

伝え合う力の基礎を育てる「聞く・話す」観点の指導  
—実態把握、目標設定の在り方と指導・支援の工夫—

武雄市立西川登小学校 教諭 畑瀬 真理子

## 1 主題設定の趣旨

特別支援学校学習指導要領の国語科の小学部の目標には、「日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てる」<sup>(1)</sup>とあり、伝え合う力を養うことが重視されている。伝え合う力とは、人とのコミュニケーション能力であり、話を聞く、伝えたいことを言葉や文字で伝える、文字を読む等、国語の4つの観点「聞く・話す」「読む」「書く」の全ての力が必要である。伝え合う力は、様々な教科学習の基礎となるだけでなく、将来へ向けた自立と社会参加に不可欠なものとなってくる。

対象児童A児は、1年生の時から肢体不自由学級に在籍している。視力や聴力が弱く、気管切開をしているため言葉を発することができないという重度の障害をもっている。痰が絡まる時は吸引を、脈拍数が高い時には呼吸器を付けて過ごし、医療的なケアが必要である。入学前は、病院で過ごすことが多く、病院と自宅の限られた場所、そして、限られた人間関係の中で、多くの時間を過ごしてきた。他の園児との交流等で培われる社会性や学習の経験が極めて少なく、更に言葉で表現することができないため、入学前には、A児の学びの発達を正確に把握することが難しかった。

入学後、A児の正確な学びの状況を把握することがA児への指導・支援の最重要課題であると考え、障害の重い子どもの目標設定ガイドとして活用されている「学習到達度チェックリスト」を用いることとした。「学習到達度チェックリスト」は、生後1か月から小学生の段階に相当するスコアが12段階設定しており、その一つ一つの段階に詳しい行動項目が位置付けられているので、A児の学びの力を評価するのに適していると考えた。また、国語科や算数科の教科の視点を取り入れてあるので、授業における実態把握に用いることができる。A児が、小学校生活にも慣れ始め、学習に取り組めるようになった頃に、授業での行動を観察しながら、「学習到達度チェックリスト」を用いた実態把握を行った(表1)。

結果を見ると、観点ごとのスコアにばらつきがあり、高いスコアと低いスコアの差が6段階もあった。スコアを教科別に平均した数値が、国語22.5、算数38.0で、国語のスコアが著しく低かった。その中でも、「聞くこと」「話すこと」の観点が、非常に低い。このことにより、A児にとって、国語で培っていく力を育てていくことが最も重要なことであるということが分かった。特に、A児にとって苦手な「聞くこと」「話すこと」の力を身に付けさせていくことが必要となってくる。

そこで、本研究では、国語科で重視されている伝え合う力を育てていくために、「聞く・話す」観点に焦点を当て、的確な実態把握と適切な目標設定、効果的な指導・支援をしていく方法を探る。さらに、指導・支援の工夫においては、A児にとって聴覚よりも優位な視覚支援やICT機器を効果的に取り入れていく。本校が所属する武雄市では、児童一人に1台のタブレット端末が貸与してある。重度の障害を併せもつA児には、より使いやすい音声機能付きタブレットが配付されているため、タブレットの有

表1 学習到達度チェックリストを用いた児童の実態把握(平成27年4月実施)

教科	観点	スコア
国語	聞くこと	6
	話すこと	12
	読むこと	36
	書くこと	36
算数	数と計算	48
	量と測定	18
	図形	48

※小学校1年生の到達度スコアは72

効な支援方法も探っていく。

## 2 研究の目標

伝え合う力の基礎を育てるために、国語科の「聞く・話す」観点を通して、的確な児童の実態把握・適切な目標設定の在り方と効果的なICT機器・視覚支援を使った指導・支援の方法を探る。

## 3 研究の仮説

客観的なツールを用いて児童の実態を把握し、発達段階からどのような力を育てていくのか適切な目標設定を設定し、目標を達成するために効果的なICT機器・視覚支援を使った指導・支援を行えば、「聞く・話す」観点の目標を達成し、児童に必要な伝え合うための基礎となる力を育てることができるであろう。

## 4 研究の内容と方法

### (1) 内容

- ア 的確な実態把握から適切な目標設定を行うための方法を探る。
- イ 効果的なICT機器・視覚支援を使った指導・支援の方法を探る。

### (2) 方法

- ア 客観的なツールを用いた実態把握，目標設定
- イ ICT機器（音声機能付きタブレット）と視覚支援を活用した実践
- ウ 児童の変容や客観的なツールを用いての評価や考察

