

韓国「2015 特殊教育教育課程」の基本教育課程（知的障害） の国語科に関する研究

—日本の知的障害特別支援学校学習指導要領との比較を通して—

○宋在玉 田炳雲 高橋智
(国立公州大学校) (国立公州大学校) (東京学芸大学)

KEY WORDS : 韓国、2015 年特殊教育教育課程、知的障害児、国語科

1. はじめに

韓国では、2015年に初等・中等学校の教育課程の改訂とともに、「特殊教育教育課程」の改訂が行われた。2015特殊教育教育課程の改訂では、統合教育と障害の重度・重複化への対応が重視され、その改訂の必要性が浮上してきた。

日本の特別支援学校学習指導要領は2009年に改訂され、改訂の時期では多少差がある。日本においては特別支援教育制度への転換後に、幼・小・中・高校の教育課程改訂に準じて改善した点や社会の変化、障害の重度・重複化に対応して一人ひとりの教育的ニーズにより適切な教育、必要な支援を充実するために改善した点において意味があると思われる。そういう点において、今回、韓国で実施された教育課程の改訂と時代的な要求やその必要性が類似している。

それゆえに報告者らは、2016年の日本特殊教育学会において韓国と日本における特殊教育教育課程の総論を中心に比較分析をしたが、今回の報告では両国の国語教科の教育課程についての比較分析を行うものである。すなわち本発表においては、韓国の2015特殊教育教育課程のうち知的障害児童生徒の教育課程である基本教育課程の国語教科について、その性格、目標、構成体制、内容について検討するとともに、日本の知的障害特別支援学校学習指導要領の国語教育課程との比較考察を行う。

2. 日韓の知的障害特別支援学校における国語教育課程の比較

① 基本的性格

韓国の2015特殊教育教育課程の基本教育課程における国語教科の性格は「国語を正確で効果的に使用し、日常生活で自己主導的な国語生活ができる能力と態度を育む教科である」と規定されている。また2015改訂特殊教育教育課程の特徴として、この学習を通して学習者に期待される力量が示されている。国語科ではコミュニケーション、自己管理、対人関係、創意的思考、知識情報処理、審美的な感性の六つの力量を提示している。

② 構成

韓国の知的障害児童生徒対象の基本教育課程は、教科別に、教科の性格、目標（教科の目標、学校級別教科の目標）、内容体系及び達成基準、教授学習及び評価にて構成されている。内容体系及び達成基準は、初等学校1-2学年群、3-4学年群、5-6学年群、中学校1-3学年群、高校1-3学年群の五つの学年群に分けられ、「聞く・話す」「読む」「書く」という三つの領域別に提示されている。

日本の場合、知的障害特別支援学校学習指導要領の第2章、各教科で学校級別（学部別）に各教科の目標と内容が示されている。日本の学習指導要領では別途に詳細な解説があるが、韓国の特殊教育教育課程は別途の解説書がなく、教育課程の文書内に各教科別の内容体系及び達成基準などの説明が含まれている。

③ 目標

2015特殊教育教育課程、基本教育課程では国語科の目標として「国語学習に興味と自信を持ち、日常生活で使用される言葉を理解し表現する能力を育ち、コミュニケーションができる基礎を培う」と示されている。その次に、下位目標の三つと学校級別（学部別）の国語の目標が提示されている。日本の知的障害特別支援学校における国語科の目標としては学校級別（学部別）に示されているが、小・中・高ともに日常生活に必要な国語理解を強調し、伝え合う力を高めるという内容が含まれている。

以上のように両国の国語科の目標から、共通点として日常生活での言語生活やコミュニケーション能力を重要視する機能的な国語をめざしていることが分かった。

④ 内容

知的障害児童生徒対象の基本教育課程における国語科の内容は、学年群別に「聞く・話す」「読む」「書く」という三つの領域に分けられ、核心概念によって提示されている。国語科で設定された核心概念は言語の理解や表現のための「原理」、日常生活での言語活動の「実際」、コミュニケーション過程での「態度」の三つである。

以前の2011特殊教育教育課程に比べて変わったことは、「聞く」と「話す」を一つに統合したこと、「文法」や「文学」を別途の領域に分けずに「聞く・話す」「読む」「書く」の領域にスムーズに含まれるようにしたことである。また、重度の知的障害児童生徒の特性やニーズを反映して、2011特殊教育教育課程よりも学習内容の難易度を下げたことが特徴である。

2008特殊学校教育課程までは「内容」という表現が使われていた。しかし、2011改訂教育課程からは、学習者が学習を通して最終的に出すべき内的・外的な特性であることを明確にするため、「達成基準」(Achievement standards) というという用語を使用している。

2015特殊教育教育課程では大綱化の原則に基づいており、国語科もその原則に従った。2011年には320個だった達成基準が77個に減らされた。その理由は2015改訂特殊教育教育課程の趣旨を反映し、達成基準を大綱化して多様な学習内容を提示することによって、教育課程の運営と教科用図書の編纂に柔軟性を与えるためである（国立特殊教育院：2015）。日本の知的障害特別支援学校学習指導要領における国語科の内容は、小学部3段階、中学部1段階、高等部2段階に分けられている。その各段階別に「聞く・話す」「読む」「書く」に該当する内容が四つずつ入ることで総計24個になっており、韓国より大綱化されていると考えられる。

そのほかにも両国の国語科の内容を比較すると、いくつかの相違点が見られた。韓国の初等1-2学年群の内容は、日本の小学部1段階の内容より低いレベルの内容が含まれていた。また各学年群別の達成基準において文法などの国語知識の内容が含まれていることが見られた。韓国の場合、「態度」に該当する内容も別の達成基準として設けられているが、日本の場合は、態度に該当する内容は別に分けず、教育内容を学習する課程でスムーズに習得できるように構成されていた。

3. おわりに

障害の重度・重複化が進んでいく現状を踏まえると、知的障害児童生徒の教育において国語科の教育課程は、社会生活、社会統合に必要な機能を果たせ、生活と密接した内容に重点を置くことが重要である。日韓ともに知的障害児童生徒を対象とした国語科教育課程は、日常生活でのコミュニケーション能力を強化しており、実生活で活用できる内容を中心にして構成されている。また、学校や教師に自律性と柔軟性を与えるため、教育内容が教育課程の大綱化の原則に基づいて構成されていた。

【文献】

国立特殊教育院（2015）『2015 特殊教育教育課程基本教育課程国語試案開発研究』。

(Jaeok SONG, Byung-un JEON, Satoru TAKAHASHI)