

通常の学級における特別な教育的ニーズのある 児童生徒に対する支援の在り方

—オープン教室を通して子どもの自己肯定感を高める取組—

特別支援教育研究会議

栗山八寿子¹

石橋瑞穂²

近藤春樹³

萩原千香子⁴

要 約

特別支援教育は、子どもの個々の教育的ニーズを把握して適切な教育的支援を行うものである。障害児教育や通常の教育という区分無しに、困難を抱えている全ての子どもに対し、全ての教職員が支援と働きかけを行うという視点をもつことが今求められている。

そこで、本研究では通常の学級で学習に困難を感じている子どもや現在の状況を改善したいと考えている子どもに注目し、指導の場の一つとして、放課後にオープン教室で指導を行い、その効果について検証を行った。オープン教室では、それぞれの子どもの特別な教育的ニーズに合った学習支援を行うため、学習スタイルに注目した。知覚の観点から分類した学習スタイルを主とし、思考の型や反応様式にも注目し、一人一人の子どもが最も学習しやすい方法を見立てて、指導を行った。その結果、自分に合った学習スタイルで学ぶと学習に伴う困難が軽減することを実感させることができた。また、賞賛や目標の達成などの成功体験をし、達成感や成就感を得る機会が増えたことによって、子どもの自己肯定感は低下することなく、向上しつつあることが検証された。

キーワード：オープン教室、学習支援、学習スタイル、自己肯定感

目 次

I 主題設定の理由	194	(1) 対象学年の実態把握	199
II 研究の内容	196	(2) 利用状況と開室までの手順	199
1 研究の仮説	196	(3) 対象生徒の見立てと指導仮説の設定	199
2 研究の方法	196	(4) 指導の実際と反応・評価	200
(1) 研究の構想図	196	(5) 仮説の検証と考察	203
(2) 対象学年及び対象生徒	196	(6) その他の成果	207
(3) 開室までの手順	197	III 研究のまとめ	207
(4) オープン教室での支援	197	1 研究を通して見えてきたこと	207
(5) 効果の測定	198	2 今後の課題	207
(6) 研究の仮説検証の方法	198	参考文献	208
3 研究の実際	199	指導助言者	208

¹川崎市立南生田中学校（長期研修員）

²川崎市立東大島小学校（研修員）

³川崎市立川崎小学校（研修員）

⁴川崎市立富士見中学校（研修員）

I 主題設定の理由

「特別支援教育」とは障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである。平成15年3月にまとめられた「今後の特別支援教育の在り方について」の中で、従来の障害児教育の対象児童生徒だけでなく、通常の学級に在籍するLD・ADHD・高機能自閉症等の児童生徒にも教育的支援を行っていくことが明示された。これらの児童生徒には個々の「特別な教育的ニーズ」がある。清水¹⁾は「特別な教育的ニーズ」を「子どもを教育していくにあたり、通常の一般的におこないうる教育的配慮では発達を保障することにはならないために、特別に求められる教育的指導ならびにサービスや教育の諸条件整備を必要とするニーズ」と定義している。障害(Disability)と特別な教育的ニーズの概念範囲については、図1²⁾のように整理できる。「障害(Disability)」の有無ではなく、「教育的援助の必要性」の有無で児童生徒をとらえる「特別な教育的ニーズ」の概念の普及により、特別支援教育の対象児童生徒は拡大し、その教育的ニーズは多様化した。

平成14年に文部科学省が実施した全国実態調査では、知的には遅れが無いものの、学習や行動の面で困難があり、特別な教育的支援を必要とする児童生徒が約6%の割合で存在する可能性が示されている。このことは、どの学級にも特別な教育的ニーズのある児童生徒がいることを意味し、通常の教育活動の中で、これらの児童生徒に対する適切な指導と必要な支援を提供することが求められている。

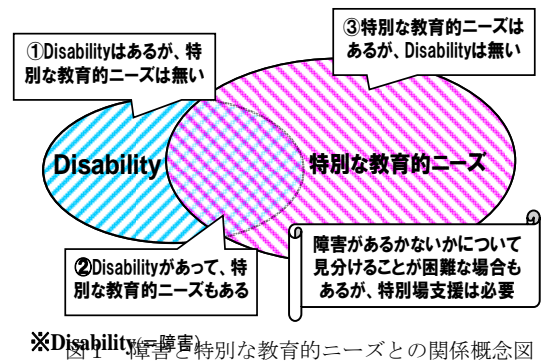
そこで今回の研究では、特別支援教育にかかわる多様なニーズに応える支援の方法について考えることとした。研究の場を中学校とし、学習面に困難さを感じている生徒に対する支援の在り方を考えた。そして、手立ての一つとして放課後のオープン教室を設置し、学習支援を行うことでその効果を検証することとした。

【学習支援の必要性】

学習面での困難はこれまで個人の問題とされ、認知の偏りなどの個々の特性に関する気づきが遅れがちな状況にあった。学校生活の中で学習時間の占める割合は大きく、一日の大半を学校で過ごす生徒にとって学習の「わからなさ」「できなさ」は生活の質や人格の形成に大きな影響を与える。「今後の不登校への対応の在り方について(中間まとめ)」(平成15年3月文部科学省)の中で、「学業の不振」が不登校の原因の27.6%を占めていることが明らかになった。このことから、中学生にとって学習の困難さが学校生活全般にわたって大きな影響を与えていることがわかる。このような状態にある生徒に対する迅速な対応が望まれる。

【オープン教室】

通常の学級での指導の形態と場については、1999年7月の「学習障害児に対する指導について(報告)」(文部科学省)に表1の様に提言されている。オープン教室は表中の「通常の学級



※Disability=障害
図1 障害と特別な教育的ニーズとの関係概念図

表1 「学習障害児に対する指導について(報告)」

場	通常の学級における始動	通常の学級以外の場における指導
形態	①担任が配慮して指導 ②ティームティーチングによる指導	①通常の学級における授業時間外の個別指導 ②特別な場での個別指導(通級による指導) ③専門家による巡回指導

¹⁾ 清水貞夫(1997)『障害児教育大辞典』旬報社.p.622

²⁾ 国立特殊教育総合研究所「慢性疾患、心身症、情緒及び行動の障害を伴う不登校の経験のある子どもの教育支援に関するガイドブック」p.1の図を参考に筆者が作成したもの

以外の場における指導」の「①通常の学級における授業時間外の個別指導」に分類される。通常の学級における指導だけでは十分な教育的効果が期待できない場合、授業時間外に行う個別指導が有効であるとする。また、通常の学級以外の場における指導の②③の対象が原則的に障害のある児童生徒とされるのに対して、オープン教室は学習や行動に困難さを感じていたり、現在の状況を改善したいと思っている児童生徒が自由に利用できる点に特徴がある。他者の目を意識し、人と違うことをすることに抵抗感をもつ中学生にとって、指導を受けやすい場となるような配慮が特に必要である。

