

第41回 中国・四国地区聾教育研究大会

香川大会

研究集録

令和5年12月7日（木）・8日（金）



第 41 回 中国・四国地区聾教育研究大会（香川大会）

大会主題 「主体的・対話的で深い学びを通して、コミュニケーション力を育む」

【設定理由】

聞こえない、聞こえにくい子どもたちが、変化する社会の中で直面する様々な困難を克服し、主体的に生き生きと生活していくためには、基礎的・基本的な知識や技能、言語力、コミュニケーション力が必要不可欠である。近年、幼児児童生徒の障害が重複化・多様化しており、聾学校の教員には、聴覚障害児教育の専門性と同時に、個々の子どもへの理解と個に応じた丁寧で柔軟な指導力が必要とされている。しかし一方で、教員の異動等により、専門性の維持や継承が大きな課題となっている。聾学校として担ってきた役割を再確認し、指導内容や指導方法の目的や意図を共通認識したうえで、子ども達一人一人の教育的ニーズに応じた指導を充実させていかなければならない。

新学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」の視点での授業改善を目指すことが求められている。聴覚障害教育において、従前より追求してきた指導を改めて念頭におき、主体的・対話的で深い学びの視点からの授業改善を図っていくことで、子どもたちが将来、社会生活で必要となるコミュニケーション力の向上を目指したいと考え、本主題を設定した。

目 次

はじめに 第41回中国・四国地区聾教育研究大会会長 秋山 秀樹

第1分科会 早期教育

1 やり取りを楽しむ子どもをめざして

香川県立聴覚支援学校

渡辺 千種…1

2 子どもが主役となる授業づくり

～「やってみたい」「伝えたい」思いを育む活動のあり方と教師の支援に着目して～

鳥取県立鳥取聾学校

舩田 和雅子・金澤 知衿…7

第2分科会 小学部教育

1 言語力を高め対話を楽しむ子どもをめざして

香川県立聴覚支援学校

林 アイミ…13

2 聴覚障害児の思考力を育てる授業づくりについて

広島県立広島南特別支援学校

濱村 美香…19

第3分科会 中学部教育

1 生徒一人一人の実態に応じた言語力の向上をめざして

香川県立聴覚支援学校

横山 奈津…25

2 主体的・対話的に活動し学びを深める授業づくり

～協働的な学びの設定を通して～

島根県立松江ろう学校

手銭 真由美…31

第4分科会 高等部教育

1 相手と通じ合うための力を伸ばし、社会で活かせるコミュニケーション力の向上をめざして

香川県立聴覚支学校

木村 志保…37

2 社会で活かせるコミュニケーション能力を育てる取組

徳島県立徳島聴覚支援学校

杉本 和美・板東 朋昭…43

第5分科会 寄宿舍教育

1 豊かなコミュニケーションの育成をめざして

香川県立聴覚支援学校

猪池 豊…49

2 舎生の主体性を育むために

～一人一人が主体的に取り組む舎生会活動を目指して～

岡山県立岡山聾学校

藤谷 倫子…55

は じ め に

第 41 回中国・四国地区聾教育研究大会
大会実行委員長 秋山 秀樹
(香川県立聴覚支援学校長)

中国・四国地区の各県から多数の皆様をお迎えし、第 41 回中国・四国地区聾教育研究大会が香川県立聴覚支援学校を会場として開催できますことに実行委員会を代表しまして心よりお礼申し上げます。また、指導助言の先生方には、お忙しいところ事前研修から多大なるご理解とご協力を賜りましたことに深く感謝申し上げます。

今大会の研究主題は『主体的・対話的で深い学びを通して、コミュニケーション力を育む』と設定しました。現在、新学習指導要領改訂が高等部での最終段階となっております。各校は今までに各部で改訂を踏まえた教育課程の検討や授業内容の見直し等を進めてきているところと存じます。また、聴覚障害教育の実態を鑑みると、障害の重度・多様化が進み聴覚障害教育の専門性に加え、個々の子どもへの理解と個に応じた丁寧で柔軟な指導力が必要となっているところです。このような観点から、本校では今大会に向けての研究主題を、新学習指導要領が目指す主体的・対話的で深い学びというテーマを今一度整理をして、今後の聴覚障害教育での望ましい実践を考える契機とすることをねらいといたしました。趣旨を十分にご理解いただき、子どもたちの更なる成長への足掛かりとなるようご協議くださいますようお願いいたします。

さて、この中国・四国地区の聴覚障害教育校を見ますと幼児児童生徒の在籍者数の減少が顕著となっております。他障害種との併設校も開設され、学校運営面での難しさは年々増していると思われます。加えてセンタース機能に対するニーズの高まりへの対応も大きな課題となっているのではないのでしょうか。今後はこれらの点の対応も並行して考えていく必要があると感じております。分科会でのテーマはそれぞれに設定しておりますが、情報交換の時間にはこのような中国・四国地区の現状に向けた話題も取り上げていただければと思います。4年ぶりの開催となりますが、是非とも有意義な時間としていただき、この大会の成果や情報交換等を各校に持ち帰り、それぞれの学校が実態にあった発展を遂げられることを期待するところです。

結びになりますが、この研究集録の原稿をお寄せいただき、各分科会で発表をしていただきます先生方にお礼を申し上げますとともに、ご参会の皆様の主体的・対話的なご協議によりまして、実りある大会になることを心から祈念し、ごあいさついたします。

令和 5 年 1 2 月

第1分科会

早期教育

テーマ

「やり取りを楽しむ子どもをめざして」

【第1分科会】

やり取りを楽しむ子どもをめざして

香川県立聴覚支援学校 渡辺 千種

1 はじめに

幼稚園教育においては、遊びや活動を単なる体験だけに終わらせず、どのように学ぶかという過程を重視している。その上で、コミュニケーションの力を育てるための環境をどのように整えるかが大切である。

幼稚部ではこれまで、コミュニケーションの力の育成を目指して、個に応じた手段の使用と身に付けさせたい言葉を意図した保育を行うための取組について研究実践を進めてきた。特に毎年行われる行事や季節の活動については、年に1回のことであり定着が難しいことが課題であった。課題解決の1つとして、行事が終われば片付けてしまう廊下や教室の掲示をいつでも振り返ることができるように、※「ことば絵じてん」を作成することにした。しかし「ことば絵じてん」があっても、自分から見たり、他の人と話をしたりすることがなければ、言葉の使用には結びつかず、定着を目指すためには、学校生活の中に言葉を自然に使用する場面が多くあることが大切であると分かった。そこで改めて幼児を取り巻く環境、興味や関心をもって関わることのできる環境とはどのようなものか、実践を通して考えたい。

※「ことば絵じてん」とは、幼児が見たり経験したりした物の絵や写真を集め、上位概念ごとのページに分けて制作したオリジナルの本である（図2参照）。

2 研究の目的

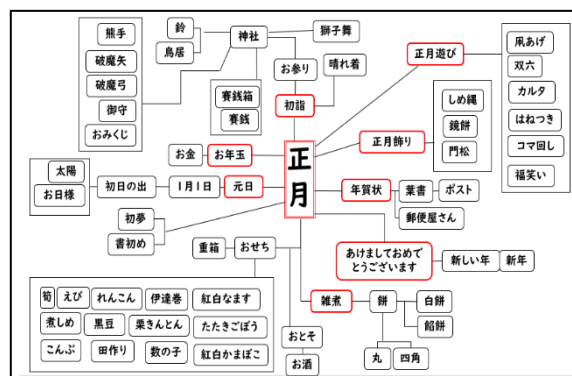
豊かな言葉を育てるために、幼児が興味・関心を示し、自然にやり取りを楽しむ掲示や視覚情報について、行事に関する言葉一覧表と「ことば絵じてん」の作成、掲示物の工夫を通して検討する。

3 研究の方法

(1) 行事に関する言葉の一覧表と「ことば絵じてん」

作成については、次の手順で行う。

〈手順〉①幼稚部教員全員で話し合い、言葉のネットワークを作る。（図1）②ネットワークの言葉を基に上位概念ごとに分類し、追加したい言葉や分類項目について見直す。③行事等に関する絵本や紙芝居を集め、言葉一覧表（表1）に載せる。④言葉一覧表を基に学級ごとに幼児の実態に合った言葉を選び、年齢別分類表（表2）を作成し、選ばなかった言葉を備考欄に記載する。



(図1)言葉のネットワーク「お正月」

⑤言葉のイラストを作成し、平仮名や指文字を添えて「ことば絵じてん」の原本を作成する。

⑥各学級で「ことば絵じてん」に掲載するイラストと言葉を原本から選び、子ども用の「ことば絵じてん」を作成する。

年齢別分類表は、年度ごとに見直し、学級の子どもの実態に合ったものにすることとし、保育活動に役立てられるようにする。「ことば絵じてん」は、子どもに配布するとともに、学級掲示に活用する。

関連する言葉		
時	季節・時	挨拶
名詞	自然	自然・植物
	食	飲食物
	衣	衣類
	住	乗り物 行事
動詞	形容詞	名詞
副詞	擬態・擬音語	歌
絵本等	絵本	

2歳児段階		4歳児段階	5歳児段階	備考
時	あけまして	あけましておめでとう	あけましておめでとう	新しい年 新年
名	おひさま	太陽	太陽	
	もち	雑煮 あんもち 白もち おせち	雑煮 あんもち 白もち おせち	
	かまぼこ	かまぼこ 煮しめ	かまぼこ 煮しめ	伊達巻 紅白なます
	昆布	昆布 こぼろ えび	昆布 こぼろ えび	紅白かまぼこ
	えび	レンコン 数の子	レンコン 数の子	たたきこぼろ
	レンコン	田作り 黒豆	田作り 黒豆	栗きんとん
	魚 豆	おとそ	おとそ	お酒
形	丸 四角	丸 四角	丸 四角	※餅の形
人		郵便やさん	郵便やさん	
衣				晴れ着
住	神社	神社 鈴 鳥居	神社 義経餅 鈴 鳥居	正月飾り 重箱
	ポスト	ポスト	ポスト	
	かがみもち	門松 しめ縄 かがみもち	門松 しめ縄 かがみもち	熊手 破魔矢 破魔弓
	御守	御守	御守	

(表 1) 言葉一覧表の一部抜粋「お正月」

(表 2) 年齢別分類表の一部抜粋「お正月」

(2) 掲示物の工夫

行事や季節の活動等に合わせて掲示物を作成し、教室や廊下等に掲示し、子どもの様子を観察する。工夫点や子どもの様子から、掲示物についての評価をする。1 年時は廊下掲示、2 年時（今年度）は教室掲示を中心に実践を進める。作成の際の留意点は“子どもの興味や関心、理解にあったものとする”“操作性があるものや五感で楽しめるものなどにすること”である。また、子どもの様子の観察のポイントは次の 3 点とする。

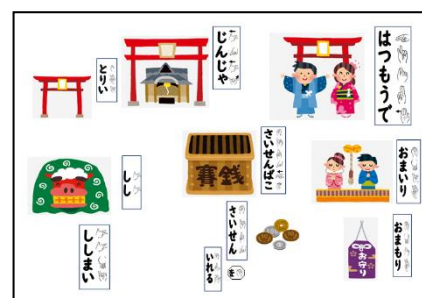
- ポイント① 興味関心を示したか（幼児が自ら指差し等をするなどした様子も含む）
- ポイント② 子どもの実態に合っていたか
- ポイント③ 掲示物を通してやり取りの場面が複数回見られたか

4 研究実践

(1) 行事に関する言葉一覧表と「ことば絵じてん」

① R3 年度、R4 年度の実践

R3 年度にやきいもとお正月の言葉一覧表と「ことば絵じてん」（図 2）を作成した。大半の言葉は学校で体験できないものであり、家庭での協力が必要であることが分かった。しかし、平仮名の読み書きが難しい子どもや家庭の状況によっては体験が不十分と予想される子どももいるため、「ことば絵じてん」だけで家庭内でやり取りするのは難しいとの意見が出た。そこで、お正月に関して、手話表現 DVD を作成し、希望する家庭に貸し出すことにした。DVD の作成に当たっては、数年前から手話による絵本の読み聞かせをお願いしている本校の卒業生（聴覚障害者協会理事長）に手話学習会を依頼し、その様子を DVD にした。家庭で DVD を一緒に見たり、繰り返し見たりするなど好評であった。



(図 2) 『ことば絵じてん』

お正月のページより抜粋

R4 年度に祭りとお正月の言葉一覧表と「ことば絵じてん」を作成した。前年度と同様に、手話学習会で関係する手話を取り上げ、親子で楽しく学んだ。また、子どもの興味に合わせたイラストを教員が用意し、家庭で子どもと一緒に「ことば絵じてん」の作成ができるようにした。作った「ことば絵じてん」は学校でも保育活動に活用した。

② 2 年間の成果と課題

言葉一覧表と年齢別分類表は、各教員が手元に持ち、行事の前後で言葉を意識した関わりができた。子どもの実態に合わせた「ことば絵じてん」は、室内に掲示しているページを見ながら、何度も教員に話しかける姿が見られたり、行事の後に自分から関係するペー

ジを見て絵日記の参考にする姿が見られたりするなど、活用できている様子が見られた。教員が言葉を大切に扱い、「ことば絵じてん」の活用を意識することを通して、子どもの言語活動に一定の効果があつたことは成果である。また、「ことば絵じてん」を家庭でも作成してもらったことで、保護者の「ことば絵じてん」活用への意識が高まった。しかし、家庭の状況によって作成には偏りがあるため、更なる活用に向けた啓発方法を検討していく必要がある。

(2) 掲示物の工夫

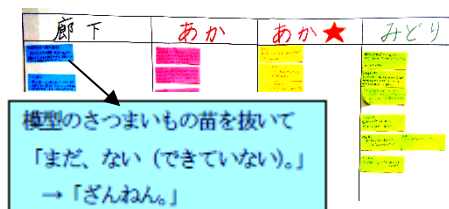
R3年度は、職員室前と廊下の掲示、R4年度とR5年度は、各教室の掲示を中心に実践を進めた。行事や季節を意識し、各年齢に合わせて操作できたり、五感で楽しんだりできる教材を工夫した。

掲示物の内容や工夫点ごとに、子どもの様子を観察のポイントで整理し、成果と課題についてまとめて記録した。子どもの様子については、気付いたことを付箋に書いて表(図3)に貼り、職員同士でいつでも共有できるようにした。さらに、毎月の部内研究会で情報交換を行った。また、記録だけではイメージが湧きにくいため、掲示物の写真と子どもの様子については記録写真を残した。

①R3年度の実践、及び成果と課題

例：職員室前と廊下の掲示

作成したものは13点で、特に工夫を凝らしたものを**太字ゴシック**で表した(表3)。



(図3) 子どもの様子の共有

幼稚部の友達と職員の顔写真
お天気(梅雨の頃)、
七夕、2学期の行事、
秋のおいしい野菜や果物、
お月見、いもの苗さし、
 いもほり、やさいも、
クリスマス、お正月、節分、
 ひなまつり

(表3) 行事や季節のテーマ

内容 工夫	秋のおいしい野菜や果物(10月) - 特徴的な秋から冬にかけての味覚を果物、野菜、いもの仲間、きのこの仲間と分けて掲示した。 - 裏にマジックテープを付け、貼ったりはがしたりできるようにした。いくつか外して袋に入れて、どのグループに入るか子ども自身が考えてグループ分けをするようにした。
子どもの様子	1 2種類のきのこ(しめじ、エリンギ)を指して、「仲間だよ、似ているね」と話しかけると、翌日「きのこ、仲間」と手話で表わしながら、掲示していたきのこの仲間を全て集めていた。 2 袋に写真カードが入っているのに気付くと、すぐに仲間のグループのところに貼る様子がよく見られ、子どもの関心に合った教材だった。 3 何度も仲間分けをして楽しんだり、「丸くて赤い果物は何？」などクイズにして遊んだりする様子がみられた。「〇〇と△△が好き。お家でも食べてるよ」と写真を見ながら家の様子を自分の言葉で伝えたり、「□□は食べる？」→「お家にないよ」→「前に食べたことある？」→「ないよ」→「食べてみたい？」→「うん」などのやり取りをしたりと、話が弾んだ。 
成果と課題	○幼稚部の職員室前の掲示は、トイレのすぐ横にあり、登下校だけでなく一日に何度も通る場所であり、学級担任や同級生だけでなく、他の教員や友達、保護者とも自然と触れ合える効果的な場所であった。 ○自分の手で触ったり遊んだりできる教材は、子どもが自分から関わるが多く、教員や

題	他の子どもたちと話をしている様子がよく見られた。教材（環境）の工夫によって、人や物との関わりが多くなり、自然と言葉をたくさん使うようになり、促されなくても子どもからの表現（手話表現や音声）が出てくるようになった。 ▲具体物・半具体物を平面の掲示板に作成するのは難しく、安全性を考えると、硬い突起物や画鋲なども使用が難しいため、操作性や五感に触れる教材を安全に掲示するための工夫が必要であった。
---	--

②R4年度の実践、及び成果と課題

例：各教室の掲示（3歳児教室）

内 容 工 夫	日めくりカレンダー ・毎日の活動の様子を写真やイラストで日めくりカレンダーに残し、黒板の今日の日めくりの隣に掲示した。 ・1か月が終わると、月ごとにまとめて教室後方に掲示した。
子 ど も の 様 子	1朝登校すると昨日の日めくりを見て友達や母親を呼び、写真について話していた。 2自分の経験や体験を毎日振り返ることができた。 3別の学級の子どもが教室に入ってきた時にもカレンダーを見て「何をしたの？」と聞いてくることがあった。 3朝、カレンダーを見て親子でやり取りを行っていた。
成 果 と 課 題	○子どもが触れることができ、いつでも目に入る形で残しておく、時間がたった後でも興味をもって活動を振り返り、やり取りにつなげることができた。 ▲子どもの心が動いた場面や印象に残った場面をタイミングよく写真に撮ることが難しいときがあった。



③R5年度の実践、及び成果と課題

ア 各教室の掲示

4歳児教室

内 容 工 夫	日めくりカレンダー ・運動会練習の時に太鼓の音がうるさかったことなど、1日の中で子ども達の心が大きく動いた場面を取り上げ、イラストと文字を書いておいた。 ・子どもが別の活動をした日は、それぞれの様子を描くようにした。
子 ど も の 様 子	1登校後すぐにイラストを見つけて母親を呼び、昨日の様子を再現して見せていた。 2写真ではなくイラストだけでもイメージがつながるようになり経験を振り返ることができた。 3数日経った後でも思い出し、カレンダーをめくってその時の気持ちを表現する様子が見られた。子どもが別の活動をしたページは何度も見返して、情報を共有して楽しんでいた。



成果と課題	○子どもの心が動いた場面を捉え、その時の気持ちを表す言葉を書き添えたことで、気持ちの表現方法を覚えて別の場面でも使えるようになった。 ○1枚の日めくりカレンダーに別々の出来事が書いてあると、同じ日にそれぞれが別の活動をしていたことが分かりやすく、子ども同士のやり取りにつながった。 ▲子どもの印象に残った場面とカレンダーに書いてある内容が違った場合は子どもの反応が薄かった。1日の中で子どもが何に興味を示したか、どこで心が動いたかを的確にとらえる必要がある。
-------	--

4歳児（重複）教室

内容工夫	行事や活動の掲示 ・こどもまつりでは、ことば絵じてんに入れるものを配布し、さらにそれを拡大しカラーコピーしたものを教室の後ろの子どもたちが見やすい位置に掲示した。 ・子どもたちの制作物を掲示する際は、制作している様子の写真を作品と一緒に掲示した。
子どもの様子	1 こどもまつりでは、こいのぼりとかぶとの絵を大きく掲示した。触ることはあるが、あまり興味を示さなかった。 3 他の学級の友達が掲示を見て歌ったり、話したりする様子をよく見ていた。
成果と課題	○掲示物を介して友達と交流する場面が見られた。自分が、興味がなくても他の学級の子どもが興味をもっている様子を見るのは刺激になった。 ▲行事の絵は子どもたちにとって馴染みの薄いものであり、興味をもたせる掲示としては弱かった。普段の生活に馴染みがないものであれば、具体物（小さいこいのぼりや本物のかぶと）をおいておくほうが有効だと考えられる。

5歳児教室

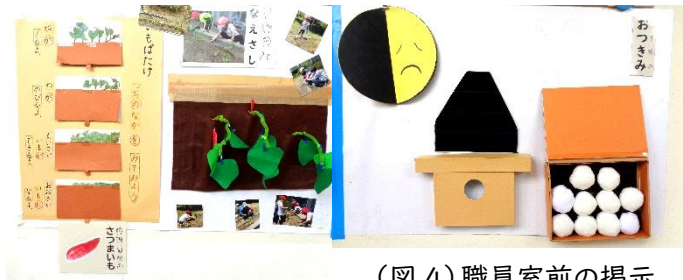
内容工夫	日めくりカレンダー ・1日の中で、子どもの言動から1番印象に残った場面や状況について、写真やイラストと文で書き記した。 ・1か月が終わると、月ごとにまとめて教室後方に掲示した。
子どもの様子	1 毎朝、登校すると日めくりを見ており、欠席していた子どもは、友達に「○○さみしかった？」と話しかける等、子ども同士のやり取りが見られた。 2 設定遊びの活動だけでなく、状況を説明したイラストや子どもの発言を吹き出しで書くことで、繰り返し振り返ることができた。 3 6月の遠足の翌日に4月の日めくりから遠足を見つける等、同じような行事を振り返ることができた。友達が見ていると、他の子も見て、それぞれに印象に残った日の出来事が話題になった。 3 6月に育てたミニトマトを食べた後、教員が「Kくんが買った苗のミニトマトだね」と言うと、自分から4月の日めくりから苗の買いに行った写真を見つけ、振り返ることができた。



成果と課題	○子どもが1番印象に残った場面や気持ちを表したことで、子ども同士でお互いの状況や気持ちを確認し合うことができた。さみしかった気持ちを表したことで、関連した話題になる度に、優しく関わる姿が見られた。 ○4月から掲示しておいたことで、同じ行事や活動を振り返ることができた。友達が見ていた日めくりを後で見る様子から、友達をよく見ていることが改めて分かった。 ▲絵カードと同じような絵や今までにあった出来事と同じような絵は、1度確認した後は見ない。似た内容でも、その時々状況や気持ちに合う表し方の工夫や同じことがあった日と見比べるような声かけができればよかった。
-------	--

イ 職員室前と廊下の掲示

R3の反省をふまえて、掲示物については安全性を考え、操作するものはフェルトや綿、ビニール袋等の柔らかい素材を使用し、テープやマジックテープ、クリップ等で張り付けた(図4)。



(図4)職員室前の掲示

廊下の掲示については、1年間の行事をいつでも振り返ることができるように、月ごとに行事を掲示(図5)した。研究前から続けている掲示ではあるが、担当する教員によって写真のサイズや文章に、ばらつきが見られたため、改めて掲示内容について教員間で話し合い、共通理解を図った。

掲示のポイント

- ・行事ごとに主題をつける。
- ・写真につける言葉は二語文～三語文程度にする。
- ・単語のまとまり、助詞等が分かるように色分けし、枠で囲む。

使用する写真に関して

- ・何をしている場面か分かる写真を選ぶ。
(子どものアップではなく、全体が分かる写真)
- ・子どもが見やすい大きさの写真(10cm×10cm程度)を選ぶ。
- ・たくさん載せるのではなく、ポイントを押さえた写真を載せる。



(図5)廊下の掲示

見直した掲示物の作成は、まだ少ないが、教員間で共通理解することで、子どもに伝わる言葉の表現となっているか、活動を振り返ることができる写真はどれか、などを意識しながら、掲示作成を行うようになったことは成果である。また、写真を大きくしたことで、子どもたちが立ち止まって見る頻度が増えたように感じている。

5 おわりに

幼児期は体験活動を重視しており、様々な活動を行っている。その中で、年齢や実態に応じた掲示を工夫することで、実体験から生まれる表現、楽しいという気持ちからつながる表現、同じものを見て共有したことから生まれる表現を引き出すことができた。このような成果を踏まえて、今後も「ことば絵じてん」を積極的に活用するとともに、掲示物の工夫をしながら実践を続けていきたい。

