

《論文》

## 知的障害児の言語指導

－育成を目指す資質・能力を踏まえた知的障害児の国語教育－

古賀 政文

# 知的障害児の言語指導

## －育成を目指す資質・能力を踏まえた知的障害児の国語教育－

古賀 政文

和文抄録：知的障害特別支援学校の各教科は、従来、小学校等の各教科等とは異なり、知的障害の特徴や学習上の特性等に応じた目標や内容が示され、その障害に応じ、生活を重視した指導・支援が行われてきている。

平成29年4月に告示された特別支援学校小学部・中学部学習指導要領<sup>1)</sup>（以下、新学習指導要領と表記）では、そのことを踏襲しつつ、小学校等の目標や内容等との連続性や関連性を整理し、育成を目指す資質・能力の三つの柱に基づき、目標や内容が構造的に示されている。

ここでは、知的障害児教育における言語指導の重要性について改めて考察するとともに、育成を目指す資質・能力の中核となる言葉（国語）<sup>2)</sup>を取り上げ、育成を目指す資質・能力を踏まえた知的障害児の国語教育はどうあればよいかについて言及する。

キーワード：知的障害児 言語指導 育成を目指す資質・能力 国語

### I はじめに

中央教育審議会「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について（答申）」（以下、答申と表記）<sup>3)</sup>では、学力についての課題として、学習したことを活用して、生活や社会の中で出会う課題の解決に主体的に生かしていけるように学校教育を改善すべきことが挙げられている。教育課程全体として、各教科等において「教員が何を教えるか」という観点を中心に組み立てられ、教科等の枠組みごとに知識や技能の内容に沿って順序立てて整理されており、一つ一つの学びが何のためか、どのような力を育むものかは明確ではなく、このことが、各教科等の縦割りを越えた指導改善の工夫が妨げられているのではないか、指導の目的が「何を知っているか」とどまりがちであり、知っていることを活用して「何ができるようになるか」にまで発展していないのではないかと指摘の背景になっていると考えられるとしている。

この「何ができるようになるか」が、新学習指導要領における育成を目指す資質・能力であり、学校全体で育成を目指す資質・能力を学校教育目標として具体的に位置づけ、「カリキュラム・マネジメント」の視点で、各指導の形態ごとにどのように資質・能力を育むのか、そのために、「主体的・対話的で深い学び」の視点で、どのように授業を改善していくかを明らかにし、知的障害児一人一人の豊かな学びを実現する必要がある。

特別支援教育では、従来から、一人一人の教育的ニーズを踏まえ、1単位時間の授業において、知的障害児が取り組めることやすること、できるようなることを明らかにして、指導・支援が行われてきた。しかし、特別支援学校においては、高等部卒業まであるいは小学部6年間、中学部3年間を見通した育成を目指す資質・能力の視点が明確でない、学部・学年における全体指導計画と各単元（題材）の指導計画が十分に関連してい

ない、単元（題材）の全体目標に沿った各時間の指導目標が設定されていない、活動はしているが、育成を目指す資質・能力が明確でないなどの課題が山積している。学習指導要領の改訂を機会に、育成を目指す資質・能力について具体的に捉え直し、障害のある子供一人一人に生きる力を身に付けさせ、真に自立と社会参加を実現する必要がある。

## II 知的障害と言語

知的障害とは、「一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」が著しく劣り、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態とされている。また、その状態は、環境的・社会的条件で変わり得る可能性がある<sup>4)</sup>。」(傍線部は筆者による。以下同じ)

また、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う場合は、知的障害の特徴を理解しておく必要があるとし、その解説がなされている<sup>5)</sup>。

「知的機能の発達に明らかな遅れ」がある状態とは、認知や言語などに関わる精神機能のうち、情緒面とは区別される知的面に、同年齢の児童生徒と比較して平均的水準より有意な遅れが明らかな状態である。「適応行動の困難性」とは、他人との意思の疎通、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについて、その年齢段階に標準的に要求されるまでには至っていないことであり、適応行動の習得や習熟に困難があるために、実際の生活において支障をきたしている状態である。「伴う状態」とは、「知的機能の発達の明らかな遅れ」と「適応行動の困難性」の両方が同時に存在する状態を意味している。

適応行動の面では、次のような困難さが生じやすい。

○概念的スキルの困難性

言語発達：言語理解、言語表出能力など      学習技能：読字、書字、計算、推論など

○社会的スキルの困難性

対人スキル：友達関係など      社会的行動：社会的ルールの理解、集団行動など

○実用的スキルの困難性

日常生活習慣行動：食事、排泄せつ、衣服の着脱、清潔行動など

ライフスキル：買い物、乗り物の利用、公共機関の利用など

運動機能：協調運動、運動動作技能、持久力など

以上のように、知的障害児は、言語や言語等を使用してのコミュニケーションに課題があり、そのことが知的機能や適応能力に大きく関与し、そのために、発達の滞りやつまずき、偏り等がある状態であると捉えることができる。

そのため、学校教育においては、知的障害児の学びを保障するために、特別支援学校（知的障害）の教育課程については、学校教育法施行規則において、小学校等の教育課程とは別に規定されている。

