

高等学校における学習や行動に課題のある生徒への グループ活動を通じた支援について

— 支援を必要とする生徒への対応を通じて —

山崎 勇¹

コミュニケーションの苦手な生徒が、対話力を必要とされるグループ活動中心の授業に無理なく参加でき、成長できるような支援の在り方を探った。グループ集団全体には、自己と他者の理解を促すことで、お互いに支え合うことができるような人間関係づくりを目指した。また、個別支援の必要な生徒には、支援方法を精査し、授業の事前・事後に個別の指導を行い、個人用補助シート等の教材や指導法を工夫した。

はじめに

神奈川県教育委員会は、平成19年8月に神奈川県の教育の総合的な指針となる「かながわ教育ビジョン」を策定し、重点的な取組みの一つとして「共に育ち合う教育」を位置付け、「障害の有無にかかわらず、すべての人を包括して、一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育や教育的支援を展開していく」インクルージョン教育を目指すこととした。このような県の動向の中、近年、コミュニケーションや社会性に課題のある生徒への教育的支援の必要性がますます注目されており、多くの高等学校でその充実に向けた新たな取組みの検討が進められている。

所属校でも、「安心して安全な学校生活を保証する」ための学校改革として、様々な取組みが行われ効果を上げてきた。その次の段階として着手したのが、「わかる授業を実践する」ための授業改善である。対話力と課題解決力を伸ばすことを中心に、学力の向上を図るため、「コの字型の机配置とグループ活動」を取り入れた授業スタイルを研究しているところである。

本研究では、コミュニケーションに関して特別な教育的支援の必要な一人の生徒を対象に、授業でのグループ活動の実践を通じて、高等学校における具体的な教育的支援の在り方と今後の方向性を考察した。

研究の内容

1 研究の目的

前述のとおり、所属校では授業改善を進めている。しかし、学習に対する苦手意識が強い生徒やコミュニケーションに自信がない生徒、中には特別な教育的支援の必要な生徒も存在しており、より実態にあった方法を模索し、高校生の発達段階に応じた工夫・改善を

1 神奈川県立菅高等学校
研究分野（学校コンサルテーション臨床研究）

行うことが所属校教職員にとって喫緊の課題となっている。以上のことを踏まえ、今回の研究テーマを設定し、以下のような仮説を立てた。

コミュニケーションの苦手な生徒や対人スキル等に弱さのある生徒も、環境調整や構造化、更には専用の補助シートを用意するなど個々の特性に応じた支援がなされたグループ活動であれば、安心してその活動に参加することができるようになる。その結果、生徒はこの先に向けての自信につながるきっかけを獲得し、その活動を通して認められる喜びを知り、少しずつ成長することができる。

2 研究の実際

(1) 研究の流れ

「コミュニケーションが苦手な生徒はいませんか」という内容で、校内の教育相談担当を通じて、全学年に実態調査・聞き取りを行った。「気になる、心配だ」という報告があった複数の生徒の中から、教育相談担当との協議・検討を経て、支援の対象となる生徒を決定し、ケース会議と、対象生徒・保護者への聞き取り内容を基に具体的支援策を検討した。その具体的支援策を用いた検証授業、及び聞き取りと振り返りを分析することにより、対象生徒の変容を見取り、グループ活動における具体的支援策の有効性を探った（第1表）。

第1表 研究の流れ

時期	内容
4月	実態調査・聞き取り
5月	支援する生徒の決定
6月	ケース会議（6/8・6/17）
6月	対象生徒・保護者への聞き取り（6/17）
6月～	具体的支援策の検討
10月～	検証授業（10/8・10/20・10/27・11/10）
10月～	聞き取り
11月	振り返り（11/15）

(2) 情報の共有と具体的支援策の検討

6月に行った2度のケース会議において、対象生徒に関する情報を共有し、具体的支援策を検討した。

対象生徒は、学力は十分にあり、テストでは常に概ね満足できる結果を残すが、課題の提出状況が思わしくなく、教科によってはこの時点で全て未提出という状況だった。また、グループ活動への参加が苦手で、殊に発表することに対する苦手意識がとても強いという報告があった。その他に、対人的な状況理解が難しく、相手の興味を察知したり合わせたりできないこと、興味が広がらないこと、他者への親和動機が低いことなどが挙げられた。

対象生徒の対話力・発表力を少しでも向上させるために、ケース会議で提案された支援策は、対象生徒の近くにサポートティブな生徒を配置することや、授業にブレインストーミングや1分間スピーチを取り入れることであり、所属校研究協力者である担任（政治経済担当）と教育相談コーディネーター（現代文担当）の授業を中心に実践された。

