

〈発達障害教育〉

自己肯定感を育むコミュニケーション指導の工夫

— 持てる力を発揮させるための生徒理解と授業づくり —

沖縄県立南部農林高等学校教諭 下 條 満 代

I テーマ設定の理由

當作（2013）は、「外国語における言語教育の究極的なゴールは社会活動をし、人とつながり、新しい関係を構築したり、新しいコミュニティを作ることである。」と述べている。また「外国語教育のゴールとは、このようなコミュニケーションができる学習者をつくることである。」とも述べている。さらに「教室内で現実あるいは現実に近いコミュニケーションの場をつくる必要がある。」と述べ、真のコミュニケーションの場を通じてのコミュニケーション能力の獲得の必要性を指摘している。このように相手のことを理解した上で自分の言いたいことを伝える力や、相互関係を深め人間関係を築くための重要な能力として言語活動は位置づけられ、グローバルな社会を生きていくための能力として求められてきたと考える。生徒が対話をして、情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深めつつ、合意形成・課題解決する能力つまりコミュニケーション能力を育むことが重要である。そのためには事前に学習のレディネスや個の学びの特性を把握する必要があること、もてる力を発揮させるための生徒理解とそれに対応した授業づくりを行い、「わかった」「できた」「相手と通じ合えた」を感じさせる英語教育、中でもコミュニケーションの指導の工夫が必要である。つまり、生徒が「わかる」「できる」を体感することにより、英語学習に意欲的に取り組むようになり、自己肯定感が育まれるであろうと考える。

教師の学習指導の工夫・改善・充実については、「沖縄県学校教育における指導の努力点」（2013）で、「個に応じた指導の工夫」と「生徒の言語活動の充実」を挙げている。また特別支援教育の充実については、「個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の基礎」となるものと捉え、個々の特性に応じた教科指導の工夫が述べられている。しかし自己の英語の授業づくりを振り返ると生徒の学習のレディネスや特性の把握をせず授業を組み立て、進めていた可能性を否定できない。さらに英語でのコミュニケーション活動や、生徒の主体性を尊重した形での授業実践・活動・構成的なコミュニケーションの場の設定も十分とは言えず、それにより生徒が英語でコミュニケーションする態度への関心や意欲を高めるまでには至っていなかった。

県立南部農林高等学校（以下、「本校」とする）には入学時から学力に課題を抱えている生徒や、学業不振による自己肯定感の低さから生徒指導上の問題を起こす生徒もいる。対象学級でも同様なことがみられたため、すべての生徒に担任として支援体制を整え保護者と連携した取り組みをすすめてきた。また安心できる「居場所づくり」と生徒同士がお互いを尊重し認めあう「絆づくり」を学級経営の方針に掲げ取り組んできた。それにより、安心して学べる環境づくりの改善が図られ、人間関係を形成する素地もできつつあると思われる。しかし一方で授業づくりにおいては、生徒理解や実態に応じた指導について改善の余地が見られ、生徒の自信に満ちた取り組みや学習に取り組む積極的な態度の育成、そして自己肯定感を高めることに関しては課題となっていた。

そこで本研究では、「コミュニケーション英語基礎」の時間において、生徒の持てる力を発揮させる取り組みの視点を活かした指導を行う。つまり、生徒の学習の定着の状態や学習のレディネスを把握した上で授業実践を行う。また、学びの特性に応じた教科指導を工夫することで、生徒全員が「楽しく、わかる、できる」授業となり「英語で積極的にコミュニケーションする態度」の育成につながり自己肯定感が高まるであろう。ひいては意欲的に他の教科学習に取り組むであろうと考え本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

コミュニケーション英語基礎の時間において、持てる力を発揮させる取り組みの視点を活かし、生徒理解を行い「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」の改善を図ることにより英語で積極的にコミュニケーションする態度の育成へつながり、ひいては自己肯定感が育まれるであろう。

Ⅱ 研究内容

1 自己肯定感について

(1) 自己肯定感とは

自己肯定感について東京都教職員研修センター（2012）は「自分に対する評価を行う際に、自分のよさを肯定的に認める感情」と捉え、自己肯定感を構成する因子を3つのまとまり「自己評価・自己受容」「関係の中の自己」「自己主張・自己決定」に分けている(図1)。またそれぞれの因子を高めるために「教師からの評価や言葉かけによる効果」「学習や友人関係の構築」「キャリア教育などによる効果」を挙げている。一方京都府総合教育センター（2001）は「自己肯定感」を「自己実現につながる重要な要素（自分自身を受容し前向きに評価する）」とし、自己肯定感を高めるためには「自己認識を深めることや学習の成果に達成感・成就感を得ること、取り組んだ過程そのものに充実感・満足感を感じることで、他者からの承認を得ること等が重要である」としている。つまり自己肯定感とは「自分自身を受容し、その良さを肯定的に認識することである」と捉えられる。

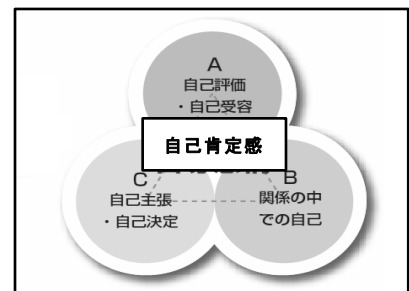


図1 自己肯定感を構成する3つの因子

(2) 自己肯定感を育む授業とは

飯守（2011）は「生徒が安心して学校生活を送ることができる学級にするためには、生徒の自己肯定感を育てていくことが最も重要である。」と述べ、「生徒は学級の中で自己の良さを認められ、誉められ、『できた』『わかった』と達成感を味わっていく経験を積んでいくことが肝心である」とし、「生徒の学習意欲を高めていくためにも大事な要素である」としている。

京都府総合教育センター（2001）は自己肯定感を育む授業について「学習の場面において、生徒に自己肯定感を持たせることは、学習に対する意欲や積極性、やる気を高めていく。そのためには、学習への達成感を実感し、存在感や有能感を高められるよう、授業のねらいを明確にし、指導過程に工夫をこらし、生徒の学習を成就させるような授業づくりが求められる」とし、「自己存在感・自己充実感の味わえる授業」「互いが認められる交流の中で共感的な人間関係が育てられる授業」「ルールが生きる授業」「自己表現が十分できる授業」を挙げている。

