

第5章 総合考察

本研究は、特別支援学校（聴覚障害）における国語科指導の専門性の継承・共有を目指し、授業実践に基づき、教材の在り方・考え方と教材の効果的な活用を単元の指導の中で明らかにすることを目的とした。

まず、本研究所が行った教材活用に関する調査では、国語科の教材活用の観点が以下のように整理された。

- 1 聴覚障害への対応としての情報保障を意図した教材活用
- 2 聴覚障害による言語の遅れへの対応を意図した教材活用
 - (1) 教材文に書かれてある内容の理解を促すための教材活用
 - (2) 語彙・漢字の理解と定着を図るための教材活用
 - (3) 国語科の目標を達成するための教材活用
 - (4) 国語科に関連する言語事項の指導のための教材活用

次に、本研究の研究協力機関が実施した授業実践では、上記の観点による教材活用が、単元の事前・事後に、国語科と国語科以外でなされていた。また、授業研究会では、教材活用の視点から聴覚障害児の国語科指導として必要な事項、すなわち、実態把握、教材文の検討、つきたい力の明確化、板書や発話も話題に挙げられた。さらに、授業研究会を通じた専門性の継承・共有についても話題としてきた。

これらを踏まえ、特別支援学校（聴覚障害）における国語科指導での教材活用と教材活用の視点から重要と思われる内容を整理した。

1 授業作りと指導

- (1) 実態把握
- (2) 教材文の検討を行い、聴覚障害児にとっての教材文の難しさを予測する
- (3) 単元でつきたい力、本時でつきたい力を明確にする
- (4) 単元の事前から事後にいたるまでの国語科と国語科以外での取組を考える
- (5) 本時のねらいを達成するための教材活用

2 専門性の継承・共有

以下、上記の観点に従って、聴覚障害教育の国語科指導における教材の在り方・考え方と効果的な活用について述べる。

1 授業作りと指導

(1) 実態把握

各授業実践で作成された学習指導案の様式は、研究のために統一されたものではなく、研究協力機関の学校の様式で作成してもらった。

学級全体の実態把握の観点は、児童間のコミュニケーション手段とやりとりの状況、個人差の大きさに影響する要因（教育歴、言語力など）が挙げられた。

また、個々の児童の実態把握の観点、聴力レベルと聴覚活用の状況、国語科に関連する検査の結果、主なコミュニケーション手段、理解と表現に関する意欲・態度と必要な支援、学部研究テーマに関連した内容、教材文の読みの力などが挙げられた。

実態把握の観点は、各学校ごとに聴覚障害の状態と国語指導に必要な項目をそれぞれ設定しているが、それだけに留まらず、「把握された実態」と「個々の児童のねらい」と「学習の結果（本時で見られた児童の反応や表現したことなど）」とを結びつけて授業研究会や事前の検討会で教員間で十分に議論されることが大切であると思われる。

各授業実践では、①共同による学習指導案や教材の検討・作成、②学級担任により把握された児童の実態が他教員間で共有されていたこと、③事後の授業研究会で授業者以外の教員かによる様々な意見や教材活用法の提案、といった取組がなされていた。このような取組を通して、実態把握の観点と方法がより吟味され、授業者以外の教員の指導にも還元されるものと思われる。

（２）教材文の検討を行い、聴覚障害児にとっての教材文の難しさを予測する

国語科の指導では、教材研究として、指導する単元の系統性、「物語文」や「説明文」といった教材文の特徴、教材文独自の特徴、教材文の内容に関する児童の興味・関心、読書経験や既存の知識や経験などを教材研究として行う。

各授業実践では、聴覚障害児にとっての教材文の難しさも各題材ごとに改めて示された。これらを整理すると、以下のような聴覚障害児の読みの困難さが明らかになった。

- ① 抽象的な言葉の理解（例 「くらし」「はたらき」など）
- ② 教材文で用いられる言葉の意味と一般的な意味とが異なる場合の意味理解（例 「つむ」「おしつぶす」など）
- ③ 倒置法や体言止めで表現された文から、主述や動作、出来事を正しく読み取ること
- ④ 主語が省略された文から、主述を正しく読み取ること
- ⑤ 複文から、主述を正しく読み取ること
- ⑥ 能動文と受動文から、それぞれの動作者と動作の意味を正しく読み取ること
- ⑦ 使役文から、それぞれの動作者と動作の意味を正しく読み取ること
- ⑧ 助詞に基づいて、主述や動作の方向を正しく読み取ること
- ⑨ 動詞の活用に基づいて、動作や事象を正しく読み取ること
- ⑩ 新しく知った語句の意味を正しく理解すること（例 「つむ」と「つぶす」は違うこととそれぞれの意味を理解すること、「くらい海の底」の「底」は指示語の「そこ」とは違うことなど）

