

授業への参加を促す教師の働きかけに関する事例研究 －教師の気になる子に着目して－

樋 熊 沙 穂*・赤 坂 真 二**
(平成28年8月31日受付；平成28年11月17日受理)

要 旨

本研究では、教師の気になる子に着目し、ポイントサンプリング法により抽出児の授業への参加を分析、考察することで、授業への参加を促す教師の働きかけについて明らかにすることを目的とした。分析の結果、①授業に参加していない場面で指名し、基礎的な問題や公式を問うこと②直接的な注意ではなく、間接的な声かけ③視線を合わせる、ノートを見るといった直接的な声かけのない机間指導④授業に参加していない場面で望ましい行動を先行し、ほめることの4つの働きかけが、気になる子の授業への参加を促していた可能性が示唆された。

KEY WORDS

気になる子、 授業参加、 教師の働きかけ

1 問題の所在と目的

文部科学省（2012）は、「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」の中で、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合が6.5%であることを報告している⁽¹⁾。会沢・曾山（2008）は、「明らかな知的の遅れがないにもかかわらず、学習面や行動面に特異な困難を示す児童・生徒」を「気になる子」とし、通常学級にごく普通に存在していると定義している⁽²⁾。「気になる子」を「障害の診断の有する『障害児』としての診断はないが、特別な支援を要する子ども」と定義する原口ら（2015）は、幼稚園における特別な配慮を要する子どもへの支援の実態と課題を検討し、「障害児だけでなく、診断されていない気になる子どもに対する支援の充実も望まれる」と述べている⁽³⁾。

通常学級での特別な支援を要する児童への支援は、具体的にはどのようなものなのであろうか。これまでの先行研究においては、具体的な支援の方法としてソーシャルスキルトレーニングや協同学習の導入、行動コンサルテーションや機能的アセスメントの実施などが行われてきた（関戸・田中，2010；吉岡，2009；興津・関戸，2007；中尾，2010）^{(4)・(5)・(6)・(7)}。これらの研究には、第三者としての専門的知識をもった調査者の介入を要するものが多く、対象児と担任との直接的なかわりについては明記されていない。さらに、これらの先行研究の中で、対象児が示す行動として挙げられているものに着目すると、授業中の離席、大声、他児への攻撃といった行動の見られる児童が対象とされている。腰川・芳賀（2011）は、授業の進行に妨げとなる行動問題ばかりではなく、授業中、着席しているが、授業に沿った行動が行えているのか、他の児童と協調しながら活動を行えているのかといったことに目を向けていくことの必要性を主張している⁽⁸⁾。また、馬場ら（2013）は、通常学級における機能的アセスメントと支援の現状と課題を検討する中で、近年まで機能的アセスメントの対象とされている標的行動が、目立ちやすい攻撃、妨害行動であることを受け、新たな研究の方向性として、静かで目立たないが授業参加では問題となる多様な行動（手遊び、よそ見、行動の遅れなど）への対応が考えられたことを報告している⁽⁹⁾。さらに、赤坂（2016）は、近年見られるようになった「子どもたちの低意欲や消極的な態度による荒れ」を「静かなる荒れ」とし、授業に対して消極的な参加をしたり非協力的な態度で臨む児童が一定数に達すると、教師は日々の学習や活動の推進に困難を感じてしまうと述べている⁽¹⁰⁾。これらのことから、通常学級において、特に、着席はしているが授業への参加が難しい児童をいかにして授業へ参加させていくかが必要であることがうかがえる。

授業中の支援が必要な児童の授業への参加に関する研究として、腰川・芳賀（2009）のものがある⁽¹¹⁾。ここでは、抽出児の授業への参加度を、実際の授業場面のビデオ録画によるポイントサンプリング法を用いて分析している。ポイントサンプリング法とは、ビデオ録画により30秒毎の対象児の授業への参加度を分類する方法のことである。授業への参加を見取るにあたり、その観点として、芳賀・腰川（2011）は、授業への参加度を1から5に分類している。

以下が、その分類である⁽¹²⁾。

表1 授業への参加度のカテゴリー(腰川・芳賀2011をもとに筆者作成)

参加度	内容	具体例
5	教師や他児に自発的に働きかける	教師への質問, 応答, 挙手する, 発表する
4	自発的に授業に合わせた活動をする	板書を写す, 教師の説明を聞く, 課題を行う
3	教師や他児からの働きかけをうけて活動する	教師から指示されて書く, 応答する
2	授業の準備, 移動などをする	教科書, ノートを出す・しまう, めくる, 席を移動する
1	授業と関係ない活動をする	手遊び, 授業と関係ない話をする

