

# 子どもたちの言語活動の充実をめざした授業づくり

池尻加奈子 川井優子 小泉浩一 斉藤大地 関 礼紗 仲野真史  
宮坂美帆子 山内裕史 小池敏英 小笠原 恵 橋本創一

## I はじめに

本校の教育課程は、知的障害のある幼児・児童・生徒の教育的にニーズに応じた支援内容として、生活支援、学習支援、就労支援、余暇支援の四つの区分と、それらの基礎・基本となるコミュニケーション支援を加えた支援内容区分から編成され、幼稚部から高等部までの各部（ライフステージ）に即した支援内容は支援内容配列表として表されている。今年度より、支援内容配列表の改訂に向けて着手することになり、小学部の一年目の取り組みとしては、コミュニケーション支援の最適化に向けた授業実践の成果からコミュニケーション支援の検討を行うこととした。

支援内容配列表では、コミュニケーション支援を「活動支援」と「関係支援」の両側面から捉えている。「活動支援」は、個別対応を基本とし、主にコミュニケーション手段の獲得を目指している。一方「関係支援」は、幼稚部から高等部にいたる一貫した支援内容配列表が作成され、人との関係づくりや関係の広がりについての支援を目指している。

### 1. 重複学級の設置と過去3年間のコミュニケーション支援の授業実践研究

小学部においては、児童らのコミュニケーション手段の獲得から人との関係作りをしていくことを重要と捉え、日々実践を行ってきており、過去3年間においてもコミュニケーション支援をテーマとした授業づくりに取り組んできた。

#### 1) 重複学級（2003年度～）

小学部では2003年度に自閉症を中心とした重複学級「空組」を設置し、2004年度から重複学級（1～6学年が在籍が可能）と低学年学級（1、2、3年生）の「星組」、高学年学級（4、5、6年生）の「海組」の三学級の編成となった。重複学級の基本方針として、「①一人一人の教育課程を編成して指導する」「②低学年学級あるいは高学年学級との双方向な交流を行う」「③必要に応じて応用行動分析の見解も参考にする」「④教室の物理的配置や教材を視覚的に構造化する」ことが挙げられ、個々の児童の発達課題や教育的なニーズに応じた指導を積み上げるとともに、集団の中で学習や生活ができるように、低学年学級や高学年学級への移行に向けて支援をしている。

#### 2) 双方向的な交流による授業（2008年度）

双方向的な交流による授業では、コミュニケーション手段についての個別指導をする時（活動支援）には、低学年学級や高学年学級の児童が重複学級の授業に参加する（図1の①）。児童間のかかわり・関係形成を指導する時（関係支援）には、重複学級の児童が低学年学級や高学年学級の授業に参加する（図1の②）。双方向的な交流による授業を行うことにより、「活動支援」及び「関係支援」の両支援内容を効率的に支援が展開できることが明らかになった。

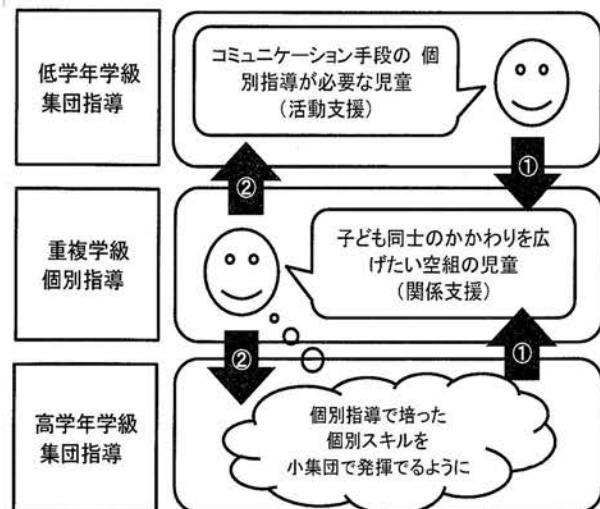


図1：双方向的な交流による授業

### 3) 「仲間同士の関係」に着目した授業 (2009 年度)

小学部の全体授業である「コミュニケーション支援 みんなであくしゅ」の授業実践研究では、各学級を越えた「仲間同士の関係」に注目した展開にすることにより、「他者への存在に気づき、意識する」児童の変化が明らかになった。

### 4) 「教科学習」の授業におけるコミュニケーション支援 (2010 年度)

各学級の「学習支援 教科学習」の授業において、各教科の指導目標とともに、「コミュニケーション支援」の目的を明確にすることにより、各教科の指導とともにコミュニケーション支援の指導も成果をあげることが明らかになった。

## 2. 今年度の取り組み

コミュニケーション支援では、個々の言語発達の実態に応じた系統的なコミュニケーション手段の指導 (活動支援) が必要であり、かつ、そのコミュニケーション手段を活用していくための人との関係や関わりに向けての指導 (関係支援) が必要である。過去3年間のコミュニケーション支援の授業実践研究では、授業ごとに活動支援と関係支援のいずれかに重点を置く授業づくりに取り組んできた。

今年度の取り組みでは過去3年間の授業実践研究の成果を基盤に、系統的なコミュニケーション支援を行う教科として「国語」を取り上げ、コミュニケーション活動支援と関係支援の双方に視点をあてた授業づくりを行うこととした。

## II 目的

本研究では、コミュニケーションに視点をあてた国語の授業づくりと、支援内容配列表改訂に向けた提案を検討することを目的とする。

### 1. “言語を用いたやりとり” や “子ども同士のかかわり” の充実をめざした授業づくり

言語については児童の言語発達の実態からのコミュニケーション手段として、言葉や文字だけではなく、絵カード、サイン、シンボルといった拡大代替コミュニケーション手段も取り入れて指導している (コミュニケーション活動支援)。集団指導での授業では子ども同士の関わりを学習活動に計画し、コミュニケーション関係支援の充実をめざすことにした。

### 2. 支援内容配列表改訂に向けた提案

年間を通した授業の成果についての検討から、さらなる支援の最適化に向けた視点から支援内容配列表への提案を検討する。

## III 方法

### 1. 授業の選定

本校小学部の教育システムにある個別指導と集団指導による授業を研究の対象とする。

○重複学級 (空組) 個別指導: ことば・かず (国語・算数)

○高学年学級 (海組) 集団指導と個別学習: 学習支援 国語・算数

小学部の「国語・算数」の授業では「ことばやかず及びこれらにつながる力を育てる」というねらいで指導を展開している。

### 2. 授業の充実に向けた手続き

①アセスメント: 個々の知的発達、言語発達の実態に即した支援に向けての教師評価を中心に以下のアセスメントを行った。

- ・基礎的なアセスメント：田中ビネー知能検査、S-M社会生活能力検査、
- ・言語発達検査：LCスケール（言語・コミュニケーション発達スケール）、読字書字の発達評価
- ・PARS（広汎性発達障害日本自閉症協会評定尺度）

②授業の評価と改善：授業者の年間を通じて授業の評価や改善の他に、共同研究者や全校教員での研究授業や授業研究会を行う。共同研究所との授業研究会は適宜行う。

### 3. 支援内容配列表改訂への提案に向けた手続き

- ①指導経過の検討：児童の形成的な評価から指導の成果を検討する。
- ②指導計画の検討：年度当初の指導計画と年間を通じた授業の評価・改善から修正された指導計画の比較と検討を行う。

（文責：小泉）

## IV 授業実践

### 1. 重複学級（空組）における個別指導「国語・算数」

#### （1）はじめに

##### 1) 空組について

空組は自閉症と知的障害のある児童を対象とした重度重複学級であり、今年度は2～5年生の4名の児童が在籍している。個々の実態に応じて3名が空組にて1対1の個別学習、1名が海組（4～6年生5名が在籍する高学年学級）にて集団の中で「国語・算数」の授業を受けている。「国語・算数」の時間には、ことばやかずにつながる概念形成や認知発達に加えて、コミュニケーション手段の獲得に関しても重要視し、課題学習を行っている。

##### 2) 対象児童の実態

対象児童は自閉症と重度の知的障害を併せ持つ小学3年生男児である。幼稚部から本校に在籍しており、小学部からは空組に在籍している。発声はあるものの指導開始時点で有意味語の表出はみられず、基本的なコミュニケーション手段はクレーンや指さし、独自のサインであった。写真カードを指差し相手に自分の行きたい場所を伝えたりするなど、要求する意欲は高いものの、手段に乏しいため内容が的確に相手に伝わらず癩癢を起こすことが多かった。

年度当初に実施したアセスメント（表1、図1参照）においては、着席し課題に取り組もうとするものの、提示された絵カードを勝手に指差す等の行動が見られ「指示を受け課題に取り組む」ことが課題とされた。また、LCスケールにおいてはLCA0:11（LC年齢11か月）、LDT-RではStage I-3であり、両検査の結果及び検査中の様子から動作模倣や指差しなどの基本的なコミュニケーションスキルは確立しているものの、物に名前があることへの気づきを促していくことが重要であると考えられた。PARS（広汎性発達障害日本自閉症協会評定尺度）の結果からは、“気分の波が激しい”、“不注意”、“癩癢”等、自閉症に起因する困難性に特に配慮する必要があると考えられた。

以上、日常生活および諸アセスメント結果より、3年時に関しても引き続き、構造化された環境の中で学習を積み上げ、コミュニケーション手段の獲得、情緒の安定を図る必要があると考えた。

表 1 アセスメント結果

田中ビネーV	IQ 21	MA 1:10			
LCスケール	LCA(LC年齢) 0:11				
言語表出 1:1	言語理解 1:2	コミュニケーション 1:0			
新版S-M社会生活能力検査	SA(社会生活年齢) 2:7				
身辺自立 3:0	意思交換 1:3	移動 2:11	集団参加 2:7	作業 3:10	自己統制 1:8
KIDS乳幼児発達スケール	DA(発達年齢) 1:10				
対子ども社会性 1:2	理解語彙 2:11	運動 3:9	操作 1:8	しつけ 3:7	
対大人社会性 1:3	表出語彙 0:9	概念 1:8	食事 2:1		
LDT-R(太田ステージ)	Stage I-3				

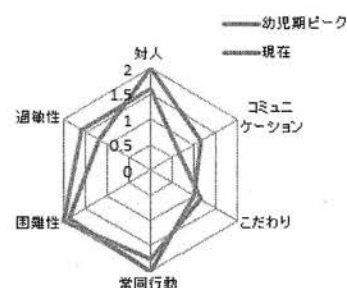


図 1 PARS の結果

(2) 指導計画 (指導の目標・指導内容等)

指導当初 (写真 1) は、ケースにビーズを入れるといった課題の意図がすぐに理解でき、1人で進めることができる作業系の課題を好んだ。また、指導者の指示を受けて課題を行うことに充分慣れておらず、課題を自分勝手に始めたり、やり方を修正しようとするので泣いて怒りその後の課題続行が不可能となったりすることもあった。課題従事時間も短く 15 分程度しか着席が持続しなかった。こうした実態を受け、「国語・算数」の授業を①机上学習 (教室内の対象児の机で行う課題学習)、②作業的学習 (教室内の机で行う作業中心の学習)、③遊び (プレイルームで指導者と行う遊び) に分けて実施することとした。

この部分は  
公開に適さないため  
掲載できません。

写真 1

年間指導計画は表 2 の通りであり、年間を 3 期に分けて指導を行った。表 2 には、各期における①机上学習、②作業的学習、③遊びの実施時間及び目標、課題名、教材を記載した。また、机上学習に関しては各課題のねらいについても括弧内に記載した。

