

モンゴルの聾学校での授業を通じた教育開発支援の試み

鳥越 隆 士 富山 篤 史 松 井 典 子
(臨床・健康教育学系)(奈良県立ろう学校)

本報告は、モンゴルにおける障害児教育への教育開発支援の取り組みの第一報である。まずモンゴルの聾学校を訪問し、授業を参観・記述した。児童生徒の生活場面では手話が豊富にあること、指導の場では指文字や発音が重視され、手話の活用が十分になされていないこと、教師主導の構造的な授業が展開していることが明らかになった。さらに日本の聴覚障害教師による研究授業を実施した。小学6年生を対象に、日本の文化と日本の聾学校というテーマで、通訳を介さず、主として手話、身振り、現地語の単語カード、絵や写真など視覚的手がかりを多用して行われた。また終了後、モンゴルの聾学校教師と授業検討会を実施した。日本人教師による児童中心な関わりが、モンゴル人教師に着目され、授業のあり方や児童理解に関する考察を深めることができた。最後に研究授業が国際教育協力に果たす役割について考察した。

キーワード：聴覚障害児教育，国際協力，手話，モンゴル，研究授業

鳥越隆士：兵庫教育大学大学院・臨床・健康教育学系・教授，〒673-1494 兵庫県加東市下久米942-1

E-mail: torigoe@hyogo-u.ac.jp

富山篤史・松井典子：奈良県立ろう学校・教諭，〒639-1122 奈良県大和郡山市丹後庄町456

An Attempt of Support to Educational Development in a School for the Deaf in Mongolia through the Lesson Study

Takashi Torigoe, Atsushi Tomiyama, and Noriko Matsui
(Clinical, Health and Special Support Education) (Nara Prefectural School for the Deaf)

The present paper described an attempt to support the development of education in a school for the deaf in Mongolia. First, the class activities were observed and found to be teacher-centered and structural. It was also found that the signed language was used in students' daily lives but the finger-spelling and oral activities were used dominantly in the teaching and instruction. Second, a Japanese deaf teacher gave a lesson to 6th-grade pupils with the theme of Japan and Japanese deaf school. He used only signed language and gesture with some Mongolian word cards and pictures, without interpreters. We also had a seminar, in which the Japanese teacher's child-centered approach was mainly discussed. Finally, we discussed the role of the lesson study played in the support of educational development in developing countries.

Key Word: Education for the deaf, International cooperation, Signed language, Mongolia, Lesson study

Takashi Torigoe : Professor, Clinical, Health and Special Support Education, Hyogo University of Teacher Education, 942-1 Shimokume, Kato-city, Hyogo 673-1494 Japan. E-mail: torigoe@hyogo-u.ac.jp

Atsushi Tomiyama, Noriko Matsui : Teacher, Nara Prefectural School for the Deaf, 456 Tangosho-machi, Yamatokoriyama-city, Nara 639-1122 Japan

1 はじめに

開発途上国への教育分野での支援が求められている(黒田・横関, 2005; 内海, 2001)。障害児教育分野での協力・支援については、日本は特に経験が浅く、文部科学省は、これから取り組むべき重要な分野の1つとして位置づけている(文部科学省, 2002)。本研究は、障害児教育分野、とりわけ聴覚障害児教育での教育開発支援の取り組みを行うものである。

近年、日本の教育協力の取り組みとして、研究授業の導入が着目されている。日本では、新任教師、中堅教師を問わず、定期的、組織的に、研究授業が実践されてきた。授業者は、参加者と共に、授業のあり方や児童の理解について深い洞察を得ることができ、このことが教師としての成長に大きく寄与すると考えられてきた。途上国では、一般的に、管理職による評価の他、他の教師の前で授業を行うことがない。途上国の教師にとって、他の教師の前で授業を実施することは、まさに文化の違いによる戸惑いや葛藤をもたらすことも考えられる。このような「違い」と出会い、接触することは、時には葛藤を感じさせながらも、それを自らの技術に統合させ、結果的には教師の成長に寄与することが予想されよう。

中田(2007)は、先駆的な取り組みとしてインドネシアの知的障害養護学校で、「協働授業研究」の導入を試みている。まず日本の教師が現地の生徒に授業実践を行い、現地の教師と授業検討会を実施する。現地の教師も引き続き研究授業を実施し、同様に授業の検討を行う。さらに日本人教師と現地教師が共同で授業案を作成し、それに基づいて協働しながら授業を実施する。これを中田は「協働授業研究」としてパッケージ化し、その実践を積み重ねつつある。ただ授業内容としては、通訳を介さず直接日本人教師と現地の生徒が関わる授業をめざすため、体育や簡単な算数など言語がそれほど本質的に関与しない実践が選ばれてきた。本研究が対象としている聴覚障害児教育では、まさに言語そのものが、主たる教育目標である。従って、聴覚障害分野での研究授業による教育開発支援の取り組みは、新たな知見と考察の機会を提供してくれるだろう(鳥越, 2007, 2008)。

