

聾学校における対話的な学びについて考える

—授業中の「聞く」という行為に着目して—

川角智佐恵・司城紀代美

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第10号 別刷

2023年8月31日

聾学校における対話的な学びについて考える[†]

—授業中の「聞く」という行為に着目して—

川角智佐恵*・司城紀代美**

栃木県立聾学校*

宇都宮大学大学院教育学研究科**

対話的な学びが生まれるためには、相互に「聞く」「話す」という行為が必要であるが、聾学校では「話す」方が一方的であることが多いように考えられる。そのため「聞く」ことに着目して研究をすすめることとした。聾学校の授業において「対話的な学び」を実現するためには、幼稚部段階から人とやり取りをする楽しさと共に、一方的にならないような「話し方」や「聞き方」を伝えていく必要があると考えられる。また、授業や授業外で「知りたい」「聞きたい」という思いから、相手の話意識を向け、聞く・話す、というやり取りを大切にしていくことも重要である。

キーワード：対話的な学び 相手意識 聞くこと 一対多

1. 問題と目的

2020年に学習指導要領の中で「主体的・対話的で深い学び」について示されて以降、様々な場面でこの言葉が聞かれるようになった。

聾学校の授業を見たとき、通常の小中学校ではあまり見られない特徴がいくつかある。思考のための言葉の問題、同時平行で見る・書くができないための授業時間の配分の難しさ、学習集団の人数の少なさ等である。そのため対話的な学びが難しくなると考えられる。多田(2017)は、対話とは「自己および多様な他者や様々な対象と語り合い、差異を生かし、新たな智慧や価値・解決策などを共に創り、その過程で良好で創造的な関係を構築していくための言語・非言語による継続・発展・深化する表現活動」であると定義している。対話的な学びが生まれ

るためには、相互に「聞く」「話す」という行為が必要であるが、聾学校では「話す」方が一方的であることが多いように考えられる。

中田(1996)は、教室の中で児童は「一対多の対話」を求められ、また身につけていくとしている。そこで児童は自分が発言しているときは「それがたとえ教師に向かってなされていても、その発言は他の子どもたちによって自由に引き受けられている」ことを感じているという。すなわち発言は「対話のパートナーによってだけでなく、他の子どもたちによっても主題化されつつ引き受けられる」のであり、児童は複数の聞き手を意識しながら発言を行うことが求められると述べている。

聾学校の授業を見たときに、子どもたちの発言の宛先は教師だけに向けられていることが多いように感じられた。これらのことから「対話的な学び」を整理すると、相手意識をもって語ること、相手が一人ではなく教室にいる全員であることを意識すること、聞き手は「聞くこと」を意識することが大切なのではないかと考えられる。

聾学校の授業の中では子どもたちは教師の発言には「聞き取ろう」という姿勢で話を聞く姿が多く見られるが、友だちが発表や発言をしている際には教師のときほど聞くことが意識できていないのではな

[†] Chisae KAWASUMI*, Kiyomi SHIJO**:
Thinking about Interactive Learning in
Schools for the Deaf -Focusing on the Act
of "Listening" in the Classroom-

Keywords: Interactive learning, Partner
consciousness, Listening, One-to-many

* Tochigi Prefectural School for the Deaf

** Graduate School of Education, Utsunomiya
University

(連絡先: shijo@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

いかと思われた。そのため「聞く」ことに着目して研究をすすめることとした。

なお、研究に際しては、事前に学校の許可を得て行った。

2. 実践の概要

(1) 授業観察・分析

小学部・中学部で複数の児童が在籍する学級に絞って授業観察を行った。授業の中での様々なやり取りを文字に起こし、やり取りの方向やその場で浮かんだ考え、疑問などを書き込んだ。

聾学校の授業では教師も子どもも「聞く」「見る」「書く」という行為を同時に行うことができない。聴覚に障害がある子どもたちは、手話や指文字を読み取る際に教師の表情や口形もよく見ている。そのため、板書をするために子どもたちに背を向けた状態で話をするとう口形が見えなくなってしまうだけでなく、黒板に向かって話をする声が反響し、聴覚障害のある子どもたちにはさらに聞き取りにくくなってしまふ。それはノートを書く際にも同じことが言える。また、誰かが話をするときには、目を発言者の方へ向けないと聞く（読み取る）ことができず、話の内容が分からなくなり、授業の内容も分からなくなるということが起こる。「聞く」という行為は「対話的な学び」において「話す・伝える」という行為と同様に重要な行為であるが、観察した授業の中で子どもたちはこの「聞く」という行為に注意を向けていない、あるいは相手によって「聞く」行為の質に違いがあることが分かった。

授業の中で児童Aと教師がやり取りをしている間、児童Bはそのやり取りを聞くように目を二人の方に向けていたように感じたが、教師が確認をするとその内容は分かっておらず、Aに対してもう一度発表をお願いした。このような場面は聾学校における授業の中で度々見られた。このことから、発言者の方に目を向けていても必ずしも「聞こう」と思って目を向けている訳ではないことが分かる。また、教師の発言と友だちの発言では頭に残る内容の違いがあることがうかがえた。授業の中で教師は発言者の方を見ることを度々促す場面が見られるが、それだけでは話す相手の言葉に意識が向いていないと分かる一場面である。また、教師とやり取りをするAも発言は教師にのみ向いているように感じられる。発言する方にも相手を教師のみと捉えるのではな