つまり、知的障害児の中心的な状態の一つとして、言語や言語等を使用しての思考、コミュニケーション、行動の調整の困難性があり、その指導・支援においては、知的障害児の言語等の特徴及び言語等による学習上の特性等を踏まえ、教育課程を編成し、指導計画を立案し、指導・支援する必要があることを認識しなければならない。

知的障害児の学習上の特性等については、次のようにまとめられている<sup>6)</sup>。

知的障害のある児童生徒の学習上の特性としては、学習によって得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場で応用されにくいことや、成功経験が少ないことなどにより、主体的に活動に取り組む意欲が十分に育っていないことなどが挙げられる。また、実際的な生活経験が不足しがちであることから、実際の・具体的な内容の指導が必要であり、抽象的な内容の指導よりも効果的である。特に、知的障害が極めて重度である場合は、視覚障害や聴覚障害、肢体不自由など、他の障害を併せ有することも多いので、より一層のきめ細かな配慮が必要となる。

改めて知的障害児の特性を捉え直すとともに、言語等の状態等が学習上の困難性を引き起こしている知的障害児の実態をどのような面から捉え、どのように指導・支援していくかが、今後の課題となる。

### Ⅲ 言語と育成を目指す資質・能力

答申では、育成を目指す資質・能力の「三つの柱」を、次のように述べている。

① 「何を理解しているか、何ができるか（生きて働く「知識・技能」の習得）」

各教科等において習得する知識や技能であり、個別の事実に知識のみを指すものではなく、それらが相互に関連付けられ、さらに社会の中で生きて働く知識となるものを含むものである。

② 「理解していること・できることをどう使うか（未知の状況にも対応できる「思考力・判断力・表現力等」の育成）」

- ・ 物事の中から問題を見だし、その問題を定義し解決の方向性を決定し、解決方法を探して計画を立て、結果を予測しながら実行し、振り返って次の問題発見・解決につなげていく過程
- ・ 精査した情報を基に自分の考えを形成し、文章や発話によって表現したり、目的や場面、状況等に応じて互いの考えを適切に伝え合い、多様な考えを理解したり、集団としての考えを形成したりしてく過程
- ・ 思いや考えを基に構想し、意味や価値を創造していく過程

③ 「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか（学びを人生や社会に活かそうとする「学びに向かう力・人間性等」の涵かん養）」

前述の①及び②の資質・能力を、どのような方向性で働かせていくかを決定付ける重要な要素であり、情意や態度等に関わるものが含まれる。こうした情意や態度等を育てていくためには、体験活動も含め、社会や世界との関わりの中で、学んだことの意義を実感できるような学習活動を充実させていくことが重要となる。（以下省略）

これを受けて、丹野<sup>7)</sup>は、「中教審で示された育成を目指す資質・能力は、現行の知的障害教育の各教科において、特別支援学校学習指導要領の解説において、内容としてすでに位置づいているものが多いことに注目したい。」としている。

つまり、現行学習指導要領においては、知的障害児の学習上の特性等を踏まえて、教育課程が編成されており、それに関連する事項が、新学習指導要領の育成を目指す資質・能力と関連しているということである。

知的障害教育の各教科では、知的障害の特徴及び学習上の特性等を踏まえ、自立し社会参加するために必要な知識や技能、態度などを身に付けることが重視され、各教科の目標や内容が示されている。さらに、指導計画の作成や内容の取扱いにおいても、実際の生活に結び付いた効果的な指導が行われ、児童生徒が見通しをもって、意欲的に学習活動に取り組むことや生活の課題に沿った多様な生活経験を通して生活の質が高まることが重視されている。

自己の感情や行動を統制する力、リーダーシップやチームワーク、感性、優しさや思いやりなど人間性等に関するものについて、丹野（前述）は、学校生活の中で、教科横断的な学習の過程を通して総合的に育まれていくものであるとしている。

ところで、言語能力の向上に関する特別チームは、言語能力は、全ての教科等における学習の基盤となるも

のとし、育成を目指す資質・能力と照らし合わせて、以下のように示している。

① 知識・技能

学習内容は、その多くが言葉によって表現されており、新たな知識の習得は基本的に言葉を通じてなされている。また、言葉を使って、知識と知識の間のつながりを捉えて構造化することが、生涯にわたって活用できる概念の理解につながる。

具体的な体験が必要となる技能についても、その習熟・熟達のために必要な要点等は、言葉を通じて伝えられ理解されることも多い。

② 思考力・判断力・表現力等

教科等の特質に応じ育まれる「見方・考え方」を働かせながら、思考・判断・表現するプロセスにおいては、情報を読み取って吟味したり、既存の知識と関連付けながら自分の考えを構築したり、目的に応じて表現したりすることになるが、いずれにおいても言葉が重要な役割を果たしている。

③ 学びに向かう力・人間性等

子供自身が、自分の心理や感情を意識し統制していく力や、自らの思考のプロセスを客観的に捉える力（いわゆる「メタ認知」）の獲得は、他者からの言語による働き掛けや思考のプロセスの言語化を通じて行われる。また、言葉を通じて他者とコミュニケーションを取り、互いの存在について理解を深めていくことにより、思いやりや協調性などを育むことができる。

言葉は、学校という場において子供が行う学習活動を支える重要な役割を果たすものであり、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものである。したがって、言語能力の向上は、学校における学びの質や、教育課程全体における資質・能力の育成の在り方に関わる重要な課題である。

