

【資料】

特別支援教育の視点に立った通常学級における 授業づくりについて

——複式学級の授業から学ぶ——

李木 明德・細田 雅子*

A Design of Regular Class Lessons from the Viewpoint of Special Needs Education

——Based on Teaching Practices in Combined-grade Classes——

Akinori Sumomogi and Masako Hosoda

はじめに

文部科学省は、2002（平成14）年に「通常の学級に在籍する特別な支援を必要とする児童生徒の実態調査」を行う。この調査で、知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面に著しい困難を持っていると担任教師が解答した児童生徒の割合が、6.3%であることが示される。ここで言う学習面の困難さとは、「聞く」「話す」「読む」「書く」「計算する」「推論する」に関する問題であり、行動面の困難さとは、「不注意」「多動性－衝動性」「対人関係やこだわり等」に関する問題である。この調査以降、通常の学級において、一人一人の児童生徒の教育的ニーズに適切に対応していくことが、さらに求められるようになる。こうした動きの中で、2007（平成19）年4月に、改正された学校教育法が施行され、それまでの「特殊教育」は、その教育の対象を拡げた「特別支援教育」へと転換することとなる。さらに、2012（平成24）年に「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」が実施され、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%であることが報告される。くわえて、この報告書の中で、「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（推定値6.5%）以外にも、何らかの困難を示していると教員が捉えている児童生徒がいることが伺える。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以外にも、困難があり、教育的支援を必要としている児童生徒がいる可能性がある」と述べられ、該当する児童生徒だけではなくその周辺に位置する児童生徒への対応も必要であることが指摘される。このような状況のもとで、学校や教室の中では、個の理解とその対応としての合理的配慮だけではなく、集団への取り組みとしてのユニバーサルデザイン、それに基づく学級経営や授業づくりが試行錯誤されながら、実践が積み重ねられている。

筆者の一人李木は、「ユニバーサルデザインに基づく授業づくり」あるいは「誰もが参加できる授業づくり」というテーマのもと、研究・実践を行っている小学校や中学校に出向き、授業観察を行っている。また、授業形態が複式である小学校にも出向き、授業観察を行っている。こうした経験の中で、複式学級の授業に、特別支援教育の視点からの授業づくりに欠かせない

* 広島市立筒瀬小学校

要素が含まれており、特に教師が直接、指導をしない時間である間接指導の中に有効な手立てがあるのではないかと考えるようになった。

学校生活において、学習活動はその大半を占める、そのため学習活動における困難さが生じることは児童生徒にとって大きな問題となる。学習上の問題が見過ごされ、適切な対応が行われないままに、失敗体験を重ねてしまうことが二次的な問題へとつながることも報告されている（小枝，2002；宮本，2000）。しかし、別府・宮本（2007）によると、小学校教師が指導困難と感じるのは、多動衝動性や学習困難を重複した児童に対してであり、不器用さと国語や算数の困難が主となる児童については、教師が感じる困難度が低いことが報告されている。つまり、多動衝動性などによる行動化をとまなわない場合、困難度が低い児童ととらえられがちになる。「聴く」の問題を抱えた児童も、困難度が低い児童の中に入る場合が多い。本当は聴くことが苦手にもかかわらず、「まじめに聴いていない」「ぼっとしている」ととらえられ、適切な対応に結びつきにくい例が少なからずある。しかし、「聴く」は学習するうえで必要不可欠な行為であり、「聴く」を中心とした学習上の困難さを少しでも解消するような授業の手立てを考えていくことは有用なことと考える。その手がかりが、教師が話す時間が限られる中で授業が展開される、複式学級の授業の中にあるのではないかと考える。

そこで、本研究では、小学校における通常の授業が有する特性と特別支援教育の視点に立った授業との相違について、特に「聴く」ということを取り上げて検討していく。そのうえで複式学級の授業方法について取り上げ、特別支援教育の視点に立った授業づくりにとって有効な手立てについて検討していく。

