため、「自分らしい人とかかわり方」を先生、仲間と考えた。「少人数」「自分の教室」「肯定的な言葉でのやりとり」という3つの状況が、「心地のよい人とかかわり方」であるということを明らかにした。それらを実行するため、「招待プログラミング」を作成し、自分の教室に交流学級の友達を数人招き、楽しい時間が過ごせるよう動き出した。
D	実行	自分の紹介と、招待したい思いが伝わるよう、「友達と接続するための招待プログラミング」を作成した。自分のアバターを作成し、自分が話しているように組み立てた。得意なことだけでなく、苦手なことも理解してもらえるような構成にした。「自分研究会議」で「招待プログラミング」を仲間に見てもらい、アドバイスを求めた。A児から『いつ』『どこで』を明確にすると、誘われた側も来やすいと思う」という助言を受け、修正した。「招待プログラミング」を見た交流学級の児童が2人、昼休みに教室に来てくれた。プログラミングを介して会話をした。
C	評価分析	「少人数で話をすることは、安心して楽しく会話ができてとてもよかった」と「自分研究会議」で感想を伝えた。新しい友達ができるうれしさを話した。
A	調整	その後、昼休みに遊びに来てくれる交流学級の子に自分のプログラミングを見せたり、教えたりと、やりとりを継続していった。

図13 第2期に行ったR-PDCAサイクルの一部（B児）

「友達と接続するための招待プログラミング」（図14）にて、「悪口を言われると悲しくなる」という思いを事前に伝えておくことで、交流学級の児童とプログラミングを介して交流する際、互いに丁寧な言葉でやりとりをしていた。やりとりをした後の感想の中では、「よさ」を伝えたり、感謝を伝えたりする姿が見られた（図15）。



図14 「招待プログラミング」（B児）

B 児	「今日は来てくれてありがとう。感想を教えてください。」
児童 1	「すごい！すごすぎたよ。Bさんがこんなことができるなんて、今まで知らなかった」
児童 2	「明日も来ていい？もっと見せてほしい」
児童 1	「タブレットを持ってきて、教えてほしいよ」
教師	「Bさんは、2人の話を聞いてどう感じたの？それを2人に伝えられるかな」
B 児	「来てくれて、ほめてくれて、うれしかった。ありがとう。また来てほしいな」

図 15 交流学級の児童を招待し、交流した際のやりとり（B児）

第3期で行う「自分研究発表会」を兼ねて「招待プログラミング」を作成し、交流学級の児童全員に見てもらったところ、交流学級の児童が手紙を書いて持ってきてくれた。その中に「自己紹介の中で、初めて知ることが多かったよ。苦手なことも教えてくれてうれしかったよ」「今度クラスに行くから、得意なプログラミングをもっと見せてね」というメッセージがあった。B児は、「自分のことを知ってもらえてうれしい」と話した。

(ウ) 分析と考察

観点Aが0.75ポイント上昇して3.63ポイント、観点Bが0.42ポイント上昇して2.71ポイント、観点Cが0.72ポイント上昇して3.29ポイントとなった（図16）。B児が得意としていた観点A、Cのポイントが大きく上昇し、苦手と感じていた観点Bの数値も上昇した。観点A、Cに関連するB児の「よさ」を生かして「自分研究」に取り組むことで、B児が苦手を感じていた観点Bに関連する行動にも、少しずつ挑戦してみようと思えるようになったのだと考える。その理由として、聞き取り調査にてB児自身が、「前は誰かに相談したいと思わなかった。今は、担任の先生と交流級の先生に相談できるようになった。自分研究会議では、Aさんに相談できる。Aさんはぼくのことやプログラミングに興味をもって聞いてくれてうれしい。交流級の2人も、昼休みに来てくれたから話せるようになった」と話した。「話しかけたい相手は分からない」と話していたB児が、自分から話せる人の名前を5人挙げるようになったのは、自分の得意なことを介してコミュニケーションをとる中で人とつながる「よさ」を知ったり、前向きな感情を高めたりするきっかけになったからだと思う。質問紙調査で数値が低かった「自分のことを分かってくれる人がある」という質問項目も、1ポイントから4ポイントまで大きく上昇した（表4）。また、自分が納得して決めた「研究テーマ」であるため、困難なことがあっても挑戦しようとする意欲が高まったと考える。支援検討会では、人とのつながりに前向きになったことが大きな価値であり、今後、よりよいコミュニケーションの仕方を学ぶ意欲につながるのではと考えた。今後も教員同士が連携し、B児が安心して交流できる場を設定をしていくことで、自立活動の「6 コミュニケーション(2) 言語の受容と表出にすること」などに重点を置いて指導・支援を行っていく。

