

教育実践論文

知的障害特別支援学校高等部国語科における 生徒一人一人が意欲的に取り組める授業作り

吉田 真由美* ・ 吉田 智穂* ・ 森高 真弥* ・
青木 鳳大* ・ 日高 茂暢**

Individual Support to Increase Students' Motivation
in Japanese Language Class at a Special Needs High School

Mayumi YOSHIDA*, Chiho YOSHIDA*, Maya MORITAKA*,
Takahiro AOKI*, Motonobu HIDAKA**

【要約】

知的障害特別支援学校である本校の高等部国語科の授業において、生徒一人一人の実態を丁寧に見取り、個に応じた指導・支援の在り方を検討した。授業ごと場面ごとの生徒のめざす姿を想定し、適切な教材の準備と、教師間の情報共有を図りながら授業を実施し、その評価を基に毎時間の授業改善を行っていくことで、生徒の主体的な活動を引き出せることが明らかになった。

【キーワード】

実態把握、授業改善、教材開発、絵本、言葉

1. 問題提起

佐賀大学教育学部附属特別支援学校高等部の国語科は、週1時間で設定された時間における指導と各教科等を合わせた指導において学習している。時間における指導は、1年生から3年生までを習熟度別に3グループに編成して授業を行っている。本研究で取り上げるCグループは、2年生3名、3年生3名の6名で、学習指導要領各教科国語に示されている段階の小学部の1段階から2段階の実態の生徒で構成されている。様々な実態の生徒がおり、認知面等においては3グループの中で最も配慮が必要なグループでもある。

生徒の実態は、授業の中での教師の簡単な口頭での質問に単語や2語文で答える生徒、一対複数で話している教師や学習教材の提示などへの注目が難しく、個別に促しや教材提示が必要な生徒、教師の口頭での指示に応じて製作やワークシート記入などができる生徒、教師が手を取りながら一緒に行う生徒など、学び方や知識や技能の身に付き方もそれぞれである。また、発語が少なくても、身近で簡単な指示に合わせて適切に行動できる様子やしぐさ、表情、声の抑揚などから、内言語をある程度もっていると予想される生徒もいる。以上の実態からCグループは1つの単元や授業であっても、生徒毎に目標が異なり、またそれぞれに合った支援が必要なグループであると言える。

2. 実践目的

本研究では、小学部1段階もしくは2段階相当の学びの状況にある高等部の生徒に対して、集団での学習において、一人一人の学びと育ちを保障する授業の在り方について検討を行った。一人一人の実態に合わせた授業を行う上で必要な手続きや手立てについて明らかにすることを目的とした。具体的

*佐賀大学教育学部附属特別支援学校

**佐賀大学教育学部

生徒Aは、普段から人なつっこく笑顔で教師との会話を楽しんでいる生徒である。基本的な国語の実態としては、平仮名や片仮名を読んだり書いたりすることができる。

生徒Aの実態を職員で共有するため、「学習内容表（国語科）」で整理した学びの履歴を基に、本人に必要な学びについて学部研究の時間に話し合い、今後取り扱いたい内容について確認した。本研究「絵本を楽しもう」の単元で取り扱う国語科の内容は、以下のとおりである（図1）。

- ・2語から3語で構成する文を題材に、主語や助詞が変わることで表す状況が変化することを理解すること。
- ・読み聞かせに親しんだり、文字を拾い読みしたりして、いろいろな絵本や図鑑などに興味をもつこと。
- ・身近な人の話に慣れ、経験したことなどについて頭の中にイメージしたものと知っている言葉とを照合したり当てはめたりして、その意味や言葉から連想されるイメージを思い浮かべること。
- ・教師と一緒に、よく親しんでいる絵本の絵や題名などを見て、どんな登場人物が出てくるかを考えたり、場面の様子や登場人物の行動などについてイメージしたことを言葉や動作で表そうとしたりすること。
- ・教師と一緒に絵本などを見て、時間の経過などの大体を捉えること。
- ・絵本の読み聞かせや自分自身の経験などから、好きな場面を考えて教師や友達に伝えたり、好きな言葉などを模倣したりすること。

図1 生徒Aの本単元で取り扱う国語科の内容

②生徒B（高等部3年生、女子）

生徒Bは、日常生活動作に支援を要するが、教師や友達が話しかけると笑顔で関わるができる生徒である。一定の時間、学部全体の学習など集団での活動に参加することができる。基本的な国語の実態としては、発語がなく、文字を読んだり書いたりすることは難しいが、日常的なやりとりをニュアンスで捉え、発声や身振り等で教師とコミュニケーションをとることができる。

