

知的障害特別支援学級で自分から課題解決を図ったり 生活とのつながりを見いだしたりしようとする児童の育成 — 学びに向かう姿を引き出すための国語科の指導内容系統表の作成と活用を通して —

長期研修員 中嶋 洋平

《研究の概要》

本研究は、小学校の知的障害特別支援学級の国語科の授業づくりにおいて、指導内容系統表を作成し、活用することが、個に応じた指導を充実させ、自分から課題解決を図ったり、生活とのつながりを見いだしたりしようとする、学びに向かう姿を引き出すことに、有効であることを明らかにしたものである。実態に応じた指導内容を設定するための客観的な指標である指導内容系統表Ⅰと、その教材を用いた授業に向けて具体的な準備をするための客観的な指標である指導内容系統表Ⅱを作成した。その二つの指導内容系統表を用いて授業づくりを行い、その結果として、児童の学びに向かう姿を引き出せることを、実践を通して明らかにした。

キーワード 【特別支援 - 知的障害 学びに向かう姿 指導内容系統表 個に応じた指導の充実】

群馬県総合教育センター

分類記号：I01-04 令和4年度 279集

I 主題設定の理由

小学校学習指導要領¹⁾第1章第1の2に「各学校において、第3の1に示す主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を通して、(中略)次の(1)から(3)までに掲げる事項の実現を図り」と記されている。そして、(1)の中に、「主体的に学習に取り組む態度を養う」という項目がある。また、同¹⁾第1章第4の1の(4)に、「児童が、基礎的・基本的な知識及び技能の習得も含め、学習内容を確実に身に付けることができるよう、(中略)指導方法や指導体制の工夫改善により、個に応じた指導の充実を図ること」とある。加えて、同¹⁾第1章第4の2の(1)のアには「障害のある児童などについては、(中略)個々の児童の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする」とある。さらに、知的障害のある児童の指導について、特別支援学校学習指導要領解説各教科等編(小学部・中学部)第4章第2節に、実際の生活場面に即しながら、必要な知識や技能を身に付けられるようにする指導の大切さが示されている。以上のことから、小学校の特別支援学級で、児童が主体的に学習に取り組む態度を養うために、生活場面に即した指導内容の設定など、個々の障害の状態等に応じて指導内容や指導方法を工夫するといった、個に応じた指導の充実を図ることが必要だと言える。

研究協力校(以下、協力校)の知的障害特別支援学級では、基本的に児童は国語科と算数科の授業を特別支援学級で受け、他の教科の時間は協力学級で受けている。国語科と算数科の指導内容は、担任が見取ったこれまでの学習の様子や、児童の要望などを参考にしながら設定している。しかし、実態に応じた指導内容設定や授業に向けた具体的な準備のための客観的な指標がないため、どうしても場当たりの指導内容になることが多い。そのため、児童の実態に応じない授業になりやすく、児童は受け身的に授業に参加する様子が多く見られる。このような児童から、主体的に学習に取り組む態度、具体的に言えば「自分から課題解決を図ったり、生活とのつながりを見いだしたりしようとする」といった「学びに向かう姿」が見られるようになることが望ましい。そのために、客観的な指標となる指導内容系統表に基づいて、実態に応じた指導内容の設定や授業に向けた具体的な準備ができるようにしたい。加えて、知的障害特別支援学級の児童には、国語科の「話す・聞く」「読む」「書く」のいずれの領域においても困難が見られる。国語科を要として育成すべき資質・能力である言語能力が、全教科の学習の基盤であることを考えると、児童の全教科の学習が充実したものとなるために、国語科の指導を充実させ、言語能力をしっかりと身に付けさせたい。

以上のことから、小学校の知的障害特別支援学級の国語科の授業づくりにおいて、指導内容系統表を作成し、活用することで、個に応じた指導を充実させ、自分から課題解決を図ったり、生活とのつながりを見いだしたりしようとする、学びに向かう児童を育成したいと考え、本主題を設定した。

II 研究のねらい

小学校の知的障害特別支援学級の国語科の授業づくりにおいて、指導内容系統表を作成し、活用することが、個に応じた指導を充実させ、児童が自分から課題解決を図ったり、生活とのつながりを見いだしたりしようとする、学びに向かう姿を引き出すことに有効であることを明らかにする。

III 研究の内容

1 基本的な考え方

- (1) 「自分から課題解決を図ったり、生活とのつながりを見いだしたりしようとする児童」と「学びに向かう」姿とは

知的障害特別支援学級(以下、本章では「学級」と表記)の児童が、「自分から課題解決を図っている」姿とは、例えば、音読で読み方を工夫する学習で、「さびしかった。とてもかなしかった。」と教科書に書いてあるのを見て、「泣きそうな感じで読む」と発言するなど、自分から叙述を手掛かりにし

て読み方を工夫するといった姿である。このような姿を本研究では、「自分から課題解決を図っている」姿と定義する。また、「生活とのつながりを見いだそうとしている」姿とは、例えば、物語文の読解の学習で、「私もプレゼントをもらって嬉しかったから、主人公も願いが叶って嬉しかったと思う」と発言するなど、生活上の経験と学習内容との間にあるつながりを見いだして、興味をもったり、より深く学んだりしようとする姿である。このような姿を本研究では、「生活とのつながりを見いだそうとしている」姿と定義する。

これらの姿は、平成31年1月の中央教育審議会²⁾による『児童生徒の学習評価の在り方（報告）』で「主体的に学習に取り組む態度」として述べられた「学習の進め方について試行錯誤するなど自らの学習を調整しながら、学ぼうとしている」姿だと考える。この「学習を調整する」と関連するものが、「学びに向かう力」だと考える。平成28年12月の中央教育審議会答申³⁾では「学びに向かう力」について、「『主体的に学習に取り組む態度も含めた』もので、『自己の感情や行動を統制する力』なども含まれる力」だと述べられている。これらのことから、児童が自己の感情や行動を統制するなどの「学びに向かう力」を発揮するとき、「自らの学習を調整する姿」が見られると考える。言い換えると「学びに向かう力」を発揮するとき、「自分から課題解決を図ろう」「生活とのつながりを見いだそう」という「自らの学習を調整」しようとする姿が見られると考える。以上のことから、本研究では、児童が「学びに向かう力」を発揮したときに見られる「自分から課題解決を図ったり、生活とのつながりを見いだしたりしようとする」といった「自らの学習を調整」する姿を「学びに向かう姿」と定義する。

