

(財)みずほ教育福祉財団

障害児教育研究助成事業

障害児教育研究論文

—平成15年度—

聴覚障害教育における

早期のコミュニケーションについて

～成人聴覚障害者とのかかわりを通して～

兵庫県立こばと聾学校

藤岡 久美

平成16年3月

研究協力：国立特殊教育総合研究所

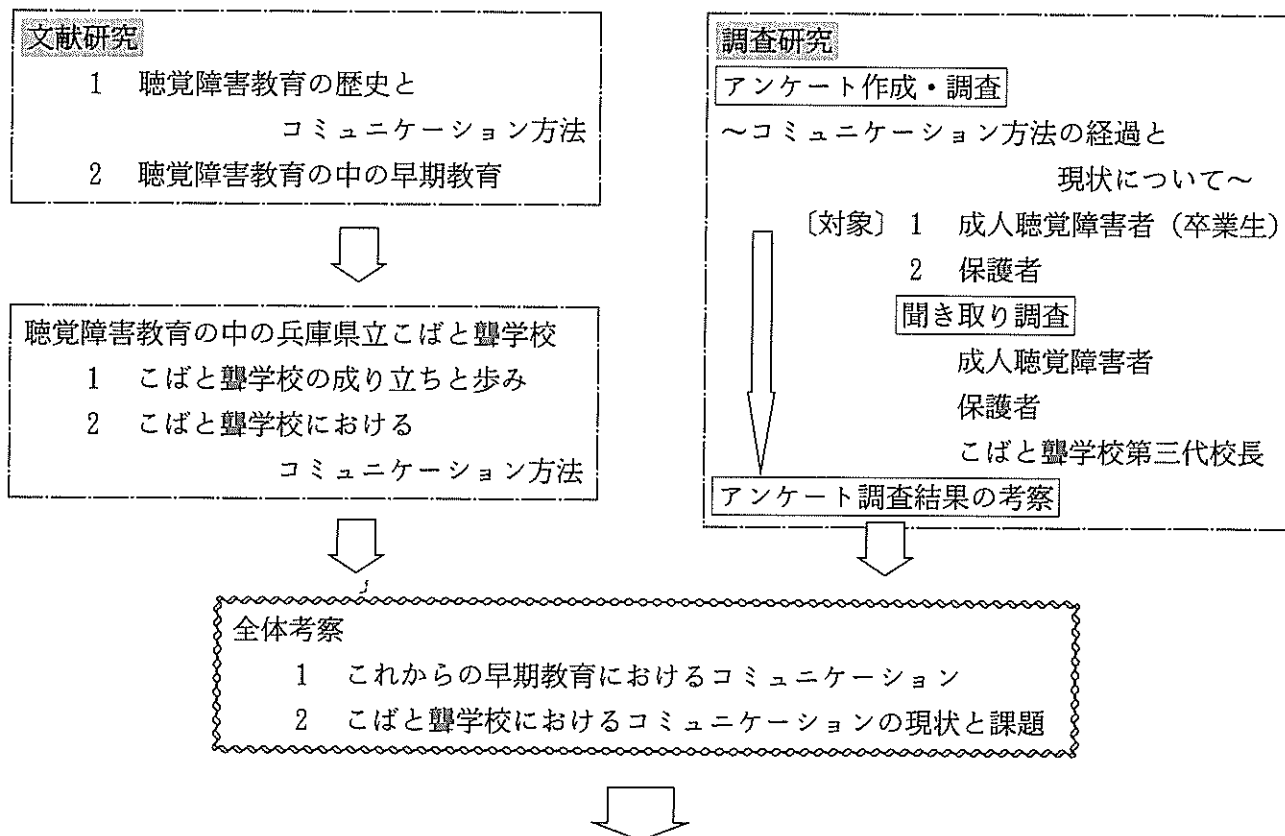
まえがき

本論は2部構成である。まず1部では、わが国の聴覚障害教育における早期教育の歴史を概観し、その中で兵庫県立こばと豊学校の役割や位置づけを整理した。それに続いて、卒業生および保護者に対するアンケート調査を行い、彼らの間で用いられてきたコミュニケーション手段やその捉え方の変化を考

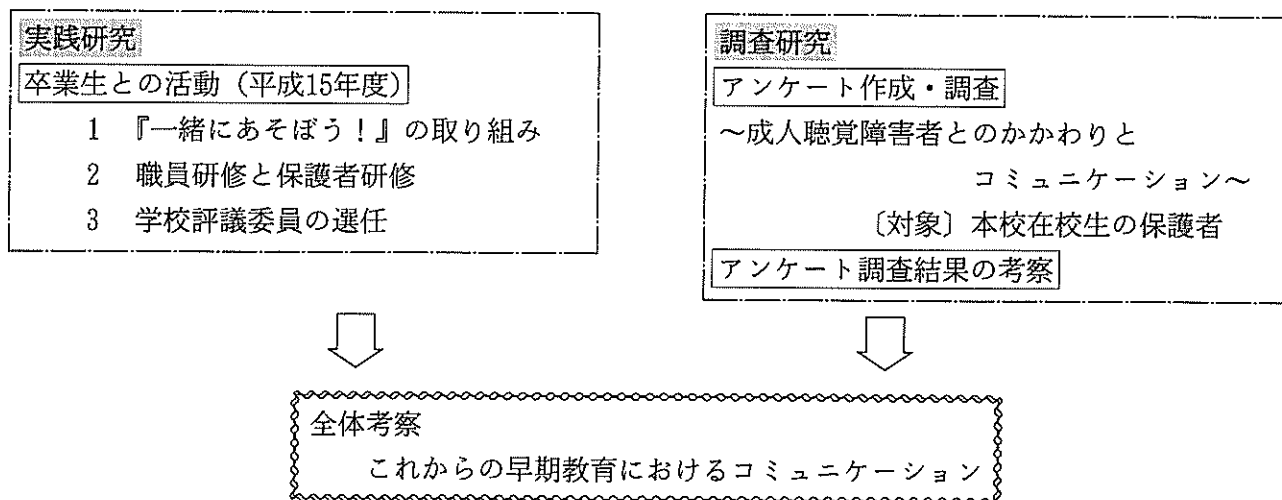
察した。

そこから得た知見をもとに2部において、新しく取り組んだ卒業生との交流活動について紹介すると共に、在籍児の保護者にコミュニケーションの状況についてのアンケート調査を加え、1部での卒業生の保護者に対するアンケート調査の結果と比較、検討した。

第1部〔平成14年度〕



第2部〔平成15年度〕



第 1 部

聴覚障害教育における早期のコミュニケーションについて

I 早期教育の歴史とその取り組み

1 聴覚障害教育の歴史とコミュニケーション方法

明治11年に京都盲啞院で日本の聴覚障害教育の歴史が始まって以来、その指導においてはさまざまなコミュニケーション方法が取り入れられてきた。コミュニケーション方法の大きな流れを見ると、明治時代は手話と書きことばによる指導が中心で、大正時代は手話から口話法への移行が盛んになり、第二次世界大戦前には口話法全盛となる。

明治期、京都盲啞院では古川太四郎らにより筆談と手話中心の指導がおこなわれる。京都盲啞院設立から遅れること二年、東京の楽善会訓盲院でも教育が始まる。楽善会訓盲院では発音・発語指導や保有する聴力の活用も試みられたが上手くいかず、文字・筆談、手話などによる指導が中心となる。楽善会訓盲院は明治18年東京盲啞院となるなど、明治42年ころに盲教育と聾教育の分離が始まり、聾教育は大正末期まで手話体制で発展していく。

大正期に入ると学校数や教員数が増加し、全国盲啞教育大会が開催されるなど、聾教育の進展は続いていく。大正12年「盲学校及聾啞学校令」が制定され、盲学校・聾啞学校が制度上分離し、都道府県に盲学校・聾啞学校設置が義務化される。大正期の手話から口話法への移行にはいくつものきっかけがあり、遡って明治31年のグラハム・ベルの来日を契機として、大正3年頃からの名古屋盲啞学校橋村徳一校長の口話法の実践、滋賀県西川吉之助による娘はま子に対する口話法の成果、川本宇之介の欧米視察による口話法の普及などが挙げられる。この頃アウグスト・ライシャワーが娘のフェリシアにアメリカ式口話法の教育をおこない口話法教育の普及に貢献する。のちの日本聾話学校である。こうやって聾教育の指導方法は口話法体制に入っていく。

昭和期に入ると口話法の指導法も変化し、はじめは発音指導が重視され、続いて読唇・読話術が重要視されるようになる。読話先進主義、読話単文主義、読話発語一元論、生活の言語化理論、言語の生活化理論、能動学習、リズムの重要性、残存聴力の利用などの方法論について活発な論争が行われた時期で

ある。また、昭和8年鳩山文部大臣が口話法教育の訓示をし、昭和10年ごろには全国的に口話法体制が出来あがる。第二次世界大戦直前は大阪市立聾啞学校など手話法をおこなう学校はわずかで、口話法一色の指導方法となる。口話法充実のもと、手話が排斥されていく時代である。そんな中、大阪市立聾学校の高橋潔校長は口話法主体になった聴覚障害教育に対し、口話・手話・指文字を使用し適性や能力にあった指導を展開した（ORA システム）。その一つとして大曾根源助（大阪市立聾学校）は日本式指文字を考案する。聴覚活用についてもこの時期、実践的研究が試みられるが、成果が見られないまま第二次世界大戦に突入してしまう。

第二次世界大戦後は、法的整備などの後押しを受けて聴覚障害教育も飛躍的に進歩する。昭和22年学校教育法が制定され、昭和23年その施行により聾学校の就学義務が実施される。昭和25年前後には言語指導体系（語彙、文型などについて）の研究が盛んにおこなわれる。戦後まもなく総司令部民間情報教育局から集団補聴器・聴力測定器の供与による聴覚利用教育の実験的試みがおこなわれるが、思うような進展は見られなかった。その後聴覚活用は日本聾話学校で十時晃を中心に取り組み、また昭和32年には萩原浅五郎が「新しい聾教育～オージオロジー～」を発表して発展していく。こうして昭和35年頃より、戦前までの口話法体制に加え聴覚活用と早期教育が始まり、時代は聴覚口話法体制へと移っていく。

昭和40年ごろからコミュニケーション方法の問題が噴出し始め、昭和41年には京都府立聾学校がキュード・スピーチを、昭和43年には栃木県立聾学校が同時法を提唱する。昭和48年には千葉県立聾学校、奈良ろう学校もキュード・スピーチを導入する。同時法は口話、聴能、手話、指文字などをそれぞれのもつ短所を補い合う（相互補完）ようにするコミュニケーション方法の改善という点で画期的な試みであった。そして現在は手話を取り入れる学校が増え、フリースクールでは日本手話を使用したバイリンガルバイカルチャー教育も始まり、子どもに応じた多様なコミュニケーション方法が取り入れられている。

2 聴覚障害教育の中の早期教育

明治11年、京都盲啞院がわが国最初の聴覚障害児の教育機関として設立されてから125年の年月がたった。早期教育が本格的に始まったのは戦後で、文部省が設備補助による幼稚部の計画設置をおこなった昭和37年度からは、全国で急激に幼稚部が増えていく。平成14年度現在、小学部がある聾学校98校すべてに幼稚部が設置され、就学前の教育がなされている。早期教育がどのように始まり高まっていったか、制度・コミュニケーション方法・言語指導法の三点から見てみる。戦後を中心とした早期教育の流れを以下のように資料を参考にして書き出してみた。

1) 制度

幼稚部は次のような経過で設置され、全国展開した。

〔幼稚部設置の流れ〕

| | |
|---------|---|
| 戦前 | 聾啞学校で初等部予科として幼稚部教育の発展をみたが、入学者の年齢幅も広く、効果があがりにくかった。 |
| 戦後 | 小・中学部の義務制が順次進行し、幼稚部入学者の年齢差も縮まり、その結果幼稚部教育における教育の検討が進められた。 |
| 昭和26年 | 日本聾話学校に3歳児学級設置 |
| 昭和34年 | 東京教育大学附属聾学校に3歳児学級設置 |
| 昭和37年度～ | 設備補助による幼稚部の計画的設置の推進 ⇒全国的に幼稚部が設置される 5歳児学級の設置 ↓ 4歳児学級の設置 (昭和30年代は4.5歳児混成学級と5歳児学級) ↓ 3歳児学級も全国的に設置へ (昭和40年代年齢別学級編成) |

〔『特殊教育120年のあゆみ』平成11年文部省〕⁽¹⁾

昭和40年代になると3歳児学級が全国的に設置され、3歳児学級、4歳児学級、5歳児学級の年齢別学級編制がおこなわれる。早期教育の効果が明らかになり、幼稚部の実践成果が盛んに報告されるようになった。そんな中、早期発見・早期教育の有効性から更に小さい3歳未満児の教育にも目が注がれ、昭和40年代後半には全国の聾学校で乳幼児の受け入れが増加した。以下が3歳未満児の教育が全国の教育機関に浸透していった経過である。

〔3歳未満児の教育〕

| | |
|-----------|---|
| 昭和30年代より | 東京教育大学附属聾学校、日本聾話学校などによって行われ始める。 |
| 昭和40年代後半～ | 全国公立聾学校において、乳幼児の受け入れが増加した。 |
| 昭和50年代後半 | 全国の聾学校幼稚部の約半数が何らかの形で専任の教員を配置する。昭和50年代に入って発足した厚生省管轄の難聴幼児通園施設や特殊教育センター、民間の病院、クリニックは、0～2歳児の個別的指導で成果を上げる。 |

〔『聴覚障害教育情報ガイド』廣田 栄子 1996〕⁽²⁾

このような早期教育の高まりの中、兵庫県立こばと聾学校は昭和50年に設立された。次に聾学校における早期教育でのコミュニケーション方法を取り上げてその変遷について整理してみる。

2) コミュニケーション方法

| | | | | |
|----------------|---|--------------|---|-----------------------|
| 戦前からの 口話法体制 | + | 聴力利用 早期教育 | ⇒ | 聴覚口話法へ (聾学校教育のベース) |
|----------------|---|--------------|---|-----------------------|

〔『聴覚障害教育の手引き』平成7年 文部省〕⁽³⁾

戦前からの口話法に、補聴器の技術進歩による聴覚活用が加わり、昭和30年代半ばころから聴覚口話法が聾学校教育のベースとなっていく。早期教育

が全盛となった昭和40年代は「手話一口話論争」真っ只中の頃であるが、聾学校の早期教育はこの聴覚口話法を土台としてすすめられた。

昭和40年代半ばに栃木聾学校の「同時法」、京都聾学校の「キュード・スピーチ」などの方法が開発される。どちらも読話の曖昧さや聴覚フィードバックの困難さなど聴覚口話法のデメリットを補うために生まれた。これらを独自に使うのではなく聴覚口話法との併用で、それぞれの方法の良さが現れる。

このように聴覚口話法のみでのコミュニケーション方法では無理のある部分を補うため、また心理的な部分の安定を求めることなどから、上記の方法が開発されるとともに手話が聾学校で再び使われ始める。文部省は「聴覚障害児のコミュニケーション手段に関する調査研究協力者会議報告」(平成5年)⁽⁴⁾で初めて手話を聴覚障害教育の一つのコミュニケーション方法として位置付ける報告を出す。それは中学部・高等部段階における教育であり、早期教育での取り組みとしては手話に全く触れられておらず、今後の課題として先送りしている。またその報告では手話の必要性を認める一方、「聾学校における言語教育は(中略)一貫して国語(日本語)教育をベースとしている。」と、日本国民として社会で生きていくための言語として国語(日本語)の習得を要請している。聴覚障害者自身の考えとはまだまだ隔たりがあるという感を強くする。手話の扱いに対しては今後の研究と確かめが必要であると述べられており、状況によって相手によって場面によっては取り入れながら、その結果を検証しつつ方向づけをおこなう必要性が指摘された。

時代と共に早期教育におけるコミュニケーション方法も緩やかな流れで、しかし大きく動いている。現在は聴覚口話法、手話、指文字、キュード・スピーチなど様々なコミュニケーション方法を使いながら、早期教育がおこなわれている。早期教育では大きな目的のひとつである「ことばの獲得」について、どのような取り組みをしてきたのであろう。次は言語指導法に視点を移してその流れを見ていく。

3) 言語指導法

| | |
|--------|-----------------------------------|
| 昭和30年代 | 「構成法」(語彙・文型を基本とする指導法) |
| 昭和40年代 | 「自然法」(自然に扱う方法、ナチュラル・アプローチの提唱) |
| 昭和50年代 | 「自然法」が一般化し始める 「自然法」と「構成法」折衷の試み |
| 昭和60年代 | 「母親法」の提唱 |

(『聴覚障害児の教育』中野善達・斎藤佐和)⁽⁵⁾

次にそれぞれの指導法について簡単に説明する。

「構成法」 生活の中で必要な基本的なことばを設定された系統的順序に従って、やさしいものから難しいものへと効率よく教える方法である。「文法法」とも言う。アメリカのクラーク聾学校が有名である。日本でもこの構成法が中心的言語指導として取り上げられてきたが、早期教育、早期補聴などの時代の変化と共に、自然法へと移行していく。

「自然法」 音声言語の視覚的認知という特殊な側面をもつ読話指導の比重を減じ、健聴児の言語習得モデルに学んでそれに近いかたちで言語習得を促す方法である。日常の出来事や話題を取り上げ、子どもの心の動きに結びつけてことばのやりとりをおこなっていく方法で、古くはドイツのヒルが提唱した「自然法」がある。アメリカのレキシントン聾学校が改めて自然法の理念と実践について提唱する。日本では早期教育と早期補聴、聴覚活用が一般化し、東京教育大学附属聾学校のトピックスなどを取り入れた自然法が全国に広がったのは、昭和40年ころからである。

「母親法」 母と子の教室の金山先生を中心として、約30年間の聴覚障害乳幼児教育の実践から提唱した方法である。現在は聾学

校だけでなくどの教育機関でもこの方法が取り上げられている。早期教育においては養育と教育が長期にわたって重なっている。教育の土台である養育とことばを育てるコミュニケーション行為を援助することを重視している。

以上のように聴覚口話法を基盤としながら、その指導法は時代とともに変わってきている。構成法から自然法・母親法への移行には早期教育の高まりが大きく影響している。構成法は効率的にことばを教えることはできるが、そのみの使用は就学前の幼児には無理な方法であった。現在は部分的に構成法の要素を生かしたりまた加味したりして、自然法と母親法での言語指導がおこなわれている。井原(1996)⁽⁶⁾が「言語指導は九官鳥にもものを言わせる指導領域に終わることなく、人間としての聴覚障害者自身の学習でなければならない」というように、子ども自身が自由に使えることばでなければ「生きたことば」ではないと筆者は考える。子どもの発達段階に合わせた全人的な教育の中の言語指導でなければならない。筆者の見方では兵庫県立こばと聾学校は「自然法」+「構成法」+「母親法」という指導法がとられてきたように思う。このバランスについては時代と共に微妙に変わってきているが、いつの時代も「母親法」はコミュニケーションの基盤として大きな位置を占めていた。

4) 早期教育の現状

平成14年5月1日現在、幼稚部が設置されている聾学校は98校を数え、1407人が在籍している。小学部が設置されている学校すべてに幼稚部が設置されている。

教育相談（3歳未満児の教育）

幼稚部入学までの0～2歳児を対象として教育相談がなされ、その重要性の認識がさらに高まりつつある。現在、新生児聴覚スクリーニングのパイロット事業が始まっており、全国実施に向けて動いている。聾学校では早期の適切な教

育や支援を求め、新生児とその保護者の来校が増えており、教育相談に寄せられる期待やニーズも大きい。

幼稚部

3歳4歳5歳の幼児に対して就学前教育がおこなわれている。以前は小学校段階の教育を前倒しして指導するなど子どもの発達段階にそぐわない時期もあったが、現在は自然法や母親法など（もちろんそこに構成法的要素も加味されている）様々な指導方法で子どもの発達に合わせた教育がおこなわれている。コミュニケーション方法としては、草薙・上野(1990)⁽⁷⁾によると、口話（聴覚口話）のみの使用は全聾学校の42%、口話（聴覚口話）+視覚モード1は41%、口話（聴覚口話）+視覚モード2以上は17%となっている。しかし現在は、視覚モードを使用する学校が増えており、様々なコミュニケーション方法を使って教育がなされている。

制度、コミュニケーション方法、言語指導法の三点から早期教育を見てきたが、時代と共に指導方法から子どもそのものに視点が移ってきていると感じる。方法があってそこに子どもを押し込むのではなく、「21世紀の特殊教育の在り方について」でも述べられているように、「一人一人の教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行う」取り組みが、早期教育でもすすめられている。

II 聴覚障害教育の中の 兵庫県立こばと聾学校

兵庫県立こばと聾学校は就学前段階の乳幼児のみの教育を行う、全国でも珍しい聾学校である。全国で幼稚部と保育相談部（1,2歳児）だけの聾学校は、本校と鳥取県立聾学校ひまわり分校の二校だけである。

本校は創立後30年近い歴史の中、子どもたちのよりよい成長を願って絶えず変化を続けてきた。創立当初から聴覚口話法で教育に取り組んできた本校が、

7年ほど前より聴覚口話法に手話を加え、手話の取り入れ方を協議・検討しながら教育を行っている。

卒業生の約9割は小学校難聴特殊学級や通常の学級へインテグレーションする。この現状の中、音声言語は本校に在籍する子どもたちにとって必要不可欠のものであり、聴覚の活用は本校の教育からはずせない重要課題である。

1 こばと聾学校の成り立ちと歩み

昭和50年4月、兵庫県立こばと聾学校は、聴覚に障害がある乳幼児のための早期教育と就学前教育を目的として設立される。注目すべき点は、県条例で乳児段階（3歳未満）の子どもが認められていることである。現在も全国に99の聾学校（私立1、国立1、公立97）と7分校があるが、超早期教育（乳児段階）の体制が整っている所は数少ない。

創立以来、聴覚に障害がある子どもとその保護者の期待とニーズに応え、保護者の協力体制のもと地道な取り組みと実践を重ねてきた。本校の教育は母親指導と聴覚活用、この二本の柱から成り立っている。

本校に在籍する子どもたちは全て、母親と共に通学し、母親と共に教育を受ける。母子一体となった取り組みが子どもの可能性を引き出すことにつながっている。母親なくして本校の教育は成り立ち得なかったのである。現在も親子通学、保護者支援は続いており、時代と共に保護者のあり方は変わってきてはいるが、かけがえのない子どものためという思いは昔も今も同じである。それにこたえるべく教師も聴覚障害教育の最新情報を取り入れ、絶え間なく研修を重ねている。

もう一本の柱である聴覚活用は、補聴器を最大限に活用し、保有する聴力を生かすことである。補聴器のフィッティングはその子どもを一番よく知っている担任が行い、保育中や生活場面でその適応を細やかに観察し、保護者からの家庭での適応状況も加味して微調整を行ってきた。現在、デジタル補聴器や人工内耳など対応すべき機器が増え、それに的確に応えまた活用を図るため、6年前より聴能担当が置かれている。子どもの聴力検査や補聴器のフィッ

ティングは担任が行い、随時聴能担当の意見を聞き、それぞれの子どもにとってよりよい補聴環境を準備している。

2 こばと聾学校におけるコミュニケーション方法

本校創立当時の方針として、補聴器等の助けを借りながら、保有する聴力を最大限に活用する聴覚活用の教育を行ってきた。コミュニケーション方法として聴覚口話法を土台としての指導が取り入れられる。実物、写真、絵カード、身振りなど、音声言語を獲得するための手だてとして様々な手がかりが駆使されてきた。その手がかりは音声言語を獲得するまでの手だてであり、音声言語を獲得すれば身振りなどの手がかりをはずしていくというやり方であった。

7年ほど前より聴覚口話法を基本に置つつ、子どもの実態に合わせて手話を取り入れるようになる。成人聴覚障害者の意見などから手話の使用が始まるが、初めは子どもの実態に合わないものであった。全教員による意見交換会（年3回ほど実施）で、コミュニケーションについての話し合いがすすめられた。意見交換会で討議した意見を自分たちの実践に返し、そこで実際に取り組んでみて出た結果をまた討議の場である意見交換会に戻す。この他、研究授業後の話し合いなどでもコミュニケーションについて取り上げ、手話使用の方向性をひとつに絞っていった。

本校でも「手話は口話の疎外要因とはならない」→「手話（身振りの要素を含む）導入は親子間の関係をよりスムーズにする」→「手話はコミュニケーション意欲を促進する」と、考え方が変わってきている。それは手話を取り入れた実践にもとづく実感であり、手話使用の有効性を教師間で共通認識してきた。徐々にではあるが、手話は「口話の補助的手段」から、「口話と同様の重要なコミュニケーション方法」と教師の捉え方が変化してきている。

現在は、保育相談部で確立した手話の取り入れ方を、どのように幼稚部の保育につなげるかが話し合われている。幼稚部の手話の取り入れ方はまだ試行錯誤の段階で、特に幼稚部では子どもの会話内容が深まり、そこに教師の手話力がついていけないとい

う現状が問題となっている。また小学校就学を控えて、音声言語の獲得という点でも手話使用の課題は多い。

Ⅲ アンケート調査

「コミュニケーション方法の経過と現状」

1 調査の目的

- 1 成人聴覚障害者及びその保護者にこばと聾学校卒業後のコミュニケーション方法の経過と現状を尋ね、実態を明らかにするとともに、その方向性や意義を探る。
- 2 コミュニケーション方法の経過や現状の分析結果から、早期教育におけるコミュニケーション方法のあり方やこれからの早期教育の方向性を考察する。

2 調査の方法

〔調査方法〕

アンケートを兵庫県立こばと聾学校を卒業した成人聴覚障害者（以下成人聴覚障害者と記する）及びその保護者それぞれに送付し回答してもらう。

〔調査時期〕

① 予備アンケート（平成14年8月）

予備アンケートを作成し、保護者2名、成人聴覚障害者1名に実施する。

項目や表現の不適切な部分について指摘してもらい、質問項目について検討・修正をおこなう。

② 本アンケート

アンケート用紙の発送 平成14年11月5日

アンケート用紙の締め切り 平成14年11月30日

〔調査対象〕

調査1 兵庫県立こばと聾学校卒業の成人聴覚障害者 126名

調査2 兵庫県立こばと聾学校卒業の成人聴覚障害者の保護者 122名

（昭和52年度から61年度に卒業）

住所不定の者が多く実際送付できたのは、成人聴覚障害者108名、保護者108名である。

〔調査内容〕

調査1 成人聴覚障害者の調査は5つの項目から成り立っている。

- (I) こばと聾学校卒業後の進路とコミュニケーション方法について
- (II) 学校・社会でのコミュニケーション方法の経過と現状について
- (III) 家庭でのコミュニケーション方法の経過と現状について
- (IV) 現在のコミュニケーション方法とその意義について
- (V) これからの聴覚障害児教育に望むこと

調査2 保護者の調査は4つの項目から成り立っている。

- (I) こばと聾学校卒業後の進路とコミュニケーション方法について
- (II) 家庭でのコミュニケーション方法の経過と現状について
- (III) コミュニケーション方法とその意義について
- (IV) これからの聴覚障害児教育に望むこと

質問の詳細については、巻末に資料として添付した。

3 回収結果

〔回収率〕

| | | | |
|-----|---------|----------|-----|
| 調査1 | 成人聴覚障害者 | 108通中44通 | 40% |
| 調査2 | 保護者 | 108通中46通 | 42% |

