

聴覚特別支援学校における看図アプローチを活用した授業づくり(I)

—F校に対する看図アプローチの紹介活動—

鹿内 信善

Application of the 'KANZU' approach to the construction of educational program for students at the school for deaf and hard of hearing (I)

Nobuyoshi SHIKANAI

概要

筆者は現在、科学研究費を得て「聴覚障害児の言語活動を充実させる看図アプローチを用いた教材開発・授業開発」研究を行っている。さらに研究を進展させるため、研究に協力してくれる聴覚特別支援学校を増やしていく必要がある。

看図アプローチは聴覚障害をもった子どもたちの「言語活動の充実」に役立つものである。このことを聴覚特別支援学校の教師たちに体験的に理解してもらうための資料を作成した。また、この資料を活用して実際にプレゼンを行った。今回作成した資料では、看図アプローチを「自立活動」や「教科」の指導に活用するためのモデルも示している。本稿は、今回研究協力校となってくれたF校の今後の実践発展につながるものになっている。

キーワード：聴覚特別支援教育、言語活動の充実、看図アプローチ、看図作文

I. 目的

筆者は現在、科学研究費を得て「聴覚障害児の言語活動を充実させる看図アプローチを用いた教材開発・授業開発」研究を行っている。これまで聴覚特別支援学校であるS校をフィールドとして、研究をすすめてきた。S校では「日本手話クラス」と「聴覚口話+手話つきスピーチクラス」に分けて、日常の授業を行っている。このうち小学部の「日本手話クラス」担当教員およびそのクラスの児童が研究に協力してくれてきた。この研究体制でいくつかの研究成果もあげてきた（例えば増谷他2017a, 2017b）。

しかしこれらは、研究進度の自己評価としては充分なものになっていない。その最大の原因は、研究フィールドが狭いことにある。聴覚特別支援学校はもともと在籍者が少ない。そのことに加えて、S校では、小学部の「日本手話クラス」のみを研究フィールドにせざるを得なかった。そこで、研究を進展させていくために、S校以外の聴覚特別支援学校の協力も仰ぐことにした。

本研究のキーワードである看図アプローチは、協同教育学会等では一定の知名度をもっている。看図アプローチは協同学習との組み合わせも容易である。このため、看護教育の領域では、看図アプローチを協同学習ツ

ルとして導入する学校も増えてきている。鹿内（2015）、鹿内他（2016a～g, 2017a～c）はすべて看護教育領域での実践をベースにしたものである。しかし聴覚特別支援の領域では、看図アプローチはほとんど浸透していない。

聴覚特別支援学校の協力を得るためには、看図アプローチの意義を説明し、理解してもらうことが必要となる。また、科学研究費を得て行っている本研究は「授業開発」もキーワードにしている。このため看図アプローチを単に理解してもらうだけではなく、看図アプローチを活用した授業を実践してもらう必要がある。さらに、実践に関わる新しい知見を発信していく必要も出てくる。

幸いにも今年度、聴覚特別支援学校であるF校の協力を得ることができるようになった。F校では看図アプローチに対する教職員の理解を深めてもらい、実践も行ってもらえる体制を整えることができた。さらには実践から得られる新しい知見も発信できるようになってきている。本稿では、F校に対する看図アプローチの受け入れ依頼の状況を報告していく。

この報告をまとめることには、2つの意義がある。ひとつは、今後、看図アプローチを多くの聴覚特別支援学校に普及させていくためのモデルになることである。ふ

たつ目は、これまでの経過をまとめることによって、F校での次の展開を見通せるようになることである。これらは、科学研究費を得ての研究を発展させていく上でも必要なことである。

II. F校における看図アプローチのプレゼン

II-1 ファーストコンタクトからプレゼンへ

本稿は、科学研究費による研究の2017年度報告書の一部でもある。F校で看図アプローチを実践してもらえるようにすることも研究活動の一環である。そこでF校との最初のコンタクトから、順に報告していく。「看図アプローチとは何か」をわかりやすく説明する資料にもなるので、F校とのファーストコンタクトメールを以下に載せておく。ただし、時候の挨拶部分等は適宜省略してある。

F校へのファーストコンタクトメール

(前略)