【第1分科会】

子どもが主役となる授業づくり ～「やってみたい」「伝えたい」思いを育む 活動のあり方と教師の支援に着目して～

鳥取県立鳥取聾学校 舩田 和雅子 金澤 知衿

1 はじめに

本校では、「子どもが主役となる授業づくり」をテーマに研究を進めている。「子どもが主役となる姿」とは、自分から活動に取り組もうとする姿であり、そのためには、「わかった」「できた」と実感できる授業づくりが必要である。幼稚部では、「子どもが主役となる姿」を自分らしさを発揮し自ら思いを表出しようとする姿と捉え、幼児の「やってみたい」「伝えたい」思いを育む授業をめざし、教師の支援と活動内容や環境設定の工夫・改善に取り組むこととした。

2 研究の目的及び仮説、めざす子どもの姿について

＜研究の目的＞

子どもが主体的に活動に取り組み、自ら思いを伝えようとするための活動や環境設定の工夫、教師の支援について検討し、授業のあり方を探る。

＜研究仮説＞

「やってみたい」という思いや自分なりのめあてをもてるよう活動の工夫や援助を行うことで子どもは自分らしさを発揮しながら意欲的に活動に取り組むだろう。また、感じたことや思ったことを子どもと共感しながら、楽しさを共有できる活動の工夫や援助を行うことで、子どもの「伝えたい」思いを育むことができるだろう。

＜めざす子どもの姿＞

様々な活動のなかで、自分の気持ちを素直に友だちや大人に伝え、相手の話をききながら思いを共有し、一緒に活動を楽しむ子ども。

3 研究方法

- (1) 実態把握を行い、職員間で共通理解の会を設ける。
 - (2) 学部合同活動である「なかよしタイム」の活動場面を取り上げ、子どもの心の動きに着目しながら、R-P-D-C-Aサイクルに沿い活動内容や支援方法の工夫・改善を行う。
 - (3) 資料や文献等を参考にろう教育や幼児教育の基本について話し合い共通理解を図る。
- ※本報告では、(1)(2)の実践について述べる。

4 取組の実際

(1) 対象幼児について

	3歳児	4歳児	5歳児	重複学級	合計
令和4年度	2	2	1	0	5
令和5年度	0	2	2	1	5

主なコミュニケーション方法	手話中心	手話と音声	音声中心	身振り中心
令和4年度	2	0	1	2
令和5年度	2	1	1	1

※医療的ケアが
必要な幼児が
1名在籍

(2) 子どもの実態把握に向けた取組の実際

幼稚園では、活動のねらいに合わせて、学部合同、学級、個別の指導形態を取っている。「なかよしタイム」では、学部合同で設定遊びや制作活動などを行っている。学部の全職員で子どもにかかわるため、年度初めに子どもの実態について共通理解の会を設けている。担任が「主なコミュニケーション手段」「言葉の理解について」「やりとりの様子」「やりとりにおいてめざしたい姿」「現在主に取り組んでいること」「1年後にめざす姿」について表に記入し、その資料を基に共通理解を行った。

また、各活動の前には、個々の子どもについて「活動を通したねらい」「大切にしたいやりとりの姿」「予想される子どもの姿」について話し合いをもつようにした。個々のねらいや大切にしたいやりとりについて教師が意識することで、回を重ねるごとに子どもにかける言葉が変化したり、教師集団として一貫した子どもへのかかわり方につながったりした。

(3) 授業づくりの実践から

幼稚園では、言葉を増やしたりやりとりのパターンを身につけたりすることをねらい、毎年「お店ごっこ」や「汽車ごっこ」等の設定遊びを行っている。3年間、少しずつ活動を発展させたり、年齢に応じた言葉を押さえたりすることで、遊びに見通しをもち、やりとりの力を身に付け自分から教師や友だちに働きかけていくことをねらっている。令和4年度は、主に「やりたいな」という思いを育む活動の工夫について研究し、令和5年度はその研究の成果と課題を踏まえ、「伝えたいな」という思いを育む活動の工夫について研究を行った。

① 「やりたいな」という思いを育むために

子どもが主体的に活動に参加するために何が大切か話し合った。その中で、

- ・安心して自分を発揮できる環境
 - ・子どもが見通しや活動のイメージをもてること
 - ・「こうしたい」「こうしよう」など自分なりのめあてをもてること
 - ・「分かる」「楽しい」「またやりたい」などの心の動きがあり、活動への期待感があること
- などがあげられた。

活動の設定では、子どもと共に遊びを作り上げていく過程を大切にすることで、子ども自身が活動に見通しをもち、「やってみたい」「次はこうしたい」という思いをもちながら活動に参加できるのではないかと考えた。そこで、習得させたい力の獲得や、やりとりのねらいの達成に必要な活動は今まで同様取り組み、子どもの意見を取り入れて設定できる場面では、柔軟に活動を計画しながら進めていくこととした。また、子どもの「これがいる(必要)」「こうしたい」という思いを引き出すため、困り感(必要感)を感じる場面を設定したり、教師も子どもの一人としての役割を担い、子どもと相談したり思いを伝えたりしていくこととした。

② 汽車ごっこの事例から

汽車ごっこは、11月に取り組んでいる活動である。お客さん役になって汽車に乗ったり、駅員や運転士の役になりきったりして遊ぶ中で、友だちとイメージを共有しながらやりとりする楽しさを感じることをねらっている。

授業づくりでは、活動の折々でR－P D C A サイクルに則って検証し、授業づくりを行っていった。以下、R：実態把握 P：計画 D：実践の様子 C：評価 A：工夫・改善 として取組を紹介する。

ア 汽車ごっこ①

R：実際に汽車に乗る経験が少ないため、汽車ごっこのイメージに差がある。

P：共通のイメージをもって遊べるようにするため、親子遠足を計画する。

D：「これがせんろだよ」など、具体物と名称が一致するようにした。自分でお金を払って切符を買い、ミニS Lに乗る体験をした。

C：共通体験として楽しい思い出ができ、「汽車って楽しいね」と汽車ごっこで遊びたい気持ちが見られた。

A：親子遠足の経験とつなげて「かもつ列車の遊び」をした。汽車を作りたい思いにつながるため、跳び縄の輪を汽車に見立てて遊んだ。その際、教師が運転士役となり、押さえないやりとりの言葉をかけながら子どもと一緒に遊んだ。

C：遊びの流れがわかり、友だちや教師と汽車ごっこで遊ぶ楽しさを感じていた。

イ 汽車ごっこ②

R：教師が準備した環境で遊ぶことが多く、必要な物を考えたり教師と一緒に材料を探して作ったりする経験が少ない。制作活動では、互いの表現に関心が向いてきている。

P：遊びに必要な物を考える場面を設け、汽車や線路などの環境も子どもと一緒に作っていく。合同で制作活動をし、友だちの作り方を取り入れたり、互いの表現を認めたりできるように言葉かけや机の配置を工夫する。

D：教師の支援として、「〇〇ちゃんはこんな絵をかいてるよ、かわいいね。」と、互いの作品に興味をもてるようさりげなく橋渡しをした。完成した作品を見合い、お気に入りのポイントを紹介しあった。

C：友だちの描いている絵を自分も描いたり、自分の描いた絵を見せるなど、うれしそうに伝える子どもの姿が見られた。作った汽車に乗るなど、遊びたい気持ちが高まった。

A：親子遠足の写真を見て、子どもたちと遊ぶのに必要なもの考えた。「線路がある」と子どもの気づきを引き出し、遊びの場も子どもと一緒に作っていった。養生テープで線路を引きながら、「ぐねぐね曲がる線路もいいね」と教師が率先して例を示すことで、子どもたちも線路づくりの中で自由な表現を楽しむ姿が見られた。また、自分で制作した汽車で友だちが作った線路の上を走り、お互いの線路の違いを楽しみながら遊んだ。

ウ 汽車ごっこ③

R：笑顔で汽車を待って乗り降りを繰り返し、制作した汽車で遊ぶことに楽しさを感じている。跳び縄の汽車ごっこの経験で、客としての流れがわかってきているが、やりとりはまだ十分に身につけていない。

P：一つ一つのやりとりをくり返し行い習得するため、まずお客さんの役から行い、徐々にやりとりが身につくようにする。

R4 汽車ごっこの活動内容

汽車ごっこ①

・親子遠足 ・かもつ列車遊び

汽車ごっこ②

・汽車制作 ・線路づくり

汽車ごっこ③

・汽車ごっこ（お客さん役）
・運転士役（5歳児）・駅長役（3、4歳児）

汽車ごっこ④

・各駅の相談
・駅弁、水族館、温泉づくり

汽車ごっこ⑤

・他学部の先生や生徒を招待して



D：駅長や運転士の役を教師が行い、繰り返しやりとりをしながら遊ぶことで自分から「〇〇駅のきっぷください」「乗ります」「降ります」などの表現をするようになった。

C：お客さん役をする中で、年中、年少も運転士役をやってみたい思いが感じられた。

A：駅長を3・4歳児、運転士を5歳児が担当することで、やりとりの言葉を増やしていく。また、役になりきることも楽しむため、出発の合図を出す際に笛を吹く機会を取り入れる。



C：それぞれの役になりきって汽車ごっこを楽しんだ。しばらく遊ぶと「お客と交代したい」など自分の思いを伝える姿が見られた。

エ 汽車ごっこ④

R：役になってやりとりをしながら遊ぶことを楽しんでいるが、お客さん役として遊ぶことに少し飽きてきており、新しい遊びをしたい気持ちが感じられる。

P：駅に置く物を相談する機会を設ける。相談では、教師は子どもが安心して思いを表出できるよう積極的に思いを受け止めたり、子どもの思いを制作に生かすためのアイデアを臨機応変に提案したりするようにする。

D：教師の活動案として駅弁作りや、温泉などのコーナー作りが考えられ、遊びながら「おなかすいたからお弁当食べたいな」など働きかけたり、昨年作ったコーナーを子どもたちに尋ねたりした。

C：自分の考えを安心して表現できる土台ができていたため、子どもたちはそれぞれ教師と相談し、「水族館、前行ったことある」「釣り」「温泉」など意見を発表した。友だちの意見に関心を示していた。また、教師の意見から「お弁当づくり」への意欲が高まり、「駅弁の駅」も作ろうと、自分たちで遊びを作り上げていく楽しさを感じていた。

A：子どもと一緒に材料を準備して駅弁やデザートを作る。お店ごっこの魚屋で使った教材を活用し、水族館と魚釣りを作る。昨年の写真を参考に温泉に必要な道具を探し設置する。



C：駅に到着した後に、各コーナーで遊ぶことを楽しみにし、遊びを目的に行く駅を選ぶようになった。

オ 汽車ごっこ⑤

R：遊びの流れ（活動の流れ）の見通しがもてた。役のやりとりに慣れてきた。自分のやりたいことを自分で伝える姿が増えた。一方で会話の広がりが少ない。

P：自信をつけるために、他学部の先生、生徒にお客さん役を依頼する。少しずつ援助を減らし、一人でやりとりするようにする。定番のやりとり以外にも個に応じて会話を広げていく支援方法を確認し、言葉をかけていく。他の役も経験できる機会を設ける。

D：相談して役を決定する場面を設けた。積極的にになりたい役を発表した。

C：5歳児は、やりたい役が他にある時も「お客さんがたくさん来ているから、私が運転士をする」と、状況を考えて運転士の役をかってでる場面もあった。活動の前に自分なりのめあてを教師と考えることで意識して取り組めた。他学部の生徒や先生とも自信をもってやりとりする姿があり、伝わるうれしさを感じていた。

③ 「伝えたいな」という思いを育むために

令和4年度の取組を通して、子どもたちの中で教師や友だちに「伝えたい」気持ちが育ち、自分から表現する姿が増えてきた。遊びの提案は、教師が子ども役として提案し、そこから子どもたちなりに考えて決めていくことが多いが、子どもたちの中に、「自分のやりたいことを提案し、みんなで相談していくとよい」という見通しができてきた。また、教

師が子どものつなぎ役となり、話題提供をしたり話し合い活動へ促したりしたことで、子どもが話し合いに参加し、友だちとのやりとりを試みるようになってきた。さらに、モデルとなる友だちがいて、やりとりに参加したり表現をまねて伝えようとしたりするなど、子ども同士が互いに意識し合うことも増えてきた。一方で、「自分の思いは伝えるが、相手の話を最後までできないでやりとりが終わってしまう」子どもや、「相手の話をきけるが思いを発信するのが苦手」な子どもがおり、伝え方が分からない、内容を理解しにくい場面では、伝えたい思いがあっても諦める姿がみられることが課題となった。また、思いや経験を伝えるための語彙が少なく、1往復のやりとりで終わってしまったり、話し合いや発表の場面で教師の支援が必要だったりすることも課題として挙げられた。

そこで、令和5年度は、昨年度の活動の研究の成果を引き継ぎつつ、自分から教師や友だちにはたらきかけて、伝えたいことをことばで表現しようとしたり、相手の伝えたいことを最後まできき、こたえようとしたりする子どもの姿をめざし取り組むこととした。

そのために、こういった取組が必要か話し合い

- ・幅広い実態・発達に合わせ、個々の子どもの付けたい力やめざす姿を共通理解する。
- ・子どもの心の動いた時に、言葉を添えながら共感し言葉を増やしていく。
- ・見通しのもてる活動の中でお互いにわかり合えるやりとりのパターンや、共通の表現を身に付けることで教師や友だちとの伝え合いにつなげる。
- ・友だちや教師と相談する機会を継続してもつことで、相手の伝えたいことをきいたり、自分の思いを理由を付けて伝えたりする力を育てる。
- ・活動の終わりに振り返りの時間を設け、活動の言葉を押さえると共に、自分の思いを発表したり友だちの発表を聞いて質問をしたりする体験を積み重ねる。

といったことに取り組むこととした。



④ 宝探しの事例から

宝探しは、「宝を隠す」、「見つける」ことのわくわく感や満足感を得られること、隠す役と探す役とに分かれて、繰り返しのあるやりとりができることから、学部みんなで一緒にするゲームの1つとして取り組んでいる。

4月から、「だれ?」「どこ?」といった簡単な問いかけにこたえる経験を積み重ね、人の名前や教室の名称などを覚えた時期であったため、活動の中でも意識してやりとりを取り入れることにした。「隠す役はだれ?」「隠したのはいくつ?」など、繰り返しやりとりすることで見通しをもち、最後まで話を聞いたり、自信をもってこたえたりするようになった。また、やりとりを覚えたことで、探す途中でも「残っているのいくつ?」と教師の促しを受けてたずねたり、自分から「いくつ(残っているの)?」ときいたりできた。

隠すのを待つ時間には、個々の子どもに合わせて、「楽しみだね」と共感する言葉をかけたり、「どこに隠すと思う?」と予想を促す言葉や、「なんでそう思うの?」と理由をたずねる言葉をかけたりするようにした。また、「先生は〇〇に隠すと思う。理由はね、〇〇だからだよ」など子どもと自然に会話をしながら答え方の例を示すようにした。子どもたちは、予想をしたことで探す時に、自分が予想した場所を一番に探していた。子どもと一緒に探しながら、「あった!」と気持ちを代弁しながら受け止めたり、「予想と一緒だね」など言葉をかけたりしていった。こういった取組を繰り返すことで、子どもたちなりに「次はここに隠すと思う」など予想や自分なりの理由を伝えようとするようになった。5歳児は、他の生活場面でも自分の予想を伝えることができるようになった。

また、振り返りの時間での言語活動の充実につなげるため、隠したり探したりする場面

での子どもに伝えたことばかけを意識した。実態に合わせた表現に配慮しつつ、文で詳しく伝える力をつけた子どもには、「本」ではなく「本の後ろにあった」と詳しく表現することをくり返し行なった。隠した場所を指さして答える子どもには「折り紙のところにあったんだね」と思いを受け止めた上で伝え方を示し、再度、言葉で伝えるよう促した。また、様々な場所の表し方を確認しながら、「そんなところにあったの!？」と驚きや達成感も共有、代弁するよう心がけた。活動中にいい言葉を確認することで、ふりかえりの発表で、「一番難しかったところはどこ?」の質問に対して、「フォークのところ」「赤ちゃんのズボンの中にあった」など、見つけたときに学んだことばを使っていた。活動の折々で、教師が子どもと気持ちを共有することも大事にした。難しい場所に隠してあり、最後の1つが見つからなかった時は、自然と子どもから、「なんで（そこに隠したのか）?」と質問をしたり、「むずかしかったけどおもしろかった」と伝えたりするなど、やりとりが生まれる場面もあった。質問されることで、さらに自分の体験を言葉にしてふりかえることにもつながった。数日遊びを繰り返す中で、「ヒントは?」「上の方を見て」など、多様な言い表し方を意識してかかわった。子どもたちも教師の言葉を参考にしながら、ヒントを伝えたりきいて探しにいたりして、伝え合いを楽しんでいる様子がみられた。

宝探しのグッズを遊戯室に環境として置いておくことで、自由遊びの時に子どもたち同士で「宝探し、一緒にしよう」と誘い合い遊ぶことが増えた。身に付けたやりとりを生かし、「どっちの役がしたい?」「やっぱり〇〇の役に変える」「残りいくつ?」など、子ども同士で伝え合いながら遊ぶ姿が見られた。

4 まとめ

R－PDCAサイクルに沿い、活動内容や支援方法の工夫・改善を話し合う時間を毎日短時間設定した。教師が見取った子どもの姿や子どもの思いについて話し合うことで、様々な見方や捉え方を共有することができ、教師の振り返りや次の日の支援につながった。そして、個々の子どもや学部全体として活動のねらいややりとりのねらいについて考え、それを実現するための活動に取り組むことにもつながり、同じねらいをもって教師がはたらきかけることができた。

「やってみたい」思いを育むことについては、教師が子どもの予想される行動を共通理解し、少しずつ活動が発展するよう工夫することで、子ども自ら見通しやめあてをもって活動に参加することにつながった。また、子どもの心の動きを大切に活動を設定し、思いを受け止めたり、実現できるように一緒に考えたりするなどの支援をすることで、自分らしさを発揮し自ら思いを表出しようとする姿につながった。

「伝えたい」思いを育むことについては、活動を体験で終わらせず、言語活動につなげることの重要性を再確認した上で、振り返りの活動を意識的に取り入れた。活動の場面場面で、子どもたちと行うやりとりが振り返りの活動につながるということがわかった。子どもたちが伝わるうれしさを感じることで、「なあなあ、きいて」と自らはたらきかけたり、一番に発表したいと手を挙げたり、教師と相談した発表内容だけでなく自分のことばでさらに発表しようとしたりするなど成長がみられた。教師の促しや橋渡しなどの支援は必要だが、子ども同士でやりとりが続いていくことも増えてきている。また、生活場面でも自分の予想を伝えたり、友だちや教師と相談して決めるようしたり、意見が重なったときに決める方法を提案して決めていこうとしたりするなど、伝え合おうとする気持ちの育ちにつながった。

今後は、自由遊びの活動についても子どもが主体的に活動に取り組み、互いに思いを伝えようとするための活動や環境設定の工夫、教師の支援について研究を続け、指導力の向上に努めたい。

第2分科会

小学部教育

テーマ

「言語力を高め対話を楽しむ子どもをめざして」

【第2分科会】

言語力を高め対話を楽しむ子どもをめざして

香川県立聴覚支援学校 林 アイミ

1 はじめに

小学部は年々、少人数化・重複化が進み、今年度の在籍数は単一障害学級2名、重複障害学級4名である。どの児童も友達や教員とのやり取りを楽しんでおり、「話したい、伝えたい」という気持ちをもっているものの、1人学級では学習の中で同年齢の友達の意見を聞いたり自分の意見を述べたりする機会が少ない。また、異年齢でも言語力や主となるコミュニケーション手段に違いがあるため、教員が間に入ってやり取りの支援をする場面が多い。そこで、令和3年度から、自立活動「きこえ」では、相手を意識した伝え方、聞き方、さらに考える力を育てるために話し合い活動を取り入れ、友達の考えを知り、自己の考えを広げる対話的な学びを目指した授業作りに取り組んできた。また、自立活動「言語」では、品詞の分類や基本的な文の構造等が視覚的に分かりやすい日本語文法指導を継続して学習している。お互いの思いや考えを伝え合う力を高めるために、自立活動を中心に積み重ねてきた授業実践や環境作りについて、3年間の取組を報告する。

2 研究の目的

日本語と手話の言語力を高めるとともに、児童のコミュニケーション力を伸ばす具体的な授業の工夫や支援の方法を検討する。

3 研究の方法

(1) 1年次 (R3年度)	① 実態把握と目標の設定 ② 自立活動「言語」での言語力の育成 ③ 自立活動「きこえ」での話し合い活動の基礎力の育成 ④ 言語環境を整えるための掲示
(2) 2年次 (R4年度)	① 自立活動「言語」「きこえ」でのグループ構成の工夫 ② 言語環境を整えるための取組 ア テーマ設定の工夫 イ 話し合い活動の流れの構造化 ウ 対話のポイントの明確化
(3) 3年次 (R5年度)	① 自立活動「言語」「きこえ」でのグループ構成の工夫の継続 ② 話し合い活動を活発にするための取組 ア テーマ設定の工夫 イ 対話のポイントの明確化と評価

4 研究実践

(1) R3年度の実践

① 実態把握と目標の設定

「J. cross 日本語理解テスト」「絵画語彙発達検査」「日本手話文法理解テスト」の結果等をもとに、自立活動「言語」と「きこえ」の学習グループをそれぞれ4グループに分けた。また、話し合い段階表を作成し、児童の目標を教員間で共通理解して支援にあたるようにした。(表1)

表1 話し合い段階表

話し	相手の意見も取り入れたうえで、みんなが納得のいく結論を出す。
	相手の納得させる、説明ができる。
	相手の状況を考慮して自分の意見を言うことができる。
	相手の意見に対して自分の意見を言うことができる。
	自分の意見も、理由も入れて言うことができる。
	相手に伝わらなかったとき、紙やタブレット端末など、他の方法で伝えることができる。 (別の言葉に置き換えて言うことができる。)
	相手に伝わらなかったとき、自分からもう一度、伝えることができる。
	一つのことに対して、自分の意見を言うことができる。 (テーマに合った内容を話すことができる。)
	自分の話したいことを話すことができる。(単語、2・3語文レベル)
	自分のやりたいことや思いを伝えることができる。(方法は何でも良い)
	自分のやりたいことを選ぶことができる。(選択)

② 自立活動「言語」での言語力の育成

以前から継続して学習している日本語文法指導を中心に進め、児童の日本語力に合わせた授業を行った。また、児童の語彙の拡充や言葉のイメージを豊かにすることをねらい、各グループ共通の学習活動として「言葉のネットワークづくり」に取り組んだ。

	1 グループ	2 グループ	3 グループ	4 グループ
構成	単一障害 2年 A 重複障害 2年 B 6年 G、I	重複障害 4年 E 5年 F 6年 H	単一障害 4年 C	単一障害 4年 D
目標	・実際に体験しながら単語を増やす。	・単語を増やし、基本的な文法を知る。	・基本から発展的な文法までを知る。	・発展的な文法を知る。
内容	・語彙の拡充 ・品詞分け(名詞・形容詞・動詞) ・2 語文	・基本文型(動詞文、形容詞文) ・場所に関わる助詞「に・で・を」 ・授受文 ・能動文、受動文	・場所に関わる助詞「に・で・を」 ・使役文 ・授受文 ・能動文、受動文	・ことわざ ・慣用句 ・敬語 ・新聞記事の読取り ・聞取り、メモ ・作文
	・言葉のネットワーク			

③ 自立活動「きこえ」での話し合い活動の基礎力の育成

各グループの実態に合わせてテーマを設定し、話し合い活動を経験する中で、自分の意見を伝える、相手の話を最後まで聞くなどの基本的な態度が身に付けられるように支援した。

