

# 特別支援教育研究論文集

—平成26年度 特別支援教育研究助成事業—

研究協力：独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

聴覚障害教育における教科指導等の  
充実に資する教材活用に関する研究  
—専門性の継承、共有を目指して—

群馬県立聾学校 小学部

代表 山口 桃子 教諭  
新部 聡美 教諭 (研修担当)  
大崎 啓子 梅山 陽子 清水 充  
武井 宏次 原島 美好 須田 悦子  
稲田 佳史 横田 喜一 小川 厚子  
大澤 知栄 岡田 春菜 岡安 幸子  
奈良志緒里 井上かおり (各教諭)

平成 27 年 3 月

公益財団法人 みずほ教育福祉財団

## 目 次

要旨.....	1
学校の概要.....	1
Ⅰ はじめに.....	2
本校の研修.....	2
Ⅱ 研究目的.....	2
Ⅲー1 平成25年度（1年目）の取組.....	3
研究方法.....	3
①教材グループ.....	3
②発問グループ.....	4
③難語句グループ.....	6
④指導案について.....	7
⑤教師の働きかけについて.....	8
授業実践例（「どうぶつ園のじゅうい」指導案）.....	9
授業実践の結果.....	21
Ⅲー2 平成26年度（2年目）の取組.....	22
研究方法.....	22
『どうぶつ園のじゅうい』について.....	23
①教材グループ.....	23
②発問グループ.....	23
③難語句グループ.....	24
④事前指導グループ.....	25
授業実践「どうぶつ園のじゅうい」.....	25
『ちいちゃんのかげおくり』について.....	26
①教材グループ.....	26
②発問グループ.....	27
③難語句グループ.....	28
④事前指導グループ.....	28
授業実践「ちいちゃんのかげおくり」.....	29
Ⅳ 総合考察.....	30
(1) 成果.....	30
(2) 課題.....	31
Ⅴ おわりに.....	31

## 要旨

本研究では、聾教育の専門性の継承、共有を目指し、授業実践を通して、教材の在り方や活用方法を検討した。本校小学部全教員が授業作りにかかわり、平成25年度から平成26年度にかけて4本の授業実践を行った。1年目は教材グループ、発問グループ、難語句グループのいずれかに職員全員が所属し、それぞれの役割を通して検討した内容や作製した教材を授業者に提供するという形で授業作りにかかわった。研究1年目の研究結果から、授業前の事前指導の重要性が確認され、2年目には新たに事前指導グループを加えた4グループで、授業作りを進めた。

本研究において、教材は使うことが目的ではなく、児童の実態に合わせて精選し、タイミング良く活用することが重要であり、授業のねらいによって選ばれる教材は異なるということが明らかになった。一方、蓄積されてきた作製教材や集められた情報などを整理し管理していくことが、今後の課題として残された。

キーワード：授業実践      事前指導      教材の精選      教材活用

## 学校の概要

群馬県立聾学校は創立昭和2年で87年の歴史がある。群馬県では唯一の聴覚障害教育を専門とする学校である。幼稚部、小学部、中学部、高等部の4つの学部があり、現在100名（幼稚部27名、小学部25名、中学部19名、高等部29名）の幼児児童生徒が在籍している。また、聴覚障害は早く発見し、早期から教育を始めることが大切であり、0～2歳児の乳幼児を対象に乳幼児教育相談を実施している。

幼稚部では、幼児期における様々な経験を通して、日本語の力の素地を育てている。小学部からは教科学習が始まり、小学校、中学校、高等学校に準じた教育を行っている。

聴覚障害による聞こえの状態は一人一人異なっており、障害を補うツールは補聴器であったり、人工内耳であったり様々である。また、近年、子どもの実態も多様化してきており、個々のニーズに合ったきめ細やかな指導が必要となっている。本校では、個々の子どもの実態や発達段階に応じて、言葉の力を育て、教科で求められている力を身につけさせていくために、聴覚口話法を基礎として、様々なコミュニケーション手段を活用している。そして、幼稚部から高等部までの一貫した専門教育を行うことによって、幼児児童生徒に言語力と学力を培い、大学進学や就職等の希望する進路を実現している。

※聴覚口話法・・・読話、発語、聴覚活用によって音声言語を習得し、この習得した言語を媒体として学習を進める補聴器・人工内耳の活用による教育方法。

## I はじめに

### 本校の研修

教科学習を進めていく上で、読んだり書いたりする活動は欠かすことができない。しかし、本校の児童は語彙が不足し、簡単な学習内容でも理解するのに時間を要し、指導内容によっては理解することが困難なこともある。そこで本校小学部では、平成20年度から、『児童の語彙の習得・拡充』を目指した実践を行い、研修を続けてきた。その間、人事異動や担当学年の変更等が繰り返されてきたが、聾教育の専門性の継承と授業研究を中心において、小学部が目指す児童像や関わりを共通理解しながら、小学部全体で協力して研修に取り組む体制づくりに努めてきた。その結果として、研修における議論が活発化し、お互いの課題について具体的に検討し合える状況が生み出され、実践に生かせるようになってきた。また、児童が意欲的に活動したり発言したりする場面も多くみられるようになってきた。

一方、教科における指導内容の増加、児童の個人差への対応、保護者のニーズの多様化、人事異動などに対応する聾教育の専門性の継承など、解決すべき問題が鮮明になってきている。これらの問題に対応するために、学部内での話し合いの場において、これらの課題を共有しながら、教師として果たすべき役割を考えていく必要がある。

平成24年度、学校全体で、有効なコミュニケーションについての実践に着手した。小学部として、教師の働きかけが、児童の一人一人に伝わっているのか、児童の発言が教師に伝わっているか、さらに、児童同士が伝え合うために教師がどのようにかわることが有効なのかということが、課題として挙げられた。

そこで、コミュニケーションに不可欠である『児童の語彙の習得・拡充』を目指した研究を継続し、様々な内容を伝え合うために、教師がどのように働きかけていくことが有効であるかの検討をした。さらに、児童の実態を教師全員が把握するためにも、それぞれの学級での様子が分かるように授業を提案し合い、課題解決の方法を探りながら、平成25年度以降も継続して研究に取り組んだ。

教科指導における教材の工夫は、教師が内容を伝えるために不可欠であるということから、平成25年度は、『伝え合うための教師の働きかけ』について、様々な視点から研修に取り組むことにした。この間、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（以下、特総研）聴覚障害教育研究班による「聴覚障害における教科指導等の充実に資する教材活用に関する研究～専門性の継承、共有を目指して～」をテーマとした研究の協力機関として、低学年の国語科の指導における教材の活用について学部全体で実践していくこととした。

同じ教科書を使って児童に指導を継続していく上で、1つの教材を学部として検討し、それぞれの考え方を話し合い、より良いものを作り上げていくことは、有意義なことである。研究協力を契機として、どのように教師が働きかけていくことが望ましいかを研究の視点として加えた。

平成26年度は平成25年度の実践を踏まえ、前年度と実態の異なる児童に対する同題材の教材活用について研究を進めることとした。また、もう一つの取組として、中学年の国語科題材の中で指導上、配慮が特に必要な戦争をテーマにした題材についての研究も行った。

## II 研究目的

聾学校小学部において教科指導の基礎となる言語を中心的に扱う国語科の学習は、たいへん重要な教

科である。この国語科に焦点を当て、単元の指導計画を展開する過程で、教材の在り方や効果的な活用方法を明らかにすることを目的として研究を進めた。

### Ⅲ-1 平成25年度（1年目）の取組

#### 研究方法

題材は小学2年生の物語文「スイミー」、説明文「どうぶつ園のじゅうい」とし、授業研究を実施することとした。研究のグループを、〈教材〉、〈発問〉、〈難語句〉の3つとし、グループ別に意見を交換して授業者に提案した。

以下に、具体的な実践や考え方をグループ別にまとめた。また、指導案、教師の働きかけについても考察した。

※〈難語句〉・・・文章を読解していくうえで、児童がつかずくことが予想される語句や語法。

#### ①教材グループ

##### (ア) 有効な教材

##### a. 視覚的教材

視覚的教材は、言葉の意味を理解させるためのものと、文章の内容を理解させるためのものに分かれる。言葉の意味を理解させるには、写真や拡大挿絵などが有効であり、模型や実物を提示することも考えられる。また、文章の内容を理解させるためには、ペープサートを動かしたり、模型などで見立てたものを使って動作化したりしていくことが有効である。

物語文「スイミー」では、スイミー・小さな魚たち・まぐろのペープサートや模型を児童に操作させることにより、登場人物の動きや心情を理解させた。スイミーや小さな魚たちのペープサートは小さく、まぐろの模型は大きく作ることで児童に実物の大きさの違いを理解させることができた。また、文章だけで内容の理解が難しい児童には、これらの教材はイメージがつかみやすく興味を引き出させることに有効であった。

説明文「どうぶつ園のじゅうい」では獣医(図1)、飼育員、動物等のペープサートを準備した。動物のペープサートは実物の大きさに合わせて、それぞれの動物の大きさも変え、児童に動物の大きさの違いも理解を促した。ペープサートの動かし方や向きを考えることで、誰が誰に対して話しているのか、つまり主語は誰なのか、が明確になった。また、ペープサートは大きさを変えて同じものを2組つくり、教師が手に持つものは大きめに、動物園の地図(図2)に貼るものは小さいものにした。さらに地図に貼ることにより、獣医の動きが分かりやすく、学習後に振り返ることができた。

##### b. 感情表現カード

「スイミー」では〈悲しい顔〉、〈寂しい顔〉の違いを児童が自分で描くことで、2つの言葉の違いを理解させることができた。自らの経験に結びつけることができず、感情が分化していない児童にとっては、さらに自分の表情を顔の中に描いて表現することは有効



