

聴覚障害学生の英語学習の教育支援に関する実態調査 (注1)

岩田 吉生 (愛知教育大学障害児教育講座) 田口 達也 (愛知教育大学外国語教育講座)
小塚 良孝 (愛知教育大学外国語教育講座) 浜崎 通世 (愛知教育大学外国語教育講座)

A Survey of English Education Support for University Students with Hearing Impairment

Yoshinari Iwata (Department of Special Education)
Tatsuya Taguchi, Yoshitaka Kozuka, and Michiyo Hamasaki (Department of Foreign Languages)

要旨 本研究では、大学の英語講義担当教員に対して、聴覚障害学生の英語学習の教育支援について質問紙を用いた実態調査を行い、その現状と課題を整理し、大学で学ぶ聴覚障害学生の英語教育の実践の在り方について検討を行った。調査の結果、英語の講義での基本的な聴覚障害学生への配慮や情報保障等の支援がなされており、英語学習における〈聞く〉ことに対する配慮が実施されている傾向にあった。一方で、本調査結果から、聴覚障害学生の学習環境、学習方略の改善に向けての課題も明らかとなった。英語担当教員の配慮の他、聴覚障害学生の英語学習に対する積極性、情報保障の支援者、同じ講義を履修する学生たちの理解等の相互の協働の上で、今後も多くの大学でより良い授業を目指していくことが期待される。

KEY WORDS : 障害学生支援 聴覚障害 英語教育

1. 問題と目的

(1) 近年の日本の学校における英語教育の改革

現在、経済や社会などの急速なグローバル化が進む中、日本の英語教育では大きな改革が進行している。例えば、文部科学省の新学習指導要領では「コミュニケーション能力の育成」という一貫した目標のもと、小学校・中学校・高校の各段階で、数々の見直しや改善に向けた取り組みが始まり、現在さらなる改革が行われている(文部科学省, 2008a, 2008b, 2009, 2013)。具体的に見ると、平成23年度に小学校外国語活動(英語活動)が必修化され、将来的には中学年での実施、そして高学年で英語の教科化が予定されている。中学校では平成24年度から英語の授業が週4時間となった。さらには、平成25年度から高校にて新学習指導要領が年次進行で実施され、特に「生徒が英語に触れる機会を充実するとともに、授業を実際のコミュニケーションの場面とするため、授業は英語で行うことを基本とする」ことは注目に値する。この流れは、中学校にも波及し、その指導方法の実践が予定されている。このように、近年の英語教育は、国際化に対応し、英語が持つ「コミュニケーションの道具」としての役割を一層重視した授業を目指しているため、授業において英語音声によるインプットの量が急増している。

(2) 聴覚障害者の英語学習における課題

高度な英語力を持つ人材育成を目指した文部科学省の英語教育改革は、主に健常者を対象としており、障害者、特に聴覚障害者を対象とした教育の在り方については十分に検討されていない。英語習得は子どもた

ちの将来の可能性を広げるにも関わらず、概して聴覚障害者の英語力は低く、英語を苦手とする傾向にある。早川(2005)は、聾学校生徒の英語力における個人差は、英語を学習する上での基本となる日本語の読み書き能力の差と関係していると推察している。実際、発音練習をする際も、カナ表記を円滑に読めることが必要であり、また、英単語の意味の理解には、日本語の言葉の意味理解が不可欠なため、英文の産出や文章理解においても日本語で理解できることが前提となる。そのため、英語の聴取理解の課題を検討する前に、英語を理解する上での日本語(母語)理解の課題を検討する必要がある。このことは、実証的にも裏付けられている。濱田他(2008)は聴覚障害中学生の日本語力と英語力の関係及び英語課題における成績の変化についての分析を行い、その結果、聴覚障害生徒の日本語力と英語力には高い相関があることを報告している。

聴覚障害者が英語を学ぶ際、聴覚から英語の音声情報を取り込むことに困難があるため、情報の聴取理解と認知に問題が生じる。英語の音声情報の聴取理解と認知に問題があれば、語彙・文法の理解が不十分となり、当然のことながら聴覚障害者の英語の表出能力も伸び悩むこととなる。

(3) 聴覚障害生徒の英語教育

田邊(2005)が行った聾学校中学部及び中学校難聴学級51校52人の英語教員を対象としたアンケート調査によると、教員が英語を教える際に重視する内容は、「書く」「読む」ことを中心とする「文字」「文法」「異文化理解」等の項目が合わせて65%、「聞く」「話す」ことを中心とする「発音」「音声」の項目が合わせて

21%であった。この結果からわかるように、従来の聴覚障害生徒の英語学習では「聞く」「話す」といった聴覚的・音声的な項目よりも、「書く」「読む」といった視覚的・文字的な面に重点が置かれている。このことから、聴覚障害生徒は聴覚情報の聞き取りや発語に難があり、健聴生徒と比べると「聞く」「話す」といった音に関する理解が弱いことは想像に難くない。しかし、「聞く」「話す」学習が聴覚障害生徒において不必要ということではない。口形や文字、手話といった視覚情報に加え、聴覚情報を活用した英語の学習を進めていくことによって、例えば、綴り字と聴覚情報（読み方）の対応やアクセントとイントネーションの理解が可能になり、英語理解が一層促進される。そのため、聴覚障害生徒の英語学習においては、手話だけでなく、意識的な板書やフラッシュカードの活用といった視覚情報が充実した授業作りを行うことが必要となる。実際、聴覚障害生徒が学ぶ聾学校においては、彼らの聴こえと言語力に配慮しながら、多くの教員と研究者が協同し、英語教育の実践と授業改善の取り組みがなされている（田邊・相楽，2003；須藤・松藤・大杉，2010）。

