

松 山 大 学 論 集
第 26 卷 第 6 号 抜 刷
2 0 1 5 年 2 月 発 行

手話をまじえた絵本読み聞かせ
—— 合理的配慮にもとづく環境整備に関する一考察 ——

玉 井 智 子

手話をまじえた絵本読み聞かせ

—— 合理的配慮にもとづく環境整備に関する一考察 ——

玉 井 智 子

1. は じ め に

聴覚に障害をもつ子どもたちへの支援は、補聴器や人工内耳による聴覚補償や、視覚情報の拡充、多様なコミュニケーション手段の活用などが検討、実施されている。地方に位置する県においては、補聴器や人工内耳の活用状況がメーカーや取扱事業所の数や手術実施病院の有無などによって中央部と、あるいは地方内でも格差が生じる場合があること、聾学校が県内に1～2か所しかないこと、交通手段も限られるなどの立地・移動にかかる距離や時間の条件などから、地域幼稚園、小学校等での生活を選択する聴覚障害児も少なくない。

しかし、地域生活を希望し、コミュニケーション手段として音声言語と手話を併用する、あるいは手話を主たる手段とする聴覚障害児が快適に、楽しく地域生活を送ることができるようにと、彼らが在籍する地域幼稚園、小学校において実施した手話コミュニケーション環境整備アプローチにおいては、手話でのやり取りが可能な支援員等が配置されているところでも、支援員以外の教員等（他の支援員を含む）からは音声のみでの指示や情報提供がなされる場面が日常的に見られること、手話コミュニケーションが主である聴覚障害児の場合、手話のできる教員・支援員以外の教員やクラスの成員とはやり取りが少なくなりがちで、手話のできる教員・支援員以外の人々との手話コミュニケーションの場は、聾学校等に限られるという状況も見られた。音声言語話者を基準に設定された環境下において、音声言語と手話を併用する、手話を主たるコ

コミュニケーション手段とする聴覚障害児が楽しい地域生活を送るには、情報収集、コミュニケーションの壁は高く、クラスの大部分を占める音声言語話者とのグループ討議などの場面でついていけない、校外学習など学校以外の場所で学校関係者以外の人々との触れ合いにおいては、話の内容がつかみきれない、などの困難が重なり合うように生じる。このような困難場面を、これまでは本人の努力や、特定の教員、支援者による配慮によって克服するというスタイルが一般的だったが、それではやはり、聴覚障害児の「聞こえにくさ」「くらしづらさ」への認識は広まらず、聴覚障害児の人との触れ合い、コミュニケーション経験の拡大は非常に大きな努力や忍耐をもってしてもなお、難しいものとなると推測される。

かねてより、聴覚障害児をもつ健聴保護者等に、親子コミュニケーションの活発化促進を目的として、手話をまじえた絵本読み聞かせを保護者等がわが子に対してできるようにと、手話習得支援を実施してきた。保護者等の中には、子どもと一緒に絵本を楽しめる喜びを感じた、わが子に対する見方が変わったという事例も見られたが、日々子育て、家事、仕事等に忙しく、余裕がない日々では、手話を覚えられない、ゆっくり絵本を読めない、読むのが不定期になってしまう、という事例のほうが多く見られた。また、図書館等で、月数回、週末等に実施されている「読み聞かせ会」にもしも手話がつく（手話通訳がある）日が設定されても、その限定された日時にわが子をそこに連れていけるかどうかは分からない、「聴覚障害児向け」と銘打たれたイベントに、参加するのは気が進まない日がある、などの声も聞かれた。

では、特定者である聴覚障害児とその親等への支援から、一般社会の人々への働きかけによって環境整備を考えるという視点に立ってはどうだろうか、「聴覚障害児（者）も参加できる」という配慮ではなく、「聴覚障害のある子もいない子と一緒に」という状況を確立していけば、もっといろいろな人とのコミュニケーション関係が形成され、社会的未熟と言われる経験不足も改善されるのではないかと考えるに至った。

2. 目 的

「聴覚障害児（者）への支援（特定者への支援）」という見方から視点を変えて、配慮を必要とするものを含んだ一般社会への働きかけによる環境整備を検討する。現在手話についての認識は普及し、集会等における手話通訳配置も珍しいことではなくなったが、その一方で手話は音声言語の補助手段としての認識が強く、聴覚障害児療育の場では「音声言語か手話か」の選択に悩む親や「いずれは淘汰されるもの、取り去るもの」と考えている専門職者も存在している。聴覚障害児（者）のくらしづらさの軽減、改善のためには、まず彼らのコミュニケーション手段の一つである手話について、一般社会に言語としての認識を普及させ聴覚障害児（者）や手話への正しい理解を促すことが必要であると考えられる。これまで、聴覚障害や手話言語に関しての学習・経験方法は総合的な学習の時間や、福祉センター等でのボランティア体験学習など「能動的体験型」が主流であるが、本実践研究においては、手話言語が身近にある受動的体験の場を設定し、体験者の感想等を調査するなどして、一般社会への働きかけによる環境整備の可能性について検討することを目的とする。

また、地域に根差した手話通訳活動や聴覚障害者との交流活動等を繰り返し広げている手話通訳者、手話サークル会員、手話関係者等（以下、手話関係者とする）が読み聞かせ実践活動を行うことが手話関係者自身の活動の場の拡大にどのような影響を及ぼすのかについても調査する。

3. 対象と方法

① 実践者等の選出

A県下において保育園、幼稚園、小学校等での手話をまじえた絵本読み聞かせ実践を計画するにあたり、その実践者として、A県手話サークル連絡協議会（以下、A県サ連とする）に協力を依頼した。手話をまじえた絵本読み聞かせを実践するには、日常会話に不自由がない程度の手話レベルが必要と考えられ

表1 実施者および技術指導者

ブロック	人数	技術指導者
A	5人	2人
B	2人	1人
C	2人	1人
D	1人	なし

ること、手話サークルは地域に根差した活動を行っており、地域保育園、幼稚園、小学校等とのかかわりがあることなどが、A県サ連に協力を依頼した所以である。また、読み聞かせ時に提供する手話の質について一定レベルを確保するために、実践者に加えて地域ごとに手話通訳士資格取得者等の技術指導者を選出することとし、A県サ連理事会を經由して手話をまじえた絵本読み聞かせへの参加者を募集したところ、4サークル9人の実践者と4人の技術指導者（手話通訳士3名、全国統一手話通訳者資格1名）から協力の意思が寄せられた（表1）。県西部に位置する2サークルを1ブロックにまとめ、残り2サークルと、研究代表者の活動地域で4ブロックに分けた。

県南部Aブロックは小学校教員経験者を含む5名で形成され、手話通訳士資格取得者が少なく手話サークル等を牽引しているリーダー的存在が全国統一手話通訳者資格取得者であることから、技術指導者は手話通訳士1名、全国統一手話通訳者1名の計2名とした。県西部Bブロックは2サークルに1名ずつ計2名の実践者であったため一方のサークルの手話通訳士が技術指導者となった。Cブロックは県中央部でもっとも手話通訳士が多く活動している地域であったが、実践協力者は2名にとどまった。Dブロックは実践者が手話通訳士資格取得者であること、本実践の研究代表者であること、地域内の手話活動者からの実践協力が得られなかった²⁾ などから、技術指導者なしとした（表1）。

② 実践場所の選定

読み聞かせ実践場所は、本調査終了後にも、その地域において読み聞かせが

表2 実施場所一覧

保育所(園)	9か所	Aブロックで8か所, Bブロック1か所
小学校	5校	Bブロック1校, Cブロック3校, Dブロック1校
図書館	1館	Bブロック1館

継続されることを期待し、実践者や技術指導者、サークルがこれまでかかわりのあるところに実践者が研究の主旨を記載した資料を携えて依頼し、許可をとることとした。

Aブロックでは元小学校教諭の実践者が校長園長会等に人脈があり、8保育園での実践許可を取り付けることができた。他の1保育園はBブロック実践者の勤務先、図書館はBブロック実践者が継続して図書館ボランティアを行っている。小学校のうちCブロック2校は、自身が元PTA会員、学校内に手話クラブがあるなどで、許可を得ることができたが、実践頻度は限定されるところもあった(表2)。手話をまじえた絵本読み聞かせを見る(聞く)体験を重ねることで聞き手である子ども、教員等の印象が変化するという継続による好影響の有無も調査対象であるが、実践頻度限定の理由の調査等を含めて次の課題とすることとし、本実践においては、受諾許可を得ることを第一義とした。

③ 方法

聴覚障害児の在籍の有無にかかわらず、広く手話をまじえた絵本読み聞かせを普及することを目的とするため、許可の得られた保育所(園)、小学校等および図書館等で、月1~2回ずつ、調査対象期間の7カ月間(1学期半ばから2学期末まで)の間で継続して手話をまじえた読み聞かせを実施する。

対象は保育園児を含む幼児から小学校高学年までの児童および生徒と、保育士、教員、保護者等の成人であった。自主回答が可能な小学校低学年児童には選択式アンケート、中~高学年児童生徒には自由記述式アンケート、保育士、教員等に対しては自由記述式アンケートでそれぞれ調査を行う。アンケートの内容は、手話をまじえた絵本読み聞かせを体験した感想や、この取り組みにつ

いての意見等を求めるものとし、実践期間終盤にかけて調査、回収する。聴覚障害児在籍なしの小学校と、在籍あり小学校は分けて集計した。

絵本読み聞かせ実践方法は、一人読み（1人の読み聞かせ実践者が音声で朗読しながら手話表現を並行して行う）か、二人読み（1人が音読、1人が手話表現）のどちらかとし、使用する手話は中間の手話や、工夫された日本語対応手話と呼ばれている手法とする。これまでの手話をまじえた絵本読み聞かせ実践方法は、音声日本語での朗読と手話表現が同時（並行して）表出されるものと手話のみで読むものにおおむね分けられる。そして前者はさらに1人で朗読と手話表現を兼ねる一人読みと、一方が音読、もう一方が手話表現という二人（あるいは3人などの複数）読みに分けられ、後者は手話のみで読み手は1人あるいは複数という場合がある。

④ 実践準備（ワークショップ開催、意見交換会の実施）

これまで、A県においては、手話をまじえた絵本読み聞かせは聾学校等や、一部の手話サークルのイベントなどでなされたことはあっても、今回のように一定期間継続して行われた実績がないことから、手話をまじえて絵本読み聞かせをする目的を改めて説明、確認すること、実践する場合に必要な技術、翻訳、手話表現の工夫、手話翻訳に適する絵本の選定などについて理解を深めることと、ブロックリーダーと実践者間の共通認識形成等を目的としてワークショップおよび意見交換会を計画した。おおむね6月から各ブロックでの実践開始として、5月～6月に第1回目ワークショップを、実践期間中に中間報告会を兼ねて第2回目、終了時に全体反省会・意見交換会として第3回目をブロックごとに開催した。

内容は、絵本選定のための情報提供として、東京都立多摩図書館発行の『特別支援学校での読み聞かせ』（東京都立多摩図書館、2013）を参考資料として配布し、『くいしんぼうのはなこさん』（石井桃子、1965）を題材に手話訳例を提示、表現演習を行った。この際に、手話表現については方言などの多用を控

え、手話の質（正確さ・美しさなど）を維持すること、音読の際の声のトーンや手話表現の大きさなどについて説明し、意見交換した。絵本読み聞かせ実践上の留意点として吉本は、絵本台、子どもたちとの距離、子どもが見やすい環境の確保、絵本の中で子どもが興味を持った部分の説明を丁寧にする、文章に固執せず、絵本全体の流れや内容をつかんで話すなどの10点を挙げ、表現技術については、手話や身振りの位置・方向・移動をはっきりさせる、視線の方向等の5点を挙げている（吉本、2001）。吉本をはじめ、ろう者自身が実践者である場合に共通した読み方として、文章に固執せず全体の流れをつかんで話すことや語順を随時入れ替える、絵や内容を説明するという手法が見られるが、本実践においては、絵本の文章はできる限り尊重し、手話表現がスムーズになるように語順を入れ替えた場合（手話文法に即した場合）は意味がきちんと通るように原文の単語を入れ替えるなど音読を工夫し、通常の音読と同様に絵や内容の説明は積極的にはしない（教育的にならない）、ということで意思統一した。それは、本実践が一般社会における音声と手話の併用による読み聞かせという方法を検討する、いわば合理的配慮のありようを検討する第一段階であるということにおいて必要な条件付けであると判断したからであった。

そして、記録の作成～提出方法、実践期間中に行うアンケート調査の配布・回収方法の確認、読み聞かせをする際に特に一人読みの場合は絵本を置く台が必要であるため、絵本台（書見台・絵本スタンド）の紹介なども行った。

技術指導者が手話技術等については原則として責任をもつが、実践者の自主練習用に鏡やビデオの活用方法等情報提供し、必要に応じて絵本を手話で表現した映像DVDを作成し、配布した。

