

特別支援学校における絵本の読み聞かせに関する実態調査

芦田 朗子 兵庫県立芦屋特別支援学校
松島 明日香 奈良教育大学学校教育講座 (特別支援教育)

(平成26年5月7日受理)

Research on Actual Conditions of Reading Picture-books at Special Needs Education Schools

ASHIDA Akiko

(Ashiya School for Students with Special Needs, Hyogo)

MATSUSHIMA Asuka

(Department of Special Needs Education, Nara University of Education)

(Received May 7, 2014)

Abstract

The purpose of the research was to investigate how well the environment was maintained for children to familiarize themselves with picture books in the elementary school section of special needs education schools, and also to study what teachers thought about the educational effects and necessity of reading picture-books to children with intellectual disabilities. A questionnaire was conducted on 77 teachers, and an interview survey was conducted on three teachers in the elementary school section of special needs education schools. As a result, the survey revealed that even though many of them realized the various educational effects of reading books to children, the higher the children were in grade, the less the frequency of reading to the children became. The teachers also had difficulty making time outside classroom hours for reading to the students due to their tight class schedules. However, this survey suggested that the teachers were making various efforts in selection and method of reading picture-books depending on children's developmental ages and the purposes of learning, while also considering the difficult reality and the many educational effects that it brings.

キーワード：特別支援学校，絵本の読み聞かせ，小学部

Key Words : special needs education school, Reading picture-books, elementary school section

1. はじめに

1.1. 障害児教育における絵本の読み聞かせ

絵本の読み聞かせは幼稚園・保育園等の就学前教育において盛んにおこなわれており、乳幼児の心身の発達に欠かせないものとして定着している。福音館書店の月刊絵本「こどものとも」の編集長であった松居(2003)は、「先生の声で語られる絵本を友達と一緒に聞くことには“共に居る” 喜びがあり、互いに共感し合う経験を通して感性は豊かに育つ」と述べ、保育の場における絵本の読み聞かせが豊かな感情を育むことを強調している。柳

田(2009)は、絵本がもたらす教育的効果として「言葉を発達させる」、「感性・感情をきめ細かく分化発達させる」、「文脈理解力を発達させる」等をあげており、それらは「読み手の感情をこめた読み方によって、子どもの心に絵本の内容が現実体験に等しい形で深く沁みわたって記憶される」と、読み手側と子どもとの心理的結びつきが大きく関わっていることを述べている。

また、障害児教育においても本の読み聞かせは様々な教育的効果をもたらすという報告がなされている。ニュージーランドで1971年に生まれたクシュラという重い障害がある女兒に母親が毎日絵本を読み聞かせた結

果、言語・認知面での発達が飛躍的に進み、3歳になる頃には定型発達児とほぼ同等の知能を持つようになった、という記録がドロシー・バトラー（1984）の「クシュラの奇跡～140冊の絵本との日々～」に記されている。

さらに小中学校の特別支援学級、就学前施設での障害児保育、特別支援学校等障害児教育の現場で絵本の読み聞かせをおこなうことによって言葉の発達や情緒の安定など様々な教育的効果がみられた実践例が数多く報告されている。

玉村（1995）によると、奈良教育大学付属小学校の障害児学級には「えほん」、「ことば」という授業があり、発達課題が共通した児童でグループ編成をおこなって読み聞かせを主とした学習をすすめている。この「えほん」の授業で発達年齢2～4歳の児童7名のグループにおいて絵本を用いて言葉の理解を深める取り組みをおこなった。そして、読み聞かせをおこなった後にストーリーに沿った動作化で「暖かい」、「寒い」などの形容詞を体感できるように促したところ、児童が絵本の登場人物になりきって動作化をおこなうことによって、児童の言語活動を活発にし、「暖かい」、「寒い」などの感覚を形容する言葉の理解をより深めることが可能となったという実践結果を示している。

前田（1995）は、ADHDと診断された小学校1年の児童Yに対し、週1回絵本の読み聞かせを取り入れた1～2時間程度の学習活動をおこない、話の大まかな筋を絵で追いながら理解できるものを中心に毎回3～4冊程度を継続して読み聞かせた。その結果、次第に絵本に集中できる時間が長くなり、行動面での落ち着きが見られ始めた。また、読んだ話を再構成して話せるようになり、場面の状況や登場人物の心情なども指導者との言葉のやりとりの中で理解でき、さらに集中力の向上にともなって日常生活に見られた多動性や衝動性を減少させることができたと報告している。

また松村（2001）により、多動傾向がある児童が3年間の保育を通して絵本に対する関心を高めるとともに行動面での落ち着きが見られたことが報告されている。入園時には絵本に殆ど関心を示すことがなかった児童Aが、継続的に絵本の読み聞かせ活動に参加させた結果として年少組の3学期には絵本を最後まで座って見られるようになり、年中組では1対1での読み聞かせの際に教師と一緒に絵本に出てくる物の名前を言えるようになるなど、言葉の獲得が急速に進んだ。集団での読み聞かせではユーモラスな場面で笑うようになり、他の園児が「A君がしゃべるようになった」と指摘するまでにコミュニケーション能力が発達したことにに関して、松村は「教師は、障害がある児童一人一人にあった絵本を選択する力を身につけることで、発達を助長することができ

る」と述べている。

知的障害・肢体不自由併置特別支援学校の司書教諭である庄山（2009）は、児童生徒への絵本の読み聞かせを継続的に実行し、児童生徒の発達と興味関心に合った絵本を精選した上で1年間に約90回のお話会を開催した。その結果として、自ら図書館を訪れて絵本を借りに来る児童生徒が年々増加し、文字への関心が高まった生徒や意欲的に文章を書こうとする生徒も見られるようになった。保護者からは「読み聞かせのおかげで子どもが本好きになった」、「本をたくさん読むようになって感情表出が豊かになった」という声が寄せられた。

児島、平木（2009）は、鳥取県の知的障害特別支援学校で重複障害学級の児童生徒に向けて自立活動の時間を利用した絵本の読み聞かせをおこない、継続的に小集団での読み聞かせ活動を実施したことにより、絵本を集中して見続ける児童や声を出して絵本と一緒に読もうとする児童など主体的に学ぶ姿勢が高まった児童が増えたという実践を報告している。児島、平木はこの実践において「みんなで読むということに重点を置き、絵本の楽しさを友達と共有することを大切にしたい」と述べている。

