

算数科における表現力の向上の研究 —ピア・サポートプログラムを活用して—

愛知県安城市立安城北部小学校 田 嶋 裕 生
教職実践開発専攻 林 幸 克

1 はじめに

学習指導要領の改訂によって、表現する能力を育むことが重視されることとなった。学習指導要領の改訂の要点にも、表現力について詳細に示されている。⁽¹⁾ 表現力の育成は、知識や技能を身につけると同じように大切なことである。そのため、各教科において取り組まれている。

算数科では改訂の基本方針で、次のことが位置付けられた。「数学的な思考力・表現力は、合理的、論理的に考えを進めるとともに互いの知的なコミュニケーションを図るために重要な役割を果たすものである。このため、数学的な思考力・表現力を育成するための指導内容や活動を具体的に示すようにする。特に、根拠を明らかにし筋道を立てて体系的に考えることや、言葉や数、式、図、表、グラフなどの相互の関連を理解し、それらを適切に用いて問題を解決したり、自分の考えを分かりやすく説明したり、互いに自分の考えを表現し伝え合ったりすることなどの指導を充実する。」⁽²⁾ 算数科では、思考力と表現力が並んで示されている。

さらに、学習指導要領解説算数編において、思考と表現を補完的かつ同一のものとして捉えようとしている以下の記述がある。「考える能力と表現する能力とは互いに補完しあう関係にあるといえる。考えを表現する過程で、自分のよい点に気付いたり、誤りに気付いたりすることがあるし、自分の考えを表現することで、筋道を立てて考えを進めたり、よりよい考えを作ったりできるようになる。授業の中では、様々な考えを出し合い、お互いに学び合っていくことができるようになる。そうした考えから、目標において考える能力と表現する能力とを並べて示すこととした。」⁽³⁾ 算数科における表現する能力として、よりよい考えをつくりだすための豊かな表現力が求められる。

また、「算数・数学科では、算数・数学を活用して考えたり判断したりする活動に重点をおき、その活動がよりよく行われるよう、言葉や数、式、図、表、グラフなどを用いて、筋道を立てて説明したり論理的に考えたりして、自ら納得したり他者を説得したりする指導を行うことが大切である。また、予測や推測を生み出しそれらを確かめたり、よりよい予測や推測をしたりするための指導を行うことも大切である。その際、帰納的な考え方や類比的な考え方、予測や推測を検証するための演繹的な考え方ははぐくむ必要があり、それらの考え方をよりよく用いるために必要な言語力を身に付けさせることが期待される。例えば、事実の説明あるいは理由や手順の説明の仕方を身に付けさせることなどである。なお、指導にあたっては、根拠を基にして、ある事柄が「正しい」「正しくない」ということを明確に説明できるようにすることが期待される。」⁽⁴⁾ 算数科における表現力とは、言葉や数、式、図、表、グラフなどを用いた数学的表現力や、事実の説明あるいは理由や手順の説明ができるコミュニケーション能力があげられる。

そこで、表現するために、表現する方法を学ぶことが必要である。また、子どもたちの関係がよりよいものでなければならない。そのために、ピア・サポートを導入し、表現する方法を学ぶとともに、一人一人が互いの考えを認め合い、高まっているという自信がもてることや、共に学ぶことへの楽しさを持ち、高め合うことや発展することにつなげていく。

2 実践研究の概要

(1) はじめに

教師から子どもへ向けての一方通行な教え込みになったり、子どもによる「いいです」「わかりました」といった一言の簡単なコミュニケーションに終始したりするのではなく、思考を基にした表現力を育成するためには、子ども同士の双方向的なコミュニケーションが重要である。コミュニケーションの場を設定し、子どもにおけるコミュニケーションを成立させるよう支援する必要がある。

