

第4章 自立活動授業実践

第4章 自立活動授業実践

第1節 聴覚障害教育における教科指導等の充実に関する実践的研究 —教材活用の視点から—に係る自立活動調査（平成26年度）

平成26年度、聴覚障害教育研究班では、研究協力機関（6校）を対象として、自立活動について自立活動に関する教材活用の詳細を把握するため、アンケート調査を実施した。本稿では、平成27年度の自立活動の授業研究に際する基礎資料として、本調査結果の概要を報告する。

1 目的

平成26年度に全国特別支援学校（聴覚障害）を対象とした「自立活動の教材活用の実態調査」を基に、研究協力機関6校（青森県立青森聾学校、福島県立聾学校、東京都立大塚ろう学校、長野県長野ろう学校、静岡聴覚特別支援学校、佐賀県立ろう学校）全学部における教材活用の詳細について情報を得る。

2 対象及び方法

調査対象：上記研究協力機関の全教職員

調査方法：郵送による自記式多肢選択法及び自由記述法

調査期間：平成26年10月1日～平成26年10月末

3 調査内容

教職経験年数、特別支援学校（聴覚障害）経験年数、自立活動の教育課程上の位置づけ、各学部での自立活動の目標（重点事項）、自立活動に関する年間指導計画の主な記載内容、評価方法、個別の指導計画、学部における自立活動関連の教材の保有・学部間共用の状況、自立活動に関する研修内容、自立活動で使用している教材・具体的な指導例、軽度・中等度難聴児への指導例、人工内耳装用児への指導例、重複障害児への指導例、自立活動と各教科等との関連についての考え、自立活動に関して今後、必要と思われる教材

本調査は、国立特別支援教育総合研究所研究倫理審査委員会（平成26年9月）の承認を得て実施した。

4 結果と考察

（1）基本情報（所属学部、経験年数等）

①教職経験年数

本調査では274名の回答があった。教職経験3年未満は32名（11.7%）、3年～12年未満は67名（24.5%）、12年～21年未満は59名（21.5%）、21年以上は116名（42.3%）であった。教職経験年数3年未満が最も少なく、21年以上が40%近くを占めた。

本調査では、研究協力機関6校の職員、計274名から回答を得た。教職経験21年以上が全体の42%、3年から21年未満を合わせると46%と教職経験が豊富な教員の構成となっている。また、特別支援学校（聴覚障害）（以下：聾学校と記す）経験年数を見ると、3年未満が32%、21年以

上は9%となっており、異動人事、同一校勤務の制限等、都道府県の教員配置に係る施策の変化を背景としてこうした傾向が進んでいくと予想される。聴覚障害教育の専門性の継承には、聴覚障害児の特性や指導法に関する知識・技能の醸成が不可欠である。このため、専門性の継承という観点から今後の推移を見ていく必要がある。

(2) 自立活動の教育課程上の位置づけ

幼稚部は30分～45分、小学部は45分、中学部及び高等部は50分、専攻科は60分の指導時間で、週当たりの指導時間は学年や子どもの実態に応じて設定されていた。

何れの学部でも年間指導にそれぞれ自立活動を位置づけ、「朝自立」や「個別指導」に組み込まれている学校もあり、聾学校の指導に自立活動が根付いていることを示すものであった。

また、指導目標として、日本語の獲得、聴覚活用、コミュニケーション形成、障害認識など、聴覚障害児の発達段階を踏まえた目標を設定していた。指導目標や評価は、学級担任と自立活動担当者で行われ、幼稚部や小学部では学部会等の諸会議で検討されているが、学部が上がるにしたがって、担当者内での検討に止まっている傾向が示された。一人一人に対応した指導の充実という点において、複数の「眼」による検討が有効であることから、今後の課題と思われる。

(3) 各学部での自立活動の目標（重点事項）

幼稚部では聴覚活用や個別指導を中心とした目標が多く、小学部では聴覚活用やコミュニケーションの他、日本語の育成に関する記述があった。中学部は語彙や概念形成、高等部・専攻科では社会参加や自立の記述が見られ、発達段階を踏まえた目標を設定していた。

(4) 自立活動に関する年間指導計画の記入者、主な記載内容、評価方法

年間指導計画は学級担任をはじめ、自立活動担当者により作成されていた。主な記載内容としては、何れの学部も、学習指導要領に基づき、コミュニケーションの状況や言語に関する内容であった。また、学部が上がるにしたがって、社会性や障害認識を取り上げる状況が見られた。

評価方法としては、ケース会議等の部内検討、諸検査、記録、観点別の評価により行っていた。なお、幼稚部や小学部では、職員全体（グループ）による評価がなされていた。

(5) 個別の指導計画

各学部とも、保護者や職員間の共通理解のツール、引き継ぎ資料をして活用していた。幼稚部ではミーティング時に指導目標や評価として、小学部では教科指導と関連をもたせての評価として、中学部では学級や実態別での活用、高等部では日常生活での指導資料として活用を図っていた。個別の指導計画に記載する内容は各学校独自のものであるが、学部間の引き継ぎや外部関係機関との情報交換等、さらなる活用を図る上では、個人情報管理は無論、必要以上にファイルを厚くしないなど記載内容の精選や工夫が必要と思われる。

(6) 学部における自立活動関連の教材の保有、学部間共用の状況

学部における自立活動関連の教材の保有、学部間共用状況では、半数（3校）で「保有されているが、学部間共有はされていない」と「共有できる校内体制づくりが課題となっている」が連

動した回答があり、教材活用の方法について課題が示された。子どもの実態が異なり、指導目標が異なることから、このような状況が生じることは予想されるが、教材評価や専門性の継承という点から、教材管理や活用について再考すべき時期にあると思われる。

(7) 自立活動に関する研修の研修内容

教科指導と同様に自立活動に焦点を当てた授業研究会を毎年実施する学校があった。研修会として、補聴器や聴力検査、発音指導、言語指導、手話などの課題を設定した研修会を多く実施していた。また、難聴遺伝子研究や福祉制度など今日的トピックを扱う研修会を実施している学校もあった。その他、公開授業や地域の教員や保健師向けの講習会を開催するなど、校外の関係者への理解啓発の活動をしていた。特別支援教育において、自立活動は重要な領域であることはいうまでもない。具体的なテーマ設定での研修は重要であるが、多様化している子どもの実態を踏まえ、学校として自立活動はどうあるべきか、今後の聴覚障害教育の自立活動の在り方について検討することも重要であると思われる。そのための手立ての一つとして、授業研究がより活性化される必要がある。

(8) 自立活動で使用している教材

この質問に対しては844の回答があった。表1に「聴覚教材」「視覚教材」「その他」の回答数を示した。自立活動教材として、視覚教材(37.1%)が聴覚教材(28.0%)より多く使用されていた。

表1 自立活動で使用している教材(複数回答) N=844

	聴覚教材	視覚教材	その他
N	236	313	295
%	28.0	37.1	35.0

表2に「聴覚教材」「視覚教材」「その他」の項目別回答の内訳及び割合を示した。自立活動で使用している教材で最も多いのは、パソコン、プロジェクター(129:15.3%)、次いで、絵本・紙芝居(110:13.0%)、テレビ、手話・字幕付DVD(97:11.5%)であった。

使用が少ない教材は、音素材用PCソフト(5:0.6%)、電子黒板(34:4.0%)が挙げられた。(集団補聴器はループ式と赤外線式を併せると74:8.8%であった。)

表2 聴覚教材、視覚教材、その他の項目別回答数 N=844

	聴覚教材						視覚教材				その他			
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
N	44	30	75	66	5	16	110	97	63	43	86	34	129	46
%	5.2	3.6	8.9	7.8	0.6	1.9	13.0	11.5	7.5	5.1	10.2	4.0	15.3	5.5

註： A：集団補聴器（ループ）、 B：集団補聴器（赤外線）、
 C：個人用FM補聴システム、D：CDプレーヤー等オーディオ機器、
 E：音素材用PCソフト、F：その他、G：絵本・紙芝居、
 H：テレビ、手話・字幕付DVD、I：掛け図（手話表、調音部位図等）、J：その他

K：手話辞典、辞典、L：電子黒板、M：パソコン、プロジェクター
M：Web 情報、N：その他

視覚教材の使用回答数及び割合は、絵本・紙芝居（110：35.1%）、テレビ、手話・字幕付 DVD（97：31.0%）、掛け図（63：20.1%）の順であった。絵本・紙芝居は全教材の中で一番多く使用されている視覚教材であるが、手話・字幕付 DVD も多く使用されている状況が示された（N=313）。

「その他」の使用回答数及び割合は、パソコン・プロジェクター（129：43.7%）、手話辞典・辞典（86：29.2%）、Web 情報（46：15.6%）の順であった。電子黒板は（34：11.5%）に止まっているが、これらの教材は、他の教育活動で使用されている可能性が高いと推察される（N=295）。

聴覚教材については、集団補聴器（ループ）（回答数 44）は、授業や全校朝会などの集会で、教室や体育館に敷設し、授業をはじめ集会活動や行事で使用されていた。集団補聴器（赤外線）（回答数 30）は、集団補聴器（ループ）と同様、授業で日常的に使用し、発音指導や読話指導でも使用されていた。個人用 FM 補聴システム（回答数 75）は、個人管理とし、より教師の声が聞き取りやすくするためや保護者が家庭でも使用されていた。CD プレーヤー等オーディオ機器（回答数 66）は、全学部を通じて、うたやリズムなど音楽的活動や体育的活動の他、英語などの教科においても使用されていた。音素材用 PC ソフト（回答数 5）は、教材の自主制作や聞き取り検査で使用されていた。