成人聴覚障害者126名のうち住所がわからず送付できなかったもの、18通。

保護者121名のうち住所がわからず送付できなかったもの、18通。

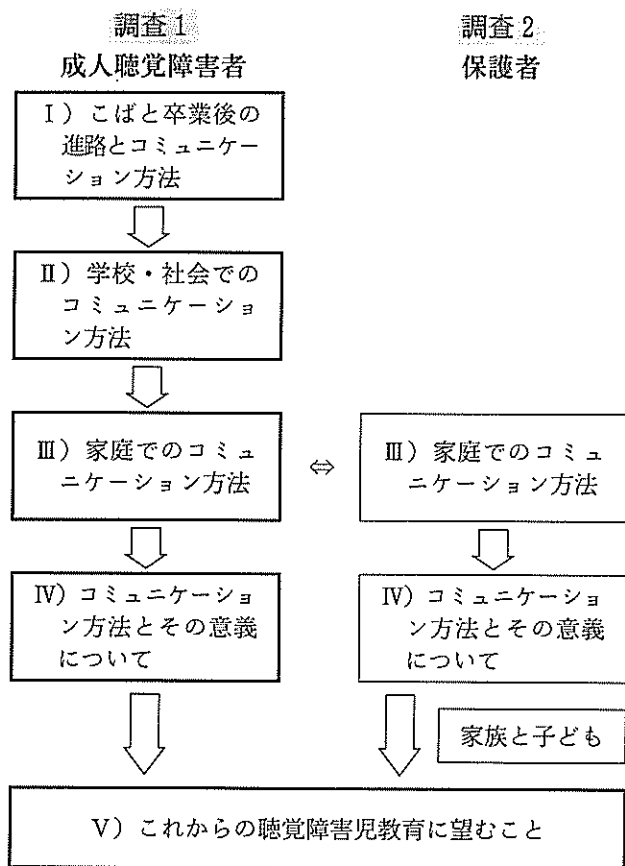
（保護者のうち5名には兄弟分として2通ずつ送る。）

この中で、親子で回答が返ってきたものは34通である。

4 結果と考察

今回、調査1では成人聴覚障害者を、調査2では保護者を対象として、同時に二つの調査をおこなった。調査の内容は、成人聴覚障害者と保護者それぞれ

れのコミュニケーション方法についての考え方である。調査結果として分析していく部分は次のように構造化した。



今回の調査は聴覚障害者本人の記述をもとにしなが、保護者の意見も加え、親子の考え方の相違に視点をあて考察した。特に、「Ⅲ 家庭でのコミュニケーション方法」については、両者の関係が濃く出てくるものなので、両方を絡めながら考察した。

- I) II) …………… 成人聴覚障害者からの意見をもとに分析
- III) IV) V) …… 成人聴覚障害者・保護者からの意見をもとに分析

以下で、それぞれについて結果の分析と考察を重ねる。

選択肢回答は数量化し、記述式回答はカテゴリーに分け分析をおこなった。

- I) こばと卒業後の進路とコミュニケーション方法
 - 1 こばと卒業後のコミュニケーション方法の変化
 - 2 手話を取り入れた時期
- II) 学校・社会でのコミュニケーション方法
 - 1 学校・社会での主なコミュニケーション方法〔聴覚口話法を主として使っている人からの回答〕
 - 1 聴覚口話法を使用する理由
 - 2 聴覚口話法以外方法の使用について
 - 3 聴覚口話法の利点と不便な点
 - 〔聴覚口話法以外の方法を主として使っている人からの回答〕
 - 1 聴覚口話法以外の方法を使用する理由
 - 2 他の方法を使うようになってからの変化
 - 3 社会での聴覚口話法の使用状況
 - 4 実際に使っているコミュニケーション方法
- III) 家庭でのコミュニケーション方法
 - 1 家庭での主なコミュニケーション方法〔聴覚口話法を主として使っている人からの回答〕
 - 1 聴覚口話法を使用する理由
 - 2 会話の頻度と内容
 - 3 話し合いと理解度
 - 4 聴覚口話法以外方法の使用について
 - 5 聴覚口話法の利点と不便な点
 - 〔聴覚口話法以外の方法を主として使っている人からの回答〕
 - 1 聴覚口話法以外の方法を使用する理由
 - 2 他の方法を使うようになってからの変化
 - 3 家庭での聴覚口話法の使用状況
- IV) コミュニケーション方法とその意義について
 - 1 社会で有効なコミュニケーション方法と理由
 - 2 家庭で使いたいコミュニケーション方法と理由
 ことばとは
 子育てへの家族の支援
 子どもが与えてくれたもの
- IV) これからの聴覚障害児教育に望むこと
 - 1 子どもにつけてほしい力
 - 2 学校や教師への要望

I) こばと卒業後の進路とコミュニケーション方法

1 こばと卒業後のコミュニケーション方法の変化
学校・社会

* 成人聴覚障害者44名に対して質問する。

成人聴覚障害者44名に学校・社会で使用してきた

表 I - 1

| | こばと | 小学時代 | 中学時代 | 高校時代 | 高校卒業後 |
|----------|-----|------|------|------|-------|
| 聴覚口話法 | 42 | 36 | 34 | 32 | 30 |
| 口話法 | 6 | 15 | 17 | 16 | 20 |
| 手話つきスピーチ | 0 | 1 | 6 | 13 | 24 |
| 日本手話 | 0 | 1 | 6 | 12 | 17 |
| 筆談 | 0 | 14 | 13 | 15 | 21 |
| その他 | 0 | 0 | 6 | 5 | 4 |
| 無回答 | 1 | 2 | 2 | 0 | 1 |
| 合計 | 49 | 69 | 84 | 94 | 117 |

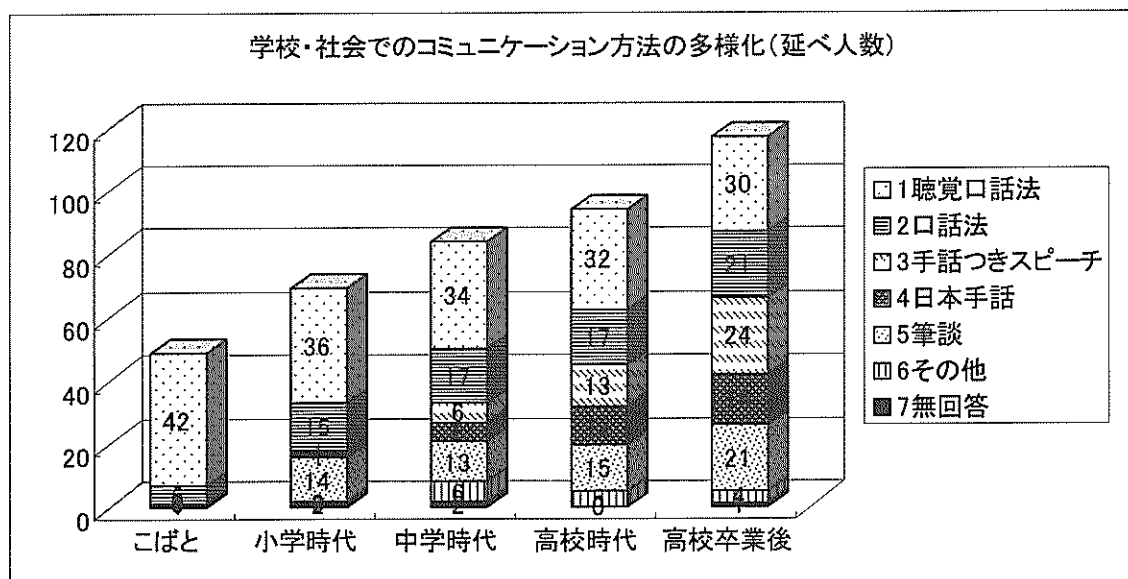


図 I - 1

コミュニケーション方法を、こばと→小学時代→中学時代→高校時代→高校卒業後と5つの時期に分け記入してもらった。(複数回答可)

明らかに聴覚口話法以外の方法の使用が増え、特に学校・社会においては手話(日本手話および手話つきスピーチ)が使われるようになる(図 I - 1)。高校卒業後は聴覚口話法の使用の割合は25%になり(117中30)、他の方法を併用しているもしくは聴覚口話法を使用しなくなった実態が見えてくる。この理由については「Ⅱ 学校・社会でのコミュニケーション方法」の考察で明らかにしたい。

表 I - 1 の合計に着目してみると、こばと時代は49とほとんどが聴覚口話法単一の方法を使用していたが、高校卒業後は117といろいろな方法を使って友人や同僚とコミュニケーションをとっていることがわかる。

家庭

* 成人聴覚障害者44名に対して質問する。

成人聴覚障害者44名に家庭で使用してきたコミュニケーション方法を、こばと→小学時代→中学時代→高校時代→高校卒業後と5つの時期に分け記入してもらった。(複数回答可)

学校・社会での変化と同じように聴覚口話法の使用の割合は減少しているが、緩やかな減り方で、高校卒業後の聴覚口話法使用の割合は40%(78中34)となる(図 I - 2)。高校卒業後も家庭では手話使用の割合は少なく、これが学校・社会でのコミュニケーションとの大きな違いになっている。

表 I - 2 の合計に着目してみると、こばと時代が48、高校卒業後が78と学校・社会と比べて増え方が緩やかで、家庭ではこばと時代と同じ方法もしくは口話法でのコミュニケーションが主であるとわかる。

表 I - 2

| | | | | | |
|----------|-----|------|------|------|-------|
| | こばと | 小学時代 | 中学時代 | 高校時代 | 高校卒業後 |
| 聴覚口話法 | 41 | 37 | 36 | 36 | 34 |
| 口話法 | 6 | 12 | 15 | 14 | 16 |
| 手話つきスピーチ | 0 | 0 | 3 | 4 | 8 |
| 日本手話 | 0 | 2 | 4 | 7 | 6 |
| 筆談 | 0 | 7 | 7 | 7 | 9 |
| その他 | 0 | 0 | 4 | 4 | 4 |
| 無回答 | 1 | 2 | 1 | 0 | 1 |
| 合計 | 48 | 60 | 70 | 72 | 78 |

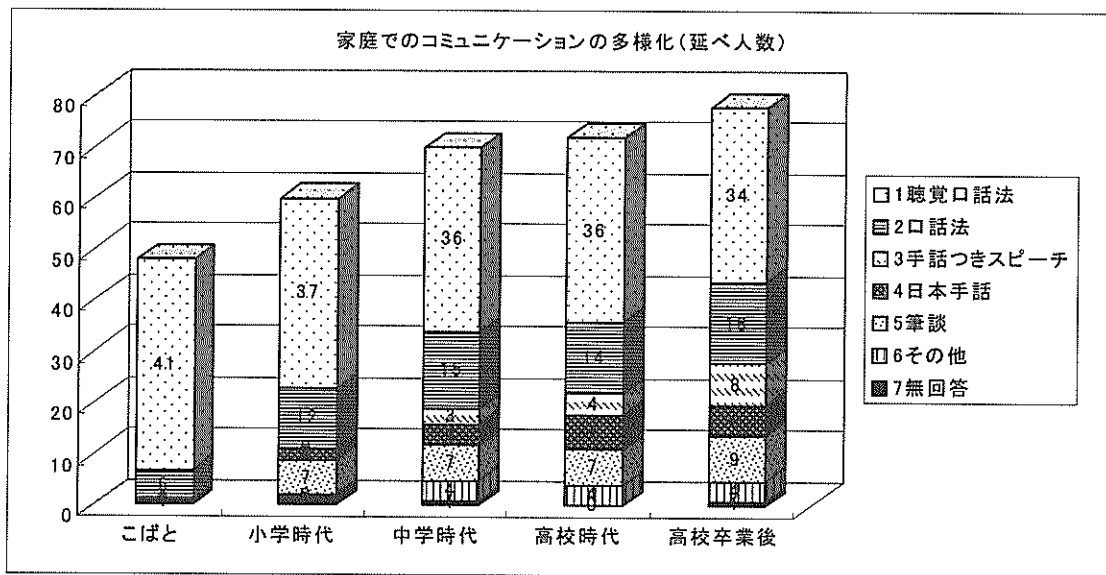


図 I - 2

この理由については「Ⅲ 家庭でのコミュニケーション方法」で明らかにしたい。

次は家庭でのコミュニケーションと学校・社会でのコミュニケーションの大きな違いになっている手話について見ていく。

2 手話を取り入れた時期

それぞれの時代の進路に着目すると以下のような結果となる(図 I - 3 の①)。ほとんどが聾学校への進路変更と同時期に手話使用が始まっている。

小学時代に手話を取り入れた 2名

2名とも小学部より聾学校。

中学時代に手話を取り入れた 8名

8名中6名が中学部より聾学校に進路変更。

高校時代に手話を取り入れた 12名

12名中10名が高等部より聾学校に進路変更。

あと2名のうち1名は兄弟がその時期に聾学校へ進路変更している。

高校卒業後、手話を取り入れた 17名

17名全員が高校の通常学級もしくは短大・大学などを卒業している。

取り入れていない 5名

5名中4名が高校の通常学級もしくは短大・大学などを卒業している。

表 I - 3 (成人聴覚障害者)

| 手話が入った時期 | 学校・社会 | 家 | 庭 |
|----------|-------|----|---|
| 小学時代 | 2 | 2 | |
| 中学時代 | 8 | 3 | |
| 高校時代 | 12 | 4 | |
| 高校卒業後 | 17 | 5 | |
| 取り入れていない | 5 | 3 | |
| 合計 | 44 | 17 | |

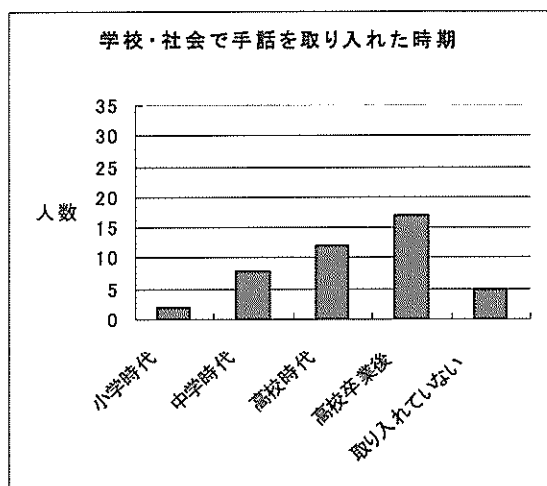


図 I - 3 の①

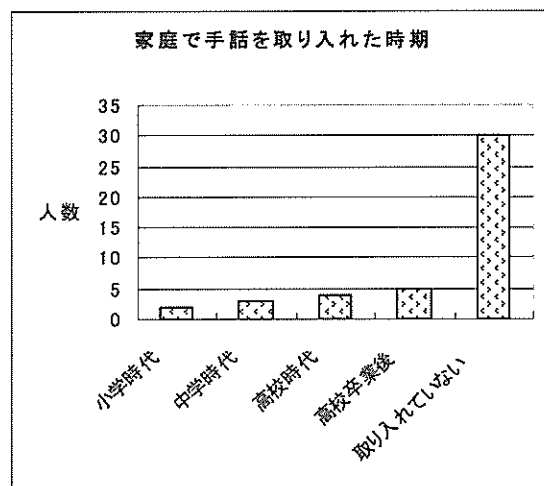


図 I - 3 の②

表 I - 3 (成人聴覚障害者)

| 手話を取り入れた時期 | 家 庭 |
|------------|-----|
| 小 学 時 代 | 3 |
| 中 学 時 代 | 2 |
| 高 校 時 代 | 1 |
| 高 校 卒 業 後 | 10 |
| 取り入れていない | 31 |
| 無 回 答 | 1 |
| 合 計 | 48 |

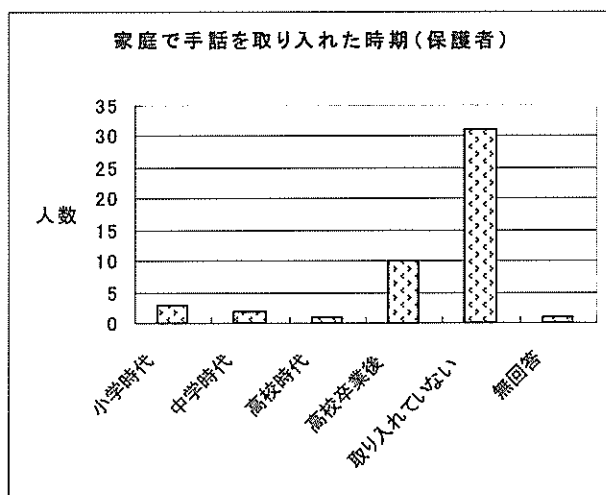


図 I - 4

ここでは成人聴覚障害者側から手話が入った時期を見ているが、保護者への同じ質問でもほぼ同じような結果が返ってきている(図 I - 3 の②と図 I - 4)。若干入った時期のずれはあるものの、ぴったりと一致しているケースが多い。アンケートの回答者に対して尋ねているので、回答者以外の家族と手話を使っている場合は答えが食い違うことになる。そのことを考えると、回答者である母親(一人を除いて全て母親)と成人聴覚障害者の答えには、ほとんどずれはないという見方ができる。

卒業生とその保護者から返ってきたケース

34 ケース

その中でぴったりと時期が一致しているケース

25 ケース

時期が少しずれているもの

3 ケース

手話を使用し始める時期はそれぞれだが、ほとんどの家庭では聴覚口話法もしくは口話法を使用している。社会では39名が何らかの形で手話を取り入れているのに、家庭では31名が聴覚口話法でコミュニケーションをとり手話を使っていない。

次は成人聴覚障害者が社会・学校で手話を取り入れた時期に分けて考察する。

・ 小学時代に手話を取り入れた

早い時期に手話を取り入れた場合は、家庭でもほぼ同時期に手話使用が始まっている。子どものためには手話が必要と、家族(特に母親)が早い段階で障害を受けとめていたためと考えられる。ただこの場合(2名ではあるが)、成人したあとも手話だけでなく聴覚口話も含めいろいろな方法を使っている。(ケース1)

ケース 1

| | | | | | |
|-------|--------|--------|--------|--------|---|
| | こばと聾学校 | 聾学校小学部 | 聾学校中学部 | 聾学校高等部 | |
| 学校・社会 | 手話使用 → | | | | → |
| | 聴覚口話 → | | | | → |
| 家庭 | 手話使用 → | | | | → |
| | 聴覚口話 → | | | | → |

ケース 2

| | | | | | |
|-------|--------|-----|--------|--------|---|
| | こばと聾学校 | 小学校 | 聾学校中学部 | 聾学校高等部 | |
| 学校・社会 | 手話使用 → | | | | → |
| | 聴覚口話 → | | | | → |
| 家庭 | 手話使用 → | | | | → |
| | 聴覚口話 → | | | | → |

ケース 3

| | | | | | |
|-------|--------|------------|--------|--------|---|
| | こばと聾学校 | 小学校 | 聾学校中学部 | 聾学校高等部 | |
| 学校・社会 | 手話使用 → | | | | → |
| | 聴覚口話 → | 聴覚口話使用せず → | | 聴覚口話使用 | → |
| 家庭 | 聴覚口話 → | | | | → |

ケース 4

| | | | | | |
|-------|--------|-----|-----|--------|---|
| | こばと聾学校 | 小学校 | 中学校 | 聾学校高等部 | |
| 学校・社会 | 手話使用 → | | | | → |
| | 聴覚口話 → | | | | → |
| 家庭 | 聴覚口話 → | | | | → |

・ 中学時代に手話を取り入れた

8名のうち5名は家庭で全く手話を使用していなかった。3家庭では家族も本人と同時期に手話使用を始めている（ケース2）。子どもにとって何が必要かという意識の違いがあると考えられる。聾学校時代、聴覚口話法をまったく使用しなくなる者も多い（8名中4名と半分）。しかし就職で社会に出てから、また使用し始める者が2名（ケース3）あり、社会に出てからはほとんどの者が使い分けしているというのが実情である。社会に出てからも聴覚口話を使用していないのは2名。

・ 高校時代に手話を取り入れた

家庭での手話使用がさらに減る（家庭で手話を使用しているのは12名中3名）。社会に出てからはほとんどが手話と聴覚口話、筆談などを併用している。高校時代学校では手話だけを使っていたが社会に出ると使わなくなっていた聴覚口話をまた使うようになる（1名）、手話を使用しなくなり筆談に変わる（2名）、手話が主なコミュニケーション方法だったのが聴覚口話法を主に使うように変わる（2名）などが見られた。手話がまだまだ社会の中で使われて

おらず、聴覚障害者がまわりに合わせてコミュニケーションの比重を変えているという実態が見えてくる。

・ 高校卒業後に手話を取り入れる

高校卒業後に手話を取り入れる者が大変多い。（17名）ここでも手話を取り入れていない家庭が多いが（12名）、家庭でも手話を取り入れた5名のうちの3家庭では家族も手話を使っている。手話、口話どちらも使える力を持っており、聴覚口話を主に使いながら相手や場所など状況によって使い分けしている。

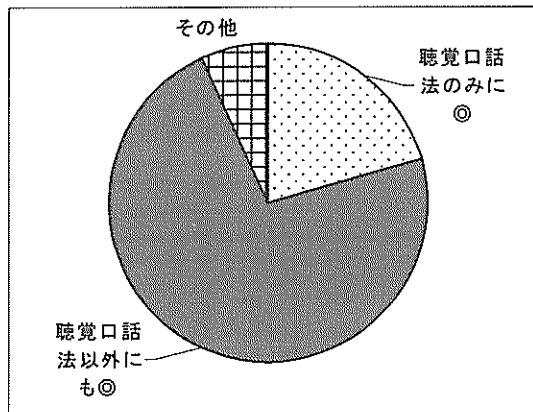
こばと聾学校を卒業して早い時点で聾学校へ行っている者ほど、家庭でも早くに手話を取り入れ、子どもと共に取り組もうという姿勢が高い。また逆に、遅い時期（高校卒業後）に手話を取り入れているケースでは、聴覚障害者本人の手話に対する意識が高く、家族に影響を与えて保護者も同じ時期に手話を使うケースがある。中学段階や高校段階で手話が主なコミュニケーションとなり、聴覚口話を全く使わない者が6名いたが、その中の3名は社会に出てまた聴覚口話を使うようになっている。

II) 学校・社会でのコミュニケーション方法
(成人聴覚障害者)

1 学校・社会での主なコミュニケーション方法

表Ⅱ-1

| 聴覚口話法のみに◎ | 聴覚口話法以外にも◎ | その他 |
|-----------|------------|-----|
| 9 | 32 | 3 |



図Ⅱ-1

- ・聴覚口話法以外の方法としては、手話（日本手話、手話つきスピーチ）、発音サイン、キュードスピーチなどがあるが、1名を除いては手話を挙げている。
- ・学校・社会で聴覚口話法以外の方法を全く使っていないのはわずか3名である。（44名中）
- ・手話のみを使用している（44名中3名）という答えも少ない。
- ・相手や場面によって使い分けしている。
- ・聴覚口話法もそれ以外の方法（手話）も必要と考え、重複して記入した者が多い。（17名）
- ・問われていることがわからず、答えられなかった者3名。

今回のアンケート調査ではコミュニケーション方法の使用について、1聴覚口話法を主に使っている人、2聴覚口話法以外の方法を主に使っている人と二つに分け、どちらかの質問群に答えてもらう予定であったが、回答を見ると44名中17名が両方に答えている。どちらかに答えられるよう配慮して設問したことを考えると、「どちらも自分には大事な方法

である」という心情の表れであり、また実際には相手や場所によって使い分けしているなどの理由から、どちらかを選ぶことができなかったと推測できる。

聴覚口話法を主として使っている人からの回答

* ここでは聴覚口話法に◎をした9名に、聴覚口話法以外にも◎をした中の重複して記入した17名も加えて、聴覚口話法を主として使っている者26名として結果を考察する。

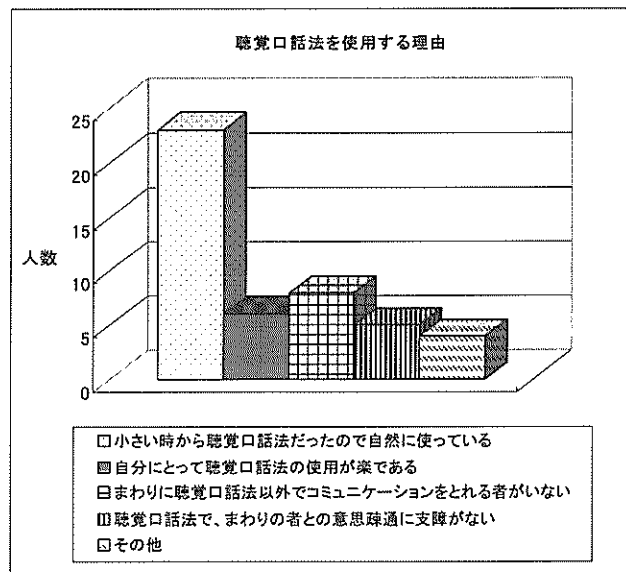
1 聴覚口話法を使用する理由

- 「聴覚口話法を使用する理由は何ですか。」
(複数回答可)

学校・社会で聴覚口話法を使う理由で一番多いのは、「小さい時から聴覚口話法だったので自然に使っている。」で、あたりまえのこととして使っている（26名中23名）。「まわりに聴覚口話法以外の方法

表Ⅱ-2

| | |
|--------------------------------|----|
| 小さい時から聴覚口話法だったので自然に使っている | 23 |
| 自分にとって聴覚口話法の使用が楽である | 6 |
| まわりに聴覚口話法以外でコミュニケーションをとれる者がいない | 8 |
| 聴覚口話法で、まわりの者との意思疎通に支障がない | 5 |
| その他 | 4 |
| 合計 | 46 |



図Ⅱ-2

でコミュニケーションをとれるものがない。」とまわりの実態に自分のコミュニケーション方法を合わせている様子が見られる。

2 聴覚口話法以外の方法の使用について

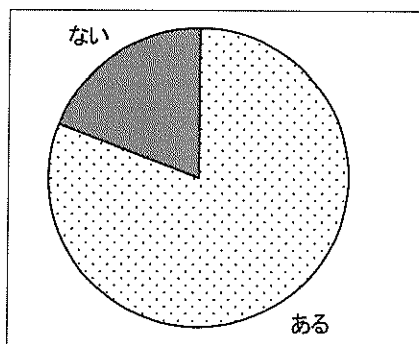
●「友人や同僚との会話の中で聴覚口話法以外の方法を使ってみたいと悩んだことはありますか。」

「どんな方法ですか。」(複数回答可)

- ・ほとんどの者が聴覚口話法以外の方法を使おうと考えたことがある(26名中21名)。複数回答を可としたが、16名が手話つきスピーチのみの使用を書いている。
- ・特に取り入れたい方法として手話つきスピーチを挙げているものが多く、聴覚口話法で育った者にとっては、日本語の文型と同じ日本語対应手話のほうが取り組みやすいためであると考えられる。
- ・大勢で話す時や話の内容が専門的であったり複雑であったりする時に他の方法(手話)を使えたらよいと考えている。
- ・他の方法を使えたら気が楽であると考え、精神的な部分の負担が減ることを望んでいる。
- ・ここでは、聴覚口話法の不便な点がいくつもでてきている(ずれ、通じていない、何を話しているかわからないなど)。話の内容がお互いに正確に伝わらない点を改善するには、聴覚口話法以外の方法が必要と訴えている。

