

聴覚障害学生の英語教育の課題に関する文献的検討

寺田 理 紗 (静岡県立袋井特別支援学校磐田見付分校)
岩田 吉 生 (愛知教育大学障害児教育講座)

要約 本研究では、日本の大学で学ぶ聴覚障害学生の英語教育の課題に関する文献的検討を行った。まず、近年の日本の学校における英語教育の改革における諸課題を踏まえつつ、聴覚障害者の英語教育における全般的な課題について整理した。そして、大学入学前の聾学校の聴覚障害生徒の英語教育について中学部および高等部の生徒の現状と課題を検討した。これらの問題を踏まえながら、大学で学ぶ聴覚障害学生の英語教育の課題について、英語講義の関係者である英語教育担当者、情報保障支援者、当事者の聴覚障害学生の各々の現状と課題についてまとめた。今後は、聴覚障害学生の英語教育および学習に関して、調査研究を通して、英語教育担当者、情報保障支援者、聴覚障害学生の三者の個別の課題と相互の課題について検証を進めていく必要がある。
キーワード：障害学生支援、聴覚障害学生、英語教育

1. 近年の日本の学校における英語教育の改革

近年、日本国内では英語教育が見直され、早期化傾向が強まっている。その背景には、グローバル化の流れがあり、社会や経済において英語の必要性が謳われているからに他ならない。企業でもグローバル社会で通用する英語力が求められ、就職時、就職後には英語力を測る手段としてTOEICのテストによるスコアが用いられるようになった。また、日本の公立中学校における初等・中等教育では、外国語活動といえは実質的には英語教育を意味し、現行の学習指導要領を見ても「外国語活動」や「外国語」という名称は、実際には「英語」を示しており、コミュニケーション手段としての英語力の育成が記されている。

このようなグローバル化が進む社会情勢の中、平成15(2003)年、文部科学省が策定した『「英語が使える日本人」の育成のための行動計画』で、大学の英語教育目標として「仕事で英語が使える」を掲げ、「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能を総合的に伸ばしたうえでコミュニケーション能力育成が教育方針として打ち立てられた。このような社会のニーズを反映し、高等教育機関の英語科目も「聞く」「話す」「読む」「書く」という4技能を総合的に伸ばすために「読解」科目でも「聞く」「話す」能力育成の要素がテキストに反映されたり、コミュニケーション能力を伸ばすことを目標に置いた英語科目の数が増えたり変化した。

一方初等・中等教育においては、平成20(2008)年1月17日の中教審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学の学習指導要領の改善について(答申)」において、小学校での外国語活動が加わり、外国語指導の改善の基本方針としては「文法指導を言語活動と一体的に行うよう改善を図る」ことや「指導すべき語数を充実する」こと、中学校では小学校の英語教育で培われた素地の上に、高等学校では中学校での英語教育の基礎の上に学習が行われることな

どが示された。

それを受け、新学習指導要領が小学校において全面実施された平成23(2011)年度より、小学5年生から週に1時間の外国語活動が始まった。この外国語活動は、将来的には小学校3年生からの実施、5年生からの英語の教科化が予定されており、その目的は「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う」とある。また、内容の取り扱いの配慮事項としては、「外国語でのコミュニケーションを体験させる際には、音声面を中心とし、アルファベットなどの文字や単語の取扱いについては、児童の学習負担に配慮しつつ、音声によるコミュニケーションを補助するものとして用いること」と、「聞くこと」「話すこと」といった音声によるコミュニケーションを中心とした体験的活動であることが明記されている。

中学校においては平成24(2012)年度より英語の授業が週に4時間となり、扱う語数も「900語程度まで」から「1200語程度」に充実した。その目標は、小学校で素地を養った「聞くこと」「話すこと」に「読むこと」「書くこと」が加わった、4技能の総合的な英語力の育成と、コミュニケーション能力の基礎を養うことである。