その他（回答数 16）では、楽器をはじめ、トーキングエイドやボディーソニックの機器を使用していた。

次に、視覚教材については、絵本・紙芝居（回答数 110）は、個別指導や教科指導等、全活動の中で、読みきかせを中心に、文字への関心や興味、指導内容の理解を確かめるツールとして高い頻度で使用していた。テレビ、手話・字幕付 DVD（回答数 97）は、発達段階を踏まえて、各学部でテレビ番組の視聴がされていた。

また、書画カメラで教材文や子どものノートをモニターに映すなどの活用もされていた。掛け図（回答数 63）は、調音部位図、手話表、耳の構造図を提示し、発音指導などで使用されていた。その他（回答数 43）では、単語・文・文章・絵カード、写真、実物投影機やホワイトボード等の活用をはじめ、教科書「ことばのべんきょう」を使用していた。

その他の教材については、手話辞典、辞典（回答数 86）は、授業時の単語の意味調べや意味確認、発表活動での内容理解など、教師と子どもともに相互に高い頻度で使用されていた。

電子黒板（回答数 34）は、教科指導においてパワーポイントの提示、ワークシートなどの提示、行事活動等の想起のために写真集を表示、ネット検索、生徒が作った文章について確認や書き直しなど、広範に使用されていた。

パソコン・プロジェクター（回答数 129）は、教材の説明、パワーポイントでの説明、卒業文集作成、調べ学習など、子どもも教師も両方で教科指導や行事等、様々な場面で使用されていた。

Web 情報（回答数 46）は、調べ学習、HP 閲覧、動画での説明など、パソコン・プロジェクターと同様に全学部での活用が図られていた。

自作教材の回答から「プリント関係、発音指導関係、ゲーム、手話関係、その他」の 5 つのカテゴリーが形成された（回答数 45）。各カテゴリーは、聴覚障害関係図書（聴覚障害誌、聾学校の研究紀要、全日本聾教育研究大会集録）に基づいた名称を用いた。「ワークシート」などは「プ

プリント関係]、「発音指導用教材」などは「発音指導関係]、「ビンゴゲーム」は「ゲーム]、「手話表現や歌詞の字幕」などは「手話関係]、「SSTにおけるロールプレイング」などは「その他」とした。

自作教材（回答数 45）をカテゴリー分類すると、プリント関係が 21（46.7%）と約半数を占め、次いで手話関係 8（17.8%）、発音指導関係 6（13.3%）であった。

自作教材の具体例

※記載された表記は原文のままとした。

プリント関係（21）

○ワークシート ○絵や図を取り入れた自作ワークシート ○パネルシアター ○ことばの学習（自立活動） ○50音カード ○動詞カード→動詞活用と例文作り ○作文練習プリント ○日本語の構造を改めて確認する ○文法指導教材、品詞カード、助詞記号など ○掲示物→新しいことば、概念のまとめ、活動の振り返りなど子供たちが自然と情報を得られるようにしている ○学習プリント、助詞カード→日本語文法指導時に助詞カードや絵カードを用い、助詞の習得を目指し行っている ○プリント、ワークシート、イメージ図、ペープサートなど ○絵カード、動作カード、抽象語学習プリント、自作プリント等 ○絵、プリント類→絵とことばと一致できるように書くこと、言うこと、を組み合わせて学習している ○授業用のプリント作成、資料等 ○音ごとの調音部位カード、清音の文練習カード、息あそびの玩具、手話絵付動詞カード ○指文字とひらがな文字のマッチング用カード ○かるた（身の回りのことばに関する事を知るたにする）○品詞カード（視覚教材）→名詞（黄）動詞（緑）形容詞（水色）形容動詞（オレンジ）、副詞（灰）等色分けしたカードを使い、文法的な学習を行う。○言葉の部屋→新出語句や知らない語を品詞カードに書き提示し、常に見ることができるようにする。○行事等の事前、事後のワークシート…いつ、どこ、だれ、何をする、交通手段等の学習 ○約束カードなど→幼児の関心や意欲を高め、主体的に活動できるよう動きのあるパネルシアターを作成したり、洗たくばさみなどを作って手指をよく動かす教材に取り組んだりしている。約束事があるときはその場で伝えるだけでなくイラストや文字、動く仕掛けなどにして幼児自身が見て気付いて約束が守れるようになるよう工夫している

発音指導関係（6）

○発音指導用教材 ○息を吹いたり、吸ったりして遊ぶ教材→呼気の練習 ○発音カード ○発音の文字表、発音の教材、数のプリント ○文字カード、絵カード→発音指導に使用している○（自作ではないが、）風船、へび笛等玩具、ろうそく、誕生会、息遊び

ゲーム（3）

○ビンゴゲーム→個別の自立活動で使用する ○幼児用ゲーム、おもちゃなど ○パズル（重複用、絵だけに注目できるよう正方形のページ）

手話関係（8）

○幼児の歌、手話表現や歌詞の字幕、歌の内容をイメージできるようなペープサートや絵など ○手話DVD ○手話学習会の教本 部内で編集したもの、手話学習会の教材テキストとして使用する（講師は聴覚障害者、卒業生）○子どもの実態に合わせた手話ビデオ ○歌の手話付ビデオ ○手話ゲーム（PC教材）○手話ビンゴ（PC教材）○指文字ファイル（マッチング）

その他（7）

○SSTにおけるロールプレイング ○手指の操作性を高める教材 ○活動の手順書 ○PECS→自分のやりたい活動を伝える練習。コミュニケーションの練習 ○PPT ○プレゼンテーション教材 ○手遊び、歌等のDVD

聴覚教材・視覚教材ともに満遍なく使用されていた。聴覚関係では、個人用 FM 補聴器の使用も多くなっており、こうした傾向は今後も増えることが予想される。また、聴覚・視覚を問わず、普及率の高さに伴い、利用のしやすさ（簡便さ）という点から、コンピュータソフトや電子黒板等の ICT 活用が進むと思われる。さらに ICT の進展に伴い、自立活動の指導内容にもバリエーションが生じてくることが考えられる。このため、子どもの興味・関心からだけでなく、子どもに力がついたかどうかの観点から、これらのハード機器の活用について検討していく必要がある。特に、指導前後の ICT 活用の評価は欠かせない。

(9) 軽度・中等度難聴児に配慮した具体的指導

軽度・中等度難聴児に配慮した具体的指導について自由記述での回答を求めた（回答数 90）。自由記述から「発音関係、聴覚関係、日本語指導、手話・指文字、視覚関係、障害認識、指導形態」の 7 カテゴリーが形成された。カテゴリー分類した結果（回答数 90）、聴覚関係（33：36.7%）が最も多く、次いで、日本語指導（15：16.7%）、発音関係（12：13.3%）、手話・指文字（11：12.2%）と続いた。

発音関係と聴覚関係を合わせると 45：50.0% で半数となった。しかし、手話・指文字、視覚関係を合わせると 19：21.1% で、視覚的配慮も必要であることが示された。障害認識は 10% 近くあり、この領域の指導の必要性も示された。聴覚関係の指導が多くを占めた。高度難聴の割合が多い聾学校においても、一側性難聴や軽度・中等度難聴児が少なからず割合を占めている状況が認められる。障害の理解や改善という視点から、個々に即応した適切な聴覚管理や手話等の指導が求められる。

(10) 人工内耳装用児に配慮した具体的指導

人工内耳装用児に配慮した具体的指導について自由記述での回答を求めた（回答数 65）。自由記述から、「聴覚関係、発音関係、日本語指導、手話・指文字、安全指導他」のカテゴリーが形成された。カテゴリー分類した結果、聴覚関係（30：46.2%）が最も多く、次いで、発音関係（14：21.6%）、手話・指文字（12：18.5%）と続いた。人工内耳装用児に対して聴覚活用に配慮した指導が 70% 以上示されたが、手話等の必要性があるとの回答も示された。人工内耳装用児に配慮した指導（自由記述）の回答数は 65 と、軽度・中等度難聴児の回答数（90）より大きく下まわったが、軽度・中等度難聴児と同様、聴覚関係の指導が多くを占めた。聾学校における人工内耳装用児・者の在籍率は、平成 26 年度現在、25% という報告（全国聾学校長会）があり、今後も増加傾向が続くと予想される。

人工内耳は、施術時期やリハビリテーション状況などを背景として、装用状態は多様性が認められる。このため、手話等の配慮を必要とする子どもも多い。また、人工内耳装用児・者は、幼稚園入学から小学部・中学部へと進学する例もある一方、通常の学級から転校する例も多い。このため、一貫した自立活動を展開することが難しい例も見受けられる。

人工内耳は聾学校が過去には経験したことのない課題、即ち、「きこえる高度難聴」と対峙する必要がある。軽度・中等度難聴児とは似て非があることを踏まえ指導や配慮を行い、事例を積み上げて検討することが必要である。

