

聾学校小学部における教科学習の内容理解につながる

「みる力・きく力」を高める自立活動

— 発達段階と聴覚障害の特性に関連させた「みるきくパッケージ」の
作成と活用を通して —

長期研修員 浅見 直子

《研究の概要》

本研究は、コミュニケーションの基本である「みる・きく（相手に注意を向け、話の内容を正確に理解・記憶し、共感的に見たり聞いたりして反応を相手に示す行為）」に焦点を当て、教科学習の内容理解につながる「みる力・きく力」を自立活動で高めることを目指した研究である。児童の実態把握、聴覚障害の特性に関連させた個別の目標設定、単元計画の作成ができる「みるきくパッケージ」を作成した。

「みるきくパッケージ」の活用により、自立活動の学習において、個別の目標が明確になり、実態に合った単元計画を作成することができた。これにより、話者を注視する、話を理解する、話者に反応を返すなど、児童の「みる力・きく力」が高まることを明らかにした。

キーワード 【特別支援教育 自立活動 みる力・きく力 発達段階 聴覚障害の特性】

群馬県総合教育センター

分類記号：I01-07 令和4年度 279集

I 主題設定の理由

特別支援学校における各教科の指導について、特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）（平成30年3月）では、「指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校又は中学校の学習指導要領に準ずるのみならず、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等（中略）を十分考慮しなければならない」とある。特に配慮すべき事項として、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（平成29年4月公示）の第2章第1節小学部「2 聴覚障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校」の（3）に「児童の聴覚障害の状態等に応じて、音声、文字、手話、指文字等を適切に活用して、発表や児童同士の話し合いなどの学習活動を積極的に取り入れ、的確な意思の相互伝達が行われるよう指導方法を工夫すること。」とある。さらに、解説編には「各教科の指導においては、話し合い活動を中心に授業が展開され、そのことを通して、学習内容の理解が図られることから、意思の相互伝達が行われ、それが全体として一層活発化されることが特に望まれる」と示されている。

近年、聴覚障害のある子供の早期発見や早期療養、機器の進歩、社会における障害の理解などにより、聴覚障害のある幼児児童生徒は通常学級に就学するケースが増加している。それに伴い、全国の特別支援学校（聴覚障害）の在籍者数は減少傾向にあり、文部科学省の『特別支援教育資料（令和2年度）』によれば、令和2年5月1日現在の在籍者数は5,066人で、平成30年よりおよそ300人減少している。すなわち、同じ障害のある子供たちが一緒に遊んだり話し合ったりする機会が少なくなりつつあるとも考えられる。

聴覚障害教育におけるコミュニケーション手段については、補聴器や人工内耳などの補聴機器の開発と進歩、在籍する幼児児童生徒の実態の変化などを踏まえながら推移しており、手話、指文字、音声、読話、文字など多様な方法が用いられている（『聴覚障害教育の手引』 令和2年文部科学省）。聴覚障害児と一緒に学習する場合、教師は個に応じた言語や手段を適切に選択しながら指導を行う。聴覚障害児同士の会話について、岩田¹⁾は、「教員らの仲介者を通して、ある子どもから他方の子どもに伝えられる傾向にある」とし、「自然な言語行為が、幼少期の聴覚障害児において著しく不足している。」と述べている。

関連して、人工内耳を装着している幼児児童生徒における言語活動や学習状況等の現状と課題について、聴覚障害を主たる対象とする特別支援学校（以下、聾学校）を対象とした全国実態調査の報告（令和3年）によると、人工内耳装用児は聞こえがよいためにかえって話者の方に注目しない、聞き漏らしたことに気付けないなど、課題のあることが報告されている。聾学校では、手話言語も日常的に使用されており、話者へ注目せずに会話は成り立たない。

研究協力校（以下、協力校）である聾学校の小学部では、人工内耳の装用の有無に関わらず、児童が話し手を見ていなかったり、友達の発言中にかぶせて話し始めたりするなどの様子が見られる。また、手話、指文字、音声、読話、文字などによる多様なコミュニケーション手段に対応するために、教師は児童に対して個別に関わったり、児童と児童の間の仲介者として関わったりすることが多くなり、児童同士で関わり合う機会を設定しにくい状況がある。

以上のことから、児童同士、若しくは教師と児童で、意思の相互伝達が行われ、各教科の学習内容の理解につながるよう、本研究では、「みる・きく（相手に注意を向け、話の内容を正確に理解・記憶し、共感的に見たり聞いたりして、反応を相手に示す行為）」に焦点を当てることとした。特別支援学校では、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し、必要な知識、技能、態度及び習慣を養うことを目的として、自立活動を設けており、特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）（平成30年3月）においては、「自立活動の指導が各教科等において育まれる資質・能力を支える役割を担っている」と示されている。本研究では、児童の発達の段階と聴覚障害の特性を関連させながら自立活動で計画的に学習し、「みる力・きく力」を高めたいと考え、本主題を設定した。

II 研究のねらい

聾学校小学部における自立活動において、教科学習の内容理解につながる「みる力・きく力」を高めるために、発達の段階と聴覚障害の特性を関連させた「みるきくパッケージ」を作成し、活用する。

III 研究の内容

1 基本的な考え方

(1) 研究上のキーワードの定義

① みる力・きく力

新明解『国語辞典』によると、「聞く」は、①音や声を耳で感じる、②聞いた内容を理解してそれに応じる、③尋ねる・問うと、3種の意味があり、②は「聴く」、③は「訊く」とも表すとある。今回は、これらを「きく」と表すこととする。

聴覚障害がある場合、補聴器や人工内耳などにより聴覚を活用して情報を得るほかに、視覚言語である手話を用いたり相手の口の動きを読み取ったりして、他者とコミュニケーションを行うことが多いため、本研究では「きく力」に「みる力」を加えている。

ちなみに、「見る」は、新明解『国語辞典』によると、①目を対象に向けて、その存在・形・様子を自分で確かめる、②物事の状態を調査（観察・判断・評価）する、③複雑な事柄の処理や世話などを、責任をもってするなどの意味があり、②は「観る」、③は「診る」とも表すとある。高澤（2000）は、「見る」「聞く」を単に目や耳に映像や音が入ってくる感覚的能力、「観る」「聴く」を意識的に耳や目を用いて映像や音に注意を払う意図的能力としてまとめており、今回は「見る」と「観る」を「みる」と表すこととする。

また、「きくこと」のプロセスを6つの要素に分けた HURIER モデル (Brownell, 2009) を、藤原・濱口²⁾は、①聴きとり（相手の話に集中して耳を傾けること）、②理解（話された内容を理解すること）、③記憶の保持（聴いた内容を覚えておくこと）、④解釈（相手の非言語的なメッセージを解読し、相手の考えや感情に共感すること）、⑤評価（相手の意見にすぐに同調あるいは非難することなく、最後まで話を聴いてから判断すること）、⑥反応（聴いていることを言語的・非言語的に相手に反応として示すこと）と表現し、聴くスキルをプロセスとして捉えて「相手に注意を向け、話の内容を正確に理解・記憶し、共感的に聴き、聴いていることを反応として相手に示す、一連のプロセスを踏まえた話の聴き方」としている。本研究では、これらを参考にし、「みる・きく」を「相手に注意を向け、話の内容を正確に理解・記憶し、共感的に見たり聞いたりして反応を相手に示す行為」として、その力を「みる力・きく力」と表すことにする。

