

目 次

事例Ⅰ 言葉を使うための力を高めながら、自発的にかかわって会話を楽しむことを 目指したK. H児の指導（小学部6年 女子）	17
事例Ⅱ 内容を整理して相手に分かりやすく話すことを目指したI. S児の指導 （中学部3年 女子）	29
事例Ⅲ 会話を進める力を高めながら、相手や状況に応じた話し方ができるように なることを目指したN. E児の指導（高等部2年 女子）	41

【事例Ⅰ】 言葉を使うための力を高めながら、自発的にかかわって会話を楽しむことを目指したK.H児の指導

1 対象児の概要（初期アセスメントの結果から）

(1) 対象児 K.H（女） 小学部6年 CA 12歳1か月（平成10年1月現在）

(2) 家族構成 両親，兄，本児

(3) 生育歴

- ・ 妊娠中，出産時：異常なし，満期産，正常分娩
- ・ 乳幼児期：離乳…10か月 座り…8か月 一人歩き…2歳1か月
首のすわり…3か月 始語…2歳
- ・ 既往症：口唇口蓋裂

(4) 教育歴

- ・ E保育園（3～4歳）
- ・ K幼稚園（4～5歳）

(5) 諸検査結果

- ・ 辰見ビネー知能検査 IQ…25（MA 2：10）（平成9年5月実施）
- ・ S-M社会生活能力検査 SQ…36（SA 4：1）（平成9年5月実施）

身辺自立	移動	作業	意志交換	集団参加	自己統制
5：0	2：11	2：9	2：10	4：10	5：8

- ・ ITPA言語学習能力診断検査 言語学習年齢…2：8（平成8年6月実施）

〈表象水準〉

聴覚受容	視覚受容	聴覚連合	視覚連合	言語表現	動作表現
4：4	測定困難	測定困難	3：6	測定困難	測定困難

〈自動水準〉

文法構成	視覚構成	聴覚配列記憶	視覚配列記憶
測定困難	3：6	2：7	2：5

本児のITPAの検査結果を見ると、習慣によって強く組織され、あまり意識しなくても反応が自動的に行われる自動水準に比べ、ものの意味を伝える表象を取り扱う複雑で高度な表象水準が劣っていること。受容，連合，表現の3過程で落ち込みがみられるが、特に表現過程でのつまずきが顕著であることなどが推察される。

(6) コミュニケーション

○ 言 語

- ・ 家庭で経験したことや楽しかった学習のことなどを、量的には少ないが話し掛けてくる。その際、自分の言いたいことに関する一、二語文で話し掛けてくる。その内容を分析すると、教師との会話を楽しもうという話題提供より、教師への情報提供の側面が強いことが観察される。(話題を提供する力)
- ・ 会話中での質問に対しては、「ダレダレト」というだれと一緒にしたかということに答えることが多い。「はい、いいえ」で答える質問の内容はよく理解できており、「うん」「ちがう」と答えることが多い。(応答する力)
- ・ 応答する力そのものが十分身に付いていないために、話題を維持することが難しい傾向にあるが、応答の成功経験を積み、本児の持っている語いを引き出す形で会話を進めれば、話題の維持につながっていくと思われる。(話題を維持する力)

○ 社 会 性

- ・ 相手が自分にとって親しい人かそうでないかという認知はしっかりできており、見知らぬ人から話し掛けられると、緊張して言葉を返せないことが多い。またふだんよく接している人でも、改まった形で話し掛けられたり尋ねられたりすると、緊張してしまうことが多い。

○ 認 知

- ・ 言葉を聴いてその実物や絵カードを選ぶのは、身の回りの品物や身に付ける物、食べ物などを中心にできる。言葉のネットワークという点では、まだ、その事物の名称を確かなものにする段階にあり、概念化が進んでいないため関連する言葉を挙げたりするのは難しい。(言葉を取り出す働き「思い浮かべる」)
- ・ 例えば教師の手を洗うしぐさを見て、教師が「手を」と言った後に「洗う」という言葉をつなげることができるが、数は少ない。(構成する働き)

○ コミュニケーション意欲

- ・ 自分から話したいという意欲はあるが、相手や周囲の反応が必要以上に気になるため、その意欲が表現につながりにくい傾向にある。特に尋ねられることへの心理不安を軽減しつつ、本児の持っている意欲や会話能力を引き出していく必要がある。

2 子供や保護者の考える将来の生活及び要望(平成8,9年度「子供や保護者の意見を聞く会」より)

(1) 子供や保護者の考える将来の生活

- ・ 作業所で働いてほしい。入所でなく自宅から通わせたい。長時間の作業に耐えられるかどうかという不安はある。

(2) 子供や保護者の要望

- ◎ 周りの人に恥ずかしがらないで、積極的にかかわっていくようになってほしい。
- ・ 外に出たとき、面識のある方に話し掛けられるとひるんでしまう。言葉が返せるようになってほしい。特にあいさつは返せるようになってほしい。
- ・ 会話が持続するようになってほしい。

3 指導方針

本児のコミュニケーションに関する実態を概観すると、自発的にコミュニケーションを図ってくることは少なく、どちらかというとな受動的な状態にあると言える。また、相手と会話をしたいという意欲はあるものの、緊張感が高まりやすかったり、表現の方法を十分に習得していなかったりするために、特に質問に対する応答場面において依存的になりやすい様子が観察される。さらにITPAの結果から、本児は表現過程に課題を持つことが指摘され、それは、聴いたものを理解する受容過程、その概念や言語表象を操作する連合過程から派生していることが分かり、感覚経験を十分に積ませたり、概念を整理させたりすることによって、受容の幅を広げ、物の名前と具体物を結び付けられるようにし、それを表出につなげていくことの重要性が考察された。

次に、子供や保護者の意見を聞く会の結果では、将来の中心的な生活の場を家庭と作業所に置き、そこでできるだけ自立的な生活を送らせたいという保護者の願いが明らかになった。そのためには、やはり会話の力を高めていくことが本児の最大の課題であるということは、保護者も認識している。具体的には、周りの人に積極的にかかわっていきうようになってほしいという対人関係面の改善を基に、聞かれたことに答えるだけでなく自分の思いを相手に伝えられるようになって、より主体的な生き方をしてほしいといった願いである。これらの要望は、学校生活で観察される本児のコミュニケーションの様子から考えても非常に大切な内容である。

これらのコミュニケーションに関する実態や将来の生活像・要望を踏まえ、本児の会話がより豊かになるためには、次の3点へのアプローチが必要になると考えた。

- ・ 本児の持つ力を発揮させながら、会話の楽しさを味わえるようにすること。
- ・ 本児からの自発的な働き掛けを増やすこと。
- ・ 会話の中での「生きた言葉」の量的拡大を図ること。

本児の持つ力を発揮させながら、会話の楽しさを味わえるようにすることに関して。

本児が、会話のもつ楽しさを味わえるようになるためには、本児の持つ力の発揮を阻害している「尋ねられることへの心理不安」を軽減していくことがやはり大切であると考え。そこで、学部卒業(学年)目標を、「質問に対して応答する力を高めていく中での、尋ねられることに対する心理不安の軽減」という視点で設定し、研究内容の「会話を進める力」の中の「応答する力」の部分にアプローチすることにした。

具体的取り組み(学期目標設定の視点)としては、まず、本児が話したことを承認したり本児が答えやすいような質問を工夫したりすることにより、確実な応答を引き出し、会話場面での成功経験を十分に味わわせ、会話への意欲や自信を持たせていく必要があると考える。同時に、質問の内容に、例えば「はい、いいえ」で答えたり、二者択一で答えたりするような段階性を持たせるなどして、尋ねられた内容の変化に対応して応答する力そのものを育てていく必要があると考える。

本児からの自発的な働き掛けを増やすことに関して。

本児が将来主体的に生活していくためには、会話場面において、尋ねられたことに答えるだけでなく、本児の中にある「話したい」という意欲を大きく膨らませ、他者への自発的な働き掛けにつなげていく必要がある。そこで学部卒業（学年）目標を、「話したい材料や意欲を蓄積させて、それを他者に話し掛けられる力の形成」という視点で設定し、研究内容の「会話を進める力」の中の「話題を提供する力」の部分に主にアプローチすることにした。

具体的取り組みとしてはまず、パターン化した場面で他者に働き掛けることに慣れさせ、そこでの成功経験を十分に積ませながら、担任に対し自発的に働き掛ける力の育成を図りたい。そして、本児から情報提供してきたことを大きく意味付ける取り組みを進めながら、その働き掛けを本児なりの会話の開始（話題の提供）につなげられるようにしていきたいと考える。さらに、担任との関係で発揮できた力を、他者に対しても発揮できるようにする取り組みにより、対人関係の幅を広げていきたいと考える。

会話の中での「生きた言葉」の量的拡大を図ることに関して。

本児の会話の中味がパターン化しており、会話の中で用いる語いが非常に限られているという実態を踏まえ、概念を整理しながら語いを増やし、それらを会話の中で使えるようにしていくことで会話の量の拡大や質の高まりにつなげていく必要があると考える。そこで学部卒業目標を、「語いの拡大と、理解言語を会話の中で使用する能力の形成」という視点で設定し、研究内容の「言葉を使うための力」の中の主に「取り出す働き」の部分にアプローチすることにした。

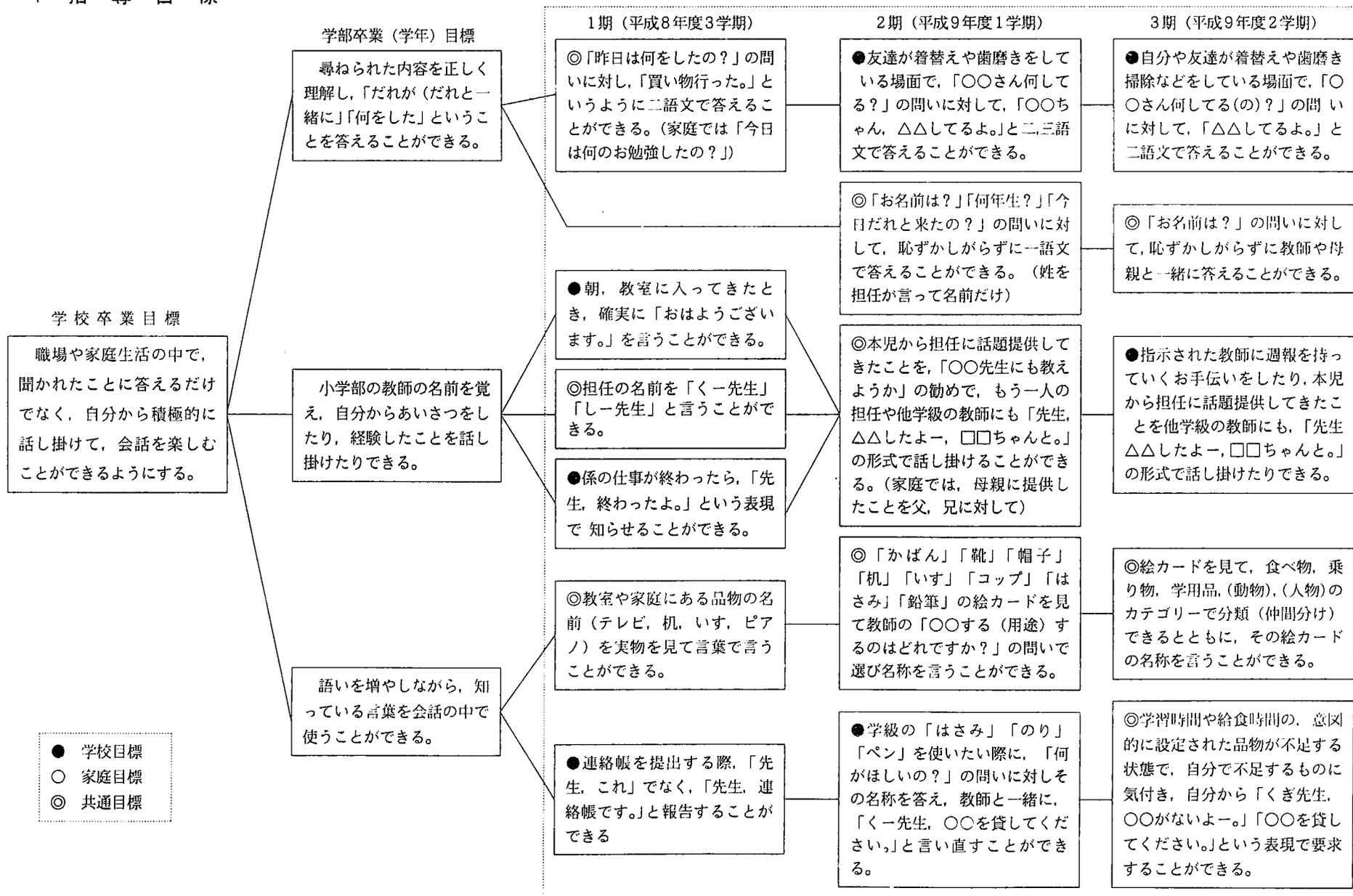
具体的取り組みとしては、本児が比較的良好に理解している身の回りのものについて要求を伝えたり、指示されたものを取ったりする活動を通して、事物の名称を会話の中で表出することを意識付けていきたい。さらに、見せる、触らせるなどの感覚経験を十分に積ませたり、用途やカテゴリーで分けるなど概念を整理させたりすることによって、受容の幅を広げ、語いをより確かなものにしつつ拡大していきたいと考える。その際、その事物の色や形、大きさなどについても言葉を添えて、言葉のネットワークを広げていくようにしたい。さらに、本児は対象物を注視するのが困難であるという実態を踏まえ、本児が興味を示したくなるような提示の仕方やモデリングを工夫するようにしていきたい。



