

自己肯定感を高める学級経営についての一考察

－特別支援学校における実践の再考を通して－

中島 賢太郎

A Study of Class Management that Raises Children's Self-belief
－Reconsideration of SPeCial Support Education School Praxis－

Kentaro Nakashima

自己肯定感を高める学級経営の研究を特別支援学校4年生で行った。本実践研究は、これまでの研究において子どもの自己肯定感を高める取組の在り方や個と集団における異質性の共有化、教師の自己否定的省察の必要性等が明らかになる過程で、保育者・教育者としてもつべき視点を示唆するものとなった。

本稿では、特別支援学校での自己肯定感を高める学級経営を核とした自己生命感及び量感に焦点を当てた授業づくりにおける子どもたちの成長の姿から保育者・教育者に今、求められているものを明らかにしていきたい。

「自分が好き」となる土台には自分が愛されている実感が必要である。それを育む第一の場所は家庭であり、サポートできるのは学校である。子どもたちを丁寧に感じ・見て・学び、子どもたちの「分かる・できる」を共に生み出す努力が教師に必要である。自己肯定感を高める教育は全ての学校で行える教育であり、インクルーシブ教育システム構築のヒントになると考える。SDGsの目標における「誰一人取り残さない」教育を行うべく、コロナ禍で教育の本質が問われている今、真のインクルーシブとは何か自己肯定感を軸に再考していきたい。

Key Words: [自己肯定感] [特別支援学校] [自己生命感] [量感]

(Received September 24, 2021)

1 序

筆者である中島(2021)は、「すべての児童生徒にとって自分らしさを周りの仲間や大人に、認められ、励まされ、褒められることによって、子どもたちは自己肯定感を高めることができる。さらに、自分の大切さやよさを感じられる子どもは、他者のよさを認めることができる。」と述べ、自己肯定感を高める学級経営を小学校・特別支援学校で教育実践を通し、異質性の共有化が重要であることを明らかにしてきた(中島, 2015, 2017)。筆者は、子どもが主体となる授業、個と集団の在り方について問い続け、個の自己肯定感を高めることが他者と共に生き

* 鹿児島純心女子短期大学生活学科こども学専攻(〒890-8525 鹿児島市唐湊4丁目22番1号)

る共生社会創りの土台になると信じ教育実践を行ってきた。

筆者は、知的障害特別支援学校・小学部及び中学部、小学校・特別支援学級、小学校・通常の学級担任を経験し、自己肯定感を高める学級経営を行ってきた。小学校での学びを特別支援学校の子どもたちに、特別支援学校での学びを小学校の子どもたちに還元し合えると教育を行ってきた。特に、通常教育改革に特別支援教育の視点が不可欠であるという思いが強かった。

本実践研究では、学級担任として「特別」「通常」とされる側を行き来した視点から今、求められる真のインクルーシブ教育・保育に不可欠なものは何かを、特別支援学校における学級経営研究を基にした子どもの自己肯定感を軸に明らかにしていきたい。

2 研究の目的

(1) 研究の目的

これまでに筆者は、小学校及び特別支援学校にて子どもの自己肯定感を高める学級経営を行ってきた。中島(2010)及び中島(2012)では、通常の学級における教育実践において子どもの教育的効果及び検証を自己肯定感の視点で捉えることができた。また、通常の学級における子どもの異質性の共有化が重要であることも明らかにした(中島, 2015, 2017)。さらに、主体的な子どもたちの学びを子どもたちが実感することにより自己肯定感が高まることも再考した(中島, 2021)。

しかし、通常の学級における自己肯定感の高まりを土台とした多くの成果と課題をあげられたが、インクルーシブ教育・保育が求められている今、真に子どもの自己肯定感が高められているのか再考する必要がある。

そこで本稿では、知的障害特別支援学校・小学部における自己肯定感を高める学級経営の取組を再考し、保育者及び教育者に必要なるものを明らかにしたい。また、「特別」と「通常」との関係性や意味を考えていきたい。

(2) 研究目的に関わる学級経営について

学級は、学校教育の目的が具体的に展開される場であり(河村, 2006a), 子どもには人間としての自己実現が図られる場となる(志村, 1994)。平成22年に生徒指導の基本書と提示された『生徒指導提要』第6章第4節, 「生徒指導の基盤としての学級経営・ホームルーム経営」では、教育成果があがる諸条件を運営していくことが、学級経営と言われるものと明記されている(文部科学省, 2013)。一方、河村(2011)は, 「学級経営という言葉は、授業の実施や、生徒指導、教育相談、進路指導の全てを担当し、児童生徒たちを集団に適応させ関係づくりをしながら相互交流をさせ、学び合い・支え合うシステムを形成し子どもたちに一定レベルの学習内容を定着させ、社会性やコミュニケーション能力、道徳性や発達段階に見合った心理社会的な発達を促す、全ての対応の総体が含まれている」(河村, 2011, p. 25)と述べている。

さらに、教育的効果の高い学級集団の条件として、河村(2006b)は、子どもの居場所となる学級になることであり、①学級集団にふれあいのある人間関係の確立、②学級集団の一定の

ルールの確立, ③活発な相互作用, ④活動をふりかえる場面と方法の確立をあげている。本研究において、これらの学級経営における教育的効果をあげる機能面への示唆は、通常の教育のみならず特別支援教育における学級経営を行う上での目指すべき指針であり、それらの機能面が発揮されることが研究目的を達成するための土台となる。

また、通常の教育における学級経営について平成29年告示『小学校学習指導要領解説総則編』第3章第4節第1項(1)、「学級経営，児童の発達の支援」（文部科学省，2018）で、学級経営を行う上で最も重要なこととして、児童一人一人の実態を把握すること、つまり確かな児童理解の必要性が示されている。この児童観も、特別支援教育が目指す一人一人の子どもの教育的ニーズから教育が始まるという理念と合致しており、学級経営が教師の一人一人の児童理解から始まるという本実践研究の核となる考えであり、研究目的を達成するための土台となる。

(3) 研究目的に関わる自己肯定感について

自己肯定感は、高垣（2010）が言う「自分が自分であって大丈夫」という自己の存在を認め、肯定する感情である。また、自己肯定感は、同意義の言葉として、「セルフ・エスティーム」「自尊感情」「自己価値観」等がある。セルフ・エスティームは自己評価の感情として捉えられ、自尊心、自己受容など自己概念につながる自己の価値と能力の感覚であり、自分には価値があり、尊敬され、優れた人間であるという感情である（遠藤，2004）。

