

在籍校名 久留米市立大善寺小学校  
職・氏名 教諭 福山 美恵子

## 研 修 報 告 書

このたび、長期派遣研修員として、下記のとおり研修をしましたので報告いたします。

### 記

#### 1 研修種別

D 福岡県教育センター研修員

#### 2 主題研修について

研究主題 「聞き落としによって活動に取り組むことが難しいA児が、自分なりのできる方法を身に付ける自立活動—学習課題の意図的な設定を通して—」

##### (1) 研究のねらい

###### ア 課題の背景

###### (7) 対象児童について

本研究の対象は、自閉症・情緒障がい特別支援学級に在籍する小学校第○学年のA児である。学習場面では、ゲーム的要素のある活動を好んで行う。しかし、初めてのことや自分が苦手とすることに関しては、不安を感じやすく、活動への取り掛かりに時間がかかったり、途中で投げ出したりすることがある。また教師が活動の内容について指示や説明をする際、教師に注目するものの、様々な刺激によって聞き取るべき情報に意識を向けることができず、漠然と話を聞いたり、聞き流したりすることがある。その結果、活動の目的や方法を正しく理解できず上手く活動に取り組むことができない場面が見られる。第○学年の終わりに実施したWISC-IVの結果（図1）では、言語理解に他との有意差が見られることから、言葉そのものの意味を理解したり考えたりすることは得意であるものの、注意を持続させて話を聞くことやたくさんの情報を一度に処理することは苦手であることが分かった。そこで、A児の実態をより詳しく把握するために、K-ABC II 検査を実施したところ、図2のような結果であった。認知能力は全体的に非常に低く、継次尺度と同時尺度に有意差は見られなかった。習得能力では、算数尺度と語彙尺度に有意差が見られた。さらに、下位検査の個人内差からA児は全ての情報において、または、いつでもつまずきが見られるのではなく表1のようなつまずきやすさとつまずきにくさがあり、特に抽象的な情報を苦手とすることが分かった。二つの検査結果から、学習場面において生活と結び付いた身近な内容やより具体的な情報を提示するよう工夫することで、A児は学習の見通しをもったり状況を正しく理解したりすることができ、活動に取り組みやすくなると考える。

※  
WISC-IV検査  
の結果

図1 WISC-IV検査

※  
K-ABC II 検査の結果

図2 K-ABC II 検査

表1 下位検査の分析

※  
K-ABC II 検査の下位検査の評価点に基づく分析

#### (イ) 試行授業から

自立活動の内容の6区分を基に、A児の課題を抽出し、課題関連図(図3)にまとめた。その結果、「情報量が多いと、見るべき箇所や聞き取るべき内容を落としてしまう。」ことが中心課題であると考えた。そこで、試行授業では、耳や目からの情報を正しく理解するポイントについて考えることをねらいとした、スリーヒントカードゲームを行った。表2に示すように、見ることににおいては概ね目標を達成することができたが、聞くことにおいては課題が見られた。そこで、聞くことに重点を置いた指導を行い、A児自身が聞き落とさずに聞く方法を模索しながらその習得を図ることを目指したいと考えた。そのためには、課題を意図的に設定することで、A児の「できそうだ」「できた」という意欲や自信を引き出し、成功体験を積み重ねることができるようになる必要があると考えた。また、指導を行うに当たって、A児が学びやすい学習環境の調整を行い、刺激や変化を軽減したことで、A児が安心して学習に向かったり、学習の見通しをもったりすることができた。よって、環境の調整による心の安定を図った上で、学習課題を意図的に設定することを支援の方向性とする。