⑤ 本実践研究で採用した手話表現方法と、採用の経緯について

(ア) 手話による（手話をまじえた）絵本読み聞かせの実施状況

現在手話で（手話をまじえて）読み聞かせを実践している事例としては、聾学校³⁾をはじめ、図書館等公共施設⁴⁾、地域小学校等、NPO⁵⁾、ボランティアグル

ープ⁶⁾などが報告されている。これらは前述と同様に健聴者が手話をつけて音声朗読とともに読み聞かせを行う、音声朗読担当者と手話表現担当者に分かれて複数で読み聞かせを行う（この場合の手話表現者は健聴者の場合とろう者の場合がある）、ろう者が手話で読み、音声朗読はつかないなどのパターンにおおまかにではあるが分類できる。

読み聞かせの対象児（聞き手）は事例報告や案内を見ると、「ろう児とその保護者」「聴覚障害児」など、それぞれの設定に応じて表記方法が異なる⁷⁾。図書館で読み聞かせを行う場合や地域小学校等での福祉教育の一環、手話クラブの活動の一部などで読み聞かせを取り入れる場合などは、一般の健聴児が対象となる場合がある。

(イ) 本研究で目的とする環境整備の対象に想定している聴覚障害児とそのコミュニケーション状況

聴覚障害があり、補聴器や人工内耳を装用し地域小学校（特別支援学級）難聴学級等で地域生活を送る聴覚障害児を、本研究においては環境整備を必要とする対象者として想定している。地域学校生活を選択する補聴器や人工内耳を装用している聴覚障害児は、多くの場合が専門療育施設等で聴能訓練等を受け、聾学校とは交流や教育相談でのつながりを継続している。彼らのコミュニケーション手段は主に音声言語と手話等とされ、音声のみから音声に重点を置き、手話は補助程度、音声・手話併用、音声より手話の方に重点など、個々にそれぞれの言語の占めるウエイトや発声量および質の差があるだろうが、聴覚から得られる情報の量と質に制限やゆがみがあることについては共通しており、視覚を通した情報の受容が重要な保障手段となる（大沼，2001）。そのため、周囲からのアプローチは音声言語を発しながら手話表現を繰り返す方法（日本語に対応させた手話単語表出）などが有効となるが、一方で周囲が健聴者ばかりの場合、彼らから周囲へのアプローチは音声のみという場合もある。

しかしながら、これらの地域生活を送る聴覚障害児のコミュニケーション状

況は、聾学校に在籍する聴覚障害児と共通している部分が少なくない。聾学校の児童生徒には、音声言語をベースに手話を補助的にあるいは併用という形で活用している場合があり、教員サイドも音声言語とともに手話表現を全部あるいは一部に表出する（のせる）方法を選択していることが報告されている⁸⁾

(ウ) 日本語対応手話や中間の手話とされている表現方法の選択理由

日本語対応手話や中間的手話とされるものについては、日本語がベースである以上手話ではないとする意見やろう者と健聴者が通じやすいようにと健聴者に、より使いやすく変化させたものとする意見など、その位置付けはさまざまである⁹⁾。そして、日本語対応手話と一口に言っても、難聴者や中途失聴者が多く活用しているコミュニケーション手段を日本語対応手話と捉えている場合や、助詞を指文字で表示する栃木ろう学校の「同時法的手話」のような表現をそう捉えている場合など、個々に認識が異なっている¹⁰⁾

両親等家族が健聴者ばかりで、家族成員に手話について技術、知識等が特にあるというわけではない環境の下で地域生活を送る聴覚障害児の場合、家族、本人ともに音声日本語をベースとして聞き取りを助け、相手に通じやすくするために手話単語をのせた、中途失聴者や難聴者が話しながら手話をする状況に似た方法を選択、使用する場合が多くなる。そしてこの場合の表現は、助詞等を指文字で表示するのは限られた特別な場面であって、通常は単語単位で音声言語にのせて手話を繰り返し出し、口型を併用する“日本語を通じやすくするための補助的手話表現”（以下、日本語に対応させた手話とする）だと考えられる。あるいはもう一歩進んだ形として一部語順を手話に即したものに变化させたり、空間、位置を明示する、表情等の非手指動作を活用するなどを取り入れた手話を主たるコミュニケーション手段としている聴覚障害者にも通じやすい“聴覚障害者と健聴者との相互作用で発展した中間的な手話”（以下、中間的な手話とする）の場合もある。

これらのことから、普段聴覚障害児が使用している、あるいはその周囲が使

用している表現方法の、日本語に対応させた手話か、中間的な手話に近い日本語に対応させた手話で、絵本読み聞かせを行うこととした。あくまでも聴覚障害児を含む子どもたちに絵本（読み聞かせ）の楽しみを感じてもらいたいのが主旨であるので、使用する手話や手話のあり方について限定、主張する意図はなく、聴覚障害児たちが日本手話に興味、関心を持ち、あるいは実際に触れる機会は確保すべきであると考えていることを確認しておきたい。手話をまじえた絵本読み聞かせの取り組みは今後、音声なし、手話のみでの読み聞かせも実践拡大されていくべきである。したがって実践においては、音声朗読とともに手話表現を表出するが、可能な範囲での語順変換や表情など手話特有の表現を活かすことも検討し、努力するという内容で実践者間の共通認識とした。

(エ) 健聴者が読み手を担当している理由について

ろう者が読み聞かせを行うことにより、日本手話に触れる機会を得られるとともにろう児がロールモデルとして、ろう児を持つ健聴親はわが子の将来像として、彼らを見ることができるといった利点があるとされる（白山市松任手とおはなしの会、2004）。前述のとおり、家族はじめ周囲が健聴者ばかりという聴覚障害児にもアイデンティティ確立を支援する意味も含めて日本手話で豊かに話すろう者との交流の機会は保障されるべきであると考えている。

本研究においては、聴覚障害児を含む全体への環境整備を検討するため、聴覚障害児等と直接かかわりのない保育士、教員、健聴親等が手話と音声を併用した表現を見る体験を通して感じる、受け手として手話を見ることや手話使用への違和の有無とその大きさ等を調査することを目的のひとつとしている。そのため、音声言語と手話を併用する健聴者が音声朗読に合わせた手話表現表出を行うことにより、普段の生活に手話が加わった「配慮が含みこまれた環境」を設定した。

4. 実施状況及び実践者の状況

① 手話をまじえた読み聞かせ実施状況（表3，4，5）

手話による読み聞かせを行う施設・機関により、その希望時間帯は異なり、保育所（保育園）は子どもたちの活動が落ち着いた午前10時ごろからや、お昼寝の後などの午後の時間に、小学校は朝の読書の時間帯（おおむね午前8時前後）、図書館は午後の読み聞かせ設定時間帯などを指定された。

手話による読み聞かせの受け入れ施設・機関により実施許可回数が異なったため、各実践者の実施回数もおのずと差が出る結果となった。また、同一実践者が異なる施設にて読み聞かせを行った場合、絵本は同一のものを使用した場合もあった。

② 読み聞かせ実践者の感想（表6）

読み聞かせを行った9人に、読み聞かせを实践して〈自分自身の感想〉〈子どもの様子〉〈準備等〉、読み聞かせに至る経過や実践時の周囲の反応、エピソード、思いなどについて各ブロックワークショップ、意見交換会の際などに、聞き書きやインタビューを行った。記録は、聞き取りながらメモし、内容が一区切りつくたびに、要約して伝達し直し内容のずれがないか確認した。

実践者自身の感想は、【困難さや負担の大きさ】【意欲、やりがい、達成感】と【気づき】【その他】に分類できた。さらに【困難さや負担の大きさ】は〔絵本選び〕〔翻訳～表現時の苦労など〕〔負担感〕に分類した。〔絵本選び〕における困難さでは、絵本選択の苦労や擬態音や音楽をテーマにしたものの手話訳のしづらさが中心に挙げられているが、特に視覚言語である手話を習得している実践者自身が、擬態音を含む擬態語は「訳しにくい」ことを十分認識しているにもかかわらず、それらを含む絵本を選択し、当然のことながら手話訳に困難を感じた、という〈想定された困難〉が複数名から出された。次に〔翻訳～表現時の苦労など〕では、翻訳過程で語彙変換ができない、自身の翻訳方法およ

表3 実施一覧 Aブロック

実施者	回数	月日	実施時状況 (単独は空欄)	実施保育園	絵 本
S	1	6月	Aさんと2名で	A保育園	だれでも知っているあの有名なもたろう
	2	7月	Oさんと2名で	B保育園	ハグくまさん
	3		Aさんと2名で	A保育園	くまさんくまさんなにみているの？
	4				きつきぎゅうぎゅう
	5	8月	Oさんと2名で	B保育園	ねっすてきでしょ
	6		Aさんと2名で	A保育園	ふくろのなかにはなにがある
	7				ほくのくれよん
	8	10月			Oさんと2名で
	9		どろだんご		
	10		にゃーご		
	11	11月	Aさんと2名で	A保育園	ちょっとだけまいご
	12				ふしぎなよる
	13				12月
	14	うまれてきてくれてありがとう			
	15	もりのしんりょうじょ			
A	1	6月	Iさんと2名で	C保育園	おそろいパンツ
	2	9月			どうぞのいす
	3	10月			すてきなあまやどり
	4	12月			ダメダメすいか
O	1	7月	Sさんと2名	B保育園	ほくのくれよん
	2	8月			しろちゃんとはりちゃん
	3	11月			カエルのおでかけ
	4	12月			カエルのおでかけ・つきよのおんがくかい
I	1	6月	Aさんと2名で	C保育園	すいか!・あしたもね
	2			D保育園	あしたもね
	3	7月	Aさんと2名で	C保育園	ほくのくれよん・おへんじくください
	4	9月	Aさんと2名で	C保育園	おへんじくください
	5	10月			しりたがりやのふくろうぼうや
	6	12月	Aさんと2名で	C保育園	しりたがりやのふくろうぼうや
	7				しりたがりやのふくろうぼうや

実施者	回数	月日	実施時状況 (単独は空欄)	実施保育園	絵 本
A	1	6月		E 保育園	くいしんぼうのはなこさん・ きつねのおきやくさま
	2			F 保育園	
	3		Sさんと2名で	A 保育園	
	4			G 保育園	
	5				
	6	7月		H 保育園	ほくそらをさわってみたいんだ・ だいすきがいっぱい
	7			G 保育園	
	8			E 保育園	
	9		Sさんと2名で	A 保育園	
	10	8月		E 保育園	みどりのホース・うんちさま
	11		Sさんと2名で	A 保育園	
	12			G 保育園	
	13			H 保育園	
	14			F 保育園	
	15	9月		E 保育園	きよだいな きよだいな・三びきのこぶた
	16	10月	Sさんと2名で	A 保育園	おまえうまそうだな・こいぬのうんち
	17			E 保育園	
	18			F 保育園	
	19			G 保育園	
	20			H 保育園	
	21	11月			かほちゃひこうせんぶっくらこ・ いつだってともだち
	22		Sさんと2名で	A 保育園	
	23			G 保育園	
	24			E 保育園	
	25	12月	Sさんと2名で	A 保育園	ほくのおおじいじ・ふしぎなよる
	26			H 保育園	
	27			F 保育園	
	28			E 保育園	

表4 実施一覧 B C D各ブロック

Bブロック

実施者	回数	月日	場 所	絵 本
E	1	7月	A小学校	オオカミがきた
	2	9月	図書館	ゆっくりおやすみ／にじいろのさかな
	3	10月		れんちゃんのぼうけん
	4	11月		赤いぼうし
	5	12月	A小学校	地球
	6	12月	図書館	さんかくサンタ
G	1	7月	I保育所	ともだちや
	2	9月		なにをたべているのかな
	3	11月		はらべこあおむし
	4	12月		しろいうさぎとくろいうさぎ

Cブロック

実施者	回数	月日	場 所	絵 本
Y	1	10月	B小学校	くれよんのくろくん
	2			くれよんのくろくん
	3	11月1日		くれよんのくろくん
	4	12月		どこいったん
	5			どこいったん
	6			どこいったん・あなにおちたぞう
H	1	11月	C小学校	きつねとぶどう
T	1	6月	E小学校	アレクサンダとぜんまいねずみ
	2			えんまのはいしゃ
				くいしんぼうのはなごさん
	3	7月		きつねのかみさま
		きつねのおきゃくさま		
	4	11月		つるようぼう
5	つるようぼう			
6	12月		ももたろう	

Dブロック

実施者	回数	月日	場 所	絵 本
T	1	4月	D小学校	ふたりはいっしょ・きつねのおきやくさま
	2	5月		おまえうまそうだな
	3			くいしんぼうのはなごさん
	4	6月		アレクサンダとぜんまいねずみ
	5			えんまのはいしゃ
	6	7月		たなばた
	7	9月		すてきな三人組
	8	10月		狐
	9			三びきのこぶた
	10	11月		3びきのクマ
	11			かさじぞう
	12	12月		クリスマスのおくりもの

表5 読み聞かせ実施絵本 一覧(順不同)

