

# 聴覚障害学生の英語講義のリスニングにおける配慮の実態と その課題に関する研究

—愛知教育大学の聴覚障害学生を対象として—

寺田 理 紗 (静岡県立袋井特別支援学校磐田見付分校)

岩田 吉 生 (愛知教育大学特別支援教育講座)

**要約** 本研究では、聴覚障害学生5名を対象としてインタビュー調査を実施し、大学での英語講義のリスニングにおける配慮の実態調査を行い、その現状と課題を整理した。その上で、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することを目的とした。調査の結果、本学の聴覚障害学生5名全員が、主な試験・評価がリスニングである英語講義を受講していないことがわかった。また、リスニングを課した講義は半数以下であった。聴覚障害学生の英語講義のリスニングにおける配慮については、教員の理解と支援の配慮が必要であるが、当事者の英語力や学習意欲も課題となる。また、英語のリスニングの配慮や代替措置の対応について、聴覚障害学生が英語担当教員との話し合いを重ねて模索し続けていくことが今後の課題となる。

**キーワード**：障害学生支援、聴覚障害学生、英語教育

## 1. 問題および目的

独立行政法人日本学生支援機構の「大学等における障害学生の修学支援に関する実態調査」(2018)によると、2017年度の全国の高等教育機関1170校のうち、聴覚障害学生の在籍校は442校(37.8%)で、在籍者数は1,877名という報告がなされ、この数字は年々増加している。そのため、聴覚障害学生の指導経験のない大学の英語担当教員が指導する機会が増加していることが考えられる。しかし、聴覚障害学生の英語教育における課題は多く、学生の英語の学力の他、カリキュラム、教授法、評価、教員のサポートなどの検討が必要とされる。文部科学省(2017)の「障害のある学生の修学支援に関する検討会報告(第二次まとめ)」では、平成28年4月に施行された「障害者差別解消法」(総務省, 2016)により、障害者への不当な差別的取扱いの禁止や合理的配慮の提供が義務ないし努力義務とされ、大学などでは障害学生の修学支援体制の整備を求めており、障害学生に対する充実した教育支援の在り方を検討することを求めることを述べている。

このような中で、聴覚障害学生の英語教育の環境を改善する研究が、個人や各教育機関において徐々に進められている。また、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」(日本社会事業大学)、日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワークによる大学・教員向きのマニュアルの作成が行われるなど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。大学によっては、独自で教員用ガイド・ブックを作成し聴覚障害や情報保障、聴覚障害学生への配慮事項について記述し教員に配布している場合もあるが、大学間での情報保障の質や、各教員の配慮には大きく差があり(細野他, 2012)、

それぞれが多様な問題を抱えている。英語担当教員にアンケートを取り行った教育支援の実態調査では、大学の学生支援制度の活用や聞くこと、リスニングの活動及び評価の配慮割合が高く、教員は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報告された(岩田他, 2015)。

高等教育機関における英語教育の支援の現状と課題については、実態調査がなされてきた。しかし、聴覚障害学生の英語講義のリスニングに関する研究は少ないのが現状である。そこで、本研究では、愛知教育大学の聴覚障害学生を対象として聴覚障害学生の英語講義におけるリスニングの配慮の実態とその課題について調査し、その現状と課題を整理することを目的とする。その上で、高等教育機関で学ぶ聴覚障害学生の英語講義を充実させるための手立てについて検討する。

## 2. 方法

### 2-1. 調査対象と手続き

平成27年度に愛知教育大学に在籍する5名の聴覚障害学生にインタビュー調査を行い、学生の英語講義のリスニングにおける配慮に関して尋ねた。調査対象となる英語講義20講義分の支援の実態調査の回答を得た。聴覚障害学生の学年は1～3年で、性別は個人が特定される可能性があるため記述しないこととする。

聴覚障害学生の基礎情報Ⅰ・Ⅱ(表1, 表2)を以下に示す。

表1 聴覚障害学生の基礎情報 I

事例	裸耳聴力	補聴機器の種類	補聴機器装用閾値	発音の明瞭度
A	右 120dB 左 120dB	補聴器	右 90dB 左 90dB	不明瞭
B	右 93dB 左 91dB	補聴器	右 40dB 左 40dB	かなり明瞭
C	右 100dB 左 100dB	補聴器	右 50dB 左 45dB	不明瞭
D	右 80dB 左 80dB	補聴器	不明	かなり明瞭
E	右 97dB 左 102dB	人工内耳	右 50dB 左 30dB	かなり明瞭

