

聴覚・知的重複障害者Tさんとの  
「調べ学習」の展開に関する実践的研究  
—「なんで」という疑問詞の獲得プロセスに注目して—

仲濱佳穂・金澤貴之・霜田浩信

群馬大学教育実践研究 別刷  
第32号 115～121頁 2015

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター



# 聴覚・知的重複障害者Tさんとの 「調べ学習」の展開に関する実践的研究 —「なんで」という疑問詞の獲得プロセスに注目して—

仲 濱 佳 穂<sup>1)</sup>・金 澤 貴 之<sup>2)</sup>・霜 田 浩 信<sup>2)</sup>

1) 筑波大学附属聴覚特別支援学校

2) 群馬大学教育学部障害児教育講座

## A Practical Study on the Course of “Investigative Learning” Conducted with Mr. T who is Deaf with Multiple Disabilities A Focus on the Acquisition Process of the Interrogative “Why”

Kaho NAKAHAMA<sup>1)</sup>, Takayuki KANAZAWA<sup>2)</sup>, Hironobu SHIMODA<sup>2)</sup>

1) Special Needs Education School for the Deaf, University of Tsukuba

2) Department of Special Education, School of Education, Gunma University

キーワード：調べ学習、知的障害、ろう重複障害、疑問詞の獲得

Keywords : investigative learning, deaf with multiple disabilities, acquisition of the interrogative “Why”

(2014年10月31日受理)

### 1. はじめに

本研究の対象者であるTさんは、聴覚障害と知的障害の重複障害者である。Tさんは知的障害特別支援学校の高等部で教育を受ける前は、通常の学校で教育を受けており、それまでは聴覚障害があることが分かっていなかった。知的障害特別支援学校では、聴覚障害に対応した教育は行われていないため、それまで手話は知らなかったということである。Tさんは、知的障害特別支援学校卒業後、G大学の手話サークルで、自分を表現しやすいコミュニケーション方法である手話を獲得した。手話を学び1時間もすると、「こんばんは。僕の名前は、〇〇です。生まれたところは、〇〇です。年齢は〇〇です。浅間火山が好きです。よろしく願いします」と自己紹介ができ、「伝わる」という経験や会話の楽しさを知るようになっていった(矢端, 2012)。Tさんの仕事場は、G大学の学生食堂であり、

手話サークルで知り合った大学生の友人と会うことも多い。筆者(以下Nと略記)も、学生ジョブコーチをしながら、Tさんと図書館で見かけることが多くあった。その図書館で、Tさんは、火山の本を仕事場では見たことがない表情で見て笑顔をみせる姿を見た時、学校卒業後の学びの機会がないことに気づき、Nは共に「火山」について調べてみようと考えた。

Tさんが興味のあるテーマは主に「群馬県の火山の成り立ち」である。この内容を理解するために、Nは手話や筆談、聴覚口話などの手段をつかって、やりとりを重ねてきた。やりとりをTさんは、毎回の学習の中で書き残し、それをポートフォリオ形式でまとめた。村田(1968)が「質問は、質問者が自分の知らない情報を最も有効・迅速に知るためのすぐれた手段だ」と指摘するように、Tさんの「調べ学習」という取り組みの中で行われたやりとりを、TさんからNに対する質問の内容や質の変容に焦点をあてて考察すること

で、調べ学習の展開を分析したい。

## 2. 目的

Tさんとの「調べ学習」の際に行われたやり取りをもとに、特にTさんの「なんで」という疑問詞のつく特殊疑問文の変容に注目して分析することで、Tさんの疑問文に現れる思考の広がりや深まりを明らかにし、今後の課題について検討することを目的とする。

## 3. 方法

### 1) 対象者

Tさん(22歳)平成22年度特別支援学校(知的障害部門)の卒業生である男性。聴覚障害と知的障害を重複している。Nとの主なコミュニケーション方法は、音声付手話を使っている。高等部卒業までは、手話を主なコミュニケーション手段としたことはなく、聴覚口話や身振り、筆談が主要であった。火山に興味を持ったのは、中学生ごろであり休日には家族で、山に出かけることもしばしばあった。