この自己肯定感は、平成27年度全国学力・学習状況調査から、小・中学校でも徐々に高まっているが、大きな割合の変化はなく、自己肯定感が低い子どもたちが約2割近くいることがわかる。昨今、教育現場では、子どもたちの自己肯定感を高めるための教育が盛んに行われ、学級経営や授業実践における研究が取り組まれている。筆者も自己肯定感を高める学級経営の実践研究を行い、子どもと教師の関係、子どもと子どもの関係、変容した子どもの姿を明らかにしてきた。

本研究において、児童一人一人の自己肯定感を高めること及び取組は、研究目的達成のための一つの視点となる。

3 研究の方法

本研究では20XX年4月から1年間、A養護学校小学部4年生児童3名について、保護者向けに作成した日報のエピソードと授業実践における記録を基にした実践記録をまとめ、児童の変容の姿から自己肯定感の高まりについて考察する。

4 実践研究の構想 A養護学校小学部4年生「だいじないのち」

(1) 4年生の担任として

筆者は、今までに小学校において4年生の担任を2回経験している。4年生は10才になる学年である。この10代になる4年生を筆者は自分の成長を振り返り、家族への感謝の気持ちに気付かせ、未来への夢を抱かせる大事な学年だと考えている。「大人の自分へ」と未来の自分へ手

紙を書き、保護者と共に10才成人式を開いたこともあった。

本実践研究で担任した3人の4年生にも10才という節目に、自分の成長を、「いのち」を感じて欲しいと願った。また、保護者との連携を密にし、保護者の思いを大事にした学級経営にも取り組んだ。それまで2人担任だった学級から1人担任になり、プレッシャーに押しつぶれそうになった。しかし今まで子どもたちと保護者と育ててきた一番星の取組の輝きを信じ、前へ進もうと決意した。元気の良いクラスであり、欠席や怪我也多く、どうにか保護者と共に、「自分が大事」「いのちが大事」と感じる学級経営はできないかと、3人の子どもたちとのドラマはスタートした。

(2) 児童の実態・願いから

4年生に進級した子どもたちは、元気いっぱい、興味関心が高い前向きな集団であった。本年度から1人担任になり、当初困惑した様子も見られたが、互いに刺激し合い、励まし合い3人が揃わないと何も始まらないと言える程「なかま」を意識した学級であった。

Cさんは、クラスのリーダーとして、みんなのお手本になることが多かった。「先生がもう一人いたらな」と自分をしっかり受け止めて欲しいとアピールした。待つことが多く、気持ちを上手に伝えられず諦めてしまうこともあった。言動は荒っぽく見えるが、今までに心を固くしなければいけなかった状況があるのではと感じ、心を開く接し方を試みた。欠席も多かった。回りからは乱暴な行為と見られることも、心の不安定さや気付いて欲しいというサインに見えて、状況に合わせた言葉掛けや具体的な言葉を伝えた。遠足で、後輩のスピードに合わせて歩く、優しい心の持ち主であった。

Dさんは、積極的に人と関わり、人との会話を楽しんだ。大好きなCさんと羽目を外してやりすぎてしまうことがあり、一つひとつの行動を終わらせたり、見通しを持って行動できたりする必要性があった。食べる量も課題であった。しかし、学校一の感動屋で、私に負けない程の泣き虫くんであった。そんな姿が愛おしかった。特にすてきな歌や言葉に感激し涙することがあり、温かな心にいつも私が感動していた。高い所に上りジャンプしたり、興味あることに走り出したり、怪我也が多く安全な生活を保護者も望んでいた。

Eさんは、当初、Cさん・Dさんとの関わりが少ないようだったが、徐々に増え、3人でのやりとりを楽しんだ。時と場や相手の表情に合わせた行動ができるようになることを目標に支援を行った。帰りの会の前に、みんなの鞆を用意してくれたり、進んで掃除をしたり、見通しを持って生活していた。友達との言葉によるコミュニケーションが増えて、言葉のキャッチボールを楽しんでいた。保護者も言葉のやりとりを喜ばれていた。

心のアンテナを張り、一人ひとりの自己実現にむけて、「こうなりたい」という思いに気付くことに全力を注いだ。

(3) 保護者の願いから

家庭訪問、学級PTAや連絡帳・電話などでの保護者の温かな思いが伝わってきた。毎日子どもたちの様子を日報（一番星通信）で伝え、私の一番星の考えについてもご理解頂き、惜しみないご協力を頂いた。日々の語らいの中で、保護者も子どもたちに心晴れやかに安全に育っ

て欲しいと願っていることが分かった。日報の内容についてすぐにご意見頂き、保護者の気持ちも子どもたちに伝えることができた。また、困ってらっしゃる時は、すぐに連絡をとり、対応・応援した。私は子育てをがんばっている保護者のサポーターであり、親の幸せ無しに子どもの幸せ無しと考えている。それぞれの家庭の姿があり、それぞれの子育ての考えがある。しかし、子どもの成長を喜ぶという気持ちは皆同じであり、子どもの成長の喜びが私と保護者の共通項である。一番星の取組で、更にその喜びが広がった。

(4) A 養護学校養護学校の研究から

A 養護学校養護学校における職員研修テーマが『生活に生かす力をつける授業づくり～授業力向上をめざして～』であったが、子どもたちの「生活に生かす力」を育てるためにも思いに寄り添った主体的な学習が必要であった。小学部のテーマ『生活単元学習においてより楽しく学習するための授業づくり～子どもの「思い」を出発点に～』の「思い」に気付くために、今までの自己肯定感を高める学級経営の成果を生かした授業づくりのアプローチは有効だと考えた。授業は教師主導で作られるのではなく、子どもと共に創り上げていく尊い教育活動である。

(5) 「からだ」「いのち」についての実態

男子3名のかわいい児童であるが、高学年になり体つきや体力的にも第二次成長期に近づいていた。しかし、着替えの場面では、下着を脱いで楽しんだり、幼児的な言葉を言って喜んだり、正しい性の知識やマナーが必要であると考えた。知的発達の視点から、生活年齢に合った指導も必要であった。また、異性との関わりでも、力いっぱい女子児童に当たっていたり、女性の先生にべったりしたりと気になった。3人の児童のかかわりの中でも、力加減をせず、怪我になることもあった。

実態から、①自分の体を知ること②プライベート・ゾーン③かっこいい10才④男女の体の違いを重点的に学習した。この学習を年間を通し、「いのちを大事にする」学習として、意識づけした。年間指導計画だけでなく、様々な課題や時を見極めて学習を進めた。また、保護者との連携を深め、自分が大事な存在であることにも気付かせたかった。

