

〔研究論文〕

## 心理教育的援助による国語科帯単元学習指導法の展開

### —通常学級で特別支援教育を実践するという—

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

宮田 史子

Fumiko MIYATA  
北九州市 高須啓明塾

西山 久子

Hisako NISHIYAMA  
福岡教育大学  
教職実践講座

納富 恵子

Keiko NOTOMI  
福岡教育大学  
教職実践講座

(2016年1月29日受理)

本研究は特別支援教育の理念に基づき、通常学級における教科教育支援のあり方を検証するものである。現在の特別支援教育政策がニーズ教育とインクルーシブ教育の課題をはらんでいることをふまえ、指導者に可能な個別学習の手立てと学習集団づくりを提案する。今回、言葉の教科としての国語科特性と学校心理学の視点による中学校国語科帯単元学習カリキュラムを第2学年70名の学年集団を対象に実施した。まず、全授業時に連動する帯単元学習のために、「社会的対応」を育成する言語感覚に着目した言語活動学習材を開発し、心理教育的援助の学習活動を計画した。次に、特別支援教育の個別化と学習集団の協働の視点に基づく年間帯単元学習カリキュラムを編成した。さらに、学習活動のアセスメント(評価)を指導者と学習者が共有できる帯単元学習活動を継続して行った。これらにより、帯単元学習における言語活動学習材が生徒の個性化を育み、心理教育的援助活動への肯定的な学習参加効果をもたらした。また、生徒の国語科学習集団としての参加意欲・関心も維持された。今後、アセスメント機能をもった帯単元学習を中学校3年間の学習システムとしてよりよく組み込むという課題に取り組んでいきたい。

**キーワード：** 特別支援教育， 中学校国語科， 帯単元学習， 心理教育的援助

### 問題と目的

#### 1 特別支援教育の理念から

平成19年、文部科学省は「特別支援教育の推進について(通知)」の中でその理念を下記の通り明確に示している。

「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍するすべての学校において実施され

るものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味をもっている。

この理念とともに「改正学校教育法(文部科学省、2007)」制定へ反映された意義を個別のニーズ教育推進と考えるとき、世界的な教育政策の潮流となったインクルーシブ教育へとつながっていることを改めて実感する。教育に携わる者としていかにこの理念をふまえ、実践していくのかを自らに問いつつ、個々の生徒の特別な教育ニーズに気づき、ニーズへの対応を学習者とともに共有できる授業づくりこそ必須の現代的課題と考える。

しかし、「障害のある幼児児童生徒」の立場と、「これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒」の立場からこの理念をふりかえったとき、我が国が進めていこうとするインクルーシブ教育実現へのそれぞれの課題に気づく。現実問題として、個別のニーズ教育をつきつめていこうとすれば、法律上(学校教育法施行令第5条)の分離教育を示唆する文言があり、特別支援学校と通常学校のいずれかを選択しなければならない状況が生まれる。通常学校を選択した場合、医学的診断によるニーズを認められた児童生徒は特別支援学級設置と通常学級交流のシステムを受けることとなり、医学的診断をもたないが学習に問題を抱える児童生徒は生徒指導上の手立てとしての支援を待つといった状況になる。私たちはこうした現状に関して、国の政策への分析と課題を挙げたいくつかの論をふまえておくべきだろう。

例えば、有松(2013)は、「障害児教育政策の現状と課題」を述べる中で、「文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会」(2010～2012, 全19回)の審議内容に触れながら、「ニーズの把握による適切な支援というニーズ教育概念の弱点」を挙げる。「ニーズの把握なしに支援もない」はずだが、現実の通常学校においてどこまでニーズの把握がなされているかを疑問視している。その指摘は教師の専門性向上への危惧と重なっている。

同様に、海外のインクルーシブ教育との比較分析の分野からの提言として、「インクルーシブ教育を行うための人的・物的な環境整備等が十分に行われず、理念先行の性急なインクルーシブ教育導入への危険性」(韓, 小原, 矢野, 青木, 2013)という課題も投げかけられている。

