

優秀賞

【特別支援教育】

特別支援学級における新聞教育 —興味をもって学び活用する児童—

東京都八王子市立宇津木台小学校

かわむら まさし
河村 優詞



1 | 背景と目的

小学校に設置される知的障害特別支援学級（以下、特別支援学級）は、主として軽度の知的障害を伴う児童を対象とした学級である。特別支援学級に在籍する児童は近年全国的に増加の一途をたどっている。また、言語の獲得に困難を抱える児童も多く、担任らは有効で使いやすい教材・指導法の不足を感じており（河村，2018 a）、特別支援学級における授業づくりは重要な検証課題である。

特別支援学級の授業づくりにおいて念頭に置くべき点として、興味の限局性や学習自体への嫌悪感がある。興味の幅が著しく狭く、学習課題に対して興味をもつことが難しい児童が多い。逆に特定の学習内容に強い嫌悪感を示し、課題への従事が困難になるケースも知られている。本研究の対象児童の場合、歴史や工作などに対する興味が著しく強い反面、文字の読み書きを強く嫌悪しており、学習に取り組みなくなることがあった。

また、同様に留意すべき点として般化の困難さがある。すなわち、学んだことを他のことに活用することが困難な児童が多い。本研究の対象児童の場合、漢字や単語をドリルで読み書きできるように練習したとしても、他の場面になると読み書きができなくなってしまうことがあり、表現の幅が著しく制限されていた。

このような学習課題への嫌悪感や般化の困難さに対し、応用行動分析学（Applied Behavior Analysis：以下、ABA）における指導法の有効性が知られている。応用行動分析学は、B. F. スキナー（1904-1990）を始祖とする行動分析学を、教育・心理臨床等の社会の中で起こる問題を解決するために応用する学問である。

ABAにおける学習課題への興味や嫌悪感は、複数の刺激が提示されたとき、感情が一方から他方に結びつくレスポナント条件づけの原理で説明できる（日本行動分析学会，2019）。例えば新聞に対して嫌悪感がなかった児童であっても、急に新聞の小さい文字を読み書きさせると、その負担から新聞そのものに嫌悪的な感情を結びつけて覚えてしまうことがある（図1）。

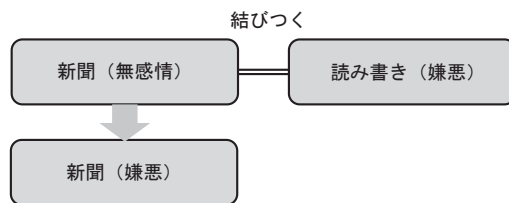


図1 想定される嫌悪感

このような嫌悪感への対策および興味を喚起する手段として、負担の少ない課題から段階的に慣らしていく方法や、楽しい活動と組み合わせる方法が知られている。例えば、新聞の細かな文字の読み書きに嫌悪感が生じるのであれば、先

行して新聞紙での遊びを行い、新聞に対して楽しさなどの肯定的な感情を覚えさせておき、徐々に読み書きに移行していくことが有効な対処法となり得る(図2)。教材に対して肯定的な感情をもつことは、学習内容への興味を喚起する上で土台となる必要条件である。

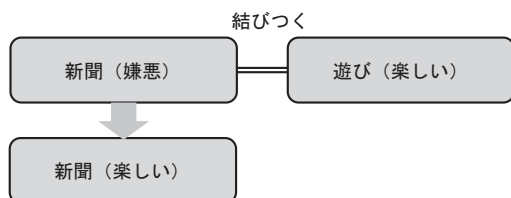


図2 嫌悪感への対策

また、ABAにおける代表的な般化の促進方法として、使用例の増加や生活文脈に近い場面での使用等がある(Stokes & Baer, 1977)。例えば文字や単語の学習では、ドリルに筆記するだけでなく、自分にとって生活上身近な内容を文章にし、読み書きや発表など多様な表現場面を設定することが有効であろう。