1.2. 特別支援学校の読書活動に関する実態

児童の障害の有無に関わらず、本の読み聞かせには様々な教育的効果が期待できることが先行研究から実証されている。文部科学省においても読書教育を推進しており、各学校における本の読み聞かせに関する調査が毎年おこなわれているが、平成25年3月に文部科学省児童生徒課より出された「平成24年度学校図書館の現状に関する調査結果について」による平成23年度末の状況に関する報告では、学校図書館における蔵書冊数は小学校1校あたり平均8,370冊であるのに対して、特別支援学校は1校平均が小学部1,874冊、中学部1,478冊、高等部1,778冊であった。3学部を合計すると5,130冊となるが、それでも、小学校の平均蔵書数を下回っている。

特別支援学校の図書館数に関しては、野口（2009）によると、学校図書館そのものの設置がない特別支援学校が全体の10.9%存在し、特に知的障害特別支援学校において文部科学省の示す「学校図書館図書標準」の蔵書冊数を達成している学校は少なく、平均蔵書冊数で小学校の水準を超えているのは視覚障害特別支援学校に限られているということである。また児島（2012）によると、全国学校図書館協議会が2007年に調査した知的障害特別支援学校の平均蔵書冊数は2,302冊であり、障害領域5部門の中では最も少ないと述べている。児島、平木（2009）は、勤務する知的障害特別支援学校において小・中・高の3学部を合わせた児童生徒数188名に対し図書館の蔵書数は約3,000冊で、冊数の不足を県立図書館からの貸し出しで補っている状況である、と報告して

いる。

文部科学省の調査結果に見られる読書活動の状況に関しては、図書の読み聞かせ活動に取り組んでいる小学校は19,602校で全体の96.7%であるのに対し、特別支援学校の小学部において図書の読み聞かせ活動に取り組んでいる学校は561校で全体の91.2%という結果が示されている。学校図書館の蔵書数に関しては特別支援学校の図書整備状況は通常の小学校と比較して決して多くはないが、図書の読み聞かせに関しては全体の9割以上が取り組んでおり、特別支援学校小学部における読書活動が通常の小学校と同様に、積極的におこなわれているという状況が読み取れる。

多くの特別支援学校小学部において図書の読み聞かせ活動がおこなわれているということが先述のデータからも見て取れるが、この文部科学省の報告は全教育部門の特別支援学校を合わせたものであり、実際には視覚・聴覚・知的・肢体・病弱の5部門間で読み聞かせ活動の状況は随分と実態が違っていることが予想される。知的障害教育部門の特別支援学校小学部において図書の読み聞かせ活動がおこなわれているかどうかの実態に関しては、文部科学省の調査において明らかにされていない。

松中、田中（2011）が近畿内の特別支援学校教師77名に対して実施した絵本に関するアンケート調査によると、絵本の教育的効果として「感情的コミュニケーションの高まり」、「社会生活の広がり」、「発想力の育成」、「学習意欲の高まり」、「興味の広がり」、「読み聞かせの工夫による効果」の6点が上位にあがっていた。言葉の学習に絵本を使用している例は小学部で35件と最も多く、特に小学部において絵本を用いた学習活動がおこなわれていることが明らかとなった。小学部の教師は中学部・高等部の教師に比べると絵本への教育的効果に対する意識が高いという結果も示された。障害種別で分析すると、肢体不自由・重複障害の担当教師は絵本の教育的効果に対する意識が高く、それに対して絵本の活用に消極的な意識傾向が見られたのは知的障害の担当教師であるという結果が示された。しかしながら、前述の先行研究および実践報告にも見られるように、知的障害教育部門の特別支援学校において積極的に絵本を活用している教師は決して少なくはないと考える。文部科学省調査においても知的障害教育部門特別支援学校における読み聞かせ活動の実態が明確にされていない点も含め、本研究では調査の対象を知的障害教育部門に限定して分析と考察をはかりたい。

2. 目的

特別支援学校における読み聞かせ等の読書教育は現在まで大々的に推進されることはなく、先述の文部科学省

の調査を読み取るところ、通常の小学校と比較して特別支援学校における図書室の整備等は遅れをとっている。しかしながら、多くの特別支援学校小学部の学級においては図書の読み聞かせ活動が積極的におこなわれており、障害児教育における本の読み聞かせの効果を実証する研究も数多く示されている。特別支援学校小学部の児童にとってより良い教育環境を整備していくためにも、図書等の整備状況はどのようなものが好ましいのか、また図書の読み聞かせ活動はどのようなかたちで取り組まれることが望ましいのかを明らかにすることが求められていると考える。

そこで、本稿では児童らが絵本に親しめる教育環境が特別支援学校においてどのように整備されているのか、また特別支援学校における知的障害がある児童への読み聞かせの必要性や教育的効果に関して特別支援学校の教員がどのような意識を持っているのかを調査し、より効果的な読み聞かせ活動の推進に向けての課題を考察することを目的とする。そのために、知的障害特別支援学校小学部での絵本の読み聞かせに関するアンケート調査を特別支援学校で学級担任をしている教員を対象に実施し、実態把握をおこなう。

さらにアンケート結果を踏まえ、特別支援学校小学部で実際に教育に携わっている教諭数名から読み聞かせ活動の現状に関して聞き取り調査をおこない、アンケート結果の分析とあわせて、効果的な読み聞かせ学習を推進するための方策を検討する。

3. 方法

3.1. 調査対象と手続き

調査の対象は、A県下の知的障害教育部門特別支援学校小学部で学級担任をしている教員である。アンケートの配布は、各校の学校長に対し調査の趣旨を事前に説明した上で依頼し、学校長を経由して教員に回答用紙を配布する方法でおこなった。アンケート回収は、回答用紙に添付した返信用封筒にて郵送を依頼し回収した。アンケート調査時期は2013年6月から7月までであった。アンケートは無記名で、集計の段階で学校毎の比較はおこなわず、寄せられたすべての回答を総合して分析をおこなった。

アンケート分析終了後、結果をもとに特別支援学校3校の現職教諭に読み聞かせに関するインタビュー調査を実施した。インタビューは主に絵本の設置状況と活用の方法について聞き取りをおこなった。