【学習スタイル】

本研究では、個々の学習がより効果的に行われるために、個々の学習スタイルに注目する。人は何かを学習するときに、目で見たり、耳で聴いたりと様々な方法を使いながら学んでいる。そして目で見えて覚えることが好きな人もいれば、体験を通じて覚える人、他者と一緒に学習するのが好きな人など、無意識のうちに習慣的に使っている方法があり、これを学習スタイルという。辰野 (1998) ³⁾ は学習スタイルを、「学習の際に好んで用いる認知活動、学習様式・方法」と定義している。ここでいう「認知活動」とは、知覚、記憶、思考等のはたらきを指し、個人が外界からの刺激や情報を受け止め、処理するときに好んで用いる認知活動を「認知スタイル」という。このことから、認知スタイルは学習スタイルの重要な構成要素であるといえる。一人一人が異なる認知スタイルを生かした学習スタイルで学ぶことにより、その子にとって最大の学習効果が得られると考える。特に認知活動に問題のあることの多い特別な教育的ニーズのある子どもには、自分の認知スタイルを生かした学習スタイルで学ぶことが非常に有効であるとされている。今回の研究では、認知活動の知覚の観点から学習スタイルを分類し（視覚系・聴覚系・運動系）、それを生かした指導を行った。

【自己肯定感】

自己肯定感とは「自己自身の存在に対する認識として、自己の身体的な特徴や能力や性格などについて肯定的に考えたり、感じたりする感情をさす。」⁴⁾ と定義されている。さらに諸富⁵⁾ (2000) は、「自分を大切にしたい、自分の人生を大切に生きていきたいという思いであり、生きる力の根源にほかならない」としている。特別な教育的ニーズのある子どもは、その認知や行動の特性にあった対応がなされなかったために失敗体験を多く重ねていると推察される。周囲からは「やる気のない子」「わがままで自己中心的」という負の評価を日常的に受けることとなる。こうした失敗体験の積み重ねが、子どもからやる気を奪い自分自身の評価を低くしている。失敗体験の積み重ねで低下した自己評価を高めるためには、成功体験を多く重ねることが有効だとされる。「できた!」という成就感、「やった!」という達成感を多く経験することで自分自身への自信を取り戻すことができる。また、「うまくいった」という結果に対して周囲の人間が賞賛を与えることで、次の課題に挑戦するやる気と勇気が生まれる。長澤⁶⁾ (2003) は、中学生の場合、「やらされている」と感じる事が「周囲から自分は信用されていない」と感じる事につながり、子どもは自信を喪失するとしている。したがって、アドバイスを受けながら、やることを自分で選択して決定することが、子どもの中に自信を生み、自分で決めたことが達成できたときに大きな成就感を得て、自己肯定感を高めることにつながるとしている。オープン教室では、学習がより効果的に行われるために個々の認知の特性に注目し、学習スタイルを見立て、それを生かした学習方法を用いた。このことで成功体験が増え、成就感や達成感を得ることで、無気力に陥っている子どもの自己肯定感の向上につながる考えた。

そこで、主題を「通常の学級における特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する支援の在り

³⁾ 辰野千寿『学習スタイルを生かす先生』図書文化社 1998年 p.16

⁴⁾ 編集代表山崎英則・片上宗二『教育用語辞典』ミネルヴァ書房 2003年

⁵⁾ 諸富祥彦『自分を好きになる子を育てる先生』図書文化社 2000年

⁶⁾ 長澤正樹編著『LD・ADHD<ひとりのできる力>を育てる』岩波書店 2003年

方)、副主題を「オープン教室を通して子どもの自己肯定感を高める取組」とし、目的を次のように設定して研究を行うこととした。

研究の目的

放課後にオープン教室を設置し、個々の認知の特性に即した学習スタイルを学習支援に生かすことで利用生徒の学習効果を検証するとともに、自己肯定感の変化を検討する。

II 研究の内容

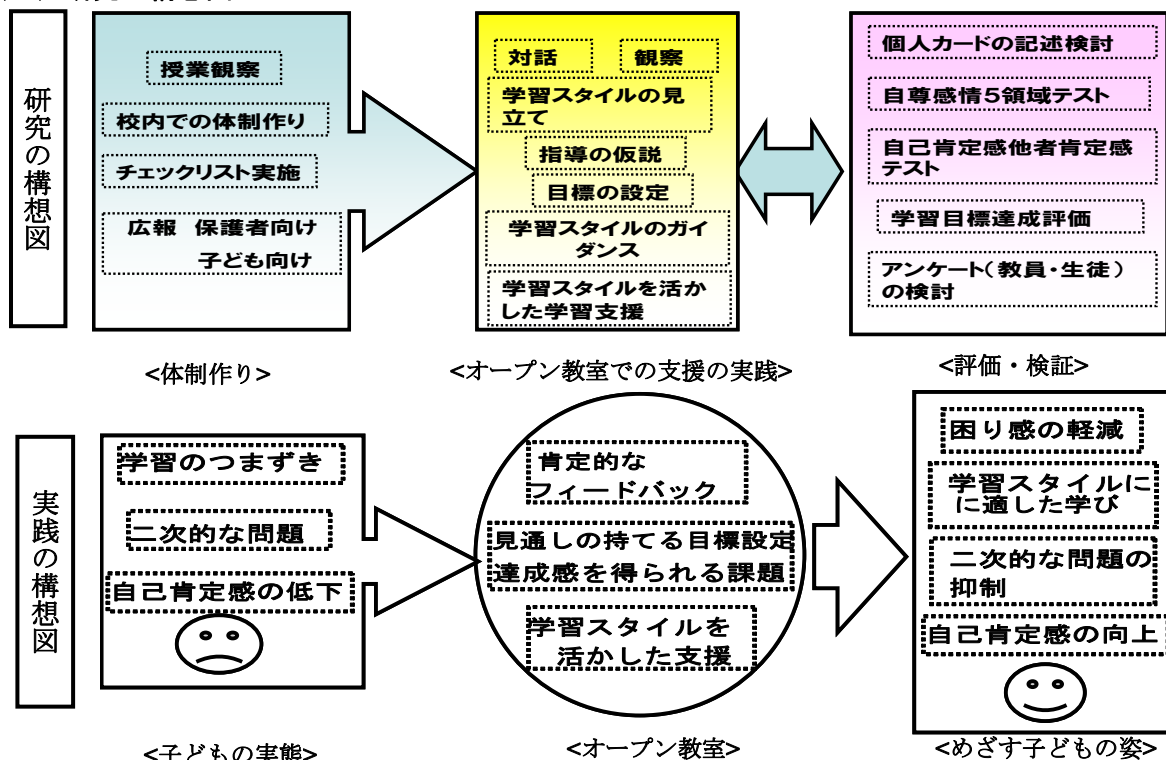
1 研究の仮説

川崎市内の中学校で、放課後にオープン教室を設置し、一人一人の学習スタイルを見立て、それを生かした学習支援を行う。自分にあった効果的な学習方法を知ることによって、成功体験が増え、達成感や成就感を得られると考えた。「自分もやればできるんだ」と思わせることで、自分自身への信頼と自信を回復させる。そのことが生徒自身の自己肯定感を向上させると考え、次のような仮説を設定した。

仮説1 オープン教室で個々の生徒の学習スタイルを生かした学習支援を行うことで、成功体験が増え、達成感や成就感を得ることが増える。
 仮説2 オープン教室で支援を受け、達成感や成就感を得ることができた生徒の自己肯定感が高まる。