表Ⅱ-3

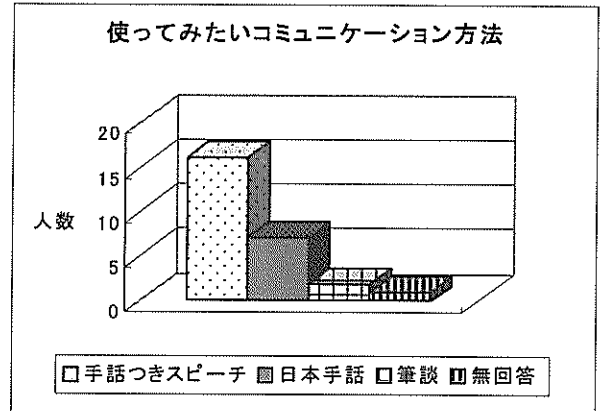
| | | |
|---|---|----|
| あ | る | 21 |
| な | い | 5 |
| 合 | 計 | 26 |



図Ⅱ-3

表Ⅱ-3

| | |
|----------|----|
| 手話つきスピーチ | 16 |
| 日本手話 | 7 |
| 筆談 | 2 |
| 無回答 | 1 |
| 合計 | 26 |



図Ⅱ-4

3 聴覚口話法の利点と不便な点

●「聴覚口話法を使っていて良いと思われる点はどんなところですか。」

便利な点

- ・誰とでも話ができる(2)
- ・健聴者とコミュニケーションできる(5)
- ・社会、聴者の世界で通用する(2)
- ・急いでいるときなど迅速に通じる
- ・楽に話ができる
- ・自分の考えを伝えるのに便利
- ・知らないことばが増える
- ・発音の調整ができる
- ・無回答(12)

●「聴覚口話法が使いにくいと思った場面や状況はありますか。」

不便な点

- ・誤解も多いし、話のずれもある(2)
- ・読唇の際、読み取りミスが多い
- ・時間がかかる
- ・慣れるまで相手に気をつかう
- ・同音異義語(3)
- ・新しい単語、聞きなれないことば
- ・複雑な話や説明の時(2)
- ・口の動きの早い人や小さい人など口形が読み取りにくいとき(5)
- ・初対面の人
- ・苦手な発音があり、通じないとき
- ・騒音の中での会話(3)
- ・遠くからなど相手の口が見えないとき(2)
- ・複数人で話しているとき(2)
- ・無回答(8)

聴覚口話法の便利さとして、聴者とコミュニケーションがとれる、また社会で通用する、聴者の世界に適応できるというように、聴者の存在や聴者の世界を意識した回答がとて多かった。違う見方をすると手話を知っている人が少ないという社会の現状を反映しているということにもなる。特に聴覚口話が良いとは思っていないが、相手がわからないのであるから聴覚口話法を使わなければ仕方ないという思いの者もいた。

聴覚口話法を「すばやく」通じる手段と考えている者もいれば、何度も言い直しをしたり聞き返したりするので、逆に時間のかかる方法と捉えている者もある。複数の会話(会議など)、騒音下、暗いところなど場所や環境など物理的な不便さを挙げている。

相手との関係の中では、話し手の早口、口のあけ方など、聴覚障害者本人にはどうしようもない部分の不便さがある。同音異義語など読話の苦勞についての回答も多かった。わからない時、相手に問い返したり繰り返して言ってもらったりと、相手に気を遣う精神的な部分での不便さがある。苦勞が多く、労力をかけてもずれや誤解などがあり正確には通じ合えないと述べている。

全体的に見ると、高校卒業後にコミュニケーション方法として手話を取り入れた者は、全員が聴覚口話法の便利さ不便さ両方を挙げている。しかし、高校までに手話を取り入れた者のうち約半数が(7名中3名)、不便さのみを挙げている。

聴覚口話法以外の方法を主として

使っている人からの回答

* ここでは重複して記入した17名も含め、聴覚口話法以外の方法を主として使っている者32名として結果を考察する

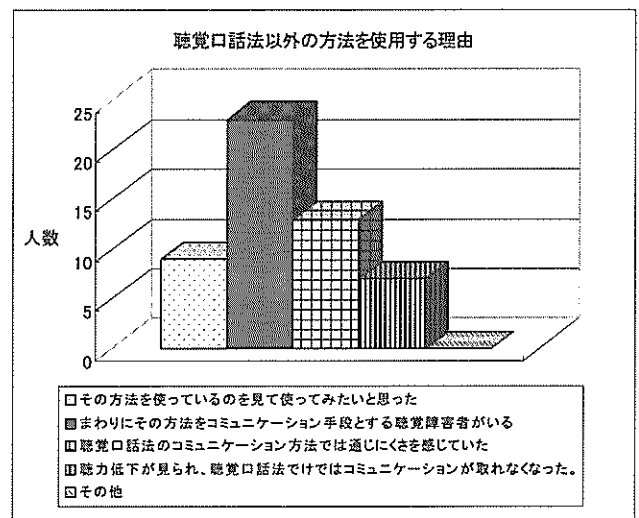
1 聴覚口話法以外の方法を使用する理由

●「なぜ聴覚口話法以外のコミュニケーションを使うようになったのですか。」(複数回答可)

「まわりにその方法をコミュニケーション手段とする聴覚障害者がいる」という答えが多く(32名中23名)、聴覚口話法以外のコミュニケーション方法

表Ⅱ-5

| | |
|--------------------------------------|----|
| その方法を使っているのを見て使ってみたいと思った | 9 |
| まわりにその方法をコミュニケーション手段とする聴覚障害者がいる | 23 |
| 聴覚口話法のコミュニケーション方法では通じにくさを感じていた | 13 |
| 聴力低下が見られ、聴覚口話法だけではコミュニケーションが取れなくなった。 | 7 |
| その他 | 0 |
| 合計 | 52 |



図Ⅱ-5

を使用する聴覚障害者の影響が大きいことを表している。「聴覚口話法の通じにくさ」を挙げているものも多かった。(13名)

2 他の方法を使うようになってからの変化

●「聴覚口話法以外の方法を使うことによって、人間関係や心理面で変わったことはありますか。」

- ・ 話をするのが楽になった(3)
- ・ 会話がスムーズになった(3)
- ・ 言いたいことが言えるようになった(2)
- ・ 本当の自分を出せる
- ・ 豊の世界を知った
- ・ 聾啞者と会話ができるようになった(2)
- ・ 聾者の友人ができた、増えた(3)
- ・ 聾者としての誇り、アイデンティティを主張するようになった
- ・ 視野が広がり、知識が増えた(2)
- ・ 精神的負担が軽くなった(2)
- ・ 人の考えていることがわかるようになった
- ・ 音の聞き間違いが減った(2)

「話をするのが楽しくなった」「会話がスムーズになった」など手話を使うことによって通じ合う楽しさを感じている。「本当の自分を出せる」「言いたいことがいえるようになった」「精神的負担が軽くなった」など精神的な面での変化がとても大きい。「聾の世界」「聾者のアイデンティティ」など自分の存在を肯定的に受けとめられるようになったなど、自分というものに自信を持つようになった様子が見える。また「友人が増えた」→「視野が広がった」→「知識が増えた」と、情報量が量・質ともに増えている喜びが表れている。

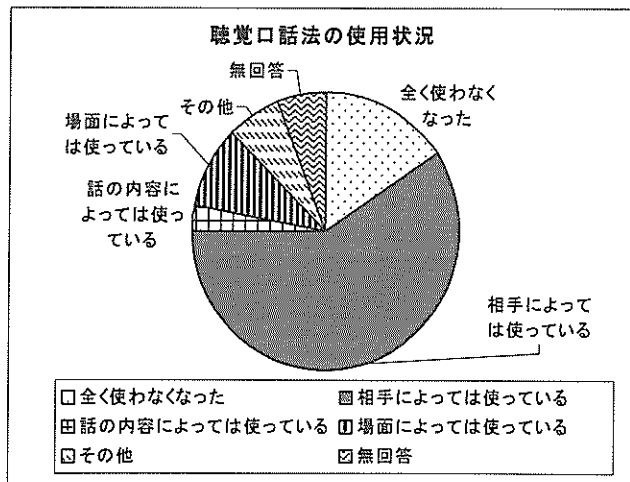
手話使用の利点がいくつも挙げられている。実際、手話の使用状況はどうであろうか。聴覚口話法の使用状況から考えてみる。

3 社会での聴覚口話法の使用状況

●「聴覚口話法以外のコミュニケーション方法を使うことによって、学校や社会でのあなたの聴覚口話法の使用状況はどう変化しましたか。」

表Ⅱ-6

| | |
|----------------|----|
| 全く使わなくなった | 5 |
| 相手によっては使っている | 19 |
| 話の内容によっては使っている | 1 |
| 場面によっては使っている | 3 |
| その他 | 2 |
| 無回答 | 2 |
| 合計 | 32 |



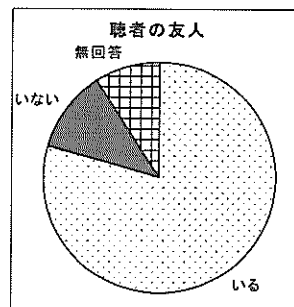
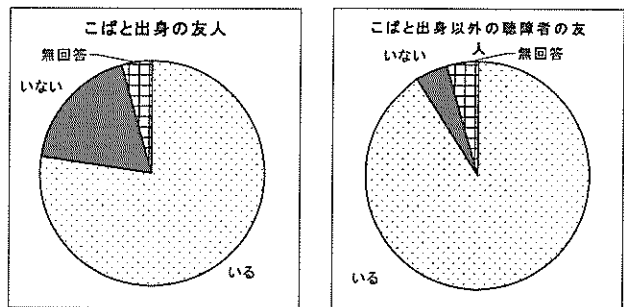
図Ⅱ-6

- ・相手によって使い分けている。手話を知らない者への使用が音声言語を使う一番の理由である。健聴者は手話を知らない、手話を使えないと、音声言語や筆談でのやりとりとなっている。
- ・聴覚口話法を全く使わなくなったものは30名中5名。その中の4名は中学段階で聾学校へ進路変更した者（高校段階1名）と早い段階で手話に出会った者が、聴覚口話法を使わなくなっているケースが多い。
- ・高校卒業後に手話に出会い手話が自分のことばの一つとなった者のほとんどは、相手によっては聴覚口話法を使用している。
- ・お店での注文やレストランでのオーダーなど、声を出すことの便利さを書いているものもある。
- ・相手が手話を知らないから、手話を使えないからという理由で聴覚口話法を使っている者がほとんどである。会話をスムーズにするためには、仕方がないところと考えている。

4 実際に使っているコミュニケーション方法

●「何でも話せる友人はいますか。」

- ・こばと出身の友人
- ・こばと出身以外の聴覚障害者（以下、聴障者と記す）の友人
- ・聴者の友人



●「それぞれのコミュニケーション方法は何ですか。」

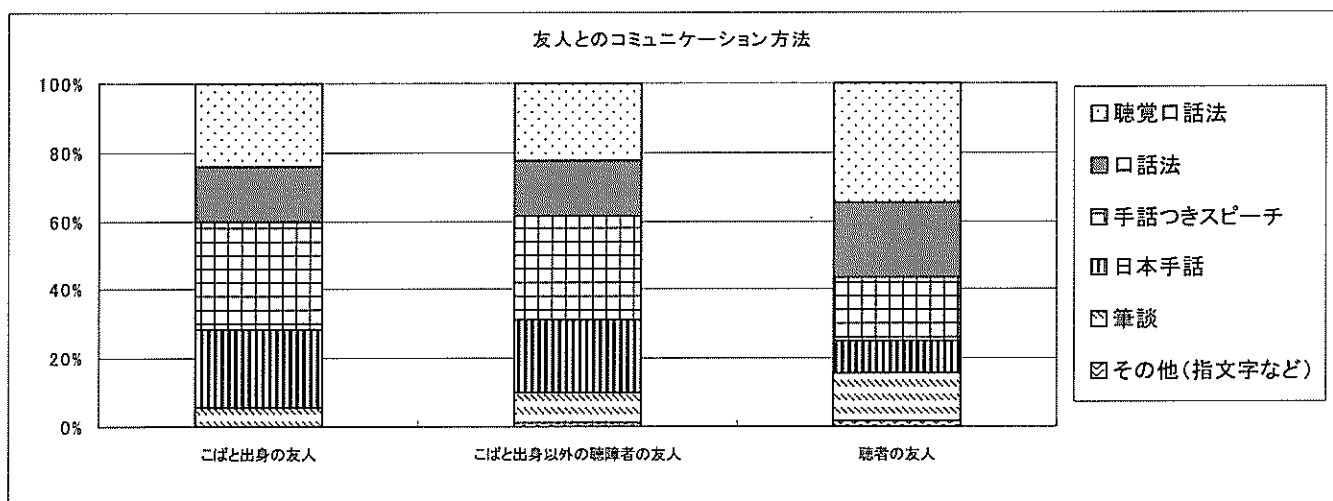
表Ⅱ-7

| | こばと出身の友人 | こばと出身以外の聴障者の友人 | 聴者の友人 |
|------------|----------|----------------|-------|
| 聴覚口話法 | 17 | 18 | 22 |
| 口話法 | 11 | 13 | 14 |
| 手話つきスピーチ | 22 | 24 | 12 |
| 日本手話 | 16 | 17 | 6 |
| 筆談 | 4 | 7 | 9 |
| その他(指文字など) | 0 | 1 | 1 |
| 合計 | 70 | 80 | 64 |

- こばと出身、こばと出身以外かにかかわらず、聴覚障害の友人にはいろいろな方法でコミュニケーションをとっている。どちらも一番よく使っているのは手話つきスピーチで、次いで多いのは聴覚口話法と日本手話というように、わずかな数値の差はあるが同じ形の結果になっている。
- 聴者である友人とのコミュニケーションで一番多いのは聴覚口話法で次は口話法と、明らかに聴覚障害者に対してとは違う形の結果となっている。しかし、中学段階で手話を取り入れた者の聴者相手のコミュニケーションに注目すると、手話がかなりの部分を占めている。高校卒業後に手話を取り入れたグループのほとんどは聴覚口話法で聴者の友人と接しており、聴覚口話法のみを使用という者も見られる(15名中6名)。またそのグループでは聴者に対して日本手話を使っているケース

はひとつもない。相手のニーズに合わせている実態が見える。

- 高校卒業後に手話を取り入れたグループを見ると、聴者の友人とのコミュニケーションでは、こばと出身、こばと出身以外の者相手のコミュニケーションに比べ筆談の使用が増える。聴覚口話法もしくは口話法で伝わらない時は筆談というケースも見られる(15名中3名)こばと出身の聴覚障害者の友人に対してのコミュニケーションでは聴覚口話法のみ使用という者は一人もおらず、いろいろな方法を使って関わっている。聴者には聴覚口話法中心で、聴覚障害者には聴覚口話法と手話を取り混ぜていろいろな方法でコミュニケーションをとっている。
- 手話を取り入れていないグループは、聴覚障害者に対しても聴者に対しても聴覚口話法もしくは口話法でコミュニケーションをとっている。
- 聴覚障害者の友人に手話でコミュニケーションしている者も、相手が聴者となると聴覚口話法や口話法と方法を変えたり加えたりする者が多い。そこに筆談も加わり、相手のニーズに合わせている実態が見えてくる。
- 聴障者とのコミュニケーションではこばと出身、こばと出身以外に関わらず、手話つきスピーチの使用が一番多く(70件中22件、80件中24件)、方法を表したグラフは若干の数値の違いがあるものの、同じ傾向を示している。(二番目に多いのは聴覚口話法)



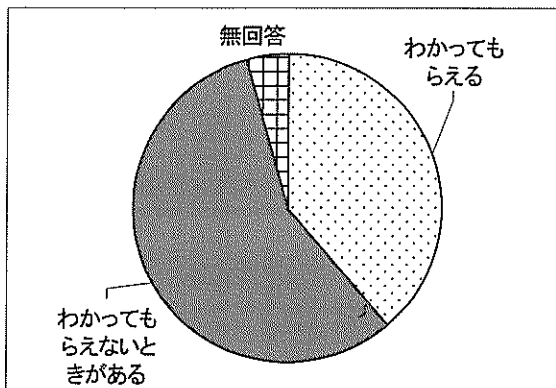
図Ⅱ-7

- ・聴者とのコミュニケーションで一番多く使われている方法は聴覚口話法で、こばと出身、こばと出身以外の者相手のコミュニケーションに比べ筆談の使用が増える。
- ・聴覚口話法が自分の主なコミュニケーション方法である者も、聴障者の理解に合わせ、手話を使っているケースがある。

●「あなたの話はだれにでもわかってもらえますか。」
「わかってもらえるように、どんなことに気をつけていますか。」

表Ⅱ-8

| | |
|----------------|----|
| わかってもらえる | 17 |
| わかってもらえないときがある | 25 |
| 無回答 | 2 |



図Ⅱ-8

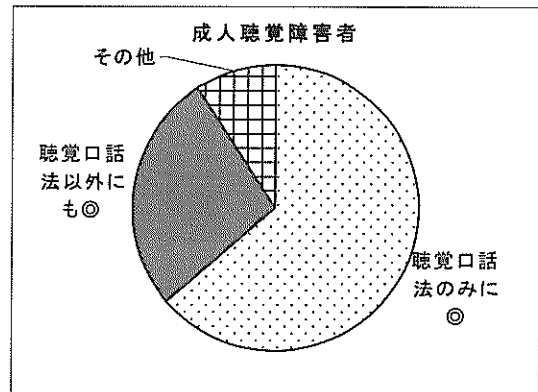
- ・わかってもらえない時があると答えたのは44名中25名。
- ・まずは発音に気をつけ、ゆっくりわかりやすく話すなど、スピードやしゃべり方に気を配っている。
- ・何回も繰り返し伝える。
- ・わかってもらえないときは言い方を変えたり、表現方法を変えたり、身振りを加えたりしてみる。
- ・以上のようにいろいろな方法を加えてもわかってもらえないときは、筆談を使用するが多い。
- ・特に専門的な話や難しい話では筆談が不可欠である。

Ⅲ) 家庭でのコミュニケーション方法

1 家庭での主なコミュニケーション方法 成人聴覚障害者

表Ⅲ-1

| | | |
|---------------|----------------|-----|
| 聴覚口話法 のみに◎ | 聴覚口話法 以外にも◎ | その他 |
| 28 | 12 | 4 |



図Ⅲ-1の①

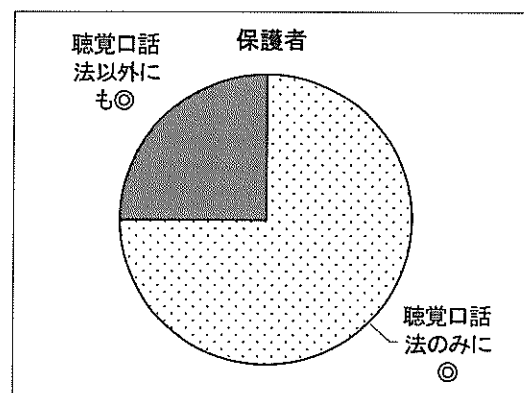
聴覚口話法以外の方法としては、日本手話と手話つきスピーチが挙げられる。

その他4名のうち、3名は質問がわからず答えられなかった者、1名は無回答の者である。

保護者

表Ⅲ-2

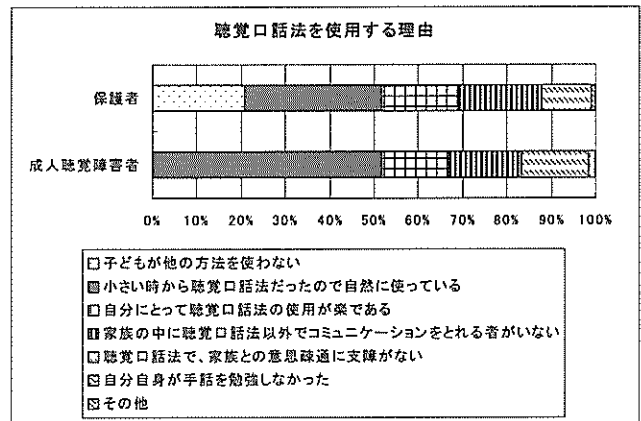
| | |
|----------|------------|
| 聴覚口話法のみ◎ | 聴覚口話法以外にも◎ |
| 36 | 12 |



図Ⅲ-1の②

手話のみの使用でみると38と10となる。

- ・家庭で聴覚口話法のみでコミュニケーションをとっているのは、成人聴覚障害者側から見ても保護者側から見ても大変多い。かなりの家庭で、現在も聴覚口話法でのコミュニケーションがおこなわれている。
- ・学校・社会でのコミュニケーションに、聴覚口話法以外の方法（日本手話・手話つきスピーチ）が入ってきているのとは比べると、大きな違いが見られる。（図Ⅱ－１）



図Ⅲ－２

聴覚口話法を主として使っている人からの回答

1 聴覚口話法を使用する理由

- 「聴覚口話法を使用する理由は何ですか。」
- ・聴覚口話法使用の理由は「小さい時から聴覚口話法だったので自然に使っている」ということが、成人聴覚障害者側の理由としても保護者側の理由としても一番多い。
- ・社会での使用状況と比べ聴覚口話法のみが圧倒的に多いのは、家族の中では手話が使えないものがないという理由からである。
- ・聴覚口話法は小さい時から使っている方法なので、それが家族との間ではあたりまえのことであり、意思疎通にもそれほど困っていない様子が見える。（成人聴覚障害者）

- ・自分にとって楽な方法と思っているのは、保護者側に多く見られる。
- ・小さい時から使ってきた聴覚口話法がその家族の自然なことばになっている。その方法で家族の中での話なら支障がないと考えている人が多い。（保護者）

2 会話の頻度と内容

* 親子両方から返答のあった34名の結果を比較する。

- 「あなたは家族とよく話をしますか。」
- ・聴覚口話法のみ使用であってもその他の方法を使っている、若干の数値の違いは見られるが、よく話をしていることがわかる。
- ・成人聴覚障害者側から見ても保護者側から見ても同じような結果で、「一日に何度も話をする」が一番多いのは変わらない。
- ・「一週間に一度話をする」「用のある時だけ話をする」と返答したものの中には自立して一人暮らしをしており、話はよくするのだが実質的にこの答えになってしまうと返した者も多い。
- ・話の内容についても、成人聴覚障害者側から見ても、保護者側から見ても同じような結果である。様々なジャンルの話をいろいろとしている。
- ・話の内容では「学校や仕事のこと」が一番多いが、様々な内容にわたって話している様子が伺える。「その他」として日常会話や雑談などを書き加えたものも数名おり、日常的にたわいもない話を家庭で交わしている様子がわかる。

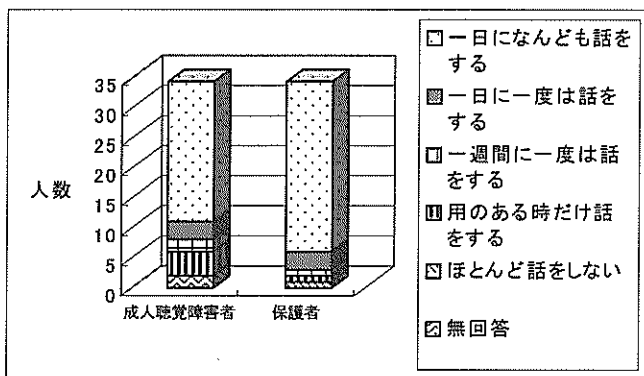
表Ⅲ－２

| | 成人聴覚障害者 | 保護者 |
|---------------------------------|---------|-----|
| 子どもが他の方法を使わない | 0 | 19 |
| 小さい時から聴覚口話法だったので自然に使っている | 31 | 28 |
| 自分にとって聴覚口話法の使用が楽である | 9 | 16 |
| 家族の中に聴覚口話法以外でコミュニケーションをとれる者がいない | 10 | 17 |
| 聴覚口話法で、家族との意思疎通に支障がない | 9 | 10 |
| 自分自身が手話を勉強しなかった | | 1 |
| その他 | 1 | 0 |
| 合計 | 60 | 91 |

- ・「ほとんど話をしない」と回答があったのは、最近手話の使用を始めた家庭で、今までの方法（聴覚口話法）で書くこともできたが、あえて聴覚口話法の欄に記入している。
- ・どの返答も複数回答である。よく話をしているという実情が見えてくる。
- ・家庭の中で、親側と子ども側の見方の違いはほとんどない。

表Ⅲ-3

| | 成人聴覚障害者 | 保護者 |
|-------------|---------|-----|
| 一日になんども話をする | 23 | 28 |
| 一日に一度は話をする | 3 | 3 |
| 一週間に一度は話をする | 2 | 1 |
| 用のある時だけ話をする | 4 | 1 |
| ほとんど話をしない | 0 | 1 |
| 無回答 | 2 | 0 |
| 合計 | 34 | 34 |

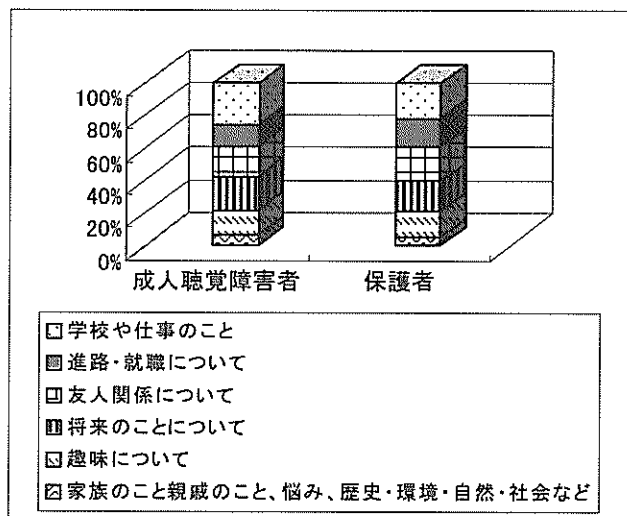


図Ⅲ-3

●「どのようなお話をしますか。」

表Ⅲ-4

| | 成人聴覚障害者 | 保護者 |
|-----------------------------|---------|-----|
| 学校や仕事のこと | 27 | 30 |
| 進路・就職について | 14 | 24 |
| 友人関係について | 19 | 29 |
| 将来のことについて | 22 | 25 |
| 趣味について | 16 | 22 |
| 家族のこと親戚のこと、悩み、歴史・環境・自然・社会など | 7 | 7 |
| 合計 | 105 | 137 |