そこで、算数科の実践前にピア・サポートを取り入れた学級活動を行う。ピア・サポートを取り入れることで、一方通行と双方向によるコミュニケーションの違いを学び、共有するよさを体感し、そこから、算数科においても互いにコミュニケーションする姿、かかわり合う姿、他者の発言をつなげる姿を産み出していく。

(2) 活動の概要

本活動は、第2学年算数科の学習において、ピア・サポートを取り入れた授業実践である。対象は、小学校第2学年27人（男子13人、女子14人）である。ピア・サポートを取り入れたことによって生じる子どもの変化を考察する。また、ピア・サポートを取り入れる前と取り入れた後に行われた授業実践を比較して、その変容を明らかにする。

(3) 算数科学習指導案

1 単元名 「たし算とひき算のひっ算 (1)」

2 単元の目標

- ・筆算のよさに気づき、活用しようとする。また、答えの見当をつけてから計算しようとする。加法及び減法に関して成り立つ性質を調べ、計算の確かめにかそうとする。(関心・意欲・態度)
- ・十進位取り記数法のしくみをもとにして、(2位数) ± (2位数) の筆算の仕方を考えることができる。(数学的な考え方)
- ・(2位数) ± (2位数) の筆算を、一の位から順に、繰り上がりや繰り下がりに気をつけて、手際よく計算できる。順思考の問題場面をテープ図に表すことができる。(技能)
- ・筆算の仕方を知り、(2位数) ± (2位数) の計算の仕方で説明することができる。(知識・理解)

3 単元について

【児童観】

「たし算とひき算」の学習におけるテストの結果は、90点以上が21名(77%)、80点以上が24名(88%)であった。50点以下の児童が1名おり、その児童の理解度は低い。

事前のアンケートでは、「自分の考えがかけるか」という問いに、「かける」が13名(48%)、「ときどきかける」が12名(44%)で、「かける」「ときどきかける」児童が合計25名(92%)であった。しかし、「考えを説明できるか」という問いに、「できる」が6名(22%)、「ときどきできる」が11名(41%)、「できない」が10名(37%)で、「できる」「ときどきできる」児童が合計17名(63%)であった。そこから、考えをかくことができるが、その考えを説明できる児童が少ないことが明らかになった。

本校における研究主題「自ら考え、ともに生きる子を求めて」から、児童が他の児童の考えを学び、できた・わかったという達成感を味わえる授業を作っていきたい。本学級の児童は、考えを説明する力が弱いことが明らかになった。そこから、児童の考えを交流する場を取り入れ、説明を通して他者の考えを学んだり、ともに考えたりすることで、達成感へとつなげていきたい。また、振り返りを毎時間行うことで、めあてを自ら達成できたことを確認できるようにしていく。

【教材観】

学習指導要領における算数科の第2学年の「目標」に、「(1) 具体物を用いた活動などを通して、数についての感覚を豊かにする。数の意味や表し方についての理解を深めるとともに、加法及び減法につ

いての理解を深め、用いることができるようにする。」とある。

筆算の学習は、本単元が初めてであるため、計算棒という具体物を通して筆算のよさに気づかせていきたい。10の束と1のばらどうしを計算することで、位ごとに計算することを意識させるようにする。

【単元観】

第1学年で学習した1位数と1位数との加法と逆の減法、2位数と1位数の加法と減法を受けて、第2学年では、2位数の加法と減法が用いられる場合の計算について理解を深められるようにする。加法と減法の計算の仕方について、児童自らが考えて導き出せるようにする。

さらに、このような基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けるだけでなく、算数的活動を通して、見通しをもち筋道を立てて考えたり、表現したりする力を高めていきたい。特に、本学級の児童は、説明する力が弱いいため、説明できる力をつけることで表現力につなげていきたい。

そのための手立てとして、学活の時間に行った「ピア・サポート」の学びを生かし、聞き方・伝え方や、自らの考えを表現する方法について学んだことを取り入れていく。

また、計算の仕方を考えるときに、計算の結果がおよそどのくらいの数になるのか、見積もることができるようにもしていく。

4 単元の構想 (7/11)