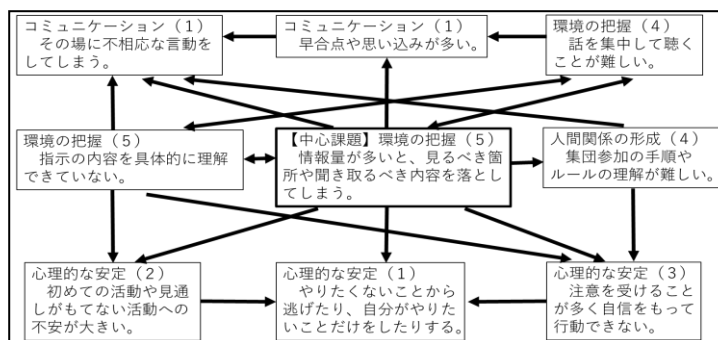


図3 課題関連図

表2 試行授業での達成状況

聞くこと (○できた●課題)	見ること (○できた)
○短い言葉を聞いてイメージする。	○絵を見比べて共通点や相違点を見付ける。
○動物の名前を聞いて、絵と結び付ける。	○多くの絵カードの中から、正解の絵カードを素早く見付ける。
●三つの文章のうち一つを聞き落とす。	○見るポイントをつかむ。
●教師の指示に対し不相応な言動をする。	

#### イ 研究の目的

聞き落としによって活動に取り組むことが難しいA児が、自分なりのできる方法を身に付けることができるように、自立活動において学習課題を意図的に設定し、その有効性を明らかにする。

#### (2) 研究の構想

##### ア 主題の説明

##### (7) 主題について

自分なりのできる方法とは、A児の特性に合った「よく聞く」ための方略のことである。本研究では特に、口頭による教師の指示や説明を聞き落とさないために大切なこと、と設定する。具体的には聞く構えをもち、話の中の大事な言葉に気を付けることや聞き落とした際の対処等のことである。身に付けるとは、これまで漠然と話を聞いたり、情報量が多く聞き流したりしていたA児が、「よく聞く」ための方略について見通しをもち、実践しながら理解し、自分のものとしていくことである。つまり、自分なりのできる方法を身に付けるとは、「よく聞く」ための方略について、「こうすればできそうだ」という見通しを基に、実践を通して「こうすればできた」と理解し、更なる実践を通して「やっぱりこうすればできた」と、その方略を自分のものとして獲得していくことである。

##### (イ) 副題について

学習課題とは、教師がA児の実態を基に考案した問題を、複数題で構成したもののことである。問題は、教師が口頭で出題し、A児はよく聞いて選択肢の中から解答を選ぶ。意図的な設定とは、A児が成功体験を積み重ねながら自分なりのできる方法を身に付けることができるように、簡単な問題から徐々に難易度を上げた問題を、題材を通して位置付けていくことである。CollinsとBrownらによって提唱された認知的徒弟制の学習理論によると、表3のような段階を経て教育者は学習者に熟達化を促すことができるとされている。このモデルにおいて重要なのは③足場づくりと足場外しであり、そのために不可欠な要素として、I 学習者の現状の理解度や能力、または課題の難易度を正

表3 認知的徒弟制における熟達化モデル

①モデリング (Modeling)	教育者がまず学習者にデモンストレーションを見せる。
②コーチング (Coaching)	教育者は学習者に実際にその技能を練習させ、その様子を観察しながらフィードバックをする。
③足場づくり (Scaffolding) と足場外し (fading)	学習者はさらにさまざまな作業に挑戦する。教育者はその作業の難易度に合わせて足場をつくって手助けしたり、成長に伴って徐々に支援を減らしていく。
④明確化 (Articulation)	学びを確実なものにするため、学習者の技術や思考を言語化させるよう教育者は促す。
⑤リフレクション (Reflection)	教育者は学習者自身のパフォーマンスについて振り返りを促す。
⑥探求 (Exploration)	教育者は次の課題を自主的に探索するよう学習者に考えさせる。