（４）聴覚障害学生の英語教育

独立行政法人日本学生支援機構（2014）の『大学等における障害学生の修学支援に関する実態調査』によると、全国の高等教育機関 1185 校のうち、聴覚障害学生の在籍校は 396 校（33.4%）で、在籍者数は 1613 名と報告され、この数字は年々増加している。聴覚障害学生の英語教育における課題は多く、学生の英語の基礎学力の他、カリキュラム、教授法、評価等に関する検討が必要である。また、大学等で学ぶ聴覚障害者には情報保障の問題が付きまとい、英語の講義では日本語と英語の両方での情報保障への配慮も重なるため、問題が複雑化している。このような中で、英語教育環境改善に向けての研究は、個人や各教育機関において徐々に進められてきている（榎本，2001；斎藤，2007；細野他，2012；上原他，2013）。さらに、聴覚障害英語教育研究会や「聴覚障害学生支援プロジェクト」（日本福祉事業大学）等の団体での研究や支援も行われ、こうした研究状況の成果の蓄積が着実になされている。

しかし現状では、日本の大学の聴覚障害学生の英語学習への支援の在り方が、特別支援教育や障害学生支援を研究分野としている一部の関係者のみで検討されるに留まっている。だが、聴覚障害学生の英語学習における教育支援の専門性を最も必要としているのは、実際に英語講義を担当する教員である。こうした英語講義の担当教員は、聴覚障害学生支援に関する専門的知識と技能に乏しく、日々の授業の準備に多くの時間を割き、支援に関する知識や手立てを十分に検討できないまま、可能な限り聴覚障害学生と向き合い、手探りの状態で指導・支援を行っているのが実情である。

（５）本研究の目的

現在、聴覚障害学生を受け入れ、指導・支援を行っている大学は増えているが、学校間での情報保障の質の差が大きく、また、大学ごとに様々な問題を抱えている。その中でも、聴覚障害学生の英語教育には、困難な面が非常に多い。各大学の聴覚障害学生の英語学習の支援状況や問題点などが明らかになっていないだけでなく、技術や情報を共有する手段がないのが現状である。また、新しく聴覚障害学生を受け入れ、英語学習の支援を積極的に行いたいと考えている高等教育機関においても、情報が得られず、指導および支援体制の充実が図られていない状況にある。そこで、本研究では、大学の英語講義の担当教員に質問紙への回答を依頼し、聴覚障害学生の英語学習に対する教育支援の実態調査を行い、その現状と課題を整理する。その上で、高等教育機関で学ぶ聴覚障害学生の英語教育の実践の在り方について、検討することを目的とする。

2. 方法

2-1. 調査対象と手続き

本調査では、平成 26 年から平成 27 年にかけて、聴覚障害学生が在籍する大学の聴覚障害学生支援担当の教職員を通じて、英語講義の担当教員に質問紙へ回答をしていただくよう依頼した。調査依頼をした 14 大学中 11 大学から、英語講義の担当教員のべ 32 名分による 50 講義分の質問紙の回答を得た。

2-2. 調査内容

調査内容は、以下の通りである。

（１）基礎情報

1) 講義担当教員の基礎情報

- ・性別 ・年齢 ・勤務形態（常勤・非常勤）
- ・聴覚障害学生が履修する英語講義の経験の有無

2) 講義の概要

- ・開講年度 ・講義内容 ・受講形態（選択・必修）
- ・講義で重点を置く技能 ・講義の難易度
- ・1 講義あたりの受講人数

3) 聴覚障害学生の基礎情報

- ・聴こえの程度 ・発音の明瞭さ ・英語の能力

（２）英語教育の教育支援

- ・講義の工夫や配慮事項
- ・英語講義に特化した教育支援
- ・聴覚障害学生が履修する英語講義を担当した成果
- ・聴覚障害学生が履修する英語講義の負担

（３）講義を行う上での課題

3. 結果と考察

3-1. 講義担当教員の基礎情報

質問紙への回答から得た教員の情報は 32 名分であった。表 1 に「講義担当教員の基礎情報」の結果を示す。

表 1. 講義担当教員の基礎情報 (教員 32 名分) (注 2)

項目	内 訳
性別	男性 16 名 (50%) 女性 16 名 (50%)
年齢	20 代 1 名 (3%) 30 代 7 名 (22%) 40 代 9 名 (28%) 50 代 11 名 (34%) 60 代以上 4 名 (13%)
勤務形態	専任教員 15 名 (47%) 非常勤講師 17 名 (53%)
聴覚障害学生の指導経験	経験あり 19 名 (51%) 経験なし 13 名 (41%)

3-2. 講義の概要

質問紙への回答から得た英語講義情報は 50 講義分であった。表 2 に「講義の概要の基礎情報」の結果を示す。

表 2. 講義の概要の基礎情報 (50 講義分) (注 2)

項目	内 訳
開講年度	2013 年度・前期・1 講義 2013 年度・後期・3 講義 2014 年度・前期・25 講義 2014 年度・後期・21 講義
講義内容	一般教養科目 90%強 専門教養 10%弱
受講形態 (選択・必修)	必修 45 講義 (90%) 選択 5 講義 (10%)
重点を置く技能 (複数回答)	Reading 30 講義 (60%) Writing 13 講義 (26%) Listening 14 講義 (28%) Speaking 7 講義 (14%)
講義の難易度	初級レベル 23 講義 (46%) 中級レベル 26 講義 (52%) 上級レベル 1 講義 (2%)
1 講義あたりの 受講人数	10~19 名 - 2 講義 (4%) 20~29 名 - 12 講義 (24%) 30~39 名 - 18 講義 (36%) 40~49 名 - 14 講義 (28%) 50~59 名 - 1 講義 (2%) 60~69 名 - 3 講義 (6%) 70~79 名 - 0 講義 (0%) 80~89 名 - 1 講義 (2%)

