

特別支援学校小学部における国語授業実践

赤崎 真琴^{*}・四方田 愛美^{*}・上羽 奈津美^{*}・紫垣 昌希^{*}・瀬田 理^{*}
菊池 佳奈^{*}・中山 瑞穂^{**}・仁野 平智明^{***}・藤田 豊^{****}・千川 隆^{***}

The Practice of Japanese for Elementary School Section of Special Education School

Makoto AKASAKI, Manami YOMODA, Natsumi UEDA, Masaki SHIGAKI,
Osamu SETA, Kana KIKUCHI, Mizuho NAKAYAMA,
Tomoaki NINOHARA, Yutaka FUJITA and Takashi HOSHIKAWA

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、カリキュラム・マネジメントの視点から、児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導目標及び指導内容等を設定し、指導を行うことが重要とされている。また、教科別の指導を一斉授業の形態で進める際、児童生徒の個人差が大きい場合もあるので、それぞれの教科の特質や指導内容に応じて更に小集団を編成し個別的な手立てを講じるなどして、個に応じた指導を徹底する必要があるとも示してある。

上記を踏まえ、知的障害特別支援学校小学部の国語科も、以下の改定の要点が唱えられた。(表1)

表1 国語科改訂の要点

- | |
|--|
| <p>① 小学部の国語科においては、日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する力と態度を育てる。</p> <p>② 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通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が大切である。</p> |
|--|

そこで、学習指導要領における子どもの学習段階と個別の教育支援計画、個別の指導計画、プロフィールシートにおける一人一人の特性に応じた授業の在り方を探究していくこととした。

2. 方法と結果

1) 概要

対象授業の事例検討をとおして、学習段階や特性に応じた授業づくりについて、単元構成や授業展開、また教材教具の具体的な工夫点や要点を明らかにしていく。

題材1「絵本を楽しもう～しろくまちゃんのほっとけき～」

本題材では、ホットケーキを作るという絵本の内容を、主人公になりきって実際に体感し、様々な種類の言葉に触れたり、物語の時間の経過など大体を捉えたりする学習である。絵本の中の動詞や名詞、様子を表す言葉を実際に体感して、体感しながら学習に取り組む。また、ホットケーキ作りと、絵本の場面を対応させることで、絵本の大体の時間の経過を捉えることを目指す。

(1) 対象児

小学部4年生女子。自閉症、知的障害。

学習指導要領における学習段階：国語小学部2段階（書字については3段階）

- 文字の読み書きを学校の学習だけでなくパソコンや興味のある雑誌から習得している。
- 平仮名、片仮名、漢字を書いたり音読したりすることが得意である。
- 自らの要求は単語（名詞）か、決まった台詞で表現し、簡単な指示は理解できる。
- 今年度6月頃から絵本の読み聞かせに少し興味を示すようになった。
- 興味関心の幅が狭いが、パソコンや遊具遊び、調理等好きな活動には集中して取り組むことができる。

▲複雑の漢字は形が曖昧であったり、言葉の意味

* 熊本大学教育学部附属特別支援学校

** 熊本市立尾ノ上小学校

*** 熊本大学大学院教育学研究科

**** 熊本大学大学院人文社会科学部

を理解していなかったりする。

- ▲言葉によるコミュニケーションに苦手さがあり、自分の思いを読みとってくれる教師とコミュニケーションをとることが多い。

(2) 題材の設定理由

朝の会で絵本の読み聞かせに取り組んできたが、対象児童が興味を持つ絵本は、リズム感のある言葉が繰り返される絵本や、部分的に好きな内容がある絵本（こちょこちょ、お化けが出てくる）に限られていた。そこで、本児の好きな調理を題材とした絵本を実際に体感する学習を通して、絵本の中の様々な言葉に触れたり、物語の時間経過等の大体を捉え、ストーリーを意識し、楽しんだりすることができるのではないかと考え本題材を設定した。

