

# 第1章 日本手話を活用するための基本的な考え方

## 第1節 障害者の権利に関する条約の批准に向けた国内の教育動向

### 1 障がい観（ICIDHからICF）の変化（幼児児童生徒の「参加」に基づいた教育活動の重要性）

日本手話を活用した指導に当たっては、近年の障がい観の変化やICFの考え方について、正しく理解しておくことが大切です。

近年の障がいのある人々を取り巻く社会環境や障がいに関する考え方等が大きく変化しており、「聴覚障がい者である幼児児童生徒を教育する特別支援学校」（以下「聾学校」という）においても、ICFの考え方に基づく指導が求められています。聾学校教員は、指導に際しては、近年の障がい観の変化や、ICFの考え方について正しく理解しておくことが大切です。

昭和55年にWHO（世界保健機関）が発表した「国際障害分類（ICIDH：International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps）」の考え方が平成13年5月に改訂され、WHOの総会において、「国際生活機能分類（ICF：International Classification of Functioning, Disability and Health）」が採択されました。

ICIDHでは、疾病等に基づく個人の様々な状態をインペアメント、ディスアビリティ、ハンディキャップという3つの概念で分類しました。インペアメントとは、身体の機能損傷又は機能不全で、疾病等の結果もたらされたものであり、医療の対象となるものと考えられていました。ディスアビリティとは、インペアメントなどに基づいてもたらされた日常生活や学習上の種々の困難であって、教育によって改善し、又は克服することが期待されるものでした。ハンディキャップとは、インペアメントやディスアビリティによって、一般の人々との間に生ずる社会生活上の不利益であり、福祉施策等によって補うことが期待されていました。

当時行われていた特殊教育においては、障がいの状態を改善・克服するための指導領域として「養護・訓練」が設定されていました。学習指導要領等においても、ICIDHの3つの概念を踏まえ、指導によって改善し、又は克服することが期待されるのは、主としてディスアビリティ、すなわちインペアメントに基づく日常生活や学習上の困難であると考え、「障害に基づく種々の困難」と示されてきました。

道内の聾学校においても、養護・訓練の時間に、カルタを活用した読話の練習を行ったり、読話の場面を通して類推する力を養うためのやりとりを行ったり、読話した内容をノートに書いたり、文を暗唱させ構文を意識させたりするなどの指導を通して、読み書きの力やコミュニケーション能力の向上を目指した取組がされていました。また、教科学習における誤音矯正や相互読話の習慣化、話し合い活動の取組などについて、積極的な取組が

## POINT

昭和45年10月にまとめられた教育課程審議会の答申では、「心身に障害を有する児童生徒の教育において、その障害からくる種々の困難を克服して、児童生徒の可能性を最大限に伸ばし、社会によりよく適応していくための資質を養うためには、特別の訓練等の指導がきわめて重要である。これらの訓練等の指導は、一人一人の児童生徒の障害の種類・程度や発達の状態等に応じて、学校の教育活動全体を通して配慮する必要があるが、さらに、それぞれに必要な内容を、個別的、計画的かつ継続的に指導すべきものであるから、各教科、道徳及び特別活動とは別に、これを「養護・訓練」とし、時間を特設して指導する必要がある」と提唱されました。

このように、当時の教育においては、障がいの状態の改善・克服を図るための指導は、「訓練」的要素の強いものとして考えられていました。

行われていました。ときにはこのような「聴能訓練」「発音訓練」「読話指導」などにおいて、訓練的側面が強くなり過ぎて指摘を受けることがありました。

昭和46年の学習指導要領の改訂において障がいの状態を改善し、又は克服するための特別の領域として、盲学校、聾学校及び養護学校共通に養護・訓練が設けられました。この後、「国際障害者年」、「国連・障害者の十年」、「アジア太平洋障害者の十年」など、国際的に障がい者に対する取組が進められてきたこと、そのような取組の中で障がい者の「自立」の概念が従前よりも広く捉えられるようになってきたこと、平成5年に障がい者基本法の改正が行われたことなど、障がいのある人々を取り巻く社会環境や障がいについての考え方に大きな変化が見られるようになってきました。

また、特殊教育諸学校(現在の特別支援学校)に在学する幼児児童生徒の障がいの重度・重複化、多様化の傾向が顕著になってきました。このような状況を踏まえ、平成10年7月にまとめられた教育課程審議会の答申では、「養護・訓練については、一人一人の幼児児童生徒の実態に対応した主体的な活動であり自立を目指した活動であることを一層明確にするため、名称を「自立活動」と改めるとともに、目標・内容についても見直し、幼児児童生徒の障がいの状態の多様化に対応し、適切かつ効果的な指導が行われるようにする」と提言されました。

これらのことを受けて、平成11年の学習指導要領の改訂において、「養護・訓練」については、その名称、目標、内容等が見直されることになりました。名称については、「養護」も「訓練」も受け身的な意味合いが強いと受け止められることがあること、また、この領域が一人一人の幼児児童生徒の実態に対応した活動であることや、自立を目指した主体的な取組を促す教育活動であることなどを一層明確にする観点から、「養護・訓練」から「自立活動」に改められることになりました。

**〈 I C I D H の考え方 〉 疾病等に基づく個人の様々な状態を分類する3つの概念**

- ・インペアメント …… 身体の機能損傷又は機能不全で、疾病等の結果もたらされたもの [医療の対象]
- ・ディスアビリティ …… インペアメントなどに基づいてもたらされた日常生活や学習上の種々の困難 [教育による改善又は克服を期待]
- ・ハンディキャップ …… インペアメントやディスアビリティによって、一般の人々との間に生ずる社会生活上の不利益 [福祉施策等によって補うことが期待されるもの]



**〈 I C F の考え方 〉**

人間の生活機能の要素 → 「心身機能・身体構造」、「活動」、「参加」  
↳ 生活機能に支障がある状態 → 「障がい」

**※ 生活機能と障害の状態は、健康状態や環境因子等と相互に影響し合うものとされている。**

## 2 ICFの考え方に基づく指導の必要性

日本手話の活用にあたっては、幼児児童生徒の主体的な参加に基づく学習を大切にされた指導を行うことが大切です。

今回の学習指導要領の改定においては、学校教育法第72条の改正を踏まえ、従前の学習指導要領で示してきた「障害に基づく種々の困難」が「障害による学習上又は生活上の困難」と改められました。

ICFでは、精神機能や視覚・聴覚などの「心身機能・身体構造」、歩行やADL（Activities of Daily Living：日常生活動作）などの「活動」、趣味や地域活動などの「参加」といった生活機能との関連で「障がい」を把握することが大切となります。自立活動の指導内容を検討するにあたっては、個人因子や環境因子等との関わりなども踏まえて、個々の幼児児童生徒の「学習上又は生活上の困難」を把握したり、その改善・克服を図るための指導の方向性や関係機関との連携の在り方などを検討したりすることが、必要となります。

自立活動の指導内容については、個々の幼児児童生徒に必要な項目を選定し、項目相互の関連性を考慮する必要があります。自立活動を指導する際には、生活機能の側面と障がいによる困難の側面とともに、それらと個人因子や環境因子との関わりなどの側面から、個々の幼児児童生徒の実態を把握し、具体的な指導内容を設定することが大切です。

聾学校においても、ICFの考え方に基づいた指導を行うことが求められていることから、指導者は聴覚障がいによる学習上又は生活上の困難を的確にとらえるとともに、環境を整えることによって幼児児童生徒ができることについても踏まえておくことが必要です。

そのためには、学習場面や内容、幼児児童生徒の心理状態を考慮しながら、幼児児童生徒の主体的な参加を引き出せるよう、有効で適切なコミュニケーション手段の活用について検討することが大切です。

第3章第4節「各教科等における言語活動の充実」で示しますが、新しい学習指導要領においては、各教科の中で言語活動を重視することが大切とされています。そのため、幼児児童生徒が自分の考えや思いを十分に伝え合ったり、互いの考えを伝え合うことにより自分の考えや集団の考えを発展させたり、コミュニケーションや感性・情緒を育んだりするといった言語活動の目的を達成するためには、幼児児童生徒が自分の思いや考えを十分に伝え合い、共有することができる学習環境を整え、学習活動に対する参加意欲を高めることが大切です。

主たるコミュニケーション手段が日本手話である幼児児童生徒に対する指導にあたっては、指導者と幼児児童生徒との日本手話による円滑なコミュニケーションが保障されるとともに、幼児児童生徒同士の日本手話による円滑なコミュニケーションが活発に行われるよう配慮し、ICFに基づくこれらの考え方の下、幼児児童生徒の主体的な「参加」に裏付けられた指導を行っていく必要があります。

日本手話を教育的ニーズとする幼児児童生徒に対応できるよう、そして、日本手話を活

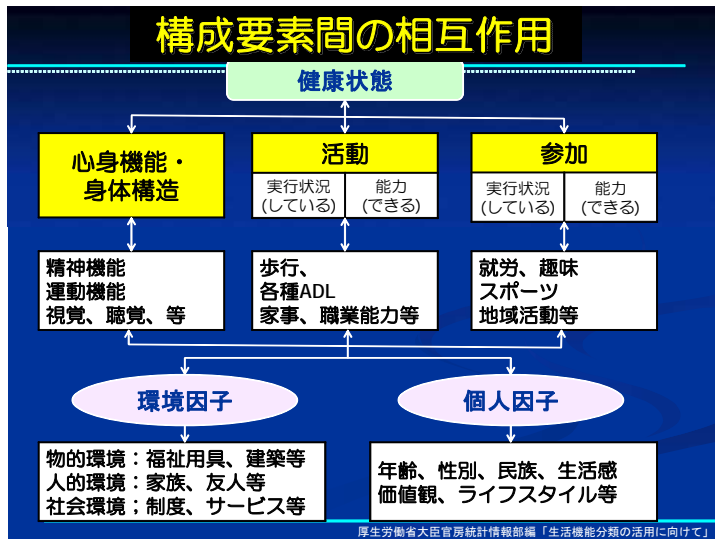
第3章第5節  
自立活動の指導の  
基本的な考え方  
( P61 )

第3章第4節  
各教科等における  
言語活動の充実  
( P58 )

用した指導ができる教員がすべての聾学校に配置され、日本手話を活用した指導を希望している学級数の倍程度配置されるよう、北海道教育委員会では、研修会を始めとする様々な事業に取り組み、日本手話で指導できる教員を育成しています。

〈 教育における ICF の考え方 〉

障がいがあるものが出発点として考えるのではなく、まず参加に主眼を置き、「参加」を実現するための環境因子について整理し、「どうすれば可能になるか」を整理します。



コウム

非手指標識 (NMM)

手話は手や指で表現するものと思われていますが、眉、視線、上体、口など手指以外の動きで表される文法要素である「非手指標識：NMM」(Non-manual markersの略)があります。その一つが表情であり、感情に関わる表現と文法を表す表現の二つの大きな役割があります。

感情表現の表情は、例えば、「ちょっとうれしい」から「大変うれしい」など、様々な程度がありますが、NMMには、感情の強さに添った共通の表情があるといわれています。\*聾者の会話においては、〔うれしい〕という表現の前に、〔ちょっと〕〔まあまあ〕〔大変〕という単語を付けなくても、顔の表情でその副詞を表すことができます。別の語を使わなくても正確にその程度を伝えることができるため、手話表現で使用する単語の数は少なくなります。

文法表現の表情は、〔ある〕〔ない〕の二者択一で、次のような例が挙げられます。

〈例〉 本指導資料では、文中に使用されたNMMの表現を表記する際には、「nmm」と表しています。(P24)

- ・〈その映画／見る／nmm肯定的うなずき〉・・・「その映画は、見ました。」
- ・〈その映画／見る／nmm疑問の目の開き〉・・・「その映画は、見ましたか？」
- ・〈その映画／見る／nmm否定の首振り〉・・・「その映画は、見ていません。」

この他にも、NMMには様々なルールがあり、表情や首振り等の手指以外の表現が文法的な役割を果たしています。NMMに習熟すると、聾者の表現の読み取りが分かるようになるだけでなく、日本手話の表現も聾者に伝わりやすくなります。

\*「聾者」という表現は、「聾学校におけるコミュニケーション手段に関する研究―手話をを用いた指導法と教材の検討を中心に―(平成20年3月 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所)」の中で聴覚障害者を指す言葉として用いられています。

# 障がいに係る国内外の動向

## 国内の動向

・平成17年12月に文部科学省初等中等教育局特別支援教育課から「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」が出され、「我が国が目指すべき社会は、障害の有無にかかわらず、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合う共生社会である」と示された。

・上記の答申の提言等を踏まえ、文部科学省は必要な制度の見直しについての検討を進め、学校教育法施行規則の一部改正(平成18年4月施行)、学校教育法等の一部改正(平成19年4月施行)を行った。

・平成19年、特別支援教育が本格実施された。

・平成20年、教育要領、学習指導要領が改訂され、特別支援学校幼稚部は平成21年から、小学部は23年から、中学部は24年から、高等部は25年から学年進行により段階的に実施された。

・文部科学省より中央教育審議会初等中等教育分科会に対し審議要請があり、平成22年7月12日、同分科会の下に、特別支援教育に関する特別委員会が設置され、審議が始まった。

## 国際的な動向

・平成18年12月国際連合総会において「障害者の権利に関する条約」が採択され、障がい者の権利や尊厳を大切にしつつ社会のあらゆる分野への参加を促進することが合意された。

・上記の条約に、日本も平成19年9月28日に署名したが、障がい者に関わる国内法整備などが担保されていないとの障害者団体等からの意見により、批准締結に向けた検討を開始することとなった。

・「障害者の権利に関する条約」の締結に必要な国内法の整備を目的に、障害者差別禁止法や虐待防止法、インクルーシブ教育への転換などの検討のため、障がい当事者、学識経験者等で構成される「障がい者制度改革推進会議」が設置された。

・平成22年、聴覚障がい教育国際会議(カナダ・バンクーバー)において、今後の手話の積極的な使用について確認された。

・障害者基本法が平成23年8月に改正され、障害者基本計画の策定又は変更にあたって調査審議や意見具申を行うとともに、計画の実施状況について監視や勧告を行うための機関として、内閣府に「障害者政策委員会」が設置された。

・平成24年7月、中央教育審議会初等中等教育分科会より、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」が報告された。

### 〈概要〉

- ・共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を確実に進めていく必要があると考える。(障がいのある子どもと障がいのない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指す。)
- ・乳幼児期を含め早期からの教育相談や就学相談を行い、教育的ニーズの必要な支援について共通理解を深める。
- ・すべての教員は、特別支援教育に関する一定の知識、技能を有していることが求められる。特に、発達障がいに関する一定の知識・技能の習得が必須である。
- ・合理的配慮とは、ほかの子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が適当は変更・調整を行うことであり、障がいのある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要なとされるものである。

・平成25年9月1日、文部科学事務次官より、「学校教育法施行令の一部改正について(通知)」が出され、「就学基準に該当する障害のある子どもは特別支援学校に原則就学するという従来の就学先決定の仕組みを改め、障害の状態、本人の教育的ニーズ、本人・保護者の意見、教育学、医学、心理学等専門的見地からの意見、学校や地域の状況等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることが適当である。」と提言されるなど、就学先を決定する仕組みの改正等が示された。

## POINT

「特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)」の概要としては、障がいのある幼児児童生徒の教育の基本的な考え方について、特別な場で教育を行う「特殊教育」から、一人一人のニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行う「特別支援教育」に発展的に転換すること、幼児児童生徒の障がいの重度・重複化に対応し、一人一人の教育的ニーズに応じて適切な指導及び必要な支援を行うことができるよう、盲・聾・養護学校を、障がい種別を超えた学校制度(「特別支援学校」)に転換すること等が示され、平成19年より特別支援教育が本格実施となりました。

※障害者の権利に関する条約は、平成26年1月20日に批准され、2月19日に発効されています。

### 3 インクルーシブ教育システムの構築に係る、聾学校における合理的配慮について

多様な教育的ニーズに応じ、各聾学校で日本手話を活用した指導も行えるための基礎的環境整備を道教委は進めるとともに、各聾学校においては、幼児児童生徒一人一人に応じた合理的配慮を一層充実させていく必要があります。

平成24年7月、中央教育審議会初等中等教育分科会より「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」が示されました。