以上のカテゴリーを基に、授業への参加度1を不参加、2から5を参加しているとして、ポイントサンプリング全観察数における授業への参加度を割合にして数値化している。腰川・芳賀(前掲)は、ポイントサンプリング法を用いて授業への参加度を分析することで、担任が漠然と感じている対象児についての指導上の困難を授業の進行の中でより具体的に明らかにすることが可能であったことを述べている⁽¹³⁾。腰川らによる授業への参加に関する研究を概観すると、対象児の授業への参加度と授業中の活動との関連を示すものや、対象児の授業への参加度の変容を追うものであり、それらに影響している具体的な教師の働きかけについては明記されていない(腰川・芳賀, 2009; 腰川・仁科・芳賀, 2010; 腰川・仁科・芳賀, 2011; 腰川・芳賀, 2011)^{(14)・(15)・(16)・(17)}。さらに、これら一連の研究の課題として、「着席している場合でも授業に参加しているかどうかの実態把握は必要であり、参加できない児童に対して授業への参加を促す授業中の手立てや支援を検討する必要がある⁽¹⁸⁾」ことを示唆している⁽¹⁸⁾。

そこで、本研究では、教師の「気になる子」に焦点を当て、授業への参加を促す教師の働きかけについて明らかにすることを目的とする。

2 方法

2.1 調査の対象

A県公立B小学校第6学年1学級(14名)

第6学年 学級担任 S教諭による授業(主要5教科)

担任へのインタビューから、気になる児童1名(以下、A児)を抽出し、腰川らの用いたポイントサンプリング法による抽出児の授業参加度分析をもとに、授業への参加を促す教師の働きかけを考察する。

2.2 抽出児の選定理由

2.2.1 抽出児の実態(担任教諭の見取りから)

「気になる子」を、「落ち着きに欠けたり、粗暴な言動が目立ったり、友だちと関係をつくるのが難しかったりしてなかなか集団生活に適應できない子ども」と定義する赤坂(2011)は、「『発達障がい』とは関係がないけれども気になる存在となっている子どもがいる」と述べる⁽¹⁹⁾。このことから、学級内の「気になる子」は、担任の意識によって存在していることが読み取れる。

そこで、S教諭に学級内で気になっている児童(以下、A児とする。)を挙げていただいた。S教諭は、授業中のA児の様子について、授業中に寝ることがあり、参加していないことが多いと述べている。また、インタビューの中で、A児の授業への参加について、以下のことを話している。

S教諭へのインタビュー

教諭：寝てる、ノートとってない、教科書開いてない…彼、違うことをしてるっていうことはほとんどないので、ノートをちゃんと取っているか、何もしないでぼーっとしてるか、そっちの両極端なので、～中略～

※下線部は筆者加筆。以下同様。

インタビューからA児は、これまで先行研究で対象とされてきた授業中の離席、大声、他児への攻撃などの行動は見られていないことが分かる。このことは、先行研究から新たな研究の方向性として示されている、「静かで目立たないが授業参加では問題となる多様な行動」を示す児童への対応を考える上で示唆に富むであろう。

また、インタビューの際、前述した「気になる子」の定義の中から、抽出児の状態に最も当てはまるものを選んでいただいたところ、赤坂(前掲)による定義が最も当てはまるとの回答が得られた⁽²⁰⁾。そのため、本研究における「気になる子」の定義は、「落ち着きに欠けたり、粗暴な言動が目立ったり、友だちと関係をつくるのが難し

たりしてなかなか集団生活に適応できない子ども」とする。

2.2.2 抽出児の授業参加度（他児との比較から）

S教諭が「気になる子」として挙げたA児と、名前の挙がらなかった児童（以下、B児）との授業参加度を、ポイントサンプリング法を用いて比較した。11月10日、算数における各児童の授業への参加率および不参加率を算出したものが以下の表2である。

A児、B児の参加率を比較すると、A児の参加率が50%以下回っていることが分かる。さらにB児は、教師に質問をする、教師の方を見て話を聞く、自主的に板書を写すなどの参加度4および5に値する行動が継続して見られていた。S教諭によるA児の見取りと、それを基にしたA児の授業参加度の検討結果を踏まえ、A児を抽出児として選定することとした。

表2 抽出児と他児との授業参加度

	A児（抽出児）	B児（他児）
参加率	42% (39)	92% (86)
不参加率	58% (54)	8% (7)

2.3 分析の方法

2.3.1 ポイントサンプリング法による分析

本研究では、腰川らの分析方法に依拠し、参加度1を不参加、参加度2～5を参加として授業への不参加率および参加率を求め、抽出児の授業参加度について、ポイントサンプリング法により分析した。ビデオ記録から、30秒ごとの抽出児の言語や行動を「授業への参加度のカテゴリー」（表2）により分類した。参加度の高まりが見られた場面を切り取り、該当場面での教師の働きかけを考察した。また、本研究では、授業参加を促す教師の働きかけに焦点を当てているため、教師の働きかけが見られなかった場面での一時的な高まりは、除外することとした。

