

人権教育に関する特色ある実践事例

基準の観点	価値的・態度的側面のみならず、知識的側面や技能的側面に関する指導がバランスよく行われ、実践力・行動力の育成につながっている事例
-------	---

1. 基本情報

都道府県名及び市町村名

東京都東久留米市

学校名

東京都立久留米特別支援学校

学校のURL

<http://www.kurume-sh.metro.tokyo.jp>

2. 学校紹介

学級数

小学部 2 学級・中学部 6 学級・高等部 3 学級（合計）11 学級

児童生徒数

小学部 4 人 中学部 18 人 高等部 10 人 全校 32 人（平成 23 年 12 月 19 日現在）

学校の教育目標、人権教育に関する目標など

（学校の教育目標）健康を回復し、学力を向上させ、自信と意欲を育て、地域で生き生きと生きていける児童・生徒の育成を目指す。

（人権教育に関する目標）人権尊重についての知識を習得させ、感性を育成するとともに自分を大切にし、他人を尊重できる態度を身に付けさせる。

人権教育にかかる取組の全体概要

平成 21・22 年度文部科学省人権教育研究指定校として、2 年間の研究・実践に取り組んだ。2 年間の研究の方法としては、まず児童・生徒の実態を分析し、目指す子供像（児童・生徒像）を考え、それらを研究主題の中に位置付けて実践した。

研究主題の設定

本校は特別支援学校（病弱）である。入学してくる児童・生徒の中には、前籍校で、病気による欠席が多く、学習が遅れがちであったり、友人関係をうまく構築できずに、自信がもてなくなったりしている者が見受けられる。そこでこれらの課題解決に向け、人権教育の研究指定を受けた。

1 年目の研究主題を「自他を認め合い、互いの人格を尊重できる態度の育成」とし、2 年目は前年の成果を発展させ、「自他を大切にし、互いに高めあう児童・生徒の育成」という主題に取り組んだ。

2つの観点に基づく研究実践

東京都教育委員会発行の「人権教育プログラム」に示される、人権教育を通じて

育てたい資質・能力の3つの側面から、特に本校の児童生徒に身に付けさせたい力として、「自己肯定感や自己有用感を育成する」、「他者を認める態度を育て、他者を尊重する行動を身に付けさせる」の2つの観点を設定して研究主題の実現に迫った。

これらの観点に基づく研究を進めるに当たっては、次項に述べる5つの仮説に基づき、教育活動の様々な場面において検証を行った。

3. 特色ある実践事例の内容

仮説1 価値的・態度的側面の育成

「多くの人との関わりの中で、人のために役に立つ取組をすることで、自己有用感を育むことにつながるのではないか。」

<取組1> 地域清掃活動（全学部）

全校児童・生徒が学校周辺の道路の落ち葉を掃き、ゴミ拾い、草取りをした。

<取組2> エコキャップ活動（小学部）

全校でペットボトルのキャップを集めてコミュニティーセンターに届けた。

<取組3> 高齢者福祉施設の人たちとの交流（小学部）

小学部の家庭科の授業で作成した雑巾を高齢者福祉施設に寄付をした。

<取組4> 野火止祭（文化祭）での係活動

地域の商店街などに野火止祭のポスター掲示を依頼し学校をPRした。

本校の児童・生徒の多くが、本校入学前の学校で病気のために学校を長く休んでおり、そのために自分に自信がもてなくなっていた。積極的に司会・進行役やリーダー役に関わった経験も少ない。そこで、学校行事（文化祭や奉仕活動）を中心として多くの児童・生徒に司会・進行などのリーダー役を担わせるとともに、各学部における係活動や委員会活動を通して児童・生徒一人一人に役割を与えるなどして成功体験を積み、自己肯定感の育成をねらった。