本論文は、モンゴルの聾学校での教育開発支援の取り組みについての報告である。前半では、聾学校での授業に焦点を当て、モンゴル人教師による授業実践を観察・記述した。後半では、日本人教師による研究授業の取り組みを報告した。具体的には、現地聾学校の児童に対して、日本文化や日本の聾学校を紹介する授業を行い、その後モンゴル人教師とともに授業検討会を実施した(なお本報告のもとになっているプロジェクトでは、モンゴル人教師の日本聾学校の訪問と日本人生徒との交流、モンゴルと日本の生徒同士の手紙による交流、手話教材の開発などを行っているが、詳細は別稿に譲る)。

本研究の目的は、日本で協力経験の少ない障害児教育分野での取り組みを先駆的、具体的に実践し、今後の障害分野での教育開発支援に関してモデル化、理論化を試みることである。そのため、本論文で、まずは取り組んだ活動をできるだけ具体的、詳細に記述することが必要と考えた。そして、その記録をもとに、その時々で活動の参加者が考えたこと、感じたことも含め、質的な分析(佐藤, 1992; 箕浦, 1999)を行った。

2 調査対象校の概要

モンゴルには聾学校は1校しかない。この聾学校は1964年創立。盲学校が併設されている。生徒数は510人。うち、聴覚障害を持つ児童生徒が440人、視覚障害を持つ児童生徒が70人。21県すべて(全国)から生徒が来ている。寮は2棟あり、240人ほどが入寮している。校長によると、この学校は2つの方針によって教育が行われている。1つは、義務教育を行うこと(生徒の実態に合わせて)。2つは、生きていくための職業教育を行うこと。縫製や木工、絨毯製造などの指導が行われている。卒業後、大学へ進学する生徒もいるとのこと。12年制で、うち9年間は義務教育。就学前教育は正式にはまだないが、民間財団の支援を受けてパイロット的な実践として12人の幼児の教育が始められた。教師は70人。ただ専門的な教育を受けた教師は20人程度。多くは社会主義時代にロシアや東欧で勉強してきた。現在モンゴルには大学レベルで障害児教育を担当する教員養成課程はない。

指導方法に関して、副校長によると、1964年の創立当初から手話は子ども同士の間では使われていたとのこと。ただ指導方法としては、旧ソ連の影響により手話は使わず、口話や指文字が中心であったという。指導の中で使われ始めたのは、ここ数年のことだという。昨年には教育省やユネスコの援助をうけ、3000語の手話辞典が作られた。また15人の教師に3ヶ月間の集中的な手話のトレーニングがなされたとのことであった。

3 モンゴル人教師による授業

まず聾学校の授業を参観した。いくつか典型的な授業の展開例を、授業メモに基づき、以下に示した。

2年生の国語：まずみんな深呼吸をする。次に教師が発音指導。まずは母音、次に子音。国語の授業に入る。教師が板書している間、生徒は手話で私語している。手話の能力はあるのだろう。教師は、物の種類、家畜、食べもの、果物、服など板書している。単語を示し、「それに何がありますか？」とたずねる。今日は家畜がテーマとのこと。次に、動物の絵を1つ黒板に貼る。絵の一部だけが見え、他の部分は隠れている。それを示し「何ですか？」とたずねる。生徒に言わせる。馬とか羊とか

動物の名前がいろいろと出てくる。「それには何がありますか？」とたずねる。すると生徒は、「口！」「鼻！」「頬！」「足！」「手！」「首！」「歯！」・・・と指文字で答える。教師はその答えをすべて黒板に書いていく。生徒はとにかく当ててほしい、答えたい。そのため大声を出す生徒がいる。すると教師が静かに話してと制止する。生徒が出したものをチェックしていく。人間の身体部分を表す語と家畜の身体部分を表す語が異なることがあるからだ。いくつか動物でなく人間の部分を表す単語が含まれていた。例えば、手。動物には手はなく、足と説明する。次に教師が生徒に紙を配布。自分が正解と思う絵を描いてと言う（体の一部のみを見て全体を想像する課題）。生徒が描き始める。多くの子どもは馬を描く。1人は羊の絵を描いた。おもしろいのは2人が、身体部分のみを並べていた。教師は生徒の描いた絵を黒板に並べて貼る。絵1つ1つに教師がコメント。みんなじょうずに描けたねとほめる。教師が描いた絵を見せる。やはり馬。部分を描いた子どもがうまく描けなかったと悔やむ。教師は、部分はじょうずにかけているよ、今度は全体を描いてねとフォローする。対話的に授業が進行している。どの絵が一番似ていますか？と生徒にたずねる。指名された生徒が、自分の描いた絵を示す（部分を描いた生徒）。結局3人の子どもの絵が一番似ていると3人を立たせてほめる。他の子どもの絵にも、コメント。ちょっとこの頭はオオカミに似ているねとオオカミの絵を出してくる。1人で何もかけなかった子どもがいる。その子どもを前に来させて、教師の書いた馬を2人で鉛筆を持って一緒になぞる。その間、子どもたちが私語。あの絵はブタに似ているなどなど。みんなを立たせて、板書に注意を向けさせて復習。書かれていることをもう1度指文字、発音で復唱。

