

# 聴覚障害児の障害認識に関する全国聾学校調査

小田侯朗 横尾俊 宍戸和成 市場裕子<sup>\*1</sup>

## 1. 目的

近年障害者の社会参加の進展や障害観の変容に伴い聴覚障害教育の領域においても教師や保護者、そして子ども自身が障害を適切に認識し、社会参加に向けて積極的に対応することが重要になってきた。今回国立特殊教育総合研究所聾教育研究室では聾学校での障害認識への取り組みを6領域にわけ調査したので報告する。

## 2. 方法

聾学校各部（幼稚部・小学部・中学部・高等部）の乳幼児・児童・生徒（以下「児童生徒」と略）の障害認識に関する取り組みについて、1)コミュニケーション手段2)自立活動3)交流教育4)保護者支援5)職員研修6)カウンセリングの6つの領域を中心に質問紙を作成し、全国の聾学校（送付時107校）に送付し、各学部ごとに記入をお願いした。質問紙は平成13年12月に送付され、平成14年1月末日を回答の締め切りとした。

## 3. 結果

質問紙を送付した107校中90校（回収率84.1%）からの回答があり、これらの結果について、各領域ごとに分析がなされた。

### 1) コミュニケーション手段について

質問紙では児童生徒同士で用いられるコミュニケーション手段と教師と児童生徒間で用いられるコミュニケーション手段をそれぞれ項目の中から選択してもらった。選択肢としては聴覚口話、キュードスピーチ、手話付スピーチ、日本手話、筆談の5つの手段とその他を設け、使用している手段には○を、その中で主要なものには◎を記入してもらった（それぞれ複数回答可）。

全体<sup>1)</sup>的には次のような傾向が認められた。教師と児童生徒のコミュニケーション手段と児童生徒同士のコミュニケーション手段の使用傾向についてはおおむね同様の結果を得たが、前者では主要な方法としての聴覚口話と筆談の使用頻度が後者に比べ高い割合を示していることが確認された。また学部ごとで見ると、幼・小・中・高と学部があがるごとに聴覚口話の割合が低下し、手話つきスピーチの割合が上昇することが確認された。キュードスピーチについては教師と児童生徒間、および児童生徒同士で全体ではともに三割程度の使用が報告されていたが、学部ごとの結果では小学部をピークにして、中学・高等部での使用割合が減少する傾向が見られた。日本手話については児童生徒同士の手段として

---

\*1（\*平成13年度 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 長期研修員）

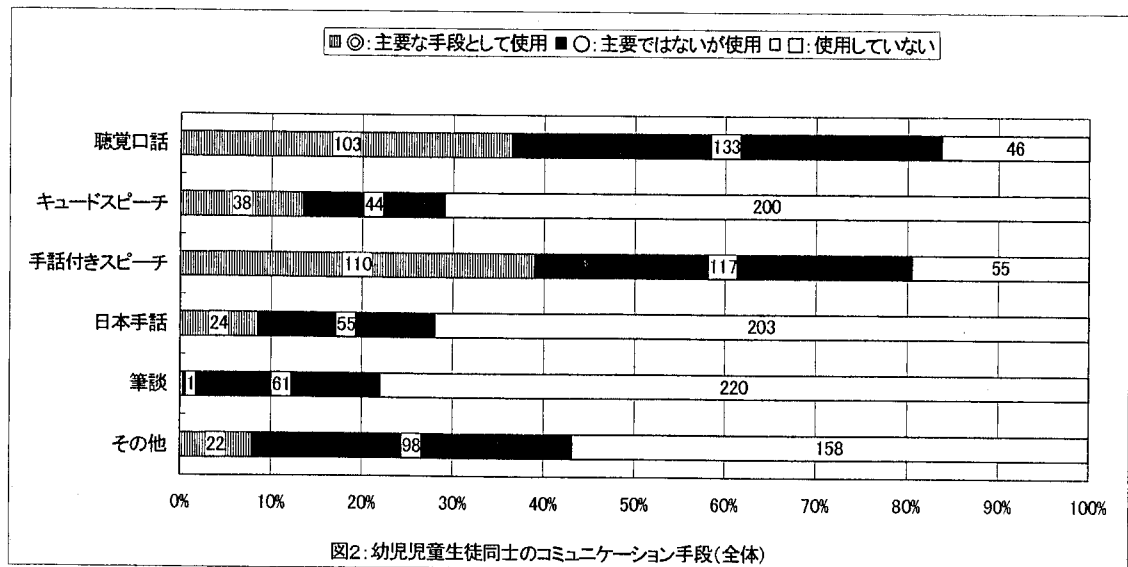
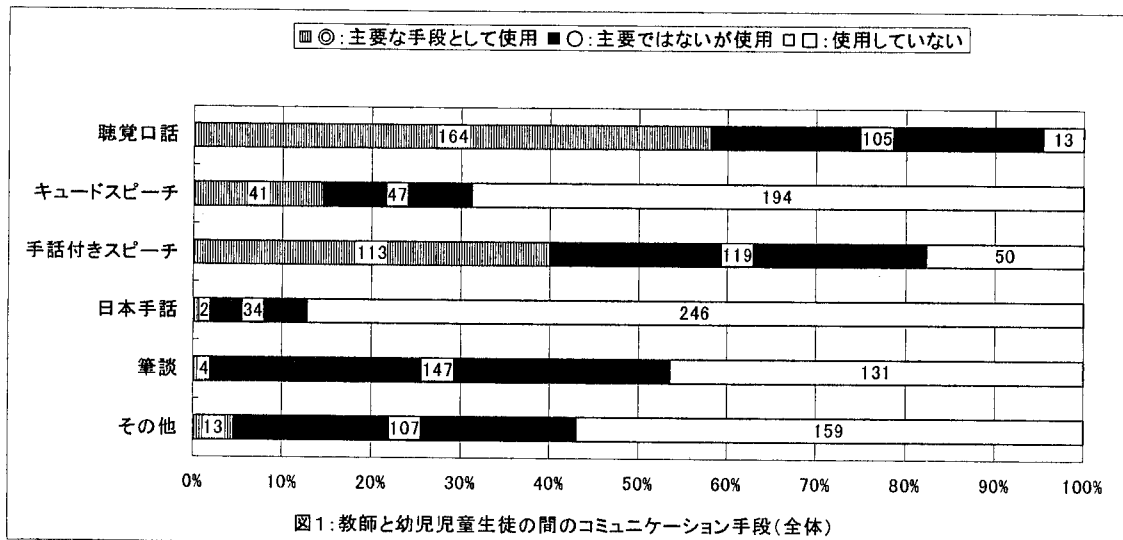
主要なものとの記述がそれぞれの部で一定割合（4～13%）見られたが、教師と児童生徒間の手段としては主要なものとの記述は皆無に等しかった。