時間	単元	目標	学習活動	評価規準
1	復習 準備運動	既習事項の復習		
		「たし算とひき算のひっ算 (1)」の準備		
2	たし算	<ul style="list-style-type: none"> 筆算の学習をするという課題をつかむ。 (2位数) + (2位数) で繰り返し上がりのない筆算ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 34+12を立式し、計算の仕方について計算棒を使って考える。 「数を縦に並べて計算する仕方を考える」という課題をつかむ。 計算棒の操作をもとに筆算の仕方を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> <関>数を縦に並べて計算する仕方に関心をもち、取り組もうとしている。(観察) <考>繰り返し上がりのないたし算の仕方を考えることができる。(観察・発言) <表>筆算のやり方を説明することができる。(観察・発言・ノート)
3		<ul style="list-style-type: none"> (2位数) + (2位数) で一の位に繰り返し上がりのある筆算ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 前時との違いに気づき、計算棒を使って34+28の計算の仕方を考える。 	<ul style="list-style-type: none"> <技・知>繰り返し上がりの意味を理解し、繰り返し上がりを忘れずに筆算ができる。(ノート) <表>筆算のやり方を説明することができる。(観察・発言・ノート)
4		<ul style="list-style-type: none"> たし算について、交換法則が成り立つことに気づき、答えの確かめができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 問題を読んで、たし算の場面であることをつかみ、考えを話し合う。 たし算では、たされる数とたす数を入れ替えても答えは同じになることを理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> <技・知>交換法則を用いて、たし算の答えを確かめることができる。(発言・ノート) <表>筆算のやり方を説明することができる。(観察・発言・ノート)
5		<ul style="list-style-type: none"> たし算の筆算の計算をすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 学習したことを生かして、練習問題を解く。 	<ul style="list-style-type: none"> <技>繰り返し上がりを理解し、筆算することができる。(観察・発言・ノート)

6	ひき算	・(2位数) - (2位数) で繰り下がりのない場合の筆算ができる。	・36-24を立式し、筆算の仕方について計算棒を使って考える。 ・(2位数) - (2位数) で繰り下がりのない場合の筆算の仕方を理解する。	<考>繰り下がりのないひき算の仕方を考えることができる。(観察・発言) <表>筆算のやり方を説明することができる。(観察・発言・ノート)
7		・(2位数) - (2位数) で繰り下がりのある筆算ができる。	・前時とのちがいに気づき、計算棒を使って53-26の筆算の仕方を考える。	<技・知>繰り下がりの意味を理解し、繰り下がりをおぼえずに筆算ができる。(ノート) <表>筆算のやり方を説明することができる。(観察・発言・ノート)
8		・ひき算の答えの確かめ方を理解し、答えの確かめができる。	・81-39の計算の答えの確かめ方を考える。 ・答えの確かめ方を知る。	<技・知> (ひく数) + 答え = (ひかれる数) をもとにひき算の答えを確かめることができる。(発言・ノート) <表>筆算のやり方を説明できる。(観察・発言・ノート)
9		・テープ図について理解し、表すことができる。	・テープ図のかき方を理解し、問題場面をテープ図で表す。	<技>問題場面をテープ図で表すことができる。(発言・ノート)
10		・ひき算の筆算の計算をすることができる。	・学習したことを生かして、練習問題を解く。	<技>繰り上がりを理解し、筆算することができる。(観察・発言・ノート)
11	たしかめ道場	・たし算とひき算の筆算をすることができる。	・練習問題を解く。	<技>繰り上がり・繰り下がりをおぼえ、筆算することができる。(発言・ノート)

*なお、本論文における<関>は関心・意欲・態度、<考>は数学的な考え方、<表>は表現、<技>は技能、<知>は知識・理解の略記である。

5 本時の活動 (7/11時間)