## 5 研究の実際

対象児童は、現在、小学2年生である。昨年度からA児を担当しており、昨年度から今年度にわたり約1年半の研究を行った。

### (1) 的確な実態把握から適切な目標設定を行うための研究

#### ア 的確な実態把握を行うための方法

A児の的確な実態把握を行うためには、より客観的で、より詳細な評価を行うことが必要である。そこで、2つの客観的なツールを使って実態把握を行うことにした。まず、1つ目は、「学習到達度チェックリスト」で、教科の観点ごとに児童の学びの状況を把握していった(表1)。2つ目は、さらに、「聞く・話す」観点の内容についての詳細な実態把握をするために、「乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント」でコミュニケーションの発達を評価することにした。「乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント」は、コミュニケーションの力を要求伝達系、相互伝達系、音声言語理解、音声言語表出の4つの側面から見ていくことができる。この4つの側面は、「聞く・話す」観点の内容を網羅しているため、より詳細な評価をするツールとして適していると考えた。

学びの力とコミュニケーションの発達の2つの方向から児童の実態を見ていくことにより、よりの確な実態把握に迫ることができると考えた。5月下旬に実態把握を行った結果を表2に示す。

アセスメントによって明らかになったA児の発達レベルを見ていくと、基底的伝達構造の2つの側面に比べて、記号的伝達構造の2つの側面が低い。これは、A児のもつ障害のために、記号的伝達構造の側面の発達が阻害されているからであると考える。要求伝達系は、4つの側面の中で一番高く、発声や言葉以外の手段を使って相手に要求し伝えようとする力は高い。このことにより、音声言語理解や音声言語表出について代替手段や効果的な手立てをとることの必要性が明確になった。代替手

表2 乳幼児のコミュニケーション発達アセスメントを用いた実態把握（平成27年5月実施）

側面		コミュニケーション発達レベル
基底的伝達構造	要求伝達系	5.5
	相互伝達系	4
記号的伝達構造	音声言語理解	2.5
	音声言語表出	1

段や効果的な手立てをとることで、音声言語理解や音声言語表出の発達レベルが上がるとともに、要求伝達系や相互伝達系の発達レベルも更に伸びていくのではないかと考えた。

#### イ 実態把握をもとに的確な目標設定を行うための方法

A児の実態把握を適切な目標設定へ結び付けていくために、「身に付けさせたい力」と「次の目標の手掛かりとなる行動」を明らかにした。「児童に身に付けさせたい力」は、「乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント」での実態把握から考察したことを基に、「聞くこと」「話すこと」の観点別に導き出した。「次の目標の手掛かりとなる行動」は、実態把握で「学習到達度チェックリスト」にチェックしていった行動項目を見直し、次の目標となり得る行動を取り上げていった。

この「身に付けさせたい力」と「次の目標の手掛かりとなる行動」を照らし合わせながら、仮の目標を導き出した。この仮の目標を基に、どのような指導・支援を行っていくのか考え、長期目標となる具体的な目標を設定していった（図1）。

