

第5章 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

第5章 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

本研究では、研究協力機関及び研究協力者とともに、聴覚障害教育における授業研究を通して、教材の効果的な活用や配慮事項、指導法について協議した。

本稿では、これを踏まえ、今後のインクルーシブ教育システム構築に際して、聴覚障害教育が継承すべき専門性について述べる。

1 聴覚障害幼児指導生徒の教育環境

聴覚に障害ある場合、彼らは、特別支援学校（聴覚障害）において学習することが多かった。聴覚障害教育の資源としては、特別支援学校（聴覚障害）、特別支援学級（難聴）、通級による指導（難聴）、通常の学級がある。

平成26年度現在、聴覚特別支援学校は88校あり、約6,000名の幼児指導生徒が在籍している。また、特別支援学級（難聴）では、小学校で約1,000名、中学校で約400名が在籍している他、通級による指導（難聴）では、小学校で約1,800名、中学校で約400名が学習している。

以上のように、現在、聴覚障害児・者は、様々な教育の場で指導を受けている。今後もこうした状況は拡大していくと予想されるが、いかなる教育環境にあっても、聴覚障害児には、「きこえにくさ」に帰因したコミュニケーション上の不安全感がある。そのため主体的な学習ができるように配慮されることが大切である。

2 聴覚障害教育の教育課題、指導法の変遷

我が国の聴覚障害教育は、今日まで約140年の歴史を刻み、それぞれの時代で教育課題に取り組んできた。明治期から大正期は、文字による日本語学習を始め、職業教育が進められた。主なコミュニケーション手段は、手話と筆談であった。

その後、大正末期から昭和30年代には、話し言葉と文字による日本語学習がなされ、それまでの職業教育の他、中等教育を行われるようになった。ここでは、口話法（読話・発語）が普及し、「教授型」の言語指導が主流であった。

昭和40年代に入ると、早期発見と聴覚活用に基づく早期教育が3歳から開始された。また、難聴教育や高等教育も開始され、「対応の教育」が実現を見た。この背景としては、聴覚活用が定着し、手話の社会的な認知が進み、視覚的コミュニケーション手段を併用する指導が展開され、聴覚障害教育の場での手話使用の増加が認められる。授業では、「対話型」の言語指導法による話し合い活動が試みられるようになり、今日に至っている。

3 聴覚障害教育の今日的課題

聴覚障害教育に関する機関誌として、筑波大学附属聴覚特別支援学校が編集する『聴覚障害』誌（ろう教育研究会）がある。

表 1-1 ～ 1-3 に、本誌の 2008 年から 2013 年の特集したタイトルを示す。

表 1-1 『聴覚障害』誌の特集（2008 年～ 2009 年）

年	月	特集タイトル	年	月	特集タイトル
2008	1	中学部の課外活動	2009	1	センター的機能
	2	進路指導の視点		2	寄宿舎の指導
	3	重複障害		3	成人聴覚障害者の学びと生活
	4	コミュニケーション		4	聾教育を支える
	5	筑波技術大学を考える		5	ことばを支える
	6	発達障害		6	聾学校における英語指導
	7	聴覚障害教育と言語聴覚士		7	創刊 700 号
	8	職業教育		8	難聴教育
	9	乳幼児教育		9	第 10 回アジア太平洋聴覚障害問題会議
	10	授業研究		10	人工内耳
	11	学校評価		11	小学部の作文指導
	12	交流教育		12	教員養成

表 1-2 『聴覚障害』誌の特集（2010 年～ 2011 年）

年	月	特集タイトル	年	月	特集タイトル
2010	1	スポーツ・運動部活動	2011	1	確かなコミュニケーションを求めて
	2	今、聴覚活用を考える		2	研究研修体制
	3	芸術教育、様々なアプローチ		3	日本語の獲得
	4	聾教育の専門性－現状と課題		4	読解力の向上
	5	聾教育の専門性－研修・研究		5	ことばの発達
	6	通級指導教室		6	話し合いと言葉の獲得
	7	学ぶ楽しさ		7	小学部の外国語活動
	8	重複障害教育		8	授業で大切にしていること
	9	キャリア教育		9	キャリア教育と職業教育

