

聾学校における教師と児童生徒のコミュニケーションに関する研究

塚原 和俊

I. 問題

母子コミュニケーションや教師—幼児間のコミュニケーションを取り上げた研究は多いが、学齢期以降の児童・生徒と教師の手話を含めたコミュニケーション手段についての研究はあまりされていない。都築 (2001) は、ろう幼児を対象とする集団指導場面で、手話を多く使用するろう者教師の方がコミュニケーションの成立の程度が高い傾向にあると述べている。本研究では、聾学校における学齢期以降の児童・生徒と教師のコミュニケーションを、相手がろう者教師の場合と聴者教師の場合に分けて分析してその実態を明らかにする。

II. 目的

聾学校のろう者教師と児童・生徒、聴者教師と児童・生徒の自由会話場面におけるコミュニケーションの分析を行い、その実態を明らかにし、聾学校における教師と児童・生徒のコミュニケーションのあり方と、聾学校教師の役割について検討する。

III. 方法

1. 対象

聾学校 3 校の小学部及び中学部に在籍する計 15 名の児童・生徒

各校とも、児童・生徒と手話でコミュニケーションができるろう者教師 1 名と聴者教師 1 名

2. 手続き

ろう者教師と聴者教師の児童・生徒との会話場面をビデオで収録した。

3. 収録場面及び分析時間

給食場面 A 聾学校 4 回, B 聾学校 3 回, C 聾学校 3 回 毎回, 概ね 30 分~50 分

収録したものから、教師と児童・生徒のコミュニケーション場面を分析の対象として抽出した。A 聾学校は約 22 分, B 聾学校は約 18 分, C 聾学校は約 18 分を分析の対象とした。

4. 分析

表 1 コミュニケーション手段のカテゴリー表

言語的	音声 (音声のみ)
	手話
	a 手話 音声
	b 手話のみ
	指文字
	a 指文字 音声
b 指文字のみ	
非言語的	身振り・動作
	a 頭部(手を動かす (うなづく、首を振る、手を動かす))
	b 指さし
	c 身振り
	口形
	注視 (対物 対教師)
	顔の表情 (快 不快 驚きなど)
	相手への接触
	行動
	a 物の受け取り・授与行動
	b 物の提示
c 物の操作	
	反応なし(沈黙)

本研究では、後藤 (1976) による相互作用分析法を用いて行うこととした。

まず、収録したものを文字化した。これを基に言語関係行動の内容によって規定される分析単位 CU と言語関係の文脈により規定される IU を設定した。全 CU を言語的コミュニケーション、非言語的コミュニケーション、言語的コミュニケーションと非言語的コミュニケーションが同時に表出された場合の 3 種類に分類した (表 1)。また、各 CU の中での言語機能を、呼びかけ、要求、質問、応答、報告、教示などに分類した (表 2)。

そして、1 つの IU に含まれる CU の数により、児童・生徒と教師とのコミュニケーションの成立水準を把握するために、コミュニケーションが成立している・1 往復半以上のやりとりがされている A 水準、コミュニケーションが成立しかけの状態・1 往復止まりの B 水準、コミュニケーションが成立していない状態の C 水準を設定し、全 IU を分類した。

表 2 言語機能カテゴリー表

	項 目	内 容
自発・伝達	要求・指示	提案・命令で相手に何らかの反応を要求する, 相手に自分の考えを伝え相手の意見・意思を求める
	呼びかけ	何か言ったり, することで相手の注意を喚起する
	質 問	相手に返事・説明を求める問いかけ
	報 告	提示・報告・主張・説明など 見たこと経験したこと想像意見感情などを述べる
	賞賛・批判	相手をほめる・けなす
	教 示	相手に新しい知識や情報を教える・相手の行動, 成果に対する正の評価反応及び負の評価反応
自発非伝達	感動・掛け声	感動的発声, 動作
	ひとりごと	自分に関係していること 歌 行為
応 対	反復・模倣	相手の発話や行動を全部または一部をまねる・内容を確認する
	返事	相手の質問に Yes, Noで答える
	返答・説明	相手の質問に対する説明的応答
	承認受容共鳴	相手の働きかけに対する肯定的応答, 子どもの気持ちの言語化
	拒 否	相手の働きかけに対して, 不賛成や引き受けたくない気持ちを示す
	沈 黙	相手の発話に対して, 考え事をする
	不明・その他	その他, 分類不能なもの

