

〈知的障害教育〉

社会性の基礎を育む自立活動の指導の工夫

—自己有用感の視点を踏まえた指導実践を通して—

沖縄市立山内中学校 手登根 利 恵

I テーマ設定の理由

文部科学省の調査（令和3年10月）によると、令和2年度における全国小・中学校の不登校児童生徒数は約20万人となり、過去5年間の傾向として、その人数と割合は増加していることが明らかとなった。昨今の大きな環境の変化で「学校生活において様々な制限がある中で交友関係を築くことなど、登校に意欲が湧きにくい状況」が背景にあるとの見解を示している。

沖縄県（以下、本県）においても不登校の児童生徒数は増加の一途をたどっており、本県ではこの状況を喫緊の課題と捉えている。そして、『不登校児童生徒への支援の手引き』（2020）にて、未然防止に努めるとともに、不登校の予兆が見られる場合の初期対応として、その要因を的確に把握し生徒の状況に応じた指導や支援を併せて行うよう示している。現任校である沖縄市立山内中学校（以下、本校）においても、不登校もしくはその予兆が見られる生徒がおり、その原因や背景を捉えて一人一人に合わせた指導や支援を行う必要性が高まっている。

本研究の対象となる生徒（以下、対象生徒）にも同様の傾向が見られ始めている。知的障害特別支援学級に在籍している中学校2年生で、絵や文章で自分の思いなどを伝えることで友人関係を築こうとする姿が見られるが、思うように友人関係が築けずに情緒不安定となっている。登校を渋り、集団活動に参加することへの抵抗感が強くなっており、学習上、生活上の困難が生じている状況である。このような状況を改善するために、特別支援教育の指導領域である自立活動の指導を工夫することで、情緒を安定させて周りの人と関わることができるようになり、学校生活の充実を図れないかと考えた。

知的障害のある生徒について、『知的障害特別支援学校の自立活動の指導』（2018）では、『知的機能の発達の遅れ』と『適応行動の困難性』の両方が同時に存在する状態であると述べている。特に軽度知的障害のある生徒の課題については、「困難さの原因や背景を分析し、指導すべき課題を明らかにすること、すなわち自立活動の指導を充実させることが、二次障害や行動上の問題を解決することにつながる」と指摘している。自立活動の指導は、生徒の実態把握から導き出した中心的な課題に対して、主体的に改善・克服する力を育成することを目指す領域である。適切な指導や支援につなげるために、『特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（以下、『自立活動編』）』（平成30年3月）に示されている自立活動の流れ図（以下、流れ図）を活用し、生徒の実態を多面的に分析することで中心的な課題を捉え指導実践を行っていく。

また、滝（2004）は、不登校などの学校における諸問題の最も根本的な原因を社会性の未熟・未発達にあるとし、子供達に社会性に関するスキルや知識を教えるだけではなく、人と関わりたいという意欲を高めることが重要であると述べている。そして、人と関わることへの意欲の高まりと自己有用感の関連性を示唆し、自己有用感を支えに他者との関わりを維持することで、自ら社会性を育ていけるとしている。対象生徒にとっても社会性の基礎を育むことは、周りの人々と良好な関係性を築く力となり、学校生活を含めた社会生活の充実につながっていくと考える。

以上のことから、自立活動の指導において生徒の自己有用感を育む視点を踏まえた指導を通して、人と関わりたいという意欲を高め、他者や集団と適切に関わりながら人間関係を築く力となる社会性の基礎を育みたいと考え、本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

自立活動の指導において、自己有用感の視点を踏まえた指導を行うことで、他者や集団と適切に関わ

りながら人間関係を築こうとする社会性の基礎を育むことができるであろう。

Ⅱ 研究内容

1 学校の教育活動全体を通して行う自立活動について

平成 29 年に学習指導要領が改訂され、特別な配慮を必要とする生徒への指導について「(ア) 障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第 7 章に示す自立活動を取り入れること。」(中学校学習指導要領(平成 29 年告示) 第 1 章総則第 4 の 2 の(1)のイ)と示された。小・中学校学習指導要領に「自立活動」という文言が明記され、特別支援学級や通級による指導において自立活動の内容を適切に取り入れて指導を行うことが規定された。

自立活動は、「教育課程において特設された自立活動の時間において指導するもの(以下、自立活動の時間における指導)」と「各教科等の指導を通じて行うもの」があり、学校の教育活動全体を通して行うものであるとされている。よって、自立活動の時間における指導はその一部であり、そこで培った知識や技能、態度及び習慣が基盤となって、各教科等の指導によって育まれる資質・能力を支える役割を担っている。そのため、自立活動の時間における指導と各教科等における指導は密接な関連を保つことが重要である。

2 自立活動の指導の手順について

自立活動の指導では、指導すべき課題を明らかにし具体的な指導内容を設定して指導を行う。その際、実態把握を「多面的、客観的、具体的、総合的」に行い、学習上及び生活上の困難を改善・克服するための方法を検討する必要がある。そのために、「実態把握から具体的な指導内容を設定するまでの流れの例(流れ図)」(『自立活動編』)を活用する。本研究では、実態把握と課題の整理、指導目標設定の際に『特別支援学級をはじめ担任する先生のための自立活動授業づくり』(2021)をもとに作成した図 1 の手順を参考に、状態面(障害の程度や状態に関する実態)と環境面(学習環境等の環境に関する実態)の 2 つの面から捉えて情報収集と分析を行う。そして、課題点と問題点に整理してそれぞれに指導目標を設定することとする。

生徒本人が実際に困っていることを踏まえて情報収集を行う際は、行動や授業観察、心理検査の結果、家庭や関係機関からの情報、引継ぎ資料などを活用する。そして、情報収集と分析を行った後にこれらを整理し、課題点に対しては本人へのエンパワーメント(自助力の向上)、問題点に対しては環境面からのアプローチ(環境整備)を目指した指導目標を設定していく。

