

助言スキル課題について

【相談の経緯】

あなたは巡回相談心理士として A 小学校に訪問しています。初回訪問を終え、2 回目にあたる訪問で、以下のケースについて助言することが求められました。今回のケースでは、特別支援教室の入室に向けて保護者と学校が話し合い、各種心理検査を受けています。

担任は、通常学級において実施可能な支援について、巡回相談心理士の助言を求めています。ですが、担任と予定が合わず、観察後に協議する時間はほとんどありませんでした。そこで、担任に向けた助言レポートを作成することになりました。

【助言の内容】

担任からは、(1) 対象児の読み書きにおける困難さがなぜ生じているのか、(2) 対象児にどのような長期及び短期の目標を設定したらよいか、(3) 目標に向けて、授業においてどのように支援したらよいかの3点の質問があがっています。効果的な支援につながるようなレポートを 800 字以内で記述してください。

なお、上記3点を記述する際、(1) 困難さの背景、(2) 長期及び短期目標案、(3) 支援の手立て、と見出しを記してください。不足している情報がある場合は、今回の課題のケースに基づいて、各自で想像してください。

【通常学級担任(教職 4 年目)から提出された対象児の概要シート】

- 小学 3 年生の男子児童。文字の読み書きが苦手である。
- 読みについては、漢字の読みの困難さが顕著であり、前後の文脈から似たような言葉にして読んでしまう。繰り返し学習しても定着しにくい。カタカナの読みも定着しておらず、ひらがなも拾い読みが多いため読んだことを理解することが難しい。
- 書きについては、ひらがなであれば短い文を書くことができる。読書感想文や観察日記など、長い文章になると自分で書くことは難しい。特殊音節(きゃ・きゅ・きょなどの拗音)や助詞(「は」と「わ」、「を」と「お」など)を誤ることがある。自らカタカナを使って文章を書くことはない。漢字も自分から使うことはない。漢字の書き取りは、時間をとれば手元の見本を見て書き写すことができる。
- 授業中はぼうっとしており、教師の指示とは違うことをしたり、止まっていたりする事が多い。
- 性格はおだやかで、友だちとの交流もあり、休み時間には友だちとゲームの話をしている。
- 先日、教育センターで各種検査を実施した。

WISC-IV FSIQ:91、VCI:105、PRI:89、WMI:73、PSI:99

STRAW-R

音読の流暢性 ひらがな単語+1.0(誤答+1.2) カタカナ単語 +1.7(誤答+1.7)  
 ひらがな非語+1.2(誤答+0.8) カタカナ非語 +1.9(誤答+2.2)  
 文章+1.4(誤答+1.8)

書取の正確性 ひらがな 1 字 -0.7 カタカナ 1 字 -1.8  
 ひらがな単語 +0.5 カタカナ単語 -1.4 漢字単語書取 -2.5

【行動観察結果】

国語において、登場人物の気持ちの変化について場面の移り変わりと結びつけて想像する力を育てる単元(教材名:まいごのかぎ)の授業を観察した。授業の展開は、(1)クラス全体で物語を聴く活動、(2)主人公の気持ちの変化と出来事に気づく活動、(3)物語文のあらすじを考える活動で構成されていた。以下に観察において特徴的であったことを記す。

(1) 物語を聴く場面

授業の開始時、本児は、机上に教科書、ノート、筆箱など必要な学習用具を準備していた。教卓の前に座っており、左には準備物がそろっている児童が座り、右には教科書等がそろっておらず姿勢の整わない児童が座っていた。挨拶の後、担任が今日から扱う単元の教材名を板書し、クラス全員に対して「まいごのかぎって何だろうね?」と問いかけた。他児童は、「え〜。かぎが迷子になっちゃうの」「かぎをなくしたら大変」などと反応していたが、本児は前を見たままであった。

担任は、「どんなお話なのかあらすじを書いてみよう」と、図1のようにめあてを板書し、ノートに写すように指示した。本児は前を見たままであったが、担任がすぐに個別に声をかけ、ノートと筆記用具を出した。本児は、「まいごのかぎ」という教材名のみを書き写していた。