生徒Bの、本研究「絵本を楽しもう」の単元で取り扱う国語科の内容は、以下のとおりである（図2）。

- ・言葉のもつ音やリズムに触れたり、言葉が表す事物やイメージに触れたりすること。
- ・実際の事物などを見たり触ったりして実感し、言葉と事物とを結び付けたり、生活経験からいろいろなことを想起し、それらを言葉と結び付けて表現したりしていくこと。
- ・昔話やわらべ歌、言葉遊びなどについて、読み聞かせを聞くなどして言葉の響きやリズムを感じたり、動作化したりして親しむこと。
- ・読み聞かせに注目し、いろいろな絵本などに興味をもつこと。
- ・教師と一緒に、絵本のほか、紙芝居を読んでももらったり、写真や絵、映像などを見たりすることで、身近にある事物や事柄、生き物などが表現されていることに気づき、注目すること。
- ・絵本（紙芝居・ペープサート・映像）などを読んでももらったり、写真などの事物の名前などを読んでももらったりした際に、その対象に指さしをしたり、視線や意識を向けたりすること。

図2 生徒Bの本単元で取り扱う国語科の内容

(2) 単元観・教材観及び授業計画

① 単元設定の考え方

本単元は、生徒が興味のある絵本を取り扱い、その内容を想像・思考して書いたり、伝えたりし、意欲的に気づきや思いを教師と共有しながら物語の世界を楽しむ単元で、全四次・16時間で構成した。計画段階では、絵本1冊に4時間かけて1単元とする計画だったが、生徒の学びや活動のペース、ねらいたい活動の姿、「単元」としての時数の取扱いなどの観点から学部で検討した結果、絵本とじっくりと向き合い、味わう時間を確保する方がよいということとなり、1冊に4時間かけたまとまりを一次とし、4冊の絵本を取り扱う16時間の単元設定にした（表2）。

表2 単元の計画

次	時	日時	学習活動
一	1	11月4日（水）	①絵本の読み聞かせを聞きながら、場面ごとに内容を想像したり考えたりする。 ②絵本の内容に関連のあるペア学習に取り組む。 ○絵とそれに合う文を結びつける。 ○果物の絵カードを取ってやりとりをする。
	2	11月11日（水）	①絵本の読み聞かせを聞きながら、場面ごとに内容を想像したり考えたりする。 ②絵本の内容に関連のあるペア学習に取り組む。 ○示された主語に合うように、語を並び替える。 ○絵とそれに合う文を結びつける。 ○果物の絵カードを取ってやりとりをする。
	3	11月19日（木）	①絵本の読み聞かせを聞きながら、場面ごとに内容を想像したり考えたりする。 ②絵本の内容に関連のあるペア学習に取り組む。 ○絵に合う文になるように、語を並び替える。 ○示された主語に合うように、語を並び替える。 ○果物の絵カードを取ってやりとりをする。
	4	11月25日（水）	①絵本の読み聞かせを聞きながら、場面ごとに内容を想像したり考えたりする。 ②絵本の内容に関連のあるペア学習に取り組む。 ○選択肢から必要な語を選んで、絵に合う文を作る。 ○絵に合う文になるように、語を並び替える。 ○果物の絵カードを取ってやりとりをする。
二	5～8	12月2日，9日，16日，23日	①生徒が選んだ絵本の読み聞かせを聞きながら、場面ごとに内容を想像したり考えたりする。 ②絵本の内容に関連のあるペア学習に取り組む。
三	9～12	1月13日，20日，27日，2月3日	①生徒が選んだ絵本の読み聞かせを聞きながら、場面ごとに内容を想像したり考えたりする。 ②絵本の内容に関連のあるペア学習に取り組む。
四	13～16	2月10日，17日，24日，3月3日	①生徒が選んだ絵本の読み聞かせを聞きながら、場面ごとに内容を想像したり考えたりする。 ②絵本の内容に関連のあるペア学習に取り組む。

本研究では、第一次の一部（第1回～第3回）の実践を中心に考察し、まとめた。教材として取り扱う絵本は、セリフや動作語、擬音語等が絵を交えて描かれており、文字言語だけで書かれた物語とは異なり、自由にイメージしたり、五感を働かせて物語に触れたりすることができる教材である。そのため、あらすじや心情の読解よりも、直感的に楽しく物語の世界を味わい、子どもの想像力を広げることに適した教材であると言える。

本研究で取り上げる第一次では、絵本「ともだちや」を取り扱う。「ともだちや」は、友達のいない狐がともだちやという商売をはじめ、森の動物達とコミュニケーションをとる中で、商売ではない本当の友達を獲得するというストーリーである。「ともだちや」は、挿絵が鮮やかな色彩で大きく描かれ、登場する動物や場面の様子が特徴的に表現されており、物語の内容をイメージしやすいものとなっている。文中には、子どもの生活に身近で親しみやすい名詞や動詞が多く、リズムカルで特徴のある文章を繰り返し用いる場面もあり、興味や関心を引き出しやすい。親しみやすい動物が次々に登場し、動作語、擬音語、擬態語を交えながら動きや気持ちを表しており、テンポのよい展開で楽しく読み進められる教材であると考えられる。第一次ではこの「ともだちや」の読み聞かせを中心に授業を行った。読み聞かせの際には、生徒に絵柄や音に注目させるだけでなく、生徒が少しずつ物語の展開に気づいたり、登場人物の動きやセリフから色々な想像を膨らませたりしながら、ストーリーを楽しむよう指導することを意識した。