高等学校では、平成25(2013)年度の入学生から学年進行で新学習指導要領が実施され、科目構成を変更し、4技能の総合的な育成を図るコミュニケーション科目、「話すこと」及び「書くこと」に関する技能を中心に論理的に表現する能力の育成を図る表現科目、会話する能力の向上を図り言語活動を取り入れた「英語会話」が創設された。「英語コミュニケーションⅠ」「英語コミュニケーションⅡ」「英語コミュニケーションⅢ」をすべて履修した場合は1800語を扱うこととなり、また、生徒が英語に触れる機会を充実するととも

に、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とされた。(文部科学省,2009)

このように、近年の日本国内の英語教育は、グローバル化という風潮に対して英語をコミュニケーション手段とし、4技能の英語力の育成をより一層重視しているが、その入り口は小学校での音声によるコミュニケーションである。

2. 聴覚障害者の英語学習における課題

特別支援学校においても、幼稚園や小学校、中学校、高等学校に順ずる教育を施すことが学校教育法では示されているため、学習指導要領改訂に伴う英語教育の改革は特別支援学校でも見られ、聾学校の小学部でも外国語活動が導入され、中学部、高等部では授業時数、扱う語数が増加した。しかし、これらの改革は主に健常者を対象としており、聴覚障害者をはじめとする障害者を対象とした教育の意義については十分に検討されていない。聴覚障害者の英語教育の意義に関してはこれまでも議論されてきており、国際理解を図る考え方の広まりや、国際交流の機会の増加、グローバル化の風潮によりコミュニケーション能力を身に付ける視点から英語を必要とする考え方の広まり、聾学校内での教養科・普通科の増加といった時代の移り変わりに従い、聾学校においても英語は、教養としての位置づけからコミュニケーション手段の一つとしての位置づけへと変化している。(佐藤ら, 2015)しかし、文部科学省の英語教育の改革とは高度な英語力を持つ人材の育成を図っており、これは聴覚障害者の英語力が低い傾向、英語を苦手とする傾向、また母国語である日本語の読み書き能力も大変厳しい状況にある生徒のいる現実を考えると、検討の余地があるだろう。

英語は音声、発音、聞き取りを基本においた教科であるが、三簾(2003)は聴覚障害生徒の英語力と聴力レベルには相関が見られず、日本語の語彙力が英語力の伸長に影響を及ぼす可能性があると考えられると報告している。早川(2005)も、ある聾学校の高等部3年生74名の英語力について、その半数の生徒が中学1年の基礎レベルにも満たない状態であり、このような状況を生み出している原因は単語力の不足であると指摘している。ここでの単語力とは、単語の意味(概念)を理解する力である。実際に聾学校で教えられている英語の授業が日本語による指導である以上、日本語の単語の意味を知っていないことには英語の単語の学習は難しいだけでなく、文章読解や作文においても、学年相応の日本語の読み書き能力が求められるであろう。濱田ら(2008)も聴覚障害中学生の日本語力と英語力の関係及び英語課題における成績の変化についての分析を行った結果、聴覚障害生徒の日本語力と

英語力には高い相関があると示し、日本語力の高い生徒は効果的に英語の学習を進めることができるが、日本語力の低い生徒の場合、英語力の向上が見出しにくかったと報告している。

これらのことから見ると、英語は音声言語であるが、その学習の前提として、単語の意味(概念)を理解する力などの日本語力を習得していることが求められる。

3. 聾学校における聴覚障害生徒の英語教育

3-1. 中学部の現状と課題

聾学校生徒の英語力は、学年相応ではなく中学校卒業時に中学校1年生程度の基本的な英語力も身につけていない生徒がいる一方で、学年相応の英語力を身につけている生徒もいる。(三簾, 2000)早川(2005)が単語力の不足、つまり日本語力が不十分であることが原因であると、また濱田ら(2008)が聴覚障害生徒の日本語力と英語力には高い相関があり、日本語力の高い聴覚障害生徒は効果的に英語の学習を進められると指摘している。聴覚障害生徒の英語力の個人差については、これら日本語力の差が原因の一つであると考えられる。聴覚障害生徒の英語力の伸長のためには、その前提として日本語の指導を充実させることも課題の一つであろう。

