

研究主題「児童が自分の思いや考えを表現し伝え合う力を身に付けるための国語科の指導の工夫 —知的障害特別支援学校における指導内容段階表の活用を通して—

東京都教職員研修センター研修部授業力向上課
都立七生特別支援学校 主任教諭 角田 毅

第1 研究のねらい

知的障害特別支援学校に在籍する児童の中には、人との意思の疎通に困難さがあり、やり取りを交わしたい気持ちはあるものの、ためらいがちになる様子がある。また、他者からの働き掛けを受け止めたり、主体的に人と関わったりすることへの困難さを感じている児童も見受けられる。一方、国語科の授業を担当する教師の指導上の課題からは、児童一人一人の障害の状態等が多様であることから、児童の実態の把握に基づいた評価が曖昧になる傾向や、児童の学びの蓄積を踏まえた系統的な指導の行いにくさが指摘されることもあった。

このような児童、教師の現状や課題の中で、特別支援学校学習指導要領では、国語科の目標は「伝え合う力」の重要性を踏まえ、「伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てる」と改められた。日常生活に必要な国語を理解し表現する力は、他の教科等とも密接に関連し、学習の基本となる重要なものである。また、「自立活動」では、障害の重度・重複化、多様化に対応し、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し指導を充実させるために「他者とのかかわりの基礎に関すること」の項目が新たに示された。

これらの現状や課題を解決していくために本研究では、「伝え合う力」を養い自分の思いや考えを表現できる児童の育成を目指し、児童一人一人に応じた「聞く・話す」、「読む」「書く」の観点についての支援の在り方を明らかにし、国語科の指導の充実を図ることをねらいとして研究主題を設定することとした。

第2 研究仮説

国語科の指導において、開発する指導内容段階表を活用することで、児童一人一人に応じた学習上の課題が把握でき、指導のねらいや支援の方法が明らかになるとともに個に合わせた指導が可能となり、児童は伝え合う力を身に付けることができるであろう。

第3 研究の内容と方法

1 基礎研究

特別支援学校学習指導要領等の分析から、児童に身に付けさせたい「伝え合う力」を次のように捉えることとした。「伝え合う力」とは、児童が互いに学び合うために必要な力であり、このことは社会的自立のために必要な力であると捉えた。そして、児童が互いに学び合うためには、自他の言葉や話の内容を理解して「聞く・話す」力と「読む」「書く」力が必要であると考え、これらの力を合わせて「伝え合う力」と定義した。

次に、国語科の指導の実際を踏まえるため、都立知的障害特別支援学校小学部で行われている代表的な単元の分析から、指導内容の把握を行った。その結果、学年が進行するにつれて、第1学年から第3学年までに身に付けた学習規律や言葉の知識の理解の上に、第4学年から第6学年では言葉の技能の習得に関する内容の占める割合が高くなる傾向が見られた。このことにより、学習指導を行う上では、個々の児童の発達段階に応じた指導のねらいの明確化と評価を着実に実施する指導の過程が必要ではないかと考えた。

2 調査研究

(1) 都立知的障害特別支援学校の国語科における指導の現状の把握

国語科における指導の現状を把握することを目的とし、平成 25 年 7 月に都立知的障害特別支援学校の 3 校における小学部の国語科の授業を担当する教師 100 名に意識調査を実施した。この調査結果からは、質問に対する肯定的な回答率は次に示す割合となった。国語科の目標でもある「児童が自分の思いや考えをうまく伝え合うことができている」の設問では 29%であった。一方、「児童一人一人の指導内容が具体的に設定されている」の設問では 70%であったのに対し、「指導のねらいと評価の観点が明確になっている」の設問では 53%であった。指導と評価の一体化の内容に関するこれらの二つの設問の教師の意識には 17 ポイントの開きが見られた。

(2) 本調査結果からの考察

本調査結果から、その理由の一つとして、複数の教師で授業を実施するため児童一人一人の指導方法や指導内容等についての共通理解を図ることに難しさがあるということが考えられる。このことから、児童の障害の状態等に応じ、教師の共通理解の下、児童にとって分かりやすい指導を行う必要があるのではないかと考えた。

3 開発研究

以上の基礎研究と調査研究を踏まえ、教師の共通の視点により個に応じた指導と評価を関連させ、児童が着実に伝え合う力を身に付けるための指導の工夫が必要であると考えた。そこで、実施した授業の評価を次の指導に生かす個別の指導内容段階表と、それを活用した指導計画を開発することとした。

