

免許法認定講習通信教育講座－聴覚障害教育領域－

聴覚障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目


# 聴覚障害教育における コミュニケーション

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

宇野 宏之祐

（協力者：元愛知教育大学 教授 小田 侯朗）

1

 独立行政法人  
国立特別支援教育総合研究所

みなさん、こんにちは。

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所の宇野宏之祐です。

これから「聴覚障害教育におけるコミュニケーション」について説明します。

# 本講義のポイント

1. 聴覚障害のある幼児児童生徒のコミュニケーションに関する基本的事項について理解する
2. 聴覚障害のある幼児児童生徒の円滑なコミュニケーションのために前提となる留意事項について知る
3. 1と2を踏まえ、実際の指導場面におけるコミュニケーションの在り方について検討する

本講義のポイントは次の二つです。

一つ目は、聴覚障害のある幼児児童生徒の教育におけるコミュニケーションに関する基本的事項を理解することです。

二つ目は、円滑なコミュニケーションのために、どのような留意点が必要かについて理解することです。

そして、それらを踏まえて実際の指導場面におけるコミュニケーションの在り方について検討し、より理解を深めることです。

# 本講義の内容

- I．聴覚障害児のコミュニケーション
- II．留意事項
- III．指導の実際
- IV．まとめ

では、本講義の流れについてお話しします。

本講義では、主に三つのことを学んでいきます。

一つ目に、聴覚障害児のコミュニケーションに関わる基本事項を確認します。

二つ目に、実際に聴覚障害のある幼児児童生徒のコミュニケーションを検討する上での留意事項について確認します。

三つ目に、これらを踏まえ、学習活動などで、どのようにコミュニケーションを捉えて指導するのかについて、実際の指導場面を例示しながら解説します。

最後に、本講義をまとめます。

# I . 聴覚障害児のコミュニケーション

まず、「聴覚障害児のコミュニケーション」について解説いたします。

# I . 聴覚障害児のコミュニケーション

## 1. 困難さへの対応

### (1) 音や音声の入力の制限による影響

- ・円滑な「聴覚－音声回路」の働き(言葉の鎖 Speech Chain)
- ・音声言語によるコミュニケーションの発達
- ・不安定なコミュニケーションの状態の継続

### (2) コミュニケーションの困難さに対する配慮

- ・視覚情報の活用
- ・手話等の活用

聴覚障害が無い場合、子供は、通常、周囲の音や音声を聞きながら、話し言葉によるコミュニケーションの力を自然に発達させていきます。

聴覚障害が無い場合には、「話し手」の音声を「聞き手」が聞き取ると、その聴覚刺激が感覚神経を経て大脳に伝達され、「聞き手」に「言葉」として理解されます。相手から話された言葉の意味を聴覚を活用して聞いた「聞き手」は、考えたことについて、今度は「話し手」として、口などの口腔領域で音声として産生します。また、「話し手」は、同時に自身の産生した音声を自身の聴覚を通してフィードバックします。

こうした「言葉の鎖 (Speech Chain)」とも言われる「聴覚－音声回路」が機能することにより、通常、3歳位までに、特別な学習をしなくても、日常生活において自然に継続されるコミュニケーションを通して基礎的な言葉を獲得していくこととなります。

出生直後に周囲の音・音声を受け身的に聞いているように見える乳児であっても、成長とともに自分が獲得した音声や話し言葉を用いて他者や周りの環境に積極的に関わろうとする発達の姿が見られるようになります。

しかし、聴覚障害があると、音や音声の入力が制限されるため、音声言語によるコミュニケーションの発達に困難が生じたり、コミュニケーションの状態が不安定になったりします。このことから、聴覚障害がある場合には、周囲の音や相手の話の意味が分かるよう、視覚情報を活用するなどの配慮や、手話等の活用が大切な支えになります。

一方で、視覚的な言語については、その環境が整う場合においては自然な発達が促されることが知られています。手話を主なコミュニケーションの方法としている保護者のもとで育つ聴覚障害児は、保護者の手話を母語として育ちます。

聴覚障害のある幼児児童生徒に対しては、視覚からの情報が重要な役割を果たすことを踏まえつつ、一人一人に応じながら方法を選択しコミュニケーションすることが大切です。

# I. 聴覚障害児のコミュニケーション

## 2. コミュニケーションと言語の発達

### (1) 乳幼児期から就学前まで

- ・子供の身体や認知の発達と関連
- ・コミュニケーションを通じて言語や表現の規則性(言葉の形態、意味、文法、語用に関する知識や能力)を獲得
- ・音と文字との対応関係への意識

