

〔研究論文〕

# 通常学級における特別支援教育定着をめざした実践研究 —心理教育的援助を取り入れた国語科帯単元学習指導法の試み—

Establishing Special Needs Education for a Junior High School in Regular Classroom  
～Case Study of Japanese Language Teaching with Psycho-educational Support～

宮 田 史 子  
Fumiko MIYATA

西 山 久 子  
Hisako NISHIYAMA

納 富 恵 子  
Keiko NOTOMI

北九州市 高須啓明塾

福岡教育大学大学院  
教育学研究科教職実践講座

福岡教育大学大学院  
教育学研究科教職実践講座

(2015年1月30日受理)

本研究は特別支援教育定着をめざした教科教育支援のあり方を心理教育的援助の導入・展開の手立てにより検討した実践研究である。中学校第1学年120名の学年集団を対象に、学校心理学の視点から言語感覚育成のための国語科帯単元学習指導法を行った。まず、特別支援教育の学習材開発として、言語感覚の6つの概念(甲斐,1988)のうち、「社会的対応」を育成する言語活動に着目した。次に、特別支援教育の個別化と一般化に対応した年間学習カリキュラム編成に学習スキル向上の帯単元を設定した。さらに、帯単元学習指導に心理教育的援助としてプランニングと省察を組み入れた言語活動を継続して行った。これらにより、帯単元学習では「文芸」の学習材としての一般化が見られ、言語感覚に内在する言語機能向上とともに学習効果が認められた。ただし、縦断的研究として、個に応じた帯単元学習指導計画の精緻化、及び多様性をもった学習集団づくりの検討・検証といった課題が残った。

**キーワード：** 中学校国語科， 言語感覚， 帯単元学習， 心理教育的援助

## 問題と目的

### 1 特別支援教育と教科学習指導法

平成15年、文部科学省は通常学級に在籍する発達に偏りをもつ児童生徒への対応を数値化した調査結果とともに全国教育機関へ授業改善を呼びかけた。改正学校教育法(文部科学省,2007)制定、「小・中学校における発達障害のある子どもへの教科教育等の支援に関する研究」(国立特別支援教育総合研究所,2009)の問題提起、とすべての教育現場で教科教育支援の取り組みは必然となった。さらに、平成24年の「通常学級に在籍する発達障害に関する意識調査」(文部科学省,2012)でも、知的発達に遅れはないものの学習面又は行動面で著しい困難を示すとされた児童生徒の割合は、6.5%と推定されている。今後も、小・中学校の学齢期に対応した教科教育支援の一層の充実、さらに実践の体系化・内容の精緻化を図ることが求められる。

教科学習における提案として、納富(2014)が紹介する小学校段階からの「学びのユニバーサルデザイン(UDL): Universal Design for Learning」は、こうした特別支援教育実践の広がりを示すものである。小学校算数科での具体的なUDL実践研究(千々和,2013)等による成果をはじめ、「特別な教育的支援を必要とする児童も、そうでない児童も、全ての子どもが意欲的に取り組み、分かるように、柔軟にデザインしていく授業」(2012,千々和・納富)として、現在も実践の蓄積が続けられている。中学校教科担当教員にとっても、特別な教育ニーズをもつ生徒との授業づくりは必須の課題である。そこで、本研究では通常学級における特別支援教育定着の試みとして、学校心理学の視点から中学校国語科帯単元学習を設定し、言語感覚育成と学習集団育成の統合的实践を行い、その開発と効果を検証することを目的とする。

## 2 中学校国語科学習と学校心理学

### (1) 国語科における「言語感覚」

宮田(2012)は学齢期高機能自閉症児への国語科学習指導法、とくに小学校高学年から中学校への移行期に継続して取り組める国語科教材や指導方法について、言語感覚育成を主眼に帯単元学習に基づく系統的な実践研究を報告した。そこでは「言語感覚」の定義を「言語の使い方の正誤・適否・美醜などについての鋭い感覚のこと」で「語感というよりも広い意味をもち、むしろ言語に対する感性(文部省,1999)」とし、「言語感覚の育成」については「言語感覚と言語使用とは相関関係をなしており、言語感覚は具体的な言語の交信によって伸ばされる(日本国語教育学会,2001)」と定義した。

言語感覚について甲斐(1988)は、①美醜(美しさ・好ましき・快さなどの判断)②正誤(正しいかどうかの判断)③適切さ④微妙な意味差の理解⑤心遣い・表現効果⑥言葉への関心、の6種に分けた各下位分類を提示し、①～④を基礎的な感覚、⑤は人間性、社会的対応にも関係する高次元の言語感覚とした。⑥は「以上5種の言語感覚を基礎として言語現象に対して積極的に向かい、そのあり方を検討・判断するという働きがある」とした。

