

特別支援学校小学部における国語授業実践 「ことばでかくれんぼ」

原口さつき^{*1}・前田忠彦^{*2}・西岡奈緒子^{*3}・仁野平智明^{*4}

The Practice of Japanese Education for Elementary School Section of
Special Education School
— Hide-and-peek using Language —

Satsuki HARAGUCHI, Tadahiko MAEDA, Naoko NISHIOKA and Tomoaki NINOHIRA

1. はじめに

平成29年4月に公示された新学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」を実現し、子どもたち一人一人の豊かな学びによる未来を拓く「生きる力」の育成が謳われている。

一人一人の豊かな学びとは、「何を知っているか」に留まらず、求められる資質・能力を育成し「何ができるようになるか」という学びであり、その実現のために学びの過程「主体的・対話的で深い学び」を組み立てていくことが求められている。また、知的障害児を教育する特別支援学校（以下、知的障害特別支援学校）においては、各教科の指導の充実が求められ、学習指導要領が改訂された。

知的障害特別支援学校小学部の国語科も、資質・能力の観点から教育内容を示されるなど、以下をポイントとして改訂が行われた。

- | |
|--|
| ① 「言葉」は学習活動を支える重要な役割を果たすものであり、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものである。人との関係を作り、情緒の安定を図る上でも大事なものであること |
| ② 知的障がい者である児童の学習上の特性や国語の獲得に関する発達の状態等を踏まえ、小学部では、児童の日常生活に身近な題材や児童が興味・関心を示す題材を用い、具体的な場面における言語活動をとらして日常生活に必要な国語を確実に身に付けていくこと |

国語科改訂のポイント

そこで、新学習指導要領への移行を見据え、国語科において主体的・対話的で深い学びを実現し、資質・能力を育てていく授業の在り方を探究していくこととした。

2. 方法

1) 概要

単元「ことばでかくれんぼ」の事例研究をとらして、単元構成や授業展開、また教材教具や教師の発問など、主体的・対話的で深い学びの実現に必要な具体的な工夫点や要点について明らかにしていく。

2) 対象児

小学部3年生から5年生の4人で、国語に関する習熟度などは下表のとらしてである。

児	聞く・話す	読む	書く
A	2~3語文で会話できる	読み間違いや読み飛ばしをするが、平仮名は読め、片仮名もほとんど読める	誤字脱字があるが、平仮名で文を書け、片仮名も一部書ける
B			
C	尋ねられたことや自分の経験を単語で話せる		誤字脱字があるが慣れた文であれば平仮名で書け、手本があれば片仮名を書ける
D	決まったフレーズであれば言葉で依頼などができる	小学校1年生程度の漢字交じりの文が読める	小学校1年生程度の漢字や平仮名・片仮名を書ける文を書くことは難しい

対象児の実態1

3) 単元「ことばでかくれんぼ」の設定理由

「前」や「横」など位置を示す言葉を使って、児童に馴染みのある「かくれんぼ」を楽しみながら物の場所を伝え合う学習を行う単元である。

これらの位置を示す言葉は、日常生活や学習においても多用される言葉であることから、この言葉を理解し使えるようになることで

円滑な意思疎通ができるようになり生活が便利になり、学んだことを実際生活場面で活用できることから本単元を設定した。

また、位置の言葉は、物と物の関係性の上に成り

児	位置の言葉
A	日常生活の中でも使っている
B	
C	時折間違ふこともあるが尋ねられると正しく答えられる
D	ほとんど理解できていない

対象児の実態2

*1 熊本大学教育学部附属特別支援学校

*2 熊本県立菊池支援学校

*3 熊本県立黒石原支援学校

*4 熊本大学大学院教育学研究科

立つ言葉であり、自分だけでなく相手の立場や見え方などから、語句を選び考え結びつけて構成する必要がある。このことから、位置の言葉の学習を通して、物事にある複数の情報を総合的・客観的に捉え、必要な情報を選び伝える力の育成につながり、学習の基盤の一つである言語能力や、国語を理解し国語で表現する資質能力の育成につながると考えたことから本単元を設定した。

