

通級指導教室の効果を高める親子ペア学習の試行

Trial of Parent-Child Pair Learning to Enhance Effect in School with Resource Rooms

伊藤 大河¹⁾・伊藤 基晴²⁾

Taiga ITO・Motoharu ITO

概要

通級指導教室は、通常の学級に在籍する児童の中で、知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面、または両方で著しい困難がある児童が通ってきており、限りなく通常の学級に適応できる力を付けることを目的としている。本研究では、通級指導教室で取り組んでいる学習プログラムを、幼児期から社会性の基本である生活習慣を身につけさせてきた保護者との親子ペアで実施することが、児童の社会性が高め、通常の学級に適応できる力を向上させることを可能にすると考え実践を行った。その結果、通級指導教室で親子によるペア学習を実施することにより、児童の自己決定性が高くなり、学習プログラムの効果が高まる可能性が高いことが示された。

キーワード：通級指導教室，自立活動，教科の補充指導，親子ペア，ペア学習

Abstract

School with resource rooms are aimed at giving power to adapt to ordinary classes without limit. In this research, a learning program of school with resource rooms was conducted with a parent-child pair with a guardian. This is because the social nature of children was improved, and we thought that it would be possible to improve the ability to adapt to regular classes. As a result, child self-determinism was improved by carrying out pair training by parents and children in school with resource rooms. And it was shown that there is a high possibility that the effect of the learning program will be enhanced.

Keywords: school with resource rooms, independence activity, supplementary guidance of subjects, parent-child pair, pair learning

1. はじめに

1.1 緒言

通級による指導は、1993年度に制度化されたもので、小中学校の通常の学級に在籍している言語障害、自閉症、情緒障害、弱視、難聴、LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）、肢体不自由、病弱・身体虚弱の児童生徒に対して、各教科の指導は主として行いつつ、一人一人の障害に応じた特別の指導（「自立活動」および「教科の補充指導」）を特別な教育の場（通級指導教室など）で行う教育形態である¹⁾。こ

¹⁾ 共栄大学 国際経営学部

²⁾ ふじみ野市立東台小学校

れら通級による児童の指導は、学校教育法施行規則第四百十条に定められている特別の教育課程である²⁾。

通級指導教室は、単一の障害を対象として設置されることが基本であるが、発音指導についての言語障害と難聴、あるいは対人関係やコミュニケーションの指導についてのADHDと自閉症の関係のように、比較的指導内容が類似する場合には、2つ以上の障害種について対象とすることが可能となっている。埼玉県では、2006年から難聴・言語障害通級指導教室と発達障害・情緒障害通級指導教室を設置して、通級による指導を実施している³⁾。2010年に出された「埼玉県特別支援教育課程編成要領(2)」⁴⁾に、通級指導教室に関する詳説が明記されており、その目標を総合的に解釈すると、通級指導教室での支援が適当であると判断を受けた児童・生徒一人ひとりが、在籍学校(学級)で適応できるようにすることであると考えられる。

筆者らは、これまでに通級指導教室における様々な取り組みを実施してきた。1つ目として、通級指導教室に通う“聴覚障害から言葉の聞き取りが難しい児童X”，および“自分の考えや思いを表現できない児童Y”を対象としたトレーニングを考案した。その効果について検証した結果、児童Xに対して実施した「発音トレーニング」において、トレーニング実施前と実施後で有意差があり、そのトレーニングによってディクテーションの誤答数を減少させる効果があることが示された。また、児童Yに対して、パソコンの音声入力機能によるトレーニングを実施することで、問題が生じた際に教師へ自然に話しかけてくるようになり、児童が自発的に言葉を発することができる訓練となることが示された⁵⁾。2つ目として、児童Yを対象に、3Dキャラクターを用いたバーチャル会話トレーニングのシステムを構築した。そのシステムを用いてトレーニングを実施した結果、パソコンの音声入力機能による対話場面を設定することで、問題が生じた際に教師へ自然に話しかけてくるようになり、児童が自発的に言葉を発することができる訓練となることが示された。また、児童Yを対象に3Dキャラクターを用いたバーチャル会話トレーニングを実施したところ、スクリーン上のキャラクターとスムーズな会話が可能になった⁶⁾。3つ目として、APD(聴覚情報処理障害)が原因で、言葉の聞き取りが難しい児童Zの事例を取り上げ、児童の困り感の解消に向けての小学校通級指導教室における聴覚認知トレーニング(促音トレーニング・長音トレーニング・かけ算九九トレーニング・リピートレッスントレーニング)を開発した。そのトレーニングについて検証した結果、一定の効果が確認され、児童Zは通常の学級での生活において聞き取りで困ることはほとんどなくなった⁷⁾。さらに、これらに加えて、通常の学級に在籍する“知的発達に遅れはないものの発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒”への対応として、通級指導教室で取り組んでいる学習プログラムを学級担任に紹介し、その中から学級内の該当する児童に効果的なプログラムを学級レクに活用し、集団適応力を高める可能性を示した⁸⁾。これらの取り組みを通して、通級指導教室での支援が適当であるとの判断を受けた児童・生徒一人ひとりが、在籍校(学級)での生活に適応できるような指導を通級指導教室で実施してきているが、学校生活に必要な社会性をより効果的に育成できないものかと考えるようになった。