(2) 「個に応じた指導の充実」とは

本研究は個に応じた指導を充実させることで、児童の学びに向かう姿を引き出すことを目指すものである。ここでの個に応じた指導の充実とは、授業づくりとそれに基づく授業実践を行うことである。この授業づくりとは、「実態に応じた指導内容の設定」と授業に向けた具体的な準備を行うことであり、授業に向けた具体的な準備とは「学習後の児童の姿の想定」「必要感のあるめあての設定」「生活とのつながりへの意識付け」「個に応じた支援の設定」のことである。「実態に応じた指導内容の設定」とは、後述する「児童の学習上のステージを決める→取り上げたい領域と特に重点的な指導内容を決める→学習に必要な教材を決める」という過程を経て、児童の障害や学習上の到達段階に応じた指導内容を教師が決めることである。「学習後の児童の姿の想定」とは、学習を経てねらいを達成した児童の姿を想定することである。「必要感のあるめあての設定」とは、1時間の授業のねらいと児童の興味・関心や願いといったものを関連付けて、それを児童視点で記述した授業のゴールを設定することである。

「生活とのつながりへの意識付け」とは、自分の経験や見聞きしたことと学習内容との間に関連するものがあることに気付かせ、学習への興味・関心をもてるようにすることである。「個に応じた支援の設定」とは、学習上の困難を軽減し、学習に取り組みやすくするために、環境設定をしたり、教材・教具を用意したりすることなどである。これらの授業づくりを行うことで、児童が「学びたい」「おもしろそう」「生活と関係がありそう」「これならできそう」と思えるようになると思う。そして、このような授業づくりに基づく授業実践をすることで、学びに向かう姿を引き出すことができると考える。

(3) 「指導内容系統表」との関連

本研究における「指導内容系統表」とは、上記の授業づくりのための客観的な指標となるものである。指導内容系統表ⅠとⅡを作成し、「実態に応じた指導内容の設定」を行うためにⅠを、「学習後の児童の姿の想定」「必要感のあるめあての設定」「生活とのつながりへの意識付け」「個に応じた支援の設定」を行うためにⅡを活用する。指導内容系統表ⅠとⅡを活用した授業づくりとそれに基づく授業実践が、個に応じた指導の充実となり、児童の学びに向かう姿を引き出すことができると考える。また、6学年分を作成することで、小学校入学から卒業までの学級における学習の全体像を見渡すことができるとともに、児童の学習は、今どの段階にあり、次はどの段階に進むのかといった、系統性を意識した指導ができると考える。

2 教材の概要

次の図は、指導内容系統表ⅠとⅡの一部である（次ページ図1）。パーソナルコンピュータなどの画面

上で使用することを想定しているが、印刷して使用することも可能である。以下に指導内容系統表Ⅰ及びⅡの開発方針や用い方について述べる。

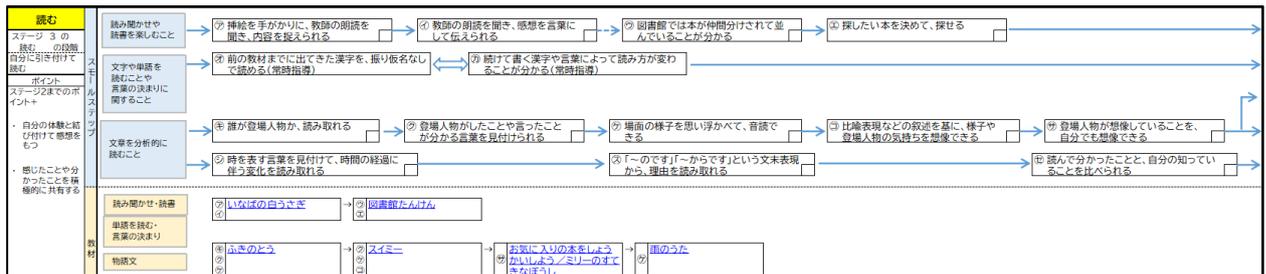


図1 指導内容系統表Ⅰ(上)とⅡ(下)(いずれも一部抜粋)

(1) 指導内容系統表における指導内容、ステージ、スモールステップ、教材の考え方

まず、小学校学習指導要領や特別支援学校学習指導要領、協力校の児童の様子を基にして、指導内容系統表で扱う指導内容を定める。表1は特別支援学校(知的障害)と小学校の国語科の内容の関連を示すものである。特別支援学校学習指導要領解説によると、知的障害のある児童生徒の学びの連続性を確保するため、指導内容について、小学校等の各教科等との内容構成を概ね同じにしたり、各段階の目標の系統性や内容の連続性について小学校等の内容を参考に充実したりしている。このことから、双方を比べると、表1のように同じ色の列同士がほぼ同じ内容という関連性が見られる。

表1 特別支援学校(知的障害)と小学校の国語科の内容の関連

特別支援学校(知的障害)	小学校(概ね)
高等部2段階	6年
高等部1段階	5年
中学部2段階	4年
中学部1段階	3年
小学部3段階	1年及び2年
小学部2段階	就学前教育期後半
小学部1段階	就学前教育期前半

これを基にまず指導内容を定める。仮に、特別支援学校(知的障害)を基に学級で扱う指導内容を考えるとすると、学齢は小学部1~3段階と重なることから、指導内容も就学前教育期から小学校1年及び2年までのものとなる。しかし、協力校の学級の児童は、入学してからしばらくは、絵本の読み聞かせや、ひらがなのなぞり書きといった、就学前教育期後半の内容の学習が必要な場合が多く、卒業時には3年の教科書程度の文章を読んだり、漢字の練習をしたりする児童が多い。そのようなことから、学級で扱う指導内容は、表1の太枠のように、就学前教育期後半から小学校3年までのものとするのが適切だと考えた。

