

5. 1 学年編成タイプ校の学習形態

5. 1 乳幼児数と教員数

1 学年編成タイプとは、0才～2才児の3学年のうち1学年のみ在籍している場合のタイプであり、その年齢別乳幼児数を示したものが〔表8-25〕である。

乳幼児数は、0才児が3人、1才児12人、2才児48人で合計63人である。1校当たりの平均人数は、0才児で平均1.5人、1才児で平均1.7人、2才児で平均3.2人と、0才及び1才児が1人台と少ない。また、学校数でみても年齢の高い2才児が大半を占めており、1学年のみの小規模なものである場合は、おおよそ年齢の高い学年での構成となるとみることができようが、しかし逆にみれば、年齢の低い学年のみで構成されることも起こりうることを示しているといえよう。

つぎに教員数を〔表8-26〕でみると、専任的教員+グループ指導時のみ加わる他学部教員という教員配置は3割弱にみられるが、それら教員を含めると、教育相談の教員数は全体で49人であり、1校当たりの教員数は平均2.0人となる。

〔表8-25〕学級人数別でみた年齢別乳幼児数

(校) (人)

学 年	分 析 校 数	学 級 人 数						乳 幼 児 数 計
		1人	2人	3人	4人	5人	6人	
0 才	2	1	1	-	-	-	-	3
1 才	7	3	3	1	-	-	-	12
2 才	15	3	3	3	3	-	3	48
								63

〔表8-26〕教員配置状況と教員数

	教 員 配 置 形 態							計
	1人	2人	3人	5人	1+1人	1+2人	2+1人	
校 数 (校)	5	10	1	1	5	1	1	24
教員数計 (人)	5	20	3	5	10	3	3	49

5. 2 学習集団の週間形態

1 学年編成タイプ校における週間指導スケジュールをまとめたものを、設置校数タイプ別に示す。〔図8-12〕は7校設置タイプ、〔図8-13〕は4校設置タイプ、〔図8-14〕は3校設置タイプ、〔図8-15〕は2校設置タイプ、〔図8-16〕は1校設置タイプである。

学習集団の編成は、聴覚障害乳幼児1人+母親+教員という集団で行われる個別指導と複数の聴覚障害乳幼児+複数の母親+教員という集団で行われるグループ指導の2つであること、また、指導時間、週間指導回数、個人指導とグループ指導の組み合わせ等も各校独自なものとなっていることは、これまでみてきた2編成タイプと変わるところはない。

その個別指導及びグループ指導の集団編成状況を示したものが〔表8-27〕である。

個別指導は、0才児在籍校では2校と少ないが全校で、また1才児、2才児はともに8.5割強の学校で行われている。一方、グループ指導は、0才児では行われてなく、1才・2才児も2割以下と少ないものとなっている。また、1学年編成であることから幼稚部等の3才児以上の年齢児との合同もみられるが、それも少ないものとなっている。

つぎに週間スケジュールの中での指導状況を、その個別指導及びグループ指導の組み合わせ及び指導回数について示したものが〔表8-28〕である。

個別指導、グループ指導の組み合わせ別にみると、個別指導のみが5.5割強と最も多く、ついで個別+グループ指導3割強、グループ指導のみが1割強とな

〔表8-27〕個別及びグループ指導の状況

(校)

個別学習	指 導 形 態	グ ル ー プ 学 習			合 同
		2 才	1 才	0 才	
15	7	2	7	15	15
13 (86.7)	6 (85.7)	2 (100)	1 (14.3)	3 (20.0)	3 (20.0)
分析対象校		2	7	15	15
実施校数		-	1	3	3

\* ( ) は%

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才							0	
2才	1 120	1 120	1 120	1 120		1 120	4	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1+1
1才							0	
2才	1 30	1 180		1 180		1 30	2	

□ 内数値は、乳幼児数  
□ 外数値は、教師数  
× (数値)は指導回数  
下段の数値は指導時間

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才	1 140			1 140			2	
2才							0	

〔図8-14〕3校設置タイプの週間指導形態

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1
1才							0	
2才	1 120	1 120			1 120		3	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1+2
1才							0	
2才	1 120	3 180		1 120	1 120		3	

〔図8-12〕7校設置タイプの週間指導形態

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才				1 90	1 90		2	
2才							0	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	5
1才							0	
2才				1 120			6	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才	1 120		1 120		1 120		3	
2才							0	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1+1
1才							0	
2才	1 120		1 150	1 120	1 70		3	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才	1 120				1 120		1	
2才							0	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	3
1才							0	
2才			1 90				1	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才			1 120		1 60		2	2
1才							0	
2才							0	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才							0	
2才	1 120	1 120			1 120		6	

〔図8-13〕4校設置タイプの週間指導形態

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才							0	
2才	2 480	2 480	2 480				2	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1+1
1才							0	
2才	1 30	1 30	1 30	1 30	1 30	1 30	6	

〔図8-15〕2校設置タイプの週間指導形態

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1
1才		1					1	
2才							0	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1+1
1才							0	
2才		1	1	2		1	4	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2+1
1才							0	
2才	1	4	1	1		1	4	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才		2		2			2	
2才							0	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1
1才			1				1	
2才							0	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才					1		1	1
1才							0	
2才							0	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1
1才							0	
2才			1		1		1	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	2
1才							0	
2才			1	2			1	

	月	火	水	木	金	土	乳幼児数	教師数
0才							0	1+1
1才							0	
2才		1	2	1	2		2	

[図 8-16] 1校設置タイプの週間指導形態

っている。それらの年齢別での状況は、個別指導のみが0才児で10割、1才で8.5割強、2才児で3割強と、0才、1才児ではほとんどが個別指導のみとなっていることがわかる。その週間指導回数は1回が6割強、2回が4割弱となっている。

つづいて個別+グループの指導形態であるが、その指導回数によって個別1回+グループ1回から個別2回+グループ2回までの4タイプに分けられる。なかでも個別1回+グループ1回が5割と最も多く、ついで個別1回+グループ2回で2.5割となっており、他のタイプは1割台と少ない。また、それを年齢別で見ると、個別+グループでの指導は0才、1才児では行われてなく、2才児のみで行われていることがわかる。

一方グループ指導のみの場合は、週間指導回数は1~3回までであるが、0才児では行われてなく、1才、2才児で3校と少ないものも行われているのがわかる。

まとめると0才児では個別のみの指導だけが行われ、1才児でもグループのみの指導も若干あるものの、ほぼ個別指導のみといった0才児と同様の指導が行われている。2才児では個別+グループ指導が多くなるものの、個別指導のみも前(2学年・3学年編成)タイプと比べ多くなっており、1学年のみの編成と小規模であることによるものと思われる。また、1学年編成と小規模でもあることもあり、グループ指導においては、幼稚園部3才児以上の学年との合同での指導もみられる。

[表 8-28] 1学年編成タイプの週間指導状況

(校)

		個別指導のみ		グループ指導+個別指導				グループ指導のみ		
		1	2	1	2	1	1	1	2	3
年 年	0才	(50.0)	(50.0)	-	-	-	-	-	-	-
	1才	(71.4)	(14.3)	-	-	-	-	-	(14.3)	-
	2才	(13.3)	(20.0)	(26.6)	(13.3)	(6.7)	(6.7)	(6.7)	-	(6.7)
計		(33.2)	(20.8)	(16.7)	(8.3)	(4.2)	(4.2)	(4.2)	(4.2)	(4.2)
		(54.2)		(33.3)				(12.5)		

\* ( )は%

### 5. 3 指導内容

1学年編成タイプ校における主な指導内容を示したものが〔表8-29〕である。なお有効分析対象校は24校中22校である。また指導内容の主な項目は前編成タイプと同じである。

指導内容の主な項目のなかで最も多いのは、聴覚管理と聴覚活用学習でありともに8割弱で、ついでことばの獲得、母子関係がともに6割弱、生活習慣、全体的発達とともに4割強とつづく。前(2学年・3学年編成)タイプと比べ全体的に割合が低くなっているものの内容的には大き異なるところはみられない。また、指導内容では2学年・3学年編成タイプにみられなかったものとして、ことばの獲得では「口声模倣」、両親指導では「家族の理解」などがみられる。

〔表8-29〕1学年編成タイプ校の主な指導内容

分類	回答数	主な指導内容
1. 聴覚管理	16 (72.3)	補聴器の使い方、フィッティング、補聴器装用、HA管理、補聴器装用聴力検査
2. 聴覚学習	17 (77.3)	聴覚活用、聴能訓練、歌あそび、音楽リズム、音さがし、感覚あそび
3. ことばの獲得	13 (59.1)	ことばの指導、自然な発声誘導、呼吸訓練、口声模倣、発音指導
4. 母子関係	13 (59.1)	母子コミュニケーション、親子のかかわり方、母子あそび
5. 生活習慣	9 (40.9)	しつけ指導、身辺自立、基本的生活習慣の指導
6. 全体的発達	9 (40.9)	あそび、運動、年令・発達に応じたあそび、お遊戯、手あそび、え日記
7. 両親指導	5 (22.7)	母親指導、母親相談、家族の理解と協力、母親の役割
8. 障害の受容	1 (4.5)	障害受容について
9. その他	4 (18.2)	福祉について、家庭学習のしかた、個人面談、その他の質問に答える