図1



図2

であると思われた。また、他の児童の感情表現カードを見ることで、児童はそれぞれの顔の違いを理解できた。

#### c. ワークシート

授業のまとめとして、ワークシートを活用することで学習の記録が継続していく。ワークシートをノートに貼らせることにより、学習を容易に振り返ることができる。「スイミー」の学習では、ワークシートの中に<感情表現カード>を取り入れた。スイミーの目の部分に着目させ、その時の気持ちと表情を絵(目の部分)と文章で表現させることにより、心情理解を深めることができた。さらに、その時の自分の気持ちを表情と文章で表現させることにより、児童の考えを促すことができた。

また、ワークシートに教科書には載っていない絵や写真を載せることで、児童のさらなる文章の内容の理解につなげた。「どうぶつ園のじゅうい」では、獣医が工夫したことやそのわけを書かせることにより、それぞれの動物に対してどのように対処したのかを明確にし、内容の読解につなげた。自分の気持ちや表情を絵で描かせ、感想を文で書かせることにより理解を深めることをねらった。

#### (イ) 提示の工夫

授業のねらいを達成するために必要なことを取り上げる。

- ・ どのような教材をどの場面でどのように提示することが有効なのかを考えること。
- ・ 題材文を後で振り返る時に有効なもの、思考を深めるために有効なもの、理解を促すのに有効なものを使い分け、精選していくこと。
- ・ 児童の実態に合わせた教材を工夫し、学習意欲を高めていけるものを作製していくこと。
- ・ 前時で使用した教材を再度提示すること。

これらを工夫することで、題材のさらなる理解につなげられる。

#### (ウ) 課題

教師のいろいろなアイデアや協力があつたので、たくさんの教材を作製することができた。日常から研修外でも、教材の工夫について話し合える機会が必要であった。どこまで教材を使って理解させていくと良いのか、ここまでやると教材を与え過ぎ、ということがあるのかははっきりしなかった。教材がなくても文章の内容が理解できる児童、教材があることで文章の内容が理解できる児童がいることで、教材の精選が必要であった。

## ②発問グループ

### (ア) 聴覚障害児教育で伝えられてきたこと

発問計画は、必ず作る必要がある。児童が文章に沿って読み、言葉や文のイメージを描けるように、発問を考えて精選して組み立てていくことが必要である。

文章に沿って文と文とのつながりを考えながら事実を読み取り、正確に読み取ること、及び文章に沿って読み取ったことから、場面や心情を想像することができる発問が必要となる。

児童が理解している情報を整理したり、考えたりする材料を得るための発問は、児童がより一層思考を深める発問である。児童に自由な思考を促す発問は、「ゆれる発問」となる。発問に答えられないからといって、教師が発問を変えることは、児童の思考を混乱させることになる。また YES/NO を問う質問もできるだけ避けたい。

一般に、主たる発問は一時間に三つ程度とし、それぞれに五つ以内の発問が伴うのがよいとされる。それぞれの発問は、主たる発問を考えるためのヒントや思考の方法を示したり、促したりするものになる。

発問に正しく答えるためには、児童が5W1Hに習熟していることが望ましい。そのためにも教師は児童の発言を正確に評価し、どのような発言に対しても正しく答えられるように指導する必要がある。児童の不十分な発言を「よし」と認めていては、5W1Hに習熟するようにはならない。

また、「どうして」や「どんな」の発問を多用すると、児童の思考が混乱する可能性がある。これらの発問は、複数の答え方ができる、という自由度が高く、聴覚障害児が苦手な場合が多いからである。扱う場合は、十分に児童に思考の方法を示したり、促す必要がある。

(イ) 発問の考え方と種類

教材を分析することで出てくる発問と、児童のつまづきを予想して思考を導いていくための発問を駆使する必要がある。前者は、指導書やインターネット上の指導計画などが参考になる。後者は聴覚障害児独特のつまづきや、その児童特有の思い込み方もある。前年度同じ教材を扱った担当者や、前担任と協議することでヒントを得られることが多い。研究授業を行うことで、校内外の人から助言を得ることは、教師の発問計画を正すきっかけになる。

以下に発問の種類を具体的に挙げる。

- a 書かれている事実を確認する発問
- b 言葉の意味を確認する発問
- c 書かれている事実を確認する発問 (本文をまとめる発問)
- d 指示語や省略されている主語などを確認する発問
- e 文と文のつながりを確認する発問
- f 書かれていることから、場面を想像する発問
- g 書かれていることから、心情を想像する発問
- h 書かれていることの主題をまとめる発問

(ウ) 発問グループで検討した具体例 (ここでは「スイミー」の例をあげる)

「スイミー」 (下の部分の2時間目)

ある日、おそろしい まぐろが、おなかを すかせて、すごい はやさで  
ミサイルみたいに つっこんできた。  
一口で、まぐろは、小さな 赤い 魚たちを、一びき のこらず のみこんだ。  
にげたのは スイミーだけ。  
スイミーは およいだ、くらい 海のそこを。こわかった。さびしかった。  
とても かなしかった。

- ・まぐろは どう思っている? (絵が必要) イ g 前時の復習
- ・まぐろは なにを さがしている? (絵が必要) イ f 前時の復習
- ・赤い魚たちは どう思った? イ g
- たくさん意見を出させて、板書した絵に書き込む。
- まぐろは なにを のみこんだ? イ a
- なんびき にげた? イ c
- ・赤い魚たちはどうなった? イ c
- ・スイミーは どこを およいだ? イ a
- ・スイミーは なにが こわいの? イ e
- ・「こわかった」「さびしかった」「かなしかった」を例文を使ってイメージする。 イ b
- スイミーは どんな きもち? イ g

じっくり 考えさせる。

さまざまな意見があることを認める。

理由を言えるとさらに良い。(ひとりぼっちだから さびしいと思う)

### ③難語句グループ

#### (ア) 難語句の洗い出し

まず対象教材の文章の中から、難語句と思われる語句を全て拾い出した。物語文『スイミー』では、次のものが難語句として挙げられた。

(物語の最初から、研究授業予定箇所まで)

「どこかに」 「くらして いた」 「赤いのに」 「一ぴきだけ」 「からす貝」  
「～よりも」 「およぐのは」 「おそろしい」 「ミサイル」 「つつこんで きた」  
「一口で」 「にげたのは」 「そこを」 「さびしかった」 「かなしかった」

#### (イ) 難語句の扱い方による分類

前項に挙げた難語句は、どのように扱うことで児童がより理解しやすくなり、文章の解釈につながったか、その扱い方を分類した。

##### a 具体物や絵画や動画によって理解させる語句

「からす貝」 「ミサイル」

##### b 生活の場面で動作化などを通してイメージ作りをし、理解させる語句

「つつこんできた」 「のみこんだ」

##### c 生活の中で実際に使ってみせたり使わせたりして理解させる語句

「どこかに」「くらして いた」「一ぴきだけ」「～よりも」「およぐのは」「にげたのは」

##### d 似ている語との使い方の対比で理解させる語句

「赤いのに」 ～のに (対比で) ○○は～のに、 △△は～

##### e 状況や場面を理解させるための教材を用いてイメージをつかませ、児童の言葉の捉えを確認しながら理解させる語句

「そこを」 海底を画像でイメージさせるか？

そのときの登場人物の心情により、その場所でどう行動するか？

##### f 同年齢の健聴児(聴覚に障害をもたない子ども)の言葉の捉えを確認してから指導方針を検討する語句

「おそろしい」 「さびしかった」 「かなしかった」

「さびしい」と「かなしい」が続けて使われているこの場面では、本授業のポイントとなる言葉である。似たようなこの二つの言葉を、健聴児はどのように捉え、使い分けているのか、調べることにした。

また、a. b. c. d. の語句は、生活の中や自立活動の時間等において事前に扱い、e, f の語句は授業時間内で扱うこととした。

#### (ウ) 健聴児における難語句の理解についての検証

難語句を理解させるにあたって、授業者としてのねらいはあるが、言葉の意味や使い方をどの程度まで理解させたらよいのかの見当として、同学年の健聴児が聴覚障害児には難語句であろうと思われる言葉をどのように理解し、説明することができるのかを実際に調べて指導に生かすこととした。

#### 【対象】

本校職員の家族で小学1、2年生の子ども数名

## 【方法】

自分で全文を読んで、どのような理解をしたかを尋ねる。

感想を尋ねる。

難語句について説明させる。

### a 第1回授業「スイミー」に関して

「かなしい」「さびしい」の感情の違いをどう捉えるかについて調べてみたところ、小学2年生程度の感情面の発達では、「かなしい経験」や「さびしい経験」を味わったという認識がうすく、「かなしい」と「さびしい」の感情の分化が不十分であることが分かった。この教材文を読んだだけでは、2つの感情の違いを考えたり、説明したりすることは困難であることが分かった。

実際に、「かなしいこと」とはどんなことか、と尋ねると『身近な人との別れや死別』というような言葉で表現する子もいた。「さびしいこと」とはどんなことかと尋ねると、『ひとりぼっちになること』と表現していた。内言語（声や文字として表されない言語）として理解はしていても、言葉で正しく説明することは難しいと思われた。

### b 第2回授業「どうぶつ園のじゅうい」に関して

この教材文を扱うまで、授業者自身も動物園で獣医が働いているという様子をあまりイメージしたことはなかった。同年齢の健聴児に『「どうぶつ園のじゅういさん」は、どこにいるのか』という質問をしたところ、『動物園で見たことはないから分からない』という答えが返ってきた。他の健聴児は、『事務所（入り口の建物）』と答えていた。興味のあるテレビ番組や、書物などからさまざまな情報を得ていることもあり、理解には個人差があることが予想された。

小学2年生程度の発達段階では、「獣医」というよりも「動物のお医者さん」という呼びの方が分かりやすいようであった。しかし、健聴児の場合は、「獣医」と聞くと2～3回目には「じゅういさん」と言い換えられるようだった。