表 2 年間指導計画

期間	目標		課題名/教材 (括弧内は各課題におけるねらい)
I 期 (4 月 ～ 5 月)	机上 15min	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習態度 (指示を聴く、着席する) を形成する。</li> <li>身近なものに名称があることに気づく。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ブロック構成 (構成能力・見本を見る)</li> <li>線結び (書字につながる基礎技能)</li> <li>ビー玉落とし (目と手の協応)</li> <li>シール貼り (目と手の協応)</li> <li>絵カード指差し (名詞理解)</li> <li>御用学習 (名詞理解)</li> </ul>
	作業 10min	<ul style="list-style-type: none"> <li>一定時間作業に従事する。</li> <li>情緒の安定を図る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ビーズのひも通し</li> </ul>
	遊び 15min	<ul style="list-style-type: none"> <li>信頼関係を形成する。</li> <li>遊びの幅を拓げる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>バランスボール、シャボン玉、プレパルーンなど</li> </ul>
II 期 (6 月 ～ 9 月)	机上 20min	<ul style="list-style-type: none"> <li>絵カードやサインによる要求手段の形成。</li> <li>身近なものに名称があることへの理解を確実にする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ブロック構成 (構成能力・見本を見る)</li> <li>シール貼り (目と手の協応+シール要求)</li> <li>ビー玉落とし (目と手の協応+選択・要求)</li> <li>マッチング (同相マッチング+カード要求)</li> <li>絵カード指差し (名詞理解+サインの理解)</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>・御用学習（名詞理解＋サインの理解）</li> <li>・なぞり書き（ひらがななぞり＋鉛筆の要求）</li> <li>・はさみ（はさみ操作＋はさみの要求）</li> </ul>
	作業 10min	・必要なもの（ビーズ/ひも）を絵カードで要求する。	・ビーズのひも通し
	遊び 10min	・絵カードやサインで遊びの要求をする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・バランスボール、風船、コマ、シーツなど</li> <li>・コミュニケーションボード</li> </ul>
Ⅲ期 (10月 ～ 3月)	机上 30min	<ul style="list-style-type: none"> <li>・絵カードやサインによる要求手段の拡充を図る。</li> <li>・理解語彙、表出語彙を増やす。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・スプーン（スプーン操作＋色マッチング）</li> <li>・指型（数概念）</li> <li>・名詞の多側面的理解（名詞のカテゴリ理解）</li> <li>・ブロック構成（構成能力＋援助要求）</li> <li>・マッチング（異相マッチング＋カード要求）</li> <li>・名前のなぞり（なぞり書き＋鉛筆要求）</li> <li>・絵カード指差し（名詞理解＋サインの理解）</li> <li>・御用学習（名詞理解＋サインの理解）</li> <li>・はさみ（はさみ操作＋はさみの要求）</li> <li>・積み木の構成（構成能力＋カード要求）</li> </ul>
	作業 5min	・作業終了をサインで報告する。	・スウェーデン刺繍
	遊び 5min	・他者（指導者以外）に対し遊びの要求をする。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・バランスボール、シーツブランコなど</li> <li>・コミュニケーションブック</li> </ul>

### (3) 指導経過

#### 1) I期（学習態度と信頼関係の形成期）

指導初期には、児が好む、作業系の課題の割合を多くし、課題従事時間の延長に努めた。また、注意の持続時間の短さを考慮し、テンポよく課題をこなせるように課題の量、難易度に配慮した。学習態度の形成と共に、「どの課題からやる？」などと選択を求めたり、指導者に視線を向けたのを確認してから教材を提示したりするなどコミュニケーションに関する指導を段階的に行った。

遊びでは、くすぐりなどの身体接触遊びから始めた。初期は児との距離を短く保ち、児の要求に即座に対応できるように努めた。ある程度関係性ができた段階で、児との距離を離し、児の方から自発的に指導者に近づき要求することを待った。指導の結果、指導者に近づいてきて独自のサインで遊びの要求をすることが多くなったが、遊びの種類が拡がりにつれて、どの遊びをしたいのかが指導者にうまく伝わらずに癩癩を起すことがあった。

#### 2) II期（コミュニケーション手段の形成期）

I期を受け、2期では要求手段の形成を主たるねらいとした。視覚刺激への反応が良好という実態を踏まえ、絵カードを相手に渡し要求を伝える方法を採用した。机上学習場面において、課題の一部が不足するという状況を設定し、絵カードを用いて不足物を要求するという指導から開始した（写真2）。

その後、同様の指導を作業的学習場面、遊び場面においても行った。また、授業場面を離れた日常生活における遊び場面や給食場面（写真3）においても指導を行った。

この部分は  
公開に適さないため  
掲載できません。

写真2

指導の結果、短時間で絵カードによる要求表出ができるようになり、遊びや給食場面においても般化がみられた。こうした要求が相手に的確に伝わるという快の経験を繰り返し積むことにより、徐々に痲癢が減り全体的に情緒が安定してきた。また、机上学習における多くの課題に選択や要求といったコミュニケーション場面を取り入れたことにより、指導者の言語指示に対する反応が良好になった。

さらに、“やって”サインの指導をしたところ自発表出までの期間が短く、サインの使用に関しても大きな可能性が感じられた。そのため、日常場面において機会を設定し“トイレ”や“遊ぶ”といったサインの指導も行った。

### 3) III期（コミュニケーション手段の拡充期）

III期ではコミュニケーション手段の拡充及び語彙の増加をねらいとした指導を行った。コミュニケーションの拡充に関しては、II期までに場面般化がなされたため対人般化をねらい、遊びの時間を利用し指導者以外に対し要求を表出する指導を行った。その結果、頻度は低いものの他クラスの児童に対し遊びを要求することができるようになった（写真4）。また、コミュニケーションの機能の拡充も意図し、要求だけでなく“報告”の指導についても作業的学習を利用して行った。その結果、自発的に報告を表出することは難しいものの、声をかけるとサインで報告ができるようになった。

語彙の増加の指導に関しては、指導語彙の選定から始め、家庭や療育機関との相談の下、本児にとって使用頻度の高い語彙を選定した。指導にあたっては、音声指示を聞き適切な絵カードや具体物を選択することから始め、理解語彙数を増やしていった。表出語彙については、サインの指導を日常生活の中で機会を利用して行った。実用語彙チェックリストによる語彙の評価を行った結果、6月の段階では理解語彙が44語、表出語彙が12語だったのが、12月の段階では理解が78語、表出が32語と増加した。

### （4）まとめと今後の課題

本報告の実践は、話し言葉を持たない自閉症児童に対するコミュニケーション支援を中心とした指導であった。コミュニケーション手段の確立を目指す指導を行うにあたり、配慮した事項は以下の2点であった。1点目は、段階的に般化場面を設定し生活の中で実際に児童が使える手段を確立すること、2点目は、コミュニケーション手段を1つに絞るのではなく複数（絵カードとサイン）の手段を指導していくことである。

現在では、本児は絵カードや複数のサインを用いて他者とコミュニケーションをとっている。しかし、伝えたい内容に拡がりが見られ、相手に的確に自分の思いが伝わらないという場面が新たに出てきた。そういった場面を捉え、今後も引き続き本児のコミュニケーションを支援していきたい。

（文責：斉藤）

## 2. 高学年学級における集団指導「国語・算数」

### （1）はじめに

#### 1) 海組について

海組は4～6年生の高学年学級であり、今年度は4年生が2名、5年生が2名、6年生が1名の計5名が在籍している。国語算数の授業では、この5名に加え双方向交流の一環と来年度の学級移行の準備段階として空組（自閉症学級）の児童1名が加わり、計6名での授業を行っている。

#### 2) 児童の実態

授業では、自閉症児2名、ダウン症児2名、知的障害児2名の6名が指導の対象であった。発達段階は、LCスケールのコミュニケーション年齢では1:06～4:05と開きのある集団だが、多くが2歳代

この部分は  
公開に適さないため  
掲載できません。

写真3

この部分は  
公開に適さないため  
掲載できません。

写真4

後半から3歳代前半にあり、その段階で課題となる項目に着目して課題設定を行った。(表3参照)

表3 児童の言語発達の実態

言語発達の段階	発達年齢	コミュニケーション	言語表出	言語理解
ことば発生え期 一語文期 語連続移行期 語操作期 発展期 前期 発展期 後期	0~0:05			
	0:06~0:11			
	1:00~1:05			
	1:06~1:11	D児	F児	D児
	2:00~2:05		D児	
	2:06~2:11	B児 F児	A児	
	3:00~3:05	A児	B児	B児 F児
	3:06~3:11			A児 C児
	4:00~4:05	C児	C児	
	4:06~4:11			
	5:00~5:05			
	5:06~5:11			
	6:00~6:05			
	6:06~6:11	E児	E児	E児

(2) 指導計画 (指導の目標・指導内容等)

指導内容は、支援内容配列表のコミュニケーション支援 (関係支援) の小学部段階 (表4) から、中・高学年の以下の内容を抜粋して計画した。

- 友達同士でやりとりする
- 知っている相手に対して受け答えをする
- 場面や相手を考えてやりとりしようとする

表4 支援内容配列表のコミュニケーション支援 (関係支援) 小学部の段階

	家族との関係	友達・仲間との関係	隣人・知人との関係	他人との関係
低学年	○家族に困ったときに自分なりの方法で伝える。 ○家族に欲しい物、やりたいこと、行きたい所等の要求を伝える。	○友達と一緒に行動する。	○教員に簡単な挨拶をする。 ○教員を誘って、一緒に遊ぶ。 ○教員に欲しい物、やりたいこと、行きたい所等の要求をする。	○両親や教員と一緒に、世話になっている人に挨拶や、やりとりをする。
中学年	○家族に、その日に体験したことを伝える。	○友達同士でやりとりする。	○知っている相手に対して受け答えをする。	○世話になっている人に挨拶をする。
高学年	○家族に体験した出来事を、気持ちを含めて話す。 ○家族との約束を守る。	○友達と話題の共有をし、共同的なやりとりをする。	○場面や相手を考えて、やりとりをしようとする。	○世話になっている人に自分から挨拶をする。 ○困ったときに助けを求める。(駅員、警察官等)
小学部	○家族の気持ちを理解して行動する。	○友達や仲間の立場や気持ちを理解して行動する。	○隣人・知人と挨拶、返事、報告をする。 ○隣人・知人に知らないことや困ったことがあったら質問や依頼をする。	○状況に応じて丁寧なことば使いをする。

年間指導計画は表5の通りであり、年間で3期に分けて指導を行った。アセスメントをもとに、課題を①順番理解②ルールの言語化③友だち同士で競い合う活動④友だちの行為の参照、以上4点に整理し、Ⅱ期以降に指導計画の再構成を行った。

表5 年間指導計画

	題材/単元名	教科目標	COM 目標	内 容	教材
Ⅰ期	文字リレー	・特殊音節を理解する	・順番が分かる	語彙理解と音韻意識	スクーターボード、 絵・文字カード
	すごろく	・1音1字を理解する。	・次の友だちに順番を知らせる。	1音1字を理解する。	すごろく盤、文字カード、 順番表
Ⅱ期	ツイスター	・左右が分かる。 ・ボディイメージを高める	・友だちの声かけを聞き、行動する	ツイスターボードを使ったゲーム	ツイスターボード、 名詞絵カード
	いろべつ神経衰弱	・身の回りの色が分かる。	・友だちの活動を見て、行動を調整する	位置記憶、漢字、マッチング	色カード、順番表
Ⅲ期	ながいのどっち?	・反対ことばの理解ができる	・友だちとの結果を比較する	聴覚記憶、即時判断	長短BOX
	さくぶん	・作文ができる	・友だちと協力して文章を作る	2～3語文の理解・助詞の理解	大サイコロ、作文シート、 助詞シート