これらの題材のねらいを受け、題材の目標を、

- a) 絵本の中の様々な言葉について、絵を見たり体感したりして触れることができる。

【知識・技能】

- b) 絵本の内容を実際に体感することを通して、絵本の大体の時間の経過を考えることができる。

【思考・判断・表現】

- c) 絵本の内容を楽しみ、自ら学習活動に取り組もうとする。 【学びに向かう力・人間性等】

と設定し、以下のように学習計画を構成した。

表2 学習計画

学習計画	
日時	主な学習内容
1/30(水)	・だれが何を作るのかな？ ・物語の順番を考えよう
31(木)	・ホットケーキを作ってみよう！
2/1(金)	・ホットケーキ作りをふりかえろう (前日の動画、画像と絵本との対応) ・物語の順番を考えよう
13(水)	・しろくまちゃんになって、ホットケーキを作ろう！
14(木)	・ホットケーキ作りを振り返ろう ・物語の順番を考えよう ・焼く場面の言葉を振り返ろう ・絵本を読もう
16(金)	・ホットケーキ作りを振り返ろう ・物語の順番を考えよう ・焼く場面の言葉を振り返ろう ・絵本を読もう

(3) 事例研究の方法

①行動評価による検討

授業実施後には、ワークシートやVTR等を活用しながら児童の学習の様子をまとめた。児童の様子から、興味を示した場面や言葉（ホットケーキを焼く場面の言葉）を次時により深く学習するようにした。

②S授業研による検討

S授業研とは、毎時の授業について子どもの様子を元に授業を振り返り、授業改善へ生かすものである。Sシートに授業評価や子供の様子を記録し、評価内容の項目に沿って授業を振り返った。授業の評価は一人で言うことが多かったが、同段階の児童を指導する教師が集まって行うS授業研時は、感想や教材や授業の進め方についてのアドバイスをいただき、授業改善へつなげた。（図1）



図1 S授業研の様子

③専門家との共同研究

大学の教員に実際に授業を参観し、授業についての具体的な授業の進め方についてのアドバイスや見方・考え方を得た。

④授業展開

読み聞かせとプリント学習（動詞、絵の並べ替え）を経て、ホットケーキ作りに取り組んだ。ホットケーキ作りでは、絵本の画像を大型TVの画面に映し、登場人物になりきり、絵本と同じ手順で取り組むことで、絵本の中の言葉や時間の経過を体感しながら学習できるようにした。ホットケーキ作りの次の授業では、動画や写真を見ながら、絵本の場面と照らし合わせたり、物語の順番に絵を並べたりすることで、実際のホットケーキ作りと絵本との関連性を意識できるようにした。また絵本の音読にも取り組んだ。

⑤教材教具

調理活動は本児の好きな活動であるため、ホットケーキ作りは主体的に活動できると考えた。また、動画や画像、イラスト等を用いることで、視覚的に



図2 学習の様子

わかりやすくすることを心掛けた。さらに、本児は授業の中で話を聞き続けることが困難なため、書いたり、イラストを貼ったりするプリントも数種類準備し、学習に主体的に取り組めるようにした。

(4) 結果

表 3 単元における学習評価

目標		評価
知識 技能	・絵本の中の言葉を実際に体感し、画像や絵と言葉とのマッチングをすることができる。	◎
思考力 判断力 表現力	・絵本の大体の時間の経過（準備する→作る→食べる→片付ける）を捉えることができる。	◎
主体的	・自ら進んで、学習活動に取り組むことができる。	○

最初は、絵本のストーリーや登場人物を意識せず、調理の場面のみに注目していたが、授業を進めるうちに登場人物を答えたり、絵を話の順番に並べ、キーワードを書いたりすることができるようになった。座学では集中が難しい場面があったが、ホットケーキを作る活動においては、主体的に活動することができた。絵本の読み聞かせへの集中力はあまり変化しなかったが、単元後半に音読した際には積極的に読むことができた。また、後日朝の会で、調理する場面のある他の絵本（「ぐりとぐら」）を最後まで聞くことができるようになった。