仮説2 価値的・態度的側面の育成

「個別または当事者同士による問題解決ではなく、皆で考え合う指導で相手の気持ちが分かるようになるのではないか。」

<取組1> 健康集会（全学部）

年度当初に全校の児童・生徒が集合し、自分の病気に対する理解と配慮事項を皆に知ってもらうために、各人の健康上の目標、友達に知ってほしいことを発表した。

<取組2> 舎生総会（寄宿舎）

皆が集団生活を送る寄宿舎で、仲良く過ごすための方策を話し合った。

<取組3> 学部集会（中学部）

公共物への落書き、いじめにつながるような事例があったとき、その問題を関係する当事者のみの問題とせず、自分のこととして考えさせる指導を行う。

<取組4> 総合的な学習の時間（中学部）

野火止祭での中学部の発表内容を学年ごとに考え決定する際、第3学年の生徒は、互いの性格や気持ちを考え、学年全員が舞台上で活躍できるもの考えた。

児童・生徒の中には、病気による様々な配慮を要する者が多い。自他の健康に留意しながらよりよい生活が送れるよう、集団の特性を生かした指導の工夫を行ったことで、「自他を大切に思う気持ち」の育成をねらった。

仮説3 技能的側面の育成

「SST（ソーシャル・スキルズ・トレーニング）等を活用することで、上手に他人と付き合うノウハウを身に付けられるのではないか。」

<取組>

SSTとは、Social Skills Training(ソーシャル スキルズ トレーニング)の頭文字をとったもので、日本語では「生活技能訓練」と訳される。今まで身に付いていない技能を訓練したり、身に付けた技能を日常生活でうまく生かす努力をしたりすることによって、対人関係における行動能力の改善を図ろうとするものである。

本校では中学部の自立活動においてSSTの授業を実施している。自立活動の授業を週に1時間設定し、病気による学習上・生活上の困難を自ら改善・克服するための具体的な知識や技能について指導している。

病気による通院、療養を必要とする本校の児童・生徒は、同世代の友人との交流が少なく、円滑なコミュニケーションの仕方が分からなかったり、人間関係に苦手意識をもっていたりする者が多い。SSTを行うことにより、一人一人の課題に応じたコミュニケーション能力の向上をねらった。

仮説4 価値的・態度的側面の育成

「集団で何かに取り組む（またはやり遂げる）ことで、達成感や自己有用感が効果的に得られるのではないか。」

地域の学校を欠席しがちであった子供たちに、自信を付けさせる大きな取組の一つが、本校の文化祭「野火止祭(のびどめさい)」である。仮説4の検証においては、野火止祭の取組を活用した。

<取組1> 小学部、高等部の劇

小学部では、「総合的な学習の時間」に調べた内容を劇として発表した。「ものを大切にすること」をテーマにして、3年生から6年生までの児童が劇作りに取り組み、まとめ上げた。

高等部では、生徒が野火止祭の演目の決定から演出の仕方まで主体的に取り組んだ。レオ・レオ二原作の「アレクサンダとぜんまいねずみ」の絵本を基にして紙芝居を作成し、プレゼンテーションソフトを使って映し出し、紙芝居に合わせて全員で物語を朗読した。

<取組2> 寄宿舍での太鼓サークルの取組

寄宿舍には太鼓サークルがあり、週2回の活動を行っている。サークルのメンバーによる太鼓の演奏の他にも、有志が参加した太鼓の合同演奏の発表を行った。

集団の一員として大きな取組に関わり、その目標を達成することが自己有用感の高揚につながることを実証できた。

仮説5 知識的側面及び価値的・態度的側面の育成

「人権課題について学ぶことで、差別に苦しみ、人権を侵害されている人々に対する思いを育成し、人権意識を高めることができるのではないか。」

<取組>

「人権教育プログラム」に示されている9つの人権課題とその他の人権問題を、各学部の様々な授業を通して学んだ。また、フィールドワークとして、中学部の生徒が東村山市にある「国立ハンセン病資料館」を訪問した。

人権課題「子供」に関して、高等部ではいじめや児童虐待について考え、いじめを許さない態度を育んだ。人権課題「HIV感染者等」に関して、高等部保健体育の授業で、HIV感染症を正しく理解し、HIV感染者等に対する偏見のない社会の実現を考えようとする態度を育成した。この他、小学部・中学部においても「女性」「高齢者」「障害者」など様々な人権課題を取り上げ、児童・生徒の人権意識の高まりをねらった。