2 研究の方法

(1) 研究の構想図



(2) 対象学年及び対象生徒

①対象学年

- ・川崎市立中学校、1年生（4学級 生徒数 124名 男子 62名・女子 62名）
- ・全教職員が本研究の趣旨を理解し、研究協力に同意している。

②対象生徒

- ・生徒本人が学習に困難を感じている生徒の内、継続してオープン教室を利用している2名
- ・保護者及び本人には本研究の対象になっていることは知らせていない。

(3) 開室までの手順

①実態把握

ア) 対象学年の担任（教科担任を含む）による実態の把握

簡易チェックリスト⁷⁾を使用して実態把握を行い、学級の中で特別な教育的ニーズがあると思われる生徒を把握し、オープン教室の必要性を確認する。

イ) 対象学年の授業観察

ウ) 対象生徒2名には、筆者と学級担任及び教科担当者による実態把握を行う。佐賀県教育センターのチェックリスト⁸⁾（パソコンで集計し、グラフ化が可能）を用いた実態把握の実施及び聞き取りによる情報収集を行う。

エ) 本研究会議作成の学習スタイルチェックリスト⁹⁾を用いた生徒自身による学習スタイルの分類を実施する。項目の作成に際しては熊谷¹⁰⁾（2004）が作成したものを参考とした。

②指導の仮説

初回から3回目までは、観察と対話による情報収集と指導者との関係づくりに重点を置く。4回目からはチェックリストと観察による実態把握に基づき、個々の生徒の学習スタイルの見立てを行い、指導の仮説に沿って学習スタイルを生かした支援を行う。

③オープン教室の計画立案

オープン教室を校内体制の一環として位置づけるため、研究の趣旨を理解した特別支援教育コーディネーターが、管理職の了承を得て、特別支援教育校内委員会に提案し、理解を得た後、職員会議で共通理解を図る。

(4) オープン教室での支援

①支援の実施

ア) 支援担当者

1学年所属の教員及び特別支援校内委員会所属の教員を中心に全職員が協力し、順番に指導を担当する。筆者（長期研修員・日常の指導は行っていない。）も指導を担当する。直接の支援は担当しないが、子どもの体や心のケアが必要だと指導者が判断した場合は養護教諭やスクールカウンセラーにも協力を依頼する。

イ) オープン教室の開室日及び開室時間

毎週1回午後3時からの1時間、特別教室で学習支援を行う。

第1回は7月10日とし、全21回を予定、生徒と保護者への広報を行う。

（学活、3者面談、家庭訪問、印刷物等で知らせる。）

ウ) 学習内容と支援の方法

学習内容は利用する生徒が自分で決めることを基本とする。指導者は個別の支援を行う。

⁷⁾ 担任の負担を軽減し、短時間で行えることを目的に文科省チェックリストより項目を精選し、本研究会議で作成したもの。これにより支援が必要だと考えられる生徒が迅速に把握できる。項目は担任が日頃の観察で見取り易い行動の特徴を優先した。

⁸⁾ 佐賀県教育センターホームページ「LD児等のためのチェックリスト 中学校用 2004年公開

⁹⁾ 学習スタイルは個々の認知の特性に基づくもので、学習者本人がチェックすることで正確に分類できると考えた。知覚の観点からの分類（a 視覚系・b 聴覚系・c 運動系）を行う。a～cのそれぞれに14のチェック項目があり、該当した項目の数を記入する。最も該当するものが多かった所が自分の学習スタイルとなる。

¹⁰⁾ 熊谷恵子『学校心理士—理論と実践』第2巻

『学校心理士による心理的教育援助サービス』2004年 第Ⅲ部 16章 p.209-225

②「連絡表」と「個人カード」

ア)「連絡表」の作成

学習支援の担当者がオープン教室での指導状況を共通認識できるように「連絡ノート」を作成する。指導の担当者がオープン教室を利用した生徒について取組の様子を観察して記入し、支援の手立ての検討に生かす。

イ)「個人カード」の作成

次の目的で「個人カード」を作成し、①の「連絡表」とあわせて学習支援の手立てや自己肯定感の変容の検討に生かす。

- ・子どもの学習の目標を明確にし、取組の解決の見通しを立てる。
- ・学習支援の終了時に学習課題への取組状況や目標の達成度を自己評価する。

(5) 効果の測定

①オープン教室での成功体験や達成感・成就感について

ア) オープン教室での確認テストの結果

イ) 個人カード(図2)の「表情マーク」「達成度計」の変容と「ふりかえり」の記述内容

②通常の学級での成功体験や達成感・成就感について

ア) 通常の学級の単語テストの結果

イ) オープン教室に関するアンケート…教員、対象生徒、3回以上入室した生徒

③自己肯定感の変容

ア)「自己・他者肯定感テスト」の実施

福岡県教育センターが平成16年度に作成した「自己・他者肯定感テスト『新しい自分を見つけよう』」¹¹⁾を用いて生徒の自己や他者に対する認識の変容をグラフ化し、座標の動きを検討する。

イ)「自尊感情5領域テスト」の実施

福岡県教育センターが平成16年度に作成した「自尊感情5領域テスト『自分探しのアンケート』」¹²⁾を用いて、生徒のセルフマネジメント(自尊感情・自己肯定感)の変容をレーダーグラフ化して検討する。

(6) 研究の仮説検証の方法

仮説1の検証方法

①オープン教室での確認テストで5点(満点)を取り続けることができること

②通常の学級の学習で、学力の向上が見られること

③「個人カード」の表情マークが(ˆoˆ)になること(特に終了時) **1**

④「個人カード」の達成度計が高い数字を示すこと **2**

⑤「個人カード」のふりかえりに学習に対する理解がすすんだことを示す記述があること **3**

⑥対象生徒及び教員対象の「オープン教室に関するアンケート」で、通常の学級で学習スタイルを生かして学ぶことができたり、学習に対する取組に正の変容が見られたりすること

大(きな)目標:	
小(きな)目標:	
科目	内容
	今の気分(始め) (ˆoˆ) (-_-) ˆoˆ
	今の気分(終り) (ˆoˆ) (-_-) ˆoˆ
	達成度計
	100 OK
	50
	0
	ふりかえり
	3
	次回の目標
	担当者コメント

図2 個人カード

¹¹⁾ ¹²⁾ 『平成15年度福岡県教育センター研究紀要』No.149

仮説2の検証方法

- ①「自己・他者肯定感テスト」の調査から求めた座標が「自己・他者肯定の領域」に入ること
- ②「自尊感情5領域テスト」の調査検討から、自尊感情を表すレーダーグラフが外に広がること
- ③対象生徒及び教員対象の「オープン教室に関するアンケート」で、通常の学級での活動に正の変容がみられること

これらのことをもって仮説が検証されたものとする。

3 研究の実際

(1) 対象学年の実態把握

○授業観察

1 学年の授業の様子を観察

実施日 平成 18 年 6 月 19 日

観察時間 5 時間目 (国語・理科・音楽・数学)