1. 授業が有する特性と「聴くことが苦手」な児童

一般に、授業は、一人の話し手と複数の聴き手による対話の過程である（藤江，2014）。児童対教師、児童対児童、いずれの場合も対話によって授業は進められていく。特に教師の発話は授業を始めたり、展開をするうえで重要となる。その中で、児童は教師の発話の聴き手として、聴くことを通して授業に参加することが求められる。また、授業の中で学習するということは、他者から学習すること、他者のアイデアや議論の結果を文脈に沿って理解し、自らの目的に応じて上手く利用することであり、そのために児童は聴くことを求められる（一柳，2007）。

一柳は、「聴くことが苦手」と教師から認識されている児童の一斉授業中における発言形成過程の分析から、対象児が①発言を教師にのみ「宛て」ている、②先行する対象における他者の言葉との「内的対話」を行っていない、③自らの発言に対する聴き手の、応答の言葉を取り込んでいない、④聴き手によって支えられた話し合いの流れに沿って発言をしていない、という特徴があることを明らかにしている。このことは、「聴くことが苦手」な児童は、聴くことを通して、他者を意識し、他者と歩調を合わせながら、他者の言葉との「内的対話」を行い、自らの考えを形成・発言し、授業に参加することが困難であることを意味する。

このような「聴くことが苦手」な児童の認知心理学的背景を考えるためにあげられる記憶システムが、ワーキングメモリ（working memory）である。ワーキングメモリとは、短期記憶と関係し、短時間に頭の中で情報を保持し、操作する能力のことをいう。ワーキングメモリは、言語的な情報を操作する調音ループ（phonological loop）、イメージ、絵、位置に関する情報を操作する視空間的記憶メモ（visuospatial sketchpad）、注意をコントロールし、高次の処理に関わる中央実行系（central executive system）という、3つのシステムからなる。

Gathercole & Alloway（2008）は、ワーキングメモリの小さい児童が授業の中で示す困難さ

についていくつかあげている。①教師の指示通りにできない、②情報の保持と負荷のかかる心的処理が組み合わされた課題を遂行するのが難しい、③複雑な課題で自分の進行状況を把握することが難しい、④注意の持続時間が短い。不注意で気が散りやすい。そして、これらのことが学習を阻害することにつながると指摘している。この中で、②の情報の保持と負荷のかかる心的処理が組み合わされた状況には、他者の発言を聞き、頭の中で自分の考えと比較し、自分の発言を形成するという活動が含まれる。これは、一柳が言う「内的対話」であり、ワーキングメモリの問題は、結果として発表がしにくい、できないという状態にもつながっていく。

一斉授業では、話し合いの流れを把握して、話し手の話の要約や保持をし、他の話し手の話との相違の比較や統合を教師が行っている。それによって聴き手のワーキングメモリの負担を軽減することが行われている。この場合、教師が児童のワーキングメモリの働きを補完する役割を担っているのである。この働きによって、ワーキングメモリの小さな児童も助かる場面もあるが、「聴く」が中心となる授業では、教師の発話そのものを受け取り、理解することが難しい状況は続くことになる。

2. 「聴くことが苦手」な児童への具体的支援とその考え方

授業における、ワーキングメモリが小さい児童、つまり「聴くことが苦手」な児童への対応として、ワーキングメモリの負担を減らすことが大切となる。Gathercole & Alloway は、ワーキングメモリの負担を減らす手立てとして、①情報の量を減らす、②情報に意味をもたせ、慣れ親しませる、③心的な処理を単純化する、④複雑な課題の構造を変える、ことをあげている。さらに、重要な情報はていねいに繰り返して伝える、補助記憶ツールの使用を考える、児童自身がワーキングメモリの働きを支える方略を用いることができるようにすることなどもあげている。