上記の①～⑩を踏まえることにより、必要な指導事項が明らかになる。また、読みの困難さを予測することが、聴覚障害児に対する国語科指導における実態把握を的確なものにさせると考えられる。

また、指導者が予め想定しなかった子どもの発言や考えが授業中に示される場合も多いことから、指導者としては子どもの発言の内容や根拠などをその場で把握するとともに、臨機応変な授業展開や対応、機転を利かせた「アドリブ」などが必要である。

（３）単元で身につけたい力、本時で身につけたい力を明確にする

各授業実践の学習指導案には、学級全体の目標だけでなく、個別の目標、個別の評価の観点、個別の予想される反応が示されるなど、一人一人の児童に何をどこまでねらうかをより明確にする指導者の意図が表されていた。さらに、個別の目標や評価の観点では、児童の行動、児童の言語活動、すなわち話す・書く・読む・聞く（見る）など、具体的な言動や発話で示すものも見られた。

また、授業研究会においても、学級全体の目標を支えるのは個々の目標であること、一人一人の児童が具体的にどうなれば良いと指導者が考えるかを明確にすると個々の児童への手立ても明確になることが確認された。

このことから、単元や本時で子どもに身につけさせたい力、すなわちねらいを明確にすることで、指導の手立ても具体的になり、そのための教材の準備につながるものと考えられる。

なお、国語科におけるねらいを考えるにあたり、授業実践３で指摘された読みの「一次的理解（文章構造の理解など）」と「二次的理解（書かれてあることに基づき書かれていないことを考えるなど）」のどちらをねらうかが重要な視点であることも指摘され、今後、国語科の授業実践において重視すべき視点であると考えられる。

（４）単元の事前から事後にいたるまでの国語科と国語科以外での取組を考える

各授業実践では、学級の児童が教材文の読みで困難を示すところを予測し、教材文の読みをスムーズにするための対応を「単元の事前・事後」で「国語科と国語科以外」で行っていた。これらの取組を整理すると以下のとおりである。

【単元の事前】

単元の指導に入る前の取組として、以下の①～⑥が考えられる。

- ① 国語科での取組
- ② 他教科での取組
- ③ 自立活動での取組
- ④ 教室環境の整備
- ⑤ 学校生活での取組
- ⑥ 家庭生活での取組（家庭への協力依頼）

【単元の事後】

単元の事後の取組として、国語科で使用した語句や表現を日常生活でも教師が使ってい

く、国語科や他教科で、使用した表現について児童の模倣を促すことが考えられる。

各授業実践でみられた取組は、教材文を読むための基礎となる力を育む取組であること、聴覚障害児の教科指導では必要な取組であることが授業研究会で確認された。教材文に限らず、児童が言語を理解し、表現する力に育っていくためには、言葉の辞書的な意味を知らせるだけでは十分とは言えない。言葉の意味は、動作や出来事の場面の状況と併せて理解されること、繰り返し様々な場で言葉にふれ言葉を使うことで徐々に理解されていくものである。したがって、単元の事前事後を視野に入れた時間の流れの中で、そして、児童の生活全体を視野に入れた広がりの中で、必要な指導や環境を意図的に仕組んでいくことが聴覚障害児の国語科指導では重要な取組と考えられる。

(5) 本時のねらいを達成するための教材活用

各授業実践では、本研究所が行った調査結果で明らかになった教材活用の意図に基づいた教材の活用がなされていた。さらに、本研究では、単元の指導を通して教材活用の実際を見たところ、まず、(4)で挙げた単元の事前・事後指導のための教材活用が挙げられた。次に、本時の展開に沿った教材活用がなされていることが明らかになった。

① 前時の振り返りの必要性和既習事項を想起させるための教材

【教材例】

- ・ 前時の板書を模造紙にまとめたものの掲示
- ・ 前時に用いた教材（写真、絵、小道具、ペープサート）の掲示

【活用の意図や期待される効果】

- ・ 前時の学習場面、したこと（何を読み取ったか、何が分かったのかなど）を想起することで、本時のすることが明確になる。
- ・ 前時に学習したこと（読み取ったこと、分かったこと）が、本時の読み取りの手がかりとなる。

