

教材・教具の紹介

小集団学習場面における特別な教育的ニーズのある児童の 他者との係わりの変化を促すための支援課題

石田 脩介*・川住 文博*・植村 祥子*
大庭 重治**・池田 吉史**・八島 猛**

1 問題と目的

特別な教育的ニーズのある児童が主体的に学習を進めるためには、支援者や他児との良好なコミュニケーションの獲得が必要である。特に、学習場面における係わりとして挙げられる援助要請、援助提供、相互学習が円滑に行われることで課題解決の一助になるばかりか、児童の理解が深まることが期待できる。しかし、援助要請、援助提供、相互学習の状況は、学習形態や課題内容などの学習環境によって変化するとされている。

このようなことから、本研究では学習形態として小集団による学習場面を取り上げた。小集団学習場面は、「他者」と「事物」を意図的、計画的に組織できる場面であり、特別な教育的ニーズのある児童と周囲を結ぶ仲介者を配置することができる。このため、他者と交流する機会を保障する場として有効であると考えられている(大庭・葉石・八島・山本・菅野・長谷川, 2012)。このような小集団学習場面における臨床的検討を通して、学習の場としての効果が十分に発揮される支援課題の作成が求められている。

そこで、本研究では、小集団学習場面を取り上げ、特別な教育的ニーズのある児童間の援助提供、援助要請、相互学習という係わりの変化を促すための支援課題を作成することを目的とした。

2 方法

1) 対象児

2～5年生の児童9名(男子4名, 女子5名)。特別な教育的ニーズの訴えがあった児童。

2) 作成した支援課題

大庭ら(2012)を参考にして主指導者MT(Main Teacher)と補助指導者ST(Sub Teacher)が関与する小集団学習場面を設定し、「まちが絵探し」(Fig.1), 「いろいろトレジャー」(Fig.2)の2課題への関与の状況を観察した。課題の実施手続きは以下の通りである。

<まちが絵探し>

街が描かれた問題用紙から、建物の数など、様々な情報を引き出し、記憶し、メモに起こし、MTの出す○×クイズ形式の質問に解答する課題である。役割としては、リーダー、副リーダー、書記がある。なお、対象は2～3年生であった。課題の流れとしては、まず、書記を誰がやるのかを決める。そして、グループで協力して街が描かれた問題用紙から情報を引き出

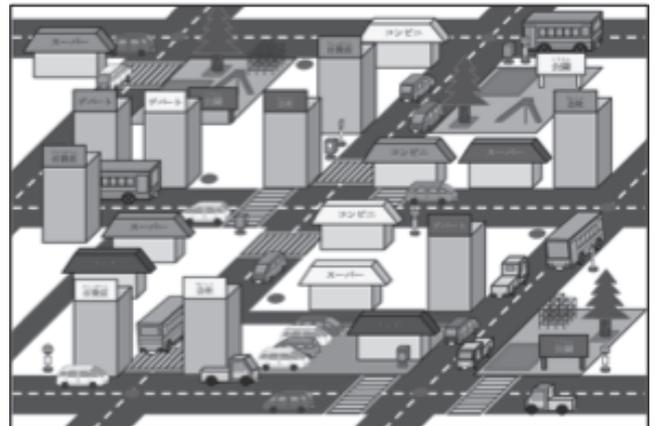


Fig.1 「まちが絵探し」に使用された問題用紙(例)

番号	難易度	重要度	ヒント形式	追加情報	もらう人
1	☆☆☆	☆☆	字	○	
2	☆	☆☆	字	×	
3	☆☆☆	☆☆☆	絵	○	
4	☆☆	☆	字	×	
5	☆☆	☆☆☆	字	○	
6	☆	☆☆☆	絵	×	
7	☆	☆	絵	○	
8	☆☆	☆☆☆	字	○	
9	☆☆	☆	字	×	
10	☆☆☆	☆☆	絵	×	
11	☆	☆☆	字	○	
12	☆☆☆	☆	字	×	

Fig.2 「いろいろトレジャー」に使用された役割決めの表(例)

し、メモシートにメモをする。時間になったら、MTに問題用紙を返し、引き換えに質問が書かれた用紙をもらう。最後に、メモと記憶を頼りに質問に答える。

<いろいろトレジャー>

それぞれ別の情報を持ち、その情報を出し合い、グループで何色の宝箱に、どんな宝が入っているのかを当てる課題である。役割としては、リーダー、副リーダー、ヒント係がある。また、低学年の児童にはスペシャルヒントをもらうチャンスが特別に用意されている。課題の流れとしては、ヒント係を誰がやるのかを決め、ヒントカテゴリーをもとに、誰が何番のヒントを担当するかを決める。そして、互いに担当した情報と、追

* 上越教育大学大学院学校教育研究科特別支援教育コース

** 上越教育大学大学院学校教育研究科臨床・健康教育学系

加情報（ヒント係）・スペシャルヒント（低学年のみ）を活用しながら課題解決を目指す。

3 結果と考察

「まちが絵探し」においては、メモの分担において「○○がいくつか数えて」や「○○を数えた人いる？」など、活発な係わりが見られた。また、メモに取った内容について互いに確認をしたり、質問に出そうなものはなんであるかを相談したりすることができていた。特に注目すべきことは、それまで課題に対して意欲的に取り組むことができなかった児童が、率先して他者と係わりながら課題に取り組むことができていた点である。同時的な情報処理、継時的な情報処理、書字、計算など様々なものが求められる課題であったため、各々の児童が、自分の得意な能力を発揮して課題に係わることができていたと考えられる。

「いろいろトレジャー」においては、課題解決の場面でも活発に係っている様子が見られたが、中でもヒントカテゴリーを用いてどのヒントを誰が担当するかについて活発に相談する様子が見られた。どの児童も、重要度やヒントの有無をよく踏まえて意見を表明することができていた。また、ヒントをどのタイミングでどこに使うかについても意見が活発に交換されていた。情報の重要度、難易度、情報の形態、ヒントの有無、という多くの軸を用意したことによって、それぞれ重視する点が異なり、様々な意見が交わされたと考えられる。また、下級生のみが使えるヒントを用意したことによって下級生が活躍できる場が設定できたとともに、上級生が下級生をより意識することができていたと考えられる。

以上のことから、特別な教育的ニーズのある児童間の援助提供、援助要請、相互学習という係わりの変化を促すための支援課題は、様々な特性をもつ児童が、それぞれの力を発揮でき、他者と協力して、助け合いながら解決を目指せる課題である必要性が考えられた。特に、下級生や、課題に対して苦手意識をもっていると考えられる児童が活躍できる場を設定することによって、これまで係わりに参加することが困難であった児童も係わりに参加できることが期待されることが示された。

付 記

本研究の内容は、上越教育大学特別支援教育実践研究センター主催「第3回特別支援教育実践研究発表会」においてポスター発表により公表した。また、研究の一部は、平成26年度上越教育大学研究プロジェクト（一般研究、代表者大庭重治）による助成を受けた。

文 献

大庭重治・葉石光一・八島猛・山本詩織・菅野泉・長谷川桂（2012）小集団を活用した特別な教育的ニーズのある子どもの学習支援. 上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要, 18, 29-34.