表2 聴覚障害学生の基礎情報 II

事例	聾学校在籍歴	英語の苦手意識	英語の能力
A	幼～高	とても苦手	英検3級程度 (基礎力が不十分)
B	なし	とても苦手	英検3級程度 (基礎力が不十分)
C	幼～高	普通	英検準2級程度 (中級程度)
D	なし	とても苦手	英検3級程度 (基礎力が不十分)
E	中のみ	やや苦手	英検2級程度 (中級程度)

## 2-2. 調査内容

- ・英語講義の概要の基礎情報
- ・英語の講義での講義の工夫や配慮事項
- ・教員の英語講義に特化した情報保障の配慮に向けての活動
- ・講義・試験時・評価のリスニングの有無
- ・講義中、試験時のリスニングの有無

## 2-3. 倫理的配慮

本研究を進めるにあたり、研究倫理に基づいた配慮を行うことを遵守する。調査対象者に研究内容の理解および研究発表の承諾を得たことを述べておく。

## 3. 英語学習に対する意識調査の結果と考察

表3に「講義の概要の基礎情報」の結果を示す。

「必修・選択の別」の結果を見ると、現在、聴覚障害学生が受講している英語講義は、すべてが必修の講義であることがわかった。

「(受講者による)講義の難易度」の結果からは、講義の難易度については、「普通」が50%、「やや難しい」「とても難しい」を合わせた割合は40%と、聴覚障害学生は受講した講義を「簡単」と感じにくい傾向があることが明らかになった。「指定された講義の変

更の有無」の結果によると、聴覚障害学生は65%以上の講義において指定された講義を変更している。筆者が「講義変更の理由はなぜか」と学生に尋ねると、変更理由として全員の学生が「リスニングに重点が置かれた授業のため、その授業を避け変更した」と答えた。これは「講義で重点を置く技能」(複数回答可)のListeningが20%と少なく、Writingが65%、Readingが55%と過半数を超える結果であったことに関係していると考えられる。しかし、Listeningに重点を置く講義を受講している学生もおり、それについて筆者が尋ねると、「リスニングに重点が置かれることをわかって受講していた」という学生がいたことに対し、「シラバスには書いてなかったがリスニングが課されており重点もおかれていた」と語る学生もいた。英語を担当する教員は、たとえ自分の指定されたクラスに聴覚障害学生がいなくとも、聴覚障害学生が指定された講義を変更して受講する場合もあるので、リスニングの有無など、確実な講義内容をシラバスに事前に明記しておく必要があるだろう。

表3 講義の概要の基礎情報  
(20講義・重複あり)

項目	内訳
開講年度	2013年度・前期 2講義 (10%) 2013年度・後期 2講義 (10%) 2014年度・前期 4講義 (20%) 2014年度・後期 4講義 (20%) 2015年度・前期 4講義 (20%) 2015年度・後期 4講義 (20%)
講義名	英語 I 5講義 (25%) 英語 II 5講義 (25%) 英語コミュニケーション I 5講義 (25%) 英語コミュニケーション II 5講義 (25%)
必修・選択	必修 20講義 (100%) 選択 0講義 (0%)
講義で重点を置く技能 (複数回答可)	Reading 11講義 (55%) Writing 13講義 (65%) Listening 4講義 (20%) Speaking 4講義 (20%)
講義の難易度 - 受講者による評価	とても簡単 0講義 (0%) やや簡単 2講義 (10%) 普通 10講義 (50%) やや難しい 4講義 (20%) とても難しい 4講義 (20%)
指定された講義の変更の有無	変更した 13講義 (65%) 変更しなかった 7講義 (35%)
受講人数	約10人 0講義 (0%) 約20人 7講義 (35%) 約30人 8講義 (40%) 約40人 5講義 (25%)
一講義あたりの聴覚障害学生 の受講人数	1人 4講義 (20%) 2人 16講義 (80%)