(5) 考察

a) 教材教具の工夫

- ・興味のある調理活動を取り入れたことで、主体的に取り組む、登場人物に注目したり、話の大体の流れを捉えたりすることができた。また、焼く場面の言葉（ぼたーん、どろどろ、ぷつぷつ等）も体感しながら学習することができた。
- ・調理以外の学習では、動画だけでなく静止画も活用し、絵本と照らし合わせながらポイントをしばって振り返ることが有効だった。また絵カードをホワイトボードに貼ったりワークシートを工夫したりすることが、主体的に取り組むために有効だった。

b) 教師のかかわり

- ・発問時やワークシートに取り組む際に、プロンプトの出し方が不十分であった。的確にプロンプトをだすために、段階を明記し整理することが必要だった。

c) 共同研究

- ・授業展開のなかで、児童が失敗しないように、

教師がプロンプトを出しすぎている。段階的に整理してプロンプトを出すように。

- ・児童が学習の中で対象と言葉、言葉と言葉の関係を捉えること。言語獲得は子供たちが生み出すものであり、絵の記憶での言葉選びにならないように。
- ・子供たちが体感する主体からいかにして表現する主体へつなぐのかが工夫する必要がある。

(6) 課題

本題材では、興味関心の幅が狭く、理解している言葉も少ない本児が、新しい言葉に触れることを題材の目標のひとつとした。動作を表す言葉や様子を表す言葉等、様々な言葉を体感しながら学ぶことはできたが、絵本の中の絵と言葉とを組み合わせることにとどまり本児から言葉を引き出すには至らなかった。自発的に言葉を使うことが難しい児童に対して、児童から言葉を引き出すためには、どのような取り組みが必要か、今後の実践の課題として取り組んでいきたい。

題材 2 「様子をあらわす言葉」

単元「様子を表すことば」は、主に、対象児の興味関心が高い「食べ物」にまつわる様子、すなわち、味、色、形、食感、手触り等について、食べ物を見たり食べたり触ったり等の実体感を通して、言葉とイメージを結びつけていく学習である。また、文字を読むことに関する困難さがある児童に対し、「読み」を促すために、「書き」を取り入れ、文字の構成に着目させることによって、読みの定着を図ろうというものである。

単元構成や授業展開、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。

(1) 対象児

小学部 5 年 A 児、6 年 B 児の 2 名で学習グループを構成した。学習指導要領の段階は 2 段階である。共通の実態として、以下の点を挙げる。

○聞くことが得意で豊富な話し言葉を話す。

○絵や写真を見て名称が言える。

▲話し言葉の意味理解は不十分である。

▲読める平仮名数が 4～5 文字程度。

▲衝動性があり行動の調整が難しい。

昨年度までの学習の履歴（個別の指導計画から）としては、イラストや見本の文字を手掛かりにして単語の選択に取り組んだ。

(2) 単元の設定理由

上記のような実態の児童における教育的ニーズを、1 つ目に「読める文字が増えること」2 つ目に「言

葉の意味理解を促すこと」と捉えた。読める文字が増え、言葉の意味理解が進めば、日常生活におけるコミュニケーションが広がり、豊かな社会生活につながると考え本単元を設定した。

単元の目標を以下のように設定した。

表4 単元の目標

知識及び技能	・動きや様子を表す言葉に触れ、その言葉を構成する平仮名を読むことができる。 ・動きや様子を文字で表すことができることを知り、簡単な平仮名をなぞったり書いたりすることができる。
思考力・判断力・表現力等	・動きや様子を体験し、知っている言葉と結びつけることができる。 ・知っている平仮名を手がかりに単語を選ぶことができる。
学びに向かう力、人間性等	・身近な事物を表す言葉やその体験に興味を持ち、進んで文字を読んだり書いたりしようとする。

(3) 事例研究の方法

①行動評価による検討

1時間の授業計画や授業のポイント等を記入するSシートの授業評価の欄に、毎時の児童の様子を記述式で記録し、振り返る。その際、VTRを活用し、授業をしながらでは拾いきれない児童の様子についても評価する。

また、授業場面だけでなく、学校生活場面における、行動や様子の変容を学級担任で見取り、検討材料とする。

②S授業研による検討

授業の計画や評価の客観性に欠ける部分を補うため、学習指導要領の段階が同じ児童を担当する教師でグループを作り授業研を行う。指導目標の妥当性、授業の展開、教材・教具の適不適について検討する。

