

<実践研究>

吃音のある児童のグループ指導を巡ってⅡ：指導案と実践の場

中村 勝則*

中村(2012)は、グループ指導の考え方を児童・保護者・担当教師三者のそれぞれを視点に据えて考察した。本論文では、その考察を深めながら、実践的な視点でいくつかの指導案を提示した。その上で、児童が安心して、それぞれの児童らしく生き生きと活動するには、グループ活動の場にどのような雰囲気が醸し出されるとよいかを考察した。

キーワード：グループ活動の意義、指導の継続性、グループ指導の指導案、場の雰囲気

I. はじめに

中村(2012)は、グループ指導のプロセスを次のように考えた。

- 1) 第1段階：知り合う：回を重ねる中で、お互いがより深く知り合い、第5段階を準備する。
- 2) 第2段階：知識を共有する：「どもるって?」、 「吃音知識クイズ」などを通して。
- 3) 第3段階：吃音体験を語る：「こんな時、どうした」など。
- 4) 第4段階：吃音体験等を話し合う：「こんなことがあったのだけれど」、「吃音相談会」など。
- 5) 第5段階：自主的につき合う：卒業後連絡を取り合う、言友会の中高生の集いへの参加など。

しかし、通級する吃音のある児童は、年度途中にも加わり、また、終了する児童もおり、年度ごとにグループを構成する児童が異なることが多い。また、担当教師の異動が多いことも事実である。従って、現状は「継続的」に指導を行うことは難しい。とはいえ、「継続的な視点」をそれぞれの吃音のある児童に応じて担当教師として持っている必要がある。

本論文では、著者が行ったグループ指導の指導案を一つのモデルとして提示し、実践を通して得られた反省を通して、グループ指導の実践を通して感じられた「場の雰囲気」について考察した。

なお、各指導案においては、児童の活動は省略した。というのは、児童がどのような発言をするのかは、まさにその時のその場の雰囲気にあると考えるからである。また、「・・・のような発言が出るのがよい。」

という評価がなされることは、児童それぞれの心の動きを見えにくくする恐れを感じるからである。

Ⅱ. グループ指導の意義

1. 改めてグループ指導の意義を考える

中村(2012)は、小林(2009)による「小集団指導の優れた効能」に依って4つの効能を述べた。本論文では、はそれらを広げた形で5つ述べる。

- 1) 孤立からの脱却：「一人じゃないんだ。よかった。」などの実感。
- 2) 共感と共鳴、羨望：「そう、わかるわかる。」「ああ、いいな。うらやましいよ。」など。
- 3) コミュニケーションについての洞察：「どもっていても、伝わるんだ、伝えられるんだ」など。
- 4) 表現についての考察：「ああ、そんな風に言えばいいんだ。」など。
- 5) 比較による自己省察：「ほくより、楽にどもってる、或いは、辛そうだ。」など。

上記1)～5)は、すべてがどこかでつながっている気がしている。例えば、「ほくより辛そうだけど、みんなの前でちゃんと話せるんだ。すごいなあ。いいなあ。」といった思考である。このような思考の道筋がグループ活動中に幾筋にも形成されているのではなからうか。その中では、羨望や自分に対する失望や鼓舞など、様々な思いがわき起こっては消える。このような思考の展開がグループ活動のダイナミックさではなからうか。

2. 改めて継続性の意義の視点を考える

これまでにグループ指導は(年度を越しては)継続

* 元東京都西東京市立保谷小学校

しにくいということが言われてきた。しかし、これは、教員側の視点であろう。子ども側の視点から見た場合、どうなのだろうか。この点について簡単に考察する。つまり、グループの構成員は変わっても、何年かにわたってグループ指導に参加している子どもの視点に立って、継続性の意義について考える。

例えば、吃音の知識クイズを行う場合、初年度は回答者であったが、翌年は出題者の役をこなせる可能性がある。また、吃音に対する心情を語る場では、初年度とは違った思いを語るかもしれないし、吃音相談会などではより細やかな表現で、回答する可能性もある。さらに、エンカウンター的なゲームでは、低学年をリードする姿を見せるかもしれない。

これらは、児童の中に培われた経験によるものであり、このような形での継続性が広義としては言えるのではなかろうか。このように考えると、構成メンバーが年度ごとに違ってもグループ活動を続けることに意義があると言えよう。教師側の理屈を超えた所で子どもたちは吃音と向き合い続けているのであろう。

