

特別支援学校における障がい種に応じた 専門性の向上と指導の充実に関する研究

ー 自立活動指導資料（聴覚障がい）の作成を通してー

【研究の概要】

聴覚支援学校では、自立活動として、手話などのコミュニケーションの指導や、障がい認識、社会生活上のマナーなどの指導実践が積み重ねられている。一方で、聴覚障がいのある子供の実態が多様化する中、教員の専門性に関する研究・研修の不十分さや、専門的な知識や技能を有する教員の減少が指摘されており、聴覚障がい教育における専門性の継承と向上が課題となっている。本研究は、聴覚障がい教育における教員の専門性を明らかにし、自立活動指導資料としてまとめ、授業実践を通して、教員の専門性の向上と指導の充実を目指す。

キーワード：聴覚支援学校・専門的な知識や技能・コミュニケーション・言語指導

令和 4 年 3 月
岩手県立総合教育センター
長期 研 修 生
所属校 岩手県立盛岡聴覚支援学校
及 川 よ り こ

目次

I	研究主題	1
II	主題設定の理由	1
III	研究の目的	1
IV	研究の目標	2
V	研究の見通し	2
VI	研究の構想	2
1	聴覚障がい教育における教員の専門性と指導の充実に関する基本的な考え方	2
(1)	聴覚障がいの分類	2
(2)	聴覚障がいのある子供の学びの場	3
(3)	聴覚障がいのある子供への指導	4
(4)	聴覚障がい教育における現状及び課題	5
(5)	自立活動の指導	8
(6)	本研究における「聴覚障がい教育における教員の専門性」の捉え	11
2	聴覚障がい教育における教員の専門性の向上と指導の充実のための手立て	12
(1)	聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査	12
(2)	「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）の作成	13
(3)	「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）を活用した授業実践	13
3	検証計画	13
4	研究構想図	14
VII	研究実践・結果の分析と考察	15
1	聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査	15
(1)	調査の目的	15
(2)	調査対象	15
(3)	調査方法及び調査内容	15
2	聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査結果及び考察	15
(1)	フェイスシート	15
(2)	質問項目	16
3	「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）の作成	22
(1)	聴覚障がい教育における教員の専門性の要素の整理	22
(2)	「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）の構成及び内容	22
4	「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）を活用した授業実践の分析と考察	23
(1)	授業実践の目的	23
(2)	授業実践計画	23
(3)	授業実践1	24
(4)	授業実践2	33
5	「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）に関する調査結果の分析と考察	42
(1)	調査の目的	42
(2)	調査対象	42
(3)	調査方法及び調査内容	42
(4)	調査結果の分析と考察	43
6	「自立活動指導資料（聴覚障がい）」の完成版の作成	47
VIII	研究のまとめ	49
1	全体考察	49
2	研究の成果	49
3	今後の課題	49
IX	引用文献及び参考文献	50

I 研究主題

特別支援学校における障がい種に応じた専門性の向上と指導の充実に関する研究
—自立活動指導資料（聴覚障がい）の作成を通して—

II 主題設定の理由

平成 29 年の特別支援学校教育要領・学習指導要領（幼稚部・小学部・中学部）では、自立活動は、「障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する」ことを目的とされており、障がいのある子供⁽¹⁾の教育において、教育課程上重要な位置を占めている。自立活動の指導は、子供の確かな実態把握に基づき、個別に指導目標や具体的な指導内容を選定して行われることから、「専門的な知識や技能を有する教師を中心として、全教師の協力の下に効果的に行われるようにすること」と述べられている。独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（以下、「特総研」という）の自立活動の指導内容の調査によると、全国の聴覚支援学校では、主にコミュニケーションや言語力向上を目指した指導が実践されており、近年は、これらの内容に加え、手話や指文字、障がい認識、社会生活上のマナーなど、実用的な知識や技能を取り上げる学校が多い⁽²⁾。

全国では、人工内耳を装用する子供や、聴覚障がいと他の障がいを併せ有する重複障がいのある子供が増加している。また、子供の学びの場や教育歴の多様化に伴い、聴覚支援学校を取り巻く状況が変化している。実態が多様化している子供に対し、教員が個々の実態をよりの確に把握し、個に応じた教育の工夫と充実が求められている。しかし、教員の専門性について清水（2019）は、手話の活用に関する研究・研修の不十分さや、専門的な技能を有する教員の減少を指摘している⁽³⁾。このような状況を踏まえ、令和 2 年に聴覚障がい教育における実践の蓄積と周知を目的とし、『聴覚障害教育の手引』が文部科学省から改訂された⁽⁴⁾。本県における現状は、全国と同様に子供の実態の多様化が見られる。また、聴覚障がい教育の専門的な技能を有する教員から知識や技能を直接学んだり、共に課題を解決したりする場の減少も見られる。これらのことから、聴覚障がい教育における専門性の継承と向上を聴覚支援学校の学校経営計画の重点として挙げている。

これらの専門性の継承と向上の課題を改善するためには、聴覚支援学校の教員が、聴覚障がいに関する基本的事項や、聴覚障がい教育において蓄積されてきた指導内容や指導方法の目的と意図を学び、子供一人一人の聞こえや障がいの特性等に応じたきめ細やかな指導の充実を図る必要がある。聴覚障がい教育の専門的な指導を継承し、専門的な視点を踏まえた授業実践を積み重ねることで、聴覚障がいのある子供の自立と社会参加のための資質・能力の育成につながるものと考える。

そこで本研究は、聴覚障がい教育における教員の専門性の要素を明らかにした上で、専門的な視点や内容等を示した「自立活動指導資料（聴覚障がい）」を作成し、その資料を活用した授業実践を通して、教員の専門性の向上と指導の充実を目指す。

III 研究の目的

聴覚支援学校において、聴覚障がいのある子供の自立と社会参加のために必要な資質・能力を育成するために、聴覚障がい教育の専門的な視点を踏まえた自立活動の授業実践を通して、教員の専門性の向上と指導の充実を資する。

(1) 就学する学校の段階に応じて幼児、児童、生徒と表記されるが、言及している学校の段階が明らかでない場合は「子供」とし、幅広い年齢対象を示す語を用いる。
(2) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2016）、『聴覚障害教育における教科指導及び自立活動の充実に関する実践的研究—教材活用の視点からインクルーシブ教育システム構築における専門性の継承と共有を目指して—』、研究成果報告書、pp. 112-125
(3) 清水浩（2019）、『聴覚障害特別支援学校における自立活動の在り方に関する研究』、山形県立米沢女子短期大学附属生活文化研究所報告第 46 号、pp. 45-46
(4) 聴覚障がい教育の経験の浅い教員に対する研修や教員個人での自己研鑽で活用することを想定し、基本的な内容について掲載されている。コミュニケーションの多様な方法の機能と特徴、活用する際の基本的な考え方を解説している。

IV 研究の目標

聴覚障がい教育における、聴覚支援学校教員の専門性の要素を明らかにする。それを基に指導内容・方法、配慮事項等を示した「自立活動指導資料（聴覚障がい）」の試案を作成し、その試案を活用した授業実践の一例を示す。

V 研究の見通し

1 聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査

所属校教員を対象に、自立活動の指導の実態や聴覚障がい教育における教員の専門性の要素を調査し、明らかにする。

2 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）の作成

専門性に関する調査の結果に基づき、文部科学省（平成30年）『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）』（以下、「自立活動編」という）の聴覚障がいの子供の指導に関する事項を整理するとともに、文部科学省（令和2年）『聴覚障害教育の手引—言語指導に関する指導の充実を目指して—』（以下、「聴覚障害教育の手引」という）、全国聾学校長会（平成23年）『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト』も参考にして、「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）（以下、「試案」という）を作成する。

3 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）を活用した授業実践

作成した試案を活用して授業実践を行い、授業実践の子供の様子と、教員が行った指導や支援の内容について分析と考察をし、自立活動指導資料の改善と充実を図る。

VI 研究の構想

1 聴覚障がい教育における教員の専門性と指導の充実に関する基本的な考え方

（1）聴覚障がいの分類

文部科学省の『教育支援資料』⁽⁵⁾によると、聴覚障がいとは、「聴覚機能の永続的低下と環境との相互作用で生じる様々な問題点の総称」であり、「身の周りの音や話し言葉が聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする状態」と記されている。聞こえの困難さを表す用語として「聴覚障害」「難聴」「ろう」などの言葉が用いられるが、日本では厳密に定義され使い分けられていない。また、医学の分野では、診断名や障がい特徴や程度の表現として「難聴」が用いられることが多い。日本聴覚医学会の難聴の程度分類を【表1】に、文部科学省の『聴覚障害のある児童のための音楽指導資料』⁽⁶⁾における障がいの部位による分類を【表2】に示す。特に言語面の発達においては、障がいが生じた時期によって必要な配慮が異なるため、その観点からも聴覚障がいを分類することが重要である。よって、聴覚障がいのある子供の言語面の発達を促進するためには、可能な限り早期から対応することが重要である。

(5) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2013）、『教育支援資料～障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実～』の「第三編 障害の状態等に応じた教育的対応」に、II聴覚障害の概要が記載されている。

(6) 文部科学省（2021）、『聴覚障害のある児童のための音楽指導資料』には、聴覚障がいの聞こえの仕組み等の基礎的事項と音楽科の指導の基本的な考え方や実践例が掲載されている。

【表1】難聴の程度分類（一般社団法人日本聴覚医学会(2014)『難聴対策委員会報告』を基に作成)

平均聴力レベル (dB)	程度分類	聞こえの状態
25未満	正常	
25以上40未満	軽度難聴	小さな声や騒音下での会話の聞き間違いや聞き取り困難を自覚する。会議などでの聞き取り改善目的では、補聴器の適応となることもある。
40以上70未満	中等度難聴	普通の大きさの声の会話の聞き間違いや聞き取り困難を自覚する。補聴器の良い適応となる。
70以上90未満	高度難聴	非常に大きい声か補聴器を用いないと会話が聞こえない。しかし、聞こえても聞き取りには限界がある。
90以上	重度難聴	補聴器でも、聞き取れないことが多い。人工内耳の装用が考慮される。

【表2】障がい部位による分類（文部科学省（2021）『聴覚障害のある児童のための音楽指導資料』pp. 4-17を基に作成）

伝音性難聴	外耳（耳介、外耳道、鼓膜、耳小骨）や中耳に原因があるもの。音が小さく聞こえる。補聴器等の効果が上がりやすい。
感音性難聴	内耳性難聴（内耳（蝸牛）に原因があるもの）と、後迷路性難聴（聴神経、中枢に原因があるもの）がある。ゆがみを伴う聞こえにくさがある。
混合性難聴	伝音性難聴と感音性難聴が併存している。

（2）聴覚障がいのある子供の学びの場

聴覚障がいのある子供の学びの場としては、聴覚支援学校、特別支援学級（難聴）、通級による指導（難聴）が設置されている。聴覚障がいの程度が軽度の場合には、通常の学級において指導する場合がある。

学校教育法によると、聴覚支援学校は、次のような子供を対象としている。

○学校教育法施行令第22条の3

両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のもののうち、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの

聴覚に障がいのある子供のための特別支援学校は、本県には2校設置されている。盛岡聴覚支援学校は、聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりする子供たちに対応した聴覚障がい単一の特別支援学校で、幼稚部、小学部、中学部、高等部（専攻科を含む）が設置され、寄宿舎が設けられている。また、一関清明支援学校は聴覚・病弱・肢体不自由・知的の4障がいに対応する併置校であり、聴覚障がい部門は、幼稚部、小学部、中学部が設置されている。

聴覚支援学校小学部の教育課程は、小学校に準ずる教育課程と、聴覚障がいに知的障がい等を併せ有する重複障がいのある子供に応じた教育課程が編成されている【図1】。

各教科										特別の教科道徳	外国語活動	総合的な学習の時間	特別活動	自立活動
国語	社会	算数	理科	生活	音楽	図画工作	家庭	体育	外国語					
										社会、理科は3年生から学習。 生活は1・2年生で学習。 家庭、外国語は5・6年生で学習。 外国語活動は3・4年生で学習。 総合的な学習の時間は3年生から学習。				

教科別の指導					特別の教科道徳	特別活動	自立活動	各教科等を合わせた指導	
国語	算数	音楽	図画工作	体育				日常生活の指導	生活単元学習

【図1】教育課程編成図（岩手県立盛岡聴覚支援学校『学校要覧』（令和3年度）を基に作成）

特別支援学級（難聴）は、次のような子供を対象としている。

○障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）

<平成25年10月4日付け 文部科学省初等中等教育局長通知>

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度のもの

また、通級による指導（難聴）の対象となるのは、次のような子供である。

○障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）

<平成25年10月4日付け 文部科学省初等中等教育局長通知>

補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが困難な程度の者で、通常の学級での学習におおむね参加でき、一部特別な指導を必要とするもの

聴覚障がいの方が比較的軽度の場合には、通常の学級で留意して指導することが適当な場合もあるが、この場合の留意事項として、教室環境や指導方法の工夫をすることなどが挙げられる。

(3) 聴覚障がいのある子供への指導

聴覚障がいのある子供は、聞こえにくかったり、ほとんど聞こえなかったりすることから生じる学習上、生活上の困難さを抱えている。その困難さを理解し、指導を進めることが重要である。

聴覚支援学校の小学部・中学部における各教科等の目標及び内容、指導計画の作成と内容の取扱いについては、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領に「準ずる」こととしている。その中で、聴覚障がいのある子供に対する各教科等の指導計画の作成と内容の取扱いに関する配慮事項は、次の6項目である。

○特別支援学校学習指導要領解説各教科等編（小学部・中学部）（平成30年）pp.7-11より抜粋

(1) 体験的な活動を通して、学習の基盤となる語句などについての確かな言語概念の形成を図り、児童の発達に応じた思考力の育成に努めること。

(2) 児童の言語発達の程度に応じて、主体的に読書に親しんだり、書いて表現したりする態度を養うよう工夫すること。

(3) 児童の聴覚障害の状態等に応じて、音声、文字、手話、指文字等を適切に活用して、発表や児

童同士の話し合いなどの学習活動を積極的に取り入れ、的確な意思の相互伝達が行われるよう指導方法を工夫すること。

(4) 児童の聴覚障害の状態等に応じて、補聴器や人工内耳等の利用により、児童の保有する聴覚を最大限に活用し、効果的な学習活動が展開できるようにすること。

(5) 児童の言語概念や読み書きの力などに応じて、指導内容を適切に精選し、基礎的・基本的な事項に重点を置くなど指導を工夫すること。

(6) 視覚的に情報を獲得しやすい教材・教具やその活用方法等を工夫するとともに、コンピュータ等の情報機器などを有効に活用し、指導の効果を高めるようにすること。

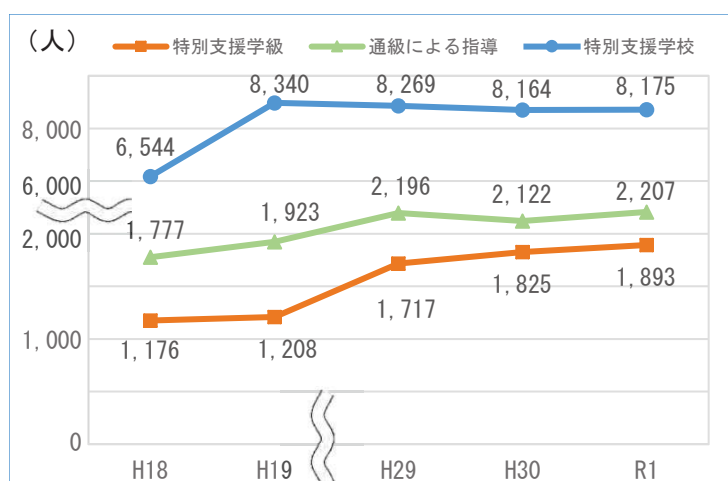
また、『聴覚障害教育の手引』では、聴覚障がいのある子供の各教科の指導において、言語に関する実態把握や指導、配慮の側面を十分に考慮する必要があるとしている。よって、教員が個々の実態をよりの確に把握し、最も適切と思われる指導方法を選択したり、発達段階を考慮して指導方法を段階的に変えたりするなどの一人一人の子供に応じた教育の充実が求められている。

(4) 聴覚障がい教育における現状及び課題

ア 聴覚障がいのある子供の在籍者数の推移

文部科学省の『特別支援教育資料』⁽⁷⁾によると、全国の特別支援学校（聴覚）在籍者数は、令和元年度は8,175人となっており、ほぼ横ばいと言える【図2】。特別支援学級（難聴）の在籍者数、通級による指導（難聴）の在籍者数の推移については、過去10年間で増加傾向にあり、

聴覚障がいのある子供が小中学校等に一定数在籍していることが推測される。岩田⁽⁸⁾は、小中学校等の在籍者数の増加の理由を、聴覚障がいのある子供の早期発見や早期療育の推進、高性能のデジタル補聴器の開発、人工内耳を装用する子供の増加、障がい理解の社会の変化によるものとしている。船越ら⁽⁹⁾は、インクルーシブ教育の概念の普及に伴って、小中学校等で教育を受ける聴覚障がいのある子供は今後も増加していくことが予想されると述べている。



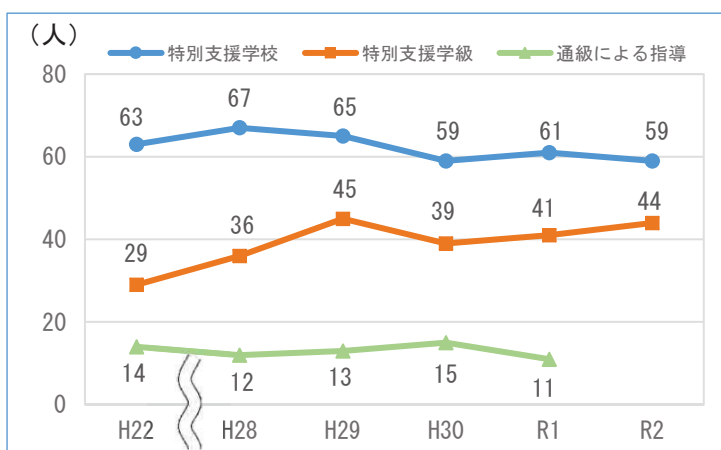
【図2】 全国の聴覚障がいのある子供の学びの場別の在籍者数の推移（文部科学省（令和元年）『特別支援教育資料』を基に作成）

(7) 文部科学省『特別支援教育資料』には、各学校種・障がい種における学級数や在籍者数、教員数等、特別支援教育に関する資料が年度ごとに掲載されている。

(8) 岩田吉生（2012）、『聴覚障害児の教育環境における課題—ろう学校および通常の学校での教育環境—』、愛知教育大学研究報告61号教育科学編、pp. 19-25

(9) 船越裕輝、照屋晴奈、下條満代、鳩間千華（2020）、『日本における聴覚障害児・者の現状と課題—新学習指導要領における自立活動とインクルーシブ教育の観点から—』、Journal of Inclusive Education, vol18, pp. 30-39

一方、本県における聴覚障がい領域の特別支援学校在籍者数は、令和2年は59人となっている【図3】。特別支援学級（難聴）、通級による指導（難聴）の在籍者数に増減はあまり見られないが、全県として聴覚障がいのある子供が一定数の在籍者が存在し、支援を必要としながら教育を受けていることが推測される。



【図3】本県の聴覚障がいのある子供の学びの場別の在籍者数の推移（岩手県教育委員会（令和3年）『岩手県特別支援学校整備計画（最終案）』、文部科学省『特別支援教育資料』を基に作成）

イ 聴覚障がいのある子供の実態の多様化

（ア）人工内耳を装用する子供の増加

特総研による補聴器と人工内耳の特徴⁽¹⁰⁾について、【表3】に示す。

【表3】補聴器と人工内耳の特徴（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2020）『特別支援教育の基礎・基本2020』、ジアース教育新社p.150を基に一部編集）