(4) 結果

表5 単元における学習評価

知・技	・動きや様子を表す言葉に触れ、その言葉を構成する平仮名を読むことができる。 ・動きや様子を文字で表すことができることを知り、簡単な平仮名をなぞったり書いたりすることができる。	○
思・判・表	・動きや様子を体験し、知っている言葉と結びつけることができる。 ・知っている平仮名を手がかりに単語を選ぶことができる。	◎
学	・身近な事物を表す言葉やその体験に興味を持ち、進んで文字を読んだり書いたりしようとする。	◎

※◎：十分達成できた ○：概ね達成できた △：○に満たない

以下は、Sシートの評価欄に記述した内容の抜粋である。

- ・読むことができる平仮名が増えた。
- ・数回学習しても覚えにくい文字もあるが、2人のうちどちらかが読める文字を読むことで、協力して読む姿があった。
- ・書くことに関して、目や手の動きを調整できるようになり、上達した。
- ・単語の選択について、「ちょこの“ち”」等、過去に学習した文字を自ら抽出し、照らし合わせながら読む姿があった。

(5) 考察

a) 体感的学習活動

興味関心の高い「食べ物」を教材とし、見たり、触ったり、食べたりする体感を伴う活動を行った。体感した後に教師が「どんな感じ？」等問いかけることで、話し言葉が豊富な2人から「すっぱい」や「あかい」、「ザラザラしている」等の表現を引き出すようにした。実際に扱った食べ物の数は30種類以上あり、それぞれの食べ物が持つ特徴を表す言葉と体感して得た様々なイメージとを結び付けていった。

b) 授業の流れのパターン化

毎時、同じ流れで授業を行い、題材の言葉を変えていった。授業の見通しが立ち、教師が「最初は…」と発すると児童から「ふくしゅう」と言う言葉が出たり、学んだ文字を「書こうか」という発言があったりと、主体的な姿が見られた。

表6 Sシート

時間	学習活動	授業評価
1分	・はじめのあいさつ	授業における児童の様子を振り返り、記述する。 次時への改善点を明らかにする。
10分	・前時までの復習 「おちゃ」→「にがい」「みどり」 「ちょこれーと」→「あまい」「しかくい」	
15分	・今日のことば 「めんたいこ」→「あかい」「からい」 「らーめん」→「なかい」「おいしい」	
17分	・平仮名の構成、なぞり書き、視写 興味を持った平仮名をピックアップして取り扱う。	
2分	・振り返り 今日食べた食べ物はどだったか？書いた字は何だったか？等を振り返る。 ・終わりのあいさつ	

c) 「読み」を促す「書く」活動

「読み」の定着が難しかった児童に対し、これまでに引き続き「読み」の学習に加え、「書く」

ことに焦点を当て、継続的に「書く」活動を取り入れた。その際できるだけ一人での運筆を促した。平仮名の構成を知り、1画ずつなぞったり、視写をしたりすることの継続により、目で見ることや手の使い方が調整されてきた。また、「（平仮名の中に）1の形が入ってる」「“こ”がある」等の発言が出てくるなど、文字の構成に着目できるようになり、文字を見て捉える力が付いた。そのことにより、読むことができる平仮名が増えた。（4月：4～5文字→1月：23～27文字）



図3 体感的な学習の様子

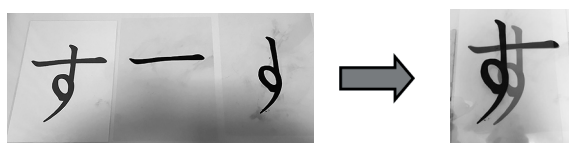


図4 ラミネートシートの重ね文字教材

d) 成功体感

これまで、文字の学習の難しさから、「書く」活動にまで至らなかった児童が、今回の「書く」活動の継続により、1人で書ける経験を積み重ねることができた。書き終わった文字に教師が花丸を付けるのを真似て、自分で花丸を描き、満面の笑みを見せるようになった。また、筆記具の持ち方について、指導前期には指導できる段階になかったが、指導後期になり、よりよく書くためには「正しい持ち方で書く」ということの指導ができるようになった。自分で書けた、読めた成功体験により書いたり読んだりすることの楽しさを感じ、正のスパイラルが起き、主体的な学びの姿につながった。

