

インクルーシブな学級・学年づくり

～個別最適な学びと協働的な学びへ導く学年マネジメント～

南條 奈美子(22030)

1. はじめに

近年、全ての学校段階においてインクルーシブ教育への理解促進、支援体制の充実が要請されている¹⁾。

勤務校でもインクルーシブの視点で教室環境の整備や授業づくりを行うことへの共通理解はできている。しかし、教員の年齢構成の変化により、若手教員の増加、学年主任の若年齢化があり、日々の業務をこなすことで精一杯なのが現状である。また、多様な支援を必要とする児童が増える中で複数の教職員同士の連携が必要になっている。

児童の個別最適な学びと協働的な学びを支える学年マネジメントの視点から、インクルーシブな学級・学年づくりにアプローチすることを本主題として設定した。

2. 研究の目的

インクルーシブな学級・学年づくりのために有効な学年マネジメントについて明らかにする。理論的考察を基に実践に適用し、分析・改善を行う。

3. 研究方法

研究主題に迫るマネジメントについての要件の導出

- (1) 文献調査による理論研究と実態分析(要件1)
- (2) 同僚教員や実習校でのインタビュー(要件2)
- (3) 要件1と要件2に係る授業実践と省察
- (4) 特別支援教育支援員へのインタビュー、複数教員との情報共有、同僚性の構築(要件3)
- (5) 要件1～3を意識して取り組んだ勤務校での実践
- (6) 実践の検証

4. 研究の成果

(1) 文献調査による理論研究と実態分析(要件1)

河村、赤坂らの論考では、満足度の高い学級づくりを行っている担任に共通している力として、個々の児童の

適切なアセスメントを挙げている。また、植木田の学校アセスメントの開発によると、自己効力感の高い教職員ほど支援ニーズへの気付きが高く、コミュニケーション行動も活発でチームで支援を行っている可能性を示唆している。自己実践を省察すると、日常的に児童の実態の見立てを行っていたことが分かる。一言日記の実践である。音読カードに今日の出来事や考えたこと等を書いて毎日提出させる。一言なので負担がなく、学年段階を問わず取り組みやすい。そこに教師が共感的な感情を伴った一言を返す。それを糸口に話題が展開されていき、個との関わりが確保できる。このことで児童の個人特性(書字の乱れ、文章の書き方、物事の捉え方、友達関係、家庭の様子等)が見え、支援につなげていける。保護者の欄を設けることで、必然的に保護者の目に触れ、信頼関係の形成とアセスメントの共有にもつながり、学級づくりの大事なシステムとなっている。

要件1 授業での振り返りや一言のやり取り等からアセスメントを継続して行うこと。

(2) 同僚教員や実習校でのインタビュー(要件2)

学年組織で自己効力感の高まったエピソードや学年主任として意識的に行ってきたことを聞き取った。多く挙げられたのが、学年主任の共感的な態度や期待を示す言葉掛け、適度なリーダーシップといった学年を牽引する力である。担任に代わり児童や保護者に助言してくれたり、学級崩壊の兆候がある学級を支援してくれたりしたエピソードがあった。学級集団に必要なルールとリレーションを授業の中で立て直すためである。その後、担任は自己実践に生かすことができている。学年主任によるマネジメントが有効に働いたものだと考える。学年の教職員間の風通しの良い状態を保つことが安全・安心な学年づくりにつながっていると感じた

要件2 担任以外の学年主任等の教員が授業に関わったり、積極的に授業を公開したりし教員間で学び合える機会を意図的に設けること。

(3) 要件1, 2の授業実践と省察

要件1, 2の先行研究として勤務校の2年生34名, 3年生24名に主要教科(算数)の授業を1単元分行った。授業で次の3点について振り返りを行った。①授業は楽しかったか。②授業が分かったか。③皆と勉強して分かったことや気付いたことが増えたか。①は学級風土, ②は学力の保障, ③は個と全体のつながり, の視点を意識し設定した。さらに, 授業を受けた後の感情を一言記入させた。このカードや適用問題の取り組みを基に, 担任, 支援員, 筆者の3人で指示や声掛けのタイミングを共有し指導に当たった。対象児童だけでなく, その周りにいる児童を育てていく視点を大事にし, 共有した。