また、A児の授業参加について、筆者とS教諭との見取りを一致させるため、腰川らのカテゴリーをもとに、A児の授業参加度の見取りについて、S教諭にインタビューを行った。

S教諭へのインタビュー

筆者：例えば、授業の準備はしてるんだけど寝てるっていう場合もあるじゃないですか。そうするとS先生の見取りとしては、参加は…。

教諭：0ですね。寝ているという時点でアウトなので…。

腰川・芳賀のカテゴリーによると、「参加度2」の内容は、「教科書、ノートを出す・しまう、めくる、席を移動する」であり、これらの行動は、授業に参加しているとみなされている。しかし、S教諭は、授業の準備がされていても寝ている場合には、参加していないと見取っていることが上記のインタビューからうかがえる。このことより、「教科書・ノートは机の上に準備されていても、寝ている、または、指示があっても鉛筆を持たず、何もしていない」場면을、参加度1の「不参加」として記録することとした。

さらに、A児が授業へ参加している場面についても、S教諭にインタビューで話を聞いた。

S教諭へのインタビュー

筆者：先生が考えていらっしゃる、授業に参加しているなっていうAさんの具体的な行動というか、プラスの面でっていうのは具体的に思い描いてるんですか？

教諭：まずは、起きてる。～中略～大前提として起きてる、やってる時は見てるし、

筆者：先生の方を。

教諭：うん。で、声かけると、反応は返ってくる。

腰川・芳賀のカテゴリーには、参加度4の中に「教師の説明を聞く」というものがある。「挙手する」「板書を写す」など行動レベルで表現されている他の具体例と比べ、見取りが困難であると考え、S教諭の見取りをもとに、筆者が具体例を付け加えることとした。S教諭は、授業中のA児の参加を目線により見取っている。児童の積極的授業参加行動の下位概念として「注視・傾聴」「挙手・発言」「準備・宿題」の3つを抽出した布施（2011）は、アンケートに答えた全員が、「注視・傾聴」しているかどうかを、児童の視線から判断していることを明らかにした⁽²¹⁾。これらのことを踏まえ、本研究において参加度4にある「教師の説明を聞く」は、「S教諭や話している人の方を向いている」という行動が見られたときに、該当したとみなすこととした。

2.3.2 分析の対象

本研究では、気になる子への教師の働きかけを分析するため、参観した全22時間の主要5教科の授業のうち、机間指導を除いて、S教諭とA児とのやりとりがあった授業を分析の対象とした。そのうち、

表3 A児の参加度および不参加度

日付	10/13	10/15	11/10	11/12	11/24	11/25	11/25
教科	算数	算数	算数	算数	国語	国語	算数

インタビューの中でA児が好きな教科であると回答した社会の時間は、参加度が高いことが予想されるため、除外し

た。本研究で分析対象とした授業は、表5に示した7時間である。

3 結果と考察

3.1 抽出児の授業への参加率および不参加率

全7時間の授業における参加、不参加のカウント数を数え、ポイントサンプリング全観察数における授業への参加度を割合にして数値化した。それらを示すのが、表4である。

表4 A児の参加度および不参加度

日付	10/13	10/15	11/10	11/12	11/24	11/25	11/25
教科	算数	算数	算数	算数	国語	国語	算数
参加	29%(28)	38%(33)	42%(39)	59%(57)	35%(28)	48%(31)	43%(35)
不参加	71%(69)	62%(53)	58%(54)	41%(40)	65%(42)	52%(34)	57%(46)

※()内はカウント数を示す。

3.2 S教諭の働きかけの分析

3.2.1 S教諭の働きかけの内容と回数

以上の授業を分析対象とし、1時間の授業でのA児の参加度をグラフに表し、考察した。分析の結果から、A児の授業参加度の高まりに影響したと考えられるS教諭の働きかけの具体と回数は、以下の表のとおりである。分析した全7時間の授業のうち、A児の参加度の高まりに影響したと考えられる働きかけは、12回見られた。これらの働きかけが見られた具体的な場面を以下で考察していく。

表5 S教諭の働きかけの内容と回数

働きかけ	回数
授業に参加していない場面での意図的な指名	3
間接的な声かけ	4
直接的な声かけのない机間指導	4
授業に参加していない場面ではめる	1

3.2.2 「授業に参加していない場面での意図的な指名」に関する具体的な場面

以下は、10月13日算数におけるA児の授業参加度のうち、「授業に参加していない場面での意図的な指名」が見られた部分を囲み、㉞から㉟で示したグラフである。

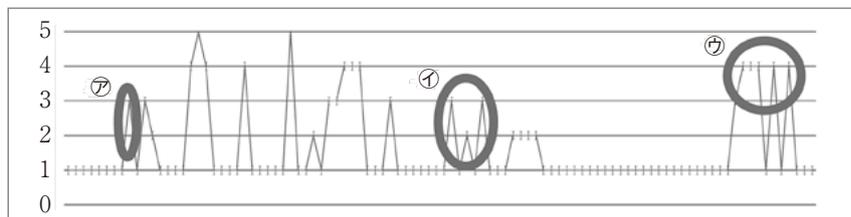


図1 10月13日 算数 A児の授業参加度（授業に参加していない場面での意図的な指名）

この日の参加率は29%、不参加率は71%であった。このうち、㉞、㊱での具体的な場面を考察していく。

10月13日 算数エピソード(㉞)