3. グループ活動の設定

グループ活動には、大きく2つの方法が考えられる。ひとつは「通級時間帯を合わせたグループ指導」である。今ひとつは「年間計画でのグループ指導」である。

「通級時間帯を合わせたグループ指導」は少なくとも最低1年間は同じメンバーでも活動が可能であり、活動回数も取ろうと思えばかなり設定できる。とはいえ、個別の課題はどの児童にもあるので、すべてをグループ指導によってカバーできるとは言えず、個別指導とグループ指導のバランスを考えながら進めていく必要がある。また、利点として、子どもたちの関係が深まる中で自主的なグループ活動が生じることがしばしば見受けられる。

「年間計画でのグループ指導」は年に何回かを計画して行われるものであり、多くの教室で行われている。

どちらの場合も、指導案に関しては基本的には同じであると考えるが、それぞれの指導案例を以下に述べることにする。

Ⅲ. 通級時間帯を合わせたグループ指導の指導案例（東京都N市立H小学校ことばの教室の実践より）

前年度保護者と話し合い、同じ時間帯に通級時間を設定した3人の吃音のある児童のグループ指導を4回

行った。その指導案と使用した教材の一部を紹介する（資料1～4）。なお、この指導案のように指導者が設定したグループ指導の他に子どもたちが主体的に申し出るグループ活動が、通級時間を合わせることで自然に生じる利点がある。

Ⅳ. 年間計画でのグループ指導例（東京都K区立N小学校ことばの教室の実践より）

年間行事計画で指導日を設定して行った。初年度3回の指導案とその時の教材の一部を紹介する（資料5～7）。なお次節では、グループ指導の効果の一端を具体的に浮かび上がらせるために、年度末に担当教師間で話し合われた反省と考察を紹介する。

Ⅴ. 東京都K立N小学校ことばの教室の実践を通して得られた反省と考察

東京都K立N小学校ことばの教室の実践を通して得られた反省を以下に列挙する。本実践は、担当者にとって初めての吃音グループの指導であったため、手探りで指導を組み立て展開した。しかし、参加した子どもたちの前向きな姿勢に助けられて次のような成果を上げることができたと考えている。

- ①子どもたちそれぞれが自分らしく活動に楽しく取り組めたことが、どの児童も活動の自己評価の「すごく（楽しかった）」にチェックしていたことからわかった。
- ②「相談の手紙」を通して、吃音に関して子どもがどのように考えているのかがわかった。教師として「そのようなことを考えていたんだ。」という発見でもあった。
- ②-2このグループの構成メンバーにとって「相談の手紙」は、話題を提供され、子どもが自分の考えを自由に述べる上で有効であった。（年下の児童への相談に応じられる先輩という立場がよかったのではないか。）
- ②-3相談があって、それに答えて、返事をもらってという流れが、3回の活動を単発的なものではなく、一貫した流れのある活動としたことが一つの継続性を保証したのではないだろうか。
- ③個別指導の中では見られない子どもの姿を見ることができた。
- ④子ども同士が仲良くなった。子どもによって、仲良くなった子に手紙を書いたり、その子がいつ来るのか（通級日）を担当者に尋ねたりする姿が見

られた。これはコミュニケーション活動の発展であるのとらえることもできると思える。

- ⑤活動の方法を子どもそれぞれの行動特徴に応じるように心がけたことで子どもたちそれぞれの参加のしやすさを作り出した（緘黙の子のための非言語的コミュニケーションの共通理解・発達障害傾向がある子の行動に対する寛容な対応）。
- ⑥構成人数が3人以上であったため話し合いができたと考える。
- ⑦話し合いの時間をゲーム活動後の茶話会に設定したことで、場の切り換え、気分の切り換えがスムーズにできた。
- ⑧ことばだけではなく表情や身体の動きなど非言語的な表現を読み取ることが、子どもの思いを汲み取ることになり、そのことが子どもが活動に積極的に取り組む姿勢を育てる大切な視点であることが理解できた。このような担当者の姿勢が、自己評価「自分の思っていることを話せた？」項目において、緘黙のG児が1・2回目は「あまり」であったが、3回目の活動では「ふつう」をチェックしたことや、どの子にも活動を「楽しい」と感じさせたひとつの理由ではないかと考える。
- ⑨3回の活動の構成を一定の流れにしたことで子どもたちは活動の見通しが持てたようだ。
- ⑩3回目は、子どもたちが集合時間に全員が集まらなかった（都合で遅れる子がいた）。そのため、予定の活動時間が確保できず、メインとして考えていた【吃音クイズ】ができなかった。これは、ゲームの扱いを指導案通りに行ってしまったことによる。何がメイン活動かを考慮して、ゲームの数を減らしたりして時間の配分を柔軟に考えていく必要があろう。