### 2) 実践・観察期間

平成24年5月14日～平成26年11月である(Nの教育実習期間13週間を除く)。

頻度は週2, 3回、1回の活動は1時間～1時間半程度。

### 3) 分析対象

Tさんと「調べ学習」に取り組んだ後Tさんのポートフォリオを基にNが筆記記録した会話の記録と予定調整のために始めたメールの記録を分析対象とした。

### 4) 分析の視点

【分析1】TさんからNへの一般疑問文(YesかNoかの判断を求める疑問文)の問いかけとTさんからNへの特殊疑問文(疑問詞を用いて説明を求める疑問文)の問いかけの2つの場合に分け、聴児・聴覚障害児とTさんの比較し出現の有無を調べた。

【分析2】分析1によって明らかとなったTさんの疑問文の種類の中で、「調べ学習」に取り

組んだ後に出現した疑問文の形式に着目してどのような「やりとり」が行われた後、疑問詞が獲得されたのかについて、第1期～第3期の3つの時期に分けて分析した。

## 4. 結果

### 1) 【分析1】Tさんと聴児・聴覚障害児の疑問文発達の比較

疑問文は一般疑問文と特殊疑問文に分けられる。一般疑問文は文の構成の発達と関わり、特殊疑問文は一般疑問文と異なり文構成の発達は不十分であっても、疑問詞を獲得すれば簡単な質問をすることはできるという特徴がある(大久保, 1967)。森・小西(1979)は、6歳までの聴覚障害児の疑問文の発達について聴児と比較し、出現は遅い、と指摘している。一般疑問文の初出年齢はそれぞれ聴児より11カ月～3年11カ月遅れている。その理由として、森・小西(1979)は満6歳児での語彙数は聴児並みであっても、語彙を品詞別に分けた場合、用言の活用形・副詞・接続詞・機能語などの習得が困難であったことから、それらの語彙を用いて正しい文や複雑な文を構成する能力が満6歳児では未熟であったためだ、と指摘している。Tさんは、聴覚障害にあわせて、知的障害を重複している為、聴児・聴覚障害児にもまして文構造の獲得に困難が生じ、各種疑問文の獲得にも影響があったと推察される(表1)。

Tさんは、「調べ学習」後に、一般疑問文では、表1④の判断への疑念表現である「～かな」文末の疑問文に変化がみられ、表1⑦の確認要求の表現である「じゃない」という文末の疑問文が出現した(表2)。特殊疑問文では、TさんからNに「なんで」と質問することはないが、「なんで」という疑問詞を理解し、応答することができるという姿が見られた(表2)。

### 2) 【分析2】「調べ学習」に取り組んだ後に出現したTさんの疑問文

Tさんは、聴覚障害と知的障害を重複している為、聴児・聴覚障害児にもまして文構造の獲得に困難が生じ、各種疑問文の獲得にも影響があったと推察される(表2)。

表1 聴児・聴覚障害児とTさんの一般疑問文の分類と比較

疑問形式	初出年齢		Tさん(21歳) 出現の有無	Tさんの疑問文 出現時の主な例(数)	例数
	聴児	聴覚障害児			
①体言文末形式	1歳7カ月	2歳7カ月	有	一緒?/静岡行きたい人?	6
②終助詞「の」形式	1歳8カ月	3歳7カ月	有 ⑦の後に出現	(山頂に)水ないの?	3
③文末に活用語が付く形式	1歳10カ月	3歳10カ月	有	2012年、噴火した? 山頂に水ある?	6
④文末に「の」「か」以外の助詞の付く形式(かな、など)	1歳11カ月	2歳10カ月	有 平成25年10月~出現	宝永地震の後、宝永噴火だよな?地震の時に、噴火あるかな?	39
⑤文末に終助詞「か」の付く形式	2歳0カ月	5歳11カ月	有	勉強一緒にしますか? 高尾山行きたいですか?	174
⑥文末に「でしょ」のつく形式	2歳0カ月	出現せず	無		
⑦文末に「じゃない」「じゃないの」「じゃないか」がつく形式	2歳7カ月	出現せず	有 平成25年9月~出現	キャッシュカードは大切じゃない? 昨日はメール来なかったのに、メールできなくてごめんねじゃない?	71
⑧「どう?」命令勧誘	4歳8カ月	出現せず	無		