週報を届けるお使い後の会話の様子

4 指導目標

学 期 目 標



5 指導内容及び指導の経過①

学部卒業、学年目標		尋ねられた内容を正しく理解し、「だれが(だれと一緒に)」「何をした」ということを答えることができる。		
学 期 目 標	1 期 (平成8年度3学期)	2 期 (平成9年度1学期)	3 期 (平成9年度2学期)	
	「昨日は何をしたの?」という問いに対し、「買い物(に)行った。」というように二語文で答えることができる。	友達が着替えや歯磨きなどをしている場面で、「〇〇さん何してる?」の問いに対して、「(〇〇ちゃん), △△するよ」と二、三語文で答えることができる。	自分や友達が着替えや歯磨き、掃除などをしている場面で、「〇〇さん何してる(の)?」の問いに対して、「〇〇してるよ。」と二語文で答えることができる。	
指 導 内 容	<p>① 「昨日買い物に行った?」と尋ね、「うん、お母さんと。」という応答を引き出す。</p> <p>② 「昨日買い物に行った?(それとも)お手伝いした?」と尋ね、「買い物」か「お手伝い」のいずれかを選ばせる。</p> <p>③ 「昨日は何をしたの?」と尋ね、「買い物」か「お手伝い」のいずれかを考えさせて答えさせる。 家庭では「今日は何のお勉強した?」の問いで教科の選択肢を設け、同様の手続きで応答を引き出す。</p>	<p>① 友達が着替えや歯磨きをしている場面で、「ほら、〇〇さんは着替え(歯磨き)をしてるよ。Hさんもしようか。」という言葉掛けをし、友達の行動や動作の名称に注意を向けさせる。</p> <p>② 「〇〇さんは着替えしてる?(それとも)歯磨きしてる?」と尋ね、「着替え」か「歯磨き」のいずれかを選ばせる。</p> <p>③ 「〇〇さんは何してる?」と尋ね、「着替え」か「歯磨き」のいずれかを考え、主語+述語の構成で答えさせる。</p>	<p>① 例えば本児が歯磨きをしている場面で、わざと「Hさん掃除してるの?」と尋ね、「違う、歯磨きしてるの。」という修正した応答を引き出す。</p> <p>② 本児が着替え、歯磨き、掃除をしている場面で「Hさん何してるの?」と尋ねられて、三つの活動の中から選んで二語文で答えさせる。もし、一語文での応答の場合、「そう、〇〇してるね。」という二語文で返す。</p> <p>③ ②の内容を友達の活動場面で設定して、同様に二語文での応答を引き出す。</p>	
指 導 経 過	<p>【学校での取り組み】</p> <p>①の内容については、自分からこれまでも話題提供してることがあり、確実な応答が返ってきた。②の内容については、「買い物」という一語文での応答は見られたが、「お手伝い」という応答は、まだ本児の中で十分に概念形成されていなかったためかほとんど見られていない。③については、「買い物行った、お母さんと。」「散髪行った。」といった反応は返ってくるが、副次的にねらったほかの内容については広がらなかった。</p> <p>【家庭での取り組み】</p> <p>選択肢を教科名を用い、同様の手続きで行った。国語は答えられるがほかの教科名は表出されにくい傾向があった。</p>	<p>【学校での取り組み】</p> <p>①の内容については、教師の言葉掛けで友達をすぐ注視し「うん」という反応を返すことが多かった。②の選択による応答では、「着替え」の応答は見られたものの、「歯磨き」は構音が難しく感じられるらしく、自信のなさそうな様子が観察された。反応のない場合「歯磨きしてるね。」というモデルを示し、担任と一緒に「歯磨き」と言うようにした。③の段階でも、「着替え」の一語文は返ってくるものの「歯磨き」は難しく表出されないことが多かった。</p>	<p>【学校での取り組み】</p> <p>①の内容については、2期の課題を踏まえ「歯磨きしてるね。」という言葉を意識的に投げ掛けた結果、「違う、歯磨き」という反応がすぐ返ってくるようになった。②については、「歯磨き」を自信を持って言えるようになったことから、三つの活動の中から正確に選択できるようになったが、ほとんどの場合一語文での応答であり、二語文に広げた返しが必要であった。自分のことを尋ねられる①②の取り組みでの応答の定着の後、③の内容に移行した。①②の内容での応答の自信が、友達のことを尋ねられるという対象の転換にもほとんど影響なく発揮され、②の取り組みの結果とほとんど同じような結果を得ることができた。</p>	
評 価	B	C	B	
考 察	<p>本児が自分から話題提供してくることの多かった「買い物」に関する内容を、応答の内容として取り上げたことで本児の中にあつた「尋ねられることへの心理不安」を軽減する点での効果は大きかった。ただ、応答の内容が限られておりほかへなかなか広がらなかったが、これは本児が使える語いの問題や一定時間経ってからのことを思い出す記憶の問題と大きく関係がありそうである。現在のことやある活動の直後などに尋ねるようにして、本児が答やすい状況で質問し、確実な応答を引き出していく必要がある。</p>	<p>「着替え」「歯磨き」とともに理解言語としては持っており、日常的な動作語であることから、応答の言葉として焦点化したのが、本児にとって「歯磨き」の表出は意外と抵抗があつたようである。また、その動作の主体を友達に設定したことも、本児特有の対人関係の面から確実な応答を引き出せない原因になつた感がある。現在のことを尋ねるという点では答えやすい状況は作れているので、今後は、動作の主体に本児を加えて同じ内容で継続指導し、そこで慣れさせてから、人や動作語の拡大につなげたい。</p>	<p>2期での反省を踏まえ、まず、本児のことを尋ねるようにした結果、2期に比べてリラックスした状態での応答を引き出すことができ、三つの動作語の確実な表出につなげることができた。さらに、動作の主体を友達に移行した場面での確実な応答につなげられた点での成果も大きい。ただ、最終的にねらつた二語文での応答は、本児の注意が選択に向いていたこともあって不十分だった。教師の文法的に広げた返しを継続するとともに、言葉を使うための力の中の構成する働きとの関連を考えた取り組みが必要である。</p>	

指導内容及び指導の経過②

学部卒業、学年目標		小学部の教師の名前を覚え、自分からあいさつをしたり経験したことを話し掛けたりできる。		
学期 目標	1 期 (平成8年度3学期)	2 期 (平成9年度1学期)	3 期 (平成9年度2学期)	
	係の仕事や家庭でのお手伝いが終わったら、「先生(お母さん)、終わったよ。」という表現で知らせることができる。	本児から話題提供してきたことを、「〇〇先生にも教えようか」の勧めで、もう一人の担任や他学級の教師にも、「先生、△△したよー。□□ちゃんと。」の形式で話し掛けることができる。	指示された教師に週報を持っていくお手伝いをしたり、本児から担任に話題提供してきたことを他学級の教師にも「先生、△△したよー。□□ちゃんと。」の形式で話し掛けたりできる。	
指導 内容	① 「Hちゃん、終わった？」というモデルを担任の方から投げ掛け、本児の「終わったよ。」を引き出す。 ② ①が定着したら、係の仕事終了後すぐ、担任が耳に手を当てる格好をして、本児からの報告を待つ。 ③ 係の仕事が終了し、目が合ったら担任の方からほほ笑い掛けて、本児からの報告を待つ。 ④ 担任からの一切の先行刺激なしに、本児からの報告を待つ。 家庭では、お手伝い場面で母親を相手に同様に進める。	① 本児から話題提供してきたことに基づいて会話をし、「この次は、〇〇先生(もう一人の担任)にも教えようね。」と言葉掛けする。 ② 本児からの話題提供を受けて、担任が付いて行って他学級の教師にも同じように話し掛けられる場面を設定した上で、教えられるようにする。 ③ 担任が付いて行かず、「〇〇先生にも教えてごらん。」の勧めを受けて、独力でその教室に行き教えられるようにする。 家庭では、父、兄に対して教える形で同様に進める。	① 担任と一緒に他学級に週報を持って行き、「先生、週報持ってきたよー。」という働き掛けを、担任と一緒にする。 ② ①の手続きの後、自分が経験した学習活動のことを、担任からの質問に答える形で他学級の教師にも教える。 ③ 指示された教師の学級に一人で週報を持って行って、自分から「先生、週報持ってきたよー。」と言って渡し、その教師と学習したことについて会話をする。 ④ 担任と会話をした内容について、「〇〇先生にも教えようか。」の勧めで一人で行って話し掛ける。	
	【学校での取り組み】 ①の内容については、「うん」という応答が当初見られたが、「そう、終わったねー。」と教師が返してやることにより、自然に「終わったよ。」に変容した。この教師の質問に対する「終わったよー。」の応答が定着してからは、②→③、③→④への移行は早く、最終的には、教師からの働き掛けがなくても、係の仕事が終了すると本児から「くー先生、終わったよー。」という報告ができるようになった。 【家庭での取り組み】 家庭では、母親に対して同様の取り組みを進めた。学校での「終わったよー。」の報告の意識付けが家庭でも一般化され、ごく自然に表出されるようになった。	【学校での取り組み】 ①の内容については、第1期に比べ話題提供の量的な増大が見られたほか、話題のバリエーションが広がり、遊びや学習のことなどをその活動の直後に担任に教えて、会話を維持することもできた。しかし、担任に話題提供してきた内容をほかの教師にも教えるという②③の内容については、抵抗が見られ、②については依存的な様子が、③については担任の介在を求める様子が観察されたまま学期を終了した。 【家庭での取り組み】 主に学校で学習した印象的な事柄を、「〇〇したよ。」という表現で父親や兄にもごく自然に教えることができた。	【学校での取り組み】 ①の内容については、担任が同行している安心感から一緒に週報を持ってきたことを働き掛けることに抵抗を示すことは少なかった。②については、担任からの質問には答えるものの、それを聞いている教師の反応がとても気になる様子が見られ、十分に会話を楽しめているとは言えないが、ふだんよく接している教師に対してはそれほど緊張を感じていない様子も見られた。この傾向は、試行的に取り組んでみた③④の内容でも見られ、自分から「先生、△△したよー。」と教えることがあった。対人関係上の不安が軽減されている様子が観察される。	
評価	A	C	C	
考 察	あいさつや係の仕事の報告といったパターン化された場面での自発的な働き掛けを促す目標であったが、目標に取り上げた「係の仕事の報告場面」についてはほぼ定着し、成果を上げられた。一日の生活の中で場面がはっきりしていることや、「終わったよー。」という本児にとって比較的容易な表現だったことが要因として考えられる。この自発的な働き掛けでの成功経験は、これ以外の場面の本児からの話題提供の量的な増大にも大きく関与している。	本児との会話で話題提供の量的な増大、内容の広がりが見られた点では成果があったが、本児にとって、担任以外の教師への働き掛けの抵抗は予想以上に大きいものであった。家庭での取り組みの結果から見て、ほかの人にも伝えたい気持ちはあるが、その際うまく言えるだろうかという心理不安が働くようである。次学期は、他学級にお使いに行くなどの場面を設定し、まずは慣れさせることに重点を置いて、同じ内容で継続指導したい。	2期の反省を踏まえ、自発的な働き掛けのきっかけとして週報を持っていく活動を取り入れたが、1期のような成果が十分得られなかった原因として、「先生、週報を～」という表現が難しかったのが挙げられる。もっと平易な表現にすることで、それを会話の切り出しに使えたかもしれない。ただ、担任以外の教師に働き掛けということ自体には慣れてきており、今後の取り組みによる成果は期待できそうである。	

指導内容及び指導の経過③

学部卒業, 学年目標		語いを増やしながら, 知っている言葉を会話の中で使うことができる。		
学期 目標	1 期 (平成8年度3学期)	2 期 (平成9年度1学期)	3 期 (平成9年度2学期)	
		教室や家庭にある品物の名前(テレビ, かばん, 机, いす, ピアノ)を実物を見て言葉で言うことができる。	かばん, 靴, 帽子, 机, いす, コップ, はさみ, ペンの絵カードを見て, 教師の「〇〇する(用途)のはどれ?」の問いで選び, 名称を言うことができる。	絵カードを見て, 食べ物, 乗り物, 学用品, (動物), (人物)などのカテゴリーで分類(仲間分け)できるとともに, その絵カードの名称を言うことができる。
指導 内容	① 当てっこ遊びの中で, テレビ, 机, かばんなどの実物をさし示す。 ② 「Hちゃん, テレビ付けて」「かばん持ってきて」などの言語指示を受けて, 対象物を識別して行動化する。 ③ ②の行動課題の後で, 「これは, テ〇〇」というように対象物の語頭音だけを教師が言い, 残りを一緒に言う。 ④ ③と同様に行動課題の後で, 「これは何?」の質問に対して対象物の名称を言う。 家庭でも, 同じ手続きで進める。	① 例えば, 靴を履くしぐさや紙を切るしぐさ, 水を飲むしぐさなどを演示して見せながら用途を言い, 4枚の絵カードの中から該当するものを選びせる。 ② ①の手続きからしぐさの演示を消去して, 用途による音声刺激の問いだけで, 4枚の絵カードの中から該当するものを選びせる。 ③ 用途による音声刺激の問いだけで, 8枚の絵カードの中から該当するものを選びせる。 ④ ③の手続きの後, その事物の名称を表出させる。 家庭でも同じ手続きで進める。	① 例えば食べるしぐさや運転するしぐさなどの手掛かりを示し, 「食べるのはどれ?」「乗るのはどれ?」という質問をして2つのカテゴリー間で絵カードを選びさせる。 ② ①の手続きを用いて, 3つのカテゴリー間で該当する絵カードを選びせる。 ③ ②の手続きからしぐさの演示を消去して, 「〇〇するのはどれ?」という音声刺激の問いだけで, 3つのカテゴリーに該当する絵カードを選びせる。 ④ 見本の1枚を基に, 絵カードを仲間分けして名称を表出させる。 家庭でも同様の手続きで進める。	
指導 経過	【学校での取り組み】 ①及び②の内容については, 取り上げた対象物が理解言語として育っていたことから, 正確な反応が返ってくるが多かった。③については, これまでの指しあるいは行動化からその対象物の名称表出という反応手段に変わったため, 当初「尋ねられることへの心理不安」が見られた。しかし, 反応がない場合, 対象物の名称の語尾だけを言わせるようにして取り組んだ結果, 表出が促されていった。尋ねられる場面で自信がなさそうだった「ピアノ, 机」もふだんの会話場面で表出されることがあった。 【家庭での取り組み】 主に①②の内容に取り組み, 学校と同様の結果だった。	【学校での取り組み】 ①の内容については, 選択肢が少なかったことやしぐさの演示という視覚的な手掛かりもあったことから, 具体的なイメージを持ちやすく, 正確な反応が返ってくるが多かった。②の内容に移行した際, 当初戸惑いを見せたが, ①での繰り返しでその事物の用途がより確かなものになっていった面があり, 音声刺激だけでもそれを聞き分けて反応を返せるようになっていった。③④の内容では選択肢が拡大したがほとんど問題はなく, その事物の名称を尋ねられることに関しても, 声は小さかったが8種類とも言えるようになった。	【学校での取り組み】 ①及び②の内容については, 2期の取り組み同様しぐさの演示が有効で, 質問の意味理解がスムーズに行われ, 正確な選択が行われたが, その際, 自分からその絵カードの名称を言えるようになった。③については①②での経験から, とまどいはほとんど見せなかったが, 学用品の選択でつまずく傾向は見られた。④は取り組みの回数が少なく, 十分な成果を得られていないが, 課題の意味理解はできつつあり, 絵カードを少なくすれば正反応を引き出せる。 【家庭での取り組み】 主に①及び②の内容に取り組んでもらった。ここでもその絵カードの名称表出がなされている。	
評価	B	A	B	
考 察	教室や家庭にある身近な品物で, 本児が理解言語として持っているもの, さらに音節の短いものを対象物として選んだことで尋ねられることにも慣れていった様子が見られる。指導開始前まで「これ」で済ませていた対象物の名称を, 会話場面で表出する兆しが見られるようになった点での効果も大きかった。今後は, 対象物の名称だけでなく, その機能や属性などについても理解させ, 概念を整理させたり深めさせたりする必要がある。	第1期のその事物の名称を表出する内容に, 用途という比較的高次元な概念が加わった目標及び内容であったが, この取り組みを進めていく中で, 本児のその事物に対する概念がより確かなものになっていった様子が観察される。このことは, 絵カードの正確な選択の反応だけでなく, 選択後のその事物の名称表出の正確さからも推測できる。今後は, 今期扱った用途による概念化を基に, カテゴリーによる分類の場を設定し, より概念を広げてみたい。	この取り組みでは, カテゴリーで分けることの意味理解がなされ, 概念の整理と拡大が図られたことのほか, 自発的に, その事物の名称を発しながら分類が行われたという成果が見られた。このことは, その事物の特徴と名称がしっかり結び付いてきていることを示しているものであり, その事物に対する概念がより確かなものになった結果であると言える。今後は, 取り上げた事物の名称を例えばごっこ遊び場面などで表出できるようにしていきたいと考える。	