4年生の国語：生徒は10人。授業のテーマは、文法。黒板に、名詞、数詞、形容詞、動詞と書いてあり、その下に質問（疑問詞）が書かれている。だれ？何？いくつ？どんなふうに？どうしていますか？と。「動詞について、どんなふうに質問しますか」と教師が話している。教師が、「今何をしていますか？」とたずね、教師が「歩いています」と答える。また「今書いています」と答える。動詞をめぐる質問と答えの例を示す。教師は、声をしっかりと出している。また手話のスキルが十分でないのだろう。すべての声に手話がついているわけではない。指文字ばかりをさせるわけでもない。そういう意味では、他の教師のような発音と指文字に拘った硬直的な授業でもないように感じた。「質問のところを見ながら、文を作りましょう。例文をまねて作って下さい」と言う。「ノートを2冊買いました」と書き、1つ1つ単語を手話で確認する。生徒もその手話をまねしている。1人を指名、その生徒が文を作り、黒板に書く。「生徒がかば

んをかけました」と書く。ただ生徒がつづりを間違っているとさっと消し、正しいつづりを教える。教えるとき、手話や指文字を使う。次の生徒が指名される。前に出て、黒板に文を書き始める。またつづりを間違っただろう。教師がそれをさっと消し、指文字で修正。書いた文章は、「ゾルバートはリンゴを食べた」。教師がお父さん、お母さん、お医者さんなどいろいろ使っていいよとプロンプト。次の生徒は、「おばあちゃんが乳搾りをしました」と書く。書いた後、教師は生徒に指文字と声で復唱させる。次に形容詞に入る。黒板の「形容詞」を示し、例を生徒に答えさせる。生徒は手話で「低い」「・・・」といくつか答える。それを教師は板書する。その他色もあるよといい、赤いコップを示し、「赤い」と、また黒いはさみを示し「黒い」と手話で表現する。このあたりも余り指文字に拘っていない。板書。「質問に答えなさい。あなたのかばんは何色ですか？」と書く。教師が「みんなのかばんを見てください」という。一人ひとり、あなたは何色？赤ですね。次は？青ですね、あなたも青い、と対話形式でかばんの色を手話で生徒と一緒に確認していく。それぞれ自分のかばんの色を書いてくださいとあって、ノートに答えを書かせる。次に板書。「あなたはノートが何冊ありますか？」と書く。何人かの生徒に手話でたずねる。ある子どもは、自分のロッカーのところに行き、ノートを数え、教師に「私は24冊持っている」という。これも自分のノートの数を書かせる。次は、「お兄さんは、何を食べましたか？」と書く。生徒が自分の席で教師に対して手話で答えようとする。「お菓子、あめ・・・」いろいろ出てくる。じゃあ「お兄さんは本を食べました。これはいいですか？」とたずねる。みんな首を振る。じゃ、「お兄さんは飴を食べました」と書きましよう提案する。単に書かせる、覚えさせるだけでなく、少し考えさせたり、自分に引き寄せた活動を取り入れたりしている点はいいところだ。生徒たちもよく反応している。宿題を出す。私の学校について作文を書くことが課題。

5年生の国語：生徒は12人。黒板いっぱいにも名詞の変化表が書かれている。Aab（お父さん）という単語で、お父さんが、に、から、の・・・と変化形のつづりを指文字と声で順番に言わせる、あるいは前に出て書かせる。書いた後また指文字と声で言わせる。繰り返しのドリル学習のようなスタイル。それが終わると、教師が声だけで、「今はどんな季節ですか？」と問う。生徒が手をあげ、指文字と声で「春です」と答える。「あなたは何年生ですか？」「5年生です」。「クラスの中の生徒は何人ですか？」「12人です」。このような脈絡のない問いも多く見られた。教師は口に注目させるために、声だけ。生徒は声と指文字で答える。生徒との質疑応答の合い間の説明では、教師は流暢な手話で話している。生徒への

言語入力モードは口型と指文字、説明や話では手話を使う。宿題が出される。名詞（医者）の変化形をノートに書いてくること。モンゴル語の通訳の話では、このような変化形の学習は小学校3年で行われるらしい。モンゴルでは通常の小学校でも知識を教えるのが中心。日本のような物語を読んで、心情を理解するとか意見を言い合うような授業はないとのこと。休憩に入るが、1人だけ残って個別指導。鏡の前で、箱型補聴器とイヤフォンを使って、発音指導。単音で、母音を復唱。「アイウエオ・・・」。長音。「アー、イー・・・」。次に子音。母音はほぼ言えるが、子音の高周波の音（ツェーとかジーとかシー）はなかなか言えない。発音の図を見せたり、呼気に手に当てたり、胸に手を当てたり、工夫して発音を誘導していた。ときには口を隠して聞き取りをさせたりしていた。単音の次は、文を聞き取らせ、模倣させる。要素から全体へと広げる指導であった。