く、相手意識を教室全体に広げる必要があるのではないと思われる。

しかし、話題の中に自分が分かる言葉が出てきたときや、共通の体験をしたことがあるときなど、どうしても伝えたいという気持ちがあるときには教師と友だちが話をしている所にも入り込んでいくという場面も見られたことから、内容への興味関心や自身の経験等が「聞く」行為に影響していると考えられる。

また、学年によっても「聞く」行為の質には違いがあるように感じた。個人差はあるものの、学年があがるにつれて、教室全体に意識が向くようになっている姿を見ることができた。

(2) 授業提案・実践

これまでの授業観察の中で、子どもたちは教師の話は何かを聞き取ろうとしている様子が見られるが、友だちの話に対しては流して聞いている、またはその発言に目を向けているだけなのではないかと思われる場面に何度か出会った。「一対一」ではなく「一対教室全体」のやりとりを目指し、友だちの発言・話に興味をもつ手立てとして、小学部の算数の授業で、毎時間、授業の終わりに子どもたちに次の質問をしていた。

「今日の授業中の友だちの発言で気になったこと、なるほどと思ったこと、疑問に思ったことは何ですか？」

初めは2人ともその質問の意味が分からないようで、その日の学習内容を答えたり、無言で終わってしまったりすることが多かった。

しかし、児童Bは毎時間、授業の終わりに同じ質問をされていることに気付き、徐々に友だちの発言に注目し、それを答えようとする様子が伝わってきた。

T：「Aくん、今日のBさんの話を聞いて覚えていること、気になったことはありますか？」

2回目

B：「覚えていること」

「平行でこうやって・・・」と平行の手話を表現した
→これは、友だちの発言ではなく本時に学習した内容

4回目

B：「平行が・・・。向かい合う辺が平行だから台形」
→今日の学習の内容で友だちの発言ではない

7回目

B：「Aくんが㊸と㊹です、って言ったのを覚えている。」
→7 / 14時間目の授業でBは質問の答えとして友だちの発言を正しく引用した

一方児童Aは、Bの発言に注目することはあまりなく、自分が学習した内容を答えることに留まっていた。どうしたら友だちの発言を意識して聞くことができるか、授業者とT2、筆者が検討し、注目してほしい発言をT2がホワイトボードに書き記す手立てを何度か行ったところ、授業の終わりの教師からの質問に対してそのホワイトボードに目を向けるようになってきていた。その後も同じ質問を続けて行った結果、徐々にAはBの発言に対する意識が強くなり、「Bさんが、〇〇と言ってた」と答えることができるようになった。その答えは教師が求める答えではなかったが、友だちの発言に意識を向ける、という点については種をまき、芽を出すことができた。

また、授業者と相談・検討し、児童同士の関係性や言語力の差を考慮した結果、対教師とのペアワークの授業を行うこととした。当初は子ども同士のペアワークを考えていたのだが、これまでそのような学習経験が少ないため、難しいかもしれないと判断し、一度「対教師」でペアワークを行ったあと、2回目を「子ども同士」で行うことにした。授業内容としては、平行四辺形の作図の方法を口頭で説明しペアの相手にその説明のみで作図をしてもらう、という内容で行った。その際、Bはコンパスを使った作図方法、Aは三角定規2本を使った作図方法と、2人が違う作図方法の説明に取り組むこととした。Bは教科書やノートを見て確認し、自分の言葉で説明することができそうであったが、Aは自分の言葉で説明することが難しそうであったため、ヒントカードを作成し、説明に使用することを提案した。ヒントカードには説明に必要な順番と文章を自分で調べて書き込み、使用するようにした。

授業を行う際に、授業者から、「今日は皆さんが先生になって、私たちに平行四辺形の書き方を教えてください」と伝えられると、子どもたちは「先生になる」「教える」ということに興味をもって取り組んでいた。そして、いつも自分たちが先生に教えてもらうような口調で説明する様子が見られた。また、「伝えたい」「分かってもらいたい」という気持ちが強く表れ、言葉、手話、手話にならない身振り、指さしなど多様な手段を使って、表現する様子も見られた。1回目は教師を相手にそれぞれ、説明したが、教師が意図的に作図を間違えると、2人ともその間違いに自ら気づき、指摘し、その後どうすれば

正しく描くことができるのかを手を添えて説明する様子も見られた。特に、Aは普段の授業中は受け身なことが多い児童であったが、このときは前のめりに教師の作図を見守り、間違いがあるとすぐに「違う！」と指摘する様子に驚かされた。また、普段であれば言葉に詰まった際に、教師に助けを求めるように視線を向けてくるが、このときは自分で何とかしようと、ヒントカードを自分で何度も確認して説明を繰り返していた。それは2回目の「対友だち」の場面でも同様で、教師が近くで見えていても、教師を介さずに言葉や、作図の補助をすることで伝えようとしていた。