3.2. アンケート項目

アンケートは、以下の10項目によって構成されている。①現在担任している学年、②教室に設置している図

書類の冊数, ③教室に設置している図書類の主な種類, ④図書類を置いていない理由(教室設置の図書類が少ないと答えた教員のみ回答), ⑤児童に絵本等の読み聞かせをしている頻度, ⑥児童に絵本等の読み聞かせをしている主な時間帯, ⑦読み聞かせをあまりしていない理由(読み聞かせの回数が少ないと答えた教員のみ回答), ⑧小学部の児童に対して教師が絵本の読み聞かせをする必要性について, ⑨児童に読む絵本を選ぶ際に特に重視していること, ⑩児童に絵本を読む際に特に意識していること。

4. 結果と考察

4.1. アンケート調査より

4.1.1. 回答者の属性

アンケートの回答者はA県立特別支援学校(知的障害教育部門)6校に所属する小学部担当教員である。アンケート配布枚数105枚に対し, 回答枚数は77枚, 回収率は73.3%であった。現在担任している学年を質問した項目では, 小学部1~3年が39人(50.6%), 小学部4~6年が38人(49.4%)との回答であった。回答者の約1割が学年混合学級の担任であったため, 低学年・高学年で区分けした。担当学年は低学年, 高学年ほぼ同数であり, 回答者全体の大きな学年の偏りは見られなかった。

4.1.2. 教室等への図書設置状況

児童が自由に共同利用できる絵本や図鑑, 雑誌等が教室に何冊ぐらい置いてあるかという質問に対しては, 約10~19冊という回答が23.4%と最も多く, 次に多かったのが約20~29冊の22.1%であった。50冊以上置いていると答えた教員も11.7%おり, 絵本を教室に設置している学級の多さがうかがえた(図1)。なお, 絵本の冊数に関しては低学年, 高学年の差はほとんど見られなかった。また, 教室に設置している図書の冊数が3冊未満と答えた7人に対し, 教室に本を置いていない理由を質問したところ, 6人が「教室以外の場所(図書室, 集会室等)にある絵本を利用させるため」と回答した。他, 「教室に絵本を置く場所がない」, 「本を破る児童がいるため」という回答が1人ずつ見られた。学校によって設置場所は様々だが, 図書室, プレイルーム, 廊下の一角を利用した絵本の棚などに絵本をまとめて設置している学校は多かった。よって, 教室に設置している絵本の冊数に関わらず, 多くの学級において児童が絵本に親しめる環境が整えられている状況がうかがえた。

教室に設置している図書の種類に関してFisherの直接確立法による検定をおこなったところ低学年と高学年の間に有意な差はなく($p=0.09$), とともに乳幼児~低学年向けの絵本が圧倒的に多かった(図2)。一方で「高

学年向けの本」, 「子ども用雑誌類」, 「学習図鑑類」を選択した担任の13人中10人が高学年の担任であったことから学年が上がるにつれて, 教室に置いている絵本の種類もやや多様化していく傾向にあることが分かった。

4.1.3. 読み聞かせの頻度と時間帯

担任している学級において, 児童に絵本(紙芝居を含む)の読み聞かせをする頻度に関しては, 全体で「週2~3回程度」という回答が最も多く(37.7%), 次に多かったのが「ほぼ毎日」という回答であった(35.1%)。このことから全体の7割が学級で週2回以上の読み聞かせをしていることが分かり, 小学部における絵本の読み聞かせが日常的におこなわれていることが推察できる。

低学年と高学年の間で違いがあるのかを調べるためにFisherの直接確立法による検定をおこなったところ, 学年差は有意であった($p<.01$: 両側検定)(図3)。Ryan法による多重比較の結果, 「ほぼ毎日」読み聞かせをしていると回答した担任が高学年よりも低学年で有意に多かった($p<.05$)。一方で「月2~3回」と回答した担任は高学年の方が低学年よりも有意に多かった($p<.05$)。以上から, 高学年になると読み聞かせの回数が明らかに減っていくことが明らかになった。なお, 月1回未満と回答した高学年の担任は, 読み聞かせが少ない理由として「読み聞かせの時間がとれない」, 「特に必要性を感じない」, 「絵本は授業で読んでいる」と回答している。

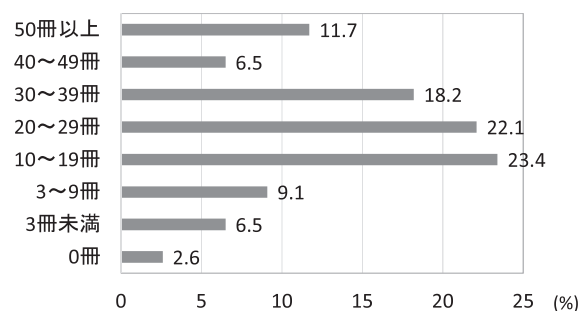


図1 教室に設置している図書の冊数

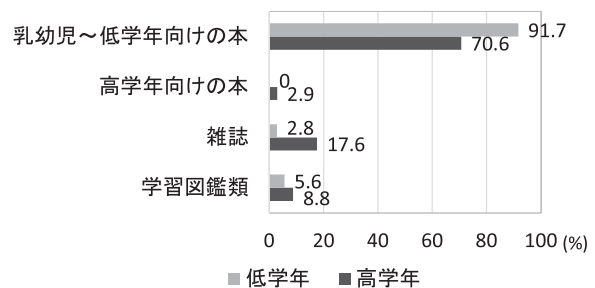
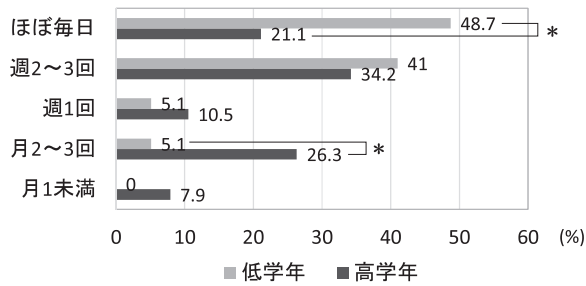


