

# 聴覚障害当事者の「聞こえの説明書」作成と 学校教育に対する導入の検討

志磨村早紀\* · 杉中拓央\*\* · 藤川雅人\*\*\*

Saki SHIMAMURA · Takuo SUGINAKA · Masahito FUJIKAWA

Creation of a self-introduction sheet about hearing and communication for use by people with hearing loss, and application of it to school education.

## ABSTRACT

地域の学校で教育を受ける聴覚障害児童生徒が増加傾向にある。しかし、彼らが適切な配慮のもと教育を受けられているとは言えない状況であり、その背景には、聴覚障害由来の困難さの見えにくさや、児童生徒本人がその困難さを把握しづらいことなどが挙げられている。そのため、自身の聞こえの状態や必要な配慮を周囲に伝えていくセルフアドボカシーのスキルが求められている。筆者らは、2014年よりセルフアドボカシースキルの定着を目的とした、自身の聞こえの状態や必要な配慮を「自身の聞こえの説明書」として作成する支援・実践を行ってきた。本研究ではこの支援・実践から「聞こえの説明書」の学校教育への導入を検討した。その結果、自立活動の指導において、自身の障害の状況や必要な支援を児童生徒本人が整理し「説明書」として作成することによって、児童生徒の自己理解が深まり、セルフアドボカシースキル定着に繋がることうかがえた。ここから、本人が取り組む「聞こえの説明書」の作成指導は自己理解やセルフアドボカシースキルの定着に寄与することが示唆された。なお、指導においては、障害やその教育・支援に関する専門性ととともに適切に介入することが必要であると考えられ、在籍校・学級によらず、専門性に基づいた指導とその環境整備が求められている。

【キーワード：聴覚障害、セルフアドボカシー、聞こえの説明書、自立活動、自己理解】

## 1. はじめに

近年、新生児聴覚スクリーニング検査の普及により先天性難聴の早期発見が可能となり、補聴器や人工内耳をはじめとする聴覚補償機器の早期装用・早期療育が進んでいる。こうした早期からの聴覚補償や療育を受けた子どもたちにおいては、地域の学校に就学・進学するケースも少なくない。そのため、通常教育の中で学ぶ聴覚障害児童生徒の数は増加傾向にあるとされるが、学校側の配慮不足等によって、一度は地域の学校に就学してもその後、特別支援学校に進学する（高木，2019<sup>1</sup>）など、聴覚障害児童生徒への合理的配慮の提供が課題となっている。合理的配慮は、特定の障害に対して一様の配慮が提供されるのではなく、個々の障害の状態や教育的ニーズに合わせて本人や家族、学校等と合意形成を図った上で決定・提供されることが望ましいとされる。例えば聴覚障害であれば、聞こえにくさやそれによってもたらされる困難さ、必要な配慮等は個人によって異なるが、聴覚障害による困難さを全体的に把握することは容易ではない（鈴木，2010<sup>2</sup>）。

聴覚障害当事者の自身の聞こえにくさや困難さに対する認識不足については様々な報告があり、合理的配慮がない状況下でも聴覚障害当事者が困難なく過ごせたり、家族や周囲の人々が先回りして支援をしたりすること

で、本人が社会的障壁を認識していないケースが報告されている（松崎，2018<sup>3</sup>）。加えて、重度難聴当事者が日常生活における困難さを自覚するに至った当事者研究では、自身の想像以上に聞こえていない音があることに気づき、かつ、それに気づくためには当事者だけでは難しく、聴覚障害に関する専門的知識を有しているなど特定の他者の存在によって、聴覚障害の困難さを自覚するに至ったとの報告がある（志磨村，2023<sup>4</sup>）。

自身の障害の状況や困難さに対する認識が難しく、また、聞こえの様相や困難さが外見上分かりにくい聴覚障害児・者の社会生活においては、時に周囲から誤解を受け、軋轢が生じてしまうことは想像に難くない。このように、自身にとって不利な状況や聞こえにくい状況を改善し、聴覚障害当事者が社会で適切な支援を受けるために、自身の聞こえの状態や必要な配慮を自ら伝えていく「セルフアドボカシー」の能力が求められている（佐藤，杉内，城本，ほか，2019<sup>5</sup>；木村，藤吉，井出，ほか，2020<sup>6</sup>；野田，2023<sup>7</sup>）。「セルフアドボカシー」は当初、1960年代のスウェーデンにおいて知的障害者の自己教育運動を指す用語として使用され（津田，2017<sup>8</sup>）、近年の我が国においては「自己権利擁護」を意味し、自分自身で権利や利益、ニーズを主張していくこととされている。このセルフアドボカシーのスキルを身につけるこ

