

免許法認定通信教育－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

# 聴覚障害教育の基礎



独立行政法人  
国立特別支援教育総合研究所  
(作成者: 山本 晃)

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山本晃です。

これから、「聴覚障害教育の基礎」について説明します。

## 本講義のポイント

- 1.聴覚障害教育の歴史を知る
- 2.聴覚に障害がある子供の学習上の困難さを考える
- 3.聴覚に障害がある子供の教育課程を確認する
- 4.聴覚に障害がある子供への指導の在り方を考える

2



本講義のポイントは次の四つです。  
まず、一つ目は、聴覚障害教育の歴史を知ることです。  
二つ目は、聴覚に障害がある子供の学習上の困難さを考えることです。  
三つ目は、聴覚に障害がある子供の教育課程を確認することです。  
最後に、四つ目は、それまで説明した内容をもとに、聴覚に障害がある子供への指導の在り方を考えることです。

# 本講義の内容

- I. 聴覚障害教育の歴史
- II. 聴覚に障害がある子供の学習上の困難さ
- III. 聴覚に障害がある子供の教育課程
- IV. 聴覚に障害がある子供への指導の在り方
- V. 講義のまとめ

では、本講義の流れについて、お話します。本講義では、主に四つのことを学んでいきます。

一つ目は、我が国の聴覚障害教育の歴史についてお話します。

二つ目は、聴覚に障害がある子供の学習上の困難さについてお話します。

三つ目は、聴覚に障害がある子供の教育課程についてお話します。

四つ目は、「教えるということ」という、大村はま先生の著書に書かれた授業に関するエピソードを、聴覚障害教育に当てはめて、考えていただきます。そして、聴覚障害児を対象とした授業をするに当たって留意してほしいこと、単元の指導計画の作成についてお話します。

最後に、本講義のまとめを行います。

# I . 聴覚障害教育の歴史

それでは、I の「聴覚障害教育の歴史」についてです。

# I .聴覚障害教育の歴史

聞こえにくい子供達への教育

聴覚障害教育の歴史

最初に考えていただきたいこと  
「なぜ、歴史を学ぶのか？」

「先人たちは、なぜ、聴覚障害教育（聾教育）に関心をもったのか？」  
「聾教育に関わってきた現場の先生方、研究者がどうして熱心に取り組んできたのか？」

5



はじめに、我が国の聴覚障害教育の歴史についてお話しします。

最初に皆さんに考えていただきたいことがあります。「歴史を学ぶのはなぜか？」ということです。単に知識を得るというよりも、先人たちが、何故、聴覚障害教育、つまり聾教育に関心をもったのか？「聾教育に関わってきた現場の先生方、研究者がどうして熱心に取り組んできたのか？」 ということを考えるきっかけにして欲しいと思います。そういう視点ももっていただき、この後の講義をお聞きください。そしてぜひ、講義で学んだことを参考にさせていただき、自分なりに工夫して、子供に関わっていくことができる自立した教員を目指して欲しいと思います。

## I .聴覚障害教育の歴史

### ○江戸時代

「実際、江戸時代の寺子屋では盲児のみならず、聾啞児、肢体不自由児のほか精神薄弱らしき児童までもが指導を受けていたのである。これらの障害児童のうちでは聾啞児の数が最も多かったそうであるが、これは寺子屋のカリキュラムが習字を主体としていたことによる。」中野・加藤（1967）

引用：ろう教育科学会編（2012）聴覚障害教育の歴史と展望. 風間書房, 65.

6



聴覚障害教育を遡ると、江戸時代の寺子屋に見ることができます。「日本庶民教育史」には、寺子屋には聾啞児がたくさん通っていたこと、そして、その理由は、寺子屋のカリキュラムは、耳が聞こえにくくても、教えやすい習字を中心に教育が行われていたためであるということが書かれています。

また、御存じのとおり、この中の、精神薄弱という表現は、現在はされません。ここで言う『聾啞児』と言いますのは、「耳が聞こえず、話もできない子供という意味で、使われていました。現在では、「聾啞児」という言い方は、ほとんどされていません。

## I .聴覚障害教育の歴史

- 明治 4 年  
山尾庸三  
「盲学、啞学の二校を建て、天下の盲啞を教導すべし」（建白書）
- 明治11年  
日本最初の盲啞院 京都盲啞院
- 明治13年  
楽善会訓盲院で盲啞教育が開始
- 昭和23年盲学校・聾学校への就学義務制が実施  
・ 在籍児童数が急増

幕末に、聾学校や盲学校が日本にできるきっかけとなった出来事がありました。5人の長州藩士が、ヨーロッパに留学したという出来事です。その中に山尾庸三という人物がいました。イギリスのロンドン大学や造船所で工業技術を学んだのですが、たまたまイギリスの造船所で一人の聾啞の職工が製図作業をしていたそうです。その働いている聴覚障害者が、高い技術をもって作業をしていた様子に驚いて、教育の効果の偉大さを感じたそうです。その山尾庸三は、日本に帰国後、明治4年に、盲啞学校創設の建白書を政府に提出しました。その建白書には次のようなことが書かれてありました。

「盲学、啞学の二校を建て、天下の盲啞を教導すべし」

つまり、日本に盲学校と聾啞学校の二つをつくり、目が見えにくい者と、耳が聞こえにくい者の教育をするべきであるという建白書です。山尾庸三のこうした働き掛けにより、聾啞学校設立の準備が行われ、日本最初の盲啞院が、明治11年に設立されました。今から約140年以上も前である京都盲啞院です。はじめは聾学校と盲学校は一体でした。東京では、明治13年楽善会訓盲院で、盲啞教育が開始されました。その後、昭和23年には、盲学校・聾学校への就学義務制が実施され、在籍児童数が急増しました。

# I .聴覚障害教育の歴史

## ○昭和30年代

- ・ 聾学校に幼稚部が開設
- ・ 個人補聴器が全国に普及
- ・ 補聴器装用による聴覚活用
- ・ 難聴学級ができ、難聴学級数増加
- ・ 聴覚障害児が小学校・中学校へ
- ・ 聾学校在籍児数は減少

引用：文部省編（1999）特殊教育120年の歩み.文部省

昭和30年代です。当時の文部省が、昭和37年度から聾学校に対する幼稚部の計画的設置を推進し、聾学校に幼稚部が開設されます。3歳から5歳の幼児が聾学校に通い出します。お母さんと一緒に登校し、一日お母さんも一緒に授業に参加し、先生の話をもメモに取り、家に帰ってから学校でやったことを復習したりします。今も聾学校の幼稚部はこのようなしている学校がありますが、働くお母さんも増加したこともあり、学校によっては朝と帰りの送り迎えだけという学校もあります。この頃、個人補聴器が全国に普及し、補聴器装用による聴覚活用が行われるようになっていきました。

