障害科学研究, 43, 59－72, 2019

資　料

宮崎県の特別支援学校における聾重複障害児の在籍状況と児童生徒の実態
―学級担任等への聞き取り調査を通して―

木村　素子

本研究は、宮崎県の特別支援学校に在籍する聾重複障害児の在籍状況とその児童生徒の実態について、聞き取り調査を通して明らかにしたものである。宮崎県では、特別支援学校全在籍者の3.15%が聾重複児であり、その70%が知的障害特別支援学校や知的併置校に在籍していた。聴覚特別支援学校の在籍児では、重度・高度難聴の者が多く補聴機器を装用しており、知的障害の程度は軽度の者が比較的多かった。一方、知的障害特別支援学校や知的併置校の在籍児では、知的障害の程度の重い者が多く、難聴の程度は中等度・軽度の者が多かったが、知的障害特別支援学校に限れば60%が重度・高度難聴の者であり、手話や絵カード等の視覚的支援が常時必要と思われる児童生徒であった。知的障害の特別支援学校では、その教職員の専門性、学級編制、授業形態等から、重度・高度難聴の聾重複児に十分なコミュニケーション環境が保障されにくいことが示唆された。

キー・ワード：聾重複障害児　特別支援学校　宮崎県

Ⅰ．問題の所在と目的

2007年に特別支援教育制度が施行された。従来の特殊教育制度では対象外であった通常の学級に在籍する発達障害児への支援を含めた制度的・実践的な整備が進められるとともに、養護学校は特別支援学校として地域支援や障害の重度重複化といった課題への対応に努めてきた。施行から10年が経過するなかで、知的障害特別支援学校、特別支援学級、通級による指導の対象児数は爆発的に増加した一方、盲学校、聾学校の在籍者数は単一障害児の通常の学級への就学増加等で減少し続ける等、制度設計当初の想定以上に特別支援教育は変容してきている。さらに2010年代には文部科学省より日本の特別支援教育は障害者の権利条約等でうたわれるインクルーシブ教育の一環として位置づけられるとの方針が示されるようになり（中央教育審議会初等中等教育分科会［2012］）、日本型インクルーシブ教育としての特別支援教育制度の更なる充実が期待されている。

しかし、中村・岡（2005）がインクルーシブ教育の先行する米国の例を通して指摘しているように、インクルーシブ教育は全ての障害種の子どもに適用可能な制度設計をしようとすればするほど、発達障害や知的障害等の障害マジョリティである者への対応に照準が合わされやすく、低発生障害である視覚障害、聴覚障害、重度重複障害の子どもたちの独特なニーズに応じた制度は両立しにくい。我が国でも、対象児の多い障害種に現場の教員の目も教育行政の目も向きやすいが、他国と同様、我が国でインクルーシブ教育が成熟していくためには、発達障害や知的障害といった対象児数の多い障害種はもちろん、マイノリティになりやすい視覚障害

群馬大学教育学部

や聴覚障害、さらに知的障害や肢体不自由に低発生障害である視覚障害や聴覚障害を併せ有する重複障害も含んだ制度を構築していくことが求められる。

たとえば、聴覚障害にその他の障害を併せ有する聾重複障害児（以下、聾重複児）も従来から特殊教育の対象となってきてはいるが、適切な支援や専門性のある教員配置のあり方等を検討する以前に、そもそもどのような聾重複児がどこにどのくらい在籍しているのかについての全国的な調査が存在していない。過去には、全国の聾学校や特定の都道府県の聾学校に在籍する聾重複児の在籍状況の調査が聾教育研究会機関誌[1]に報告されており（佐々木［1963］38-45；土佐林［1967］12-18；上田［1979］12-17；宮城県立ろう学校重複部研究班［1989］24-29）、最近では、永石が全国の聾学校の重複障害学級を対象に実態調査を行っている（永石［2007］149-182）[2]。また、特殊教育資料及び特別支援教育資料は聾学校の聾重複児の在籍者数を示す唯一の系統的資料であるが、聾学校の重複障害学級在籍者数がわかるのみでその障害や組織等の実態は不明であることに加え、そもそも聾学校に在籍するが重複障害学級には籍がない聾重複児を網羅することができていない[3]。このように、聾学校に在籍する聾重複児の状況はもちろん[4]、いずれの研究も聾重複児の多くが在籍しているといわれている（武田・佐川［2006］）聾学校以外の特別支援学校に在籍する児童生徒については解明できていない[5]。

このような状況下で、武田・佐川は2004年に秋田県の盲・聾・養護学校全16校を対象とした質問紙調査によって、聾学校だけでなく盲・養護学校における聾重複児の在籍状況と児童生徒の実態を明らかにしている。しかし、以下については十分に明らかになっていない。第一に、秋田県のような実態が他県においても同様であるのかは類似の研究がなく不明である。第二に、どのような聾重複児がどのような学校・学級の環境のなかでどのような支援を受けているのかを個別具体な文脈に即して調査した質的研究はない。障害が重複している場合、質問紙では捉えにくい複雑性・個別性があると考えられるほか、量的調査の場合、聾学校以外の特別支援学校では、校内の聾重複児がもれなく把握され、担当者が聾重複児の聴力等の実態を的確に把握し質問紙に回答したかを問えない。第三に、先行研究では、21世紀転換期における聾学校の口話法専心から手話法導入への転換を踏まえた状況が十分に反映されていない可能性がある。口話法は聾重複児への適応が難しいと考えられていたため、口話法が主流の時代の聾学校は聾重複児の受け入れに積極的ではなかった。その口話法の専心が手話法の導入へと転換するのが、1990年代後半から2000年代前半であるが、手話法転換後の聾学校での聾重複児の受け入れ状況の変化を踏まえた実態は未解明である。第四に、2007年に、特別支援学校による複数の障害種への対応をうたった特別支援教育制度が施行されており、それ以降、特別支援学校が聾重複児をどのように受け入れるようになったかは明らかになっていない。したがって、手話法への転換を経た時期かつ特別支援教育制度施行後における秋田県以外の特別支援学校の在籍状況、さらに聾重複児の学習環境等を踏まえた実態が明らかとなれば、他県における聾重複児を含めた特別支援教育の制度の再整備と支援の充実に資することができると考える。そこで、本調査では、宮崎県の特別支援学校全校を対象に、聞き取り調査法及び観察法をとることによって、県内特別支援学校に在籍する全ての聾重複児の在籍状況と児童生徒の実態を明らかにすることを目的とする