3-3. 聴覚障害学生の基礎情報

質問紙への回答から得た聴覚障害学生の情報は 36 名分であった。表 3 に「聴覚障害学生の聴こえの程度」の結果を示す。

聴覚障害学生の聴こえの程度の傾向として、「大きめの声で、ゆっくりと話した場合、日本語はかなり聞き取れているが、英語はあまり聞き取れていない」という回答が 42% で最も多く、次いで、「大きめの声で、ゆっくりと話した場合でも、日本語も英語もあまり聞き取れていない」という回答が 28%、「大きめの声で、ゆっくりと話した場合であれば、日本語も英語もかなり聞き取れている」という回答が 22% であった。このことから、英語の聴取理解が困難な学生が全体の 7 割を占め、さらに日本語の聴取理解が困難な学生が全体の約 3 割に達していることがわかる。また、聴覚障害学生の聴こえの状況に関しては、音声の有無に気付くまでのレベルと、音声の言語理解が一定程度可能なレベルとがあるが、大多数の学生は後者のレベルに達しているということがわかる。

表 3. 聴覚障害学生の聴こえの程度
(回答者 36 名・受講学生の重複あり) (注 2)

聴こえの程度	人数 (割合)
大きめの声で、ゆっくりと話した場合であれば、日本語も英語もかなり聞き取れている。	8 (22%)
大きめの声で、ゆっくりと話した場合、日本語はかなり聞き取れているが、英語はあまり聞き取れていない。	15 (42%)
大きめの声で、ゆっくりと話した場合でも、日本語も英語もあまり聞き取れていない。	10 (28%)
わからない・無回答	3 (8%)

表 4 に「聴覚障害学生の発音の明瞭さ」の結果を示す。聴覚障害学生の発音の明瞭さの程度の傾向として、「発音はあまり明瞭ではないが、ゆっくりと話せば理解できる」という回答が 39% と最も多く、次いで、「発音はかなり明瞭で、理解できる」という回答が 25%、そして「発音があまり明瞭ではなく、ゆっくりと話しても理解できない」という回答が 19% であった。つまり、受講している聴覚障害学生の約 6 割 (39%+19%) の発音が明瞭ではないということである。表 3 で聴取理解に問題のある学生の割合が 7 割であったが、音声言語の聴取理解が困難であると、自己の発音の調整も困難となり発音が不明瞭になる傾向にあることから、概ね含まれる学生は一致すると考えられる。一方で、

聴覚障害学生の発音を把握しないまま授業を進めている教員が全体の6分の1(17%)もあり、教員と学生の直接的なやり取りが十分になされていないケースが少なくないことが窺える。

表4. 聴覚障害学生の発音の明瞭さ
(回答者36名・受講学生の重複あり)^(注2)

発音の明瞭さ	人数(割合)
発音はかなり明瞭で、理解できる。	9(25%)
発音はあまり明瞭ではないが、ゆっくりと話せば理解できる。	14(39%)
発音はあまり明瞭ではなく、ゆっくりと話しても理解できない。	7(19%)
わからない・無回答	6(17%)

表5に「聴覚障害学生の英語力」の結果を示す。全体的に見ると、「英検3級程度・TOEIC350未満・基礎力が不十分」という回答が19%、「英検準2級程度・TOEIC350～450・基礎は身に付いている」という回答が8%、「英検2級程度・TOEIC450～650・中級程度」という回答が17%、それ以上の英語力を持つ学生は皆無であった。聴覚障害学生の聴こえの程度、発音の明瞭さは様々であるが、「英検準2級程度・TOEIC350～450・基礎は身に付いている」または「英検2級程度・TOEIC450～650・中級程度」という一般的な大学生の英語力と同等の力を持つ聴覚障害学生が、全体の25%であることがわかる。しかし、基礎力が不十分である学生が全体の約2割に上ることは、一つの大きな問題である。

一方で、聴覚障害学生の英語力が「わからない・無回答」という教員が56%と半数以上にも及んでいた。聴覚障害学生に英語の教育を実践する上で、学生の英語力を把握しないまま指導・支援していることが非常に多いことが窺える。

表5. 聴覚障害学生の英語力
(回答者36名・受講学生の重複あり)^(注2)

英語力	人数(割合)
英検2級程度・TOEIC450～650・中級程度	6(17%)
英検準2級程度・TOEIC350～450・基礎は身に付いている	3(8%)
英検3級程度・TOEIC350未満・基礎力が不十分	7(19%)
わからない・無回答	20(56%)

4. 英語教育の教育支援

4-1. 講義の工夫や配慮事項

表6に「講義の工夫や配慮事項」の結果を示す。講義の工夫や配慮事項に関して、50%以上の教員が講義で配慮していた項目は、「教室前方への座席配置」が75%と最も多く、次いで「パソコンテイク」が63%、「ややゆっくりした話し方」が56%、「ノートテイク」と「机間巡視等による講義中の理解確認」がそれぞれ53%であった。教室前方への座席配置、ややゆっくりした話し方、机間巡視等による講義中の理解確認等の支援項目は、教員が少し意識すれば実践することが可能な支援であるため、多くの教員によって配慮がなされていることが窺える。また、パソコンテイクやノートテイクについては、大学の聴覚障害学生の情報保障支援体制で支援員が整備されている場合は、教員の努力の有無に関わらず、聴覚障害学生の要請があれば、大学側から支援がなされると推測される。

一方、30%以下の教員によって配慮されていた項目は、「できるだけ多くの板書」と「講義時間以外の個別相談」が28%、「手話通訳」と「できるだけ多くの資料配布」がそれぞれ25%、「映像教材の文字起こし(字幕付け)」が22%、「音声認識機器による文字保障」が13%、「FMマイクの活用」が3%であった。「多くの板書」と「講義時間以外の個別相談」、そして「多くの資料配布」等の支援項目は、教員に授業内および授業外で物理的にも心理的にも負担をかける内容であるため、配慮がなされていない傾向にある。また、映像教材の文字起こし(字幕付け)、音声認識機器による文字保障、FMマイクの活用については、大学に障害学生支援室があり、一定の予算が確保され各種機器を整備し、機器の扱いに習熟した支援スタッフがいないければ、十分な活用が困難となるため、支援を実施する割合が低かったのだろう。