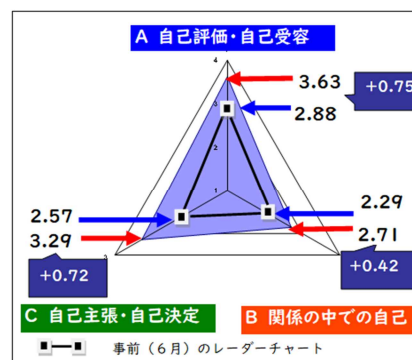


図 16 「自尊感情レーダーチャート」(11月、B児)

表4 自己評価の低い質問項目の数値変容（6月→11月、B児）

観点	質問紙の質問項目	回答（4件法）	
B	あなたは、自分のことを分かってくれる人はいますか。	1 → 4	+3
	あなたは、みんなの役に立ちたいと思っていますか。	1 → 3	+2

ウ C児について

(7) 実態把握

「自尊感情レーダーチャート」（図17）と質問紙調査の回答（表5）から、自分を肯定的に捉えているが、自分で自分のことを決めることへの難しさが読み取れる。聞き取り調査では、自分の好きなことや得意なことを生かして頑張りたい気持ちが強い一方、失敗することへの怖さや人と違う選択をする不安感を述べていた。

支援検討会では、C児自身が苦手な場面や環境を分析し、自分に合った場所や手順、道具等を、自分で納得して選択できるよう指導・支援することが大切ではないかと話し合った。その際、C児の「よさ」が生きる「自分らしい学び方」に向けた提案、助言を心がけていく。自立活動の内容の「2心理的な安定(2)状況の理解と変化への対応に関すること」「4環境の把握(2)感覚や認知の特性についての理解と対応に関すること。(3)感覚の補助及び代行手段の活用に関すること」に重点をおいて指導・支援を行うこととした。

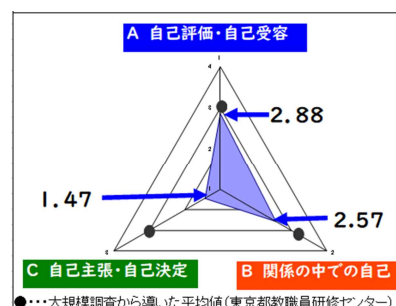


図17 「自尊感情レーダーチャート」（6月、C児）

表5 数値の差が大きい質問項目（6月、C児）

観点	質問紙の質問項目	回答（4件法）
A	あなたは、自分を大切に思っていますか。	4
	あなたは、みんなの役に立っていると思いますか。	4
C	あなたは、自分のことを自分で決めたいと思いますか。	1
	あなたは、自分の決めたことを正しいと思えますか。	1

(4) 実践の記録

第1期には「自分研究会議」にて、自分の好きなイラストとピアノについて語り、それらを交流学級に友達に披露したいという思いをもった（図18）。C児の思いを家庭に共有すると、保護者がC児の気に入ったノイズキャンセリングヘッドホンを用意し、C児はそれを学校で着用するようになった。C児は研究テーマを「ノイズキャンセリングヘッドホンを使って、イラストやピアノを披露すること」と決め、ヘッドホンが必要となる場面を検討し、適切に使用することで参加可能な活動が増えた。一方、ヘッドホンがあっても防ぎ切れない場面があることも分かった。そこで、第2期は研究テーマに関し、図19のようにR-PDCAサイクルを回した。