これらの単元のねらいを受け、単元の日標を

- a) 位置を示す言葉を知り、その言葉が示す位置が分かる。【知識・技能】
- b) 言葉を聞いたり読んだりして、言葉が示す位置を考えたり伝えたりすることができる。【思考・判断・表現】
- c) 位置の言葉を聞いて意欲的に考えたり話したりし、生活に生かそうとする。【主体的に学習に取り組む態度】

と設定し、以下のように単元計画を構成した。

次	題材	学習活動	時
1	位置の言葉を知ろう	「(箱の)前後/横/上/下/中」の言葉を聞いたり話したり、書いたりする。	2
2	位置の言葉を使ってみよう	「(いろいろな物の)前後/横/上/下/中」の言葉を聞いたり話したり、書いたりして友だちに伝える。	1 本時
3	位置の言葉を聞いて探そう「探偵団」(教室)	「○○の(前/後/横/上/下/中)」の文を読み、物を探す。	1
4	位置の言葉で説明しよう(屋内)	「○○の(前/後/横/上/下/中)」の文を書き、友だちに伝える。(友だちは、それをヒントに探す)	1
5	位置の言葉で表現しよう(屋外)	運動場で、ベンチやプールなどの物や、空や雲、山などの自然物を、位置を示す言葉で表現し、言葉で表す楽しさを味わう。	1

単元計画

第2次(3/6時)の日標は、下記に示すとおりである。

- a) 物の場所を、位置の言葉を用いて伝えることができる。
- b) 友達から伝えられた物の場所を、考え探し出すことができる。
- c) 友達に位置を伝えようとしたり、よく聞いて考えたりできる。

3) 事例研究の方法

(1) 学習評価による検討

本単元や本時の学習の習得については、授業で使用するワークシートへの記入内容や、教師の発問に対する回答をもって評価し、工夫点や要点の検討材料とする。

(2) 行動評価による検討

主体的な取り組みや対話的に学習を進める態度

や思考・判断・表現については、学習中の行動を観察し評価する。行動観察にはVTRによる記録を用い、授業の工夫点や要点の検討材料とする。

時	学習活動及び内容	指導上の留意点
5分	1 前時の復習 位置を示す言葉を考える。 • ボードの上に置かれた机の模型を起点として、「位置の言葉カード」を置く。	・「前、上、下、横」の言葉カードを一枚ずつ提示し、みんなで考えを出し合いながら前時の学習の振り返りができるようにする。
2分	2 本時のめあてを知る。	・前時の振り返りの中で確認した位置の言葉を用いて新たな課題を提示する。 ・めあて「どこにあるか言葉で伝えよう」
7分	3 教師の問に答える「かくれんぼ①」 • 問「(動物)はどこにいるでしょう。」	・で置かれたカードをヒントに答えられるようにする。 かくれんぼの様に、数を数えて「もういいかい」というフレーズをみんなで唱え、課題への意識と意欲を高められるようにする。(以下同様)
7分	4 児童の問に答える「かくれんぼ②」 • 問「(動物)はどこにいるでしょう。」	・基準となるものを変えたり位置を変えたりして、考えを繰り返し深められるようにする。
7分	5 教師の問に答える「かくれんぼ③」 • 問「いすの前は何がある。」 • 問「テレビの横は何がある。」	・基準となるものを増やして、いろいろな視点から位置を考えられるようにする。
7分	6 問題文に答える「かくれんぼ④」 • 問「(動物)はどこにいますか。」 • 問「(物)の横(位置の言葉)は何がある。」	・ワークシートに、位置の言葉や動物の名前、物の名前を文字で記し、位置を表す文を構成できるようにする。
4分	7 振り返り • 問「いすの横は？」 • 問「(動物)はどこにいる。」(←ワークシートの記入から)	・児童が記入したワークシートを読み直して問いとして、児童の考えをもとに振り返りができるようにする。
6分	8 次時の学習を知る • 問「下駄箱の上に何があるでしょう？」 全員で下駄箱の上を確認しに行く。	・ワークシートの問いを広げた発問をし、みんなで考え、次時の学習の内容を知り、期待感をもてるようにする。

本時の展開

(3) 授業研究会による検討

①グループ授業研究会 (S授業研)

