

鹿児島県総合教育センター
令和元年度長期研修研究報告書

研究主題

知的障害のある児童の言語表現に関する指導・支援
ーアセスメントに基づいた指導・支援の工夫を通してー

県立南薩養護学校
教諭 佐々木 徹

目 次

I	研究主題設定の理由	1
II	研究の構想	
1	研究のねらい	1
2	研究の仮説	1
3	研究計画	1
III	研究の実際	
1	研究主題と副題に関する基本的な考え方	2
(1)	言語表現の指導・支援とは	2
(2)	アセスメントの実施と分析に基づいた、言語表現の指導・支援方法について	3
(3)	対象児童の個別の指導計画の長期目標の修正	7
(4)	国語科における言語活動の指導・支援の工夫	7
2	検証授業Ⅰの実際	7
(1)	検証授業Ⅰの概要	7
(2)	検証授業Ⅰの授業検証の視点	9
(3)	検証授業Ⅰの実施に当たって	9
(4)	検証授業Ⅰの実際	10
3	検証授業Ⅱの実際	11
(1)	検証授業Ⅱの課題分析	11
(2)	検証授業Ⅱの授業検証の視点	11
(3)	検証授業Ⅱの概要	12
(4)	検証授業Ⅱの実際	14
4	視点1・2に基づいた検証授業の成果と課題のまとめ	21
5	検証授業を通じた考察	22
IV	研究のまとめ	
1	研究の成果	22
2	研究の課題	23
※	引用文献・参考文献	

I 研究主題設定の理由

平成30年3月に全面改訂された特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚園・小学部・中学部)*1)において、言語能力の育成については、「国語科を要としつつ教育課程全体を見渡した組織的・計画的な取組が求められる」ことが明示されている。また、本校の教育課程においても、国語科の指導内容を、あらゆる言語活動の場において関連させて活用することとしている。

対象グループの小学4年生児童3人は、平仮名や片仮名を読んだり、書いたりすることが苦手で、文字に関する学習に対して、意欲が低い様子が見られたり、自分の考えや思いを上手く伝えられなかったりした。その要因の一つとして、児童自身の言語表現力が身に付いていないことが考えられる。それに対して、教師側は、児童一人一人の文字の習得に至るまでのつまづきやその原因の把握が不十分だったことや、文字の学習において書くことを中心とした指導内容が多く、実態に応じた学習内容の設定や、指導・支援ができていなかったことも挙げられる。そのため、児童が自分の考えや思いを伝えることや、文字を書き写すだけに留まり、単語を書くことができていないなど、言語表現力が身に付いていなかったと考える。

そこで、児童が言語表現力を身に付けるためには、児童一人一人のよりの確なアセスメントを実施し、アセスメントに基づいた指導・支援の工夫が必要であると考えた。具体的には、まず、担任による行動観察での児童の言語表現に関する実態を基に、指導・支援の現状や課題を把握する。次に、発達検査の実施と分析を通して、児童の特性を客観的に捉えたり、文字の習得に至るまでの課題の分析をしたりする。そして、個に応じた言語表現の目標設定を行う。さらに、国語科や生活単元学習において、児童の興味・関心の高い題材を用いた学習内容の設定と課題解決、教材・教具の工夫を通して児童の学習意欲を高めるとともに、アセスメントに基づいた学習内容や言語活動の工夫を検証する。

このような取組を通して、文字への興味・関心や意欲を更に高めたり、自分の思いや考えを他者に伝えたりすることができるのではないかと考え、児童が積極的に文字を読んだり、書いたりすることができるようになるのではないかと考え、本研究主題を設定した。

II 研究の構想

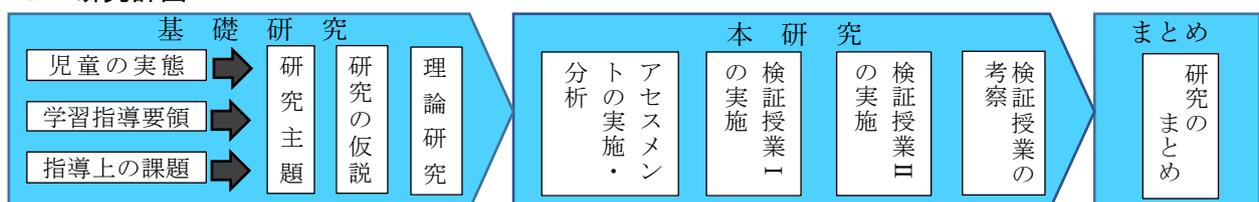
1 研究のねらい

- (1) よりの確なアセスメントの実施と分析に基づいた目標設定をする。
- (2) 個に応じた学習課題の設定と課題解決や、教材・教具を工夫して学習意欲の向上を図る。
- (3) 国語科や生活単元学習における、言語活動の指導・支援を工夫する。
- (4) 検証授業を通して、仮説の検証を行い、研究の成果と今後の課題を明らかにする。

2 研究の仮説

- ・ アセスメントに基づいた言語表現の学習内容の設定
 - ・ アセスメントに基づいた国語科や生活単元学習における教材・教具と指導・支援の工夫
- この2点を重視した取組を行うことで、児童が文字への興味・関心を更に高め、自分の思いや考えを伝えたり、文字を読んだり、書いたりすることができるのではないだろうか。

3 研究計画



* 1) 文部科学省 『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚園・小学部・中学部)』 2018年 開隆堂出版

Ⅲ 研究の実際

1 研究主題と副題に関する基本的な考え方

(1) 言語表現の指導・支援とは

ア 言語表現とは

新学習指導要領によると、言語能力を構成する資質・能力は「知識及び技能」、「思考力・判断力・表現力等」、「学びに向かう力・人間性等」の三つの柱に整理された。日常生活で使用する平仮名や片仮名を読むことは、「知識及び技能」に整理されており、言語表現については「思考力・判断力・表現力等」に含まれると考える。

知的障害である児童に対する教育を行う特別支援学校の国語科では、「思考力・判断力・表現力等」の目標・内容を3段階に分けて示している。特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）目標・内容の一覧（国語）^{*2)} から、言語表現に関する内容は表1のとおりである。

表1 言語表現の捉え方

	1段階	2段階	3段階
聞くこと・話すこと	<ul style="list-style-type: none"> 教師の話や読み聞かせに応じ、音声を模倣したり、表情や身振り、簡単な話し言葉などで表現したりすること。 身近な人からの話し掛けに注目したり、応じて答えたりすること。 伝えたいことを思い浮かべ、身振りや音声などで表すこと。 	<ul style="list-style-type: none"> 身近な人の話に慣れ、簡単な事柄と語句などを結び付けたり、語句などから事柄を思い浮かべたりすること。 簡単な指示や説明を聞き、その指示等に応じた行動をすること。 体験したことなどについて、伝えたいことを考えること。 挨拶をしたり、簡単な台詞などを表現したりすること。 	<ul style="list-style-type: none"> 絵本の読み聞かせを通して、出来事など話の大体を聞き取ること。 経験したことを思い浮かべ、伝えたいことを考えること。 見聞きしたことなどのあらましや自分の気持ちなどについて思い付いたり、考えたりすること。 相手に伝わるよう、発声や声の大きさに気を付けること。 相手の話に関心をもち、自分の思いや考えを相手に伝えたり、相手の思いや考えを受け止めたりすること。 挨拶や電話の受け答えなど、決まった言い方を使うこと。 相手に伝わるよう、発音や声の大きさに気を付けること。 相手の話に関心をもち、自分の思いや考えを相手に伝えたり、相手の思いや考えを受け止めたりすること。
書くこと	<ul style="list-style-type: none"> 身近な人との関わりや出来事について、伝えたいことを思い浮かべたり、選んだりすること。 文字に興味をもち、書くこととする。 	<ul style="list-style-type: none"> 経験したことのうち身近なことについて、写真などを手掛かりにして、伝えたいことを思い浮かべたり、選んだりすること。 自分の名前や物の名前を文字で表すことができることを知り、簡単な平仮名をなぞったり、書いたりすること。 	<ul style="list-style-type: none"> 身近で見聞きしたり、経験したりしたことについて書きたいことを見付け、その題材に必要な事柄を集めること。 見聞きしたり、経験したりしたことから、伝えたい事柄の順序を考えること。 見聞きしたり、経験したりしたことについて、簡単な語句や短い文を書くこと。 書いた語句や文を読み、間違いを正すこと。 文などに対して感じたことを伝えること。

* 2) 文部科学省 『特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）』 2018年 開隆堂出版

読むこと	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師と一緒に絵本を見て、示された身近な事物や生き物などに気付き、注目すること。 ・ 絵本などを見て、知っている事物や出来事などを指差して表現すること。 ・ 絵や矢印などの記号で表された意味に応じ、行動すること。 ・ 絵本などを見て、次の場面を楽しみにしたり、登場人物の動きなどを模倣したりすること。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師と一緒に絵本などを見て、登場するものや動作などを思い浮かべること。 ・ 教師と一緒に絵本などを見て、時間の経過などの大体を捉えること。 ・ 日常生活でよく使われる表示などの特徴に気付き、読もうとしたり、表された意味に応じたりすること。 ・ 絵本などを見て、好きな場面を伝えたり、言葉などを模倣したりすること。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 絵本や易しい読み物などを読み、挿絵と結び付けて登場人物の行動や場面の様子を想像すること。 ・ 絵本や易しい読み物などを読み、時間的な順序など内容の大体を捉えること。 ・ 日常生活で必要な語句や文、看板などを読み、必要な物を選んだり、行動したりすること。 ・ 登場人物になったつもりで、音読したり演じたりすること。
------	--	---	---

イ 知的障害のある児童の言語表現に関する指導・支援の考え方

特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）では、「学びに向かう力・人間性等」を原動力にして、「知識及び理解」と「思考力・判断力・表現力等」を相互に関連させることで、国語で理解したり表現したりする様々な場面の中で生きて働く「知識及び技能」として身に付けることができるとしている。前述したように、言語表現は、言語能力を構成する資質・能力の一つと考える。知的障害のある児童の言語表現力を伸ばすには、自分の思いや考えを伝えようとする活動を通して、平仮名や片仮名を読んだり、書いたりする学習に取り組み、児童の実態に基づいて言語活動を充実させる必要がある。