教諭	時速、あと何があった？
児童	分速、秒速。
A児	(あやとりを持ち、居眠りを始める。)
教諭	そうですね。～中略～ね、これが大事です。道のりとの違い。じゃあちなみに、 <u>Aさん!</u>
A児	はい。(黒板を見る。)
教諭	時速って何ですか。
A児	1時間に進む距離。

※下線部、()は筆者加筆。以下同様。

これは、授業開始後約5分後の場面である。この日、A児は、授業中にあやとりを持っており、授業へ参加している様子が見られなかった。そこでS教諭は、下線部㉞のように、授業に参加していないA児を指名している。授業終了約5分前(㊱)においても、同じ働きかけが見られている。以下が、具体的な場面である。

10月13日 算数エピソード (㊦)

A児	(寝ている。)
教諭	(黒板に板書をしながら後ろ向きで) Aさん!
A児	はい。
教諭	時間を求める公式は?
A児	時間を求める公式は、道のり×速さ。
教諭	道のり×? 速さ?
D児	違います。
E児	÷
A児	÷速さ
教諭	÷速さですね。～中略～速さ見つけた人。手を挙げてください。
A児	(挙手する。)

この場面においても、S教諭は寝ているA児を指名し、時間を求める公式を問いかけている。さらにこの場面では、指名されたことでA児の参加度が高まり、そのうち、「速さ見つけた人。」というS教諭の問いかけに対して挙手をする様子が見られている。これら一連のA児の行動から、S教諭による意図的な指名が、A児の授業参加を促し、さらにその後の参加度を維持していることが考えられる。

S教諭は、インタビューの中で以下のように話している。

S教諭へのインタビュー

筆者：Aさんを含めた全体の中で授業に参加させる、巻き込んでいく働きかけとかがって何かされていますか？
 教諭：あえてその人にかける。指名する。～中略～ Aさんの聞いてない時に突然、かけたり、寝ている時に声かけたりして、わざとしたりすることもあるし…

下線部のような発言から、A児を授業へ参加させるため、S教諭は参加していないときに意図的に指名をするようにしていることが分かる。教師の指名行動に関する研究を行った澤邊ら(2008)は、教師は、挙手頻度の高い子どもに多く指名する傾向があり、あまり挙手しない子どもはほとんど指名されていないことを明らかにし、教師の指名行動の偏りや発言のパターン化を指摘している⁽²²⁾。A児は、授業参加度の分析から、授業中に挙手をする場面は他の児童と比べて少ないことが予想される。しかしS教諭は、あえて授業に参加していないA児を指名している。このことから、挙手をしている児童のみを指名する形で授業を進行するのではなく、A児にも目を向け、意図的に授業へと巻き込んでいるS教諭の意図がうかがえる。

さらに、質問内容に着目すると、「時速って何ですか。」「時間を求める公式は?」というような問いかけであった。これらの質問内容から、授業に参加していないA児に対して、基本的な問題や公式を問いかけることで参加を促していることがうかがえる。

3.2.3 「間接的な声かけ」に関する具体的な場面

以下は、10月13日算数におけるA児の授業参加度のうち、「間接的な声かけ」が見られた部分を囲み、㊦、㊩で示したグラフである。

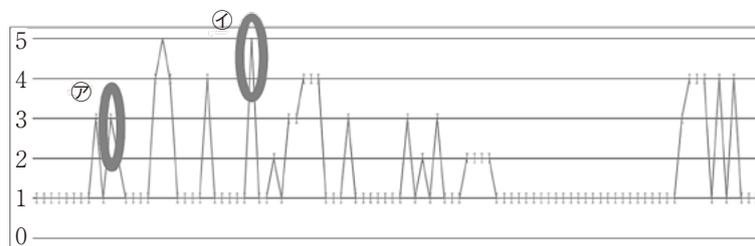


図2 10月13日 算数 A児の授業参加度 (間接的な声かけ)

2つのうち、参加度が1か5へと高まった㊩での具体的な場面を考察していく。

10月13日 算数 エピソード(㊩)

G児	はい。キロメートルと、メートル、が単位が違うから、違うと思います。
A児	(あやとりをする。)