自立活動の区分の選定と指導内容の設定では、『自立活動編』に示されている具体的な指導内容を設定する際の配慮事項に留意する。

そして、自立活動が学校の教育活動全体を通して指導するものであることから、指導すべき優先順位が高い内容を自立活動の特設の時間に、他の内容に関しては各教科等で関連付けて指導を行うようにし、指導計画を立てて指導を展開していく。

評価の際は肯定的な評価を心がけ、課題は手立てを添えて記すことで PDCA サイクルに生かし指導の改善につなげることができる。

本研究では各教科等で関連付ける場を特別支援学級での特別活動(学級活動)とし、指導を行っていく。

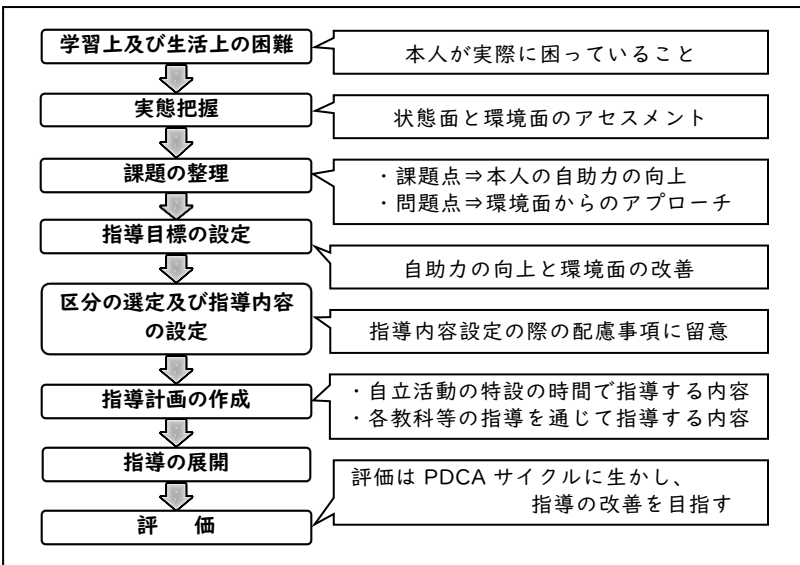


図 1 自立活動の指導の手順

3 本研究で取り組む自立活動の指導について

本校の特別支援学級は、特別活動（学級活動）の取り組みの一つとして校区内の小学校の特別支援学級と交流を行っている。レクレーションや中学校紹介など中学生が中心となって取り組むことは、先輩であるという自覚と交流を成功させたという達成感につながっている。

対象生徒は小学生との交流に不安を感じていたことから自立活動の時間における指導において集団適応の困難さを改善・克服する指導を行い、抵抗感を軽減させながら交流会（集団参加）を通して育まれる資質や能力を高めることはできないかと考えた（図2）。そこで「中学校ってこんなところ～紹介を通して仲良くなろう～」という単元を設定し、自立活動の時間における指導と学級活動での指導を関連させて指導計画を作成する。

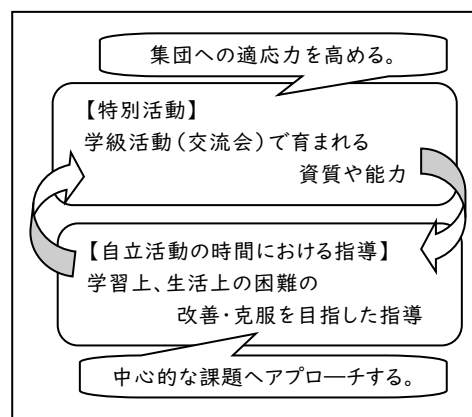


図2 自立活動の指導における関連図

4 社会性の基礎と自己有用感について

国立教育政策研究所が示す『生徒指導リーフ Leaf.18』（2015）では、自己有用感を「自分と他者（集団や社会）との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価」と定義し、「人の役に立った、感謝された、認められた」という他者との関係性の中で獲得される感覚のことであるとしている。自分が肯定的に受け止められることで人と関わる心地良さを覚え、そこから他者や集団への関わりが広がり社会性の基礎を形づくっていくとされる。

生徒に社会性を育むために、その基礎となる人と関わることへの意欲と自己有用感を高めることは相互に関係しており、本研究において効果的に取り入れていくこととする。

5 自己有用感を構成する三つの要素

栃木県総合教育センターの『高めよう！自己有用感』（平成 25 年 3 月）では、自己有用感を高める要素として、「存在感」「承認」「貢献」を示している（図3）。これらは、「他者や集団の中で、自分は価値のある存在であるという実感」（存在感）、「他者や集団から、自分の行動や存在が認められているという状況」（承認）、「他者や集団に対して自分が役に立つ行動をしているという状況」（貢献）で構成されている。

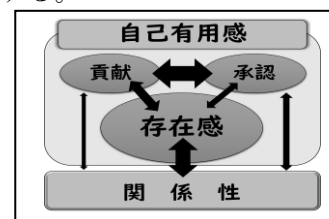


図3 三つの要素と関係性（栃木県総合教育センター）

「関係性」はクラス、先生、家庭での関係を表し、自己有用感を構成する要素ではないが、それを支える土台として捉えられている。矢印の大きさは関連の強さを示している。

6 本研究における自己有用感

表1は、「自己有用感尺度」（栃木県総合教育センター）を基に作成した。左はクラスにおける自己有用感の三要素を具体的に表したもの（自己有用感尺度による捉え方）で、右は対象生徒の実態に合わせて考えた、本研究での三要素を取り入れた学習活動である。

本研究では、対象生徒の学校生活での拠点である知的障害特別支援学級内で良好な人間関係づくりを目指す。そのために、自己有用感を支える土台である関係性と関連の強い「存在感」を高めることに重点を置き、その中で「貢献」「承認」の要素を取り入れた学習仲間とのやり取りを通してお互いの思いや考えなどを認め合う活動を展開していく。