### 5. 4 指導時間

1学年編成タイプ校における個別指導及びグループ指導の指導時間の状況を示したものが〔表8-30〕である。分析対象校は24校であり、同一校同一指導で指導時間が異なる場合を含めるものとしたことは前タイプと同様である。

個別指導の指導時間は、20分から最長190分までとやはり開きはあるものの、120～179分が中でも6.5割強と最も多く大半を占め、他のタイプは1割台以下と少ないものとなっている。また、それを年齢別での指導時間でみると、60～179分が大半を占めている中で、2才児の60分以下が2割強あるのが目立っている。

つづいてグループ指導での指導時間をみると、全体としては、120～179分が6.5割強(8/12校)と最も多く、他は1割台以下となっている。しかしまた、480分という長時間にわたる指導時間を取っている学校や、2・3・4才合同と幼稚部在籍児等との合同での指導を行っている学校も、数は少ないもののみられる。

### 5. 5 指導場所

1学年編成タイプ校における指導時に使用する主な指導場所を〔表8-31〕に示す。分析対象校は24校である。

教育相談の指導室としては、専用の教室を持つ学校も1校あるものの、教育相談室のみが8割強と、殆どの学校では専用室1室となっているといえる。しかしまた、教育相談専用室の無い学校も1割強(3校)にみられる。

一方、指導室不足時においては、幼稚部等のプレイルーム、聴能関連諸室、個別指導室、教室を使用しているのがみられるが、1学年のみ編成であることもあり、他の編成タイプと比べてその割合は低くなっているのがわかる。

[表8-30] 学年別での個別及びグループ指導時間

(校)

計	個別指導			時間 (分)	グループ指導				計
	2才	1才	0才		0才	1才	2才	2・3・4才	
5 (19.2)	5 (29.4)	-	-	60未満	-	-	1 (11.1)	-	1 (83.0)
6 (23.1)	3 (17.6)	2 (33.3)	1 (33.3)	60-119	-	-	-	-	-
14 (53.8)	8 (47.1)	4 (66.7)	2 (66.7)	120-179	-	-	6 (66.7)	2 (100)	8 (66.7)
1 (3.9)	1 (5.9)	-	-	180-239	-	-	1 (100)	-	1 (8.3)
-	-	-	-	240以上	-	1 (100)	1 (11.1)	-	2 (16.7)
26 (100)	17 (100)	6 (100)	3 (100)	計	-	1 (100)	9 (100)	2 (100)	12 (100)

\* ( ) は%

[表8-31] 1学年編成タイプ校の主な指導場所

(校)

分析対象校数	教育相談専用				幼稚園用					
	教育相談室	教室	デモホーム	プレイルーム	教室	個別指導室	プレイルーム	聴能関連室	その他	その他の内容
24	20	1	-	-	1	1	2	1	1	—

## 6. 各学年編成タイプの比較考察

これまでに各学年編成タイプ毎の分析を通して、各タイプ毎の学習形態の全体的概要を明らかにしてきた。そのなかで、各タイプ毎に異なるものがあることも示唆してきたのであるが、0才～2才教育相談での指導は6章でも示したように効果的な聴覚障害乳幼児教育を行う上での基本的指導形態、すなわち目指すべき基本的指導形態にあることから、ここでは、この目指すべき基本的指導形態を踏まえながら、各学年編成タイプにみられる相違の比較考察を試みる。

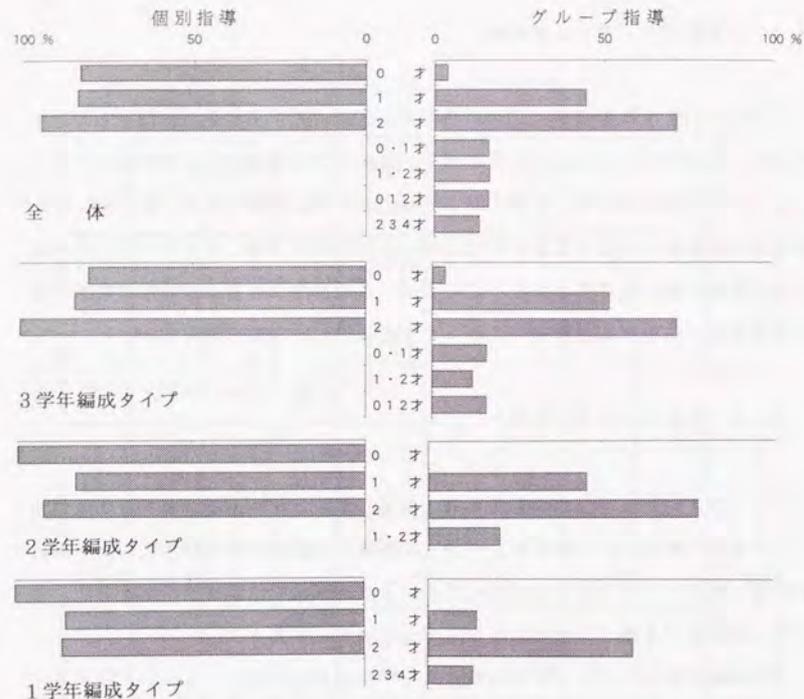
### 6.1 学習集団の週間形態

0才～2才児教育相談での集団の構成員としては、個別指導が聴覚障害乳幼児1人+母親+教員という集団で、グループ指導では複数の聴覚障害乳幼児+複数の母親+教員という集団で行われている。これは、各学年編成タイプとも同じであり、目指すべき基本的指導形態にも即しているといえる。

この個別指導及びグループ指導の状況を学年編成別で示したものが[図8-17]、[表8-32]である。

まず個別指導をみると、0才児では学年編成が少ないほど、また2才児では逆に学年編成が多いほど、指導を行っている割合は高くなるという傾向はみられるものの、しかし、学年編成タイプおよび各年齢を通して8割以上となっていることから、ほぼ各校で行われているといえよう。

つぎのグループ指導には学年単位と学年合同の2形態があるが、まず学年単位をみると、0才児では、3学年編成タイプに若干みられるものの、ほとんど行われていないといえる。つづく1才児の場合は、在籍児の少ない1学年編成タイプを除く、2・3学年編成タイプではほぼ半数で行われており、また2才児では、1学年編成タイプで6割、2・3学年編成タイプで7割台と高い割合で行われているのがわかる。一方、学年合同では、3学年編成タイプで4割台となっているが、1・2学年編成タイプでは学年が揃っていないこともあり少ないものとなっているのがわかる。



【図8-17】学年編成別での個別及びグループ指導状況

【表8-32】学年編成別での個別及びグループ指導の学年別状況 (校)

個別指導			学年編成 タイプ校	グループ指導							
2才	1才	0才		学年単位			学年合同				
				0才	1才	2才	0・1才	1・2才	0・1・2才	2・3・4才	
13/15 (86.7)	6/7 (85.7)	2/2 (100)	1学年 編成	-	1/7 (14.3)	9/15 (60.0)	-	-	-	2/15 (13.3)	
25/27 (92.6)	20/24 (83.3)	3/3 (100)	2学年 編成	-	11/24 (45.8)	21/27 (77.8)	-	5/24 (20.8)	-	-	
25/25 (100)	21/25 (84.0)	20/25 (80.0)	3学年 編成	1/25 (4.0)	13/25 (52.0)	18/25 (72.0)	4/25 (16.0)	3/25 (12.0)	4/25 (16.0)	-	
63/67 (94.0)	47/56 (83.9)	25/30 (83.3)	計	1/25 (4.0)	25/56 (44.6)	48/67 (71.6)	4/25 (16.0)	8/49 (16.3)	4/25 (16.0)	2/15 (13.3)	

\*分母は乳幼児在籍校数  
\* ( ) は%

つぎに、この各学年編成タイプ別でみた個別指導及びグループ指導の週間指導形態を示したものが【表8-33】である。

週間の指導形態としては、個別+グループの指導形態が6割弱と最も多く、個別指導のみが3割強、グループ指導のみが1割強となっており、目指すべき基本的学習指導形態にも即している個別+グループでの指導形態が、ほぼ主流となっているといえる。

つぎにそれを学年別でみると、0才児では、3学年編成タイプで個別+グループの形態も若干みられるものの、ほぼ個別指導のみで行われているといえる。つぎの1才・2才児では、個別+グループの指導形態が最も多くを占めているが、また、個別指導のみでは1才児が、グループ指導のみでは2才児が多くなっている傾向も読み取れる。

それら指導形態の週間の指導回数は、個別+グループの指導では個別1回+グループ1回が6・5割強と最も多く、次いで個別1回+グループ2回の1・5割強となっている。一方、個別指導のみ、グループ指導のみではどちらも週1回が最も多くなっている。

これらのことから、0才~2才児教育相談では、聴覚障害乳幼児+母親+教師を基本集団とし、個別指導及びグループ指導が行われている。0才児では個別指導を重視した指導が行われ、1才児で個別+グループの指導形態へと徐々に移行し、2才児ではほとんどが個別+グループの指導形態となるといった基本的な指導形態をみることができる。また、週間の指導回数は、個別、グループ指導のみが週1回、個別+グループも週各1回が大半を占めているといえよう。