対人関係や集団行動を上手に営むための技能を養うソーシャルスキルトレーニング(SST)は、学校現場でも様々な取り組みが行われており、特別支援教育や通級指導教室などでもその事例が報告されている^{9)~12)}。また、佐久間らの研究¹³⁾によると、発達障害児4名にSSTを実施した結果、コミュニケーション行動の増加と、ペア活動の相手を中心視野に捉えようとする注目行動の増加が認められている。

これらのことから、通級指導教室に児童を連れてくる保護者と児童がペアになって学習プログラムを受講することで、学校生活に必要な社会性をより効果的に育成できることが予測された。

1.2 本研究の目的

通級指導教室では一人ひとりの症状に応じた特別の指導を実施しており、限りなく通常の学級に適応できる力を付けることが目的である。これまでに実施してきた様々な取り組みで、在籍学校(学級)で適応できるようになってきているが、学校生活に必要な社会性をより効果的に育成し、より早く通常の学級に適応できる力を身に付けさせることが課題である。そこで、対人関係や集団行動を上手に営むための技能を養う親子ペアでの学習に着目した。各児童はこの世に誕生してから、社会性を身に付けるために、最初は目の前の

保護者との関わりの中で育ってきている。そのため、学校生活に適應するための社会性を身につけさせるには、これまで通級指導教室で実践を続けているウォーミングアップトレーニング（身体機能・運動機能の初期の基礎・基本能力）を実施するだけでなく、幼児期から社会性の基本である生活習慣を身につけさせてきた保護者とのペアで学習プログラムを実施することが良いのではないかと考え、その実践を行い、効果を検証した。

2. 親子ペアによる学習プログラムの検討

2.1 親子関係と学習との関連性

児童の学習への意欲を高めるための研究は、教育学だけではなく様々な分野から実施されている。例えば春木は、心理学の分野から観察学習における動機づけと手がかりの明瞭性の効果について報告している¹⁴⁾。藤岡は、小学校5年生に、学習動機診断検査（MAAT）と Harter の認知されたコンピテンス尺度を実施し、各コンピテンスと成功体験との相関関係を調査している¹⁵⁾。孔は、融合人才教育（STEAM）を適用した科学授業が小学生の科学学習動機、科学に係わる態度及び自己効能感に及ぶ影響を調査し、STEAM を適用した科学授業が小学生の科学学習動機、科学に係わる態度及び自己効能感に肯定的な影響を及ぼしており、科学教科を基盤とした統合的接近として価値があると考えられることを示している¹⁶⁾。長沼らは、フィードバック機能の自覚的な駆動は、自律的な学習を具現化するとともに、科学概念に関するセルフ・コンセプトの構築に寄与することを明らかにしている¹⁷⁾。このように、様々な方策を変化させながら、児童の学習への意欲を高めるための研究が長期にわたり続けられている。児童の学習への意欲の要因は、コンピテンス、自己原因性、教師の期待、親の期待など様々な先行要因との関係について検討されており、親子の関係も児童の学習への意欲に大きく関係しているという結果が示されている。例えば、親が家庭で子の勉強を見てあげたり、学校行事に参加することは、子の学業成績に肯定的影響があるという報告¹⁸⁾や、幼児期における母親の関わりが、小学1～3年時における母親の関わりに影響を及ぼし、さらに小学1～3年時の児童の学業成績に反映することが見出されている¹⁹⁾。近年では、学習動機の内容により先行要因および結果要因との関係は異なることが明らかとされ²⁰⁻²¹⁾、親子関係が児童の学習への意欲に与える影響も、その内容によって異なることが示唆される。このようなことから、竹村ら²²⁾は、親子関係と児童の学習動機の関係について明らかにするために、自己決定理論を基に、学習動機を4水準の自己決定性—内発調整（楽しいから勉強をする）、同一化調整（大切なことだから勉強をする）、取入調整（恥ずかしい思いをしないために勉強をする）、外的調整（親や先生に言われるから勉強をする）—に分け、親子ペアを対象に児童の4水準の自己決定性と親との信頼関係および親の家庭での関わりについて調査した。その結果、親との信頼関係が良好と認知するほど児童の内発調整および同一化調整が高いことが明らかにされた。また、親の家庭での関わりと児童の4水準の自己決定性の間の相関分析を行った結果、親が子への経済的支援を惜しまず、将来について会話するほど児童の自己決定性が高くなること、親が子と共に文化的活動に関わるほど児童の内発調整が高くなること、親が子の生活習慣の形成に関わるほど児童の同一化調整が高くなることなどを見出している。