	10	乳幼児教育		10	幼児期の発音指導
	11	心と体の健康		11	学習指導の工夫
	12	ICT の活用		12	社会性の向上

表 1-3 『聴覚障害』誌の特集（2012 年～ 2013 年）

年	月	特集タイトル	年	月	特集タイトル
2012	1	理科の指導	2013	1	特色ある支援部
	2	人工内耳		2	補聴器の今（１）
	3	指導の工夫		3	補聴器の今（２）
	4	聾学校の授業（幼稚部・小学部）		4	新任の先生方へのエール（１）
	5	聾学校の授業（中学部・高等部）		5	新任の先生方へのエール（２）
	6	教材のくふう（１）		6	キャリア教育・職業教育
	7	教材のくふう（２）		7	
	8	聾学校の今		8	
	9	研究会レポート（１）		9	
	10	研究会レポート（２）		10	
	11	教育実習		11	
	12	外国の聾教育状況		12	

また、同誌 2010 年 4 月の『聴覚障害』誌（709 号）では、特集 聾教育の専門性—現状と課題が掲載され、「1 新生児聴覚スクリーニング、2 早期教育、3 聴覚活用、4 教科指導—学力の向上を目指して、5 重複障害教育—聴覚障害教育の新たな財産を—、6 聴覚障害教育のセンター的機能・通級指導、7 手話の活用、8 聴覚障害教育における情報保障、9 聴覚障害教育の国際的動向、10 教員の研修」がテーマとなっている。

このように、「聴覚障害」誌においては、主として、授業や言語指導法を課題として掲げているのが分かる。2013 年には、「新任の先生方へのエール」が特集タイトルとなり、専門性の継承が課題として捉えられている。

また、聴覚障害教育の全国的な研究会として、全日本聾教育研究会（全日聾研）がある。全日聾研は、約 50 年の歴史があり、毎年、全国の各聾学校を主幹として開催されている。ここでは、授業研究会が重要な研修の場になっている。

この他、各地で開催される聴覚障害教育関連の研究会における、聴覚障害教育の今日的な課題としては、「幼児児童生徒数の少人数化への対応」「言語指導法（コミュニケーション手段）の在り方」「学力向上に関わる教科指導の在り方」「自立活動の指導」「障害の重複化、多様化の対応」「進路指導（進学、就職）・職業教育」「地域のセンター的機能」「交流及び共同学習」「人工内耳装用

への対応」「保護者支援」「ICT/AT の活用」「人事異動に伴う専門性の維持・継承・発展」「インクルーシブ教育システム構築に係わる合理的配慮・基礎的環境整備」等が挙げられている。

これまでの聴覚障害教育の歴史や、多くの研究会等で、示してきたことで共通しているものは、今後、聴覚障害教育が果たすべき役割、意識すべき課題として、「日本語の基礎的な力」「読み、書き、そろばん」で代表される「基礎学力の習得」から「子どもの可能性を最大限伸ばすこと」「全人的な育成を図ること」「自ら考え、学び、行動する子ども（人間）に育てることに他ならない。そして、これらは、時代を超えて、取り組むべき課題である。

4 聴覚障害教育に求められる専門性

本研究における授業研究会での協議から、聴覚障害教育に求められる専門性として、言語活動を通して、次の事項が重要であることが示唆された（表2）。

表2 聴覚障害教育に求められる専門性

- | |
|--|
| (1) 子どもの発達を見通す
(2) 教材性を発見する
(3) 独自の指導技術をもつ
(4) 子どもの行動から思考過程を推察する
(5) 「話し合い」を通して、「考える子ども」を育てる |
|--|

(1) 子どもの発達を見通す

子どもの発達を見通すためには、実態把握が基本となる。聴覚障害児への指導に際しては、言語発達や聴覚活用に注目する事も重要であるが、その子どもの運動面、認知面等、全面を把握することが大切である。

「子どもの発達を見通す」とは、子どもの「可能性」を見いだし、それを伸ばすことに他ならない。

(2) 教材性を発見する

教材性を発見するとは、その教材で子どもの能力に合わせて、どの部分が教材としての意味があるかを見極めることである。そのためには、指導者の基本姿勢として、教材づくりや子どもとの活動を通して、教材性を見い出だそうとする不断の意識が重要である。聞こえにくさを有する聴覚障害にあっては、特に、個々のねらいに即した、教材の提示が重要である。

教科書に掲載された優れた作品は、教材性を有していると考えられるが、教科書に教材性を見い出だせない場合、指導のねらいに即して、新たな教材を自ら作成することが必要となる。自作教材は、あくまでも個々の子どものねらいに応じて提示することが重要である。

(3) 独自の指導技術をもつ

実際の指導は、一人一人の指導者が、独自で考え、展開している。聴覚障害教育には、先達が開発した様々な指導法があるが、それらを「いつ」「だれに」「どのように」に活用するかは一樣ではない。