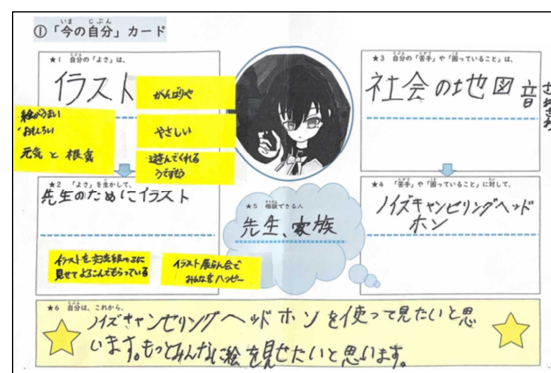


図18 「今の自分」カード（C児）

R	実態把握	「研究テーマ」に関する自分の課題を、「きんちょうの白りゅう」という「自分キャラ」で表現した。音に対する不快感や、自分のやりたいことを推し進めたりする時の不安感が緊張が大きくなり、困っていることを打ち明けた。
P	計画	「頼竜」という「対応アイテムカード」を作成。相談できる先生や友達を探り、困ったらまずその相手に相談することを事前に決めた。また、「自分研究会議」でも定期的に成果や課題を話すことで、自分の思いを言葉にし、伝えたい相手に適切に伝えられるように練習していくことを計画した。
D	実行	音や声に不快感を感じた時は、担任の先生に伝えた。直接相手に伝えると怒りの感情が乗ってしまうため、まずは先生に伝えてもらい、先生の伝え方から適切な伝え方を学ぶようにした。交流学級の先生にイラストコーナーを作ってもらうことで、友達とイラストについて話をするができるようになった。ピアノの発表会をしたい時、交流学級の担任の先生に相談し、場所と時間を設定してもらった。選曲のアンケートをとる際、全員の前で聞くのは緊張するため、安心できる交流学級の友達に依頼し、代わりにアンケートをとってもらうことができた。
C	評価分析	人に相談したり、頼ったりすることを今まで積極的にしてこなかったが、相手に適切に伝わると助けてくれる人がたくさんいることに気付いたことを「自分研究会議」で報告した。驚きと喜びが大きかったことを仲間と共有した。
A	調整	ピアノの発表会の2回目を開くため、交流学級の友達と再度相談して進めた。2回目は友達にも発表してもらうようにした。

図 19 第 2 期に行った R-PDCA サイクルの一部（C 児）

「自分キャラカード」（図 20）では、状況の変化に対する不安を表現した。「対応アイテムカード」（図 21）では、信頼できる人に自分の困り事を相談することで落ちついて対応できることを明らかにした。それらを「自分らしい学び方」として「自分研究会議」で仲間へ報告し、第 3 期には、両親に手紙を書いて伝えた。

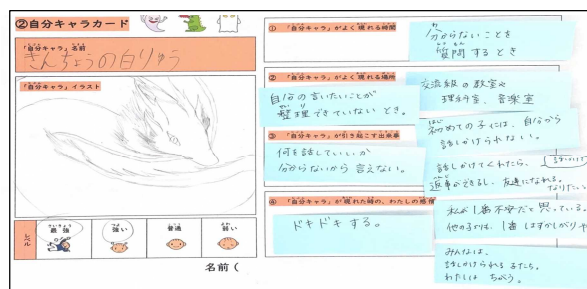


図 20 「自分キャラカード」（C 児）

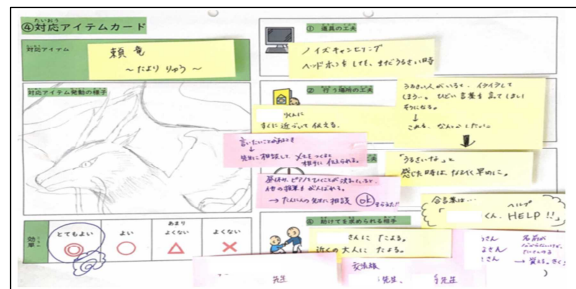


図 21 「対応アイテムカード」（C 児）

(ウ) 分析と考察

観点 A が 0.75 ポイントが上昇して 3.63 ポイント、観点 B が 1.29 ポイント上昇して 3.86 ポイント、観点 C が 2.39 ポイント上昇して 3.86 ポイントとなり、全ての観点が大きく上昇し、3 観点がバランスよく備わってきた（図 22、表 6）。C 児は、「自分研究をしてよかった。苦手な音が分かり、対策ができた。大好きなイラストとピアノでいろいろな人と仲良くなれた。相談すれば、人は助けてくれることが分かった。友達ができて、交流学級に行くことが楽しみなになった。まだ怒ってしまうこともあるけれど、落ち着けるようにがんばっているよ」と話した。自分の「よさ」や「苦手さ」だけでなく、自分の感情も言葉にできるようになったため、その感情に対してどうしていきたいか、納得した上で対応の仕方を相談できるようになったことが、数値上昇の要因の 1 つと考える。支援検討会では、