補聴器	音や音声を電気エネルギーに変換し、増幅して耳に伝える機器。
人工内耳	<p>高度の難聴がある場合、感覚機能に直接働きかける機器。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・医療機関で埋め込み手術をして装着するものである。 ・手術に関する適応基準が低年齢化している。 ・術前、術後のカウンセリングやリハビリテーションが重要である。 ・聞こえのすべてをカバーするものではない。

鄭ら（2021）の調査⁽¹¹⁾によると、全国的人工内耳装用児数は、平成30年度は聴覚支援学校在籍者数の32.7%、令和元年度は33.2%となっている。これは、小児的人工内耳適応基準が低年齢化したことによるもので、人工内耳を装用する子供は、過去10年間で3倍以上に増加している。鄭らの調査の学習状況に関する項目では、人工内耳を装用する子供は音の聞き取りが良く、早期から聴覚活用⁽¹²⁾や口話⁽¹³⁾で指導することが可能である半面、傾聴態度の育成や、言語力の向上などの指導上の配慮を必要とすることが課題として挙げられている。また、『自立活動編』においても、「補聴器や人工内耳を装用していても、音や他者の話を完全に聞き取れるわけではない。その際、聴覚活用に加えて、視覚を使用した情報の収集が考えられる」とし、人工内耳を装用する子供にも十分な配慮が必要であることが述べられている。

（イ）聴覚障がいと他の障がいを併せ有する重複障がいのある子供の増加

特別支援学校学習指導要領では、「複数の種類の障害を併せ有する児童又は生徒」を「重複障害者」とし、学校教育法施行令22条の3において規定されている程度の障がい（視覚障がい、聴覚障

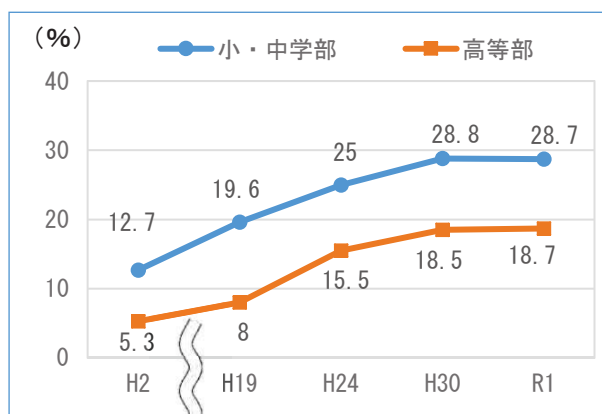
(10) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2020）、『特別支援教育の基礎・基本2020』、ジアース教育新社には、特別支援教育に関して障がいの特徴や教育課程の編成、自立活動の指導について障がい種別に記されている。

(11) 鄭仁豪他（2021）、『新学習指導要領に示される聴覚障害の状態等に応じた言語指導の充実～人工内耳装用児に対する全国調査と実践研究に基づいて～』、特別支援教育に関する教職員等の資質向上事業（新学習指導要領に向けた実践研究）研究成果報告書（最終報告）には、学びの場別の人工内耳装用児の分析結果や、聴覚支援学校幼稚園での実践研究が記されている。

(12) 補聴器や人工内耳等によって保有する聴力を最大限に活用する指導法のこと。

(13) 音声言語による指導法のこと。聴能（音を聞くこと）、読話（口の動きや表情から話を読み取ること）、発語（言葉を話すこと）の三要素で構成される。

がい、知的障がい、肢体不自由、病弱)を複数併せ有するものを指している。特別支援学校における聴覚障がいと他の障がいを併せ有する重複障がいのある子供の在籍状況の実態調査では⁽¹⁴⁾、知的障がいを併せ有する場合が最も多い結果となっている。また、知的障がいに加えて肢体不自由や病弱等を併せ有する場合もある。学校基本調査⁽¹⁵⁾によると、全国の聴覚支援学校の重複障がい学級の在籍率は、令和元年度は小・中学部で28.7%、高等部では18.7%であり、その割合は増加傾向にある【図4】。

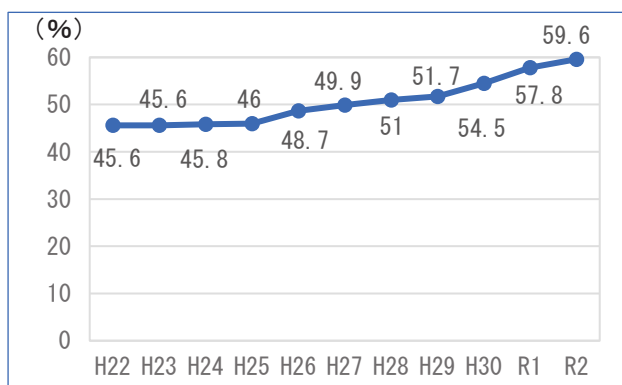


【図4】聴覚支援学校の重複障がい学級在籍率 (文部科学省『学校基本調査』(令和元年)を基に作成)

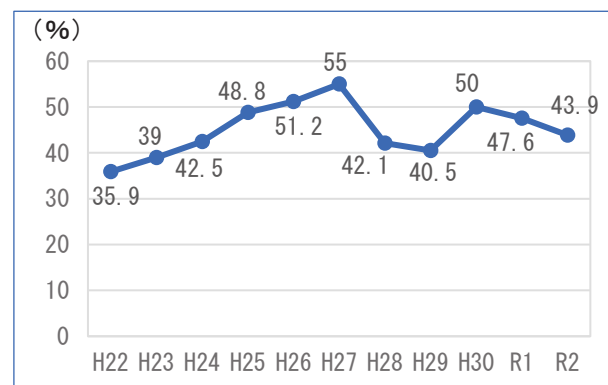
大鹿らの調査⁽¹⁶⁾では、聴覚支援学校通常学級の23.6%の子供に、学習面や行動面に著しい困難を示す発達障がいを併せ有する可能性があることを指摘している。『聴覚障害教育の手引』によると、重複障がいのある子供は、聴覚活用を通じた言語獲得に難しさを伴うことが多く、実態に応じた音声以外のコミュニケーション方法の獲得と活用が必要であることが述べられている。また、特別支援学校学習指導要領には、「重複障害者については、専門的な知識、技能を有する教師や特別支援学校間の協力の下に指導を行う」とし、併せ有する障がいに応じた学習活動の工夫を行い、一人一人に合った指導を心がけることの必要性が述べられている。

ウ 聴覚障がい教育における教員の専門性

令和2年度の文部科学省の特別支援学校教員免許状の保有状況の調査⁽¹⁷⁾によると、「聴覚障がい者に関する教育の領域」の免許状保有率は全国で59.6%で、過去10年間で保有率は増加傾向にあるが【図5】、本県において、その保有率は年度によって変動が見られる【図6】。専門的知識を有する教員の割合が変動することにより、聴覚障がい教育における専門性の継承や蓄積に困難さが生じていると推測される。



【図5】全国の聴覚支援学校免許状保有率の推移 (文部科学省(令和3年)『令和2年度特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況調査結果の概要』を基に作成)



【図6】本県の聴覚支援学校免許状保有率の推移 (文部科学省(令和3年)『令和2年度特別支援学校教員の特別支援学校教諭等免許状保有状況調査結果の概要』を基に作成)

(14) 国立大学法人群馬大学(2019)、『厚生労働省平成30年度障害者総合福祉推進事業 聴覚障害と他の障害を併せ持つためにコミュニケーションに困難を抱える障害児・者に対する支援の質の向上のための検討』、成果報告書には、全国の聴覚重複障がい者の施設や特別支援学校における在籍状況や支援の実態調査が記されている。

(15) 学校基本調査は、文部科学省が年度ごとに行う統計調査のことで、学校数や在学者数などが記されている。

(16) 大鹿綾、渡部杏菜、濱田豊彦(2019)、『特別支援教育制度開始以降の発達障害の可能性のある聴覚特別支援学校在籍児に関する研究：過去10年間の全国聴覚特別支援学校調査の動向』、日本聴覚言語障害学会48号、pp.91-105

(17) 文部科学省(2021)、『令和2年度特別支援学校教諭等免許状保有状況調査結果の概要』には、都道府県別に障がい種別、新規採用者別などの割合が記載されている。

全国聾学校長会の『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト改訂版』⁽¹⁸⁾によると、聴覚支援学校における専門性の中心は、「聴覚を活用することに関する専門性」「コミュニケーションやことばを育てる専門性」「障害の特性を考慮した適切な方法による教科指導の専門性」「障害認識を踏まえ、たくましく生きる力を育てる専門性」にあるとしている。また、子供の発達に合わせて創意工夫していくことや、蓄積された指導法の本質を学ぶことも必要であることが述べられている。

森ら⁽¹⁹⁾は、特にコミュニケーションに関する専門性の必要性を述べ、聴覚支援学校の教員が、多様なコミュニケーション手段の仕組みや配慮事項を正しく理解した上で子供と接することを求めている。また、コミュニケーション手段の選択・活用は、教科指導においても重要視されるものとし、教員に対して発問や板書、教材作成など指導法を検討することも述べられている。

さらに、公益財団法人みずほ教育福祉財団の調査⁽²⁰⁾によると、聴覚障がい教育における教員の専門性については、「障害特性に応じた指導力」に次いで「障害特性の理解力」が重要であるという回答が多かった。これらの回答から手話を含むコミュニケーション能力や日本語能力など一人一人の障がい特性を理解し、指導実践につなげる必要があることがうかがえる。

前述のとおり、今後小中学校等で教育を受ける聴覚障がいのある子供が増加することが予想される。よって聴覚支援学校は、就学前の乳幼児教育相談などの保護者支援や小中学校等に在籍する聴覚障がいのある子供の支援など、これまで以上に聴覚障がい教育のセンター的機能を充実させる必要がある。しかし、聴覚障がい単一の特別支援学校は県内に一校という設置状況であり、センター的機能の役割を果たすためには、教員一人一人が校内外での研修等によって専門的な指導を充実させることが必要である。そのため聴覚支援学校では、新任教員を対象とした研修を行ったり、職員会議や学部朝会等で手話学習会を行ったりしている。その中で、聞こえの仕組みやそれぞれの発達段階における配慮事項等の内容について、演習を中心に学んでいる。教員は、自身の手話等のコミュニケーション手段の技能や言語指導等の指導方法の知識や技能が必要となるが、それらは継続的な研修によって習得できるものであると考える。

これらのことから、聴覚障がいのある子供の実態に応じた授業の充実を図るために、これまで蓄積されてきた教育実践や聴覚障がい教育理論を学ぶことが重要であると考え。なかでも、生活や学習の基盤となる自立活動の指導の充実が、聴覚障がいのある子供の将来の自立と社会参加のための資質・能力の育成につながると考える。

(5) 自立活動の指導

ア 自立活動の指導の基本

特別支援学校学習指導要領において、自立活動の目標が次のように示されている。

(第7章自立活動 第1目標)

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

自立活動の内容は、人間としての基本的な行動を遂行するために必要な要素と、障がいによる学習上又は生活上の困難を改善・克服するための要素で構成しており、それらの代表的な要素である27項目が六つの区分に分類・整理されている。

(18) 全国聾学校長会 (2011)、『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト改訂版』には、指導の実際から教員の専門性の向上、センター的機能など、聴覚障がい教育の基礎について記載されている。

(19) 森浩平、陳麗婷、小田切岳士、橋本美夕、田中敦士 (2017)、『聴覚障害教育における教員の専門性の認識に関する調査研究－教育課程や指導法、障害特性や心理に関する専門性に焦点を当てて－』、Journal of Inclusive Education vol3, pp. 25-37

(20) 公益財団法人みずほ教育福祉財団 (2020)、『特別支援教育研究論文集－令和元年度特別支援教育研究助成事業－』は、全国の特別支援学校長を対象にしたアンケートで、各障がい種における問題点の把握や課題解決への検討が記されている。

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事。
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事。
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事。
- (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事。
- (5) 健康状態の維持・改善に関する事。

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関する事。
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事。
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事。

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事。
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事。
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事。
- (4) 集団への参加の基礎に関する事。

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関する事。
- (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事。
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事。
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関する事。
- (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事。

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事。
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事。
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事。
- (4) 身体の移動能力に関する事。
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事。

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事。
- (2) 言語の受容と表出に関する事。
- (3) 言語の形成と活用に関する事。
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事。
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事。

自立活動の指導は、個別に目標や内容を設定し、継続的に指導することに特徴がある。『自立活動編』では、自立活動の内容は「区分ごと又は項目ごとに別々に指導することを意図しているわけではないことに十分留意する必要がある」とし、子供の実態把握を基に、個々に必要とされる項目を選定し、それらを相互に関連付けて具体的な指導内容を設定することが示されている。実際の指導においては、授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導と、学校の教育活動全体を通じて行う指導がある。

イ 聴覚障がいのある子供の自立活動の指導

特総研では、聴覚障がいのある子供の自立活動の主な指導内容について、次のように挙げている。

○独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2020)、『特別支援教育の基礎・基本2020』、ジアース教育新社、p.133から抜粋

- ・障害の理解、補聴器等の管理と適切な聞こえの状態の維持に関する態度や習慣等
- ・周囲の状況や変化を理解する方法の習得や意欲・態度等
- ・他者の意図や感情の理解の仕方、順序立てて考えたり総合的に判断したりする態度等
- ・補聴器等の装用により保有する聴覚を活用する意欲・態度、視覚の活用（コミュニケーション手段、補助手段や生活機器）等
- ・姿勢や身体の使い方（緩急のコントロール）等
- ・傾聴態度、多様なコミュニケーション手段の活用、言語の意味理解を深める体験、体系的な言語の習得等

また、幼稚部から高等部までの主な指導内容例は次のとおりである。子供の年齢や実態に応じて具体的な指導内容を設定し、個別に指導計画を作成することが必要であるとしている。

○独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2020)、『特別支援教育の基礎・基本2020』、ジアース教育新社、p.139から抜粋

① 聴覚活用に関する内容

ア 補聴器等を活用する指導

- ・補聴器や人工内耳の取扱いや管理
- ・補聴器や人工内耳の装用習慣
- ・聴力や補聴器等についての知識

イ 保有する聴覚を活用する指導

- ・音、音楽の聞き取り
- ・言葉の聞き取り
- ・聴覚活用への関心・意欲

② コミュニケーション・言語に関する内容

ア コミュニケーションに関する指導

- ・コミュニケーションの意欲・態度
- ・コミュニケーション手段（手話、指文字、キュード・スピーチ⁽²¹⁾、読話⁽²²⁾、その他の補助的な手段の活用など）

イ 日本語の基礎的・基本的な言語体系の習得に関する内容

- ・語彙、文、文章などによる理解と表出
- ・正しい発声・発語を促す指導

③ 発音・発語に関する内容

ア 音器（息、声、舌、あご、唇など）

イ 単語（母音、子音）

ウ 語句、文

④ 障害認識に関する内容

ア 自己の障害の理解、自己を肯定的にとらえる機会

イ 障害による困難さを改善・克服する意欲

ウ 聞こえやすさやコミュニケーションのしやすさのための環境調整

(21) 日本語の音韻を「ア・イ・ウ・エ・オ」という五つの母音の口形と日本語の子音を音素レベルで表した記号を組み合わせることで表現しながら話す方法のこと。

(22) 話し手の口の開け方を見て相手の話を理解すること。話し手の音声言語を視覚的に受容すること。話し手の口の形や開け方だけでなく、表情や前後の文脈なども手掛かりとして類推することも含まれる。

さらに、『聴覚障害教育の手引』では、聴覚障がいによる生活上または学習上の困難さに目を向けるだけでなく、「心理的な安定」や「人間関係の形成」など、他の区分からの視点にも留意して、必要な指導を考えることが大切であるとしている。また、聴覚障がいのある子供の実態が多様化していることから、個に応じた指導目標と具体的な指導内容の設定の重要性が述べられている。

一方、各教科との関連についての配慮事項が、特別支援学校学習指導要領（小学部・中学部）には次のように述べられている。

各教科、道徳科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動と密接な関連を保つようにし、計画的、組織的に指導が行われるようにするものとする。

『聴覚障害教育の手引』においても、「教科等の学習状況を踏まえて日本語の語彙や文法の体系的な指導を行い、（中略）日本語の基礎的知識を積み上げていくことが大切である」とし、自立活動の時間に各教科で学習した内容を取り入れるなどして、自立活動と各教科の関連を図った指導を行うことの必要性が述べられている。

これらのことから、聴覚障がいのある子供の自立活動における指導においては、実態把握から指導目標を明らかにし、自立活動の区分から必要な項目を選定し、具体的な指導内容を設定して授業を行うことで子供の成長が期待される。また、子供の実態に応じて、各教科の単元でどのような内容や題材を取り扱うのかを考慮した上で、各教科と関連付けた自立活動の授業展開を工夫していくことが必要である。

(6) 本研究における「聴覚障がい教育における教員の専門性」の捉え

特別支援学校学習指導要領では、次のように述べている。（下線筆者）

自立活動の指導は、専門的な知識や技能を有する教師を中心として、全教師の協力の下に効果的に行われるようにするものとする。

ここでいう「専門的な知識や技能」を「聴覚障がい教育における教員の専門性」ととらえ、その専門的な知識を「聴覚障がい教育理論」、専門的な技能を「授業実践」として位置付ける。これらを併せもつことにより、教員の専門性が向上されると考える。さらに、聴覚障がい教育理論と授業実践を、聴覚障がい教育の視点から整理したものを「専門性の要素」と定義する。聴覚障がい教育における教員の専門性のイメージを、ここでは仮に【表4】のように設定する⁽²³⁾。

(23) 仮として設定した専門性の要素についての参考文献等は次のとおりである。
・文部科学省（2018）、『特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領（平成29年）』
・文部科学省（2019）、『特別支援学校学習指導要領解説各教科編（小学部・中学部）（平成30年）』
・文部科学省（2019）、『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）（平成30年）』
・文部科学省（2020）、『聴覚障害教育の手引—言語指導に関する指導の充実を目指して—』、ジアース教育新社
・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2020）、『特別支援教育の基礎・基本2020』、ジアース教育新社
・全国聾学校長会（2011）、『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト』、全国聾学校長会教育課程第二部会

【表4】聴覚障がい教育における教員の専門性のイメージ（仮）

		聴覚障がい教育の知識	聴覚障がい教育の技能
		聴覚障がい教育理論	授業実践
専門性の要素	聴覚障がいの理解 (生理学・医学・心理学)	聴力測定 の知識（オーディオグラム の見方） 補聴器、人工内耳の管理	保有する聴覚の活用 (補聴器、人工内耳の管理)
	聴力測定 の知識（オーディオグラム の見方）		
	補聴器、人工内耳の管理		
	聴覚障がい児の コミュニケーション方法	聴覚障がい児の 特性と配慮事項	意思の相互伝達 (音声、手話、指文字、文字等)
			発音・発語指導
			言語指導（的確な言語概念の形成）
	教科指導の方法		
	聴覚障がい児の 特性と配慮事項	聴覚障がい児の 特性と配慮事項	教材教具の工夫
			ICTの活用
			進路指導（キャリア教育）、職業教育
重複障がい児の特性と配慮事項	重複障がい児への指導		
聴覚障がい児の福祉制度	聴覚障がい児の福祉制度 早期教育、乳幼児教育相談		
早期教育、乳幼児教育相談			

2 聴覚障がい教育における教員の専門性の向上と指導の充実のための手立て

聴覚支援学校における現状と課題から、聴覚障がい教育における教員の専門性の要素を明らかにし、聴覚障がい教育の専門的な視点を踏まえた授業実践を行う必要があると考える。また、これまで蓄積されてきた教育実践の継承と、子供の多様化に応じた授業実践の展開が必要である。本研究では、聴覚障がい教育の専門性の向上と指導の充実を図る手立てとして、次の3点で研究を進める。