一方コミュニケーション能力を育成するためには、①自分とは異なる他者を認識し、理解すること②他者認識を通して自己の存在を見つめ、思考すること③集団を形成し、他者との協調、協働が図られる活動を行うこと④対話やディスカッション、身体表現等を活動に取り入れつつ正解のない課題に取り組むことを意図的、計画的に設定する必要があるとコミュニケーション教育推進会議(2012)では述べ、その取り組みを進めていくことで自己肯定感が醸成されるとしている。

以上のことを踏まえ本研究では、自己肯定感を「自分を受容し、前向きに評価し得る感情」とし、「自己肯定感が高まることにより、自己で課題解決していく力、何事にも意欲的・継続的に取り組む力、自己を抑制し、集団の中で自分を生かす力」が高まると捉えることとする。また自己肯定感を形成する取り組みの視点として、①仲間や教師の肯定的態度・共感的態度②学習への適応を促す取り組み③役割達成感を持たせる取り組み④自己への振り返りを促す取り組みの4つの視点を挙げ、「自己を肯定的に捉えることができるようになると、困難な場面でも他者と協調しながら前向きに行動できるようになる」ことを期待して研究を進めていくこととした(図2)。

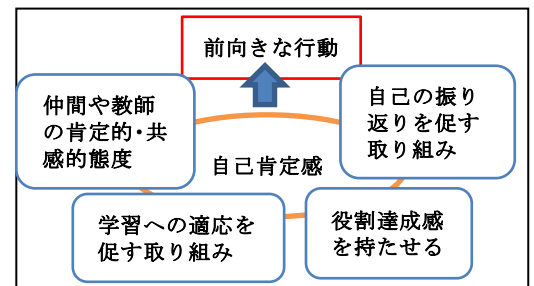


図2 自己肯定感を形成する取り組みの視点

2 生徒理解について

生徒は一人一人違った能力・適性・興味・関心を持っている。また生活背景も様々である。その上で自分の気持ちや願いがあり「自分をわかってほしい」との気持ちを持っている。これは、授業を進めていくためには、生徒を知ることが学校教育活動全体を通して多面的・客観的・総合的に理解し的確に把握することであると考える。つまり生徒を理解するという事は、生徒の特性・実態を踏まえていくことが大切であり授業づくりでは、一人ひとりの既習事項・スキルの定着を確かめることも重要な要素となる。

箕ら（2007）は「目の前にいる生徒を知ること・理解することは容易ではなく、学校という大規模集団では一人ひとりの生徒のもっている資質と抱えている困難を把握するには意識の高さだけでなく、的確な支援と手立て、努力が必要となってくる。」と述べている（図3）。さらに「教育で行うアセスメントは、生徒を様々な角度から把握した情報を基に、その生徒の教育的課題を明らかにし、有効な指導・支援の手立てを勘案することを目的とし、進められるプロセスである。」と述べ、アセスメントの目的を①生徒の学力、行動・社会的適応、身体発達の領域における教育的課題（教育的ニーズ）を明らかにする②障害の有無（疾病・障害概念にあてはまるか否か）についての情情的判断を行う③必要な教育的対応の判断と決定を行うためのものとしている。そこで本研究では、アセスメントを生徒の学習面、行動・生活での教育的支援の必要性を判断するために行うものとして捉え、表1に示したいいくつかの方法を組み合わせしていく。その上で必要な教育的対応と判断の決定を生徒理解と捉え、持てる力を発揮する授業づくりに活かしていくこととする。

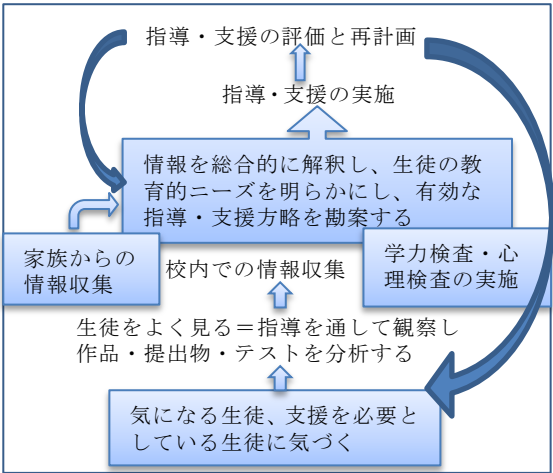


図3 学校でのアセスメントと指導の流れ

表1 アセスメントの対象と方法

アセスメントの領域	方 法
学力・学習の適応	定期テスト・豆テスト、ワークシート、提出物、振り返りシート、CAN-DO リスト、ASSESS
行動・社会的適応・対人的適応	行動観察・ASSESS
身体発達の領域における教育的課題（教育的ニーズ）	保護者との面談、学びの特性のアセスメント、CAN-DO リスト
障害の有無	保護者との面談、学びの特性のアセスメント

3 持てる力を発揮させる授業づくり

藤原ら（2013）は「授業ごとのねらいや内容に沿って学びに困難のある生徒の持てる力等の学習上の困難を補うための教育的支援を充足し、それを基に生徒の興味・関心を引き出し、生徒の学習体験を広げるための授業づくりが生徒にとって『わかる・できる授業づくり』である。」と述べている。

また、太田（2012）は、「生徒ができること、得意なことを発揮し、興味・関心のあることに取り組む場面では、自信をもって、意欲的に取り組む」とし、そのことが自信や意欲の高まりにつながり、できることが広がり、スキルの高まりにつながるとしている。そのためには、「できない状況」を「できる状況」に改善していくことが求められてくる。

そこで本研究では、授業における「できる状況」を生徒の実態を基にした「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」の点から考え、研究を進めていくこととした。

(1) 持てる力を発揮させる学習環境の工夫

パトリックら（2007）は、『先生は私の気持ちをよく理解しようとしてくれている』などの教師の情緒的サポートと『先生は私がどのくらい学んだのか気をつけてくれる』などの教師の学業的サポートの二つが、学業熟達目標と、学業自己効力感の両方に優位な影響を及ぼす。さらに「教師が生徒同士の相互作用を促すことで、熟達志向性や学習への自信が高まるとともに、友だちとうまく関わる事が出来る、仲良くできる、対人関係への自信を持つに至ることが示唆される。そして結果として、学習に直接関連する相互作用の高さや学業成績にも結びついているのである」と述べている（図4）。

また藤原ら（2013）は「教室を整えると生徒たちが良さを発揮し、誉められる経験が増え、自己肯定感を高めていくことができる」と述べ、①目から入る刺激を減らす②耳から入る情報を減らす③学習の見通しをもたせる等の授業環境づくりが授業のねらいに沿った見通しのある生徒の主体的な取り組みの促進に重要であるとしている。

