

共生社会の実現に向けたグローバル教員

授業開発研修の検討

—特別支援学級・通常学級児童が協働できる授業開発を視野に入れて—

高阪 英徳 新谷 和幸 天野 紳一 中丸 敏至
 坂田 行平 谷 栄次 池田 吏志 林 孝

1. はじめに

本研究は、教育のグローバル化や多文化共生社会を見据え、教員が様々な特性をもつ児童に対応・支援できる実践力を育むことができるよう、互いの専門性を生かし協働的に授業開発に取り組む教員研修を構築し、その実践から有効性を明らかにすることを目的とする。

これまで本研究では、インクルーシブ教育の理念や先行研究を分析することで、図1に示す特別支援学級と通常学級の教員連携による3段階の授業開発研修モデル(「教員のグローバル化に対応した授業開発研修課程」)を構築した¹⁾。

昨年度は、その第一段階である「異学級集団に対する授業開発研修」を行った。低学年担当の教員を対象に行った事例から、①教員が各学級編成の特性や課題に気づく場としての有効性、

②特別支援学級における教科の専門性を踏まえた児童支援の必要性、③児童間の関わりを深める手だてとしての有効性、に関する知見を得ることができた。

3年目となる今年度は、先の「教員のグローバル化に対応した授業開発研修課程」(以下、本研修課程)における第二段階「複数学級編成の集団に対する授業開発研修」に取り組む。その授業開発・実践、協議に関する具体を基に、今年度の研究内容や本研究の有効性について、以下の手順を明らかにしていく。

第1に、本研修課程における第二段階「複数学級編成の集団に対する授業開発研修」(以下、本研修)に関する内容や方法について説明する。

第2に、本研修の具体として行った低学年担当の教員を対象に行った事例について、授業開発・実践、協議の観点から詳細に述べる。

第3に、実際に授業開発・実践を行った2名の教員に着目し、彼らの本研修における学びや知見、変容などを基に、本研究の成果や課題を検討する。

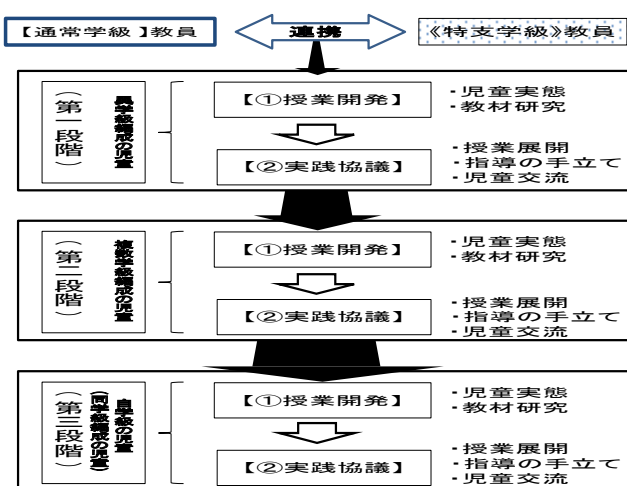


図1. インクルーシブ授業開発研修課程

2. 第二段階「複数学級編成の集団に対する授業開発研修」の内容構成

昨年度行った本研究課程の第一段階「異学級集団に対する授業開発研修」では、低・中・高の学年部ごと、特別支援学級・通常学級の担任が児童を入れ替えて授業(「通常担一特支児型」

Hidenori Kohzaka, Kazuyuki Niiya, Shinichi Amano, Satoshi Nakamaru, Kohei Sakata, Eiji Tani, Satoshi Ikeda, Takashi Hayashi : Review of global teacher lecture development training for the realization of symbiotic society

「特支担－通常児型」)を行うことで、学年部の全教員が互いの学級編成や児童に関する特徴や課題をとらえ、授業づくりや児童支援における新たな知見を得ることができた(表1)。

表1. 本研修課程で開発・実践する授業類型

段階	授業類型
第一段階	「通常担－特支児型」「特支担－通常児型」
第二段階	「通常担－交流児型」「特支担－交流児型」
第三段階	「通常担－通常児型」「特支担－特支児型」

それを踏まえ、第二段階「複数学級編成の集団に対する授業開発研修」では、先に示す教員連携を基に、今度は「特別支援学級と通常学級合同の児童」を対象にした授業(「通常担－交流児型」や「特支担－交流児型」)に着目する。ここでは、第一段階と同様、授業開発・実践を担う「授業グループ」と、その授業提案に対し検討を行う「協議グループ」に分かれて研修を行う(図2)²⁾。本研修における授業開発・実践・協議に関する内容について、以下に示す。

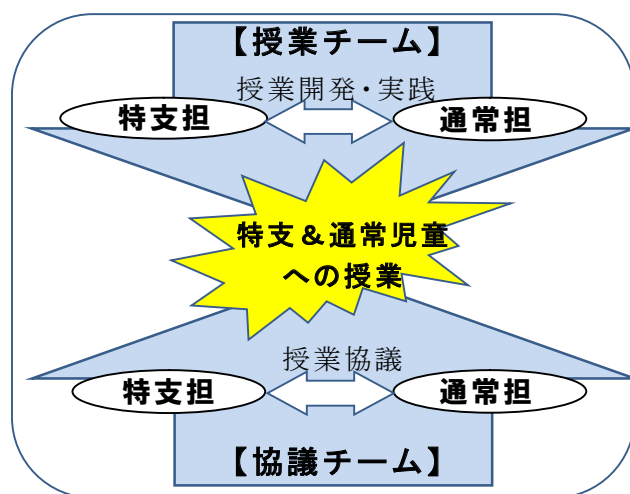


図2. 複数学級編成の集団に対する授業開発研修

(1) 授業開発

まず授業開発では、特別支援学級・通常学級の教員各1名が「授業チーム」として、互いに特別支援学級と通常学級合同の児童に対する授業(「通常担－特支児型」と「特支担－通常児型」)を開発する。第一段階における教員同士の連携を通して育んだ児童や授業に対する見方・考え方に加え、これまでの教員自身の専門性に基づく見方・考え方の両方を活用し、第一段階の発