「さぐる」という難語句については、「さぐるってどういうこと」と問いかけると、腕を動かして、「手で何かをさぐる」動作をして「こういうこと？」と反対に質問してくるような状況であった。自分の経験に言葉を結びつけて表現しようとしているような様子が見られ、自分の言葉で説明することは困難であることが分かった。

## ④指導案について

### (ア) 作成方法

#### a 教材文の検討

「どうぶつ園のじゅうい」：本校教科別研修の国語科部会での研修で、説明文について話し合い、ねらいや文章構成などについて検討した。

#### b グループとの連携

指導案作成までの準備期間により、グループで検討したことを授業者に提供したり、授業者の意図をグループに説明してから準備を進めた。具体的な内容は、先に述べたとおりである。

#### c 児童の実態把握とねらいの明確化

教科の指導をする上で、対象となる児童の一人一人の実態を把握することは不可欠である。児童一人一人の聴覚活用、言語力の側面だけを考えるのではなく、児童の性格、普段の行動や人との関わり方、生活力、家庭環境なども含めて総合的に捉えることが大切である。そのことにより、一人一人の児童像が明らかになり、個性に合わせた手立てや働きかけを具体的にイメージできる。

さらに、実態を正しく把握することで、一人一人につけたい力が明確に捉えられ、ねらいをもって関わるができるようになると思う。

(イ) 展開の検討

<授業者としての見直し>

- ・授業の流れ
- ・発問内容
- ・手立ての工夫

<グループでの見直し>

- ・発問の意図から
- ・難語句の面から
- ・確認するポイントから

◎授業者としての見直しとグループでの見直しを繰り返して、様々なアイデアを得ながら展開を練り直した。

◎異なる視点から、参考になる意見や有効な手立てが数多く出された。

●模擬授業や部分的な試行が効果的な面がある。(他校の実践より)

(ウ) 専門性の継承のために

誰もがイメージできるような指導案作りに努めた。

- ・流れに沿った具体的な発問を考える。
- ・発問に対して予想される児童の反応を記入する。
- ・あらかじめ児童がつまずく可能性がある言葉や内容をイメージし、個別に有効な手立てを講じる。
- ・言葉や内容の理解の確認方法を具体的に示す。
- ・児童が具体的にイメージしやすい用例を提示する。 など

⑤教師の働きかけについて

今回授業をするに当たって、授業者として、日々の学級作りで常に心がけていることを、以下の観点からまとめた。

(ア) 生活場面

- ・指示が言葉で伝わるような働きかけ
- ・身近な出来事や簡単な間接経験が理解できるような働きかけ
- ・自分で考えて行動ができるような働きかけ

(イ) 授業場面

- ・学習態度面での働きかけ
- ・意欲を高めるための働きかけ
- ・指示を伝えるための働きかけ
- ・内容を理解させる働きかけ
- ・児童が理解しているか確認のための働きかけ

(ウ) その他

a 家庭へつなげるために

- ・学校以外で活動する働きかけ
- ・家族と関わる働きかけ

- ・家庭で確かめる働きかけ
- b 児童同士をつなげるために
  - ・相手のことを考える働きかけ
  - ・自分のことを伝える働きかけ
  - ・お互いの気持ちに着目する働きかけ

## 授業実践例（「どうぶつ園のじゅうい」指導案）

小学部2年 「どうぶつ園のじゅうい」（光村図書 こくご2年上 たんぽぽ）

授業の視点：既習の学習内容を絵や画像で残し、操作したり、書き加えたりすることや、実際に見立てたり再現したりして確認することが、児童の学習意欲を高めたり、内容の読み取りを深めたりするための有効な手立てとなっているか。あらかじめ動物の生態に関わる本や写真や動画などを扱ったり、生活場面と結びつけて考えたり、事前に難語句や未経験の情報を補ったりすることで学習活動をスムーズにすることができたか。

### ○学級及び児童の実態

本学級は、児童6名の学級である。6名の児童の教育歴は、本校幼稚部を修了し小学部に入学した3名、本校の幼稚部に年長の1月から転入した1名、地域の保育園を卒園し小学部に入学した1名、教育相談歴はほとんどなく、地域の小学校の通常学級から、2年生で転入した1名である。6名の言語力の差は著しい。1年間を小学部で生活し、言語指導を受けた2名は、言葉での思考が少しずつ可能になってきており、学校生活に見通しをもって、学習に取り組めるようになってきて、聴覚活用や言語力などに個人差があるものの、5名においては、お互いに伝え合おうという気持ちが育ってきて教師の仲介があれば、やりとりを楽しんでいる姿も見られる。

転入した1名は、学校生活に慣れつつある状態だが、基本的な学習スタイルは、まだ身につけていない。ひらがなやカタカナを書いたり読んだりすることはできるが、言葉と結びつけてイメージできるものは少ない。生活場面では友達とかかわって遊んでいるが、言葉でやりとりすることはほとんどない。

6人は、口話が主で、お互いに伝わりにくい時には、空書をしたり、指文字を使ったり、簡単な手話表現を用いることもある。5名は、口声模倣の習慣が身につけているが、単語や文での表現を理解したり、内容をイメージしたりする力は個人差が大きいため、個々の児童が言葉や文を正しく理解しているかどうかの確認には、言葉での説明、絵での描写、身振りによる再現、文字表記などの様々な方法を用いている。学校生活では、分からない言葉を尋ねる習慣が身につくにつれ、説明を求めたり、自分でも考えたり調べたりしてみようとするようになってきた。しかし、まだ、文脈から意味を捉えようとすることは少ない。

### ○題材について

小学2年生になり、説明文として、「どうぶつ園の赤ちゃん」「たんぽぽのちえ」と学習を進めてきた。説明文を学習する際には、時間的順序を意識して読んだり、わけを表す叙述に着目して考えたりするこ

とを大切に、常に見立てや動作化を取り入れることで、内容や細かな表現を確認しながら読み進めてきた。さらに、丁寧に音読して、動作化を継続し、「どうぶつの赤ちゃん」では、描かれている赤ちゃんの様子を比較しやすいようにした。「たんぽぽのちえ」では、実際に観察することも取り入れ、働かせている知恵を具体的にイメージしやすいようにして、内容を読み取ったり考えたりすることにつなげてきた。

本題材「どうぶつ園のじゅうい」は、実際に動物園で働く一人の獣医が筆者となり、ある1日の生活の様子を通して、その仕事の内容や動物への思いを書いた説明文である。文章は、主人公の目線で、動物の手当などを通して獣医のしごとの1日を、日記のように時間を追いかけてながら、順序よく紹介したものであり、時間的な順序を追って考えることができる。また、「毎日すること」と「今日だけのできごと」というまとまりで捉えることもでき、事柄の順序ということもあわせて指導できる。

また、子どもたちにとって人気のある動物園の「動物」と動物園のお医者さん「獣医」を取り上げているので、生き物に興味や関心をもち、ふれ合う事を好むこの時期の子どもたちに適した親しみやすい内容である。自分が知っているお医者さんと獣医さんを比べたり、人間の病気と動物の病気を比べたりする見方は、感想をまとめるときのよい観点となる。さらに、挿絵として登場する動物園の略図、動物たちの写真や絵は、題材文の叙述にあわせながら、読み取りの手がかりをつかむのに適しているため、獣医の苦勞・知恵にも気づかせながら自分なりの感想をもてるように働きかけたい。

#### ○教材の目標

(1) 「はじめ・中・おわり」の構成であることを理解し、時間的な順序や事柄の順序を考えながら獣医の仕事やそのわけを読み取り、感想を書くことができる。(読むこと・書くこと)

(2) 「～するころ」「～のおわりに」など、時間的な順序を表す言葉を理解して、読んだり書いたりする。(言語事項)

(3) 自分の経験と動物園や草原の動物の生活を結びつけて動物の気持ちを想像したり、動物園で働く人の仕事に興味をもったりしながら、学習に取り組むことができる。(関心・意欲・態度)

#### ○指導計画

(本時 8 / 17時間)

(1) 全文を読み、感想を書き、発表し合う。 1時間

(2) 全文を読み、「はじめ・中・おわり」の文章構成をつかむ。 1時間

(3) 獣医のしごととわけを順序に気をつけながら読み取る。

・「朝のしごと」(P109～P110)について読み取り、考える。 4時間

・「その日だけのしごと」(P112～P114)について読み取り、考える。 6時間

(本時 2 / 6)

・「1日の終わりのしごと」(P115)について読み取り、考える。 3時間

(4) 獣医のしごとについてまとめる。 1時間

(5) 「ひきつけられた」ところについて、感想を書き、発表する。 1時間

○指導・支援の方針：本学級の児童の実態を踏まえて本教材を読み進めていく際に重点をおいていること。

(表1)