これらの手立てを、個々の児童の実態に応じて行う支援が合理的配慮である。さらに、これらの手立てを集団全体に適用する方が効果的と考えられる場合、その手立ては、ユニバーサルデザインと考えることができる。授業のユニバーサルデザイン化の柱として、「焦点化」「視覚化」「共有化」(阿部, 2015) があげられる。「焦点化」とは、授業のねらいを絞ったり、活動をシンプルにすることである。「視覚化」とは、必要な情報を視覚的に提示することである。「共有化」とは、ペアやグループ、学級全体で考えを伝え合ったり、見合ったりすることである。このような手立てやユニバーサルデザインの考え方を、授業実践に從來から取り入れてきた授業形態が、複式学級における授業である。次に、複式学級の授業について述べていく。

3. 複式学級の授業とは

複式学級とは、複数学年(多くの場合は、2学年)の児童生徒で編成される学級のことである。「公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律」(昭和33年5月1日法律第116号)第3条によると、「公立の義務教育諸学校の学級は、同学年の児童又は生徒で編制するものとする。ただし、当該義務教育諸学校の児童又は生徒の数が著しく少いかその他特別の事情がある場合においては、政令で定めるところにより、数学年の児童又は生徒を一学級に編制することができる。」とされ、複式学級の設置について規定している。ちなみに、学校基本調査平成27年度(速報)結果の概要によると、小学校20,601校に272,274学級(特別支援学級を含む)が設置されており、そのうち単式学級は230,037学級、複式学級は4,912学級となる。

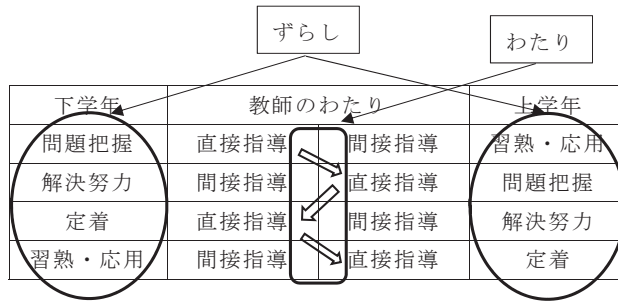


図1 複式学級における学習過程（北海道立教育委員会・北海道教育大学，2001）

また、中学校10,484校に122,742学級（特別支援学級を含む）が設置され、そのうち単式学級は105,303学級、複式学級は177学級となる。

複式学級の授業方法が、単式学級のそれと明らかに異なるのは間接指導の有無である。単式学級の授業は、すべて直接指導であるが、複式学級の授業では間接指導が入る。間接指導とは、教師が一方の学年の指導を行っている間、もう一方の学年は児童が中心となって授業を進めていく形態の指導をいう。2つの学年の授業を円滑に進めていくために教師は、「ずらし」や「わたり」を行う。「ずらし」とは、各学年の学習過程の段階をずらして組み合わせることをいう。「わたり」とは、教師が一方の学年から他方の学年へ交互に移動して直接指導を行うことをいう（図1）。

複式学級の授業では、教師が対象の学年に話す時間は、間接指導が入ることによって、単式学級のそれより短くなる。限られた時間で、本時の学習のねらいや方法を確認（問題把握）するために、問題提示に工夫（焦点化）が必要となる。加えて学習の方法や量、「終わったかどうか」「問題解決に困ったらどうするか」など細かく学習の手順を示す（視覚化）が必要となる。間接指導の時間を、単なる機械的な練習学習の場として位置づけるのではなく、自ら学び自ら考える力を育む時間（共有化）としてとらえることが大切となる（北海道立教育委員会・北海道教育大学，2001）。藤岡（2010）が紹介している、和歌山大学教育学部附属小学校の複式学級の授業についての考え方では、「子どもたちの課題解決意欲が高まり、感じたことや考えたことを話し、相手の考えを聞き、それをさらに自分の考えを加えて伝えることを意欲的に繰り返し課題を解決していく」ことを「機能する関わり合い」としてとらえ3つの学習形態を挙げている。それは、①学習課題に対して自分の考えをもつ（一人学び・「対象との対話」・「自己との対話」）、②互いに意見を交流し合い課題について深める（交流学习・「他者との対話」）、③交流学习で深めたことを振り返る（一人学び・「自己との対話」）である。

