

派遣者番号	R5K05	氏名	篠崎 絵里香
研究主題 —副主題—	文学教材の「読みの交流」を通じたインクルーシブな授業づくり —「プラタナスの木」の単元を事例として—		
派遣先大学	玉川大学 教職大学院	指導担当者	松本 修
所属	町田市立山崎小学校	所属長	小澤 智幸

キーワード：「読みの交流」 包摂 再包摂 レリバント

要旨： 小・中学校の通常の学級において「学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒数の割合」が増加している。特別な教育的支援が必要な児童生徒の在籍が常態化しているが、国語科授業における有効な手段が十分に明確にされているとは言えない。原田大介（2017）は、現代における多様な児童の国語科授業の学習への参加やことばの学びにおいて「包摂」「再包摂」の概念の重要性を述べている。その一方で、学習支援だけでなく、授業そのものの在り方や「ことばの学び」について考えていく必要がある点も指摘している。

本研究では、松本修（2005）の「読みの交流」の社会的相互行為としての側面に着目し、国語科授業において「読みの交流」を行うことで、要支援の児童が学習に参加していく様相を分析した。その結果、調査対象児を含めたグループ内の児童が「読みの交流」を通して、互いを一読者として認め合う過程が確認された。

# 文学教材の「読みの交流」を通じたインクルーシブな授業づくり －「プラタナスの木」の単元を事例として－

篠崎 絵里香

## 1 研究の背景

近年、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の割合が増加している。文部科学省による最新の調査（「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」2022）では、小・中学校の通常の学級において「学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒数の割合」が、8.8%という推定値が公表された。全ての学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒の在籍が常態化している。これを踏まえ通常の学級における学習指導は、これまでも多様な検討がなされ学習支援について有用な手段は学校現場でも取り入れられ始めている。しかし、通常の国語科授業における有効な手段が明確にされていない。

原田大介（2017）は「多くの教員にとって、障害特性に応じた授業を考えようとする、まずは障害のある子どもが授業に少しでも参加できるように願い、工夫すること、つまり『包摂(インクルージョン)』する方法を考える」としている。原田は、障害特性に限らず、「障害のある子どもに学びが生まれるだけでなく、その学びによって、他の子どもにも学びが生まれる授業を展開」するべきであることを指摘し、「障害のある子どもに学びが生まれ、その学びに感化されたり影響を受けたりした他の子どもに学びが生まれる状態を、すでに授業に包摂された定型発達の子どもの再度授業に包摂されることから、私は『再包摂(リ・インクルージョン)』としている。」と述べている。原田のこの「包摂」「再包摂」の概念は、現代における多様な児童の国語科授業の学習への参加やことばの学びにおいて重要だと考える。

また原田（2017）は、学習支援だけでなく、授業そのものの在り方や「ことばの学び」について考えていく必要がある点も指摘している。

松本修（2005）は、「読みの交流は、行為としては社会的相互行為・相互作用である。」とし、「学習者の読みの力に合わせて、どのような読みの交流を組織するかについては、交流の活動以前の学習デザインのありようが重要である。」と述べている。問いの示し方や学習活動の形態、人間関係などが読みの交流に影響するとしている。この「読みの交流」の社会的相互行為としての側面に着目し、国語科授業において「読みの交流」を行うことで、要支援の児童が学習に参加していく様相を分析する。

松本（2015）は、「読みの交流」について、「読みの交流は、読みを深めるための要件を満たした探究的な課題（問い）をめぐって行われる(感想を書くとか帯を作るとかいう見かけの活動だけでは不十分)。また、そこでは、活用される読みの知識・技能(たとえば、隠喩や象徴の意味を説明できること)が明確になる。そして、その知識・技能が活用される(たとえば隠喩や象徴について学習したことを意識的に用いてテキストの読みに生かす)ことで、言語による表現を伴う相互作用的な活動(たとえば、話し合いによる相互の考えの理解と自らの考えの見直し)がなされるのである。そして、読みの交流は読みという学習者の言語的思考、認識のメタ認知に支えられ、その刷新をもたらす重要な学習活動なのである。」としている。

## 2 研究目的

国語科授業において「読みの交流」を行うことで、「包摂」「再包摂」の成立が見られることを、実際の学習の様相から分析していく。

## 3 研究方法

### (1) 時期と対象

2023年9月に都内公立小学校第4学年1組32人、2組34人を対象に国語科「プラタナスの木」全8時間の検証授業を行った。単元の3時～6時で「読みの交流」を行い、交流は4人グループを基本とした。グループに学習面又は行動面で困難を示している児童（特別支援教室通室児等）を1名以上入れてグルーピングした。

