

ICT と読み書きアセスメントの組み合わせによる 読み書きに困難を抱える児童への支援

鈴木秀樹*1・佐藤牧子*1・
Email: soundx@u-gakugei.ac.jp

*1: 東京学芸大学附属小金井小学校

◎Key Words 通常学級, 合理的配慮, ICT の活用

1. はじめに

2016年4月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行され、国公立の学校では、障害を抱える子どもたちに対して、合理的配慮に基づく支援が行われるようになり、支援体制が整備されてきた。

しかし通常学級の中にいる子どもたちの中には、障害等を抱えながらも、周囲には気づかれにくい場合、医療等の連携が行われないまま気づかれることなく、必要とする支援が受けられない子どもたちがいる。

障害等と診断されていない場合でも、衝動性が目立ったり、注意の持続が困難だったりする行動から、周囲が気づきやすい場合は、個々に応じた対応が提供されることもある。一方、学習に困難を抱えた子供たちの多くは、「やる気がない」等、本人の問題として捉えられることがあるため、本人の努力では補うことができない困難を抱えながらも、周囲からは気づかれず適切な支援が提供されないこともある。

また、学習に困難を抱える子どもたちの学習を高める手段として、ICTの活用が期待されている。特別支援学校等では、ICTの活用実践が多く報告されているが、通常の学級におけるICT活用の支援体制や実践報告は多くはない。

こうした問題を改善するために、担任教諭だけが抱え込まない体制づくり、アセスメントを軸とした子どもが抱える学習への困難の早期発見、適切なトレーニング、そしてICTを活用した支援を試みたところ、一定の成果をあげることができたので、この実践について報告する。

2. 子供が抱える困難さへのアプローチ

2.1 対象児童の概要

対象となった児童は、平成29年度に国立大学附属小学校第2学年に在籍していた児童Aである。

1年生から2年生になる時にクラス替えはなく、担任教諭の変更もなかった。担任教諭は入学当初より児童Aに対して、他の児童と比較すると目立つ点が多いと感じていたが、特に学習に対しての困難もあることに気づいていた。

一般的な学習（読み書き）に困難を抱える児童への気付きとして、担任教諭より以下の項目が挙げられた(表1)。

表1 読み書きに困難を抱える児童の様子

| | 児童の様子 |
|----|----------------------|
| 1 | 勉強が嫌い、苦手意識が強い |
| 2 | 音読が苦手(逐次読み) |
| 3 | 図鑑など、文字情報の少ない本を好む |
| 4 | 文章を指でおさえながら読む |
| 5 | 視力に問題はないが、目を近づけて本を読む |
| 6 | 本を読むと、疲れを訴える |
| 7 | 助詞を間違えて読む |
| 8 | 文末を正しく読まない、間違えて読む |
| 9 | 漢字の読み書きが定着しない |
| 10 | 読めないことをごまかすための言動が多い |

2.2 保護者、専門機関等との連携

学習における困難点を支援するためには、実態を把握すると共に、児童および保護者の希望を加えた同意のもと連携することが重要である。

本報告の事例では、1年生の時より学習課題等を個人面談等で保護者に伝え、家庭学習や宿題等について、本人の意欲をもたせること、本人にあった学習方法を模索していた。児童Aが抱える躓きや課題を客観的な捉えをするには、専門機関等のアセスメントも必要だと考え、保護者同意の上、校内での特別支援教育委員会で協議し、組織的対応から外部の専門機関等との連携へとシフトした。

担任教諭は、児童Aの学習および生活を中心にフォローし、養護教諭(特別支援教育コーディネーター兼務)が保護者との連絡、外部専門機関等とのコーディネート、カウンセラーは面談を通して保護者の悩み、希望等を確認したことを校内で共有した。

児童Aは相談機関(市町村の教育相談室)で発達等に関わる検査を受け、医療機関等でのケアが必要であると判断された。医療機関の受診に加え、学習環境の改善のため、大学の専門分野の教授の指導・助言を受けた。その上で学校が捉える学習での困難点を併せて具体的な支援を計画した。学校における困難点の把握には、指導する教諭から捉えたものと児童Aの訴えが重要な視点となった。

そこには学習状況の進捗や習熟度に合わせた対応に関連して、他の児童との関係性も大きく影響されるからである。場合によっては、他の児童とは異なる課題や学習活動、情報支援機器等の利用も考えられるため、対象と

なる児童や保護者の心理的な負担や障害受容等を含めた配慮を支援に反映させた(図1D)

