

琉球大学学術リポジトリ

聴覚障害児の筆談力を高めるための指導方法： 学校における筆談の歴史と現状

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学 公開日: 2007-07-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大城, 麻紀子, 田中, 敦士 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/1190

聴覚障害児の筆談力を高めるための指導方法

- 聾学校における筆談の歴史と現状 -

大城 麻紀子 田中 敦士

Study on a teaching method to enhance communication capability of children with hearing impairment by means of writing

- History and current situation of communication by means of writing at schools for deaf-mutes -

Makiko OHSHIRO* **Atsushi TANAKA****

It is empirically believed in the education of deaf-mutes student that communication capability by means of writing will improve in line with hearing impaired students' improvements in their capability to read and write Japanese. This in turn has lead educators to put less emphasis on practical communication by means of writing. However, it is essential not only to learn Japanese structurally, but to acquire the ability to practically utilize this knowledge in order to enhance the capability to communicate by means of writing.

Moreover, considering the current situation in which special education has shifted to special needs education and the fact that the significance of education at schools for hearing impairment is being in questioned, schools for hearing impaired are required to care for children with hearing impairment from pre-school to post school education.

There are several skills required to ensure hearing impaired children integrate into society after graduation. This study focuses on one necessary skill, communication by writing, and suggests a practical educational method to enhance communication by writing.

はじめに

近年、障害者の自立と社会参加に対する一般社会の理解が深まり、障害の有無に関わらず人々がともに生きる共生社会へと移行しつつある中、特殊教育は特別支援教育へと転換し障害児に対する教育支援のあり方が大きく変わろうとしている。この流れは、聾教育においても例外ではない。

在籍する幼児児童生徒への支援はもとより、地域のセンター校として聾学校以外に在籍する聴覚障害者への支援体制の整備も求められるようになってきている。そして、「個別の教育支援計画」に基づく聴覚障害者の就学前から就労後の支援まで幅広い支援体制の整備も求められるようになってきている。こうした変化の中、聴覚に障害のある子どもたちの小学校段階から学校卒業後の自立と積極的な社会参加を目指した教育支援のあり方について、聴覚に障害のある子どもたちが、大多数の聴者とともに生活するために必要な筆談力を

* Okinawa Prefectural Okinawa School for the Deaf

** Faculty of Education, Uni. of the Ryukyus

高める指導方法に関して考えたい。

聾教育の歴史と筆談

1. 日本の聾教育の歴史と筆談

「聴覚障害教育の手引き」(文部省, 1995)¹⁾および松本, 矢沢, 前田 (2005)²⁾によると、日本の聾教育の歴史は、①盲啞院創設期、(明治11年～明治20年頃)、②盲啞学校時代(明治20年代～大正期)、③口話法の導入(大正3年～大正12年頃)、④聾啞学校時代(大正13年～戦前、戦中期)、⑤戦後に分けられている。

日本の聾教育の歴史の中で聾学校の教育方法として筆談が明記されているのは、口話法の導入の大正12年頃までである。その後の教育方法には、書き言葉、書記言語、文字として表記されるようになっていった。

東京盲啞学校、東京聾啞学校の教育で筆談を用いたことについて、前田 (1994)³⁾は、「小西信八の聾教育論」の中で、「社会参加を目標として日本語を獲得させるために小西が選択した方法であったが、筆談は口話法に積極的になれず手話法を否定した妥協の選択だったと考えられる」と指摘している。

また伊藤 (1998)⁴⁾は、古河太四郎が京都盲啞院での指導をそれまで古河が実践してきた自然的身振りをもとにした手勢法(手真似)で行われたことを指摘している。京都盲啞院は、手真似と文字(書記語)を用いて教育開始しその後、手話と書き言葉(筆談)を用いて教育を行うようになったことが「聴覚障害教育の手引き」(1995)¹⁾で述べられている。