	1 グループ	2 グループ	3 グループ	4 グループ
構成	単一障害 2年 A 重複障害 2年 B	単一障害 4年 C、D	重複障害 4年 E 6年 G、I	重複障害 5年 F 6年 H
目標	・相手の話が終わるまで相手を見る。 ・2、3 語文で自分の話したいことを話す。	・理由を入れて自分の意見を言う。 ・相手の意見を取り入れて結論を出す。	・相手の話が終わるまで相手を見る。 ・友達と会話を楽しむ。	・相手に分かりやすく伝えたり、しっかり聞いたりする。 ・一つの話題について会話を楽しむ。
内容	・秋の食べ物を仲間分けしよう ・見つけたことを教え合おう、答え合わせをしよう ・校外学習での挨拶を練習しよう	・段ボールハウスの設計図を考えよう ・クラスで交換日記をするか、しないかについて話し合おう ・6年生を送る会のレクを考えよう	・店員と客のやり取りを練習しよう ・うどん屋さんごっこをしよう	・話し方、聞き方名人になろう ・友達と協力して4コマ漫画に合うお話を作ろう ・みんなが楽しめるお楽しみ会をしよう

④ 言語環境を整えるための掲示

季節行事、時事ニュース、言葉遊び等に関する言葉や手話を表した掲示物を作成し、多くの児童が目にする廊下の掲示板に貼り出した。「朝の活動」の前や自立活動「きこえ」の授業で掲示物を見る時間を確保しやり取りを楽しむことで、日本語と手話の語彙力を伸ばすとともに、情報を主体的に獲得しようとする力の育成に取り組んだ。

⑤ R3年度の成果と課題

単一障害学級では、これまでも教科指導の中で話し合い活動を行ってきたが、R3年度から重複障害学級も含めて自立活動の授業に話し合い活動を取り入れた。諸検査を通して実態把握をし、グループ構成を考えたことで、グループの実態に即した話し合い活動に取り組むことができた。しかし、児童たちだけでは双方向のスムーズなやり取りは難しく、多くの場面で教員の介入が必要であり、児童の思考を予測した授業展開と支援の工夫が必要だと感じた。

また、掲示については、「朝の活動」前に掲示物を見る時間を確保したり、教員が声掛けをして一緒に確認したりすることで掲示を見ようとする意識が高まり、友達と掲示物の前で話し合う様子が見られるようになった。R4年度は、自立活動「言語」「きこえ」と掲示物とを関連付けることが必要だと感じた。



(2) R4年度の実践

① 自立活動「言語」「きこえ」でのグループ構成の工夫

卒業や転出により、R4年度は単一障害学級1名、重複障害学級5名となった。昨年度と同様に諸検査の結果や児童のコミュニケーション手段をもとにグループ編成を考え、R4年度は自立活動「言語」「きこえ」共通の2グループで学習できるようにした。また、教員についても「言語」「きこえ」を通して同じ教員が指導できるようにし、話し合い段階表(表1)を活用して、児童の課題についてテーマごとに見直しをしながら支援するようにした。

② 言語環境を整えるための取組

ア テーマ設定の工夫

児童が主体的に話し合い活動に取り組めるように、季節に合った行事や児童の興味・経験を広げられるようなテーマを選定した。また、小学部全体で同じテーマについて学習を進めていけるように2か月ごとの共通テーマを設定した。(表2)テーマに関する掲示物を作成し、自立活動「言語」「きこえ」の授業で、掲示物を見ながら語彙を広げたり活動を振り返ったりする機会を意図的に設けた。(図1)

表2 R4年度のテーマ

月	テーマ
4・5月	スポーツ
6・7月	夏祭り
9・10月	小学部の学校祭
11・12月	お楽しみ会
1・2・3月	いろいろな遊び

イ 話し合い活動の流れの構造化

テーマに関する言葉を理解して話し合いに参加できるように、実際にやってみる→工夫や改善策を考える→再度やってみるという流れを決めて見通しをもたせるようにした。

ウ 対話のポイントの明確化

話し合い活動における「聞く」「話す」ことのポイントを児童と教員がともに意識して取り組むことができるように、学期ごとに目標を立てた。(表3)また、そのポイントを分かりやすくまとめて黒板や廊下に掲示した。

図2 対話のポイントの掲示物



(図2)

図1 言葉と手話の掲示物



表3 学期ごとの対話のポイント

学期	対話のポイント
1学期	- 自分の気持ちを伝えよう - 友達の顔を見て話そう - うなずきながら話をきこう
2学期	- 友達や先生に伝えよう - 最後まで話をきこう
3学期	- 相づちをうって聞こう - 聞いた言葉を繰り返そう - 分からないことを質問しよう

1 グループの取組

構成・実態	・単一障害1年A、重複障害1年B、3年C、Dの計4名 ・人工内耳装用や補聴器のみ装用など、聞こえの程度は様々で、生活経験の差も大きい。 ・手話優先と口話優先の児童が混在するため、共通のコミュニケーション手段として日本語対応手話を使う。	
	自立活動「言語」「きこえ」	
目標	・様々なテーマに関する語彙を広げる。 ・いくつかの選択肢から、自分の意見を考え伝えることができる。 ・友達の意見を受け止めることができる。	
実践内容	言語力を高めるために、話し合い活動における選択肢について、実践を伴いながら言葉の習得、定着を図った。「スポーツ」では様々なスポーツを体験したり、「夏祭り」では屋台のお店ごっこ遊びをしたりするなどして、話し合い活動に入る前に、テーマに関する語句の意味を実際に体験しながら理解できるようにした。 また、見通しをもって対話を楽しめるように、話し合い活動の流れを決めた。 ① テーマに沿った選択肢から自分の意見を発表する。 ② みんなの意見をまとめる。 ③ 実践してみる。 ④ ①～③を繰り返す。 ⑤ 2グループと合同で活動する。 ※「夏祭り」…出店して客を招いたり、客になったりした。 「文化祭」…劇を発表したり、出し物を鑑賞、体験したりした。	
成果と課題	○自立活動「言語」「きこえ」の2時間を使い、一つのテーマに時間をかけてじっくり取り組み、話し合い活動の前後に必ず実際にやってみて言葉と結び付けることで、言葉と意味がつながり、話し合いの目的をはっきりさせることができた。 ○話し合い活動のパターンを繰り返すことで、活動の見通しがもてるようになり、はじめは発言しようとしなかった児童が自信をもって発言するようになり、友達の意見に流されていた児童が自分の意見を主張できるようになったりした。 ▲さらに深い学びとして、自分の意見の根拠を示したり、意見が分かれた時の対処の仕方を練習したりするなど、話し合い活動のステップアップを図っていく必要がある。	



2 グループの取組

構成・実態	・重複障害5年E、6年Fの計2名 ・日本語対応手話や音声を活用しながら友達や教員とやりとりを楽しんでいる。 ・お互いに積極的に関わろうとするが、語彙数や読み書きの力に差があり、言いたいことが相手に伝わらないときがある。	
	自立活動「言語」	自立活動「きこえ」
目標	・経験したことを中心に語彙を増やし、言葉のイメージを広げる。 ・基本的な文法のルールを知り、短文を作ることができる。	・友だちに分かるように発表したり、友だちの発表を最後まで聞いたりすることができる。 ・話し合いの流れに沿った発言の仕方や意見の聞き方を理解し、問題解決に向けて話し合うことができる。

	① 動詞の活用 ② まとめた名詞 ③ 助詞「で」 (道具、方法、範囲) ④ 敬語	① 自分たちがしたいことを出し合う。 ② 必要な道具等を準備する。 ③ 実際にやってみる。 ④ 活動を振り返り工夫や改善策を考える。 ⑤ 再度やってみる。 
実践内容	学校生活や「きこえ」で経験したことをもとに、言葉を確認したり短文を作ったりした。 「動詞の活用」：「スポーツ」に関する動詞と活用形を用いて文作りをした。  「まとめた名詞」：「夏祭り」で制作したくじがどことなくじかを詳しく説明して「〇〇なくじ」という名詞を作った。 「敬語」：自分と相手の関係をイラストで表し、適切な敬語を使い分けて文作りをした。	みんなが楽しむためにはどうすればよいかという視点で話し合いを積み重ねた。 「スポーツをしよう」：スポーツに関する本を調べ、様々なスポーツを実際に経験し、どのスポーツをするか、どんなルールにするかなどについて話し合った。意見を出し合う際は、理由をつけて発言できるように話型を示した。 「文化祭をしよう」：出し合った意見の中から「1つに決める」「2つを少しずつする」「2つを合わせてする」等の折り合いの付け方を知り、2人それぞれがしたい内容を合体して実施する方法を考えた。 「お楽しみ会をしよう」：お楽しみ会を成功させるためには、タイムテーブルが必要だという意見が出て、限られた時間の中でそれぞれのゲームを楽しむ工夫について話し合った。
成果と課題	○児童の経験をもとにした文作りに取り組むことで、意欲的に文を作ろうとする姿勢につながった。 ▲言葉の意味等を説明し合うことでお互いに学び合えるようにしたが、語彙力や文法力に差があるためFにとって簡単な内容になってしまうことがあった。取り上げる言葉の精選の工夫が必要である。	○話し合いのテーマが児童の興味関心に合っていたこと、テーマが変わっても同様の流れで話し合い活動を繰り返したことで、見通しをもって話し合いに参加したり様々な意見を活かそうとしたりする姿が見られるようになった。 ▲経験を共有してから話し合いを進めたが、二人の経験値に差があり、二人が納得いくまで話し合うには、かなりの時間が必要であった。何のために話し合うかを教員が明確にして支援する必要がある。

③ R4年度の成果と課題

昨年度から引き続き、対話力を育てるための話し合い活動ができる場を設定したことや話し合い段階表から導き出した各児童の課題を「対話のポイント」として児童に示したこと、さらにはコミュニケーション力を育てるための個に合わせた支援の検討を小学部全体で取り組むことで成果を得ることができた。特に、自立活動「言語」「きこえ」において共通のグループで学習したことで、週2時間の自立活動の内容を各グループの実態に合わせて柔軟に組むことができた。また、話し合いの流れを決めて繰り返し実践することで児童が見通しをもって話し合い活動に臨めるようになってきた。そして、話し合うテーマを児童の興味があるものに設定し、共通のテーマについて、各グループで話し合いや準備を進めた後、グループ間の交流をすることで、自分は何をしたいか、みんなが楽しむためにどうすればよいかなどの視点をもって話し合いに参加できるようになってきた。

図3 「言葉のネットワーク」の変化



語彙の拡充・言葉のイメージを豊かにするために継続して取り組んだ「言葉のネットワークづくり」は、テーマごとに話し合い活動の前後に取り組んだ。活動後は活動前より多くの言葉が児童から出されるようになった。(図3) テーマに関する語彙を拡充していく際、実際に経験したり動作化したりしながら言葉をおさえていったことが言葉の習得、定着につながったと思われる。今年度は、子どもの興味・関心にあったテーマについて話し合ってきたが、さらに子どもたちが主体的に話し合いを進めていけるよう、話し合うための必然性のあるテーマ設定を検討したい。

(3) R5年度の実践

① 自立活動「言語」「きこえ」でのグループ構成の工夫の継続

R5年度は単一障害学級2名、重複障害学級4名となった。卒業や進級により、グループのメンバーは変更になったが、R4年度の取組を継続して、「言語」「きこえ」共通した2グループでの学習を進め、各グループの実態に即した手だてで柔軟に指導したいと考えた。

② 話し合い活動を活発にするための取組

ア テーマ設定の工夫

R4年度は2か月ごとに共通テーマを設定し、話し合い活動後に小学部全体で夏祭りや文化祭を開いた。振り返りでは「楽しかった」「上手にできた」という児童からの意見が多かったが、自分が楽しむことが優先で、めあてに掲げた「みんなが楽しめる〇〇をしよう」という相手を意識した話し合いはまだ難しいと感じた。そこで、R5年度は、児童にとって必然性がある話し合いのテーマとして「なかよしタイム」を設定した。なかよしタイムは、業間休みの15分間を使い小学部全員で遊び、仲良くなるという時間である。昨年度までは各学級で遊びを考え準備していたが、今年度は「言語」「きこえ」のグループで遊びを考え準備することにした。児童が楽しみにしており体験したことのあるなかよしタイムをテーマにすることで、さらに話し合いの目的を明確にすることができると考えた。

イ 対話のポイントの明確化と評価

児童に対話のポイントを示して話し合い活動を積み重ねてきたことで、発言しようとする意欲や相手の話をしっかり聞いて考えようとする意識が高まってきた。そこで、今年度は、毎時間の授業のはじめに児童自らが目標を設定し、授業の終わりに自己評価をしたり友達の良かったところを見つけて他者評価をしたりする時間を設けて話し合い活動の振り返りを行えるようにした。

5 おわりに

3年間にわたる取組において大きな成果と感じられたことは、語彙や経験が少なく実態差のある児童たちにとって、学習集団を確保し、話し合い活動の目的や流れを分かりやすく提示し活動を繰り返すことで、友達と話し合って問題を解決することの面白さを知り、「自分の意見をしっかり伝えよう」「友達の意見とくらべて考えよう」という姿勢が児童に身に付いてきたことである。今後も継続して実践を重ね、教員が介入せず児童だけで話し合いを進めていけるような時間を設定し、児童がさらに主体的に考え行動し達成感を味わえるようにしたいと考える。また、展開を予想しにくい話し合い活動において、児童の意見を予測し準備する力、その場での教員の対応力の重要性を感じた。今後も児童が意欲的に対話したくなる場を設定した上で、児童の話し合い活動を見守りつつ、教員が介入すべき場面を見極めて支援していけるように工夫していきたい。

【第2分科会】

聴覚障害児の思考力を育てる授業づくりについて

広島県立広島南特別支援学校

濱村 美香

1 はじめに

本校では、平成26年度から「聴覚障害児の思考力を育てる指導の在り方」をテーマに実践研究を行っている。平成27年度から1単位時間の授業の思考プロセスを①「つかむ・見通す」②「追究する」③「使ってみる・振り返る」を取り入れた授業展開による授業づくりを行い、既習の知識や経験を相互に関連付けて思考させ、意図的に言語化させる取組を通して研究を進めてきた。令和元年度からは、これまでの研究内容に加え、各教科や科目等の特性に応じた「見方・考え方」を働かせた学習活動を重視した指導について取り組んできた。本発表では、令和4年度の研究報告と今年度の研究の中間報告を行う。

2 研究の基本的な考え方

特別支援学校学習指導要領（平成21年告示）には、「思考力、判断力、表現力等を育む観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視する」とともに「言語活動を充実する」ことが示されている。聴覚障害教育では、言語力の実態から、言語指導に重点を置いた指導が中心となり、知識及び技能を活用する活動が十分行えない場合も多い。このことから、思考力を育てるためには、言語活動の充実とともに知識及び技能の活用を図る学習活動を意識して行っていく必要があると考え、研究を進めてきた。

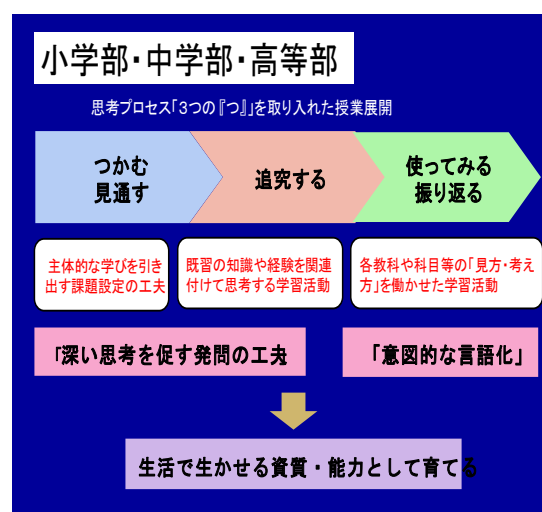
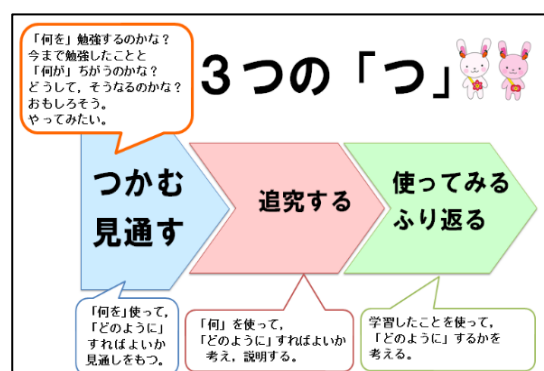
3 令和4年度の研究

(1) 仮説

思考プロセス「3つの『つ』」を取り入れた学習を通して、既習の知識や経験を関連付けて思考させ、各教科や科目等の特性に応じた「見方・考え方」を働かせた学習活動を重視した指導を行うことで思考力を育てることができるであろう。

(2) 取組

- ① 算数科における思考プロセス「3つの『つ』」を取り入れた授業
- ② 既習の知識や経験を関連付けて思考させる学習活動
- ③ 各教科や科目等の特性に応じた「見方・考え方」を働かせた学習活動を重視した指導
- ④ 深い思考を促す発問の工夫、意図的な言語化
- ⑤ 研究授業及び授業研究会（年に2回実施）
第4学年算数科において実施した。2回とも、聴覚障害教育及び教科指導の立場から、2名の指導助言者を招聘した。



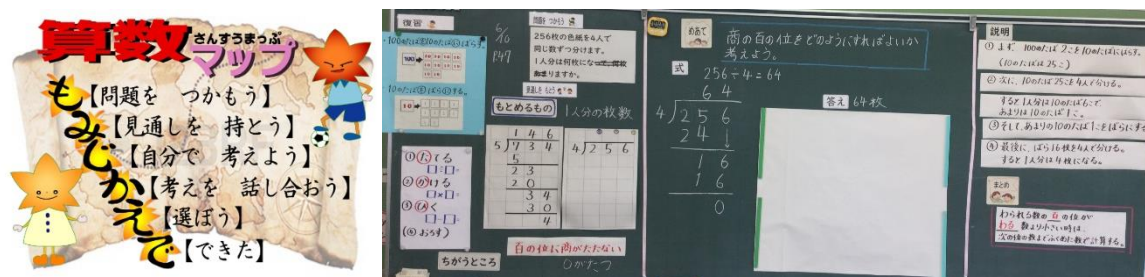
(3) 小学部で大切にしている取組

① 学習のめあてを読む活動

毎時間提示する学習のめあてを、意味確認→手話読み→指文字読み→声という流れで行うことにより、児童に音韻意識をもたせた上で、学習の目的や学習内容を児童が理解できるようにしている。めあてだけでなく、板書されたものは、声に出して読むようにしている。

② 児童の思考に沿った構造的な板書

算数マップ「もみじかえで」に沿って授業を進めることで、児童の思考の流れが明確になるようにしている。まとめや振り返りでは、かっこを開けて、児童が考えて言葉で表せるようにしている。



③ 毎日日記を書く

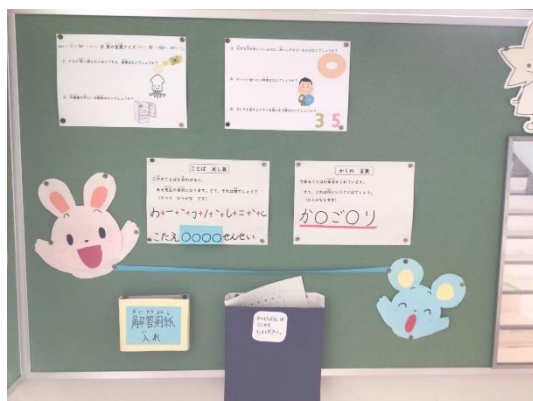
児童によっては、単語を曖昧に覚えていたり、助詞の誤りが見られたりすることがあるため、文章を書く上での児童の言語獲得の実態を把握することができる。そこから間違いを一緒に直したり、もう一度正しい文章で書かせたりする等の指導を行っている。児童が抵抗感なく正しい日本語が習得できるように行っている。

④ ことばもみじタイム

週1回、朝の会の時間に5分～10分程度で行う言葉の活動の時間のことである（令和2年度からコロナ禍で一時中断）。児童の実態に合わせて縦割りグループ分けをして、それぞれの実態に合った言語活動を行っていた。指導する教員のグループは、経験年数を考慮してバランスよく配置することにより、言語活動の内容や指導技術の情報を交換したり、引き継いだりすることができる時間を確保している。

⑤ ことばもみじ掲示板

小学部の校舎の階段の掲示板を利用して、児童の作文を掲示したり、教員からの問題を掲示している。季節に合った漢字クイズやクロスワードなどを掲示し、児童が言葉を意識する機会に日常的に触れることができるようにしている。



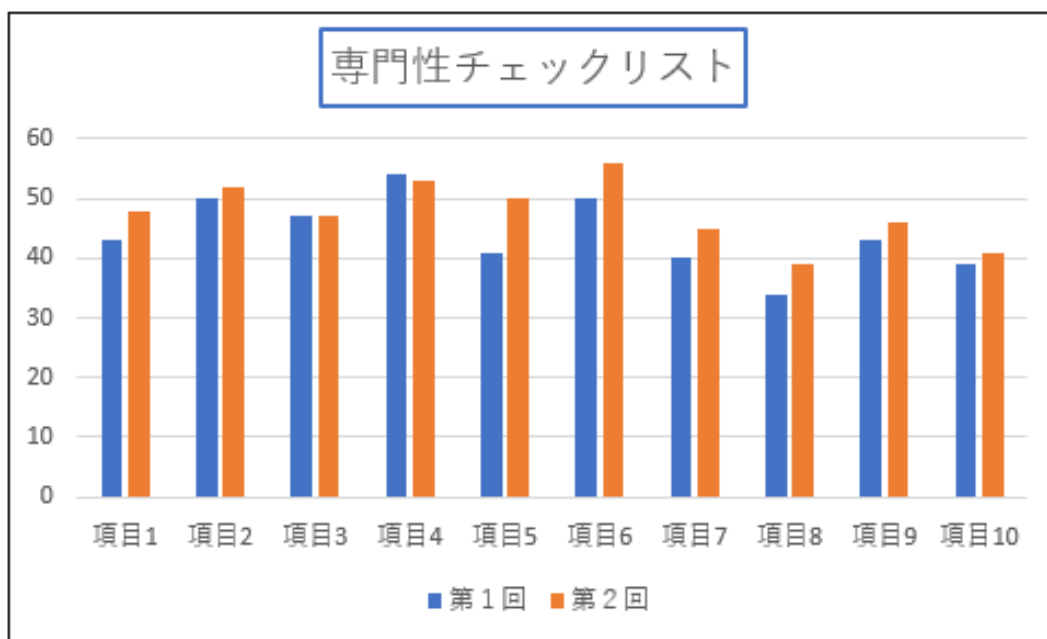
(4) 思考力を育てるベースになる取組の成果

① 専門性を発揮した授業づくり

令和2年度から幼児児童生徒に関わる全ての教職員が本校オリジナルの「聴覚障害教育専門性向上チェックリスト」を活用し、自らの知識及び指導・支援方法を振り返る機会を設け、自らの教育活動についての自己評価を行っている。

令和4年度は、より客観的、具体的な自己評価を行い、専門性の向上に向けた取組を進めるため、全教職員による見直し・検討を進め、チェック項目を10項目に絞り、更に50項目に細分化した（※本校HP掲載）。年度初めと年度末の2回、自己評価を行った結果、小学部教員については、チェックリストの項目内容について、ほぼ全項目において、数値の上昇が見られた。

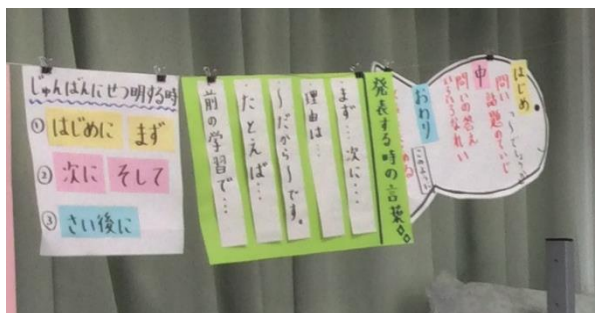
<小学部教員の自己評価の結果>



数値の低い項目8は、「聴覚障害児の思考力を定着させる指導の在り方」についての取組である。すぐには結果は出にくいものではあるが、数値が上昇しており、日頃から「思考力」を意識して取り組んでいることが分かる。