わたくし、これまで「みること」をメディアとした言語能力育成の研究に取り組んできました。はじめは、中国の国語教育で取り入れられている「看図作文」という方法に着目しました。しかし、中国の看図作文は、実践数が多い割に指導理論もなく体系化もなされていないことに気がつきました。そこで私は、中国の看図作文に心理学や物語論の研究成果も組み合わせ「新しい看図作文」の教材開発・授業開発に力を注いできました。「新しい看図作文」の研究を助けて下さる小中学校の先生もたくさんおられます。おかげさまで「新しい看図作文」については、数冊の著書を上梓できるくらいに研究もまとまってきました。

「新しい看図作文」の研究を積み重ねている中でたくさん大切な原理をみつけることができました。そしてその原理は、作文指導や国語以外の教科指導にも使えるということも分かってきました。現在は、看図作文研究から得られた知見をもとにした「看図アプローチ」という授業づくりの方法を開発しています。

「看図アプローチ」も全国の先生方のお力添えを得て、現在も様々な領域で実践的検討をしていただいております。現在最も活発に看図アプローチを取り入れて頂いているのが看護教育の領域です。そのほか、通常の教科の授業づくりにも看図アプローチをいかしてくださっている先生方がたくさんおられます。

そして、もうひとつ、看図アプローチがお役にたてそうな領域が「聴覚障害児の言語教育」です。「みること」をメディアとした言語教育は、聴覚に障害をもったお子さんたちの「ことば」とくに「書記日本語」

の能力を育む力になり得るのではないかと考えています。さいわい、この考え方で、これまでの私たちが積み重ねてきた活動を評価して頂き、現在、文科省（学術振興会）より科学研究費をいただいで研究をすすめることができている。

「看図作文」も「看図アプローチ」も理論化・体系化はほぼ済ませてあります。現在は、各領域・各教科での実践的検討を蓄積していく段階になっております。

(中略)

もし可能でしたら、F校でも「看図アプローチ」「看図作文」を試していただきたいと思い、このメールを書かせていただいております。どなたか、一緒に実践をしてくださる先生をご紹介いただくことは可能でしょうか。また、わたくしが貴校に伺い、「看図」と「言語教育」をテーマにしたワークショップと講演による研修会をすることも可能です。研修会に参加してみれば先生方から「看図作文」や「看図アプローチ」に対するニーズが生まれたら試行実践してみる、というすすめかたも考えられます。

貴校の校訓も拝見させていただきました。「よく見」「よく考える」というところは看図アプローチのコアにもなっております。これまでの日本の教育では、「よく見なさい」という指導はされていましたが、「よく見る」ということはどうすることなのか、という大切な部分が明らかにされていませんでした。「看図アプローチ」「看図作文」は「よく見る」ことの情報処理過程も明らかにしている理論と実践の体系です。

長いメールになってしまい申し訳ありません。長いメールの割に、意を尽くせていないようにも思います。もし「看図アプローチ」「看図作文」に可能性を感じられましたら、F校を訪問し校長先生に直接説明させていただきたいと思っています。

「看図」によって、「先生方に役立ち」「子どもたちに喜んでもらえる」メソッドとコンテンツを提供させていただきたい、というのがわたくしの思いです。

そのことで、先生方の忙しさを増やしてしまうことは私の本意ではありません。

ご無理なようでしたら、ご遠慮なくお伝えください。

(後略)

このあと、数回にわたるメールのやり取りを経て、2017年6月22日に筆者がF校に赴き、看図アプローチについてのプレゼンを行うことになった。

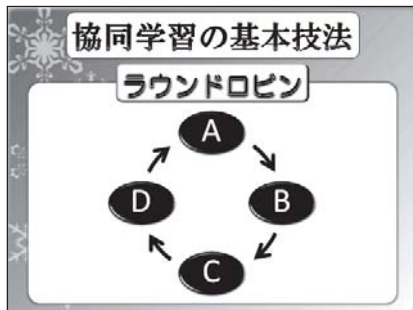
Ⅱ-2 F校における最初のプレゼン

看図アプローチの必要性

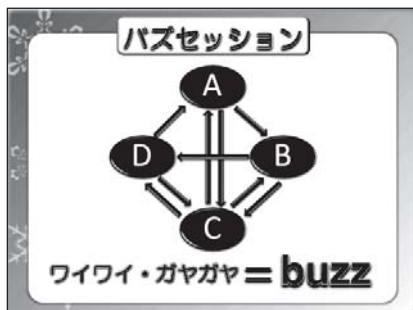
最初のプレゼンへの参加者は校長と教員4名の計5名であった。まず、現在の教育をめぐる状況と関連づけながら、看図アプローチの必要性を説明した。この部分のスライドを載せておく。