展として、共生社会における学級を見据えた授業開発を行う(図2上の矢印)。

「授業チーム」では、互いに話し合う場を適宜設定し、児童個々の実態や異学級編成の児童との関わり、児童の学習に対する関心や志向、定着している資質・能力などを見定めながら、授業開発する教科や学習材、単元を設定する。

授業設定に関しては、同じ学習集団に対して繰り返し授業を行う利点を生かし、教科や学習領域を統一したり、授業実施の時期をずらしたりするなど、児童同士の関わりやつながりの深化を見取る工夫が可能である。ちなみに、授業開発における教材研究や単元構成は、基本授業者が行うこととする。

(2) 授業実践

次に授業実践では、授業開発同様、基本的に単元を開発した教員が授業を行うこととする。

但し、授業内容やねらいによっては、「授業チーム」の教員同士によるティームティーチングの形式で授業を行うことを可能とした。なぜなら、「授業チーム」の教員が2度の授業実践を通してT1・T2を両方の立場を経験できる点は、本研修課程の目的を考えた場合、有効な手立てとなり得るからである。

ちなみに、授業実践の参観に関しては、「授業チーム」「協議チーム」問わず、参加可能にした。しかし、授業内容や展開に関する相談やコメントについては、授業協議の場以外、「授業チーム」の教員のみで行う。

学年部全員が参観し協議を行う提案授業においては、インクルーシブ教育の観点から、特別支援学級と通常学級の児童が合同で行う良さや児童同士の関わりが生まれる場を考慮して、授業を設定する。また、これまで「授業グループ」が行ってきた授業に関する話し合いや、授業実践による学習の積み重ねも生かせるように、吟味・検討する。これらに関する内容は、指導案の中にも明記する。

(3) 授業協議

最後に授業協議では、学年部の「協議チーム」の教員が、「授業チーム」の授業提案(指導案・授業実践)に対して、各自の教科の専門性やこれまでの児童のとらえ方、教師としての価値観や哲学を踏まえ、協議を行う(図2下の矢印)。

基本的には、はじめに「授業チーム」から、

提案授業の趣旨や授業者による本時のふりかえりについて述べる。その後、「協議チーム」が司会を立て、授業協議を行っていく。ここでの授業協議は、「授業チーム」の提案に対する「協議チーム」での話し合いではない。協議では、互いのチームが連携しながら「授業チーム」の提案に対して学年部全員で協議を行っていく形式とする。本研修過程の第一段階での知見やインクルーシブ教育の理念を基に、児童同士の交流、教師の支援という観点から授業の有効性や課題について検討できるよう配慮する。

また協議の方法に関しても、授業開発・実践同様、本研修の特性や系統性を生かし、児童交流の深化や教員相互の児童支援、授業づくりの知見を高める場となるよう、配慮する。

例えば、授業実践ごと協議の場を設けたり、他の学年部の教員も参加したりできるようにするなど、協議の形式や回数を限定せず弾力的に扱うことによって、教員の実践力や協働性を高め育てるようにしていく。

本稿では紙幅の関係上、低学年部の「授業グループ」が開発・実践した授業や協議に関する具体を基に、研修の有効性について検討する。

3. 低学年部における複数学級編成集団に対する授業開発研修

(1) 教科設定の理由

インクルーシブ教育では、児童・生徒が「共に学ぶ」ことによって互いを認め合い、学習を進めていくことが前提となる。この点についてインクルーシブ授業研究会は、個人と集団の両方の観点を踏まえた児童・生徒の学習参加を行う必要性について言及しており、本研修で授業開発・実践していく上での示唆となろう³⁾。通常、児童の学習を円滑に進めるには、担任による学級経営を軸とした、「児童相互の協働的な関わり合い」が必要不可欠である。本研修において特別支援学級と通常学級の児童合同で授業を行うことを考えると、日常生活で異学級編成の児童との交流がどの程度行われ、関係性が構築されているかが鍵と言えよう。しかし、本校の特別支援教育では、知的障害における特別の教育課程を編成していることから、行事や特別活動などの取り組みで関わる場はあるものの、教科・領域における日頃の授業ではほとんどない。

そこで本研修を行うに当たり、低学年部では、特別支援学級低学年と単式学級の2年生合

同の授業開発を体育科で実践することにした。

その理由として、1つには体育科が通常学級担任の研究教科であり、特別支援学級担任が学んだ専門教科であったという共通点からである。体育科の教科特性を踏まえながら、児童の実態に即した授業開発・実践に向けて、協働的な話し合いが可能になろう。

もう1つは、体を動かして楽しみながら活動する体育科の教科特性が、特別支援学級・通常学級児童の実態に適しており、児童同士の日常の遊びに反映しやすく、授業を契機に互いの関係性を深められると考えたからである。

インクルーシブ教育の授業では、児童の個性を尊重しながら、障害の有無によって生じる関わりからの「ズレ」「まさつ」「共感」によって「共に生きる」ことへとつなげていく⁴⁾。将来の共生社会の実現を見据えると、「共に生きる」視点は、体育科に限らず日常生活でも重要である。本校の学級編成の特色を踏まえながら、学校生活での関わりを土台として、学習材や学習活動を検討することが重要となろう。