このため、同じ指導法を用いたとしても、子どもに対する指導効果は異なるものである。したがって、指導者には、自分の指導が自分で説明できることが求められる。

(4) 子どもの行動から思考過程を推察する

聴覚障害児は、認知能力において、聴児と差はない。学習場面に限らず、生活場面（遊びなど）で、子どもは能動的な活動を通して思考を巡らしている。子どもの主体性や自主性の中から、考える子どもが育つと捉えることが大切である。

このため、指導者には、「考える子どもは、授業の中だけで育つものではない」ことを認識し、日常生活の中から子どもの行動を読み取る眼、即ち観察力と行動から子どもの意図や思考がどこにあるか推察することが求められる。

(5) 「話し合い」を通して、「考える子ども」を育てる

聴覚障害児は「わからないことが気にならない」という場合があり、「わからないことに気づく指導が重要であるが、難しい」ということが教育現場で語られることがある。

身の回りの些細な話題を取り上げ、子どもの気づきや思考を促す働きかけ、即ち、「話し合い」の技術が、教師の専門性として位置付けられる。

「話し合い」を通して、「考える子ども」を育てるためには、指導者が次のような「ねらいや意図」をもって臨むことが大切である（表3）。

表3 話し合いのねらい

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none">①自分の身の周りの事柄に意識を向けさせる・・・興味・関心の育成②意味を考えて行動するようにさせる・・・考える習慣作り③物事の理由や因果関係を考えさせる・・・論理的思考④自分が「今何をやっているのか」を意識させる・・・自己理解⑤先のことを予測させる・・・行動の調整⑥物事の全体を見通させ、全体と部分との関係でとらえさせるようにする・・・論理的思考⑦根拠をもって物事を考えさせるようにする・・・原因探求⑧物事を記憶にとどめさせるようにする・・・判断力⑨比較して物事を考えさせるようにする・・・客観的な思考⑩自分と他人との関係で物事を考えさせる・・・他者理解 |
|---|

5 授業研究

授業研究は、①事前の指導案検討、②実際の授業、③授業後の反省会という形態が一般的であるが、これらの取組を通して、聴覚障害児を対象とした授業で、配慮すべき事項を考える。

(1) 指導案検討

指導案の検討事項としては、対象児の概要、単元全体の指導計画、教材についての考察、本時の教材などがある。

対象児の概要では、指導者より、子どもの興味関心、言語的理解、コミュニケーション、得意な活動等が話されることが多いが、特に、指導者の発問の難易度や意図について検討することが重要である。

授業の目的は、単元のねらいを達成することについては通常の学級と同様であるが、聴覚障害

児との確実な伝え合い（コミュニケーション）が、授業の成否を決定づけることに留意する。さらに、子どもの実態は日々、変化（発達）していることにも留意し、指導方針を明確にすることが大切である。

（２）実際の授業（授業を観る視点）

参観者が授業を観る視点として、①授業のねらいが達成されているか、②発問は適切であるか、③指導者は子どもの反応に対応して、適切な手立てが打てているか、④授業内容は吟味されているか、⑤目的ある活動になっているか、⑥個に応じた指導ができているか、⑦事前に子どもの予想される反応を様々予測しているか、⑧児童が生き生きと授業に取り組んでいるか、⑨考えるための時間が確保されているか、⑩時間内に予定通り、授業が終了したか等が考えられる。

これらの他、聴覚障害児にあっては、⑪指導者と子どもだけでなく、子ども同士のコミュニケーションが成立しているか、⑫聞き漏らし（聞き落とし）や聞き間違いに配慮し、適宜、確実に伝わっているかという確認をしているか、⑬必要に応じて、冗談や子どもの想定外の投げかけ等、アドリブを効かせた展開となっているか、⑭自立活動での関連性（教科の補充や新出語の事前学習）をもたせているか、⑮「即時即場（情）」の意識をもち、その場の子どもの気持ちを捉え、言語による教示をしているか等についても観る必要がある。

（３）授業後の反省会（授業研究会）

授業後の反省は、範囲を定めたり、研究テーマなど視点を定めたりするなど、目的に即して行われる。授業者にとっては、自分の授業を見直す絶好の機会である。それと同時に、参加する教員にとっても、指導法や他の教員の考えを聞く貴重な機会となる。

この授業研究会こそ、聾学校では、専門性を磨く重要な場であり、継承すべきものである。そのため、単に感想を述べ合うだけでなく、「もし、自分が授業者であったら、あの場面では、子どもに〇〇のように指導した」といった意見を、「忌憚なく」交流することが重要である。

