

中学校通常学級における肯定的自己理解を深める進路学習 — 認知特性を考慮した一斉授業の効果 —

専攻 特別支援教育学専攻
コース 特別支援教育コーディネーターコース
学籍番号 M10114D
氏名 中村 あおる

I. 問題と目的

思春期は自他への意識が高まり人を過度に意識して自己評価を低下させやすい時期である。そのため、「生き方の指導」である進路指導においては、正しい自己理解と自分のよさに気づき伸ばそうという意欲を持たせること(文部科学省,2008)、つまり中学校段階のキャリア発達課題である「肯定的自己理解」(文部科学省,2006)を獲得させることが求められる。

いっぽう LD 児は、その自己概念は定型発達児と類似した発達的变化を遂げる(小島,2006)が、メタ認知の苦しさや負の経験の蓄積から適切な自己理解が難しく、よさに気づきにくい側面がある。つまり LD 児と定型発達児の自己理解学習における課題は共通するが、指導はその子どもの認知特性にあった方法で行うこと(竹田,2007)、肯定的自己理解を基盤として自己肯定感を持たせることが必要であると言える。しかし通常学級で学ぶ LD 児の特性に応じた自己理解学習の機会不足している。

本研究では、LD が疑われる対象生徒が在籍する通常学級において、対象生徒の認知特性を考慮した手だてを取り入れた自己理解学習の授業を実施し、その効果を検証する。

II. 方法

(1)対象

i 対象学級: A 町立 B 中学校 2 年 1 組(単学級)

在籍生徒数 38 名(男子 18 名, 女子 20 名)

親密な仲間関係, 学力面で課題を持つ生徒が多い。

ii 対象生徒: 対象学級在籍男子、診断名なし。

観察および WISC-III より聴覚的情報処理力、言語面、書字、状況判断が苦手な反面、視覚的な手がかりが理解を助けること、作業速度は速いことが強みである。社会性に問題なく人間関係は良好。LDI-R より、LD

の可能性が高い。

(2)手続き

i 期間 X 年 3 月～X 年 6 月
(5 日間の職場体験期間を含む)

ii 内容

X 年 6 月に自己理解学習の授業を 3 回実施。職場体験と授業の前後にアンケートを実施した(図 1)。

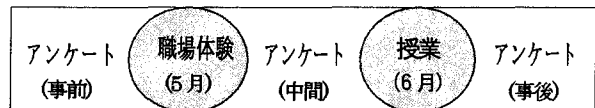


図 1 取り組みの全体計画

3 回の学習テーマと活動内容を表 1 に示す。授業は対象生徒の認知特性を考慮した手だてを導入したものを筆者が提案、学級担任が実施した。

表 1 各授業の活動内容

時間	学習テーマ	活動内容
第 1 時	自分で自分を振り返る	「ふり返りリスト」で自己チェック リフレージング
第 2 時	他者から見た自分を知る	グループワーク
第 3 時	職業から見た自分を知る	就きたい職業と自分の特性の比較 自分に向いている職業を知る

iii 評価

①自己理解アンケート ②20 の私 ③自己肯定意識アンケートおよび各授業のビデオ記録・ワークシート、授業アンケートを分析対象とした。①③は事前アンケート結果を基準に学級を 3 群に分け人数変化を見た。②は先行研究(田中ら,2010)にならい身体的・外的属性、行動スタイル、人格特性に分類し、時期ごとの変化を見た。

III. 結果

(1)授業への参加

対象生徒を含む学級全体が説明や指示に従い、作業に集中した。対象生徒は口頭説明が 3 分程度を越えると視覚支援があっても途中でうつむいた。グ

ループワークでは対象生徒は「ふり返りリスト」を常に見返しながら積極的に参加する様子が観察された。

(2)内容の理解

3回の授業後のアンケート「今日の授業はよくわかったか」に対し、対象生徒は「あてはまる」と答えた。学級全体で「あてはまる」「だいたいあてはまる」と答えた割合は90%以上であった。ワークシートには各授業のテーマに関する記述が多く見られた。対象生徒は第1時では「悪いところも全部よくなるのがすごいと思いました」、第2時では「普通にしていたことをまわりの人はビックリしていたので意外でした」、第3時では「レスキュー隊が向いているので興味を持ちました」と記述した。