② 本時のめあてを児童自身に意識させるための教材

【教材例】

- ・ めあてを書いた短冊やカード、小黒板の掲示、めあての板書

【活用の意図や期待される効果】

- ・ 本時の学習場面、すること（解決する問題、解決するために何を読み取るのかなど）を明確になることで、目的意識や意欲を持つことができる。
- ・ 学習活動を通してめあてを意識させることで、学習の振り返りがしやすくなる。

③ 教科書本文の掲示

【教材例】

- ・ 教科書本文の拡大（模造紙など）の掲示

【活用の意図や期待される効果】

- ・ 教科書のどの部分を指しているのかを一斉に確認することができる。

④ 一次的な読み（書かれてあることの読み取りと理解）のための教材

【教材例】

- ・ 動作者と動作の方向を正しく理解するためにペープサートを動かす
- ・ 語句の意味をその場の状況に合わせて理解するために、小道具やお面を使って動作化する

【活用の意図や期待される効果】

- ・ 登場人物のしたこと、起こった出来事などを正しく読み取ることができる。

⑤ 二次的な読み（登場人物の気持ち、自分の感想や考えたこと、文章構造）のための教材

【教材例】

- ・ 吹き出しや表情を書くことができるワークシートや板書
- ・ 「問いの文」や「そのために」などのキーワードをカードにし、毎時間活用する

【活用の意図と期待される効果】

- ・ 直接教材文に書かれていない登場人物の気持ちを考えるための手がかりとなる。
- ・ 文章構造を理解するための手がかりとなる。

⑥ 学習した結果を残し、次時の既習事項となるための板書やまとめ方

【教材例】

- ・ 板書とワークシートを同じ様式にする。
- ・ 板書を模造紙にまとめ、教室に掲示しておく。

【活用の意図と期待される効果】

- ・ 前時の振り返りで活用する、児童が手がかりとして活用することができる。
- ・ 同じパターンで学習することが分かりやすく、国語の学習の仕方や教材文の読み方そのものを身につけていく手がかりとなる。

児童の実態や授業者の想いや考えにより、活用する教材の種類や活用の仕方は様々であるが、①から⑥までの学習の流れに沿って教材を用意し、活用していくという点では、聴覚障害児の教科指導の創意工夫の実践を積み上げていく視点として重視したいと考える。

2 専門性の継承・共有

研究協力機関である学校では、本研究の対象となる授業研究を行うにあたり、学部内、校内で協力・共同して授業作りをされていた。今回の取組から、授業研究会を通じた専門性の継承・共有の具体例がいくつか示されるものと思われる。

① 学習指導案の検討を共同で行う取組

例：学部内で学習指導案の検討を行うことで、教師間での学び合いが期待される。

- ・ 児童の実態把握の視点
- ・ 教材文の解釈や分析の仕方
- ・ ねらいの設定の的確さ（単元でつけたい力、本時でねらう行動目標や言語活動）
- ・ 予想される児童の反応や困難さの想定
- ・ 予想される困難さへの具体的な手立ての設定

例：他学部の教科担当者も参画して学習指導案の検討を行うことで、学部間の相互理解、教師間の学び合いが期待される。

- ・ 教科のねらいや指導内容における系統性の視点
- ・ 教材文の解釈や分析の仕方
- ・ ねらいの設定の視点（中学部、高等部の立場から小学部時代につけたい力を考える）

例：学部内で事前に検討しているため、事後の研究協議では、参加者がより主体的に発言することが期待される。

② 共同で教材の作成をする取組

例：教材作成を分担或は共同で行うことで、授業者自身がねらいや手立てをより具体的に考える機会となる。

例：教材作成を分担或は共同で行うことで、ティームティーチングの指導者間で、ねらいや展開、教師の手立て等に関する共通理解を深める機会となる。

例：教材作成を分担或は共同で行うことで、協力した教師は、教材作成の考え方や作成の仕方などを自身の授業に還元することが期待される。

③ 学習指導案と授業記録、研究会記録の保存と共有

例：学習指導案と授業記録等を保存、共有することで、新任者が授業作りをする際の参考となる。新たにその単元を指導する教師の参考ともなる。

- ・ 児童の実態把握の視点
- ・ 予想される反応や困難さとそのための手立て

本研究を通して、単元の指導の中で教材の在り方・考えと効果的な活用について、授業作りと指導の流れに沿った取組、専門性の継承・共有のための取組に関する知見を得ることができた。これらの取組は、日常の授業作りの視点となるとともに、授業研究の視点ともなると考える。本研究で示された視点に基づき、今後は、国語科に加え他教科での実践についても検討していく必要があると考える。