

<聴覚障がい教育部の実践>

1 研究授業一覧

授業日	各教科等	単元名	授業者
9月 6日	中重複3年国語	書こう 話そう～言葉のまとまり、2語文～	安達 柚香子
9月 8日	小重複1年生単	てがみをとどけよう～なかよしゆうびん～	太田 由紀
11月 1日	小4年国語	一つの花	板垣 希
11月 8日	小4年算数	計算のきまりを使って式を読み取ろう	日向 大吾
12月 9日 (公開研)	小2年国語	お手紙	須藤 由菜
12月 16日	中重複1年国語	事実と考えを分けよう	阿部 和佳子
1月 12日	小4年国語	ごんぎつね	小松 有更

2 実践を進めるにあたって

聴覚部では、学校研究テーマを受け、学習と日常生活や、次の学年・学部へと「つなぐ」上で欠かせない「言葉」について研究を行うこととした。今年度は、幼児児童生徒と指導者の「やりとり」に焦点を当て、幼児児童生徒の言葉の力を伸ばしていくための授業づくりについて研究を行った。

(1) 研究の方法

幼児児童生徒の言葉に関する実態を的確に把握し、それに対する適切な手立てを講じるために、指導案の中に「言葉の課題及びそのための手立て」を明記し、幼児児童生徒の言葉に関する実態や課題を指導者一人一人が適切に把握することに努めた。また、幼児児童生徒と指導者とのやりとりを書き起こす「やりとりまとめシート」を作成し、やりとりを振り返った。

また、昨年度と同様に全員が1回以上の研究授業または事例発表を行った。お互いの授業を見合い、幼児児童生徒の課題を共有するとともに、よりよい手立てについて学部全体で話し合った。

(2) 国語の教科書を見合う会について

学習言語の広がりのおおまかな道筋を知り、それに対するアプローチについて研修するため、「国語の教科書を見合う会」を行った。小学校の国語の教科書を低学年・中学年・高学年のグループに分かれて読み、気になった言葉や、普段の生活の中でどう触れていくかが難しい言葉をグループで話し合った。また、それに対するアプローチの仕方のアイデアや、指導する上で大切にしたいことを出し合い、それを全体で共有した。その中で、聴覚部としてどの学部・学年においても共通して大切にしたいこととして、次の4点が挙げられた。

- ①子どもの経験を言葉に結び付ける
- ②言葉に対する指導者のアンテナを高くする
- ③指導する言葉やその扱い方に関する見通しや意図をもつ
- ④子どもが「あれ?」「これは何だろう?」と思える環境と、疑問点をすぐに質問できる関係をつくる

この取り組みを通して、大切にしたいことを改めて確認し、この4点を意識しながら、授業づくりを行ってきた。また、この取り組みを受けて、単一学級は国語科での研究授業を行った。

3 実践を振り返って

(1) 成果

- ・やりとりに焦点を当てることで、幼児児童生徒の課題に改めて向き合い、有効な手立てについて検討することができた。
- ・幼児児童生徒とのやりとりに実際に書き起こすことで、適切な言葉掛けについて考えることができた。
- ・一人一授業でお互いの授業を見合うことで、学ぶことが多かった。
- ・国語の教科書を見合う会で、言葉や、その指導について考えたり学び合ったりすることができた。

(2) 課題

- ・一人一授業の事後研にじっくり時間をかけることが難しかった。
- ・単元や年間を通して、学力や言葉の力がどう向上したのかという点についても検討していく必要がある。
- ・幼児児童生徒の実態や課題の把握をより適切に行う必要がある。
- ・指導者自身の言葉を豊かにし、発問や言葉掛けに、明確な意図をもつことが必要である。

(3) 次年度に向けて

- ・次年度も引き続き、幼児児童生徒とのやりとりに焦点をあてた研究を行う。
- ・幼児児童生徒の適切な実態や課題の把握を行う。
- ・研究授業、事後研究会のもち方や、指導案の形式について検討する。
- ・単元全体や年間を通しての学力の向上や言葉の力の向上についての視点を研究に取り入れる。
- ・言葉に関する研修や話し合いの機会を設ける。

授業実践 1

やりとりまとめシート

学年／教科	中重複 3年／国語	単元名	書こう 話そう～言葉のまとめ、2語文～
授業日	令和4年9月6日 (火)	授業者	安達 柚香子

1 言葉の課題及びそのための手立て

言葉の課題	手立て
①相手に伝えたい気持ちはあるが、語彙が少なく、諦めてしまったり、自分なりの表現になったりして伝わらないことがある。	①身近な言葉や経験に関する言葉を、イラストや文字と手話・身振りを併せて生徒に伝えたり、模倣を促したりする。
②ひらがなを単音で捉えることが多く、単語として捉えて読んだり、身振りや手話とつなげて考えたりすることが難しい。	②-1 文字を視覚的に近づけながら言葉のまとめを確認する。 ②-2 日常的に言葉のまとめを意識できるよう、文字をくっつけて発音するときサインを使う。

2 やりとりの記録

【とりあげた場面】

この場面は、文字カードを使って、3文字の言葉「とけい」をあつかっている場面である。
→この手立てが、言葉をまとめとしてとらえる学習をするときに適切なのかを検討したい。
・この場面ですった手だては「②—1、2」である。

幼児児童生徒の言葉など (<u>身振り</u>) (<u>手話</u>) (その他の表出)	指導者のはたらきかけなど (<u>身振り</u>) (<u>手話</u>) (その他のはたらきかけ)
オ、エ、イ (<u>時計</u>) (ホワイトボードに手を伸ばし、教材を操作する) …○1●1	(教材を貼ったホワイトボードを指さす) うん (うなずく)
オ、ア、ンイー (<u>時計</u>)	「 <u>ごはん</u> 」になっちゃった。 <u>とけい</u>
オツイ (<u>時計</u>)	とけい
オツイ (<u>時計</u>)	と (右手の人差し指を出す)
オ (指導者をまねる)	とけ (右手の人差し指を触る)
ウツ (指導者をまねる)	ちょっと待って (<u>待つ</u>)