(2) アセスメントの実施と分析に基づいた、言語表現の指導・支援方法について

ア アセスメントの定義

鹿児島県総合教育センター平成23年度研究紀要*3)を参考に、本研究ではアセスメントを「対象児童の実態を的確に把握し、つまずきの原因を探ること」とし、研究を進めることにした。

イ 行動観察の意義と結果

「子供は慣れている場所で、よく知っている人とのなじみの活動をするときに、持っている力を発揮する。」*4)と示されており、日常における児童の様子から実態を把握することは重要であると考え、「担任による行動観察」を実施した(表2)。

表2 担任の行動観察に基づいた児童の実態 (○：できること, ●：課題)

	A児	B児	C児
聞くこと・話すこと	<ul style="list-style-type: none"> ○ 簡単な質問をしたり、質問に答えたりすることができる。 ● 話は聞いているが、聞く姿勢が悪かったり、注意を聞こうとしないなどの、姿勢や態度に課題が見られる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 簡単な質問に答えることができる。 ○ 聴覚優位である。 ● 意味の理解は不明確であるが、聞いたことのある言葉を使うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 1対1では話や指示を聞くことができる。 ○ 一つずつ指示をすると、理解して行動できる。 ● 指示が理解できず、友達の様子を見たり、経験で補ったりすることがある。
読むこと	<ul style="list-style-type: none"> ○ 1文字1音節を理解して、平仮名や片仮名の基本音節や特殊音節を読むことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 「りんご」が3文字で構成されていることが分かり始めている。 ● 1文字1音節の理解は不十分である。 ● 語頭だけを見て知っている言葉を言うことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 1文字1音節の理解は不十分である。 ● 語頭だけを見て知っている言葉を言うことがある。

*3) 鹿児島県総合教育センター『知的障害のある児童生徒に対する発達の視点を踏まえたアセスメントの在り方』2013年

*4) 独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所『教育相談情報提供システム』2013年

書くこと	<ul style="list-style-type: none"> ● 特殊音節の平仮名や片仮名の基本音節を概ね書くことができるが、間違いが見られ、意欲が低いことがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 平仮名の基本音節を視写することはできる。 ● 清音と促音や拗音の区別が曖昧で、同じように視写することがある。 	<ul style="list-style-type: none"> ● 文字を書く活動は意欲的であるが、「わ、ね、む、へ、や、こ」などの平仮名の視写に間違いが見られることがある。
意欲・態度	<ul style="list-style-type: none"> ○ 文字への興味・関心は高く、掲示物を読んだり、絵本を読んだりすることができる。 ● 周囲が気になったり、難しい課題があったりすると、集中できないが、正解が分かると、再び集中することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分の名前に使われている平仮名と、同じ平仮名を探すことがあり、文字への興味・関心が高まりつつある。 ● 約 15 分間、姿勢を崩さずに学習することができるが、周囲が気になったり、難しい課題があったりすると、集中できないことが多い。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 文字への興味・関心が高まりつつあり、学習中は課題が終わるまで取り組むことができる。 ● 手元を見ずに学習することがあるが、プリント学習や制作活動では課題や活動が終わるまで集中できる。 ● 難しいと思った課題に対しては「できない。」と伝えて、意欲が低くなる。 ● 低緊張のため、姿勢が崩れることがある。

「聞くこと・話すこと」、「書くこと」、「読むこと」、「意欲・態度」の行動観察の結果（表 2）から、対象児童の 3 人は、音節の理解が苦手なこと、文字を読んだり、書いたりすることが苦手なことから、「読むこと」や「書くこと」の学習に対する意欲の低さや、主体的に学習に取り組むことが少ないことなどの課題が見られることが分かった。

ウ 諸検査等の実施

担任による行動観察の結果から、対象児童の実態をよりの確に把握するために、表 3 に挙げる諸検査を実施することにした。

表 3 諸検査

①	S-M社会生活能力検査
②	田中ビネー式知能検査 V
③	フロスティッグ視知覚検査

(ア) S-M社会生活能力検査の意義

特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編

（幼稚部・小学部・中学部）*1)において、「自立と社会参加に向けた教育の充実」が特別支援教育の改善点の一つとして挙げられていることから、社会生活面からの行動観察も重要であると考え、社会生活面における子供の特徴を捉える「S-M社会生活能力検査」を実施した。

(イ) 知能検査の意義

知能検査は、子供の様々な能力の諸側面がどのように発達しているか、個人内差による発達の様相を知ること、具体的な指導・支援の改善に繋げることが目的であり、対象児童の言語表現の指導・支援の工夫に必要な検査である。研究対象の B 児、C 児に対しては「田中ビネー式知能検査 V」を実施した。

(ウ) 視知覚検査の意義

視知覚は図形を認識するために必要な機能であり、「読むこと」や「書くこと」を支える上で重要なことと言われている。そこで、視知覚上の課題を明らかにし、適切な指導・支援に繋げる必要があると考え、「フロスティッグ視知覚検査」を実施した。

エ 諸検査の結果

(ア) S-M社会生活能力検査の結果 (図1) と分析

検査結果から、対象児童3人は、作業や集団参加は、得意であることが分かった。しかし、共通して移動と意思交換に課題が見られる。移動に関しては、一人で行動する経験が少ないことが理由として考えられる。意思交換が低い理由としては、平仮名や片仮名を読んだり書いたりすることが苦手であることや、電話の対応が未経験であることなどが考えられる。

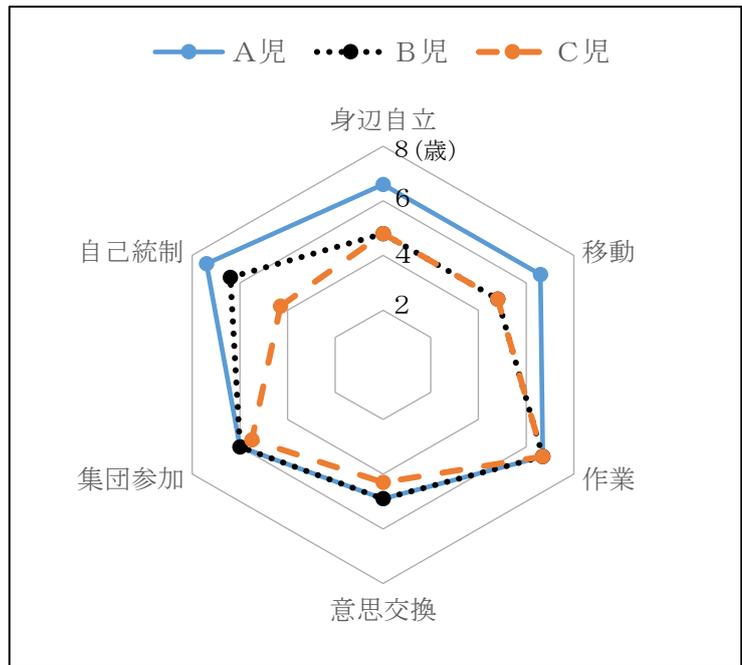


図1 S-M社会生活能力検査の結果

(イ) 田中ビネー式知能検査Vの結果 (表4) と分析

対象児童3人の行動観察による実態から、B児とC児は、田中ビネー式知能検査Vを実施した。

表4から、B児は、反対類推や絵の不合理、絵の欠所発見などができており、C児は、生活習慣や、身体機能についての理解、絵の異同弁別ができていたことが分かった。しかし、B児、C児共に、図形に関する下位検査につまづきが見られ、模写や模倣によるひもとおしなどの、視空間認知力を使った課題に誤答が見られた。また、C児は、物(帽子、茶碗)の定義の質問に対して誤答が見られるなど、身の回りの物の名前を正確に理解できていないことが分かった。

表4 B児、C児の田中ビネー式知能検査Vの結果 (○正答, ●誤答)

		B児	C児
3歳級	物の定義	○	●
	絵の異同弁別	○	○
	理解 (基本的生活習慣)	○	○
	円を描く	○	○
	反対類推	○	●
4歳級	数概念 (3個)	○	●
	語彙 (絵)	●	○
	順序の記憶	○	●
	理解 (身体機能)	○	○
	数概念 (1対1対応)	●	●
5歳級	長方形の組み合わせ	●	●
	反対類推	○	●
	数概念 (10個まで)	●	●
	絵の不合理	○	●
	三角形模写	●	●
5歳級	絵の欠所発見	○	●
	模倣によるひもとおし	●	●
	左右の弁別	●	●

※.....より下の年齢の問題は全問正解

(ウ) フロスティング視知覚検査の結果（図2）と分析

3人に共通する課題として、図形と素地や形の恒常性の結果が低いこと、C児は空間における位置の結果が低く、物と物の位置関係を認知する力が低いことなどから、目で見たものを理解する視空間認知力が弱いことが挙げられる。