6 全体考察とまとめ

ここでは、本児の会話が豊かになるための3つの課題へのアプローチの成果が、会話という総合的な力の発揮場面でどのように表れているかを分析し、この取り組みの成果と課題を明らかにするとともに、各期の会話場面での教師の働き掛けの工夫について考えてみたい。

(1) 各期における日常会話の分析の結果から

ア 指導開始前（平成8年度1. 2学期）

① 平成8年6月登校後。

本 児	教 師
(エプロンを提示しながら)先生、ほらっ。	あっ、エプロン持ってきたんだね。
うん。	それ、だれの？
…… (N. R.)	Hさんの？
うん。S子さんは？	S子さんも持ってたかな？
うん。(視線をそらしほかの活動に移行)	

② 平成8年9月1校時終了後。

本 児	教 師
先生、お勉強なに？	国語だよ。
どこでお勉強するの？	音楽室だよ。
Mちゃんはー？	Mちゃんも一緒だね。
Mちゃん、お勉強しようね。(M児の所へ移動)	

- ・ 指導開始前の会話の特性としては、会話②に見られるように、直前に自分が経験した活動に関することや次の学習の確認に関することが話題の大半を占めていたこと。会話①のように、最初の切り出しは二、三語文だが応答の際には、ほとんどの場合一語文であること。「何の勉強」「どこで」「友達はどうなのか」という質問を確認的に用いていることなどが挙げられる。この時期の模式的なやり取りは、目的を持った情報内容を伝達するという側面より、そのパターンを用いることで、教師とのやり取りのきっかけを作る目的で用いられていると言える。
- ・ 二つ目の特性として、会話が持続せず3、4回のターンの後で終わってしまうことが挙げられる。この点も、上述のやり取りのきっかけ作りの側面が大きいことを裏付けるものと思われるが、同時に、教師の働き掛けの不適切さが大きく関与している。具体的には、教師の反応が、①の会話のように質問が多く、しかも「うん」という応答しかできないような内容のものであるということである。特にこの時期は、本児からの自発的な働き掛けが量的にもまだ少なく、会話の楽しさを味わわせることを主眼においた時期であることから、本児の発話を承認するという意図をもっと明確にした反応が求められたと考える。

イ 1期（平成8年度3学期）

③ 平成9年1月着替え終了後、帰りの会前。④ 平成9年2月着替え終了後、帰りの会前。

本 児	教 師
先生、A子さん病院いくの？	行くんだって。何の病院かな？
歯医者さん。	そう、歯医者さんだよ、よく知ってたね。
うん。	だれと行くのかな？

本 児	教 師
先生、お勉強は？	先生とお勉強しようね。何のお勉強かな？
ほん。	あっ、国語ね。今日は国語じゃなくて算数だよ。

A子ちゃんおばちゃん。 → そうだよ、Hちゃんも行こうか？

いいの、いいの、A子ちゃんの。(A子の様子を見ている)

算数？ごはん食べてから？ → そう、給食を食べて5時間目ね。

Mちゃんも一緒？ → そう、MちゃんとYちゃんも一緒ね。

Mちゃん、一緒にお勉強しようね。

- 1期になると話題の内容に広がりが見られるようになり、会話③に代表されるような友達に関することや前日に家庭で経験したことをよく話題提供してくるようになった。この中で、教師の質問に対して無反応ということがほとんどなくなり、知っている言葉を用いて会話を進める態勢ができてきている。これは、本児が言える言葉を使える質問内容を意識的に盛り込んでいることもあるが、学期目標で取り組んだ、本児が情報提供してくることの多かった「母親との買い物に関すること」「登下校に関すること」などを質問の内容として取り組んだ結果が表れていると考える。すなわち、これらの内容を質問することで内容理解がスムーズに行われ、本児に「質問されている」という改まった意識を持たせることなく、応答を引き出せるようになり、発話意欲が高まったものとする。
- 指導開始前の、本児からの発話承認の意図の明確化という課題を踏まえ、教師の反応はまず本児から話してきた内容を受け止め、意味付けることを大切にしたい。しかし会話③④の両方で見られるように、一つのターンの中に、承認と質問の切り出しの二つの意図がある。そのため最終的には教師主導の会話であると言える。発話承認のターンと質問のターンを明確に分けることでさらに話の内容理解を図り、次の発話を促すことができたのではないかと考える。

ウ 2期(平成9年度1学期)及び3期(平成9年度2学期)

⑤ 平成9年5月昼休み。

本児	教師
先生、サッカー。	あ、サッカーボールだね。
うん、サッカー。	先生とサッカーしようか？
いや、Iくんと。	そう、Iくんと遊びたいの。Iくんに言っごらん。
Iくん、遊ぶよ。	Iくん、だまってるね。
くー先生、Iくん何してるの？	くつ履くんだよ。Hさん言ってくれる？
Iくん、くつ履くよ、くつ。遊ぶよ、おいで。	

⑥ 平成9年9月掃除時間中、5校時前。

本児	教師
先生、掃除終わったから遊んでいいの？	掃除終わったらクラブだよ。
違うの、遊ぶの。(粘土をこねる動作)	あ、窯業クラブね。
違うの、歯医者さん行くの。こんにちはするの。	え、歯医者さん行くの？
そう、Mちゃんと。	まず、クラブで。クラブが終わったら…
プール、プール行くの、お母さん行くの。	お母さんどこ行くの？
応援。	あ、お兄さんの野球の応援ね。
違うの、プールって。	歯医者さんは？
歯医者さんはないの、歯医者さんお休み。	

2期は本児の発話意欲が飛躍的に増大した期間であり、自発的な働き掛けの量的増大が認められた。また3期は、担任との関係において、自発的に働き掛けて話題提供することが定着した時期であり、同時に量的には少なかったが、担任以外の教師に対して働き掛けることの兆しも見られた。これは、学期目標で取り組んだ、「あいさつをすること」「担任の名前を呼ぶこと」「簡単な表現で係の仕事の報告をすること」が本児からの自発的な働き掛けを促す際に、非常に有効であり、同時に会話の切り出しとして使えるようになったこと。及び、尋ねられて答えるだけでなく、自分から担任に教えたいという意欲が蓄積されていったことに起因するものであると考える。また、会話②④と⑥の比較から、やり取りのきっかけ作りの側面が強かった会話の内容が、目的を持った情報内容の伝達に変化してきており、会話の持続として現れていることも分かる。この状態での会話の主導権は本児が握っており、やり取りを楽しんでいる状態であると考える。

- またこの時期は、会話⑤の「サッカー」に代表されるように、指導開始前に見られた名詞を使わず「これ」といった指示代名詞で済ますことがほとんどなくなり、知っている名詞を自然に用いるようになってきている。ここでは、理解している言葉の表出を促すために学期目標で取り組んだ、行動課題や要求行動場面での事物の名称表出の成果が会話の中で表れたものではないかと考える。ただし、同様に学期目標で取り組んだ、概念をより確かなものにしたり拡大したりする取り組みで扱った語いについては、名称を聞かれて答えることはできるようになったものもあるが、会話の中での表出に関してはまだ不十分な面があり、この点での意図的な取り組みが必要であった。さらに、教師の働き掛けとしては、会話⑤の場合、「すごい、サッカーで言えたね」といった言葉を返して、名詞を用いて発語できたことをまず積極的に認めることも大切であったと思われる。

各期における会話の変容の概要

	指導開始前	1 期	2 期 ・ 3 期
変容の概要	<ul style="list-style-type: none"> 教師とのやり取りのきっかけを作るためのパターン化した話題提供 「うん」に代表される一語文での応答 	<ul style="list-style-type: none"> 話題の内容の量的な広がり 質問に対する不安の軽減→質問に対して無反応がなくなる 	<ul style="list-style-type: none"> 発話意欲の増大、自発的な働き掛けの量的な増大 目的を持った情報伝達への移行 知っている名詞を用いた提供、応答 担任以外の教師への働き掛けの兆し

(2) ま と め

- 「尋ねられることへの心理不安」から会話の楽しさを十分に味わいきれていなかった本児にとって、慣れた相手や内容の会話場面で成功経験を積み重ね、それによる自信を蓄積させるとともに応答する力そのものを高めていくことは、その発話意欲を高め、持っている力を発揮させる上で有効であった。
- パターン化した場面での自発的な働き掛けの練習により、本児の中でそれまでなかなかできなかった伝達意図を持った会話の切り出しがスムーズにできるようになり、同時に、話題提供の量的な増大や内容の広がりにつなげることができた。

- ・ 語いを拡大したりより確かなものにしたりする取り組みの中で、その事物の名称表出が促されていったほか、行動課題、要求行動場面という名称表出の必然性の高い状態での取り組みにより、理解言語を会話の中で用いることができるようになった。
- ・ 自分から話し掛けてきたり質問に答えたりすることの苦手な本児に対する会話の中での教師の働き掛けは、本児が話した内容を受け止め、大きく意味付けていくことがやはり基本になる。その際、承認や質問といった教師の意図を明確に区別したターンを返していく必要がある。会話の主導権を本児が握れるようにしていく必要がある。
- ・ 本児の将来の生活を考えたときに大切にしたいかった、「会話を用いたいろいろな人との自発的なかわり」に関しては、十分な結果が得られたとは言い難い。今後は、担任との関係の中で築いてきたコミュニケーションの力をより多くの人との関係の中で発揮できるよう、今回の取り組みを担任以外の人を対象にして継続指導し、その中で、さらに成功経験を積み自信や発話意欲を高めていくことを大切にしたい取り組みが必要であると考えられる。



絵本を通してのやり取りの様子

【事例Ⅱ】 内容を整理して相手に分かりやすく話すことを目指したI.S児の指導

1 対象児の概要（初期アセスメントの結果から）

(1) 対象児 I.S (女) 中学部3年 CA 15歳1か月 (平成10年1月現在)

(2) 家族構成 両親, 本児, 妹3人 (小4, 小1の双子)

(3) 生育歴

- ・ 妊娠中, 出産時: 正常分娩, 満期産
- ・ 乳幼児期: 離乳…6か月
首のすわり…6か月
座り…10か月
一人歩き…1歳1か月
始語…2歳
- ・ 既往症: 骨ずい炎…7か月



話し掛けられないでいるS児

(4) 教育歴

- ・ M保育園 (4～6歳)
- ・ M小学校 (6～12歳)

(5) 諸検査結果

- ・ 辰見ビネー知能検査 IQ…43 (MA 5 : 2) (平成8年4月実施)
- ・ S-M社会生活能力検査 SQ…76 (SA 11 : 2) (平成9年9月実施)

身辺自立	移動	作業	意志交換	集団参加	自己統制
12 : 6以上	12 : 0	12 : 0	8 : 4	10 : 2	13 : 0

- ・ ITPA言語学習能力診断検査 言語学習年齢…6 : 2 (平成8年6月実施)

〈表象水準〉

聴覚受容	視覚受容	聴覚連合	視覚連合	言語表現	動作表現
8 : 1	7 : 9	5 : 3	8 : 1	4 : 10	3 : 11

〈自動水準〉

文法構成	視覚構成	聴覚配列記憶	視覚配列記憶
7 : 3	6 : 10	4 : 10	8 : 0

検査結果からは、視覚-運動回路に比べ聴覚-音声回路に、また表現過程に課題があるが、聴覚受容については言語学習年齢と比べて優れており、理解語いは多いことが分かる。このことから本児は、聴覚的に認知したものを関係付けたり個体内で操作したりする能力（聴覚連合）が劣っているために、自分の考えを言葉で表現することができないことが分かる。また、聴覚配列記憶が劣っているために、身の回りで聞く単語や文章を自分のものとするのがうまくできずに、言語表現やその流暢さを獲得する能力を阻害されてきたと思われる。

(6) コミュニケーション

○ 言語

- ・ 前後の状況説明や主語, 述語などがない一, 二語文 (例: 「今日, 高速。」 「先生, 手巻

き作った。)で話すため、断片的にしか話の内容が伝わらない。名詞だけでなく、動詞や形容詞を身に付ける必要がある。また、場面によっては、伝えたいことがあっても話し掛けられずにいることがある。(話題を提供する力)

- ・ 質問に対しては、「うん。」「いや。」あるいは単語(名詞が主)で答える。また、答えられずにその場を立ち去ったりすることもある。(応答する力)
- ・ 教師の質問-本児の応答という形での会話は維持されるものの、話題を共有しながら内容としての量的な広がりや関連したことで他の内容に転換するなどの質的な深まりは見られない。(話題を維持する力)
- ・ 日記は、出来事の後に「おもしろかった。」と感想を述べるパターン化したものであるものの、漢字混じりで書くことができる。ただし、つづり方の間違い(例:コップ→コープ、ちょっと→ちょうと)がある。

○ 社会性

- ・ 教師との会話でも正面から顔を見て話し掛けられると緊張してしまう。
- ・ 交流会などの改まった場面では緊張が強く、自分から話し掛けることはない。また、相手から話し掛けられても、小声になってしまいがちである。

○ 認知

- ・ ある単語を聞いて、その事物・事象を表す絵カードを取ることはできるが、りんごという言葉聞いて関係する言葉を挙げたり、目という言葉聞いてその機能を説明したりはできない。(言葉を取り出す働き「思い浮かべる」)
- ・ 4数までの数詞の復唱はできるが、「時計には、針が2本あります。」などの文の復唱は難しい。(言葉を取り出す働き「保持する」)
- ・ 原因と結果の関係を理解して「～したら～する。」や「～だから～する。」という質問に答えることは難しい。(判断する働き「推測する」)
- ・ 3～5枚のストーリー性のある絵を順序よく並べることができる。(判断する働き「配列する」)
- ・ 用途を聞いてそれに応じた事物・事象の絵カードを指さしたり、その物の用途を説明したりすることはできるが、二つ以上の事物・事象についてその類似性や差異、共通性について類推することはできない。(判断する働き「関係付ける」)
- ・ 三つの関連のない言葉から意味のある文を作ることができる。(構成する働き)

○ コミュニケーション意欲

- ・ 話し相手は限られているものの、家庭でのことや行事の印象的出来事を自分から積極的に話す。

2 子供や保護者の考える将来の生活及び要望(平成8,9年度「子供や保護者の意見を聞く会」より)

(1) 子供や保護者の考える将来の生活

- ・ 就職して、自立(一人暮らし)してほしい。

(2) 子供や保護者の要望

- ・ 自分の気持ちや要求を相手に分かりやすく伝えられるようになってほしい。
- ・ 小集団内での話を理解して、同じ話題でかかわれるようになってほしい。

3 指導方針

本児のコミュニケーションに関する実態を概観すると、話したいという意欲は高く、自分から話し掛けるものの、相手が話題を共有できるだけの状況説明がなく、受け答えも単語（名詞が主）を羅列した話し方のために、会話が広がったり深まったりしていないと言える。また、改まった場面では、緊張してしまい、自分の気持ちを相手に伝えられないでいる。さらに、ITPAの結果から、本児が理解語いは多く、構文力はあるのに、自分の考えを言葉で表現することが難しいのは、聞いたことを自分の持っている概念と関係付けて理解できなかつたり、身の回りで聞く文章を復唱することができずに適切な話し方を獲得できなかつたりしているためであることが分かった。