② 豊かな言葉の環境づくり

幼児児童生徒に豊かな言葉が身に付くように、言葉の環境づくりに取り組んでいる。児童の実態や課題に合わせて、生活や学習で使用する言葉や望ましい言葉遣い、クイズや時事、季節の話題等を教室や廊下等に掲示し、日々の生活の中で言葉を意識できるようにしている。



また、来校者を対象にしたアンケートでは、「教科書の中だけの学びではなく、子供が苦手な部分や時事についても取り入れ、掲示もされており、学びの広がりが期待できた」「クイズやクロスワード、自己紹介など興味を引く掲示物が多くあった」「学校全体で掲示物が多く、校舎の明るさを感じた」との御意見をいただき、100%の肯定的評価をいただいた。

③ 日本語の習得・定着と学力の向上

毎年実施している「読書力診断検査」では、今年度、実施した児童の半数以上で全回答数における正答率の上昇が見られた。日頃の授業づくりや環境づくり、調べ学習における図書の活用、県立図書館との連携も含む読書活動の推進等、日本語の習得や定着に向けた指導や取組の成果が表れたと言える。

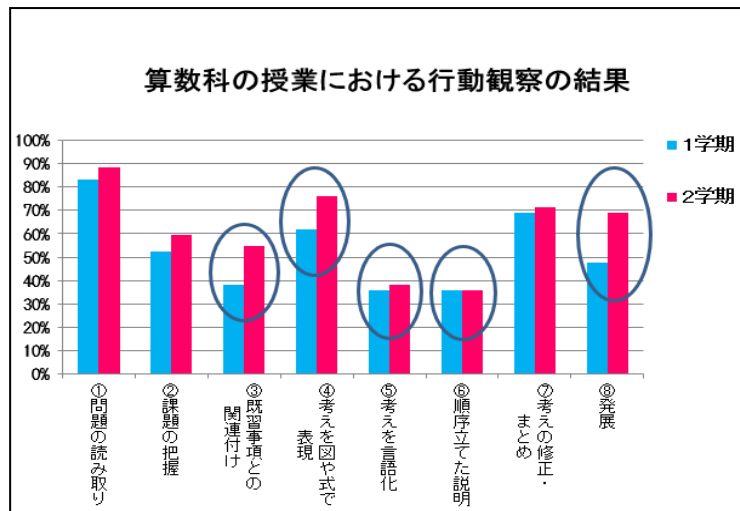


(5) 検証方法及び結果

① 行動観察（1学期と2学期の比較）

小学部では、本校オリジナルの算数科行動観察の観点（平成27年度作成）を基に、単一障害学級において、1学期と2学期に3時間ずつ授業を選んで、行動観察の記録をとり、児童の行動を比較した。

	行動観察の観点
つかむ	① 問題を読んで、分かること・求めること（知りたいこと）を書いたり発言したりしている。
	② 既習内容と本時の学習内容の違いに気付き、発言している（課題の把握）。
	③ 既習事項をもとに、何を使えば、問題を解くことができそうか考え、考えたことを発言している。
追究する	④ 見通しで確認したことを使って、図や式に表して考えている。
	⑤ 自分の考えた解決の仕方や結果を「つかむ・見通す」で確認した言葉等を使って表現している。
	⑥ 分かりやすく説明するために、話型を参考にしながら順序立てて説明している。
	⑦ 友だちの考え等から、よいところを取り入れて自分の考えを修正したりまとめたりしている。
使ってみる	⑧ 学習したことを発展させる（学んだことを使って、適用問題を解いている）。



ほとんどの項目で向上が見られた。その中でも、既習事項をもとに、何を使えば問題を解くことができそうか考え、考えたことを説明する力(③)、考えを図や式で表現する力(④)、学んだことを発展させて、適応問題を解く力(⑧)が向上している。しかし、考えを言語化すること(⑥)が課題として挙げられる。

② 説明力テスト（1学期と2学期の比較）

本校で平成26年度に作成した算数科の説明力テスト（各学年用に作成）を毎年実施している。今年度も、1学期と2学期の2回実施して、児童の記述の内容を比較した。児童の記述の分析については次の通りである。

評価の観点
① 問題の言葉や式を正確に読み取り、イメージしている。
② 情報を整理し、既習事項や既習経験を基に解決の方法を考えている。
③ 自分の考えを図、式及び言葉で表現している。
④ 自分の考えを整理し、順序立てて説明している。
⑤ 定義、法則、性質及び用語などを使って説明している。
⑥ いくつかの解決方法から、簡潔な解き方を選んで解答している。

<問題及び児童の解答例>

【問題】10時50分に学校を出発して、30分歩いて公園に到着しました。公園に到着したのは、何時何分でしょうか。数直線を書いて説明しなさい。

（高学年の児童の解答）

学校出発が10時50分、学校から公園までが30分と分かる矢印、そして、公園に11時20分であることを数直線で示している。
また、10時50分を示す時計の絵図をかき、その30分後は何時になるのかが分からない絵図を記入している。答えの時間は明記していない。

1学期と同様に数直線と時計の絵図をかいている。
さらに文章で以下のように説明をしている。
「10時50分は11時まで10分あるので、30分から10分引いて、残り20分を11に入れます。そしたら、11時20分になるので、公園についた時間は11時20分です。」

1学期は、数直線と図をかいただけであったが、2学期では、絵図だけでなく、文章を用いて自分の考えを説明し、答えを明記している。このことから、自分の考えを読み手に分かりやすく説明しようとする力が伸びていると考える。

③ 算数科単元テスト（1学期と2学期の比較）

算数科における単元末テストの結果の比較を、単一障害学級において実施した。

<令和4年度>

1学期	観点	思判表	知技
	観点到達率	73.4	83.8
2学期	観点	思判表	知技
	観点到達率	70.7	86.6

1学期と2学期の比較では、「思考力・判断力・表現力」を問う設問において低下がみられる。行動観察の結果においても、考えを言語化する力の伸びが小さいことも関係しており、思考したことを言葉で整理する力の育成が課題であると考ええる。

（6）成果及び課題

授業プロセス3つの「つ」を取り入れた授業モデルに基づいた授業づくりが8年目を迎え、思考プロセスを踏まえた授業展開の仕方が、教師に定着してきている。児童が自分の考えを図や式や文章で表そうとしたり、既習事項と関連付けて考えたりする力は付いてきたが、思考したことを言語化することについては、依然として課題が残る。

今後、児童に算数科の特性に応じた「見方・考え方」を働かせた学習活動を重視し、深く理解させ、思考させるためには、児童の丁寧な実態把握を行うこと、学習内容を他の教科・場面に関連付けて指導すること、日常の生活の場に対応させながら理解させること、将来、学習したことを、使ってみてよかったと実感させるところまで見通して指導すること等を引き続き行っていくことが必要である。

4 令和5年度の研究

引き続き、思考プロセス「3つの『つ』」を意識した授業づくりを通して、課題設定や発問の工夫を行い、既習の知識や経験を相互に関連付けて思考させ、意図的に言語化させることに取り組んでいる。

令和4年度までは算数科で授業研究を行ってきたが、今年度は、初めて国語科での授業研究に取り組んだ。国語科についても、聴覚障害教育及び教科指導の二つの側面から指導助言をいただいているところである。今後も、思考プロセス「3つの『つ』」を意識した授業づくりを、算数科だけでなく他の教科に広げ、思考力を育てる指導の在り方について引き続き取り組んでいきたい。

【参考文献】

奥本実・野上真二・長尾佳和（平成27年）：「課題の解決に必要な知識・技能を活用する力を育てる授業の在り方ー思考プロセスを踏まえた授業モデルの作成を通してー」『研究紀要 第42号』
広島県立教育センター文部科学省（平成21年、平成29年）：『特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領』

第3分科会

中 学 部 教 育

テーマ

「生徒一人一人の実態に応じた言語力の
向上をめざして」

【第3分科会】

生徒一人一人の実態に応じた言語力の向上をめざして

香川県立聴覚支援学校 横山 奈津

1 はじめに

ここ数年、中学部は重複障害の生徒（以下2組と記載）が増加傾向にある一方、準ずる教育課程の生徒（以下1組と記載）が年々減少し、今年度は1名、来年度は0名となる見込みである。言語力については、Readingテストの結果がほぼ年齢相応の生徒から、J.coss日本語理解テストが小学校低学年レベルの生徒、日常会話の理解が困難な生徒までと、その実態は幅広い。生徒一人一人の捉え方は教員によって異なり、教科担任制である中学部の体制の中では支援もそれぞれに行っている状態であった。個人差の大きい生徒一人一人の言語力、コミュニケーション力を高めていくためには、中学部の教員が全員で、各生徒についての実態把握をした上で情報を共有し、共通認識をもって支援を行っていく必要があると考えた。

2 研究の目的

各生徒に対して、授業担当が変わっても一貫した指導を行うことで、各生徒の言語力、コミュニケーション力の向上を目指す。

3 研究の方法

- (1) 各生徒の言語力、コミュニケーション力に関わる課題を洗い出し、重点目標を設定して教科、領域等に落とし込むことで、中学部の教員全員で各生徒の目標達成に向けた支援を行う。
- (2) 部内研（月1回程度）で取組について情報共有し、望ましい支援や教材の工夫を検討する。

4 研究実践

(1) R3年度の実践

① 生徒の言語力、コミュニケーション力に関わる実態把握と各教科での目標設定

R2年度末の部内研究会で、中学部全教員が各生徒の実態について、ピンクの付箋には「良さ」、青い付箋には「課題」を書いて持ち寄り、情報を整理した。その中から言語力、コミュニケーション力に関わる課題をピックアップして教員間で共有し、各生徒3つずつ重点目標を設定して、各教科の中で目標達成に向けてどう取り組むかを明らかにした。

② 各教科での取組（例）

生徒Aの重点目標の1つである「必要な情報（5W1H）を落とさず、順序立てて説明する」に対し、学活では「5W1Hを教室に掲示し、話す時や文を書く時に意識できるようにする」国語では「5W1Hの項目を記載したプリントを使用し、短文作りや発言の際に使用する」社会では「教科書の語句や、関連する時事的な話題を調べ、5W1Hで整理して友達に説明する」などのように、全ての教科にどう取り入れるかを具体的に決め、部内研究会で各教科での取組や生徒の様子について情報共有し、目標達成を目指した。

③ 成果と課題

各生徒の目標を、全教員が自分の担当教科の指導に落とし込む作業を行う中で、各生徒の言語力やコミュニケーション力に関する課題に共通認識をもつことができた。全ての授業において目標を意識した支援を行うことで、達成に向けて一定の成果を上げることができたが、各教科の特性に応じた支援の工夫については、一人一人の教員に任されるため、本校で経験年数の短い教員にとっては、どう取り組んでいくか迷っている部分もあった。また、1組、2組の生徒の実態差を考慮し、言語力、コミュニケーション力向上に向けた、

より効果的な取組を検討すべきではないかという課題も上がってきた。そこで、R4 年度は、以下の方法で取り組むこととした。

「言語力向上を図る取組」において、1、2 組の取組場面を分け、個々の実態に応じた支援や教材を工夫する。「コミュニケーション力向上を図る取組」において、教科担当がそれぞれに行うのではなく、1 組は「総合的な学習の時間」、2 組は「作業学習」に取組場面を絞り、全員で情報共有しながら授業や教材の改善を行う。「総合的な学習の時間」では、交流学习を見直し、PDCA サイクルと生徒の主体的な学び合いを大切にすることで、より効果的な取組となることを目指す。「作業学習」は、教科・領域を合わせた指導で、高等学校から異動してきた教員や、本校でも単一障害の生徒を中心に指導してきた教員にとって馴染みが薄く、これまで学習内容やねらいの理解が十分でなかった。取組場面として選択し、全員が指導にかかわることで、このような現状の改善にもつなげたいと考えた。

(2) R4 年度の実践

① 言語力の向上を図る取組

ア 1 組の取組

○言葉カードと言葉プリント

語彙の拡充を目指し、学校生活で理解できなかった言葉を、カードに書き残すようにした。意味調べと短文作りは昼休みに担任と行い、帰りの会で発表し合った後に、教室に掲示した。また言葉の定着を図るために、短時間で取り組めるプリントにして、朝の学習に取り入れた。答え合わせは、掲示を見ながら生徒が行うため、言葉カードを何度も見るということにもつながった。継続したことで、生徒の言葉に対する意識が高まり、分からない言葉に出会うと、すぐに調べる習慣がついてきた。

新しい言葉を覚えよう！ 名前（ ）

（ ）に当てはまる言葉を下から選びなさい。

① 僕がボケたら、教室が（ ）。

② ループのキーは（ ）。

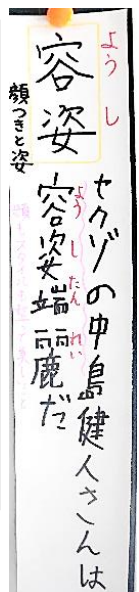
③ 私に母が「（ ）ね」と言った。

④ セクゾの中島健人さんは（ ）。

⑤ 隣の席に彼女がいるが、参観日だからか（ ）。

A 他人行儀だ
B 静まり返った
C 容姿端麗だ
D のんきだ
E 秀逸だ

言葉カードと朝学のプリント



○1 分間スピーチ

毎月 1 回程度、「最近気になるニュース」という話題で文を書いて【資料 A】暗唱し、年度初めに立てた目標【資料 B】に沿って、発表を行った。発表はタブレット端末で撮影し、生徒同士で振り返り、目標に対する評価を行った。また、中学部の教員全員に回覧して、評価表に記入してもらい生徒に見せるようにした。振り返り→課題への気付き→目標の明確化という流れができ、1 月「新年の誓い発表会」では、発音や手話、話すスピードや声の大きさ等、自分の目標をしっかりと意識した発表を、保護者の前で堂々で行うことができた。また、文章を暗唱するスピードも速くなった。

【資料 A】生徒 A の 1 分間スピーチの原稿

日本はまだ食べられるのに捨てられる食品、いわゆる「食品ロス」の量は年間で一人あたり五十キログラムに上ると言われています。その対策の一つとして、二年ほど前にインターネットのパン販売サイト「リベイク」ができました。リベイクは、店舗で売れ残ったパンを冷凍して届けてくれるサイトです。味はそのままだに値段が安いので人気が常に五十人待ちなんだそうです。

私は、どんなパンが入っているか分からないので買う楽しみがあるなと思いました。私はパンが好きなので買ってみたいですが、楽しみながら食品ロスに貢献できるのもとても良い取り組みだと思います。

「食品ロス」

日本はまだ食べられるのに捨てられる食品、いわゆる「食品ロス」の量は年間で一人あたり五十キログラムに上ると言われています。その対策の一つとして、二年ほど前にインターネットのパン販売サイト「リベイク」ができました。リベイクは、店舗で売れ残ったパンを冷凍して届けてくれるサイトです。味はそのままだに値段が安いので人気が常に五十人待ちなんだそうです。

【資料 A】生徒 A の 1 分間スピーチの原稿

目 標		評価	アドバイス
書く	・5W1Hに沿って、ニュースの内容が伝わるように整理して書く。 ・ニュースに対する自分の感想を、具体的に書く。		
話す	・表情や身振りを工夫し、気持ちが伝わるように話す。 ・手話や指文字をはっきり丁寧にする。 ・ラ行を丁寧に発音する		
聞く	・友達の発表の良いところを見つけ、友達の発表内容について自分 なりの意見を言う		

【資料 B】生徒 A の 1 分間スピーチの評価表 ※中学部の教員 10 名が三段階で評価しアドバイスを記入。

イ 2 組の取組

○教材の工夫 ～ゲームで楽しく言葉の学習～

言語力の実態差が大きい生徒たちが、個々に応じた言葉の学習をするには個別学習がメインとなることが多い。しかし、言語力、コミュニケーション力は人との関係の中で育つものである。そこで、コミュニケーションを楽しみながら、生活に必要な言葉や手話を習得できるよう、各教科等の教材を工夫した。

自立活動『きこえ』では、「季節の言葉カルタ」や「買い物ゲーム」などを行った。「カルタ」では、読み手を交代しながら、コミュニケーションの基本である、友達に分かりやすい手話や指文字で表現すること、友達の話に注目することを重点課題とした。カルタは、平仮名や片仮名など実態差に応じたものを作成し、自分の机上でじっくり考えて取れるように工夫した。

「買い物ゲーム」では、生活に身近な言葉やその上位概念の学習に、コミュニケーションを組み合わせた。物の名前を学習し、全員で手分けして手話を調べて発表した後、模型や絵カードをグループ分けし、果物や野菜、家電などの上位概念を学習した。分からない物の名前は言葉カードで確認できるようにし、店員役の生徒と、客役の生徒が、生徒同士で「いらっしゃいませ」「〇〇をください」「〇〇ですね」など、やり取りしながら言葉の学習を行った。

自立活動「言語」では、しりとり大会を企画し、その日を楽しみに 50 音のクリアケースに、身近な名詞から、動詞や形容詞、副詞まで、各生徒の実態に合わせた言葉カードを作成した。しりとり大会では、言葉が思いつかない生徒も 50 音のカードから言葉を選んでつなげていくことができるようになり、言語力に差のある生徒が、全員でしりとり大会を楽しむことができた。

数学では、「時計すごろく」や「買い物すごろく」など、数学的な内容にコミュニケーションを組み合わせたゲームを行った。「時計すごろく」では、サイコロを転がし、止まったマス目の時刻を読んで「10 分後に進もう！」などの数学的な指示だけではなく、「好きな給食は何？友達と話そう！」などの指示に従い、生徒同士が楽しくコミュニケーションをとりながら、数学の学習を行った。

実態差の大きい生徒達ではあるが、どの生徒も友達との学習を楽しみにしており、コミュニケーションが活発になってきた。

② コミュニケーション力の向上を図る取組

ア 1 組の取組「総合的な学習の時間」



季節の言葉かるた

～秋バージョン～



50 音カード

○聴者との交流の場の設定

近隣の中学校との交流を年間4回、大学生との交流を年間2回、国際理解学習から発展させた販売活動を年間1回、職場体験を年間1回（2日間）実施した。

○事前学習① ～障害認識を高める～

聴者とコミュニケーションをとる上で欠かせないのが障害認識である。自分の聞こえや発音等について理解していなければ、自分がどんな支援をしてほしいかを伝えることはできない。その気付きが生まれるように、音声だけでおしゃべりをする場を設定した。友達同士でも、手話をつけないで話すと途端に理解できなくなる、という経験から「ゆっくり大きい声で話して」「私はロジャーが必要」「ロジャーだけでは不安だからUDトークを使いたい」など、生徒が自分にとって良い方法を見つけ出していくことができた。また、再認識した自分の障害や望む支援について、簡潔な文章にして伝える学習を繰り返す中で、自分の障害に対する認識が深まってきた。

○事前学習② ～おしゃべり名人になろう～

「好きな食べ物は何ですか?」「ケーキです」
以上・・・では、おしゃべりは弾まない。一問一答型のやり取りから発展させるため、おしゃべりにはたくさんのスキルが必要であることを学習した。目標設定→練習→評価→目標再設定→交流→評価・・・と積み重ねることで、確実なスキルアップにつながった。

相手が話している時	
笑顔でうなずいたり、相槌を打ったりする。	5・4・3・2
例「へえなるほど」「すごい」「私も・・・です」「そうですね」「分かります」など。状況 ×無表情	
自分の聞こえた言葉と相手が出ている言葉が一致しているか、常に確認する。	5・4
相手の言葉を復唱する。「～ですか?」書いて見せながら「～ですか?」	
話が分からない時は聞き返す。 ×黙る	5・4・3・2
例「すみません、大きな声でゆっくりお願いします。」「書いてください。」「一ずつ書いてもらってもいい。」「話を続ける。」「相手の答えに対してもう一つ質問する。」「私は・・・自分のことを言う。 ×一問一答	5・4・3・2
自分が話す時	
発音に気を付けて大きな声でゆっくり話す。	5・4・3・2
相手の表情を見て話す。	5・4・3・2
分からないのかな?と思ったらもう一度ゆっくり言い直す。書いて見せる。	

おしゃべり名人になろう!

相手が話している時

- 1 笑顔でうなずいたり、相槌を打ったりする
へえ なるほど すごい! 私も・・・です
そうですね 分かります・・・など共感 ×無表情
 - 2 自分の聞こえた言葉と相手が出ている言葉が一致しているか、常に確認する
復唱 もしくは、書いて見せながら「～ですか?」
 - 3 話が分からないときは ×黙る
「すみません、大きな声でゆっくりお願いします」「書いてください」
 - 4 話を続ける
相手の答えに対してもう一つ質問する
「私は・・・」自分のことを言う ×一問一答
- 自分が話す時
- 1 発音に気を付けて大きな声でゆっくり
 - 2 相手の表情を見て話す
分からないのかな?と思ったらもう一度ゆっくり言い直す 書いて見せる

○事後学習① ～動画での振り返りと話し合い～

交流の様子は撮影し、振り返りは友達との話し合いで行った。不安になると担任の顔ばかり見ている、相手の話に無表情であるなど、教員から指摘されるのではなく、自分達で気付きアドバイスし合う姿が見られた。知らない言葉は聞き取れない、知らない話題には興味のない表情をしているなどの気付きから、「次の交流では、分からない言葉は調べて話が続けられるようにタブレットを準備したい」等のアイデアが生徒から出てくるようになった。



○事後学習② ～交流相手にアンケートを実施～

交流相手にはアンケートをとり、振り返りに使用した。「○○が△△と聞こえた。」等、素直に評価してくれたことで、「私のラ行はダ行に聞こえるみたいだから、次の交流でロジャーの説明をする時は、予め筆談器（かきぼん）に『ロジャー』と書いて準備しておく」など、生徒自身が苦手な面をカバーするアイデアを出すようになってきた。

イ 2組の取組「作業学習」

○アセスメントシートの作成

中学部では、全ての生徒が「園芸班」「さをり

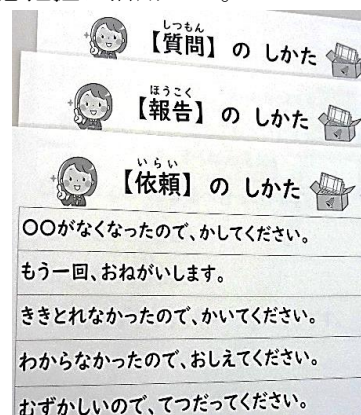
【作業学習でのコミュニケーション力】アセスメントチェックシート						
項目	A	B	C	D	E	F
作業に必要な道具の名前を見えている。	ほとんど見えていない	いくつか見えている	全部見えている	ほとんど見えていない	ほとんど見えていない	ほとんど見えていない
指示を聞いて行動することができる。	指示と一緒に行動する	指示と一緒に行動する	指示と一緒に行動する	指示と一緒に行動する	指示と一緒に行動する	指示と一緒に行動する
挨拶ができる。	うなずかれて、挨拶をする	うなずかれて、挨拶をする	うなずかれて、挨拶をする	うなずかれて、挨拶をする	うなずかれて、挨拶をする	うなずかれて、挨拶をする
報告ができる。	うなずかれて、報告をする	うなずかれて、報告をする	うなずかれて、報告をする	うなずかれて、報告をする	うなずかれて、報告をする	うなずかれて、報告をする
依頼ができる。	うなずかれて、依頼をする	うなずかれて、依頼をする	うなずかれて、依頼をする	うなずかれて、依頼をする	うなずかれて、依頼をする	うなずかれて、依頼をする
質問ができる。	質問することが難しい	質問することが難しい	質問することが難しい	質問することが難しい	質問することが難しい	質問することが難しい
所見	R()年度 <春>		R()年度 <夏>		R()年度 <秋>	

アセスメントシート

班」「リサイクル班」の3つの作業に週に2時間ずつ取り組んでいる。各作業を担当する教員が異なるため、これまで、言葉やコミュニケーションに関する生徒の実態把握や指導方針も作業ごとにまちまちであった。そこで、各作業班での生徒のコミュニケーション力をチェックするアセスメントシートを作成し、各生徒の実態把握に活用した。