② 発達の段階

『広辞苑』によると、「発達」とは、「個人が時間経過に伴ってその身体的・精神的機能を変えていく過程であり、成長と学習を要因として展開される」とあり、心理学や教育学で使われている。『セラピストのための子どもの発達ガイドブック』³⁾によると、「子どもは一定の典型的な発達段階をたどり（中略）、認知、身体、情緒の発達は、ある程度予測可能な軌跡をたどると結論付けられています (NAEYC, 2009)。」とあり、発達を早めることはできないが、遅くなることはあるとも記されている。

「子どもの徳育に関する懇談会「審議の概要」(案)」⁴⁾には、「各発達段階における特徴を踏まえた成長をそれぞれの段階で達成することで、子どもの継続性ある望ましい発達が期待される。一方、こうした段階における望ましい発達がなされなかった場合には、その後の発達にも支障が生じる可能性がありうる」と子供の発達の段階ごとの特徴と重視すべき課題が指摘されており、発達の段階に応じた支援の重要性が述べられている。

③ 聴覚障害の特性

聴覚障害は、外見を見ただけでは障害の有無や困難性が分かりにくい障害である。補聴器や人工

内耳を装用していても聞こえの程度は一人一人異なり、音声情報だけでは、情報の存在自体に気付くことができない場合も少なくない。コミュニケーション方法は、聞こえ方や障害が生じた時期、家族構成や本人の言語習得レベルなどによって異なり、音声、読話、文字、手話など、話す相手や場面によって複数の手段を組み合わせている場合が多い。

聴覚障害児は、聞こえにくさがあるために耳から入ってくる情報が限られている上に、断片的に聞き取れた情報と見えた状況を自分なりに解釈してしまうことが多いため、勘違いをしたり、自分の都合のよいように考えたりすることがある。

国立障害者リハビリテーションセンターの副委員長である田内光氏は、「国リハニュース(平成21年)」⁵⁾の巻頭言の中で、「積み重なる情報不足は、教育面で学力や知識の低下を生み、社会性や情緒面で未熟さを生み、心理的な面や性格など人間性に大きく影響を及ぼす場合もある。」と十分な情報を得ることの重要性を述べている。

また、心の理解について、木下(2006)は、聴児が他者の心を理解できるようになるのが通常4、5歳であるのに対して、音声言語を媒介にしたやりとりに参加することができない聴覚障害児は、他者の心を理解できるようになるのが9歳頃になると分析し、遅れる理由の1つに「心の状態を交えた会話経験の不足」を挙げている。ただし、早くから他者と自然にコミュニケーションを行える環境にあれば、その遅れは小さくなることが分かっており、自分の発話に対して相手がコメントしたり、相手の発話に自分からコメントしたりするような視点の転換を図る対話が重要であると述べている。

以上のような聞こえにくいことによる特性を、教師は把握して指導にあたらなければならない。

(2) 手立ての説明

自立活動の内容は、学習指導要領に「人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素」と「障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するために必要な要素」で示されている。ところが、各教科のように主たる教材である教科書はなく、指導を担当する教師が児童の実態に合わせた指導目標や具体的な指導内容、指導・評価方法を考えていかなければならない。

協力校で行った事前アンケートによると、自立活動を担当する教師の多くが、実態把握、目標の設定、指導内容の設定で困り感を感じていることが分かった。具体的に、実態把握においては「時間に余裕がなく十分な把握ができていない」「実態把握するのに時間がかかるが、すぐ授業がスタートしてしまう」、目標の設定においては「本当に今この目標でよいのか迷うことがある」「実態を考えて目標を立てるまでの時間が少ない」、指導内容の設定においては「課題が分かっても、どのような内容で指導したらよいのか、模範例が分からない」「指導書がないため、指導方法を考えるのに時間がかかる」などの意見が挙げられた。

そこで、今回は、教師の負担を軽減し、かつ「みる力・きく力」を高める自立活動ができる手立てとなるような「みるきくパッケージ」を作成する。

2 教材の概要

(1) 「みるきくパッケージ」の構成

本パッケージは、「みる力・きく力」を高める自立活動を行うため、児童の実態把握、聴覚障害の特性を関連させた個別の目標設定、単元計画の作成ができるよう、以下のような5つのシートで構成した。

Iシート：発達の段階チェックシート

IIシート：タイプ別「みる力・きく力」の指導目標

IIIシート：自立活動「みる力・きく力」の単元計画作成シート

IVシート：「みる力・きく力」指導内容例

Vシート：振り返りシート(児童)・評価シート(教師)

(2) 「みるきくパッケージ」の内容

① 発達の段階チェックシート（Iシート）

Iシート(図1)は、担当する児童に必要な指導や支援は何かを教師が確認できるシートである。

子供の成長過程については様々な研究が行われ、ある程度予測可能な軌道をたどると結論付けられており、大まかな年齢までも予測されている。本研究で作成した発達の段階チェックシートは、「セラピストのための子どもの発達ガイドブック」を参考にして作成した。

このチェックシートは、生活年齢ごとに区切って子供の能力や性質を示しているため、その1年だけではなく、その前後の発達のつながりも知ることができ、予測や見通しをもった指導の展開が期待できる。

年齢の幅については、児童の発達の状態が就学前の発達年齢である場合も想定されるため、3歳から12歳で作成した。これは、育った環境や障害の有無等により、子供によって成長するスピードが異なるためである。チェック項目については、認知の発達を中心としているが、情緒や社会性の発達なども参考にして作成した。

チェック方法は、児童の生活年齢からスタートし、教師による観察等から各項目にチェックを入れていく。チェックの数が9個以上の場合には右へ、8個以下の場合には下へ進むようにし、発達の段階をAタイプ（高学年相当）、Bタイプ（低学年相当）、Cタイプ（幼稚部相当）と、おおよその目安として3つのタイプを示した。このタイプ分けは、定型発達に準じているかどうかを知るためではなく、教師が目の前にいる児童に必要な指導や支援は何かを見極めやすくするためのものである。

② タイプ別「みる力・きく力」の指導目標（IIシート）

IIシート(図2)は、聴覚障害の特性を考慮した「みる力・きく力」に関する指導目標を、学習指導要領に示された自立活動の6区分で整理し、発達の段階チェックシート（Iシート）のタイプごとに表で表したものである。表中の各指導目標の文末にある（ ）は、関係する自立活動の内容の項目を表している。Iシートでチェックを行い、示された個別のタイプに対応させてIIシートの表を見ることで、その児童の発達の段階に合った「みる力・きく力」に関する指導目標が分かる。