(1) 目標

- ・(2位数) - (2位数) で繰り下がりのある筆算ができる。<技能><知識・理解>
- ・筆算のやり方を説明することができる。<表現>

(2) 学習過程

児童の活動	教師の支援と評価
<p>1 問題を把握する。53-26</p> <p>2 本時のめあてを知る。</p> <p>ひきざんのひっさんをかんがえよう。</p> <p>3 およそどのくらいの数になるのか考える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・30くらいかな ・20より大きいかな <p>4 計算の仕方の見通しをもつ。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・位をそろえる。 ・一の位から計算する。 <p>5 自分の考えを書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・⑩を5つと①を3つ、⑩を2つと①を6つ書く。 ・①の3つから、①の6つはひけない。 ・⑩の1つを①のばらにへんしんさせたらいい。 <p>6 グループで筆算の仕方を交流して、グループで説明できたか評価し合う。</p> <p>7 全体で交流する。 「一の位からひけないときは、十の位から一繰り下げてひく」ことを確認する。</p> <p style="margin-left: 20px;">4</p> <p style="margin-left: 20px;">53</p> <p style="margin-left: 20px;"><u> -26</u></p> <p style="margin-left: 20px;">27</p> <p>8 数え棒で筆算の仕方を学ぶ。</p> <p>9 数え棒で確認しながら、問題を解く。</p> <p style="margin-left: 20px;">63 71</p> <p style="margin-left: 20px;"><u> -26</u> <u> -47</u></p> <p>10 ふり返りを書く。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・繰り下がりの仕方がわかったよ ・⑩の1つを①のばらにへんしんさせて、計算できたよ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・たし算と同様に、筆算で解決しようとする意欲がもてるようにする。 <ul style="list-style-type: none"> ・前時までの学習内容を振り返り、計算の仕方の見通しがもてるようにする。 <ul style="list-style-type: none"> ・前時の筆算との違いを考えるなかで、一の位の繰り下がりをどのように考えればいいのか問題意識をもてるようにする。 <ul style="list-style-type: none"> ・⑩を1つと①を10とが同じ数であることを確認することを通して、繰り下がりの意味を理解できるようにする。 <p>◇グループの交流の様子（表現）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・繰り下げた後の補助数字を、十の位の数の上に書くことを確認する。 <ul style="list-style-type: none"> ・数え棒と計算の手順を対比させる。 <p>◇学習ノートの様子（技能・知識）</p>

(3) 評価

<技・知>繰り下がりの意味を理解し、繰り下がりを忘れずに筆算ができたかどうか、ノートから判断する。

<表>筆算のやり方を説明することができたかどうか、観察・発言・ノートから判断する。

(4) 成果と課題

<成果>

- ① 答えの見当をつけて、計算をすることができた。筆算のやり方を文章で書かせたり、繰り返し唱えさせ

たりした（言語化）ことで、たし算・ひき算の筆算の仕方としてより良い表現にまとめることができた。その際、手順と合わせて数のカードを動かすことで理解を深めることができた。（関心・意欲・態度）

- ② 位取りの表を活用したことで、自分の考えを図で示すことができていた。その後のグループでの活動では、お互いが考えた図を見せ合って、話すことができた。（数学的な考え方）
- ③ 説明をすることで、繰り上がりや繰り下がりに気をつけて、一の位から順にという順序にも配慮して伝えることができるようになった。順序に気をつけて、テープ図にも表すことができた。（技能）
- ④ まず自分の考えをワークシートにまとめ、次に説明をし合うという段階を踏まえた方法を繰り返し続けてきたことで、ほとんどの子どもが自分の考えを説明できるようになった。説明する側、聞く側をともに経験する中で分かりやすい説明とそうでない説明の違いに気付いたり、気付いたことを自分の説明に生かしたりしながら、達成感を味わうことができた。評価をすることにより、「説明が分かってもらえた」と実感することができた。（知識・理解）