スライド1



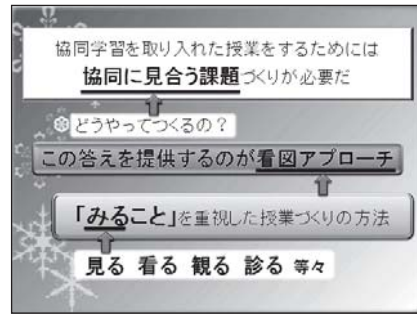
スライド2



スライド3



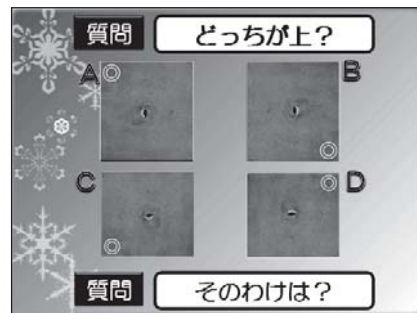
スライド4



スライド5

協同学習はアクティブ・ラーニングの「かなめ」あるいは「核」となり得る。しかし、協同学習の技法だけ学んでも協同学習を成立させることはできない。協同学習を取り入れた授業を成立させるためには、協同に見合う課題が必要となる。にもかかわらず、協同に見合う課題をつくるのは難しい。このような課題をどうやってつくったらいいのだろうか。その答えを提供してくれるのが看図アプローチである。以上がスライド1～5を用いて行った説明の要旨である。

看図アプローチと主体性

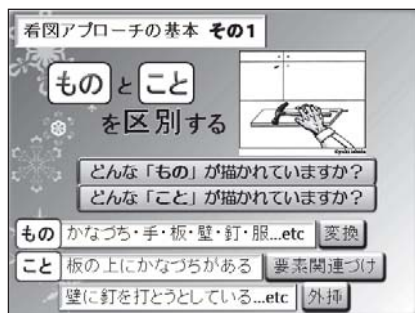


スライド6

スライド6は、このプレゼンにおける最初の看図アプローチ体験学習教材である。これは「ある物体」に開いた「穴」の写真を90°ずつ回転させた4枚の写真と質問からなる。ここでは「どちらが上？」という質問をしている。これは「正立画像はA・B・C・Dのうちどれか？」という意味である。ここで授業者は「どっち？」と問いかけている。しかし、この教材を使うと、たいていの学習者は「何これ？」と言い始める。実際に、このプレゼンのときも参加者は「何これ？」という発言をしていた。つまり、学習者たちは授業者から出された質問とは別の質問を「主体的」につくり出しているのである。ビジュアルテキストを活用すると、学習者の主体的活動を引き出しやすくなる。そのことをスライド6を活用することで、参加者たちは体験的に理解することができる。

上記下線部分については、筆者から学習者に対して、言葉によっても説明した。

「ものこと原理」と情報処理



スライド7

ほとんどの教師は、学習者に何かを見てほしいとき、「よく見てください」と指示する。しかし、この指示は意味をもたない。なぜなら、学習者たちは「よく見る」とは、どうすることなのか理解できていないからである。そのため「よく見てください」と指示してもよく見る活動は引き出されない。何かをよく見てほしいければ、よく見る活動を引き出す指示や発問が必要になる。看图アプローチでは「ものこと原理」と、それに依拠して構成された指示・発問によって、学習者の「よく見る」活動を引き出していく。

絵図を「よく見る」活動を引き出していくプロセスを解説しているのがスライド7である。スライド7中の絵図を拡大したものが図1である。

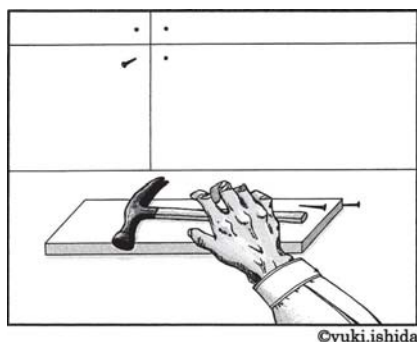


図1

学習者にビジュアルテキストをよく見てもらうために、看图アプローチでは「もの」と「こと」に分けることを提案している。例えば図1を呈示して「どんな『もの』が描かれていますか?」という発問をする。このとき、「どんな『もの』が描かれていますか? 10個書いてください。」と個数を指定することもある。指定する個数は用いる絵図によって異なってくる。指定する個数の「もの」を書き出してもらったら、それを1個ずつラウンドロビンによってシェアしてもらう(ラウンドロビンについてはスライド2を参照)。このとき、自分が書き出していない「もの」が他のメンバーから出されたら赤ペンでメモしておくように指示する。以上の手続きによって、ビジュアルテキストを「よく見る」活動が引き出される。