(1) 聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査

所属校教員（幼稚部、小学部、中学部、高等部の指導教諭、教諭、講師、非常勤講師）を対象に、聴覚障がい教育において必要な専門性について、質問紙法で調査する。仮として設定した「聴覚障がい教育における教員の専門性」を基に、教員の専門性の要素を明らかにし、整理する。調査内容は【表5】のとおりである。

【表5】質問紙の構成

フェイスシート	ア 特別支援教育通算経験年数、聴覚障がい教育通算経験年数 イ 特別支援学校教員免許状「聴覚障害者に関する教育の領域」の有無 ウ 指導の中で使用頻度の高いコミュニケーション手段
質問項目	ア 「専門的な知識」と位置付けた「聴覚障がい教育理論」で、他に考えられる要素 イ 「専門的な技能」と位置付けた「授業実践」で、他に考えられる要素 ウ 自立活動の授業を行う上での悩みや感じた難しさについて エ 教員の専門性の向上と指導の充実のために今後、必要だと考えることについて

(2) 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）の作成

(1) の調査結果を受けて専門性の要素を明らかにし、試案を作成する。試案には、『自立活動編』に示されている聴覚障がいの子供に対する具体的指導内容や留意点を整理するとともに、『聴覚障害教育の手引』、『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト』を参考にし、聴覚障がい教育の専門的な視点を踏まえた授業づくりについて示す。経験の浅い教員をはじめとして、聴覚障がい教育に携わる全ての教員が見通しをもって授業を展開することができるための指導資料となることをねらいとする。

(3) 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）を活用した授業実践

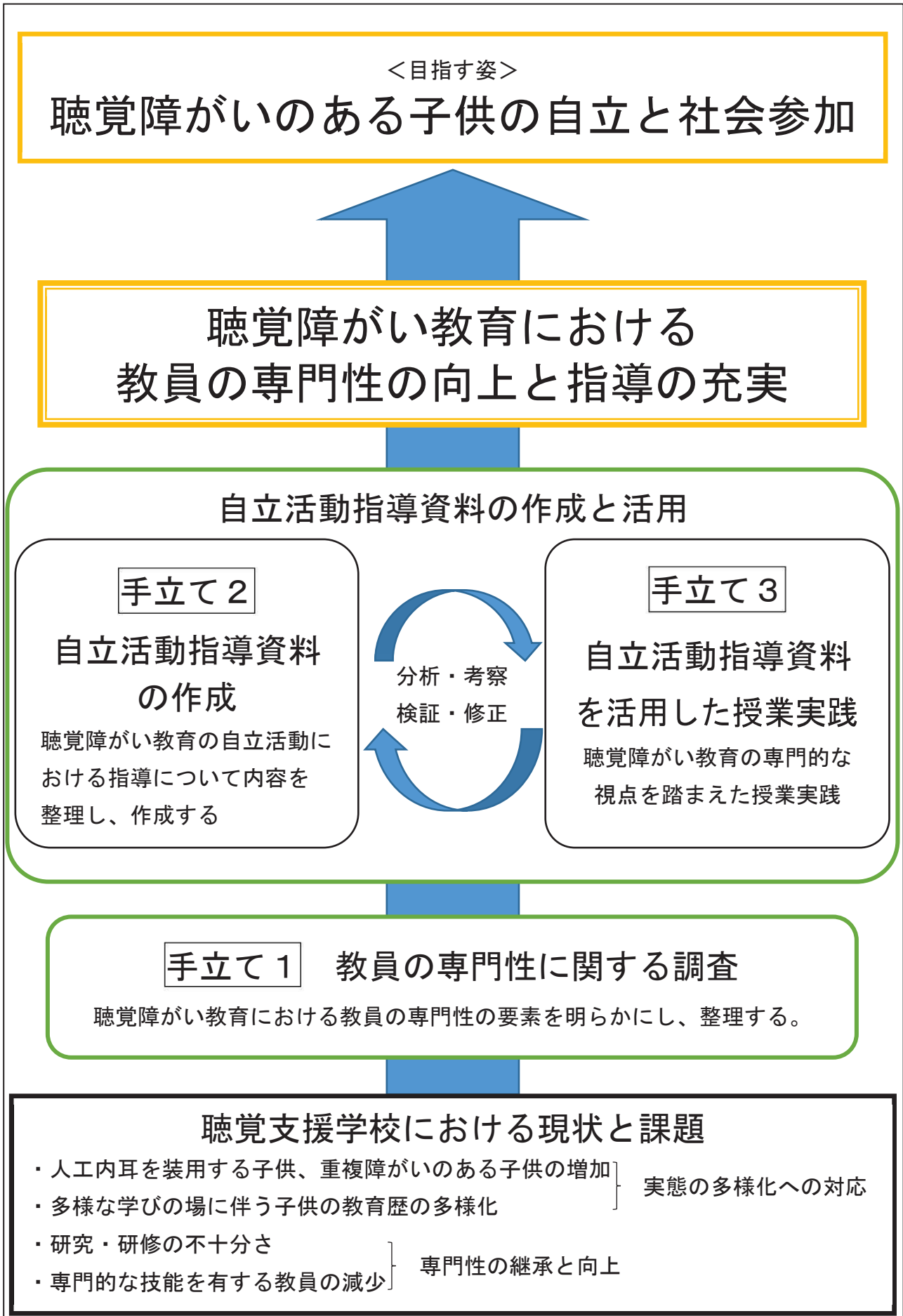
作成した試案を活用し、聴覚障がいのある子供への専門的な視点を踏まえた授業実践を行う。授業実践を通して、所属校の教員から得られた意見を基に、試案の有効性について検証する。試案の改善を図り、自立活動指導資料の充実を目指す。

3 検証計画

聴覚障がい教育における教員の専門性の向上と指導の充実に向けて、試案の作成と、それを活用した授業実践を通して有効性について検証する。また、所属校の教員から得られた意見を基に試案の修正を行う。検証の方法と内容は【表6】のとおりである。

【表6】検証の方法と内容

手立て	対象	方法	内容
聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査	所属校 教員	質問紙法	ア 「聴覚障がい教育理論」で、他に考えられる要素の有無 イ 「授業実践」で、他に考えられる要素の有無 ウ 自立活動の授業を行う上での悩みの有無 エ 教員の専門性の向上と指導の充実のために必要だと考えることの有無
「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）を活用した授業実践	参観した 教員	質問紙法	ア 授業で活用した試案の第1章～第3章は、分かりやすく示され、授業で活用できるものであったか
	所属校 教員 研究担当 者他	観察法	ア 聴覚障がいのある子供の個に応じた配慮がなされた授業であったか イ 試案を基にした指導・支援と、実際の児童の様子から、試案に記載された事項は適切であったか
自立活動指導資料の作成	所属校 教員	質問紙法	ア 試案の全体を通じた改善点や工夫を要する点はあるか イ 自立活動の授業以外で自立活動指導資料を活用する場面はあるか



Ⅶ 研究実践・結果の分析と考察

1 聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査

(1) 調査の目的

本県の聴覚障がい教育における教員の専門性の向上と指導の充実に関する現状を調査し、得られた結果を参考として試案の作成に役立てる。

(2) 調査対象

調査は、自立活動の指導に携わったことがある、又は携わっている所属校教員（幼稚部、小学部、中学部、高等部の指導教諭、教諭、講師、非常勤講師）44名を対象とした。なお、回収率は86.4%（44名中38名）であった。

(3) 調査方法及び調査内容

質問紙法による調査を実施した。調査内容は、フェイスシートと質問項目で構成した。〔別添【補助資料1】「聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査」pp. 1-4参照〕

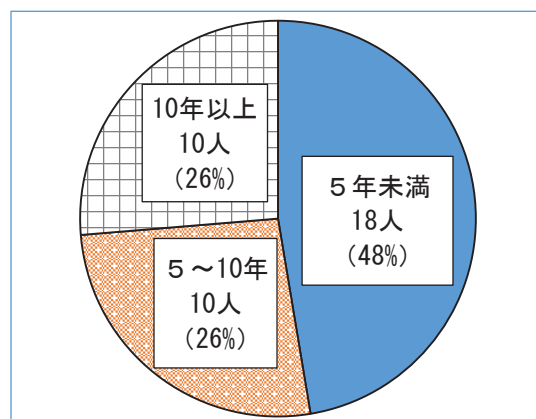
2 聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査結果及び考察

(1) フェイスシート

ア 特別支援教育通算経験年数・聴覚障がい教育通算経験年数

特別支援教育通算経験年数の平均は16年4か月である。最短で1か月、最長で41年4か月という結果であった。

【図7】は、聴覚障がい教育に携わった通算経験年数を、5年未満、5年以上～10年未満、10年以上に分類したものである。聴覚障がい教育通算経験年数の平均は6年10か月である。最短で1か月、最長で34年4か月という結果であった。通算経験年数が10年以上の教員は、聴覚障がいのある教員や聴覚支援学校の勤務経験が2回目という教員が多い。

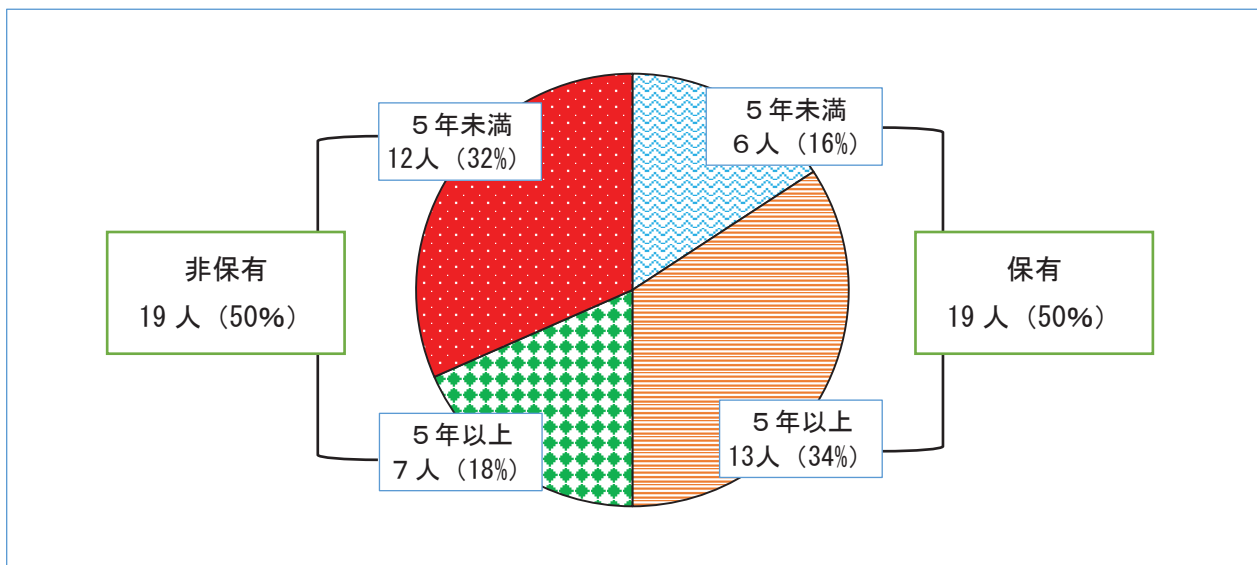


【図7】聴覚障がい教育通算経験年数 (n=38)

この結果から、聴覚障がい教育の経験年数が5年未満の教員が半数であり、知識と実践力のある教員から、これまで蓄積されてきた聴覚障がい教育の専門的な指導技術を受け継ぐことが必要であると考えられる。

イ 特別支援学校教員免許状「聴覚障害者に関する教育の領域」の保有の有無

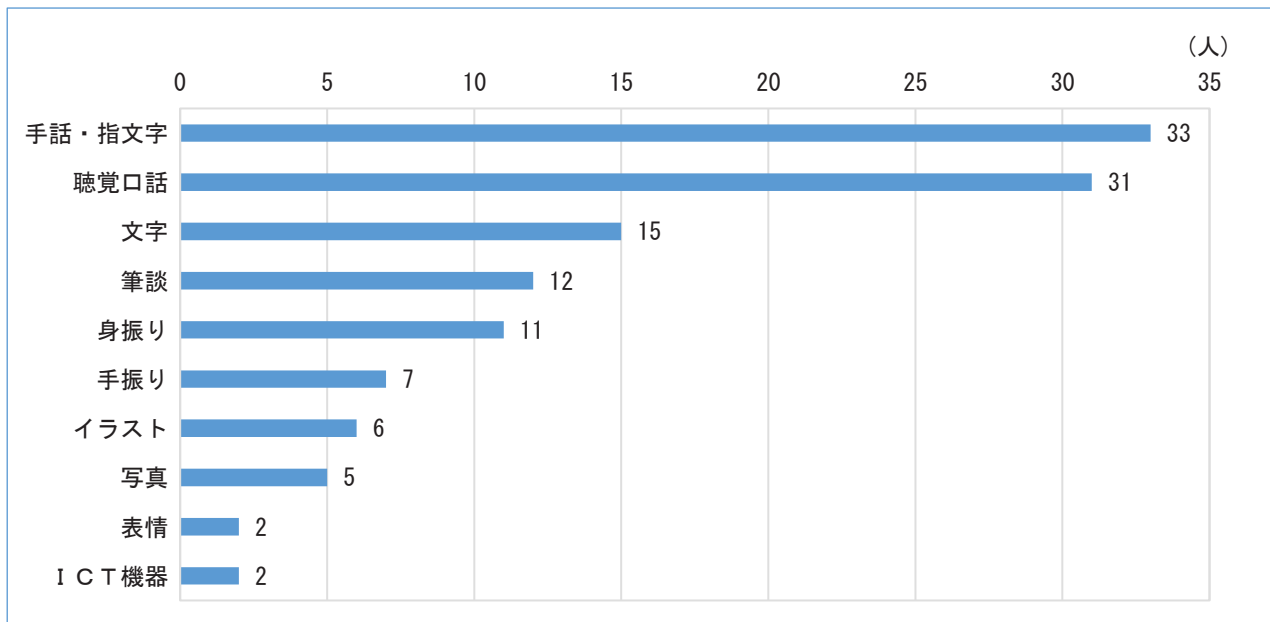
【図8】は、特別支援学校教員免許状「聴覚障害者に関する教育の領域」（以下、「免許状」という）の保有状況を示している。免許状を保有している教員は19名であり、保有率は5割である。また、免許状非保有者19名に免許状取得の意向の有無を問う質問では、12名が取得の意向を示した。このことから、免許状非保有者も聴覚障がい教育における専門的な知識や技能を習得する必要性を感じていることが分かる。そのため、知識と実践力のある教員から、指導技術を受け継ぎながら、授業実践を積み重ねることが必要であると考えられる。



【図8】特別支援学校教員免許状「聴覚障害者に関する教育の領域」保有状況 (n=38)

ウ 指導の中で使用する主要なコミュニケーション手段

【図9】は、教員自身が指導の中で使用頻度の高いコミュニケーション手段についての回答状況である。8割以上の教員が、自身の指導において、聴覚障がい教育において特徴的である手話や指文字、聴覚口話⁽²⁴⁾を主要なコミュニケーション手段として用いていることが分かる。また、文字や写真、イラストなどの視覚的な手段を用いて指導をしていることも分かる。この結果から、教員は担当している聴覚障がいのある子供の実態に応じて、音声、手話、文字等の様々なコミュニケーション手段を選択して指導・支援に当たっていることが分かる。



【図9】使用頻度の高いコミュニケーション手段 (n=38) (複数回答)

(2) 質問項目

ア 「専門的な知識」と位置付けた「聴覚障がい教育理論」について

仮として設定した「聴覚障がい教育理論」の8項目の他に考えられる要素について、その理由と併せて自由記述で回答を求めた。13名からの回答があり、得られた結果が【表7】である。

(24) 補聴器や人工内耳によって保有する聴力を最大限に活用して、話し手の口の動きや文脈から類推し内容理解をし、音声言語を媒体としてコミュニケーションをとる方法のこと。

【表7】「聴覚障がい教育理論」で他に考えられる専門性の要素 (n=13) (自由記述)

他に考えられる要素
<ul style="list-style-type: none"> ・聴覚障がい者に関わる歴史、聴覚障がい教育に関わる歴史 (4) ・社会の中での聴覚障がい者 (2) ・障がい認識 (2) ・聴覚障がい者の育ち (2) ・聴覚障がい教育によらない教師としての基本力 (2) ・保護者 (家庭) 支援 ・他機関との連携、協働について ・当事者理解 ・聴覚障がい児への情報保障の方法
理由 (一部抜粋)
<ul style="list-style-type: none"> ・これまで手話が禁止されてきた経緯や、どういった教育の変遷があったのかを知っておくことは必要だと思う。 ・聴覚障がい者が社会に出てからどのような壁にぶつかり、どのような差別が起こりうるのかを知った上で、学齢期に大切にしたいことを考える必要がある。 ・自己の理解を深める。自尊感情、アイデンティティの形成、その後の人生に影響があると考えため。 ・保護者への支援や保護者の障がい受容、理解が子供の育ちに大きく影響すると思う。

※ () 内の数字は同内容の数

「聴覚障がい者に関わる歴史」「聴覚障がい教育の歴史」については、口話法や手話法などの教育方法の変遷や、人工内耳の普及など、聴覚障がい教育の変遷を理解していることで、新しい情報等への理解が更に深まるという意見が挙げられた。

また、「社会の中での聴覚障がい者」や「障がい認識」など、子供の自己理解を促す指導内容についての意見も挙げられた。

イ 「専門的な技能」と位置付けた「授業実践」について

このことについて、その理由と併せて自由記述で回答を求めた。11名からの回答があり、得られた結果が【表8】である。

【表8】「授業実践」で他に考えられる専門性の要素 (n=11) (自由記述)

他に考えられる要素
<ul style="list-style-type: none"> ・保護者支援 (2) ・盲ろう児への教育 (2) ・言語としての手話の理解と技術 ・当事者理解 ・発達段階を踏まえた目標の設定 ・保有する聴覚の活用と理解 ・防災復興教育 ・「聴覚障がい教育」によらない教科指導の方法・教材教具の工夫
理由 (一部抜粋)
<ul style="list-style-type: none"> ・保護者が子供の言葉の育ちを理解し、話しかけていくこと等が子供の成長と関係が深い。 ・聴覚の活用と自分の聴覚障がいについての理解。(障がい認識)

- ・小中学校等の教科指導等を知っておく必要がある。聴覚支援学校だから、聴覚障がいのある子供の教え方だけ知っていればよいのではなく、教員として求められる授業力は持っている必要がある。

※（ ）内の数字は同内容の数

「保護者支援」、「障がい認識」に関しては、「聴覚障がい教育理論」の質問においても同様の意見が挙げられた。

ウ 自立活動の授業を行う上での悩みや感じた難しさについて

このことについて、自由記述で回答を得た【表9】。調査対象の38名のうち32名が回答しており、その内容から自立活動の授業に対して悩みや難しさをもちながら指導していることが分かった。

【表9】自立活動の授業を行う上での悩みや感じた難しさについて (n=32) (自由記述)

	内容	具体的悩み・難しさ
実態把握	・実態把握からの目標、指導内容が最善か (3)	・聴力レベル、発音・発語、言語指導、各々のデータの相互の関連性の読み取りに経験が必要。
指導内容	・「障がい認識」の内容 (7)	・聞こえにくさに関する指導や聞こえにくい自分を捉えるための指導のとき、聴者の教員はイメージだけの話になってしまい、自信がもてない。 ・聞こえにくさの数値は分かっても、ひずみやゆがみは分からず、想像で進めるしかない。(2)
	・実態差への対応 (5)	・聞き取りの力、理解力の差、育ってきた背景によって差がある。(3) ・どの生徒にも充実した内容、目標設定。 ・実態に即した適切な評価であるか。
	・活動の精選 (3)	・限られた自立活動の時間で、何をしたらよいか、何をやる必要があるのか悩んでいる。(2) ・指導内容が多岐にわたるため、どの内容から取り組んだ方が効果的か、優先順位について、難しいと感じる。
	・意図が通じにくい (3)	・児童が苦手、得意を自覚し、意味を感じて学べる教材・内容を準備するのが難しい。
支援方法	・チーム・ティーチング支援	・自然な関わりを子供たちに意識させないように、全職員が意図的に行えるようにするにはどうしたらよいか。 ・聴覚障がいや聴覚障がい児者についての教員一人一人の理解や捉えの違いから課題を共通理解することが難しい。
	・雰囲気作り	・楽しい雰囲気の中、発音指導していくことに難しさを感じる。