以上の点から、本研修の授業づくりでは、①児童の実態、②これまでの学習過程、③行事や特別活動の様子から、学習材の検討を行い、その学習における目標の設定や展開、また、特別支援学級の児童における個別の目標設定とその支援や手立ての検討を行いながら、授業開発・実践を以下の計画で行った。

表2. 対象児童と実施計画

(1)対象児童（2年生） ・単式学級児童32名（男児16名、女児16名） ・特別支援学級児童3名（男児2名、女児1名）
(2)授業実施計画（2回） ①2016年6月：T1を通常学級担任、T2を特別支援学級担任とする授業 ②2017年1月：T1を特別支援学級担任、T2を通常学級担任とする授業

(2) 第2学年単元「はしって、ひろって、ぼんっ！」の授業構成

①授業開発

a. 単元設定について

複数学級編成における授業の実践を行うに当たり本単元では、6月までの学級経営の様子や学習活動の過程から、体育科における「かけっこ・リレー遊び」を取りあげ、走ることを中心

とした「色組対抗のゲーム」を考案した。

本校では、体育科の授業や学年部による活動、運動会において、児童を4つの色組に分けてグループ活動を行っている。日常での色組による取り組みや5月に行われた運動会の様子を踏まえると、色組でのゲーム性のある競争を取り入れることにより、チーム内の協力を生起させ、児童の学習意欲や児童相互の交流を高めながら楽しく活動ができると考えた。しかし、走ることに焦点を当てた場合、他のチームとの競争から、児童間の「走るスピード」の差について課題が挙げられた。

検討した結果、走ることに加え、お手玉を積み上げる活動をリレーに組み入れることで、走るスピードだけでなく、ゆっくりとした丁寧な作業も必要な学習活動に改善することができた。

また、児童の実態や発達段階を考慮し、競技時間やゲームの回数、積み上げに必要なお手玉の数はもちろんのこと、スタートからお手玉を拾うまでの距離やお手玉を置くための台までの距離に至るまで、念入りに話し合った。これによって、児童の話し合いによるゲームの工夫や児童の関係性の深化を期待し、競技と競技の途中に作戦タイムを新たに設定することにした。

b. 単元に関する児童の実態

リレー活動に関する児童の実態を見ると、単式学級の児童は、休憩時間に男女問わず一緒に遊んでいる姿があり、複数で遊ぶ時は主に鬼ごっこをするなど、走ることに対してあまり抵抗がない。5月の運動会後には、上級生のリレーを契機に“自分たちもリレーをやりたい”という声が挙がり、走ることに喜びや楽しさを求める姿があった。

その後、実際に体育の時間に、カラーコーンの間をジグザクに走って折り返すという簡単なリレー遊びを設定し行ってみた。走り終わった後に、児童から“もっと走りたい”、“またやりたい”との反応があった。ジグザクに走る動きの面白さを感じながら、バトンをつないでいく楽しさを味わうことができたようである。児童の中には、走ることが苦手な児童がいたが、チームのみんなと一緒にできたという喜びと個人の走力があまり浮き彫りにならなかったことで、活動を十分楽しめた。この時、チームごとに作戦タイムを設け、走る順番やいかに速く折り返して走れるかという工夫を考えられるようにした。作戦を考える中で、苦手な児童の意見を聞

かずに勝手に順番を決めたり、自分の意見を強く言ったりしてけんかも生じたが、優しい言い方や相手の立場に立って考える指導根気強く行った。これにより、児童の学習活動への関心だけでなく児童相互の関係性も高まりを見せた。

特別支援学級の第2学年の児童は、男児2名と女児1名の3名で構成されている。それぞれ運動に対する個人差があり、同じ動きを獲得するまでに時間がかかってしまう児童とお手本を見てすぐに同じような動きができる児童と様々である。走ることに関しても個人差は見られる。

運動会のかげっこでは、本番に向けて何度も練習を重ねてきたことにより、3名の児童ともスタートからゴールまで一人で決められたコースを走ることができた。また、走る動きだけではなく、積んだり運んだりする動きを伴う競技では、ペアの上級生の声かけや他の人の動きを見ながら理解して競技を行うことができた。

c. 授業内容について

本単元は、走の運動遊びとして教材化した単元である。内容は、スタートから5m離れた場所に置いてあるお手玉を折り返しリレーのように取りに行き、取ってきたお手玉を植木鉢のお皿の上のできるだけたくさん積むという簡単なルールの運動遊びである。この活動では、時間内に速く走ってたくさんお手玉を取りに行くことだけではなく、その後のお手玉を積み重ねるという活動を組み入れることにより、速く走る人が有利とは限らないようにした。また、競技と競技の間には、作戦タイムを設けた。それぞれのチームに作戦ボードを用意し、1回戦を終えた結果から、2回戦はどんな積み上げ方をするのか、簡単な絵や文で作戦を書き、みんなで確認できるようにした。

これにより、児童はリレー遊びによって、決められた距離をまっすぐ全力で走り、お手玉を取ってすばやく折り返し、次の友達とタッチして交代するという、リレーの基本的動きを楽しみながら身に付けることができるであろう。また、インクルーシブ教育における児童交流の面では、活動を通して、みんなで一緒に知恵を出し合う楽しさや、時間内にお手玉を積み上げるというわくわく感、積み上げた後の達成感によって、集団での動きや交流を活性化できる、と考えた。