### (3) 指導経過

#### 1) Ⅰ期

Ⅰ期は新しい集団に慣れること、集団の大まかなルールの理解度について教員側が実態把握を行う期とした。「文字リレー」では、順番理解については好きな友だちの名前を呼んで「交代タッチ」をすることとした。自閉症児1名は友だちを選ぶことができず、教員の促しにより指さして友だちを選んで、身体的援助の下交代ができた。「すごろく」では、すごろくの隣に写真カードで順番を示し、次の人が分からない時は教員が写真カードを指さし注意喚起を行った。児童Aが名前を呼んで友だちに触れる、児童Eが写真カードを見て友だちにサインで「立って」と伝えるなど、変容が見て取れた。矢じるしに沿ってコマを進めていくというすごろくのルールが分からない児童も見られた。

#### 2) Ⅱ期

Ⅱ期ではアセスメント結果がすべてそろい、個々の課題を集団授業にも反映させていく必要があった。そのため、年度当初の計画を整理し、今年度取り組みたい課題を4つに絞って再計画を行った。「ツイスター」では、友だちの言うとおりに体を動かす(例;右手で、リンゴに、タッチ!)ことに取り組んだ。左右の理解はできていても友だちの言葉が不明瞭だと反応できなかつたり、友だちに向けての注意喚起が不十分であったりと、課題が多く残った。ボディイメージの確立していない児童にとっては、困難な体勢を保持しながら友だちの発言に耳を傾けることも難しかったようである。そこで次は座って友だちの活動に注目できる「いろべつ神経衰弱」に取り組んだ。ここでは、視覚的優位な児童Eが非常に積極的に活動に取り組んだり、児童Dの色理解が広がったりと、個々の認知的側



面が向上した。Ⅱ期からは、すべての児童が「順番カード」を参照し、教員の支援がなくても次の友だちに交代できるようになった。また、ルール説明の時間を設け、友だちに対しゲームの手順を説明する場面を設定した。実際に教材を用いながら説明することができたが、友だちに伝わるように話すことは難しく、継続的な指導が必要である。

### 3) Ⅲ期

Ⅲ期では、友だち同士で競争したり協力したりする活動を設定した。「長いのどっち？」では、多くの児童が勝敗を理解することができた。自閉症を持つ児童は正確に「にっこりマーク」「がっかりマーク」を選ぶことができたが、勝敗概念の理解までは至らなかった。「さくぶん」では、友だちの演じる動作を見て文章作りを行う活動を設定した。児童の言語理解の程度に合わせて活動を用意できたが、言語訓練的な要素も濃く、活動を見ている児童への配慮が足りない場面もあった。

#### (4) まとめと今後の課題

I～Ⅲ期を通し、集団でのルールを理解すること(①順番理解②ルールの言語化)および友だちと行う活動(③友だち同士で競い合う活動④友だちの行為の参照)、を意図的に設定することができた。生活年齢での発達段階に加え、コミュニケーション年齢や児童それぞれの言語表出、言語理解の側面にも配慮して活動を設定していく必要がある。

(文責：宮坂)

## V 結果及び考察

### 1. “言語を用いたやりとり”や“子ども同士のかかわり”の充実をめざした授業づくり

コミュニケーションに視点をあてた授業実践の研究成果を、“授業の充実に向けた手続き”と“授業実践”に分けて記述する。

#### (1) 授業の充実に向けた手続き

##### ①アセスメントの活用

教師評価や知能検査などの基礎的なアセスメントの他に言語発達のアセスメントを活用したことにより、個々の言語発達の実態が明らかになった。個々の支援に役立つだけでなく、授業集団の特性を把握することができたので、指導計画、授業の展開や教材作成の視点が明確になった。

##### ②授業の評価と改善

授業や指導計画の評価を行い授業研究会などの定期的な検討会を持つことにより、児童の成長や変化に応じた指導への改善を図ることができ、授業を充実させることができた。検討会については複数の教員や共同研究者が加わることにより、授業の質を高めることができた。

#### (2) 各授業実践の成果

##### ①重複学級(空組)の個別指導による授業

コミュニケーションの手段を持たない自閉症児への絵カードやサインといったコミュニケーション手段の獲得とその活用により音声言語の理解が促進されることが授業実践から明らかになった。さらに、コミュニケーション手段を使いやりとりをするようになると、情緒的な安定がはかれることも明らかになった。

##### ②高学年学級の集団指導による授業

集団による授業実践では、児童個々の言語発達に応じて、子ども同士がやりとりをするという展開をめざした。授業では順番などのルールや競い合いといった活動を展開に取り入れることにより、児童間に言語や態度でのやりとりを活発にさせ、児童は自ら他児の行為を参照するようになることが明らかになった。また、言語によるやりとりを促進させるためには生活年齢、児童個々の言語・コミュニケーションの発達を配慮しながら活動設定をしていくことの必要性が示唆された。

## 2. 支援内容配列表改訂に向けた視点

今年度の授業実践研究では、①コミュニケーション手段獲得や音声言語の理解に向けた指導プロセス、②個々の言語発達に応じた個別指導例、③友達同士のかかわりを充実させる授業の展開例を提案することができた。これらの成果を踏まえさらなる支援の最適化をめざし、支援内容配列表改訂に向けて以下の視点での検討が必要であると考えている。

### (1) コミュニケーション活動支援

本研究の個別指導による授業実践から、絵カードやサインといった拡大代替コミュニケーションの活用に向けた支援内容や、個々のコミュニケーションモード（絵カード、サイン、シンボル、音声言語、文字言語）と言語発達（言語表出・言語理解・やりとり、文字の読み書き）に応じた支援の有効性も明らかになったが、今後の検討課題も明らかになった。在校児童には音声言語や文字言語を獲得していないものも多く、小学部段階の児童には拡大代替コミュニケーションへのニーズは高い。

支援内容配列表の「活動支援」は、個別対応を基本とし、主に個別教育計画に委ねられており、支援内容として明記されていない。集団や人とのかかわりややりとりの中で行われる教育活動（学習支援、生活支援、余暇支援、就労支援）を展開していくためには、コミュニケーションモードや言語発達といった視点で知的障害の状態を考慮しながら共有できる段階的な支援内容の検討が必要であると考えている。

### (2) コミュニケーション関係支援

本研究の集団指導による授業では、支援内容配列表（表4参照）の関係支援の「○友達同士でやりとりする（中学年）。○知っている相手に対して受け答えをする（中学年）。○場面や相手を考えてやりとりしようとする（高学年）。」を取り上げた。やりとりや受け答えについては、「自分の意思を他者に伝える（表出）」、「他者の意思を理解しうけ入れる（理解）」といった側面があり、内容によっては「自他の意思の調整する（調整）」といった側面も出てくることから、表出、理解、やりとりの内容や調整といった視点からの検討も必要であると考えられる。また、小学部の中学年や高学年の期間だけではなく、コミュニケーション手段も配慮した長期的な取り組みの必要性もある。本研究では小学部の4年から6年までの児童を対象とした授業実践からの考察を行ってきたが、今後は小学部低学年や中学部との連続性も含めた、支援内容配列表のコミュニケーション支援（関係支援）を検討していくことも課題としたい。

## VI まとめと今後の課題

今年度の小学部では教育システムにある個別指導と集団指導による国語の授業を取り上げ、「子どもたちの言語活動の充実をめざした授業づくり」を行ってきた。コミュニケーション手段を用いたやりとりと子ども同士のかかわりへの充実をめざす授業づくりでは以下の二点の重要性が示唆された。

- ①「コミュニケーションモードや言語発達についてのアセスメントを行い児童個々の実態や授業集団の特性を把握する。
- ② 授業評価を適宜行い、児童の成長や変化に応じて指導計画を柔軟に修正・変更して取り組む。授業実践の成果を踏まえた支援内容配列表改訂に向けては、以下の視点からの検討を今後の課題として取り組んでいきたい。
- ①「コミュニケーション活動支援について、子どもたちのコミュニケーションモードや言語発達といった知的障害の状態を考慮しながら選定できる段階的な支援内容の提案を検討する。
- ②「コミュニケーション関係支援について、「自分の意思を他者に伝える」、「他者の意思を理解しうけ入れる」、「自他の意思の調整ができる」といったやりとりについて、低学年や中学部段階との連続性を検討する。

## VII 引用参考文献

- ・特別支援学校指導要領解説総則編(2009) 教育出版.
- ・特別支援学校指導要領解説自立活動編(2009) 海文堂出版.
- ・東京学芸大学教育学部附属養護学校研究紀要 No. 47 (2002)
- ・東京学芸大学教育学部附属養護学校研究紀要 No. 48 (2003)
- ・東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要 No. 53 (2008)
- ・東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要 No. 54 (2009)
- ・東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要 No. 55 (2010)
- ・東京学芸大学附属特別支援学校研究紀要 No. 56 (2011)
- ・大伴潔・林安紀子・橋本創一・池田一成・菅野敦 (2005) 言語・コミュニケーション発達スケール LCスケール, 山海堂
- ・大伴潔・林安紀子・橋本創一・菅野敦 (2009) 言語・コミュニケーション発達の理解と支援プログラム-LCスケールによる評価から支援へ-, 学苑社.
- ・小池敏英・雲井未歎・窪島務 (2009) LD児のためのひらがな・漢字支援—個別支援に生かす書字教材—, あいり出版.
- ・小池敏英・北島善夫 (2001) 知的障害の心理学—発達支援からの理解—, 北大路書籍
- ・PARS委員会 (2008) PARS 評定シート 広汎性発達障害日本自閉症協会評定尺度, スペクトラム出版
- ・神尾洋子・行廣隆次・安達潤・市川宏伸・井上雅彦・内山登紀夫・栗田広・杉山登志視郎・辻井正次 (2006) 思春期から成人期における広汎性発達障害の行動チェックリスト 日本自閉症協会版広汎性発達障害評定尺度 (PARS) の信頼性・妥当性についての検討, 精神医学 48 巻 5 号:495-505
- ・安達潤・行廣隆次・井上雅彦・辻井正次・栗田広・市川宏伸・神尾洋子・内山登紀夫・杉山登志視郎 (2008) 広汎性発達障害日本自閉症協会版広汎性発達障害評定尺度 (PARS) 短縮版の信頼性・妥当性についての検討, 精神医学 50 巻 5 号:431-438
- ・安達潤・行廣隆次・井上雅彦・内山登紀夫・神尾洋子・栗田広 (2006) 日本自閉症協会版広汎性発達障害評定尺度 (PARS)・児童期尺度の信頼性と妥当性の検討, 臨床精神医学 35 巻 11 号:1591-1599

## 「国語・算数」学習指導案

日 時:平成 24 年 1 月 27 日(金)10:30~11:10

場 所:小学部空組教室

対 象:小学部空組 B 児 3 年児童 1 名

指導者:齋藤大地

### 1. 題材名 「要求・報告の表出と名詞理解」

### 2. 題材設定の理由

空組では、ことばやかずにつながる概念形成や認知発達、コミュニケーション手段の獲得に向けた個別の課題学習を、週 2 時間設定されている「国語・算数」の授業で行っている。今年度の空組には、4 名(2 年生 A 児、3 年生 B 児、4 年生 C 児、5 年生 D 児)の児童が在籍している。4 名とも自閉症の診断を受けているが、認知発達の程度やコミュニケーション手段は個々に大きく異なり、その実態に応じて A、B、D 児が空組にて 1 対 1 の個別学習、C 児が海組(4~6 年生 5 名が在籍する高学年学級)にて集団の中で「国語・算数」の授業を受けている。