インクルーシブ教育システムとは、次のことを意味します。

インクルーシブ教育システムとは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が「general education system」（署名時仮訳：教育制度一般）から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。  
(障害者の権利に関する条約第24条「教育」)

都道府県や市町村は、「合理的配慮」の基礎となる環境整備（基礎的環境整備）を提供する必要があるとされています。北海道教育委員会では、日本手話の教育的ニーズにも対応できるよう、現在のところはニーズのない学校においても、日本手話で指導できる教員が最低1名は配置されていることが必要であり、日本手話の教育的ニーズのある学校においては、日本手話を希望している学級数の2倍程度の教員数が必要であると考えています。そのため、日本手話を活用した指導がどの聾学校においても行えるよう、日本手話で指導できる教員の育成に力を入れるなど、基礎的環境整備に取り組んでいます。

各聾学校においても、幼児児童生徒と円滑にコミュニケーションすることができるだけでなく、各教科等の指導目標の達成に向けて必要となる合理的配慮について検討することが大切です。

巻末資料1  
「基礎的環境整備」  
及び「合理的配慮」



## 第2節 円滑なコミュニケーションの必要性

### POINT

日本手話を教育的ニーズとしている幼児児童生徒に対しては、日本手話で円滑にコミュニケーションできる教育環境を整えることが大切です。

聾学校の教育において、言語活動を充実させ、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた指導を充実させるためには、指導者と幼児児童生徒との円滑なコミュニケーションや、幼児児童生徒同士の円滑なコミュニケーションが大切になります。

指導者が日本手話を活用した指導を行う際には、日本手話について正しく理解するとともに、学習指導要領等の法令等を遵守した活用に努める必要があります。

### 1 「聴覚障害教育の手引ー多様なコミュニケーション手段とそれを活用した指導ー」における手話の位置づけ

平成7年に文部科学省から出された「聴覚障害教育の手引ー多様なコミュニケーション手段とそれを活用した指導ー」には、手話について以下のように示されており、手話を重要な役割をもつ言語であると踏まえるとともに、手話を活用することによって、コミュニケーションを行うことの意欲や喜びを十分に喚起すること、学習内容を考慮した上でコミュニケーションの流暢性や伝達効率の向上を図ることが重要であることなどが示されています。指導者は、授業において豊かで確実なコミュニケーションが展開され、各教科等の目標が達成されるよう努める必要があります。

#### 「聴覚障害児のコミュニケーション」

- 聴覚障害児の教育において、どのような手話を、いつごろ、どのように導入し、どのように活用していくかについては、今後の積極的な実践的研究が求められている。聴覚障害児のコミュニケーションは、それぞれの子供の発達段階や生育歴、学習状況、興味・関心、行動特性、感覚利用の状態、障害の状態等に応じ、各種の手段を選択・活用することが基本となる。こうしたことによって、豊かで確実なコミュニケーションが展開されることになる。(P8)

#### 「特別な配慮を必要とする場合」

- 両親が聴覚に障害がある場合、家庭でのコミュニケーションにおいて、手話表現が使われることが多いと考える。こうした場合は、学校での指導においても、なじみやすい手話をコミュニケーション手段として、まず取り上げる必要がある場合もある。親子のコミュニケーションこそ人間発達の基本といえる。手話表現でも、生活場面での伝達事項は、子供に対して、感情も含めて伝わりやすい側面があることから、コミュニケーションの役割は果たされる。しかし、このような場合でも、子供の聴覚活用や国語の習得を促進するため、子供の周囲に意味のある音や話し言葉が豊かに存在するように、その環境の設定を親や教師などができる限り努力することが大切である。また、聴覚を活用し、話し言葉を習得させたいと願う両親も多い。そこで、子供の実態や家庭の実情に即した具体的な援助を行うことが大切である。親の悩みや要望に対し、それを的確に理解し、親を援助していく必要性が今日、より一層増大してきていると考えられる。(P9)

日本手話は、日本語とは異なる文法をもつ言語で、手指の動きだけでなく、頭や体の動きと顔の表情、顎の位置や眉、口の動き、視線などが文法の要素として使われており、視覚的に受容されるものです。

聞こえない子どもにとって、日本手話は目で全てをキャッチできる言語であり、聞こえる子どもが日本語を使う環境の中で日本語を覚えるように、聞こえない子どもは日本手話を使う環境の中で日本手話を習得することができるといわれています。

(特別支援学校(聾学校)における日本手話を活用した指導のための資料

「日本手話を活用した指導の充実のために」(平成25年3月北海道教育委員会)

### 「多様なコミュニケーション手段の機能と特徴」

- 手話は、聴覚障害児同士のコミュニケーションや聴覚障害者の家庭及び社会生活において、重要な役割をもつ言語である。また、このことは、周囲の障害のない人々にとっても、同様に重要な言語であるといえる。

手話自体のとらえ方には、現状様々なものがあり、これらについては、なお一層の学術的かつ実際の面からの究明が求められている。様々な場面で実際に使用されている手話が、どのようなものであるかを特定することは、困難な場合が多いものである。

聾学校においては、聴覚活用と口話による方法や文字の使用と相互に補完し合う形で手話が活用されている場合が多い。児童生徒の多様なコミュニケーション能力に対応して、学習場面や内容、児童生徒の心理状態を考慮しながら、有効で適切な活用方法を究明していくことが大切である。

手話の活用にあたっては、コミュニケーションを行うことの意欲や喜びを十分に喚起し、学習内容を考慮した上で、コミュニケーションの流暢性や伝達効率の向上を図るようにすることが重要である。例えば、国語の習得・拡充や教科学習における手話の活用効果、あるいは児童生徒の障害の受容・克服や自己実現等を図る指導を進める上での手話の役割等について究明することが必要である。国語の習得は、将来、社会生活を送る上でも極めて重要であるが、そのことにこだわるあまり、児童生徒の学習への興味・関心、意欲等を狭めたり、主体的な表現や活動、思考を制約したりすることにならないようにすることが肝要である。(P19-20)

## 2 言語活動における日本手話の果たす役割

日本手話を教育的ニーズとしている幼児児童生徒に対しては、言語が思考の道具であることを踏まえつつ、日本手話を言語として積極的に活用し、コミュニケーションを活発に行いながら、言語活動の充実を図っていくことが大切です。

また、取り上げる言語活動によっては、日本手話で活発にコミュニケーションを行うだけで留めるのではなく、正しい日本語に結び付けていくことが重要です。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領には、言語に関する能力の育成について以下のように示されています。

### 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第1章第2節第4の2の(3)

各教科等の指導にあたっては、児童又は生徒の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、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、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、児童又は生徒の言語活動を充実すること。

言語活動が活発に行われるようにするためには、幼児児童生徒の障害の状態等に応じて、適切なコミュニケーション手段の選択・活用に留意することが必要です。

## POINT

日本手話は、動詞の後ろに助動詞や過去形を示すマーカがついたり、文末に指さしが付いたりする特徴をもつ言語です。

日本手話を活用して授業を行う際には、日本語の特徴も正しく理解し、「書き言葉において文末表現の最後まで注意して理解しようとする」「日本語表現から書き手の意図を正しく理解する」「行間を読む」など、日本語のもつ特徴についても意図的に指導していくことが大切です。



聴覚障がい者である幼児児童生徒の教育においては、「聴覚障害の状態等に応じ、音声、文字、手話等のコミュニケーション手段を適切に活用して、意思の相互伝達が活発に行われるように工夫する」ことが求められており、特に義務教育である小学部・中学部段階においては、基礎的・基本的な知識・技能の確実な習得が必要であることから、円滑な意思の相互伝達に結び付くように児童生徒の言語力の向上に努めることが大切です。

また、児童生徒の実態や教育的ニーズに応じて、様々なコミュニケーション手段の選択・活用及び情報提供に努め、意図的・計画的に後々の学習の基礎となる言語習得や言語概念の形成に努めることが大切です。

日本手話を教育的ニーズとしている幼児児童生徒の場合、言語活動の一部において、日本手話を積極的に活用しながら、伝え合うことも大切です。日本手話の活用により、視覚から入力された情報をもとに概念形成を行い、即時的に理解することにつながり、理解を促すことができます。また、理解した事柄については、感じたこと、思ったことについての伝え合いや、共感や反論などの話し合いといった言語活動も効果的に進めることができます。

また、教科等の目標の達成に向けて、日本手話で伝え合って理解した事柄を正しい書き言葉で記述できるよう指導するなどの工夫が必要となります。

各教科等において言語活動を行う際には、目的に応じたコミュニケーション手段を用いて計画的に指導していくことが大切です。また、言語活動がそのまま学習の目標となることのないよう、各教科等のねらいを踏まえ、言語活動を通じて意図的、計画的に指導することが重要になります。日本手話を活用した指導を行う際には、書き言葉と日本手話の特徴を踏まえ、言語活動が充実するよう、意図的な指導を行うことが大切となります。

言語の役割を踏まえた「言語活動の指導の在り方と留意点」及び「国語科における言語活動に係る日本手話の位置付け」については、巻末資料として掲載しましたので御参照ください。

## POINT

各教科等においては、障がいの有無に関わらず、言語活動を重視する必要があります。

第3章第4節  
各教科等における  
言語活動の充実  
( P58 )

巻末資料2  
言語活動の在り方  
と配慮点

### 3 授業における幼児児童生徒の主体的な「参加」の重要性

聾学校では、教育基本法第72条により、障がいへの配慮を行いながら、通常の学校と同一の「準ずる」教育を施すことが以下のように定められています。

特別支援学校は、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。

（教育基本法 第72条）

このことを受け、特別支援学校学習指導要領（第1章総則第2節「教育課程の編成」第1款「一般方針」の1）においては、「創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実に努めなければならない。（抜粋）」と示されています。

また、教科等の指導においては、「様々なコミュニケーション手段を適切に活用した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ていることから、意思の相互伝達が円滑かつ的確に行われ、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」とされています。

聾学校においては、学習活動において、様々な教材・教具や視覚教材、動画等を活用し、幼児児童生徒の理解を図るための教育活動を行うことが大切ですが、日本手話を活用することにより、指導者と子ども、子ども同士の伝え合いが円滑になることで、理解した事柄について積極的に意見交換をしたり、疑問に感じたことなどについて発表を行ったりしながら、活発な伝え合いを行うことができます。また、日本手話の活用によって、幼児児童生徒の主体的な「参加」に基づく授業を展開することができ、また、発展的な広がりのある活動につなげることができます。

より円滑な伝え合いの場を保障していくためには、指導者は、日本手話、手話付きスピーチ、音声言語、書き言葉など、様々なコミュニケーション手段について、指導者が理解を深めるとともに、幼児児童生徒が、相手にとって分かりやすいコミュニケーション手段についても理解し、積極的に多様なコミュニケーション手段を活用して伝え合おうとするような関係づくりが大切になります。

第3章  
聾学校の教育課程  
に関する考え方  
( P52 )

#### POINT

道内の各聾学校では、校内手話研修会を定期的に開催し、教職員の手話の活用能力の向上を目指した研修に継続的に取り組んでいます。

第1章第1節3  
インクルーシブ教育システムの構築に係る、聾学校における合理的配慮について  
( P6 )

### 第3節 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の研究 における日本手話に関する考え方

これまでの国立特別支援教育総合研究所の研究の記述を三つの項目で整理しました。

#### 【手話の捉え方について】

- 現在我々が念頭に置かなければならない手話とは単に教科指導や言語指導の手段にとどまらず、幼児児童生徒によって現実に使用されている手話の総体であることが分かる。もちろん本研究においては聴覚障がい教育に科せられた使命の一つである効果的授業のための手話活用に焦点を当てることは当然であるが、それらを考える基盤として、現在聴覚障がい児・者が用いている手話の総体を考慮しつつ、研究や実践を進めることが必要である。①
- 日本の聴覚障がい者が用いる手話については言語学的な立場や社会学的な立場などから研究が進められているところである。  
(中略)  
手話を用いる聴覚障がい者集団のコミュニケーションの状況などから、そこには一定の表現の幅を持ちつつも独自の発展を遂げてきた日本の手話としての統一感と共通性が認められている。①
- 本報告書では統一した手話の定義を提示するものではないが、個々の報告から聾学校で用いられている手話の実態を理解していただくとありがたい。①
- 手話の活用という意味ではその目的に沿って、コミュニケーション手段としての手話を幼児児童生徒と教師がどの程度円滑に使用出来るか、また一つの独立した言語としての手話を幼児児童生徒と教師がどの程度円滑にかつ有効に使用できるかが課題になる。②
- 本研究での教育実践報告では、独自の言語としての手話の教育的活用を重要な課題の一つとして紹介している。この点についても、今後の聾学校における手話活用の取り組みを考える上で示唆を与えるものであると考える。②
- 聾学校における手話活用が、コミュニケーション手段と共に「言語」としての役割をより大きく担って進む中で、実際的な手話概念の整理は聾学校の大きな課題と言える。②

※各項目の文末に示している丸数字は以下の各研究からの引用を意味します。

#### ①課題別研究報告書

「聾学校におけるコミュニケーション手段に関する研究－教職員の手話活用能力の向上とこれを用いた指導の在り方の検討－」  
(平成18年3月)

#### ②課題別研究報告書

「聾学校におけるコミュニケーション手段に関する研究－手話を用いた指導法と教材の検討を中心に－」  
(平成20年3月)

#### ③専門研究B

「聾学校における授業とその評価に関する研究－手話活用を含めた指導法の改善と言語力・学力の向上を目指して－」  
(平成22年3月)

## 【日本手話活用の意義について】

- 本研究では2年間にわたり各種の調査や聾学校の実践について議論をする中で、手話の活用が予想以上の領域で期待されていることが分かった。それは単に手話がコミュニケーション手段としての日本語の手指表現であったり、教科指導のための言語的な手段にとどまらないものであった。

具体的には、

- ・ 心理的に安定した人間関係
- ・ 円滑なコミュニケーション
- ・ 学習の推進
- ・ 積極的な社会参加
- ・ 自己概念の形成や集団帰属意識の発達

などであった。①

- ことばはそれを共通に用いる人々にとって自分の居場所を確保し、心理的なストレスの少ない安心・安定した人間関係を確保し、具体的な情報のやりとりを支え、様々なことを考え、その考えを交わし合うための大切なものとなる。聾学校において手話は、幼児児童生徒に対してのみではなく、幼児児童生徒とともに学び活動する教職員にとっても上記のような働きかけをもつことが考えられる。①

- 重要なことは音声言語であれ、書記言語であれ、あるいは日本語以外の言語であれ、ことばのもつ働きは辞書的な意味の理解と伝達にとどまるわけではなく、それを共有する人々の社会的な関係や活動と密接に関わることを理解することである。①

- 学校教育、特に教科教育においては教科書を中心的な教材として学習が進められる。そこでは日本語で書かれた内容の理解と、日本語を通じた理解の確認が重要になる。しかしながら実質的な学習内容の評価については幼児児童生徒の用いる様々な表現を適切に受け止める必要があり、指導においても彼らの理解しやすい方法で学習を進めることは重要なことである。①

## 【より効果的な日本手話の活用に関わって】

- 児童の学習内容の理解を確かめる場合でも、「日本手話」と言われる日本語を意識した表現ではない手話による理解や、日本語の手指表現に対する理解、そして書記日本語に対する理解などを丁寧に確認しなければならない。①
  
- 手話を活用した聾教育を考える際には、学校全体として取り組むことが必要であること、手話の概念整理をしっかりと行い、それにそった教員研修や幼児児童生徒の言語環境整備を進めていくことが必要である。②
  
- 日本語化した手話の利用と、日本語とは言語体系の異なる日本手話の利用の二つが課題になってくる。前者の場合、「同時法」において経験したように、日本語を視覚化することにより学習場面で日本語に触れる機会は増えてくることや日本語コードでの学習で統一できることなどの効率化が望める一方、極度に日本語化した手指表現は一般に流通する手話とは表現も概念もかけ離れていく問題がある。  
また、スピーチと手話の同時表現を方法として用いる場合には、教員や児童生徒の日本語能力と日本語に対応した手指表現能力が同レベルに在ることが求められ、それらが異なる場合（特に手指表現に省略・欠落がある場合）には、日本語としての十分な理解が望めなくなる可能性がある。  
また、日本語指導に対する教科指導や日本手話の使用は、二つの問題を同時に抱えることになる。一つは教師と児童生徒の両方に十分な日本手話の使用能力があるかどうかであり、もう一つは日本手話から日本語への学習の転移がどの程度できるかと言うことである。  
さらに日本語に対応した手指表現と日本手話の両方を学習活動に用いる場合には、コードスイッチの意識と技術をどの程度持てるかも課題となる。これら両アプローチ共に、小学部の高学年以降になると、書き言葉を通して学ぶことの重要性が高まっていくことも付け加えるべきことであろう。③
  