指導・支援に当たっては、教員の言葉が児童一人一人の課題や疑問だけでなく、協働的に探

求していくことにもつながるよう、「いつ、何を、どのように」という視点を意識できるように発問を行っていく。これにより、児童が協働的な学習に取り組む基盤を育みたい。

③授業実践

本単元では、児童実態を踏まえ、指導目標に加え、特別支援学級の児童に関しては、表3に示す個別の目標も設定し、以下のような授業設計の基、実践を行った（表4）。

a. 指導計画（全1時間）

第1時 チームのみんなで協力して「はしって、ひろって、ぼんっ！」をしよう（本時）

b. 指導目標（本時の目標）

- 1 進んで運動に取り組み、ルールやきまりを守って友だちと仲良くゲームを行ったり場の安全に気を付けたりできるようにする。
- 2 みんなが楽しくお手玉運び・積みリレーができるように、走る順番や崩れない積み上げ方、声のかけ方など、友だちと関わり合いながら考えたり、よい動きに気付いたりできるようにする。
- 3 決められた距離をまっすぐに走り、お手玉を取ってすばやく折り返し、次の友だちとタッチして交代するリレー遊びができるようにする。

c. 学習展開

表4に別途記載

④授業協議後の振り返り

紙幅の関係から授業協議の内容は割愛する。ここでは、授業開発・実践・協議を踏まえた授業者の振り返りについて述べる。

本単元で行ったリレー活動は、個々で行う活動が繰り返し行われるため、児童がゲームの内

容をイメージしやすく、特別支援学級の児童もゲーム内容を理解して取り組むことができた。

リレーのという種目の特性もあり、1回戦ではスピードを求めて活動に取り組む児童の様子が見られた。その後、今回作戦タイムを設定したことで、お手玉を積み上げる丁寧さが必要な点に気づくことができ、お手玉の積み方や置く位置、お手玉の向きなど詳細な部分まで、話し合うことができた。

2回戦からは、チーム戦の意識も高まり、チーム内の児童が特別支援学級の児童に呼びかけたり、決まった作戦を伝えたりする様子が見られた。

他方、特別支援学級の行動観察に着目すると、作戦を意識して2回戦の活動を行うことができたのは、②の児童だけであった。この児童の振り返りでは、“作戦通りやったけど、勝てなかった。”と発言しており、作戦を理解し活動していたことがうかがえる。しかしながら残りの2名の児童については、1回戦と2回戦の様子には、変化が見られなかった。

このことから、特別支援児童への作戦を理解するための手立てや支援を、具体的に検討していく必要があった。

児童相互の関わりを見る限り、単式学級の児童と特別支援学級の児童が、一緒になって応援したり、作戦の理解を求めたりする姿がみられたことから、児童相互の関係性は、授業を通してある程度高めることはできたと言えよう。さらにその関係を太く強いものにするためには、友だちに対する言葉のかけ方や話を聞き入れる態度を高めることが必要である。

表3 個別の目標（特別支援学級）

児童	実態	目標行動
①	・決められた方向に向かって何度か練習をすると、一人で走ることができる。目で見た情報を大まかにとらえることができる。内容によっては、勝敗にこだわることもある。	★友達のやり方を見て、ゲームの内容が分かり、一緒に取り組むことができる。 ★お手玉が落ちないことを意識して皿の上に置くことができる。
②	・決められた方向に向かって一人でしっかり走ることができる。話を聞いて大体の内容をとらえ、その指示通りに動くことができる。大まかな勝敗の理解ができ、活動の内容によっては積極的に取り組むことができる。少人数での活動経験が多い。	★説明の内容や場の状況を見て、ゲームに取り組むことができる。 ★チーム戦を意識して、応援したり励ましたりすることができる。
③	・短い距離なら何度か練習をすると、一人で走ることができる。周りの声かけや指示に対して反応を返しながらかつ活動することができる。ゲームのやり方を覚えると一緒に取り組むことができる。	★友達の言葉がけに応じながら、ゲームに取り組むことができる。 ★お手玉が落ちないことを意識して皿の上に置くことができる。