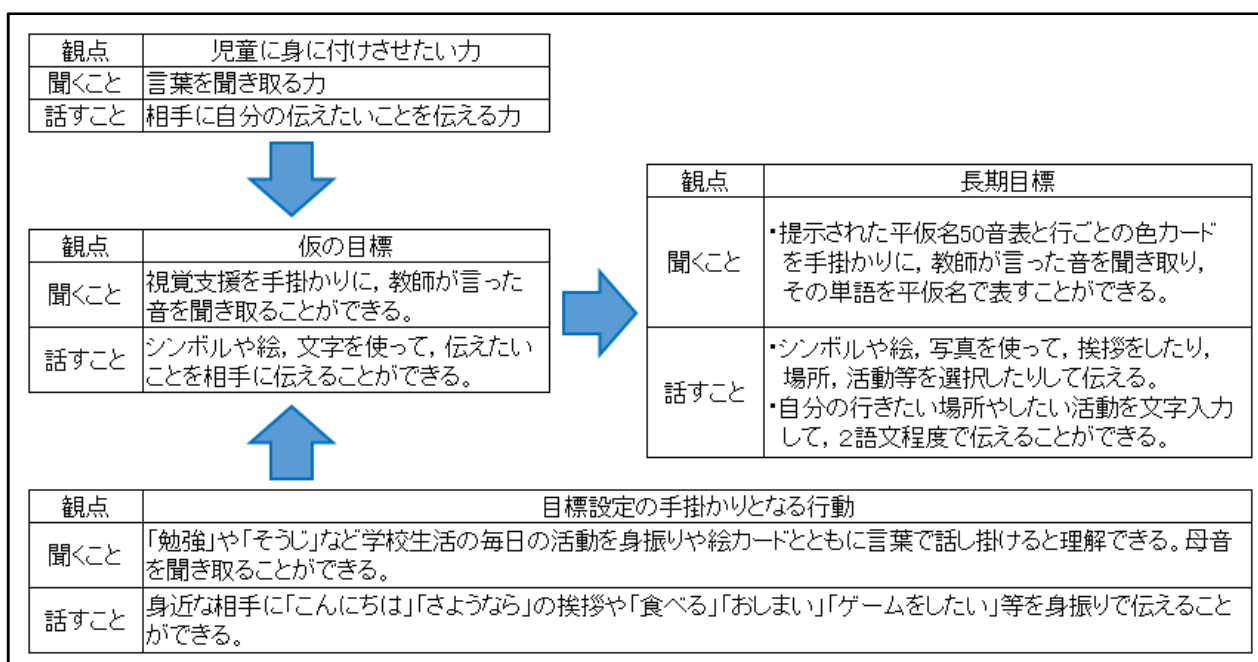


図1 長期目標の設定までの3つの過程

目標設定までに、この3つの過程をとったことで、目標とするA児の姿や指導場面を具体的に思い描きながら、長期目標を設定していくことができた。この長期目標を基に、短期目標を設定し、日々のA児の成長や伸びを見ながら、目標を見直し、加除修正等を行った。2年次も、これらの過程を通して、長期目標及び短期目標を設定した。

#### ウ 考察

実態把握では、2つの客観的ツールを使ったことで、A児の得意な力、苦手な力を詳細に把握でき、その背景も探っていくことができた。そこから、A児にとっての課題や必要な支援を導き出し、再確認をすることもできた。このことから、2つの客観的ツールを使ったことで、的確な実態把握をすることができたと考える。

目標については、実態把握で明らかになった課題やA児の実際の行動から目標を設定していったので、目指すA児の姿が目標の中にはっきり表れたものになっていると考える。また、目標を見ると、具体的な指導場面を設定し、評価がしやすいものになっている。このことから、実態把握の結果を基にして、いくつかの過程を通して目標設定をしたことが、適切な目標設定へつながったと言える。

(2) 効果的なICT機器（音声機能付きタブレット）と視覚支援を行うための研究

効果的な支援の方法を探るため、指導計画を立て、実践、評価を行う。まず、長期目標から、指導内容、指導場面を設定し、ICT機器をどのように取り入れ、どのような視覚的支援を行っていくのか計画を立てる。実態把握の時に、音声言語理解や音声言語表出について代替手段をとることの必要性が分かったので、代替手段としては、ICT機器を中心に取り入れるようにした。ICT機器は、配布されている音声機能付きタブレットを使用する。次に、ICT機器の活用や視覚的支援が有効であったか確かめるために、実践を行い、実践でのA児の変容や客観的ツールを使って評価する。客観的ツールは、実態把握からの一貫性をもたせるために、「学習到達度チェックリスト」と「乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント」を用いる。ここでは、1年次と2年次の実践とA児の変容について、「聞くこと」「話すこと」の観点ごとに述べ、最後に評価した結果を考察していく。

ア 「聞くこと」の観点における指導とA児の変容

1年次と2年次の指導計画を表3に示す。

表3 「聞くこと」の観点における指導場面、ICT機器活用、視覚支援の計画

	長期目標	指導場面	ICT機器	視覚支援
一年次	・提示された平仮名50音表と行ごとの色カードを手掛かりに、教師が言った音を聞き取り、その単語を平仮名で表すことができる。	国語の授業に聞く活動を設定する。	平仮名50音表を提示したり聞いた音を音声で表したりする手段として、文字を入力すると音声が出るアプリケーションを使う。	・聞き取る際に手掛かりとなる平仮名表 ・色で平仮名の行を見分けることができるカード
二年次	・提示された平仮名50音表を手掛かりに、教師が言った音を聞き取り、短い文章の中の単語を書き表すことができる。		1年次の学習で平仮名を覚え、文字で書き表すことができるようになったので、代替手段は使用しない。	・聞き取る際に手掛かりとなる平仮名表

(ア) 1年次の取組

国語の授業の中で、教師が言った音を聞き取る活動を行った。A児が、平仮名50音表の並びや順番を理解しているということや、声で表現することが難しいということで、平仮名50音表の提示と文字を音声で表すことができるアプリケーションを用いた。A児が、母音を大体聞き分けることができるということから、視覚支援として、母音から子音を見つけていくことができるような色カードを考えた。タブレットの画面の下に列ごとに色の違う「列カード」を差し込み、それと同じ色の「色カード」を用意した(資料1)。教師が言うのと同時に、その音の列カードと同じ色カードを提示した。そうすることで、A児が、色カードを見て、同じ列カードの上にある平仮名の中から、教師が言った音を選び、文字入力していくことができるようにした。最初は、聞き取りやすい母音の「あ、い、う、え、お」の音を正確に聞き取ることから始め、徐々に子音へと広げていった。