表6. 講義の工夫や配慮事項
(回答者32名・複数回答)^(注2)

方法	回答数(割合)
教室前方への座席配置	24(75%)
パソコンテイク	20(63%)
ややゆっくりした話し方	18(56%)
ノートテイク	17(53%)
机間巡視等による講義中の理解確認	17(53%)
聴覚障害学生の方を向いた話し方	12(38%)
講義直後の理解確認	11(34%)
パワーポイントの使用	10(31%)
できるだけ多くの板書	9(28%)
講義時間以外の個別相談	9(28%)
手話通訳	8(25%)
できるだけ多くの資料配布	8(25%)

映像教材の文字起こし（字幕付け）	7 (22%)
音声認識機器による文字保障	4 (13%)
FMマイクの活用	1 (3%)

また、自由記述への主な回答には、以下のようなものがあつた。(全回答者の記述は**巻末資料1**を参照)

<教員による個別支援>

- ・筆談で重要事項を伝えている。
- ・他学生に向けてのリスニング練習の時は、本人へあらかじめ解答を渡す他、ドラフトの資料を配布し本人で確認しながら学習を進めてもらっている。
- ・本人の希望により、授業中に発表させることは避け、授業で指定した分量の和訳と個別に教員が添削している。
- ・英語の音声で説明するところを、できる限り、パワーポイントや板書で要約して提供している。

<情報保障の支援>

- ・聴覚障害学生の同じ学部・専攻の学生を隣の座席に配置し、支援を実施している。支援学生が欠席した場合は、教員が他の学生を指名して、必ず誰か補助してくれる学生が隣にるように配慮している。
- ・英語の能力が高い学生が支援者として手話通訳だけでなく、学習支援をしてくれている。

4-2. 英語講義に特化した教育支援

表7に「英語講義に特化した教育支援」の結果を示す。実施が50%を超える項目は一つもなく、最も高いもので、<聞く>活動の「教員が英語を話す際、聴覚障害学生が見えやすい位置で口を大きく開けて話す」の47%であつた。次いで、「小テストや最終試験では、リスニング試験は免除して、他のスキルに関する試験問題を課す」が41%、「CD教材・映像教材のリスニングに関しては、事前にスクリプトの資料を渡す」が38%、「聴覚障害学生に理解のある学生とペアを組ませて、対話の練習を行わせる」が34%であつた。リスニングについては全般的に、適度な支援がなされていることが窺える。

一方で、<話す>活動の項目に関しては、「聴覚障害学生が講義中に英語で発言する際は、発音の明瞭さや正確さよりも、流暢さを求める」が13%、「英語で集団討論する際は、聴覚障害学生と他の学生は、筆談でのやり取りを行うようにさせる」が9%、「聴覚障害学生が講義中に英語で発言する際は、その学生に英文を書かせて、教員が代読する」が7%、「聴覚障害学生が講義中に英語で発言する際は、その学生に英文を書かせて、他の学生に代読させる」が3%と、いずれの項目も割合が低く、配慮がなされていない傾向にあつた。

全体の結果をみると、英語担当教員の配慮事項とし

ては、聴覚障害学生の<聞く>ことに対する支援は実施される傾向にあるが、<話す>ことその他、<読む>や<書く>ことに対する支援についても、十分にはなされていないことが窺える。

また、自由記述への主な回答には、以下のようなものがあつた。(全回答者の記述は**巻末資料2**を参照)

<教員の個別支援>

- ・講義資料に関しては、できるだけ作成し、毎回プ

表7. 英語講義に特化した教育支援
(回答者32名・複数回答)^(注2)

活動内容	回答数 (割合)
<聞く>	
CD教材・映像教材のリスニングに関しては、事前にスクリプトの資料を渡す。	12 (38%)
教員が英語を話す際、聴覚障害学生が見えやすい位置で口を大きく開けて話す。	15 (47%)
他の学生が英語で発表等を行う際は、発表学生にできる限り英文を書いてもらい、聴覚障害学生に提示する。	5 (16%)
<話す>	
聴覚障害学生に理解のある学生とペアを組ませて、対話の練習を行わせる。	11 (34%)
聴覚障害学生が講義中に英語で発言する際は、その学生に英文を書かせて、教員が代読する。	2 (7%)
聴覚障害学生が講義中に英語で発言する際は、その学生に英文を書かせて、他の学生に代読させる。	1 (3%)
聴覚障害学生が講義中に英語で発言する際は、発音の明瞭さや正確さよりも、流暢さを求める。	4 (13%)
英語で集団討論する際は、聴覚障害学生と他の学生は、筆談でのやり取りを行うようにさせる。	3 (9%)
英語で集団討論する際は、聴覚障害学生に理解のある学生とグループを組ませ、適宜、学生同士で話し方等の配慮をさせながら討論を行わせる。	8 (25%)
<読む>	
学習支援者として英語のできる学生に、英語の教科書の単語の読みを確認してもらう。	8 (25%)
リスニングの課題の際に、トランスクリプションの資料を提示し、速読の課題を与える。	7 (22%)
<書く>	
話す・聞く課題の代わりに英単語を書くような課題を与えている。	5 (16%)
話す・聞く課題の代わりに英作文の課題を与えている。	9 (28%)
<試験時の配慮>	
小テストや最終試験では、リスニング試験は免除して、他のスキルに関する試験問題を課す。	13 (41%)
スピーキングの試験では、発音の明瞭さ等に配慮	4