この竹村らの研究結果から、通級指導教室における指導において、親子ペアで学習プログラムを実施することによって、児童の内発調整（楽しいから勉強をする）と同一化調整（大切なことだから勉強をする）を高めることができるのではないかと推測される。

2.2 通級指導教室で実施している学習プログラム

筆者らが関わっている通級指導教室では、学級集団に適應できるだけの基本的な身体機能や運動機能を高める学習プログラムと個々の児童が抱える課題の解消をめざした学習プログラムを実施し、通常学級の同級生と同じ行動ができ、同じ遊びを可能にすることを目標に、少しでも児童の困り感の軽減ができるような学

習に取り組んでいる。学習の形態としては、担当教師と該当児童が1対1で90分間の学習を行い、保護者はその間、教育相談室のモニターを通して、2台のカメラから映し出される児童の学習の状況を見守っている。通級指導教室での学習内容は、学校生活で「最低限必要とされるであろう動き」を細分化し、学習プログラムとして位置付けている。基本的な身体機能や運動機能の補充に関する学習プログラムとして、ビジョントレーニング、フィンガー体操、ボール運動、スティック運動を各児童に共通で実施している。また、日常生活に必要な補充課題に関する学習プログラムとして、ペンシルドライブ、ペグボード、お話ししよう、紙風船づくり、先生の顔(絵)、お話しづくり、黒板を写そうなどを児童の特性に合わせて実施している。基本的な身体機能や運動機能の補充に関する学習プログラムを表1、日常生活に必要な補充課題に関する学習プログラムを表2に示す。

表1 基本的な運動機能の補充に関する学習プログラム

	指 導 内 容	具体的な学習活動	学習のねらい	期待される効果	
1	ビジョントレーニング	的確な視覚情報入手	① 追尾・左右・上下・回転・両目寄せ運動(5秒静止)	教科書の行を飛ばさないで読む	音読・朗読等の読書力
				② 正確なノート記録	正確で、きれいなノート記録
				③ 算数・筆算の桁をそろえる	基礎基本である正確な計算力
2	フィンガー体操	円滑な手指の動きで不器用さ解消	① カウント*両手親指から：パーとグーから	しっかり指の曲げ伸ばしができる	円滑な手指の動きで不器用さ解消
			② ジャンケン*パーとグー・グーとチョキ・チョキとパーの入れ替え	左右：違う指の動きができる	
				テンポ：ロー・ハイで速さに対応できる	
3	ボール運動：運動機能補強・コミュニケーション力UP	相手の意識化・調整力	① ボールにぎり(突起つきと通常の2種類を左右交互に)	握力の補強・感覚感觸の強化	コミュニケーション力UPと不器用さ解消
			② 投げあげ左右片手・両手キャッチ	調整力と動体視力補強	
			③ 対面してのパス(ノーバウンドとワンバウンド)	相手を意識したSST	
			④ ドリブル(両手・左右片手)	対象物をコントロールする調整力アップ	
4	スティック運動	バランス感覚・俊敏性・協調性	① 手の上で棒を立てバランスをとる(左右)	バランス感覚と耐久力補強	柔軟性のあるコミュニケーション力の養成
			② 床の棒が倒れないうちに手拍子(俊敏性)	俊敏性と柔軟な動き	
			③ 2本のスティックでつくったロードを4種類のボールを転がし、往復させる	SST(相手に合わせて)	

表2 日常生活に必要な補充課題に関する学習プログラム

指導内容		具体的な学習活動	学習のねらい	期待される効果	
5	補充課題	集中力向上 と気持ちの 軽減	①ペンシルドライブ	書く基本動作*丸塗り*立て塗り*斜め塗り*横塗り	筆圧が保てしっかりした文字が書け、日々の学習活動に生かす
			②ペグボード	空間認知等、事象を把握する力を育てる	目線と作業効率が向上し、学習活動に生かせる
			③お話ししよう	コミュニケーションの基本的なトレーニング	計算カード・キーワードカードから会話へ発展
			④紙風船づくり	説明を見ながら、手順良く作成する力を育てる	気持ちを軽減させる「教えて・手伝って」が言える
			⑤先生の顔(絵)	基本的な絵画描写技能の向上	集中して、長時間取り組める気持ちを育てる
			⑥お話しづくり	短時間に自分の考えをまとめる力を育てる	自分の考えや友達・グループと相談をして考えをまとめたりする活動に適應できる
			⑦黒板を写そう	書いてあるものを見て、書き写す力を育てる	授業の板書をノートに写す力を育て、授業についていけるようにする

