

令和 6 年 6 月 24 日現在

機関番号：12201

研究種目：基盤研究(C)（一般）

研究期間：2020～2023

課題番号：20K03018

研究課題名（和文）通常の学級でのインクルーシブ教育における互恵的学習に関する研究

研究課題名（英文）A Study of Reciprocal Learning in Inclusive Education in the Regular Classroom

研究代表者

司城 紀代美（Shijo, Kiyomi）

宇都宮大学・共同教育学部・准教授

研究者番号：30707823

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費） 1,400,000円

研究成果の概要（和文）：本研究の目的は、通常の学級において特別な支援を必要とする子どもとともに学ぶことによって、周囲の子どもたちに生じる学習上の影響について明らかにし、インクルーシブ教育において互恵的な学習を成立させる条件について検討することであった。授業分析により、一見、「否定的」「突発的」で授業の内容と「無関係」ととらえられる子どもの言動が互恵的な学習に影響を与えることがわかった。そこでは、使用されるツールや支援方法に焦点化するのではなく、授業の全体構造が変化するプロセスに着目することが重要である。「異なる」ことを肯定的にとらえる土台と、教師が子どもたちの学びの多様性に柔軟に対応し続けることが必要となる。

研究成果の学術的意義や社会的意義

本研究においては、支援が必要とされる子どもたちが示す言動によって、その集団におけるそれまでの常識や前提が揺らぎ、そのことが新たな学習の契機になることが明らかになった。これは、多様な学習者で構成される集団において互恵的な学習が生じることを示すものである。本研究は、互恵的で創造的な学習を生み出すというインクルーシブ教育の役割を明らかにすることによって、インクルーシブ教育の推進に寄与するものと考えられる。

また、互恵的な学習が成立するためには、教師がその場に応じた柔軟な対応をすることが必要となることも明らかにしており、インクルーシブ教育のための教師の専門性に関する研究へとつながるものであるといえる。

研究成果の概要（英文）：The purpose of this study was to clarify the learning effects on surrounding children of learning with children with special needs in a regular classroom, and to examine the conditions for reciprocal learning to be established in inclusive education. Through classroom analysis, it was found that children's words and actions, which at first glance may seem "negative" or "spontaneous" and "irrelevant" to the content of the lesson, can influence reciprocal learning. It is important to focus on the process of change in the overall structure of the class, rather than on the tools and support methods used. It is necessary to have a foundation for a positive view of "differentness" and for teachers to remain flexible and responsive to the diversity of children's learning.

研究分野：特別支援教育

キーワード：インクルーシブ教育 通常の学級 互恵性 ヴィゴツキー 授業研究 談話分析 多様性 教師の柔軟性

科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属します。

1. 研究開始当初の背景

研究開始当初、インクルーシブ教育システムの構築に向け、通常の学級において障害のある子どもとない子どもがともに学ぶ授業のあり方が模索され、通常の学級の授業を特別支援教育の視点から改善する研究が多岐に渡って進められていた。例えば、「授業のユニバーサルデザイン」の視点からの授業づくり(桂・石塚・廣瀬, 2014)、合理的配慮の一つとしてのICT利用による読み書き支援(近藤, 2016)、マルチ知能の観点を取り入れた子どもの多様性への対応(涌井, 2016)等である。特別支援教育の視点が通常の学級の授業に取り入れられることで、障害のある子どもたちの学びにくさを解消する方略は拡大したといえる。

一方で、インクルーシブ教育においては、障害のある子どもたちと周囲の子どもたちが協働的に学ぶことで、双方の学習が促進される互恵的な学習が行われることも重要であると考えられる。しかし、周囲の子どもたちにとっての学習面での影響やインクルーシブ教育の有効性についての研究成果はまだ少ない状況であった。

互恵的学習(reciprocal learning)とは、その場に参加している全員が、何がしかの恩恵を受けることを目標として、参加者が情報を共有しつつ、活動を協力して行うこと(深谷, 2006)であるとされ、参加者全員が恩恵を受けるという側面が重視されている。それぞれの参加者の学習を深化させる互恵的学習に関しては、議論が高次の思考へと方向付けられるようなやりとり(Tudge, 2003)、他者とともに知識をつくりだすことが動機づけられるような学習環境や相互作用(益川・河・白水, 2016)等、子どもどうしがかかわる過程に着目することの重要性が指摘されているが、その過程についてインクルーシブ教育の視点からの検討は十分になされていなかった。