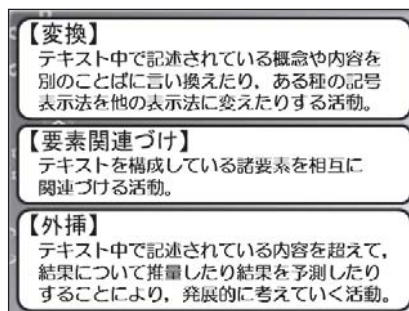
この活動では、ビジュアルテキスト中の視覚的要素、例えば「描かれているかなづち」を「かなづち」という言語表現に「変換」する処理をしていることになる。

「もの」の取り出しが済んだら、「どんな『こと』が描かれていますか?」という発問をする。この場合も「2つあげてください」とか「3つあげてください」等の個数をつけ加えることもある。ビジュアルテキスト中に描かれている「こと」は大きく2つに分けられる。ひとつは「板の上になづちがある」といった「こと」である。これは描かれている「事実」である。また、板とかなづちという複数の要素を関連づけた判断でもある。このため、このタイプの処理を「要素関連づけ」とよんでいる。

図1のビジュアルテキストでは、もうひとつのタイプの判断も生まれてくる。例えば「壁に釘を打とうとしている」という判断である。「壁に釘を打とうとしている」も、図1に描かれている「こと」に分類される。しかしこれは「板の上になづちがある」という判断と大きく異なっているところがある。それは、「板の上になづちがある」という判断は、それ以外の判断を許容しないのに、「壁に釘を打とうとしている」は他の判断も許容されるという点である。例えば図1の例では、「壁の釘を抜いたところだ」という判断も可能である。つまりこのタイプの判断はビジュアルテキストに描かれている内容を超えた、推測も交えた「こと」になっている。このような情報処理を「外挿」とよんでいる。

看图アプローチでは、変換・要素関連づけ・外挿の3つをビジュアルテキスト読解の情報処理モデルとしている。また、このモデルは授業を組み立てていくためのシンプルなモデルにもなるので、現場の教師たちも活用しやすい。

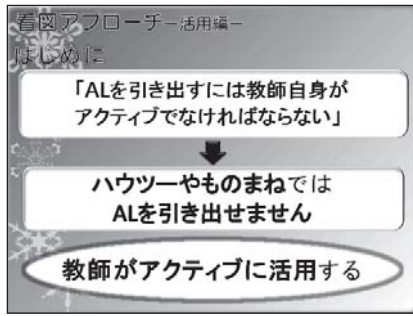
以上のことを図1とスライド7を使ったワークショップでF校の先生方に理解してもらった。また、3つの処理をスライド8にまとめて呈示した。



スライド8

看图アプローチ活用編

F校の授業のすべてを筆者がデザインするのは不可能である。F校が看图アプローチを取り入れた実践を継続的に行っていくためには、F校の教員たちが、自分で看图アプローチを取り入れた授業をつくっていかなければならない。その指摘をしているのがスライド9である。

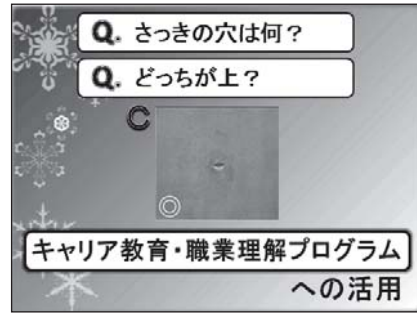


スライド9



スライド13

F校の教師たちが、自分たちで授業をつくっていくためには、授業づくりをガイドするための授業モデルが必要である。授業モデルを理解してもらうために活用したのがスライド10～14である。これらのスライドを呈示しながらワークショップによって「キャリア教育」等にも活用可能な看図アプローチの授業モデルを学んでもらった。