現在の特別支援教育の観点からは、これら④、⑤、⑥の項目を見直したとき、発達障害のある児童・生徒の特性を考慮しつつ、言語感覚がもつ言語能力育成としての機能を学習指導の中で意識的に設定することで、社会的言語能力を育成できる可能性があると考えられる。ここでの「社会的言語能力」とは「言語行為、精神状態を示す語、間接発話の理解、質問と応答、会話のやり取り、ナラティブ、人称・呼びかけ形式、言語の推論、指示と結束、ユーモア・しゃれ」を理解して使用できる能力をいう(大井,2006)。

よって、言語感覚の育成は社会的言語能力の育成であり、「小学校までに培われた国語の能力を更に伸ばし、社会生活に必要な国語の能力の基礎を身に付けることができるよう(文部科学省,2008)」改善するとした国語科学習指導の位置づけと重なるものといえる。

### (2) 学校心理学の視点の導入

本研究は国語科学習の中で行われる特別支援教育定着のあり方を実践的に検討するものである。石隈(1999)は国語科を「人間関係の学習を直接的に取り上げやすい科目」として、心理教育的援助の中でも一次的援助サービスを授業で取り組むことを提案している。また、特別支援教育に求められる

個に応じた教育についても石隈(1999)は、「子どもを一つの人格として認め」、「個人差のある学習者として尊重し」、同時に「援助者が自分をひとつの人格として認め」、「援助者としての自分の立場や能力を生かす」こととしている。「心理教育的援助」を取り入れた場を国語科授業に設定し実践を試みることが、通常学級での特別支援教育推進において大きな意義があると考えられる。

こうした視点で国語科の教育機能を見直したとき、子どもの教育的ニーズに応じて個別の指導目標や指導内容(知識や能力)を工夫する「指導サービス」と、指導サービスとの関係や重なりを尊重して支援する「援助サービス」の両面を併せ持った学習の場、「帯単元」の設定が国語科教育に望まれる。「帯単元」を通年化した心理教育的援助の場として設定・活用することで学習者のニーズにも応えることができると考えた。

### (3) 方法としての帯単元学習

帯単元学習をカリキュラム化するにあたり、指導サービスと援助サービスの場としての設定に焦点化し、生徒の問題解決学習を支援するためには、目的に沿って機能する学習課題と学習集団が必要である。

まず、学習課題に関しては、言語感覚育成の題材とともに心理教育的援助に対応した題材開発が望ましい。その際、認知心理学に基づいた知能検査「DN-CAS」(Naglieri & Das, 1997, 前川・中山・岡崎訳 2007)・前川(2009)の理論を参考にしたい。前川(2009)は知能検査「DN-CAS」について、「PASS理論に基づく DN-CAS のプランニングと注意を評価することが障害を持つ人の認知機能評価に多くの利点をもたらす」とし、「プランニングの評価が情動・動機の評価と結び付けられることが、今後の知能評価において重要である」と述べた。「PASS 認知処理過程」として「知識やスキルが獲得される基礎となる」児童生徒のプランニング・注意・同時処理・継次処理のうち、中学校国語科において、対象学習集団の個に応じることのできるプランニング能力向上と注意記憶向上のための課題を開発することとした。

次に、学習集団づくりについて、吉田(2011)がインクルーシブ教育に望まれる研究課題とした「第一に、学習活動への参加に関する研究課題、第二に、集団への指導に関する研究課題、第三に、カリキュラムに関する研究課題」の3項のうち、第2項を検討した。前記の研究課題は中学校国語科に対応させると、①指導法の個別化と一般化、②お互いを認め合う学習集団づくり、③カリキュラム編

成と単元学習の工夫が考えられる。とくに②に関して、日常の学級活動機能に対応したグループではなく、本研究の学習集団形態は教科の学習効果を引き出すため、「ペア(相談相手)」、「コミュニティ(共同体)」、「クラウド(同好の士)」と名付けた三形態を設定し、学級での一斉学習をより促進するための学習集団とする。帯単元学習での作業活動に活用することで、生徒の交流を円滑にし、課題解決の手段を深めていくことをねらいとしたい。

今回、学習塾で成果を上げた実践内容(宮田,2012)を学校の授業場面において展開することは、特別支援教育定着をめざした新たな授業づくり、学習集団づくりへの提案となると考えている。ただし、中学校国語科学習指導法の年間計画に沿った学習指導とすること、対象学習集団は発達年齢を共有する学年全体ととらえること、さらに特別支援教育の通常学級における運用方法を具体的に提案できることの三点を遵守していきたい。