図2 教室に設置している図書の主な種類



注. $p < .05$ は “*” とする。

図3 読み聞かせの頻度

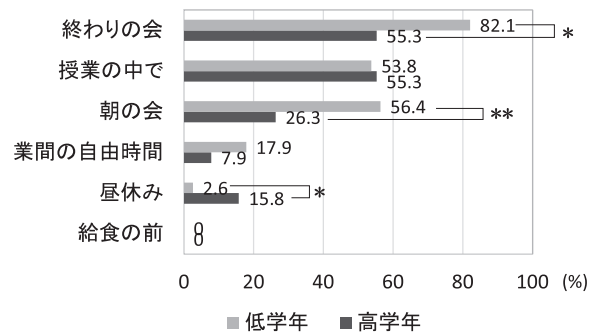
絵本の読み聞かせを主にどのような時間帯におこなっているかを学年別に調べた結果は図4の通りである。全体的に「終わりの会（会の前後を含む）」という回答が最も多かった。次に多かったのは「授業の中で」という回答であった。会の前後に読み聞かせる場合も含めて、朝の会や終わりの会で絵本を読み聞かせるクラスが比較的多いことが分かる。朝の会よりも終わりの会での読み聞かせが多いのは、朝の会は登校後の更衣・排泄指導や次の授業への移動時間確保等のため時間にゆとりがないことなどが考えられる。

「授業の中で」と回答した人は、授業名に「ことば・かず」、「生活」、「おはなし」、「表現」、「自立活動」、「学級活動」、「行事の事前学習」、「図工や音楽の授業」等をあげている。その中で最も多かったのは27人が回答した「ことば・かず」である。「ことば・かず」は、学校によっては「かずことば」、「こくご・さんすう」という授業名でおこなわれており、教育課程上は「国語」、「算数」、「自立活動」、「生活」等の領域教科を合わせた学習である。言語や数の理解につながる学習をおこなう中で、教材として絵本がよく活用されている。「おはなし」、「表現」は、今回の研究でインタビュー調査をおこなった特別支援学校B校、C校独自の集団授業である。「おはなし」は絵本の読み聞かせや劇遊び等の学習活動を通して言葉の理解やコミュニケーション能力を高めることをねらいとした授業で、「表現」は児童の表現活動およびコミュニケーションの向上をねらいとした発達課題別グループ学習である。

学年別の違いについては「終わりの会」、「朝の会」と回答した担任が高学年よりも低学年で有意に多いことが分かった（「終わりの会」 $\chi^2(1) = 6.4, p < .05$ 、「朝の会」 $\chi^2(1) = 7.2, p < .01$ ）。高学年で朝の会の読み聞かせが少ないのは、朝の会の内容が児童の生活年齢に相应して、楽しい雰囲気や一日の始まりを意識させるというねらいから、個々の発達課題に応じて一日の流れを確認し見通しを持たせるというねらいに変わっていくからではないかと推察される。一方で低学年に比べて高学年で「昼休み」と回答した担任が有意に多かった

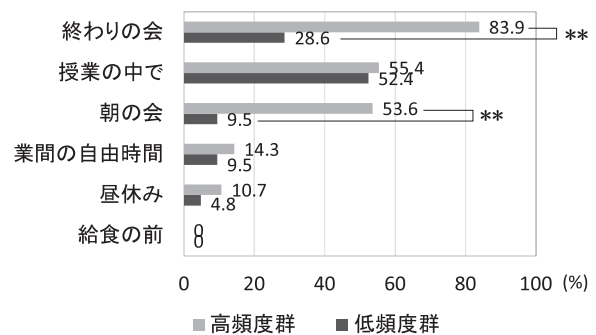
（ $\chi^2(1) = 4.1, p < .05$ ）。低学年では時間割の関係で午後の授業が少なく昼休みが下校指導と重なっているためと考えられる。

読み聞かせの頻度が時間帯と関連しているのかを調べるために、読み聞かせの頻度が「ほぼ毎日」、「週2~3回程度」と回答した人を“高頻度群”に、「週1回程度」、「月2~3回程度」、「月1回未満」と回答した人を“低頻度群”に分類して分析をおこなった（図5）。その結果、高頻度群が低頻度群に比べて有意に「終わりの会」、「朝の会」で読み聞かせをおこなっていることが分かった（「終わりの会」 $\chi^2(1) = 21.8, p < .01$ 、「朝の会」 $\chi^2(1) = 12.2, p < .01$ ）。一方で低頻度群では圧倒的に「授業の中で」読み聞かせをおこなっていた。このことから、読み聞かせの回数が比較的少ない学級においては、朝の会や終わりの会での読み聞かせがあまりおこなわれておらず、授業の中での読み聞かせが中心となっている傾向がうかがえる。



注. $p < .01$ は “**” とし、 $p < .05$ は “*” とする。

図4 読み聞かせの時間帯（複数回答）



注. $p < .01$ は “**” とする。

図5 読み聞かせの頻度と時間帯の関連性（複数回答）

4.1.4. 読み聞かせに関する教員の意識

小学部の児童への絵本の読み聞かせの必要性を問うた質問に対し、「必要であると思う」という回答が77人中76人(98.7%)で、「必要とは思わない」と回答した人はいなかった。なお、「その他」を選択した1人は「児童の実態によるため、どちらともいえない」との回答であった。アンケートに答えた教員のほぼ全員が絵本の読み聞かせの必要性を実感していることがうかがえる。

絵本の読み聞かせが必要と思われる理由を質問した項目では、最も多かった理由が「興味関心の幅を広げられる」であった。次いで「言葉や数など認知面の発達に効果的である」、「情緒の安定に効果的である」という回答であった(図6)。学年間における違いは示されなかった。回答の選択肢にないその他の理由として「注目する力を養う」、「人との関係づくりの基礎となる」という理由があげられた。読み聞かせの効果に対する考え方については教師によって様々であることが読み取れる。

絵本を選ぶ際に特に重視していることを質問した項目では、前述の質問において読み聞かせが必要であると考え理由の多くが「興味関心の幅を広げられる」であったことを反映して、「児童の興味を引く題材」と回答した人が最も多かった。次いで、「児童の発達段階に適した内容」、「絵の色彩や美しさ」であった。「その他」には「季節に合ったもの」、「繰り返しのフレーズ」という回答も寄せられた(図7)。