### (2) 小学生以降

- ・音韻意識の形成
- ・仮名文字の習得
- ・読み書きの習得

音韻意識: 言葉の「音」や「形態の構造」に関する意識

乳幼児期から幼児期にかけて、子供は、言葉の形態、意味、文法、場や相手に応じた言葉の遣い方などの「語用」に関する知識や能力について、一つ一つの表現の理解や使用を系統立てて学ぶというよりも、身体や認知の発達と関連しながら、言語による表現を繰り返し使用するコミュニケーションの経験をとおして、徐々に言語やその表現の規則性を見出し発達していきます。

なお、乳幼児期のコミュニケーション形成や言語発達の道筋は、手話の環境で育ち、手話を獲得していく子供についても基本的に同様の道筋を辿ります。

文字指導そのものを幼児期に過度に行うことは、子供の発達に合った指導とは言えませんが、聴覚障害のある子供にとって「文字」は、視覚的情報としても、確実性のあるとても大切な手段となります。幼稚園教育要領や特別支援学校幼稚部教育要領において、「文字」そのものを指導することが目標として示されているわけではありませんので、幼児教育においては、遊びや生活の中で数量や図形、標識や文字などに親しむ活動が中心になりま

す。聴覚障害のある幼児に対しては、幼児期からの言葉の使用や「しりとり」などの言葉遊びを通じて、音の区切りを意識するように促したり、文字に触れながら音と文字との対応が徐々に意識されるよう、コミュニケーションを通じた意図的な関わりや指導を行う必要があります。

こうして音と文字との対応関係への意識が高まることによって音韻意識の形成が促進されると、音韻意識の形成と密接に関連している仮名文字の習得にも円滑につながっていきます。仮名文字を通した初期の読みの発達には、文字を音に変換する音韻的处理能力と強く関連しています。

特に手話によるコミュニケーションを主としている幼児に対しては、日本語への意識を高め、その有用性への気づきを促すように手話と日本語との対応などに配慮したコミュニケーションが求められます。



# I. 聴覚障害児のコミュニケーション

## 3. 学習指導要領における位置付け

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。

(特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第2章第1節第1款の2の(3))

生徒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、発表や生徒同士の話し合いなどの学習活動を積極的に取り入れ、**正確かつ効率的に意思の相互伝達**が行われるよう指導方法を工夫すること。

(特別支援学校高等部学習指導要領第2章第1節第2款の2の(3))

本スライドでは、聴覚障害児に対するコミュニケーションが学習指導要領にどのように示されているのかについて確認します。

今回の学習指導要領の改訂により、聴覚障害のある児童生徒に対するコミュニケーションに関わる配慮事項がこれまで以上に重視されました。

特別支援学校(聴覚障害)に在籍する児童生徒の聴覚障害の状態や興味・関心、教育歴等の実態は多様であり、各学部において、各教科の指導を行うに当たっては、指導目標の達成や指導内容の確実な習得を目指して、それぞれの児童生徒の実態に応じて、教師とのコミュニケーションが円滑かつ活発に行われることが必要になります。また、各教科の指導においては、話し合い活動を中心に授業が展開されながら学習内容の理解が図られるよう、小学部・中学部段階においては、意思の相互伝達が円滑かつ的確に行われることが特に必要となります。また、高等部段階においては、義務教育段階で培った力を基盤としつつ、発達に応じて、正確かつ効率的に意思の相互伝達が行われることが必要となります。

こうしたことを踏まえ、児童生徒の障害の状態や発達の段階等に応じて、

聴覚活用、読話、発音・発語、文字、キュード・スピーチ、指文字、手話等、多様な方法を適切に選択・活用することが大切になります。

教師は、各学部それぞれの教育の目標を踏まえるとともに、それぞれの方法が有している機能を理解し、さらに、児童生徒一人一人の実態を十分に考慮して、方法の適切な選択と活用に努める必要があります。

そのためには、相手を注視する態度や構えを身に付けることや、自然な身振りで表現したり声を出したりしながら相手と積極的に関わろうとすることなど、コミュニケーションを行うための基礎的能力を、幼児期から発達に応じて身に付けさせる必要があります。

# I . 聴覚障害児のコミュニケーション

## 4. コミュニケーションにおける主な方法

- (1) 聴覚活用
- (2) 読話
- (3) 発音・発語
- (4) 文字
- (5) キュード・スピーチ
- (6) 指文字
- (7) 手話

聴覚障害教育で用いられているコミュニケーションの方法のうち、代表的なものを以下に示します。

一つ目は聴覚活用です。近年の補聴器の各段の進歩や人工内耳の普及などにより、重度の聴覚障害があっても音声のある程度聞くことが可能になってきており、保有する聴覚を最大限活用することは、日本語を習得する上で有効な方法となります。ただし聴覚を活用している聴覚障害児であっても、いつも全ての音声がかえているわけではないことに留意する必要があります。