また、小学校・中学校に難聴学級が設置されるようになると、聾学校の在籍児数は減少していきました。



## I .聴覚障害教育の歴史

### ○昭和40年～50年代

- ・補聴器の性能向上、調整方法の研究も進む
- ・聾学校幼稚部では早期教育を開始  
(3歳未満の乳幼児も指導の対象)
- ・乳幼児教育相談や幼稚部での教育の結果：  
小・中学校等へのインテグレーション

### ○昭和50年～60年代

- ・聴覚口話、早期教育の定着
- ・キュード・スピーチ法
- ・手話、指文字を積極的に使う聾学校も

昭和40年から50年代です。補聴器の性能が向上し、補聴器の調整方法の研究も進みました。この頃、聾学校の幼稚部で3歳未満の乳幼児も指導の対象とされました。この3歳未満の乳幼児を対象とした早期教育について、法令上の制度ではなく、乳幼児教育相談という位置付けで開始されました。乳幼児期から、教育を行うことにより、言葉の受容の仕方や、その後の言葉の獲得に効果があることが明らかとなって、また、保護者の心の安定を支える意味でも、3歳未満の乳幼児教育相談が、聾学校で欠かせないものになっていきました。

現在、特別支援学校のセンター的機能の充実という話がよく出ますが、聾学校ではこの時代から地域の乳幼児、そして乳幼児の保護者への対応が始められていました。乳幼児教育相談や、幼稚部での教育の結果、ことばの力が身についたり、読話がよくできるようになったりした場合には、聾学校から小・中学校等へ進学したり、転学するような子供も多く出てきました。

保護者の希望で、十分にことばの力が育っていなくても、通常の学校へ行く子供もいました。このように、聾学校から小・中学校等へ行くことを、当時は、インテグレーションと言いました。インテグレーションは、「障害がある子どもが健常児と共に学ぶ教育」ということですが、その中身は、通常教育と障害児向けの特殊教育が最初から二分された上で、両者を可能な限り近づけたり、統合したりしようとする考えです。

一方で、インクルーシブ教育というのは、通常の教育と障害がある子どもの教育を、統一された一つの流れの中に位置づけ、そのシステムを組み立てようとする教育です。

次に、昭和50年から60年代です。この時代は、聴覚口話・早期教育が定着した時代です。この時代、キュード・スピーチ法、手話、指文字を積極的に使う聾学校も増えてきました。

## I .聴覚障害教育の歴史

### ○昭和60年代～平成10年代

- ・ 聾学校在籍児の減少
- ・ トータルコミュニケーション
- ・ Uターン現象
- ・ 高等教育

昭和62年：聴覚障害者と視覚障害者のための  
筑波技術短期大学が設置される。

平成18年：4年制の筑波技術大学となる。

- ・ 在籍児童生徒の障害の重度化・重複化

昭和60年代から平成10年代にかけてです。聾学校在籍幼児児童生徒数は減少を続けます。昭和60年代頃、トータルコミュニケーションという方法が広がりました。トータルコミュニケーションとは、口話や手話・指文字など、全ての方法を活かしてコミュニケーションする方法です。耳の聞こえない人同士の、あるいは、耳の聞こえない人と聞こえる人とのコミュニケーションにおいて、相手がよく使うコミュニケーション手段や、その場の状況、話題などに応じて、最もよい方法を選択し、組合せて、コミュニケーションの効果を高めようとする考え方に基づく方法です。

また、この頃、インテグレーションなどで通常の学校へ行った子供が通常の学校で、勉強や友人関係などでうまくいかず、中学部や高等部の段階で聾学校に戻ってくる現象が見られるようになりました。これをUターン現象と呼ぶようになりました。

そして、聴覚障害者の高等教育として、昭和62年には筑波技術短期大学が設置されました。この短期大学は、平成18年に4年制の筑波技術大学となりました。

さらに、この時代、聾学校の在籍児童生徒の障害の重度化・重複化が課題となってきました。

## I .聴覚障害教育の歴史

- 平成19年4月1日
  - ・「特別支援教育」実施
- 昨今
  - ・人工内耳装用幼児児童生徒の増加
  - ・両耳に人工内耳装用の子供も増加
  - ・難聴児の早期支援に向けた動き
  - ・インクルーシブ教育システムの構築、推進



人工内耳体外機



人工内耳体内機  
(オーティコン社)



11

そして平成19年4月1日から、「特別支援教育」が実施されました。これを機に全国の聾学校の中には、聴覚特別支援学校、聴覚支援学校等に校名変更を行う学校も出てきました。

しかし現在でも聾学校という校名は多く残っています。

昨今、補聴器の性能はデジタル補聴器の開発、進化で、より性能が向上していきました。また、医療技術の進歩により人工内耳の幼児児童生徒も増えてきました。人工内耳は、聴覚を感じる内耳の細胞を電気的な信号により刺激を与えるため、電極を体内に埋め込む医療技術です。この上の写真のような補聴器に似た機器を耳に装着し、頭の中には下の写真のような機器を入れます。

現在は、新生児聴覚スクリーニングも普及し、早期に難聴が発見されるようになり、難聴児並びにその保護者への早期支援が重要な課題になっています。難聴児への早期支援が進むにつれ、聾学校ではなく、地域の小・中学校に就学する難聴児も増加してきました。このような難聴児への対応が進むことで、インクルーシブ教育システムの構築・推進がなされていくものと考えられます。

## Ⅱ．聴覚に障害がある子供の 学習上の困難さ

12



それでは、Ⅱの「聴覚に障害がある子供の学習上の困難さ」についてです。ここでは、聴覚に障害がある子供の学習上の困難さの一部についてお話します。

## Ⅱ.聴覚に障害がある子供の学習上の困難さ

### (1) 言語能力や言語運用の遅れ

聴覚障害 話し言葉などが耳から入りにくい  
自分の声も聞こえにくい

音だけではなく、音や言葉を基にした  
物事の意味や関係など身の回りの情報  
が得られにくくなる。

結果的に言語能力や言語運用が育ちににくくなる場合が多い。

聴覚障害があると、話し言葉が耳から入りにくくなると同時に自分の声も聞こえにくくなります。私たちは言葉を含む音によって生活を営んでいることを考えれば、聴覚障害によって、音だけではなく、音や言葉を基にした物事の意味や関係など身の回りの情報が得られにくくなることは想像に難くありません。言葉は言葉だけで独立して育つのではなく、身の回りの様々な情報との関係の中で発達しますので、結果的に言語能力(語彙、文法などの知識)や言語運用が育ちににくくなります。