知的障害児にとって言語能力の向上は、先に述べたように、知的障害児教育の中心的課題であり、また、全ての教科等における学習の基盤となることを、改めて認識する必要がある。

また、新学習指導要領第1章第3節の2教科等横断的な視点に立った資質・能力の育成の一つとして、言語能力に関する事項が上げられている<sup>8)</sup>。

「(前略)したがって、言語能力の向上は、児童生徒の学びの質の向上や資質・能力の育成の在り方に関わる重要な課題として受け止め、重視していくことが求められる。言語能力を育成するためには、全ての教科等においてそれぞれの特質に応じた言語活動の充実を図ることが必要であるが、特に言葉を直接の学習対象とする国語科の果たす役割は大きい。(後略)」

ここに述べられているように、言語の指導の中心は、国語科であり、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においても、国語科の目標や内容の見直しが図られた。知的障害児の特徴や学習上の特性等と新学習指導要領の育成を目指す資質・能力に共通するキーワードが言語、言語の指導であり、国語科の在り方であるということになる。

#### Ⅳ 新学習指導要領教科国語における知的障害児の段階と目指す姿

新学習指導要領教科国語（以下、国語科と表記）の改訂の要点として、「言葉は、児童生徒の学習活動を支える重要な役割を果たすものであり、全ての教科等における資質・能力の育成や学習の基盤となるものである。」と述べられており、まず、言葉の指導（国語科の指導の中心）が育成を目指す資質・能力の基盤となることが押さえられている。

次に、「知的障害者である児童生徒の学習上の特性や国語の獲得に関する発達の状態等を踏まえ、…」とし、児童生徒の学習上の特性とともに、国語の獲得に関する発達の状態等が重視されている。

知的障害者である児童生徒の学習上の特性については先に述べたとおりであるが、国語の獲得に関する発達の状態等については、「段階」の考え方として示されていると考える。今回の改訂では、各段階における育成を

目指す資質・能力を明確にすることから、段階ごとの目標を新設し、小学部は3段階、中学部は新たに段階を新設し2段階により目標及び内容が示されている。各段階の国語科に関する児童生徒の姿を表1に示す。

国語科に関連する児童生徒の姿は、学習や生活の場、関わる人や物事（事物）の広がりと言語発達の観点で示され、前段でその段階の児童生徒の姿、後段で身に付けること、つまり、その段階の育成を目指す資質・能力を示していると捉えられる。

広がり観の観点として、身近な人や興味・関心のある物事との関わり、地域や社会における物事や人との関わりといったような「生活や人とのかかわり」を示している。

言語の発達の観点として、言葉の存在への気付き、コミュニケーションを通しての語句・語彙力の向上とコミュニケーション手段としての言葉の使用の気付き、言葉によって感じたり、想像したりする力や感情や想像を言葉にし、共有する力の向上、情報の読み取りと共有といったような「言葉の獲得」を中心とする場合も含め、「日常生活に必要な国語の知識や技能を身に付ける」、「考える力や感じたり想像したりする力を養う」、「日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め自分の思いや考えをもつ」など国語の果たす役割（知的活動、感情・情緒等、コミュニケーション能力の基盤を成す）の視点<sup>2)</sup>から示されている。

また、現行学習指導要領の改訂の際に国語の目標で重視された「伝え合う力」、つまり、伝えー伝わる関係、コミュニケーション能力の向上を図ることも新学習指導要領では強調されている。知的障害児の場合、その学習上の特性等から、言葉による理解・表現やコミュニケーション手段とその活用等に課題があっても、生活の流れの中でのやり取りが可能な場合も多く、生活の流れを通して言葉が育まれており、従来から、国語科の指導を含めた全ての教科、領域等において、生活の流れに即して、实际的で具体的に、また、自然で必要性のある、日常的な対応を通して行うことが必要とされてきている<sup>9)</sup>。