これらの学習プログラムの中で、親子ペアで取り組める学習プログラムを検討した結果、学級集団で必要とされる柔軟性のあるコミュニケーション力、会話力、視写力を向上させるねらいから、スティックロード・お話しづくり・黒板を写そうの3つの学習プログラムで親子ペア学習を実施することにした。

3. 通級指導教室における親子ペア学習の実践

3.1 親子ペア学習の目的と概要

2017年度から2018年度にかけて、筆者らが関わっている通級指導教室に通う児童8名(現4年生4名, 現2, 3, 5, 6年生各1名)に対して、親子ペア学習を先行導入し、その効果を確認することにした。2017年度に実施した学習プログラムは、従来通り児童のみで実施したものであり、2018年度に実施した学習プログラムは、親子ペア学習を導入したものである。これらの学期末に意識調査を実施し、その比較によって、親子ペア学習の導入についての効果を測定するものである。

3.1.1 スティックロード

スティックロードは、バランス感覚・俊敏性・協調性を育むスティック運動の中の1つである。2本のスティックを左右の手に1本ずつ持ち、自分と相手の間に作った『ロード』の上に4種類のボールを転がし、往復させるものである。スティックロードを実施することで、『相手に合わせる・相手を気遣う』ということを学ぶSSTである。柔軟性のあるコミュニケーション力の養成を目的としている。上手く行かない時や互いに失敗した時など、親子だから遠慮無く自然に「ごめん」などの言葉がけによるリアクションが取りやすい。学級集団の中でも、同じような状況において、自然に言葉がけなどのリアクションを取れるようにするのが目的である。

3.1.2 お話しづくり

お話しづくりは、提示されたテーマについて40秒間で自分の思いついたことをメモし、その後テーマに沿ったお話を発表させる。発表については自己評価させ、より相手に伝えられる話し方を自分で体得させる。

不足している内容については、教員から質問を投げかけ、それに回答させることによって、自分の話の内容が薄いことに気付き、徐々にメモの量が増えていく。これを繰り返すことで、短時間に自分の考えをまとめる力を育てるとともに、会話力を育て、自分の考えや友達・グループと相談をして考えをまとめたりする活動の中で、自分の考えを持ち、話し合い活動に参加できる能力を身に付けることを目的としている。この学習プログラムを通して、同じテーマであっても違う内容のお話でも良いことを学ぶ。それにより、正解しなければならないことへの恐怖心を取り除くことも目的としている。

3.1.3 黒板を写そう

黒板を写そうは、ホワイトボードに投影された短文（学校生活の基本的な姿勢等の内容）を視写する活動である。通級指導教室に通う児童は、視写に掛かる時間が長いため、通常の学級において、黒板を書き写すことが困難な児童が多い。そこで、この学習プログラムを通して、書いてあるものを見て、書き写す力を育てる。その際『よく見て、しっかり、ていねいに書く』ことを約束としている。1文字2秒を目標として活動を行っている。この学習プログラムで、授業の板書をノートに写す力を育て、授業についていけるようにすることが目的である。隣で同じように実施している親の結果と比較することで、大人が工夫して書いていることに気付くことができる。具体的には、枠の中心に書いていたり、下線に沿って書いていたり、字の大きさをそろえて書くことや、読みやすい字の大きさなどを見て理解させることが可能である。最後まで先生の話が聞けない児童の場合には、書き写す文章を投影するのではなく、教員が口頭で言った内容を書き取らせることによって、話を聞く訓練にすることも可能である。

3.2 親子ペア学習導入前後の比較

2017年度（児童のみでの実施）と2018年度（親子ペア学習）に、それぞれ同じ児童に対して意識調査を実施した。意識調査は、トレーニングごとに実施し、5件法（はい、どちらかといえばはい、どちらともいえない、どちらかといえばいいえ、いいえ）で尋ねた。質問項目を表3に示す。また、2018年度には、一番効果があると感じたのはどの学習プログラムかを選択式で、通級指導教室に通って良かったかを5件法（良かった、どちらかといえば良かった、どちらともいえない、どちらかといえば悪かった、悪かった）で尋ねた。さらに保護者に対して、各学習プログラムの効果に関する評価について5件法（とても効果があった、効果があった、どちらともいえない、あまり効果が無かった、効果が無かった）で尋ねた。なお、提出者は被験者の100%（8人）で、有効回答数は8人であった。