確に診断すること、Ⅱ診断した能力や課題の難しさに応じて適切な支援が行われることが挙げられている。したがって、A児に対しても課題の難易度を見極めながら教師がどのように関わるのかが重要となる。そのために、A児に合う教材の開発を行い、題材の選定と配列、学習課題の難易度の付け方と調整の仕方、適切さの判断基準を設定する。つまり、**学習課題の意図的な設定**とは、A児の実態に基づいて考案した一連の問題をA児の反応に応じて難易度を調整しながら段階的に位置付けていくことである。そこで、本研究ではA児の目指す姿を次の三つとする。

- よく聞くことへ見通しをもつことができる。 【方法の見通し】
- よく聞くために大切なことを理解することができる。 【方法の理解】
- 教師の話す内容を聞き落とさずに聞くことができる。 【方法の獲得】

### イ 研究の内容

教材を開発するに当たって、生活や学習場面の中で教師の指示や説明を聞く際に、A児にとって必要と想定される「大切なこと」を四つ選定した。ワーキングメモリーへの負荷が軽い方から順に配列すると表4のようなになる。聞くべき内容に集中しやすくするために、教師の話し方をパターン化したり話す内容を単純な文構造にしたりして、聴覚的言語刺激

表4 題材の配列

段階	よく聞くために「大切なこと」	特徴
第1段階	位置を表す言葉を聞く。(アルファベットと数字)	音自体が短く、聞いた音と文字を結び付けるだけでよい。
第2段階	特徴を表す言葉を聞く。(大きさや色)	聞いた内容から、他と見比べて判断する必要がある。
第3段階	順序に気を付けて聞く。(まず、次に、最後に)	聞いた内容を順に記憶していく必要がある。
第4段階	接続詞に気を付けて聞く。(逆接)	聞いた内容に変更や挿入がある。

を極限まで減らすようにする。また、口頭で出題する際には視覚情報(絵で示した選択肢)を併せて提示し、その中から解答を選択するだけでよいようにする。学習課題の設定に当たっては、題材を通して大きく四つの段階(図4a)、各段階の中に**試しの活動**・**活動1**・**活動2**・**チャレンジ**の

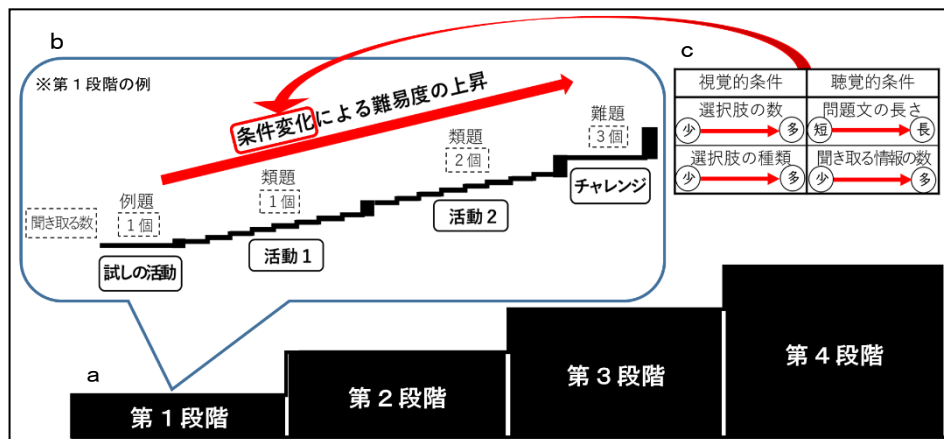


図4 学習課題の設定イメージ

四つの活動(図4b)、更に各活動の中でも細かく難易度を上げて問題を設定する。難易度の調整は、図4cに示す条件を変化させることで行う。視覚的条件とは、問題と一緒に提示する選択肢の視覚情報に関するものである。選択肢の数や種類が多くなるほど、難易度が上がる。聴覚的条件とは、口頭で出題した問題が与える聴覚情報に関するものである。問題文が