2. 研究の目的

本研究の目的は、通常の学級において特別な支援を必要とする発達障害等の子どもとともに学ぶことによって、周囲の子どもたちに生じる学習上の影響について明らかにし、インクルーシブ教育において互恵的な学習を成立させる条件について検討することである。

本研究では、発達障害等の子どもの表現や思考の様式が周囲の子どもたちの学習過程に影響を及ぼす場面を抽出し詳細に分析することで、互恵的学習が成立する条件を仮説生成的手法で明らかにする。子ども同士の関係を、支援する・されるという一方的な関係でなく、対等な関係としてとらえ、その多様性を学習の深化に生かすことを目指すものであり、これは教育現場の実践への示唆となると考えられる。

3. 研究の方法

本研究においては、通常の学級におけるインクルーシブ教育の中で、互恵的学習が成立する条件を仮説生成的手法で明らかにする。成立条件と考えられるものの仮説検証を行うのではなく、観察やインタビュー等から得られたデータを質的に分析することによって、ボトムアップ的に成立条件を抽出する研究である。そのため、以下の3つの研究を行う。

(1) 継続的な参与観察

目的：子ども同士の授業中の相互作用の過程を詳細に明らかにする

(2) 授業分析

目的：特別な支援を必要とする子どもの特性が周囲の子どもたちの学習過程に与える影響を把握する

(3) 教師を対象としたインタビュー調査

目的：互恵的学習を成立させる条件に対する教師の意識を明らかにする

4. 研究成果

(1) 支援が必要な子どもの「回り道」によって生じる互恵性

通常の学級で「特別な支援が必要」とされる子どもと周囲との相互作用を、ヴィゴツキーの発達理論および障害学の視点から分析した。

ヴィゴツキーの障害学(defectology)においては、発達是一本の道筋としては描かれない。発達は複雑で、矛盾や葛藤を孕んだ過程であるとされる。ヴィゴツキーは、障害により発達が複雑になった子どもは、同年輩の健常児より単により少ししか発達しないのではなく、異なる発達をするのだという質的な相違を強調している。

この質的な相違を導くものは、自然的発達(natural development)と文化的発達(cultural development)という発達の二つの路線の存在である。ヴィゴツキーは、子どもの生物学的な自然的発達と社会的な文化的発達の関係について以下のように論じている。子どもの文化的行動は、原始的行動を基礎にして成長するものではあるが、それは単純な一本の道筋ではない。そこには原始的行動と文化的行動の葛藤の概念が存在する。その葛藤の中で古い形態が押しつけられ、新たな形態がその場所を占めるようになる。しかし、古い形態は完全に消え去ったのではなく、新たな形態の中に従属的な隠れた形で保持されるのである。子どもの自然的発達と文化的発

達は単純に一本の道でつながれるようなものではない。自然的発達と文化的発達は異なる二つの路線として存在し、葛藤や衝突を重ねながら互いに収束し浸透しあいながら、一体化していくのである。したがって、発達をとらえる際には、この複雑さに着目する必要がある。

また、ヴィゴツキーの発達理論は、発達のさまざまな側面を複雑な相互作用の過程としてとらえる。ヴィゴツキーは、子どもの概念形成の過程について、それは、知的活動のすべての高次の形式と同様に、低次の形式が量的に増加したものではなく、量に還元できない新しいタイプの活動であるとしている。概念形成の過程も、二つの概念の複雑な相互作用の過程としてとらえられる。その中で、子どもが生活の中から自然に習得して使用している「生活的概念」(spontaneous concepts)と、学校教育の中で教授され習得していく「科学的概念」(scientific concepts)の発達は、絶えず互いに作用しあう相互に緊密に結びついた過程であるとされる。「生活的概念」は、抽象化ができないこと、随意に操作できないこと、間違っただけで利用がなされることなどの弱点をもつが、「科学的概念」も同様に弱点をもつことが指摘されている。「科学的概念」の弱点はコトバ主義、具体的な内容の不足である。この「科学的概念」の弱点は、随意に使用しようという長所によってコトバ主義から具体化へと進むことによって克服される。二つの概念はお互いに排除しあうものではない。二つの概念を分離する境界は、高度に流動的であり、発達の実際の過程においては、両側面から何回となく移し変えられる。

