

言語発達に遅れをもつ子への支援

～個の実態に即した指導・援助を通してコミュニケーションを育む～

目 次

I	テーマ設定の理由	41
II	研究目標	42
III	研究仮説	42
IV	研究の全体構想	43
V	研究内容	44
1	関係の障害としてのコミュニケーション障害	44
2	「情動の共有モデル」	44
3	情動の共有をめざしたK児との関わりあい	46
4	NCプログラム	47
(1)	NCプログラム遂行の流れ	48
(2)	NCプログラム発達記録チャート	49
VI	授業実践	50
1	題材名	50
2	題材設定の理由	50
3	児童の実態	50
4	指導計画	51
5	指導援助にあたって	53
6	本時の指導	53
7	授業実践の結果と考察	56
VII	研究の成果と今後の課題	60
1	成果	60
2	課題	60
3	おわりに	60
	《主な参考文献》	60

宜野湾市立 大謝名小学校

呉 屋 美津子

言語発達に遅れをもつ子への支援 ～個の実態に即した指導援助を通してコミュニケーションを育む～

宜野湾市立大謝名小学校 教諭 呉 屋 美津子

I テーマ設定の理由

本校のことばの教室には、構音につまずきのある子、外国から来て会話のできない子、ことばの発達に遅れをもつ子など様々な実態の児童が通級してくる。その中にことばの発達の遅れをもちコミュニケーションも取りにくい1年生のK児がいる。

K児は、断片的にことばはでるが前後のつながりを整えて話すことができない。自分の思いを適切なことばで表現することが不得手である。学習や会話の途中で、思いついたことを一方的に話し出すなどが原因でコミュニケーションがうまく成立しない状況がしばしば見られる。

このような現状を改善することができればK児の学校生活はもっと楽しく豊かなものになるのではなかろうか。その手立てを見出すために1学期の前半はことばの検査、母親・担任との情報交換、行動観察などを通してK児の実態を正しく把握することに努めた。五月の通級開始当初ことばの教室に喜んで通ってくるK児は明るくよく話しかけてくれるが視線を合わせて話すことができない点が気にかかった。言語面での検査としては、絵画語い発達診断検査で、語い年齢6歳0ヶ月(生活年齢6歳5ヶ月)、ITPA(言語学習能力診断検査)では、言語学習年齢4歳7ヶ月という結果が出た。また、構音検査では[ラ]行音と[ダ]行音の混同、会話では口唇の開きの小ささや、ことばのリズムの崩れが時として聞き取りにくい、早口などの印象を与えてしまう原因となっているようであった。

上記のようなK児の実態を踏まえこれまでK児の指導・援助にあたっては、(1)ことばのやり取りを促しコミュニケーションが十分とれるようにする。(2)語いの意味指導を行い正しく使いこなせるようにする。(3)音読や会話の中で正しい口形を意識させると共にことばのリズムを身につけさせる。(4)描画、ペープサート、身体表現を通し表現力をつけるなどを目標に取り組んできた。その結果K児はことばの教室でのびのびと自己表現し、いろいろな学習にも意欲的に取り組めるようになってきた。

今後K児が自らの知識を使い、考え自己解決していけるようにするためには周りの人々と関わる力と生きて働くことばの力が最も必要になってくることと思われる。このような視点に立ちより広い視野からK児への指導援助に取り組んでみたいと考え本テーマを設定した。その方向性として次の5点を考えている。(1)K児の生活の中から題材を見つけ共感し合える場を作るよう心がける。(2)全体的な発達を促しながらことばを育てる。(3)K児の得意なレパートリーを生かしそれを課題にした教材を工夫する。(4)通常学級を抱き込んだ形での学習活動を取り入れその関わりの中でコミュニケーションを育む。(5)K児