(6) 自己肯定感を高めるための5つの要素

実践研究を積み重ねる中で、自己肯定感を高める基本構想が生まれ、研究の核となっていった。図1に示した5つの感情の要素(中島, 2021)は、他者(クラスの友達・家族・地域)との関わりの中で育つものであり、それぞれの感情が深く結びつき、互いに相乗効果を出す。

「自分が大事である・好きである」と感じる自己肯定感を高める5つの要素は、「自分の良さ」を感じる自己好意感、「自分でできた」と感じる自己効力感、「安心してここにいられる」と感じる自己存在感、「生きている・成長している」と感じる自己生命感、「ためになっている」と感じる自己有用感の子どもたちが感じる感情である。5つの感情は、深く結び付き、相乗効果を出す。自己肯定感の高まりが主体性の原動力である自己決定・自己表現の根幹になると考えられた(中島, 2021)。一番星は子どもたちの自己肯定感であり、見付けた人の一番星(良さ)にもなる。「○○君にはこんな可能性がある。○○さんはこんなことができる。」と親や教師で

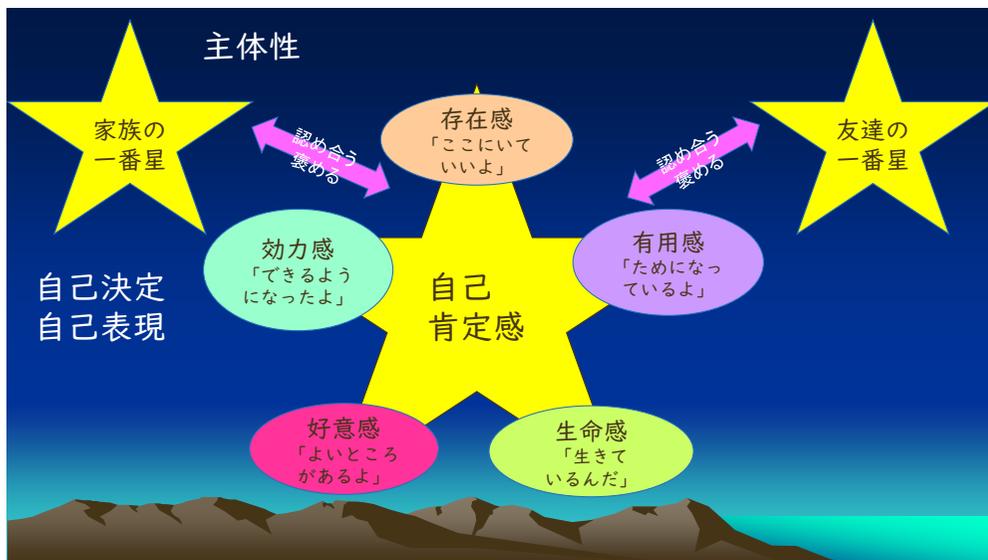


図1 自己肯定感を高める5つの要素 (中島, 2021)

あっても、子どもの一番星（良さ）を見付けたとき、自己肯定感を感じる。このことは私が考えている一方方向性のもではなく、双方向から捉える必要がある。双方向性の視点は大人だけでなく、学級集団の中でも育ち、友達の一ばん星を見付けた子どもを褒めることで、見付けた子どもの一番星（友達の良さ）に気付かせたことにもなる。一番星を見付けることで相互のよさを認め合うことができる。

5 実践研究の方法の仮説及び視点

図1の5つの感情を学級経営で具体的に育て、自分を掛けがえのない、素晴らしい存在として認識し、自分を好きになって欲しいと考え、表1に示す仮説と視点を設定した。それぞれの感情である育ちの視点を自己好意感は視点①，自己有用感は視点②，自己効力感は視点③，自己存在感は視点④，自己生命感は視点⑤として研究を進めた。

6 実践研究計画

家庭と連携し日常的に行う取組，研究の核となる取組，年間を通して行う取組を実践研究計画として，表2に示した。視点①は①の様に簡略化して視点を示している。以下の項においても視点については，視点①の様に示す。

表1 実践研究の方法の仮説及び視点

仮説1 一番星（よいところ）見付けを核に、自他のよさに気づき、表現し、認め合えば自己肯定感が高まるのではないか。		仮説2 家庭と連携し、保護者の思いや家庭での一番星を学級・家庭で伝え、褒めれば、自己肯定感が高まるのではないか。		
視点①自己好意感 「よいところあるよ感」 ☆毎日の一番星みつけ・輝く活動の実践	視点②自己有用感 「わかるよ・できるよ感」 ☆国語や算数量感を高める授業づくりの実践	視点③自己効力感 「いていいよ感」 ☆日報や保護者の授業参加による実践	視点④自己存在感 「ためになっているよ感」 ☆異年齢活動・係・委員会活動の実践	視点⑤自己生命感 「生きているよ感」 ☆生命尊重をテーマにした学習の実践

表2 実践研究の仮説及び視点

家庭連携	研究の取組		年間取組
・連絡 ・日報 「一番星通信」 ・学級通信 ・学級PTA ・授業参観 ・教育相談 ・家庭訪問	月	じぶんのからだをやる・だいじなのちを感じる取組	・学力の定着② ・自分の一番星見付け①② ・みんなの一番星見付け①② ・係・委員会活動 ・給食への取り組み②⑤ ・誕生会①③⑤
	4	・「4年生進級おめでとう」【生活単元学習】	
	5	・「夏をあらわそう」で夏の自分の姿を描く。【図工】	
	6	・安全に取り組む水泳学習【体育】	
	7	・自分の体を知ろう。（プライベート・ゾーンと大事な命） 【特別活動】	
	9	・自分のからだをえがこう【生活単元学習】 ・安全に元気に運動会へ取り組もう	
	10	・からだを大事に（脳の機能や欲求）【生活単元学習】	
	11	・かっこいい10才（異性とのかわり方・マナー）【生活単元学習】	
	12	・自分のからだを知ってロードレース大会に取り組もう。 ・男の子と女の子【特別活動】	
	1	・長さ【算数】	
	2	・おおきくなったわたしたち【生活単元学習】	
	3	・もうすぐ5年生・お母さんへ手紙【生活単元学習・国語】	

7 A 養護学校小学部4年生「だいじないのち」の実践研究

a 日々の取組「一番星見付け・輝く活動」視点①②④

この実践研究では、ダンボールを星型に切り抜き、頑張った数だけ金色のシールを貼った。一日の振り返りで、自分ができたこと・頑張ったことをまず私から発表した。ダンボールの台紙がキラキラ輝きだすと子どもたちは毎日の振り返りが楽しくなってきた。