続いて、児童に絵本を読む際に特に意識していることを質問した結果、「声の大きさやテンポ」が最も多く、次いで「見やすい距離や向き」、「楽しい雰囲気作り」という結果であった。「その他」の回答には「問の取り方」、「音楽に合わせて読む」、「絵本の大きさ」などがあげられた(図8)。児童が絵本の世界を楽しむためには、読み手側の様々な配慮が必要とされ、聞き取りやすい声の大きさとテンポ、絵本が見やすい位置での提示の仕方などは常に気をつけなければならないことであり、アンケートの回答においてもこれらの配慮が反映された結果となった。

さらに、読み聞かせを必要と考える理由が絵本の選び方や読み方と関係しているのかを調べた。読み聞かせを必要と考える理由で上位にあげられていた「興味関心の幅を広げられる」、「言葉や数など認知面の発達に効果的である」、「情緒の安定に効果的」と絵本を選ぶ際に重視していることのクロス集計をおこなった(表1)。その結果、各理由に違いはなく、1番多い回答が「児童の興味を引く題材」、2番目が「児童の発達段階に適した内容」、3番目が「絵や色彩の美しさ」であった(「認知発達に効果的」のみ3番目が「言葉や数の学習」と同数)。このことから、絵本の選び方に関しては、読み聞かせの効果に対する考え方に関わらず共通した思いがあるよう

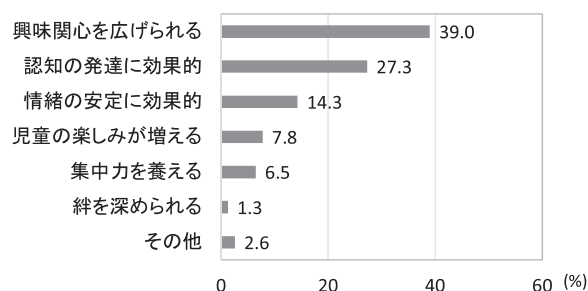


図6 読み聞かせが必要であると考え理由

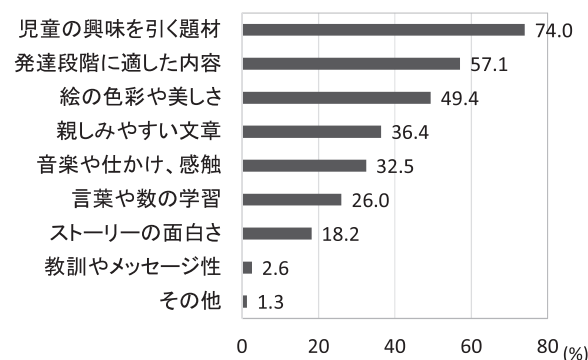


図7 絵本を選ぶ際に重視していること(複数回答)

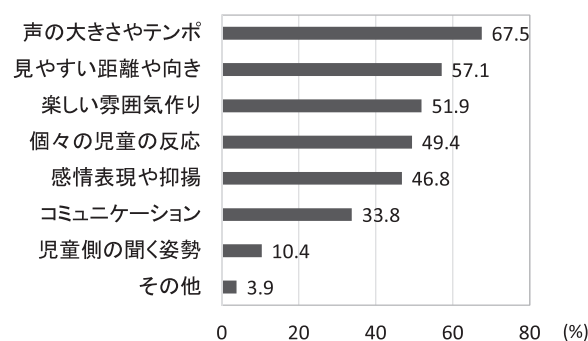


図8 絵本を読む際に意識していること(複数回答)

に推察される。絵本の題材が児童の興味関心を惹きつけるものであるか、そしてその絵本の内容が児童の発達段階に適したものであるかどうかを考慮した上で、読み聞かせる絵本を吟味している教師の姿がこのアンケートから浮かび上がった。

次に、「興味関心の幅を広げられる」、「言葉や数など認知面の発達に効果的である」、「情緒の安定に効果的」と絵本を読む際に意識していることのクロス集計をおこなった(表2)。読み聞かせを必要と考える理由に「興味関心の幅を広げられる」と回答した担当が絵本を読む際に意識していることは、第1に「声の大きさやテンポ」、第2に「楽しい雰囲気作り」であった。一方、「言葉や数など認知面の発達に効果的である」と回答した担当が絵本を読む際に意識していることは、第1に「絵本

が見やすい距離や向き」、第2に「声の大きさやテンポ」があがっていた。そして、「情緒の安定に効果的」と回答した担任では、第1に「楽しい雰囲気作り」、第2に「声の大きさやテンポ」を意識して読んでいるということが分かった。

このことから、読み聞かせの効果を「情緒の安定に効果的」と心理面の安定からとらえている教師は、読み聞かせの場での「楽しい雰囲気作り」を特に重視しているが、読み聞かせの効果を「認知面の発達に効果的」と知的発達からとらえている教師は「絵本が見やすい距離や向き」等の絵本の提示方法に配慮をしている傾向がうかがえ、読み聞かせがもたらす効果を教師がどのようにとらえているかによって児童への読み聞かせ方が変化しているということが明らかになった。また、このような傾向は、どのような場面で絵本を読み聞かせているかによって変わってくるということも推察される。例えば、「ことば・かず」の授業で絵本を読み聞かせる際には認知面の発達への効果を期待して絵本の提示方法を工夫するであろうし、「終わりの会」で絵本を読み聞かせる際には心理的安定への効果を期待して楽しい雰囲気作りを意識した読み聞かせをおこなうと考えられる。

さらに、この読み聞かせ方の違いは学年間においても示された(図9)。すなわち、高学年よりも低学年の児

表1 読み聞かせを必要と考える理由と絵本を選ぶ際に重視していることとの関連性

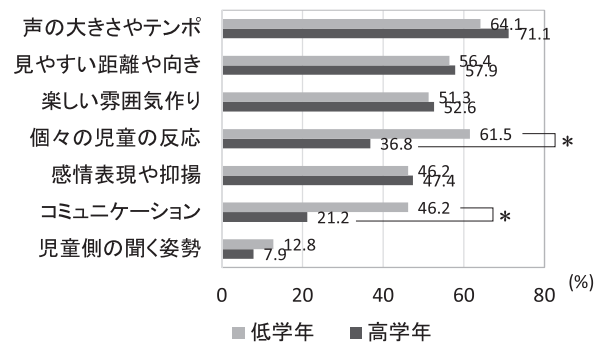
	必要と考える理由 上位3回答		
	興味関心の広がり	認知発達に効果的	情緒安定に効果的
絵の色彩や美しさ	18 (60.0)	7 (33.3)	6 (54.5)
ストーリーの面白さ	6 (20.0)	2 (9.5)	5 (45.5)
親しみやすい文章	13 (43.3)	6 (28.6)	4 (36.4)
児童の興味を引く題材	21 (70.0)	15 (71.4)	7 (63.6)
言葉や数の学習	8 (26.7)	7 (33.3)	1 (9.1)
教訓やメッセージ性	2 (6.7)	0 (0.0)	0 (0.0)
音楽や仕掛け、触感	11 (36.7)	5 (23.8)	4 (36.4)
発達段階に適した内容	20 (66.7)	6 (54.5)	13 (61.9)
	30(100.0)	21(100.0)	11(100.0)