また、英語は音声言語である。聴覚障害生徒が英語を学ぶ際、聴覚から英語の音声情報を取り込むことが難しいため、英語の音声情報の聴取理解と認知に問題が生じる。すると、語彙・文法の理解が不十分となり、英語の表出能力も伸び悩むこととなる。

英語という言葉の特徴がもたらす困難はこれだけではない。実際の指導に関しては、「話す」については主に口頭、筆談で対応することが多く、発音については綴りを見て発音したり、綴りを見てカナ書きしたりすることで対応している。また、口頭の際に手話や指文字、キュードスピーチを併用する、大きな声ではっきりとした口形で示すことが効果的であると田邊(2003)が報告している。

教員の感じる指導上の困難さとしても、「発音記号」「単語の発音」「基本的な強勢」が学年相応の英語力の生徒、学年相応の英語力に達していない生徒にも共通して示された。発音の指導上の工夫としては、「カタカナ表記を用いる」と9割以上の教員が行っていると答え、次いで「指文字をつけながら発音する」が多かった。(金ら, 2012)

三簾(2000)は、聴覚障害者の英語の言葉の記憶方法は、健聴者と同様に主に発音に基づいて覚えるが、これが不可能な場合には、視覚、手の運動感覚、手話、指文字、口話などあらゆる手段を使い覚えるようであるということも報告しており、発音を覚えること

はそれに基づき他の英語の学習を進める手立てと成り得ると考えられるだろう。しかし、発音の力と英語力に相関関係があることはまだ検討されていない。

「話す」指導、「発音」の指導は英語を学習する上で欠かせないものであり、十分な指導の成果が得られていない現在、その指導方をいかに改善すべきかが課題である。

3-2. 高等部の現状と課題

聾学校の高等部の生徒の進路はおよそ23%が大学進学である。(文部科学省2014)しかし大学入学後、聾学校卒業生間の基礎学力の変動は激しく、また同学年において同一レベルの教育課程を行うことが難しい状況である。佐藤(2008)の調査によると、聾学校高等部の生徒が抱える国語、数学、英語における困難さはどれも、それぞれの生徒の言語力によるところが大きいとされる。また、高等部生徒の到達状況は英検4級、3級程度が多く、準2級程度の生徒はごく少数であり、長文読解を苦手としている。そしてその指導は辞書を引く習慣づけであり、多数ある単語の意味から最適なものを選ぶことに重点を置いていると報告された。金ら(2012)は教員の感じる指導上の困難点として、学年相応の英語力の生徒、学年相応の英語力に達していない生徒どちらに対しても、長文読解の指導が上げられたことを報告した。長文読解は英文で理解したことを日本語の文に変えて表現するため、日本語の読解能力とも深い関係がある。ここでもまた、中学部の現状と課題点と同様、日本語力が不十分であることが英語力に影響していると推測されている。聴覚障害生徒の日本語と英語における文型、名詞句、前置詞句、助動詞などの理解に関する調査では、の本後の文法力と英語の文法力は相互依存的であることが示されている。(三簾, 2011)

これらのことから、大学進学のための基礎学力をつける前段階として、高等部生徒の日本語力を伸ばさせる指導が求められるだろうと推測できるが、このような研究はまだなく、課題として残っている。

4. 大学における聴覚障害学生の英語教育

4-1. 英語教育担当者の指導の現状と課題

独立行政法人日本学生支援機構の「大学等における障害学生の修学支援に関する実態調査」(2015)によると、2014年度の全国の高等教育機関1185校のうち、聴覚障害学生の在籍校は398校(33.6%)で、在籍者数は1613名という報告がなされ、この数字は年々増加している。よって、これまで聴覚障害学生の指導経験のない大学の教員が聴覚障害学生を教える機会も増加している。しかし、聴覚障害学生の英語教育における課題は多く、学生の英語の基礎学力の他、カリキュラ