<p>ウ、エ、イー（右手の指を三本出しながら）</p>	<p>と、け、い（右手の指を一本ずつ出す）</p>
<p>ウッエッ（右手の指を三本出しながら）</p>	<p>（右手の三本の指をくっつける） とけい（<u>時計</u>）</p>
<p>ウッエイー（<u>時計</u>）</p>	<p>それだとAさん、「とっ、い」になってるよ。 （ホワイトボードの「と」の文字を外す）<u>とけい</u></p>
<p>ウッイー（<u>時計</u>）</p>	<p>（ホワイトボードを膝に置く）<u>とけい</u> …●2</p>
<p>ウッイー（<u>時計</u>）</p>	<p>とい、だ（ホワイトボードの「と」の文字を外す）。<u>とけ</u>（<u>時計</u>）</p>
<p><u>オエ</u></p>	<p><u>い</u>（<u>時計</u>）</p>
<p><u>イ</u></p>	<p><u>とけい</u></p>
<p><u>オエイ</u></p>	<p>おお、いいぞ。…●3</p>

3 成果と課題（成果…○ 課題…●）

- 1…生徒が自分から触りたいと思うような教材を使用し、文字を示すことができた。
- 1…「貼って」「外して」「待って」など、生徒の動作を言語化して返すべきだった。
- 2…文字とのマッチングをねらうならば、文字を見せることを徹底するべきだったが、手話を併せて示したいという思いもあり、中途半端な提示になってしまった。
- 3…最後にもう一度、文字だけでまとまりを意識して読むことができるか確認するべきだった。

4 改善点（事後研を受けて）

- ・よく聴かせてから、文字に書いて見せ、読むようにする。
- ・同時模倣だけではなく、生徒が自分で言う機会を設ける。
- ・音韻を意識できるように、サインを文字数に合わせたものから拍数にあわせたものに変更する。また、身振りや手話をつける際に、それに音声を併せてリズムを伝える。

5 授業後のエピソード

- ・学習で取り組んだ身近なものを表す言葉について、別の学習場面で出てきたときに自分からサインをしてリズムを確認し、リズムに合わせて言おうとするようになった。学習で扱った言葉が日常生活の中で出てくると、嬉しそうに指導者に伝えた。
- ・身振りや手話に合わせて言葉のリズムを確認することで、身振りや手話がわかる言葉の拾い読みがほとんどなくなった。
- ・指導者の模倣をしっかりと聞く時間を設けたことで、よく聴いてまねようという姿勢が見られるようになった。指導者も、生徒が正しく言えているかどうかを確認しやすくなった。

授業実践2

やりとり まとめシート

学年／教科	小重複1年／生単	単元名	てがみをとどけよう～なかよしゆうびん～
授業日	令和4年9月8日（木）	授業者	太田 由紀

1 言葉の課題及びそのための手立て

言葉の課題	手立て
①発声はあるものの、身振りや手話での表出になることが多く、相手に伝わらないことがある。	①児童の言いたいことを受け止めながら、適した表現を伝える。文字数と指を対応させるなどして、口声模倣を促す。
②「どこに行く。」と聞かれると手話を同じように繰り返すなど、何を聞かれたかわからなかったり、相手の言っていることが理解できなかったりした時に、相手の手話を同じように繰り返すことがある。	②-1 どこに届けに行くかの問いへの手がかりとして、選択肢となる場所の写真カードを用意する。 ②-2 行く場所を確認する時には、口声模倣を促す。

2 やりとりの記録

【とりあげた場面】

この場面は、手紙を書き終え、誰に届けるか、どこに届けるかを確認している場面である。
→口声模倣の適切なタイミング、誘い方について考えたい。
この場面ですった手だては、「②-1、②-2」である。

幼児児童生徒の言葉など <u>(身振り)</u> <u>(手話)</u> (そのほかの表出)	指導者のはたらきかけなど <u>(身振り)</u> <u>(手話)</u> (その他のはたらきかけ)
(指文字で「B」)	よし。じゃあ手紙を届けるよ。 <u>誰に</u> 手紙を届けますか。
(指文字で「B」)	<u>(耳に手を当てる。)</u>
<u>(耳に手を当てる。)</u>	<u>(耳に手を当てる。)</u>
(指文字で「C」)	<u>声</u> 出して。…●1
<u>(耳に手を当てる。)</u>	Bさん。…●2
Bさん。	Bさん。(スケッチブックをめくる。)…●3
(Bさんの顔写真を貼る。)	<u>どこに届けるの。</u>
(首をかしげる。)	Aちゃん、 <u>どこに届ける。</u> (スケッチブックを指さす。)

<p>(かばんを触る。)</p> <p>(指文字で「B」。)</p> <p>(<u>教室</u>。)</p> <p>(指文字で「B」) コォツ。</p> <p>(手話で行く。) 行く。</p> <p>(額の前で指を1、2、3、4)</p> <p>ふふふ。(笑う。)</p> <p>(指文字で「B」。)</p> <p>コォツ。(手話で行く。)</p>	<p><u>どこに届ける。</u></p> <p>そうそうそう。Bさんの<u>教室</u>。…●4</p> <p>Bさんの<u>教室に行く。</u></p> <p>そうです。そうです。 <u>手紙を持って</u> (かばんを触りながら) <u>行くよ。</u> 最後にもう一回だけ聞いちゃうぞ。 <u>誰に届けるの。</u></p> <p>(額の前で指を1、2、3、4)</p> <p><u>誰に届けるの。</u> (スケッチブックの写真を指さす。)</p> <p><u>どこに届ける。</u></p> <p>そうそう。<u>教室に行く。</u>…○1</p>
--	--

3 成果と課題

- 1…C先生のことを言いたかったと思うが、声を出してほしいということに偏りすぎて、児童の思いを取り上げないでしまった。
- 2…なかなか声が出なかったため、指導者がBさんと言って模倣を促したが、普段のやり取りではできている部分なので、自分から言うのを待つべきだった。
- 3…顔写真を貼ったあとに、もう一度声に出して言わせると良かった。
- 4…Bさんの名前の文字が出た時に反応したので、「教室」が出るまで待つと良かった。
- 1…場所カードが手掛かりとなり、どこに届けるかの問いに、場所を答えることができるようになってきた。

4 改善点 (事後研を受けて)

- ・児童からの言葉の表出を待つ。音数を確認する。
- ・教材の提示の仕方を工夫する。児童の視線がどこにあるのかを見たり、気持ちを受け止めたりしてから、絵本等に注目させる。
- ・児童との距離感を考え、指導者用の机も用意する。児童の目線が教材に合うようにする。
- ・児童と目が合ってから話を始める。児童の実態を踏まえて話すスピード、長さを考える。