第二次以降は、生徒が見通しを立てて取り組めるよう1時間の授業の構成は変えないが、取り扱う絵本を生徒が選ぶこととした。読んでみたい本を生徒自身で選ぶことができれば、生徒が意欲的に学習に取り組むことができたという評価ができるからである。従って、二次以降の指導意図として、本単元の学習を通して、生徒がそこに表現される言葉や登場人物の面白さを味わいながら、言葉の感性を豊かにするとともに、絵本の魅力を感じることで、絵本をより身近なものとして親しむように促すことを中心にした。また本単元の学習をきっかけに、絵本を生活に身近な存在とを感じるようになれば、将来の余暇活動につながることも期待できると考えた。

② 単元のねらい

絵本の読み聞かせを聞き、それに関係することを自ら教師に伝えながら、言葉や絵本への興味・関心を高める。

③ 授業の目標や展開について

1時間の授業展開は、前半の「絵本の読み聞かせを聞く」全体での活動と、後半の「それぞれの課題に取り組む」ペア学習の2部構成とした（表3）。

前半の「絵本の読み聞かせを聞く」活動では、電子黒板を用いて生徒に挿絵を見せながら、教師による読み聞かせを行った。その際、ある場面で一旦区切り、その場面での簡単な質問を行った。登場人物の関係性や場面の状況を確認しやすくすることと、物語全体の把握が難しい生徒でも、少しずつイメージできるようになることをねらい、途中で教師からの質問を入れ、登場人物や登場人物の動きを丁寧に振り返るようにした。質問への答え方は、それぞれの生徒に応じてできるよう、個別に教材を準備し、1回の読み聞かせのうち4問の質問を設けた。

後半は、実態に応じて組み合わせた2人1組のペア学習を中心に進めた。絵を見て二語文から四語文を作ったり、選択肢の中から必要な語を選んで文を作ったりするペア、示された語を並び替えて文を作るペア、教師と一緒に身近な物の名前を聞いて、カードを選んで取る学習を行うペアに分かれて取り組んだ。この教材も一人一人の実態に応じたものを準備し、授業改善の視点から、前時の取り組み方を踏まえ改善・変更することとした。

1時間ごとの本時の目標（全体の目標）は以下のとおりである。

【第1回（11月4日）】

- ・絵本の読み聞かせを聞き、登場してくる物や動物に注目することができる。
- ・絵本の内容についての課題に取り組み、自分の考えを伝えることができる。

【第2回（11月11日）】

- ・絵本の読み聞かせを聞いて、動物の動作に注目することができる。
- ・ペアでの活動で、「示された語を並び替えて絵に合う3語文をつくる。」「絵に合う述語を選択肢から選ぶことができる。」「買い物場面を想定して指示された果物のカードを取る。」のそれぞれの目標を達成する。

【第3回（11月19日）】

- ・動物の動作に注目して絵本の読み聞かせを聞き、その場面の様子を感じることができる。
- ・ペアでの活動で、「絵に合う述語を選択肢から選ぶことができる。」「示された語を並び替えて絵に合う4語文をつくる」「買い物場面を想定して指示された果物のカードを3つの選択肢から選んで取る。」のそれぞれの目標を達成する。

表3 本単元第1次の授業の展開

時間	学習活動	生徒A・Bの活動	
		生徒A	生徒B
9:40	1 始めの挨拶をする。	○前方に注目する ○元気よく挨拶する。	○T1の教師を見る。
9:42	2 本時の学習のめあてと活動内容を知る。	○ホワイトボードを見ながら、メインの教師の話を聞き、めあてと活動内容を知る。	○T1の教師の指さすところに注目したり、T2の教師の説明を聞いたりして、めあてと活動内容を知る。
9:45	3 絵本の読み聞かせを聞き、内容についての質問に答える。	○電子黒板を見ながら、教師の読み聞かせを聞く。 ○T1の教師の発問への答えを、ワークシートに書く。	○電子黒板を見ながら、教師の読み聞かせを聞く。 ○ワークシートの絵を見て、眼前に提示された2枚のカードから同じ物を選び、問題の絵の横に置く。
10:05	4 ペア学習に取り組む。	○T2の教師の支援を受けながら、ワークシートの問題を解く。	○友達が取った果物カードと同じカードを提示された2枚のカードから選ぶ。
10:25	5 本時の学習をふりかえる。	○T1の教師に視線を向け、話を聞く。	○T1の教師に視線を向け、話を聞く。
10:30	6 終わりの挨拶をする。	○前方に注目する ○元気よく挨拶する。	○T1の教師を見る。