特別支援養育の理念が文言化されて10年足らずであるが、そこに謳われたインクルーシブ教育にはこうした複雑な経緯と背景があることをふまえ、私たち指導者は目の前の困り感のある生徒のために、そのニーズのために何をなすべきか、何ができるのかが問い直されている。今回、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」(文部科学省, 2012)を実践していくにあたり、「合理的配慮」と「多様な学びの場の整備」を現実の段階へと具現化するための問題提起をしていきたい。学びの場としての学級をインクルーシブ教育の実践の場としていかに機能させていくか、特別支援教育の新たなステージが始まっている。

## 2 これまでの授業実践研究から

### (1) 「言語感覚」育成の帯単元学習

宮田(2011)は学齢期高機能自閉症児への国語科学習指導法において、言語感覚を育成することの成果と年間帯単元学習を設定することの効果を問題提起した。まず、言語感覚については甲斐(1988)の定義を取り上げ、「社会的言語能力(大井, 2006)」育成の概念に注目した。さらに、発達の偏りをもつ児童生徒の特性を考慮しつつ、言語感覚がもつ社会的言語能力育成機能を学習指導の中で意識的に設定することの必要性を述べた(宮田, 納富, 2012)。中学校通常学級における生徒の教育的ニーズを考えると、上記の社会的言語能力育成に関する成果は有用性を示した。また、社会的言語能力の育成は、「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(文部科学省, 2008)」ことができるよう改善するとした国語科学習指導の位置づけと重なることから、言語感覚育成を中心に据えた言語学習活動の導入と展開には意義があった(宮田, 西山, 納富, 2014)。

こうした発想の論拠となったのは、中学校国語科指導者としての第1著者の実践である。1980年代当時、言語事項を学ぶ時間の相対的な少なさを鑑み、毎時間の授業の一部に帯単元を設定、言語知識・理解の補充を行う学習指導の計画から始まった。当初は漢字の読み書き、音読、暗唱、語句の意味調べ、短文づくりといった言語知識の基礎定着が目的だった。継続する中で漢字記憶テスト、直しノートといった記憶力や省察活動へと移行し、俳句づくり、連歌といった文芸の創作活動へ発展した。また、1990年代半ばからは心理教育的援助として心身をほぐす呼吸法やストレッチ、集団の共有感を意識する言葉遊び等へと深まっていった。帯単元学習は教育現場の学習者と指導者の教育ニーズから生まれた実践であり、題材の開発によって個別の学習課題が実践できる。

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。生徒を「個人差のある学習者として尊重する」心理教育的援助による帯単元学習設定の意義は大きい。

さらに、特別支援教育の立場から学習アセスメントを考えると、前川(2009)が、「PASS 認知処理過程」の「プランニングと注意を評価すること」の必要性を示唆し、「障害を持つ人の認知機能評価に多くの利点をもたらした」ことの有用性を挙げ

たことに注目したい。「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」の重要性も強調している。通常学級において言葉の力を向上させる帯単元学習カリキュラムを計画する際、評価項目に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で、より精選されたアセスメント機能を持たせることができる。

加えて、学習集団の質の向上が課題となる。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「お互いを認め合う学習集団づくり」の工夫が求められる。教科の学習効果を引き出すため、の三形態を設定し、学級での学習活動をより促進する。帯単元学習に活用することで、生徒の課題解決の手段の多様化と交流を深める手立てとする。

## (2) 「大村はま国語科単元学習」の教育観

インクルーシブ教育の視点で国語科の教育機能を見直したとき、中学校国語科教育者大村はま(1906～2005)の単元学習指導法が示す実践の豊かさを挙げておきたい。若木(2010)は、授業内容の個別化と生徒の言語活動の個性化を実現した大村の単元学習実践を支持する。「特別支援教育推進の次の段階には、特別なニーズをもつ児童生徒の自然な参加を促す授業論が必要」であり、大村が行った「多様な教育的ニーズのある子どもに対応する教育実践」の「教育観を具体化するシステム」として5項目を整理している。