## 方法

### 1 対象

北部九州圏内の A 中学校第 1 学年(男子 60 名、女子 60 名、計 120 名)で実施した。第 1 著者は年度当初採用の非常勤講師であり、40 名 3 学級、週 4 時間の国語科授業を担当した。

学校は創設から約 70 年を迎える。大規模な自治体の中心部に位置し、近隣には交通の要所・大規模商業施設といった人ともものが行き交う地域にある。学校行事、生徒指導、研究活動に実践研究を重ね、つねに先進的な学びをめざす気風がある。生徒は校区指定がなく遠距離からの通学者が半数を超える。したがって、教育活動への支援体制は地域より保護者会・同窓会といった存在が大きく、その活動は活発である。特別支援学級の設置はない。

### 2 実施時期

201X 年 4 月～201X+1 年 3 月

### 3 実施者

第 1 著者が行った。20 年の教育公務員歴をもち、教育学と心理学からなる学校心理学を専門とする。2003 年の辞職後は家人の経営する学習塾に参加し、発達の偏りのある児童生徒を含む小集団学習指導を実践している。以降、小中学校非常勤講師として勤務する機会が多い。学校心理学を授業づくりに反映させている。

## 4 支援の実際

### (1) 学習指導の構想

まず、通常学級における特別支援教育実践として、心理教育的援助の場「国語科帯単元学習」を設定する。帯単元を「言葉の貯金」と名付け、言語活動への困り感を持つ生徒へ言語感覚育成に基づく指導方法を行う。中心的題材は定型の枠とリズムがあるもの(俳句・短歌等)、身近な短作文(投稿文やコラム等)を精選しながら選択し、アイス・ブレーキング効果のあるもの(言葉遊び、呼吸法等)の手立ても開発する。視覚的優位性や定型を好む生徒の傾向を考慮しながら、生徒の情動のつながりを意識して行うため、集団内における意見交流を試み、お互いが他者への共感を高めやすい手立てを取る。

次に、言語活動への困り感を学習集団として共有できるよう、プランニング能力向上と省察行動の定着といった、学習成績の上位下位を問わない学習指導を工夫することへとつなげていく。学習集団づくりに関して、①ペア(相談相手)②コミュニティ(共同体)③クラウド(同好の士)の三形態を時期や学習方法・内容によって構成し、その効果についても検証する。

### (2) 帯単元「言葉の貯金」の実践

#### ①ふりかえりのための記録をする

文芸題材(詩、俳句、短歌)や投稿文、コラム記事といった短い文章を読み合いながら、自由な意見交換と感想記入を行い、ノート(縦書き)に書き記していく作業を継続して行う。ノートは見開き 2 ページを一場面として使い、三分割した上段部に「自学自習ページ」、中段部に「板書記入」、下段部に「気づきコーナー」を企画させ、月日明記と合わせて、ノートづくりの形式を明確にした。帯単元学習を記録することで授業展開における情動の連動を心がけさせる。

#### ②よりよいつながり方を身につける

「コミュニティ(共同体)」は投票で選ばれたチームリーダーが、学習活動目的をもって編成する学習集団とした。5 名で構成し、全員がリーダーの願った役割をもつ。チーム主任はリーダー不在時にも対応できる実際の世話係、チームスターはリーダーがともに伸びていきたい存在、チームフラワーは他者のよさに気づきほめることのできる存在、チームウィンドはリーダーにクリティカルな意見を言える存在である。意志をもった集団と言える。今回は「省察」の学習活動に活用した。

「クラウド(同好の士)」は生徒の言語嗜好をもとに集合した学習集団とした。リーダーは毎授業



時ごとに交代し、ファシリテーションを学んでいく。編成は3問2項目の選択肢を用いて2～5名程度の小集団を設定し、問題解決学習を行う。今回は「文芸」の学習活動に活用した。俳句づくりの相談から短歌の上の句と下の句の展開まで作業をともにする際、お互いの感性が身近であることが、集団意識とともに自己肯定感を自然に高めていくと考えた。

### ③「年間カリキュラム」と帯単元学習計画

心理教育的援助を教科教育に導入する際、生徒の学習時の情動の流れが途切れないように配慮することは前述した。週1回の学習塾授業(宮田, 2012)とは違って、授業回数が多い分、帯単元本時の学習が次時へと無理なくつながる授業計画と指導法を心がける。教科書の題材と調整題材、さらに「言葉の貯金」の題材に共通するテーマを実施時期や学校行事等に鑑み、選択し、編成していくことが重要である(Table 1)。