(3) 授業実践

① 読み聞かせの工夫

本校ではほとんどの授業においてチームティーチングで指導を行っている。本単元の第1回では、複数の教師で指導にあたっている良さを生かすため、登場人物を各教師で割り振って読み聞かせを行った。しかし、質問に答える活動では、個別に教材準備や支援が必要であり、教師側にとっては読み聞かせと質問に答える活動の支援との切り替えが難しく、その迷いが生徒にとっても分かりにくさを生み出す状況となった。

そのため、2回目以降はT1の教師が一人で読み聞かせをすることとし、T2の教師は担当の生徒のそばで、読み聞かせの内容が伝わるよう働きかけるようにした。また、読み聞かせの際は、今、どの登場人物の動きやセリフなのかが分かりやすくなるよう、その動物のペープサート（図3）を提示しながら、セリフを読むようにした。



図3 登場する動物のペープサートを提示しながら読み聞かせを行う様子

② 対象生徒の学習の様子 【生徒Aの学習の様子】

生徒Aの本単元の個人目標は以下のとおりである。

○単元の個人目標

- ・主語と述語の関係に気付く、分かる。(小2段階〔ア 知識・技能〕)
- ・絵に合う文を選んだり、選択肢の語を並び替えたりして表現することができる。(小2段階〔イ 思考力・判断力・表現力〕)
- ・絵本の内容について、自分の思いをもち、教師に伝えようとする。(小2段階〔ウ 学びに向かう力・人間性等〕)

生徒Aの第1回から第3回までの授業における学習の様子については、その授業の個人目標と合わせて以下に示す。

●第1回（11月4日（水））

<本時の個人目標>

- ・絵本に出てくる動物や物についての質問に答える。
- ・主語と目的語、述語に注目して、絵に合う文を選ぶことができる。

＜本時の学習の様子＞

生徒Aは、この第1回目の授業から、電子黒板の挿絵に注目しながら教師の読み聞かせを聞くことができていた。途中の質問は、

- ・「のぼりをふっているのは、だれですか。」
- ・「きつねとくまはなにをたべましたか。」
- ・「きつねとおおかみは、なにをしましたか。」
- ・「きつねは、おおかみになにをもらいましたか。」

の4つであった。

生徒Aに準備した質問ワークシート（図4）に、一人一人に準備された絵本をめくって言葉を探して書き入れることができた。質問の答えは挿絵を見て「きつね」と言うなど、絵本を振り返らずとも正答が分かっている様子だったが、絵本の文章を見て答えの文字を確認して記入しているようだった。本時での個人目標はクリアできていると考え、第2回では、登場人物の動作を問う問題に取り組むこととした。また、ワークシートに「つづく」と書き入れるなど、この活動を楽しんでいる様子が見られた。

ペア学習では、絵を見てそれを表している文章を選んで線で結ぶ問題のワークシート（図5）に取り組んだ。間違ったり、迷ったりすることなく答えることができていたので、次回は言葉を並べ替えて二語文から三語文を作る学習に取り組むこととした。

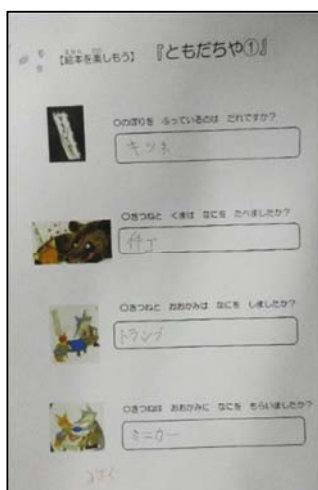


図4 読み聞かせの質問ワークシート(第1回)

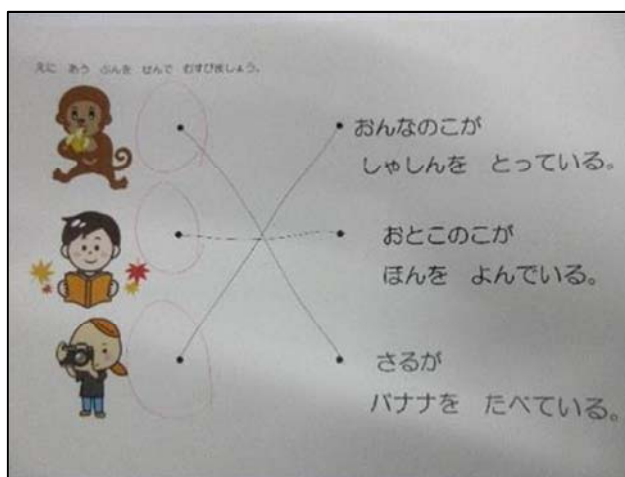


図5 ペア学習のワークシート (第1回)

●第2回 (11月11日 (水))