5 授業後のエピソード

- ・指導者が指で音数を示しながら話すと、児童もそれをまねて話すようになった。自分から指を出して音数を意識して話すことが増えた。
- ・指導者用の机を用意したことで、児童の目線が上を向きやすくなり、指導者言葉掛けや教材への反応が増えた。
- ・手紙をどこに届けるかを聞かれると、場所を答えるようになった。休み時間や移動教室の時にも、どこに行くかを聞かれると場所を答えることができるようになった。

授業実践3

やりとり まとめシート

学年／教科	小学部4年／国語	単元名	一つの花
授業日	令和4年11月2日（火）	授業者	板垣 希

1 言葉の課題及びそのための手立て

言葉の課題	手立て
①考えや思いがあるが、身振りや手話での表出になることが多く、日本語で答えられないことがある。 ②場面によって、登場人物の様子や気持ちを想像することが難しい。	①-1 児童の思いを受け止めながら、適した表現を伝え、口声模倣を行う。 ①-2 単元で扱う言葉と経験を結びつけて、言葉に触れさせる。 ②-1 場面のイメージをもたせ、動作化することで自分のこととして想像できるようにする。 ②-2 選択肢を提示して、考えたり、想像しやすくしたりする。

2 やりとりの記録

【とりあげた場面】

この場面は、挿絵をみて、考えたことを指導者に伝えている場面である。

→児童の表出を正しく受け止め、適した表現で返すことができているか。

口声模倣のタイミングや誘い方は適切か。

助詞の間違いについて、どのように伝えたらいいか。

この場面ですとった手だては、「①-1、②-2」である。

幼児児童生徒の言葉など <u>（身振り）</u> <u>（手話）</u> （そのほかの表出）	指導者のはたらきかけなど <u>（身振り）</u> <u>（手話）</u> （その他のはたらきかけ）
はい。（うなずき） （考えている） <u>ゆみ子のお父さんは…</u> …。（考えている） <u>いる。</u> …（間）	何をしている場面ですか？（挿絵を提示する） A君、これをみて考えたことを教えてね。 （挿絵をはる） どう？ （考える時間をとる） …○1 <u>ゆみ子のお父さんが…</u> （考える時間をとる） <u>ゆみ子のお父さんがいるの？</u> （②-2） …●1 （挿絵を指差しながら） どれ？ ゆみ子のお父さんはどれ？ （挿絵を指差しながら） これ？これ？これ？

<p><u>ゆみ子のお父さんが、</u> (考えている) <u>1つの花に アアイニ 思います。</u></p> <p>(考えている。)</p> <p>(黒板を見ている。)</p> <p><u>あげる。</u></p> <p>ゆみ子のお父さんが一つの花をあげている。</p> <p>ところです。</p> <p>これ。(挿絵の手を指さす。)</p> <p>ここ。(ゆみ子の絵を指さす。)</p> <p><u>お父さん。</u></p> <p><u>あ！ちがう。</u> <u>ゆみ子のありがとう。</u></p>	<p>(考える時間をとる) …○ 1</p> <p>ゆみ子のお父さんが、一つの花をあげる？わたす？ (模倣を誘う) …● 2 書くね。 (板書する。)</p> <p><u>ゆみ子のお父さんが、一つの花を</u> (手を前に出す)</p> <p>あげる。(板書する。) 読んでみよう。(板書を指さす) …● 3</p> <p>ところです。</p> <p>そうだね。なるほど。</p> <p>ゆみ子のお父さんってどれ？ (黒板の文字や挿絵を指差しして。) 指さしして。</p> <p>これ？(挿絵を指さす)</p> <p><u>これ？お父さん？</u></p> <p>(ゆみ子の絵を指さして) これ？ <u>これがお父さん？</u></p> <p>あー、分かった。 <u>ゆみ子がありがとうって言っているんだ</u> <u>ね。…● 2、● 3</u></p>
---	--

3 成果と課題

- 1…考える時間をとることで、児童の児童が考えたことや思っていることを聞くことができた。
- 1…児童の言いたいことや思いとは違うことを投げかけてしまったと感じた。動作から読み取ったり、やりとりを通して児童の思いを聞いたりするべきだった。
- 2…助詞を間違えて言ったことを指導者が言葉のみで返してしまい、児童が助詞の間違いに気づかなかったり、分からないままになってしまったりした。板書をするなど、児童が分かる方法を示す必要があった。

- 3…板書を見ながら適切な表現の確認をした後に、見ないで言うことができるように確認したり、口声模倣をしたりする必要があった。

4 改善点（事後研を受けて）

- ・新出語について、動作化をして確認すると児童の理解を促し、言葉を理解しているか確認できる。
- ・板書をするときは、児童に見せて書くようにする。児童に筆順などを見せるようにする。
- ・発問や質問の仕方を工夫したり、児童の実態や学年に応じた言葉掛けややりとりをしたりする。

5 授業後のエピソード

- ・言葉の理解を確認するときに、動作化を交えて確認を行う場面を増やした。繰り返し扱うことで、言葉の意味を理解し、その言葉に関する自分の体験や考えたことを指導者に伝えたり、書いたりする場面が増えた。
- ・指導者の態勢を工夫して板書が見えるようにした。指導者が書いているところを児童へ見るように促したことで、板書を意識して見たり、板書を写すときに筆順を意識して書いたりしていた。
- ・児童の実態に合わせて段階的に発問したことで、発問に合った回答をすることが増えた。学年に応じた新出語を発問に入れて繰り返しやりとりすることで、児童が使う場面が増えた。

授業実践 4

やりとり まとめシート

学年／教科	小4 算数	単元名	計算のきまりを使って式を読み取ろう
授業日	令和4年11月8日(火)	授業者	T1日向大吾、T2板垣希

1 言葉の課題及びそのための手立て

言葉の課題	手立て
①問題文の意味を読み取ることが難しい。	①-1 数字を確認し、板書して整理する。 ①-2 問われていることが何かについて、「合わせて」「残りは」などのキーワードに着目できるようにする。 ①-3 図に表したり、指導者が動作化したりして、問題文のイメージを視覚化する。