③ 自立活動「みる力・きく力」の単元計画作成シート（IIIシート）と指導内容例（IVシート）

IIIシート(次ページ図3)は、IIシートを基に、教師が自立活動の単元を作成できる簡易的なシートである。IIシートにあるタイプ別の指導目標を参考にし、それぞれの単元で身に付けてほしい個々の目標を立て、単元を計画していく。具体的な指導内容は教師が考えていくことになるが、「みる力・きく力」を高める活動の指導内容例をIVシート(次ページ図4)に示した。IVシートには知識編と技能編を入れ、知識編には聞こえや障害認識に関すること、技能編には児童が楽しみながら状況の把握や他者理解、言語受容などを学べる内容とした。これにより、教師は、IVシートを参考

Iシート 発達の段階チェックシート		児童名	(年)	タイプ
チェック方法：対象児童の年齢からスタートします。当てはまる項目にチェックし、迷ったときはつけなくても構いません。9〜10個チェックがついたら右へ、8個以下の場合には下へ進んでください。				
12歳	<input type="checkbox"/> 未来の可能性や目標に焦点を当てて考えられる <input type="checkbox"/> 胸心のない教科の課題に対してやる気が出ない <input type="checkbox"/> 編見や正義など、幅広い話題が理解できる <input type="checkbox"/> 単純化した考えが減り、複雑なことも理解できる <input type="checkbox"/> 結果について、行動する前にイメージできる	<input type="checkbox"/> 物事の規則性や共通点に注意を向けられる <input type="checkbox"/> 集団に合わせて行動を変えられる <input type="checkbox"/> 物事を決める過程に関与している <input type="checkbox"/> うわさ話に加わる <input type="checkbox"/> 自分が周りからどう見られているか気にする		A1
11歳	<input type="checkbox"/> ルールの必要性を理解したときは従える <input type="checkbox"/> Aが正しいければ、似たBも正しいだろうと推論できる <input type="checkbox"/> 見でない限り黙ってないことも、論理的に推論できる <input type="checkbox"/> 0+1=3 と 3+1=4 が同じ操作だと可逆性を理解できる <input type="checkbox"/> ルールのある遊びを好み、状況に応じて対応できる	<input type="checkbox"/> 他者と比較して自分をとらえることができる <input type="checkbox"/> 集団の中で協力して活動できる <input type="checkbox"/> 理由がよくなくなった <input type="checkbox"/> 公平性の感覚が強い <input type="checkbox"/> 思いやりと尊重の概念を理解し、行動できる		A2
10歳	<input type="checkbox"/> ルールや指示によく従う <input type="checkbox"/> 自分の経験をもとにして、物事を考えたり理解できる <input type="checkbox"/> 集中を妨げる衝動を抑制しながら注意を持続できる <input type="checkbox"/> 話を聞いたり自分のことを話すのが好き <input type="checkbox"/> 他者の視点から物を見られる	<input type="checkbox"/> 美行きのある立物が喜ぶ <input type="checkbox"/> 白か黒かのような二極化した考えが多い <input type="checkbox"/> 自分の得意不得手は何かに気付く <input type="checkbox"/> 自分の気持ちや感情を整理し、調節できる <input type="checkbox"/> 自分の感情を論理的に説明できる		A3
9歳	<input type="checkbox"/> 簡単な論理（筋道の通った考え）を使い物事を考えられる <input type="checkbox"/> 合理的な方法で問題を解決するために「なんでも」や「どうして」と尋ねる <input type="checkbox"/> 興味を失い、単がいくつある本を眺める <input type="checkbox"/> 作り話や魔法への興味と薄れ、現実的な視点が増えた <input type="checkbox"/> 他者の考えや感情を理解できるように近づいてきた	<input type="checkbox"/> お金の計算ができる <input type="checkbox"/> 一人で勉強ができる <input type="checkbox"/> 自分と友達や類似点、相違点を意識している <input type="checkbox"/> 意志がはっきりし、自発的に行動できる <input type="checkbox"/> 人を傷つけたと気付くと、行動を正せる		A4
8歳	<input type="checkbox"/> 30分間集中が続く <input type="checkbox"/> 自分の気持ちや感情を言葉で表現できる <input type="checkbox"/> 自身の得意な得意を理解するために「なんでも」や「どうして」と尋ねる <input type="checkbox"/> 長さの系列化操作（長さを比較して置き替えるなど）ができる <input type="checkbox"/> 引き算は足し算の逆、割り算は掛け算の逆であると理解している	<input type="checkbox"/> 場面に応じた言葉遣いができる <input type="checkbox"/> 自分の体の右/左を正確に認識できる <input type="checkbox"/> 話し好き <input type="checkbox"/> 話す時、大げさで声色したがらぬ <input type="checkbox"/> 集団遊びを好み		B1
	<input type="checkbox"/> 世界は自分中心ではないと理解している	<input type="checkbox"/> 衝動のコントロールができる		C