	タイトル	文	出版社
1	だれでも知っているあの有名なもたらう	五味太郎	絵本館
2	ハグくまさん	ニコラス・オールランド	クレヨンハウス
3	くまさんくまさんにみているの?	ビル・マーチン	偕成社
4	きつきつぎゅうぎゅう	ジュリア・ドナルドソン	ほるぷ出版
5	ねっすてきでしょ	ふくだあきこ	幻冬舎
6	ふくろのなかにはなにがある	ポールガルドン	ほるぷ出版
7	ほくのくれよん	長 新太	講談社
8	タンゲくん	片山 健	福音館書店
9	どろだんご	たなかよしゆき	福音館書店
10	にゃーご	宮西達也	鈴木出版
11	ちょっとだけまいご	クリスホートン	BL出版
12	ふしぎなよる	セルマ・ラーゲルレーヴ	女子パウロ会
13	しろちゃんとはりちゃん	たしろちさと	ひかりのくに
14	うまれてきてくれてありがとう	にしもとよう	童心社
15	もりのしんりょうじょ	しのざきみつお	ぎょうせい
16	おそろいパンツ	今井弓子	岩崎書店
17	どうぞのいす	香山美子	ひさかたチャイルド
18	すてきなあまやどり	パレリー・ゴルパチョフ	徳間書店
19	ダメダメすいか	白土あつこ	ひさかたチャイルド
20	カエルのおでかけ	高島邦生	フレーベル館
21	つきよのおんがくかい	山下洋輔	福音館書店
22	すいか!	石津ちひろ	小峰書店
23	あしたもね	武鹿悦子	岩崎書店
24	おへんじください	山脇 恭	偕成社
25	しりがりやのふくろうぼうや	マイク・サラー	絵本の部屋
26	くいしんぼうのはなこさん	石井桃子	福音館書店
27	きつねのおきやくさま	あまんきみこ	サンリード
28	ほくそらをさわってみたいんだ	さとうわきこ	ポプラ社
29	だいすきがいっぱい	ジリアン・シールズ	主婦の友社
30	みどりのホース	安江リエ	福音館書店
31	うんちさま	加藤 篤	金の星社
32	きよだいな きよだいな	長谷川摂子	福音館書店

	タイトル	文	出版社
33	三びきのこぶた	瀬田貞二	福音館書店
34	おまえうまそうだな	宮西達也	ポプラ社
35	こいぬのうんち	ビヨン・キジャ	平凡社
36	かほちゃひこうせんぶっくらこ	レンナート・ヘルシング	アリス館
37	いつだってともだち	モニカ・バイツェ	講談社
38	ぼくのおおじいじ	ステイパンス	岩崎書店
39	ふしぎなよる	ターニャ・イエシユケ	ドン・ボスコ社
40	オオカミがきた	蜂飼 耳	岩崎書店
41	ゆっくりおやすみ／にじいろのさかな	マーカス・フィスター	講談社
42	れんちゃんのぼうけん	武藤洋子	文芸社
43	赤いぼうし	やなせたかし	フレーベル館
44	ちきゅう	ブライアン・カラス	偕成社
45	さんかくサンタ	ツペラツペラ	絵本館
46	ともだちや	内田麟太郎	偕成社
47	なにをたべているのかな	岸田衿子	佼成出版社
48	はらぺこあむし	エリックカール	偕成社
49	しろいうさぎとくろいうさぎ	ガース・ウィリアムズ	福音館書店
50	くれよんのくろくん	なかやまみわ	童心社
51	どこいったん	ジョン・クラッセン	クレヨンハウス
52	あなにおちたぞう	てらむらてるお	偕成社
53	きつねとぶどう	坪田譲治	金の星社
54	ふたりはいっしょ	アーノルドローベル	文化出版局
55	アレクサンダとぜんまいねずみ	レオレオニ	好学社
56	えんまのはいしゃ	くずのきしげのり	偕成社
57	きつねのかみさま	あまんきみこ	ポプラ社
58	たなばた	君島久子	福音館書店
59	すてきな三人組	トミーアングラー	偕成社
60	狐	新美南吉	偕成社
61	つるにようぼう	矢川澄子再話	福音館書店
62	3びきのくま	トルストイ	福音館書店
63	かさじぞう	瀬田貞二	福音館書店
64	ももたろう	松居 直	福音館書店

表6 自分自身の感想

困難 や 負担 の 大き さ	絵 本 選 び	絵本選びが難しい
		方言や、擬音が入っているものや、音楽をテーマにしたものは、手話に訳しづらいとわかっているが、それでも自分が好きな絵本なので、あきらめずに選んだ
		以前音声のみで読んだ時、子どもたちが気に入った絵本を選択したが、いざ読んでみると、擬音、擬態語が多くて訳しづらかった、しかしなんとかなるだろうと思ってやった
		図書館で絵本選びをするのに、数時間悩んでも決められないこともあった
	翻 訳 の 表 現 時 の 苦 労 な ど	手話表現に自信がない
		低年齢児はごそごそ出して、緊張した
		練習不足だ、練習不足を痛感した
		手話がついてこないことがあった
		手話単語を探すために手話辞典を購入したが、目指す単語が載っていなかった、何とか単語をつないで訳したが、リーダー等にダメ出しされた
		文章をすべて訳そうとしてしまっていて、頭ではわかっているつもりでも、リーダーに指摘されてはっと気づくことが多かった。絵本の絵をうまく活用したりする前に、「手話での読み聞かせ」というと、全文をくまなく訳すという方にこだわってしまいがちだ
負 担 感	手話が絵本の絵を邪魔しないか、心配になった	
	読み手と手話表現者を分けて二人で行うと、負担は軽いですが、絵本と手話の一体感はどうか心配だ	
	準備の負担が大きいので、たまになら実践できるが、常時定期的に、というのは無理だと思う	
意 欲 ・ や り が い ・ 達 成 感	努 力 成 感 ・ 工 夫 ・ 充 実 感	10回以上は練習して臨んだ
		子どもたちの反応に応えながら進められた
		文章を覚えてしまえば、声も出しやすく、頁もめくりやすかった
		手の動きと絵本がマッチして楽しくできた
		準備は大変だが、終わると達成感がある
	園 長 ・ 保 育 士 の 反 応 等	保育士とも馴染むことができた
		簡単な手話を子どもも母親も真似してくれてうれしい
		繰り返しの表現を気に入って、動作をまねる子どももいたので、後日表現遊びに発展させた(実践者自身が保育士)
		保育園の園長が手話や聴覚障害について興味、関心を持って質問してくれた
		園長から「読み聞かせを希望してよかった」と言ってもらえた
保育士と子どもが一緒になって絵本に反応してくれるので、読んでいて楽しい		

気 付 き	教材	練習後、ビデオに撮りチェックしてもらった、見本のDVDを送ってもらい、役立った
	グループ学習の 効果	同じブロックのメンバーで合同練習をすると、絵本の選択や訳し方などが共有できてよかった 抽象表現など、考えるきっかけとなった。ことば（単語）にこだわらずに意味を考えることのきっかけになった
	読み方・ 読み方	読む速さを対象児によって変えることが大切だと思った
		絵本の絵を活用する工夫がわかった 幼いころから少しずつ手話を見たり使うことで自分なりに気持ちを伝える方法がことば以外にあることを理解していけるのはよいことだと思った
	聞こえや 補聴	聞こえる子どもたちに手話で読み聞かせをすることは、思いもよらないことだった 難聴の子どもたちも、補聴器やFMマイクを使用していれば、「聞こえているもの」だと思い込んでいたので、手話をつけて読み聞かせをすることに思いが至らなかった
そ の 他	趣旨	担任の先生の中には、読み聞かせを手話という付加価値の付いた教育の機会ととらえている人もいる
	音仕 読方 の	感情移入し過ぎるので、注意して淡々と読むように心がけた
		手話の動きに強弱をつけたり声音を変えることで変化をつけた

びできばえ、表現に自信がないなど、〈手話言語力の不足〉と、手話をまじえた絵本読み聞かせの基本的方法を十分に理解できていないための不安が挙げられ、[負担感]としては市や県に登録された手話通訳者としての活動が主体であり、その本来の活動に影響が出るほど、手話をまじえた絵本読み聞かせ活動のための準備、技術チェック、本番にかかる時間が多く負担が大きいといった内容をまとめた。

次に【意欲、やりがい、達成感】として、[努力、工夫、達成感、充実感][園長、保育士等の反応等]に分類し、まず[努力、工夫、達成感、充実感]には、「10回以上練習し」「文章を覚えてしまえば」「楽しくでき」「達成感がある」などを、[園長、保育士等の反応]には、園長、保育士等が手話に〈興味関心〉を持ち、実践を重ねるうち〈感謝やねぎらい〉、「良かった」などの反応を示すようになったなど、〈馴染んできた〉ことを示すものをまとめた。

【気付き】は[教材][グループ学習の効果][訳し方・読み方][聞こえや補聴]に分類し、[教材]として技術指導者の指導に加えて見本表現を収めたDVDを希望者に配布したところ役に立ったということ、[グループ学習の効果]はひとりで行う翻訳などの準備より、多様な意見を得られ、自分の訳し方への〈スーパービジョン〉となったこと、[訳し方・読み方]は、公的機関や教育機関等、子どもの育成にかかわる場所での読み聞かせ実践を行うにあたって、手話訳の質に関する責任を持つべきだという再認識、前述の困難さと一対のもので、実践者自身が初めての体験で、改めて絵本読み聞かせの意義や手話をまじえた際の工夫等ポイントに気付いたというものなどをまとめた項目とした。「聞こえや補聴」においては、「聞こえる子どもたちに手話をまじえた読み聞かせをすることは思いもよらない」「難聴児も、補聴器やFMマイクを使用していれば、「聞こえているもの」だと思い込んでいた」「そもそも手話で絵本を読むなどという発想すらなかった」などの、〈驚きや発見〉をまとめた。

【その他】として、園長が読み聞かせ実践よりも聴覚障害者のために子どもたちに「手話を覚えさせるための取り組み」という意識を強く持っていて困惑

したことなどをまとめて〈趣旨の取り違え〉〈関心の向き〉といったもの、「音読のしかた」に関するものなどをまとめた。

特別な実践例として、実践者の中に1名、自身が所属する保育園で読み聞かせ実践を行った際、「同僚たちの手話に対する見方」というエピソードがあった。それは、周囲の保育士たちが実は「手話つきで読み聞かせが行われると、子どもたちが混乱するのではないかと危惧していたこと、しかし実際に見てみると、「子どもたちはいつも以上に集中しており、自身も全く手話が気にならず、かえって感情豊かかよかった」など感じていたことなどがわかり、今まで自分が手話に携わっていることを知っていた他の保育士たちだが「そんなふうには手話を見ていたんだ」と改めて気付かされたというものであった。

③ 実践者から見た子どもたちのようす（表7）

次に、子どもたちのようすは、【読み聞かせに参加するようす】【子どもたちとの関係】【実践者の気づき】【実践者の高揚感】に分類でき、【読み聞かせに参加する様子】は「自然に手を動かし」「（絵本に）近寄ってくる」「手話を真似する」などの【興味・関心】、「真剣に」「一生けん命じっと見て聞いて」「（周りの音が）気にならない様子」などの【集中】に、【子どもたちとの関係】は「子どもたちと本の世界を共有して」「一体感を得られた」などの【一体感】、「手話の人だ」「また来て」と声をかける」などの【親しみ】に、細分化した。【実践者の気づき】は、「子どもが手話と絵本をバランスよく見ている」「お話の面白さに惹かれている」とともに、子どもの集中度と実践者の読み聞かせの完成度や読み聞かせの場の状況が影響し合っているということ、などをまとめ、【実践者の高揚感】は「子どもたちの期待に満ちた目と笑顔に迎えられ、私も楽しくわくわくした気持ちになる」「子どもたちがこちらにぐいぐい迫ってくるような」という内容をまとめた。