Cさんは、「先生言って」と私から自分の良いところを伝えてもらえることを楽しみにしていた。リーダーとして頑張ったことや気持ちを伝えたことを褒めた。荒ぼっく見える行動の意味や気持ちを伝えると安心していった。はにかんだ顔が忘れられない。

Dさんは、一学期、給食の量半分食べていた。時間もかかっていた。食べきれたことや時間内に食事が終わったことを褒めると、食べることを自分の目標にし、毎日給食の時間を頑張った。先生方の協力も得て、3月の終わりには、私の夢であったみんなで「ごちそうさま」ができるほど、よく噛んで食べられるようになり、量も4分の3へと増えた。「今日の一番星は？」と聞くと毎日「給食！」と自信満々に答えていた。

Eさんは、友達との言葉のキャッチボールや小学部の友達とのより良い関わりのことや月・火・水曜日に保健委員会の仕事で、健康観察簿を配る活動を褒めることが多かった。「今日の一番星は？」と聞くと「頑張りました！」と笑顔で答えた。ある日は台紙を家に持って帰って喜んでくれた。修了式に一番星（台紙に貼ったシール）をプレゼントした。

言葉で褒めることに合わせて視覚で、頑張りを評価し、翌日へのやる気を促した。2月の算数「長さ」の授業後は、シールの個数だけでなく、「今日の一番星の長さは？」と聞き、手幅で「このくらい」と自分の頑張りをテープの長さで表現できるようになった。一番星に流れ星がついた。一日叱ったり、悲しいことがあっても帰りの会で必ず褒めて「さようなら」することを心掛けた。私の一番星（よいところ）の考えが、児童に理解され、主体的に自分の一番星が積み重なり増えていった。その結果、自己好意感、存在感、効力感が高まった。



図2 一番星の成長

b 算数「長さ」の授業づくり 視点②⑤

(a) 小学校の担任時代の疑問

小学校の通常学級の担任をしていた頃、「量感を高めることが大事」という言葉をよく聞いていた。実際に生活体験の中で子どもたち自身が自然と学び取っていくことが多い感覚でもある。しかし、なかなかその感覚の習得が難しい子どもたちもいた。「どうしたら量感が高まるのか？」自分の課題であり、我がクラスの子どもたちの課題でもあった。実態としても「大きい・小さい」は理解していたが、大小を基本とした長短・高低などへの量感の成長が必要であった。

(b) 自分の成長を長さで見て欲しい。

「いのち」の成長をどのように感じ取れるか。視覚的に長さをつかみ、身長伸びで比べられるようになることを目標に、生活単元学習と算数の時間を中心に「長さ」の授業づくりを行った。大事な教材として、おもちゃの列車のレールを使用した。

(c) 授業の様子を算数通信で伝える。授業評価の工夫。

「長さ」の授業に入ってから、授業毎に算数通信を出し、保護者に授業の様子を伝えた。家庭でも授業に合わせて身近なもので長さについての学びをしてくださった。そのことを帰りの会の一番星で褒めると更に家庭でも学習の振り返りをし、保護者に褒められて相乗効果を生んだ。また、授業評価シートで毎時間の授業を振り返り、「分かりづらかった」点の改善を、下記の(d)イ指導計画の改善の具体の様に行った。

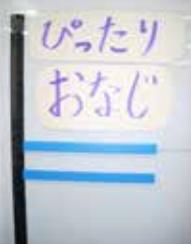
(d) 算数科「おおい・すくない ながい・みじかい くらべっこ (量と測定)」授業の結果

本授業は、中島（2011）が鹿児島県特別支援教育研究会発刊の「特別支援教育研究」第49号に提案した実践であり、授業改善の在り方を示した。要所をまとめて示す。

ア 題材目標

- 具体的な操作や体験を通して、「長い」「短い」の言葉や意味が分かり、直接比較や個別単位で測ることができる。
- 経験や長さの学びを基に、具体的な操作で大小・多少・高低の比較ができる。

イ 指導計画と改善の具体

当初設定した指導計画 (→変更)	手立て・言葉	改善の具体
<p>①どちらが大きいか、くらべてみよう。</p> <p>②紙や粘土で大きいもの、小さいものをつくろう。</p> <p>③水・砂・米どちらが多いかくらべよう。→豆での多少比較</p>	<p>・「大きい」「小さい」「同じ」</p> <p>・「多い」「少ない」</p> <p>・何杯分・視覚的工夫</p>	<p>③教材に数えやすい豆を使う。Eさんが3個までの多少を選択できたので、「長さ」でも混乱しないように1～3の個数で比べやすいようにする。</p>
<p>④長さの違う釣り竿で釣りをしよう。</p> <p>⑤打ちやすいバットをみつけよう。→つき竿ゲームで魚釣り</p> <p>⑥紙飛行機が飛んだ長さをみつけよう。→おもちゃ車の走った長さをみつけよう</p>	<p>・ゲームの要素</p> <p>・長さを直観的にとらえる。</p>	<p>④⑤釣り竿の長さや釣る場所の距離を変えたが、釣り糸の存在により竿の長さに注目がいかなかった。釣り竿を改良し、棒の先に磁石を付け棒先に当てて魚をとるゲームに変更。容易に魚をとることができ魚までの距離を変え、その長さ(距離)に即した竿選びを行い長さに注目できるようになった。</p> 
<p>⑦長い線路をつくってみよう。→バーの長さでの仲間分け</p> <p>⑧長い線路をつくって、くらべてみよう。</p> <p>⑨ぴったりの線路をつくってみようⅠ。</p> <p>⑩ぴったりの線路をつくってみようⅡ。(ウの実際)</p> <p>⑪「長い」「短い」「同じ」長さの線路をつくろう。→ぴったり線路つくろうⅢ</p> <p>⑫身の回りの物の長さはレール何個分かしらべよう。→机の縦と横の長さ比べ</p>	<p>・「つなぐ」操作</p> <p>・「長い」「短い」「同じ」</p> <p>・直接比較・曲線</p> <p>・任意単位での何個分</p>	<p>⑨「同じ」の言葉より「ぴったり」の言葉が分かりやすそうだったので次時より「ぴったり」の言葉で「同じ」の概念理解を進めた。</p> 
<p>⑬木登りをして、自分が登った長さをみつけよう。</p> <p>⑭⑮自分の体や物の長さ・高さをくらべよう。→こわいゲーム。</p>	<p>・「長さ」から視点を垂直に移動</p> <p>・身長・成長</p>	<p>⑭「高いところはこわい」のDさんの言葉をヒントに、マットを積み上げてジャンプする緊張感ある授業へ。「こわいけど楽しい」と一言が聞かれた。</p> 