複式学級の授業では、間接指導の時間に、児童自らが、「自己との対話」さらに「他者との対話」を行うことが求められる。直接指導が中心の単式学級の授業で「聴くことが苦手」であるために「内的対話」ができていない児童も、複式学級の授業では間接指導の時間にこれらの対話を行うことになる。そのためには、教師がいないことを前提として、学習の手順を視覚的に示すことや学習を支えるヒントカードやワークシートの活用、各自の考えを出し合うための発表ボードの利用など、複式学級が長年に渡って蓄積してきた手立てが有用となる。次に、複式学級の授業の実際について、広島市立筒瀬小学校の実践を通して紹介する。

4. 複式学級の授業の実際－広島市立筒瀬小学校の実践から

広島市立筒瀬小学校（以下、筒瀬小学校とする。）は、広島市中心部から北へ約15キロメートル、広島市安佐北区の一番南に位置する静かな山あいにある学校である。本年度の児童数は、4月時点で38人（男子20人、女子18人）である。各学年の児童数は、1学年9人（男子2人、女子7人）、2学年8人（男子5人、女子3人）、3学年5人（男子3人、女子2人）、4学年5人（男子3人、女子2人）、5学年4人（男子3人、女子1人）、6学年7人（男子4人、女子3人）となっている。1学年、2学年は単式、3学年と4学年、5学年と6学年が複式である。筒瀬小学校は、広島市教育委員会の「いきいき体験オープンスクール」として位置づけられており、通学区域外からの児童も受け入れている。

筒瀬小学校の学校教育目標は、「自ら学び ともに考え すすんで行動する子どもを育てる～自信と笑顔のあふれる筒瀬っ子の育成～」である。今年度の研究主題は、「どの児童にも分かる授業の創造⑤～自分の考えをもち、ともに学び合い深め合う子どもの育成～」である。研究主題からも分かるように、「どの児童にも分かる授業の創造」が主題に掲げられて5年になる。最初の年が算数科を中心に、その後は国語科を中心に研究が進められている。

筒瀬小学校の学習面、生活面の基本的なルールを「筒瀬スタンダード」という。これは、学習場面や生活場面における児童の行動の指針となる。特に学習面のスタンダードは、中学年から複式の授業になることを見通して、低学年のうちから複式の授業の方法が取り入れられている。例えば、授業の進行役（リーダー）の合図によって、黒板に書かれた本時のめあてを読む、本読みを始めるなどである。授業を進めるための基本的なルールも設けられている。机の上の学習用品の置き方を視覚的に示す、学習や活動の手順を視覚的に示す。わかりやすい板書（図2）、アイコンを使った指示（図3）などである。教師の指示や説明についても一定のルールがある（表1）。また、発表の時にホワイトボードを用いる（図4）ことは、間接指導の時間に不可欠である。一般的に単式学級では、児童の発言を教師がまとめていくが、複式学級では、児



図2 わかりやすい黒板

表1 教師の指示・説明の仕方（広島市立筒瀬小学校, 2015）

- ・簡潔に
- ・具体的に
- ・前置きして話す。例えば「3つ言います。1つ目は～」など
- ・終わったら、どうするかまでを知らせる。
- ・説明の最後に質問を受ける。
- ・指示が複数ある時には、板書に残す。



図3 板書アイコン

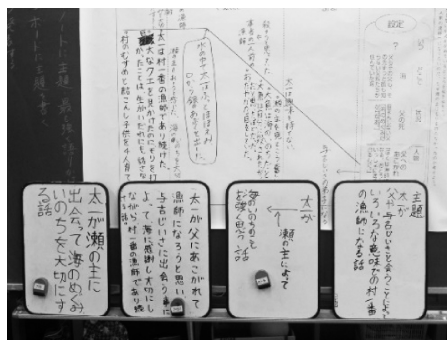


図4 ホワイトボードの活用

童が各自の発表を見比べながらお互いの考えや感想の相違についてまとめていくことになる。各自がホワイトボードに自分の考えを書き提示することは、授業を進めていくために必要不可欠であり、全員発表が基本となる。これらは、すべて教師がいない時間に児童が自力解決を行えるようになることをねらって用意されるものであるが、「聴くことが苦手」な児童にとっても有用な手立てとなる。