聾重複児の在籍状況に影響を与える条件には、第一に、地理的条件（面積、聾学校の校数と所在地、人口と分布、交通アクセス等）、第二に、難聴学級、通級による指導の設置状況、第三に、新生児聴覚スクリーニング後の確定診断担当の医療機関と聾学校の連携状況等が挙げられる。地理的条件については、都府県内に複数の聾学校があり比較的聾学校を選択しやすく聾学校内で聾重複児の集団保障が維持されやす

い場合がある一方で、県内に聾学校が１校しかなく広い面積に聾重複児が散在して、多くの聾重複児が聾学校以外を選択せざるを得ない場合もあり、宮崎県は後者に位置づけられる。難聴学級、通級による指導については、学級数や教室数が多い場合は、聾学校が遠方でも居住地近郊で聴覚障害にも配慮した支援を受ける選択肢が得られるが、都道府県内の難聴学級と通級指導教室の設置数が少なく聾学校へのアクセスも悪い場合は聾学校以外の特別支援学校や地域の知的障害等を対象とした特別支援学級を選択する場合もあり、宮崎県は後者である[6]。また、医療機関との連携については、宮崎県では全ての確定診断児が聾学校へとつなげられるわけではなく、就学前の聾学校による教育相談等がないまま就学先選択をすることもあり得る。

さらに、宮崎県の聾学校では2000年代前半に手話法を導入するようになったとともに、特別支援教育施行後は、知的障害特別支援学校の知的・肢体併置校化、聴覚・知的・肢体総合特別支援学校化等、他県でも見られる複数障害種に対応した特別支援学校の再編が行われた県である。本研究では、このような特徴をもつ都道府県である宮崎県を対象に調査を行い、全国的な実態を明らかにする上の基礎的資料を得たい。

Ⅱ．方法

１．調査対象

宮崎県内の特別支援学校全13校（分校２校、聴覚障害・知的障害・肢体不自由部門を併置する１校を含む）の管理職へ聴覚障害を併せ有する児童生徒の在籍の有無を電話で照会し[7]、在籍と回答のあった学校に訪問し、授業参観と学級担任等への聞き取り調査を行った。調査は、2016年５月～2017年１月に行った。

２．調査方法

対象児童生徒の学級担任等への聞き取り調査とともに、対象児の実態等を同定し、聾重複児が支援を受けている学校・学級の環境を把握するために聞き取り調査に先立ち授業参観も併せて行った。聞き取り調査では、対象児童生徒の学級担任を対象として、以下のTable １の18項目について半構造化面接により聞き取りを行った。場合によっては副担任や授業で対象児の支援にかかわる教員が同席して回答を得た。記録は授業中に質疑を行った１例を除き、ICレコーダーによって行った。所要時間は対象児１名につき30分程度であった。他方、授業参観では、対象児童生徒の聞こえの程度、補聴状況、言語や状況の理解の程度のほか、教職員の支援の状況、学級の他の児童生徒の実態等を観察し、ノートへの記録を行った。ただし、児童生徒の心理的負担への配慮の観点から、病弱特別支援学校在籍の者については授業参観を行わなかった。本稿では、Table １の１～５、10の項目を検討する。

なお、本稿の調査対象としての聾重複児とは、聴覚障害に加え、視覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱を併せ有する児童生徒とする。聴覚障害の程度は、聴覚障害事由による身体障害者手帳を有する者のほか、同手帳は有しないものの学校や耳鼻科医院等における聴力検査で軽度～重度の聴覚障害がわかっている者とした。その他の障害種については、原則として、当該学校に就学する事由となった障害種を有する者とした。聴覚特別支援学校に在籍する者で知的障害がある場合は、知的障害の程度が療育手帳を取得している程度の者とし、発達障害の診断のある者や軽度の知的障害が疑われるが療育手帳未取得の者は除いた。

本調査は、調査実施前に管理職及び聞き取り調査対象者に研究の目的、個人情報の取扱い、研究成果の公表について説明し同意を得た上で実施され、研究成果の公表にあたっては調査協力校による論文草稿の記述内容の確認を経た。なお、本調査は学内の研究倫理に関する委員会の審査で承認を受けたものである。

３．用語

本稿では、聴覚障害児を対象とした特別支援学校について、本調査で調査対象とした宮崎県の学校として述べる場合は聴覚特別支援学校、

Table 1　学級担任等への聞き取り調査の質問項目

Ⅰ. 対象児童生徒の実態	1　聴力等
	2　補聴方法と補聴効果についての教員の実感
	3　知的障害の程度（療育手帳の等級、発達・知能検査結果等）
	4　身体障害者手帳の取得の有無と等級
	5　就学前の療育・教育歴
	6　昨年度までの支援状況
	7　本人のコミュニケーション方法
	8　教員のコミュニケーション方法
	9　聞こえに配慮した支援・指導方法・教育課程
	10 対象児童生徒の学校選択の理由
Ⅱ. 指導の体制	11 学級編成・経営上の工夫
	12 学級担任・副担任の教員歴、聾重複障害児指導経験等
	13 聴覚障害に関する専門知識や支援方法を学ぶ機会の有無
	14 学年・学部体制（聾重複障害児への取り組みを可能にする支援体制、雰囲気等）
	15 聾重複障害児への支援を促進するようなキーパーソンの有無
Ⅲ. 専門機関との連携状況	16 医療機関との連携の有無とその内容
	17 聴覚特別支援学校との連携の有無とその内容
Ⅳ. その他	18 聾重複障害児への支援において課題と思われること

それ以外は聾学校とする。障害種別の部門については、宮崎県では聴覚障害部門、知的障害部門、肢体不自由部門という部門としての設置をしている学校は聴覚・知的・肢体不自由の併置校１校のみであり、この学校についてのみ部門という用語を用いる。一方、知的・肢体併置校については全校とも部門としての設置はしておらず、知的障害児を中心とした学級編制が基本となっているが、肢体不自由を併せ有し、同じような教育課程を必要とする児童生徒が同一学部内に一定数在籍する場合には、肢体不自由児を中心とした学級編制を行い、従来の肢体不自由単独校のような学習活動を展開している場合もあり、このような学級について述べる際は文中に明示する。