表1 国語における各段階の児童生徒の姿（前段、後段等の分け方は筆者による）

	段階	児童生徒の姿：前段（現在の状況）	児童生徒の姿：後段（目指す姿）
小学部	1	身近な人や興味・関心のある物事との関わりを繰り返しながら、その場面で用いる言葉が存在することや、言葉を使うことで相手の反応に変化があることに気が始める段階	日常生活で繰り返される出来事や児童の興味・関心のある事柄、人との関わりなどを通して、 <u>言葉を用いて、思い描いた物事や事柄を相手と共有し、自分の思いを身近な人に伝えるために必要な国語を身に付けること。</u>
	2	身近な人や興味・関心のある物事との関わりを繰り返しながら、身近な人からの話し掛けを聞いたり、真似をしたりすることを通して、言葉で物事や思いなどを意味付けたり表現したりするなどして、 <u>言葉でのやりとりができてくる段階</u>	児童が日常生活の中で触れたり見聞きしたりする物事や出来事について表す言葉を繰り返し聞かせたり、遊びや関わりなど児童の興味・関心に応じて <u>言葉で表現したりすることを通して、身近な人とのやりとりを深め、興味や関心を更に広げていくために必要な国語を身に付けること。</u>
	3	身近な人や興味・関心のある物事との関わりを繰り返しながら、言葉を用いて、自分の思いや気持ちを伝えるだけでなく、自分のイメージや思いを具体化したり、相手とそれらを共有したりして、 <u>新たな語彙を獲得したり、相手に伝わるように表現を工夫したりする段階</u>	経験したことを話したり、共感をもって聞いたり、相手に分かるよう工夫して伝えたりすることを通して、児童が <u>言葉によって考えを深め、相手の話を受け止めていくために必要な国語を身に付けること。</u>
中学部	1	身近な物事や人だけでなく、 <u>地域や社会における物事や人との関わりが増えてくる。このような生活を通して様々な言葉に触れることで、言葉には、事物の内容を表す働きや、経験したことを伝える働きがあることに気付いたり、知っている言葉や新たに獲得した言葉の使い方に気を付けることで、様々な事象や気持ちに関して多くの相手と伝え合うことができるようになることに気付いたりする段階</u>	生徒の生活の広がりに伴う物事や人との関わりの中で、言葉で様々な <u>情報を得たり人の思いや考えに触れたりする経験や、自分の思いや考えをまとめたり相手に分かりやすく伝えたりする経験を積み重ねることを通して、日常生活や社会生活に必要な国語を身に付けること。</u>
	2	<u>地域や社会における物事や人との関わりを広げ、繰り返しながら、様々な言葉に触れることで、言葉には、考えたことや思ったことを表す働きがあることに気付いたり、相手や目的に応じて工夫をしながら伝え合おうとしたりする段階</u>	生徒の生活の広がりに伴う物事や人との関わりの中で、言葉を用いて <u>伝えたいことを明確にして伝えたり、対話の経験を積み重ねたりすることを通して、高等部での職業教育などを意識しながら、将来の職業生活に必要な国語を身に付けること。</u>

知的障害児の場合、学校教育全体において、生活に生きる国語の指導が最重要課題の一つであり、日々の生活の質を高め、将来に渡って豊かに生活するための国語科の指導が必要となってくる。つまり、①生活に生きる、②生活の質を高める、③生活を豊かにすることを、知的障害児教育における「国語科が目指す生活の三つの視点」と捉えることが大切である<sup>10)</sup>。

## V 国語科における育成を目指す資質・能力

国語科の育成を目指す資質・能力を「国語で理解し表現する資質・能力」と規定し、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理し、資質・能力を育成するためには、児童生徒が「言葉による見方・考え方」を働かせることが必要であるとしている（図1）。

また、児童生徒の実態に応じた指導が充実するよう各段階の目標を新たに設定し、教科の目標と同様に、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理されている。

内容の構成については、三つの柱に沿った資質・能力の整理を踏まえ、従前、「聞くこと・話すこと」、「書くこと」、「読むこと」の3領域で構成していた内容を、〔知識及び技能〕及び〔思考力、判断力、表現力等〕に構

成し直している。

なお、「学びに向かう力、人間性等」については、「知識及び技能」と「思考力、判断力、表現力等」の育成において大きな原動力となるとし、教科及び段階の目標においてまとめて示され、指導事項のまとまりごとには示されていない。

<p>〔知識及び技能〕</p> <p>(1) 言葉の特徴や使い方に関する事項</p> <p>(2) 情報の扱い方に関する事項※</p> <p>(3) 我が国の言語文化に関する事項</p>	<p>〔思考力、判断力、表現力等〕</p> <p>A 聞くこと・話すこと</p> <p>B 書くこと</p> <p>C 読むこと</p>
---	--

現行学習指導要領	新学習指導要領
<p><b>【小学部】</b></p> <p>日常生活に必要な国語を理解し、伝え合う力を養うとともに、それらを表現する能力と態度を育てる。</p> <p style="text-align: right;"><b>【知識・技能】に関する目標</b> ➡</p> <p style="text-align: right;"><b>【思考力、判断力、表現等】に関する目標</b> ➡</p> <p style="text-align: right;"><b>【学びに向かう力、人間性等】に関する目標</b> ➡</p> <p><b>【中学部】</b></p> <p>日常生活に必要な国語についての理解を深め、伝え合う力を高めるとともに、それらを活用する能力と態度を育てる。</p> <p style="text-align: right;"><b>【知識・技能】に関する目標</b> ➡</p> <p style="text-align: right;"><b>【思考力、判断力、表現等】に関する目標</b> ➡</p> <p style="text-align: right;"><b>【学びに向かう力、人間性等】に関する目標</b> ➡</p>	<p><b>【小学部】</b></p> <p>言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 日常生活に必要な国語について、その特質を理解し使うことができるようにする。</p> <p>(2) 日常生活における人との関わりの中で伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養う。</p> <p>(3) 言葉で伝え合うよさを感じるとともに、言語感覚を養い、国語を大切にその能力の向上を図る態度を養う。</p> <p><b>【中学部】</b></p> <p>言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で理解し表現する資質・能力を次のとおり育成することを目指す。</p> <p>(1) 日常生活や社会生活に必要な国語について、その特質を理解し適切に使うことができるようにする。</p> <p>(2) 日常生活や社会生活における人との関わりの中で伝え合う力を高め、思考力や想像力を養う。</p> <p>(3) 言葉がもつよさに気付くとともに、言語感覚を養い、国語を大切にその能力の向上を図る態度を養う。</p>