表7 子どもたちの様子から

読み聞かせに参加する様子	関	自然に手を動かしたり近寄ってくる子もいた
		動物の動きの手話の場面で少し真似をしてくれた
	心	読み終わってかたづけていると話しかけに来たり、絵本を見に来る子もいた
		子どもたちが絵本に近づいてきて収拾つかなくなることがあった
		子どもたちはすぐ興味を示してくれた
	集	興味を持ってみてくれていた、前方の子は私の手話をまねていた
		集中してみてくれた、びっくりするほど集中し、落ち着いてみてくれた
		真剣に聞いてくれた
		読み始めは「手話や」「見たことある」などとささやいているが、お話が始めると集中する
		手話も絵本も一生けん命じっと見て聞いていた
		毎回前に来たり、お話の中で声を出したりする男児が、座って絵本の内容に沿った声を出して、一緒に絵本を楽しめた。また園長から「あんなに集中することはない」と言ってもらった
	中	もっとざわついたり「あれ、何？」と手話に気をとられたりするのかと思っていたが、最初少し手話を見る子はいたものの、絵本に集中し、気にならない様子だった
図書館での読み聞かせをしたとき（実践者は図書館での音声読み聞かせ活動経験者）いつもはぐるぐる走り回る5歳男児が、手話のお話をして絵本を読んで手話をしているのをじ〜っと見ていた。そのお母さんもびっくりしていた。こんなに落ち着いてみていたことはなかったと話してくれた。		
子どもたちとの関係	一体感	子どもたちと一体感を得られた
		子どもたちと本の世界を共有して一体になれたような気がした
		継続実践することで、子どもたちとの一体感や、子どもの集中ぶりをより実感できた
	親しみ	子どもから「また来て」と声がかかる
		子どもたちがだんだん親しみを表現してくれる 「手話の人だ」と声をかけてもらえる、馴染んでくれる
実践者の気付き	子どもが手話と絵本をバランスよく見ていることが意外だった	
	手話があることは特に気にならない様子だ	
	手話での語りを珍しがめるのではなく、ストレートにお話面白さにひかれていく感じがした	
	練習不足や、読み聞かせの場の設定（行事前の準備でごたごたしているなど）によって、子どもの集中度が異なることが分かった	
	子どもはしっかりと絵を見ていることが分かった	
高揚感の実践者の	子どもたちの期待に満ちた目と笑顔に迎えられ、私も楽しくわくわくした気持ちになる	
	どの子どもたちもお話を読んでもらうのが好きだということが伝わってくる	
	話のクライマックスでは子どもたちがこちらにグイグイ迫ってくるような感じさえした	

5. アンケート結果

① アンケートにご協力いただいた保育園、学校等

アンケートにご協力をいただいた施設、機関等は9保育園と4小学校であった。9保育園、3小学校は聴覚障害児の在籍はないため、まとめて集計しているが、1小学校のみ聴覚障害児在籍校であるため、単独集計とした。

保育園は保育士、園長等にアンケートを行い、小学校は児童生徒と教員にアンケートを行った。小学校児童生徒のうち、低学年には選択式アンケート、高学年には選択式アンケートと自由記述式アンケートのいずれかを実施した。アンケートを実践者が配布し、保育園の場合は留め置き式、小学校では、その場で記述するものと、留め置き式で後から回収する方法で行った。保育士、園長等は、学年ごとにまとめて回答した園と、各自記入して回答とした園があった。これらの回答を可能な限り原文で活用し、その内容ごとに見出しをつけて分類した。

② 保育士、園長等（以下、保育士等とする）から見た子どもたちのようす （表8）

保育士等から見た子どもたちのようすは手話をまじえた読み聞かせを【楽しんでいる】と、子どもの集中の背景には手話の有無は関係なく、音読の声等の影響が大きいとする、【手話の有無とは無関係】という向きに分類できた。さらに【楽しんでいる】は手話表現を真似する、「これはどうするん？」と表現方法を保育士に尋ねるなどの【手話に興味】、回を重ねるごとにとっても集中してお話の世界に入り込んでいる、などの【集中している】、次はなんだろう、お話の先生はいつ来るのか、などと【楽しみにしている】と身近に手話を感じている、落ち着いてお話を聞いているなどの【自然だ】に細分類できた。なお、幼児クラスの子どもの楽しむことができたと評価する意見複数と、絵本の内容が難しいとする意見1件があった。

表8 保育士、園長等から見た子どもたちのようす

手話に興味	<p>年長児は手話に興味を持ち、自分の名前や挨拶、単語など、「これはどうするん?」と聞きに来るようになり、少しずつ生活の中で自然に手話が入ってきているのを感じ嬉しく思います。</p> <p>子どもたちが自然と動き読み手の人のまねをしていた。</p> <p>手話の歌も覚え、部屋に戻ってから保育士や友達と喜んでしていた。</p> <p>はじめは手話よりお話に興味を持っていた子どもたちが、お話と一緒に手話にも興味を持つ子どもたちも出てきています。今後も続けて行くうちに手話も身につけてくるのではないかと思います。</p> <p>手話絵本には大変興味を持ち、毎回喜んでみていました(3歳児)</p> <p>手話絵本の読み聞かせがあつてから、絵本を見ながら手話をまねている子もいて、関心が持てるようになりました。手話の意味を知り、クラスでも素敵なことばだと話し合ったが、お家でもそのことを話していたと保護者の方に聞きました。(5歳児)</p> <p>絵本を見ながら手話をまねている子もいて、子どもたちもとても関心を持っている。</p> <p>ちょうど園まつりという行事で、歌の中で手話をしていた時だったので、入りやすかったと思います。歌の手話は手遊び感覚でよく覚えていました。読み聞かせをしていただいた時も、いつもと少し違う雰囲気ですっきりとよく見ていました。</p> <p>子どもたちも読み聞かせが終わった後にいろいろと会話が弾んでいた。ありがとうなどの手話をしていた。</p> <p>園で行っている「〇〇集会」で手話を交えての歌を歌ったり簡単な手話「ありがとう」「こんにちは」等を使い始めていた時期に手話による読み聞かせがあり、子どもたちも興味をさらにもって行った。2回目になると集中して話を聞いていた(手話を見ていた)ように感じた。その日の居残り保育の時にも数名が「こうやってやるんで!」と見せてくれた。</p> <p>朝や帰りの会の時のあいさつを手話でしています。「ありがとう」という時に手話を使う子も多い。(4歳児)</p> <p>クラスで簡単な手話(ありがとう、おはようなど)を普段から取り入れていて、また〇〇集会や、1回目の手話読み聞かせ体験により、少しずつ手話を覚えてきている子どもたちなので、スムーズに受け入れられているように思う。「ごめんね」の手話はその日の帰りに子ども同士で見せあい、会話する姿が見られた(4歳児)。</p> <p>年齢的に(2歳児)難しいかなと思いましたが、とても興味を持って、身振り手振りまねたり、絵本に入り込んだりしていました。</p> <p>子どもたち(3歳児)も興味津々で見て楽しんでいました。少し難しいのでは?と思ったのですが、絵本の内容を絵と手話、表情などで感じ取って楽しんでいた様子でした。あとで覚えた手話も真似して見せてくれる子もいました。</p> <p>「ありがとう」の手話を覚え、手話に関心を持っている様子でした。</p> <p>真似をして手を動かしている子もいた。</p> <p>毎月来ていただくことで親しみの気持ちをもつことができ、少しずつですが手話に興味を持つようになっていきます。</p>
集中している	<p>小さい子も絵本だけよりもよく見ている気がします。</p> <p>絵本を読むだけでなく、手話を遣っていたので、よく見ていたように思います。</p> <p>「ありがとう」の手話を覚えて日ごろから絵本を読み終えたときなどにしています。手話があった方がより伝わりやすいのか、じっと夢中になっている子どもたちの様子が印象的でした。</p> <p>話の内容がゆっくりと進むので、子どもたちにもわかりやすく、手話つきということで、手話や手話をする人の表情にもひきつけられていました。</p> <p>集中して聞くことができていると思います。読むだけの時よりも、よく聞けるような気がします。</p>

楽 し い ん で い る	集 中 し て い る	<p>集中して見る事ができていた。 とても集中して聞くことができました。 小さい子も引き込まれるように見る事ができていました。 あか、ひよこ組でしたが、1冊見る事ができ、子どもたちそれぞれ興味を持って見ていたことが多かったように思いました。 ちいさな子どもも、目と耳を集中させて夢中になって見ている（聞いている）のが分かります。 初めは、手話というものが初めてだったのでざわつきも見られましたが、回を重ねる毎に、とても真剣に楽しく聞く事ができていたように思います。「明日は手話の絵本の読み聞かせよ。」と言うと楽しみに待つようになっています。 絵本と手話の両方見ないといけないので、はじめはさよるきよる戸惑っていましたが、慣れてくると両方の世界に引き込まれていた。 回を重ねるごとに本の内容と手話の動きが同時に頭に入りやすくなったのか、落ち着いて視聴する様子が見られた。 回を重ねるごとに集中してみる事ができました。 集中して絵本を見ていた。 回を重ねるごとに子どもたちが集中して聞くようになったと思います。 いつもは声だけで聞くのでびっくりしたようでしたが、手話という会話の手段もあることなどわかりやすく伝えてはいたので、じっくりと座って話の中に引き込まれたような感じでした。 楽しくわかりやすい内容の絵本を選んでいただき、子どもたちはとても集中してみたり聞いたりしていました。またはじめのあいさつや終わりのあいさつでは、興味を持って見ていて、「ありがとう」の手話の真似をしている子もいました。子どもたちは、毎回「楽しかった」「〇〇やったね」と話す姿が見られました。（4歳児） 幼児組は真剣に見ていたと思います。 いつも担任から読み聞かせる絵本とは少し違って、毎回大好きな絵本により興味を持って聞き入っていました。</p>
	楽 し み に し て い る	<p>毎回、とても楽しみにしていました。 ストーリーに引き込まれて、次はなんだろう？と楽しみに見っていました。 絵本を楽しみにする子も多くなった。 最初は手話を見ながらの読み聞かせは、集中できにくいと思いましたが、子どもたちはその状況に慣れ、印象に残る手話を覚え、毎回楽しみに待つようになりました。 「私の大好きな絵本の先生はいつ来るの？」と子どもたちは毎回楽しみに待っていました。</p>
	自 然 だ	<p>手話に気をとられて視線がそちらに行くのかな？とと思っていましたが、話に興味を持って聞いています。自然な形で手話に触れることができていると思います。 身近に手話を感じていると、卒園後も自然に受け入れられるのではないかと思います。 小さいながらも空気感、雰囲気を感じていたようで、落ち着いて楽しんでいました。</p>
手 話 の 有 無 と は 無 関 係	<p>内容が難しいと、理解しにくくしっかり聞けないようでした。 読み聞かせの時には絵本に集中している子が多く、手話にはあまり目を向けることは少ない。 2歳児は、絵本の絵の方に興味があると思います。 3歳未満の子供たちは、手話というより話し方（イントネーションや抑揚）を楽しんでいたように感じられました。難しそうな絵本でも楽しんでみる事ができていたと思います。 手話を見ているというより、話し方に引き込まれているように感じます。</p>	

③ 保育士，園長等の感想（表9）

手話をまじえた絵本読み聞かせを見る経験の有無については、経験ありは2名でそのうち一人はテレビで見た、他はすべて初めてだった。

感想は、その内容から「表情などが勉強になった」「子どもへの取り組みに取り入れたいと思っていた」などの【学習効果】、「新鮮だった」「やってみたくなった」「期待していた」などの【興味・関心】、「お話の世界に引き込まれた」「大変癒しになった」などの【魅力、感動】、「手話と一緒にすることで、ことばだけ以上に伝わりやすい」「ゆっくりでわかりやすい」などの【理解促進効果】、「子どもたちが興味を持って聞いていた」「子どもたちが集中していた」などの子どもの姿を見て自身が影響を受けた【子どもからの作用】と、音読の仕方（声の大きさや抑揚など）に影響力があるとするもの、（音読と手話と一緒に表現されることに）「戸惑ったが徐々に慣れた」「もっと集中できないかと思ったが全く気にならなかった」という【意外に良し】、そして「わからなかった」「子どもは絵を見ており手話は見ていない」とするものに分類できた。

表9 保育士，園長等の感想

学 習 効 果	<p>とっても楽しく見せてもらって、表情、表現など勉強になった。 読み聞かせ方（アクセントや声の大きさ）などとても素晴らしく、表現も豊かでとても勉強になりました。 子どもたちに手話による絵本読み聞かせの体験をさせることができよかったですと思います。 継続することの大切さを感じました。 手、指の動き、声、表情、絵といろいろな表現が混ざっているのも、もしかしたら大人も子どもも頭脳の良い刺激になっているのではないかと思うようになりました。 絵本を見ながら手話もわかるので良いと思います。 簡単なことば（単語）の手話を子どもたちとあれこれ言いながら真似ています。 子どもたちと手話をしながら歌うことがあり、その時子どもたちが楽しみながら手話を覚えていったことを思い出し、また生活（挨拶）や歌に取り入れたいと思った。 簡単な手話を覚えたり、絵本の伝え方など勉強になることが多かった。 手話つきで歌を歌おうと思っていたので、いいきっかけになりました。 ゆっくりとわかりやすく、丁寧に絵本に合わせて一つ一つのことばと動きをつなげて手話を教えていただきとても勉強になりました。 私自身も興味があったので、とても勉強になった。</p>
興 関 味 心	<p>身近で手話に触れる機会がこれまでなかったので、とても新鮮で興味深く時間を過ごさせてもらった。 話し方と手話の意味を知ろうと一生懸命見ていましたが、スムーズな動きに感動しました。</p>