本授業の対象は B 児である。本児は自閉症と重度の知的障害を併せ持っており、発声はあるものの現時点で有意義語の表出はみられていない。基本的なコミュニケーション手段はクレーン及び独自のサインであり、要求する意欲は高いものの手段に乏しいため内容が的確に相手に伝わらず癩癩を起こすことが多かった。また、多動で衝動的な行動が多く一過性の聴覚刺激に対する反応に関しては、日常生活の限定された場面においてのみ可能という状態であった。一方で写真や絵カード等の視覚刺激への反応は良く、絵カードのマッチング課題を好んだり写真カードを指差し相手に自分の行きたい場所を伝えたりする行動が見られた。

年度当初に実施したアセスメント(田中ビネー-V、LC スケール、LDT-R)においては、着席し課題に取り組もうとするものの、提示された絵カードを勝手に指差す等の行動が見られ「指示を受け課題に取り組む」ことが課題とされた。また、LC スケールにおいては LCA0:11(LC 年齢 11 か月)、LDT-R では Stage I -3 であり、両検査の結果及び検査中の様子から動作模倣や指差しなどの基本的なコミュニケーションスキルは確立しているものの、物に名前があることへの気づきを促していくことが重要であると考えられた。

こうした B 児の実態を踏まえ、年間を 3 期に分け指導することとした。1 期では、信頼関係及び学習態度の形成をねらいとして指導した結果、課題を介したやりとりが可能になり指導者に対し要求表出をすることが増加した。そのため 2 期では要求手段の形成を主たるねらいとした。視覚刺激への反応が良好という実態を踏まえ、絵カードを相手に渡し要求を伝える方法を採用した。指導の結果、短期間で絵カードによる要求表出ができるようになり、遊びや給食場面においても般化がみられた。こうした要求が相手に的確に伝わるという快の経験を繰り返し積むことにより、徐々に癩癩が減り全体的に情緒が安定してきた。また、“やって”サインの指導をしたところ自発表出までの期間が短く、サインの使用に関しても大きな可能性が感じられた。そのため、日常場面において機会を設定し“トイレ”や“遊ぶ”といったサインの指導も行った。

以上の指導経過より、3 期はコミュニケーション手段の拡充及び語彙の増加をねらいとした指導を行ってきた。指導にあたっては、要求する動機が高まるよう環境設定を工夫した。指導語彙に関しては家庭と相談の下、本児にとって使用頻度の高いものを選定した。また、特定の場面だけではなく様々な場面で獲得した力が発揮されるように、日常生活において般化場面を意図的に複数設定した。本指導を通し他者と関わるための手段を獲得するに留まらず、他者と関わること自体の楽しさを同時に感じ取って欲しいと考えている。

### 3. 指導目標（括弧内は対応する個別教育計画における目標）

- ・様々な場面において要求や報告をサインまたは絵カードによって自発的に表出する。  
(自発的に表出することができるコミュニケーション手段を増やす。)
- ・物に名前があること<sup>の</sup>理解を確実にし、理解語彙及び表出語彙を増やす。  
(身の回りの物の名称が分かる。)

### 4. 指導計画

対象児の着席時間及び注意集中の時間を考慮し、授業は①机上学習（教室内 B 児の机で実施）、②作業的学習（教室内の机）、③遊び（プレイルーム）という構成とした。

時期・期間	主なねらい	課題の構成	
1 期 (4 月～5 月) 指導回数： 10 回	・学習態度（着席行動の維持・指示を聴く姿勢など）の形成 ・指導者との信頼関係の形成	机上学習(15 分)	・シール貼り ・線結び ・ビー玉落とし ・同相マッチング ・ブロック構成 など
		作業的学習(10 分)	・ビーズの紐通し
		遊び (15 分)	・バランスボール、シャボン玉など
2 期 (6 月～9 月) 指導回数： 16 回	・サインまたは絵カードによる要求手段の形成	机上学習(20 分)	・色の分類 ・はさみ ・絵カード指差し ・文字マッチング ・御用学習 など
		作業的学習(10 分)	・ビーズの紐通し
		遊び (10 分)	・プレバルーン、シーツブランコなど
3 期 (10 月～3 月) 指導回数： 35 回	・サインまたは絵カードによるコミュニケーション手段の拡充 ・理解 表出語彙の増加	机上学習(30 分)	・名前のなぞり ・一対一対応操作 ・御用学習 ・異相マッチング ・絵カード指差し など
		作業的学習(10 分)	・ビーズの紐通し、スウェーデン刺繍

### 5. 本時の学習（3 期 20 回目）

#### 1) 前時までの実態

コミュニケーションブック（複数の絵カードが収容されているファイル）から適切な絵カードを選択し積み木等を要求することはできていたが、目の前にブックがないと“やって”サインを表出することで要求を表現することが多かった。また、サインによる要求では、鉛筆やはさみのサイン自体は獲得しているが適切な場面で自発的に表出することはほとんどなかった。語彙に関しては、着実に理解語彙は増加しているものの、学習時の注意の水準による正答率の変動が大きかった。作業的学習では作業を完全に一人で行うには至っていないためか、ビーズの紐通しの時にできていた報告が自発的にできることが少なく、指導者の支援を要した。

#### 2) 本時の目標

- ・絵カードやサインを用いて、要求や報告の表出ができる。
- ・音声言語（名詞）による指示を聞き、適切な絵カードまたは具体物が選択できる。

#### 3) 準備物

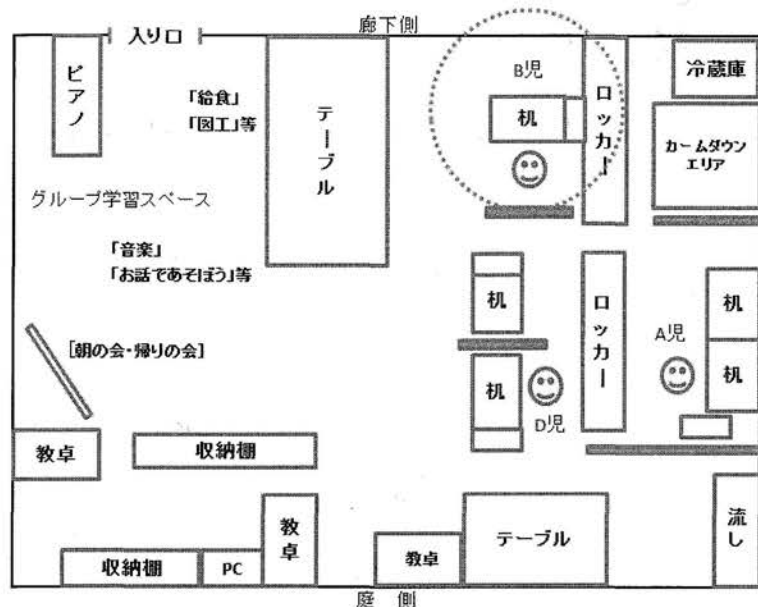
教材棚、コミュニケーションブック、絵カード、文字チップ、なぞり用紙、ブロック、スプーン、ビーズ、フィギュア、ビニール袋（チャック付）、洗濯ばさみ、ケース、積み木、スーパーボール、はさみ、鉛筆、かご、マグネット板、ドットカード、赤ペン、刺繍糸、布

4) 展開

時間	学習活動 (課題名)	指導内容	指導上の留意点	目標☆・手だて○ (個別教育計画に関連した目標★・手だて●)	
10:30	・名前の構成  ・名前のなぞり (要求表出:サイン)	・名前の文字チップを構成する。 ・鉛筆をサインで要求し、名前をなぞる。	・最初に本人の顔写真を確認する。 ・鉛筆の持ち方、左手の置き場を初めに指導する。	☆正しい順序で名前を構成する。 ★サインを用いて鉛筆の要求ができる。	○必要に応じて最初の文字から構成するよう促す。 ●自発的なサイン表出がない場合は音声の提示を行う。
10:35	・3次元の構成 (援助要求:サイン)	・見本のブロックと同じものを作る。	・課題の難易度は高めに設定し、援助要求のサイン表出を促す。	★サインを用いて援助の要求ができる。	●困難な時に教員の手を直接とった場合には「なに?」と聞き、「やって」サインの表出を促す。
10:38	・異相マッチング <sup>1)</sup> (要求表出:カード) ・スプーンの使用	・絵カードとフィギュアをマッチングし袋詰めする。 ・ビーズをスプーンで掬い、容器に入れる。	・必要数よりも少ない数のフィギュアを提示する。 ・初めにスプーンを正しく持つように指導する。	★絵カードを用いてフィギュアの要求ができる。 ☆ビーズを落とさず容器に入れることができる。	●カードによる要求を行わない場合はブックを指差す。 ○スプーンで掬う際に左手が出た場合には声かけを行う。
10:43	・指型(1~5)の表出  ・名詞の理解 <sup>2)</sup> (絵カードの選択)	・ドットに応じた指型を表出する。 ・音声言語を聞いて適切な絵カードを指差す。	・1から順番に行く。 ・指導者に注意が向いた後音声言語を提示する。	☆数に応じた指型を表出できる。 ★音声で指示された名詞を指差す。	○指型が正しくない場合には模倣を促す。 ●誤答の場合にはサインまたは絵カードを提示する。
10:48	・1次元の構成 <sup>3)</sup> (要求表出:カード) ・名詞の理解 <sup>1)</sup> (絵カードの選択)	・2色の積み木を指示された通りにケースに入れる。 ・音声言語を聞いて適切な絵カードを指差す。	・必要数よりも少ない数の積み木を提示する。 ・指導者に注意が向いた後音声言語を提示する。	★絵カードを用いて積み木の要求ができる。 ★音声で指示された名詞を指差す。	●カードによる要求を行わない場合はブックを指差す。 ●誤答の場合にはサインまたは絵カードを提示する。
10:52	・名詞の理解 <sup>2)</sup> (具体物の選択)	・音声言語を聞いて適切な具体物を約1m離れた場所から持ってくる。	・指導者の顔を見て注意が向いたのを確認した後、音声言語を提示する。	★音声で指示された名詞に対応する具体物を約1m離れた場所から取ってくる。	●誤答の場合にはサインを提示する。また、正答の際には絵カードを提示し正解を確認する。
10:57	・2次元の構成 <sup>5)</sup>  ・名詞の多側面的理解 <sup>6)</sup>	・3×3のマスに、指示通りのボールを入れる。 ・写真やイラストのカードを同一名詞に分類する。	・ボールを机から落とさないように配慮する。 ・絵カードはランダムに提示する。	☆見本通りに構成することができる。 ☆正しくカテゴリー分類ができる。	○見本をよく見て順序良く構成するよう指導する。 ○絵カードは音声やサインと共に提示する。
11:02	・はさみ2回切り (要求表出:サイン) 机上学習 (35分) ・名字のなぞり (要求表出:サイン)	・はさみをサインで要求し、画用紙を2回切る。 ・鉛筆をサインで要求し、名字をなぞる。	・最初のはさみの持ち方を指導する。 ・鉛筆の持ち方、左手の置き場を初めに指導する。	★サインを用いてはさみ/鉛筆の要求ができる。	●自発的なサインの表出がない場合は音声(はさみえんぴつ)の提示を行い、サインの表出を促す。
11:05	・スウェーデン刺繍 (報告表出:サイン) 作業的学習 (5分)	・決められた枚数が終了した後、指導者に対し課題終了の報告をする。	・場所を変えて課題を行う。	★サインを用いて課題終了の報告ができる。	●自発的な終了の報告がない場合には「せんせい、できました」と音声で提示し、サインの表出を促す。
11:10	・遊び (要求表出)	・プレイルームに移動し指導者や他児と遊ぶ。	・自発的な要求表出を待つ。	★サインや絵カードで遊びの要求ができる。	●クレーンをした場合には「なに?」と問いかける。