二つ目は読話(どくわ)です。読話とは、話し手の口の開け方を見て相手の話を理解する、すなわち話し手の音声言語を視覚的に受容することを言います。この場合、読話は、話し手の口の形や開け方だけではなく、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ことから、一般的に使われる「読唇」とは異なります。

三つ目は発音・発語です。発音の明瞭度を向上させることのみではなく、自ら発音することによって日本語の音韻体系を体感的・体験的に身に付け、日本語の習得をより容易にすることを重要な目的として行われる方法です。

四つ目は文字です。音声や手話は発した瞬間に消えてしまうという特徴をもっていますが、聞こえなかったり、知らない言葉のため理解できなかったりした場合には、文字を通して学習することができます。聴覚障害のある児童生徒に日本語の指導や教科指導を行う際の重要な方法です。

五つ目はキュード・スピーチです。日本語の子音の音素レベルを表す記号

(キュー)を手指の位置や形で表したものを「キューサイン」と言い、日本語の音韻を「ア・イ・ウ・エ・オ」という五つの母音の口形とキューサインとの組み合わせによって表しながら話す方法を「キュード・スピーチ」と言います。

六つ目は指文字です。指文字とは、日本語の50音表で表される仮名文字一つ一つを片手で表すことができるよう考案されたものです。濁点や促音なども手の動かし方で区別して表すことができる方法です。

七つ目は手話(しゅわ)です。かつて手話は「伝統的手話」「同時法的手話」「中間型手話」という三つの手話に分類することができるとされていましたが、今日、手話に関する用語については様々な議論があり、また独自の文法や語彙を有した手話と日本語の語順に合わせた手話を明確に区別すべきであるという主張がある一方で、実際に使われる手話は人によって様々であり、同じ人でも聞き手が聴覚障害者か聴者かによって手話を変えることもあるため、明確には分けられないという主張もあります。学校教育において手話の活用を考える場合、幼児児童生徒の障害の状態や特性、及び心身の発達の程度や段階等を十分に考慮して教育の目標が達成されるようにしなければならず、活用場面によって手話を活用する目的や活用方法は異なるということを留意する必要があります。例えば、学校における手話の活用では、日本語の音韻や語彙、文法などを正確に目に見える形で聴覚障害児に伝えるために手話を使う場面と、日本語の表記や表現から離れて意味を豊かに伝えたり、仲間と普段の話合いをしたりする際に手話を使う場面などでは、手話の使い方は異なります。

このように、コミュニケーションにおいては、多様な方法がありますが、どのような方法を用いてコミュニケーションを適切かつ円滑に行うのかを考えるに当たっては、それぞれのもつ特徴と、それを用いる幼児児童生徒の障害の状態や発達の段階等とを考慮することが大切です。さらに、幼児児童生徒がコミュニケーションする際に、状況に応じて、主体的に方法の選択と活用を図るようになるためには、その方法を用いることで、人とのやりとりがより円滑になる体験を積む機会を設けたり、どうすれば円滑なコミュニケーションが行えるのかについて、幼児児童生徒自身が体験を通して考え、相手に伝わりやすい方法や伝え方を用いて伝えようとする機会を設けたりすることが大切です。

さらには、コミュニケーションの方法の選択と活用に当たっては、幼児児童生徒の聴覚障害の状態や発達の段階、進路希望等の本人の意思、保護者の考え等を総合的に勘案し、本人の可能性を最大限に生かして、将来の自立や積極的な社会参加を目指した指導内容・方法の工夫を行うことが大切です。その際には、積極的にコミュニケーションを図ろうとする意欲や自信の喚起、周囲に対する関心や人間関係の拡大等に留意するとともに、主体的に状況を判断し、適切に手段を組み合わせたり、変更したりすることなどができるようにしていくことも必要です。

# I. 聴覚障害児のコミュニケーション

## キューサインの一例

キューサイン表

ア行 	カ行 	サ行 	タ行 
ナ行 	ハ行 	マ行 	ヤ行 
ラ行 	ワ 	ン 	ガ行 
ザ行 	ダ行 	バ行 	パ行 

(出典) 京都府立聾学校

9



先ほどのスライドで説明したキュード・スピーチで用いられるキューサインの一例(京都府立聾学校のもの)です。

例えば、「た・ま・ご」「タ・バ・コ」のような同口形異音語の場合は、読話だけで正確に児童生徒に教師の発話を伝えることには限界があります。こうした場合に、子音の違いを表すキューサインと母音の口形とを組み合わせることによって、「話し手」の発話をより正確に伝達することができます。