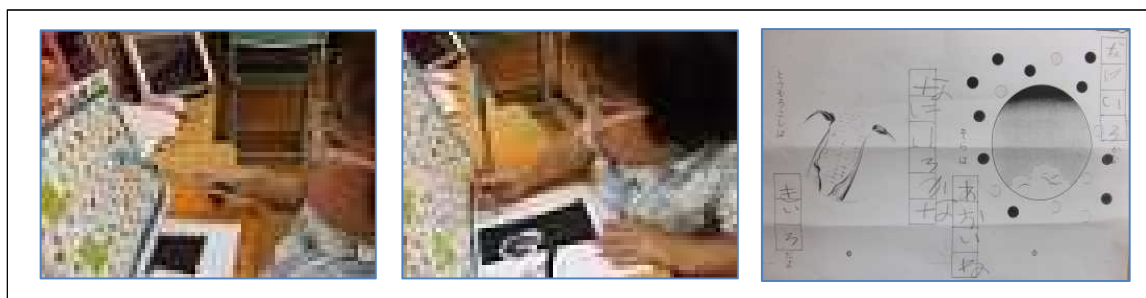
実践を始めてしばらくすると、A児は、教師が言った音が、色カードと同じ色の列カードの位置にあることを理解し、カードを手掛かりに音を探していった。3月までには、カードを見ながらではあるが、51音のすべてを聞き取ることができるようになった。



資料1 列カードと色カード

(イ) 2年次の取組

1年次の活動を継続し、2年次も国語の授業の中で、教師が言った音を聞き取る活動を行った。教師が言った音を、50音表を手掛かりにして聞き取り、聞き取った音が正しいか50音表を指して確かめる。そして、虫食いプリントに聞き取った音を一字ずつ書き入れていき、単語を完成させるようにした(資料2)。1年次の学習で平仮名を覚え、文字で書き表すことができるようになったので、代替手段を使用せず、書いて表すようにした。視覚支援としては、昨年度同様、平仮名50音表を使用するが、インターネットでダウンロードした一般的なものにした。



資料2 活動の様子と、児童が書き入れたプリント

A児は、実践を始めた5月当初は、「列カード」「色カード」がないために戸惑う様子が見られ、聞き取れる音も51音の中で、「あ、い、う、え、お、か、き、な、ん」の9音だった。しかし、平仮名表を手掛かりにするだけでなく、徐々に、教師の口形を模倣するように自分の口を手で触りながら口を動かしたり、教師が言った音をまねるように発声したりして、音を確認する姿が見られるようになった。「い」や「う」を母音とする「し」「つ」「に」「ぬ」「る」「む」等の音を聞き取るのは、今のところまだ難しいが、聞き取ることができる音は着実に増えてきている。確実に聞き取れる音は、11音で、あまり変わらないが、教師が10回言った内の5回以上聞き取れる音が、12音までに広がってきた(図2)。

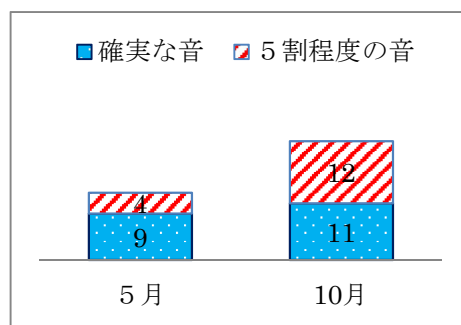


図2 聞き取れる音の数の変化

イ 「話すこと」の観点における指導と児童の変容

1年次と2年次の指導計画を表4に示す。

(ア) 1年次の取組

表4に示した2つの目標に対する実践を行った。どちらも、代替手段を使って伝えることを目標にした。

目標1は、シンボルなどを押して音声で伝えることを目標とし、シンボルや絵、写真とともに音声を設定し、そのシンボルなどを押すと音声が出るアプリケーションをICT機器で用いた。目標1では、まず、アプリケーションに、「挨拶」「健康」「給食」「遊び道具」等の項目ごとにシンボルや写真を設定し、授業の中で、アプリケーションの操作の仕方や場面での使い分けを指導した。その後、実際の学校生活の中で使っていくようにした。

「挨拶」に関しては、毎日、職員室へ行き職員へ挨拶をする活動を行った。最初は、教師がA児の手を取って、時間帯と場に合うシンボルと一緒に押していた。毎日継続して行う中で、A児は、自分で時間帯と場に合うシンボルを選び、挨拶をすることができるようになった(資料3)。ほかの項目でも、A児は、設定された6から12コマ程度のシンボルの位置を覚え、一人でシンボルを選んで押し、自分が伝えたいことを相手へ伝えることができるようになった。