Table 1 中学校第1学年帯単元カリキュラム

単元と目標	代表的題材	時期・集団	内容	評価	心理教育的配慮
<b>0 学びを拓く</b> いろいろな言葉にふれ学習の見通しをもつ	★お返ししりとり ①春の歌(詩) ②付箋紙活用法 ③ノートの工夫 ④投稿記事	隔月・一斉 隔月・一斉 通年・ペア 通年・ペア 通年・一斉	応答時間の測定 全員で鑑賞活動 プランニング 記録活動の工夫 心情読解	ア：学習中に共有する決まりや作業方法を身につける	★題材別に困り感のある生徒を把握する ★相互理解できるペア学習の定着を図る
<b>1 豊かな言葉</b> さまざまな言葉と出会い視野を広げる	★1分間呼吸法 ①季節の俳句 ②形式段落活用法 ③コラム記事	通年・一斉 前期・ペア 通年・一斉 通年・一斉	リラックス動作 鑑賞の相談活動 構成分析活動 主張の読解	イ：相手にわかりやすく思いや考えを伝える方法に気づける	★アイメッセージの方法に気づかせる ★発表の仕方を身につけさせる
<b>2 読書と情報</b> 本や文章に親しみ必要に応じて紹介する	★お返ししりとり ①夏の歌(詩) ②季節の俳句 ③直しノート	隔月・一斉 隔月・一斉 前期・ペア 前期・コミ	応答時間の比較 全員で鑑賞活動 鑑賞の相談活動 省察活動	ウ：言葉の性質や遣い方について自分なりの考えをもてる	★自身の言葉の遣い方をふりかえらせる ★目的をもった読書活動へ導く
<b>3 つながりを読む</b> 文章の展開に注意して心情や事実を読み取る	★手首の上の綿棒 ①季節の俳句 ②直しノート ③漢字記憶テスト	単発・ペア 前期・ペア 前期・コミ 前期・コミ	対象の身体化 鑑賞の相談活動 省察活動 注意記憶向上	エ：五感に基づいた表現に気づき文学的文章を読み取れる	★役割をもったチームで学習課題を共有させ問題解決学習を工夫させる
<b>4 古の心にふれる</b> 古典の文章に出会い現代とのつながりを考える	★お返ししりとり ①秋の歌(和歌) ②季節の短歌 ③暗唱	隔月・一斉 隔月・一斉 後期・コミ 後期・ペア	応答時間の変容 全員で鑑賞活動 グループ鑑賞 心情の表現	オ：心情を表す古語の意味を理解し古文を読み取れる	★ペア暗唱で心情表現を工夫させる ★ペア学習の内容深化を工夫させる
<b>5 論点をとらえる</b> 事実と意見の関係に注意して要旨をとらえる	★ストレッチ ①冬の歌(詩) ②俳句ノート ③季節の短歌 ④コラム記事	本時・ペア 隔月・一斉 後期・クラ 後期・クラ 通年・一斉	リラックス動作 全員で鑑賞 創作活動 グループ鑑賞 主張の読解	カ：根拠に基づいた表現や主張に気づき説明的文章を読み取れる	★感性の近いグループで学習課題や創作活動を共有させ問題解決学習を工夫させる
<b>6 表現をみつめる</b> 作品に描かれた思いや物の見方をとらえる	★お返ししりとり ①新年の歌(俳句) ②俳句ノート ③みんなで連歌	隔月・一斉 隔月・一斉 後期・クラ 後期・クラ	応答時間の達成 全員で鑑賞 創作活動 交流創作活動	キ：俳句や短歌の創作が設定時間内にできる	★他者の言語活動のよさに気づかせる ★グループの意見交流時間を確保する
<b>7 一歩進む</b> 一年間の学習のまとめをする	★ふりかえりアンケート ①季節の短歌 ②みんなで連歌	本時・一斉 後期・クラ 後期・クラ	PASS 理論の課題検証と検討 グループ鑑賞 交流創作活動	ク：個人学習の計画・実践・省察を相談して行うことができる	★個別の学習課題に対応した作業時間確保と資料の準備を行い助言する

※1 コミ=コミュニティ・チーム(共同体), クラ=クラウド・チーム(同好の士)

※2 ★=単元ごとに設定した心理教育的プログラム

### (3) 「指導サービス」の実践

#### ①「付箋紙活用法」

プランニング能力向上の一つとして開発した。発達に課題をもつ生徒だけでなく、中学生にとって苦手意識が強いプランニングであるが、現在・とても近い未来・近い未来、といった時間軸を意識させることで、特別支援教育的アプローチの一般化につながると考える。