これら本児の実態や保護者の考える将来の生活像、要望を踏まえると、相手に分かりやすい話し方を身に付けて意思表示をしっかりとしながら、周りの人とうまくかかわれるようになることが本児にとっては大切であると考えられる。そこで、学校卒業時点では、相手に応じて話題を提供したり、話題の転換にも対応したりなどしながら、もっといろいろな人と積極的に会話を楽しむようにしていきたい。そのために、教師は、本児の話をも十分に受け止めて聴き、認めていきながら、会話の楽しさを感じ取らせ、話したいという気持ちを一層高めていくことを基本にしてかかわるようにする。学部卒業時点では、次の2点へのアプローチが必要であると考えられる。

相手に分かりやすいように出来事を順序立てたり、5W1Hを押さえたりなど、内容を整理しながら話す力を形成していくこと。

自分の意思を相手にうまく伝えられないという実態を踏まえ、内容を整理しながら話せるようにしていく必要があると考える。そのために、一つには、研究内容の「会話を進める力」の中の「応答する力」にアプローチし、教師の質問への応答がスムーズにできるようにしていきたい。この際は、会話が質問-応答という形式で終わることなく、教師が常に本児の言葉を意味的、文法的に広げて返すことで、会話の楽しさが感じられるようにするとともに、「話題を提供する力」にもつながるように会話のモデルを示していくことが大切であると考えられる。

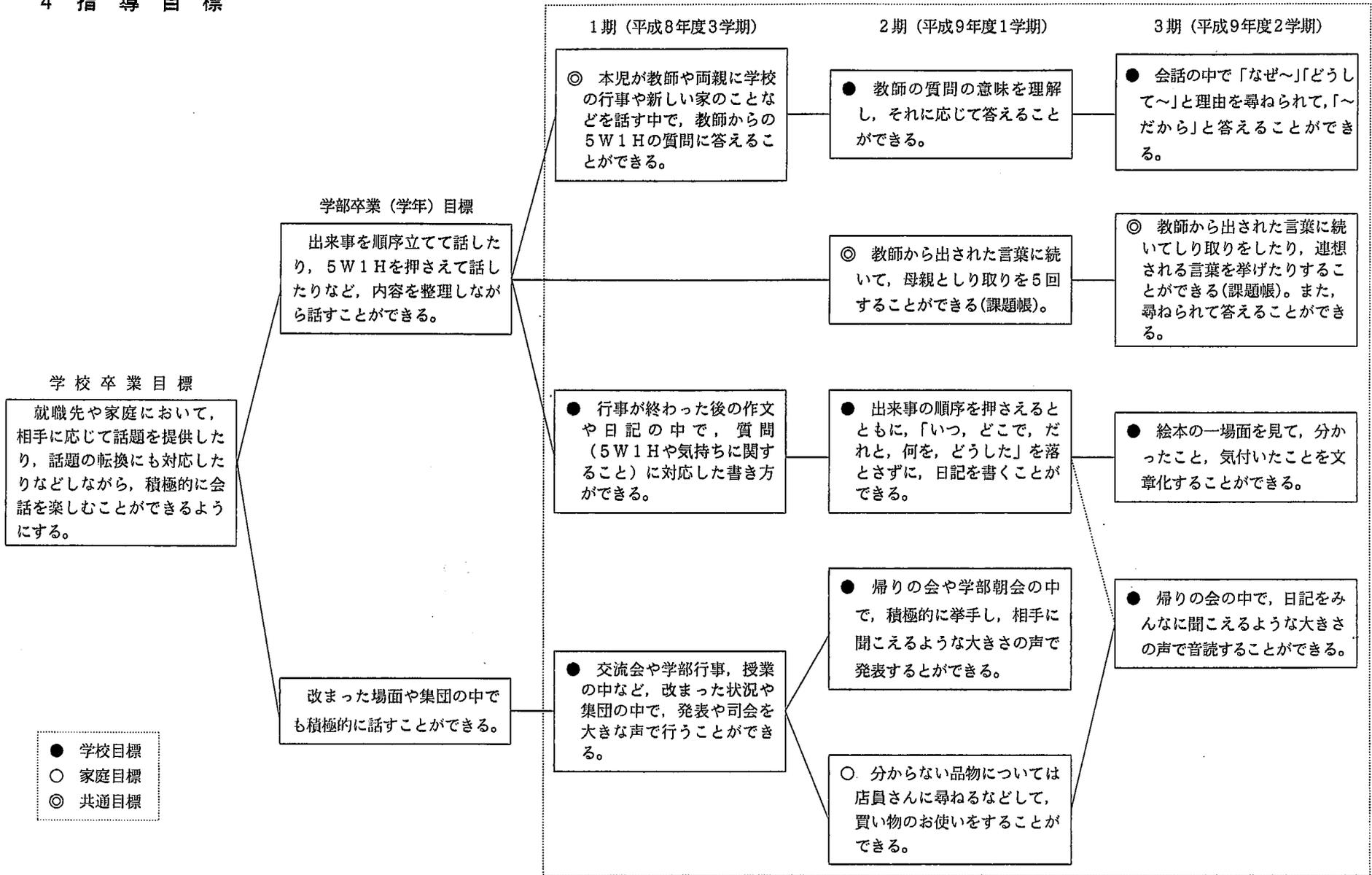
もう一つには、「言葉を使うための力」の中の「構成する働き」を得意な視覚-運動回路（日記）を活用して高めていきたい。日記指導においては、書くことへの意欲付けを図りながら、基本的には、経験を想起させて書く事柄を見付けさせ、それを順序立てて5W1Hや助詞を用いた多語文で、自分の気持ちも含めながら書かせるようにしていきたい。また、書くことだけに終わらず、会話につながるように、書いてきた日記を音読することも取り入れていくようにしたい。

いつでも自分の考えを意思表示できるように、改まった場面や集団の中でも話せるようにしていくこと。

伝えたいことがあっても場面によっては話せないでいるという実態を踏まえ、改まった場面などでも積極的に話せるようにしていく必要があると考える。そのためには、そのような場で話す機会を多く経験させながら、自信を付けていくことが大切である。そこで、発表した積極性を賞賛して自信を付けていくことを基本に、話しやすいように発表話形を示しながら、各行事等で司会などの係も多く経験させるようにしていきたい。なお、指導を進めていく中では、聴覚配列記憶も高められるように、適切な表現方法（話し方）を示して復唱させるようにしていきたい。

4 指導目標

学 期 目 標



5 指導内容及び指導経過①

学部卒業, 学年目標		出来事を順序立てて話したり, 5W1Hを押さえて話したりなど, 内容を整理しながら話すことができる。		
学期目標	1 期 (平成8年度3学期)	2 期 (平成9年度1学期)	3 期 (平成9年度2学期)	
	本児が教師や両親に学校の行事や新しい家のことなどを話す中で, 教師からの5W1Hの質問に答えることができる。	教師の質問の意味を理解し, それに応じて答えることができる。	会話の中で「なぜ～」 「どうして～」と理由を尋ねられて, 「～だから」と答えることができる。	
指導内容	<p>※ 本児から提供された話題で会話を始める。</p> <p>① 「〇〇先生」と相手の注意を喚起してから話し始めさせる。</p> <p>② 話の不明確な部分について, 「いつ」「どこで」「だれが」などを尋ねて答えさせる。</p> <p>③ 本児の話から教師が会話のモデルを示し, 本児に復唱させる。</p> <p>○ 家庭では, 連絡帳を参考に話題を提供して会話を始め, 学校での出来事について②③の流れで行う。</p>	<p>① 「何をしたか?」「どこへ行ったか?」「何を頑張ったか?」などの質問をして答えさせる。</p> <p>② 「いつ」「どこで」「だれと」「何を」などの5W1Hを組み合わせて質問し, それに対応させて答えさせる。</p> <p>※ 教師の質問から会話が始まることになるが, 本児の応答した言葉については, 十分認めた上で返していくようにし, 会話が受け入れられていることを伝え, 発話意欲を高めるようにする。</p>	<p>① 日常生活における出来事で, 原因と結果を表していることについて尋ねる。「どうしてけがをしたのか?」など。</p> <p>② 場面想起がしやすい絵本を見たり, 読んだりした後に「どうしてそうなったのか?」などを尋ねる。</p> <p>※ 発話意欲を損なわないように留意しながら行う。</p> <p>※ 本児が自発的に「～だから」と言った場合は, 理由があると話が分かりやすいことを伝え, 賞賛するようにする。</p>	
	<p>【学校での取り組み】</p> <p>①については, すぐに「先生, ～。」と話し掛けるようになる。ただ, うつむいて話すことが多く, 話の内容が聞き取りにくい部分はあった。②については, 答えは返ってくるものの, その後すぐにその場を離れることが多かった。③については取り組みなかった。</p> <p>【家庭での取り組み】</p> <p>本児からお決まりの話題(好きな教師やテレビ番組のこと)で母親にひっきりなしに話し掛けてはいたが, 連絡帳を基にした学校の出来事についての話は, 仕事の関係上団らんの時間が取れずにできなかった。</p>	<p>担任が変わったばかりの4, 5月は, 関係ができていないばかりか, 教師自身も状況(本児の好きな話題や会話の背景など)がよく分からず, 質問だけが多くなりがちだった。本児も質問されても新たに話題提供をして会話を開始するなど, やり取りがかみ合わないことがあり, 質問には答えないことがあった。6月以降は, 関係ができてき, 一問一答式だが確実に応答できたり, 教師が質問して会話を開始しなくても本児から話題提供したりするようになった。②については, 本児からの開始(話題提供)が増えてきたことを重視し, 取り組みを中止した。</p>	<p>①については, 家の金魚に比べて学校の大きい理由を尋ねられて「おうちのはあんまり食べないから。」と答えたり, 運動会での希望する組を尋ねられて「白組。1年から3年(の小運動会)までずっと赤組だったから。」と理由も含めて答えたりすることができた。</p> <p>一方, 時計を例に上げながら「はかりの針は, どうしたら動きますか?」の質問には, 「本とか肉とか, 量るときに使います。」と自信なさそうに答えることもあった。</p> <p>②については, 一緒に本を読む機会を設けられなかったため, 取り組むことができなかった。</p>	
評価	B	A	A	
考察	<p>話題提供の多い本児に対して①は, その都度指導できたためすぐに定着したと考えられる。②については, 本児が話したいという気持ちから話題提供してきたにもかかわらず教師が質問ばかりしていたことは, 心理的緊張を強めることになり, 結果として会話がとぎれてしまったり, 答えはするもののその場にいたたまれなくなったりしたようである。会話時の雰囲気作り, 質問の仕方など, 本児の気持ちを受け止めることが大切である。③については, 休み時間など自由な場面における指導内容としては, 不適切であったと考えられる。</p>	<p>指導内容にあまりとらわれず, まずは本児との関係を作るために, 本児の伝えようという気持ちを教師が十分受け止め, 質問だけが多くならないようにしたことで関係ができて, 次第に本児からの話題提供が多くなってきたことは良かった。本児の場合, 指導内容①の5W1Hの質問に回答する力は, 十分持っているようである。②についての取り組みを止めたことは, 時期的に教師との関係における発話意欲を高めることになり, 教師の働き掛け方によっては, 会話が続くこともあるなど大きな成果であったと考える。</p>	<p>日記でも併せて指導してきたのが功を奏し, 理由を尋ねられていることをよく理解して「から」を使って適切に答えることができるようになったのは良かった。はかりの針のような抽象的な質問に答えることは難しかったが, 理由が答えられないときに「分からない。」としっかり意思表示ができたことは, これまで自信がないと口ごもりがちだった本児からすると, 大きな成長ではないだろうか。今後も継続指導していくことで, 必要に応じて理由も付け加えながら意思表示ができるようにしていくことが大切であると考えられる。</p>	

指導内容及び指導経過②

学部卒業、学年目標		出来事を順序立てて話したり、5W1Hを押さえて話したりなど、内容を整理しながら話すことができる。		
学 期 目 標	1 期 (平成8年度3学期)	2 期 (平成9年度1学期)	3 期 (平成9年度2学期)	
	行事が終わった後の作文や日記の中で、質問(5W1Hや気持ちに関すること)に対応した書き方ができる。	出来事の順序を押さえるとともに、「いつ、どこで、だれと、何を、どうした」を落とさずに、日記を書くことができる。	絵本の一場面を見て、分かったこと、気付いたことを文章化することができる。	
指 導 内 容	① 「〇〇について書いてみよう。」と課題を提示し、自由に書かせる。 ② 「一番楽しかったことは何ですか?」「一番頑張ったことは何ですか?」「△△のとき、どんな気持ちになりましたか?」などの課題を提示して書かせる。	① 何について日記を書くのかを本児に決めさせる。 ② 「いつ」「どこで」「だれが」「どうした」を提示し、出来事の順序や5W1Hを意識して書かせる。	① どんな場面の絵かを一緒に話し合う。 ② 絵を見て気付いたことを簡条書きにまとめさせる。 ③ 簡条書きにしたものを基に、作文を書かせる。(話を作る。)	
指 導 経 過	書いてきたことを確認しながら本児の気持ちに共感し、認めるような言葉掛けをしたところ、毎日ではないが自発的に日記を書くようになった。日記の内容としては、「〇〇をしました。おもしろかったです。」といった「したこと+感想」のパターン化したものであるものの、質問の「何」については、常に述べられていた。しかし、「昼休み、どこで、だれと遊びましたか?」といった課題提示に対しては、「だれと」だけに対応して書くなど、5W1Hを組み合わせた質問に対応した書き方はできなかった。	日記に書くことについては、「今日の予定」の板書を参考にすぐに自分で決めることができた。日記自体は、出来事の順序を押さえ、5W1Hを落とさずに書けていたものの、例文のように出来事の列記になりがちだった。また、同じことを繰り返して書いていることが度々あり、整理して書けているとは言えなかった。 (例文) 今日は、2時間目に生単がありました。生単では、まづビデオを見ました。楽しかったです。次に、3時間目は、〇〇と一緒に△△をしました。頑張りました。	一緒に話し合う段階では、「～している。」「〇〇と言っている。」と、絵から想像できる様子や会話をいろいろと話すことができた。しかし、それを文章で表すとすると、話したものより項目的に少なくなる傾向があった。表記上でも、助詞の使い方や促音のつづり間違いなどがあった。さらに、簡条書きにしたものを基に作文を書く段階になると、簡条書きにしたものが抜けたり、つなぎ合わせただけで一つの話になっていなかったりすることが見られた。	
評 価	C	A	C	
考 察	書くことへの抵抗が芽生えないように、最初は、行事終了後だけに感想を自由に書かせ、十分に認めるようにしたことで、自発的に日記を書くようになったことは良かった。日記の内容については、書く前に話し合うことで少し膨らみが出てきたが、5W1Hの質問一つ一つに対応する書き方をすることは難しかったようである。対応して答えられなかった場合は、一緒に話し合って確認するようにしたが、日記を書くことの意欲付けを第一に考えていく必要がある。	書くことを本児に決めさせたことは、題を付けることや書くことへの意欲付けにつながった。中身については、印象的な出来事の有無の大きさを感じたが、5W1Hに枝葉を付けて様子を詳しく書くことや「始めに、次に、そして、最後に」といった接続詞を使って出来事の流れが分かりやすいように書くことを指導したことは良かった。目標自体はほぼ達成できたが、その一方で、この日記をどのようにして会話に生かしていけばいいか指導の難しさを感じた。	経験したことについては、「今日は、〇〇がありました。〇〇では、△△をしました。楽しかったです。また、頑張りたいと思います。」と話すことができるのに対して、絵の説明になると、様子の列挙になりがちであった。さらに、文章化するのは話すことよりも難しく、どう書き表したらいいのかが分からないようであった。人の動作や絵カードを見て「だれが、何を、どうした」といった5W1Hを押さえた文を構成する練習をする必要があると考える。	