(11) 重複障害児に配慮した具体的指導

重複障害児に配慮した具体的指導例について自由記述での回答を求めた（回答数 86）。自由記述から、「指導方針、指導形態、コミュニケーション指導、視覚教材、『音、音声関係』、『興味・関心、遊び』、ことば」の7カテゴリーが形成された。カテゴリー分類した結果、視覚教材（25：29.1%）が最も多く、次いで、コミュニケーション指導（18：20.9%）、指導方針（12：14.0%）、興味・関心、遊び（11：12.8%）、ことば（10：11.6%）と続いた。重複障害児に対する指導としては、視覚教材を用いてコミュニケーション指導を行っていた。また、指導形態は個別を基本としていた。指導方針、指導形態、コミュニケーション指導、視覚教材、音・音声関係、興味・関心、遊び、ことばなど、様々なカテゴリーが挙げられた。これは重複障害児の多様性を示すものであると考えられる。このため、個別的な対応の基、固定的なものではなく、障害の状態に応じた教材（子どもに確実に伝わり、理解され、発展が期待）が準備される必要がある。

(12) 自立活動と教科等との関連について考えていること

自立活動と教科等との関連について考えていることについて自由記述での回答を求めた（回答数 94）。自由記述から、「自立活動の捉え、バランスの重要性、教科学習の捉え、学年・学部間連携、研修」の5カテゴリーが形成された。カテゴリー分類した結果、自立活動の捉え（44：46.8%）が最も多く、次いで、バランス（自立活動と教科）の重要性（25：26.6%）、教科学習の捉え（15：16.0%）、学年・学部間連携（8：8.5%）、研修（2：2.1%）と続いた。

自立活動の捉えとして、聴覚障害児の教科学習を支える言葉や概念の指導が重要であり、常に指導者が意識しておく必要があるという意見があった。教科の学習の捉えとしては、自立活動を意識した指導が大切であるという意見があった。「領域、教科でフォローが必要な部分を自立活動で指導する」「学校生活全てが自立活動ととらえている」といった記述があり、学習指導要領に示されている目標の具現化が図られていた。教科の目標と自立活動の目標は、それぞれ異なっていることを踏まえると、自立活動において、教科指導を支えたり、補強したりする指導も重要であるが、「自立とは」という原点に立って指導内容を吟味することが大切である。

(13) 自立活動に関する教材に関して考えている事項（今後、必要と思われる教材等）

自立活動に関する教材に関して考えている事項（今後、必要と思われる教材等）について自由記述での回答を求めた（回答数 59）。自由記述から、「ICT 関係、コミュニケーション関係、障害認識関係、手話関係、言語指導関係、聴覚関係、発音指導関係、教材全般」の8カテゴリーが形成された。カテゴリー分類した結果、ICT 関係（16：27.1%）が最も多く、次いで、教材全般（10：16.9%）、言語指導関係と聴覚関係が同数、同率（8：13.6%）、コミュニケーション関係（7：11.9%）と続いた。

ICT 関係の教材開発の期待とともに、従来の言語指導や聴覚関係の教材の必要性や継承についての記述が見られた。ICT は教育活動全般を通して、ますます活用が図られていくことが予想される。本調査では、教材の共有について課題を示す学校が多かったが、ICT により、教材の管理・活用が期待される。また、校内の幼児児童生徒の指導記録の蓄積にも有効なツールとなる可能性がある。さらに、データベース化することにより、学校内のみならず学校間で活用することも有益と考えられ、今後の展開が期待される。

（原田公人）

第2節 授業実践1 小学部1年「なんといったのかな」

実施時期：平成27年10月

1 単元名「なんといったのかな」（お話の台詞を考える）

2 単元の目標

- 物語のあらすじに添って場面をイメージできる。
- 物語の場面に合わせて登場人物のことばを考える。
- 文に書かれていない心情やことばを考えることができる。

3 単元設定の理由

(1) 自立活動の観点

「小学部自立活動の内容と評価」より、以下の項目を考えた。

- <聞く> ・話を聞いて内容がイメージできる。
・場の様子がわかる。
- <考える> ・経験からイメージできることを細かく丁寧に表現する。
・相手の話を集中してきき、きき取った印象と自分のイメージをつなげようとする。
- <話す> ・音韻を意識しながら話す。
- <読む> ・文を読んで、書かれている登場人物の動作や行動を理解する。

(2) 指導観

国語の読解の学習において、聴覚に障害のある児童達は文に表現されていない行間を読むことが課題に挙げられることが多い。人物の行動の背景にある状況や心情を推し量る場面で、持ち合わせている表現方法や一般的な知識情報が少ないと言われることがある。それらは、聞こえ難いことによって間接経験となる様々な情報を日常生活の中で得にくいことが一因かと考えられる。

そこで、文章を読んだ時に、経験や知識と照らし合わせて状況をイメージし、ことばで表現する活動を1年生から取り入れていきたい。動作化や台詞を考えることを楽しみながらお話の世界を確認し、さらに3学期の学習発表会での劇につなげたいと考える。

(3) 教材観

- ①「ももたろう」 お話の流れがわかりやすく、おじいさんとおばあさんや、桃太郎と犬、さる、きじのやりとりをイメージしやすい。
- ②「おおきなかぶ」 国語で内容は学習しているが、文章では「○○をよびました。」としか書いてないため、そのときの気持ちやどんな言い方をしたのか考えることで経験とお話を結びつけてイメージを広げることができる。

(4) 児童観

3名とも本校幼稚部を経験しており、中等度程度の難聴であったり、両耳人工内耳装用であったりするので聴覚口話を中心に授業を進めているが、日本語の語彙の獲得や文法理解にはそれぞれ差が見られる。順を追って短く話されると内容を理解し、発音はまだ不明瞭だが適切なことばで伝えようとするA児、わかりやすいことばで話してもらうとイメージをつなげ、自分の知っている言い方で一生懸命伝えようとするB児、大人が普通に話しても簡単な内容ならばすぐに理解でき、難しいことばを使うこともあるC児と、話の聞き方や表現力はさまざまである。しかし、教師の話を読み聞かせたり絵本の読み聞かせをきいたりすると、それぞれが自分の持ったイメージを口にして意欲的に伝える姿が見られ、友だちの話聞いて考える力も育ってきている。その姿を認めながら、登場人物の台詞を考えたり動作化したりすることを楽しむことで、自分なりのイメージを確かめ、お話の内容を深められると考える。

4 学習計画 全5時間 (本時 4 / 5時間)

	学習活動	指導	評価
第1時	みんなで一緒に、「ももたろう」の1場面、2場面、3場面の絵を見て、おじいさんとおばあさんの台詞を考える。	<ul style="list-style-type: none"> 絵に合わせて気持ちやことばをイメージできるように、一人一人動作化する。 文法的な間違い以外は、それぞれの考えを認める。 	<ul style="list-style-type: none"> 絵に合わせた台詞を考えることができたか。 動作化を手がかりに適切な台詞を考えられたか。
第2時	各自で、「ももたろう」の4場面から9場面(最後)の絵を見て、登場人物の台詞を考える。	<ul style="list-style-type: none"> 一人一人に絵を用意し、教師とやりとりしながら場面の動きや台詞を確認する。 	<ul style="list-style-type: none"> お話の展開にそって、「きびだんごをください」、「おにをやっつける(おに退治)」等、内容に合った台詞を考えることができたか。
第3時	各自が考えた台詞の入った絵(絵本)を発表し、きき合う。	<ul style="list-style-type: none"> 同じ絵でも、自分と違う友だちの考えも認め合えるよう、それぞれの良いところを褒める。 	<ul style="list-style-type: none"> 気持ちを込めて読むことができたか。 友だちの考えをきいて感想を持てたか。
第4時・本時	みんなで一緒に、「おおきなかぶ」の登場人物の台詞や気持ちを考える。	<ul style="list-style-type: none"> かぶが抜けなかった時の、それぞれの気持ちを考える。 「よびました」のところは、具体的にどう呼んだのか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 絵を手がかりに「こまった」ので「たすけをよぶ」ことを表現できたか。
第5時	できあがった絵(紙芝居)を読んだり、劇遊びをしたりする。	<ul style="list-style-type: none"> みんなで考えた台詞を用いてお話を読めるように、紙芝居しておく。 教師も役に加わって、劇遊びを楽しめるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> イントネーションに気をつけて台詞をはっきり読めたか。 自分の好きな役を選んで劇遊びを楽しめたか。

5 本時の目標

	学習活動	発問	支援・指導	◎評価	教材・その他
導入 5分	1.本時の課題を確認する。 「おおきなかぶ」のお話を考えよう。	○「なんといったのかな？」			絵本のさし絵（拡大したもの） 吹き出しカード
展開 30分	2.おじいさんの「いったこと」を考える。 おじいさんはどうおもったのかな？		・さし絵から「いったこと」（台詞）が出ない時には、動作化して、かぶがぬけないおじいさんの気持ちを考える。 ◎かぶが抜けなくて「こまった」ことを表現できたか。		おおきなかぶ
	3.おばあさんの「いったこと」を考える。 ○「まご」とは呼びかけないことを確認する。		・生活の中では名前で呼ぶが、絵本では名前がないので、想像できるように例を出す。 ◎「○○ちゃん」などの呼びかけを考えることができたか。		さし絵
	4.まごの「いったこと」を考える。 5.犬の「いったこと」を考える。 6.ねこの「いったこと」を考える。 7.ねずみの「いったこと」を考える。		・おじいさんやおばあさんの言い方とは違うことを確認し、それぞれの特徴が出るような言い方を考える。 ・動作化をして楽しく考える。 ◎女の子の言い回しや、犬なら、ねこなら、ねずみならと想像して考えられたか。		さし絵 さし絵 さし絵 さし絵
まとめ 10分	8.お話の流れで本時に考えた台詞を振り返る。		◎声に出してはっきり言うことができたか。		