表2 学習させたい段階と国語の教科書などの範囲

学年	ステージ	学習させたい段階	使用する国語の教科書など
6年	6	3年の後半	3年下巻
5年	5	3年の前半	3年上巻
4年	4	2年の後半	3年上巻
3年	3	2年の前半	2年下巻
2年	2	1年の後半	1年下巻
1年	1	就学前教育期後半から小学1年前半	導入的な内容のプリントなど 1年上巻

次に、ステージを定める。まず、前段で決めた指導内容を学級の6年間で順を追って学べるよう段階付けし、それぞれの段階で使用する教科書などを対応させる(表2)。なお、教科書は協力校で使用している光村図書出版株式会社発行のものを用いることとする。この6年間は、より学級の児童の実態に応じたものを扱うことになるため、学級における6年間の指導段階を「ステージ」と呼ぶことにした。

次にステージ中のスモールステップを定める。まず、各ステージの内容を「話す・聞く」「読む」「書く」の三つの領域に分ける。次いで、教科書に収録されている教材を三領域ごとに分類し、さらにそれらを「物語文」「作文」のように分野ごとに、なおかつ教科書の収録順に並べる。次に、各教材を「七五調」「『問い』と『答え』の構造」のような文章の特徴や、「話し合う」「観察記録を付ける」といった中心的な活動、各教材の指導目標といった観点で分析し、そこから考えられる具体的な指導事項を書き出す。それらを「スモールステップ」と呼ぶこととする。最後にそれらをスモールステップ分類上の観点ごとに、なおかつ内容がステップアップするように表内に配列する。一つ一つのスモールステップは、一つのステージの一つの領域の学習を細分化したものであり、学習の達成度を測る評価の観点として用いられるとともに、達成度が低い場合は、重点的な指導内容ともなるものである(図2)。

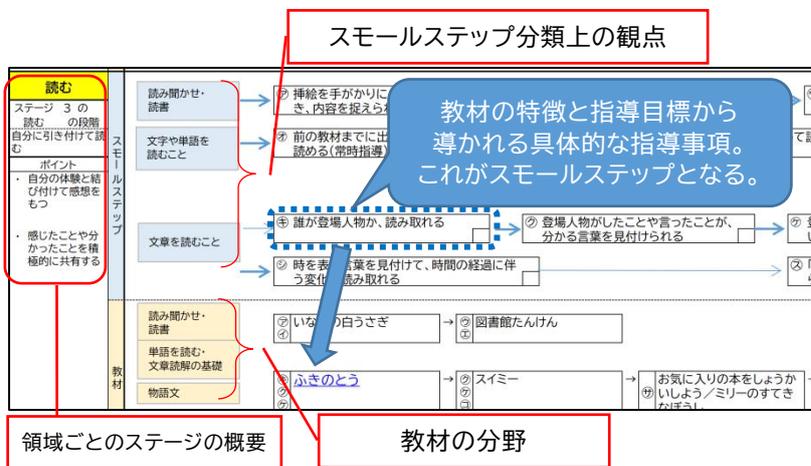


図2 スモールステップの考え方

最後に、重点的な指導内容を扱う教材を参照するために、教材も分野ごとに、なおかつ教材の収録順に表内に配列する。これに加えて、児童のステージと取り上げたい領域を決める上で参照できるよう、「領域ごとのステージの概要」を表内に位置付ける(図2)。

以上のことを基に指導内容系統表Ⅰを作成する。本表を用いることにより、その児童の実態に応じた指導内容を設定できると考える。

(2) 指導内容系統表Ⅱにおける項目とⅠ・Ⅱの関連付け

指導内容系統表Ⅰを用いて設定した指導内容について、授業に向けた具体的な準備をするための客観的な指標となるよう指導内容系統表Ⅱを作成する。項目は、「教材名」「題材」「指導内容系統表Ⅰの関連スモールステップ」「題材目標」「総時数」「授業の概要」「ねらい」「めあての設定のポイント」「学習にあたり身に付いていることが望ましい力」「生活体験例」「個に応じた支援例」「題材の評価規準」である。指導内容系統表ⅠとⅡはリンク機能を使って、Ⅰの教材名を画面上でクリックすると、指導内容系統表Ⅱでその教材の情報がまとめられた列が表示される設定にする。

(3) 指導内容系統表Ⅰ・Ⅱの使い方

指導内容系統表Ⅰを用いた指導内容の設定では、まず領域ごとのステージの概要(図2)と児童の実態を照らし合わせて、児童の学習上のステージを決める。このとき、3年生だが学習上妥当なステージは2というように、学齢とステージが一致しない場合がある。そのときは、学習上妥当なステージをその児童のステージとする。また、ある児童は「話す・聞く」の領域はステージ3でも、「書く」の領域はステージ2のように、領域によってステージが異なる場合がある。その場合も、領域ごとに異なるステージをその児童のステージとする。次に、より正確な実態把握のために、児童の実態把握の評価基準(表3)に従い、スモールステップの達成の度合いを記号で評価する。このとき、△が付くスモールステップが児童の重点的な指導内容となる(次ページ図3)。

表3 児童の実態把握の評価基準

スモールステップの達成の度合い	記号
自分の力で完全に達成している	◎
時々不十分さは見られるが、自分の力でほぼ達成することができる	○
達成に支援を要する	△

に重点的な指導内容は出てくると考えられるが、その時々々の学習状況を考慮することで、取り上げたい領域と、その中の特に重点的な指導内容を決めることができる。そして、特に重点的な指導内