そこで本研究では持てる力を発揮させるため、教師と生徒、生徒同士の信頼関係の上に安心できる居場所、見通しのもてる環境づくりを行った上でペア学習、グループ学習等を取り入れることとする。

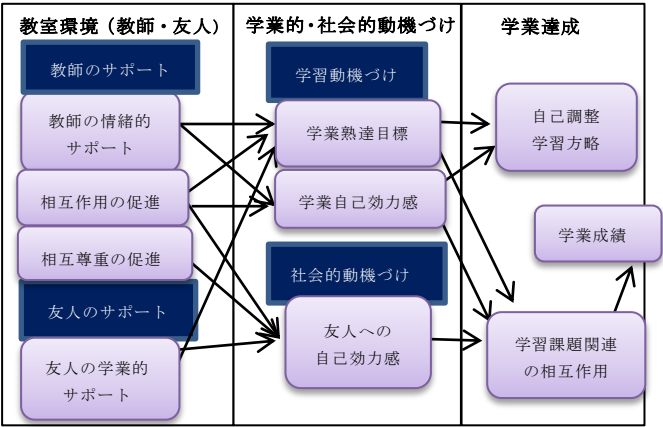


図4 学習動機づけを促す教室

(2) 持てる力を発揮させる学習指導の工夫

廣瀬ら（2011）は「すべての児童生徒がわかる喜びや学ぶ意義を実感できる授業を目指し、①教室環境②学習や生活のきまり③関係づくり④授業の構成⑤教師の話し方、発問や指示⑥板書、ノートやファイル⑦教材・教具の工夫を述べている。さらに桂（2012）は支援レベルを①どの生徒も分かる指導の工夫②学びの特性を活かした個別の配慮や、特化した配慮として捉えた授業づくりをしていくユニバーサルデザインの授業づくり（UD）を提唱している。本研究でも「学びの特性を活かし、どの生徒もわかる」ことを目指した指導の工夫を行っていくこととした。具体的な取り組みとしては、上記に示した7つの視点と支援のレベルを考慮した工夫を行い授業に活かすこととした。

(3) 持てる力を発揮させる学習評価の工夫

① 評価の方法

武蔵ら（2012）は「評価・振り返りは、単なる授業のまとめや活動のおさらいではなく、生徒の指導の目標を実現するための重要な活動である」と述べ「評価・振り返りは、生徒が実生活で積極的な役割を果たし、困難にめげずに、それを乗り越えていける力を養うことを目指しているのである」としている。また評価を教師が生徒に対して行うものだけでなく「自己評価」「相互評価」「他者評価」等の様々な形の評価の必要性を述べている。そこで本研究においては評価を生徒のもてる力を発揮するための積極的な活動を促すものと捉え、多様な評価を工夫していくこととした。

② 評価の規準

英語教育の評価として文部科学省初等中等教育局（2013）が『『言語を用いて～ができるようになった』という達成感による学習意欲の更なる向上にもつながることが期待される』とされる CAN-DO リストを用い「自己評価」「相互評価」「他者評価」を行うこととする。また CAN-DO リストは学習指導要領のコミュニケーション英語基礎の目標を基本に本校の生徒の教育的ニーズに合わせて工夫、作成、実施し自己肯定感を高める指導に活かしていくこととする（表2）。

表2 CAN-DO リスト作成のためのコミュニケーション英語基礎内容と学習の到達目標

コミュニケーションを図ろうとする態度	「外国語表現の能力」（話すこと、書くこと）	「外国語理解の能力」（聞くこと、読むこと）
「聞くこと」「読むこと」「話すこと」「書くこと」などの基礎的な活動に主体的に取り組んでいる。	自分の考えや気持ち、事実などを聞き手に正しく伝えることができ、語と語のつながりなどに注意して正しく文を書くことができる。	質問や依頼などを聞いて適切に応じることができる。書かれた内容を考えながら黙読したり、その内容が表現されるように音読することができる。

Ⅲ 研究の実際

1 対象生徒の実態把握

(1) ASSESS による実態把握

持てる力を発揮させるための学習環境づくりを行うために必要な生徒の学力・行動・社会適応を把握するために栗原らが考案した ASSESS（広島大学教授：栗原慎二・井上弥作成）を活用した。その結果から、教師と生徒の信頼づくり、生徒同士の絆づくり等、学級経営に力を入れ

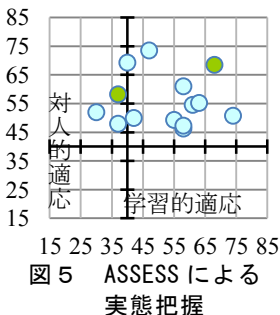


図5 ASSESSによる実態把握

てきたため、対人的適応は全体的に問題なく、落ち着いて学習に取り組んでいることがわかる。しかし、一部の生徒は学習的適応に問題がある（平均が 50 で 40 以下は要支援）ということが読み取れる（図 5）。このことから、学習的適応改善のために一人ひとりの学びの特性に応じた学習指導の工夫を行う必要があると考え、取り組みをすすめていくことにした。

(2) 自己肯定意識尺度調査による実態把握

生徒の現在の自己肯定感の高さや社会的適応を測るために自己肯定感尺度表を用いて調査を行った（図 6）。その結果男女とも充実感が高いが、自己受容が低い。また自己実現態度と自己表明・対人的積極性が低いということがわかった。これらのことから積極的に自己表明を行う場面の設定や自己を受容した上で対人関係の形成を図るようなコミュニケーション活動の取り組みが必要である。

(3) アセスメントシートによる実態把握

生徒の学力や身体発達の領域における教育的課題（教育的ニーズ）や障害の有無を明らかにするとともに、学びの特性の実態を把握し、必要な教育的対応の判断と決定を行い全体的な指導の工夫だけでなく個別の配慮、特

