

## 聴覚障害児の保護者が期待するインクルーシブな 教育環境とその実状

杉尾早紀\* 戸ヶ崎泰子\*\* 木村素子\*\*\*

**Inclusive educational environment expected by parents of deaf and hard of  
hearing children and their actual educational environment.**

**Saki SUGIO · Yasuko TOGASAKI · Motoko KIMURA**

### I 問題と目的

国際社会では、1994年にサラマンカ宣言がなされ、障害児を含めたすべての子どもたちが教育を受けることが基本的権利として認められ、インクルーシブな教育を提供することが原則とされた。また、2006年には障害者の権利に関する条約が国連総会で採択され、そこには障害者を包容するあらゆる段階の教育制度及び生涯学習を確保するということが明記された。我が国でも、2013年に障害者差別解消法が制定されたことにより、2014年にこの条約の批准を果たした。そのため、学校教育においても合理的配慮の提供が義務づけられることとなり、通常の学級で学ぶ障害のある子どもへの支援の確立が喫緊の課題となっている。

我が国の聾教育は、1994年のサラマンカ宣言以前から、他の障害種に先駆けて通常の学校で指導が行われてきた。難聴学級や通級による指導を利用する場合でも、特定の授業以外は通常の学級で授業を受けることが多く、聴覚障害児と健聴児が同じ場で学んできた。このような背景があるため、通常の学校における聴覚障害児への支援の在り方について検討することは、わが国が今後インクルーシブ教育を推進していく上での大きな手がかりを得ることにつながるといえる。

聴覚障害児が通常の学級で学ぶためには、話が聞き取りやすい座席配置や視覚情報の多用などの配慮が必要である(下島[2006]138)。聴覚障害児が通常の学級で学ぶことが多くなり始めた当初は、学級担任による視覚的な手段を用いた情報保障等が行われる場合もあったが、多くが聴覚障害児本人・家族の努力や我慢によってインテグレーションを実現させてきた(太田・下島[2003]192)。その後、通常の学級に在籍する聴覚障害児への情報保障の認識の高まりや保護者の働きかけ等によって、2000年に愛媛県松山市で「学校生活支援員」が、同年につくば

\* 宮崎大学大学院教育学研究科

\*\* 宮崎大学教育学部

\*\*\* 群馬大学教育学部

市で「教育補助員」が制度化され、さらには、高知県、京都府などで支援員制度が制度化された。そして、2007年に特殊教育から特別支援教育へ転換したことを機に、「特別支援教育支援員」の経費が地方財政措置されることが決定し（初等中等教育局特別支援教育課[2007]2）、地方自治体の支援員活用が広がった。

通常の学級における聴覚障害児への情報保障による効果については、これまでに学校教員や教育機関によって多くの研究が行われてきた。例えば、窪田・長南(2006)は、情報保障の体制や情報保障の効果について検討し、情報保障者による支援によって授業場面において聴覚障害児が積極的に挙手するようになったと報告している。他にも、授業に集中する態度が生まれるなどの学習面での効果や（下島・太田[2005]73）、授業以外の場面で学級の友だちと積極的に関わられるようになったり（清水・高橋[2002]10）、友だちの輪が広がったりするなどの学級への適応促進の効果があることが明らかにされている（太田・下島[2003]199-202；原田[2003]184-185）。

しかし、先行研究は、支援員や学級担任を対象として行った事例的検討が主であり、支援を受けている聴覚障害児本人や保護者が学校に期待する支援の内容はどのようなものであり、実際の支援はどのような状況であるかについて明らかにされているとは言い難い。

保護者のニーズに焦点を当てた研究としては、岩田（2009，2014，2015）が、通常の学校に在籍している聴覚障害児の保護者を対象に教育的支援のニーズ調査を行っている。この調査では、保護者は学級担任に対して「板書を多くする」、「話し方を工夫する」などの基本的な情報伝達の方法に関する要望が高く、「資料の活用・プロジェクターの活用」などの要望はそれほど高くないことが明らかにされている（岩田[2015]30）。しかし、これらの調査は保護者の要望と学校での支援の状況を明確に分けずに質問しているため、調査を通して得られた結果が、保護者が学校に期待している支援の内容なのか、実際に学校で行われている支援の実態から推測される保護者のニーズなのか十分に整理できていない。そのため、今後は、保護者のニーズと実際に行われている支援の状況を明確に分けて調査し、整理・検討する必要がある。

そこで本研究では、通常の学校に在籍している聴覚障害児をもつ保護者を対象に学校に期待する支援の内容と実際に行われている支援の状況それぞれについて質問紙調査を実施し、保護者がどのような支援ニーズを有しており、実際にはどのような支援が提供されているのかを明らかにする。そして、インクルーシブな教育環境で学ぶ聴覚障害児への今後の支援の在り方について考察する。