容が決まったら、それを指導内容として扱う教材を、学習に必要な教材として選択する。

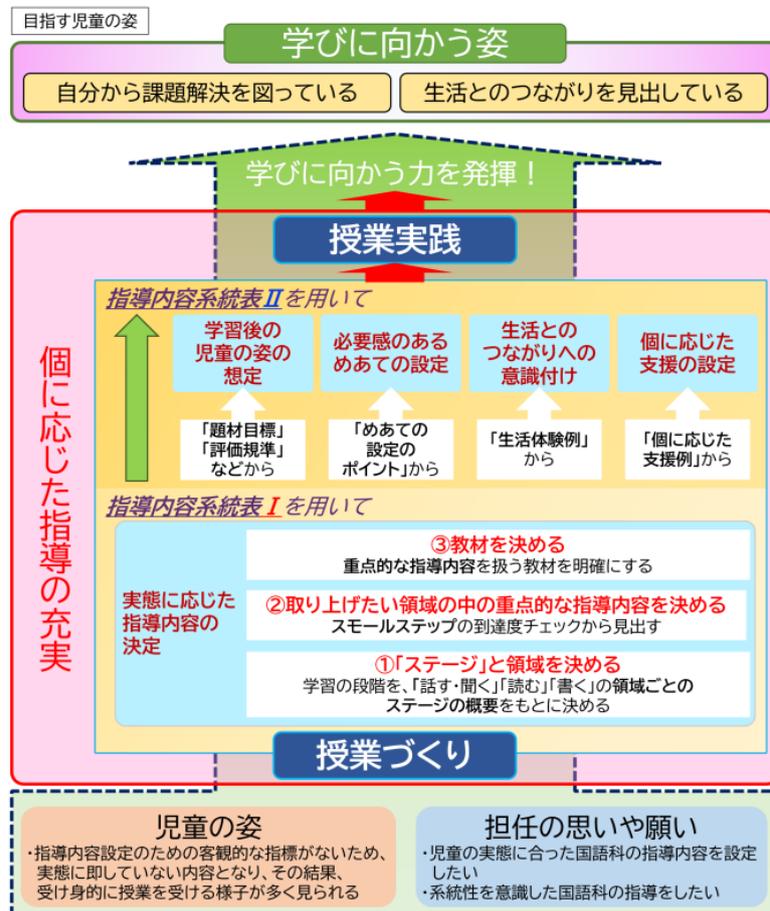
次に、指導内容系統表Ⅱを用いて、「学習後の児童の姿の想定」「必要感のあるめあての設定」「生活とのつながりへの意識付け」「個に応じた支援の設定」を行う。その際、「題材目標」や「題材の評価規準」を参照して「学習後の児童の姿」を想定し、「授業の概要」や「ねらい」、「めあての設定のポイント」や「学習にあたり身に付いていることが望ましい力」を参照して「必要感のあるめあて」を設定する。「生活体験例」を参照して「生活とのつながりへの意識付け」を考え、「個に応じた支援例」を参照して「個に応じた支援」を設定する（図3）。この具体的な準備を、単元計画に反映させることも大切であろう。

以上のような授業づくりとそれに基づく授業実践をすることにより、児童が自分から課題解決を図ったり、生活とのつ

図3 指導内容系統表Ⅰ・Ⅱの使い方

ながりを見いだしたりする、学びに向かう姿を引き出すことができると考える。なお、指導内容系統表の活用の仕方として、単元ごとの計画を立てるための基礎資料としたり、個別の指導計画に反映させたりすることが考えられる。

3 研究構想図



IV 研究の計画と方法

1 検証計画

研究のねらいを達成するため、以下のように検証を行う。

検証項	検証方法	検証の観点
検証 (1)	【授業実践を通じて】 ・研究者自身が指導内容系統表を活用しない授業と、活用した授業を行う。 ・協力校の学級の担任が、指導内容系統表を活用しない授業と、活用した授業を行う。	・指導内容系統表を活用しない授業に比べ、活用した授業の方が、より学びに向かう児童の姿が見られたか。
検証 (2)	【アンケートを通じて】 ・検証(1)の後、協力校の学級の担任に、指導内容系統表の活用に関するアンケートを行う。	・指導内容系統表を活用することで、授業づくりがしやすくなるか。 ・指導内容系統表の活用は、児童の学びに向かう姿を引き出すことにつながるか。
検証 (3)	【指導内容系統表の成果と課題】 ・児童の姿や、学級の担任へのアンケート結果を統合して考察する。	・指導内容系統表の活用が、児童の学びに向かう姿を引き出すために、どのような点で有効だったか。改善点は何か。

2 授業実践の概要

(1) 主たる授業実践（指導案は別紙）

対 象	研究協力校 小学校（知的障害特別支援学級）第4学年 1名
実 践 期 間	令和4年10月6日～10月18日（全8時間）
教 材 名	「ふきのとう」
題材の主な目標	【知】語のまとまりや、言葉の響きなどに気を付けながら音読することができる。 【思】場面の様子や登場人物の行動について、捉えることができる。

(2) 他の授業実践

① 実践 a

対 象	研究協力校 小学校（知的障害特別支援学級）第3学年 2名
実 践 期 間	令和4年10月7日～10月13日（全4時間）
教 材 名	「ききたいな、ともだちのはなし」
題材の主な目標	【思】話し手が知らせたいことや自分が聞きたいことを落とさないように集中して聞き、話の内容を捉えて感想をもつことができる。

② 実践 b

対 象	研究協力校 小学校（知的障害特別支援学級）第3学年 2名
実 践 期 間	令和4年10月17日～10月20日（全3時間）
教 材 名	「文をよんでこたえよう④⑤」
題材の主な目標	【思】場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えることができる。 【態】語順が変わっても、内容を正しく読み取ろうとすることができる。

③ 実践 c

対 象	研究協力校 小学校（知的障害特別支援学級）第6学年 1名
実 践 期 間	令和4年10月17日～10月20日（全7時間）
教 材 名	「お話のさくしゃになろう」
題材の主な目標	【思】自分の思いや考えが明確になるように、事柄の順序に沿って簡単な構成を考えることができる。

(3) 研究協力校特別支援学級担任による授業実践

① 実践 d

対 象	研究協力校 小学校（知的障害特別支援学級）第4学年 1名
実 践 期 間	令和4年10月31日～11月4日（全3時間）
教 材 名	「えんぴつとなかよし」
題材の主な目標	【知】姿勢や筆記具の持ち方を正しくして書くことができる。

② 実践 e

対 象	研究協力校 小学校（知的障害特別支援学級）第4学年 1名
実 践 期 間	令和4年11月7日～11月9日（全3時間）
教 材 名	「ひらがなをかこう」
題材の主な目標	【知】平仮名を読み、書くことができる。