これらのことから、大正12年頃までの聾学校では手話を中心とした教育が行われる中、社会参加に必要な日本語を習得させるために筆談を活用したと考えられる。

2. 沖縄の聾教育の歴史と筆談

沖縄県の聾教育について具志川 (1983)⁵⁾は、沖縄県教育委員会編の「沖縄の特殊教育史」の中で、本県における本格的で近代的な聾啞者の教育は、大正13年田代清雄によって私立沖縄聾啞学校

で始められたことを記述している。

沖縄の聾教育の歴史は、①私立聾啞学校以前(明治40年頃～大正12年)、②私立聾啞学校時代(大正13年～昭和6年)、③県立代用聾啞学校時代昭和6年～昭和18年)、④県立盲聾啞学校時代(昭和18年～昭和20年)、⑤戦後閉校時代(昭和20年～昭和26年)、⑥沖縄盲啞学校時代(昭和26年～昭和29年)、⑦盲聾学校時代(昭和29年～昭和34年)、⑧沖縄聾学校時代(昭和34年～現在)に分けられる。

沖縄の聾教育の歴史の中で、聾学校の教育内容・方法として筆談が明記されているのは、昭和27年の教師真栄城が本土の聾学校視察報告がなされた頃までである。その後の教育方法には「書く」ことについての表記は見あたらない。

筆者は、沖縄の聾学校で行われた筆談の内容について、「沖縄の特殊教育史」(沖縄県教育委員会, 1983)⁵⁾の第4章聾教育の編集にあたった具志川に聞き取りを行った。

具志川は、戦前の教育については戦火による資料消失のため確かなことは言えないとしながらも、その当時を知る教師の話から、聾学校では学習の内容理解を手話と筆談で行っていたようだと言った。その筆談の内容は、手話だけでは伝えられない内容を単語で書いて補ったり確実に伝えたい内容を文として書いたりしていたということであった。聾学校の教育に筆談を用いたことについて具志川は、口話法が知られていなかった時代での社会参加には日本語で書いて話すことができる必要があり、そのために筆談の学習を行ったのではないかと説明した。

口話法以降の教育で書くことについてどのように扱われたかについて具志川は、日記、作文などを中心に書記日本語の学習を行ったこと、話したことを文字で表したり、話者の口話を読みとりそれを文字で表したり、漢字や助詞、構文の学習なども行ったことを紹介した。

「沖縄の特殊教育史」(1983)⁵⁾および聞き取り調査から、口話法導入以前は沖縄の聾教育も手話を中心とした教育が行われる中、社会参加に必要な日本語を習得させるために筆談を活用し、その後は学習の補助手段として書くことが位置づけられたと考えられる。

3. 筆談の定義

文部省の「聾教育の手引き」(1995)¹⁾は、筆談ではなく文字を音声言語等の手段でのやり取りを確認したり、記録したり、その場にはいない特定の相手への情報伝達、さらには掲示物などの不特定多数の相手への伝達手段として有効なコミュニケーション手段であると定義している。さらに文字は、情報の受容・表出における文字活用(筆談や板書等)は、聴覚活用、読話、発音、発語、指文字等との併用による相乗効果が大きいと述べている。

筆談について「要約筆記奉仕員養成講座-基礎課程-テキスト(全難聴・全要研合同テキスト委員会編)は、口で話す代わりに大きめのメモ用紙に文字を書いて意思を伝え合うこととしている。また「大辞泉」(2005)⁶⁾は、口で話す代わりに互いに文字で書いて意思を伝え合うこととしている。この2つの定義と前述の文字の定義を比較すると「聴覚障害教育の手引き」(文部省、1995)¹⁾で文字として定義されている内容は、筆談の定義と同じであると考えられるが、公式に教育的定義がなされているわけではないので筆談についての公的な教育的定義はないと考える。