### (2) 学習デザイン

時	学習内容・学習活動	
1, 2	初読の「読み」の共有と〈問い〉づくり	
3～6	〈問い〉に対して、自分の考えをもって「読み」を交流する。	〈問い①〉 おじいさんの話を聞いて、マーちゃんたちはどんなことを思ったか。 〈問い②〉 マーちゃんたちはなぜ、根がはつきり見えるような気がしたのか。 〈問い③〉 残った根っこはきつこまっているとはどういうことか。 〈問い④〉 おじいさんはなぜプラタナス公園にすがたをみせなくなったのだろうか。（1組） 四人はなぜプラタナスのきりかぶに乗ったのだろうか。（2組）
7, 8	本を紹介するポップづくり	

### (3) 分析方法

話し合いの発話を録音し、児童の発話についてプロトコルを作成して質的三層分析を行う。プロトコルの中で、

対象児の発言について言及している発話やワークシートの記述の一部を取り上げていく。分析の結果から、話合いが有効であったかを判断する。

#### 4 授業実践の考察

それぞれのグループの調査対象児AやBについてめぐるプロトコルから、児童Aや児童Bが、「読みの交流」でグループの仲間と話し合う中で、最終的には話合いをむしろ主導する側としてのレリバンス（学習の中で相互の関係において果たす役割）を獲得した。このレリバンスの変化が再包摂のフェーズを示している。

今回の「読みの交流」において、原田（2017）がいう包摂（障害のある子どもが授業に少しでも参加できる状態）は、発話のやりとりやその関係性に鑑みて成立しているといえる。グループの人間関係の中で誰一人排除されることなく話合いを推進する一員としての在り様が表れている。これは、「読みの交流」がもつ読みの方略の個別性が効果的に働いた側面と、行為としての社会的相互行為・相互作用の側面が効果的に働いたからだと考えられる。共通の対象としてのテキストの文脈に対し、異なる読みの方略や状況の文脈をもった読者がグループとなり個々の経験や知識だけでなく、違った読み方をもって集まって話し合うことにより、話し合う意味をもつ。それは、互いに影響を与え合いながら、言葉を通して共同作業を行うことに繋がっている。

さらに原田は、「障害特性に限らず、『障害のある子どもに学びが生まれるだけでなく、その学びによって、他の子どもにも学びが生まれる授業を展開』するべきであることを指摘」していた。これに関しても、自身の読みの表出に苦手がある学習者の読みに対して、周りの学習者がその学習者の表出の一部から「その子がどんなことを考えていたか」や「その一部に対しての自分自身の考え」を言葉で表現していた。これは、原田が示す「再包摂」と言える。

これにより、「読みの交流」が学習者間の「包摂」「再包摂」を支える学習活動であることが実際の学習の様相から示された。国語科の学習内容や学習参加そのものに難しさを抱える児童にとって、文学作品を通して互いの読みについて述べあったり、理解し合ったりする読みの交流は、共同作業への積極的な参加を促すものとして認めることができる。

#### 5 結論と今後の課題

##### (1) 結論

「読みの交流」は、小学校の通常の学級において、学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童の学習参加を促し、読者によって異なる状況の文脈や読みの方略が相互に働きかけ、それを互いに理解したり補い合ったりすることで「包摂」「再包摂」を起こす活動であることが確認された。

読みの交流は、松本（2006）の読みの交流の理論的モデルにあるように、個々の読み手（学習者）の読みを根拠も含めて交流するものである。文学作品の場合、根拠は多くの場合対象となるテキスト、部分テキストとなるが、その根拠から解釈を引き出す際には理由付けが行われる。

この理由付けには、テキストの文脈、テキスト内の部分テキスト間や全体構造との関連性に基づく分析が大きな役割を果たすが、一方でそれにかかわる状況の文脈のもう一つの文脈として、個々の読み手のもつ読みのストラテジー（読み方）や、ある場合には個人的な経験なども含まれる。教室における読みの交流では、個々の学習者は互いの状況の文脈をある程度認識しており、そのことが、相手の読みを理解する上で有効に働く。ある場合には相手の読みの成立を、そうした状況の文脈を引き出すことで助けることもあり得る。見知らぬ他人同士の読みの交流と教室における読みの交流との違いはそこにある。ここに、読みの交流が、読みの苦手な（読みの形成と表出の苦手な）学習者の読みの成立に他の読み手が関わるといった流れが生まれる可能性があり、その流れをインクルーシブな学習として認めることができる。

##### (2) 今後の課題

今回の授業で、学習面や行動面で困難を示す学習者が「読みの交流」を通して学習に参加できたことは成果と言える半面、交流の実態によっては全てのグループが安定して「包摂」「再包摂」が起こったとは言えない。困難を示す学習者へのアドバイスのような言葉掛けや周囲の学習者の教えてあげるスタンスでの関わりは「再包摂」とは言えないグループもあった。

インクルーシブな国語授業の実践事例はまだまだ数が多いとは言えない。この実践も一例に過ぎず、学習者の実態に沿って対象学年を検討したり、グループの検証例を増やしたりしていく必要がある。