

# 「交流及び共同学習」における児童同士の関係の変容過程

—特別支援学級在籍児童の事例から—

○瀧音夏実

司城紀代美

(宇都宮市立石井小学校)

(宇都宮大学大学院教育学研究科)

KEY WORDS: 特別支援学級・交流及び共同学習・相互作用

## 【問題と目的】

障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し合える共生社会の実現を目指し、教育現場では「交流及び共同学習」が重視されるようになってきている。「交流及び共同学習」において、障害のある子どもと周囲の子どもが人間関係を形成し、ともに学んでいくには相互理解の観点が必要になる。その際、定型発達児者は障害児者の心を理解できていないという視点を持つことも必要である。別府(2015)は定型発達児者から見た自閉症児者の「心の理解」において、異なるスタイルと内容で「空気を読む」ために生じるズレを定型発達児者は「自閉症児者は(定型発達児者の)『空気を読む』ことができない」とみてしまうことがあると指摘し、自閉症児者が定型発達児者の「心の理解」を分からないことだけを強調するのは一面的であると指摘している。本研究では、特別支援学級(以下、支援学級)に在籍する児童が「交流及び共同学習」の中で、どのように他児とかがかかわっているのかを相互作用の視点から分析し、「交流及び共同学習」を通じた児童同士の関係の変容過程について検討を行う。

## 【方法】

小学校の自閉症・情緒障害特別支援学級(以下、支援学級)に在籍する男子アツシ(仮名、観察開始時小学3年生)の「交流及び共同学習」の様子について参与観察を行った。主な交流は、2年生は生活科(行事のみ)、給食、休み時間、学校行事。3年生は算数、音楽、図画工作、英会話、給食、下校、学校行事。4年生は、算数、音楽、図画工作、英会話、給食、休み時間、掃除、登下校、学校行事。観察期間は201X年2月～10月、週1～2回程度、児童の登校から下校まで児童らとかがかかわりながら観察し、参与観察で得られた情報をノートにメモしてフィールドノートを作成した。フィールドノートからエピソードを書き起こして分析を行った。観察回数は29回であった。記録方法と記録の研究への活用については、事前に研究協力者の許可を得た。観察は支援学級、交流学級で行ったが、本研究では交流学級でのエピソードを分析対象とし、支援学級での様子も踏まえてエピソードの考察をした。

## 【結果と考察】

交流学級での対象児と他児とのかかわりに関するエピソードは13抽出された。4年生の夏休みを境に2～7月を前半、9～10月を後半としてみると、前半と後半で対象児の他児とのかかわりの変容がみられた。そのため、エピソードを前半期と後半期に分け考察する。

前半期は、アツシと他児とのかかわりには継続性があり見られず、短時間であるとともに、アツシの意思表出が一方的になりがちであった。自分の世界に入り込むことも多々あり、アツシの自己表出が周囲に伝わりづらかったり、他児がどのように対応すればよいか戸惑ったりしたために、短時間で一方的になりがちであったと考えられる。しかし、他児がアツシとのかかわり方を模索しながら、アツシを受け入れたり、一歩引いたかかわり方をしたりすることで相

互関係が維持される場面もあった。前半期のエピソードの1つを示す。

「石臼」201X. 2. 10 2・3時間目 社会 体育館

博物館の学芸員の方が来校し、3年生全員で昔の道具を体験する授業で石臼体験を行った。児童一人ひとりが石臼体験を行った後、時間が余ったため学芸員さんが「(石臼体験を)やりたい人はやってもいいですよ」と児童らに声を掛けた。すると、その話を聞いたアツシともう2人の男児が、石臼の方へ一目散に駆け寄っていった。そして、3人は「一緒に回すぞ」「せーの」と言いながら、3人で一つの石臼を回し始めた。3人でカー杯回す様子が危険だったため、石臼の近くで3人を見ていた筆者は「一人ずつやりませう」と声を掛けた。アツシが「じゃあ、俺から」と言うと、他の2人はアツシに順番を譲った。その後は、順番に一人3回ずつ石臼を回していた。

2人の男児が譲ったのは、アツシの回したいという意思を受け入れたと同時に、アツシの後でも石臼体験ができることに見通しを持っていたからだと考えられる。2人は、あえて主張しないという一歩引いたかかわり方をする一方で、アツシとの円滑な関係を維持していたと考えられる。一方で2人は、アツシが支援学級から時々自分の学級にやってくる存在であるからこそ譲るという行為をとっており、学級の一員とは異なる存在としてとらえているのではないかと考えられる。

後半期では、一対一のかかわりだけでなく、集団の中でのかかわりもみられ、アツシは集団に合わせて行動することもあれば、他児に拒否をみせる場面もあり、より複雑な自己表出をみせていた。また、周囲の児童も多様であり、アツシに自分たちと同じように行動することを求める児童、論理的に思考してアツシに提案をする児童、アツシの思いを汲みながら援助する児童等さまざまなかかわりがみられた。複雑化したかかわり合いが生じる中で、アツシも周囲の児童も揺さぶられ、その中でアツシも学級集団の中の一人であるという意識が共有されていったと考えられる。アツシが単に支えられるだけでなく、やりとりを通して相互に変化している点が前半期との違いとしてとらえられる。

## 【総合考察】

「交流及び共同学習」は、支援学級の児童が人間関係を形成する場であるとともに、通常学級の子どもの経験も取り入れ、心を揺さぶることにもなる(久保山,2010)。相互の意思にズレが生じることもあり、はじめは周囲の児童が一歩引いたかかわりをすることもあるが、かかわりを重ねる中でお互いにどこでどう折り合いを付けていくのかを模索するようになる。「交流及び共同学習」においては、この関係の複雑化が重要であると考えられる。教師は、児童同士が常に一方的な関係になることなくかかわりを重ねられるように、お互いをつないでいく役割を果たすことが必要であるといえよう。

(TAKIOTO Natsumi, SHIJO Kiyomi)