[表8-33] 学年編成別での週間指導形態

(校)

	個別指導のみ		グループ指導+個別指導							グループ指導のみ			
	1	2	1		2		3		5	1	2	3	
グループ指導	-		1		2		3		5	1	2	3	
個別指導	1	2	1	2	1	2	1	2	1	-			
1編 学 年成	0才	1 (50.0)	1 (50.0)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	1才	5 (71.4)	1 (14.3)	-	-	-	-	-	-	-	1 (14.3)	-	
	2才	2 (13.3)	3 (20.0)	4 (26.6)	2 (13.3)	1 (6.7)	1 (6.7)	-	-	-	1 (6.7)	1 (6.7)	
2編 学 年成	0才	3 (100)	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
	1才	7 (29.2)	1 (4.2)	9 (37.4)	-	2 (8.3)	-	1 (4.2)	-	2 (8.3)	1 (4.2)	1 (4.2)	
	2才	2 (3.7)	-	14 (58.9)	1 (3.7)	6 (22.2)	-	3 (11.1)	-	-	1 (3.7)	1 (3.7)	
3編 学 年成	0才	16 (64.0)	-	4 (16.0)	-	-	-	-	-	4 (16.0)	1 (4.0)	-	
	1才	4 (16.0)	-	13 (52.0)	1 (4.0)	1 (4.0)	1 (4.0)	-	-	3 (12.0)	1 (4.0)	1 (4.0)	
	2才	-	1 (4.0)	15 (60.0)	2 (8.0)	4 (16.0)	1 (4.0)	-	1 (4.0)	1 (4.0)	-	-	
計	39 (25.5)		7 (4.6)	59 (38.6)	6 (3.9)	14 (9.2)	3 (2.0)	4 (2.6)	1 (0.7)	1 (0.7)	10 (6.5)	5 (3.3)	4 (2.6)
	46 (30.1)		88 (57.5)							19 (12.4)			

\*グループ指導、個別指導は回/週。  
\* ( ) は%。

6. 2 指導内容

0才～2才児教育相談での主な指導内容を学年編成タイプ別でみたものを [表8-34] に、また都道府県設置校数タイプ別でみたものを [表8-35] に示す。なお指導項目の内容は [表8-36] に示す。

まず主な指導内容としては、聴覚管理、聴覚活用学習に関する指導の割合が最も高く、ついで母子関係、全体的発達、ことばの獲得、生活習慣に関する指導となっており、これはどの学年編成タイプにおいてもほぼ同様の割合とみることができる。このことは、まだ両親指導の割合が低いのがみられるものの、今日の聴覚障害乳幼児教育法を展開する上で最も重要な基本的管理事項となる聴覚管理及び聴覚活用学習に関する指導の割合高いことにおいて、ほぼ目指すべき基本的指導形態にも即しているといえよう。

またこの指導内容を都道府県設置校数タイプ別でも、そこに有意差はみられなかったことから、この指導内容は、ほぼ全国的なレベルで一定の定着をみているといえよう。

[表8-34] 学年編成タイプ別での主な指導内容

(校)

	分析対象校	聴覚管理	聴覚学習	ことばの獲得	母子関係	生活習慣	全体的発達	両親指導	受容	その他
1学年編成	22	16 (72.3)	17 (77.3)	13 (59.1)	13 (59.1)	9 (40.9)	9 (40.9)	5 (22.7)	1 (4.5)	4 (18.2)
2学年編成	27	22 (81.5)	22 (81.5)	17 (60.3)	18 (66.7)	15 (55.6)	14 (51.9)	7 (25.9)	2 (7.4)	4 (14.8)
3学年編成	24	23 (95.8)	19 (79.2)	18 (75.0)	15 (62.5)	21 (87.5)	18 (75.0)	6 (25.0)	1 (4.2)	4 (16.7)
計	73	61 (83.6)	58 (79.5)	48 (65.8)	46 (63.0)	45 (61.6)	41 (56.2)	18 (24.7)	4 (5.8)	12 (16.4)

\* ( ) は%。

[表8-35] 設置校タイプ別での主な指導内容

(校)

設置タイプ	分析対象校数	聴覚管理	聴覚学習	ことばの獲得	母子関係	生活習慣	全体的発達	両親指導	受容	その他
7校設置	11	10 (90.9)	8 (72.7)	5 (45.5)	6 (54.5)	7 (63.6)	4 (36.4)	1 (9.1)	1 (9.1)	3 (27.3)
5校設置	4	3 (75.0)	3 (75.0)	3 (75.0)	3 (75.0)	2 (50.0)	1 (25.0)	3 (75.0)	-	1 (25.0)
4校設置	11	10 (90.9)	8 (72.7)	10 (90.9)	5 (45.5)	7 (63.6)	7 (63.6)	4 (36.4)	-	2 (18.2)
3校設置	10	8 (80.0)	8 (80.0)	6 (60.0)	7 (70.0)	8 (80.0)	8 (80.0)	1 (10.0)	-	2 (20.0)
2校設置	17	14 (82.4)	14 (82.4)	10 (58.8)	15 (88.2)	9 (52.9)	11 (64.7)	6 (35.3)	2 (6.9)	2 (6.9)
1校設置	20	16 (80.0)	17 (85.0)	14 (70.0)	10 (50.0)	12 (60.0)	10 (50.0)	3 (15.0)	1 (5.0)	2 (10.0)
計	73	61 (83.6)	58 (79.5)	48 (65.8)	46 (63.0)	45 (61.6)	41 (56.2)	8 (24.7)	4 (5.8)	12 (16.4)

\* ( ) は%

[表8-36] 主な指導項目内訳

1. 聴覚管理	補聴器の効果的使い方、HA管理、聴力把握、フィッティング、補聴器装着 オーゾグラムの見方、聴力測定
2. 聴覚学習	聴覚活用、歌あそび、音楽リズム、絵本の読み聞かせ、吹く遊び、感覚訓練あそび 音遊び、楽器の聞分け、聴覚開発、音さがし、聴力訓練、或は聴力への働きかけ
3. ことばの獲得	ことばの指導、発声・発語へのステップ、ことばのかけ方と育て方、発音の基礎訓練 自然な発声誘導、呼吸訓練、舌体操、口声模倣、発声指導、口形、息の出し方指導
4. 母子関係	母子コミュニケーション、親子のかかわり方・接し方 気持ちを通い合わせるかかわり方、子供との心の交流
5. 生活習慣	身辺自立、生活のリズム、しつけ指導、日常性格指導
6. 全体的発達	手遊び、絵日記、製作あそび、年齢・発達に応じたあそび 運動、あそび、体育的あそび、体験あそび、室内あそび、絵本
7. 両親指導	母親講座、母親指導、両親講座、母親相談 母親とのノート、話し合い、親同志の座談会、家族の理解と協力、子育て講座
8. 受容	障害の受容
9. その他	聴覚教材の提示について、個人面談、育児記録指導、家庭訪問指導、家庭学習の仕方 援助(障害に伴う手続き・世話)、福祉について、福祉情報提供 その他の質問に答える、情報援助

### 6. 3 指導時間

0才～2才児教育相談の個別指導及びグループ指導の指導時間を学年別でみたものが[表8-37]である。

まず個別指導の指導時間を学年別でみると、校数は少ないものの最大300分を含め240分以上の指導時間を取っている学校も2才児以上でみられるが、全学年を通して60～119分が最も多く、次いで120～179分となっており、この60～179分で8.5割弱を占めている。

一方、グループ指導での指導時間は、学年単位での1才児と2才児とでは、2才児の方が若干指導時間を長くとする傾向はみられるものの、学年単位、学年合同のどちらも最も多くなっているのは120～179分となっている。

これらから、個別指導ではおおよそ1～3時間程度、グループ指導ではおおよそ2～3時間程度の指導時間を取っているとみることができる。そしてこのことから、少なくともその時間は、0才～2才乳幼児の生活が学校で展開されることになるといえる。

[表8-37] 学年別での個別及びグループ指導時間

(校)

計	個別指導			時間 (分)	グループ指導							計
	2才	1才	0才		0才	1才	2才	0・1才	1・2才	0・1・2才	2・3・4才	
12 (8.1)	10 (13.3)	2 (4.1)	-	60未満	-	-	2 (3.8)	-	-	-	-	2 (2.1)
63 (42.3)	27 (36.0)	22 (44.9)	14 (56.0)	60-119	-	2 (7.4)	1 (1.9)	2 (40.0)	1 (14.3)	1 (25.0)	-	7 (7.1)
58 (38.9)	27 (36.0)	20 (40.8)	11 (44.0)	120-179	1 (100)	13 (48.1)	24 (46.2)	-	3 (42.9)	3 (75.0)	2 (100)	46 (46.9)
11 (7.4)	8 (10.7)	3 (6.1)	-	180-239	-	8 (29.7)	12 (23.1)	2 (40.0)	2 (28.5)	-	-	24 (24.5)
5 (3.4)	3 (4.0)	2 (4.1)	-	240以上	-	4 (14.8)	13 (25.0)	1 (20.0)	1 (14.3)	-	-	19 (19.4)
149 (100)	75 (100)	49 (100)	25 (100)	計	1 (100)	27 (100)	52 (100)	5 (100)	7 (100)	4 (100)	2 (100)	98 (100)