ム、教授法、評価、大学が行う教員のサポート等に関する検討が必要とされている。

このような中で、英語教育環境改善に向けての研究は個人や各教育機関において徐々に進められているだけでなく、聴覚障害英語教育研究会や「聴覚障害学生支援プロジェクト」(日本社会事業大学)、日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワークによる大学・教員向きのマニュアルの作成が行われるなどの団体での研究や支援も行われ、こうした研究状況の成果の蓄積が着実になされている。大学によっては、独自で教員用ガイド・ブックを作成し聴覚障害や情報保障、聴覚障害学生への配慮事項について記述し教員に配布している場合もあるが、大学間での情報保障の質や、各教員の配慮には大きく差があり(細野ら, 2012)、それぞれが多様な問題を抱えている。英語担当教員にアンケートを取り行った教育支援の実態調査では、大学の学生支援制度の活用や聞くこと、リスニングの活動及び評価の配慮割合が高く、教員は聴覚障害学生に対して基本的な配慮と努力を行っていると報告された。(岩田ら, 2015)

この他、浜崎ら(2016)は、聴覚障がい学生と健聴学生とが同時に英語の授業を受ける多くの大学の現状の中で、1)音声上の聴取・理解や産出能力にハンディキャップを抱える聴覚障がい学生に対して、具体的にどのような指導がなされているか、2)そうした指導を通じて、聴覚障がい学生と健聴学生との相互理解がどの程度実現できているか、3)聴覚障がいの有無を問わないユニバーサルデザインの英語の授業の在り方、の三点について、筆者らの勤務する愛知教育大学の授業担当教員に対する質問紙調査を行った。その結果、教員の聴覚障がい学生に対する英語指導において、教室全体に対する指導、聴覚障がい学生に対する個別の配慮を考慮しつつ、聴覚障がい学生と健聴学生との相互理解を求めていくことの難しさや手立ての検討の必要性について提案がなされていた。そして、大学でのユニバーサルデザインの英語授業を実現するにあたり、聴覚障害学生および健聴学生のすべての学生のコミュニケーション能力の育成を踏まえた上での授業実践の試みが始まっていることが述べられた。

4-2. 情報保障支援者の現状と課題

英語講義の学習科目は言語そのものであり、この日本語以外の言語の存在が、聴覚障害学生の英語をはじめとする語学科目受講時の情報保障をより困難なものにしている。例えば、英語講義は他の科目のようにテキストを事前に読み内容を頭に入れておくという予習方法が難しく、講義中に教員がテキストの話や文に言及して説明する場合はそのテキスト自体を見ながら話を聞かなければならず、これもまた、見ながら聞くことができない聴覚障害学生にとっては難しい。これらの英語講義で顕著となる困難さを改善すべく、情報保

障についての検討はこれまでもなされてきた。主要な情報保障の形態とその情報量については、手書きのノートテイクは2~3割程度の情報量、パソコンテイクは6~8割の情報量、手話通訳はほぼ100%の情報量を得られると言われている。しかし、パソコンテイク、手話通訳であっても、情報保障支援者(通訳者)は教員が読み説明している箇所を見て把握しなければならず、英語に堪能である必要があり、また英語講義ではすべての情報を保障することは極めて難しい。(斉藤, 2000) 教員が示した部分の英語を聴覚障害学生に伝えるときの手段の検討も、課題である。正しい英語のスペリングを情報保障支援者(通訳者)は知らなければならず、指文字で表わすにしても時間がかかりすぎる。このような問題点は1991年に斉藤が行った同様の調査と何ら変わっておらず、現在でも改善の兆しは見られない。斉藤は不足する情報を教員が個別指導をすることで補うべきだと報告している。一方で、情報保障の具体的な工夫の手立てについては2001年以降、研究報告がなされていない。

また、英語講義と一口に言っても4技能「聞く」「話す」「読む」「書く」をいかに組み合わせるかで読解や英会話、プレゼンテーションなど授業形態は様々である。細野ら(2013)は聴覚障害学生が受講している英語講義の形態も様々であったことから、これら英語講義の多様性を考慮した情報保障や支援の必要性を明らかにするだけでなく、担当教員間、および聴覚障害学生・教員・支援者の三者間の連携や、支援機器などを多角的に利用することにより情報保障の充実化が図れることも報告した。今後は講義で重視されるそれぞれの技能に応じた情報保障や支援の工夫について、より具体的に考えていく必要があるだろう。