	<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーション手段 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒が少ない語彙で説明した内容を教師がうまく読み取れず、聞き返してしまうと、生徒が萎縮して自分の考えを述べるチャンスを逃してしまうことが多い。 ・筆談の方法をとると、会話のリズムが悪くなり、具体性に欠ける。
評価	<ul style="list-style-type: none"> ・教員自身の評価 	<ul style="list-style-type: none"> ・指導や支援が有効なのか、継続すべき取組かを見極めるのが難しい。
	<ul style="list-style-type: none"> ・子供の評価の正当性 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動のまとめで書いた文章を評価しているが、実生活で実践できていない。
重複障がい、 発達障がい (傾向がある 子供を含む)	<ul style="list-style-type: none"> ・実態把握に時間がかかる 	<ul style="list-style-type: none"> ・経験者が少ない。 ・入手できる資料が少なく、客観的なデータが得られない。
	<ul style="list-style-type: none"> ・意思疎通がきちんとできない 	<ul style="list-style-type: none"> ・本当に言いたいことまで探れていないと感じる。

※ () 内の数字は同内容の数

聴覚障がい教育通算経験年数や免許状所有の有無との関連性は見られなかったが、子供の実態に応じた効果的な指導内容の設定や、実態差に応じた授業展開についての困難さに対する意見が多く挙げられた。このことから、自立活動の授業を行う上で、悩みや難しさ、不安を解消するための手立てを講じる必要があると考える。

エ 聴覚障がい教育における教員の専門性の向上と指導の充実のために、今後必要だと考えることについて

このことについて、自由記述で回答を得た【表10】。多くの教員が聴覚障がい教育に携わる上で教員の専門性の向上や指導の充実の必要性を感じていることが分かった。

【表10】聴覚障がい教育における教員の専門性の向上と指導の充実のために、今後、必要だと考えること (n=30) (自由記述)

	具体的内容	自由記述
研修会の 実施 (11)	<ul style="list-style-type: none"> ・手話研修会 (7) ・授業実践の講義や研修 (3) ・教室掲示の学習会 	<ul style="list-style-type: none"> ・近いうちに、本県で県レベルの「手話言語条例」が制定すると思われる。他県の手話言語条例の「学校等の設置者の取組」から、学校全体で手話に関する技術を向上させる必要がある。
事例集 (7)	<ul style="list-style-type: none"> ・発音発語指導、言語指導の段階的な指導の具体例 ・主体的に取り組める工夫が掲載された事例集 	
	<ul style="list-style-type: none"> ・新任者の指導の参考になる指導事例集、実践事例集 ・実践を共有できるサイト 	<ul style="list-style-type: none"> ・聴覚障がいによる特徴か、個人の特性か、それも含めて支援の方法を考えることができる。

	<ul style="list-style-type: none"> 支援方法や教材の継承の場（２） 	<ul style="list-style-type: none"> 教える側が理解していないと、教材教具が残っているのに使われていない状況がある。スキルを人から学ぶよさがある。
校内体制作り（５）	<ul style="list-style-type: none"> 学部間の連携、引き継ぎ（３） 各学部の子供たちの課題理解 学部間で共有できる校内体制 	<ul style="list-style-type: none"> 個人の力量や考えで行うものではなく、次に担当した人ができるようなシステムがあると良い。 指導の一貫性が必要。
自立活動の研究（４）	<ul style="list-style-type: none"> 自立活動の時間の位置付け、見直し 自立活動に焦点を当てた授業研究会 組織的な自立活動の内容の研究 発達段階に沿う、学校全体としての自立活動一覧表 	
人材育成、人事異動基準の緩和（４）	<ul style="list-style-type: none"> 広域での人事異動 手話・指文字のできる職員を聴覚支援学校に配置する 人材を計画的に育て、配置する 	<ul style="list-style-type: none"> 手話をはじめ、理解とスキルを要する。 手話を覚えた頃に異動では、専門性の継承は難しい。
ICTの活用（３）	<ul style="list-style-type: none"> ICTの教材開発、及び活用 各教室へのモニター設置 	<ul style="list-style-type: none"> データ化するとよい。
	<ul style="list-style-type: none"> 聴覚障がい者向けの各種ツールの理解と指導 	<ul style="list-style-type: none"> 卒業後の社会生活を控えた高等部生徒にとってICTは必要。
引き継ぎ（３）	<ul style="list-style-type: none"> 障がいの状況、コミュニケーションツール等の正確な共有と継続した指導・支援の形態作り 	
	<ul style="list-style-type: none"> 教科等と同様の、自立活動の引き継ぎの手立ての開発 	<ul style="list-style-type: none"> 情報を共有でき、指導に活かせる。
その他	<ul style="list-style-type: none"> 聞こえない状態を子供たちのありのままの姿として肯定的に捉えて受け止める意識 人工内耳をしていることや、聴力の障がいの程度が軽いことで良いとしない意識 社会の中での聴覚障がい者の実態 聴覚障がいの特性と理解 小中学校等での指導を見渡せる視点 	
	<ul style="list-style-type: none"> 聴覚障がい当事者の教育現場の介入 障がい認識（自己意識の形成） 	<ul style="list-style-type: none"> ロールモデルとして姿を見せる。指導・支援の意見をもらえる。
	<ul style="list-style-type: none"> 子供たちの各学部交流 充実したキャリア教育 	<ul style="list-style-type: none"> 自分のモデルとして将来像をイメージさせる。目標をもたせる。

※（ ）内の数字は同内容の数

これらの結果を聴覚障がい教育通算経験年数との関連性から見ると、経験年数５年未満の教員の約半数は「研修会の実施」「事例集」という意見を挙げていた。つまり、具体的な実践事例や指導へのアドバイスを求めていると推測できる。よって、実践力のある教員からこれまで蓄積されてきた指導技術を受け継ぐための手立てを講じる必要があると考える。

オ 調査結果の検討

この調査結果から、聴覚障がい教育における教員の専門性の向上と指導の充実につなぐための手立てとして、聴覚障がい教育の教員の専門性の要素を整理した【表11】。

「聴覚障がい教育理論」では、早期教育、乳幼児教育相談においては、特に保護者支援の必要性があるため、専門性の要素として「早期教育、乳幼児教育相談、保護者支援」として文言を追加する。

「聴覚障がい教育の歴史」については、手話に関する項や言語指導に関する項で聴覚障がい教育の変遷を説明することとし、専門性の要素としては取り上げない。

「授業実践」では、障がい認識や自己理解についての指導の必要性を「保有する聴覚の活用と理解」と文言を加え、その中で説明する。

また、全体を通して専門性の要素の「聴覚障がい児」という文言が、対象を狭めている印象を与えるという意見を受け、「聴覚障がい児」を「聴覚障がいのある子供」という表記に変更する。さらに、「聴覚障がい児の福祉制度」を「聴覚障がい者の福祉制度」に変更する。

調査結果で得られた他の意見については、新たに専門性の要素としては取り上げないが、他の要素と関連付けながら説明を加えていく。

【表11】 専門性の要素の変更点

仮として設定した専門性の要素	調査結果を受けて変更した専門性の要素
① <u>専門的な知識</u> 「早期教育、乳幼児教育相談」	⇒ 「早期教育、乳幼児教育相談、 <u>保護者支援</u> 」の文言を追加。
② <u>専門的な技能</u> 「保有する聴覚の活用」	⇒ 「 <u>保有する聴覚の活用と理解</u> 」の文言を追加。
③ <u>専門的な知識</u> 「聴覚障がい児のコミュニケーション方法」 「聴覚障がい児の特性と配慮事項」 「重複障がい児の特性と配慮事項」 「聴覚障がい児の福祉制度」 <u>専門的な技能</u> 「重複障がい児への指導」	⇒ 「 <u>聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法</u> 」 ⇒ 「 <u>聴覚障がいのある子供の特性と配慮事項</u> 」 ⇒ 「 <u>重複障がいのある子供の特性と配慮事項</u> 」 ⇒ 「 <u>聴覚障がい者の福祉制度</u> 」 ⇒ 「 <u>重複障がいのある子供への指導</u> 」

また、試案へ反映させる内容は次のとおりである【表12】。

【表12】 試案への反映

質問項目	試案に反映させる内容
「専門的な知識」として位置付けた「聴覚障がい教育理論」	・ 8項目の専門性の要素を掲載する。
「専門的な技能」として位置付けた「授業実践」	・ 9項目の専門性の要素を「専門的な知識」と関連付けて掲載する。
自立活動の授業の悩みや感じる難しさ	・ 聴覚障がい教育における専門的な視点を踏まえた授業づくりについて示す。 ・ 子供の実態把握や個別の指導計画の作成について示す。 ・ 各教科と自立活動と関連付けた指導について示す。
今後、必要だと考えること	・ 具体例を紹介する。

3 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）の作成

(1) 聴覚障がい教育における教員の専門性の要素の整理

専門性の要素について、調査の結果を受け、【表13】のように再考し、整理し直した。聴覚障がい教育において重要とされる専門性の要素は、「聴覚障がい教育理論」8項目と「授業実践」9項目とし、名称を見直した。

【表13】聴覚障がい教育における教員の専門性の要素

		聴覚障がい教育の知識	聴覚障がい教育の技能
		聴覚障がい教育理論	授業実践
専門性の要素	聴覚障がいの理解 (生理学・医学・心理学)	聴力測定 の知識（オーディオグラム の見方） 補聴器、人工内耳の管理	保有する聴覚の活用と理解 (補聴器、人工内耳の管理)
	聴覚障がいのある子供の コミュニケーション方法		
	聴覚障がいのある子供の 特性と配慮事項		
	聴覚障がいのある子供の 特性と配慮事項	意思の相互伝達 (音声、手話、指文字、文字等)	
		発音・発語指導	
		言語指導（的確な言語概念の形成）	
		教科指導の方法	
		教材教具の工夫	
		ICTの活用	
		進路指導（キャリア教育）、職業教育	
	重複障がいのある子供の特性と配慮事項	重複障がいのある子供への指導	
	聴覚障がい者の福祉制度		
	早期教育、乳幼児教育相談、保護者支援		

(2) 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）の構成及び内容

【表13】の専門性の要素を基に、試案を作成した。構成と内容は次のとおりである。

ア 第1章「聴覚障がい教育の基本的理解」

【表13】に示した8項目の「専門的な知識」の専門性の要素である「聴覚障がい教育理論」を基本に、「専門的な技能」の「授業実践」と関連付けながら第1章を構成した。【表14】は、試案を作成する上で、「専門的な知識」と「専門的な技能」との関連を可視化したものである。「専門的な知識」と「専門的な技能」との結びつきが特に強いと研究担当者が考えた箇所を二重丸(◎)、結びつきがあるものを丸(○)で示した。ただし、空欄は、「専門的な知識」と「専門的な技能」と結びつきがないという捉えではない。「専門的な知識」を基本に、知識と技能を織り交ぜながら試案を作成した。

【表14】「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）の作成にかかるマトリックス

専門性の要素	専門的な技術									
	活用と理解	保有する聴覚の	意思の相互伝達	発音・発語指導	言語指導	教科指導の方法	教材教具の工夫	I C Tの活用	進路指導（キャリア教育）、職業教育	重複障がいのある子供の指導
専門的な知識	聴覚障がいの理解	◎	◎		◎	○				
	聴力測定の知識	◎			◎	○				
	補聴器、人工内耳の管理	◎	◎	◎		○				○
	聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○		○
	聴覚障がいのある子供の特性と配慮事項	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎	◎
	重複障がいのある子供の特性	◎	◎	○	◎		◎	◎		◎
	聴覚障がい者の福祉制度	○						○	◎	○
	早期教育・乳幼児教育相談・保護者支援	◎	◎	○	○					◎

イ 第2章「自立活動の指導～自立と社会参加を目指して～」

『自立活動編』で述べられている、聴覚障がいのある子供への具体的な指導内容や留意点を整理した。加えて、指導する上で踏まえておくべき専門的な知識を前章で確認できるように、該当ページを記した。また、自立活動の内容の項目と関連付けた指導についても示した。

ウ 第3章「自立活動と各教科との関連～小学部を中心に～」

小学部段階で行う各教科の留意点や系統的な指導、教材等について示すとともに、自立活動との関連例を紹介した。

さらに、試案全体に対して、次の視点をもって作成に当たった。

- ・授業づくりがイメージしやすいように、教材の写真を紹介した。
- ・調査結果を基に、実際の指導場面のエピソードをコラムとして掲載した。
- ・専門性をより深め、授業づくりで参考にできる文献を紹介した。

4 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）を活用した授業実践の分析と考察

(1) 授業実践の目的

作成した試案を活用した授業が、聴覚障がいのある子供への専門的な視点を踏まえた指導になっており、教員の専門性の向上と指導の充実につながるものであるかを、実際に授業を実践することにより検証する。また、検証結果を基に、試案の修正と改善を図る。

(2) 授業実践計画

実践対象：岩手県立盛岡聴覚支援学校小学部

実践期間：実践1 令和3年9月27日～29日（全3時間）

実践2 令和3年10月12日～15日（全4時間）

(3) 授業実践1

ア 学習指導案（一部抜粋）

小学部第6学年自立活動学習指導案（一部抜粋）

1 題材名 「創造しよう！おもしろ漫画作文！！」

2 題材について

(1) 児童について

対象児童は、小学部通常学級6年生3名である。3名とも補聴器や人工内耳を装着しており、本校には幼稚部から在籍している。3名の聞こえの様子や発音の明瞭さは、比較的良好である。休み時間には、3名が互いに分かる話題を互いに提供し合い、音声で会話を楽しむ様子が見られる。給食時間など、声を発することができない状況では、手話ではなく指文字を使って会話をしている。

学習場面では、補聴援助システムを使用し、保有する聴覚を活用して学習を進めている。児童の発言は音声のみのことが多いが、手話や文字・イラスト等の視覚的の手がかりを用いて理解を深めている。体育や音楽等の実技教科は学習意欲が高く、積極的に準備をする姿が見られるが、思考したことを言葉で表現する教科や読書活動への苦手意識がある。しかし、最高学年になり下級生が増えたことから、学部集会などの場面では、下級生に分かりやすい言葉を使ったり、手話や文字・イラストを発表資料に添えたりして、「みんなに伝わるように話す」ことを意識し、学校生活を送っている。

(2) 指導について

対象児童は、3名とも自分の考えを文章に表現することへの苦手意識があり、一日の感想を問うと、行動と簡易な感情表現の羅列になることが多い。また、助詞や動詞の活用などの誤りがあり、書字への苦手意識もある。しかし、教員と時間の順序に従って行動を確認し、言葉や表現の援助をすることで、音声で文章表現をすることができる。そこで、イラストやICTなどの視覚的教材を活用し、考えを順序立てて、音声又は手話で言語化することで、書くことへの抵抗感を軽減して取り組めるようにしたい。また、自分でイラストを見て説明したり、友達の考えを受け入れたりして、イラストから発展して物語を作ることに楽しさを感じられるように展開していきたい。

単元を通して、主な活動の前にすごろくインタビューの活動を取り入れる。そこで、他教科での学習語彙やイラストに描かれている名詞などを取り入れ、繰り返し言葉を受容したり、表出したりする場面を設定し、発達段階に応じて語彙の使用場面を増やしていきたい。すごろくインタビューの活動の中からも、その後の文章を考える活動の際のヒントを得られるよう、繰り返し取り上げる言葉を精選しながら進めていきたい。

(3) 研究との関わり

本研究では、三つの手立てで研究を進める。手立て1では、聴覚障がい教育における教員の専門性について調査を行い、教員の専門性の要素を整理した。その調査結果を受け、研究の手立て2として、「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）（以下、「試案」という）を、以下の構成で作成した。

○第1章 聴覚障がい教育の基本的理解

聴覚障がい教育に携わる上で必要な専門的な知識及び指導のポイントを示した。

○第2章 自立活動の指導～自立と社会参加を目指して～

「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説自立活動編（平成30年）」の聴覚障がいのある子供への具体的指導内容と留意点を整理した。

○第3章 自立活動と各教科との関連～小学部を中心に～

小学部の各教科での指導と自立活動との関連や指導のポイントを示した。

作成した試案は、研究の手立て3として、聴覚障がい教育の専門的な視点を踏まえた授業実践を通して、その有効性を検証する。本授業で活用する試案の内容は、以下のとおりである。

○第1章 聴覚障がい教育の基本的理解

(5) 聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法

板書やコンピュータなどの情報機器 (pp. 14-15)

(6) 言語指導 (pp. 20-23)

○第2章 自立活動の指導～自立と社会参加を目指して～

(2) 聴覚障がいのある子供の自立活動 (p. 44)

○第3章 自立活動と各教科との関連～小学部を中心に～

(1) 指導上の配慮事項 (p. 65)

(2) 各教科との関連 ①国語 (pp. 68-69)

まず、言語に関する実態把握として、試案の巻末に示した資料1・2「話し方・聞き方に関する指導段階表」を活用し、現時点での児童の実態を把握する。次に、資料3「自立活動目標設定シート①」を活用し、目指す姿や身に付けさせたい力について検討する。さらに、資料4「自立活動目標設定シート②」から、実践場面を想定し、指導の手立てを検討する。本授業では、相手に伝わる話し方を意識することができるよう、四コマ漫画やイラストなどの視覚教材を取り入れ、文章を考える力を高めたい。

試案の活用を通して、聴覚障がい教育における専門的な視点を踏まえた授業展開を図ることで、教員の専門性と指導の充実につながるものと考えている。

3 題材の目標（選定した自立活動の内容6区分27項目は関連順）

絵から読み取ったことを、手話や音声で表現することができる。

自分の経験や友達の意見を基に、自分の考えをまとめ手話や音声で表現することができる。

【人間関係の形成】(2) 他者の意図や感情の理解に関すること。

(3) 自己の理解と行動の調整に関すること。

【コミュニケーション】(2) 言語の受容と表出に関すること。

(3) 言語の形成と活用に関すること。

※別添【補助資料1】「小学部第6学年自立活動学習指導案」pp. 5-6 参照

イ 授業の実践

授業実践は、ティーム・ティーチングで行った。T1は研究担当者が務め、音声や手話、文字等の視覚教材を使って活動内容の説明や例示などを行った。また、発言した内容を児童同士が相互に理解できるように、児童の音声での発言を手話で復唱した。T2は、児童が発言した内容を文字で確認できるように発言を板書した。