\* ( ) は%。

つづいて学年編成タイプ別でみたものを〔表8-38〕に示す。

個別指導での指導時間については、高い割合を占めている60～119分と120～179分とをみると、若干ではあるが、学年が揃うにつれて指導時間が短くなる傾向もみられる。一方、グループ指導では、逆に180分以上で学年が揃うにつれて指導時間が長くなる傾向もみられなくはない。

これらのことから、当然各学校において異なるが、学年が揃うにつれて個別指導よりむしろグループ指導に時間を多く取る傾向を伺うことができよう。

〔表8-38〕 学年編成タイプ別の指導時間

(校)

計	個別指導			時間 (分)	グループ指導			計
	3学年	2学年	1学年		1学年	2学年	3学年	
12 (8.1)	2 (2.8)	5 (9.8)	5 (19.3)	60未満	1 (8.3)	1 (2.6)	-	2 (2.1)
63 (42.3)	38 (52.8)	19 (37.3)	6 (23.1)	60-119	-	3 (7.7)	4 (8.5)	7 (7.1)
58 (38.9)	23 (31.9)	21 (41.2)	14 (53.8)	120-179	8 (66.7)	18 (46.1)	20 (42.6)	46 (46.9)
11 (7.4)	6 (8.3)	4 (7.8)	1 (3.8)	180-239	1 (8.3)	9 (23.1)	14 (29.8)	24 (24.5)
5 (3.4)	3 (4.2)	2 (3.9)	-	240以上	2 (16.7)	8 (20.5)	9 (19.1)	19 (19.4)
149 (100)	72 (100)	51 (100)	26 (100)	計	12 (100)	39 (100)	47 (100)	98 (100)

\* ( ) は%。

#### 6.4 指導場所

教育相談の主な指導場所を学年編成タイプ別でみたものを〔表8-39〕に、また都道府県設置タイプ別でみたものを〔表8-40〕に示す。

学年編成タイプでみると、1学年編成タイプの3校以外は教育相談専用室を持っているものの、各学年編成タイプでも殆どが専用室1室でとなっているのがわかる。また、プレイルーム、個別指導室、聴能室等の幼稚部諸室等も指導の際に使われていることから、教育相談専用室だけでは不足していることがわかる。

つぎに都道府県設置タイプでみると、教育相談専用室のないのは1県1校である1校設置タイプで2校、4校設置タイプで1校となっており、また1校設置タイプでは幼稚部諸室等の使用も若干高くなっているのが読み取れる。

この教育相談の指導場所に関しては、教育相談が0才～2才児を対象としているため学校教育法上での対象外となることもあり、指導内容に対応した指導室の整備が遅れていることがわかる。

〔表8-39〕 学年編成タイプ別の主な指導場所

(校)

学年編成 タイプ	分析対 象校数	教育相談専用				幼 稚 部 用					その 他の 内容
		教育 相談室	教室	デモ ホーム	プレ イルーム	教室	個別 指導室	プレ イルーム	聴能室	その他	
1学年 編成	24	20	1	-	-	1	1	2	2	-	
2学年 編成	27	25	2	1	-	1	3	4	3	2	職員コー ナ ール
3学年 編成	25	20	5	-	1	-	3	3	1	1	デモ ーム
計	76	65	8	1	1	2	7	9	6	3	

[表8-40] 設置校数タイプ別での主な指導場所

(校)

設置タイプ	分析対象校数	教育相談専用				幼稚園用					その他の内容
		教育相談室	教室	デモホーム	プレイルーム	教室	個別指導室	プレイルーム	聴能室	その他	
7校設置	11	11	-	-	-	-	1	2	-	1	ホール
5校設置	4	3	1	-	-	-	-	-	2	-	
4校設置	11	9	-	-	-	1	2	2	2	1	デモホーム
3校設置	10	7	3	1	-	-	-	-	-	-	
2校設置	18	15	3	-	-	1	1	1	1	-	
1校設置	22	20	1	-	1	-	3	4	1	1	聴能コーナー
計	76	65	8	1	1	2	7	9	6	3	

## 7. まとめ

本章では、0才～2才児を対象とした聾学校早期教育部門教育相談における学習形態について、教育相談が置かれるのが幼稚園を設置している聾学校のみであることから、幼稚園を設置している全聾学校を対象とした実態調査をもとに分析を行った。なお調査時点は平成7年7月である。

0才～2才児教育相談を行っている聾学校は、都道府県でその設置校数が異なることから、都道府県別での設置校数タイプ別で分類したもの、及び学年編成で分類したものの二つを分析軸に、学習集団の編成、指導内容、指導時間、指導場所等の学習形態について明らかにしたものである。

聾学校0才～2才児教育相談の全般的状況及び学習形態にみられる特性についてまとめると、以下のようになる。

1) まず0才～2才児教育相談の全般的状況であるが、2才児以下は学校教育法上では対象外となっているものの、教育相談に在籍乳幼児がいる学校は9.5

割強と、幼稚園を設置している殆どの聾学校で指導が行われている。

2) 教育相談の乳幼児在籍校を年齢別でみると、0才児が4割弱(30/76校)、1才児7割強、2才児9割弱と年齢が高くなるにつれ、その割合は高くなる。また、在籍乳幼児の1学校当たりの平均人数は、0才児1.6人、1才児2.9人、2才児4.4人となっている。しかしまた、教育相談に在籍児数は最も多い3学年21人から1学年1人までと各校によって大きな開きもみられる。

3) そこで学校によって学年毎の在籍状況が異なることから、それを学年編成で分類すると、0才～2才まで全学年が揃っている3学年編成タイプから順に、2学年編成、1学年編成の3タイプに分けられ、そのタイプ毎の割合はほぼ同じで3分しているといえる。

4) またこれを各都道府県での設置校数タイプ別でみると、設置校数の多いタイプ校の中でも各都道府県において若干聴覚障害乳幼児教育を取り巻く状況が異なっているのが見られるはするものの、その状況を加味してみた場合には、おおよそ設置校数が多ければ多いほど教育相談での指導を受ける乳幼児の在籍率は高くなるといえる。

このことは、聴覚障害乳幼児の母親が、同時に妊産婦であるとか、別乳幼児を抱えている等の場合も考えられることから、通学の容易さが要因の一つであることを示すものと考えられ、聴覚障害乳幼児教育の展開上、地域的レベルでの計画が重要であることを示唆するものであるとみることができよう。

5) つぎに教育相談の指導形態についてであるが、聴覚障害乳幼児期の指導は乳幼児よりむしろ母親に対しての指導が主となることから、全ての学校で学習集団の主構成員として参加している。したがって、教育相談の基本的学習集団としては、母親+聴覚障害乳幼児+教師の集団であるといえる。

6) 教育相談ではその基本的学習集団を基に個別指導及びグループ指導が行われている。

7) 個別指導は、学年編成タイプを通してほぼ各校で行われている。一方、グループ指導は、0才児は殆ど行われてなく、1才児では1学年編成タイプは少ないものの、2・3学年編成タイプではほぼ半数となり、2才児になると全学年編成タイプとも6～7割台と高くなる。このことから教育相談では、おおよそ0才児は個別指導を重視した指導が行われ、1才児では個別+グループの指導形態へ

と徐々に移行し、3才児で殆どが個別+グループの指導形態といった基本的な指導形態をみることができるといえよう。

8) 個別及びグループの週間指導形態は、個別+グループの指導形態が最も多く6割弱、個別指導のみが3割強、グループ指導のみが1割強となっている。

その週間の指導回数は、個別指導のみが週1回、個別+グループも週各1回が大半を占めているが、多いものでは一週間の個別1回+グループ5回という学校もある。この指導回数については、聴覚障害乳幼児個人によっても異なってくると思われ、それはオージオリジストの判断を待たねばならないであろう。

9) 指導内容は、主な項目として1.聴覚管理に関する事、2.聴覚活用学習に関する事、3.ことばの獲得に関する事、4.母子関係に関する事、5.生活習慣に関する事、6.乳幼児の全体的発達に関する事、7.両親指導、8.子供の障害の受容等があり、なかでも聴覚管理及び聴覚活用学習を行っている割合が高い。この乳幼児期における聴覚管理及び聴覚活用学習は、今日の聾乳幼児教育法を展開する上で最も基本的な事項であり、このことから、ほぼ全校とも今日の指導方法に則した教育内容で指導を行っているといえよう。

10) 個別指導及びグループ指導の指導時間は、個別指導ではおおよそ1~3時間程度、グループ指導ではおおよそ2~3時間程度の指導時間を取っているとみることができる。なお、指導時間の長い学校では個別指導で300分、グループ指導で480分というもあり、教育相談での適正な指導時間についてもオージオリジストの判断を待たねばならないであろう。

11) その指導場所であるが、学年編成タイプでみると、教育相談専用室のない学校も若干はみられるものの、ほぼ専用室を持っている。しかし、殆どの聾学校では、その専用室は1室のみとなっており、したがって専用室だけで対応できない場合には、幼稚部諸室はもちろん、その他にも職員室コーナー等の使用もみられる状況にある。

教育相談の指導場所に関しては、教育相談が0才~2才児を対象としているため学校教育法上での対象外となることもあり、指導内容に対応した指導室の整備が遅れていることが伺える。