＜本時の個人目標＞

- ・絵本に出てくる動物の動作についての質問に答える。
- ・絵に合う述語を選択肢から選ぶことができる。

＜本時の学習の様子＞

第2回目の授業から読み聞かせはT1の教師1人によるものとし、登場人物をペープサートで示したが、生徒Aは電子黒板やペープサートに注目して聞くことができていた。

質問に答える活動では、「きつねはのぼりをどうしていますか。」の質問には手でのぼりを振る動作をするものの、「ふる」や「ふりふり」といった動作を表す言葉を書くまでに時間がかかった（図

6)。「きつねはおおかみにミニカーをどうしましたか。」の質問には「どうぞ」などの言葉を記入していた。質問に対し、どんな動作をしたかのイメージはもっているようだったが、それを表す言葉を書き出すことができなかったことから、本時は目標を達成できなかったと判断した。そこで、次回に向けて授業者間で検討し、ヒントとなる言葉を手元の絵本から見つけられるように、教師が指差しをするなどの支援しながら、今回と同様に登場人物の動作を問う活動に取り組むよう改善を図った。

ペア学習では、文の書き出しの一語のみを示した問題を見て、選択肢の言葉を並び替えて三語文や四語文を作る学習を行ったが、提示された言葉をしっかり確認しながら取り組み、すべて正答できた。次回は、書き出しの一語も選択肢に含めた課題に取り組むこととした。

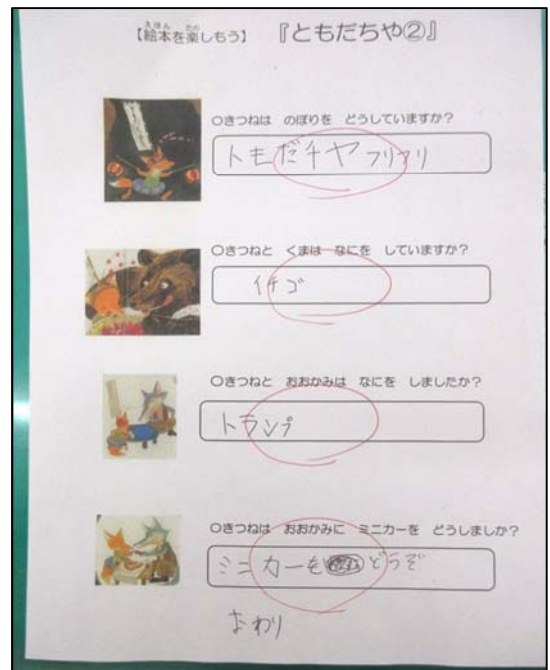


図6 読み聞かせの質問ワークシート（第2回）

●第3回（11月19日（水））※研究授業

<本時の個人目標>

- ・絵本について、場面の様子の大体をつかみ、言葉で表すことができる。
- ・絵に合う文を主体的に考え、教師に伝えることができる。

<本時の学習の様子>

この日は研究授業で、授業参観者がいたためか、いつもより緊張した面持ちで、いつものおしゃべりは少なかった。

読み聞かせでは、今までのように電子黒板やペープサートに注目して聞くことはでき、時々問題ワークシートや手元の絵本を確認する姿が見られた。これは、途中で問題が出るという流れが分かっている、きちんと答えを書きたいという気持ちが現れたものと思われる。

質問に答える活動では、「きつねはのぼりをどうしていますか。」の前回と同じ質問に対し、動作でのぼりを降る動作を行ったものの、「ふりふり」の言葉をなかなか記入する様子がなかった。「ふりふりね。」と教師が言葉かけすると、お尻を振る動作をしながら「ぷりぷり」と言っていた。のぼりを降る動作と「ふりふり」という言葉が、しっかり結びついておらず、答えとして生徒本人が納得していないようだった。また、サブの教師が答えを含む文章を手元の絵本で指さすと、その部分をしっかり見るものの、なかなか書き出そうとはしなかった（図7）。

「うずらのあかちゃんは どうしていますか。」の質問に対しては自分が眠たいということを訴えたり、あくびの真似をしたりするなど、質問の意味や答えは分かっているようであったが、「あかちゃんがねむった,, , はあ」と書き出すのには時間を要した。絵本の大体の内容が分かり、登場する動物の動作や様子を掴んではいるものの、それを表す言葉はまだ獲得の途中の段階であり、じっくり絵本の文章から言葉を探し、自分が納得できるまで考えている様子が伺えた（図8）。

ペア学習では、第2回から発展させて、主語や形容詞なども入れた三語文・四語文の作成に取り組

み、4問中3問正解することができた。様子を表す言葉を文章のどの部分で入れたらよいか为难しかったようだった。今後、動作や様子を表す言葉などの問題に、教師の解説を入れながら継続して取り組みたいと考えた。