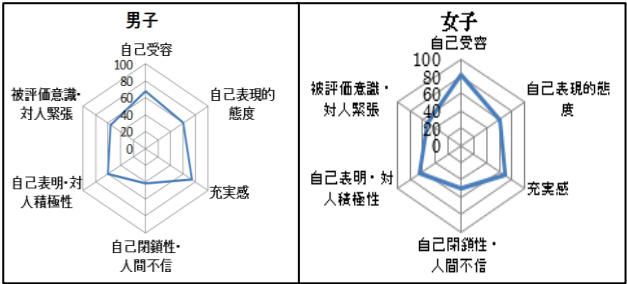


図 6 自己肯定感の実態把握（H25.10 月実施）

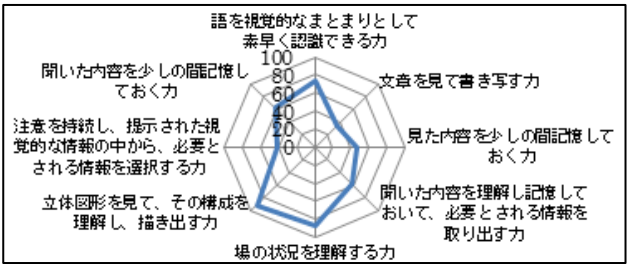


図 7 学びの特性の実態把握（H25.10 月実施）

化した配慮で、持てる力を発揮させる授業づくりを行うため学びの特性のアセスメントを岡山県立総合教育センター（2011）のアセスメントシートで行った（図 7）。平均的に、文章を見て書き写す力、見た内容を少しの間記憶しておく力、聞いた内容を理解し記憶し必要とされる情報を取り出す力、注意を持続し、提示された視覚的な情報の中から必要とされる情報を選択する力が低く、立体図形をみてその構成を理解し、描き出す力、場の状況を理解する力が比較的高いということがわかった。これらのことから聞く力（耳からの情報）だけでなく視覚からの情報を同時に加えること、大事な所は目印を付けるなどの工夫を行い、教材の工夫や定着を図るための繰り返しの学習が効果的であると考え取り組むことにした。

(4) CAN-DO リストの結果

生徒のコミュニケーション力を CAN-DO リストで確認したところ、「聞く力・話す力」の評価は「英語を聞きとること・伝えることが難しい」レベルである（図 8）。そのため聞き取り、伝える力を促す教材の工夫が必要だと考えられる。

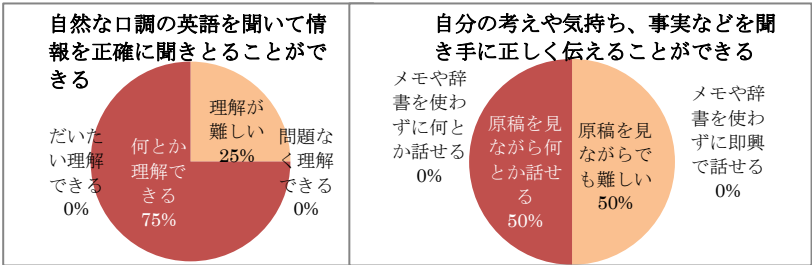


図 8 聞く力・話す力の CAN-DO リストによる評価（H25.10 月実施）

2 持てる力を発揮させる授業づくりの工夫

アセスメントの実施結果をもとに、持てる力を発揮させる授業づくりを「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」の 3 つの視点から工夫を図った（表 3）。

表 3 持てる力を発揮させるための授業づくりの工夫

授業づくりの工夫	目 的	方 法
学習環境の工夫	- 生徒が学習の見通しをもてるようにする - 生徒が安心して学習することができるようにする - 生徒が落ち着いて学びやすくする - コミュニケーション活動をしやすいようにする	- 本時の学習の目標の視覚化 - スケジュールの提示 - 教室の全面掲示をシンプルにする - ペア学習・グループ学習を取り入れる
学習指導の工夫	- 学習の焦点化を図る - 視覚からの情報入手をしやすいようにする - 繰り返し学習を行えるようにする - 書き写すものを焦点化する - 生徒同士が学び合うことができるようにする	- パワーポイント等視覚教材の使用 - サウンドリーダーを使った会話の練習 - ワークシートでの指導 - ペア学習・グループ学習を取り入れる
学習評価の工夫	- 学習の理解を確認できるようにする - 達成感を持たせ学習意欲を高める - 学習の課題を教師と生徒両方が確認し、課題解決の方法を決定し、指導・学習方法の改善に活かす	- ワークシートを使用する - 定期テストを利用する - 振り返りシートによる自己評価・相互評価 - CAN-DO リストによる自己評価・他者評価

3 指導の実際

(1) 検証授業 1

- ① 単元名・単元目標「Lesson5 Soccer Ball to Afghanistan」
 - ・アフガニスタンについての内容の理解と関心を高める。
 - ・新出単語と文法の理解ができる。
 - ・ペアやグループ学習を通してグローバルな視点で社会について考え、お互いに話し合ったり、発表したり等、英語でコミュニケーションすることができる。
- ② 授業仮説

生徒理解を活かした工夫として「学習環境の工夫」→ペア学習・グループ学習、「学習指導の工夫」→視聴覚教材や実物、ワークシート「学習評価の工夫」→振り返りシート、「目標の設定・確認」を行うことにより学習目標の「わかった」「できた」につながるであろう。
- ③ 検証授業の展開（3次）

持てる力を発揮させる授業づくりのための工夫として「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」を次のように行う。

Time	学習内容と生徒の活動	工夫及び留意点 (学習環境の工夫：環、学習指導の工夫：指、学習評価の工夫：評)	教材
導入 2分	本時の活動内容を知る (本時の目標)	・口頭と板書で本時の活動内容を伝える（指）	パワーポイント サッカーボール
展開 3分	・スクリーンに注目し、クイズの 答えをグループで考える	・3つのグループにわけ（環） ・授業で理解の確認をし、何をするかをあらかじめ伝える（指）	パワーポイント
5分	・各グループのテーマの発表	・グループで発表し、聞く場の設定を行う（環）	画用紙・マジック
まとめ 5分	・本時の学習を振り返る ・次時の学習内容を知る	・本時の取り組みについて、良かった点を伝え賞賛する（評） ・次時の学習内容と必要な学習道具を口頭で伝える（指）	振り返りシート

④ 授業仮説の検証結果

表4 振り返りシートの感想

持てる力を発揮させるための授業づくり「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」を行い検証授業を行った。生徒の振り返りシート（表4）から、視覚的な支援の提示や繰り返し学習ができる環境の工夫を行うことで、達成感や成就感が得られたとの感想があった。このことから視覚教材や実物、ワークシートや振り返りシートの工夫が生徒の持てる力を発揮させ「わかった」「できた」ということにつながったのではないかと考える。課題としては、持てる力を発揮させるため、「学習の見通しを持たせる」、「『伝わった』『できた』を直に感じることでできる環境の工夫」、「個々の学びの特性に応じた指導の工夫」とCAN-DOリストの工夫・活用が挙げられた。

