

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 自己表現の変容を促すための支援課題

小 林 里 美*・中 村 潤一郎*・加 藤 裕 貴*
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は、他者理解や語用論的理解などの発達が不十分であるために、適切なコミュニケーションが得られないことがある。これらの児童が支援者や他児とのかかわりの中で学習を進めるためには、自己尊重と他者尊重のバランスがとれた、いわゆるアサーティブな自己表現の獲得が期待される。

このようなことから、本研究では小集団による学習場面を活用し、他者との交渉場面における自己表現を取り上げた。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、他者とのかかわりにおける自己表現の機会を保障する場として有効である（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、小集団学習場面を活用し、特別な教育的ニーズのある児童の自己表現の変容を促す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10名（男子4名，女子6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）を参考にして小集団学習場面を設定した。そのうえで児童どうしが交渉する機会を複数回取り入れた「図鑑をつくろう」及び「みんなで考えよう」の2課題を実施し、対象児の自己表現を観察した。その際、分担を決める際には「話し合いシート」（Fig.1）を提示し、課題実施後には次の課題に向けて自分の考えを書き出す「ワークシート」（Fig.2）を提示した。

各課題の実施手続きは以下の通りである。

<図鑑をつくろう>

ランダムに引き当てた生き物1種類について、「写真」または「文章」のヒント情報を活用し各自で1ページの図鑑を作成する課題である。2種類のヒントにはそれぞれ人数の枠を設け、話し合いシートを見ながら、誰がどの情報を受け取るか全員で話し合って決定した。その際には、まず個人で「自分はど

		第1ヒント	第2ヒント	第3ヒント
4年生	ゆずった人			
5年生	リーダー1人			
	絵 2人			
	ことば 2人			
2年生	ゆずった人			
3年生	副リーダー1人			
	絵 3人			
	ことば 3人			

Fig.1 分担を決める際に使用された話し合いシート（例）

◆第1ヒントの話し合いでは…

やりたいものが、他の人と重なりましたか。

はい いいえ

○自分は、
【 ゆずった ゆずらなかった 】

○話し合いのとき、
自分の言いたいことが重なりましたか。

○話し合いのとき、
他の人の意見を聞けましたか。

◆第2ヒントはどれがいいですか。..

やりたいもののどれか1つに…○

やりたいもの…×

どっちでもいい…△

リーダー

絵

ことば

やりたいものが重なったら…
(○をつけてください)。

1. 自分がゆずってあげる。
2. ゆずってあげてもいい。
3. できればゆずってほしい。
4. 絶対ゆずってほしい。

書き終わったら、△先生に見せてください。

Fig.2 次の課題に向けて自分の考えを書き出すワークシート（例）

の情報を受け取りたいか」を考えてもらい、希望者があふれた枠については交渉して決めてもらった。活動の中で情報を受け取るチャンスを3回設定し、そのつど話し合いを行った。

<みんなで考えよう>

「絵」または「ことば」のヒントをもとに一人一つお題の単語を当て、最後に共通のキーワードを全員で協力して考える課題である。2種類のヒントをそれぞれ受け取って考える役割に加え、全体をまとめるリーダーや副リーダーの役割を1名ずつの枠として設定した。まず個人で「自分はどの役割を担当した

* 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

いか」を考えてもらい、希望者があふれた枠については交渉して決めてもらった。活動の中で問題を3問用意し、そのつど話し合いを行った。

3 結果と考察

「図鑑をつくろう」においては、自分の図鑑を完成させるためにどの情報が必要かをよく考えたうえで、話し合いに意欲的に望む姿が見られた。特に活動の前半において2・3年生のみで話し合いをした際には、「まだ1回も写真の情報を見ていないから、どうしてもほしい」と明確に主張したり、他の児童がなかなか譲らない様子を見て悩んだ末に譲ったりと、交渉場面で積極的にやりとりしていた。

「みんなで考えよう」においては、「リーダー」や「副リーダー」の枠をめぐって活発な話し合いが観察された。それまで自分の意思を曲げなかった児童においても、他者の気持ちを意識しながら「3回チャンスがあるから、1回目は譲るよ」「1回目はやったから、次は譲ってあげる」というアサーティブな自己表現を用いた交渉をする姿が見られた。

以上のことから、特別な教育的ニーズのある児童の自己表現の変容を促すための支援課題は、自己表現の機会が複数回あり、自分の気持ちと他者の気持ちの両方を意識しながら見通しを持って活動できる課題であることが必要であると考えられた。自分の気持ちについては、事前にワークシートに書くことで意思を明確にもたせることができた。他者の気持ちについては、話し合いの際に全員の状況を全体に示すことで意識を向けさせることができた。

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.