表4. 単元「はしって、ひろって、ぼんっ!」の授業展開

学習活動と内容	指導上の留意点 (◆評価)	目標行動 (○) 及び 支援 (★)		
		②	③	④
1 始めのあいさつをし、本時の学習の見通しをもつ。(2分)	<ul style="list-style-type: none"> 活動の始まりが意識できるようにするために、姿勢を整えてあいさつをする。 本時の活動を確認することで、見通しをもつことができるようにする。その際、視覚的に把握しやすいようにするために、黒板に学習の流れを提示する。 			
2 「はしって、ひろって、ぼんっ!」のルール説明を聞き、遊びの内容を知る。(5分) <ul style="list-style-type: none"> お手玉まで走って戻ってほしいんだね。 持って帰ったお手玉をたくさん積みあげたいんだね。 急いでお手玉を置いたら、崩れそうだね。 	<ul style="list-style-type: none"> 「はしって、ひろって、ぼんっ!」のルールがよく分かるようにするために、場の全体図を示し、実演しながら説明する。 	★ゲームのお手本を見せることで、やり方が分かるようにする。	○説明の内容や場の状況を見て、ゲームの内容がわかる。	★ゲームのお手本を見せることで、やり方が分かるようにする。
3 AチームBチームに分かれ、「はしって、ひろって、ぼんっ!」の1回戦目を行う。(13分) <ul style="list-style-type: none"> 走るのが苦手な人がいるから、お手玉のところまで一人で走ることができるかな。 2人組になって一緒に走れば安心してできるかな。 崩れないようにお手玉を速く置かなくちゃいけない。 お手玉が落ちたら拾っちゃいけないんだね。 	<ul style="list-style-type: none"> チーム全員がお手玉を運べるようにするにはどうしたらよいのかと揺さぶることにより、より相手のことが考えられるようにする。 特別支援学級の児童への声かけを迷ったり困ったりしている児童がいた場合には、相手が理解できる伝え方を個別に助言する。 すばやく結果発表ができるように、残ったお手玉と落ちたお手玉の数を数える。(T2) 	○お手玉を皿の上に置くことができる。	○チーム戦を意識して、応援したり励ましたりしながらゲームをすることができる。	○お手玉を皿の上に置くことができる。
4 チームごとに分かれて、どうやったら1回戦よりも崩れずにお手玉を積むことができるのか作戦を話し合う。(8分) <ul style="list-style-type: none"> もう少ししていねいに置かないとすぐにくずれちゃうよ。 取りに行くのは速くして、積み上げるときはゆっくりしよう。 上の方はそおっと置かないと崩れやすいから難しいね。 下の方をいっぱい詰めて入れた方が崩れにくいかな。 	<ul style="list-style-type: none"> より話し合いがスムーズに進められるようにするために、1回戦目と比べることで、より崩れないお手玉の積み方について考えられるようにする。 特別支援学級の児童や苦手な児童への声かけを困っている児童がいた場合には、具体的な声かけの仕方を個別に助言する。 よりよい関わり方や伝え方ができるようにするために、お互いにどのような言葉かけがよいのか伝える。(T2) 	○友だちの声かけに応じながら、お手玉を落とさないように置くことを意識することができる。	○お手玉を速く運んでたくさん積むための方法を一緒に考えようとすることができる。	○友だちの声かけに応じながら、お手玉を落とさないように置くことを意識することができる。
5 AチームとBチームに分かれて、「はしって、ひろって、ぼんっ!」の2回戦目を行い、両チームの総合得点で勝敗を決める。(13分) <ul style="list-style-type: none"> 走る順番はそのままにしよう。 1回戦目よりもたくさんお手玉を積みみたいけど、慌てて置いてお手玉が崩れないようにしないとね。 作戦どおり、そおっと置こうね。 崩れたら直せないから、投げて置くのはやめようね。 	<ul style="list-style-type: none"> より児童同士の関わり合いが深まるようにするために、1回戦目や作戦の中でのよい関わり合いを紹介し、称賛する。 特別支援学級の児童への声かけを迷ったり困ったりしている児童がいた場合には、相手が理解できる伝え方を個別に助言する。 2回戦目は、より協力し合う意識を高まるようにするために、両チームの総合得点で結果を判断する。 すばやく結果発表ができるように、残ったお手玉と落ちたお手玉の数を数える。(T2) ◆友達の意見を素直に受け入れたり、よい動きを見つけたりしながら、仲良くゲームに取り組んでいる。 	○お手玉が落ちないことを意識して、皿の上に置くことができる。	○チーム戦を意識して、応援したり励ましたりしながらゲームをすることができる。	○お手玉が落ちないことを意識して、皿の上に置くことができる。
6 本時の振り返りをして、終わりのあいさつをする。(4分) <ul style="list-style-type: none"> 仲良く協力してできたから楽しかったです。 お手玉を積み上げるときに、慌てて置いたら最後に崩れそうになったから、丁寧に置きました。 全部のお手玉を置くことができなかつたから、次ときにはもっと速く取ってすばやくタッチしたらよいと思います。 	<ul style="list-style-type: none"> やってみて難しかったところや困ったこと、良かったことなどを発表し、全体で確認する。 より協力して上手に積むためのコツや工夫を振り返られるようにするために、作戦タイムで良かった姿やゲーム中の関わり合いの姿を取り上げて称賛する。 	★活動に対する実感をもつことができるようにするために、お手玉を上手に置くことができたか聞いてみる。	★2-2との活動を振り返るために、みんなで行ったゲームの感想を聞いてみる。	★活動に対する実感をもつことができるようにするために、お手玉を上手に置くことができたか聞く。

(3) 第2学年単元「ひまわりブリッジをつくらう！」の授業構成

① 授業開発

a. 単元設定について

授業づくりに当たっては、先のリレー活動との系統性を踏まえ、単元設定する考え方もあるが、授業者の異なる領域での児童相互の関わりを見てみたいという思いから、今回は「B. 器械・器具を使つての運動遊び」の領域における「イ. マットを使った運動遊び」の学習内容を検討することにした。これまで様々なマットを使った運動を取り入れて活動してきたが、今回は技能の習得の差が大きいと感じる「ブリッジ」を取り上げることにした。ブリッジはマット運動の領域に含まれるが、特別支援学級の体育活動で行われている。このことを考慮し、特別支援学級・通常学級児童が合同で行う授業に適した学習材として判断した。

周知の通り、ブリッジは体を後方に反らせて手と足で体全体を支持する、全身の筋力を高める運動である。人間は大人になるにつれて背中が固くなる。小学校段階から体を後方に反らす運動を行うことは、背中 of 柔軟性を維持、向上させ、健康な体を維持する上で重要と言えよう。

他方、ブリッジは個別の運動であるため、一般的に技の習得に向けて個別の課題を設定し取り組む形式となる。しかし、インクルーシブ教育を踏まえた体育の学習では、個別的な活動であっても、集団的な観点から学習に参加することも必要である。そこで、今回は以下のような手だてを講じることにした。

1つは、ブリッジの技能を高める上での関わり方である。技が習得できるよう仲間の補助や助言を得たり、技の出来について互いに見合っ

て話し合ったりする場の設定などが考えられる。もう1つは、ブリッジの技能習得を生かす発展学習として、個別のブリッジを組み合わせ

て1つの形を表現する活動を、単元の終末に組み込む方法が考えられる。このような手立てによって、ブリッジの技の習得を行いながら、児童同士の交流を深められるようにしていきたい。

b. 単元に関する児童の実態

まず、2年2組児童のマット運動に関する実態としては、これまでの学習で前転がりや後ろ転がり、ゆりかご、かえる足打ち、川とびなどの活動を行ってきた。様々な技へ挑戦し、課題

を達成してきたことで、マットを使った運動遊びに楽しさを感じている。ブリッジについては、経験がない児童もいるが、新しい技への挑戦という点で、学習に期待感をもっている。