- 手話で通じ、十分に理解したからといって、それに対応する日本語の語彙などを指文字や板書等で表現し、その対応関係を伝えることも大切になる。日本手話を用いる場合には空間のデザインあるいはマッピングと呼ばれる”表現の位置取り”が重要になる。「AからBへ〇〇する」等の文で、〇〇という動詞をAとBの異なった項の位置に対応させる動詞の一致（Agreement）や、話し手の交代を体の向きや姿勢等の様々な手段で示す役割交代（role shift）等はよく用いられる手話表現といえる。また乗り物一般や人間一般を表したり、道具を操作したり形を表したりする表現として知られている分類辞（classifier）の円滑な使用も日本手話の効果的な使用として述べられる点である。③

○ 手話を共通のコミュニケーション手段とする場合には学校としての一定の申し合わせが必要になろう。また子どもの手話の使用状況を把握することと教員の手話研修は欠かせないものといえよう。③

○ 手話に関しては、対象となる子どもの視覚的情報処理の特性や家庭や地域での手話環境の有無などを把握することが適切な教育のために不可欠になる。これらの実態を把握するとともに、手話を活用する教育を進める前提として、子どもたちの基本的な手話使用能力を高めておく必要がある。「遊び場の言語力」とも「生活言語」の力とも呼ばれるBasic Interpersonal communication skills (BICS)が、教科学習を開始する前に手話という表現形式で機能しているように、言語環境を整備する必要がある。

あわせて「生活言語」に対して「学習言語」と呼ばれる能力であるCognitive Academic Language Proficiency (CALP)が、手話においてはどのように発展させられるのか、また手話のCALPと日本語の読み書き能力はどのように関係しているのかについても今後明らかにすべき課題である。③

○ 指導法に関して述べるなら、指導法そのものが目的にならないよう、常に子どもたちの実態と教育目標を把握した上での指導が求められる。教育は何らかの教育的価値に基づき展開される。すなわち教育理念であり、教育を受ける子どもがどのような力を身につけ、どのように社会参加し自己実現を果たしていくか等について述べるものである。そして理念に近づくために様々なアプローチが組み立てられる。学習指導要領はこの理念に近づくために学習内容を学年という発達段階を基本に並べた「内容に関するアプローチ」である。

(中略)

手話に関して述べるなら、手話を教育の理念の中に書き込み、きこえない子どもたちの教育の到達点に手話が重要な価値として存在するように位置付けることもできる。またきこえない子ども達が学ぶ道筋を創り上げるときに、それを支える基本的で重要な要素として手話を位置付けることもできる。③



## 第4節 北海道教育委員会の日本手話活用に関する考え方

北海道教育委員会では、「幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授ける」という学校教育法第72条に定められている特別支援学校の目的の達成に向けた教育活動の充実に向けて積極的に取組を推進してきました。道内の各聾学校においても、学習指導要領に則った教育課程の下、日本手話を含む手話の積極的な活用を通して、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じたコミュニケーション手段を活用した指導に努めてきました。

また、「準ずる教育は、日本語という言語を前提としていること」と「手話は言語であること」の両面を実際の教育活動においてどのように具体的に実現していくかについて、研究指定校となっていた札幌聾学校、旭川聾学校、帯広聾学校等で、これまで実践に基づいた研究が進められてきました。

手話の捉え方については、研究者によって様々な考え方があり、『日本の手話は一つであり、「日本手話」と「日本語対应手話」に分けて考えるものではない』との主張もあります。道教委としては、このように様々な手話の捉え方があることを踏まえつつ、本章第3節にある独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の手話の考え方の下、前節までの公教育における教育活動を行う上の考え方に基づいた「日本手話を活用した指導の在り方」について、以下のように整理しました。

- 1 指導者は、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを的確に捉えるとともに、自分の思いや考えを表現できるコミュニケーション手段について把握・検討すること。
- 2 指導者は、幼児児童生徒が安心して伝えることのできる教育環境を整えるとともに、子ども同士が最後まで伝え合うことのできる教育環境を保障すること。
- 3 1、2を踏まえながら、幼児児童生徒の主体的な「参加」に基づいた学習活動が行われるよう努めること。
- 4 各教科等においては、国語科で培った能力を基本に、それぞれの教科等の目標を実現する手立てとして、知的活動（論理や思考）やコミュニケーション、感性・情緒の基盤といった言語の役割を踏まえて、言語活動を充実させる必要があること。
- 5 国語科においては、的確に理解し、論理的に思考し表現する能力、及び、互いの立場や考えを尊重して伝え合う能力を育成することや、日本語のもつ言語文化に触れて感性や情緒を育むことが重要になることを踏まえ、指導を行うこと。
- 6 教科書（書き言葉）の正しい理解につなげるよう指導を行うこと。

第3章第1節  
特別支援学校の教育  
( P52 )

第1章第3節  
独立行政法人国立  
特別支援教育総合  
研究所の研究にお  
ける日本手話に関  
する考え方  
( P11 )

第1章第2節  
円滑なコミュニケ  
ーションの必要性  
( P7 )

第1章第1節2  
ICFの考え方に基づ  
く指導の必要性  
( P3 )

第3章第4節  
各教科等における  
言語活動の充実  
( P58 )

第3章第3節  
内容等の取扱い  
( P57 )

7 例えば以下のような場面において、日本手話を積極的に活用することによって、教育活動の充実に向けた取組が大切である。

- ・教科書本文の理解が不十分なときに、指導者が日本手話で正しく本文の内容を伝えることによって、本文の意味理解が促される。
- ・幼児児童生徒が理解したことを表現したり、相手に伝えたりするときに、日本手話を活用することによって、自分の伝えなかった内容を最後まで伝えることができる。
- ・日本手話で積極的に伝え合うことによって、意味理解の深長が促され、指導者や友達の意図の正しい理解につなげることができる。

8 日本手話を活用するに当たっては、例えば以下のような場面において、正しい日本語への理解に結び付ける必要があることを踏まえ、指導を行うこと。

- ・自分が日本手話で表現した内容を正しい書き言葉で表現できる。
- ・相手の日本手話による表現を捉えて理解したことについて、正しい書き言葉で表現できる。
- ・指導者の日本手話による表現を手掛かりにしながら、教科書の記述内容を理解することができる。
- ・教科書を読み、日本語の表現のもつ文化的な意味合いが理解できる。

9 評価に当たっては、幼児児童生徒による日本手話の表現を評価するとともに、到達度テストや学力テストなど書き言葉による評価も踏まえて行うこと。

10 教育的ニーズに応じた合理的配慮が行えるよう努めるとともに、教育的ニーズの違った幼児児童生徒が合同で教育活動を行う場面などでは、可能な限り互いの情報保障に努めること。

第2章第1節  
日本手話を活用した効果的な指導例  
( P17 )

第2章第3節  
小学校国語科第5学年及び第6学年における評価規準に盛り込むべき事項  
( P29 )

第2章第4節  
札幌聾学校における日本手話の位置付け  
( P49 )

第1章第2節  
円滑なコミュニケーションの必要性  
( P7 )

## 第2章 日本手話を活用した効果的な指導例

### 第1節 日本手話を活用した指導例（小学部第5学年国語科学習指導案）

1 単元名 作品を自分なりにとらえ、朗読しよう  
 教材名 「大造じいさんとガン」（光村図書 国語 五 「銀河」）

#### 2 単元について

「大造じいさんとガン」は、場面の転換や物語の山場の部分などに、大造じいさんの行動を写す細かい描写が見られ、秋の空や日の光を中心とした自然描写、さらに、戦う残雪の行動描写の巧みさなどが児童を物語の世界に引き込む作品である。

大造じいさんはなぜ、最初はあんなに憎らしいと思っていた残雪を看病し、放してやったのだろうかなど、大造じいさんの心情の変化について疑問をもち、残雪との心の結び付きを読み味わう児童も出てくるにちがいない<sup>\*1</sup>。

この単元を通して、巧みな言葉で表現されている情景、そして次第に変化していく大造じいさんの心情を朗読（手話読み）に反映させられる力を身に付けさせたい<sup>\*2</sup>。情景描写や心情変化を大切に読み進め、最初に読んだ時と最後に朗読した時の「読み」に、明らかな違いを児童自身が実感できるよう授業を構成<sup>\*3</sup>し、展開していきたい。

また、本学級の児童は、自分なりの考えをまとめて相手に伝えるということを苦手としている。本教材を通して、児童が物語の世界観にどっぷりとつかり、「情景」という言葉に出会う中で、場面描写や登場人物の相互関係、心情の変化等を捉え、本教材を味わう中で、自分なりの考えをまとめ、児童同士で伝え合いながらお互いの考えを深めさせたい<sup>\*4</sup>。

#### 3 児童の実態

##### （1）学級の実態

本学級の児童3名中2名がデフファミリーで育てっており、小学部入学時から日本手話クラスで指導を受けている。3名は学習への意欲が高く、「知らないことを知りたい」という知識欲が旺盛である。3名とも日本手話でのやりとりはスムーズに行うことができ表現も豊かであるが、稀に指導者が聴者であるため指導者の手話表現が伝わりにくいことがある<sup>\*5</sup>。しかしそのようなときでも、指導者の発言を児童同士で伝え合い、理解しようとする様子も見られる。

しかし、書き言葉においては、児童の読み・書きの実態には差があり、初読で読み取れる内容には大きな開きがある。児童の実態を考慮し、指導意図に応じて、新しい日本語表現は意識してははっきりと口形も付けるなど、正しい日本語の習得に向けて丁寧に指導していく必要がある。

手話と書き言葉との橋渡しを行う具体的な取組<sup>\*6</sup>としては、新出語句を手話で確認したのち、必ず板書し、書き言葉でも確認するように配慮している<sup>\*7</sup>。そして様々な日本語表現に触れさせるため、新聞のコラムの視写および、毎朝のニュースの発表・内容の要約などにも取り組んでいる。また、学習用語や漢字の活用・定着には時間を要するため、繰り返し練習する機会を設けるなどしている。

児童一人一人が意欲的に学習を進められるよう、3人の児童同士の学び合いの空間づくりに努めていきたい<sup>\*8</sup>。

##### （2）児童の実態

障	単元にかかわる実態【読みについて】	日本手話の実態
A	<ul style="list-style-type: none"> <li>漢字の読みが苦手で、読み・書き共に間違えて理解していることが多い。</li> <li>意味を捉えず、読んでいることが多い。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>手話表現には声が伴うことが多い。また、聴覚も活用している。</li> <li>書き言葉の語彙数が少ないために、手話読みの際は、指文字表現が多くなってしまふ<sup>*9</sup>。文章を読む際には、音声に伴うことが多い。</li> </ul>
B	<ul style="list-style-type: none"> <li>初読でおおまかな内容を捉えることができる。</li> <li>言葉や文の切れ目を考えながら、リズム良く読むこと、自分の経験と結び付けながら読むことができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>デフファミリーであるため、日本手話については表現豊かで語彙数も豊富である。しかし、手話で表現はできても、書き言葉で表現すると、曖昧なことが多い。</li> </ul>
C	<ul style="list-style-type: none"> <li>言葉や文の切れ目が分からずに読んでいることが多い。また、書き言葉で理解している語彙数が少ないため、内容を理解するのに時間を要する。</li> <li>指導者が表現した手話と本文と対応させることで、理解につなげている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>口形が伴わないため、児童同士で伝え合う場面でも、伝わらない場合がある。</li> <li>書き言葉と日本手話とが結び付いていないことが多い<sup>*10</sup>が、書き言葉を身に付けようと意欲的に学習に取り組んでいる。</li> </ul>

## 指導のポイント・注釈

### POINT

聾学校においても、第3章に示した特別支援学校の目標を踏まえて教育が行われる必要があります。

### POINT

指導案を作成する際には、「児童観」「教材観」「指導観」等を意識した記述を心がけ、本単元において、本教材でどのような指導内容をどのように指導していくのか、整理しておくことが大切です。

### デフファミリー

札幌聾学校日本手話クラスでは、両親に聴覚障害がある場合は、「デフファミリー」という呼称を用いています。

- \* 1 単元の目標を達成するためには、登場人物の心情の変化について読み取り、理解することが大切です。児童が本教材に初めて触れて抱いた感想を踏まえ、日本手話を活用しながら、指導者と児童や児童同士が日本手話を活用しながら積極的に伝え合い、登場人物の心情の変化に気付かせていくような計画や働きかけを用意しておく必要があります。
- \* 2 児童の読み方を比較すると、初めて教材に触れた際の手話読みと、教材への理解が深まってからの手話読みとでは、違いがあることに気付くことができます。また、書いてある内容や言葉の意味が分からないときは、指文字による表現が多くなったり、意味を誤った手話として表現することになります。指導者は、児童の手話表現から児童の理解の程度を適宜把握することが大切です。
- \* 3 ビデオカメラで撮った自らの手話表現の変化を見て比較することで、児童が自らの思考の変化に気付くことができ、的確な理解や論理的な思考及び表現、互いの立場や考えの尊重等、言語に関する能力を高めることにもつながります。
- \* 4 日本手話で円滑にコミュニケーションできる環境を整え、日本手話を積極的に活用しながら、お互いの考え等について伝え合い、理解し合うことが大切です。
- \* 5 指導者が聴者である場合、日本手話による表現が未熟だったり、文法として誤った表現になっていることがあります。事前に、重要な発問に関わる手話表現等については、ろう教員に表現を確認するなどの授業準備が大切です。
- \* 6 日本手話と日本語は、違う言語であるため、児童の日本手話による表現を書かせてみると、日本語として誤っている場合があります。児童の伝えたい内容を日本手話でしっかり確認した上で、適切な日本語の表現として指導していくことが大切です。

### POINT

実態を整理する際には、本教科に関わる実態に加え、児童の手話に関する実態や日本語に関する実態を整理しておくことが大切です。

- \* 7 新出語句については、児童の理解の程度を日本手話による表現で把握したり、書いて確認する場面を設定したりすることで、より理解を促すことができます。
- \* 8 日本手話を効果的に活用するためには、日本手話で円滑に伝え合える学級づくりが必要です。また、指導者は、児童と日本手話で円滑に伝え合うために積極的に研修することが大切です。
- \* 9 日本手話は、表意的側面が強い言語であるため、実際の指導場面においては、当該学級の児童が文や文章を読んで十分理解することができない場合には、指文字による表現が多くなる傾向がありました。日本手話を活用することで、児童の理解の程度を比較的容易に把握することができます。
- \* 10 日本手話で伝え合った際には、教科等の目標が達成できるよう、理解した事柄を正しい書き言葉で記述するなどの工夫が必要になります。また、書き言葉と日本手話の特徴を踏まえ、言語活動が充実するよう、意図的に指導に当たることが大切となります。

※本章本節は、左頁が指導案、右頁が解説となっています。見開き印刷してご活用ください。



#### 4 校内研究との関連について

日本手話グループ研究主題「日本手話を母語とする子どもの読みの力を育てる」

～子ども一人ひとりが「分かった」と言える授業を目指して～

本研究の目的は、読みの力を育てるための指導内容・方法の追求である。研究の具体的な方法として、以下の3点が挙げられる。

- 1) 教材・教具を工夫しての活用（言語事項にも重点を置いて指導する）
- 2) 授業研究の積極的な実施（ストップモーション方式の反省会を行い<sup>\*11</sup>、分析する）
- 3) 「手話っち自立」での手話力向上（昨年度までは幼稚部から中学部までが合同で、日本語と日本手話の両言語の向上を目指してきた。今年度からは日本手話の言語環境をより充実させるため、ろう教員が中心となり<sup>\*12</sup>、日本手話力向上に努めている）

本学級の児童の書き言葉の力（特に読みの力）には差があるため、日々の授業の中でいくつかの工夫をしながら学習に取り組んでいる。国語科の中では、児童がまずは本文を読み、意味が分からない部分に線を引くように指示をする。その後指導者が手話で本文を読むことで、書き言葉と手話とを結び付けられるよう工夫<sup>\*13</sup>している。学期途中から始めた取り組みではあるが、児童の本文理解に結び付いているようで、手応えを感じている。また、教科学習以外でも、朝の会にテレビや新聞から情報収集し、ニュースの発表を毎日行っている<sup>\*14</sup>。題名を付け、概要を（5W1Hに注意して）書き表す<sup>\*15</sup>ことで、文章を読む・書くということを日々取り組んでいる。