「生活的概念」は具体から抽象へ進み、「科学的概念」が抽象から具体へ進む中で、相互に作用し、二つの概念が統一的概念へと統合されるのである。ここで、「科学的概念」は言葉主義から脱却し、真の意味での「科学的概念」となるといえる。

これらの理論を踏まえた上で障害のある子どもたちの発達や学習について考えるとき、文化的操作としての「回り道」の理論が重要な視点となる。

発達のさまざまな側面を複雑な相互作用の過程としてとらえることにより、障害のある子どもたちの特徴が「質的独自性」として浮かび上がってくる。子どもが直接解決できない問題に遭遇したとき、文化的操作として異なる方法をとることを、ヴィゴツキーは「回り道」と呼んだ。

障害のある子どもの場合、他の子どもたちとは異なる道具を使用するため回り道の構造がはっきりと現れる。障害児の文化的発達の実現には、独特の特別に創り出された文化的形態が必要であることが多いとヴィゴツキーは指摘しているが、これは独自の方法としての「回り道」を意味すると考えられる。

ヴィゴツキーは、「回り道」の構造の基礎には障害の「補償」(compensation)の過程があると捉えている。障害がマイナスをもたらすだけでなく、プラスの面があることが「補償」の概念によって説明される。補償の過程が重要なのはそれが勝利を導くからではなく、補償の過程にどんな結果が待ち受けていようと、常にどんな状況の下でも障害によって複雑になった発達が、子どもの人格の形成と改造の創造的過程となることに意義があるからなのである。

したがって、ヴィゴツキーは「補償」という概念をその過程の重要性という点から利用しているといえる。補償されることによって、生じる結果がどのようなものであるかではなく、補償の過程で異なる手段や方法が利用され、さまざまな発達の道筋が生み出されることこそがヴィゴツキーにとっては重要な点といえる。この異なる手段や方法が文化的操作としての「回り道」である。

障害児が「回り道」によって、まっすぐな道では得られないものを獲得する過程は媒介的活動を基礎とするものである。道具は意識的に何らかの意味づけをなされ、その状況を支配するために利用されることによって「心理的道具」となり、内的課題を解決する手段となるのである。回り道も何らかの道具を意味づけすることによって媒介として利用している過程である。

継続的な観察から得られたエピソードから、文字を追うことや、一般化された言葉で答えを導き出すことが苦手な子どもが、より自分の生活や経験に即した言葉や具体的を「心理的道具」としており、そこに「回り道」が生じる。その「回り道」が存在することで、周囲の子どもたちは自分たちの抽象的な概念を具体化することにつながり、具体的で生活的な概念と抽象的で学制的な概念がここで相互に浸透しあう過程が生じる。これは、内容を備えた真の「科学的概念」の形成に必要な過程としてとらえることができる。

また、支援を必要とする独特の「回り道」は、周りの子どもたちとのかかわりにおいて次のような特徴をもっていると考えられる。第一に、子どもたちや先生といった他者によって意味づけされることによって「回り道」がその場で生かされるということである。第二に、支援を必要とする子どもの言葉が、ほかの子どもたちを教科書の言葉へとつなぐ役割を果たすことである。

これらの特徴から、周りの子どもたちは支援が必要な子どもの「回り道」に影響を受けていることがわかる。支援が必要な子どもが示す独特の方法が周りの子どもたちの驚きを引き起こし、その発言を変化させるなど、互恵的な関係にあることが示唆された。

(2) 具体と抽象の往還の中に生じる「互恵性」

ヴィゴツキー(2001)は、子どもの概念発達について「概念は、記憶によって獲得される連合的結合のたんなる総和でも自動的な知的技能でもなく、複雑な真の思考活動であり、それはたんなる暗記で習得されるようなものではなく、概念が意識に発生するためには、子ども自身の思想がその内部的発達において高度の段階に達していることを常に要求するということである」と述べ、さらに、「子どもが、一定の意味と結びついた新しい言葉をはじめて習得するその瞬間に、言葉の発達は終わるのではなく、始まるのである」とも指摘している。