## 糸吉 章

### 目 次

1. 研究成果の要約	263
2. 聾学校早期教育部門建築計画の基本方針	272
2.1 早期教育部門における オージオリジーの役割と領域	272
2.2 早期教育部門において現在取られている学習形態の位置付け	275
2.3 今日の指導方法における 学習形態と施設の現状	277
2.4 聾学校早期教育部門建築計画 の基本方針	280
3. 聾学校早期教育部門施設機能の基本構成	288
3.1 早期教育部門施設計画上の 基本事項	288
3.2 早期教育部門における 施設機能の基本構成	292
4. 今後の課題と研究の方向	303

## 1. 研究成果の要約

第Ⅰ部では、我が国聾学校の全体像の把握を行うとともに、その分析を通して聾学校の特性を明らかにした。そこに見られた特性が多方面にわたることから、それらを聾学校建築計画研究の枠組を提示することで整理し、その課題となるものを述べると同時に、0才～5才児を対象とした聾学校早期教育部門の位置付を行ったものである。

第Ⅱ部では、第Ⅰ部において聴覚発達の適時性からしても聴覚障害教育上重要な学習時期にあたり、その学習環境に整備上直面する課題を持つとした0才～5才児早期教育部門の位置付を基に、今日の聴覚を最大限に活用する指導方法と密接な関連を持つ早期教育部門の学習形態について分析し、その特性を明らかにしたものである。

研究成果を要約すると以下ようになる。

## § 我が国聾学校の全体像（平成2年8月時点での状況である。）

## 〈聾学校の全般的状況〉

- 1) 聾学校は全国に108校（分校8校を含む）あり、学校数は昭和40年以降ほぼ横ばいとなっている。その108校うち9割強が公立校で、都道府県別での設置校数では1～2校設置府県が8割弱と大半をしめる。また、聾学校各校の学部編成を分類すると8タイプに分けることができ、なかでも全学部が設置されている幼小中高4学部編成校は6割強をしめる。
- 2) 聾学校では、聴覚障害に対して2才児以前の教育の有効性が極めて高いことから、0才～2才児の早期教育が実施されている。したがって、幼小中高4学部および2才児以前の早期教育を実施している聾学校では、年齢にして最大0才～21才までという身体的・精神発達面においても大きな開きのある乳児・幼児・児童・生徒が一つの学校で学習していることになる。
- 3) 聾学校の各学部の学年平均人数は、幼稚部で5人台、小学部3～4人台、中学部5～6人台、高等部本科8人台、各学部の学年平均学級数が1学級台という、小人数・小学級の学部構成のなかで、教員1人当たり幼児・児童・

生徒約1、8人という教員配置で教育が行われている。

- 4) 聾学校在籍者の聴力レベルは、ほとんどが聴力レベル60dB以上の中重度・重度難聴および聾であり、なかでも100dB以上の聾が半数を占める。学部別でみた場合では、特に小学部が他学部 비해聾の割合が高く中重度・重度難聴が低くなっている。
- 5) 聾学校では、幼稚部から小学部に進む時点で約3～4割の児童・生徒が聾学校から小学校へ転校し、そして中学部入部段階で約1割弱が聾学校へ戻り、さらに高等部入部段階で約3割弱が聾学校へ戻るといふ、Uターン型の就学パターンがみられる。小学校入学時のインテグレーションは、上述の聴力レベルでみられたように、中重度・重度難聴児を中心としたインテグレーションであることが推測される。
- 6) 寄宿舎は、学校区が広いこともあり全体の7割強の聾学校で設置されている。なかでも1県1校および2校設置型の多い「幼小中高4学部編成校」では、寄宿舎設置校全体の7割強にもよる。寄宿舎生は、高等部生が4割と多いものの、小学部生が2割強、さらに幼稚部生が79人(0.5割)いるのが注目される。

#### 〈聾学校の施設の状況〉

- 1) 聾学校では、一般学校施設と同様の施設のほか、大半の学校で寄宿舎を設置しており、その校舎棟と寄宿舎の配置形態は、別敷地型も若干はみられるものの、校舎棟に隣接する校舎隣接型が6割強と大半を占めている。また、この寄宿舎には前述したように幼稚部生も寄宿しており、その場合、最長十数年間という寄宿生活となることが考えられる。
- 2) 聾学校の校舎形態は、教室を並べ廊下で結んだ片廊下型及び中廊下型といった旧態依然とした校舎形態が殆どであり、それ以外の形態は0.5割弱と非常に少ない。
- 3) 聾学校の敷地内に配置される校舎棟の棟数は、1棟から最大7棟を配置する学校までであるが、全体としては2～4棟配置校が多く、したがって、学部数より少ない棟数、すなわち全学部独立棟とすることができない学校は、設置学部の多い「幼小中3学部編成校」及び「幼小中高4学部編成校」では8割弱、4割弱と多くなっている。

- 4) その状況の中で単独棟として配置されるのは、特別教室と幼稚部の割合が高く、ついで高等部、小学部、中学部の順となっている。
- 5) 上述の単独棟以外は、校舎棟内で2学部以上が配置されることになることから、各学部間のゾーニングが入り乱れている状況がみられる。その状況を「幼小中高4学部編成校」での教室群の配置でみると、2学部以上の混成はもとより、同一校舎棟内での幼稚部を含む3学部以上の混成、さらに同一フロア内での小学部を含む3学部以上の混成状況がみられる。
- 6) 0～2才児の早期教育部門教育相談を行っている学校は約半数にのぼるが、の指導場所としては、年齢的にも近い幼稚部内に置かれることが多いものの、特別教室棟、小学部棟、中高等部棟、寄宿舎など幼稚部以外の置かれている場合も3割弱みられる。
- 7) 聾学校の特別教室には、一般の学校と同様な特別教室のほか、聴力検査室、養護訓練室など聴覚障害教育に関連する特別教室が配置される。聴覚障害関連室では、聴力検査室、養護訓練室、0才～2才児用乳幼児室等があるが、各校各1室が最も多くなっている。その他デモホーム、観察室、リズム室、カウンセラー室などもみられるが、設置している学校は少ない。  
一方、音楽室、理科室等の一般特別教室では、2教室が多い技術家庭室及び4学部編成校での理科室を除くと、他は各校各1教室が最も多くなっている。すなわち、大半の学校では、小+中学部、小+中+高等部という学部を越えた一般特別教室の使用形態がみられる。  
などであり、これらは聾学校の特性を示すものといえる。

これらの特性は聾学校建築計画上の多方面にわたる課題を持っていることことから、続いてそれらを6項目の聾学校建築計画の研究枠組として整理した。その枠組を組む際に、聾学校における聴覚障害児の教育は、オージオロジーに基づく聴覚活用学習の比重及び学習指導要領等により各学部の教育目標等が異なることを指摘した上で、0～5才児早期教育部門、小中義務教育部門、職業教育を主とした高等部の3部門に分けられることを示すとともに、それに基づき研究枠組を提示した。

その聾学校建築計画の研究枠組と課題は次の通りである。

#### 8 聾学校建築計画の研究枠組と課題

### 1) 早期教育部門（教育相談・幼稚部）に関する建築計画研究

0才～5才の聴覚障害児の指導にあたる早期教育部門は、第1章で述べたように聴覚の発達に適時性からして、聴能の開発・定着を聴能訓練・聴覚活用学習を通して育むという聴覚障害児教育の中においても最も重要な時期にあたる部門となる。そこで重要となるのは、その聴覚活用学習環境であり、それをいかに今日の聴覚を最大限に活用する指導方法に則した形で整えるかということが中心的課題となる。

したがって、この早期教育部門でまず課題となるのは、教育現場において今日の聴覚を最大限に活用する指導方法がどのような位置付けを持ち、どのような学習形態で指導が行われているのか等の全般的な実態を把握し分析することであろう。

次の段階としては、その実態をもとに今後あるべき聴覚学習環境について、モデルとなるような先進事例での幼児+母親+教師を基本集団とした学習活動を指導内容ごとに把握し、それに基づく空間のモデル化をオーディオロジストと共同で示すことが課題となる。

また他の学部との関連では、第3章でみたように聴力検査、聴能測定等聴覚関連諸室の共有化がみられるが、この0才～2才児を含む早期教育部門と小学部以上の共有化についても、同時にオーディオロジストと共同で示すことが課題となる。

### 2) 義務教育部門（小学部・中学部）に関する建築計画研究

義務教育部門については、第2章でみたように小学部単一障害学級での学年別平均人数が数人、在籍児がいない学年のある学校も1割前後みられ、また対象児が入学した時点で設置される重複学級があるという状況にある。このように、小人数でしかも学級数の年度毎の増減も起こりうること、さらに「随時個別学習」等の個別指導も行われることから、活動内容でゾーンニングされた柔軟性に富む教室形態等それらに対応できる計画が課題となろう。

また、特別教室に関しては、第3章でみたように聴覚障害関連諸室および一般特別教室とも小学部、中学部、高等部との共用がみられることから、特別教室の共有化に対する計画が課題となる。