への支援について父母・担任と連携しあいながらそれぞれの場でできることを話し合い実行する。

II 研究目標

個の実態に即した指導・援助を工夫することによりコミュニケーションを育む。

III 研究仮説

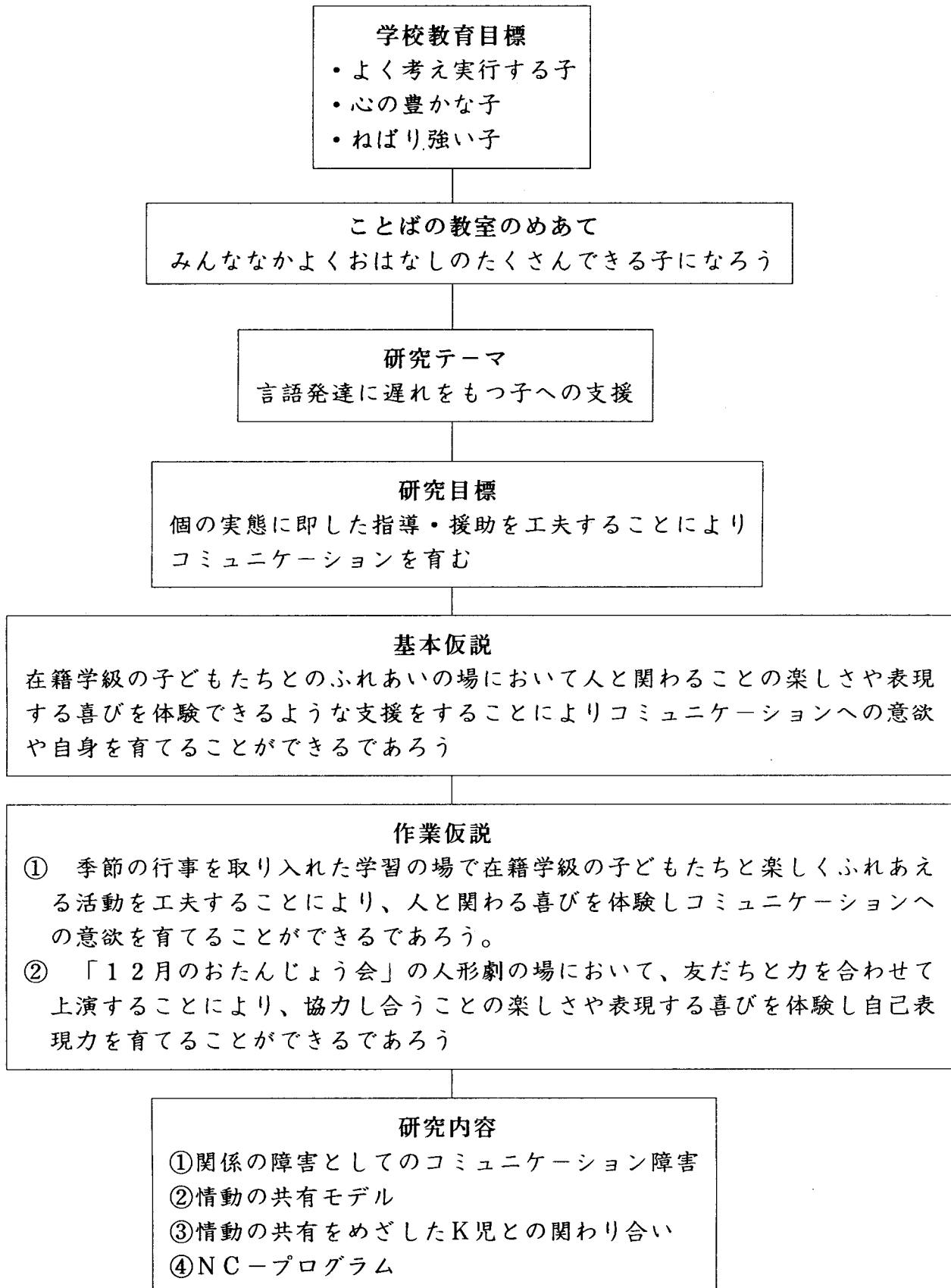
1 基本仮説

在籍学級の子どもたちとのふれあいの場において、人と関わることの楽しさや表現する喜びを体験できるような支援をすることによりコミュニケーションへの意欲や自信を育てることができるであろう。

2 作業仮説

- (1) 季節の行事を取り入れた学習の場で、在籍学級の子どもたちと楽しくふれあえる活動を工夫することにより、人と関わる喜びを体験しコミュニケーションへの意欲を育てることができるであろう。
- (2) 「12月のおたんじょう会」の人形劇の場において、友だちと力を合わせて上演することにより、協力し合うことの楽しさや表現する喜びを体験し自己表現力を育てることができるであろう。

Ⅳ 研究の全体構想



V 研究内容

1 関係の障害としてのコミュニケーション障害

コミュニケーションは生涯にわたって続く営みであり、人として豊かに生きていく上で欠くことのできない重要な要素と考える。このようなコミュニケーションを育むために、ことばの教室ではどのような指導援助ができるだろうか。

ことばの発達に遅れのみられるK児の実態に即してその方向性や手立てについて考えてみたい。現在1年生のK児はことばの遅れを主訴にことばの教室を訪れた子で、新学期初めより通級指導が開始された。1学期はK児の実態を把握しながらことばの発達を促す指導援助に取り組んだ。しかしながらK児との関わりの中でコミュニケーションがとりにくいという状況に何度もぶつかり、新たな視点に立った指導援助の必要性を痛感した。これまでの指導援助ではコミュニケーションの伝達という側面を重視しコミュニケーションが成立しにくい要因をK児の側の問題としてのみ捉えてきた。けれどもコミュニケーションが二者間の相互関係の上に成り立っているという観点に立つとコミュニケーションの障害は関わり合う両者の関係の障害として捉えることが必要になる。このようにK児との関わりを関係の障害という方向から捉え教師の側の関わり方を見直し工夫していくことでコミュニケーション障害の改善を図ることができるのではないかと考える。そして、この両者関係の成立の成否に深く関係する重要な要素としてコミュニケーションのもうひとつの側面である気持ちや感情の通じ合い、すなわち情動の共有が上げられると思う。次に情動の共有の構造を明らかにすることによりK児と気持ち（情動）を共有できるとはどのような状態のことをいうのか見ていきたいと思う。

2 「情動の共有モデル」

これは京都大学の鯨岡のモデルで大人と子どもの関係を図示している。以下に鯨岡の説明を引用する。

図1は「子ども－教師」のあいだにおける願わしいコミュニケーション的关系をイメージしたものである。だが相互的な「成り込み」の关系に至るまでの時熟の過程を考えれば、理念的には以下に示すような段階を想定することができるだろう。

図2は二者が身体的には現前しているのにお互いの情動領域が相手方にほとんど伸びていない状態、つまりお互いが相手に気持ちを十分に向けることができず、二者がいまだコミュニケーション的关系にない状態を表示している。

図3は、それから一歩進み出て、大人の側は子どもに気持ちを向けて関わっているが、子どもの側がいまだそれに乗れない状態を表示している。つまり大人の情動領域はその「舌」が伸びて、子どもの情動領域の中核まで届き、それを感じ取ることができるようになっているのに、子どもの側からは、まだ情動領域の「舌」が大人の側にまで伸びてきていない状態である。これは、原初的コミュニケーション、つまり、大人の「感じ取り」や「読み込み」を中心として展開されるコミュニケーション的关系の萌芽状態に対応するだろう。

図4は、図3のような関わりの繰り返しで、次第に子どもが自分の気持ちを大人（教師）の側にまで持ち出すようになり始めた状態を表示している。ここではまだ、図1に見られるように、大人（教師）の情動領域の中核にまで子供の情動領域の舌が届いていない。しかし、伸びていこうとし始めており、それによって二者の情動領域がクロスする部分が生じている。これはもっぱら大人(教師)の側が子どもの気持ちを読み込んで対応していた図3とは異なり、子どもの側も大人(教師)の情動の動きを共有できるようになったことを意味する。これはまた、子どもの側がイニシアチブをもって大人(教師)の側に働きかけてくるようになる事実にも対応するだろう。この図4の関係が蓄積されていくなかで、ようやく図1の関係に至るわけである。