科学的概念の発達と教授の関係について、ヴィゴツキーは、大人の直接的な干渉については否定的にとらえている。しかし、一方で、大人が干渉せず自然に任せればよいというものでもないとも考えている。「より細かい、より複雑な間接的教授法は、この発達過程を前進させ上昇させるような、子どもの概念形成の過程に対する干渉となる」(ヴィゴツキー、2001)と、適切な大人のかかわりが子どもの概念形成にとって有益であることを指摘している。また、子どもが新しい概念を形成する過程は、「新しい概念との最初の遭遇から言葉や概念が子ども自身の財産となるまでの道は、複雑な内面的心理過程であり、そのなかにはぼんやりとした表象からじょじょに発展する新しい言葉の理解、その子ども自身による利用、そして最後の環として、その真の習得が含まれる」(ヴィゴツキー、2001)と表現されており、発達と教授の関係は、敵対関係ではなく、より複雑で積極的性格の関係と仮定されている。

ことばの意味的側面と音声的側面との関係についてもヴィゴツキーは相互作用の過程を描いている。ことばの内面的・意味的側面とことばの外面的・音声的形成的側面とは、「真の統一を形成するとしても、それぞれ独自の運動法則をもつ」(ヴィゴツキー、2001)とされる。このことは、「言語統一体は、複雑な統一体であり、均質の同質的統一体ではない」と表現されている。子どものことばの外面的側面は部分から全体へ、単語から文へと進む。つまり、一つの単語から複数の単語の連結へ、さらに句の連結、文、一連の文から首尾一貫した話へと発達するものである。これに対し、ことばの意味的側面は全体から部分へ、文から単語へと進む。一語文で表現される未分化な意味が、相互に結びつきをもった個々の単語の意味に分節化しながら移行するのである。これら二つの局面における運動は、一つの線に合流するのではなく、反対方向に行われる。しかし、両局面が断絶しているわけでも、それぞれが自律・独立しているわけでもない。すなわち、子どもの思想は、最初はぼんやりとした未分化な全体として発生し、それが分節化することで、意味が明確化されていくといえる。

子どもが新しい言葉の意味を知っていくとき、意味的側面と音声的側面のそれぞれの運動が生じながら、複雑な過程を辿ると考えられる。

授業分析においては、子どもたちは自分たちが日常的に使っている具体的な言葉の世界と、抽象的な言葉の世界とを何度も往還していた。教師自身も子どもと共に具体と抽象を往還し、一つ一つの言葉が具体的な内容を伴ったものになる過程を支えていたと捉えることができる。教師が直接的に教えるのではなく、子どもたち自身が言葉の意味を探求する契機をつくること、そして教師自身が子どもたちと一緒に具体と抽象の世界を行き来することを楽しむことが重要であることが示唆された。その中で、多様な子どもたちが対等に発言し、互恵的に学ぶことができるのではないかと考えられる。

(3) 教師の「揺らぎ」と柔軟性

互恵的な学習を意識して授業を行っている教師に対してインタビューを行い、その中で以下のような教師の意識が明らかになった。

まず、クラス全員が「揃っていなくてもよい」という視点である。一つのやり方や在り方にこだわらずに子どもたちとかかわり、授業を行うことを重要視しているということであり、この教師の構えがあることで、子どもたちも異なる意見をはじめから否定することなく聞くことができる関係が形成されると考えられる。

また、子どもたちに対して「自分で考えてほしい」、「考えたことを教室で伝えてほしい」ということを求めるという視点も見いだされた。例えば、学校のきまりについても、単にきまりだから守るということではなく、なぜ必要なのかを考えてもらうことで、既存の規範を相対化し、多様な他者の考えを受け入れやすい状態をつくっているといえる。考えたことを伝えるように求めることも、子どもたちがお互いの多様な考えを認識することにつながるといえる。

教師の語り方に関しては、子どもの言動を外部から評価する語りではなく、「私はこう思う」という自分を主語とした語りを意識していることも互恵的な学習のための視点となっていた。

これらの視点をもちつつ、同時に日々の授業や学級経営においてその場の状況や子どもの状態によって教師にさまざまな迷いや揺らぎが生じることも、互恵的な学習の基盤となっていると考えられる。教師が自身の計画や想定にこだわりすぎずに状況と対話ができることは、子どもたちの言動を教師自身が柔軟に受け止めていることであり、多様な子どもたちを包摂することになる。この「揺らぎ」が教師の中にあることが、互恵的な学習を支えることにつながる。

