

## 特別支援学校小学部における「表現」に 重点を置いた国語授業実践

上羽奈津美<sup>\*1</sup>・仁野平智明<sup>\*2</sup>・菊池哲平<sup>\*2</sup>・四方田愛美<sup>\*1</sup>・岩切昌大<sup>\*1</sup>  
菊池佳奈<sup>\*1</sup>・山中友紀<sup>\*3</sup>・小田貴史<sup>\*1</sup>・岩下佳美<sup>\*1</sup>・紫垣昌希<sup>\*1</sup>

The Practice of Japanese Education that establishing an important point in  
“the expression” for Elementary School Section of Special support School

Natsumi UEBA, Tomoaki NINOHIRA, Teppei KIKUCHI, Manami YOMODA, Syoudai IWAKIRI,  
Kana KIKUCHI, Yuuki YAMANAKA, Takafumi ODA, Yoshimi IWASHITA and Masaki SHIGAKI

### 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。<sup>1)</sup>

本校小学部においては、知的障害特別支援学校における国語科の授業実践を積み重ねてきた。平成29年度、平成30年度は、学習指導要領における児童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た。そのなかで国語科において主体的・対話的で深い学び、児童の実態に応じた授業づくりについて深めることができた。

本稿では、同校小学部において、平成31年度（令和元年度）に取り組んだ国語科のさまざまな学習要素のなかで「表現」に重点を置いた授業実践を深め、授業実践における成果と課題について報告する。

### 2. 方法と結果

#### 1) 概要

本校小学部国語科における、「表現」に重点を置いた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。

研究を進めるにあたって、本校で共通して取り組んだものがL、M、Sサイクルの取り組みである。Lは、年間計画及び評価、Mは題材の計画及び評価、Sは1時間の授業の計画及び評価である。

そこで、「表現」に重点を置いた国語授業実践について、4つの取り組みを例に挙げ、示していく。

#### 題材1「言葉を楽しもう」

##### (1) 概要

単元「言葉を楽しもう」は、言葉を様々な方法で調べ、その言葉を自分の経験に置き換えて考え、表現する活動を通して、言葉を身近に感じ、表現への意欲及び言葉による認識力を高めていこうとするものである。

##### (2) 対象児

小学部4年A児（自閉症スペクトラム）、4年B児（自閉症スペクトラム）、4年C児（ダウン症）、3年D児（自閉症スペクトラム）の4人で学習グループを構成した。学習指導要領の段階は、3段階及び2段階である。共通の実態として、以下の点を挙げる。

○短い文や単語によるコミュニケーションができる。

○簡単な言語指示は、聞いて理解できる。

▲複雑な言語指示の理解は難しい。

▲経験不足、興味関心の狭さから、言葉の意味理解が不十分。

▲発表に使う言葉や表現が乏しい。

※○…出来ること ▲難しいこと

言語・コミュニケーション発達スケール（LCスケール）の結果は以下の表のとおりである。

\*1 熊本大学教育学部附属特別支援学校

\*2 熊本大学大学院教育学研究科

\*3 熊本市立あおば支援学校

表 1. LC スケールの結果

	A 児	B 児	C 児	D 児
言語表出(年齢)	6 - 10	3 - 5	3 - 6	4 - 9
言語理解(年齢)	6 - 11	4 - 0	3 - 9	4 - 9

### (3) 単元「言葉を楽しもう」の設定理由

上記の実態から、本学習グループの児童における教育的ニーズを、1つ目に「分かる言葉が増えること」2つ目に「表現が豊かになること」と捉えた。

本グループの児童は、これまでの学習や生活の中で耳にし、音声としては知っている言葉に関しても、具体的なイメージは思い浮かばなかったり、言葉の使い方は分からなかったりする児童が多く、本当の意味で言葉を分かっているとは言い難い状況にある。また、感想等の発表場面において、いつも同じ「～をして楽しかった」というような表現にとどまり、いろいろな言葉を使って表現するための資質・能力が身に付いていないと考えられた。このような実態の児童が、文章読み取りの問題等に取り組み、文章の中から答えを見つけ、正答することができたとしても、言葉の意味が分かっていない状況であれば、本当の意味で読み取れたとは言えない。言葉による認識力を高め、生きた言葉を身に付けることで、豊かな表現につながるのではないかと考えた。