そこで本研究では、「日常のコミュニケーション手段を制限しない自然なコミュニケーションにおいて、メモ用紙、筆談ボード、メール、チャットなどのさまざまな筆談ツールを用いて互いに文字で書いて意思を伝え合うこと」を筆談の定義とする。

聾教育の現状と筆談

1. 聾教育の現状

1980年代後半から、聾教育に手話を導入する動きが全国の聾学校に広がった。そして、現在では、聾教育の最早期から手話をベースにした教育支援を求める動きがある。その一方で、補聴器の性能の向上や人工内耳の普及により、聴覚を活用した音声言語による教育支援を求める動きも依然としてある。このように、近年、個のニーズに応じた教育が求められるようになったことに伴い、聾教育における教育支援のあり方が多様化してき

ている。

聾教育における教育支援のあり方の多様化について、松本、矢沢、前田(2005)²⁾は、これからの指導法として、手話と日本語の二つの言語を個々の聴覚障害児の聴力・環境等に応じて、最適の方法で習得すること、また、聾学校は聴覚口話法からバイリンガル聾教育までの多様なニーズを満たす指導法・教育態勢を準備することが望まれると指摘している。〇県の聾教育においても同様のことが求められるであろう。

〇聾学校小学部児童は、2005年4月現在で30名であるが、そのうち人工内耳装用児は9名である。また、デフファミリーは4名である。したがって、松本らが指摘する通り、〇聾学校においても幼児・児童・生徒個々の教育的ニーズに合わせて手話と日本語の二つの言語を個々の聴覚障害児の聴力・環境等に応じて最適の方法で習得するための教育環境を整えることが必要である。

また、特殊教育が特別支援教育へと移行し聾学校の意義が問われる現状において、聾学校は、聴覚障害児の就学前から卒業後までを見通した幅広い支援を行うことが求められている。同時に各地域の教育支援の実情に合わせた特色ある聾学校づくりが求められている。

1994年のサマランカ宣言は、すべての障害児のインクルージョンを推奨しているが、聴覚障害児に関しては1項目挿入して例外としている。サマランカ宣言の聴覚障害児に関する1項目の中には、「聴覚障害者のコミュニケーション手段としての手話の重要性が認識されるべき」とあり、それを受けて松本、矢沢、前田(2005)²⁾は、聴覚障害者のノーマライゼーションの実現のためには言語として手話を持ちうることを、したがって聴覚障害者集団の教育が必要であると指摘している。また「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」の最終報告(文部省、2005)⁷⁾では、特別支援学校(仮称)は複数の障害に対応した学校として設置するとしている一方、従来どおり特定の障害にも対応した学校として設置することも認めている。これらは、聴覚障害者の教育支援を聾学校で行うこと、つまり聴覚障害者集団での教育の必要性を示唆している。聴覚障害者が聾学校で教育を行うことを選択するのであれば、聾学校

は選択した聴覚障害者に対してその教育的ニーズに応える支援を提供しなければならない。

2. 日本語の読み書きの力（リテラシー）と筆談

聴覚障害児にとって日本語の読み書きの力は、通訳を介さず聴者と円滑なコミュニケーションを行うために必要な能力である。また、聴覚障害児が自立し社会に積極的に参加するためには、日本語の読み書きの力を獲得するだけでなく、その力を口話や筆談に活用する力を身につけることも必要である。

上農（2005）⁸⁾は、聴覚障害児が書記日本語の能力を習得するためには、聾学校の教師が書記日本語の特質と獲得条件について理解し指導を行う必要があることを示唆している。そして、書記日本語の特質と獲得条件の理解とは、教師が、聴覚障害児が書記日本語を獲得する困難さと聴覚障害児の言語発達に書記日本語獲得の発達段階を関連させることの重要性を理解することだと述べている。また上農は、書記日本語の習得には、聞こえるか聞こえないかはあまり問題ではなく、書記日本語独自の意識的な練習、意図的な訓練が必要だと指摘し、聞こえない子どもたちが読み書きの力をつけるためには、かなりの量の文章を実際に手を動かして「書く」必要があることを明言している。そして、書記日本語を聞こえない子どもたちに習得させる際は、出来るだけ合理的に、そして可能な限り工夫して楽しく取り組ませることが肝要だと指摘している。