表1 自己有用感尺度の三要素と本研究での三要素を取り入れた学習活動

三要素	自己有用感尺度による捉え方（アンケートの質問項目より）	本研究での三要素を取り入れた学習活動
存在感	・わたしは、クラスの人役に立っていると思う。 ・わたしは、クラスの重要な一員だと思う。 ・わたしは、クラスの人から信頼されていると思う。	・自分の取り組みに対して、役に立っているという実感や自分の役割に最後まで取り組み、達成感を味わう活動。
承認	・わたしは、クラスの人から「ありがとう」と言われることがある。 ・わたしは、クラスの人からほめられることがある。	・自分の取り組みについて学習仲間などから感謝されたり、褒められたりして受け止められる活動。
貢献	・わたしは、クラスの人の手伝いをすることがある。 ・わたしは、クラスの人が納得するような意見を言うことがある。	・相手の意図や感情を意識しながら、自分の考えを適切に伝える活動。

Ⅲ 研究の実際

1 自立活動の流れ図による実態把握と指導すべき課題の整理

流れ図を活用し、図1の手順を参考に対象生徒の実態把握を行った。情報収集の方法として、学校、家庭、関係機関（福祉）からの情報や小学校からの引継ぎ資料、自己有用感尺度、各種アンケートを活用し、状態面と課題面からアセスメントを行った。

対象生徒は人と関わることが好きで、友人関係に関するアンケートでは「友達はなくてはならない存在」「信頼できて助け合える友達がほしい」と強く思っている。一方で、「(そのような)友達はいいない」とも答えている。学校生活アンケートでも友人関係に関する悩みを相談することが多いことから、対象生徒が抱える困難さは「友人関係を築くこと」にあると捉えた。

図4は、自己有用感尺度による対象生徒の自己有用感の三要素を表したグラフである。尺度の質問項目は、表1の「自己有用感尺度による捉え方」で示したものになる。満点は5（「とてもあてはまる」）で、三角形の面積が小さいほど各要素が低く、それに伴い自己有用感も低くなる。対象生徒の自己有用感の三要素のグラフを見ると、各要素とも低く三角形の面積も小さい。このことから、特別支援学級での友人関係において、「人の役に立った、感謝された、認められた」という自己有用感が低く、特に「貢献」の低さからは、学習仲間と関わり合いながら手伝ったり納得できるような意見を言ったりすることがほとんどできていないことが考えられた。

沖縄県児童生徒質問紙調査（11月）では、自分には良いところがあり、人が困っている時は進んで助けていると回答しているが、「学校に行くのは楽しいと思うか。」や「物事を最後までやり遂げて、うれしかったことはあるか。」では「どちらかといえば当てはまらない」と回答している。自分には良いところがあり周りの人のために行動し貢献しようとしているが、それを思うように発揮できずにいるため、受け止めてもらえない、認めてもらえないという不満が対象生徒の承認欲求の強さや心理的不安定となって、集団適応の困難さにつながっていることが考えられた。

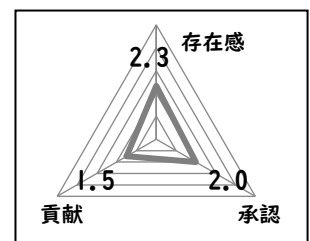


図4 自己有用感の三要素
(11月初旬)

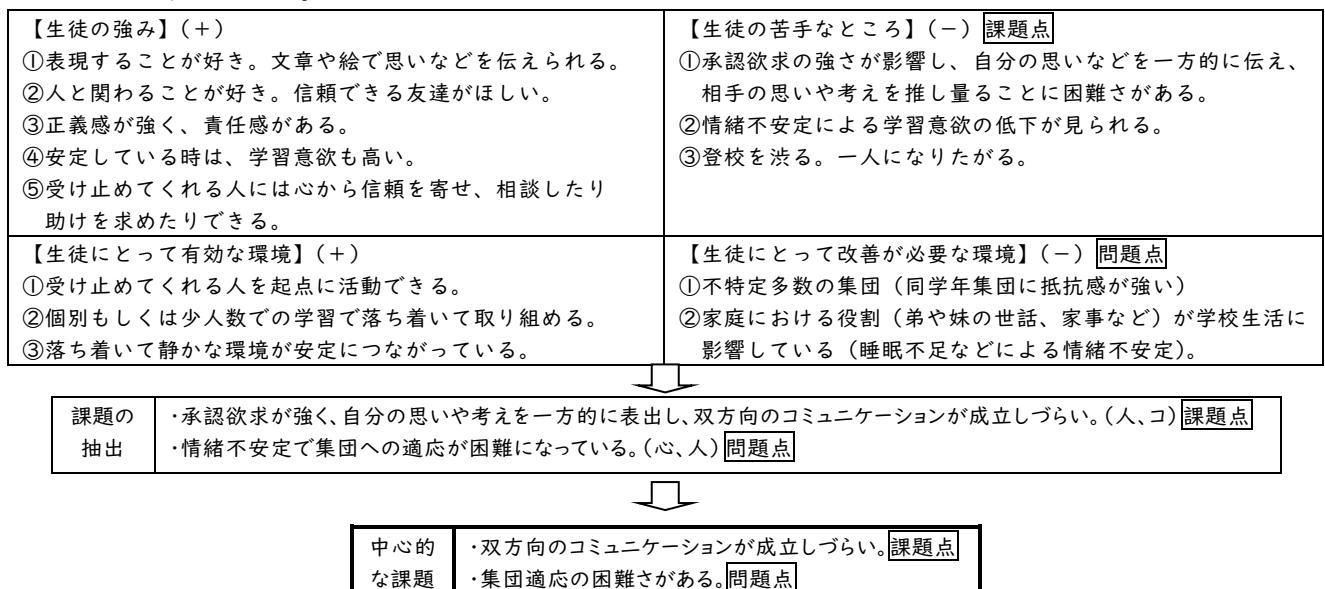


図5 4つの観点で整理した対象生徒の情報と中心的な課題

実態把握で収集した対象生徒の情報について、まず、強み(+)と苦手さ(-)、有効な環境(+)と改善が必要な環境(-)の4つの観点で整理した。次に、「信頼できる友達が欲しい」という願いや「人と関わることが好き」という強みを発揮できるように、生徒の苦手なところを課題点、生徒にとって改善が必要な環境を問題点とし、これらを阻んでいる困難を改善・克服する視点で課