興味・関心	<p>初めてでしたので、期待と興味を持って参加しました。いつもと違う体験で、ちょっと簡単なことばは覚えてみたいいな、と思いました。でも、一度や二度ではだめだとも思いました。普段、手話をしながら絵本を読み聞かせることがないので、すごく新鮮でよかったです。私も2～3冊ほど覚えてみたいと思いました。初めてで体験でしたが、表情、手話の表現豊かな絵本の読み聞かせをしていただいとでも楽しめました。子どもたちもあとで、手話の模倣をしたり、家でも保護者にやって見せてあげた（ありがとうなど）と聞いたので嬉しかったです（3歳児）。たくさんは難しいので、子どもたちと一緒に覚えやすい表現の手話から少しずつ楽しみたいです。手話の手の動きが感情を表現していたり、ことばの意味が動きで表現されているので、興味を持ってみる事ができて良かったです。表情豊かにわかりやすい手話での絵本読み聞かせの場だったので、手話という作業に目が行き興味を持ってみる事ができました。手話での絵本の読み聞かせを見るのは初めてで新鮮だった。</p>
魅力・感動	<p>興味深く見ることができた。保育士もお話に引き込まれ、とてもよかった。大変よく勉強されていて、見て聞いているうちに引き込まれていきます。とても楽しく、絵本の世界に引き込まれました。手話は知らないけれど、何かスーッと入ってくるので、とても素敵な体験ができました。絵本と手話と表現者の表情とが合わさって、絵本の世界に引き込まれました。わかりやすい（覚えやすい）手話もたくさん出てきたので楽しかったです。自分自身も大変癒されました。手話をされる方の豊かな表情や手の表現と、絵本の情景を併せてみることで、とても理解しやすくまた心が安らぎました。覚えやすい動きや表現の手話を少しずつ覚えることもできて良かったです。</p>
理解促進効果	<p>手話と一緒にすることで、よりその状況が伝わってくるように感じました。読みながら手話をするのは大変そうだな、と思いましたが、さらに言葉の言い方や表情なども合わせて表現されていてすごいなと思いました。ことば以上に伝わりやすく、とても楽しむことができました。少しずつ手話を覚えて、私も表現が広がるようにしていきたいなと思いました。絵を見るだけよりも、物語がわかりやすく面白く感じ、とてもよかったです。声だけの読み聞かせもいいが、手話つきだと手話でもその時の情景が表現され更に引きつけられました。声だけの読み聞かせよりもゆっくりと話が進むので、一つ一つのことばがあったかく心に残りました。</p>
子どもの作用	<p>子どもたちが興味を持ってじっくり見ていて驚いた。ゆったりとした口調でゆっくりと手話で話していただいて、子どもたちは集中して聞いていた。その姿を見て、私も普段の保育の中で、間の取り方や話し方など、とても勉強になりました。子どもたちもとても楽しみに待っているの、またよろしく願います。ことばと表情と手話が一つになって、子どもたちの心に届く絵本の時間を過ごす姿を見ることができました。手話は素敵ですね。</p>
意外に良い	<p>絵本以上にAさんの表現の豊かさに見とれてしまいました。手話よりも話し方が印象に残っています。読み聞かせてもらう方の手話に表情があり、話の中に入りやすい面もありましたが、子どもと同じで、はじめはどちらを見たらいいやら戸惑いました。慣れるとよかったです。もっと手話に気をとられて絵本に集中できないのではないかと思っていたが、全く気にならなかった。</p>
よくない	<p>私は勉強不足で少ししか理解することができませんでした。手話がよくわからないこともあります。絵本があるとしても絵本の絵の方に目が行ってしまい、手話の方は見ることが少ないような気がします。</p>

④ 保育士、園長等からの意見、要望（表10）

意見や要望は、効果があったなど活動を好意的に評価する向きと、継続するなら工夫をする必要があるなどの条件付きの向きとがあるが、活動継続を希望、推奨する内容が大幅に上回った。

具体的には前者は、手話をまじえた絵本読み聞かせを体験して、「これで終わるのは残念」「大切な経験なので、来年も来てほしい」などの【継続希望】、「楽しさを味わった」「想像力が膨らんだ」「大切な経験ができた」などの【効果の評価】、「日常で使う手話や歌なども教えて」「講習会などがあれば参加したい」などの子どもとともに保育士等も学習意欲につながったとする【学習意欲】、子どもたちが「違和感なく」「楽しめている」「想像力を膨らませている」などとする【楽しんでいる】、そして手話と音読を合わせている今回の試みでは、絵本に見入ってしまう子どもも多い、ある程度の年齢になれば、音読だけでお話に耳を傾け、想像しながら楽しめるということから絵本なしの素話を希望する【素話希望】にまず分類できた。

そして後者である条件付きについては、絵本は年齢に応じたもの、絵本の大きさが見やすい大きさのものなどを選択してほしいとする【工夫が必要】と、「子どもなりにわかろうとしている」という【子どもの努力】がともに少数ではあるが挙げられた。

⑤ 児童生徒から（選択式アンケート）

(ア) 2年生3クラス計101人（表11）

手話をまじえた絵本読み聞かせを見た経験の有無は、初めてが101人中64人、見た場所は幼稚園や保育園だが、「家」と答えている児童が8人いた。

読み聞かせの感想は「おもしろかった」が54人で53%、楽しかった34人を合わせると87%となった。手話で話したり読み聞かせしてみたいかには、してみたいが66人で、65%であった。

表10 保育士、園長等からの意見、要望

継 続 希 望	<p>これからも、毎月来園していただけたら嬉しいです。 今後も、絵本の読み聞かせ会を続けて欲しい。 またぜひ来年も続けていただきたいと思います。 手話の絵本読み聞かせは、初めてでした。初めての日、とても感動し、涙が出そうでした。また来年もお願いしたいです。ありがとうございます。絵本の選択も素晴らしかったです。</p> <p>お遊戯会で歌いながら手話をしました。機会があればまたお願いしたい。 今回で終わりにならず、今後も続けて手話による読み聞かせを子どもたちと聞いていきたいです。</p> <p>また園にも来てもらいたい。 これをきっかけに手話が広がるといいのですが、職員に知識がないのもあって、これで終わるのは残念です。何か一つでも始められるような手話の取り組みができるといいです。時々また読み聞かせに来てほしいなと思いました。 小さいうちから手話に触れることはとても良いことと思います。その後の人生において大切な体験になるので、これからも続けていただきたいです。 今後も機会があれば、手話による読み聞かせに参加できたらいいと思います。子どもたちにとってもよい体験になると思うので、続けて行ってほしいと思います。</p>
効 果 の 評 価	<p>手話絵本の読み聞かせの様子を「ホットニュース」で展示し保護者の方にお知らせしていたが、送迎時にお母さん方が興味を持って見てくれていました。 手話を見て、創造力も膨らんでいるように思います。 3歳児は集会の楽しさ、絵本や紙芝居の楽しさがわかり集中力もできてきた時期でもありましたので、より一層手話や話し手の表情などで楽しさが深まった感じを受けて保育者自身もとても勉強になっています。 今回、読み聞かせとともに歌を手話で教えていただいたのですが、とてもわかりやすく教えてくださったので、歌いながら手話をする楽しさを味わいました。いろいろな方法でコミュニケーションをとっていく方法の一つとして手話も自分のものとして少しでも使えたらという思いがわきました。 手話に触れる機会がなかなかないので、良い体験ができました。子どもたちにとっても楽しい体験になりました。 当園では聴覚障害のある保護者との出会いをきっかけに、子どもたちも少しずつ手話に親しむことができました。それはとても幸せなことで、手話を自然に受け入れて歌を歌ったり、挨拶をしたり、豊かな経験へとつながっています。この出会いを大切に今後とも無理のない程度で子どもたちに手話の世界を体験させたいと願います。若い子どもたちがこの時期に手話を体験することは、いつかきっと『良かった』と思いたしてもらえたいと思います。 この1年で、普段の保育の中でわたくしたち保育士が絵本や紙芝居を読んだ後、手話と声で「ありがとう♡」とするようになりました。 手話に触れ合う機会が少ないので、良い経験になっていると思う。</p>
学 習 意 欲	<p>日常で使う手話や歌なども教えていただけたらいいなあと思います。 講習会などが開かれるなら参加してみたい。 挨拶など教えてもらえる時間もあれば思った。 「ありがとう」の手話など興味を持ってしているので、「こんにちは」「おはようございます」など日常的によく使う手話を毎回すると繰り返し覚えられていいと思う。 手話に対して子どもたちも興味を示していたので、この機会を通して手話で歌える歌などにも一緒にチャレンジしていきたいと思った（5歳児）。 絵本の読み聞かせプラス手話という形で子どもたちにとってはとても良い時間を与えていただき感謝です。私も一緒に覚えていきたいと思っています。 簡単な手話など、今後、もし聴覚の不自由な方に会ったときに伝えようとするのが少しでもできたらと思います。小さな子どもたちも手遊びの感覚で、手話に親しめる環境があればいいかなと思います。今回そのきっかけとなったような気がします。声や言葉だけでなく「おててでお話ができるんだよ」ということを伝えていきたいと思います。子どもたちのできる簡単な手話の歌などしてみたいです（一部分だけなど）。</p>

楽しんで いる	0, 1, 2歳児クラスでは、手話は難しいようですが、簡単なあいさつ程度なら興味を持って楽しめているようです。 表情豊かに絵本を読んでくださり、子どもたちも楽しめています。 絵本を見ながら手話も見て、違和感なく、自然に触れ合っているように思う。 子どもたちは毎回楽しみに待っていました。手話絵本の読み聞かせとの触れ合いを、保育の中で今後につなげていきたいと思ひます。 手話で読んでもらう絵本、とても楽しみにしていました。普段読み聞かせている紙芝居や絵本とは違い、手の動きを見ることで、想像力を膨らませながら見る事ができたと思ひます。
素話希望	絵本が横にあると、どうしても絵本の方を見ている子どもが多いようです。5歳だと、素話でしていただいても、想像を広げながら聴けるのではないかと思ひました。後半の1回は、5歳のみ素話で、2・3・4歳は別の部屋で別の絵本でお願いできないものかと思ひました。 3歳以上児は、絵本を見たらいいか、手話を見たらいいか戸惑っていることがあるように感じる時があるので、手話つきの素話というのも聞いてみたいと思ひました。
工夫が 必要	絵本の内容によっては、後半集中できないこともありました。簡単な内容、繰り返しのセリフ、文字の少ないもの、絵が大きく書かれているものなど、ページ数の少ない絵本にしてもらうとより楽しめると思ひます。 年齢の低い子どもには、素話を手話でしてもらおうと、語り手の表情と手の動きに集中して入り込めるのではないかと感じる部分もありました。 絵本が小さくて見えづらいこともありました。 絵本の内容が少し難しいことがあったので、途中でいやになってしまうところもあつた。
子どもの 努力	子どもなりに話をわかろうと聞こうとする姿勢が見られた。

表11 聴覚障害児在籍なし 小学校2年生101人(3クラス)実践より
手話と音声で絵本を読むのを見たのは初めてですか？

はじめて	見たことがある	どこで		いつごろ	
64	37	幼稚園	19	幼稚園	19
		保育園	4	保育園	4
		家	8	1年生	2
		児童館	1	2年生	6
		学校	2		

読み聞かせはどうでしたか？

おもしろかった	54
楽しかった	34
ふつう	13

手話で話したり、読み聞かせしてみたいですか？

してみたい	66	したくない	32	無回答	3
-------	----	-------	----	-----	---

(イ) 聴覚障害児在籍なし小学校4年生1校28人(表12)

手話をまじえた絵本読み聞かせを見る経験は、25人が初めてで、感想は「おもしろかった」「楽しかった」ので「また見たい」「手話がすごい」などが25人、「手話の意味がわからない」などが3人であった。自身が手話で話したりしてみたいかについては、「覚えられたら」「難しそうだけど」としながらも19人が「してみたい」とした。

表12 聴覚障害児在籍なし 小学校4年生28人

手話と音声で絵本を読むのを見たのは初めてですか？

はじめて	見たことがある	どこで	いつごろ
25	3	小学校 小学校 テレビで	幼稚園の頃 2年生から4年生の長期休み 4年生ぐらいから

読み聞かせはどうでしたか？

<p>また見たい(13) 楽しかった(8) 手話を読んでもらったことがなかったのでまた見たい 少し難しかったけど楽しかったのでまた見たい すぐ手が変わってすごかった いろいろな手話があってすごかった 手話がすごかって楽しかった おもしろかった、またみたくなった 楽しかった、また見たい(5) 手話をグループで調べたことがあるので少し意味がわかっておもしろかった おもしろかった</p>
<p>手話の意味がわからなかった 手話が何を表現しているか分からなかった あまりわからなかった</p>

手話で話したり、読み聞かせしてみたいですか？

4年生	したい	13
	簡単にできるならしてみたい	
	あまりやりたくないけど見るのがおもしろかった	
	覚えられたらやってみたい	
	難しそうだけどできるのならやってみたい	
	少しやってみたい	2
	やってみたくない	9

(ウ) 聴覚障害児在籍なし小学校5年生2校116人(表13)

手話をまじえた絵本読み聞かせを見る経験は86人が初めて、見たことがあるが30人であった。

感想は、「おもしろかった」「楽しかった」「また見たい」「よくわかった」などが挙げられ、1名「つまらなかった」とするものの、「ふつう」や「まあまあ」を合わせればほぼすべてが手話をまじえるというスタイルでの読み聞かせに対して受け入れる評価を示した。