●チェックリストを用いた実態把握で何らかの教育的ニーズがあると思われた生徒の他にも、学習に困難を抱えていると思われる生徒がいることが確認できた。

(2) 利用状況と開室までの手順

[利用状況]

	1回	2回	3回	4回	5回	6回	7回	8回	9回	10回	11回	12回
	7 ・ 10	9 ・ 4	9 ・ 11	9 ・ 25	10 ・ 16	10 ・ 30	11 ・ 6	11 ・ 13	11 ・ 27	12 ・ 4	12 ・ 11	12 ・ 18
男子	1	6	3	4	6	6	7	4	2	2	2	5
女子	0	0	2	0	0	0	0	8	0	0	0	0
合計	1	6	5	4	6	6	7	12	2	2	2	5

[手順]

- 4月 研究内容について研究協力校の特別支援教育コーディネーターと検討
- 5月 オープン教室での学習支援の実践について、研究協力校の管理職に説明して協力を依頼し了承を得る
- 6月 特別支援校内委員会にオープン教室での学習支援の実践について提案し理解を得る。
1 学年会でオープン教室での学習支援について説明し、協力を依頼する。
保護者への広報：「オープン教室開室のお知らせ」（保護者向け）配付。「コーディネーター便り」（保護者向け）と学年通信にもオープン教室開室の紹介文を掲載
生徒への広報：担任からオープン教室と学習支援について説明、「オープン教室開室のお知らせ」（生徒向け）配付、学年集会でもオープン教室を紹介
◎環境整備：明るく開かれた教室づくり。個のスペースも確保できるように配慮
- 7月 第1回オープン教室
- 8月 校内研修会において、研究の趣旨と実践計画について報告と依頼
- 9月～オープン教室での指導・情報交換（学年主任・担任）
- 12月 特別支援教育校内委員会でこれまでの活動報告

(3) 対象生徒の見立てと指導仮説の設定

継続してオープン教室を利用している対象生徒（2人）の実態把握を行った。

- ①佐賀県教育センターによるチェックリストの作成（筆者、担任、教科担当）→9月
- ②聞き取りによる情報収集（筆者による担任、教科担当者からの聞き取り）→9月
- ③オープン教室（初回から3回目まで）での観察と対話による情報収集（筆者、担当者）→9月

④学習スタイルチェックの実施（本人）→9月

①～④で得られた情報を本研究会議で作成した「〇〇さんのプロフィール」にまとめた。

(4) 指導の実際と反応・評価

第2回(9/4) 第4回(9/25)	観察と対話による情報収集と指導者との関係づくりに重点を置いた。
第5回(10/16) 第12回(12/18)	指導の仮説に沿った支援の実施 ※第8回、10回は試験前の学習支援を行った。

通常の支援 第5回、第6回、第7回、第9回、第11回・第12回→(計6回)対象生徒2名について指導の経過を次のようにまとめた。

①Aさんへの支援の実際

主訴 『英語が全くわからない。なんとかできるようになりたい。』

対話・観察 初回来室から一方的に話すことや行動にこだわりがあるなど、行動面での課題が感じられた。オープン教室には必ず一番にやって来る。目標は自分で考えてくるが、毎回異なる科目の教科書を読んでいるだけのことが多かった。継続的に学習することが効果的であると考えて、オープン教室での英語学習を提案した。これが了承され、長期・短期の目標を次のように決め、取組を始めた。ただし、宿題がある日はそれを終了してからの開始となった。

学習スタイルの見立て 『視覚系・運動系』

長期目標 『英語がわかるようになる。』

短期目標 『英単語を覚える。毎週10個の単語を覚える。確認テストで満点を取る。』

支援の方法1 視覚を刺激する教材と具体的な指示

◆絵と文字を対応させる。

- イラストと英単語、その読みをカタカナで書いたカード作成する。
- 折れ線で折ってイラストを見て英語の名称を答えながらノートに書く。
- 英語の授業内に実施される単語テストの範囲にあわせて学習する。

反応

- 覚えるという目的よりもカードをたくさん作ることにこだわっていた。
- 具体物をイメージできない単語はカードが作れず、記憶もしにくかった。
- 単語テストでよい点を取ることを目標に意欲的に取り組んだ。

支援の方法2 視覚を刺激する教材

◆文字と実物を対応させる。

◆常に英単語が視野に入る環境をつくる。

- 身の回りの物の名称を英語で書いて貼る。
- カード貼りはタイムを計る。

反応

- はっきりと形がイメージできる物は文字と結びつけやすいようで反応が速かった。
- 楽しみながら取り組めた。

《個人カード・確認テストの結果》

始めの気分	終りの気分	達成度計	振り返り	確認テスト
(^o^) 良い	(^o^) 良い	120	いいできた。	5/5
(^o^) 良い	(^o^) 良い	120	一つ間違えて後は全部正解した。	4/5
(^o^) 良い	(-_-) 普通	50	結局半分間違えた。	3/5
(-_-) 普通	(^o^) 良い	120	よくできた。	4/5

支援の方法3 視覚を刺激+こだわりを生かす

◆こだわりを生かす。

- キャラクターの単語集を教材にする。英単語には、それぞれ好きなキャラクターのイラストが付いているので、繰り返し覚える暗記作業がとて楽しくできる。

反応

- 喜んで意欲的に取り組んだ。
- 家庭でも学習できた。
- キャラクターへの興味が先行し、目的が薄れがちであった。

《個人カード・確認テストの結果》

始めの気分	終りの気分	達成度計	振り返り	確認テスト
(^o^) 良い	(^o^) 良い	120	いい勉強になった。	未実施

オープン教室での取組は意欲的で、集中して学習できた。確認テストは毎回満点を取ることにこだわっていた。思うような得点が取れないときは、1時間の活動の全ての価値が低くなってしまふことが表情マークや達成度計から推測された。

②Bさんへの支援の実際

主訴 『英語学習の困難。英単語が書けない。読めない。』

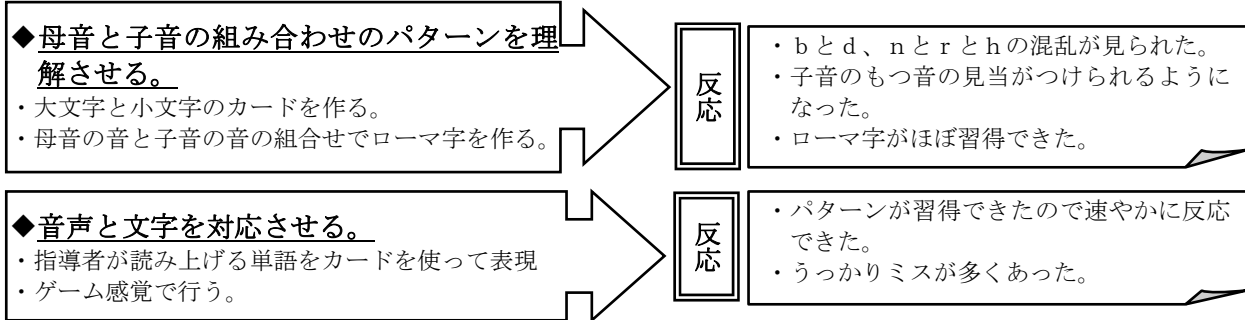
対話・観察 英語の学習についての困難が、本人からの訴えと観察から明らかになった。アルファベットが正確には書けないこと、ローマ字が習得できていないことが見えてきた。そこで、オープン教室での英語学習を継続的に行うことを提案し、本人と相談しながら長期目標と短期目標を次のように設定した。ただし、数学の教科担当者がオープン教室に来る日は数学を学習した。