#### 5 単元の目標

単元を貫く言語活動「作品を自分なりにとらえ、朗読する。」

- ・自分の思いや考えが伝わるように音読や朗読をするとともに、優れた叙述について自分の考えをまとめることができる。
- ・書いたものの表現の効果などについて確かめたり、工夫したりすることができる。

#### 6 評価規準

【国語への関心・意欲・態度】

- ・文章から読み取ったこと、自分なりに感じたことや考えたことを基に、朗読しようとしている。

【読む能力】

- ・自分が文章から受け取った印象を大事にして音声化している。【(1)ア】
- ・登場人物の心情を、会話や心情表現、行動を表す文・語句に着目して読んでいる。【(1)エ】
- ・場面についての描写など、独特の表現と作品全体の雰囲気との関係を考えている。【(1)エ】

【書く能力】

- ・表現の効果である技法に関する知識をもち、書いている。【(1)オ】

【言語についての知識・理解・技能】

- ・言葉や表現に気を付けて、様子を想像している。【(1)イ(カ)】

#### 7 単元の教材構造

教材の構成としては、冒頭部の前書きと、手を変え品を変え狩りに励んだ大造じいさんと残雪との戦い（場面1から4まで）の内容で構成されている。

前書き、そして場面1から4までの内容は以下にまとめられる。

前書き	語り手の設定と物語の背景について
場面1	ウナギつりばり作戦（1年目）
場面2	タニシばらまき作戦（2年目）
場面3	ガンおとり作戦（3年目）
場面4	結び（4年目）

## 指導のポイント・注釈

\*11 授業後に、ストップモーション方式で授業を分析し、指導者が児童の手話表現を適切に読み取っていたか、指導者の発問を児童が正しく理解していたのかなどについて検討することによって、指導者の日本手話の活用能力を高めることができます。  
札幌聾学校日本手話グループにおいては、授業研究ごとに、このような反省会を行い、教員の指導力の向上を図っています。

\*12 下記「手話っち自立 ～札幌聾学校の取組～」参照

**ろう教員** 本指導案では、聴覚に障害があり、日本手話を活用した指導で中心的な役割を果たす教員を「ろう教員」、聴覚に障がいのない教員を「聴の教員」と表現しています。

\*13 指導者が日本手話で範読することにより、理解が不十分だった言葉等の意味を伝えることができ、文や文章などの書き言葉の意味理解を促すことができます。単元目標や本時のねらいに応じて、児童自身が教材を読む中で理解を深めていく必要がある場面では、指導者の日本手話による範読をせずに児童に考えさせるなど、事前に日本手話の活用について検討しておく必要があります。

\*14 書き言葉の力を高めるためには、教科指導だけでなく、日々の宿題や朝学習の活動、ルーチンワークなど児童の実態に応じた取組を工夫することが大切です。

\*15 理解したことに関して要点を記述したり、5W1Hに注意して書き表す練習をすることによって、書き言葉の習得を促したり、伝え合いの際に相手の意図を的確に把握できることにもつながります。  
ルーチンワークや繰り返しの練習を行う際には、児童の主体的な「参加」意識が低下することのないよう、内容に興味をもたせたり、活動に変化を加えたりすることが有効です。

**単元を貫く言語活動** 国語科においては、言語活動を通して、言語能力を身に付けさせることが求められています。また、児童が見通しをもって主体的に学習に取り組むことができるようにすることが重要です。このため、例えば「読むこと」の領域で、「読んだ本について好きな場面を紹介しよう」という単元を貫く言語活動を設定し、「好きな場面を選ぶ」「選んだ理由を考える」「紹介するために好きな場面を詳しく読む」などの部分的な言語活動を工夫することが大切です。

(平成23年度小学校教育課程編成の手引―指導と評価の充実― 北海道教育庁学校教育局義務教育課)

言語活動の指導を進めるに当たっては、日本手話を活用しながら、「クリティカル・シンキング」の考え方を大切にしたい指導に心がける必要があります。

※「クリティカル・シンキング」については、巻末資料2 (P71) を参照してください。

### 【手話っち自立 ～北海道札幌聾学校の取組み～】

北海道札幌聾学校では、幼児児童生徒の実態に即した授業内容を検討した結果<幼稚部+小低><小高+中1><中2・3>の三つのグループに分かれた授業形態で自立活動を進めている(平成25年度より実施)。

<小高+中1>グループでは、ろう教員が主に授業を進め、日本手話の言語性・文法について1年間を通して学習を進めてきた。具体的には、CL (Classifier) やRS (Referential Shift)、残像性や同時性などの言語・文法事項の説明や演習に取り組んでいる。

確かな第一言語を育てることで、より正確な手話表現につながり、それが本文理解にも結びつくと考えて取り組んでいる。本時においても、心情描写・情景描写を確実に表現するには、手話に関する言語事項を理解しておくことは必須事項とも言える。



8 指導計画 (全9時間/標準指導時間8時間)

<1次 つかむ・・・ 2時間>			
時間	学習活動	○指導上の留意点	評価規準と評価方法の工夫*16
1 2	全文を通読し感想を発表する。 単元名・リード文から学習の見通しをもつと共に、「朗読」について確認する。 ・新出漢字・語句の確認。 ・指導者の範読を観る(聴く)。	○初発の感想について話し合う。 ○初読の様子を録画し、最後の朗読と比較できるようにする。 ○分からない言葉に線を引きながら読み進める。 ○指導者が範読をし、新出漢字・語句の確認をする。	【関】初発の感想をもち、学習の見通しをもとうとしている。 [発表] ・本単元の最後に自分自身の読み方の変化について振り返ることができるよう、手話読みの様子をビデオで撮影*17しておく。
<2次 つかめる・・・ 5時間>			
時間	学習活動	○指導上の留意点	評価規準と評価方法
3	「情景」について理解し、それを踏まえ1の場面の大造じいさんの残雪に対する見方の変化を読み取る。	○大造じいさんの心情を、情景と関係づけて捉える。 ○それぞれのまとまりに書かれている大まかな内容を理解する。	【読】大造じいさんに寄り添って書かれた表現を基に、大造じいさんの心情の変化を捉えている。[発表、ノート] 【読】情景が大造じいさんの心情を表していることを理解している。[発表、ノート]
4	2の場面の大造じいさんの残雪に対する見方の変化を読み取る。	○大造じいさんの心情を、情景と関係付けて捉える。	【読】大造じいさんの人物像を書きまとめている*18。[発表、ノート]
5 6 本時	3の場面の大造じいさんの残雪に対する気持ち・見方の変化を読み取る。	○最後の一文に表れた心情の変化を、情景と関連付けてとらえる。	【言】優れた表現に関心をもっている。[発表、ノート]
7	4の場面での大造じいさんの心情を読み取り、全体を通して大造じいさんの人物像をまとめる。	○残雪を「ガンの英雄」と呼ぶまでになった大造じいさんの心情の変化を読み取り、人物像をまとめる。	
<3次 まとめる・・・ 2時間>			
時間	学習活動	○指導上の留意点	評価規準と評価方法
8	自分の好きな場面の朗読の仕方を考え、朗読を発表し、感想を伝え合う。 短文が続く部分の読み方の工夫について話し合う。 ろう教員の範読を観る。	○速さ、表出の大きさ、強弱の付け方、間の取り方に注意して朗読する。 ○朗読を録画し、初読のときと比較し、向上的変容を実感できるようにする。 ○豊かな表現を学ぶためにろう教員の範読(DVD)を観る*21。	【読】自分の思いや考えが伝わるように、速さ、表出の大きさ、間の取り方などに気を付けて朗読している*19。[観察] ・朗読をビデオ撮影し、初読の様子と比べる*20。
9	情景を描写することや、短文が続く書き方の工夫について話し合う。 短文を続けることで動きを書く書き方について練習する。 印象に残った場面の情景を選び、絵を描く。	○常体の短文であることを確かめ、長文を用いた敬体の文との違いを捉える。 ○共通題材を設定し、書きぶりを比べながら、短文の効果を確かめる。 ○イメージを具現化する。	【言】文の長さの効果について関心をもっている[発表] 【書】助言し合い、表現の仕方について工夫して書いている。 [ノート、観察]

※ 指導者が範読する際、児童は教科書の本文を指で追いつながら確認する\*22。

※ 書記日本語の読み取りに時間を要する児童については、事前に語句の意味や漢字を確認するなど、より心情理解に迫れるよう手立てを講ずる。

## 指導のポイント・注釈

### POINT

指導計画を作成する際には、事前に単元の標準指導時間を確認した上で、児童の実態や単元のねらい等を踏まえ、適切に指導時間を設定する必要があります。

\* 16

事前に評価方法について検討し、目標に対する達成状況を的確に把握し、指導方法の改善にもつなげることが大切です。また、単元の指導計画を踏まえ、1 単位時間だけの評価に留まるのではなく、それぞれの単位時間の授業における評価と相互に関連付けることが大切です。

\* 17

児童の手話読みをビデオに撮影する際には、撮影した日付も背景に入れて撮影するなどの工夫を加えることにより、後で振り返った際に、児童がより具体的に、自身の読み方の変化に気付くことができます。また、授業内容を後で振り返られるような掲示等の工夫を併せて行うことで、より一層児童の理解を促すことができます。

### 手話読み

本資料では、児童が教科書を手話で表現しながら読むことを「手話読み」と表しています。

\* 18

登場人物の人物像をまとめる際には、児童に気付いてもらいたい視点などを踏まえた様式を指導者が事前に用意しておくことにより、考えたり伝え合ったりする際の視点が焦点化し、効果的に学習を進めることができます。

\* 19

児童の手話読みを評価する際には、手話表現された「速さ」や「表出の大きさ」、「間の取り方」などの視点も加えて行うことが有効です。

\* 20

児童が、自分の読み方の変化に気付き、理解が深まったことを自覚できるよう働きかけるためには、指導計画の中にビデオ撮影された映像を比較する時間を明確に位置付け、余裕をもって授業を展開できるように、事前に計画しておくことが有効です。

\* 21

聴の教員が指導を行う際には、事前にろう教員に範読してもらい、ビデオ撮影しておくことで、指導者の手話表現を確認することができるだけでなく、児童の理解をより一層深めることができます。

\* 22

指導者の範読を教科書の本文と一致させながら見ることによって、より一層書記日本語の力を高めることができます。

### POINT

児童の実態を踏まえ、放課後に補習等の学習を行うなどによって効果的に学習を進めることができます。学習の習熟度に差のある児童が毎時の学習のねらいを同一にして学習を進めることができ、児童の学習に対する意欲を高めることにつながります。児童が進んで放課後の学習を希望するなど、児童の主体的な学習につながってきています。

具体的な指導内容は以下の通りです。

- ・本文中の難語句の意味調べを行う。
- ・指導者の手話読みを児童に見せながら、日本語の意味の理解を促す指導を行う。
- ・その日の授業の補充的な学習を行い、授業の理解を一層深める。

9 本時の目標

◎「なぜ撃たなかったのか」を考え、残雪に対する見方・気持ちの変化を読み取る。

【個別の目標】

臈	○児童の本時の目標
A	○既習内容を振り返り、「なぜ撃たなかったのか」を考え、発表したり、友達の発表を聞いて、自分の考えについて伝えたりできる。 ○自分なりの意見を、 <b>箇条書き・短文で書く</b> *23ことができる。
B	○既習内容を振り返り、「なぜ撃たなかったのか」を考え、本文の言葉を使って、発表することができる。 ○本文の内容を基に、自分の意見を <b>文章にしてまとめる</b> *23ことができる。
C	○既習内容を振り返り、「なぜ撃たなかったのか」を考え、理由と共に発表できる。 ○自分なりの意見を、 <b>箇条書き・短文で書く</b> *23ことができる。

10 本時の展開

※< >内は日本手話の表記

過程	○主な学習活動・学習内容 ・予想される児童の発言等	・指導者の主な働きかけ △留意事項	評価規準・評価方法 ☆児童の理解が不十分だった場合の手立*24
つかむ	○本時の学習課題を知る。 <b>日本手話</b>	・提示した課題を全体で確認する。 <b>日本手話</b>	
<p><b>日本手話</b>【課題の提示】大造じいさんの気持ちの変化を読み取る。 &lt;今日/目標wh何nmm 大造じいさんpt2/気持ち/変化/wh何nmm読み取るnmm&gt;</p>			
	○場面3の113ページ9行目から各自で手話読みする。 <b>書き言葉</b> → <b>日本手話</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・児童が課題を理解したか確認する。 (本時に読む本文の範囲) (前時までの大造じいさんの気持ちの変化)</li> <li>・読みの誤りがあれば、その場で修正する。<b>日本手話</b></li> <li>・読み深めた後の児童それぞれの手話表現との違いを適切に評価*25できるように、児童の読み方の状況をメモしておく。</li> </ul>	手話読みが間違っている場合は、本文の意味の取り違えであることが多いことを踏まえ、丁寧に確認する。 ☆児童から言葉の意味を尋ねてきた場合は、その都度意味を教えたり、「意味調べノート」を確認したりする。
深める			
<p><b>日本手話</b>【発問】大造じいさんが、撃つのをやめたのはなぜでしょうか。 大造じいさんの気持ちの変化について、自分の考えをノートに書きましょう。 &lt;大造じいさんpt2撃つ/やめる/なぜwh(po)自分/考え/書く/お願い&gt;</p>			
	○自分の考えをノートに書く <b>書き言葉</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・短文、箇条書きでも良しとし、ノートに書かせる。</li> <li>・時間を決めて書く。<b>書き言葉</b></li> <li>△間違いを気にせず書きたいことを書くように促す*26。 <b>日本手話</b></li> </ul>	☆文章で正しく書くことが難しい児童に対しては、短文や箇条書きでも良いことを伝える。 ・それぞれの気持ちの変化や関係性を適切におさえているかどうか、適宜確認する。
<p><b>日本手話</b>【指示】自分の書いた内容を、発表してください。 &lt;自分/書く/内容nmm発表/お願い&gt; そして、友達の発表に対して、考えた事や疑問に思ったことを発言しましょう。 &lt;次wh何nmm友達/発表/受け止める/考える/疑問/色々/まとめる/話し合う/する&gt;</p>			

## 指導のポイント・注釈


### POINT

本時の目標を立てる際には、国語科の目標と共に、書き言葉を意識した目標を併せて検討しておくことが大切です。  
また、児童の実態を的確に把握し、一人一人の実態に応じた目標設定に努める必要があります。

- \* 2 3 個別の指導計画における教科の目標に基づき、単元の目標を踏まえながら本時の目標を検討することが大切です。  
本時で学級全体として何をねらうのかを全体の目標として設定し、一人一人の児童の実態に応じて全体の目標達成に必要な目標をより具体的に検討します。
- \* 2 4 毎時間の展開を考える際には、評価規準を事前に設定するとともに、理解が不十分だった場合の手だてについて、事前に具体的に検討しておくことが大切です。また、授業後には、児童の理解が不十分になった理由を分析し、授業改善に生かしていくことによって、指導力の向上を図ることができます。

### 日本手話 の表記

#### 手話の表記に用いた補助記号

記 号	説 明								
/ /	手話単語を示す。								
CL : [ ]	類辞（手型がものそのものの代理をするとともに、そのものの分類を示すもの）を用いた表現								
FS : [ ]	指文字で表されている表現								
PT	指さし（後に続く数字は指さしが示している人称を表し、PT 1 は一人称、PT 2 は二人称、PT 3 は三人称を示す）								
/ WH /	疑問文を表示する表情がかかっていることを示す（Whは疑問詞疑問文、YNは肯定疑問文を表す）								
NMM	非手指動作（眼、眉、口、鼻の動きなどの表情を表す。本指導案の表記においては、主にうなずきを示す）								
日本手話口型 「パ」「ピ」「プ」 「ペ」「ポ」	唇の開き方や合わせ方、舌の動きなどによって作られるパターン。同じ手形でも口型によって意味が変わる。 <table border="1" style="margin: 10px auto; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 50px; text-align: center;">口型</td> <td>手話語彙（ラベル）</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">パ</td> <td>終わり（完了）しまった</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">ピ</td> <td>思考停止、あきら、なあんだ</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">ポ</td> <td>どうやって、ついでに</td> </tr> </table> <div style="text-align: right; margin-top: 10px;">  <p style="text-align: center;">☆1 「ポ」の表現</p> </div>	口型	手話語彙（ラベル）	パ	終わり（完了）しまった	ピ	思考停止、あきら、なあんだ	ポ	どうやって、ついでに
口型	手話語彙（ラベル）								
パ	終わり（完了）しまった								
ピ	思考停止、あきら、なあんだ								
ポ	どうやって、ついでに								