また一方、この義務教育部門については、早期教育部門での教育効果が上

がり単一障害児のインテグレートが進につれ、義務教育部門の小人数化、学年0人校の割合も増すことになる。その場合相対的に増えることとなる重複障害児教育に対する計画も課題となるとともに、インテグレーションした聴覚障害児の聴覚管理、養護訓練を含めた支援を中心とした部門へとなることも視野に入れることも必要があり、その意味では早期教育部門の動向を視野に入れた計画にも配慮する必要がある。

### 3) 職業教育部門（高等部・同専攻科）に関する建築計画研究

高等部は、主に職業教育を中心としているが、社会の変化や地域の実態に合わせた職業科の再編の時期に入っており、その動向を視野に入れた計画が課題となろう。もちろん、「随時個別学習」もみられることから個別指導室の在り方、他学部との特別教室の共有化、聴覚活用に配慮した学習環境等の計画も課題となる。

### 4) 聾学校の規模・配置・寄宿舎等全体計画に関する研究

聾学校はこれまで述べてきた3部門、年齢にして最大0～21才までの在籍児が同一校地内に設置されることから、第3章で明らかにしたように3学部以上に渡る学部教室が同一フロアに配置されるという混成状況もみられる。学校規模はもちろん、学齢に配慮した配置に関する計画が課題となる。

その際、早期教育部門に関しては、他の部門とは異なる聴覚活用学習を主とした教育が行われていること、母親も学習集団の構成員となること、通学圏も広いことから自動車での通学をも考慮した配置計画も課題となろう。

また、寄宿舎は7割強の聾学校で設置しており、同一校地内に配置されている。日常生活の場となる寄宿舎の配置計画はもちろん、幼稚部の寄宿生もみられ、その場合最長十数年間の寄宿生活も考えられることをも配慮した計画が課題となる。

### 5) 聾学校早期教育部門と聴覚障害幼児施設及び幼稚園等との関連に関する地域計画的な研究

聴覚障害乳幼児のための教育機関としては、聾学校早期教育部門のほかに難聴幼児通園施設、教育センター、保健センター、福祉センター、病院等の聴覚・言語障害児のための施設、私設の指導施設等がある。なかでも幼稚部から高等部までの一貫教育で培われたものもあり、聾学校における乳幼

児教育の実績には高いものがあるが、1県1校および2校といった学区の広いものとなっており、通学上の難点を持っている。したがって、上記機関との連携において地域レベルでの乳幼児教育のネットワーク化を図るためにも、その地域計画が課題となる。

#### 6) 聾学校義務教育部門と小学校・中学校との関連に関する研究

幼稚部から小学部に進む時点での小学校へのインテグレーションはおおよそ3～4割にのぼっていることは第2章でみてきた。小学校へインテグレートした後においても聴覚管理、聴能訓練等は必要であり、学習支援を含めて聾学校とインテグレート先の小学校等との連携に関する課題である。それは、例えば聴覚管理、聴能訓練等にはそれを行う機器及び諸室を必要とするため、それを聾学校と小・中学校との関連においてどの様な在り方が可能かといったものであり、今後インテグレーションが進に連れ整備が必要となるものに関する課題である。

以上これら6項目の聾学校建築計画研究枠組とその課題を提示した。

これら提示した各研究枠組における課題に対する改善も図る必要はあるが、なかでも0才～5才児早期教育部門に関しては、(1)早期教育部門での教育は、聴覚発達の適時性からして、聴能の開発・定着を育むという今日の聴覚障害教育において最も重要な時期にあたることから、聾学校の中でも重要な部門となるといえること、(2)早期教育部門ではさらに0才～2才児に対する指導も行われているが、2才児以下は学校教育法上では対象外となっていることもあり、その指導室の整備が遅れていること等、直面する課題並びに他学部への影響の大きさを指摘し、0才～5才児早期教育部門の研究を位置付けるとともに、その緊急性を示した。

続いて第II部ではその位置付けを基に、0才～5才児早期教育部門を取り上げ、今日の指導方法に基づいた学習形態の分析を行い、その特性を明らかにしたものである。

研究成果を要約すると以下ようになる。

#### § 3才～5才児早期教育部門幼稚部 (調査時点は平成7年7月である。)

〈幼稚部の全般的状況〉

- 1) 幼稚部の平均像としては、単一障害学級数は全学年1学級台、学級人数は3人台で、他に近年増加傾向にある認可重複障害学級を設置する学校がありその学級人数は2人台となっている。しかしながら、幼稚部在籍児数は、最も多い46人13学級編成の学校から、在籍児1人(1学級)の学校までと各校によって大きな開きもみられる。
- 2) この学級数は、その規模によって学習集団を編成する上での制約要因ともなることから、この学級編成で分類すると3学年とも2学級以上ある(3学年2学級という)タイプから順に、2学年2学級、1学年2学級、3学年1学級、学年0学級有の5タイプに分けられる。そのうち最も多いのが3学年1学級タイプで3、5割強、つづいて1学年2学級および学年0学級有タイプで共に2割強と、この3タイプで大半を占めている。
- 3) またこれを各都道府県での設置校数タイプ別で見ると、学年合同等の学習集団を編成できる1学年2学級以上のタイプの割合が高いのが、4校設置タイプと3校設置タイプで共に7割台となっており、1県1～2校と設置数の少ないタイプでは3割台と低いものとなっている。

〈幼稚部の学習形態〉

- 1) つぎに幼稚部の学習形態についてであるが、聴覚障害幼児の母親は日常生活での指導上重要な役割を持つことから、ほぼ全ての学校で学習集団の構成員として参加している。したがって、幼稚部での最小規模の学習集団としては、聴覚障害幼児+幼児の母親+教員の集団となる。
- 2) 幼稚部では、その基本学習集団を基に多様な学習集団を編成し聴覚活用学習が行われている。その学習集団には、大集団となる全学年合同、中集団となる学年合同、小集団となるクラス単位及び基本学習集団での個別指導とがある。
- 3) またこの個別指導の一形態として、「随時個別学習」という学習形態がみられる。この「随時個別学習」は、クラス単位以上での集団指導の際、その集団の中の幼児1人を必要に応じて随時、別教員が別の場所で個別に指導を行うものであり、この「随時個別学習」を行っている学校は約半数にのぼる。
- 4) 指導内容については、幼稚部で行われる全ての活動は聴覚活用学習の指導となることはいうまでもないものの、大きくは聴能訓練を中心とした養護訓

練と、聴覚活用学習が中心となる総合的保育との2つに分けることができる。

- 5) 指導内容と学習集団との関連では、まず養護訓練については、個別と集団の2つの形態での指導があり、個別養護訓練は「随時個別学習」を含めた個別指導及び個別養護訓練（設定している学校）で行われ、一方、集団養護訓練はクラス単位及び集団養護訓練（設定している学校）で行われている。

総合的保育では、クラス単位で行うものも若干はみられるものの、大半はクラス枠を外した大・中集団で行われるといえる。

- 6) その指導場所であるが、大・中・小の多様な学習集団の編成ばかりでなく、「随時個別学習」を含めた個別指導も行われることから、指導場所には多様な部屋が使われている状況がみられる。しかし、それらの大半は「随時個別学習」を含めた個別指導時に使用される部屋であり、その中には他学部の空き教室、給食室・職員室等の部屋の隅などまでがみられ、個別指導時の指導場所の不足が伺える。

この個別指導は聴能訓練を主としたの指導内容であり、その学習環境は当然集団補聴器システムを備えた良好な補聴環境で行われる必要があることはいうまでもない。

#### 8 0才～2才児早期教育部門教育相談

〈教育相談の全般的状況〉

- 1) 教育相談の設置状況は、学校教育法において2才児以下は対象外となつてはいるものの、9.5割強と殆どの幼稚部設置校に置かれている。
- 2) 教育相談の乳幼児在籍校の状況を年齢別でみると、0才児が4割弱、1才児7割強、2才児9割弱と年齢が高くなるにつれ、その割合は高くなる。また在籍乳幼児の1学校当たりの平均人数は、0才児1.6人、1才児2.9人、2才児4.4人となっている。しかしまた、教育相談在籍児数は最も多い3学年21人から1学年1人までと各校によって大きな開きもみられる。
- 3) このように各聾学校によって学年毎の在籍状況が異なることから、これを学年編成で分類すると、0～2才まで全学年が揃っている3学年編成タイプから順に、2学年編成、1学年編成の3タイプに分けられ、そのタイプ毎の割合はほぼ同じで3分している。
- 4) またこれを各都道府県での設置校数タイプ別でみると、おおよそ設置校数

