

視覚支援学校の中学部・高等部における英語科の 授業作りに関する一考察

— 視覚障がいのある教員が授業を実施
する際の強みと困難点に着目して —

大阪教育大学連合教職実践研究科
高度教職開発専攻特別支援教育コース

学籍番号：249512

氏 名：吉谷優里

主指導教員：正井隆晶

副指導教員：奈良里紗

第1章 本研究の背景と目的

近年、日本の小学校では3,4年生から外国語活動を、5,6年生で教科としての外国語を指導している(丘, 2020)。視覚支援学校も同様であり、単一障がいの児童と知的障がいを合わせ有する児童にも英語の授業が実施されるが、授業では、視覚障がいを前提とした配慮や工夫が求められる。具体的には、視覚情報を活用した教材や指導法は、その代替案の検討が必要となるし、盲の児童に対しては、英語点字教材が必要となる。また、知的障がいを併せ有する児童生徒の在籍が増えており、知的障がいと点字使用の児童生徒への指導法や教材等の開発も課題である(吉谷, 2022)。本研究では、視覚支援学校での授業実践において、これらの指導法や教材について検討し、併せて視覚障がいのある教員が授業実践をしていく上での強みと困難についても検討した。

第2章 基本学校実習Ⅲ

中学部で軽度知的障がいを併せ有する点字使用生徒を対象として、読みの実態把握を行い、アルファベット習得のためのプリント教材の作成に取り組んだ。取り組むプリントの最初に、学ぶアルファベットをランダムに学習する工夫をしたことにより、ゲーム的要素が加わり、アルファベットがわからずつまずくことが少なくなり、指導教員からも英語点字の初期指導の教材として参考になるという評価を受けた。一方でスモールステップを重視し1枚のプリントの情報量を少なくすると枚数が増えるという課題も残った。また、授業実践では、会話が途切れると、生徒の表情が見えないことから、困難を示しているのかどうかを読み取ることができないという視覚障がい教員ならではの課題も見つかった。

第3章 基本学校実習Ⅳ

中学部の授業実践において、表情など非言語的に情報を発信している生徒に対して、①複数の選択肢を提示し、生徒の気持ちに近いものを選んでもらう、②教員が視覚障がい者で

あることを伝えお互いに配慮しながら会話をする、といったことに取り組み、一定の信頼関係を築けるようになったことは成果であった。一方、授業観察においては、生徒の理解度を推し量るために教員が用いる発話の種類や量を観察した。生徒が英語の授業内で問題を解くことができなかった場合、英単語の意味がわからないのか、英文法の訳し方がわからないのかなど、様々な可能性が考えられるが、指導している教員は、生徒が理解できていない箇所を明確にしてから解説等をしていることが分かった。視覚障がい教員は、生徒の表情やしぐさの読み取りには困難がある。そのため、生徒が理解できていない箇所を明確に把握するルーティーンや確認問題の教材作りを次の目標としていくこととした。

第4章 発展課題実習Ⅲ

高等部の授業実践において、自身の生徒の理解度の把握が、どの程度、正確であるのかを、指導教員の見立てと比較することで検討した。結果、確認テストの文法問題の正答率は、双方の見立ては共通していたが、語彙問題では、事前の指導教員の正答率の予想の方が正確であった。そのため、自身の課題として、語彙問題の見立ての不十分さという課題が示唆された。一方、授業実践においては、授業時間外での会話等から、生徒の好きなものや趣味などの情報を取り入れた発問を実施した結果、対個人に対する発問は増え、また内容も評価されたが、全体に対する発問の少なさに課題が示された。そのため、発展課題実習Ⅳに向けては、発問と質問の違いや発問の種類について授業分析していくこととした。

第5章 発展課題実習Ⅳ

指導教員の授業を録音し発問分析に取り組んだ。オープンクエスチョン(以下OQ)が50回、クローズドクエスチョン(以下CQ)が14回という結果や、良い発問の5つの条件での分析では、①「発問が明瞭・明快」が50か所、②「発問が事前に準備されているなど計画的・意図的」が24か所、③「発問が生徒の興味・関心を喚起」が16か所、④「発問が生徒の実態に合っている」が30か所、⑤「発問がタイムリーである」が26か所という結果が得られた。詳細な分析からは、知的障がいを併せ有する生徒へは、OQで発問し、答えにくい場合にはCQへと使い分けていたり、間違いがあつた場合も肯定的な声掛けを続けていたりするなど、工夫や配慮が分析できた。また、途中で教員が入ってきた際には、授業を中断しても教員に声を出してもらうなど、視覚障がいへの配慮や、生徒の発言から生徒同士への会話へと繋げる中でも既知の単語を復習するなど、英語の学びが深められる工夫等も分析できた。

第6章 総合考察

2年間の取り組みを通して、自身が実践する中では、困難に感じることも多くあった。非言語でのコミュニケーションを主とした生徒とは、意思疎通が大変難しかったし、墨字を使用する生徒の教材作成ではレイアウトの乱れや誤字・脱字の修正に時間を要するなど、研究テーマとしていなかった部分での課題も多く示された。しかしながら、点字使用生徒の教材作りは自身で取り組むことができ、特に点字使用生徒の教材作りでは、当事者だからこそその気づきも生かすことができ、視覚障がい当事者だからこそその強みがあることにも気づくことができた。インクルーシブ教育が進展している昨今、通常学校に在籍する盲児童生徒への支援も視野に入れ、視覚障がい教員の新しい可能性を開いていければと願っている。