をした評価を行う。	(13%)
<その他の配慮>	
英語字幕・日本語字幕が付いた映像教材を通常のクラス以上に活用している。	5 (16%)
英語を専攻している学生を学習支援者として配置し、講義中に学習支援を行っている。	2 (7%)

ントを配布している。ノートテイクにも資料を配布している。

<グループ活動・プレゼンテーションの配慮>

- ・グループを組む学生も皆協力的にわかりやすく、会話するようにしてくれている。
- ・学生同士のプレゼンテーションの際には、他の学生の原稿をコピーして配布した。
- ・発表の際にはノートテイク担当者が代読している。

4-3. 聴覚障害学生が履修する英語講義を担当した上での成果

表8に「聴覚障害学生が履修する英語講義を担当した上での成果」の結果を示す。質問項目全体の中で、「英語講義の『指導法』を見直すきっかけとなった」という回答が69%で最も高かった。「英語講義の『指導の過程』(指導の流れ)を見直すきっかけとなった」、「英語講義の『内容』を見直すきっかけとなった」、「英語講義の『教材』を見直すきっかけとなった」の3つの質問項目の回答は30%台であった。一方で、「英語講義が、英語が苦手な学生に対しても配慮のあるものとなった」という質問項目の回答が22%にとどまることから、聴覚障害学生を担当することが、英語担当教員にとって自己の講義を見直すきっかけになるようだが、ユニバーサルデザインの視点をもった、すべての学生にとってわかりやすい講義を実践するところまでに至っていないことが推察される。さらに、「英語講義を担当した受講学生の英語力が向上した」という質問項目の回答が9%であったことから、様々な配慮が実施されても、教員自身としては聴覚障害学生の英語力が向上したという実感を持っていないことがわかる。

表8. 聴覚障害学生が履修する英語講義を担当した上での成果 (回答者32名・複数回答)^(注2)

成果の内容	回答数 (割合)
英語講義の「指導法」を見直すきっかけとなった。	22 (69%)
英語講義の「指導の過程」(指導の流れ)を見直すきっかけとなった。	12 (38%)
英語講義の「内容」を見直すきっかけ	11 (34%)

けとなった。	
英語講義の「教材」を見直すきっかけとなった。	11 (34%)
英語講義が、英語が苦手な学生に対しても配慮のあるものとなった。	7 (22%)
英語講義を担当した受講学生の英語力が向上した。	3 (9%)

また、その他の自由記述への回答には、以下のようなものがあった。(全回答者の記述は巻末資料3を参照)

<授業の質の向上>

- ・障害学生にやさしい授業は、一般学生にもやさしい授業となり、得るところが大きい。
- ・講義はすべて英語で行っているので、PPT等に指示を書くように心掛けている。一般の学生にも視覚の情報を提供できるようにポイントとなる項目は文字化するようにしている。

<教員の自省と、授業改善への気づき>

- ・教員自身が発音の明瞭性等を意識するようになったためクラス全体に良い影響があった。当該学生も非常に学習に積極的であったためうまくいっている。
- ・口が見えることの重要性を繰り返し認識させられ、学生の立場に立つことも学ばされた。一度、風邪気味でマスクをしていたところ、学生の厳しい訴えに直面した。
- ・教員自身の研究分野と重なる部分もあり、色々な意味で貴重な経験をさせてもらっている。
- ・聴覚障害学生は大変意欲的に学んでいることが、自分にとっても、他の学生にも、良い学びになった。

4-4. 聴覚障害学生が履修する英語講義を実施する上での担当教員の負担

表9に「講義準備に対する負担」の結果を示す。「全く負担はない」への回答が47%、「やや負担がある」への回答が34%、「とても負担がある」への回答が0%であった。次に、表10に「講義中の指導における負担」の結果を示す。「全く負担はない」への回答が44%、「やや負担がある」への回答が38%、「とても負担がある」への回答が0%であった。

表9. 講義準備に対する負担 (回答数32名)^(注2)

	回答数 (割合)
とても負担がある	0 (0%)
やや負担がある	11 (34%)
全く負担はない	15 (47%)
無回答	6 (19%)

表 1 0. 講義中の指導における負担
(回答数 32 名) (注 2)

	回答数 (割合)
とても負担がある	0 (0%)
やや負担がある	12 (38%)
全く負担はない	14 (44%)
無回答	6 (19%)

「講義準備に対する負担」と「講義中の指導における負担」については、ほぼ同様の結果が表れており、相互に関連があることが推察される。英語担当教員が大きな負担を感じずにすんでいる理由には、4-1 節でみたように、座席位置という単純な配慮や情報保障を担当する支援者の補助、同じ講義を履修する学生たちの理解もあるだろう。加えて、聴覚障害学生の当事者の、英語学習に対する積極性等の努力の有無にも関連しているであろう。

一方で、各質問にて「とても負担がある」と回答した教員が全くいなかったことは、本調査の性質から率直に「とても負担がある」と言いにくい面があったのかも知れない。英語講義の担当教員にとって、指導の程度によっては、通常の英語の講義の準備と指導に加え、聴覚障害学生を意識した授業運営の構想を練ることや、聴覚障害学生に特化した教材作成、講義中の配慮等、アンケートの数字には表れていないものの、負担は大きいと考えられる。このような英語担当教員の物理的・心理的な負担を軽減するための手立てを、各大学の教務課や障害学生支援室等の機関また教職員は、講じる必要があるだろう。

5. 講義を行う上での課題

表 1 1 に「講義を行う上での課題に関する自由記述」において指摘された内容を項目別にまとめたものを示す。指摘内容は、主に授業内容に着目したもの(I、II)と障害者の学習全般に当てはまる環境改善点に着目したもの(III、IV、V、VI、VII)に大別される。