VI. まとめ—よきコラボレーションを醸し出す場の雰囲気について—

グループ活動の実践を通して感じられた「場の雰囲気」について考察する。

子どもの姿を見ていると、活動の場では口に出せないけれども、心の中では様々な思いを去来させていることが感じられる。グループ活動という体験を通して引き起こされるこのような自己省察が子どもが自分自身と自分の吃音に向き合うためにとても大切な役割を果たしていると考えられる。そして、その省察を方向付ける1つの要因が「場の雰囲気」ではないかと思う。それは、「さりげない気遣いにあふれた、楽しく、和

やかな」雰囲気と言えようか。むろん、そのような雰囲気を醸し出す触媒となるのは、吃音のある児童の支援に対する支援者の考え方（価値観）である。

一方、この支援者の価値観は、グループ指導を通して磨かれもする。というのは、グループ指導を行いながら、常に感じられるのが、「子ども同士の自然な気遣い」だからである。このような言い方が適切かどうかはわからないが、そのような気遣いは、これまでにそれぞれの子どもが体験したことに根ざした「痛み分け」から自ずと生じるのでないだろうか。この子どもがさりげなく行う「気遣い」には支援者として学ぶべきところが多いと考えている。主観的ではあるが、ことばにできるものとことばにはできないものによって成り立っているだろう一人一人の子どもの吃音体験に深く根ざした心の動きがそのような気遣いとなって自然に現れるのではないかと思われる。そして、このような気遣いを支援者が敏感に感じ取り、場の雰囲気作りに活かせるかどうか、グループ指導の質を左右するような気がする。

グループ活動の構成員全員それぞれの気遣いの上に、支援者と吃音のある子どもとの「楽しく、和やかな」コラボレーションが自分を省みる安心となっていくのではなからうか。私としてはそのような思いを強くもっている。

文 献

- 青山新吾(2007)ことばの教室からの実践とその検討。国立特殊教育総合研究所課題別研究報告書 B-213, 99-115.
- 青山新吾(2009)吃音のある子どもたちへの指導—子どもに届けるメッセージ—。明治図書。
- Guitar, B. (2006) *Stuttering: An integrated approach to its nature and treatment (3rd ed.)*. Lippincott Williams & Wilkins, Baltimore, MD. 長澤泰子監訳 (2007) 吃音の基礎と臨床—総合的アプローチ—。学苑社。
- 小林宏明(2009)学齢期の吃音の指導・支援—ICFに基づいた評価プログラム—。学苑社。
- 中村勝則(2012)吃音のある児童のグループ指導を巡ってⅠ：視点の設定。広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 10, 33-39.
- 山梨県峡中地区ことばの教室(2010)吃音のある子どもの支援。山梨県峡中地区ことばの教室平成22年度教室研究。(2013. 1. 18受理)

資料1 第1回吃音グループ指導案

I. ねらい：

初めてのグループ活動であること、また、本グループ独自の実態（3人とも同学校同学年・AとBは同クラス・AとCは同じスポーツチームのメンバー）を踏まえ、それぞれの児童の考えを尊重しながら、今後のグループ活動の方向性を見出す。

II. 構成メンバー：児童3名（2年生）・担当教師3名（各児童担当者）

III. 時間設定： 0 20 60分

グループ	個別（各担当者組み立て）	
------	--------------	--

IV. 指導室：グループ 第二指導室

個別 各児童の指導室

V. グループでの主な指導：

1. 吃音にかかわる話し合い
2. 話し方にかかわる話し合い
3. その他の話し合い（児童からの提案による話し合い等）
4. ゲーム会

VI. 活動日程：原則として隔月

VII. 活動内容

主な活動	活動内容	支援・配慮点等
①はじめの挨拶	①はじめの合図としての挨拶	※話し方を気にしないで自分の考えを述べる姿勢を育てる。
②自己紹介	②児童同士は知っているが、教師とはあまりなじみがない者もいるので簡単に。	※相手の考えを尊重して受け止め、その上で自分の考えを述べるコミュニケーション態度を育てる。
③グループ活動の 主旨説明	③以下の点に関して児童と話し合いながら、 i ; どんなグループ ii ; 何をするグループ iii ; 一回どのくらいの時間 iv ; 月に何回ぐらい v ; どこで vi ; どんなルールで	※相手の思いを相手の立場で考える姿勢を養う。 ※各児童の思いや考えを尊重して活動を進める。 ※抽象的な話し合いではなく、各児童の実態に基づく具体的な話し合いを心がける。
④上記の項目の確認 と次回の予告	④上記の話し合いをまとめ、次回吃音についての勉強をすることを予告する。	
⑤終わりの挨拶	⑤終わりの挨拶をして、各児童の指導へ	