Ⅲ．結果

１．在籍校の障害種及び学部

本調査では45名が聾重複児として照会されたが、一時的に聞こえにくかった２名は除外し、43名を分析対象とする[8)]。Table 2は、宮崎県の特別支援学校における聾重複児の在籍状況と児童生徒の実態を示す表である。宮崎県の特別支援学校13校のうち、聾重複児の在籍のあった学校は９校であった。視覚障害を対象とする特別支援学校、知的障害･肢体不自由の併置校（以下、知的・肢体併置校）１校、知的・肢体併置校の分校２校には在籍がなかった[9)]。聴覚障害単独校（全在籍者数45名）には５名、聴覚・知的・肢体併置校の聴覚障害部門（当該部門在籍者数９名）には２名の聾重複児が在籍していた。一方、知的障害特別支援学校１校に10名、知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校５校には20名の聾重複児が在籍していた。この知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校に在籍する20名のうち、肢体不自由を主障害とし肢体不自由児を中心として編制された学級に在籍する児童生徒は２名のみで、大多数は知的障害部門又は知的・肢体併置校の知的障害児を中心として編制された学級に在籍していた。また、肢体不自由特別支援学校１校には４名、病弱特別支援学校には２名の聴覚障害を併せ有する児童生徒が在籍していた。肢体不自由校の４名のうち２名は重度重複障害児であった。

つまり、宮崎県の特別支援学校に在籍する聾重複児のうち、聴覚特別支援学校（聴覚・知的・肢体併置校の聴覚障害部門を含む）に在籍する者は16％に過ぎず、聾重複児の70％が知的、知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門に在籍していた。

聾重複児の学部別の分布状況は、小学部在籍

Table 2　宮崎県の特別支援学校における聾重複児の在籍状況

特別支援学校		聴覚	知的	知的併置	肢体	病弱	合計
在籍者数(2016年5月現在)		54	200	774	79	34	1141
聾／難聴生徒数	小学部	2	7	8	3	1	21
	中学部	5	1	5	1	1	13
	高等部	0	2	7	0	0	9
	計	7	10	20	4	2	43
裸耳聴力	重度(90dB超)	6	4	2	0	0	12
	高度(70-90dB)	1	2	2	1	0	6
	中等度(50-70dB)	0	1	3	2	0	6
	軽度(25-50dB)	0	3	10	0	0	13
	裸耳聴力不明	0	0	1	0	2	3
	測定不能	0	0	2	1	0	3
補聴方法	補聴器	5	4	7	3	0	19
	人工内耳	1	2	0	0	0	3
	補聴器・人工内耳装用	1	0	0	0	0	1
	装用なし	0	4	13	1	2	20
	うち装用をやめた	0	3	4	0	0	7
知的障害の程度（療育手帳）	A(最重度/重度/中度＋その他の障害)	3	9	14	3	0	29
	B1(中度/軽度+その他の障害)	0	1	3	1	0	5
	B2(軽度)	4	0	3	0	0	7
就学前の療育・教育機関	聴覚特別支援学校幼稚部	6	0	3	0	0	9
	聴覚特別支援学校幼稚部から療育機関	0	1	0	0	0	1
	療育機関	1	3	4	3	0	11
	療育機関及び療育機関の訓練等	0	2	1	0	0	3
	療育機関及び聴覚特別支援学校教育相談	0	1	3	1	0	5
	療育機関及び聴覚特別支援学校教育相談、療育機関の訓練等	0	1	0	0	0	1
	療育機関から聴覚特別支援学校幼稚部	0	0	1	0	0	1
	幼稚園・保育所	0	1	3	0	0	4
	幼稚園・保育所及び療育機関の訓練等	0	0	3	0	0	3
	幼稚園・保育所から療育機関	0	0	1	0	0	1
	幼稚園・保育所及び聴覚特別支援学校教育相談から療育機関	0	0	1	0	0	1
	通学・通園なし	0	0	0	0	2	2
	不明	0	1	0	0	0	1

注：単位は人．特別支援学校の障害種別の欄の聴覚とは聴覚特別支援学校及び聴覚・知的・肢体併置校の聴覚障害部門、知的併置とは知的・肢体併置校、ならびに聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門．就学前の教育機関の欄の聴覚特別支援学校には、県外の聾学校も含む．裸耳聴力は、両耳の聴力程度に違いのある場合、良聴耳の聴力程度を採用し分類．療育機関の訓練等は、通園している療育・教育機関の他の施設での定期的な訓練を受けている者．

は21名、中学部在籍は13名、高等部在籍は９名であり、学年数を考慮すると、学部間の偏りはみられなかった。一方、障害種別にみると、知的、知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門の児童生徒については、小学部15名、中学部６名、高等部９名であったのに対して、聴覚特別支援学校と聴覚・知的・肢体併置校の聴覚障害部門の児童生徒については、小学部が２名に対して、中学部が５名で、中学部の在籍生徒がやや多かったが、中学部へのまとまった数の聾重複児の在籍は数年ぶりであった。

２．対象児の聴力

聾重複児の裸耳の平均聴力レベル（以下、聴力）については、軽度（25-50dB）が13名、中等度（50-70dB）が６名、高度（70-90dB）が６名、重度（90dB超）が12名であった。また、裸耳聴力が不明な者が３名いたが、このうち知的・肢体併置校の１名は知的障害児を中心として編制された学級に在籍の児童で参観や聞き取りのデータからすると中等度～高度の聴力であると推測される。残りの２名は病弱特別支援学校在籍で、聞き取り調査によれば、その聴力はごく軽度と考えられる。さらに、測定不能の者が３名おり、この３名のうち２名は知的・肢体併置校の肢体不自由児を中心として編制された学級に在籍の１名と肢体不自由特別支援学校在籍の１名でありいずれも重度重複障害の生徒であった。残りの１名は知的・肢体併置校の知的障害児を中心として編制された学級に在籍の児童で発達的に聴力検査が難しい児童であった。

さらに、在籍する学校の障害種別に聾重複児の聴力の分布を、通常の話声程度の60dBよりも聴力が重く何らかの視覚的支援が必要となる聴力である「重度・高度群」、知的障害の状態によって多様であるものの一般的に音声でのやりとりの可能性がある聴力である「中等度・軽度群」、そして「裸耳聴力不明又は測定不能群」

の３つの聴力群に分類してみると、聴覚特別支援学校（併置校の聴覚障害部門を含む）の児童生徒は、全て重度・高度群であった。一方で、知的障害特別支援学校の児童生徒の60％（６人）が手話等の視覚的支援が必要となる聴力の重度・高度群であった。知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門では重度・高度群は20％（４人）であり、中等度・軽度群が70％（14人）と多かった。肢体不自由特別支援学校では、重度・高度群が25％（１人）、中等度・軽度群が50％（２人）、裸耳聴力不明又は測定不能群が25％（１人）であった。病弱特別支援学校はみな裸耳聴力不明又は測定不能群であった。