IV. 結果

A 聾学校は小学部, B 聾学校と C 聾学校はともに中学部であり, B 聾学校と C 聾学校で同様な傾向がみられたために, B 聾学校と C 聾学校をまとめた。

児童・生徒及び教師のコミュニケーション手段には, 言語的なもの, 特に手話を多く活用していた。手話の使用率は, 全 CU の 80%以上であった。児童・生徒の表出形態には, コミュニケーションの相手による形態に差が認められ, 児童・生徒はろう者用の会話と聴者用の会話を使い分け, 特にろう者教師に対する表出は聴者教師と比べて非手指動作を積極的に使用しているという傾向がみられた。聴者教師に対しては全 CU の約 10%であったが, ろう者教師に対しては全 CU の約 30%であった (図 1・2)。ろう者教師も聴者教師も音声や手話を単独に使用するのではなく, それらを組み合わせたり, 指文字を併用したりして働きかけていた。

ろう者教師も聴者教師も, 「自発・伝達」が多く, 次に「応対」が多かった (図 3・4)。教師が状況, 話題に関して児童・生徒に質問したり, 状況, 話題に関して説明・解釈・明瞭化したりしていた。さらに, 児童・生徒の発言したい内容を察し, 教師が言語化, 手話化していた。ろう者教師は, 児童・生徒が指文字のみで表出してきたこと

に対して手話化していたのに対して, 聴者教師は, 児童・生徒の不明瞭な発言を確認のために聞き返したり, 日本語の誤りを訂正したりしていた。また, ろう者教師が児童・生徒に対して, 自動車運転免許の取得方法等について, 自分の経験を話す場面もみられた。また, 聴者教師が児童・生徒の音に関する質問に対して答える場面もみられた。

3 校とも, 一方的な働きかけのみで終始しているコミュニケーションはみられず, 全 IU の約 80%以上が A 水準であり, コミュニケーションが長く続いているという傾向がみられた (図 5)。長く成立しているコミュニケーションほど, 手話が多く使われていた。また, 比較的高度な内容が含まれている傾向がみられた。