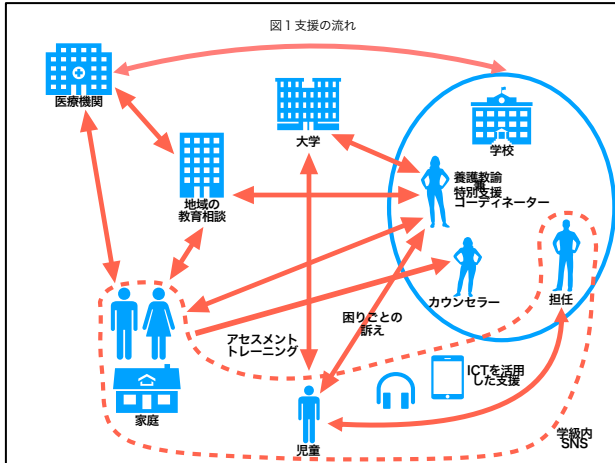


図1 支援の流れ

1.0 \$ 音読トレーニング\$

相談機関や医療機関等での検査結果や診断を踏まえ、児童Aの学習における困難さを把握し、学習支援を行うために大学の専門分野の教授に依頼して読み書きに関するアセスメント¹⁾を行なった。アセスメント結果より、特に4文字以上の単語の音読や特殊音節の音読に苦手さを抱えていたため、大学の教員の指導のもと音読トレーニング²⁾を実施した。

音読のトレーニングは、大学の研究室で週に3回4週間通い、トレーニング(1回あたり15分)を行った。トレーニングの結果、苦手とする4文字以上の単語の音読や特殊音節の音読に優位な改善が見られた(図2 D)

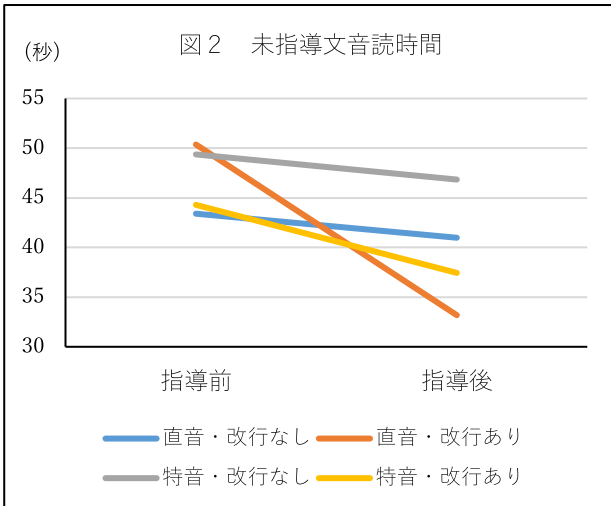


図2 音読時間の比較

0.\$ 授業における!#\$ 活用\$

0.-\$!#\$ を活用した「読むこと・書くこと」の支援\$

児童Aがもっとも苦手とする国語の授業で、ICTを活用した支援を行った(児童Aが在籍する学級では、試験的に一人一台の!#\$が配備されており、日常的に!#\$を活用した学習が進められていた。)D %

「ないた赤おに」(教育出版2下)の単元を進める際、学習の振り返りの場面で、学習支援アプリ「ロイロノート」と、学級内636「Edmodo」を活用した。これらを活用した学習の流れは、概ね以下のようなものであった。

(1)登場人物の「行動」と「気持ち」をノートにまとめ

る。

(2) iPadを使ってノートを撮影し、ロイロノートで提出する。

(3) 友だちのノートをロイロノートを使って読み合う。

(4) 学習感想をEdmodoに書き込む。

(5) Edmodo に書き込まれた友だちの学習感想を読み、「いいね」を押したりコメントをつけたりする。

ただし、(1)から(4)は必ず授業時間内に行ったが、(5)は授業時間内だけでは進まない場合もあるので、その場合は iPad を持ち帰って自宅で行ったり、翌日の朝学習の時間に行うなどした。

この活動を取り入れた結果、「学習感想を書く」→「友だちの学習感想を読み、コメントをつける」→「友だちが、別の友だちの学習感想につけたコメントに、さらにコメントする」という活動が、クラス全員の間で次々と発生し ad

児童Aもこの活動に積極的に取り組んだ。上記(1)の活動などは、それだけを取り出してみれば非常に苦手とする活動であるが、「これを書けば友だちに読んでもらえる。

『いいね』を押してもらえるかもしれないし、コメントをつけてもらえるかもしれない。」ということが動機づけとなったと思われる(図3 D)