## II 方法

### 1. 調査対象

M県内の小中学校に在籍している聴覚障害児の保護者 37 名を対象とした。そのうち回答が得られたのは 10 名（回収率 27.0%）であった。

### 2. 手続き・調査期間

20XX 年 10 月下旬から 11 月上旬に M 県内の聴覚障害教育に関わる教育機関及び聴覚障害児をもつ親の会へ依頼を行った。調査協力の了承が得られた後、調査対象者に対して依頼状、調査用紙、返信用封筒を配布し、20XX 年 12 月中旬までに回収を行った。

### 3. 倫理的配慮

調査協力者には、研究の趣旨を伝えた上で、調査協力は任意であること、個人のデータが特定されない形で集計すること、個人情報の取り扱いには十分注意することが記載された依頼状及び調査用紙を配布し、調査を実施した。

### 4. 調査内容

#### (1) 聴覚障害児のプロフィール

聴覚障害児のプロフィールは、学年、現在の在籍状況、聴力、補聴方法、特別支援学校の通学歴の有無、通級指導教室利用の有無、特別支援教育支援員活用の有無の計7項目についてたずねた。

#### (2) 学校に期待する支援の内容とその状況

学校に期待する支援の内容の質問項目は、岩田(2009, 2015)の質問項目を参考に、「学校全体の支援」、「学級担任による支援」、「特別支援教育支援員による支援」の3つの領域ごとに調査用紙を作成した。そして、特別支援教育を専攻する大学院生2名でKJ法を用いて各領域の質問項目を分類した。その結果、Table 1のように「学校全体の支援」は、「施設設備」「学校内での情報保障」「学校外での情報保障」「聴覚障害に関する理解啓発」の4つのカテゴリーの11項目、「学級担任による支援」は、「基礎的環境整備」「合理的配慮」「健聴児への理解啓発」「連絡事項の伝達の工夫」「聴覚情報を多用する教科での支援」の5つのカテゴリーの19項目、「特別支援教育支援員による支援」は、「授業の内容の情報保障」「児童生徒の発言の情報保障」「盛り上がっている内容の情報保障」「支援が必要な時間における情報保障」の4つのカテゴリーの4項目、計34項目が調査のために準備された。この項目に対して、4件法(4:非常に必要～1:全く必要でない)で回答を求めた。支援状況については、学校に期待する支援の内容と同じ質問項目を使用し、4件法(4:非常にあてはまる～1:全くあてはまらない)で回答を求めた。

#### (3) 通常の学校に通うことに対する自由記述

①通常の学校に就学した理由、②通常の学校に就学してよかったと感じること、③通常の学校における聴覚障害児への支援や情報保障についての計3項目に対して自由記述で回答を求めた。