- ・グループ学習で授業が楽しかった（学習環境の工夫）
- ・文法を詳しく理解することができた（学習指導の工夫）
- ・新出単語を覚えることができた（学習指導の工夫）
- ・スライドが見やすく授業がわかりやすかった（学習環境の工夫）

(2) 検証授業 2

- ① 単元名・単元目標「Lesson5 Soccer Ball to Afghanistan」
 - ・アフガニスタンについての異文化理解を行う。
 - ・アフガニスタンの JICA 研修員との異文化交流でコミュニケーション力を高める。
 - ・ペアやグループ学習を通して役割達成感や自己理解・他者理解を促す。
 - ・指導の工夫を行った授業で「わかった」「できた」を体験する。
- ② 授業仮説

学びの特性のアセスメントから生徒の実態を把握し、自己肯定感を高める指導の工夫として「学習環境の工夫」→ペア学習・グループ学習、役割達成感を持たせる工夫、アフガニスタン人との交流、「学習指導の工夫」→視聴覚教材や実物、ワークシートの活用、「学習評価の工夫」→振り返りシートによる自己評価・相互評価、JICA 研修員・教師からの他者評価を行うことにより英語で主体的にコミュニケーションする態度が育成されるであろう。
- ③ 検証授業の展開（3次）

持てる力を発揮させる授業づくりのための工夫として「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」を次のように行う。

自己肯定感を高める授業の工夫（支援の視点）（学習環境の工夫：環、学習指導の工夫：指、学習評価の工夫：評）																																			
指導内容の明示		本レッスンでの目標習得事項である「不定詞：to+動詞の原形」の確実な習得を目指す ・自己紹介、インタビュー、名刺交換等のコミュニケーション活動において教材の工夫を行い、文法事項の定着を図る																																	
学習環境の工夫	学習環境の工夫	互いに学び合う場の設定とその工夫 ・ペア学習・グループ学習での学び合い ・役割達成感を持たせる工夫 グループごとにリーダーや記録係を決め、テーマ紹介を行う。全員が役割を確認し安心して自己紹介やインタビューができるようワークシートに前もって記入しておく	ペアでの学び合い グループでの学び合い																																
		他者理解をする場の設定 ・他者の思いや関心を正確に理解しやすいように、各グループのテーマを基に作成した視覚教材で生徒の関心を促す																																	
学習指導の工夫	集団への対応	学習のレディネスを確認するための工夫 ・学習内容を記憶する力が全体的に弱いため、前回までのレッスンの内容をワークシートで確認できるようにする																																	
		学習に見通しを持たせる工夫 ・学習内容に見通しが持てるように、授業のはじめに、口頭とプリントで本時の学習内容を伝える																																	
		視聴覚教材の積極的な活用と表現のできる場の工夫 ・興味・関心を持たせ、学習内容の理解を促すために、パワーポイントを使い視覚での情報提供を行う																																	
		個に応じた教材の工夫・コミュニケーションをさせるための工夫	Interview (2) ペアでインタビューをし、ワークシートを完成させなさい。 <table><tr><td>彼</td><td>彼は</td><td>彼の</td><td>彼を</td><td>WH Question</td><td>What(何) Who(誰)</td></tr><tr><td>彼女</td><td>He</td><td>his</td><td>him</td><td>When(いつ) Where(どこ) Why(なぜ)</td></tr><tr><td></td><td>She</td><td>her</td><td>her</td><td>Which(どちら) How(どのようにして)</td></tr></table> ① Name _____ is your name? His / Her name is _____ Interview (2) ペアでインタビューをし、ワークシートを完成させなさい。 ① Name _____ is your name? His / Her name is _____ Interview (2) ペアでインタビューをし、ワークシートを完成させなさい。 ① Name _____ ? _____ 「読むこと・書くこと」への支援 ・ワークシートは生徒の英語力に応じた3レベル(♡基礎・○標準・☆応用で学習内容は同じ)を用意し、生徒に選ばせて学習させる。シートを準備しているので安心して交流できる 「話すこと・聞くこと」への支援 ・交流のツールとして英語の名札と名刺を用意した。話す内容を覚えられない場合は名刺に書いてある文章を読み交流することができる	彼	彼は	彼の	彼を	WH Question	What(何) Who(誰)	彼女	He	his	him	When(いつ) Where(どこ) Why(なぜ)		She	her	her	Which(どちら) How(どのようにして)																
	彼	彼は	彼の	彼を	WH Question	What(何) Who(誰)																													
彼女	He	his	him	When(いつ) Where(どこ) Why(なぜ)																															
	She	her	her	Which(どちら) How(どのようにして)																															
個別の対応	学習内容を明確化させるための工夫 ・学習の理解の遅い生徒・個別の支援の必要な生徒への対応として生徒の行動観察をしながら、理解の遅い生徒へ必要に応じて声かけや学習支援を行う																																		
学習評価の工夫	学習評価の工夫	多様な評価で達成感・達成感を持てる評価の工夫	グループでの相互評価です(メンバー: _____) <table><tr><td>よくできた</td><td>・・・4</td><td>まあまあできた</td><td>・・・3</td><td>あまりできなかった</td><td>・・・2</td><td>できなかった</td><td>・・・1</td></tr><tr><td>(よく分かった)</td><td></td><td>(まあまあわかった)</td><td></td><td>(あまり分らなかった)</td><td></td><td>(分らなかった)</td><td></td></tr></table> <table><tr><td>ア</td><td>ア</td><td>達成度</td><td>感想</td></tr><tr><td>フ</td><td>アフガニスタンの紹介は理解できたか。</td><td></td><td></td></tr><tr><td>ガ</td><td>アフガニスタンの知識が深まったか。</td><td></td><td></td></tr><tr><td>ニ</td><td>自己紹介はできたか。</td><td></td><td></td></tr></table> ・生徒同士の授業の振り返りを授業の生徒代表による授業の感想・挨拶・グループでの相互評価シートで行う(相互評価) ・自己評価シートで学習を振り返り、「分かった・できた」を実感する(客観的な指標での振り返り・自由記述)(自己評価)	よくできた	・・・4	まあまあできた	・・・3	あまりできなかった	・・・2	できなかった	・・・1	(よく分かった)		(まあまあわかった)		(あまり分らなかった)		(分らなかった)		ア	ア	達成度	感想	フ	アフガニスタンの紹介は理解できたか。			ガ	アフガニスタンの知識が深まったか。			ニ	自己紹介はできたか。		
		よくできた	・・・4	まあまあできた	・・・3	あまりできなかった	・・・2	できなかった	・・・1																										
(よく分かった)		(まあまあわかった)		(あまり分らなかった)		(分らなかった)																													
ア	ア	達成度	感想																																
フ	アフガニスタンの紹介は理解できたか。																																		
ガ	アフガニスタンの知識が深まったか。																																		
ニ	自己紹介はできたか。																																		
			グループでの話し合い <table><tr><td>話し合いはできたか。</td><td></td><td></td></tr><tr><td>リーダーは話し合いを進めることができたか。</td><td></td><td></td></tr><tr><td>記録は記録することができたか。</td><td></td><td></td></tr></table> ・自己評価シートで学習を振り返り、「分かった・できた」を実感する(客観的な指標での振り返り・自由記述)(自己評価)	話し合いはできたか。			リーダーは話し合いを進めることができたか。			記録は記録することができたか。																									
話し合いはできたか。																																			
リーダーは話し合いを進めることができたか。																																			
記録は記録することができたか。																																			