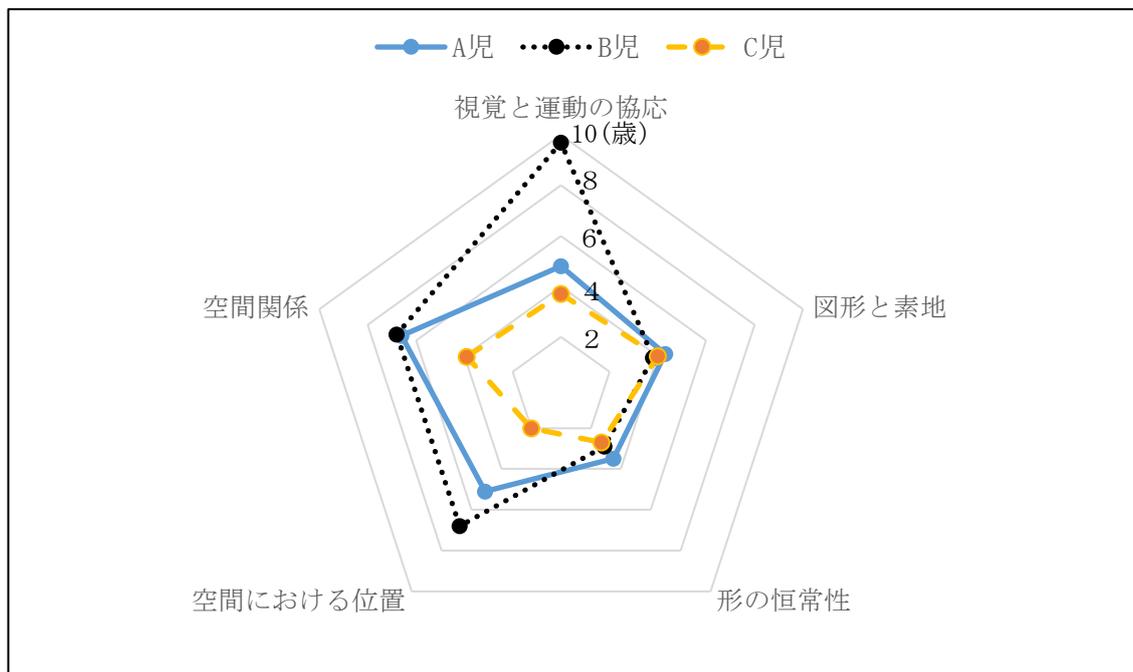


図2 フロスティング視知覚検査の結果

オ アセスメントの結果に基づいた言語表現の指導・支援の方向性

対象児童3人のアセスメントの結果と指導・支援の方向性(表5)を基にして、検証授業を実施していくことにした。

表5 アセスメントの結果と指導・支援の方向性

児童	アセスメントの結果 (○：できること, ●：課題)	指導・支援の方向性
A児	<ul style="list-style-type: none"> ○ 友達や教師に簡単な質問をしたり、答えたりすることができる。 ● 聞く態度や状況に合わせた言葉の使い方に課題がある。 ● 視空間認知力が弱い。 ● 平仮名の特殊音節や片仮名の書字は間違いが見られ、片仮名を書くことに対して意欲が低い。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 友達の発表後に質問をすることを伝えることで、集中して発表を聞くことができるようにする。 ・ 動作化をしながら平仮名の特殊音節や片仮名を読む学習に取り組み、平仮名の特殊音節や片仮名の理解を深める。 ・ 平仮名を基にして、片仮名へ書き換える学習に取り組む。
B児	<ul style="list-style-type: none"> ○ 目と手の協応動作が得意である。 ● 身近なものの名前が理解が不十分である。 ● 文字を読むことが苦手で、1文字1音節の理解が不十分で、語頭を見て知っている言葉を言うことがある。 ● 濁音と清音を混同して、単語や文字を選ぶことがある。 ● 視空間認知力の弱さがあり、拗音の視写に間違いが見られる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 身近なものの名前ともを一致させることができるようにする。 ・ 動作化をしながら文字を読むことで、文字と音を一致させる学習に取り組む。 ・ 濁音や半濁音と清音を見分ける課題に取り組む。 ・ 特殊音節をワークシートに視写する課題に取り組む。
C児	<ul style="list-style-type: none"> ○ 課題が終わるまで、学習に取り組み続けることができる。 ● 指示を理解できていないことがある。 ● 自分の考えや気持ちを教師や友達に伝えられないことがある。 ● 1文字1音節の理解が不十分で、平仮名の清音の読み間違いや、語頭を見て知っている言葉を言うことがある。 ● 視空間認知力の弱さが見られ、濁音や半濁音、特殊音節の視写に間違いが見られる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ イラストなどによる視覚的な支援を取り入れ、教師の指示を聞いたり、自分の気持ちを伝えたりする。 ・ ワークシート等を基にして、一人で発表する機会を作る。 ・ 動作化をしながら文字を読むことで、文字と音が一致させられるようにする。 ・ 濁音や半濁音と清音を見分ける課題に取り組む。 ・ 基本音節や特殊音節をワークシートに視写する課題に取り組む。

(3) 対象児童の個別の指導計画の長期目標の修正（言葉や文字に関する内容のみ掲載）

アセスメント後に、対象児童の長期目標の修正を行い、より具体的な目標に変更をした。

	A児	B児	C児
アセスメント前	<ul style="list-style-type: none"> 片仮名を読んだり、書いたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 平仮名を視写したり、文字や絵のマッチングしたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 平仮名を読んだり、書いたりすることができる。
アセスメント後	<ul style="list-style-type: none"> 友達に注目して発表を聞くことができる。 平仮名の特殊音節と片仮名を正確に読むことができる。 平仮名の特殊音節や、片仮名を正確に書くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 動作化をしながら、平仮名の濁音や半濁音、特殊音節を正確に読むことができる。 平仮名の濁音や半濁音、特殊音節を正確に視写することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> イラストを使いながら、学習の感想を発表することができる。 動作化をしながら、平仮名の清音や濁音、半濁音を正確に読むことができる。 平仮名の濁音や半濁音を正確に視写することができる。

(4) 国語科における言語活動の指導・支援の工夫

表5の指導・支援の方向性と個別の指導計画の長期目標から考えられる、検証授業Ⅰの国語科教材名「もののなまえ」における指導・支援の工夫を、表6にまとめた。

表6 国語科教材名「もののなまえ」における指導・支援の工夫

学習意欲を高めるための工夫
<ul style="list-style-type: none"> 対象児童の興味・関心の高い教材を使い、指導内容を工夫する。 楽しい雰囲気の中で学習に取り組めるようにする。 児童が問題解決を通して達成感を味わうことができるようにする。
言語活動を充実させるための工夫
<ul style="list-style-type: none"> 児童の実態に応じて、指導形態の工夫をする。 音節の動作化を通して、1文字1音節の理解を促す。 ワークシートを基にした発表をする。
視空間認知力を使った学習の工夫
<ul style="list-style-type: none"> 手本を基に文字カードを並べ変えて単語を構成する学習に取り組む。 手本や板書の視写をして、ワークシートへ記入する。

2 検証授業Ⅰの実際

(1) 検証授業Ⅰの概要

<p>【国語科】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ねらい <ul style="list-style-type: none"> アセスメントに基づいて、音節の動作化や単語を構成する学習に取り組むことで、対象児童の言語表現力の育成を目指すこと。 ○ 教材名 <ul style="list-style-type: none"> 「もののなまえ」 ○ 方法 <ul style="list-style-type: none"> 果物名を基にして、音節の動作化や単語を構成する学習を行う。 好きな果物名の発表を通して、伝え合う活動に取り組む。 ○ 実施期日 6月21日、28日、7月5日
--

ア 教材設定の理由

(ア) 学習意欲を高めるための工夫

教材として、対象児童の興味・関心の高い食べ物や動物の名前を使うことにした。また、失敗や間違いを恐れずに学習に取り組む雰囲気作りをするために、○×クイズ形式の問題に取り組んだり、正解や不正解を音の鳴る玩具で教えたりするようにした。問題を正答できた際は、全員で称賛するようにして、意欲的に学習に取り組むことができるようにした。

(イ) 言語活動を充実させるための工夫

a 音節の理解を促すための取組

対象児童の3人は、頭文字だけを見て知っている言葉の言ったり、平仮名や片仮名の基本音節や特殊音節の理解が不十分な実態が見られ、音と文字を一致させて理解するための手立てが必要であると考えた。そこで、音節を動作化*5)しながら文字を読む学習に取り組むことで、音節の理解を促すことができるのではないかと考えた。動作化は、基本音節や特殊音節の音の特徴を手で表す動作を通して、音と文字の一致を促す活動である。

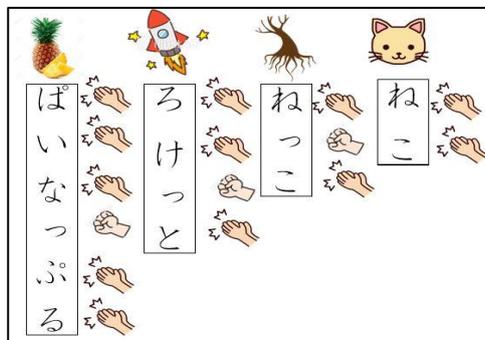


図3 音節の動作化

音節を学習する順番としては、基本音節の次に特殊音節の促音に取り組むこととした。基本音節や撥音は、1文字1音節の考え方で、音節ごとに手拍子をする。促音は、音声は発しないが、1音節として考えるため、手を握る動作を行う。図3のワークシートを、児童の実態に応じて活用しながら文字を読む学習に取り組むことにした。

児童の実態から、検証授業Iでは、拗音や長音などの特殊音節は扱わずに、学習を進めていくようにした。

b 指導形態の工夫

対象児童が所属する小学部4年の標準学級には、7人の児童が在籍している。児童の実態差が大きいため、習熟度別に2グループに分けて、国語科の学習に取り組んでいる。

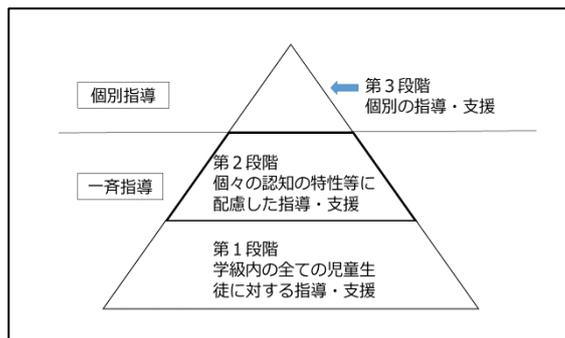


図4 多層指導モデルを参考にした指導形態

さらに、グループ内の指導形態を、鹿児島県総合教育センター研究紀要第116号*6)で示されている学習指導上の指導・支援の段階的な考え方(図4)を参考にして個の特性に配慮した指導・支援に取り組んだ。検証授業Iでは、一斉指導の中の第2段階に基づいて指導・支援を行った。

c 言葉掛けの工夫

特別支援学校学習指導要領解説各教科編(小学部・中学部)小学部国語科*2)では、「児童が日常生活の中で触れたり見聞きしたりする物事や出来事について表す言葉を繰り返し聞かせたり、遊びや関わりなど児童の興味や関心に応じて言葉で表現したりすることを通して、身近な人とのやり取りを深め、興味や関心を更に広げていくために必要な国語を身に付けることが大切である。」としている。また、対象児童3人は行動観察や発達検査の結果等から、聴覚情報の処理が比較的得意であると言える。これらのことから、教師が児童に言葉掛けをするタイミングや内容を工夫することが、児童の発語や発声を促すためのきっかけになったり、正しい言葉遣いのモデルになったりすると考える。

*5) 国立特別支援教育研究所『通常の学級におけるつまずきのある子どもへの多層モデル(MIM)開発に関する研究』 2009年
 *6) 鹿児島県教育センター『特別な教育的ニーズのある児童生徒に対するアセスメントに基づく学習指導の在り方に関する研究』 2012年