生徒の配置については期待どおりの効果があり、ブレインストーミングの際にも、メンバー構成によって対象生徒の発話に違いが見られた。1分間スピーチに関しては、一度は経験したものの、教室の前方に立ち、他の生徒たちの視線を浴びることは、対象生徒にはまだ難しいであろうとの実践後の報告があった。

(3) 具体的支援策の前進

前述の支援策の実施結果から見えてきた改善すべき点を踏まえ、所属校研究協力者と相談のうえ、検証授業に向けて具体的支援策を検討した。検討に当たっては、神奈川県立総合教育センターの教育相談課における、長期研究員としての臨床的な経験や、支援教育に関わる様々な会議・研修での学びや気付きを最大限に活用した。対象生徒のコミュニケーションに対する苦手意識や、英語に興味・関心がもてない苦しさ、見通しをもてず安心できない困りに対応することを重視し、六つのねらいに基づく15種類の具体的支援策を用意した（第2表）。

(4) 具体的支援策に基づく授業の実践

ア 事前面談

検証授業が始まる一週間前に、グループ活動における本人の希望などを整理し、得意なことや興味があることを取り入れるため、また、検証授業全体の流れなどを伝えるために、対象生徒との面談を設定した。

対象生徒と親和的な関係を築くためには、二人きりの落ち着いた場面で「本当はどうしたいのか」「提出物をどのようなものだと考えているのか」など対象生徒の日常のやりにくさに耳を傾けると同時に、こちらが用意した支援策をあらかじめ伝えておくことが重要だと考えた。相互に考えを伝えるこの場面で、こちらの配慮として次の三つの事柄を伝えた。

- ① コミュニケーションの手助けをするために、メンバー調整には細心の注意を払う。
- ② 対象生徒が、提出用のワークシートに記入することより、話を理解することや他のグループメンバーと関わり合うことを重視する。
- ③ 思春期にある生徒は他の生徒たちと異なった対応を受けることに過敏であることが多いので、個人に対してと集団に対しての差異が目立たないように、個別指導した内容は集団に対しても授業中に同様に言う。

また、英語の授業に興味・関心をもたせる方策として、授業の内容や進め方について対象生徒に意見を聞いた。各授業の流れを示した授業シートを提示し、4回の検証授業計画に関する改善点について意見を聞いた。ふだんは感情表出の少ない対象生徒だが、この瞬間は、これまで見るができなかった生き生きとした表情で、積極的に自分の考えを話し始めた。その幾つかは的確な内容であり、検証授業の際には対象生徒の意見を反映させたシートを使用した。

第2表 ねらいと具体的支援策の対応

ねらい		具体的支援策
環境調整	コミュニケーションを助ける	・補助シートを用意する ・人間関係に配慮したメンバー調整を行う ・集団活動において配慮する
	差異が目立たないように配慮する	・個人に対して事前に配慮を伝える ・集団に対してその配慮が見えないようにする
構造化	見通しをもたせ安心感を与える	・事前に授業の概要を示す ・授業の構造化を図る
	考え方などの整理を手伝う	・提出物の意味をきちんと説明する ・教材、例題を工夫する ・シートを活用し、視覚的な提示量を増やす
意欲を高める	興味・関心や主体性をもたせる	・授業の内容について意見を聞く ・教材、例題を工夫する ・話合いに集中できるよう簡潔なワークシートを用意する
	自己肯定感を高める	・否定的表現を避け、「やれる・やりたい」という気持ちをもたせる ・穏やかに語りかけ、こちらが教わる立場で接する

イ 検証授業の指導計画

平成22年10月から11月にかけて、所属校の3学年1クラスの生徒39名を対象に、個別支援が必要な生徒へのグループ活動を通じた支援を実践するために、「自分について」と「英語表現」（全4時間）の指導計画を立

てた（第3表）。

第1・2時の「自分について」という授業では、自己理解や他者理解への興味・関心を高めるきっかけを与えることをテーマとして、誰の中にも得意な分野と苦手な分野があることを強調し、お互いに支え合うことができるような人間関係づくりを目指した。

第3・4時の「英語表現」では、英語及び日本語による表現の幅を広げ、生き生きとした英訳・和訳を可能にすることをテーマに、直訳ではなく内容を簡潔に言いかえて訳せるようになることを目標とした。