次に、特別支援学級2年生の児童実態に関しては、特別支援児童全員での体育を週2時間行っている。そのうち1時間は「表現」の時間とし、体操やダンス、ブリッジや補助ありの逆立ち、ブロックの上での片足立ちなどを継続的に取り組んできた。ブリッジについては、6年間を通じて行う中で、個々の実態に応じた課題に取り組んできている。2年生の3名に関しては、ブリッジの姿勢を維持することや、頭を浮かすことなど、個々に課題が異なっている。

c. 授業内容について

本単元では、体育科の学習として、ブリッジの技の習得をめざすとともに、児童全体が意欲的に活動に取り組めるよう、「ひまわりブリッジ」の完成を、「めざすゴール」として設定した。

「ひまわりブリッジ」とは、個々のブリッジをひまわりの花びらに見立て、円を描くように配置することで、ひまわりの花のように表現する活動のことをさす。「ひまわりブリッジ」の活動を設定することで、個別的なブリッジの学習を集団で取り組む学習に転換させたい。

また、「ひまわりブリッジ」の作成では、ブリッジをする場所や互いの位置関係について話し合う場を設定することで、児童相互の関わりやつながりを広く深められるようにする。

指導に当たっては、「ひまわりブリッジ」の完成をめざし、ブリッジのコツを3点設定した。

①手と足を地面にしっかりとつけること、②ブリッジをした時の手と足の力を入れる方向が下方になること、③ブリッジの姿勢をした時に見る方向が壁または下方になること、の3つの視点を児童に示す。これによって、児童が技を見合ったり、アドバイスをしたり、補助し合ったりできるようにした。また、児童が活動に対する達成感や喜びを感じることができるよう、色組集団で完成させた「ひまわりブリッジ」を撮影し、電子黒板を使って画像で互いに見合う活動も組み込んだ。

③ 授業実践

本単元では、児童実態を踏えた指導目標に加え、特別支援児童に関しては表5に示す個別の目標も設定し、以下のような授業設計を行い、

実践を行った（表6）。

a. 指導目標

1. ひまわりブリッジの完成を楽しみにしながら、積極的に技の練習に取り組んだり、友だちがやるのを見たりして、楽しみながら運動に取り組むことができるようにする。
2. ブリッジの動き方を知り、友だちのよい動きを見つけることができるようにする。
3. 手と足の支持で、ブリッジをすることができるようにする。

b. 指導計画 全4時間（本時：第二次第1時）

- 第一次 ブリッジをしよう・・・3時間
 ・見通しとゴールの確認・ブリッジの練習
 第二次 ひまわりブリッジをつくらう…1時間

c. 本時の目標

ひまわりブリッジの完成を目指して、手と足の支持でブリッジをすることができる。

d. 学習展開

表6に別途記載

表5 個別の目標（特別支援学級）

児童	実態	目標行動
①	<ul style="list-style-type: none"> ・お尻を浮かして、ブリッジの姿勢をとることができる。やり方はわかっているが、背中や頭を浮かすことに課題がある。筋力の課題（筋力や力の入れ方）がある。 ・1対1で話をすれば、ある程度の会話ができるようになってきている。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆背中を浮かして、頭も含めた5点でブリッジの姿勢を5秒、保持することができる。 ☆友だちの言葉を聞いて、みんなと一緒に行動することができる。
②	<ul style="list-style-type: none"> ・ブリッジをすることができる。ブリッジの姿勢を維持することに課題がある。 ・クラス内であれば、説明や指示を聞いて、自分で判断して行動することができるようになってきている。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆5秒間、継続してブリッジをすることができる。 ☆集団の中で説明を聞いてやるのがわかり、みんなと一緒に行動することができる。
③	<ul style="list-style-type: none"> ・ブリッジをすることができる。体が柔らかすぎず、バランスよくブリッジを継続することに課題がある。 ・友だちの言葉がけに応じて、行動できることが増えてきている。 	<ul style="list-style-type: none"> ☆5秒間、継続してブリッジをすることができる。 ☆友だちの言葉を聞いて、ブリッジをする順番や場所がわかる。