表 1 1. 講義を行う上での課題 (回答数 19・自由記述)

指摘内容	人数	回答者の内訳
(I) リスニングを扱う授業	4	E、F、M、Q
(II) 全受講生にとって有意義な授業の実現	3	B、F、G
(III) 専門知識・ノウハウの不十分さ	5	B、D、H、O、P
(IV) 障害の程度の差の影響度	2	A、C
(V) パソコンテイクの改善	2	F、K
(VI) 学生に関する情報の共有	2	A、L

(VII) 機器・補助者の位置	1	N
-----------------	---	---

以下、各項目に関する記述の引用である。(全回答者の記述は巻末資料 4 を参照)

(I) リスニングを扱う授業

- ・リスニングを入れる授業であれば、講義準備等、負担があったかも知れない (E)
- ・リスニングテストの実施は負担 (F)
- ・Listening の試験方法に関しては考慮が必要 (M)
- ・音声重視・英語使用の授業形態はどのようなサポートをしても限界があると感じた (Q)

(II) 全受講生にとって有意義な授業内容の実現

- ・聴覚障害学生があまりハンディを感じずに受講できるように準備 (B)
- ・他の学生への配慮やバランスも考えなくてはならないので、難しい部分を感じている (B)
- ・万人に有効な指導方法の模索を行っている。他の学生に比べて指導方法及び授業内容に不公平な点が出ないように配慮 (F)
- ・40 名弱のクラスなので、障害学生に対して、常に十分に配慮できているか、自分自身をチェックするのが難しい場合もある (G)

(III) 専門知識・ノウハウの不十分さ

- ・専門的な知識がある訳ではないので、逐次、本人に確認しながら試行錯誤の状態である (B)
- ・アメリカ手話の学習を選択できるような環境・制度に向けての議論が必要 (D)
- ・方法論がなく、困っている (H)
- ・簡単な手話ができるといい (O)
- ・専門のノウハウをもった人に担当してもらいたい (P)

(IV) 障害の程度の差の影響度

- ・講義の負担は、聴覚障害学生によって異なる (A)
- ・10 年ほど前に体験した際には、日本語の発音が聞き取れないくらい重度の聴覚障害がある学生であったので、授業に参加させるのに大きな困難を感じた (C)

(V) パソコンテイクの改善

- ・英語をきちんと扱えるパソコンテイクの人材の育成が重要 (F)
- ・(グループワークで) ノートテイクでは複数の学生の意見のノートテイクが追いつかない (K)

(VI) 学生に関する情報共有

- ・ポイントは、聴覚障害学生の個人情報に配慮しながら、大学事務局と教員の「情報の共有と連携」することにある (A)
- ・学生一人一人性格が異なるので、speaking は嫌なのか？事前に状況がわかると良いと思う (L)

(VII) 機器・補助者の位置

・支援者の方々に対する配慮（例えば、よく聴こえる位置に座っていただく等）に気を付けること、機器の位置等にも配慮する必要がある（N）

6. 総合的考察

今回の調査の結果、聴覚障害学生の英語の講義に関して、いくつかのことが明らかになった。全体的に見て、英語担当教員は、大学における障害学生支援制度の活用や、英語学習の聞くことに対する配慮、講義の成績評価に関するリスニングのテストへの配慮の割合が高いことからわかるように（表7参照）、聴覚障害学生に対して基本的な配慮と努力を行っていることが窺える。この点は、各教員の授業や受講生に対する意識の高さによるものかもしれない。

しかし、いくつかの課題も明らかとなった。今回の調査では、聴覚障害学生が受講する英語の講義は、読解重視の傾向になることがわかったが（表2参照）、今後、コミュニケーション重視の授業が増加することは否めず、聴覚障害学生と健聴学生との合同授業が多く行われるため、適度なバランスのとり方が教員には求められることになる。

また、今回の質問紙回答者の割合を見ると、過去に聴覚障害学生を担当したことがない英語講義の担当教員数が4割（32名中13名）近くあり、多くの教員が聴覚障害学生の英語指導について予備知識も経験もない状態で講義を担当していることが窺える。このような教授経験がない教員にとっては、聴覚障害学生と健聴学生とが合同で受講する授業のデザインは、心理的、物理的負担であり、講義を行う上での課題になっているようだ（表11参照）。この点に関し、細野他（2012）は英語講義の配慮事項の課題に関して言及し、授業中の音声や発音を文字化するための支援や、必要に応じて聴覚障害教育専門家との連携など、大学組織としての支援体制を構築することが教員の負担軽減につながると述べている。この点に付け加えて、聴覚障害学生の英語力等の情報を担当教員に提供することで、当該学生の状況を把握でき、教育的支援にプラスの要因になるだろう。

これらの課題に加えて、当然、聴覚障害学生自身に関する課題もある。聴覚障害学生の英語力に関しては個人差があるが、英語を苦手とする者が多いこととも関係がある（表5参照）。聴覚障害学生の場合、英語そのものを学ぶことの前に、教員が英語を解説する際の日本語の説明自体を聴取理解することが困難となっていることがある。また、彼らは大学入学以前に培っておくべき英語の語彙力が低く、文法事項の理解が不十分である傾向も感じられる。さらに、彼ら自身にとっての英語の自律的な学習方法そのものが確立されて

おらず、教材や課題が与えられた時に、何を・どこまで・どのように、予習・復習すれば効果的な学習が可能となるのかを理解していないようにも思われる。このように聴覚障害学生の聴こえの問題だけでなく、英語学習の基盤を見つめ直し、可能であれば、個別に指導・支援していく必要があるだろう。

これらの課題を克服するには、英語担当教員の配慮のほか、聴覚障害学生の英語学習に対する積極性、大学による支援、そして情報保障の支援者だけでなく、同じ講義を履修する学生たちの理解や相互の協働が必要となる。今後は本研究の結果を基に、聴覚障害学生の英語講義の教育支援の実態と課題を踏まえた上で、実践的支援方法を提供するマニュアル等の作成について検討していきたい。