図1 発達の段階チェックシート

IIシート タイプ別「みる力・きく力」の指導目標		()内の数字は、自立活動の項目です。			
タイプ	1 健康の保持	2 心理的な安定	3 人間関係の形成	4 編後の把握	6 コミュニケーション
A1	視覚理解 ・自分の顔ごえの仕組みを理解する(2,3,4)	困難への対応 ・自分の必要な情報保護を知る(3)	他者理解 ・相手の意図や感情を推察し、状況の推移や身体的なことから感情的に相手の気持ちを判断する(1,2)	言語受容 ・大切なことはメモを取るように意識する(2) ・自分なりに予想したり考えたり想像したりしながら見る/聞く(2) ・テレビ/本/雑誌/新聞などのメディアから自分で情報を得る(2)	言語形成 ・具体的な表現を理解し具体的なものをイメージする(3) ・相手の意見を受け止めてから自分の意見を話す(3)
A2	視覚理解 ・聞き間違えたり聞き漏らしたりしやすいため、相手の話を確認する(2,3,4) ・聞こえの基本的な仕組みを理解する(2,3,4)	困難への対応 ・自分に必要な情報保護を知る(3)	他者理解 ・相手の意図や感情を推察し、良好な関係を築く(1,2)	言語受容 ・大切なことはメモを取るように意識する(2) ・自分なりに予想したり考えたり想像したりしながら見る/聞く(2) ・テレビ/本/雑誌/新聞などのメディアから自分で情報を得る(2)	言語形成 ・相手の意見を受け止めてから自分の意見を話す(3) ・適切な表現を用いて話を進めようとする(4,5)
A3	視覚理解 ・自分の聞こえ方の特徴が分かる(2,3,4) ・自分の得意な得意を理解する(2,3,4)	困難への対応 ・困った場面への対応策を考える(3)	他者理解 ・相手の気持ちを推察し、相手の立場を考慮して行動する(1,2)	言語受容 ・テレビ/本/雑誌/新聞などのメディアから自分で情報を得る(2) ・経験を結び付けたり自分の考えと比較したりしながら見る/聞く(2)	言語形成 ・相手の話を聞いて5 W 1 Hを正確に読み取る(3)
A4	視覚理解 ・自分の聞こえ方の特徴が分かる(2,3,4) ・自分の得意な得意を理解する(2,3,4)	困難への対応 ・困った場面への対応策を考える(3)	他者理解 ・自分の行動が相手に与えた影響を、相手の立場に立って考え、振り返る(1,2)	言語受容 ・テレビ/本/雑誌/新聞などのメディアから自分で情報を得る(2) ・経験を結び付けたり自分の考えと比較したりしながら見る/聞く(2)	言語形成 ・相手の話を聞いて5 W 1 Hを正確に読み取る(3) ・相手の話を最後まで聞いてから話す(4,5)
B1	視覚理解 ・自分の聞こえ方の特徴が分かる(2,3,4) ・自分の得意な得意を理解する(2,3,4)	困難への対応 ・情報保護の必要場面を認識する(3) ・聞こえないときの援助の求め方を伝える(2,3,4)	他者理解 ・相手の気持ちを推察し、相手の立場を考慮して行動する(1,2)	感覚活用 ・手話、口形、文字情報などから情報を得る(3,4) ・相手の話からなかったとき適切な聞き返しをする(3,4)	言語受容 ・要点を落とさないように見る/聞く(2) ・話を聞いて記憶する(3)
B	視覚理解 ・自分の聞こえ方の特徴が分かる(2,3,4) ・自分の得意な得意を理解する(2,3,4)	困難への対応 ・自分が見えにくい場面を認識する(3)	他者理解 ・状況を把握し、生活や危険な音を知る(1,2) ・自分の感情や気持ちを相手に伝える(3)	状況把握 ・生活や危険な音を知る(1,2)	言語受容 ・話し手の意図をつかみながら見る/聞く(2)

図2 タイプ別「みる力・きく力」の指導目標

にして、個別の指導目標に合った単元計画が作成できる。

Ⅲシート 自立活動「みる力・きく力」の単元計画作成シート (4時間)
年 組 担当者名

1. 本単元の個別の指導目標と評価

氏名	「みるきくパッケージ」のⅡシートを参考にして立てた単元の個別の指導目標	評価メモ
例) 赤城太郎 (A3タイプ)	相手の気持ちを想像したり相手の立場で考えたりする【3人人間関係の形成(1)(2)】	
(__タイプ)		
(__タイプ)		
(__タイプ)		

2. 単元計画 (4時間) ※知識編・技能編の時間配分はあくまで参考です。

単元名: 「 単元目標: 「	「みる力・きく力」UPに向けた 授業改善のポイント
知識編	【知識編】 ◎確者授業に関わるため、心理面に配慮しながら、丁寧に扱う。 ◎地域支援部などの協力を得るのもおすすめです。
技能編①	【技能編】 ◎授業が見たくなる・聞きたくなるような内容にする。
技能編②	◎児童同士で考えたり、聞き合ったりする。

図3 自立活動「みる力・きく力」の単元計画作成シート

Ⅳシート① 「みる力・きく力」指導内容例

1 知識編

- 聞こえの基本的な仕組み (A)
 - 例: 耳の構造、補聴器・人工内耳の仕組み
- 聞こえ方の認識 (C)
 - 例: 「友達とたくさんおしゃべりをしよう」
 - ままごとなど遊びを取り入れながら、自分や友達の聞こえ方を知る。
- 聞こえの特徴 (A, B)
 - 例: 自分の聞こえ方や聞きやすい方法、聞こえる音の範囲などを友達に紹介する。
 - ※話す相手や人数、場面によって聞こえ方は変わることが多い。
- 困った場面の対応策 (A, B)
 - 例: 「自力通字での出来事」
 - 電車が来ない、お年寄りから道を尋ねられた時などの対応策を考える。
- 福祉機器 (A)
 - 例: 「日常生活用具って?」
 - 福祉制度、お知らせランプやFAXなどの日常生活用具、その他便利な道具について知る。
- 情報保障 (A)
 - 例: 「情報保障って?」
 - 情報保障の意味や筆談、字幕、コミュニケーションボード、通訳などについて知る。
- 身の回りの生活音や環境音 (A, B)
 - 例: 「身近な音の大きさ」
 - 身近な音や音の単位(dBやHz)、マナーについて知る。
- 身近にある情報 (A)
 - 例: 「身近なマーク」
 - 日頃よく目にするマークの意味を知る。
- 情報保障 (A)
 - 【応用】身の回りにおけるマークを探し、意味を調べたり、まとめたりする。

2 技能編

- 状況の把握・他者理解 (B, C)
 - 例: 「面白い物しよう」
 - 【進め方】
①お店屋さんごっこをする。
②客と店員のやりとりをすることで、聞き返す、記憶するなど経験できる。
- 情報をつかむ (B, C)
 - 例: 「まるっとコピー!」
 - 【進め方】
①伝える役を1人決める(2人でOK)。前に出る。
②伝える子に答えを見せる。
- 最後まで聞く (A, B)
 - 例: 「トーキングゲーム」
 - 【進め方】
①2人組になる。
②カードは裏返しに山積みしておく。
③カードを1枚引いて、書かれている質問に答える。次の人は、次のカードを引いて答え、それを繰り返す。

図4 「みる力・きく力」指導内容例

④ 振り返りシート・評価シート (Vシート)

Vシート (図5) は、児童が記入する振り返りシートと、教師が記入する評価シートである。

振り返りシートは、児童が授業を振り返り、授業の学びを自分で評価することで、「みる・きく」を意識しながら授業に参加することができる考えた。シートの項目は、協力校の小学部で提示している「話し合いの約束」と「きくこと」のプロセスを6要素(聴きとり、理解、記憶、解釈、評価、反応)で示したHURIERモデルを参考にして作成した。低学年、中学年、高学年用と3パターン作成したが、年齢にこだわらず、児童の実態に合わせてシートを選択したり、授業内容に合わせて項目をアレンジしたりして使用することを想定している。

評価シートは、児童の様子を客観的に評価できる方法として作成した教師用のチェックシートである。個別の目標や見取りたい場面を事前に設定しておき、授業の様子から学習の達成度を評価する。

Vシート②
自立活動「みる・きく」振り返りシート
()年()組 名節()

単元のめあて

今日のめあて ()
今日の勉強で分かったことや感想を書きましょう。

月	日	①聞くときは、話す人を見る。	②何の話か考えながら、聞く(見る)。	③話を最後まで聞く(見る)。	④話すときは、全員が見てから話す。
		😊 (ぼつたりできた)	😊 (少しできた)	😊 (できなかった)	

今日のめあて ()

