

通常学級で学ぶ軽度難聴のある児童の困難さの解明

石橋 正悟 (22006)

1. はじめに

聴覚障害のある児童の多くは通常学級に在籍しており、通常学級や特別支援学級、通級による指導を受けている¹⁾。また、通常学級に在籍している聴覚障害のある児童の割合は知的障害のある児童の割合に次いで多いことが分かっている²⁾。軽度難聴は小さい声や騒音下および雑音の多い所での会話が聞き取りづらいと言われている³⁾。

筆者は、特別支援学級に在籍しているが、学校生活の大半を通常学級で過ごしている軽度難聴のある児童 A を対象にした参与観察を始めた。観察を始めた当初は、集中して教師の話に耳を傾けている様子であり、目立った困り感は見られなかった。その後、徐々に対象児との関わりを持つようになり、さらに授業実践を実施したことにより、様々なニーズを見いだすことができた。難聴に関する研究例はいくつかあるが、軽度難聴のある児童のニーズおよび当事者が必要としている支援に関する研究例は少ない。軽度難聴のある児童の困難さや支援を明確にすることが必要であるが、その方法は必ずしも明らかではない。しかし、このことはインクルーシブ教育システムを推進していく過程で重要であると考えた。

本研究では、主に音楽や算数の授業を受けている時の A の様子や教師の話、周囲の児童の発言を聞くことが授業の中心となっている授業の直後の授業中の様子、ヒアリング調査を通して引き出した困り感や希望、授業実践を通して得られた指導上の課題に着目して研究を進めた。

2. 研究の目的

本研究の目的は、学校生活の観察および関わり・授業実践を通して軽度難聴のある児童が通常学級で学ぶ時における指導上の困難さは何か、また、それらを明らかにする方法について明確にすることである。

3. 研究方法

A は X 市立 Y 小学校の特別支援学級に在籍している女子児童である。週に 2 回特別支援学級にて個別の指導を受けており、それ以外の時間は交流学級で聴児と同じ教室で授業を受けている。放課後は友人と雑談をしながら帰宅していることが多い。本研究では、A の授業や授業以外の様子を観察するとともに、授業中の態度やノート・ワークシートの内容、言語活動などをもとに授業参加における課題の把握に努める。また、休み時間や特別活動など友人とのコミュニケーションの様子を場合によっては筆者もそのコミュニケーションの場に入って観察する。また、A 自身の困り感を把握することを目的としたヒアリング調査を実施する。さらに、指導場面における指導者側の課題と軽度難聴のある児童特有のニーズを明確にするために授業実践を実施する。加えて、担当教員との話し合いおよび情報共有を行う。

なお、研究対象児の保護者に対して個人情報の取り扱いについて説明を行い、同意を得ている。

4. 研究成果

(1) 授業中の A の様子

ここでは A のきこえの特徴が顕著にみられた音楽と算数の授業を特に取り上げて報告する。

ア、音楽の授業中の様子

音楽の授業を受けている時の A は周りの様子を注意深く観察して周りに合わせようとしたり、授業で取り上げた教材の内容を必死に読み込んで理解しようとしたりしながら授業に参加している印象を受ける。そして、終盤になるにつれて額を机につけたり、髪や手を触ったりする場面が何度かみられる。

学習発表会の練習中の A は演奏する曲を事前に聞き、メロディーや音程を把握したうえで授業中に練習を重ねていた。それに加え、リコーダーを家に持ち帰り、自宅でも練習をしようとする場面もみられた。

教室でリコーダーの演奏を全体で練習していた時は、他の児童と一緒に演奏していたため、A の演奏を聞くこ

とはできなかったが、指を正確に動かすことができていた。また、周囲の児童が一斉に大音量でリコーダーを鳴らし始めた時に補聴器を外して机に置いたり、その後、授業中にも関わらずリコーダーを机の中にしまったりする場面もあった。

音楽室でアンサンブルの授業を受けていた時は、補聴器に付属されているイヤモールドを外して調整しようとしていたり、A が所属している班の輪から離れて少しでも休もうとしていたりする場面がみられた。