資料2 第2回吃音グループ指導案

I. ねらい：

吃音について今わかっていることを知識としてもつことによって、誰かに聞かれた時の答え方について考

える際の一助とする。

II～IVは第1回と同じ。

V. 活動内容

主な活動	活動内容	支援・配慮点等
①はじめの挨拶	①はじめの合図としての挨拶	※話し方を気にしないで自分の考えを述べる姿勢を育てる。
②今日のメイン 吃音豆知識	②-1 7つの質問に3択で答えることを説明する。 ②-2 以下の7問を順次提示する。 i ; 100人に何人ぐらいいるの？ ii ; 男の子と女の子ではどちらが多い？ iii ; 吃音は日本人だけ？ iv ; どうして吃音になるの？ v ; どもり方はひとつ？ vi ; どんな時にもどものかな？ vii ; どもっているとできない仕事はあるのかな？	※相手の考えを尊重して受け止め、その上で自分の考えを述べるコミュニケーション態度を育てる。 ※相手の思いを相手の立場で考える姿勢を養う。 ※各児童の思いや考えを尊重して活動を進める。 ※抽象的な話し合いではなく、各児童の実態に基づく具体的な話し合いを心がける。
④上記のまとめと 次回の予告	④上記のことをまとめ、次回のことを予告。	
⑤終わりの挨拶	⑤終わりの挨拶をして、各児童の指導へ	

第2回グループ指導で使用した教材例

【質問短冊】



【回答カード貼り付け短冊 Q4～Q7】



*この他に各児童の名前カードを用意し、三択回答の下に貼り付けさせた。
 *回答短冊の下の答えはあらかじめ隠しておき、回答が出そろったときに開けた。
 *質問と解答に対して、教師が具体的なコメントを入れた。
 *児童からの質問やつぶやきから、話し合いのきっかけを作るようにした。

資料3 第3回吃音グループ指導案

I. ねらい:

状況に応じて吃音に対してどのような思いが起こる

かを考えながら、自分の吃音観をとらえる。

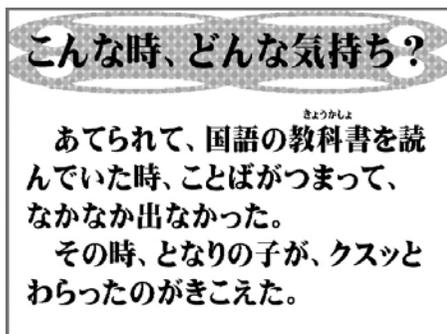
Ⅱ～Ⅳ 第1回と同じ。

V. 活動内容

主な活動	活動内容	支援・配慮点等
①はじめの挨拶	①はじまりの合図としての挨拶	※話し方を気にしないで自分の考えを述べる姿勢を育てる。 ※相手の考えを尊重して受け止め、その上で自分の考えを述べるコミュニケーション態度を育てる。 ※相手の思いを相手の立場で考える姿勢を養う。 ※各児童の思いや考えを尊重して活動を進める。 ※抽象的な話し合いではなく、各児童の実態に基づき具体的な話し合いを心がける。
②今日のメイン1 こんな時、 どんな気持ち	②-1 3つの質問に3択で答えることを説明する。3択外ならば、自由記入もあることを加えて伝える。 ②-2 以下の3問を順次提示する。 1; 当てられて、国語の教科書を読んでいた時、ことばがつまってなかなか出なかった。その時、となりの子がクスッとわらうのがきこえた。 ①何とも思わない。 ②「ちくしょう、よくもわらったな」と思う。 ③スラスラ読めたらいいな。 2; お菓子を買いに行った。お店の人に値段を尋ねた時、「いっ・いっいくらですか・」ってなつてしまった。お店の人がへんな顔をした。 ①ぜんぜんへいき。 ②「そんな顔するなよ」と思う。 ③スラスラ言えるようになるといいな。 3; 授業中当てられた。答えはわかっていたけど、『ぜったいことばがつまって言えないな。』って思った。だから、「わかりません。」って言っちゃった。 ①何とも思わない。 ②つまっても言えばよかった。 ③スラスラ答えられるようになるといいな。	
③今日のメイン2 どんな時	③各児の思いを聞く。: 自由記入 質: 『スラスラ言えるといいな。』と思うのは、どんな時?	
④まとめと次回予告	④上記のことをまとめ、次回のことを予告。	
⑤終わりの挨拶	⑤終わりの挨拶をして各自の指導へ	