第3表 指導計画

時	内容	使用したシート
第1時	「自分について①」 分野別に4項目に分かれた質問に答え、自分の中の得意・不得意を知り、自己理解・他者理解を深める。	・授業シート ・発見シート
第2時	「自分について②」 第1時の結果を受けてグループ編成を行い、グループ内で四つの役割分担を決定する。	・授業シート ・得意・不得意チェックシート
第3時	「英語表現①」 三つの例題を用いてポイントを説明した後に、グループ活動（思考タイムと意見交換）を行う。	・授業シート ・英語表現シート
第4時	「英語表現②」 例題を用いて前回の確認をした後に、グループ活動（取材タイムとまとめと発表）を行う。	・授業シート ・英語表現シート ・取材用補助シート
振り返り	「4回の授業を受けてみての気持ち・感想」のタイトルでコメントを記入し、選択肢のある三つの質問に無記名で答える。	・振り返りシート

第3表内の授業シートとは、本時の流れを示したもので、各授業の最初に生徒たちに配付し説明を加えた。

43項目の質問からなる発見シートは、生徒の特性を知るために用意したチェックリストで、その結果を示したのが、得意・不得意チェックシートである。生徒たちがこれまで苦手さに気付かず無理をしてきた部分については工夫・改善のヒントを、良さを自覚せずに過ごしてきた部分については積極性をもたせるよう

働きかけた。

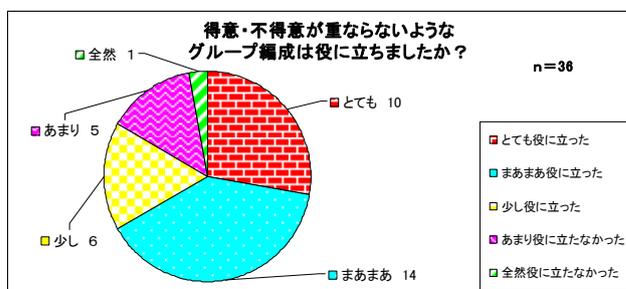
英語表現シートには、個人用とグループ用があり、個人用は4種類を用意した。それぞれに異なるヒントを記した、4種類の英語表現シートが存在することを、意見交換の前に発表することで、生徒相互の関わり合いを促進し、討論をより活発にすることをねらいとした。

なお、放課後等を活用した各授業後の対象生徒向け個別指導の場面では、対人関係スキルや言語的スキルの向上を目指し、日常我々が気軽に使用している「ごめんね」や「ありがとう」を中心に、一連の会話を例示した取材用補助シートを使用した。

ウ グループの編成

対象生徒にとって、グループが安心できるメンバーで構成されていることは必要不可欠である。また、高校生は自己と他者についての認識も高まる年代なので、それぞれの特性を、自分の個性として、肯定的に受容できるような取組みが大切となる。そこで通常の座席が近い者同士の4人グループではなく、支え合うことができるような人間関係をつくりながら、相互の関わり合いをより活発にするために、各々の苦手さが重ならないことに配慮してグループ編成を行った。同じ苦手さがグループ内に存在しないようにしたのは、グループ内の仲間同士が、相手にとって何が苦手であるかを相互に理解し合い、支え合える展開を目指したためである。

事後の振り返りでのグループ編成に対する生徒たちの評価は、第1図のとおり、肯定が83%であった。



第1図 グループ編成について

エ 役割分担

授業で、各グループ内に司会・記録・取材・発表の四つの役割を用意し、それぞれの役割をサポートし合うことは大歓迎であることを強調した。役割の決定に関しては、第4表の内容を提示し、グループメンバー同士の話し合いに委ねることとした。その際、生徒からは「苦手分野に挑戦してみる?」「ここが得意なら、この仕事の方が向いているのでは?」などと前回の授業内容が反映された数多くの発言があった。

対象生徒は「取材という役割は初めてなので自信はないが、これならやれるかもしれないと思った」との理由から取材担当を選択したため、補助シートを用意し、放課後を利用し、事前に練習することを約束した。

第4表 グループ内の仕事内容

担当	仕事内容
司会	グループの議論が活発で円滑に進むようにする。ブレインストーミングの手法を生かす。
記録	グループ用の提出用紙に記入する。他の人に見せることも意識して丁寧に書く。
取材	指定された他のグループから情報収集をする。メモを取り自分のグループに報告する。
発表	グループの結論を発表する。聞いている人が理解しやすいように整理して話をする。