参考文献：☆1 「驚きの手話パ・ポ翻訳」坂田加代子、矢野一規、米内山明宏 著（2008）  
 ☆2 「日本手話のしくみ」岡典栄、赤堀仁美 著（2011）  
 ☆3 「大学での手話通訳ガイドブックー聴覚障害学生のニーズに応えよう！ー」  
 筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター（2012）

- \* 2 5 児童の日本手話の表現を正確に読み取る力が指導者には求められるため、普段から日本手話の表現を読み取る研修等を行うことが大切です。  
また、日本手話の表現から読み取った内容を適宜メモするなどしておく、それぞれの児童の表現の意図や理解の程度、感じたことなどについて、後で比較検討することができます。
- \* 2 6 表現に誤りがあっても、まず、児童の考えや伝えたかったことについて受け止め、その後で、正しい書き言葉を指導することにより、児童の表現意欲をより高めることができます。



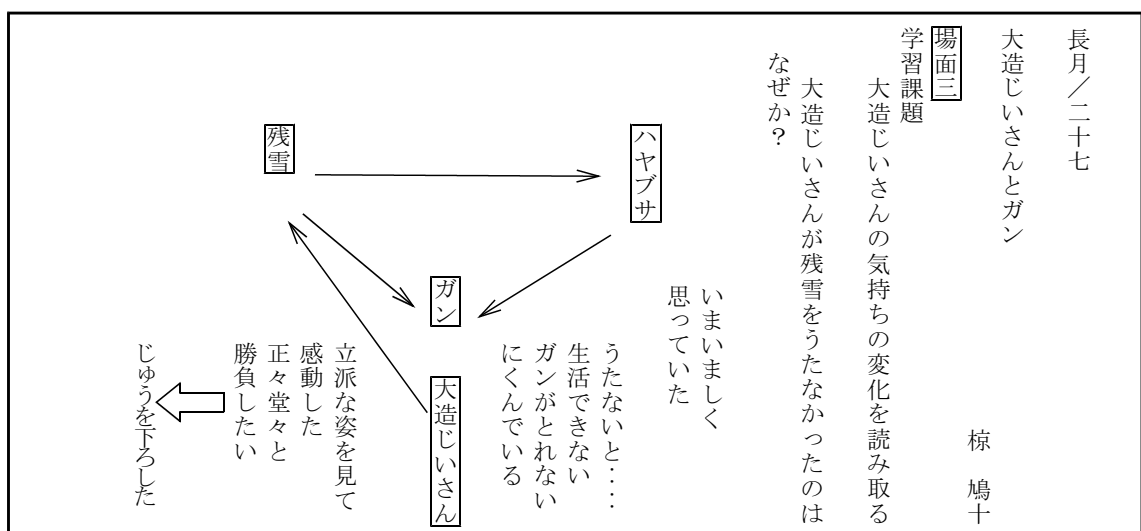
	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ただの鳥だと思っていたのに、立派な残雪の姿に感動したから。</li> <li>・ひきょうなことだから。</li> <li>・残雪が仲間を守っている姿を見て、人間と同じだと思い、強く心をうたれたから。</li> </ul> <p>○書いた内容を発表する。 書き言葉 → 日本手話</p> <p>○友達の発言を注意深く見る。質問や反対意見などは、発言を最後まで聞いてからにする。 日本手話 ← 日本手話</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本手話を活用して、積極的に互いの考えについて伝え合わせる。 日本手話 ← 日本手話</li> <li>・一人ひとりの発表をまとめキーワードを板書する。 書き言葉</li> </ul> <p>△議論の途中で、児童の意見が変わることがあっても、認めつつ見守る。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友達の発言を尊重しながらも、根拠をもって反論したり、自分の考えとの同じ点や違う点について検討したりできるかどうか評価する。</li> </ul> <p>☆途中で児童の発言を止めず、最後まで日本手話で伝え合えるように見守る*26。</p>
まとめる	<p><b>日本手話</b> 【まとめ】自分が捉えた大造じいさんの気持ちの変化を書く。      &lt;今日/目標wh何nmm      大造じいさんpt2/気持ち/変化/wh何nmm書&lt;nmm&gt;</p>		
	<p>○「なぜ撃たなかったのか」自分の考えが変わった部分を加筆・修正するよう促す。 書き言葉</p> <p>○気持ちの変化を考えながら、本文を読むように促す。 書き言葉 → 日本手話</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・板書したキーワードを参考にするように伝える。 日本手話</li> <li>・言葉の誤用等がある場合は、適宜修正し、書き直すよう促す。 日本手話 → 書き言葉</li> <li>・大造じいさんの気持ちの変化に注意して手話読みするように伝える。 書き言葉 → 日本手話</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ノートへの加筆の内容を見て、話し合いを通して考えが深まったか評価する。</li> <li>☆正しく書くことが難しい児童は、日本手話で書きたい内容を確認した後、正しい書き方を伝える。</li> <li>・授業の始めに読んだときの児童の表現の違いを評価し、メモしておく。</li> </ul>

### 1 1 本時の評価

◎「なぜ撃たなかったのか」を考え、残雪に対する見方、そして気持ちのの変化を読み取ることができたか。

種	児童の本時の評価	◎日本手話を対象とした評価*27	○書き言葉を対象とした評価
A	◎友達の発表を聞いて、自らの考えとの違いについて根拠をもって発表したか。 ○自分なりの意見を、理由を意識して短文で書き表すことができたか。		
B	◎友達の意見を聞いて積極的に挙手し、自分の意見を発表することができたか。 ○自分の考えを正しい日本語で書くことができたか。		
C	◎既習事項を振り返り、自らの考えを理由を意識して発表することができたか。 ◎本文の言葉を引用し、自分の考えとして箇条書きで表すことができたか。		

### 1 2 板書計画



## 指導のポイント・注釈

**POINT**

日本手話で課題を提示したり発問したりすることにより、児童が課題について早く正確に理解することができるだけでなく、児童に見通しをもたせることができることから、児童の主体的な活動につなげることができます。

また、課題は板書や文字カードなどで正しい日本語で示すことにより、日本手話で理解した内容を書き言葉に結びつけることができ、正しい日本語の習得を促進することができます。

**POINT**

児童同士が日本手話で活発に伝え合う時間を保証することは、「事実等を正確に理解し、他者に的確に分かりやすく伝える」「事実等を解釈し説明するとともに、互いの考えを伝え合うことで、自分の考えや集団の考えを発展させる」ことにつながるなど言語活動の充実を図ることができ、児童の理解を一層深めることができます。

**POINT**

「まとめ」は、本時のねらいを踏まえ、焦点化させておく必要があります。本時では、児童の思考したことを時間内に書き言葉で残すことに主眼をおいたため、児童の記述には日本語として誤った表現が見られました。

そこで、指導者は、放課後の学習を活用し、児童の記述と記述しなかった内容を日本手話で聞き取りながら、正しい書き言葉で表現する指導を行いました。

\* 27

教科や本単元、本時のねらい等を踏まえつつ、日本手話を効果的に活用した指導が充実していくよう、日本手話を対象とした評価規準を事前に検討しておくことが有効です。

**POINT**

板書は、児童の思考の流れを視覚的に表したものとなるよう工夫することが大切です。そのためには、事前に展開時における児童の反応等をイメージしながら板書計画を作成することが必要です。文字による表現だけでなく、空間を効果的に使った板書は、児童の理解を促すことにつながります。また、板書の他にも、既習事項の振り返りや学習内容のまとめのために、掲示物を作成することが有効です。

各場面をまとめた掲示物（抜粋）を以下に示します。

場面二 タニシ ばらまき作戦 二年目	残雪が仲間を指導し、翌日は失敗	一羽いけどりに成功	○特別な方法 ウナギつりばり作戦	七十二歳 老かりゆうど	大造じいさん	残雪 左右のつばさに一か所ずつ、真っ白な交じり毛 ぬま地に集まるガンの頭領	場面一 一年目	大造じいさんとガン
-----------------------------	-----------------	-----------	---------------------	----------------	--------	---	------------	-----------



## 第2節 小学部第5学年国語科年間指導計画（例）

指導計画を作成する際には、教科等の目標を踏まえるとともに、日本手話の特性や児童生徒の実態に即した視点を事前に検討しておくことが大切です。

次の指導計画は、札幌聾学校小学部第5学年で実際に使われている指導計画です。札幌聾学校では、国語科の目標の達成を目指して以下のような視点を事前に検討し、指導計画を活用しています。

[教科名] 国語（5年A組）標準総時数（175） 計画総時数（182）		単元名・題材名	標準 時数	計画 時数	指導のねらい・指導内容
4	1	丘の上の学校であめ玉	3	3	・場面の様子や登場人物の気持ちを想像し、それが表れるように音読することができる。
	2	のどがかわいた	3	5	・登場人物の相互関係や心情、場面について描写を捉えて自分の考えをもち、発表し合うことができる。
	3				
	4	漢字の広場①	2	2	・熟語を使い文章を作ることができる。
5	4	春から夏へ	1	1	・教科書にある観点を参考に新聞の便利などところを見つけたり興味をもった話題について話し合う。
	5	漢字の成り立ち	2	2	・漢字の成り立ちを理解する。
	6	見立てる	7	7	・要旨を捉えて自分の考えを明確にしながらかき、感想を発表し合って自分の考えを広げることができる。
	7	生き物は円柱形	7	7	・要旨を捉えて自分の考えを明確にしながらかき、感想を発表し合って自分の考えを広げることができる。
	8	竹取物語・枕草子	2	2	・古典を読み感じたり考えたりしたことを話し合っ
	8	平家物語	2	2	・感想をもつ。
	8	漢字の広場②	2	2	・漢字の広場の漢字を使って運動会の報告文を書く。
	9	きいて、きいて、きいてみよう	4	4	・インタビューしたりインタビューを受けたりインタビューの様子を記録して発表したりする。
	6	10	きいて、きいて、きいてみよう	4	4
11		百年後のふるさとを守る	10	12	・主人公がしたこと、考え方、筆者が見いだしている主人公の業績の意味についてまとめる。
12		敬語	2	2	・謙讓語、尊敬語、丁寧語についてまとめる。
7	13	次への一歩―活動報告書	10	10	・報告書にまとめた活動を決め、構成メモを作り活動報告書を書く。
	14	漢字の広場③	2	2	・教科書の漢字を正しく書きながら主人公が冒険する短い物語を創作する。
	15				
8	16	漢字の広場③	2	2	・教科書の漢字を正しく書きながら主人公が冒険する短い物語を創作する。
	17	夏の日	1	1	・教科書を読み絵手紙を描く。
	18	われは草なり	1	1	・文語とリズムを味わう。
	18	ガンジー博士の暗号解読	2	2	・暗号解読の方法を理解し漢字辞典を用いながら解く。
9	19	自分の考えをまとめて討論しよう	14	14	・豊かさについて考えをもち、討論する。
	20	和語・漢語・外来語	2	2	・報告するときの注意について確認し、自分なりにできることを文章でまとめる。
	21				
22	和語・漢語・外来語	2	2	・和語・漢語・外来語の違いを理解する。	
23	大造じいさんとガン	8	10	・大造じいさんの心情を描写している部分を抜き出	

効果的な指導への視点  
【正しい読みのチェック】

既習の語句や漢字についても、誤読の発見や実態把握を的確に行うためには、手話や指文字で表現させ、確認していくことが必要。

【漢字の習熟】

漢字の学習では、ICT機器を活用し、視覚的に理解できるよう工夫する。また、1年を通して進捗度確認テスト（または漢字検定試験など）にも積極的に活用していく。

【書き言葉の指導】

報告書などを書かせる場合は、必ず手本となる物を用意し、視覚的に理解しやすいよう配慮した上で、項目を順序だてて分かりやすく説明していく。

【表現力を高める工夫】

自分の考えや感想などをノートにまとめ、それらを友達同士で交流し合える環境・機会をできるだけ多く設ける。

10	24			したり残雪の様子や行動と大造じいさんの心情の移り変わりをまとめる。	
	25				
	26	漢字の読み方と使い方	2	2	・言葉による読み方の違いを確かめ、熟語作りをする。
11	27	秋の空	1	1	・秋らしい言葉を集め表に整理する。
	28	天気を予想する	6	6	・内容を説明するために表現をどう工夫しているか着目して読む。
	29				
	30	グラフや表を引用して書こう	4	4	・実際の暮らしについての統計資料を集め、グラフや表を読み込んで自分の立場を決める。自分の立場に沿って文章の構成を決め、意見を文章に書く。
	31	同じ読み方の漢字	2	2	・同じ読み方でも意味の違う漢字や熟語があることを、問題を解きながら理解する。
12	32				
	33	論語	1	1	・意味を考えたり、孔子と弟子の問答の場面を想像したりしながら、声に出して読む。暗唱したい論語を決め、交互に聞き合いながら、音読したり暗唱したりして楽しむ。
	34	わたしたちの「図書館改造」提案 千年の釘にいとむ	6	6	・教科書を読んで活動の流れを確認し、学習課題「提案書を書いて、みんなにアイデアを伝えよう」を設定する。
	35	漢字の広場④	2	2	・教科書に提示された言葉を使い、各教科での学習や学校生活の体験を、学級日誌に記録するように文章に書く。
1	36	雪女	2	2	・人物や場面の様子を想像しながら昔話を聞き、印象に残っている言葉や表現をグループで話して、感想を交流する。
	37	詩の楽しみ方を見つけよう	2	2	・教科書にある詩を読み、感想を交流する。気に入った作者の詩集からお気に入りの詩を見つけたり、5年生までに学習した詩を思い出したり、自分で作る。
	38	ゆるやかにつながるインターネット 書き言葉と話し言葉	8	8	・文章を「強いつながり」「ゆるやかなつながり」という点に着目しながら読む。自分にとっての「強いつながり」「ゆるやかなつながり」という視点で、身近な人とどんなつながりをしているかをメモする。人とのつながりについて、自分の考えをまとめる。
2	39	漢字の広場⑤	2	2	・教科書の挿絵と漢字を見て、だれが、どこで、何をしているかを想像し、主語と述語の関係、読点の位置に気をつけて文を書く。家の人がしていることを、様子や気持ちも入れて文章に書く。
	40	すいせんします	6	6	・推薦理由を明確にするために取材し、内容を整え、構成と表現を考えながら、スピーチ原稿を書く。
	41	複合語	2	2	・長い複合語、発音が変わる複合語を声に出して読み、縮め方や発音の変化を確かめる。複合語を国語辞典で調べるときの調べ方について、辞典を引きながら確認する。
	42	冬から春へ	1	1	・教科書を読み、冬や初春を題材とした詩や俳句、短歌、歌などを集め、朗読して発表する。
3	43	わらくつの中の神様	7	8	・「わらくつの中の神様」を初めて読んだ後の、読後感をメモする。学習の手引きのⅢ「物語の特色をとらえよう」に沿って作品を読み、考えをノートにまとめたり、印象に残ったところを発表したりする。
	44	物語を作ろう	6	6	・物語のあらすじを考え、表現を工夫して物語を書く。
	45	漢字の広場⑥	2	2	・教科書の挿絵を見て、一日の出来事を伝える新聞記事を書く。提示された言葉を使い、「いつ」「どこで」「だれが」など、必要な事柄を考えながら文章を書く。