\* 武蔵野大学人間科学部人間科学科専攻科（言語聴覚士養成課程）

\*\* 東北文教大学人間科学部子ども教育学科

\*\*\* 島根大学教育学部特別支援教育専攻

と我が国の聴覚障害児・者支援においても注目され始めているがセルフアドボカシースキルの評価にとどまるなど、その報告もわずかである(木村, 藤吉, 井出, ほか, 2020; 野田, 2023; 畠山, 志磨村, 北, 2024<sup>9)</sup>。

最近では、難聴児を持つ親の会での活動や難聴児療育機関において、保護者が難聴のある我が子の聞こえの状態や必要な配慮を書面にまとめ、学校等に配布し配慮を要請してきた例などが散見されるようになってきたが、公の報告にはなっていない。また、医師や言語聴覚士など、聴覚障害児・者を支援するネットワークから、自分の難聴について説明する資料が公開されている(さっぼろ子どもの聞こえ相談ネットワークを作る会, 2020<sup>10)</sup>。

このような背景の中で、筆者らは、2014年よりセルフアドボカシースキルの定着を目的とした、自身の聞こえの状態や必要な配慮を「自身の聞こえの説明書」として作成する支援・実践を行ってきた。

本稿においては、まず「聞こえの説明書」について概説し、さらに、「聞こえの説明書」と学校教育との関連を確認したうえで、「聞こえの説明書」の作成と学校教育に対する導入について論考する。

## 2. 「聞こえの説明書」について

### 2-1. 「聞こえの説明書」の作成経緯と仕様

第一著者は自身が聴覚障害当事者であり、地域の学校で教育を受けてきたインテグレーション経験者である。常に聴者に囲まれてきた生活の中で、自身の聞こえの状態を十分に把握できず、何が困難でどんな支援が必要なのかを言語化することが長らく難しい状態にあった。

言語聴覚士養成課程に進学後、日常生活における自身の困難さを自覚することを目的として、当事者研究を行った。研究の過程で自身の困難さをようやく自覚し、それに対する必要な支援を整理することで、「聞こえの説明書」(図1)の作成に繋がった。作成した説明書は、就労時に配布し、自身の聞こえに対する周囲の理解を促す一助とした(志磨村, 2016<sup>11)</sup>; 志磨村, 2023)。

なお、説明書を作成した当初は「聞こえのトリセツ(取扱説明書)」という表現をしていたが、「トリセツ」という言葉が“モノ”のように感じる、といった声もあり「聞こえの説明書」という表現に変更している。

基本的な構成を以下に述べる。説明書は三つ折りにでき、リーフレットのように縦長で扱え、名刺代わりのように渡せる構成とした。

まず、自身の聴力についての項目を設け、記入するところを起点とした。受け取り手は聴覚障害の知識がほとんどないことを想定しているため、聴力はdB(デシベル)という単位で表されること、これは音の強さを示す単位であることなどを説明した。また、直感的に数値だけでは聞こえの状態を把握しにくいことも考えられたため、付表を設け「ささやき声」「普通の話し声」「耳元の大きな声」「電車が走る高架下の音」「飛行機のエンジン音」など、目安となる具体的な状況と数値を対応させた。

次いで、自身が装着している補聴器についての説明欄

を設けた。片耳装用であるのか、両耳装用であるのかといった情報は、聴覚障害支援を考える上では、大切な情報となる。また、一般的には補聴器が眼鏡のように万能に感覚代行をする機器であるとの誤解も強いため、聞こえ方のイメージを視覚化することで、感音難聴特有の音の聞こえづらさについても共感してもらえるような工夫を施した。

次いで、障害当事者本人の日常生活におけるコミュニケーションについての欄を取った。

まず、「ことばを話すことについて」と題し、コミュニケーションモード(音声なのか手話なのか、併用なのか等)について解説し、聴覚障害のある者の聞こえとコミュニケーション方法の多様性について理解できるようにした。