表4に「英語の講義での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%以上の講義で配慮がなされていた項目は「パソコンテイク」が100%「教室前方への座席配置」が75%であり、この2項目のみであった。本学には障害学生支援団体による情報保障支援体制が整備されており、教員の努力の有無に限らず、すべての講義においてパソコンテイクの支援はなされている。「教室前方への配置」の事項は、教員や支援者の負担にならない配慮なので、多くの講義でなされているのだと考えられる。しかし、上記2項目の事項以外は、すべて35%以下の配慮事項であり、聴覚障害学生の教育支援は、一部の配慮しか実施されていないことがわかった。「できるだけ多くの板書」が35%、「ノートテイク」が30%、「できるだけ多くの資料配布」が25%、「机間巡視等による講義中の理解確認」が25%、「ややゆっくりとした話し方」が20%、「手話通訳」が20%、「映像教材の文字起こし（字幕付け）」が15%、「講義時間以外（講義後含む）の個別相談」が15%、「聴覚障害学生の方を向いた話し方」が10%、「講義直前の理解確認」が10%、「パワーポイントの使用」が5%、「音声認識機器による文字保障」と「FMマイクの活用」は全く実施されていなかった。また、「その他」の意見としては、「情報保障支援者が来ないテスト時は教員がテストの説明として話す内容をプリントにまとめて配布した」が1講義で5%、「出席確認を目視で行う」が3講義で15%、「教員が聴覚障害者に関心を持ち、分け隔てなく接してくれる」が2講義で10%であった。「ノートテイク」、「手話通訳」、「映像教材の文字起こし（字幕付け）」、「FMマイクの活用」は、本学の障害学生支援団体により、聴覚障害学生からの要請に応える形で取られているために、当事者の学生にとって必要であると感じた講義でしか実施されていなかったと推察する。

また、「できるだけ多くの板書」、「できるだけ多くの資料配布」、「講義時間以外（講義後含む）の個別相談」、「パワーポイントの使用」の配慮事項は、授業内及び授業外で物理的にも心理的にも他の支援に比べ負担がかかるため、支援がなされていない可能性が高い。そして、「ややゆっくりとした話し方」、「聴覚障害学生の方を向いた話し方」、「机間巡視等による講義中の理解確認」、「講義直前の理解確認」は、教員が少し意識すれば実施することができる配慮であり、また比較的負担がかからない事項であるが、一部の講義のみの支援に留まっている。しかし、この4項目の配慮事項において、筆者はインタビューを通して聴覚障害学生から「効果があるから他の講義でも実践してほしい」という要望を聞いた。しかし、「できるだけ多くの板書」、「できるだけ多くの資料配布」、「ややゆっく

りとした話し方」、「聴覚障害学生の方を向いた話し方」、「出席確認を目視で行う」という配慮事項は、『愛知教育大学聴覚障害学生の情報保障教員用ガイド・ブック』（愛知教育大学、2014）内の「4. 講義担当教員の配慮・支援」の項目において「基本的な配慮」として上げられている。これを踏まえても、上記ガイド・ブックの教員による活用や、聴覚障害学生が自分の障害の状況に応じた教育的支援や配慮などを教員に要望する機会を設けるなど、講義における支援の実態は見直す必要があるだろう。

そして、「その他」で取り上げられた配慮事項の中でも、「出席確認を目視で行う」は学生から教員に要請したものであった。また、「教員が聴覚障害者に関心を持ち、分け隔てなく接してくれる」については、聴覚障害学生と教員とのコミュニケーション関係にも関わる配慮事項であり、この配慮を受けた学生からは、「励ましていただいたことがよかった」と述べられ、英語講義を受ける上での心理的負担が軽減したということが語られた。このような学生の意見も、今後、聴覚障害学生を支援する上で尊重するべきだろう。

表4 教員及び情報保障支援者の講義の工夫や配慮事項  
(講義数 20；複数回答可)

講義の工夫や配慮事項	回答数
パソコンテイク	20(100%)
教室前方への座席配置	15( 75%)
できるだけ多くの板書	7( 35%)
ノートテイク	6( 30%)
できるだけ多くの資料配布	5( 25%)
机間巡視等による講義中の理解確認	5( 25%)
ややゆっくりとした話し方	4( 20%)
手話通訳	4( 20%)
映像教材の文字起こし（字幕付け）	3( 15%)
講義時間以外（講義後含む）の個別相談	3( 15%)
聴覚障害学生の方を向いた話し方	2( 10%)
講義直前の理解確認	2( 10%)
パワーポイントの使用	1( 5%)
音声認識機器による文字保障	0( 0%)
FMマイクの活用	0( 0%)