【他教科との関連】

国語科のみならず、各教科の指導計画や指導内容との関連を図りながら学習を進める。

【教材活用の工夫】

詩の学習においては、教科書に掲載されているものだけではなく、幅広く多くの作品に触れさせるようにする。

また、手話ポエム（聾者）のDVDを見せるなどして、読み方を工夫させる。

【学習内容の確実な定着】

既習事項（自分の考えをまとめて話ししよう等）を振り返り、単元同士のつながりを意識しながら指導していく。

【評価の工夫】

※予備時間は、市販の単元テストの他にも理解度チェックテスト（自作）などを実施し、確かな定着を図る。

書写30～35時間、残りは予備時間に充てる

### 第3節 小学部国語科第5学年及び第6学年における評価 規準に盛り込むべき事項

#### POINT

日本手話を活用した指導においても、教科の目標及び「学年の目標」は、小学校学習指導要領に準じたものとなります。

本学年の目標を達成するための「評価の観点の趣旨」も同様に考える必要がありますが、日本手話は日本語とは違う言語体系をもつ言語であるため、「話す・聞く能力」を評価する際には、指導者は、児童が話し合った内容を日本語としての正しい書き言葉で書き留めたり整理したりすることについても、評価の観点をもって指導に当たる必要があります。

\*ここで示している「国語」とは、日本語を意味し、「伝統的な言語文化」とは日本語のもつ文化的特徴を意味します。

日本手話を活用した指導を行う際にも、教科等の目標を踏まえ、「評価規準の作成、評価方法等の工夫改善のための参考資料」（平成23年11月）【文部科学省、国立教育政策研究所】等を参考にしながら、事前に評価規準を検討しておくことが大切です。

#### 1 学年の目標（第5学年及び第6学年）

- (1) 目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなどについて、的確に話す能力、相手の意図をつかみながら聞く能力、計画的に話し合う能力を身に付けさせるとともに、適切に話したり聞いたりしようとする態度を育てる。
- (2) 目的や意図に応じ、考えたことなどを文章全体の構成の効果を考え文章に書く能力を身に付けさせると共に、適切に書こうとする態度を育てる。
- (3) 目的に応じ、内容や要旨を捉えながら読む能力を身に付けさせると共に、読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする態度を育てる。

#### 2 第5学年及び第6学年の評価の観点の趣旨

国語への 関心・意欲・ 態度	話す・聞く能力	書く能力	読む能力	言語について の知識・理解 ・技能
<p>国語*で伝え合う力を進んで高めると共に、国語に対する関心を深め、適切に話したり聞いたり書いたり、読書を通して考えを広げたり深めたりしようとする。</p> <p>*</p>	<p>目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなどについて、的確に話したり、相手の意図をつかみながら聞いたり、計画的に話し合ったりしている。 <b>話し合った内容を正しい書き言葉で書き留めたり整理したりする。</b></p>	<p>目的や意図に応じ、考えたことなどを文章全体の構成の効果を考え文章に書いている。</p>	<p>目的に応じ、内容や要旨を捉えながら本や文章を読んでいる。</p>	<p>伝統的な言語文化*に触れたり、言葉の特徴やきまり、文字の使い方などについて理解し使ったりすると共に、文字を書く目的や要旨全体との関係、点画のつながりなどに注意して書いている。</p>

本章で太字で示した箇所は、日本手話の活用に当たって特に留意する事項です。

### 3 学習指導要領の内容、内容のまとめりごとの評価規準に盛り込むべき事項及び評価規準の設定例

#### (1)「A 話すこと・聞くこと」

##### 【学習指導要領の内容】

(1) 話すこと・聞くこと的能力を育てるため、次の事項について指導する。

ア 考えたことや伝えたいことなどから話題を決め、収集した知識や情報を関係付けること。

イ 目的や意図に応じて、事柄が明確に伝わるように話の構成を工夫しながら、場に応じた適切な言葉遣いで話すこと。

ウ 共通語と方言との違いを理解し、また、必要に応じて共通語で話すこと。

エ 話し手の意図を捉えながら聞き、自分の意見と比べるなどして考えをまとめること。

オ 互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合うこと。

・関連する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕を含む。

(2) (1)に示す事項について指導するために、次のように日本手話を活用して指導するものとする。

ア 考えたことや伝えたいことなどから話題を決め、収集した知識や情報を関係付けること。

イ 目的や意図に応じて、事柄が明確に伝わるように話の構成を工夫しながら、日本手話を活用し、場に応じた適切な表現で話すこと。また、表現した内容を、書き言葉で正しく記述できること。

ウ 共通語と方言との違いを理解しながら読んだり、必要に応じて共通語と方言を使い分けながら、書き言葉で正しく記述できること。

エ 話し手の意図を捉えながら聞き、自分の意見と比べるなどして考えをまとめること。また、まとめた自分の考えを書き言葉で正しく記述すること。

オ 互いの立場や意図をはっきりさせながら、日本手話を活用して計画的に話し合うこと。

・関連する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕を含む。

(3) (2)に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする。

ア 資料を提示しながら日本手話を活用して説明や報告をしたり、それらを聞いて助言や提案をしたりすること。また、伝え合った説明事項や報告事項について書き言葉で正しく記述できること。

イ 調べたことやまとめたことについて、日本手話を活用しながら討論などを行うこと。また、討議を通して分かった発言者の立場や、自分の考えとの違いについて簡単な書き言葉で正しく記述できること。

ウ 事物や人物を日本手話を活用して推薦したり、それを聞いたりすること。また、推薦の理由について、簡単な書き言葉で正しく記述できること。

#### POINT

日本手話を活用して指導を行う際には、学習指導要領の内容を踏まえた上で、目的や指導意図に応じて日本手話や書き言葉を選択した活動を行う必要があります。

#### POINT

日本手話によって話したり聞いたりしたことは、正しい書き言葉で確認することが大切です。

#### POINT

日本手話を教育的ニーズとしている児童生徒にとっては、日本手話を活用してコミュニケーションしながら言語活動を行うことは、お互いの考えについて理解したり、相手の立場や自分の考えとの違い等について理解することを促すことにつながります。

また、その際には、理解した内容をメモにして書き留めたり、整理したりさせた上で、理解した内容と正しい日本語としての表現を一致させていくことが大切です。

【「A 話すこと・聞くこと」の評価規準に盛り込むべき事項】

国語への関心・意欲・態度	話す・聞く能力	言語についての知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 目的や意図に応じ、考えたことや伝えたいことなどについて、的確に話したり、話しての意図をつかみながら聞いたり、計画的に話し合ったりしようとしている。</li> <li>・ 立場や意図をはっきりさせながら、適切に話したり聞いたりしようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 考えたことや伝えたいことなどから話題を決めている。(ア)</li> <li>・ 収集した知識や情報を関連付けている。(ア)</li> <li>・ 日本手話で表現した内容について、目的や意図を踏まえながら、相手に事柄が的確に伝わるように文の構成を工夫して記述している。(イ)</li> <li>・ 場に応じた適切な言葉遣いで話すことが分かり、表現を使い分けながら記述している。(イ)</li> <li>・ 共通語と方言との違いを理解し、また、必要に応じて正しい共通語*で記述している。(ウ)</li> <li>・ 話し手の意図を捉えながら聞き、自分の意見と比べるなどして考えをまとめている。(エ)</li> <li>・ 互いの立場や意図をはっきりさせながら、計画的に話し合っている。(オ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 話し言葉と書き言葉との違いが分かり、使い分けながら、書いたり読んだりしている。(イ(ア))</li> <li>・ 日本語の、時間の経過による言葉の変化や世代による書き言葉の違いに気付いて、読んだり書いたりしている。(イ(イ))</li> <li>・ 日本語の語感、言葉の使い方に対する感覚などについて意識して読んだり書いたりしている。(イ(カ))</li> <li>・ 文や文章にはいろいろな構成があることについて理解している。(イ(キ))</li> <li>・ 日常よく使われる敬語の使い方に慣れていく。(イ(ク))</li> <li>・ 比喩や反復などの表現の工夫に気付いている。(イ(ケ))</li> </ul>

※ 表中に表記している片仮名記号は、小学校学習指導要領において国語の指導内容として示されている項目を意味します。

**POINT**

札幌聾学校の日本手話クラスでは、児童同士が積極的に日本手話で伝え合い、互いの考え方を理解したり、相手に事柄が明確に伝わるよう話の構成を工夫したりしながら、積極的に言語活動を行っています。

※共通語

国語科において、高学年では、目的や意図に応じて、事柄が明確に伝わるように話の構成を工夫しながら、場に応じた適切な言葉遣いで話すことや、共通語と方言との違いを理解し、必要に応じて共通語で話すことが、小学校学習指導要領解説(国語)に指導事項として示されています。

【「A 話すこと・聞くこと」の評価規準の設定例】

国語への関心・意欲・態度	話す・聞く能力	言語についての知識・理解・技能
<p>ア 「資料を提示しながら説明や報告をしたり、それらを聞いて助言や提案をし</p>		

- ・資料の提示の仕方を工夫することで、説明や報告がより効果的なものとなることを感じながら話したり、話し方を振り返ったりしようとしている。
- ・助言や提案をし合い、説明や報告をよりよいものにしようとしている。

- ・日常生活の中で考えたことや特に伝えたいことなどから、説明や報告をするための話題を決めている。(ア)
- ・収集した知識や情報のメモやノートの内容を比較・対照したり分類したりして、提示する資料や内容を選んでいる。(ア)
- ・説明や報告をする事柄が明確に伝わるように、事実と感想、意見とを区別したり、必要な文言や数値などを引用したり、図解したりして発表原稿を書いている。(イ)
- ・実物や映像、リーフレットやパンフレット、図表などの資料を効果的に提示し、発表している。(イ)
- ・改まった場面では、丁寧な言葉を用いることが分かり、日本手話で話し合った内容を正しく丁寧な共通語で記述している。(ウ)
- ・話し手の意図がより伝わるようにするためには、どこをどのように修正すればよいかを助言したり、よりよい説明や報告をするためには具体的にどうすればよいかを考えて提案し

- ・話し言葉と書き言葉とでは、表現上の特質などに違いがあることに気づき、**その特質に注意して記述している。**  
(イ(ア))
- ・時間の経過によって変化するという言葉の特質や、世代によって特有の言葉遣いがあること、地方・地域によって言葉の違いがあることに気づき、場に応じた適切な言葉遣いがあることを理解している。(イ(イ))



	ている。(エ)	
イ 「調べたことやまとめたことについて、討論などをする言語活動」を通した指導		
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 討論するために、本や資料を用いて調べたり、インタビューを行ったりして、自分の意見の根拠をより確かなものにしようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 日常生活で考えたことや伝えたいことの中から、学級全体で討論したい話題を決めている。(ア)</li> <li>・ 本や資料を用いたり、インタビューやアンケートを行ったりして調べ、自分の考えを根拠付けたり、より幅広い視点から考えを見直して意見をまとめたりしている。(ア)</li> <li>・ 討論に向けて材料を集めながら、異なる意見や対立する意見に対して、それらをどのように聞き取り、どのように質問して自分の意見と関連付けるか、どう切り返して反論するかなどを考えている。(エ)</li> <li>・ 座談会やパネルディスカッションなどの公開討論会の形式を利用し、互いの考えの違いを大事にしながら、時間内にまとめられるよう、発言内容や発言回数に注意して話し合っている。(オ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 文の中での語句の係り方や照応の仕方に気づき、いろいろな文の構成があることを理解している。(イ(キ))</li> <li>・ 尊敬語や謙譲語など、丁寧な言い方を理解し、相手や場面に応じて使っている。(イ(ク))</li> </ul>
ウ 「事物や人物を推薦したり、それを聞いたりする言語活動」を通した指導に		

**POINT**

どのような言語活動を行うかを事前に整理し、日本手話を活用する学習場面と、書き言葉による学習場面を使い分けながら授業の構成を組み立てる必要があります。

おける評価規準（例）

<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 推薦するために、対象となる事物や人物の特徴を様々な視点から挙げた上で、そのよさを整理し、推薦理由を確かなものにしようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 推薦する事物や人物のよさを明らかにし、その推薦理由を考えている。（ア）</li> <li>・ 事物や人物について、よさが伝わるように、推薦の理由を説明したり、エピソードを入れたりして、話の構成を工夫している。（イ）</li> <li>・ 推薦したい気持ちが伝わるように、日本手話の表現を工夫したり、正しい書き言葉で表現したりしている。（イ）</li> <li>・ 話し手の推薦した理由が納得できるかどうかを考えながら聞き、自分の考えをまとめている。（エ）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 相手の言葉の正しさや美しさを捉えたり、その言葉が適切であるかどうかを感じ取ったりしながら、話したり聞いたりすると共に、<b>日本語の表現の正しさや美しさについても感じながら読んだり書いたりしている。</b> （イカ）</li> <li>・ 比喩や反復などの表現の工夫に気付き、自分の表現に用いている。 （イケ）</li> </ul>
--	---	---

**POINT**

「B 書くこと」については、日本手話を活用するに当たっての評価規準も、小学校と同様となります。

聴覚障害教育では、特に正しい日本語で書くことを重視した指導が必要となります。そのためには、学習指導要領の目標や内容を踏まえるとともに、毎時間においては、事前に評価規準について整理しておく必要があります。

(2) 「B 書くこと」

【学習指導要領の内容】

(1) 書くこと的能力を育てるため、次の事項について指導する。

- ア 考えたことなどから書くことを決め、目的や意図に応じて、書く事柄を収集し、全体を見通して事柄を整理すること。
- イ 自分の考えを明確に表現するため、文章全体の構成の効果を考えること。
- ウ 事実と感想、意見などを区別すると共に、目的や意図に応じて簡単に書いたり詳しく書いたりすること。
- エ 引用したり、図表やグラフなどを用いたりして、自分の考えが伝わるように書くこと。
- オ 表現の効果などについて確かめたり工夫したりすること。
- カ 書いたものを発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合うこと。
  - ・ 関連する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕を含む。

(2) (1)に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする。

- ア 経験したこと、想像したことなどを基に、詩や短歌、俳句をつくったり、物語や随筆などを書いたりすること。
- イ 自分の課題について調べ、意見を記述した文章や活動を報告した文章などを書いたり編集したりすること。
- ウ 事物のよさを多くの人に伝えるための文章を書くこと。

**POINT**

日本手話を活用した指導に当たっては、日本語のもつ語感や言葉の使い方に対する感覚などについても意識的に指導を行う必要があります。

小学校学習指導要領解説国語編において、語感や言葉の使い方に対する感覚などについては、以下のように示されています。「語感や言葉の使い方の感覚に関する指導」は、言葉のリズムをはじめ、語や語句の使い方、文や文章の表現の柔らかさ、美しさなどに対する感覚について、各学年を通じて指導が積み重ねられており、特に重点を置く学年が高学年であるということである。語感には、言葉の正しさや美しさだけではなく、文や文章を含めて、実際にその言葉が使われる際に、適切であるかどうかを感じ取る感覚も含んでいる。多くの文章を繰り返し読んで読み返して読み、優れた表現を抜き出したりする活動を取り入れるとともに、日常生活の中での話すこと・聞くこと、書くことの場面で、語感や言葉の使い方を意識するようにさせることが大切である。」

【「B 書くこと」の評価規準に盛り込むべき事項】

国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語についての知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> <li>・目的や意図に応じ、考えたことなどを文章全体の構成の効果を考えながら書こうとしている。</li> <li>・自分の考えを明確に表現するため、適切に文章を書こうとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・考えたことなどから書くことを決めている。(ア)</li> <li>・目的や意図に応じて、書く事柄を収集し、全体を見通して事柄を整理している。(ア)</li> <li>・自分の考えを明確に表現するため、文章全体の構成の効果を考えながら書いている。(イ)</li> <li>・事実と感想、意見などを区別して書いている。(ウ)</li> <li>・目的や意図に応じて簡単に書いたり詳しく書いたりしている。(ウ)</li> <li>・引用したり、図表やグラフなどを用いたりして、自分の考えが伝わるように書いている。(エ)</li> <li>・表現の効果などについて確かめたり工夫したりしている。(オ)</li> <li>・書いた物を発表し合い、表現の仕方に着目して助言し合っている。(カ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・古典について解説した文章を基に、昔の人のものの見方や感じ方を理解している。(ア)</li> <li>・話し言葉と書き言葉との違いに気付き、意識しながら書いている。(イ(ア))</li> <li>・時間の経過による言葉の変化や世代による言葉の違いに気付いて書いている。(イ(イ))</li> <li>・送り仮名や仮名遣いに注意して正しく書いている。(イ(ウ))</li> <li>・語句の構成、変化などについての理解を深め、また、語句の由来などに意識を向けている。(イ(エ))</li> <li>・文章の中での語句と語句との関係を理解している。(イ(オ))</li> <li>・語感、言葉の使い方に対する感覚などについて意識して書いている。(イ(カ))</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>・文や文章にはいろいろな構成があることについて理解している。(イ(キ))</li> <li>・日常よく使われている敬語の使い方に慣れている。(イ(ク))</li> <li>・比喻や反復などの表現の工夫に気付き、自分の表現に用いて書いている。(イ(ケ))</li> <li>・当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うと共に、当該学年に配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うと共に、当該学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使っている。(ウ(ア))</li> <li>・仮名及び漢字の由来、特質などについて理解している。(ウ(イ))</li> </ul> <p>[書写]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・要旨全体との関係に注意し、文字の大きさや配列などを決めるとともに、書く速さを意識して書いている。(ア)</li> <li>・目的に応じて使用する筆記具を選び、その特徴を生かして書いている。(イ)</li> <li>・毛筆を使用して、穂先の動きと点画のつながりを意識して書いている。(ウ)</li> </ul>
--	--	--