子どもたちの授業中におけるサインを把握し、次時に向けて教材や発問・場の設定等を工夫することで子どもたちの「分かった」「楽しい」の気持ちに結び付き、自らも授業づくりが楽しくなっていた。

ウ 授業改善した一単位時間の授業計画 **太枠は前時からの改善のポイント**

過程 (分)	主な学習活動	期待する児童の姿及び手立て		
		C児	D児	E児
個別 課題 学習 (10)	1 100までの歌 2 個別の課題 ☆自分の課題に取り 組む。個での学 びの場を保障。	・教師と共に歌う。 ・プリント「どちら が多い」の課題。 	・数を予想し歌う。 ・モザイクパズルで 視覚的な捉えを高め る課題。 	・数字版で歌う。 ・ブロック5までの 数対象・数詞・数字 を合わせる課題。 
導入 (10)	3 車Qカーリング 4 重さで長いホース を選び、的に放水 5 「長い短い」の歌 6 本時の活動を確認	・得点表の合計を数 字で数える。 ・重さで長いホース を選び、的まで行き 水を当てる。	・得点表の合計を数 字で数える。 	・得点表の合計をお はじきで数える。 ☆長さを重さで 体感する。同じ 課題で協力する 場面設定。
びったりせんろをつくろう				
展開 (20)	7 びったり線路を作 り、電車を走らせる。 ☆同じ教材で個の目標に 合わせた課題設定。互い に課題解決に向けて話し 合い、学ぶ。 集団での学び	・前時のルールと比 べて「長い」「短 い」が言えるよう始 点を揃えるシートを 渡す。 	・ルールが何個分か 予想してびたりの 線路を作る。前時の 個数をヒントに。 	・教師と共に調整 しながら、作る。 「びたり」の言葉 の意味を確認しなが ら。 
ま と め (5)	8 分かったことをま とめ、一番星で頑張 りを褒め合う。		☆一人ひとりの本時での学びや協力する姿を褒 めた。「びたり」「分かった」と自己効力感 が高まる言葉が聞かれた。	

エ 授業の成果と課題

授業の流れをパターン化することや、学習を飽きさせない活動の展開、子どもたちの興味・関心を生かした教材・教具の導入により、学習への主体的な取組を促すことが可能であること、個と集団での学び合いの場の設定など、「授業づくり」のヒントを子どもたちに教えてもらった。また、そのことで子どもたちの自己効力感（「分かった」「できた」）が高まり、自己肯定感が育っていく過程を検証できた。

授業づくりの中で自分自身が子どもたちの授業に対する期待感に応えることや自分の目標設定の妥当性を確かめることを「楽しい」と実感でき、幸せであった。

(e) 「分かった」の喜び

Dさんは、勉強したことを即実践するすばらしい力をもっている。長さの授業が終わってすぐに給食の箸を使って「ながい」「みじかい」の直接比較をした。「できたね」と褒めると先生方に披露していた。「分かった」「できた」の喜びを笑顔いっぱい伝えてくれた。

(f) 「大きくなったわたしたち」

3学期の最後に赤ちゃんの時の自分の身長と今の身長をおもちゃのレールで比較した。自分の身長の伸びにびっくりしていた。このびっくりを私は待っていた。

(g) ひやひやもしました

「長さ」から「高さ」へ発展した時。ひやひやすることの連続だった。子どもたちは競争するかのように高いところ高いところを調べるようになり、靴箱の高さから、天井の高さまで調べた。高い所が大好きであったが、安全上ひやひやしていた。しかし、子どもたちの調べたい・分かりたいという意欲が嬉しく安全を確保し授業を続けた。

c 日報「一番星通信」視点①②③

(a) 日報「一番星通信」

177号まで毎日書いた日報。楽しみに読んで下さる保護者の反応が嬉しかった。一日の出来事や一番星のこと、時にはトラブルをどのように解決し、どんな学びがあったのかを伝えた。すぐ連絡帳に保護者の気持ちが綴られてきた。連絡帳の嬉しい言葉を子どもたちに伝えることもあった。保護者との信頼関係を築く大事な通信であった。基本は子どもたちの輝く姿を毎日書いた。この通信で学校の様子が分かれると、家でも子どもたちを褒める場面が増えたそうである。

(b) 学級PTAでの保護者からの言葉

A養護学校では、始業式・終業式の日学級PTAがあり、子どもたちと保護者一緒に行う。これはチャンスと保護者から子どもたちへの言葉や子どもたちから保護者へ気持ちを伝える場にしようとして様々試みた。2学期最後の学級PTAでは、ビーズで一人ひとりが作ったアクセサリを感謝の気持ちを込めてお母さんにプレゼントした。保護者からの嬉しい

言葉は「おばちゃんは、Eくんだけでなく、CくんもDくんも大事に思っているよ」と子どもたちに直接言ってくださったことである。保護者全員がサポーターであった。

d 係・委員会活動の充実 視点①④

10月。今までは先輩と手をつないでの活動が多かった3人だったが、1～4年生の友達で行くなかよし遠足に向けての活動が始まった。「かっこいいリーダーになろう」と話し合い、実際に活動が始まった。下級生の手を優しくとり歩く姿に感激した。行き帰り「○○さん」とパートナーを呼ぶ声も嬉しかった。「頼りにされている。喜んでいる」という気持ちで自己有用感を育てた。この頑張りをご褒美を一番星や他の先生方に褒めて頂き、更に有用感が高まった。先生方からの「ありがとう」の言葉も有用感を高めて下さった。4月からCさんは給食委員会での献立発表に取り組み、学校全員の前で堂々と発表できるようになった。発表後誇らしげに席に戻ってくる姿が愛おしかった。Dさんは、生活美化委員会で中学部のお姉さんとお昼の放送の担当。3学期には、私がいなくても自分たちでできるようになった。Eさんは、保健委員会での健康観察簿配り。持っていく教室を覚え、全て自分で活動ができるようになった。Eさんの頑張りをご褒美を一番星でみんなが褒めてくれた。