教諭	①この辺（A児を含む廊下側2列を指して）なんか、分かってるかな？聞いている？ ②はいじゃあもいっかい言って。（H児に）Gさん言ったこともう一回言って。
A児	（前を向く。）～中略～③はい。（挙手をする。）
教諭	聞いてね？ちゃんと人の考え。だから分からなくなる。
A児	はい。はい。
教諭	はい、じゃあAさん。
A児	キロメートルとメートルの単位が違う。

この場面では、下線部①のようにA児を含む廊下側の2列を指さすという限定的な動作があったものの、あやとりをしているA児への直接的な声かけはされていない。こののち、A児は、S教諭による下線部②の指示に対して挙手をし、児童Cの発言内容を正確に繰り返している。このことは、A児が、あやとりをしていたにも関わらず、児童Cの発言内容を聞いていたという根拠になり得る。しかし、この場面でのS教諭の声かけや児童Bへの指示がなければ、A児は不参加のままであったことが予想される。これらから、S教諭の間接的な声かけが、A児の授業参加を促すきっかけとなり、さらには挙手、発言へとつながっていったことが考えられる。

インタビューでS教諭は、A児への間接的な声かけについて、以下のように話している。

S教諭へのインタビュー

だいたい、やってない人って、特定じゃないですか。その人をいつもいつも名指して注意するとやっぱり周りの子ども、またかとか、やっぱりっていう風にだんだん見下すっていうか、そういうのはちょっとどうかなっていうのもあって、ダメな時はもちろん名前呼んで怒るけど、それ（間接的な声かけ）でこうやってくれることもいっぱいあるのでそこは意図しているところかな。

S教諭は、8月の職員研修の中で、A児について、「人との関わり方に課題を抱えており、関わりたい気持ちがトラブルになる」という見取りを話している。A児への間接的な声かけは、学級内の友だち関係がうまく築けないA児と、周りの児童との関係を配慮した意図的な手立てであることがうかがえる。物井・鈴木（2006）は、通常学級における発達障害児への支援に関する研究の中で、「教師が同じ児童に何度も同じ注意をしていると、他の児童も『あの子はしょうがない子』として見てしまう」ことの恐れを指摘し、その結果、児童同士が欠点を指摘し合い、望ましい集団の形成が困難になってしまうことを主張している⁽²³⁾。このことから、S教諭がA児に直接ではなく、間接的に働きかけることの有効性がうかがえる。

3.2.4 「直接的な声かけのない机間指導」に関する具体的場面

10月15日算数の授業から考察する。「間接的な声かけ」が見られた部分を囲み、㊶から㊸で示したグラフである。この日の参加率は38%、不参加率は62%であった。この日に最も多く見られたA児への働きかけは、グラフ中の丸く囲んだ部分で見られた、机間指導での働きかけであった。以下で、特に参加度の高まりが見られた㊶、㊸の具体的な場面を例に考察していく。

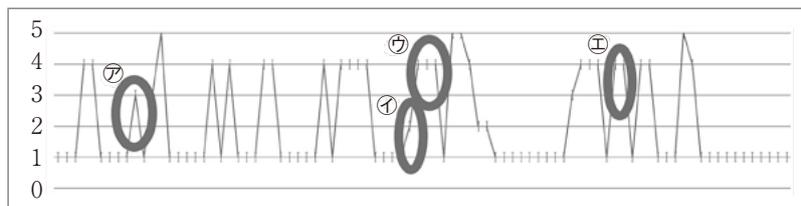


図3 10月15日 算数 A児の授業参加度（机間指導）

10月15日 算数 エピソード（㊶㊸）

	～直方体・立方体の体積を求める公式をノートに書くよう指示がある～
A児	（いすに両手を置いたままだったが、指示から12秒後、姿勢を正し、鉛筆を持つ。ノートに、「立方体の体積＝たて×横×高さ」と書く。）
教諭	（A児の横を通る。）
A児	（引き続きノートを書く。）
教諭	①（再びA児の横を通る。左手でノートを指差し、目を合わせる。）
	～このあともう一度A児の席の横を通り、ノートを見る。（1秒）～
教諭	自信がある人。あれ？自信がある人。
A児	②（一番最初に挙手をする。）
児童	（挙手をし始める。）
教諭	はい、Aさん。

S教諭はA児の書いているノートに指さす、目を合わせるといった行動だけで机間指導を行っている。その後、S教諭の問いかけに、A児が挙手をする姿が見られている。この場面では、S教諭の働きかけがなくとも、指示があったから12秒後にはノートを取り始めているが、机間指導でのS教諭との関わりが、A児の参加度をさらに高めた要因であったことがうかがえる。