３．対象児の補聴方法

聾重複児の補聴機器装用の有無については、補聴機器を装用していた者は43名中23名で、聾重複児の53.5％（小数点第二位四捨五入、以下同様）の児童生徒が補聴機器を装用していた。内訳としては、43名中19名が補聴器を装用し、３名が人工内耳を装用、１名が補聴器と人工内耳を装用していた。一方で、装用なしは20名おり、このうち７名は以前装用していたが、本人が付けるのを嫌がった（１名）、故障を機に装用しなくなった（１名）、保護者が補聴効果を実感できなかった（１名）、本人がもう補聴器を不要と考えている（１名）、担任等が非装用になった理由を把握していない（２名）、不明（１名）といった理由から装用しなくなった。

補聴方法を在籍する学校の障害種別に見ると、聴覚特別支援学校（併置校の聴覚障害部門を含む）では全ての児童生徒が補聴器又は人工内耳を装用していた。一方で、聴覚特別支援学校以外では、補聴機器を装用している者は16名、装用していない者は20名であった。

さらに、聴覚特別支援学校以外の学校の聾重複児について、補聴機器の装用の有無別に児童生徒の聴力の分布をみると、重度・高度群では７名が補聴機器を装用していたが、４名が補聴機器を装用していなかった。中等度・軽度群では、７名が補聴機器を装用していたが、12名は補聴機器を装用していなかった。裸耳聴力不明又は聴力測定不能群は、２名が補聴機器を装用していたが、４名は補聴機器を装用していなかった。この補聴機器を装用していなかった４名のうち２名は知的障害の状態も重いために聴力測定が困難な者で、残りの２名は裸耳聴力不明の者である。

４．対象児の知的障害の程度とその他の障害の有無

以下のTable 3は、聾重複児の併せ有する障害の内訳を示したものである（併せ有する障害には学校教育法施行令第22条の３に示される障害の程度より軽度の場合も含めた）。併せ有する障害は知的障害が95.3％（43名中41名）と最も多く、知的障害を併せ有しないのは、病弱特別支援学校在籍の２名のみである。次いで、聴覚障害と知的障害の他に肢体不自由を併せ有する児童生徒が43名中12名在籍し、その肢体不自由の程度は、その障害種の学校に就学する事由となった程度の者が６名で、その他、知的、知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門の児童生徒であるが補装具を使用していたりする者であった。また、視覚障害を併せ有する児童生徒も４名いた。視覚障害の程度は、弱視の者や一側性の盲であった。

併せ有する障害として最も多い知的障害について、その知的障害の程度（療育手帳の等級）は、特別支援学校全体では、療育手帳の等級[10]がAの者が最も多く、療育手帳取得者の70.7％を占める。次いで、療育手帳の等級がB1の者が12.2％、B2の者が17.1％であった。さらに、学校の障害種別に知的障害の程度をみると、聴覚特別支援学校（併置校の聴覚障害部門を含む）では、療育手帳の等級がAの者の割合が42.9％（３人）で、B2の者が57.1％（４人）と多く、特別支援学校全体の分布状況とは異なり、軽度の者が比較的多い。一方、知的障害特別支援学校では、Aの者が90％（９人）、B1の者が10％（１人）、B2の者はいなかった。知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障

Table 3　聴覚障害の他に併せ有する障害の内訳

聴覚障害の他に併せ有する障害	人数
知的障害	24
知的障害・肢体不自由	9
知的障害・肢体不自由・視覚障害	2
知的障害・肢体不自由・病弱	1
知的障害・視覚障害	2
知的障害・病弱	3
病弱	2

注：肢体不自由は、主たる障害が肢体不自由でその程度が当該校に就学の事由となった者、主たる障害は肢体不自由ではないが補装具等を装用していたり、聞き取りのなかで運動障害への言及のあった者とした．病弱については、聞き取りのなかで、慢性疾患の疾患名が出てきた者とした．

害部門においては、Aの者が75%（12人）、B1とB2の者がともに12.5%（各2人）であった。肢体不自由特別支援学校では、Aの者が75%（3人）、B1の者が25%（1人）であった。

5．就学前の療育・教育機関

聾重複児の就学前に利用していた療育・教育機関は多様で、最も多いのは療育機関のみに通園していた場合であり、11名であった。また療育機関に通園しながら、定期的に同一または別の療育機関で提供されるST，PT，OT等の訓練を並行利用していた場合が3名、療育機関の通園に加えて聴覚特別支援学校の教育相談を利用していた者が5名、療育機関の通園と聴覚特別支援学校の教育相談の利用に加えて療育機関において提供される訓練を利用していた者が1名であった。

一方、療育機関に日常的に通園していた者の次に多かったのは、聴覚特別支援学校幼稚部に通学していた者で9名であった。また、聴覚特別支援学校幼稚部から療育機関へ転出した者が1名、逆に療育機関から聴覚特別支援学校幼稚部に転入した者が1名であった。療育機関、聴覚特別支援学校幼稚部に次いで、日常的な利用として多かったのは、地域の幼稚園または保育所に通園する者で4名であった。幼稚園・保育所に併せて療育機関での訓練を利用していた者が3名であった。この他に、幼稚園・保育所から療育機関へ転出した者が1名、幼稚部・保育所に併せて聴覚特別支援学校教育相談を利用していた者で療育機関の通園へ転換した者が1名であった。どの療育機関・教育機関にも日常的に通園していない者は2名で、いずれも入院等が理由であった。県外からの転入のため就学前の利用機関が不明の者が1名いた。

在籍する学校の障害種と就学前の利用機関の関係については、聴覚特別支援学校（併置校の聴覚障害部門を含む）に在籍している7名中6名は、聴覚特別支援学校幼稚部を利用しており、そのまま小学部へ就学していた。一方、知的、知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門に在籍している者は、療育機関への通園または療育機関の通園と併せて療育機関での訓練を並行利用している者が多かった。

就学前に聴覚特別支援学校の幼稚部又は教育相談を利用していた者を在籍する学校の障害種別に見ると、聴覚特別支援学校（併置校の聴覚障害部門を含む）に現に在籍する者は、1名を除き就学前に聴覚特別支援学校と関係をもっていたが、知的、知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門に在籍する者で、就学前に聴覚特別支援学校との関係をもっている者は30人中11人（40%）であった。

6．学校選択の理由

聾重複児の学校選択理由の聞き取り結果を複数回答で整理したところ、聴覚特別支援学校（併置校の聴覚障害部門を含む）に在籍する者7名のうち、6名が「聴覚特別支援学校で手話の環境を保障したい」を理由としていた。一方、肢体不自由特別支援学校に在籍する者4名のうち、「肢体不自由を有する」が3名、「医療的ケ