Table1 学校に期待する支援の内容と支援状況に関する質問項目

領域	カテゴリー別の質問項目		
学校全体の支援	<p>&lt;施設設備&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 必要な時に、補聴機器（FM補聴器、ループ式アンテナ等）による支援を行う。</li> <li>2 チャイムの代わりにフラッシュランプによって授業の開始時刻・終了時刻を知らせる。</li> </ol> <p>&lt;学校内での情報保障&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3 学校生活全般（休み時間・部活動・緊急時の連絡・校内放送）の情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）を行う。</li> <li>4 全校集会・学年集会等において情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）を行う。</li> <li>5 入学式・卒業式などの室内の行事において情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）を行う。</li> </ol> <p>&lt;学校外での情報保障&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>6 遠足・運動会などの屋外の行事や活動において情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）を行う。</li> <li>7 社会科見学等の校外学習において情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）を行う。</li> </ol> <p>&lt;聴覚障害に関する理解啓発&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>8 全校集会等で児童生徒への難聴理解の指導を行う。</li> <li>9 教職員に対して難聴理解の職員研修等を行う。</li> <li>10 家庭への通信（学級通信等）を活用して、保護者に対する難聴理解の啓発を行う。</li> <li>11 聴覚障がい児の理解を目的とした手話クラブ等の活動を行う。</li> </ol>		
	学級担任による支援	<p>&lt;基礎的環境整備&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 ゆっくり話してくれる。</li> <li>2 前を向いて話してくれる。</li> <li>3 板書を多くしてくれる。</li> <li>4 授業の資料を多く作成してくれる。</li> <li>5 実物投影機やパワーポイント等を活用した授業を行ってくれる。</li> <li>6 ビデオを視聴しているときは、映像を止めてから内容を説明する等の配慮をしてくれる。</li> <li>7 ビデオを視聴するときは、ビデオに字幕を入れる等の配慮をしてくれる。</li> <li>8 掲示資料を説明するときは、指さしや身振り手振りをつけて説明する等の配慮をしてくれる。</li> <li>11 授業での教師の発問等は板書か資料で明示してくれる。</li> </ol> <p>&lt;合理的配慮&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>9 聴覚障がい児の座席を教員の話が聞き取りやすい位置にする等の配慮をしてくれる。</li> <li>10 聴覚障がい児が授業を理解しているかどうか時々確認してくれる。</li> <li>12 他の児童生徒の発言は教師が復唱してくれる。または板書でメモしてくれる。</li> </ol> <p>&lt;健聴児への理解啓発&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>13 グループでの話し合いの際は、周りの児童生徒に集団での話し方の注意事項を伝えてくれる。</li> <li>14 難聴理解の授業をしてくれる。</li> </ol> <p>&lt;連絡事項の伝達の工夫&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>15 授業の重要な連絡事項は、メモ・連絡帳等を書いて渡してくれる。</li> <li>16 家庭（保護者）への重要な連絡事項は、メモ・連絡帳等を書いて渡してくれる。</li> </ol> <p>&lt;聴覚情報を多用する教科での支援&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>17 歌っている事、演奏している事を視覚的に理解しやすくするため、楽譜を模造紙に拡大コピーしたり、実物投影機を活用したりしてくれる。</li> <li>18 リスニング・スピーキングの際、どこを読んでいるのかわかるように、文章を模造紙に拡大コピーしたり、実物投影機を活用したりしてくれる。</li> <li>19 外国語活動・英語におけるリスニングの際には、テープが流れている時間だけ、その文章が書かれた紙を提示してくれる。</li> </ol>	
		特別支援教育支援員による支援	<p>&lt;授業の内容の情報保障&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 教師の授業に関する内容を情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）してくれる。</li> </ol> <p>&lt;児童生徒の発言の情報保障&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>2 授業での他の児童生徒の発言を情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）してくれる。</li> </ol> <p>&lt;盛り上がっている内容の情報保障&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3 授業中に盛り上がっている内容について情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）してくれる。</li> </ol> <p>&lt;支援が必要な時間における情報保障&gt;</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4 情報保障が必要なすべての時間で情報保障（要約筆記，PCテイク，手話通訳）してくれる。</li> </ol>

### Ⅲ 結果

#### 1. 聴覚障害児のプロフィール

##### (1) 聴覚障害児の学年

聴覚障害児の学年は、Table 2 に示すとおり小学1年生、2年生、5年生が1名ずつ、小学3年生が3名、中学1年生と3年生が2名であった。

Table 2 聴覚障害児の学年

小1	小2	小3	小4	小5	小6	中1	中2	中3
1	1	3	0	1	0	2	0	2

##### (2) 聴覚障害児の現在の在籍状況

聴覚障害児の現在の在籍状況については、通常の学級在籍が9名、特別支援学級在籍が1名であった。

##### (3) 聴覚障害児の聴力

聴覚障害児の聴力の実態は、Table 3 に示すとおり中等度難聴(50dB～70dB)が1名、重度難聴(100dB以上)が7名、未記入が2名であった。

Table 3 聴覚障害児の聴力

軽度	中等度	高度	重度	未記入
0	1	0	7	2

##### (4) 聴覚障害児の補聴方法

聴覚障害児の補聴方法は、片耳が補聴器装用で片耳が人工内耳装用が4名、片耳の人工内耳装用、両耳の補聴器装用が2名ずつ、片耳の補聴器装用、両耳の人工内耳装用が1名ずつであった。

##### (5) 聴覚障害児の特別支援学校の通学歴

聴覚障害児の特別支援学校への通学歴の有無については、8名が「有」、2名が「無」と回答した。そのうち「有」と回答した8名の特別支援学校に通学していた期間は、1年未満が1名、1年以上3年未満が1名、3年以上が6名であり、いずれも乳児期から幼児期にかけて通学していた。

##### (6) 聴覚障害児の通級指導教室利用

聴覚障害児の通級指導教室の利用については、10名すべてが「利用している」ことが明らかにされた。

##### (7) 聴覚障害児の特別支援教育支援員の活用

特別支援教育支援員の活用については、6名が活用経験を有しており、2名が活用経験がなかった。なお、2名が未回答であった。

## 2. 学校に期待する支援内容とその状況

学校に対してどのような支援を強く期待しているのか、また実際にはどのような支援が多く行われているのかを明らかにするために、学校に期待する支援内容と実際の支援状況の1項目あたりの平均値を従属変数とした一要因分散分析を行った。また、学校の支援に対する期待の強さと支援状況の比較をするため  $t$  検定を行った。さらに、学校に期待する支援と実際の支援状況の1項目あたりの平均値の差を算出し、学校への期待と実際の支援状況がどのくらい乖離しているのかを明らかにするために一要因分散分析を行った。「学校に期待する支援」と「支援状況」、「学校に期待する支援と支援状況の差」の各領域及び各カテゴリーの平均値は Table 4～Table 7 に示すとおりである。なお、データの分析には、統計パッケージ SPSS (ver.21) を用い、小数点第3位を四捨五入した。