観 点	指 導 ・ 支 援 の 方 針
話すこと・聞くこと(ア)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・話し手に注目し、内容を理解するように促し、分からないことを尋ねることを習慣化する。</li> <li>・相手に伝えようという気持ちをもってはっきり話すように支援する。また、児童に合わせた話し方や伝え方を具体的に示したり、方法を伝えたりするように心がける。</li> </ul>
書くこと(イ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書や教材文を見て、内容を理解して文を書き写せるように、児童の語彙力に合わせて個別に丁寧に確認する。</li> <li>・自分で考えたことを言語化し、文末まで表現し、音韻を意識しながら書けるように促す。</li> <li>・自分で書いた文を読み直させたり、誤った部分を読んで聞かせたりすることで、濁音、撥音、促音、長音などの表記の誤りに気づけるように働きかける。</li> </ul>
読むこと(ウ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教材の挿絵や<b>補足の絵等を活用し</b>、時間的順序に沿って、主語を確認しながら、場面の状況や様子を明らかにする。また、<b>活用した絵を残したり、操作したり</b>することで、既習内容を思い浮かべることができるように配慮する。</li> <li>・<b>見立てや再現</b>により、理解された内容を言語化し、原文や言葉と結びつけられるように働きかける。</li> <li>・音読の機会を多くすることで、個々のつまずきを明らかにし、個別の課題に合わせた支援を心がける。</li> </ul>
言語事項(エ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・主語を意識させ、出来事を明らかにし、登場人物の言動や心情を自分なりに理解し、分かったことや知りたいことや感想などをプリントにまとめることができるように配慮する。</li> <li>・カードを使うことで、着目すべき点を分かりやすくし、繰り返し練習しながらポイントをつかんでいけるように配慮する。</li> <li>・Eに対しては、T2が個別にポイントとなる言葉と意味を結びつけるように支援する。語彙の少ないFには、必要に応じて、手がかりを与えながら、自主的に考えるように促す。</li> <li>・<b>難語句、説明の難しい言葉などは、あらかじめ生活の中で投げかけ、使い慣らしておけるように配慮する。</b>(本時では、～ころ、～かどうか、みる(診る)、さぐる、こわがる《こわがらない》、当てる、～してみる、まちがいない、等)</li> </ul> <p>※E、F・・・表2に掲載の児童名。          ※T2・・・授業者の他に補助的に児童に支援する教師。</p>
関心・意欲・態度(オ)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・発表の際には他の友達に伝わるように話し、聞く際には最後まで聞いてから意見を言えるように、普段の生活の中でも常に働きかける。</li> <li>・<b>見立てや再現</b>、発表など、自分から積極的に参加できるような雰囲気作りを心掛ける。また、様々な意見を受けとめる態度の見本を示す。</li> </ul>

斜文字：本時の授業の視点とかわる内容 (ア)(イ)(ウ)(エ)(オ)：指導案に重点を記入

○本時の指導計画

(1) 目標

- ・前時の学習を振り返り、『見回りがおわるころ、獣医がいのししにしたこととそのわけ』を読み取ることができる。
- ・獣医といのししの関わりを読んで、気づいたことや分かったことをまとめることができる。

(2) 評価の観点

【全体の評価】

- ・獣医がいのししにしたことを具体的にイメージしたり、そのわけを考えたりしながら内容を読み取ることができたか。
- ・獣医といのししの関わりを読んで、気づいたことや分かったことを表現できたか。

【個別の評価】

(表2)

児童名	評 価 内 容
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>・いのししのおなかに赤ちゃんがいるかを確かめるため、獣医がいのししに器械を当てる際に、考えたことや工夫したことをイメージすることができたか。 *赤ちゃんがいるかみてほしいと頼まれたから、こうやって器械を当てておなかの中を探ったんだよね。</li> <li>・獣医といのししとの関わりから、気づいたこと分かったことを正しい文で表現することができたか。 *いのししが怖がらないように、飼育員さんがえさをあげた。</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>・いのししのおなかに赤ちゃんがいるかを確かめるために、獣医が飼育員と協力して器械を当てたことを具体的にイメージし、詳しく表現できたか。 *いのししのおなかの中を見るために、飼育員さんがえさをあげて気がつかないようにそっと器械を当てたんだね。</li> <li>・獣医やいのししの様子を思い浮かべ、不思議に思ったり、自分で考えたりしたことを表現できたか。 *どうして器械を当てると、いのししのおなかの中が見えるのかな。</li> </ul>
C	<ul style="list-style-type: none"> <li>・いのししのおなかに赤ちゃんがいるかを確かめるために、獣医がいろいろ工夫して器械を当てたことをイメージし、文で表現できたか。 *いのししが怖いから、えさをあげて、そっと器械を当てたんだよね。</li> <li>・獣医といのししの関わりから、気づいたことや思ったことを表現することができたか。 *器械は、どうするのか？</li> </ul>
D	<ul style="list-style-type: none"> <li>・獣医がいのししにやったことを、再現を手がかりに理解し、原文と結びつけることができたか。 *器械をそっと当てた。(身振りをしながら)</li> <li>・再現を通して、獣医といのししの関わりについて、自分の思ったことを表現できたか。 *おなかに赤ちゃんがいるの。</li> </ul>

E	<ul style="list-style-type: none"> <li>・獣医がいのししにやったことを、絵と再現から大まかに理解し、キーワードと結びつけることができたか。</li> <li>＊そっと当てた？</li> <li>・再現を見て、獣医といのししの様子を思い浮かべ、簡単な思いを表現できたか。</li> <li>＊赤ちゃん？</li> </ul>
F	<ul style="list-style-type: none"> <li>・前後のつながりを意識し、絵や再現を手がかりに、獣医がいのししのおなかに器械を当てたことをイメージし、簡単な文で表現できたか。</li> <li>＊赤ちゃんがいるかなって、器械をそっと当てた。</li> <li>・獣医がいのししにしたことを思い返し、気づいたことや分かったことを簡単な言葉で表現できたか。</li> <li>＊赤ちゃんがいるからうれしい かな？</li> </ul>

\* 予想される児童の反応の具体的な例

ABCDEF：指導案に個別の配慮として記入

### (3) 準備

児童：教科書、ノート、筆記用具、学習プリント

指導者：拡大文、学習プリント、挿絵、前時までの学習の経過の板書(絵)、提示用カード(めあて、質問等)、ペーパーサート、事前指導に活用した画像やカード

### (4) 本時の展開

(表3)

学 習 活 動	時間	教師の支援および留意点	評価の観点
1 本時のめあてを知り、前時で学習した内容を振り返る。  ・第3段落を音読する。(1人ずつ句点読み)	10分	今日、獣医さんの仕事について考えてみましょう。獣医さんは、見回りがおわる頃、飼育員さんに呼ばれて、いのししのところへ行きましたね。そのわけを思い出しながら、教科書を読みましょう。112ページの1行目から9行目までです。 教科書を持って。今日は○○さんから、まる読み(句点読み)です。 聞くときは、指を出して(身振り有り)、指しながら聞きましょう。	<div style="border: 1px solid black; width: 100px; height: 20px; margin-bottom: 5px;"></div> 教師の発問・指示  自立と関わる重点
		<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞き取りにくい発音の矯正、まとめ読みの誤りは、読み直すように促す。(ABCD)(ウ)</li> <li>・自分で気づけない場合には、拡大文で示したり、音節数を指で出したりして意識させる。(F)</li> <li>・言葉のまとまりを意識させる。(E)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・読み手を意識して(見て)文を追って確認しているか。(ABCDF)</li> <li>・読み手を自分から見ようとしているか。(B)</li> </ul>

<p>・獣医がいのししのところへ行ったわけを確認する。</p>	<p>・事前に難しい言葉や表現を扱っておくが、児童が読んだり、聞いたりしている様子で、理解の程度を確認する。(ABCDF)</p> <p>・<u>読み手や聞き手を意識できるように声をかける。考えながら読んだり聞いたりしている児童を賞賛する。(ABCDF) (ア)</u></p> <p>・聞くときには、必要に応じてT2が指し示したり(E)、読み手を見るように促したりする。読むときには、言葉のまとまりを意識させたり、リズムカルに読んだりできるように働きかける。(EF) (ウ)</p> <p>(地図とペープサート、前時の学習の絵を使って) 飼育員さんに呼ばれて、獣医さんはいのししのところへ行きましたね。どうして行ったのかな。わけはなんでしたか。(4)</p> <p>・D、Fが考えているようだったら、絵の方に視線を向け、少し待つ。D、Fの手が挙げたら、指名する。(オ)</p> <p>・<u>前時の学習の記録</u>は見やすいところに掲示しておき、獣医や飼育員の動きや学習内容を思い出せるようにする。(5)</p> <p>・最後に、「～から」と続けられるように間をおいたり、手がかりを与えたりして正しい文の形で答えられるようにする。(ABC)</p> <p>・考えつかない時には、答え方の例を挙げて、イメージしやすくする。(DF) (エ)</p> <p>・必要に応じてT2がペープサートと吹き出しを示し、考えやすくする。(E)</p> <p>・お互いの意見を聞き合い、自分の意見と比較して答えられるように促す。(ABCDF) (ア)</p> <p>・<u>発表する際は、発声、口形、姿勢など個人の課題に合わせて、声をかける。(特にBF)</u></p>	<p>・知っている言葉を意識して読んでいるか。(E)</p> <p>・言葉のまとまりを意識しながら読んでいるか。(F)</p> <p>・読み誤りがあったときに、自分で気をつけながら読み直すことができるか。(ABCD)</p> <p>・聞かれたことを理解し、前時の学習を想起してわけを答えることができるか。</p> <p>・みんなに伝えようという気持ちをもって(BF)、文末まで答えることができるか。(ABCDF)</p> <p>・言葉の意味を考えて答えようとしているか。(E)</p> <p>・相手の意見を聞いて反応しているか。(ABCDF)</p>
---------------------------------	---	---

<p>2 獣医がいのししにし たことや考えたことを詳 しく読み取る。</p> <p>・赤ちゃんがいるかどう か確認するために、いの ししのおなかに器械を当 てることをイメージす る。</p>	<p>2 5 分</p>	<p>(ペープサートで主語を確認しながら)飼育員 さんに呼ばれて、赤ちゃんがいるかどうか確 かめに行ったんだよね。どうすれば、赤ちゃ んがいるかどうか、分かるのかな。</p> <p>&lt;予想される児童の反応&gt; 「さぐるためには、器械をおなかに当てなけれ ばなりません。」(A) 「こうやってして、おなかのようすを見れば、 分かります。」(B) 「きかいをつかうかな？」(C) 「おなかを見ると思います。」(D) 「分からない。」(E) 「こうする?かな・・・(小声で)」(F)</p> <p>・必要であれば、赤ちゃんがどこにいるのか (DE)、それは見えるのかどうかを確認し、<b>見 立てたり、再現したり</b>する。 ・本文に何と書いてあるかを確認し、「さぐる」 という言葉に着目できるようにする。</p> <p>おなかの中の様子を見ることを「さぐる」っ て書いてあるけど、獣医さんはどうするの かな。やってみてください。じゅういさーん。(ペ ープサートを提示する) (エ)</p> <p>・『さぐる』を言葉で説明するのは難しいと思 われるので、実際に<b>再現させる</b>ことで理解し ているか(ABC)言葉の意味を捉えられたか (DF)を確認する。(1) ・T2が個別に「さぐる」に着目させて動作と 結びつける。(E) ・器械をもっているような身振りをしたら (ABCF)、それは何かを確認する。</p>	<p>・獣医が赤ちゃんが いるかを見るために することを文章を読 んで考えているか。 (ABCDF) ・どこに赤ちゃんが いるのかを理解して 考えているか(DE)</p> <p>・再現する際に見立 てた物や人を確認で きているか。 (ABCE) ・再現を見て器械を 当てることが イメージできるか。 (DE)</p> <p>・「さぐる」という言 葉のイメージをもっ て再現することがで きるか。(ABC) ・再現を見て「当て る」と「さぐる」の違 いがイメージできる か。(DF)</p>
---	------------------	--	--