題の抽出を行った。そして、対象生徒の中心的な課題を「双方向のコミュニケーションが成立しづらい」と「集団適応の困難さ」と捉えた（図5）。

2 指導目標および指導内容の設定

中心的な課題を見だし、自助力の向上と環境面の改善の2つの視点で指導目標を立てた。関連する自立活動の区分を選定し、それを関連付けて指導内容を設定した（図6）。

自助力の向上を目指した指導目標	・相手の思いや考えを知る経験を積み、周囲の人とのやり取りを広げて双方向のコミュニケーションができる力を身に付ける。				
環境面の改善を目指した指導目標	・情緒を安定させて活動できる環境の下で、意欲を高めながら集団活動に参加できる。				

健康の保持	心理的な安定	人間関係の形成	環境の把握	身体の動き	コミュニケーション
	(1) (2)	(1) (2) (3)			(1) (5)

指導内容	【ア】人の思いや考え方は様々であることを知るとともに、自分も相手も大切にする意識を高める。	【イ】自分や相手の内面にある強みや良さに気づき、適切に伝え合って関係性を深める。 【ウ】強みや良さを生かせる場面と実践する方法を考える。	【エ】集団の中で思いや考えを伝え合う活動を通して、お互いの関係性を深めるとともに集団活動への参加を促す。	【オ】様々な集団の中で自分の思いや考えを適切に表出し、その評価を受け止めてこれからの集団への関わり方を考える。
------	---	---	--	---

図6 指導目標と具体的な指導内容の設定

3 指導計画の作成

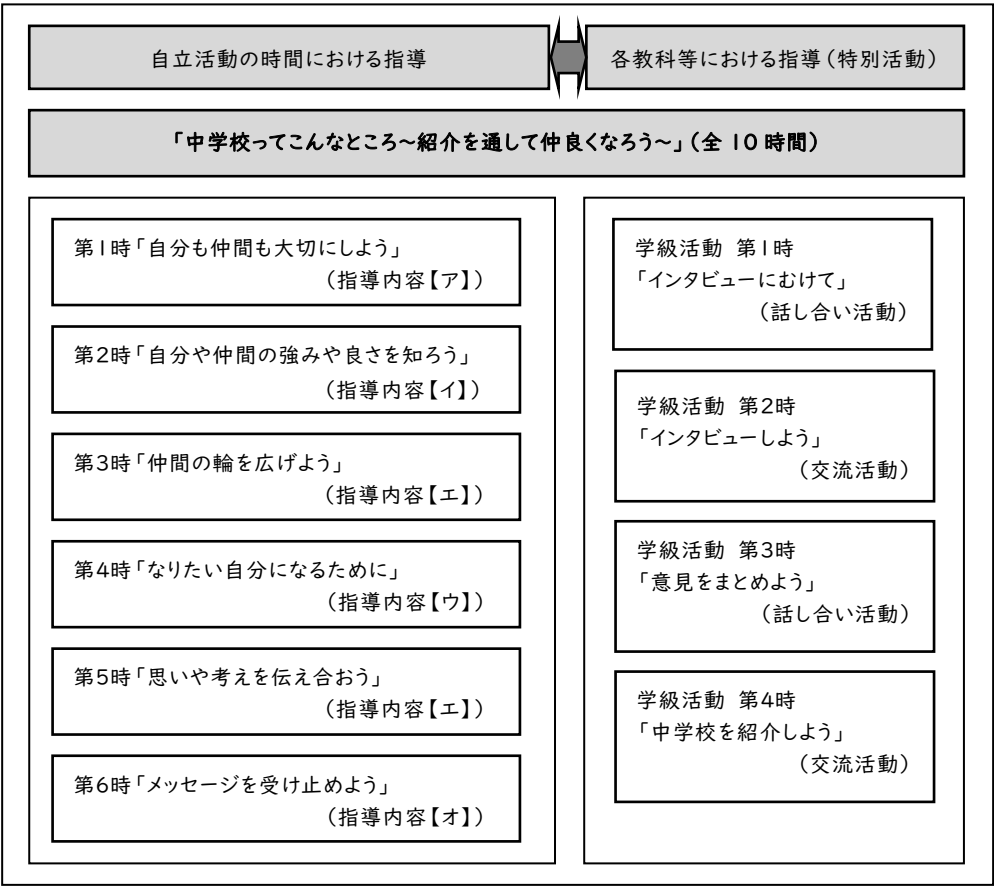


図7 自立活動の指導計画

知的障害特別支援学級1・2年生6名のグループ学習を中心に、本研究の指導計画を作成した（図7）。「中学校ってこんなところ～紹介を通して仲良くなろう～」と単元設定し、自立活動の時間における指導では、中心的な課題として捉えた「双方向のコミュニケーションが成立しづらい」（課題点）と「集団適応の困難さ」（問題点）を改善することに留意して進めていくこととした。特に、相手の思いや考えを知る経験を積み、受け止め方を意識して適切に伝えて認め合う学習活動については、全6時間で扱う

ようにした。各教科等の指導では、全4時間を通して相手の受け止め方を意識した上で伝えることができるよう、学習仲間や小学生とのやり取りを通して双方向にコミュニケーションを取ることを重視して計画した。