④ 本時の展開（学習環境の工夫：環、学習指導の工夫：指、学習評価の工夫：評）			
Time	学習内容と生徒の活動	工夫及び留意点	教材
導入 3分	本時の活動内容を知る （本時の目標）	・口頭とプリントで活動内容を伝える（指） ・既習の自己紹介や質問等が書いてあるワークシートを配布する（環・指）	ワークシート
展開 35分	・交流 グループリーダーによる紹介 メンバー自己紹介・インタビュー等	・役割達成感を持たせるよう声かけする（環） ・コミュニケーションが難しい生徒の支援をする（指） ・机間巡視をしながら生徒の理解を確認する（環・指）	ワークシート
まとめ 7分	・生徒代表によるお礼と感想 ・研修員による感想 ・本時の学習を振り返り次時の学習内容を知る	・生徒代表に役割達成感を持たせると同時に他の生徒に授業のフィードバックをさせる〔環・評〕 ・次時の学習内容と必要な学習道具を口頭で伝える（指）	振り返りシート

⑤ 授業仮説の検証結果

英語をコミュニケーションの手段として用い交流するという環境の中、ペア学習やグループ学習という学習スタイル、既習のワークシートや名刺等のツールの活用により、英語の苦手な生徒でも安心して授業に参加することができた。またグループでの役割を決めていたことにより生徒は役割達成感を持つことができ、スムーズな交流になった。さらに「話せた・伝わった」という感激や外部からの肯定的な評価が生徒の充実感や達成感をもつことにつながった。しかし、現地の人に会う貴重な機会なので教科書の文法や単語だけでなく、本文の内容についても一緒にフィードバックする場面が必要であったと考える。

4 結果と考察

(1) 授業づくりについて

本研究ではアセスメントによって生徒の実態を把握し自己肯定感を育むための授業づくりについて、生徒の持てる力を発揮させる視点として「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」を行い取り組んだ。

① 学習環境の工夫

仲間や教師の肯定的態度・共感的態度や役割達成感を持たせること、自己実現態度と自己表明・対人的積極性を高める

こと等のねらいから、実際に英語でコミュニケーションする場においてペア学習やグループ学習でのコミュニケーション活動と役割達成感を持たせる学習環境の工夫を行った。その結果生徒の振り返りシートからは、「ペアやグループで協力して取り組めた」「グループの友だちが励ましてくれたので自己紹介ができた」の記述がみられた。特にコミュニケーションをすることにおいてはペアやグループの学習に取り組むことにより、「できた」と回答している生徒が11人中10人も見られた(表5)。

このことから、「ペアやグループ学習」「役割」等の学びやすい状況づくりをすることによって、一人で学習に取り組む自信のなかった生徒がペア学習等による級友との相互作用の促しにより、「わかった」「できた」につながり、学習への意欲が高まったと考える。

② 学習指導の工夫

学びの特性のアセスメントから、生徒の持てる力を発揮させ「学習の指導の工夫」を行った。その結果、生徒は学習内容について「アフガニスタンについて深く知ることができた」(11人)「事前に用意していたので質問することができた」(9人)さらに「いい体験だった、もっと交流したい」(8人)という学習への意欲の記述が評価シートにあった(表5)。生徒の実態から視覚的な支援の必要性和繰り返し学習することや学習内容の焦点化が求めれており、その工夫をすることが、生徒の学習への達成感や成就感につながり、次の学習意欲の高まりになったと考えられる。

(2) 英語でコミュニケーションを図ろうとする態度の育成について

コミュニケーション英語基礎の学習目標は「英語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成するとともに、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどの基礎的な態度を養う」ことである。本研究においては「読む力・書く力」「聞く力・話す力」をテストの結果及び振り返りシート等で検証を行い、持てる力を発揮させる授業づくり(学習の環境・学習の指導・学習の評価)について考察していく。

① 「読む力・書く力」

持てる力を発揮する授業づくりで英語のコミュニケーション能力の「読む力・書く力の向上がテストの結果によってわかる(図9、表6)。対象生徒は、聞いて覚え

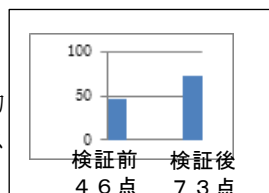


図9 単語テストの平均点

学級	中間テスト	期末テスト	差
A組(対象)	42	56.9	+14.9
B組	52.4	62.3	+10
C組	21.9	18.2	-3.7

表6 中間テストと期末テストの平均点

ること(ワーキングメモリー)の苦手さがあるため、新出単語のワークシートの工夫や、わからないことはお互いで学び合うためのペア学習(学習環境の工夫)を行うことで単語テストの点数が高くなり、定期テストの結果がよくなったことにもつながった。

② 「聞く力・話す力」

会話に最も必要な力である「聞く力」と「話す力」についての評価はCAN-DO リストでは低い値を示していたが、授業後の振り返りシート「聞く力」においては「アフガニスタンの紹介は理解できたか」という設問に対し8割の生徒が「よくできた・まあまあできた」と回答し、「話す力」を問う「自己紹介はできたか」という設問と「聞く力」と「話す力」の両方を問う「インタビューはできたか」という設問に対し8割以上の生徒が「よくできた・まあまあできた」と答えている（図10、図11、図12）。生徒の振り返りシートからも「質問することができた」「もっと交流したい」等の感想があり、「わかった」「できた」の実感につながったと考える。