7年生の国語：生徒は10人。名詞の授業。一般名詞と固有名詞について学んでいる。生徒に順番に「名詞を教えてください」と言う。教師は大体手話と声で話している。生徒が1人ずつ立って、名詞を手話で言う。1番目の生徒は言えない（名詞の意味がわからないのか）。次々と生徒を立たせ答えさせる。「お父さん」、「お母さん」、「学校」、「本」などが次々に出てくる。手話だけでなく、指文字でも答えさせる。ある生徒が「読む」と手話で表す。すると教師は「読むは名詞ですか」と他の生徒に聞く。「違う」と答える。時に教師がプロンプトを出す。紙を手に持ち、「これは何ですか？」「紙は名詞ですか？」とたずねる。次の生徒。名詞はたくさんあると言っていくつか答える。また別の生徒に、教師が上を指差し、「あれは何ですか？電灯ですね。電灯は名詞ですか？」とたずねる。次に、「単語を入れて文を作りましょう」という。「先生が授業をするのを手伝います。私のクラスの先生は・・・です。」という文が出てくる。いろいろな文が出てくる。生徒が挙手をして、文を手話で表現する。「国語と文学を先生が教えています」と発言する。また教師が「クラスという単語を使って、文を作ってください」と言う。対話形式で名詞について学んだ後、生徒にノートを出させる。「ノートに日付を書いてください」。あらかじめ板書してある文章を教師が示し、「この文を読んでください」と言う。生徒に指文字で読ませる。教師が説明する。「名詞には一般名詞と固有名詞がある。一般名詞は、周りにあるもの、自然とかを表す。固有名詞は、人の名前、場所の名前、店の名前など・・・」と説明する。生徒も教師の説明に対して、いろいろと反応がある。対話的に授業が進行している。黒板にもそのようなことが書かれてある。次に教師は一人ひとりに質問をする（理解したかどうか確認）。「本は一般名詞ですか？」「あなたの名前は？それは固有名詞ですか？」など。教

科書の47頁を開けてくださいと言う。その部分をノートに書き写させる（黒板を見て写す生徒も）。さらに教師は「自分で質問と答えを考えて、ノートに書いて下さい」と言う。生徒がノートに書き始める。・・・しばらく生徒の周りを回って個別的な支援。最後に教師が宿題を出す（モンゴルの学校では、必ず宿題を出すそうだ）。本に書いてある2つの質問に答えること。1、一般名詞、固有名詞それぞれ5つずつ書く、2、その名詞を使って文を作る。また教師は、国語の試験が近づいているのでしっかりと勉強するようにと言う。また国語のコンテストが学年末にあり、それにクラスから3人ずつ出ないといけないらしい。そのような競争的な環境をよくモンゴルでは用いるとのこと。

2年生の自然：生徒は7人。テーマは季節。教師によると、1年生のときは、文字は読めなかったそうだ。教師が「季節はいくつありますか？」と質問。生徒が「春、夏、秋、冬」と答える。教師はしゃべりながら指文字で。何月と何月が春ですか？指文字だけでなく、手話の単語も多用している。ある男子生徒。季節ということばがわからないようだ。他のクラスよりも教師の手話表現が多いように感じた。教師「秋になると、森はどんな色になりますか？」。声を出しながら、その文を板書。また「冬になると、気候はどうなりますか？」と板書。生徒が「冬になると・・・」と答える。「寒くなる・・・」「雪が降る・・・」など。教師が「よるしい」と答える。同じような、現実や彼らの当面の生活とは少し離れた、脈絡のない問いと答えが延々と続く。生徒たちはおどおどしている。自信を持って語っていないように感じた。ある生徒は教師の手話をそのまま繰り返すのみ。本当に理解しているのだろうか？1人の生徒を前に出し、黒板に書かせようとしている。書けない。生徒に対する教師の関係が威圧的。教師は畳み込むように生徒に説明し、手を動かさせようとする。絵といろんな手がかりを使うでもなし。ことばばかりで攻めている。私語ではみんな生き生きと手話で話しているのに。前に出た生徒に、まず手話で表現させ、それを指文字で表現させようとする。それから文字へのストラテジーだろうが。教師、「春になるとどうなりますか？」生徒、「あったかくなります」。教師は渡り鳥の絵を見せ、「鳥がやってきます」と言う。教師が生徒に絵を見せ、「どんな季節ですか？」と質問。「春」と言ったり、「夏」と言ったり。実際、教師は渡り鳥のことを言おうとしているのだが、生徒は単に鳥しかみていない。鳥は、春にも夏にもいるということか？モンゴルには渡り鳥はいるのだろうか？教師は我々参観者に対して、10回も20回も何度も教えるが、なかなか覚えなないとこぼす。どうも回数でないのだが・・・。授業の最後に、もう1度、1人の生徒に立たせ、発問。「春は何月から何月ですか？」男子生徒は答えられない。この