（注1）本研究は、平成26年度と27年度の文部科学省特別経費「グローバル人材育成を主軸とした教員養成等のプログラム開発」の一環として行った。調査に協力してくださった各大学の教職員の方々に感謝申し上げる。

（注2）各項目の回答の割合は、小数第1位を四捨五入した。

引用文献

- 上原景子・秋山奈巳・金澤貴之・中野聡子・ラドキーローリー・大島康平・小林量・萩原翔平・奥泉志帆（2013）「聴覚障害学生のための英語学習促進の支援：音声認識字幕を用いた教養英語における実践例を通して」『群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編』62, 53-67.
- 榎本吉雄・太田耕軌・中井英民・小林早百合・島田祐司（2001）「視覚障害学生および聴覚障害学生を含む授業『英語1』での取り組み」『天理大学人権問題研究室紀要』4, 41-58.
- 齊藤くるみ（2007）「認知的アプローチによる聴覚障害を持つ学生のための英語教育教材ソフトの開発」『日本社会事業大学研究紀要』54, 37-58.
- 須藤正彦・松藤みどり・大杉豊（2010）「ろう学校小学部への外国語活動の導入」『電子情報通信学会技術研究報告, ET, 教育工学』109(387), 31-35.
- 田邊達雄（2005）「聴覚障害生への英語教員に求められるコミュニケーションの手段について：聾学校中学部及び中学校難聴学級の英語教員へのアンケート調査を中心に」『日本教科教育学会誌』28(2), 31-40.
- 田邊達雄・相楽多恵子（2003）「聴覚に障害を持つ生徒への英語教育の状況について：英語授業の現地調査と聾（ろう）学校中学部へのアンケートより」『広島県立保健福祉大学誌人間と科学』3(1), 83-93.
- 日本学生支援機構（2014）『大学等における障害学生の修学支援に関する実態調査』日本学生支援機構.
- 濱田豊彦・高木恵・大鹿綾（2008）「聴覚障害児の読書力と

英語の学習効果に関する一研究』『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』59, 379-385.

早川就 (2005) 「聴覚障害児の学力ー聴覚障害児の学力ー聴覚障害生徒の英語の学力と指導内容についてー」『ろう教育科学』46 (4), 184-190.

細野昌子・須藤正彦・大杉豊・松藤みどり (2012) 「一般大学に学ぶ聴覚障害者の英語受講時の情報保障に関するアンケート調査ー英語科目の受講状況と読解 (Reading) における情報保障の実態ー」『筑波技術大学テクノレポート』20(1), 1-6.

文部科学省 (2008a) 「小学校学習指導要領」

文部科学省 (2008b) 「中学校学習指導要領」

文部科学省 (2009) 「高等学校学習指導要領」

文部科学省 (2013) 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」

巻末資料1. 講義の工夫や配慮事項

(その他の自由記述の回答)

- ・大学の学生組織「バリアフリー委員会」と、大学で支援する「アクセシビリティ委員会」があり、双方の協力により情報保障がなされている。講義には毎回2名のノートテイクが配置されている。
- ・リスニングのテストは実施していない。他学生に向けてのリスニング練習の時は、本人へあらかじめ解答や、ドラフトの資料を配布し確認しながらのリスニングとして実施してもらっている。
- ・同じ学部・専攻の補助をしてくれる友人の学生を隣の座席に配置している。補助の学生が欠席した場合は、教員が他の学生を指名して、必ず誰か補助してくれる学生が隣にいるように配慮している。補助学生が自分のノートを見せることによって、練習問題の答え合わせ等は本人自身でできるようにしている。補助学生は講義中に筆談で補助的会話をしてくれている。時々、授業の前後に何か問題がないか確認している。
- ・リーディングの授業なので、講義時は和訳の発表がメインとなる。本人の希望により、授業中に発表させることは避け、授業で指定した分量の和訳と個別に教員が添削している。添削の際は、授業で指摘した文法事項も記入するようにしている。パソコンテイクは2名実施してもらっている。
- ・隣に手話のできる学生に座ってもらった。
- ・筆談で重要事項を伝えている。
- ・英語のできる学生が補助として手話通訳だけでなく、学習支援をしてくれた。
- ・Spokenのみで実施可能なところを、パワーポイントや板書で、ポイントのみ、なるべくwrittenで提供するようにする。

巻末資料2. 英語講義に特化した情報保障の配慮に向けての活動 (その他の自由記述の回答)

- ・個々の学生の状況によって支援は異なる。聴覚障害学生は、発音する努力を行い、こもった英語の発音ながらリーディングを行っている。周囲の学生も、聴覚障害学生が発音している間は待っていている。
- ・講義資料に関しては、できるだけ作成し、毎回プリントを配布している。ノートテイクにも資料を配布している。
- ・試験時にリスニング部分は免除して、速読スキルに関する問題を課した。
- ・講義を反転授業として実施している。
- ・グループ学習も本人の意志を確認の上、特別な扱いはしていないが、グループを組む学生も皆協力的にわかりやすく、会話するようにしてくれている。ライティングの授業なので、大きな問題はないように思う。
- ・YouTubeの字幕付きの資料を通常よりも大きめの音