表5に「教員の英語講義に特化した情報保障の配慮に向けての活動」の結果を示す。

50%を超える支援や配慮事項は一つもなく、最も多くの講義でなされている支援や配慮で「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>が30%であった。このことについて、<話す>活動を取り入れた英語講義については、

表5 教員の英語講義に特化した情報保障の配慮に向けての活動(講義数20; 複数回答可)

	活動	回答数
聞く	CD教材・映像教材のリスニングに関しては、事前にトランスクリプションの資料を渡す	4(20%)
	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	4(20%)
	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	1(5%)
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	6(30%)
	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、情報保障支援者に代読させる	2(10%)
	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(5%)
	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	1(5%)
	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	1(5%)
	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	1(5%)
	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ることで発言とする	1(5%)
	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	0(0%)
	英語の読み仮名を振った資料の配布	0(0%)
読む	リスニングの課題の際に、他のスキルに関する問題を課す	3(15%)
	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	2(10%)
	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	1(5%)
書く	話す・聞く課題の代わりに英作文の課題を与えている	1(5%)
	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	0(0%)
試験時	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	0(0%)
	スピーキングの試験では、発音の明瞭さ等に配慮をした評価を行う	0(0%)
その他	英語字幕または日本語字幕、もしくは両方が付いた映像教材を通常のクラス以上に活用している	3(15%)
	映像教材の字幕資料を配布している(全員)	2(10%)
	英語を専攻している学生を手話通訳として配置している	2(10%)
	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	1(5%)
	聴覚障害学生のみ、<話す>活動の代替課題として<書く>活動に取り組む	1(5%)

聴覚障害学生は自らと同じ専攻の友人らがいる講義を選択し受講していたため、教師の努力ではなく自然になされた配慮であると考えられる。しかし、今回は<その他>に分類したが、グループで行われる<話す>活動において聴覚障害学生は発表台本を作るという<書く>活動とした、という配慮があった講義もあり、グループ活動ならではの係りの分担という点に着目した、教員による適切な配慮であったと考えられる。

次いで、<聞く>「CD教材・映像教材のリスニングに関しては、事前にトランスクリプションの資料を渡す」と「他の学生が英語で発表などを行う際は、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」が共に20%であった。そして、<読む>「リスニングの課題の際に、他のスキルに関する問題を課す」と<その他>「英語字幕または日本語字幕、もしくは両方が付いた映像教材を通常のクラス以上に活用している」が15%と続いた。

全体的な結果から<聞く>活動に対して配慮がなされていることがわかった。また、<聞く>「他の学生が英語で発表などを行う際は、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」がなされている4講義はすべて、聴覚障害学生と同専攻の学生も受講している講義のため、他学生による理解があり、このような配慮が得やすかったのではないかと考えられる。

<試験時の配慮>については、本調査の対象20講義すべてにおいて、聴覚障害学生だけでなくすべての学生を対象に試験時にリスニングが課されていないため、試験時の支援や配慮の有無について考察することはできない。よって<試験時の配慮>の2項目を除くその他16項目はすべて10%以下であり、中でも特に<書く>活動における支援・配慮がなされていない傾向にあることがわかった。

このような、全体的に支援や配慮のなされている講義が少ないことの原因としては、聴覚障害学生が、Readingに重点を置き、これらの英語に特化した支援や配慮の必要がないような講義を選んで受講していることが推察される。また、聴覚障害学生自身が、このような英語講義に特化した支援や配慮を教員に要請していないことや、支援や配慮を要請したが教員に断わられてしまったという可能性もある。

表6に「講義中、試験時・評価のリスニングの有無について」の結果を示す。

本学の聴覚障害学生5名全員が、主な試験・評価がリスニングである英語講義を受講していないことがわかった。これは、聴覚障害学生が主な試験・評価がリスニングである英語講義の履修を取り止め、他の講義に変更したことや、講義担当教員が聴覚障害学生の受講を考慮して試験・評価の方法を変更したことが推察される。

表6 講義中、試験時のリスニングの有無について  
(講義数20；複数回答可)