4 指導の実際

(1) 自立活動の時間における指導（2・3／6時間）

ここでは自立活動の時間における指導に該当する第2時、第3時を図8にまとめて紹介する。

活動名	第2時「自分や仲間の強みや良さを知ろう」	第3時「仲間の輪を広げよう」
概要	・「ストレングスカード・キッズ」を活用し、自分や仲間の強みや良さを生活場面で生かす方法を考えて伝え合う。	・「トーキングゲーム」で、グループ内で質問に沿って自分の考えなどを伝える。聴き手は傾聴の姿勢で聴く。
ねらい	・自分や相手の強みや良さを考え伝え合う。 ・自分の強みや良さを生活場面で生かす方法を考える。	・お互いの思いや考えを知り、関係性を深める。 ・相手の話に耳を傾け、最後まで聴く。
形態	ペア	グループ(6名)
主な教材	【ストレングスカード・キッズ】 ・48枚のカードに「ストレングス(強みや良さ)」を表すイラストと言葉が書かれており、それを提示することで自分や相手のストレングスを表現し、コミュニケーションを円滑にする効果がある。また、ストレングスに気づくことで自己理解・他者理解を深め、生活場面で生かせる方法(問題解決など)を知る手立てにもなる。 	【トーキングゲーム】 ・カードの質問に対する自分の思いや考えなどを相手に伝えるカードゲーム。「傾聴と自己開示」と呼ばれるカウンセリングの手法を用いたもの。自分の話を聞いてもらい、相手の話に耳を傾けて聴く双方向のやり取りを通してコミュニケーションの楽しさを体験できる。 すきな食べ物は何？ PASS
中心的な課題に対する実践の視点 ※【】は自立活動の内容項目	(1) 自分の思いや考えを一方向的に伝える(課題点)⇒自助力の向上を目指した指導 ※くは自己有用感の要素	
	・相手のことに視点を移す活動(仲間の強みや良さを考える)を取り入れて他者理解を促し、相手の意図や感情に合わせて適切に伝え合い、認め合うことを目指す。 【人(2)、コ(5)】〈貢献〉〈承認〉	・自分の思いや考えを、相手の受け止め方を意識しながら伝える。【コ(5)】〈貢献〉 ・相手の話からその思いや考えを知り、自分とは異なる立場の意図や感情に気付いて受け止める。【人(2)】〈承認〉
	(2) 集団への適応が困難になっている(問題点)⇒環境面からのアプローチ ※くは自己有用感の要素	
内容項目	・生活場面で自分の強みや良さを生かせることを知り、他者や集団の中で存在感を高める。【心(2)】〈存在感〉	・お互いの内面を知り、傾聴の姿勢で受け止め合うことで、グループ内の関係性が深まることを目指す。【心(1)】〈存在感〉
対象生徒の変容	その時に考える必要なくて、この人に、こんなことをいって、こうなるかなと、かんがえながら、あいて、強見たいに、できるよようにして、いろんな人の心が、おれに、なつたりしてほしいと思う。これ 相手の気持ちを考える際の具体的な方法などについて考えることができた。〈貢献〉	仲間と、つながり、そして、とても、楽しかったです。お互いの事を、たくさん、知ることから、で来て、楽しい発見が、できて、良かったです。次は、いろいろ、仲間と、楽しい事が、で来ると、いいです。これからは、仲間と、たくさん、交流を、したり、お話を、聞いたりして、もっと、仲良く、したいです。 仲間と思いや考えを伝え合う楽しさを実感し、もっと仲良くなりたいという意欲が高まった。〈貢献〉〈存在感〉
他生徒の変容	先が器用です。 対象生徒が相手に「(あなたは)手先が器用です。」と書いた。〈貢献〉 対象生徒が伝えた良さに対し、学習仲間が小さな字で「絵かいてるとき」と受け止めて記入。自分の強みを受け止めることにつながった。〈承認〉	ほかの人の強みや良さを、いろいろと、仲間の話を、聞きながら、知った。 第1時で活動に参加できなかった生徒もゲームを楽しみ、最後まで参加することができた。〈貢献〉〈存在感〉
考察と改善点 ※くは自己有用感の要素	【自助力の向上】 ・相手の気持ちを考えるための具体的な方法を考えた。〈貢献〉⇒<u>お互いの内面を知り、傾聴の姿勢で聴く活動を取り入れる。</u>〈貢献〉〈承認〉 【環境の整備】 ・授業形態と教材の工夫で、集団に苦しさを感じていても安心して参加できた。「(学級のみなど)学習したい。」〈存在感〉⇒<u>人と関わることの楽しさを味わうことに留意した学習活動を行う。</u>〈存在感〉	【自助力の向上】 ・相手の思いや考えを知る楽しさを実感できた。〈存在感〉⇒<u>相手の思いや考えを伝え合う活動に加えて、存在の大切さを実感する活動を取り入れる。</u>〈貢献〉〈承認〉〈存在感〉 【環境の整備】 ・自分の思いや考えを受け止められる心地よさを感じ、もっと仲良くなりたいという思いが高まった。〈承認〉〈存在感〉⇒<u>自分の強みや良さを生かし、中学校紹介に向けての役割をみんなで考えて決定する活動を取り入れる。</u>〈貢献〉〈存在感〉