日本手話を活用するに当たっては、このような日本語のもつ特徴を正しく捉え、意図的に指導していく必要があります。

特に音声の特徴をもつ「韻」や擬声語などのオノマトペなどの意味についても正しく理解を促していく必要があります。

【「B 書くこと」の評価規準の設定例】

国語への関心・意欲・態度	書く能力	言語についての知識・理解・技能
<p>ア 「経験したこと、想像したことなどを基に、詩や短歌、俳句をつくったり、物語や随筆などを書いたりする言語活動」を通した指導</p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>・身近な情景や場면을捉え、定型詩のリズムなどに親しみながら短歌や俳句を創作しようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・経験したことや心に残った出来事などから、自分の思いを託すのにふさわしい情景や自分の心が揺さぶられた場面を選んで、詩や短歌、俳句の題材を設定している。(ア)</li> <li>・選んだ情景や場面を通して自分の思いが伝わるよう、言葉のリズムや響きに注意して描写している。(ウ)</li> <li>・短歌や俳句の伝統的な定型詩の特徴を踏まえて、創作している。(イ)</li> <li>・つくった短歌や俳句を読み返し、用いた言葉が自分の思いを表すのにふさわしいか確かめたり、他の言葉に置き換えてみるなどして表現の効果がよりはっきりするよう工夫したりしている。(オ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・古典について解説した文章を基に、昔の人のものの見方や感じ方を理解し、短歌や俳句をつくる際に生かしている。(ア(イ))</li> <li>・言葉が時間の経過によって変化するものであることに気づき、短歌や俳句をつくる際にその特質を生かして書いている。(イ(イ))</li> <li>・文や文章を書く際に、用いた言葉が適切であるかどうかを感じ取りながら書いている。(イ(カ))</li> <li>・比喩やユーモア、省略、倒置、対句などの表現の工夫に気づき、自分の表現に用いている。(イ(ケ))</li> <li>・用紙全体との関係に注意し、文字の大きさや配列などを決めて、詩や短歌や俳句を書いている。[書写](ア)</li> <li>・つくった短歌や俳句を書くために使用する筆記具を選び、その特徴を生かして書いている。[書写](イ)</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の思いや考えを表現するのにふさわしい題材や叙述を見いだしながら、物語や随筆を書こうとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の身近に起こったことや見たこと聞いたことの中から、物語や随筆に書きたいことを選んでいる。(ア)</li> <li>・自分の考えの根拠となる出来事について、概説したり特定の場面を詳しく描写したりして他の人にも分かるように書いている。(ウ)</li> <li>・書き出しと結びの文が、自分の思いを効果的に表すものとなっているかを確認したり、複数書いてみてよりよい叙述を選ぶなど工夫したりしている。(オ)</li> <li>・物語や随筆を発表し合い、それらを書くことで自分のものの見方が深まったり生き方を見つめ直したりできることに気付いている。(カ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・読み手が繰り返し確認することができるという書き言葉の特徴に気付き、それを生かして書いている。(イ(ア))</li> <li>・文章を特徴付ける語句に気付き、語句と語句との関係を理解して書いている。(イ(カ))</li> </ul>
--	---	---

イ 「自分の課題について調べ、意見を記述した文章や活動を報告した文章などを書いたり、編集したりする言語活動」を通した指導

<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の考えたことを伝えたいという願いをもち、それが伝わるように事実や考えたことなどを関連付けたり比較したりしながら、効果的に書き表そうとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分自身の経験や、読んだ資料、友達との意見の交流などから、意見を述べる文章に書く題材を決めている。(ア)</li> <li>・題材に関する情報を集めて自分の考えを明らかにしたり、その考えを支えるための根拠や事例となる材料を集めたりしている。(ア)</li> <li>・現状認識と問題提起、</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・語句の由来について、語源を調べたり和語・漢語・外来語などを区別したりして理解している。(イ(イ))</li> <li>・当該学年の前の学年までに配当されている漢字を書き、文や文章の中で使うと共に、当該学年に配当されている漢字を漸次書き、文や文章の中で使ってい</li> </ul>
--	---	--

- 解決に向けての提案とその事例の提示、結論や展望といった意見を述べる文章に必要な構成を考えて、集めた材料を構成している。(イ)
- ・構成を踏まえて、さらに必要な材料が何かを考えたり追加の取材をしたりしている。(ア)
  - ・意見とそれを支える事実とが読み手に明瞭に区別できるよう、接続語の使い方や文末表現に注意して書いている。(ウ)
  - ・自分の意見を明確に伝えるために、必要に応じて、結論を端的に書いたり、考えの道筋を順を追って詳しく書いたりしている。(ウ)
  - ・文章や表現を引用したり、自分の考えの根拠となる事実を表す図表やグラフを用いたりして、自分の意見が説得力をもって伝わるように書いている。(エ)
  - ・書いた文章を読み返し、意見が効果的に表現できているところを確かめたり、意見とそれを支える根拠、具体化するための事例の選択などについて改善すべき点を見つけ、書き直したりしている。(オ)
  - ・書き手の意図を踏まえながら文章を読み合っ
- る。(ウ(ア))
- ・仮名や漢字がどのように形成され、継承されてきたのかについて基本的な知識をもっている。(ウ(イ))
  - ・書く速さを意識して、聞き取りメモを取ったりノートを取ったりしている。[書写] (ア)



・自分の日常生活や経験などを振り返って書くことによって、自分の感じ方の幅が広がったり考えが深まったりするといったよさを感じながら書き表そうとしている。

て、意見の具体性や明確さ、妥当性などの面から見て改善すべき点を見付け、どこをどう書き直せばよいかを助言している。(カ)

・自分の経験に基づいて感じたり考えたりしたことを関係付けながら、活動を報告する文章に書く事柄を決めている。(ア)

・活動の報告を通して自分が感じたり考えたりしたことを表現するために必要な材料を集めている。(ア)

・自分の考えが明確になるように、活動を始めたきっかけ、活動の過程において生じた課題とその克服の経過、そこから得たことや今後の展望など、活動を報告する文章に必要な構成を考えて組み立てている。(イ)

・表現の効果を考えて、読み手の関心を喚起するような書き出しや事例の配置を工夫している。(イ)

・自分の考えが伝わるように、端的に記述する部分と、取り上げて記述する部分とを区別して書いている。(ウ)

・書き手の意図を踏まえながら書いた文章を読み合っ、書き手らし

・正しく送り仮名を書くと共に、語句の構成などに注意して正しい仮名遣いで表記している。

(イ(ウ))

<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 日常目にする刊行物などの編集の仕方に関心をもち、それらを参考にしながら編集を工夫しようとしている。</li> </ul>	<p>さが表れるエピソードや言葉に着目して助言し合っている。(カ)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 学校生活などについての意見交換を通して、活動したことを報告文集などに編集するという目的を設定したり、編集方針を協議して決めたりしている。(ア)</li> <li>・ 課題に応じて、文集、本や新聞、リーフレットやパンフレットなど、様々な編集形態の中から、適切なものを選んでいる。(ア)</li> <li>・ 課題に応じて、章立てや節などを考えたり、題名や前書き、目次、後書き、奥付などを付したりしている。(イ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 文章にはいろいろな構成があることについて理解し、目的に合った構成を選んで書いている。(イ(キ))</li> </ul>
---	--	--

ウ 「事物のよさを多くの人に伝えるための文章を書く言語活動」を通じた指導

<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 多面的に見たり、他と比較したりしながら、その事物が推薦するに足るものであることを確かめた上で、そのよさがより多くの人に伝わるように推薦文を書こうとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分が多くの人にぜひ薦めたいと思う事物のよさを、確かな根拠をもって選んだり、他と比較してのよさを捉えたりしている。(ア)</li> <li>・ 多くの人に事物のよさが伝わるように、推薦書や宣伝文、紹介のためのポスター、案内のための小冊子など、様々な形式の中から適切なものを選んでいる。(ア)</li> <li>・ ポスターや小冊子の中に含まれる様々な文や</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 接頭語、接尾語、複合語、略語、慣用語などの語句の構成、変化などについての理解を深めている。(イ(イ))</li> <li>・ 日常よく使われている敬語の使い方に慣れると共に、相手や目的に応じて適切に敬語を使っている。(イ(ク))</li> </ul>
--	---	--

	<p>文章の種類に着目し、割り付けやレイアウトなどの構成を考えている。(イ)</p> <p>・不特定の相手にもよさが伝わるように、複数の根拠や事例を挙げたりよさを表すのにふさわしい推薦するための語句を使ったりしながら、事物を推薦する文章を書いている。(ウ)</p>	<p>[書写]</p> <p>・毛筆を使用して、点画から点画、文字から文字へと移動していく過程における穂先の動きと点画のつながりを意識して書いている。(ウ)</p>
--	--	--

### (3)「C 読むこと」

#### 【学習指導要領の内容】

(1)読むことのできる能力を育てるため、次の事項について指導する。

- ア 自分の思いや考えが伝わるように音読や朗読をすること。
- イ 目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫すること。
- ウ 目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉えたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながら読んだりすること。
- エ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描写を捉え、優れた叙述について自分の考えをまとめること。
- オ 本や文章を読んで考えたことを発表し合い、自分の考えを広げたり深めたりすること。
- カ 目的に応じて、複数の本や文章などを選んで比べて読むこと。
  - ・関連する〔伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項〕を含む。

(2) (1)に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする。

- ア 伝記を読み、自分の生き方について考えること。

- イ 自分の課題を解決するために、意見を述べた文章や解説の文章などを利用すること。
- ウ 編集の仕方や記事の書き方に注意して新聞を読むこと。
- エ 本を読んで推薦の文章を書くこと。

【「C 読むこと」の評価規準に盛り込むべき事項】

国語への関心・意欲・態度	読む能力	言語についての知識・理解・技能
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 目的に応じ、内容や要旨を捉え、自分の考えを明確にしながら本や文章を読もうとしている。</li> <li>・ 読書を通して自分の考えを広げたり深めたりしようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自分の思いや考えが伝わるように<b>日本手話で表現しながら読んだり</b>朗読をしている。(ア)</li> <li>・ 自分の課題を解決したり、本の推薦をしたりするなどの目的に応じて、本や文章を比べて読むなど効果的な読み方を工夫している。(イ)</li> <li>・ 目的に応じて、文章の内容を的確に押さえて要旨を捉え、自分の考えを明確にしながら読んでいる。(ウ)</li> <li>・ 目的に応じて、事実と感想、意見などとの関係を押さえ、自分の考えを明確にしながら読んでいる。(ウ)</li> <li>・ 登場人物の相互関係や心情、場面についての描画を捉え、優れた叙述について自分の考えを広げたり深めたりしている。(オ)</li> <li>・ 目的に応じて、複数の本や文章などを選んで比べて読んでいる。(カ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章について、<b>読んで、内容の大体が分かっている。</b>(ア(ア))</li> <li>・ 古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を理解している。(ア(イ))</li> <li>・ 話し言葉と書き言葉との違いに気付いて文章を読んでいる。(イ(ア))</li> <li>・ 時間の経過による言葉の変化や世代による言葉の違いに気付いて文章を読んでいる。(イ(イ))</li> <li>・ 語句の構成、変化などについての理解を深め、また、語句の由来などに意識を向けている。(イ(エ))</li> <li>・ 文章の中での語句と語句との関係を理解している。(イ(オ))</li> <li>・ 語感、言葉の使い方に対する感覚などについて意識して文章を読んでいる。(イ(カ))</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>・文や文章にはいろいろな構成があることについて理解している。(イ(キ))</li> <li>・日常よく使われる敬語の使い方に慣れ、<b>適切に書いている</b>。(イ(ク))</li> <li>・比喩や反復などの表現の工夫を理解している。(イ(ケ))</li> <li>・当該学年までに配当されている漢字の<b>読み方</b>を書いている。(ウ(ア))</li> <li>・仮名及び漢字の由来、特質などについて理解している。(ウ(イ))</li> </ul>
--	--	--

【「C 読むこと」の評価規準の設定例】

国語への関心・意欲・態度	読む能力	言語についての知識・理解・技能
ア 「伝記を読み、自分の生き方について考える言語活動」を通じた指導		
<ul style="list-style-type: none"> <li>・人物の生き方を描いた伝記を読み、感銘を受けたりあこがれを抱いて自分を見つめ直し、自分の生き方について考えたりしようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・伝記を読み、描かれた人物の行動や生き方から、読み手である自分に強く伝わってきたことを明確にしている。(オ)</li> <li>・伝記を読んで強く伝わってきたことを明らかにし、それがどのように書き表されているかに注意しながら<b>手話読み</b>している。(ア)</li> <li>・人物の行動や生き方が、どのような事実を基に、どう意味付けられているのかについて、事実</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・古典について解説した文章を読み、昔の人のものの見方や感じ方を、現代人のものの見方や感じ方と比べている。(ア(イ))</li> <li>・話し言葉と書き言葉の違いに気付いて、様々な文章を読んでいる。(イ(ア))</li> <li>・時間の経過によって変化するという言葉の特質や、世代によって特有の言葉遣いがあることに気付いて、文章を読んでいる。(イ(イ))</li> </ul>

**POINT**

児童に手話読みを促す際には、指導者は、児童の手話表現や指文字の使い方、間の取り方などを見ながら、児童の理解の程度、理解が不十分な語句や言い回し等について把握する必要があります。

	<p>と意見、感想などとの関係を押さえて読んでいる。(ウ)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>人物の行動や生き方を描き出す優れた描写に着目して読んでいる。(エ)</li> <li>伝記に描かれた人物の生き方と自分の経験や考えなどとの共通点や相違点を見付け、自分の考えをまとめている。(オ)</li> <li>自分が解釈したことや感動したことについて、どのように声に出して読めば聞き手にもよく味わってもらえるかを考えながら朗読(手話読み)している。(ア)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>当該学年までに配当されている漢字を読んでいる。(ウ(ア))</li> </ul>
--	---	---

イ 「自分の課題を解決するために、意見を述べた文章や解説の文章などを利用する言語活動」を通じた指導

<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の課題を解決したいという願いをもち、その課題解決のために複数の本や文章を比べて読み、情報を多面的に収集しようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の課題を見いだすために、同じ事柄について異なる筆者が執筆した本や文章を読み比べて、疑問や調べたい事柄を明らかにしている。(イ)</li> <li>自分の課題を解決するために、比べて読み、速読、摘読、多読などの多様な読み方の中から、効果的な読み方を選択して読んでいる。(イ)</li> <li>自分の課題を解決するために、複数の本や文</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>語句の由来について、語源を調べたり和語・漢語・外来語などを区別したりして理解している。(イ(Ⅰ))</li> <li>仮名及び漢字の由来、特質などについて理解している。(ウ(Ⅰ))</li> </ul>
--	--	--



	<p>章などを比べて読み、必要な情報を選んでいる。(カ)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・意見を述べた文章や解説の文章などに対する自分の考えをもつために、必要な内容を押さえて要旨を捉えたり、事実と感想、意見などとの関係を押さえたりして読んでいる。(ウ)</li> <li>・書き手の立場や考え方に注意して読み、自分の考えとの共通点や相違点を踏まえて、考えをまとめている。(オ)</li> </ul>	
--	---	--