質問ができることにどんな意味があるのだろうか？疑問を感じた。

以上、モンゴルの聾学校での授業の典型的な進行の様子を記した。まず構造的な授業形態であった。また対話を活用しているが、教師と生徒との質疑応答という形式的で、クローズドな授業言語であった。一方、オープン形式の対話活動や生徒同士の話し合い活動は見られなかった。また生徒への言語入力は、口話、指文字、文字のみに限られ、手話の活用については解説等で使用されることもあったが限定的であった。また授業で語られる言語内容は必ずしも現実の生活に密接に関わったものでなかった。

同行した日本人教師の感想でも「先生方が熱意を持って聾教育に取り組まれている様子がわかったと同時に、もっと臨機応変に柔軟性を持って取り組めば、より良い方向へ進んでいくことができるのではないだろうかという印象も持ちました。」と報告されている。

4 研究授業の実施

4 - 1 授業前の準備

授業者

授業者は20代後半の聴覚障害を持つ男性教師（小学部担当）であった。聾教育の経験が3年程度であるが、国内の研究会等で活発に活動をしており、聾教育界で若手教師として活躍している。モンゴルにはおよそ1週間滞在した。研究授業の実施前に、いくつかの授業を参観した。事前に授業予定学級（小学6年生10名）を訪れ、生徒との関わりを深めることができていた。

授業案の作成

授業者によって、あらかじめ授業案が作成された（巻末資料1）。テーマは、日本文化と日本の聾学校である。授業の目標として、さまざまな方法を考えながら、伝え合う大切さや楽しさを知る、日本の文化や聾学校の様子を知る、友達と協力して、モンゴルの昔話や絵本の身体表現を考えて発表することができる、の3つが挙げられていた。

内容は4つの部分（ユニット）で計画されていた。まず第1のユニットは、導入部分で自己紹介とコミュニケーションの確認がなされる。第2のユニットは、モンゴルと比較しながら、日本の文化や日本の聾学校の紹介を行う。これらは、生徒の関心を持たせるため、クイズ形式で準備された。第3のユニットは、絵本の読み聞かせと小集団に分かれての表現活動（話し合い活動）であった。第4のユニットでは、グループごとの表現の発表とまとめであった。

なお授業案は、モンゴル語に翻訳され、授業前に参観者（聾学校教師10名ほど）に配布された。

4 - 2 研究授業の内容

2校時を使って、ほぼ指導案通りに授業が進められた。以下、授業者の報告（帰国後に執筆、一部抜粋）を中心に、授業の展開を示す（「」内は授業者本人の記述である）。

第1ユニット

「まずは、始まりの挨拶から始め、自己紹介を行った。昨日頑張って覚えたモンゴルの指文字で自分の名前を紹介したが、すこしごちなかつたような気もする。にこやかな笑顔で子ども1人1人の顔を見つめながら、少しずつ自己紹介していった。子どもたちの真剣な眼差しを身に受けて、武者震いを覚える。」

前日に初めて会ったばかりである。手話や身振りを駆使しながら何とか伝わる実感を得ていることがうかがえる。

第2ユニット

「次に、日本とモンゴルの地理・文化の学習を行った。日本・韓国・中国・モンゴルの4カ国にまつわる写真カードを用意して、子どもたちにはその4カ国の中から日本とモンゴルを選ばせ、黒板に貼ってもらうという内容だった。手話というよりも身振りを多く用いて伝えたが、ほとんど伝わっていたように感じた。少しホッとした。」

「1問目は『地図』である。ほとんどの子どもたちが、一生懸命手を挙げて、目で訴えている。2人ずつ指名して、前に来てもらう。やはりモンゴルは選べるが、日本は難しいようだった。韓国か日本か迷っている子に、席に座っている8人の子が「あっち、あっち」と応援していた。正解できた。心からうれしかったので、思い切り拍手して褒めてあげた。2問目は『国旗』である。これも日本のところで韓国の国旗を選んでしまう。でも、その子の間違いを否定せず、「誰か応援して」ともう1人呼んで、一緒に相談させる方法を取った。そして、日の丸の旗が選ばれた。3問目は『服装』であるが、これもチャイナドレスが選ばれた。着物だという意見の子が貼り直す。4問目は『食べ物』であったが、少し難しかったようだ。モンゴルの餃子が中国の豚まんに似ているということがわかった。反省。またモンゴルの子どもにとって日本の寿司は未知の物であったので、魚を釣って、解体して寿司を握っていく様子をわかりやすくジェスチャーで表すと、ウンウンと反応が返ってきた。5問目は『名所』である。これも韓国の水原華城が日本、奈良の大仏がモンゴルに。ここで初めて子どもたちが自分の国（モンゴル）のところを間違えた。聞いてみると、モンゴルにも奈良の大仏に負けないぐらいの大きな大仏があるということだった。最後の6問目は『文字』である。これも中国の『謝謝』が日本に。アジアの国がこんなに似通っているとは予想できなかったもので、後になって反省した。それでも、このクイズ形式の授業に、子どもたちも積極