以上のような実態を受け、単元の目標を

- ・話に出てくる言葉の意味や様児童、使い方を知り、言葉とイメージを結び付けることができる。

#### 【知識・技能】

- ・学んだ言葉を使って、自分の経験に置き換えて考え表現することができる。 【思考・判断・表現】
- ・言葉が持つよさやおもしろさを感じ、いろいろな言葉を使おうとする。

#### 【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。

表 2. 令和元年度単元計画

学習計画(教育的ニーズ、育成したい資質・能力等を踏まえて)		ねらいと評価計画		
期日	主な学習計画	知・技	思・判・表	主体的
R 元 12/18, 19, 20 1/9, 10	「サラダでげんき」音読, 言葉調べ, 実体験 くすぐる, たちまち, のぞく, のらねこ, かつおぶし, 木のぼり, さっそく, とびこむ, ゆでる, ずらりと, ちょっぴり, こつ, でんぼう, のっそり, こそこそ, せかせか, 力づく	○	○	
R 元 1/22, 23 24, 25 26, 27 2/5, 6, 7 2/15	「サラダでげんき」音読, 動作化, どんなどきに使うか考える, 文章にして話す, 振り返り 「いいことをしてあげる」「たちまちげんきになる」「のぞく」「のっそり」「とびこむ」「こそこそ」「大きなこえていう」「せかせかと」「力づく」	○	○	○
R 2 2/19, 20 21	お話のあらすじや順番のよみとり		○	

### (4) 事例研究の方法

#### ① S 授業研による検討

チームティーチングで授業をしている教師と、授業ごとに S 授業研を行い、児童の様児童及び教師の手立てについて振り返った。児童の様児童を基に、学習内容や授業構成、教材や場の設定等の改善点を出し合い、次時の改善につなげた。

#### ② 専門家との共同研究

大学の教員が授業参観し、特別支援教育の視点から、児童に問う場面での問い方等について、教科的な視点から、言葉による認識力を高める授業等についてそれぞれ助言を受けた。また、児童の書いた文章の変容について大学教員が分析した。

#### ③ 生活場面のエピソードによる検討

学校生活における発言や会話の中で、学習した言葉が使用されているかどうかに着目し、学習成果を検討した。また、宿題の日記における文章の変容を検討した。さらに、保護者の協力を得て、家庭生活場面における、言葉の使い方や表現の様児童、エピソードを検討した。

### (5) 結果

記述による評価 (M シートより抜粋)

- ・言葉に合った動作化ができた。(知・技)
- ・自分の生活のことを思い起こし、「～の時」という場面を考えることができた。(思・判・表等)
- ・教師とやり取りをしながら、どんな時に使う言葉なのかをよく考えて、単語でたくさん表現できた。(思・判・表現等)
- ・学習した言葉を何度も発したり、動作を何度もやっ

たりして楽しんでいた。(主)

- 発表を進んでできていた。(主)

その他、学校生活全般や家庭生活において、以下のような児童の姿が見られるようになった。

- 場面に遭遇した時、国語で学んだ言葉が思い浮かび、言葉を発する姿(主)
- 会話や他の学習、遊びの場面で、国語で学んだ言葉を使って表現する姿(主)
- 日記において、多様な言葉を使って表現する姿(主)
- 家族との会話で、相手に分かりやすく表現する姿(主)



写真1

絵本の内容を会話する様子

表3. 単元における学習評価 (Mシートより)

	単元目標 評価	評価
知識・技能	・話に出てくる言葉の意味や様児童、使い方を知り、言葉とイメージを結びつけることができる。	◎
思考・判断・表現等	・学んだ言葉を使って、自分の経験に置き換えて考え、表現する。	◎
学びに向かう人間性	・言葉が持つよさやおもしろさを感じ、いろいろな言葉を使おうとする。	◎

## (6) 考察

### ①授業づくりの工夫点

#### a) 単元構成の工夫

単元前半を「言葉調べ」、単元後半を「表現」で組み立てた。「言葉調べ」で、絵辞典やタブレット、具体物を用いて言葉を多面的に捉えてから、後半の「表現」につなげた。言葉を知った上で話を読むことで、話の情景や言葉に潜む感情等をより理解しやすくなった。後半の「表現」の際に、自分のことに置き換えて考えやすくなり、主体的に考え表現する姿が見られた。