図Ⅲ-4

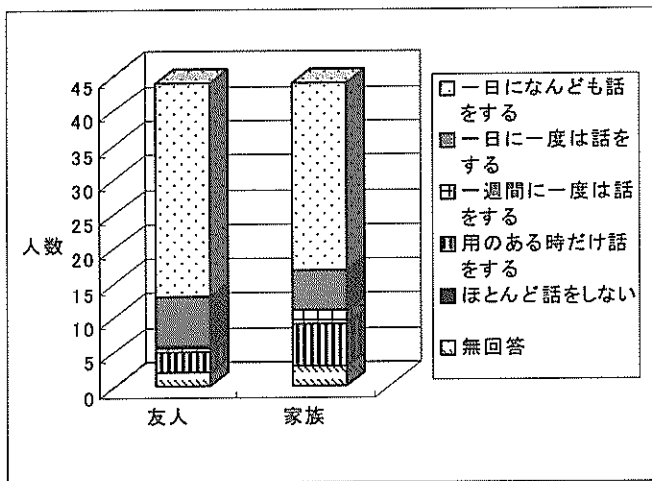
* 友人と家族への話の頻度や内容の違いについて比較する

- 「あなたは友人や同僚とよく話をしますか。」
- 「あなたは家族とよく話をしますか。」

- ・話をする頻度は友人や同僚の方が少し多く、「一日に一度は話をする」を加えると、ほぼ8割がたの成人聴覚障害者は友人や同僚と話をしていることになる。
- ・若干の数値の違いがあるが家族ともよく話している。
- ・家族に対しても友人や同僚に対してもいろいろな話をしており、話の内容についての割合もよく似た結果が見られた。(図Ⅲ-6)
- ・「趣味について」など身近な話題での会話が、友人との間でなされている。
- ・学校や仕事、趣味など身近なことに加え、友達には友人関係など複雑な話や悩みについても話している。

表Ⅲ-5

| | 友人 | 家族 |
|-------------|----|----|
| 一日になんども話をする | 31 | 27 |
| 一日に一度は話をする | 7 | 6 |
| 一週間に一度は話をする | 1 | 2 |
| 用のある時だけ話をする | 3 | 6 |
| ほとんど話をしない | 0 | 0 |
| 無回答 | 2 | 3 |
| 合計 | 44 | 44 |

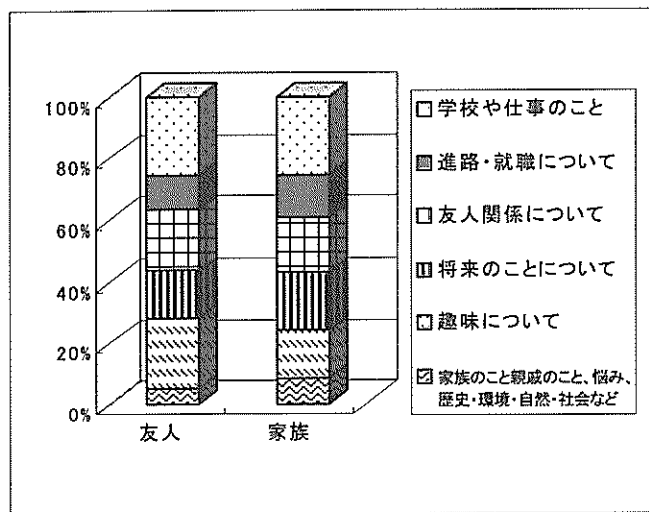


図Ⅲ-5

●「どのような話をしますか。」

表Ⅲ-6

| | 友 人 | 家 族 |
|-----------------------------|-----|-----|
| 学校や仕事のこと | 39 | 32 |
| 進路・就職について | 17 | 17 |
| 友人関係について | 30 | 22 |
| 将来のことについて | 23 | 24 |
| 趣味について | 35 | 19 |
| 家族のこと親戚のこと、悩み、歴史・環境・自然・社会など | 8 | 11 |
| 合 計 | 152 | 125 |



図Ⅲ-6

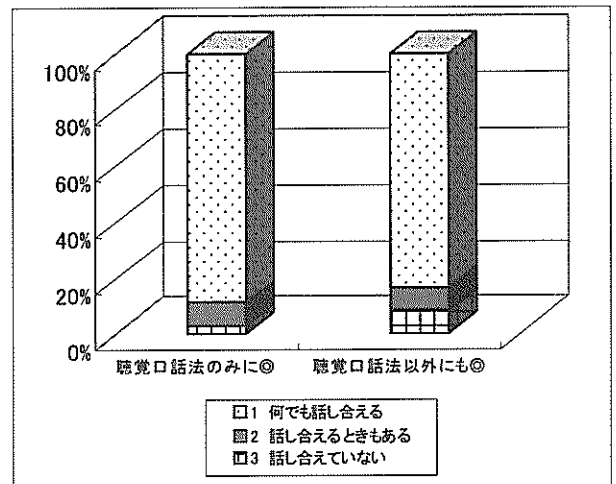
3 話し合いと理解度

* この設問については保護者に対してのみおこなったので、聴覚口話法のみ使用と聴覚口話法以外の使用での比較とする。

●「お子さんと何でも話し合えていますか。」

表Ⅲ-7

| | 聴覚口話法 のみに◎ | 聴覚口話法 以外にも◎ |
|--------------|---------------|----------------|
| 1 何でも話し合える | 32 | 10 |
| 2 話し合えるときもある | 3 | 1 |
| 3 話し合えていない | 1 | 1 |
| | 36 | 12 |



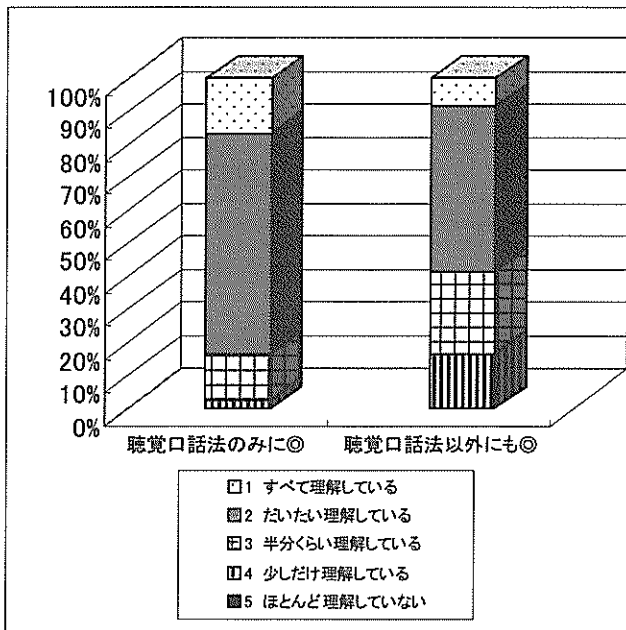
図Ⅲ-7

●「お子さんのことをよく理解していると思いますか。」

表Ⅲ-8

| | 聴覚口話法 のみに◎ | 聴覚口話法 以外にも◎ |
|-------------|---------------|----------------|
| すべて理解している | 6 | 1 |
| だいたい理解している | 24 | 6 |
| 半分くらい理解している | 5 | 3 |
| 少しだけ理解している | 1 | 2 |
| ほとんど理解していない | 0 | 0 |
| 合 計 | 36 | 12 |

- ・聴覚口話法、聴覚口話法以外の方法どちらの場合も、小さい頃からの関わりの積み重ねで「何でも話し合えている」という回答が多かった。
- ・話し合いの内容については「だいたい理解している」が一番多く、「話をする頻度」とあわせ思っていた以上に話し合えているということがわかった。
- ・子どもが強く「手話」を主張している親子の一部では、「少しだけ理解している」「ほとんど理解していない」など親側の心の揺れが見える。



図Ⅲ-8

- ・「すべて理解している」に「ほとんど理解している」を加え10件中7件がほぼ理解していると考えている。
- ・何でも話し合え、内容もわかりあっていると考えている家庭が多い。
- ・上記の手話使用を始めた家庭では、もっと話しあいたい、理解したいと痛切な思いが見えてくる。
- ・聴覚口話法のみでの使用で何も迷わずにきたが、現在子どもからの働きかけで手話を使用し始めた家庭が2件。会話できないことの悩みが書き込まれている。また全く聴覚口話法を使用しないという子どもに対して戸惑っている様子が見える。

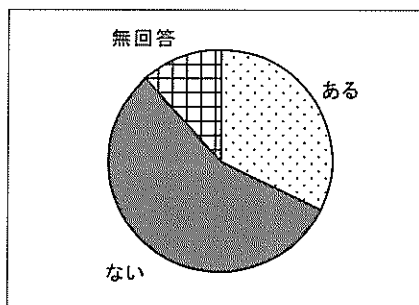
4 聴覚口話法以外の使用について

●「家庭で聴覚口話法以外の方法を使おうと思ったことはありますか。」

成人聴覚障害者

表Ⅲ-9

| | |
|-----|----|
| あ る | 11 |
| な い | 19 |
| 無回答 | 4 |
| 合 計 | 34 |

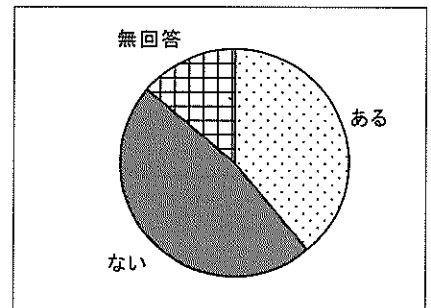


図Ⅲ-9

保護者

表Ⅲ-10

| | |
|-----|----|
| あ る | 14 |
| な い | 17 |
| 無回答 | 5 |
| 合 計 | 36 |

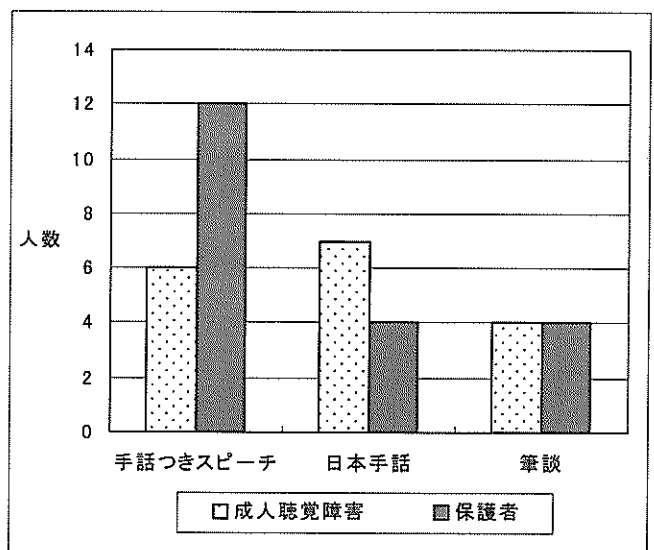


図Ⅲ-10

●「どのような方法を使おうと思いましたか。」

表Ⅲ-11

| | 成人聴覚障害者 | 保 護 者 |
|----------|---------|-------|
| 手話つきスピーチ | 6 | 12 |
| 日 本 手 話 | 7 | 4 |
| 筆 談 | 4 | 4 |
| 合 計 | 17 | 20 |



図Ⅲ-11

- ・「家庭では聴覚口話法以外の使用を考えたことがない」と答えた成人聴覚障害者は半数以上にのぼる。「社会での聴覚口話法以外の方法の使用」の結果と異なる（図Ⅱ-3）。聴覚口話法のみでの使用で家庭での会話にはそれほど不便を感じていないと考えられる。
- ・使用を考えたことがあると答えたのは、早口だったり、補聴器をつけていなかったりと物理的に聞こえの保障ができない時に手話ができれば便利と考えている者である。また通じにくさを感じるこ

とがあり、手話や筆談など他の手段の必要性を訴えている。

- ・聴覚口話法以外の方法を使ってみようと思った保護者は、手話使用をしていない家庭の半数ほどである。成人聴覚障害者よりもかなり多く、使うべきであると考え使ってみたいと手話の存在を意識している者が多い。
- ・使いたい方法は手話つきスピーチ（日本語対应手話）が一番多い。成人聴覚障害者は日本手話を使いたかったという答えが一番多い。
- ・聴覚口話法以外の方法を使いたい理由は、「話の内容が正確に伝えられない」ということ、また子どもの友人や嫁など子ども以外の人とのコミュニケーションのためにと答えた人が多い。

成人聴覚障害者

- 「聴覚口話法以外の方法を使おうと思ったことがありますか。」

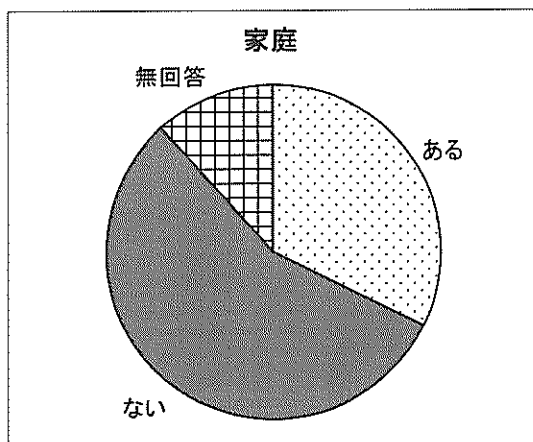


図 III-12 の①

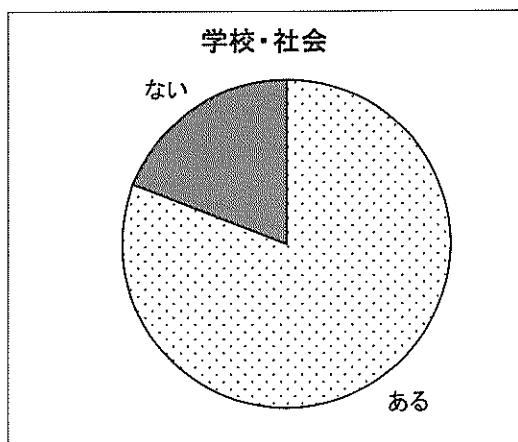


図 III-12 の②

- ・学校や社会の中では積極的に使っている人でも、家族の中では手話使用を考えていないという人が多い。(図 III-12 の①と②)
- ・社会では仕事の内容など話が細かく深くなるので、手話の必要性を強く感じている。家庭では日常的な会話なのでそこまで望んでいないという傾向がみられた。

5 聴覚口話法の利点と不便な点

- 「聴覚口話法を使っていて良いと思われる点は何なところですか。」

「聴覚口話法が使いにくいと思った場面や状況はありますか。」

成人聴覚障害者

便利な点

相手との関係でのよさ

- ・自分の意思がはっきり言える
- ・話がスムーズにできる、自然に会話できる (3)
- ・健聴者や手話を知らない人とコミュニケーションできる (5)
- ・社会で役立つ (2)

方法そのもののよさ

- ・言いたいことを早く伝えることができる (3)
- ・遠くからでも呼ぶ事ができる
- ・発音の悪化を防ぐことができる

その他

- ・意思疎通に支障がない (3)
- ・家族が手話が出来ないため (3)

不便な点

- ・至急伝えたい時に時間がかかる
- ・早口の時 (2)
- ・専門的な知識の話、難しいことば、複雑なやりとりの話 (4)
- ・同音異義語
- ・複数の会話 (2)
- ・テレビを見るとき、電話するとき
- ・にぎやかな状況

保護者

便利な点

相手との関係でのよさ

- ・手話を知らない人と話することができる (2)
- ・健聴者と話ができる (5)
- ・たくさんの人とコミュニケーションがとれる (4)
- ・社会で通用する (4)

方法そのもののよさ

- ・ 自然に近い方法である (2)
- ・ 電話でも話ができる
- ・ すばやく対応できる
- ・ 同時性がある
- ・ 話の内容をどんどん広げることができる
- ・ 口元を見るので子どもと対面して話せ、言葉の間違いを正せる
- ・ 相手の声が補聴器を通して聞き取れる。又自分の声がわかりやすい

聴覚口話法がもたらす効果

- ・ 日常生活をする上で常識が身につく
- ・ 文章を書く力がつく (2)
- ・ 相手の声を聞こうとする姿勢が身につく。自分が声を出して話すことが自然にできる (2)

その他

- ・ 社会生活を営む上で一番自然である。(2)
- ・ 口話法で会話するのが普通であり、生まれた時からなので疑問に思わない。(3)
- ・ 家族がそれしか使えない (3)

不便な点

物理的な不便さ

- ・ 暗いところ (4)
- ・ にぎやかなところ、人ごみの中 (4)
- ・ 補聴器をつけていない時 (2)

読話の難しさ

- ・ 同音異義語、同母音が続く時 (3)
- ・ 細かい内容の話、難しい質問、予備知識がない話題 (4)
- ・ 聞き取りにくい音やことばの時 (2)

その他

- ・ 理解してもらえない人と話すとき
- ・ 下を向いていたり、顔が見えないとき (2)

成人聴覚障害者は誰にでも通じるから便利だという積極的な肯定意見と、相手が使えないので聴覚口話法を使っているという消極的な意見に分かれる。また保護者の方も同じような傾向が見られ、家族が手話を使えないからという消極的な意見が多い。これが自分たちの自然な会話であると言い切っているものもある。親子とも迅速に、とっさに、早くなど、聴覚口話法だと言いたい事がすばやく通じるということを挙げているものも多い。

騒音下、暗いところなど複数の会話など場所や環境など、親子ともたくさんの人が物理的な不便さを挙げている。また複雑な話や初めてきく話など、話の内容によって理解できないという答えも多かった。社会での聴覚口話法の不便さに数多く挙げられてい

た相手の話し方（早口、口形の曖昧さなど）による読話の難しさは、家庭の中ではあまり見られない。迅速ということが便利な点に挙げられている反面、言いたい事が伝わらず何度も言い直すため時間がかかると不便な点に挙げている者もいる。

聴覚口話法以外の方法を主として使っている

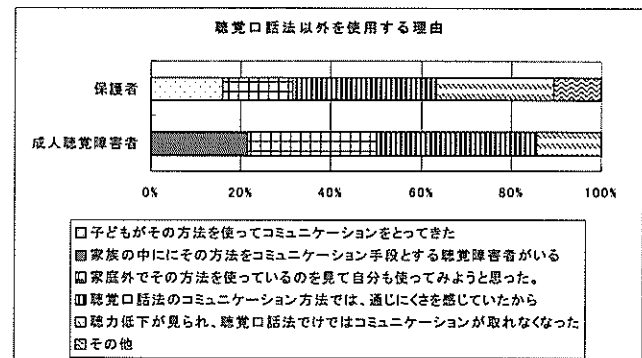
人からの回答

1 聴覚口話法以外の方法を使用する理由

- 「なぜ聴覚口話法以外のコミュニケーション方法を使うようになったのですか。」

表Ⅲ-14

| | 成人聴覚障害者 | 保護者 |
|-------------------------------------|---------|-----|
| 子どもがその方法を使ってコミュニケーションをとってきた | 0 | 3 |
| 家族の中にその方法をコミュニケーション手段とする聴覚障害者がいる | 3 | 0 |
| 家庭外でその方法を使っているのを見て自分も使ってみようと思った | 4 | 3 |
| 聴覚口話法のコミュニケーション方法では、通じにくさを感じていたから | 5 | 6 |
| 聴力低下が見られ、聴覚口話法だけではコミュニケーションが取れなくなった | 2 | 5 |
| その他 | 0 | 2 |
| 合計 | 14 | 19 |



図Ⅲ-14

- ・ コミュニケーションの通じにくさや難しさから、他の方法を使うようになっている。

- 子どもから手話を使ってきたケースは9件中3件である。
- 聾学校への進路変更に伴い、手話を使うようになるケースが多い。
- 学校の先生や友人の影響で手話を使い始めるケースが多い。聴覚口話法に疑問を持っている時、手話を使う人々との出会いがあり、その他の方法を(特に手話)を取り入れている。
- 大きくなるにつれ話し合う内容が難しく複雑になり、聴覚口話法以外の方法を必要と感じている。
- 9名中7名が手話つきスピーチを使用している。(成人聴覚障害者側)
- 家族の影響も大きく、結婚した相手とのコミュニケーション方法として手話を頻繁に使うようになった者もいる。

2 他の方法を使うようになってからの変化

- 「聴覚口話法以外の方法を使うことによって、家族関係や心理面などで変わったことがありますか。」

成人聴覚障害者

- 親が手話で話をするので自然に手話での会話になり、とても楽しい団欒を過ごせた。
- ほとんど聴覚口話法で話すことが多いので、あまり変わらないが、少しは会話がスムーズになった気がする。
- あまり変わらない。
- 話がよくわかる。楽しい。
- 特になし

保護者

- 特に変わったと思わないが、口話だけに頼らなくても済むようになった。通じにくい言葉や状況で理解しにくい場合など、手話や要約筆記で通じやすくなった。
- よく理解するようになった。穏やかな気持ちで耳を傾けることができるようになった。
- 少し努力しているという気持ちを理解してくれるようになったと思っている。
- 幼いときから会話は良く出来ていた。子どもが話し好きで何でも話を聞いてほしいという姿勢だったので、今でも親子関係は良いと思っている。子どもと共有できるものがあるので特にそう言える。
- すべてのことが分かり合えるように思う。
- 私(母親)が手話を覚えたことにより、コミュニケーションがスムーズになった。もちろん読話も一緒に行っている。

- 会話がスムーズになった。理解してくれるようになった。
- 発音訓練にも役立ったし、間違った言い方をした場合にもチェックできた。
- 会話がスムーズになった。通じ合えるという実感が持てるようになった。
- 親が手話を覚えようとしている姿を見て、少し和んだと感じるときもある。
- 特になし

- 「一日に何度も話をしている。」と答え、その話の内容も広範囲に広がる。安定した関係が見える。
- 親子が手話というコミュニケーションをお互いの方法として大事にしている家庭では、話し合える場が自然な形で用意されている。
- 「通じやすくなった」「コミュニケーションがスムーズになった」「分かり合える」など人と人との関係で一番大事な心の通じ合いが手話によってもたらされていることがわかる。
- 手話を使用するようになると、精神的な部分の変化が大きい。「穏やかな気持ちで」「会話が楽しい」など、気持ちが開放されている様子が見える。
- 「あまり変わらない」「特になし」などと取りたてて変わったことはないとの答えもある。

3 家庭での聴覚口話法の使用状況

- 「聴覚口話法以外のコミュニケーション方法を使うことによって、家庭でのあなたの聴覚口話法の使用状況はどう変化しましたか。」

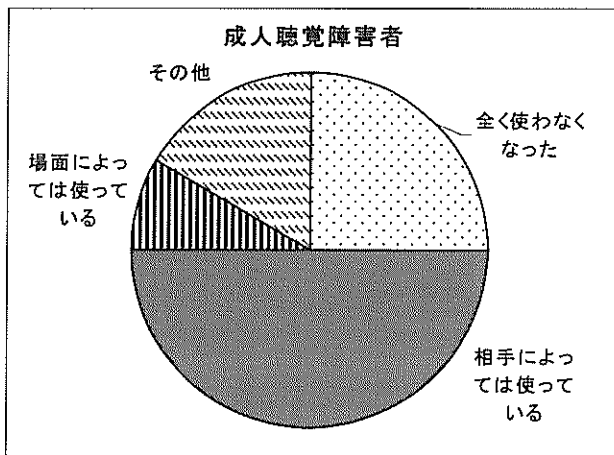
成人聴覚障害者

- 相手や場面によって使っているケースが多い。全く使わなくなったのは12件中3件のみ。相手の手話の理解状況によって使い分けしているのが実態。
- 子どもの言いたいことがすべて受け取れるほど、家族に手話力があるものはいない。子どもは相手の手話力に合わせて、口話を併用する形でコミュニケーションをとっている。
- 聴覚口話法以外の方法を使っている家庭では、その方法のみを使うのではなく聴覚口話法と併用する形で使っている。主な方法が聴覚口話法という家庭も2件。
- 相手や場面によって方法を変えている。手話を使う人に対しては手話を使う。

- ・日常会話は聴覚口話法でコミュニケーションできるという考え。手話が家庭でのコミュニケーションの中心であるという家庭は2件。全体の46件から考えると、わずか5%である。

表Ⅲ-15

| | |
|----------------|----|
| 全く使わなくなった | 3 |
| 相手によっては使っている | 6 |
| 話の内容によっては使っている | 0 |
| 場面によっては使っている | 1 |
| その他 | 2 |
| 合計 | 12 |

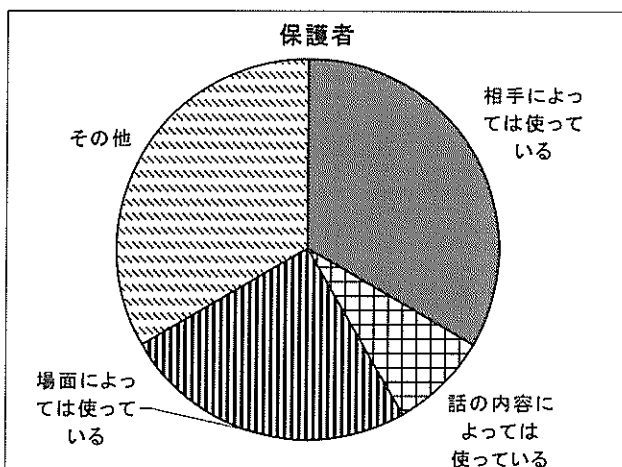


図Ⅲ-15

保護者

表Ⅲ-16

| | |
|----------------|----|
| 全く使わなくなった | 0 |
| 相手によっては使っている | 4 |
| 話の内容によっては使っている | 1 |
| 場面によっては使っている | 3 |
| その他 | 4 |
| 合計 | 12 |



図Ⅲ-16

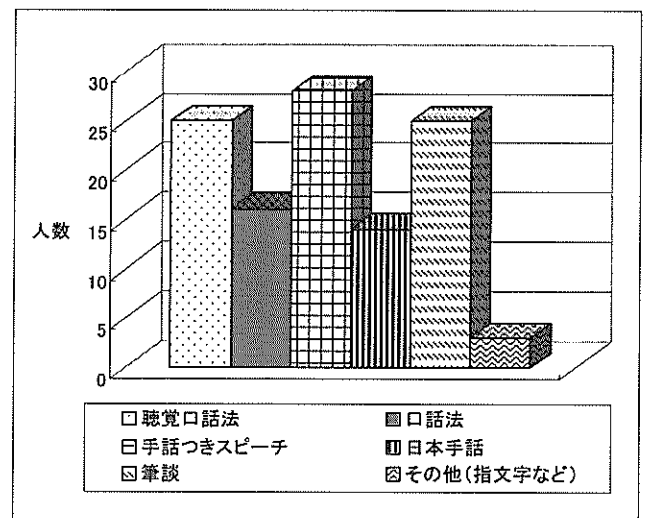
IV) コミュニケーション方法とその意義について

1 社会で有効なコミュニケーション方法と理由

- 「今後、職場や地域などで生きていくために有効なコミュニケーション方法は何かと思いますか。」
(複数回答可)

表Ⅳ-1

| | |
|------------|-----|
| 聴覚口話法 | 25 |
| 口話法 | 16 |
| 手話つきスピーチ | 28 |
| 日本手話 | 14 |
| 筆談 | 25 |
| その他(指文字など) | 3 |
| 合計 | 111 |



図Ⅳ-1

- ・複数回答可という条件だったが、ほとんどの者が音声言語、手話両方ともを加えた複数の方法を返答してきた。
- ・自分の実感で聴覚口話が便利と思っている者は、聴覚口話法だけに印をつけている(3名)。手話のよさとして正確に内容が伝わるという理由が多いが、聴覚口話法のよさでも正確に伝わると思っている者が多い。
- ・小学段階・中学段階で手話を取り入れたグループに着目すると、ほとんどのものが聴覚口話法と口話法を挙げていない(10名中7名)。これが高校段階になると割合が減り(12名中3名)、聴覚口話法および口話法の必要性から、これらを挙げる者がぐっと増える。