学習スタイルの見立て 『聴覚系・運動系』

長期目標 『英語が話せるようになる。』

短期目標 『英単語を覚えよう。毎週10個覚える。』

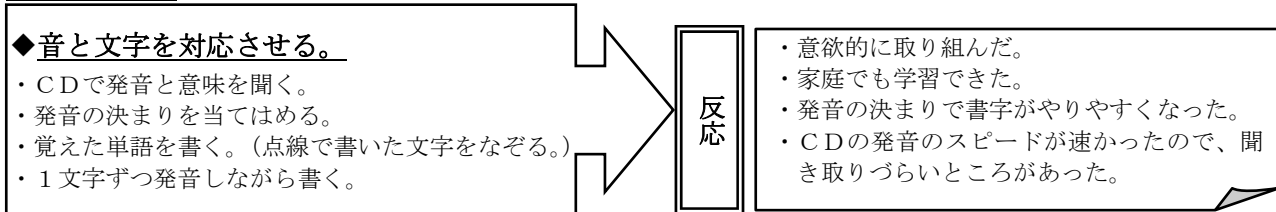
支援の方法1 音声と文字との結合、パターンの習得



《個人カード・確認テストの結果》

始めの気分	終りの気分	達成度計	振り返り	確認テスト
(>_<) 悪い	(-_-) 普通	100	よかった。わかりやすい。	4/5
(>_<) 悪い	(-_-) 普通	90	よかった。たのしかった。	3/5

支援の方法2 聴覚を刺激する教材



《個人カード・確認テストの結果》

始めの気分	終りの気分	達成度計	振り返り	確認テスト
(>_<) 悪い	(-_-) 普通	20	単語を5個ぐらい覚えた。	4/5
(-_-) 普通	(-_-) 普通	120	単語を覚えた気がする。	4/5

短期目標 「英語の会話の基本文型を10個覚えよう。」

支援の方法2 聴覚を刺激する教材

◆音で入った情報を音声で出力する。

- ・CDで発音と意味を聞く。
- ・耳で覚えた会話を話してみる。
- ・身振りをつけてみるのも良い。

反応

- ・意欲的に取り組んだ。
- ・家庭でも学習できた。
- ・CDの発音のスピードが速かったので、聞き取りづらいところがあった。
- ・暗記(暗唱)が得意。発音のニュアンスが表現できるものもあった。

《個人カード・確認テストの結果》

始めの気分	終わりの気分	達成度計	振り返り	確認テスト
(^o^)良い	(^o^)良い	100	良く覚えることができた。	未実施

学習スタイルに適した教材を提示すると、「わかりやすい。覚えやすい。」という反応が返ってきた。個人カードの振り返りの記述にも肯定的な表現が多く見られた。オープン教室の終了時の気分が向上し、回が進むにつれて開始時の気分も向上していることが表情マークからわかった。集中に困難があるため15分学習し、5分間の読書の時間を入れると集中できた。

③AさんとBさんへの共通支援の実際(運動系を生かして)

支援の方法1 【動詞】体を動かす教材

◆単語の意味と体の動きを対応させる。

- ・体の動きや感覚で覚える。
- ・リズムがあると良い。

支援の方法2 パターンを順序だてて説明

◆規則性、パターンで覚える。

- ・単語の共通部分を覚える。
- ・意識づけをするために、色を変えたり、カードを利用したりする。

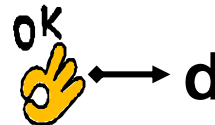
支援の方法3 【センテンス】具体的な場面をイメージできる教材

◆会話の具体的な状況を視覚的にとらえイメージと対応させる。

- ・具体的な日常の場面を絵に表現し、挨拶や質問など台詞を書き込む。
- ・実際のコミュニケーションにつなげる。

支援の方法4 体を使って形を認識すること

g o o b 鏡文字…『b』と『d』の向きの混同
→手指を使って違いを認知する。



④学習スタイルとは対応しない支援1(通常の学級でのテストから見えてきたことを通して)

Aさんの場合

《英単語テストの結果》

第1回	第2回	第3回	第4回
8/20	5/20	6/20	5/20

◆テスト用紙をオープン教室に持参しなかった。

- ・期待した点数が取れなかったことをオープン教室指導担当者に知られたくないようだった。
- テスト結果についてはあまり触れず、オープン教室での活動に対する賞賛と声かけを重視した。
- ・誤答分析が詳細に行えなかった。→教科担当者から情報を得た。

◆未記入の部分が多かった。

- ・「思い出せない。」(本人談)単語が多かった。
- 記憶として定着していない。カードを持ち帰り、家庭での反復・継続学習を勧めた。

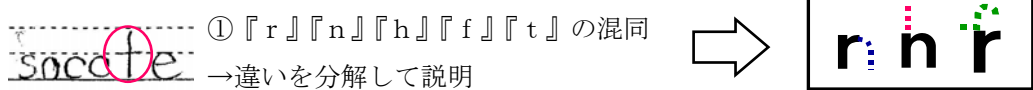
Bさんの場合

《英単語テストの結果》

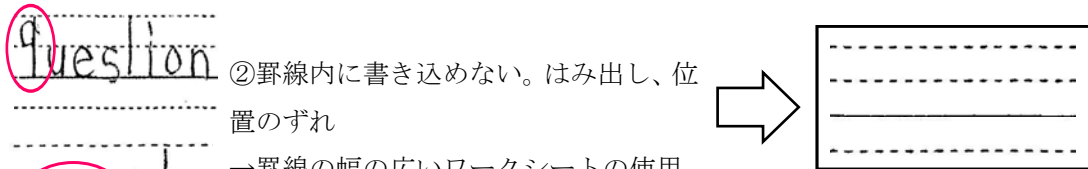
第1回	第2回	第3回	第4回
3/20	5/20	4/20	2/20

◆書字の困難さが見られた。(LDの傾向)

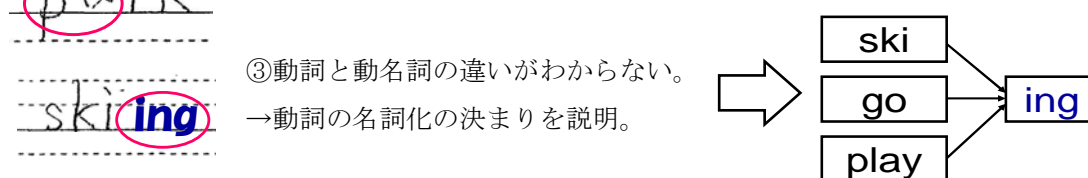
①『r』『n』『h』『f』『t』の混同
→違いを分解して説明



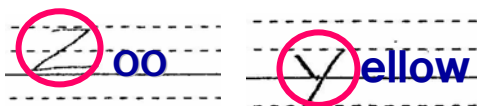
②罫線内に書き込めない。はみ出し、位置のずれ
→罫線の幅の広いワークシートの使用