○コミュニケーションカードの作成

実態把握の話し合いから、生徒に必要なコミュニケーションカードを作成し、どの作業でも共通して使用できるようにした。支援を求める時は、教員の近くに行き、「お話いいですか」と確認してから依頼するなどの『マナー』、場面に応じた『質問・報告・依頼』、『作業手順とその際に必要な言葉』等を作成したことで、カードを確認してから教員に声をかける生徒の姿が見られるようになった。



コミュニケーションカードの一例

○共通の活動「販売活動」で使えるプレゼンテーションの作成

各作業班では年間を通して、客とのやりとりができる販売活動に取り組んだ。身だしなみや笑顔、『いらっしゃいませ』『またのお越しをお待ちしております』などの挨拶の言葉は各作業班に共通する。学習したことの汎化が難しい生徒達のために、各作業班の学習内容、支援等にばらつきが出にくいように、販売学習用のプレゼンテーションを作成し、各作業班で共通して使えるようにした。

また、全ての作業班で、主に商品説明や客からの質問に答える『お客様係』、お金の計算をする『レジ係』、商品の包装をする『商品係』を共通としたことで、生徒が係の仕事に責任と見通しをもって取り組めるようになった。さをり班での販売経験が、園芸班での販売に活かせるなど、作業班を超えた学習の積み重ねができるようになってきた。



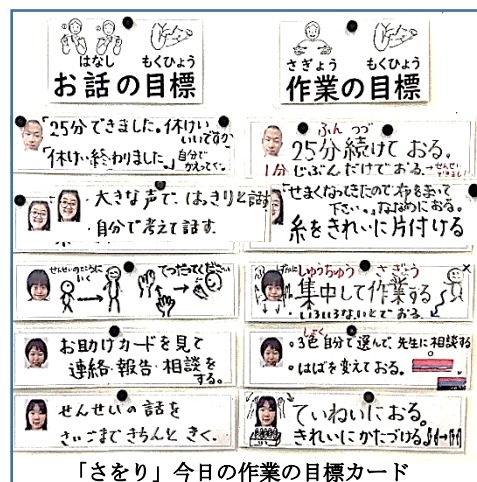
販売学習用 プレゼンテーション

○作業の目標の明確化と振り返り

各生徒の目標カードを作成し、授業の初めに「作業の目標」「コミュニケーションの目標」を具体的に立てた。文字での理解が難しい生徒には、イラストで理解を促した。目標カードは、作業中も見えるところに掲示して、生徒が目標を意識しながら作業できるようにした。授業後の振り返りでは、目標に対しての反省が具体的に発表できるようになってきた。

③ 成果と課題

1組、2組で取組場面を分け、実態に応じた指導、支援ができるよう工夫した。1組は、交流活動をコミュニケーション力の評価の場として捉え直し、事前・事後学習を丁寧に積み重ねた。事後の話し合いでは、お互いの課題



についての気付きや障害認識の深まり、生徒同士の主体的な学び合いが見られた。次年度は在籍数が1名となるため、友達とのコミュニケーションの場をどう確保していくかが課題となる。

2組は、作業学習に焦点を絞り、コミュニケーション力の向上を目指してきた。生徒は個別の声かけがなくても、カードを見て自分で作業を進めたり、報告や依頼を行ったりすることが増えた。また、販売活動で使用する言葉や係の仕事の共通化は、汎化の難しい重複障害の生徒にとって学習の積み重ねにつながったと感じている。一方、販売の頻度は多くないため、各生徒の目標や反省が次の販売につながる工夫を考えたい。

作成したアセスメントシートを使い、年度始と年度末に各作業班で実態把握を行ったところ、各作業班で各生徒の評価に差があることが分かった。次年度は、各作業班での生徒のコミュニケーションの様子を情報交換する時間を確保し、評価の高い作業班での支援の手立てについて共有できるようにしたい。

(3) R5 年度の実践

R4 年度の実践を継続しつつ課題を解決するため、特に②コミュニケーション力の向上を図る取組について、以下のことに取り組んだ。

ア 1組の取組

○リモート交流の実施

同世代の友達とコミュニケーションできる場を確保するため、四国の聾・聴覚支援学校にリモート交流の参加を呼びかけ実施した。1学期に2回程度行うこととした。

イ 2組の取組

○中学部の全教員がかかわる作業学習

全教員がいずれかの作業班に所属できるよう時間割を調整した。また、学期に2回行う集中作業は、2組の担任が全ての作業の担当ができるよう調整し、各作業班での取組や様子を把握した。

○アセスメントシートの活用

年度始に、各作業班で生徒のアセスメントを行い、一人一人のコミュニケーションの目標と支援の手立てを決め共有した。その際に、生徒の力をうまく高められている作業班での取組や支援を他の作業班に共有し、取り入れられるようにした。

○販売ノートの作成

各生徒1冊ずつ「販売ノート」を作成し、目標、練習の様子、当日の反省、次回の目標を記録できるようにした。生徒は、前回の「リサイクル班」での記録を振り返り、今回の「さをり班」での目標に活かすなど、作業班を超えた学習の積み重ねができるようにした。

	月	日	曜日	()	班
販売会係	月	時	分	日	曜日
	場所:			商品:	
目標	お客様係・商品係・レジ係				
練習①					
練習②					
本番					
次の目標					

販売ノート（各作業班共通）

5 おわりに

実態が幅広い生徒たちの個々の課題を洗い出し、目標を明確化して、授業や教材の工夫を行ってきたこと、また担当が変わっても一貫した指導ができるよう共通認識を図りながら実践を進めてきたことで、生徒の言語力、コミュニケーション力は少しずつ向上してきた。

1組は「総合的な学習の時間」、2組は「作業学習」と取組場面を絞って行ってきたが、そこでの取組は、各教科・領域での指導にも徐々に広がり、どの教員も、聴覚だけでなく知的、発達などの障害を抱える幅広い生徒への支援に試行錯誤しながら取り組めるようになってきた。今後も、学部全体で話し合い、生徒一人一人の実態に応じた支援を工夫していきたい。

【第3分科会】

主体的・対話的に活動し学びを深める授業づくり ～協働的な学びの設定を通して～

島根県立松江ろう学校 手銭 真由美

1 はじめに

本校中学部では、令和4年度に『主体的な心「もっと伝えたい！」を育む授業づくり～ICTを取り入れた取り組み～』を研究テーマとして、ICT活用や対話的な学習機会を積極的に設けること、抽象的な言葉を理解させるための指導法などについて研究を行った。

そして、今年度から3年間（R5～7）の研究テーマは「子どもが主体的・対話的に活動し学びを深める授業づくり～協働的な学びの設定を通して～」として、協働的な学びの推進や個に応じたコミュニケーション手段の伸長と定着による日本語の習得などを目指して、さらなる実践と支援の検討を進めているところである。

本稿では、それらの実践について分科会テーマの趣旨に沿って、「言語力の向上」を切り口としてまとめた。①言語能力の育成と②言語活動の充実という2つの視点で実践を紹介していきたい。

（1）先行研究

令和3年度まで「思考力・判断力・表現力を育てるための授業づくり」をテーマに実践研究する中で、14の気付きと3つの考察を得た。「言語力」のキーワードが含まれているので、あらためて掲載しておく。＜詳細は、第55回全日本聾教育研究大会「研究紀要」に掲載＞

◆14の気付き と 気付きを基に整理した3つの考察 （※下線部は言語力に関連する）

気付き	内容	考察
1	周囲の人の思いを伝える。	①
2	他の人の視点を考える際に、絵や吹き出しなどが有効。	③
3	他者の思いだけでなく、その他者が置かれている状況が分かったと納得できる。	①
4	状況理解を十分にさせる。	①
5	判断に至るまでの経過を評価する。	③
6	単元自体が見方を変えるために有効なものがある。	③
7	<u>抽象的な言葉を理解させるための指導が必要である。</u>	②
8	<u>抽象的な言葉も、複数の具体例が分かると、理解して使うことができる。その場を意図的に設定する工夫が必要。</u>	②
9	自分で発見する喜びを感じさせる。	③
10	<u>本人の行動とそれを言い表す言葉をつなげていくことが必要。</u>	②
11	題材の中で理解させておきたい状況を明らかにしておくこと。	①
12	<u>使うべき場面で、その場面にあった表現を教師が使うこと。</u>	②
13	生徒の言動の前提となっている状況理解の仕方を理解すること。	①
14	まとめは具体例で終わらせず、一般化させること。	②

考察① 十分な状況理解をさせること

考察② 各教科間で連携して言葉、表現、概念の理解を促すこと

考察③ 理解、発見が、感動体験であること

(2) 令和4年度及び令和5年度の研究

令和4年度の研究では、前年度までの研究成果を生かしつつ、環境が整いつつある ICT を活用して主体的に伝え合うことを意識した取り組みを行った。そして、今年度からは、地域の企業（ヒト・モノ・コト）から直接学ぶ体験や、協働的な学びを進めて子どもが主体的・対話的に活動し学びを深める授業づくりに取り組んでいこうとしているところである。

本校の実践、研究におけるキーワードは次の5点にまとめることができる。

地域のヒトモノコト
から直接学ぶ
(学校の重点目標)

研究の継続性
(R3 研究の視点)

ICT 活用
(R4 研究)

もっと伝えたい
(R4 研究)

協働的な学び
(R5 研究)

このことと、言語力の向上に関して2つの視点 「①言語能力の育成」「②言語活動の充実」との掛け合わせで紹介していきたい。

2 実践

(1) ①言語能力の育成×〔 〕 ①言語能力の育成×もっと伝えたい×研究の継続性

① 令和3年度までの研究の「気づき7」や「8」のとおり、一度の説明では分かりにくい抽象的な言葉も、複数の具体例が分かると理解して使うことができると考え、終礼時のスピーチのテーマで抽象的な言葉を扱い、生徒や教員が日替わりでテーマに沿ったスピーチをした。抽象的だが、身につけてほしい言葉として、道徳に関する言葉で設定することとし、「思いやり」「公共」「気遣い」「粘り強さ」「向上心」などを取り上げた。

最初にテーマを提示した時にはピンと来ない言葉でも、何人かの教員が日常生活での「思いやり」や「気遣い」を感じるエピソードを話すと、言葉のイメージをつかめるようだった。生徒の順番になったときには、バスに乗った際に席を譲った経験や、修学旅行で他の観光客に写真のシャッターを押すのを頼まれ写真を撮ったが、後で考えたら駅名の看板もフレームに入れる気遣いをすれば良かったなど、言葉を理解してテーマに沿った話をしていった。教員の方も、エピソードだけでなく様々な角度から伝えようとし、動画を使ったり、クイズ形式にしたりと工夫した。教員が示したものを一部紹介する。

「思いやり」 日常エピソードのスピーチが多い中、動画をもとに問いかける内容。



↑ YouTube 動画：studio WASABI 「優しさの連鎖」https://youtu.be/19k_JVPxGVU

「気遣い」 修学旅行中にあった具体的なエピソードを取り上げた。



「公共」 公共は、言葉として難しいようで、生徒に伝わりにくい印象を受けたため、スライドやイラストを使用する教師が多かった。
(公共 例1) テーマ「公共」の最初のスピーチでのスライド。言葉の説明を重視した。

公共 「公共」を分かりやすく言うと・・・みんな 例えば 公共の場所・・・みんなが使う場所 公共の施設・・・みんなが使う施設 公共交通機関・・・みんなが使う交通機関 (路線バス や 電車)	みんなのものや、場所は みんなが 気持ちよく使えるように 使いやすいように 例えば みんな が使う ○○は・・・ みんな が使う 教室は きれいに整理整頓 みんな が使う 路線バスの中では マナーを守って 使う 先生達 みんな が使う パソコンのデータは 分かりやすいように 名前をととのえる	つまり 公共の ものや、場所は みんなのものや、場所なので みんなが 気持ちよく使えるように 使いやすいように 意識しましょう
---	--	--

(公共 例2) クイズ形式で確認。公共物と公共性のちがいの判断に苦戦していた。

みんなでチャレンジ 公共 ウルトラクイズ !!	次の写真は公共のものですか？ それとも 公共のものではないですか？ 	公共のものとは ① みんなに必要で役立つもの ② じぶんだけのものではない ③ 大切に利用する必要がある
--	--	---

(公共 例3) 地域や国での公共マナーの違いなど具体的に紹介した。

公共のマナー (地域や国でのちがいをみてみよう) 	エスカレーター 地域での違い ・大阪、兵庫、和歌山は右側に立って、左側をあける。 ・それ以外場所では左に立つ事が多い。もしくはどちらか決まっていない。 歩く人のために、道を譲るという気配りから生まれたマナー ちなみに・・・ ※今ではエスカレーターに乗るときは立ち止まるのが正しい乗り方！安全のために歩行しないようルールが定められています。	違いはいろいろあるけれど・・・ 地域や国によって公共のルールやマナーには違いがある事がわかりました。 しかし、どのルールやマナーにも「みんなで気持ちよく過ごす」ために考えて作られていたり、「相手の気持ちを思いやる」などが自然にマナーとして受け入れられているものばかりです。 これからもルールやマナーについて学ぶ中で、その成り立ちにも興味を持っていくと面白いなと思いました。
--	--	--

「粘り強さ」 長芋「ねばりっこ」のすごい粘り具合を動画で見て、興味を引いたところでの話

「ねばりっこ」 長イモ 	「ねばりっこ」 長イモ 特徴 はなれない。切れない。	ねば 粘り強さ (がんばる気持ち)、切れないこと ↓ がんばる気持ちを、持ち続けること
--	--	--

「向上心」 「向上心」から「リフレーミング」の紹介

「向上心」をテーマにスピーチを行ったが、その中で「リフレーミング」の切り口で話をした。「リフレーミング」とは、「今持っているイメージを、違う見方や考え方に換えてみること。」と説明し、例えば、「優柔不断」は「じっくり考える、慎重、広い視野がある」に、『集中力がない』は『好奇心旺盛、エネルギッシュ、切り替えが早い』など、自分では短所（悪いところ）だと思っていることも、見方や考え方を変えたと長所（良いところ）にすることができるという見方だと伝えた。

めんどくさがり。自分を甘やかしちゃう・・・ 自分の抱える・・・ 自分をよくわかってる！ 自分に優しくできるから、無理なく目標を目指す！ ⇒向上心につながる・・・かも！	計画性がない。あまり考えずに行動しちゃう・・・ 自分の抱える・・・ 行動力がある！ 一歩踏み出す勇気がある！ ⇒ どんどん色々なことに挑戦できる。 ⇒向上心につながる・・・かも！
--	--

② 各教科や自立活動での取り組み

ア 合同自立活動 ①言語能力の育成×もっと伝えたい×協働的な学び

4月新入生を迎え、新しいメンバーで中学部での合同学習が始まった時期に、生徒同士が活発に意見交換し、より良い話し合い活動になることを期待して次のような活動を設定した。自立活動で、生徒が一人一人のコミュニケーション手段の違いを知り、自らが環境を整え、手話を付けて話し合いができるように学習を進めた。

〈単元計画〉全4時間

次	ねらい	活動内容
第1次	仲間づくり 自己理解・他者理解	※ ¹ ドローイング・チャレンジ
第2次	協力 自己理解・他者理解	ビー玉迷路 ※ ² 救援物資を運べ！
第3次	付箋を使って話し合い・意見整理	話し合いのルールづくり
第4次	手話を学ぶ	特別非常勤講師の先生による手話学習 「手話の歴史・手話の良さを知ろう」

※¹ ドローイング・チャレンジ：ペットボトルと水性マーカーで作った大きなペンをチーム全員の指で支え、図形や絵を描く活動（引用文献 青少年赤十字防災教育プログラム）

※² 救援物資を運べ！：備蓄倉庫から避難所まで、限られた道具を使ってより多くの物資を運ぶ活動（引用文献 青少年赤十字防災教育プログラム）

イ 個別の自立活動 ①言語能力の育成×もっと伝えたい×ICTの活用

①で紹介した「終礼スピーチ」では、生徒がスピーチを行うまでには、丁寧な学習の取り組みがあった。まず、テーマに関する教師のスピーチをメモする。次に、生徒が伝えたい内容（意図）をしっかりと確認する。その後、言葉調べを行い、文章に表現する。このとき、スピーチ練習に合わせて手話も練習する。他にも日常生活で出てきた言葉について、その都度説明したり、抽出して調べたりする。このようにして、言葉の理解、言葉の概念を育てている。

ウ 国語 ①言語能力の育成×もっと伝えたい×ICTの活用

生徒の実態をもとに、ワークシートや ICT 機器の活用を工夫することで、生徒が活用する語彙が増えたり、積極的に自分の考えや思いを伝えたりする生徒の姿が見られた。

前時を振り返るやりとり

前時の学習内容を提示することで、前時の学びを振り返ったり、本時の内容と結びつけて考えたりできるようにしている。また、本時の流れをまとめたものを学習の最後に確認することで、全体を通しての感想を述べたり、比べたりするなど、対話的に伝え合う学習へとつながっている。

語句の確認

文章の中に出てくる言葉で、分からない語句は辞典を用いて言葉の意味を確認する。事象の説明では、辞書だけでなく必要に応じて ICT 機器を取り入れ、動画等も用いて確認することで、言葉の理解や概念形成につながっている。

生活と結びつける工夫

学習した事柄を、生徒が好きなものや興味のあるもの、生活に関することに結び付けて考えたり、活用したりすることで、言葉の理解を深めることにつながっている。

(2) ②言語活動の充実×〔 〕

① 話し合いのルール ②言語活動の充実×協働的な学び

合同自立活動において生徒たちが話し合いによって、自分たちの話し合いのルールを次のとおりに決めた。

わたしたちの話し合いのルール

伝え方 ☐ 発言するときは、手をあげて、「はい」と言う。 ☐ 自分の意見をしっかり言う。 ☐ 手話をつける。 ☐ 口が見えるようにする。	尊重すること ☐ 「〇〇さん」と呼ぶ。 ☐ 「みなさんどうですか？」と意見をたずねる。 ☐ みんなが意見を言える時間をつくる。 ☐ いろいろな考えがある。 ☐ ケンカをしない。
聴き方 ☐ 話を静かに最後まで聞く。 ☐ うなずき、あいづちをうつ。 ☐ みんなが見える場所をつくる。(円形にする。)	お互いに ☐ 呼ばれたことに気付かないときは周りの人がトントンと合図をして呼ぶ。 ☐ 困ったときや、伝えたいときは活動を止める。

生徒は、様々な場面でこのルールを意識して、意見を出し話し合いをしている。今では手話が苦手な生徒も発言するときは手話を付け、難しいときは聞き取りができる生徒が手話通訳を行っている。また、発言者の意見を聞くときには、「理由は何であるか？」を常に意識して、「〇〇だから△△」、「●さんの意見はわかるけれど、□□だから△△」など、根拠を添えて発言できるようになっている。

② 各教科での取組み

ア 合同学級活動 ②言語活動の充実×協働的な学び×ICTの活用

話し合いのルールを決めたあと、簡単なテーマで話し合う機会を設けた。おにぎり弁当を作り、学校近隣で食べるミニミニ遠足の企画である。

〈単位計画〉

次	ねらい	活動内容
第1次	話し合い	おにぎりの具を決める。
第2次	協力・責任	弁当づくり
第3次	仲間意識	給食時間にミニミニ遠足

おにぎりの具を2種類決めることを話し合いのテーマにして、GoogleJamboardを使って、各々の意見を書き出し、それぞれの具の美味しさをアピールしたり、塩分量を比較の対象に提案したりするなど、獲得している知識を言葉に乗せて伝え合う生徒の姿が見られた。

イ 特別活動 ②言語活動の充実×協働的な学び

学校行事「全校交流会スタンプラリー」の看板づくりを行った。デザインを話し合って決め、リーダーの生徒が作業の指示を出し、長さ2m超の看板を、授業だけでなく休憩時間も使って仕上げた。この活動では、生徒の主体性を大切に、完成日のみ教師が設定

し、あとは生徒に任せる流れで取り組んだ。このとき、総合的な学習の時間で学んだ「やりがい」を、看板づくりを終えて感じた感情と重ね合わせて考えられるように、活動の振り返りのときに生徒から出た感想を、教師は、意図して「やりがい」という言葉で置き換えて、この活動を価値づけた。



ウ 総合的な学習の時間 ②言語活動の充実×地域のヒトモノコトから直接学ぶ×協働的な学び

地域における体験的かつ協働的な学びを通して、生徒が自己の考えを言語化することで、学びをより深めることができるのではないかと考えている。また、他者との対話による学びにより、他者の考えを受容し、自己の考えを広げることができるようになることを期待して、次のような単元計画で学習を進めた。

単元	計画	学習内容 (授業時数)	指導のポイント	各教科 との関連
単元 1 避難所生活を知ろう	課題 設定	探究課題設定 (2時間)	・「災害」という言葉を基に思考 ツールを活用することで、課題 を設定するきっかけとする。	社会 理科 国語
		・探究課題を設定する。		
	情報 収集 と 整理 分析	備蓄倉庫見学 (4時間)	・校外学習を通して、実物を見 たり、体験的な活動を行ったり することで「公助」について理 解できるようにする。	国語 数学 理科 英語 保健体育 技術家庭 道徳 特別活動 自立活動
		・校外学習で情報を収集する。 ・仮設避難スペースを知り、段ボール ベットや簡易間仕切りを製作する。 ・専門家から説明を聞き、インタビュー する。 講師：島根県防災部 松江市防災部		
		アンケート調査 (3時間)	・災害時の備え「自助」に関す るアンケート調査を行い、現状 を知り、家族や地域に広めてい く必要性が感じられるように 指導する。	
		・アンケートをとり、情報を収集する。		
		避難所運営ゲーム (3時間)	・意見を収集・まとめるグル ープ活動を設定し、互いに学 びを深める場を設定する。 ・避難所運営を疑似体験する ことで、避難所生活にイメー ジがもてるように指導する。	
		・避難所運営ゲーム「HUG」を通して、 避難生活の疑似体験を行う。 講師：松江市防災部		
		活動のまとめ (2時間)	・次の探究課題への働きかけ となるように進める。	
		・収集した情報を整理・分析する。		
まと め 表現	まとめ (5時間)	・わかったこと、考えたこ と、感じたことを適切な言葉 で表現できるよう指導する。 ・日頃から災害に備える行動 をとるように指導する。	国語 自立活動	
	・探究課題の解決を通して、調べた こと、わかったこと、考えたこと 感じたことをまとめる。			

3 成果と今後の課題

成果

- ・終礼時を活用して、学部全体で抽象的な言葉に触れる、学ぶ機会を設定したことにより日常生活で抽象的な言葉を活用する場が広がった。
- ・協働的な学びを進めていくなかで、生徒によっては思考や対話の土俵に乗せるために、生徒の実態に合わせて事前に自立活動等で関連する言葉を調べさせたり、日常生活の具体的な場面で経験したことを想起させて考えさせたりした。これにより生徒は協働的な学びの場面において主体的に活動し、すべての生徒の学びを深めることにつながった。

今後の課題

- ・生徒に学ばせたい言葉は、授業の中で教師も生徒も何度も繰り返し使う。
- ・生徒が言葉で思考・判断・表現する過程を、教師は発問でサポートしていくことを意識して授業づくりに取り組む。

第4分科会

高等部教育

テーマ

「相手と通じ合うための力を伸ばし、社会で活かせるコミュニケーション力の向上をめざして」

【第4分科会】

相手と通じ合うための力を伸ばし、 社会で活かせるコミュニケーション力の向上をめざして 香川県立聴覚支援学校 木村 志保

1 はじめに

高等部には聴覚障害のある生徒が8名在籍している。本校中学部からの進学のみならず、普通学校から入学してくる生徒、知的障害や発達障害を併せ有する重複障害の生徒など、個々の実態やコミュニケーション手段、学力等は様々で、教育的ニーズや支援方法が個別化している。また生徒数の減少に伴い、授業中のコミュニケーションが対教員に偏りやすいことも課題となっている。そこで、卒業に向けた自身の課題に気付き、より相手と通じ合うための手段を生徒が学ぶためには、高等部全員で課題の共通認識を行うとともに、授業等の活動の場で教員以外の人とのコミュニケーションの機会を意図的に設けることが必要であると考えた。