アが必要だった／疾患がある」が３名、「聴覚特別支援学校を見学したが我が子とは実態が違った」が１名で、病弱特別支援学校に在籍する２名は「疾患がある」であった。

他方、知的、知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門を選択した理由は多様である。「生活技能やコミュニケーション発達を期待」（14名）、「身辺自立」（３名）と知的障害に由来する課題を重視して学校選択する者が多かった一方で、「自宅から近い／スクールバスが利用可能」（９名）、「聴覚特別支援学校は遠方で通学困難」（２名）と地理的条件を挙げる者が続いた。医療的ケアが必要な聾重複児３名は対応が可能な知的・肢体併置校を選択していた。また、聴覚特別支援学校を見学した上で、我が子の実態には合わないと考え選択する者（２名）もいた。

Ⅳ．考察

１．宮崎県の特別支援学校における聾重複児の分布の特徴

宮崎県の特別支援学校全13校の2016年度における幼稚部～高等部の在籍者総数は1,366名で、特別支援学校全体に占める聾重複児の割合は、3.15%になる。これは、武田・佐川（2006）の秋田県における調査（小学部～高等部対象）の県内盲・聾・養護学校全在籍者に占める聾重複児の割合3.0%と近似する。

また、特別支援学校の障害種別の分布状況は、宮崎県では、70%が聴覚特別支援学校ではなく知的、知的・肢体併置校及び聴覚・知的・肢体併置校の知的障害部門に在籍していた。武田・佐川（2006）の秋田県の調査でも、盲・聾・養護学校に在籍する聾重複児30名のうち聾学校に在籍する者は３名（10%）であったのに対し、知的障害養護学校に在籍する者は20名（66.7%）であった。このように宮崎県でも聾重複児は知的障害特別支援学校やその併置校に在籍する場合が多いことがわかった。

宮崎県の聴覚特別支援学校（併置校の聴覚障害部門を含む）在籍者に占める聾重複児の割合は、小学部・中学部22.6%、高等部０%であった。全国の聾学校における聾重複児の割合は、特別支援教育資料（2016年度）によれば、小学部・中学部の重複障害学級に在籍する児童生徒の割合が27.1%、高等部が16.9%である。ただし、2007年度からは統計調査の方法が変更されたため[11]、2006年度の聴覚障害単独校重複障害学級の在籍児童生徒の割合が小学部・中学部18.8%、高等部7.9%であることも踏まえると、宮崎県の場合は、小学部・中学部では平均前後と思われるが、高等部はかなり下回る。いずれにしても学部間に偏りがある。

全国的に見て聾学校の学部間で聾重複児の在籍に偏りがある状況は、聾重複児の教育課程の連続性、集団編成、作業学習の設備等の維持管理の問題を生じさせやすい。特に、知的障害代替の指導形態である作業学習は一定程度の集団によって役割分担を行いながら実施することが想定されており、聾学校のように少数の聾重複児を対象に実施するには、様々な制約が出る。結果１のような、聴覚特別支援学校中学部への聾重複児の数年ぶりの在籍は、作業学習の施設・設備、教育課程、それに関わる指導組織の再編をゼロから行う必要性を生じさせる。

２．知的障害特別支援学校及び知的併置校に在籍する重度・高度難聴のある児童生徒の直面しうる課題

本節は結果１、２を踏まえ、考察を加える。聴力が重度・高度群の児童生徒は、聴覚特別支援学校に多かったものの、知的障害特別支援学校でも聾重複児の60%が重度・高度群の聴力の者であった。重度・高度群の児童生徒は補聴機器を装用している場合においても、手話、サイン、絵カード、文字等の視覚的支援が必要になる児童生徒であり、このような児童生徒に対して学級での授業はもちろん、知的及び知的併置校で授業時間に占める割合が多い、体育や音楽、作業学習等での学年・学部合同の授業でも視覚的支援が常に提供されることが、知的及び知的併置校に在籍する聾重複児の学習と発達にとって極めて重要である。

中野（2003）は、知的障害養護学校における聾重複児への発達支援の事例を通して、聾重複児に十分なコミュニケーション環境が保障されないことが、本来十分に育つはずの言語的・情動的な発達を阻害する可能性を指摘している（中野［2003］63-65）。十分なコミュニケーションとは、知的障害や自閉スペクトラム症を有する聾重複児は曖昧な手話を用いることも多いことを踏まえると、教員が単一聴覚障害児の用いる手話をそのまま用いることではなく、児の「わかりかた」を踏まえた手指信号等を提案することでコミュニケーション活動を展開させること（松﨑［2018］256）といえる。しかし、Kimura（2016）の指摘するように、知的障害特別支援学校では手話を使う児童生徒に手話のできる教員や聴覚特別支援学校経験者が配置されることは稀で、必要な単語だけ本や手話のわかる教員から学ぶ程度に手話を用いる教員が少なくないことを踏まえると、聾重複児の独特な表出まで読み取り、児の「わかりかた」に合わせた働きかけのできる専門性があるとは考えにくい。加えて、在籍学級以外の複数の教員や仲間が関わる合同授業では、授業進度、内容、構成、座席配置等の変数もさらに複雑となり、聾重複児の学習環境として種々の課題が生じやすいことが示唆される。このような知的障害特別支援学校特有の構造も踏まえた支援が望まれる。

3．補聴機器装用・非装用の要因

聴覚特別支援学校では、全ての児童生徒が補聴器又は人工内耳を装用していたが、その他の障害種の特別支援学校では非装用の児童生徒がおり、そのうち、以前は装用していたが種々の理由から装用しなくなった者が７名、重度・高度群の聴力の児童生徒でありながら補聴機器非装用の児童生徒が４名いた。