図8 自立活動の時間における指導

(2) 各教科等（学級活動）の指導を通じて行う自立活動の指導（2・4／4時間）

ここでは学級活動における指導に該当する第2時、第4時を図9にまとめて紹介する。

活動名	第2時「インタビューしよう」	第4時「中学校を紹介しよう」
概要	・小学生にとって分かりやすい伝え方を意識しながら、「中学校に入学する前に知りたいこと」をインタビューして情報収集する。	・オンラインで各小学校とつながり、お互いに交流しながら、6年生や教師に向けて中学校紹介を行う。
ねらい	・自立活動の時間における指導で芽生えた「相手の気持ちを考えようとする意識」を高めるために、「小学生にとって分かりやすい」伝え方を意識しながらインタビューができることを目指す。	・自立活動の時間における指導でグループの仲が深まり、お互いに協調する場面が見られるようになった。対象生徒も情緒を安定させて学習できるようになったことから、小学生との交流で双方向のコミュニケーションができることを目指す。
形態	ペア	グループ(6名)
中心的な課題に対する実践の視点 ※【】は自立活動の内容項目	(1) 自分の思いや考えを一方向的に伝える(課題点)⇒自助力の向上を目指した指導 ※く>は自己有用感の要素	
	・小学生にとって分かりやすい言葉や話し方、伝え方などを工夫し、インタビューを通して情報収集を行うことで双方向のコミュニケーションを経験させる。【人(1)、コ(5)】〈貢献〉〈承認〉	・小学生に中学校についてプレゼンテーションしたり、質問に答えたりする活動を通して、相手の様子や状況に合わせたコミュニケーションが取れるようになることを目指す。 【人(2)、コ(5)】〈貢献〉〈承認〉
	(2) 集団への適応が困難になっている(問題点)⇒環境面からのアプローチ ※く>は自己有用感の要素	
	・自分の強みや良さを生かした役割に取り組み、インタビューを成功させて達成感を味わわせる。【心(2)】〈存在感〉	・グループで協力し、中学校紹介に向けた準備を進める中で、自分の取り組みが役に立っていることを実感させる。 ・中学校紹介を成功させ、達成感を味わわせる。 【心(1)】〈存在感〉
学級活動での対象生徒の様子 ※く>は自己有用感の要素		
考察と改善点 ※く>は自己有用感の要素	【自助力の向上】 ・小学生に分かりやすい伝え方を意識し、双方向にコミュニケーションができた。〈貢献〉〈承認〉 ⇒<u>自立活動の時間における指導で、伝え合う楽しさをさらに実感できる活動を取り入れる。</u> 〈貢献〉〈承認〉〈存在感〉 【環境の整備】 ・ペアで行ったことで情緒を安定させ、最後まで小学生にインタビューすることができた。〈貢献〉〈存在感〉 ⇒<u>学習活動に意欲的に参加しながら、集団参加できるよう授業の形態を工夫する。</u> 〈存在感〉	【自助力の向上】 ・小学生に伝わりやすいよう工夫してプレゼンテーションの資料を作成することができた。〈貢献〉 ⇒<u>交流後、自立活動の時間における指導で小学生からのメッセージを受け取る活動を取り入れ、相手の思いを知る。</u> 〈貢献〉〈承認〉 【環境の整備】 ・グループの一員として中学校紹介に向けた準備に最後まで取り組むことができた。〈貢献〉〈存在感〉 ⇒<u>これまでの活動を振り返り、学習仲間と協力し合って取り組めた達成感を味わう活動を取り入れる。</u> 〈承認〉〈存在感〉

図9 各教科等（学級活動）における指導

(3) 自立活動の指導の考察

① 自己有用感の三要素を取り入れた学習活動

自立活動の時間における指導の第1時（「自分も仲間も大切にしよう」）では、顔を隠した

り机に伏せたりしてしまう生徒がおり（図 10）、お互いに伝え合う姿はほとんど見られず関係性の弱さが伺えた。対象生徒も自分の意見を学習仲間に受け止められなかったことから「集団が気持ち悪い。」と述べていた。このような状況を改善するため、関係性と存在感の関連の強さ（図 3）を意識し、対象生徒をはじめとするグループ一人一人の存在感を高め、そこから相手のために貢献し受け止め合えるような活動の工夫を行うことが必要だと感じた。

そこで、自立活動の時間における指導では、自分の強みや良さが生活場面に生かせる学習活動を設定した（第 2 時「自分や仲間の強みや良さを知ろう」・第 4 時「なりたい自分になるために」）。学級活動では、中学校紹介のグループ活動で役に立っていることを実感できるような活動（第 2 時「インタビューしよう」・第 3 時「意見をまとめよう」）を通して存在感を高めることに重点をおいた。授業を重ねるごとに相手の意図や感情を意識して適切に伝えようとしたり（貢献）、それをお互いに受け止め合おうとする（承認）活動を通して、双方向のやり取りが少しずつ見られるようになった。そして、第 5 時（「思いや考えを伝え合おう」）ではグループ全員で自分の思いや考えを活発に伝え合うこともできた（図 11）。自己有用感の三要素を取り入れたことは、対象生徒をはじめ一人一人の存在感を高め、グループ内の関係性を深めることにつながった。そこに貢献と承認による双方向のコミュニケーションが行われることで、三要素が関連し合いながら効果的に高まったと考える。

② 授業の展開や学習形態、教材の工夫

授業の展開の工夫については、導入時に前時の活動の写真や生徒達のコメントを振り返って変容を実感させるようにした。まとめでは人間関係の広がりを図式化した資料（図 12）を提示しながら生徒の自己評価を行い、集団活動に参加できた達成感を味わわせることに留意した。学習形態については、毎時間の様子や生徒の自己評価を踏まえて学習形態の工夫（ペア、グループ）を行い、教材については、自分や学習仲間の強みや良さを考えるといった肯定的な内容を取り入れ、協力し合って楽しいと感じられる雰囲気となるよう改善を行った。

対象生徒は情緒を安定させながら参加できることが増え、自分の考えを積極的に発表し、意欲的に授業に参加できるようになってきた（図 13）。ペア学習を取り入れた第 2 時（「自分や仲間の強みや良さを知ろう」）のふり返りでは「またグループ活動をやってみたい。」と述べ、自分の思いが相手に受け止められるという経験の心地良さを感じる様子が見られた。他の生徒からも、楽しい雰囲気の中で協力して取り組めたうれしさをふり返る姿が見られた（図 14）。各授業の改善点を次時の学習活動に生かして授業の展開や学習形態、教材の工夫を行うことは、集団適応に困難さのある対象生徒だけではなく、どの生徒にとっても、他者や集団と関わりを持ちながら学習活動を行う上で有効であった。