授業実践では、【資料1】～【資料4】を活用した。学習指導案から一部抜粋したものが【表15】である。

【表15】題材名「創造しよう！おもしろ漫画作文！！」授業の概要

時間	学習活動	試案の活用	学習指導案の指導上の留意点	実際の支援
1	3 すごろくをする。 6 順不同の四コマ漫画を順番通りに並べ変える。	活用① 【資料1】聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法「板書」 【資料2】授業づくりの視点②大事な言葉は、指文字や文字で確認しているか。 活用② 【資料2】授業づくりの視点⑥活動に区切りを入れて取り組ませていたか。 活用③ 【資料2】授業づくりの視点③発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。	<ul style="list-style-type: none"> 内容を理解しているか、適宜質問し、確認する。 学習した語彙を確認できるよう、質問と応答の様子をホワイトボードに記入する。 並べ変える、理由を考える、書く活動を分けて取り組む。 児童の発言が他の児童にとって難しい場合、児童と発言の意図を確認しながら、教員が言葉を変えて伝えるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> すごろくのマスに書かれている文を読むよう促し、理解していない言葉を質問した。 T2が言葉の意味やすごろくでの応答の様子を即時に板書にまとめた。 児童全員が並べ替えるまで待った後、理由を考える活動と書く活動は、児童の進度に合わせて取り組むように促した。 教員が言葉を変換して伝えた際に、発表者に意味内容が変わっていないか確認した。発表を聞いている児童には、教員が変換して伝えた言葉で意味が分かったかを確認して進めた。
2	5 絵を見て、描かれているもの(名称)を発表する。 6 絵を見て、描かれている様子(事象)を発表する。 9 絵に描かれていない背景について話し合う。	活用④ 【資料1】聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法「板書」 【資料2】授業づくりの視点⑤視覚的教材やICT機器を活用したか。 【資料3】視覚教材について 活用⑤ 【資料2】授業づくりの視点②話のはじめにキーワードを伝え、全体像を分かるようにしたか。	<ul style="list-style-type: none"> 文字と絵を対応させて理解できるように、児童が書いた付箋を絵に貼る。 児童の発言が視覚的に共有できるように、教員が板書する。 話し合いの全体像が分かるように、話し合う事柄や、視点について例を示してから進める。 教員は児童の発言を板書する。 	<ul style="list-style-type: none"> 付箋に書いた文字を、絵と対応する部分を確認し、絵に貼った。 児童の発言に対応する絵の側に、発言内容を板書した。 話し合いの前に話し合う事柄を全体で確認した。 話し合う事柄を板書した。 話し合いで出された意見を板書した。
3	6 作文を書く。 7 作文を発表する。	活用⑥ 【資料4】各教科との関連①国語「作文力、構文力の向上」 活用③ 【資料2】授業づくりの視点③発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。	<ul style="list-style-type: none"> 教員は、児童と考えたことを音声や手話、文字等で確認をする。 完成した文を提示し、児童の音声や手話に対応する言葉を確認できるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 文で表現する前に、考えたことを教員と音声や手話で確認するよう促した。 書いた文章を読んで確認するよう促した。 完成した文章を譜面台に置き、音声と手話で表現するよう促した。

※別添【補助資料1】「小学部第6学年自立活動指導案」pp.9-14参照

「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）

【資料1】第1章 聴覚障がい教育の基本的理解

（5）聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法「板書」

1 板書	
<p>聴覚障がいのある子供に対して授業を行う上で、板書は二つの意味があります。</p> <p>第一に、授業でやり取りされる音声を文字で示しておくという意味で重要です。子供は、聞こえにくさがあるために、教員の発問や説明、同級生の発言が必ずしも聞き取れるわけではありません。そのため、例えば、<u>教員の発問や語句の説明、子供の発言などを、教員が学習過程に沿って板書き整理すると、子供は、板書を通して確認することができます。</u></p> <p>第二に、各教科等で学習した言葉や言い回しなどを文字で示しておくという意味で重要です。子供は、授業の中で、その教科等に関わる知識・技能を身に付けたり、思考・判断・表現等をしたりするといった学習活動しながら、関連する日本語の語彙や様々な言い回しなどを学んでいます。そのため、例えば、その教科で新しく学んだ言葉とその意味などについて、板書など文字で示しておくき定着を図ることが考えられます。ただし、<u>板書した内容は授業終了時には消してしまうため、次の時間以降も大切な言葉、単元や題材を越えて扱いたい言葉などについては、その言葉を短冊にして掲示したり、板書の写真を掲示したりするなどの工夫も必要です。</u></p>	活用④
	活用①

※試案から修正したものは、【補助資料2】「自立活動指導資料（聴覚障がい）」p.15に掲載。以下同様。

【資料2】第2章 自立活動の指導

（2）聴覚障がいのある子供の自立活動「聴覚障がい教育における授業づくりの視点」

Do	6 授業の展開 <ul style="list-style-type: none">・学習活動の工夫・個への手立ての工夫・教材・教具の活用 等	聴覚に障がいのある子供の指導では、以下の視点を踏まえた授業の展開を図る必要があります。
活用①	活用⑤	
活用②	活用③	
	活用④	

＜聴覚障がい教育における授業づくりの視点＞

- ①学習環境
 - ・馬蹄形に配置しているか。
 - ・防音への配慮、補聴器やロジャーなどの聞こえの状態を確認して授業を始めたか。
- ②音声・手話等の発信
 - ・子供の方を向いて話をしているか。
 - ・話のはじめにキーワードを伝え、全体像を分かるようにしたか。
 - ・大事な言葉は、指文字や文字で確認しているか。
- ③音声・手話等の受信
 - ・発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。
 - ・間違った応答や言い間違いについて、正答を伝え、復唱させたか。
- ④聴覚的配慮
 - ・分かりやすい口形や表情で話をしているか。
 - ・話す速度は適切か。
- ⑤視覚的配慮
 - ・視覚的教材や ICT 機器を活用したか。
- ⑥その他
 - ・活動に区切りを入れて取り組ませていたか（話す時間・書く時間を分けているか）。

※修正したものは、【補助資料2】p.47

【資料3】第3章 自立活動と各教科の関連

(1) 指導上の配慮事項 「教材・教具やコンピュータの活用」

【視覚教材・教具やコンピュータ等の情報機器などを使用する目的】
『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト（2006年改訂版）』、pp.128-129

- ①授業の導入、展開場面において、学習内容の理解を援助する。
- ②コミュニケーションを円滑にするとともに、言語だけでは説明が困難な事象の理解を援助する。
- ③時間的な経過を伴う現象の理解を援助する。
- ④視覚的に把握しにくい事物、事象を拡大・縮小することにより、その理解を図る。
- ⑤子供自身が、主体的に問題解決的な学習に取り組めるようにしたり、疑似体験を通して、自己の興味・関心を広げたりすることができるようにする。
- ⑥子供自身が、自己の学習生活の成果を検討する。

【視覚教材について】『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト（2011年改訂版）』、pp.136-142

- ・準備した視覚教材について、①どの指導段階で提示すべきか②どのようなタイミングで提示したら良いか③視覚映像を事後話し合いに取り上げる場合、どのような手がかりをどのように引き出しておくかが必要である。例えば、画面の必要と思われる箇所をコピーしておく、簡単な絵を描いておく、文字カードを多く準備しておくことについて検討し、周到な用意をする。
- ・視覚教材をきちんと使いこなし、子供の身につくものにするための言葉の果たす役割を十分認識し活用することが重要である。

活用④

※修正したものは、【補助資料2】 p.68

【資料4】第3章 自立活動と各教科の関連

(2) 各教科との関連 ①国語「作文力、構文力の向上」

6 作文力、構文力の向上

(1) 小学部中学年頃までの指導

- ①一日の出来事のなかでいちばん心を動かされたことを、時間の順序にしたがって話をするよう促す。これを教員が文字化し、覚えるよう促す。できれば覚えたことをノートに書くようにする。
- ②子供が話した出来事や体験を、言葉や表現の援助をしながら、一文ずつ書くよう促す。
- ③心が動かされた出来事や体験を、ひとまとまりのこととして話させた後、作文に書くよう促す。
- ④会話文の入れ方、原稿用紙の書き方など、記述指導を始める。

(2) 文章の訂正の仕方

できる限り書かれた文章の意味内容を読み取り、書いた子供のものの見方、考え方、感じ方、認識の仕方を尊重して、文章の中身と対話するような形で朱筆を入れ、叙述の指導をします。

- ①書いた本人が訂正する。文章を書いた後には必ず読み返す習慣をつける。表現の誤りの発見と訂正と、表現の適切さについても考え、訂正することを心がけさせたい。
- ②学習グループ協同で修正をする。
- ③教員が修正をする。

(3) 誤りを少なくする手立て

- ①話し言葉を正しく身に付け、自分の考えをまとめて表現できる豊かな言語力を育てる
「書くこと」に関する指導については、文章による表現の基礎的な能力を養うことに重点を置くことは当然ですが、一般的に、書く力は読む力より、やや遅れて身に付いてきます。そのため、書こうとする文字を正しく読んだり内容を理解したりする基礎的な能力が身に付いていることが前提です。したがって、ものの名称や事柄を聞いたり話したり読んだりしながら、文に対する関心を深め、文章として表現しようとする気持ちを育てることが重要です。
聴覚に障がいのある子供の場合、書くこと以前に話し言葉に問題をもっていることが多いです。発音・発語の曖昧さがそのまま記述されてしまうので、発音の誤りは表記上の誤りに直結することになります。したがって、常に言葉の音韻を意識して正しく表記しようとする習慣と態度を養っていくことが大切です。そのためには、たとえ発音は不明瞭であっても、普段から言葉の音韻への意識づけをし、文字への正しい置き換えができるように指導することが重要です。

活用⑥

※修正したものは、【補助資料2】 p.71

ウ 授業実践の分析と考察

(ア) 教員の専門性の向上についての分析と考察

教員の専門性の向上については、聴覚障がいのある子供の個に応じた配慮がなされていたかという視点で分析と考察をする。

① 語彙数の少なさ、語彙の偏りに対する配慮

児童個人では語彙数が少なく、知っている語彙に偏りが見られることから、児童から出された意見を教員が拡大イラストに書き込み、考えを視覚的に共有できるようにした【図10】。また、次時にその教材を再掲し、友達の見解を参考にして考えを深めるよう促した。視覚教材の提示により、児童は、【図11】の下線部①～③にあるように、自分では考えることのできなかった視点に気付くことができた。しかし、実際の児童の創造作文では、【図12】のように、前時の友達の見解ではなく、自分の経験に即して文章を考えていた。語彙数の少なさだけでなく、「状況に応じた柔軟な思考ができにくい」「物事の因果関係をつかみにくい」という特性の背景を捉えるために、対人関係や家庭環境、心理検査等の多面的な実態把握の必要性を、試案に加える。



【図10】 2時間目 名称、事象の板書

T…T1 A…児童A B…児童B C…児童C

T: 友達の見解を聞いて、絵のそこ見てなかったな、というのはあるかな。

C: (うなずく) 白ぐ…①白と紅組が競争することです。

B: ぼくは、Cくんがカメラが写真がたくさん撮れると思います。

T: ②そんな発表するとは思わなかったってこと？

B: (うなずく)

A: ぼくはテント。

T: テントの名前を初めて知ったってこと？

A: (首を振る)

T: ではなくて。

A: 見てなかった。

T: ③(絵の下部を指さして) ここら辺を見てなかったよ、ということ？

A: (うなずく)

※斜体は手話での表現を表す。

【図11】 2時間目 友達の見解について確認する場面の授業記録

② 文章表記の困難さに対する配慮

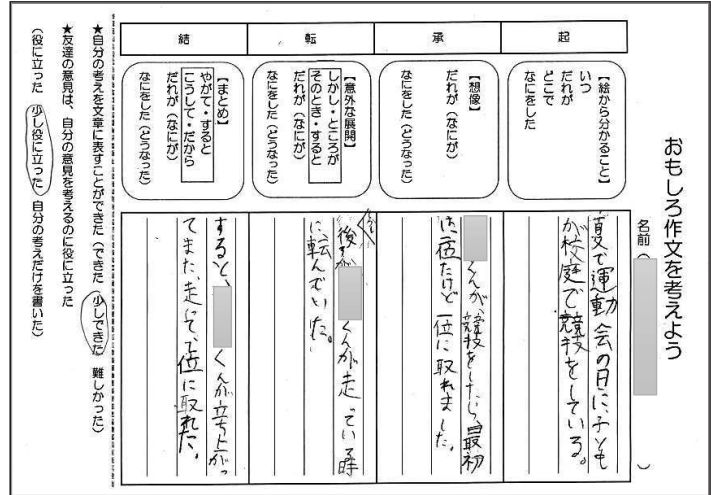
3人の児童は、書字への苦手意識がある。また、書いた文章や音声でも、助詞の使い方や動詞の活用などに誤りがある。そのため、教員と音声や手話で考えを確認した後に、教員と一緒に文字の表記をしながら文章の構成を考えるよう手立てを考え、児童に活動の流れを示した。ティーム・ティーチングで机間指導しながら児童の書いた文章を音声で確認しようとしたが、児童は自分で学習を進め、考えをワークシートに記していた。【図12】

のように、助詞や接続詞等の誤りが見られたため、児童の考えを音声や手話で確認した後、音声で自分の書いた作文を読むよう促した。児童Aは自分で誤りに気付くことが難しかったため、【図13】のように教員が適切な助詞や表現を提案し、清書の際に生かせるようにした。児童の実態から、文章の訂正方法について詳しく試案に加える必要があると考えた。あわせて、本題材の指導計画の立案で活用した作文指導に関する項は、簡易な表現で一例として掲載し、文章の訂正方法と関連付けられるようにする。

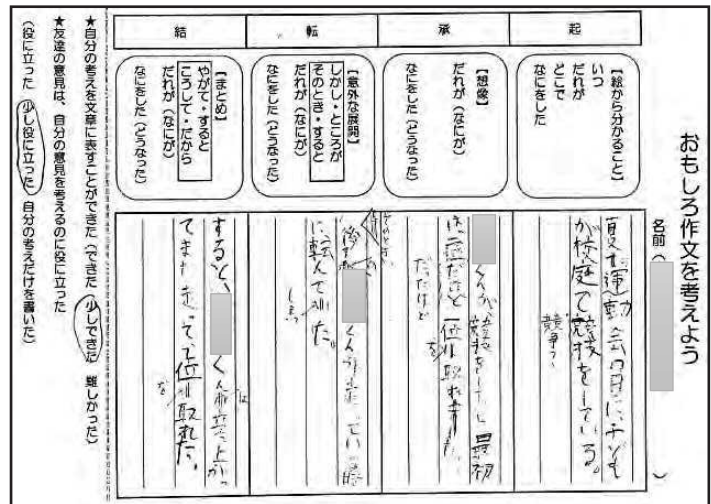
指導内容・方法が児童に合っているかを確認するためには、実態把握のみでは内容の選定は難しく、実践を通して児童の評価をし、指導内容を修正する方法をとった。授業を振り返り、児童の評価・指導に関する評価をし、改善につなげるPDCAサイクルを意識した授業づくりの重要性を強調して説明するよう、試案を改善する。

③ 聴覚活用に対する配慮

補聴援助システム⁽²⁵⁾を活用し、T1が児童の発言を復唱するなどして、授業の音声を児童の耳に届けるように配慮した。T1が送信マイクを常時着用していたため、全体に対する発問だけでなく、個別指導でそれぞれの児童に対する声かけも児童の耳に届いていた。【図14】のように、様々な学習場面で、児童の学習効果が上がるように、支援機器の使用方法を試案に補う必要があると考える。



【図12】児童Aの作文（校正前）



【図13】児童Aの作文（校正後）



【図14】補聴援助システムの効果的な使用方法（【補助資料2】「自立活動指導資料（聴覚障がい）」p.11）

(25) 聴覚障がい者にとって騒がしい場所や音が反響する場所、話し手との距離が離れている場所では、補聴器や人工内耳が周りの騒音まで拾ったり、音声が減衰したりするため、言葉の聞き取りが難しくなる。これらの問題を解決する方法の一つが「補聴援助システム」の活用である。話し手はマイクロホン付きの送信機を装着し、聞き手の送信機や補聴器、人工内耳に声を伝達する。FM電波方式、磁気ループ方式、デジタル無線方式などの方式がある。

授業実践1の分析を通して、試案に追加する内容は、次のとおりである【表16】。

【表16】 授業実践1における試案への追加内容

	個に応じた配慮事項	追加する内容
教員の専門性の向上と指導の充実	○第1章「聴覚障がいのある子供の特性と配慮事項」 ①語彙数の少なさ、語彙の偏りに対する配慮	⇒第2章「聴覚障がいのある子供の自立活動」 【3】人間関係の形成を参照するよう追記する。自立活動の指導手順1「実態の把握」を具体的視点を述べて説明する。
	○第3章「各教科との関連」国語 ②文章表記の困難さに対する配慮	⇒「作文の指導」について簡潔な手順で説明する。「文章の訂正方法」について、実践例を掲載して説明する。
	○第1章「補聴器と人工内耳」<補聴援助システム> ③聴覚活用に関する配慮	⇒効果的な支援機器の活用の仕方について説明を加える。

(イ) 聴覚障がいのある子供への専門的な視点についての分析と考察

専門的な視点であったかについては、【資料2】第2章聴覚障がいのある子供の自立活動<聴覚障がい教育における授業づくりの視点>の活用状況に焦点を当て、分析と考察をする。

① 学習環境

「馬蹄形の座席配置にしているか」については、座席を馬蹄形（U字形）に配置することで、教員や児童の口形や手話をお互いに見ることができ、適切であったと考える。馬蹄形の座席配置にする理由を述べることで、他の指導場面でも応用できると考え、「子供や教員の手話や口形が見えるように」という文言を試案に補う。

「防音への配慮、補聴器やロジャー⁽²⁶⁾などの聞こえの状態を確認して授業を始めたか」については、授業開始時に聞こえを確認する姿勢が児童にも身に付いていることから、試案は適切であったと考える。

② 音声・手話等の発信

「子供の方を向いて話をしているか」については、児童は音声、手話、口形など、様々な手段で話の内容を理解していたため、適切であったと考える。

「話の初めにキーワードを伝え、全体像を分かるようにしたか」については、話し合う内容や視点を与えてから話し合いを進めたことで、司会の児童も他の児童も活動内容を理解し、自分の考えを発表することができたため、試案は適切であったと考える。

「大事な言葉は、指文字や文字で確認しているか」については、T1の発問や児童の発言をT2が即時に板書した。児童は、教員の音声と手話による話を聞いた後、板書を見て言葉や文章を確認していたため、試案は適切であったと考える。児童の発言から板書までの時間をおくことで、聴覚活用や読話によって話の内容を理解できた児童もいたため、「子供の言語力等を考慮しながら」という文言を試案に補う必要があると考える。

③ 音声・手話等の受信

「発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか」については、全員が理解できる語彙を用いて音声と手話で教員が復唱することで、児童の発言をより理解することができた。加えて、話し手の児童が教室の前方に立って直接話すことで、聞き手の児童が話の内容を理解し

(26) ソノヴァ・ジャパン株式会社のデジタルワイヤレス補聴援助システムのこと。

ている場面があった。全員に伝わるようにする方法として、【図15】のように「発言者を前に出したりする」ことを試案に補う必要がある。更に、発表している言葉を実際に理解する、発表態度や傾聴態度を育むなど、「目的に応じて」全員に伝わる手段を選択する必要があることを補足する。



【図15】発言者が前に出て発表する様子

「間違った応答や言い間違いについて、正答を伝え、復唱させたか」については、児童に助詞等の間違いが見られたため、音声と指文字で確認し、正しい言い方を復唱した。定着をねらうためには、「1時間の授業を通して」適切な表現について確認することを試案に補う必要がある。

④ 聴覚的配慮

「分かりやすい口形や表情で話をしているか」については、教員は透明マスクを着用し、口形と表情が見えるようにした。児童は、教員の顔に注目して話を聞いていたことから、試案は適切であったと考える。

「話す速度は適切か」については、T1は児童の話す速度に合わせて話をするようにした。また、学習活動や目標など、注目させたい言葉については、話す速度を遅くし、全員が聞き取れるようにした。児童がスムーズに活動に移行している様子があったことから、試案は適切であったと考える。

⑤ 視覚的配慮

「視覚的教材やICT機器を活用したか」については、前述の【図10】のように友達の発言を可視化したり共有したりすることができるため、試案は適切であったと考える。

⑥ その他

「活動に区切りを入れて取り組ませていたか」については、理由を考える活動、理由を書く活動と時間を分けて取り組むことができるようにしたが、書く活動の際に、再び声に出して考え始めるなどの児童の様子が見られた。「活動を細分化し」、区切りを入れて取り組むことができるよう、試案に補う必要があると考える。