図7 質問ワークシートに取り組むA

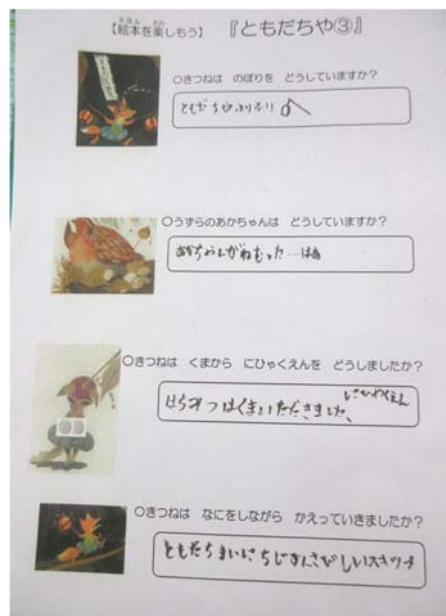


図8 読み聞かせの質問ワークシート（第3回）

【生徒Bの学習の様子】

生徒Bの本単元の個人目標は以下のとおりである。

○単元の個人目標

- ・教師の読み聞かせを、視線を向けて聞く。(小1段階〔ア 知識・技能〕)
- ・登場する動物や物に注目したり気付いたりできる。(小1段階〔イ 思考力・判断力・表現力〕)
- ・教師や友だちからの言葉かけに反応し、答えようとする。(小1段階〔ウ 学びに向かう力・人間性等〕)

生徒Bの第1回から第3回までの授業における学習の様子については、その授業の個人目標と合わせて以下に示す。

●第1回（11月4日（水））

<本時の個人目標>

- ・絵と絵のマッチングができる。
- ・指示された果物のイラストを取ってくることができる。

<本時の学習の様子>

読み聞かせでは、電子黒板や読み聞かせをしている教師に視線を向けているような様子は見られなかった。Bは意欲がもてない活動では教室を出たり寝転がったりすることがあるが、本時ではそのような回避行動は見られず、椅子に座り前を向いていたことから、不快ではないことは伺えた。

質問に答える場面では、質問ワークシートにある絵と同じ絵を、生徒の前に提示した2枚のカードから選んで取りワークシートの絵の横に置く活動を行った。カードを提示する際は見やすくなるよ

うに、カードホルダーに立てて置くようにしたが、カードを注視する様子はなく、取りやすい右の方を取っていた（図9）。

ペア学習は、生徒Bとペアの生徒2人に、1人の教師が支援に入って学習を行った。この学習では、組んでいる生徒の取った果物の絵カードを見て、カードホルダーで提示した2つのカードの内、同じカードを選んで取ることができた。このペア学習は「買い物」をしているという設定で行っており、教師の「買ってきてね。」「ありがとう。」などの言葉かけがうれしい様子だった。徐々に、ペアの生徒が選ぶまで待つことが難しくなり、自分から取って教師に見せるようになった（図10）。次時以降は、やりとりの順番がわかりやすいように、このペアには、さらにT1の教師が入ってやりとりの支援を行うこととした。この授業での個人目標は未達成であると判断し、カードの提示の仕方などの手立てを工夫し、次回も同じ活動に取り組むこととした。



図9 読み聞かせでの質問に答えるB



図10 ペア学習の様子

●第2回（11月11日（水））

<本時の個人目標>

- ・絵と絵のマッチングができる。
- ・指示された物と同じカードを取ることができる。

<本時の学習の様子>

読み聞かせでは、T2の教師が生徒Bを含む2名の生徒に随時「お話聞いてね。」などの言葉かけをして、電子黒板や読み聞かせをしている教師に注意を向けるように促した。しかし、読み聞かせの時は、机に伏して聞いていないような様子だった。この様子については、教師が生徒2人に向けて言葉かけをしたために、自分に話しかけられていることが分かりにくかったのではないかと考えた。そこで、今回は、生徒Bの近くで言葉かけをしたり、「Bさん」と名前を呼んだりして、まず注意をサブの教師に向け、それから「きつねがいるね。」など言葉かけして読み聞かせに注意を向けるように促すこととした。

質問に答える活動では、教師が支援のために近づくとすぐ顔を上げて応じていた。今回は問題提示の時に「きつねがのぼりをもっているね。」と音声で説明を加えた。また、選択肢のカードは一つずつ目の前に「これはきつねだね。」「これはくまだね。」と説明しながら提示し、生徒Bがしっかり見るのを確認した上で、カードホルダーに置くようにした。Bは、しっかり見比べて、問題ワークシートと同じ絵カードを取り、出題の絵の隣に置くことができた。

ペア学習では、前回から変更して生徒2人に対して教師2人で指導することとした。ペアの生徒がカードを選んでから、選択肢を提示するようにしたため、順番が入れ替わったりすることもなく、スムーズに行うことができた。果物の絵カードを見て、2択から同じものを選ぶことができたため、

教師が絵カードを見せずに「いちご、とって。」と言葉かけのみで出題すると、いちごやみかん、メロンを取ることができ、選択肢を2つから3つに増やしても正答することができた(図11)。本時は、個人目標を達成できたと判断し、次回からは選択肢を増やしていくこととした。