7 板書計画

なんといったのかな？

ねずみ	ねこ	いぬ	まご	おばあさん	おじいさん

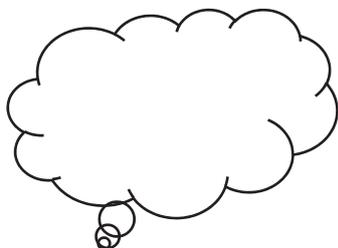




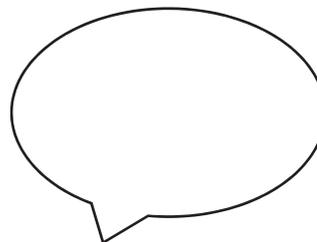

* 絵は、絵本のさし絵から他にも用いる。

8 資料

- ・児童から出された意見は、吹き出しに書く。



おもったこと



いったこと

- ・手がかりにするさし絵を拡大して用意しておく。

9 授業研究での協議

参加者 研究協力機関管理職及び中学部教員、研究協力者

(1) 授業者の意図

- ・週に3時間、自立活動を行っている。1・2年生を自立活動担当が全部の時間を指導し、3年生以上は、担任が1時間ずつ指導している。
- ・単元設定や子供達の様子から、有効な形で、有効な教材でできるのかとか、試行錯誤しながら指導している。
- ・幼稚部は、生活全部が自立活動と捉え、担任も個別指導を、一人週1時間ずつ指導している。

小学部は、日本語の指導を中心として課題を設定し、小1から小3まで個別という時間がある。発音がある程度安定している児童には、担任の先生が言語力の向上を目指して指導している。中学部と高等部は、週1時間、主に、内容は、福祉、ろうあ者運動などを指導している。

- ・自立活動で言葉のきまりを扱っておくと、他の教科などに有効に使えると考えている。

(2) 参観者からの意見

①言語活動（助詞）

- ・小学部段階では、児童が確実に身につけていることばには、表現の仕方を意識させること（気を付けて読む）、口慣らしやドリルをかけ習熟を図っていくことが大切である。
- ・児童の誤りを指導者が指摘する場合、何回かに1回ぐらいは、その違いを本人にも伝えておく必要がある。例えば、「そばで箸を食べる」と「箸でそばを食べる」といった事例を出すことで、児童なりのイメージを確実に持たせることが大切である。
- ・助詞は自分で気を付けないと改善が難しい。本人が「どうしてかなー」と、気づかせたり、考えさせる機会をもつことが重要である。

②言語活動（「聞く」こと）

- ・学級の児童は、隣の子を見る習慣ができているので、相互に話の内容をチェックさせるような方が良い。
- ・話題が横道に逸れた時、指導者として、児童たちに「どうしてやりたいの」と尋ねたくなる場面がある。そのような時に「寄り道」できるのが、自立活動である。

③言語活動（「読む」こと）

- ・児童は、文字を読んでいるが、読み方やスピードなど、気を付けて読むことを適宜、指摘し、「ここは気を付けて読もう」とか「もう一度、読んでみて」といった活動を取り入れることが大切である。
- ・自立活動は、基本的に個に応じるものであるから、個々の児童の状態に応じて、口慣れさせたところ、ドリルをかけていくところと使い分けることが大切である。

④言語活動（「話す」こと）

- ・児童の一人が、「とてつもなく」を「たちつと」と言った場面があった。他の児童は「さかさま」と言われても、理解できないことがあるかもしれない。そのような時、指導者（TT）が入ってあげて、「さかさま」という言葉を書いてあげると、楽しい言語活動になる。
- ・言語力を育てるための自立活動として、「アドリブ」が入っても良い。

10 授業研究

(1) 教材活用

- ・指導者は、意図したことと児童に考えてほしいことを二種類の吹き出しを描きだしていた。雲を形どった吹き出しと、普通の吹き出しを、個々の児童に徹底して扱うと、児童にとって、その違いが見え、考えやすくなる。

(2) 指導内容

- ・聾学校の自立活動は、指導者が児童の頭の中をどこまで想像して、一緒に取り組めるかを考えることである。
- ・話題が横道に逸れても良いと判断した場合、徹底的に逸れるべきである。しかし、必ず、指導のねらいに立ち戻ることが大切である。
- ・国語の時間は、国語の読み取りでねらいを達成するため寄り道ができない。しかし、自立活動は、児童の頭の中を作る、子供の思っていることに沿いながら指導していく活動であると捉えることが大切である。

(3) TTによる指導

- ・指導者が、説明し、書いたり、動作化もするなどを全部行うことは無理があるTTでは、それぞれの指導者が、事前に役割を決め、分担して指導することで効果が上がる。
- ・一人の指導者が説明し、もう一人の教師が黒板に書く。あるいは、一人の指導者が、ときどき黒板に間違えて書いたり、空欄をつくったりして書くと、児童はより一層関心をもって、指導者の話を聞いてくれたり考えてくれたりする場合がある。児童の引き付け方を工夫することが大切である。

11 考察

本時の授業研究では、以下のことが明らかになった。

(児童の反応)

本時の題材である、「おおきなかぶ」では、児童が「びっくりした」と表現した場面があった。指導者は、児童に対して、「びっくりした」理由を考えさせることが重要である。これが、その児童の心の動きや考えを掴むきっかけになると思われる。

指導者が、教材（本）のページをめくると、小さいかぶから、急に、大きなかぶに変わった。このように児童は、指導者が一枚ページをめくるだけで、「すぐに」大きくなったからびっくりしたということなのか、それとも、「大きさ」にびっくりしたのか、その辺りを児童に確かめ、考えや思いを表現させることが、「行間を読む」ということに繋がると考えられる。

この他、児童には最後まで話し切らせる時間が作ることが大事である。当然、児童は間違えることもあるが、児童に表現させきり、指導者が児童の意を汲んで、まとめておくと、児童は納得して、その後、落ち着いて活動に参加するようになると考えられる。

(自立活動でねらうこと)

自立活動の指導としてのねらいは、国語科等の教科では扱えない独自のねらいがある。具体的には、自立活動は、聴覚障害の児童一人一人に不得手なところがあり、これをなんとかしたいというところから、活動を工夫したり、ねらいを設定することが大切になる。

実際の指導に際して、指導者が適宜、アドリブを利かせることは、児童に指導者がねらったこと（考えさせたいこと）を気づかせる契機となる。また、指導者が意図的に間違えると、児童の印象に残るため、指導技術の一つとして押さえておく必要がある。

(インクルーシブ教育)

今後、インクルーシブ教育に関連して、聾学校の指導者が小学校の指導者と話し合いをする機会が増える可能性がある。自立活動と国語の指導の違いが話題になった場合、聾学校における授業を確立させていく上でも、聾学校の指導者が、その違いを小学校の指導者に確実に説明し、理解してもらうことが重要である。

(長野ろう学校、原田公人)

第3節 授業実践2 小学部2年「比較文」

実施時期：平成27年7月

1 題材名 「比較文」

2 題材の目標

- 比較文に興味を持ち、積極的に学習に取り組もうとする。
- 比較文の意味用法について考えることができる。
- 学習した内容を踏まえて、正しく文章表現ができる。
- そのほかの学習場面でも応用することができる。

3 題材設定の理由

(1) 自立活動の観点からの日本語文法指導

健聴者の多くは日本語を聴覚で捉え、音声で発し獲得していく。このように、幼少の頃からごく自然に身に着けているため、構文の種類や意味用法について取り上げて学習することはほとんどない。しかし、聴覚障害の児童にとってこのような自然獲得は難しい。確信がないまま、また、正解でも不正解でも理由がわからないままの児童は少なくない。正しく日本語の読み書きができるためにも、直接的に、意図的に、日本語について指導していかなければならないと考える。

以下に、本題材で優先される自立活動の内容と関連項目（【】は長期的展望）をあげる。

2 心理的な安定	(1) 情緒の安定に関すること 【日本語の読み書きへの苦手意識からくる自信喪失を軽減したい】 (2) 状況の理解と変化への対応に関すること 【日本語の読み方や書き方のコツを習得させたい】 (3) 障害による学習上または生活上の困難と改善・克服に関すること 【視覚情報があれば100%日本語を理解できる力を身に付けさせたい】
3 人間関係形成	(2) 他者の意図や感情の理解に関すること (4) 集団への参加の基礎に関すること 【日本で就職し、生活していくことを想定し、手話を知らない健聴者と日本語で確実な情報のやり取りができる力を身に付けさせたい】
6 コミュニケーション	(2) 言語の受容と表出に関すること 【日本語での意志のやり取りができるようになってほしい】 (3) 言語の形成と活用に関すること 【日本語の意味理解を深め、文法に即して情報の漏れがない文が作れるようになってほしい】

比較文とは2つ以上の事象について、ある共通の性質を設定して優劣関係、あるいは同等関係を述べるものである。日本語では、比較を表現するために形容詞・副詞自体は変化させず「～より・・・」「～の中で最も（一番）・・・」「～と同じくらい・・・」というような言葉を付けて