\*1)~6)の課題に関しては次ページに画像例を掲載した。

5) 備考/座席図



6) 教材例

<p>1) 異相マッチング</p>	<p>内容</p> <p>絵カードとフィギュアをマッチングし、チャック付きの袋に入れる。</p>	<p>4) 名詞の理解②</p>	<p>内容</p> <p>音声提示 (例: でんわ) されたものを約 1m 離れた場所から取ってくる。</p>
<p>2) 名詞の理解①</p>	<p>内容</p> <p>音声提示 (例: はさみ) されたものを 6 択または 2 択のカードから指差す。</p>	<p>5) 2次元の構成</p>	<p>内容</p> <p>カードの配置通りに 9 マスのケースにスーパーボールを入れる。</p>
<p>3) 1次元の構成</p>	<p>内容</p> <p>ケースの蓋についているシールの配置通りに 2 色の積み木をケースに入れる。</p>	<p>6) 名詞の多側面的理解</p>	<p>内容</p> <p>同じ名詞でも色や形が異なる複数の写真・イラストカードを用意し、同じ名詞同士に分類する。</p>

## 「国語・算数」 学習指導案

日 時 平成 24 年 1 月 27 日 (金) 10:30~11:10

対 象 小学部児童 6 名 (男子 3 名、女子 3 名)

場 所 海組教室

指導者 宮坂美帆子 (MT)、仲野真史 (ST)

### 1. 題材名 「友だちと作文、できるかな？」

### 2. 題材設定の理由

小学部の国語算数は、「ことばやかず及びこれら」  
学習支援区分に位置する教科である。日常生活に必

関係を支援することを念頭に年間計画を立てている。今年度は、Ⅲ期に分けて指導を展開した。Ⅰ期では順番  
など集団におけるルールを理解に重点を置いた。アセスメント結果が明らかになったⅡ期、Ⅲ期は、個々の学  
習課題に加え、友だちとの「協力」「競う」「比較」などをキーワードに、段階的に指導を行った。

本時の対象児童は、4年生3名、5年生2名、6年生1名の計6名である。構成は、高学年学級である海組  
児童5名と、集団経験の積み重ねが必要とされる重複学級空組の児童1名である。全員が音声言語でのやりと  
りが可能で、児童同士の関わりも多いが、コミュニケーション面の発達段階や持っている語彙数にはばらつき  
がある。指導にあたって、LCスケールやビネー、読字書字の発達評価など、アセスメントをもとに児童の近接  
的な課題を把握した。本集団では、ばらつきはあるものの、多くの児童が語連鎖移行期にある。そこで、語彙  
を広げること、文法構造を理解することに焦点を当て、授業を展開してきた。1語文期にある児童は身ぶりも  
含めて他児に内容を伝える活動、発展期にある児童は全体にルールを説明する活動を用意し、個々の課題に取  
り組めるよう配慮した。集団授業のあとは個別学習の時間とし、実態に即した課題を用意することで、より一  
層の定着を図った。また、集団活動場面においては、勝敗にこだわる児童や順番の理解が曖昧な児童がいる。  
他児が課題に取り組む姿を見聞きする事を通して、他児への意識や学びあう態度を育てられるのではないかと  
考えた。

本時はⅢ期の授業である。Ⅰ、Ⅱ期を通し、順番の理解や他児の活動に注目する気持ちは育ってきているが、  
友だちの発信を受け止めるには教員の支援を必要とする児童もいる。そこでペアリングを再考するとともに、  
友だちの身ぶりを手掛かりに作文するという必然的なやりとり場面を設定した。絵カードと具体物での実演を  
通し、語連鎖の表出や助詞を用いた文の表現、集団活動におけるきまり及びゲームのルールを理解することをねら  
いに授業を行う。本授業を通して、ルールを理解して課題に取り組むことや、他者に伝える経験をすることで、  
小集団での活動に楽しんで参加できるようになってほしい。

### 3. 目標

- ・ことばにつながる力を育てる
- ・ルールを理解して、課題に取り組むことができる



#### 4. 指導計画

	題材単元名	教科目標	コミュニケーション目標	内容
I 期	文字リレー	・特殊音節が理解できる	・順番が分かる	語彙理解と音韻意識
	すごろく	・1音1字を理解できる	・次の友だちに順番を知らせる	1音1字の理解
II 期	ツイスター	・左右が分かる。 ・ボディイメージを高める	・友だちの声かけを聞き、行動できる	ツイスターボードを使ったゲーム
	いろべつ神経衰弱	・身の回りの色が分かる。	・友だちの活動を見て、行動を調整できる	位置記憶、漢字、マッチング
III 期	長いのどっち?	・反対ことばの理解ができる	・友だちと自分の結果を比較できる	聴覚記憶、即時判断
	友だちと作文	・作文ができる (助詞の適切な使い方等)	・友だちと協力して文章が作れる	2語文および3語文の理解・助詞の理解

#### 5. 本時の学習

##### 1) 本時の目標

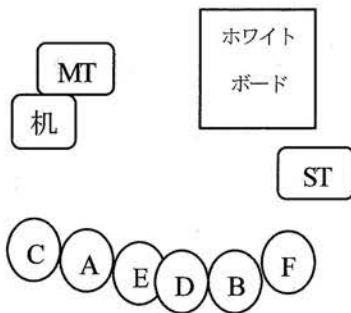
- ・2語文、3語文の構成や、助詞の適切な使用ができる。
- ・友だちに様々な方法で伝えることができる

##### 2) 準備物、教材

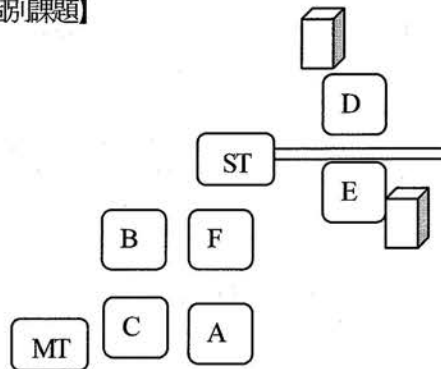
絵カード、ホワイトボード、児童写真カード(6枚) さし棒、椅子(6脚)

##### 3) 場面設定

###### 【集団活動】



###### 【個別課題】



※個別課題場面では、D、Eは課題棚を用いた学習、A、B、C、Fはプリント学習を行う。

#### 4) 児童の実態と個人目標

##### (1) LCスケールによる実態

		コミュニケーション	言語表出	言語理解	
芽生え ことば	一語文期				
	語連鎖移行期	語操作期	D	F	D
				D	
		発展期前期	B、E	A	
			A	B	B、E
		発展期後期	C	C	A、C
			F	F	F

(2) 本授業における実態と目標

児童	実態	個人目標	指導の手立て	個別教育計画関連
A 6年 女子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日記では助詞を使用できるようになってきた。単語のみでの音声表出が多い。</li> <li>・構造化された場面であれば、自発的なやり取りが行える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・3語文の音声表出ができる。</li> <li>・選んだ絵カードの内容を友だちに伝えられる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・3語文絵カードを見せ、言語表出を促す。</li> <li>・自発的な反応を待つ。反応のない場合は指さしてペア児童への注目を促す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友だちとやり取りする場面を増やす。</li> </ul>
B 5年 女子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・3語文を理解しているが、助詞の誤りがある。</li> <li>・友だちの前で発表するとき、恥ずかしがってしまい、声が小さくなる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・助詞を適切に用いて、3語文(可逆文)の構成ができる。</li> <li>・選んだ絵カードの内容を友だちに分かるように伝えられる</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・助詞以外の文字カードをあらかじめおき、「つなぎ言葉は何かかな?」と問いかける。難しい場合は助詞の文字カードを提示する。</li> <li>・「〇〇さんに伝わるようにね」と、あらかじめ対象者を伝え、声の大きさを調節できるようにする</li> </ul>	
C 5年 女子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・流暢に話す、作文すると助詞に誤りがある。</li> <li>・話好きだが、順序立てて話す際に焦点がはずれ、大人の支援を必要とする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・助詞を適切に用いて、3語文(非可逆文)の構成ができる</li> <li>・ルールを説明することができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・助詞以外の文字カードをおき、「つなぎ言葉は何かかな?」と問いかける。難しい場合は助詞も文字カードを提示する。</li> <li>・事前にどんなルールなのか確認しておく。うまく説明できたら言語称賛する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>文字を正しく書くことができる。</li> </ul>
D 4年 男子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・身の回りの動作語であれば表出できるが、場面が限定している。</li> <li>・教員の声掛けなど支援があれば、次の人への交代ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・絵カードの動作語を表出することができる。</li> <li>・順番カードを見て、自発的に交代ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・まず名詞部分に注目させる。その後「何をしている?」と問い、表出を促す。</li> <li>・順番カードに注目させる。反応のない場合は「次は、〇〇です」と言い、交代できるようにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>シンボル、文字、音声の対応関係を理解する。</li> </ul>
E 4年 男子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・単語理解は広がってきている。統一的な文章構成について指導が必要である。</li> <li>・児童間1:1のやり取りができるが、小集団では関わりを維持し続けることが困難で、活動が中断することがある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・文字カードを順番に並べることができる。</li> <li>・順番カードを見て、自発的に交代ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・助詞をあらかじめ提示しておき、絵カードを見せる。無反応の際は文字カードを提示する。</li> <li>・「次は誰?」と問い、自発的な反応を待つ。順番カードに注目できない際は指さして促す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・集団の中で生活するために必要なスキルを身に付ける。</li> </ul>
F 4年 男子	<ul style="list-style-type: none"> <li>・流暢に話す、動作主が変わると語構成が困難である。</li> <li>・人の立場に立って、筋道立てて話をすることに課題がある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・受動文の構成ができる</li> <li>・友だちのルール説明を受けて、補足ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最初は能動文の構成を行い、「ひっくり返ったらどうなるかな?」と問う。</li> <li>・C児の説明の後「付け足すことはあるかな?」と問い、答えさせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・時系列的な流れを追って、一連の事柄を話すことができる。</li> </ul>

## 7. 評価

### ①個人目標の評価

児童	個人目標	評価	コメント
A	・ 3 語文の音声表出ができる。		
	・ 選んだ絵カードの内容を友だちに伝えられる。		
B	・ 助詞を適切に用いて、3 語文（可逆文）の構成ができる。		
	・ 選んだ絵カードの内容を友だちに分かるように伝えられる。		
C	・ 助詞を適切に用いて、3 語文（非可逆文）の構成ができる		
	・ ゲームのルールを説明することができる。		
D	・ 絵カードの動作語を表出することができる。		
	・ 順番カードを見て、自発的に交代ができる。		
E	・ 文字カードを順番に並べることができる。		
	・ 順番カードを見て、自発的に交代ができる。		
F	・ 受動文の構成ができる		
	・ 友だちのルール説明を受けて、補足ができる。		

評価の目的 ○授業における個人の目標が達成できたかを評価する。 ○次時の個人の目標設定の資料とする。

評価基準は○△×の3段階で行い、コメントがあれど加える。

### ②個別教育計画の評価

	個別教育計画からの目標	個人目標達成度評価	場面の適切性評価	手立て適切性評価	次時への課題	個別教育計画への課題
A6年	友だちとやり取りする場面を増やす					
C5年	文字を正しく書くことができる。					
D4年	シンボル、文字、音声の対応関係を理解する。					
E4年	集団の中で生活するために必要なスキルを身に付ける。					
F4年	時系列的な流れを追って、一連の事柄を話すことができる。					

評価の目的

○個別教育計画からの目標と達成度、目標に対する手立て・指導場面が適切であったかを評価する。

○個別指導計画を見直す資料とする。評価基準は○△×の3段階で行い、コメントがあれど加える。

### ③授業の評価

項目	評価内容	評価及びコメント			
目標	1 本時の目標は達成できたか。				
	2 本時の目標は適切であったか。				
活動	3 本時の目標にあった学習活動であったか。				
手立て	4 教材が適切であったか。				
	5 教材の提示方法は適切であったか。				
	6 教材の使い方は適切であったか。				
	7 教示方法は適切であったか。				
	8 子どもへの援助方法は適切であったか。				