授業実践1の分析を通して、試案の第2章「聴覚障がいのある子供の自立活動」＜聴覚障がい教育における授業づくりの視点＞の修正する内容は、次のとおりである【表17】。

【表17】授業実践1における試案の修正内容

	試案の活用状況	修正する内容
聴覚障がいのある子供への専門的な視点	①学習環境 ・馬蹄形に配置しているか。	⇒ <u>子供や教員の手話や口形が見えるように、馬蹄形に配置しているか。</u>
	②音声・手話等の発信 ・大事な言葉は、指文字と文字で確認しているか。	⇒ <u>子供の言語力等を考慮しながら、大事な言葉は、指文字と文字で確認しているか。</u>
	③音声・手話等の受信 ・発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。	⇒ <u>目的に応じて、教員が発言を手話と口話で復唱したり、発言者を前に出したりするなど、全員に伝わるようにしているか。</u>
	・間違った応答や言い間違いについて、正答を伝え、復唱させたか。	⇒ <u>間違った応答や言い間違いについて、正しい表現を伝え、1時間の授業を通して復唱を促したか。</u>
	⑥その他 ・活動に区切りを入れて取り組ませていたか。	⇒ <u>活動を細分化し、区切りを入れて取り組んでいるか。</u>

※別添【補助資料2】「自立活動指導資料（聴覚障がい）」p.47参照

(4) 授業実践2

ア 学習指導案（一部抜粋）

小学部第1・2学年自立活動学習指導案（一部抜粋）

1 題材名 「ことばを覚えよう！上手に話そう！」

2 題材について

(1) 児童について

対象児童は、小学部低学年の3名である。幼稚部から本校に在籍する児童、後天性難聴で補聴器装用後間もない児童など、補聴器や人工内耳の装用による聴覚活用の実態や発音の明瞭さ等の実態は様々である。3名とも口話と簡単な手話を併用し、個々の実態に応じ授業が進められている。休み時間などは身振りを用いて児童同士でコミュニケーションを取っている。

日本語の語彙の獲得や文法の理解は、学年や聴覚活用、手話活用の期間などにより、それぞれ実態が異なる。手話言語が中心で、自分の気持ちを手話や身振りを使って伝えようとするD、音声言語が中心で、簡単な内容であればすぐに理解できるE、文字を使って短く提示すると理解しやすく、音声言語と手話表出で自分の思いを伝えるFと、コミュニケーション手段の活用の実態は様々である。教員や友達の話を理解しようとする意欲は見られるが、話し手を最後まで見たり、分からないことは質問したりするなどのコミュニケーションの基本的事項については学習中である。

(2) 指導について

指導に当たっては、教員や友達と情報や考えを伝え合う活動を通して、人と関わり合い、相手の伝えたい内容が分かる楽しさや、自分の考えを伝える楽しさを味わうことができるようにする。また、友達と伝え合い、協力して一つのことをやり遂げることへの達成感や喜びを十分に味わうことができるようにする。伝わる経験を積み重ねることで、他者とコミュニケーションを取りたいという意欲を高められるようにしたい。

学校生活全体を通して、話す場面では、「相手を見る」「大きな声で発表する／はっきりと手話表現をする」ことが身に付くように指導している。聞く場面では、「相手を見る」「相手の口や手話表現を見る」「最後まで見る」ことが身に付くように指導している。そこで、本単元でも話す場面と聞く場面を分けて設定し、それぞれの場面で集中して活動に取り組めるようにしたい。

児童の言葉、助詞、言い回しの間違いについては、その都度正しい言葉を伝えるようにする。また、音声での発言の際には、文字や手話で発言を繰り返し、手話での発言の際には、音声や文字等で助詞を補完しながら発言を繰り返すなど、相互に発言の内容が分かるようにしたい。

体を動かして言葉のイメージをつかんだり、伝言ゲームやクイズなどゲーム性のある活動を取り入れたりすることで、主体的に活動に取り組むことができるようにしたい。また、視覚教材を提示することで、文字と実物を結び付け、言葉の理解をより深めたい。

(3) 研究との関わり

本授業で活用する試案の内容は、以下のとおりである。

○第1章 聴覚障がい教育の基本的理解

(5) 聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法

読話の際の配慮事項 (p. 12)

手話・指文字 (pp. 16-19)

(6) 言語指導

言語学習ステップ (p. 23)

(8) 重複障がいのある子供の特性と配慮事項

指導計画と配慮事項 (p. 27)

○第2章 自立活動の指導～自立と社会参加を目指して～

(2) 聴覚障がいのある子供の自立活動 (p. 44)

本授業では、手話や音声で表現できる語彙を増やし、聞き方・話し方の基礎基本が身に付くようにしたい。

3 題材の目標 (選定した自立活動の内容6区分27項目は関連順)

- ・ 音声や手話で表現できる語彙を増やす。
- ・ 内容が分かるように、相手に伝えることができる。
- ・ 知っている語句に注目し、話の概要をつかむことができる。

【コミュニケーション】(1) コミュニケーションの基礎的能力に関すること。

【環境の把握】(4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関すること。

【人間関係の形成】(2) 他者の意図や感情の理解に関すること。

※別添【補助資料1】「小学部第1・2学年自立活動学習指導案」pp. 16-17 参照

イ 授業の実際

授業実践1と同様、ティーム・ティーチングで行った。研究担当者はT2として、児童と個別に手話や指文字の確認をしたり、友達の様子を音声や手話で説明したりするなどの指導・支援を行った。

授業実践では、【資料5】～【資料9】を活用した。学習指導案から一部抜粋したものが【表18】である。

【表18】題材名「ことばを覚えよう！上手に話そう！」授業の概要

時間	学習活動	試案の活用	学習指導案の指導上の留意点	実際の支援
1	4 スライドを見て、声を出したり、手話表現をしたりして、言葉を覚える。 5 伝言ゲームをする。 6 巨大ふくわらいを完成させる。	活用① 【資料7】言語指導「言語学習ステップ」(2) 音声模倣 活用② 【資料6】聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法「手話の基本」<手指> 活用③ 【資料9】授業づくりの視点③発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。 活用④ 【資料7】言語指導「言語学習ステップ」(3) 表出	<ul style="list-style-type: none"> 音声で表現する児童には、T1の口形を見て、模倣するように促す。 手話で表現する児童には、手指の形が分かりやすいように、教員が対面又は横並びで提示する。 相互に理解できるように、音声で表現した児童には手話を復唱するように促し、手話で表現した児童には、音声や文字、指文字で復唱するように促す。 伝言ゲームで使用したヒントカードを用い、友達にヒントを与えやすいようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> 自然な早さと口形で、児童に見える位置で話をした。 スライドの文字部分を指差ししながら話をした。 音声、口形、手話を併用して言葉を話した。 方向を表す言葉の手話表現は、音声を伴いながら、向かい合って反転したり、横並びで表現したりした。 表出した手話表現に、教員が音声を付けて繰り返し表現した。(児童D) 表現したい言葉を確認して、一緒に手話表現をするよう促した。(児童E) ヒントの伝え方の定型を板書した。
2	5 秋の言葉ゲームをする。 6 間違い探しをする。	活用⑤ 【資料5】聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法「読話の際の配慮事項」 【資料6】聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法「手話の基本」<口・声> 活用⑥ 【資料9】授業づくりの視点⑥活動に区切りを入れて取り組ませていたか。 活用⑦ 【資料8】重複障がいのある子供の特性と配慮事項	<ul style="list-style-type: none"> T1の口形を見るよう促す。 手指の形が分かりやすいように、教員が対面又は横並びで提示する。 それぞれの活動に集中できるように、絵を見る時間、印を付ける時間、発表する時間を分ける。 文章を考えることが難しい児童には、指差しを促し、分かる部分を音声や手話で伝えるように促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 児童が教員に注目してから話を始めた。 自然な早さと口形で、児童に見える位置で話をした。 音声を伴いながら、向かい合って反転したり、横並びで表現したりした。 絵を見る時間、話す時間／聞く時間、確認する時間を分けて活動した。 分かった部分を指差しで伝えるよう促した。 発表前に質問紙し、音声や手話で考えを表出するようにした。
3	5 スリーヒントクイズをする。	活用④ 【資料7】言語指導「言語学習ステップ」(3) 表出 活用③ 【資料9】授業づくりの視点③発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。	<ul style="list-style-type: none"> ヒントカードを基にヒントを考えるように促し、表現の仕方について確認する。 伝えた言葉、理解した言葉の違いを確認できるように、解答者はヒントで理解できた言葉をメモしておくよう促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 絵と文字で表したヒントカードを提示した。 クイズに回答した後、ヒントを伝えた相手と、音声と手話で内容を確認した。
4	5 ブラックボックスゲームをする。	活用④ 【資料7】言語指導「言語学習ステップ」(3) 表出 活用③ 【資料9】授業づくりの視点③発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。	<ul style="list-style-type: none"> ヒントカードを基にヒントを考えるように促し、表現の仕方について確認する。 伝えた言葉、理解した言葉の違いを確認できるように、解答者はヒントで理解できた言葉をメモしておくよう促す。 	<ul style="list-style-type: none"> 絵と文字で表したヒントカードを提示した。 クイズに回答した後、ヒントを伝えた相手と、音声と手話で内容を確認した。

※別添【補助資料1】「小学部第1・2学年自立活動指導案」pp.20-27参照

「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）

【資料5】第1章 聴覚障がい教育の基本的理解

(5) 聴覚障がいのある子供のコミュニケーション「読話の際の配慮事項」

【読話の際の配慮事項】『聴覚障害教育の手引き—多様なコミュニケーション手段とそれを活用した指導—』、p.17を基に作成

物理的要因	口形	場面や事柄、受け手の読話力等によって、過度に強調することは必要だが、自然な口形で話すこと。
	距離	話し手同士の間は1～2mを保つこと。
	速度	通常で話すこと。必要に応じて、意識的に速度を遅くしたり、速くしたりすることもある。
	位置	<方向>話し手の前面90度以内がよい。 <口の高さ>受け手の目の高さよりやや高めのある位置にあると、舌の動きが見えやすい。
	光線	話し手は顔を光線に向けて話すこと。逆光を避ける。強く明るい光線ではなく、柔らかい光線に配慮する。
	その他	話し手は、目を疲労させないような服装に配慮する。背景に動くものがある場合も、配慮を要する。
言語的要因	①要領を得た話し方をすること。 ②受け手側の言語力を十分に考えること。 a 文の長さや区切り b 既習語や難語句 c 話題について、事前に知らせるようにすること。話題についての補助教材等を準備する。 d <u>表情、身振りなど</u> 、話の内容や心情に即した自然な会話の状態を保つようにすること。 e 同口形異音や同音異義語、難語句などについては、読話以外の手段も考慮すると同時に、文脈等による類推機能の向上を図る。 f 難しすぎる内容や文、語句では、意欲や態度、能力の向上が妨げられる。（受け手の言語力全体の約60%程度の負担で読話できることが望ましい。）	
	心理的要因	①意欲や必要感、安心感、自信、成就感などを十分に考慮する。 ②適切な場面を考慮する。 ③読話に伴う疲労を十分に考慮する。
聴覚的要因	①子供の個々の聴覚活用の実態を踏まえて、話声の高低や強さを考慮する。 ②補聴器や人工内耳、補聴援助システム等の活用を考慮する。 ③文字や指文字、キュード・スピーチ、手話など、必要に応じて他の手段の活用を考慮する。	


活用⑤

※修正したものは、【補助資料2】p.13

【資料6】第1章 聴覚障がい教育の基本的理解

(5) 聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法「手話の基本」

【手話の提示の仕方】『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト（2006年改訂版）』、pp.70-73

①辞書形の手話のみ提示 ②言葉を使った例文を手話で提示 ③簡単な手話で言い換えて提示 ④実物提示や動作の後、手話を提示 ⑤手話の対義語をあげて、意味の違いを強調して提示	
【手話の基本】『ゼロからわかる手話入門』、p.9 <手指> <u>相手からはっきり見えるように動かしましょう。</u> 指の形や動きが違っていると、まったく違う表現になってしまう手話もあります。 右利きの人の場合、左手は固定されたものを表現し、右手で動きを表すようになります。左利きの人も、右利きと同じでももちろん良いですが、やりにくい場合、左右逆になっても通じるので問題ありません。 <表情> 楽しい、悲しい、困ったなど、 <u>手話では手指の表現に合わせた表情を見せること</u> で、スムーズに意味が伝わります。また、手の形は同じでも、表情によって問いかけや誘い、否定など、意味が変わってくることもあります。 <口・声> 手指の動きに加え、相手の口元も見て話しの内容を読み取る人も多くいます。手話をするときは、 <u>相手に合わせて手指を動かすのに加え、口をはっきり動かした方が伝わることもあります。</u> 声も一緒に出すといいでしょう。	

活用②

活用⑤

※修正したものは、【補助資料2】p.13

【資料7】第1章 聴覚障がい教育の基本的理解

(6) 言語指導「言語学習ステップ」

言語学習ステップ 『聴覚障害児の言語指導－実践のための基礎知識－』, pp. 84-86	
理解 → ^{こうせい} 口声模倣 → 表出 → 自発的発話	
(1) 理解	言葉と意味が結びつくよう、場面や動作と言葉を組み合わせての口声模倣が必要である。理解したことを行動で示せるかどうかを見たり、質問したりして理解していることを確認する必要がある。
(2) 口声模倣	<p>手本となる発話を口形と音声の両方を合わせて模倣すること。<u>口声模倣で何度も繰り返し模倣しているうちに、ある特定の言い方を覚えて言えるようになってくる。少し長い語句や文を口声模倣させてできなかった部分は、子供が聞き取れなかった部分や理解できなかった部分である。</u></p> <p><拡充模倣></p> <p>子供の発話を少し長くして子供に模倣させることを拡充模倣という。子供が何かを言ったとき、子供の頭の中には発話以上の内容があるものである。子供が単語一つで発話した場合は2語文にして、2語文で発話したら3語文にして模倣させる。子供が考えていることを類推して文を長くして言って聞かせる。</p> <p><手話の場合></p> <p>手話をコミュニケーション手段としている場合、手話言語獲得中の幼児期では手話模倣が必要であると思われる。ただし、音声とは違い、手話は子供にはっきり知覚される手段であるから、手話模倣の必要性の度合いは低い可能性が考えられる。</p>
(3) 表出	<p><u>ある言い方が模倣できるようになったら、今度はそれを使う練習をする。その言い方を使うことが必要な場面を設定し、ヒントを与えるなどして発話を促す。促されての発話を十分に経験させないと子供はなかなか自発の段階に達しない。</u></p> <p><u>この表出を効果的に行うには、その言い方の使用を促すような場面を設定する。ある場面設定のもとでターゲットになっている言い方を強制的に言わせる練習から始め、より自然な場面での表出に移行させていく。</u></p>
(4) 自発的発話	子供がある語句を色々な場面で自動的に容易に表出できて初めて自発のレベルに到達したと評価できる。

活用①

活用④

※修正したものは、【補助資料2】p. 25

【資料8】第1章 聴覚障がい教育の基本的理解

(8) 重複障がいのある子供の特性と配慮事項「指導計画と配慮事項」

【指導計画と配慮事項】

- ①子供の興味や発達状況を把握する。
- ②学習環境を整備する。(絵カード・文字カード・教具・遊具・実物など)
- ③生命活動を調整する。安全・健康に留意する。
- ④経験や活動場面を拡大する。(一人遊びから仲間遊びへ)
- ⑤指導内容の精選と適切な教材の工夫を図る。
- ⑥弾力的な日課表とする。
- ⑦自発性や集中力、向上心を引き出す。(興味・要求に注意)
- ⑧子供を受容、承認し、成就感をもたせる。
- ⑨直感と経験を通して、概念づくりを図る。
- ⑩反復により、意味のある記憶となるようにする。
- ⑪地域での豊かな経験を与える。(施設利用や野外体験学習など)
- ⑫子供から学ぶ姿勢をもつ。子供の進歩を保護者と共に喜び、子供と共に歩む。
- ⑬コミュニケーションでは、眼の動き、表情、発声、動作などに注目する。
- ⑭子供の行動(表情・発声・動作など)から、メッセージを根気強く読み取り理解していく。
- ⑮コミュニケーション不全や欲求不満が、反社会的行動を引き起こすことがあるので留意する。
- ⑯子供の進歩を正當に評価する。
- ⑰卒業後の進路とフォローアップを図る。

活用⑦

※修正したものは、【補助資料2】p. 29

【資料9】第2章 自立活動の指導

(2) 聴覚障がいのある子供の自立活動「聴覚障がい教育における授業づくりの視点」

Do

6 授業の展開

- ・学習活動の工夫
- ・個への手立ての工夫
- ・教材・教具の活用 等

聴覚に障がいのある子供の指導では、以下の視点を踏まえた授業の展開を図る必要があります。

＜聴覚障がい教育における授業づくりの視点＞

- ①学習環境
 - ・馬蹄形に配置しているか。
 - ・防音への配慮、補聴器やロジャーなどの聞こえの状態を確認して授業を始めたか。
- ②音声・手話等の発信
 - ・子供の方を向いて話をしているか。
 - ・話のはじめにキーワードを伝え、全体像を分かるようにしたか。
 - ・大事な言葉は、指文字や文字で確認しているか。
- ③音声・手話等の受信
 - ・発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。
 - ・間違った応答や言い間違いについて、正答を伝え、復唱させたか。
- ④聴覚的配慮
 - ・分かりやすい口形や表情で話をしているか。
 - ・話す速度は適切か。
- ⑤視覚的配慮
 - ・視覚的教材や ICT 機器を活用したか。
- ⑥その他
 - ・活動に区切りを入れて取り組ませていたか(話す時間・書く時間を分けているか)。

活用⑧

活用③

活用⑥

※修正したものは、【補助資料2】p. 47

また、本題材では方向を表す言葉の定着を目指し、繰り返し「聞く」「話す」活動を展開した。様々な活動を通して繰り返し聞いたり話したりすることで、児童Fは、方向を表す言葉を使用する言語活動ではない場面でも、その言葉を入れて考えを表出することができた【表20】。これらの実践事例を試案に追加して掲載することで、指導計画を立案する際に更に参考になると考える。

授業実践2を通して、試案に追加する内容は、次のとおりである【表21】。

【表20】児童Fが自発的に表出した方向を表す言葉

1時間目	
2時間目	
3時間目	(間違い探しの場面) 「女の人が持っているものの 中 にあるものが違います。」 (スリーヒントクイズのヒントを考える場面) 「駐車場の 出る ところの 前 にあります。」
4時間目	(ブラックボックスのゲーム説明をする場面) 「箱の 中 に、何かなって 思って 手を入れて、触って、分かったら 言う 。」 (カスタネットのヒントを考える場面) 「 上 の色は 青 で、 下 の色は 赤 です。 うしろ にひもが あります 。」

※斜体は手話・指文字での表現を表す。

※太ゴシック体は本題材で学習した方向を表す言葉。

【表21】授業実践2における試案への追加内容

	個に応じた配慮事項	追加する内容
指導の充実 教員の専門性の向上と	○第1章「聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法」 ①異なるコミュニケーション手段を使用する児童間への配慮	⇒音声、手話、文字との関連した指導の重要性について説明を追記する。
	○第1章「言語指導」 ②発達段階に応じた配慮	⇒実践例を掲載し、説明する。

(イ) 聴覚障がいのある子供への専門的な視点についての分析と考察

小学部6学年の実践と同様に、【資料2】第2章聴覚障がいのある子供の自立活動<聴覚障がい教育における授業づくりの視点>の活用状況に焦点を当て、分析と考察をする。

① 学習環境

「馬蹄形に配置しているか」については、児童間でコミュニケーション手段が異なるため、教員を介して内容を深めていく場面が多くあり、馬蹄形の座席配置は教員と児童のお互いの口形と手話が見える配置であり適切であったと考える。