以上のことから、①課題や教材に肯定的感情をもたせ、興味を喚起する上で、楽しめる活動と組み合わせつつ徐々に難度を上げていく必要がある。②般化の困難さに対応する必要があるため、身近な内容でかつ多様な表現場面を設定することが大切である。この2点を最低限重視するべきであろう。

このような場合、新聞を用いた教育(Newspaper in Education: 以下、NIE)は実践しやすい選択肢の1つである。新聞は読む・取材する・記事を書く等、多様な言語表現の場を設定でき、かつ教師にとっても入手しやすい教材である。さらに児童にとっても内容が身近であり、遊び等の楽しめる活動にも用いることができる。

しかし、特別支援学級におけるNIEに関する指導事例は十分蓄積されているとは言い難い。これまでに遊びを中心とした特別支援学校小学部の実践(篤原, 2022)が報告されているが、小学校内に設置される特別支援学級に在籍する

児童の場合は障害の程度が比較的軽度であることが多く、より言語的な内容に踏み込んだNIEの方法を実践可能であると思われる。数少ない小学校の特別支援学級におけるNIEとして、新聞紙を使用したエコバッグ作りが紹介されている(碧南市立西端小学校(著)・土屋(監), 2017)が、言語媒体としての新聞の活用法には触れられていない。

以上をまとめると、特別支援学級における授業づくりは重要な検討課題であり、学習への興味喚起と嫌悪感の対策、般化の困難さに留意する必要がある。そのようなケースに対してNIEは適していると思われるが、特別支援学級で言語媒体として新聞を扱った先行研究は乏しい。そこで本研究では、特別支援学級におけるNIEの方法を検討し、実践を報告する。

2 | 方法と経過

対象学級

特別支援学級の4～6年生を対象とした。簡単な文章の音読や作文ができ、漢字も200～400字程度読み書きできたが、素早く文字を書くことは苦手としていた。先述のように興味の限局性が強く、歴史や工作など特定の活動にのみ強い興味を示す児童がいた。一部の児童は文章の読み書きに対して嫌悪感を示すことがあった。また、学んだ内容の般化にも困難があり、ドリルやテストで読み書きできるようになった文字や単語であっても作文の中では書けない等の事態が度々観察されていた。

全体計画

上述のように学習したことの般化に困難が生じていたため、読み書きやインタビューなど多様な学習課題を設定した。また、読み書きに苦手意識をもっている児童がいたため、最初は遊びを中心とした活動を行い、その後、段階的に新聞の読み書きに移行することで、嫌悪感を取り除き、興味を喚起しつつ進行する計画とした(表1)。

表1 指導の段階

指導の段階	主なねらい・目標
第1段階 新聞“紙”で楽しむ	活動への嫌悪感を減少させ、新聞紙を児童が好む媒体にする。
第2段階 写真・カタカナスクラップ	新聞の写真・文字など、内容に興味をもたせる。
第3段階 記事への着目とスクラップ	記事の内容を読み、意見や感想を言語化することができる。
第4段階 記事内容に対する議論	記事の内容を基に、議論することができる。
第5段階 新聞作り（取材の計画と練習）	取材に見通しをもち、緊張感を緩和する。
第6段階 新聞作り（取材と執筆）	取材を行い、それを基に記事を執筆できる。
第7段階 発表と改善反復	自作の新聞やスクラップを発表し、改善点を考える/発表を聞き、意見をもつ。

各段階の指導

第1段階：新聞“紙”で楽しむ

まずは活字が大量に含まれる媒体である新聞への嫌悪感を低下させ、新聞を児童が好む媒体とするための活動を行った。この際、特別支援学校の実践事例（篤原，2022）を参考とし、新聞紙による遊びや工作を中心として、以下のような活動を展開した。

・新聞ビリビリ

最初は自由度の高い活動から始めることを意図し、新聞紙を自由に破る、瓦割りのように叩くなどの、知覚を楽しむ活動を行った。児童らは「ストレス解消になる！」と言って、生き生き取り組んだ。