#### b) 言葉とイメージを結び付ける「動作化」

言葉に合う動作を考え、やってみる。友達がやった動作を見て、「自分と同じ」と感じたり、時には「ちょっと違う」と違和感を感じたりすることを通して、言葉

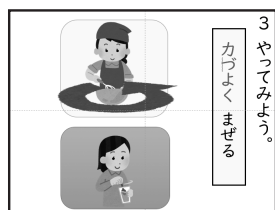


図1 動作化

とイメージを結び付けることができた。

#### c) 問い方の工夫 (which型)

例えば「ぴったりよりそう」という言葉では、密着した状態のイラストと、間隔の開いた状態のイラストを比べ、「どっちかな?」と問うことで、みんなが主体的に考え答えることができた。

#### d) 理解語彙を使用語彙にするための工夫

学んだ言葉を自分の生活に置き換えて考える活動を行うことで、言葉をより身近に感じることができた。考えたことを文章にして発表し、共感を得ることで、表現への意欲や自信につながった。

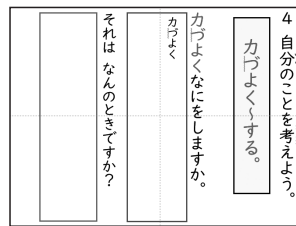


図2 置き換え

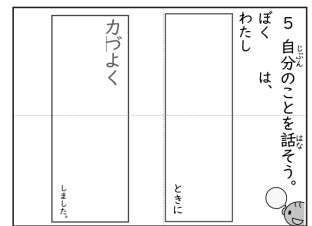


図3 文章化

#### e) 言葉の本質的な意味の理解を促す「振り返り」

学習した言葉を振り返る際に、少しニュアンスの違う言葉、イラスト、動作を提示し、対比させて考えるように促した。細かいニュアンスの違いを感じたり、言葉で説明したりすることを通して、より言葉を深めることにつながった。

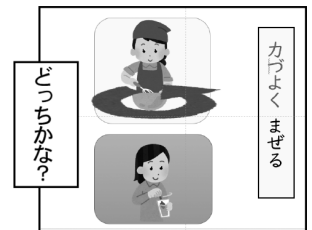


図4 振り返り

## (7) 課題

言葉の本質的な意味の理解を促すための学習のポイントは分かってきた。しかし、このようなポイントを押さえた効果的な授業をするためには、知的障害のある児童にとって適当な題材を選定する必要がある。また、語彙を増やし、表現を豊かにする授業を継続的に行っていきながら、今後は、より他者に分かりやすい表現を学ぶ授業へと展開していく必要がある。

### 題材2「たくさん話そう～『1日のふりかえり』」

#### (1) 概要

この題材は、1日の学校生活の中で印象に残った時間や楽しかったことなどについて、国語の時間に教師と一緒に言葉を整理していきながら読んだり書いたりして、本人の持つ言葉、使える言葉を増やしていく学習である。

(2) 対象児

小学部2年生自閉症スペクトラムの男児童児童である。平仮名の読み書きは1年生の時にできている。話すことは好きであり、興味のある話を大人や友達として楽しむが、休日の過ごし方や今後の予定等について質問すると、自信がないような様児童を見せ、「それは言わないで」、「分からない」といった発言が多かった。このことは、家庭でも同様の姿が見られ、保護者の希望として「家庭で学校のことをもう少し話してほしい」、「言葉を覚えていけたら」といったことについて個別面談等で話があった。

表4. LC スケールの結果

言語表出 (年齢)	3 - 4
言語理解 (年齢)	3 - 3
コミュニケーション	2 - 9

(3) 方法

上記の対象児の実態から、本人の持っている言葉での表現を整理して使える言葉が増加すること、実際に言葉を使う場面を増やすことの2点が重要であると考えた。さらに、学校生活に関連した内容の学習を行うことで、児童自身も「今日、学校で何があったか」「どういう気持ちを抱いたか」を客観的に捉え、言葉と生活を結びつけることができるのではないかと考えた。

そこで、本実践の仮説を『『1日のふりかえり』を毎回取り入れた授業を実施することで使用する言葉が増え、学校生活・家庭生活での会話内容が広がる』と考え、授業を行った。さらに、授業で学んだことを生かせるように、下校前の「帰りの会」で『1日のふりかえり』を発表する場面を設定した。

(4) 授業内容

①授業の概要

授業の概要は、次の通りである。

表5. 授業の概要

時間	13時半~14時(30分)
対象児	小学部2年生児童 2人
授業の流れ	1 はじめのあいさつ 2 「1にちのふりかえり」 3 別教材(小学1年生教科書使用) 4 ゲーム(実施しない日もある) 5 おわりのあいさつ