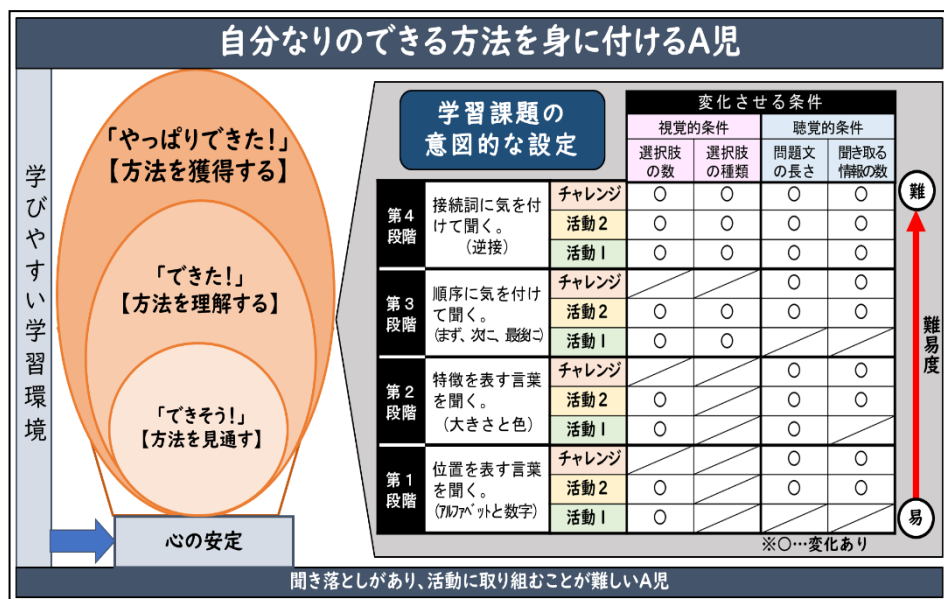


図5 研究構想図

長くなったり、聞き取るべき情報量が増えたりすると難易度が上がる。図5のように、段階が上がる

ほど変化する条件が増える。また、問題を聞いた後のA児の反応から問題に対する理解度を見取り、表5のように学習課題の適切さを判断する。

表5 学習課題の適切さの判断基準

問題を聞いた後のA児の反応	・すぐに選択する。 ・自信をもって選択する。 ・「簡単。」等の発言	・間違っただ後すぐ選択し直す。 ・不安そうに選択する。 ・関係のない行動をする。	・戸惑って、選択できない。 ・適当に選択する。 ・「分からない。」等の発言
判断	課題は適切	保留	課題が不適切
対応	継続	次の問題の反応で判断	助言・解説、課題の変更

(3) 研究の実際

ア 実証授業の指導の考え方

指導に当たって、自立活動の内容「3人間関係の形成(4)」「4環境の把握(4)(5)」を関連付けて指導内容を選定する。そこで、教師の話す内容をよく聞くことをねらいとして、「先生の食べたいものはどれでしょう？」ゲームを学習課題とする。「先生の食べたいものはどれでしょう？」ゲームとは、パソコン画面に提示された複数の絵の中から教師が話した食べ物を選択し、正しく選択することができればポイントを得ることができるという活動である。

表3の熟達化モデルを基にした、一単位時間の学習過程を図6に示す。まず、導入場面では活動の手順やルールを理解を促すとともに、話には聞き落としてはいけない大事な言葉があること等に気付くことができるようにする。そのために、**試しの活動**として本時学習の例題を1問提示する(①モデリング)。その上で「何に気を付けて聞くとよさそうか」という本時の見通しをつかむとともに、めあてを設定することができるようにする。次に、展開場面ではその見通しを基に、**活動1**・**活動2**・**チャレンジ**の問題に取り組むようにする。**活動1**は②コーチングの段階とし、実践を通して教師の話す内容を聞き落とさずに聞くために大切なことを理解することができるようにする。そのために、教師がA児の聞き方について積極的にフィードバックや支援を行う。**活動2**と**チャレンジ**は、③足場づくりと足場外しの段階とし、教師の支援を次第に減らしながら「できた」という成功体験を積み重ねることができるようにする。そのために、A児自身に「こうすれば聞けた」という聞き方の言語化(④明確化)を適宜促す。なお、話を聞く際、当然聞き落とすことも想定される。そこで、「もう一度言ってください。」カードを準備し、A児自身が活用できるようにしていく。最後に、終末場面では自分自身の聞き方について振り返ること(⑤リフレクション)ができるようにする。そのために、活動ごとの評価や全体を通しての振り返りをノートに記述する時間を設定する。このような学習過程を4回繰り返すことで成功体験を積み重ねながら、よく聞くための自分なりの方法を身に付ける姿を目指す。