中等度・軽度群の聴力の場合であれば、非装用でも対面での会話や座席配置の工夫等で対応が可能と教職員に判断されているために非装用になることも多いであろう。しかし重度・高度群の聴力の場合には、知的障害の程度が重度かつ自閉的傾向や行動的な問題等の複合的な課題をもっていると装用指導が難しかったり、田中・針谷（1998）が聾重複児の難聴診断と補聴器装用の事例研究で指摘するように、知的障害を伴う聾重複児の場合は補聴器装用後、効果が確認できるのに長時間を要するため（田中・針谷［1998］440-441）[12]、本調査でも保護者が補聴効果を感じられず装用を止めてしまうことがあった。児童生徒や保護者が補聴機器を装用したがらなくなった際に、教職員が保護者や児童生徒への適切な装用指導や助言ができればよいが、聴覚障害や補聴機器の知識のある教職員のいない障害種の特別支援学校では難しいことが予想される。本調査で、聴覚障害部門併設の知的併置校在籍の聾重複児には消極的理由から装用しなくなった事例が少ないことは、専門性のある教職員の存在と定期的な聴力検査や補聴管理の実施が、適切な補聴機器装用・管理を可能にする要因になりうることの証左であろう。したがって、聴覚特別支援学校以外の教職員向けに聴覚障害や補聴機器に関する研修を校内外で実施したり、校内の聴覚特別支援学校経験者を中心に定期的な聴力のチェックや補聴機器の管理を行うといった体制整備が望まれる。

4．聴覚特別支援学校以外の特別支援学校に聾重複児が多く在籍する理由

宮崎県では、聴覚特別支援学校以外の特別支援学校に聾重複児が在籍する場合が84％で、知的及び知的併置校に在籍する児童生徒が実に70％である。結果１、２、４、６を踏まえ、聴覚特別支援学校以外の特別支援学校に在籍する聾重複児が多い理由を検討すると、聾重複児がそのニーズに適した学校選択を十分にできない状況にあることがうかがえる。

学校選択理由で最も多かったのは、知的障害から起因する課題を重視し知的又は知的併置校を選択する場合（17名）であるが、その中には、聴力が中等度・軽度群の者だけでなく、重度・高度群又は知的障害が重く測定不能の者（５名）もいた。確かに、中等度・軽度群の者は音声コミュニケーション環境での学習が比較的可能であるが全く配慮が不要なわけではなく、重度・

高度群の者であれば尚更である。しかし、児童生徒数が多く、言語的やりとりが活発に見える知的及び知的併置校で、教員が常時、聾重複児の受信可能な視覚的支援を提供できるとは限らないことは考察３で述べた。つまり、保護者の当初の期待とは裏腹に、知的面での発達を促す土台となるコミュニケーション環境に制約が生じる。聴覚特別支援学校を選択する者の殆どが「手話環境の保障」を重視した一方で、知的障害から起因する課題を重視する保護者が、聞こえない・聞こえにくい児童生徒の発達に視覚的支援の保障が重要であることと、在籍児童生徒数の多さとコミュニケーション環境の質が別であることを、就学時に、知的及び知的併置校の教職員から十分に情報提供受けた上で学校選択できているかは、現行制度では聴覚特別支援学校以外で聴覚障害に関する知識を得る機会が限られていることを鑑みると、今後の課題となろう。

少数であるが、地理的に遠く、スクールバス運行がないことから聴覚特別支援学校を断念する場合（２名）、聴覚特別支援学校を見学するも知的障害が軽度の聾重複児の在籍が多いため就学を躊躇した場合（２名）も、児童生徒のニーズと異なる要因からの学校選択であるが、特に、後者に関し、聾学校における聾重複児の消極的な受け入れは、養護学校義務制以前から指摘されており（佐々木［1963］42）[13]、近年でも、聾重複児の保護者に対する調査で、複数の保護者が聾学校から入学に抵抗感を示されている（金澤［2008］91-92）。

最後に、知的障害から起因する課題を重視し知的又は知的併置校を選択した17名のうちの１名の理由が「聴覚障害のない知的障害者を主対象とする作業所等の将来的利用を考慮し選択」であったことについて強調したい。我が国では、聾重複障害者を対象とした事業所が漸増し54を数えるが（全国ろう重複障害者施設連絡協議会［2018］）、同施設を有しない県も多数存在し、あっても居住地域から通所可能な位置にあるとは限らないため、多くの聾重複児は聴覚障害を併せ有する仲間のいない、主に知的障害者が利用する事業所を利用する場合が圧倒的に多い。知的障害者の事業所では音声言語でのコミュニケーションの下で作業活動が行われるため、これらの事業所に近似した学習環境、すなわち、音声言語でのやりとりが中心で知的障害児に対する教育課程、とりわけ作業学習が充実した知的又は知的併置校を選択し、将来の生活に備えるという保護者の選択が出てくる。聾重複児のニーズに合わせた学校選択には、卒業後の福祉制度の整備状況も関係する。

５．就学前の聴覚特別支援学校の利用と就学後の聴覚・補聴管理

就学前の聴覚特別支援学校の利用と、就学後の聴力検査の実施や補聴機器管理の状況の関係は、就学前に聴覚特別支援学校を利用している場合、就学後も補聴機器を活用できている児童生徒もいるし、補聴機器が非装用になる児童生徒もいる。これに関し、聴覚障害部門を併設しない学校の聾重複児に対しては、宮崎県の聴覚特別支援学校は地域支援の一環として県内特別支援学校に在籍する聾重複児に対し教育相談（巡回相談、電話相談、新入生支援等）を実施している。夏季休業中には主に保護者を対象に「夏休み教育相談」を実施し、希望者は聴覚特別支援学校へ担任とともに出向き、聴力検査や教育相談を受けることができる。しかし、保護者にその意思がない場合は、実施されない。また、聴覚特別支援学校の地域支援として、地域の小・中学校や高等学校に在籍する聴覚障害児の支援だけでなく特別支援学校に在籍する聾重複児の支援も想定されているものの、支援対象者数が多いため、現状の地域支援担当者数では特別支援学校へ在籍する聾重複児に対して十分に支援をする余裕がないという状況もある。

Ⅴ．おわりに

本調査により、宮崎県の特別支援学校全体に占める聾重複児の割合が3.15%であることが明らかとなった。秋田県の先行研究も踏まえれば、特別支援学校の約３%の児童生徒が聴覚障害を

併せ有する児童生徒であることが予見でき、今後は、同程度の聾重複児が存在することを踏まえて、特別支援教育制度が整備されることが望まれる。

また、知的障害児を対象とする特別支援学校に聾重複児の多くが在籍することがわかった。児童生徒の実態差としては、聴覚特別支援学校の在籍児は聴力の程度が重度・高度であり、補聴機器を装用している一方、知的障害の程度は軽度の者が比較的多かった。反対に、知的又は知的併置校の在籍児は、聴力の程度が中等度・軽度の者が多く、知的障害の程度が重い者が多かった。しかし、知的障害特別支援学校に限れば60%が重度・高度難聴であり、視覚的支援が常時必要と思われる児童生徒であった。にもかかわらず、知的障害の特別支援学校では、その教職員の専門性、授業形態等から、重度・高度難聴を併せ有する児童生徒にとって十分な言語、コミュニケーション環境が保障されていないことが示唆された。つまり、特別支援教育施行を機に、複数の障害種への対応強化が標榜された特別支援学校であったが、障害を併せ有する児童生徒に適切な支援が十分に行えていない現状がうかがえる。