委員会活動を通し、学校みんなの役に立っていることを一番星で褒め、実感させた。実感と見通しで、教師が寄り添わない主体的な活動になり、有用感も高まった。卒業式の準備やプレイルームの掃除と全体の仕事への取組がスムーズに出来るようになった。

e 「いのち」を感じる・考える取組の歩み 視点③⑤

生命存在感を感じることができる日常に起こる出来事や授業・行事について、視覚化を意識して取り組んだことをまとめて示す。

一学期

- 5/18 自分のいのちをまもる交通安全教室・・・Eさん「いのち」と大声で言う。
- 5/22 Dさんの背中のおにぎりに気付かず・・・お母さんの連絡から。着替えの時間に気付かず反省。帰りの会でけがについて話す。
- 5/22 Dさん追いかけてこして頭打つ・・・「いのち」を守ることを話し合う。
- 5/29 5月の誕生会・・・Dさん生まれてきてくれてありがとうを伝える。
- 6/2 図工「夏をあらわそう」で夏の自分の姿を作る。
 - ダンボールに横になり、体を縁取りし、顔のパーツを組み合わせたたり、色を塗ったりして自分の体を客観的に見る。
- 6/3 お母さんを心配させない・・・「おかあさん」の絵本を読む。お母さんの心配する気持ちをDさん号泣。安心の約束。
- 6/8 特別活動「自分の体を知ろう。(プライベート・ゾーンと大事な命)」
 - 女性の先生や女の子の友達への接し方で、気になることをヒントに授業へ。
10才の男の子として、プライベートゾーンは見ない・見せない・触らない・触らせないことを伝える。「かわいい○○くん」から「かっこいい○○くん」へ

ライベイト・エリア (PE) を輪で実感させる。

6/22 Eさんの誕生日・・・生まれてきてくれてありがとう。

6/25 家族の訃報に「死について考える」 絵本「くまのこうちょうせんせい」

「ちゃんとおじいちゃんとお別れするんだよ」



図3 PE

その日の日報NO51より

実は昨日もう一つ命に関わることがありました。私が担任していた子のお母さんが亡くなりました。今年の春のことです。私はその時その一報にいてもたってもいられず、6年生の時に命の授業でそのお母さんに書いて頂いた子どもたちが生まれた時のことを書いた命の手紙をひっぱり出し、その子へ送りました。その返信が昨日届いたのです。本当に辛い別れだったそうです。「やっと今、前を向いて歩めそうです」とありました。私は死と出会う度に、子どもたちと考えます。そして言います。「今を生きよう。先生よりお父さん・お母さんより長生きしよう」と。Cくんが学校に来たら抱きしめます。

7/10 特別活動「わたしたちのからだ (自分の体を知ろう)」の授業より

目標 自分の体の絵 (等身大) や保護者の手紙・産まれた時の写真を手がかりに自分が成長していることに気付き、自分の体を大切にしようとするができるようになる。

7/10 授業の実際

	子どもの活動	教師の支援
つかむ 考える	1. 図工で作った等身大の自分の絵を見て気付いたことを発表する。 ・背が高い・裸だ	
	2. なぜ、普段の生活で裸で過ごしてはいけないのか考える。	
深める	どうしてはだかじゃいけないの。	
	・お風呂でははだかだよ・さむいから ・はずかしいから ・けがするから	・特に公の場や多くの人がいる場などを意識させて
	3. 等身大の絵に水着をつける。	
	体の大事な物が入っている場所 (水着) がプライベート・ゾーンである。	
	・プライベート・ゾーンは見たり、触ったり、見せたり、触らせたりしてはいけない大事な場所である。	・一人ずつ場所を確かめて貼れるように言葉掛けをする。

まとめる	<p>4. 保護者からの手紙を聞く。(出生時)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・産まれて良かった。・お母さんありがとう。 <p>5. 自分の体を守ることに話合う。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・プライベート・ゾーンは出さない。 ・人のプライベート・ゾーンは触らない。 ・友だちとけんかはしない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・事前に了承をとる。 ・思いを込めて読む。 ・子どもたちが自由に発想できる時間をとりたい。 ・子どもたちのつぶやきを残さず聞き、板書したい。
------	--	---

保護者の手紙より

・リハビリずっとずっと頑張ってきました。その頑張りがあったので今元気にいられると思います。ありがとう。これからも元気で優しい子に育ててね。大好きな〇〇へ。

・「お母ちゃん」とよんでくれた日のことは一生忘れない。涙が出て止まらなかった。「お母ちゃん」「お母ちゃん」こんないい言葉他にはない。すごく幸せを感じた。すてきな出会いもたくさんもらっているからありがとう。我が家に生まれ、家族のきずなを強めてくれている〇〇。生まれてきてくれて、お母ちゃんを選んでくれてありがとう。

その日の日報NO59より

みんなの目線に座って手紙を読ませて頂きました。「生きているということはドキドキしていること」等身大の絵にハートマークを付けました。授業を見て頂いた先生が「いのちをもらえてよかったね」と優しい声で話しかけてくれました。Dさんは「おつかあにありがとうっていいたい」と涙ながらに、話してくれました。授業は20分で終わりましたが、集中しハートを揺り動かす授業でした。それはお母さんの本当の気持ち、優しさ、愛が手紙につまっていたからだだと思います。自分のいのちを大事にすること。このことが他のいのち、人のいのちを大事にする第一歩になると信じています。

二学期 運動会や生活単元学習を中心にからだに気付く取組をした。



図4 からだを大事に（脳の機能や欲求）【生活単元学習】

三学期

算数「長さ」の授業づくりを中心として、自分の体の大きさや背の高さを実感することができた。自分より背の高いロボット作りや赤ちゃんの頃の背と今を比べ、成長を確かめ

ることができた。

おへその話をした時に「おっかあにありがとうって言いたい」と涙いっぱい気持ちを伝えてくれた。修了式の学級PTAでお母さんに生んでくれて育ててくれてありがとうの手紙を3人は手渡した。お母さんお一人ずつから「生まれてくれてありがとう」や「こんなことを頑張っって欲しい」という温かな言葉を頂き、子どもたちは、はにかんで喜んでいった。確実に保護者と連携し、本物の声を伝えることで子どもたちの自己生命感が高まっていった。お母さんの言葉「お母さんが健康であること、みんなが元気であることに感謝しなくては」に涙がこぼれた。