(ウ) 視空間認知力を使った学習の工夫

視空間認知力とは、形のある物を見る、触れる、操作することで発達すると言われている力である。検証授業Ⅰでは、ワークシートと文字カード(図5)を使って、単語を構成する学習*7)に取り組むことで、視空間認知力を使った学習を行った。また、ワークシートは、手本を左に示すことで、視写する際に見やすいように工夫をした。

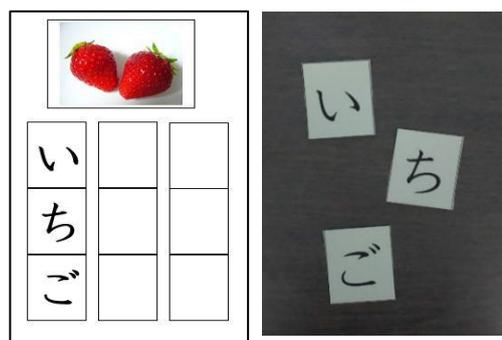


図5 ワークシートと文字カード

表7の文字の学習方法*7), を基にして、文字数や清音、濁音等について、対象児童の実態に合わせて取り組むこととした。

表7 文字の学習方法

1 単語のかたまりで学習する。	・ 身近な人やものの名前などを単語カードにして示し、単語のかたまりで文字を学習する方法。
2 単語を構成する方法で学習する。	・ 絵や写真カードに描かれているものの名称を、単語を参考にして1文字ずつの文字カードを順番に合わせて単語を構成する方法。

(2) 検証授業Ⅰの授業検証の視点

研究のねらいから、検証授業Ⅰでは、視点を2点設定して、仮説の検証をすることにした。

【視点1】 アセスメントに基づいた言語表現の学習内容の設定ができていたか。	
具体的な手立て	<ul style="list-style-type: none"> ・ 果物の実物を見せることで、児童の興味・関心を高める。 ・ 「○」「×」音の玩具を使って、楽しい雰囲気の中で学習できるようにする。 ・ 児童の実態に応じた課題やワークシートに取り組む。
【視点2】 アセスメントに基づいた学習方法の指導・支援の工夫は有効だったか。	
具体的な手立て	<ul style="list-style-type: none"> ・ 音節の動作化を表すイラストカードを利用した指導を行う。 ・ 音節の動作化をしながら文字を読む学習に取り組む。

(3) 検証授業Ⅰの実施に当たって

検証授業Ⅰを設定するに当たって、文字への興味・関心を更に高めたり、1文字1音節の理解を促したりすることを踏まえ、本校小学部の指導計画6～7月の教材である「もののなまえ」を設定した。学習内容に、児童の興味・関心の高い果物の名前を取り入れることで、意欲的に学習に取り組むことができると考えた。果物の名前は、平仮名や片仮名どちらの表記も目にするが多かったり、文字数も様々であったりする。また、濁音や半濁音、特殊音節を含む名前もあり、児童の実態に合わせて課題を設定しやすいと考えた。

本教材では、絵本「くだもの」の読み聞かせを通して、音節の動作化をしながら単語を読むことで音節の理解を促すことや、好きな果物の名前を読んだり、書いたり、教師や友達に伝えたりすることなどを通して学習を行うことにした。

*7) 宮城武久 著 『障害のある子どもの文字を読む基礎学習 導入から単語構成の指導』2016年 学研プラス

(4) 検証授業 I の実際

ア 検証授業 I の様子

A児	B児	C児
【視点1】 アセスメントに基づいた言語表現の学習内容の設定		
<ul style="list-style-type: none"> 平仮名の特殊音節を読んだり、書いたりする。 平仮名を基にして片仮名に書き換える。 ワークシートを見ながら一人で発表をしたり、友達に注目して発表を聞いたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> 平仮名の清音や濁音、撥音を読んだり、視写したりする。 ワークシートを見ながら一人で発表する。 	<ul style="list-style-type: none"> 平仮名の清音や撥音を読んだり、視写したりする。 ワークシートを見ながら、適宜教師の言葉掛けを聞きながら発表する。
【視点2】 アセスメントに基づいた学習方法の指導・支援の工夫(○：指導・支援，☆：児童の様子)		
○ 単語を構成する学習をした後、動作化に基づいて音読をする。		
<p>○ 単語を基に文字カードを並べたり、平仮名の基本音節を片仮名に書き換えたりするようになった。</p> <p>☆ 文字カードを並べて「スイカ」、「りんご」、「ばいナップる」の単語を作ったり、視写したりすることは簡単にできた。</p>  <p>○ 手本やイラストを基にして、動作化の方法を伝えた。</p> <p>☆ 果物名を、動作化しながら読むことができた。</p> <p>○ 姿勢を良くして友達を注目するように適宜言葉掛けをした。</p> <p>☆ 言葉掛けを聞くと姿勢を正しくできるが、しばらくすると姿勢が崩れ、友達の発表を集中して聞くことができていない様子が見られた。</p>	<p>○ 平仮名の濁音を含む単語を、清音と濁音の文字カードから正しいカードを選んで完成させたり、視写したりするようになった。</p> <p>☆ 見本を基にして「いちご」、「りんご」の単語作りや正しく視写をすることができた。</p> <p>○ 動作化のイラストを1文字ずつ対応させて置いた。</p> <p>☆ 「いちご」、「りんご」を、音節ごとに動作化をしながら読むことができた。</p> 	<p>○ 平仮名の清音や濁音を含む単語を、文字カードを並べて完成させたり、視写したりするようになった。</p> <p>☆ 見本を基にして「すいか」、「りんご」の単語作りや正しく視写をすることができた。</p>  <p>○ 動作化のイラストを1文字ずつ対応させて置いたり、指差して示したりした。</p> <p>☆ 「すいか」、「りんご」を、音節ごとに動作化をしながら読むことができた。</p> <p>○ STが適時言葉掛けをして、友達を見ながら発表を聞くようにした。</p> <p>☆ 言葉掛けを聞くと友達を見るが、集中して聞く姿は少なかった。</p>
○ 友達の前で、ワークシートを見ながら、好きな果物の発表をする。		
<p>○ ワークシートを見ながら好きな果物を発表するようにした。</p> <p>☆ ワークシートを大きな声で読んで、発表をすることができた。</p>	<p>○ ワークシートを逐次読みや適宜教師が指差しをして読むようにした。</p> <p>☆ 最初は一人で発表しようとしたが、自信がなく小さな声であった。CTが文頭を指差しで示すと、発表することができた。また、濁音を正しく発音して「りんご」と言うことができた。</p>	<p>○ ワークシートを逐次読みで発表するようにした。</p> <p>☆ 一人でワークシートの逐次読みをして発表することができた。</p>

イ 検証授業Ⅰの成果と課題

視点	A児	B児	C児
視点1	<ul style="list-style-type: none"> ○ 平仮名の特殊音節を書く学習や発表に意欲的に取り組むことができた。 ● 学習内容が容易なものが多く、もっと達成感を得られるような内容を設定する必要があった。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 平仮名の清音や濁音、撥音を読んだり、視写したりすることに意欲的に取り組んだ。 ● 文章を読むことは難しいため、文章内の単語を読むことに重点を置くなどの工夫が必要だった。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 平仮名の清音や撥音を読んだり、視写したりすることができた。 ● 学習内容を変更し濁音も扱ったが、正しく答えられており、アセスメントに応じた学習内容の設定が不十分であった。
視点2	<ul style="list-style-type: none"> ○ 平仮名を片仮名に書き換える学習をしたことで、片仮名を正しく書くことができた。 ● 友達の発表を聞く際に姿勢が崩れたり、机上の物を触る様子が見られた。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 単語を読む際に動作化をしたことで、文字の数と音の数を一致させられることが増えた。 ● 清音と濁音を混同する様子が見られた。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 平仮名の清音や濁音で書かれた単語を構成したり、動作化に基づいて音読をしたりすることができた。 ● 友達の発表を聞く際に、姿勢が崩れたり、机上のものを触ったりして集中ができていないこともあった。

3 検証授業Ⅱの実際

(1) 検証授業Ⅰの課題分析

検証授業Ⅰでは、対象児童は音節の動作化を基にした音読に意欲的に取り組み、音節の理解を促す上では効果が見られた。しかし、児童自身が目標をもって学習に取り組むための工夫が足りなかったり、友達の発表を聞く姿勢に課題が見られたりした。また、児童同士の学び合いの場面を設定することができておらず、言語活動を十分に行うことができていなかった。

そこで、検証授業Ⅱでは、生活単元学習における言語表現活動の学習内容や学習方法を、アセスメントに基づいて再検討を行ったり、視点2における改善点として、学び合いの視点に基づいた学習を取り入れたりすることにした。具体的には、目標設定や自己評価を通じた学習の感想や反省の伝え合いや、宿泊学習におけるマナー等についての話し合い学習ができるように、指導・支援を更に工夫したりすることにした。

(2) 検証授業Ⅱの授業検証の視点

	【視点1】 アセスメントに基づいた言語表現の学習内容の設定ができていたか。
具体的な手立て	<ul style="list-style-type: none"> ・ 宿泊学習の施設名や活動名等を扱い、児童の興味・関心を高める。 ・ 「○」「×」音の玩具を使って、楽しい雰囲気の中で学習できるようにする。 ・ 児童の実態に応じた課題やワークシートに取り組む。
	【視点2】 アセスメントに基づいた指導・支援の工夫は有効だったか。
具体的な手立て	<ul style="list-style-type: none"> ・ 音節の動作化を表すイラストカードを利用した指導を行う。 ・ 音節の動作化をしながら文字を読む学習に取り組む。 ・ 児童自身が目標をもって学習に取り組んだり、自己評価をしたりする場面の設定をする。 ・ 伝え合ったり、話し合ったりする場面の設定をする。