表現する。このような日本語表現の読み取りや表現が正確にできないと、間違っただ情報のやり取りが生じてしまう。

本題材を通して、文の意味用法を理解し、日本語の読み書きに自信を持ち、積極的に文字情報を得て生活を豊かにしていこうとする心も育てていきたい。

(2) 指導観

比較の表現には、様々な表現があるが、本題材では、以下の3つの項目について取り上げて指導を行うこととする。

【A】2つの比較

α : 比較事象の省略形 例) うさぎは ねずみより おおきい。
ぼくは 彼より まじめだ。

β : 比較事象の明確化 例) ねずみは うさぎより しっぽが 長い。
彼は 彼女より 字が きれい。

【B】3つ以上の比較 例) 彼は クラスの中で 一番 背が 高い。
彼は クラスの中で 一番 ハンサムだ。

【C】同等 例) A先生は、B先生と同じくらい 厳しい。
お菓子は ラーメンと同じくらい カロリーが 高い。

また、指導の際には、以下の点において工夫をする。

<視覚的に捉えることができるように>

○品詞カード（江副文法の考え方を取り入れて作成した品詞ごとの色別カード）を用いて、文の構造を理解させる。

○比較内容が目で見えてわかるような「比較ものさし」を用意する。

<自分で考えることができるように>

○既習内容をいつでも確認ができるように、「比較文お助けカード」を用意する。

○児童自身が思い出したり、確認したりしやすいような教室内の環境を整える。

以上のような配慮を行い「わかる」「できる」喜びを十分に感じさせながら、日本語に対する苦手意識を軽減し、確かな日本語の力へとつなげていきたいと考える。

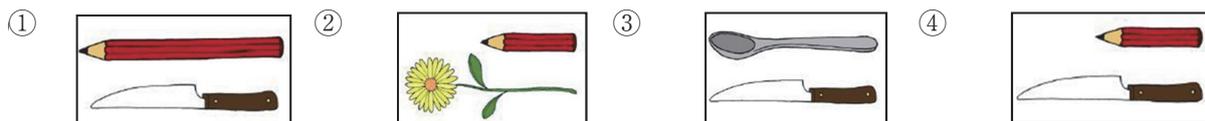
(3) 児童観

コミュニケーション

受容に関しては全員が手話併用だが、表出については音声中心の児童、手話中心の児童は半々である。要点がわかりにくくダラダラと言葉を並べる傾向がある。年齢的なことを考慮しても、一方的なコミュニケーションが多いといえる。

日本語の力

文の理解度を調べる J.COSS の結果によると、単語レベルの課題は全員通過しており、文法的な学習に入れる児童たちである。一方で、助詞の意味用法がわかっていないために、意味を取り間違えている傾向がみられる。比較文の問題では、「～より」を無視した回答が目立った。例) ナイフは鉛筆より長い。



正解は④であるが、①を選択する児童がほとんどであった。「エンピツ・ナガイ」のみを読み取り、①を選択しているのではないかと考える。

これまで、視覚的教材を活用することで、ルールに沿った日本語の読解や表現が少しずつできるようになっている。

4 学習計画 全5時間（本時 2/5時間）

	学習内容	目標	評価
第1次	○2つの事象について比較する文について理解する。 「～より（形容詞）」 「～より（なにで名詞）※1」 「～より…が（形容詞）」 「～より…が（なにで名詞）」 【2時間・本時2時間目】	・「～より」は時数詞構成語※2として理解し、品詞分類することができる。 ・2つの事象についての正しい情報を得ることができる。	・品詞分解を正しく行っているか。 【発言・ワークシート】
第2次	○3つ以上の事象について最上位、最下位を表す文について理解する。 「～の中で一番（形容詞）」 「～の中で一番（なにで名詞）」 【1時間】	・「～の中での一番」は時数詞構成語として理解し、品詞分類することができる。 ・3つの事象についての正しい情報を得ることができる。	・比較ものさしを正しく利用しているか。 【発言・行動観察】 ・比較される事象に関して視点を変えた問いに正しく答えることができるか。 【発言・作業過程・行動観察・ワークシート】
第3次	○同等を表現する文について理解する。 「～と同じくらい（形容詞）」 「～と同じくらい（なにで名詞）」 【1時間】	・「～と同じくらい」は時数詞構成語として理解し、品詞分類することができる。 ・2つの事象についての正しい情報を得ることができる。	
第4次	○名探偵『?ナン』になろう。既習内容の復習。比較文で表現された情報から、謎解きに挑戦する。 【1時間】	・既習内容を思い出しながら、情報を正しく得ることができる。 ・読解への自信を持つことができる。	・情報を整理しながら思考しているか。 【行動観察】 ・正しい情報を得ることができたか。 【発言・ワークシート】

※1 なにで名詞 …… 江副文法での表現方法。一般的には「形容動詞」「ナ形容詞」といわれる品詞。

※2 時数詞構成語 …… 時数詞とは江副文法での表現方法。時間や数、数量を表す品詞。単語を組み合わせることで、時数詞として扱う言葉を時数詞構成語と表現する。

(1) 本時の展開

	学習活動及び内容	教師の支援 (◎評価の観点)	教材・その他
導入	1. はじめのあいさつをする。 2. 動詞の活用練習をする。 ○フラッシュカードを用いて提示された動詞を瞬時に使役形に活用させる。 3. 本時の学習内容を知る。	・正解不正解は評価せず、たくさんの動詞に慣れることを目的とする。 ◎フラッシュカードに集中しているか。	フラッシュカード (動詞)
展開	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; text-align: center;"> ひかくぶん 比較文名人になろう。(その2) </div> ○本時の活動内容を知り、学習への見通しを持つ。	・前時の学習を思い出させる。 ◎既習内容を思い出しているか。	既習内容の掲物
	4. 比較する事柄を考える。 ○絵を見て比較できるところに印をつける。 ○比較したい事象を表現するための品詞を考える。 5. 「比較ものさし」を作成する。 ○比較する2つのものを書き出す。 ○比較したい事象について「比較ものさし」を作成させる。 6. 品詞付箋を文づくりカードに貼る。 ○付箋を貼り終わったら、文を表記する。 7. 練習問題をする。 ○学習内容を振り返りながら、練習問題に取り組む。	・一人一人がしっかり考えられるような時間の確保をする。 ◎比較する事柄を選択できているか。 ・形容詞を選択している場合は、反対語も考えさせるようにする。 ◎どんな品詞を選択しているか。 ・品詞に対応した付箋に書かせて貼らせる。 ◎「比較ものさし」を使いこなせているか。 ・個別に支援を行う。 ◎品詞付箋を正しく配置できているか。	イラスト 矢印の付箋 品詞付箋 比較ものさし
まとめ	8. おわりのあいさつをする。 ○プリントを綴る。 ○自身の頑張りを振り返る。	・提示された文章を正しく読み取り、絵に表現させる。 ◎場面の状況を理解しているか。 ・本時の板書に注目させる。 ◎充実感のある表情をしているか。	文づくりカード ワークシート 自立ファイル

5 板書計画

ひかく 比較文名人になろう! ~その2~

(その1)

前時の学習内容

(その2) **ひかく** 比較できるところをえらんで、比較しよう。

ねずみ	は	
うさぎより	x	
しっぽ	が	長い

(比較文)

ねずみは うさぎより しっぽが 長い。

練習

まりこさんは よしこさんより かみが 長い。



うさぎ ねずみ

比較ものさし

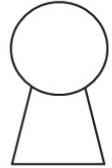
ねずみ

うさぎ

より

長い

まりこさん



よしこさん



6 授業の評価

- ・児童にとっての難易度はどうだったか。
- ・教材は児童の実態に合っていたか。

7 授業研究での協議

(1) 授業者の意図

- ・本校では、日本語文法指導を重要視した取組を行っている。
- ・昨年度からいわゆる江副文法を基にした色や形で視覚的な効果を狙った教材を工夫した取り組みを行っている。ここに至るまでには、緻密な積み上げがあった。
- ・専科自立と学級自立という時間がある。
- ・日本語の文法力を測るために、J.COSSを行っている。
- ・構文指導の中で間違えが多い。比較文、受動文、授受文など典型的に間違えが多い傾向がある。
- ・基本的に子どもたちには「何を見てもいい」、「何を使ってもいい」ということにして、比較の冊子の図や付箋など、いろいろな掲示物を使って学習を進めた。
- ・比較では優劣をつけるだけではない。「同じ」ものも比較の中に入るため、小学部2年生段階での習得を図っている。小学部3年生では、複雑な比較文を学習することによって豊かな日本語が身につくことを期待し、今回の指導を計画した。
- ・継続して行うという覚悟が大切である。

(2) 参観者からの意見

- ・長い、短いという述部を確認した後、比較対象を指導の中心に置くと思うが、主語と比較対象をポイントを明確に示すことが大切である。

(3) 授業研究

- ・動詞の活用では、動詞そのものを知らなくても活用できる児童がいる。動詞を知らなくても過去形に変えることができたり、受け身形に変えることができたりする。日常的に動詞の活用表の活用を図っていくことも大切である。
- ・小学部1年生・2年生の教室を見ると、品詞ごとに色分けをしている。しかし、すべて色分けをしてしまうと混乱してしまう。おおきなかぶの話では、可逆文や非可逆文がある。おじいさんがかぶを引っ張るといふ文は、おじいさんとかぶが逆になるとおかしい話になる。このような場合、「が」や「を」の使用の学習を意識的に取り入れている。
- ・読み取りで児童が混乱する時は、指導者に何を問われているかがわからない時と判断し、日常的に、児童の読み取りの実態を評価することが大切である。
- ・児童同士が発表し合う時間を設定し、自分で作った文章を積極的に発表させることで指導効果を上げる。
- ・保護者には、いろいろな品詞の中でも、特に、動詞が大事であることを伝えている。幼稚園段階では、動詞をあえて使用していないが、「渡り」のところでは、重要事項として押さえている。