2 研究の目的

対話的な学習や校外の人と関わる活動を通して生徒が自らのコミュニケーション面での課題に気付くとともに、より良いコミュニケーションの方法について考え、社会で相手と通じ合うための力や意欲を高める。

3 研究の方法

(1) 実態把握・目標設定

各生徒の現状について話し合い、コミュニケーション面での目標を設定する。高等部教員全員で共通理解し、各授業や日常生活の場面で指導に活かせるようにする。

(2) 活動での実践

対話的な学習や教員以外の人と関わる活動に重点を置き、話し合い活動や交流活動、現場実習等でコミュニケーションの場を設ける。

(3) 生徒へのフィードバック（R4年度より実施）

活動を通して気付いた課題について、自立活動や行事の事後学習等の時間を使い、生徒にどのように対応すれば良いか考えさせる。気付きを基に改善できるよう、生徒へのフィードバックを行う。

4 研究実践

(1) R3年度の実践

① 実態把握・目標設定

各授業、部活動、校外学習等、どの場面においても高等部の教員が共通意識をもって生徒の支援活動に取り組めるよう、部内研で話し合いを行い各生徒のコミュニケーション目標を設定した。年度当初に担任が目標を考え提案し、適切かどうか話し合いを行った。

② 活動での実践 【対話的な学習の場の設定】

日頃から生徒同士の関わりや話し合い活動の場を設けるために、以前は学年ごとに行っていたHR活動を単一学級、重複学級それぞれに全学年合同で行うようにした。また生徒会活動を中心に、学校行事の企画・立案の際に生徒同士で話し合い活動を行ったり、他の中学校・高等学校との交流の場を設けたりした。その際、電話リレーサービスや筆談等、コミュニケーションツールを提案したり、学校の特徴やコミュニケーション手段の説明を行う場面を作ったりするなど、障害認識に繋がる場面を設けた。

③ 成果と課題

各生徒の課題を年度当初に話し合うことで、生徒の実態や目標を学部全体で共有し、指導に当たることができた。しかし、言葉遣いや挨拶等、日常の中で指導や声かけがしやすい目標もあれば、「表情に気をつける、相手から見て気持ちの良いコミュニケーションを心掛ける」といった、生徒自身が自己を客観的に捉えることや、周囲との関係性を構築する意欲が必要な目標もあり、短期間の指導では達成が難しく、発達段階や学年を鑑みながら長期にわたって指導が必要であるということが分かった。対話的な学習の場においては、回数を重ねるごとに生徒の自信や意欲が高まり、自ら発言や行動に移すようになったり、意見を聞く手段や代替手段を取り入れたりすることができた。しかし音声優位の(手話表現が十分でない)生徒がいる場面でも音声を付けず、手話のみで対話しようとするなど、自分の一方的な考えを伝えることを優先し、相手に伝わっているかを意識できていない生徒が多いことが課題として挙げた。また活動の際、教員による情報保障があることが当たり前になっており、自らが必要な情報保障や依頼の仕方を知らないことも課題となった。そこで、R4 年度は以下の2点に重点を置き、取り組むこととした。

- 「対話的な学習方法の検討」対話的な学習の機会を設ける際、事前にどのような方法でコミュニケーションを行うのが良いか、事前学習を行う。実践して出た課題を元に、自己評価やフィードバックを行い、より良い方法を生徒と一緒に考える。
- 「障害認識・自己理解を進める取り組み」自立活動を中心に、障害認識や自己理解に繋がる活動を設定する。その際に友達や聴覚障害のある教員から意見をもらう場面を設定するなど、より他者の意見や考え方を聞く場面を設けるようにする。

(2) R4 年度の実践

① 対話的な学習方法の検討

ア 交流活動

校外の人とのコミュニケーションの機会を増やすために学校間交流や、大学の実習生との交流活動を実施した。令和3年度以前から取り組んでいる活動であったが、生徒の実態に合わせて内容を精選し、活動内容を考えたり、交流の機会を多くもち、1度目の交流で出た課題を次の機会に活かしたりできるよう、計画的に実施した。



交流での施設・設備紹介の様子

○ 事前学習

事前にリハーサルを行うことで、生徒が見通しをもって活動できるようにした。また当日の班分けの際に、交流の経験がある2・3年生を中心に活動が行えるようメンバー分けを工夫した。また学校の設備紹介等、前年度に行った交流の流れを継承することで生徒が以前の反省を生かしながら交流することができるようにした。

生徒の行動変容

交流が初めての1年生に対して2・3年生の生徒が説明の仕方を教えて練習をしようと声をかけたり、当日、補足説明をしてあげたりするなど、生徒間で自然にサポートし合う様子が見られた。また自分たちの聞こえ方やコミュニケーションの特徴について、過去の先輩の交流での様子を参考に、自分の言葉で説明をしようとする様子も見られた。重複学級の生徒についてはこれまでの交流での経験を通し、「大きくゆっくり話す」など、相手に分かりやすい伝え方を自ら目標にすることができた。

イ 現場実習

高等部では2年次より、年2回の現場実習に取り組んでいる。学校では視覚的な配慮があるのが当たり前になっているが、卒業後は生徒自らが支援を依頼できるようにしてはならない。卒業後の進路先でどのような支援があれば良いか、また支援の依頼方法を考えた。

○ コミュニケーションツールの工夫

コミュニケーションカード

よく使う言葉（ありがとうございます等）には有効で、生徒も使い慣れており、スムーズなやり取りに繋がった。しかし、細かいニュアンスを伝えることは難しく、カードによる支援方法にも限りがあった。

コミュニケーションカード



スマートフォンでのやり取り

メモアプリを使い、生徒は文字入力、実習先の担当者は音声入力でやり取りを行った。細かいことも伝えることができ、筆談よりも手早く伝えることができるため、実習先からも好評であった。しかし、失敗があってもすぐに報告せず指摘されるなど、報告のタイミングを理解できていない場面や、語彙数の少なさにより、生徒が言いたいことがうまく伝えられない場面があった。また操作に慣れておらず、誤入力があり、訂正するのに時間がかかった。

○ 実習を終えてのフィードバック

スマートフォンを使ったコミュニケーション方法について、実習後も学校生活の様々な場面で活用したり考えたりする機会を設けた。質問する際の表現方法やタイミングについて、自立活動の時間を活用して学習した。生徒が意欲的にコミュニケーションを取れるようになることを優先し、助詞や言葉の言い回しのミスなどは指摘し過ぎず、大まかな意味が伝われば良いことを学部全体で共通理解を図った。



スマートフォンを使用した
やり取りの練習の様子

生徒の行動変容

スマートフォンの操作に慣れ、買い物学習等の校外学習において、自分のしたいことや伝えたいことを、教員を介さず自力で伝えようとするようになった。しかし相手が話していても割り込むような形で話しかけてしまうことがあったり、表現や語彙の少なさから、相手に通じない文章で話してしまったりするなど、報告のタイミングや表現方法については継続した学習が必要であることがわかった。また、周囲の音の大きい場面や手が汚れる作業を行う場合はスマートフォンを使うやり取りが難しいことがあげられた。

② 「障害認識・自己理解を進める取り組み」

ア 単一学級の自立活動

支援を依頼するためには自分自身や聴覚障害について正しく理解することが必要となる。しかし、校外での活動経験が少なく、「聞こえないことで困ることは？」と尋ねても、答えることができない生徒もいる。また、生徒同士でも聞こえの程度やコミュニケーション方法が異なることが多いため、お互いに通じ合えるコミュニケーション方法について理解を深める必要がある。

○ 必要な支援と依頼方法の練習

日常生活で起こりうる場面の中で、騒音があつて聞き取りにくい環境や情報保障

の無い環境を設定し、解決策を考えたり、ロールプレイングしたりすることで、自分にとって必要な支援や支援の依頼方法を考える学習を行った。

○「自分のトリセツ」作り

自己理解を促すために、自己紹介や自分の聴力、実習先等に依頼したい配慮事項や長所・課題についてまとめた「自分のトリセツ」作りに取り組んだ。長所・課題それぞれを付箋に書き出し、可視化できるように整理して黒板に貼っていった。自身で考えるだけでなく、教員や友達にも書いてもらい、客観的に捉えられるようにした。課題については対策・方法も書き出すようにした。

自分のトリセツ作り



長所・課題・対策・方法をまとめた

「自分のトリセツ」一部抜粋

○私は右耳に人工内耳を付けています。なので、お話しするときは私の正面・右隣にいてくれると聞き取りやすいです。

○私はほとんど音声で会話できます。だけど人が多い場所や騒々しい場所では会話が難しいです。発音が悪いときもあります。その時は教えてください。

生徒の行動変容

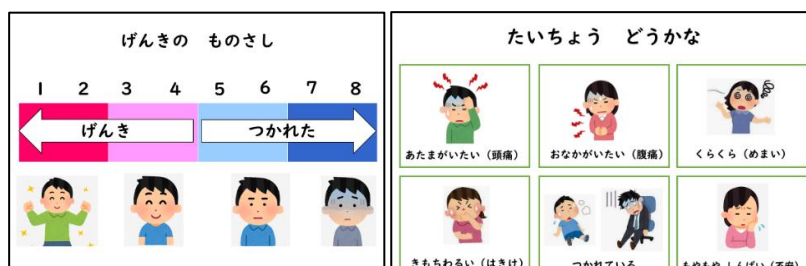
複数の学年で話し合い活動を行うことで、自身の考えのみに捉われずお互いに意見を述べたりアドバイスをしたりする場面が見られた。しかし、一人で飲食店に出かけたことが無いなど、社会経験の少なさから日常での「困った経験」があまり無く、情報保障のない場面をイメージすることが難しい生徒もいた。「自分のトリセツ」作りでは最初は自分自身の長所・短所と向き合うことに抵抗を感じ、付箋を書くことに前向きになれない生徒がいたが、気持ちに配慮した声掛けをすることで最後には「自分のトリセツ」を完成させることができた。

イ 重複学級の自立活動

重複学級の生徒の中には、自ら言葉を発することが少ない生徒がいる。そのため体調や気持ちを上手く伝えられず、体調が優れない際に黙ってじっとしていたり、気持ちが不安定になったりする様子が見られたりした。また言いたいことが伝えられず、不安定になったり不機嫌そうな態度をとったりしてしまう生徒もいる。自分の状況を周囲に分かりやすく伝えることが課題となっている。

○ 絵カードの活用

毎日の朝の会で体調について尋ね、数字や絵カードで答えられるようにした。継続して行うことで定着を促すとともに、同じ絵カードを連絡帳に綴じておき、保護者にも利用を促すことで家庭と学校が連携できるようにした。



体調を伝えるための絵カード

生徒の行動変容

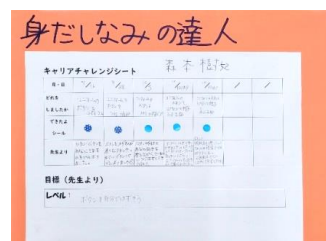
毎日の体調を数字で伝えることが定着し、数値が悪い場合は絵カードを使い、具体的に

体調を尋ねると「疲れた」「頭が痛い」など具体的に伝えることができた。ただし生徒によっては「くらくら」などの曖昧な表現の認識が難しかったり、絵カードよりも手話で尋ねるほうが効果的な場合もあった。家庭でも同じ絵カードを利用してもらうことで保護者から学校への体調の連絡に活用できた。

○ 卒業後の進路先で必要なスキルや報告・相談の手段を学習～キャリアチャレンジ～

実習や学校生活の中で課題となっていることに対し、必要なスキルや報告・相談の手段を身に付けられるような活動を設定した。生徒には「キャリアチャレンジシート」を作成し、それぞれのシートに活動やコミュニケーション面の目標を書き、授業毎に評価を行うことで意識付けを行った。内容については、手指の巧緻性を高めるための組み立て作業や実習時に必要なユニフォームの着用練習などを行い、卒業後の生活がイメージできるようにした。生徒の実態に合わせ、報告や相談の際に使う言葉を精選し、手話付きの絵カードを目に見える場所に配置したり、学習前に報告の手段（担当の教員への話しかけ方等）を学習したりすることで意識付けを行った。

キャリアチャレンジシート



活動内容と目標を設定し、毎時間記入した。完了したら教員から称賛の言葉を書くようにした。



生徒の行動変容

報告については授業内で練習した言葉や手段を覚え、自分から報告をすることが定着した。授業以外でも困ったときに「手伝ってください」、トイレに行きたいときに「トイレ」と伝えるなど、知っている手話や言葉は自発的に使えるよう、その場面において反復練習を続ける必要があった。相談については将来の不安なことを今すぐ決めておかないと不安になってしまう生徒がいた。（明日寒いかもしれないから、下着はどれを何枚着ればよいか等）「〇〇日の朝に、〇〇先生に相談しましょう」など具体的に相談相手をアドバイスすることで、こだわりを和らげることができた。

③ 成果と課題

「対話的な学習方法の検討」では、対話的な学習の機会に事前学習、振り返りを行うことで生徒自身が自分の課題を意識することができるようになっただけでなく、他の場面においても応用しようとする姿勢が見られた。さらに、教員側も生徒の活動時に効果的な手立てや声かけを行うことに繋がった。また、コミュニケーションツールを生徒の実態に合わせて効果的に活用することで、生徒が自分の力で相手と通じ合える経験を重ねることができ、コミュニケーションに対する自信に繋げることができた。ただし、コミュニケーションツールは使う場面・用途によっては十分な効果が期待できないこともあるため、一つの方法のみにこだわらず、様々な方法を使い分ける力も必要となってくる。また交流活動については重複学級の生徒が今後増えていくことを鑑み、交流活動のあり方を検討していく必要がある。「障害認識・自己理解を進める取り組み」では他学年と合同で授業を実施することで、生徒同士の学び合いに繋がった。多感な時期の生徒であるため、自身のことを受け止めるには時間が必要であり、教員が寄り添いながら学習を進める必要があった。また友達や教員、校内での交流など、生徒自身が安心できる場所であれば、自身の障害のことを伝えられるが、それ以外の場所では伝えるべき場面かどうか判断が難しい、またどのように依頼すれば良いか分から

ないという理由で、依頼ができない場面もあった。「いつ・誰に・どのように依頼をしたり伝えたりするか」という相手や状況に合わせたコミュニケーション手段の選択ができることが課題となってきた。

(3) R5 年度の実践

R4 年度の実践を継続しつつ、R4 年度の課題を解決するために、以下のことに取り組んだ。

① コミュニケーションツールの使用

ア 授業での取り組み（単一学級）

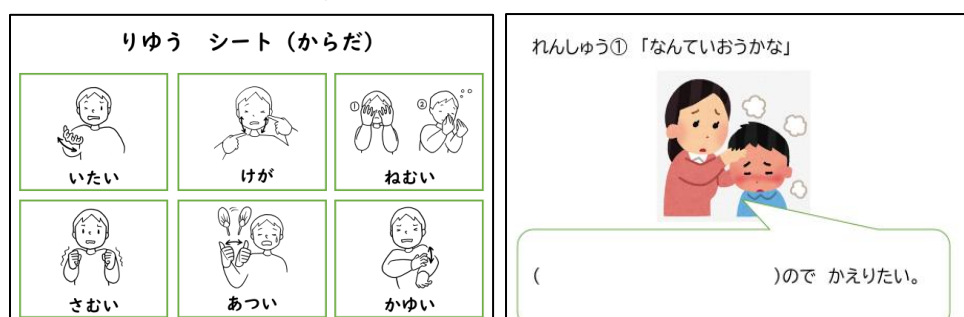
手話の習得が十分でない生徒への授業内でのロジャーペンやUD トークの使用を促し、活用した。機器をどこに配置しておくのが良いか、また機器を使いながら生徒同士で話し合い活動をするためにはどのようにすればよいか、授業内容に合わせて生徒と教員が共に考え、実践しながらよりよい活用方法を探っている。

イ 現場実習に向けた取り組み（重複学級）

日常の中であえて分からない言葉を使用したり問いかけをしたりして、どんどん質問をさせたり、辞書アプリの使い方を学習したりすることで、質問の方法や分からないことを調べる手段を学ぶ機会を作った。また連絡帳に一言日記を書くようにし、書き終わったら教員に見せ、必ず意味が伝わるか確認をするようにさせることで自分の書いた文章が正しく相手に伝わっているか確認することを意識づけている。

ウ 伝え方の学習（重複学級）

自立活動等の時間を使って体調や状況を詳細に伝える手段やタイミングの学習を行った。また要望を相手に伝える際、自分の要望のみを伝えるのではなく理由を添えて伝える等、相手により理解してもらいやすい方法を学習した。



体調を伝えるための練習シート

5 おわりに

年度ごとに生徒の実態差はあるものの、支援方法を改善しながらこれまで研究を行ってきた。活動を継続することで、生徒の課題を「卒業までの3年間」という視点で見ることができ、上級生・下級生同士の学び合いや、課題を解決しようとする姿を見ることができた。またこれまで手話や視覚的配慮がある環境の中で自分の思いを伝えてきた生徒たちにとって、卒業後の生活をイメージし、聞こえにくさによる困難さや自身の課題を受け止めることはとても難しく、不安を伴う。これについては、本人の努力に加え、聴覚障害の理解啓発や進路先への学校からの十分な説明や引継ぎ等、教員のフォローアップ体制の構築が必要であると考えます。今回の研究では支援ツールや補助的手段を実際に使いながら生徒と教員が共により良い方法を模索していくことで相手と通じ合えた経験を増やし、少しずつではあるが自己肯定感や自己有用感を高めることができた。今後も生徒の気持ちに寄り添いながら、卒業後に生かせるコミュニケーションの力を高めていきたい。

【第4分科会】

社会で活かせるコミュニケーション能力を育てる取組

徳島県立徳島聴覚支援学校 杉本 和美 板東 朋昭

1 はじめに

本校高等部本科は、普通科Ⅰ・Ⅱ、産業情報科、理容科を設置している。

本実践をするにあたり、高等部教員17名に生徒の現状と課題についてのアンケートを実施した。話し方・伝え方、自己理解、表現力、語彙など多くの課題が挙げられるとともに、コミュニケーション能力に係る課題が多いことを改めて認識し、良好な人間関係を築くためのスキルの育成を、これまで以上に焦点をあてて行っていく必要があると教員間で再確認した。

次に、高等部段階で必要とされる「コミュニケーション能力」について、生徒の発達段階や進路先に応じて「進学チーム（普通科Ⅰ）」「就職チーム（産業情報科・理容科）」「重複チーム（普通科Ⅱ）」の3つに教員が分かれ、それぞれで生徒の現状や課題を話し合うとともに、「コミュニケーション能力の育成」について意見を出し合った。その結果、「生徒の発達段階や進路先に応じた『積極的にコミュニケーションを図ろうとする力』を育成するための具体的な手立てを考えた指導や支援を行い、進路先に繋げることで、卒業後も多様な人々と協働し、自分らしく豊かな社会生活を送ることができるであろう」と考え、実践を行った。

2 進学チーム

（1）生徒の実態

令和4年度普通科Ⅰには、大学進学を希望する2年生4名、1年生1名の在籍があった。生徒は、在籍年数が様々なため、主とするコミュニケーション手段にもばらつきがあった。

本チームでは、最終的に社会に出ていくにあたり、相手に「わかりやすく伝える力」が大切であり、一方的なコミュニケーションにならないための力を身につけさせたいと考えた。そのためには言語力だけでなく、場の空気を読む、相手の状況を考えるなどの力が必要になってくる。この実践にあたり教員間で生徒の実態を話し合ってみると、コミュニケーションの基本が身につけていないと思われる生徒や、自己完結で相手に伝わっているかどうか考えていない、相手に伝わっていない状況でも同じ言い方を繰り返すなどの、相手を意識していないコミュニケーションが多いことがわかった。これは、教員を含む大人の多い環境や、なんとなくわかりあえてしまう同級生の存在など、生徒自身が困った経験があまりないことも要因の一つであると考えられた。そこで、生徒のコミュニケーションの場の設定や実態把握の方法を今一度見直していくことにした。

（2）実践

① チェックリストの作成

教員間で共通した視点で指導するため、チェックリストを作成した。作成にあたっては、生徒の実態に合わせ、基本的なスキルとともに、その他の身に付けさせたい力について話し合った。「わかりやすく伝える」ために必要なことを検討し、「基本スキル」「他者理解・状況理解・他者受容」「自己理解」の3つの柱で作成した。この3つが揃えば「わかりやすく伝える力」が身に付いたといえるのではないかと考えた。

② 話し合い活動

聴覚優位の生徒も多くなってきており、チェックリストをつけてみると、話者の顔を見

る、話を聞くときの相槌をうつ等の、基本的なスキルが十分に身に付いていないことが窺えた。

ア 自立活動での実践

2年生4人で話し合い活動を行った。その際生徒にチェックリストを渡し、チェック項目を意識して話し合いを行うようにした。チェックリストの自己評価は全体的に高めであり、教員のチェックとは乖離が見られた。

イ 生徒の感想

- ・相手と話すときの態度を大事にしないといけないということに改めて実感した。これから話し合いをする中で試行錯誤をして、よりよい話し合いができるようにしたい。
- ・人によって伝わり方が違うことを理解できていなかった。置いてけぼりにしないように次はしっかりとしたい。
- ・自分に足りないスキル（周囲を確認する癖、話をつなぐ力、相手の立場を考える力など）普段自分がしないスキルを意識して使うようにしたいと思う。

(3) 成果と課題

話し合い活動を続けていく中で、生徒も「わかりやすく伝える力」が必要であることが実感できたようで、相手の顔を見て伝わっているかどうかを確認したり、文字で書いて確認したりする様子が見られるようになってきた。また、普段の生活の中でも友達同士で確認をし合うことも、少しずつではあるが意識している様子が見られるようになってきている。

しかし、複数になってくるとすべてを見渡すことは難しいようである。実践を進めていく中で、2人での話し合いと3人以上の話し合いでは、相手を意識することに段階があるように感じた。今後は、この段階を踏めるような指導について考えていきたい。

令和5年度は、チェックリストから自分に必要な項目を抜き出し、進路に向けた面接練習時に確認をするとともに、面接官役の教員とも共有し活用したいと考えている。

		5	4	3	2	1
基本 スキ ル	自ら挨拶ができる					
	相手の顔を見て話を聞くことができる					
	「はい」「いいえ」など返事ができる					
	単語で話さず話尾まで話すことができる					
	適切な声の大きさで話せる					
	手足をそろえるなど姿勢よく話が聞ける					
	相手の話を最後まで聞くことができる					
	人に何かしてもらったときにお礼が言える					
	相槌をうつなど傾聴スキルを使用して話を聞くことができる					
	適切な敬語がつかえる					
他 者 ・ 状 況 理 解 ・ 他 者 受 容	相手の顔を見て様子を確かめることができる					
	伝わらなかったときに言い方や伝え方を変えることができる					
	相手の気持ちも考えなくてはなすことができる					
	場や状況に応じた言動ができる					
	自分の話だけでなく相手の話も聞くことができる					
	冗談を聞いて受け流したり笑ったりすることができる					
	相手と意見が対立したときに折衝し合いをつけることができる					
	自分の苦手なことや得意なことがわかる					
	自分の気持ちや考えをうまく相手に伝えることができる					
	自分にとって必要な支援を相手に伝えることができる					
自 己 理 解	自分の得意な特徴を知ったうえで行動できる					
	目標のコントロールができ落ちこみで過ごすことができる					
		5 できる	4 まあできる	3 実感があればできる (習得した)	2 実感があればできるときもある (習得した)	1 できない
		面接官役				

3 就職チーム

(1) 産業情報科・理容科について

産業情報科では、卒業後の職業生活や社会自立に必要な基本的な知識や技能、習慣やマナーなどを身に付けることを目標に取り組んでいる。令和5年度からはコース共通で「キャリアデザイン」を開設し、就職に特化した学習ができるようにした。2年次からは、情報デザインコース、インテリア工芸コース、ファッションクリエイトコースに分かれて学習する。令和4年度は1年生に1名、3年生はインテリア工芸コース1名、ファッションクリエイトコース1名の在籍があった。