Table 2 付箋紙活用法の手続き

目標	○生徒の意欲・関心・態度を行動化して育成する ○生徒自らが先の見通しをもつための援助を行う
配時	・通年実施が望ましい・毎授業終末部分3分間設定 ・張り替え1分間、確認2分間で練習する
展開	①付箋紙を3色準備し、桃色は次時授業、黄色は宿題、青色は来週の授業、とする ②教科書の指示ページに張り替える ③張り替えや宿題達成の確認作業はペアで行う
評価	ア：教師の指示を聞き取って張り替えているか イ：作業をペアで確かめ合っているか
指導上の工夫	・取りかかりの遅い生徒を把握しておくこと ・教師の指示を聞き取りやすくするために机上整理した後に指示すること ・付箋紙の色分けがわかりづらい生徒(視覚の課題等)のため、赤色と緑色は使わないこと ・ペア学習や班学習の声かけを定着させること
指示例	Q1：貼るときは上から2mmだけ出してください Q2：隣の方(またはチーム主任)と確認しましょう Q3：宿題のページは何ページかな

#### ②「漢字記憶テスト」

注意記憶能力向上の一つとして開発した。試験時、生徒は答えの書き方や探し方でケアレスミスを起こす。答えの書き忘れや書き間違い、質問文の読み飛ばしや読み間違い等、の共通した困り感に対応した実践である。

Table 3 漢字記憶テストの手続き

目標	○生徒の言語知識・理解を行動化して育成する ○漢字を注意して記憶する手立てを身につけさせる
配時	・前期中間考查答案返却の次時・授業前半10分間 ・指示と用紙配付3分間、テスト4分間、解説3分間
展開	①指示を聞かせ、用紙に月日・名前を記入させる ②記憶作業3分間、解答記入1分間でテストする ③採点させ、気づいたことを発表させる
評価	ア：机上整理して受験しているか イ：赤色ペンによる記入作業ができていないか
指導上の工夫	・漢字記憶テスト専用の用紙を準備すること ・赤色ペン、鉛筆、消しゴムを出させておくこと ・ストップウォッチを使って時間を厳守すること

の工夫	・赤色ペンの使い方を強調して指示すること ・漢字だけでなく読みがなも採点させること ・間違い方を共有させる声かけを心がけること
指示例	Q1：上段の漢字(5問)と読みがなを下段に書きます Q2：暗記はまず問題を目だけで10回読みます Q3：11回目に「間違いそうだな」と感じる部分を○で囲み、残り時間いっぱいまた目だけで覚えます Q4：手を動かしたり、声に出したりしてはいけません

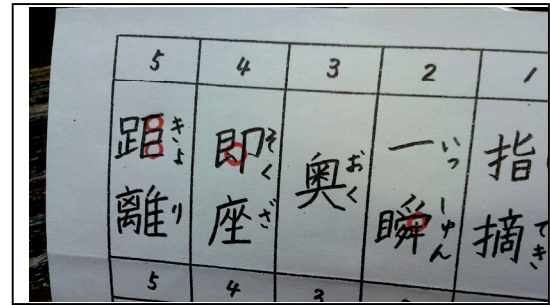


Figure 1 漢字記憶テスト記入例

### (4) 「援助サービス」の実践

#### ①「直しノート」

記録作業をプランニング能力伸長の基礎ととらえた。「直しノート」(宮田, 2012)は構造化されたノートに記載方法を明記した記録作業であるとともに、省察活動であり、生徒のセルフモニタリング学習を支援できる。定期考查後の学習ではワークシートを活用させるが、家庭学習にも取り入れられるようノートを作ることを推奨する。

Table 4 直しノートの手続き

目標	○書くことで「行為についての省察」を行わせる ○視写能力を生かした情報整理法を身につけさせる
時間	・定期考查答案返却直後10分間 ・指示と用紙配付3分間、記入及び相談7分間
展開	①初回時のみ用紙を配付し説明を行う ②用紙に以下の項目を記入させる (月日・問題番号・問題種類・質問全文・間違った答え・正しい答え(赤色)・配点・気づき)
評価	ア：もっとも悔しいと感じた問題に着目しているか イ：間違いから気づいたことが記入できているか
指導上の工夫	・授業だけでなく家庭学習の方法へ発展させること ・用紙にモデルとなる記載がなされていること ・分析のために質問文を正しく書き取らせること ・間違い箇所の位置を確認し省察の助言をすること ・間違い方をシェアリングする時間を設定すること ・内容集約し成績下位者への対応をすること
質問例	Q1：質問の読み違いや読み飛ばしをしていないかな Q2：漢字と文法の他に悔しい間違いはないかな Q3：答えの書き方と探し方のどちらを間違ったかな