図1 現行学習指導要領と新学習指導要領の目標の対比（小・中学部）（ゴシック等は筆者による）

教科の目標「国語で理解し表現する資質・能力」とは、国語で表現された内容や事柄を理解する資質・能力、国語を使って内容や事柄を表現する資質・能力であるが、そのために必要となる国語の使い方を理解する資質・能力、国語を使う資質・能力を含んだものであるとしている。

知的障害児の中には、障害の程度や発達の状態等により、話し言葉を獲得すること自体が国語科の主な学習内容となるが、その場合は、話し言葉を理解し、表現することを目指すことが目標となり、次の段階につながっていくと捉えることができる。

さらに、「国語で理解し表現する資質・能力」は、「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で整理されている。小学部では、日常生活及び日常生活における人と人との関わりの中で、中学部では、それに加え、社会生活や職業生活など生活の広がりの中で、必要な国語の特質について理解する力、友達や身近で関わりのある人との言葉を通して、理解したり表現したりする力、思いや考えを伝え合う力を身に付け、思考力や想像力を養うことが目標とされている。

以上のことは、各段階の児童生徒の姿でも整理した目指す生活の三つの視点につながっていく。



## Ⅵ 生活に生きる国語科の時間における指導の考え方

知的障害教育においては、従来から、国語の指導に限らず、知的障害児の特性等に配慮し、生活に結びついた実際の活動を中心にすえ、実際の状況下で総合的に指導することが行われてきていることは先に述べたとおりである。その時期の知的障害児の生活に自然な形で、必要な内容を関連付けたり、単元化して目当てや見直しをもちやすくしたり、総合的な活動を積み重ねやすくしたり、生活としてのまとまりを設けたりしている。また、知的障害児の興味・関心や生活に結び付いた題材で、実際の学習を通して生活に生かすことができるよう適切に指導している。実際の指導に当たっては、教科別の指導（国語科の指導）や各教科等を合わせた指導と関連・連続させた指導、その時期の生活と関連・連続させた指導を行っている。また、各教科等を合わせた指導で、聞く・話す、読む、書くの言語活動を繰り返し設定したり、自立活動の指導で、言語等の顕著な発達の遅れや特に配慮を必要とする様々な状態の改善等を図るための指導を行ったり、各教科等で国語の内容と関連させて指導を行ったりして、効果を上げている（表2）。

表2 各指導の形態における国語の指導

<p>1 教科別の指導（国語科の指導）で、各教科等を合わせた指導と関連・連続させた指導</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 生活単元学習で「〇〇祭りをしよう」を行い、国語科で「招待状づくり」を行う。</li> <li>・ 生活単元学習で「バスに乗って〇〇に出掛けよう」を行い、国語科で交通や道路に関する表示や標識、案内板を取扱い、その意味を考え、行動する。</li> </ul> <p>2 その時期の生活と関連・連続させた指導</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 1月に国語科で「かるた遊び」を行う。</li> <li>・ 国語科で7月に「暑中見舞いを書こう」、12月に「年賀状づくり」を行う。</li> </ul> <p>3 各教科等を合わせた指導で、聞く・話す、読む、書くの言語活動を繰り返し設定</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 日常生活の指導「朝の会」で、挨拶や返事をしたり、給食の献立を読んだり、一日の学習予定を書いたり、絵本を読んだりする。</li> <li>・ 遊びの指導「段ボールで遊ぼう」で、遊びを楽しむ中で、言葉を出したり、教師や友達からの話し掛けに注目したり、応じて答えたりする。</li> <li>・ 作業学習で挨拶、分担表示の確認、本日の努力点の発表、反省の記入・発表等を行う。</li> </ul> <p>4 自立活動における国語科と関連させた指導<sup>1)</sup></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自立活動の指導において、教師の音声を模倣して言葉で表現しようとするが、発音がはっきりしない場合に、構音運動を調整する力を高めたり、音韻意識を育て、音の弁別や自分の発音をフィードバックできるようにしたりして、正しい発音を定着させる。</li> </ul> <p>5 各教科等で国語科の内容と関連させて行う指導</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 音楽科で「わらべ歌遊び」を扱う際に、言葉によるいろいろな表現に触れたり、自分でも表現したりすることなどを体験し、言葉による表現に親しむ。</li> <li>・ 集会活動や交流及び共同学習で、司会や自己紹介をする、</li> </ul>
---

一方、国語科の指導の時間を設けて行う教科別の指導については、一人一人の実態に合わせて、内容を個別的に選択・組織すること、一人一人の興味や関心、生活年齢、言葉の発達状況や学習状況、経験等を十分に考慮すること、指導に当たっては、生活に即した活動を十分に取り入れることが大切であるが、そのことが誤解され、十分に理解されないまま、各教科等を合わせた指導がまずありきで、各教科等を合わせた指導と関連した国語科の指導が重視されたり、ドリル等を使った個別学習が中心であったりする場合がある。

新学習指導要領では、知的障害児の学びの連続性を確保するため、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、関連を分かりやすくし目標及び内容の系統性を整理したりしている。今後は、学びの連続性の観点から、知的障害児の国語科の目標や内容を踏まえるとともに、①知的障害児が日常生活等における様々な場面で生かし、②日々の生活の質を高め、③生活を豊かにすることが大切であり、国語を理解し表現する資質・能力を発揮できるよう