③動詞と動名詞の違いがわからない。
→動詞の名詞化の決まりを説明。



○単語の始まりの音の見当がつけられるようになった。



・母音と子音の組み合わせのパターンを理解させる指導の効果と考えられる。支援の継続。

※その他の支援2 (評価の仕方)

オープン教室内での取組に対する評価

①個人カードへの担当者コメント (文字、シンボル)

- ・正の評価を心がけた (良いところを探して認めて褒める)。
- ・個々の活動を具体的な表現で評価した。
- ・花丸やイラスト、シールなど賞賛の気持ちが視覚でも伝わるようにした。(図3)

②個々の生徒への声かけ (音声)

- ・正の評価を心がけた (良いところを探して認めてほめる)。
- ・個々の活動を具体的な表現で、その場ですぐにほめた。
- ・困り感を共有し、指導を通してできたときには必ず賞賛の言葉をかけるように心がけた。

担当者のコメント

例:集中して学習することができていましたね。課題もていねいに仕上げることができました。すばらしい!



図3 担当者コメント例

(5) 仮説の検証と考察

仮説1 オープン教室で個々の生徒の学習スタイルを生かした学習支援を行うことで、成功体験が増えて達成感や成就感を得ることが増える。

①オープン教室での確認テストで5点(満点)を取り続けること

毎回5点を取ることはできなかった(pp. 200-201)ので、成功体験を得る機会が増えたとは言えない。特にAさんは点数にこだわりがあり、点数の良し悪しが取組の自己評価の全てになっている。採点をする際には1対1で対話をしながら行い、間違えた単語についてはその場で直させ、満点の答案にして返すようにした。Bさんには問いも解答も音声で行うなど、テストのスタイルを工夫することで成功体験を増やすことができると考える。

②通常の学級の学習で学力の向上が見られること

点数の向上は見られなかった (pp.202-203)。また、その他の教科についても小テストや定期テストでの得点の伸びは見られなかったので、成功体験を得させることはできなかったといえる。

③「個人カード」の表情マークが(^o^)になること (特に終了時)

	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	第9回	第10回	第11回
内容	宿題	英語	英語	英語	テスト勉強	英語	テスト勉強	英語
開始時	(^o^)	(^o^)	(^o^)	(^o^)	(-_-)	(-_-)	(^o^)	(^o^)
終了時	(-_-)	(^o^)	(^o^)	(-_-)	(-_-)	(^o^)	(-_-)	(^o^)

	第4回	第5回	第6回	第7回	第8回	第9回	第10回	第11回
内容	英語	英語	英語	英語	テスト勉強	数学	テスト勉強	英語
開始時	(>_<)	(>_<)	(>_<)	(-_-)	(^o^)	(^o^)	(^o^)	(^o^)
終了時	(-_-)	(-_-)	(-_-)	(-_-)	(^o^)	(^o^)	(^o^)	(^o^)

終了時の表情マークは、Aさん、Bさんともに(-_-)と(^o^)が半分ずつという結果であった。Aさん、Bさんとも(>_<)は0回であった。開始時から気分が低下した回数はAさんが3回、Bさん0回、開始時より気分が向上した回数はAさんが1回、Bさんが3回であった。

Aさんの気分の低下は確認テストの点数が低かったことが原因と思われる。また、Bさんの8回以降については、開始時から終了時まで(^o^)となっている。このことから、取組に満足し、充実感や達成感を得ていることが想像される。

④「個人カード」の達成度計が高い値を示すこと

AさんとBさんの達成度数の平均は次のようになった。

Aさんの平均値…94.5

Bさんの平均値…97.3

達成度計の最高度数は100であったが、それを超えて色を塗ることが見られた(図4)。

(Aさん4回、Bさん3回)

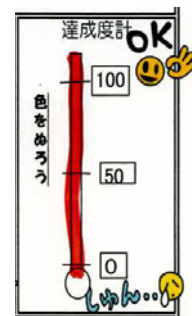


図4 達成度計

考察 これらのことから、両者ともにオープン教室での取組に達成感を得ていることが

推測される。Bさんが6回目に20度という低い値をつけている

(図5)。これはその日来室した他の生徒の学習スタイルチェックと説明を行い、個の対応が薄くなってしまったことが原因と思われる。また、15分毎に休息をとるというオープン教室での学習リズムが崩れてしまったことも、達成感を低くしてしまったと推測される。

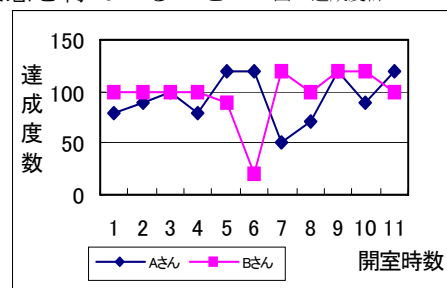


図5 達成度数の変化

⑤「個人カード」の振り返りに学習の理解が進んだことを示す記述があること

文字で自分の感情を表現することが苦手な両者に、負担にならない程度の記入欄にした。そのため、抽象的な表現が多く、内面を見取くことは難しい。Aさんは確認テストの結果にこだわる記述が多く、取組そのものに対する振り返りが少ない。Aさんの第11回は好きなキャラクターの単語集を使った指導だったが、「楽しく、覚えやすく、1時間があっという間だった。」と感想を述べていた。

Bさんは学習スタイルを生かした学びについて最初からわかりやすいという感想を述べていた。数学

表3 「個人カード」振り返り

	Aさん	Bさん
第4回	まあまあだった。	よかった。わかりやすい。
第5回	いいできた。	よかった。たのしかった。
第6回	1つまちがえてあとは全部正解した。	単語5個くらい覚えた。
第7回	結局半分まちがえた。	単語覚えた気がする。
第8回	少し進んだ。	少しできた。
第9回	よくできた。	よくわかった。(図形と方程式)
第10回	未記入	おぼえた。Sをつける。
第11回	いい勉強になった。	よく覚えることができた。

の指導者にも順序だてた説明を心がけてもらった。図形は特に見えにくさがあるので拡大してもらおうなどの支援も有効であった。第11回では、CDで聞いた単語や簡単なセンテンスを覚える方法を提示した。「ちゃんと覚えたいけれど書けない。」と訴えた。音と意味は連結したが文字とはつながっていないことがわかった。これらのことから、学習スタイルを生かした学び方の有効性を生徒自信が認識し、課題解決が進んだことが推測される。

⑥対象生徒及び教員対象の「オープン教室に関するアンケート」で、通常の学級で学習スタイルを生かした学びができ、学習に対する取組に正の変容が見えること

アンケートの結果を表4にまとめた。

表4 「オープン教室に関するアンケート」対象生徒

	Aさん	Bさん
授業への取組み		
1 発言の回数	増えた	増えた
2 いねむり	減った	減った
3 持ち物がそろっていること	増えた	増えた
4 課題を提出すること	増えた	変わらない
5 課題の内容	変わらない	変わらない
6 テストの得点状況	変わらない	変わらない
7 テストの記入	変わらない	増えた
8 変化したこと	居眠りが減った	テストで空欄が減った
学習スタイル		
1 理解できたか	わかった	少しわかった
2 よかったこと	集中しやすい	わかりやすい
3 普段の授業で役立てたか	役立っている	役立っている