質の高い間接指導の時間が用意されることが、複式学級の授業を展開するために必要となる。表2は、平成26年度第5、6学年の国語科の授業での具体的な支援とその効果について検討された資料である。

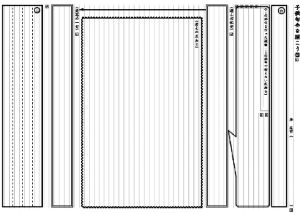
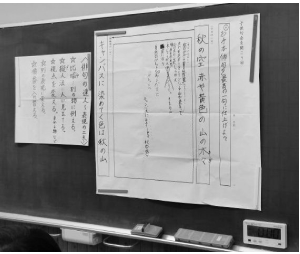

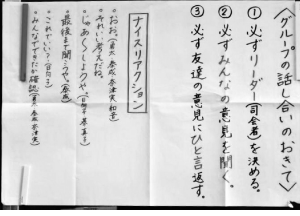
間接指導の中で児童が自力解決を行えるようにするために、工夫の基本は、授業のユニバーサルデザイン化の柱と同様に「焦点化」、「視覚化」、「共有化」にある。この工夫を学習のあらゆる場面で取り入れることで、教師がいない状況でも授業が展開できるのである。しかし、これらは、複式学級の授業であるから必要あるいは実施できるということではない。単式学級の授業でも、必要であり、「聴くことが苦手」な児童にとっては、特に必要な手立てと言える。

おわりに

「特別支援教育の視点に立った授業づくり」「ユニバーサルデザインにもとづく授業づくり」ということが言われるようになって久しい。「聴くことが苦手」な児童生徒を含め児童生徒の多様性が言われるようになるなかで、この2つのテーマがめざすところは、同じ学級にいて、同じ時間を共有する誰もが授業に参加し、教師が提示する教材や課題に関わるようになることにある。このことを突き詰めて考えると、今、教育現場で盛んに言われる「アクティブラーニング」に行き着くのではないかと考える。アクティブラーニングについて、小林（2015）は、

特別支援教育の視点に立った通常学級における授業づくりについて

表2 第5・6学年における国語科の授業の具体的支援と効果（広島市立備瀬小学校, 2015）

	工夫点	支援の実際	効果
ワークシート	1時間の授業の初めと終わりに同じ発問について自分の考えを書くことができるように枠を設け、考えがどのように変化したのかが見えるようにした。		初めと終わりを比べることによって、児童同士で話し合い、意見を出し合った結果、どのように考えが深まったのかを見ることができ、学び合いの良さを児童が実感できた。
板書	児童が使用しているワークシートと同じ物を拡大して掲示したり、話し合いの際のヒントになるカードを掲示したりすることで、学習の見通しをもち、視点を絞った話し合いができるようにした。		ワークシートを拡大した物を掲示することで、学習の進捗を確認でき、全員が同じペースで学習を進めることができた。また、ヒントカードを意識して話し合いをすることで、焦点化した話し合いになり、学び合いを深めることができた。
学び合う（話し合う）	ペア学習やグループ学習を積極的に取り入れ、話し合ったことを一つのワークシートにまとめる活動を行うことで、話し合う必然性が生まれ、お互いに関わり合いながら学習ができるようにした。		一つのワークシートにグループの意見をまとめるために、お互いの意見を聞いたり、理由を聞いたり、まとめる際に「これでいい?」と確認したりする姿がたくさん見られ、学び合いの仕方を身に付けることができた。
その他	話し合いの進め方を身に付けられるよう、司会シートを作成したり、話し合いのルールを提示したりし、いつも同じやり方で話し合いができるようにした。		何度も同じ進め方で話し合いを行ってきたことで、全員が話し合いの進め方の型を理解し、司会シートがなくても話し合いができるようになってきた。