的に手を挙げていたし、日本とモンゴルの文化背景を知る上でも、大変良かったと思っている。」

日本とモンゴルの文化の違いを、中国や韓国も加えて、対比させながら、クイズ形式で指導している。ここで特徴的なことは、正解を得るというよりも、それに至るプロセスを重視しているところだろう。考えさせたり、話し合いをさせたり、児童中心な指導が試みられている。

第3ユニット

「次に、日本にもここ（モンゴル聾学校）と同じく、聾学校があり、聾の子どもたちは手話を使って勉強していることを伝える。そして、手話という身体表現を通して、私は『ももたろう』の1人芝居を始める。M教師（もう1人の日本人教師）には紙芝居の提示をお願いし、私は汗だくになりながらも寸劇風に演じた。そうすると、子どもたちは『ももたろう』の世界にひきこまれ、私の表現の真似をし始めるようになった。時々笑い声も聞こえた。一体感を感じた。私の1人芝居が終わると、子どもたち10人を2グループに分け、モンゴルの昔話や物語を20分間相談し、10分間演じるように、子どもたちに伝える。ここだけは、しっかりと活動内容が伝わるように、前もってモンゴル語の文章で書いた物を黒板に貼った。」

日本の聾学校の様子の紹介の後、手話や身振りを交えて、『モモタロウ』の語りを行った。視覚的な手がかりを得ながらも、十分に伝わった実感が得られている。また子どもたちも手話を真似するなど自発的な学習の空間が作られていた。

「1校時が終わり、5分間の休憩があるにも関わらず、子どもたちは2グループに分かれて何やら相談を始めている。どうやら劇に関心があるみたいだ。少し時間が経つと、担任の教師が子どもたちの輪の中に入り、『大きなかぶ』をしてはどうかということになったようだ。子どもたちが意見を出し合って劇のテーマを決め、主体的に練習を始めてもらうという流れが私のシナリオでもあったのに、どうして教師が一方的に入って指導してしまうのか、と残念でならなかった。どうやら『大きなかぶ』に決まり、それだと登場人物が7人で3人が余ってしまい、残りの3人はやらなくて良いという雰囲気になってしまったので、かぶの役が3人になってもいいし、3人は別のお話を演じてもいいということを伝える。」

児童の自主的、主体的な活動を意識したグループ活動、話し合い活動の導入を試みたが、現地教師の介入によって、教師主導の活動に変質してしまった様子が示されている。プロセス重視の日本人教師と結果重視のモンゴル人の教師という授業の捉え方の「違い」が見られよう。

第4ユニット

「1つ目の劇はやはり『大きなかぶ』である。以前にやったことがあるらしく、10人の動きはスムーズだっ

た。最後にかぶがやっと抜けた場面では、7人で輪になって踊りながら喜びを表していたので、とても微笑ましかった。2つ目の劇はモンゴルの古いお話しだったが、4匹の動物たちがリンゴの木からリンゴの実を取っていく様子しかわからなかった。」

「2つの劇が終わると、まずは、恥ずかしがらずに堂々と表現できたことを褒めた。次に、工夫できるところや改善点を指摘した。1つ目は、見ているお客さんにお尻を向けないこと。常に顔はお客さんの方を向けるように。2つ目は、喜怒哀楽のメリハリをつけること。おじいさんはどんな気持ちでかぶの芽に水をやっているか？おじいさんやおばあさんはどんな表情でかぶを抜くのか？子どもたちに改めて考えさせると、上手に表情を作っていくことができた。3つ目は細かい動き。イヌやネコは人間のような手がないので、どうやってつかむことができるか？「あ、口だ！」子どもの意見は鋭さを増していった。2つ目の劇では、大きさや鳴き声がそれぞれ違う動物の特徴を最大限に発揮して演じること。リンゴの実をどうやってつかみ、どうやって渡し、どうやって食べるのか？子どもたちは頭を働かせて、意見を出し合っていた。」

2つの劇の発表の後、具体的な身体表現の指導を行っている。その際も、子どもたちに考えさせたり、話し合わせたり、プロセスを重視した指導を行っている。またことばの部分だけでなく、感情や表情に気づかせるような指導も行っている。細かい身体表現の指導は聴覚障害教師ならではの指導となっていた。

「最後に、みんなで『ももたろう』の劇をすることになった。子どもたちは先ほど私がやった1人芝居の内容をほぼ完璧に覚えていた。やはり、身体表現の楽しさが新鮮だったようだ。モンゴルと日本。言葉や手話は違えども、心と心が通じ合うことが感じられた時間であった。」