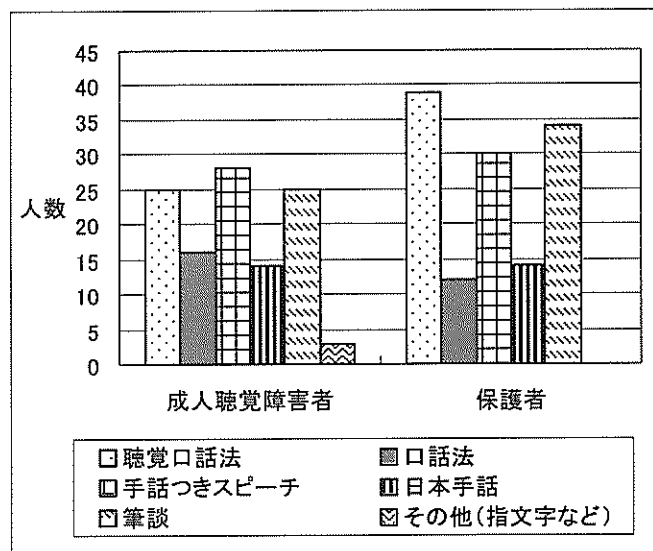
- ・高校卒業後に手話を取り入れたグループになると、ほとんどが聴覚口話法と口話法が有効と答えている（17名中2名を除く）。しかし手話の必要性も感じており、聴覚口話法や口話法に合わせて手話が必要と答えている者が多い。
- ・手話を取り入れていないグループでも、ここでは今までとは違う結果が見られる。自分は聴覚口話もしくは口話で十分と考えているが、今後ということになると手話が有効と、初めてこれらの3名から（5名中）手話ということばが出てきた。
- ・聴覚口話法のよさは早くやりとりができるスムーズに会話がすすむなどがある。
- ・手話を使うことで聞き間違いや聞きもれが減り、正確な情報のやりとりができる。
- ・手話を使うことの一番のよさは、精神的な面での変化である。「言いたいこと、言っていることが100%わかる」「会話の楽しさを味わえる」などで、気持ちが楽になっている様子が見える。
- ・相手によって使い分けることが有効との意見が多い。特に仕事では重要なことをきっちりと伝え合わなくてはならないので、様々な手段を用いていくことが必要となってくる。
- ・必要に応じてコミュニケーション方法を変える力を身につけさせることが大事。
- ・Eメールは大変便利で、聴覚障害者にとってなくてはならぬコミュニケーション手段である。

●「お子さんが職場や地域など社会で生きていくために必要なコミュニケーション方法は何かと思いますか。」（複数回答可）

成人聴覚障害者と同じ質問を保護者にもしてみる。親の立場で、社会の中にいる子どもを見てどのように考えるか、次のような回答が寄せられた。

表IV-2

| | | |
|------------|-----|-----|
| 聴覚口話法 | 25 | 39 |
| 口話法 | 16 | 12 |
| 手話つきスピーチ | 28 | 30 |
| 日本手話 | 14 | 14 |
| 筆談 | 25 | 34 |
| その他（指文字など） | 3 | 0 |
| 合計 | 111 | 129 |



図IV-2

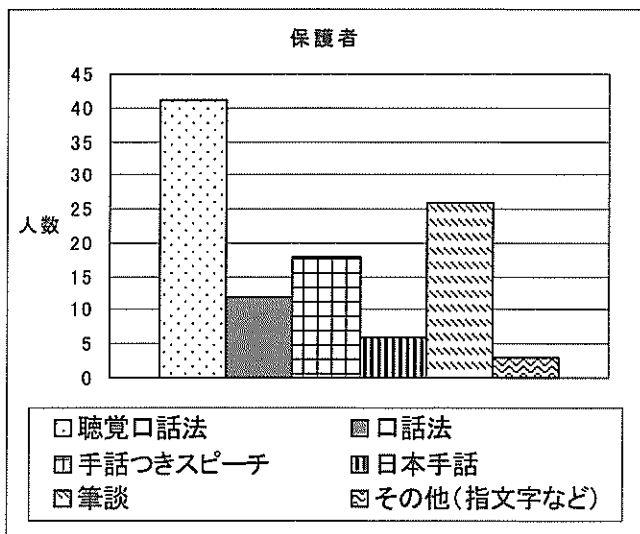
- ・「通じやすくなった」「コミュニケーションがスムーズになった」「わかり合える」など人と人との関係で一番大事な心の通じ合いが手話によってもたらされていることがわかる。
- ・家庭では聴覚口話法と筆談、学校・社会ではそこに手話加わる。自分（家庭）は手話は出来ないが、家庭外の世界には手話を期待している。
- ・通じ合うということは、聴覚口話法だけでは難しい。+手話、筆談というように方法を加え、正確な内容をつかむ、正確に内容を伝えるということを目指しての使用をすすめたいと考えている。
- ・筆談の必要性を両者とも多くの人が挙げている。書く力をつけることが、教育の過程で望まれる。
- ・会社の中では仕事の内容も細かくなるので手話の必要性も感じている。しかし家庭ではそこまで望んでいない。

2 家庭で使いたいコミュニケーション方法と理由

- 「今後お子さんとは話す時に使いたいコミュニケーション方法は何かですか。」（複数回答、可）

表IV-3

| | |
|------------|-----|
| 聴覚口話法 | 41 |
| 口話法 | 12 |
| 手話つきスピーチ | 18 |
| 日本手話 | 6 |
| 筆談 | 26 |
| その他（指文字など） | 3 |
| 合計 | 106 |



図IV-3

- ・家庭では、理解しあえないとき聴覚口話法に筆談が加わる。筆談の必要性をたくさんの方が挙げており、読み書きの力をつけることが大切とわかる。
- ・子どもの友人との会話に手話が必要であり、コミュニケーションをとるために手話を使いたいと考えている人が多い。自分の子どもとは深い内容の話がしたいので手話を使いたいと考えている。
- ・手話を覚えたいという気持ちはあるが、年齢的なことなどを理由にあげ難いと言っている。
- ・聴覚口話法が家族にとって自然な方法であり十分意思疎通できているので、この方法しか考えられないと述べている者もいる。
- ・いろいろな方法を使い分ける力を身に付けてほしいと考えている。
- ・いつでもどこでも連絡の取り合えるメールは、大切なコミュニケーション手段である。

●「あなたにとってことばとは何ですか。」

ことばは、単に伝達手段・コミュニケーション手段としてのものだけではないという回答が多かった。「心」と書き込んであるものが多く、人間が生きていくうえでとても大事なものと考えている。伝える、伝え合う、通じ合うなどことばによるコミュニケーションがもたらすものは大きく、だからこそおろそかにしてはいけないものであると伝えている。人と人とのつながり、やすらぎ・安心・愛・喜びなどことばが人間にとってどれだけ大きなものであるかが

わかった。

●「あなたの子育てに家族のどのような支援がありましたか。」

設問に対し42名が回答を寄せてくれた。この回答はプライバシーに関わるものもあるので、資料に記載するのは控えた。いろいろな意見があり、筆者が興味をもったものについていくつか取り上げる。家族の協力があってここまでやってこられたのであり、自分（母親）ひとりでやってきたのではないと意見が述べられている。こぼと聾学校という教育の場に出ていたのは母親であるけれども、見守ってくれた、協力してくれた、励ましてくれたなど、目に見えないまた形に表れない家族の様々な支援があったのだとわかった。家族の中でも特に父親の果たした役割は大きく、前面に出ていた母親の後ろで精神的に支えてくれた。家族がひとつにまとまり、こぼと聾学校時代もそのあとも家族の中で子どもたちは成長してきたのである。これから家族の支援と安定した家庭があることを願って止まない。

●「家族の一員としてお子さんが皆に与えてくれたものは何ですか。」

親子にはまた家族にはことばに表せないほど深い絆があるのだとわかる。子どものおかげで楽しい日々を過ごしている、子どものおかげで成長できたと、障害を受容できたとき幸せがやってくるのだとわかった。根底にあるのは「愛」であり、子どもたちにとって「あなたがいてくれたから幸せだった。感謝する。」と自分の存在価値を認めてもらえるほど大きな喜びはない。これからは自分が受けた愛情を子どもに社会に返していく番である。この設問から筆者自身、多くのことを見出している。親御さんから教えていただくことばかりである。

「結婚して家庭を持った方への質問」については回答も少なく（10件）、今回深く考察が出来なかったが、明らかになったことを簡単に述べたい。子どもへの教育では聴覚口話法（もしくは口話法）と手話の両方を使ってほしいという意見と、日本手話の

みでの教育を望む意見に分かれた。前者の意見では、聴覚口話法（口話法）使用は現在の社会に対応するため、両方使用は自分の受けてきた教育だから、手話使用は苦しませたくないからという理由であった。後者の意見は、日本手話のみのコミュニケーションを希望する者が多かった。現在家庭でも伴侶と日本手話でのコミュニケーションがおこなわれており、子どももそこに加わり聾者の誇りを持って生きてほしいと考えている。上記の「家族の支援」、「子どもの与えてくれたもの」で見えてくるような温かな家庭を築いてほしいと筆者は願っている。そのためには家族の共通したコミュニケーションが必要となる。聾学校でも様々なコミュニケーションに対応できる環境を作っていきたい。

あとひとつ、「コミュニケーションと聴力の関係」についても簡単に申し添えたい。聴力の軽重がコミュニケーションに関係あるのではと考え、それを明らかにしたいと卒業生及び保護者に質問した。結果を見ると卒業生は約40%、保護者は約70%の者が関係あると答えている。卒業生へのインタビュー調査で重ねて同じ質問を試してみたところ、「これが生まれてからのありのままの姿なので、聴力が良かったらなどとは考えたことはない。」との答えが返ってきた。保護者が「関係ある」と答えたのが多かったのは、子どもとの訓練の中で聴力レベルによって限度があると実感してきたこと、また他の聴覚障害者を見て感じてきたことなどの理由からである。聴力について議論するよりも、人間性や考える力を育てることが大切であると言っている。ここを深く分析しても前向きな課題解決にはならないのではないかと筆者は考え、今回は考察を控えた。

V) これからの聴覚障害児教育に望むこと

1 子どもにつけてほしい力

●「これからの子どもたちに身につけてほしい力は何か。その力をつけるには聾学校ではどのような教育方法が望ましいと思いますか。」

成人聴覚障害者

① 小学時代に手話を取り入れた

- ・ こぼとの時、長い時間いすにすわってわからないことを聞くのはつらかった。よく注意され反発した。口話法も大切だが、わかる、理解できる楽しい学校が良い。
- ・ 口話法の存在を含めた教育などをしてほしい。

② 中学時代に手話を取り入れた

- ・ 自分からどんどん言葉（手話）を話せる体験を身につけてほしい。押し付けるような口話だと気付くのが遅いような気がする。手話を使えば言いたい放題、やりたい放題、失敗を繰り返して成功していく。それから次に口話をゆっくりと身につけてほしい。
- ・ 自分の合ったようにやればできる。聴覚口話法がいい、口話法がいいとは言えない。
- ・ 口話と日本語、両方教えるべき。
- ・ 今は手話を使っている人が多いので、小さい子どもたちも手話を覚えてほしい。将来のためのコミュニケーションなので。友人の子どもは歳が5歳で、全て指文字を使っている。手話よりも指文字を使ってしまう。口話より手話を教えてあげたい。
- ・ コミュニケーション。聞える人よりとても時間がかかるので、なるべく自然のようにコミュニケーションを身につけるようにしてほしい。口話より手話が良い。

③ 高校時代に手話を取り入れた

- ・ 向上心、道徳心を身につけてほしい。
- ・ 我慢するのではなく、自分から積極的に物事をすすめる力を身につけてほしい。
- ・ 小さい時から声を出す練習をしないと、大きくなった時に声がでにくくなる。
- ・ 表現方法を身に付けさせてほしい。
- ・ どんな逆境にも負けずに立ち向かう力（ひとこと言えば勇気）そのためには自立を促し、周囲はそれを支えるような環境が必要。子どもとの信頼関係を築き、子どもが何をしたいかということを理解して、その子どもにあった教育環境を整えるべきであると考え。
- ・ 聴覚口話法は歴史的に残してほしい。
- ・ 自分でしっかり計画を立て、自分を開発し、自分自身を鍛えて誰でもない自分で自分の人生を創ってほしい。聾学校では「優しさ」と「思いやり」の心を忘れず、誰からも愛され信頼される教育方法が望ましい。

④ 高校卒業後、手話を取り入れた

- ・ IT化する社会現状の中、乳幼児期は物や生物に触れ合う機会を多く持つこと。道具、物をどのように活用するか、生物・植物をどのように生育するか、また観察力を養うことも必要。
- ・ 社会で生きていくために必要なこと、なぜ生きていくのか人生観を身につけてほしい。常識やマナーなど。
- ・ 手話も大事だけれど、世の中はまだまだ手話が出来ない人がいないので、聴覚口話法や聴く練習はぜひしてほしい。すべては自分のためなのだから。

- ・日本語（文章力）を身につけることで、自分の頭で考える力をつけ意思疎通ができるのと、社会や生活面で困らないようにマナーを身につけたりすること。そのためには残存聴力を使った聴覚口話法あるいは補足的に日本語対応手話を取り入れても良いと思う。
 - ・常識を身につけさせる。口話法、手話法を用いてどんな社会にも適応できる教育を。
 - ・発音・発声訓練に重点を置くのではなく、文章力、日本語能力（ものの名前、意味など）を重点に身につけてほしい。
 - ・健常者とくらべ情報は耳から入るのではなく目で覚えるので、一般常識や生活上当たり前のことを身につけることがなかなかできない。できるだけ、一般常識を知り社会へ向けて恥ずかしくない行動をするためにも、知識はたくさん教えてあげてほしい。また目で追う物事に対して、自分自身は弱い立場でないことを自覚してほしい。
 - ・本をたくさん読むこと。単語を書くこと（パソコンでは覚えにくい）。スポーツをすること。イベントをすること。旅行をたくさんすること（視野をひろげるため）。
 - ・基本的には手話つきスピーチだが、まだ手話が普及していないので聴覚口話法が一番大切だと思う。手話と一緒に教えることで、親との会話がスムーズになり、周りの人も自然に覚えていき、日本でも急速に普及していくのではないかと思う。
 - ・個人的には聴覚口話法（小・中・高では普通の学校へ行くことを目的とするなら）。手話・指文字はあとから学んでもいいと思う。
 - ・まずはコミュニケーション手段の確立という意味で、口話法よりも先に視覚的手段で手話以外にも試してみて、その人に一番合う方法を見出すことが必要。残存聴力が十分にあり、口話法でやっていけるならそれでもいいし、ケースバイケースである。一番大事なことは本人が「自分に一番適切な手段は何か」ということを自覚させること。
 - ・自分自身に厳しく、人のやさしさに甘えないようにしてほしい。
 - ・いろいろなコミュニケーションを通して、柔軟に対応できるよう教育してほしい。（いろいろなコミュニケーションができるように）
 - ・聴覚口話法は歴史的に残してほしい。しっかり身につけてほしい。社会に出たら「こうしてほしい」（例えばわからないので筆談や手話つきスピーチ）って頼んでも、それは最初だけでだんだんやってくれないようになってしまう。だからその時は会話が必要。声を出している方が役に立つ。
 - ・発音がよからうが、手話が魅力的に使えるだろうが、どちらもだめだろうが大事なものは、常識、考える力、生き抜く力。子どもは特に普通の聴者の子どもより、ものを考える、本をたくさん読むなどを、3歳までにしてほしい。考える力が常識へも生きる力へもなる。
- ⑤ 取り入れていない
- ・思ったことを恥ずかしながら誰とでも話せる力をもってほしい。健聴児と遊ぶこと。

- ・口話教育も大事だと思うが、口話、手話二つの世界で育った自分は、まず手話で物のイメージが言葉作りの文型を捉え、次にその元となる口話を覚えていってほしいと思う。それには先生、親の協力が必要。
- ・自分は補聴器を使って音楽を楽しむことが出来た。健聴の人と会話できてよかった。
- ・社会一般で強く優しくたくましく生きていく力。それには聴覚口話法が必要になってくる。手話つきスピーチ法だと手話か口話かどっちつかずになってしまうが、聴覚口話法だとこの方法しかないので自然と話し方が真剣になってくる。そこから物事や人生に対する真剣な目を育てることができたらと思う。もちろん手話つきスピーチ法でも、努めてそのほうに持っていったらよい。

以上、成人聴覚障害者の回答全文を書き出した。方法としては手話を希望する意見が大変多い。手話で思う存分話ができる経験を積んだり、物事のイメージを明確にしたりした上で、そのあとに口話を使えるようにしてほしいという意見がある。一方で聴覚口話の必要性を自分の経験と結び付けて訴えている。いろいろな方法を使って言語力、思考力などの力をつけること、社会で自信を持って生活していける力、自分を表現する力などを育てること、社会自立・社会参加に向けての素地を培うことを望んでいる。方法は何であれ、文章力、日本語能力を身につけることが大事であると言っている。特徴的だったのは、成人聴覚障害者本人から道徳心・常識やマナーなどを身につけてほしいという意見がかなり出てきていることである。情報が耳から入ってきにくい分、それを取り上げて知らせることの必要性を訴えている。生き抜く力、逆境に立ち向かう力、自分への厳しさなど、社会で自己主張しながら生きていくことの大変さが表れている。またそれらの力をつけるためには、聴障者を支えるための周囲の環境作りが大きな役割を担うと語っている。

5 アンケート調査全体の考察

筆者は長期研修の始まる平成14年の春まで、こぼと聾学校を卒業した（つまりは聴覚口話法で育った）ほんのわずかの成人聴覚障害者しか知らなかった。その卒業生にしても本音の部分までじっくりと話をしたことがあるわけではない。教師は子どもをよく知ってこそ個々に応じた指導ができると考え、自分

でもそうしてきたつもりでいたが、結果的には表面的で本質を見ていなかったということに思い至る。成人した卒業生とその保護者にコミュニケーション方法についての意見を聞きたいという思いが湧き上がり、調査研究をすることに決める。成人した卒業生は、こばとを巣立ってから短くて15年、長い者では30年にもなる。当人たちがいない間に彼らには関係なく、こばと聾学校のコミュニケーション方法は変わってきた。それもここ5、6年で急激に変わったのである。一方で成人した卒業生はこばと聾学校という場から新しい世界に飛び出し、それぞれの場で生き、自分なりに考えコミュニケーション方法を変えてきた。その両者が今出会った。

結果として、こばと聾学校が手話を取り入れ始めたように、早い遅いの差はあるが卒業生も自分なりに判断し必要となった時期に手話を取り入れていた。聴覚口話（口話）と手話、筆談など相手や状況に合わせてコミュニケーション方法を使い分けている実態が明らかになった。

テーマに掲げた「早期のコミュニケーション」とは、保育相談部・幼稚部段階だけを考えた「早期のコミュニケーション」ではなく、成人へのつながりを考えた「早期のコミュニケーション」である。成人した卒業生やその保護者の意見を聞くことで課題を明らかにし、今後のこばと聾学校の教育、聴覚障害児の教育の方向性やあり方を導き出したい。

① コミュニケーション方法の変化

アンケートの結果から、こばと聾学校を卒業してから現在まで聴覚口話法のみで使用で生活している者が44名中5名と大変少ないことがわかる。こばと聾学校の卒業生は小学校に行くとき筆談などの方法で、聴覚口話法での伝わりにくさや相手の話の理解しにくさを補っている。まだこの段階では手話はほとんど使われておらず、わずかに聾学校小学部へ進学した2名が手話使用を始めているだけである。中学段階、高校段階と手話使用の割合は増えていく。小学段階で手話使用を始めた者と同じく、ほとんどの者が聾学校中学部、聾学校高等部への進路変更に伴い、手話使用を始めている。インテグレーションを続け

た者は、手話と出会う時期が高校卒業後と遅くなる。ただこの時点で手話使用を始めると、手話に対しての意識が深く家族を巻き込んで家庭でも使うようになるケースが多い。(高校卒業後手話を使い始めた者で、親子両方からアンケートが返ってきた中のほぼ半数の6名) 聾学校進学など環境の変化が、コミュニケーション方法の変化に密接に対応している。

学校・社会でのコミュニケーションの変化に比べると、家庭でのコミュニケーションの変化は緩やかである。子どもが中学段階、高校段階で聾学校へ行く場合でも、家庭ではずっと聴覚口話法もしくは口話法というケースが多い。最終的に家庭でのコミュニケーションに手話は使っても、基本は聴覚口話法もしくは口話法という家庭がほとんどである。成人聴覚障害者で全く家庭で聴覚口話法を使っていない3名のうち2名は、聴覚障害者同士で結婚して新しい家庭を築いた者である。

② 現在のコミュニケーション方法

現在もほとんどの家庭で聴覚口話法もしくは口話法が使われている。聴覚口話法使用の理由として一番多かったのは、「小さい時からの方法であるので自然に使っている」である。子どもは家族に手話使用を無理強いせず、家族が手話を使えないからとその使用を控えている。一方保護者側は、手話の必要性を感じ使いたいと思いつつなかなか覚えられないので、子どもに合わせてもらっているとの答えが返ってきた。親子どちらも相手のことを気遣い、気持ちはあるが実際は使える方法でコミュニケーションをおこなっているというのが現状である。

永井(1995)⁽⁸⁾は「聴覚障害学生は、相手の使用可能なモードを見極めて自己の表出モードを使い分けている実態がある」と聴覚に障害がある学生にアンケートをした結果から述べているが、今回の調査でも同じような結果が見られた。特に学校・社会でのコミュニケーションでその結果がはっきりと出る。コミュニケーションの方法が数値だけみるとほぼ3倍になっている。(表I-1) 一人が平均すると3つの方法を使っていることになる。実際成人聴覚障害者に会って話を聞いてみると、相手が手話を使え

るか否かによってコミュニケーション方法を使い分け、使えない場合は聴覚口話法（口話法）もしくは筆談でやりとりをしているとの答えが返ってきた。その理由は聴者との会話で聴覚口話法が使えるから便利だという積極的な肯定意見と、相手が使えないので仕方ないから聴覚口話法を使っているという消極的な意見に分かれることがアンケート結果で明らかになった。

③ 聴覚障害者と保護者の関係

アンケート調査に答えてくれたものの3分の2（34名）が親子からの返答であった。それらを比較考察し、親子のコミュニケーションに関する共通理解の過程や意識のずれを明らかにすることが、今回の調査の目的のひとつだった。結果は、よく話し合っている実態と、それに伴いほとんどの親子にコミュニケーション方法についての意識のずれがないということがわかった。これは、こばと聾学校時代より密接な親子での活動やコミュニケーションの積み重ねがあったという理由によると考える。

ただ内容ということになると、インタビュー調査では「愛・性・仕事・生きること・人生など」深い部分での話は大変難しいとの意見が返ってきている。「聴覚口話法だから」「相手が聴覚障害者だから」などの理由が含まれている答えであった。手話を使っている家庭であるが、もし自在に手話を使えれば深い内容まで話し合うことができるかどうか推測することまでは、本研究では難しい。結果からは内容について深い部分まで話し合えているという家庭もある。そのような例において成人聴覚障害者にとってわかりあえ許しあえるのは母親であり、自分のことをもっと深く伝えたいという思いを満足させてくれる存在として密接な関係を築いている。安定した母子関係から友人との関係も良好なものとなり、彼らは家庭と社会どちらでもコミュニケーションを通して心のやすらぎを得ている。

④ 手話と聴覚障害者としての自分

彼らがこばと聾学校にいた頃は、教師も親も子どもも聴覚口話法しか考えていなかった。そんな聴覚

口話の指導法一本で育った子どもたちが、手話を自分の安心できることばとしてそれぞれの段階で取り入れていったことがわかる。手話を使うようになって「楽」「楽しい」「言いたい事がすべて伝わる」など、今まで聴覚口話法で味わっていた以上の喜びを見出している卒業生も多い。協中（2002）⁽⁹⁾の調査の結果でも同じような答えが返ってきている。こばと聾学校が今までおこなってきた教育を振り返ると、確かに聴覚口話法はすべての子どもに適した方法ではなかった。その点は真摯に受けとめ、反省する。

聴覚口話法にはいろいろな不便さがあるのに、回答を寄せてくれたほとんどの卒業生がその方法を使っている。「使ってはいるが、特に聴覚口話法が良いとは思っていない。」という一人の卒業生のことばが印象的である。「現在は手話を知っている人が少ないので使っている。」この「現在は」ということばに、卒業生の思いが込められていると筆者は考える。いずれは社会が変わって、自分たちが何不自由なく、遠慮も不便も感じずに生きることの出来る世の中が来るはずである、また来てほしいと願っているのである。これらの回答は障害者がまだまだ暮らしにくい現在の社会を反映している。

一方で「聾の世界」では手話は欠かせないが、自分は「聴者の世界」で生活をしており聴覚口話法が必要と考えている卒業生も多い。聴者との関わりや聴者の世界とのつながりが、知識を広げよりたくさんの情報が得られる大事な関係と捉え、その関係を築き保つための方法として聴覚口話法は欠かせないと考えている。その人たちにとっては「聾の世界」はやすらぎの場という印象を受ける。

最良のコミュニケーション方法というものは、個人個人、違うのではないかと筆者は考えている。また状況や場面によってもコミュニケーション方法は違う。アンケートの回答を見ていると、確かに自分にとっては、聴覚口話だ、手話だと何の迷いもなく最良の方法と主張している卒業生もいる。自分には何が必要でどのようにしていけばよいか、いまだに迷っている卒業生もいる。そんなことを何も考えず、これが自分のありのままと生きてきている卒業生もいる。自分の障害に対する捉え方や考え方が様々で

あるのに筆者は少なからず驚きを感じる。そして、様々であるからこそ、それに対応できるだけの学校や教師の力が必要になってきていると改めて感じている。

IV 全体考察

1 これからの早期教育におけるコミュニケーションについて

文献研究とアンケート結果に基づいて、筆者が考えるこれからの早期教育におけるコミュニケーションについて以下に述べたい。

1) 将来像を見通した上での教育

成人になってからの生き様を見ていると、幼児期だけで決まるものではないと改めて考えている。時間の経過や子ども自身の経験によって変わってくるものなのである。だからこそ現在の子どもの変化だけに目を向けるのではなく、大きくなった時にこうなるであろうと予測ができ、またこうなってほしいという目標を明確にすることが重要となる。自分で考え、判断し行動できる。また自分に必要な情報を取捨選択できる。そして最終的には自己実現できるという3点を目標としたい。社会へ出てどうやって自己実現できるかを考えると、成人聴覚障害者につながる早期教育のコミュニケーションでなくてはならないのである。そのためには、「成人聴覚障害者を知る」ということが、必要と考えたのである。具体的な方法については「2 こばと聾学校におけるコミュニケーションの現状と課題」で述べる。

筆者は本研修で「聴覚障害者を知る」ことの大事さを知った。またその必要性を痛感した一年でもあった。「聴覚障害者を知る」ためには、会うことから始めなければ何もすまない。会っておしゃべりする、会って一緒に遊ぶ、会って活動を共にするなど、その中で気付く事がたくさんある。子どもは自分の将来の姿として成人聴覚障害者を意識し受け入れ、彼らの存在がこれから生きる道で支えになると感じるであろう。また保護者や教師は子どもの将来の姿として捉え、子育てや教育に与えてくれるもの