・新聞チャンバラ

新聞紙を丸めて刀を作り、チャンバラを行った。膝や腰に紙風船をつけ、それを叩くことでポイントになることとし、頭部への攻撃を禁じるなど、安全に実施できるルールを定めて行った。児童らはアニメのキャラクターになり切って技の名前などを言いながら活動を楽しんでいた。

・新聞ボールでの的当て

新聞紙でボールや的を作り、得点を競う的当てゲームを実施した。野球を習っている児童は特にこの活動を好んでいた。

・新聞で変身

同時期に社会科で歴史の授業を行っていたため、縄文時代の衣服や道具を新聞紙で作る活動を行った（写真1・2）。歴史には全児童が強い



写真1 「昔の戦士」

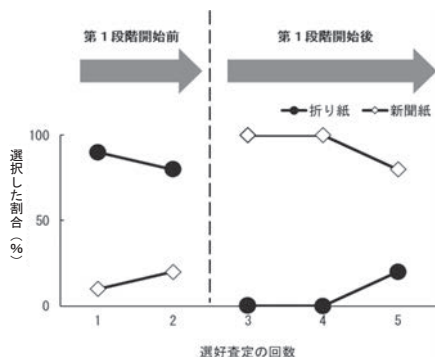


写真2 「縄文時代の服」

興味をもっており、偶発的に役割を決めて「昔の生活ごっこ」が生じる等、活動を楽しむ様子が見られた。

この第1段階の達成基準は以下の2点であった。

①遊びを本当に楽しんでいるのかどうかを客観的に評価する方法として、ABAの手法である「選好査定」を実施した。これは折り紙などの他の活動と、新聞を使った遊びを選べる状況下で、児童がどちらを選ぶか観察する方法であった。70%以上の割合で新聞遊びが選ばれることを基準とした（図3）。



折り紙と新聞紙を両方選択可能な状況下で、ある児童が選択したものの割合である。当初はほぼ折り紙を選択していたが、第1段階の開始後、一気に傾向が逆転し、好んで新聞紙で遊ぶようになった。

図3 選好査定の結果

②新聞の中に含まれる写真等を注視しているか確認した。工作などの活動を反復するうちに、徐々に新聞の内容に興味を示すようになってきた様子で、「これって何の写真?」のように内容に関する質問が生じるようになり、全児童が短期間で達成できた。

児童らが上述の基準を通過したところで、新聞の歴史や新聞ができるまでのプロセスを動画等の視聴覚教材を交えながら説明することで、さらに新聞への興味を引き出した。なお、この段階で、見出しやリード文といった新聞の構成にも簡単に触れた。以上の活動により、新聞が児童にとって楽しめる媒体になり、さらに内容に興味が生じたところで次の第2段階に進んだ。

第2段階：写真・カタカナスクラップ

この第2段階も第1段階と同様に、新聞を楽しむ媒体として意識づけることを念頭に置きつつ進行するべきであると考えられたため、ゲーム形式で開始した。

まずは制限時間を設定し、「写真集めゲーム」と題して写真をいくつ切り抜けたかを競わせた。切り抜く写真について、最初は自由に好きな写真

を切り抜いてよいこととしたが、徐々に題材を決めて「スポーツ関係」「生き物関係」のようにテーマに沿った写真を集めさせる活動に移行した。さらに、写真に慣れたら「カタカナの言葉」「国の名前」というように、徐々に文字にもテーマを広げてスクラップを作成させた。

この活動の中で、児童らが自ら「この写真って何があったときの写真?」という内容への疑問を口にし出した。ウクライナとロシアの軍事衝突が生じた時期には「今日はロシアって言葉がたくさんあるけど、どうして?」という質問が生じた。さらに新型コロナウイルスに関する規制が緩和された時期には「コロナ、ハワイ、ツアーって言葉がいっぱいあるけど、コロナが終わって旅行に行けるようになったの?」という発言が出てくるなど、記事の内容に迫る発言が散見されるようになった。