(3) 検証授業Ⅱの概要

<p>【生活単元学習】</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ ねらい <ul style="list-style-type: none"> ・ マナーの確認や、実際の準備物を使用したりすることを通して、学習意欲を高める。 ・ 宿泊学習における自分の役割を考えたり、各活動に必要な道具について確認したりすることを通して、主体的に活動する。 ・ 友達や教師と一緒に活動したり、話し合い活動や学習の感想を発表したりすることなどを通して、自分の考えや気持ちを伝える。 ○ 単元名 <ul style="list-style-type: none"> ・ 「宿泊学習に行こう」 ○ 方法 <ul style="list-style-type: none"> ・ 道具や活動名について、動作化しながら単語の音読をする。 ・ 拗音や長音を含む単語を、動作化しながら音読する。 ・ 清音と濁音・半濁音の文字カードを見比べながら、単語を構成する。 ○ 実施期日 9月20日、27日、10月1日、4日、8日、9日、16日、17日

表8 生活単元学習単元名「宿泊学習に行こう」における指導・支援の工夫

学習意欲を高めるための手立て
<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習カードを使った個人目標の設定やVTR視聴をして自己評価をする。 ・ 実際に児童が持ってきた荷物を使って、持ち物の確認をする。 ・ 写真やイラストを用いたり、一つ一つの活動時間を工夫したり、机上学習と活動的な学習を取り入れたりする。
言語活動を充実させるための手立ての工夫
<ul style="list-style-type: none"> ・ 荷物名・活動名を、動作化をしながら音読する。 ・ 実態に応じて、基本音節や特殊音節の動作化を取り入れる。
視空間認知力を使った学習
<ul style="list-style-type: none"> ・ 手本を基にして単語を構成する学習に取り組む。 ・ 見本に基づいて部屋割り表を作成する。
学び合いの視点に基づいた学習
<ul style="list-style-type: none"> ・ 学習カードを使った感想発表や宿泊学習の目標を伝え合う。 ・ 宿泊学習のマナーや約束について、友達同士で話し合う。 ・ 友達の感想発表についての質問に答える。

ア 単元設定の理由

検証授業Ⅱでは、児童の言語表現の指導・支援の在り方を、生活単元学習の単元名「宿泊学習に行こう」で検証することとした。

対象児童は、昨年度も宿泊学習に参加しており、宿泊学習に対してある程度見通しをもっている。また、事前学習では、係活動や部屋割り、施設でのマナー、楽しみにしていることなどについて、児童が自分で考えたり、友達と話し合ったり、発表をしたりするなど、様々な内容の言語活動に取り組むことができる。また、検証授業Ⅰにおいて、児童が意欲的に取り組むことができた音節の動作化を、活動の一つとして授業に取り入れたい。そして、アセスメントに基づいて指導・支援を改善し言語活動に取り組むことで、児童の言語表現力を育成し、「聞くこと・話すこと」、「読むこと」、「書くこと」の力を向上させることができるのではないかと考えた。

イ アセスメントに基づく言語表現の学習内容の設定

(ア) 特殊音節の動作化

検証授業Ⅰで児童が意欲的に活動に取り組むことができた音節の動作化を、平仮名や片仮名の特殊音節の拗音や長音を読むことにも取り入れて、学習を進めていきたいと考えた(図6)。児童一人一人の実態に応じて、音節の動作化を設定し、平仮名や片仮名を読むことの指導・支援をしていきたいと考えた。



図6 拗音、長音の動作化

(イ) 平仮名、片仮名の拗音、長音の表記方法

平仮名や片仮名の拗音は、1文字と小さな文字の二つで1音節として扱われる。原稿用紙等を書く際は、2枠を使って表記することが一般的である。しかし、対象児童の実態から表記方法や読む際に混乱することが予想できたため、本研究では、児童の実態に応じて、拗音を1枠に表記するようにして、指導・支援することにした。

長音については、長音符は外来語や擬態語を片仮名で表記する場合に使用されることが多い。しかし、対象児童の実態から、長音を含む単語を平仮名、片仮名にそれぞれ表記する際に、混乱することが考えられるため、本研究では、外来語や擬態語を平仮名で表記する際についても、長音符を使用した表記で指導することとした。

(ウ) 視空間認知力を使った学習

視空間認知力を使った学習として、検証授業Ⅰで実施した、見本を見ながら単語を構成する学習に加え、見本を基にした部屋割り表作りや、トイレの場所の確認などを行うことにした。一人で活動するだけでなく、友達と協力して活動する場面も設定し、学び合いの視点も入れたいと考えた。

(エ) 授業の目標設定と自己評価の方法

学習カード(図7)を使って、目標設定や自己評価を行うこととした。本時の主な活動のイラストから、児童が自分の頑張りたいことを選び、目標として学習カードに貼る。そして、授業の様子を録画し、授業の終末で視聴することで、自分の学習の様子を振り返り、自己評価ができるようにする。担任が児童に学習の様子について尋ね、児童が自分の学習中の様子に合ったイラストを選ぶようにして、自己評価を行うことにした。

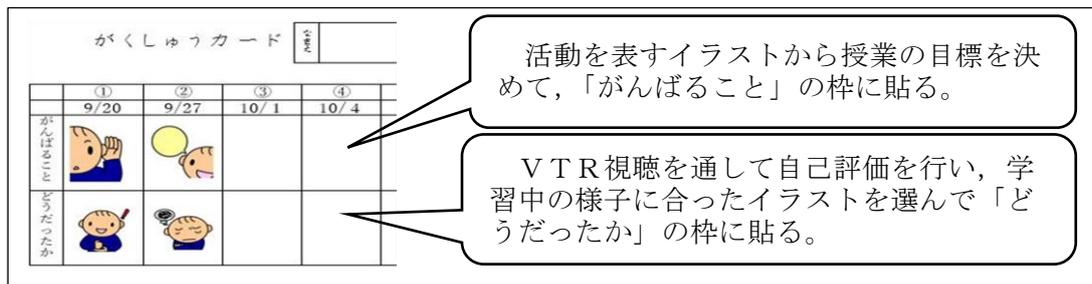


図7 学習カード

ウ アセスメントに基づいた指導・支援の工夫

検証授業Ⅱの生活単元学習では、個に応じた課題に取り組むだけでなく、話し合い・伝え合い活動を取り入れた活動に取り組むことで、言語活動の指導・支援を工夫したいと考えた。対象児童は、これまで朝の会や帰りの会以外では、担任主導の授業の経験が多かった。そこで、児童同士の学び合いの場を増やし、言語活動を更に充実させるために、児童が進行を務める話し合いを実施したいと考えた。その際、児童が話題について考えたり、自分の意見を伝えたりしやすくするために、イラストを用いたり、適宜担任による言葉掛けや補足をしたりして、話し合い活動ができるようにしたいと考えた。

さらに、自己評価後の授業の感想発表を通して、伝え合いの場面を設定した。発表者以外の児童に、友達の授業の感想発表に関する質問をすることを伝えて、友達の発表を集中して聞くことができるようにしたり、「楽しかったことは何か、よく聞いてね。」などと、発表前に伝えたりすることで、発表者以外の友達は「聞くことができた。」、発表者は「伝えられた。」と思わせることで、児童が達成感を得られるようにしたい。

エ 検証授業Ⅱを通して育成したい児童の言語表現力（表9）

表9 検証授業Ⅱで育成したい言語表現力

	A児	B児	C児
聞くこと ・話すこと	<ul style="list-style-type: none"> 姿勢を良くして話し手を見ながら、聞くことができる。 「いつ」、「どこで」、「だれが」、「なにを」、「どうだった」の発表方法で、聞き手に分かりやすく発表することができる。 友達に分かりやすく教えたり、自分の考えや気持ちを伝えたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 話し手を見ながら、話を聞くことができる。 「いつ」、「だれが」、「なにを」、「どうだった」の発表方法で、発表をすることができる。 自分の考えや気持ちを、他者に言葉で伝えたり、友達に教えたりすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 集団内においても、話し手に注目して話を聞くことができる。 「いつ」、「だれが」、「なにを」、「どうだった」の発表方法で、適宜教師の支援を受けながら発表することができる。 自分の考えや気持ちを、他者に分かりやすく伝えることができる。
読むこと	<ul style="list-style-type: none"> 平仮名や片仮名の特殊音節を含む単語を読むことができる。 イラストが表す活動や気持ちなどが分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> 濁音や半濁音、長音や促音、拗音が含まれる宿泊学習に必要な道具名や活動名を、動作化をしながら読むことができる。 適宜イラストについての説明を聞いて、イラストが表す活動や動作、気持ちなどが分かる。 	<ul style="list-style-type: none"> 濁音や半濁音、長音が含まれる道具名や活動名について、適宜教師の言葉掛けを受けながら、動作化をして読むことができる。 イラストについての説明を聞いて、イラストが表す活動や動作、気持ちなどが分かる。
書くこと	<ul style="list-style-type: none"> 特殊音節を含む平仮名や片仮名を正しく書くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 平仮名の基本音節や長音や促音、拗音が含まれる宿泊学習の道具名や活動名を、手本を見ながら書くことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 平仮名の基本音節や長音、促音が含まれる宿泊学習の道具や活動名を、適宜教師の言葉掛けや指差し等の支援を受けながら書くことができる。

(4) 検証授業Ⅱの実際

ア 検証授業Ⅱ－①（9月20日）

A児	B児	C児
【視点1】 アセスメントに基づいた学習内容の設定		
<ul style="list-style-type: none"> 教師の発問に対して、自分の考えを発表する。 正しい姿勢で話し手を見て、発表や説明を聞く。 長音や拗音を含む平仮名や片仮名の単語を読む。 「プール」、「ボッチャ」の単語を、ワークシートに書く。 	<ul style="list-style-type: none"> 施設名や活動名についての発問に対して、分かったことを発表する。 話し手を見ながら、発表や説明を聞く。 「ぶーる」や「ゆーぷる」の単語を、動作化をしながら読む。 教師の説明を聞き、本時の学習の見通しをもつ。 日付や活動名、施設名をワークシートに書く。 	<ul style="list-style-type: none"> 「誰と宿泊に行くのか。」の質問に答える。 話し手を見て発表や説明を聞く。 「ぶーる」や「ゆーぷる」を、動作化を模倣しながら読む。 本時の活動を表すイラストと教師の説明を聞くことで、学習の見通しをもつ。 活動名を手本を見ながら、ワークシートに書く。