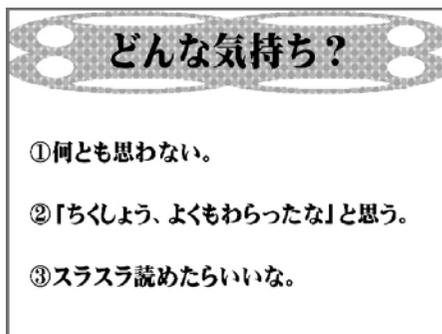
第3回グループ指導で使用した教材例

【質問短冊】



*この他に各児童の名前カードを用意し、三択回答の下に貼り付けさせた。
*児童からの質問やつぶやきから、話し合いのきっかけを作るようにした。

【回答短冊】



資料4 第4回吃音グループ指導案

I. ねらい：

①本年度のまとめとしてのグループ遊びを行いながら、グループ内での各児童のコミュニケーション態度の評価を行い、次年度の指導の資料とする。

②興奮性の高い活動の中でも吃音に囚われない自由なコミュニケーション活動を行う自分を養う。

II. 構成メンバー：第1回に同じ

III. 時間設定：

3:00	4:00 (60分)
グループ (サッカーゲームトーナメント)	

IV. 指導室：プレールーム

V. 活動内容

主な活動	活動内容	支援・配慮点等
①開会式	①開会宣言 ②選手宣誓 (各児童) ③ルール確認 ④組合せ抽選	※話し方を気にしないで自分の考えを述べる姿勢を育てる。 ※相手の考えを尊重して受け止め、その上で自分の考えを述べるコミュニケーション態度を育てる。
②試合	* 2 試合並行で進め、試合のない選手が審判。 * 3 位決定戦を行う。 * 3 位までにはメダルと賞品が授与される。	※相手の思いを相手の立場で考える姿勢を養う。 ※各児童の思いや考えを尊重して活動を進める。
③閉会式	①結果発表 ②メダル授与 ③インタビュー (各児童から) ④試合講評 ⑤閉会宣言	※抽象的な話し合いではなく、各児童の実態に基づく具体的な話し合いを心がける。 ※トラブルが生じた時の対処は児童同士の話し合いで解決することを原則として大会を進める。
④終わりの挨拶		

- VI. 準備：①サッカーゲーム盤 (2セット) ②会次第
③トーナメント表と抽選用トランプ (1~6)
④掲示用ルール ⑤メダル (1位から3位)
⑥賞品 ⑦マイク ⑧記録用ビデオ

*年度の最後は、児童3名、教師3名計6名によるトーナメントゲームを行った。吃音には一切触れずにコミュニケーションを楽しむことをねらいにしたもので

ある。
吃音にとらわれないで、ゲームを楽しむことも吃音のある児童のグループ指導には大切であると思われる。

資料5 第1回グループ指導案

I. ねらい：

1. グループによる活動を通して、コミュニケーション力を育てるとともに、吃音がある子どもたち

同士の交流を図る。

2. 吃音について話し合う姿勢を育てる。

*子どもに向けてのねらい：たのしくすごそう
なかよくあそぼう

自分の思っていることを話そう

*音声言語に囚われず、非言語的コミュニケーションを含めて

Ⅱ. 指導日時：*年*月*日（*）・・時～・・時

Ⅲ. 構成メンバー：(児童4名・教師6名)