続いて、「ことばを聴くことについて」と題し、本人がどのような方略をもって相手の話の内容を理解しているかを説明した。相手からすると、自身の音声はどのぐらい聴覚障害者本人にとどき、彼らが理解できているかということが把握しづらいため、このような記述も必要不可欠となる。

さらに、実際に言葉の聞き取りが難しくなる具体的なシチュエーション(マスク着用、飲食店等の騒がしい場所での会話、複数人での会話、後方からの呼びかけ等)を記載し、環境によっては聞き取りにくさが生じること、その場合の対応とともに、理解をしていただけるように記載した。

最後に「お願いしたい配慮」欄を設け、職場や学校に対して求めることをまとめた。例えば、就労していれば電話を取る機会等もあるが、それが難しいことや、連絡をもらう際もメールで頂きたいというようなことを書いた。さらに、大人数での会議では聞き取りが難しいことや、そのような会議においてはパソコン文字通訳や手話通訳、補聴援助システムを検討いただきたいことなど、合理的配慮の申請と重なる記述を盛り込んだ。第一著者の場合は、少人数の打ち合わせであれば、特に支援が不要であったため、そのようなことも記載した。

### 2-2. 「Outreach33.jp」における「聞こえの説明書メーカー」の稼働

先の項で述べたように、第一著者個人の聴覚障害の特性を説明するツールとして完成した「聞こえの説明書」ではあったが、他の障害当事者が同様のものを作成したいと感じたとき、容易に取り組めないという課題があった。第一著者はろう学校等においてワークショップを実施し、アドバイスを求めてきたが、フォーマットのみを提供するという点に課題が残っていた。

そこで、2015年に第二著者のアウトリーチを目的としたウェブサイト「outreach33.jp」上において、質問フォームに個人のプロフィールを入力するだけで、簡易に三つ折りリーフレットのPDFを作成し、印刷すれば手製のものとほぼ同様に扱えるサービスを開始した。本ウェブサイトは第二著者の科学研究費補助金の研究アウ

## ● 基本的なこと

### ① 聴力について

聴力はdB（デシベル）という単位を使って表します。これは音の強さの単位でもあります。

dBを使って志磨村の聴力を表すと…

右耳：115.0dB  
左耳：91.3dB  
となります。

これがどれくらいの聞こえなのか？

右の表をご覧ください。志磨村の右耳の聴力は115dBです。これは表を参考にすると、高架下の大きな音でも聞こえないというように捉えることができます。つまり、聴力はdBの値が大きくなるほど、聞こえにくさが増していくということなのです。

dB	めやす
0dB	聞こえる人の聴力の限界
40dB	ささやき声
60dB	普通の話し声
90dB	耳元の大きな声
110dB	電車が走る高架下の音
130dB	飛行機のエンジン音

### ② 補聴器について

●補聴器は左耳にのみ装着しています。

●補聴器は耳に入る音を大きくしてくれますが、ことばをはっきり聞かせることはできません。……→

●志磨村の場合、補聴器をすると、普通の話し声程度の大きさの音が聞こえるようになります。補聴器を外すとほとんど聞こえません。



さいごに…

このリーフレットを読まれて、  
分りにくいと感じたこと、  
疑問に思ったこと、  
もっと詳しく知りたいこと  
などありましたら、  
遠慮なくお尋ねください。

皆さんと  
より楽しく、確実な  
コミュニケーション  
をとっていくことができるように  
なれたらと思っています。

どうぞ、今後とも  
よろしくお願い申し上げます。

志磨村 早紀の  
聞こえについて



2020年6月1日 改訂

## ● 志磨村の日常生活での コミュニケーション

### ① ことばを話すことについて

●幼少期は難聴が軽かったこともあり、ことばを話すことは可能です。

●ただ、難聴の影響によって、発した音が歪んだり間違ったりすることもあります。

●自分の発音を自分の耳ではフィードバックできないので、聞き取れなかった際や、誤りにお気づきの際は遠慮なくご指摘ください。

### ② ことばを聴くことについて

●補聴器に入る音声と、相手の方の口の動きを頼りに、話の内容を理解しています。

★感覚的に、音声8割、視覚情報2割でコミュニケーションをとっています。

●静かな環境で1対1の対面での会話であれば上記の方法で会話の理解はほぼ可能です。

●しかし、音を聞いたり口の動きを見たりすることは集中力が必要なため、文字や手話など視覚的な補助手段があると、より楽に情報を受け取ることができます。



ことばを聞き取りにくい、理解しにくい状況としては、次のような例が挙げられます

★マスクをしていたり、下を向いて話されるなど口の動きが見えにくい時  
→口元が見えるように話していただけると助かります。マスクを外せない時は、はっきり目にお話しいただくか、筆談をお願いします。