が大きいと予測する。筆者自身、今年たくさんの成人聴覚障害者と会ったことで、今まで知らなかった聴覚障害者の一面を知ることができ、今後しなければならないことが明らかになった。成人聴覚障害者と話をした中で出てきた一般社会での不便さをいくつか挙げてみる。

- 電話をとっても何を言っているかわからない。そのことを職場の者は知っているが、忙しくなると電話をとってとは同僚に頼めない。
- 会議で議論が白熱してくると、それまで聴覚障害者を意識して話し合っていたのに、早口になったりこちらを向いてくれなかったりと、話の内容を理解するのが難しい。
- 車に乗っていた時、道路情報を知りたくてラジオをつける。レンタカーなのでラジオの調整が上手くいっておらず、雑音のみ流れてくる。「なんて、言っている？」と自分の合わせたダイヤルが、道路情報にいきついているか尋ねてくる。音の有無はわかっても、何を言っているかがわからない。
- 卒業生と一緒にお店でご飯を食べたり喫茶店でお茶を飲んだりする。注文の時、音声言語を使うがわかってもらえない時があり、指差すなど相手にわかるよう工夫をしている。
- 聴覚障害者が一人暮らしをしている家へ行く。「お知らせライト」が回り、来客を知らせてくれる。
- 講演である聴覚障害者が鍵を忘れた時の話をしていた。何度ドアをたたいても、ベルを押してお知らせライトを回しても、熟睡していて家族は気づかなかった。デフ・ファミリーの話である。職場や学校でまわりの人たちの理解を得るのは難しい。頭の中ではわかってくれても、行動に結びつかない時がやはり出てくる。筆者自身も、こばと聾学校の教育の中で子どもたちがわからない場面に遭遇した時は「わからないからもう一回言って。」ということを要求してきた。そして小学校へ行ってもそうすることが当然のように教えてきた。成人聴覚障害者の話を聞いていると、それがなんと難しいことかを今やっと理解できる。場の状況も考えず、

相手との関係も考えず、短絡的な考えでそれを要求してきた自分が恥ずかしくなる。また聴力が軽くても聴覚口話法で全てがわかるわけではなく、互いが不十分な内容理解のまま話をすすめていることもわかった。筆者は研修中に「聴覚口話の不安定さ」ということを何度も聞いた。それが実感を伴って筆者の中に入り込み、何らかの手立ての必要性を今強く感じている。これらのことは卒業生たちやその他の成人聴覚障害者に会って、話をしたり一緒に活動したり生活に触れたりしたからこそ、見えてきたことである。筆者は今後こばと聾学校の子どもたちや保護者にも成人聴覚障害者との活動の場を設け、その不便さを解消するためにどうすればよいか、共に考える機会を作っていきたい。

2) 聴覚障害についての理解・啓発

ある講習会で、小学生の聴覚障害児が音声言語で物語文を朗読しているビデオを見たことがあった。聴覚障害教育に携わる教師を含めたくさんの教師が見ていたが、ほとんどの者が何を言っているのか判別しかねている。わかるのは聴覚口話法で育った子どもに接している聾学校の教師だけであった。筆者も長年聴覚障害児と関わる中でいつの間にか読み取る術を身につけていたのであろう。聴覚障害児の音声言語はすべての人に通じる手段ではないのである。これが現状なのだとわかった。

また社会の中で「聾学校に勤めている。」というのと、「手話で話をするのですね。」と言われる事が大変多い。テレビや講演会などで手話通訳をよく目にするようになり、手話というものの浸透は図られているものの、聴覚障害者には手話をすればすべてがわかると思われているところがある。その手話にしても、自在に使えるのは本当に一握りの人だけなのである。

今までは筆者自身、何気なく見過ごしてきたこれらのことを、大きな問題であると受け止めるようになった。聾学校・聴覚障害者の変化だけではどうにもならない部分で、外の世界と双方が変わってこそ解決できることなのではないかと考える。「聴覚障害者が聴者に近づくのは不可能に近い。聴者が近づく

方が簡単である。」インタビュー調査の中での保護者のことばである。聴覚障害者と聴者、そのつながりを作るのが聴覚障害教育のひとつの目的であり、聾学校の教師の大きな役割となる。自分のおこなってきた教育を振り返ると、ここが抜け落ちていたと反省する。子どもの教育、保護者の教育だけでなく、子どもたちをとりまくまわりの教育に目を向ける必要があると筆者は痛感している。

3) コミュニケーション方法

目の輝き、生き生きとした表情、私たちは子どもたちのこんな姿を望んでいる。教師はコミュニケーションの楽しさを味わわせることで、ことばを取り入れる素地を築きたいと日々実践に取り組んでいる。

「聴覚障害教育の手引き」(1995)ではコミュニケーションを以下のように定義している。「心の中にあること、伝えたいことを正しく相手に伝え、また相手が伝えたいと思っていることを正しく受け取る過程であり、その基盤には『伝えたい』心があり、その上で、『分からせたい』、『分かり合いたい』ことが、互いを結ぶきずなになっている。」

ここで重要になってくるのは「分かり合いたい」ということで、その営みの中での心理的な部分と、その営みの手段としてのコミュニケーション方法、この二点に着目してみた。

「分かり合えた」時、人はお互いに安心感と満足感を得る。その積み重ねが人との関係を親密にし、さらに「分かり合える」という関係を深めていく。「分かり合えない」もしくは「全部は分かり合えない」という経験が続いたらどうであろう。インタビュー調査の中で卒業生は「インテグレーション先の学校では、友人たちや先生の言っていることがずっとわからないままであった。わからないことがあたりまえになっていった。」と述べている。決して最初はわからないことがあたりまえではなかったはずである。片方だけの努力ではどうにもならず、双方が分かりたいという気持ちを持たなければコミュニケーションは成り立たないのである。ここをどう解決していくか。

「分かり合える」手段としてのコミュニケーション

ン方法が重要になってくる。聴覚口話法、口話法、日本手話、手話つきスピーチ（日本語対应手話）、筆談、キードスピーチなど、聴覚障害者にとってのコミュニケーション方法は様々である。足立（1991）⁽⁴⁰⁾は「話を理解する場合、会話の相手が手話が上手かどうかで話を理解しやすい方法が変わってくる。」また「自分で表現する場合、相手のコミュニケーション方法に合わせる。」と聴覚障害者の考えを表している。そこには聴覚障害者の「分かり合いたい」という気持ちが表れており、理解し合うために相手に合わせて方法を変えているのである。もちろん方法を変えるためには、それに対応できるコミュニケーションの力が必要となってくるわけで、聴覚障害教育ではその力をつけるために実践を重ねてきた。しかしこれは聴覚障害者側からのアプローチだけに着目しており、コミュニケーション成立の条件である双方の「分かりたい」という気持ちを考えると、相手側のアプローチの変化にも目を向けなくてはならない。会話の相手として聴者の存在をあげる時、そこに介在するコミュニケーション方法では、聴覚障害者側だけに努力を強いてきたのではないだろうか。卒業生が「人との関係の中で、相手に変わってほしいと思うなら、自分も変わっていく、近づいていく。お互いに歩み寄る姿勢、気持ちを見せていくことが大事。」と言っているように、「分かり合える」コミュニケーションの成立に向けて、聴覚障害者と聴者が互いに相手を尊重し高め合える関係作りに、これからの聾学校が果たす役割は大きい。

この一年の研修でたくさんのことを得たが、こばと聾学校では聴力を活用することを大事にしていきたいとの考えは変わらない。卒業生からも「自分は聾である。それは認める。でも聴力も使いたい。」ということばが返ってきている。しかし筆者の手話に対する考え方、捉え方は変わった。今までは筆者にとって手話は音声言語の補助的手段であったのである。アンケート調査をする中、卒業生と会う中で、筆者と同じような考えの者もいれば、手話にもっと早く触れる機会を持つべきだと言う者もいることがわかった。確かにこばと聾学校の時代つまりは乳児期から手話を使っていれば、また違う成長が見られ

たかもしれないという見方ができる。逆の立場で、もし手話で教育する学校であったとすれば、聴覚口話で育っていたら違う成長が見られたかもしれないと思ったであろう。金山（2002）⁽⁴¹⁾は「人としての可能性に生きる。」ということで手話使用、聴覚活用両方の必要性を述べている。筆者は大きく頷く。反省する点は聴覚口話法だけに偏り、手話を使おうとしなかった筆者自身の教育である。どちらも聴覚障害児にとっては大事なのである。子どもがどちらでも選べるように、乳幼児期に手話も音声言語もどちらの方法も使っていきたい。選ぶのは子どもである。いろいろな選択肢を用意し、それを選ぶことのできる力を培いたい。

現在、手話の大事さが聴覚障害教育界で認識され、コミュニケーション方法として多くの学校で使われている。現在使われているのは手話つきスピーチ（日本語対应手話）であるが、フリースクールなどでは日本手話使用による教育も始まっている。聴覚障害者が自分たちのことばであるという日本手話が、どのように日本語を読み書きする力に結びつくかその結果が待たれるところである。

聴覚障害者にとってインターネットやEメールがどれほど便利なものであり、大切な情報源であるかということを知った。それを利用するためには日本語を読み書きする力が必要であり、その力をつけるために聴覚障害児教育もそしてこばと聾学校も歩んでいる。コミュニケーション方法があって聴覚障害児の教育があるのではなく、聴覚障害児がいてそこにそれぞれに適したコミュニケーション方法があると捉え方を変えていかなければならない。

4) 人と人とのつながり

こばと聾学校の教育、聴覚障害児の教育を考えるだけでなく、生きるということを考えてとき、コミュニケーションの果たす役割は計り知れない大きなものであると筆者は知った。南村（2002）⁽⁴²⁾は「私たちは生まれた時から誰かと、何かと関係を紡ぎだしながら、共に生きています。（中略）1人ひとりが異なった感覚世界で生きているがゆえに、相手の気持ちを完璧に理解し、推しはかることは困難です。

さらに自分自身も意のままになりません。従って、関係の中で生きる私たちにとって、コミュニケーションが重要になってきます。」と述べている。このようにコミュニケーションなくして人は存在し得ないのだと筆者は考える。

「聞く」と「聴く」は違う。心で聴くことの大切さをたくさんの人から教えてもらった。「コミュニケーション方法」について質問した時、ある保護者は方法ではなく気持ちであるということ伝えてこられた。永井(1995)も「良い聞き手、良い話し手であることが満足度と関連している」と述べているように、根底にあるのは「人間と人間のつながり」なのであると筆者は考える。人間は人と人とのかわり(コミュニケーション)により成長する。相手の意見を受け止め、自分の考えを深めたり修正したりしてまた新たな意見を返す。その積み重ねであるコミュニケーションがあってこそお互いが成長するのであるし、また喜びも生まれてくる。自分の思いを聞いてもらえる人間のいること、自分を求めて思いを伝えてくる人間がいること、そのどちらもが必要であり、それも一人だけではなく、その人が生活するいろいろな場でわかりあえる人間がいてこそ安心して生きていける。それらの基盤は親子関係であり、改めて親子関係を安定させることの大切さに気付かされる。

人間としてのことばは、教えられるものではなく、人と人との関係の中で育つものである。子どもとの関わりを通して、ことばを取り入れる素地を築きたい。わからなくても良いのである。わからないときにそのまま済ませるのではなく、知りたいという気持ちを持ち、知るための方法を身につけることが重要なのである。まずは人間関係である。相手の言っていることがわかりたい、伝えたいと思っている気持ちがあってこそ、両者が歩み寄れるのではないかと思う。今後も子どもたちが子どもらしく、自分らしく生きることのできるコミュニケーションについて筆者は考え続けたい。

このような方向性をこばと聾学校の具体的な活動として実現するために、何が大切か問われているのである。以下、そのことについて付け加えたい。

2 こばと聾学校におけるコミュニケーションの現状と課題

アンケート調査の回答のひとつに「あまり深く考えないで生活しています。」と手紙が添えられていた。またある保護者は「子どもが手話という問題を突きつけてきて、今、深く思い悩んでいる。」と返してきてくれた。アンケート全体を見ると、小さい時からの自然の流れで今も親子の会話は聴覚口話法であると答えた人が大変多かった。子どもは大きくなるにつれ、生活の場を広げ、聾の世界を知る。そこに安心感や居心地のよさを見つけ、やすらぎの場としてそれを受け入れ、聴者の世界と聾の世界を行ったり来たりしている。一方、保護者はそれにとまどいつつも、聾の世界を覗いてみようとする。卒業生がインタビュー調査で、「この二つの世界の壁は大きくて、乗り越えられないのは学生時代も社会人になってもずっと同じ。入りたくても入れない。」と言っているのと同じことを、逆の立場で保護者も語っている。ただひとつ筆者の実感としても言えるのは、保護者にとっては子どもが聴覚障害とわかった時、また教師はこの聴覚障害教育という世界に足を踏み入れてすぐの時に、聾の世界の存在とその実情を知ることが大切ということである。筆者にとっても、アンケートに返答してくれた保護者にとっても、今という時期は遅いのかもかもしれないが、始めてみたい。保護者からの「もっと子どもの事を考えてやらないといけない。」と書かれた手紙を見て、保護者の聾者や聾世界を知るきっかけとなったのではと、このアンケート調査が少なからず役に立っていることにほっとしている。

アンケート調査用紙は届いたが、返答のなかった多くの卒業生、保護者のことが気にかかっている。平穏な暮らしに投げかけられた問いかけに答えるのが面倒であったのならそれで構わないのだが、答えることに窮するほど悩んでいるのであれば、そこに助けの手を出せないことがもどかしい。

アンケート結果から見えてきたことと上記のこれからの早期教育のコミュニケーションの方向性を受け、こばと聾学校におけるコミュニケーションの現状と課題について考えてみる。

1) 聴覚障害者としての自分を知る、聴覚障害者としての子どもを知る。

「聴覚障害者である自分を知る」ためには、聴者との関わりであるインテグレーションも一つの機会であり、同じ障害がある者との関わりという機会も、聴覚障害者という自分を別の角度からみるという点で重要な役割を果たす。前者は聴者との差異について、後者では聴覚障害者自身の特性について知る事ができ、どちらも子どもたちにとってとても大切なことである。今まで受け持った子どもたちのことを考えると、後者の聴覚障害者との関わり（特に成人聴覚障害者）を置き去りにして実践に取り組んできたことに気付く。縦のつながりをどう作っていくかということがこぼと聾学校の課題であると考えている。特に成人聴覚障害者との関わりを持つ場をどうやって作るか、学校という場でもできることがあるのではないかと、筆者は次のようなことをやってみようと考えた。

方法 ・ Eメール・インターネットの活用

卒業生と活動を共にすることで、メールやインターネットの情報が聴覚障害者にとってなくてはならないものということがわかった。メーリングリスト作成し、卒業生にこぼと聾学校の情報を知らせ、学校行事への参加を呼びかける。

・ 行事の企画・運営

土曜、日曜日を利用して、一緒に遊んだり活動したりする計画を考えている。現在、月一回和太鼓練習のため小学生ぐらいまでの卒業生が集まっている。その集まりも大事にしながら、別の企画で成人聴覚障害者が参加できる機会を持ちたい。

・ 保護者に対しての情報提供をおこなう。

(ろうあ協会の活動、卒業生の活動など)

以上は本校の子どもたちや保護者に聴覚障害者を知ってもらうために考えた活動のほんの一部である。これらをきっかけにまずは保護者自らが動き出してくれればということを望んでいる。その道筋ができ

るまで、地道な活動をすすめていきたい。小田・横尾(2000)⁽¹³⁾が「教員は両親をはじめとする周囲の養育関係者に対してバランスのとれた聴覚障害に関する情報を提供し、また技術習得の機会を用意する事が望ましい。」と述べているが、子どもたちや保護者とともに教師もこれらの機会を通して、聴覚障害に対する理解を深めていきたい。

今回、アンケート調査でコミュニケーション方法に焦点をあて意見を聞いていったが、この意見は単なるコミュニケーションに対する思いだけではなく、聴覚障害者本人や保護者の障害者観そのものであるとわかった。こぼと聾学校からはじまりいろいろな機関で教育の影響を受け、また自身が社会で経験を重ね、障害というものを意識し受け入れてきた。障害者観が人それぞれであるのは、個である自分も違い、生きてきた道も違うのであるから当然のことである。障害を肯定的に捉えるためには、「聴覚障害者を知る」ことが必要であり、こぼと聾学校の取り組みの中でそのことを念頭に置きつつ教育を行っていきたい。

2) 環境の準備と整備（人的環境・物的環境）

環境の準備と整備、特に教師側の環境を整えることが早急に望まれる。アンケートからもほとんどの者がいずれは手話が必要になると考えており、早期教育の段階でも手話に触れる機会は用意すべきであるとの意見が多い。現にこぼと聾学校でも数年前より、その提示の仕方や使い方はまだ課題を残すところもあるが、手話を保育の中に取り入れてきている。

人的環境としては、教師が聴覚口話、手話などのコミュニケーション方法の特性を知り、どの方法も自在に使えるということが必要である。まずは教師として、なすべきことがあるのは明らかである。馬場(1996)⁽¹⁴⁾は、口話法教育を受けるものとして13の条件を挙げており、これらの条件が満たされてこそ期待する効果が表れると述べている。全ての条件を満たす者などめったにおらず、口話法教育で難しい部分は他の方法で補うということが必要になってくる。またあらゆる文献で聴覚口話法、手話などコ

コミュニケーション方法それぞれのメリット・デメリットが報告されている。そこを熟知した上でどの方法のどの部分を適用するかなどを、子どもの実態に合わせて判断していく教師の力が望まれる。保護者にも様々な方法があることを知ってもらい、また話を重ねることで理解を求め、まず身近な相手から人的環境を整えていきたい。

物的環境としては子どもが安心して使える方法として選択肢を準備する場が必要である。小学部がなく、ほとんどの子どもが卒業と同時にインテグレーションするこぼと聾学校では、保護者のニーズとして手話使用を要望する一方で言語力（音声言語の力）をつけてほしいという意見も依然として強い。自分で決められない年齢だからこそ、保護者や教師などまわりの大人のコミュニケーション方法選択には慎重さが必要になってくる。

インテグレーションや社会での人との関わりを通して、あきらめ、遠慮などを知らず知らずのうちに聴覚障害者に植え付けている社会の構造がある。そこを打ち破っていくのは聴覚障害者本人のみならず、教師や保護者などまわりの大人たちなのである。今

回おこなったアンケート調査結果を真摯に受けとめ、教育に取り組んでいきたい。物的環境としての場ということでは就学先も考慮に入れなければならない。こぼと聾学校のコミュニケーション方法を考えながら、就学先である小学校難聴特殊学級・通常学級、聾学校でのコミュニケーション方法にも目を向けていくことが望まれる。それらの場でもこぼと聾学校と同様に子どもたちが安心して自分を出せる環境が準備されるよう、連携をとっていきたい。

教師や学校が、コミュニケーション方法を聴覚口話法、手話どちらかひとつに決めてしまうものではないと筆者は考える。また聴覚障害者本人も即座に決定するのではなく、いろいろな方法に触れてほしいと望む。今回のアンケート調査の回答でそれぞれの方法の重要さと必要性が聴覚障害者自身から述べられてきた。こぼと聾学校はそのことを大切に受けとめ、今まで培ってきた方法を大切にしつつその上に個々のニーズに合った方法を取り入れていきたいと考えている。

第 2 部

兵庫県立こぼと聾学校の現在と新しい活動

I はじめに

聴覚障害教育を含む障害児教育全体が大きく揺れ動いている。それは特殊教育から特別支援教育への移行である。平成13年1月には「21世紀の特殊教育のあり方について（最終報告）」が、平成15年3月には「今後の特別支援教育の在り方（最終報告）」が報告された。そこには乳児期から成人するまでの教育を継続的に捉え、支援していく必要性が述べられている。今までも個々への指導に力を注いできたが、なお一層の個別的な対応が求められているのである。その中で聴覚障害教育はどう変わっていくのであろうか。実際に現場で聴覚障害児にかかわる教師は、そして聾学校は、何をしなければならないのか。

1部で述べたように、平成14年度はコミュニケーション方法に焦点をあて、本校の卒業生（成人聴覚障害者）およびその保護者に対するアンケート調査を行った。調査の結果から今後の早期教育のコミュニケーションの方向性や在り方を探り、聾学校の課題として環境の準備と整備を導き出した。（第1部IV 全体考察参照）

平成14年度の調査による知見や課題をもとに、平成15年度は、こばと聾学校において新しい取り組み『一緒にあそぼう！』を創設した。その他にもいくつか、平成15年度より成人聴覚障害者の本校教育への支援が始まったが、本論ではこれらの活動のうち卒業生との交流活動『一緒にあそぼう！』を中心に紹介する。手話を自分のことばとしない聴者の教師ができることとして、聴覚障害者にとって大切なことばである手話を自由に使える環境の準備を考えた。この卒業生とのかかわりを通して、本校の幼児や保護者がどのようなコミュニケーションや意識の変化を見せるかを調べ、卒業生の保護者の調査結果と比較、検討した。

この取り組みは、まだ始まったばかりであるが、活動の観察・検討を通して、聴覚障害児が自己実現を図るための支援の手がかりを導き出したい。

II 成人聴覚障害者との活動

1 『一緒にあそぼう！』の取り組み

平成14年度の研究結果を受け、本校幼稚部（3・4・5歳児）幼児・保護者と卒業生のかかわりの機会を設けた。この活動のねらいは、以下のとおりである。

〔子ども〕成人聴覚障害者と話したり遊んだりすることで、聴覚障害者としての自分に気づき、障害を受け入れる素地を培う。

〔保護者〕成人聴覚障害者と関わる活動を共にすることで聴覚障害に対する理解を深め、将来像を見通した子育てに役立てる。

この活動を通して、成人聴覚障害者の存在が、本校の子どもたちには自分のロールモデルとして、保護者には先を見通した子育ての指標として、身近なものとなることを望んでいる。

1) 第1回『一緒にあそぼう！』

| | |
|------|---|
| 〔日時〕 | 6月7日（土）10：00～11：50 |
| 〔場所〕 | 本校 プレイルーム |
| 〔内容〕 | ・ お兄さんお姉さんの挨拶と自己紹介（2名） ・ 朝の会（挨拶と歌） ・ ダンス『こんにちは』 ・ 鬼ごっこ ・ じゃんけんゲーム ・ おやつ ・ 終わりの会 |

初めての取り組みということで、手探り状況で始まった。卒業生とその友人の2名の協力を得て子どもたちとの遊びを展開した。本校教師数名の手伝いもあり、スムーズに活動は進んだ。できるだけ卒業生たちとのかかわりが持てる遊びを考え計画したが、教師主導になってしまった。活動終了後、卒業生たちを交えての反省会では、卒業生の考えが反映された遊びや取り組みが望ましいとの意見が出てきた。

子どもたちは、初めて出会った人なので遠巻きに見ていたが、おやつを食べた後の自由遊びでは徐々にうちとけ、笑顔でかかわっていた。

2) 第2回『一緒にあそぼう!』

| | |
|------|--|
| 〔日時〕 | 7月26日(土) 10:00~11:50 |
| 〔場所〕 | 本校 中庭 |
| 〔内容〕 | <ul style="list-style-type: none">・ お兄さんお姉さんの挨拶と自己紹介(5名)・ 朝の会(挨拶と歌)・ 水遊び・ ボディペインティング・ おやつ、・ 終わりの会 |

今回は5名の卒業生の協力を得た。第1回に参加してくれたお兄さんの参加もあり、子どもたちの表情も前回と違い初めから穏やかであった。遊びの内容については、今回も教師が考える形となったが、これは参加してくれる卒業生のメンバーが毎回違うので仕方ないところである。前回の反省を受け、今回はできるだけ卒業生と触れ合える活動を取り入れた。前回よりも子どもたちのかかわりが積極的になり、自分から手話や身振りを使って話しかけている場面が何度も見られた。

おやつを食べる頃からの懇談の時間が、有意義な時間となり始めた。保護者が卒業生に話しかけ、あちらこちらで話の輪が広がっていった。

3) 第3回『一緒にあそぼう!』

| | |
|------|---|
| 〔日時〕 | 8月23日(土) 10:00~11:50 |
| 〔場所〕 | 本校 中庭 |
| 〔内容〕 | <ul style="list-style-type: none">・ 朝の会(挨拶と歌)・ プール・ すいかわり・ シャボン玉・ おやつ・ 終わりの会 |

3回目は卒業生の家族4名を招いて『一緒にあそぼう!』を計画したが、急病のため聴覚障害者を交えての活動は実施できなかった。本校の子どもたちだけの活動となった。

4) 第4回『一緒にあそぼう!』

| | |
|------|--|
| 〔日時〕 | 11月1日(土) 10:00~11:50 |
| 〔場所〕 | 本校 中庭 |
| 〔内容〕 | <ul style="list-style-type: none">・ お兄さんお姉さんの挨拶(5名)・ 朝の会(挨拶と歌)・ おもちゃの製作・ パズルゲーム・ おやつ・ 終わりの会 |

今回も5名の卒業生の参加を得た。子どもたちの参加が少なかったため、ほぼ1対1でかかわる形となった。回を重ねたことで、自分から積極的に働きかけていく場面が増え、コミュニケーションもスムーズにすすんでいった。いたづらをしかけたり、からかったりとかかわり方も変わってきた。笑顔が絶えないのがうれしい。

今回は父親の参加が多く、父親にも子どもの将来が漠然とはあるが見えたのではないかと考える。子どもだけでなく保護者そして教師も、卒業生からたくさんことを学んでいる。

2 職員研修と保護者研修

本校初めての試みとして、本年度から職員研修として成人聴覚障害者の話を聞く機会を設けた。今年度は一回の講演会と三回の懇談会を計画した。(懇談会は二回目が終わったところである。三回目は三学期に予定している。)

講演会では、近隣の聾学校の先生(聴覚障害者)をお招きし、子どもへの「絵本の読みきかせ」をしていただいた。その参観のあと、「絵本の読みきかせ」で教師が留意しなくてはならない点など、子どもたちが絵本をもっと好きになるための取り組みについて研修を受けた。先生の手話はもちろんのこと表情や身体全体を使っての豊かな表現に、学ぶところが数多くあった。子どもたちが目を輝かせ、絵本に見入っている様子を見てみると、手話や口話をどのように取り入れるかという問題ではなく、どのように読み手が絵本の内容を咀嚼し理解するか、そしてそれをどのように表現するかが大切であるとわかった。手話や身振りを有効に活用し、登場人物の心情

に触れさせたりお話の流れをつかませたりすることで、絵本の持つおもしろさを味わわせたいと考えた。職員研修の前には保護者研修も行われたが、ことばを教えるための絵本ではなく、子どもの豊かな心を育てるための絵本ということから、初心に戻って親子で絵本を楽しみたいという保護者からの感想が返ってきた。また先生の豊かな表現力を手本にして、親子で絵本の楽しさを共有したいとの感想がたくさんあった。

懇談会は二回とも本校卒業生を招いての話であったが、自分の受けてきた教育、歩いてきた道を振り返りつつの内容に、送り出した側である教師が知らない面が多いことに愕然とする。例えばクラスの中での孤立感の深さや、自分のまわりにいる教師や友人の存在の大きさなどである。将来を見据えた教育を行うには卒業生の協力が不可欠であると、改めて考えた研修であった。本校で教育を受けてきているので、彼らの考えは本校教師に近いものがあり、逆に「なぜ手話を取り入れるようになったのか。」と問い返す場面も見られた。手話の必要性を認識しつつ、聴覚口話法で小さなステップを積み重ね、根気よくかかわりを続けてくれた母親に感謝しているということばが印象的だった。