上農が考える意図的な書記日本語の習得の実践について中井（2005）⁹⁾は、視覚言語である手話コミュニケーションを通して言語を獲得し、それを日本語の力や学力につなげることの重要性を早期教育の実践から指摘している。中井は、「聾児の場合には日本語が自然に育たない。」と指摘し、保育活動の中に日本語の習得を支援するプログラムを新しい視点に立って構築することの必要性を示唆している。その具体的な方法として、幼児の日本語習得の課題に合わせて手話とともに口声模倣を促したり、指文字で音韻を綴ったり、口話を併用したり、文字で確認したりするなどの活動を重ね、日本語の音韻形成を図っていくことの必要性を強調している。また、相手のコミュニケーシ

ョン・言語手段に配慮して、声を使ったり、手話を使ったり、指文字・文字などを使ったりし、互いに配慮しあえることの重要性も指摘している。

上農や中井のほかにも、聴覚障害児の読み書きの力、特に書く力については、文字認知、日記・作文指導、教科学習など、様々な研究視点から、その必要性、方法論、実践的研究がなされてきている（野村、1977¹⁰⁾；浜崎、1980¹¹⁾；兼子、相澤、佐藤、四日市、2003¹²⁾；中村、1995¹³⁾；坂本、2005¹⁴⁾；井原、1982¹⁵⁾。しかし、日本語の読み書きの力、特に書く力について、ツールを制限しない筆談に関しての実践的研究としては取り上げられてこなかった。

口話法普及以後の聾教育の歴史の中で、筆談は文字として表記され、口話法による日本語習得の結果として使用が可能になるとされた。その後、口話法の他にも、聴覚口話法、同時法、キュードスピーチ、トータルコミュニケーション、手話法など、さまざまな教育方法が行われたが、文字（筆談）は口話法の時と同じ様に考えられてきた。そのため、聾教育において筆談を聾学校での学習として実践することはあまり重要視されなくなっていた。

しかし、筆談は日本語の読み書きの機会として使用頻度の高いコミュニケーション手段である。聴覚障害者が社会生活あるいは就労に際して、聴者とコミュニケーションする時の手段として、手話や口話の補助的な手段としてはあるが、日常的に使われてきたコミュニケーション手段である。

近年では、情報通信技術の発達により、FAXや電子メール、チャットなどの筆談ツールが、日常的に使用されるようになってきている。小田（2002）¹⁶⁾は、日本語の読み書き能力の伸展について指導法や概念の時代ごとの変遷についてまとめ、これからのリテラシーの概念と教育的な課題の検討について述べている。小田は、聴覚障害者にとっての機能的なリテラシー習得環境と使用環境の総合的環境の必要性について指摘し、携帯電話やインターネットに代表される様々なコミュニケーション様式の変化が、聴覚障害者のリテラシー習得にも大きな影響を与えていると述べている。また、福祉などの公共サービスの手続きや職

場における重要な事項の伝達には筆談が特に有効である。

聾学校の児童にとって、卒業後必要性が高い筆談を活用して日本語の読み書きの力を高めることは、上農が述べていた「出来るだけ合理的に、そして可能な限り工夫して、楽しく取り組ませる学習」としてプログラムすることが可能な学習である。また、筆談の学習を通して、経験にもとづいた日記や手紙、新聞を書く機会を多く設定することで、上農や中井が提唱する書記日本語の意図的な学習になると考えられる。