Vシート④教師用 「みる・きく」評価シート
年 組 担当者名

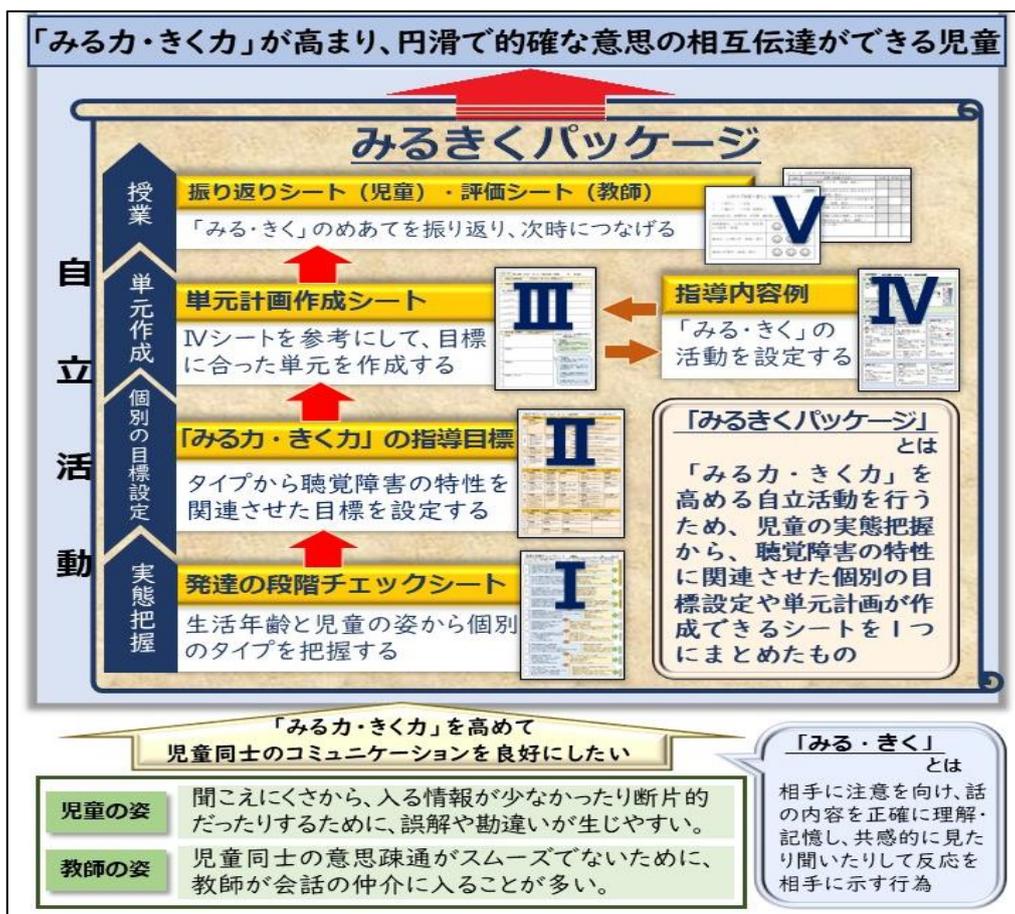
日版きの児童が、その評価する内容の対象者です。(〇△×のチェックと、具体的な返事があつたらメモ書きしてください。)可能な範囲で、感謝の児童もチェックしてください。

例) 11月9日「友達は何を遊ぶか考えよう」

場面	評価する内容	A児	B児	C児
導入	ルールを理解している。(表情、聞き)			
展開	① 友達の好みは何かを考えながら、答えを当てようとしている。(表情、発言)			
②	友達の回答に興味したり、認めたりしている。(聞き、発言)			
	絵や文字から話を理解し、友達がどれを選んだか結果が分かる。(聞き、表情)			
	その他(気になった姿)			

図5 振り返りシート (左)・評価シート (右)

3 研究構想図



IV 研究の計画と方法

1 実践の概要

協力校において、「みるきくパッケージ」を活用し、特設の自立活動の時間の単元計画作成と授業実践を依頼した。実践Aにおいては、自立活動の授業実践からシートの有効性と課題を見付け、改良を行った。実践B、Cにおいては、改良したシートを活用した自立活動の授業づくりの有効性と教科学習においても「みる力・きく力」を発揮する姿が見られるか、その変容を検証した。

(1) 自立活動や教科指導に関する教師へのアンケート

日時	対象	方法・内容
令和4年6月24日(金) ～7月12日(火)	協力校 小学部の 教師 15名	児童の「みる・きく」の現状や課題、自立活動や教科学習に関する教師の困り感や手立ての工夫などを調査し、課題を見付ける。

(2) 授業実践

実践 A	対象	協力校 小学部
	実施期間	令和4年9月7日～28日 3時間
	単元名	自立活動「トーキングゲームで聞き上手になろう」
実践 B	対象	協力校 小学部
	実施期間	令和4年10月26日～11月16日 5時間
	単元名	自立活動「見て聞いて、理解を深めよう」4時間 算数「拡大図と縮図」(2/10) 1時間

実践 C	対象	協力校 小学部
	実施期間	令和4年11月4日～21日 5時間
	単元名	自立活動「友達の気持ちや考えを想像しよう」4時間 国語「プラタナスの木」(5/10) 1時間

(3) 授業実践後のアンケート

日時	対象	方法・内容
令和4年11月4日(水) ～11月21日(月)	協力校小学部の教師 15名	アンケートを実施し、「みるきくパッケージ」の有効性と課題を見付け、パッケージを改良する。

2 検証計画

検証の観点	検証の方法
ア パッケージの内容 「みるきくパッケージ」は、個別の目標を明確にし、実態に合った内容を取り入れた単元を計画するのに有効であったか。	<ul style="list-style-type: none"> 実践Aの計画と実践について、担当者への聞き取り 教師向けアンケート(11月)
イ 自立活動の充実 「みるきくパッケージ」を活用して作成した自立活動の単元計画を基に行った授業は、児童の「みる力・きく力」を高めることにつながったか。	<ul style="list-style-type: none"> 実践A、B、Cの自立活動時の児童の視線、反応、発言などの記録(ビデオ起こし) 振り返りシートの記述 教師向けアンケート(11月)
ウ 教科との関連性 自立活動で高めた「みる力・きく力」を、児童が教科学習で発揮していたか。	<ul style="list-style-type: none"> 実践B、Cの教科学習時の実践前と実践時の記録の比較(ビデオ起こし) ノート、ワークシート 教師向けアンケート(11月)