以下の表は、この授業中に見られた全4回の机間指導の中で、声かけのなかったものを丸囲み、声かけのあったものを四角囲みで示したものである。声かけのない机間指導ではいずれも、A児の座席付近を通り、A児のノートを見るというS教諭の行動が見られていた。

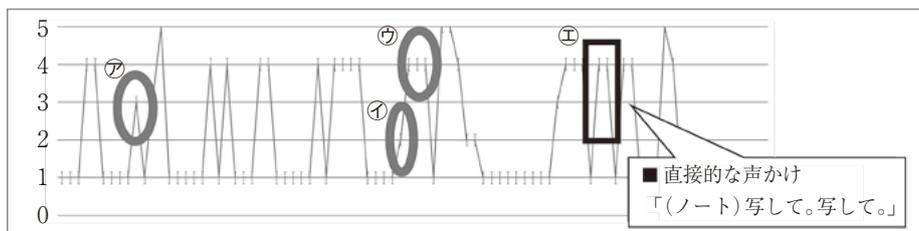


図4 10月15日 算数 A児の授業参加度 (○：声かけなし・□：声かけあり)

いずれの場面においても、授業への参加度が1の状態から高まりが見られていることから、机間指導で目を合わせる、ノートを見るなどのS教諭の働きかけが、授業への参加を促していることが分かる。また、参加度のグラフから、直接的な声かけのない机間指導(○囲み)が、その後のA児の発言につながったり、参加度の持続につながったりしている可能性が読み取れる。また、教師の教授行動に影響を及ぼす要因を、机間巡視の観点から考察した渡部(1997)によると、滅多に手を挙げないなど消極的な評価を与える児童に対する机間巡視中の助言や励ましが、その後の指名という教授行動と密接に結び付いていたことを明らかにしている。さらに、児童が熱心に課題に取り組む姿勢に対する評価による指名が、児童の授業参加を促進する意思決定のもととなることを示している⁽²⁴⁾。これらのことから10月15日に見られたエピソードにおいてS教諭は、机間指導の中でA児の取組を評価し、それがノートを指さす、目を合わせるといった行動として表れ、結果的にA児の授業参加を促したことが考えられる。

3.2.5 「授業に参加していない場面ではめる」に関する具体的場面

以下は、11月24日国語におけるA児の授業参加度である。

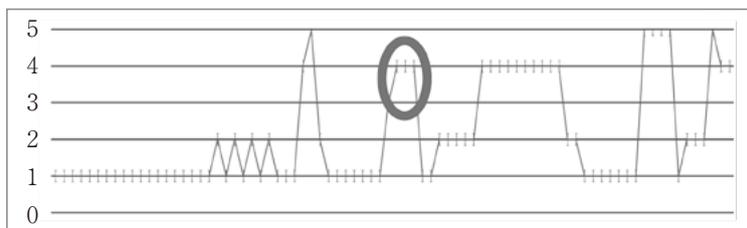


図5 11月24日 国語 A児の授業参加度

この日の参加率は35%、不参加率は65%であった。以下は、具体的な場面である。

11月24日 国語 エピソード

	～ノートを書く指示がある。～
A児	(手をいすの後ろに置き、いすを揺らす。)
教諭	⑥鉛筆持たないで書けるってすごいな。
A児	(手をいすの後ろに置き、いすを揺らす。)
教諭	⑥Aさん。みんなノート書いてるよ。
A児	(いすを引き、座り直す。ノートは書かない。)
J児	そうだよ。
教諭	しーっ。⑥Aさん書き始めたら早いんだよ、ね。
A児	(S教諭を見る。)
教諭	⑥書くまでに時間かかるけど書き始めたら早いんだよ。
A児	そのかわり字超きったないです。(ノートを開き、書く。)
教諭	うん、それだとだめだけど、でもさっと書けるのは大事なことです。

S教諭は、最初に下線部①間接的な注意を行い、その後も授業への参加が見られないA児に対し下線部②のように名指しで注意をしている。そして、そのあと、下線部③④のように、肯定的な声かけをしている。それまで、S教諭の働きかけに対して動きを見せなかったA児であったが、この声かけの後、ノートを開き、板書を写す姿が見られた。A児の望ましい行動を先取りしてほめることで、参加が促されたことが考えられる。この日の授業後のインタビューの中で、教諭は以下のように話している。

S教諭へのインタビュー

教諭：あれは意図的です。たまには怒ってばかりだから、ほめてあげようかと思って。作戦成功でしたね。
筆者：書き始めると早いんですね。
教諭：そうそう。

以下の表は、この授業中に見られたA児をほめる働きかけを丸囲み、その後の挙手・発言を四角囲みで示したものである。

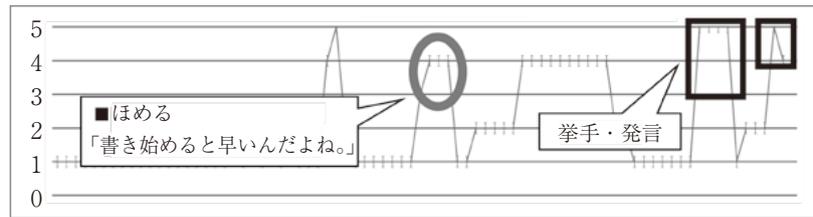


図6 11月24日 国語 A児の授業参加度 (○：ほめる・□：挙手や発言)