以下に個々の図表に沿って解説を加える。

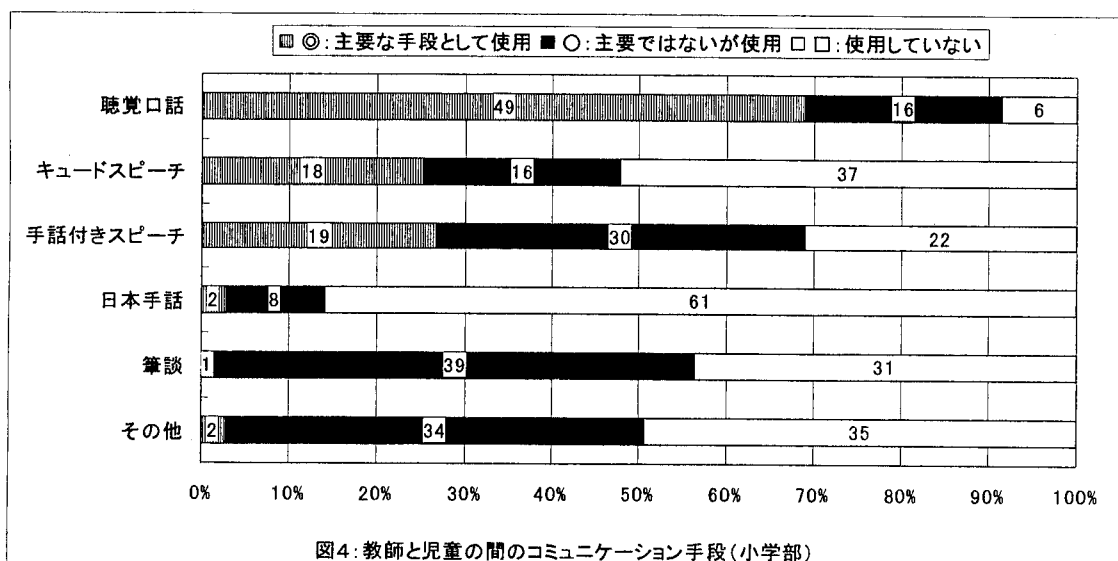
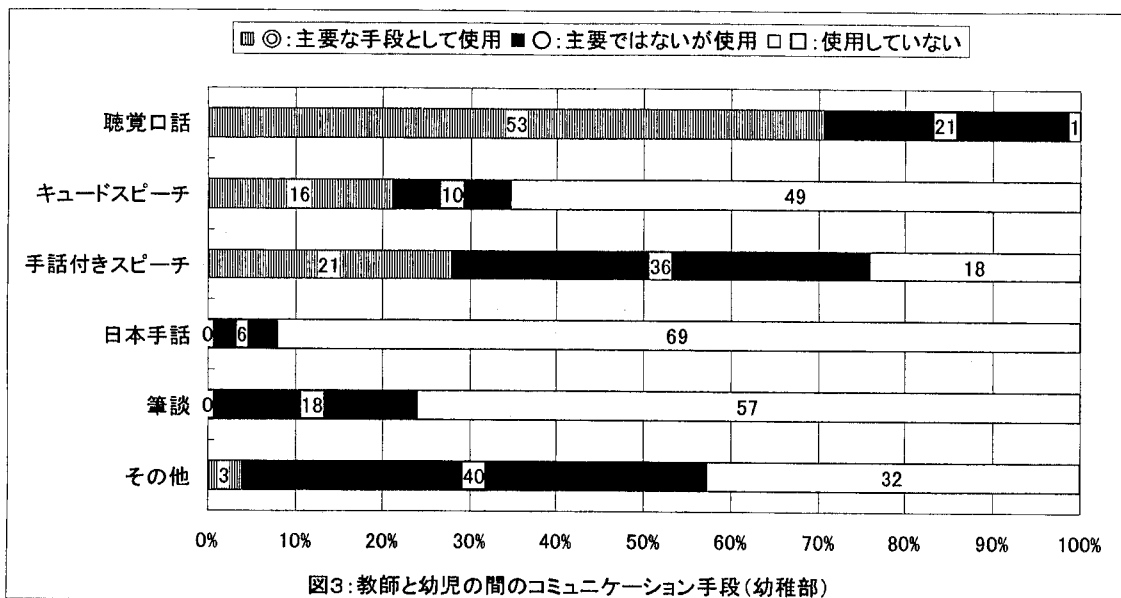
### 〈聾学校におけるコミュニケーションの実態〉

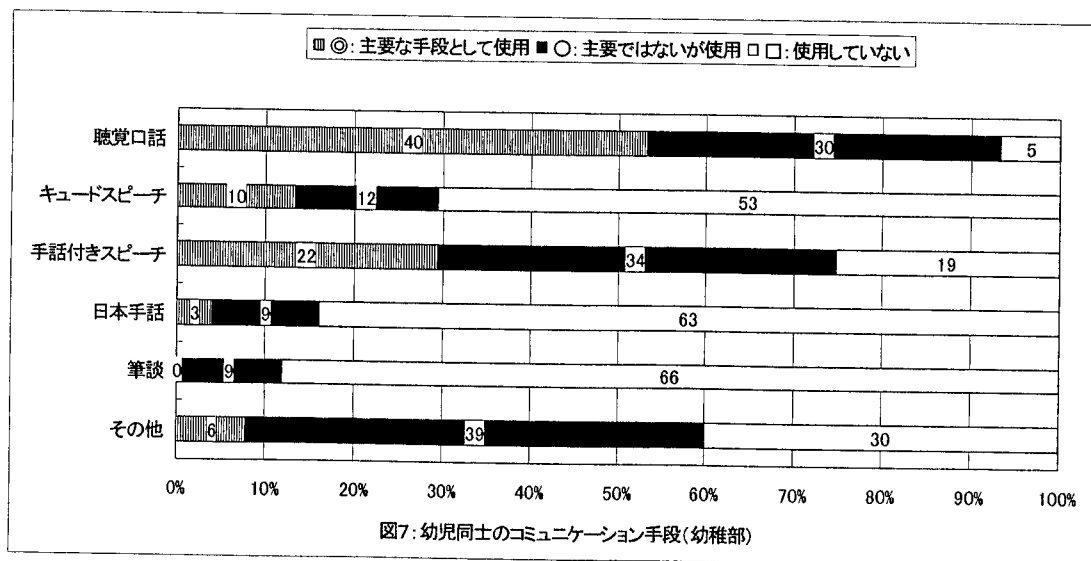
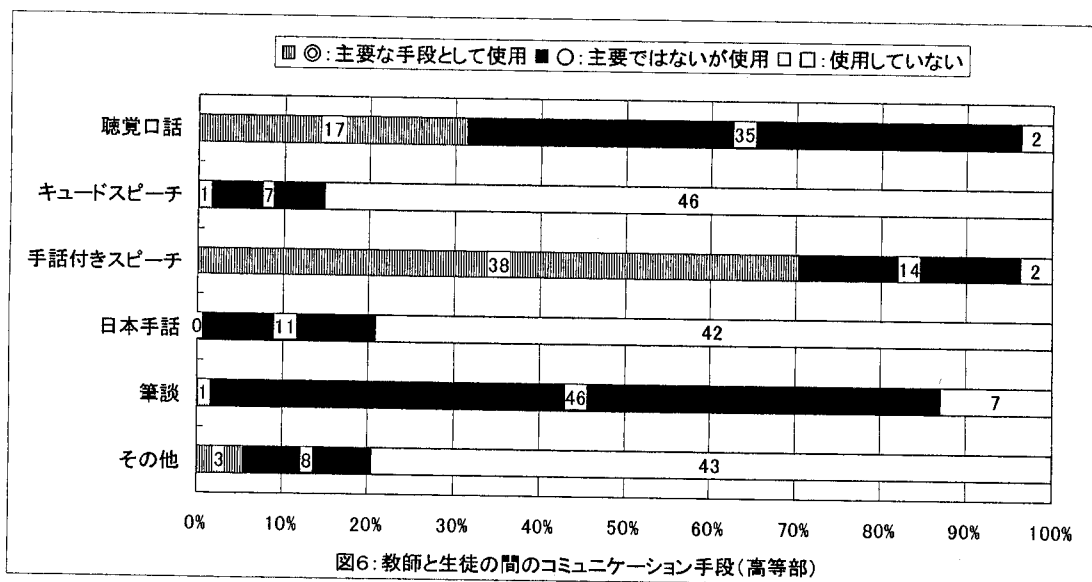
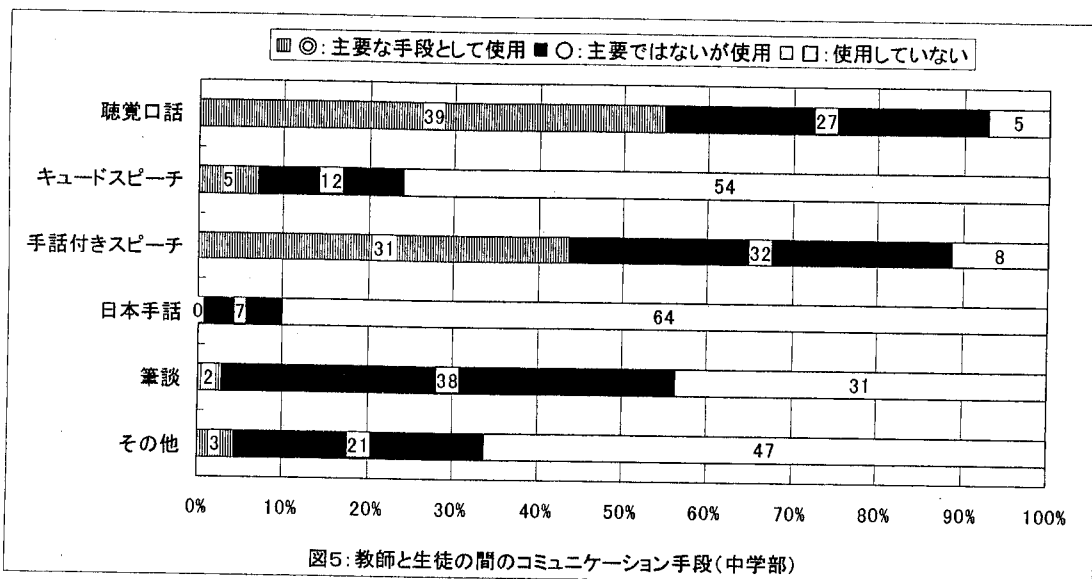
図1は教師と幼児児童生徒の間のコミュニケーションに使用されている手段、図2は幼児児童生徒同士のコミュニケーションに使用されている手段をまとめたものである。「その他」には、指文字、身ぶり・手ぶりという回答が多く、幼稚園では写真、絵カード、実物等の回答も多く見られた。