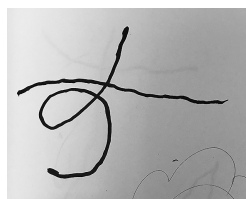


図5 児童が書いた文字

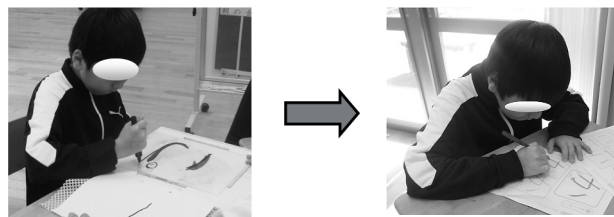


図6 筆記具の持ち方の変化

e) 学習場面と生活場面のつながり

授業で読める平仮名が増えるにつれ、生活場面で文字を読もうとする姿が多くなった。読める文字を見つけては読んだり、読める文字で選択したり判断したりする場面が増え、授業者以外の担任に褒められたり、家庭で保護者に褒められたりすることを通して深い学びにつながった。

(6) 課題

学習で取り扱う言葉について、食べ物の名前を中心に、より身近な物からピックアップし、その味、色、形態等を表す言葉へと広げていったが、系統性や法則性がなく、子どもにとって整理しづらかったのではないかと感じる。今後は、子どもたちが、言葉を整理しやすいよう、例えば「味を表す言葉」等をまとめて取り扱うなど指導計画の工夫が必要である。また、「児童の実態」について、教師の見取りのみによる情報であり、客観性に乏しいことから、得意・不得意を含めた児童の特徴を客観的に表すデータ及び、児童の変容を客観的に示すデータ等、エビデンスに基づいた実態把握と評価を充実させる必要がある。

3. まとめ

小学部国語科の事例研究をとおして、学習段階や特性に応じた授業づくりについて、単元構成や授業展開、教材教具の具体的な工夫点が明らかになった。

また、小学部学部研究を進めていくなかで、子どもの姿、教師の姿の変容が見られ、日常生活場面への般化場面が増加した。

1) 子どもの姿の変容

- ・教師が指示する前に、子どもたちから自主的に学習する机や椅子、筆記用具の準備をするようになり、学習を楽しみにしている様子がうかがえるようになった。
- ・学習の流れ、学習に取り組む姿勢が高まり、離席や授業中の私語が減った。
- ・友達の意見や気付きの発言を受け入れ、共感する姿が見られるようになった。
- ・子ども同士で教え合い、解答の確認し合いをす

る姿が見られるようになった。

- 朝の会時の一日の目標で「国語を頑張りたい。」という発言が聞かれるようになり、帰りの会の振り返りで「国語が一番楽しかった。」という感想が聞かれるようになった。
- 誤答することが苦手でテストを避ける子どもが「テストをしたいです。」と教師に発言するようになり、苦手な学習に自分から挑戦しようとする姿が見られるようになった。

2) 教師の変容

- 集団学習のなかでも、子ども一人一人の特性に応じた対応を意識し、実践できるようになった。
- 授業のスムーズな流れ、子どもの学びの積み重ねをより意識して授業づくりをするようになった。
- 单元ごとの子どもの達成度、到達度に立ち返り、授業1つ1つを振り返り、授業改善をするようになった。

3) 日常生活場面への般化場面の増加

- 言葉での会話が増えた。
- 友達や教師に言葉で思いや用事を伝えようとする姿が増加した。
- 言葉の語彙数が増えた。特に自分の気持ちを表現する言葉の語彙数の増加が多くの子どもの見

られた。

- 一日の出来事を振り返り、単語で発表することが多かったが、単語を2, 3個並べてたくさんのことを伝えようとする姿が見られるようになった。
- 日常会話のなかで、質問に対して言葉で答えられるようになった。
- 意図的に友達や教師に対して質問をすることができるようになった。

4) おわりに

今後は、より子どもの特性に寄り添った授業づくり、改善へ向けて、言葉のアセスメントをとり、それに基づいた授業の工夫、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。

参考文献

- 『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
- わかやまけん(1972)「しろくまちゃんのほっとけーき」こぐま社
- 宮崎英憲, 是枝喜代治(2011)「伝え合う力」を伸ばす国語 明治図書
- 山口玲子, 中村理美, 園田貴章(2012)「就学を控えた年長児へのひらがな読み指導に関する実践的研究」