★（補聴器をつけていない）右耳側からの音や声はとって聞こえにくいです。  
→横に並んで話す際は、私の左側（補聴器がついている側）に立ってくださいと、お話ししやすくなります。

★飲食店など騒がしい場所で会話する時  
→いつもよりやや大きめの声ではっきりとお話しいただけると助かります。お店はできる限り静かなところだと嬉しいですが！食べる・飲む、大好きなのでお誘いください！

★複数人での会話など話し手が特定しにくい時  
→なるべく発言は1人ずつ、またお話される前に挙手などで私の注意を引いて話していただけると助かります。

★後方からの呼びかけ、周辺での会話のやり取りなど、私の視界や注意から外れている時  
→肩をたたく、視界に入るなど、私の注意を引いてくださると、気づきやすくなります。

## ● お願いしたい配慮

◆電話ができないため、やり取りはメールでお願いします。メールのレスポンスは早いです！

◆少人数（～6名）の打ち合わせであれば、特に支援は不要です。口元を見せてははっきりお話しただければ理解できます。最初に、自分が聞きやすい座席を選ばせていただけますと幸いです。

◆大人数での打ち合わせ、会議、講習会等の場合は、支援が必要になります。具体的な選択肢としては…

- ・パソコン通訳  
支援者が音声情報をPCでタイピングしながら文字に変換
- ・手話通訳  
リアルタイムで伝わるので、ディスカッションなどに最適
- ・音声認識システム  
誤認識もありますが、学習させていくと有効活用できます。
- ・補聴システム  
専用のマイクを使って、補聴器にダイレクトに音声を飛ばします

規模や状況に合わせて、選択できればと思いますので、ご相談させてください。

図1 聞こえの説明書の一例

トリーチのためのものであり、そのなかのコンテンツのひとつとして、第一著者監修のもとに実装を行った。

本サービスはPythonによって書かれており、先項に述べた項目に、例えば人工内耳装用の有無を加えるなど、時代に即したものとアップデートした。本サービスは2015年～2023年の間にPDF発行（リーフレット作成）が行われ、学校現場や職場で活用された。近年はスマートフォンの普及により、端末上で名刺のように提示したり、リーフレットをSNSでデータとして共有したりできればとの要望が寄せられている。

### 2-3. 聴覚障害児童生徒向けの「聞こえの説明書作成サポートツール」の作成

2-1. で述べた第一著者自身の「聞こえの説明書」作成のプロセスがNPO法人発行の支援ツール<sup>12</sup>に採用されている。本ツールは、①マニュアル、②聞こえの情報整理シート、③聞こえの説明書（テンプレート）の3部構成となっており、聴覚障害のある児童生徒が、家族や教員と共に自身の「聞こえの説明書」を作成するためのガイドとなっている。「マニュアル」では、聴覚障害やその支援に関する基礎知識、合理的配慮に関する専門家の解説等を記載し、聴覚障害のある児童生徒を支援するためのベースとなる機能を持たせている。「聞こえの情報整理シート」では、児童生徒が自身の聴力や使用している補聴機器、学校生活を送る上での困難さなどを項目立てて整理し、整理した情報をテンプレート化した「聞こえの説明書」に流し込み、自身の説明書を作成することができる構成となっている。本サポートツールは2023年から冊子版・電子版で配布されている。申込者の多くは教員で、学校現場での難聴児童生徒の指導に際しての活用を目的としているが、難聴児の保護者や難聴当事者からの申込も少なくなく、自己理解を目的とした声も寄せられている。

### 3. 「聞こえの説明書」と学校教育との関連及び「聞こえの説明書」作成と学校教育に対する導入の検討

これまで学校教育においては、障害のある幼児児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、そのニーズに応じて、医療、保健、福祉、労働等の外部の関係機関との連携を基に、教育の視点から適切に対応していくための支援計画として、「個別の教育支援計画」を作成してきた。平成14（2002）年12月に策定された「障害者基本計画」及び「重点施策実施5か年計画」では、平成17（2005）年度までに盲・聾・養護学校において、「個別の支援計画」を作成することが示された。個別の教育支援計画は、障害者基本計画における個別の支援計画と同じ性格のものであり、個別の支援計画を教育機関が中心となって作成する場合に、これを個別の教育支援計画としてきた（全国特殊学校長会、2004<sup>13</sup>）。