③ 実践 f

対 象	研究協力校 小学校（知的障害特別支援学級）第4学年 1名
実 践 期 間	令和4年11月1日～11月9日（全4時間）
教 材 名	「しらせたいな、見せたいな」
題材の主な目標	【思】経験したことなどから書くことを見付け、必要な事柄を集めたり確かめたりすることができる。

④ 実践 g

対 象	研究協力校 小学校（情緒障害特別支援学級）第4学年 3名
実 践 期 間	令和4年11月4日、11月9日（全2時間）
教 材 名	「ようすをあらわすことば」
題材の主な目標	【知】身近なことを表す語句の量を増し、話や文章の中で使うとともに、言葉には意味による語句のまとまりがあることに気付き、語彙を豊かにすることができる。

3 実践

(1) 主たる授業実践について

対象	知的障害特別支援学級4年生 児童A
指導内容系統表Iによる指導内容の設定	<p>Aのステージ…ステージ3</p> <p>理由…Iを用いて実態を把握すると、「話す・聞く」「読む」「書く」のいずれの領域でも、ステージ3に△が付く項目があったため。</p> <p>取り上げたい領域…読む領域から、物語文の音読。</p> <p>理由…児童Aはこれまで、2年生程度の文章を読んで穴埋め問題に答えることに取り組んできた。正しく答えられることは多いが、場面の様子など文の内容を考える様子は少ない。従って、文の内容から様子や登場人物の気持ちを考え、それを音読にも反映する学習が必要だと考えたため。</p>
重点的な指導内容の教材	「ふきのとう」（2年上巻）
指導内容系統表IIによる具体的な準備	<p>授業時数…II内では全9時間だが、協力校の行事などとの関係で全8時間にした。</p> <p>IIを活用した準備…学習後の姿の想定のために、「題材目標」や「題材の評価規準」を参照した。学習を経て、場面の様子から登場人物の気持ちを考えて音読できるとよいと考えた。必要感のあるめあての設定のために、「授業の概要」や「めあての設定のポイント」などを参照した。音読のめあてについて「取り組ませたいことをなるべく平易な言葉で表す」とあることから、「〇〇のきもちになって、おんどくしよう」というめあてを立てた。生活とのつながりへの意識付けのために「生活体験例」を参照した。その中に「お願いしていたプレゼントをもらうなど、願いが叶って嬉しかった経験をしている」とあることから、そのような経験を思い起こさせることで、登場人</p>

	<p>物の気持ちを考えられるようにしようと考えた。個に応じた支援の設定のために「個に応じた支援例」を参照した。その中に「必要に応じて登場人物の状況を疑似的に体験できるよう、氷を入れた袋を頭に乘せたり、日向と日陰で氷の溶け方を比べたりするなどの活動を取り入れる」とあることから、様子の理解につながる活動や、それに近い状況を扱う動画の視聴を取り入れようと考えた。</p>
<p>授業の様子</p>	<p>第1時は、登場人物の気持ちを想像できるよう、冬や春の特徴や冬越しする動物の気持ちを考えることにした。第2から第7時は、それぞれの場面の様子を捉え、登場人物になったと思って音読することにした。場面の様子を捉えたり登場人物の願いを考えたりすることはよくできたが、それらを反映させて、登場人物になったと思って音読することは難しかった。そこで、叙述を基に音読の仕方を考えるようにしたところ、工夫して音読することができた。最後の第8時は、好きな場面を選んで音読することにした。</p> <p>例えば、第4時の雪の気持ちを考えた音読の授業は、以下のものであった。まず気持ちを考える手掛かりとなるよう、雪は早く溶けて水になりたいが、日が当たらないためにその願いが叶わない状況であることを、ワークシートで確認した(図4)。また、日陰の雪は溶けにくいことを理解できるよう、「NHK for School」の、日向と日陰を比較する動画を視聴した。次に、雪の気持ちを考えるために、願いが叶わない経験を振り返った。Aは願いが叶うと嬉しいことから、その反対で願いが叶わないと「ざんねん」と話した。その残念な気持ちを込めて、雪の台詞を読ませたかったが、気持ちをこめた読み方にならなかったため、「ざんねんそう」という叙述から読み方を考えることにした。すると、Aは「おとなっぽいかんじでよむ」と発言し(図5)、そのような感じで音読することができた。</p> <p>ほかにも、春風の場面は「ねむそうなかんじ」などと、読み方を工夫して音読することができた。学習全体を通じて、意欲的に活動することができた。</p>
<p>実践の成果と課題</p>	<p>これまでの穴埋め問題に答える様子と比べて、Aから自発的に読み方を工夫する様子が見られた。また、Aは叙述から場面の様子を捉えたり、音読への反映は難しかったものの登場人物の気持ちを考えたりすることができた。このような姿は、自分から課題解決を図ろうとしたり、生活とのつながりを見いだしたりしている、学びに向かう姿だと考えた。このことから、指導内容系統表を活用した授業づくりが、Aの学びに向かう姿を引き出すことに有効だと考えた。一方で、指導内容系統表Ⅱでは、本教材の2～8時間目のねらいを「登場人物になったり、様子を思い浮かべたりして音読できる」としていたが、Aの様子からステージ3の児童には難しいと考えた。そこで、「場面の様子を思い浮かべて、音読できる」と、より実態に即したねらいに変えることにした。</p>

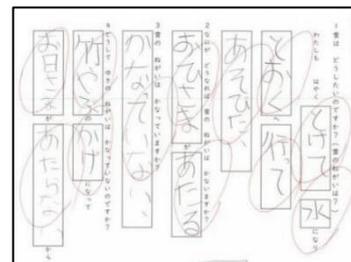


図4 ワークシート

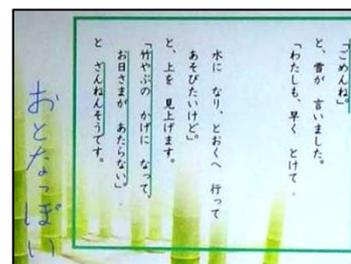


図5 Aの読み方の工夫
(デジタル教科書に教師が記したもの)