図 11 教師の言葉かけを聞いてカードを取る B

●第3回（11月19日（水）） ※研究授業

＜本時の個人目標＞

- ・絵本についての質問に、2～3 択の中から選ぶことができる。
- ・絵を見せたり言葉で指示されたりした物と同じカードを、3～4 択の中から選ぶことができ

＜本時の学習の様子＞

読み聞かせでは、T2の教師の言葉かけを聞いて顔を上げ、電子黒板や読み聞かせの教師に視線を向けていることが多かった。また、T2の教師の言葉かけに応じて顔を上げて、読み聞かせをする教師を見た後、もう一度T2の教師を見て笑顔になる様子が見られた。

質問に答える活動では、前回は正答することができたが、今回は生徒Bは「まず、取りやすい方のカードを取り、問題ワークシートの絵と並べて見比べ、異なっていれば出題の絵の隣に置き、同じであれば出題の絵の上に重ねて置く。」という手続きで取り組んでいた(図12)。この手続きは、数学の授業において「同じ図形が描かれたカードを重ねて置く」という学習を行っていたため、生徒Bが自分にとってやりやすい方法をとったと予想された。出題の絵と色合いの似たカードであっても、よく見比べて「異なっている。」と判断し、隣に置く様子が見られた。



図 12 問題の絵の上にカードを置く Bの様子

ペア学習では、前回と同様の手立てで取り組んだ。絵カードを見て同じカードを取ることは、前回と同様にスムーズに行うことができた。また、教師の「いちご」「りんご」などの言葉かけを聞いてカードを取ることもスムーズだった。また、「ちょうだい」の言葉かけを聞いて、教師の手のひらにカードを置いて手渡すこともできるようになった。

4. 実践結果

(1) 生徒Aについて

生徒Aは、単元のはじめから「ともだちや」の読み聞かせを楽しみにしており、読み聞かせをしている教師や電子黒板に注目して聞くことができていた。生徒Aは登場する動物や物も知っており、それに対応する言葉も理解してワークシートに記入して質問に答えることができていた。登場人物が「どうしているか。」という動作に関する質問に対して、生徒Aは実際にその動作を行い理解している様子が見られたが、その動作を表す文字を書き出すことはとても難しい様子だった。教師が正答（本文中の表現）を絵本で指さししても、書き出すまでにはかなりの時間がかかった。書きたくないという意味表示や活動への興味を失った様な様子は見られなかったことから、「動作」と「これまでの学習で学んで知っている言葉」と「この絵本で出会った言葉」をじっくり合わせながら考えているのではないかと推測できた。言葉の概念や語用、言葉の持つ情緒的な理解を発達させているプロセスを示す様な事例であったと考えられる。

(2) 生徒Bについて

生徒Bは、集団でいることを好むが、長時間の集団参加は難しい生徒である。しかし、この単元では最後まで着席して活動に取り組むことができた。着席の持続という点から、生徒Bは本単元に意欲的に参加することができたと考えられる。

第1回の段階では、読み聞かせに注意を向けることが難しかったが、T2の教師が個別に言葉かけすることにより注意を向けることができるようになった。言葉かけした教師に笑顔を見せるなど、読み聞かせを聞いて楽しいという気持ちを表出していた。

質問に答える活動では、はじめは提示されたカードに注意を向けて見るのが難しかった。教師が生徒Bの視線を把握した上でカードを目の前に提示し、興味をもてるように言葉かけしたところ、しっかり問題の絵と見比べて答えることができるようになった。教師側としては質問の絵の横に同じ絵のカードを貼るように意図したが、第3回では重ねる行動が見られた。これは他の授業において、「同じものを重ねる」学習をしているためと考えられる。生徒Bの問いかけに対する「答え方」を教師間で統一したり共有したりすることは、生徒の発信について、丁寧に意味づけすることにもつながる。生徒の発信を意味づけしてきちんと受け止めることは、生徒のより主体的な学びと育ちを助ける上で必要なことであると考えられる。

5. 考 察

(1) 授業に至るまでのプロセスについて

1つの授業を作るまでに、実態把握、教育課程を踏まえた指導計画の作成、教科の指導内容の整理を行った上での目標の設定、活動内容の検討を行うというプロセスを、一つ一つ丁寧に辿りながら取り組むことができた。実態把握においては、学習内容表（国語科）を活用して、同じ視点や基準に基づく把握ができた。国語科授業ではあるが、コミュニケーションのベースに関わる内容も取り扱う側面があることから、自立活動の内容も意識することとなったが、対象の生徒にとっての「国語」とはどういうものかを共有し、整理しながら、単元計画を作成することができた。

また、国語が週1時間の授業であることから、1冊の本を、繰り返し時間をかけて取り組む単元とした。その結果、他の授業の様子や学び方を踏まえることで、授業ごとのつながりも意識することもできた。国語の学びが他の学習に生かすよう関連付ける意識を高めることが必要だと考えられる。