# I. 聴覚障害児のコミュニケーション

## 大曾根式指文字



(出典) 京都府立聾学校

10



先ほどのスライドで説明した指文字について補足します。

指文字はその国で用いられている書き言葉の文字を指で表したものです。日本で現在広く用いられている指文字は「大曾根式指文字」といわれるもので、アメリカで用いられていた指文字をもとにしながら、独自に50音に対応させたものです。指文字は教科学習で用いる新出語句や重要な学習用語、今後知っておいて欲しい語を伝えたり確認したりする際によく使われる方法であり、手話ともよく併用されます。

児童生徒がその語を正確に習得しているかどうかについて確認するために、教師が児童生徒に対して、指文字で表現するよう促すなどの際に用いられることもあります。

# I. 聴覚障害児のコミュニケーション

## 5. その他の方法

### (1) 視覚障害のある聴覚障害者

- ・指点字
- ・触手話

### (2) その他

- ・絵・写真カード
- ・各種シンボルの体系(マカトン法・ブリスシンボル等)

代表的な方法としてはあげませんでした。視覚障害のある聴覚障害者「盲ろう者」のコミュニケーション法として用いられている方法について二つ挙げます。

一つ目は指点字です。指点字は「盲ろう者」の両手の指の上に、情報を伝える者が軽く指を添え、点字タイプライターを打つ要領で、6点 点字に合わせて6本の指をたたいて伝える方法です。

二つ目は触手話です。触手話は手話を使う相手の両手に軽く触りながら触読するところから、「触(読)手話」と呼ばれる方法です。

視覚と聴覚に障害のある人を、総称して「盲ろう者」と呼びますが、どちらの障害がベースになるかによって、主たるコミュニケーションの方法も異なってきます。小さな時から盲者として成長した人は点字を読む技術を習得していることが多く、そのような人が後に聴覚障害を伴うようになった場合には、点字の理解をもとにした指点字を主たるコミュニケーションの方法として利用することがあります。このような人を盲ベースの「盲ろう者」と呼ぶこともあります。一方、小さな時から聴覚障害者として成長した人は手話を習得していることが多く、そのような人が後に視覚障害を伴うようになった場合には、手話の理解をもとにした触手話を主たるコミュニケーションの方法として利用することがあります。このような人を聾ベースの「盲ろう者」と呼ぶことがあります。

また、視覚障害以外の障害との重複障害の有無や発達の段階や伝える内容等によって、その他の方法が用いられることがあります。

例えば、コミュニケーションで相手に自らの意思を伝えるための方法として、絵カードや写真カード、マカトン法など各種シンボルを用いてコミュニケーションが行われる場合があります。

特に重複障害がある場合においては、教師は、一人一人の障害の状態はもとより、保護者との連携や、個別の教育支援計画等を活用するなどして、教育歴や養育先で主に用いられているコミュニケーションの方法を把握することに努め、実態に応じた方法の選択と活用、コミュニケーションの相手あるいは集団の特徴に合わせた方法の選択と活用に努めることが大切です。



## Ⅱ．留意事項

12



ここからは、聴覚障害のある幼児児童生徒の円滑なコミュニケーションのために前提となる留意事項について説明します。

## Ⅱ．留意事項

1. 幼児児童生徒の実態把握
  - ・聴力や視力の把握
  - ・言語・コミュニケーション能力(日本語や手話等)の把握
  - ・生活体験や興味・関心等の把握
2. 学習・生活環境の把握・調整
  - ・視覚的環境の把握・調整
  - ・聴覚的環境の把握・調整
3. 情報提示の仕方
  - ・掲示・提示等の工夫
  - ・話し方の工夫
  - ・集団でのコミュニケーションの工夫