次に、担任はデジタル教科書を用いて、物語を一通り再生した。本児はページが変わる際に、めくれていなかったものの、担任が個別に指示してページをめくっていた。

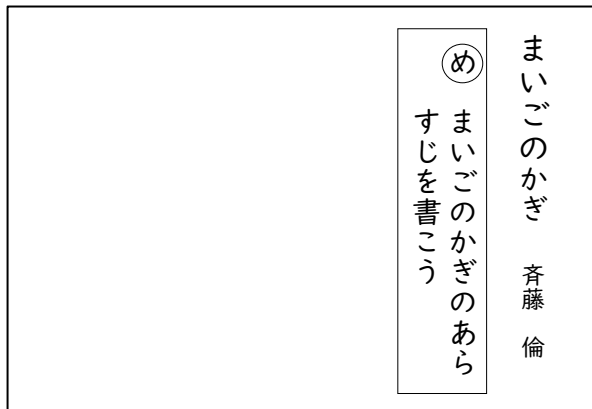


図1 授業開始時の板書

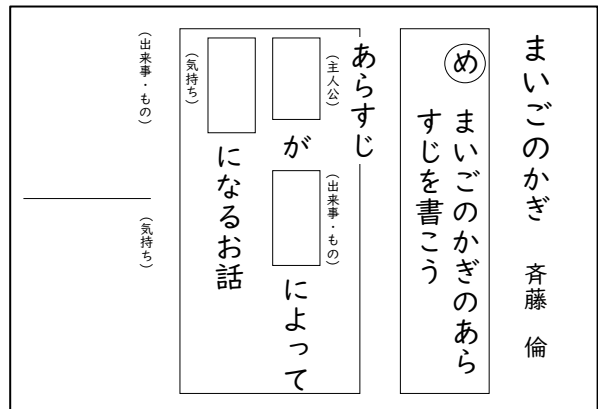


図2 授業中盤の板書

(2) 主人公の気持ちの変化と出来事に気づく場面

担任は図2のように板書し、「主人公が〇〇によって△△になるお話というあらすじを書こう」と伝えた。次に、「主人公はかぎかな?うさぎかな?りいこかな?」と選択肢を出しながら、クラスに質問した。本児は担任が提示した「主人公はりいこ」のときに、周りを見ずに挙手をしていた。

その後、担任は「出来事が書いてある文に◎と線を書いてみよう。そのときの気持ちも考えよう」と指示した。本児は教科書をぺらぺらとめくっていたが、教科書に記入する様子はなかった。担任は机間巡視の際に、個別に「このお話ではどんなことが起きた?」と尋ねた。本児は、「さくらの木からどんぐりが落ちたり、バスがぐちゃぐちゃに走っていた」と答えた。担任は、「そうだね。よくお話を聴いていたね。その出来事が書いてある文に◎と線を書いてみよう」と

伝え、他の児童のところへ向かった。本児は該当のページを開き、該当の文とは違う箇所（段落の「りいこは…」から始まる箇所）に線を引いていた。ページを観察すると、本児が出来事として答えた場面は挿絵が描かれている場面であった。

**(3) 物語文のあらすじを考える場面**

りいこに起こった出来事の箇所に各児童が印をつけ終えた頃、担任はクラス全員に「何が起こったか手を上げて教えてください」と指示した。本児は挙手をする事なく、前の方をずっと見ていた。他の児童が起こった出来事について発表した後、担任はクラス全員に「Aさんが発表してくれたのは、何ページ？」

など問いかけて、該当ページを開くように伝えていたが、本児はページをめくることなく、さくらの木からどんぐりが落ちる挿絵のページを開いていた。

担任は、最終的に図3のように各児童の意見を板書し、あらすじを他の児童の言葉でまとめた。クラス全員であらすじを読み上げてから、まとめのあらすじをノートに記すように指示した。本児は周囲の児童が「どこに書けばいいですか？」などの質問を聞いて、ノートを写し始めた。

担任は、次回の学習の予定について「次回はりいこの気持ちが表れている会話や気持ちを見つけてみよう」と伝え、授業は終わった。

(備考) 図4は本児のノートである。

本児のノートについては、仮想事例をもとに事例提供者が筆記した。

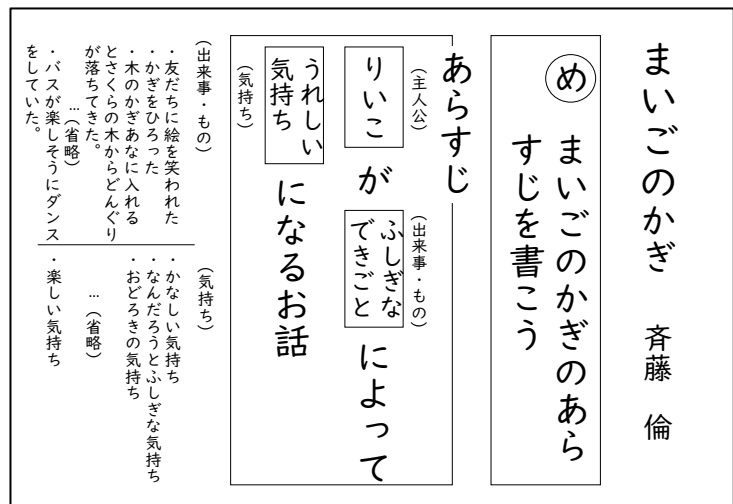


図3 授業最後の板書

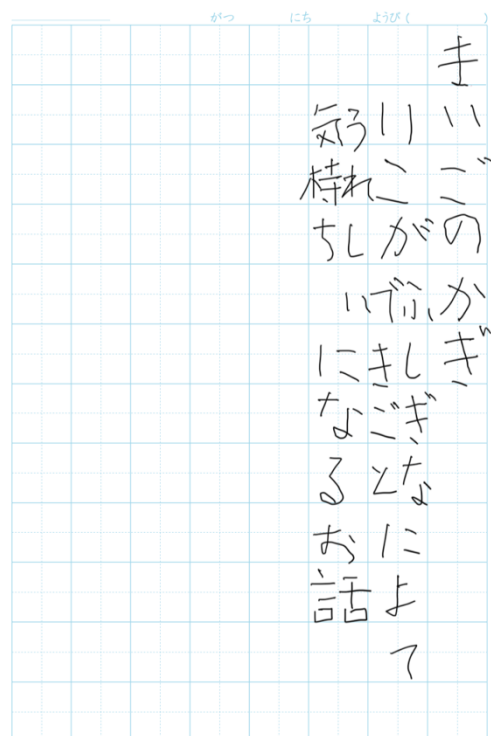


図4 本児のノート