平成29（2017）年に告示された特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（文部科学省、2017<sup>14</sup>）では、「家庭及び地域並びに医療、福祉、保健等の業務を行う関係

機関との連携を図り、長期的な視点で児童又は生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し、活用すること」と示され、これまで特別支援学校では作成が義務とされてきたが、平成29（2017）年告示された小学校学習指導要領（文部科学省、2017<sup>15</sup>）や中学校学習指導要領（文部科学省、2017<sup>16</sup>）では、特別支援学級と通級による指導において個別の教育支援計画は作成義務とされ、さらに通常の学級に在籍する障害のある児童生徒に対しても作成し、活用することが求められている。しかしながら、令和5（2023）年度の文部科学省の調査（文部科学省、2024<sup>17</sup>）によれば、通常の学級に在籍し、通級による指導を受けていない児童生徒で、個別の教育支援計画を作成する必要があると学校が判断している児童生徒の作成率は82.6%にとどまっている。

個別の教育支援計画は、学校と関係機関が乳幼児から学校卒業後までを通じて教育的支援を行うための連携を推進するためのツールであるが、その連携において課題も報告されている。藤井、高田屋（2017）<sup>18</sup>は、関係機関との連携のための活用について、「あまり活用しなかった」と「全く活用しなかった」が6割もあること、幼稚園から高等部への学部が進むにつれて活用されていないこと、高等部における労働機関との連携が少なく、生徒の就労に関する資料として活用されていない可能性があることを指摘している。また、学校と関係機関との連携だけでなく、新田、真鍋（2023）<sup>19</sup>は学校間での引き継ぎにおいても課題があると指摘している。大崎（2011）<sup>20</sup>は、個別の教育支援計画の作成と活用にあたっては、本人の願いに基づいた支援となるよう、本人の参画が重要であるとしてきているものの、本人や保護者は学校が作成した個別の教育支援計画を理解するのみとなっている（城間、緒方、2020<sup>21</sup>）。児童生徒本人が個別の教育支援計画の作成に参画し、自分の思いや願いを基にした計画が作成されることで、関係機関との連携が図られ、本人のキャリア発達に寄与することが考えられるものの、現状では十分に活用されていない状況がうかがわれる。

一方で、障害のある人の障害状態、長所や特性、援助の仕方等の情報を周囲の人に伝達する方法の一つとして、サポートブックがある（坂井、2001<sup>22</sup>）。武蔵、武部（2005）<sup>23</sup>は、支援者が障害のある人に合わせて関わりをもち、周囲の環境を障害のある人に分かりやすく調整することを可能とする手立てや仕組みとして、サポートブックの必要性を指摘している。これまでに丸岡（2005）<sup>24</sup>、大江、岩田、中島（2010）<sup>25</sup>、比嘉、安部、田丸、ほか（2011）<sup>26</sup>などが、サポートブックの作成の事例や様々な形態での利用を報告している。

個別の教育支援計画やサポートブックの作成の主体は、学校や教師、支援者であり、障害のある児童生徒本人ではない。しかし、第一著者による「聞こえの説明書」は自身の聞こえの状態、それに対する必要な支援や配慮についてまとめたものであり、当事者本人が作成したものである。学校教育においても、当事者本人が作成したツールは紹介されており、勘田、鈴木、石川（2020）<sup>27</sup>は、

知的障害特別支援学校高等部において、個別の教育支援計画を効果的に運用するため、本人が参画できる「生徒版個別の教育支援計画」として、セルフサポートブックの作成とその実践について報告している。セルフサポートブックは、生徒自身が「自分のことをより知るため」、「自分のことをより（相手に）わかってもらうため」に作成するものであり、「プロフィール」、「私の周りのサポーター」、「得意なこと・苦手なこと」、「現場実習の履歴」、「私の大事な進路決定プロセス」のカテゴリーから構成されている。生徒本人が自分を知らうとする段階から始め、作成を通して自分を知ることができるようになり、自分の情報を自ら発信できるようになり、自己理解が深まったことによって、関係機関とも自らやりとりする姿が見られるようになったことを報告している。