(2) 実践内容と授業改善について

授業実践において、生徒が興味関心を抱く題材・教材を選び、彼らが抱く言葉への印象や感性を大切にすること、また生徒の興味関心や生徒自身の言葉を使ってストーリーの内容に触れたり、教師や友達に伝えたりすることを意識した。そのような実践を通じて、生徒のもつ絵や言葉へのイメージを広げ、物語の世界を楽しむ姿が見られると仮説を立てた。その結果、回を重ねるごとに、絵本に出てくる言葉と、自分のもっている言葉をつなげる様子が見られるようになり、生徒が絵本の世界に入ってきていると考えられた。

また、以下の授業改善を丁寧に行うことで、生徒が意欲的に取り組む場面が増えていった。

① 1時間の授業の展開と活動の形態

毎時間の学習過程を統一したことで、見通しをもって取り組む様子が見られた。また、活動はすべて絵本の内容や出てくる事物に関連付けたことで、スムーズな活動や理解を促すことができた。

また、一斉指導と2人一組の「ペア学習」の併用により、全体で楽しく盛り上がる授業の雰囲気を作り上げること、生徒同士の学び合いを引き出すことができた。

② 教材の工夫

質問に答える活動では、一人一人に応じたワークシートを準備した。

生徒Aについては物の名称等については理解できていると判断し、動作を表す言葉について十分に時間をとって取り組んだ。まだ個人目標は未達成であるが、生徒Aが絵本とにらめっこしながらじっくり自分の課題に取り組む姿は、主体的に学習に取り組んでいる姿であると評価できた。

生徒Bにとって絵本の内容に関する質問に答える活動は、実際には絵本に出てくる絵のマッチングの活動であるが、Bにとって分かりやすい活動であったと考える。また、教材の提示の仕方をなど、教師の実際の支援についても工夫を行ったことで、笑顔でこの活動に取り組むことができた。

以上のように、一人一人に応じた教材を準備したことにより、それぞれが意欲的に取り組むことができたと考える。

③ 教師間の連携

毎時の授業終了後、授業者4人で授業の様子を共有し、よかったところ、改善すべきところをT1の教師がまとめ、次時に反映することとした。また、授業中の教師の動きについても確認を繰り返すなどしたことにより、生徒の意欲を高められたことから、改めて、教師間の連携が重要であることが分かった。

④ 教師のかかわり、働きかけ

聞くことに注意を向けることが難しい生徒には、T2の教師が個別に言葉かけする必要があることが分かった。その言葉かけについても複数に向けて「お話を聞きましょう。」ではなく、生徒が自分に言葉を向けられることが分かるように「すぐ近くで言葉かけする。」や「まず名前を呼ぶ。」などの工夫が大切であると考えた。

6. 結 論

本研究では、国語科（教科別の指導）において、特に、小学部1段階もしくは2段階相当の学びの状況にある高等部生に対して、集団での学習の中で、一人一人の学びと育ちを保障する授業の在り方について検討を深め、以下のことを結論づけることができた。

- (1) 国語科は、他の教科等のベースになる資質・能力を育成する側面もある。本実践のように1つの単元を長期間取り扱い、生徒の学びのスピードに合わせてじっくりと取り組み、1時間ごとに手立て、教材の改善を図ることで、確実な育成を促すような計画性が求められる。

- (2) 授業者チームで、一人一人の実態を丁寧に見取り、全員で共有することで、授業における教師のかかわりの工夫がより細やかになる。特に、生徒のちょっとした様子から、その時何を考え、感じているのかを見取る視点が得られるため、発信や答えを待つことができるなど、生徒の主体性を大切にした授業を展開しやすくなる。
- (3) 知的障害が重度の生徒の国語科においては、マンツーマンに近い形態で指導することが多いが、同じ単元・同じ教材を取り扱い一斉指導する中であっても、ペア学習等の形態を取り入れたり、一人一人にあった教材・手立てを丁寧に行ったりすれば、学び合いの状況が生み出せると同時に、個々の資質・能力、特に主体的に学ぶ態度の育成につながる。
- (4) 知的障害のある生徒の高等部段階での国語科においては、知識・技能の習得よりも、今もっている力を生かし、言葉や登場人物の面白さを味わいながら言葉の感性を豊かにするとともに、将来の余暇生活も見据えて、題材をより身近なものとして親しむような指導が必要である。

参考文献

- 1)内田麟太郎（作）降矢なな（絵），（1998），「おれたち、ともだち！絵本『ともだちや』」偕成社
- 2)宮崎英憲（監修）是枝喜代治（編著），（2020），「特別支援学校 新学習指導要領・授業アシスト 資質・能力を育む 国語」，明治図書出版
- 3)山元薫・笹原雄介（編著），（2020），「知的障害のある子どものための国語，算数・数学『ラーニングマップ』から学びを創り出そう」，ジアース教育新社
- 4)特別支援学校学習指導要領各教科解説（平成29年4月告示）文部科学省