4. 実践事例の実績、実施による効果

仮説1

<取組2>の「エコキャップ活動」は、当初小学部でも取り組める活動を考えて行ったものである。2年目になり、「人の役に立つ取組を全校へ」という児童からの声に中学部・高等部が協力し、運動が全校に広がった。児童の自己肯定感や自己有用感の高まりが実践的な行動につながっていった。

仮説2

<取組4>における2年間に及ぶ「話し合い活動」では、互いの良いところや課題のあるところを分かち合うことができた。助け合うことの大切さを理解し、相手の気持ちを思いやる姿勢や態度が顕著に見られるようになった。

仮説3

1年目は中学部全員一律で同じ課題に取り組んだが、2年目は個々の生徒の思いに合わせた課題を設定した。その結果、SSTの時間を楽しみにし、積極的に取組に参加し、スキルを身に付け、対人関係の改善に役立てようという意識をもつ児童・生徒が増えてきた。

仮説4

高等部の野火止祭の取組では、生徒が主体的に活動できるように配慮した。2年間を通した取組の中で、生徒はお互いの意見の相違、葛藤を乗り越え、粘り強く意見を交換した。その中で相手の立場を尊重したり、周囲の状況を意識の中に取り入れたりする態度の変容が見られた。

仮説5

様々な人権課題（女性・子供・高齢者・障害者・同和問題・アイヌの人々・外国人・HIV感染者等・犯罪被害者やその家族）等について、聞いたことがあっても詳しい内容を知らなかった児童・生徒が多かった。しかし、課題を取上げた後は、社会の中の偏見や差別に気付き、その解消に向けて自分たちにできることを考えようとする児童・生徒が増えてきた。

5 . 実践事例についての評価

仮説 1

学校行事や交流活動などを生かして、児童・生徒に「役割を与える」取組を多く続けていくことで、子供たちは「自分が必要とされている」という意識をもてるようになり、「自己肯定感」「自己有用感」を高める効果が期待できる。人前に出て話すことが苦手な子供に対しては、教員が子供に寄り添いながら指導していくことが重要である。

仮説 2

児童・生徒に、集団生活における様々な場面で全体の目標を設定させ、気持ちを通い合わせながら物事を成し遂げる経験をさせることが、自他の気持ちを共有し合い、互いに支えあう大切さを実感させることにとても有効であった。

仮説 3

SSTの指導においては、子供たちに身に付けさせたいスキルに応じて、指導者が事前にロールプレイなどを行って、各場面における望ましい行動や考え方について十分に検討する必要がある。このような事前準備を経て、指導者が児童・生徒に範を示すことで、活動を効果的なものに行っている。

仮説 4

成功体験が少ない児童・生徒には、自己実現を可能とする場を設定し、実現・達成できたときには、それを評価するという指導が効果的である。そのためにも教員は子供たちのニーズを適切に把握し、それらが実現できるように手立てを考え、子供たちのもつ能力を全体の前で引き出せるようにすることが大切である。

仮説 5

学習指導要領を踏まえ、個別的な視点からの取組を行うことが大切である。教職員が正しい知識と認識のもとに人権課題を取り上げ、それについて考えさせる機会を設けることで児童・生徒の人権意識が向上した。

【 人権教育の指導方法等に関する調査研究会議によるコメント 】

東京都立久留米特別支援学校

特別支援学校(病弱/小学部, 中学部, 高等部)で, 価値的・態度的側面のみならず, 知識的側面や技能的側面に関する指導がバランスよく行われ, 実践力・行動力の育成につながっている事例である。

子どもたちの実態を踏まえ, 「自己肯定感や自己有用感を育成する」, 「他者を認める態度を育て, 他者を尊重する行動を身に付けさせる」の2観点から取組を進めた。役割を与えることが自己肯定感を生む, 個別または当事者の問題解決ではなく, 皆で考え合うことで自他の気持ちを共有する力がつく, SST等の活用で円滑なコミュニケーションができるようになる, 集団でやり遂げると達成感や有用感がえられる, 人権課題を学ぶことで人権を侵害されている人々の苦しみに共感し人権意識が高まる, 等々の仮説に基づいた実践が行われた。病気のために自信を失いかけた生徒が集団の中で自他認識を深めエンパワーしていく工夫は効果的で参考になる。