に育成する時間として、何ができるかをまず考え、教育課程を編成し、指導計画を作成する必要がある、知的障害児のための国語科の独自性ととも、小学校等の国語科の目標や内容等との連続性に配慮する必要がある。

## Ⅶ 生活に生きる国語科の時間における指導の在り方

新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4においては、指導内容の設定と授業時間の配当に関して、次のように述べられている。

「各教科等を合わせて指導を行う場合において、取り扱われる教科等の内容を基に、児童生徒の知的障害の状態や経験等に応じて、具体的に指導内容を設定し、指導内容に適した時数を配当するようにすることが大切である。指導に要する授業時数をあらかじめ算定し、関連する教科等を教科等別に指導する場合の授業時数の合計と概ね一致するように計画する必要がある。」

このことは、国語科の時間における指導の面からは次のように捉えることができる<sup>12)</sup>。

- 1 学習指導要領の国語科の目標・内容を踏まえ、知的障害児の状態や学校の状況等から、各学校の国語の目標・内容・指導の選択・組織・順序・時間配当等を明らかにする。
- 2 目指す生活の三つの視点で国語科の時間における指導内容を組織するとともに、各教科等を合わせた指導や教科別の指導、道徳科、特別活動、自立活動の時間等を設けて指導を行う場合で扱う内容を組織する。
- 3 各指導の形態に必要な目標、内容を達成するための指導計画を作成する。（個別の指導計画との関連を図る。）
- 4 育成を目指す資質・能力の三つの柱に沿った学習評価を明確化する。
- 5 指導計画に基づいた授業を行い、個に応じた評価を実施する。

これまで、各学校で、現行学習指導要領の各教科の内容を基に国語科の指導を行ってきたが、教科の内容を分析し、時間における指導と教科別の指導や各教科等を合わせた指導等との関連を図った指導を十分に行ってきたとは言い難い。また、実際の授業や指導案を作成する際には、個々の実態等に応じた指導が重視され、実践されてきたが、個別の指導計画との関連は必ずしも行われてきてはいない。今後は、教科の目標を踏まえ、内容を分析し、教科別の指導で行わなければならない内容と、その他の指導形態で行う内容を的確に分析し、個別の指導計画と関連させた指導が必要となる<sup>13)</sup>。

## Ⅷ 生活に生きる国語科の時間における指導の指導計画と授業

次に、Ⅶの時間における指導の在り方で示した1～5を基に、現行学習指導要領に基づく授業実践 題材「えほんをよもう」<sup>14)</sup>から、新学習指導要領における国語科の指導を考察していく。

- 1 学習指導要領の国語科の目標・内容を踏まえ、知的障害児の状態や学校の状況等から、各学校の国語の目標・内容・指導の選択・組織・順序・時間配当等を明らかにする。

**国語の目標：**（小学部1段階、ここでは絵本に関する事項だけを抜粋）

- 聞く・話す 1段階（1）教師の話の聞いたり、絵本などを読んでもらったりする。  
 （2）教師などの話し掛けに応じ、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する。
- 読む 1段階（3）教師と一緒に絵本などを楽しむ。  
 2段階（2）文字などに関心をもち、読もうとする。

**実態等**

小学部1・2年 6人（知的障害）、国語の段階はおおむね小学部1段階  
 言葉を模倣したり、簡単な質問に指さし等で応じたりすることができつつある。  
 絵本や紙芝居の読み聞かせには興味・関心を示すが、すぐにその場を離れることもある。

絵本や紙芝居に書いてある単語（平仮名）に興味をもちつつあり、読もうとすることもある。  
平仮名を読める子供もいるが、自信をもって読むことができる平仮名がまだ少ない。

国語の目標・内容・指導等（ここでは絵本に関する事項だけを抜粋）

#### 学校における目標

教師の絵本の読み聞かせを楽しみ、簡単な質問等に指さし等で応じることができる。

教師の絵本の読み聞かせを通して、様々な事物の名前や事柄のイメージに触れ、絵や文字と対応することができる。

#### 内容・指導等

教師の絵本の読み聞かせを楽しむ。

教師の絵本の読み聞かせを通して、音声や動作の模倣、返事や指さし、簡単な言葉での応答をする。

絵本に出てくる身近な事物や動物に興味・関心をもち、言葉やイメージを広げることができる。

絵本に出てくるものの名称や平仮名、動作や行動などが分かり、言葉の数を増やしていく。

#### 組織・時間配分等

国語の時間における指導のほか、朝の会や他の指導の形態、学部（学年）集会で実施する。

学習指導要領の国語科の内容を基に、他の指導の形態との関連、学校としての低学年の時間配分（年間945時間、週27時間）から、国語科の時間の配分（年間35時間、週1時間）を行った。

2 目指す生活の三つの視点から国語科の時間における指導内容を組織するとともに、各教科等を合わせた指導、他の教科や道徳科、外国語活動、特別活動、自立活動の時間を設けて指導を行う場合で扱う内容を組織する。