指導内容及び指導経過③

学部卒業、学年目標		改まった場面や集団の中でも積極的に話すことができる。		
学期目標	1 期 (平成8年度3学期)	2 期 (平成9年度1学期)	3 期 (平成9年度2学期)	
	交流会や学部行事、授業の中など、改まった状況や集団の中で、発表や司会を大きな声で行うことができる。	帰りの会や学部朝会の中で、積極的に挙手し、相手に聞こえるような大きさの声で発表することができる。	帰りの会の中で、日記をみんなに聞こえるような大きさの声で音読することができる。	
指導内容	① 挙手したときは、積極的に指名して答えさせる。 ② 声が小さい場合は、「聞こえないよ。もう少し大きな声で。」と言葉掛けて、大きな声で言い直させる。 ③ 「わたしは、～と思います。」や「わたしは、～を頑張りました。」などの発表話形を示して話させる。	① 1期での発表話形を使って、「お話タイム」を設定する(帰りの会での一日の反省)。 ② 本児が答えやすい投げ掛けや「○○をしよう。」と穴埋め式のヒントを提示して、積極的な発表(挙手)を促す。 ③ 「○○さんにまで聞こえなかったみたい。もう一度教えてあげよう。」と動機付けながら、適度な大きさの声に気付かせるようにする。	① 表記上の誤りを修正するとともに、日記の内容について確認し、本児の気持ちに共感する。 ② 教師の前で読む練習をさせる(リハーサル)。 ③ 日記を帰りの会の中で発表する。	
	指導経過	①については、指名されると喜んで発表していた。挙手するときは答えに自信があるときがほとんどで、大きな声で発表できていた。②については、声の大きさを意識させるとともに、教師が発表内容を認めることで言い直しをしてはいたが、最初と声の大きさにあまり変化はなかった。③については、発表話形のパターンとなっている「わたしは」や「～と思います」の部分については、いつも大きな声が出ていた。また、頑張ったことについても大きな声が出ていたが、「～と思います。」の中の自分で考えなければならない「～」の部分については、小さくなりがちであった。	①については、一日の出来事の中で楽しかったことや頑張ったことについて、話形を活用したことで適度な大きさの声で発表できたものの、話をする機会自体が少なかった。②については、自信を持って話せることが多かったようで、毎週積極的な挙手が見られ、指名すると適度な大きさの声で発表することができていた。 ③については、発表内容自体はいいことを認め、言い直しではなく、「友達の○○さんにもう一度教えよう。」と意識付けたことで、最初より大きな声で話すことができていた。	修正した日記を読むこと(リハーサル)についての本児の抵抗は見られなかったが、日記をみんなの前で読むことに関しては、「恥ずかしい。」と消極的だった。そのため、発表という形ではなく、「日記がとてもよく書けているので、みんなに紹介してみよう。」という動機付けをして取り組ませた。担任以外の教師にも賞賛されるなど、1回目がうまくできると自信が付いたのか、「先生、昨日日記を読むと言ってたけど、読まないの?」といった積極性も見られるようになった。しかし、本児の下校時刻(バス)との関係から継続して取り組むことはできなかった。
評価	B	A	B	
考察	本児の声の大きさは、集団の中でも司会は上手にできていたことから、改まった状況や集団の中での心理的緊張度のほかに、話すパターンの有無や自信の程度に大きく左右されるようである。また、「もう一度」と改めて発表させられると、心理的な緊張のためにかえって声が小さくなってしまふこともあった。このことから、定期的に話す機会を多く設定して、話すこと、特に切り出すことに慣れさせるとともに、言い直しをさせる場合の動機付けの工夫をする必要がある。	帰りの会での一日の反省については、本児の下校時刻(バス)との関係から継続して取り組むことができず、今後設定の仕方について検討する必要がある。一方、声の大きさや挙手の積極性については、動機付けの仕方や話しやすい内容を工夫したことで良かった。特に、「○○さんに対して」と話す対象を意識付けたことは、声の大きさについて本児自身に考えさせることにつながった。今後は、話形や5W1Hを押さえて話す練習をより進めていく必要がある。	①については、1期から行ってきたことであるが、本児の伝えたい気持ちを十分に汲むことは、②③をするにあたって大切なことであった。緊張すると小声になってしまいがちな本児の心理特性を考えると、動機付けがポイントになったが、発表ではなく、紹介という形で取り組ませることができたのは良かった。積極的に発表しようという姿勢も見られ始め、自信が付きつつある段階なので、リハーサルを大切に計画的に取り組んでいく必要がある。	

6 全体考察とまとめ

ここでは、本児の会話が豊かになるためのアプローチが、会話（エピソード）という総合的な力の発揮場面でどのように表れているかを分析し、この取り組みの成果と課題を明らかにするとともに、各期の会話場面での教師の働き掛けの工夫について考えてみたい。

(1) 各期における日常会話の分析結果から

ア 1期（平成8年度3学期）

エピソード①（登校後、更衣が終わってから教室で。）

本 児	教 師
キャンプだって、お母さん。 うん。 (沈黙) Y（母親の会社）の人。 みんな一緒に。 そうだったかも。 (不安気な表情でその場を離れる。)	あっ、そうね。 いつ行くの？ だれと行くのかな？ Sさんも行くの？ 今度の日曜日かな？

エピソード②（「暮れの街の見学」の翌日。）

本 児	教 師
先生、昨日は楽しかったね。 オムライス。人形も買った。 うん、おうちにある。 (言い終わるとすぐ離れていく。)	楽しかったね。御飯もおいしかったし。Sさんは何を食べたんだっけ？ 人形どうしてる？

エピソード③（本児の連絡帳を読んでいるときに。）

本 児	教 師
先生、お母さん誕生日だった。 手巻き作った。 うん。 うーん、5個くらいかな。 (係の仕事をするためにその場を離れる。)	そうだったね。25日だよな。 本当。Sさんもたくさん作ったの？ 幾つくらい作ったの？

エピソード④（翌日、③の話題を再度教師から提供したときに。）

本 児	教 師
うん、作った。 おいしかったって。妹も作ったんだよ。 でも、お母さんのが一番きれいにできた。 (うれしそうに教師の顔を見ながら) みんなで一緒に作ったから。	Sさん、お母さんの誕生日に手巻き作ったんだよな。 お母さん喜んだでしょう、Sさんが作ったから。先生も食べてみたかったな。 本当。お母さんも作ったんだ。

1期の本児は、自分から話題提供してくるものの、エピソード①のように、前後の状況説明がなかった。そのため、教師は、話の中で不明確な点について尋ねることが多く、結果として本児の心理的緊張度を高め、教師からの質問だけで会話が終わってしまうこととなった。発話意欲があるだけに、本児から会話を引き出すようなかかわりに十分留意する必要がある。話しやすい雰囲気作り（関係作り）を大切に、本児の言葉（気持ち）を十分受け止めた上での働き掛け方を工夫していく必要がある。エピソード②③は、上記のような反省を基に、教師は、最初本児の言葉に対して共感するような言葉掛けをしているが、途中でつい質問的な言葉掛けになってしまい、会話が維持できずにいる。エピソード④と比較してみると、かかわり手としての教師の働き掛け方が会話の豊かさを大きく左右することが分かる。

改まった場面での会話についてみると、引っ越し先の新しい住所を担任以外にも伝えたいけど切り出せなかったり、「わたしは、～と思います。」の自分で考えなければならない「～」の部分は声が小さくなったりすることがあった。このことは、伝えたいことはあるが、どう話せばいいのかといった話し方が分からないためだと考えられる。しかし、運動会での競技上の注意や立志式での決意発表など、いわゆる大舞台での発表であっても、事前に繰り返し練習したことに関しては良かった。このことから、本児の場合、心理的緊張度のほかに話すパターンの有無や自信の程度によって会話が左右され、それはリハーサル（練習）をすることで身に付けることができると考えられる。

イ 2期（平成9年度1学期）

エピソード⑤（昼休みが終わって、教室に帰ってきたときに。）

本 児	教 師
暑かった。 グランドテニス。 F先生。 K君にもしようと言ったけど、しなかった。	何したの？ だれとしたの？ 楽しくてよかったね。 一緒にすれば楽しかったのね。

エピソード⑥（友達が乗り物のビデオを見ているときに。）

本 児	教 師
この歌、キッズステーションだよ。 今ね、テレビでやっているの。いろいろと映るんだよ。 うん、ゴルフとかニュースとかいろいろ。 うん、お父さんはゴルフのテレビを見ているよ。 わたしはね、〇〇〇を見る。 歌手とがね、コンサートしたりするの。 (困ったように笑って首を振る。)	へー、どうして知っているの？ いろいろ映るの。本当にすごいね。 あ、そうか。ケーブルテレビか何かと契約しているんだ。 いいなー。Sさんも見るの？ それってどんなの？ そう、先生も入りたいな。ケーブルテレビかな？パーフェクトかな？

エピソード⑦（登校後、突然。）

本 児	教 師
11:10だった。 お父さん。 宮崎に行ったって。 お母さん、寝てた。 (うれしそうに) うん。	11:10？ 11:10にお父さん帰って来たの。遅くて大変だね。 遠いから、帰ってくるのが大変だったね。 Sさんは起きてたの。お父さん、Sさんが待っててうれしかったかもね。

エピソード⑧（昼休みに。）

本 児	教 師
あのね、昨日、レストランに行ったの。 今日が妹の誕生日だったから。 ・・・（小声で聞き取れない） ううん、紫原まで行ったの。 Nだよ。	よかったね。先生も行ってみたいな。どこのレストラン？ 吉野のレストラン？ おいしいレストランがあるんだね。ところで、だれの誕生日だったの？

担任が変わり、まずは関係作りが大切な2期であったが、新担任になった教師も前後の状況がよくつかめないうちに最初は質問が多くなりがちで、本児の言葉を受け止め、気持ちに共感するようなかかわりができなかった。エピソード⑤は、一問一答式の会話だが、このような会話でも、最後に本児の気持ちに共感できるような返し方ができると、本児は満足そうに会話を終えている。エピソード⑥は、本児から教師が話をうまく引き出したことで会話の維持が幾分できている反面、本児が答えにくい質問をしてしまい、そこで会話が急にとぎれてしまっている。エピソード⑦は、状況説明のない本児からの突然の切り出しであるが、教師が意味的、文法的に広げて返しながらか本児の気持ちを十分汲み取ることができているため本児の言葉数自体は少ないが会話はうれしそうに笑顔で終わっている。これらエピソード⑤⑥⑦から分かることは、教師の働き掛け方次第で会話の豊かさが違ってくることは当然であるが、どのような終わり方になるかで伝えた喜びやまた話そうという気持ちの高まり、そして二者間の関係も違ってくるということである。エピソード⑧は、会話の維持はできなかったものの状況説明があり、話題の共有がよくできている会話である。このころの日記を見てみると、1期のものより気持ちも含めて5W1Hがよく押さえられており、構文力の伸びが、内容を相手に分かりやすく話すことにつながっているのではないかと考えられる。

<p>〈1期の日記〉</p>	<p>〈2期の日記〉</p>
<p>「ひるやすみにあそんだこと」 私は、きょう、ひるやすみは、F先生によ ばれて、3年生のきょう室で、Nさんといし ょうに、かるたをつくりました。たのしかっ たです。</p>	<p>「ひるやすみにあそんだこと」 今日は、ひるやすみに、F先生と私で、た いいくかんで、バドミントンをやりました。 F先生はバドミントンがとでもつよかったで す。F先生といっしょに、また、ひるやすみ に、バドミントンをやりたいとおもいます。</p>

改まった場面での会話については、話を切り出すことに慣れさせ自信を付けさせようと設定した「お話タイム」の活用は十分にはできなかった。しかし、声の大きさや挙手の積極性については話しやすい内容にしたり、「〇〇さんに聞こえるように。」と動機付けたりしたことで良くなった。また、6月以降になると、発表の声が小さい友達がいると「大きな声で。」と言葉掛けして、その友達が大きな声で発表すると満足そうにほほ笑むようになったことから、本児自身も声の大きさについては、自分で意識し、気を付けるようになってきていると考えられる。

ウ 3期（平成9年度2学期）

エピソード⑨（バス停近くの街頭掲示板に張ってあるコンサートのポスターを見て。）

本 児	教 師
<p>わたし、これ知ってる。先生は知ってる？ シャツを持ってる。</p>	<p>知ってるよ。</p>
<p>行けない・・・行きたくない。 だってまだうちには小さいのが3人もいて 世話をしないといけないから。</p>	<p>いいな。コンサートは〇〇円だね。安いね。 Sさんのお小遣いでも行けるんじゃない。 どうして？</p>

エピソード⑩（給食中、突然。）

本 児	教 師
<p>お父さん出張。 昨日も出張だった。</p>	<p>あら、いないの。</p>
<p>熊本に出張なの。</p>	<p>今日しか家にいないんだね。お父さん仕事 頑張るんだね。でも、Sさんたち寂しいね。 明日は熊本なんだ。寂しいけど、出張だと お土産がもらえるんじゃない？</p>
<p>うん、あるかも。昨日も熊本だった。熊 本に新しい〇〇(会社名)ができたから。</p>	<p>本当。あちこちに〇〇ができると、お父さん 忙しくなるね。</p>