「聞こえの説明書」の作成経緯では、第一著者は「地域の学校で教育を受けてきたインテグレーション経験者である。常に聴者に囲まれてきた生活の中で、自身の聞こえの状態を十分に把握できず、何が困難でどんな支援が必要なのかを言語化することが長らく難しい状態にあった」として、そのために、まず「日常生活における自身の困難さを自覚する」ことから始め、その過程で「自身の困難さをようやく自覚し」と述べており、学校教育において、本人が障害による学習上や生活上の困難さを理解する学習の必要性を示唆している。

勘田、鈴木、石川（2022）<sup>28</sup>は、高等部の進路指導では、「自身の長所と短所を理解（自己理解）した上で本人が納得して決定（自己決定）すること」が求められていることから、セルフサポートブック作成の基本理念として、自己理解が重要であることを指摘している。また、この自己理解に着目した教育実践として、兵庫県立西宮香風高等学校（2017）<sup>29</sup>は、高等学校に在籍する特別な教育的支援の必要な生徒を対象に、「自分の『トリセツ＝取扱説明書』を作成し、自分の強みや弱みを確認しながら、自己理解を深め、『支援してほしいこと』を明確にすることにより、今後、自分自身で支援を依頼していくことを目的とした授業プログラム」を実施した結果、対象生徒が支援してほしいことが明確になり、自分の強みを認識できるようになったことを報告している。「トリセツ」を教材とした実践について、星野（2017）<sup>30</sup>は、養護学校中学部生徒を対象に、指導目標として「自分を客観的に見つめ、自己理解を深めることができる」、「自分のことを文章やイラストを通して説明することができる」を設定し、自分のトリセツの作成を通して、生徒自身が自分のことを捉え直した実践を報告し、自己理解を深めることに有効であることが示唆されたとしている。

兵庫県立西宮香風高等学校や星野の実践は、学校教育の自立活動として指導したことを報告している。自立活動は、特別支援教育における重要な指導領域であり、その目標は「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって

心身の調和的発達の基盤を培う」としている（文部科学省、2018<sup>31</sup>）。「障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服する」とは、日常生活や学習場面等において、障害によって生ずるつまづきや困難を軽減しようとしたり、障害があることを受容したりすることを指している。自立活動の内容は、「健康の保持」、「心理的な安定」、「人間関係の形成」、「環境の把握」、「身体の動き」、「コミュニケーション」の六区分に分類・整理されており、その六区分の下にそれぞれ3～5項目が置かれている。例えば、自己理解に関連する項目としては、「健康の保持」区分の下位項目に「障害の特性の理解と生活環境の調整に関すること」があるが、これは「自己の障害にどのような特性があるのか理解し、それらが及ぼす学習上又は生活上の困難についての理解を深め、その状況に応じて、自己の行動や感情を調整したり、他者に対して主体的に働きかけたりして、より学習や生活をしやすい環境にしていくこと」と解説されている（文部科学省、2018）。また、「人間関係の形成」区分の下位項目に「自己の理解と行動の調整に関すること」があるが、これは「障害のある幼児児童生徒は、障害による認知上の困難や経験の不足等から自己の理解が十分でない場合」があり、「自分の得意なことや不得意なこと、自分の行動の特徴などを理解し、集団の中で状況に応じた行動ができるようになること」と解説されている（文部科学省、2018）。自立活動の指導内容は、各教科等のように自立活動の区分や項目をすべて取り扱うのではなく、一人一人の実態に応じて必要な項目を選定し、それらを相互に関連付けて設定することとなり、自己理解に関する指導をする場合は、上記の2つの項目が関連付けられる可能性がある。

「聞こえの説明書」を作成するためには、自身の障害の状況や困難さの理解、自身にはどのような支援が必要であるのか、さらには、自身の困難さに対する周囲の理解を促す方策などを考える必要があり、それを学校教育で実践する場合は、兵庫県立西宮香風高等学校（2017）や星野（2017）の「トリセツ」作成の指導と同様に自立活動で取り扱うことが適切であると考えられる。しかしながら、自立活動の指導は、特別支援学校、特別支援学級、通級による指導で取り組まれているものの、通常の学級においては自立活動の指導は行われていない。そのため、通常の学級において、通級による指導の対象とはならないが、障害による困難の改善や克服を目的とした指導が必要となる児童生徒に対しては、自立活動の目標や内容を参考にしながら指導することが期待されている。