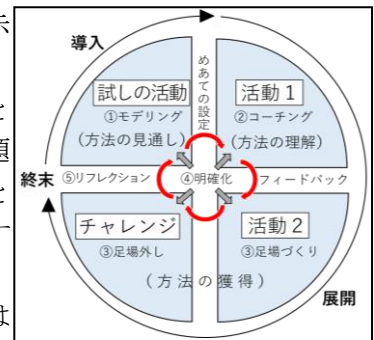


図6 学習過程

イ 実証授業の題材指導計画

題材名	「先生の食べたいものはどれでしょう？」ゲームをしよう			
配時	第1時	第2時	第3時	第4時
学習活動	教師の話聞いて、規則正しく並んだ1種類の食べ物の中から、その内容に合うものを選択する。	教師の話聞いて、ばらばらに並んだ1種類の食べ物の中から、その内容に合うものを選択する。	教師の話聞いて、規則正しく並んだ数種類の食べ物の中から、その内容に合うものを選択する。	教師の話聞いて、ばらばらに並んだ数種類の食べ物の中から、その内容に合うものを選択する。
ねらい	話の始まりと終わりを意識しながら、りんごの位置を表すアルファベットと数字の組み合わせを聞き落とさずに聞くことができる。	聞くときは聞くことにだけに集中することを意識しながら、りんごの特徴を表す大きさと色の組み合わせを聞き落とさずに聞く。	教師が話す順序を意識しながら、果物の位置を表すアルファベットと数字の組み合わせやその果物の名前を聞き落とさずに聞く。	教師の話の中の接続詞の働きに気を付けながら、果物の名前を聞き落とさずに聞く。

ウ 実証授業の指導の実際と考察

実証授業の実際と考察について、本研究で目指した三つの姿から述べる。

(7) 「よく聞く」ことへの見通しをもつ【方法の見通し】

A児が学習課題に対して、よく聞くための方法の見通しをもつ姿を目指し、全ての時間の導入場面で**試しの活動**を行い、例題を1問出題した。大事な言葉に着目できるよう、聞き取る果物が一つの簡単な問題を設定し、「大事な言葉をよく聞く」というめあてにつなげた(資料1)。第1時は、教師主導であったが、A児は次第に自分でめあて

例題		Aの2のりんごが食べたいな。 さあ、先生の食べたいりんごはどれでしょう。
大事な言葉	アルファベットと数字	
めあて	アルファベットと数字をよく聞いて、先生のりんごをあてよう。	

資料1 めあての設定(第1時)



を設定できるようになった(表6)。これは、例題がA児にとって聞き取りやすい簡単なものであったことで、「できそうだ」という意欲を高めるとともに、めあてにつながる大事な言葉をつかみやすかったのだと考える。これらのことから全ての時間の導入時に「試しの活動」で簡単な問題を例題として位置付けたことは、「大事な言葉に気を付けて聞く」という方法の見通しをもつ上で有効であったと考える。

表6 設定しためあて

第1時	アルファベットと数字をよく聞いて先生のりんごをあてよう。	教師が提示
第2時	(大きさと色)を(よく聞いて)(りんご)を(あてよう)。	( )ごとにA児に問う
第3時	順番をよく聞いてあてよう。	ほぼA児 ※下線部
第4時	「でも」と果物の名前に気を付けてあてよう。	すべてA児