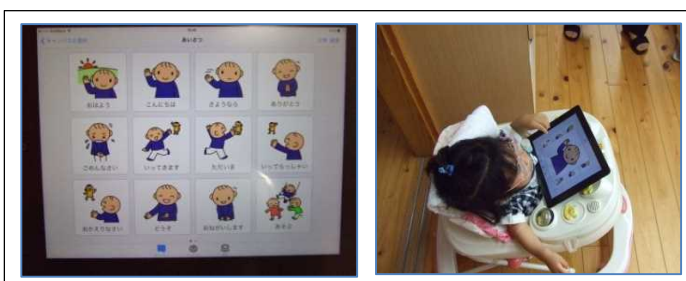


表4 「話すこと」の観点における指導場面、ICT機器活用、視覚支援の計画

	長期目標	指導場面	ICT機器	視覚支援
一年次	1. シンボルや絵、写真を使って、挨拶をしたり、場所、活動等を選択したりして伝えることができる。	国語の授業に話す活動を設定し、学校の全ての活動の中で行う。	音声で相手へ伝える手段として、シンボルや絵、写真を押すとそれに対応する音声がでるアプリケーションを使う。	・シンボルや絵、写真が何を意味するのか理解しやすくするためのインターネット等を使った映像
	2. 自分の行きたい場所やしたい活動を文字入力して、2語文程度で伝えることができる。	国語の授業で行う語彙学習を基にした活動を設定し、学校の全ての活動の中で行う。	音声で相手へ伝える手段として、文字を入力すると音声が出るアプリケーションを使う。	・場所や活動の名前を示す絵カード、写真カード
二年次	1. 出来事やしたことを気持ちの言葉を入れて、2語文から3語文からなる簡単な2文で表して伝えることができる。	1年次の取組を発展させ、語彙学習や文作りの学習を基に、出来事などを伝える活動を設定する。	1年次と同じく、音声で相手へ伝える手段として、文字を入力すると音声が出るアプリケーションを使う。	・表情と気持ちを表す言葉が書いてある気持ちカード ・文型カード ・単語を絵や写真文字で表す単語カード
	2. 挨拶や返事をするときに、その音に近い音を出したり、抑揚をつけたりして発声することができる。	国語の授業に話す活動を設定し、学校の全ての活動の中で行う。	スピーチカニューレに替えたことで、児童自ら声を出して伝えてほしいと考え、代替手段は使用しない。	・母音の口形カード ・平仮名表

視覚支援として、シンボル等が何を意味するのか理解しやすくするために映像を使う予定だったが、実際にA児が日常生活でシンボルや絵、写真を使う中で、その意味を理解することができたので、使用することはなかった。

ICT機器を使った代替手段で、A児の発信がどのように変化したのかを見るために、A児が身振りやICT機器を使って発信した回数を調べた。代替手段を取り入れる前、A児が身振りだけで発信していた5月と、学校生活の中でタブレットを使って伝えることに慣れてきた6月下旬に計測を実施した。計測期間は、ともに4日間で、登校後から下校までの間に、A児が自ら発信した数と応答による数一つずつ記録していった(図3)。A児が発信した回数は、5月は、313回だったが、ICT



資料3 挨拶のシンボルを選び挨拶をする児童

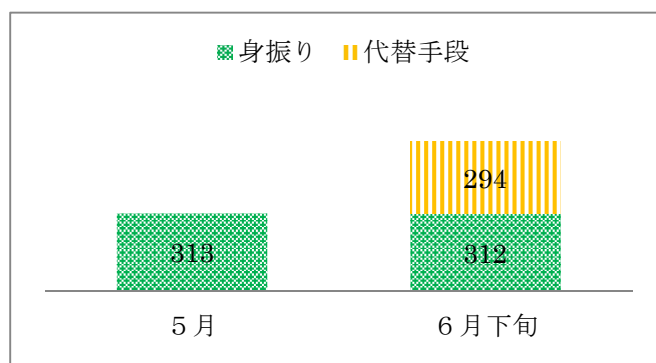
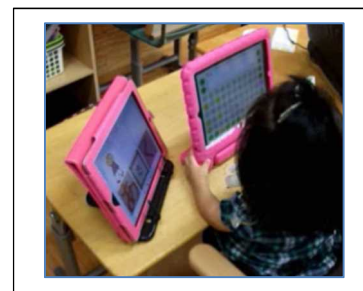


図3 児童が発信した回数の変化

機器による代替手段を取り入れた6月は、約2倍の606回にまで増えた。相手に伝えるための代替手段として、ICT機器を取り入れたことは、大変有効的だったことが分かる。6月の児童が発信した回数の内訳は、身振りによる発信が312回、ICT機器を使った発信が294回である。身振りによる発信の数は、5月と6月では、あまり変化がない。A児は、全てをICT機器に頼るのではなく、以前から伝える手段としてもっている身振りとICT機器の両方を上手く使いながら発信する手段を獲得したと言える。