2 やりとりの記録

【とりあげた場面】

この場面は、問題文から買う物や金額を読み取る場面及び金額の合計をつかむ場面である。

→買う物や数字を読み取るための手立てについて検討したい。

この場面ですとった手だては「①-1・①-3」である。

幼児児童生徒の言葉など <u>(身振り)</u> <u>(手話)</u> (そのほかの表出)	指導者のはたらきかけなど <u>(身振り)</u> <u>(手話)</u> (その他のはたらきかけ)
<u>900円</u> <u>900円</u> のラケット 900円のラケットを1本 100円のはね 100円のはねを2こ <u>100円</u>	<u>買う物は何ですか。</u> (問題文に赤線をひく) …●1 (買う物を板書) <u>他に何を買いますか。</u> (問題文に赤線をひく) …●1 (買う物を板書) <u>900円のラケット1本でいくらになりま</u> <u>すか。</u> <u>ラケットは1本900円です。1本買うと</u>

<u>100円</u> <u>900円</u>	<u>いくらになりますか。…●2</u> ラケットは1本900円なので、 (板書 $900 \times 1 =$)
--------------------------------	---

3 成果と課題

- 児童の解答に対して、自信をもたせられるような言葉掛けができた。
- 1…問題文の中のキーワードに赤線をひく、買う物の名前と金額を整理して板書する、という手立てが効果的でなかった。
- 2…児童に問いかけるばかりのやり取りだったので、指導者が整理して数字を出し、そこから読み取らせる手立ての方が良かった。
- はじめに別の問題を指導者と一緒に考えて解き、その後に本時の本題について児童の思考を引き出しながら進める方が良かった。

4 改善点（事後研を受けて）

- ・児童が「100円」と答えた時に、「どうして100円なの？」と訊く。正しい答えでも誤った答えでも、「どうして？」と訊く。そこから深まりを生んでいく。
- ・基本的な言葉が入っていないので、生活レベルでの必要な言葉を確認していくことが必要。×の身振りをしたときに「かけ算」と言ったり、かけ算のときに「かける」と言ったりすることを繰り返し、日常生活の中で身に付けていく。
- ・言葉の式も、指導者が全て書くのではなく、本来は子どもが言えるようにしていく。ラケット1本分、何円、何本分、等の言葉が出てこないと理解が進まない。細かいステップを踏みながら丁寧に指導していく。

5 授業後のエピソード

- ・授業の冒頭で行なった前時の確認問題で、B児がつかずいて非常に時間がかかったが、次時に改めて取り組んだところ、() の中を先に計算することを確認することで自分の力で解くことができた。
- ・() やかけ算、わり算、たし算、ひき算が混じった式では、順序のきまりについてまだ定着しないので、1問ごとに指導者が順序について確認する段階を入れて取り組んでいる。

授業実践5

やりとり まとめシート

学年／教科	中重複1年／国語	単元名	事実と考えを分けよう
授業日	令和4年12月16日	授業者	阿部 和佳子

1 言葉の課題及びそのための手立て

言葉の課題	手立て
①下を向いたまま話をしたり聞いたりすることで、聞き間違いや間違っ覚えてる言葉が多い。	①視線が合うのを確認してから話し掛けるようにする。
②言いたいことがあるが、話したいことを相手に伝わるように、まとめるのが難しい。	②生徒の発言を拾い、正しい言い方で返したり再度言うように促したりする。

2 やりとりの記録

【とりあげた場面】

この場面は、提示したグラフが何のグラフかを確認している場面である。

→生徒の発言を正しい言い方で返したり再度言うように促したりできていたか検討したい。
この場面ですと手だては「②」である。

幼児児童生徒の言葉など <u>(身振り)</u> <u>(手話)</u> (そのほかの表出)	指導者のはたらきかけなど <u>(身振り)</u> <u>(手話)</u> (その他のはたらきかけ)
日本に来た外国人観光客の数	(グラフを生徒の目の前に提示する) これは何のグラフでしょう。…●1
アメリカ人とか日本人じゃない人	そうですね。…●2 外国人って？
日本以外の国の人	うん。日本以外の国に住んでいる人達だよ ね。じゃあもう一回聞きますね。外国人 って？ …○1
国の人です。	国の人……。…○2
14年から…	これは何年から何年までを表している グラフですか？

<p>2012年から2020年までの…</p> <p>やつです。</p> <p>グラフです。</p> <p>万人</p> <p>何万人です。</p>	<p>何年から何年までのグラフですか？</p> <p>最後までどうぞ。</p> <p>やつです。2012年から2020年までの？</p> <p>グラフですね。…●3 では、縦の値を見てみましょう。 値はいくつですか？</p> <p>万人？ …○2</p>
--	---

3 成果と課題

- 1…生徒が話した言葉とはまた別の表現でも答えることができるように誘い掛けることができた。
- 1…発問とグラフの提示を同時にしていまい、生徒の視線が指導者ではなくグラフに向きがちだった。
- 2 ●2…全体的に単語で答えることが多く、「～です。」「～だと思えます。」など、最後まで言うように促したところもあったが、徹底するまでには至らなかった。
- 3…文末表現をおさえることに留まってしまい、生徒自身で一つの文章として最初から最後まで言うことができるようにしつこくやりとりを重ねるべきだった。

4 改善点（事後研を受けて）

- ・言葉の理解を促せるように、ゆっくりとしたペースで話すようにする。
- ・話を聞く姿勢が崩れてきたときに、その都度自分で気付いて正せるように促していく。
- ・生徒の伝えたい思いを正しい表現で話せるようにその都度丁寧に返していく。
- ・学んだことを、板書を見て振り返ることができるように、授業内で扱った資料等も板書しておく。

5 授業後のエピソード

- ・指導者の話すスピードをゆっくりにしたことで、顔を上げて聞こうとする姿勢が続くようになった。その結果、聞きなれない言葉に対して前よりも聞き返すことが増えた。
- ・書く時間、話を聞く時間、指導者と意見交換をする時間など、活動をはっきりと分けたところ、活動にメリハリが生まれ、一つ一つの活動に集中するようになった。
- ・「～です。」まで言い切ることに意識が向くようになってきた。

授業実践6

やりとり まとめシート

学年／教科	小4／国語	単元名	ごんぎつね
授業日	令和5年1月12日（木）	授業者	小松 有更

1 言葉の課題及びそのための手立て

言葉の課題	手立て
①登場人物の気持ちを文から読み取ることが難しいことがある。	①登場人物の行動や気持ちが表れている叙述を抜き出すように促し、気持ちについて想像したり、考えたりする場面を設ける。
②自分の考えをまとめたり、整理したりすることが難しいことがある。	②自分で考えたことを短い文章で書き、話のつながりを考えて整理したり、自分の言葉で話したりする活動を設ける。