このような意見交換は、指導者同士の専門性や資質向上だけでなく、結果、子どもに還元されるものである。先に、聴覚障害教育が果たすべき役割、意識すべき課題の一つとして、「可能性の追求」を挙げたが、これは、授業（研究会）でこそ実現されるものである。

６ 授業研究会後の実践

授業研究会での話し合いを重ねても、なかなか自分の指導技術として身に付かない場合もある。その原因としては、先に挙げた①事前の指導案検討、②実際の授業、③授業後の反省会の何れかに、不十分な面がある可能性がある。

授業は、論理で成立するものである。したがって、授業のねらいと子どもの実態に乖離した部分がなかったか、子どもの発言の意味を正確に捉えていたか、子どもからの表出（表現）にのみ関心を払っていなかったか等を、振り返る姿勢が大切である。

「授業は『生き物』であるから、展開（結果）の予想が難しい。」と言われる。聴覚障害児にあっては、聞き間違いにより、指導者が予想しない回答が返ってくる場合も多い。このような場合、「自分は、まだ十分に子どもの実態をまだ把握しきってない。」と謙虚に受け止め、例えば、教室に子どもがいない状況で、発問や教材提示、子どもの反応や自分の働きかけをシュミレーションす

る「空（から）授業」を試みることも大切である。

7 聴覚障害教育の専門性の継承と共有を目指して（提言）

以上のことを踏まえ、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について、以下に3点提言する。

（1）学級経営

聴覚障害教育において、重視している、「ことば」には、3つの機能がある。①ことば（単語）を積み重ねて、ものごとを考える（考える手段）、②ことばを用いて喜怒哀楽を伝える（感情表現の手段）、③ことばによって“意見”をつくりあげ、ことばによってその“意見”を他人に伝える（意思表示の手段）。

これらの機能を踏まえつつ、授業は、①自他共に生きる人間関係の保持の仕方を身につけるものであり、②発達に即した基本的な知識、技能の基礎を培う場である。さらに、授業は、「自分を理解してくれる先生だ、何でも応えてくれる先生だ」という子どもとの信頼関係にのみ成立するものである。このため、通常の学級と同様、指導者には、子ども理解を中核とした「学級経営」が重要である。

（2）変化への対応

特別支援学校（聴覚障害）のみならず、通常の学級においても、障害の多様化、複雑化（発達障害を併せ有する子ども等）が見られる。また、聴覚障害にあっては、コミュニケーション手段の多様化をはじめ、保護者の多様化、新生児聴覚スクリーニング（新スク）による早期発見と新スク以外で発見される子どもの対応の問題、高等教育機関への進学希望者の増加、就職希望者への支援、その他、学級の少人数化に伴う在籍児童生徒数の減少等、様々に変化している状況がある。

他方、近年は、指導者においても、人事異動や退職等で、豊富な知識や経験を有するベテラン教員の減少傾向が顕著である。聴覚障害教育を担当する指導者には、こうした子どもや教員の変化に対応する力量が求められる。

聴覚障害は、きこえのダイナミックレンジの狭さから、情報の入力不足があるため、様々な課題が派生する。ベテラン教員や先達が伝えようとしているのは、「聾教育は一筋縄ではいかないと」いうことである。

指導者としては、子どもの気持ちをつかむことを第一義とし、指導効果（質）を高めることを目指すべきである。そのため、子どもに対して丁寧な係わりを積み重ねることが肝要である。

聴覚障害教育は、子どもに時間をかけつつも、指導時間（量）だけではなく、指導効果（質）をどう高めていくことができるか問われている。これを解決する糸口は、「授業」であり、日々の授業実践を継承、共有していくことが重要である。

（3）必要な専門性（通常の学級との連携）

これまで、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について授業に焦点を当てて考えてきた。最後に、インクルーシブ教育システム構築に際して、聴覚障害児を担当する指導者に必要な専門性についてまとめる。

1. 聴覚障害についての知識やそれに対処するための技術を有していること。
(コミュニケーションや学習場面で、指導者が見落としていることはないか、点検し、必要な改善ができること)
2. 通常の学級に在籍する聴覚障害児の発達やニーズを客観的に把握できること。
(友達との会話、国語(言語)の成績、認識力・思考力・記憶力、他者理解、社会ルール、関係形成の不全感 等)
3. 通常の学級での指導を理解し、それとの関連性を重んじた指導が特別支援学校(聴覚障害)でできること。
4. 聴覚障害の教育環境を整備し、通常の学級との適切な連携の方策を考え、実践できること。
5. 通常の学級の指導者と何をどこまで共有しているか、把握できること。

(原田公人)