②「1にちのふりかえり」の概要

「1にちのふりかえり」の時間は約15分で設定した。「1にちのふりかえり」の展開及び指導上の

留意点は、次の通りである。

表6. 「1にちのふりかえり」の展開及び指導上の留意点

展開	指導上の留意点
1 教師：ホワイトボードにノートを模した縦10マス、横7マスのA3プリントを掲示用する。	<ul style="list-style-type: none"> <li>教師は児童の発言を繰り返したり、質問をしたりすることで、児童が続きの文章を考え、発言するように促す。</li> <li>振り返りの内容を読むことで、単語のまとまりや助詞の使い方を学べるようにする。</li> <li>「コメントカード」を使用することで、友達の話にも興味を持つとともに、自分の話が友達に伝わった実感を持てるようにする。</li> <li>振り返りの内容を読むことで、単語のまとまりや助詞の使い方を学べるようにする。</li> </ul>
2 教師：「今日はどんなことがあったかな」と質問する。	
3 児童：教師の質問に対して答える。	
4 教師：児童の発言をホワイトボードのプリントに内容を整理しつつ、記入する。(写真2)	
5 児童：プリントに書かれた振り返りの内容を読む。	
6 児童：友達の振り返りの内容を読み、感想伝える。	
7 教師：児童の感想を「コメントカード」(写真3)に記入し、ホワイトボードに掲示する。	
8 教師：児童にノートを模した縦10マス、横7マスのA4プリントを渡す。	
9 児童：ホワイトボード上のプリントに書かれた振り返り内容を見ながら、同じように記入する。(写真4)	



写真2

児童の振り返りをまとめる様児童



写真3

コメントカード

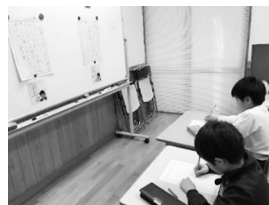


写真4

振り返りを記入する児童の様児童

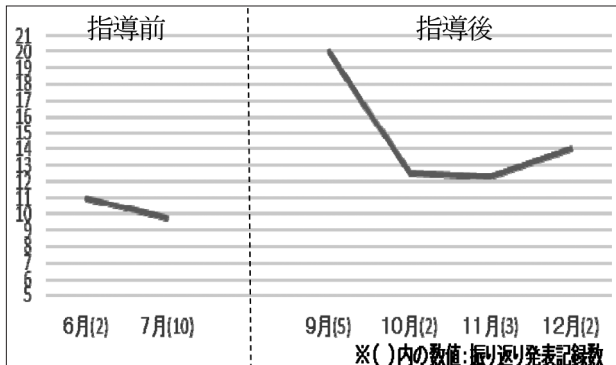
(5) 結果と考察

「帰りの会」で対象児が発表した内容とその変化をまとめた。

①量的変化（帰りの会時 平均使用文節の推移）

発表した内容を記録し、文章を文節に区切り、月ごとの平均を算出した。

表7. 発表量の変化



指導前の6, 7月に比べ、指導後の9月から12月にかけて発表の文章量は増加傾向にあった。特に、9月が平均20文節と爆発的に伸びた。これは、授業で言葉の意味や使い方を理解したことで本人の“使える”言葉が増加したことによるものである。さらに、授業をきっかけに、本人が「たくさんのことを相手に伝えたい」という思いを持つことができたことも考えられる。

また、10月から12月にかけては、9月と比較すると文章量は減少した。これは、授業の中で自らの振り返りの内容を読んだり、書いたりすることで、発表の際に内容を精選できるようになり、伝えたい内容を整理して発表することができるようになったことが主な要因だと考えられる。

②質的变化（帰りの会時 発表内容の変化）

指導前の帰りの会時の発表内容例を（表8）に、授業時に作成した文章とその日の帰りの会時の発表内容例を（表9）にそれぞれ示した。

指導前の振り返り内容の特徴として、2か月間、「楽しかった」以外の感想がなかったり、7月はほぼ全て水泳の授業に関する内容等、振り返り内容に偏りがあった。また、文末表現がなく文の途中で発表が終わることがあることもあった。その一方で、言葉で上手く伝えられない時は動作で表現する等、どうにか相手に伝えようとする姿も見られた。