Table 4 領域別の期待する支援と支援状況の平均値と標準偏差

領域	期待する支援 n=10	支援状況 n=8	期待する支援と 支援状況の差 n=8
学校全体の支援	3.24 (0.58)	2.01 (0.68)	1.44 (0.67)
学級担任による支援	3.59 (0.35)	2.55 (0.54)	1.08 (0.52)
特別支援教育支援員による支援	3.65 (0.67)	2.25 (1.01)	1.37 (1.04)

( ) 内は標準偏差

Table 5 学校全体の支援に対する期待と支援状況の平均値と標準偏差

カテゴリー	期待する支援 n=10	支援状況 n=10	期待する支援と 支援状況の差 n=10
施設設備	3.20 (0.63)	2.00 (0.48)	1.20 (0.71)
学校内での情報保障	3.33 (0.77)	1.78 (0.100)	1.55 (0.87)
学校外での情報保障	3.30 (0.79)	1.90 (1.11)	1.60 (0.66)
聴覚障害に関する理解啓発	3.18 (0.55)	1.88 (0.58)	1.36 (0.61)

( ) 内は標準偏差

Table 6 学級担任による支援に対する期待と支援状況の平均値と標準偏差

カテゴリー	期待する支援 n=10	支援状況 n=10	期待する支援と 支援状況の差 n=10
基礎的環境整備	3.60 (0.37)	2.51 (0.48)	1.11 (0.41)
合理的配慮	3.77 (0.32)	2.90 (0.50)	0.87 (0.39)
健聴児への理解啓発	3.60 (0.52)	2.35 (0.63)	1.25 (0.63)
連絡事項の伝達の工夫	3.60 (0.39)	2.90 (0.84)	0.70 (0.63)
聴覚情報を多用する教科での支援	3.37 (0.55)	1.77 (0.80)	1.60 (0.80)

( ) 内は標準偏差

Table 7 特別支援教育支援員による支援に対する期待と支援状況の平均値と標準偏差

カテゴリー	期待する支援 n=9	支援状況 n=8	期待する支援と 支援状況の差 n=7
授業の内容の情報保障	3.67 (0.71)	2.38 (1.19)	1.14 (1.21)
児童生徒の発言の情報保障	3.67 (0.71)	2.25 (1.04)	1.29 (1.11)
盛り上がっている内容の情報保障	3.78 (0.67)	2.25 (1.04)	1.29 (1.11)
支援が必要な時間における情報保障	3.78 (0.67)	2.13 (0.83)	1.43 (0.98)

( ) 内は標準偏差

#### (1) 学校に強く期待する支援内容と多く行われている支援内容

学校に対してどのような支援を強く期待しているのか、また実際にはどのような支援が多く行われているのかを明らかにするため、それぞれ領域間、及びカテゴリー間の一要因分散分析を行った。

その結果、学校に期待する支援の領域間の比較では5%水準の主効果が確認され ( $F(2,18)=4.48, p<.05$ )、Bonferroniの調整による多重比較の結果、学級担任による支援が学校全体の支援より有意に高い傾向にあることが示された ( $p<.10$ )。各領域のカテゴリー間の比較に関しては、いずれの領域においてもカテゴリーの主効果は有意ではなく、すべてのカテゴリーで3.00点を超えていることから、学校への期待が高いことが明らかにされた。

実際に行われている支援状況の領域間の比較では主効果に有意傾向が認められ ( $F(2,14)=3.42, p<.10$ )、Bonferroniの調整による多重比較の結果、学級担任による支援が学校全体の支援より有意に高いことが示された ( $p<.05$ )。各領域のカテゴリー間の比較に関しては、学級担任による支援に0.1%水準の主効果が確認され ( $F(4,36)=12.13, p<.001$ )、Bonferroniの

調整による多重比較の結果、合理的配慮と連絡事項の伝達の工夫が聴覚情報を多用する教科での支援より有意に高いことが示された（合理的配慮： $p<.01$ ；連絡事項の伝達の工夫： $p<.05$ ）。学校全体の支援と特別支援教育支援員による支援については、主効果は有意ではなく、学校全体の支援は全体的に低い得点であり、特別支援教育支援員による支援は2.12～2.36点の範囲にあることから平均的な得点であることが確認された。