聴覚障害教育におけるコミュニケーションを適切、かつ円滑に進めるための留意点について、三つの項目で整理してみました。

一つ目は、「児童生徒の実態把握」です。ここには

- ・聴力や視力の把握
- ・言語・コミュニケーション能力(日本語や手話等)の把握
- ・生活体験や興味・関心等の把握等が含まれます。

二つ目として「学習・生活環境の把握・調整」が挙げられます。ここには

- ・視覚的環境の把握・調整
- ・聴覚的環境の把握・調整等が含まれます。

三つ目には、「情報提示の仕方」が挙げられます。ここでは

- ・掲示・提示等の工夫
- ・話し方の工夫
- ・集団でのコミュニケーションの工夫等が含まれます。

以下、それぞれについて具体的に解説していきます。

## Ⅱ．留意事項

### 1. 幼児児童生徒の実態把握

#### ①聴力や視力の把握

- ・聴力検査やオーディオグラムの理解
- ・補聴器や人工内耳の理解
- ・視力やその他の情報受容に関する理解

#### ②言語・コミュニケーション能力(日本語や手話等)の把握

- ・言語力・コミュニケーション力評価法の理解や使用
- ・日常的な児童生徒とのコミュニケーション機会の確保

#### ③生活体験や興味・関心等の把握

- ・児童生徒の生活体験や興味関心に関する発言の場の確保
- ・保護者や同僚などを通じた児童理解の場の確保

まず、幼児児童生徒の実態把握について説明します。

聴覚障害のある幼児児童生徒の円滑なコミュニケーションを考える際に、一人一人に応じた適切な方法を選択するためにも、幼児児童生徒の実態把握は欠くことはできません。

聴覚障害のある幼児児童生徒の実態把握を行うためには、まず、コミュニケーションのための情報をやりとりする経路がどの程度機能しているかについて把握することが必要であり、どの程度の聞こえにくさを有しているのかについて把握することはコミュニケーションの方法を考える上での基本事項となります。

そのため、教師が、聴力の程度を表したオーディオグラムを読み取る力や聴力検査の実施の仕方を知ることが、幼児児童生徒の聞こえの様子を的確に把握する為だけではなく、どのような対応が可能かを推測する上でも重要になります。また補聴器や人工内耳について十分に理解することで、幼児児童生徒が音声を用いたコミュニケーションの経路にどの程度アクセスできるのかを推測しながら把握できるようになります。

また、聴覚障害以外の障害を合わせ有する場合においては、特に留意が必要です。例えば、聴覚障害があることから視覚的なコミュニケーションの経路を重視する方針を採ったとしても、他障害により視覚が十分に機能していない場合もあります。こうしたことを踏まえ、視力等にかかわる情報についても把握しておくことも重要となります。視覚、聴覚をはじめ、情報のやりとりに必要な感覚経路にかかわる実態把握は、コミュニケーションを考える上での前提となるものです。

次に、コミュニケーション、特に言葉によるコミュニケーションを考える際には言語力の評価が重要になります。手話をコミュニケーションの際の主たる方法の一つにしている場合には、日本語の評価のみではなく、手話の言語力評価も考える必要があります。ただし、言葉を用いる力やコミュニケーションを円滑に進める力は、テスト形式による評価法だけでは把握できない面が多々あります。こうした意味においても、教師は幼児児童生徒とのコミュニケーション場面を通して、幼児児童生徒のコミュニケーションに関わる実態を把握することが必要です。

また、教師が幼児児童生徒とコミュニケーションする際には、幼児児童生徒の生活体験や興味・関心を把握することも、合わせて大切なことと言えます。幼児児童生徒の生活体験や興味・関心に関する発言の場の確保、保護者や同僚などを通じた幼児児童理解の場の確保も心掛けたいものです。

## Ⅱ．留意事項

### 2. 学習・生活環境の把握・調整

- ①視覚情報が保証された環境の用意
  - 安定した明るさの確保
  - 互いに見やすい机や教卓・黒板等の配置
- ②聴覚情報が保証された環境の用意
  - 教室等の騒音レベルの把握
  - 騒音抑制の工夫
  - FM補聴器等の補聴援助システムの理解と適切な使用

次に、学習・生活環境の把握・調整についてです。

コミュニケーションの主体である幼児児童生徒の実態を把握することだけでなく、教師は、コミュニケーションが円滑に進むための環境を整備することも重要です。

一つ目として、視覚情報が保証された環境を用意することが大切です。例えば、聴覚障害のある児童生徒が必要な視覚情報を十分取ることのできるよう、教室の照明などによる安定した明るさの確保や逆光を防ぐなどの配慮、話し手や視覚情報を見やすくするための机や教卓・黒板等の配置等が考えられます。

二つ目として、聴覚情報が保証された環境を用意することが大切です。例えば、あらかじめ教室の騒音レベルを把握しておき、コミュニケーションに支障のない程度に防音対策を取ったり、学習場面で発言する際のルールの徹底により騒音を抑制したりするなどの配慮や、瞬間的な強大音を防ぐために机の脚(あし)に衝撃音緩和のためのテニスボールを装着する等の工夫、あるいは教員がFM補聴システムの使用方法を理解した上で、教室状況に合わせて適切に使用するといった配慮が考えられます。

## Ⅱ．留意事項

### 3. 情報提示の仕方

#### ① 掲示・提示等の工夫

複数の場所からの同時提示を避ける

児童生徒の目の高さに合った提示の工夫

#### ② 話し方（日本語の発話や手話表現）の工夫

明瞭な話し方

適切なまとまりで区切り、長すぎる表現は避ける

見通しを持たせる話し方

#### ③ 集団によるコミュニケーション場面での工夫

視線を集める工夫

話し手に注目させる工夫

最後に教員の情報提示の仕方、すなわち授業中に教師と幼児児童生徒とのやりとりやコミュニケーションが円滑に進められるための説明の仕方や資料の提示の仕方に関わる留意事項について説明します。