指導後は、「こわかった」「びっくりした」等の言葉を使用し、様々な気持ちを表現することができるようになった。また、1日の中で一番心に残ったことを対象に、様々な場面を発表することができるようになった。さらに、文章を整理して文末まで発表できるようになったとともに、動作での表現が少なくなり、新たに擬態語・擬音語が出現するようになった。これらのことは、本人の中で感情を表現する言

葉の整理と獲得が行われたことや言葉の認識力が上がり、言葉の使い分けができるようになったと考えられる。また、授業で1日を振り返ることができる場面を設定したことで、落ち着いて発表する振り返りの題材を考え、文章や話の構成意識が身に付いたことも振り返りの変化に大きな影響を及ぼしている。

表8. 帰りの会時の発表内容例（指導前）

日付	帰りの会での発表
7/4	ぼくは、プールでおよごうが楽しかったです。ぼくは三島君に水をかけて岩切先生にも水をかけました。りえさんにも水をかけ、山中先生にも水をかけて…
7/18	ぼくは、プールでおよごうが楽しかったです。ぼくは、（動作で表現：伏し浮き）？？になって潜ったんだよ。あと、だるまも潜って（動作で表現：だるま浮き）今、？に来てお母さんが上手ねって言って。

表9. 授業で作成した文章と帰りの会時の発表内容例

日付	国語の授業での振り返り文章	帰りの会での発表
R 1 9/6	きょうはワニのおもちゃであそびました。いわかりせんせいのがたべられました。ぼくはこわかったです。	ぼくは遊びです。マリオの？？をなおして、いま食べられませんでした。いま全部。ワニが先生の？？を食べました。えいちゃんは怖かったです。
R 1 9/18	きょう、みしまくんがみずをいれて、フーしたら、ジャーとみずができました。びっくりしました。	ぼくは遊びです。なんかいっぱい岩切先生のお尻には水風船をジャーってかけました。（略）風船がプーっとなって小さくなって、次は水がジャーって出てきましたです。（教師：瑛太君はどんなきもちだったの？）えいちゃん、びっくりした。
R 1 10/30	きょうは、ぼくはずこうをしました。みしまくんがぼくのあたまにえのぐをつけちゃいました。だけど、わるいきもちではありませんでした。	発表なし

※？部分は聞き取ることができなかった箇所

(6) まとめ

今回の実践から、自らの体験や経験を読んだり、書いたりしながら言葉と結びつける学習は、本人の持つ言葉や使える言葉を増やすことに大いに有効であったといえる。保護者からも、「学校での様々ことを真剣な出来事として伝えてくれる」との話があった。

(7) 課題

自分の発表はできるようになったものの、友達の話に耳を傾け、内容を理解するまでには至らなかった。周囲の人の話を適切に捉えることのできる方法とその意識を持つことができるための指導方法を考

え、実践していきたい。

**題材3 しつもんこたえよう**

**(1) 概要**

単元「しつもんこたえよう」の事例研究をとおして、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。

本題材は、教師の「これは何ですか？」という質問に対し、正解だと思うカードや自分の気持ちに近いカードを選択し、「～です。」と声に出して答える学習である。自分の意思を声に出して相手に伝えることを苦手とする児童に対し、答え方を示した吹き出しに自分で選択したカードを当てはめて読む活動を行った。

**(2) 対象児**

小学部5年、国語小学部1段階

表10. LC スケールの結果

言語表出 (年齢)	1 - 7
言語理解 (年齢)	2 - 0
コミュニケーション	1 - 9

○平仮名、カタカナを読んだり、書いたりすることができる。

○食べ物や生活用品等、生活に身近な物のイラストと文字カードをマッチングすることができる。

▲理解している言葉は多いが、表出する言葉は少ない。

▲尋ねられたことに対し、声に出して答えることが苦手である。

※○…出来ること ▲難しいこと

**(3) 「しつもんこたえよう」の設定理由**

本児童は、理解している言葉は多いものの、表出する言葉が少ない現状がある。そこで、食べ物や生活用品といった生活にある身近な物の名称を答えるクイズを取り入れた。今回の授業を通して、楽しみながら質問のやり取りを行い、質問に対して声に出して答えることができるようになるのではないかと、また、自分の意思が相手に伝わる喜びを感じ、日常生活においても会話でコミュニケーションをとることに楽しさを感じられるのではないかと考え、本題材を設定した。

