

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（その4）

石田 脩 介*・金子 孝 史**・山下 拓 也**・佐 脇 由佳子**
池 田 吉 史***・大 庭 重 治***

1 問題

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求められる。その方法として、小集団学習場面を活用することが望ましい（大庭・葉石・八島・山本・菅野・長谷川, 2012）。小集団学習場面の最大の特徴は、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点にある。この仲介者の存在により、児童たちは円滑なコミュニケーションを観察、体験することができる。こうした小集団学習場面における支援課題として、情報統合型課題を取り上げ、課題の開発及び実践を試みてきた（石田・川住・植村・大庭・池田・八島, 2015；石田・植村・小出・大庭・池田・八島, 2016）。情報統合型課題とは、集団の成員が各自所有する情報を持ち寄って解決するタイプの課題である（仮屋園・丸野・加藤, 2000）。この情報統合型課題を用いることで、児童たちの係わりに変化は見られたが、一方で下級生は情報の単なる提供に留まりがちであった。また、活動における方略が洗練されることにより、かかわり自体が少なくなる傾向も観察された。

そこで、情報統合型課題とは特性の異なる、意見集約型課題を取り上げ、実践を行った（石田・山下・棟方・高井・楠・大庭・池田, 2017）。意見集約型課題とは、正答のない課題について、議論をし、集団としての意見を決めるという課題である。結果として、特別な教育的ニーズのある児童の他者とのかかわりの変化を促すためには、意見集約型課題のような、開かれた解答に向けての議論の場面を設定しつつ、情報統合型課題のように、各成員の役割を明確にしていく工夫が必要であることが示された。

意見集約型課題に情報統合型課題の要素を取り込んだ課題として、これまで「すごろくえすと」を用いてきた（石田ら, 2017）。しかしながら、従来の「すごろくえすと」はルールが複雑であるとともに、議論の対象が複数存在するため、議論の移り変わりについていけない児童も散見された。

2 目的

本研究では、意見集約型課題に情報統合型課題の要素を取り込んだ課題である「すごろくえすと」を課題理解の観点から改善し、実践を行う。そして、遂行過程における児童間の係わり

を検討することで、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課題内容を検討することを目的とした。

3 方法

1) 対象児

読み書き・算数・コミュニケーションに対する特別な教育的ニーズの訴えがあった小学校に在籍する2～5年生の児童15名（男子8名、女子7名）を対象とした。

2) 分析対象

約75分の学習場面のうちの後半活動を対象とした。期間は、20XX年9月から12月にかけての5回であった。

3) 支援場面

大庭ら（2012）を参考にして主指導者（MT）と補助指導者（ST）3名が関与する小集団学習場面を設定した。STは、児童で形成された集団に入り、支援者・協同者となることで、仲介者としての役割を果たした。

4) 支援課題

意見集約型課題をベースに作成したすごろく課題（「すごろくえすと」）を実施した。課題内容は、勇者（コマ）の能力（攻撃力・運・素早さ）を班で相談して決め、モンスターなどが配置されたすごろくに挑戦するというものであった。第1回で使用したすごろくマップを図1に示す。第1回では、課題理解を促すために、あらかじめ能力が決められた勇者（4種類）の中から1つを選び、その勇者を用いてすごろくに挑戦し、その後それを踏まえてもう一度選択、挑戦をした。第2回からは、情報カード（図2）を導入し、勇者の能力も班で相談して決め、すごろくに挑戦した。第2回以降は、すごろくへの挑戦は1回であった。第3回からは、情報カードに1番大切だと思う能力と、それをいくつにするのかの設問を記載した。第4回からは、マスの種類を増やし、より多様な角度で相談ができるようにした。

4 結果と考察

第1回においては、1回目の相談に比べ、2回目の相談の方が発言する児童が多く見られたが、全員が発言してはいなかった。発言する児童が増えたことに関しては、一度すごろくに挑戦したことで、課題の内容を理解できた児童が増えたためであると考えられる。一方、発言をしなかった児童については、意見集約型課題の欠点である「参加しない成員がいても議論は進展する」ことが影響したと考えられる。第2回においては、情