三学期には、高齢の聴覚障害者に来ていただき、お話をお聞きする。前回二回とも聴覚口話法での教育を受けた成人聴覚障害者であったので、手話と音声言語を併用した話し合いであった。今回は、まだ補聴器もない時代に教育を受けた聴覚障害者のお話であるので、どのような意見が飛び出すか興味深い。

3 学校評議委員の選任

学校評議委員のメンバーとして、今年度初めて成人聴覚障害者である本校卒業生二人の協力を得ることとなった。学校評議委員とは、学校の教育活動について、幅広く意見を聞き、地域社会からの支援協力を得て、開かれた学校づくりを推進するために置かれるものである。卒業生二人にも本校の子どもたちと同じ聴覚障害者の立場として、意見や要望をいただき、他のメンバーとはまた違う角度からの支援を受けた。

12月までに実施した委員会は二回で、一回目は生活発表会の参観を兼ねて、また二回目は通常の保育場を参観する形で本校の教育の一端を見ていただいた。卒業生が在籍していた頃と大きく違うのは、手話が使われていることである。子どもたちにとって自由な表現の場となっていることの評価と同時に、手話だけにとらわれるのではなく身振りや表情など身体全体を使った豊かな表現をめざしてほしいとの意見をいただいた。

Ⅲ アンケート調査

「成人聴覚障害者とのかかわりとコミュニケーション」

1 調査の目的

- 1) 本校幼稚部保護者に、成人聴覚障害者とのかかわりについての現状や考えを聞き、今後の取り組みの指標とする。
- 2) 家庭で現在使用しているコミュニケーション方法を尋ね、その実態を明らかにするとともに、その方向性や意義を探る。
- 3) コミュニケーション方法の現状の分析結果から、早期教育におけるコミュニケーション方法のあり方、これからの早期教育の方向性を考察する。

2 調査の方法

〔調査方法〕 アンケート調査

〔調査時期〕 平成15年12月2日

〔調査対象〕 兵庫県立こばと聾学校に在籍する幼稚部幼児の保護者38名

〔調査内容〕 調査は4つの項目から成り立っている。

- 1) 成人聴覚障害者とのかかわりについて
- 2) 『一緒にあそぼう』の取り組みについて
- 3) 家庭でのコミュニケーションについて
- 4) コミュニケーション方法とその意義について

3 回収結果

〔回収率〕

保護者 38通中32通 84%

(1名には兄弟分2通を回答してもらった。)

調査の内容は、本校幼稚部保護者のコミュニケーション方法についての考え方である。調査結果として分析していく部分は次のように組み立てた。今回の調査は本校幼稚部保護者の記述をもとにしながら、本校の卒業生や彼らの保護者の意見も加え、その考え方や捉え方の相違に視点をあてて考察する。特に、「Ⅲ 家庭でのコミュニケーション方法について」は、平成14年度行った調査と結果を比較して、今後の早期コミュニケーションの取り組みを検討する。

以下で、それぞれについて結果の分析と考察を重ねる。選択肢回答は数量化して図で表しその下に筆者の気づきを、記述式回答はアンケートの返答をほぼ原文どおり載せ、その下に筆者の気づきを書き加える。

4 調査結果と気づいたこと

1) 成人聴覚障害者とのかかわりについて

① 保護者と成人聴覚障害者とのかかわり

- 「今までこぼと聾学校以外で、成人聴覚障害者と会って話したことはありますか。」「どのような機会に会いましたか。」

〔結果〕

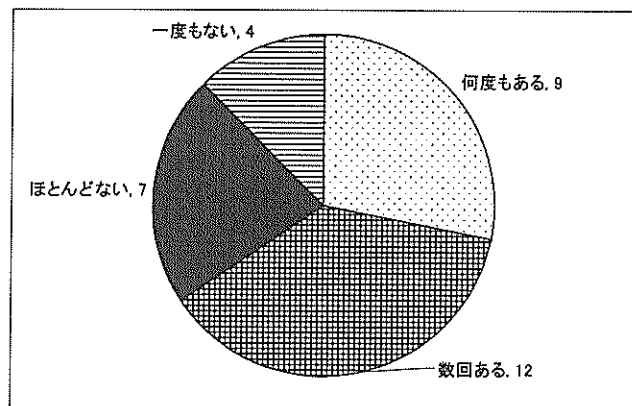


図1 成人聴覚障害者とのかかわり（保護者）

〔気づいたこと〕

- ・ 28名は何らかの形で成人聴覚障害者と会ったことがある。
- ・ 9名は聾唖活動や聾のサークルなどを通して、積極的に成人聴覚障害者と会っている。
- ・ 「一度もない」と答えた4名の保護者のお子さんは、軽度から中等度の聴力である。
- ・ 手話サークルや手話の講習会などで会っているケー

スが大変多い。

- ・ 偶然に会って、話しかけたり話しかけられたりしているケースもある。

- 「現在、継続的に成人聴覚障害者と活動を共にされていますか。」（複数回答、可）

〔結果〕

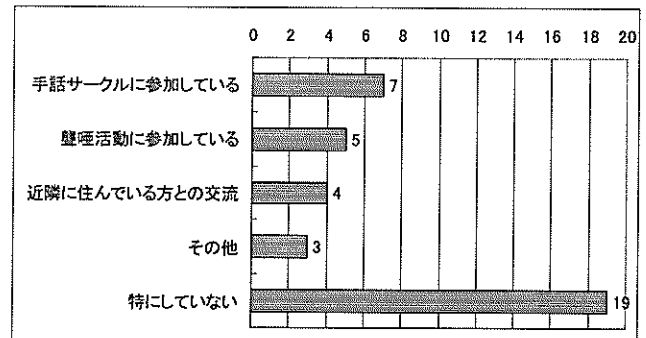


図2 成人聴覚障害者とのかかわり・現在（保護者）

〔気づいたこと〕

- ・ 9名が、現在も意欲的に成人聴覚障害者と交流している。
- ・ 交流したい気持ちは持っているが、時間的なことや環境などから半数以上の者（19名）が、かかわりを持っていない。
- ・ 積極的に交流を求める人は、いろいろな活動に参加している。

② 在校生と成人聴覚障害者とのかかわり

- 「今までこぼと聾学校以外で成人聴覚障害者に会って話したことはありますか。」「どのような機会に会いましたか。」

〔結果〕

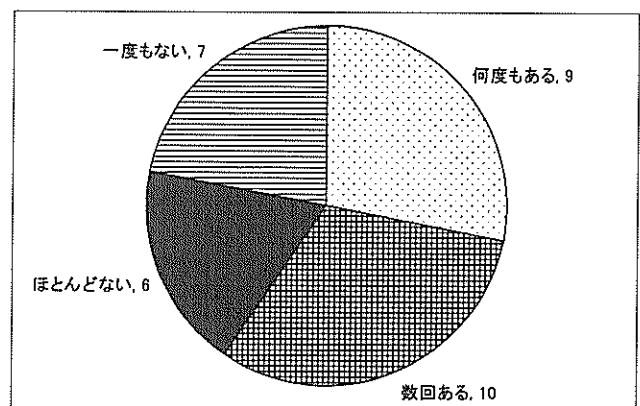


図3 成人聴覚障害者とのかかわり（在校生）

〔気づいたこと〕

- ・保護者の項目とほぼ同様の結果が出ている。
- ・何度も会ったことがあると答えた9名は、保護者と一致する。
- ・9名は手話の講習会や聾者のサークル、聴覚障害児の親の会行事（クリスマス会、キャンプ）など、さまざまな活動に参加している。
- ・7名の子どもが「一度も成人聴覚障害者に会ったことがない」と答えている。「一度もない」と答えた4名の保護者の子どもを含む。

●「現在、お子さんが成人聴覚障害者に関わる機会を意識的に作っていますか。」（複数回答、可）

〔結果〕

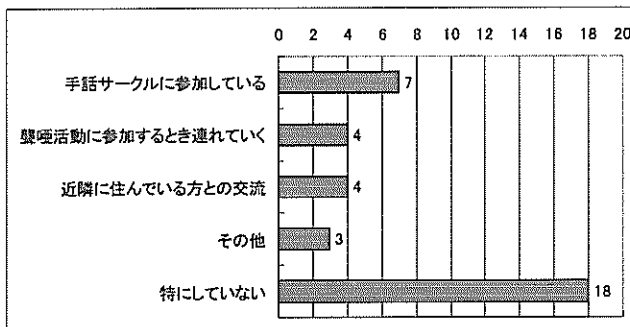


図4 成人聴覚障害者とのかかわり・現在（在校生）

〔気づいたこと〕

- ・8名が継続的に子どもにも成人聴覚障害者との交流の場を作っている。
- ・半数以上の者（18名）が、成人聴覚障害者と子どものかかわりを持っていない。
- ・積極的に交流を求める保護者は、いろいろな活動に子どもを連れて参加している。

2) 『一緒にあそぼう!』の取り組みについて

今年5月から始めた『一緒にあそぼう!』に参加したのは、38名中15名と本校幼稚部在籍幼児の半数弱であった。5月、7月、8月、11月と『一緒にあそぼう!』の活動を4回行うことが出来た。土曜日の活動であったので、家族で参加したり、母親に代わって父親が連れてきたりするケースも多かった。しかし、家族の大事な時間であるお休みの日であること、また遠距離通学をしていることなどの理由か

ら参加できない者も多かった。「予定があわなかった」が不参加の一番の理由であった。

今回は参加した15名の保護者の感想と子どもの様子や変化は以下のとおりである。

- 「『一緒にあそぼう!』でのかかわりを通して、お子さんの表現や表出などで何か変わったことがありますか。」

〔結果〕

子どもの変化（回答15名）

- ・伝える方法を自分なりに考えていた
- ・指文字を使ったり、手話を使ったりして、通じ合えることがうれしい様子だった
- ・ことばよりも指差しや、手を引いて身振りなどで伝えようとしている様子が見られた
- ・はじめは恥ずかしがっていたが、慣れてくると自分からいろいろ話をしていった
- ・「〇〇さんは来る?」と次の機会を楽しみにしていた
- ・相手が手話や身振りで表現するのを見て、ほとんどことばを発していなかったが、回を重ねるごとにうちとけていった
- ・子どもがとても喜んでいった
- ・一緒に遊んでくれて楽しそうだった
- ・初対面の人に対しても自分の思っていることを言えるようになった（「またあそぼうね」など）

〔気づいたこと〕

- ・子どもたちがかかわりの中で、コミュニケーションの方法を学んでいる。
- ・通じ合う楽しさを味わっている。
- ・何度か機会を作ったことで、かかわり方が変化してきている。

- 「『一緒にあそぼう!』でのかかわりを通して、あなたの考えや行動で変わったことがありますか。」

〔結果〕

保護者の変化（回答15名）

- ・手話が子どもにとって大切だということがわかった
- ・子どもが聴覚障害を持っていることを自然に受け入れるためにも、いろいろな人とかかわりたいので、よい機会となった
- ・常に手話をもっと勉強したいと思っていたので、改めて勉強不足が身にしみた

- 子どものためにも、もっとかかわる機会がほしい
- 話を聞くことで、刺激を受けることがあった
- 自分が手話を使っていないので、成人聴覚障害者と話することに消極的になってしまう
- 手話に自信がないため話をするのに抵抗を感じていたが、手話でなくても身振りや指文字などなんとでもコミュニケーションがとれるので、まずは話をしてみようと思うようになった
- 仕事先の聴覚障害者の方に自分から話しかけ、かかわりが持てるようになった

〔気づいたこと〕

- 手話の大切さを感じ取っている。
- 自分の手話の表現力の無さを感じている。
- 手話ができないことによる成人聴覚障害者へのかかわりの抵抗感が薄れている。
- 成人聴覚障害者に話しかけてみようという思いが生まれている。
- 障害認識という点で、今後の活動を通してその捉え方の変化が予測できる。

3) 家庭でのコミュニケーション方法

ここでは、平成14年度の卒業生の保護者への調査結果（本論文 第1部 Ⅲ 家庭でのコミュニケーション方法）と比較して、検討する。

家庭での主なコミュニケーション方法

〔結果〕

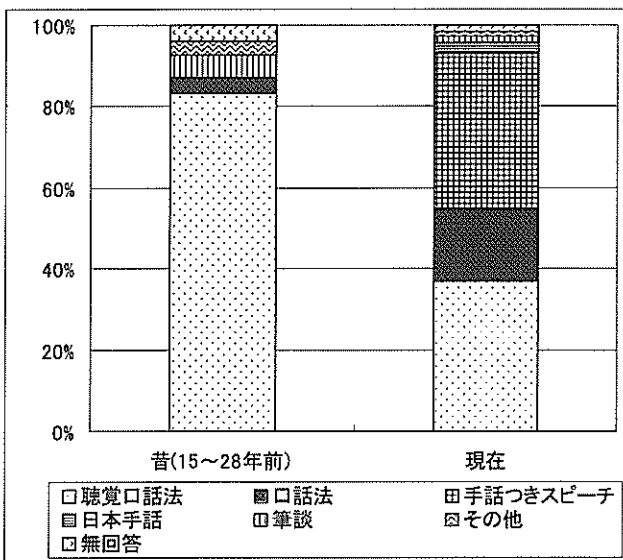


図5 家庭でのコミュニケーション方法
—卒業生の在校時と現在—

〔気づいたこと〕

- 在校生の家庭では、聴覚口話法、手話付きスピーチ（日本語対応手話）、指文字などさまざまなコミュニケーション方法が使われている。
- 現在は聴覚口話法が約40%、手話つきスピーチが約40%の結果となっているが、これは延べ数で、ほとんどの家庭で両方の方法を使っている。
- 卒業生が本校に在籍していた頃はほとんどが聴覚口話法のみでの使用で、在校生の家庭とは全く違う結果が出ている。
- その頃卒業生の家庭では、手話は全く使われていない。学校で手話を使うことを否定していた時代である。

〔結果〕

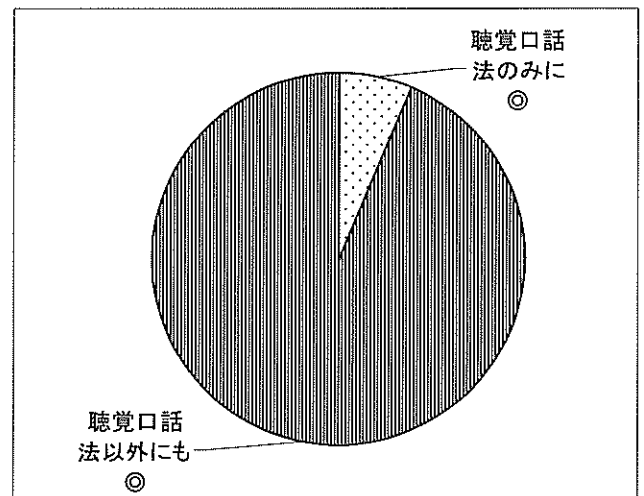


図6 在校生の家庭でのコミュニケーション

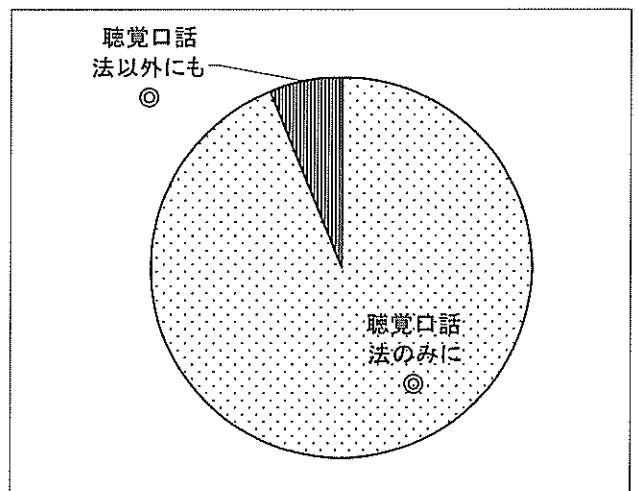


図7 卒業生（成人聴覚障害者）の家庭でのコミュニケーション
—在校時—

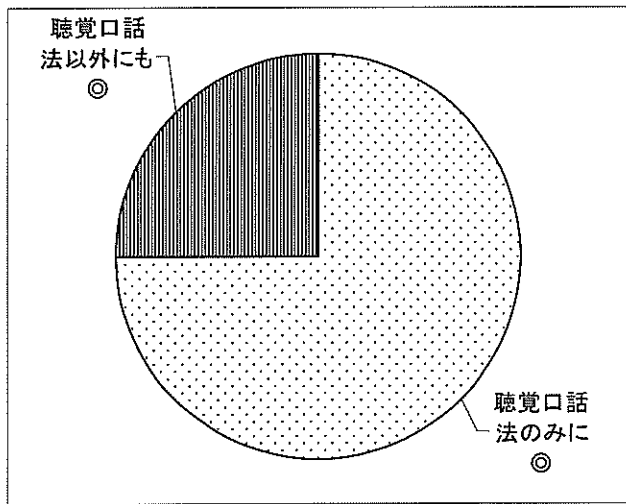


図8 卒業生（成人聴覚障害者）の家庭でのコミュニケーション - 現在 -

〔気づいたこと〕

- ・在校生の家庭で聴覚口話法のみでコミュニケーションをとっているのは、32名中2名の家庭だけである。
- ・ほとんどの家庭で、聴覚口話法に加え手話も取り入れ使用している。
- ・卒業生が本校に在籍していた頃は、ほとんどの家庭で聴覚口話法のみでコミュニケーションが行われていた（48名中45名）。
- ・子どもが小さいときの家庭でのコミュニケーションを比較すると、正反対の結果が出ている。（図6と図7）
- ・卒業生の多くの家庭では、今も聴覚口話法のみでコミュニケーションをとっている（48名中36名）。現在も家庭での中心的なコミュニケーションは聴覚口話法であるとわかった。

聴覚口話法のみを使っている人からの回答（2名）

（①から③の項目の限り、対象が2名と少ないので筆者の気づきの中に回答も加え表記する。回答は「 」内に記す。）

① 聴覚口話法のみを使用する理由

- 「聴覚口話法のみを使用する理由は何ですか。」（複数回答、可）

〔結果と気づいたこと〕

- ・「子どもが他の方法を使わない」という理由が挙げられている。

- ・聴覚口話法が親子、家族にとって自然な方法で、「意思疎通に支障がない」と受けとめている。
- ・両名とも子どもが軽度から中等度の難聴で、聴覚優位のコミュニケーションを行っている。

② 会話の頻度と内容・理解度

- 「あなたはお子さんによく話をしますか。」「どのような話をしますか。」（複数回答、可）

〔結果と気づいたこと〕

- ・聴覚口話法のみを使用であっても、「一日に何度も話をする（2名とも）」とよく話をしていることがわかる。
- ・話の内容ではどちらの返答も複数回答である。「家族・学校・友だち・遊び・自然・身近な出来事」などの様々なジャンルにわたって話をしている。身近な出来事や雑談など日常的な話を家庭で交わしている様子が伺える。

- 「あなたはお子さんの言っていることを理解していると思いますか。」

〔結果と気づいたこと〕

- ・話し合いの内容については、一人は「すべて理解している」もう一人は「だいたい理解している」と答え、何でも話し合え、内容もわかりあえていると考えている。

③ 聴覚口話法以外の使用について

- 「家庭で聴覚口話法以外の方法を使おうと思ったことはありますか。」

〔結果と気づいたこと〕

- ・どちらからも「ある」との回答が寄せられた。使いたい方法としては「手話付きスピーチ（日本語対応手話）」である。これは次の項目の聴覚口話法使用の不便な点と密接に関わっている。

④ 聴覚口話法の利点と不便な点

- 「聴覚口話法を使っていて良いと思われる点はどこですか。」

「聴覚口話法が使いにくいと思った場面や状況はありますか。」

〔結果〕

| |
|---|
| <p>便利な点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 耳を使うことが自然である ・ 耳は今しか使えない |
| <p>不便な点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 遠くに離れているとき ・ 口の形だけではわからないとき ・ 野外で遊んでいるとき ・ 友だちと大勢で遊んでいるとき |

〔気づいたこと〕

- ・ 便利な点というよりも、保護者の聴覚口話法に対する考えが述べられている。保有する聴力を使わせたいとの思いである。また聴覚障害児を育てた先輩保護者の意見を聞き参考にしている面もある。
- ・ 不便な点では、やはり物理的な要因が多い。昨年度行った調査からも、「暗いところ」「にぎやかなところ」など環境によって口形の読み取りや聞き取りが難しくなることがあげられていた。

聴覚口話法以外の方法も使っている人からの回答

(30名)

- ① 聴覚口話法以外の方法とその方法を使用する理由
- 「聴覚口話法以外で特によく使っているコミュニケーション方法は何か。」

〔結果〕

| | |
|----------|------------|
| 手話つきスピーチ | 26 |
| 日本手話 | 2 |
| その他 | 1 (スキンシップ) |
| 無回答 | 2 |

〔気づいたこと〕

- ・ 手話つきスピーチのみを使い、聴覚口話法・口話法どちらも使っていない者は1名である。
- ・ 聴覚口話法を主として使っている者は30名中8名、その他はどちらが主という形ではなく、いろいろな方法を使っている。
- 「なぜ聴覚口話法以外のコミュニケーション方法を使うようになったのですか。」(複数回答、可)

〔結果〕

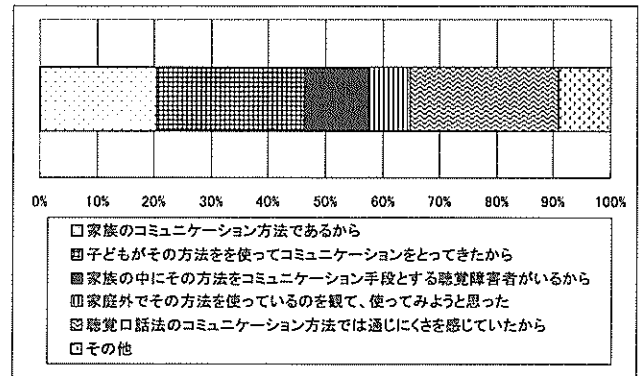


図9 聴覚障害者以外も使用する理由

〔気づいたこと〕

- ・ 子どもから手話を使ってきたケース30名中14名である。
- ・ 「家族のコミュニケーション方法である」と子どもの身近で、手話を使うことが自然なこととなっている。(30名中11名)
- ・ 学校内の聴覚障害者の親子の影響も大きい。
- ・ 聴覚口話法でのコミュニケーションの通じにくさや難しさから、他の方法を使うようになる。(14名)
- ・ 「子どもにあった方法である」など、家族のコミュニケーション方法として、手話を肯定的に捉えている結果が出ている。
- ・ 子どもによりわかりやすく伝えるには、手話が有効であると考えている。

② 会話の頻度と内容・理解度

- 「あなたはお子さんとよく話をしますか。」

〔結果〕

| | |
|----------------|----|
| 一日中絶え間なく話をしている | 7 |
| 一日に何度も話をしている | 20 |
| 用のある時だけ話をする | 3 |
| ほとんど話をしない | 0 |

〔気づいたこと〕

- ・ ほとんどの家庭で「一日に何度も」「一日中絶え間なく」話をしている。(30名中27名)
- ・ これは聴覚口話法のみを使っている家庭でも同じ結果で、どんな方法を使っている子どもとのコミュニケーションを大事にしているということがわかる。

●「どのような話をしますか。」(複数回答、可)

[結果]

| | |
|------------|----|
| 家族のことについて | 27 |
| 学校のことについて | 28 |
| 友だちのことについて | 27 |
| あそびについて | 26 |
| 自然について | 23 |
| 身近な出来事について | 28 |
| その他 | 5 |

[気づいたこと]

- ・30名ほとんどの者が複数回答で、提示した回答すべての項目に○をつけている。
- ・様々な内容について、親子で話をしている。
- ・身近に起こった出来事について何でも、子どもと話をしていることがわかる。

●「あなたはお子さんの言っていることを理解していると思いますか。」

[結果]

| | |
|-------------|----|
| すべて理解している | 7 |
| だいたい理解している | 20 |
| 半分くらい理解している | 0 |
| 少しだけ理解している | 0 |
| ほとんど理解していない | 0 |
| 無回答 | 3 |

[気づいたこと]

- ・ほとんどの保護者が、子どもの話の内容や言いたいことは「すべて理解している」「だいたい理解している」と答えている。(30名中27名)
- ・聴覚口話法のみを使っている2名と同様、子どもの言いたいことを理解できていると考えている。

③ 手話の利点と不便な点

●「手話を使っていて使っていて良いと思われる点はどんなところですか。」「手話が使いにくいと思った場面や状況はありますか。」

[結果]

便利な点

方法としてのよさ

- ・遠くからでも読み取れる
- ・補聴器をしていなくても話せる
- ・プールや風呂など補聴器をつけられないところでも伝え合える

- ・ことばを聞き取れないときに通じ合うことができる

人との関係でのよさ

- ・自分の思いを伝えることができる
- ・口話法だけでは伝わらない細かな部分も伝えることができる
- ・自分の話を正確に伝えることができる
- ・相手の話を取り違えることが少ない(2)
- ・子どもが話を理解しやすい
- ・子どもと深い話ができる
- ・話がスムーズになった
- ・口話だけよりもお互いの言っていることが理解できる(6)

方法がもたらす効果

- ・初めてのことばや抽象的なことばが覚えやすい
- ・口話法では伝えきれない、理解できないところが補える(2)
- ・不明瞭な発音を補うことができる
- ・迅速に伝わる(2)
- ・気持ちが通じ合う楽しさを共感できる(2)
- ・子どもが生き生きしている
- ・子どもが伝わらなくていらいらすることが減った
- ・互いに納得できる
- ・話やことばの意味を理解しやすい
- ・そのことばを知らなくてもイメージできる
- ・子どもがイメージしやすい
- ・聴覚障害者とコミュニケーションできる

不便な点

- ・聴者の中では通用しない
- ・相手がわからなかったら通じない
- ・小学校へ行ったときに困る
- ・親の手話力不足のため、子どもとのより良いコミュニケーションとなっていない
- ・家族の中で手話が理解できなくて困る
- ・知らない手話だと理解できない
- ・手話を知らない人に対しては発話するが、通じにくく簡単な会話で終わってしまう

[気づいたこと]

- ・手話使用の便利な点のひとつとして、環境の要因をあげている。聴覚口話法では不利となる雑音のあるところや、補聴器をつけられない場所での使用が可能という利点がある。
- ・人との関係の中での利点は数多い。正確に、細かな部分まで、伝えることができる。また理解することもできる。
- ・伝え合うこと、通じ合うというように親子双方に

とってのよさがある。

- 理解しあえることによる気持ちの安定や喜びが生まれてくる。
- 抽象的なものやことばのイメージが容易にできるという点も挙げられている。
- 不便な点は、一番身近な問題である小学校のことが挙げられている。聴者の中では通じない、通用しないという社会の現状に反映した理由である。
- 全体的に見ると、便利な点が数多く挙げられ、不便な点は7人から挙げられたのみであった。手話の良さをほとんどの保護者が感じ取っている。