オ グループ活動

他者との関わりに困難さのある対象生徒には、グループ活動のような場面ではモデリング（望ましい行動や期待される行動のモデルを明確に示すこと）が必要となる。以下の囲み内が対象生徒に事前に示した内容であると共に、授業において全体にグループ活動の流れや役割を説明する際に使用したものである。

(7) 思考タイム

個人用シートを読み込み、流れを理解し、この後の意見交換に向けて準備をする。想像と創造をするために使う10分間である。

誰とも会話をしないで「自分ひとりの世界」で集中する時間です。個人用シートをしっかりと読み込み、この後の意見交換でどんな意見を出すかを考えて、自分のシートに書き出しておいてください。自分一人の力で想像して創造するために頑張る時間です。

(イ) 意見交換

ブレインストーミングの手法を用いて、グループメンバー全員の意見を発散するために使う10分間である。

司会担当がコントロールして、全員から意見をもらうようにしてください。否定も批判もせず、出された意見を全部受け入れてください。ここで結論を出す必要はありません。できるだけ多くの意見が出されるよう心掛けてください。記録担当が全ての意見をグループ用シートに記入してください。

(ウ) 取材タイム

参考となる情報を他のグループから取得し、自分のグループに伝達するために使う7分間である。

取材担当が活躍する時間です。自分のシートを持って、指定された他のグループへ行き、そのグループの情報を取材してください。取材した内容を自分のグループにわかりやすく伝えてください。時間が足りない場合は、次のまとめの時間に補足してください。記録担当が報告内容をグループ用シートに記入してください。

(エ) まとめ

自・他グループの意見を結合し、発展させ、結論を出すために使う10分間である（第2図）。

司会担当がコントロールしてください。意見交換と取材タイムで得た情報を合体したり、修正したりしてグループとしての結論にたどり着いてください。取材タイムの報告が終わっていないグループは、検討に入る前にそちらを済ませてください。記録担当が出された結論をグループ用シートに記入してください。

(オ) 発表

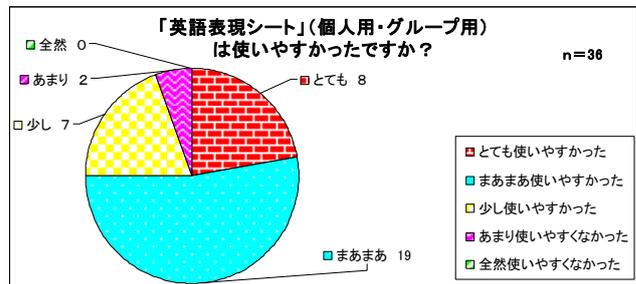
グループ内の結論を発信するために使う15分間である。

発表担当が活躍する時間です。発表時間は1グループ1分以内です。英文をグループの他のメンバーが板書してください。発表例を示します。「() 番の () という日本語は、() と考えると () に変えた方がメッセージがよく伝わると思うので、英文にすると () となるのがグループの結論です。」



第2図 グループでまとめを検討の様子
カ 振り返り

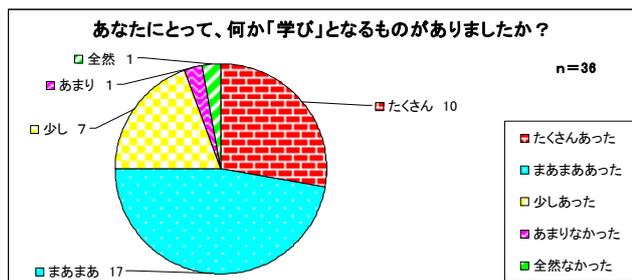
検証授業が終了した翌週に、ホームルーム活動の時間を利用して振り返りの授業を行った。授業の際には、「グループ編成について」「英語表現シートについて」「学びについて」という選択肢で選ぶ三つの質問と、「4回の授業を受けてみての気持ち・感想」というタイトルで記述させた自由記述欄からなる振り返りシートを使用した。



第3図 英語表現シートについて

第3・4図からは、今回の授業で使用した英語表現シートや授業の内容が、ほぼ全ての生徒にとって受け入れやすいものであったことがうかがえる。また、自由記述欄に寄せられたコメントを整理すると、より簡潔な日本語文に直してから英訳するという英語表現に関すること、苦手な分野が重ならないよう配慮したグ