これらの単元のねらいを受け、単元の目標を

a) 質問に対して「～です。」という答え方を知る。

【知識・技能】

b) 2枚の文字カードから1枚を選択し、声に出して「～です。」と表現することができる。

【思考・判断・表現】

c) 言葉を声に出して伝えようとする。

【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。

表11. 本題材の学習計画

学習計画	
期日	主な学習計画
R 2 1/9～10, 15	提示された文字カードと同じ文字カードを選択し、声に出して答える。
R 2 1/16, 17, 24, 29, 30, 31 2/6, 7, 12, 13, 15, 19	提示されたイラストや、尋ねられた質問に該当する文字カードを選択し、声に出して答える。

**(4) 事例研究の方法**

**①行動評価による検討**

VTR による記録を行い、本時のねらいを達成できたかを評価する。また、授業場面だけでなく、学校生活場面における行動の変容を学級担任間で見取り、評価する。

**②S授業研による検討**

指導目標や授業展開、教材・教具、教材の提示の仕方や発問の仕方等を複数の教員で検討し、授業改善を行う。

**(5) 結果**

表12. 目標に対する評価

目標		評価
知	質問に対して「～です。」という答え方ができる。	◎
思	2枚の文字カードから正解だと思う方や、自分の気持ちに近い方を選択し、声に出して「～です。」と表現することができる。	◎
主	言葉を声に出して伝えようとする。	◎

最初は、教師の「これは何ですか？」という質問に対し、カードを指差して意思表示をする姿が見られたが、一緒に手拍児童をしながら声を出してカードを読むことで少しずつ文字を声に出して読む姿が見られるようになった。



写真5 文字を書く様子

(6) 考察

a) ゲーム感覚でカードを引く

教師が質問するカードは、イラストに割り箸を付けて箱の中に入れ、見えないようにした。このように、箱の中から何のカードが出てくるかわからない状態にすることで、児童の期待感を高めることができた。

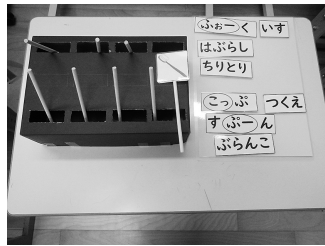


写真6 読みカード

b) 一緒に手拍児童をしながら読む

一文字一文字を意識し、声に出して読むことができるように、一緒に手拍児童をしながら読んだ。また、促音や長音が混ざった言葉を読むときは、詰まる音と伸ばす音の特徴を意識して読むことができるように手でジェスチャーを示しながら読んだ。

(7) 課題

国語の授業の中では、教師が質問したことに対して正解だと思ふカードや自分の気持ちに近いカードを選択して吹き出しの中に置いて「～です。」と答えることができるようになった。しかし、授業以外の日常生活の場面での般化に繋げるためには、カードの選択や吹き出しの使い方等を工夫する必要がある。カードの選択や吹き出し等の手だてがなくても生活場面の中で質問されたことに対して答えることができるように、引き続きスモール・ステップで取り組んでいきたい。

題材4 どうぞのいす

(1) 概要

「登場人物になって読もう～どうぞのいす～」の事例研究をとおして、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。本題材は、繰り返しの言葉が多く、似た場面や繰り返しの言葉があり比較的分かりやすい物語である。この学習では、絵本の挿絵や文章を基に登場人物の動作や台詞を児童が自ら考え劇遊びを行った。

(2) 対象児

小学部1年、国語小学部2段階

- 教師とのおしゃべりを楽しむことができる。
- イラストや写真等から情報を得るのが得意。
- ▲言葉の意味をきちんと理解してないままに、会話の中で使っていることがある。

▲相手の思いをくみ取ることが苦手。

※○…出来ること ▲難しいこと

表13. LC スケール結果

言語表出 (年齢)	2 - 1 1
言語理解 (年齢)	2 - 3
コミュニケーション	2 - 1

(3) 単元の設定理由

本児童は、表出言語は多いもののあいまいな言語理解が多い現状がある。そこで、登場人物になりきり動作や言葉で表現する劇遊びを授業に取り入れた。今回の授業を通して、言葉の意味を適切に理解し、自ら表現できるようにな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) 言葉と動作を結びつけることで、言葉の意味を正しく理解することができる。【知識・技能】
    - b) 教師と一緒に絵本を読み、場面の様児童や動作をイメージし表現することができる。【思考・判断・表現】
    - c) 読み聞かせを楽しみ、劇遊びをよりよいものにしてしようとする。【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。