このような児童の記事内容への疑問や興味の高まりを契機とし、「どんなことが書いてあるか見てみよう」と教示して第3段階へ移行した。

第3段階：記事への着目とスクラップ

ここまでで、児童らが新聞の内容に興味をもつようになってきた。そこで徐々に文章にも注目できるように指導を展開した。

まずは第2段階で興味をもった記事を切り抜くことから始めた。最初は1つの記事がどこからどこまで続いているのか分からない児童も多く、赤鉛筆で1つの記事を囲む練習をする必要がある児童もいたが、全員が短期間のうちに写真や見出しなどを手掛かりにして興味のある記事を見つけ、切り抜くことができるようになった。

当初の計画では読むことが苦手な児童への配慮のため、切り抜いた記事をスキャナで取り込み、文字認識ソフトで文字データにし、フリガナを振り、拡大印刷して提供することを想定していた。しかし、ここまでの児童らの興味の高まりは予想以上であり、自分で分からない漢字を教師に質問してカードを作ったり、タブレットで検索したりしながら記事を読み進める等の反応が見られた

ため、読みの困難への配慮は不要となった。ただし、文章内容の理解が困難な一部の児童に関しては、平易な内容で構成された「子ども新聞」を用いるなど、難度設定を個別化した。

「興味のある写真を探す」→「記事を読む」→「切り取る」という流れに慣れてきたところで、吹き出しを使ってコメントを書き込む活動を開始した。各児童の得意な文章記述のパターンがあるため、それに応じて記事の要約やコメント、感想などが自分1人で書けるように指導した(写真3)。



記事とコメントを模造紙に貼り、作品のように掲示した。これは児童らの発案によるものであった。矢印で示した部分では児童が間違え探しのクイズを切り抜いて出題している他、各々の興味の所在に応じて活動を楽しんでいる様子うかがえる。

写真3 子ども新聞のスクラップ

先述のように、この時期は新型コロナウイルスに関する行動規制が緩和されつつあったため、感染拡大への懸念などネガティブな記事と、旅行規制緩和に伴う旅行会社の広告などのポジティブな記事があった。それを見た児童2名が「ハワイ行きたい」「コロナが流行るから旅行は本当は

だめだ」という旨のコメントを書き、この問題に対して偶発的に議論を始めた。この議論を契機とし、第4段階へ移行した。

第4段階：記事内容に対する議論

第3段階で児童らが自ら記事内容に問題意識をもって偶発的な議論が始まったが、そもそも話し合いを行った経験が乏しかったため、まずは教師と児童で話し合っテルールづくりを行い、その後児童主体の議論へ進む流れを採った。最終的に以下のルールが定められた。

①「仲良く過ごすことが一番重要」

自分の思いだけを一方的に話して相手の意見を受け入れないケースが想定されたため、譲り合っテ話すことをルール化した。

②「積極的に話す」

話し合いの進行を他者任せにしてしまうケースを想定して設定した。ただし、児童間に能力の差があるため、話すべきことが分からないために発言できないケースも想定できた。そこで、そのような場合は議長にどのような発言をすると良いか、相談できるルールとした。

③「人の話が終わったら、相槌を打つ、返事をするなど、言葉を返す」

相手の発話に対して無反応で、自分の世界に入ってしまう可能性がある児童がいたため、必ず相手の話を聞いて反応を返すことをルール化した。

④「理由を話す」

相手に意見を一方的に押しつけないよう、なぜその意見をもったのか、理由を話すことをルール化した。

そして第3段階でスクラップを作成した際のコメントを元に、議論を反復した。

先述の新型コロナウイルスと旅行規制の緩和の例では、児童らが「コロナが流行ると体が弱い子は危ない」「でも旅行に行ってみたい」などの意見を出し合い、「クラスの中でコロナが流行らな

いように、夏休みに海外旅行に行って帰ってきたら、その後1週間家で過ごし、熱が出なかったら友達の家に行って遊んでよい」というところが妥当な着地点であるという結論に至っていた。