目標2は、単語を文字入力して音声で相手に伝えることを目標とし、「聞くこと」の観点で代替手段として使った、文字を押すと音声で表すことができるアプリケーションを代替手段として選び、ICT機器で用いた。

実践では、日常生活でA児がよく使う単語を覚え、それを文字で表す語彙学習から始めた。語彙学習は、「聞く活動」で用いた文字入力のアプリケーションを使って、日常的によく使う単語を、絵や写真、それに対応する単語を見ながら1文字ずつ入力し、単語を覚えていく活動を行った。提示する文字を「聞く活動」で取り入れた色カードと同じ色にすることで、文字の位置を把握しやすいようにした(資料4)。A児は、絵やシンボルと単語の意味を理解し、次々に語彙を増やしていった。



資料4 語彙学習

A児が獲得した語彙の中で、日常生活の中で使えるようにするために、休み時間に、A児が単語を文字入力して音声で表すと、その具体物を見せる、場所へ連れて行く、活動させる、という行為への変換行動を行った。例えば、「といれ」や「たたみ」と音声で表したら、実際にトイレや畳コーナーへ連れて行った。そのうちに、児童は、「といれ」「おちゃ」「としょ」「こくご」「さんすう」「おわり」の覚えた単語を入力して音声を出し、要求するようになった。



資料5 文カード

その後、国語の授業の中で、「へ」「を」の助詞、「しました」「はじめる」等の言葉の使い方を文カードで学習することにより(資料5)、2語文で表すことができるようになった。「としょへいく」「たたみへいく」(遊び場所へ行く)「1の1へいく」「トイレへいく」「こくご(教科や活動の名前)をはじめます」「こくご(教科や活動の名前)をおわります」「そうじをする」「あいさつをする」のパターン化された2語文の他に、「おちゃをのむ」「ほこうきであるく」「そうじをする」という2語文を習得した。授業の始まりや終わり、休み時間など、これらを文字入力して、自分が伝えたいことを音声で表すことができるようになった(資料6)。



資料6 2語文で伝えている様子

#### (イ) 2年次の取組

2年次も、表4に示した2つの目標に対する実践を行った。

目標1は、文字で相手に伝えることを目標とし、文字を押すと音声で表すことができる1年次と同じアプリケーションをICT機器で用いた。1年次の取組を発展させ、文作りや気持ちを表す言葉の学習を通して、出来事やしたことを2語から3語の文で表し、最後に気持ちを表す言葉を付け、2文で表していく活動を行った。国語の授業の中で、まず、出来事などを文で表すことができるように、写真を見せて出来事を確認しながら、手本となる文型カードと単語カードを基に文を組み立てていき、文で表現できるようにした(資料7)。



資料7 文型カード(左)と単語カード(右)

気持ちを表す言葉の学習については、時間をかけて指導した。まず、気持ちを表す言葉を理解させるために、気持ちを表す言葉カードと気持ちを表す表情カードのマッチングから行った。そして、場面に応じた気持ちを理解させるために、具体的な場面を絵カードで提示し、それに対応する気持ちを表す表情カードと言葉カードを組み合わせていく活動を行った。最初は、手本となるように教師が組み合わせていき、それを見せた後に、A児にカードを並べさせていくようにした。その後、気持ちを表す言葉を正しく使っている文選びや、文の続きに合う言葉を書き入れる活動をして、理解を深めていけるようにした(図4)。