この日の授業は、単元の導入のため、教科書の音読が主な活動だったこともあり、S教諭からの働きかけにより参加が高まった場面は、丸囲みで示した「ほめる」のみであった。この授業では、全体的な参加度は低いにもかかわらず、S教諭による「ほめる」働きかけがあった後、「参加度5」(□囲み)に値する挙手・発言が見られていることが分かる。このことから、S教諭にほめられたことが、A児の授業への参加が高まりにつながったことが予想される。児童の積極的授業参加行動と、学級適応感との関連を検討した小平ら(2011)は、「先生や友達から認められているという感覚が『挙手・発言』の行動頻度を高める」と述べている⁽²⁵⁾。このことから、S教諭にほめられたことが、A児の参加度5に値する行動を促進したことがうかがえる。さらに、この翌日にも、S教諭がA児をほめる場面が見られた。以下は、その具体的な場面である。

11月25日 算数 エピソード

A児	(ノートを書く指示があると、ノートを書き始める。)
教諭	<u>Aさん今日は早いね、早いね。</u>
A児	あーそのーあー関係の、真ん中の、変なやつです。(進み具合を報告する。)
教諭	はい、分かりました。

この日は、S教諭の指示に対して自主的に板書を写すA児の姿が見られている。S教諭はこの日も、A児がノートを素早く写すことができることを取り上げ、ほめている。ほめることを継続していくことで、望ましい行動を強化していることが考えられる。S教諭は、意識的にA児の良い所に目を向けていく必要性を、授業後のインタビューや校内研修の中で度々話している。

S教諭へのインタビュー

- ・(A児の挙手場面について)生かせるところで生かさないと、そうじゃないと、怒ってばかりで…。(11月18日 インタビューより)
- ・(A児の授業への取組について)たまには怒ってばかりだから、ほめてあげようかと思って…。(11月24日 インタビューより)
- ・(今後のA児とのかかわりについて)怒ってばかりじゃなくて、個人を否定しないようにしたい。(12月9日 インタビューより)

日ごろから、S教諭はA児とのかかわりについてこのように話しており、A児に対して、注意することが多くなってしないがちである中でも、ほめるということを意識的に行っていくことの必要性を感じていることがうかがえる。これらの意識が、日常の授業場面での声かけに表れ、A児の授業参加にプラスの影響を及ぼしていることがうかがえる。

4 全体考察

本研究では、教師の気になる子に着目し、授業参加を促すための働きかけについて分析、考察してきた。ポイントサンプリング法を用いた授業参加度の分析により、抽出児の参加度に高まりが見られた場面を切り取り、その場面において教師のどのような働きかけが行われていたのかを明らかにした。その結果、気になる子の授業への参加度の高まりに影響を与えた教師の働きかけは、次の5つであることが考えられた。

- ①授業に参加していない場面で指名し、基礎的な問題や公式を問うこと
- ②直接的な注意ではなく、間接的な声かけ
- ③視線を合わせる、ノートを見るときといった直接的な声かけのない机間指導
- ④授業に参加していない場面で望ましい行動を先行し、ほめること

A児の授業参加度の高まりに影響したと考えられるS教諭の5つの働きかけに共通していることは、どれもA児に対する直接的な注意や叱責、否定ではないということである。全体に向けた間接的な注意をしたり、望ましい行動を先取りしてほめたりすることで、個人に対して直接的な注意や促しをすることなく、「気になる子」を授業へと参加させていた可能性が考えられた。A児の授業参加を促す上で、個人に向けた直接的な注意よりも、間接的な声かけやほめるといった働きかけの有効性が示唆された。

5 今後の課題

今回の研究の課題として、3つのことを挙げる。1つ目は、教師の働きかけとその意図の関連性の検討である。教師の意図的な働きかけにより、「気になる子」の授業参加を促していたのか、授業中の教師の行動や言動が、結果として「気になる子」の授業参加を促したのか、働きかけと教師の意図との関連性をさらに検討していく必要がある。2つ目に、児童同士の相互作用を視野に入れた研究の必要性である。授業中における他児との相互作用が、抽出児の授業参加度にどのような影響を及ぼすのか、検討していく必要がある。3つ目に、本研究は、6学年1学級での「気になる子」を対象とした事例研究であることから、他での適応が可能であるかをさらに検討していくことである。これらを今後の検討課題とする。