3.3 意識調査結果

意識調査の結果を表4に示す。スティックロード・お話づくり・黒板を写そうの3つの学習プログラムに関する質問項目に関して、親子ペア学習導入前（2017年度）と親子ペア学習導入後（2018年度）の結果についてt検定を実施したところ、全ての質問項目で非優位（n.s.）という結果となった。これは親子ペア学習実施前で、平均3.1～4.9と比較的高い数値であるため、親子ペア学習による効果が顕著に表れなかった可能性も考えられる。また長期間にわたって実施した場合に有意差が出る可能性もあるため、引き続き調査を継続したいと考えている。

しかし、児童に聞き取り調査を実施したところ、「初めは恥ずかしさもあるが、やっているうちにママってすごい！ママって上手！と尊敬し、今度は、自分を認め、褒めて欲しくなります。そしてママとの学習を早くやりたくなります。」など、親の能力に対する感動と、自分を認めてもらい、褒めて欲しくなるという実態もあった。これは、竹村らの研究²²⁾で明らかにされた、親との信頼関係が良好と認知するほど児童の内発調整および同一化調整が高いとの結果に通じるものがあり、このような心理面で親子ペア学習の効果はあるものだと推測される。また、児童Hについては、母親への甘えの気持ちが強く、親子ペア学習によって、学習プログラムに集中できなくなってしまうことが、数値の低い要因だと推測される。

表3 各学習プログラムにおける意識調査項目

トレーニング		質問項目
スティックロード	質問 a	みんなと何かを取り組むことは得意ですか？
	質問 b	グループの話し合いで自分の意見を言うことはできますか？
	質問 c	グループ活動でみんなに合わせることはできますか？
	質問 d	グループ活動は好きですか？
	質問 e	友だちと仲良く遊べますか？
	質問 f	スティックロードの学習は役に立ちますか？
お話しづくり	質問 a	お話しすることが好きですか？
	質問 b	友だちに話しかけられたときお話しできますか？
	質問 c	先生に話しかけられたときお話しできますか？
	質問 d	家の人に話しかけられたときお話しできますか？
	質問 e	自分から進んで話しかけることができますか？
	質問 f	お話しづくりの学習は役に立ちますか？
黒板を写そう	質問 a	黒板をノートに写すのは得意ですか？
	質問 b	自分の考えを自分の言葉で書くことはできますか？
	質問 c	調べたことを自分の言葉で書くことはできますか？
	質問 d	書写は好きですか？
	質問 e	連絡帳を早くていねいにかくことはできますか？
	質問 f	黒板を写そうの学習は役に立ちますか？

3.4 保護者に対する調査

親子ペア学習を実施した保護者に対して、3つの学習プログラムについての成果を自由記述で尋ねた。その結果、スティックロードの成果としては、「相手の気持ちや立場を前よりは考えられるようになった」、「急に何か起こった時に臨機応変に対応できるようになっている」、「好きなこと以外でも集中できる時がある」、「当初より合わせようとする気持ちが出てきた」、「相手のことを少し意識している様子も見られる」などのポジティブな結果が得られた半面、「成果は感じられない」、「親が相手だと甘えたり、遠慮がなくなっている気がする」などのネガティブな結果も得られた。お話しづくりの成果としては、ポジティブな結果として「相手に伝わりやすく、順序良く話せるようになった」、「通級指導教室の発表では、表情も良く自信を持って取り組んでいる」、「通常の学級における新聞づくりなどで、意欲的に取り組めたことがあった」、「当初より『えっと？』等の接続的な言葉が減った」、「メモなしでスムーズに話せるようになった」などが得られた。ネガティブな結果としては「話せる言葉、語彙量が少ない」、「メモを取ることができない」、「特に変化を感じられない」などがあった。黒板を写そうの成果としては、ポジティブな結果として「宿題や連絡帳を見ると、以前よりかなり見やすく、読みやすくなった」、「字のバランスが良くなった」、「枠からはみ出さずに書けるようになった」、「黒板の書き写しに抜けが無くなった」などが得られた。ネガティブな結果としては「時間は意識できていない」、「意味は分かっていない」などが得られた。

親子ペア学習による変化や気付きについても、保護者に自由記述で尋ねた。その結果を全て列挙すると、「話すことが多くなった」、「親の話すことを理解して、納得することが多くなった」、「一緒にやることで、その時の表情がよくわかるので良い」、「当初に比べると、親を思いやる気持ちが育ってきたと思う」、「できたことで、自信につながってきていると思う」、「親子で一緒にやることで、気持ちも安定していた」、「リラックスした状態で、家の中でやっている感じだった」、「競争心を持ってやっていた」、「親のことをよく見ているなと思うことがある」、「相手の気持ちになって考え、どのように接すればよいのか、少しずつ身につけてきたと思う」、「登校班で行くのを嫌がっていたが、自分から登校班で行くという変化があった」、「本人から、通級は1年で卒業するという言葉が出てきたのも驚いた」、「親子ペア学習をしてからの変化が一番大きい」、