<課題>

- ① 筆算のよさに気づかせていくために、展開の説明をする段階で位取りの表を活用し、さらに終末の練習問題の段階で計算棒を使用した。しかし、子どもの実態から、展開の段階でそのよさに気づき、繰り下がりや繰り上りの構成などの理解につながっていたため、終末の段階で計算棒という具体物を用いる必要はなかった。
- ② 評価では、評価の内容を確認していたものの、子どもによって評価の基準に差異があった。そのため、より具体的な基準を子どもに示し、実際どうであったかを評価させる必要があった。

(5) 結果

<実践の事前と事後のアンケート結果より>

(アンケート内容)	(事前)	(事後)	
「自分の考えがかけるか」	「かける」	13人 (48%)	21人 (78%)
	「ときどきかける」	12人 (44%)	6人 (22%)
	→ 「かける」「ときどきかける」	26人 (92%)	27人 (100%)
「考えをせつめいできるか」	「できる」	6人 (22%)	18人 (66%)
	「ときどきできる」	11人 (41%)	8人 (30%)
	→ 「できる」「ときどきできる」	18人 (63%)	26人 (96%)

<実践後の意見>

- ・「ひっさんがとくいになりました。」
- ・「せつめいやひっさんのこたえがどんどんわかりました。」
- ・「みんなちがういけんをいったりするから、おもしろい。」
- ・「はじめに、わたしは、算数のことをはなしました。はなしてるときには、友だちがきいてくれました。つぎに、友だちはなしました。友だちのはなしかたがよくわかって、わたしもこうしてもいいかなあとおもったところもありました。それから、○や◎をかいてあげました。○や◎をかいたあとに、「せつめいがよくわかったよ。」といいました。さいごに、アドバイスをしてあげました。わたしにもいってくれました。とてもうれしかったです。」

3 ピア・サポートの取り組み

(1) ピア・サポートの導入

ピア・サポートの活動は次のように定義づけられている。「子どもたちの対人関係能力や自己表現能力等、

社会に生きる力がきわめて不足している現状を改善するための学校教育活動の一環として、教師の指導・援助のもとに、子どもたち相互の人間関係を豊かにするための学習の場を各学校の実態に応じて設定し、そこで得た知識やスキル（技術）をもとに、仲間を思いやり、支える実践活動をピア・サポート活動と呼ぶ。」⁽⁵⁾ このように子どもたちに不足している対人関係能力や充足感などに対応して取り組まれるようになった。ピア・サポートは、その実践活動の例に、相談活動、学習支援などがある。学校全体でピア・サポートに取り組んだり、総合的な学習の時間に導入したりする例もある。⁽⁶⁾ 本実践では、教科学習におけるピア・サポート活動を行い、グループにおける学びを進めていく。どんな考えでも学習に生かしていこうとする授業を進めていくためには、子どもが考えを自ら表現していこうとする思いをもち、どんな考えでも受け止める雰囲気求められる。互いに表現することにより、互いの考えを受け入れ、学び合い役立ち合うといった交流を実現させる。信頼関係をもった上で、教科学習を行うことで、協同的な学習になることが期待される。

(2) ピア・サポートの実践

「ピア・サポートの基礎はコミュニケーションスキル」⁽⁷⁾ である。そこで、「ピア・サポートでは始める学校づくり」^{(8) (9)} を基に、計画をたて、コミュニケーション・スキルを高めるプログラムを実践する。

第一回：「仲間づくり①」・・・自己紹介・他者紹介

第二回：「仲間づくり②」・・・何色の服を着ているのかな

第三回：「話の聞き方・伝え方①」・・・目を見て伝えよう

第四回：「話の聞き方・伝え方②」・・・聞く時の態度

第五回：「まとめ」

(3) ピア・サポートの成果

第一回「仲間づくり①」では、自己紹介・他者紹介によって、自己と他者を改めて意識できるようになった。まとめの時間に自己紹介・他者紹介で「友だちのことがわかりました」という意見をもっている子どもがいた。自分を改めて知るだけでなく、友だちのことも新たに知ることができ、自分と他者の違いに気づくことができた。