児童：*小学校3年 A

*小学校2年 B

*小学校2年 C

*小学校2年 D

指導者：a・b・c

観察・記録等：あ・い・う

Ⅳ. 指導室：プレールーム

Ⅴ. 保護者待合室：第・指導室

Ⅵ. グループでの主な指導：

1. はじめの会 ①参加者紹介 ②めあての確認
④今日の活動について

2. 活動：新聞ゲーム

3. 茶話会：相談お手紙

4. おわりの会

Ⅶ. 準備：①めあて ②ルールを書いた紙

③トーナメント表 ④振り返りシート

⑤名札シール ⑥メダル（金、銀、赤、青）

⑦新聞紙 ⑧相談の手紙 ⑨記録ビデオ

⑩記録写真 ⑪連絡帳

⑫保護者へのお茶準備

Ⅷ. 通知：1. 在籍校：実施2週間前に送付

2. 児童へのお知らせ：実施3週間前に

Ⅸ. 活動内容：支援、配慮点等は第2回指導案を参照

時間	活動内容	指導上の留意点	準備
5分	①はじめの挨拶をする。 ②参加児童・教師の紹介 ③グループ活動のめあてを伝える。 「たのしくすごそう」 「なかよくあそぼう」 「じぶんの思っていることを話そう」 ④今日の活動について。	・名札を胸につけながら担当教師が紹介し、よろしくの挨拶を交わす。 ・めあて短冊を貼りながら。 ・「今日の活動」を貼って。	・名札シール ・掲示用今日の活動 ・めあて
40分	⑤新聞ゲーム大会 ①しんぶんずもう(トーナメント) ②とび石レース(2人1組リレー) ③しっぽとり ④しんぶんボカボン	・とび石レースでは、教員も2名参加し、全3チームで戦う。 ・しんぶんボカボンの時には、対戦者以外は場外から応援する。	・新聞紙 ・メダル(4種) ・掲示用ルール ・トーナメント表 ・しっぽ ・対戦場マット
20分	⑥お茶会 *「相談の手紙」を読んで、子どもたちの話し合いを促す。	・相談の手紙が来たことをさりげなく子どもに告げ、助けてほしい旨を伝える。手紙を読む。 ・子どもから自発的に意見が出るように教師は受容的な司会役に徹する姿勢で。	・飲み物 ・相談の手紙 *実際に教室当てる事前に投函しておく。
5分	⑦今日のグループ活動を振り返る。 ⑧終わりの挨拶をする。	・振り返りカードの記入後、それを掲示用振り返り表に貼り、全員で今日の活動を振り返る。どのゲームが一番楽しかったか一人一人に聞いていったりなどする。また、次はどのようなことをしたいかを尋ねる。 ・次のグループ活動の日時を知らせる。	・児童用振り返りカード ・掲示用振り返り表 ・鉛筆

*評価の視点：①グループ活動を通してコミュニケーションを図り、交流を深めることができたか。
②吃音について話し合うことができたか。

資料6 第2回グループ活動指導案

I～Vは、第1回に同じ。

VI. グループでの主な指導：

1. はじめの会 ①参加者挨拶 ②めあての確認
③手紙の返事の紹介
④今日の活動について
2. 活動：人間双六
3. 茶話会：相談お手紙
4. おわりの会

VII. 準備：

- ①名札 ②めあて短冊 ③返事の手紙

- ④相談の手紙 ⑤人間双六の説明プリント
⑥さいころ

- ⑦すごろくの中での活動表示：指示内容（20項目）
⑧順位表と児童名カード ⑨メダル ⑩児童用お茶
⑪振り返りカード・シート（掲示用）
⑫グループ活動用連絡帳 ⑬筆記用具・便せん
⑭教師用反省用紙 ⑮記録ビデオ
⑯保護者へのお茶準備 ⑰資料保管
会場設営：会場 担当3名 ・記録担当 記録器機
準備 ・保護者担当 お茶準備

VIII. 通知：第1回に同じ

IX. 第2回吃音G活動展開案

時間	主な活動	活動内容	支援・配慮点等
10分	1. はじめの会	①はじめの挨拶 ②名札を渡しながら参加者紹介 ③めあての確認 ④手紙の返事の紹介 ⑤今日の活動について	*一人一人の児童の特性や個性をありのままに尊重する。 *主体的な活動が引き出されるようなことば掛けを心がける。 *具体的な問いかけや返答を心がける。
35分	2. 人間双六	①人間双六の説明 ②活動 ③結果発表	*視覚的な教材を利用して、わかりやすくする。
20分	3. 茶話会 と相談お手紙	①茶話会の設定を子どもたちと一緒に ②お茶を飲みながら、相談の手紙の紹介 ③相談の内容についてのフリーディスカッション	*解答には良い悪いの二価的な評価をしないようにする。 *児童のノンバーバルな表出を適切にことば化することを心がける。
5分	4. 終わりの会	①今日の活動の自己評価 ②次回のグループについて ③終わりの挨拶	