#### 4. おわりに

本研究では、聴覚障害当事者の「聞こえの説明書」作成の実践事例の紹介し、これを踏まえて、学校教育における「聞こえの説明書」作成の導入について検討を行った。

従来、障害のある児童生徒の教育支援においては、個

別支援計画やサポートブックなどによって、本人の障害の状況や必要な支援等を整理・把握していた。しかし、これらの作成プロセスでは、児童生徒本人よりも、家族や教員、支援者などが中心となっており、児童生徒本人に対し、自身の障害状況や困難さ、必要な支援等を考えるきっかけが十分に与えられているとは言い難い。

一方で、学校教育の自立活動において、障害のある児童生徒本人が説明書を作成した取り組みでは、活動を通して本人の自己理解が深まり、本人が支援してほしいことを明確にすることが可能となっていた。聴覚障害は、その聞こえにくさや困難さが可視化されにくく、周囲から誤解を受けることも少なくない。そのため、自ら必要な支援等を周囲に要請していくセルフアドボカシーのスキルが必要とされるが、障害のある児童生徒が自分自身で「聞こえの説明書」を作成することで、そうしたスキルを高める一助となることが示唆された。

また、学校教育における「聞こえの説明書」作成の際には、自立活動で取り扱うことが適切であると考えられるが、地域の学校で学ぶ聴覚障害児童生徒が増えてきている状況下では、通常の学級に在籍する聴覚障害児童生徒に対しても必要に応じて、自立活動に範を取った指導がなされることが望ましい。なお、指導においては、聴覚障害やその教育・支援に関する専門性ととも適切に介入することで、児童生徒の自己理解やセルフアドボカシースキルの定着に繋がると考えられる。聴覚障害児童生徒の在籍校・学級によらず、専門性のもとで児童生徒が自己理解を深めるための指導と、その環境整備が求められている。

## 備考

本研究は科学研究費補助金 24K06177 の支援を受けて行われた。

## 引用文献

- 高木明. (2019). 難聴児に0歳時からの強力な介入プログラムを. 第1回 難聴児の早期支援に向けた保健・医療・福祉・教育の連携プロジェクト会合 資料. <https://www.mhlw.go.jp/content/12200000/000493914.pdf> (2024年9月23日)
- 鈴木恵子. (2010). “成人の指導・訓練”. 標準言語聴覚障害学・聴覚障害学. 中村公枝, 城間将江, 鈴木恵子 (編). 医学書院, p.255-279.
- 松崎丈. (2018). 聴覚障害学生支援における合理的配慮をめぐる実践的課題. 宮城教育大学紀要. 53, 255-266.
- 志磨村 早紀. (2023). “聴覚”. 聴覚障害×当事者研究「困りごと」から、自分や他者とつながる. 松崎丈 (編). 金剛出版, p.67-77.
- 佐藤紀代子, 杉内智子, 城本修, 辛島史織, 根岸歩. (2019). 中等度難聴者における聞こえにくさと聴覚障害への意識の検討. *Audiology Japan*. 62, 290-298.
- 木村淳子, 藤吉昭江, 井手朱里, 西村美紀, 光吉佳奈, 福島邦博. (2020). 学童期聴覚障害児におけるセルフアドボカシーの評価と検証. *耳鼻と臨床*. 66, 222-227.
- 野田哲平. (2023). 聴覚障害児のセルフアドボカシー指導と合理的配慮について. *日本耳鼻咽喉科頭頸部外科学会会報*. 126, 1273-1276.
- 津田英二. (2017). 「障害者の基礎教育保障」は「共生保障」になりえるか. *基礎教育保障学研究*. 1, 36-48.
- 畠山恵, 志磨村早紀, 北義子. (2024). 聴覚障害青少年のセルフアドボカシースキルの獲得に向けての一考察—聞こえの認識と情報保障についてのアンケートより—. *武蔵野大学人間科学研究年報*. 13, 85-94.
- さっぽろ子どもの聞こえ相談ネットワークを作る会. (2020). 自分の難聴について説明する 2020年度版. <http://kodomonokikoe.net/wp-content/uploads/2021/02/general02.pdf> (2024年9月23日)
- 志磨村早紀. (2016). 聴覚障害者の現状とこれからの社会に求めること ひとりの当事者として、また、支援者としての視点から. *福祉介護テクノプラス*. 3, 9-13.
- NPO 法人 Silent Voice. (2023). ろう・難聴の児童/生徒のためのサポートツール. <https://copper-geology-e7a.notion.site/71418d9c25fd450fa5b26b4c75c633e3> (2024年9月23日)
- 全国特殊学校長会. (2004). 盲・聾・養護学校における「個別的教育支援計画」全国特殊学校長会中間まとめビジュアル版. ジアース教育新社, p.18-33.
- 文部科学省. (2017). 特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領.
- 文部科学省. (2017). 小学校学習指導要領.
- 文部科学省. (2017). 中学校学習指導要領.
- 文部科学省. (2024). 令和5年度特別支援教育体制整備状況調査結果. [https://www.mext.go.jp/content/20240906mxt\\_tokubetu02-000037861-02rr.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20240906mxt_tokubetu02-000037861-02rr.pdf) (2024年9月23日)
- 藤井慶博, 高田屋陽子. (2017). 個別的教育支援計画の作成と活用に関する現状と今後の方策—特別支援学校教員に対する質問紙調査から—. *秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門*. 72, 93-101.
- 新田賢司, 真鍋健. (2023). 肢体不自由通級指導を受けている児童生徒の継続的な指導・支援に関する研究—通級指導の運営体制面との関連を中心に—. *千葉大学教育学部研究紀要*. 71, 259-267.
- 大崎博史. (2011). キャリア教育の視点による個別的教育支援計画における「本人の願い」の把握及び支援の充実を図るためのツールの開発と試行. *国立特別支援教育総合研究所研究紀要*. 38, 47-64.
- 城間園子, 緒方茂樹. (2020). 個別的教育支援計画の活用促進の一考察—システム教育学の観点から—. *琉球大学高度教職実践専攻(教職大学院)紀要*. 4, 11-24.