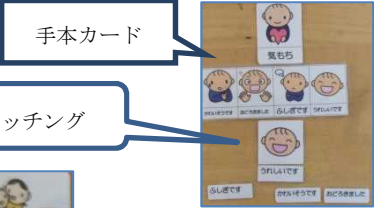

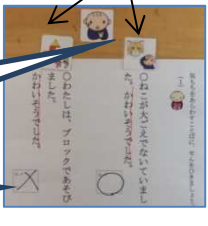
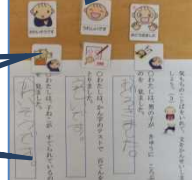
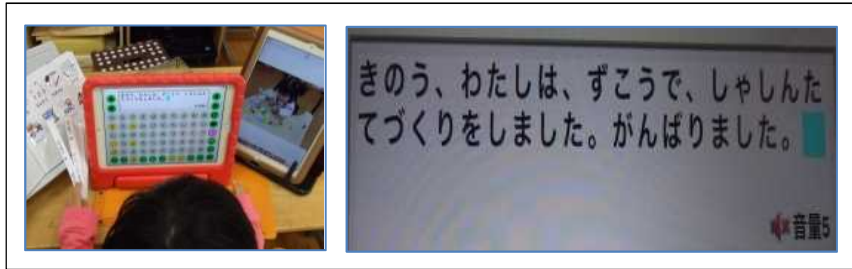
児童の学習活動	指導、支援のポイント
1. 言葉カードに表情カードを合わせていき、いろいろな気持ちを表す言葉を知る。 表情カードと言葉カードをマッチング 	1. 気持ちの状態を視覚的に理解できるように、表情カードを用いる。
2. 場面の気持ちを表す言葉を考える。 場面に対応する表情カードと言葉カードを選ぶ 	2. 具体的な場面を絵カードで提示し、それに対応する表情カードを選び、言葉カードを組み合わせることで、気持ちを表す言葉を理解できるようにする。
3. 気持ちを表す言葉の正しい使い方について考える。 (1) 文の中から気持ちを表す言葉を見付け、線を引く。 (2) 文の挿絵に対する表情カードと言葉カードを合わせながら正しい文を選ぶ。 	3. 文の挿絵を提示し、どの表情カードが挿絵の気持ちを表しているのか選ばせることで、正しい文を見つけやすくする。
4. 文の続きに合う気持ちを表す言葉を考える。 (1) 文に合う挿絵や表情カードを選ぶ。 (2) 気持ちを表す言葉を入れて、文を完成させる。 気持ちを表す言葉を書き入れる 	4. 最初は、教師と一緒に絵カードを選んで文を完成させ、徐々に支援を減らし、一人で考えさせていくようにする。

図4 気持ちを表す言葉の学習活動

また、国語の時間だけでなく、学校生活の中で嬉しいこと、楽しいこと、頑張ったこと、悲しいこと等の気持ちを表現しやすい出来事があった後には、表情カードを提示して、その時の気持ちを



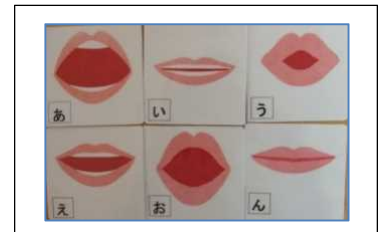
確認するようにした。取り組んでいく中で、A児は、文型カードや単語カードを手掛かりに、「わたしは、～で～をしました。うれしかったです。」などの文で、その時の出来事を伝えることができるようになってきた(資料8)。



資料8 2文で伝えている様子

目標2では、児童自ら声を出して伝えることを目標とした。A児は、1年次の終わりにスピーチカニューレへ変更した。カニューレを変える前も、人に呼び掛ける時や楽しい時に「あ」という発声できていたが、スピーチカニューレに変えたことにより、もっと発声できる音を増やしていきたいと考えて、目標2を設定した。

国語の授業で、平仮名表を使って、発音する活動を取り入れた。視覚支援としては、これから発音する平仮名を特定できるように、平仮名表と口の形を絵で分かるように口形カード(資料9)を用意した。教師が「はい」「おはよう」「ばい、ばい」と身振りとともに抑揚をつけて発音し、平仮名表で平仮名を指し示したり、口形カードを提示したりしながら、模倣をして発音するように指導した。



資料9 口形カード

学校生活の中でも、返事や挨拶をするときには、教師の模倣をして発音するように促した。10月までに、朝の会の健康観察の「はい」の返事では「あ」に近いが「はあ」と、朝の挨拶では、「おはよう」の「よう」を「あ」と「お」に近いが「よお」と、「ばい、ばい」の時には、抑揚をつけて「あ、ああい」と発音できるようになった。

#### ウ 評価と考察

1年次最後の3月、2年次の10月のA児の様子を「乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント(図5)」と「学習到達度チェックリスト(図6)」を使って評価し、1年次当初の実態把握の評価と比べた。評価は、タブレットの代替手段を用いた時のA児の様子を評価した。「乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント」での発達レベルは、全ての側面で向上している。特に、音声言語表出側面での発達が著しい。基底的伝達構造の要求伝達系と相互伝達系は、1年次3月には、最高レベルの8に達した。「乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント」は、発達レベル8までしか測定できないため、2年次の10月、それ以上のレベルであるのは確かだが、正確な伸びを評価できなかった。音声言語表出の側面は、4つの側面の中で一番低い発達レベルだったが、ICT機器を代替手段として用いた後、大きく伸び、2年次10月では最高レベルにまでなった。

