

小学生を対象とした聴覚障害理解教育の授業 (筑波大学社会貢献プロジェクト事業による実践報告)

雁丸 新一

平成 27 年度筑波大学社会貢献プロジェクト事業の一環として、岩手県上閉伊郡大槌町立大槌学園小学部における総合的な学習の時間に、筑波大学附属聴覚特別支援学校生徒及び教員による聴覚障害と手話についての授業を行った。本研究では、授業のビデオ映像、また授業者である生徒と授業に参加した児童の感想から、授業の実践、特に、聴覚に障害のある生徒による授業やその授業による成果などについて検討した。その結果、授業に参加した児童は、聴覚に障害のある生徒や教員によるコミュニケーションに接することにより、聴覚障害や手話についての理解を深めていく様子がみられた。

【キーワード】 総合的な学習の時間 小学生 聴覚障害 手話 筑波大学社会貢献プロジェクト事業

1 はじめに

総合的な学習の時間の目標は、(1) 横断的・総合的な学習や探求的な学習を通すこと、(2) 自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成すること、(3) 学び方やものの考え方を身に付けること、(4) 問題の解決や探求活動に主体的、創造的、協同的に取り組む態度を育てること、(5) 自己の生き方を考えることができるようにすること、という 5 つの要素から構成され、各学校においては、これらの目標の構成について十分理解し、各学校において定める目標及び内容に反映させ、創意工夫して実践していくことが求められている(文部科学省, 2008)。

また、総合的な学習の時間の内容として、目標の実現のためにふさわしいと各学校が判断した学習課題、例えば、国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、児童の興味・関心に基づく課題、地域や学校の実態に応じて、創意工夫を生かした内容を定めることが期待されている。

特に、福祉については、障害理解教育や交流・共同教育等が実施されていること(今枝・楠・金森, 2013)、また、小学校においては聴覚障害理解につ

いての授業が行われることが多くなってきたことも指摘されている(佐藤, 2002)。

一方、平成 23 年 3 月 11 日に発生した東北地方太平洋沖地震による東日本大震災の被災地では復旧・復興に向けてさまざまな工事や支援等が進められているものの、市街地整備や学校建設等の工事が大幅に遅れている地域もある(Fig. 1)。例えば、岩手県上閉伊郡大槌町の町立大槌学園小学部は仮設校舎(Fig. 2)、大船渡市赤崎町の市立赤崎小学校は隣接する市立蛸ノ浦小学校の一部を仮校舎として使用している(Fig. 3)。



Fig. 1 大船渡市大船渡町の様子

このような状況の中で、被災地の児童が少しずつ気持ちを持ち直し、将来は地域の復興の担い手となって活躍するための援助や、故郷の素晴らしさを再確認できるような働きかけ等が必要であると考えている。

これらのことから、被災地域の学校、児童、教職員への支援等を目的とし、地域の名勝や伝統文化を題材とする絵画活動を中心とした「平成 27 年度筑波大学社会貢献プロジェクト事業」の一環として、大槌学園小学部からの要望により、筑波大学附属聴覚特別支援学校（以下、本校）生徒及び教員による聴覚障害理解教育の授業が行われた。

2 目的

本研究では、小学生を対象とした聴覚障害と手話に関する授業について、授業のビデオ映像、また授業者である生徒と授業に参加した児童の感想から、授業の実践、特に、聴覚に障害のある生徒による授業やその授業による成果などについて検討する。

3 方法

(1) 授業者

授業者は本校高等部専攻科の女子生徒 1 名（以下、生徒）及び高等部地歴・公民科の教員 1 名であった。授業者の生徒は幼稚部から本校に在籍しており、主なコミュニケーション手段は口話と手話であった。特に、口話については、補聴器による聴覚活用と読話の併用により、相手の話を読み取ることがある程

度可能であり、発音や発語も比較的明瞭であった。

(2) 対象児

授業対象児は岩手県上閉伊郡大槌町立大槌学園小学部 4 年生の児童 60 名であった。

(3) 実施時期

大槌学園小学部と赤崎小学校・蛸ノ浦小学校への学校訪問は、平成 27 年 8 月 19 日から 21 日に行われ、大槌学園小学部における聴覚障害と手話についての授業は、20 日に行われた。