	9 集団への統制は適切であったか。				
	10 子どもの反応の捉え方は適切であったか。				
TT	11 教員間の役割分担とその連携は適切であったか。				
学習環境	12 本時の時間配分は適切であったか。				
	13 場面の設定は適切であったか。				

④指導計画の評価

題材名：みんなで作文、できるかな？ 授業日10/24, 31, 11/8, 14		
指導形態に関して	指導内容に関して	時間数に関して

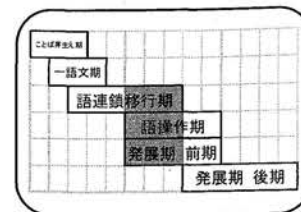
評価の目的・単元・題材ごとの指導計画を評価し、教育課程見直しの資料とする。

各評価項目ごとにコメントを記入する。

5) 展開

時	学習活動	指導内容	留意点	目標☆・手だて○（個別教育計画に関連した目標★・手だて●）					
				A 6年	B 5年	C 5年	D 4年	E 4年	F 4年
0	あいさつ	・授業の始まりを意識する	・STは指さし等で注目させる。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教員の指示で、所定の場所に座ることができる。</li> <li>・日直の号令で、あいさつ、礼をする。</li> </ul>					
5 10	①グループ活動 ②作文ゲームをする ・絵カードを1枚選択する。 ・友だちの動作を見て、語を構成する ・次の順番の友だちに交代する	・ルールを説明すること ・友だちの活動に注目すること ・2語文、3語文の表出ができること ・友だちに適切な方法で伝えられること ・順番を意識し、自発的に活動に参加すること	・MTは児童がうまく説明できるように発言を受け止める。 ・STは聞く児童の姿勢に留意する。 ・児童が自発的に行動を開始するまで待つ。 ・児童同士のやりとりや働きかけを大事にする。	★3語文の音声表出ができる。 ●3語文絵カードを見せ、言語表出を促す。 ★選んだ絵カードの内容を友だちに伝えられる。 ●自発的な反応を待つ。反応のない場合は指さしでペア児童への注目を促す。	☆助詞を適切に用いて、3語文（可逆文）の構成ができる。 ○助詞以外の文字カードをおき、「つなぎ言葉は何かな？」と問いかける。難しい場合は助詞の文字カードを提示する。 ☆選んだ絵カードの内容を友だちに伝えられる。 ○「○○さんに伝えるようにね」と対象者を伝え、声の大きさを調節できるようにする。	☆ルールを説明することができる。 ○事前にどんなルールなのか確認しておく。うまく説明できたら言語称赞する。 ★助詞を適切に用いて、3語文（非可逆文）の構成ができる。 ●助詞以外の文字カードをおき、「つなぎ言葉は何かな？」と問いかける。難しい場合は助詞も文字カードを提示する。	★絵カードの動作語を表出することができる。 ●まず名詞部分に注目させる。その後「何をしている？」と問い、表出を促す。 ☆順番カードを見て自発的に交代ができる。 ○順番カードに注目させる。反応のない場合は「次は、○○です」と言い、交代できるようにする。	☆文字カードを順番に並べることができる。 ○助詞をあらかじめ提示しておき、絵カードを見せる。無反応の際は文字カードを提示する。 ★順番カードを見て自発的に交代ができる。 ●「次は誰？」と問い、自発的な反応を待つ。順番カードに注目できない際は指さしで促す。	★友だちのルール説明を受けて、補足ができる。 ●C児の説明の後「付け足すことはあるかな？」と問い、答えさせる。 ☆受動文の構成ができる。 ○最初は能動文の構成を行い、「ひっくり返ったらどうなるかな？」と問う。
20	個別課題	・個々の課題に取り組むこと		☆個別のプリント学習（D、E児は課題棚を用いた学習）を行うことができる。 ○分からない時の聞きかた、報告の仕方、整列の仕方等について声掛けやモデルを示す					
40	あいさつ	・授業の終わりを意識する		・課題が終わり次第、教員とあいさつをして、終わりを意識できる。					

# 文字リレー 活動案



【指導段階の目安】

指導期間：4月～5月(計4回)

指導グループ：1語文期 児童1名 語連鎖移行期 児童4名 発展期 児童1名

指導者：MT1名、ST1名

## 1. 目標

### 【国語目標】

- ・特殊音節の理解ができる
- ・カテゴリー概念が分かる

### 【コミュニケーション目標】

- ・友だちに交代タッチができる



## 2. 展開

### 1) 準備物

スクーターボード、絵カード、文字カード、パネルボード

### 2) 指導の流れ

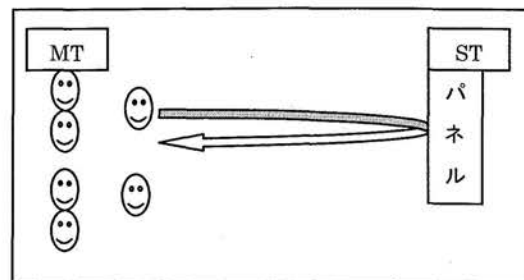
学習活動	指導内容	留意点	
1. ルールの説明を聞く モデルに注目する	教員のモデルを見せる チームの友だちが誰かわかる	写真カードを用いて、名前を確認しながら進める	
2. 「文字リレー」をする。 ①パネルボードにはってある絵カードを見て、文字を選ぶ。 ②スクーターボードに乗ってパネルボードまで行き、文字カードを貼り付ける ③次の順の人に「交代タッチ」する	①パネルボード(5mほど先)のカードに注目できるよう声かけする ②STは指さし等で貼り付ける場所を指示する ③チームの中から一人を選び、ハイタッチして交代する		
④結果発表を聞く	④どちらのチームが勝ったかわかる チームでつくったカードの上位概念(果物・野菜の仲間)が分かる		結果を受け止められるよう配慮する

### 3) 指導語彙

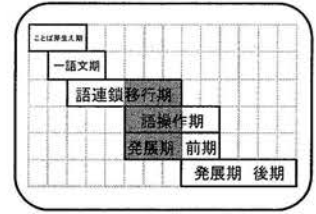
1語文期：(絵カードを見て音声表出)  
りんご／ばなな／すいか／とまと  
／れたす／ごぼう

語連鎖移行期・発展期(単語の分解、  
カテゴリー理解)：くだもの、やさい

### 4) 配置図



# 1文字すごろく 活動案



【指導段階の目安】

指導期間:6月～7月(計4回)

指導グループ:1語文期 児童1名 語連鎖移行期 児童4名 発展期 児童1名

指導者:MT1名、ST1名

## 1. 目標

### 【国語目標】

- ・1音1字が分かる。
- ・音韻意識を高める

### 【コミュニケーション目標】

- ・順番を理解する
- ・勝敗が分かる



## 2. 展開

### 1) 準備物

すごろくボード、絵カード(特殊音節あり10枚、特殊音節なし6枚)、文字カード、児童顔写真

### 2) 指導の流れ

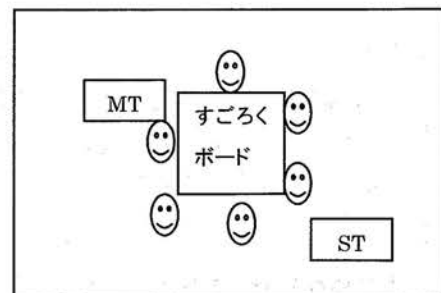
学習活動	指導内容	留意点
1. 順番を決める 友だちの名前を言う	MTが出した児童写真カードを見て、名前を言う。順番を意識する。	・参照できる位置に写真カードを貼って、順番の意識を高めさせる。
2. 「1文字すごろく」をする。 ①カードを1枚選び、音声表出する ②文字数のぶんだけ、コマを進める ③結果発表を聞く	①MTはみんなに見せながら言えるよう支援する。 ②文字の分解が難しい場合は、文字カードも提示して確認する。 ③MTは「誰が一番かな?」と問いかける。1番になった児童をみんなで称賛する。	・1語文期にある児童は、音声表出してから教員とともに駒を進める。 ・結果を受け止められるよう配慮する

### 3) 指導語彙

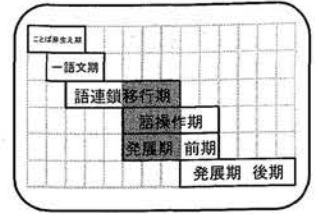
1語文期:たいいく/あさのかい/かえりのかい/マラソン/ずこう/おんがく

語連鎖移行期・発展期:きゅうり/おちゃ/しょうゆ/ジャム/いしゃ/きゅうしよく/あくしゆ/パン/ちょうちよ/ペン

### 4) 配置図



# ツイスターゲーム 活動案



【指導段階の目安】

指導期間:9月～10月(計4回)

指導グループ:1語文期 児童1名 語連鎖移行期 児童4名 発展期 児童1名

指導者:MT1名、ST1名

## 1. 目標

### 【国語目標】

- ・上下左右が分かる
- ・自分の体の名称を知る

### 【コミュニケーション目標】

- ・順番を理解する
- ・友だちの声かけに従って行動できる



## 2. 展開

### 1)準備物

ツイスターボード(模造紙にビニールテープで9つの枠を作る。1辺 30cm ほど)、名詞絵カード(ツイスターボードに貼る)、?ボックス(中に名詞カードを入れておく)、児童顔写真

### 2)指導の流れ

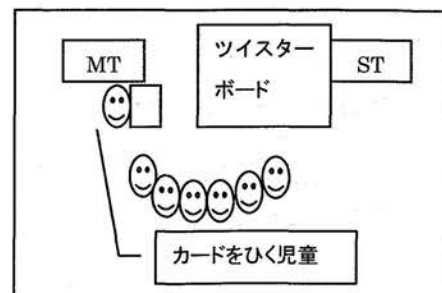
学習活動	指導内容	留意点
1. ルールの説明をする 友だちに分かるように、ルールの説明をする。	ルールは3点①カードを1枚えらぶこと②友だちの言ったカードと同じカードにタッチすること③10秒がまんすること	・「右・左・足・手」を、実際に触りながら確認する。
2. 「ツイスターゲーム」をする。 ①順番を知る ②「?ボックス」からカードを1枚出し、友だちに「右手で〇〇にタッチ！」などと、声かけする。 ③両手足がタッチできたら、みんなで10数える。	①写真カードを見せながら、順番を知らせる。 ②1枚出すよう支援する。友だちに伝わるよう、声の大きさに留意させる。 ③STは、見ている児童の注目を促す	・参照できる位置に写真カードを貼って、順番の意識を高めさせる。 ・1語文期にある児童は、名詞の理解を深めることを目標とする。語連鎖移行期にある児童は、ボディイメージを作ることにも留意し、姿勢を崩さないよう声かけする。

### 3)指導語彙

1語文期:えんぴつ/けしごむ/スプーン/フォーク/いぬ/ねこ/うさぎ/ぶた/たおる/1～10のカウント

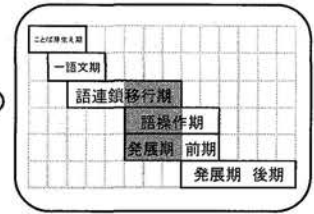
語連鎖移行期・発展期:右手、右足、左手、左足

### 4)配置図





色べつしんけいすいじゃく 活動案



【指導段階の目安】

指導期間:10月～11月(計5回)