イ、算数の授業中の様子

授業中、集中して教師の話に耳を傾けているようにみえる。しかし、ノートを見ると教師が板書した内容をそのまま写しただけで自分で考えた跡がみられなかったり、近くの席の児童に解法を教えてもらいながら問題を解き進めたりしていたので、教師の説明・解説をどこまで自力で理解することができたか判断するのは困難である。授業中に練習問題を解いている時の A は基本的に自力でひたすら解こうとしている様子がみられる。解いている問題の中に苦手な単元がある場合があり(例:分数の乗除)、こういった場合は、他の児童と比べてあまり解き進められない様子が観察された。

ウ、音楽・国語・外国語の直後の授業の様子

音楽・国語・外国語の授業の直後の授業を受けていた時は、額を机につけたり、手遊びをしたりする場面が何度かみられた。こういった行動は音楽・国語・外国語の授業の直後の授業で顕著にみられるため、集中力は他の授業と比較して途切れやすい印象である。

(2) ヒアリング調査の結果

観察だけでは把握しきれない困り感を明確にするために A を対象にしたヒアリング調査を実施した(表 1)。質問内容は①音楽の授業中にうるさいと思う場面はいつか②学校生活でうるさいと感じる場面はどこか③音楽の次の授業を聞いている時はどれくらい疲れているか④他の児童と異なる支援は嫌かの 4 点である。また、ヒアリング調査を実施するにあたり、A および Y 小学校へ事前に調査の依頼と了承を得たうえで実施した。ヒアリングは特別支援学級にて行い、特別支援学級担任が在室している中で調査を進めた。①～④の質問における回答は表 1 にまとめた。

表 1 ヒアリング調査結果

質問内容	回答
①	・リコーダーやオルガン、鉄琴などを合わせて練習する時にずっと耳鳴りがする →具合が悪い時の頭痛よりも辛い ・色んな音が混ざって聞こえるところが嫌 ・教室内でリコーダーの練習をしている時も嫌
②	・休み時間中の廊下と教室
③	・音楽の授業の直後に常に疲れているわけではない ・音楽の授業の直後の授業が苦手教科の時は嫌
④	・教師が A の近くにいること自体は問題ない ・しかし、他の児童が見て目立つようなことはしないで欲しい

(3) 授業実践を通して

指導場面において授業者自身がどのような困難に遭遇するか、また児童が授業の中で遭遇する困難を授業者の立場から観察することを目的として全 7 回の授業実践を実施した。これまでの観察を通して、ロジャーを効果的に使用している場面では、A は教師の指示に素早く対応することができていたため、ロジャーの性能を最大限に活かすことを意識した配慮を取り入れた授業実践を実施した。配慮の内容は他の児童と話し合い活動をする時にロジャーをミュートにすることと班活動が始まったらすぐに班の輪の中心にロジャーを置くことである。ロジャーが余計な音声を拾うことを防ぎつつ、周囲の児童の声に集中できるようにした。1,2,5,7 回目の授業終了後と 5 回目の授業前に質問を実施した。質問した内容と回答を表 2 にまとめた。

グループワーク中の情報保障も支援の対象になると捉えていたため、児童同士で机をくっつけて話し合い活動をする場面で、ロジャーを班の輪の中心に置いた。しかし、実践 2 日目の授業後の質問で、ロジャーを机の上に置かないで欲しいという意思表示があった。だが、5 日目の授業の序盤に研究やロジャーの使い方について児童全体に説明することを条件に机の上にロジャーを置いた。授業後、再度ロジャーを机の上に置いて良いか尋ねたところ、続けても良いという意思表示があった。実践終了後、なぜ意思が変わったのか聞いた。授業前にロジャーについて説明したからという回答だった。