3. 社会生活および就労に際しての聴覚障害者のコミュニケーション手段と筆談の実態

福田、森本、四日市(1994)¹⁷⁾は、先天性の重度聴覚障害者1696名に対してコミュニケーション手段の使用に関する実態調査を行っている。その調査結果から、聴覚障害者は、相手によってコミュニケーション手段を使い分けること、音声言語でのコミュニケーションが要求される場面では筆談を用いており、情報補償の手段として手話だけでなく文字による補償への希望も同様に多かったことが明らかになっている。

根本、石原(1998)¹⁸⁾は、筑波技術短期大学の卒業生を対象にコミュニケーション実態調査を行った結果、聴覚障害者は、職場や健聴者とのやり取りにおいてコミュニケーションの発信と受信ともに筆談を使う頻度が高いことを指摘している。

また、星加(1997)¹⁹⁾は、聴覚障害者を受け入れる側の環境を整えることの必要性とともに聴覚障害者自身が社会の要望に沿うような努力を行うことが必要とし、コミュニケーション手段は筆談をベースにすることの必要性を提唱している。星加は、聴覚障害者が就労に際しての現実的な対応として、筆談の重要性を示唆している。

こうした現実的な対応の必要性は、小池(2000)²⁰⁾の研究からも推測できる。小池は、筑波技術短期大学の卒業生の就職先評価の分析を行っているが、その研究の中で職場の上司の回答を86項目に集約整理している。その項目には、日本語の読み書きの問題に関する回答が13項目ある。これは、

項目の内容が、文書処理能力、コミュニケーション(筆談を含む)、マナー、就労意欲、職業技術、職場の環境、情報保障など多岐にわたっていることを考えると決して少なくない。

日本語の読み書きの問題に関する回答の中で、「仕事上のコミュニケーションでは、聴障者の方こそ筆談も活用するように心がけてほしい。」「他の人々との連絡に、電子メールを活用するとよい。」「聴者とのコミュニケーションは、すべて話し言葉ですべきであると思込まないでほしい。筆談や身振りを交えてもかまわないから、早く深く相手に理解してもらえればよいのである。」については、日本語の読み書きの力を身につけることを筆談を通して学習する機会の必要性を示唆している。

O聾学校は、平成16年度から平成17年度まで2年間「O県心身障害児職業自立推進重点校」に指定され研究を行った。その最終報告(沖縄ろう学校、2005)²¹⁾の聴覚障害児の職業自立に関する質問紙調査の結果で保護者と聾学校教師の考える就労への課題に「意志の伝達」が上位項目に上がった。特に聴者の職員との日本語を介した意志の伝達に課題があることが、O聾学校の同報告書(2005)²¹⁾の本人のおよび雇用者を対象とした質問紙調査の結果から指摘されている。O聾学校指定研究最終報告書(2005)²¹⁾の質問紙調査の結果から、O聾学校においても小池(2000)²⁰⁾の聴覚障害者の就労に関する研究で指摘された課題と同様に、意志の伝達に必要な日本語の読み書きの力に課題があることが明らかになった。

筆談は、日本語の読み書きの力を基礎に成立するコミュニケーション手段である。そのため筆談の内容には、聴覚障害児の読み書きの力が端的に現れる。したがって、読み書き、特に書く力が苦手な児童は、筆談をすることの必要性を理解していても容易に筆談を行わない。また、筆談は、あくまでコミュニケーションの補助的な手段として用いられているため、聾学校の児童がその必要性を正確に理解しているとは考えにくい。

そこで小学部段階から意図的に筆談する機会を設定することにより、児童の筆談意欲を高めるとともに筆談の必要性を理解させることが重要である。

おわりに

筆談力を高めるためには、筆談の基礎となる日本語の読み書きの力を高めること、つまり日本語を構造的に習得することが必要である。そして日本語を運用する力を高めること、すなわち構造的に習得した日本語を機能的に活用できる能力を習得する必要がある。

前述の日本語を構造的に習得する力を高めることに関しては多くの先行研究がある。しかし、後述の日本語を機能的に運用する力を習得することを小学部段階の教育から実践する研究についての先行研究はほとんど見あたらない。