指導グループ:1語文期 児童1名 語連鎖移行期 児童4名 発展期 児童1名

指導者:MT1名、ST1名

1. 目標

【国語目標】

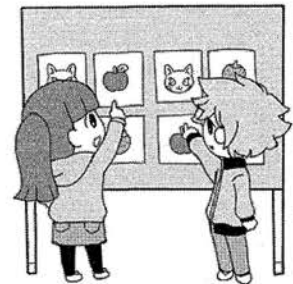


- ・身の回りの色が分かる
- ・読み書きできる1、2年漢字を増やす

【コミュニケーション目標】



- ・順番を理解する
- ・友だちの活動を見て行動の調整ができる



2. 展開

1) 準備物

ホワイトボード、色カード(大)(12枚)、色カード(小)(6枚)、漢字ボード、さし棒、児童顔写真

2) 指導の流れ

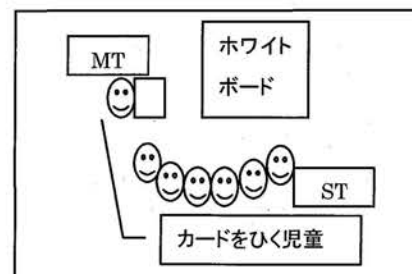
学習活動	指導内容	留意点
1. ルールの説明をする 友だちに分かるように、ルールの説明をする。	ルールは3点①2まいめくこと②同じか違うか判断すること③同じだったらカードをもらえること	・児童の説明が終わった後、色の確認をする。
2. 「しんけいすいじゃく」をする。 ①順番を知る ②カードを2枚選び、同じか違うか判断する。 ③違ったら元に戻し、次の人に交代する。	①写真カードを見せながら、順番を知らせる。 ②MTはその他、選んだカードの音声表出を促したり、漢字での表記を促したりする。 同じか違うか、音声もしくはサイン表出を促す。	・参照できる位置に写真カードを貼って、順番の意識を高めさせる。 ・1語文期にある児童は、色名を言えること、「同じ/違う」の理解を目標とする・語連鎖移行期にある児童は、色を漢字で書いたり、読んだりする。

3) 指導語彙

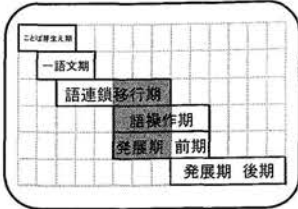
1語文期:きいろ/あか/あお/しろ  
/ちやいろ/くろ

語連鎖移行期・発展期:黄/赤/青  
/白/茶/黒(小学校1、2年漢字に相当)

4) 配置図



ながいのどっち? 活動案



【指導段階の目安】

指導期間: 11月~12月(計5回)  
 指導グループ: 1語文期 児童1名 語連鎖移行期 児童4名 発展期 児童1名  
 指導者: MT1名、ST1名

1. 目標

**【国語目標】**

- ・反対語が分かる

**【コミュニケーション目標】**

- ・順番を理解する
- ・友だちと自分の結果を比較できる
- ・勝敗が分かる



2. 展開

1) 準備物

長短ボックス(段ボールに錐で穴をあけ、ひもを通す)、ホワイトボード、表情絵カード(ニコニコ・がっかり)、児童顔写真

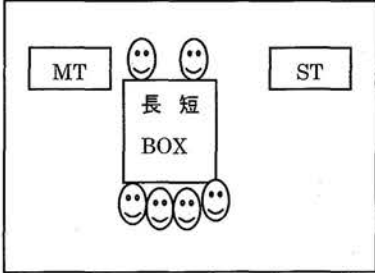
2) 指導の流れ

学習活動	指導内容	留意点
1. ルールの説明をする 友だちに分かるように、ルールの説明をする。	ルールは3点①対戦相手がいること ②「せーの」という掛け声でひっぱること ③長い紐を引っ張った人が勝ちであること	
2. 「ながいのどっち?」をする。 ①対戦相手を知る ②ひもを持って、「せーの」という掛け声のもと、息を合わせてひっぱる ③どちらが勝ったのか、音声や表情カードで表出する	①写真カードを見せながら知らせる。対戦相手同士、手をつないでボックスの前に立つ ②「せーの」という掛け声を一緒に言えるよう、「3, 2, 1」とカウントする ③勝った人の挙手を促す。また、表情カードを選択させ、勝敗の認識を高める	・参照できる位置に写真カードを貼って、順番の意識を高めさせる ・見ている児童も一緒にカウントする ・絵カードとともにサインも提示し、「勝ち=嬉しい、負け=悲しい」の確認を行う

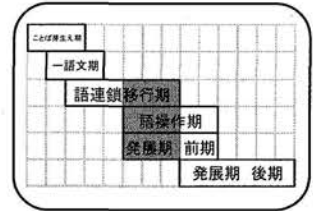
3) 指導語彙

1語文期: ながい/みじかい/かち/まけ  
 語連鎖移行期・発展期: 長い-短い/明るい-暗い/あつい-つめたい/かたい-やわらかい/ほそい-太い/大きい-小さい/重い-軽い/遠い-近い

4) 配置図



さくぶんできるかな 活動



【指導段階の目安】

指導期間：1月～2月(計5回)

指導グループ：1語文期 児童1名 語連鎖移行期 児童4名 発展期 児童1名

指導者：MT1名、ST1名

1. 目標

【国語目標】

- ・助詞の理解をする
- ・2語文～4語文、受け身文の構文を理解する

【コミュニケーション目標】

- ・順番を理解する
- ・友だちの動作を見て、文章表現ができる



3. 展開

1) 準備物

サイコロ、文字カード、具体物(リンゴ、歯ブラシ、コップ)ホワイトボード、児童顔写真

2) 指導の流れ

学習活動	指導内容	留意点
1. ルールの説明をする 友だちに分かるように、ルールの説明をする。	ルールは2点①カードを見て演じること②友だちの演技をもとに、作文すること	・演じる役の児童は、表出段階よりも1段階上の課題を演じ、言語理解を促す。
2. 「作文」をする。 ① 順番を知る ② MTが提示したカードを見て、演じる ③ 友だちが演じている様子を見て、2語文～4語文の作文をする	① 写真カードを見せながら、順番を知らせる。 ② 友だちに伝わるように、具体物を操作して伝える。 ③ 文字カードを操作して、作文する。	・参照できる位置に写真カードを貼って、順番の意識を高めさせる。 ・モデルを見せる際には、注意喚起の仕方や、友だちに注目することを強調する。

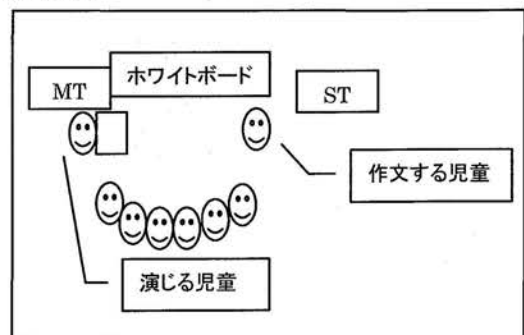
3) 指導語彙

1語文期：りんごをーたべる／はをーみがく／みずをーのむ(助詞は伴わなくても可とする)

語連鎖移行期：1語文期の語彙に主語・目的語を追加する。(ex; ○○がコップで水を飲む)

発展期：○○が△△にケーキ・花をあげる／○○が△△を押す／△△が○○に押される

4) 配置図



個別指導事例 1

話しことばを持たない自閉症児に対するコミュニケーション支援

児童のプロフィール：小学3年、重度知的障害、自閉症児。

◆コミュニケーション手段：クレーン、独自のサイン、指差し（絵カードや写真などの視覚的刺激への反応が良好）

◆伝達意図：「要求」が主（要求する意欲は高いが手段に乏しいため、伝達内容が相手に的確に伝わらずに痾癢を起す。）

◆音声言語：（表出）発声はあるが有意味語の表出はない（理解）限定された文脈においてのみ可能

指導期間	国語・算数	学校生活場面	家庭・その他の療育場面																											
1期 4月～5月 <b>学習態度と信頼関係の形成期</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>指導課題</th> <th>ねらい</th> <th>指導内容・方法</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ブロック構成</td> <td>構成能力</td> <td>見本と同じものを構成する。</td> </tr> <tr> <td>線結び</td> <td>目と手の協応</td> <td>左右の同じ絵を線で結ぶ。</td> </tr> <tr> <td>絵カード指差し</td> <td><b>名詞の理解</b></td> <td>音声提示された絵カードを指差す。</td> </tr> <tr> <td>御用学習</td> <td><b>名詞の理解</b></td> <td>音声提示されたものを1m離れたところから取ってくる。</td> </tr> <tr> <td>ビー玉</td> <td>手指技能(利き手の確立)</td> <td>ビー玉を穴に落とす。</td> </tr> <tr> <td>シール貼り</td> <td>目と手の協応</td> <td>決められた位置にシールを貼りひらがなを構成する。</td> </tr> <tr> <td>作業課題(ひも通し)</td> <td>情緒の安定</td> <td>決められた数のビーズを紐に通す。</td> </tr> <tr> <td>遊び</td> <td>信頼関係の形成</td> <td>受容的に接し、要求には即座に反応する。</td> </tr> </tbody> </table>	指導課題	ねらい	指導内容・方法	ブロック構成	構成能力	見本と同じものを構成する。	線結び	目と手の協応	左右の同じ絵を線で結ぶ。	絵カード指差し	<b>名詞の理解</b>	音声提示された絵カードを指差す。	御用学習	<b>名詞の理解</b>	音声提示されたものを1m離れたところから取ってくる。	ビー玉	手指技能(利き手の確立)	ビー玉を穴に落とす。	シール貼り	目と手の協応	決められた位置にシールを貼りひらがなを構成する。	作業課題(ひも通し)	情緒の安定	決められた数のビーズを紐に通す。	遊び	信頼関係の形成	受容的に接し、要求には即座に反応する。	<p>◆痾癢、自傷が発生する前後の記録をとるなど、<b>実態把握</b>を行った。</p>	<p>◆保護者との個別面談、家庭訪問を通し家庭での様子、保護者の希望の聞き取りを行い、<b>指導方針の確認</b>を行った。</p>
指導課題	ねらい	指導内容・方法																												
ブロック構成	構成能力	見本と同じものを構成する。																												
線結び	目と手の協応	左右の同じ絵を線で結ぶ。																												
絵カード指差し	<b>名詞の理解</b>	音声提示された絵カードを指差す。																												
御用学習	<b>名詞の理解</b>	音声提示されたものを1m離れたところから取ってくる。																												
ビー玉	手指技能(利き手の確立)	ビー玉を穴に落とす。																												
シール貼り	目と手の協応	決められた位置にシールを貼りひらがなを構成する。																												
作業課題(ひも通し)	情緒の安定	決められた数のビーズを紐に通す。																												
遊び	信頼関係の形成	受容的に接し、要求には即座に反応する。																												

<国・算指導語彙>りんご・バナナ・みかん・パン・いすえんぴつ・ランドセル  
→果物の名称は本児にとってなじみがない語彙だったため、指導を繰り返しても獲得が困難だった。