- ①年度当初に「学習準備」として国語学習に必要なことを学ばせながら、同時に学習者の言語活動(読む・書く・聞く・話す)を仕組み、そこから、学習者の国語学力をアセスメントする
- ③学習者の個々のニーズに対応するべく学習の個別化を図り、その学習の結果が学習の個性となるような教材(教科書教材や独自に開発した教材)と学習展開を考え、学習者個々が夢中で目標に向かって学習活動をする場を設定する
- ⑤その単元を展開させながら、学習者の国語学力をアセスメントする

上記3項は今回の帯単元学習においても、「言語活動が学習者の国語学力の伸長とともに、国語学力のアセスメントとしても機能する」とした大村の授業実践から学ぶところは大きい。

以上のことから、本研究では、多様なニーズをもつ生徒が在籍する通常学級において、心理教育的援助による帯単元学習の計画を行い、個別化を意識した学習材でアセスメント機能と学習集団づくりを工夫することで、生徒のより良い個性化と対象集団のより良い変容を検証することを目的とする。

## 方法

### 1 対象

北部九州圏内のA中学校第2学年70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、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。自治体として地域伝統の文化・芸能が大切にされる中、生徒は地域の見守りの対象として成長している。1町1小学校1中学校9年間を通した義務教育として、小中一貫教育の研究が盛んに行われており、不登校生対策(SSW, SC, 課題対応教員)を中心に成果を上げつつある。

対象学年集団は第1学年より家庭学習の定着を目指した自学自習ノート、朝自習を活用した視写ノート、夏休み明け全校参加の学年別漢字・計算テストの実施等、基礎学力定着と向上を目的とした実践が地道に続けられている。

1学級23名といった少人数学級で学ぶことを生徒は好意的に受け止めており、授業時も落ち着いた雰囲気である。特別支援学級は第1学年と第3学年に設置されているが、第2学年での設置はない。

### 2 実施時期

201X年4月～201X年12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。ただし、非常勤講師の立場上学年を継続した縦断的な指導を行うことが難しく、時間的制約のある中での実践となりやすい。

### 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“言葉の貯金”」を設定する。帯単元学習の実践方法・内容に関して、「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」(宮田, 西山, 納富, 2014)をふまえ、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・ブレイ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も,生徒どうしの情動のつながりを維持できるよう,意見交流による言語活動を意識して行う。