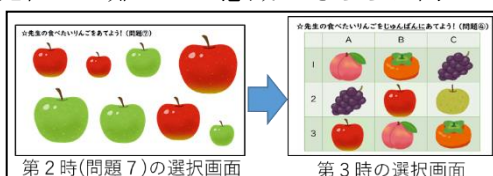
(イ) 「よく聞く」ために大切なことを理解する【方法の理解】

A児が見通しを基に実践し、実感を伴ってよく聞くための方法を理解する姿を目指し、全ての時間の「活動1」において、例題から視覚的条件を中心に变化させた問題を10題設定した。第1時では戸惑うことなく全問正解し、「簡単。」とつぶやいた。何に気を付けて聞いたのかを尋ねると、「アルファベットと数字。」と答えた。よく聞くために大事な言葉に気を付けている様子がうかがえた。第2時では、表7に示すように、戸惑う様子が初めて見られた。問題7では、「3番目に小さい赤りんご」と聞き、「3番目に大きい赤りんご」を選択した。不正解と分かると、すぐ選択し直し正解した。しかし、問題9の「3番目に大きい赤りんご」を選択する場面で「大きさがほぼ一緒で分からない。」とつぶやき、連続して適当に選択した。問題7と同様に「3番目」という情報が混乱を招いているのだと判断し、スライド上でりんごを大きさ順に並べ替え、一緒に数えながら問題内容の解説をした。A児は「そういうことね。」とつぶやき直後の10問目では慎重に数えていたが、「3番目だけ? 4番目だけ?」と聞き取った情報に不安を覚えた様子が見られた。そこで、教師が「もう一度言ってください。」カードの使用を口頭で促すと、カードに触り「もう1回。」と問題の復唱を要求した。見極めが難しいと意識がそちらに向いてしまい、聞き落としにつながる判断し、第3時以降は、選択肢を数種類の果物にしたり規則正しく並べたりして、提示する視覚情報をよりA児にとって視認しやすいものへ変更した(資料2)。そうすることで、第3時以降は更なる条件変化を加えても、大事な言葉に気を付けながら正解することができた。これらのことから、よく聞くことを支え得る視覚情報があれば、聞き落としにくいことが分かった。さらに、少しずつ難易度を上げながら、複数回同じパターンの問題を繰り返すことによってA児は一つの聞き方を駆使し、正しく聞こうとすることで、方法の理解につながると分かった。

表7 第2時(問題7~10)での様子

問題	正解	A児の反応	結果	A児の反応	結果	教師の対応
7	3番目に小さい赤りんご	不安そうに選択	×	「え?」とつぶやき、選択し直す。	○	次の問題の反応を見る。
8	二番小さい青りんご	すぐに選択	○			そのまま継続。
9	3番目に大きい赤りんご	「分からない」とつぶやき、適当に選択	×	適当に選択	×	りんごの絵を大きさ順に並べ替えて、二つに数える。
10	4番目に小さい青りんご	「3番目だけ? 4番目だけ?」とつぶやく。	—	問題の復唱を要求	○	「もう一度言ってください。」カードの使用を促す。

資料2 視覚情報の変更



資料2 視覚情報の変更

(ウ) 教師の話す内容を聞き落とさずに聞く【方法の獲得】

聞き取るべきことが増えても、A児が大事な言葉に気を付けて聞くことを実践し、よく聞くための方法を自分のものとする姿を目指し、「活動2」において、「活動1」から聴覚的条件を中心に变化させた問題を10問設定した。第2時の「活動2」で、「活動1」で戸惑った「3番目」という情報を聞くと、教師の言葉を自ら復唱する様子が見られた(資料3)。それ以降も復唱しながら正解を選択することができた(表8)。正解するたびに「いえーい!」と喜び、自信をつけている様子がうかがえた。学習の振り返りでも、「!」の数や「くりかえしてかんたんになった。」という表記(資料4)から、大事な言葉に気を付けて聞くために、A児自ら方法を工夫したことが分かる。また、それを複数回繰り返しても同様にできること