量で聞いてもらう。

- ・学生同士のプレゼンテーションの際には、他の学生 の原稿をコピーして配布した。
- ・聞く・話す課題の際に、読解の課題を学ばせている。
- ・日本語の発表の際には、ノートテイク担当者が代読している。
- ・英語を専攻しているわけではないが、英語ができる学生に入ってもらった。
- ・学生ではないが、英語に理解のある先生が支援に入り、学習支援ができています。
- ・基本的に文字情報(テキストとプリント)を頼りにしっかりと予習・復習して授業に臨めば、聴覚障害に関係なく、英語の本質が理解できるようにしており、座席配置や補助学生によるノートテイク(パソコンテイク)以外に、当該学生を特別扱いにはしなかった。授業の中でディクテーションをするが、これについても正答をプリントに書き込むことのみを課し、その他は他学生と同じ扱いとした。
- ・通常の授業の要望があったので、特に違った配慮はしない。
- ・リスニングテストなどは、文字媒体でテキストを示し、ゆっくり読みをして十分な時間の確保の後、テキストを隠す。

巻末資料3. 聴覚障害学生が履修する英語講義を担当した上での成果 (その他の自由記述の回答)

- ・障害学生にやさしい授業は、一般学生にもやさしい授業となり、得るところが大きい。一般学生も本学の理念である4つ(自律・人権・共生・協働)のうち3つ(人権・共生・協働)を実践しようとしている。
- ・自分自身が、教育者として、手話くらいは身につけておくべきだったと反省した。
- ・BBC、TED、CNN student news等、すべてキャプションがついているものを教材として選んでいる。授業の初日や試験の説明等、重要な情報はプリントにして配布している。できる限り、他の学生と同じように接することを心掛けた。
- ・私自身が、発音の明瞭性等を意識するようになったため、クラス全体に良い影響があったように思う。当該学生等も非常に積極的で前向きであったためうまくいっている。
- ・上記の点について、今まで考慮してこなかった。特に、リスニング中心に力を高めるクラスなので、聴覚障害学生は音をどこまで抛り所しているのか、専門的に把握する必要があるが、それが十分にできていない不安を感じる。
- ・口が見えることの重要性を繰り返し認識させられ、学生の立場に立つことも学ばされた。一度、風邪気味でマスクをしていたところ、学生の厳しい訴えに直面

した。

- ・私の場合、研究分野と重なる部分もあって、色々な意味で貴重な経験をさせてもらっている。
- ・講義はすべて英語で行っているので、PPT等に指示を書くように心掛けている。一般の学生にも視覚の情報を提供できるようにポイントとなる項目は文字化するようにしている。
- ・初めての経験であったが、聴覚障害学生は大変意欲的に学んでいることが、自分にとっても、他の学生にも、良い学びになった。
- ・聴覚障害学生がいるにもかかわらず、他の学生が無関心であることに驚いた。毎回、補助の学生達が座る為に机といすを移動し、元に戻した。他の学生達が手伝ってくれると思っていたが、そういう行動にでる学生は一人もいなかった。教員養成課程の学生であることと、将来もし自分のクラスに障害を持った学生が来た時に、先生とその一部の学生だけが関わればいいのかと思い、少し残念な気がした。
- ・特にない。もし本気で障害学生のための授業を行うなら、専用の時間を設け、専門のノウハウをもった人に担当をしてもらうべきであろう。

巻末資料4. 講義を行う上での課題（自由記述）

- ・講義の負担は、聴覚障害学生によって異なる。ポイントは、聴覚障害学生の個人情報に配慮しながら、大学事務局と教員の「情報の共有と連携」することにあると思う。
- ・毎回、非常に気を遣う。聴覚障害学生があまりハンディを感じずに受講できるように準備して、サポートしているつもりであるが、自分自身が聴覚障害学生支援の専門的な知識がある訳ではないので、逐次、本人に確認しながら試行錯誤の状態である。また、他の学生への配慮やバランスも考えなくてはならないので、難しい部分を感じている。
- ・教員の負担はあまりないが、補助学生の負担が大きいかも知れない。
- ・配慮とは関係がないが、学生が将来のキャリア形成のための外国語学習という観点を考えると、アメリカ手話の学習を選択できるような環境・制度に向けての議論が必要でないか？と感じている。
- ・ライティングの授業のため、問題が少なかったのだと思う。リスニングを入れる授業であれば、講義準備等、負担があったかも知れない。
- ・万人に有効な指導方法の模索を行っている。他の学生に比べて指導方法及び授業内容に不公平な点が出ないように配慮している。英語をきちんと扱えるパソコンテイクの人材の育成が重要である。
- ・40名弱のクラスなので、障害学生に対して、常に十分に配慮できているか、自分自身をチェックするのが

難しい場合もある。

- ・今年度初めてのことであったので、どのように指導を行うべきか？についての方法論がなく、困っている。
- ・今回の学生は、日本語の発音がゆっくりであるが、健聴者と大差がない程度の学生であったので、実質的な負担はなかった。10年ほど前に体験した際には、日本語の発音が聞き取れないくらい重度の聴覚障害がある学生であったので、授業に参加させるのに大きな困難を感じた。その時の学生の場合は、今回の授業に他の学生と同じように参加させ、成果を挙げさせることは不可能に近いと考える。
- ・リスニングテストの実施は負担になる。
- ・グループワークを行うことが難しい。ノートテイクでは複数の学生の意見のノートテイクが追いつかない。
- ・学生一人一人性格が異なるので、speakingは嫌なのか？事前に状況がわかると良いと思う。
- ・Reading主体の授業であるので、基本的に負担はない。Listeningの試験方法に関しては考慮が必要である。
- ・周囲の学生はよく理解しているようで、私が学生たちに助けてもらった気がする。支援者の方々に対する配慮（例えば、よく聴こえる位置に座っていただく等）に気を付けること、機器の位置等にも配慮する必要がある。
- ・簡単な手話ができるといいと思った。
- ・障害学生を特別扱いしないとは言いながら、やはり実際には気をつかう。上に述べたように、専門のノウハウをもった人に担当してもらうことが望ましいと思う。
- ・文字重視・日本語使用でも困難であるが、音声重視・英語使用の授業形態はどのようなサポートをしても限界があると感じた。