2 やりとりの記録

【とりあげた場面】

この場面は、いたずらばかりしているごんの気持ちを考える場面である。

→児童が答えたことに対する質問や、児童の考えをより深めることができているのか検討したい。

この場面ですった手だては「①、②」である。

幼児児童生徒の言葉など (身振り) (手話) (その他の表出)	指導者のはたらきかけなど (身振り) (手話) (その他のはたらきかけ)
<p>菜種がらのほしてあるのへ火をつけたり、ひやくしょう家のうら手につるしてあるとんがらしをむしり取ったり、いろんなことをしました。…○1</p> <p>もっといたずらしちゃえと思った。 …○1●1</p> <p>分かりません。</p> <p>(考え込む)</p> <p>家の人がいたずらはしちゃだめと思う。 …●2</p>	<p>いたずらばかりしているごんの気持ちを考えよう。 ごんはどんないたずらをしていましたか。</p> <p>この時のごんの気持ちを考えてみよう。</p> <p>どうしてそう思ったの。</p> <p>もっといたずらをしちゃえと思ったわけを考えてみて。</p> <p>ごんはそのときにどんな気持ちでいたずらをしていたのですか。</p>

<p>いたずらはだめです。</p> <p>ごんはいたずらが楽しいと思っている。</p> <p>…○1●1●3</p>	<p>先生がいたずらを試みようかな。 (紙製のサツマイモを取り出す)</p> <p>先生がごんになってみます。 (畑のサツマイモを掘り散らす)</p>
--	---

3 成果と課題

- 1…指導者の問いかけに対して、文に書いてあること、考えたことなどを、自分の言葉で表現していた。
- 1…質問に対して児童がひとこと言い返している場面が多かったため、「～です。」「～と思います。」と語尾まではっきりと言わせる指導が必要であった。
- 2…ごんの気持ちを表す叙述を抜き出す学習活動が実施できなかった。
- 3…児童が話したことをもとにして、「ごんはどんな気持ちでいたずらをしたのか。」について、自分の言葉でまとめて話す場面設定ができなかった。

4 改善点 (事後研を受けて)

- ・ひとりぼっちでいた時のごんの気持ちを考える時に、児童の経験を聞いてから言葉で引き出すようにする。
- ・児童にじっくりと考える時間を与える。
- ・本時の学習を、「ごんはどんなきつねなのか考えよう」など、めあてを絞って学習を進める。
- ・「どう思ったの。」「どう思いましたか。」「～ですか。」など、発問の仕方についてメリハリをつける。
- ・指導者が文末まできちんと話すようにする。
- ・発問の全体像を投げかけてから、細かい質問をしていく。

5 授業後のエピソード

- ・第1場面の前半部分で、叙述をもとにしたごんの気持ちを考える学習をしたことで、後半部分でごんがいたずらをした時の気持ちが表れている叙述を見付けたり、前半部分の気持ちと関連付けていたずらをした時のごんの気持ちを考えたりすることができた。
- ・ごんが考えたことを青色で記すなどの色分けしたり、自分が発言したものから適したものを選んだりしながらノートに書いていた。

授業実践 7 (公開授業研) 聴覚障がい教育部小学部 第 2 学年国語科 「お手紙」

日 時 令和 4 年 1 2 月 9 日 (金)
3 校時 (1 0 : 4 0 ~ 1 1 : 2 5)
場 所 2 年教室
指 導 者 須藤由菜

1 目 標

- (1) 登場人物の様子や気持ちを会話文や挿絵などに着目して読み取る。
 <読む(1)エ> (知識・技能)
- (2) 文章の内容と自分の経験を結び付けて、共通点や相違点に気づき、自分なりの感想をもつ。
 <読む(1)オ> (思考・判断・表現)
- (3) 場面ごとに移り変わっていく登場人物の気持ちを想像しながら読む。
 (学びに向かう力・人間性)

※<>の中は、学習指導要領に記載されている教科の目標、各学年の目標及び内容のうち、本単元で取り扱う内容を記載している。

2 指導にあたって

(1) 児童について

本学級は、児童 1 名の学級である。本児は、どの教科にも意欲的に取り組んでいる。また、話すことが好きで、家であったことや経験したことを積極的に伝えようとしている。しかし、助詞の誤りや言葉の覚え間違い等があるため、相手に伝わらないことも多い。発音面では、「シ」と「ヒ」の聴取弁別が難しいことにより、発音が置換してしまう。

児童名	聴力レベル 言語力・聴覚活用について	学習について
A	<ul style="list-style-type: none"> ・両耳補聴器装用 ・聴力レベル 裸耳 R: 9 2 d B L: 4 2 d B ・スピーカー聴力測定 両耳裸耳: 4 7 d BHL 両耳装用: 2 3 d BHL ・発音明瞭度検査 (正答率) 7 9 % ・聴覚を活用してコミュニケーションをとっている。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「なぜ」という問いかけに対しては、「～から」と理由を教科書から探して答える。 ・音読では、聞き慣れない言葉があると詰まることがあるが、自分で言い直したり、指導者の範読を聞いたりすると、スムーズに読めるようになる。 ・以前は、登場人物の気持ちを想像することが苦手であったが、最近は想像しながら読むことを楽しめるようになってきた。 ・経験したことについて 1 5 0 字程度の簡単な作文を書くが、助詞の誤りはある。 ・読み聞かせを聞く場面では、次の展開に興味をもって質問をしたり、場面を想像したりするようになってきた。

(2) 単元について

これまで扱ってきた物語文では、登場人物の行動を読み取り、人物の様子を思い浮かべて物語を読むことを学習してきた。本単元では、さらに登場人物の行動と会話文に着目して、人物の気持ちの変化を読み取り、自分の経験と結び付けて、想像を広げることをねらいとする。

本単元は、登場人物の会話が多いこと、様子や動作が分かりやすく書かれていることから、動作化をしたり読み方を工夫して音読をしたりしながら、登場人物について想像を広げていくことができると思う。また、文章構成が簡潔で分かりやすく、作者自身が描いた挿絵は、かえるくんとがまくんの動作や表情などを理解する助けとなり、心の動きを読み取る際に手掛かりとなるため、本児も理解しやすいと思われる。そして、第3学年で学習する登場人物の気持ちや行動から、気持ちの変化や性格、情景を具体的に想像する力へとつなげていきたい。