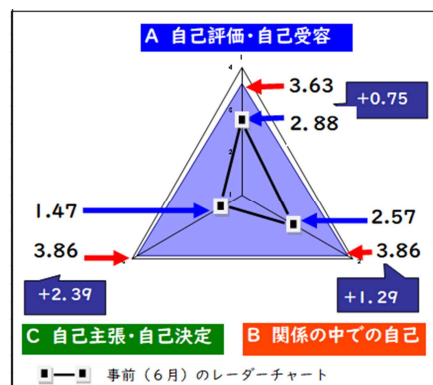


図 22 「自尊感情レーダーチャート」（11 月、C 児）

C児が安心して相談できる関係性をまず担任と築き、その輪を少しずつ広げていくこと。また、対話を通して、感情や状況を説明するための語彙を増やしていくこと。そして、C児が困った際には、寄り添いながら感情や状況を言語化し、解決策を共に探っていくかかわりを、継続的に行っていくことを確認した。今後は自立活動の「2 心理的な安定(2) 状況の理解と変化への対応に関すること」に関する指導・支援を継続しつつ、コミュニケーションのスキルにも重点を置き、より望ましい意思の伝達ができるよう支援する。

表 6 自己評価の低い質問項目の数値変容（6月→11月、C児）

観点	質問紙の質問項目	回答（4件法）	
C	あなたは、自分のことを自分で決めたいと思いますか。	1 → 4	+3
	あなたは、自分の決めたことを正しいと思えますか。	1 → 4	+3

エ 特別支援教育の理解・啓発と教員間の連携

主体的な「自分研究」をサポートしていくため、校内全体研修と支援検討会を定期的に開催し、特別支援便りで情報を共有した。学校全体で自立活動の指導について学び、児童理解を図りつつ、教師同士の連携を強化してきた（図 23）。

日程	校内全体研修	支援検討会（特別支援学級担任）	校内特別支援便り
5月	個別の指導計画作成について	児童の実態把握	実態把握
6月	（個別の指導計画 検討）		個別の指導計画
7月	自立活動の視点から考える「肯定的な子ども観」について	児童の「願い・思い」の共有と指導・支援の検討	
9月	「自分研究」研究授業 授業参観・事後研修	児童の「自分研究」取組の共有と指導・支援の再検討	自立活動の取組①
10月			自立活動の取組②③
11月	（個別の指導計画 評価・再検討）	児童の「自分研究」成果と課題 指導・支援の評価	自立活動の取組④

図 23 研究協力校における特別支援教育の推進・啓発

校内全体研修や支援検討会では、様々な意見が挙げられた（図 24）。

	先生方からの意見・感想
校内全体研修	・自立活動の視点から考えると、児童の外側から見える行動だけでなく、児童本人の困っていることやその背景、願いが徐々に理解でき、手立てについて考えていくことができるかもしれない。 ・6区分27項目の内容を理解し、教員間で共通の視点をもって考えていくことが大切だと思った。 ・自立とはどんなことなのか、自立に向けて目標を考え、その手立てについて教員間で建設的に話し合うことが大切。共有して連携していく。 ・自己理解を深め、自分で調整していく力はどの児童にも大切。「自分研究」の要素を取り入れ、児童が主体的に自分のことを考える時間をつくっていきたい。
支援検討会	・自己理解が深まることで、望ましい行動や人間関係につながっていくことが分かった。 ・児童の目に見える行動と、「願い・思い」にはギャップがある場合があることが分かった。目標や手立てを考える際、児童が意思を表明できるような取組や場、環境設定、支援が必要。 ・一人一人への理解を大人同士が共有し、一貫した指導・支援が大切。「自分研究」の取組を、保護者にも協力してもらい、連携して継続的にみんなでサポートしていくことが有効。 ・年度をまたいでも、指導・支援の成果と課題を受けた継続的な指導・支援が必要。個別の指導計画を用いて引継をすること。更に、キャリア・パスポートと関連付けることで、児童自身の言葉で積み上げていくこともできるのではないか。