情動の共有モデル

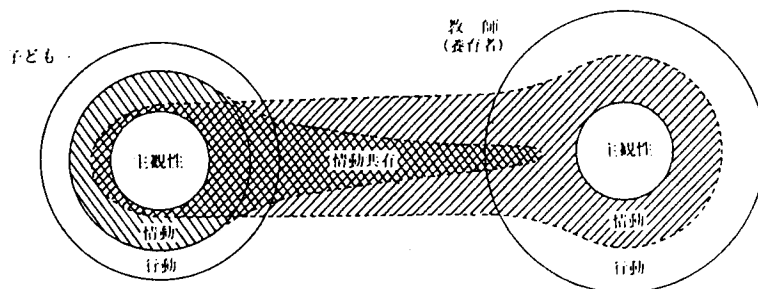


図1. 「子ども-教師」のあいだの願わしい「成り込み」関係

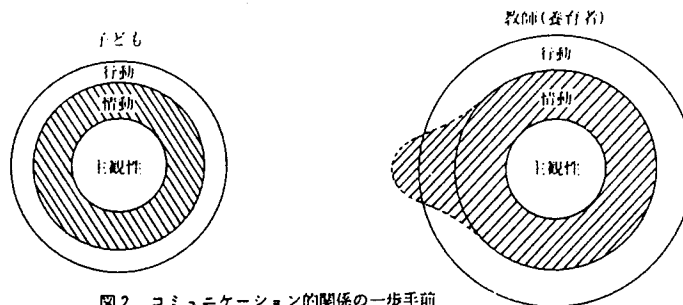


図2. コミュニケーション的関係の一手手前

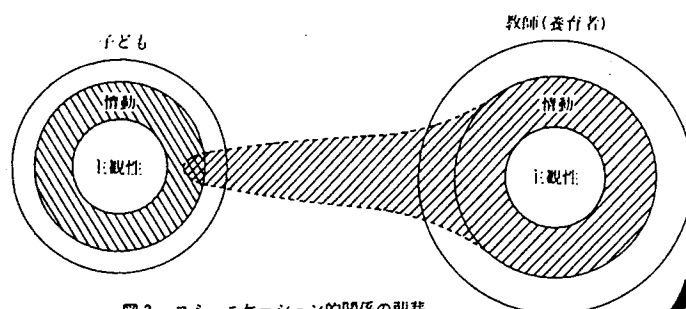


図3. コミュニケーション的関係の萌芽

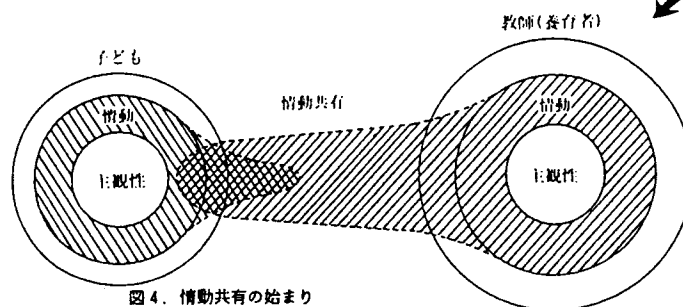


図4. 情動共有の始まり

3 情動の共有をめざしたK児との関わりあい

前記の情動の共有モデルを見ていくと、子どもと教師の情動の共有へ至る過程の各段階における教師の役割の重要さに気づく。ここでは各段階に沿ったK児との望ましい関わり方についてこれまでの経過も踏まえながら考えてみたい。最初の図2の段階は、K児との出会いの頃が想定されると思う。お互いへの関心はまだ薄い状態である。図3では、教師の側はK児に気持ちを向けて関わっているがK児の方が関心を示さず乗ってこない状態で、これは1学期初期のK児のようすに近い。その時期のK児は自分に関心のあるもの以外には興味を示さず、教師や周りの子たちとの関わりも十分取れない状況であった。学習の途中で、突然「あのさ、おれ、きのうね……」と関係のないことを話し出したり、質問されたことと別の内容のことを言い出したりするため、話がかみ合わなくなることが多く見られ対応にとまどったりすることがあった。今その頃のK児への関わり方を振り返ってみると、十分な対応ができなかったという気持ちが強い。第3の段階で鯨岡は、大人の「感じ取り」や「読みこみ」ということを打ち出している。子どもの気持ちを感じ取り、読みこむためには、メタ水準の関心が働かなければならない。関心には「これからそこに向ける関心」と「いつも、すでに向けてしまっている」関心があり、後者を前者から区別して「メタ水準の関心」と呼ぶ。K児との多様な経験の中で、K児の行動への予測はできているつもりであったが、最も必要なK児への関心が「これからそこへ」の段階でとどまっていたために通じ合わせることができなかったと考える。K児との経験を深く反芻し、多様な姿にどう向き合うことで、今K児と楽しくすごすことができるだろうかという意識をいつも持ち続けていることが大事だろう。そのような気持ちの在りようが、「いつも、すでにK児に関心に向けてしまっている」というメタ水準の関心へと結びついて行くのではないかと思われる。

2学期は、これまでの関わり方を振り返りながら、K児の気持ちを読み取り、ありのままのK児を受容するよう心がけた。K児のとっさの発言は、早く知らせたい、教えてあげたいという気持ちの表れであると理解し最後まで話を聞くと満足して次の学習へと移ることができた。それまでは他に無関心な子と受けとられたが、K児なりの行動パターンや文脈があることに気づき、K児のマイナス面として捉えていた事柄をプラスの方向から見るできるようになってきたように思う。このように情動の共有という視点に立ち、教師の側の見方、関わり方を変えていくことで、K児とのコミュニケーション的關係も次第に取れるようになってきた。第1図のような「成りこみの関係—お互いの距離がなくなり共感し合う」願わしい相互関係を育んでいきたいと考えている。そのための一方法としてK児の暮らしの中で、興味関心を寄せている事や物を教材・教具として生かし、それを仲だちにして共に楽しめる言語指導の場を工夫してみたいと思う。また、K児にとって在籍学級は、コミュニケーションの場として大きな比重を占める場所である。ことばの教室でのコミュニケーション的關係を更に広げ、在籍学級の子どもたちとの楽しく豊かな関わりを育む支援へと繋げていきたいと思う。