第二回「仲間づくり②」では、お互いに協力し合って問題を解決するという体験を通して、仲間づくりを行った。グループで問題を解決するためには、情報を正確に伝え合うといった仲間との協力が必要であることを体験した。この体験から、友だちのよいところが見つかり、友だちに対して感謝の言葉を使うことがふえ、好意的に受けとるようになった。

第三・四回「話の聞き方・伝え方①②」では、傾聴のトレーニングである。ペアになった子ども同士が、片方の子どもが描いた絵を相手に説明し、相手にその絵を描いてもらった。二人が背中合わせに座っていた場合には、「難しい」「わからない」という意見が多かった。その後、二人が向かい合わせに座り、説明を聞いて伝えてみると、「よくわかった」「描けた」という意見が変わった。この二つを体験することにより、コミュニケーションには傾聴が必要であることがわかった。

また、話をした人の「顔が見えないと話しにくかった」という意見から、話を聞く子どもは、相手の顔を見てうなずいたりすると相手は話しやすいことを体験を通して学んだことがわかった。

(4) 算数科の授業実践とかかわって

池野は、算数科における「大切にしたい4つのコミュニケーション活動」⁽¹⁰⁾ として、次の4つを挙げている。①真意をたずね合うコミュニケーション②つなげ、くくり、つけたし合うコミュニケーション③ずれを意識し、こだわり（自分の考え）をぶつけ合うコミュニケーション④よさを認め合うコミュニケーション①真意をたずね合うコミュニケーションとは、自分の考えを他者に伝えるときに、その考えに至った真意をたずね理解し合うことである。算数科の実践では、考えの筋道をたどって、「どうしてこれを合わせるの

ですか」といった質問をしている場面が見られた。コミュニケーションを通して、分からないことを聞き、理解しようとする姿勢が見られた。ピア・サポートで培った相手のことを好意的に受け止める雰囲気の中で、話を丁寧に聞くことが実現できた。

- ②つなげ、くくり、つけたし合うコミュニケーションとは、ここでは多くの考えをすり合わせて、検討する中で生まれてくるコミュニケーションである。「考えをつなげながら似たもの同士に分類してみたり（構造化）、一緒にまとめたり（統合化）、相互の比較によりそれぞれのよさ（長所・弱点）を明らかにしたり（独立・並立化）することが可能となる。互いの考えを補い合うことによって、いくつかの考えが一つの考えにまとまる（合体・統合化）こともある。」⁽¹¹⁾ 算数科の実践では、互いの考えを発表するときに「同じだね」「一緒だね」「違うよ」といった構造化をすることはできていた。そして、互いの発表を聞く時の子どもたちの姿勢に、互いに向き合い聞き合うといったピア・サポートで学んだ傾聴の姿勢が見られた。また、「こうした方がいいよ」といった長所や短所を見つけて、補いあうことはあったが、そこから一つの考えにまとめることはなかった点は課題である。コミュニケーションによって、関連性に注目して、互いの共通点や相違点を明らかにすることができた。
- ③ずれを意識し、こだわり（自分の考え）をぶつけ合うコミュニケーションとは、多くの考えを合わせることから、考えをぶつけてねり合う活動である。算数科の実践では、自分の考えを明らかにして説明することによって、互いの考えを改めて見直すことができた。自分の考えについて指摘されたり助言を受けたり、友だちの違う考えを聞いたりしているなかで、自分で考えを変えたり、書き直している子どもがいた。ピア・サポートを取り入れたことにより、今まで関わりを持とうとしなかった子どもが、他者と関わりを持って、自分の考えを書きかえることができた。ただ、練り合うポイントである「有効性・効用性（簡潔性、適用可能性、発展性など）」⁽¹²⁾ に焦点を合わせることは難しかったようで、ポイントを明らかにしたうえで練り合うという課題が残った。
- ④よさを認め合うコミュニケーションとは、最後に見つめ直し、自分なりの考えを選択し、まとめることである。自分なりの理由を明確にしたうえで、考えを明らかにする。算数科の実践では、グループでコミュニケーション活動を行ってだけでなく、学級全体に考えを発表し、自己の考えを確立している子どもがいた。また、学級全体に発表しなくとも、他者の考えを書きこみ、他者の考えを踏まえたうえで、自己の中でまとめる活動を完結させていた子どももいた。他者の考えを否定することなく、自分の考えに生かそうとする姿勢が見られた。