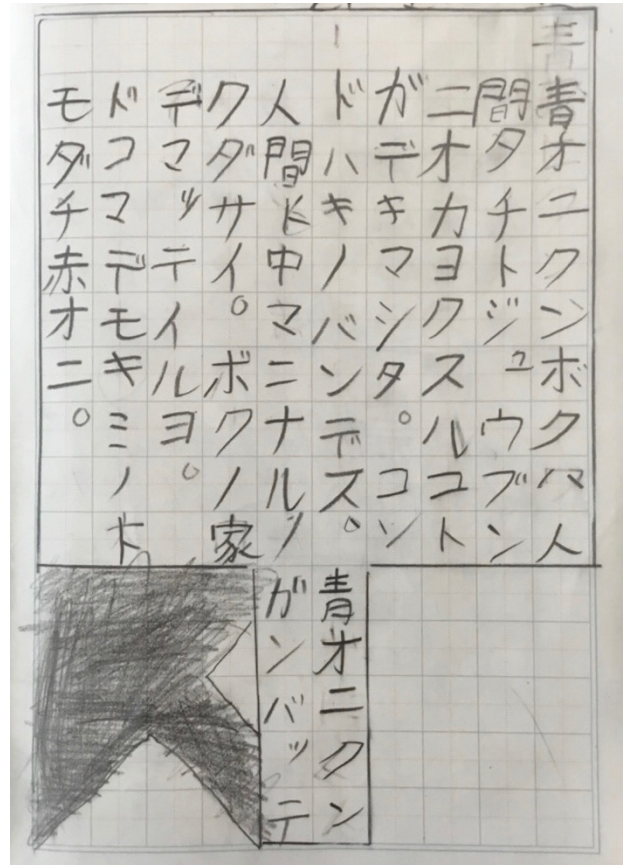


図3 児童Aのノート

また、例えば友だちが書いた「〇〇くんのノートがいいと思った。なぜかと言うとしっかりと理由を書いているからです。」というコメントに対して「僕もいいと思った」とコメントを繋ぐようなことも見られた(図3 D)。これは、元となっている児童のノートをロイロノートに立ち返って読まなければ書けないコメントであり、児童

Aが教科書のテキストだけでなく、友だちのノートまでしっかり読もうとしたことを示すものと言えるだろう。



図4 学級内SNSへの書き込み

3.2 周囲の児童および保護者への啓発と協力要請

授業におけるICTを活用した支援は、学習に困難を抱える児童Aだけでなく、全員が同じ条件の元で学習活動を行い、対象となる児童Aには、必要に応じて担任が個別対応をとったため、一人だけ違う活動をとることはなかった。

また学級では担任教諭が、あらゆる機会を通して、お互いのよいところを認め合い、相手の苦手なこと、困っていることを助け合うという視点を継続的に指導し、学級内に浸透させることで、周囲の協力を得やすい環境づくりに繋がった。

文字情報を多く扱う学習活動では、児童の困っていることに対し（教科書のどこを指して話し合われているかなど）、周囲の児童が、見落とした情報を示したり、iPadを使って、情報を提供したりすることで、補われる場面が多くみられた。日常的にiPadを使っている環境が児童Aの支援に繋がった。このような「一人一台のipad」の環境整備は、支援に大きな影響をもたらした。

しかし文章量の多いテストなどでは、他の児童と同じ条件で受けるには負担が多く、医師や大学教員からも、時間の延長や音声支援が必要との助言を受けた。特に評価に直接影響するテスト等では、一人だけ違う対応をとることを予防的に避けるための配慮が必要となる。そのため、児童・保護者それぞれには、個人が特定されないよう配慮し、担任教諭より（音声）支援の必要性と周囲の理解を求めた。

3.4 合理的配慮に基づく、テキスト読み上げアプリによる音声支援

合理的配慮に基づく支援として、医師や大学教員の助言を踏まえ、その妥当性について協議した。判断する際に重要となったのは、「テストで何を問っているか」ということであった。その結果、時間の延長（30分間のテストに10分追加）とテキスト化した問題文の音声読み上げの支援を提供することとなった。

音声読み上げ支援には、iPadとイヤフォンを用いて「よめるんです OMELET³⁾」を使用した（図5）。テストで使用する前に、事前に児童Aおよび保護者の承諾を得て、他の児童と同じ場で音声支援を受けることとなった。音