4 NC-プログラム

NC-プログラムとは、発達を刺激することによって逆に学習の準備段階であるレディネスを形成させ学習の効果を高めようとする考え方を、障害児の教育に適用したものである。NC-プログラムの方法は、発達を「領域」別にアプローチすることにより、そのねらいの定め方を明確にし、くり返しの課題により、子供の認知領域や言語領域、そして運動領域の発達を促そうとするものである。これは、子どもの発達の現状を知り、できることとできないことの境界を求め、そこが次のレディネスの芽生えの場所であるとする。その部分を「課題あそび」指導という刺激により、より効果的に発達を促進していこうとするものである。その効果を実現させるためにNC-プログラムは評価から指導の再評価までその流れが構成化されている。(図1-1 NCプログラムの流れ)

《K児のNC-プログラムによる評価》

タイプ：Hタイプ

上限領域：理解・記銘・読字・数・視覚操作

下限領域：運動

ターゲット領域：言語表出・微細運動・粗大運動

ターゲット選定理由：下限領域中、本児が取り組み易いものを選んだ。

K児は、運動あそびが苦手で遊びに加わらないことがあるため、家庭とも連携し、父親とはボール遊び、母親とは縄とびを一緒にやってもらうことにした。1月に入ると、休み時間にことばの教室でも縄とび練習を進んでやるようになった。

微細運動の領域の指導援助は、指導プログラムより課題あそびを3種選択した。①季節のカレンダー作り(ぬり絵)②折り紙③ハンカチたたみ、このうち②③は家庭でもやってもらうことにした。

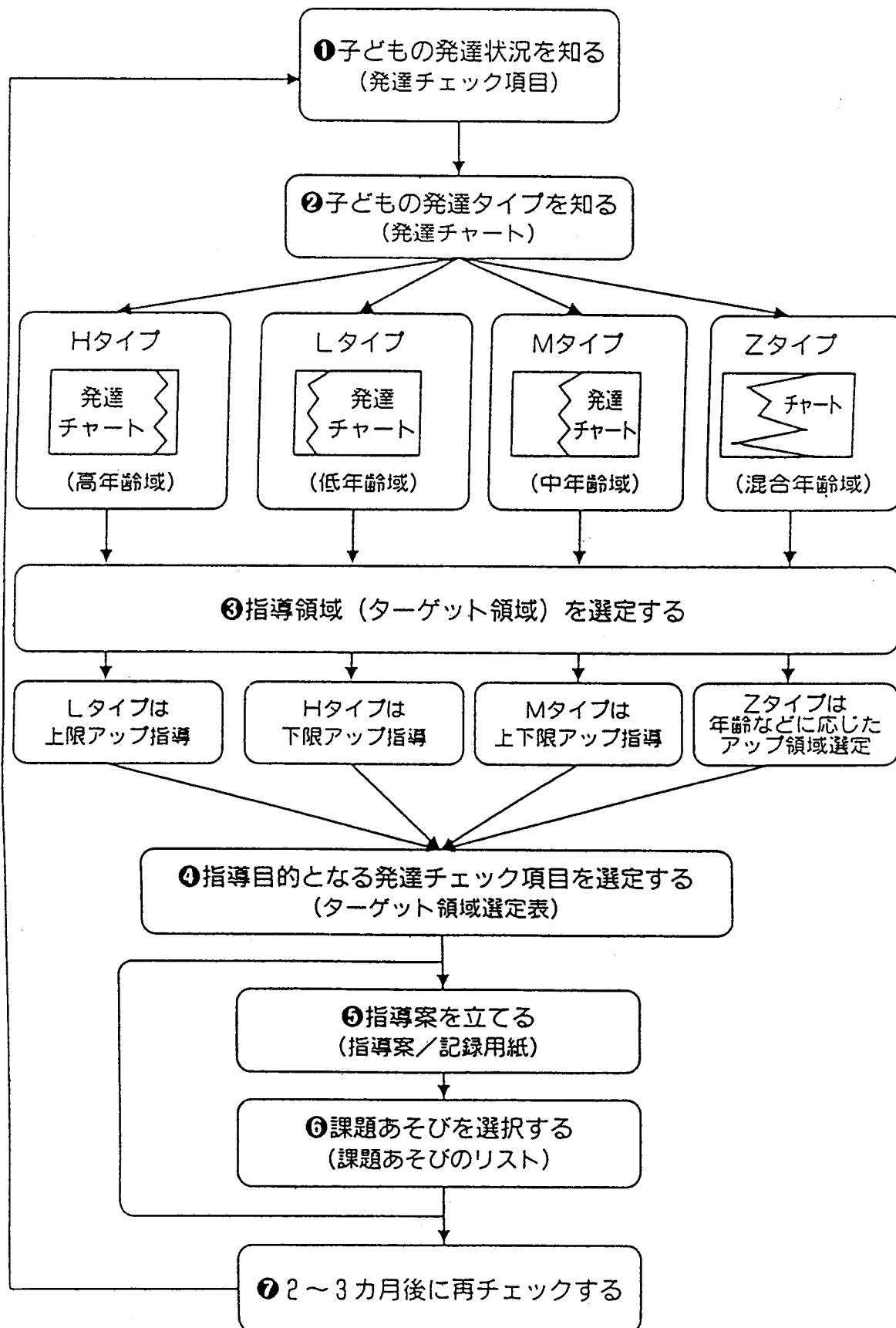
言語表出の領域は、教具ことばのさいころを使った表現あそびを計画している。

NC-プログラム 発達記録チャート

(氏名 H・K 生年月日 44 年 12 月 13 日)