早期から補聴器や人工内耳により、聞こえを保障することに加え、手話や身振り等様々な方法によって、コミュニケーションと情報を保障しながら子育てすることが必要になります。

## Ⅱ.聴覚に障害がある子供の学習上の困難さ

### (2) 9歳の壁

9歳くらいの段階で、抽象的な語彙の習得や抽象的な思考が難しいために、読み書きや学力の面で伸びなやむ（停滞する）が起こりやすい。

小学3・4年生になると児童の経験したことのないような事柄が増え、間接経験を主体にした題材が多くなり、理解しにくくなってくる。

聴覚障害教育で、言語力の遅れを表す言葉として「9歳の壁」という言葉をよく使います。9歳くらいの段階で、抽象的な語彙の習得や抽象的な思考が難しいために、読み書きや学力の面で伸びなやむ（停滞する）状態を意味しています。小学生の低学年までは生活中心の教材が多く、直接経験した題材を取り上げて学習していきますが、小学3・4年生になると児童の経験したことのないような事柄が増え、間接経験を主体にした題材が多くなり、理解しにくくなっていきます。言葉による抽象的な思考の困難は、知的能力や学力に大きく影響を及ぼすと考えられています。日本語の生活言語を豊かに獲得させ、生活言語から学習言語への移行をスムーズにしていくことが大事です。

## Ⅱ.聴覚に障害がある子供の学習上の困難さ

### (3) コミュニケーションの問題

例

「聞き漏らし」や「聞き落とし」、「聞き間違い」に気付かない場合も多い。

聴覚障害児は、声と口形を頼りに言葉を聞き取っている。机の上の教科書を見ながら教師の口形や手話を見ることができにくい。

また、聴覚に障害があると、「聞き漏らし」や「聞き落とし」、「聞き間違い」に気付かない場合も多いために、言葉が定着しにくいことが考えられます。このため、その場に合った言葉を使う頻度を増やすことが大切です。聴覚障害児は、声と口形、そして手話などを頼りに言葉を聞き取っています。机の上の教科書等を見ながら、教師の口形や手話を見ることができなくなるので、言っていることが分からなくなります。このようなことから、教科書本文を拡大して、黒板に貼り、口形や手話と近い位置にするといった配慮も大切です。

## Ⅲ. 聴覚に障害がある子供の教育課程

16



次に、「聴覚障害がある子供の教育課程」についてです。



### Ⅲ.聴覚に障害がある子供の教育課程

#### (1) 義務教育段階における聴覚障害児童生徒の教育の場

- ・聴覚障害児童生徒を対象とする特別支援学校
- ・難聴特別支援学級
- ・難聴通級指導教室
- ・小・中学校の通常の学級
- ・（児童発達支援センター）

障害児通所支援



引用：岡崎聾学校学校ブログ

17



ここでは、義務教育段階における聴覚障害児童生徒の教育の場についてお話しします。聴覚に障害がある子供たちの教育の場として、「聴覚障害児童生徒を対象とする特別支援学校」「小・中学校の難聴特別支援学級・難聴通級指導教室」、「小・中学校の通常の学級」があります。また、教育以外の場としては児童発達支援センター等を利用している場合もあります。特別支援学校（聴覚障害）は、学校教育法施行令第二十二条の三に規定する障害の程度、具体的には「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」、この難聴の程度の幼児児童生徒が就学することになっていましたが、平成25年10月4日の「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」の通知により、総合的判断という仕組みの変更がありました。

### Ⅲ.聴覚に障害がある子供の教育課程

- (2) 聴覚障害幼児児童生徒を対象とする  
特別支援学校数と各学部の設置率  
(※聴覚障害部門のみ設置している特別支援  
学校の数。)

学校数	幼稚部	小学部	中学部	高等部
85校 (7校)	80校	78校	72校	58校
	94.1%	91.8%	84.7%	68.2%

学校数の( )内は分校数で、内数である。

\*令和元年5月1日現在「特別支援教育資料」

18

(令和2年度 文部科学省)



この表は、聴覚障害幼児児童生徒を対象とする特別支援学校数と各学部の設置率です。ここでは、聴覚障害部門のみ設置している特別支援学校の数を示しています。多くの学校が幼稚部、小学部、中学部を設置していることがわかります。

### Ⅲ.聴覚に障害がある子供の教育課程

#### (3) 特別支援学校（聴覚障害）の幼児児童生徒の 学年別人数

・ 在籍者の学年別人数

- 乳幼児教育相談に通室している乳幼児数

学年	人数
乳幼児教育相談	0 291
	1 464
	2 609
合計	1,364

平成30年5月現在の人数  
全国聾学校長会「聴覚障害教育の現状と課題」（令和元年6月発行）

学年	人数	比率
幼稚園部	1 326	5.9%
	2 367	6.7%
	3 383	7.0%
小学部	1 261	4.8%
	2 285	5.2%
	3 319	5.8%
	4 316	5.8%
	5 311	5.7%
	6 294	5.4%
中学部	1 336	6.1%
	2 406	7.4%
	3 396	7.2%
高等部	1 426	7.8%
	2 447	8.2%
	3 451	8.2%
高等部専攻科	1 85	1.6%
	2 68	1.2%
	3 4	0.1%
合計	5,481	100.0%

左の表は、特別支援学校（聴覚障害）の乳幼児教育相談に通っている乳幼児数です。乳幼児教育相談ですが、0、1、2といいますのは、0歳児、1歳児、2歳児ということですが、年齢が上になるほど、通室している乳幼児の人数が多くなっています。

右の表は、特別支援学校（聴覚障害）幼稚園部、小学部、中学部、高等部本科、高等部専攻科の幼児児童生徒の在籍者数です。幼稚園部が300人台、小学部が200人台から300人台、中学部が300人台から400人台、高等部本科が400人台、高等部専攻科は1けたから2けたになっています。専攻科の3年生は、国立の歯科技工科のみ3年過程ですので、このような人数になっています。

## Ⅲ.聴覚に障害がある子供の教育課程

### (4) 特別支援学校（聴覚障害）における教育課程

- ◆**小学部**—国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家庭、体育及び外国語の各教科、特別の教科 道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動
- ◆**中学部**—国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭及び外国語の各教科、特別の教科 道徳、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動
- ◆**高等部**—、高等学校と同様に、必修教科、専門教科・科目、選択教科、特別活動、総合的な探求の時間、自立活動