当初は教師の補助が必要であったが、最終的には児童らが自ら記事の内容から問題意識をもった点を議題として挙げ、児童の進行のみで各々の意見の共通点や相違点を整理したり、相手を説得したりすることができるようになった。このような児童のみでの議論ができるようになることを基準とし、次の第5段階に移行した。

第5段階：新聞作り（取材の計画と練習）

第5段階では児童らによる自作の新聞作りを開始した。内容や取材の方法については児童らが編集会議を開催し、話し合いの中で決定することを重視した。当該学級ではキャリア教育の一環として職業に関する学習を盛んに行っていたため、児童の興味の対象は職業に向かっていた。そのため様々な職業の大人にインタビューを行う案が出たが、夏季であるために外に出ると熱中症になるという意見も出た。そこで、児童らは、学校の中の教師以外の職業として栄養士に取材を行って新聞を作ろうという結論に至った。

ただし、日頃話することが少ない栄養士に対する取材を行う上で種々の困難が生じることも予想されたため、児童らの進める編集会議に対し、教師側から以下のような支援策を提案した。

- ・取材時の挨拶や言葉遣いについて、「お忙しいところ、取材に応じて頂き～」というような丁寧な言葉が使用できるよう、児童同士話し合っ
て台本を作る。
- ・素早い筆記が苦手な児童は、回答をメモする代わりにタブレット端末のボイスレコーダー機能を用いて録音し、後から書き出す。
- ・取材への意欲を高めるため、自分で新聞社の名前をつけ、記者の腕章を作って取材に挑む。

これらの教師の提案は編集会議に採択され

た。そして取材の練習を十分に行い、インタビュー内容が書かれたメモを児童らが自信をもって読むことができるようになるのを待って、次の第6段階へ移行した。

第6段階：新聞作り（取材と執筆）

児童らは各々の好きなキャラクターや食べ物等の名前を冠した架空の新聞社の記者になりきって栄養士の働く事務室に行き、取材を行った。ここまで取材の練習を十分行ってきたため、自信をもってインタビューをすることができていた。さらに、栄養士の厚意で、窓越しに給食室の機器などの説明を受けることもできた。

取材の後、担任が漠然と児童らに「どうだった？」と問うと、「給食室の鍋、初めて見た！でっかい！」「栄養士さん、怖いと思ったら意外と優しくかった」「野菜いっぱい使うんだね」のように、素朴かつ率直な感想を口にした。この感想は教師が黒板に書き留めておき、以降の執筆に活用した。

ここで新聞の構成要素として「見出し」「リード文」についての復習を行った。知的障害を伴う児童は抽象的な思考を苦手としているが、リード文は全体を要約するという抽象的な操作を要するため、一部児童にとって難度が高いことが予想された。そこで、上述した取材時の感想を活用した。取材を行ったときの児童の感想は、取材時の印象が要約的に含まれているため、教師が板書した感想をリード文として活用しても良いこととした。

続いて本文の執筆に移った。しかし、取材時に栄養士の話を聞きながら素早くメモを取り、それを整理・要約して文章にできる児童は一部に限られていた。そこで大部分の児童は、まず自分たちの質問項目を書き、それに続いてボイスレコーダーに録音された取材時の音声を聞いて聴写することで質問と回答を交互に書く、「Q & A形式」で執筆させた。この作業を全ての質問項目に対して1つずつ行っていくと、大きな新聞用紙がどんどん埋まってくる。長い文章を書くこと

が苦手な子どもたちだからこそ、「こんなに書けた!」と言って、たくさんの記事が書けたことに満足を感じている様子であった。

記事の末尾には、自分の感想や要望などを自由に書いてよいことにした。ここでは今回の新聞作りを踏まえ、栄養士への感謝や次に取材したい職業等が挙げられた。

なお、文字を均等なサイズで筆記することを前提とすると、マス目入りの用紙で新聞の執筆をさせることが妥当であると考えられた。漢字筆記を伴う場合、全国の特別支援学級の担任が想定する児童に適したマス目の大きさは17~28mm程度である(河村, 2018b)。これに対し、新聞に使用する用紙はWEB上でも多数公開されているものの、多くの場合マス目が小さい。そこで一部の児童は拡大コピーした用紙からスタートし、その上で徐々に小さなマス目に収めて書くことに慣らしていった。その結果、最終的には7mm程度のマスにしっかりと文字を収めて筆記することができるようになった(写真4)。