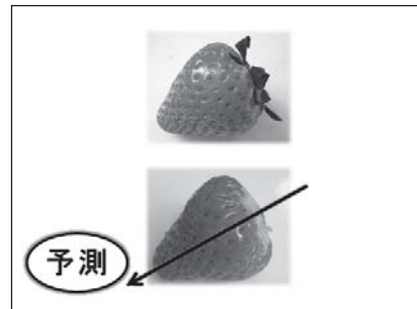


スライド14



スライド10

日常の教科の授業モデルとして用意したのがスライド15～17である。



スライド15



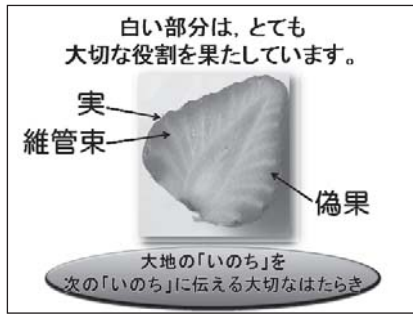
スライド11



スライド16



スライド12

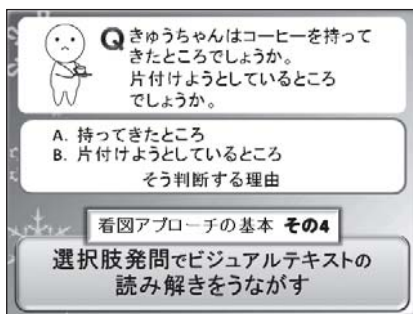


スライド17

スライド15では「↙」の方向にカットしたらイチゴの断面はどうなっているか予測させる。スライド16はその予測を確認させるビジュアルテキストである。スライド17は、この教材で学んでほしい知識である。

発展的に考え言葉を生み出す実践—看図作文

看図アプローチのルーツは看図作文である。看図作文はもともと中国の作文指導で採用されていた方法である。看図作文は文字通り「図（ビジュアルテキスト）」をよく「見て」作文を書いていく方法である。看図作文は中国の国語教育に由来する方法である。しかし、現在の中国では看図作文の指導法が形骸化してしまっている。そこで鹿内は、中国の看図作文に認知心理学や物語論の研究成果を取り入れ「新しい看図作文」を開発してきた（例えば鹿内2010）。鹿内が開発してきた看図作文は、聴覚特別支援学校における児童生徒の言語活動を充実させるための効果的なツールになり得る。そこでF校の教員にも看図作文を紹介した。スライド18は看図アプローチの手法で行う、看図口頭作文の例である。聴覚特別支援学校の児童生徒がこれを行う場合は看図手話作文になる。



スライド18

スライド18の絵図は、筆者らが「きゅうちゃん」とよんでいるキャラクターである。これは「白血球」をテーマにした授業づくりをしているときに生まれてきたキャラクターなので「きゅうちゃん」とよんでいる。なお、本稿に載せている絵図・写真はすべて、看図アプローチ研究会専属アートスタッフの「石田ゆき」が制作したオリジナル作品である。

F校の先生たちが、自分たちで看図作文用の絵図を準備できるよう多様な「きゅうちゃん」キャラクターをこれまでに制作してある。その例として示したのがスライド19である。「きゅうちゃん」キャラクターはスライド19にあげたもの以外にも、この10倍以上の量を制作してある。それらをもとにして手話作文用のビジュアルテキスト系列を教師自身が組み立てることができる。そのつくり方を説明したものがスライド20と21である。



スライド19



スライド20



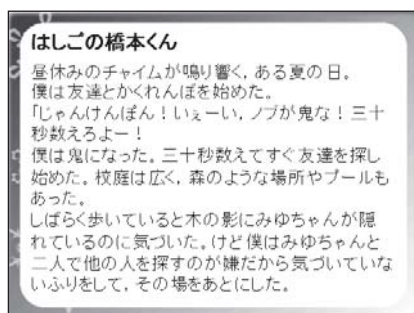
スライド21

看図作文を書記日本語能力育成のツールにする

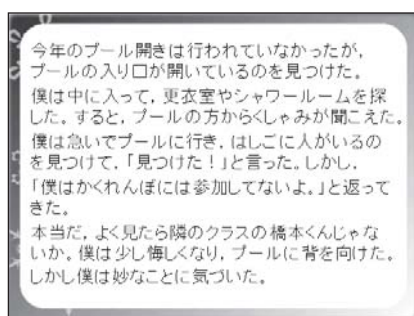
聴覚特別支援学校の児童生徒が習得しなければならない言語は、少なくとも2つある。ひとつは日本手話。もうひとつは書記日本語である。鹿内が開発してきた新しい看図作文は書記日本語習得の支援ツールとなる。そのため「新しい看図作文」についても紹介した。ただし、プレゼン可能な時間が限られていたため、シンプルな実施方法をひとつだけ紹介した。それがスライド22である。また、スライド22の絵図を使って大学生が書いた作文例もひとつ紹介した。手話通訳が必要な教員もいるため、作文例はスライド23～26によって呈示した。