指導期間	国語・算数	学校生活場面	家庭・その他の療育場面																														
2期 6月～9月 <b>コミュニケーション手段の形成期</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>指導課題</th> <th>ねらい</th> <th>指導内容・方法</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ブロック構成</td> <td>構成能力 <b>選択・要求</b></td> <td>2課題から1課題を選択し、見本と同じものを構成する。</td> </tr> <tr> <td>カードマッチング</td> <td>文字マッチング <b>絵カードによる要求</b></td> <td>同じ文字カードを洗濯ばさみでとめる。不足している洗濯ばさみを要求する。</td> </tr> <tr> <td>絵カード分類</td> <td>色の分類 <b>他者への注目</b></td> <td>4色の絵カードを分類する。</td> </tr> <tr> <td>絵カード指差し</td> <td><b>名詞の理解語彙の拡大(音声による提示)</b></td> <td>音声提示された絵カードを指差す。</td> </tr> <tr> <td>御用学習</td> <td><b>名詞の理解語彙の拡大</b></td> <td>音声提示されたものを1m離れたところから取ってくる。</td> </tr> <tr> <td>ビー玉</td> <td>手指技能(利き手の確立)</td> <td>ビー玉を穴に落とす。</td> </tr> <tr> <td>名前のなぞり</td> <td>手指技能(巧緻性) <b>サインによる要求</b></td> <td>鉛筆をサインによって要求する。</td> </tr> <tr> <td>作業課題(ひも通し)</td> <td><b>絵カードによる要求・報告</b></td> <td>不足している材料を絵カードで要求する。</td> </tr> <tr> <td>遊び</td> <td><b>絵カード、サインによる要求</b></td> <td>やりたい遊びを絵カードあるいはサインで要求する。</td> </tr> </tbody> </table>	指導課題	ねらい	指導内容・方法	ブロック構成	構成能力 <b>選択・要求</b>	2課題から1課題を選択し、見本と同じものを構成する。	カードマッチング	文字マッチング <b>絵カードによる要求</b>	同じ文字カードを洗濯ばさみでとめる。不足している洗濯ばさみを要求する。	絵カード分類	色の分類 <b>他者への注目</b>	4色の絵カードを分類する。	絵カード指差し	<b>名詞の理解語彙の拡大(音声による提示)</b>	音声提示された絵カードを指差す。	御用学習	<b>名詞の理解語彙の拡大</b>	音声提示されたものを1m離れたところから取ってくる。	ビー玉	手指技能(利き手の確立)	ビー玉を穴に落とす。	名前のなぞり	手指技能(巧緻性) <b>サインによる要求</b>	鉛筆をサインによって要求する。	作業課題(ひも通し)	<b>絵カードによる要求・報告</b>	不足している材料を絵カードで要求する。	遊び	<b>絵カード、サインによる要求</b>	やりたい遊びを絵カードあるいはサインで要求する。	<p>◆休み時間や給食の時間に<b>絵カード</b>による要求場面を設定した。</p> <p>◆生活の中で機会をとらえ、<b>動作語中心にサインの指導</b>を行った。</p>	<p>◆療育機関における<b>学習の記録を共有</b>し、指導課題の構成の参考にした。</p> <p>◆保護者会時、<b>保護者にサイン指導</b>を行った。</p>
指導課題	ねらい	指導内容・方法																															
ブロック構成	構成能力 <b>選択・要求</b>	2課題から1課題を選択し、見本と同じものを構成する。																															
カードマッチング	文字マッチング <b>絵カードによる要求</b>	同じ文字カードを洗濯ばさみでとめる。不足している洗濯ばさみを要求する。																															
絵カード分類	色の分類 <b>他者への注目</b>	4色の絵カードを分類する。																															
絵カード指差し	<b>名詞の理解語彙の拡大(音声による提示)</b>	音声提示された絵カードを指差す。																															
御用学習	<b>名詞の理解語彙の拡大</b>	音声提示されたものを1m離れたところから取ってくる。																															
ビー玉	手指技能(利き手の確立)	ビー玉を穴に落とす。																															
名前のなぞり	手指技能(巧緻性) <b>サインによる要求</b>	鉛筆をサインによって要求する。																															
作業課題(ひも通し)	<b>絵カードによる要求・報告</b>	不足している材料を絵カードで要求する。																															
遊び	<b>絵カード、サインによる要求</b>	やりたい遊びを絵カードあるいはサインで要求する。																															

<国・算指導語彙>ごはん・傘・靴・コップ・車・花・スプーン・はさみ etc  
<サイン指導語彙>やって・トイレ・遊ぶ・食べる・飲む・見る・待つ・一緒に etc  
→生活で頻繁に用いる語彙の習得は速かった。

指導期間	国語・算数	学校生活場面	家庭・その他の療育場面																																	
3期 10月～3月 <b>コミュニケーション手段の拡充期</b>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>指導課題</th> <th>ねらい</th> <th>指導内容・方法</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ブロック構成</td> <td>構成能力 <b>援助要求</b></td> <td>困難な時はサインで援助を求める。</td> </tr> <tr> <td>袋詰め</td> <td>異相マッチング <b>絵カードによる要求</b></td> <td>フィギュアと絵カードをマッチングし袋に詰める。不足の用品は絵カードで要求する。</td> </tr> <tr> <td>数の理解</td> <td>1～3の数の理解 <b>動作模倣(指型)</b></td> <td>指導者の指型を模倣する。</td> </tr> <tr> <td>名詞の分類</td> <td>同一名詞の分類 <b>他者への注目</b></td> <td>複数の絵カードを同一名詞ごとに分類する。</td> </tr> <tr> <td>絵カード指差し</td> <td><b>名詞の理解語彙の拡大</b></td> <td>音声提示された絵カードを指差す。</td> </tr> <tr> <td>御用学習</td> <td><b>名詞の理解語彙の拡大</b></td> <td>音声提示されたものを1.5m離れたところから取ってくる。</td> </tr> <tr> <td>名前の構成</td> <td>文字の構成</td> <td>ひらがなチップで名前を構成する。</td> </tr> <tr> <td>名前のなぞり</td> <td>手指技能(巧緻性) <b>サインによる要求</b></td> <td>鉛筆をサインによって要求する。</td> </tr> <tr> <td>作業課題(刺繍)</td> <td><b>報告</b></td> <td>作業終了後にサインを用いて報告する。</td> </tr> <tr> <td>遊び</td> <td><b>絵カード、サインによる要求</b></td> <td>遊びを指導者以外に絵カードやサインで要求する。</td> </tr> </tbody> </table>	指導課題	ねらい	指導内容・方法	ブロック構成	構成能力 <b>援助要求</b>	困難な時はサインで援助を求める。	袋詰め	異相マッチング <b>絵カードによる要求</b>	フィギュアと絵カードをマッチングし袋に詰める。不足の用品は絵カードで要求する。	数の理解	1～3の数の理解 <b>動作模倣(指型)</b>	指導者の指型を模倣する。	名詞の分類	同一名詞の分類 <b>他者への注目</b>	複数の絵カードを同一名詞ごとに分類する。	絵カード指差し	<b>名詞の理解語彙の拡大</b>	音声提示された絵カードを指差す。	御用学習	<b>名詞の理解語彙の拡大</b>	音声提示されたものを1.5m離れたところから取ってくる。	名前の構成	文字の構成	ひらがなチップで名前を構成する。	名前のなぞり	手指技能(巧緻性) <b>サインによる要求</b>	鉛筆をサインによって要求する。	作業課題(刺繍)	<b>報告</b>	作業終了後にサインを用いて報告する。	遊び	<b>絵カード、サインによる要求</b>	遊びを指導者以外に絵カードやサインで要求する。	<p>◆日常生活における<b>音声のみの指示</b>を意図的に増やした。</p> <p>◆体育や音楽で他児との協力を要する活動を設定し、<b>他児へのサイン表出の指導</b>を行った。</p>	<p>◆<b>指導語彙リスト</b>を作成し、家庭や療育期間と連携を図った。</p> <p>◆学校において習得したスキルを伝え、家庭でも取り組んでもらった。</p>
指導課題	ねらい	指導内容・方法																																		
ブロック構成	構成能力 <b>援助要求</b>	困難な時はサインで援助を求める。																																		
袋詰め	異相マッチング <b>絵カードによる要求</b>	フィギュアと絵カードをマッチングし袋に詰める。不足の用品は絵カードで要求する。																																		
数の理解	1～3の数の理解 <b>動作模倣(指型)</b>	指導者の指型を模倣する。																																		
名詞の分類	同一名詞の分類 <b>他者への注目</b>	複数の絵カードを同一名詞ごとに分類する。																																		
絵カード指差し	<b>名詞の理解語彙の拡大</b>	音声提示された絵カードを指差す。																																		
御用学習	<b>名詞の理解語彙の拡大</b>	音声提示されたものを1.5m離れたところから取ってくる。																																		
名前の構成	文字の構成	ひらがなチップで名前を構成する。																																		
名前のなぞり	手指技能(巧緻性) <b>サインによる要求</b>	鉛筆をサインによって要求する。																																		
作業課題(刺繍)	<b>報告</b>	作業終了後にサインを用いて報告する。																																		
遊び	<b>絵カード、サインによる要求</b>	遊びを指導者以外に絵カードやサインで要求する。																																		

<国・算指導語彙>電話・新聞・靴下・自転車・牛乳・テレビ・ドライバー・木・本・家・魚 etc  
<サイン指導語彙>聞く・歌う・木・本・家・魚 etc  
→なじみの薄い「本」「家」「魚」などの語彙はサインを媒介として指導すると習得がスムーズであった。

## 個別指導事例 2 サイン獲得期にある自閉症児に対するコミュニケーション支援

児童の事前プロフィール：小学4年、重度知的障害、自閉症児

◆コミュニケーション手段：クレーン、「ちょうだい」サインを獲得している。鏡映サイン模倣はある。

◆伝達意図：自分の思い通りにいかないと座り込む等の行動が見られる。

◆音声言語：発声はあるが有意味語の表出はない（理解）毎日の生活習慣にある限られた語彙において可能

指導期間	国語・算数	学校生活場面	家庭生活場面
1期 4月～5月	<p style="text-align: center;"><b>① サインの必要性の理解</b></p> <p>◆遊びの場面で、「サイン表出→大好きな遊びができる」といった要求と応答の関係をいろいろな生活場面で経験させる指導を行った。</p>		<p>◆保護者との個別面談、家庭訪問を通し、家庭での様子、保護者の希望の聞き取りを行い、指導方針の確認を行った。</p>
	<p><b>② イメージしやすい具体性のあるサイン語彙の理解</b></p> <p>◆「教師のサインを見て、本人が該当する絵や写真を選ぶ」指導を行った。</p> <p>&lt;サイン指導語彙&gt; やって・ちょうだい・車・バス・トイレ・ボール・いただきます・飲む・食べる・洗う 【マカトンサイン stage1 の名詞・動詞を抽出】</p>		
2期 6月～9月	<p><b>③ サインの模倣と表出</b></p> <p>◆サインを手や腕で形づくる指導から、模倣、表出の指導を行った。</p>		<p>◆学校において習得したスキルを伝え、家庭でも本人が自発的に表出できるように取り組んでもらった。</p>
	<p><b>④ サイン語彙の理解と表出</b></p> <p>◆生活場面で高頻度に使用し、具体性の高い語彙について、サインの理解と表出の指導を行った。スタンドに立てた絵カードや写真を見てサインと音声で表出できるように指導した。</p> <p>&lt;サイン指導語彙&gt; コップ・寝る・見る・立つ・座る・電車・食べる・はし・スプーン・箸・テレビ・プール・走る・アイスクリーム・立つ・そば・泳ぐ他 【マカトンサイン stage1、2 の名詞・動詞を抽出】</p>		
3期 10月～3月	<p><b>⑤ 生活場面での表出しやすい状況作り</b></p> <p>◆学校生活で自発的にサイン表出ができる場面（遊び、役割、給食の時間、家庭での外出時 他）、を設定して、自発表出に向けた指導を行った。</p> <p>&lt;サイン指導語彙&gt; はい・ない（いいえ）・ランドセル・着替え・はじめます・おわります・勉強する・フォーク・プール・公園・電車・トイレ・ローラーブレード・ヘルメット他 【マカトンサイン stage1、2 の名詞・動詞を抽出】</p>		

### 成果と課題

サインによる表出語彙は20～30語程度になり、音声言語の理解も進んだ。「トイレ」「やって」のサインが学校場面以外でも自発表出するようになった。語彙数を増やすこと、二語文を理解できることを目指したい。