### （2）学校の支援に対する期待の強さと支援状況の比較

学校の支援に対する期待の強さと支援状況の比較をするために、領域別、及びカテゴリー別に1項目あたりの平均値を従属変数とした  $t$  検定を行った。

その結果、Table 8 に示すように、全領域で有意差が確認され、期待する支援得点が支援状況得点より有意に高いことが示された（学校全体の支援： $t(16)=4.18$ ,  $p<.01$ ；学級担任による支援： $t(16)=4.96$ ,  $p<.001$ ；特別支援教育支援員による支援： $t(16)=3.54$ ,  $p<.01$ ）。

学校全体の支援でもすべてのカテゴリーで有意差が確認され、期待する支援得点が支援状況得点より有意に高いことが示された（施設設備： $t(18)=4.81$ ,  $p<.001$ ；学校内における情報保障： $t(18)=3.90$ ,  $p<.01$ ；学校外における情報保障： $t(18)=3.27$ ,  $p<.01$ ；聴覚障害に関する理解啓発： $t(18)=5.18$ ,  $p<.001$ ）。

学級担任による支援についても、全てのカテゴリーで有意差が確認され、期待する支援得点が支援状況得点より有意に高いことが示された（基礎的環境整備： $t(18)=5.65$ ,  $p<.001$ , 合理的配慮： $t(18)=4.65$ ,  $p<.001$ ；健聴児への啓発： $t(18)=4.87$ ,  $p<.001$ ；連絡事項の伝達の工夫： $t(18)=2.38$ ,  $p<.01$ ；聴覚情報を多用する教科での支援： $t(18)=5.19$ ,  $p<.001$ ）。

特別支援教育支援員による支援についても、全てのカテゴリーで有意差が確認され、期待する支援得点が支援状況得点より有意に高いことが示された（授業の内容の情報保障： $t(15)=2.76$ ,  $p<.05$ ；児童生徒の発言の情報保障： $t(15)=3.33$ ,  $p<.01$ ；盛り上がっている内容の情報保障： $t(15)=3.66$ ,  $p<.01$ ；支援が必要な時間における情報保障： $t(15)=4.53$ ,  $p<.001$ ）。

### （3）学校の支援に対する期待と支援状況の差の比較

学校の支援に対する期待の強さと実際の支援状況の1項目あたりの平均値の差を算出し、学校への期待と実際の支援状況がどのくらい乖離しているのかを明らかにするために一要因分散分析を行った。

その結果、領域間の比較では主効果が認められなかったものの、学校全体の支援に対する期待得点と支援状況得点の差が最も大きかった。各領域のカテゴリー間の比較に関しては、学級担任による支援に0.1%水準の主効果が確認され ( $F(4, 36)=7.13$ ,  $p<.001$ )、Bonferroni の調整による多重比較の結果、聴覚情報を多用する教科での支援の差が合理的配慮の差より有意に大きい傾向にあり ( $p<.10$ )、連絡事項の伝達の工夫の差より有意に大きいことが示された ( $p<.05$ )。また、健聴児への理解啓発の差が連絡事項の伝達の工夫の差より有意に大きい傾向にあることが示された ( $p<.10$ )。学校全体の支援と特別支援教育支援員による支援については、主効果は有意ではなかったものの、学校全体の支援では、学校外での情報保障の期待得点と支援状況得点の差が大きく、特別支援教育支援員による支援では、支援が必要な時間における情報保障の期待得点と支援状況得点の差が最も大きいことが示された。



Table 8 期待する支援の内容と支援状況の差の  $t$  検定の結果

		$t$ 値	有意水準
領域	学校全体の支援	4.18	期待する支援 > 支援状況**
	施設設備	4.81	期待する支援 > 支援状況***
	学校内での情報保障	3.90	期待する支援 > 支援状況**
	学校外での情報保障	3.27	期待する支援 > 支援状況**
	聴覚障害に関する理解啓発	5.18	期待する支援 > 支援状況***
領域	学級担任による支援	4.96	期待する支援 > 支援状況***
	基礎的環境整備	5.65	期待する支援 > 支援状況***
	合理的配慮	4.65	期待する支援 > 支援状況***
	健聴児への理解啓発	4.87	期待する支援 > 支援状況***
	連絡事項の伝達の工夫	2.38	期待する支援 > 支援状況*
	聴覚情報を多用する教科での支援	5.19	期待する支援 > 支援状況***
領域	特別支援教育支援員による支援	3.54	期待する支援 > 支援状況**
	授業の内容の情報保障	2.76	期待する支援 > 支援状況*
	児童生徒の発言の情報保障	3.33	期待する支援 > 支援状況**
	盛り上がっている内容の情報保障	3.66	期待する支援 > 支援状況**
	支援が必要な時間における情報保障	4.53	期待する支援 > 支援状況***