4-3 授業検討会

授業終了後、参観した教師に指導に関しての感想と意見を自由記述してもらった（巻末資料2）。またその日の午後にはモンゴル人教師とともに授業検討会を行った。授業検討会の参加者は20名程であった。内容は、授業者の反省、参観者の感想や意見、その後、参加者全員での意見交換であった。

まずは、授業者の授業に関する内省が語られた。「子どもたちが主体的に考え、協力的に行動できる授業を作れたかった」「モンゴルの聾教育の発展に貢献できたかはわからないが、手話で表現することの大切さ、手話で物事をイメージする面白さ、手話で語り合えることの楽しさを精一杯伝えられた」と報告された。モンゴル人教師からは、授業者の指導力や表現力を褒める声がたくさん出された。また言語指導としてのねらいはあったのかとの問いが出され、それに対して、授業者は「日本の手

話とモンゴルの手話は違う」「ある意味新しい手話を覚える時間となり、また身体表現を学ぶことによって自分の気持ちや考えを周りに発信していくコミュニケーション能力を身につけることができたと思う」と答えた。

モンゴル人教師によって書かれた感想をオープンコード法により大まかに分類した。授業全体に対するコメント(面白い、素晴らしい授業など)、授業者の指導に関するコメント(手話は違うが伝わっていた、ジェスチャーや表現の活用、対話形式の活用、視覚的な支援、対比による指導など)、生徒の様子に関するコメント(やる気を出していた、想像力、授業への参加)があった。いずれも肯定的であること、またモンゴル人の授業スタイルとの違いに関する記述も見られた。

5 おわりに

本論文では、モンゴルの聾学校の授業の記述・分析と日本人教師による研究授業を試み、教育開発支援の枠組みでの意義について検討した。モンゴルの参観者の感想や意見から多くの「違い」との接触がもたらされたことが示された。まずもってコミュニケーションを中心にすえ、しかも聴覚障害教員による授業がなされたこと、そして、モンゴルの教師主導的な授業形態に対して、児童中心的な働きかけが多くなされたことである。またこれらの多くが、モンゴル人教師にも認識され、その有効性と大切さが授業後の自由記述の感想や授業検討会での発言で述べられた。

「違い」との接触、葛藤、統合という異文化接触過程の枠組みから見ると、短時間の取り組みのため、例えば十分に葛藤を経験できたのか、これがどのように統合を生じさせ、教師の成長をもたらすかは不明である。より長期的な展望をもった取り組みが必要であろう。ただこれらへのステップとして、授業を通しての教師間の交流が意義を持っていたことが示されたと言えよう。現地教師による研究授業の実施や日本人教師と現地教師との協働授業の実践等(中田,2007)により、さらにより深く「違い」と関わり、葛藤や統合の過程を喚起させることも期待できよう。これらも今後の検討課題である。また相互支援という視点から見ると、日本人教師が協力・支援の経験からどのように「成長」したかを解明することも不可欠だろう。また本研究は、教師の視点からの記述・分析に終始した。本来教育的取り組みは、児童生徒との関わりで成立するものであることから、今後、教師の変容が、児童生徒にどのような変化をもたらしたかについても記述・分析が必要であろう。

なお本研究は、平成19~20年度三菱財団社会福祉研究助成及び平成17~20年度科学研究費基盤研究A(海外学術調査)「途上国における特別支援教育開発の国際協力に関する研究」(研究代表者:中田英雄・筑波大学:

課題番号17252010)の援助を受けた。

引用文献

- 黒田一雄・横関祐見子(2005) 国際教育開発論 有斐閣
 箕浦康子(1999) フィールドワークの技法と実際 ミネルヴァ書房
 文部科学省(2002) 国際教育協力懇談会最終報告
 中田英雄(2007) 途上国における特別支援教育開発の国際協力に関する研究 平成18年度科学研究費補助金研究成果報告書
 佐藤郁哉(1992) フィールドワーク 新曜社
 鳥越隆士(2007) ウズベキスタンにおける聾学校への教育開発支援の試み・予報 学校教育学研究19, 121-127.
 鳥越隆士・堀谷留美(2008) 研究授業を通じたウズベキスタン聾学校への教育開発支援の試み 学校教育学研究20, 59-66.
 内海成治(2001) 国際教育協力論 世界思想社

(2009.8.18受稿, 2009.11.19受理)

巻末資料1: 指導案(抜粋)

(1) 本時のねらい:

さまざまな方法を考えながら、伝え合う大切さや楽しさを知る。

日本の文化や聾学校の様子を知る。

友達と協力して、モンゴルの昔話や絵本の身体表現を考えて発表することができる。

(2) 展開(学習活動/指導上の留意点/準備物の順に記述されている):

挨拶

自己紹介/互に通じ合っているかどうかを確認しながら、板書も使って伝える/名前カード

日本の文化について知る/日本の国旗や位置、食べ物、服装、言語について、クイズ形式で進める。子どもが関心を持って意見を出し合えるように心がける/地球儀、絵カード、具体物