4-3. 聴覚障害学生の英語教育の現状と課題

聴覚障害学生自身に現在の英語講義について行った調査で最も古いものは、1991年斉藤による報告である。斉藤は、「聴覚障害学生は自分だけがわからない、という状況に慣れている学生が多く、また英語に苦手意識を持ち不安なまま入試を受けていただけではなく、情報保証を依頼したり友人にノートを見せてもらったりと講義内容を理解しようと工夫する学生がいる一方で、単位のために我慢して出席している学生や講義中に寝ているといった学生がいること、そして『話す』『聞く』活動に対しても積極的な学生と、消極的であり自分にはそれらを学ぶ意味はないと考えている」と述べている。少数の学生両方の存在を指摘しており、聴覚障害学生間の意識の格差を明らかにした。その後、2000年の同様の調査では、英語を学ぶ目的において「学問・教養として」「外国の人と話したいから」など具体的な動機や目的をはっきりと持っている学生が増えたことが報告された。この意識の変化も、

聴覚障害者の英語教育においてもグローバル化が謳われるようになる一歩前、90年代以降の聾学校において英語が教科として検討されるようになったという変化に伴ったものではないかと考えられる。しかし、聴覚障害者の英語教育においてもグローバル化という言葉が当たり前に使われるようになった現在の聴覚障害学生の英語を学ぶ目的ではあるが、これについては斉藤の調査以降の報告がない。

聴覚障害学生が講義理解のためしている工夫や、情報保障や支援の要望は多様であるが、それは個人の英語学習に対する意識や受講している授業形態によって異なり(斉藤, 1991, 2000; 細野ら, 2013, 2014)、一概に、どう改善していけばよいのかという答えはない。それぞれの学生、それぞれの授業に応じた情報保障、支援を検討すべきではあるが、言語習得や英語教育に関して何の知識もない学生の誤った認識が学習効果を低くしていることがよくあると斉藤(1991)が指摘する通り、誤った認識の学生の工夫や要望がそのまま英語力の伸長や効果のある支援となるかというところではない。岩田ら(2015)は英語講義の教員を対象とした支援の実態調査を通して、聴覚障害学生は中等教育で身につけておくべき英語力や教員の説明を理解するための日本語力が備わっておらず、英語の学習方法そのものが確立していないために効果的な学習方法を理解していない傾向があることが課題であると明らかにした。これは、聾学校高等部生徒の到達状況は英検4級から3級程度が多く、準2級程度の生徒はごく少数であるという佐藤(2008)の報告を考えると、聴覚障害生徒の英語の苦手傾向は聾学校内だけの課題ではないことも分かる。

聴覚障害学生の英語学習への主体性については、その意義を聴覚障害学生自身が見出しているかどうかは問われるだろう。主体性が伴わなければ、いくら教員の配慮や情報保障の充実が図られていようとも、確実な英語力の伸長には繋がらない。よって聴覚障害学生の英語教育を考える時には、英語を学習することに対する主体性は、講義内容理解のための工夫・努力の有無や、支援や配慮についての要望を伝え実現させているかどうか、支援や配慮制度を主体的に活用しているかどうか、という点と関わっているのではないだろうかと考えられる。

5. まとめ

本研究では、聴覚障害学生の英語教育の多岐にわたる問題を踏まえながら、英語講義の関係者である英語教育担当者、情報保障支援者、当事者の聴覚障害学生の各々の現状と課題についてまとめた。