表4 各学習プログラムにおける意識調査結果

児童	調査学年	スティックロード							お話しづくり							黒板を写そう							一番の効果	良かったか	
		質問 a	質問 b	質問 c	質問 d	質問 e	質問 f	保護者	質問 a	質問 b	質問 c	質問 d	質問 e	質問 f	保護者	質問 a	質問 b	質問 c	質問 d	質問 e	質問 f	保護者			
A	5	4	4	5	4	5	5	-	4	5	3	5	3	5	-	2	4	1	3	5	5	-	黒板	5	
	6	5	4	5	5	5	5	4	5	5	4	5	5	5	5	4	4	5	3	5	5	4	黒板		
B	4	2	2	2	3	4	5	-	5	3	3	5	5	5	-	1	1	4	1	1	5	-	全部	5	
	5	3	3	2	2	5	5	5	5	4	3	4	5	5	4	1	1	1	1	1	5	5	全部		
C	3	5	5	5	4	5	5	-	4	5	5	5	5	5	-	5	5	3	5	5	5	-	お話	5	
	4	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	お話		
D	3	1	3	3	2	4	4	-	5	4	4	5	5	5	-	5	5	5	5	3	1	-	お話	4	
	4	5	5	5	4	5	5	3	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	5	5	5	4	お話		
E	3	5	5	5	5	5	5	-	5	5	5	5	5	5	-	5	5	5	5	4	5	-	黒板	5	
	4	5	5	4	5	5	5	4	4	5	4	5	5	4	4	5	4	5	4	4	5	4	黒板		
F	3	4	2	3	3	5	5	-	4	4	3	4	4	4	-	4	3	4	5	3	5	-	ロード	5	
	4	5	5	5	5	5	5	5	4	5	5	5	3	5	4	5	5	4	5	4	5	5	ロード		
G	2	2	1	3	1	4	5	-	1	3	4	3	2	3	-	3	1	3	1	3	3	-	ロード	4	
	3	2	2	4	4	5	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	3	2	3	3	4	4	ロード		
H	1	5	3	3	5	3	5	-	5	3	5	3	1	5	-	4	3	5	5	4	5	-	黒板	1	
	2	3	2	1	3	3	1	3	2	3	2	2	1	2	3	3	1	1	2	3	2	4	黒板		
平均	前	3.5	3.1	3.6	3.4	4.4	4.9	-	4.1	4.0	4.0	4.4	3.8	4.6	-	3.6	3.4	3.6	3.8	3.5	4.3	-	-	4.3	
	後	4.1	3.9	3.9	4.1	4.8	4.3	3.9	4.1	4.4	4.0	4.3	4.0	4.4	4.1	4.0	3.5	3.5	3.5	3.6	4.5	4.1	-		
t検定		n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	-	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	-	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	-	-	-

「自分以外の人と学習することで、刺激を受けていることもある」、「絵画を描く時の観察力が、とても上がったように思う」、「子どもの苦手な部分を見ることができ、家でも一緒に取り組むことができる」、「最近、家でドリブルの練習をしている」、「継続することで、成果が出てくると思う」、「よい具体的な取り組みがあれば、どんどん取り入れてください」と、全てポジティブな変化や気付きだった。このように、親子ペア学習を実施することによって、児童に良い変化が起きていると考えられる。

自由記述の結果を、ユーザーローカル社のテキストマイニングツール²³⁾を用いてテキストマイニングし、そのデータをもとに、データ可視化アプリケーション E2D3²⁴⁾を用いてワードクラウドを作成した。その結果を図1～4に示す。