【視点2】 アセスメントに基づいた指導・支援の工夫（○：指導・支援，☆：児童の様子）

<p>○ 宿泊学習の日時を確認したり，施設名や活動名の単語を構成したりする。 ○ 動作化をしながら，施設名や活動名の単語を読む。</p>		
<p>○ カレンダーや宿泊施設の写真を見せて、「いつ行くのか」、「どこに泊まるのか」など，答えられるようにする。 ○ 教師が友達の発表を称賛する姿を見せて，自分から友達へ称賛の言葉掛けができるようにする。 ☆ 友達の発表に対して「惜しい」、「合ってるよ」などの言葉掛けをしていた。</p>	<p>○ 半濁音と清音の文字カードを見比べ，施設名「ゆーぶる」の単語を構成する学習に取り組むことができるようにする。 ☆ 間違えずに単語を構成することができた。 ☆ 長音の動作化は取り組み始めて間もないため，不安な様子であった。 ○ 再度，教師の動きを模倣したり，長音の動作化を確認したりして「ゆーぶる」の単語を読むようにした。</p>	<p>○ 「ふ」と「ぶ」の清音と半濁音の文字カードから正しい文字を選んだり，文字カードを並べたりして，「ぶーる」の単語を構成する学習に取り組むことができるようにする。 ☆ 清音と半濁音を見比べて，「ぷーる」の単語を構成することができた。</p>
		
<p>○ 板書や手本を見て，ワークシートに，宿泊学習の日時や施設名を書く。</p>		
<p>○ 板書の手本を見ながら，片仮名で「プール」や「ボッチャ」を書き，「ぐらうんどごるふ」は平仮名で書くようにする。 ☆ 板書を見ながら，書く箇所を間違えることなく書くことができた。 視写であれば，片仮名を正確に書くことができた。</p>	<p>○ 手本のワークシートを見ながら，自分のワークシートに視写するようにする。 ☆ 曜日の欄に「もく」と「きん」が混同してしまい，「きく」と書いた。「き」のはねる箇所を，逆向きにはねた。 拗音は，文字の大きさには気を付けていたが，マス目の下方に書くことができていなかった。</p>	<p>○ ワークシートへの記入の際は，単語や記入箇所を見せたり，適宜指差しをしたりして書く箇所を伝えるようにする。 ☆ 「ふ」の間違いが見られた。 促音をマス内の上方に書いていた。 拗音の文字の大きさを正しく書くことができなかった。</p>
		
		
<p>○ VTR視聴を通じた自己評価をする。 ○ 適宜教師が言葉掛けをしながらイラストを基にした評価を行う。</p>		
<p>☆ 自分の学習の様子を見て，「できた」のカードを選んだ。</p>	<p>☆ VTRの中で声が小さいシーンがあったが，「できた」のカードを選んだ。</p>	<p>☆ VTRを見ながら，自分の学習中の様子について教師と話をし，「できた」のカードを選んだ。</p>

イ 成果と課題（○：成果，●：課題）

視点	A児	B児	C児
視点1	<p>○ 長音と拗音の表記や音読の学習内容を設定することができた。 ● 平仮名を片仮名に書き換える学習内容は，易し過ぎる内容であった。</p>	<p>○ 長音の動作化と音読の学習内容を設定することができた。 ○ 清音と半濁音の文字を使って，「ゆーぶる」の単語を構成する学習を設定することができた。</p>	<p>○ 長音の動作化と音読の学習内容を設定することができた。 ○ 清音と半濁音の文字を使って，「ぶーる」の単語を構成する学習を設定することができた。</p>

視点2	<ul style="list-style-type: none"> ○ 平仮名を片仮名に変換する学習に、意欲的に取り組むことができた。 ○ VTR視聴をして、自分の学習の様子をイラストを基に評価することができた。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 教師の動きを模倣しながら、長音の動作化や、単語の音読をすることができた。 ● VTRはよく見ていたが、一人での自己評価は、難しいため、教師の言葉掛けを聞きながらイラストを選んだ。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ 積極的に、長音の動作化に取り組み、大きな声で音読をすることができた。 ● VTRはよく見ていたが、一人での自己評価は難しいため、教師の言葉掛けや、2枚のイラストから選ぶようにしたこと、自己評価をした。
-----	---	--	---

ウ 検証授業Ⅱ-② (9月27日)

【視点1】アセスメントに基づいた学習内容の設定		
A児	B児	C児
<ul style="list-style-type: none"> ・ 教師に注目しながら、係活動についての説明を聞く。 ・ 自分のやりたい係活動を、イラストや言葉で教師や友達に伝える。 		
<ul style="list-style-type: none"> ・ 適宜言葉掛けを受けて、正しい姿勢で友達の方を見て、発表を聞く。 ・ 部屋割りの見本を見て、自分の部屋番号を覚える。 ・ 部屋割り表の自分の泊まる部屋に、自分の名前を貼る。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 正しい姿勢で友達の方を見て、発表を聞く。 ・ 見本を見ながら、友達と協力をして、部屋割り表を作成する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 適宜教師の言葉掛けを受けて、友達の方を見て発表を聞く。 ・ 見本を見ながら、適宜教師の言葉掛けを受けて、部屋割り表の自分の泊まる部屋に名前を貼る。
【視点2】アセスメントに基づいた指導・支援の工夫 (○：指導・支援，☆：児童の様子)		
<ul style="list-style-type: none"> ○ イラストを見ながら、自分がやりたい係活動を決める。 ○ 見本を見ながら、友達と協力して部屋割り作りに取り組む。 		
<ul style="list-style-type: none"> ○ 係活動のイラストカードを使って、決められるようにする。 ☆ イラストを見てやりたい係活動を選んだ。 ☆ 教師と一緒に、係内の友達と話し合っ、仕事を分担した。 ○ 見本を見て、自分が泊まる部屋番号を覚えて活動するように伝える。 ☆ 自分の部屋番号を覚え、施設の図面に自分の名前を貼ることができた。 ☆ 友達が正解していることを伝える姿が見られた。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ STや友達と、いつの食事の準備をするか日程表を見ながら選ぶようにした。 ☆ 一日目の夕食の準備の係を選んだ。 ○ 見本を見ながら、宿泊する部屋に自分の名前を貼るように伝えた。 ☆ 見本と同じ場所の部屋に名前を貼ることができた。 ○ 友達と一緒に女子トイレの場所に、シールを貼る場面を設定する。 ☆ 友達と協力をして、女子トイレの場所にイラストを貼ることができた。 	<ul style="list-style-type: none"> ○ イラストカードが何の係か伝えながら、係活動を選ぶようにした。 ☆ 教師や友達からの言葉掛けを聞いて、係内での自分の役割を決めることができた。 ○ 友達と一緒に、見本を見ながらトイレの場所を確認するように伝えた。 ☆ 見本を基にしなが、友達にトイレの場所を指差して教えることができた。 

<p>○ 自分の活動の様子をVTRを見て振り返る。 ○ 適時教師の言葉掛けを聞いて、自分の評価をイラストから選ぶ。</p>		
<p>○ VTRを見て自分の学習を振り返ったり、友達の発表を集中して聞くことができるように、発表後に質問をしたりする。 ☆ 友達の発表を聞く際に、集中ができていなかった。 ☆ 自己評価の方法に慣れてきた様子が見られた。</p>	<p>○ 適宜言葉掛けをしながらVTRを見て、自分の学習の様子を振り返ったり、友達の発表を集中して聞くことができるように質問をしたりする。 ☆ 友達の発表を聞いて、質問に答えることができた。</p>	<p>○ 適宜言葉掛けをしながらVTRを見たり、「話す」や「聞く」のイラストを見たりして、自分の学習の振り返りができるようにする。 ☆ 自分の学習のVTRを見て、「がんばった」のイラストを選び、学習の自己評価を発表できた。 友達の発表を聞くことは集中ができていなかった。</p>

エ 成果と課題 (○：成果, ●：課題)

視点	A児	B児	C児
視点1	<p>○ 自分のやりたい係活動を教師や友達に伝える内容を設定することができた。 ○ 友達に注目して発表を聞く場面を設定することができた。</p>	<p>○ イラストや言葉で、自分のやりたい係活動を友達に伝える内容を設定することができた。 ○ 友達と協力して活動する場面を設定することができた。</p>	<p>○ イラストや言葉掛けを基に、自分のやりたい係活動を定める内容を設定することができた。 ○ 友達に注目して発表を聞く場面を設定することができた。</p>
視点2	<p>○ 自分のやりたい仕事を友達や教師に伝えたり、教師の言葉掛けを受けながら、友達がやりたい仕事を聞くことができた。 ● 友達の発表を集中して聞くことができていない様子が見られた。時間配分等を再考し、集中力が持続できるようにする必要がある。</p>	<p>○ STの言葉掛けを聞いたり、イラストを使ったりして、友達に自分のやりたい仕事を伝えることができた。 ○ 係活動を決めたり、部屋割りを作ったりする際に、友達と話し合って活動する場面が見られた。</p>	<p>○ 教師の言葉掛けを聞いて、やりたい係活動のイラストを選ぶことができた。 ● 友達の発表を集中して聞くことができていない様子が見られた。友達に注目できるような手立てが必要であった。</p>

オ 検証授業Ⅱ-③ (10月1日 男女のグループに分かれて、話し合い活動を行った。A児とC児は男子のグループ、B児は女子のグループ)

【視点1】アセスメントに基づいた学習内容の設定		
男子グループ		女子グループ
A児	C児	B児
<ul style="list-style-type: none"> 適宜教師の言葉掛けを受けて、入浴や施設でのマナーについて考える。 教師の言葉掛けを受けて入浴順を考えたり、答えたり、守ることを伝えたりする。 イラストが表す行動や表情が分かり、入浴順や、施設でのマナーについて考える。 本時の活動を表すイラストを見たり、教師の説明を聞いたりして、学習の見通しをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> 教師からイラストについての説明を受けて、イラストを基に、入浴や施設でのマナーについて考える。 施設や入浴のマナーについて、適宜教師の言葉掛けを受けながら、イラストを選んで答える。 教師からイラストが表す行動や表情についての説明を受け、入浴順や施設でのマナーについて考える。 本時の活動を表すイラストを見ながら、教師の説明を聞くことで、学習の見通しをもつ。 	<ul style="list-style-type: none"> 話し合い活動の中で、入浴順や施設でのマナーについて、自分の考えを教師や友達に伝える。 適宜教師からイラストが表す行動や表情についての説明を受けて、入浴順や施設でのマナーについて考える。 教師の言葉掛けを聞いたり、活動を表すイラストを見たりして、学習の見通しをもつ。