T: 2番目に小さい赤りんごと、3番目に小さい青りんごが食べたいな。  
A: 2番目に小さい赤りんごと…(正解を選択) 3番目に小さい青りんご…(正解を選択)。いえーい!  
T: 今、3番目出てきたけど聞けたね。  
A: 聞けたぞ。  
T: Aさん、先生が言ったこと繰り返して言ってたね。そうやって繰り返したら、覚えやすい?  
A: (そうしたら)分かるぞ。

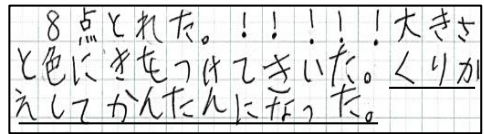
資料3 第2時(問題6)でのやり取り

表8 第2時(問題6~9)での様子

問題	正解	A児の反応	結果
6	2番目に小さい赤りんごと 3番目に小さい青りんご	復唱しながら選択	○
7	一番小さい赤りんごと 2番目に大きい青りんご	復唱しながら選択	○
8	一番大きい赤りんごと 一番小さい赤りんご	「赤りんごと赤りんご。」とつぶやきながら選択	○
9	2番目に小さい青りんごと 4番目に小さい赤りんご	復唱しながら選択	○

を確かめることができたため、自分なりの方法として身に付いたと考えられる。

また、第3時では問題と自分が聞き取った内容との食い違いに気付き、自然と「もう1回。」とつぶやいた。教師がカードを指さすと、カードを手に取り教師に見せた。第4時では、問題を聞いてすぐに、「ああ、ちょっと待って、聞いてない。」と言いながら、カードを出した。このように、自分の聞き落としに気付き、自らカードを使う姿は、聞き取るべき大事な言葉を意識できているということであり、聞き落としのままにするのではなく、聞き直すことで確実に聞こうとする意識の表れであると考えられる。



資料4 第2時の振り返り

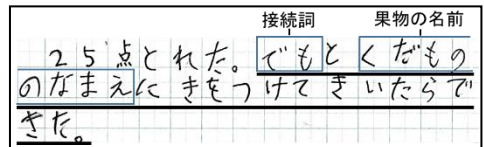
さらに、「チャレンジ」においては、「活動2」よりも聞き取るべきことを増やした問題を数題設定した。A児には「チャレンジ」の問題はとても難しいことを伝え、挑戦するかどうかを毎時間尋ねるようにした。特に、第3時の問題は、聞き取るべき情報が四つもあり、しかも順に記憶していかなければならない難しい問題であった(資料5)。A児は全部の問題に意欲的に挑戦し、全問正解することができた。これらのことから、条件を絞り、意図的に難易度を徐々に上げた問題を設定したことは、自分の成長を実感しやすく「やっぱり大事な言葉に気を付けて聞けばできた」という自信と、聞き落とさずに聞くための方法の獲得につながる上で有効であったと考える。

選択画面		問題文	
		まず、Dの1のりんごを食べたいな。食べ終わったら、Cの2のなしが食べたいな。それも食べ終わったら、Bの3のももが食べたいな。それも食べ終わったら、最後にAの1のももが食べたいな。	
視覚的条件		聴覚的条件	
選択肢の数 (少) ● (多)	20	問題文の長さ (短) ● (長)	89音
選択肢の種類 (少) ● (多)	5	聞き取る情報の数 (少) ● (多)	4