まず、掲示・提示等の工夫についてです。聴覚障害のある幼児児童生徒に対して情報を提示する場合には、複数の場所からの同時提示を避けることが必要です。例えばテレビのモニターから動画を流し、その横で同時に手話による解説を行っても、解説を見ながら、指示場面を同時に見ることはできません。また、小学部の児童に対して、ノートを指し示しながら、音声や手話で解説を加えるのも、両方を同時に見ることができないために、情報が十分入らない状況を生じさせます。幼児児童生徒の目の高さに合った提示など、視覚情報を保証した情報提示の工夫を行うことが必要です。

次に、話し方の工夫についてです。これは、基本的に音声での話し方にも手話での話し方にも共通していることです。まず、明瞭な話し方を心掛けることが必要です。聴覚を活用したり、読話を併用したりする場合には、声が小さかったり、口形が曖昧だったりすると、情報が十分届きません。手話に関しても同様です。歩きながら手話を表現したり、片手に何かを持ちながら手話表現したりすると、伝えようとする情報が十分伝わりません。また、教師が区切りなくダラダラと話し続けると、見たり聞いたりしている幼児児童生徒の集中が途切れることにも繋がります。適当なまとまりで適切に区切り、長すぎる表現を避けるように配慮しながら、幼児児童生徒の発達に応じて教師の話が的確に伝わるよう留意して話し掛けることが大切です。

併せて、見通しをもたせてから話すなど分かりやすい話し方に努めることも大切です。最初にこれから話すポイントをまとめて簡潔に提示した後で、

その後、掘り下げた説明を行うことにより、幼児児童生徒がメリハリをもちながら聞いたり見たりすることに繋がり、話の内容を把握しやすくなります。

最後に集団によるコミュニケーション場面での情報提示についてです。特に手話など、視覚的な手段を用いてコミュニケーションする場合に言えることですが、いくら聴覚障害のある幼児児童生徒にとって伝わりやすい視覚的な情報を用いて伝えたとしても、相手に見てもらわなければ情報は伝わりません。授業場面は集団での話し合いが設定される場合がありますが、その中の誰か一人でも話し手の手話を見ていなければ、その人にその内容は伝わりませんし、相手が表現する情報の把握が不十分になると、相手の意図を的確に把握できず、対話的な学びやその後の深い学びには繋がりません。こうしたことを防ぐためには視線を集めてから話し始めるなどの工夫が必要です。また話し合いの場などでは、誰が話し手かを確認して、幼児児童生徒が話し手に目を向けてからといった学習上のルールづくりが必要となります。

## Ⅲ. 指導の実際

17



ここからは、これまでの説明を踏まえ、教育活動における指導上の留意事項について例を挙げながら説明します。



## Ⅲ. 指導の実際

### 1. 学習場面での説明

人工内耳を装用し日常的に音声を用いてコミュニケーションしている児童に対して学習場面で説明を行った例

- ・実態に応じて説明の仕方を工夫する。
- ・指導意図に応じた方法を用いて伝える。
- ・重要なキーワード等を指文字等で確認する。
- ・理解の状況について、説明後に確認する。
- ・発達に応じた活動を用意する。

人工内耳を装用し日常的に音声を用いてコミュニケーションしている児童に対する学習場面を例に挙げます。

まず、この児童は人工内耳を装用し、日常的なコミュニケーションは音声を用いている児童ですが、教師は、まず聴覚障害の程度や人工内耳を装用した際にどの程度の音や音声聞き取れる状況にあるのかについて把握しておく必要があります。また、その上で、聴覚情報が十分保証されるよう、騒音を低減するように学習環境を整えたり、FM補聴システムを活用して教師の説明する音声を十分な声量で児童に届けたりすることに留意する必要があります。

ただし、補聴器や人工内耳を装用して、音がどの程度聞こえ、他者の話がどの程度理解できるのかについては、聴力レベルや補聴器装用閾値のような客観的な値だけで決められるものではなく、聴覚活用状況が一人一人異なることを理解しておく必要があります。教師が説明した際に、例えば児童が最も受け取りやすい方法である音声で教師が伝えたとしても、その説明が児童にとって理解できない内容や語彙が多用されていれば、児童は内容を理解することができません。また、説明を切れ目なくダラダラと話してしまうと、文や言葉の区切りが曖昧になり、集中を途切れさせてしまうこともあります。さらには、手掛かりのない中で、説明が突然始まると、内容の類推に時間を要し、理解が不十分になることもあります。教師は、実態に応じた説明に努めるとともに、板書や掲示物などを含む視覚的な手掛かりを提示し、説明を行うことにより、より確かな理解に繋げる一助となります。