このような課題を改善する手だてとしては、以下の三点が指摘できる。第一に、知的校や知的併置校各校において、聾重複児の在籍者数を組織的に把握し、それを踏まえ聴覚特別支援学校経験者や手話のできる者等の計画的人事の要望を教育行政等に示し、聾重複児指導の専門性のある教職員を校内に確保した上で、聾重複児の学習が保障されるような学級編制の下、学級担任や対象児の所属する学年、学部にキーパーソンとして専門性のある教職員を配置する等である。今回の調査では、筆者からの聾重複児の在籍状況の照会を契機に初めて学校として聾重複児の在籍の体系的把握ができた、という声が複数校から聞かれた。さらに、知的又は知的併置校では、複数の教員が聾重複児の支援にかかわることになるため、教職員全体を対象に聴覚障害や補聴機器に関する基礎的知識を習得する研修を計画的に実施することが望まれる。

第二に、特別支援学校に在籍する聾重複児の地域支援も含めた聾学校における地域支援体制の再整備である。保護者対象の夏季休業中における来校相談は効果が大いに期待できるものの、保護者が遠方の聴覚特別支援学校へ訪問する時間的コストもかかる。サテライトによる聴力検査や教育相談の体制も検討されてよい。一方、難聴学級や通級指導教室が多く設置されている都道府県の場合は、特別支援学校に在籍する聾重複児支援のために、難聴学級や通級指導教室の教員や施設設備のリソースの活用も期待される。

第三に、聾学校において、知的障害やその他の障害を併せ有する児童生徒を積極的に受け入れることと、その上で知的障害を併せ有する児童生徒の教育課程や作業種の研究が各校で行われ、聾学校における聾重複児の教育課程、指導方法、学級編制等の体系化が行われることである。地理的条件から、聾学校に就学するのが困難な場合も少なくないが、重度・高度難聴を伴う聾重複児の場合、聾学校以外の特別支援学校に就学すると、コミュニケーション環境が相当に制約される。聾学校に聾重複児が継続的に一定数入学するようになれば、聾重複児の手話等によるコミュニケーション環境は保障され、同じ聾重複である仲間ができ、集団も形成される。継続的に集団が形成されれば、聾重複児の教育課程、とりわけ作業学習に関わる指導体制や施設整備が維持継承されていくようになる[14]。

最後に、今後の課題を述べる。第一に、全国的な調査の実施である。本調査では、宮崎県の現状を量的・質的に明らかにすることを目指したが、これで全国的な状況が明らかになったわけではない。かといって、同様の手法による全国調査の実施は不可能である。今後は、聾重複児の分布状況に影響を与えそうな条件を類型化し、各類型から都道府県をサンプリングし、その状況を今回のような調査手続きによって量的・質的に明らかにしたい。それとともに、そのような類型別調査による知見を踏まえ質問紙

による全国調査を実施する等して、学校段階にある聾重複児の全国的実態把握に努めたい。

第二に、聾重複児の作業学習における指導体制の実態と課題の検討である。中学部・高等部段階の知的障害を併せ有する生徒にとって、その学校生活の多くを割き重要な教育的位置を占めるのが作業学習で、ある程度の集団のなかで実施されることが想定されているが、聾学校では集団を保障するどころか、毎年、聾重複児が在籍するわけではないために、作業学習の指導体制が維持継承されにくい。一方で、知的又は知的併置校では、集団、多様な作業種、施設設備は保障されるが、聴覚障害を併せ有する生徒に配慮した指導体制が、教職員、物的環境の両側面ともに保障されにくいことが予想される。知的障害を併せ有する聾重複児の作業学習のあり方について、その実態や課題の把握、良い実践を行っている学校の実践事例の検討等が行われることが期待される。

謝辞

本研究は、平成29年度科学研究費助成事業・基盤研究（C）（研究課題：特別支援学校における聾重複児の在籍・支援の実態調査によるインクルーシブ教育の展望、研究課題番号：17K04915）の助成を受けた。

註

1）1946年創刊の『聾教育』で、現在『聴覚障害』の名称で刊行が続く。

2）2003年実施の永石の調査は、聾学校重複障害学級に在籍する聾重複児の併せ有する障害、理解・表現に使用するコミュニケーションモード、コミュニケーション状況、担当教員の考える障害に関わる困難性について検討した質問紙調査である（回収率26%）。

3）学校によっては重複障害のある児童生徒数の兼ね合いから、重複障害学級を設けずに単一障害学級に聾重複児が在籍する場合もある。また、幼稚部では教職員定数の標準法等における重複障害学級の設置及び教職員定数の規定がないため、公的には重複障害学級が設置できない。

4）成人の聾重複障害者の実態調査については、2012年に全国の聾重複障害者対象の施設に対し、実態調査が行われている（社団法人埼玉聴覚障害者福祉会・全国ろう重複障害者施設連絡協議会［2013］）。しかし、これはいわば聾学校に在籍する聾重複児に限った調査と同様のものであり、成人期においても、聾重複障害者対象の施設以外を利用する大多数の聾重複障害者の実態は明らかになっていない。

5）聾重複児の研究が少ない背景は、第一に、戦後、聴力測定により聴力を同定することが教育支援の出発点という前提が強い聾教育において、そもそも聴力の測定が非常に困難な聾重複児は、心理学出身の研究者が多い聾教育研究の関心となりづらかったこと、第二に、知的障害を併せ有する聾重複児に関しては、20世紀初頭から全世界の聾教育を席巻してきた「口話法」に十分に適合しにくいために（金澤［2006］175-176）、聾教育研究の関心となりにくかったこと、第三に、聴覚障害を併せ有することが多い脳性マヒ児の研究者や実践家たちもまた聾重複児の聴能の諸評価は困難であると認識していたために（鷲尾［1997］13）、研究が行われてこなかったこと、第四に、養護学校及び特別支援学校はいわゆる5障害を基盤とした就学となるため、就学理由とならなかったその他の障害を併せ有する児童生徒の在籍状況は不明であることから、調査対象を同定しづらく調査研究が実施しにくいことがある。

6）本県に難聴学級の設置はなく、通級による指導が4教室（うち2教室は小学校に設置も1教室の実態は言語障害対象、残り2教室は聴覚特別支援学校及び併置校の聴覚障害部門内）ある（2016年5月現在）。