\*\*\* $p < .001$  \*\* $p < .01$  \* $p < .05$

### 3. 聴覚障害児が通常の学校に通うことに対する自由記述内容の分類

聴覚障害児が通常の学校に通うことに対する保護者の自由記述をK J法を用いて分類した。K J法は特別支援教育を専攻する大学院生2名、学部生1名で実施した。

#### (1) 通常の学校を選択した理由

通常の学校を選択した理由については、Table 9に示すように21切片が抽出され、4つのカテゴリと3つの下位カテゴリに分けられた。

通常の学校を選択した理由として、「本人・保護者の願い」に関する記述が多かった。また、「大勢の子どもたちの中で切磋琢磨しながら心の強い子になってほしい」などの「集団生活での学び」に関する記述や、「社会性の育成」に関する記述、「特別支援学校が遠方」、「寄宿舎にはま

だ入れたくない」など、「特別支援学校の物理的条件」を理由とする記述も見られた。以上のことから、本人や保護者が通常の学校への就学を希望したり、居住校で学ぶことのメリットを期待したりして通常の学校を選択したことが明らかにされた。

Table 9 就職先に通常の学校を選択した理由

カテゴリー(記述数)	下位分類(記述数)	回答例
本人・保護者の願い(5)		<ul style="list-style-type: none"> <li>・上の子と同じ学校に行きたいという本人の希望。</li> <li>・親の願い。</li> </ul>
地域の学校への期待(3)		<ul style="list-style-type: none"> <li>・十分でなくとも先生方は配慮してくださるので。</li> <li>・学校の受け入れ態勢に納得したため。</li> </ul>
社会性の育成(8)	集団生活での学び(4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大勢の子どもたちの中で切磋琢磨しながら心の強い子になってほしい。</li> <li>・社会に出て少しでも周りの人間関係を両立できるようにという思い。</li> </ul>
	聴覚障害児と健聴児の相互作用(1)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・聞こえにくさのある子と聞こえる子どもたちが一緒に生活することで気付きあうことを期待した。</li> </ul>
	障害受容と自己理解(3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の聞こえについても知り、生活の中で気を付けていくこと。</li> <li>・周りの理解が必要であることを本人にも学んでほしい。</li> </ul>
特別支援学校の物理的条件(5)		<ul style="list-style-type: none"> <li>・特別支援学校が遠方にあるため。</li> <li>・通学が難しい。</li> <li>・寄宿舎にはまだ入れたくない。</li> </ul>

## (2) 通常の学校を選択してよかったと感じること

通常の学校を選択してよかったと感じることについては、Table10に示すように25切片が抽出され、5つのカテゴリーと2つの下位カテゴリーに分けられた。

最も多かった記述は、「友だちができた」「学校が楽しい様子である」などの「学校生活」に関する記述と、「地域での楽しさや集団生活を身に付けることが少しずつでもできるようになってきたこと」などの「地域生活」に関する記述からなる「生活の質の保障」の記述であった。

また、「社会の中で起こるであろう摩擦や理不尽などにぶつかり乗り越えていること」などの「対応力」や、「障害受容と自己理解」、「周囲の理解の促進」に関する記述も確認された。

以上のことから、通常の学校に在籍している聴覚障害児の保護者は「生活の質の保障」「社会性の育成」「対応力」など様々な面で通常の学校で学ぶことのよさを感じていることが明らかにされた。

## (3) 通常の学校における聴覚障害児への支援や情報保障について

通常の学校における聴覚障害児への支援や情報保障に関する意見については、Table11に示すように、17切片が抽出され、4つのカテゴリーに分類された。

最も多かった記述は、予算に関する課題や制度面での行き詰まりなどの「制度面の課題」で

あった。また、支援員や学級担任による支援や配慮に対する満足感を表す記述や、発達段階が上がることによる学校生活の困難に関する記述も見られた。

Table10 通常の学校を選択してよかったと感じること

カテゴリー(記述数)	下位分類(記述数)	回答例
生活の質の保障 (12)	学校生活 (8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・友だちができた。</li> <li>・学校が楽しい様子。</li> <li>・通学時間に余裕があり、部活ができる。</li> </ul>
	地域生活 (4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・周囲の理解が深まり、本人が地域で居場所をもち生活できていること。</li> <li>・地域での楽しさや集団生活を身に付けることが少しずつでもできるようになってきたこと。</li> </ul>
社会性の育成 (3)		<ul style="list-style-type: none"> <li>・社会性が身についてきたこと。</li> <li>・自然とコミュニケーションが取れるようになってきたこと。</li> </ul>
対応力 (3)		<ul style="list-style-type: none"> <li>・実際に社会の中で起こるであろう摩擦や理不尽などにぶつかり乗り越えていること。</li> <li>・どう対処していったらいいか考えようとする所。</li> </ul>
障害受容と自己理解 (3)		<ul style="list-style-type: none"> <li>・聴覚で困ること、大変に思うことを知る。</li> <li>・人とは違うところを受け入れながら成長していく。</li> </ul>
周囲の理解の促進 (5)		<ul style="list-style-type: none"> <li>・周りの児童への難聴理解ができたこと。</li> <li>・子どものことを知ってもらい理解してもらえるようになったこと。</li> </ul>