(2) 他の授業実践について

指導内容系統表Ⅰを用いて実態を把握したところ、対象児童はみな、該当学年より下のステージに△が付く項目があったため、該当学年より下のステージの学習が必要だった。授業時数は、ほとんどの授業が、協力校の行事などとの関連で、指導内容系統表Ⅱより少ない時数となったが、いずれの授業も、指導内容系統表Ⅱに記された各項目を参照して、授業づくりを行った。それに基づいて実践した結果、いずれの授業でも、「自分から課題解決を図ろう」「生活とのつながりを見いだそう」とする児童の姿が見られた。その姿は、学びに向かう姿だと言えることから、指導内容系統表を活用した授業づくりが、児童の学びに向かう姿を引き出すことに有効だったと考えた。以下に、各実践の要点を述べる。

① 実践 a について

対象	知的障害特別支援学級3年生 児童B・C
指導内容系統表I による指導内容の 設定	B、Cのステージ…ステージ1 取り上げたい領域…話す・聞く領域から、相手への関心・伝え合うこと。 その理由… Bはゲームや動画の話をよくするが、一方的に話しがちで、周囲の人の話にあまり関心をもたない。Cはつぶやくように家でのことなどを話す、改まって発表する場では話せないことが多い。従って、経験したことを話したり、それを聞いて関連することを質問したりすることができるようになることが望ましいと考えたため。
重点的な指導内容の教材	「ききたいな、ともだちのはなし」（1年上巻）
指導内容系統表II による準備及び 授業の様子	IIに記されているとおり、4時間の実践を行うことにした。第1時に発表と質問の仕方が分かるよう、発表役と質問役に分かれて原稿を読んだ。第2時から第4時は、家でしたことを文で書き、それをお互いに発表し、質問をするという流れで授業を行った。Cは教師と一緒に文を考えて、発表することができた。一方でBは、毎時間「俺何もしていない」と発言し、自分がしたことを発表できなかった。質問について、Cは教師と一緒に質問を考えたが、Bの答えを聞いて、さらに自分から聞こうとする姿も見られた。一方のBは、教師と考えた質問の言葉を言うだけで終わりにしようとしており、Cの答えを聞こうとする様子は乏しかった。
実践の成果と課題	これまでの会話の様子と比べると、Cは自分のことを発表したり、自分から質問したりすることができた。一方、Bは自分のことを発表できず、自分からCに質問することもできなかった。改善案として、発表への抵抗がなくなるように、簡単なニュース原稿から読みたいものを選んで友達の前で読むなど、本題材の基礎となる活動を指導内容系統表に取り入れることが考えられた。

② 実践 b について

対象	知的障害特別支援学級3年生 児童B・C
指導内容系統表I による指導内容の 設定	B、Cのステージ…ステージ1 取り上げたい領域…読む領域から、文章を分析的に読むこと。 その理由… 二人とも日頃から読み取りの課題には取り組んでいるが、語順が変わった文を読むことへの困難さがあったため。
重点的な指導内容の教材	「ぶんをよんでこたえよう④⑤」（教師による教材）
指導内容系統表II による準備及び 授業の様子	語順が変わった文を読むことは、「ぶんをよんでこたえよう⑤」で直接扱う。しかし、段階を踏んだ学習をさせたいと考え、前段の「ぶんをよんでこたえよう④」の授業を2時間行い、その後「ぶんをよんでこたえよう⑤」の授業を1時間行うことにした。 第1時は、「あさ ゆきこちゃんが にわで あさがおを みた」のような文を読み、「いつ」「だれが」「どこで」「なにを」「どうした」を答える課題に取り組んだ。二人ともスムーズに答えることができた。第2時は、同様の文を読み、過去か、現在か、未来かを答える課題に取り組んだ。Bが「『見た』だから前」「『明日』だからこれから」と言いながら、解答することができた。そして、第3時に「ぶんをよんでこたえよう⑤」の授業を行った。この日は「おこったのがももこちゃんだ」のような語順を変えた問題文を読み、選択肢から同じ意味の文（この場合「ももこちゃんがわらった」）を見付ける課題に取り組んだ。以前、Cはこのような問題を解くことに困難さがあったが、この日は「同じ言葉を見付ければいい」と発言しており、問題を解くコツを見付けたようで、スムーズに問題を解くことができていた。
実践の成果と課題	第2時に行った、「過去か、現在か、未来か」を問う課題では、Bが自分から課題に取り組むことができた。また、第3時は、Cが自分で見付けたコツを基に問題を解くことができた。

③ 実践cについて

対象	知的障害特別支援学級6年生 児童D
指導内容系統表I による指導内容の 設定	Dのステージ…ステージ4 取り上げたい領域…書く領域から、文の決まりや作文。 その理由…Dは行事などの感想を文に書くことができるが、説明の順序やまとまりごとの内容を考える様子があまり見られない。従って、伝えたいことをより分かりやすく伝えられるように、説明の順序やまとまりごとの内容を考えることができるようになる とよいと考えたため。
重点的な指導内容の教材	「お話のさくしゃになろう」(2年下巻)
指導内容系統表II による準備及び 授業の様子	II内では全9時間だが、実践では全7時間の授業を行った。第1時は、これまでに読んだ物語文の中で、おもしろかったところを考えた。そして、どのような話を作るか考え、「スイミー」のような冒険の話を作ることを決めた。第2時から第4時まで、登場人物の設定を考えたり、「はじめ」「中」「おわり」の枠に合うように、起きる出来事を整理したりして、まとまりごとの構成を考えた。第5時から、それらを文にすることにしたが、第4時までに箇条書きしたものをそのまま書き写す形になった。そこで、第6時は教師が文章を一文ずつ切り分け、内容を本人に確認しながら、詳しい文にしていた。第7時は教師と一緒に詳しい文にしたものを、原稿用紙に書き写すことにした。最初のうちは丁寧に書いていたが、分量の多さから早く終わりにしようとして焦りだし、最後には乱暴な字になった。
実践の成果と課題	Dはこれまで、作文をするときは思い付くままに文を書くことが多かったが、教師が用意した枠を使うことで、自分からまとまりごとに構成を考えることができた。一方、最終的に原稿用紙に文を書く段階では、分量の多さから早く終わりにしようとして焦り、乱暴な字で書くことになった。改善案として、文を丁寧に書く意義をDが意識できるように、読んでほしい人を具体的に決めるなどの支援を盛り込むことが考えられた。