注. 数字は度数, 括弧内は%を表している。

表2 読み聞かせを必要と考える理由と絵本を読む際に意識していることとの関連性

	必要と考える理由 上位3回答		
	興味関心の広がり	認知発達に効果的	情緒安定に効果的
声の大きさやテンポ	21 (70.0)	14 (66.7)	7 (63.6)
感情表現や抑揚	15 (50.0)	8 (38.1)	5 (45.5)
見やすい距離や向き	17 (56.7)	16 (76.2)	5 (45.5)
個々の児童の反応	18 (60.0)	8 (38.1)	5 (45.5)
コミュニケーション	13 (43.3)	6 (28.6)	2 (18.2)
楽しい雰囲気作り	20 (66.7)	8 (38.1)	8 (72.7)
児童側の聞く姿勢	4 (13.3)	2 (9.5)	1 (9.1)
	30(100.0)	21(100.0)	11(100.0)

注. 数字は度数, 括弧内は%を表している。



注. $p < .05$ は “*” とする。

図9 学年別の絵本を読む際に意識していること (複数回答)

童に対しての方が有意に「個々の児童の反応」($\chi^2(1) = 4.7, p < .05$) や「コミュニケーション」($\chi^2(1) = 5.4, p < .05$) に意識して読み聞かせをおこなっていることが明らかになった。

4.2. インタビュー調査より

アンケートの分析結果によって、知的障害特別支援学校小学部において絵本の読み聞かせがほぼ日常的に定着しており、児童に絵本を読み聞かせることに対して多くの教師が教育的効果を実感していることがうかがえた。また、多くの教室に絵本が配置され、児童が絵本に親しめる環境づくりがなされる一方で、学年が上がるにつれて読み聞かせの時間は徐々に減少しているという現状も明らかになった。これらを踏まえた上で、実際にどのような状況で絵本の読み聞かせ活動がおこなわれ、現場の教員がどのような意識を持っているのかを調査するために、特別支援学校A校、B校、C校の教諭に対して聞き取り調査をおこなった。加えて、A校においては聞き取り調査に合わせて絵本の設置状況及び読み聞かせの様子を見学した。

4.2.1. A校小学部5年担任：A教諭

A校小学部では学年単位でおこなわれている「ことば・かず」「生活」等の授業において絵本が活用されており、特に「終わりの会」での読み聞かせが盛んにおこなわれている。読み聞かせの頻度は低学年よりも高学年の方がやや少ない傾向は見られるが、高学年においても平均して週2～3回以上の読み聞かせがおこなわれている。教室への絵本等の設置状況もアンケート結果とはほぼ同じで20冊以上の図書が置かれている教室が多い。

実際にどのような形で読み聞かせ活動がなされているかを把握するため、5年生の教室を中心に授業見学をおこない、絵本の設置状況や読み聞かせの様子を観察した。5年生担任のA教諭が担当している学級には教室の



図10 教室の絵本棚

隅に教材棚があり、一角が絵本用の棚となっている。種類は比較的幼児向けの絵本が多いが、学習図鑑や漢字絵本なども含め、多様な種類の本が約40冊整然と置かれている(図10)。これらの絵本は休み時間になると児童らが自由に手にとって読むことができるが、授業中は絵本棚の扉は閉められている。A教諭の学年では、終わりの会での絵本の読み聞かせを入学当初から継続しており、黒板に掲示された終わりの会スケジュール表にも、最初に「えほん」の文字が書かれている。

午後の学習が終わって教室に戻ってきた児童らは、トイレと更衣を済ませて下校の準備を終えると、教室の中で自由なひと時を過ごす。一人の児童が絵本棚から「さつまのおいも」を取り出して一人で静かに読み始めると、もう一人の児童は音の出る「うたとたいこの絵本」を出してきて音を鳴らしながら楽しそうに遊び始める。電車が好きな男子児童は乗り物図鑑を机に広げ、担任と言葉を交わしながら熱心に眺めている。人形遊びをする児童や椅子に座ってくつろいでいる児童もいい表情で過ごしている。担任が「さあ、終わりの会を始めますよ」と声をかけると、児童らは各自絵本や玩具を片付け、椅子を並べて静かに座って教師の読み聞かせを待つ。「今から、終わりの会をはじめます」の挨拶の後、担任が提示した数冊の絵本から児童が「これ!」と指さして選んだ「おたすけびと」の絵本を担任が読み始める。指を咥えながら熱心に見入る児童もいればチャリチャリと見たり見なかったりの児童もいるが、誰ひとり席を立つこともなく担任の読み聞かせに耳を傾けている。絵本の内容は、クレーン車やブルドーザーなどの様々な働く車を可愛らしい小人たちが操作しながらお誕生日ケーキを作るというもので、クレーン車がケーキの生地をグルグルとかき混ぜる場面では担任が「さあ、みんなも一緒にやってみよう」と促すと児童らも手をグルグルと回して面白そうに笑っている。下校前の慌ただしい時間帯ではあるが、児童らの表情は一様に明るく、毎日の絵本の読

み聞かせをとっても楽しみにしていることが児童らの様子からうかがえた。

児童の下校後に、A教諭から読み聞かせに関する話をうかがった。終わりの会の中で絵本の読み聞かせをするという取り組みを入学当初から続けた結果、児童らが絵本をよく集中して見るができるようになったとのことである。絵本にあまり興味を示さず、注目している時間が短い児童もいるが、下校前に落ち着いた静かな時間を過ごすという点においては終わりの会での読み聞かせは意味のある活動なのではないかと考えている、と話された。