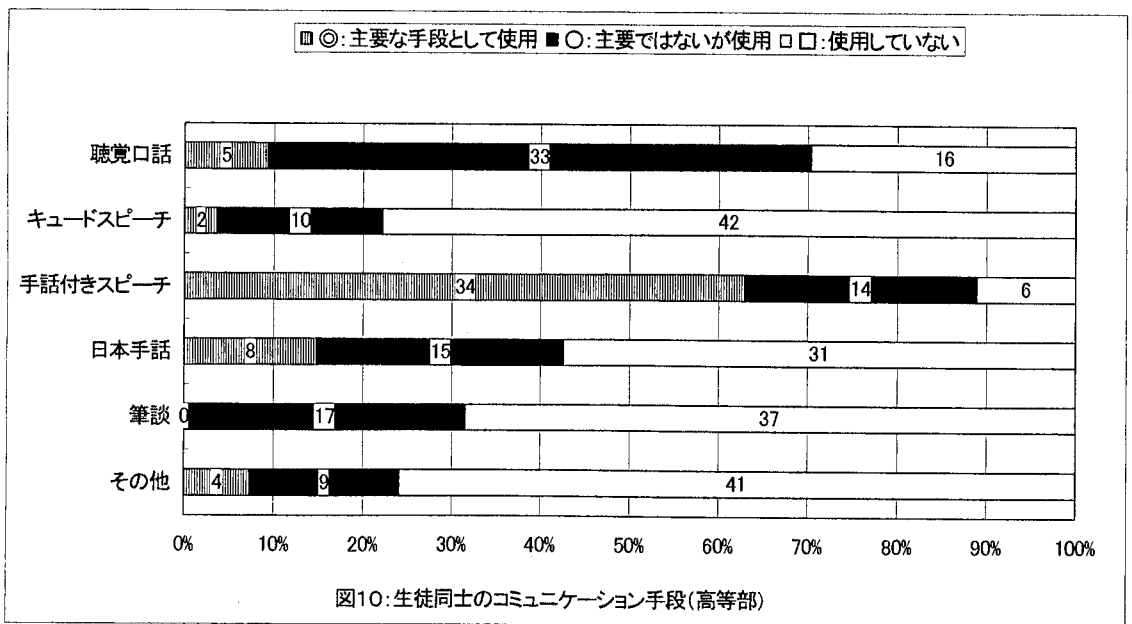
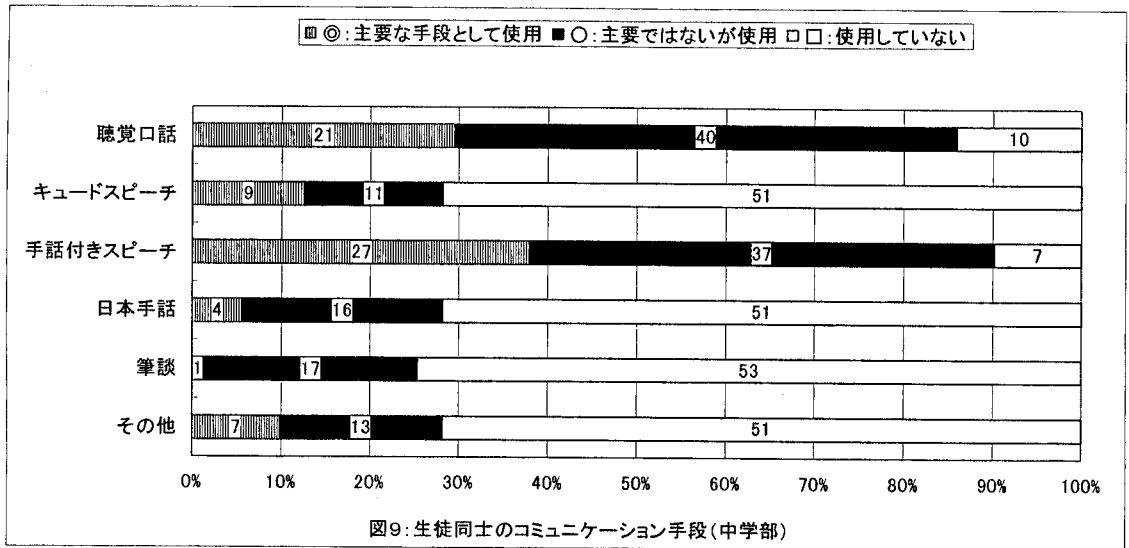
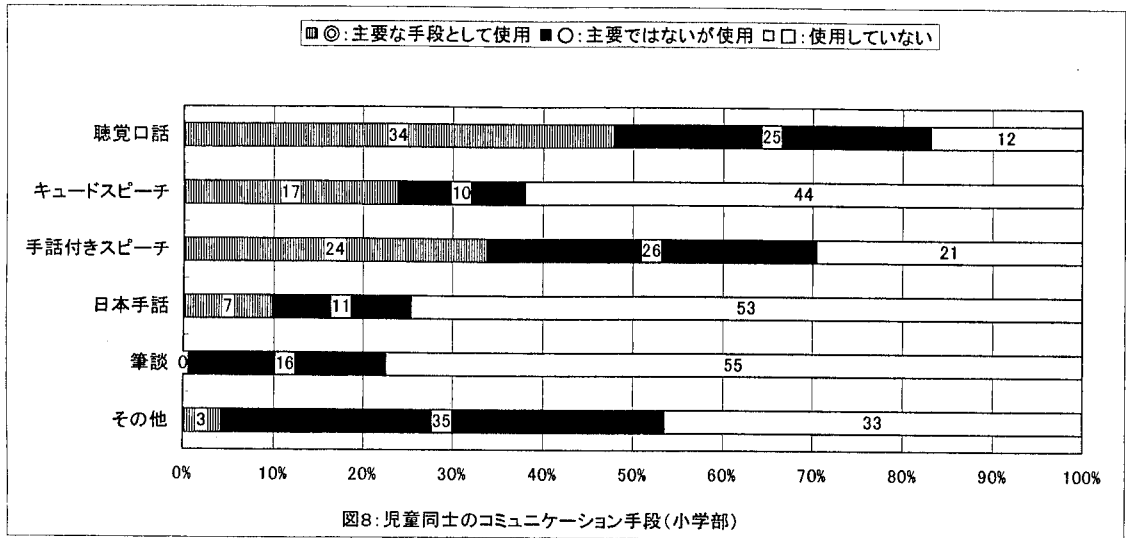
図1と2を比較すると教師と幼児児童生徒の間のコミュニケーションのほうが聴覚口話を主要な手段としている割合が高いこと、手話付スピーチはどちらでもよく使用されていること、日本手話は幼児児童生徒同士のコミュニケーションでの使用割合が高くなっていること、筆談は教師と幼児児童生徒の間のコミュニケーションでよく使用されていることなどがわかる。