その結果, 2・3年生共に授業回数が増えるにつれて①②③どの項目も評価が高くなった。特に3年生の③は, 1回目と10回目を比較すると, よくできたと付けた児童が約28%増えている。授業の中で支援対象児が集団に適応していく姿が見られ, カードの評価や記載内容からもプラスの変化が分かる。また, 周りの児童への働き掛けを大事にしたことで, 支援対象児童と一緒に他の児童が自主的な活動を始めた。授業を通じて仲間意識が芽生えたと考えられ, 学級全体の帰属意識の高まりが見られるようになった。これは, 筆者と担任, 支援員が振り返り等からの情報をその日の児童の様子と合わせてアセスメントし, それを共有して授業を行ったことで得られた成果だと考える。この省察から, 学級担任以外でも日々のアセスメントを丁寧に行い, 個と集団をつなぐ視点で授業改善を行えば, 他者理解が深まり, 学級風土をインクルーシブに近付けることができるのではないかと考える。このことが, 学習意欲の向上や個々の学びの保障へとつながっていくのではないかと感じている。

(4) 特別支援教育支援員へインタビュー, 複数教員との情報共有, 同僚性の構築(要件3)

個の多様化が進む中, 学級担任だけで学級・学年づくり行っていくのは難しい状況にある。(3)の授業実践でも複数教員との連携は欠かせないと感じた。そこで, 児童を補助する立場からの支援上の課題を探りたいと考え, 調査した。対象は, A市の特別支援教育支援員6名である。最も多く挙げられたのは, 担任教員との情報共有ができにくいという点である。勤務時間が短く, 朝や放課後の打ち合わせが難しいことや職員会議やケース

会議に参加できないため, 学校全体の動きから距離を置いた状況になってしまう。また, 担任や学年主任から指導方針を明確に示されないまま支援に当たることがあり, 孤独や疎外を感じているという声もあった。立場の違いによる同僚性の生まれにくさも感じ取れた。

要件3 同僚性の構築につながる複数の教職員との効果的で効率的な情報共有を通して考えを尊重すること。

(5) 要件1～3を意識して取り組んだ勤務校での実践

①要件1 継続的なアセスメント

1年次に要件を導き出した理論や実践を基に, 学年全体で一言日記を通じた生活面のアセスメント, 学習面は振り返りカードを共有のツールとし, 実践を行った。支援の必要な児童のうち3名は, 音読カードを出す習慣が出来ていなかったため, まず提出させることから定着させるようにした。児童らに白紙でもいいから毎日出すように声掛けし, 出せば教師から前向きなメッセージが返って来るというやり取りを繰り返した。周りの児童らが返却されたカードを見せ合い, 教師とのやり取りを楽しみにしている様子を目にし, 出したいと思える雰囲気を作っていた。約1か月～2か月で定着し, 6月末には保護者欄にサインが見られるようになった。こういった日々の積み重ねにより児童や保護者との信頼関係が構築していくものと考えている。

②要件2 担任以外の教員も授業に関わったり, 教員間で学び合える機会を意図的に設けたりすること。

～学年を3分割した算数の授業の実践～

①の学習面のアセスメントを基に, 学年の児童を3つのグループに分けて算数の授業を行った。学年児童の振り返りから, 授業の初回と最終回を比べると, 項目1～項目3の全てにおいて評価が高くなっていた。この変容を起こした要因として, 振り返りカードでのアセスメントが挙げられる。教師は毎日このカードで, 児童の生の声を目の当たりにしている。そのことで, 支援対象児だけでなく, 学習へ不安のある児童や発展的な学習へ進める児童等, 皆の満足度が上がるように授業改善に努めるからである。一斉授業の中でいかに多様なニーズに対応していくか, それを集団の中で育てていくかが大事だと考えこの項目を設定している。この視点を意識しながら授業の流れや発問を吟味することで個の学びを集団

につなげていくことができるのではないかと考えられる。

～学年教員との意図的な児童・保護者視点の共有～

学年主任(筆者)自ら、校内外への授業公開を積極的に行うことで、授業づくりの視点を学年間で共有できると同時に学級経営のヒントを示唆できるのではないかと考えた。校内で全職員を対象に道徳の授業を公開した。またその授業を宮城教育大学の学生にも視聴してもらった。実践の結果、参観した若手教員や学生からは、授業の構成、学級経営への視点、今後の生かし方等が学べたという感想が多く見られた。ベテラン層の教員からは、UD化や授業デザイン、支援の必要な児童を含めた協働的な学習について参考になったという感想があった。学年教職員からは、きめ細やかな手立てや意図的な支援が児童の姿につながっていたと分かったという感想が出ており、実際に目にしたことでは分かる教師の言葉掛けや学級の雰囲気、暗黙知等インクルーシブな視点への気づきを持たせることができた。