(4) 教材活用

- ・児童がつかずいた時に備えて、「品詞カード」を用意しておき、横並びにすると、頭の中が整理される。
- ・うさぎのしっぽより、ねずみのしっぽの方が長い、あえて短くすることにより、児童が確実に読み取れているかを確認する手立てを工夫することが、今後の課題である。

8 考察

(授業への姿勢)

授業研究会での協議において、授業者から、「言語指導では、児童に考えさせる過程が大事であり、そのための地道な努力と継続性が必要である。」ことが示された。児童に日本語力を身に付けさせるには、自立活動において、指導者の日々の積み重ねが重要であることが確認された。

(教材提示)

本時の授業では、児童への情報として、「色分け」をした教材を提示し、これが、理解の助け（ヒント）となっている。言語環境の整備を考える視点として、例えば同じ紙ばかりを使用しないことや児童の実態（構成）に即した教材の大きさなど、適切な視覚的情報を提示することが大切である。

(指導のねらい)

自立活動の授業では、国語科のイメージで指導することがあるが、それぞれ異なった目標を有する学習活動として押さえる必要がある。特に、ねらいに即した「評価」が大切であるが、低学年段階から、児童自身に自己評価をさせることも必要である。

(東京都立大塚ろう学校、原田公人)

第4節 授業実践3 小学部1年「ことばでことばをかんがえよう」

実施時期：平成27年10月

小学部1年 自立活動授業案

授業者 石垣 麻弥

- 1 日時** 平成27年10月14日（火）第3校時（10：40～11：25）
- 2 場所** 25番教室
- 3 対象** 1人（男子1人）
- 4 単元名** 「えをみて、はなそう」
- 5 単元目標**
- ・反対の意味を持つ動詞が分かり、発表したり、書いたりすることができる。
 - ・絵を見て、それぞれの人の立場に立って、正しい文を書くことができる。

6 単元構想

1学期に言葉を「なまえのことば」「うごきのことば」「ようすのことば」に分ける学習を行った。また、うごきのことば（動詞）の活用を、「ことばの変身」として学習を行い、文に合わせて活用できるようになってきている。

作文や日記を書くときに、文章がパターン化されていたり、様子や気持ちを詳しく表すことが苦手だったりする傾向にあると感じる。様子や気持ちを表す言葉を学習する前に、動詞を増やし、それぞれの言葉の違いや関係性を理解することで行動を細かく表現することができるようになると考えた。そこで、「行く」「来る」など、反対の意味を持つ動詞を集めたり、「持つ」「つまむ」「つかむ」「すくう」など手を使った動詞の使い分けをしたりして、動詞の語彙を増やしていく学習を行う。その後、絵を見て文を作ったり、それぞれの立場に立って、「勝った」－「負けた」、「買う」－「売る」など反対の意味を持つ動詞を適切に使って文で書き表したりしていく。この単元は初めて行う学習であるため、今後、繰り返し学習しながら受動文等に内容を広げいきたいと考えている。

7 児童の実態

児童	平均聴力レベル (dBHL) 裸耳(装用時)	コミュニケーション手段及び 態度	日本語の力の実態 「読む」「聞く」「話す」「書く」
O.R 男	右 85 (33) CI 左 92 (40) HA 読書力診断検査 (低学年) 結果 読字 18 (5) 語い 8 (3) 文法 6 (3) 読解 20 (4) 読書学年 2年1学期 (H27.5.15 実施)	人との関わりを好み、自分から挨拶をしたり、話しかけたりすることができる。 受容面では、静かな環境であれば、音声のみで理解することができるが、新しい言葉や慣れない言葉は、キューサインや文字が必要である。分からなかったときには、自分から聞き返すこともできる。相手を見て話を聞けるが、最後まで注目できなかったり、きちんと返事をしな	音読では、時々、助詞の読み飛ばしや慣れない語句で音の脱落や置換があるが、繰り返し読むことで流暢に読むことができる。 簡単な5Wの発問には正確に答えることができるが、自分の考えや思いが強いとき、質問とは違うことを答えることがある。JCOSS日本語理解テストでは、受動文、格助詞、中央埋め込み型の主部修飾が課題である。 話し方に幼さが残るが、新しく学

	<p>かったりする。また、話の途中で自分が思ったことなどを話してしまったり、自分の考えで行動してしまったりするため、人の話を最後まできちんと受け止めることが課題である。</p> <p>表出面では、授業中はキューサインを使って話しているが、口元から離れたり、曖昧になったりすることも多い。雑談などは口話のみのことが多く、話が長くなったり、早口になったりすると聞き取りにくいこともある。相手に聞き返されると発音や速度に気をつけて話そうとする。</p>	<p>習した言葉を積極的に使って話そうとする。3、4語文程度であつたら、助詞や文法的な誤りもなく、正しい文章で話したり、書いたりすることができる。助詞に誤りがあつたときも、読み返すように促すと間違いに気づき、正しい助詞に書き直すことがある。複文や使役文、受動文などの複雑な文になると、主語と述語の合つていなかつたり、助詞の間違ひがあつたりし、読解共に課題である。</p> <p>絵日記や行事の作文では、経験したことを思い出して書くことができる。文が長くなると助詞が抜けたり、句読点がなくなつたりするなどの文法的な誤りはある。また、出来事だけで気持ちを表す表現がないこともある。</p>
--	---	--

8 本時について（本時4時間目／全5時間）

（1）本時の目標

- ・絵を見て、様子を読み取つたり、ストーリーを考えたりして文で発表することができる。
- ・女の子の日記を読み取り、一緒に遊んだ男の子になつたつもりで動きの言葉を正しく使って日記を書くことができる。

（2）授業構想

授業の始めに、発音練習を行うことで口形を意識して話すようになるだけでなく文末まではっきり話したり、きちんと聞き取ろうという姿勢ができたりするため、短時間でも行うようにしている。

まずは、絵を見てどんな場面か想像しながら、文作りを行う。本児は、自分の体験をもとに想像することが好きであり、進んで考えることができるだろう。その後、絵の中の女の子が書いた日記を読み取る。その日記の内容を参考に同じ絵の中にいる男の子が主語になつた日記作りをすることで、反対の意味を持つ動詞を考えたり、受身の文を作つたりする活動を行っていきたい。

（3）展開

時間	○学習活動 主発問 発問 ☆引き出したい反応	・支援 評価
10:40	○あいさつ ○今日の学習の予定 ・発音 ・絵を見て話そう ・日記を書こう	・どこから息を出すのか、どこに舌をつけるのかななどを言葉で言わせる
10:45	○発音	

<p>10:50</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ガ行、ダ行の発音の復習 ・単語や文での練習 <p>○絵を見て話そう</p> <p>絵を見てわかったことや想像したことを発表しよう。</p> <p>絵の中の子どもたちに名前をつけよう。</p> <p>が</p> <p>が ○</p> <p>☆花子さんの誕生日会をしている。 花子さんがろうそくを消している。 男の子がプレゼントをあげた。 花子さんがプレゼントをもらった。</p>	<p>ことで、要領を意識して発音できるようにする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文章の練習の時には、復唱課題も設け、最後まで正確に聞き取る練習にもする。 <p>評価 口形や舌の動きを意識して発音することができたか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・文の形を示し、文で説明するように促す。 ・主述の関係を明確にし、助詞に気をつけて文を作るようにする。 ・進んで絵を見て考えられるように、絵の中の登場人物と一緒に名前を付ける。
<p>11:00</p>	<p>○日記を書こう</p> <p>花子さんの日記には何が書かれていますか。</p>	<p>評価 分かったことを文章で発表することができたか。</p>
<p>11:10</p>	<p>男の子になって日記を書こう。</p> <p>☆今日、花子さんの誕生日会で、花子さんの家に行きました。 花子さんにプレゼントをあげました。 トランプのゲームをして遊びました。勝ってうれしかったです。 また、遊びに行きたいです。</p> <p>書けた日記を読んでみよう。</p> <p>花子さんの日記と比べてみよう。</p> <p>☆「勝った」と「負けた」、「行く」と「来る」と反対の動きの言葉が使われています。様子の言葉にも反対の言葉があります。</p> <p>○あいさつ</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・花子さんの日記を読み取ることで、日記を書くときにどんなことを書けばいいかわかるようにする。 ・日記を書くときに動詞を比べながら書けるように、一文ごと色を変えて線を引いていく。 ・書く前に、考えたことを発表し、口頭作文を作ってから紙に書くことで、正しい文章で自信を持って書くことができるようにする。 <p>評価 男の子の立場を想像して日記を書くことができたか。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・色分けした文に注目するように促し、比較できるようにする。 ・動きの言葉以外でも気がついた様子が見られたときは、発表を促していく。 <p>評価 学習した反対の意味を持つ動詞を見つけ、発表することができたか。</p>

9 授業研究での協議

(1) 授業者の意図

- ・週に2時間の日と3時間の日がある。そのうち1時間は、発音と聞き取り。後の1時間、2時間は、学習中心である。
- ・絵日記の発表、文づくり、ことば集め、ワークシートの課題を行っている。
- ・本時では、やりもらいの文の課題を提示し、児童が動詞を使って関係性を考えられるようにすることをねらった。

(2) 参観者からの意見

(授業展開)