また、主要なコミュニケーション手段を学部別にみると、学部が上になるにつれて手話付スピーチの割合が高くなっている。同様の傾向は教師とのコミュニケーションでも見られる（図3～6）が、聴覚口話の割合が急激に減少するのが、子ども同士のコミュニケーションの特徴である（図7～10）。







## 2) 自立活動および職員研修について

聴覚障害児の障害認識に関連する指導の領域として自立活動があげられる。ここでは様々な内容が取り上げられるが、今回聴覚障害児の障害認識に関連するものとして5つの領域（聞こえに関する事項、ことばに関する事項、聴覚障害者の福祉や情報補償に関する事項・聴覚障害者の歴史や社会活動に関する事項・その他）を設定し、計23の項目を作成した。そしてこれらの項目のうち、それぞれの学部が自立活動の内容として取り上げている項目に○をつけるよう依頼した。

またこの項目は聾学校職員の障害理解に関する職員研修の項目としても用い、自立活動に関する質問項目と同様に各学部テーマとして取り上げているものに○をつけるよう依頼した。

設定された23の項目は以下のようである。

1 聴覚障害の原因 2 難聴の程度と種類 3 補聴器のしくみと調整 4 人工内耳のしくみ  
5 聴覚活用の実際と評価 6 発音の指導と評価 7 読話の指導と評価 8 キュードスピー  
ーチの指導と評価 9 指文字の指導と評価 10 手話の指導と評価 11 障害者手帳の意味と  
手続き 12 聴覚障害者用補装具・日常生活用具と手続き 13 手話通訳者の役割と依頼手続  
き 14 筆記通訳者の役割と依頼手続き 15 聴覚障害者用情報メディア（字幕・手話付ビデ  
オ等） 16 聴覚障害者の歴史 17 聴覚障害教育の歴史 18 聴覚障害者の文化活動（手話劇  
等） 19 聴覚障害者の社会活動（ろうあ協会等） 20 保護者・関連団体の活動（PTA・  
同窓会） 21 ろう重複障害児（者）の教育と生活 22 世界の聴覚障害者及び組織と活動  
23 バリアフリーとユニバーサル・デザイン

1～5は聞こえに関する事項、6～10はことばに関する事項、11～15聴覚障害者の福祉や情報補償に関する事項、16～20は聴覚障害者の歴史や社会活動に関する事項、21～23はその他の事項である。

全体としては聞こえやことばに関する項目の指導が高い割合を示したが、学部別に見ると、学部が上がるごとに各領域の割合が接近し、扱う内容が広範になっていくことが確認された。

図11は全学部からの回答をまとめて項目ごとに集計し、自立活動での回答と職員研修での回答を比較したものである。ここからは全体的な傾向として自立活動においても職員研修においても「聞こえ」に関連する事項の取り扱いが中心になることがわかる。また自立活動と職員研修で取り上げ方に大きな違いが見られる事項がいくつかあった。「人工内耳」に関する事項は職員研修では取り上げられることが多いが、自立活動において聴覚障害児自身に解説や指導がなされることはまれであった。これとは逆に「読話」に関しては自立活動において児童生徒の指導等に取り上げられることが多いが、職員研修としては比較的取り上げられにくいことがわかる。