【指導計画】対象授業を実施前に、授業の展開や教材・教具の使い方、また教師の発問について確認し、工夫点や要点の検討材料とする。

【指導評価】授業後には、学習評価や行動評価を基に指導目標の妥当性や授業の展開、また教材・教具の適性や教師の発問など指導についての評価し、工夫点や要点の検討材料とする。

②学部授業研究会

国語科の単元計画や本時の展開、また教材・教具について検討し、授業づくりの要点や工夫点を確認する。また、学習評価等を受け、その工夫点の効果を検討する。

さらに、他教科でも事例研究成果を相互に活用し、授業づくりの要点や工夫点を整理していく。

③全体授業研究会

他学部や他教科の事例研究成果と、国語科の事例研究成果を照らし合わせ、授業づくりの要点や工夫点を整理していく。※国語科は全体授業研究会の対象となっていない

④ 専門家との共同研究

熊本大学教育学部国語教育科や他教科との共同研究により、国語科など各教科の特質や見方・考え方など専門的な視点から検討を行い、授業づくりの要点や工夫点を整理していく。

3. 結果

1) 本時の目標と学習評価

本時で設定した目標や学習評価を以下に記載する。

対象児	本時の目標	評価
A	・物の場所を、基準となる物が変わっても、正しく伝えることができる。(例いすの前でテレビの横)	○
	・友達から伝えられた動物の場所を考え、探し出すことができる。	◎
	・友達に位置を伝えようとしたり、よく聞いて考えたりできる。	◎
B	・物の場所を、基準となる物が変わっても、正しく伝えることができる。(例いすの前でテレビの横)	○
	・友達から伝えられた物の場所を考え探し出すことができる。	◎
	・友達に位置を伝えようとしたり、よく聞いて考えたりできる。	◎
C	・物の場所を、位置の言葉を用いて伝えることができる。	◎
	・友達から伝えられた物の場所を考え探し出すことができる。	◎
	・教師と文を考え、友達に位置を伝えようとしたり、よく聞いて考えたりできる。	◎
D	・物の場所を、位置の言葉を選択して伝えることができる。	○
	・友達から伝えられた物の場所を、ヒントから選択して考え探し出すことができる。	◎
	・教師と文を考えて友達に位置を伝えようとしたり、よく聞いて考えたりできる。	○

2) 本単元における行動評価

(1) 第1次

学習に興味をもって楽しみながら取り組み、位置の言葉に親しんだり確認したりできるように、キーワードとなる位置の言葉を使った「かくれんぼ」の遊びを取り入れた。玄関などの場所(名詞)については聞き取って、その場所に向かっていった。しかし、後ろや前など位置については、無作為に探し回っていた様子だった。

模型を使った机上の学習では、位置の言葉に注意を向け、カードなどのヒントを手がかりによく考えていた。しかし、理解度の差が集団内で大きかった。特にD児は、「上」や「下」についても理解が曖昧な様子だった。

(2) 第2次

教室にある家具などの模型を使用し、教師が言葉で示した位置の言葉を、児童が模型を操作しながら学習できるようにした。模型やワークシート、

そして教師の言葉を聞いてよく考えていた。基準となる物が変わっても間違えずに答えられたり(A児)、迷いがあったり(BC児)。また、選択肢を減らすなどすると正しく答えられていた(D児)。

(3) 第3次

児童が使用する教室にある物や場所での「かくれんぼ」を取り入れ、児童が相互に出題と探索を行い、位置の言葉を生活の中で活用できるようにした。

自分で物を隠して、その位置を文にして問題を作る学習活動は、非常に意欲的だった(ABC児)。また、教師と一緒に、場所や位置を一つずつ確認しながら問題文を作成した(D児)

位置の言葉については間違わず使って伝えられたり(ABC児)、選択肢を減らして一緒に考えたりした(D児)。

(4) 第4次

第3次での学習の場を教室外に広げ、学校生活全体を学習の場とし、位置の言葉を生活の中で活用できるようにした。保健室や食堂など日頃使用している部屋などを使って学習したことで、とても意欲的だった。

位置の言葉については間違わずに使って伝えられたり(ABC児)、選択肢を減らして一緒に考えたりしたが(D児)、文字による選択肢の提示により徐々に「上」「下」については正しく使える様子も増えてきた(D児)。