年齢	0:6~1:0	1:0~2:0	2:0~3:0	3:0~4:0	4:0~5:0	5:0~6:0
領域						
1. 視覚操作						14 点結び
2. 理解					13 時計の針	15 変身スラング
3. 表出				9 色とり	11 スキーマ	12 どうして 13 誰の定義
4. 視覚			7 3×3の配置		10 4客室B	
5. 聴覚					10 4客室	
6. 読字						
7. 書字						13 時計 14 時計
8. 数						
9. 微細運動					13 時計の針	15 赤い(色)画
10. 粗大運動			8 前転	10 色とり	11 平均値	12 片足とび
					13 時計	14 時計
						15 時計

(1) 図1-1 NC-プログラム遂行の流れ



NC-プログラム 発達記録チャート

(氏名 H.K 生年月日 H.K 年 12 月 13 日)

年齢	0:6~1:0	1:0~2:0	2:0~3:0	3:0~4:0	4:0~5:0	5:0~6:0
1.視覚操作	下をさがす	物のマッピング	色のマッピング、木の旗	8型マッピング、6枚バスル	迷路、ピース並べ	20枚バスル、点結び
2.理解	バイバイ	身体、名詞理解、部位(3)、名詞理解	動物理解、大小理解	身体、部位、カテゴリ	13型、形分類、数数左右	15型、受身文理解
3.表出	音声模倣	要求	動物表出、2語文表出	色名(4)、反対語類推	9型、色名、語類音、又、説明	12型、X、13型、語の定義
4.視覚	下をさがす	1/3の記憶	1容量b	2容量、3x3の記憶	3容量a、3容量b	10型、4容量a、4容量b
5.聴覚	音声模倣	単語模倣	1容量b	2容量、3語文模倣	3容量、3語文模倣	10型、4容量
6.読字	絵への興味	絵の理解	絵の3型マッピング	自分の名前がわかる	音重分類、マッチング	13型、14型、50文字
7.書字	点画	なぐり描き	なぐり描き	模写(十字、V字/正方形)	模写(三角形)	13型、14型、50文字
8.数	下をさがす	もう一つ	分類	1対1対応	数概念6	13型、14型、15型、加減算、数数
9.微細	出す	逆さ、(6個)	折る、(1回)	切る、(1回)	切る(曲線)	13型、14型、15型、折る(2回)
10.粗大	座る	歩く	とぶ	前転	平均台	13型、14型、15型、片足とび

VI 授業実践

ことばの学習指導案

平成11年12月21日(火) 5校時

対象児童 K・H(1年生男子)

指導者 大謝名小学校教諭

呉 屋 美津子

1 題材名 『12月のおたんじょう会』

2 題材設定の理由

現在1年生の通級児K児はことばの発達の遅れを持つ子であるが日常会話の中で、話題からそれて自分の思っていることを話し出し、話がかみ合わなくなるためコミュニケーションがとりにくいことがある。また友達や教師に声をかけられても適切な応答ができないなど周りの人とのかかわりがうまくとれないことも多い。

このような、コミュニケーション上の問題を持つK児の指導・援助にあたってはこれまでおこなってきた症状面に注目した治療的関わりだけでは限界のあることが感じられた。

K児に必要とされる言語能力の向上を図る指導でもコミュニケーション面でのつまづきを解決することは困難であり、新しい方向からも視点を変えて支援を試みることにした。その視点とはコミュニケーションを情動の共有(気持ちや感情の通じ合い)という側面から捉え、K児と周囲の人たちとの共感できる関係を作っていくことである。

身近にいる両親や教師それぞれがK児の今の姿を受け入れ、関わりを楽しみ深めていくことがK児のコミュニケーションを育み、ことばや心を育てていくことにつながると思われる。

そのような手立てのひとつとして、K児と在籍学級の子たちとのふれあいの場を作ることを考えた。K児の好きなゲームやクイズを通して人と関わる楽しさややり取りする楽しさを味わうことによりコミュニケーション意欲を育むことができるのではなかろうか。また人形劇を上演する過程で学級や上級生の子供たちと楽しく関わりあう中で協調性や責任感、コミュニケーション能力などを育てていくことができるのではなかろうか。このような考えに基づいて本題材を設定した。

3 児童の実態

- ・ことばの教室に喜んで通級し、同時時間帯と一緒に通級してくるUくんとは、共通の話題が多く、よく話している。
- ・学習や会話の途中で思いついたことを一方的に話し出したり尋ねられたこととは違う的外れの答えが返って来たりするなどコミュニケーションがうまくとれないことがある

が、教師の側がそれを受け止め丁寧に答えてあげると安心し、相手の話にも耳を傾ける。

- ・周りの子供たちの活動に目を向け、一緒にやろうとするところはあまりみられない。
- ・自分のほうから進んであいさつしたり、出会った友だちに声をかけたりすることはほとんど見られない。
- ・明るくひょうきんな面がありおどけた動作をして周りの友だちの笑いを誘ったりする。
- ・ITPA(言語学習能力診断検査)の結果より

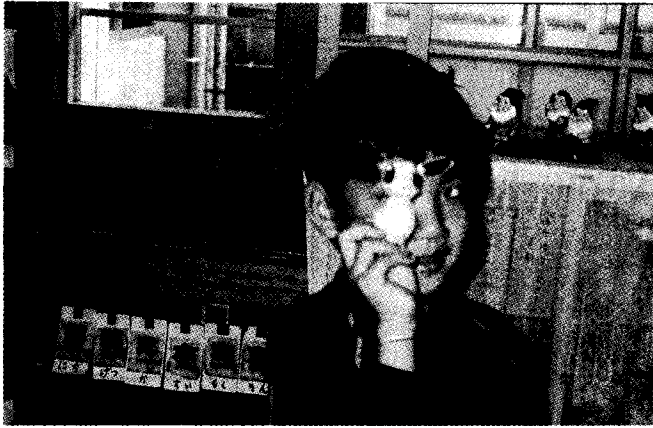
言葉の理解の項目は6歳レベルにあるが、表現の項目は低い。また聴覚－音声回路に比べ視覚－運動系の遅れが目立つ。