(4) インクルーシブ教育における互恵的な学習

一見、「否定的」「突発的」で授業の内容と「無関係」ととらえられる子どもの言動が互恵的な学習に影響を与えることがわかった。そこでは、使用されるツールや支援方法に焦点化するのではなく、授業の全体構造が変化するプロセスに着目することが重要である。「異なる」ことを肯定的にとらえる土台と、教師が子どもたちの学びの多様性に柔軟に対応し続けることが必要となる。今後、この教師の柔軟な対応を可能にする専門性を明らかにしていくことが必要と考えられる。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計7件（うち査読付論文 0件／うち国際共著 0件／うちオープンアクセス 5件）

1. 著者名 齋藤佳子, 司城紀代美	4. 巻 9
2. 論文標題 特別支援学級在籍児童に対する交流学級での支援 誰もが安心して学ぶために	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要	6. 最初と最後の頁 675-678
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている (また、その予定である)	国際共著 -
1. 著者名 松島広典, 司城紀代美	4. 巻 9
2. 論文標題 成長マインドセットの視点を取り入れた学級経営の在り方	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要	6. 最初と最後の頁 667-670
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている (また、その予定である)	国際共著 -
1. 著者名 司城紀代美	4. 巻 67 (7)
2. 論文標題 子どもの多様性に配慮した学級経営について (特集 令和の時代の学級経営)	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 教育展望	6. 最初と最後の頁 34-38
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -
1. 著者名 伊東裕子, 司城紀代美	4. 巻 8
2. 論文標題 特別支援学級と通常の学級のよさを生かしたインクルーシブ教育の在り方	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要	6. 最初と最後の頁 549-554
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている (また、その予定である)	国際共著 -

1. 著者名 大久保知典, 司城紀代美	4. 巻 8
2. 論文標題 授業づくりから考える教師の学びの多様性	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要	6. 最初と最後の頁 523-528
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている (また、その予定である)	国際共著 -

1. 著者名 高野久美子, 司城紀代美	4. 巻 8
2. 論文標題 通常の学級の担任による児童の実態把握のあり方 担任としての見立てと観察者としての見立ての比較から	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要	6. 最初と最後の頁 539-546
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている (また、その予定である)	国際共著 -

1. 著者名 司城紀代美	4. 巻 増刊1
2. 論文標題 小学校低学年国語授業における言葉の意味の共有過程の分析 : 具体と抽象, 意味と音声の視点から	5. 発行年 2021年
3. 雑誌名 ヴィゴツキー学	6. 最初と最後の頁 69-76
掲載論文のDOI (デジタルオブジェクト識別子) なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難	国際共著 -

〔学会発表〕 計6件 (うち招待講演 0件 / うち国際学会 0件)

1. 発表者名 荒巻恵子, 司城紀代美, 池田彩乃, 梶見友輔, TRIGO-CLAP Ana Laura, 香川奈緒美
2. 発表標題 インクルーシブ教育のための教育対話学による学際的越境
3. 学会等名 日本特殊教育学会第60回大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 長澤真史, 吉井勘人, 青木雄一, 長崎勤, 司城紀代美
2. 発表標題 教室における対話の分析と支援
3. 学会等名 日本特殊教育学会第60回大会
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 司城紀代美
2. 発表標題 子どもの多様性を生かした学び ヴィゴツキー障害学の視点から
3. 学会等名 ヴィゴツキー学研究発表会2022
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 荒巻恵子, HENNESSY Sara, KERSHNER Ruth, TRIGO-CLAPES Ana Laura, 司城紀代美, 池田彩乃, 楠見友輔
2. 発表標題 インクルーシブ教育学のための対話的教育の実践と課題 - 英国対話的教育研究の報告から日本での対話的教育の可能性 -
3. 学会等名 日本特殊教育学会第59回大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 松島広典, 司城紀代美
2. 発表標題 マインドセットを取り入れた学級経営の方法に関する研究
3. 学会等名 日本教師学学会第23回大会
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 司城紀代美
2. 発表標題 教室における「適切性」から考える「特別な支援が必要」な子どものコミュニケーションの様相
3. 学会等名 質的心理学会第17回大会
4. 発表年 2020年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8. 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関