## ②「俳句ノート」

「俳句ノート」(宮田, 2012)は記入時に教師とのやり取りを行い、個別化した指導ができる。俳句を学習活動に取り入れる長所は心情表現が苦手な生徒であっても「写生」による視覚的表現を試みることができるところにある。自作の発表も発言マニュアルにより抵抗感を減少できる。

Table 5 俳句ノートの手続き

目標	○創作で「行為における省察」を行わせる ○写生と有季定型に着目した表現を身につけさせる
時間	・後期毎週1～2回実施・授業前半10分間 ・季語の確認3分間, 創作4分間, 発表交流3分間
展開	①前時に教科係が「今日の季語」を掲示する ②俳句ノートの項目順序に沿って記入させる (月日・天気・季語(季節)・語感・創作俳句・ひらめき度・満足度・級友の声・「先生, 今日…」(感想)・今日の名句) ③発表作品のよさに気づかせ, 交流させる
評価	・季語(季節), 語感, 「先生, …」を記入しているか ・今日の名句を視写できているか
指導上の工夫	・俳句を時間内に書けなくてもよいこと ・クラウド(グループ)内の相談ができること ・発表の形式は「詠唱」として共有しておくこと (「発表します」の声かけの後, 2回ゆっくり音読, 最後に自分の名前を言って, 拍手をもらう) ・作品のよさを認め合うシェアリングを行うこと
発問例	Q1: ○○さんの詠唱からどんな景色が見えるかな Q2: ○○さんの俳句のよさを教えてください Q3: 使われている表現技法に気づくかな

## 5 評価方法

### (1) 国語科教師からの学習集団観察の評価

①教師の指導工夫, ②生徒の関心・意欲・態度, ③題材の明確性・妥当性を各4点(◎4点○3点△2点▲1点), 合計12点で採点した得点と方法・内容についての記述によって評価する。

### (2) 「定期考査」学級平均点の推移

前期・後期定期考査(各100点)国語科4回分の学年平均点の変化と学級平均点の変化を分析する。①定期考査学級平均点の年間推移, ②前期定期考査における言語知識・理解分野得点の伸びを比較し, 検証する。

### (3) 定着状況と生徒感想

学級単位での参加状況と内容, 生徒感想の変容等を記録に基づき記述する。とくに学級に国語科学習の困り感が多い1年○組を抽出学級とする。

## 結果

### 1 国語科教師による学習集団観察の記録

経験の異なる同僚国語科教師2名に実践方法・内容を観察してもらいながら, 特別支援教育定着について協議した。

Table 6 評価結果一覧表

	① 教師	② 生徒	③ 題材	他教師からの感想・評価記述
付箋紙活用	◎ 4点	◎ 4点	◎ 4点	①指示が具体的(上から2mm出す) ②いやがっていない ③生徒が扱いやすい素材 ★ノートにも付箋を貼りかえて提出していた(プランニングに困り感のある生徒)
漢字記憶テスト	◎ 4点	◎ 4点	◎ 4点	①指示が短くわかりやすい ②見通して取り組み, 今どんな所で自分がひっかかっているのか, 自覚できているのがよい ③見る力を高める方法に興味がある ★漢字練習時, 自分で難漢字を5問ずつ選び, 記憶しようとしている
直しノート	◎ 4点	◎ 4点	◎ 4点	①具体性な項目でふりかえりの記入がしやすい ②次回への展望が持てるはず ③モニタリングとして大切な学習 ★学び方を考え直す声があった
俳句ノート	○ 3点	○ 3点	○ 3点	①お互いに作句への興味を高め合うよう生徒の句を毎回紹介している ②お互いをリスペクトし合える時間 ③生徒の背景がうかがえる ★教師の力量が問われる

### 2 「定期考査」学級平均点の推移と生徒の変容

定期考査学級平均点の年間推移(Table8 参照)を比較すると, 学級間格差が目立った前期中間考査時(6月)以降, 学習スキル向上の手立てを取った前期期末考査時(8月)に学級間格差は減少した。後期に至っても平均値の均衡は維持された。

Table 8 定期考査国語科平均点一覧表

	1年○組	1年△組	1年□組	学年平均
前期中間	73.5	76.9	81.8	77.4
前期期末	79.5	80.0	82.6	80.8
後期中間	81.4	84.3	84.4	83.3
後期期末	66.1	66.9	70.2	67.7



また、漢字記憶テストの実施前の前期中間考査と実施後の前期期末考査における得点の伸びを比較すると、20 点満点の書き取り問題で以下の結果となった(Figure 2)。110 名が得点を伸ばした。