- ・NCプログラム(認知・言語促進プログラム)の調査結果より

運動領域の粗大運動面での遅れがある。また微細運動面での遅れも若干あり目と手の協応運動の課題で、できないものがあつた。

4 指導計画

項目・月	ねらい ・言語面 ○ ・関わりの面 △	内 容
実 態 調 査 (10月) ～ (11月)	○子供の認知・言語を効果的に向上させるための基本的な領域として選定された6つの発達領域から、発達状態をチェックする。(○)	○実態調査(10/12→10/30)(11/15→11/17) NCプログラム(認知・言語推進プログラム)による発達項目のチェック。 (1)視覚操作領域 (2)言語領域 (3)記銘領域 (4)文字領域 (5)数領域 (6)運動領域
指 人 形 劇 (11月) ～ (12月)	○学級の友だちと、交互にセリフを聞き合って楽しく練習する。(△) ○口形に気をつけ、大きな声ではっきり言えるようにする。(○)	○[12月のおたんじょう会]の指人形劇セリフ練習開始(11/29) 第1回目 配役決定(1年生希望者) 第2回～6回目(11/30→12/7) セリフ練習 第7回～10回目(12/8→12/17) 1年生・6年生合同練習

項目・月	ねらい ・言語面 ○ ・関わりの面 △	内 容
指 人 形 劇 (11月) ～ (12月)	○K児や友達のセリフが、上手に言えたときは相手に拍手して賞賛し合い、共に高め合うふんいきを作る。(△) ○K児の誤り易い音（格助詞[ガ]→[ダ]への置換）や、ことばのリズムに気をつけ、正しく言えるように援助する。(○) ○6年生と助け合いながら楽しく練習する。(△)	※セリフについて セリフは、子供の意見を取り入れ、アドリブや個々の話し方を生かし、練習の過程で、柔軟に変化させながら仕上げていく。
お く り も の 作 り 歌 と ゲ ー ム (12月)	○プレゼントする友だちに喜んでもらえるように、心をこめて、ていねいに仕上げる。(△) ○K児の好きなキャラクターを取り入れた工作活動を通して、コミュニケーションを育む。(△) ○工作活動の場で、直線や曲線に沿って同じ番号を見つけ貼り合わせるといった微細運動を通して、目と手の協応能力を高める。(○) ○学級の友だちと、楽しく歌い、ゲームに参加する。(△) ○列車の動く動作をしながらみんなと楽しくジャンケンゲームをする。(△)(○)	○「12月のおたんじょう会」のおくり物作り ペーパークラフト（12/2→12/10）  ○歌とゲーム 歌「ジングル・ベル」「おたんじょう月の歌」 ゲーム「かもつ列車」「ポケモンバスケット」

5 指導援助にあたって

- ・指人形劇・・・友だちと交互にセリフを聞き合って楽しく練習させる。
教師もともに活動し励ましや賞賛の声かけをし、意欲を持って取り組みめるようにする。
口形に気をつけはっきりしたことばでいえるようにする。
- ・贈り物作り・・・プレゼントする友だちに喜んでもらえるように心をこめてていねいに仕上げる。
難しい箇所は、教師も手伝いながら仕上げる。

6 本時の指導

(1) ねらい

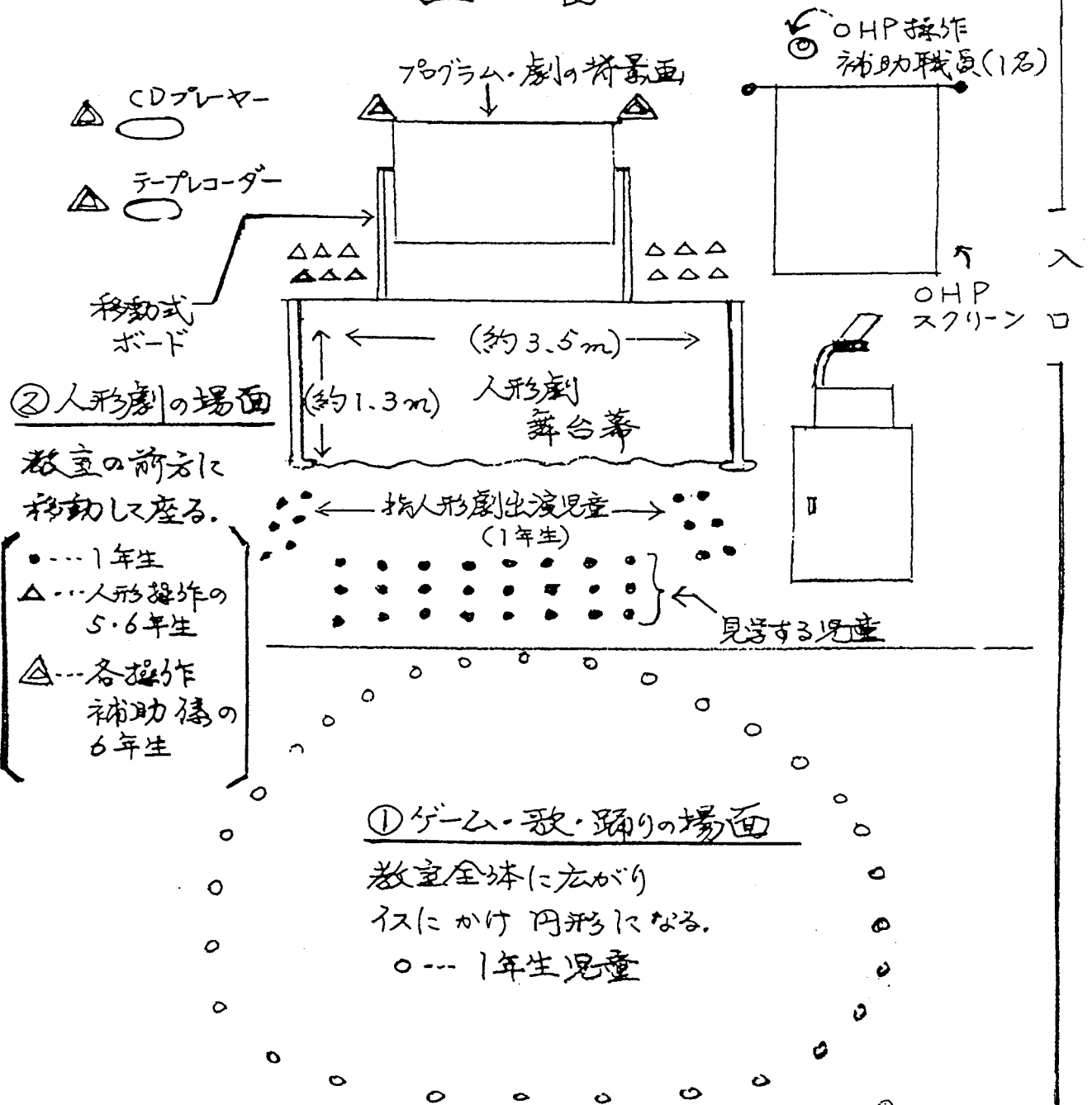
- ① 友だちと楽しくゲームに参加することによって友だちとの関わりを深め、K児の良さが友だちに伝わるようにする。
- ② クイズの問題を、大きな声で、はっきりと発表することにより、ことばの明瞭化を図る
- ③ 友だちと力を合わせて、堂々と、人形劇を上演することにより、協調性や表現力を育てる。