Table 1 第2学年帯単元カリキュラム「言葉の貯金」の計画

単元と目標	代表的題材	時期・集団	内容	共有する評価	指導者評価の手立て
<b>0 言葉の世界を広げよう</b> 1年生の学びを確かめ2年生の学習準備をする	<b>★お返ししりとりA</b> ①春を歌う(詩) ②付箋紙活用法 ③ノートの活用 ④キャッチコピー	隔月・一斉 隔月・一斉 通年・ペア 通年・ペア 単発・一斉	<b>応答時間の測定</b> 全員で鑑賞活動 プランニング 記録活動の工夫 創作折句表現	ア:学習中に共有する決まりや作業方法を身につけることができる	☆題材別に <b>困り感のある生徒を把握する</b> ☆相互理解できるペア学習の方法に気づかせる
<b>1 広がる学びへ</b> いろいろな文章に触れ言葉の豊かさに気づく	<b>★1分間呼吸法</b> ①季節の俳句(春) ②形式段落活用法 ③コラム文を読む	通年・一斉 前期・ペア 通年・一斉 通年・一斉	<b>リラックス動作</b> 鑑賞の相談活動 構成分析活動 主張の読解	イ:相手にふさわしい思いや考えの伝え方を理解できる	☆ <b>アイメッセージの定着を図る</b> ☆伝わりやすい発表の仕方を工夫させる
<b>2 視点を定めて</b> 文章の構成や展開のしかたに注意して内容を理解する	<b>★お返ししりとりB</b> ①夏を歌う(詩) ②季節の俳句(夏) ③直しノート作り1	隔月・一斉 隔月・一斉 前期・ペア 前期・コミ	<b>応答時間の比較</b> 全員で鑑賞活動 鑑賞の相談活動 省察活動の理解	ウ:他者との言葉遣いの差異から言葉の性質を理解できる	☆お互いの言葉遣いをふりかえらせる ☆ <b>ペア学習で暗唱表現を深めさせる</b>
<b>3 読書と情報</b> 多様な方法で集めた情報を比べ自分の考えをまとめる	<b>★手首の上の綿棒</b> ①季節の短歌(夏) ②直しノート作り2 ③漢字記憶テスト	単発・ペア 前期・ペア 前期・コミ 前期・コミ	<b>対象の身体化</b> 鑑賞の相談活動 省察活動の深化 注意記憶向上	エ:筆者の視点に基づいた文章表現を読み取り考えを書ける	☆ <b>他者の助言を参考に</b> に自らの意見や考えをふりかえらせる
<b>4 きずなを読む</b> 描写や例示などの効果に注意して読みを深める	<b>★お返ししりとりC</b> ①秋を歌う(和歌) ②季節の短歌(秋) ③暗唱(古文・漢文)	隔月・一斉 隔月・一斉 後期・クラ 後期・ペア	<b>応答時間の変容</b> 全員で鑑賞活動 グループ鑑賞 心情表現の工夫	オ:随筆や小説の作者ならではの心情や情景描写を味わえる	☆ <b>役割を持ったチームで学習課題を共有</b> させ問題解決学習を工夫させる
<b>5 いにしえの心を訪ねる</b> 昔の人のものの見方や考え方に触れ古典に親しむ	<b>★ストレッチ</b> ①冬を歌う(俳句) ②古語記憶テスト ③敬語おぼえ歌 ④見出しをつける1	単発・ペア 隔月・一斉 後期・コミ 後期・一斉 後期・一斉	<b>リラックス動作</b> 全員で鑑賞 <b>注意記憶向上</b> <b>行為における省察</b> コラム主張読解	カ:多様な古語の豊かさに触れ古文や漢文の主題を自ら思い描くことができる	☆ <b>目的を持ったチームで学習課題や創作活動</b> を共有させ問題解決学習を工夫させる
<b>6 論理をとらえる</b> 立場と根拠を明確にした説得力のある表現を学ぶ	<b>★お返ししりとりD</b> ①新年を歌う(俳句) ②見出しをつける2 ③季節の短歌(冬)	隔月・一斉 隔月・一斉 後期・クラ 後期・クラ	<b>応答時間の達成</b> 全員で鑑賞活動 報道文主張読解 グループ鑑賞	キ:根拠に基づいた表現に気づき報道文に見出しを付けられる	☆他者の言語活動のよさに気づけるよう <b>グループごとの交流活動時間</b> を確保する
<b>7 自分を見つめる</b> さまざまな視点から人間の生き方について思い巡らす	<b>★ふりかえりアンケート</b> ①季節の短歌(卒業) ②みんなで連歌 ③俳句ノート	単発・一斉  後期・クラ 後期・クラ 後期・クラ	<b>PASS 理論の課題検証と検討</b> グループ鑑賞 交流創作活動 創作活動	ク:俳句や短歌の創作が設定時間内にできる	☆ <b>個別の学習課題に対応した作業時間確保と資料の準備</b> 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)として略称を用いている。

※2「★」＝代表的題材の中でも単元ごとに設定した心理教育的プログラムとして帯単元学習に導入した題材である。

※3「指導者評価の手立て」の中で重点的に行ったものを太字にしている。

次に,学習への困り感を学習集団として共有できるように,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」の実践内容

### ①「年間カリキュラム」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しながら、帯単元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(Table1)。

### ②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。5～6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。今回は話し合い活動に多く活用した。

「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。今回は課題解決学習に活用した。

## (3) 省察共有の事例：「お返事しりとり」

「行為における省察」を意識した題材として開発した(Table2)。言語活動をとまなう「行為についての省察」は授業中に引き上げられることが多い。反面、状況と対話しながら瞬時に思考し行動し必ずしも言語の媒介を必要としない「行為における省察」を共有する機会は少ない。しりとり遊びは児童生徒が参加しやすい題材であり、今回、「教育援助における枠組み(西山, 2014)」4段階を設定し、授業開きや学校・学年行事等の折々に集団の変