ループ活動に関すること、そして自分の中の得意・不得意に関することの三つに分類することができた（第5表）。



第4図 学びがあったかどうかについて

第5表 振り返りシートの生徒の記述より抜粋

英語表現に関すること	<ul style="list-style-type: none"> 「なぜ英語を勉強するのか？」「言語は何のためにあるのか？」を再認識できた。 授業を通じて、すべての物事にもっと柔軟に対応しなければならないと思った。 新しい英語の学び方を知ることができ、とても有意義だった。 三つの技を使うことで、自分の作った英語が相手に伝わるものになり驚いた。
グループ活動に関すること	<ul style="list-style-type: none"> グループ内で自分の考えを話したり、まとめたりすることは重要だと思った。 協力して考えることが楽しく、それぞれに解答が違っていて勉強になった。 グループ内の「助け合い」を感じながら授業を受けることができた。 こういう形態の授業がもっと活発になれば、積極的に授業に参加できると思った。
得意・不得意に関すること	<ul style="list-style-type: none"> 自分の得意・不得意が分かり、苦手なものに当てはまる役割でも、「できない」ではなく、「挑戦しよう」と前向きに取り組むことができた。 色々なタイプの人の意見を聞くことは大切な学びだと思った。 お互いの得意・不得意を知っていたので、役割分担や協力をしやすかった。

キ 事後面談

同日の放課後、対象生徒と事後の面談を行った。「授業内容は理解できた？」「グループ活動はうまくいった？」と質問を向けると、「英語に対して初めて興味がわいた」「英語に限らず発想の転換が大切だと感じた」と答え、グループ活動に関しても、「グループの役に立っていると感じたのは初めてのことで、「経験したことのない感覚、新しい自分」であり、「前向きな気持ちになれた」と興奮を抑えられない様子で語った。「何が手助けになったの？」という質問には、第6表のようにランキング形式で工夫して答えた。

振り返りシートの記述内容にも自ら言及し、「今日

の右上」は気持ちが徐々に上昇していることを、「それはそれは不思議な事なんだよ」は、女子生徒と対等にやり取りができたことや、男子生徒との関わりで話したことのない生徒が話しかけてきてくれたこと、またグループ活動に前向きに取り組めたことを表していると説明した（第5図）。

第6表 対象生徒にとって支えとなったこと

順位	項目	理由
1位	グループメンバー	話しやすかった
2位	事前面談	流れが見えた
3位	英語表現シート	記入しやすかった
4位	取材用補助シート	すぐに使えた
5位	シートの色分け	判断しやすかった

自由記載欄 文章 絵 箇条書き 数字 図表・・・
自分がやりやすい方法で自由に表現してください。

最後に、次の3つの質問に答えてください。あてはまると思う番号ひとつだけ○を付けてください。

(1) 得意・不得意が重ならないようなグループ編成は役に立ちましたか？
 ①とても役に立った ②まあまあ役に立った ③少し役に立った
 ④あまり役に立たなかった ⑤全然役に立たなかった

(2) 「英語表現シート」(個人用・グループ用)は使いやすかったですか？
 ①とても使いやすかった ②まあまあ使いやすかった ③少し使いやすかった
 ④あまり使いやすくなかった ⑤全然使いやすくなかった

(3) あなたにとって、何か「学び」となるものがありましたか？
 ①たくさんあった ②まあまああった ③少しあった
 ④あまりなかった ⑤全然なかった

第5図 対象生徒の振り返りシート

3 検証授業の結果と考察

事後の検討会において、検討会参加者より「ここまで前向きに授業に参加している姿を初めて見た」「周囲に対し積極的に働きかけていた」という感想が出されたことから分かるように、対象生徒は、対人的関わりにおいて積極性が増し、自己表現をする頻度も格段に増え大きな変化を見せた。取材先から自分のグループに戻った際に、対象生徒の口から自然と発せられた「ただいま」という言葉は、対象生徒にとってグループが居場所となったことの現れであると考えられる。

検証授業の最中に行われた文化祭で、対象生徒のクラスは映画制作に取り組んだ。役割を決定する時には、検証授業で扱った得意・不得意の件が全体で話題となり、対象生徒も挙手をして自らの得意分野であるビデオの編集担当を選択した。担任からは「学級活動に対し、初めて積極的な姿勢が見られた」との報告を受けている。多くの支援・配慮・事前準備がある中で、対象生徒が徐々にコミュニケーションの幅を広げていることが見て取れる。

事後面談での聞き取りや振り返りシートの記述内容からもうかがえるように、英語に対する苦手意識を取り除くことや、対人関係において状況を少しでも変える方法を求めていた対象生徒にとって、用意した具体的支援策の多くは効果的な内容であったと考える。

