

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
 ー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ー

研究構想図

長期研修員 中嶋 洋平

目指す児童の姿

学びに向かう姿

自分から課題解決を図っている

生活とのつながりを見いだしている



授業実践

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

「題材目標」「題材の評価規準」などから

「授業の概要」「めあての設定のポイント」などから

「生活体験例」から

「個に応じた支援例」から

指導内容系統表Ⅰを用いて

実態に応じた指導内容の設定

③学習に必要な教材を決める
 重点的な指導内容を扱う教材から選択する

②取り上げたい領域と特に重点的な指導内容を決める
 スモールステップの到達度チェックから見いだす

①学習上の「ステージ」を決める
 「話す・聞く」「読む」「書く」の領域ごとのステージの概要と児童の実態を照らし合わせる

授業づくり

個に応じた指導の充実

児童の姿

- ・指導内容設定の客観的な指標がないため、実態に応じない内容となり、国語の力が伸びにくい
- ・受け身的に授業に参加している様子が見られる

担任の思いや願い

- ・指導内容設定の客観的な指標に基づいて、児童の実態に応じた国語科の指導内容を設定したい
- ・系統性を意識した国語科の指導をしたい

指導内容系統表を用いた国語科の実践例

『ふきのとう』(小学校2年上巻 ステージ3「読む」) 対象児:知的障害特別支援学級4年 児童A

授業づくり

実態に応じた
指導内容の決定

指導内容系統表Ⅰを用いて

話す・聞く、読む、書くの、領域ごとのステージの概要

読む
ステージ3の段階
自分が引き付けて読む
ポイント
ステージ2までのポイント+

読み聞かせや読書を楽しむこと
文字や単語を
読むことや
言葉の決まりに
関すること
文章を分析的に
読むこと

②各領域のsmallステップを用いて◎○△の3段階評価をする。△が付いたものから、取り上げたい領域と児童Aの特に重点的な指導内容を決める。
【読む領域の、③、④が特に重点的な指導内容だ】

①領域ごとのステージの概要と児童Aの実態からステージを決める。
【児童Aはステージ3だな】

③重点的な指導内容を扱う教材を、学習に必要な教材とする。
【③と④を扱う『ふきのとう』にしよう】

クリックしてⅡへ

指導内容系統表Ⅱを用いて

教材名	題材	指導内容系統表Ⅰの関連small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け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
ふきのとう	おはなしを読んで、よくわかると音読しよう	誰が登場人物か読み取れる 登場人物がしたことや言ったことが、分かる言葉を見付けられる 登場人物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	【知】語のまわりや言葉の響きなどに気をつけて音読することができる。 【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。 【学】言葉がもつよさを感ぜるとともに、楽しんで読書をし、国語を大切にしたい、思いや考えを伝え合おうとする態度を養う。	9	1 冬と春、それぞれの温度や、その季節ならではのものなど思い出します。冬から春にかけて生き物はどんなな気持ちで待っているか想像しよう。 2-8 段落ごとに、誰が何を言ったか、どんな動きをしているかなど、叙述をもとに考え、「1」の言葉の読み方を考えて読む。	リード文の「はるをまつ」の様子を想像することができる。 (例:雪の下のがどんな気持ちで春を待っているか想像しよう) 取り組ませたいことを、なるべく平易な言葉で表す。 (例:○○の様子から、読み方を考えよう)	「はるをまつ」視点を入れる。 (例:雪の下のがどんな気持ちで春を待っているか想像しよう) 取り組ませたいことを、なるべく平易な言葉で表す。 (例:○○の様子から、読み方を考えよう)	叙述を基に登場人物の様子や気持ちを想像することができる。 春を持つ生き物の特徴を捉えている。 絵本やテレビ、インターネットの動画などで、気持ちに応じた話し方を学ぶ。 お気に入りのプレゼントをもらうなど、願いが叶って嬉しい経験を通して取り入れる。	四季の特徴を思い出せるように、写真や絵を付けて音読している。 【思】「読むこと」において、場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えている。 【態】粘り強く登場人物の行動などの内容を捉え、学習課題に沿って音読を聞き合い、感想を伝え合おうとしている。	【知】語のまわりや、言葉の響きなどに気をつけて音読している。 【思】「読むこと」において、場面の様子や登場人物の行動など、内容の大体を捉えている。	

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

学習後の姿
【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いい】

めあて
【めあては「○○になったとおもって、おんどくしよう」にしよう】

生活とのつながり
【プレゼントをもらったなど、これまでの経験から考えられるようにしよう】

個に応じた支援
【場面の様子を理解するヒントになる体験活動をしたり、動画を見たりしよう】

授業実践

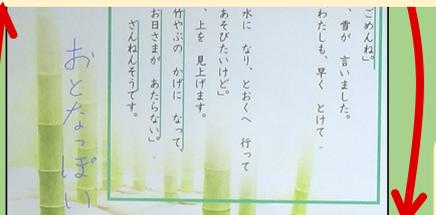


雪の気持ちを考える手掛かりとしてワークシートで場面の様子を確認。



場面の様子を理解するヒントになる動画を見る。「ひかげだと、とけないね」と発言。

雪の気持ちについて、経験を基に「ねがいがかんわなくてざんねん」と発言。
(生活とのつながりへの意識)



気持ちを込めて読むことは難しかったが、叙述を基に、読み方の工夫を考えられた。「ゆきのことばは、おとなっぽいかんじでよむ」。
(自分から課題解決)



自分の工夫で音読できた。「ゆきのことばは、ざんねんそうに、おとなっぽいかんじでよめた」。
【自分から課題解決を図れた】
【生活とのつながりを見いだせた】

学びに向かう姿

成果

・指導内容系統表を用いた授業づくり及び実践は、個に応じた指導を充実させることになったため、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。

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、学期に一度程度、把握したことを反映させるなどして、指導内容系統表を改善し、活用していくことが課題である。

提言

・学びに向かう姿を引き出すため、実態に応じた指導内容を設定し、必要感のあるめあてや個に応じた支援の設定などを盛り込んだ授業づくりと実践をしていきましょう。