容を評価できるよう計画した。第1回はおおまかな生徒関係と学習状況を把握する。第2回は学習集団としての変容を応答時間から把握する。第3回は発表内容と態度の変容から把握する。第4回は目標をもった学習集団としての参加状況を把握する。ただし、学級に発声・発語の課題をもつ生徒が在籍する場合、授業開きでは行わない。

Table 2 お返事しりとりの手続き

目標	○生徒の意欲・関心・態度を行動化して育成する ○お互いの声を聴き合う集団活動への援助を行う
配時	・実態に沿った実施が望ましい・授業開始時 10 分間 ・呼名、返事、発題、発表、確認で約 8 秒間
展開	①出席番号順の呼名に顔を挙げて返事をする ②返事をする際、聞き手を挙げて教師に示す ③返事の後にしりとりをする
評価	ア：教師の指示を聞き取って発言しているか イ：他者の発表に体を向けて確かめ合っているか
指導上の工夫	・吃音、構音障害、場面緘黙等、発声に課題をもつ生徒が在籍しているときは行わないこと ・授業開始時に行うことから、学習用具を片側に寄せ、机上整理を確かめて教師が指示すること ・返事と挙手を同時に行えているか確かめること ・しりとりの発表内容にこだわりすぎないこと
指示例	Q1:「お返事しりとり」○組は何分までできるかな Q2:「ん」がついてもいいことにしようか Q3: 近くの人から小さい声でヒントありはOK?

## (4) 注意記憶力向上の事例：「敬語おぼえ歌」

日本語のもつリズム感を生かし歌づくりによる記憶力向上を試みた題材である(Table3)。敬語には美化語、丁寧語、謙譲語、尊敬語、丁寧語等があり、経験からの習得が望ましいとはいえ、使い方を身に付けることは社会的言語能力育成からも重要と考えた。「かえるの歌」のリズムに合わせ、自ら調べた敬語を歌い込み、特徴を理解していく。短時間であっても毎回少人数学級で歌い合う時間を共有できる機会は帯単元ならではのよさである。また、文法学習「品詞おぼえ歌」としても活用できる。

敬語おぼえ歌	○組	○	○	○	○
敬語の区別	いろいろあるよ	①	(いらつしやる)	②	(おつしやる)
		③	(めしあがる)	④	(ごらんになる)
相手の動きは	「尊敬語」	※	①から④に言葉を入れて	歌を完成させよう	

Figure 1 敬語おぼえ歌カード記入例

Table 3 敬語おぼえ歌の手続き

目標	○敬語の性質と見分け方を身に付ける ○自作の歌を学級で発表し合える場をつくる
時間	・定期考査2週間前の授業開始時 10 分間 ・1 回に発表希望者 4 名くらい(用紙配付は前時)
展開	①用紙を配付し説明を行う ②教師が歌ってみせ敬語の種類を歌で答えさせる ③用紙に記入した内容を授業時に発表する
評価	ア：カードに正しい記入ができているか イ：他者の発表を拍手でねぎらっているか
指導上の工夫	・現代で敬語を使うよさを考えさせ理解させること ・木琴を使って「かえるの歌」のリズムをとること ・カードのモデルとなる記入例をしめすこと ・最初は教師が歌い最後の敬語名を全員で歌うこと ・希望者が挙げた敬語を板書してシェアすること ・カードに感想を書き添えて返すこと
発問例	Q1：先生の歌うおぼえ歌の 4 つの答えが歌えるかな Q2：かえるの歌のメロディで歌ってみましょう Q3：尊敬語と謙譲語の違いを言えるかな