図 24 校内全体研修と支援検討会で先生方からいただいた意見

特別支援教育の視点で指導・支援を考えることは、どの学級、どの児童にとっても有効な点が多いことを教員間で確認できた。特に、児童が主体的になるためには児童の「願い・思い」を引き出すことが大切であり、そのために「自分研究」で行ったような、意思表示への支援が大切であることが話し合われた。

5 研究のまとめ

(1) 研究の成果

抽出児童に限らず8人の児童が全員「自分らしい学び方」について考え行動し、言葉にすることができた。これは、①「ありのままの自分」を自己開示し合える「共同研究員」という関係性、②「よさ」や「苦手さ」をもとに自分で納得して決定した「研究テーマ」、③対話を通して心理的負荷を軽減し合いながら考える「自分研究会議」、という「自分研究」の大切な要素が下支えとなり、主体的な学びにつながったからだと考える。また、これらの活動を通して「自尊感情レーダーチャート」の各観点の数値が、全員上昇した(平均0.51ポイント上昇)。これには、「自分研究」以外の教育活動や日常生活から影響を受けていることも考えられる。しかし、自分の決めた「研究テーマ」に向かい、困難な課題に対しても、様々な教科領域の力を使いながら、仲間と協働して前向きに挑戦できたことから、自立活動を軸とした「自分研究」が自尊感情の高まりにもたらす影響は大きいと考える。これらのことから、「自分らしい学び方」を仲間と共に考える「自分研究」の取組は、特別な支援が必要な児童の自己理解を深め、自尊感情を高めるための有効な手立てであったといえる。

(2) 今後の研究課題

「自分研究会議」では、児童同士で相談・助言をしたり、意見に折り合いを付けたりすることに難しさを感じる場面があった。主体的な「自分研究」には、コミュニケーションの力や情緒の安定を図る力などが必要となることが分かった。「自分研究」を行いながら身に付けていくことも大切であるが、教科領域の授業の中で意図的に指導していく必要性も感じた。東京都教職員研修センターによる自尊感情に関する大規模調査の対象は、高学年であった。今回中学年の児童と共に「自分研究」を行い、自尊感情の変容を追ったところ、「9歳の壁」を迎える手前の中学年という年齢は、自己開示をしながら周囲との関係性を築いていくには非常に適した年齢であると感じた。一方、互いの考えに触れ、尊重しながら折り合っていくには課題があり、高学年での継続的な取組の必要性を感じた。年度を超えて学びを積み上げていくため、教員間で「自分研究」の目的を共有し、教育課程への位置付けや支援検討会の持ち方などを具体的に検討していく必要がある。また、児童が自分の成長や課題を自分の言葉で積み重ねることが、より深い自己理解につながり自尊感情が高まると考える。そのため、個別の指導計画などの引継に限らず、「自分研究」とキャリア・パスポートの関連付けについても検討し、「自分研究」での学びの過程を児童自身が自分の言葉で積み上げていく仕組みを検討していきたい。

参考文献

- ・外務省(2014)「障害者の権利に関する条約」
- ・内閣府(2022)「改正障害者差別解消法」
- ・文部科学省(2018)特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)
- ・熊谷普一郎、森村美和子(2022)「特別に支援が必要な子たちの『自分研究』のススめー子どもの『当事者研究』の実践」(金子書房)
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2016)「手厚い支援を必要としている子どものための情報パッケージぱれっと〜子どもが主体となる教育計画と実践をめざして〜」(ジース教育新社)
- ・久瑠あさ美(2012)「ジョハリの窓ー人間関係がよくなる心の法則ー」(朝日出版社)
- ・東京都教職員研修センター(2021)「自尊感情や自己肯定感に関する調査研究」(2年次)
- ・深見太一(2020)「対話でみんながまとまる!たいち先生のクラス会議」(学陽書房)