図1 スティックロードの成果のワードクラウド



図2 お話しづくりの成果のワードクラウド



図3 黒板を写そうの成果のワードクラウド

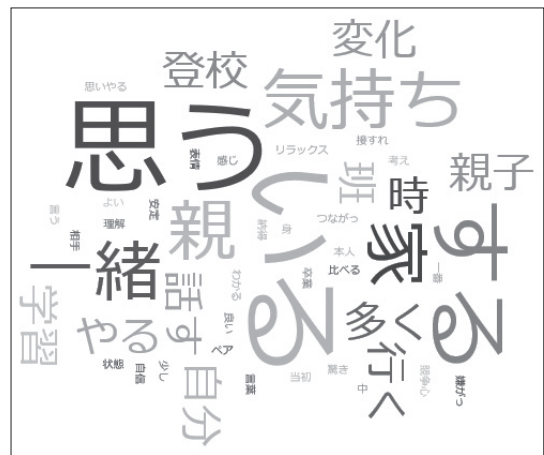


図4 親子ペア学習後の変化や気付き

4. おわりに

以上、本研究では、学校生活に必要な社会性をより効果的に育成し、より早く通常の学級に適応できる力を身に付けさせることが課題である通級指導教室による指導において、対人関係や集団行動を上手に営むための技能を養う親子ペアでの学習に着目した。各児童はこの世に誕生してから、社会性を身に付けるために、最初は目の前の保護者との関わりの中で育ってきている。そのため、学校生活に適応するための社会性を身につけさせるには、これまで通級指導教室で実践を続けているウォーミングアップトレーニング（身体機能・運動機能の初期の基礎・基本能力）を実施するだけでなく、幼児期から社会性の基本である生活習慣を身につけてきた保護者との親子ペアで学習プログラムを実施することが良いのではないかと考え、その実践を行い、効果を検証した。以下にその結果をまとめる。

- ① 児童に対する意識調査において、親子ペア学習実施前・実施後で、量的分析としては変化が無かった。
- ② 保護者が感じる成果としては、スティックロード・お話しづくり・黒板を写そうの3つとも効果があるように感じられていた。
- ③ 保護者から見た親子ペア学習による変化や気付きによると、通級指導教室にて親子ペア学習を実施することで、児童に良い変化が起きていると考えられる。

- ④ 保護者への甘えの気持ち強い児童については、親子ペア学習は向いていないと考えられる。
- ⑤ ①～③より、児童は自分自身の変化に気付いておらず、意識調査に変化が無かった可能性が考えられる。これらの結果により、通級指導教室による指導において、幼児期から社会性の基本である生活習慣を身につけさせてきた保護者との親子ペアで学習プログラムを実施することで、児童の自己決定性が高くなり、学習プログラムの効果が高まる可能性が高いことが示された。

これまでの研究⁸⁾において、紙風船づくりとスティックロードを、通級指導教室に通っている児童1名とその保護者(母親)にペア学習を体験してもらった。その保護者に対して、全ての親子ペア学習が完了後に児童の変化について尋ねたところ、「日常でもお互いに協力し合えるようになった」、「子どもとコミュニケーションが取れるため、関係を再構築するのに非常に役立った」、「親子間でコミュニケーション不足を解消できた」との意見が得られた。このように、通級指導教室での学習プログラムは、通級指導教室に通う児童とその保護者とのコミュニケーション不足を補い、児童と保護者の人間関係を改善することに役立つことも示唆されていたが、本研究を通して、この点についても検証できたと考えている。

今後は、継続して通級指導教室で親子ペアでの学習プログラムを実施することで、児童がどのように変化していくかを観察していきたいと考えている。また、新たな学習プログラムを実践し、通級指導教室に通っている児童が、より早く通常の学級に適應できる力を身につけさせたいと考えている。効果が確認でき学習プログラムについては、他の学級や他の学校にも同様の取り組みを普及させ、長期的な視点で、効果がどの程度あるのかを検証していきたいと考えている。

謝辞

本研究を実施するにあたり、通級指導教室に在籍する児童や保護者の皆様、ふじみ野市立東台小学校の教職員の皆様には、調査をはじめ様々な面でご協力いただきました。ここに記して感謝の意とさせていただきます。

参考文献

- 1) 埼玉県教育委員会, “通級指導の手引～よいよ通級による指導をめざして～”, 埼玉県教育委員会, 2008, 入手先 <<https://www.pref.saitama.lg.jp/f2212/tokukyouseidotorikumi/documents/8240.pdf>>, (参照 2018-11-03)
- 2) 文部科学省, “学校教育法施行規則, 昭和二十二年五月二十三日文部省令第十一号(最終改正:平成二九年三月三十一日文部科学省令第二四号), 第八章第百四十条”, 文部科学省, 2017, 入手先 <http://elaws.e-gov.go.jp/search/elawsSearch/elaws_search/lsg0500/detail?lawId=322M40000080011_20170401_999M40000080011&openerCode=1#X>, (参照 2018-11-03)
- 3) 埼玉県教育委員会, “通級指導の手引～よいよ通級による指導をめざして～”, 埼玉県教育委員会, 2008, 入手先 <<https://www.pref.saitama.lg.jp/f2212/tokukyouseidotorikumi/documents/8271.pdf>>, (参照 2018-11-03)
- 4) 埼玉県教育委員会, 『埼玉県特別支援教育教育課程編成要領(2) 小学校及び中学校 特別支援学級・通級による指導編』, 埼玉, 埼玉県教育委員会, 2010, pp.43-46, 225-236
- 5) 伊藤基晴・伊藤大河・山本利一, “小学校通級指導教室に通う児童の社会適應力を育てる教育実践—相互性のあるコミュニケーション能力の向上を目指して—”, 『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』, 第15号, 2016, pp.1-8
- 6) 伊藤基晴・伊藤大河・山本利一, “小学校通級指導教室に通う児童の会話力を育てる教育実践—音声認識と3Dキャラクターを用いたバーチャル会話トレーニング—”, 『埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』, 第16号, 2017, pp.9-15