Table 4 古語記憶テストの手続き

目標	○古語の読み方や意味の知識を定着させる ○チーム活動の達成感を学習集団で味わわせる
時間	・11 月全 6 回実施・授業前半 10 分間(採点含む) ・前時に出題古語の確認 3 分間, 用紙記入 3 分間
展開	①前時に教科係が「今日の古語」を掲示する ②チームごとに目標点を決めて参加する ③チーム主任がテスト用紙を配り, 月日・名前・番号を書いたことを見極めて始める ④3 分間後用紙を回収しチーム主任は採点と平均点発表, 他のメンバーは板書視写 ⑤結果発表を行い, 目標点を達成したチームへ拍手を送り, 間違いの多かった問題をシェアしあう
評価	・漢字と読み方の記入ミス, ケアレスミスがないか ・チーム内で主任がリーダーとして行動しているか
指導上の工夫	・机上整理をしているか班長を通じて確かめること ・チームで話し合っ目標点をもたせること ・用紙はノートに貼って保管できるよう B 5 サイズを 6 等分した大きさにすること ・間違いを共有できるシェアリングを設定すること ・チームの取り組み方のよさを認め合うこと
発問例	Q1：○○チームの目標点は昨日より 1 点高いかな Q2：1 問だけ間違った方, 手を挙げて下さい Q3：○○さんが間違っ悔しかったのは何番ですか

#### (5) チーム参加向上の事例：「古語記憶テスト」

学習集団をコミュニティ・チームとして設定し, 定期考査への取り組みをグループで帯単元時を使って進めた際の題材である (Table4)。古典や漢詩

を中心とした授業では古語の知識・理解が学習参加意欲に影響を与えることが多い。毎回, 授業で習った古語(人物名含む) 4～5 問を暗記し, 漢字と読み方をカードに書いて正解を採点する。全員でテストに参加すればポイントが得られるトークンエコノミーのやり方で 5 回行った。この中から考査へ出題した語句も入れ, 授業参加率とともに考査の言語知識問題への対応として取り組んだ。

## 5 評価方法

### (1) 考査等の平均点と正答率の状況

各学期実施考査等の学年平均点の変化と学級平均点の変化を分析する。①考査学年・学級平均点の推移, 県診断テストにおける言語・長文読解分野得点の伸び, ②考査設問中の帯単元に関する正解率を検証する。

### (2) 生徒感想からみるチーム活動定着状況

国語科教育相談に活用するアンケート(12 月実施)の記入内容や生徒感想に基づき検証する。国語科学習への抵抗感や困り感をもつ生徒の教育的ニーズを検証する。

## 結果

### 1 「定期考査」等学年平均点と学級得点の変容

定期考査学級平均点の年間推移 (Table5) を比較すると, 学級間格差が目立った 1 学期期中間考査時(5 月)以降, 学習スキル向上の手立てを続けた 1 学期期期末考査時(7 月)に学級間格差は減少した。2 学期に至って目覚ましい〇組の伸長とともに〇組・△組の平均点向上が維持された。

Table 5 定期考査国語科平均点一覧表

	1 年〇組	1 年△組	1 年□組	学年平均
1 期中間	59.0	56.5	63.7	59.6
1 期期末	67.9	65.0	70.0	66.9
2 期中間	71.8	71.9	79.1	74.3

事例(4)「敬語おぼえ歌」は考査の敬語に関する設問(選択式)で正答率 93%を達成した。また, 11 月後半実施の「第 1 回診断テスト(県)」では県平均を 7 ポイント上回る正解率となり, 設問の基本的な語句や漢字, 文章読解力で考査への取り組みと同様の成果を挙げた。

### 2 指導記録と生徒感想にみる評価

学習集団活動の変容として, 事例(3)「お返事しりとり」は各学級とも回を重ねるごとに時間・内



容・場の雰囲気ともによりよい変化をみせた。  
学習集団としての質の向上に関しては、コミュニティ・チーム活動のふりかえり「私とチームと期末考査」(12月実施)の記入に感想として表れた。同時に事例(5)「古語記憶テスト(記憶力向上テスト)」の成果を挙げる声が見受けられた。

ト)」の成果を挙げる声が見受けられた。

左記アンケート(Figure2)項目1①「チーム活動への協力度」③「チーム内でのリラックス感」,「古語記憶テスト」の平均点(22点満点)をまとめた(Table6)。