小学部1・2年という学年、子供の興味・関心、発達段階等からすると、絵本の読み聞かせ等の絵本を活用した学習は国語科だけでなく、他の指導の形態等でも時間を設定して行う活動である。

朝の会・帰りの会、昼休み等の日常生活の指導や遊びの指導、生活単元学習での絵本の読み聞かせ、図画工作や音楽、自立活動、特別活動における絵本を題材にした活動、読書週間や図書委員会活動における司書教諭や中・高等部生による読み聞かせなど、絵本を活用した活動は学校で頻繁に行われている。

その中で、教師の絵本の読み聞かせに興味・関心をもたせることは、他の指導形態と関連させて実施することとし、目指す生活の三つの視点から、国語科の時間にすべき指導内容としては、絵本の読み聞かせを通して、①生活に生きる（絵本に出てくる日常生活に必要な言葉が分かり使う）、②生活の質を高める（絵本を使った活動で言葉による伝え合い、関わり合いができる）、③生活を豊かする（絵本を使った活動で言葉によるコミュニケーションやそのよさを感じる）ことが考えられる。①～③の視点から現行学習指導要領による題材「えほんをよもう」における具体的な内容を次に示す。

育てたい資質・能力	本 題 材 で 扱 う 内 容
基礎・基本	登場する物の名前を聞いて、対応するイラストを選ぶ、選んだイラストと文字カードを対応させる。
主体性	指名されたことを受けて、場面に応じた絵カードや文字カードを選ぶ。
思考・判断・表現	登場する物の単語や接頭語を聞くことで、選択肢の中から対応するイラストを選ぶ。
人間関係	自分の順番を待ったり、簡単な読み手の役を演じたりして、絵本遊びをする。

3 各指導の形態に必要な目標、内容を達成するための指導計画を作成する。（個別の指導計画との関連を図る）（図2）

4 育成を目指す資質・能力の三つの柱に沿った学習評価を明確化する。（略）

5 指導計画に基づいた授業を行い、個に応じた評価を実施する。（略）

授業実践校では、年度当初の指導計画を基本としながら、児童生徒の状態等の変化を踏まえ、常に指導計画を見直し、授業計画シートを作成し、実践している。国語科における直近の題材での児童の状態等を基に、個別の指導計画と関連させた指導計画と授業の実際の例を図2に示す。


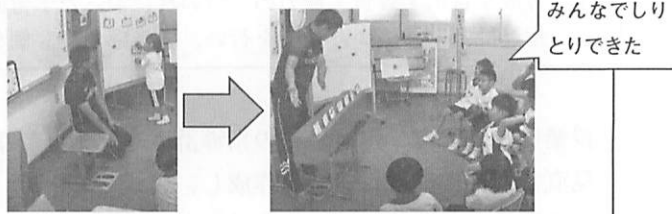
題材の全体目標	
ア 教師の絵本や紙芝居の読み聞かせを聞き、楽しみながら模倣したり、簡単な質問に指さし等で答えることができる。 イ 単語の一部の音を聞き、同じ音から始まる単語のイラストを探することができる。	
個人目標	
A	ア 絵本の読み聞かせを聞き、喃語やジェスチャーで読み手の模倣をすることができる。 イ 教師からの単語の名前を聞き、二択からイラストを選ぶことができる。
B	ア 本文を読み、登場物のイラストや名前カードを選んで貼ることができる。 イ 接尾語の音を聞いたり、教師からの単語の1～2文字の音を手掛かりにしたりして、次のイラストを探することができる。
C	ア 登場物の名前を聞き、イラストを選択肢一覧から選ぶことができる イ 教師からの単語の名前を聞き、2～3の選択肢からイラストを選ぶことができる。
D	ア 本文の単語を読んだり聞いたりして、登場物のイラストや名前カードを選んで貼ることができる。 イ 教師からの単語の1～2文字の音を手掛かりに複数の選択肢からイラストを選ぶことができる。
E	ア 絵本の読み聞かせを聞き、読み手が発するオノマトベや動きなどを模倣しようとするすることができる。 イ 教師からの単語の1～2文字の音を手掛かりに、2～3の選択肢からイラストを選ぶことができる。
F	ア 登場物の名前を聞き、イラストを選択肢から選んだり、答えたりすることができる。 イ 教師が復唱する単語の1～2文字の音を手掛かりに、その音から始まるイラストを複数の選択肢から選ぶことができる。
指導計画	授業の実際
お母さんのパンツ」「れいぞうこ」（だるまさんシリーズ） 1 絵本の読み聞かせを聞く。 2 教師や友達と一緒に絵本を読む。 (1) 本文を読む。／音声ペンを当てる。①② (2) 登場物のイラストを貼る。③	絵本「れいぞうこ」を使用した実践（生活に生きる題材） ○ 教材との対話、友達との対話を増やす工夫 絵本のストーリーに合った食材のイラスト（カード）を選び友達の前で発表する。 カードの選択：生活に生かす 発表・相互評価：生活の質の向上、生活を豊かに  カードの選択      発表・相互評価
「しりとりあそび」 1 教師や友達と一緒に絵本を読む。 (1) 本文を読む。／音声ペンを当てる。①② (2) 接頭語や接尾語、登場物のイラストを操作する。①②③ (3) 登場物のイラストを色塗りし、オリジナルの絵本を作る。	「しりとりあそび」の実践（生活の質の向上、生活を豊かにする題材） ○ 友達と協働する機会の設定 しりとりになるように、一人一人一人が選んだカードを組み合わせて、友達と一緒に完成させる。 カードの選択：生活に生かす 組み合わせてしりとりを完成：生活の質の向上、生活を豊かに  カードの選択      しりどりの完成
思考力・判断力・表現力 人間関係、主体性を育む 視点	①：学習した知識や技能を主体的使う。 ②：自分の考えを主体的に表現する ③：主体的に友達と協力・協働する。