* 兵庫教育大学大学院連合学校教育学研究科学校教育実践学専攻

** 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

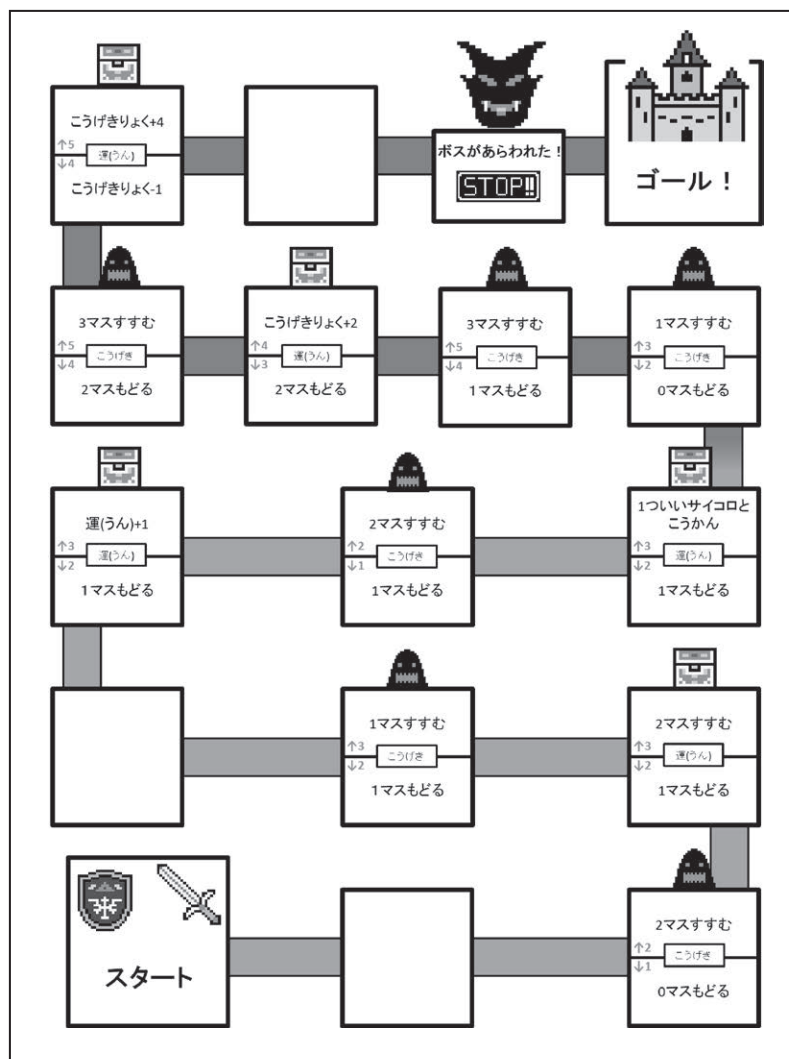


図1 第1回で使用したすごろくマップ

じょうほう
情報 2

②

2マスすすむ

↑3 運(うん)

↓2 0マスもどる

⑩

3マスすすむ

↑5 こうげき

↓4 2マスもどる

ぜんぶで 12

こうげき

うん

すばやき

計算スペース

じょうほう
情報 3

④

6マスすすむ

↑10 こうげき

↓9 0マスもどる

⑩

運(うん)+3

↑6 運(うん)

↓5 1マスもどる

ぜんぶで 15

こうげき

うん

すばやき

いちばん大切だと思ったのはどれですか？

・こうげき ・運(うん)

・すばやき

それをいくつにしますか？

図2 第2回・第3回で使用した情報カード

報カードを導入した。第１回とは異なり、全員が発言していたが、一人で能力を振り分けるのに時間がかかり、相談も振り分けた結果や情報カードの内容を伝えるだけで終わっている様子が散見された。これは、意見集約型課題の「自分の意見のまとめにくさ」が影響したと考えられた。そこで、第３回から情報カードの形式を変更した。その結果、能力の振り分けにかかる時間が減少し、相談においても「１番大切だと思ったのは〇〇で、その理由は」というような発言が見られるようになった。これは、情報カードの形式が思考のプロセスを補助し、それが相談に繋がったと考えられる。第４回からは、マスの種類を増やした。その結果、対立的な意見が出るようになった。また、互いが妥協できる割り振りを模索する様子が観察された。これは、情報統合型課題では見られなかった、議論の形であった。

以上の結果から、意見集約型課題と情報統合型課題の要素を併せ持つ課題である「すごろくえすと」を実施することで、児童の係わりが促されることが示された。そして、実践においては、課題理解に着目する必要があると考えられた。また、課題理解が進んでから新要素を追加することでさらに多様な係わりが促されることが示された。

文 献

- 石田脩介・川住文博・植村祥子・大庭重治・池田吉史・八島猛（2015）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. 上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要, 21, 63-64.
- 石田脩介・植村祥子・小出芽以・大庭重治・池田吉史・八島猛（2016）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（その２）. 上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要, 22, 59-60.
- 石田脩介・山下拓也・棟方智美・高井透・楠淳・大庭重治・池田吉史（2017）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（その３）. 上越教育大学特別支援教育実践研究センター紀要, 23, 105-108.
- 飯屋園明彦・丸野俊一・加藤和生（2000）情報統合型議論過程の解釈的研究. 鹿児島大学教育学部研究紀要, 52, 227-257.
- 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.