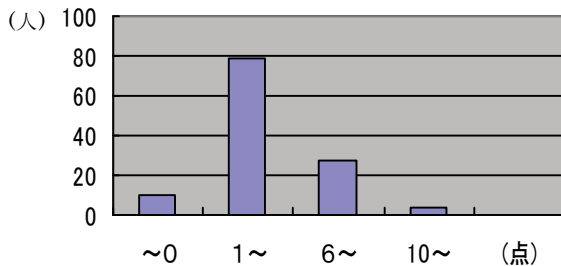


Figure 2 前期定期考査漢字書き取り得点の伸び

### 3 指導記録による評価

1 年○組の後期中間考査対応コミュニティ・チーム活動(10～12 月)の内容を調べた。前期期末考査得点平均と前期授業参加率が低かったチームに変容があった(Table 7)。

Table 7 「私とチームと中間考査」アンケート結果

	①記憶	②課題	③達成	④伸び
リーダー	70%	記述問題	成果○	+17 点
主任	60%	漢字苦手	成果◎	+ 3 点
スター	10%	時間不足	成果▲	- 8 点
フラワー	70%	音読苦手	成果◎	+12 点
ウィンド	100%	文法苦手	成果◎	+11 点

①は発足当初、各 8 チームの名称・リーダー名・主任名の記憶が正しいかを問うテストの正解率である。②は発足時、話し合い活動で発言した個人の困り感・苦手感である。③は解散時のふりかえり記載内容の成果と課題より記入した。④は後期中間考査での前期期末考査得点との差を示した。以下、ふりかえりアンケート(12 月初め)に記入された感想を挙げる。

**チームリーダー:** このチーム活動の中で、大やけ(公)の場で、大進歩とはいかなかったけどゆっくりと進歩していけました。心残りは宿題が充分に出来なかった。

**チーム主任:** チーム活動をしてテストの点を上げることもできたし、考える力も強くなりました。忘れ物も減りました。

**チームスター:** 宿題忘れが多かった。チームの人達に迷惑かけた。

**チームフラワー:** チーム活動を通してのびしたかったのは、物語や小説のよみとりの力をたかめることでした。実際、今回のテストでよみとりの問題がきちんとできていて、このチームでよかったなと思いました。

**チームウィンド:** チーム活動を通して、私は最初はチームリーダーの人に頼って自分の意見をあまり言えなかったのですが、活動を深めていくうちにメンバーのお互いのよい所をたくさん見つけられて、問題の内容などをみんなで考え合って国語力を高めることができたと思います。これからも、チーム活動で学んだことを活用して授業に取りくみたいです。

## 考察

### 1 言語感覚育成の帯単元学習設定の成果

経験の異なる同僚国語科教師 2 名とともに帯単元学習「言葉の貯金」の実践方法・内容 12 事例を観察・協議した結果、「教師の力量に左右される」という意見があった。同時に、特別支援教育は毎授業時に行われるものであり、生徒のニーズ(得意分野と苦手分野)と教師の指導ニーズを見極めていく姿勢が必要であることが確認でき、学校心理学の指導ニーズと援助ニーズの考え方にも理解が得られた。以上のことから、帯単元学習のカリキュラム編成時での必要性は理解されたものの、設定した帯単元学習を実行する際、教師の学習準備とその場での臨機応変の対応力が求められることが教師の課題となることがわかった。

### 2 心理教育的援助を取り入れた指導の成果

#### (1)「プランニング」と「注意記憶」の一般化

後期授業半ばには全学級とも付箋紙の張り替えが定着し、漢字記憶テストはチーム活動で行われるようになった。漢字 5 問から 10 問に増やしたチームもあった。また、学習集団の在り方をふりかえてみると、定期考査成功をチーム目標としたコミュニティ・チームでは困り感・苦手感の共有ができるとお互いの親近感が増し、活動の動機づけが維持できた。さらに、話し合い活動(10 月)や俳句づくり(12 月)等でお互いのよさが実感できると向上感が維持できるとわかった。身近なプランニング作業である付箋紙の確認や漢字記憶テストを意志的なチーム活動として行うことは、特別支援教育の一般化となった。

#### (2)「省察」の一般化

「直しノート」は行為についての省察活動であり、「俳句ノート」は行為における省察活動を表す。ノート作業は記録する行為を通して、プランニング能力向上の土台となり、同時に省察活動を活性化させることが今回の帯単元学習のノートづくりでわかった。学習塾での実践(宮田, 2012)とほぼ同じ手立てにより、学校での学習活動を行うことが

でき、一般化を達成した。授業ノート点検は、教師にとって成果と課題の定点検証となり、記入状況のよさをほめるコメントを返すことが学習の動機づけを維持することも実感できた。反面、俳句や短歌といった「文芸」を題材にすると、準備や授業展開、授業後の取扱い等、多様な課題対応が教師に求められることがわかった。