(4) 授業の概要

聴覚障害理解教育を目的とした聴覚障害と手話についての授業では、まず授業者である生徒と教員が①自己紹介を行った。次に、生徒が中心となって②補聴器、③聴覚障害、④口話について説明し、⑤手話当てクイズを行った。最後に、児童から感想の発表がなされ、これらの内容が約 45 分間で行われた。

授業の内容については、生徒自身が聴覚障害や手話についての理解をより深められるようにするため、生徒が中心となって考え、教員は必要に応じて、内容の準備や児童への伝え方等についてのアドバイスを行った。

また、授業では、生徒は白板や事前に用意した文字カード（画用紙）を利用し、教員は必要に応じて、生徒あるいは児童の発言についての通訳を行った（Fig. 4）。

(5) 資料

授業のビデオ映像、及び授業者である生徒と授業に参加した児童の感想をもとに、授業者である生徒



Fig. 2 大槌町立大槌学園小学部・中学部仮設校舎



Fig. 3 大船渡市立赤崎小学校仮校舎

や授業に参加した児童の発言、及び生徒と児童が記述した感想から、授業による成果について検討した。

4 結果

ここでは、授業での活動ごとの様子について述べる。

① 自己紹介

生徒による自己紹介では、まず名前や在籍校の名称と在籍学部・学科の紹介がなされた。

また、聴覚に障害があること、聾学校であること、在籍校には幼稚部、小学部、中学部、高等部、専攻科があることや幼児児童生徒数が 250 名以上であることについての説明もなされた。特に、これらのことについて、児童は大変驚いている様子であり、幼児児童生徒数は本校特有ではあるものの、特別支援学校の構成についての理解を促す機会となった。

② 補聴器

生徒は自己紹介に続いて、聞こえを補うために補聴器を装用していることについて説明した。

補聴器については、生徒が装用しているものを実際に外して児童に見せた。児童は熱心に見ていたが、複数の児童から「知っている」や「見たことある」という発言があり、これについては、教員が「補聴器、見たことあるんだ」と応じると、4名の児童からは「おじいちゃん（おばあちゃん）がしている」という発言があった。説明する生徒にとって、補聴器は、先天性や生後間もなくの障害による聴覚補償のためという認識が強かったようであるが、児童からの発言を受けて、加齢による難聴のための補聴器



Fig. 4 生徒による自己紹介の様子

について、再認識した様子であった。

また、補聴器について、生徒はメガネとの比較を例として、「メガネは（視力に）合っているものを使えば、見えるようになりますが、補聴器は（音）声は大きくなりますが、（その声が）はっきり聞こえるわけではありません」という説明も行い、補聴器についての理解も促していた。

③ 聴覚障害

②のことを踏まえながら、重度の聴覚障害者（児）のコミュニケーションについては、補聴器だけでは不十分であり、筆談、手話、口話などのさまざまな手段が用いられていることについての説明がなされた。特に、手話については、「皆さんがことば（話しことば）を使っているように、私たちも手話ということばを使っています」ということについての説明もなされた。

児童の多くは手話ということばは知っており、そのイメージはもっているようであったが、生徒が声を出しながら手話を使って話す様子や、生徒と教員による会話の様子などを見て、手話についての理解を深めている様子であった。

④ 口話

手話のこととともに、口話、特に、読話についての説明も行われた。

まず、教員が口形のみで生徒に話をし、それを生徒が読み取る様子を見せると、児童からは驚きの声が挙がっていた。

続いて、児童に対して、母音が同じ口形のことばである「たまご」と「たばこ」を口形のみで示したところ、児童が読み取ったことばは、約半数ずつに分かれていた。

その後、「たまご」と「たばこ」はそのことばだけでは同じように見えますが、文にすると違いが分かりやすくなります」と伝えた上で、「きょうは、あさ、たまごを食べました」という文を口形のみで示したところ、多くの児童が「たまご」と読み取ることができた。この活動では、多くの児童が声がなくともことばを理解している様子や、「すごい」や「知らなかった」という発言が多くみられたことか

ら、読話についての理解も深めたようだった。

⑤ 手話当てクイズ

各班 4～6 名の 12 班に分かれて、手話当てクイズをすること、班で解答を話し合うこと、班の解答は配布された用紙に書くことなどのルールが説明された。

手話当てクイズは例題を含めて 6 問行われ、話し合いの時間は児童の様子をみながら、おおむね 3～4 分とした。

まずは、例題として、犬の手話（両手の親指を側頭部に当て、4 指を前に倒す動作）が表された。各班からは正解の「犬」以外にも「ウサギ」「キツネ」「コアラ」という解答もみられた（Fig. 5）