これまででは、子どもたちは一方的に「教わる」ということで新しい知識を学び、授業を終えることが多かったが、身につけた知識を自分たちで他者に説明・表現することで、より深く理解していく様子が見ることができた授業であった。

3. 考察

聾学校では、「聞こえにくさ」から、子どもたちとのやり取りを「一対一」で向かい合っていくことが多い。そのため、「一対一」のやり取りでは「聞く」ことにも「話す」ことにも意識が向くが、教室での授業場面のように「一対多の対話」が求められる場面ではどちらも困難が見られる。しかし、「対話的な学び」を目指すためには相手意識を教室全体に向け、発信も受信もする必要があると考える。

聾学校の現状であるように、言語発達遅れの遅れから言語に関するやりとり時間に時間をかけている様子も多く見られ、教師の「教えよう」という思いが強く伝わる授業が多いといえる。そして、子どもたちもその教師の思いに応えるように教師の話は「正しい知識」「新しい知識」として、「聞こう」という姿勢が見られた。この、子どもたちの「聞こう」という姿勢が「対話的な学び」には必要なのではないかと感じた。特に、聾学校においてはこれまで発音すること、話すことに力を入れてきた歴史がある。しかし、人とやり取りをするに当たっては、「話す」「表現すること」だけでは一方通行で、やり取りにはならない。相手の話を受けて共感、同調、疑問が生じて相手に返すことからやりとりは始まるのではないかと考えられる。今回の研究では「相手意識」をもってやりとりを行うために、授業後に毎回同じ質問をすることによって、友だちに対する相手意識を育てる

種をまいた。その結果、初めは注目していなかった友だちの発言に「聞く」意識を向け、発言内容を答えられるようになった。それは、今回授業観察をした1単元の中の授業に留まらず、その後の授業の中でも友だちの発言への意識が強くなっているという嬉しい変化も見られた。子どもたちが授業の中で友だちの発言に意識を向けたことは、「毎回、聞かれるから注意して聞いておこう」という思いであるかもしれないが、そこから「聞く面白い」とあるとか、「聞いたらこんな発見があった」というような変化がこれから現れることを期待したい。また、私たちが予想していなかった変化として、ペアワークの授業以降、算数の授業の中で発言をする際に「算数用語」を使おうとする様子が多く見られるようになった。これまでは、「ここが」「そこが」などと曖昧に表現したり指さして表現したりしていたことを「辺アイが」とか「角ア」というように算数用語を使って具体的に伝えられるようになってきている。これは、ペアワークによって「伝えたい」という思いと、曖昧な表現では「伝わらない」ということを体験したから起きた変化ではないかと思われる。このように子どもたちの中に「伝えたい」「伝わらない」「伝わっている」という思いを引き出すことができる授業を今後も考えていきたいと考える。今回、友だちの発言へ意識を向けるための授業を提案し、実践したところ、子どもたちは授業場面においてお互いの意見を意識するようになった様子が見られた。また、授業者にも授業の作り方に変化が生じ、授業の中で、子ども同士で考える場面を作りたいと意識するようになったという。提案授業以降の授業でも相談や話し合いを取り入れ続けたところ、そういった場面で人の話を聞いて、それを自分の中に取り入れ、その意見に対して自分が同意することや相違点があることを言える場面が出てきたという。

そのように考えたときに、幼稚部段階から人とやり取りをする楽しさと共に、一方的にならないような「話し方」や「聞き方」を伝えていく必要があると考えられる。そのことにより「分からない」「伝わっていない」ことに対して、「分からないからもう1回」と言えるようになるのではないかと考えた。遊びを通して学ぶ幼稚部の段階からこのようなやり取りの経験を積み上げていくことによって、教科学習に入った際に教室の中で誰に向けて発信するのか、また何に注目して話を聞くのかということをも自然に身

につけられるような指導を考えていきたい。また、授業や授業外で「知りたい」「聞きたい」という思いから、相手の話に意識を向け、聞く・話す、というやり取りを大切にしたい学びが聾学校にはあった。これらの相手の話に意識を向け、聞く・話す、というやり取りを大切にしたい学びが聾学校における「対話的な学び」に必要なことではないかと考えられる。

参考・引用文献

- ・文部科学省（2016）中央教育審議会答申
- ・栃木県総合教育センター（2018）「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善【理論編】
- ・多田孝志（2017）「グローバル時代の対話型授業の研究 実践のための12の要件」．東信堂
- ・立川ろう学校ろう教育研究会編．（2021）「ろう学校における主体的・対話的で深い学びの実践」．ジアース教育新社
- ・中田基昭（1996）「教育の現象学—授業を育む子どもたち」．川島書店

2023年3月31日 受理

Thinking about Interactive Learning in Schools
for the Deaf
—Focusing on the Act of "Listening" in the Classroom—

Chisae KAWASUMI, Kiyomi SHIJO