うち1校では、ストーリー(『つるによぼう』、矢川澄子再話、福音館)について大筋を知っているので、「久しぶりに」見たが、「手話があった」(手話をまじえた)ので「楽しかった」「また見たい」「気持ちがよく伝わった」とし、「また見たい」「次が見たい」「別の話も手話でしてほしい」という感想が見られた。また読み聞かせの速さ、声の大きさについて「わかりやすい」という評価が得られた。

自身が手話で話したりしてみたいかについては、21人が「したくない」など否定的であるものの、「勉強して」「覚えたら」「機会があれば」と条件付きや「難しそう」という苦手意識を示しながらではあるが、「してみたい」方向が95人(86%)という結果だった。

表13 聴覚障害児在籍なし2校 小学校5年生116人
手話と音声で絵本を読むのを見たのは初めてですか？

はじめて	見たことがある	どこで	いつごろ	
86	30	図書館	4年生	3
		手話クラブ	1年生ごろ	
		幼稚園	4歳	
		小学校	5歳	
		前の小学校	4年生	6
		おばあちゃんの家	2年生	
		保育園	幼稚園	3
		自宅	5年生	3
		お母さんの手話教室	1年生	
		わからない	わすれた	
			わからない	4

読み聞かせはどうか？

楽しかった
 楽しかったのでまた見たい
 また見たい
 おもしろかった
 久しぶりに鶴女房を見てまた見たいと思った、楽しかった
 わからない手話がありすごかったです。
 手話と音声があって楽しかった、また見たい
 手話も学べるのでまた見たいと思います
 うまかった
 鶴の恩返しの様でとても楽しく聞けました
 手話も入っていたので楽しかった
 見たことがあるのに話し方でとても次が見たくなり楽しかったです
 すごく手話があって楽しかった、また読んでほしい
 よかった
 久しぶりに聞いたし、手話は初めてでした
 声の大きさや読む速さがとてもちょうどよくて聞きやすかった
 心が温かくなりました
 鶴の恩返しのような話だった、手話をじっくり見れた、楽しかった
 手話の読み聞かせは気持ちがよく伝わり、心が温かくなりました
 難しいところもあったけどおもしろかった
 他の話も手話でしてほしい
 手話を覚えてすごいなと思った
 初めてだったから役に立った
 手話がある方がいい

 この本は読んだことがあるのでつまらなかった
 読み聞かせを聞けなかった（本人の都合）

手話で話したり、読み聞かせしてみたいですか？

したい	ふつう
-----	-----

手話でよく話がわかった
 その話を何回か読んでみたい
 手話を勉強してやったことがわかるようにしたい
 手話を覚えたく読んでみたい
 手話を覚えたらしてみたい
 あまり手話はダメだけど本は時間があれば読みたい
 手話はあまり苦手だけど話はしてみたい
 一回はして見たい、できればたくさんさんの人に読んであげたい
 少しそう思う
 機会があれば
 手話で話せるようになりたい
 手話は使ってみたい
 見るだけがいい

 べつに
 あまりしたくない
 したくない
 ぜんぜんしたくない

(エ) 聴覚障害児在籍あり小学校3年生(表14)

手話をまじえた絵本読み聞かせを見る経験は、18人中12人が「なし」、「ある」とした6名には、以前聴覚障害児が在籍した公立幼稚園において手話コミュニケーション環境整備の一環で手話をまじえた絵本読み聞かせや手話をまじえて歌う実践を行っていた際に、在籍していた子どもたちが含まれている。また、この小学校では、難聴学級があり、難聴学級担任は学校行事等の場で、聴覚障害児を含む全体に対して手話通訳的な役割を果たしている。

感想は「また見たい」「楽しかった」「おもしろかった」などが出され、自身が手話で話したりしてみたいかについては、14人が「まだ分からないけど」と逡巡するもの、「ちょっと」など条件付きのものや「勉強したい」と手話は学習するものという意識が感じられるものなど合わせて「してみたい」という向きでの回答を行った。

(オ) 聴覚障害児在籍あり小学校4年生(表14)

手話をまじえた絵本読み聞かせを見る経験は、15人全員が初めてで、感想は「また見たい」「楽しかった」「とても楽しかった」「真似してみたい」と好意的であり、自身が手話で話したりしてみたいかについては4人が「いいえ」「あんまり」としつつ、11人が「本を読んだりしてみたい」「手話クラブに入っているからやってみたい」などとした。4年生という学年は、既に強化学習の一環としての「手話」の授業を経験していることや、手話クラブが校内に創部されており、学校行事などの際に、難聴学級担任が指導して、6年生が手話表現を行う場面もあることから、「手話で話したりお話ししたり」する行為が、単純に「見ておもしろい」などや「やってみたい」という対象ではなくなっていることや苦手意識などの自覚なども想定された。

表14 聴覚障害児在籍あり 小学校 3年生, 4年生

手話と音声で絵本を読むのを見たのは初めてですか？

4年生 15人	はじめて	見たことがある		
	15	0		
3年生 18人	はじめて	見たことがある	どこで	いつごろ
	12	6	学校 幼稚園 保育園 公民館	2年 幼稚園の時 5歳ぐらいの時 3年のはじめの方

読み聞かせはどうでしたか？

4年生	知らない本があったのでまた他の本も見たい また見たいと思いました (4名) 楽しかった (8名) とても楽しかったのでまた見たいです また見てみたい, 真似してみたい とても楽しかった
3年生	今日のはじめと中と終わりがわかりました またみたい (5名) 楽しかった (6名) 楽しかった, またいろいろ見てみたい (2名) クリスマスの本がおもしろかった いろいろなお話がおもしろい おもしろかった

手話でお話したり, 絵本を読んだりしてみたいですか？

4年生	してみたい (5名) 本を読んだりしてみたい (2名) 手話クラブに入っているからやってみたい 手話でお話してみたいです おもしろそうなのでやりたいです 手話は難しいので絵本を読みたいです
	いいえ (3名) あんまり
3年生	してみたい (10名) してみたいから勉強したい まだよくわからないから勉強したい まだ手話がわからないけどしてみたい すこししたい ちょっとやってみたい 手で手話とかもつけたい
	いいえ あんまり よくわからない 手話がよくわからない

⑥ 児童生徒から（自由記述）

(ア) 聴覚障害児在籍なし小学校4年生（表15）

前述のとおり教科学習において「手話」について学んだ経験が影響しているとも考えられるが、「手話を読んでもらったことがなかったので」「少し難しかったけど」「いろいろな手話があって」「すぐ手がかわって」などの手話表現を間近に見たことによってそのありようがわかり、「手話があってすごかった」と感想を述べている。そして、手話をまじえた読み聞かせを「また見たい」という興味関心の高まりが表現されており、絵本の内容（ストーリー）への感想やストーリー、絵などと手話との関連等についての記述は見られなかった。

表15 聴覚障害児在籍なし 小学校4年生自由記述 実践より

読み聞かせは怎么样了か？

手話を読んでもらったことがなかったのでまた見たい 少し難しかったけど楽しかったのでまた見たい すぐ手が変わってすごかった いろいろな手話があってすごかった 手話がすごかって楽しかった おもしろかった、またみたくなった 手話をグループで調べたことがあるので少し意味がわかっておもしろかった

(イ) 聴覚障害児在籍なし小学校5年生（表16）

記述内容から以下の6項目に分類した。具体的には、ただ読むだけでなく「手話をつけてみるととてもおもしろく」「手話が付くといつもの倍ぐらいおもしろく」「興味深く見ることができた」などとする【手話をまじえたのでおもしろい】、「手話に触れあう機会がないので」「新しい感じで」「見たことがないので」「勉強になった」「もっと知りたくなった」などの【手話学習に役立った】、「知っている話でも手話がついていると全然違って」などの【違いがおもしろい】、「手話は分からないけどなんとなくわかった気持ち」がする【なんとなくわかる】などと、そのほか少数意見として手話習得について感謝の意を表すもの、習得困難とする【その他】と、おもしろくない、興味関心はないとする【あまり良くない】、とした。

表16 聴覚障害児在籍なし 小学校 5年生自由記述（1クラス分33人）

手話をまじえたのでおもしろい	<p>いつもは読み聞かせの時は絵しか見てなかったけど、今回「手話」をつけてみてみると、とてもおもしろく思えました。また聞きたいです。</p> <p>私はこの読み聞かせを聞いて、普通はただ読むだけなのにこれは手話がついててすごくおもしろかったです。またこの読み聞かせをしたいです。</p> <p>手話が少しだけ覚えられてよかった。ももたろうの話で雉やサル、犬、鬼を手話で表すことができるとうわかりました。ももたろうの話もよかったけれども手話の方が興味がありました。</p> <p>手話があると絵本の内容が倍ぐらのおもしろくなるので、いいと思います。私は絵本をあまり読まなくなってきたので絵本もおもしろいと思いました。手話は耳が不自由な人とみんなを結ぶ大切なものだと思います。</p> <p>私は手話がついていたら、とても興味深く話を聞くことができました。絵本の内容が少しづつ違っててやっぱりおもしろかったです。</p> <p>手話をするとう絵本を読んでいるときに楽しかったのでよかったです。</p> <p>手話があると、とてもおもしろくて楽しかったです。ももたろうの話で、桃が流れてくる音が私知ってる音と違うので、とても不思議な感じがしました。</p>
学習に役立った	<p>私はあまり手話と触れ合う機会がありませんので、今回の読み聞かせで手話についてよくわかりました。</p> <p>手話つきだったら、〇〇はこうやってやるのか、というのが勉強になりました。ももたろうは同じ本をもってて、しばらく読んでいなかったの、懐かしいなと思いました。</p> <p>ももたろうに手話がついてて新しい感じでおもしろかったです。手話の本をたくさん読むわけじゃないけど、ちょっとした手話の勉強にもなるのでいいと思いました。</p> <p>ももたろうで手話は見たことがなかったのよかったです。いろんな手話がよくわかりました。</p> <p>手話があった方がわかりやすかったです。手話の勉強になりました。</p> <p>僕は手話つきのお話を聞いて、手話しながら本を読むのはかっこいいなと思って、もっと手話のことを知りたくなりました。目が不自由、耳が不自由な人を助けたいと思いました。</p> <p>手話がついていてちゃんと口でも読んでくださったので、手話を見ていて「あ、これが犬なんだ」と思って聞けたのでよかったです。</p>
違いが	<p>絵本を普通に読むのと手話がついているのは少し違ったのにおもしろかったです。</p> <p>知っている話でも手話がついているだけで全然違っておもしろかった。</p> <p>今回のももたろうでは、話がとても長い絵本だったので手話がたくさんあって大変そうだなと思いました。</p>
なんとなくわかる	<p>私は手話つきの読み聞かせを見て、すごくおもしろかったです。普段、私たちは手話を見ることはあまりないので少しわからないこともあったけど、意味がわかることもあったのよかったです。</p> <p>感想は手話はよくわからないけどなんとなく言ってるのがわかったような気がします。</p> <p>手話でのお話が2回目となったので、何となく意味がわかりました。5年生なので絵本を読むことがなくなったけど、読み聞かせで久しぶりだと思えました。</p> <p>手話は全く知らなかったけど、何をやっているのかよくわからなかったけど、なんとなくわかったような気がしました。</p>
その他	<p>耳の聞こえない人は手話を使わないことばが通じないので、手話を覚えるのはとても難しそうです。</p> <p>僕は本を読んでいるときに手話をしているのをよくわかりました。</p> <p>ももたろうがおもしろかったです。手話はよくわからなかったけど、ことばがあったのでわかりやすかったです。</p> <p>手話しながら本を読んでいるのがすごかった。ももたろうの絵本を開いて聞いたことのある通りの絵本だった。</p> <p>僕は、読み聞かせしてもらって手話をわざわざ僕たちのためにおぼえてもらってありがとうございます。楽しかったです。</p>
あまりよくない	<p>ももたろうの話が違うけど手話が全然気になりませんでした。手話がわかりませんでした。</p> <p>知っている本（話）だったからそんなおもしろくなかった。</p> <p>僕は手話がついていても物語に夢中になっていて正直気にしていませんでした。</p>

(ウ) 聴覚障害児在籍あり小学校6年生(表17)

聴覚障害児在籍校であり、回答者は最高学年であるため、集会の折などに分担して手話表現をするなどの経験がある。内容から下記のように分類した。具体的には、「興味があるので」「耳が不自由な人に便利」「耳の不自由な人とも楽しく話せる」、「手話がついていて不思議な感じ」「おもしろい」などを理由に【覚えたい】、そして【興味深い】、知りたいこと、知らない手話がわかる、手話の使い方がわかるなどで【(手話をまじえた読み聞かせをすることは)よい、大切、便利】、自らの手話表出体験をもとに「挑戦したい」「見習いたい」などの【すごいな】、手話や物語の内容が【わかりやすい】の5項目とした。

⑦ 児童生徒から(聞き取り)(表18)