「古語記憶テスト」を含めた取り組みの中心となったチーム主任の感想には記憶力向上の実感とともに次のような成果と課題が提起された。  
○テスト前の休み時間に声かけして練習できた。  
○お互いの苦手なところがわかった。  
△注意したり呼びかけたりするのが難しい。  
△全員そろって参加できなかったのが残念だった。

## 考察

### 1 言語感覚育成の帯単元学習設定の成果

今回、教育的ニーズの把握のためにアセスメント機能をもった題材を選択する際、言語活動を楽しむ視点を軽んずることのないよう心がけた。記憶の手堅さを求められる分野(漢字・語句・文法等)ほど苦手な思いをする生徒が少ないよう知識の取り入れ方を工夫した。例えば、「敬語おぼえ歌」のように自身が発見した言葉は身に付きやすく、個性化の手立ての一つ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)「お返事しりとり」で味わう共有感

しりとり遊びは発語に課題のある生徒も工夫して参加できる。過去に、寛容性の高い学級でボードに答えを書いて参加した場面緘黙の生徒がいた。集団で共有し合う体験は苦手を克服できる集団への育成に欠かせない。今回、3学級ともに「お返事しりとり」への参加でお互いの声と存在を認め合う学習集団としての基礎が固まっていた。

#### (2)チーム活動の質の向上

春にはペア、夏にはクラウド・チーム、秋にはコミュニティ・チームと形を変えて、さまざまなつながり方を提案した。生徒の感想にはチームだけではなく学級や学年としての成長に目を向けるものが見受けられた。11月のコミュニティ・チームのふりかえりでは、協力度とリラックス感が全体に高く、テスト平均もチーム差が少ない(Table6)。生徒自らが計画・実行したチーム編成であり、つねに学年集団を学ぶ仲間として意識させたことが重要だった。今回、アンケート感想からチーム活動の充実度を測り、今後の国語学習への不安が大きい生徒へ個別の教育相談を行ったが、やはり第1学年からの断続的な教科相談活動が必要と考える。

「私とチームと期末考査」

201X年12月 日( ) チーム：名前( )

「言葉の力」向上チームでの学習活動をふりかえてみよう

○記憶力向上テストの成果を確かめる

○チーム活動の取り組み方を反省する

1 チーム活動で感じたことについてあてはまる数字を「○」で囲んでください。

①チーム活動に協力できた ( 5 4 3 2 1 )

②リーダーの説明がわかった ( 5 4 3 2 1 )

③活動中、リラックスできた ( 5 4 3 2 1 )

④今の元気を10点満点で言うと ( 10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 )

2 チーム活動でうまくできたと思うことや難しく感じたこと等心に残ったことは？

3 記憶力向上テストに関連した考査問題の結果を書きとめましょう。

問題番号	正しい答え	配点	分類(○△▲)
一 (1)	五言絶句	3点	
(8)	杜甫	3点	
三 (3)②	連体形	2点	
四 ①	ぎおんしょうじゃ	1点	
②	しょぎょうむじょう	1点	
中 略			
合計得点		16点中( )点	

4 考査結果から考えられるあなたの学習課題は何ですか？

例：学習時間の不足について、記憶の仕方について、答案の書き方について

Figure 2 「私とチームと期末考査」アンケート項目と内容

Table 6 「私とチームと期末考査」アンケート結果

チーム	①協力度	③リラックス感	各平均点合計
○-A	4.7	4.5	18.9
○-B	3.8	3.8	18.9
○-C	4.3	4.5	17.7
○-D	4.7	4.5	16.4
△-A	4.5	4.5	16.6
△-B	3.7	3.5	20.7
△-C	4.0	3.3	16.5
△-D	4.5	4.8	17.4
□-A	4.2	4.4	20.4
□-B	5.0	5.0	19.9
□-C	4.8	4.8	19.5
□-D	4.2	4.2	19.0