また、比較的聴覚を活用して音声中心にコミュニケーションしている児童であったとしても、教科で使用する学習用語や抽象的な話題については、音

声だけでは聞き取って理解することができない場合があります。こうしたことを踏まえ、重要なキーワードや新出語句については、指文字等で表現させながら適宜確認することも大切です。

さらには、説明が終わった後は、「復唱させる」「要点を言わせる」「行動させる」「理解したかを確認する質問に答えさせる」など、発達や説明内容に応じた方法により、理解の状況を確認し、理解が十分ではない場合には、新たな対応を講じることが必要になります。

そして、学習場面においては、例えば理解した内容を教科書の記述などに対応して理解できるようにするなど、日本語としての着実な理解に繋げる必要があります。このことは、意味が伝わりやすい手話を主として用いた学習場面においても同様です。

## Ⅲ. 指導の実際

### 2. 自立活動の指導

卒業後の生活をイメージしながら、他者に対するどのような働き掛けが必要かについて、考える機会を設定した高等部生徒の例

- ・円滑なコミュニケーションが行われるよう在籍中の環境を用意するだけではなく、学校卒業後も含めた長期的な視点を持ちながら、意図的な働き掛けを行う。
- ・自身の障害による困難さを理解し、他者に説明できるよう、発達の段階に応じて指導する。

次に、卒業後の生活をイメージしながら、他者に対するどのような働き掛けが必要かについて考える機会を自立活動の時間における指導の指導内容として設定した特別支援学校高等部の生徒の例を挙げます。

特別支援学校在籍中には、聴覚障害に対して十分理解されている環境が整えられ、コミュニケーションが円滑に行われていたとしても、学校卒業後においては、時には、そうした環境が整っていない場面に遭遇することもあります。そうした場合には、環境の調整が図られるよう、自身の障害による困難さについて周囲の人間に説明したり、必要な支援方法についての希望を伝えたりするなど、主体的に行動し、環境を自ら調整していく力が重要になります。

学校段階においては、自らの聴覚障害の状況について客観的に理解するとともに、聴覚活用に加え、手話や筆談など、他者とコミュニケーションを図るための様々な方法があることを知り、最も理解しやすいコミュニケーションの方法を自ら他者に伝えたり、場面や相手の状況等に応じて最も伝え合いやすい方法を他者に伝えられたりするような力を身に付けることが大切です。

幼児児童生徒が比較的音声によってやりとりしていたとしても、一人一人の聴覚活用の状況を把握するだけではなく、どのような音が聞こえてどのような音や声が聞き取れないのかを自分でしっかりと理解し、時と場合によって聞こえたり聞こえなかったりすることなどについても気付き自覚できるよう、長期的な展望を持ちながら発達の段階に応じた指導を継続的に行っていくことが大切です。

## Ⅲ. 指導の実際

### 3. コミュニケーション意欲の喚起

コミュニケーション上の失敗経験などから、他者とのコミュニケーションが消極的になっている中学部生徒に対して指導した例

- ・自身の聞こえにくさが人と関わる際にどのような困難を生じさせるかについて、客観的に知る機会を設ける。
- ・初めて経験することなど、情報が不足している事柄に対して、どのように行動したり、事前に周囲に働き掛けたりすると良いかについて考える機会を設定する。

20



このスライドでは、これまでの失敗経験の蓄積などから、他者とのコミュニケーションが消極的になっている特別支援学校中学部生徒に対して指導した例を挙げます。

聴覚障害のある幼児児童生徒の場合、人とのコミュニケーションを円滑に行うことができなかつたり、音声のみの指示や発話を理解することができなかつたりするため、コミュニケーション上の失敗経験が重なると、学習場面や生活場面において、人とのかかわることや新しい体験をすることに対して消極的になってしまうことがあります。

こうした生徒に対して、自身の聴覚障害による聞こえにくさによって、人とのかかわる際にどのような困難が生じるのかや、情報の不足や偏りがどのように生じやすいのかなどについて、シミュレーションなどを通して模擬的に体験させながら客観的に知る機会を設定することも大切です。

また、新しい体験をする際にどのように行動したり、周囲に働き掛けたりすると良いのかを事前に考えることや、体験した後に事前の検討事項と擦り合わせながら評価し、次回への改善を図るよう取り組むことなどを通して、積極的に問題解決に向かう意欲を育てることが重要です。