生徒から犬の手話の動作についての説明がなされた後、教員からは「手話には、そのかたちや動きから表されていることばがたくさんあります」ということも説明された。

その後、1 問目の猫の手話（右こぶしの親指側でほおを丸くする動作）、2 問目の飛行機の手話（親指と小指を出した右手を飛び出すように斜め上にあげる動作）では、本題に入ったこともあり、各班で、より活発な話し合いが行われ（Fig. 6）、2 問ともすべての班が正解した。

1 問目の猫の手話については、例題の犬に続くものであったこと、2 問目の飛行機は、手のかたちや動きが具体的であったことから、すべての班が正解していたものと考えられる。

3 問目のアイスクリームの手話（右手を握って口



Fig. 5 手話表現に対する各班の解答の様子

の前に置き、なめるようにする動作）については、各班の解答が「アイスクリーム」「ソフトクリーム」「キャンディ（飴）」に分かれていた。そこで、ソフトクリームの手話（左手でコーンを持つようにし、軽く開いた右手指先を下に向け、ねじるようにする動作）とキャンディ（飴）の手話（ほおを舌で軽くふくらませ、右手の親指と人差し指で作った丸をくるくる回す動作）についての紹介もなされた。児童の多くは、手話は語彙数が少ないと思っていたようだが、アイスクリームとソフトクリームの手話がそれぞれ別にあることに驚いていた様子であった。

4 問目の船の手話（両手で船形を作り、前に出す動作）では「ボール」という解答、5 問目の自転車の手話（両こぶしを交互に前に回転させる動作）では、「穴掘り」や「三輪車」という解答もみられた。特に、自転車の手話では、多くの班で、自転車は足でこぐにも関わらず、手（こぶし）を動かす動作になっていることについてのいろいろな考えが出されていた。

5 問目はすべての班において逆転が可能となる配点としたため、総合得点の発表では、4 つの班が同率一位という結果となり、一番の盛り上がりを見せていた（Fig. 7）。

手話当てクイズの総合得点の発表の後、生徒から、今日のことをきっかけに手話を勉強してもらえると嬉しいと述べられた。また、その週末に聴覚障害や手話を取り上げたテレビ番組が放送されることも紹介された。



Fig. 6 手話表現の問題に対する班での解答の話し合いの様子

最後に 13 名の児童から「手話クイズが楽しかった（面白かった）」「手話を経験することができて良かった」「もっと手話を覚えたい」などの感想が発表された。

5 考察

本研究では、小学生を対象とした聴覚障害と手話に関する授業について、授業のビデオ映像、また授業者である生徒と授業に参加した児童の感想から、授業の実践、特に、聴覚に障害のある生徒による授業やその授業による成果などについて検討した。

その結果、聴覚に障害のある生徒、及び生徒と教員によるコミュニケーションに接することにより、授業に参加した児童は、聴覚障害や手話についての理解を深めていた様子であった。

聴覚障害については、聴覚に障害があっても補聴器により音声聞こえること、声を出して話すことができること、さまざまなコミュニケーション手段を用いていることなどについて、児童は理解を深めた様子であった。特に、聴覚障害に関する感想では、コミュニケーション手段についてのものが多くみられた（Table 1）。

特に、手話ということばやそのイメージは漠然としていたもののようであったが、手話当てクイズにより、手話には単語があり、ひとつひとつ意味があること、手話を使ってさまざまなことが伝えられること、手話の大切さについての理解を深めた様子であった（Table 2）。

また、これから手話について学習したいというき



Fig. 7 総合得点の発表の様子

っかけにもなった様子であった（Table 3）。

Table 1 コミュニケーション手段についての児童の感想の一部

- ・「この体験をして学んだことは、手話のほかにも筆談や、口話があったことです。」
- ・「最初はタマゴかタバコか分からなかったけど文をつけたらタマゴかタバコか分かりました。」
- ・「たまごとたばこの口話は、ちがいは、わずかだったけど文にするとわかるということを知りました。」

Table 2 手話についての感想の一部

- ・「耳が聞こえない人はどうやって会話をしているのだろうか？どうやって生活をしているのかを考えました。そしていろいろなことをおしえてもらいわかりました。」
- ・「わたしはぜんぜん手話の意味なんて知らなくて、手話ってなんのやくにたつんだろうと思っていたけど、授業をうけて手話の意味がわかりました。」
- ・「手話で耳のきこえない人々にいろいろなことばをきかせることができるなんて、すごいと思いました。」
- ・「いろいろな手話があることをはじめて知りました。ねこの手話、ひこうきの手話、アイスの手話があってびっくりしました。」