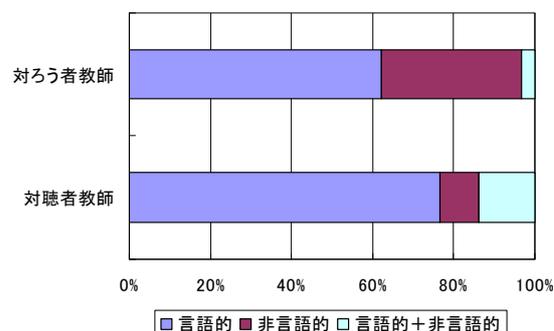


図 1 A 聾学校児童の対人別コミュニケーション手段

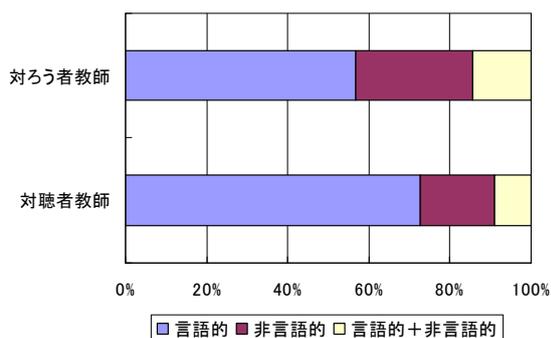


図2 B+C聾学校生徒の対人別コミュニケーション手段

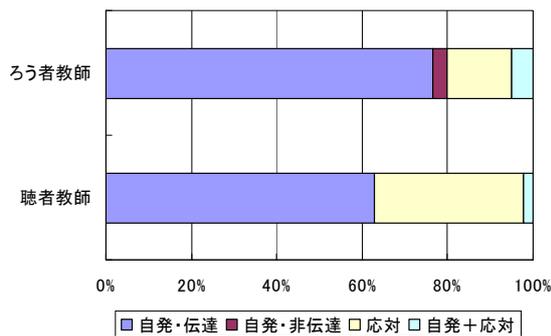


図3 A聾学校 教師が児童に対して使った言語機能

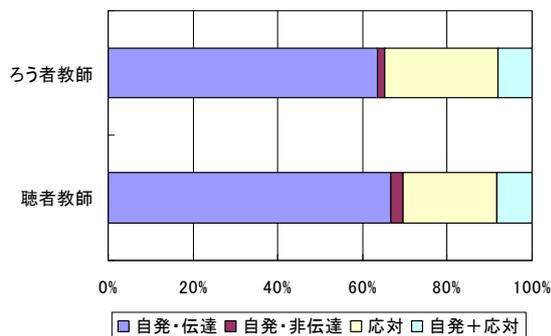


図4 B+C聾学校 教師が生徒に対して使った言語機能

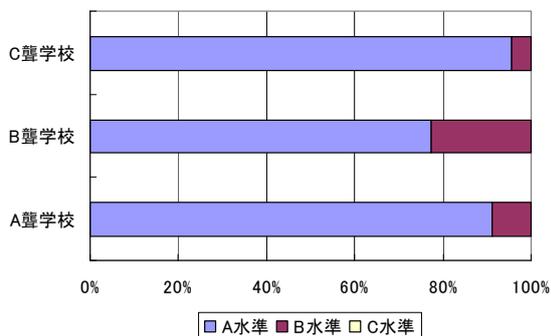


図5 3校のコミュニケーション成立状況

V. 考察

ろう者教師も聴者教師も音声や手話を単独に使

用するのではなく、それらを組み合わせて働きかけていたことは、児童・生徒のコミュニケーション能力の実態に応じて伝わるようにコミュニケーション手段を工夫していると考えられる。

ろう者教師が児童・生徒が指文字のみを表出してきたことに対して手話化することは、手話の語彙数を増やすことにつながる。また、聴者教師が児童・生徒の不明瞭な発言を聞き返し訂正する傾向が認められた。ろう者教師は聞こえないので児童・生徒の発言が不明瞭だと判断できず訂正できないため、聴者教師が果たす役割だと考えられる。これらから、児童・生徒にとって、ろう者教師も聴者教師もコミュニケーション能力を伸ばすために必要な存在であるといえる。

教師の働きかけとして、児童・生徒の語彙数を増やすためにも言語能力を伸ばすためにも、児童・生徒の発言したい内容を察し、教師が手話化や言語化することが必要だと考える。聾学校教師は、手話、日本語の言語能力を身につけることが大切だと考えられる。ろう者教師が児童・生徒に対して自分の経験を話すことは、同じろう者として、また人生における先輩として彼らに学ぶ機会を与えることになるので、大切なことだと考えられる。

長く成立しているコミュニケーションほど、手話が多く用いられていたことから、手話を用いることは、より充実したコミュニケーションを成立させることに影響していると思われる。児童・生徒には、手話による情報のやりとり、特に視覚的な情報がコミュニケーションにおいて重要な役割をしていることが考えられる。

文献

後藤守 (1976) 母子言語関係の成立過程に関する研究 (I). 北海道教育大学紀要 (第一部C), 26(2), 9-21.

都築繁幸 (2001) 聾学校幼稚部における健聴教師・聴障教師と聴覚障害幼児との相互作用. 愛知教育大学教育実践総合センター紀要. 第4号, 87-93.