表6 単元「ひまわりブリッジをつくらう！」の授業展開

学習活動と内容	指導上の留意点 (◆評価)	目標行動 (○) 及び 支援 (★)		
		②	③	④
1. 準備運動（3分） 2. 前時までの振り返りとめあての確認（5分） □ブリッジのコツについて確認と、本時の学習の見通しをもつ。 ・まず手と足を地面につける。 ・次に、手と足で地面を押す。 ・最後に、見る方向は壁だよ。 3. ブリッジの練習とひまわりブリッジの確認（15分） □色組ごとに、そろってブリッジの練習をする。 ・僕が先にやるから、数えてね。 ・頭が離れないから背中を支えて。 ・「せーの。1, 2, 3, 4, 5！」 □リハーサルで行ったひまわりブリッジの写真を見て、修正点をグループごとに確認する。 ・ここここ間の間が広いから、もう少し近づこう。 ・もう少し、足を中心に向けよう。 4. ひまわりブリッジにチャレンジ（17分） □色組ごとに、ユニホームを着て、ひまわりブリッジをする。 ・ユニホームを着て、準備しよう。 ・この位置でブリッジをやってね。 ・「せーの。1, 2, 3, 4, 5！」 5. 片づけと振り返り（5分） □自分たちがやったひまわりブリッジの写真を見て、感じたことや思ったことを発表する。	<ul style="list-style-type: none"> ・グループごとに、協力してマットの準備を行う。 ・体操係の呼びかけに応じて、体操体系に広がり、号令に合わせて体操をする。 ・写真で見本を示すことで、前時で学んだコツについて確認できるようにする。 	ひまわりブリッジをつくらう。	★覚えているコツがあるか聞いてみる。	
	<ul style="list-style-type: none"> ・これまで練習してきたブリッジをみんなで言い、ひまわりブリッジにチャレンジすることを伝える。また、そのための活動の流れを確認する。 			
	<ul style="list-style-type: none"> ・前半は、色組内で半分ずつ練習し、後半は2つの色組ごと練習し本番のイメージをもつ。 ・補助は、自ら頼むよう促す。 ・よい関わり方伝え方を促す(T2) ・リハーサルの写真を見て、修正点を確認し合えるようにする。 	○背中を浮かせ5点でブリッジ5秒保持できる。 ★必要なら児童と共に補助する。(T2)	○5秒間、継続してブリッジをすることができる。 ★児童と共に確認し補助する。(T2)	○5秒間、継続してブリッジをすることができる。 ★必要なら児童と共に補助する。(T1)
	<ul style="list-style-type: none"> ・色組ごとに行く。必要に応じてブリッジの図を見ながら確認を行うよう指示する。 ・別の色組がやる時は、かけ声をかけながら応援するよう促す。 ・スムーズに進めるために、次のグループに準備を促す。(T2) ◆5秒間、継続してブリッジができていくか。【技能】 	○仲間の言葉を聞き、共に行動できる。 ★必要な場合、仲間の言葉がけに応じるよう促す。(T2)	○集団の中で説明を聞いてやるのがわかり、みんなと一緒に行動することができる。	○仲間の言葉を聞き。ブリッジの順番や場所がわかる。 ★適宜、友だちの言葉がけに応じるよう促す。(T1)
	<ul style="list-style-type: none"> ・マットをグループごとに片づけて、集合する。 	★ひまわりブリッジが楽しかったか、聞いてみる。	★色組でつくったブリッジの感想を聞いてみる。	★画像を見て、何に見えるかを聞。
	<ul style="list-style-type: none"> ・ひまわりブリッジの画像を見て、感じたことや気づいたことを発表する。 ・みんなで作ったひまわりブリッジを見ながら、活動中のよいかかわりについて、具体的な姿を取り上げて賞賛する。 			

④授業協議後の振り返り

紙幅の関係から先程と同様、授業協議の内容を割愛し、授業開発・実践・協議を踏まえた授業者の振り返りについて述べる。

児童が主体的に取り組むことができる学習としてブリッジは発達段階的に可能であった。

技能面では、実際に単元の後半、頭を離してブリッジできる児童が増えていった。しかしながら、最終的にブリッジの技の習得が達成できなかった児童もいた。児童によってブリッジの3つのコツがとらえにくかったり、発達や発育の過程で筋力と柔軟性、力の入れ方のバランスが調整しにくかったりした点が考えられる。

関心・意欲、表現面では、「ひまわりブリッジ」の完成というゴールイメージをもつことで、意欲をもって練習に取り組んだ児童が多かった。保護者からの情報によると、家で練習を自主的に取り組んだ児童もあり、個々の課題に主体的に取り組めた。しかしながら、ブリッジの技能を生かしてひまわりを表現する点については、児童にとってそのつながりはとらえにくく、ブリッジをすることへの必要性や実感がもちにくかった。

児童交流の面では、児童の関わりを生起させる手立てとして「ひまわりブリッジ」を設定することで、児童が集団意識をもって学習に参加することができた。ブリッジの練習では、技能面で課題がある児童に対し補助する場面がたくさんみられた。また、友だちがやっている様子を見て、自分から言葉をかけ、補助をしている様子も見られた。

しかしながら、ブリッジができる児童が補助に入ることが多く、児童同士で補助しあう関係性はあまり構築できなかった。特別支援教育の児童は補助されることが多く、技能面における双方向のやりとりという点で課題が残った。

技能面以外での児童交流に関しては、「ひまわりブリッジ」を行う上で、児童相互の協力につながる場面があった。色組ごとにブリッジを行う時、周囲で見ていた児童から、“もう少し右に寄った方がよい。”“ここの間隔が狭いよ。”など、主体的・協働的な言葉が発せられた。「ひまわりブリッジ」をよくするための話し合いにおいては、3つのコツが有効に働いていたと言えよう。

しかし、グループごとにリハーサルで撮影した写真を見て、改善点を話し合う活動を設定し

たが、隣との間隔や位置などについて、具体的に話がまとまったのは、4グループのうち、1グループだけであった。授業の中では、“もっとひまわりをよくするために…”という言葉で説明していたものの言葉に具体性がなく、発達段階的にもう少し具体的な手立てが必要であった。

特別支援学級児童の個別の行動目標については、概ね達成されていた。色組での話し合いが理解できたかについては、その把握も含めて、教師の見取りに課題が残る結果となった。

4 おわりに（本研修における成果と課題）

今回は、本研修課程の第二段階として、複数学級編成の児童に対する授業開発・実践を通じた研修を行った。双方のクラスの児童実態を踏まえながら、特別支援学級担任と通常学級担任が連携して教科や単元、学習材や授業方法を検討し、2つの授業を開発・実践した。授業に対する学年部での協議や授業者が得た知見を基に、これまでの研修をふりかえり、導き出した成果として、以下の2点を挙げる。

第1に、教科指導における児童の具体的な関わり合いを構築していく場の必要性である。

今回の授業開発では、日常の児童の関わりを土台としながら、これまでの各学級の取り組みや児童の様子から実現可能な教科を検討し、授業化した。実際に授業実践してみると、これまで行事や特別活動を通して、児童相互の関わりを育みながらその関係性をとらえてきたつもりでいたが、思うように交流場面を生じさせることが出来なかった。