(3) 研究協力校の教師による実践について

協力校の知的障害特別支援学級担任と情緒障害特別支援学級担任に、指導内容系統表を活用した授業づくり及び授業実践をしてもらった。情緒障害特別支援学級では、通常、学年相当の授業を行うが、下学年対応が必要と考えられる児童がいるため、実践に協力してもらえることになった。

授業時数は、ほとんどの授業が、協力校の行事などとの関連で、指導内容系統表IIより少ない時数となった。授業実践の結果、いずれの授業でも、児童の学びに向かう姿が見られたため、指導内容系統表を活用した授業づくりが、児童の学びに向かう姿を引き出すことに有効であったと考えた。以下に、それぞれの実践の要点を述べる。なお、事後のアンケートにも協力してもらったが、アンケートの回答については、「V 研究の結果と考察」の中の「2 アンケートを通じて」にまとめて記すこととする。

① 実践dと実践eについて

対象	知的障害特別支援学級4年生 児童E
指導内容系統表I による指導内容の 設定	Eのステージ…ステージ1 取り上げたい領域…書く領域から、姿勢、描線、所持、単語を書くこと。 その理由…書字の際、姿勢が崩れやすく、左手でしっかりと紙を押さえずに書こうとすることが多いため、字が乱れやすい。従って、姿勢に気を付けながら、丁寧に平仮名を書けるようになることが望ましいと考えたため。
重点的な指導内容の教材	実践d「えんぴつとなかよし」(2年下巻) 実践e「ひらがなをかこう」(教師による教材)

指導内容系統表Ⅱ による準備及び 授業の様子	<p>「えんぴつとなかよし」の学習時間は全4時間の計画だが、全3時間の実践を行うことにした。また、「ひらがなをかこう」の学習時間は全40時間の計画だが、その中の3時間を検証のための授業実践に充てることとした。</p> <p>実践dでは、第1時～第2時に、動画や写真を見て、姿勢や鉛筆の持ち方を確認した。動画の中で「おなかと背中に握りこぶし一つ分の間を空ける」という説明とともにモデルが実演したのを見て、そのまねをしていた。また、よい姿勢や持ち方を確認したことで、線を丁寧に書くことができた。第3時も、よい姿勢と正しい鉛筆の持ち方で線を書くことができた。</p> <p>実践eでは、書字の練習用の一マスをもつ紙を四つに区切り、1の部屋、2の部屋、3の部屋、4の部屋と名付け、字の線がどの部屋を通っているか確認した。その後、実際に書くと、手本に近い字を書くことができた。3回ともこの確認をしたことで、Eは丁寧に手本に近い字を書くことができた。</p>
実践の成果と課題	これまでのEの様子と比べると、よい姿勢を意識したり、手本と同じように書こうとしたりする姿が見られた。

② 実践 f について

対象	知的障害特別支援学級4年生 児童F
指導内容系統表Ⅰ による指導内容の 設定	<p>Fのステージ…ステージ2</p> <p>取り上げたい領域…書く領域から、文の決まりや作文。</p> <p>その理由…身近な出来事について、うまく文章に書けないことが多い。従って観察したことや見聞きしたことを、文章に書けるようになることが望ましいと考えたため。</p>
重点的な指導内容の教材	「しらせたいな、見せたいな」（1年下巻）
指導内容系統表Ⅱ による準備及び 授業の様子	<p>Ⅱ内の「しらせたいな、見せたいな」の学習時間は全10時間の計画となっているが、全4時間の実践を行うことにした。</p> <p>第1時に、知らせたいものを考え、落ち葉を選ぶことにした。第2時は落ち葉の絵を描き、その周りに短い言葉で特徴を書き込んだ。次に、それぞれの特徴を一文に書いた。最後に文を書いた短冊を並べ替えて、文を書く順番を考えた。第3時は、短冊に書いた文を原稿用紙に書き写した。短冊には「葉の色は、黄色とオレンジです」「大きさは6cmくらいでした」と別々に書いていた文を、「葉の色は、黄色とオレンジで大きさは6cmくらいでした」と続けて書いた。どうしてつなげたのか聞くと、「読んでみたら、つなげられると思った」と、読んだときの感触を根拠にして説明できた。第4時に、担任から指摘があったところを直して、文章を完成させることができた。</p>
実践の成果と課題	これまでのFの様子と比べると、短い言葉で特徴を書く、その一つ一つを文にする、その文を書いた短冊を並べ替えて構成を考える、といったステップを踏んだことで、落ち葉について、しっかりした文章を書くことができた。

③ 実践 g について

対象	情緒障害特別支援学級4年生 児童G、H、I
指導内容系統表Ⅰ による指導内容の 設定	<p>G、H、Iのステージ…ステージ4</p> <p>取り上げたい領域…書く領域から、姿勢、描線、書字、単語を書くこと。</p> <p>その理由…三人は物事を詳しく言葉で表現することが苦手で、作文や日記を書くときに「楽しかったです。」と書いて終わることが多い。また、語彙が少なく表現する言葉を知らないと感じられる。従って、物事を詳しく表現する言い方を学習し、作文や日記を書くときに活用してほしいと考えたため。</p>
重点的な指導内容の教材	「ようすをあらわすことば」（2年下巻）
指導内容系統表Ⅱ による準備及び	Ⅱ内の「ようすをあらわすことば」の学習時間は全4時間の計画だが、全2時間の実践を行うことにした。

