

# 交流及び共同学習における「かかわり場面」に関する調査

—授業場面の観察から—

大桑初音<sup>1</sup>

五島脩<sup>1</sup>

佐藤賢也<sup>1</sup>

高野陽介<sup>2</sup>

泉真由子<sup>3</sup>

(<sup>1</sup>横浜国立大学大学院教育学研究科)

(<sup>2</sup>東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科)

(<sup>3</sup>横浜国立大学教育学部)

KEY WORDS: 交流及び共同学習 特別支援学級

## (目的)

交流及び共同学習の目的は、「相互のふれ合いを通じ豊かな人間性をはぐくむことを目的とする交流の側面と、教科等のねらいの達成を目的とする共同学習の側面がある」(文部科学省, 2008)とされており、両方の側面が一体となっていることを重要視している。

星野・佐藤(2011)は、小学校の特別支援学級の担任を対象とした調査を行い、交流及び共同学習の評価に関して「人間関係の形成や異なる環境でも適応的に活動できる等の社会性・対人関係に関する領域に重点を置いている」ことを指摘している。

交流及び共同学習に関するこれまでの研究において、児童の意識について焦点を当てたものや多面的な評価に基づくものはあまりみられない。インクルーシブ教育が進められている中、課題や必要な支援について交流及び共同学習への児童の意識を明らかにすることで、今後の支援のあり方に関する示唆を得られることができると考える。また、障害のある児童生徒と、障害のない児童生徒が場の共有をしているだけにすぎない取り組みでは、交流教育や共同学習が本来意図している障害のある児童生徒が社会経験を広げ、障害のない児童生徒が障害のある児童生徒を理解していく教育的営みの役を十分に果たしていないということも指摘されている(熊崎・坂本, 2005)。交流及び共同学習において、他者とのかかわりは重要な要素であると考えられる。

そこで本研究では、交流及び共同学習における特別支援学級在籍児童と他者とのかかわり場面での意識や行動に着目し、学生の支援によって特別支援学級在籍児童と交流級の児童の意識や行動にどのような変容が見られるのかを検討することを目的とする。本報告では、小学校の特別支援学級に在籍する児童の「交流及び共同学習」の授業場面を、教員や交流級の児童とのかかわりのある場面に焦点を当てて観察し、課題を検討した結果の一部を報告する。

## (方法)

小学校の交流及び共同学習場面における、対象児の行動と教員・他児とのかかわりについて 201X年12月～201X+1年4月に観察を行った。

対象児：特別支援学級在籍 3年生男子(201X+1年次)

対象学級：3年生 1クラス(201X+1年次)

## (結果と考察)

観察記録よりかかわり場面を中心として抽出し、それぞれの場面における考察を行った。

### 【交流級児童とのかかわり】

(201X年12月 体育(校庭) ドッジボール)

試合に参加し内野で逃げている場面では、同じチームの児童から「がんばれ!」という声かけがあった。アウトになってしまい、外野に出たからは、ボールの行方に対してあまり興味を示していない様子で、試合に参加することができなかった。

ている様子が見受けられた一方で、外野に出たからは試合への関心が薄れてしまっていた。コートの外に出たことによって参加しているという意識が弱まったと考えられる。ボールに注意を向けるように声をかけるなど、参加しているという意識への支援が必要であると考えられる。

(201X年12月 体育(校庭) しっぽとり)

最初はルールがわからず困惑している様子だった。コートから出てしまった時には、「反則だぞ」と声が上がった。周囲の児童の様子を見ながら、次第にルールを理解し、相手チームの児童の腰にタグがあるかどうか確認していた。

新しい単元に入ったばかりでルールを理解することに困難さがあるようだった。コート外に出てしまった時には、「出た!反則だぞ!」と複数の児童から言われ、「じゃあ、もういい」とひとりごとを言っていた。他児からの指摘によって落ち込んでいるようであった。また、周囲を観察しながら活動に参加している様子が見られたことから、直前の説明だけでは対応することが難しいのではないかと推察する。活動内容を理解した状態で授業に臨むことができるよう、事前に個別対応をするなどの支援が必要である。

### 【教員とのかかわり】

(201X年12月 体育(校庭) しっぽとり)

担任の教員は、対象児がすぐにしっぽをとられてしまった様子を見て、個別にルールを伝え、もう一度コートの中に入るように促した。また、移動の際には、個別に声をかけていた。

しっぽを取られたらコートの外で待つ、というルールだったが、対象児が活動内容を理解できていないことに気づき、個別に説明をしてから再度活動に参加させていた。また、移動や役割交替の時には、教員が名前を呼んで指示をすることで、次の活動に移ることができていた。一方で、同じ班の児童らから声をかける様子は見られなかった。

### (総合考察)

交流級の児童が対象児と積極的にかかわっている場面はあまり見られなかった。その要因の一つとして、対象児とどのようにかかわればよいのか理解できていないということが考えられる。交流級の児童に対して対象児とのかかわり方を伝えていくことで、かかわりを促すことにつながると考える。今後は今回の調査で明らかになった課題を踏まえた支援を実践していく予定である。

### (文献)

文部科学省(2008)交流及び共同学習ガイド。

熊崎のぞみ・坂本 裕(2005)知的障害特殊学級におけるより豊かな交流教育の実践を求めて。岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究, 第7巻

(OKUWA Hatsune, GOSHIMA Osamu, SATO Kenya, TAKANO Yosuke, IZUMI Mayuko)

チームメイトからの声かけもあり、試合に主体的に参加し