- <sup>22</sup> 坂井聡. (2001). サポートブック作りを勧める. 実践障害児教育. 11, 30-31.
- <sup>23</sup> 武蔵博文, 武部恭子. (2005). 障害児のためのサポートブック支援教室の試み. 富山大学教育学部紀要, 59, 21-32.
- <sup>24</sup> 丸岡玲子. (2005). サポートブックの作り方・使い方 - 障害支援のステレオタイプ -. おめめどう自閉症サポート企画. 1-34.
- <sup>25</sup> 大江啓賢, 岩田清美, 中島弘樹. (2010). 重症心身障害児(者)に対する支援者の共通理解促進のための情報伝達資料(サポートブック)作成に関する検討. 福岡教育大学附属特別支援教育センター研究紀要. 2, 11-15.
- <sup>26</sup> 比嘉展寿, 安部博志, 田丸秋穂, 城戸宏則. (2011). 重複障害児に対するサポートブックを使った支援と在籍校(通常の学校)での6年間の交流を振り返って. 筑波大学特別支援教育研究. 5, 36-43.
- <sup>27</sup> 勘田陽子, 鈴木保己, 石川衣紀. (2020). 個別的教育支援計画・移行支援計画の運用における知的障害当事者の参画についての提案 - 高等部進路指導におけるセルフサポートブックの作成 -. 長崎大学教育学部教育実践研究紀要. 19, 39-48.
- <sup>28</sup> 勘田陽子, 鈴木保己, 石川衣紀. (2022). 知的障害特別支援学校高等部の進路指導における生徒版個別の移行支援計画 - セルフサポートブックの活用とその効果 -. 長崎大学教育学部教育実践研究紀要. 21, 35-44.
- <sup>29</sup> 兵庫県立西宮香風高等学校. (2017). 平成28年度個々の能力・才能を伸ばす特別支援教育研究開発実施報告書(要約). [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_\\_icsFiles/afieldfile/2017/09/13/1395312\\_16.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/09/13/1395312_16.pdf) (2024年9月23日)
- <sup>30</sup> 星野由佳. (2017). 養護学校在籍生徒を対象とした自己理解を深める指導の検討 - 「トリセツ」の作成を通して -. 山形大学大学院教職実践研究科年報. 8, 238-241.
- <sup>31</sup> 文部科学省. (2018). 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).