ここからは、聴覚に障害がある子供たちの学びの場における教育課程についてお話をします。聴覚障害者を対象とする特別支援学校における教育課程は、国の定める基準に従い、学校において、各教科、特別の教科である道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動並びに自立活動について、それぞれ学年に応じて、その目標を設定し、指導する内容を選択し、それらを時間割として整理したもので、児童生徒の聴覚障害の状態や発達段階等を考慮して適切に編成されることになります。聴覚障害者を対象とする特別支援学校の教育課程には、特別な指導領域として自立活動が位置付けられており、これは聴覚障害に基づく種々の困難を改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、心身の調和的な発達の基盤を培う領域となっています。また、教育課程の編成においては児童生徒の実態に応じて、特に必要がある場合には、各教科(高等部においては各教科に属する科目の全部又は一部)について、合わせて授業を行うことができることになっています。

### Ⅲ.聴覚に障害がある子供の教育課程

#### (５) 難聴特別支援学級における教育課程

- ・ 基本的には、小・中学校の教育課程であるが、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領に示す自立活動を取り入れる。
- ・ 児童生徒の障害の状態に応じた指導の実施  
聴覚活用に関すること  
音声言語の受容と表出に関すること  
言語の意味理解  
コミュニケーションに絡んだ人間関係などの改善等
- ・ 個別の教育支援計画の作成・活用が義務付けられている。

21



次に、難聴特別支援学級ですが、基本的には小・中学校の教育課程で学習しますが、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領に示す自立活動を取り入れることが義務化されています。児童生徒の障害の状態に応じた指導としては、聴覚活用に関すること、音声言語の受容と表出に関することが挙げられます。また、必要に応じて、言語の意味理解やコミュニケーションに絡んだ人間関係などの改善についての内容等も取り上げられます。さらに、個別の教育支援計画の作成・活用が義務付けられています。

### Ⅲ.聴覚に障害がある子供の教育課程

#### (6) 通級による指導における教育課程

- ・主として各教科等の指導を通常の学級で行いながら、当該児童生徒の障害に応じた特別の指導を特別の場で行う教育形態。
- ・特別の指導とは、障害に基づく種々の困難の改善、克服を目的とする指導。
- ・特別支援学校小学部・中学部学習指導要領に規定する自立活動の内容を参考に具体的目標や内容を定め、指導する。
- ・保有する聴力の活用や日常の話し言葉の指導等が行われる。
- ・個別の教育支援計画の作成・活用が義務付けられている。

22



次に、「通級による指導」は、小・中・高等学校の通常の学級に在籍している聴覚障害がある児童生徒に対して、主として各教科等の指導を通常の学級で行いながら、当該児童生徒の障害に応じた特別の指導を特別の場で行う教育形態です。ここでいう特別の指導とは、障害に基づく種々の困難の改善、克服を目的とする指導です。指導に当たっては、特別支援学校小学部・中学部・高等部学習指導要領に規定する自立活動の内容を参考に具体的目標や内容を定め、指導することになっています。

また、保有する聴力の活用や日常の話し言葉の指導等が行われます。

これに加えて、特に必要がある時は、障害の状態に応じて各教科の内容を取り扱いながら行うことができることとされています。ただし、この場合も、あくまで障害による学習上、又は生活上の困難を改善し、又は克服することを目的として行われることが必要であり、単なる各教科の遅れを補充するための指導とはならないようにしなければなりません。

さらに、個別の教育支援計画の作成・活用が義務付けられています。

## Ⅲ.聴覚に障害がある子供の教育課程

### (7) 通常の学級に在籍する聴覚障害児における教育課程

- ・ 小学校・中学校等の教育課程で指導。
- ・ この場合の留意事項は、主に指導方法になる。  
教室の座席配置  
授業の際の教師の話し方などの工夫  
教室内の音環境の配慮  
状況によっては、人間関係の調整や危険防止など

通常の学級に在籍する聴覚障害児については、小学校・中学校等の教育課程で指導が行われます。この場合の留意事項は、主に指導方法になります。教室の座席配置、授業の際の教師の話し方などの工夫により、話し言葉によるコミュニケーションの円滑化を図ることが第一に必要となります。

また、教室内の音環境を考慮し、FM補聴器やデジタルワイヤレス補聴システム等を使用して、教師の声が安定して聴覚障害の児童生徒に届くようにするための配慮が必要となります。そのほか、状況によっては、人間関係の調整や危険防止などの面でも配慮を要することがあります。

### Ⅲ.聴覚に障害がある子供の教育課程

#### (8) 聞こえづらい児童生徒に対する配慮

##### ・ 障害のある幼児児童生徒への指導について

例 小学校 外国語活動

外国語と日本語の音声やリズムの違いに気付くことができるよう、リズムやイントネーションを、教員が手拍子を打つ、音の強弱を手を上下に動かして表すなどの配慮をする。

例 小学校 音楽科

要素に着目しやすくなるよう、音楽に合わせて一緒に拍を打ったり体を動かしたりするなどして、要素の表れ方を視覚化、動作化するなどの配慮をする。

24



また、文部科学省 学習指導要領解説の中で、聞こえづらい児童生徒に対する配慮点が書かれています。

例えば、外国語科における配慮として、次のようなものが考えられます。音声を聞き取ることが難しい場合、外国語と日本語の音声やリズムの違いに気付くことができるよう、リズムやイントネーションを、教員が手拍子を打つ、音の強弱を手を上下に動かして表すなどの配慮をするということです。

また、音楽科における配慮として、次のようなものが考えられます。音楽を形づくっている要素(リズム、速度、旋律、強弱、反復等)の聴き取りが難しい場合は、要素に着目しやすくなるよう、音楽に合わせて一緒に拍を打ったり体を動かしたりするなどして、要素の表れ方を視覚化、動作化するなどの配慮をする。なお、動作化する際は、決められた動きのパターンを習得するような活動にならないよう留意するということです。



## Ⅳ. 聴覚に障害がある子供への指導の在り方

25



最後に「聴覚に障害がある子供への指導の在り方」について、聴覚障害教育を考える土台となるお話をします。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

1. 「教えるということ」(大村はま 著) から

共文社 S. 48, 11 初版発行

→ ちくま学芸文庫で復刊 H. 8

「新編 教えるということ」

ここに示している本は、大村はま氏が書かれた「教えるということ」という本です。絶版になりましたが、平成8年に、ちくま学芸文庫から復刊されています。大村氏は、中学校の先生でしたので、そこでの授業にまつわる話を書いてありますが、実は、聴覚障害教育に当てはめて考えても、参考となる内容だと思いますので、その中から、幾つかを紹介します。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### (1)指導とは？ … 仏様の指（「教えるということ」から）