引用文献

- (1) 文部科学省：「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」、
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf, 2012 (2016年1月3日閲覧)
- (2) 曾山信彦, 会沢和彦：『3ステップであんしん気になる子への対応術』, 教育開発研究, 2008
- (3) 原口英之, 野呂文行, 神山 努：「幼稚園における特別な配慮を要する子どもへの支援の実態と課題－障害の診断の有無による支援比較－」, 障害科学研究第39号 27-35, 2015
- (4) 関戸英紀, 田中 基：「通常学級に在籍する問題行動を示す児童に対するP B S (積極的行動支援) に基づいた支援－クラスワイドな支援から個別支援へ－」, 特殊教育学研究48(2), 135-146, 2010
- (5) 吉岡奈緒：「特別支援対象児童在籍クラスにおける居心地のよい学級づくり－協同学習の手法を用いたグループ学習の実施－」, 創価大学大学院紀要31, 241-270, 2009
- (6) 興津富成, 関戸英紀：「通常学級での授業参加に困難を示す児童への機能的アセスメントに基づいた支援」, 特殊教育学研究44(5), 315-325, 2007
- (7) 中尾繁樹：「通常学級におけるインフォーマルアセスメントの有効性に関する一考察」, 関西国際大学研究紀要第11号, 2010
- (8) 腰川一恵, 芳賀明子：「小学校通常学級に在籍する特別な教育的ニーズのある児童の授業内活動の分析」, 聖徳大学研究紀要第22号, 47-55, 2011
- (9) 馬場ちはる, 佐藤美幸, 松見淳子：「通常学級における機能的アセスメントと支援の現状と今後の課題」, 行動分析学研究第28巻第1号, 26-42, 2013
- (10) 赤坂真二：『スペシャリスト直伝！成功する自治的集団を育てる学級づくりの極意』, 明治図書, 2016
- (11) 腰川一恵, 芳賀明子：「個別の指導計画における支援の観点の検討2－児童の授業参加の実態－」, 日本教育心理学会総

会発表論文集(51)297, 2009

- (12) 腰川一恵, 芳賀明子:「小学校通常学級に在籍する特別な教育的ニーズのある児童の授業内活動の分析」, 聖徳大学研究紀要第22号, 47-55, 2011
- (13) 前掲(12)
- (14) 前掲(12)
- (15) 腰川一恵, 仁科光一, 芳賀明子:「小学校通常学級における特別支援教育の実践1-個別支援の対象とならない児童の授業への参加度と授業参加内容の分析-」, 日本教育心理学, 会総会発表論文(52)551, 2010
- (16) 腰川一恵, 仁科光一, 芳賀明子:「小学校通常学級に在籍する児童の授業内容活動の検討-授業への不参加内容の変化の分析-」, 日本教育心理学, 会総会発表論文, 2011
- (17) 前掲(12)
- (18) 前掲(12)
- (19) 赤坂真二:『「気になる子」のいるクラスがまとまる方法!』, 学陽書房, 2011
- (20) 前掲(19)
- (21) 布施光代:「児童の積極的授業参加行動に対する評価観の検討」, 明星大学研究紀要創刊号, 2011
- (22) 澤邊 潤, 岸 俊行, 野嶋栄一郎:「教室授業場面における教師の指名行動に関する一検討」, 日本教育工学会論文誌 32, 165-168, 2008
- (23) 物井民子, 鈴木庸裕:「通常学級における発達障害児への支援に関する研究-子どもに寄り添った学級集団を育てる視点から-」, 福島大学総合教育研究センター紀要(1), 107-114, 2006
- (24) 渡部洋一郎:「教授行動に影響を及ぼす二要因についての考察(2):机間巡視及び児童特性(二要因)に関する特徴的傾向と典型的意思決定場面の分析」, 上越教育大学研究紀要17(1), 195-208, 1997
- (25) 小平英志・安藤史高・布施光代:「児童の積極的授業参加に関する研究(16)-児童の性格特性と学級適応感の影響-」, 聖徳大学研究紀要第22号, 47-55, 2011

A Case Study: Teachers' Encouragement to Enhance Students' Attitude in Classes Focusing on Students that Teachers worry about

Saho HIGUMA* · Shinji AKASAKA**

ABSTRACT

This study focuses on a student that a class teacher worries about, and it clarified the teachers' encouragements to enhance the student's attitude in class by using a point-sampling method and analysis and by examining the student's attitude in class.

According to the results of this analysis, we suggest four methods of encouragement by teachers that are able to enhance students' attitudes in class.

1. Asking basic questions or formula in case the student is not interested in the class.
2. Indirect encouragement instead of direct attention.
3. The teacher doing a round without direct encouragement while paying attention to and checking students' notebooks.
4. Praising students for having an appropriate attitude, even if the student is not interested in the class.