理容科では、普通教育を行うとともに、理容師養成のための専門教育を行っている。令和4年度は2年生1名の在籍があった。

(2) 生徒の実態

対象生徒は、令和4年度、地域の中学校からの入学生である。入学当初は、緊張と手話がわからないことから、自分から挨拶したり、行動を起こしたりすることができなかった。対象生徒にとって必要な「社会で活かせるコミュニケーション能力」を考えたとき、「積極的に

コミュニケーションを図ろうとする力」が不可欠であり、コミュニケーションのきっかけとなる挨拶を習慣化することで、積極的なコミュニケーションにつながるであろうと考え、相手よりも先に挨拶ができることを促す取組を始めた。

(3) 令和4年度の実践：就業体験での取組

① 1回目（令和4年11月 5日間：就労継続支援A型事業所で実施）

今回の就業体験での目標を「①笑顔で挨拶をする」「②わからないことは自分から聞く」と決め、就業体験に入ったが、声の大きさ、場にふさわしい挨拶や返事について、担当者から指導を受けた。校内では、日が経つにつれ、気が許せる友達や先生には自分から挨拶をして、コミュニケーションをとろうとする様子が見られるようになっていたが、反省会では言葉遣いや挨拶、返事、復唱の習慣がついていないことが課題として挙げられた。

② 2回目（令和5年2月 5日間：一般事業所で実施）

挨拶練習に加え、事前挨拶時に教えていただいた作業内容や、仕事をするときの留意点等を中心に、事前指導を行った。この頃になると曖昧な箇所を確認したり、生徒から「・・・の時はどうしますか」と質問したりすることが増えてきた。2回目の就業体験であることにより、生徒自身が、前回の体験から想像しながら話を聞き、考える事ができていることや、生徒がわかることとわからないことを、自分で区別することができるようになってきたこと等が理由であると考えられる。

③ 成果と課題

挨拶や質問の仕方を練習したこと、本校での生活に慣れてきたこと、また2回の就業体験を経験できたことで、少しずつであるが、積極的にコミュニケーションをとることができ始めてきた。一方で、身だしなみや仕事の完了報告忘れなど、仕事を長く続けていくための基本的なスキルや、場にふさわしい言葉遣いや返事、復唱の習慣化など引き続き丁寧な指導の必要を感じている。

(4) 令和5年度の実践

年度当初のキャリア学習で県外での就職を希望したことから、実現に向けて社会性の向上を図っていくことを目標に取り組んだ。

① クラスでの指導

一人学級の利点を活かし、テーマに沿って最後まで話すことやわかりやすく伝えることを意識した言語活動の時間を多く設定した。教員の話の聞き、そこから連想することや自分のエピソードを話し始めると長く語るものの、だんだんテーマから外れていくことも多く、適宜修正をしながら話をしたり、表現が曖昧で伝わりにくい場合は「それは・・・ということですか」「そう思ったのはどうして」と質問し、言い換えや説明を促したりする指導を行った。主に毎日のSHRの時間を利用し、お互いがわかるとコミュニケーションは楽しいという気持ちが共有できるよう指導にあたった。

② 自立活動での指導

産業情報科に1名の生徒が入学したことで、一緒に自立活動の学習を進め、やりとりをしながら考えを深めていく内容を設定することが可能になった。相手や状況に応じた行動をロールプレイを通して考えたり、挨拶や質問、相談、援助要求等の伝え方を考えたりしている。また、メールで報告や相談をする時、どうすれば内容を正確に伝えることができ、自分の欲しい情報を得ることができるのかを考える学習も行った。日頃は自分軸で考えることが多いため、他の人の意見という新たな情報に左右されてしまったり、自分の言いたいことがすぐに相手に伝わらないもどかしさから、コミュニケーションに消極的になった

りすることもあるが、わかるように伝え合うことや、やりとりを通して考えを深めるという意味において、複数での学習は有効であると考えている。

③ 就業体験（令和5年6月 11日間：就労継続支援A型事業所で実施）

昨年度の課題であった挨拶については、校内において徐々に自分から積極的に、適切なタイミングで声をかけることができるようになってきていたため、ビジネスマナーとしてよく使用する挨拶を一覧表にし、場面を想定しながら練習を行った。就業体験期間中、実際に作業場で行き違う時に「後ろを通ります」と利用者の方が言っているのを気付き、即座に自分も同じように言うことができる場面が見られた。事業所の評価では、自分の方に近づいて来てもらえたら質問や報告ができるが、自分から相手の方に行くという行動が難しかったことが挙げられた。理由を尋ねると、どのように話しかけたらよいか自信がもてないとのことだった。日々の学習を通してコミュニケーションスキルは向上しているが、相手や場面が変わるとそのスキルを発揮することが難しくなるということが課題として見受けられた。

④ 校外での体験

言語理解の難しさがあり、言葉で説明された状況を正しく理解できないままに判断をしている様子が学校生活全般で見受けられた。年齢に応じた社会経験も少ないことから、アビリンピックや技能検定等、校外での活動を取り入れながら、慣れない環境や相手であっても自信をもって取り組む姿勢や積極的にコミュニケーションを図ろうとする力を育むことをめざした。

⑤ 成果と課題

実践を通して、生徒がそれぞれの生活場面で積極的なコミュニケーション力を発揮するためには、基本的なスキルの習得以外にも、他者と関わろうとする意欲や積極性、状況を正しく判断し、その場に応じた言動を考える力などの向上が必要であると感じた。今後の校内外の学習活動の中でそれらを育むことをめざし、指導・支援を行っていきたい。

4 重複チーム

（1）普通科Ⅱ（重複障がい学級）生徒の実態について

令和4年度、普通科Ⅱに2名の生徒の在籍があった。ともに乳幼児教育相談から通っている。生徒Aは手話でのやり取り、生徒Bは聴覚口話を主なコミュニケーション手段としている。今回は、生徒Aを対象として実践を進める。

（2）令和4年度の実践

① 課題の共有

卒業後の豊かな社会生活に向けて、日常の学習活動や就業体験等におけるコミュニケーション能力を育むための指導や支援の課題について、次の3つの視点で共有した。

アこれまで行ってきた指導や支援の振り返り

指導場面	生徒の現状	今後の課題
・各教科等	- 話されたことについてよくわかっていなくても領くことがある。 - 活動中困ったことが起こった時、自分から報告し支援を求めることが時々難しい。	- わかった、わからない、の意味や伝達の方法を理解する。 - 挙手して自分の状況を相手に見せ、「手伝ってください」と状況説明ができる。
・自立活動	就業体験の事前学習において、必要な言葉を手話で指導しているが、定着に至っていない。	言葉を精選すること、手話で正しく伝えることができる。

・作業学習	・部品不足と完了報告（造花を中心とした作業）は繰り返し学ぶことで定着してきたが、突発的な困りごとに対する対応は難しい。	・困った時、即時に相手に伝わる援助要求の方法やスキルを身に付ける。
・日常生活全般	・相手（教員・友達等）の話を理解しようとする姿勢に乏しい時がある。内容理解が難しい。 ・相手の現状や心情を受け止めようとする力が未熟である。	・話を聴く姿勢を身に付ける。 ・相手の状況や心情を受け止めることができる。
・日常のやり取り	・語彙が少ない。 ・自分の状況が説明できなくなると、「わからん」「忘れた」で終わらせる傾向がある。	・生活に必要な説明語彙を増やす。

イ「相手と通じ合う」とは具体的にどのような状態だと考えるのか。

- 自分の言いたいことや気持ちを相手に伝えるだけではなく、相手の言うことや気持ちを受け止めること。
- 相手が言っている（伝えようとしている）ことを理解できる。

ウ「社会で活かせるコミュニケーション力」とは、どのような力なのか

- 挨拶ができ、困っているときに周りに助けを求めることができる力。
- 指示を理解して指示のとおり仕事に取り組める力。
- 日頃関わる人（家族・職場等）以外の人にも自分の意思を伝えられる力（買い物、食事等）。

これらの共有内容と出された課題をもとに、実践を進めていくこととした。

② チェックシートの作成

先行的な取組や課題の共有を基に、コミュニケーションの指導に特化した「実態把握シート」、「授業観察シート」、「指導・支援改善シート」を作成した。作成後、チームで検討したり、助言者である愛媛大学立入哉教授から指導助言を受けたりした内容は、次のとおりである。

・シートは簡潔にチェックできるものにする。

・生徒の実態に合ったアセスメントを行う。（聴覚障がいだけではなく）

・観察シートに「目指す生徒像（目標）」を記入できる欄があると良い。

③ 授業実践

ホームルーム活動「ボウリングをしよう」の様子をチーム教員と助言者で参観し、その後討議を行った。討議内容は、次のとおりである。

・学習活動をわかりやすく伝える指導や支援を行うこと。

・学習課題と実際の社会生活との結び付きを明確にしておく。

・生徒Aと生徒Bとの関係性ができあがっており、生徒Aが生徒Bに頼りすぎている場面あった。生徒Aの育ちの保障や教員の関わり方、環境設定を考える必要があること。

・普段あまり関わる機会のない教員との学習活動を設定し、どのようなコミュニケーションを行うのか確認すること。

（3）令和5年度の実践

① 事業所へのアンケート調査実施

「社会で活かせるコミュニケーション能力」を考えるうえで、事業所のニーズを把握することは必要だと考え、過去に就業体験を行った所等を対象に、アンケート調査を実施した。頂いた回答や意見を授業改善や日常的なコミュニケーション能力向上のための参考にした。

コミュニケーション能力を育てるための授業観察シート【徳恵 ver.1 個別指導編】

		生徒氏名()		記入者()		記入年月日 令和 年 月 日	
チェックポイント	チェック	観察内容	1 ・ 授業である ・ 大きな課題	2 ・ 少しできる ・ ほとんど課題	3 ・ 得意なところ ・ 得意な課題	4 ・ 得意なところ ・ 得意な課題	5 ・ 得意なところ ・ 得意な課題
A 対人関係	(1)指示に従う	教員の指示通りに行動する		実行すれば	指示されたら	指示されたら	指示されたら
	(2)注目	① 指示された場所・ものへの注目	視線で見える	視線で見える	視線で見える	視線で見える	視線で見える
		② 談話・コミュニケーションの姿勢	話を聞ける	話を聞ける	話を聞ける	話を聞ける	話を聞ける
	(3)会話の成立・調整	① 挨拶・返事	促される	促される	促される	促される	促される
		② 質問に適切に答える	適切に答える	適切に答える	適切に答える	適切に答える	適切に答える
B 社会生活の理解		③ 日常的な会話の成立					
	(4)言葉遣い	言葉の意味や正しい用法がわかって					
	(5)言葉以外のやりとり	アイコンタクト・表情や態度の意思疎通					
	(6)気持ちの理解と対応	相手の意図の読み取り					
	(7)相手との距離	相手の気持ちがわかる					
C 学習能力	(1)順書の理解	相手と順番を守ってやり取りできる等					
	(2)ルール理解	① ルールを守ってやり取りできる等					
		② ゲーム・運動等					
	(3)順序立てた行動	スケジュールにそって一人で活動する等					
		活動のはじめと終わりがわかる					
備考	(1)切り替え	感情の切り替えができる等					
	(2)感情の抑制	自分の感情をコントロールできる等					
	(3)こだわり	こだわりの度合い、切り替え等					

② 指導場面の決定とシートの改善

作業学習で実践を行うことに決めたため、作業学習に特化し、学習の一連の流れに沿って順にチェックできるように、また、「目指す生徒像（目標）」を明確に示すため、シートを改善し、「コミュニケーションチェック表」として活用した。

③ 授業実践と振り返り

卒業後の社会生活を想定し、普段

関わる機会がない教員に依頼し、作業学習（委託作業）で授業実践を行った。生徒Aが生徒Bの動きに追随する場面が多いことが改めてわかり、二人が別の場所で行い組み立てても良いのではとの意見が出た。また、時間が経過すると慣れない教員とのコミュニケーションがとれるようになっていたが、不確かだったり自分勝手に判断して動いたりする場面が見られたため、学習での約束事について毎時間作業前に手話を使って分かりやすく伝えたり、自分で確認できるような視覚教材を活用したりすると良いのではとの意見も出された。

（４） 成果と課題

2年間の実践を通して、聾重複者が社会で活かせるためのコミュニケーション力について、手話によるコミュニケーションをベースとして、スキルを伸ばすことの大切さと環境設定や教員の介入方法が重要であることが共有でき、「目指す生徒像（目標）」、「実態把握シート」や「コミュニケーションチェック表」の活用が有効であることが改めてわかった。また、自立活動の時間における指導との関連性についても考えていく必要性を認識することができた。さらに、職員室への入室時の挨拶や、職場体験等参加願に印鑑をもらう時などで、確実に伝えようと手話を丁寧にしようとするなど、生徒Aのコミュニケーションに変容が見られ始めている。

今後はさらに授業実践を積み、成果や課題を校内で共有し、就業体験時や進路決定時に事業所とも共有したいと考える。さらに、本人のコミュニケーションスキルや指導・支援内容及び精選した手話の内容を「サポートブック」としてまとめ、本人・保護者を通じて進路先に提供することで、誰が支援者でも安心してコミュニケーションができる環境づくりにつなげていきたい。

5 おわりに

生徒が、希望する進路を選択し、自分らしく豊かな生活を送ることをめざして、学部を3つに分け、進学チームは「わかりやすく伝える力」、就職チームは「積極的にコミュニケーションを図ろうとする力」、重複チームは「確かに伝える力」を柱としてコミュニケーション力を向上させる取組を行った。チームで実践することで、教員間での相談や振り返りの時間を設定しやすかったり、生徒の実態に合ったきめ細やかな活動を展開したりすることができた。また、チームの実践を学部で共有することで、教科指導の中にも広げることができた。対象生徒も友達のことが意識できたり、挨拶習慣が身についたり、積極的に伝えようとする様子がみられたりしたことで、生徒の成長を学部教員全員で実感することができた。生活していく上でコミュニケーションをとることは必須であることから、これからも卒業後の生活を見据え、社会で活かせるコミュニケーション能力の育成に努めたい。

コミュニケーションチェック表（作業学習）

月 日（ ） 時間目

目標

チェックポイント		場面と評価(対人関係)						備考
		場面	評価	場面	評価	場面	評価	
対人関係	注目できるか	1)指示に従うことができる						
		2)話者に注目することができる						
		3)指示された場所や物に注目することができる						
	会話が成立するか	4)挨拶・返事ができる						
		5)質問に答えることができる						
		6)休憩することができる						
	会話を調整できるか	7)許可をもらうことができる						
		8)言葉の意図や正しい用法がわかっている						
	言葉以外のやりとり	9)アイコンタクト・表情や態度の意思疎通						
		10)相手の意図の読み取り						
指導者の評価	11)相手の気持ちのわかる							
相手との距離	12)本人や相手の適切な距離の把握ができる							

第5分科会

寄宿舎教育

テーマ

「豊かなコミュニケーションの育成を
めざして」

【第5分科会】

豊かなコミュニケーションの育成をめざして

香川県立聴覚支援学校 猪池 豊

1 はじめに

寄宿舎では、それぞれの舎生が自立のための生活能力を獲得すること、社会性を養うこと、コミュニケーション力を伸ばすことを目標にしている。集団生活において、意思疎通を図り、理解し合うことは重要であるが、異年齢で障害の程度も発達段階も異なる幼児児童生徒が生活する現在の寄宿舎においては、自分の伝えたいことが相手に伝わらない、相手の伝えたい気持ちを汲み取れないといったことがしばしば起きている。他の舎生とより良い関係を築くために、それぞれが、コミュニケーション力を高めることが課題である。また、相手の気持ちを考えて会話する力や、自分の思いを表現するための語彙力が、円滑な人間関係を築く上で必要である。舎生が在舎している間に、寄宿舎での生活や活動を通して、コミュニケーション力を向上させ、卒業後の生活においても、より良い人間関係を築いていく力を育てたいと考える。

2 研究の目的

卒業後の生活を見据え、舎生一人一人の言語力とコミュニケーション力の向上を目指す。

3 研究の方法

- (1) 舎生2名に焦点をあて、目標・支援方法・場面を設定する。その際、指導員を2グループに分ける。各グループのメンバーを中心に、より細かい手だてを考え、指導員間で共有し支援にあたる。
- (2) 生活や余暇活動の中で、舎生同士がお互いの良いところ、優しいところを意識する取組を実施する。
- (3) 舎内研において個々の経過と課題について話し合い、手だてを修正し、共通理解を図り支援にあたる。

4 研究実践

(1) R3年度の実践

① 生徒のコミュニケーション力に関わる目標の設定

自治活動を通じたコミュニケーション力の向上について個々の目標と手だてを考え、指導員間で共通理解を図った。日常での自治活動や、全員が集まるグループ会の中でそれぞれの目標に近づけるよう支援・指導を行った。

② 実践(例)

舎生 A	
目指すべき姿	活動の報告や自分の気持ちを伝えることができるようになる。
目標	係活動で報告ができるようになる。分からないことを「分からない」と伝えることができる。
手立て	定着してほしい言葉を提示し、使う機会を増やす。生活や会の中で、分からないことを相手に伝えるよう促す。
舎生 B	

目指すべき姿	自分の気持ちが伝えられるようになる。また、人の話を落ち着いて聞けるようになる。
目標	相手の顔を見て話を聞くことができる。
手立て	話をする人の方を見るよう促す。生活の中でその都度言葉がけを行い、本人が意識できるようにする。

③ 成果と課題

自治の動の中で、好ましい言動、報告や挨拶の仕方、依頼の方法など、それぞれが必要な力や方法を徐々に獲得してきている。また、指導員間で支援の方法や注目すべき点を明確にして共有したことで、個々の目標に対する進捗やつまずきに気付くことができるようになった。日常の生活や行事の中で、語彙が増えたと実感できる舎生もいたが、十分ではなく継続の必要性を感じた。曜日泊の舎生も多く、継続の難しさはあるが、次年度以降も目標を立て、引き続き支援にあたることで、舎生それぞれの成長につなげたい。

(2) R4・R5 年度の実践

① 実践1 舎生 A (小学部4年 重複障害)

ア 実態

舎の利用	小学部1年時から入舎。週1泊から始めて今年度は週3泊。
聞こえ	左耳補聴器・右耳人工内耳装用 補聴器・人工内耳装用時は、日常生活での簡単な指示は聞いて理解することができる。
コミュニケーションの様子と課題	・表情豊かにジェスチャーや指差しで伝えることが多い。「おはよう」「ただいま」などのあいさつや「先生」「〇〇くん」の言葉は出るが、その他の発語は不明瞭なので相手に伝わらないことがある。語彙が少ないため自分の意思や意見を伝えるのが難しいことがある。 ・人の話を最後まで聞くことが難しく、自分の言いたいことを伝えると、相手の反応は気にせず次の行動に移っていることが多い。自分の思い通りにならないと、人の話が聞けなくなり、大きな声を出して、自分の思いを通そうとすることがしばしばある。
目指すべき姿	相手の気持ちを知り、自分の気持ちと折り合いをつけることができる。

イ R4 年度の取組

目標	思い通りにならなくても落ち着いて気持ちを伝えることができる。
取組①	・気持ちカードを作成し、気持ちを視覚的に理解できるようにした。カードを示しながら、その時の本人の気持ちの状態を聞き取り、本人の気持ちを言語化して継続的に伝えるようにする。カードは自室前や洗濯室などに掲示した 

	・クールダウンのための方法として、深呼吸を行うよう伝える、数を数えて時間を置き、落ち着かせるといった支援を行う。
成果と課題	・怒ったり大きい声を出したりするだけでは、相手に自分が怒った理由が伝わらないということが理解できるようになった。 ・自ら深呼吸をして落ち着こうとする様子が見られるようになったが、落ち着いて気持ちを伝えることはまだ難しい。

目標	好ましい言動を身に付ける。
取組②	・場面にあった好ましい発言や態度ができた時に、ハートの切り抜きを指導員からもらい、自分の部屋にある等身大の絵に貼る。好ましい言動を4つの場面（どうぞ・ありがとう・いいよ・ごめんね）に絞り支援する。また、興味のない話は聞き流すので、最後まで話に注目できるよう促す。本人の振り返りは就寝前に行う。 
成果と課題	・他者に対して優しい言葉がけをする場面や、目を見て話を聞く様子が随所に見られるようになった。 ・就寝前に振り返りを行うと、時間が経過しているため、本人が何のことを言っているのか理解ができておらず、積み重ねにならなかった。そのため、好ましい行動ができた時点で本人に伝えていくという手だてに変更した。

ウ R5 年度の取組

目標	相手の話を最後まで聞き、相手の意見や周りの意見を加味したうえで、自分の意見も出し、折り合いをつけて答えを出せるようになる。
取組①	・食後の布巾を次の人に渡す際に「使いますか？」と聞いたり、遊びに行く前に指導員に「～先生一緒に遊べますか？」と聞いたりできるよう練習する。言葉のやり取りが正しく出来た時は称賛する。
成果と課題	・相手の返事や反応を待てるようになり、会話をする姿勢が身に付いてきた。相手が話し終わるのを待たずに、次の行動に移ることは少なくなってきた。 ・決まった答えしか返ってこない場面設定をしてしまったため、相手の意見を聞いて考えることがなかった。
取組②	・「～先生一緒に遊べますか？」の後に「先生は何をしたいですか？」と、相手の意見を聞き、相談をする練習をする。本人と指導員の遊びたい内容が異なる場合は、指導員から解決方法を提案する。対応した指導員はその日の様子を指導員全体に伝え、共有する。
成果と課題	・遊びに行く前に、指導員の都合や何がしたいかを聞くことが定着した。自分の気持ちも相手の気持ちも叶えたいと思案する様子が見られるようになった。

	かがえた。次第に時間を分割して順番に両者のしたい遊びをするようになった。 ・自転車乗り等、一度に遊ぶことのできる人数が限られているものは、交替することができるようになった。 ・最後まで相手の話を聞き、返事を待つことができるようになってきた。 ・相手に自分の意見を押し付けることが減り、穏やかな口調で会話ができるようになってきた。
--	---

② 実践２ 舎生 B (高等部 1 年 重複障害)

ア 実態

舎の利用	中学部 1 年時から在舎。入舎時は週 1 泊の利用であったが、その年の 10 月から全泊となっている。
聞こえ	両耳とも補聴器を装用。装用時も呼びかけに反応しないことがしばしばある。
コミュニケーションの様子と課題	・主に手話を使用。手話が速すぎるため相手が読み取れず再度手話の依頼をすることがあるが、応じることができる。 ・誰に対しても自分が伝えたいことばかりを話す。期待している返答が得られないときには、何度も同じ話を繰り返す。 ・会話の際に相手との距離が近すぎることもある。また、コミュニケーションを取りたい時に、腕や肩を引っ張るなど強制的行動で、相手を驚かせてしまうことがある。
目指すべき姿	手話を使わない人ともコミュニケーションがとれるようになる。

イ R4 年度の取組

目標	筆談やカードで自分の意思を伝えることができる。
取組①	・余暇時間に、手話で行っている会話を筆談で行う。 ・行動を絵と文字で簡易に表したカード（お話ししましょう・テレビを見たい・おやつを食べたい等）を用い、自分のやりたいことを相手に伝える練習をする。
成果と課題	・最初は、手話の方が相手の返答を早く受け取れるため、筆談を促しても手話で話しかけてきていたが、筆談帳を使用することで、本人のやる気につながった。余暇の時間は筆談をする時間と理解し、筆談で会話ができるようになってきた。 ・「お話がしたい」のカードは、生徒にとって必要性が低く、指導員も使用の促しを徹底できなかったため定着には至らなかった。 