対象生徒が気軽にSOSを出せるようになるには、安心できる雰囲気クラスの中にあふれていることが必要である。この人間関係を作り出すためには、要点を押さえたきめ細かなサポートが不可欠となる。そうした観点から取り組んだグループ編成や役割分担は、相互に助け合い学び合う雰囲気や苦手分野に挑戦する気持ちを生み、自己理解・他者理解に基づく協力意識を定着させる意味で集団全体に対して十分にその効果を発揮したものと考える。

4 研究のまとめ

今回の研究を通して、コミュニケーションの苦手さがあり、対人関係に自信がない生徒も、その特性に応じた的確できめ細かな支援があることにより、十分にグループ活動に参加・貢献できるという一例を示すことができた。また、授業内容を事前に伝え、グループメンバー構成に配慮し、教材や指導法に工夫を施すことにより、対象生徒は小集団ならばリーダー的な役割を担えるまでになり、小さな成功体験を積み重ねていった。その積み重ねが達成感や自信へとつながったことは、事後面談の場面からも十分に感じ取られた。その結果が振り返りシートに表現された自己肯定的な言葉であり、対象生徒の成長が最もよく表現されていたと感じる。

コミュニケーションの苦手な生徒や対人スキル等に弱さのある生徒にとって、授業という場で成功体験を積み重ねることは簡単ではない。そのために求められるのは十分な生徒理解に基づく教育的支援である。生徒と同じ目線に立ち、生徒の思いを共感しながら真摯な姿勢でアプローチすることが、最良の生徒理解につながると考える。また、様々な特性を一般化できないのと同様に、支援方法を一般化することも困難である。従って、個々の特性に応じて具体的支援策の組合せを変えることが必要となる。そのためには支援者が数多くの引き出しをもつことが重要で、多数の支援策の中から、その生徒に適したものをを用いることができるようにすれば、生徒は無理なくその場面に適応して、もてる力を発揮するのである。様々な特性に対応するスキルは、その支援者が関わった回数、接した人数により大きく左右される。無理に発達の問題に当てはめるのではなく、本人の語りを尊重し、数々の情報を丁寧に扱うことで見立てを行い、対応していくことが重要である。

今後、研究すべき課題としては、本研究とは異なる特性のある生徒への対応、グループの編成方針、グル

ープメンバーの組合せ方法など数多く残されている。また、方向性としては、教室内にお互いを自然に支え合う温かい人間関係を作り出したことが、対象生徒のみならず集団の成長にも大いに役立ったことから分かるように、個を支えながらも、個に特化することなく、集団をも伸ばすことができる授業スタイル、つまり、「全体を見つても個を支え、個を支えつつも全体を見ることを可能にする授業スタイル」の完成に向け研究を継続することが大切であると考え。

おわりに

今回の研究で、個々の認知や学習スタイルの多様性を最大限に尊重することの重要性を再認識し、高校生の発達段階に適した支援スタイルについて、手掛かりとなるものが見えてきた。また、英語の教科担当者からは、「集団の英語に対する興味・関心がより一層高まり、対象生徒の提出物への取組みも徐々に改善されている」など学力の向上に関する報告も受けた。この研究を一つのモデルとして、高等学校における支援に対する理解や実践が深まる一助となることを希望しこの研究の結びとしたい。

引用文献

神奈川県教育委員会 2007 「かながわ教育ビジョン」
(<http://www.pref.kanagawa.jp/osirase/40/4001/forum/bijon5.pdf> (2010/5/18取得)) p. 52

参考文献

神奈川県立総合教育センター 2010 「明日から使える支援のヒント ～教育のユニバーサルデザインをめざして～」
京都・朱雀高校特別支援教育研究チーム 2010 『高校の特別支援教育はじめの一步』 明治図書
独立行政法人国立特殊教育総合研究所 2006 「協同学習による学習障害児支援プログラムの開発に関する研究」
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2010 「障害のある子どもへの一貫した支援システムに関する研究」
石隈利紀・水野治久 2009 『学校での効果的な援助をめざして』 ナカニシヤ出版
上野一彦・海津亜希子・服部美佳子 2005 『軽度発達障害の心理アセスメント』 日本文化科学社
小島道生・宇野宏幸・井澤信三 2008 『発達障害の子がいるクラスの授業・学級経営の工夫』 明治図書
小林隆児・原田理歩 2008 『自閉症とこころの臨床』 岩崎学術出版社