(森, 1979をもとに作成)

表2 聴児・聴覚障害児とTさんの特殊疑問文の分類と比較

質問内容	疑問詞	初出年齢		Tさん 出現の有無	Tさんの疑問文 出現時の主な例(数)	例数	
		聴児	聴覚障害児				
説明要求の疑問表現	具体的事実について説明を求める	どこ	1歳8カ月	5歳9カ月	有	どこで?/どこ?	2
		だれ	1歳11カ月	5歳6カ月	有	(通りかかった人を見て)だれ?	5
		どれ	2歳1カ月	3歳0月	無		
		どんな	2歳3カ月	出現せず	無		
		どっち	2歳6カ月	5歳6カ月	有	iPhoneは早い遅いどっちですか?	18
		いくら	4歳0月	6歳0月	有	(iPadを指さし)いくら?	10
		どの	4歳10カ月	5歳6カ月	無		
		いつ	4歳10カ月	5歳9カ月	有	いついったの?	1
	事物の原因・論理・言葉の意味について説明を求める	なに第1期(命名)	1歳8カ月	3歳3カ月	有	生い立ち手話なんですか? 身長何センチ?	5
		なに(行為を尋ねる)	1歳8カ月	出現せず	有	明日は、何しますか?/何時から?	2
		なに第2期(言葉の意味説明)	4歳2カ月	出現せず	有	(♡が割れる絵を書き)なんですか?	1
		どう	2歳3カ月	4歳11カ月	有	どうする?/どうしようかな?	5
		なんで(副詞)	6歳0月	6歳0カ月	有	なんで?	1
		なぜ	3歳0月	出現せず	無		
		どうして第1期(具体的事実)	2歳5カ月	5歳6カ月	無		
		どうして第2期(抽象的事実)	4歳3カ月	出現せず	無		

(森, 1979をもとに作成)

Tさんは、「調べ学習」後に、一般疑問文では、表1④の判断への疑念表現である「～かな」文末の疑問文に変化がみられ、表1⑦の確認要求の表現である「じゃない」という文末の疑問文が出現した。特殊疑問文では、TさんからNに「なんで」と質問することはないが、「なんで」という疑問詞を理解し、応答することができるという姿が見られた。

これらの変化が生じるまでに、調べ学習の内容を大きく分けて3つの時期に分けることとした。

ア 【第1期】 第1作『火山のおいたち』<sup>1</sup>の中で、「火山」を理解するために必要な語彙を知る。

平成24年5月15日  
 N1 「浅間山 好き どうして？」  
 T1 「浅間山火山博物館行きました」「浅間山噴火見ました。浅間山おいたち面白かったです」  
 N2 「噴火って何」  
 T2 「……溶岩」  
 N3 「ようがん？浅間山噴火する。溶岩どうなる？」  
 T3 (山の絵を描き、溶岩が流れる様子を描く。手話で溶岩が流れる様子を表す)  
 N4 「なるほどね。それを流れるって言うんだよ。溶岩が流れる」(流れるは指文字)  
 T4 「溶岩が流れる」  
 N5 「溶岩が流れる。どう？おもしろい？たのしい？かなしい？なに？」  
 T5 「好き」  
 N6 「溶岩が流れるのが好き。だから火山が好きなんだね。書いておこう。」  
 T6 「溶岩が流れる。これは好きです」(と紙に記入する)

(記録1)