授業の様子	<p>第1時は雨が降る様子を描いた絵を見て、どのような様子か考えた。三人とも「どんな様子？」と問われても、なかなか言葉が出てこなかったが、「あめが□ふっている」と書かれたのを見て、「つよく」「よわく」「いっぱい」と発言することができた。その後、教科書の説明を読んで、「つよく」などの程度を表す言葉のほか、「ざんざん」のような響きを表す言葉、「たきのような」といった例えを使った言葉があることを確認した。しかし、四角に入る、ほかの言葉を考えることは難しかった。第2時は第1時に学んだ表現を使い、イラストに描かれたことを文にする課題に取り組んだ。猫が丸くなって寝ているイラストを見て、Gは「ねこが太陽に当たりながらまるくなってねている」、Hは「ねこがゆっくりとねている」と書いていた。また、歌手がステージで歌い、観客が拍手しているイラストを見て、Gは「かんきやくがパチパチと手をたたきながらアイドルを見ている」、Hは「アイドルがうれしそうに歌っている」と書いていた。Iはなかなか文を思いつけなかったが、猫のイラストを見ながら、担任が「様子を表す言葉を使うとどうなる？」と問うのを受けて「すやすや」と答え、「ねこがすやすやねている」と書くことができた。</p>
実践の成果と課題	<p>これまでの三人の様子と比べると、様子を表す言葉には三種類あることが分かり、自分はどの種類の言葉を使っているかを意識して書くことで、語彙を豊かにすることができたと考える。</p>

V 研究の結果と考察

1 授業実践を通じて

それぞれの実践を通じて、指導内容系統表を活用しなかった授業より活用した授業の方が、児童が自分から音読の仕方を工夫したり、手本と同じように字を書こうとしたりといった「自分から課題解決を図ろうとする姿」、すなわち「学びに向かう姿」が見られた。これらの姿は、指導内容系統表Ⅰ・Ⅱを活用したことで、実態に応じた指導内容を設定したり、必要感のあるめあての設定や個に応じた支援の設定などの具体的な準備をしたりすることができた結果だと考える。このことから、指導内容系統表を活用した授業づくりは、児童の学びに向かう姿を引き出すことに有効だと考えた。

一方で、学びに向かう姿として想定した「生活とのつながりを見いだす姿」を引き出すには、更に改善が必要だと考えた。特に、実践aの児童Bの姿を考えると、「話す・聞く」の単元では、話す内容を「自分から話したい」と思えるものにする必要がある。そのためには、授業と関連する児童の生活体験を、個別の指導計画と関連付けて把握し、指導内容系統表Ⅱの生活体験例にも反映することが有効だと考える。このようにして、児童が生活とのつながりを見いだしながら学ぶ姿を引き出せるようにしていきたい。改善を図ることは、指導内容系統表の全ての項目に当てはまるため、今後も、授業実践を通じて、指導内容系統表の改善を図っていくことが課題である。

2 アンケートを通じて

アンケートに回答した担任から、指導内容系統表Ⅰを用いることで「実態を的確に把握することができたか」「実態に合った教材を用意することができたか」といった問いには、概ね「そう思う」という回答を得ることができた。次に、指導内容系統表Ⅱを用いることで「適切なめあての設定に役立ったか」「個に応じた支援を考えるのに役立ったか」といった問いにも、概ね「そう思う」という回答を得ることができた。さらに、「指導内容系統表が児童の学びに向かう姿を引き出すために役立つと思うか」という問いに、「そう思う」という回答を得ることができた。具体的な意見として、「児童に応じた単元を絞ることができた」「指導方法が記載されているので、授業がしやすいと思った」「細かい所まで指導内容が書いてあり、活用しやすかった」という意見が寄せられた。これらのことから、指導内容系統表の活用は、授業づくりをしやすくするとともに、児童の学びに向かう姿を引き出すことにつながると考えた。

3 総合的に

授業実践とアンケートを通じて、小学校の知的障害特別支援学級の国語科の授業において、指導内容系統表を作成し、活用することは、個に応じた指導を充実させ、自分から課題解決を図ったり、生活とのつながりを見いだしたりしようとする、学びに向かう姿を引き出すことに有効であると考えた。一方で、授業に関連する生活体験をより適切に把握して、学期に一度程度、指導内容系統表に反映させるなど、実践を通じた改善を図ることが課題であると考えた。

VI 研究のまとめ

1 成果

指導内容系統表Ⅰを用いることで、実態に応じた指導内容を設定できることが明らかになった。また、指導内容系統表Ⅱを用いることで、授業に向けた具体的な準備をしやすくなることが明らかになった。これらの授業づくりやそれに基づく授業実践は、小学校の知的障害特別支援学級の国語科の授業において、児童の学びに向かう姿を引き出す上で有効であった。

2 課題

今後も、授業実践を通じて児童の様子を適切に把握し、把握したことを学期に一度程度、表の記載に反映させるなどして、指導内容系統表を改善し、活用していくことである。

VII 提言

知的障害特別支援学級の授業において、児童の学びに向かう姿を引き出すために、日々の授業において、実態に応じた指導内容を設定し、学習後の児童の姿の想定や必要感のあるめあての設定、生活とのつながりへの意識付けや個に応じた支援の設定といった、授業に向けた具体的な準備をすることが重要である。指導内容系統表を、そのような授業づくりの一助としていただきたい。

<引用文献>

- 1) 文部科学省(2017) 『小学校学習指導要領(平成29年3月告示)解説総則編』 東洋館出版社
- 2) 中央教育審議会(2019) 『児童生徒の学習評価の在り方(報告)』 文部科学省
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2019/04/17/1415602_1_1_1.pdf (2022-09-09)
- 3) 中央教育審議会(2016) 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)(中教審第197号)』 文部科学省
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf (2022-09-09)

<参考文献>

- ・文部科学省(2017) 『小学校学習指導要領(平成29年3月告示)解説国語編』 東洋館出版社
- ・文部科学省(2018) 『特別支援学校学習指導要領解説各教科等編』 開隆堂
- ・山元薫・笹原雄介(2020) 『知的障害のある子供のための国語、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
- ・甲斐睦朗ほか(2020) 『こくご一上』『こくご一下』『こくご二上』『こくご二下』『国語三上』『国語三下』 光村図書出版

<担当指導主事>

関根 一美 澤田 佳祐