8 実践研究の成果と課題（実践当時）

「おっかあに『ありがとう』って言いたい」私はこの言葉を2回聞くことができ、幸せであった。何事にも懸命に純粋に取り組む子どもたちの瞳はまさしく一番星であった。「学校が好き」とCさんは欠席が半分に減り、Dさんは、食べることへの自信が生まれ、体力も付き怪我も減った。Eさんは、言葉と共に多くの友達とのかかわりを楽しめるようになった。けんかや荒っぽい言葉もあるが、そこにある意味や気持ちを知り、「なかま」として「家族」として心が育っていく姿に感動した。保護者と共に育てることができた自己肯定感、特に自己生命感が今後、子どもたちの未来にどのように輝くのか楽しみであった。多くの人々の温かな思いの中で、子どもたちは育つ。学校がやるべきことに、心育てがあることを貫きたい。今後、更に自己肯定感とは何か、その肯定感がどのような感情・力になるのかを明らかにし、自己肯定感の高まりを生活に生かす学級経営の在り方を追究していきたい。

9 研究の考察

本研究の改善点から判明した具体的な成果と課題を示す。成果として、三点が明らかになった。

一点目は、個別最適化の学びにおける個と集団の学び方の在り方である。現在、文部科学省中央教育審議会（2021）から「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～」が答申されている。私は、実践研究を行う中で、常に意識していたのが個と集団の育ちであった。3人一人一人の学び、つまり個別最適化した学びと、集団として互いの考えを共有し合い問題を解決していく学び、つまり協働的な学びの確立を目指していた。「特別支援教育の究極の目標は個別化だ」とある方から話を聞き、疑問の中実践研究を進め、それは間違いであることを確認してきた。園田（2021）が、日本の教育が個の原則に転換しても、人は交流の中で、自己確立していくことが必要であるし、交流はなくなると述べている。個と集団の学びの在り方の追究は、特別支援教育のみならず教育全体として今後の最重要課題であり、カリキュラムだけでなく、学校という機能、役割、システムというマクロな視点での「学び」の在り方が問い直されおり、不易と流行を踏まえた実践化が望まれる。

二点目は、リアルな学びの重要性である。現在、GIGAスクール構想による学びの個別最適化においても、オンライン授業等の環境整備が進んでいるが、リアルの意味を改めて追究する必要がある。本実践研究で、CさんとDさんは、毎日のように追いかけてこをし、怪我をし、涙し、謝り、仲直りをし、人と人とが繋がる実感を積み重ねていった。そして、その育ちを見守り、寄り添い、時には叱る教師の「まなざし」の成長をさせて頂いた。江口（2021）は、「考え、対話し、自分に引き寄せて、さらに考える」教育活動の創造の必要性を述べ、藤井（2021）は教師に子どもたちの「育つ力」を信じ「育ちたい」思いを発揮させられるかが問われていると述べている。今だからこそ、教師には安全を確保しながら、生々しい個々のつながりをどうつなぐかが問われている。そしてそのことこそが、保育者・教育者に今求められる「安全・安心あるリアルなつながり」を紡ぐ力だと考える。安全は、コロナ禍に命を守るための様々な取組であり、安心は人が「一緒にいたい」「成長したい」と希求する命の成長の土台となり、リアルな学びの出発点となる。

三点目は、「通常」と「特別」に通ずる教育についてである。筆者は、本実践研究で特別支援学校ならではの実践にしたいと取り組んではいなかった。通常と特別に通ずる教育の在り方を追究していた。

現在、インクルーシブ教育システムの構築に向けて、連続性のある多様な学びの場の充実と教育的ニーズの変化に合わせた学びの場の接続と実現が求められている。堀（2018）は、インクルーシブ教育について「どの子もその子なりの生々しいニーズ（要求）をもっている一人の『この子』と見なし、このニーズに応えることが教育に求められているのだという発想の転換を要請しているのである」と提言している。また、赤木（2021）は、現在のインクルーシブ教育が知的障害のある子どもの学習保障への語りが少ない事を鑑み、今後のインクルーシブ教育について、それぞれ学びの場を大事にした交流及び共同学習の充実と、「通常学級」の前提の見直しを提言している。両者の提言から、真のインクルーシブ教育としてある姿と場の必要性について考える。インクルーシブ教育において、通常側の視点が多くある。赤木（2021）が述べた通り、知的障害のある子どもの学習保障は当然の事であり、現段階では通常側の限界がある。そこで赤木（2021）は、交流及び共同学習の重要性を述べているのだが、私は、連続性のある多様な学びの場の充実とスムーズな選択が必要だと考える。そのためには動く子どもたちを受け入れる教師や子どもたちの育ち、つまり「異質性を抱きしめ合える」（中島、2018）教師と集団の育ちが必要である。

「障がいがある・ない」という子どもの見方、「通常」と「特別」という側を超えた保育者・教育者の「この子」をという視点が肝要であると考ええる。

次に、本研究の課題として、以下三点が明らかになった。

一点目は、数値等による客観性をもった育ちの検証が必要であることである。筆者は、エピソードによる質的研究を行ったが、子どもたち一人一人に本当に自己肯定感の高まりがあったのかを示せていない。質的研究と量的研究のバランスのとれた研究が望まれる。

二点目は、リアルな学びとオンライン授業における学びの追究である。両方法を生かしたハイブリッドな学びが試みられている今、改めてこれらの学びのメリットやデメリット、次なる姿の志向との検討が望まれる。

三点目は、インクルーシブ教育システム及び教員養成の方向性である。知識として特別支援教育やインクルーシブ教育を学んだ教員が増えてきているが、教師の力量や心構え等のインクルーシブ教育システムを支える教員養成の在り方も、実践研究を通じた教員や子どもたちの姿から示す必要性が残った。

10 結

東京2020パラリンピックが終わった。We The 15「よりよい共生社会」創りに向けてのメッセージがあった。「通常」と「特別」という側が何なのか、教育行政上の仕切りなのか、心の仕切りなのか常に問い続け、社会変革のため前進していく気概を高めた。

そして大切な恩師の言葉「子どもが分かったと言っている時は、分かっていない。」はいつも自分を奮い立たせる。また、教師の自己否定的省察(田上, 2016)による自己変革という謙虚さがなければ、真の子ども理解には近づけないという教えも心の支えになっている。

今、ポスト・コロナショックで求められる教師の在り方とは何か。赤坂(2020)は、子どもが幸福感を高めるためにも安心感を抱き、レジリエンスを高め信頼できる教師が求められると述べた。レジリエンスとは、得津(2017)が述べる「人々の危機的状況を超えて自ら回復する力」であり、折れない心である。筆者がいう自己肯定感とは、この幸福感に近いものであり、子どもにも教師にも今こそ必要なものである。子どもの自己肯定感を高める保育者・教育者もまた、自分の自己肯定感を高める存在であって欲しい。現在保育者となる学生の自己肯定感とレジリエンスを高め、反省的実践家となり保育者の専門的成長につながる学びの素地を育てたいと実践している。また、保育者・教育者に「側」を超える何かを共に掴むべく、「こどもの世界」に触れられる尊さを伝えている。