(2) 授業仮説

- ① 「12月のおたんじょう会」で、学級の子どもたちと、楽しくふれあう活動することにより、人と関わる喜びを体験し、コミュニケーションへの意欲が育つことだろう。
- ② 人形劇の発表をすることにより、表現する楽しさを味わい自己表現することへの意欲と自信を育てることができるだろう。
- ③ 人形劇の発表の場において、友だちと協力して上演することにより協調性を育てることができるだろう。

	活動の内容	教師の支援	準 備	備 考 作業仮説 (評価) ・言語面○ ①②③ ・関わり△
導 入 五 分	1. はじめのあいさつ 2. フルーツバスケット	・大きな声で元気よくあいさつできるように励めます。 ・友達との関わり合い共通の課題に取り組めるようにする。		仮説 1○皆に聞こえる声で ① 言えたか。 ① 2△楽しく関わられたか。 ① 2△ルールがわかり、機敏に動けたか。
展 開 三 五 分	3. おたんじょう日クイズ ・12月生まれの子が、クイズを出し皆で答える。 4. おたんじょう月の歌 5. わたしは、誰でしょう 6. たんじょう日のプレゼント ・プレゼントのくじ引きをする。 ・プレゼントをK児が手渡す。 7. 指人形劇 「うさこのサンタクロース」	・堂々と発表するよう励めます。 ・各々、好きな道具を用いて、のびのびと自己表現できるよう声かけをする。 ・大きな声で答えるよう励めます。 ・友達に、心を込めてプレゼントをおくる。 ・楽しく堂々と発表できるよう励めます。 ・最後まで友達と協力し合って上演できるよう励めます。	・クイズの紙 ・楽器類 ・OHP ・ケーキ ・プレゼント ・指人形 ・人形劇舞台	仮説 3○落ち着いて発表できたか。 ① ① 4△楽しく歌い、踊れたか。 ① 4△のびのびと自己表現できたか。 ① 5○元気に答えられたか。 ① 6△友達に心を込めてプレゼントを手渡せたか。 ② 7△協力して最後まで上演できたか。 ③ 7○楽しく表現できたか。 7○落ち着いてはっきりした声で、発表できたか。
ま と め 五 分	8. 出演者のしょうかい 9. おわりのあいさつ	・大きな声で自己紹介できるよう励めます。 ・元気いっぱいおわりのあいさつをさせる。		② 8○△6年生と仲良く呼吸を合わせて、自己紹介できたか。 ③ ② 9○はっきりしたことで元気に言えたか。

正面



7 授業実践の結果と考察

(1) 作業仮説①の検証

「12月のお誕生会」の場で学級の子もたちと楽しくふれあう活動をするにより人と関わる喜びを体験しコミュニケーションの意欲を育てることができるであろう

① はじめのあいさつでの検証

全体で元氣よくあいさつすることを通して話すことへの自信と皆と活動することへの期待感を持たせる意図を持って仕組んだ。

K児は「これからお誕生会を始めます。」とはっきりしたことばであいさつし、他の子どもたちもK児のあいさつに耳を傾け静かに聞いていた。その後K児はプログラムを自発的に読み上げたが、途中でつまずくと即座に数名の子たちが助けを出し、K児を支えた。

全体でこのようにK児が落ち着いてあいさつできたこと、自発的に行動を起こし友だちの支援を受けながらプログラムを最後まで読み上げたことなどから、話すことへの自信とコミュニケーションへの意欲を喚起することができたのではないかと考える。

② フルーツバスケットでの検証

ゲームの導入部で、身体的接触を通して友だちとのあたたかい関係づくりができるようにした。K児は友だちの頭に手をふれながら「りんご、ターンターンタタタン」とふしをつけ歌うように、くだものの名前を言って回った。頭にふれられた子や他の子たちは笑顔でK児の行動を受け止めていた。交互にくだものの名前を告げ席を移動する場面ではK児も他の子たちとともに楽しそうに動き回っていた。

K児と頭に触れられた子たちとのたのしそうな視線、しぐさ、ことばかけによるやりとりのようすや友だちといっしょにゲームを楽しむK児のようすから、K児がフルーツバスケットを通して、友だちと積極的に関わりゲームを楽しむことができたと考える。