Table 7 「言葉の力の育成」をめざした国語科学習の仕組み

生徒指導上の ねらい	学習集団の 目的	各領域				
		聞くこと	話すこと	書くこと	読むこと	言語知識
【第3学年】 新しい伝統を 創りだす	【伝え合う】 新しい学び方 の提案	世の中へ発信できる言葉の遣い手となる より良い聞き手・話し手・書き手・読み手となった自分を想像できる力				
【第2学年】 よい伝統を身 に付ける	【語り出す】 よい学び方 の習得	聞きほれる ・聞き入れる ・聞き慣れる	語り合う ・思いや考 えを自ら語 る	書きつづる ・主張を展 開する	読み深める ・自分の考 えと比 べて読む	使い慣れる ・未知の言 葉も使 う
【第1学年】 よい仲間づく りをする	【聞き取る】 学び合う仲間 づくり	聞き合う ・聞きとめ る ・聞き取る	話し合う ・思いや考 えを訴え る	書き始める ・感想や説 を書き加 える	読み取る ・描写や構 成を 読む	言い換える ・既知の言 葉に換 える

### 3 カリキュラム編成と学習集団づくりの課題

#### (1) カリキュラム全体を貫くものを問う

今回の授業論と実践は特別支援教育の視点とともに心理教育的援助の構成力と段階性をふまえている。「言葉の力の向上」をテーマにした学習指導の仕組みを上記に提案している(Table7)。今後、インクルーシブ教育をめざした授業実践を心がけるにあたり、3年間を見通した国語科カリキュラムと学習集団づくりの接点を検討する必要がある。

#### (2) 「発達凸凹」に配慮した教科実践を問う

現在の特別支援教育の理念の中に包括されているニーズ教育への挑戦とインクルーシブ教育への期待を本実践後に改めて考えた。納富(2015)は理念の意義を、「特別な教育的支援を必要とする子どもたちへの理解・配慮・支援」が、「自らの特性を受け入れ(自己理解)自信と自尊心をもって社会に参加できる(権利擁護)」教育の実現にあるとする。この姿勢は現在も医学的ニーズの診断を行う杉山(2011)が保護者へ語りかける言葉、「診断を下すとしたら発達凸凹です。これはマイナスとは限りません。発達障害にならないようにこれからいっしょにやってみましょう」という言葉に重なっていく。今後、私たち「先生」と呼ばれる者が、特別支援教育理念のめざす授業論を実践で具現化するとき、そこにニーズ教育やインクルーシブ教育の確かな一歩がかたちとなるはずだ。

### 4 まとめ

本研究では多様な教育的ニーズをもつ生徒が在籍する通常学級での特別支援教育定着をめざした。心理教育的援助による「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。ニーズ把握のためのアセスメント機能をもった学習材の開発と共有意識を育む学習集団育成によって、対象集団のより良い変容と個性化が見られた。

#### 主な引用・参考文献

- 有松玲 2013 「ニーズ教育(特別支援教育)の“限界”とインクルーシブ教育の“曖昧” —障害児教育政策の現状と課題—」(立命館人間科学研究, 28, pp. 41-54)
- 韓昌完, 小原愛子, 矢野夏樹, 青木真理恵 2013 「日本の特別支援教育におけるインクルーシブ教育の現状と今後の課題に関する文献的考察—現状分析と国際比較分析を通して—」(琉球大学教育学部紀要, 83, pp. 113-120)
- 宮田史子, 西山久子, 納富恵子 2014 「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—」(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5号 pp. 55-62)
- 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 2015 「特別支援教育の理念と意義—精神科医と教員養成大学教員としての実践から—」(日本教育心理学会第57回総会自主シンポジウム JG01 再考、学校教育相談の固有性・独自性(2)隣接領域8: 特別支援教育との異同の検討を通じて)
- 杉山登志郎 2011 「発達障害のいま」(講談社現代新書 pp. 61-63)
- 若木常佳, 納富恵子 2010 「多様な教育的ニーズのある子どもに対応する教育実践事例の研究—大村はまの場合—」(一般社団法人日本LD学会第19回大会発表論文集 pp. 560-561)