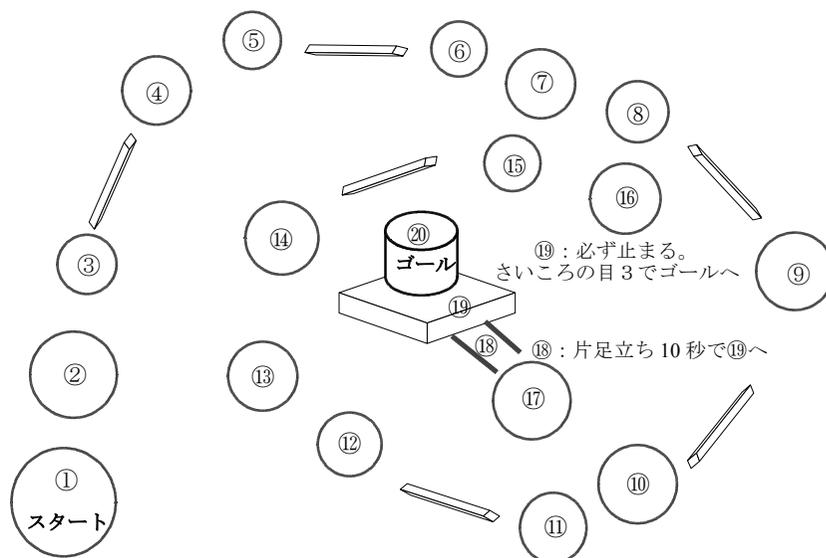
X. 評価

1. 子どもたちのコミュニケーションのあり方はどうだったか。
*各自が持ち味を活かしてかかわっていたか。

- *自分らしい表現活動をしていたか。
- *主体的に活動を展開したか。

2. 手紙を通して、吃音について抱いている思いを語れたか、表現できたか。

すごろく設計図



第2回グループ活動：双六命令書

人間すころく

1. じゃんけんで、じゅんばんをきめる。
2. さいころをふり、出た目や指示にしたがう。
3. 止まったばしょの めいれい書にかかれたことをする。
4. へいきんぼうのところには かならずとまり、めいれいにしたがう。
5. つぎのぼんのとき、あついマットのところで、さいころをふり、3がでたら ゴールイン。
6. ゴールしたじゅんに、順位表に名前をかきいれる。

◎おたすけカードを 一人3回つかえる。
◎カードを出す時、先生といっしょにできる。

おたすけカード

ゆびで はなを つぶして、ブタの なきまねを しなさい。

「あっちちち」と言いながら、耳たぶをつかみなさい。

オバケのわらい声を出しなさい。

「あかだんご きだんご しろだんご あおだんご ももだんご」と おきょうのように、言いなさい。

「なまむぎ なまごめ なまたまご」と3回言いなさい。

「はちやら ほちやら ふちやらん べっ」とおどりながら、言いなさい。

ぼうをかついただきますが、
「えっさか ほいさか ほほいのほい」と言いながら、そのぼで はしりなさい。

りょう方のほっぺたに、おやゆびをあて、4本のゆびを「ひらひらさせながら、「あちやら、あちやら、あちやら」と言い、言いおわったら、したを出しなさい。

「クリスマスに ほしいもの」を 神さまに いっしょうけんめい たのみなさい。

「げんこつ山の たぬきさん」をしなさい。

5つのめいれいどおりに、体をうごかしなさい。
まちがえたら、1つもどる。

5つのめいれい
1. 右手をあげて
2. 左手をあげて、右手を上げて
3. 右手をあげないで、左手を上げて
4. 右手を挙げたら、左手を上げて
5. 右手を上げて、左手を上げて、ひよんとどる

右足をあげて、左足をあげて、3回手をたたきなさい。

ふくろの中に、なにがあるか、さわってあてなさい。
まちがえたら、1つもどる。

「いま、食べたいもの」を 3つ 言いなさい。

相手をきめて、じゃんけん。3回しようふ。2回まけたら、まけ。まけたら、1つもどる。

雪が ふつたら、なにを する。

相手をきめて、うですもうをしなさい。まけたら、1つもどる。かしたら、大きな声で、「ばんざい」をする。

相手をきめて、ドンケツをしなさい。まけたら、1つもどる。

相手をきめて、あっちむけ ホイをしなさい。まけたら、1つもどる。

相手をきめて、にらめっこをしなさい。まけたら、1つもどる。

相手をきめて、オチャラカをしなさい。まけたら、1つもどる。

ここで、かた足立ちを10びょうしなさい。おちたら、1つもどって、つぎのぼんのとき、また、ちようせん。

さいころを ふり、3が出たら、ゴールイン
3が出なかつたら、つぎのぼんのとき、また、さいころをふる。

ゴールイン
ヤッター！！と、さけびなさい。

相談の手紙例

【第1回グループ指導にて使用】

わたしは ようちえんの たんぼぼくみです。らいねん、いちねんせいに なります。

いま、とっても こまっている ことが あります。ことばが なかなか いえない ことです。くちが ごわごわして したが ぎゅつと かたまって しまいます。いっしょうけんめい いうのですが、「わっ・わっ・わっ・わたし・・・」みたいに なって しまいます。ともだちに わらわれて ないた ことも あります。