- ・絵を見てわかったことや想像したことを発表して命名（名前を付ける）することがあると良い。名前を付けることで、児童が絵に対して愛着がわき、想像を広げることにつながる。
- ・自立活動では、教科の補充をすることがあり、自立活動で教科の内容の理解を深めるために、発展な内容を扱うことがあっても良い。その場合、児童の自由な発想を大事にしつつも、自立活動のねらいを念頭に置いて指導することが大切である。
- ・教科書的に課題に沿って指導することが必要であるが、自立活動の領域を広く捉えていく視点も重要である。
- ・矢継ぎ早に発問をすると、本人の書く時間が十分に確保されないことがある。そのため、児童の実態に応じた発問数・発問内容を工夫する必要がある。

(発音指導)

- ・発音は、児童自身が評価することが難しいこともあるので、特に、良くできた時には、板書したりすることによって意識を高めるなどの配慮が必要である。
- ・低学年段階では、授業の終了時に、今日気を付けて言ったとか、上手になったねと評価することにより、児童の意欲が高まる。

(教材準備)

- ・可能な限り、児童がどのような発想、発言をするのかイメージし、教材を準備することが大事である。
- ・語彙数だけを増やせばいいとか、反対語だけカード使って覚えればいいのではなく、場面に沿って本人が考えたり使いやすい教材を考えたりすることが大切である。

(3) 授業研究

- ・聴覚活用は、児童がいかにリラックスした状態で聞くか（聞かせるか）が重要である。指導者は、児童に過度な緊張感を与えていないかモニターしつつ、指導することが大切である。
- ・低学年段階では、指導者の表現にメリハリを効かせることが大事である。児童に話しかけるときは大きな声が必要なことがあるが、いつまでも大きな声を出していると児童の反応が悪くなるが多いため留意する必要がある。
- ・児童に対して、教材をみて分かったことや考えたことを、適宜、書かせたり話させたりすることが授業が活性化することにつながる。
- ・発音要領について児童が理解したことを、児童自身で言語化させる。これにより、自分で発音

を直す気持ちが育っていくことになる。

- ・教材は、小黒板やホワイトボードの使い分け、ルール化すると効果的である。
- ・実際に教材を使う時に、主発問とその他の発問も重み付けをすることが大事である。
- ・複数人数がいる学級で、早くできた子には、指導者が「ちゃんと説明できるように考えてね。」など、次に発表するための心構えをさせておくなど、ただ待たせておかない指示が大切である。

10 考察

本時の授業研究では、実態把握と教材提示という視点から協議され、以下のことが重要であると確認された。

- 1) 低学年段階における教材として、児童の興味・関心の程度、過去の経験の有無・深さの他、言語に対する理解をさらに深めるために、ドリルに馴れることも大切である。そのため、適宜、アドリブを使うことも指導者としての身に付けるべき技術である。
- 2) 児童の発想は、大人の想像を超えたものが多い。指導者は、十分に児童の発想を受け止め、その背景を想像し、丁寧に対応（教材を提示）することが大事である。このため、教材は、子どもをつまづきや誤解を想定して幅広く考えておくべきである。
- 3) 自立活動では、児童に、視点を変えて見る、それに伴って言葉や意味は変化するということがも気づかせたい。指導者が用意する教材には、様々な扱い方や考え方があることを踏まえて提示することが望ましい。したがって、指導者は、何のために、どういうふうに教材を活用することが聴覚障害児に大事なのかを考え、実態把握とねらいを明確にすることが大切である。

(静岡県立静岡聴覚特別支援学校、原田公人、庄司美千代)

第5節 考察

本稿では、本研究に係る研究協力機関（6校）の聾学校を対象とした、自立活動調査（平成26年度実施）の概要を述べる。次に、授業研究から導きだされた知見を基に、聾学校における自立活動の指導に際して留意すべき事項について言及する。

1 自立活動調査（平成26年度実施）の概要

（1）経験年数

本調査では、研究協力機関6校の職員、計274名から回答を得た。教職経験21年以上が全体の42%、3年から21年未満を合わせると46%と教職経験が豊富な教員の構成となっている。また、特別支援学校（聴覚障害）（以下：聾学校と記す）経験年数を見ると、3年未満が32%、21年以上は9%となっており、異動人事、同一校勤務の制限等、都道府県の教員配置に係る施策の変化を背景としてこうした傾向が進んでいくと予想される。聴覚障害教育の専門性の継承には、聴覚障害児の特性や指導法に関する知識・技能の醸成が不可欠である。このため、専門性の継承という観点から今後の推移を見ていく必要がある。

（2）自立活動の教育課程上の位置づけ

何れの学部でも年間指導にそれぞれ自立活動を位置づけ、「朝自立」や「個別指導」に組み込まれている学校もあり、聾学校の指導に自立活動が根付いていることを示すものであった。

また、指導目標として、日本語の獲得、聴覚活用、コミュニケーション形成、障害認識など、聴覚障害児の発達段階を踏まえた目標を設定していた。指導目標や評価は、学級担任と自立活動担当者で行われ、幼稚部や小学部では学部会等の諸会議で検討されているが、学部が上がるにしたがって、担当者内での検討に止まっている傾向が示された。一人一人に対応した指導の充実という点において、複数の「眼」による検討が有効であることから、今後の課題と思われる。

（3）自立活動

自立活動に関する個別の指導計画については、各学部とも保護者との話し合い（情報提供と理解）を踏まえ、活用されている状況が示された。個別の指導計画に記載する内容は各学校独自のものであるが、学部間の引き継ぎや外部関係機関との情報交換等、さらなる活用を図る上では、個人情報管理は無論、必要以上にファイルを厚くしないなど記載内容の精選や工夫が必要と思われる。

自立活動関連の教材の保有、学部間共有の状況については、「保有されているが、学部間共有はされていない」、あるいは「共有できる校内体制づくりが課題となっている」と回答する学校が半数あった。子どもの実態が異なり、指導目標が異なることから、このような状況が生じることは予想されるが、教材評価や専門性の継承という点から、教材管理や活用について再考すべき時期にあると思われる。

自立活動に関する研修については、各校とも、年間の研修計画に位置づけ、テーマに基づいた研修会や授業研究会を精力的に実施していた。特に研修会では、聴覚関係や手話関係のみならず、最新の医療情報や社会自立・参加に関連したテーマを取り上げている学校も見受けられた。特別

支援教育において、自立活動は重要な領域であることはいまでもない。具体的なテーマ設定での研修は重要であるが、多様化している子どもの実態を踏まえ、学校として自立活動はどうあるべきか、今後の聴覚障害教育の自立活動の在り方について検討することも重要であると思われる。そのための手立ての一つとして、授業研究がより活性化される必要がある。

自立活動における教材は、聴覚教材・視覚教材ともに満遍なく使用されていた。聴覚関係では、個人用 FM 補聴器の使用も多くなっており、こうした傾向は今後も増えることが予想される。また、聴覚・視覚を問わず、普及率の高さに伴い、利用のしやすさ（簡便さ）という点から、コンピュータソフトや電子黒板等の ICT 活用が進むと思われる。さらに ICT の進展に伴い、自立活動の指導内容にもバリエーションが生じてくることが考えられる。このため、子どもの興味・関心からだけでなく、子どもに力がついたかどうかの観点から、これらのハード機器の活用について検討していく必要がある。特に、指導前後の ICT 活用の評価は欠かせない。

(4) 軽度・中等度難聴児に配慮した指導（自由記述）

聴覚関係の指導が多くの割合を占めた。高度難聴の割合が多い聾学校においても、一側性難聴や軽度・中等度難聴児が少なからず割合を占めている状況が認められる。障害の理解や改善という視点から、個々に即応した適切な聴覚管理や手話等の指導が求められる。

人工内耳装用児に配慮した指導（自由記述）の回答数は 65 と、軽度・中等度難聴児の回答数（90）より大きく下まわったが、軽度・中等度難聴児と同様、聴覚関係の指導が多くの割合を占めた。聾学校における人工内耳装用児・者の在籍率は、平成 26 年度現在、25% という報告（全国聾学校長会）があり、今後も増加傾向が続くと予想される。

人工内耳は、施術時期やリハビリテーション状況などを背景として、装用状態は多様性が認められる。このため、手話等の配慮を必要とする子どもも多い。また、人工内耳装用児・者は、幼稚園入学から小学部・中学部へと進学する例もある一方、通常の学級から転校する例も多い。このため、一貫した自立活動を展開することが難しい例も見受けられる。

人工内耳は聾学校が過去には経験したことのない課題、即ち、「きこえる高度難聴」と対峙する必要がある。軽度・中等度難聴児とは似て非があることを踏まえ指導や配慮を行い、事例を積み上げて検討することが大切である。

(5) 重複障害児に配慮した指導（自由記述）

指導方針、指導形態、コミュニケーション指導、視覚教材、音・音声関係、興味・関心、遊び、ことばなど、様々なカテゴリーが挙げられた。これは重複障害児の多様性を示すものであると考えられる。このため、個別的な対応の基、固定的なものではなく、障害の状態に応じた教材（子どもに確実に伝わり、理解され、発展が期待）が準備される必要がある。なお、本調査では、重複障害に対応した教育課程の内容について尋ねていない。

(6) 自立活動に関する「個別の指導計画」立案や指導に際して、特に留意している点（自由記述）

コミュニケーションの他、カテゴリーとして挙げた「記載事項」が注目される。具体的には、発達段階と個別の課題の把握、コミュニケーションでの問題点の把握、本人や家庭の進路希望と

いうように、子どもの発達の理解や保護者の意向等を網羅する内容で作成されており、自立活動の内容のみならず、教科等の指導にも有益な情報が取り入れられていた。今後のさらなる活用が期待される。