教科学習の場合、特別支援学級児童にも児童共通の目標（評価規準）を達成させる観点加わる。そのため、「どの内容・活動」で「どのような児童の関わり」をねらうか事前に想定しておかなければ、児童相互の関わりを生起させる適切な支援や見取りを行うことが難しい。教科の中でも体育科とは異なり、社会科のような内容教科となれば、これまで以上精査して授業開発・実践する必要があるだろう。

また、児童の学び合いを形成するには、学習における摩擦やズレが起こる場面をあらかじめ設定し、児童交流を通して課題を導きだし解決できる過程を意図的に仕組む必要がある。今回のような特別支援学級・通常学級の児童合同による授業であれば、各学級で行う授業よりも、児童実態における差が大きく広がるであろう。

一見難しくなるような気もがするが、実は児童実態の差が大きくなればなるほど、学習における「ずれ」は生じやすくなる。授業者がこの点を児童交流のチャンスとしてとらえ、授業開発・実践できるかが、本研修を行う上での鍵となろう。

第2に、特別支援学級と通常学級の児童の交流ではなく、それらを包含した児童全体の交流を意識し、児童の技能を高めるための手立てや支援の検討することの必要性である。

単元「ひまわりブリッジ」の実践においては、ブリッジの技能習得が個別の課題であり、仲間と揃えてブリッジを行いながらひまわりの形をつくるのが集団の課題となっていた。ブリッジの「技能を高める場面」での児童相互の学び合いの視点が欠けていた。

特別支援学級の児童には個別に目標行動があり、技能習得や児童交流における具体的な内容が設定されている。しかし、ブリッジの技能面においては、課題のある通常学級の児童もいる。このような児童に対する意識や関わりを生じさせるための手立てが、今回は明確ではなかったと言えよう。体育の学習において、技能面における能力差はよく課題として挙げられる。2つのクラスの児童が合同で授業を行っていくためには、全体を見ながら特別支援学級の児童であろうが、通常学級の児童であろうが、課題のある児童に対して、必要な手立てや支援をしていくことが、インクルーシブ教育として求められる重要な視点であると考えられる。

他方、今後の課題としては、本研修の知見を生かし、児童の学び合いや関わり合いを深め、質も高めていく授業デザインについて、検討していく必要がある。

註

- 1) 高阪英徳・新谷和幸・天野紳一・中丸敏至・番本充俊・坂田行平・谷栄次・林孝 (2014) 「教育のグローバル化に対応した教員授業研修に関する研究」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第43号, pp. 163-172.
- 2) 高阪英徳・新谷和幸・天野紳一・中丸敏至・坂田行平・谷栄次・池田吏志・林孝 (2015) 「グローバル化に伴う共生社会を見据えた教員授業開発研修の有効性」『広島大学学部・附属学校共同研究機構研究紀要』第44号, pp. 141-150.
- 3) インクルーシブ授業研究会 (2015) 『インクルーシブ授業をつくる—すべての子どもが豊かに学ぶ授業の方法—』ミネルヴァ書房.
- 4) 草野勝彦/西洋子/長曾我部博/岩岡研典 (2007) 『「インクルーシブ体育」の創造—「共に生きる」授業構想の考え方と実践—』市村出版.

引用(参考)文献

- ・マクグラス・C/川合紀宗訳 (2010) 『インクルーシブ教育の実践：すべての子どものニーズにこたえる学級づくり』学苑社.
- ・清水貞夫 (2012) 『インクルーシブ教育への提言—特別支援教育の革新—』クリエイツかもがわ.
- ・渡部昭男 (2012) 『日本型インクルーシブ教育システムへの道—中教審報告のインパクト—』三学出版.
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2013) 『インクルーシブ教育システムにおける教育の専門性と研修カリキュラムの開発に関する研究』研究成果報告書.
- ・独立行政法人国立特別新教育総合研究所 (2014) 『すべての教員のためのインクルーシブ教育システム構築研修ガイド』ジアース教育新社.
- ・ジュリ・カセム (2014) 『インクルーシブデザイン—社会の課題を解決する参加型デザイン—』学芸出版社.

要 約

共生社会の実現に向けたグローバル教員授業開発研修の検討
—特別支援学級・通常学級児童が協働できる授業開発を視野に入れて—

本研究では、教育のグローバル化や共生社会の実現に向け、児童の個別教育ニーズに対応するための教員研修に着目し、教員間の共生関係や教師の力量形成につながる研修を実施した。研究の3年目にあたり、第2段階である複数学級編成の児童に対して、特別支援学級と通常学級の教員が協力して授業開発し、実践・協議を行った。その協議会では、授業における児童の学び合いやかかわりについての議論が中心となり、その代案についても話し合いが行われた。また、授業者においても協議における多面的な見方・考え方から、新たな課題に気づくことができたことから、研修の有効性を明らかにすることができた。今後の課題においては、児童の学び合いやかかわりについて、質を高めていく授業デザインを検討していく必要がある。

Review of global teacher lecture development training for the realization of symbiotic society
- Taking into consideration the development of lessons in special support class and normal curriculum class can collaborate -

This study focused on globalization and inclusive society by focusing on training programs designed to correspond towards demands of individual tutoring needs and conducting of training programs for teachers to develop stronger teaching skills as well as socializing ability between other teachers. In the third year of the research, special support classes and regular class faculty members cooperated with the second stage, multi-class organization children, to develop lessons, practice and consultation. Discussions on learning and engagement of students in classes focused mainly on discussions at the council, and discussions on alternatives were also held. In addition, it was possible for the lesson to clarify the effectiveness of the training also from being able to notice the new task from the multifaceted viewpoint and way of thinking in consultation. In the future tasks, we need to consider class design to improve the quality of learning and engagement of children.