考察 自分の学習スタイルを理解し、それを生かして学ぶことで普段の授業でも集中のしやすさやわかりやすさを感じているようである。授業への取組についてはテストの得点は、変化していないが、記入状況ではAさんは「空欄が減った」と答えている。また、発言の回数や居眠り、持ち物がそろっていることについては、両者とも「改善された」と答えている。教員に対して行った「対象生徒の授業への取組に関するアンケート」の「変化したこと」(自由記述)には、次のような事柄があがった。

・最初からあきらめているようなところがあったが、わかろうとする意識ができて、とにかく聞こうという姿勢が強くなった。(英)・Bさん、授業後に感想や質問に来ることが増えた。(数)・Aさん、起きている時間が増えた。(コーディネーター)・意欲的に取り組み、創意工夫をするようになった。(美)・Aさん、一番に活動に来る。態度は良好(体)

また、Bさんは数学ではテストの得点の向上も見られた。このような教員アンケートの内容からも、対象生徒の学習への取組が正の方向に変容しつつあると考えられる。

仮説1の検証結果

検証方法①と②については得点の向上は見られず、仮説が検証されたとはいえない。通常の学級でも困難を感じないほどに学力をつけることが目標ではあるが、そこに到達するまでに要する時間は個によって異なり、簡単には計り知ることができない。個々の特性を大事にしながら、時間をかけて指導を行っていく必要がある。自分の認知の特性を知り、学習スタイルを生かした学び方をすることは、生涯にわたって効果的な学びができることにつながると考える。検証方法③～⑥では、オープン教室での学習スタイルを生かした学習支援によって成功体験ができ、達成感や成就感を得ることができた生徒の様子が見られる。オープン教室で学習する目的は、通常の学級での授業の補習をすることではなく、もちろん居残り勉強でもない。自分の学習スタイルを生かし、学びの困難を軽減し、学ぶ楽しさを知ってもらうことである。この目的に鑑みると、対象生徒が自分の学習スタイルを生かした取組をしたことで、達成感や成就感を得て、学習に対する抵抗感が軽減してきた様子が見られたことから、完全とはいえないが仮説1は検証されたと考える。

仮説2 オープン教室で支援を受け、達成感や成就感を得ることができた生徒の自己肯定感が高まる。

①『自己・他者肯定感』テストの結果から出される座標が「自己・他者肯定の領域」に入ること

Aさんはオープン教室利用前より他者否定感の値が小さくなり、自己肯定感の値が大きくなった。その結果、自己肯定・他者肯定の領域に入った。Bさんはオープン教室利用前より自己否定感の値が小さくなり、自己肯定・他者肯定の領域に近づいたが、他者肯定感の値が小さくなった。この座標の動きから両者の自己肯定感が高まったことが推測される。

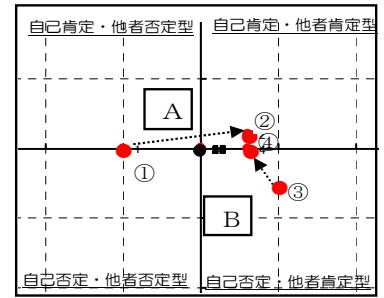


図6 「自己・他者肯定感テスト」結果

②『自尊感情5領域テスト』テストの結果から、自尊感情を表すレーダーグラフが外に広がること

Aさんは学力的領域、家庭的領域、総合的領域で、レーダーグラフが広がりを見せた。特に学力的領域が伸びたことから、今回の学習支援が自尊感情を構成する領域の一部を支えたことが検証されたと考える。Bさんは家庭的領域、身体的領域、総合的領域で、レーダーグラフが広がりを見せた。

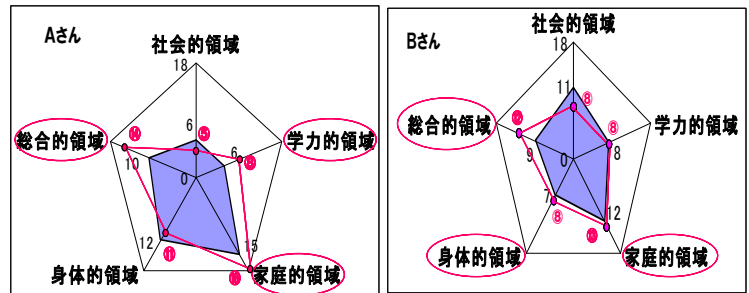


図7 「自尊感情5領域テスト」結果

学力的領域が変化しなかったことは、学習支援の効果が十分に上がっていないことを示している。しかし、総合的領域では得点が向上していることを考えると、自尊感情が向上しつつあると推測される。

③対象生徒及び教員対象の『オープン教室に関するアンケート』で、通常の学級での活動に正の変容が見られること

対象生徒のアンケートからは顕著な変容は見られなかった。しかし、Aさんは教師との関わりが増え、Bさんは家庭での勉強の時間が増えたと答えている。また、教員アンケートの対象生徒の変化についての回答は、次のようなものであった（自由記述）。

	Aさん	Bさん
授業以外の時間		
1友達と楽しく過ごす時間	変わらない	変わらない
2掃除や係活動	変わらない	変わらない
4先生と話し楽しく過ごす時間	増えた	変わらない
5変化したこと	なし	勉強の時間が増えた

・ Aさん、表情が明るくなり、まだまだ上手なかかわりとは言えないが、自分から遊びや話に加わろうとする動きが見られるようになってきた。
 ・ Aさん、Bさんともに表情が明るくなってきた。ルールができてきた。
 ・ Aさん、声かけをすると反応が増えた。・ 会話が增えた。Aさん、Bさんともに特に変化はないが、学習への意欲は見られる。
 ・ 人間関係は変化無し。
 ・ Bさん、明るくなってきたように思う。

通常の学級の活動には大きな変化はなかったが、Aさん、Bさん共に表情が明るくなり、関わりが増えたと感じている教員が多いことがわかった。オープン教室での生徒と教員の関わりが両者の関係に影響を及ぼしたのではないかと考える。また、対象生徒が学校の中で以前よりも楽しく、生き生きと生活している姿が見られたことから、自己肯定感の向上にもよい影響を与えたと推測される。

仮説2の検証結果

検証方法①の座標の動きと検証方法②のレーダーグラフの広がり（3領域で見られた得点の向上）から、対象生徒2名の自己肯定感は向上の兆しがあると推測されるが、完全に仮説2が検証されたとは言い難い。検証方法③からは、通常の学級での顕著な行動の変容はみられなかったが、教員アンケートからは、対象生徒が学校や教員を肯定的に受け止め、積極的に明るく生活している姿が見られた。このような自己肯定感の向上の兆しはオープン教室での支援のみからもたらされたものではない。そこには、学校生活に慣れたことや心の自然な成長などの様々な要因が考えられる。これらのことから、完全に仮説2が検証されたとはいえないが、少なくともオープン教室という特別な場で学習することが、対象生徒の自己肯定感を低下させるのではないかという懸念は払拭されたといえる。