Table11 通常の学校における聴覚障害児への支援や情報保障に関する意見

カテゴリー(記述数)	回答例
学級担任による支援 (2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任の先生もいろいろ工夫をしてくれており、板書や視覚提示、児童の発表の仕方等の工夫をしてくれている。</li> </ul>
支援員による支援 (3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・支援員さんにこのまま継続してもらえるととてもありがたいが、もし難しい場合は今後が心配になる。</li> <li>・今は生活介助員として授業中に横に座ってもらい聴力に対しての補助をしてもらっている。</li> <li>・他の児童と同じように情報を得てほしいので要約筆記やタブレットを使用しての(支援員による)視覚提示を希望している。</li> </ul>
発達段階による困難 (3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・小学校とは違い、中学校の授業が速く視覚での内容理解、自主学習の理解が難しくなってきた。</li> <li>・細かな指示も言葉のやりとりが多く、困ることも目立ってきた。</li> </ul>
制度面の課題 (9)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・人工内耳や補聴器にかかる予算などもっとスムーズに対応できればいいと思う。</li> <li>・ソフト面での満足度に比べると制度上の行き詰まりは大きく、「予算」「前例がない」と支援体制が整わずに訴え続ける保護者の労力は多大。</li> <li>・支援員をお願いした時期もあったが無理だった。</li> </ul>

#### IV 考察

本研究では、通常の学校に在籍している聴覚障害児の保護者を対象として、学校に期待する支援の内容と実際に行われている支援の状況について検討した。その結果、保護者は学校に対して高い期待を抱いているが実際の支援の状況は期待を十分には満たしていないことが明らかとなった。

期待の強さと実際の支援状況の差が特に大きかったものは、学校全体の支援の「学校外での情報保障」と学級担任による支援の「聴覚情報を多用する教科での支援」であり、その差は1.60点であった。「学校外での情報保障」は、校外学習や遠足などの学校外での教育活動における支援であり、学校内とは違った場所での支援となるため、支援体制や支援方法が確立しておらず、十分に支援を提供できていない可能性が示唆される。

さらに、「聴覚情報を多用する教科での支援」は、全カテゴリーの中で最も支援が実施されておらず、支援のニーズは高い一方で十分な支援が行われていないことが示された。

聴覚情報を多用する教科は複雑な音やリズムを含むため、英語の授業に読話で対応することや、CDなどの音声を正確にとらえることが困難なため学習に困難が生じやすい（下島[2006]140）。近年、学校教育においてICT機器の活用が重視されており、聴覚障害児に対する支援に関してもICT機器活用の期待が高まっている。実際、パソコンやタブレット等を用いた要約筆記や、電子黒板やプロジェクター等を活用して情報を提示するなどの情報保障に関する取り組みが実施されている（国立特別支援教育総合研究所[2016]123-124）。これらのICT機器を効果的に活用すれば、聴覚情報を多用する教科においても十分な支援を提供することが可能になるだろう。文部科学省の「第2期教育振興基本計画」では、電子黒板や実物投影機を1学級に1台整備することを目標としている。したがって、ICT機器を活用する体制を整備していくことも、支援ニーズと支援状況の差を小さくする一つの要因となるといえるだろう。

一方、期待の強さと実際の支援状況の差が特に小さかったものは、学級担任による支援の「連絡事項の伝達の工夫」であり、次いで「合理的配慮」であった。これらの支援状況得点は共に2.90点であり、全カテゴリー内で最も支援が行われていた。座席配置の配慮や授業内容を理解しているかの確認、重要な連絡事項を確実に伝える工夫などの聴覚障害児の障害の状態に応じた個別の支援は学級担任によって実施されており、ニーズが概ね満たされていることが示唆された。

自由記述からは、「社会性の育成」と「障害受容と自己理解」に関する記述が共通して認められた。すなわち、通常の学校を選択した理由でも通常の学校を選択してよかったと感じることも、聴覚障害児の学びの場として通常の学校を選択する理由と、実際に感じるよさは一致していると言える。