仏様がある時、道ばたに立っていらっしやると、一人の男が荷物をいっぱい積んだ車を引いて通りかかった。そこはたいへんなぬかるみであった。車は、そのぬかるみにはまってしまって、男は懸命に引くけれども、車は動こうともしない。男は汗びっしょりになって苦しんでいる。いつまでたっても、どうしても車は抜けない。その時、仏様は、しばらく男のようすを見ていらしたが、ちよつと指でその車におふれになった。その瞬間、車はすつとぬかるみから抜けて、からからと男は引いていってしまった。

男はみ仏の指の力にあずかったことを永遠に知らない。自分が努力して、ついに引き得たという自信と喜びとで、その車を引いていったのだ。

27



指導とは何かを考える際に参考となる話が、この「仏様の指」です。

大村氏が恩師の勉強会に出掛けた折に、恩師から聞かされた話だそうです。含蓄のある話です。皆さん一人一人が、「指導」を考える際のきっかけにしてください。

話のポイントだけを説明します。

たくさんの荷物を積んだ車を引いていた男が、ぬかるみに、その車をはめてしまいました。男は、一生懸命引きますが、車は抜けませんでした。

それを見ていた仏様が指でそつと車に触れられました。男は仏様に押していただいたことを知りません。自分が努力して、ようやく、ぬかるみを抜けられたと思って、喜んで車を引いて行ったという話です。

ここに書いてあることは、教師が子供にどのように関わればよいかについて、そのヒントになるような話ではないかと思います。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### (2) 聴覚障害教育に応用できるエピソード

- ① 「読んでできましたか」という検査官
- ② 黙って書かせる批評家

大村氏が、中学校での実践をまとめた著書「教えるということ」ですが、聴覚障害教育にも応用できる事柄と思われる幾つかを抜き出してみました。

皆さんも、自分の授業実践と照らし合わせながら、考えてほしいと思います。

①は、『読んでできましたか』という検査官という見出しです。国語科で新しい単元に入る時に、「そのお話を家で声を出して読んでみましょう」という宿題を出していませんか？それは、先生のすることではありませんよ。読んだかどうかを確かめる検査官のようなものです。教えることを仕事とする先生は、最初に読む時に子供の読みの癖や弱み、興味・関心などを的確に把握し、それを次の指導に生かすものです。だから、先生の前で読ませないといけません、というお話です。

同じように、②の話は、黙って書かせる批評家というエピソードです。遠足や運動会の翌日、これ幸いと作文を書かせたりしていませんか？それは、本当の意味での作文指導ではありませんよ、ということです。本当の先生は、子供がどんなことなら書けるか、予めきちんと子供を観察していて、適切な助言ができるはずですよ、とまとめていました。聴覚障害児への作文指導でも、「ただ〇〇について書きなさい」という指示だけでは、話し言葉や書き言葉に遅れを生じがちな聴覚障害児の場合は、あまり意味がないことになってしまいます。具体的に、どんなことを書くか、どんなふうに書くかの話し合いをしてから書かせるといった指導が必要です。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### (2)聴覚障害教育に応用できるエピソード

③ 教師の禁句 「静かにしなさい！」

④ 教師の禁句 「分かりましたか？」

③と④は、教師の禁句、つまり、「言わないように気を付けなければいけないこと」として、二つのことが例示されていました。「静かにしなさい！」は、中学生ともなると、先生が「静かにしなさい」と言うと、その場は黙ります。でも、それは本当に勉強をする姿勢ができたという訳ではありません。子供は、自分のやりたいことが見つければ、独りでに静かになり、集中するものです。

なので、そうしたものを子供に提示できることが、先生の仕事ですよ、と書いてあります。

一方、「分かりましたか？」は、研究授業の際、事後研究会で先輩からよく注意される言葉ではないでしょうか。大村氏は、中学生ともなれば、「分からない」と答えると、「先生に申し訳ない」と思い、生徒は「分かったと答えるものです」と説明していました。特別支援学校(聴覚障害)では、「先生が『分かりましたか?』と言ったことを、子供が『分かった』と答える場合があります。それは、答えが分かった訳ではない場合も多く、子供もあまり考えもせず、反射的に「分かりました」と返す場合もあると思います。そういうときには、「何がわかったの?」と再度尋ねてみたり、教師が言った重要な話について、「先生の話聞いて、何がわかったの?」等と子供自身の言葉で内容について話をさせることが大切です。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### (2)聴覚障害教育に応用できるエピソード

⑤ 「一生懸命指導したんですけど」

⑥ 「あなたのお子さん、勉強が足りませんね」

こちらは、「教師」という仕事をする際の、心構えに関わることが書いてあります。⑤の「一生懸命指導したんですけど」は、「先生は、言い訳が許されることがあります。」でも、「これは、一般の会社では許されることではありませんよ。本当のプロなら、言い訳などしてはいけません。」という話です。

⑥も同じです。子供ができないことを、家庭や子供のせいにするなど、愚の骨頂だと述べています。これらのことから、教員は、指導がうまくいなくても、人のせいにしないで、自分のこととして考え、地道に努力することが大切であることがわかります。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### (2)聴覚障害教育に応用できるエピソード

- ⑦ 「いい人」なんてあたりまえ
- ⑧ 研究することは「先生」の資格
- ⑨ 専門職としての実力
- ⑩ 教材の発見

⑦は、「いい人」なんてあたりまえという見出しです。「あの先生はいい人だね。」などと言われて、「有頂天にならないようにすることが大切です」ということです。とかく、褒められるとついつい努力が疎かになりがちです。本当に褒められるべきことは、子供を指導して、「育て上げられた」ことだと書いてあります。これに関わることで、⑧にあるように、研究することは「先生」の資格だと書いてありました。ここで、大村氏が述べていたことは、「何も、難しい研究をしなさい」という意味ではありません。「授業研究をしなさい」ということです。そして、⑨にあるように、先生は専門職ですよ。教えることの専門家として、「その実力を身に付けなさい」と述べていました。⑩には、「授業の工夫」、あるいは「指導の追求」の醍醐味として、個々の子供に即した「教材の発見」のおもしろさが取り上げられていました。特別支援学校(聴覚障害)で考えるならば、生活の中でいかにして、子供が興味・関心を抱く教材を探すか、ということになると思います。先輩の先生方が聴覚に障害がある子供に、どんなことを教えようとして、どういう教材を活用して指導してきたかについて、研究会や学校の研究収録等で探していく努力も必要かと思います。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 2. 授業をするに当たって