(1) 個別の指導内容段階表の作成

「聞く・話す」力と「読む」「書く」力の二つに指導の手だてを焦点化し意図的、計画的な指導と評価を促すために、単元を単位とした個別の指導内容段階表を作成した。この個別の指導内容段階表は、個に応じた指導内容であるとともに評価を表すものでもある。このことにより、知的障害特別支援学校における国語科を担当する教師の個々の児童のねらいに適した具体的な指導内容の設定と評価の観点を明確にした指導が期待されるのではないかと考えた。以下に、「聞く・話す」個別の指導内容段階表（表 1 一部抜粋）及びその活用手順（表 2）を示した。

児童の実態	単元名 指導のねらい	児童名		
	指導内容 1	指導内容 2	指導内容 3	
Ⅱ 視覚的な手掛かりがあれば自分で課題に取り組める。	絵と選択肢のカードを見て問い掛けに応じて、様子の言葉、又は『あったか言葉』*のキーワードが言える。	絵と選択肢のカードを見て問い掛けに応じて、様子の言葉及び『あったか言葉』*のキーワードが言える。	絵と選択肢のカードを見て問い掛けに応じて、様子の言葉及び『あったか言葉』*のキーワードを含む文が言える。	
Ⅲ 自分で考え課題に取り組める。	絵を見て問い掛けに応じて、想起して、様子の言葉、又は『あったか言葉』*のキーワードが言える。	絵を見て問い掛けに応じて、想起して、様子の言葉及び『あったか言葉』*のキーワードが言える。	絵を見て問い掛けに応じて、想起して、様子の言葉及び『あったか言葉』*のキーワードを含む文が言える。	
授業の記録	教師の働き掛け	児童の反応	結果（評価）	

表 1 「聞く・話す」個別の指導内容段階表（一部抜粋）※『あったか言葉』とは思いやりのある言葉をさす。

① 実施	個別指導計画を踏まえ、同じ授業を担当する教師同士で検討し、児童の実態を把握し個別の指導内容段階表の指導内容の段階を設定する。そして、指導のねらいを記載し授業を実施する。
② 分析	授業の実施後に「教師の働き掛け」、「児童の反応」、「結果（評価）」の授業の記録をする。そして、指導のねらいが達成できたかどうかについて、授業の分析をする。
③ 評価	分析に基づき、Ⅰ～Ⅲの児童の実態及び指導内容 1 から指導内容 3 の段階を見直す。
④ 活用	指導のねらいを再度設定し次の指導に生かす。

表 2 個別の指導内容段階表の活用手順

(2) 個別の指導内容段階表を位置付けた指導計画の作成

児童が「聞く・話す」力及び「読む」「書く」力を身に付けるためには、思考を適切に表現する活動の場が必要となる。そこで、「聞く・話す」及び「読む」「書く」個別の指導内容段階表を指導計画に適切に位置付け、1単位時間の指導計画を作成した。このことにより、学習指導の学習過程における「展開」の場面で個別の指導内容段階表の活用を図り、児童一人一人に応じた指導の工夫を意図的に行うことができるようになるのではないかと考えた。

4 検証授業（平成 25 年 10 月実施）※『あったか言葉』とは思いやりのある言葉をさす。

(1) 個別の指導内容段階表を用いた都立知的障害特別支援学校での検証授業（全 5 時間）の概要

個別の指導内容段階表を位置付けた指導計画（3 開発研究(2)）に基づき、小学部第 4 学年から第 6 学年までの 8 名の全児童を対象に検証授業を実施した。第 1 時及び第 2 時では、試案である個別の指導内容段階表を活用し、同じ授業を担当する教師と「児童の実態に応じ、指導の段階を明確にする」こと及びⅢの「自分で考え課題に取り組める児童には実態に応じ、より高いねらいを設定する」こと等の点から個別の指導内容段階表を再検討し実践的な改善を図った。

「様子の言葉のいろいろな表現を学習しよう」の単元の第 3 時から第 5 時では、改善を図った個別の指導内容段階表を活用し、個々の児童が有する学習上、生活上の困難などを個別の指導内容段階表と関連させ、例えば、どの児童にもニーズの高い課題として、「おっこちそう」という困った場面での様子を表す言葉と『あったか言葉』※などの言葉を伝え合うことを指導の重点に置いた。また、個別の指導内容段階表に基づいて設定した指導のねらいが本時の指導において達成されたかどうかを対象児童の観察から検証することとした。

(2) 個別の指導内容段階表を活用した児童一人一人に応じた指導の工夫

ア 個に応じた「聞く・話す」ことの指導の工夫

個別の指導内容段階表に基づき、学習グループ全体で個々の児童の課題を適切に設定するための話型表を用い、児童が互いに自分の考えを出し合い共有し、自分の考えと比較して思考を深め表現できるようにした。また、児童が他の児童との関わりを広げるきっかけとなるようにした。