(7) 保護者に対して配慮している事項（自由記述）

説明責任（アカウンタビリティ）を基本として、保護者の要望を適切に捉えて指導に生かしている記述が見られた。これまで聾学校は早期教育の実践を重ねてきているが、これを基盤として、保護者との連携・協力を努めていく必要がある。また、今後は家族支援・地域支援の観点から、個々の実情に即応した配慮が求められる。

(8) 自立活動と教科等との関連（自由記述）

「領域、教科でフォローが必要な部分を自立活動で指導する」「学校生活全てが自立活動ととらえている」といった記述があり、学習指導要領に示されている目標の具現化が図られていた。教科の目標と自立活動の目標は、それぞれ異なっていることを踏まえると、自立活動において、教科指導を支えたり、補強したりする指導も重要であるが、「自立とは」という原点に立って指導内容を吟味することが大切である。

(9) 自立活動に関する教材に関して考えている事（自由記述）

調査ではICT関係の記述が約1/3を占めた。ICTは教育活動全般を通して、ますます活用が図られていくことが予想される。本調査では、教材の共有について課題を示す学校が多かったが、ICTにより、教材の管理・活用が期待される。また、校内の幼児児童生徒の指導記録の蓄積にも有効なツールとなる可能性がある。さらに、データベース化することにより、学校内のみならず学校間で活用することも有益と考えられ、今後の展開が期待される。

2 聾学校における自立活動の指導に際して留意すべき事項

自立活動のねらいは、「個々の幼児・児童・生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善、克服するために、必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を養う」こととされている（文部科学省，2009）。

聴覚障害教育における自立活動では、社会の中の「自分」を強く意識し、自律的に生きていく力を個々の子どもの育ちの過程に応じて養っていくことが求められる。このため、社会の変化に対して、自覚的に適応していくとともに、一人の人間として充実した生活を送るために必要な知識や力を高めていくことが自立活動の目標となる（四日市，2012）。

聾学校の自立活動においては、コミュニケーションや言語力向上を目指した指導が主として実践されてきたが、近年は、これらの内容に加え、「手話や指文字」「障害の認識」「社会生活上のマナー」や、実用的な知識や技能を取り上げる学校が多い。聾学校には、聴覚障害児童生徒に対して、自身を理解し、自分自身の生き方を切り拓いていくため、自立活動の指導の充実が求められている。

また、谷本は『特別支援学校（聴覚障害）（以下、ろう学校）における自立活動の取り組みでは、従来、発音・発語指導や、聴覚学習の指導が中心的に扱われてきた。近年、教育場面での手話・

指文字の採用に伴い、「障害認識の指導」という用語が用いられ、指導内容として位置づいてきている。平成19年の特別支援教育への移行に伴い、自立活動の内容も改訂されたが、その直後の時期における各ろう学校での自立活動の取り組みについて、全国のろう学校の幼稚部から高等部までを対象とした調査を実施した。その際、障害認識の形成を、広く肯定的な自己意識の形成の指導と考え、形成の要因として、他者との交流と人の育ちに関する理解を想定した設問を設けた。多くの学校では、障害認識の指導を自己意識形成の指導として位置づける事に肯定的で、実際に交流や成長に関する指導を行っているろう学校の多くは、自己意識形成に効果があったと捉えていた。しかし、こうした内容を自立活動でどのように指導していくかについては、まだ十分に確立しているとは言えず、その後の動向についての検討が必要であることが示された。』と報告している。

このように、聾学校では、自立活動における障害認識の指導上の課題として位置付けられている。

本研究における授業研究では、小学部低学年の授業が主で、中・高等部段階の授業について検討はなされていない。自立活動では、入学時から学校卒業後を見通した指導の一貫性や系統性が重要である。そこで、ここでは、ライフステージにおける聴覚障害の影響について考える。

乳児期から、成人期・高齢期に至る各発達段階において、配慮すべきことが多々ある。一般的に、言語獲得などことばに関する事項は早期に、書記技能は学童期にあげられる課題と言える。しかし、コミュニケーションや精神保健などはどの時期においても重要な課題であることを認識する必要がある。そのため、聴覚障害児がそれぞれの力を十分に発揮するために、ライフステージにおける聴覚障害の影響について理解をすることが基本となる。

各期における聴覚障害の課題と教育的対応を、出生時、乳幼児期、学童期、中・高等部期、高等教育、学校卒業後の6期に分けて考える。

(1) 出生時

聴覚障害が発見され、医療機関で確定診断を受けるこの時期に生起する問題は、「保護者のショックに対する対応」である。教育的対応として、保護者に対して、聴覚障害教育の可能性、聴覚に関する様々な情報提供について、カウンセリングマインドをもって対応する求められる。そして、保護者に育児への希望や、教育の必要性と期待をもってもらうことが重要である。

特に、初期の母子コミュニケーションの成立がその後の発達に大きな影響を及ぼすことを踏まえ、子どもへのかかわりや養育者としての役割を伝える。

(2) 乳幼児期

乳幼児期は、聴覚障害の程度に関わらず、「きこえとことば」に保護者の関心が強く働く。「我が子のことばに対する反応が見られない」「ことばがでない」「ことばが不明瞭」といった訴えが多い。教育的対応としては、医療機関における聴力検査や聾学校における聴力測定(VRA,COR等)により、閾値を探り、聴覚補償として、補聴器の装用試用や、人工内耳装用(手術)が検討される。

また、「ことばの基礎」としての言語指導が行われる。具体的には、発音・発語の初期指導がされるが、保護者に対しては、耳だけではなく、母子コミュニケーションを基盤とした、全体発達を促すための助言を行う。

この時期の指導・支援の中心は、保護者となる。保護者は、きこえやことばのみならず、将来に対する不安をもつ場合が多い。このため、指導者は、聴覚障害児の将来に関する情報提供や発達には個人差があることなどを丁寧に説明し、保護者が徒に不安を継続することがないように配慮することが重要である。

(3) 学童期

保護者の養育から離れ、自立した活動が見られる。また、補聴器等の装用に慣れ、コミュニケーション力の向上が認められるものの、「話しことばの拡充がみられない」、「正確な書きことばがなかなか身につかない」といった、「ことばの力がのびない」課題をもつ児童が多い。

特に、小学部段階では、教科指導が行われることにより、それまでの「生活言語」から「学習言語」へ移行に対応しれないことから、性格や情緒面の発達への影響が危惧される場合もある。特に、小学部高学年には、いわゆる、「9歳の壁」と言われる具象から抽象概念形成に課題を有する児童も見られる。このため、指導者は、教科の学習に対応して、読み書きの指導を始め、自立への指導を行うが、個人差が大きくなることを踏まえ、児童の興味・関心、理解に配慮した、「個人指導」が必要となる。

(4) 中・高等部期

この時期は、学習量の急速な増大とともに、個人差があるものの、「知識が広がらない」「教科学習での遅れがある」等の課題を有する場合が多い。さらに、言語面では、一般的な知識の不足も認められ、文字言語による推考に課題がある場合も多い。このため、指導者は、手話活用を図りつつ、効果的な教科指導を探求することが重要である。

また、聴覚障害者としての自覚が芽生える時期であり、同障者間での仲間意識やアイデンティティの確立が発達課題となる。

指導者は、これを踏まえつつ、生活指導を通して、自学自習の動機付けや将来の具体的な夢や展望をもたせることが重要である。

(5) 高等教育

聴覚障害教育では、永く「言語指導」と「職業教育」が指導上の大きな柱であった。また、早期教育や教科指導の充実とともに、高等教育の可能性が拡がり、一般の大学や専門学校へ進学する事例が増加している。このことは、聴覚障害教育の成果の一つとも言える。

高等教育機関では、増大する情報量（学習量）に対応して、手話通訳やノートテイク、要約筆記など、所謂、学習や生活場面において「情報保障」を必要とする場合が多い。

聴覚障害者の専門教育を確保し、社会生活への渡りを確実に進めるためには、聴覚障害者の自助努力も求めつつ、情報保障が適切になされることが大切である。

(6) 学校卒業後

学校卒業後、聴覚障害者にあっては、「聞こえない世界」と「聞こえる世界」の狭間で、「話が通じない、書けば通じる、書いても通じない」等、コミュニケーション上の課題を抱える場合が少なくない。

職業生活では、「周りの人とうまくやっていくことが難しい」と離職や転職に至る場合も多い。聴覚障害者は、表現の仕方、表現内容、考え方、感じ方、日本語力など、「聴者」との違いに戸惑い、自己向上心や職業意識にも影響を及ぼすと考えられる。

成人期になる聴覚障害者に対して、指導者として十分なフォローアップができない状況であるが、地域資源の活用や自発的な社会参加を促す働きかけが必要である。

聴覚障害教育においては、出生時から成人期の各発達段階において、配慮すべきことが多々ある。このため、「教育は、即ち発達」と捉え、適切な指導・支援を追求することが重要である。

自立活動において、個に応じた指導が基本である。聴覚障害児の将来を見据えた対応を考えた場合、「個別の指導計画」の作成と複数教員による評価、また、発達の各期（各段階）における「個別の教育支援計画」の活用も重要な課題である。

さらに、乳幼児期のみならず、聴覚障害児の発達に大きな役割を果たすのは、保護者である。このため、指導者は、適宜、保護者に対し、理解や協力を要請するだけでなく、切れ目のない継続した指導・支援が重要である。

(原田公人)