目標	食後の服薬依頼時に、適切な呼び方で指導員を呼ぶことができる。
----	--------------------------------

取組②	・食後の服薬依頼時に指導員に対して机をノックし、その音で気付いてもらう練習をする。ノックや声で気づいてもらえない時は、相手の前まで行き、顔の前で手招きをする練習をする。
成果と課題	・初めは自分の方を見ていない指導員に対して肩や腕を触って呼んだり、自分に気付いてもらえるまで何もせずに待っていたりした。見本を示し、言葉かけを繰り返すことで、ノックをすることと声を出すことが定着してきた。 ・服薬依頼時場面以外でも、相手がいるところまで行き、手招きをする姿が見られ始めている。

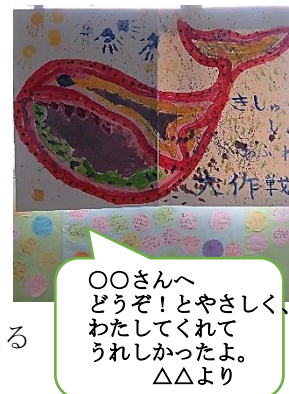
ウ R5 度の取り組み

目標	適切な呼び方ができる場面を増やす。
取組①	・指導員室にいる指導員を呼ぶ時に、ノックをして呼ぶ練習をする。指導員室の入口に「ノックをしよう」というイラスト入りの紙を貼り、本人が意識できるようにする。うまくできなかった時は見本を見せる。
成果と課題	・扉が閉まっている時はノックをするという習慣は早い段階で身に付いた。扉をノックすることが、部屋の中にいる人に気付いてもらう方法と認識できるようになった。回数や力加減は難しいようで、強すぎて指導員を驚かせたり、弱すぎて気付いてもらえなかったりということがあるが、根気強く支援を行っている。 ・入浴後に次に入浴する舎生に、出たことを伝えに行く場面では、部屋の入口が開いていても扉をノックして気付いてもらえるようになった。 ・決められた場面では、ノックをするようになったが、ノックが必要な場面を自分で判断することは難しい。今までに練習してきた他の方法と合わせて、相手に気付いてもらうためには、自分が今どの方法を用いるのが適切かを学んでいく必要がある。
目標	自分からコミュニケーションを取りに行くことができる。
取組②	・手助けが必要な場面を限定し、指導員がいる場所まで行って自分から依頼する練習をする。 ○宿題を終えた後、連絡帳の記入を依頼できるようにする。 ○就寝前、補聴器の電池を外したり、眼鏡を拭いたりすることを、依頼できるようにする。
成果と課題	・連絡帳の記入や眼鏡拭きの依頼ができるようになった。 ・限定した場面での依頼は、できるようになったが、他の場面に転用することが次の目標となる。

③ 実践3 寄宿舍全体の取組

目標	集団の中で、相手を意識した気持ちの良いコミュニケーションができる。
取組	・自分がしてもらって嬉しかったことや、嬉しかった言葉、それらに

	対する感謝の気持ち等を書き、大きな台紙に貼る。台紙のデザインは舎生が選んだクジラを採用し、関心をもたせる。 ・余暇時間、舎生が遊び始める前に言葉かけを行い、その日一日の振り返りを行う。他の人がしてくれた優しい行動やかけてくれた優しい言葉を思い出させる。 ・舎生の発達段階に応じた方法で、振り返りとメモへの記入を行い、台紙に貼る。メモの記入に際しては、テンプレートを作成して部屋に貼っておき、記入するよう促した。書くことが難しい舎生には、手話を用いて話をしながら、指導員が代筆し、それを上からマジックでなぞって記入するといった方法をとった。 ・後日、台紙に書かれたメッセージを見て、あの時のあの言葉とか、あの行動は良かったね、と振り返り、優しい行動は継続して行うように伝える。また、どのような言葉をかけたり、行動をしたりすると他のみんなはうれしい気持ちになるのだろうといった言葉をかけ、人の気持ちと自分の行動の関係を伝えるようにする。
成果と課題	・初めは、紙に書いてもらうことを目的として、人に優しく接していた舎生もいたが、取り組みを継続することで他者に優しく接することができるようになった。舎生一人一人が他者に優しく接するようになったことで、舎内の人間関係も以前に増して良くなったように感じる。率先して他の人にコミュニケーションを取りに行ったり、余暇時間に遊ぶ様子が見られるようになったりといった変化があった。



5 おわりに

舎生のコミュニケーションの力を育むために、舎生一人一人に目標を設定し支援に取り組んできた。舎内研で、それぞれの進捗状況や舎生の変化を話し合い、場面設定や課題の設定を繰り返して行ってきた。それ以外にも手だてに修正が必要だと感じたらすぐに時間を設けて検討した。繰り返し話し合い、共通理解をして支援にあたったことで、指導員側も常に手だてを意識して対応することができた。支援の中で、舎生の実態を把握し、目指す姿にたどり着くための目標や手だてを十分検討し、共通理解をして日々の支援にあたることがとても重要であると感じた。

決まった人と、決まった場面での気持ちの良いコミュニケーションは出来るようになって、違う場面では良さを十分に発揮できない舎生もいる。卒業後は在学時以上にたくさんの人に出会い様々なコミュニケーションが必要になるため、これまでの研究の成果の幅を広げることが大切だと感じている。

今後は目標を達成するための場面をより増やし、経験を重ねることで、自分の伝えたいことを伝える力、相手の伝えたいことを理解する力を育み、コミュニケーション力の向上を目指していきたい。また、個々の目指す姿に向かってさらなる支援を行うとともに、卒業後を見据えて、健聴者と意思疎通を図るために必要な力や手段を習得できるよう、集団生活の中での一つ一つのコミュニケーションを大切に支援していきたい。

【第5分科会】

舎生の主体性を育むために

～一人一人が主体的に取り組む舎生会活動を目指して～

岡山県立岡山聾学校 藤谷 倫子

1 はじめに

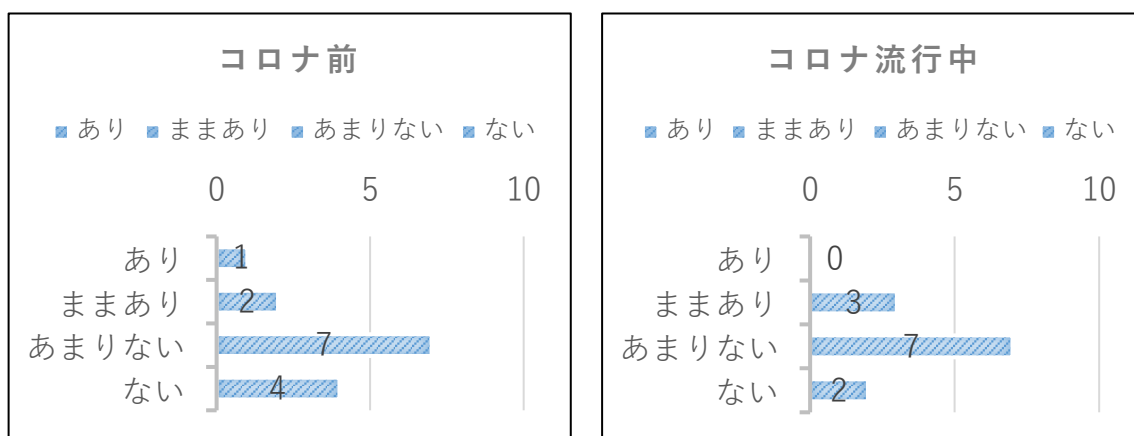
本校では令和4年度から6年度まで「聴覚障害児（者）の主体性を育むための実践研究」というテーマで研究に取り組んでおり、今年度は2年目の取組になる。寄宿舎では「舎生の主体性を育むために～一人一人が主体的に取り組む舎生会活動を目指して～」というサブテーマを設定し、舎生会活動に焦点をあて研究を進めている。本校寄宿舎は近年、舎生数が減少傾向にある。また、新型コロナウイルスの影響もあり全員で集まって活動できない期間もあった。このような状況の中で、舎生会活動の内容や環境の見直しを行うことで、「舎生の主体的な取り組みを引き出すことができるのでは」と考え、実践を重ねている。

2 令和4年度の実践

（1）環境の見直し

舎生会活動の環境や舎生会活動への舎生の関わり方を見直すため、指導員対象に令和3年度までの舎生会活動における舎生の主体的な取り組みについてアンケートを行った。

①寄宿舎の行事や舎生会活動について、舎生は主体的に取り組めているか？



②主体性に関するエピソード（抜粋）

- ・舎生会、寄宿舎活動すべてにおいて主体性の面では物足りなさがあった。
- ・司会など仕切る役は好きだが、準備や片付けなど面倒なことをしない舎生が多い。
- ・指導員に言われたらする。という受け身の舎生が多い。
- ・重複障害を有する舎生が多かったこともあり、すべて指導員で準備し、司会などのセリフを当日読ませて活動としていた。
- ・重複障害を有する舎生が会に参加できるように指導員が環境を整える必要があり、舎生の主体性を確保するまでに至る状況ではなかった。

アンケートの結果からコロナ禍での活動の制限に関わらず、寄宿舎の行事や舎生会活動を通して舎生が主体的に活動に取り組んでいると感じている指導員は少なかった。また、エピソードな

どからは、重複障害を有する舎生に活動を合わせることで、指導員の過剰な支援が入りすぎているのでは、という課題も見えてきた。

（２）令和４年度からの舎生会活動

舎生会を３つの係に分け、それぞれ係の役割を明確にした。またその係を１年間継続して取り組み、活動の前には話し合う場を設け、舎生の意見や気づきを反映した活動になるようにすることで舎生が主体的に取り組むことが増えると考えた。

ライフ係 ・エコキャップ活動 ・図書の整理 ・遊具倉庫の清掃 ・環境整備	イベント係 ・寄宿舎行事の企画・運営 ・誕生者紹介	アート係 ・誕生日カードの作成 ・学園祭に展示する作品の作成
---	--	---

（３）令和４年度の舎生の状況

男子棟２名（高３、中２）女子棟４名（高１、中１、小６、小５）の６名の児童生徒が在籍している。聴覚障害と、他の障害を有する舎生も在籍するなど実態も様々である。

（４）各係の実践の紹介

①ライフ係（エコキャップ活動）

今まで小学部生を中心に行っていたエコキャップ活動を全員で行うために活動内容の整理を行った。またどうしたらたくさんエコキャップが回収できるかなどを考えることができた。



	対象者	回収前、回収方法	回収後
～Ｒ３	小学部生	指導員が回収日時を決め、指導員と一緒に各回収場所へ取りに行く。回収場所では指導員が、用意したお礼の言葉を言う。	指導員から掲示で知らせた。
Ｒ４～	舎生全員	ライフ係が、ポスターを作成し校内に掲示する。 ２人１組で、回収場所に定期的に取りに行く。	ライフ係がポスターを通して学期ごとの回収個数を掲示し、協力へのお礼と次回への協力を求めた。

②イベント係（七夕会）

令和３年度までは、寄宿舎の行事については、指導員が考えて舎生が参加するという形だったが、イベント係を中心に内容を考えて計画するという形にした。各行事の前にイベント係が集まり、行事内容の話し合いを行った。



	行事前（企画）	行事内容（運営）	行事後
～Ｒ３	指導員が、会の内容を考える。舎生に係などを依頼するときには原稿などを準備して練習をさせていた。	指導員主体で実施。	実施せず。

R 4	イベント係の2名の舎生と係の指導員が、活動内容を一緒に考える。 舎生から七夕についての話が出た。舎生がパワーポイントで作成した。	舎生主体で実施。 司会やポスターなどの準備も舎生が、行った。指導員は当日の流れなどのアドバイスをした。	前期と後期で行事の振り返りをまとめて行い、反省点などを話し合った。
-----	---	--	-----------------------------------

③アート係（学園祭展示作品作り）

令和3年度までは、舎生会の活動ではなく、個人が余暇時間に作成した作品を学園祭で展示していたが、令和4年度からは、アート係を中心に考えた季節の作品を全員で制作し学園祭で展示した。



～R 3	舎生会としての活動はなかった。
R 4	季節ごとの顔出しパネルの作成をした。 係で話し合っってパネルにするイラストを決めたり、色の配置を考えたりした。 前期、後期で振り返りをした。係の反省点を付箋に記入して良かったこと、改善点、来年の係へ伝えること等に分けた。

（5）令和4年度の成果と課題

舎生会の活動内容を見直し、係の仕事内容を明確にすることで自分の仕事に責任をもって取り組むことができた。4月当初は遊びを優先したり、締め切りを過ぎてしまったり、困ったときに聞くことができずそのままにしておくなどの失敗もあったが、その失敗の経験を指導員と一緒に振り返ることで「どうしたら良かったか」「次はこうしよう」など自分の行動を振り返ることができた。指導員が必要最低限の支援をすることで、言われてからするのではなく、自分で考え、自分で取り組みやすい方法を知り、その経験を元に取り組めるようになった。また、舎生会活動を通して話し合いの機会が増えることで自分の意見を相手に伝えるように言えたり、相手の意見を聞いたりする姿勢も増えてきていると感じた。

反面、活動した後の振り返りをする時間が十分にもてず、主体的に取り組んだ活動の評価ができていなかった。また、指導員間でも活動内容の共有ができていなかった。という課題もあがってきた。

3. 令和5年度の実践

（1）舎生の状況

昨年度中心となって活動していた高等部3年生の舎生が卒業し、新たに小学部1年生と中学部1年生が入舎し男子棟2名（中3、中1）女子棟5名（高2、中2、中1、小6、小1）になった。

（2）令和5年度の研究方法

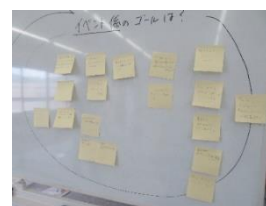
令和5年度は、イベント係に焦点を当てて取り組むこととした。前年度、指導員間で活動内容の共有ができていない、舎生の振り返りが十分にできていないという反省から、定期的に舎研究の時間を持ち、イベント係が1つの行事を行うために行ったPDCAのそれぞれの場面について指導員がActionを行い、舎生が主体的に活動できているかの検討を行うようにした。

①舎研究について

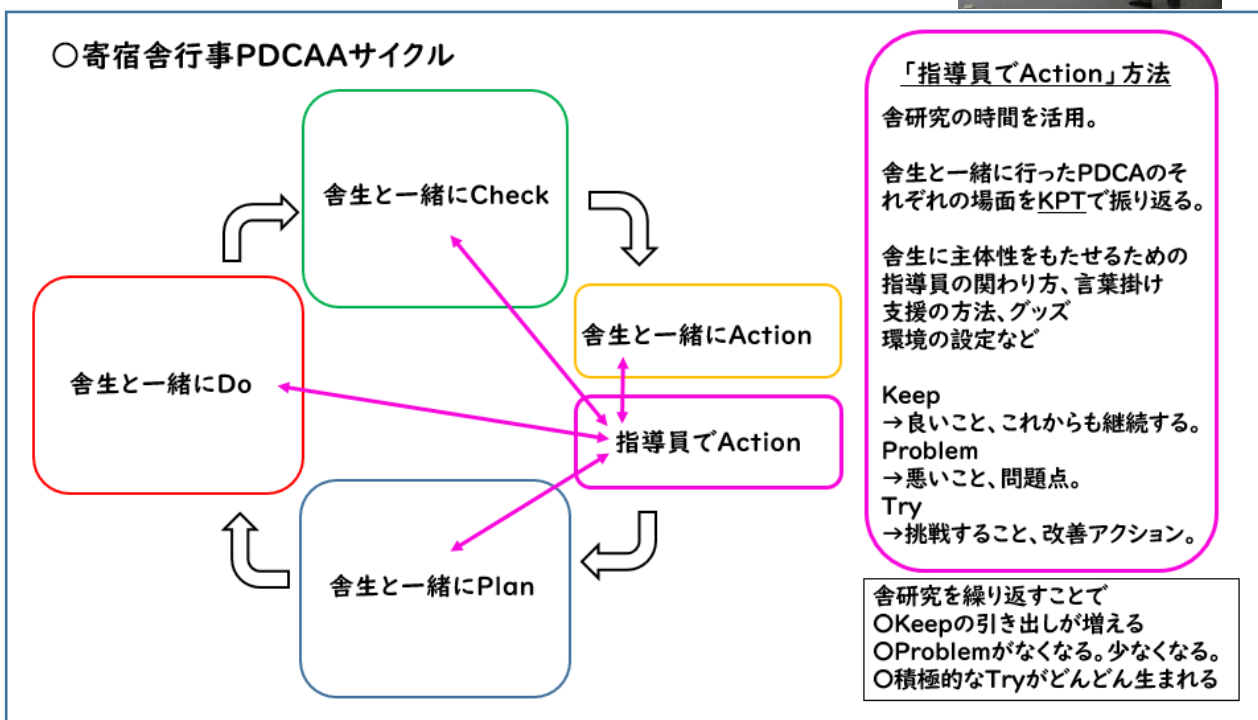
研究日	内容
舎研① 5/12 (金)	・主体性について ・全校研究テーマ及びテーマ設定の理由、研究の全体構想について ・寄宿舍のサブテーマ設定理由について ・令和4年度の取組について ・令和5年度の研究の流れについて
舎研② 6/23 (金)	・イベント系のゴールとは？ ・七夕会のPについて
舎研③ 7/20 (木)	・七夕会のD C Aについて ・夕涼み会のPについて
舎研④ 9/22 (金)	・夕涼み会のD C Aについて ・観月会のPについて
舎研⑤ 10/20 (金)	・観月会のD C Aについて ・中四聾研、発表内容について
舎研⑥ 1/5 (金)	・年忘れ会のP D C Aについて ・実践報告会、発表内容について

第1回舎研究では、改めて「主体性」とは何か、を指導員全員で考え、「主体性」についてテーマの中でどう解釈するか、どのような姿が「主体性」なのか、について話し合った。それがすなわち、この研究の目的でありゴールであると考えた。

第2回舎研究では、イベント系のゴールについて話し合い「舎生たちから声をあげてイベントが開催できる」をゴールに設定した。



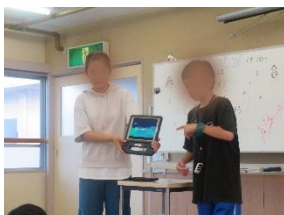
②舎研究イメージ図



(3) イベント系の活動実践

舎生の実態	メンバーは舎生A（中3男子）と舎生B（中2女子）である。舎生Aは経験のある活動には積極的に取り組めるが、新たな企画を自分で考えるのは難しい。舎生Bは意欲的で積極的に発言するが、自分の気持ちは我慢する傾向にある。時間を守ることへの意識が低く、日常生活の中でもマイペースな様子が度々見られる。
手立て 指導の工夫	年間の見通しをもちながら進めることができるように、1年間の行事予定表を渡し、行事の3週間前には話し合いを始めるよう伝えた。また、言葉掛けを最低限にして見守ることで、係の二人で相談しながら取り組むことができる環境を作った。舎生からのアイデアや提案を取り入れ、成功体験を積むことで意欲的な活動へつながるように工夫した。

【七夕会の取組】

実際の取組		舎研究	
P (計画)	・行事の3週間前になっても二人からの行動はなかった。 ・2週間前の月曜日に舎生Bが、「七夕の話し合いはいつですか」と聞きにくる。係からの行動を待っていたと伝える。 ・話し合いでは、舎生Bは自分なりに意見をまとめて紙に書いていた。主に今までの経験から意見を言う。 ・舎生Aは話し合いの流れを理解しておらず、なかなか意見を言えなかったが舎生Bの意見に対して賛成したり、意見を言ったりする。 ・舎生Aがクイズを考える担当だったが2問しか考えることができず、舎生Bが手伝う。 	K (継続)	・初めに年間の計画を確認した。計画を始める具体的な日を伝えた。 ・6月後半から7月に行事が重なっていることを伝えた。
		P (問題)	・自分たちから行動するという認識がなかった ・今までの経験からしか意見できていない。 ・スケジュールの管理ができておらず、ぎりぎりの日程になっている。
		T (改善)	・役割を決めることで責任をもって取り組ませる。 ・舎生Bの主導で進んでいるので、まず、舎生Aから意見を聞く。 ・新しいことをしてもよいということを事前に伝えておく。 ・行動するのが得意な舎生Aと考えるのが得意な舎生Bの役割分担。 ・視覚的な情報を入れながら話し合いをする。
D (実行)	・会の前にプログラムをホワイトボードに書く予定だったが、舎生Aは宿題が終わらず参加できなかった。 ・iPadの画面がテレビに映らないハプニングがあったが慌てことなく対応できた。 	K (継続)	・係2人が、協力できていた。 ・トラブルへの対処ができていた。
		P (問題)	・係の仕事と学校の宿題の優先順位の付け方。 ・指導員から舎生Aへフォローが必要だった。 ・舎生Bばかり目立っていた。
		T (改善)	・事前にリハーサルをして指導員が確認する。

	・クイズは舎生Aの担当だったが、自信がなかったのか途中で舎生Bと代わった。		・舎生Bが考え、舎生Aが進行をする。 ・舎生Aに対しては細かい支援をする。
C (反省) A (対策)	・二人に事前に反省用紙を配付し反省会までに記入するように伝えた。 ・反省会までに二人とも記入することができた。舎生Aは前向きな反省が多く、舎生Bは客観的な反省ができている部分もあった。 ・舎生Aはクイズの場面で舎生Bに助けられた部分が大きかったが「できた」と満足していた。 ・舎生Bの反省の中で「舎生Aの仕事をとってしまった」という発言があった。	K (継続)	・前もって反省用紙を配付し考えさせた。
		P (問題)	・「難しい」と思っても相談できていない。 ・舎生Aの自己評価が高く、客観的な反省ができていない。
		T (改善)	・「できたかできなかった」ではなく「何ができなかったか」のかを考えさせる。 ・他者評価を行い、本人たちに見せる。 ・計画の段階で役割を明確にする。

(4) 令和5年度(前半)の成果と課題

実践を続ける中で目指すゴールは、舎生の実態によっても異なり、支援方法も舎生によって変えていく必要があると感じた。舎生Bは指導員の少ない支援で、自分で考え行動することができるようになってきた。反面、舎生Aはその都度、場面に応じた細かい支援が必要であり、指導員の設定したゴールには遠いが、イベント系の活動や振り返りを繰り返すことで経験値を獲得したり、自己肯定感が向上したりするなど舎生Aの目指す主体性が育つのではないかと考えている。

また、舎研究の時間をもち、PDCAのそれぞれの場面について意見交換したことで、今後の指導や環境設定について指導員間で共有理解することができた。

4 おわりに

本研究は、令和4年度から3年間の取組であり、丁度折り返しの時点である。まず、舎生が主体的に活動できる環境づくりからスタートし、指導員が寄宿舍行事や舎生会活動などの環境の整理や舎生への関わり方の整理を行った。舎生はその環境の中で、失敗や困った経験をすることで、自分で考えたり、指導員と一緒に考えたりしながら「こうやったらできる」や「これを手伝ってもらえばできた」など最終的には前向きな気持ちで活動を終えることで、次への「なにかをしたい気持ち」が生まれて来ているように感じる。指導員はその気持ちを大切にすることで舎生の「主体性」が育つと考えている。

参考文献

国立教育政策研究所教育課程研究センター：みんなでよりよい学級・学校生活をつくる特別活動(小学校編)

国立教育政策研究所教育課程研究センター：学級・学校・文化を創る特別活動(中学校編)

編集後記

第41回中国・四国地区聾教育研究大会に向けて、各校の研究実践の報告をお寄せ頂き、ここに研究集録を発行することができました。主管校として厚くお礼申し上げます。報告内容については、執筆にあたられた先生はもとより、研究に取り組まれた先生方のご尽力の成果が詰まっており、本大会ではこれをもとに実りのある協議を進めたいと考えております。

この研究集録が本大会の貴重な資料となるとともに、今後の中国・四国地区の聾教育の発展に寄与することを祈念いたします。

令和5年10月発行

編集・発行 第41回中国・四国地区聾教育研究大会

香川大会実行委員会事務局

香川県立聴覚支援学校

〒761-8074 香川県高松市太田上町513番地1

TEL (087) 865-4492

FAX (087) 868-1480

E-mail chokaku-s01@kagawa-edu.jp