(ア) 聴覚障害児在籍なし小学校1, 2年生合同

「手話ができるってすごい」「絵本を手話で見て感動した」「初めて見たけどいいなあ」などが聞かれた。

(イ) 聴覚障害児在籍なし小学校5, 6年生

「手話は見たことがあるけど、絵本を手話でするのは初めて」「とてもわかりやすい」「気持ちが優しくなれる」などが語られた。

(ウ) 図書館にて5, 6歳児保護者・0~5歳児保護者聞き取り

5, 6歳児保護者からは、「子どもと一緒に手を動かして真似をしているのでびっくりした」「はじめてだったが楽しかった」などが、0~5歳児保護者からは「子どもが一生懸命手話も絵本も見ている」ことにびっくりした、「両方見るのは大変」などの意見が得られた。

表17 聴覚障害児在籍小学校 6年生 21人自由記述

<p>覚 え た い</p>	<p>今回の読み聞かせでは、手話で発表してくださいました。僕は手話に興味があるので、これから手話を覚えたいです。</p> <p>手話で読み聞かせは初めてだったけど、なんとなく言いたいことがわかりました。私も手話を覚えたいと思いました。</p> <p>僕は集会などの手話に積極的に参加をしています。手話は耳の不自由な人とも楽しく話せるので大好きです。これからもっといろいろな手話を覚えたいです。とって今日読み聞かせは心に残りました。</p> <p>耳が聞こえない人に便利な手話でお話ができたりするのがやってみたくて思いました。知っているお話だったけど手話がついていて不思議な感じがした。知っている手話もあったからおもしろかった。</p> <p>普通の読み聞かせより手話がついていた方がすごくおもしろかったです。一度手話で読み聞かせをしたいなあと思いました。</p>
<p>興 味</p>	<p>手話での読み聞かせは、はじめてでよかったです。手話で読み聞かせは手話が覚えて興味深い。</p> <p>手話の読み聞かせはいつもと違って本より手の方に目が行ってしまいました。いつも集会で手話をしていて興味があるけどもっと興味を持ちました。</p>
<p>良 い ・ 大 切 ・ 便 利</p>	<p>手話で読み聞かせをするとわからなかったことや知りたくないと思うところがわかったりするのですが、手話でやってもらうのは大切だと思いました。</p> <p>いろいろな手話がいっぱいありました。知らない手話や初めて見た手話が知れて良かったです。</p> <p>私は手話が好きで、今覚えようとしています。なので、知らなかった手話を知ることができて良かったです。知っていた手話もこんなふうに使えるんだと思いました。手話をつけて読み聞かせを楽しむことができますのでいいと思います。</p> <p>今日手話で読み聞かせを聞いて僕は、もしも耳の不自由な人がいたらすごく便利だなと思いました。</p>
<p>す ご い な</p>	<p>僕たちは手話をする時は、少し言葉のペースを落とさなきゃいけないけど、ことばをすらすら言えて、全然遅れたり聞き違ったり読み聞かせの人はしてなかったのですごいと思いました。</p> <p>僕は集会などで手話をしたことがあったけど、こんなにすらすらできているのはすごいなと思いました。これからも手話を覚えたりして集会などにも積極的に参加したいです。</p> <p>僕は手話はうまくできないけど、本を読みながら手話をしていたのですごいなとも思ったし、読むのを聞きながら手話を見たりして楽しく本読みを聞くことができました。</p> <p>絵本を読みながらの手話はすごいなと思いました。私は4年生の時に「手話クラブ」に入っていたけどうまくできませんでした。また挑戦してみたいです。</p> <p>お話を読み聞かせながら手話ができるのがすごいなあと思いました。ことばのように手話ができるのを集会の司会で手話をする時に見習いたいです。</p> <p>僕は手話はあまりできないけど、本を読みながら手話をすらすらできてすごかったです。</p>
<p>わ か り や す い</p>	<p>1頁の絵を見終えてから見るものがないので、手話を見ていたらここはこんな感じの手話なんだとわかって嬉しかった。</p> <p>手話があったので、とても本がわかりやすかったです。もう知っている話だったけど、おもしろかったです。</p> <p>僕は集会などで手話をしたりするから、読み聞かせで手話をしていてわかる場所もあったのでわかりやすかったです。</p>

表18-1 聴覚障害児在籍なし 小学校1, 2年生合同での実践にて, ききとり

絵本が手話でできるってすごいなあと思いました。
絵本を手話を見ていて感動した。
僕, 手話は初めて見たけど, いいなあと思った。

表18-2 聴覚障害児在籍なし 小学校5, 6年生合同, 50名にて, ききとり

手話は見たことあるけど, 絵本を手話するのは初めて見た。
とてもわかりやすかった。
僕も手話を覚えたい。
授業で地球のことは学んだばかりだったけど, 新しい気持ちで手話と絵本を見た。知らなかったこともあった。絵本で見て, 手話を見ていいなあと思った。(この時の絵本が『地球』)
手話を見て気持ちが優しくなる。

表18-3 図書館にて聞き取り(5~6歳児・保護者)

たのしかった, おもしろかった(子ども)

(保護者) 子どもが一緒に手を動かして真似をしているのでびっくりした。私自身も手話で絵本を見るのは初めてでしたがよかったです。
ニュースで手話はたまに見ることがあるが, こんな小さな子が真似をしているのを見るのは初めてです。楽しかった。

表18-4 図書館にて聞き取り(0から5歳児の保護者)

一番びっくりしたのは, 子どもが一生懸命手話も絵本も見ているということだった。
手話と絵本の両方見るのは大変だ。
とても絵本と手話がマッチしていてよかった。

⑧ 小学校教員の感想(表19)

(ア) 聴覚障害児在籍なし小学校教員2年生担任3名

3名全員が手話をまじえた絵本読みは初めての体験で, 「子どもたちが手話に興味津々で楽しそう」「集中できて」「よかった」「楽しかった」とし, 手話をまじえた絵本読みをしてみたいかどうかについては, 2名は「してみたい」1名は「見せていただくほうが良い」と回答された。

表19-1 聴覚障害児在籍なし 小学校教員感想

先生コメント3人分（聴覚障害児在籍なし）

手話と音声で絵本を読むのを見たのは初めてですか？

はじめて 3

想像が膨らんで楽しかったです。

子どもたちが手話に興味津々で楽しそうにしていたのでよかったです。

子どもたちが集中できてよかったですと思います。聞いていて楽しかったです。

手話で話したり，読み聞かせしてみたいですか？

してみたい

自分が手話をするのができたらぜひやってみたい

見せていただく側がいい

表19-2 聴覚障害児在籍あり 小学校 教員感想

先生コメント6人分（聴覚障害児在籍あり）

手話と音声で絵本を読むのを見たのは初めてですか？

はじめて 5

直接見たのは初めてだが，テレビで見たことがある

児童生徒の様子はいかがでしたか？

楽しんでる。

読み聞かせをいつも楽しみにしている。日記にも時々読み聞かせが楽しかったと書いてい

る子どももいる。

手話の意味が少しずつわかってきたかな。手話があることに慣れたと思う。

動きがあるので退屈せず，話が聞けるのではないかと思った。

当校では手話はいろいろな場で活用されているので，子どもたちはごく普通に聞いていた

と思う。

手話に興味を持っている子がたくさんいるので，手話をつけてもらえてよかったですと思う。

体験して先生ご自身の感想

違和感もなく，絵と手話と声とが一体となっていて，すてきな読み聞かせだと思った。選択された絵本も知らないものもあり，勉強になる。

当校は，日頃から手話に触れる機会が多いので手話による読み聞かせでさらに子どもたちの手話に対する意識も高まっていいと思った。

つい，絵の方に目が行ってしまって手話を見れていなかった。もう少し手話を覚えておけばと反省している。

手話をしながら読むなんて，とてもバタバタするだろうと思っていたが，自然に見ることができた。

手話のない読み聞かせは何度も体験していたが，話と同時の手話を見て，必要とする児童の存在を改めて思い，大切な言語だと思った。やっぱり自分のこととしてとらえていなかったことを反省した。

手話をつけるとうつろいやすくなるなあと思う。手話ってやっぱり素敵な言語だなあと再確認できた。

自由記述

集会の司会や全校合唱など、多くの機会に手話を導入しているが、繰り返しているうちに、自然なものと感じてきた。自分も手話ができるように…とは思いますが、覚えるよりもすぐ忘れてしまう。

もっと手話の勉強をがんばります。

やはり使わないと覚えないので、使って行きたい。

これまで、特別支援学級担任が手話をしてくださっているので、違和感は全くない。この頃は、学習している手話が出てくると、「ああ、そんな手話あったな」と思いながら見ることもある。自分から手話に触れる機会は、手話ニュースくらいしかないのですが、また（読み聞かせを）聞かせてもらいたい。

当校では、手話は日常の中で活用されているので、いろいろなところで手話が広められるのはとても良いと思う。自分も少しでもたくさん使えるようになりたいと思っている。

手話という言葉が子どもたちにとって身近な環境にあるものとして自然に受け入れられたら素敵だなあと思っている。これからも手話による読み聞かせを続けてもらえるとうれしい。

(イ) 聴覚障害児在籍あり小学校教員各学年学級担任1名ずつ計6名

まず、手話をまじえた絵本読みを見る体験の有無は、6人中5人が「はじめて」で、あるとした1名は「テレビで見た」とのことだった。児童生徒の様子については、低学年の担任からは「楽しんでいる」「楽しみにしている」「手話の意味が少しずつ分かってきた」など、高学年担任からは「(手話表現をしているため)動きがあるので退屈しない」のほか、聴覚障害児在籍校であるため、手話表現を見ることについてごく自然に受け止めている、あるいは興味を持っていることが述べられた。

自身の感想を問うと、「もっとバタバタすると思ったが、自然だ」という気付き、「勉強になる」「子どもたちの意識が高まる」のほか、「大切な言語」「素敵な言語」などが得られた。

自由記述では、自身の学習意欲とともに、手話をまじえた読み聞かせ実践を受け入れ、継続を望む内容が出された。

6. 考察とまとめ

まず、手話をまじえた絵本読みを見る（聞く）体験（受動的体験）について考察する。保育士、教員等と児童生徒どの対象においても、体験なしが体験有を大きく上回っておりこの結果については、聴覚障害児の在籍の有無にかかわ

らず、共通している。詳細を見ると、児童生徒のほうが教員等よりも、経験ありの占める割合は大きい。在籍校でもクラス全員経験なしという回答もあり、聴覚障害児の在籍の有無と経験の有無は相関していないと言える。また、経験あり児童が比較的多かった小学校（聴覚障害児在籍なし小学校2年生3クラス101人のうち37人（29.7%）や、同じく聴覚障害児在籍なし小学校2校5年生計116人のうち30人（25.9%））では、どちらも県庁所在地である市の中心部に位置しており聴覚障害者や手話通訳者等手話関係者が他市部より多く在住していることなどもあって、例年総合的な学習の時間等を活用して、市内在住の聴覚障害者や手話関係者との交流や学習体験会が開催されている。手話クラブが創設されているところも3校中2校ある。本研究の実践実施前に県内手話サークル連絡協議会等の協力を得て手話をまじえた絵本読み聞かせについて、地域幼稚園、保育園、小学校等での実施実績の有無について確認したところ、総合的な学習の時間等の内容に取り入れたなどの報告は受けていないとの回答であった。また、実践対象クラスに在籍する児童生徒の保護者等に手話を主たるコミュニケーション方法とする保護者等がおられるかについても確認したところ、おられないとのことだった。これらの情報から、子どもたちに手話をまじえた絵本読み聞かせ経験ありが比較的多く存在する理由として総合的な学習の時間等に聴覚障害者と触れ合った際の経験と照らして「経験あり」としたものや、健聴者である保護者の中に手話学習者や、手話学習体験者等がいるなどから家庭において学習習得した手話で表現してみる（子どもがそれを見る）などなんらかの試みがなされていることも考えられた。

このように子どもから大人まで手話をまじえた絵本読みを見る体験は極めて少なく、自分自身が見る（聞く）主体となって手話に接することの少ないことが明らかになった。現在の一般社会においてはテレビの画面のワイプや講演会等の壇上などで手話通訳を目にすることが増え、NHK手話ニュース等では聴覚障害当事者が手話によるアナウンスを行い、福祉関係の行事はもとより、それ以外でも、保育園、幼稚園児から成人、高齢者まで様々な場面で、レクリエ

ーションや発表会等に手話コーラス等を取り入れるなど、手話の認知とそれに触れる体験は以前と比べて格段に普及している。しかし一方で聴覚障害者と手話との関係についての認識は、手話関係者の感想にも見られたように聴覚障害児(者)にかかわる専門職者も含めて「ゆっくり話せば口の動きを読みとって会話できる」、「筆談すれば通じる」、「補聴器や人工内耳を装用していれば、はっきり聞こえる」、「手話の必要性はそれほど感じない」というものが少なくない。手話に触れる機会が日常生活から切り離された特別な(企画された)場面で、その内容が総じてあいさつや歌の一部分を手話単語で表現してみるような能動的体験であれば、そこで提供される情報はおのずと限定され、聴覚障害者や手話への見方、認識に偏りを生じさせる要因となる可能性が大きい。