<p>・いのししの気持ちや行動を考える。</p>	<p>・必要があれば、器械として見立てられるものを提示する。(DEF)          ・再現の中で「だれが」いのししに器械を当てるのかを確認する。</p>	<p>・「さぐる」という言葉を意識できたか。(E)          ・獣医が器械を当てていることを理解しているか。</p>
	<p>(見立てたものを提示して) 器械をおなかに当てたら、いのししは、どう思うかな。</p> <p>&lt;予想される児童の反応&gt;          「こわがらないように、えさを食べさせると思う。」(A)*          「いやだなんて逃げると思う。」(B)          「うしろに逃げると思います。」(C)          「くすぐったい。」(D)          「いやだ。」(E)          「こわいかな・・・(小声で)」(F)</p> <p>&lt;教師の対応例&gt;          *他児の反応を待ってから、A児が気づかない場合には、「そう書いてあるよね。でも、先生は、なんて聞きましたか。『いのししは、どう思うかな。』って聞いたね・・・          ・以前に、うさぎを触ったときにうさぎがどんな気持ちだったかを思い出させ、いのししも、うさぎと同じように、こわいからじっとはしていないということを確認する。(1)</p>	<p>・いのししの気持ちを考え、身振り(E)や簡単な言葉(DF)や文(ABC)で答えられるか。          ・うさぎを触った経験思い出し、こわがることをイメージできるか。</p>
<p>・獣医がいのししのために工夫したことを考える。</p>	<p>いのししも、うさぎみたいにこわいから、じっとしていないよね。じゃあ、獣医さんは、どうすればいいのかな。(カード提示)</p> <p>・「押さえつける」とか「無理矢理」という意見が出た場合には、他の児童に考えるような働きかけをして、意見を待つ。          ・「そっと当ててみました」という答えに対して、理解しているか再現させる(DEF)。さらに、その反応の様子で理解しているか(ABC)を確認する。</p>	<p>・友達の見解と自分の意見を対比しながら考えることができるか。(ABC)          ・再現を手がかりに(DEF)「そっと当てることがイメージ</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・挿絵をよく見て考えるように働きかける。(DF)</li> <li>・T 2 が個別に言葉と動作を結びつける。(E) (3)</li> </ul>	<p>できるか。(ABC)</p>
	<p>「そっと器械を当てたよね。」それだけかな？ ひとりでやったのかな？ (エ)</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本文では省略されている、「だれが、だれに」などを児童の実態に合わせて言葉(ABC)や再現など(DEF)で確認する。その際に、<u>きちんとした文の形で文末まで答えられるように働きかける。(ABCD)</u></li> <li>・内容を考えずに、ただ再現を模倣しているようなら、大切な原文や言葉と結びつけて、思考を促す。(DE)</li> <li>・言葉で表現できないときには身振りや再現などの方法を使うように促す。(F)</li> <li>・<b>実際に再現させながら、名前や行動を確認することで、獣医がいのししにしたことや飼育員がしたことがイメージできているか、言葉や表現と結びついているかを確認する。(5)</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・挿絵や再現を手がかりに(DEF)、本文から飼育員さんがえさをあげていることを理解しているか。(ABC)</li> <li>・だれが、何をしたかをイメージして(E)言葉(EF)や文(ABC)で表現できるか。</li> </ul>
	<p>(ペープサートを操作して) 器械を当てて分かったことは、何ですか。(1)</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・正しい文で答えられるように必要に応じて拡充模倣を促す。(ABC)</li> <li>・見立ての器械を使って再現し、何が見えたかを確認する。(DEF)</li> <li>※拡充模倣・・・子どもの発言を生かしながらより正しい言い方の見本を教師が示していく指導法。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・原文に頼りすぎず、自分の考えを答えているか。(ABC)</li> <li>・赤ちゃんが見えたことを理解しているか。(DEF)</li> </ul>

<p>・いのししのおなかの中に赤ちゃんがいたことが確認できたときの様子を読み取り、みんなの気持ちを考える。</p>		<p>いのししのおなかの中に赤ちゃんがいるって、分かったんだよね。だから、獣医さんと飼育員さんは、どんな気持ちだったかな。(少し、反応を待ってから、)がっかりしたんだよね。</p>	
<p>・「まちがいありません」という表現について考える。</p>		<p>&lt;予想される児童の反応&gt;  「えっ。ちがうでしょ。赤ちゃんがいるから、まちがいありませんって」 (A)  「エー、おかしいよ。うれしくてたまらないんですよ。」(B)  「えっ?よころんだ?」(C)  「えっ。(模倣のみ)」(D)  「・・・?」(E)  「ちがう!うれしいかな?」(F)</p> <p>・期待感をもっていることを、<b>表情や動作も使ってイメージさせる。</b></p>	<p>・赤ちゃんがいると分かった時どんな気持ちかを考えながら答えているか。(ABCF)</p> <p>・赤ちゃんがいると分かるとうれしい気持ちになることがイメージできるか。(DE)</p>
<p>3 獣医がいのししに対してした仕事と、そのわけをまとめる。</p>	<p>10分</p>	<p>「赤ちゃんがいるかな?」って思っていたら、その通りになって喜んでいるんだね。こんなときに、「まちがいありません。」って言い方があるよ。ちょっと使ってみようか。</p> <p>・獣医さんがしたことを振り返りながら、ポイントで吹き出しを提示して、「まちがいありません。」を使うことで、響きやリズムを感じさせる。</p> <p>・<b>絵やペーパーサートを使って</b> 「まちがいありません」という使い方を示し、実際に言葉を使って演じてみる。(ABC)</p> <p>・<b>教科書に線を引いて意識付けをする。</b>(ウ)</p>	<p>・音の響きを楽しんで(DE)表情をつけながら表現することができるか。(ABCF)</p> <p>・意欲的に言葉を使ってみようとしているか。</p>
		<p>では、もう一度教科書を読んで、獣医さんがいのししにしたことと、そのわけをプリントにまとめてみましょう。</p>	

	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学習プリントを配付し、獣医がやったことや考えたことを順番にたどりながら、必要な言葉を入れてまとめる。</li> <li>・板書を具体的に示したり、絵のペーパーサートを操作したりして、学習内容が想起できるようにする。(DEF)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・理解したことをイメージしながら読んで、プリントに言葉を記入しているか。</li> </ul>
	<p>最後に、教科書を読んで、分かったことや考えたことがあったら、プリントに書いてみましょう。(イ) (2)</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業中の個別の発言を必要に応じて取り上げ、手がかりを与える。</li> <li>・「へえ。すごいな。」「そうなんだ。知らなかった。」等という例をあげて、イメージしやすくする。</li> <li>・Eに対してはT 2が個別に対応する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・素直な自分のつぶやきや言葉を書いているか。(ABC)</li> <li>・やりとりをもとに考えを書こうとしているか。(DF)</li> <li>・自分で考えようとしているか(E)</li> </ul>

(1) ～ (6) : 特別支援学校 教育要領・学習指導要領 P50 2の(1)～(6)に関わること



## 授業実践の結果（・結果、→課題）

### 説明文「どうぶつ園のじゅうい」

#### <事前指導について>

- ・題材文に野生の動物の習性についての内容が多くあったが、文章からの読み取りは難しいことが予想されたため、動画を探して視聴し、ごっこ遊びをすることで少しずつイメージをもたせるようにした。
- ・長期休業中に動物園に出かけるよう保護者に働きかけたが、出かけたのは、1人のみで、経験したことをたずねても、事前学習につながるような記憶は残っていなかった。

→低学年では、一緒に動物園に出かけて指導者が意図的に働きかける必要がある。

#### <教材について>

- ・動物園が広いところで、長い時間をかけて獣医が移動していることが理解しやすいように、教科書の挿絵の拡大図ではなく、実際の動物園の拡大図を準備した。教科書に出てくる動物の写真もできるだけ大きさを対比できるようなサイズで提示した。

→どの児童に向けて、何を理解できるようにするために準備しているのかを意識して、提示したり活用したりする必要がある。

- ・見立てられる教材（エコー）は、事前には扱わず、授業の中で理解をして欲しいと考えて実践した。

→事前にイメージ作りができていると展開がスムーズになったのではないかと。

- ・準備した教材の配置や提示方法で手間取った。

→授業の中で扱う内容や教材を精選し、「教えること」と「自分で考えさせることを明確にして活用する」必要がある。

- ・ペープサートにより、獣医と飼育員は、はっきり区別ができたが、位置関係が分かりにくかったり、言葉に着目しなかったりする心配もある。

→その教材の良さと問題点を整理し、目的によって使い分ける必要がある。

- ・ワークシート作り、板書計画に苦勞した。児童に分かりやすいものにしたかったが、すっきりした形式にまとめることができなかった。

→説明文の場合、時間軸を作成したり、時間の経過を色分けしたりするような、視覚的にはっきりした提示をすると、児童が、何を学習しているのかに立ち返れるようなものになるのではないかと。