7）「聴覚障害」の有無の基準は、補聴機器の装用、聴覚障害事由による身体障害者手帳の取得、学校での健康診断や耳鼻科医院による聴覚障害の発見のいずれかに当てはまる者とした。

8）調査のための学校訪問時や訪問後に、関連する教職員との雑談等からさらに聾重複児の在籍が判明し、後日再度訪問して調査となった対象児も複数名いた。

9）論文投稿前に各調査協力校に論文内容の確認を依頼したところ、知的・肢体併置校の分校1校に聾重複児の在籍があったとの連絡を受

けた。当校は管理職への照会で「聾重複児の在籍なし」と回答のあった学校であった。

10）宮崎県の療育手帳の等級は、Aが「最重度/重度/中度＋その他の障害」、B1が「中度/軽度＋その他の障害」、B2が「軽度」の3区分である。

11）聴覚障害単独の学校だけでなく他の障害種の併置校として設置されている学校も含めて計算されるようになっている。

12）武田・佐川（2006）も、装用効果がみえにくいために、家族が補聴器装用に消極的になることを指摘している（武田・佐川［2006］89）。

13）稚内聾学校二重障害研究班による全国の聾学校97校（小学部のみ）を対象にした1962年の調査（回収率86.6%）によれば、障害を重複している児童の割合は8.03%で、積極的入学を許可しているのは4校、軽度児を対象として消極的入学許可をしているのが12校、入学拒否をしているのが6校で、聾重複児は就学すらできない例も多かった。

14）『ろう学校の専門性の向上のために（提言）』では、「ろう学校以外の特別支援学校に就学するろう学校（ママ）重複児が多いが、本来の望ましい就学先は、基本的には聞こえない仲間がいて、子どもに合ったコミュニケーション手段（手話等）を用いてコミュニケーションができるろう学校である」と指摘している（特定非営利活動法人ろう教育を考える全国協議会ろう学校人事・専門性検討委員会［2011］13）。

引用文献

中央教育審議会初等中等教育分科会（2012）共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）.

金澤貴之（2006）他の障害を併せ有する聴覚障害児童生徒の教育. 中野善達・根本匡文, 聴覚障害教育の基本と実際. 田研出版株式会社, 東京, 175-186.

金澤貴之（2008）聴覚への制約を中心とした重複障害への教育支援. 発達障害支援システム学研究, 7(2), 89-96.

Kimura, M.（2016）How Are Deaf and Hard of Hearing Students with Intellectual Disabilities in Special Schools for Children with Intellectual Disabilities Taught in Japan? 28th Australian and New Zealand Conference for the Educators of the Deaf 2016（in conjunction with the 12th Asia Pacific Congress on Deafness 2016）ポスター発表資料.

松﨑丈（2018）ろう重複障害児との手話を主とするコミュニケーションの形成を目指した実践研究. 宮城教育大学紀要, 52, 243-259.

宮城県立ろう学校重複部研究班（1989）ろう学校重複障害教育の実状について－全国アンケート集計結果－. 聴覚障害, 44(7), 24-29.

文部科学省（2017）平成28年度特別支援教育資料.

永石晃（2007）重複聴覚障害をかかえる児童・青年期の人々とその家族への支援－子どもと家族への教育的・心理的支援の実践と展開－. 日本評論社, 東京.

中村満紀男・岡典子（2005）アメリカ合衆国におけるフル・インクルージョン論と障害マイノリティ創出の諸要素：視覚障害と分離の観点から. 心身障害学研究, 29, 17-33.

中野聡子（2003）2次障害発生予防を意識したろう重複児とのかかわり. 聴覚障害者の精神保健（第11回聴障者精神保健研究集会報告集）, 11, 60-68.

佐々木邦夫（1963）二重障害児問題について. ろう教育, 144, 38-45.

社団法人埼玉聴覚障害者福祉会・全国ろう重複障害者施設連絡協議会（2013）ろう重複障害の支援に関する調査事業報告書－一人一人が輝く社会をめざして－.

武田篤・佐川透（2006）盲・聾・養護学校に在籍する聴覚障害重複児の実態調査. 聴覚言語障害, 34(3), 83-91.

田中美郷・針谷しげ子（1998）聴覚障害を有する重度脳障害児の難聴診断と対策. 音声言語医学, 39(4), 428-441.

特定非営利活動法人ろう教育を考える全国協議会ろう学校人事・専門性検討委員会（2011）ろう学校の専門性向上のために（提言）.

土佐林一（1967）重複障害児学級の対象児（Ⅱ）. 特殊教育, 202, 12-18.

上田正敏（1979）報告：重複障害児との取り組み＜アンケート結果によるおおまかな動向＞. 聴覚障害, 34(9), 12-17.

鷲尾純一（1997）重複障害児の聴力評価と聴覚補償に関する研究. 風間書房, 東京.

全国ろう重複障害者施設連絡協議会（2018）全国ろう重複障害者施設連絡協議会加盟施設一覧.

―― 2018.8.27 受稿、2019.1.4 受理 ――

J. J. Disa. Sci. 43, 59－72, 2019

Qualitative Research: School Placement and Educational Needs of Deaf and Hard of Hearing Students with Multiple Disabilities in Special Schools in Miyazaki

Motoko KIMURA

The purpose of this study was to understand the school enrolment patterns for deaf and hard of hearing students with multiple disabilities and to examine their educational needs in special schools in Miyazaki. In 2016, the total of deaf and HOH students with multiple disabilities enrolled in special schools was 3.15% and 70% of them were enrolled in special schools exclusively or mainly for students with intellectual disabilities (ID). The deaf and HOH students with multiple disabilities who were enrolled in deaf schools wore hearing aids or cochlear implants because they had severe to profound hearing loss; however, their ID were rated mild or moderate. In contrast, the degree of hearing loss of deaf and HOH students with multiple disabilities enrolled in special schools exclusively and mainly for students with ID was less than severe to profound, but most were identified with severe to profound ID. Remarkably, 60 % students enrolling in the special school exclusively for students with ID had severe or profound hearing loss, that is, they needed visual aids such as sign, picture cards, and written texts all through class activities similar to students enrolling in deaf schools. However, special schools exclusively or mainly for students with ID might not be able to provide environments which promote their communication developments because of a lack of fundamental knowledge, trained teaching skills, modified curriculum, deliberate learning groups, and facilities to meet needs of students with ID whose additional need was deafness.

Key words: deaf and hard of hearing students with multiple disabilities, special schools, Miyazaki

Faculty of Education, Gunma University