また聴覚障害や手話についての理解拡大を目的として学校等における総合的な学習の時間等の福祉教育や体験学習の内容が「能動的体験」に偏る傾向は、手話を双方向のコミュニケーション手段としてよりは、健聴者から聴覚障害者への一方的支援の手段としてとらえる視点や、決められた時間内では実施できる内容が「表現してみよう」程度にならざるを得ない、などがその要因として挙げられる。

こうした経緯や背景を踏まえてもなお、一般地域生活における受動的な手話体験の少なさは、手話を必要とする者にはコミュニケーション経験や社会経験の限定を、一般社会を構成する人々全体として見れば、手話という言葉に触れる機会(経験)の限定を示しているといえるだろう。そして様々な機会(経験)の限定、取得できる情報の限定、認識や理解の偏りなどが、やがて「知らないから、わからないから、自分とは異なるから」という区別や排除を誘引する要因となりうる。受動的体験を含めて手話等に自然に触れる体験を重ねることで〈馴染んでいく〉というように認識が改められ、互いの興味関心も高まるなどの効果も期待でき、ひいては、地域生活をよりよくすることにつながっていくものと考えられる。

このことは、子どもたちの様子からも確認できる。絵本の読み聞かせはどの

子どもたち、どの年齢層の子どもたちにとっても、楽しみなものであり、物語の世界を楽しむことは手話の有無に影響を受けないということが明らかにされた。それだけでなく、回を重ねるにつれ、絵と手話の両方に興味関心を持つ子どもも増えていくこと、年齢が高くなっていくと、手話に対する姿勢が「やってみよう」など意欲的積極的に変化していくことも示された。

教員等から示された、手話をまじえた絵本読み聞かせが手話コミュニケーションを必要としない健聴児等に提供されると、集中を阻害する、物語の内容理解が妨げられるなどの危惧¹¹⁾は、前述のように「手話についてよく知らない」ゆえの「恐れ」であり、感想、意見の記述から教員等もともに受動的体験を経験したことで認識が改められた部分が大きいと考えられた。

一方で小学校高学年児童の、手話は耳の不自由な人に便利であるという意見や、自身が手話を習得することに関して「難しそう」と臆する様子からは、福祉教育などでの指導や体験学習による影響が想定される。「聴覚障害者のために手話を覚える」という働きかけは、手話を必要とする主体は聴覚障害者（児）だけであると限定する側面を持ち、「示された手話単語の手指の形をまねて表現する」という課題は、見てまねる行為や発声と身体動作など二つ以上の課題を同時に表出することが苦手な子どもにとっては苦痛なものでしかなく、手話そのものへの拒否感につながる場合もある。わかりあいや共生を目的とした取り組みが、かえって手話や聴覚障害者（児）と健聴者（児）との間の壁を厚くし、区別を強めることにつながる要素を含んでいると考える。

何かの課題ではなく楽しい経験として、子どもたちが苦手意識や支援への使命感などとは別に、日常的に手話に触れていくことができれば、自然に手話や聴覚障害児（者）とかかわる経験を蓄積でき、子ども同士の純粋な興味関心の高まりを期待できるだろう。

次に、これまでの聴覚障害児を取り巻く環境および聴覚障害児支援の視点を振り返り、今後の環境整備視点転換への提案を試みる。

前述のとおり、保育士は、子どもたちが飽きるのではないかと、声と手話、二

つの手段が同時に出されると「バタバタする」ため物語の理解が阻害されるのではないかと、といった危惧を示し、教員もやはり手話と音声と一緒にだと「忙しそう」「バタバタする」だろうが「福祉的な取り組みならば」という見方を示していた。実践者はまず手話をまじえて絵本を読むという行為が初めてであり、そのため準備に苦労し負担を感じたが、子どもたちとの一体感を得られて意欲につながった一方で、難聴児は補聴器やFMマイクで聞こえるものと思っていたなど、手話は成人聴覚障害者が使うものという認識をしていた。そしてこうした専門職者らは子どもたちが読み聞かせに集中し楽しむ様子に一様に驚き、意外な思いで受け止めたりした。

実践者からの報告や保育士等、教員等からの感想等からわかることは、健聴児にとって手話は「見てもわからないもの」であり、「特別な人にだけ必要で、その必要とする人に特別な人が支援するもの」であること、一般の者が手話を学習する場合は不自由を抱える人への福祉的活動の一環で、「意識して覚えるもの」という彼らの認識である。加えて聴覚障害児在籍経験のない保育園や学校だけでなく聴覚障害児在籍校も、そして成人聴覚障害者とのかかわりが深い手話通訳者等である実践者も、聴覚障害児の現状についての知識が少なく、聞こえる人も聞こえにくい人もともに楽しむという発想がなされていない事実は、特別な支援が必要な対象は日常生活の場も区別され、共に過ごすことが少ない、どこかにはいるが、どう過ごしているか分からない、しかしそれは大きな関心事ではない、そしてよく知らないが、自らが主体的にかかわる対象ではないなど、知る必要性を感じていないという、聞こえる人から見た聞こえにくい人との関係性を表しているとも考えられる。加えて、個に応じた支援は個別に取り出して別の場で行われる支援であるという認識もこの事実によって示されている。

改正障害者基本法において「共生社会」や「社会的障壁の除去」が明示され、障害者（児）への支援における合理的配慮の視点は必須条件となった。手話コミュニケーションを必要とする子どもには、手話コミュニケーション環境の整

備を行うという合理的配慮のあり方を、手話コミュニケーションを必要とする子どもという特定者に対する支援ではなく、手話コミュニケーションを必要とする子どもを含みこんだ全体への支援という視点に転換するならば、コミュニケーションに関する配慮は常になされている環境で、一人ひとりが自分でわかりやすい手段、方法を選択でき、皆と一緒に楽しむなど、経験の共有が蓄積できると考える。これまでの支援は、上述の通り配慮を行うために配慮を必要とする子ども等を集団から区別し切り離すもので、この方法では配慮を必要とする本人だけでなく、本人を取り巻く全体の経験をも限定しており、経験が限られるため互いの理解は拡大せず、思い込みや誤った捉え方に傾くなど、配慮・支援による排除という問題点が残る。共生や合理的配慮の目的は、特定の個々への特別な配慮だけでなく、地域生活においてコミュニケーション経験をはじめとするさまざまな楽しい経験を共有し蓄積することで果たされると考える。自身とはさまざまな違いを持つ人々と場を共有し、違和感も拒否もなく、ともに楽しむという経験は、共生のあり方を無理なく伝えることのできる、大人にも子どもにも不可欠な教育であろう。ごく自然な形で、大人も配慮を含みこんだ環境に身を置く経験の蓄積がなされれば、環境整備への視点もおのずと変化するだろう。ひとりへの支援と一人を含む全体への支援、双方の視点における環境整備が“ともに生きる、くらす”という地域社会につながると考える。

そして配慮を含みこんだ環境を提供するには手話関係者の協力は有効であるとともに、彼ら手話関係者にとって手話通訳という「通訳」を必要とする対象間を結ぶ役割とは別の働きかけを担うことは、子どもたちをはじめ専門職者とのつながりを経験し、手話翻訳の仕方、グループでの学習など多くの気付きや新たな意欲向上を促すということが明らかになった。手話を学び、聴覚障害者とかかわろうとする者は全てが手話通訳として活動することを目的とするという単一の選択肢ではなく、個々の技術、技能を活かす活動にそれぞれが従事することによっても、ともにくらしやすい地域社会づくりという同じ目的に向かうことができる。このような捉え方が手話関係者の活動の場を拡大し、実践者

に見られた「自信のなさ」「不安」等の手話関係者としてのアイデンティティの揺らぎを軽減し、彼らにこそできる主体的意欲的な活動を助長すると考える。

本実践は聞こえる人（子）も聞こえにくい人（子）も一緒に楽しめる手話をまじえた絵本読み聞かせの可能性について示し、合理的配慮のなされた環境整備について検討する意義を明らかにしたと考える。環境整備の新たな視点について今後も研究を重ね、共に楽しくくらす地域生活について考察していきたいと考えている。

本研究は平成25年度松山大学特別研究助成成果論文の一部である。

謝 辞

本研究におきまして、手話をまじえた絵本読み聞かせ実践に協力して下さった手話関係者の皆様、手話をまじえた絵本読み聞かせ実践の許可をくださった保育園、小学校、園長先生、校長先生、保育士、教員の皆様を含む関係者の方々すべてに心から感謝申し上げます。

参考・引用文献

- 東京都立多摩図書館（2013）『都立図書館・学校支援シリーズ 特別支援学校での読み聞かせ 都立多摩図書館の実践から』
- 石井桃子（1965）『くいしんぼうのはなこさん』福音館書店
- 吉本努「手話による絵本の読み聞かせ」（2001）（特集 「特殊教育諸学校の図書館運営（ろう学校）」『学校図書館』通巻第611号
- 大沼直紀「聴覚障害児と学校図書館」（2001）（特集 「特殊教育諸学校の図書館運営（ろう学校）」『学校図書館』通巻第611号
- 白山市松任手とおはなしの会「手話で絵本読み聞かせ」（2004）北国新聞（2004年2月8日朝刊）他にも北陸中日新聞などに掲載
- 矢沢国光「[「日本手話」「日本語対応手話」「中間型手話」]ろう学校教師のための言語学入門 ⑫」（2008）ろう・難聴教育研究会会報
- 長谷川洋、矢沢国光、田上隆司（1994）「中間型手話より日本語に忠実な手話システムの開発」『筑波技術短期大学 テクノレポート(1)』筑波技術短期大学学術・社会貢献推進委員

会編

渡辺修（2012）「聴覚障害者への図書館サービス」障害者サービス担当職員向け講座資料

註

- 1) 聴覚障害児に対する聴能訓練等を実施している療育センター等で、「音声言語での日常生活をさせたいならば手話は使わないように」という指導を受け、手話コミュニケーション環境整備を実施している地域幼稚園に入園したが手話は使いたくないという親や、地域小学校における特別支援学級担任が、「社会では手話は通用しないので、音声言語でのやり取りに慣れれば、いずれは『とるもの』と考えている」とするなど、明確な根拠は示されないが、言語としての認識が低いことがうかがえるケースがある。（玉井 2010-2014 環境整備実践記録より）
- 2) 本実践において、表出する手話の質についても一定のレベルを担保するためにワークショップ等を行う旨等を説明した際に、「自信がない」などとして辞退された経緯がある。手話をまじえた絵本読み聞かせには興味関心があり、やってみたくとも思うが、提供する手話には不安があるという場合、実践することに意義があるとして手話の質より優先するのかどうかなど、今後の課題として検討したい。
- 3) 広島県立広島ろう学校、奈良県立奈良ろう学校、明晴学園などの実践報告がある。実践事例としての報告記録がなくても、各ろう学校幼稚部等においては、絵本読み聞かせを行っているところが多数あると考えられる。
- 4) 東京都立多摩図書館、八王子市立図書館、大阪府枚方市中央図書館、白山市松任図書館、熊本県聴覚障害者情報提供センターなどのほかに、鳥取県立図書館等も取り組みを始めている。
- 5) NPO しゅわえもん、まーの・あ・まーの、CODA を育てる会など
- 6) 熊本県読み聞かせグループ「てとてとてんとうむし」など
- 7) 上記3) の各団体のホームページや行事案内を確認すると、「ろう児とその保護者」や「聴覚障害児」などそれぞれの表記が見られる。
- 8) 第13回ろう教育を考える全国討論集会報告集に、幼稚部での実践が紹介されている。そのほかの県立聾学校においても、音声言語と手話併用、音声>手話というところも見られる。
- 9) 日本語対应手話については、日本語の語順に従って手話を表出する（渡辺、2012、NPO 法人大塚クラブ「ろう学校.com」など）とするもの、言語としては手話ではなく日本語である（矢沢）などとされ、中間的手話については日本語を基盤に持つ中途失聴者や難聴者が、自分たちに使いやすいように変化させた手話（渡辺、同上）、手話単語を日本語の発話に併用して表すもの、一種の日本語と手話の混じった言語（矢沢）などとされている。本研究に関しては、現在コミュニケーション手段として使用されている状況を考慮し、表情や空間、方向等可能な限り留意しながら日本語に応じて手話単語を表出する方法を選択

している。

- 10) 玉井智子「手話通訳士を目指して」(2011)日本手話通訳士協会研究紀要第9巻において、手話通訳士資格取得を目指す手話通訳者は、日本語対应手話がどのようなものかは明確に説明できないが、「使用してはいけないもの」、「ろう者にはわかりづらいもの」と認識していた。
- 11) 地域小学校等での手話コミュニケーション環境整備の際に、交流学級において手話をまじえた絵本読み聞かせ実施を打診した際、クラス成員である健聴児の理解が妨げられるという理由で難色を示されたケースが複数あった(地域小学校等における手話コミュニケーション環境整備の記録から、玉井、2004-2010)。