#### <展開について>

- ・学習のめあてを提示し、児童は意欲的だったが、初めの発問が難しすぎた。

→導入の発問は、簡単にして、大きな発問は1つか2つであることが望ましい。1つ1つの発問の意図が何であるのかを意識し、児童に合った言葉がけをすることが大切である。

- ・児童の実態を把握し、予想される反応やその手立てを準備していたことで、児童の様々な反応に対応することができた。

→児童の実態を把握することが、授業作りには不可欠である。その上で、1時間の中で指導すべき内容を明確にする必要がある。

### 物語文「スイミー」

#### <事前指導について>

- ・児童の語彙力を捉え、つまづくであろう言葉（「まぐろ」、海の生き物など）について、動画や写真や絵を見せたり、大きさをイメージできるように対比できるものを紹介したりした。

→いろいろな場面で、理解できているのかを確認する働きかけが必要である。本物のまぐろの速さ、大きさ、恐ろしさなどをイメージさせることが大切である。

・気持ちを読み取る題材だが、感情そのものが未分化だったり、表現方法を知らなかったりする児童が多かったため、顔の輪郭の絵に表情を描いてお互いに見せ合ったり、児童の生活から感情をイメージできる場面を具体的に示したりすることを継続した。

・日々の生活で意識的に言葉をかけているが、児童は、簡単な表現でひとまとまりにして使っていた。

→目には見えないものなので、概念形成につなげる必要がある。自分から使えるようにならないので、場面を捉えた働きかけを小学部全体で行っていく必要がある。

＜教材について＞

・赤い魚の兄弟を100匹くらい作り、スイミーが「1匹だけ」ということを明確にできるようにした。挿絵を活用したペープサートも準備し、板書やワークシートに活用した。

・後半では「もちばをまもる」「はなればなれにならないこと」等の理解の確認にも活用した。

・振り返りで、前時と異なる扱いやすいペープサートを活用したところ、全く反応できない児童がいた。

→同じようないくつかの教材を準備し、同時に扱うと、児童が混乱することもあるので、指導意図を考えた教材の精選と提示するタイミングに配慮する必要がある。

・大きな口を開けられる「まぐろ」を作成し、小さな魚が飲み込まれる場面をイメージしやすいようにした。

→動かすことができることは魅力的だが、耐久性に問題がある。自由に操作できるものは、遊びに流れる心配がある。児童の思考を促すための教材として扱うことが必要である。

・感情表現カードを作成し、感情を視覚的に確認できるようにした。汎化のためにお互いのイメージをすりあわせて提示した。

・言葉で表現できないときには、顔に表情を描いて、それを言語化するようにした。

→手がかりとして感情に着目させるのには有効だが、絵を描く力の差や、個々のイメージの違いをすりあわせることは困難である。小学部全体で共有できるものにつなげるにはさらなる工夫が必要である。

## Ⅲー2 平成26年度（2年目）の取組

### 研究方法

2年目に研究対象とした題材は、小学2年生の説明文「どうぶつ園のじゅうい」と、小学3年生の物語文「ちいちゃんのかげおくり」である。前者は、前年度と同じ題材に取り組み、実態の異なる児童に対しての教材の活用法の違いについて検証する。後者は、学年を中学年に進め、その中学年の国語科題材の中で指導上配慮が特に必要な戦争をテーマにした題材についての研究を行うこととした。

前年度の研究結果から、研究のグループに＜事前指導＞を新たに加え、＜教材＞、＜発問＞、＜難語句＞の4グループとし、グループ別に意見を交換して授業者に提案した。それを基に授業者は授業を行い、授業研究を実施した。

以下に、具体的な実践や考え方をグループ別にまとめた。

## 『どうぶつ園のじゅうい』について P. 114 (「二上 たんぽぽ」光村図書)

### ①教材グループ

#### <基本的な考え方>

有効な教材作りには、授業者の指導意図に合わせ、指導者が必要と考えているものを作製する必要がある。また、題材を指導する際、児童が理解しにくいもの、イメージしにくいものを中心に、誰でも活用できるような教材を準備し、保管することも考えた。

この単元では、前年度作成した、いろいろな教材や資料が保管されていたので、まず、有効に活用することとした。さらに、小学部全体で共有できることをテーマに、新たな教材作りに取り組むこととした。

#### <作製教材> ○：指導に活用した教材

○動物園の拡大図 (カラー) (教科書の挿絵を活用)

○読み取った内容を再現する際に見立てたり活用したりするもの (おなかをさぐる器械、おなかの中が分かるペンギンの模型 (図5) とえさの魚、縦に半分に割れるバナナ、吐かせる薬)

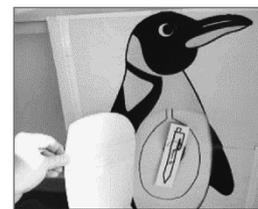


図5

#### <前年度からの引き継ぎ教材>

・本当の動物園の拡大図と動物の写真 (カラー)

○獣医と飼育員のペープサートと縮小カード (図6)

・自然界の動物の習性が分かる画像 (動画)

・獣医の仕事が分かる資料

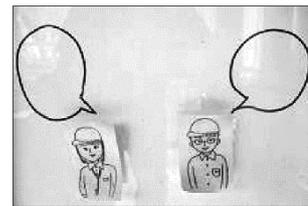


図6

#### <教材の活用方法>

ペープサートと動物園の拡大図：じゅういさんの1日の行動範囲や仕事の様子の確認、主述や助詞の読み取りの際に活用した。ただし、言葉に着目させたいと考えたときは、提示しなかった。

ペンギンの模型と吐かせる薬：題材文を正しく読み取っているかの確認のため、動かしたり、再現したりするときに活用した。ただし、不必要な教材は提示しなかった。

#### <前年度との対比>

今年度の2年生の担任が対象児童に対して、前年度と同じ題材を指導することで明らかになってきたことがある。それは題材文を読んだだけでは理解しにくいところは、共通のものが多いということである。このことから、準備した資料や教材は有効に活用できると考えられる。たくさんの教材の中から児童の実態に合わせたものを有効に提示する (あるいは提示しない) ことが、指導者に委ねられている。また、動物園の拡大図のように、指導者の意図によって必要とされる教材が異なることもある。

いろいろな教材を作製し、継続して使用することは大切である。しかし、「どれを」「いつ」「どのように」活用するのかということが課題でもある。

### ②発問グループ

前年度の発問を振り返り、今年度はどのような発問をしていくかを考えていく中で、発問は児童の実態を把握している指導者の単元を通した指導意図に合わせて考えることになった。そこで、指導者が話し合いに加わり、「主語や目的語が省略されていることが多いので、そこを読み取らせて『じゅういさんが何をしたのか』を考えさせたい」という指針をもとに発問を考えた。

### 発問の具体例

- 夕方、しいくいんさんから電話がかかってきました。誰にかかってきたのかな？
- どうしてかかってきたのかな？
- 「ボールペンらしい」とはどんなもの？
- 「ペンギンはどうして飲み込んでしまったの？」
- 「いのちにかかわる」とはどういうこと？
- おおいそぎでじゅういさんがしたことはどんなこと？
- 「早めの手当て」はだれがしたの？
- 「どんなこと」をしたの？
- 「ペンギン」はどうなった？
- どうしてすぐ元気になったの？
- 「ひとあんしん」とはどんなこと？
- ボールペンをはかせなかったら、ペンギンはどうなったのかな？

### ③難語句グループ

#### (ア) 難語句の洗い出し

前年度と同様に、題材文の文章の中から、考えられる難語句を全て拾い出し、同学年の健聴児にも読み聞かせをして、つまずきそうな言葉を確認した。

『どうぶつ園のじゅうい』では、次のものが難語句として挙げられた。

#### (研究授業予定箇所)

「(電話が) かかってくる」「～らしいもの」「のみこむ」「～しまった」「丸ごと」「いのち」「(いのちにかかわる)」「のませる」(能動態)「はかせる」(能動態)「早め」「手当て」「ひとあんしん」

#### (イ) 難語句の扱い方による分類

前項に挙げた難語句は、どのように扱うことで児童がより理解しやすくなり、文章の解釈につながるかを考え、その扱い方を4つに分類した。

〈動作化させて実感をともない理解させる〉

「のみこむ」(のむとの違い)「のませる」「はかせる」

〈言葉によって説明し理解させる〉

「手当て」「(電話が) かかってくる」「(のみこんで) しまった」

〈生活の中で実際に使ってみたり、使わせたりして理解させる〉

「早め」「ひとあんしん」「～らしいもの」

〈言い換えをして理解させる〉

「～らしいもの」「～しまった」「丸ごと」

#### (ウ) 話し合ったこと

- ・『どうぶつ園のじゅうい』では、話し言葉では普段使わないような言葉が多く使われているので、学校(日常)生活で書き言葉を扱うようにする必要がある。
- ・「いのち」については、理解させるのが難しいと思われるので、「いのち」の意味をストレートに理解させるのではなく、「いのちにかかわる」までを一区切りとして考えさせる。
- ・ペンギンの生態が分かるような動画などを、事前に見せておく必要がある。

- ・全体的に主語が省かれている文章が多いので、常に「誰がしたのか」「誰が言ったのか」を確認する必要がある。

#### ④事前指導グループ

事前指導では、獣医さんや飼育員さんの仕事などのイメージをもたせることが大切であると確認された。そのため、近隣の動物園への「秋の日帰り旅行」を実施し、動物を見たり、獣医さんや飼育員さんの仕事の様子を知ったりすることにした。そして動物園の事業として、飼育員さんから動物の飼育についての説明をしてもらえることができた。本校の児童の実態を説明し、説明を言葉だけにするのではなくなるべく具体物を見せていただきたいことなどを依頼した。

「秋の日帰り旅行」での指導の効果を高めるためには、事前に獣医さんと飼育員さんの大まかなイメージをもたせておきたい。そこで、「どうぶつえんのおいしゃさん」の本を読んで話し合い活動を行った。