(5) 第5次

空や木など自然物を取り入れ、生活の中で生かせ、且つ位置の言葉を使った表現を楽しめるようにした。

自分や友だちの写真を教材としたため、非常に意欲的だった。基準となる物が分かりにくい様子で、迷っている児童もいた(BC児)が、教師が「木の…?」などと、基準となる物を示すことで、正しく位置の言葉をつかって表現できていた(D児)。



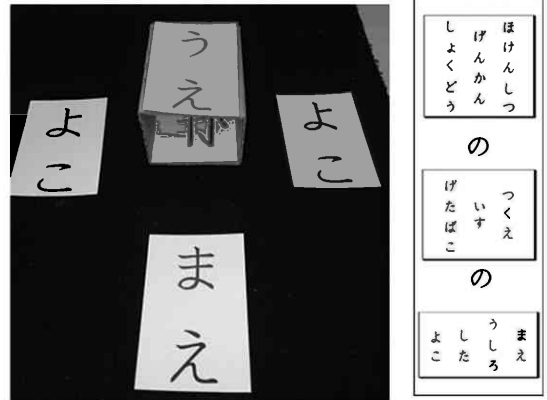
教材「位置の言葉で表現しよう」

3) 本時の指導評価

さらに、S 授業研究会における本時の指導の評価は以下のとおりである。

領域	評価内容	チェック	特記	
授業の内容構成	児童生徒の実態を踏まえた本時のねらい・目標設定	◎		
	学習内容	興味関心(意欲、動機付け等)	◎	
		課題意識(葛藤、危機、必然、責任感等)	◎	
		振り返り(成就感、期待感等)	○	時間が短かった
		思考、比較、判断等	△	友だちの考えとの比較が口頭になることが多かった。
		表現、意思伝達等	◎	
		他学習・場面等との関連	○	次時とのつながりはあるが、生活へのつながり弱い
		難易度	◎	
	授業構成	学習量、活動量、時間配分	○	振り返りの時間が短くなった
		発展性、まとめ	○	次時とのつながりはあるが、生活へのつながり弱い
環境設定・教材教具	学習環境	◎		
	教材提示	教材内容	◎	
		提示方法	△	子どもたちの答えや問いを共有するための工夫が必要
	学習集団の規模や編成	◎		
教師の姿勢	子どもへの配慮	◎		
	指示・説明等の内容・方法	◎		
	指導のバランス、タイミング、内容	○	D 児が、理解できていないことがある。個別対応	
	気付きや思考、イメージ化を促す働きかけ	◎		
	教師間の連携	◎		
	子どもの理解、努力、態度、成果等の評価(賞賛等)	○	D 児が、理解できていないことがある。個別対応	

※基準◎:よかった ○:概ねよかった △:改善が必要 -:なし



b) 課題の提示

児童の理解度に応じて段階的に課題を提示する。その際、全員が分かる発問や前時の振り返りから課題を提示する。



c) 体験的学習活動

言葉や文字のやりとりだけでなく、教材を操作するなどして実際に見たり感じたり、位置を比べたり選んだりできる学習活動を設定する。



d) 操作性と見える化

カードなどの具体物を用いて、視覚的に考えやすくしたり、自分の考えや互いの意見が見て分かるようにしたりする。



e) 評価

教師が児童の発言や行動を整理(構造化)しつつ共感・称賛・評価することで価値付け、児童自らが自己の考えを明確にできるようにする。

f) 対話のコーディネート

他児にも考えが伝わるように教師が児童の発言を繰り返したり、他児に



4. 考 察

1) 授業づくりの工夫点「授業のアイテム」

授業計画と実施、またその後の学習評価と指導評価をする中で、以下のように工夫点が整理された。

a) 分かりやすい教材・教具

位置の基準となる具体物や範囲を示すボードを準備する。学習のキーワードやキーセンテンスは文字で示し、比べたり選んだりして自らの考えを持ったり発表したりできるようにする。