エピソード⑩（現場実習初日、実習先に歩いて行く途中に。）

本 児	教 師
慣れるかも。 うん。	ドキドキするね。先生も何かドキドキしてきた。 今はドキドキだけど、すぐに慣れそう。

エピソード⑪（2年のO先生がA児の漢字課題帳に学級の生徒の名前を書いているときに。）

本 児	教 師
O先生、何しているの？	Aさんの漢字を書いているよ。
ふーん、友達の名前だね。	そうだよ。
わたしも2年生の友達は大体分かるけど、B君は難しいよね。	そうだね。名前の難しい人も多いよね。
先生、2年生は同じ漢字のつく名前の人が多いね。	そうだね。○□→□△→△◇って続くよね。
しり取りみたいだね。	漢字のしり取りみたいだね。
わたしは、しり取りをしているよ。宿題みたいなものだよ。	おうちでしり取りをしているの？
ううん、学校で先生としているよ。O先生とも今度一緒にしようね。 (Bさんが近づいてきたのを見ていて)	
Bさんの名前もあるね。あっ、次はCさんだ。	Cさんの妹（の名前）は、Dさんって言うんだよ。
えっ、偶然だね。Bさん。（B児の妹の名前もDと言う）よ。	お兄ちゃんは、E君（2年の学級にいる）だよ。
びっくりした。兄弟に同じ名前が二人もいるんだね。	それから、F児のお姉さんは、Sさん（本児の名前と同じ）だよ。
えーっ！先生、名前っておもしろいね。 (2年生の名前を書き終えたのを見ていて)	
次は何を書くの？先生たちの名前？	3年生にしようか。（本児の名前を書く。）
わたしの名前だ。先生、次は、後二人だけを書くの？ (教師がH君でペンを止めたのを見ていて)	Aさんは難しい漢字が好きだから、G君とH君。
口みたいのが上に付く字だよ。	あー、そうだったね。ちょっと忘れてしまっていた。
難しいもんね。先生でも忘れるの？	忘れてしまっていたね。Sさんに教えてもらったから助かったよ。
あっ、帰りの会が始まるね。先生、また明日ね。	

2期までに対応する力が高まり、話題を提供することも増えてきた本児にとって、3期は原因と結果の関係を押さえることで、より内容を整理して相手に話せるようになることをねらった期であった。10月中旬までは、エピソード⑨のように「どうして？」と教師が尋ねて、「～だから」と答えるような形が多かった。しかし、エピソード⑩のように、次第に会話の中でも「から」を使い、理由を添えながら話せるようになってきたことは、それだけ行動や出来事を推測できるようになってきたからだと考えられる。ところで、絵本の一場面を見て文章化する取り組みは、話すことよりも難しいようで、現時点では「内容を整理して話すこと」につながるかは明らかではない。今後は、5W1Hを押さえた文を構成する練習にも取り組みながら、継続していく必要があると考える。

改まった場面での会話については、自分から「日記の発表はしないの？」と尋ねてくるなど、一応の成果は見られたものの、11月には間隔が開くと「恥ずかしいから、いや。」といったことが見られるようになった。このことは、継続して取り組めなかったために成功経験が薄れ、みんなの前で発表することへの心理的耐性ととも自信も十分には付かなかったためだと考えられる。しかし、エピソード⑩のように、「しばらくしたら慣れるから大丈夫。」と、自分自身を見つめての発言に本児の精神的成長を感じずにはいられない期でもあった。

エピソード⑫は、漢字課題帳という話題を共有しながら、「同じ漢字のつく名前の人が多いこと。」「しり取りの宿題をしていること。」「人の名前はおもしろいこと。」など、話題に関連した内容を提供したり、応答したりと内容の転換を図りながら会話が継続されている例である。教師の働き掛けとしては、本児の主体的な発話を認め、話題と関連のある内容を提供（応答）して、広がりや深まりを図っているが、この状態での会話の主導権は本児が握っており、「先生、また明日ね。」に象徴されるように、会話を十分楽しんでいると考えられる。

(2) ま と め

本事例を通して明らかになったことをまとめると以下のようになる。

- 子供の会話の豊かさは、その時々教師（相手）の働き掛け（話し方や質問）の工夫により大きく左右されるものであり、教師のかかわり手としての資質が問われる。
- 二者間の会話においては、会話が維持できたかも大切であるが、どのような終わり方になるかで、伝えた喜びやまた話そうという気持ちの高まりが異なり、その二者間の関係も異なってくる。
- 改まった場面や集団の中での会話は、心理的緊張度だけでなく、話すパターンの有無や自信の程度によっても左右されるものであり、成功経験につなげるためにもリハーサル（練習）をしておくことは大切である。
- 日記指導による構文力の育成は、出来事を順序だてたり、5W1Hを押さえたりなど、内容を整理しながら話す指導においては有効ではないだろうか。
- 質問に答えることにより自分の意思を相手にうまく伝えられる力（応答する力）を身に付けていくことも大切ではあるが、会話の楽しさを感じ取らせ、発話意欲を高めていくには、会話の主導権を本児が握れるようにしていくことがより大切である。



積極的に発表するようになったS児

7 今後の課題

- 今回（中学部段階）は、本児－教師間の会話の豊かさをみてきたが、本児の学校卒業目標にある「いろいろな人との」「相手に応じた」といった会話を考えると、今後（高等部段階）は、友達との会話にも視点を当てて進めていく必要がある。
- 適切な表現方法を示して復唱させていく取り組みは、あまりできなかった。今後は、本児の発話意欲をそがないように留意しながら、授業場面においてもっと積極的に取り組んでいくことが大切である。

【事例Ⅲ】 会話を進める力を高めながら、相手や状況に応じた話し方ができるようになることを目指したN. E児の指導

1 対象児の概要（初期アセスメントの結果から）

- (1) 対象児 N. E (女) 高等部2年 CA 17歳 (平成10年1月現在)
- (2) 家族構成 両親, 兄 (大学3年), 本児
- (3) 生育歴
 - ・ 妊娠中, 出産時: 妊娠初期にひどいつわり, 6か月で入院, 早産 (37週目), 帝王切開, 仮死産
 - ・ 乳幼児期: 離乳…1歳6か月 一人歩き…3歳
首のすわり…9か月 始語…1歳
座り…1歳6か月
 - ・ 既往歴: 肺炎 (生後1週間), 未熟児網膜症 (右眼の視力: 0.03)

(4) 教育歴

- ・ S幼稚園 (4～6歳) M病院, O病院, K整形外科, W園 (心身障害児通園事業)
Y学園 (精神薄弱児福祉施設)
- ・ T小学校 (6～12歳) ことばの教室 (N小)
- ・ T中学校 (12～15歳) K市Sクリニック (不登校相談)

(5) 諸検査結果

- ・ 辰見ビネー知能検査 IQ…50 (MA 8 : 4) (平成9年7月実施)
- ・ S-M社会生活能力検査 SQ…63 (SA 9 : 5) (平成9年3月実施)

身辺自立	移動	作業	意志交換	集団参加	自己統制
9 : 6	6 : 6	7 : 4	9 : 10	6 : 8	10 : 0

- ・ ITPAの結果から言語学習年齢…6 : 7 (平成8年6月実施)

<表象水準>

聴覚受容	視覚受容	聴覚連合	視覚連合	言語表現	動作表現
10 : 6	8 : 5	7 : 0	6 : 5	4 : 8	6 : 2

<自動水準>

文法構成	視覚構成	聴覚配列記憶	視覚配列記憶
8 : 0	5 : 4	5 : 4	4 : 11

本児のITPAの検査結果を見ると、受容過程、連合過程は高いが表現過程での落ち込みが見られることから、見たことや聞いたことを理解し、それを意味付ける力は持っているものの、それを表現する力、特に話し言葉で表現する力が弱いことが分かる。また、表象水準に比べ自動水準が低いことから、これまでの日常生活において習慣化されるほどの対人的なコミュニケーションの経験を十分に積んでこなかったのではないかと考えられる。

(6) コミュニケーション

○ 言 語

- ・ 伝達手段としては、主に話し言葉を活用し、語い数が多く、いろいろな言いまわしを使って表現できるが、テレビや大人の会話を聞きかじって言葉の意味をよく理解できないまま使っている言葉も多い。
- ・ 主に教師に対して、興味・関心の高いテレビアニメなどの話題を提供することが多いが、学習場面や全体での発表などのときには、慣れていないためか、うつむきがちで小声になり、消極的になってしまう。(話題を提供する力)
- ・ 自分が話したいと思うと、その気持ちが先行して、相手が用事があるときでも話し掛けてくることが多く「待って」と制止しても話し掛けようとする。その際、伝達の前提や会話の規則など気にせず、アニメの粗筋などを中心に話し続ける様子が見られ、話題を転換したり、質問したりしてもそれに応じて答えはするものの、自分が話していた話題に戻して話し続けてしまう。(話題を維持する力)
- ・ 日記は、自分の好きなテレビアニメに関しては、数ページにわたって筋を説明する形で書くことができる。出来事については、「今日、～がありました。～をしました。楽しかったです。」という決まったパターンで書くことが多い。

○ 社 会 性

- ・ 学校・学部行事などで初めて経験することに関しては、失敗を恐れて不安を抱いてしまい、身体的な症状(頭痛、気分不良など)や不満を訴えるなどの行動が見られる。
- ・ 集団行動は大まかに他の人と同じ行動がとれるが、経験不足のために消極的な態度になってしまう。また、他人の評価を気にするあまりにかえって目立つ行動をとってしまうことがある。
- ・ 日常的なあいさつは知っているが、何か心配事があったり、話に夢中になったりするとできないことがある。

○ 認 知

- ・ 文の記憶は、「太郎は長い橋を渡って海の方へ行きました。」というやや長い文も記憶できている。数詞の復唱は、四つまでは正解。逆唱では、数字は覚えているが、逆に並びかえて言うことが難しい。(言葉を取り出す働き「保持する」)
- ・ 時間割を見たり、教師から日程の流れを聞いたりして一日の活動について見通しを持つことはできる。(判断する働き「配列する」)
- ・ 教師がわざと間違っただけを入れて話したときなど、自分で気付いて指摘することができる。(判断する働き「関係付ける」)
- ・ 提示された三つの単語を使って一つの文章を作ることができる。(構成する働き)

○ コミュニケーション意欲

- ・ 話を聞いてもらいたいという気持ちが強く、高等部の教師など親しくなった人には、自分から進んで話し掛けていく。大人と話をすることが中心で、生徒同士では会話がうまく進められない。
- ・ 慣れるまでは話をするきっかけがつかめなくて「話をしたかったのに……」と後から不

満をもらすことが多い。(例：教育実習生や交流学习で来校した人たちと話す場合など)

2 子供や保護者の考える将来の生活及び要望(平成8,9年度「子供や保護者の意見を聞く会」より)

(1) 子供、保護者の考える将来の生活

- ・ 本児もこの会に参加し、「普通に会社に行って働くOLになりたい。みんなで一緒にする仕事よりは、一人で机に向かってする仕事がいい。でも、計算がさっさとできないから銀行員は無理だと思う。」と希望を述べた。趣味を尋ねられて、アニメや声優の名前などを出してアフレコの話をしなが、声優になる夢を持っていることも話してくれた。
- ・ 保護者の希望は一般事業所に就職できて、一人暮らしができるようになること。それが難しいときは、家庭で家事全般のことを覚えさせていくか、あるいは本人が長続きできそうな作業種のある授産施設(自活に必要な訓練を行うとともに、必要な技能を身に付けさせながら、職業に就けるようにしていく)に行かせることも考えている。

(2) 子供、保護者の要望

ア コミュニケーションに関する要望

- ・ 根気よく聴こうとする姿勢で、人の話を最後まで聴くことができるようになってほしい。そうすることで、早合点した行動が少なくなってほしい。
- ・ 他人から嫌なことを言われたり、されたりしてつらい思いをしているとき、心にためないで話してくれるようになってほしい。

イ その他に関する要望

- ・ 経験の少なさが要因と考えるが、心配性で不安が先立って引っ込み思案になりがちなので、精神的にも落ち着いて行動できるようになってほしい。

3 指導方針

本児のコミュニケーション意欲に関する実態を概観すると、語いや知識が豊かで、話したい、話を聞いてもらいたいという意欲も大きく、親しい相手であれば積極的に自分の関心のある話題を提供し、会話をすることができていると言える。その反面、相手の反応や受け止め方に関してはあまり注意が向かず、本児からの一方的な会話になりやすいことや、慣れていない相手や状況では、緊張が高まり、持っている力を発揮しきれない様子が見られる。さらに、ITPAの結果から、対人的コミュニケーションの経験を十分に積んでこれなかったのではないかと推察されることから、聞き手と話し手の役を交代しながら話したり、伝えたいことを整理して相手に話したりする場の設定や会話の対象を増やす必要が考えられる。

次に、本児や保護者は、将来の生活については、一般事業所への就労と自立的な生活を考えている。本児がアパート等で一人で自活していく姿を思い描き、日常生活で必要なこと(衣類の整理、洗濯、掃除など身の回りの整備、炊事、金銭管理など)がしっかり行える力を身に付けさせたいと願っている。その保護者や本人の願いを踏まえ、一般就労への希望を可能にしていくために、身近にできそうなことを確実に押さえていきながら、本児が主体的に取り組めるように経験を積み重ねていくことが必要であると共通理解した。

コミュニケーションに関して、保護者は日常生活の中で特に課題や指導の必要性を感じていなかったようだった。そこで、学校での状況や実態を踏まえ、社会生活を送る上では、様々な状況や相手の立場を考えて相手とのコミュニケーションを取っていきながら、円滑に相手との関係を結んでいかなければならないことを指摘し、現在の本児の課題を次のように整理していった。

- ・ 会話の規則を身に付け、相手の話をよく聴いてその話題についても話せるようになること。
- ・ 自分の考えを整理して文を構成しながら、順序立てて話せること。
- ・ 自分の気持ちを伝えられる相手や場面を増やすこと。

会話の規則を身に付け、相手の話をよく聴いてその話題についても話せるようになること。

コミュニケーション意欲が高く、関心の高い話題では、積極的にかなり継続して話せる本児もまだ会話を楽しいと感じ、お互いの関係を深めようとする気持ちは育っていない。話したいという本児の気持ちを十分に受け止め、聞き役に徹することで、まず教師が自分の考えや気持ちを伝えたい存在になれるようにしていきたい。そして、子供主導で展開していく会話から時折、教師が質問して答える会話へと移行していくことによって、「伝達の前提」や「会話の規則」を理解し、話題を共有しながら会話を継続できるようになっていくものと考えられる。

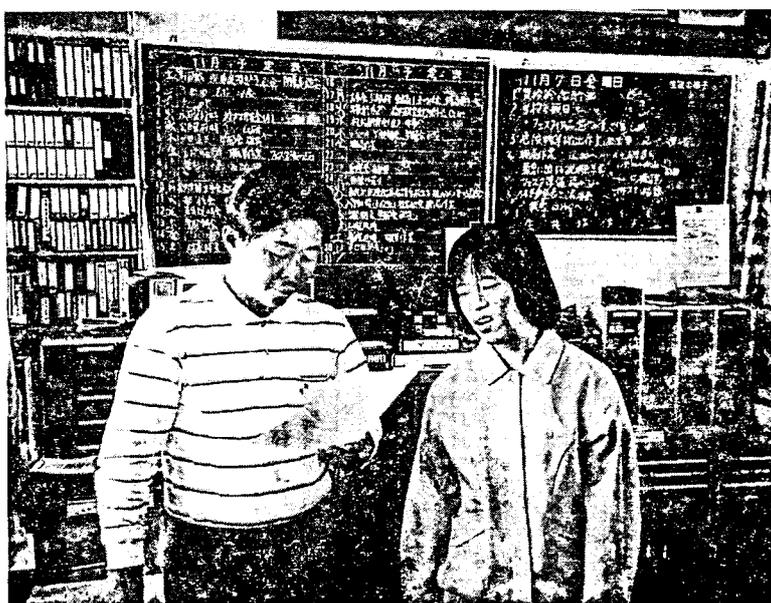
自分の考えを整理して文を構成しながら、順序立てて話せること。

考えを整理して文を構成し、順序立てて話せるようになるために、改まった場面としては、学級の中で全体に向かって報告する機会としての朝の会での日程などを知らせる時間割係の仕事に絞って取り組んでいくことにする。この活動を通して、当日の学習場所や内容を担当教師に聞いて自分なりに整理するという場面が設定できると同時に自分なりに聴いた情報を学級の生徒に伝えるにはどのように発表すればよいか、教師の前で一度発表してみるなどの模擬体験を生かして文を構成する場面も設定できる。また、本児自身、学級の友達が了解してくれたという反応から満足感や成就感が味わえ、主体的に取り組めると考える。自由場面では、学部の友達や母親を相手にして体験した学校での出来事などを5W1Hに気を付けて話すことを継続していくことで、自分の考えを整理してうまく話すということにつなげていく。