また、獣医の仕事について書かれた本の写真を見せて、獣医の扱う動物の種類や、器材についても馴染ませていった。

動物園では、キリン、ぞう、ペンギンについて20分ずつそれぞれの飼育員さんから説明を受けた。ペンギンの説明では、「ペンギンが魚を飲み込むこと」「ひれが引っかからないように頭から丸呑みすること」を教えてもらい、その様子を見ることができた。題材文に出てくるのはペンギンだけであるが、他の動物についても話を聞くことで、動物や飼育員さんについての関心が増した。しかし、獣医さんからは話を聞くことができなかった。

難語句においても、授業時間だけでは理解が難しいものがある。生活場面での指導がたやすいもの、自立活動の時間に取り上げて扱った方が定着しやすいものは、事前に扱っておきたい。例えば、「しぜん」や「いのち」などの語彙は、事前に生活の中で手話とともに言葉を使って馴染ませる必要がある。また、「のませる」などの使役形は、生活の中で馴染ませた後に、自立活動の時間に取り上げた方がよい。

#### 授業実践「どうぶつ園のじゅうい」P. 114（「二上 たんぽぽ」光村図書）

小学2年生 2名

- ・事前指導として「秋の日帰り旅行」で近隣の動物園に行き、飼育員さんに説明を受けた。その内容を見学後も授業で扱うことで、題材文の理解が進むことが多かった。また、難語句など理解に困難が予想されるものは、事前指導に時間をかけたので、授業中に教材を提示しなくても理解できることもあった。
- ・教材は、前年度から引き継いだものと今年度作製したものの中から児童の実態を考慮し、前年度と同じように使用するもの、作り替えて使用するもの、使用しないものに振り分けた。対象の児童2名は言語力があるので、ペープサートなどを使用せずに、「だれが言ったのか」「だれに言ったのか」などを考えさせることもねらった。教材として使ったものには、理解を促すためのもののほかに、児童の関心を高めるために使ったものもある。
- ・発問については、予想される児童の誤答に対してどのような手立てを使えば正しい答えに気づいたり考えが深まったりするか、発問計画を十分に練った。

<結果>

事前に動物園に行き、飼育員さんからの実物を使った説明は、聴覚障害児にとって大変効果的であり、題材文の理解に役立った。可能な限り事前学習において本物を見たり聞いたり体験したりすることの有効性を確認した。

教材は児童の実態、授業に入る段階での事前指導の進み具合、その時の状況に応じて必要なものが異なることが再確認された。

## 『ちいちゃんのかげおくり』について

### ①教材グループ

#### <基本的な考え方>

この単元では、戦争についての時代背景が理解されていないと学習が進まないことが話題となった。特に、「空襲で町が火の海になる」、「人が逃げ惑う」など、日常からかけ離れた内容をどのように理解させるかという点で、教材作りをする必要性が確認された。

また、それぞれのアイデアを出し合っ、自分の得意分野での教材作製に取り組み、さらに、個々の児童の課題に合わせて理解を促すような教材を追加するようにした。

#### <作製教材>

- かげおくりの動画（実際に見えるような画像、挿絵のような動きの画像）
- 登場人物のペープサートと掲示用の絵（挿絵の活用、逃げる際の動きの変化）
- 「火が回る」「炎の渦」「火の手が上がる」をイメージできるような町並みの模型と（図7）炎と（空間認知が難しい児童に向け）教室を町に見立て、大きさを実感できる炎



図7

- 炎がイメージできる動画や戦争がイメージできる動画
- 場面の移り変わりや人の動きの変化を視覚的に残す絵
- 「人混みで引き離される」がイメージできるような動きが見える絵（図8～図10）

#### <教材の活用方法>

戦争を知らない児童に空襲で炎に包まれることをイメージさせるための教材を作製した。見やすい



図8

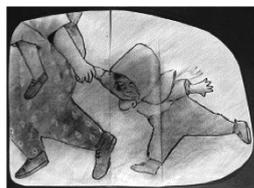


図9

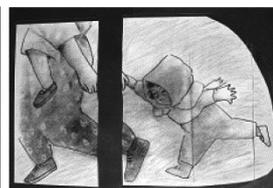


図10

小さな平面のものを作製したが、さらに実感がわきやすいように大きな炎も準備した。ただし、これらは、国語の授業で活用することは読み取りの妨げになる心配があるので、指導者に指導場を委ねた。実際には、自立の時間や給食の時間などを活用して、教材を提示し、イメージがもてるように働きかけた。

教科書の挿絵と同じペープサートを使って、実際に動かしたり、空襲の人混みの中での親子が逃げ惑う状況やそれぞれの位置関係の変化が分かるような絵を黒板に残したりすることが、学習の流れを追うことに役立った。

「火が回る」の意味を理解させるために作製した町並みの模型が、「はすむかい」を説明する際にも有効だった。ある目的で作製された教材でも、いろいろな活用ができることが確認された。

教材が多くなると、児童が楽しんだり遊んだりしてしまうこともある。常に教材を精選し、提示の工夫を意識する必要がある。

<次年度への引き継ぎ>

児童の実態が多様だったため、たくさんの教材を作製した。大がかりな教材を作製した場合、耐久性や保管場所を考える必要がある。また、題材文を理解させるためには、取りあげる言葉や内容を明確にし、「いつ」「どこで」「どのような」方法でどの教材を提示するかを意識した授業作りが大切である。

## ②発問グループ

### (ア) 戦争に関する実態把握

「ちいちゃんのかげおくり」は、戦争を題材とした初めての教材である。そのため児童がどれくらい戦争についての知識をもち、理解をしているかを把握しておく必要がある。そこで児童にあった発問が考えられるよう「戦争に関するアンケート」を実施した。

(表4)

	A	B	C	D	E	F
「せんそう」とは どんなことですか	全校除草 Bを見て	草むしりのこと	じえたい(自衛隊) がする	たくさん戦争みんな なこと	昔のさむらいが 戦闘をする	さむらいが戦う
「せんそう」でな くなるものはなん ですか?	地震や火事の時に 無くなる物のこと	分かりません	さむらいがなくな る	みんなでたくさん 物がとれるところ	さむらいがなく なる	さむらいがなく なる
「せんそう」は日 本でありました か?	あります	ありません	ありました		あります	明治時代にあ った

「アンケート」によると3年生のほぼ全員が、日本で過去に戦争があったこと・当時どんな生活をしてたのか・戦争によってどんなことが起こったのか、ということについて全く知識がなかった。

C、E、Fは戦国時代の「いくさ」のイメージしかもっていなかった。A、B、Dには、未知の言葉であつたらしく、音から想像した児童・友達のまねをした児童・なんとなくイメージして書いただけの児童と三者三様であった。同年齢の健聴児に聞いても「爆弾を落として死んでしまうこと」というようなテレビや写真等からの視覚的な情報をもっているだけであった。

事前の学習が必要であり、戦争関連の用語や事象については、映像や写真等を活用してから授業で再確認するという方針をとることとした。

### (イ) 単元の目標との関連

「ちいちゃんのかげおくり」では、感想文を書くために場面の移り変わりに着目したり自分が感じたこと、心を動かされたりしたことについて読み深めていくことが大切である。そのため二の場面の「ちいちゃんの行動・ちいちゃんの動き」をあげさせ、それらに対し1つずつ発問を考えていくことにした。

3年生の言語力の差や個々の実態を考慮し、学習プリントを兼ねた発問の表を個々で作成し検討をした。発問を多くすると、全部は押さえきれないということで、二の場面を「空襲けいぼうが鳴ってにげた時の気持ち」「はぐれた時の気持ち」「ひとりぼっちになった時の気持ち」の3つに分けて、その気持ちを考えられるような発問を設定した。

前年度、本学級が使用していたプリントと同じ形式で、書き込み式のプリントを作ることにした。実際の授業でも活用できるよう、「場面」「ちいちゃんや関わる人の行動」「ちいちゃんの気持ち」の3つの項目のプリントを作成した。

発問のしかたは、「場面全体に関わる発問をはじめに投げかけ考えさせる」か、「その発問に導くためにスモールステップでひとつずつ小さな発問を重ねていって考えさせる」か、6人の児童にとっては、どちらがより考えやすいか検討した。6人の実態から考えると「細かくやっているうちに先にやったことを忘れてしまうのではないか」「大きすぎると言葉が分からず考えられないのではないか」等の意見があったが、「授業の目当てとして、ちいちゃんの気持ちに関わる場面ごとの大きな発問をしてはどうか」ということで合意した。

基本的な方針として

- a 場面ごとの気持ちを考えさせるという目当てを達成するような発問をする。
- b 目当てを念頭におかせ、細かな言葉や場面設定等を確認していき、最後にまとめとして「ちいちゃんの気持ち」を考えさせるようなプリントを準備し書かせる。

### ③難語句グループ

(ア) 難語句の洗い出し

対象教材の文章の中から、考えられる難語句をすべて拾い出し、同学年の健聴児にも、読み聞かせをして、つまずきそうな言葉を確認した。

『ちいちゃんのかげおくり』では、次のものが難語句として挙げた。

(研究授業予定箇所)

「夏のはじめ」「ある夜」「くうしゅうけいほう」「サイレン」「目がさめた」「赤い火」「火が上がる」「両手」「つないで」「火が回る」「川の方」「ほのおのうず」「だき上げて」「はぐれる」「ひどい(けが)」「おんぶ」「追いぬかれる」「後から来る」「橋の下」「(お母さん)らしい人」「下ろす」「ひとりぼっち」