問い直したりする。

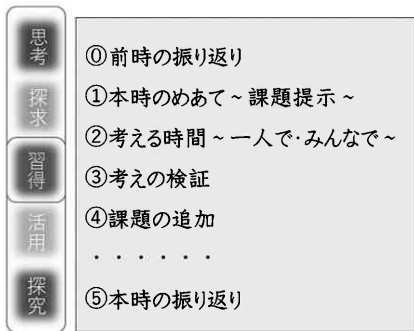
g) 共通の教材

1つの教材を皆で使うことで、自分や他児の考えを見たり操作したり比べたりしながら学習できるようにする。

h) スモールステップ

学習で理解したことを基に課題を追加する。その際、子どもの得意な認知・表現方法（聞く→話す→読む→書く）の順にする。

児童が知っていることや経験していることを用いて授業計画を立て、前時の授業での内容を振り返り、次時の内容も簡単に取り扱うようにする。



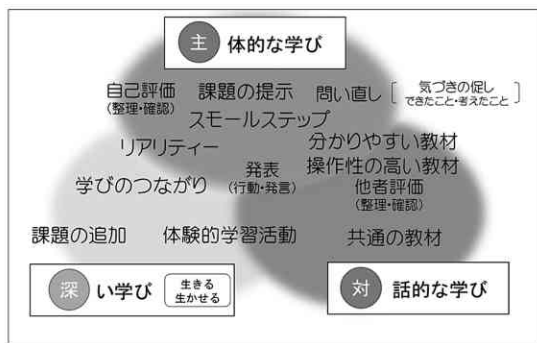
i) リアリティー

題材は児童の興味関心のある物だけではなく、日常生活に関連する題材や教材を取り扱うようにする。

実際生活に学んだことが生かせるように、学習場面を教室に限らず屋外を含めて児童の生活場面を活用した学習活動を設定する。

2) 授業づくりの工夫点と主体的・対話的で深い学びの関連

授業づくりの工夫点を整理する中で、主体的・対話的で深い学びとの関連もおおよそ傾向があった。(下図)



授業づくりの工夫点との関連

3) 対話的な学び～非言語の学び合い～

昨年度（H28）中学部での研究成果として提案されていた「学び合いのメソッド」について、小学部でも同様の対話的な学びの様子が見られた。小学部では、共同研究者との検討会の中で、「非言語」というキーワードが浮かび上がった。

「見る・まねる・気付く・選ぶ」という行動による非言語の対話を促進させることで学び合いが生まれる場面が見られた。

児童それぞれの受容と表出の発達段階に合わせて、相互に気付き学び合える関係性がある。模倣して考える児童や、行動で考えを示す児童、そして行動の理由や根拠を言語で示す児童がおり、それぞれで思考を表出したり整理したり、さらに高次化していく。また、それに併せて技能も高次化させていくような学び合いが生まれると考える。その関係を以下に図示する。

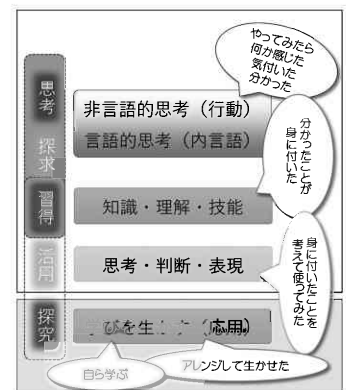


非言語の学び合い

4) 授業展開のストーリー

学習指導要領等改訂の基本的な方向性で述べられている「習得・活用・探究」という学びの過程について検討した。

従前の指導は、「活用しながら」や「繰り返し」による指導が多かった。この「活用」は知識や技能を直接的に指導する手段としての「活用」であり、「課題に対して思考を働かせて知識や技能を活用すること、つまり既習の知識や技能の



思考・探求・習得・活用・探究

「活用」とは質的に異なると考える。そこで、従前のように、単に知識や技能の習得を目指すのではなく、習得に至る段階で、如何に思考を働かせて習得するかを重視した「思考・探求・習得」の学びの過

程が必要であると考えた。(H28.中学部)