日本の聾学校について知る/日本語の他に手話という言葉が存在することを伝える。また、日本にも聾学校があることを伝え、手話を使って学習している様子を紹介する/写真表

絵本の読み聞かせ/日本文化の紹介として、昔話「ももたろう」の身体表現をする/絵本

相談・練習/2~3グループに分けて、モンゴルの昔話や絵本の身体表現を考えさせる。

発表/失敗を恐れずに、明るく元気よく表現することの大切さを理解させる。

まとめ/音や声がなくても、表情や身振りなどを使えば通じ合えることをおさえる。

終わりの挨拶

巻末資料2：モンゴル人教師による研究授業の感想の抜粋（括弧内は、本論文執筆者によって付記されたオープンコードである）

A．授業はとても面白かったです。日本とモンゴル国の国旗、歴史、文化、食事、衣服、言語について質疑応答の形式で授業を行い、比較しながら教えたのが分かりやすかったです。生徒たちのしたことを褒めながら励ましていました。昔話を生徒たちに分かりやすく手話していました。教師が、教えているものを完全に身に付けて、上手に演技していることに感動しました。（授業が面白い、質疑応答の形式、ほめる・励ます、上手に演技）

B．聴覚障害の特別支援学校6年生A組を教える日本人の教師の授業を見学しました。モンゴル語やモンゴルの手話は分からないけれども、ジェスチャーや顔の表情などでお互い理解し合いながら、面白くて素敵な授業を教えていました。（手話はわからないが伝わった、ジェスチャーや表情、面白い授業）

C．モンゴルの子どもたちに日本について紹介してくれて新しい知識を与えたとともに、子供たちにやる気を起こして、子供同士を競争させながら教え、その都度その都度評価し褒めているのは正しかったと思います。（手話はわからないけど通じていた、ジェスチャーや表情の活用、面白い授業、子どものやる気、日本についての知識を提供、ほめる）

D．先ず、日本人の若い教師の将来の仕事や人生に幸福を祈ります。この教師はとても素晴らしい授業を教えてくれたことを嬉しく思います。この授業は授業というより、劇のようで素晴らしかったです。日本語や日本の手話は分からなくても、全ては分かることが出来ました。たくさんのおもに身に付けました。これは例えば、1．感動や身振りをどういう風に表現するか、2．新しい言葉をどういうふうに見えるか、3．教えているもの全てが授業に関連していること、4．子供の想像力をいつも発達させていること、などは興味深かったです。（素晴らしい授業、劇のような授業、手話や言葉はわからないが伝わっていた、感動を表現、新しい言葉、子どもの想像力）

E．今日のオープン授業は興味深かったです。聴覚障害の教師が、生徒たちと一緒に行動する、彼らにまね出来るよう教えるなど興味深い形式で授業を行いました。モンゴル民間昔話、絵本などをどのように演じて表現できる可能性があるのかを見せました。聴覚障害児童の特徴に合わせた教育内容、教授法を身に付け、教師の私たちが試しに仕事に取り入れることが一番だと思いました。昔話の内容を絵で表す教材を作成する時にやりやすい口承文芸形式で作ったイラスト教材が非常に必要です。就

学前の年齢の子供たち及び低学年の生徒たちに適する本、参考書などをどのように準備するのか、授業の準備をどういうふうにするのか、さらに教師と生徒がどのように交流するか等を相互協力や経験から学びたいです。（表現、イラストの準備（教材）、教師と生徒が一緒に行動、児童に合わせた内容、児童に合わせた方法、イラストなどの視覚的支援）

F．授業の内容を分かりやすく見せました。絵や手話を利用して授業を面白く教えました。また、日本・モンゴルの昔話を手話や顔の表情で表したのは昔話を面白く分かりやすくしました。（わかりやすい、絵を利用、面白い授業、顔の表情）

G．授業の内容をはっきりと面白い方法を使って子供たちに理解させているのは本当に気に入りました。又、日本の昔話を、手話を使って非常に面白く教えてくれたことに感謝しています。（面白い方法で子どもたちに理解）

H．授業をする時に、生徒たちのやる気を起こして、十分参加させることが出来ています。教師は教えているものを十分身に付けて、上手に演じていました。昔話を生徒たちに分かりやすく手話していました。民族の異文化、習慣、衣服、食事などの違いを簡単な方法で絵を使いながら理解させているのはとても気に入りました。（やる気を起こさせる、十分な参加、上手に演じる、生徒にわかりやすい、絵なども利用）

I．本授業を見学して、若い教師が体、心、持っている知識をフルに使って教えている姿に、誇りを感じながら見ていました。授業者が、「演じる」という能力を高いレベルで修得していること、そしてとてもうまく子どもたちの注目を集めていることに感心しました。自然言語である手話を使って授業を教えることが生徒にとってどれほど興味深く、また効果的であるかを肌で感じました。（演じる、子どもの注目を引く、手話で教える、興味深い、手話で教えることの有効性）