おかあさんも おとうさんも せんせいもしんばいして います。

こんな ふうに なるのを やめたいのです。でも、どうしたら いいか わかりません。おしえて ください。おねがいます。

2010ねん9がつ15にち

【第2回グループ指導にて使用】

ことばのきょうしつのおねえさんたちへ

わたしのてがみを よんでくれて ありがとう。それから おへんじも ありがとう。とっても うれしかったです。

わたしも おねえさんたちのように「わざとじゃないから そうやっていわないで」って ゆうきをだして ともだちについてみました。うまくいきました。

これからも また そうだんにのつてください。おねがいます。

2010ねん11がつ18にち

資料7 第3回グループ活動指導案

I～V：第1回と同じ。

VI. グループでの主な指導：

1. はじめの会 ①参加者挨拶 ②めあての確認
③手紙の返事の紹介
④今日の活動について
2. 活動：①ことばあそびゲーム
a：ことば作りゲーム（5問）
b：ジェスチャー（5題）
②吃音クイズ（5問）
3. 茶話会：グループ活動について感想・意見交換
4. おわりの会

VII. 準備：

- ①名札 ②めあて短冊 ③返事の手紙
 - ④今日の活動予定表 ⑤ゲーム説明書
 - ⑥ことば作りゲーム用ひらがなカードと解答用紙・シート
 - ⑦ジェスチャー用出題カード
 - ⑧ジェスチャー用解答用紙・シート
 - ⑨吃音クイズ問題掲示 ⑩名前カード
 - ⑪振り返りカード・シート（掲示用） ⑫筆記用具
 - ⑬児童用お茶 ⑭グループ活動用連絡帳
 - ⑮反省用紙 ⑯記録ビデオ ⑰保護者へのお茶準備
- 会場設営：会場：担当3名 ・記録担当：記録器機
準備 ・保護者担当：お茶準備

VIII. 通知：第1回と同じ。

IX. 活動内容

時間	主な活動	活動内容	支援・配慮点等
8分	1. はじめの会	①はじめの挨拶 ②名札を渡しながら参加者確認 ③めあての確認 ④手紙の返事の紹介 ⑤今日の活動について	*一人一人の児童の特性や個性をありのままに尊重する。 *主体的な活動が引き出されるようなことば掛けを心がける。 *具体的な問いかけや返答を心がける。
45分	2. 活動：	①ことば作りゲームの説明 ②活動 ③ジェスチャーゲームの説明 ④活動 ⑤吃音クイズ ⑥活動	*視覚的な教材を利用して、わかりやすくする。 *解答には良い悪いの二面的な評価をしないようにする。 *児童のノンバーバルな表出を適切にことば化することを心がける。
15分	3. 茶話会 ・反省会	①茶話会の設定を子どもたちと一緒にやる。 ②今年度のグループ活動の自己評価 ③お茶を飲みながら、今年度のグループ指導の感想や意見を教師も含めて出し合う。 ④次年度の活動の話題について	
2分	4. 終わりの会	①終わりの挨拶	

【ゲーム説明】

- ①ことば作り：ばらばらに置かれたひらがなを組み合わせて、一つのことばを作る。
各児そのことばを解答用紙に書き、発表。
- ②ジェスチャー：指導者のするジェスチャーを読み取り、各児解答用紙に書き発表。
- ③吃音クイズ：吃音についての三択問題について答える。名前カードを貼って解答。
1：吃音症状の3つの形 2：百人に何人

3：吃音の原因 4：日本だけか 5：波

X. 評価

1. 子どもたちのコミュニケーションのあり方はどうだったか。
*各自が持ち味を活かしてかかわっていたか。
*自分らしい表現活動をしていたか。
*主体的に活動を展開したか。
2. 今年度の活動について自分なりの評価ができていたか。

【活動場面の設定】