が多ければ多いほど教育相談という形での指導を行う聾学校は多くなるといえる。

〈教育相談の指導形態〉

- 1) つぎに教育相談の指導形態についてであるが、聴覚障害乳幼児期の指導は乳幼児よりむしろ母親に対しての指導が主となることから、全ての学校で学習集団の主構成員として参加している。したがって、教育相談の基本的学習集団としては、母親+聴覚障害乳幼児+教員の集団であるといえる。
- 2) 教育相談での指導は、その基本的学習集団を基に個別指導及びグループ指導が行われている。
- 3) 個別及びグループ指導の状況は、おおよそ0才児は個別指導を重視した指導が行われ、1才児では個別+グループの指導形態へと徐々に移行し、2才児で殆どが個別+グループの指導形態といった基本的な指導形態をみることが出来る。また、その週間の指導回数は、個別指導のみが週1回、個別+グループも週各1回が大半を占めている。
- 4) 指導内容は、今日の聾教育法を展開する上で最も基本的な事項となる、聴覚管理及び聴覚活用学習を主としたものとなっており、ほぼ全校とも同じ教育内容で指導を行っているといえる。
- 5) 個別指導及びグループ指導の指導時間は、個別指導ではおおよそ1～3時間程度、グループ指導ではおおよそ2～3時間程度の指導時間を取っているとみることが出来る。
- 6) その指導場所であるが、教育相談専用室のない学校も若干あるものの、ほぼ専用室を持っている。しかし殆どの聾学校では、その専用室は1室のみとなっており、したがって専用室だけで対応できない場合には、幼稚部諸室のほか、職員室コーナー等の使用もみられ、指導内容に対応した指導室の整備が遅れていることが伺える。
- などの早期教育部門の学習形態における特性を明らかにした。
- 以上、本研究で明らかにした0才～5才児早期教育部門の学習形態にみられる特性は、聴覚障害乳幼児教育を聾学校で展開していく上で直面している早期教育部門の聴覚学習環境の整備に際して、建築計画指針設定への検討資料として有効に利用し得るものと考えられる。

## 2. 聾学校早期教育部門建築計画の基本方針

本研究の分析から得られた聾学校早期教育部門の学習形態に対して、それが今日あるべきとされている聴覚障害乳幼児の指導方法と照らし、どのような位置付になるのかは、早期教育部門施設計画の方向性を示す上においても必要となる。この位置付を行う際の今日あるべき指導方法については、オージオロジー、医学等の聴覚障害関連研究分野の近年の研究・実践に基づいて纏められた「聴覚障害教育の手引き」が、平成4年に文部省から示されている。この手引き書は、第1章において示したように、教育現場での実践に活用できる手引きとしてオージオロジストの評価にも高いものがある。<sup>\*1</sup>

そこで本項では、「聴覚障害教育の手引き」に示された今日あるべきとされる聴覚障害乳幼児の指導方法と、本研究で得られた現在取られている早期教育部門での学習形態を照らし、その位置付を行った上で、本研究の成果を踏まえ今後あるべき聾学校早期教育部門における建築計画方針を提示しようとするものである。

### 2. 1 早期教育部門におけるオージオロジーの役割と領域

早期教育部門におけるオージオロジーの重要性には特に高いものがあることは、序章及び第1章でその概要を述べ第5章において図に示した。<sup>\*2</sup>そのオージオロジーの役割と領域についてであるが、近年のオージオロジーの研究・実践から得られた知見から、それは次のように考えられている。

まず近年のオージオロジーの研究・実践から得られた知見について、その主要なものをあげると、<sup>\*3</sup>

- 1) 聴覚障害児のうち、いわゆる全聾と呼ばれる者は非常に僅かで、殆どの者は何らかの活用可能な残存聴力を有している。
- 2) 相当に重い聴覚障害であっても、適切な補聴器の使用によって視覚のほかに聴覚をとおした情報受容能力を発達させることができる。
- 3) 健聴児の発達と同様に、満3才前の乳幼児期の母子コミュニケーション関係を中心とした早期の聴覚活用経験がその後の言語発達に重要な影響を及ぼす。等であり、またより具体的なものとしては、<sup>\*4</sup>
- 4) 聴力レベルが90dBより軽い難聴児の聴能<sup>\*5</sup>は順調に発達し、聴覚からの

言語習得が比較的うまく行われる。聴力レベル90～110dBの難聴児では非常に個人差が大きく、聴力レベルからは聴能の発達レベルの予想がつかなくなる。さらに、聴力レベルが110dBを越えると、当然視覚的な情報に依存する傾向が強くなる。それでも、聴覚活用の教育が適切に行われると、音声の韻律的情報を手がかりとして音を大まかに聴取する能力はかなり発達する。

と言う知見も得られている。これらの知見に基づき早期教育部門での聴能に関する指導が展開されることになる。

つづいてそのオージオロジストの早期教育部門での役割及び領域についてであるが、それは聴力検査と聴覚管理、補聴器の評価と管理、補聴器のフィッティング、聴能の評価・訓練、及びオージオロジカルデータの管理にあるとされている。<sup>\*5</sup>それらの領域の内容としては、次のようなものである。<sup>\*6</sup>

聴力検査と聴覚管理については、補聴器の適切な音量音質を選択調整するため、また聴力が変化した場合の医学的、教育的処置を速やかに講じるためにも必要となるものとされている。聴力検査にあつては、防音室又は無響音室で行うのが望ましいとされるのはもちろんとして、さらに乳幼児期の検査であることから、身体的・心理的状态、検査者と子供の関係、検査場の設定などに配慮すべきものがあるとしている。<sup>\*7</sup>その検査方法としては、乳幼児の発達に応じてBOA（聴性反応行動観察聴力検査）<sup>\*8</sup>、COR（条件詮索反応聴力検査）<sup>\*9</sup>、遊戯聴力検査<sup>\*10</sup>、純音標準聴力検査<sup>\*11</sup>などがある。

補聴器の評価と管理については、常に最良の電気音響的性能での装用となるように保守管理するものであり、それはまた医学的、教育的な理由での補聴器の特性などを変更する場合に、的確な処方を行うためにも重要となるとされている。また、300器種以上ある補聴器の電気音響的特性のデータの管理、補聴器特性測定器<sup>\*12</sup>での補聴器特性の性能の管理も行われる。補聴器特性測定器での測定時には防音室が必要となる。

補聴器のフィッティング<sup>\*13</sup>については、聴力検査等で得られた一人ひとりの聴覚特性に適合するように、補聴器及びイヤーマールド<sup>\*14</sup>等の付属周辺機器の選択・調整を行う。補聴器は通常3～4年に1回程度の頻度で買い換える場合が多いが、乳幼児期はさらに頻りに器種交換が行われることから、フィッティングが行われる頻度も高くなる。またフィッティングの際には、補聴器装用下での各種検査

が行われる。その検査方法としては、スピーカー法による音場聴力検査<sup>\*15</sup>、語音明瞭度検査<sup>\*16</sup>、不快レベル検査<sup>\*17</sup>、快適レベル検査<sup>\*17</sup>などがある。

聴能の評価・訓練<sup>\*18</sup>については、聴能にかかわる各種検査を行うとともに、その評価データをもとに一人ひとりの乳幼児に合った聴能訓練の指導計画の立案及び訓練の実施を行うとされている。その検査方法としては、行動観察による実態把握<sup>\*19</sup>、聴覚発達図による調査<sup>\*20</sup>等の「聞こえ」に関する検査などがある。

オーディオロジカルデータの管理については、聾学校では聴覚障害児が永い期間にわたって継続的にフォローされることが多く、一人ひとりの聴覚に関する検査や観察資料、補聴器及びフィッティングに関する資料等の管理が必要となるからである。これは補聴相談や教育方針を検討する上で参考になるばかりでなく、聴力の変動、変化をいち早く的確に把握して、それに対処し、聴力を悪化させないように聴覚管理を行うのに重要となるとしている。そのデータ項目としては、オーディオグラム、補聴器の特性、補聴器装用時の聞こえ等があげられている。

ここに示されているように、オーディオロジストの早期教育部門での役割は、一人ひとりの聴覚障害児のオーディオロジカルデータを各種検査を通して収集管理し、そこから最適な補聴ができるよう補聴器の選択調整を行うとともに、一人ひとりの聴覚活用の可能性の検討及び指導プログラムの作成、さらにその指導プログラムに基づいた聴能訓練の指導を行うまでにあるということができよう。このことから、早期教育部門におけるオーディオロジーの役割には、今日の聴覚を最大限に活用する指導方法を展開する上において、大きなウエイトを占めるものであると言える。

このような早期教育部門におけるオーディオロジーの役割と領域に照らして、施設機能の位置付けとしては、一つの部門として整えられるべき施設機能とみるのが妥当であろうと考える。

その際、検査を行う部屋は、防音室又は無響音室が望ましいとされていることから防音に配慮した機能を持つことは勿論として、その他のオーディオロジー部門の領域にも対応した施設計画であることが重要となろう。また、乳幼児を対象とした早期教育部門での検査は、上述したように他の小中高等部における検査形態とは異なってくるのは当然であり、そこで検査室は、他学部と共用ではなく早期教育部門専用とすることが必要と考えるのが妥当と思われる。

## 2. 2 早期教育部門において現在取られている学習指導形態の位置付

今日あるべきとされている聴覚障害乳幼児の指導方法は、序章、第1及び第6章でみてきたように、その基本的な考え方において従来の指導方法と大きく異なることを指摘してきた。すなわちそれは、教師を主体とした系統的手順による言語指導を強調する従来の指導方法から、子供の側からの内発性、主体性に着目した聴覚活用学習を強調する指導方法への転換であるといえる。

