

聴覚障がい児における言語学習を促進するための 有効な指導法及び手立てについて

学籍番号 219506

氏名 南口 滉斗

主指導教員 井坂 行男

副指導教員 湯浅 哲也

・ 背景

本研究の目的は、私の研究テーマである言語学習は、聴覚障がい児教育における教育課題の1つであり、現行の学習指導要領が求める「主体的対話的で深い学び」の実践とも関連が深いと思われる。言語指導に関する内容では、直接、言語の要素を課題学習的に取り上げて指導するものは少なく、コミュニケーション活動や教科の指導の中で実施されることが多い。学習指導要領が目指す「主体的対話的で深い学び」を推進するためには、聴覚障がい教育において言語学習は重要な領域となるが、そこでも教員の専門性の課題があることが分かった。授業場面における言語学習支援の実践事例を収集し、教科等の授業実践（「主体的対話的で深い学び」の支援）で言語学習を促進するための条件等を検討して、有効な指導法や手立て、コミュニケーションのアプローチ方法を考察することを目的とした。

2. 聴覚障がい児の言語学習

聴覚障がいのある子どもは言葉や知識を耳で聞きながら学ぶことが難しいため、自分が話す言葉の発音の正確さや声の大きさを自分の耳で聞き分けることができず、正しい発音を身につけにくかったり音量を調節できず大声で話してしまったりするなどの問題が生じることがある。

聴覚障がい児は具体的な経験や学習、ことばは獲得することはできるが、おおむね9歳以降の抽象的な経験や学習、ことばを習得することに遅滞が生じて、学力や言語力に課題が生じてしまう。聴覚障がい児にとって手話とは、わかるコミュニケーションを可能にする、手話の力を使うことによって日本語の読み書きの習得を促す、手話が自ら（の障がい）を肯定的に捉え、きこえる人と対等にやっていく原動力となる。これらのように、手話には言語獲得において欠かせないコミュニケーションツールであり、言語獲得のスタートでもある。

3. 学校実習での取り組み

学校実習では、大阪府内にある聴覚特別支援学校の中学部重複学級を担当させていただいた。基本学校実習Ⅲでは、教員から生徒への「言葉がけ」を中心に着目し、基本学校実習Ⅳでは、教員の「言葉がけ」と生徒の「応答」過程を中心に着目して、授業場面ではどのような言語学習支援が実践されているのかについて、記録用紙に記入した。対象学級は、各学年の通常および重複学級であった。

発展課題実習Ⅲ、Ⅳでは、実施教科は、各学年重複学級の授業補助に参加させていただいた。授業観察、授業補助、研究授業について記録用紙や指導案に記入した。研究授業は、国語の1単元について実施した。

4. 得られた成果

基本学校実習Ⅲ、Ⅳでの授業観察の結果から、記録したことを基にしてカテゴリー分類とその定義づけを行った。さらに、教員による言葉がけの分類と授業場面における聴覚障がい生徒の「応答過程」について、項目ごとにメインカテゴリーとサブカテゴリーに分類されるものの検討も実施した。授業場面における教員の「言葉がけ」には、さまざまな機能があることを理解した。授業場面における聴覚障がい生徒の「応答過程」から新たな観点として、コミュニケーションの成立不成立、ターン数についても分類した。

5. 考察

教員の言葉かけには、学習者が本当に困っている時に、教員が前向きな助言をすることや、教員の言葉かけを受け取る学習者のパーソナリティを把握して声かけを行うことで、学習意欲が高まる可能性がある。コミュニケーションのターン数は少ないが、クローズドクエスチョンという手法も混ぜることで重複学級の生徒の発問を引き出す効果がある。言葉がけに加えて、オープンクエスチョンやクローズドクエスチョンの使い分けも効果的であると理解した。聴覚障がい児の言語学習を適切に支援していくためには、教員が個々の聴覚障がい児の実態を十分に理解していることが一番重要なことになる。

6. 結論

本研究では、分析したことを踏まえて、教員の言葉がけや生徒の応答はそれぞれカテゴリー化でき、授業場面におけるコミュニケーションの関係性を分析することができた。教員による言葉がけの機能と生徒の反応を教員自身がしっかりと理解していることが、よりよいコミュニケーション関係、より効果的な言葉かけを促すと考える。そして、聴覚重複障がい児においては、ことばにしても手話にしても、その場限りの指導によって教えて覚えるものではなく、毎日の生活の中で人とやりとりすることによって獲得していくものである。視覚的教材や用途や背景を丁寧に繰り返し指導することによって関係の理解や結びつきの定着が言語学習支援につながる。