交流及び共同学習など、普段とは違うコミュニケーション環境が学習環境となる場合については、こうしたことに特に留意する必要があります。

### Ⅲ. 指導の実際

#### 4. 相手に応じた方法の選択

不十分な情報のやりとりによりコミュニケーション上のトラブルが発生した児童二人に対して指導した例

- ・自分の意思を的確に伝えられる方法を選択して相手に伝えるように促す。
- ・相手が話す内容が的確に理解できるよう仲介する。
- ・板書等を活用しながら、トラブル発生までの経緯が捉えやすいよう工夫する。

21



このスライドでは、不十分な情報からコミュニケーション上のトラブルが発生した際に児童に対して指導した例を挙げます。

聴覚障害がある場合、聴覚的な情報を入手しにくいことから、不十分な視覚的な手掛かりだけで判断したり、会話による情報把握が円滑でないことから自己中心的に捉えたりしやすいことがあります。本当は嫌な気持ちを抱いていても、場面によっては、笑い顔になってしまうこともあります。本児童のトラブルの場面では、相手が笑っているという表情だけから相手が喜んでいて本児童が受け止めたことがトラブルに繋がってしまいました。そこで、教師は本児童と相手となった児童とに対して、トラブルになるまでの互いの状況を聞き取りながら、トラブルに至るまでの場面の推移について、時には板書したり図示したりしながら振り返り、トラブルに至った経緯を順序立てて確認しました。こうした他者との擦り合わせが必要となる場面においては、教師が仲介することも必要ですが、互いの主張をコミュニケーションを通じて伝え合う経験も重要です。そうした場合には、多様な方法の中から場面や相手に応じて方法を適切に選択し、的確に意思を相手に伝えたり、相手の話す内容を的確に把握することができるよう、教師は働き掛けることが必要になります。

また、聴覚に障害があることにより、背後や外の様子など、周囲の状況を的確に把握できにくいことや、周囲の人とのコミュニケーションの不十分さなどの影響により、物事がどのように推移してきたか、相手がどう思っているのか、これから何が始まるかなどについて、予想できにくい場合もあります。こうした場合には、視覚や嗅覚等の様々な感覚を活用して情報を収集したり、多様な手段を活用した積極的なコミュニケーションを通して相手を理

解したりするとともに、それまでに得ている情報等と照らし合わせたりしながら、周囲の状況や人の気持ち、今後の展開などについて推察する経験を重ねることなどに努めることも必要です。

## IV. まとめ

22



最後に、ここまでの説明をまとめます。

# 本講義のまとめ

## I. 聴覚障害児のコミュニケーション

1. 困難さへの対応
2. コミュニケーションと言語の発達
3. 学習指導要領における位置付け
4. コミュニケーションにおける主な方法
5. その他の方法

## II. 留意事項

1. 幼児児童生徒の実態把握
2. 学習・生活環境の把握・調整
3. 情報提示の工夫

## III. 指導の実際

## IV. まとめ

23

では、最後に本講義をまとめます。

本講義では、主に三つのことを学びました。

まず、聴覚障害児のコミュニケーションについて、「困難さへの対応」「コミュニケーションと言語の発達」「学習指導要領における位置付け」「コミュニケーションにおける主な方法」「その他の方法」として基本事項を確認しました。

次に、実態把握の側面、環境の側面、情報提示の側面から、コミュニケーションのための留意事項について確認しました。

そして、これらを踏まえ、学習活動などの指導場面でどのようにコミュニケーションを捉えるのかについて四つの指導場面を通して解説しました。



## 引用・参考文献

- ・ 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所:「特別支援教育の基礎・基本 2020」 令和2(2020)年.
- ・ 文部科学省:「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」 令和2(2020)年
- ・ 文部科学省:「特別支援学校高等部学習指導要領」 平成31(2019)年.
- ・ 文部科学省:「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 総則編(幼稚園・小学部・中学部)」 平成30(2018)年.
- ・ 文部科学省:「特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚園・小学部・中学部)」 平成30(2018)年.
- ・ 文部科学省:「特別支援学校幼稚園教育要領 小学部・中学部学習指導要領」 平成29(2017)年.


本日の講義の引用・参考文献として、これらを挙げておきましたので、ご参照ください。

免許法認定講習通信教育講座－聴覚障害教育領域－  
聴覚障害のある幼児、児童又は生徒の教育課程及び指導法に関する科目

# 聴覚障害教育における コミュニケーション 終わり

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所  
宇野 宏之祐  
(協力者 : 元愛知教育大学 教授 小田 侯朗)

25

 独立行政法人  
国立特別支援教育総合研究所

以上で、「聴覚障害教育におけるコミュニケーション」の講義を終わります。