今後は、聴覚障害学生の英語教育に関して、調査研究を通して、英語教育担当者、情報保障支援者、聴覚

障害学生の三者の個別の課題と相互の課題について検証を進めていく必要がある。

引用文献

- ・ 岩田吉生, 田口達也, 小塚良孝, 浜崎通世 (2015) 「聴覚障害学生の英語学習の教育支援に関する実態調査」『愛知教育大学共通科目研究交流誌 教養と教育 15』26-36
- ・ 金恩河, 四日市章 (2012) 「特別支援学校 (聴覚障害) の英語指導における困難点と指導上の工夫」『障害科学研究 36』121-134
- ・ 斉藤くるみ (1991) 「日本の大学における聴覚障害学生に対する英語教育の問題点とその改善策」『社会事業研究所年報 第27号』日本社会事業大学社会事業研究所29-50
- ・ 斉藤くるみ (2000) 「日本の大学における聴覚障害学生に対する英語教育の問題点とその改善策 (2000年)」『社会事業研究所年報 第36号』日本社会事業大学社会事業研究所15-33
- ・ 佐藤正幸 (2008) 「聾学校高等部から大学基礎教育課程への移行に関する調査研究」『筑波技術大学テクノレポート Vol.15』145-148
- ・ 田邊達雄, 相楽多恵子 (2003) 「聴覚に障害を持つ生徒への英語教育の状況について—英語授業の現地調査と聾学校中学部へのアンケートより—」『広島県立保健福祉大学誌 人間と科学 3 (1)』83-93
- ・ 独立行政法人日本学生支援機構 (2016) 「大学等における障害学生の修学支援に関する実態調査 (平成27年度)」
- ・ 中教審議会答申 (2008) 「幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について (答申)」
- ・ 浜崎通世, 岩田吉生, 田口達也, 小塚良孝 (2016) 「聴覚障がい学生に対する教室での具体的英語指導—愛知教育大学における取組と課題—」『教養と教育 (愛知教育大学)』16, 1-12
- ・ 濱田豊彦, 高木恵, 大鹿綾 (2008) 「聴覚障害児の読書力と英語力の学習効果に関する一研究」『東京学芸大学紀要 総合教育科学系 59』379-385
- ・ 早川就 (2005) 「聴覚障害児の学力—聴覚障害生徒の英語の学力と指導内容について—」『ろう教育科学46 (4)』ろう教育科学会
- ・ 細野昌子, 須藤正彦, 大杉豊, 松藤みどり (2012) 「一般大学に学ぶ聴覚障害者の英語受講時の情報保障に関するアンケート調査—英語科目の受講状況と読解 (Reading) における情報保障の実態—」『筑波技術大学テクノレポート Vol.20 (1)』1-6
- ・ 細野昌子, 須藤正彦, 大杉豊, 松藤みどり (2013) 「一般大学に学ぶ聴覚障害者の英語受講時の情報保障に関するアンケート調査—「読解」と「英会話」科目における情報保障支援の比較とその有効性—」『筑波技術大学テクノレポート Vol.21 (1)』90-96
- ・ 細野昌子, 須藤正彦, 大杉豊, 松藤みどり (2014) 「一般大学に学ぶ聴覚障害者の英語受講時の情報保障に関するアンケート調査—英語科目の支援体制および学生の自主性からみた選択肢の広がり—」『筑波技術大学テクノレポート Vol.22 (1)』27-34
- ・ 三簾和宏 (2003) 「英語力と聴力の関連, 英語力と日本語力の関連」『ろう教育科学45 (2)』ろう教育科学会29-36
- ・ 三簾和宏 (2000) 「聴覚障害者の英語学習について—調査をとおして学習の特徴と指導を考える—」『ろう教育科学42 (3)』ろう教育科学会51-57
- ・ 三簾和宏 (2011) 「聴覚障害者の日本語文法の力と英文法の力の関連と特徴」『ろう教育科学52 (4)』ろう教育科学会29-43
- ・ 文部科学省 (2003) 「「英語が使える日本人」育成のための行動計画」
- ・ 文部科学省 (2008) 「小学校学習指導要領」
- ・ 文部科学省 (2008) 「中学校学習指導要領」
- ・ 文部科学省 (2009) 「高等学校学習指導要領」
- ・ 文部科学省 (2013) 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/_icsFiles/afieldfile/2013/12/17/1342458_01_1.pdf
- ・ 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2015) 「7卒業後の状況」『特別支援教育資料 (平成26年度) 第1部集計編』22

(注) 本研究は、平成28～30年度・文部科学省科学研究費補助金 (基盤研究C: 岩田吉生 (代表) 「聴覚障害学生の英語学習実態調査と英語力向上に向けての提言」課題番号 (16K04825) による助成を受けている。