声支援アプリは、事前に使い方や設定方法を説明し、自宅と学校で試験的に使用した後、テストを行った。

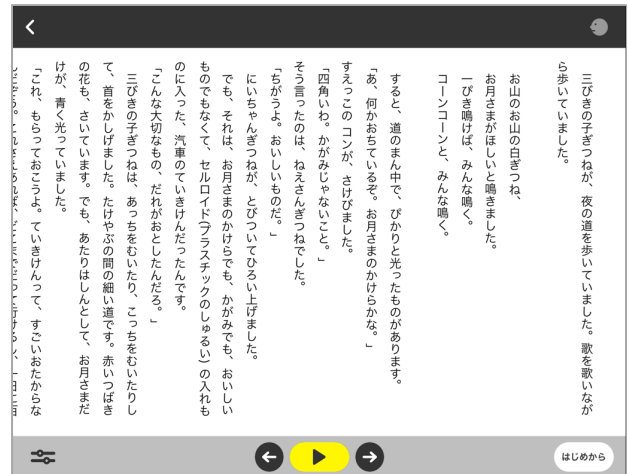


図5 よめるんです OMELET の表示画面

その結果、音声支援を利用することで、他の児童と同じ時間内に回答を終えたため、時間延長はせずに受けることができた。

テスト実施、テストの結果を踏まえて児童Aにインタビューを行った（表2）。

表2 音声支援によるテスト実施について

| 質問 | Aの発言一部抜粋 |
|---------------------|---|
| 1. 読みやすさ、内容を理解できたか？ | <ul style="list-style-type: none"> ・口を動かす（音読）のはきついかたけど、聞くことはきつくない。頭に入ってきてやりやすい。 ・一個だけ（間違い）あったけどぼくが聞き逃しちゃったんだと思う。だけど、確かに間違えて、見た瞬間に（答えが）わかった。いつものテストよりできた。 |
| 2. iPadをどのように使ったか？ | <ul style="list-style-type: none"> ・問題文を1回聞いた。その後、本当にわからないところは、最初から聞いてわかった。 ・自分で読むより、音で探す方がわかった。 裏（テストの問題）は問題だけが見えるようにiPadを置いてやった。見えるところは限られている方が見やすい。 |
| 3. 使いにくいところは？ | <ul style="list-style-type: none"> ・練習は大変だったけど、すぐに慣れた。 ・発音が違うことがある。うまを馬と読まれた。「おかあさんば」って言うって思ってた。違うって思って、文字を見て（馬と）わかった。 ・文字は大きくして、行間はちょっと1くらい上げて（大きくして）みていたから、一つのところに集中できた。 |
| 4. 得意な教科 | <ul style="list-style-type: none"> ・図工、iPad授業（ムービー）、得意なことだから楽しんででき |

| | |
|-----------|---|
| | <p>る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・(操作) 動かすことができるから、楽しくなる。 |
| 5. 苦手な教科 | <ul style="list-style-type: none"> ・国語(教科書が読みにくい)。算数の3桁の足し算、引き算(やな問題がでると遅くなっちゃう)。 ・文章題を読むのが大変。 ・苦手な教科をiPadを使って頑張りたい。 |
| 6. 見やすい文字 | <ul style="list-style-type: none"> ・UDデジタル教科書体¹⁾ |

4. おわりに

本報告では、通常学級における学習に困難を抱える児童のICTを活用した学習支援およびテストでの合理的配慮に基づく支援を行った。

支援の構築には、児童Aおよび保護者の困りごとを出発点とし、担任教諭が捉える学習課題、専門機関等による評価やアセスメント、ICTの環境整備、児童Aおよび保護者への心理的配慮、周囲の児童や保護者への協力要請が必要となった。

中でも一人に一台iPadが使える環境は、支援を促進する上で大きな役割を担った。一人だけiPadを使う状況と、誰もがいつでもiPadを使うことができる環境では、児童Aおよび保護者の心理的負担が大きく変わる。また本実践では、日常的に授業でICT機器を使うことで、支援を要する児童にも、他の支援を要しない児童にとっても、可視化されたり、自分考えを整理したり、活動の見通しがもてるなど、誰にとっても学びの深まりに繋がられるメリットを見いだすことができた。

しかしどのような教科、学習場面でICTを使うことが、子供の学びにプラスとなるのかについては、今後の実践を蓄積し、検証することが必要である。

参考文献

- (1) 東京都教育委員会：「「読めた」「わかった」「できた」読み書きアセスメント読み書きアセスメント活用&支援マニュアル」(2017)。
- (2) 小池敏英：「支援機器等教材を活用した指導方法(読み書き学習支援ソフト)」、東京学芸大学(2014)。
- (3) 大阪教育大学：「よめるんです」大阪教育大学(2016)