(6) その他の成果

図8のグラフは対象生徒(2名)と3回以上オープン教室を利用した6名の生徒に、オープン教室の良いところについて尋ねた結果である(複数回答可)。「質問ができる」7名、「自分のペースで学習できる」6名、「リラックスして学習できる」5名という結果であった。オープン教室を利用した生徒は、リラックスして自分のペースで、わからないことは先生に質問しながら学習できることを良い点だと思っていることがわかった。このことから、オープン教室は特別な教育的ニーズがある生徒にも、それ以外の生徒にもその意義を認められ、有効活用されていることが見えてくる。また、オープン教室の良さが実感できた生徒は、継続して利用していることもわかった。

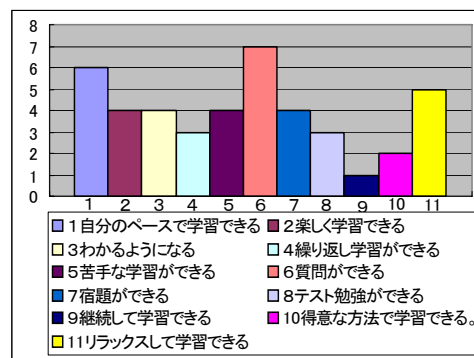


図8 オープン教室の良いところ(複数回答)

III 研究のまとめ

1 研究を通して見えてきたこと

本研究では特別支援教育にかかわる多様なニーズに応える支援の方法について、まだ、実践が少ない中学校を研究の場とし、学習面に困難を感じている生徒に対する支援の在り方を探ってきた。オープン教室の設置と学習スタイルを生かした学習支援という一つの形を提示できたと考えている。

特別な教育的ニーズのある児童生徒が抱える学習面での困難は、本人のやる気や根性では解決できない。「もっとがんばって」という励ましの言葉が逆にその子を追い詰め、苦しめている現状、そこには教師も児童生徒も互いに自分自身を責める悪循環が存在している。それを断ち切るために、児童生徒一人一人の認知の特性を教師がしっかりと把握し、個の学び方を保障した指導をすることが今求められている。また、他の児童生徒に比べて失敗経験を多く重ねてきたであろう特別な教育的ニーズのある児童生徒の低下した自己肯定感を高めていくことも重要な課題である。いじめや不登校など、自己肯定感の低下した児童生徒が陥りやすい二次的な問題の予防にも繋がると考えたからである。

今回の研究を通して、オープン教室にはこのような現状の解決の可能性があることが見えてきた。第1に、学びの場の提供である。通常の授業時間にプラスして特別な教育的ニーズに応えるための時間と場を用意することで、多くの児童生徒の学びを保障することができたと考える。第2に、学習スタイルを生かした学び方の指導である。個々の児童生徒の得意な認知のスタイルを見立て、自分に適した学習スタイルで学ぶことで、効果的な学習ができることを実感させることができた。第3に、自己肯定感を高めることである。オープン教室では一対一の関わりの中で、長所を認めてその場ですぐに賞賛することができる。この支援が個々の自己肯定感を高めることにつながったと考える。

2 今後の課題

次の3点が今後のオープン教室の課題だと考える。

- (1) 通常学級で生かせる力の育成
- (2) 学習スタイルを生かした具体的な支援策の開発と蓄積
- (3) 利用生徒の増加にも対応できる支援体制の構築

(1) 通常の学級で生かせる力の育成

オープン教室の目的は学習スタイルを生かすことで、学びの困難を軽減することにある。学習支援を行うに当たっては、通常の学級でも他者との差を本人が感じないほどの学力をつけることを目標とすべきであろう。特別な教育的ニーズのある生徒がそこに到達するには長い時間が必要だと想像され

る。そこで、自分の認知の特性を生かした学習スタイルでより効果的な学び方をすることが、目標到達への近道になると考える。さらに、生涯にわたって個の学びを支える力ともなるであろう。したがって、自分に合った学習スタイルを通常の学級の授業でも生かせる力として育成することがオープン教室の当面の課題となる。しかし、その力の育成は、オープン教室内の支援だけでは難しい。生徒の状態の見立てには、担任の協力が欠かせない。また、全ての児童生徒にとって有効な学びを保障するために、個々の学習スタイルに配慮した指導を学校生活全般にわたって行うことが望まれる。互いのもつ有益な情報を共有することで、個のニーズに合ったより適切な支援を行うことが可能になると考える。

（２）学習スタイルを生かした支援方法の開発と蓄積

本研究では、対象生徒の学習目標である英語の支援を行ってきた。英語に関する視覚系の教材、聴覚系の教材、運動系の教材を考え、それを用いた支援を行った。一方で、定期テストに向けた支援として、漢字を偏とつくりに分けたカードを作成し、指導も行った。今後は利用者の多様なニーズに応えるために、全ての教科について具体的な支援の方法を開発し、蓄積していくことが必要である。さらに、有効であった支援方法は学校内で全ての教員がいつでも見て、実践できるようなシステムづくりが望まれる。

（３）利用者の増加にも対応できる支援体制の構築

対象生徒を除いたオープン教室の利用者の中に、集中の困難や鏡文字を書くなど書字の困難が見られる生徒が２名いた。さらに、第10回から利用しているCさんは、深刻な学業不振を訴えている。今後、オープン教室の利用価値が高まれば、利用者の増加が見込まれる。そこで、学年所属の職員のローテーションの工夫や開室日を増やす、グループにわけると、生徒のニーズに応えられる多様な支援体制を確立することが必要と考える。

最後に、研究を進めるに当たり、ご支援、ご助言をくださいました講師の先生方、また、校長先生を始め学校職員の皆様に、心より感謝し厚くお礼申し上げます。

【参考文献】

- | | |
|--|-------|
| 熊谷恵子・青山真二編著『長所活用型指導で子どもが変わる part2』図書文化社 | 2000年 |
| 上野一彦・牟田悦子・小貫悟編著『LDの教育 学校におけるLDの判断と指導』日本文化科学社 | 2001年 |
| 森孝一『LD・ADHD 特別支援教育マニュアルー通常クラスでの配慮と指導』明治図書 | 2001年 |
| 國分康孝・國分久子監修『学習に苦戦する子』図書文化社 | 2003年 |
| 上野一彦編集『小・中学校におけるLD,ADHD,高機能自閉症の子どもへの教育支援』教育開発研究所 | 2004年 |
| 山本淳一・池田聡子『応用行動分析で特別支援教育が変わる』図書文化社 | 2005年 |
| 月森久江編集『教室でできる特別支援教育のアイデア 中学校編』図書文化社 | 2006年 |
| 上野一彦・花隈 暁編集『軽度発達障害の教育』日本文化科学社 | 2006年 |

【指導助言者】

- | | |
|------------------|-------|
| 筑波大学 助教授 | 熊谷 恵子 |
| 目黒臨床心理オフィス 臨床心理士 | 植山起佐子 |
| 川崎市総合教育センター 指導主事 | 荒井 真理 |