徐々にマスを小さくすることで、細かな文字を筆記することができるようになった。長い文章を書くこ

とが苦手だったからこそ、完成時の児童らは「こんなに書けた!」と達成感に満ちた様子であった。

写真4 完成した新聞の例

第7段階：発表と改善反復

最終段階として、これまでに作成した新聞の発表や、スクラップした内容を元にした意見交換などを行った。抽象的な思考が困難な児童は作成した新聞を音読して発表した。話す内容を考えるのが得意な児童は、自分の意見や作成上工夫したところ、課題点などを話し、さらに他児の発表を聞いて意見・感想を言う活動も設定した。

ここまでの各段階の活動は単発ではなく、継続的に実施した。最初は教師の支援を多々要していたが、反復するうちに全児童が各段階の学習を自力で行うことができるようになった。

3 | 全体の結果と考察

嫌悪感の回避・興味の喚起

興味の限局性を伴う児童らであったが、全活動を通して嫌悪感を呈する様子は全くなく、興味をもって各課題を楽しみ、自発的に取り組もうとする態度が見られた。

当初は第1段階のような遊びの傾向の強い活動のみを好み、後続する文章の読み書きを要する活動を嫌悪することも予想されていたが、そのような事態は一切生じなかった。むしろ、新聞紙を使った遊びから、徐々に新聞の内容へと興味の所在が移り変わり、スクラップのコメント書きや編集会議での議論、新聞作り等に意欲的に取り組み、他児を参考にしつつ自分なりの表現を模索する姿が見られるようになった。

また、第1段階から第2段階への移行には比較的厳密な基準を設けたが、他の段階では記事内容への興味の高まりや偶発的な議論の開始など、児童側の反応によって次の段階に移行することがあった。そのため、児童らは次段階の内容を楽しみにしている様子で、「次はどんなことやる

の!？」と質問してくることがあった。

新聞への興味の高まりを裏づけるように、保護者から売店等で売っている新聞を欲しがることがあったとの報告を受けることもあった。さらに、第3段階の開始以降、学校で子ども新聞が配布された際には、自分から興味のある記事のスクラップを作り、「これも貼って」と壁への掲示を希望する児童も現れた。

以上のことから、先に図2で示したように新聞紙を用いた楽しめる活動や興味のある内容に関する活動を反復し、さらに多段階に分けた指導を展開することにより、新聞そのものに肯定的な感情が結びついて生じるようになり、さらに内容への興味が強く喚起されたと考えられる。

般化への貢献

般化への困難の大きい児童らであったが、新聞の執筆を伴う第6段階の開始以降、他の場面における文章記述に変化が見られた。新聞は原則として漢字仮名交じり文での筆記を指導したが、新聞以外の日記等の中でも漢字の割合が増加した。また、一部の児童では特殊音の表記のミスが減少する、聴写の精度が向上するなどの影響が生じた。

先述したように、生活文脈に近い身近な内容で学習することや、複数の例で学習することは般化を促進し得る(Stokes & Baer, 1977)。当該学級では新聞作り以外にも日記や感想文など多様な題材で文章を筆記する練習を行っており、そこに興味が喚起された新聞作りを付加した結果、生活上身近でかつ多様な文脈での使用経験が重なり、般化が促進された可能性がある。

また、編集会議が児童だけで進められるようになった後、他の授業でも児童間の話し合いが成立するようになった。さらに取材の後に担任以外の教師にも話しかけることができるようになる等、基礎的な読み書きだけでなく取材や議論に関するスキルも様々な場面で活かされており、言語表現の幅が大きく広がったと考えられる。