④ 家庭での聴覚口話法の使用状況

- 「聴覚口話法以外のコミュニケーション方法を使うことによって、お子さんと家族の家庭での聴覚口話法の使用状況はどう変化しましたか。」(複数回答、可)

〔結果〕

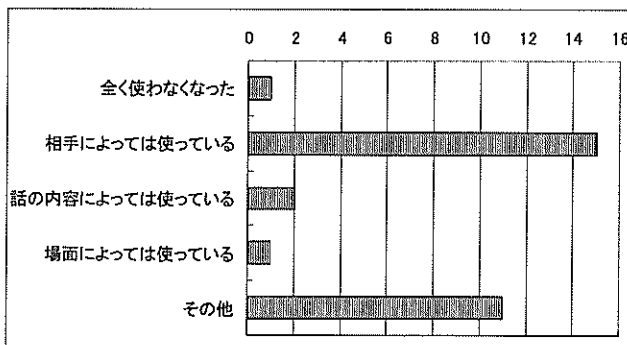


図10 家庭での聴覚口話法の使用状況

- 聴覚口話法を全く使わなくなった者は、32名中1名である。
- 相手によって使っている者は15名と半数で、父、母、兄弟、祖父母などに使っている。
- 相手によって使っている者15名では、相手が手話をわからないので聴覚口話法(音声言語)を使うというのが、一番の理由である。(7名)
- また逆に相手が手話をつけなくてもわかってくれるという理由も多かった。よく話をしている家族なので、少々発音が不明瞭でもわかってもらえるということである。(15名中4名)
- 話の内容によって聴覚口話法を使っているのは、簡単な話のときである。(1名)

- その他の11名は手話も使うが、今までと変わらず主として聴覚口話法を家族の間で使っている。

4) コミュニケーション方法とその意義について

ここでも、平成14年度の卒業生の保護者への調査結果(本論文 第1部 IV コミュニケーション方法とその意義について)と比較して、検討する。

① 家庭で使いたいコミュニケーション方法と理由

- 「今後お子さんと話す時に使いたいコミュニケーション方法は何ですか。」(複数回答、可)

〔結果〕

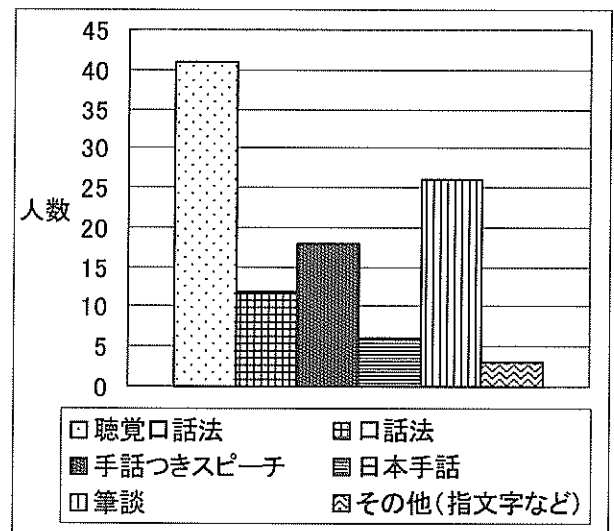


図11 家庭で使いたいコミュニケーション方法 - 卒業生(成人聴覚障害者)の保護者 -

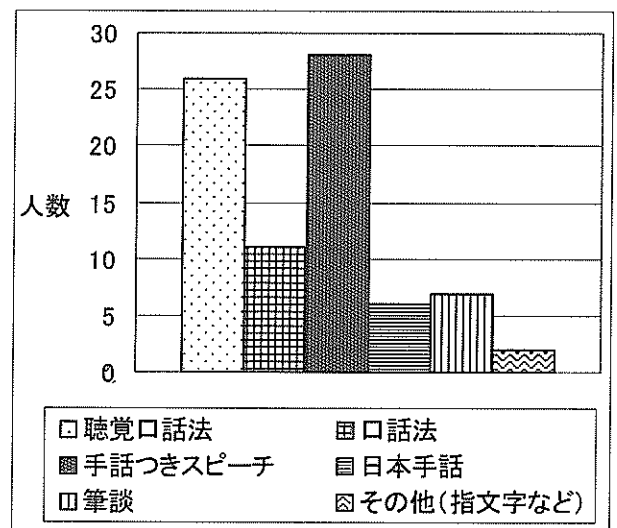


図12 家庭で使いたいコミュニケーション方法 - 在校生の保護者 -

〔気づいたこと〕

- ・家庭で使いたいコミュニケーションで、卒業生の保護者と在校生の保護者では、手話使用に大きな違いがある。
- ・手話を子どもとのコミュニケーションで使っている在校生の保護者は、今と同じように今後も手話を積極的に使っていきたいと考えている。
- ・在校生の保護者では、聴覚口話法よりも若干ではあるが、手話つきスピーチの使用の方が多い。
- ・卒業生の保護者は、手話も大事だが伝え合うためには筆談が必要と考えている。これは自身が手話を使うことができないことにも反映している。

〔結果〕

いろいろな方法 (22名)

聴者の世界

- ・聴者の社会の中でしっかり生きていってほしい
- ・手話も大事、社会の多くの人と関わるには口話も必要
- ・たくさんの方・手段を持っていると、今後生きていくうえで力になる
- ・言語・語彙数を増やして、聴者の会話も理解してほしい
- ・今の社会の現状からは「筆談」も重要

聾者の世界

- ・聾や難聴の方とかかわりも大事にしてほしい
- ・難聴者と手話を使ってコミュニケーションをとってほしい
- ・バイリンガルに育てたい
- ・手話と口話、両方使えるようになってほしい

人との関係の中で

- ・いろいろな方法を使って伝えたい
- ・いろいろな手段を使って通じ合いたい
- ・コミュニケーションを大切にしたい
- ・どんな方法を使ってでもコミュニケーションしたい
- ・スムーズにコミュニケーションをとりたい
- ・子どもの気持ちをわかりたい、私の気持ちをわかってほしい
- ・会話が伝わりあい、人とのコミュニケーションがとれる
- ・子どもの言いたいことや思っていることをしっかりと理解してあげたい

子どもの立場に立って

- ・子どもが理解しやすい方法である
- ・自分自身に自信を持って生きてほしい
- ・子どもが自分の気持ちをうまく伝えてほしい
- ・子どもにとって一番良い方法だから

口話の補助として

- ・口話でわからないところを補える (2)
- ・日本語をしっかり入れていきたい
- ・口話だけではわかりにくいことが、手話を入れるとスムーズに話ができる
- ・環境によって口話が使えないときの補助になる

聴覚口話法・口話のみ (3名)

- ・しっかり耳を使っていきたい
- ・人工内耳を活用するためには、聞く力をつけたい
- ・社会でやっていけるようになってほしい

手話のみ (4名)

- ・聴者との付き合いが大変。理解を求めるとにも手話を使ってほしい
- ・子どもが一番理解し、使い慣れている方法である

〔気づいたこと〕

- ・家庭でのコミュニケーションとして、多くの保護者がひとつの方法にこだわるのではなく、いろいろな方法を使えるようになってほしいと思っている。(32名中22名)
- ・子どもとのコミュニケーションで聴覚口話法を使いたいと思っている3名は、人工内耳や中等度難聴のお子さんの保護者である。
- ・手話を子どもとのコミュニケーションに使ってほしいと答えた4名は、聴覚口話法も使うが子どもの気持ちを受けとめ理解するには手話を使うことが必要だと考えている。
- ・無記入は3名であった。

以下は「いろいろな方法を使っていきたい」と答えた22名の保護者に対しての筆者の気づきである。

〔気づいたこと〕

- ・聾者や難聴者とかかわりを大切にしたいと考えている。
- ・聴者の世界を意識した意見も多く、口話の力をつけることも望んでいる。
- ・わかり合う、通じ合うなどコミュニケーションを大切に考えている。
- ・子どもの立場にたって、子どもが自信を持って生きていくためのより良い方法を考えている。

② 社会で有効なコミュニケーション方法と理由

● 「今後、職場や地域などで生きていくために有効なコミュニケーション方法は何としますか。」
(複数回答、可)

[結果]

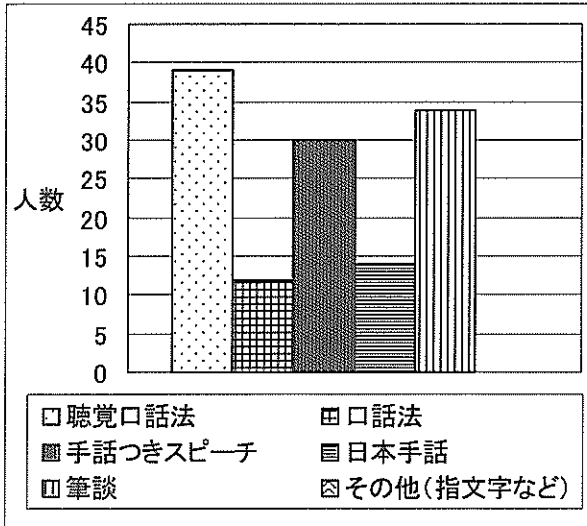


図13 社会で有効なコミュニケーション方法
-卒業生 (成人聴覚障害者) の保護者-

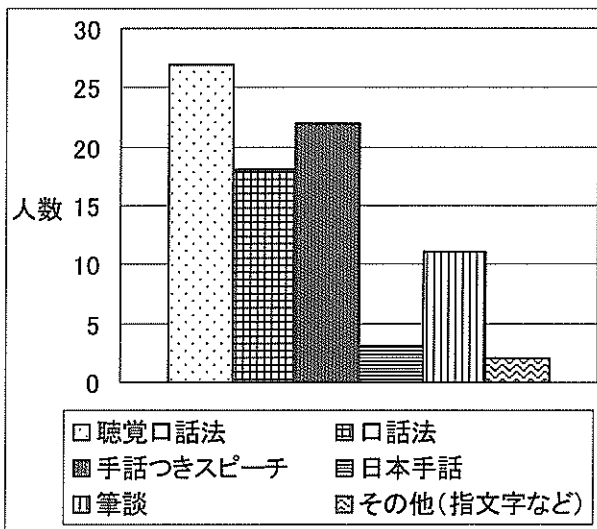


図14 社会で有効なコミュニケーション方法
-在校生の保護者-

[気づいたこと]

- 社会で有効と考えるコミュニケーションでは、卒業生の保護者と在校生の保護者両方ともが、いろいろな方法を使って生きていってほしいと考えている。
- 卒業生の保護者は、手話も大事だが正確に伝え合うためには筆談が必要と考えている。これは家庭で使いたいコミュニケーション方法の結果と同じ

で、手話が浸透してきたとはいえ、まだ手話を使う人が少ない社会の現状を反映している。

- 在校生の保護者で筆談と書いているものが少ないのは、まだ幼児段階で筆談というものに実際触れていない理由からと考える。

[結果]

いろいろな方法 (21名)

- 「聴者との間違いのないコミュニケーションの方法」との視点では筆談がより良い方法
- 聴力低下もありうるので、手話にも慣れさせたい
- 口話も大事、手話も細かい部分を伝える力になる
- 正確に伝えることができる (4)
- 通じ合うことで会話の楽しさを味わえる (4)
- 社会に出たときにできるだけ多くの人とコミュニケーションをとれるようになってほしい
- 本人が楽しんでコミュニケーションをしてほしい
- 相手と通じ合える努力をするためには、ひとつでも多いコミュニケーション方法があったほうが良い
- 伝えたいことを話せる、相手の話を理解できる、通じ合える
- お互いに分かり合える
- 話す相手の方法に合わせて話ができる
- いろいろな人に出会い、その人にあったコミュニケーションをとれるようになってほしい
- 世間は厳しい、聞こえないことで甘えてほしくない
- 相手によって使い分けることができれば、いろいろな人と会話を楽しめる
- 聴者の社会の中でもしっかり生きていってほしい
- 手話ができれば自分自身にもっと自信を持つことができる
- 同じ聾や難聴の方とのかかわりを大事にしてほしい
- 聴覚口話法だけで無理があるときは、本人がわかりやすい、通じやすいコミュニケーションの方法をとって生きていってほしい
- 本人が理解できること、周囲が伝えやすいこと、両方が大切
- 手話をわからない人でも内容を伝えることができる
- 正確に伝えるためには、いろいろな手段を使って伝えたらよい
- そのとき、その場にあわせて使ってほしい
- 手話ができる人ばかりではない (2)

- ・相手の言っていることを理解し自分の気持ちを伝えなければ会話は成り立たない
- ・日本語をきっちり入れるため
- ・聴覚障害者として生きていくためには手話は必要

聴覚口話法・口話法のみ（8名）

- ・周りは手話を使わない
- ・手話ができる人は少ない
- ・一般の人は音声がないと通じ合うことが難しい
- ・会話を楽しめる
- ・進学先や社会では、相手が何を言っているか、口話法を身につけることが必要
- ・ある程度話せることが、聴者との間では重要

手話のみ（1名）

〔気づいたこと〕

- ・様々なコミュニケーションを相手や場所によって使い分けることが、社会で生きていくために必要であるという考えの保護者が多い。（32名中21名）
- ・家庭で使いたいコミュニケーションと大きく異なるのは、手話のみと答えたものが1名しかいないことである。
- ・社会で有効なコミュニケーションが聴覚口話法のみと答えた保護者が多い。聴者の世界を強く意識した答えが返ってきている。

③ 今後の取り組みについての要望

- 「現在、学校評議委員や保護者研修など成人聴覚障害者に本校教育への協力をお願いしています。今後、子どもたちにどのような教育活動を望みますか。」

〔結果〕

- ・今後も成人聴覚障害者との活動を続けてほしい
- ・自分らしく生きていってほしい、そのためにも幼いときからどちらの交流（聴覚障害者、聴者）も大事にしてほしい
- ・成人聴覚障害者とのかかわりは、将来的な見通しを持って良い勉強になった
- ・成人聴覚障害者から、昔の話や自分の経験などを聞いて子どもたちの参考になると良い
- ・今は昔とはずいぶん変わったが、まだ「手話が大切」ということがわかっていない（聴覚障害児の保護者であっても）

- ・仕事をしている成人聴覚障害者の話を聞かせ、その働いている姿を見せてあげたい
- ・成人聴覚障害者とかかわることで、自分にもできる、できるかもしれないという気持ちを持ち続けてほしい
- ・『一緒にあそぼう！』のように遊びの中で、親がかかわらず、自分でコミュニケーションをとる力をつける活動が良い
- ・中等度難聴の方とかかわる機会を持ち、社会での苦労や努力されたことを聞きたい

〔気づいたこと〕

- ・子どもにとっても、保護者にとっても今年度行った活動は、おおむね好評であった。
- ・成人聴覚障害者とのさまざまな活動を望んでいることがわかる。
- ・成人聴覚障害者とのかかわりによってもたされたもの、また今後もたらされるであろうと期待するものが大変多いということがわかる。

5 まとめ

1) 成人聴覚障害者とのかかわり

保護者も子どもも半数以上が、成人聴覚障害者とのかかわりを持ったことがあるとの結果が出た。特に多かったのは、手話の講習会やサークル、聾活動などへの参加である。こぼと聾学校以外の場で「一度も会ったことがない」と答えたのは保護者4名、子ども7名で少数であった。卒業生が在籍していた頃は、手話使用は全く行われず、筆者自身、保護者から聴覚障害者との交流の話をはほとんど聞かなかったことを考えると、ずいぶん変わったというのが筆者のこの結果に対する印象である。ただ現在も継続的に成人聴覚障害者に会っているかということ、一部を除いて「現在は特に何もしていない」との回答が32名中19名と半数以上になる。時間がないこと、また子育てなどで余裕がなく、気持ちはあっても実際には聴覚障害者とのかかわりが持てていない実態が見えてきた。

2) コミュニケーション方法の捉え方の変化

アンケート全体を見ると、昔と今でコミュニケーション方法、特に手話の捉え方が大きく変わったこ

とがわかる。在校生では、9割以上が家庭でのコミュニケーション方法として聴覚口話法と手話を併用しているのである。卒業生が本校に在籍していた頃は、9割以上の家庭が手話を使わず聴覚口話法のみでのコミュニケーションであったという、全く逆の結果が見られた。これは予想し得たことで、7年ほど前から本校で手話使用が始まったことからの結果である。本校教師側の変化つまりは手話使用が、母親の手話使用への抵抗感を少なくしたのである。教師の取り組みが、常に保護者に大きな影響を与えている。いつの時代もより良い親子関係が基盤にあり、その上でコミュニケーション意欲を高めるための取り組みが行われてきた。在校生の保護者のほとんどが、子どもの言いたいことを「理解している」と答えている。今は日常的な出来事であり、母親が保育を参観する本校ではほとんどの時間を母子で過ごしているため、子どもの考えていることは予想しやすい。子どもが成長して、行動範囲が広がり考えも深まったとき、通じ合うコミュニケーション方法を持っておくことが必要なのである。その下地として本校の手話を取り入れるという取り組みは、今後の親子関係や人間関係に大きな影響を与えると予測できる。

在校生の保護者から、聴覚口話法と手話どちらも相手や状況に応じて使えるようになってほしいと、卒業生の保護者と全く同じ意見が返ってきた。聴覚障害者とも聴者とも、通じ合い分かり合えるコミュニケーションを望んでいるのである。それに対応するためには、教師や保護者など大人が様々なコミュニケーション方法に精通していることが必要となってくる。

IV 全体考察

1 卒業生に教えられたこと

『一緒にあそぼう!』の活動を通して、子どもたちのかかわりの変化という点でも成果は見られたが、何より良かったのは保護者の意識の変化である。子どもが卒業生とかかわっている様子を客観的に観察することで、自分の子どもにとって必要なことが明確になっていった。特に子どもにとっての手話の大

切さと、子ども自身が自分に聴覚障害があると受けとめる障害認識という点である。

「成人聴覚障害者と話したり遊んだりすることで、聴覚障害者としての自分に気づき、障害を受け入れる素地を培う」ことを、この活動の子ども側のねらいとした。「まだ聴覚障害を認識していない子どもであるが、手話で話をする方にかかわり、回数を重ねていくことでいろいろなことに気づいていくと思う。」という母親の感想にあるように、成人聴覚障害者にかかわることで自分自身の障害を個々の発達に応じて受け入れていくのではないかと考える。障害認識の面で、成人聴覚障害者との活動は大きな意味を有している。

保護者側のねらいとして「成人聴覚障害者と関わり活動を共にすることで聴覚障害に対する理解を深め、将来像を見通した子育てに役立てる。」ということ掲げた。毎回の活動終了後には、保護者と卒業生が談笑している場面が見られた。彼らと話をすることで、彼らの考えや生き様に触れ、多くのことを吸収したのではないかと考える。「成人の方の姿を見て子どもの成長を夢見ることができた。」「社会で一生懸命がんばっている先輩方のように明るく元気に育ってほしい。」「成人聴覚障害者の話が実体験として聞けるのがよい。」という感想からも、今回の『一緒に遊ぼう!』の取り組みが、将来を見据えた子育てに役立つことが、はっきりと示された。土曜日の活動であったので、参加は本校幼稚部在校生の半数に満たなかった。参加人数は少なかったが、かえって土曜日で良かったのは、父親の参加が可能となった点である。父親の感想のひとつに「手話でなくても身振りや指文字などなんでもコミュニケーションがとれるので、まずは話をしてみようと思うようになった。」とある。保護者や教師を含め大人は、手話が出来ないことが聴覚障害者とのコミュニケーションの壁と考えがちである。そうではないということ、卒業生と子どもたちが教えてくれた。遊びの中で楽しさを共有し、その気持ちを伝えたい、もっと楽しみたいという思いがあれば、ことばは要らないのである。子どもたちを見ていると、身振り、表情、身体全体などいろいろな方法を使って働きか

けていた。子どもだけでなく、保護者も聴覚障害者の中に入って、まずは一歩踏み出すことができたのではないかと考える。

協力してくれた卒業生からは、保護者との話は有意義な時間となったが、今度は自分たちから在校生の保護者に考えを聞きたいとの要望が出ている。在校生の保護者がどのような考えで子育てをしているのかを知った上で、自分たちの父母では為しえなかった役割を担ってほしいと考えているのである。まだその機会は持っていないが、今後の取り組みのひとつとして計画したいと考えている。更にこの活動をすすめ、成人聴覚障害者とのネットワークやつながりを深めていきたい。

2 卒業生からの支援・本校卒業後の支援

『一緒にあそぼう!』の活動で卒業生に協力を求めると、彼らは自分の生きてきた道を振り返りながら、後に続く後輩のためになるならと快く引き受けられた。彼らと共に活動することで、支援というものを改めて考えさせられることとなった。二つの支援、卒業生からの支援と本校卒業後の支援である。卒業生からの支援は、同じ聴覚障害がある仲間だからこそ見えてくる、彼らだからこそ出来る支援である。卒業生を含めた成人聴覚障害者の支援の場を作っていくことが、教師に課されている役目だと考える。今回行った『一緒にあそぼう!』はその手始めであり、卒業生とのパイプ役として教師としてできる支援のひとつとして計画した。両者が力をあわせて支援してこそ、聴覚障害児の成長に寄与するものが大きいと思える手ごたえを感じた。

もうひとつ、卒業後の支援の必要性を教えてくれたのも、卒業生である。卒業したら終わりではない。本校の卒業生は卒業と同時に、それぞれ地域の小学校へ就学していく。校内に聴覚障害児は一人だけという状況が続く場合も多い。今回、活動を手伝ってくれた卒業生たちと話をしている、彼らも聴者の集

団の中の一人として助けの手を求めていたということがわかった。一人悩んで苦しんだからこそ、この活動に賛同し協力してくれたのである。鳥越⁽¹⁵⁾が「手話を共有するろう者のネットワークを通して、情報を伝え合ったり相互に助け合う」こと、また「ろう者社会の役割は大きい」と述べているように、幼児にとっても早い時期にろう者社会との接点を作る必要を感じている。卒業生や成人聴覚障害者は後輩たちが悩んだり迷ったりしたとき、仲間として支えてくれるであろう。

3 早期のコミュニケーション

「成人へのつながりを考えた早期のコミュニケーション」と「聴覚障害児それぞれに適したコミュニケーション」のふたつを、昨年度の研究の課題と考えていた。それは今も変わっていない。「ろう児がろう児と出会う場が保障され、さらにろうの先輩が身近にいることが重要」と武居⁽¹⁶⁾が述べているが、本校ではろうの先輩が身近にいる環境ではない。成人へのつながりを考えた「早期のコミュニケーション」であるためには、自分の将来像となるロールモデルが必要なのである。『一緒にあそぼう!』の取り組みは、その本校の課題である成人聴覚障害者とのかかわりの橋渡しとして計画した。まだ始まったばかりの取り組みで、結果ははっきりとは見えていないが、その経過を検証しつつ更に活動を広げていきたい。

この研究を通して、改めて幼児に関わっている視点だけで聴覚障害教育を考えるのではなく、卒業生など成人聴覚障害者の考えや意見に真摯に耳を傾けることが大切であると認識した。本校を巣立っていった子どもたち、そしてすべての成人聴覚障害者からのメッセージが早期のコミュニケーションを考える鍵となる。今後も成人聴覚障害者からいろいろと教わりながら、聴覚障害児が自分らしく生きることのできるコミュニケーションについて考え続けたい。

今回、みずほ教育福祉財団障害児教育研究の助成をいただき、平成14年度の研究で見えてきた課題を実践の場に移す機会を与えられたことに感謝している。初めての取り組みに不安と迷いもいろいろあったが、同僚の助けもあり、この新しい取り組みをなんとか続けられている。一番の協力者は、この活動に参加してくれた卒業生たちである。こばと聾学校に在籍していた頃とは見違えるような成長ぶりを喜ぶと同時に、活動を共にすることでたくさんのお力を教えてもらった。彼らが活動に参加する中で生き生きとした様子を見ると、これからも共に手を携えやっていきたいと改めて考える。今後もこの実践を通して導かれた新しい課題を、成人聴覚障害者とのかかわりの中で、多くの方のお力をお借りしながら解決していきたい。

菅原⁽¹⁷⁾は「聴覚障害のある人々本人の意向や、社会の現実に視点を置いた情報の収集と教育への反映を図ることこそ、新しい時代を構築する礎となる」と言っている。まさにそのとおりで、教育者の立場で適切なサポートができるよう、さまざまな情報を収集しそれを見極め教育の現場に戻していきたい。また常に広い視点で特殊教育全体の変動を見据えながら、子どもたちにどのような力を培うべきか、学校として何に取り組むべきか等、いくつもの視点でこの教育を見つめていくことが大切であると実感した。聴覚障害教育を必要とするすべての子どもたちが自信を持って生き、自己実現を図ることができるよう微力ながら支援を続けたい。

最後に、この論文をまとめるにあたり、独立行政法人国立特殊教育総合研究所 聴覚・言語障害教育研究部 宍戸和成部長、聾教育研究室長 小田侯朗先生のお力添えをいただきましたことに、心より感謝しています。そしてこの活動を支え今後の指標を示してくださった兵庫県立こばと聾学校田邊ひろみ校長先生にも深く感謝いたします。

- 1) 特殊教育 120 年のあゆみ (1999) 文部科学省
- 2) 廣田 栄子 (1996) 聴覚障害教育情報ガイド コレール社 (吉岡 博英・四日市 章・立入哉編著)
- 3) 聴覚障害教育の手引き (1995) 文部省
- 4) 聴覚障害児のコミュニケーション手段に関する調査研究協力者会議報告 (1993) 文部省
- 5) 中野 善達・斎藤 佐和 (1996) 聴覚障害児の教育 福村出版
- 6) 井原 栄二 (1996) 聴覚障害教育情報ガイド コレール社
- 7) 草薙 進郎・四日市 章 編著 (1996) 聴覚障害児の教育と方法 コレール社
- 8) 永井 隆・松本 治雄 (1995) 聴覚障害学生のコミュニケーションモードに関する研究 (1)
- 9) 脇中起余子 (2002) 聴覚障害者本人および親の意識調査 (1) ろう教育科学 44 55-72
- 10) 足立 貢 (1991) 聴力の障害がコミュニケーションにおよぼす影響 ろう教育科学 32 (1) 11-41
- 11) 金山千代子 (2002) 母親法～聴覚に障害がある子どもの早期教育～ ぶどう社
- 12) 南村 千里 (2002) 看護教育～身体表現を通して自己を知る～
- 13) 小田 侯朗・横尾 俊 (2000) 聴覚障害児の障害認識に関する研究 国立特殊教育総合研究所研究紀要第 27 巻
- 14) 馬場 颯 (1996) 筑波大学附属聾学校紀要 18 1-12
- 15) 鳥越 隆士 (1999) 不就学ろうあ老人への援助 聴覚障害者の心理臨床 日本評論社 47-70
- 16) 武居 渡 (2001) ろう児はどのように手話を獲得するのか 手話コミュニケーション研究会 4-8
- 17) 菅原 廣一 (2001) 情報化社会と情報収集 聴覚障害

本書は、(財)みずほ教育福祉財団の
助成を受けて、刊行したものです。

障害児教育研究論文 —平成15年度—

聴覚障害教育における早期のコミュニケーションについて
～成人聴覚障害者とのかかわりを通して～

平成16年3月 印刷

平成16年3月 発行

編集・発行 (財)障害児教育財団
横須賀市野比5-1-1
国立特殊教育総合研究所内