### 3 カリキュラム編成と学習集団づくりの課題

#### (1) カリキュラムの構成力, 段階性, 評価法

特別支援教育定着のための課題として、まず学校心理学の視点に基づくカリキュラムの設定が求められる。その際、「ミズーリ州包括的スクール・カウンセリングプログラムにおけるガイダンスカリキュラム」(西山, 2014)が示唆するものは重要である。構成力, 段階性, 評価法といったシステム整備の基本に触れながら個別の支援に取り組んでいる。コンセプト「個人と社会性の発達」を学年基準によっていかに適切な分類項目へと総括できるかという実践例はカリキュラム作成の視点となる。

#### (2) 集団づくりに配慮した教科学習指導

次に、特別支援教育的アプローチを開発する教科学習指導法と合わせて、学習集団機能の重視を挙げる。吉田(2001)は、「困難を抱える子どもだけにとらわれるのではなくあらゆる子どもの教育の可能性を肯定的に見ながら、多様な子どもたちで編成される集団への指導方法を構想しなければならない」とし、千々和(2013)も「一次的援助サービスの段階で、学習面での困難をもつ児童を含めたすべての児童を対象に授業改善を行うことは価値がある」と考察している。二者の指摘からも教科学習指導と生徒指導、特に集団づくりに配慮した学習指導が学校での特別支援教育実践に必要な点だ。

今回、コミュニティ・チームへの帰属意識が、苦手を克服させたり自己肯定感を下支えしたりすることが生徒感想からもうかがえた。反面、共同作業を負担と感じる生徒も存在した。「結果3」に挙げた「チームスター」生は、コミュニティでの他者との困り感のずれをもち、その時点での変容は見られなかったが、後期後半のクラウド・チーム活動では自己肯定感を感じた感想を述べている。帯単元「文芸」創作の取り入れ方にそうした課題のヒントがあると考えられる。

### 4 まとめ

本研究では通常学級での特別支援教育定着をめざした国語科学習指導として、心理教育的援助の場「帯単元」において言語感覚育成と学習集団育成の統合的実践を行った。開発した学習材及び学習機能に配慮した集団の活用によって、対象集団

のより良い変容が見られた。次段階として、個別化を追求した帯単元学習指導計画、それに対応した学習集団編成の活用といった研究が望まれる。

### 主な引用文献

- 石隈利紀 1999 「学校心理士」(誠信書房 pp.15-25 p.147)
- J.A.ナグリエリ E.B.ピカリング著 前川久男 中山健 岡崎慎治訳 2010 「DN-CAS による子どもの支援学習—PASS理論を指導に活かす49のアイデア—」(日本文化科学社 pp.7-17)
- 甲斐睦朗 1988 言語感覚の概念 愛知教育大学国語国文学研究室「国語国文学報」46集 pp.69-76
- 前川久男 2009 知識とアセスメントに関する最近の研究状況と今後の課題 障害者問題研究 37巻2号 pp.13-21
- 宮田史子 2012 特別支援教育の推進をめざした学習塾の実践研究—心理教育的援助を取り入れた学習指導実践とその展開— 福岡教育大学大学院教育科学科教職実践専攻(教職大学院)年報 第2号 pp.113-120
- 西山久子 2014 Comprehensive School Counseling Programにおけるframeworkの検討I—ミズーリ州におけるガイダンスカリキュラムの構築をとりあげて— 福岡教育大学大学院教育科学研究科教育実践専攻(教職大学院)年報第4号 pp.201-208
- 納富恵子 2014 学びのユニバーサルデザイン(UDL)の理論と実践—米国における教員養成段階の教科書分析と算数科における試行— 福岡教育大学大学院教育科学科教育実践専攻(教職大学院)年報第4号 pp.33-40
- 大井学 2006 高機能広汎性発達障害にともなう語用障害: 特徴, 背景, 支援 コミュニケーション障害学 第23号 pp.87-104
- 千々和知子・納富恵子 2012 小学校算数科におけるユニバーサルデザイン授業の試行 福岡教育大学教育学部教育実践センター教育実践研究 第20号 pp.247-254
- 千々和知子 2013 特別な教育的支援が必要な児童が在籍する通常学級の授業改善—小学校算数科におけるユニバーサルデザイン授業のコンサルテーション— 福岡教育大学大学院教育科学科教職実践専攻(教職大学院)年報 第3号 pp.167-174
- 吉田茂孝 2009 特別支援教育における授業論の研究課題—通常学級における授業を中心として— 高松大学紀要 第51号 pp.117-128