副次的効果

嫌悪感を伴わず、かつ興味の強い教材となった新聞を用いたことにより、負荷が高い活動にも円滑に取り組めた。例えば新聞作りを通して従前には書いたことのない小さなマス目への書字に取り組み、はみ出すことなく筆記することができるようになった。小さなマス目に字を取めて書くというのは児童らにとって負荷の高い活動であり、関心のない媒体であれば困難であったと思われる、新聞への興味の強さ故に取り組むことができたと考えられる。

また、従前から分からないことをメモできるように各児童にメモ帳等を持たせていたが、十分活用できているとは言い難い状況であった。しかし、本研究期間の終了後、分からない物事を他者に聞き、メモにまとめる児童が一気に増加した。メモの内容を見ると、新聞作りの際に指導したQ&A形式の記述になっており、取材の際に聴取した内容を記事にまとめるという活動を反復したことの効果であると考えられた。

なお、本研究の期間中、国語の授業においては、小学校学習指導要領および特別支援学校学習指導要領に加え、新聞における漢字頻度特性(野崎・清水, 2000)を参考とした漢字指導順を採っていたが、この時期に漢字の読み書きの習得が大きく進んだ。

以上のように、本研究の取り組みは他教科も含め基礎的な学習上のスキルの向上に貢献していたと考えられる。

展望

特別支援学級には多様な児童が在籍している(国立特別支援教育総合研究所, 2014)ため、個々に応じた指導が求められる。本研究では複数の段階に分けて指導を展開したため、他の学級で応用する場合でも「A君は第2段階まで、B君は第4段階まで挑戦しよう」というように、個々に応じて参加するレベルを判断しつつ進めることができる。さらに、新聞や模造紙などの入手が容易な教材のみを用い、特殊な指導方法を要

さないため、多忙な教育現場でも実施しやすいと思われる。また、このように複数段階でかつ実施が容易な指導方法は、これまでに数多く報告されてきた小学校の通常学級におけるNIEの実践報告と、遊びや工作を中心とした特別支援学校における実践報告（碧南市立西端小学校（著）・土屋（監），2017；鴛原，2022）の中間的な位置づけとなる。この種の実践の蓄積は、NIEの実践可能な範囲を広げることにつながるだろう。

【引用文献】

- ・碧南市立西端小学校（著）・土屋武志（監）（2017）．いつでも・だれでも・どこでもNIE 楽しく気軽に出来る授業づくりのヒント 明治図書．
- ・河村優詞（2018a）．小学校知的障害特別支援学級における漢字指導の実態調査 日本大学大学院総合社会情報研究科紀要，19（2），133-139．
- ・河村優詞（2018b）．知的障害特別支援学級で求められる漢字教材の仕様 —マス・文字の大きさを中心とした資料— 日本大学大学院総合社会情報研究科紀要，19（3），231-236．
- ・国立特別支援教育総合研究所（2014）．知的障害特別支援学級（小・中）の担任が指導上抱える困難やその対応策に関する全国調査—研修，支援体制からの考察—．
- ・日本行動分析学会（編）（2019）．行動分析学事典 丸善出版．
- ・野崎浩成・清水康敬（2000）．新聞における漢字頻度特性の分析とNIEのための漢字学習表の開発 日本教育工学雑誌，24（2），121-132．
- ・鴛原進（2022）．特別支援学校におけるNIEの挑戦と可能性 NIEフォーラム，1，17-22．
- ・Stokes, T. F., & Baer, D. M. (1977). An implicit technology of generalization. *Journal of applied behavior analysis*, 10 (2), 349-367.

【図6で用いた子ども新聞の出典】

- ・朝日学生新聞社（2023）．朝日小学生新聞 夏休み準備号．
- ・毎日新聞（2023）．みて・しる・まなぶ こども新聞 東京版7月号．

【付記】

参加児童の保護者に対して本研究の概要と公開に関して口頭及び書面で説明し、口頭および署名にて同意を得た。