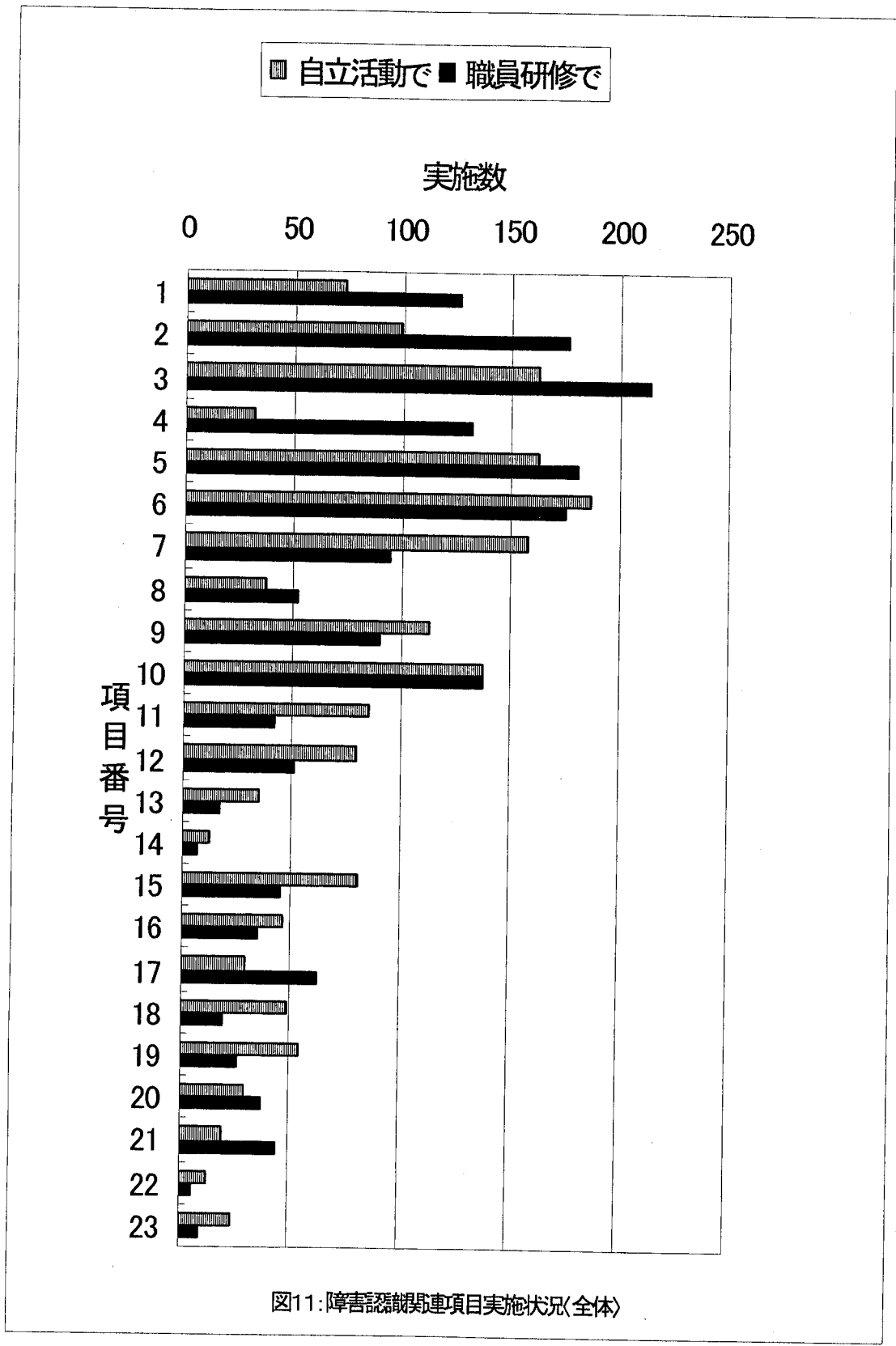
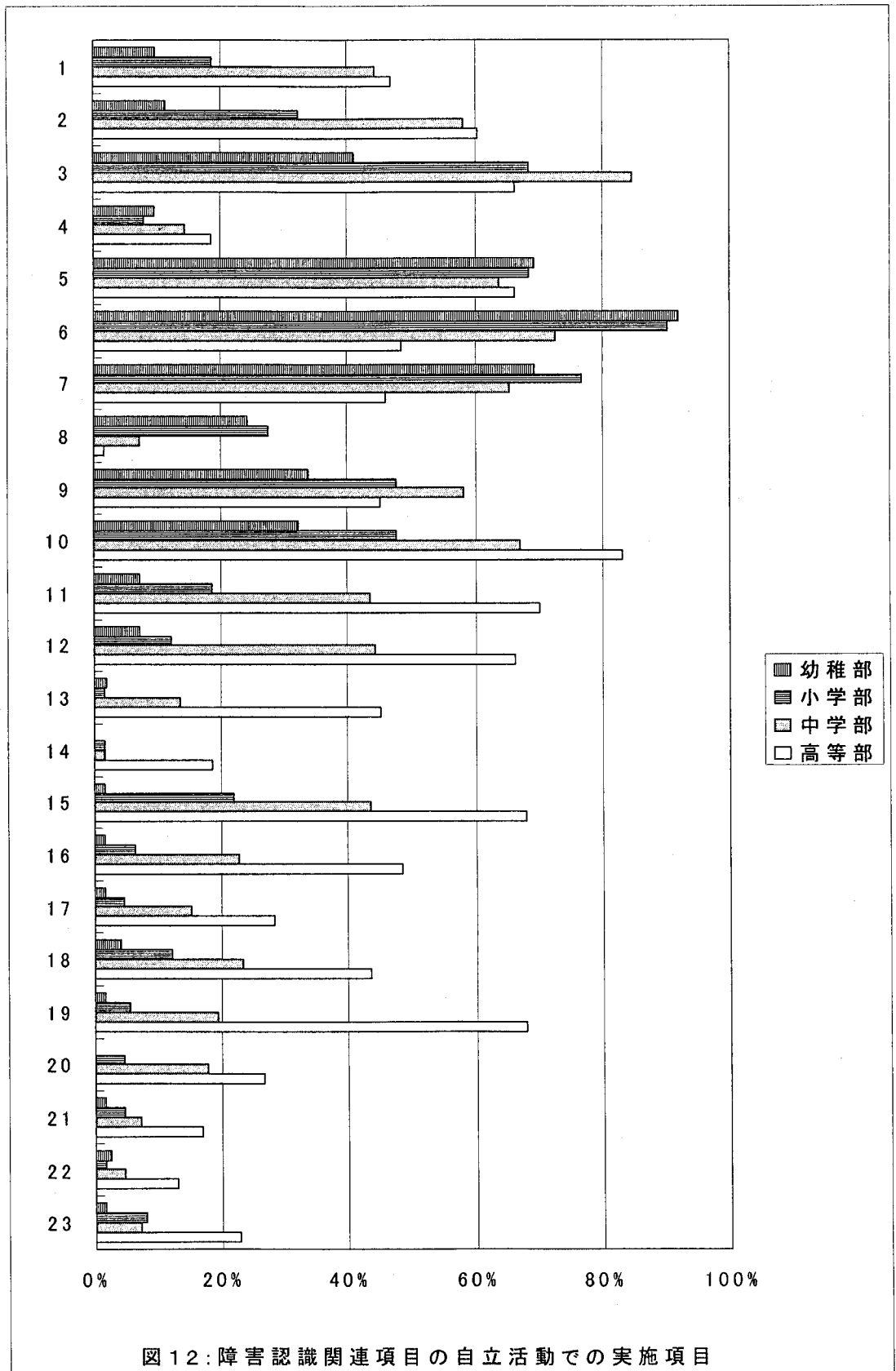


図11:障害認識関連項目実施状況(全体)

図12は自立活動での各項目の実施状況を学部ごとに比較したものである。ここからは

学部が上がるにつれて扱う項目が広範になっていくことがわかる。特に高等部の回答で13番、19番等が急激に増える事は、卒業後の社会参加に向けた指導内容の工夫を示して





いると考えられる。一方職員研修においては図13に見られるように、学部ごとの差はあまり認められない。これは学部ごとの職員研修が全体の研修に占める割合がそれほど多くないことなどにも起因すると思われる。ただこの中でも高等部における手話研修の増加は目立ものである。