「防音への配慮、補聴器やロジャーなどの聞こえの状態を確認して授業を始めたか」については、補聴器・人工内耳や補聴援助システムを活用して、授業開始時に児童の聞こえの状態を確認した。教員と一緒に確認することで、人工内耳の充電切れに気付いた児童がいた。よって、内容は適切であると考え、「補聴機器」や「ロジャーなどの補聴援助システム」と対象を限定しない文言に修正する必要がある。

② 音声・手話等の発信

「子供の方を向いて話をしているか」については、児童が教員の視線に気付き、聞こうとする姿勢が見られ、適切であったと考える。しかし、児童の中には、会話がテンポ良く進むと、話者を追って視線移動ができない場面があったため、教員が子供を見て話すことに加え、「子供の視線が教員に向いてから」という文言を試案に補う必要があると考える。

「話の初めにキーワードを伝え、全体像を分かるようにしたか」については、活動の前にルールを説明することで、活動への期待感を表す児童が見られた。活動の見通しをもつことができるため、試案は適切であったと考える。

「大事な言葉は、指文字や文字で確認しているか」については、題材を通して定着をねらう単語を板書と指文字で確認するようにした。前述のように、児童Aの文字と指文字と対応する場面が見られたことから、試案は適切であったと考える。

③ 音声・手話等の受信

「発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか」については、児童間でコミュニケーション手段が異なるため、教員が音声を手話に変換したり、手話を音声に変換したりすることで、お互いの発言内容を理解することができたため、試案は適切であったと考える。しかし、発言をそのまま手話や音声に変換するのではなく、児童の学習状況や言語力に応じて、言葉を変換して復唱したため、試案には「子供の言語力等に応じて」という文言を補う必要がある。

「間違った応答や言い間違いについて、正答を伝え、復唱させたか」については、言い間違いに対して、教員は指文字を使用して正答を音声で伝え、複数回繰り返し発音した。児童は復唱することで、正しい言葉が話することができるようになったことから、試案は適切であったと考える。

④ 聴覚的配慮

「分かりやすい口形や表情で話しているか」については、教員は自然な口形で、感情を表現する際は表情に変化を付けて話をするようにした。教員は【図18】のように、馬蹄形の中央に、児童の目線の高さに合わせて椅子に座って話をした。児童は教員の口形を見て模倣したり、音韻数を確認したりすることができていた。よって「見やすい位置」という文言を試案に補う必要があると考える。



【図18】児童に見やすい位置で教員が話す様子

「話す速度は適切か」については、口形が読み取りやすいよう、実際の児童の話す速度に合わせて話すようにした。話が長くなると、教員への視線が逸れることがあったため、「話の長さ」という文言を試案に補う必要がある。また、教員の声量についても、児童と教員との物理的距離や聞こえの状態に応じて調整したため、「声量」についても、試案に補う必要があると考える。

⑤ 視覚的配慮

「視覚的教材やICT機器を活用したか」については、プレゼンテーションソフトを用いて、定着をねらう語彙を、写真等と文字で提示した。児童はプレゼンテーションを注視し、言葉を表出していた。間違いがあった場合は再確認して、正しい言葉が話することができるようになったことから、試案は適切であったと考える。

⑥ その他

「活動に区切りを入れて取り組ませていたか」については、2時間目の間違い探しの見つけ出した間違いを話す活動の際に、視覚教材を指差し、教員と確認して言葉を覚えるなどのステップを必要とし、表出するまでに時間を要した。小学部6学年の実践と同様、「活動を細分化し」という文言を試案に補う必要がある。

授業実践2の分析を通して、試案の第2章「聴覚障がいのある子供の自立活動」＜聴覚障がい教育における授業づくりの視点＞の修正する内容は、次のとおりである【表22】。

【表22】 授業実践2における試案の修正内容

	試案の活用状況	修正する内容
聴覚障がいのある子供への専門的な視点	①学習環境 ・防音への配慮、補聴器やロジャーなどの聞こえの状態を確認して授業を進めたか。	⇒防音への配慮、 <u>補聴機器やロジャーなどの補聴援助システム</u> の聞こえの状態を確認して授業を進めたか。
	②音声・手話等の発信 ・子供の方を向いて話をしているか。	⇒ <u>子供の視線が教員に向いてから</u> 、子供の方を向いて話をしているか。
	③音声・手話等の受信 ・発言を手話と口話で復唱し、全員に伝わるようにしているか。	⇒目的や <u>子供の言語力</u> に応じて、教員が発言を手話と口話で復唱したり、発言者を前に出したりするなど、全員に伝わるようにしているか。
	④聴覚的配慮 ・分かりやすい口形や表情で話をしているか。	⇒ <u>子供に見やすい位置</u> で、分かりやすい口形や表情で話をしているか。
	・話す速度は適切か。	⇒ <u>声量や話す速度、話の長さ</u> は適切か。
	⑥その他 ・活動に区切りを入れて取り組ませていたか。	⇒活動を細分化し、区切りを入れて取り組んでいるか。

※別添【補助資料2】「自立活動指導資料（聴覚障がい）」p. 47参照

5 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）に関する調査結果の分析と考察

(1) 調査の目的

試案に関する調査を通して、その有効性を検証する。得られた結果を基に試案を修正し、完成を目指す。

(2) 調査対象

所属校教員（幼稚部、小学部、高等部（専攻科含む）の指導教諭、教諭、講師、非常勤講師）44名を対象とした。なお、回収率は86.4%（44名中38名）であった。

(3) 調査方法及び調査内容

質問紙法による調査を実施した【表23】。調査内容は、授業実践で活用した試案について、4件法と併せて選んだ理由を記述で求めた。さらに、試案の工夫すべき点や改善点、今後の活用の在り方については、自由記述とした。〔別添【補助資料1】『自立活動指導資料（聴覚障がい）』（試案）に関する調査〕pp. 29-32参照〕

【表23】 検証内容と方法

手立て	対象	方法	検証内容
「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）を活用した授業実践	授業を参観した教員	質問紙法	1 第1章「聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法」、「言語指導」は、分かりやすく示され、授業で活用できるものであるかとその理由について 2 第2章「聴覚障がいのある子供の自立

			活動」は、分かりやすく示され、授業に活用できるものであるかとその理由について 3 第3章「各教科との関連①国語」は、分かりやすく示され、授業で活用できるものであるかとその理由について
「自立活動指導資料（聴覚障がい）」の完成版の作成	所属校教員 44名	質問紙法	4 試案全体を通じた改善点や工夫を要する点について 5 自立活動の授業以外で自立活動指導資料を活用する場面はあるか

(4) 調査結果の分析と考察

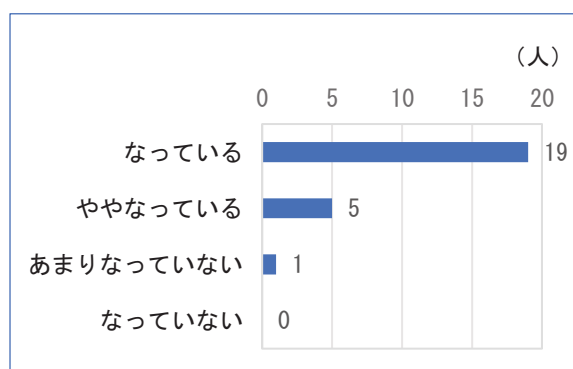
ア 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）を活用した授業実践

調査結果は、次のとおりである。

(ア) 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）

の「第1章 聴覚障がい教育の基本的理解(5) 聴覚障がいのある子供のコミュニケーション方法、(6) 言語指導」について

【図19】は、作成した試案が聴覚障がい教育の視点や内容等を分かりやすく示しており、授業で活用できるものになっているかについての回答状況である。授業を参観した25名中19名の教員が「なっている」、5名が「ややなっている」、1名が「あまりなっていない」となった。「なっている」「ややなっている」と回答した理由は、次のとおりである【表24】。



【図19】「聴覚障がい教育の基本的理解」が活用できるものになっているかの回答結果 (n=25)

【表24】 第1章が活用できるものに「なっている」「ややなっている」と回答した理由

全体を通して	<ul style="list-style-type: none"> 基本が分かりやすくまとまっている。(3) 資料を基に詳しく整理されていて分かりやすい。(3) 聴覚障がい教育の経験のない人でも資料を読めばかなり想像できると思う。(2) 気を付けるべきこと、配慮点が様々な角度から書かれていた。 聴覚障がい教育の基本的理解は、進路指導へも役立てられると思った。 図やイラストが効果的に配置されている。
各項について	<ul style="list-style-type: none"> p.12「読話の際の留意事項」は数値で示されており、具体的であり、即実践でき、かつ振り返りもしやすいと思った。(2) 補聴援助システムについて分かりやすくまとめられていて、今の時代に合っている。 色々なコミュニケーション手段について書かれている。聴覚活用以外の手段も活用することが書かれている。 コミュニケーション方法が系統立てられており、授業に活かされていると思う。

	<ul style="list-style-type: none"> ・アプリについて書かれていたので活用したいと思った。 ・聴覚障がい教育における言語指導のポイントとなる部分を確認することができた。「こらむ」で、教員間で共通理解したいところなどが取り上げられていて、実際に行わなければ、と考えさせられた。
授業について	・資料をもとに口形、話す速度に配慮されていた授業であった。

※（ ）内の数字は同内容の数

「第1章 聴覚障がい教育の基本的理解」については、自由記述の文面に「分かりやすい」「まとまっている」等の肯定的な意見が多く挙げられた。また、「実践できる」「授業に生かされている」という意見も挙げられた。以上のことから、この章は、聴覚障がい教育理論と授業実践を関連付けて構成した意図に当てはまり、試案はおおむね活用できるものとする。

一方、「あまりなっていない」と回答した理由は次のとおりである【表25】。

【表25】第1章が活用できるものに「あまりなっていない」と回答した理由

全体を通して	・聴覚障がい教育の経験が少ない教員が読むと、少し難しいと感じるかもしれない。内容をある程度網羅するには、このくらいの情報量は仕方ないかもしれないが。
各項について	・基本的な視点や内容は示されていると思う。言語指導は多岐に渡るので、具体的な指導事例が加わるとよい。授業で活用するには、具体的な例示がほしい。

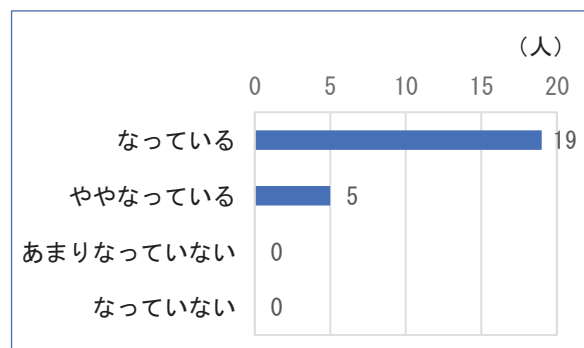
この章は、文章量が多く、項によっては写真等の例示がなかったことから、資料の分かりにくさや読みにくさを感じたものと推察される。聴覚障がい教育の経験が浅い教員にとって平易な表現となるよう、文章を吟味するとともに、専門用語等を検索しやすいように索引を付ける必要があると考える。得られた回答からの意見とその対応をまとめたものが【表26】である。

【表26】「第1章 聴覚障がい教育の基本的理解」の意見と対応

回答からの意見	対応
・聴覚障がい教育の経験が少ない教員が読むと、少し難しいと感じるかもしれない。	・平易な表現となるよう文章を吟味する。 ・専門用語等を索引として掲載し、検索しやすいようにする。
・言語指導の指導事例が加わるとよい。	・本研究の授業実践を例として掲載する。

(イ)「自立活動指導資料(聴覚障がい)」(試案)の「第2章 自立活動の指導～自立と社会参加を目指して～(2)聴覚障がいのある子供の自立活動」について

【図20】は、作成した試案が、聴覚障がい教育の授業づくりの視点を分かりやすく示しており、授業で活用できるものになっているかについての回答状況である。授業を参観した24名中19名の教員が「なっている」、5名が「ややなっている」となった。「なっている」「ややなっている」と回答した理由は次のとおりである【表27】。



【図20】「自立活動の指導」が活用できるものになっているかの回答結果 (n=24)

【表27】第2章が活用できるものに「なっている」「ややなっている」と回答した理由

全体を通して	<ul style="list-style-type: none"> ・6区分27項目について具体的な指導内容、留意点が整理されている。(8) ・実例で紹介されている。(3)
--------	---

	<ul style="list-style-type: none"> ・資料の他の頁が参照しやすいような紙面の工夫がある。(3) ・分かりやすくまとめられている。(2) ・長期的な視点の中での授業の位置付けを分かりやすくするシートがあり、指導に生かせると思った。 ・具体的な指導内容、設定の仕方が書かれている。 ・指導段階表を活用しての指導は、系統的に指導することができて、教員が替わったとしても引き継がれていけるので、安心感があると思った。 ・中学部高等部は制度的な動きもあり、自立活動の内容として取り上げるなどやりやすい面もあるが、小学部は昔に比べると指導内容が多岐に渡る状態なので、内容を絞り込むのが大変だと思う。
--	--

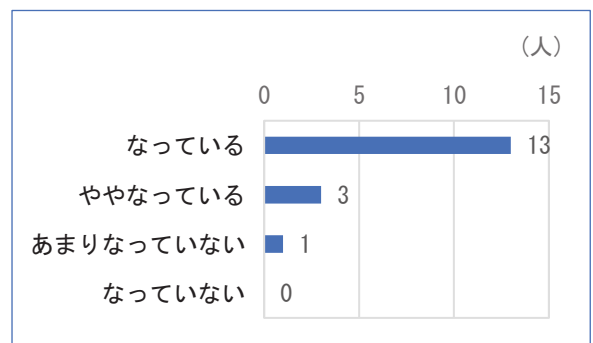
* () 内の数字は同内容の数

「第2章 自立活動の指導」についても、自由記述の文面に「整理されている」「具体的な指導内容が書かれている」「他の頁を参照しやすい紙面の工夫」等の肯定的な意見が多く挙げられた。この章は、『自立活動編』を整理し、指導に関する聴覚障がい教育理論を第1章で確認できるような構成とした意図に当てはまり、試案はおおむね活用できるものとする。

(ウ)「自立活動指導資料(聴覚障がい)」(試案)の「第3章 自立活動と各教科の関連～小学部を中心に～(1)指導上の配慮事項、(2)各教科との関連①国語」について

【図21】は、作成した試案が、聴覚障がい教育の視点や内容等を分かりやすく示しており、授業で活用できるものになっているかについての回答状況である。授業を参観した17名中13名の教員が「なっている」、3名が「ややなっている」、1名が「あまりなっていない」となった。「なっている」「ややなっている」と回答した理由は、次のとおりである

【表28】。



【図21】「自立活動と各教科の関連」が活用できるものになっているかの回答結果 (n=17)

【表28】第3章が活用できるものに「なっている」「ややなっている」と回答した理由

全体を通して	<ul style="list-style-type: none"> ・項目がよく整理されている。(2) ・実際の様子が資料として載っていて分かりやすい。(2) ・具体的な例示がある。(2) ・関連、内容など詳しく書いてあり、どのように進めるか留意点も書いてある。 ・学習活動全般に自立活動的な要素があり、実際の授業でとても参考になる内容だと思う。
--------	---

* () 内の数字は同内容の数

「第3章 自立活動と各教科の関連」についても、自由記述の文面に「整理されている」「実際の様子」「具体的な例示」等の肯定的な意見が挙げられた。各教科での留意点や指導内容を教材とともに掲載したため、実際の授業の進め方を想起することができたものとする。また、「学習活動全般に自立活動的な要素がある」との回答が挙げられたことは、各教科の頁に自立活動の内容の関連する項目を掲載している構成によるものとする。以上のことから、この章の意図に当てはまり、試案はおおむね活用できるものとする。

一方、「あまりなっていない」と回答した理由は次のとおりである【表29】。

【表29】 第3章が活用できるものに「あまりなっていない」と回答した理由

<p>各項について</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・一般教科書の国語を学年相応に理解（授業で活用）できる児童はごく一部。聴覚支援学校での国語の活用事例があればなおよい。自立活動－言語指導－国語は、聾学校時代から切り離せない課題がたくさんある。人工内耳装用の児童が増えてきた。だからこそ、言語指導と国語のバランス、タイミングを逃してはいけないと思う。その間をつなぐ実践がさらに多くあれば、これらにつながる（つなげたい財産になる）と考える。
---------------	---

この章では、自立活動と各教科の関連例や、各教科の指導の留意点や指導内容の概略を述べるにとどめている。本研究は、自立活動の指導を主とした研究であるため、各教科での活用事例は取り上げないこととする。

イ 改善や工夫を要する点

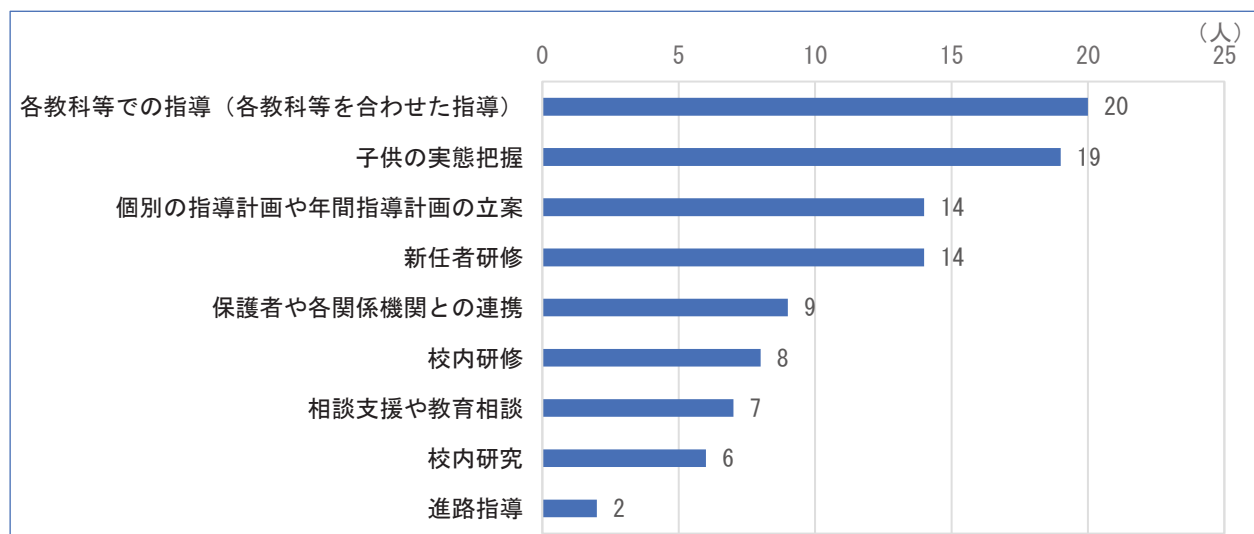
試案全体について、回答からの意見と、その対応をまとめたものが【表30】である。

【表30】「自立活動指導資料（聴覚障がい）」（試案）全体の意見と対応

回答からの意見	対応
<ul style="list-style-type: none"> ・実践例、活用事例を多く掲載してほしい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・指導事例が掲載されていると、実践に役立てられると考える。本研究での実践を例として掲載する。（第1章「言語指導」pp. 22-25、第2章「自立活動の指導」）
<ul style="list-style-type: none"> ・補聴システムのカタログやHPを参照して、最新の機器について追記する。タブレット等の音声を補聴器等に送信する方法について追記する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・実践に役立てられると考える。最新機器の情報や、タブレットとの接続方法などを追記する。（第1章「補聴器と人工内耳」pp. 7-11）
<ul style="list-style-type: none"> ・初めての教員にも手掛かりにしやすい（分かりやすい）資料になっているかという視点を加えてみる（専門性が高く、何から取り組めばよいか難しく感じる）。 	<ul style="list-style-type: none"> ・第1章を中心に、専門用語等は脚注で解説したり、平易な表現に変えたりして文章を吟味する。 ・取組の手順を説明する。
<ul style="list-style-type: none"> ・各発達段階でクリアしたい目標の概要が共通理解できる内容表があるとよい。 ・「各教科との関連」に道徳もあるとよい。 ・各教科との関連は、教科担当との確認や本校なりの視点があってもよい。 ・キャリア教育について、幼稚部～高等部各段階でどのような学習内容に取り組むことができるか、具体例を加えられると指導の参考にしやすい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本研究としては取り上げない。