#### (1) 授業とは？

##### a. 子供が新しいことを学ぶ機会

→ 「発見」、「習得」、「活用」、「探究」

##### b. 子供が、今まで学んだことを思い出す機会

→ 「復習」、「学び直し」

##### c. 子供が学んだことを定着するために繰り返す機会 → 「習熟」

※ つまり、何のために授業を意図するのか？

32



さて、それでは、具体的に「授業」について、考えてみたいと思います。

授業には、どんなものがあるかを、整理してみます。

aは、子供が新しいことを学ぶ機会

bは、子供がそれまで学んだことを思い出す機会

cは、子供が学んだことを定着させるための機会

の三通りがあるのではないかと思います。

つまり、日々の授業が、何のために行われているのか、今一度考える必要があります。



## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 2. 授業をするに当たって

#### (2) aとbとcのバランスは？

- 「b が、多過ぎないか？」
- 「a は、うちの子供にとって難しい」と、決め付けていないか？
- 「c は、教育じゃない」と、勝手に判断していないか？

33



aを目指す授業、bを目指す授業、そして、cを目指す授業のバランスは、子供の実態により、工夫すべきです。

子供の実態を、どのように把握するかが大切であると思います。

ここに示したようなことが、授業を考えている先生方の頭にあるかもしれません。

いずれの授業を行うにしても、大切なことは、授業のねらいです。その授業のねらいが不明確では、展開も評価も十分には行えません。

当たり前のことですが、当たり前のことを地道に続けることが大切です。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 2. 授業をするに当たって

#### (3)「ちょっと背伸びをして、新しいことを知る機会」

ちょっと …… 背伸び(努力)できる程度、幅

背伸び …… 知ろうとする意欲、根気、努力、苦勞

新しいこと… 知識、技能、態度、習慣、知恵、発想

知る …… 気付く、分かる

機会 …… かけがえのない時間 (故に貴重)

34



最終的に、授業とは何かを考えると、子供が、「ちょっと、背伸びをして、新しいことを知る機会」が授業ではないかと思います。分かっていることばかり繰り返しては、子供はやる気が湧きません。やはり、ちょっと背伸びして、子供に「できた」という達成感を味わわせたいものです。達成感のためには、努力が必要です。時にはぬかるみにはまって抜けられず、七転八倒することも、子供によっては必要かもしれません。そして、新しいことを知った、理解した、身に付けたという自信も必要です。また、子供が取り組む時間はとても貴重だという考えも、教師には必要です。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 2. 授業をするに当たって

#### (4)「授業」は貴重なもの

○ 時間は、有限！

○ 毎時間を大切に！

→ 「次の時間にもう一度やればいい。」は、誤り！

○ 真剣勝負だからこそ、子供もその気に！

○ 「やれば身に付くはず」という仮説の意味！

35



子供と教師が関わる時間は、再現できません。だから、その時その時が勝負だと思います。そして、そのような教師の意気込みが子供に伝われば、目の色が変わる子供もいるかもしれません。

でも、子供はいろいろです。その時その時の気持ちも千差万別です。「やれば必ず身に付く」という言葉も、そうなる場合もあるし、そうならない場合もあります。そうならないことの方が多いでしょう。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 2. 授業をするに当たって (5)「分かる」ということ

- 子供が分かる      先生が分かる？ やりたい？
- 分かる ≡ 知る ⇒ 理解する ・ 納得する
- 説明できる → 言葉を言葉で、絵で、動作化で
- 活用できる → 実際の場面で使える

※ 「分かる」ことでは、妥協をしないようにしたいもの

36



そして、「分かるということは、どういうことか」を追究したいものです。

「分かる」と「分からない」の区別を、子供自身ができるようになってほしいものです。

そして、「分かる」にも、いろいろな段階があります。

「知る」から、「理解する、納得する」へ。そして、「人に説明できる」、「生活の中で生かすことができる」、そのような段階へ、子供を導きたいものです。

子供の実態に合わせて、子供の「分かる」を、より高度なものにしていくことが、大切だと思います。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 2. 授業をするに当たって

#### (6)聴覚障害の特性を理解した上で

- まずは、「聞こえにくさ」を受け止めること
- そして、「可能性」を信じること
- また、「どうすればいいか？」を真剣に悩むこと
- さらに、「こうやってみよう！」と、実践すること
- その上で、うまくいなくても、再チャレンジすること

37



大村氏と違い、私たちが相手にする子供たちは、聴覚に障害がある子供たちです。子供を知るということは、基本的には同じですが、やはり、「聞こえにくさ」を受け止め、聞こえにくさで様々な困難さを経験している子供そのものを知ることが、私たちの最初の仕事であると思います。その上で、その子の可能性を見付け、どうすれば伸ばせるかを考えることが大切です。

聴覚障害教育では、「この子の可能性は、この程度。」、そんなふうに考えたら、それ以上は伸ばせないと言われてきました。子供の気持ちを汲み取らず、伸ばすことばかりを考えるのではなく、子供との意思疎通を図りつつ、試行錯誤しながら、子供の可能性を伸ばす努力を惜しまないようにすることが大切です。そうした努力の一つが、日々の授業だと考えます。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 2. 授業をするに当たって (7)授業の充実を！

- 教材の選択(工夫)、ねらいの明確化
- 発問 → 子供の考える道筋をつくる
- 板書 → 子供が、考えたことを振り返ることができる
- 評価 → 客観的な評価、説明できる評価

38



子供の実態を把握した上で、授業の充実に取り組みたいものです。

その際のポイントが、ここに示した事柄です。「教材の選択」と「指導のねらいの明確化」が、まず、大切です。そして、授業を進める際の、具体的な手立ては、発問と板書です。発問は、メディアにこだわる必要はありません。口話であろうが、手話であろうが、指文字や文字であろうが、何を考えさせるかが重要です。発問は、思考を導く、道しるべであり、板書は、思考の経過が分かる、足跡でもあります。そして、「今日の授業はどうであったか？」と、自ら振り返ることが、評価の第一歩です。子供がどうであったかも大切ですが、そのような子供の状態を導いた、自分の関わりはどうであったかと、自分を振り返ることが重要です。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 2. 授業をするに当たって

#### (8)「p-D-c-A」サイクルの発想

- 聴覚障害教育においては、planも大切だが、  
doの方がもっと重要では？
- 同様に、checkに時間を掛けるよりも、  
actionに時間を掛けるべきでは？
- メリハリが必要！（そうしないと、  
計画倒れになったり、分厚い計画書に。  
先生のエネルギー切れも。）

39



授業を行う際のPDCAサイクルが話題になります。ここに示したように、「p-D-c-A」の考え方が、聴覚障害教育においては重要だと思います。planも、勿論、大切ですが、どちらかと言えば、DOを大切にしてほしいと思います。子供との実際のやり取りを大切にしたいという意味です。時にはあらかじめ作成した指導案にこだわらずに、アドリブで授業の流れを作ることが必要な場合もあります。しかし、アドリブばかりでは、授業のねらいが達成できません。その意味で、板書が大切です。本筋に戻るきっかけを示してくれます。