③ おたんじょう日クイズでの検証

たんじょう日に関するクイズを皆の前で発表し、全員に○×で回答してもらうもので、ひとり対全体という関わり合いの形をたのしませたいという意図のもとに設定した。

K児はこのゲームの中で、二問めのクイズを読み上げる際に、「最後は、これだ。」と大きな声とジェスチャーで、皆をわらわせたり、友だちのクイズに、「バツです。」と動作を入れて元氣よく答えるなどの反応をした。

これらのことからK児は学級の子たちとの関わりを心から楽しんでいたととらえることができる。また、これまで他の子の発言の場面では、反応を示さないことが多いK児であったが、このクイズの場面では、変容がみられ、積極的に応答していた。

④ おたんじょう月の歌での検証

全員で輪になり歌い踊りながら身体表現を通して関わり合いを楽しむことを意図して仕組んだ。

K児は手拍子を取りながら他の子といっしょに踊りに参加していた。12月生まれの子たちの番になりK児は前にでるのが遅れ好きな道具を選ぶことができなかったが、近くの子に声をかけると、すぐに譲ってくれ、いっしょに踊っていた。



このようにK児が困った場面で友だちに声をかけると相手の子がすぐに応じているという事実から、K児と周りの子たちとのコミュニケーションがとれていたということがいえると考ええる。

⑤ たんじょう日のプレゼント

K児は、自分で作ったペーパークラフトの作品をひとりひとりにプレゼントした。

K児が作品のキャラクター名を告げながら手渡すと、見ている子たちの間から「オー、いいな」「見せてー、」「よくできているなあ」などの喚声が起こった。作品を手にした子どもたちは、うれしさを表情に表し、周りの子たちは、「Kくん、上手だね」とK児に声をかけていた。



K児は、作文の中で次のように書いている。

ぼくはプレゼントをみんなにあげたよ。
あいりさんに「プレゼントはこれだ。」といいました。

また、まわりの子どもたちは

わたしはKくんがつくってくれたプレゼントがとっても好きでした。
あいり

ぼくが、いちばんうれしかったのはKくんからプレゼントをもらったことです。なぜかといえばポケモンのピッピだったからです。りゅうた

このことから、たんじょう日のプレゼントを仲だちにして、K児とまわりの子たちの心のふれあいがうまれコミュニケーションが育まれたと解釈できると考える。

(2) 作業仮説②の検証

人形劇の場において友だちと力を合わせて上演することにより協力し合うことの楽しさや表現することの喜びを体験し自己表現力を育てることができるであろう

指人形劇うさこのサンタクロースでの検証

学級の友だちや上級生と協力し合い最後までいっしょうけんめい演じること、楽しく堂々と表現することを目指して人形劇の場を設定した。また演ずることを通して協調性や表現力を育みたいと考えた。

K児ははじめのあいさつで「これから指人形を始めます。みなさんもやってください。」と述べた。劇が進行していくとK児は席を離れ人形の動きのよく見える所まで移動したりした。主人公のうさこ役のK児は、ゆっくり間を置きながら、大きな声で演じていた。

周りの子どもたちは作文の中で次のように書いている。

Kくんが大きな声で「うえーん、うえーん」というところがおもしろかったです。みんながわらってほんとにたのしくておかあさんたちもわらっていました。なるみ

Kくんがうさこの役でした。そのほかにもたくさんの友だちが出ました。ほうかご、まい日練習していたそうです。ぼくはえらいなあと思いました。うさこもとてもじょうずでした。けんと

K児のあいさつのことばや子どもたちの作文から演ずるK児と観客席の子どもたちが一体となって劇を楽しんだことがうかがえる。

また、子どもたちの反応から、K児がうさぎ役を精一杯演じていたととらえることができる。この事実から作業仮説②は検証されたといえる。



指人形劇「うさこのサンタクロース」
で はじめのあいさつをするK児



人形の動きにひきこまれ
思わず前に出てしまったK児

Ⅶ 研究の成果と今後の課題

本研究は、「言語発達に遅れを持つ子への支援」というテーマで、K児の実態に即した指導援助を工夫し、コミュニケーションを育むことをめざした。その成果と課題として次のようなことが上げられる。

1 成果

- (1) K児と学級の子どもたちとの関係への援助＝ふれあいの場作りの工夫そのものがコミュニケーションを育むことになると考え、「12月のおたんじょう会」の場を設定した。その中でK児は下記のように進んで周りの子たちと関わろうとする姿がみられた。
 - ・自分であいさつを考え全体の場で伝えることができた。
 - ・ゲームのくだもの名をリズム表現しながらひとりひとりに伝えることができた。
 - ・クイズで全体とのやりとりを行うことができた。このようにふれあいの場を工夫することで学級の子供たちと楽しく関わりあいK児のコミュニケーションへの意欲が育った。
- (2) 互いに助け合い高め合う中で表現力を育むことを意図して行った人形劇練習の過程でK児はセリフにつまずくと友だちに励まされ 上手に表現できると賞賛される体験を重ねることで 役割への自覚、協調性、表現への意欲を育むことができた。
- (3) 「12月のおたんじょう会」の後、在籍学級担任から
 - ・自信を持って音読や司会ができるようになり ことばもはっきりしてきた。
 - ・清掃時のひとり行動がなくなり 友だちと一緒に活動するようになった。
 - ・声の小さい子たちも人形劇出演後 自信を持って音読などをするようになった。という報告があった。

2 課題

- ### 3 おわりに

《参考文献》

- ーがっ 29にち とうようび
 め 3 と
 しょうはだんじやうせい
 をしました。
 しょうはぶたん
 めんたにあげた。
 かいりすた。
 うぶじが「ントはこねだ」
 といいました。
 ぼくはくニもあうすすま
 かりました。
 ぶすのいんきよう
 まかたよ。
 たのしきなよ。

— 60 —