ウ 自立活動の授業以外での活用の在り方

自立活動の授業以外で、今後どのような場面で自立活動指導資料を活用してみたいかについて、【図22】のような回答を得ることができた。



【図22】自立活動の授業以外での「自立活動指導資料（聴覚障がい）」の活用（複数回答）（n=35）

自立活動の授業以外で活用してみたいという回答で最も多かったものが、「各教科等での指導（各教科等を合わせた指導）」であった。試案に、教科ごとに聴覚障がいのある子供への指導の留意点を示すとともに、自立活動との関連を具体的に示したことで、授業づくりについてイメージをすることができたのではないかと考える。自立活動の時間を中心に、各教科との関連を意識した授業展開が図られることで、子供の着実な成長につながると期待できる。

次に多く挙げた回答が、「子供の实態把握」と「個別の指導計画や年間指導計画の立案」である。これらは、自立活動の授業を行う上で必須なものであることから、自立活動指導資料を活用した授業実践を積み重ねることで、教員の専門性と指導の充実につながることが見込める。

さらに、「新任者研修」や「校内研修」で活用してみたいという回答も挙げられた。自立活動指導資料には、聴覚障がい教育の専門的な知識や指導技術の基本が示されているので、聴覚障がい教育に初めて携わる教員に対しての研修に有効であると考えられる。また、自立活動指導資料を基に、基本的な内容の確認や更に専門性を高めるための研修への活用も期待できる。

また、「保護者や関係機関との連携」「相談支援や教育相談」においても、自立活動指導資料を活用することで、聴覚障がいのある子供の乳幼児期から、卒業後までの長期間にわたる専門的な支援に結び付けられるものと推測する。

以上のことから、作成した自立活動指導資料は、自立活動の授業以外においても活用が期待できる。自立活動は、自立活動の時間を中心に、学校教育全体の中で行われるものであることから、自立活動指導資料を幅広く活用することで、聴覚障がい教育の専門的な視点をもった指導や教員の専門性の向上につながるものと考えられる。

6 「自立活動指導資料（聴覚障がい）」の完成版の作成

試案を活用した授業実践と調査結果から得られた内容を受け、【表31】のように修正を行い、自立活動指導資料の完成につなげた。

【表31】「自立活動指導資料（聴覚障がい）」の修正（一部抜粋）

項目及びページ	修正箇所																
<p>第1章 「言語指導」 (p. 24)</p>	<p>・実践場面を追加掲載して説明。</p> <div data-bbox="432 300 1265 611" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>【言語指導の配慮事項】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手指などを使って音韻数、文節数、助詞を意識しながら口声模倣を促す。 ・名称だけでなく、関係する事柄と結び付けて言葉のイメージを広げる。 <p>（実践例）スリーヒントクイズやブラックボックスゲームのヒントを考える活動</p> <div data-bbox="536 421 719 595"> </div> <div data-bbox="730 443 1225 577" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>色は？ 形は？ 大きさは？ 感触は？ 味は？ 木になる？ 畑でとれる？ 皮は何色？ 中身は何色？ 種はある？ 旬の時期は？ どんな料理がおいしい？ 生産量1位の都道府県は？</p> </div> </div>																
<p>第2章 「聴覚障がいの ある子供の 自立活動」 (p. 44)</p>	<p>・多面的な実態把握について、具体的な方法と、『障害のある子供の教育支援の手引』の該当ページを記載し、説明。</p> <div data-bbox="432 712 1150 1137" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><実態把握の方法></p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div data-bbox="432 741 767 936" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><引き継ぎ文書から></p> <ul style="list-style-type: none"> ・個別の指導計画 ・個別の教育支援計画 ・聴力検査、心理検査結果 等 </div> <div data-bbox="815 741 1150 936" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><保護者から、関係者から></p> <ul style="list-style-type: none"> ・保護者からの情報（面談、連絡帳） ・関係機関（医療、福祉）からの情報 ・外部専門家の視点 ・前担任、教科担任、特別支援教育コーディネーター、管理職等 </div> </div> <div style="text-align: center; margin: 10px 0;"> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div data-bbox="432 958 767 1137" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><本人から>観察を通して</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学習の様子 ・集団の中での様子 ・本人との面談 <p>※授業以外の普段の関わりも大切にしましょう。 ※複数の教員で観察しましょう。</p> </div> <div data-bbox="815 958 1150 1137" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p><資料から></p> <ul style="list-style-type: none"> ・文部科学省『障害のある子供の教育支援の手引—子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて—』「第3編 障害の状態等に応じた教育的対応 II 聴覚障害」（pp.89-119） </div> </div> </div>																
<p>第2章 「聴覚障がいの ある子供の 自立活動」 (p. 47)</p>	<p>・実践の分析を基に、文言を修正（赤字太ゴシック体：試案からの修正箇所）。</p> <div data-bbox="432 1193 1434 1697" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;"><聴覚障がい教育における授業づくりの視点></p> <ol style="list-style-type: none"> ①学習環境 <ul style="list-style-type: none"> ・子供や教員の手話や口形が見えるように、馬蹄形に配置しているか。 ・防音への配慮、補聴機器やロジャーなどの補聴援助システムの間こえの状態を確認して授業を始めたか。 ②音声・手話等の発信 <ul style="list-style-type: none"> ・子供の視線が教員に向いてから、子供の方を向いて話をしているか。 ・話のはじめにキーワードを伝え、全体像を分かるようにしたか。 ・子供の言語力等に応じて、大事な言葉は、指文字や文字で確認しているか。 ③音声・手話等の受信 <ul style="list-style-type: none"> ・目的や子供の言語力等に応じて、教員が発言を手話と口話で復唱したり、発言者を前に出したりするなど、全員に伝わるようにしているか。 ・間違った応答や言い間違いについて、正しい表現を伝え、1時間の授業を通して復唱を促したか。 ④聴覚的配慮 <ul style="list-style-type: none"> ・子供に見やすい位置で、分かりやすい口形や表情で話をしているか。 ・音量や話す速度、話の長さは適切か。 ⑤視覚的配慮 <ul style="list-style-type: none"> ・視覚的教材やICT機器を活用したか。 ⑥その他 <ul style="list-style-type: none"> ・活動を細分化し、区切りを入れて取り組んでいるか（話す時間・書く時間等を分けているか）。 </div>																
<p>巻末</p>	<p>・索引を追加。</p> <div data-bbox="432 1753 1302 1935" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p style="text-align: center;">-索引-</p> <table border="0" style="width: 100%;"> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;"><ア行></td> </tr> <tr> <td>授業づくり</td> <td>47, 48, 63</td> </tr> <tr> <td>ICT</td> <td>17, 28, 59, 77, 84, 85</td> </tr> <tr> <td>遊びの活動</td> <td>23, 30, 31</td> </tr> <tr> <td>意思疎通（意思の疎通）</td> <td>16, 38</td> </tr> <tr> <td>障がい認識</td> <td>36, 48</td> </tr> <tr> <td>情報保障</td> <td>16</td> </tr> <tr> <td>人工内耳</td> <td>8, 9, 10, 34</td> </tr> </table> </div>	<ア行>		授業づくり	47, 48, 63	ICT	17, 28, 59, 77, 84, 85	遊びの活動	23, 30, 31	意思疎通（意思の疎通）	16, 38	障がい認識	36, 48	情報保障	16	人工内耳	8, 9, 10, 34
<ア行>																	
授業づくり	47, 48, 63																
ICT	17, 28, 59, 77, 84, 85																
遊びの活動	23, 30, 31																
意思疎通（意思の疎通）	16, 38																
障がい認識	36, 48																
情報保障	16																
人工内耳	8, 9, 10, 34																

※別添【補助資料2】「自立活動指導資料（聴覚障がい）」該当ページ参照

Ⅷ 研究のまとめ

1 全体考察

本研究の目的は、聴覚に障がいのある子供の自立と社会参加のために必要な資質・能力を育成するために、聴覚障がい教育における専門的な視点を踏まえた授業実践を通して、教員の専門性の向上と指導の充実に資することである。

そこで、聴覚障がい教育における「教員の専門性に関する調査」、「調査結果を基にした試案の作成」、「試案を活用した授業実践」の三つの手立てによって研究を進め、それらの有効性について検証を行った。教員の専門性に関する調査では、聴覚障がい教育に携わる上で必要な専門性の要素と、悩みや難しさを抱えながら指導している教員の現状が明らかとなり、自立活動指導資料の必要性を裏付けることができた。授業実践においては、聴覚障がい教育における授業づくりの視点に沿った授業を展開した。実践を通して子供の実態把握とPDC Aサイクルに基づいた授業づくりの必要性を明らかにし、子供一人一人に応じた配慮など自立活動指導資料の修正へとつなぐことができた。授業実践後の調査結果からは、試案の有効性が明らかとなり、更に得られた回答を基にした改善を加えることで、実践に役立つ自立活動指導資料にすることができた。

これらのことから、本研究で作成した自立活動指導資料は、聴覚障がい教育における教員の専門性の向上と指導の充実に資するために役立つことができるものであり、聴覚障がいのある子供の自立と社会参加のための資質・能力の育成につながるものであったと考える。

今後は、自立活動指導資料を活用した自立活動の授業実践と、各教科等で自立活動との関連を意識した授業実践を重ねていくことで、聴覚障がいのある子供の自立と社会参加のための資質・能力の育成を進めるとともに、聴覚障がい教育における専門性の向上と指導の充実に資するものと考えられる。

2 研究の成果

本研究の成果として、次の3点を挙げる。

- (1) 聴覚障がい教育における教員の専門性に関する調査により、聴覚障がい教育に携わる上で必要とされる「専門的な知識」と「専門的な技能」の専門性の要素が明らかとなり、試案の作成につなげることができた。
- (2) 試案を活用した授業実践を行い、活用した試案と実際の指導・支援を分析することにより、自立活動指導資料の改善と充実につなげることができた。
- (3) 試案に関する調査により、試案の有効性を明らかにすることができた。また、今後の自立活動指導資料の活用の在り方についても方向性を明らかにすることができた。

3 今後の課題

本研究の課題として、次の2点を挙げる。

- (1) 本研究では、言語指導の授業実践を行った。今後は、発音・発語指導や各教科等と自立活動を関連付けた指導にも自立活動指導資料を活用し、検証しながら改善し充実に資していく必要がある。
- (2) 本研究で用いた教材・教具等の活用方法や留意点をまとめ、実践集として蓄積していく必要がある。

<おわりに>

長期研修の機会を与えてくださいました関係諸機関の各位並びに所属校の諸先生方と児童の皆さんに、心から感謝を申し上げ、結びの言葉といたします。

Ⅸ 引用文献及び参考文献

【引用文献】

- ・岩手県立盛岡聴覚支援学校（2021）、『学校要覧』、p. 6
- ・全国聾学校長会（2011）、『聾学校における専門性を高めるための教員研修用テキスト改訂版』、pp. 27-28
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2020）『特別支援教育の基礎・基本2020』、ジヤース教育新社、pp. 133-139
- ・文部科学省（2018）、『特別支援学校幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領（平成29年4月）』、pp. 199-201
- ・文部科学省（2018）、『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）（平成30年3月）』、開隆堂、p. 40、pp. 44-45、pp. 48-49、pp. 51-102
- ・文部科学省（2018）、『特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 各教科等編（小学部・中学部）（平成30年3月）』、開隆堂、pp. 7-11
- ・文部科学省（2020）、『聴覚障害教育の手引—言語に関する指導の充実を目指して—』、ジヤース教育新社、p. 19、p. 21、p. 38、p. 40

【引用 Web ページ】

- ・一般社団法人日本聴覚医学会（2014）、『難聴対策委員会報告—難聴（聴覚障害）の程度分類について—』
<https://audiology-japan.jp/cp-bin/wordpress/audiology-japan/wp-content/uploads/2014/12/a1360e77a580a13ce7e259a406858656.pdf>（令和3年5月7日閲覧）
- ・岩手県教育委員会（2021）、『岩手県特別支援学校整備計画（最終案）』
https://www.pref.iwate.jp/_res/projects/default_project/_page_/001/036/814/seibikeikaku.pdf
（令和3年5月7日閲覧）
- ・公益財団法人みずほ教育福祉財団（2020）、『特別支援教育研究論文集—令和元年度特別支援教育研究助成事業—』特別支援学校における学校経営上の問題点の把握と課題解決への方策等の検討
<https://zentokuchou.jp/files/zentokucyo20/mizuho-ronbun.pdf>（令和3年5月12日閲覧）
- ・文部科学省、『障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について（通知）』（平成25年10月4日付）
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340331.htm（令和3年5月6日閲覧）
- ・文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2013）、『教育支援資料～障害のある子供の就学手続きと早期からの一貫した支援の充実～』、p. 85
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250.htm（令和3年5月6日閲覧）
- ・文部科学省（2019）、『学校基本調査』
https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1419591_00001.htm
（令和3年5月14日閲覧）
- ・文部科学省（2019）、『特別支援教育資料』
https://www.mext.go.jp/content/20200916-mxt_tokubetu02-000009987_02.pdf（令和3年5月14日閲覧）
- ・文部科学省（2021）、『聴覚障害のある児童のための音楽指導資料』、pp. 4-17
https://www.mext.go.jp/content/20210317-mxt_tokubetu01-100002897-3.pdf（令和3年4月5日閲覧）
- ・文部科学省（2021）、『令和2年度特別支援学校教諭等免許状保有状況調査結果の概要』
https://www.mext.go.jp/content/20210308-mxt_tokubetu01-000013247.pdf（令和3年5月14日閲覧）

【参考文献】

- ・大鹿綾、渡部杏菜、濱田豊彦（2019）、『特別支援教育制度開始以降の発達障害の可能性のある聴覚特別支援学校在籍児に関する研究：過去10年間の全国聴覚支援学校調査の動向』、日本聴覚言語障害学会48号、pp. 91-105
- ・大沼直紀（2017）、『教育オーディオロジーハンドブック—聴覚障害のある子どもたちの「きこえ」の補償と学習指導—』、ジヤース教育新社
- ・立川ろう学校ろう教育研究会（2021）、『ろう学校における主体的・対話的で深い学びの実践』、ジヤース教育新社
- ・独立行政法人国立特殊教育研究所（2006）、『盲、聾、養護学校教員専門性向上事業テキスト（平成18年度）』
- ・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2010）、『聾学校における授業とその評価に関する研究—手話活用を含めた指導法の改善と言語力、学力の向上を目指して—』研究成果報告書

・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2016）、『聴覚障害教育における教科指導及び自立活動の充実に関する実践的研究－教材活用の視点からインクルーシブ教育システム構築における専門性の継承と共有を目指して－』研究成果報告書

・独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（2018）、『聴覚障害教育 指導実践事例集』

・廣田栄子（2021）、『特別支援教育・療育における聴覚障害のある子供の理解と支援』、学苑社

【参考 Web ページ】

・秋田県立聴覚支援学校（2020）、『聴覚障害支援ガイド 令和2年3月改訂』

<http://www.kagayaki.akita-pref.ed.jp/uploads/File/rougakkou/sienbu/rekaigaidor1-2.pdf>

（令和3年4月9日閲覧）

・石川県立ろう学校（2020）、『聴覚障害児の理解と支援のために 2020年度版』

<https://cms1.ishikawa-c.ed.jp/rouxks/wysiwyg/file/download/1/561>（令和3年4月9日閲覧）

・岩田吉生（2012）、『聴覚障害児の教育環境における課題－ろう学校および通常の学校での教育環境－』、愛知教育大学研究報告61号教育科学編、pp.19-25

<https://aue.repo.nii.ac.jp/>（令和3年5月10日閲覧）

・鄭仁豪（2021）、『新学習指導要領に示される聴覚障害の状態等に応じた言語指導の充実～人工内耳装用児に対する全国調査と実践研究に基づいて～』、特別支援教育に関する教職員等の資質向上事業（新学習指導要領にむけた実践研究）研究成果報告書（最終報告書）

<https://www.deaf-s.tsukuba.ac.jp/report/202107/all.pdf>（令和3年8月30日閲覧）

・雁丸新一、青柳泰生、田万幸子、田中優子、苦瓜道代、加藤慎一（2015）、『聴覚障害教育の専門性と授業研究会による研修の成果及び課題に関する検討』筑波大学附属聴覚特別支援学校紀要第37巻

<https://www.deaf-s.tsukuba.ac.jp/repository/Bulletin2015/kiyou2015-07.pdf>（令和3年4月14日閲覧）

・国立大学法人群馬大学（2019）、『厚生労働省平成30年度障害者総合福祉推進事業 聴覚障害と他の障害を併せ持つためにコミュニケーションに困難を抱える障害児・者に対する支援の質の向上のための検討』成果報告書

<https://www.mhlw.go.jp/content/12200000/000521769.pdf>（令和3年5月12日閲覧）

・小檜山宗浩、片寄一、大関彰久（2021）、『聴覚障害のある子供の教育と学校支援』、福島大学人間発達文化学類論集第33号

<https://ir.lib.fukushima-u.ac.jp/repo/repository/fukuro/R000005588/16-238.pdf>（令和3年11月2日閲覧）

・埼玉県教育委員会（2020）、『特別支援教育教育課程編成要領 7 障害種別における教育課程の編成 聴覚障害』

<https://www.pref.saitama.lg.jp/documents/24666/tyoukaku1.pdf>（令和3年4月27日閲覧）

・清水浩（2019）、『聴覚障害特別支援学校における自立活動の在り方に関する研究』、山形県立米沢女子短期大学附属生活文化研究所報告第46号

<https://yone.repo.nii.ac.jp/>（令和3年4月2日閲覧）

・庭野賀津子、高屋隆夫、茂木成友、大西孝志（2020）、『東北地方における難聴児の補聴機器装用の実態』教育・教職センター特別支援研究年報第12号、pp.35-43

<https://tfulib.repo.nii.ac.jp/>（令和3年5月12日閲覧）

・船越裕輝、照屋晴奈、下條満代、鳩間千華（2020）、『日本における聴覚障害児・者の現状と課題－新学習指導要領における自立活動とインクルーシブ教育の観点から－』、Journal of Inclusive Education, vol8、pp.30-39

https://www.jstage.jst.go.jp/article/inclleedu/8/0/8_30/_pdf（令和3年5月10日閲覧）

・森浩平、陳麗婷、小田切岳士、橋本美夕、田中敦士（2017）、『聴覚障害教育における教員の専門性の認識に関する調査研究－教育課程や指導法、障害特性や心理に関する専門性に焦点を当てて－』Journal of Inclusive Education vol3、pp.25-37

https://www.jstage.jst.go.jp/article/inclleedu/3/0/3_25/_pdf/-char/ja（令和3年5月10日閲覧）

・文部科学省（2021）、『障害のある子供の教育支援の手引～子供たち一人一人の教育的ニーズを踏まえた学びの充実に向けて～ 第3編障害の状態等に応じた教育的対応』

https://www.mext.go.jp/content/20210629-mxt_tokubetu01-000016487_02.pdf（令和3年8月6日閲覧）

・山口県教育委員会（2013）、『自立活動の指導の手引き 資料編』

<https://www.pref.yamaguchi.lg.jp/cmsdata/d/4/c/d4cec84c8801c29be3b06ac8a1c84a3c.pdf>（令和3年4月16日閲覧）