この学びの過程を重視した授業展開のモデルを事例研究をとおして検討していった。

ここでは「0番」として、前時の振り返りを重視した。できることなど習得したことを確認し、それを基に授業を進めていくようにし、知識技能の活用を促進するようにした。

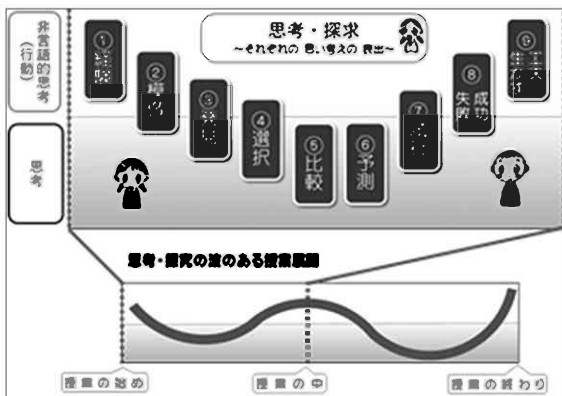
また、課題の提示や一人で考える時間の確保（思考・探求）、そして全体で考え検証していく。さらに、その授業展開を何度か繰り返し、思考と探求の過程による習得を目指した。

5) 思考と探求

昨年度（H28）中学部で検討された「思考」「探求」について、小学部でも検討していった。共同研究者との検討会の中で、子どもたちの非言語（行動）による思考を重視した学習活動を展開していくことで、思考しやすくなるのではないかという提案がなされた。国語科でも、これを重視した学習活動を展開することで、課題に向き合う主体的な態度が育まれ、思考へ向かっていた様子が見られた。

また、このような展開を「思考・探求の『波』」とし、この波が何度か繰り返される授業によって思考と探求を促すことができると考える。

この項で述べている「探求」は、「探究」と使い分けており、「探求」は、知識技能を探して得ようとしていることで、「探究」は、知識・技能を使って物事を解決させたり究めたりすることと整理している。



非言語的思考と思考

6) 課題

本時におけるD児の学習評価と指導評価の関連から課題も見えてきた。

D児の学習評価では「主体的に学習に取り組む態度」の評価が「○：おおむね達成」であるが、指導評価では「興味関心」が「◎：良くできた」で、「課題意識」についても同様に「◎：良くできた」

となっている。つまり、その他の児童にとっては適切な授業づくりができていたが、D児にとってはさらに工夫が必要であったことが分かる。

このことは、D児が自閉症で視覚優位な特性があり、教師の口頭での発問が理解できない部分があったからだと考える。また、指導評価の「板書、ICT活用等」が「△：不十分」ということから授業改善の必要性があることが分かる。

さらに、指導評価「思考、比較、判断等」の備考で記録されていた内容が「友だちとの考えとの比較が口頭になることが多かった。」とされていた。このことから「板書、ICT活用等」については対話を促す授業の工夫点としても取り組んで行くべき課題であると考えられる。

興味関心(意欲、動機付け等)	◎
課題意識(葛藤、危機、必然、責任感等)	◎
興味関心、難易度、自由度(教材・教具)	◎
思考、比較、判断等	△
板書、ICT活用等	△

本時の指導評価（抜粋）

D	・物の場所を、位置の言葉を選択して伝えることができる。	○
	・友達から伝えられた物の場所を、ヒントから選択して考え探出すことができる。	◎
	・教師と文を考えて友達に位置を伝えようしたり、よく聞いて考えたりできる。	○

D児の学習評価

7) まとめ

小学部国語科の事例研究をとおして、新学習指導要領を見据えて授業開発と改善に取り組み、いくつかの授業づくりの工夫点や、思考や対話を促す授業づくりの要点や課題が明らかになってきた。

今後は、これまで述べてきた授業づくりの要点や工夫点、そして課題解決に向けて、学習評価と指導評価を重ね検証していく。

授業のアイテム	～3つの学びのために～
対話的な学び	～非言語の学びあい～
授業のストーリー	～「わくわく・わかって・うれしさ」のある授業～
思考・探求	～それぞれの 思い考えの 表出～

授業づくりの要点

参考文献

- <ことば・文字・数>基礎学習の教材づくりと学習法 明治図書 2005
- <ことば・文字・数>国語・算数の基礎学習と指導の実際 明治図書 2007
- 特別支援教育のとおきおき授業レシピ 学研プラス 2015
- 『特別支援教育の実践情報』PLUS 平成29年版 学習指導要領改訂のポイント 特別支援学校 明治図書 2017