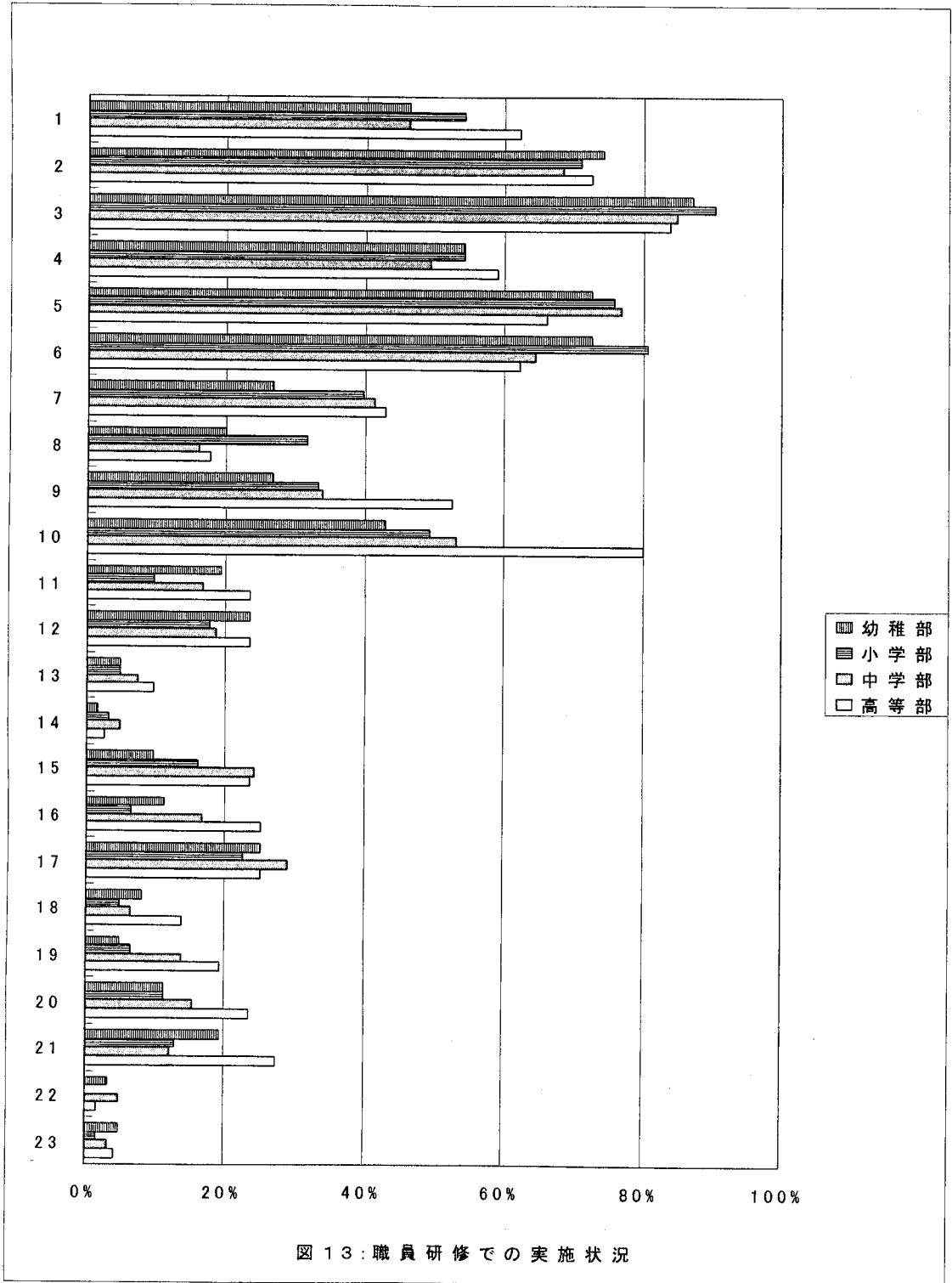


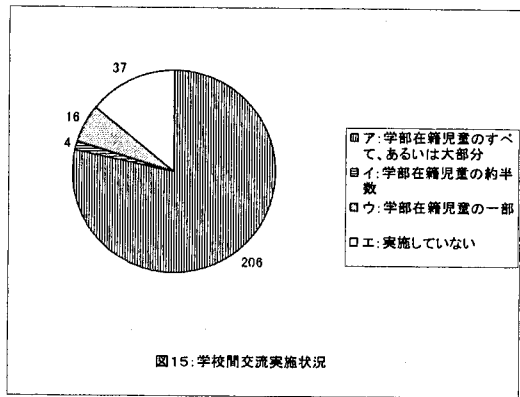
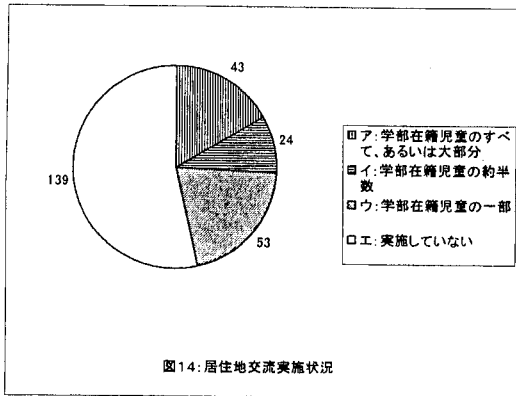
図13:職員研修での実施状況

### 3) 交流教育について

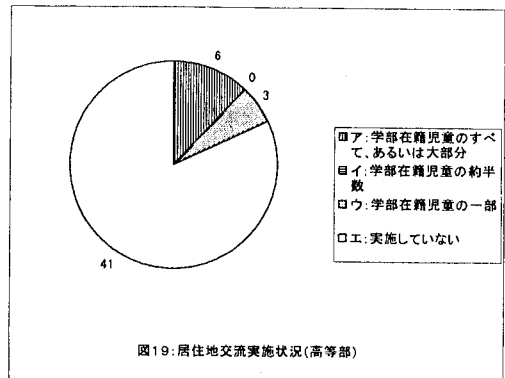
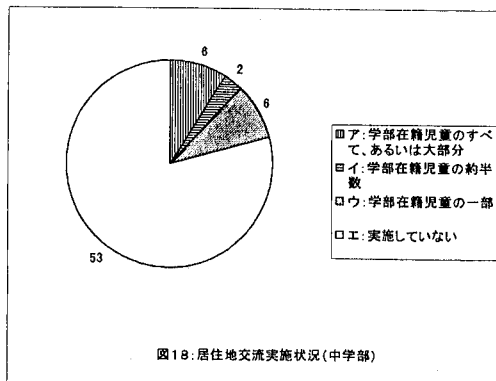
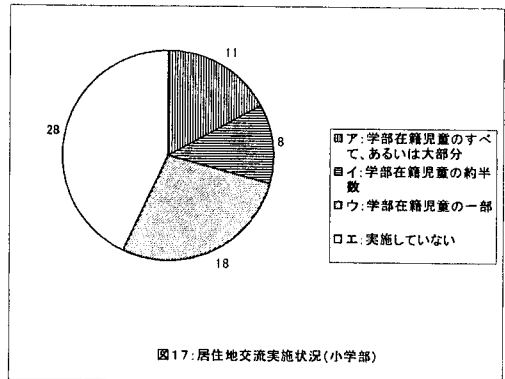
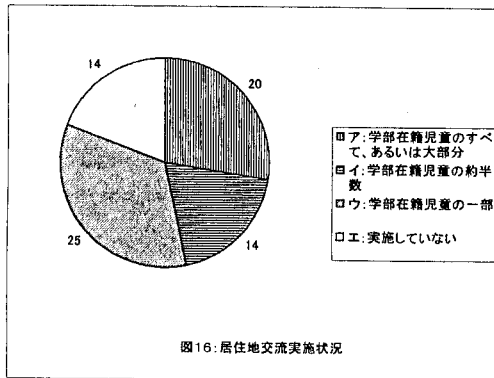
ここでは学校間交流と居住地交流の実施状況について尋ねられた。全体としては次のことがいえる。学校間交流はどの学部も高い割合で行われており、小学部での実施率は97%にも上る。近年「総合的学習の時間」の創設などに伴い通常の小・中学校からの交流依頼が殺到し、その対応に追われる学校も多く見られた。居住地交流は幼稚部の段階で回答中81%の学校が何らかのかたちで実施しているが、学部が上がるにつれ実施の割合が減少している。