(イ) 難語句の扱い方による分類

前項に挙げた難語句は、どのように扱うことで児童がより理解しやすくなり、文章の解釈につながるかを考え、その扱い方を4つに分類した。

〈具体物や絵画、写真、動画などによって理解させる〉

「くうしゅうけいほう」「サイレン」「火が上がる」「火が回る」「赤い火」「ほのおのうず」「橋の下」

〈動作化させて実感をともない理解させる〉

「だき上げる」「おんぶ」「追い抜かれる」「下ろす」「両手につないで」

〈言葉によって説明し理解させる〉

「夏のはじめ」「ある夜」「はぐれる」「ひとりぼっち」

〈生活の中で実際に使ってみたり、使わせたりして理解させる〉

「～らしい」「後から来る」「目がさめる」「川の方に」「ひどい」

(ウ) 話し合ったこと

- ・「さげふ」は難語句としては取り上げなかったが、それぞれ異なった使われ方がされているので、この場面ではキーワードとなっている言葉の一つとなっている。
- ・「ひとりぼっち」については、前年度学習したスイミーを思い出させる。スイミーとの違いにもふれさせたい。

### ④事前指導グループ

授業の前におさえておきたい内容、具体的な指導方法、必ず指導しておくこと、できたら指導してお

くことについて話し合った。

学級で行ったアンケートから、戦争、空襲については、まったく知らない児童が多いことが分かった。その児童への指導方法として、〈アニメを見せる〉〈空襲を体験した人の話を聞かせる〉〈資料館へ行って焼夷弾を見せる〉〈図書室の本を見て話し合わせる〉などが考えられた。テレビやアニメ、ゲームとは違う「戦争」をどのように実感させるかが難しい。

そこで、まずは絵本を読み聞かせることになり、空襲をテーマにした絵本や映像などを探した。その中で「よしこがもえた」、「おはじきの木」、「いわたくんちのおばあちゃん」の三冊の本とDVD「少年H」を用意した。他にも戦争に関する絵本はたくさんあるが、児童の実態を考え、戦時中の生活を扱ったもの、空襲から避難する様子が書かれているもの、女の子が主人公であるものなどを選んだ。読み聞かせの結果、「よしこがもえた」は、挿絵の効果もあり、空襲の恐ろしさについて、児童が初めて知ることも多く効果的だった。逆に、「おはじきの木」のような空想的、概念的な内容は理解が難しかったようであった。

「少年H」については、児童は興味をもって視聴し、「父親が戦争に行き帰って来られないかもしれない」「空襲で日本中の街が焼かれていて、自分の街にもやってくるかもしれない」「空襲警報になると防空壕に逃げ込んで、死の恐怖に怯えるかもしれない」「食べ物がなく、ひもじい思いをするかもしれない」等実感することができた。

次に、展示会などは夏休みに開かれることが多いので、県内にどんな展示会があるか調べ、一覧表にまとめたものを家庭に配付した。展示会は思いのほか多く、写真展、パネル展の他、実際の防空壕を再現したものもあり、実際に見学に行った児童もいた。しかし、行くかどうかは家庭にまかされてしまうので、距離的に近いものは、学校で連れて行けるとよいという意見が出された。

今回は展示会の一覧表を3年生だけに配付した。しかし、戦争を扱った教材は他学年にもあり、繰り返し考えてほしい内容でもある。また、成長によっても感じ方が変わることを考え、次年度からは全学年に配付したいと考えている。

### 授業実践「ちいちゃんのかげおくり」P. 9～11（「三下 あおぞら」光村図書）

小学3年生6名

- ・授業前のアンケート結果から、ほとんどの児童が「戦争」に対するイメージや知識をもっていないことが分かったので、事前指導を丁寧に行った。事前指導グループからの情報を得て、戦争関連の展示会を家庭に紹介し、見学を促した。また、戦争をテーマにした絵本を数冊読み聞かせしたり、特にイメージがつかみにくいと思われる空襲などの様子の理解のために、アニメや実写版DVDを利用して、国語以外の時間に視聴させたりした。
- ・教材グループが作製した教材では、ペーパーサート、炎の模型、「かげおくり」を理解するためのPCによる教材、主人公の住む家の付近の模型を使用した。
- ・発問グループで出された案をもとに、授業後の確認用のプリントを作成し使用した。

〈結果〉

戦争に対するイメージや知識をもっていない児童に対して、戦争をテーマにした題材を扱う場合、事前指導をどのくらい充実させられるかが授業の理解度を左右することを確認した。実物、写真、絵本、アニメ、映画、展示会、体験談を聞くなどの様々な方法で、多面的に児童に情報を与える必要がある。また、家庭の協力を得るためにも、いろいろな情報を家庭向けに発信することも大切である。

使用した教材のうち、ペーパーサートは会話の場面や複数の登場人物のかかわり方を理解するのに有効

だった。「かげおくり」のPC教材は、かげおくりが体験として分からない児童にとっては有効であった。炎の模型や家の模型を使うことは、炎の様子や戦火によっていかに逃げるのが困難だったかを理解するのに役立った。

## IV 総合考察

### (1) 成果

2年間にわたる本研究では、聴覚障害教育における国語科指導の教材の在り方や、教材の有効かつ効果的な活用を授業実践を通して明らかにすることを目的とした。研究を進めるに当たっては、読むことに関するそれぞれのねらいに応じて、どのように教材を活用させるかという視点を大事にした。国語科なので、目標は、児童に文章の内容を理解させるのではなく、自分で読んで理解する力を身に付けさせることだからである。研究の1年目は小学部低学年国語科の物語文と説明文の授業実践を行い、研究の2年目には1年目の結果に基づき、再度同じ題材を用いての実践と、小学部中学年の戦争をテーマにした題材を取り上げた。同じ題材を取り上げて2年間研究を続けたことにより得た知見や、2年目に得られた成果は次のとおりである。

まず、研究2年目の取組の結果から、事前指導の重要性が明確となった。「どうぶつ園のじゅうい」の取組では、1年目は実際に動物園に行っていない児童も存在したが、事前に動物園に見学に行くことができず、図鑑や映像などによる間接的な予備知識の指導に多くの時間を費やした。この反省を生かし、2年目は生活科見学に絡めて動物園の見学と飼育員の話を書くことを事前指導に組み入れたところ、授業に入ってから題材文の理解がスムーズに進む様子が多く見られた。また、中学年の「ちいちゃんのかげおくり」の授業実践では、いかに戦争のイメージを児童にもたせるかが重要であるが、2年目に新たに作った<事前指導グループ>が、展示会、DVD、アニメ、絵本などの多くの情報を集め、授業者者に提供することができた。これらの情報は、一人の教員だけでは集められない程多く、児童が内容を理解する上で大変役立った。

「どうぶつ園のじゅうい」の取組は、研究の2年間で多くの教材が作られ蓄積された。そこで見えてきたのは、教材を使うことが目的ではなく、教材を精選しどう活用していくということが重要になるということであった。児童の実態や事前指導の状況により必要となる教材は異なる。また、授業のねらいをどこに置くかによっても、教材は異なる。さらに同じ教材を使う場合でも、その使い方や使うタイミングなどが対象児童によって変わってくることも明らかになった。しかし、教材を精選するということは、まずそこに教材が存在しなければならない。使われない教材があったとしても、2年間で作られた教材の蓄積があって、初めて見えてきた結果である。このような蓄積が豊教育の専門性の継承や共有に繋がる第一歩になるものと考えられる。

### ○1年目の研究結果から2年目の研究に「事前指導」を新たに取り入れた結果

- ・事前指導を行う（実際に動物園に連れて行くなど）ことによって、経験の少ない児童への題材文の理解が深まった。
- ・戦争体験等の児童が体験したことのないことをイメージさせるために、担当職員で協働して関連情報を収集し、授業者者に提供することにより、児童の授業理解につながった。

## ○1年目と同じ題材で実態の異なる児童に授業をしたときの蓄積してあった教材を活用した結果

- ・同じ題材でも児童の実態や授業のねらいによって活用する教材は異なり、使用しない教材もあった。しかし、他の授業において、作り替えて使用することにより、教材の有効活用をすることができた。
- ・教材を蓄積し、共有することによって、聴覚障害教育の教材の必要性や重要性を確認することができた。さらに、教材の検討は聴覚障害教育の専門性の一つとして再確認することができた。

### (2) 課題

今後に向けて、いくつかの課題を挙げる。小学部の全教員で授業作りにかかわるのに当たって、担任以外の教員間での児童の実態の共有がより徹底されることが望ましい。それを徹底することで、より授業者に有効な情報の提供が可能になるからである。また、今回の研究で、「教材は児童の実態に合わせて必要に応じて精選し使っていくべきである」という一つの結果が見いだされたが、適した教材を見極められるように学部全体での児童の実態を共有する必要がある。

さらに本校では、本研究を通して数々の教材が蓄積された。これらの教材を今後も活用し専門性を継承していくため、教材の整理と管理を続けていくことが肝要である。

## V おわりに

今回、公益財団法人みずほ教育福祉財団からの助成をいただき、平成25年度から取り組んできた「聴覚障害教育における教科指導等の充実に資する教材活用に関する研究 ～専門性の継承、共有を目指して～」を継続し、学部全員で研究を深める機会を得られたことに感謝申し上げます。

また、本研究をまとめるにあたり、平成25年度から、多大なるご指導・ご助言をいただいた独立行政法人特別支援教育総合研究所企画部上席総括研究員原田公人先生に心からお礼申し上げます。

この研究を実施するにあたり、1つの教材文を学部として検討し、いくつかのグループに分かれて授業を作り上げることができました。全体で話し合ったり、グループで、自分の関心のある内容を検討し合ったりしたことは、学部にとっても、個人にとってもたいへん有意義なことであったと思います。

聴覚障害による言語発達の遅れへの配慮や対応を目的とした教材は、同一の教材でも指導者により、活用の意図や方法が異なることが多いため、実際の授業を通して教材の在り方や活用方法を学部全体で取り組み、検討し積み重ねていくことにより、専門性の継承、共有につながっていくと考えています。

今回の研究では、内容はもとより、授業に、子どもたちに、学部全体で取り組む姿勢をいただけたと感じております。今後には生かして、子どもたちへのより良い教科指導に結びつけていきたいと思っております。