4 今後の課題と展望

(1) 他教科における実践の可能性と限界

本実践では、算数科に焦点をあてたものであったが、算数科以外の教科、あるいは教科外活動における実践も可能である。池島、福井⁽¹³⁾は、英語の学習の前半にピア・サポートを導入して、協同学習に取り組んだ。ピア・サポートを取り入れたことにより、生徒同士のコミュニケーションが活発となり、声をかけ合ったり教え合ったりするようになった。しかし、学力差が大きい生徒同士のペア学習では、モチベーションが下がり、ペアを変えてほしいといった要望が出て、人間関係に影響してしまうといった課題も明らかになった。その教科が苦手な子どもにとって、教師による学習支援が適切に行われていないと、苦痛を伴った学習時間になる恐れがある。特定の教科に限定した実践の場合には、その教科の特性を踏まえたうえでピア・サポートを取り入れることや、その教科における子どもの学力面を十分に把握して活動することが望まれる。

また、本研究では長期的にプログラムを実施することができなかった。しかし、川畑、池島⁽¹⁴⁾は、6月から12月にかけて、計画的に国語の時間、特別活動の時間、道徳の時間を相互に関連させてピア・サポートトレーニングプログラムを行った。単教科に限らず、複数の教科でプログラムを行ったり、特別活動の時間や道徳の時間といった教科外活動とも関わってプログラムを行ったりすることは、各時間の特性を最大限に利用でき、効果的なプログラムになると期待できる。さらに、時間的な制約については、朝・帰りの会等

の短時間でも定期的にピア・サポートプログラムを取り込むことも、教科や日常生活への効果が期待できる新たな可能性がある。教科に縛られることなく、学校生活のあらゆる場面や時間に目を向けて、コミュニケーションを図っていく機会を設けたならば、人間関係づくりが円滑に行われるであろう。

(2) 異年齢のピア・サポート活用の在り方

本実践は、学級内での同年齢の子ども同士のピア・サポートであったが、教科外活動等で異年齢でのピア・サポート体験の成果を学級に持ち帰ることで、学級内では味わうことのできない体験を共有できる可能性がある。特に、「日本のピア・サポート・プログラム」は異年齢交流等を通して社会性を育もうとする実践であること。小学校の例で言えば、年少者に対する「お世話活動」を通して、すべての年長者（一般的に言えば6年生）が「自己有用感」を獲得できる機会や場を作っていく実践であること。⁽¹⁵⁾とされていることから、異年齢交流の時間である登下校の班での会議や活動を活用していくことが考えられる。異年齢での活動を通し、「低学年児童とかかわったサポーターは「少しやさしくなったような気がする」…など、自分の中に優しさや他者の好意を感じ、自己イメージを創り上げています。」⁽¹⁶⁾このような経験を重ねることが、人を援助する喜びや人間関係づくりにつながっていく。そして、異年齢交流の際、めあてやふりかえりといったことを話し合い、意識させることで、「自己有用感」をより獲得できるようにすることが必要である。算数科での実践でも明らかになったが、子どもたちは、自分の考えの表し方について戸惑いを持ち、コミュニケーションをとりながら練り合うことに慣れていない。そのため、同年齢のピア・サポートと異年齢のピア・サポートを相互補完的に捉える視点が必要である。