* 図表に用いた写真の掲載許可は得ている。

次の定義を紹介している。

アクティブラーニングとは「一方的な知識伝達型講義を聴くという（受動的）学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習のこと。能動的な学習には、書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化を伴う。」

出典「アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換」東信堂

複式学級の授業は、アクティブラーニングが言われる前から、児童生徒が能動的に授業に関わるための手立てを考えてきたと言える。見方を変えれば、児童生徒が能動的に授業に関わることができなければ、複式学級の授業は成立しないのである。ユニバーサルデザイン、アクティ

ブラーニング、この2つの言葉は、これからの授業づくりを考えていくうえで必要な言葉である。その意味では、複式学級の授業から学ぶべき点は多いと言える。今後は、複式学級の授業分析を行い、教師の発話と児童の聴くとの関係について検討していきたい。

謝 辞

授業参観、写真の提供及び本法への写真の掲載を許可して下さった、広島市立筒瀬小学校 網村敏行校長先生、昨年度の研究同人 首藤龍磨校長先生、永橋肇教頭先生、田邊朋子先生、小泉晋作先生、近藤尚子先生、細田雅子先生、江村香織先生、松本陽子先生、菅本麗子先生、日高弘美先生、浅元理恵子先生、横澤真理先生、西野守先生、広島市立筒瀬小学校の研究及び実践に最初に声をかけて下さった惣明照雄校長先生に深く感謝いたします。

文 献

- 阿部利彦 2015 教育のユニバーサルデザイン化を始めよう—授業・教室環境・人的環境のUD. 実践障害児教育, 508, 10-13.
- 別府悦子・宮本正一 2007 LD, ADHD等を有する児童に対する教師の認識と教育的対応—クラスター分析による困難状況の特徴分析—. 発達障害研究, 29, 193-202.
- 藤江康彦 2014 授業研究. 児童心理学の進歩 2014年版, 53, 25-46.
- 藤岡秀樹 2010 複式学級の指導についての研究—教授方法を中心に—. 京都教育大学紀要, 116, 153-164.
- Gathercole, S. E. & Alloway, T. P. 2008 Working memory and learning: A practical guide for teachers. London: Sage. 湯澤正通・湯澤美紀 (訳) 2009 ワーキングメモリと学習指導—教師のための実践ガイド—. 北大路書房.
- 広島市立筒瀬小学校 2015 平成26年度研究紀要
- 北海道立教育研究所・北海道教育大学 2001 複式学級における学習指導の在り方～はじめて複式学級を担任する先生へ～.
- 一柳智紀 2007 「聴くことが苦手」な児童の一斉授業における聴くという行為—「対話」に関するバフチンの考察を手がかりに—. 教育方法学研究, 33, 1-12.
- 小林昭文 2015 アクティブラーニング入門—アクティブラーニングが授業と生徒を変える—. 産業能率大学出版部, pp 16-18.
- 小枝達也 2002 心身の不適応行動の背景にある発達障害. 発達障害研究, 23, 258-266.
- 宮本信也 2000 通常学級にいる軽度発達障害児への理解と対応—注意欠陥多動障害・学習障害・知的障害—. 発達障害研究, 21, 262-269.
- 文部科学省 2002 「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」. 文部科学省 2004 小・中学校におけるLD (学習障害), ADHD (注意欠陥/多動性障害), 高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン (試案). 東洋館出版社.
- 文部科学省 2012 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 (2015年9月1日閲覧)
- 文部科学省 2015 平成27年度学校基本調査 (速報値).
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2015/08/18/1360722_01_1_1.pdf (2015年9月20日閲覧)

—平成27年10月22日 受理—