3 実践と考察

(1) 授業実践前のアンケート

ア 実践

協力校の小学部教師に、児童の「みる力・きく力」の現状や課題、自立活動や教科学習に関する教師の意識などを調査するアンケートを実施し、12名から回答を得た。

- 話し手を見るように指導をする回数(1日平均)について、1年生は20～25回と多いが、学年が上がるにつれて指導する回数は減少し、6年生は3～5回であった。しかし、8割以上の教師が、児童の「話し手を見ない」「内容が読み取れていない」「最後まで話を聞かず、かぶせて話す」という様子を気になる姿として答えている。
- 自立活動を担当する上で困ったこと、困っていることを聞いたところ、指導内容の設定、目標の設定、実態把握の順で多く回答があった。指導内容の設定では「課題が分かっても、どのような内容で指導したらよいのか、模範例が分からない」「手本となる指導書がないため、指導方法を考えるのに時間がかかる」、目標の設定では「実態を考えて目標を立てるまで時間が少ない」、実態把握では「時間に余裕がなく、十分な実態把握ができていない」などの理由が挙げられた。

イ 考察

アンケートの結果から、児童の「みる力・きく力」を課題として感じている教師が多いと分かった。聴覚障害があると耳から入る情報は制限されるため、視覚的に情報を得る力が必要となる。アンケートで課題とされた「話し手を見ない」などは、得られる情報を更に制限することになり、コミュニケーションや学習の積み重ねが難しくなっていくことが想像できる。そのため、「みる力・きく力」を高める学習を自立活動で取り組む必要があると考えた。実態把握や目標の設定、指導内

容の設定などについては、困り感をもっている教師が多いことも分かったため、教師の負担を軽減し、効果的な学習ができる手立てとして、「みるきくパッケージ」の作成と活用を進める。

(2) 授業実践

① 実践Aの実践と考察

ア 実践

<p>単元名：自立活動「トーキングゲームで聞き上手になろう」 単元目標：トーキングゲームを楽しみながら、「みる・きく」スキルを高める。 個別目標：相手の話を理解する／相手を注視し、最後まで話をみる・きく／相手の言葉や話に興味をもつ</p>		
時間	行った活動の概要	活動に取り組む児童の姿
第1時	<p>「友達の答えは何かな？最後まで見てみよう、聞いてみよう」</p> <ul style="list-style-type: none"> 2、3人グループで行い、カードの質問に答える友達の話を「みる・きく」。 	<ul style="list-style-type: none"> 友達はどのようなカードを引いたかのぞき込んで見たり、友達が答える姿に注目して頷いたりしながら聞いている児童が多かった。 目の前の友達ではなく、近くにいる教師に視線を向けたり、答えたりする様子が見られた。 
第2時	<p>「友達に聞いてみよう！質問カードづくり」</p> <ul style="list-style-type: none"> 友達に聞いてみたいことや自分が話したいことなど、自分でトーキングゲームのカードを作成する。 	<ul style="list-style-type: none"> カードを作り終わると、「(友達のカードを)早く見たいな」「どんな質問かな」と次時を期待する児童が多かった。 友達がどのように答えるか、その姿をイメージしながら作成している児童は少なかった。 
第3時	<p>「トーキングゲームで聞き上手になろう」</p> <ul style="list-style-type: none"> 作ったカードを使って、児童全員でトーキングゲームを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> グループの人数を増やしたことで、「遠いとカードが見えない」「まるくなって座ればよい」など、児童が自然に相談を始め、見やすい座席の位置を考えることができた。 自分で作成したカードの場合、自分は分かっているが相手にとっては分かり難いこともあると気付いた児童がいた。 座席を円形にすると、友達との距離が近くなり、児童同士のやりとりが増えた。 振り返りシートには、「みんなの話がよく聞けて楽しかった」「理由が分かり、なるほどと思った」「話す人を見て、集中して聞くようになった」などの記述があった。 

イ 考察

「みるきくパッケージ」については、ⅠシートとⅡシートを活用することで、「みる力・きく力」に関する個別の目標をスムーズに設定することができ、Ⅲシートで個別の目標に合った単元を計画することができたため、各シートは授業を計画する上で、有効であったと言える。Ⅲシートは、複数の教師で打合せを行う際も情報が共有しやすく活用することができたが、Ⅰシートのチェック項目やその個数、Ⅱシートの項目などについては、児童の実態をより明確に表せるような改善が必要であった。

作成した単元計画を基に行った自立活動の授業は、ゲーム性があり、児童同士が関わりながら主体的に取り組める活動を行ったことで、「みたい・ききたい」という気持ちを高めることができたと考えられる。指導した教師からは、「よく注目するようになった」「自分から見えないことが言えた」「集中して聞ける時間が長くなった」など、児童の「みる・きく」態度に変化があったという感想もあった。

本単元の個別の目標はおおよそ達成することができ、「みる力・きく力」を高めることにつながったと言える。しかし、児童が「みる・きく」に関して、自分ができているところ、できていないところを客観的に評価することは難しく、次の実践では教師による評価シートを作成し、活用することにした。

② 実践Bの実践と考察

ア 実践

時間	行った主な活動	活動に取り組む児童の姿
第1時	<p>「自分の聞こえ方を理解しよう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・耳のしくみ、音の大きさと高さの表し方、自分の聴力とオーディオグラムについて学習する。 ・自分の聞こえ方を説明したり、友達の聞こえ方について聞いたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「(陸上大会の時) ピストルの音がうるさかった。あれが、110dBか」と自分の経験と照らし合わせて音の大きさを理解できた。 ・教師とある児童が自分の聞こえ方について話しているとき、他児はその様子にじっと目を向けて情報を収集していた。 
第2時	<p>「音を〇〇に変える道具について学習しよう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情報保障機器（お知らせランプ、目覚まし時計）を実際に操作する。 ・成人ろう者が話す映像を視聴し、10年前、更に昔の情報保障機器について知る。2人組で視聴して分かったことを相談し、ワークシートにまとめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・視覚や振動で情報が伝わる機器について理解し、「僕もほしい」と発言する児童がいた。 ・映像を視聴した後、「昔の人は工夫していて、頭がよいと思った」「今は便利になったなと思った」「昔は（お知らせランプがないため）来客はドアを開けて入ってきていたと知って、危ないと思った」など、映像の内容を理解し、自分の感想をもつことができた。 ・教師の発問に対して手を挙げて発言していたが、2人組になると消極的になり、話合いが進まなくなってしまった。
第3時	<p>「質問して答えを見つけよう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・成人ろう者が説明している映像を視聴し、ゲームのルールを理解する。 ・質問を繰り返して答えを導き出す、手話ゲーム「私は誰でしょう」をする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ゲーム中、徐々に自分から質問できるようになっていった。 ・見逃さない（聞き漏らさない）ように、身を乗り出して話者を見る姿があった。 ・「分からない」「もう1回」などが言えることもあるが、互いの手話が読み取れていない、手を挙げる前に話し始めてしまうなどの姿が見られた。  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>とみんな質問して1くしたんだん 答えが見えてくるので 質問をすればいいんだなと思いました</p> </div>
第4時	<p>「必要性の高い順に並べよう」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コンセンサスゲーム「砂漠で遭難したら!？」と「NASA」をする。個人で考えた後、2人組で相談をして、必要性の高い順に並べる。 ・発表し合い、他の班の考えを聞く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の話を最後まで聞かず、自分の考えを一方向的に述べることの多い班は、話がかみ合わず、意見がまとまらなかった。しかし、徐々に相手を見ることが増え、互いに意思疎通を図ろうとする姿が増えていった。 ・互いに話をよく聞いている班は、考えを擦り合わせ、1つにまとめることができた。