【視点2】アセスメントに基づいた指導・支援の工夫 (○：指導・支援，☆：児童の様子)

- 男女のグループに分かれて活動する。男子4人 (A・C児)，女子3人 (B児) に分かれて話し合い活動をする。
- 適宜イラストを見せて，入浴の手順を考えることを伝えながら，CT，STが話し合いの進行をする。



☆ イラストを見ているが，どの順番に入浴をするのか分からない様子だった。



☆ イラストを見たり，選んだりしているが，どうすればよいか分からない様子だった。

○ CTが「上から下に順番に洗うといいよ。」と頭から足を指差しながら説明をした。

☆ 「頭だ。」と言って，頭を洗うイラストを選んだ後，「次は顔，体。」と言いながらカードを選んだが，その後の手順は分からない様子だった。

☆ イラストを見たり，選ぶとしたりしているが，自信がない様子だった。

○ CTが机に選んだイラストを順番に並べて，「体を洗ったら次は？」と言葉掛けをした。

☆ 友達が選んだイラストを並べて合っているときは，「オッケー。」と言うことができた。
○ 姿勢を正しくして発表を聞くことができるように，適宜言葉掛けをする。
☆ 姿勢を崩すことなく，発表を聞くことができた。

☆ イラストを選んでいるが，正解かどうか分からず悩んでいた。
○ CTが手順表を上から順に指差しをした。
☆ CTの指差した箇所を見ながら，友達に説明をした。
☆ 話し合いへの参加や一人での発表が難しく，達成感は得られておらず，喜ぶ姿は見られなかった。

☆ イラストを手に取って見ているが，何を決めるのか分かっていない様子だった。

○ STがイラストが表す活動の説明を行ったり，「家でお風呂に入るときは，どうやって入るか思い出してね。」と伝えた。

☆ 「体を洗う。」と言ってから，体を洗うイラストを選んだ。

○ イラストを選んだ後，STが「次は何をする？」と言葉掛けをした。

☆ 「次は頭 顔」と言いながら，イラストを選ぶことができていた。

☆ 友達が選んだイラストを見て，正しいと思った時は，「そうだね」と友達に言葉掛けをする様子が見られた。

☆ 教師の言葉掛けを聞いたり，友達と話をしたりしながら，入浴の手順を決めることができた。

○ 正しい行動や間違った行動をイラストを使って示し，「○」，「×」を貼って入浴の際に守ることを考えられるようにした。

○ 「○」「×」音の玩具を使って，正解を伝える。

☆ 友達の発表について，合っている場合は，「合っているよ。」や「オッケー。」と言う姿が見られた。



☆ 「廊下を歩くことを守ります。」と，歩く様子のイラストを取って，発表することができた。

☆ 自分で「走る」に×を貼り，「走ったらだめ。」と発表することができ，正解を知らされると，喜ぶ様子が見られた。

☆ 「静かにする。」のイラストを選んで，「僕は静かにします。」と発表することができた。



☆ 友達に注目しながら，発表を聞くことができた。

○ CTが「水遊びは」と言葉掛けをした。

☆ 腕でばつ印を作りながら，「だめ。」と答えることができた。

☆ 友達の回答に対して，教師や友達が正解を伝えると，腕を使い大きな円を作り，正解を伝えることができた。



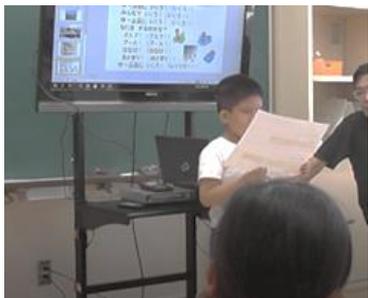
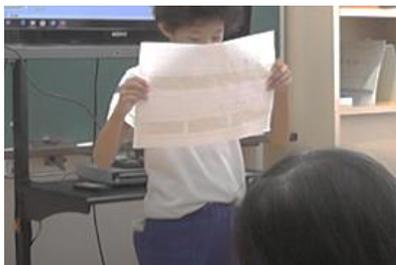
<p>○ 自分の活動の様子をVTRを見て振り返る。</p> <p>○ 適時教師の言葉掛けを聞いて、自分の評価をイラストから選ぶ。</p>		
<p>☆ 友達の発表を聞く際、学習カードを触りながらではあるが、友達の方を見て発表を聞くことができた。</p> <p>☆ 「友達は何が楽しかったのか。」と質問すると、イラストを選んで答えられた。</p>	<p>☆ 発表者を見ながら発表を聞くことができていた。</p> <p>☆ 発表者が全員発表し終わるまで、姿勢を崩さずに発表を聞くことができた。</p>	<p>☆ カードを見ながら発表をするが、自信がないようで声が小さかった。</p> <p>☆ 自分の発表に対しての質問に、友達が正答できると、「合ってます。」と大きな声で伝えることができた。</p>

カ 成果と課題 (○：成果, ●：課題)

視点	A児	C児	B児
視点1	○ 施設や入浴のマナーについて考える内容の設定ができた。	○ イラストを使って、施設や入浴のマナーについて考える内容の設定ができた。	○ 入浴手順や施設でのマナーを友達に伝える内容の設定ができた。
視点2	○ イラストを選んだり、並べたりして、施設や入浴のマナー等について自分の考えを伝える様子が見られた。	○ イラストを選んで、施設のマナーについて考えたことを発表することができた。 ● 入浴のマナーについては、発言することができなかった。	○ 教師の言葉掛けを聞き入浴のマナーについて考えたことを、イラストを使って友達に伝えることができた。

キ 検証授業Ⅱ-⑤ (10月8, 9日)

【視点1】アセスメントに基づいた学習内容の設定		
A児	B児	C児
<ul style="list-style-type: none"> ・ 日程表やプレゼンテーションソフトを使った説明を聞いて、宿泊学習の主な活動や日時について答える。 ・ 楽しみにしている活動を答えたり、理由を説明したりする。 ・ ワークシートを読んで、楽しみにしていることを発表する。 ・ 本時の活動を表すイラストを見ながら、適宜教師の説明を聞き、学習の見通しをもつ。 ・ 「ぼっちゃ」、「ぷーる」を片仮名に書き直す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 日程表やプレゼンテーションソフトを使った説明を聞いて、宿泊学習の主な活動について答える。 ・ 楽しみにしている活動名を答える。 ・ ワークシートを見ながら、適宜教師の指差しによる支援を受けて、楽しみにしていることを発表する。 ・ 本時の活動を表すイラストを基にして、学習の見通しをもつ。 ・ 「はなび」と「はなひ」を見比べて、濁音と清音の表記の違いに気付く。 ・ 「はなび」を正確に視写する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 日程表やプレゼンテーションソフトを使った説明や、適宜教師の言葉掛けを聞いて宿泊学習の主な活動について答える。 ・ 教師の言葉掛けやイラスト、写真を基に、楽しみにしている活動を答える。 ・ ワークシートを見ながら、適宜教師の言葉掛けや指差しによる支援を受けて、楽しみにしていることを発表する。 ・ 本時の活動を表すイラストを見ながら教師の説明を聞き、学習の見通しをもつ。 ・ 「ぷーる」と「ぷーる」を見比べて、半濁音と清音の表記の違いに気付いたり、文字カードを並べて単語を作ったりする。 ・ 「ぷーる」を正確に視写したり、動作化をしながら音読をしたりする。

【視点2】アセスメントに基づいた指導・支援の工夫 (○：指導・支援, ☆：児童の様子)		
A児	B児	C児
<p>○ プールでの係活動は何か尋ねた。 ☆ 「体操」と答えることができた。 ☆ ワークシートに「プールのたいそう」と書くことができた。</p> 	<p>○ 濁音や半濁音を含む単語と、清音で書かれた間違いの単語から、正しい単語を選ぶ。</p> <p>○ 「はなび」と「はなひ」、「ごるふ」と「こるふ」の単語を見て、濁音と清音の表記の違いに気が付くことができるようにする。 ☆ 濁点が付いた正しい単語を選ぶことができた。</p> 	<p>○ 「ぶーる」と「ふーる」の単語を見て、半濁音と清音の表記の違いに気が付くことができるようにする。 ○ 「ぷ」と「ふ」の音や表記の違いについて説明をする。 ☆ 2回目は、「ぶーる」を選ぶことができた。</p> 
<p>○ ワークシートに、宿泊学習で頑張りたいことや楽しみにしていることを書く。</p>		
<p>○ 楽しみなことは何か質問をしながらワークシートに書くようにした。 ☆ ワークシートに「プール」と「ボッチャ」と書くことができたが、「ボッチャ」の表記は間違いが見られた。 ○ 「ボッチャ」の表記の違いを指摘した。 ☆ 何度か片仮名と平仮名が混同してしまう様子が見られたが、片仮名で書くことができた。 ☆ ワークシートを見ながら大きな声で発表することができた。</p> 	<p>○ 手本を見せて視写をするように促した。 ☆ 手本を見ながら、「はなび」を、正確に書くことができた。 ○ 読む箇所を適宜指差して示した。 ☆ CTが指差した文字を読むことができた。 ☆ 不安な様子が見られ声が小さかったが、ワークシートを見ながら、一人で発表することができた。</p> 	<p>○ STが適宜言葉掛けや単語の文字の指差しをして、ワークシートに記入するようにした。 ☆ STの指導・支援を受けながらワークシートに記入することができた。 ☆ ワークシートを見ながら、一人で発表することができ、称賛を受けて、達成感を得られている姿が見られた。</p> 

コ 成果と課題 (○：成果, ●：課題)

視点	A児	B児	C児
視点1	○ 片仮名の特殊音節を書く内容を設定することができた。 ○ 友達に向けて発表をしたり、友達の発表を聞いたりする内容を設定することができた。	○ 清音と濁音を見比べて正しい単語を選んだり、視写をしたりする内容を設定することができた。 ○ ワークシートを見ながら、一人で発表をする場面の設定ができた。	○ 清音と半濁音を見比べて、正しい単語を選ぶ内容を設定することができた。 ○ ワークシートを見ながら、一人で発表をする場面の設定ができた。
視点2	○ 片仮名の特殊音節を正確に表記することができた。 ○ 友達に注目して発表を聞くことができた。	○ 音声を基に、濁音で書かれた単語を選ぶことができた。また、濁音を正確に視写することができた。 ● 一人で発表することはできたが、自信がない様子で、声が小さかった。	● 清音と半濁音の表記の違いは、まだ、明確に分かっていない様子が見られた。 ○ 宿泊学習の目標をワークシートを見ながら、一人で発表することができた。