自分の気持ちを伝えられる相手や場面を増やすこと。

気持ちを伝えられる相手を増やすために日常会話のきっかけになりやすいあいさつを交わす相手を増やしていきたい。まず、比較的親しい高等部の教師を中心に、徐々に他学部の教師についても「〇学部の〇△先生だよ」というように必要な情報を与えたり、自己紹介など実際にやりとりする場を設けたりして、きっかけを作ってあげながら、朝の「おはようございます」と帰りの「さようなら」を中心に、相手の名前を付けた上で取り組んでいく。さらに、高等部の教師とは、時間割の係で学習内容を聞く活動を継続することで話しやすくなっていくものと考えられる。また、本児の関心の高いワープロを使う機会を利用し、本児がつづいた文を見ながら話す相手が増えるようにしていきたい。

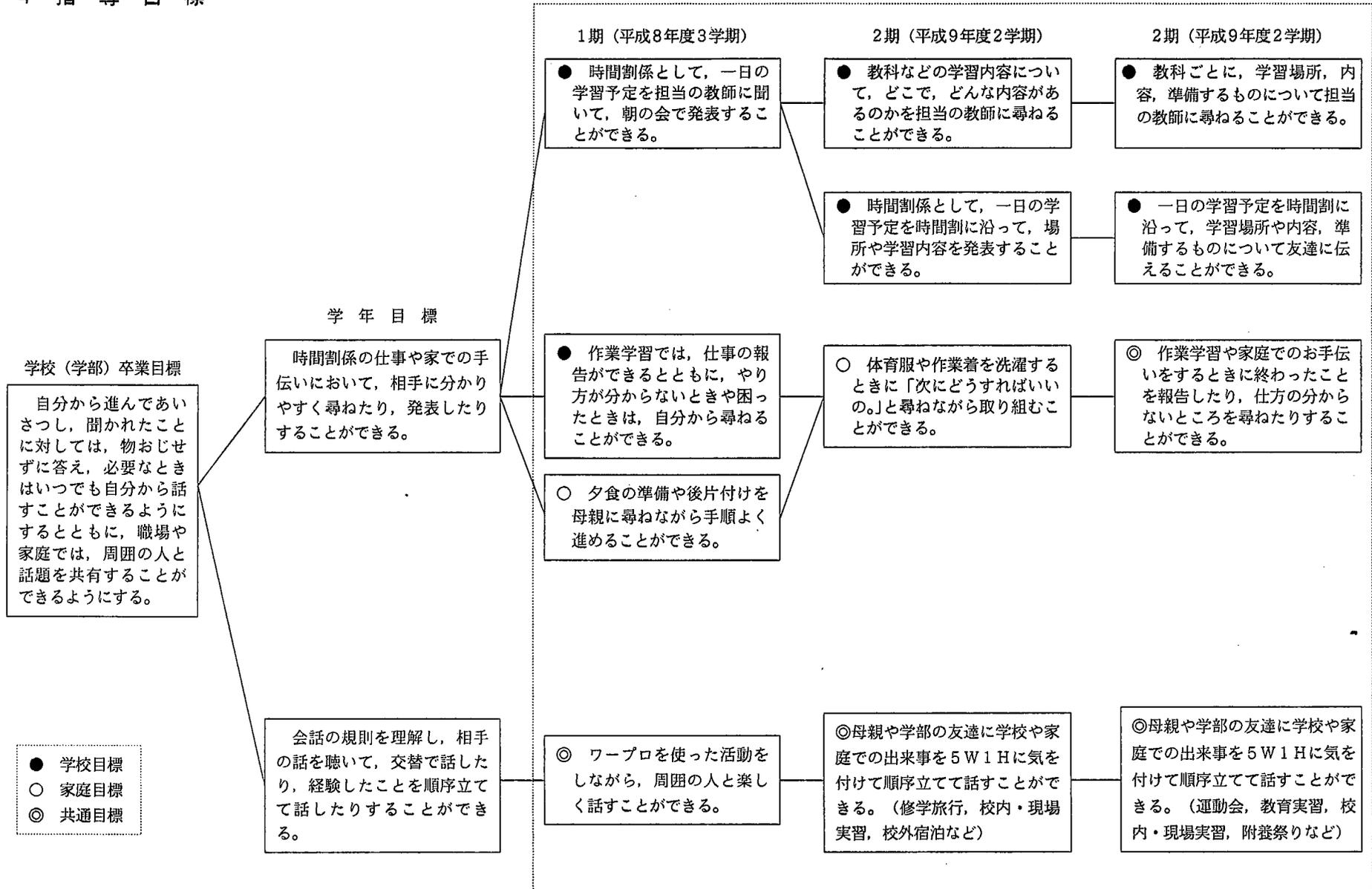
以上述べたように、本児の会話がより豊かになるためには、会話場面で話題を共有しながら、本児も相手も十分会話を楽しめるように、話題を提供したり、応答したりする力を高めていく必要があると考える。したがって研究内容の「会話を進める力」を高めていくことが中心的なアプローチになるが、相手の話している内容を正しく理解し、それに沿った形で自分の言葉を発していけるように、主体的に聴こうとする態度も育てていきたい。そして、会話の中で言葉の意味を教えたり、その時々で、言葉遣いを含めた適切な表現方法を説明したり、例示したりすることなども含めて取り組んでいきたいと考える。（例：目上の人に対する丁寧な言い方、困ったり、分からなかったりしたときの尋ね方、相手に話し掛けるタイミング、態度など）



頼まれたプリントを渡して報告している様子

4 指導目標

学 期 目 標



5 指導内容及び指導経過①

学年目標		時間割係の仕事や家でのお手伝いにおいて、相手に分かりやすく尋ねたり、発表したりすることができる。		
学期目標	1 期 (平成8年度3学期)	2 期 (平成9年度1学期)	3 期 (平成9年度2学期)	
	指導内容	<p>時間割係として、一日の学習予定を担当の教師に聞いて、朝の会で発表することができる。</p> <p>① 月日、校時の記入してある欄と学習内容を書く欄に分けてある用紙を準備し、担当教師に聞いたことを記入させる。 「失礼します。入ってもいいですか。」 「〇〇先生、□□は何をするのか教えてください。」</p> <p>② 記入したことに基づいて朝の会で一日の学習予定を発表させる。</p>	<p>時間割係として、一日の学習予定を時間割に沿って場所や学習内容を発表することができる。</p> <p>① 書いた用紙を担当に見せて、報告し、記入したことを確認させる。 「H先生、書きました。見てください。」</p> <p>② 記入したことに基づいて朝の会で一日の学習予定を学習する場所や学習内容を整理して発表させる。 「□□は、△△で…をします。」 「□□は、…です。それぞれの場所に行ってください。」</p>	<p>一日の学習予定を時間割に沿って場所や学習内容、準備するものについて友達に説明することができる。</p> <p>① メモを見ながら、教科、グループごとに「いつ」「どこで」「どんなことをする」「準備するものは〇〇」と整理して、順序立てて伝える練習をさせる。</p> <p>② 発表する係の友達に、メモを見ながら学習予定を整理して伝えさせる。(1時間ごとに、相手の質問をよく聴いて答えることを約束させる。)</p>
指導経過	<ul style="list-style-type: none"> 用紙の記入の仕方を分からせるために、担任が時間割や担当教官を記す必要があったのは、最初の1週間だけであった。その次の週からは、自分で週報や教官室の日程表で時間割を確認し、用紙に記入することができた。 ①については、担任の前で練習するときは、「先生、国語は今日は何をするのですか」と言えるのだが、実際場面では、話し慣れていない教師に話を切り出せずにもじもじしたり、話し慣れている教師に対して「先生、先生、今日は□□は何をするの。」と友達に言うような聞き方になる姿がみられた。 ②については、書いたメモを見て「1時間目の□□は～をして2時間目の作業は、窯業班は～、手芸班は～……」とそのまま読んでいる感じで、学級の友達に分かるように発表するところまでは至らなかった。 	<ul style="list-style-type: none"> ①については、係の仕事が終わった後の報告の仕方を練習する場面では、決まった言い方で伝えることができた。しかし、仕事の手順(仕事が終わった報告をする-内容を確認し許可をもらう-メモを見て発表する)に従って行うことの大切さを理解させて取り組めなかったこと、朝の登校が遅く時間がなかったことなどのために省略して②の活動に臨むことが多かった。 ②については、学級の友達が「いつ、どこで、何がある」と分かることが大事なことを繰り返し説明することで、教科やグループごとに整理して、順序立てて発表できるようになってきた。しかし、声が小さく早口になってしまいがちであった。 	<ul style="list-style-type: none"> ①については、教科学習、作業学習など、グループごとに記入する様式の用紙を準備したことで、そのメモを見ながら順序立てて伝える練習をすることはできた。 ②については、全体の場での発表と比べて気楽に取り組めた様子であった。友達が尋ねたことに対して答える活動、友達が書き込むのを見ながら、必要なことを付け加えて話す活動などが見られて会話の規則を習得することに自然に結び付いていった。女性同士ということもあって、「1時間目はなに?」「生単で職場の生活についてだよ。」「〇グループは1年の教室……。」というやり取りをしていた。現場実習、校内実習の間は活動が途絶えていたが、学習内容や場所について前日に担当の先生に尋ねて記入してもよいこと、仕事を継続する大切さを話すことで再開することができた。 	
評価	B	B	A	
考察	<p>全体の場での発表経験を多くするという点に関しては、適切な目標であったと考える。</p> <p>朝の会で1日の学習予定を発表することに関してはほぼできるようになっている。「1時間目の□□は、～で～があります。」と教科、グループごとに「いつ」「どこで」「何がある」ということを意識して整理して発表できるようにすべきであった。全体の場で発表するという点に主眼を置いてしまい、決まった言い方を理解させて、構成する働きを高めるための手だてにまで考えが及ばなかった。</p> <p>学習場所と学習内容について聞いて発表することを言葉では説明したが、用紙には1つの欄しか設けていなかった。そのため、聞いたことを続けて記入してしまい、整理して分かりやすく発表するところまで至らなかったと考える。</p> <p>メモを見せて「先生、終わりました。」と報告させ、発表内容を確認する場の設定が必要である。</p>	<p>経験したことのある係を引き続き行うということで不安を抱かずに見通しをもって係の仕事には取り組めた。決まった言い方の練習は練習という意識が強く、実際に行うときは、自分勝手に判断して仕事の手順を省略してしまうことが多かった。手順に従って仕事ができるようになるまで教師も意識して取り組むべきであった。説明したから分かるはずだという思い込みがあったという反省は否めない。</p> <p>相手によく伝えるために「話す速さ」「人数や部屋の広さなどから判断してみんなに聞こえるような大きさの声」等についても意識して発表できるようにしていきたい。</p> <p>係の仕事場面における報告場面を増やすために、作業学習でも手順に従って報告をするということに取り組んでいきたい。また、家庭ではし入れや箱折りの課題に取り組ませ、次の朝「先生、終わりました。見てください。」と言えるようにしていきたい。</p>	<p>本児が他の係を希望したので、全体の場での発表という目標から係の友達に伝えるという目標に変更した。教師は、当初、時間割に沿って、場所や学習内容、準備するものなど決まった言い方で伝えることをイメージしていた。しかし、「何をやるのか」「どこでするのか」という問いに答えるというやり取りを通して、必要なことを整理して分かりやすく伝えていけばいいのだと気付いていったようである。</p> <p>このような生徒同士でやり取りのできる活動を仕事の手順の説明、学習用具の使い方の説明、物語の粗筋を話すなどの作業学習や教科学習の場面で設定していくことも会話の規則を身に付けさせるときに有効なものではないかと考えた。</p> <p>係の仕事を続けていくことで、相手の話を聴いて、整理してまとめることと相手に分かりやすく伝えることの大切さが本児なりに理解できつつある。公共施設の利用の学習や学習発表会の学習を通して班長として学習予定を伝えられるようになってきたらと考える。</p>	