表 2 授業に関する質問と回答

実施日	質問	回答
1 日目	①グループワーク中や実験中にロジャーをオフにしてみました。普段の授業中と比べて周りの声聞きやすかったですか？	①はい

	②今後も続けていいですか？ ③次の授業ではロジャーを机の真ん中に置いた状態でグループワークをやりたいて考えています。机の上にロジャーを置いてもいいですか？	②はい ③はい
2日目	①今日のグループワークでロジャーを机の上に置いてみました。普段よりも聞こえましたか？ ②今後も続けていいですか？	①はい ②いいえ
5日目 授業前	①授業を始めてすぐにロジャーの使い方や研究について話そうと考えています。話してもいいですか？ ②今日の授業でもグループワークをする予定です。机の上にロジャーを置く予定です。置く前に班の人には私からなぜ置くのか説明する予定です。置いてもいいですか？ ③①・②の説明をする時に「これは言ってほしい」「これは言わないで」という内容があれば教えてください	①はい ②はい ③回答なし
5日目 授業後	①普段と比べて聞きやすかったですか？ ②今後も続けていいですか？	①はい ②はい
7日目	①ロジャーを机の上に置くことを今後も続けたいですか？ 回答 どっちでも ②ロジャーを置く紙は必要でしたか？ 回答 いらない ③ロジャーについて説明して！と言われたらできますか？ 回答 できるけどめんどくさい ④今後も続けてほしいことはなんですか？ 回答 ・話し合い活動中、ロジャーをミュートにしてほしい ・話す前にミュートを解除することを忘れないでほしい	

(4) 休み時間中の A の様子

観察を始めた当初の A は教室で一人で過ごす時間が多かった。しかし、筆者が休み時間や放課後に声をかけたことで A の方から声をかけに来る頻度が増えた。次第に筆者の周囲で A と交流級の児童数名が雑談をしている場面が何度かみられた。

5. 考察

(1) 授業中の A の様子

ア、音楽の授業中の様子

音楽の授業では特に「聞く活動」にかなりの体力を使って臨んでいると考えられる。授業の前半では周りの音を聞き洩らさないよう集中して聞こうとしていたが、体力の大半を使い切ってしまうその分、授業の後半には周りの音や教師の指示を注意深く聞くだけの体力が残っていないのではないかと考えた。

教室でリコーダーの授業を受けた時の A は指を正確に動かすことはできていたので授業に参加することはできていたと言える。しかし、周りの児童が演奏したリコーダーの音が原因で満足に音楽の授業に取り組むことが難しい状況にあったと思われる。

音楽室でアンサンブルの授業を受けた時は、前後から聞こえる楽器の音や児童の声に耐え切れず、騒音から離れようとしたのではないかと考えられる。

イ、算数の授業中の様子

交流級においても特別支援学級においても A は算数の授業に対しては消極的な様子が多くみられた。また、机間巡視中に A のノートを見た際、前年度以前の単元の理解が不十分である様子がみられた。

A が算数の授業で扱っていた内容を授業の時間内に理解しきれなかった原因としては、聴覚障害による影響も関係していると思われる。算数の授業に限らず、これまでの観察の中で A にとって授業中の教室内の環境が教師の指示を正確に聞き取るには困難な環境であった場面が何度かみられた。その結果、教師の指示や解説が十分に伝わらなかった可能性がある。また、前年度以前でも十分な情報保障を受けていなかったとすれば、既習事項の理解度が不十分な状態で進級していたとも考えられる。A は自分から授業中に疑問点を教師や周りの児童に質問したり、自分から挙手して発表したりすることはない。このように、情報獲得が不十分であることが原因で授業に参加することが難しかった可能性もある。

ウ、音楽・国語・外国語の直後の授業中の様子

Y 小学校には休み時間が 5 分あるが、教師の話や周りの児童の話、曲や新出単語などに耳を傾ける時間が授業の中で大きい割合を占めている教科を受けたことによって他教科以上に疲労感が生じていると言える。そしてそれが休み時間だけでは解消せず、直後の授業に

も影響が出ていると考えている。また、ヒアリング調査の結果より、休み時間中に教室や廊下から聞こえてくる児童の声がうるさいと感じる場面があることが分かった。聴児にとって休み時間はリフレッシュをすることができる時間であっても、Aにとって休み時間は疲れが取れないだけでなく、ストレスを感じる場面となることがあると考えられる。

(2) ヒアリング調査の結果

ヒアリング調査以前は、音楽の授業の直後の授業中に顔を机につけたり、教師の指示への反応が遅い時があったりしたため、音楽の授業の直後は常に疲れていると捉えていた。しかし、本人に直接聞いたことにより、Aの実態と筆者の捉えが大きく異なることが分かった。だが、これまでの観察において音楽の直後の授業を受けていた後に授業中に何度も疲れた様子がみられたため、授業の内容や難易度によって本人の疲労度が大きく変化することは十分に考えられる。また、休み時間や放課後に友人と雑談をしている場面を何度かみていたため、休み時間に友人と交流することがリフレッシュにつながっていると捉えていた。しかし、Aは休み時間中の教室内外の他の児童の声をうるさいと感じていたことはこれまでの観察だけでは気づけなかった点である。