今後筆者は、聾学校小学部の児童に対して筆談の実践を行い、日本語を機能的に運用する力を習得するための指導法に関する実践的研究を行い、聾学校の小学部で筆談力を高めるための指導の必要性を検証していきたい。

付 記

本研究を進めるにあたって、聾教育の歴史に関する貴重な情報提供及び御助言を頂きました筑波技術大学教授の根本匡文氏、元沖縄県立沖縄ろう学校校長の具志川聡子氏、聴覚障害者の就労後の現状に関する情報提供及び御助言を頂きました筑波技術大学教授の石原保志氏、新井孝昭氏、及び文献研究にご協力頂きました方々に深謝いたします。皆様の今後のご発展を心より祈念いたします。

引用文献

- 1) 文部科学省 (1995) 聴覚障害教育の手引き pp.1-4.
- 2) 松本晶行, 矢沢国光, 前田浩 (2005) 日本の聾教育構想プロジェクト-最終報告-, 13-30.
- 3) 前田朋子 (1994) 小西信八の聾教育論, 広島大学教育学部紀要 43, 57-63.
- 4) 伊藤政雄 (1994) 歴史の中のろうあ者 pp. 近代出版
- 5) 具志川聡子 (1983) 沖縄の特殊教育史「第4章聴覚障害教育」pp. 沖縄県教育委員会, 159-213.
- 6) 大辞泉 (2005) ひつだん【筆談】. 小学館
- 7) 文部科学省 (2005) 特別支援教育を推進する

ための制度の在り方について-最終報告-

- 8) 上農正剛 (2005) 手話使用と日本語・教科の指導, ろう・難聴研究会, 67-89.
- 9) 中井弘征 (2005) 手話の早期導入と聴覚・口話の新しい役割, ろう・難聴研究会, 3-18.
- 10) 野村勝彦 (1977) 聴覚障害者の文字認知の発達, 大分大学教育学部紀要, 57-63.
- 11) 浜崎幸夫 (1980) 聴覚障害児における書きことばの習得, 日本教育心理学会総会準備委員会, 22, 880-881.
- 12) 兼子真理, 相澤宏充, 佐藤敦子, 四日市章 (2003) 聴覚障害者の作文における品詞の構成, 聴覚言語障害, 87-94.
- 13) 中村真理 (1995) 聴覚障害児における構文の指導に関する実践的研究, 筑波大学学位論文 (博士論文)
- 14) 坂本多朗 (2005) 話しことばから書きことばへ-言語指導と教科指導の谷間にある諸問題-, 平成17年度四国教育オーディオロジー研究協議会問題提起資料
- 15) 井原栄二, 草薙進郎, 都築繁幸 (1982) 聴覚障害児の語い・読み・作文指導 pp. 明治図書
- 16) 小田侯朗 (2002) 聴覚障害教育におけるリテラシー観の変遷に関する研究-新たなリテラシー概念の構築に向けて-, 国立特殊教育総合研究所紀要, 29, 1-10.
- 17) 福田友美子, 森本行雄, 四日市章 (1994) 聴覚障害者のコミュニケーション手段の使用に関する実態調査, AudioJy Japan, 37, 229-235.
- 18) 根本匡文, 石原保志 (1998) 職場適応の状況と生涯学習の必要性に関する意識調査, 本学卒業生における職場適応の状況と生涯学習の必要性に関する調査研究 筑波技術短期大学, 3-43.
- 19) 星加節夫 (1997) 聴覚障害者の指導方法, 職リハ調査研究資料, 18, 1-19.
- 20) 小池将貴 (2000) 卒業生の就職先評価の分析, 筑波技術短期大学テクノレポート, 7, 125-130.
- 21) 沖縄ろう学校 (2005) 平成16・17年度沖縄教育委員会指定心身障害児職業自立推進重点校最終報告書