- 7) 伊藤大河・伊藤基晴・山本利一, “小学校通級指導教室における聴覚認知トレーニングの開発と評価—言葉の聞き取りが難しい児童の困り感の解消に向けて—”, 『埼玉大学紀要教育学部』, 第 67 巻, 第 1 号, 2018, pp.215-223
- 8) 伊藤大河・伊藤基晴, “学級レクを活用した通常学級に在籍する発達障害の可能性のある児童への支援—通級指導教室における学習プログラムの活用—”, 『共栄大学研究論集』, 第 16 号, 2018, pp.29-40
- 9) 野澤宏之・吉岡恒生, “小学校における発達障害児に対する小集団 SST の取り組み—ミニゲームを主体とした集団適応の獲得について—”, 『治療教育学研究』, 第 30 巻, 2010, pp.41-48
- 10) 入江智也・佐藤香・堀内ゆかり, “友達と上手に付き合えないという主訴で来談した小学校低学年児童に対するソーシャルスキルトレーニングの工夫の検討”, 『北海道医療大学心理科学部心理臨床・発達支援センター研究』, 第 7 巻, 第 1 号, 2011, pp.11-18
- 11) 塚田初美・吉田広毅・中山晃, “ソーシャルスキル・トレーニング (SST) を導入した特別支援学級での外国語活動”, 『小学校英語教育学会誌』, 第 13 巻, 2013, pp.4-19
- 12) 太田仁・太田綾, “インクルーシブ教育システムとソーシャル・スキル・エジュケーション: 小学校での通級指導における SSE の実践過程”, 『梅花女子大学心理こども学部紀要』, 第 6 号, 2016, pp.43-55
- 13) 佐久間隆介・軍司敦子・後藤隆章・北洋輔・小池敏英・加我牧子・稲垣真澄, “二次元尺度化による行動解析を用いた発達障害児におけるソーシャルスキルトレーニングの有効性評価”, 日本小児神経学会『脳と発達』, 第 44 巻, 第 4 号, 2012, pp.320-326
- 14) 春木豊, “観察学習における動機づけと手がかりの明瞭性の効果”, 『教育心理学研究』, 第 25 巻, 第 3 号, 1977, pp.175-185
- 15) 藤岡秀樹, “学習動機についての研究”, 岩手大学教育学部附属教育工学センター『教育工学研究』, 第 10 号, 1988, pp.43-54
- 16) 孔泳泰, “教科中心 STEAM プログラムの開発及びその教育的な効果”, 『日本科学教育学会研究会研究報告』, 第 29 巻, 第 1 号, 2018, pp.81-86
- 17) 長沼武志・森本信也, “セルフ・コンセプトの構築を促す理科授業デザインに関する事例的研究”, 『理科教育学研究』, 第 59 巻, 第 1 号, 2018, pp.87-95
- 18) Ryan, R.M., Stiller, J.D., & Lynch, J.H., “Representations of relationships to teachers, parents, and friends as predictors of academic motivation and self-esteem.”, 『Journal of Early Adolescence』, 14, 1994, pp.226-249.
- 19) Englund, M.M., Luckner, A.E., Whaley G.J.L., & Egeland, B., “Children's achievement in early elementary school: Longitudinal effects of parental involvement, expectations, and quality of assistance.”, 『Journal of Educational Psychology』, 96, 2004, pp.723-730
- 20) Deci, E.L., & Ryan, R.M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*, New York: Plenum. 1985
- 21) Ryan, R.M. & Deci, E.L., “Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being.”, 『American Psychologist』, 55, 2000, pp.68-78
- 22) 竹村明子・小林稔, “小学生における親子関係と学習への動機づけの相関分析”, 『琉球大学教育学部紀要』, 第 73 号, 2008, pp.215-224
- 23) 株式会社ユーザーローカル, テキストマイニングツール, <https://textmining.userlocal.jp/>, (参照 2018-11-03)
- 24) E2D3 - Data Visualization for All, <http://e2d3.org/ja/>, (参照 2018-11-03)