単元名：算数「拡大図と縮図」	
本時（2/10）の目標：2倍に伸ばした図の対応する辺や角の性質を調べることを通して、拡大図や縮図の意味を理解し、拡大図、縮図の割合を求められるようにする。	
「みる・きく」に関する主な活動	活動に取り組む児童の姿
<ul style="list-style-type: none"> ・教師が複数の図形を並べて提示したり、重ねたりする様子を見て、大きさが違うことを理解する。 ・近くの友達と意見交換をしたり、発表を聞いたりして、拡大図や縮図の見付け方を理解し、自分の考えを深める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・黒板の図形に注目し、教師の発問に答えながら、合同、拡大図、縮図を理解することができた。 ・提示された課題に真面目に取り組んでいるが、児童同士の意見交換は少なく、受け身の様子が見られた。

イ 考察

自立活動では、I、IIシートにより、児童の実態に合った個別の目標を立てることができた。児童は、教師や発表者を見る習慣は比較的身に付いており、映像の視聴時にも頷くなどの反応を示し、視聴後には感想も述べていたことから、手話言語による映像の内容を理解できていたことが分かった。ゲーム性のある活動では、徐々に手を挙げて質問する回数が増えていき、自分から情報を得ようとする姿が見られた。その反面、2人組での意見交換になると消極的になったり、自分の意見を一方的に話すだけで互いに読み取れないまま話が進んだりして、意見がかみ合わない様子が見られた。これは、児童同士で意見を交換したり話し合ったりする経験が少ないことを表していると考えた。今後、児童同士で意思疎通を図ったり、考えを擦り合わせていったりする活動を意図的に増やしていくことが必要である。

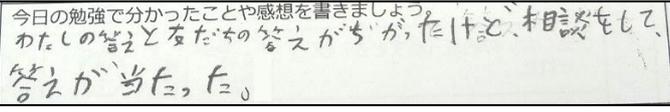
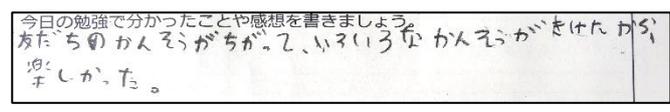
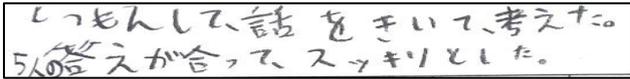
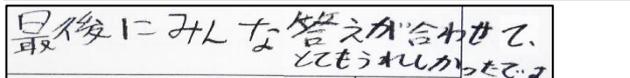
実践Aを受け、客観的に評価ができる方法として教師用のチェックシートを作成した。児童が自分で行う振り返りとは異なり、教師が個別の目標や見取りたい場面を事前に記入しておくことで、評価場面を逃さないで評価することなどできた。授業後に教師が児童の姿を振り返り、目標が達成できたか、次時に必要な支援は何かなどを考える機会が増えた。

算数科の授業では、友達の意見を聞いて自分の考えを深めていけるよう意見交換の場面を予定していたが、高学年は教科書の文章量が多く内容も複雑で、実際の授業では教師による発問や語句等の確認が多くなり、児童同士で話し合う機会を作ることの難しさが明らかとなった。語句の確認の方法などを工夫し、児童同士でやりとりをする時間を生み出すことが必要である。

③ 実践Cの実践と考察

ア 実践

単元名：自立活動「友達の気持ちや考えを想像しよう」		
単元目標：ゲームを楽しみながら、友達の気持ちや考えを推測する力を高める。		
個別目標：相手の気持ちを分かろうとする／話を聞いて自分と友人の似ている所、違う所に気付く／相手の気持ちを受け入れる		
時間	行った主な活動	活動に取り組む児童の姿
第1時	<p>「友達はどれを選ぶか考えよう」</p>  <ul style="list-style-type: none"> ・友達はどれを選択するかを当てるゲームを行い、自分から身近な友達へ視点を変えて予想する。 ・選んだ理由や予想した理由を聞き合う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・友達の予想をまねして答えていた児童が、イラストを参考にしながら問題の意味を理解し、自分の意志で選択できるようになった。 ・自分を基準にした考え方が多いが、「Aさんは、前に○○が好きと言っていたから」と過去の記憶や情報を基に、どれを選択するかを考える児童がいた。 ・授業が30分を過ぎても話者に注目している児童が増えた。

<p>第2時</p>	<p>「友達は何れを選ぶかな？質問をして当てよう」</p>  <ul style="list-style-type: none"> 友達に質問をして、その答えを根拠にしてどれを選択するか予想を絞ったり、友達の思考に寄せて考えたりする。 全員で話し合って友達がどれを選択するか予測して当てる。 	<ul style="list-style-type: none"> 発表者によく注目するようになった。  <ul style="list-style-type: none"> 最初は質問の仕方が分からない様子が見られた。 1つの情報だけで答えを予想していた児童が、ゲームを通して友達の質問や答えも参考にして考えた方がよいと気付くことができた。 質問の答えを教師が黒板に記録しておくこと、児童同士で情報を共有しながら話し合いを進めることができた。 
<p>第3時</p>	<p>「写真を見て、気持ちを想像しよう」</p> <p>1. 気持ちをそうぞうしよう</p>  <ul style="list-style-type: none"> 吹き出しを付けた写真の人物の表情や背景などを読み取り、気持ちを推測する。 	<ul style="list-style-type: none"> 見えた状態を答えることが多かった児童が、活動を通して、1枚の写真でもいろいろな解釈の仕方があると気づき、友達の発表を楽しそうに聞いていた。 教師が最初に提示した「大切なこと（自分と違う意見を認める）」を全員が意識して活動でき、誰も友達の考えを否定的に受け止めることがなかった。 
<p>第4時</p>	<p>「みんなで答えを合わせよう」</p> <ul style="list-style-type: none"> 「赤い果物と言えば」のような問題に対して、質問や相談をして全員一致させるゲームを行う。 	<ul style="list-style-type: none"> なかなか一致しないしていると、児童から「みんなで質問とか相談をすればよいと思う」と発案があった。 一致させたいという気持ちとともに、だんだんと友達は何と書いたのか想像し、合わせようという意識が高まっていき、最後の問題で一致すると、全員で大喜びしていた。  
<p>国語「プラタナスの木」 本時（5/10）の目標：最初と最後の場面の出来事を整理しながら、登場人物の気持ちの変化を読み取ることができる。</p>		
<p>「みる・きく」に関する主な活動</p>		<p>活動に取り組む児童の姿</p>
<ul style="list-style-type: none"> 二人組で既習内容を思い出す。 第1場面と第5場面について、主人公の気持ちの変化を読み取る。 友達の発表を見たり聞いたりする。 		<ul style="list-style-type: none"> 2人組で話す場面では、どうすればよいか分からず、話し出せない班があった。 「プラタナスの木」を実際に見に行った場面では、児童同士で葉っぱの形や木の高さなどについて話し、木のイメージを共有できた。 第1場面と第5場面の場面絵（吹き出し付き）を見て、自立活動での学習を思い出し、主人公の気持ちを想像することができた。