学校生活や地域生活を送る上でのよさに関する記述も目立った。これらの記述は、「特別支援学校が遠方にあるため」などの「特別支援学校の物理的条件」によって通常の学校を選択したこと関係していると考えられる。近年、聴覚特別支援学校に在籍する児童生徒数は減少傾向にあり、特別支援学校では同年代同士の集団での学びが保障されにくい現状にある。加えて、本研究の対象となったM県は南北に長いという地理的特徴があり、さらに聴覚障害を対象とする特別支援学校は、県西と県北に位置しているため、県央や県南に住む聴覚障害児が特別支援学校に通うためには遠方から通学したり寄宿舎に入舎したりしなければならない。そのため、やむを得ず通常の学校を選択した保護者もいたと考えられる。しかし、通常の学校を選択して

よかったと感じることとして、「生活の質の保障」が多く挙がっていたことから、特別支援学校の地理的条件により通常の学校へ就学したと回答した保護者も、居住地での生活や居住地の通常の学校での生活が充実したことに満足していると考えられる。

さらに、学校の支援体制、学級担任による支援に対する満足感や教育効果を感じているという記述も多くみられた。実際の支援の状況は期待を十分には満たしていないものの、制度面や施設設備面での制限がある中で、学校や学級担任が工夫して配慮を行っていることに対して保護者は満足感を抱いていることが示された。

加えて、特別支援教育支援員の支援に対する満足感や、特別支援教育支援員に対する感謝の記述も多く見られた。本調査では有意差が確認されなかったものの、期待得点は全カテゴリーで3.67～3.78点の範囲であり、保護者の特別支援教育支援員に対する期待は非常に高いことも明らかにされた。

以上のことから、インクルーシブな教育環境で学ぶ聴覚障害児の保護者は、「学校全体の支援」「学級担任による支援」「特別支援教育支援員による支援」の全てにおいて高い期待を抱いていることが示された。2016年に障害者差別解消法が施行され、学校現場において基礎的環境整備と合理的配慮の充実が求められているものの、現時点では解決すべき制度面や施設設備面の課題がある。しかし、それ以上に、本人や保護者がどのような配慮を必要としているかについての十分な把握がなされていなかったり、学校にある設備等がどのような配慮に活用できるかの理解が不足していたりする。そのために、自治体や学校が現在有している資源を十分に活用しきれない現状がある。

インクルーシブな教育環境で学ぶ聴覚障害児への支援をさらに充実させていくためには、基礎的環境整備と障害種別の合理的配慮の観点の整理に加えて、支援を受ける本人や保護者、学校の状況の観点から「必要な支援は何か」、「提供できる支援は何か」を明確に示していくことが必要である。また、近年重視されているICTの活用等の新しい教育の方法と技術を特別支援教育のみならず学校教育全体に取り入れていくことも重要だといえる。

本研究の課題として、少ないデータによる結果であることが挙げられる。今回は通級指導教室や聴覚障害児を持つ親の会を通じて調査の依頼を行い10名のデータによる分析を行った。したがって、本研究の結果には偏りが生じている可能性が考えられる。そのため、今後は調査範囲を広げてデータを増やした上で再検討することが必要である。

## V 引用文献

- 原田美藤(2003)松山市小中学校における「学校生活支援員」制度. ろう教育科学, 45, 177-189.
- 岩田吉生(2009)通常の小学校に在籍する聴覚障害児の保護者の教育支援に関するニーズ調査-保護者に対する質問紙調査を通して-. 愛知教育大学研究報告, 58, 21-27.
- 岩田吉生(2015)小学校に在籍する聴覚障害児の保護者の教育支援に関するニーズ調査-2014度・保護者に対する質問紙調査を通して-. 障害者教育・福祉学研究, 11, 27-32.
- 窪田博子・長南浩人(2006)聴覚障害児の情報保障に関する研究-高知県における実態調査と情報保障の実践から-. ろう教育科学, 48, 31-40
- 文部科学省(2007)特別支援教育支援員を活用するために. 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課.
- 文部科学省(2015)教育振興基本計画. 生涯学習政策局政策課教育改革推進室.

- 国立特別支援教育総合研究所 (2016) 障害のある児童生徒のための ICT 活用に関する総合的な研究－学習上の支援機器等教材の活用事例の収集と整理－. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所.
- 太田晴康・下島かほる (2003) 通常中学校における聴覚障害生徒への情報保障 - インテグレーションと、要約筆記を活用した学習支援 -. ろう教育科学, 45, 191-202.
- 清水久美子・高橋信雄 (2002) 手話などを用いた通常小学校における聴覚障害児への授業援助の取り組み. 特殊教育学研究, 39, 9-15.
- 下島かほる (2006) 通常の小・中・高等学校における教育と支援. 中野善達・根本匡文 (編) 聴覚障害教育の基本と実際. 田研出版株式会社, 139-151
- 下島かほる・太田晴康 (2005) 通常の学級における聴覚障害生徒への情報保障 (2). ろう教育科学, 47, 69-75.