(3) 特別支援教育との関わり

仲⁽¹⁷⁾は、大学で、発達障害や精神障害の学生を対象にピア・サポート活動を行い、ピア・サポート活動を行った大学生にとって活動は影響をあたえるものであったことを考察している。大学生は、エコ・バックの製作活動や問題解決のための話し合い活動を行ったという経験を通して、積極的な傾聴の姿勢の大切さを体感した。また、良好な関係構築のために、コミュニケーションづくりを目指すことの大切さも学んだ。このことからピア・サポートによって、同年齢であっても、相手の立場や状況に応じて関わりをもつことの意義を意識することができた。

さらに、黒住⁽¹⁸⁾は、小学校で、広汎性発達障害がいと自閉的傾向のある子どもと、他の子どもとの関わりにおいて、ピア・サポートを取り入れることで、相手に合った関わり方を体験的に学び、実際に行動に現すことができたことを明らかにした。特別支援教育で、人間関係づくりにピア・サポートを活用すれば、相互理解が深まるとともに、両者の自己有用感を向上する可能性がある。そのためにも、まずは、そうした場や時間を設定して、検証することも必要である。ピア・サポートが、特別支援教育において、仲間との関係づくりに役立つ可能性を示唆している。

【注】

(1) 文部科学省「5. 学習指導要領改訂の基本的な考え方 (4) 思考力・判断力・表現力等の育成」

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/07090704/002/006.htm

(2) 文部科学省「小学校学習指導要領解説 算数編」(2008)

(3) 前掲 (2)

(4) 文部科学省「言語力育成協力者会議配布資料」(2007)

(5) 中野武房・日野宜千・森川澄男編著「学校でのピア・サポートのすべて—理論・実践例・運営・トレーニング—」ほんの森出版、2002、p.30

(6) 滝充編著「ピア・サポートではじめる学校づくり 中学校編 「総合的な学習の時間」を活かす生徒指導カリキュラム」金子書房、2000

- (7) 中野武房・森川澄男編「現代のエスプリ ピア・サポート 子どもとつくる活力ある学校」ぎょうせい、2009、p.172
- (8) 前掲 (5)
- (9) 滝充編著「ピア・サポートではじめる学校づくり 実践導入編 「予防教育的な生徒指導プログラム」の導入と実践」金子書房、2002
- (10) 池野正晴著「自ら考えみんなで創り上げる算数学習—新しい時代の授業づくりと授業研究—」東洋館出版社、2000、pp.70-71.
- (11) 前掲 (9)
- (12) 前掲 (9)
- (13) 池島徳大、福井淳也「ピア・サポートを活かした協同学習」『奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」』4、2012、pp. 55-60.
- (14) 川畑恵子、池島徳大「個別支援を必要とする生徒への支援—ピア・サポートトレーニングプログラムを導入して—」『教育実践総合センター研究紀要』20、2011、pp.267-271.
- (15) 滝充編著「改訂新版 ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編 異年齢集団による交流で社会性を育む教育プログラム」金子書房、2009、p.16
- (16) 前掲 (5) p.46
- (17) 仲律子「大学におけるピア・サポート活動について ～鈴鹿国際大学での発達障害や精神障害の学生への支援を中心として～」『鈴鹿国際大学紀要』19、2013、pp.147-162.
- (18) 黒住早紀子「小学校通常学級における特別なニーズのある子どもに対するクラスメイトの関わり」『東京女子大学紀要論集』61 (1)、2010、pp.147-178.

【参考文献】

- ・板倉弘幸編、八和田清秀著「算数科で育てる新しい学力4 論理的な思考力・表現力の育て方」明治図書、2008
- ・日本数学教育学会研究部編「算数的活動による総合的な扱い」東洋館出版社、2001
- ・レイチェル・ジャネイ、マーサ・E・スネル 高野久美子・涌井恵監訳「子どものソーシャルスキルとピアサポート」金剛出版、2011