また、日常的な学年間の視点の共有として週予定の発行がある。毎週金曜日に週予定を発行し、児童や保護者に次の週の学習内容や持ち物等をお知らせし、見通しが持てるようにした。自己実践の省察から、固定化された時間割の変更へ柔軟に対応できない児童や不登校気味の児童、通級や個別指導を受けている児童等学級を不在にする児童や保護者を中心に有効であり、その周りの児童にとっても安心や意欲につながった手ごたえがあった。その週予定に学級目標の明示をした²⁾。そして予定の上部には教師の今週の思いを綴り、配付した。学年に関わる教職員にも配付し、連携につながるようにした。実践をして分かったことは、学級目標を誰もが口にできるため、学校生活で起きる出来事を皆で目標に立ち返って考えられる良さがあった。また毎週、教師の肯定的なメッセージを受け取ることで、学校生活への意欲を持たせることができた実践者として振り返り評価した。児童からは「週予定は1号目から全部取っている。」という会話が聞き取れ、学年の教職員からは、「担任の先生の思いや保護者に対する丁寧な姿勢が見える」という意見が聞き取れた。これらのエビデンスから児童、保護者、教職員をつなぐ学年づくりに有効な手立てであることがうかがわれる。

～学年全体で学級活動を充実させる実践～

先行研究や自己実践の省察より、学級活動(主に自治的活動)が盛んに行われている学級集団は、学級満足度が高い傾向にあるとされている³⁾。このことから、学年全体で、児童発信の活動ができるよう「チームプロジェクト」を結成した。イベント、図書、運動、ボランティアなどチームに分かれ活動した。ボランティア活動では児童らが、学区内の視覚支援学校との交流学习の企画や運営を行った。児童らは学年紹介動画を作成し支援学校へ送ったり、交流会にむけて点字で名前を作成したりするなど意欲的に活動する姿が見られた。

また、このプロジェクトは7月の学級風土の質問紙の結果を受け、学年教職員で活性化させることにした。質問紙の「学校では自分の良いところは生かしていますか」の項目が他の項目より低くなっていたためである。分析の結果、学習面だけでは活躍しているという実感が得られない児童がいるのではないかと担任として懸念した。特に図書のメンバーは、人前での発表や積極的に意見を述べるのが苦手な児童が多く所属している。まずは教師とそのメンバーで朝の時間や休み時間に集まり、本の紹介や作品を見せ合うこと等を行った。慣れてきた頃に児童から、学年の廊下に作品を掲示するという提案があった。授業参観に保護者にも見てもらえるよう時期を設定した。感想ポストを用意し、読んだ人からの感想も受け付けることにした。すると同学年の児童だけでなく、他学年の児童からの賞賛や励ましのコメントをもらい、意欲的に活動することができるようになった。今では自ら学級のクラスルームに作品を投稿するようになったり、お楽しみ会の出し物で披露したりするなど自治的活動へとつながった。そして、7月はこの項目が、学年全体で(全4ポイント中)平均2.66ポイントだったのが12月は平均3.55となっており満足度が上がっていた。

この実践から、自治的活動は児童から自然と生まれてくるものもあれば、個の実態により教師が集団へのつなぎを必要とする場合があるというのを再認識した。

～②を通じて活躍したことを認め合うシステムの構築～

授業の活動、自治的活動を通じ、活躍したことを日常的に認め合うシステムを作っている。このシステムは、「良いところ探し」という実践である。毎日ひとりずつ順番にその児童の良いところに注目し、伝え合う活動である。毎日誰かの良いところを探していくことで、児童同士が

互いを肯定的に見るようになり、そして前向きな言葉が学級内に広がっていく。筆者は長年この実践を行っており、児童の実態に応じて言葉で伝え合う、メッセージ形式にして渡すという2つの方法を取っている。今回の実践では1学期は言葉で、2学期はメッセージ形式で行った。有効だと感じたのが、メッセージにすると記録に残るという点と保護者も知ることができる点であった。更に、支援の必要な児童がこのメッセージを筆箱に入れ、大事に読み返している姿が見られたり、学級懇談会で保護者から継続して欲しいという意見をいただいたりした。日常的に認め合うシステムの構築は、児童同士が互いの存在の尊さを確認し合うことで、安心・安全な学級風土の醸成につながるものであると考えられる。