(3) 指導について

前単元の物語文で、本児は音読に意欲的に取り組み、達成感を味わっている。本単元でも、登場人物の行動と会話から読み取った心情をもとに、読み方を工夫して音読する言語活動を単元のまとめとして設定したい。また、一人学級のため、指導者も児童役になって、感想を発表し合うなどして、考えや表現が広がるようにしたい。そして、一問一答で終わりにせず、他の気付きがないかを児童が答えたことからより理解が深められるようにやり取りを重ねていきたい。さらに、言語面の配慮として、本単元で新しく出てくる言葉は、事前に日常生活の中で触れていくようにしたい。

(4) 言葉の課題及びそのための手立て

言葉の課題	手立て
① 助詞の間違いや適切な表現ができないことで、言いたいことが相手に伝わらないことがある。	①-1 適切な表現のモデルを示し、口声模倣を促す。状況に応じて、モデルなしで再度自分で言うように促す。 ①-2 ①-1 で扱った表現は、日常生活の中で使用する場面を意図的に作る。 ①-3 ①-1 で扱った表現を短冊にして、掲示し、常に目に入るようにする。 ①-4 ①-1 で扱った表現については、家庭でも使っていけるように、連絡帳で伝える。

※本時では、①-1 の手立てを扱う。

3 指導計画 (12時間扱い 本時5 / 12時間目)

次	時間	主な学習活動	おさえない言葉
1	1	・初めて読んだ物語の感想を伝え、学習の見通しをもつ。	
	2	・人物の行動や場面の様子を手掛かりに、物語を5つの場面に分ける。	
	3	・各場面の登場人物の行動や様子に着目して、表にまとめる。(本時の導入で使用する。)	
2	4	・一の場面で手紙を待っているときの二人の様子や気持ちを読み取る。	・かなしそう ・ふしあわせ ・こしを下ろす
	5 (本時)	・二の場面のがまくんに手紙を書くかえるくんの気持ちを読み取る。	・ふうとう ・大いそぎ ・とび出す ・知り合い

	6	・三の場面の手紙を諦めたがまくんとがまくんを励ますかえるくんの気持ちを読み取る。	・あきあきする ・ひょっとして ・ばからしい ・まどからのぞく
	7	・四の場面のもう一度手紙を待っている二人の行動の様子を読み取る。	・来やしない ・親愛なる ・親友 ・しあわせ
	8	・一の場面と四の場面を比べて、二人の様子や気持ちを読み取る。	・場面を比べる
	9	・五の場面の手紙が届いたときの二人の気持ちを読み取る。	・待ち遠しい ・満足気 ・思いやり
3	10	・気に入った場面を選び、音読発表の練習をする。	・抑揚をつける
	11		
	12	・音読発表をする。	

※本児が活動の場で使用する言葉をおさえたい言葉としている。

4 本時の指導

(1) 本時の目標

- ・二の場面の登場人物の様子や気持ちを読み取る。 (知識・技能)
- ・かえるくんの行動と自分の経験を比べ、共通点や相違点に気付き、感想をもつ。 (思考・判断・表現)
- ・登場人物の気持ちを想像して、意欲をもって読む。 (学びに向かう力・人間性)

(2) 指導過程

時間	学習活動	○発問や指示 ・支援 評価 言葉にせまるための手立て	備考 (準備物や場の設定など)
導入 10分	1 前時の振り返りをする。	・聞こえの確認をする。 ・前時の学習の掲示物を見ながら、がまくんとかえるくんの気持ちについて振り返るようにする。	・前時に使用した本文の拡大コピー
	2 本時の学習場面を音読する。	○二の場面を音読しましょう。 ・語のまとまりや声の大きさに気を付けることを確認する。 ・音読後、登場人物の表を見て、二の場面の確認をし、本時のめあてにつなげる。	・二の場面の本文の拡大コピー ・手紙を書くかえるくんの挿絵 ・登場人物の表

<p>展開 28 分</p>	<p>3 本時のめあてを確認する。</p> <p>4 かえるくんの様子を読み取る。</p> <p>5 かえるくんの気持ちについて、想像する。</p> <p>6 かえるくんの気持ちをプリントに記入する。</p> <p>7 プリントに記入したことを発表する。</p>	<p>○がまくんにお手紙を書くかえるくんのようすや気持ちを読みとろう。</p> <p>○かえるくんのようすが分かる言葉を探しましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> かえるくんの言葉を実際に声に出して言ったり、かえるくんの行動を動作化したりするように促す。 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>二の場面の登場人物の様子が分かる言葉を見つけることができたか。[知・技]</p> </div> <p>○どうしてかえるくんはいそいでいるのでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> 言葉を根拠に自分の考えを発言できるよう、本文への立ち返りを支援する。 意見が出ないときは、i P a dでヒントとなるような意見を提示する。 <p><u>①-1 適切な表現のモデルを示し、口声模倣を促す。状況に応じて、モデルなしで再度自分で言うように促す。</u></p> <p>※本児の表現が適切でなかったときに上記の手立てを取る。</p> <p>○かえるくんの気持ちをプリントに書きましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 指導者も児童役になって、プリントに記入する。 <p>○二の場面を読んで、気づいたことや感想をプリントに書きましょう。</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の気持ちを考えられるように、手紙を出す経験について触れる。 <p>○プリントに記入したことを発表してください。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>自分の経験と「かえるくん」の気持ちを比べ、共通点や相違点に気づき、感想をもつことができたか。[思・判・表]</p> </div>	<ul style="list-style-type: none"> プリント ようすの言葉の短冊 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>おさえない言葉</p> <ul style="list-style-type: none"> ふうとう 大いそぎ とび出す 知り合い </div>
<p>まとめ 7 分</p>	<p>8 本時のまとめをする。</p>	<p>○読み取った「かえるくん」の気持ちになって、音読しましょう。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>かえるくんの気持ちに寄り添った音読ができていたか。</p> </div>	

(3) 本時の評価

- ・二の場面の登場人物の様子や気持ちを読み取ることができたか。 (知識・技能)
- ・かえるくんの行動と自分の経験を比べ、共通点や相違点に気づき、感想をもつことができたか。 (思考・判断・表現)
- ・登場人物の気持ちを想像して、意欲をもって読むことができたか。 (主体的に学習に取り組む態度)