イ 個に応じた「読む」「書く」ことの指導の工夫

個別の指導内容段階表を基に作成した話型表と関連したワークシートを用い、それぞれの児童に合わせた指導を行った。児童が定型文を見て確認することで言語理解を深め自分の考えを振り返り、ワークシートに記述できるようにした。

(3) 指導の結果の分析及び考察

個別の指導内容段階表の活用により、行動の変容を確認することができた。例えば、観察対象の A 児の行動に着目し変容を迫ったところ、次のように示す結果となった。

ア 第 3 時の指導の結果の分析

「聞く・話す」ことの指導では、個別の指導内容段階表のⅠ－3の「絵を見て問い掛けに応じて、教師と一緒に、様子の言葉及び『あったか言葉』※のキーワードを含む文が言える」ことを指導のねらいとした。その結果、言葉の表出は観察されることはなく指導のねらいは達成されなかった。「読む」「書く」ことの指導では、個別の指導内容段階表のⅡ－2の「質問文を読み絵と選択肢のカードを見て、様子の言葉及び『あったか言葉』※のキーワードが

書ける」ことを指導のねらいとした。選択肢のカード等を見て、「おっこちそう」の様子
の言葉や「手伝ってあげるよ」の『あったか言葉』*が記述でき、指導のねらいを達成
することができた。

イ 第4時の指導の結果の分析

「聞く・話す」ことの指導では、個別の指導内容段階表のⅠ－1の「絵を見て問い掛
けに応じて、教師と一緒に、様子の言葉、又は『あったか言葉』*のキーワードが言
える」ことを指導のねらいとした。第3時の結果(評価)に基づき選択肢のカードを
用い児童と一緒に言うように指導の改善を行った。その結果、「おっこちる」や「お
っこちます」等の言葉が観察された。終末には「おっこちそう」の適切な様子の
言葉が表出され、指導のねらいが達成できた。「読む」「書く」ことの指導では、
個別の指導内容段階表のⅢ－1の「質問文を読み絵を見て、想起して、様子の
言葉、又は『あったか言葉』*のキーワードが書ける」ことを指導のねらいとし
た。その結果、第3時と同様に記述され指導のねらいを達成することができた。

ウ 第5時の指導の結果の分析

「聞く・話す」ことの指導では、個別の指導内容段階表のⅡ－1の「絵と選択肢の
カードを見て問い掛けに応じて、様子の言葉、又は『あったか言葉』*のキーワ
ードが言える」ことを指導のねらいとした。その結果、選択肢のカードを見て、
様子の言葉や「うれしそう」という『あったか言葉』*を表出し、指導のねらい
を達成することができた。「読む」「書く」ことの指導では、個別の指導内容
段階表のⅢ－2の「質問文を読み絵を見て、想起して様子の言葉及び『あった
か言葉』*のキーワードが書ける」ことを指導のねらいとした。その結果、
第4時までの指導を継続することにより児童が身に付けた『あったか言葉』*
などを絵を見て想起して表出することができ、指導のねらいを達成することが
できた。

エ 第3時から第5時までの指導の結果の考察

- ・ 第3時の結果(評価)を基に授業の改善点を明確にし対象児童に働き掛けること
で、第4時では「おっこちそう」の指導のねらいに沿った児童の発言が観察され
るようになった。
- ・ 第5時での児童の異なった様子の言葉を表す学習活動の場面でも、対象児童
の第3時及び第4時の学びの蓄積により、意図に応じ想起して言葉を表出して
いることが読み取れた。

第4 研究の成果

- ・ 個別の指導内容段階表の活用を通して、国語科を担当する他の教師との共通理
解の下に指導と評価の一体化が図られ、児童一人一人に対する理解に基づいた
授業改善ができた。
- ・ 個に応じた指導のねらいと評価を明確にした意図的、計画的な指導の実施は、
児童の思いや考えの表出の機会を保障し、伝え合う力を身に付けることにつ
ながった。

第5 今後の課題

- ・ 開発した個別の指導内容段階表を基に「児童が自分の思いや考えを表現し
伝え合う力を身に付ける指導」の改善につながる働き掛けの工夫を既存の授
業改善のPDCAとして組織的に他の教師と共に追究する。
- ・ 本研究では個別の指導内容段階表は一部の単元における指導モデルのみとな
ったが、今後、他の単元においても本研究の成果を活用し、実践を通して検
証していく。