高学年になるにつれて児童の興味関心も広がり、身体を動かして遊ぶことを好む児童も増えることから、絵本の読み聞かせをおこなう時間は少なくなる傾向にはある。それでも毎日読み聞かせを続けることは児童の発達にとって大切であると考え現在まで続けてきた、とのことである。

終わりの会における読み聞かせのねらいは「下校前に気持ちを安定させ、友達との楽しい時間を共有することで、にっこりいい笑顔で一日を終える」であり、楽しい雰囲気づくりや児童とのコミュニケーションに重点を置いて読み聞かせがおこなわれている。朝の会での読み聞かせは高学年においてはあまりおこなっておらず、その理由としては一日の流れを個々の実態に合わせて丁寧に確認するためであるとのことであった。

また、「ことば・かず」等の授業において絵本を活用する際は、認知面の教育的効果をねらいとして文字・数・物の名称への関心を高められるような絵本を選び、終わりの会での読み聞かせではストーリーの面白さや動作模倣の共有ができるような絵本を読み聞かせることが多いとお話もうかがい、場に応じた絵本の選び方に担任の様々な配慮が感じられた。

4.2.2. B校小学部2年担任：B教諭

B校は先述のA校と同様に「終わりの会」で絵本を読み聞かせる頻度が高いが、特に「自立活動」の授業において絵本を活用していると回答した教員が多かった。この点に関して、自立活動における絵本の活用状況を中心にB教諭からお話をうかがった。

B校小学部は自立活動の時間が週2時間設定されており、個別学習または小グループ学習で個々の発達課題に応じた学習がおこなわれている。自立活動の指導区分としては主に「人間関係の形成」、「コミュニケーション」に該当する指導で絵本を活用しており、授業の形態は学年の実態によって異なるが、低学年においては個別学習が多く、学年が上がるに従って小グループ学習が増えている。個別学習においては、児童の興味関心に合った絵本を用いることで指さし行動を促したり言葉のやりとり

を活発にしたりといった教育的効果が表れており、言語や認知面での発達が比較的高い児童に関しては、絵本の音読や教師との交互読み等の学習にも活用されている。小グループ学習においては、学習の導入時にストーリー性の高い物語を読み聞かせることで学習レディネスを整え、学習への意欲を高めるといった効果が見られる。読み聞かせの中での動作模倣や台詞の復唱、読み終わった後にはストーリーの再現遊び等を集団でおこなうこともあり、児童らは絵本を介して楽しい雰囲気の中で学習に取り組んでいるとのことである。繰り返しのフレーズが多いお話を選んで読み聞かせることで言葉の模倣を促したり、時計の絵本を使って時間の学習につなげたり、と児童の発達課題に合った絵本選びが工夫されている。授業で絵本を活用する際には、学習のねらいによって絵本の選び方や読み手の意識も変わり、特にコミュニケーションの課題を持つ学習集団ではストーリー性の高いお話を読み聞かせて読後に言葉のやりとりを促すように働きかけているそうである。

また、B校小学部には「おはなし」という授業があり、絵本の読み聞かせ等をおこなった後にそれを表現活動や言葉・数の学習につなげていく授業がおこなわれている点も、特色ある教育活動の一つにあげられる。行事の事前学習にも絵本が積極的に活用されており、買い物学習に行く前にはお店屋さんの絵本、作物の収穫の前にはおいも掘りの絵本等、見通しを持って学習に臨めるように絵本が活用されている。

朝の会や終わりの会での読み聞かせは低学年を中心としておこなっており、特に低学年における終わりの会での読み聞かせは、下校前の慌ただしさを和らげ児童をリラックスさせるねらいがあり、楽しい雰囲気作りを意識しておこなわれている。高学年になると終わりの会等で読み聞かせをすることが減ってくるために相対的に高学年よりも低学年の方が読み聞かせの頻度は高くなっている。その理由としては、高学年になると行動に落ち着きが見られる児童が増え、興味関心の幅も広がることから、下校前に絵本の読み聞かせで落ち着かせる必要がなくなるのではないかとのことである。ただし高学年においても終わりの会などで読み聞かせを習慣化している学級もある。

B校では自立活動の時間に限らず、様々な学習活動において絵本が有効活用されており、それらが確実に教育的効果をあげていることがB教諭のお話からうかがえた。

4.2.3. C校小学部前小学部長：C教諭

C校の小学部は学級編制に関しては学年別となっているが、一部の授業において学年の枠を超えた発達課題別グループで学習をおこなっている。中でも特徴的な

は、「表現」という授業があり、この授業では小学部児童を発達課題別で5～6グループに分け、絵本や紙芝居の読み聞かせとそれらを発展させた劇遊び・表現遊びをおこなっている。絵本を読み聞かせた後に実物教材を用いて物語の追体験をすることによって、児童の身体活動や言葉による表現力を高めていくことがねらいとされる。C教諭からうかがった話では、この「表現」は長年C校小学部の特色ある授業となっているもので、授業の中で様々な絵本が活用されている。発達課題別のグループで学習しているため、児童の発達年齢に適した絵本や教材を使用することができるのも利点とされる。おはなしの世界を友達と共有し想像力を膨らませ、さらに読後に物語の再現遊びをおこなうことによって別の自分になりきる楽しみを味わってもらいたいとの意図がある、とのことである。よって「表現」の授業においてはストーリー性の高い絵本を繰り返し読み聞かせることが多く、一方「かずことば」の授業において絵本を活用する際は、食べ物や動物など児童の興味関心が高い絵本を活用して言語認知面の学習につなげることが多くなる。

C校においては「朝の会」、「終わりの会」での読み聞かせよりも「業間の自由時間」、「授業の中」で絵本の読み聞かせをしている頻度が高く、特に授業の中で絵本を活用することが多いという印象を受ける。C教諭の話では、「表現」、「かずことば」の授業だけではなく「チャレンジタイム（自立活動）」、「学級活動」においても絵本を活用しており、学部所有の大型絵本なども多数揃っている。「朝の会」は一日の流れを丁寧に確認して見通しをつけることをねらいとし、「終わりの会」においては学習の振り返りと翌日の予定確認を中心としておこなっており、その中で絵本の読み聞かせをする学級は少ないとのことである。