NはTさんと調べ学習を始めた当初、当時のTさんには難しい、理由を尋ねる「どうして？」の質問をしていた(N1)。それに対してTさんは、浅間山の博物館に行った経験話を話しており、質問の意図とは合致していない(記録1)。「どうして」「なんで」という疑問詞の意味が理解されていないことが分かる。そこで、Nは、「噴火って何？」と尋ねることで、Tさんの発する言葉とその言葉からTさんが想起するイメージが合っているかの確認をはじめている(N2)。Tさんから、「溶岩」(T2)という返答が返ってきた時、Nは噴火という言葉がTさんが、理解できていると判断した。そして、浅間山火山そのものが好きな理由を尋ねるのではなく、浅間山が噴火することについて考えられるような質問をしたことで、Tさんは、浅間山が好き

だという認識から、噴火することが好きだという認識に至った。認識の変化と同時に、「溶岩が流れる」という言葉を獲得していることが分かる。Tさんは、溶岩が流れるという火山の迫力に魅力を感じていたのは、Nと出会うより前だっただろう。しかし、Tさんが抱いた感動を伝えるための言葉を持ち合わせていなかったためである。Nとのやりとりを通じて、Tさん自身が見ていた「噴火」という現象が、「溶岩が流れる」という言葉でTさんから表出できるようになったことで、Tさんの感動を、Nと共有することができている。「溶岩が流れる」という言葉を知った後、Tさんは、Nの言葉を繰り返しており(T4)、また「書いておこう」(N6)というNの提案に対し、積極的に応答し、「流れる」という言葉を書く時には、指文字で一文字、一文字確認しながら、記入する様子であった。他の場面でも、初めて知り得た単語は、一文字ずつ指文字で、確認しながら間違えないように正しく覚えたいという行動が見られる。このようなやりとりを通じて、「火山」という事象を理解するための言葉を獲得していった。第1期は、Tさんから積極的な質問ができることはなく、火山がいつ、どこで、どのような爆発を繰り返して現在に至ったのかという内容を理解することに徹した時期であった。

イ 【第2期】 第2作『なんで噴火は怖い？』<sup>2</sup>の中で、Nが提示した「火山」の事象についてのずれや矛盾に気付く。

平成25年10月27日  
 N (桜島火山灰が降った畑の写真) この野菜は食べられる？  
 T 「食べられない。う、うってなる(首をおさえながら)」  
 N 「そう食べられない。火山灰が降ると、野菜は食べられない」  
 「Tさんは、作業所で玉ねぎとるね。お店に並べる。お金もらえる。」「でも火山灰ふると？」  
 T 「お金もらえません。」「火山灰の中に入ると、野菜買えません、残念だね。」  
 N 「困っちゃうよね。」  
 T 「困らない。」  
 N 「なんで？」  
 T 「群馬県前橋！」  
 N 「そうか！前橋市は困らないよね。じゃあ鹿児島県鹿児島市の人は困る？」  
 T 「鹿児島県鹿児島市の人は困るね。」

(記録2)

第1期に火山噴出物が出ることを知ったTさんは、火山噴出物の種類と人々の生活の関連についても理解できるのではないかと考えたNは、火山灰について記録2のようなやり取りをした。そこで、以前は理解していなかった「なんで」という疑問詞を使った質問に答えることができるようになっていく姿を見つけた。火山灰には、毒が入っていることを教えると、野菜に火山灰がつくと食べられないということも理解することができた。そして、作業所での経験をいかし、野菜が販売できないことによる人々の不利益を話題にしたところ、Tさんは困らないと断言した。そこで学生Nが、「なんで」と聞くと、桜島は、群馬県からは離れており遠いので、火山灰はここまで来ず、自分は大丈夫だという意見を持ち、「群馬県前橋市」と答えたのである。第1期での、火山の場所の理解や噴火を繰り返すことを知り得なければ、Tさんからこの思考を引き出すことは出来ず、「なんで」という疑問詞の意味も理解できなかったと考えられる。