さらに生徒が積極的に英語でコミュニケーションを図ろうとする態度をアフガニスタンの研修員との交流の中で見る事ができた。教師の指示を受けず生徒達が自発的に自分達自身で作成した名刺を研修員に渡し英語で交流を始めた（図13）。生徒たちがいきいきと英語でコミュニケーションする態度について他の教師の振り返りシートからも「生徒と教師の信頼関係がしっかりできている。生徒を良く褒めたりプリントの工夫があるのが良かった」との評価があった（表7）。また交流後生徒からは「英語が伝わった」「また交流したい」や「アフガニスタンの方たちともう一度会いたい」との英語のコミュニケーションに対しても前向きな発言が多く聞かれた。

以上のことから生徒は英語で自分の伝えたいことが伝わったと実感することができ、それにより達成感や成就感を味わったと考えられる。また、そのことが名刺を自主的に渡すなど英語で積極的にコミュニケーションする態度の育成につながったと考えられる。

生徒たちがいきいきと英語でコミュニケーションする態度について他の教師の振り返りシートからも「生徒と教師の信頼関係がしっかりできている。生徒を良く褒めたりプリントの工夫があるのが良かった」との評価があった（表7）。また交流後生徒からは「英語が伝わった」「また交流したい」や「アフガニスタンの方たちともう一度会いたい」との英語のコミュニケーションに対しても前向きな発言が多く聞かれた。

以上のことから生徒は英語で自分の伝えたいことが伝わったと実感することができ、それにより達成感や成就感を味わったと考えられる。また、そのことが名刺を自主的に渡すなど英語で積極的にコミュニケーションする態度の育成につながったと考えられる。

表7 他の教師からの他者評価シート

- ・生徒が照れくさそうに一生懸命話そうとする姿が印象的だった
- ・グループ交流で生徒が明るい表情を見せていた。貴重な交流の機会を楽しんでいた
- ・生徒にとってこの交流がきっかけとなり、英語やコミュニケーションに対する意欲が高まったと思いました
- ・生徒と教師の信頼関係がしっかりできている中、生徒を良く褒めたり、プリントの工夫があるのがよかった

(3) 自己肯定感について

生徒理解を踏まえた生徒の持てる力を発揮させる授業づくりを行うことで自己肯定感が高まるのではないかと考え、本研究をすすめた。

自己肯定感について検証前の10月と検証後の1月の自己肯定感尺度の結果により比較した（図14）。男女とも、コミュニケーションに必要な「自己表明・対人積極性」「自己表現的態度」が向上し自己表現を困難にする「被評価意識・対人緊張」「自己閉鎖性・人間不信」の感情が改善している。さらに男子においては「自己受容」が大きく向上している結果となった。

これは持てる力を発揮させる授業づくりにより英単語やテストの点数のアップやコミュニケーション指導において、生徒が「わかった」「できた」という達成感・成就感を味わったことが自己を受容し、「充実感」の向上になったと考える。また、他の教師の言葉からも「以前は授業中に寝ている生徒もいたが、現在は全員が授業に集中し、発表する生徒も増えた。自己肯定感が上がったと感じる」「一学期には一部の生徒だけが、熱心に取り組んでいたが、10月頃からは、全員が意欲的に学習に取り組んでいる。現在行ってい

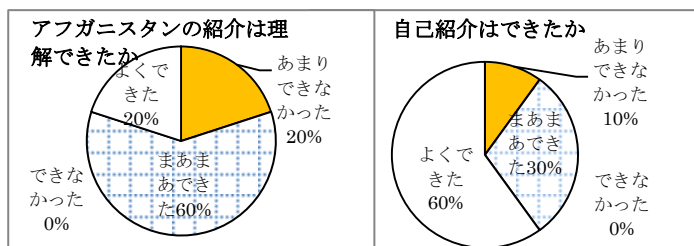


図10 交流での聞く力

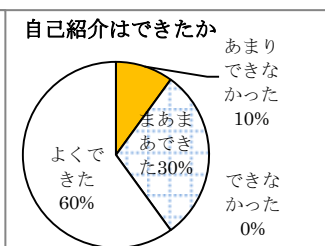


図11 交流での話す力

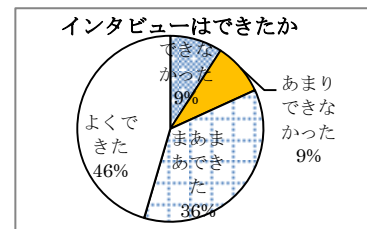


図12 交流での聞く力・話す力



図13 主体的な活動

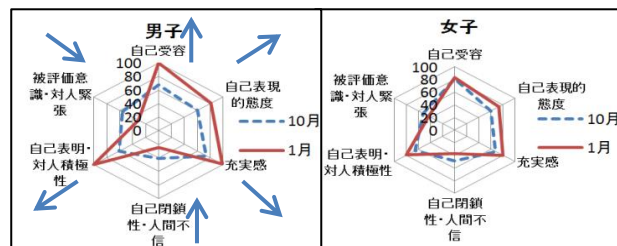


図14 自己肯定感変容（→は望ましい変容の方向）

るランニングにおいても、生徒が自ら走る距離を決め、走った後には『先生、〇〇キロ走ったよ』と伝えてくれるようになった」「移動教室の授業だが授業の5分前には全員が教室に入るようになった」との感想があり、英語のみならず、他の教科や生活全般においても、生徒の変容がみられた。このことから本研究によって、学習に自信をつけたことや学習意欲の高まりが、自己肯定感の向上となり、学校生活全般に普及した結果であると考えられる。

5 まとめ

本研究においては、自己肯定感を「自分を受容し、前向きに評価し得る感情」として捉え、それを高める取り組みとして持てる力を発揮させる生徒理解と授業づくりに焦点をあて研究を進めてきた。

「学習環境の工夫」や「学習指導の工夫」においては、個々の学びの特性のみならず、学級全体の実態把握を行い、学級での対人関係やリーダーシップ等に配慮したペア学習やグループ学習活動の設定が生徒同士の学び合いや「わかった」「できた」という達成感や成就感につながった。そのことにより自己閉鎖性・人間不信が改善され自己表明や対人積極性の高まりとなり、名刺の交換等積極的にコミュニケーションする態度になったと言える。言い換えるならば仲間や教師の肯定的・共感的態度の形成を図った取り組みが、自己肯定感の形成になったと推察される。また、耳で聞いて覚えること（ワーキングメモリー等）が苦手な生徒に対し教材の視覚化やワークシートの工夫を行うなど、自己肯定感を形成する学習への適応の促しが、生徒の「わかる」「できる」につながった。つまり自己の学びの方法等自己を受容し、学習活動に取り組んだことで、学習及び生活全般への充実感につながったのではないかと考えられる。