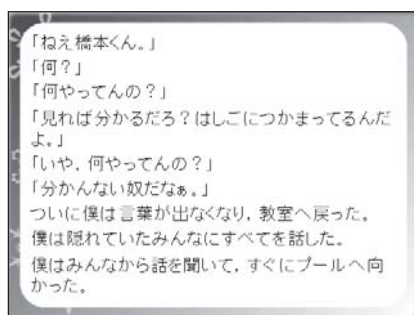
スライド22



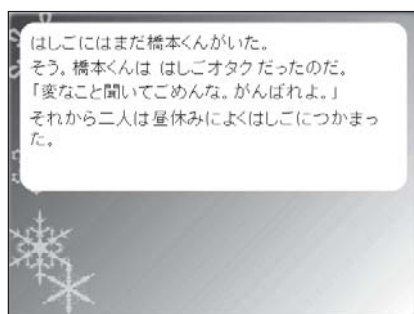
スライド23



スライド24



スライド25



スライド26

今回のプレゼンの評価

学校長が研究部の教員等と協議し、今後どのようにすすめていくかを検討することになった。その後、数回のメールのやり取りを経て、看図アプローチのプレゼンを再度させてもらえることになった。2回目のプレゼンは、F校の幼稚部・小学部・中学部の教員が参加する全校研修の形で言うことになった。その内容とF校での授業づくり実践については続報で紹介していく。

注1：本研究は科学研究費16K04728「聴覚障害児の言語活動を充実させる看図アプローチを用いた教材開発・授業開発」（研究代表者鹿内信善）の助成を受けた。

注2：本研究は福岡女学院大学研究倫理審査委員会の承認を得ている。

文 献

- 増谷梓他 2017a 聾学校小学部での看図作文の実践：日本手話を活用した日本語指導『福岡女学院大学紀要人間関係学部編』第18号 pp.99-109
- 増谷梓他 2017b 聾学校小学部における看図アプローチの実践報告 北海道アクティブ・ラーニング（協同と創造の授業づくり）研究会 2017年度夏季研究大会発表資料
- 鹿内信善 2010『看図作文指導要領－「みる」ことを「書く」ことにつなげるレッスン－』溪水社
- 鹿内信善 2015「看ること」から始める授業づくり～看図アプローチとは何か『看護教育』第56巻8号 pp.774-779
- 鹿内信善他 2016a 看図アプローチへの招待1 授業に協同学習を取り入れたいのですが～それなら看図アプローチです『看護教育』第57巻1号 pp.50-54
- 鹿内信善他 2016b 看図アプローチへの招待2 看図アプローチは授業マジックです～そのタネあかし『看護教育』第57巻2号 pp.132-136
- 鹿内信善他 2016c 看図アプローチへの招待3 看図アプローチ、学習者は「みて」何を考える『看護教育』第57巻3号 pp.212-217
- 鹿内信善他 2016d 看図アプローチへの招待4 看図アプローチだからできる協同学習ファシリテーション『看護教育』第57巻4号 pp.298-305
- 鹿内信善他 2016e 看図アプローチへの招待5 看図アプローチでできるメタ認知指導『看護教育』第57巻5号 pp.400-407
- 鹿内信善他 2016f 看図アプローチへの招待6 看図アプローチを教科書の学習につなげる『看護教育』第57巻6号 pp.500-507
- 鹿内信善他 2016g 看護学の教育課程に適合した看図アプローチによる授業づくり－「小児看護学」での実践－『福岡女学院大学大学院紀要発達教育学』第2号 pp.1-12
- 鹿内信善他 2017a 看図アプローチの基礎とその面白さ『看護人材育成』第14巻第1号 pp.90-95
- 鹿内信善他 2017b 誰でもできる看図アプローチ『看護人材育成』第14巻第2号 pp.94-100
- 鹿内信善他 2017c 看図アプローチを取り入れるためのQ&A『看護人材育成』第14巻第3号 pp.98-105