③ 自立活動の時間における指導と特別活動（学級活動）との関連



図 10 机に伏せる様子
（第 1 時）



図 11 伝え合う様子
（第 5 時）

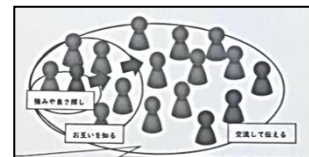


図 12 人間関係の図式化

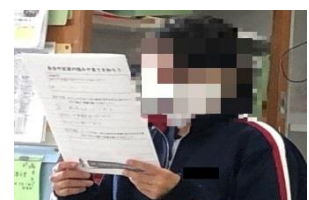


図 13 発表する様子
（第 2 時）

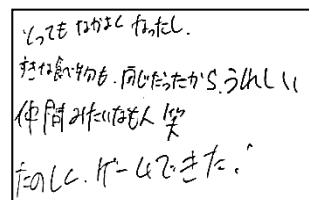


図 14 学習活動のふり
返り（第 3 時）

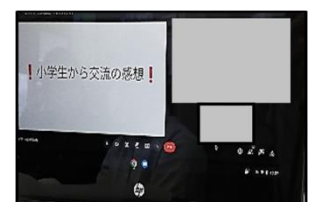


図 15 オンラインで
交流する様子
（学級活動第 4 時）

自立活動の時間における指導では、対象生徒の中心的な課題として捉えた「双方向のコミュニケーションが成立しづらい」と「集団適応の困難さ」に焦点を当てて指導を行った。この課題の改善に向けて、身に付きつつある力を特別活動（学級活動）で発揮し、さらに高められるよう学習活動を行った。この関連付けは、相手の思いや考えを意識して伝えようとする態度が見られるようになり、少しずつ双方向のやり取りができるようになってきた点で効果的であったと考える。対象生徒は、中学校紹介に向けた話し合い活動や小学生との交流活動を行う中で、相手に分かりやすい言葉を考えて質問し、必要な情報を受け取るという双方向のやり取りを行うことができるようになってきた（第2時「インタビューしよう」）。インタビューを成功させたという達成感が自信につながり、初めは不安に感じていた交流会を楽しみするようになった。そして、意欲的にプレゼンテーション資料を作り、司会役を引き受けるなど積極的に役割を果たそうとする姿も見られた（第3時「意見をまとめよう」）。第4時（「中学校を紹介しよう」）は残念ながら欠席となったが、グループで協力して作ったプレゼンテーション資料で中学校を紹介することができた（図15）。

自立活動の時間における指導で身に付けた力を、学級活動の指導で発揮できるように指導計画などを設定したことで、周囲の人とやり取りを広げながら双方向のコミュニケーションが少しずつできるようになった。

IV 仮説の検証

自立活動の指導において、自己有用感の視点を踏まえた指導を行うことで、他者や集団と適切に関わりながら人間関係を築こうとする社会性の基礎を育むことができるであろう。

1 自己有用感尺度から捉えた対象生徒の変容

11月初旬と12月下旬に行った対象生徒の自己有用感の三要素を比較したグラフ（図16）では、全ての要素が高まり自己有用感が少しずつ育まれていることが分かる。特に存在感の高まりが大きく、アンケートの回答を見ると「クラスの人から信頼されている」という項目で「とてもあてはまる」と回答していた。

また、「クラスの人と一緒にいると安心できる」や「クラスの人を信頼している」という関係性に関する質問にも「ややあてはまる」と回答していることから、学習仲間との関係性の深まりも見られた。対象生徒が、これまでの学習活動を通して存在感を高め、学級の中で学習仲間が自分に信頼を寄せていると感じていることが分かった。貢献や承認については、学習仲間を手伝って感謝される経験は少しずつ増えてきたが、意見を述べたり褒められたりすることはまだ少ないとも回答していた。

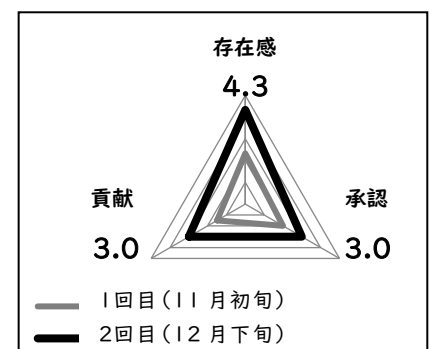


図16 自己有用感の三要素の変容

2 自立活動の指導や学校生活での対象生徒の変容

図17は、自立活動の時間における指導後のふり返りである。学習活動を重ねるにつれて、学習仲間と協力できたうれしさや、もっと仲良くしたいという思いを述べるようになった。第4時（「になりたい自分になるために」）では、小学生との交流（中学校紹介）に前向きに参加しようという気持ちも見られた。第6時（「メッセージを受け止めよう」）では、学習仲間との関わりの中で相手の考えが分かるようになり、それを肯定的に受け止めるようになった。

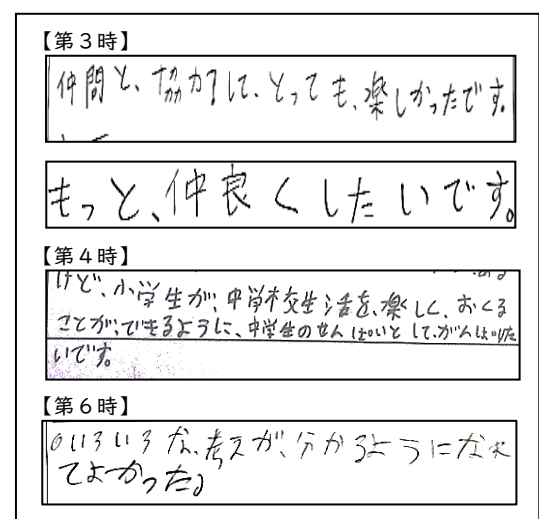


図17 対象生徒のふり返り

これらのことから、対象生徒の集団に対する抵抗感が軽減され人と関わることへの意欲が高まったこと、双方向のやり取りで相手の気持ちが少しずつ分かるようになったことが考えられた。

