

聴覚障害

(5) 自立活動

① 聴覚障害のある子供の自立活動

ア 自立活動における主な指導内容

特別支援学校における自立活動の内容は、学習指導要領に六つの区分 26 項目が示されていますが、聴覚障害のある幼児児童生徒については、従来から、「聴覚活用」「発音指導」「言語指導」「コミュニケーションに関する指導」、そして、最近では自己の「障害認識に関する指導」などの観点が取り上げられています。

表Ⅱ-2-7 に幼稚部から高等部までの主な指導内容例を示しました。これらはあくまでも例示であり、幼稚部から高等部まで、対象の幼児児童生徒の年齢や個々の実態に応じて、具体的な指導内容を設定したり、指導計画を作成することが必要です。

上に示した例は、特別支援学校（聴覚障害）の指導実践を踏まえてまとめられたものです。このような観点は実態把握や指導目標の設定、具体的な指導内容の選定、指導の評価などに活用することができます。

イ 指導時数と指導形態

自立活動に充てる授業時数は、児童生徒の障害の状態に応じて適切に定めることになっています。ただし、自立活動の時間を確保しなくてもよいということではなく、個々の児童生徒の実態に応じて、指導時数は適切に確保する必要があります。

指導形態には、個別指導、学級での一斉指導、グループ別編成による指導などがあり、児童生徒の実態に応じて、必要な指導形態を工夫することになります。

ウ 指導の評価

自立活動の指導においては、教科学習とは異なり、一人一人の目標が達成されたかどうかについて、個人内到達度を評価するものです。評価を次の指導計画の作成に有効に活用することは、より適切な指導が展開されることにつながります。

特別支援学校（聴覚障害）においては、定期的に保護者の授業参観を設定しており、その後の懇談会等で、指導の経過、今後の予定、見通しなどについて担任等と話し合いが行われます。個別の指導計画は、保護者への説明や日常の授業実践に生かされることが大

切です。

② 個別の指導計画の作成と展開

ア 個別の指導計画作成の観点

自立活動の指導は個別の指導計画に基づき行われます。聴覚に障害のある幼児児童生徒には、特に次のことに配慮する必要があります。

a) 保有する感覚の活用に関すること

・補聴器等の装用により、保有する聴覚の有効な活用を図ることを重視します。聴覚の活用には、周囲の音（生活音、自然の音、自分が出す音など）を聞き、必要な情報を得ること、音楽の鑑賞や演奏などを楽しむこと、話し言葉を聞きコミュニケーションに役立てることなど、様々な側面があります。したがって、一人一人の聴覚障害の程度や状態に留意し、保有する聴覚を最大限に活用するような指導をすることが大切です。

b) 感覚を総合的に活用した周囲の状況の把握に関すること

・言語の習得にはその基となるイメージ等の概念の形成が大切です。この概念を獲得するためには豊かな経験が必要となります。そのため、視覚や触覚あるいは保有する聴覚等を総合的に活用し、幼児児童生徒の興味・関心を引きながら、経験に即して主体的に言葉を身に付けることができるように指導することが大切です。

c) コミュニケーションの基礎的能力に関すること

・発達段階に応じて、相手を注視する態度や構えを身に付けさせたり、身振りで表現したり、声を出したりして、相手とかかわることができるようにするなど、コミュニケーションを行うための基礎的な能力を身に付ける必要があります。

d) 言語の受容と表出に関すること

・音や音声情報が受け取りにくいことから、結果として発音が不明瞭になるなど、それに配慮した指導が必要です。その際、聞く態度を育てたり、補聴器等の活用を図ったりすることなどの点に留意して指導しますが、聴覚以外にも視覚の活用についても配慮することが大切です。

e) 言語の形成と活用に関すること

・聴覚障害のある幼児児童生徒は、様々な経験をしているものの、実際に見たもの、したことなどに関する話し言葉が聞こえないあるいは聞こえにくい状態で育ちます。この結果、自分の経験と言葉を結び付けることが困難になりやすいため、幼児児童生徒の主体性を尊重しながら周りの人々による意図的な働きかけが必要です。また、幼児児童生徒の発達段階等に応じて、抽象的な言語の理解力を育てていくことも重要な課題です。