(4) 板書計画

十二月九日 二の場面	
めあて	がまくんにお手紙を書くかえるくんの ようすや 気持ちを読みとろう。
ようす	どうして かえるくんは いそいで いるのでしょうか。
大いそぎで 家へ 帰りました。	気持ち
手紙を 書いた ↓	
家から とび出しました。	・かえるくんに はやく 手紙を とどけたい。 ・かえるくんに よろこんで ほしい。
気づいたこと・かんそう	

(5) プリント



◇ 二の場めんを読んで気づいたことやかんそつを書きましょう。

	ようす
	気もち

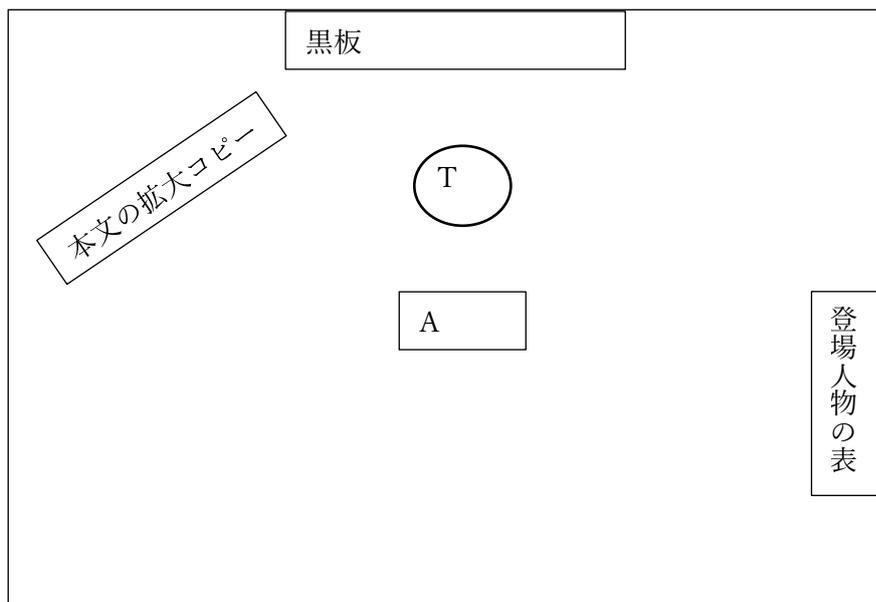
◇ かえるくんのようすときもちを書きましょう。

三の場めん

めあて

お手紙③

(6) 座席配置図



やりとり まとめシート

学年／教科	小学部 2年／国語	単元名	お手紙
授業日	令和4年12月9日	授業者	須藤 由菜

1 言葉の課題及びそのための手立て

言葉の課題	手立て
①助詞の間違いや適切な表現ができないことで、言いたいことが相手に伝わらないことがある。	①-1 適切な表現のモデルを示し、口声模倣を促す。状況に応じて、モデルなしで再度自分で言うように促す。 ①-2 ①-1で扱った表現は、日常生活の中で使用する場面を意図的に作る。 ①-3 ①-1で扱った表現を短冊にして、掲示し、常に目に入るようにする。 ①-4 ①-1で扱った表現については、家庭でも使っていけるように、連絡帳で伝える。

※本時では、①-1の手立てを扱う。

2 やりとりの記録

【とりあげた場面】

この場面は、二の場面に登場する人物の確認をしている場面である。

→口声模倣の促し方や誘い方は適切だったか、また、手立てについて検討したい。

この場面でとった手だては「①-1」である。

幼児児童生徒の言葉など (身振り) (手話) (その他の表出)	指導者のはたらきかけなど (身振り) (手話) (その他のはたらきかけ)
<p>「がまくん しなくちゃいけないことがあるんだ。」の、ところのがまくんがあるけれども、挿絵には(挿絵を手でたたきながら)ないけれども、ないけれども、紙には書いてあります。</p> <p style="text-align: right;">…○1</p> <p>書いてある。</p> <p>挿絵にはあります。</p> <p>…。</p>	<p>どうしてがまくんがいますか。</p> <p>もう一度、落ち着いて話をしよう。…●1 文章には…</p> <p>書いてありますね。がまくんの名前が、でも、</p> <p>それをつなげて言ってみよう。…●2</p> <p>文章には、がまくんが…先生が言うね。</p>

<p>文章には、がまくんはいるけれども挿絵には いません。 …○2</p>	<p>文章には、がまくんが書いてあるけど、挿絵 にはないです。どうぞ。</p>
---	---

3 成果と課題

- 1…考えたことを自分なりに伝えようとした。
- 2…模倣するとき、すべて同じではなかったが、相手に伝わる文章で言うことができた。
- 1…本人が言ったことを板書することで、言い方を自分で考えられるようにすると良かった。
- 2…正しい言い方を板書して、伝えると良かった。

4 改善点（事後研を受けて）

- ・板書の仕方を臨機応変にしていく。
- ・正しい答え方で言い直しさせる。
- ・授業の振り返りを行い、発問と答えのずれがないか確かめさせる。
- ・授業のルールについて確認する。（声の大きさ、姿勢、話を最後まで聞く等）

5 授業後のエピソード

- ・答えるときに、考えずに「～です。」と答えていたが、答え方を示すと自分で考えて、「～だと思えます。」と答える姿が増えた。
- ・板書を見直して作る点について、「お手紙」の続きの学習の中で、発言をどこに書くかを本児に問うと、「気持ちの方に書くといいです。」と自分で考えて答えた。
- ・授業のルールの確認について、姿勢や声の大きさを授業前や朝の会で確認し、授業内での声や話し方など気を付けている。声が大きすぎたり、最後まで話を聞いていなかったりすると、自分で気付いて、言い直しをすることが増えてきている。
- ・本時の授業を改めて見て、発問と答えが合っていないことが多かった。発問やめあてに立ち返り、児童と確認する時間をとって、ずれないように取り組んでいる。

事後研究会から

事後研究会で出された意見は、以下の通りである。

○…成果 ●…課題

1 言葉の課題及びそのための手立てについて

- 児童が、授業の中で扱った言葉を自分の言葉で説明していた。
- 言葉を動作化することで、児童の理解の様子が確認できた。
- 「手紙を書く」「あて名を書く」などについても、動作化してみると良い。
- 板書をし、児童の頑張りを残すなど、児童の言葉を拾って生かせると良い。
- 文末表現まで含めて、最後までしっかり言わせるとよい。
- 発問したことに正しく答えられているか、どのくらい文末までしっかり答えたか確認するとよい。