#### 〈交流教育〉

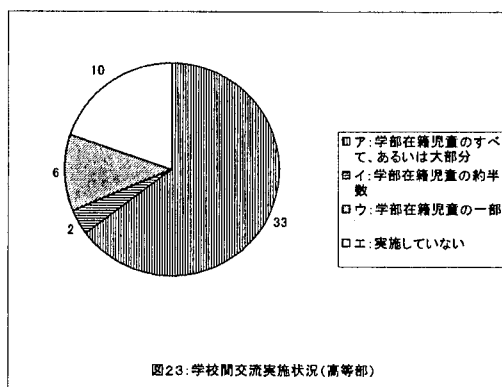
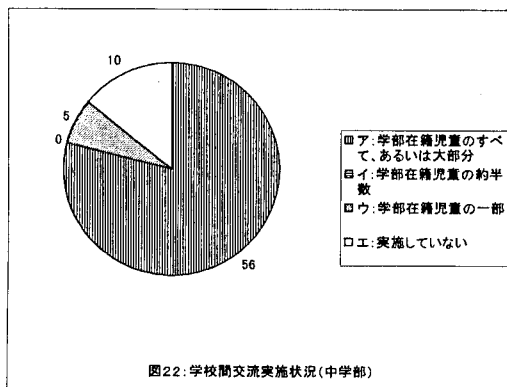
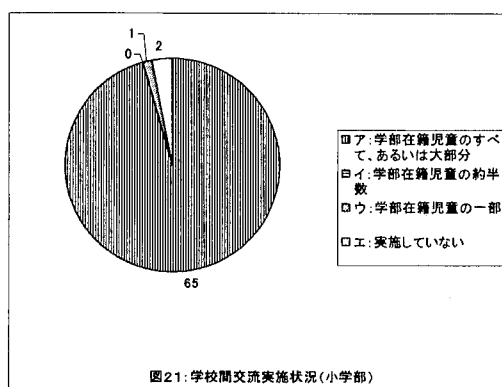
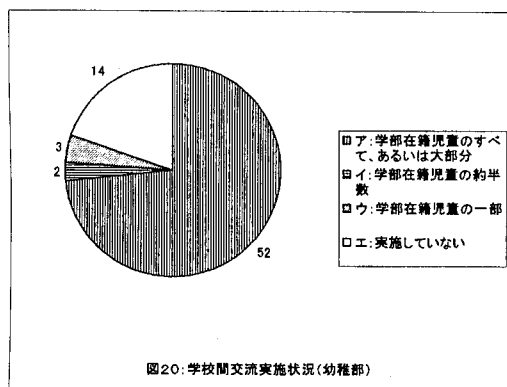
図14・15は全学部での居住地交流・学校間交流の実施状況をまとめたものである。



居住地交流は、幼稚部では81%の学校で何らかの形で実施されているが、学部が上がるにつれ実施されなくなっていく(図16~19)。



学校間交流は、多くの学校で実施されており、最も多い小学部での実施率は97%である(図20～23)。この背景には、新指導要領で総合的な学習の時間が導入されたことにより、小・中学校で「福祉」関連の学習が盛んになり、聾学校への交流の申し込みが急増していることがある。また、聾学校で障害認識に関連する内容を取り扱う教科及び指導領域として、自立活動に並んで総合的な学習の時間が多く挙げられていたのも、聾学校でも交流教育を総合的な学習の時間に位置づけているところが多いためと考えられる。しかし、「福祉」の授業の一環としての交流では、聾学校の児童生徒が「かわいそうだけれども頑張っている」「お世話してあげなければならない」対象となってしまうことが多いことが、交流の課題として多く挙げられていた。



#### 4) 保護者支援について

すべての学部で多くの学校が学級通信等を定期的に発行し保護者に児童生徒の様子を伝える努力をしている。面談や学習会に関しては学部があがるにつれ頻度が下がる傾向も見られた。児童生徒の障害に対する保護者の認識についての質問には、「障害児を生んだ母親に対する周囲からの非難」「保護者が障害のない成人を我が子の将来像とする」などの回答が多く寄せられた。また医者から受ける障害に対するネガティブ、あるいは過度に楽観的な言葉の影響や、成人聴覚障害者との接触の機会のないことによる障害認識形成の困難さ等も指摘された。また近年の情報化社会を反映し、保護者支援の困難さを述べる記述の中に、保護者のインターネット等による情報収集による「情報過多」の弊害を指摘する

ものも多くあった。複数の項目にわたる指摘としては保護者と児童生徒間のコミュニケーション不成立の問題があった。具体的な項目の分析は以下の通りである。

ここでは1) 実際に行われている保護者支援のための活動、2) 保護者の関心が高い情報の例、3) 保護者が子どもの障害を正しく認識することを妨げる主な要因、4) 保護者支援の困難さを感じる主要なケース、5) 保護者支援の際に最も配慮すべき点について質問した。

これらの中で、3)と4)には興味深い回答が多く見られた。

3)には、計216学部からの回答が寄せられた。質問紙に回答例として挙げていた「障害児を生んだ母親に対する周囲からの非難」「保護者が障害のない成人を自分の子どもの将来像とする」の2つに類する答えはかなり見られた。周囲からの非難は母親に負い目や罪悪感を感じさせ、障害を持つ我が子を不憫だという思いから甘やかしたり、逆に子どもに対して過度にプレッシャーをかけたりといった行動を引き起こしがちで、特に中途失聴の子どもの母親は自分のせいで我が子に障害を負わせてしまったという罪悪感からなかなか逃れられないという意見もあった。また、「保護者が成人聴覚障害者と接する機会がほとんどないこと」という回答も多く寄せられた。聴覚障害児の保護者のほとんどはそれまで聴覚に障害のある人と出会った経験を持っておらず、子どもの聴覚障害が発見された後も成人聴覚障害者と接する機会がないため、障害に対してマイナスイメージを持っていることが多い。そのため、子どもの将来像として聴者を目標にしがちである。これには他に「診断時の医師のことば」が影響を与えているという回答もある。子どもの聴覚に障害があることを告知される段階で、ほとんどの保護者は「聞こえないことは悲しくて残念なことだ」という言い方をされ、それまで持っていた自身の障害に対するマイナスイメージは衝撃とともにさらに強められることになる。また、聴覚障害児教育に対する理解の十分でない医師のことばで、将来に希望が持てなくなったり、逆に過度に期待を寄せてしまい、現段階での子どもの実態を客観しできなくなるという例も挙げられている。他には「子どもと共通のコミュニケーション手段を持っていないために子どもとのコミュニケーションが不足する」という回答もある。これには、子どもの聴覚障害が発見されたばかりで親子のコミュニケーション手段が確立していない場合と、子どもの成長に伴いコミュニケーション手段が変化していくのに保護者の方は子どもが乳幼児期に身につけたコミュニケーション手段をそのまま使おうとするため、十分なコミュニケーションがとれなくなっていくという場合の両方があるようである。また、「聴覚の障害は認められても、他にも障害を併せ持っていることが受け容れられない」という記述も多く見られた。