最後に、交流時における役割分担が自己の役目を果たすという責任感やその後の達成感につながり被評価意識や対人緊張・自己表現的な態度の改善が図られたと考える。またそのことが「また交流したい」等の次への学習への意欲にもつながったのではないかと考える。さらに、自己肯定感を高めるためには、自己を評価し、自己の良さを肯定的に認めることも重要である。そのためには、自己の取り組みを振り返る機会を設定し、そのことをしっかり受け止められるような工夫が必要となる。本研究ではCAN-DO リストの活用やワークシート等、評価の工夫を図り、取り組みを進めたことが、自己受容への高まりとなり、さらには、自己表現的な態度の育成へとつながったと推察される。

以上のことから持てる力を発揮させる取り組みの視点を活かし、生徒理解を行い、「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」の改善を図ったことが「英語で積極的にコミュニケーションする態度の育成」へつながり、学習や生活全般での自己の受容や対人関係の改善となり、自己肯定感が高まったと推察される。今後は英語のみならず、他の教科や生活全般において、さらなる自己肯定感を高める取り組みを進めていきたい。

IV 成果と課題

1 成果

- (1) 様々なアセスメントにより生徒の学びの特性を理解することができ、それに基づいた「学習環境の工夫」「学習指導の工夫」「学習評価の工夫」の改善を図ることができた。
- (2) 生徒の持てる力を発揮させる指導の工夫によって、積極的にコミュニケーションする態度の育成が図られた。
- (3) 生徒理解や持てる力を発揮させる授業づくりを行うことによって、生徒に安心感をもたせ、達成感や充実感につなげることができ、自己肯定感の高まりにつなげることができた。

2 課題

- (1) 持てる力を発揮させるためのさらなる指導の工夫・改善
- (2) 自己肯定感を育成するための他教科との連携
- (3) 校内における持てる力を発揮させる授業づくりの情報提供

〈参考文献〉

- 桂聖著 2013 『教材に『しかけ』をつくる国語授業 10 の方法』 東洋館出版社
- 全日本特別支援教育研究連盟編集 2013 『特集 子どもにとって『分かる・できる』とは～授業づくり・環境づくりを考える～ 2013-8 No672』 『特別支援教育研究』
- 湯浅恭正他 2013 『特別支援教育のための子ども理解と授業づくり 豊かな授業を創造するための 50 の視点』 ミネルヴァ書房
- 深谷和子編 2013 『特集 やる気をひき出す 2013-1 No961』 『児童心理』 金子書房
- 国際文化フォーラム 2013 『特集 ここにある危機 2013-7 no. 99』 『国際文化フォーラム通信』
- 国際文化フォーラム 2012 『特集 解をつくりだす 2012-10 no. 96』 『国際文化フォーラム通信』
- 国際文化フォーラム 2012 『特集 未来を生き抜く力 2012-7 no. 95』 『国際文化フォーラム通信』
- 日本生活中心教育研究会 編著 2012 「特別支援の『子ども理解』よさが生きる教育サポート」 K & H
- 松原史典編 2012 『特集 再点検 子どもに届く 評価・振り返り 2012-11 Vol1473』 『実践障害児教育』 学研教育出版
- 松原史典編 2012 「特集 子どもにもっと自信とやる気を！ 育ててますか？自尊感情 2012-8 Vol1464」 『実践障害児教育』 学研教育出版
- 全日本特別支援教育研究連盟編集 2011 『特集 保存版 通常学級の授業ユニバーサルデザイン 2011-12 No6』 『特別支援教育研究』
- 国際文化フォーラム 2011 『特集 21 世紀に求められる外国語教育 2011-7 no. 89』 『国際文化フォーラム通信』
- 丹治光浩 2011 『中学生・高校生・大学生のための自己理解ワーク』 ナカニシヤ出版
- コミュニケーション教育推進会議審議経過報告 2011 『子どもたちのコミュニケーション能力を育むために～『話し合う・創る・表現する』ワークショップへの取り組み』
- 栗原慎二・井上弥編著 2010 『アセスの使い方・活かし方』 ほんの森出版
- 河村茂雄著 2010 『授業づくりのゼロの段階[Q-U 式授業づくり入門]』 図書文化
- 東京都日野市公立小中学校全教師・教育委員会 with 小貫悟 2010
『通常学級での特別支援教育のスタンダード 自己チェックとユニバーサルデザイン環境の作り方』 東京書籍
- 文部科学省 2009 『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』
- HERRY K. WONG 2009 『the FIRST DAYS OF SCHOOL HOW TO BE AN EFFECTIVE TEACHER』 WONG&WONG
- 篁倫子編著 2007 『特別支援教育を進めるために 学校で活かせるアセスメント』 明治図書
- 京都府総合教育センター 2001 『自己をコントロールする力が育ち、自己肯定感が実感できる学習のあり方』 『京都府総合教育センター・教育資料平成 12 年第 2 号』

〈参考URL〉

- 沖縄県教育委員会 2014 「沖縄県学力向上主要施策『夢・にぬふあ星プランⅢ』 -虹色・未来への架け橋-」 (2014. 1. 30 アクセス)
<http://www-edu.pref.okinawa.jp/>
- 沖縄県教育委員会 2013 「わかる授業 Support Guide」 (2013. 10. 28 アクセス)
<http://www.pref.okinawa.jp/edu/gimu/documents/supportguide.jtd>
- 文部科学省 「特別支援教育について」 (2013. 10. 18 アクセス)
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main.htm
- 千葉総合教育センター 「実践 高等学校における学びを支えるための支援ガイドブック」 (2013. 10. 18 アクセス)
<http://search.yahoo.co.jp/search>
- 東京都教職員研修センター 2012 「子供の自尊感情や自己肯定感を高めるための Q&A」 (2013. 10. 18 アクセス)
<http://resemom.jp/article/2012/08/22/9402.html>
- 岡山県教育委員会 2010 「“通常学級における”『特別支援教育』の視点を取り入れた授業づくり」 (2013. 10. 12 アクセス)
<http://search.yahoo.co.jp/search>
- 文部科学省 2009 「高等学校学習指導要領の改訂のポイント」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/1304427.htm (2013. 10. 12 アクセス)
- 文部科学省初等中等教育局 2013 「各中・高等学校の外国語教育における『CAN-DO リスト』の形で学習到達目標設定のための手引き」 (2013. 9. 12 アクセス)
http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2013/05/08/1332306_4.pdf