授業の展開において、羅針盤の役割を果たしてくれるとも思います。そして、checkに時間をかけることも大切ですが、できればACTIONに時間をかけたいものです。このようなことから、pとcを小文字、DとAを大文字で「p-D-c-A」と表記しました。聴覚障害のある子供の特性に応じた、メリハリのある、授業の「p-D-c-A」サイクルを、考えたいものです。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 3. 単元の指導計画の作成

#### 学習指導要領

単元などの時間や内容のまとまりの中で、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を推進することが示されている。



聴覚障害教育 指導実践事例集 平成30年3月  
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

40



ここからは単元の指導計画の作成について説明します。学習指導要領では、単元などの時間や内容のまとまりの中で、児童生徒の主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善を推進することが示されています。これを踏まえ、単元の指導計画を作成する際のポイントについてお話します。



## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### (1)実態把握—実態把握の観点(例)

○学級全体の実態:児童生徒同士のコミュニケーション手段や、やり取りできる内容、個人差の大きさに影響する要因、学習意欲、児童生徒同士の人間関係など

○個々の児童生徒の実態:聴力レベル、聴覚活用の状況、コミュニケーション手段、語彙数、言語活動(聞く、話す、読む、書く)の状況、国語科で身に付けてきた力、学習意欲、題材に関する興味・関心など

41



一つ目として実態把握についてお話しします。まず、学級全体の実態について把握する必要があります。

児童生徒同士のコミュニケーション手段や、やり取りできる内容、教育歴、言語力、言語を活用する環境などの個人差の大きさに影響する要因、そして学習意欲、児童生徒同士の人間関係などの観点で把握する必要があります。

そして、個々の児童生徒の実態把握が必要です。聴力レベル、聴覚活用の状況、コミュニケーション手段、語彙数、言語活動(聞く、話す、読む、書く)の状況、国語科で身に付けてきた力、学習意欲、題材に関する興味・関心など、これらの観点で個々の実態を把握する必要があります。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 《実態把握をする上での留意事項》

実態把握をした後、個々の児童生徒にねらいたいことを教師が考え、授業を進めていくが、授業中の児童生徒の反応がどうであったかを把握することが大切である。

「教師が把握した実態」

「個々の児童生徒にねらいたいこと」

「具体的な学習活動や結果」

この三つを照合することが、より適切な実態把握につながる。

42



実態把握をする上での留意事項についてお話しします。

実態把握をした後、個々の児童生徒にねらいたいことを教師が考え、授業を進めていきますが、授業中の児童生徒の反応がどうであったかを把握することが大切です。つまり、「教師が把握した実態」と「個々の児童生徒にねらいたいこと」及び「具体的な学習活動や結果」とを照合することが、より適切な実態把握につながっていきます。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

(2)教材文の検討を行い、児童生徒にとっての教材文の読みの困難さを予測する。

(1)の実態把握で取り上げたポイントにしたがって、教材文や題材を見渡し、児童生徒にとっての困難さをあらかじめ予測する。

二つ目に、教材文の検討を行い、児童生徒にとっての教材文の読みの困難さを予測するということです。実態把握で取り上げたポイントにしたがって、教材文や題材を見渡し、児童生徒にとっての困難さを予測します。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

(3)単元で身に付けさせたい力、本時で身に付けさせたい力を明確にする。

教科の目標を達成し、目指す資質・能力を育成するためには・・・

具体的な行動や言語活動[話す(手話表現も含む)、聞く(見る)、書く、読む]で目標を設定することが重要。

三つ目です。単元などのまとまりの中で、教師が児童生徒に身に付けさせたい力は何なのかを明確にすることが大切です。その上で、毎時間の目標を設定していくことが必要です。その際、具体的な行動や、話す(これには手話表現も含みます)、聞く(見る)、書く、読むといった言語活動で目標を設定することが重要です。行動や言語活動で設定された目標であれば、教師も指導の重点を絞ったり、具体的な働きかけを考えたり、評価をしたりすることがしやすくなるためです。

指導しようとする単元の題材や教材文を教師がどのように読み碎き、解釈するかが、授業作りには欠かせません。このため、小学校等における授業実践の教材解釈や指導の工夫なども参考にしながら、聴覚障害のある児童生徒にどのような力をつけたいかを考え、把握した実態との照合をし、指導内容の設定等を考えていくことが重要です。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 聴覚障害のある児童生徒の場合・・・

- ・目に見えない事柄を理解することが難しい。
- ・相手の立場に立つ、あるいは人間関係を俯瞰して見る、筆者の意図を考えるといったことは容易ではない。

だからと言って、安易に内容を取り扱わなかったり、違う学習に替えてしまったりすることは望ましくない。単元のねらいを明確に設定し、その達成のために必要な指導内容や指導方法の工夫をすることが大切。

45



聴覚障害のある児童生徒の場合、出来事の因果関係や言動の背景など、目に見えない事柄を理解することが難しいことが見受けられます。このため、相手の立場に立つ、あるいは人間関係を俯瞰して見る、筆者の意図を考えるといったことは容易ではありません。だからと言って、安易に内容を取り扱わなかったり、違う学習に替えてしまったりすることは望ましくありません。このため、単元のねらいを明確に設定し、その達成のために必要な指導内容や指導方法の工夫をすることが大切です。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

(4)単元の事前から事後に至るまでの国語科と国語科以外での取組を考える。(国語の指導計画立案の場合)

(3)で設定した単元のねらいを達成するために、また、(2)で予測した困難さに対し、その事前、事後にどのような指導をするのか、国語科だけでなく、自立活動や他教科等との関連も考えながら、必要な取組を考えていく。

四つ目です。(3)で設定した単元のねらいを達成するために、また、(2)で予測した困難さに対し、その事前、事後にどのような指導をするのか、例えば国語の指導計画立案の場合、国語科だけでなく、自立活動や他教科等との関連も考えながら、必要な取組を考えていきます。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

(5)単元の事前から事後に至るまでの国語科と国語科以外での取組を考える。(国語の指導計画立案の場合)

【単元の事前指導の場面(例)】

- ①国語科での取組
- ②他教科での取組
- ③自立活動での取組
- ④教室環境の整備
- ⑤学校生活での取組(給食、清掃、朝の会など)
- ⑥家庭生活での取組(家庭への協力依頼)

例えば、国語の指導計画立案で、単元の事前指導の場面では、他教科での取組、自立活動での取組、教室環境の整備、学校生活での取組、家庭生活での取組が考えられます。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