207学部からの回答が寄せられた4)では、例に挙げた「母親に対する支援が中心であるが、家庭内では祖父母の意見の方が強い」に類する記述が多く見られた。学校からの働きかけはどうしても母親への支援が中心となるため、父親や祖父母などの理解を得ることが困難となりがちである。また、従来から言われてきた保護者の障害に関する「情報不足」を指摘する意見は今回の調査でも見られたがそれ以上に「情報過多の弊害」という意見が多かったといえる。新聞・TV・インターネット等により様々な情報が得やすくなった今日においては、それらの情報を取捨選択する能力が求められているが、情報に頼りすぎて子どもの実態を客観視できなくなっている保護者や、それらの情報をもとに「強い学校批判」をする保護者も中にはいるらしく、対応に苦慮する学校も多いようである。ただ

し、保護者が多くの情報を得ているという現実が“弊害”となるか否かは学校の実態、教員の姿勢やアプローチにかかっているとも言えるのではないだろうか。他のケースとして、保護者も聴覚障害者である場合意思疎通が困難であるという意見もあった。予想以上に多かったのが、「母親自身が成長しておらず自分優先」、「共働きで時間がとれず、子どもと十分向き合っていない、学校との連携もとりにくい」「躰ができていない」などの子育て一般の問題に関する記述であった。また、数としてはそう多くはないものの、「母親が外国人であるためコミュニケーションが難しい」「虐待」などのケースも挙げられていた。そして、3)と同様、「併せ持つ障害が受け容れられない」という記述も多く見られた。

保護者支援のための様々な活動について尋ねた1)の回答を見ると、お便り発行等の情報提供はどの学部でも積極的に行われているものの、面談や学習会・講演会等の活動は学部が上がるにつれて頻度が下がる傾向が見られる。障害がわかっただけの乳幼児期において保護者支援が重要であるのは言うまでもないが、思春期の生徒達が障害認識に関して様々な困難を抱えていることを考えると、その年齢の子どもを持つ保護者に対してもより積極的な支援が必要と考えられる。

## 5) カウンセリング

調査から得られた全般的な結果としては、まず定期的なカウンセリングでは生活全般の悩み相談が中心になるが、学年が上がるにつれ進路指導的な内容に重きがおかれるようになることがわかる。またカウンセリングを担当するのは圧倒的に児童生徒の担任が多く、一般の学校でその中心的な役割を担う養護教員が担当者としてあげられる学校は少なかった。また専任のカウンセラーや外部の専門家に依頼する例はごく一部であった。

この項目では、学部で行われている幼児児童生徒のカウンセリングの対象者・担当者・内容、カウンセリング実施上の課題、障害認識に関わるカウンセリング例などについて尋ねた。

定期的に行われているカウンセリングについては上述のとおりであるが、必要に応じて行うカウンセリングでは、問題行動に対処するための生徒指導が多いことがわかった。幼稚部からは、「子どもが幼いためカウンセリングは実施できない／していない」という回答や、無記入がほとんどであった。

「2) カウンセリング実施上の課題」を尋ねた質問では、101学部からの記述があった。主な回答は「カウンセラーのカウンセリング技術の向上、研修の機会の確保」「幼児児童生徒の言語力不足／コミュニケーション手段の相違、教員の手話表現・理解力などの問題による、内容の伝わりにくさ」「家庭や専門機関との連携」「時間不足」「カウンセリング専用の部屋がない」「幼児児童生徒に一般常識が欠如／不足している」等であった。

「3) 幼児児童生徒の障害認識にかかわるテーマに該当するカウンセリング例」という項目では、①自分の聴覚障害を認めない（あるいはいずれ聴者になると考える）②周りの聴覚障害者や彼らの用いるコミュニケーション手段を認めない③自分のロールモデル（役割モデル：自分の目標となる対象者）が見つからない④保護者が社会生活上のモデルとして機能しない⑤その他障害認識に関わると思われる諸問題、の5つの障害認識に関わるテーマについて該当するカウンセリング例を挙げてもらった。

①には30学部からの記述があった。小学部から中学部にかけては、「自分の聴覚障害

をいつかは治ると思っている」といった回答が多く見られる。中学部から高等部になるとこのような記述は見られなくなるが、「障害を隠そうとする」「障害をマイナスと捉え、きこえるようになりたいと思っている」等の回答があった。また、聴力が比較的軽い生徒やインテグレート経験者には周囲の生徒と比較して「自分は同級生達とは違う＝聴覚障害者ではない」というような発言をするものもいるようである。

②には28学部からの記述があったが、1例を除いて全てが手話や手話を使う聴覚障害者を認めないという内容であった。これは①の「自分は同級生達とは違う＝聴覚障害者ではない」という考え方につながるものであり、コミュニケーション手段と障害認識は非常に深く関係していると言える。

ロールモデルについて尋ねた③には34学部からの回答が寄せられた。そのほとんどが中学部・高等部の回答である。これは、将来の進路を真剣に、具体的に考えるこの時期にロールモデルの不在が大きな問題となってくるということの表れであろう。この問題に関しては、多くの学校で「先輩の話を聞く会」等を開催することによって対応しようとしているようである。

④には34学部からの記述があった。これらの回答にはかなり複雑な家庭事情が背景にあるものが多かった。

カウンセリング担当者（カウンセラー）は、学級担任が圧倒的に多く、その補助的な役割を学部の他の教員、進路指導主事、生徒指導主事等が果たしているようである。一般に学校カウンセリングの中心的役割を担うといわれる養護教諭をカウンセラーとして挙げている学校はあまり多くなかった。また、専任のカウンセラーがいる、外部の専門家（精神科医等）に依頼している等の回答はごく一部であった。これは、カウンセリング実施上の課題として非常に多く挙げられたコミュニケーション手段の問題が大きく関係していると思われる。しかし、カウンセリング例に挙げられていたケースの中には学級担任一人で抱えるのは困難と思われる事例も多く、いかに専門家等と連携をとっていくかが今後の重要な課題だと感じた。

## 6) その他

本調査では上述した1)から6)の領域の他に、「障害認識についての自由記述」を求めた。これには161学部の回答があり、その一つ一つの記述量も多く様々な要素が関係し、障害認識への教育的かかわりの難しさ、障害認識に対する関心の高さが表れていた。

主なものとして、「子どもの障害認識には周囲の大人の障害認識が大きく影響している」「ろう学校にいと子どもは困ることがないため障害を意識することがないのではないか」「障害認識とは自己認識の一部である」「ろう教員がもっと必要」等の記述があった。また今回の調査の中の様々な項目で、「成人ろう者から学ぶ」ことの大切さを指摘する意見が多く見られたことも最後に記す。う。

## 4. まとめ

本調査は近年の聾教育におけるコミュニケーション手段の多様化や学校と家庭や地域の関係の変化を裏付けるものとなった。手話の使用傾向については近年のいくつかの同種調

査を上回る比率を示しており、児童生徒同士の手話使用を述べる学部割合は幼・小・中・高それぞれ77%・74%・92%・98%に及んでいる。しかしながら依然児童生徒の理解という点でコミュニケーション手段の問題が教師や保護者と児童生徒との間に存在することも明らかである。職員研修や保護者支援の内容は従来の聴覚障害教育の専門性をこえて幅広い内容を取り込む努力を見せているが、日本手話に代表されるような聾者への文化的視点から、人工内耳に代表されるような病理学的視点の間で、「聞こえにくさ」や「聞こえないこと」への認識の葛藤が教師や保護者に見られるのが現状といえる。今後は聴覚障害をめぐるさまざまな視点や情報の整理と共通理解、および福祉・労働や医療・心理臨床等の各専門領域との連携がよりいっそう重要となろう。