(3)自己理解の深まり

3回シリーズ全体に関するアンケート項目①自分がわかってきた ②自分らしさが好きになってきたに対し、対象生徒は「あてはまる」と答え、学級全体で「あてはまる」「だいたいあてはまる」と答えた合計は①91.1%②82.4%であった。自己理解アンケートの結果は、時期ごとにL群が減少しH群が増加、対象生徒は事後にH群に上昇した(図2)。

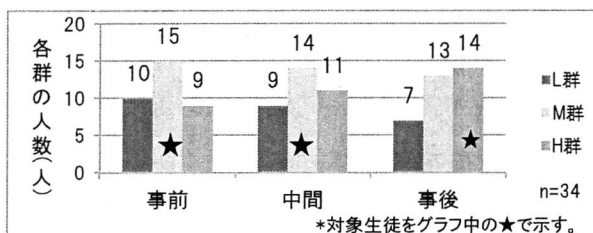


図2 自己理解アンケート結果・各群の人数変化

「20の私」における対象生徒の記述数は増加し、内容も事前・中間では行動スタイルのみであったが事後には人格特性が2件含まれた。学級全体としては記述数が増加したが、先行研究で示された自己理解の深まりを示す変化は見られなかった。

自己肯定感に関しては、対象生徒ははじめM群であったが中間でH群に上がり事後でM群に戻った。学級全体の傾向としては事前はL群・H群が多かったが事後にはM群が全体の44.1%を占めた。

Ⅲ.考察

(1)対象生徒の自己理解の深まりと手だての効果

授業アンケートや感想から、対象生徒は自己理解

が進んだと感じていることがわかった。自己理解アンケートや「20の私」の記述から、職場体験より授業のほうが対象生徒の自己理解に効果的であったことがわかった。特別な教育的ニーズのある子どもが自己理解を進めるためには、意識的に学ぶ場を創造する必要がある(近藤, 2009)といえる。

授業の効果の要因として、平易な言葉による選択肢、他者からの評価を得るグループワーク、認知特性を考慮した手だてによるつまずきの軽減が考えられる。自己肯定感を高めたのは職場体験における得意分野での成功体験であることがうかがわれ、今後の自己肯定感の維持向上には、日常生活で成功体験を増やすとともに良い面についてのわかりやすいフィードバックが必要であることが示唆された。

(2)学級全体の自己理解の深まりと手だての効果

授業アンケートから90%以上の生徒が授業により自己理解が進んだと感じていることがわかった。自己理解アンケートの結果からも自己理解が進んだことがうかがわれるが、深まったとは言い難い。また、職場体験・授業の両方を通して次第に自己理解が進んだと考えられる。自己肯定感が低下した生徒もいたことについて、自己理解が進むにつれ理想自己と現実自己のずれに気づいたことが原因の一つとして考えられる(水間, 1998)。

引用参考文献

- 小島道生(2010) LD児の自己の発達と支援, 田中道治・都筑学・別府哲・小島道生編 発達障害のある子の自己を育てる. ナカニシヤ出版, 50
- 近藤幸男(2009)特別な教育的ニーズのある中学生の自己理解を深めるために. 特別支援教育研究(619). 東洋館出版社, 38
- 水間玲子(1998):理想自己と自己評価及び自己形成意識の関連について. 教育心理学研究 第46巻第2号, pp. 11-21
- 文部科学省(2006)小・中・高キャリア教育推進の手引.
- 文部科学省(2008)学習指導要領解説 特別活動編. 33
- 竹田契一(2007)図説LD児の言語・コミュニケーション障害の理解と指導第2版, 日本文化科学社, 56.
- 滝吉美知香・田中真理(2009):思春期・青年期における自己理解-自己理解モデルを用いて-. 東北大学大学院教育学研究科研究年報第57集第2号, 299-320

主任指導教員 宇野 宏幸

指導教員 石橋 由紀子