ウ 【第3期】 Tさんが、火山について自分なりの疑問を持ち、それについて調べる。

Tさんの質問の内容の一部

- ・浅間山噴火、前橋、高崎、伊勢崎、太田、佐野遠い。噴火来たかな。
- ・溶岩流れて人が死しちゃうかな？
- ・火山風に来たら人は死しちゃうかな？
- ・泥流が来たら息ができないから、苦しいから死しちゃうかな？
- ・原付バイクで一般道路走ってたら、噴火したら死しちゃうかな？
- ・2011年3月11日(金)地震の時に、噴火あるかな？
- ・爆発で時速200キロくらいかな？・新幹線時速200キロくらいかな？
- ・赤城山は、中でマグマたまりが、噴火はどうかかって心配でした。
- ・榛名山は、中でマグマたまりは、どうかかな？
- ・赤城山は活動火山かな？

調べ学習が2年目を向え、火山と地震の関係やマグマの動きについて学んだTさんは、地震を感じると、自分の住んでいる場所の近くの山の例を挙げ、噴火しないかと心配する様子が見られたり、原付バイクと火砕流はどっちが速くて、追いつかれたら死んでしまうのかといったTさんなりの疑問を持つことができるようになった。

## 5. 考察

本研究では、Tさんとの「調べ学習」の記録から「なんで」という疑問詞の獲得のプロセスを追った。「なんで」という疑問詞が理解されていなかったTさんが、これを理解するまでに約2年という時間が必要だった。この2年間で、取り組んだことは、「火山」という題材を使って、事象と事象の因果関係をTさんの中に構築する作業だったと思う。Tさんが、因果関係を獲得しようという態度になったのは、Tさんの発言に対し考えたことを褒め、共感し、共にわかったことに感動するような関わり方をしてきたことが基礎にあるように思う。Tさんが、知らないことがあるのだと、共に発見し、感動しながら関わることで、NはTさんに「知らない何かがあるんだ」ということを伝えてきた。その方法は、Tさんが「あれ？確かに不思議だな」と思うような質問をすることだったのだと振り返る。例えば、「火山泥流は時速100キロメートル」という事象について理解を促す時には、火山とは噴火して溶岩が吹き出すことだと手話や筆談によって理解させ、「原付バイクとどっちが早いかな」と尋ねたり、「人々は困るかな」「泥流が来たらどうするか」といったTさんが疑問に思いそうな質問をして「火山泥流が速い」「逃げる」解答をもとめるというやりとりをした。NはTさんの解答から、理解度を確かめるという作業を繰り返すとともに、得た解答に対して、もう一度「なんで逃げるの？」などと質問して、「泥流が来ると死んじゃうから、怖いから」という解答を得、やりとりをまとめる作業を積み重ねた。Nの質問に対する解答だけではなく、学んだ知識をふまえた上での、Tさんからの「泥流がきたら息ができないから、苦しいから死しちゃうかな」という質問なども、はっきりとTさんが理解できたことが分かる材料となった。調べ学習の中で、Nは、「なんで」という疑問詞と「だから」という接続詞をつかって、ふたつの事象の関係を結びつけていったのである。

このようなやりとりを通して、NはTさんが火山と人の生活の関係について理解したと判断した。Nの役割は、Tさんが前向きに知識を獲得しようと思うような、Tさんが疑問に思うような質問を考え、聞き流してしまいそうな説明を立ち止まって考えるきっかけを与えることなのだと思う。このようなやりとりの量的な積み重ねが、「なんで」という疑問詞の意味を獲得す

るという質的な変化を生んだのだろう。

また、やり取りをした後に、記録に残すために、文章として書く活動が付随していた。中山(2012)が「書くことは、認識力を高める上でなくてはならないものであり、あいまいな認識を整理し思考を深める過程で重要な役割を果たすのがことばであることを、子どもたちは書く活動通じて自覚する」というように、火山が好きだという漠然としたものがNの質問や書く活動によって整理され、書き言葉としてTさんの手もとにファイルが残っていたことも、Tさんの思考をたすける手掛かりであっただろう。