ウ 「編集の仕方や記事の書き方に注意して新聞を読む言語活動」を通した指導

<ul style="list-style-type: none"> <li>・新聞の編集の仕方や記事の書き方について関心をもち、そこに書き手の工夫があることを感じながら必要な情報を集めようとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・見出しで結論を先に示し、リードから本文へ次第に詳しくしていくなどの新聞の記述の仕方に着目して、効果的な読み方を工夫している。(イ)</li> <li>・どのような記事がどのように割り付けされているかなど編集の仕方に注意して読み、情報を収集するための効果的な読み方を工夫している。(イ)</li> <li>・報道記事や社説、コラムなどの記事の特徴を理解し、目的に応じて文章の内容を的確に押さえ、自分の考えを明確にして読んでいる。(ウ)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・接頭語、接尾語、複合語、略語、慣用句などの語句の構成、変化などについて理解を深めている。(イ(エ))</li> <li>・文や文章にはいろいろな構成があり、書く目的に応じた構成がなされていることを理解している。(イ(キ))</li> <li>・表音文字としての平仮名や片仮名、表意文字としての漢字の特質などについて理解している。(ウ(イ))</li> </ul>
--	---	---

**POINT**

日本手話を活用した指導を行う際には、特に、平仮名や片仮名が表音文字であることを意図的に指導していく必要があります。

- ・同じ内容を取り上げた複数の文章を比べて読み、そこに書き手の意図が表れていることを理解した上で、自分はどうか考えるかを明確にしている。(オ)

エ 「本を読んで推薦の文章を書く言語活動」を通じた指導

- ・自分が推薦しようと考えた理由を明らかにしながら対象となる本を読み返したり、相手が求めている内容や情報に応じて本を選んで推薦したりしようとしている。

- ・物語の特徴を把握して推薦するために、登場人物の相互関係から人物像や役割を捉えている。(エ)
- ・物語を推薦するために、登場人物の行動や会話などについての優れた叙述に着目して、内面に描かれた心情を想像して読んでいる。(エ)
- ・場面の展開に沿って読み、感動やユーモア、安らぎなどを生み出す優れた叙述に着目しながら、その本を推薦するために、自分の考えをまとめている。(エ)
- ・相手が必要とする情報にふさわしい本を推薦するために、筆者が提示する事実と意見との関係を押さえて読み、推薦理由を見付けている。(ウ)
- ・推薦する対象となる本の内容や書き手に関連する本を重ねて読むなど、目的に応じて複数の本や文章を選んで比

- ・親しみやすい古文や漢文、近代以降の文語調の文章について、内容の大体を知り、(音読や)暗唱をしている。(ア(ア))
- ・文章を特徴付ける語句に気付き、語句と語句との関係を理解して読んでいる。(イ(カ))
- ・言葉の正しさや美しさを捉えたり、その言葉が適切であるかどうかを感じ取ったりしながら読んでいる。(イ(カ))
- ・日常よく使われている敬語の使い方に慣れている。(イ(ク))
- ・比喩やユーモア、省略、倒置、対句など、文章に表れる表現の工夫に気付き、文や文章を読んでいる。(イ(ケ))

**POINT**

日本手話を活用した指導を行う際には、古文や漢文、近代以降の文語調の文章と現代文との違いに気付くとともに、意味を理解した暗唱となっていることを確認しながら進めることが大切です。

	べて読んでいる。(カ) ・本の推薦の文章を読み 合い、感じたことや考 えたことがどのように 共通していたり相違し ていたりしているのか を明らかにし、自分の 考えを広げたり深めたり している。(オ)	
--	---	--

## コ ラ ム

### 日本手話の語順

日本手話の表現の基本的な語順は、日本語と同じく「主語＋目的語＋動詞」です。  
 例えば、「私はパンを食べる」を表現する場合、下のようになります。

〈私（主語）／パン（目的語）／食べる（動詞）〉

日本語は、語順を入れ替えても概ね同じ意味を表すことができ、日本手話も日本語と同じように語順を入れ替えることが可能であり、特に一番話題にしたいことを強調するとき、対象となる語を文頭に置くことがあります。例えば、「私は昨日、図書室で雑誌を読んだ」という文の語順を替え、以下のような強調構文にすることができます。

- ・ 図書館といえば、昨日、私は雑誌を読んだ。  
   〈図書館／言う／昨日／私／雑誌／読む－p t 1〉
- ・ 雑誌といえば、昨日、私は図書館で読んだ。  
   〈雑誌／言う／昨日／私／図書館／読む－p t 1〉

後者の場合、「言う」という語が変化して「～といえば」という意味をもち、文法的な機能をもつものとして使用されています。（文法化、機能語化）

「p t」は「指さし」を示すもので、「p t 1」は一人称、すなわち自分を指さします。

また、「いつ?」「どこ?」「何?」等の疑問詞を含み、WH疑問詞を含む分裂文（WH分裂文）を作ることができます。強調された名詞の後には、それが取り立てられたものであることを示す特定の頭の動きが入ります。（「p t」「wh」「nmm」等の表記については、P 4「コラム」及びP 24「手話の表記に用いた補助記号」を参照してください。）

- ・ 私が図書室で雑誌を読んだのは、昨日だ。  
   〈私／図書館／雑誌／読む／whいつ nmm頭の動き /昨日〉
- ・ 昨日、私が雑誌を読んだのは、図書室だ。  
   〈昨日／私／雑誌／読む／whどこ nmm頭の動き /図書館〉
- ・ 昨日、私が図書室で読んだのは、雑誌だ。  
   〈昨日／私／図書館／読む／wh何 nmm頭の動き /雑誌〉

## 第4節 札幌聾学校における日本手話の位置付け (小学部運営計画)

札幌聾学校においては、幼児児童生徒の多様な教育的ニーズに対応し、平成19年度より、毎年、本人及び保護者への意向調査を行った上で、「日本手話クラス」「聴覚口話クラス+手話付きスピーチクラス」の指導グループを編制し、学部運営計画にも明確に位置付けながら、一人一人のニーズに応じた指導を行っています。本節では、札幌聾学校小学部運営計画と、日本手話の位置付けについて紹介します。

### 1 方針

児童、保護者の教育的ニーズに基づき、児童一人一人のコミュニケーションモードに即した学習指導形態を編制し、以下の方針の具現化に努める。

- (1) 授業実践を通して指導内容と指導方法の改善・充実を図り、一人一人に必要な基礎・基本の力を確実に身に付ける創意ある学習指導の展開に努める。
- (2) 言語活動が豊かに意欲的に行われるよう豊かな言語環境を創出し、ことばの指導の充実に努める。
- (3) 心の触れ合いを大切に、児童の個々の実態に即して心身の調和のある発達を促す指導に努める。
- (4) きめ細かな教育活動を展開するために、学級を基盤としながら、近隣学年との連携や多様な学習指導形態を編制し、指導の充実に努める。

### 2 教育目標の具体化

目標	指導目標	具体的方策
心豊かに伝え合う子	・人を尊重し、人と確かなやりとりをする力を育む。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・人との関わりを通して、心情を豊かにし、言語活動を充実させる。</li> <li>・保護者や児童個々のニーズに応じて、手話や聴覚補償機器の有効な活用を図り、言語活動を充実させる。</li> <li>・経験したことや考えたことを進んで話す意欲を育て、尋ねたり、問い返したりできる会話の能力や態度を養う。</li> <li>・目的に応じた話し方、書き方を身に付けさせる。</li> <li>・発音指導の充実を図るとともに、表現力の向上に努める。<b>聴覚口話・手話付きスピーチクラス</b></li> <li>・日本手話を基盤として、実態に即し多様なコミュニケーション手段を活用し、言葉の力を高める。<b>日本手話クラス</b></li> </ul>
たくましい子	・命を大切に、安全に生活する習慣を養い、健康な体を育む。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・健康で安全に生活するための知識や態度、技能を身に付けさせる。</li> <li>・心のふれあいを大切に、自他を思いやる心を養う。</li> <li>・元気に仲よく運動や遊びができるように遊具等の環境整備に努める。</li> </ul>
進んで学ぶ子	・学習意欲を高め、進んで学習する態度を育む。	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指導目標を明確にし、一人一人の実態に即した指導計画を立て、分かる授業を展開することに努める。</li> <li>・地域社会、自然等に直接ふれる体験的学習活動を推進する。</li> <li>・辞典や資料等の使い方を指導し、自分で学習する習慣と態度を育み、コンピュータ等の情報機器を有効に活用し、指導の効果を高めることに努める。</li> <li>・(補聴環境を整え)明るく、楽しく、積極的に学習できる環境を整える。<b>聴覚口話・手話付きスピーチクラス</b></li> <li>・日本手話と書記日本語を尊重して、積極的に学習できる環境を整える。<b>日本手話クラス</b></li> </ul>

### POINT

日本手話を活用した指導を行う「日本手話クラス」においても、「準ずる教育」が行われています。

小学部の教育目標は、学校教育法及び学習指導要領に示された目標の達成を前提とするものとなっています。

また、「日本手話クラス」で特に留意しなければならない留意事項を**日本手話クラス**として示しています。

「特別支援学校の目的や小学部・中学部の目標は、学校教育法及び学習指導要領に示されており、各学校においては、その達成を目指して教育を行われなければならない。

しかし、法律等に規定された目的や目標は一般的であり、各学校においては、

### 3 留意事項

#### (1) 学級経営

- ・児童一人一人の実態を正しく把握し、個性の伸長を図り、一人一人のよさが発揮できるような指導に努める。
- ・学級、学年、学部の一員としての意識を高め、責任と思いやりの心を育てる。
- ・学級経営案を作成し、計画的な指導を推進する。
- ・児童が安全に活動できるための環境整備に努める。
- ・ことばを習得する基礎的な能力と、伝え合う力を育てる。
- ・教室環境の創意工夫と整備に努め、児童の意欲的な活動を促す。

#### (2) 学習指導

##### ア 各教科

- ・児童一人一人の指導目標を明確にし、基礎的・基本的な内容を確実に定着させ、学ぶ力を育てる。
- ・幼稚部や中学部の指導との関連を踏まえ、実態に即した各教科及び領域の年間指導計画・経営案を作成し、個々の実態にあった指導方法の工夫、個々の目標が達成できるような授業の評価・改善に努める。
- ・教材教具の工夫や視聴覚機器の活用など分かりやすい学習環境を整え、学ぶ喜びを育てる。
- ・近隣学年が合同学習することで集団で学び合える教科・領域を設定するとともに、発達段階にあった個別的配慮の充実に努める。

##### イ 道徳

- ・年齢相応の基本的行動様式や社会性を身に付け、豊かな心情を育てるために、共通認識のもと、教育活動全般を通して望ましい生活習慣や自律的な生活態度を育てる。

##### ウ 特別活動

- ・行事や集団活動のねらいを明確にし、学級、学年、モード別グループの活動、児童会活動の内容を充実し、児童相互の円滑なコミュニケーションについて工夫していく。
- ・各活動を通して、集団の一員としての自覚を高め、責任、協力の態度を育てるとともに主体的な活動を促す。

##### エ 自立活動

- ・個別の指導計画に基づいた見通しをもった指導を展開する。
- ・障がいや発達の状態に応じて、児童自らが障がいによる学習上又は生活上の困難を克服する意欲と自立・社会参加への基盤を培う指導の充実に努める。
- ・聴覚活用を図るために、聴覚管理、補聴器や人工内耳の装用状態を常に把握し、補聴システムの十分な活用に努める。**聴覚口話・手話付きスピーチクラス**
- ・話す意欲を育てるとともに、発音・発語指導を通して、豊かな表現力を培うための基礎的な指導の充実に努める。**聴覚口話・手話付きスピーチクラス**
- ・日本手話を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、伝え合う力を高める。**日本手話クラス**

##### オ 総合的な学習の時間

- ・各教科で習得した基礎的・基本的な学習内容を活用し、主体的に問題を解決する力が身に付けられるような指導法を創造し、その改善と充実に努める。
- ・専門的知識を持つ人材をゲストティーチャーとしてまねき、有効に活用する。

##### カ 重複障がい学級の指導と連携

- ・障がいや発達の状態に応じ、基本的な生活習慣の確立、体力の増進及び自立した生活や学習意欲を高める指導に努める。
- ・教科や領域を合わせることで学習効果を高め、自主的な生活意欲・態度・技能を育てる。
- ・児童の実態に即した教育課程を整備し、個別の指導計画を立て、指導の充実に努めるとともに、指導体制の工夫に努める。
- ・学年集団やグループ担当者と連携をとって、活動の広がりや充実に努める。

##### キ 交流及び共同学習

- ・経験を広め、社会性を養い、好ましい人間関係を育てるための交流及び共同学習につ

児童生徒の実態や学校の置かれている各種の条件を分析して検討した上でそれぞれの学校の教育の課題を正しくとらえ、それに応じた具体的な強調点や留意点を明らかにした教育目標を設定する必要がある。」

特別支援学校学習指導要領解説総則編等  
第3編第1部第2章第1節3款

### POINT

札幌聾学校においては、日本手話クラス・聴覚口話+手話付きスピーチクラスの二つの指導グループを中心に学習を行っていますが、学習内容や目的、教育効果等を検討し、行事や教科等の一部においては、合同の指導を行っています。

その際には、指導者の説明や指示の情報を保証することはもとより、幼児児童生徒間の伝え合いの場面においては、手話を積極的に使って伝え合うなど配慮しています。

### POINT

札幌聾学校においては、日本手話グループ全体で行う自立活動「手話うち自立」や複数学年で編成された指導グループによる自立活動「手話うち自立ミニ」を行い、異年齢による積極的な伝え合いや学び合いをねらった学習活動を行っています。

いて、全体計画を整備し、交流先の相手校と協議しながら推進する。

### (3) 生徒指導

- ・日常的な児童との触れ合いなどを通して、児童の行動の実態を的確に把握し、児童の気持ちを理解していく。
- ・学年やグループ内で連携を密にし、一人一人の児童に応じたきめ細かな指導をする。
- ・学部内で児童のもつ課題や指導の経過を日常的に交流し合い、共通理解に基づく指導と合わせて児童理解や指導のための研修を行う。

### (4) 寄宿舍及び家庭との連携

- ・寄宿舍及び家庭との連携を密にし、一体となって指導や支援を行う。
- ・学級・学年における保護者懇談の他、モード別グループや学部での保護者懇談を行う。
- ・家庭との相互理解を深めるために、学年・学級だより等を発行し、小学部の教育に対する家庭の理解を深める。
- ・個別の指導計画により個々のねらいを明確にし、家庭との相互理解を図る。

### (5) 研究・研修

- ・学校研究課題に基づき、組織的・計画的な研究を行い、研究課題の解明や指導の改善充実に努める。
- ・モード別グループの研究の取組や成果を互いに還流し共有する。
- ・授業実践を通して、教科指導、聴覚活用、発音・発語指導、読話指導等の理論、実技研修の充実に努める。**聴覚口話・手話付きスピーチクラス**
- ・日常的に、授業をグループ研究と連動させながら、実践力向上の研究・研修に努める。

**日本手話クラス**

## POINT

日本手話を主たるコミュニケーション手段としている幼児児童生徒に対して、日本手話での伝え合いを進めることで、生徒指導においても、効果的に指導意図を伝え、理解を促しています。

## POINT

札幌聾学校においては、平成25年度から3年間の計画で、日本手話の活用を踏まえた教育課程の編成に関する研究を行っています。

# コラム

## 疑問の表現

日本手話における疑問文には、YES/NO疑問文（「はい」「いいえ」で答えるもの）と、WH疑問文（いつ、どこで、誰が、何を、どうして、どのように）があります。

YES/NO疑問文で、例えば、「あなたは佐藤さんですか？」と日本手話で質問するときには、「～ですか？」という手話単語を使わなくても、〔あなた〕〔佐藤〕の2つの手話単語とNMMで伝えることができます。（NMMについては、P4コラム「非手指標識（NMM）」参照）

あなたは佐藤さんですか？

〈あなた／佐藤／nmm目の見開き・あご引き〉

「目の見開き・あご引き」は、YES/NO疑問文において、必ず表現されるNMMです。

WH疑問文については、日本語においては、疑問詞をさまざまな場所に置いた表現をすることができますが、日本手話においては、疑問詞として表現される場所は文末になります。また、疑問詞の表現の際には、「あごを前に出して首を小刻みに横に振る」というNMMが伴います。

**いつ** 佐藤さんは図書館で雑誌を読んだのですか。

〈佐藤／図書館／読んだ／whいつ nmm首振り〉

昨日、佐藤さんは図書館で **何を** 読んだのですか。

〈昨日／佐藤／図書館／読んだ／wh何 nmm首振り〉