資料5 第3時のチャレンジ問題と難易度

#### (4) 全体考察

第4時の振り返りでは、「このように聞くとできた」という方法をA児自身が自覚している様子が見える(資料6)。これは、A児が見通しを十分にもった上で、徐々に難易度を上げた学習課題に取り組むようにしたことで、A児自ら聞き落としはいけない大事な言葉を意識して意欲的に活動に取り組み自分なりに聞き方を工夫しながら「できた」という成功体験を何度も積み重ねた結果だと考える。また、題材を通した活動ごとの1回目での正答率(図7)を見ると、活動が進むにつれて問題の難易度が上がっているにもかかわらず、正答率の平均が上がっている。これは元々もっている聞き取る能力を生かす方法を「活動1」で理解し、「活動2」でその方法を繰り返し実践することで「チャレンジ」で十分に発揮できた姿だと考える。題材についてはA児の負担が軽い方から配列したつもりであったが、第2時の「大きさ」に関するつまづきから、もっと考慮が必要であったと考える。



資料6 第4時の振り返り

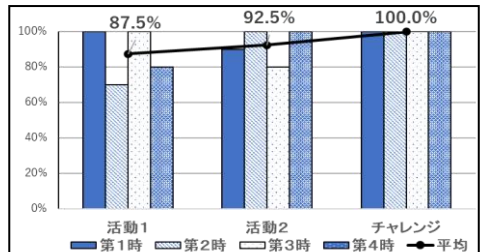


図7 活動ごとの1回目での正答率

以上のことから、学習課題を意図的に設定したことは、漠然と話を聞いたり情報量が多いと聞き流したりしていたA児が、「よく聞く」ための方法についての見通しを基に、実践を通して理解し、更なる実践を通してその方法を自分のものとして獲得していく上で有効であったと考える。

#### (5) 研究の成果と今後の課題

##### ア 研究の成果

- 学習課題を意図的に設定していくことは、A児が自分なりのできる方法を身に付けるだけでなく、A児の活動に取り組む姿勢や成就感を味わうことにおいても有効であった。

##### イ 今後の課題

- 他の生活場面や学習場面においても、自分なりの「よく聞くことができる」方法を実践し、より活用できるものへと般化していく必要がある。

#### <参考文献>

- ・ 古川 勝也 他(2020) 『自立活動の理念と実践 [改訂版]』 ジアース教育新社
- ・ 西城 卓也(2012) 『正統的周辺参加論と認知的徒弟制』 医学教育 第43巻 第4号 pp. 292-293

【添付資料】 学びやすい学習環境

○ 学習の見通しをもちやすい板書（毎時間同じ構成）

よく聞こう めあて 大きさと色をよく聞いて、りんごをあてよう。

**学習の流れ**  
あいさつ  
コグトレ  
試しの活動  
めあて  
ゲーム1  
ゲーム2  
ふりかえり  
● あいさつ

**先生の食べたいものはどれでしょう**

① 話を聞く → ② 絵をえらぶ → ③ かくにんする

**大事な言葉**  
大きさと色

問題を聞く際に大事な言葉

活動の手順

学習の流れ

○ 学習内容が振り返りやすいノート（毎時間同じ構成）

よく聞こう④ 10.12.火

めあて  
でもとくだもの名前にきをつけてあてよう。

① コグトレ（最初とポン）  
かんたん

② ゲーム1  
かんたん

③ ゲーム2  
かんたん

ふりかえり  
25点とれた。でもとくだものなまえにきをつけてきいたらできた。

「でも」に気を付けて聞いていたね。「でも」があると、「変わる」から気を付けられないといけなね。むずかしい問題にもどんどんチャレンジできてすごい!!

A児が自ら設定しためあて

本時の問題例と気を付けること  
ももが食べたいな。でもやっぱりマスクが...  
→ 食べたいものが変わる

A児による学びの振り返り

教師によるフィードバック

活動ごとの簡単な振り返り



○ A児が学習しやすい場づくり（毎時間同じ配置）



○ A児の興味に沿った題材全体のレベルアップ表（毎時間の終末段階で使用）