2 授業全体について

- 既習事項の言葉を正しく使えており、これまでの学習が積み重なっている。
- 音読について、学部で音読発表に取り組んだり、他の指導者が音読する様子を聞くことができるように工夫をしたりしてきたことで、児童なりに気を付けるポイントが分かり、積み重なってきている。
- 分からないときにプリントを見ていいか指導者に尋ねるなど、分からないときにどうしたらいいか、児童が自分で判断し、行動していた。
- 適切な声の大きさや、授業中のマナー等について確認が必要である。
- 発問を最後まで聞いたり、指導者の指示を聞いてから行動したりすることを徹底する。
- 一問一答にならないための工夫として、「どんな」という疑問詞を使った発問をするという方法もある。
- 評価について、一つの授業で全ての観点を評価するのではなく、本当に一番学習したいこと、評価したいことにしぼると良い。

【研究について】

(1) 「つなぐ・つなげる」支援について

学びの積み重ねは本当に大事だが、とても弱いところでもある。やっている単元が終わり、次の単元に入ると前の単元のことをすっかり忘れてしまう、ということがある。いかに頭や心の引き出しの中に残していくかが大事である。

⇒そのためには、繰り返すことの効果が大きい。学校でやったことを家庭でも繰り返す、国語でやったことを社会でも繰り返す、という場の繰り返しや、一時間、一日、一週間の中で繰り返す時間的な繰り返しもある。言ったことを書くことで、耳で聞いたことを目で見るという繰り返しもあるし、書いたことを読むということの繰り返しもある。〇〇先生がやったことを〇〇先生もやってみる、というように、別の人も繰り返す。

ただ、繰り返しというと、しつこい、くどいと思われがち。子どもが楽しんで繰り返すような演出が必要。「もう一回言ってごらん。」ではなく、「えーとさっきのなんだっけ。」と演技をしたり、「〇〇の続きは？」と子どもの口を動かさせたりし、学習を繋げていく。

(2) 言葉の習得について

特効薬はなく、色々な手を使って地道に言葉の習得を目指すしかない。実態把握が7割。どうしてこの子はこうなんだろう？という視点でみると、手立てが自ずと見えてくる。

【本時の授業（指導案）から】

一人学級の工夫について

一人学級が増えている中で、対話的な学びをどこでどう実現させていくか。人との対話だけではなく、教材との対話もあるし、他の友だちの感想をネットで検索することもできる。様々な方法がある。

一問一答にしない工夫

「それってどういうこと？」「別の言葉で言ってごらん？」とつつこむことで一問一答にしない工夫をしたい。子どもが何か言ったら、「ふーん。」「ん？」「で？」と言うだけでも子どもは言葉を続ける。「うんうん。」と聞いてあげる待ちの姿勢を示すだけで子どもが続きを話してくれるように育てたい。

口声模倣について

口声模倣を促すには、子どもの「どう表現したらいいか分からない」という心の動きを引き出す。同時模倣、拡充模倣、延滞模倣など、口声模倣にも色々な種類があるので、場面に応じて使い分けていきたい。

【授業づくりについて】

単元のデザインについて

導入で学習の見通しをもたせるということが、子どもの意欲にもつながると考えると、教師がさせたいことを子どもがしたいことに変換することが大事。子どもがしたいこととは何か、と考えたときに、楽しいこと、目的があること、ちょっと頑張ればできること、どうすればいいか方法が分かること、どこまでやればいいかが分かること、内容や材料が選べること、人とかかわれることなのではないか。

必ずしも一単位時間の中で全てが実現されるわけではない。単元の中を通して、単元のどこの部分が主体的な学びで、どこの部分が対話的な学びで、どこの部分で深い学びになるよ

うな場面を設定するかというようなデザインを考える、そういう視点で授業改善を進めていくとよいのではないか。

評価について

どんな発言、どんな行動を見られたらよしとするのか。予想される反応を立てておくと、それが出てこなかったときに支援を使うことができる。今日は支援なしでも答えがぼん、と出てきた。事後研でも話題になった臨機応変というところが、なかなか難しいところである。

評価というのは目標の裏返しではあるが、みんなでよりよい授業を作っていくとすれば、読んだ人がどういう子どもの姿かを思い浮かべられるように書くとよい。

【本時の授業（指導場面）について】

やりたいことがたくさんある、授業者の姿がよかった。教師がイメージ豊かに授業に向かっていくことが大事だと感じた。「分からないので、昨日のプリントを見てもいいですか。」と聞いていた場面があった。分かっているなくてもいい。自分がどうすれば分かるかが分かっているのがいいな、と思った。

(1) 学習のルール

指導者が「どうぞ」と言ったら発言する、最後まで促して発言する、などの学習ルールは大事にしなければいけない。「～です。」という声の大きさなど、授業のルールを徹底することも必要である。

(2) めあてについて

今日のめあては「様子や気持ちを読み取ろう。」だったが、なんのために読み取るのか？という動機付けはどうだったか。例えば、「かえるくんの気持ちになりきって読もう。」だったら、どんな気持ちだったか考えなければいけないし、音読の時にそこを表現することになると思う。

(3) 児童の思い付きの活用について

子どもが言ったことに対して、まず一言「なるほど。」と言うことで、「先生が分かってくれた」ということを伝えることが大事だと思った。

黒板に貼る短冊には、すぐ提示できるというメリットはあるが、それが出てくることで子どもたちが「正解だな。」と思ってしまう心配がある。板書に、子どもが言ったことで書いてあげられない。子どもが言ったことで授業を作り上げることが大事。準備の良さや危険性と、両方がある。

【日々の取組について】

聴力が重くないお子さんで、言葉の力がなかなか育たないというのが、人工内耳が広がってきた中で、聴覚障がい教育の新しい全国的な課題であろう。

言葉を獲得し、活用できる子どもという大きい目標に迫るために大切にしたいことである。

・様々な生活の中の種まき

教室の机上での知識を生かすためには、日常でも繋げてあげる。ちょっとしたひと手間かなと思う。意図的に種まきをしていく。

・心が動く体験

子どもは、心にぴったりこない言葉は模倣しない。話したい、伝えたい、という動機付けも、関係作りの中でできてくるのかな、と思う。この人の口声模倣をしたいという気持ちが必要なので、今日の授業では人間関係がしっかりできていると感じた。

・読書に親しむ子どもにしたい。読むからわかる、わかるからもっと読みたい、というスパイラルに入れていきたい。そのためには読み聞かせかな、と思う。漫画もとても有効。