サ 授業以外での、文字を読む・伝えるなどの児童の姿の変容

A児	B児	C児
<p>【宿泊学習当日】</p> <ul style="list-style-type: none"> 教師の言葉掛けを聞いて、友達の荷物の準備を手伝う姿が見られた。 教師が次の活動は何か尋ねると、「グラウンドゴルフだよ。」と、次の活動を友達に教えていた。 	<p>【休み時間】</p> <ul style="list-style-type: none"> 休み時間に、宿泊学習に関する掲示物に興味を示し、授業で使った文字カードと照らし合わせて、書いてある文字を読もうとした。 	<p>【休み時間】</p> <ul style="list-style-type: none"> 休み時間に絵本を読むことが多くなった。一人で、絵本の文字を逐次読みすることができた。 

4 視点1・2に基づいた検証授業の成果と課題のまとめ (○：成果, ●：課題)

【視点1】 アセスメントに基づいた言語表現の学習内容の設定はできていたか。
<ul style="list-style-type: none"> ○ 対象児童の実態から、音節の動作化を取り入れた課題を取り入れて文字を読む学習に取り組み、自発的に動作化をしながら文字を読む姿が見られた。 ○ 対象児童の実態に応じて、動作化を伴った音節の指導を段階的に行ったことで、音と文字を一致させることや、基本音節や特殊音節を正しく読むことにつながった児童もいた。 ● 文字学習への苦手意識は軽減されたが、大きな変化が見られなかった児童もいた。今後もスモールステップでの継続した指導が必要である。 ● 児童の実態に応じて、音節の動作化は少しずつなくしていくことを念頭に置いて、今後指導・支援をしていく必要がある。

【視点2】アセスメントに基づいた指導・支援の工夫は有効だったか。

- 対象児童の興味・関心の高い授業内容を設定したり、クイズ形式の活動を「○」「×」音の玩具を使って正解を知らせたりしたことで、意欲的に取り組む様子や、間違いを恐れずに発表をする姿が見られた。
- 発表の際に、『何が』楽しかったのか、よく聞いてね。』と伝えて、児童の発表に移ると、発表者を見ながら聞く姿が見られることが増えた。
- 話し合い活動を取り入れた学習では、自分の考えを伝えたり、友達に意見を聞いたりする姿が見られた児童もいた。
- 話し合いや伝え合い、教え合いの活動を、各教科や各教科等を合わせた指導において積極的に取り入れて、言語活動の充実を図る必要がある。
- 全児童が、話し合い活動に積極的に参加するための内容や支援方法の改善が必要である。

5 検証授業を通じた考察

(1) 視点1「アセスメントに基づいた言語表現の学習内容の設定」に関する考察

対象児童一人一人に対して、アセスメントに基づいた学習内容の設定をしたが、全ての学習内容が児童の実態に合ったものにはできなかった。その理由としては、対象児童の学習意欲を持続させることを重視したため、自力解決できる内容が中心となり、内容が易しいものが多くなってしまい、アセスメントを十分に反映した学習内容の設定ができていなかったことが考えられる。

今後は、より一層スモールステップを意識することで、できることを少しずつ増やすことができるような学習内容を設定し、学習意欲を更に高めたり、アセスメントを更に学習内容へ反映させたりすることができるのではないかと考える。

(2) 視点2「アセスメントに基づいた指導・支援の工夫」に関する考察

対象児童の興味・関心の高い教材や単元を設定したり、音節の動作化を取り入れたり、ワークシート等を工夫したりすることで、読んだり、視写したり、書いたりすることができる文字が増えた。また、学習カードの利用とVTR視聴を通した一単位時間の目標設定と学習の振り返りを取り入れるなどの工夫をしたことで、学習への見通しをもたせたり、一人で学習の感想発表をしたりすることに繋げることができた。しかし、話し合いや伝え合いの指導・支援の手立てが不十分な点も多く、児童が自分の考えや意見を伝えられない場面もあり、児童の言語表現力を伸ばすためには、課題が残った。

今後は、様々な学習活動の場面において、学び合いの視点に立った活動を取り入れたいと考える。自分の考えや気持ちを伝えたり、友達同士で教え合ったりする場面や活動の機会が増えることで、伝えられた、教えることができたという実感を児童自身が得ることができるのではないかと考える。そのような活動を通して、児童の言語活動をより一層充実させることができ、児童の言語表現力を更に伸ばしていけるのではないかと考える。

IV 研究のまとめ

1 研究の成果

- (1) 担任による行動観察や諸検査を通して、対象児童について、よりの確なアセスメントの実施と分析に基づいて、目標設定をすることができた。
- (2) 個に応じた学習課題を設定したり、児童の興味・関心が高い教材や単元の設定をしたりして、苦手な問題に対しても意欲的に学習に取り組む様子が見られた。
また、VTR視聴や学習カード、イラストを使った自己評価を行うことができた。
- (3) 文字の音読の際、音節の動作化を取り入れた工夫をすることで、濁音や半濁音、特殊音節を正確に読むことができるようになってきた。

清音と濁音，半濁音の表記の違いを見比べる学習や，特殊音節を書く指導の際に，平仮名を片仮名に書き直す学習に取り組んだことで，正確に片仮名を書いたり，正確に平仮名の濁音や半濁音，特殊音節を視写したりすることができるようになってきた(図8)。

また，感想発表を通して伝え合いの場面を設定し，話したり，聞いたりする力の向上も見られた。



図8 文字を書いたり，視写したりすることの成果

2 研究の課題

- (1) 他教科等においても，アセスメントに基づいた目標設定をする必要がある。
また，対象児童以外の児童についても，よりの確なアセスメントの実施と分析に基づいた目標設定を行う必要がある。
- (2) 他の教科や単元においても，教材・教具の工夫をして，児童の学習意欲を高められるようにしていきたい。
- (3) 他教科等においても，発表に関する質問を取り入れたり，児童自身の目標設定やVTR視聴を使った自己評価をしたりすることで，児童の学習意欲や，自己肯定感の向上に繋がられるようにしたい。

〈引用文献〉

- 1) 文部科学省 『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編
(幼稚園・小学部・中学部)』 2018年 開隆堂出版
- 2) 文部科学省 『特別支援学校学習指導要領解説各教科編 (小学部・
中学部)』 2018年 開隆堂出版
- 3) 鹿児島県総合 『知的障害のある児童生徒に対する発達の視点を踏ま
教育センター えたアセスメントの在り方』 2013年
- 4) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
『教育相談情報提供システム』 2013年
- 5) 国立特別支援 『通常の学級におけるつまずきのある子供への多層モ
教育研究所 デル (MIM) 開発に関する研究』 2009年
- 6) 鹿児島県総合 『特別な教育的ニーズのある児童生徒に対するアセス
教育センター メントに基づく学習指導の在り方に関する研究』 2012年
- 7) 宮城 武久 編著 『障害のある子どもの文字を読む基礎学習 導入から
単語構成の指導』 2016年 学研プラス

〈参考文献〉

- 藤田 和弘 『WISC—Ⅲ アセスメント事例集
上野 一彦 —理論と実際— 2005年 日本文化科学社
前川 久男
石隈 利紀
大六 一志 編著
- 上野 一彦 『軽度発達障害の心理アセスメント
海津 亜希子 —WISC—Ⅲの上手な利用と事例— 2005年 日本文化科学社
服部 美佳子編著
- 無藤 隆 監修 『事例で学ぶ保育内容〈領域〉言葉』 2007年 萌文書林
- 佐藤 慎二 著 『特別支援学校・特別支援学級 担任ガイドブック
—知的障害児教育 100 の実践ポイント—』 2013年 東洋館出版社
- 鹿児島県総合 『子どもをよりよく理解するための国語, 算数・数
教育センター 学チェックリスト』 2015年
- 鴨下 賢一 著 『発達が気になる子への 読み書き指導ことはじめ』 2016年 中央法規出版株式会社
- 宮城 武久 編著 『障害のある子どもの文字を書く基礎学習 ひらがな・
漢字の書字指導』 2016年 学研プラス
- 障害児教育・福祉学研究 第12巻
『視覚に弱さが見られる読み書き障害児の指導』 2016年
- 全日本特別支援 『平成29年版 特別支援学校 新学習指導要領ポイ
教育研究連盟 ント総整理 特別支援教育』 2018年 東洋館出版社
- 鹿児島県立南薩 『令和元年度 年間指導計画』 2019年
養護学校

長期研修者〔 佐々木 徹 〕

担当所員〔 宇田 学治 〕

【研究の概要】

本研究は、知的障害のある児童の言語表現に関する指導・支援に関する研究である。

具体的には、よりの確に対象児童のアセスメントを実施し、アセスメントの結果と分析に基づいて、個に応じた学習課題を設定し、音節の動作化や単語を構成する学習、話し合い活動などに取り組んだ。検証授業Ⅰでは国語科、検証授業Ⅱでは生活単元学習において、言語活動をより充実させることで、対象児童の言語表現力育成のための指導・支援の在り方を検証した。

その結果、文字と音を一致させられることが増えたり、片仮名の特殊音節を間違えずに書くことができるようになったりする姿が見られるようになった。

【担当所員の所見】

学習指導要領の改訂においては、各教科等の指導計画の作成上の配慮事項として、当該教科等の特質に応じた主体的・対話的で深い学びを実現するための授業改善について示されている。国語科においては、「言葉による見方・考え方を働かせ言語活動を通して、言葉の特徴や使い方などを理解し自分の思いや考えを深める学習の充実を図ること」と示されている。

本研究では、的確なアセスメントに基づいた言語表現の学習内容の設定、教材・教具と指導・支援の工夫を授業を通して実践検証してきた。この研究を通して、実態把握から目標設定において、的確なアセスメントの実施が有効であることが明らかになった。また、1単位時間の授業において、個に応じた手立ての工夫を行った結果、対象児童のできるようになった姿が大きな成果であると考えられる。

今後、更に本研究を発展させ、特別支援学校におけるアセスメントに基づく指導・支援の工夫を明らかにし、県立南薩養護学校の特別支援教育を充実させるよう努めてほしい。