指導内容及び指導経過②

学年目標		会話の規則を理解し、相手の話を聴いて、交替で話したり、経験したことを順序立てて話したりすることができる。		
学期目標	1 期 (平成8年度3学期)	2 期 (平成9年度1学期)	3 期 (平成9年度2学期)	
		ワープロを使った活動をしなが、周囲の人と楽しく話すことができる。	母親や学部の友達に学校や家庭での出来事を5W1Hに気を付けて順序立てて話すことができる。	母親や学部の友達に学校や家庭での出来事を5W1Hに気を付けて順序立てて話すことができる。
指導内容	① コンセントを差し込む→電源を入れる→ワープロ画面にする→書式を設定する→文を書く→フロッピーに書き込むという手順を理解させる。 ② 使う前に手順を確認する場を設定し、①の手順について説明させる。 ③ 書く内容については、本児に任せるが表記の仕方や操作などで困ったときには尋ねるようにさせる。 ④ 打った文書を家族や友達に紹介できるようにする。	① 相手の話をよく聴こうとする姿勢、交替で話すという会話の規則などを身に付けさせるために、時期にあった行事を話題に選び、教師が質問したことに対して答えさせる。(学部の女子を仲間に入れて) ② 「いつ、どこで、こんなことがあって、こんなふうに思った。」と整理して伝えると分かりやすいことを押さえて日記を書かせる。 ③ 家庭でも①と同じ話題で話を伝えるようにさせる。	① 給食時間を利用し、教師が意図して選んだ話題に対して周囲の友達と会話が続くようにさせる。教師の介在を徐々に減らしていく。(取り上げる話題は共通体験できる運動会、教育実習、現場・校内実習附養祭りに絞っていく。) ②と③については、2期に引き続き同じように取り組む。	
指導経過	① コンセントを入れてワープロ画面にするところまでは一人でできるようになった。しかし、書式を設定したり、書いた文書をフロッピーに書き込んだりするのは教師の援助を必要とする。 ② コンセントを差し込む→電源を入れる→ワープロ画面にするというところまでは、説明できた。しかし、書式設定については、設定項目が詳細なので操作の手順を覚えるまでには至らなかった。操作の仕方を順番に本児に理解できる言葉で書いて示していくなど工夫すべきであった。 ③ 自分のワープロより使い慣れているM教師のものでテレビアニメを主人公にした創作をすることが多かった。友達口調になるものの、操作で困ったときにはM教師に尋ねることができた。文の内容についての問い掛けに答えるというやり取りができるようになってきた。 ④ 名前や住所、学部の先生の名前等は紹介できた。	<ul style="list-style-type: none"> ①については、修学旅行や校内実習、校外宿泊などの学習を通してグループでの活動が多かったため共通の話題で話をする機会は多かった。教師の質問に対しては、自分で考えて答えられるが、話し合い活動になると聞き役にまわることが多い。国語で年の若い順に整列するというゲームがあった。「誕生日を聞く。」というO先生の言葉をヒントに「○○さんは何月？」と尋ねながらリーダーシップをとって行動する姿が見られた。 ②については、係活動でも同じようなことに取り組んできた。「今日O時間目は～をしました。」次に学習内容、自分の状態、感想などを整理して書けるようになった。 ③については、現場実習や校外宿泊の話題で母親と話せたとのこと。父親も本児の話し相手をしてくれるようになった。自分が買いたい物を話題にしてお小遣いを要求するようになったということだった。 	<ul style="list-style-type: none"> ①については、前ページで述べた取り組みの効果も奏して教師が介在しなくても、友達同士でテレビドラマを話題にして「だれが出るの?」「それからどうなったの?」などと質問する姿が見られた。 ②については、出来事を整理して書く中に友達の様子やそのときの友達の気持ちを推測して書かせたり、日記の代わりに読書感想文を課題にして粗筋や登場人物の気持ちを推測させて書かせたりすることにも取り組んだ。日記では、「Eさんは、こんなふうには書いてるけど～という考え方もあるよね。」と話す中で、「あ、そうか。だから～だったんだ。」と相手の気持ちを分かろうとする言葉が聞かれるようになった。 ③については、運動会や育実習、現場実習など苦手な行事が続く、逃避傾向の言葉が多かったのか母親から「プラス指向で考えてごらん。」と言われたと話すことがあった。 	
評価	B	B	B	
考察	ワープロの文書場面にするまでの操作は自分でできるようになってきたが、文を創作することへの関心が高く、操作方法を周囲の人に教えることへ関心を向けるのは難しかった。ワープロを使った活動を通して、やり取りをする相手を教師に絞って取り組むべきであった。周囲の人ということで友達まで範囲を広げたことは目標を高く設定してしまった。ワープロを使ってM教師とやり取りすることで、共有の話題で会話を続ける楽しさを感じてきたように思われる。教室でのやり取りということもあって、他の教師も加わることがあり、親しく話せる相手が増えてきたようである。担任は、本児が打った文章などを用紙に印刷して、高等部の先生方や学級の友達に紹介する手だてを取っていたならば、もう少し会話の相手や内容に幅が広がったのではないかと考える。	学習場面では、相手の言葉に注意を向けて聴こうとする姿が見られ、会話の規則を守って交替で話をするし、日記も出来事の順序を押さえて、整理して書けるようになってきている。しかし、ふだんの会話の場面では、話したいという思いが先行し、頭に浮かんだことをそのまま話し続けてしまう。日記を書くことが言葉を使うための力を高め、順序立てて話すことにつながるのではないかと考えて取り組んできたが、この期間だけで成果を判断するのは難しいと言える。来学期も継続して取り組みたい。家庭でも一方的な会話から、親子のやり取りらしくなってきたということである。話題にした行事を絞って、会話のエピソードをメモしてもらい、5W1Hに気を付けて順序立てて話そうとしているか検討していきたい。	相手や状況に応じた話し方ができるようになることを目指して、会話の規則を理解し、出来事の順序を押さえて整理して話すという会話を進める力にばかり視点を当ててアプローチしてきた。本児自身の集団行動における経験不足もあって、いろいろな気持ちを表す言葉を出していても気持ちと行動が結びついていないことが多かった。それだけに、相手の気持ちを推測し、相手の行動の意味について考えさせるような問い掛けをしていくべきであったと考える。2学期後半から取り組んだ相手の気持ちを推測する日記の取り組みを継続することで、体験したことと気持ち、そのときとった行動の意味などが本児の中でつながるようにしていきたい。そのことが、相手の状況を判断する、話し掛けるタイミングをつかむことにつながっていくと考える。また、どんな理由で不安なのか自分の気持ちを整理していくことにもつながり、プラス指向で考えられるようにしていきたい。	

6 全体考察とまとめ

ここでは、本児の会話が豊かになるためのアプローチの成果が、会話という総合的な力の発揮場面でどのように表れているか、各期の会話例や授業の様子などを述べて、この取り組みの成果と今後の課題を明らかにしていきたい。

(1) 各期における日常会話の分析の結果から

ア 指導開始前（平成8年度1，2学期）

<平成8年7月登校後の更衣のとき。>

本 児	教 師
先生、先生、夏休みはどうするの？	どうするかねー。体がよくなるまでごろごろ寝てるかもねー。
私の家ではねー、毎年夏休みは海水浴に行くことになってるの。	ふーん。どこの海？
お父さんがね、1週間ぐらい田植えの手伝いをしないといけないからね。その時行くのよ。（本児の両親の田舎と聞き手教師の田舎が同じなので、これだけ言えば分かったのか）	えっ、田植えの手伝い？ （この時期に田植えは変だ、稲刈りの言い誤りかもと考えて） ああ、分かった。お父さんはK町のおじいさんの家の稲刈りの手伝いをするんだね。
そう、そう稲刈りだった。それでね。その1週間のうちで私の家では、海水浴に行くことになっているの。	へーえ。K町の方の海に行くんだね。こっちの海水浴場かと思った。
先生、海はK市にばかりあるんじゃないよ。それでね、その時、従兄弟の世話をしなくちゃいけないね。（話が続く） （兄が世話が上手なこと、父親が入院しているので今年は海に行けるか心配なことなど）	

- ・ 本児は、ふだんの会話場面では、自分から話し掛けてきて会話もある程度続いているように見える。しかし、どの教師にも同じ話をする姿から情緒を安定させるために話をして、聞いてもらうことで満足している状態であったと思われる。また、自分が話している内容は相手もよく知っていることであるという思い込みから、伝達的前提を無視して話し始めていることが多かった。この時期は、学部の教師は、本児の話したいという気持ちを受け止め、話題の内容に関心を示したり、十分に尊重したりしながら、話の聞き役としてかわっていった。担任ばかりでなく他の教師にも話を聞いてもらう中で、ときには、話し掛けるのを待たなければならなかったり、質問されて答えなければならなかったりして話題を共有して話すことの大切さや交代で話すという会話の規則を身に付ける体験を重ねていったと言える。
- ・ 授業時間の様子では、質問の答えが分かると小さな声ではあるが、すぐ声に出してしまうことがあった。逆に、指名されて発表するとなると、「えー、どうして私が……」と独り言をつぶやきながら答えていた。そこで、名前を呼ばれたら返事をして、「はい、発表します。〇〇です。」という答え方をするように取り組んできた。この言い方には慣れて、朝の会や帰りの会の目当ての発表や反省の場面でも活用していた。

イ 1期（平成8年度3学期）

<平成9年2月昼休み教官室にて>

（M教師と学習発表会の劇のことを話題にして粗筋を話しながら。）

本 児	教 師
Aさんが洋服屋のお母さん役で、N君がお父さん役だよ。	Eさん、Aさんはへたくそだよ。お母さん役はね。（Aさんの演技の様子をどのように伝えるか知りたくてわざと）
でも、ゴホンゴホンとかいって倒れ方はすごかったよ。	倒れて泣くまねとかどうですか？
上手だよ。	上手だよ。先生は上手だと思って抜てきしたんだよ。
バックシート？バックシートて何ですか？	バックシートじゃなくて「ばってき」。抜てきという意味が分かる？
分かるよ。選ばれること。	
（本児がコックの役だったこと、兄は料理が上手なこと、DNAのことなど話題にして話が続く）	

- ・ ワープロに対する関心が高いことから、昼休み、M教師が教官室のワープロを使った取り組みを行なってきた。使い方を習ったり、打ち込んだ文章の感想を聞いたりする日々が続いた。この時間を持てたことで会話の規則を守って話すゆとりが本児に生まれたと考える。他の教師も入って話をするのが多かったので、会話をする楽しみを感じ始めた時期だと言える。特にM教師と話をするのを待つようになっていた。劇で何をするかを発表があった時間に、進路指導で出掛けていたM教師に劇の粗筋を一生懸命説明する姿が見られた。また、会話の中で言葉の意味を尋ねたり、教えたりするなかで言葉を確認なものにすることができたのではないかと考える。2期の後半から本児の好きな「名探偵コナン」の脚本をワープロで打っていたが、3期になって、その画面を見ながら学部的女生徒と談笑する姿も見られた。
- ・ この時期、母親は、連絡帳に「母の命日で帰省しました。見えたお客様に今までと違ってしっかりとした態度であいさつしているのを見てうれしくなりました。何か変化しつつあるように感じているこのごろです。」と書いてくださった。卒業目標の「自分から進んであいさつできる」ということを目指して出会った教師に「〇〇先生、さようなら」と言う取り組みを続けてきたからだと考える。あいさつの仕方は知っていてもなかなか行動に結び付かなかった本児だが、繰り返し体験することで生活の場で生かせるようになったと思われる。
- ・ 好き嫌いが多く給食を食べ残すことが多かったので「少し減らしてください。」「この〇〇を取ってください。」と言えたら量を加減する約束をした。もう一人の担任にも協力してもらって取り組んだところ、「先生、食べ終わりました。」と笑顔で報告するようになってきた。残さず食べられたという経験を重ねることで、成就感を味わい自分の気持ちを伝える言葉が身に付いてきたと言える。

ウ 2期（平成9年度1学期）及び3期（平成9年度2学期）

<現場実習中(通所の授産施設で実習し、電車で通勤していた)電話連絡をしたときのこと。>

本 児	教 師
先生、今日は帰るとき大変なことになりました。	えーっ、どうしたの。
普通は、A町で乗り換えるとき、西鹿兒島駅を通る電車に乗らないといけないんだけど、交通局行前を通る電車に乗ってしまったんです。B町で降りてずっと歩いて帰りました。	それは、困ったねえ。それでどうしたの？大変だったね。降りた所で反対側の乗り場に行ってもう1度A町までもどったらよかったのに。
もう電車に乗るのは嫌だと思って。途中で雨は降ってくるし、迷子になって家に帰れないんじゃないかと思いましたよ。	ふーん。それでも家に帰れてよかったね。どうやって帰ってきたの？
いろんな人に聞いて、聞いて聞きまくりました。そしたら、お父さんが働いている会社が見えてきたので、そこからまた歩いて帰りました。	
歩いて帰りながら5人ぐらいの人に「ここはC町に入っていますか」という尋ね方をしたようだけれんそんな表情をされたらしいことがうかがえた。	

- 電話での会話であるが、尋ねられたことに対して整理して順序よく話すことができた例である。一日の学習予定に沿って時間割を発表するとき、教科別に班ごとに整理して言う練習を重ねてきたことで、経験した出来事は、順序よく整理して話せるようになってきたと言える。困ったときに人に尋ねることへの戸惑いもなくなっている。しかし、2学期になって買い物に出掛けた際も電車を乗り違えて帰るのに困ったとのこと。自分の所在を相手に分かりやすく伝えたり、「〇〇に行くにはどう行けばいいのですか。」といった困ったときの尋ね方など、場面によって適切な表現方法についても取り組む必要があったと考える。
- 授業場面等で、「はい、発表します。……」という形式を用いたことで本人も指名されると発表できるようになってきた。また教育実習生との授業で発表できた経験からも自信も付いてきている。しかしながら、学部朝会等、全体で取り組む学習場面では、教科等の場合に比べ繰り返し取り組める場面が少ないためか、尋ねられたことに対して「〇〇」とだけ答えてしまうことが多い。このことから、一定の形式を用いて日常生活の中で使用場面として経験や練習などを繰り返し積み重ねることで本児が改まった場面でも、話題を提供したり、応答したりしやすくなると思う。
- 2期になって、親しい教師の間では一つの行事のたびに中学校での思い出をしゃべってくれるなど、やり取りを楽しむことがお互いできるようになっていた。しかし、新任の先生や教育実習生、現場実習先の指導員の先生に対しては、指導当初のようなテレビアニメの話題を中心としたかわりが見られた。これらは、本児なりの自分のことを分かってもらったり、自分の不安を解消したり、どんなかわり方をしていけばよいのか試したりするような意味のものと考えられる。

<平成9年11月校内宿泊のとき、足が痛くて休んでいるMさんの近くで。>

本 児	教 師
先生、Mさんどうしたの？	足に着ける装具が合わなくて、足が痛いんだって。
体に合わないものほどきついことはないよね。	Eさんも装具を着けたことがあったっけ？
小2のとき、コンタクトレンズをしていて眼に合わなくてすごく痛かったんだよ。Mさんいたいでしょう。	

- 同じような経験をすることで相手の気持ちを推し量ることができたよい例である。相手や状況に応じた話し方ができるようになるためには、相手の気持ちを思いやる力も必要になってくる。指導の経過②でも述べたが、日記指導の中で本児の気持ちだけでなく登場してくる人物の気持ちを吹き出しを用いて書かせるなどの指導が必要であったと思われる。

(2) ま と め

- 学校生活や教師とのかかわり方に慣れてくるにしたがって、会話の規則に沿って交替で話したり教師が投げ掛けた話題について応答したりして、会話を維持することができるようになった。このことから、本児の話したいという気持ちを受け止め、話題の内容を理解したり、十分に尊重したりして教師がかかわってきたことは有効であったと考える。いつでも、話を聞いてもらわないと気が済まなかった状態から話し掛けるのを待つべき場面があることが分かって、待てるようになってきている。
- 係活動や授業の発表の仕方、給食の量を減らすときなど決まった言い方を教えることで、困ってもじもじする姿は少なくなってきたことから、話し方のモデルを示すことは有効であったと考える。しかし、相手や状況によっては発揮できない姿も見られ、日常生活の中で繰り返し使用する経験を積み重ねていく必要があると思われる。
- 係活動で教科担当の先生に学習予定を尋ねるとき、親しくなった先生には、友達口調で話し掛ける姿が見られた。練習場面で決まった言い方ができても、活用できなかったのは、丁寧な言い方ができることが将来の職場の生活で生かされることを本児によく伝えられなかったためだと考える。将来の生活を見据えて、場や状況にあった言い方を教えながら、その必要性についても分かりやすく伝えるべきであったと考える。
- 生徒同士で教え合う場面が設定されたことで、やり取りの練習となり、学校行事やテレビドラマの話題などで給食時間など会話が交わされるようになってきたことから、学習の中に教え合う場面を取り入れていくことも大切である。また、電話を掛ける学習を国語や生活単元学習で行うことも会話の規則を学ぶ上では有効であると考えられる。
- 家庭生活の中で、洗濯物を取り入れたり、お風呂の準備をしたりと簡単な手伝いを毎日続けられるようになって（おこづかいをもらう楽しみもあるが）保護者も喜んでいる。「夕食の準備をしながら母娘の話をしたい。」という保護者のつぶやきを大切に、卒業後一人暮らしを希望している本児が、できるようになることを少しでも増やすために、言葉で説明するだけでなく、仕事の手順カードを作成して家庭と協力して取り組んでいきたいと考える。