表14. 単元計画

学習計画	
期日	主な学習計画
R 2 2 / 5, 6	絵本を読み大まかなあらすじをつかむ。 動物ごとの場面に分ける。
R 2 2 / 7, 13, 2 / 15	くま、きつね、りすの「どうぞのいす」 それぞれの動物の動作や台詞を考え、劇遊びをする。 劇遊びの様児童を振り返り、動作や表現を教師と一緒に確認する。
R 2 2 / 19	私の「どうぞのいす」 自分だったらどうぞの椅児童に何を置くかを考え、劇遊びをする。 劇遊びの様児童を振り返り、動作や表現を教師と一緒に確認する。
R 2 2 / 20	「どうぞのいす」発表会

(4) 事例研究の方法

①学習評価による検討

授業実施後には、児童のワークシートやVTR、板書等を活用しながら、本時のねらいを達成できたかを評価する。

②S授業研による検討

指導の目標、授業展開、教材・教具が適切であるか、同じクラスの複数の教員で検討し、授業改善を行う。

(5) 結果

本文の動作化を通して言葉の意味を深めることができた。また、挿絵を見て登場人物の台詞を考えることができるようになった。挿絵の登場人物の動きを見てどんな話をしているかイメージを膨らますことができた。さらに、劇遊びを楽しみにしており、何度もやりたいと意欲的に授業に参加していた。何度も劇遊びをすることで、新たな台詞を自分で考えて表現することもでき、言葉の広がりを感じた。

表15. 目標に対する評価

目標		評価
知	絵本に出てくる言葉を動作化し、言葉の正しい意味を知る。	◎
思	絵本の挿絵や文章を基に、登場人物の動作や台詞を自分で考え表現することができる。	◎
主	読み聞かせを楽しみ、表情を変えたり、声の大きさを換えたりして劇遊びをしようとする。	◎

(6) 授業づくりの工夫点

a) 劇化（劇遊び）

お面をつけ、劇をすることで、台詞にはない言葉を自分で考え表現することがあった。また、「短いパンダだね」等小道具に対して自分で表現することもあった。劇という遊びを通して、自ら発する表現が増え言葉の認識が深まった。

b) ふきだしの活用

本文や挿絵から台詞を考えるのに「ふきだし」を使った。挿絵にふきだしをはり、何の話をしているか考えるように促した。挿絵の登場物の動きをよく見てそれに合う台詞を考えることができた。台詞で場面の様児童や動作のイメージを深めることができた。

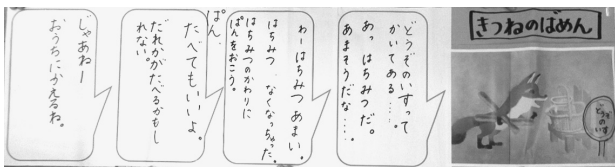


写真7 ふきだし

c) まとめの工夫

板書、VTR とワークシートをまとめに活用した。板書を見ながらワークシートにまとめた。「見て」「聞いて」「書く」の流れで表現の定着を図った。



写真8 まとめ

(7) 課題

動作化で獲得できる、動作を表す言葉は定着してきたと感じる。しかし、様児童や気持ちなど抽象的な言葉の意味を理解しイメージすることは難しい。そのような言葉に着目し、体験的に学べる授業の工夫をする必要がある。また、複数の児童と学習することで、言葉の広がりも出てくると思われる。様々な児童と国語の学習をする機会も取り入れていきたい。

3. まとめ

本研究をとおして新たな側面を見出すことができた。

- 1) 「言葉の数や幅」と「言葉を使い表現すること」の両面へアプローチすることにより、言葉による見方・考え方が豊かになり言葉による認識力が向上した。
- 2) 言葉による認識力が向上したことにより、会話力、言語を活用し発表しようとする力が飛躍的に向上した。

今後は、論理的思考を働かせながら言語を活用した課題解決能力の育成に取り組んでいきたい。

参考文献

- 1) 文部科学省 (2017) 「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 (平成29年4月告示)」
- 2) 全国大学国語教育学会 (2019) 「新たな時代の学びを創る小学校国語科教育研究」
- 3) 宮城早希 (2001) 「発語の困難な児童へのコミュニケーション指導—シンボルカード・サイン言語を手段として—」
- 4) 町原めぐみ (2013) 「伝えるための言葉の発達を促す指導の工夫—遊びの指導における映像等を活用した「振り返り」を通して—」