・話し言葉や書き言葉、指文字や手話を活用するなどして言語の受容・表出を的確に行うように努め、併せて言語の意味理解を深め、文法に即した表現を促すなどして体系的な言語の習得を図り、適切に用いることができるようにすることが大切です。

f) コミュニケーション手段の選択と活用に関すること

・聴覚に障害がある場合には、補聴器等を装用して聞くこと、読話すること、話すことや書くことのほかに、キュード・スピーチや指文字、手話を用いることがコミュニケーション手段として考えられます。いずれの方法もその機能に特徴があることから、幼児児童生徒の障害の状態や発達段階等を考慮して、適切な選択や活用に努め、円滑なコミュニケーションが行えるようにすることが大切です。

表Ⅱ－２－８に、特別支援学校（聴覚障害）に在籍する児童（小学部４年）の個別の指導計画例を示します。

イ 聴覚障害と言語指導、コミュニケーション

聴覚障害教育においては、その障害特性により、従来から言語指導法を追求してきました。どのようなコミュニケーション手段を活用したとしても、言語指導法を踏まえなければ言語の概念が形成できるとはいえません。言語指導法には自然法や構成法などがあり、指導場面での配慮が必要です（表Ⅱ－２－９、表Ⅱ－２－１０）。

③ 手話の指導

ア 手話の歴史と成立

手話はコミュニケーション手段の一つです。17世紀フランスで生まれたド・レペによる教育方法（手話法）が知られており、この方法はヨーロッパやその他の国々に広まり、それぞれの国で用いられていた手話と融合しながら聴覚障害教育の基礎の一つを形成しました。

我が国においても、江戸時代に聞こえない人々が寺子屋で学ぶ様子などが伝えられており、手話が生まれ発展する環境は古くからあったものと思われませんが、全国的な規模で手話が用いられるようになったのは、1878年（明治11年）に設立された京都盲啞院などの学校で手話を活用した教育が開始されたことが大きいとされています。

イ 指文字の歴史と成立

指文字（図Ⅱ－２－６）は手指で形づくられた文字であり、我が国の聴覚障害教育として初めて設立された学校である京都盲啞院においても指文字が用いられました。しかし、実用性に乏しい面があり、指文字が普及するようになったのは、現在の大阪市立聴覚特別支援学校の大曾根源助が、アメリカの指文字をもとにして日本語の五十音に対応するように開発した大曾根式指文字でした。現在、日本で用いられている指文字として一般的なもの、この大曾根式指文字です。

ウ 手話・指文字の指導

手話・指文字の指導に当たっては、まず、手話・指文字を用いる際に活用する視覚や手指機能に十分配慮することが必要です。視覚によるコミュニケーションが十分に成立するための配慮として、手話や指文字が明瞭に視認できる環境が必要です。併せて、読み取り手の視野等についても配慮が必要になります。

次に、言語学習は、その言語でコミュニケーションすることを楽しむ環境が必要です。そのため、幼児児童生徒の発達段階や学習の進度に合わせた手話の検討を行うとともに、手話・指文字によるコミュニケーションを楽しむことのできる集団づくりなどの配慮が大切です。

教科指導では、学習を通して思考したことや理解したこと、身に付けた知識や技能、表現したことなど手話や指文字でやりとりしたことを日本語による理解と対応させる必要があります。その際は、手話と日本語の対応についての指導者の知識や技術が必要になり、学習を評価する際は児童生徒の理解や表現がどのような手段でなされたのかを十分把握する必要があります。

このほかにも各教科の専門用語に対応する手話単語や、教科の理解を支える手話教材などを必要に応じて整備することが求められます。