子どもたちと共に追究した一番星の輝きを、これから保育者・教育者となる若人に伝えていきたい。子どもたちと共に歩む、成長する、若人の自己肯定感を高めていきたい。そのことが若人が出会う愛すべき子どもたちの一番星になると信じて。

3人とお別れの日。保護者様が教室に来て下さり、お一人お一人「命」のメッセージを伝えて頂いた。今、子どもたちは成人を超え、自立と社会参加の道を人とつながり支えられ、支えながら丁寧に歩んでいる。Cさんが言っていた「俺は明日も学校に来てやる」という宣言。学校嫌いで、出会った頃はガラガラとぶつかっていた彼が、安心して仲間の中で育っていった証拠の言葉。自分が行きたい場所・居たい場所。私はそんな場所になりたい。「せんせい」と呼ばれる人がそんな場所であって欲しいと願う。

試行錯誤しながら、子どもにリアルなつながりや育ちを紡ぎ、子どもと共に問題を解決し「せんせい」として成長する楽しさや喜びを若人に伝えていきたい。

「たいせつなことはわからないことからわからないことへ。」(上田, 1986. P136) 子どもたちの自己肯定感と保育者・教育者の自己肯定感。分かったと納得せず、常に不完全を追究する。無限に広がる不確実で素晴らしいこどもの世界を旅していきたい。出会った子どもたち、全ての方々に感謝したい。そして、共にこの苦境を乗り越え、手をつなぎたい。この視点こそが、「壁」や「側」を包み込む、真のインクルーシブにつながると信じている。

謝辞

本研究において実践を再考するにあたり、論文作成への同意をして頂き、応援下さいました Cさん、Dさん、Eさん、三人の保護者の皆様、この場を借りて、心から御礼申し上げます。ありがとうございました。

引用文献

- 赤木和重 (2021). インクルーシブ教育-「みんなちがって、みんないい」の陰で. 石井英真編, *流行に踊る日本の教育* (121-145). 東洋館出版社.
- 赤坂真二 (2020). ポスト・コロナショックにおける学級経営. 東洋館出版社編, *ポスト・コロナショックの学校で教師が考えておきたいこと* (92-97). 東洋館出版社.
- 江口修三 (2021). 「自分の命は自分で守る」でも、守れないことがある-考え・対話し・引き寄せる-. *考える子ども* 406号, (10-14).
- 遠藤辰雄 (2004). セルフ・エスティーム研究の視座. 遠藤辰雄・井上祥治・蘭千壽 (編者), *セルフ・エスティームの心理学 自己価値の探求* (8-25). ナカニシヤ出版.
- 藤井千春 (2021). 子どもたちの「育ちたい」という欲求にどう応えるか-「日常」が奪われた学校生活において-. *考える子ども* 408号, (49-50).
- 堀智晴 (2018). 人間が希薄にならないように:数個の論理によりながら. *考える子ども* 384号, (36-40).
- 河村茂雄 (2006 a). 心の教育と学級経営. 特定非営利活動法人日本教育カウンセラー協会編, *教育カウンセラー標準テキスト初級編* (147-152). 図書文化社.
- 河村茂雄 (2006 b). 教育的効果の高い学級集団の条件. *学級崩壊に学ぶ-崩壊のメカニズムを絶つ教師の知識と技術* (66-69). 諏訪書房.
- 河村茂雄 (2011). 教育実践を充実される学級経営. *教育心理学年報* 第50集, (25-27).
- 文部科学省 (2013). 生徒指導の進め方. *生徒指導提要* (96-99). 東洋館出版社.
- 文部科学省 (2018). *小学校学習指導要領解説総則編. 生徒指導提要* (138-142). 教育図書.
- 文部科学省 (2021). 「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す, 個別最適な学びと, 協働的な学びの実現～ (答申) 【概要】.
https://www.mext.go.jp/content/20210126-mxt_syoto02-000012321_1-4.pdf
- 中島賢太郎 (2010). 1年ろ組一番星クラスの創造～道徳「家族愛」を核にした自己肯定感の高まり～. 上廣倫理財団 *第18回上廣道徳教育賞受賞論文集*, (5-18.)
- 中島賢太郎 (2011). 自己肯定感を高める (一番星輝く) 学級経営を目指して～振り返りシートを活用した授業改善の取組～. 鹿児島県特別支援教育研究会 *特別支援教育研究*, (2010) 第49号, (16-18).
- 中島賢太郎 (2012). 2年2組自己肯定感を高める一番星学級の創造-手をつなごう のぞみ園の友だちと, 感じよう 私のみみんなの「いのち」-. *第61回読売教育賞 受賞者論文集-実践活動の内容*, (53-70).

- 中島賢太郎 (2015). ユニバーサルデザインを生かした学級経営の研究. *鹿児島大学大学院教育学研究科修士論文抄録集* (平成26年度) 第20巻, (13-16).
- 中島賢太郎 (2017). 小6・総合的な学習の時間 自己肯定感を高める学級経営を通して, 他者受容と自己受容を育むー本当の幸せについて考えようー防空ごうからみえたことー. *考える子ども* 380号, (87-105).
- 中島賢太郎 (2018). わたしも一言 側を超えて. *考える子ども* 386号, (62-64).
- 中島賢太郎 (2021). 自己肯定感を高める学級経営についての一考察ー小学校における実践の再考を通してー. *鹿児島純心女子短期大学紀要* (令和3年度) 第51号, (39-58).
- 志村廣明 (1994). ヒューマンイズムの学級経営. *学級経営の歴史* (195-235). 三省堂.
- 園田貴章 (2020). 新型コロナウイルスと教育実践ー「同の原則」と「個の原則」ー. *考える子ども* 403号, (22-26).
- 高垣忠一郎 (2010). 「評価」ではなく「赦し」の自己肯定感. *児童心理* 第64巻第4号 (19-25). 金子書房.
- 田上哲 (2016). 教師の自己変革における「自己否定」に関する試論ー問題としての自己肯定と自己否定から抽出見による「自己否定」的省察へー. *九州大学大学院教育学研究紀要* 第18号通巻第61集 (29-39).
- 得津慎子 (2017). 家族レジリエンスとその支援 しなやかに、したたかに。家族主体が立ち上がる時. *教育と医学* 第65巻第11号 (20-33).
- 上田薫 (1986). *人間の生きている授業* (136). 黎明書房.