高学年になるにつれて絵本の読み聞かせ回数が少なくなっていく傾向に関しては、「高学年の児童は業間の休み時間などに教室で絵本を読むよりもプレイルームや中庭の遊具で身体を動かすことを好むようになるからではないか」というお話をC教諭からうかがった。C校は児童が身体を動かして遊ぶための遊具や安全な運動遊び用のスペースが備わっており、自由遊びの時間に児童がのびのびと運動できる環境が整っている。高学年は学習時間が多くなるために絵本の読み聞かせが減る、という理由ではなく、多様な遊びができる環境の中で児童が読み聞かせ以外の楽しみを見出していくことから次第に読み聞かせの時間が少なくなる、ということなのであろう。C教諭の話をうかがい、多様な教育資源によって児童の豊かな心身の発達を保障していることがうかがえた。

5. おわりに

今回おこなったアンケート調査結果において、学校生活における絵本の読み聞かせが児童に必要なと回答した教員は全体の9割を超えており、その理由に「興味関心の幅を広げられる」、「言葉や数など認知面の発達に効果的である」、「情緒の安定に効果的である」等があげられている点から、知的障害特別支援学校小学部を担当する教員の多くが読み聞かせによる様々な教育的効果を実感しているということが示唆された。松中、田中（2011）のアンケート調査による報告では、障害領域5部門の中で知的障害教育部門の担当教師は絵本の活用に消極的であるという分析が示されていたが、今回の調査では異なる結果となった。

続いて3名の教諭にインタビュー調査をおこない、学校において日常的に絵本の読み聞かせをおこなった結果として児童に様々な教育的効果をもたらした事例があげられた。また、授業における絵本の活用方法は実に多様であり、児童の発達年齢や学習のねらいによって絵本の選び方や読み聞かせをする際の配慮が大きく変わってくるという点も3名のインタビュー内容に共通していた。

以上の調査結果より、絵本の読み聞かせが児童に教育的効果をもたらす条件として、「児童が日常的に絵本に親しめる学習環境づくり」、「児童の発達年齢や授業のねらいに合わせた絵本選び」、「絵本を読み聞かせる際の教師の様々な工夫と配慮」等があげられると考察する。

野口（2009）、児島（2012）によって報告されている特別支援学校における学校図書館の蔵書冊数不足に関しては、一刻も早い改善が望まれるところである。各学校の図書館設備が充実し、優良な絵本が多数常備されることによって、読み聞かせの教育的効果も格段に上がってくるものと思われる。そのような図書館整備の推進においても、現場の教員が考える「児童の発達年齢や授業のねらいに合わせた絵本選び」の視点が生かされるような選書、そして「児童が絵本に親しめる学習環境づくり」を考慮した環境整備が望まれる。

アンケート調査結果において、読み聞かせの回数が「ほぼ毎日」、「週2～3回」と回答した教員が約7割であったにもかかわらず、実際はその多くが低学年担任であり、高学年になるに従って読み聞かせの回数が少なくなるという傾向が明らかになった。インタビューをおこなったA校小学部5年の学級のように、高学年においても毎日の読み聞かせを継続することによって様々な教育的効果が期待できると考える。日々の授業スケジュールが過密なために読み聞かせの時間帯がとれないという現状があるのならば、教育課程そのものを見直した上で、児童の生活リズムに合ったカリキュラム編成を工夫する必要があるだろう。

また、絵本の読み聞かせにおける教育的効果を高めるためには、多数の図書を揃えて読み聞かせの回数を増やすことも大切ではあるが、それだけで教育的効果が高まるものではない。児童の発達にふさわしい絵本の選択が適切におこなわれた上で、授業の中でどのようなねらいを持って絵本が活用されるべきかが検討され、教育的効果を高めるための教師の様々な配慮をもって読み聞かせがおこなわれる必要がある。各学校において、授業における絵本の活用方法や児童の発達にふさわしい絵本選びに関して、教員間で意見交換や情報の交流をおこなえるような場があれば、読み聞かせにおける教育的効果も一層高まることと思われる。そしてこのような情報交換が複数の学校間でおこなわれる機会を設けることも肝要である。

今回の研究において、絵本を積極的に活用した授業をおこなっている学校の担当教諭からその成果をうかがうこともできた。インタビュー調査をおこなったB校の「おはなし」、C校の「表現」の授業のように、絵本を中心教材として児童の想像力や表現力を高めていくような授業が他の学校においても展開されていくことを希望する。

最後に、この研究報告を機として多くの特別支援学校において児童が絵本に親しめる学習環境づくりが推進され、絵本を活用した授業実践の交流および優良図書の情報交換が各学校において活発におこなわれ、児童の健やかな心身の発達がより一層促されることを期待する。

引用文献

- ドロシー＝バトラー（1984）クシュラの奇跡～140冊の絵本との日々～. のら書店.
- 児島陽子・平木展子（2009）人の連携で広がる学校図書館活用. 学校図書館第707号, 36-38.
- 児島陽子（2012）特別支援学校の学校図書館の充実をめざして—鳥取県の事例を通して—. 人間発達研究所紀要第24・25合併号, 15-31.
- 前田信幸（1995）多動児Y君への絵本を介した発達支援の試み. 情緒障害教育研究紀要第14号, 109-114.
- 松居直（2003）絵本のよろこび. NHK出版.
- 松村澄絵（2001）園文庫絵本の読み聞かせ 障害児保育と絵本. 情緒障害教育研究紀要第20号, 51-68.
- 松中修子・田中道治（2011）絵本活用に関する特別支援学校教師の意識. 京都教育大学特別支援教育臨床実践センター年報第1号, 51-60.
- 文部科学省児童生徒課（2013）平成24年度「学校図書館の現状に関する調査」結果について.
- 野口武悟（2009）特別支援教育における学校図書館の概観と展望. 学校図書館第707号, 16-20.
- 庄山美喜子（2009）本を楽しむ子どもたち. 学校図書館第707号, 28-30.
- 玉村公二彦（1995）障害児学級における授業の検討—絵本教材を授業の中心として—. 奈良教育大学教育実践研究指導センター研究紀要第5号, 67-78.
- 柳田邦男（2009）みんな、絵本から. 講談社.