リスニング課題の有無について	内訳
講義中にリスニングを課した講義	7(35%)
試験・評価にリスニングを課した講義	0(0%)

表7 リスニング課題時の配慮内容について  
(講義数7)

代替問題の有無	リスニング課題時の配慮内容	内訳	計
有	リスニングとは別の内容のReadingの代替問題があった(しかしその答えは配布してもらえなかった)または、代替問題として速読の課題が課された	2 (29%)	3 (42%)
	代替問題として、文書の書き写し課題が与えられた	1 (13%)	
無	リスニングの最中は待っていた、代替問題なし、次の問題を先に解く時間として与えられる(免除扱い)	2 (29%)	4 (58%)
	スクリプトを貰いそれを読む、代替問題なし	2 (29%)	

調査結果から講義中にリスニングを課した講義は7講義(35%)と半数以下であった。この7講義についての配慮内容を示した結果が、表7「講義中、試験時のリスニングの有無について」の結果である。

英語講義においてリスニングの代替問題が実施されているのは、半数に及ばないことが明らかになった。また、代替問題の内容に対しての学生の意見も様々であり、「他学生のリスニングと同様に、聴覚障害学生の代替問題についても答えを配布してほしい。これでは同等の扱いの代替措置とは言えず、自分にとって難しい問題であるのに解答を教えて貰えないのでは、代替課題に取り組んでも自分の力にならない」(D)、「スクリプトの書き写しの穴埋め課題でいいと言われたが、この課題では簡単すぎてしまい、自分の力にならない」(E)など、聴覚障害学生の配慮として相応しい方法が取られているとは限らないのだということが判明した。また、上記の学生は、この状況の改善を教員に要請したが叶えられず、事例Eは「一度断わられてしまったということは、代替課題の改善は教員側の負担になるかもしれないと考え、再度要請することはしなかった」と語った。このように、英語担当教員が考える代替措置と聴覚障害学生の求める代替措置は異なる場合もあり、聴覚障害学生のニーズと英語担当教員にとっての負担や、教員と当事者の学生の両面のバランスを保った配慮とは何か、話し合いを重ねて模索

していくことが今後の課題となる。

また、代替問題が課されない講義を受けていた学生に、筆者は「代替問題が欲しいと思うか」と質問すると、「授業に参加しているという心地がしないので、代替問題がほしい」(D)と答える学生がいる一方で、「特に欲しいとは思わなかった」(B, C)と答えた学生もいた。リスニング自体を免除するという方法は、「他学生と同等の課題をこなす」という聴覚障害学生の権利を損ねる可能性があるだけでなく、このような対応が通常であるという聴覚障害学生の誤った意識を与えてしまう可能性もある。齊藤は1991年、2000年の調査において、リスニング、スピーキングをすべて免除することが、聴覚障害学生の援助と考えることに、聴覚障害学生も教員も何の疑問を持たないとしたら、大学教育の中で障害者にとって難しいことは回避する、といった聴覚障害学生教員双方にとって短絡的な考えに結びつく指摘した上で、リスニング、スピーキングの免除はためにならなかったと言う学生の存在を報告した。この報告当時と同様の課題を、現在の英語教育は未だ抱えていることが、今回の調査で明らかになった。リスニングの代替措置については、代替措置を取ることの意義を考えた上で、すべての講義で英語担当教員と聴覚障害学生と双方の意見を交えながら検討されるべきだろう。

#### 4. 考察

本調査対象の英語講義は、グループワークやペアワーク、リスニング、英会話といった英語に特化した活動を課さない講義が多かった。そのため、表5「教員の英語講義に特化した情報保障の配慮に向けての活動の結果より、英語に特化した教育支援・配慮が実施されている割合が少なかった。しかし、これらの英語に特化した情報保障に向けての活動を、健聴の学生と聴覚障害学生の合同クラスで取り入れる際の支援・配慮は必須である。今回の調査からは、健聴の学生と聴覚障害学生の合同クラスにおける効果的な講義デザインについての報告は少なく、今後の教員の努力及び調査研究の余地が残されている。