また、今回ヒアリング調査を通して学校生活におけるA自身の困り感の捉えや授業実践時における支援について聞き出せることができた。それは、2年間の観察を通してAと筆者との間にレポートを形成することができたからではないかと考えている。時間をかけて信頼関係を構築してからヒアリングを実施したことで困り感や要望の詳細を知ることができたと捉えている。軽度難聴のある児童の困り感を明らかにするにあたっては児童生徒との間に十分なレポートを形成し、児童生徒が自身の困り感を遠慮なく伝えられるような関係性を築くことが重要であると考えられる。

(3) 授業実践を通して

ア、軽度難聴のある児童を対象にした指導上の課題
軽度難聴のある児童を対象にして授業実践をしたことで明確になった課題がある。それはロジャーの使い方についてである。授業実践を実施する前にAにグループワーク中にロジャーをミュートにした方が良いか尋ねたところ、ミュートにして欲しいという声があったため、授

業中における配慮の1つとして話し合い活動中にロジャーをミュートにすることを取り入れた。しかし、トラブルが発生した時や話し合い活動の後、全体に指示を出すタイミングでロジャーの切り替えを忘れた時が何度かあった。ロジャーの切り替えミスによって一部の児童生徒に必要な情報が十分に得られない状況が発生することになる。だからこそ、ロジャーのミュートの切り替えを意識した授業を展開することが求められる。

イ、軽度難聴のある児童特有のニーズについて

Aは周囲の児童に対してロジャーについて説明することを面倒に感じている傾向があった。そのため、授業前にロジャーについて説明したことによって支援を受ける心理的抵抗が低下したのではないかと考えている。本事例のAは学級全体に対してロジャーのことを話すことにそれほど大きな抵抗がない児童であったが、人によっては周りに知られたくないと考える児童生徒がいることも想像できる。本人のニーズを尊重したうえで適切な支援を実施することが求められる。

(4) 休み時間中のAの様子

筆者との関わりを通じてAが自分から他者に声をかけに行く主体性が向上したと考えている。また、休み時間に対象児と積極的に交流を図ったことにより、支援の要否や要望を気軽に筆者に伝えることができるようになったのではないかと捉えている。

(5) 総合考察

今回の観察を通して軽度難聴のある児童の困難さは短期間の評価・観察だけではとらえきれない場合があることが分かった。また、授業や授業以外の学校生活全体を見渡すような、時間をかけた観察と対象児童との関係性の形成が重要であることが示唆された。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省(2022)
特別支援教育資料(令和3年度) 第1部:データ編
- 2) 文部科学省(2023)
令和4年度 特別支援教育に関する調査報告について
- 3) 文部科学省(2010)
第1章 軽度・中等度難聴児に対する教育的対応の今日的課題

通常学級で学ぶ軽度難聴のある児童の困難さの解明

石橋 正悟 (22006)

要旨

軽度難聴のある児童が通常学級で学ぶ際の困難とその解明の方法について、事例を対象に検討した。学校生活の大半を通常学級で過ごす軽度難聴のある事例において、当初は、目立った困り感はみられなかった。しかし、徐々に対象児との関わりを持つようになり、関係性ができたところで、困り感の把握を目的にヒアリング調査を実施したところいろいろな意見が表明された。さらに授業実践を実施したことで指導上の様々なニーズを見いだすことができた。軽度難聴のある児童のニーズや支援に関する研究例は少なく、その困難さや支援を明確にする方法は明らかではない。しかしこの解明はインクルーシブ教育システムを推進していく過程で重要である。軽度難聴のある児童の困難さは短期間の評価・観察ではとらえきれない場合があり、本研究から時間をかけた観察と対象児童との関係性の形成が重要であることが示唆された。

キーワード: 軽度難聴, ヒアリング調査, 授業実践, レポート形成, 困難さの解明

ユニット指導教員 (◎ユニット長, ○副ユニット長)

◎菅井裕行 ○植木田潤, 永井伸幸