イ 考察

自立活動では、教師を見る回数が減り、児童が互いの顔を見ることが増えたり、自分とは違う考えを受け止めたりすることができるようになった。児童の振り返りの記述にあるように、児童が友達と相談をして答えを合わせることの面白さや嬉しさを感じていったことから、友達の発言を楽しそうに見たり聞いたりする姿への変容に繋がったのではないかと考える。

国語科の授業でも、実践前と比較すると他児の発表に注目する姿は増えたが、実践Bと同様に、教師による発問や内容の確認などが多くなり、児童同士で話し合う時間は確保できなかった。自立活動の時間のような積極的に「みる・きく」姿を引き出すためには、意図的に児童同士が関わる場面を作っていく必要がある。

(3) 授業実践後のアンケート

ア 実践

「みるきくパッケージ」の有効性や教師の意識の変化、児童の変容などについて、協力校小学部職員にアンケートを実施して回答を得た。

- ・ Iシートは、「ぼんやりと捉えていた実態が明確になり、指導内容を考えることにつながった。」「年齢に合った発達の目安を参考にできるのがよかった。」、IIシートは、「自立活動の6区分ごとに具体的な指導目標がまとめられているため、目標の設定がしやすかった。」「目標を明確にして授業を作ることができた。」、IIIシートは、「個々の指導目標や単元の計画を1つのシートで見ることができ、ねらいがぶれずに授業を進めることができるため、活用したいと思った。」、IVシートは、「イラスト付きで活動の内容や進め方が短くまとめられているため、児童の姿を想像しやすく参考になった。」など、有効であったという意見が多かった。
- ・ 教師の意識の変化として、「自立活動での取り組みと教科指導とのつながりをより意識することができた」などが挙げられ、児童の姿としては「年度当初に比べて、児童が話し手に注視するようになった」「何の話をしているのか考えながら聞くようになった」「児童同士が互いの顔を見るようになった」など、「みる・きく」姿に変化があったと答えていた。その一方で、「(児童と教師、児童同士が)現状では完全に伝え合うことが難しい」「一斉指導の場面では、分からなかったことをそのままにしたり、反応を示さなかったりする児童がいる」などの回答もあった。

イ 考察

アンケート結果から、「みるきくパッケージ」の各シートについて有効であったという意見が多かったことから、パッケージの内容は妥当であったといえる。また、パッケージを活用して行った自立活動では、「みる力・きく力」が高まったという児童の変容が見られる一方で、分からないことをそのままにするなどの児童がいることも分かり、「みる力・きく力」の継続した指導が必要であると考えられる。

教科との関連性については、自立活動での取組と教科指導とのつながりをより意識することができた教師もいた。今後、自立活動で身に付けた力を教科学習に取り入れていく更なる工夫が必要になる。

V 研究のまとめ

1 成果

- 「みるきくパッケージ」で個別の目標を明確にし、実態に合った内容や活動を取り入れた単元を計画することができた。児童同士での関わりや興味をもって目を向ける活動を取り入れたことで、話し手を注視する、理解する、反応を示すなどの「みる力・きく力」が高まった。
- 「教科学習の内容理解につながる自立活動」を研究のねらいとしたことで、自立活動の指導と各教科等の指導の関連を意識する教師が増えた。

2 課題

- 一斉指導の場面では、分からなかったことをそのままにしたり、反応を示さなかったりする児

- 童の姿があり、自立活動において「みる力・きく力」を高めるための継続した指導が必要である。
- 自立活動で高めた「みる力・きく力」を教科学習で発揮させるには、児童同士の「みる・きく」姿が表れる活動を意図的に組み入れる教科の指導の工夫が必要である。

Ⅶ 提言

教科学習との関連を意識しながら、自立活動で計画的に「みる力・きく力」を高める学習を行うことで、教科学習の内容理解につながる力を身に付けることができる。

<引用文献>

- 1) 岩田吉生(2012) 「聴覚障害児の教育環境における課題ーろう学校および通常の学校での教育環境ー」『Bulletin of Aichi Univ. of Education』61 (Educational Sciences) pp.19-25
- 2) 藤原健志・濱口佳和(2013) 「高校生用聴くスキル尺度改訂版の作成」『心理学研究』第84巻 第1号 pp.47-56
- 3) ディー・C・レイ編著(2021) 『セラピストのための子どもの発達ガイドブックー0歳から12歳まで: 年齢別の理解と心理的アプローチ』 誠信書房
- 4) 子どもの徳育に関する懇談会(平成21年) 「子どもの徳育に関する懇談会「審議の概要」(案)」 文部科学省
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/shiryo/attach/1282789.htm
- 5) 国立障害者リハビリテーションセンター病院副院長 田中光『国リハニュース 巻頭言「目に見えない障害」について思うこと』第313号
http://www.rehab.go.jp/rehanews/japanese/No313/1_story.html (2022-09-12)

<参考文献>

- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(令和3年10月) 『特別支援教育資料(令和2年度)』 文部科学省
- ・文部科学省(令和2年3月) 『聴覚障害教育の手引 言語に関する指導の充実を目指して』 ジアース教育新社
- ・川崎市立聾学校 『令和3年度関東地区聾教育研究会定例研究会(自立活動)研究紀要』
- ・鄭仁豪(2021) 『新学習指導要領に示される聴覚障害の状態等に応じた言語活動の充実～人工内耳装用児に対する全国調査と実践研究に基づいて～ 令和元年度～令和2年度「特別支援教育に関する実践研究充実事業(新学習指導要領に向けた実践研究)」成果報告書 研究成果報告書(最終報告書)』 文部科学省委託事業
- ・穂田照子(2008) 「「聞く」「聴く」「訊く」: 3つの「きく力」を育む取り組み」『Obirin Today: 教育の現場から』第9号 pp.97-112
- ・清水浩(2019) 「聴覚障害特別支援学校における自立活動の在り方に関する研究」『山形県立米沢女子短期大学付属生活文化研究所報告』第46号 pp.45-53
- ・木下孝司(2006) 「聴覚障害幼児と母親による過去の出来事に関する対話」『神戸大学発達科学部研究紀要』第14巻 第2号 pp.157-166
- ・高澤茂樹(2000) 「リスニングとしての数学指導」『数学教育論文発表会論文集』第30号 pp.49-54

<担当指導主事>

町田 直紀 関根 一美