③要件3 複数教職員との情報共有、同僚性の構築

～対面による打合せ時間の確保と連携シートの活用～

年度初めに時間割を調整するときに、打合せが持てるよう月末に固定の時間を確保する。そのため、校内で体制を整えた。この時間に連携シートを活用し複数教員と指導価値の共有を図ることで、ケース会議等につなげることができている。また、学年児童、支援対象児童6名について毎月、振り返りと次の月の目当てを話し合い、シートに記載している。目当てに沿って振り返ることで、話し合いがスムーズに行えて支援員が効果的に支援に入ることができた。

この実践を通して、時間の確保の難しさはあるが、それ以上に学年児童への恩恵が大きいと感じる。学年の教職員の同僚性が高まることで、信頼関係に基づき児童への支援に当たることができるため、教職員も安心・安全な状態を確保することができる。その姿を児童は無意識に見たり感じたりして過ごしている。学級風土の質問紙項目の「自分の悩みや相談に乗ってくれる先生はいますか。」のポイントが高いのはこの連携があるからこそだと解釈できる。

(6)実践の検証

「学級風土の質問紙」による分析(α 係数0.9)

児童の学級・学年満足度を調査することを目的とし、教職大学院の教員が有志で作成した。この質問紙を4月、7月、12月の3回実施し、検証した。

高学年 A 組は4月と12月を比べると、友達関係や自分を生かしているかの項目でポイントが上がっている。

B組は教師との信頼関係の項目や自分を生かしているかの項目でポイントが上がっている。一方下がっている項目は、両組ともに「みんなと意見が違っても自分の意見が言えるか」である。児童の様子を見ていると、単に人目の恥ずかしさだけでなく、空気を読むという意味でもあると考えられた。思春期に差し掛かった学年ならではの結果と受け止めている。質問紙の最後の項目に記述で「〇組は～な学級だ」の～に言葉を入れてもらった。チームワーク、助け合えるという言葉が多く出ており、仲間意識が高まっているのが分かる。そして「学級での生活は楽しいですか」の項目が12月は学年平均(全4ポイント中)3.65ポイントと出ており、学年全体で満足度の高さが感じられた。

5. 考察

これらの実践や検証で明らかになったことは、要件1は個の継続的なアセスメントにより、保護者にもアプローチし、相乗効果から個別最適な学びの基盤を作るものである。要件2は個を集団に巻き込んで授業を行っていく授業づくりの視点を学年教職員と共有する協働的な学びの基盤を作るものである。要件3は多様化する児童の実態による複数教職員との連携の在り方を示すものである。チーム学校として校内支援体制の確立が学年づくり、児童の指導に好循環となるものである。学級風土の質問紙の結果からも、インクルーシブな風土を醸成させるために、これらの要件による実践は有効なものであると考えられる。そして児童に学級・学年への帰属意識を持たせ、愛校心をも育ませていくものであると分かった。この風土で育った児童たちが未来へ羽ばたくときに、共生社会実現への一助となることを願っている。

主な引用・参考文献

- 1) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課：「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調査結果について」(2022)
- 2) 小坂篤史・赤坂真二：「学級通信を介した友人関係の深まりに関する事例的研究-児童の良さを伝える学級通信に着目して-」上越教育大学教職大学院研究紀要(2018)
- 3) 河村茂雄：日本の学級集団と学級経営-集団の教育力を生かす学校システムの原理と展望 図書文化社(2010)

インクルーシブな学級・学年づくり ～個別最適な学びと協働的な学びへ導く学年マネジメント～

南條 奈美子(22030)

要旨 近年、全ての学校段階においてインクルーシブな理念を踏まえ、個に応じた指導の工夫、協働的な学びの実現が求められている。しかし、教員層の若年齢化等により日々の業務をこなすことで精一杯な現状がある。また、多様な支援を必要とする児童が増える中で、複数の教職員の連携が必須となっている。児童の個別最適な学びと協働的な学びを支える学年マネジメントの視点から、インクルーシブな学級・学年づくりにアプローチした。1年目は、先行研究、自己実践の省察、先行実践から研究の主題に迫る要件を3つ導き出した。要件1は継続的なアセスメント、要件2は教員間の意図的な視点の共有、要件3は複数教職員との連携である。2年目はこの要件について実践的研究を行った。検証方法は、教職大学院の有志で作成した学級風土の質問紙調査の実施である。その結果、要件1～3が効果的に作用し、学級学年満足度が高まったことが分かった。

キーワード:インクルーシブ, 学級風土, 特別な支援を必要とする児童, 学年づくり, 特別支援教育支援員

ユニット指導教員(◎ユニット長, ○副ユニット長)

◎植木田潤, ○本図愛実, 佐々木孝徳