Table 3 手話学習への契機についての感想の一部

- ・「ぼくも手話をならって、耳のふじゆうな子どもたちに、いろいろおしえてあげたいです。」
- ・「これから学習してみたいことは、ほかにもどのような手話があるのか調べてみたいです。」
- ・「手話をたくさんおぼえたいです。手話をたくさんおぼえて、耳のふ自由な人のやくにたてたらいいです。」
- ・「これからも手話を勉強していきたいと思いました。」

一方、授業者である生徒にとっても、授業内容の準備や実際の授業を通して、聴覚障害や手話のこと、教えることの難しさ、小学校や小学生の様子などに

ついて学び、また授業終了後には大きな達成感をもつことができた様子であった (Table 4)。

Table 4 生徒の感想の一部

- ・「授業を引き受けることになり、とても緊張していましたが、やってよかった。」
- ・「授業の準備を通して、手話（手話の単語を十分に知らないの）や聴覚障害について調べることができて、よかった。」
- ・「子どもたちが一生懸命話を聞いてくれたので、よかった。」
- ・「すごく元気に参加してくれてよかった。」
- ・「子どもたちの声がとても大きな声でびっくりした。」
- ・「手話当てクイズでは子どもたちと盛り上がる事ができて、楽しかった。」
- ・「また、やってみたいと思いました。」

授業に参加した児童や授業者である生徒の感想から、今回の授業は、限られた時間ではあったものの、児童にとっては聴覚障害や手話について学ぶことができ、また生徒にとっては聴覚障害や手話について教えるという経験を通して、より理解を深めることができたものと思われる。

近年、聴覚障害や手話に関する多くの書籍や番組などにより、手話についての理解は広まりつつあるが、聴覚障害や聴覚障害者への理解については、本質的にはあまり変化していないようにも思われる。

聴覚障害理解を目的とした授業においては、手話のみが取り上げられる実践が少なくないことも指摘されている (西館・澤柿, 2011)。また、障害理解教育では、指導者の障害についての認識が重要であることも指摘されている (徳田, 2005)。このようなことから、本授業では、聴覚に障害のある生徒が中心となって授業を行ったことにより、児童は手話のみではなく、聴覚障害についての理解も深めたものと考えられる。また、教員や成人の聴覚障害者よりも年齢差の少ない生徒が授業を行ったことにより、児童にとっては、緊張感が和らいだり、親しみやすさを感じたりしたことも、聴覚障害や手話についての理解を促したものと推測される。

一方、手話当てクイズの後の「楽しかった」や「面白かった」などの感想や、授業後の「すごく楽しい学習でした」や「また来てください」などの感想から、限られた時間ではあったものの、授業に楽しく参加してもらえたことは、本事業の目的の一端を担うことができたのではないかと考えている。

今後も、聴覚障害理解についての教育や被災地域の支援に関わっていきたいと考えている。

〔謝辞〕

本授業では、大槌町立大槌学園小学部4年生の児童の皆さんと先生方に変え貴重な機会をいただきました。ここに記して感謝申し上げます。

〔付記〕

本事業は、平成27年度筑波大学社会貢献プロジェクト事業の助成によるものである。

〔文献〕

- 今枝史雄・楠敬太・金森裕治 (2013) 通常の小・中学校における障害理解教育の実態に関する研究 (第I報) —実施状況及び教員の意識に関する調査を通して—。大阪教育大学紀要第IV部門, 61 (2), 63-76.
- 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説 (平成20年8月) 総合的な学習の時間編。東洋館出版社。
- 日本手話研究所 (2011) 新日本語—手話事典。全日本ろうあ連盟。
- 西館有沙・澤柿教淳 (2011) 聴覚障害理解を目的とした授業の実践—効果的な障害理解教育モデルの構築のために—。富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要, 5, 51-60.
- 佐藤正幸 (2002) 聴覚障害理解の授業に関する調査。国立特殊教育総合研究所研究紀要, 29, 81-89.
- 徳田克己 (2005) 障害理解と心のバリアフリー。徳田克己・水野智美編, 障害理解—心のバリアフリーの理論と実践—。2-10. 誠信書房。