共に調べ学習を進める中で、学習を始めた直後は時間の変更や回数に不満があったりすると補聴器を投げたり、「いやだ」と怒りカバンを投げるなどの行為が見られることもあった。しかし、Nの予定をTさんが理解できるように説明する中で、「なんで」だめなのかがわかり、待つことや我慢ができる場面がすこしずつ増えていった。この出来事も、因果関係の理解を促すひとつの関わりであったように思う。

## 6. 終わりに

本研究では、聴覚障害と知的障害のある、聾重複障害者であるTさんと関わり、調べ学習を共に行いながら「なんで」という疑問詞がどのように獲得されたのかを考察してきた。この取り組みによりTさんの生活がいかに変わったのかがよく表れているメールの記録がある。

記録 平成26年9月20日

Tさん 昨日旅行は行っただよ。日光行っただよ。

学生N 日光に行っただね。何を見たの？

T 男体山や日光白根山を見ましたよ。ビデオを使えるよ！

N わー！すごいねえ。ビデオ買ったの？

T ビデオ買っただよ。

N え！自分のお金で買ったの？

T はい

N いくらしたの？

T 3万7千円です。

N 高いね！でも、自分で働いて買えたんだね！私は自分のお金でベットを買ったよ。

T 自分のお金でベットを買ったね。お金をいくらですか。

N お金は3万円でした。自分のお金で買うとうれしいね。

T 自分のお金で買うとうれしいね！働いて買ったら、仕事をがんばろう。

これは、Nが就職のため今までのようにTさんと関わるができなくなった後の記録であるが、「火山」について調べたことで、ビデオカメラで記録しておきたいと思うようになり、3万7千円のビデオカメラを買うために、もらった給料を貯金するという姿があった。そして、休日に旅行に行き、自分で買ったビデオカメラを使ったということである。Nが「自分のお金で買うとうれしいよね」というと、Tさんはこの言葉に共感した上で、「働いて買ったら、仕事頑張ろう（働くしてほしいものが買えたから、明日からもっと仕事をがんばろう）」という発言が聞かれた。「調べ学習」が、直接的に就労を支援するということにはならないのかもしれないが、就労を継続するということを考えてた時に、大きな役割をはたしていると感じられた瞬間であった。火山について学習する中で、Nは、ちいさなことでも因果関係の理解と、やりとりの成立を一番に考えて関わってきた。「火山を撮影するために、ビデオカメラを買いたいから働く」というTさんの中で、働くことの意味を見つける経験となったであろう。Tさんが、自立するということは、「一人で仕事をこなせる」こと他に、「誰かと共に生きていくことができるようになる」ということも合わせて、必要だと言うことがわかった。

## 謝辞

本研究にご理解をいただき協力して下さいましたTさん、Tさんのご家族、G大学内事業所の皆様に深く感謝を申し上げます。

## 注

- 1 第1期のやりとりの中で、調べたことをTさんが書いたレポートをまとめた記録
- 2 第2期のやりとりの中で調べたことを、Tさんが書いたレポートをまとめた記録

## 引用・参考文献

- 森寿子・小西静雄(1979) 早期聴能訓練を行った1 高度難聴児の疑問文の発達と今後の課題. 音声言語医学, 20 (4), 12-22.
- 村田孝次(1968) 幼児の言語発達. 培風館.
- 中山哲志(2012) 小学部の教育. 聾教育実践研究会(編), はじめの一步—聾学校の授業—. 聾教育研究会, 25-28.
- 大久保愛(1967) 幼児言語の発達. 東京堂出版.
- 矢端香奈恵・金澤貴之・霜田浩信・松田直(2012) 聾重複障害者



の就労意識の形成の関する実践的研究—一般就労をするTさんへの学生ジョブコーチによる就労支援の記録から— 群馬 大学教育学部紀要 人文・社会科学編, 61, 149-159.

(なかはま かほ・かなざわ たかゆき・しもだ ひろのぶ)