「学習到達度チェックリスト」でも、ICT機器を代替手段として使用する前と後では、大きくスコア

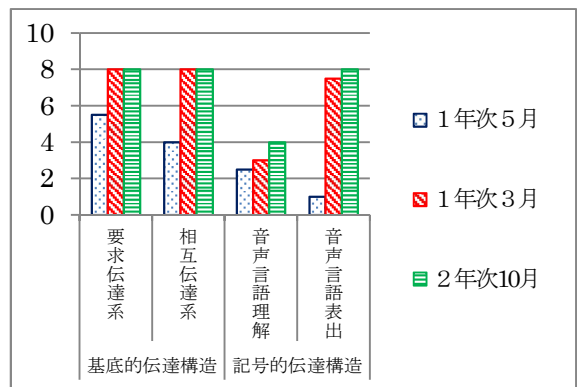


図5 「乳幼児のコミュニケーション発達アセスメント」での発達レベルの変容

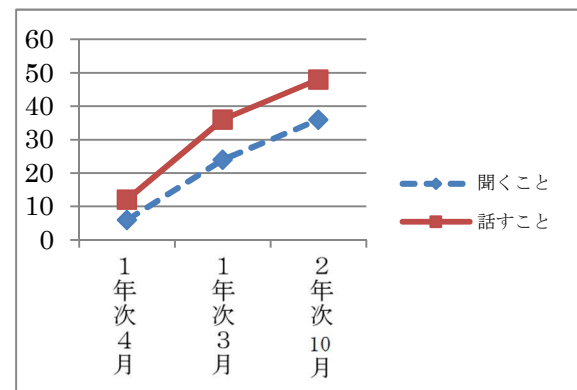


図6 「学習到達度チェックリスト」でのスコアの変容

が伸びた。「聞くこと」のスコアは、1年次4月ではスコアが6と低かったが、3月には24、2年次には36までスコアが上がった。「聞くこと」よりも「話すこと」のスコアが高く、3月には36、2年次には48まで上がった。

学校での生活経験の広がり、A児の発達の底辺を支えたことも確かであるが、この2つの客観的ツールの結果から、目標から指導計画を立て、実践し、その中でタブレットを代替手段として使い、視覚支援を行ってきたことが、A児の伸びにつながったと言えるのではないかと考える。特に、タブレットを代替手段として使用したことは、A児のもつ存在的な力を表出させ、その力を大きく成長させるのに、大きな役割を果たしたとすることができる。また、絵や色を多様に使った視覚支援は、A児の理解の手掛かりとなったり理解を深めたりするのに大変役立ったと考える。

## 6 研究のまとめ

### (1) 研究の成果

教科学習の土台となり将来の自立に必要な伝え合う力を育てるために、「聞く・話す」観点に焦点を当てて研究を行ってきた。的確な実態把握から適切な目標設定を行うための研究では、2つの客観的ツールを用いた実態把握、3つの過程を通して設定した目標設定が有効だったということが分かった。効果的なICT機器と視覚支援を行うための研究では、A児の変容や客観的ツールを用いた評価の結果から、事前に計画し、実践の中で行ってきた代替手段と視覚支援が、有効的なものだったとすることができる。A児は、「聞く・話す」観点で設定した1年次の全ての目標を達成し、2年次も目標に向かって着実に成長している。その中で培った力は、確実に伝え合う力の基礎となっていくと考える。

### (2) 今後の課題

1年半の研究を行っていく中で、実態把握と目標設定、その児童に必要な支援を行うことの重要性を実感した。今後も、A児にとってのよりよい支援や手立てを探りながら、伝え合う力を育て、A児の学びの積み重ねができるような取組を行っていききたいと思う。

この研究は、2年次前期までの途中経過でもあるので、年度末の3月までの取組と評価をしっかりと行っていかなければならない。また、成長したA児にとって、A児のもつ力を的確に評価できる客観的なツールを見付け、探していくことも課題である。

障害者の権利に関する条約の中で、「合理的配慮」が位置付けされた。今後は、合理的配慮という視点からの授業づくりを検討していくことが必要となってくる。合理的配慮の視点を取り入れることで、より一層充実した指導・支援へと結び付けていくことができるのではないかと考える。

### 《引用文献》

- (1) 文部科学省 『特別支援学校学習 幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領』 平成21年 海文堂 p.53

### 《参考文献》

- ・文部科学省編 『特別支援学校学習指導要領解説 総則等編』 平成21年 教育出版
- ・宮崎 英憲監修 『特別支援学校新学習指導要領・授業アシスト1「伝え合う力」を伸ばす国語』 2011年 明治図書
- ・日本肢体不自由教育研究会監修 『肢体不自由教育シリーズ4 専門性向上につなげる授業の評価・改善』 2009年 慶応義塾大学出版社
- ・徳永 豊編者 『障害の重い子どもの目標設定ガイド 授業における「学習到達度チェックリスト」の活用』 2014年 慶応義塾大学出版社
- ・長崎 勤 小野里 美帆共著 『コミュニケーションの発達と指導プログラム』 1996年 日本文化科学社