表4「教員及び情報保障支援者の講義の工夫や配慮事項」の結果に示されるように、基本的な事項の配慮については不十分な講義が多く、これが教員の課題であることが明らかとなった。しかし、大池(2010)による健聴の学生と聴覚障害学生の合同クラスにおける実践報告では、「障がいの有無に関係なく、個々の学生が対等に学び合える学習環境作りを目指した時、少しずつではあるが着実に、誰にとってもわかり易い授業提供に近づいていたように思われる」と報告されている。しかし、岩田他(2015)は、英語担当教員は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

として講義を見直すことを述べている。そして、多くの英語講義が授業のユニバーサル・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を指摘している。多くの聴覚障害学生は、英語の授業において「ゆっくり、わかりやすく話してほしい」「テスト範囲などの重要な情報はプリント資料で明記して配布、または板書をして伝えるなどの配慮をしてほしい」というニーズを持っており、この要望に応える講義が実現すれば、すべての学生にとってより授業内容や重要な連絡事項が伝わるだろう。大学の英語講義のユニバーサル・デザイン化の視点を持つことも教員の課題であるということが、今回の調査においてより明らかとなった。

聴覚障害学生の教育的背景に関する問題について、岩田他（2015）は「聴覚障害学生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」ことを指摘している。また、浜崎他（2016）は、聴覚障害学生の「聞く・話す」指導について、聴覚障害を抱える学生の障害や教育に関する背景が様々であるため、それぞれ一概には論じきれない様々な問題をはらんでいることを述べている。しかしながら、浜崎他（2016）は、多くの英語講義担当の教員が聴覚障害学生の英語指導において「読む・書く」の項目を重視している。調査の中で回答した英語担当教員の一人は「聴けない以上、コミュニケーション能力育成の上では読む・書くの能力を伸ばすことが必要である」が「リスニングとスピーキングの力を伸ばさせる、という授業目標を掲げたにも関わらず、聴覚障害学生に対してリーディングの内容把握や、ディクテーションの該当箇所の英語をスクリーンで示して文全体の意味を確認させるなどの作業を課したことに、その学生自身が実際に納得していたのかどうか確信が持てない」という意見を述べたことを報告している。この一例にとどまらず、英語担当教員の配慮が聴覚障害学生にどのように受け止められているかについて検討していくことが今後の課題となる。

聴覚障害学生の英語講義のリスニングにおける配慮については、教員の理解と支援の配慮が必要であるが、聴覚障害学生の英語力や学習意欲も課題となる。また、英語のリスニングの配慮や代替措置の対応について、個々の聴覚障害学生が英語担当教員との話し合いの中で自分自身の英語の学びの考えを伝え、合理的配慮を検討していくことが課題である。

## 引用文献

- 愛知教育大学（2014）愛知教育大学聴覚障害学生の情報保障教員用ガイド・ブック
- 岩田吉生, 田口達也, 小塚良孝, 浜崎通世（2015）「聴覚障害学生の英語学習の教育支援に関する実態調査」『愛知教育大学共通科目研究交流誌 教養と教育 15』26-36
- 大池京子（2010）「聴覚障がい学生在籍クラスでの語学授業実践報告：その工夫と課題」『札幌学院大学学術機関リポジトリ』39-47
- 斉藤くるみ（1991）「日本の大学における聴覚障害学生に対する英語教育の問題点とその改善策」『社会事業研究所年報 第27号』日本社会事業大学社会事業研究所 29-50
- 斉藤くるみ（2000）「日本の大学における聴覚障害学生に対する英語教育の問題点とその改善策（2000年）」『社会事業研究所年報 第36号』日本社会事業大学社会事業研究所 15-33
- 独立行政法人日本学生支援機構（2018）「大学等における障害学生の修学支援に関する実態調査（平成29年度）」
- 内閣府（2016）「障害者差別解消法」
- 浜崎通世, 岩田吉生, 田口達也, 小塚良孝（2016）聴覚障害学生に対する教室での具体的英語指導—愛知教育大学における取組と課題—, 教養と教育, 16, 1-12
- 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—英語科目の受講状況と読解（Reading）における情報保障の実態—」『筑波技術大学テクノレポート Vol.20（1）』1-6
- 文部科学省（2017）の「障害のある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）」

（注）本研究は、平成28～30年度・文部科学省科学研究費補助金（基盤研究C：岩田吉生（代表）「聴覚障害学生の英語学習実態調査と英語力向上に向けての提言」課題番号（16K04825）による助成を受けている。