(6) 本時のねらいを達成するための教材とその活用の仕方を考える。

- ① 前時の振り返りと既習事項を想起させるための教材
- ② 本時のめあてを児童生徒自身に意識させるための教材
- ③ 教科書本文の掲示

聴覚障害のある児童生徒の教科指導において、授業の展開に沿って次のような教材が重要です。

①として、 前時の振り返りと既習事項を想起させるための教材です。例えば、前時の板書を模造紙にまとめたもの、前時に活用した掲示物などです。

②として 本時のめあてを児童生徒自身に意識させるための教材です。例えば、めあてが書かれた短冊などです。

③教科書本文の掲示、これについては、テレビモニターで映すなどの提示等の仕方が考えられます。



## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

(6) 本時のねらいを達成するための教材とその活用の仕方を考える。

- ④ 一次的な読み(書かれてあることの読み取りと理解)のための教材
- ⑤ 二次的な読み(登場人物の気持ち、自分の感想や考えたこと、文章構造)のための教材
- ⑥ 学習した結果を残し、次時の既習事項となるための板書

49



④として、一次的な読み(書かれてあることの読み取りと理解)のための教材です。例えば、教科書に掲載された挿絵や写真、事前指導で用いた語句や文の意味を示した写真、短冊、図などの教材です。

⑤として、二次的な読み(登場人物の気持ち、自分の感想や考えたこと、文章構造)のための教材です。例えば、登場人物の言動と心情などが、対比できるよう構造化された板書、登場人物間の関係を図で表したものなどです。

⑥として学習した結果を残し、次時の既習事項となるための板書です。めあて、学習場面、読み取ったこと、考えたことや想像したこと、まとめが見て分かるような板書です。

ここに挙げた教材は、小学校等での指導でも活用されていますが、聴覚障害のある児童生徒の場合は特に、「単元の指導に直結した教材」と「文章全体の構造が分かる教材」が必要です。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

(7)本時のねらいを達成するための発問を考える。

例)国語科の指導における「発問」

- ・児童生徒の思考を促す発問
- ・様々なパターンの発問

開かれた発問

(考えを求める発問)

閉じられた発問

(yesかnoかを問う、選択肢の中から  
選ばせるなど)

50



最後に(7)として 本時のねらいを達成するための発問を考えるというのがポイントです。(6)で示したような教材を用いて、教師の意図した効果が得られるためには、教師の発問が大きな役割を果たします。

例えば、国語科の指導における「発問」では、児童生徒の思考を促す発問が必要であること、自由に考えを求める開かれた発問(考えを求める発問)と yesかnoかを問う、選択肢の中から選ばせるなどの閉じられた発問のいずれかに偏らないようにすることが大切です。

## Ⅳ.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

(7) 本時のねらいを達成するための発問を考える。

とりわけ、聴覚障害のある児童生徒の場合  
教科指導を通して言語概念と思考力の育成を図る  
必要があることがこれまでの学習指導要領におい  
ても示されている。

このことから、例えば、聴覚障害のある児童生徒の  
国語科指導においては、写真や図などの教材を目  
にした児童生徒が思考し、言語化するための発問  
が求められる。

51



とりわけ、聴覚障害のある児童生徒の場合は、教科指導を通して言語概念と思考力の育成を図る必要があることがこれまでの学習指導要領においても示されています。このことから、例えば、聴覚障害のある児童生徒の国語科指導においては、写真や図などの教材を目にした児童生徒が思考し、言語化するための発問が求められます。

## IV.聴覚に障害がある子供への指導の在り方

### 4. 授業をするに当たって 専門性向上への自己研鑽

#### ○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年3月発行 文部科学省

言語指導の重要性を含む聴覚障害教育の基本的な内容を掲載

- ・音声、文字、手話、指文字などの機能と特徴、活用の際のポイント
- ・言語指導を重視した実践例



52



ここまで、聴覚障害を考える土台としてお話してきましたが、最後に聴覚障害教育の専門性向上に資する情報として参考資料を紹介します。文部科学省が令和2年3月に発行した「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～」です。この手引は、平成7年に発行された「聴覚障害の手引」を改訂したものです。言語指導の重要性を含む聴覚障害教育の基本的な内容について、分かりやすい表現でまとめてあります。音声、文字、手話、指文字などの機能と特徴、活用の際のポイントも解説してあります。また、言語指導を重視した実践例も掲載されています。この機会に文部科学省ホームページからダウンロードし、興味を持たれたところからお読みいただくことをお勧めします。

## V まとめ

53

それでは、本講義のまとめです。  
これまで、話してきたことを、振り返ってみましょう。

## 本講義のまとめ

1. 聴覚障害教育の歴史についての理解を。
2. 聴覚に障害がある子供の学習上の困難さの理解を。
3. 聴覚に障害がある子供の教育課程の理解を。
4. 聴覚に障害がある子供への指導の工夫を。

54



本講義のまとめを行います。

1. 聴覚障害教育の約140年の流れを、理解してほしいと思います。
2. 聴覚に障害がある子供の学習上の困難さを理解してほしいと思います。
3. 聴覚に障害がある子供の教育課程を理解してほしいと思います。
4. 聴覚に障害がある子供への指導の工夫について「ねらい」の明確化や発問の工夫等に努めてほしいと思います。

## 引用・参考文献

- ・萩原浅五郎「人はカリキュラムなり」ろう教育第40号 昭和30(1955)年.
- ・文科省特別支援教育課「季刊 特別支援教育 第18号」東洋館出版  
平成17(2005)年.
- ・大村はま「新編 教えるということ」ちくま学芸文庫 平成 8(1996)年.
- ・大村はま「教えるということ」 共文社 昭和48(1973)年.
- ・東京教育大学附属聾学校「東京教育大学附属聾学校の教育  
ーその百年の歴史ー」 昭和51(1976)年.

本日の講義の、引用・参考文献を、ここに挙げておきました。ご参照ください。

## 引用・参考文献

- ・聴覚障害教育 指導実践事例集 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 平成30年3月
- ・ろう教育科学会編(2012)聴覚障害教育の歴史と展望.風間書房,65.
- ・文部省編(1999)特殊教育120年の歩み.文部省

こちらも、ご参照ください。



免許法認定通信教育－聴覚障害教育領域－  
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

# 聴覚障害教育の基礎

終わり

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所  
(作成者: 山本 晃)

57

 独立行政法人  
国立特別支援教育総合研究所

以上で「聴覚障害教育の基礎」の講義を終わります。

責任監修：山本 晃

作成者：山本 晃

読み上げ者：山本 晃