また、学校生活においても対象生徒の変容が見られるようになった。以前は情緒不安定な時に何も言わず教室からいなくなり、校内を歩き回ることが多かったが、教師が用意したカードを使用し、理由を伝えて許可をもらうというという手続きを経てクールダウンができるようになった。帰りの会のふり返りでも、友人とのやり取りに関する記述が増えてきた（図18）。

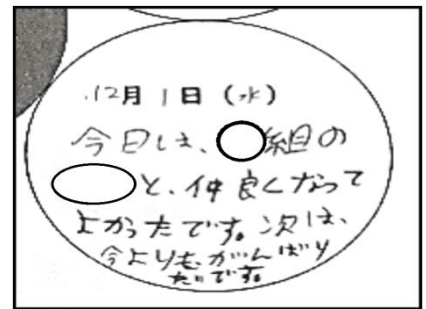


図18 一日のふり返り

3 考察

対象生徒の「双方向のコミュニケーションが成立しづらい」「集団適応の困難さ」という中心的な課題に対して、自己有用感の三要素（存在感、承認、貢献）を取り入れた自立活動の指導を行った。自己有用感とは、他者や集団との関わりの中で獲得される肯定的な感覚であり、本研究では特に、互いに意思や感情を伝え、受け止めるという相互のやり取りを重視した。

各教科等における指導（特別活動）では、自立活動の時間における指導で身に付いた力を生かし、高める活動を行った。

どの授業でも、双方向のコミュニケーションを成立させるためのやり取りを意識して指導を行ったことで、対象生徒は自分の思いや考えを相手に伝えたり（貢献）、自分の思いや考えを相手に受け止められたり（承認）という相互のやり取りを実感し、自分の存在感を高めることができた（図19）。

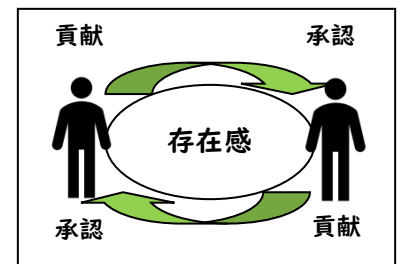


図19 双方向のコミュニケーションと自己有用感

これまでに見てきた変容に共通するのは、学校生活において、学習仲間や教師との双方向のコミュニケーションが少しずつできるようになったということである。そのことが、存在感の高まりとともに情緒を安定させて集団への抵抗感を軽減させることにもつながった。また、集団参加に対する前向きな気持ちや肯定的な言葉を述べるようになったことから、人と関わりたいという意欲をもつようになったことも推察できる。

以上のことから、対象生徒の「双方向のコミュニケーションが成立しづらい」、「集団適応に困難さがある」という中心的な課題に対して、自己有用感の視点を踏まえた自立活動の指導の工夫を行ったことで社会性の基礎を育むことができたと考える。

IV 成果と課題

1 成果

- (1) 自立活動の流れ図を中心に様々な視点から情報を分析して実態把握することで、対象生徒の中心的な課題に対する指導目標や指導内容が適切に設定できた。そして、自立活動の時間における指導では、対象生徒の中心的な課題に対して効果的に指導を行うことができた。
- (2) 自立活動の時間における指導と各教科等における指導（学級活動）との関連を持たせた指導で、自立活動の時間における指導で身に付けた力を学級活動で発揮させることができた。
- (3) 学習活動に自己有用感の三要素（存在感、承認、貢献）の視点を踏まえて学習仲間とお互いの思いや考えを認め合う活動を行ったことで、生徒間の関係性が深まり、今後の集団活動に対する前向きな気持ちを高め、社会性の基礎を育むことができた。

2 課題

- (1) 特別支援学級の各教科の授業で担当教諭と連携し、さらなる自己有用感の高まりを目指す。
- (2) 特別支援学級や交流学級、学年内で、学習仲間や教師との関わりを広げていける支持的風土の醸成。

〈参考文献〉

- 菅原真弓・廣瀬由美子 2021 『特別支援学級をはじめて担任する先生のための自立活動授業づくり』 明治図書
- 特別支援教育の実践研究会 2021 『特別支援教育の実践情報 No. 204』 明治図書
- 沖縄県教育庁義務教育課 2020 『不登校児童生徒への支援の手引き』
- 下山直人（監修）・全国特別支援学校知的障害教育校長会（編著） 2018 『知的障害特別支援学校の自立活動の指導』
ジアース教育新社
- 文部科学省 2018 『特別支援学校学習指導要領解説（平成 30 年 3 月）自立活動編』 開隆堂出版株式会社
- 文部科学省 2018 『中学校学習指導要領（平成 29 年告示）』 株式会社東山書房
- 国立教育政策研究所 2015 『生徒指導リーフ Leaf. 18』
- 栃木県総合教育センター 2013 『高めよう！自己有用感』
- 園田雅代他 2013 『イラスト版子どものアサーション 自分の気持ちがきちんとと言える 38 の話し方』 合同出版

〈参考 web サイト〉

- 文部科学省 2021 「R2 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果の概要」
https://www.mext.go.jp/content/20201015-mext_jidou02-100002753_01.pdf （最終閲覧 2021 年 12 月）
- 滝充 2004 「社会性を育てるということ ―いかに「自己有用感」を子どもに獲得させるか」
<https://www.nier.go.jp/a000110/sougou0405.pdf> （最終閲覧 2021 年 11 月）