図2 題材「えほんであそぼう」の指導計画及び指導実践例

## Ⅸ まとめ

新学習指導要領の育成を目指す資質・能力は、これまで知的障害児教育が目指してきた教育の方向性と同じである。しかし、検証していくと、国語科の教育課程において、今まで、概括的にしか扱って事項を、正しく理解し、詳細に分析し、知的障害児の教育に当たっていく必要があることが分かった。紙面の都合で言及できなかったが、育成を目指す資質・能力は、一人一人の知的障害児に責任をもって学校が、担任が、教育していく具体的な指標、道しるべである。この部分を曖昧にしたままでは、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業とはならない。是非、育成を目指す資質・能力について、その考え方も含め、一人一人の児童生徒について、学校、学部、学年、学級等で検討し、自立し社会参加できる力を身に付けるようにしてほしい。

### 注

- 1) 文部科学省 平成29年 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領
- 2) 教育課程部会 平成28年 「言語能力の向上に関する特別チームにおける審議の取りまとめについて(報告)」では、「言語」と「言葉」は、同じ意味で用いられる場合が多く、日本語や英語等個別の言語体系に関して表現する際や、「言語能力」「言語活動」のように熟語として用いる場合、「言語と言語能力」のように熟語と並べて用いる場合には「言語」と記載し、個別の言語体系に依らず、共通のものとして表現する際や、言葉遣いや語気なども含めた表現の総体として用いる場合には「言葉」と記載するとしている。また、「言語」は、日本語及び英語などの個別言語における話し言葉や書き言葉のことを指すこととし、それ以外の数字や音符などを指し示すときは、その都度、それらを明記することと限定している。本稿では、知的障害児の言語を対象とするため、広義の「言語」、つまり、日本語や英語などの個別言語における話し言葉や書き言葉(文字)のほか、数字や音符なども含め、また、「言語能力」は、話し言葉や書き言葉以外の言語や非言語(身振りや表情、指示、具体物等)をも含めた広範な能力として捉える。
- 3) 中央教育審議会 平成20年 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について(答申)
- 4) 文部科学省 平成25年 教育支援資料
- 5) 文部科学省 平成30年 特別支援学校学習指導要領解説各教科(小学部・中学部編)以下、新学習指導要領について、記述しているものは一部を除き、5)による。
- 6) 文部科学省教育課程部会特別支援教育部会資料 平成28年
- 7) 丹野哲也 平成29年 中央教育審議会答申を踏まえた育成を目指す資質・能力とカリキュラム・マネジメント～本研究の意義と研究成果の活用に向けて～ 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 知的障害教育における「育成すべき資質・能力」を踏まえた教育課程編成の在り方～アクティブ・ラーニングを活用した各教科の目標・内容・方法・学習評価の一体化
- 8) 文部科学省 平成30年 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説総則編(幼稚園・小学部・中学部)
- 9) 現行学習指導要領に基づく記述は、文部科学省 平成21年 特別支援学校学習指導要領解説総則編(幼稚園・小学部・中学部)及び文部科学省 平成23年 こくご☆ こくご☆☆ こくご☆☆☆教科書解説を参考にしている。
- 10) 国語科の時間における指導の考え方等については、8)及び 大南英明他監修 2013 改訂版 障害のある子供のためのシリーズ1 改訂版 障害のある子供のための国語(聞くこと・話すこと)を参考に筆者が作成
- 11) 文部科学省 平成30年 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編(幼稚園・小学部・中学部)を参考
- 12) 知的障害児の教科指導の在り方については、8)及び 東京都教育委員会 平成29年 知的障害特別支援学校の教育課程の充実に向けて を参考に筆者が独自に作成
- 13) 本稿は生活を観点として述べてきたが、生活は情報量が多い、生活の流れに沿った活動では必要な情報を特定できない、生活の質の向上が図られても、生活に結びついた指導・支援では、それが教科等の指導の成果であるどうかは分からないなどの課題については、今後検討していく。
- 14) 鹿児島大学教育学部附属特別支援学校における平成29年度の実践を基に、新学習指導要領の考え方も交えて筆者が独自に作成。授業実践等は当該特別支援学校で実施

# Training and Support for the Language and Communication Training for Children with intellectual disabilities —Teaching of Japanese Language Based Upon the Capabilities Required in the Future for Children with intellectual disabilities—

Masafumi KOGA

Subjects which composes the curriculum in special needs school for children with intellectual disabilities is different from subjects for an elementary school.

It focuses on building up children's life experience.

This report examined teaching of japanese language based upon the capabilities required in the future for children with intellectual disabilities.

**Key Words:** intellectual disabilities, training and support for the language and communication, the capabilities required in the future, japanese language