またこれを別の視点から見れば、従来の指導方法は、5才、4才、3才と教育年齢を下げていったことから分かるように、その幼児教育理念・方針は小学部での学習に立脚点が置かれた、言わば予科的なものといえ、上位学部の教育方針の延長上にあつたとみることができる。しかしこの方針では、教育年齢がさらに下がり1才、0才になった場合、言葉をベースとした上位学部の予科的な教育方針の下延長では対応し切れなくなるのは当然であり、そのことにおいても乳幼児に対する教育理念・方針の転換が図られるに至る、ある種の必然を持つものであつたともいえる。そこで図られた転換とは、従来の指導法とは全く逆に0才からの発達に則した学習に立脚点が置かれた指導法への転換、すなわち、残存する聴覚を最大限にしかも発達に則した自然な形で活用する聴覚活用学習に基盤をおいた指導方法への転換であつたとみることができる。

この転換の機となった聴覚活用学習 (auditory learning) を強調する指導方法は、コール (E. Cole) <sup>\*22</sup> らによって1986年に提唱されたものであり、近年におけるオーディオロジー研究及び補聴器の飛躍的な進展とも相俟って実績を積み重ねてきている指導方法である。平成4年に文部省から示された「聴覚障害教育の手引き」は、この聴覚活用学習を強調する指導方法に基づいた教育現場での指導実践書であり、前述したようにその評価には高いものがある。

この「聴覚障害教育の手引き」においては、第1及び第6章で概観したように、聴覚障害乳幼児の学習形態の在り方について次のような形態を示している。0才～2才児期は、母親を中心とした生活の中での聴覚活用学習となることから、母親に対する指導・援助が重要となり、その指導は、母親+聴覚障害乳幼児+教員を基本学習集団として、個別及びグループによる指導が行われる。つぎの3才～5才児期においても、母親の担う役割が大きいことから学習集団には母親が参加

するとし、その学習集団は第6章の日課表例で示されているように、個別及び大中小様々な集団を編成し指導が行われるとしている。

本研究において明らかとなった早期教育部門の学習形態については、前項の研究成果にまとめたとおりであり、それとこの「聴覚障害教育の手引き」に示されている学習形態と照らして、そこには殆ど違いはみられない。したがって、現在取られている早期教育部門での指導方法は、残存する聴覚を最大限にしかも自然な形で活用する聴覚活用学習を基本とした、今日の指導方法に則したものであるということができよう。

この今日の指導方法の各聾学校での導入に際しては、「聴覚障害教育の手引き」が大きな役割を果たしていると思われることは言うまでもないが、その他にも大学や特殊教育センターで行っている現職教員を対象とした研修講座等もその役割を果たしていることがあげられる。この研修講座では、主に補聴器及びそのフィッティング等オーディオロジーに関する研修が行われており、これまでにこの現職教員教育プログラムによって研修を受けた教員は、全国で約千数百名にのぼっていると言う報告もなされている。<sup>\*23</sup>

このような現職教員の研修を通してのオーディオロジーに対する専門知識や技能の理解もまた、今日の早期教育部門の学習形態に反映されているものと見られる。これらのことから、今日の指導方法はほぼ全国レベルで定着していると言うことができよう。

しかしながらもう一方では、前述したような広範な専門知識と技能を必要とする領域へのオーディオロジー部門へのオーディオロジストの配置は、聾学校としては平成7年の日本聾啞学校が初めてであるというのが、また今日の状況でもある。これを機に今後、オーディオロジストの各聾学校への配置は進む方向に向かうことが予想はされるものの、聴覚障害乳幼児教育の根幹に関わるオーディオロジー部門の質的充実が、今後の課題として残されている状況にあるといえよう。

これらのことから、少なくとも聾学校早期教育部門においては、聴覚を最大限にしかも発達に則した自然な形で活用する今日の指導方法が、ほぼ全国的なレベルで定着をしているということが出来る。しかしながらその状況は、現職教員の研修等を通しての今日の指導方法の理解・導入の段階から、オーディオロジー部門の質的充実を図る段階に入りつつあるというのが今日の状況であるといえよう。

## 2. 3 今日指導方法における学習形態と施設の現状

これまで述べてきたように、早期教育部門におけるオーディオロジーの役割には、今日の聴覚を最大限に活用する指導方法を展開する上において大きなウエイトを占めるものがあり、その役割と領域に照らして、一つの部門として整えられるべき施設機能とみるのが妥当であるとした。そして、そのオーディオロジー部門の質的充実化を図る段階に入りつつあるというのが、今日の状況であることをみてきた。

一方、早期教育部の施設の現状はというと、第3・第7及び第8章で示したとおりであり、その状況からみて以下のような改善を要する点を指摘することができる。

まず、この指導方法の中核をなすオーディオロジー部門であるが、そこでは一人ひとりの指導プログラムを作成するためのオーディオロジーカルデータを得るために、各種の検査が行われる。しかも、前述したように、この0才～5才児を対象とした早期教育部門では、乳幼児に適するよう配慮された検査環境において、乳幼児の発達に則した検査法とすることが必要となる。

しかしながら施設の現状は、第3章で指摘したように、検査室を4室設置している学校もあるものの、大半の聾学校では学校全体で検査室1室となっている。学校全体で1室ということは、4学部編成校においては幼・小・中・高等各学部で共用の検査室が1室ということであり、検査への協力が得られ易い児童生徒とは異なる検査形態をもつ乳幼児の検査環境としては、不都合な点が多くなることは明らかである。このことから施設の現状は、早期教育部門におけるオーディオロジーの検査領域としては、未整備であると言わざるを得ない。

確かに、従来の指導方法からの転換が図られ、ほぼ定着していると言える段階であるという致し方のない面はある。しかし今後、早期教育部門におけるオーディオロジー部門の質的充実を図ることは、今日の指導方法上不可欠であることから、各種検査室を中心としたオーディオロジーの領域に対応した施設面での充実化が急務と言えよう。

つぎに早期教育部門での学習形態と現施設についてみると、まず0才～2才教育相談であるが、第8章で明らかにしたように0才～2才児期の学習形態は、母親+聴覚障害乳幼児+教員を基本学習集団として、個別及びグループによる指導

が行われており、それは今日の指導方法に則したものはなっている。

しかしながら0才～2才用教育相談室の現状は、第3及び第8章で指摘してきたように、特別教室棟、小学部棟、中・高等部棟、さらに寄宿舎など幼稚部が入っていない校舎棟に、この相談室が配置されている学校も見られることから、空き教室等を使用して何とか遣り繰りしながら指導を行っているというのが現状であるといえる。このことは、2才児以下が学校教育法上では対象外となっていることはあるものの、今日の指導方法における最も重要な時期となる0才～2才児の学習環境としては、未整備であると言わざるを得ない。

また学校教育法上では対象外となっていることにおいて、今後どの様な方策で整備したら良いのかはなお課題として残ってくる。それについては、オーディオロジーとの関連も深いことから、オーディオロジー部門内に取り込んだ形での整備とすることも考えられなくはない。いずれにしても、殆どの聾学校で2才児以下の乳幼児を受入れているという現実もあり、その学習環境の整備は急務といえよう。

つづく3才～5才幼稚部については、0才～2才教育相談とは違って早くから施設の整備はされて来てはいる。しかし、現在取られている学習形態に適したものとされているとはいえない。現在の学習形態は第7章で示したように、聴覚障害幼児+保護者+教員を基本集団とした個別指導と、その基本集団をもとに大小多様な学習集団を編成しての指導が行われている。

それに対して施設の現状は、同じ大きさの教室を並べ廊下で結んだ片廊下型及び中廊下型の校舎形態が殆どを占めている。この校舎形態は、一斉授業には向いているが、個別指導の多い、しかも「随時個別学習」もあるという学習形態をとる場合には不都合な点が多い。それが、第7章で指摘したような、個別指導時に他学部の空き教室、給食室・職員室等のコーナーなどまでが使用される状況に現れているといえよう。これらのことから幼稚部の学習環境としては、現在取られている学習形態に対応したものとなるよう改善を図る必要があろう。

他にも早期教育部門の近年の動向として、第6章で示したように、2才児認可学級および重複障害認可学級の増加傾向がみられる。それらの学級は対象となる幼児の有無、さらに人数によって学級数が異なってくることから、同じ大きさの教室が並ぶ校舎形態での対応は難しく、それが第3章で指摘したゾーニングの乱れにも現れているものと思われる。したがって、それら学級の増減にも柔軟に対

応できる計画であることも重要なこととなろう。

また、補聴環境についてであるが、今日の聴覚を最大限に活用する指導方法においては、補聴器が活かせる環境であることが基盤となっていることはいうまでもない。しかしながら第3章で示した校舎形態からしても、聾学校建築は一般学校の延長上に立った視点で計画されてきたとみることができ、その意味において、補聴器が活かせる環境に対する配慮が十分になされているようにはみられない。

補聴器が活かせる音響環境としては、大沼直紀らによるオーディオロジーの立場からの研究では「健常者は-5 dBのS/N比の条件でも100%の聴取能力があるのに対して、聴覚障害者では、+10～15 dBのS/N比の条件が確保されなければ、補聴器を使った本来の聞き取り能力が発揮されない。つまり、普通の人に比べ約15～20 dBほど静かな環境を用意するのが理想的であるといえる。」<sup>\*24</sup> という報告がなされている。この報告は健常者、聴覚障害者とも成人を対象としたものであるが、補聴器を使つての聞き取りということでは、聴覚障害乳幼児の場合も同様に近いものと推測すると、理想的には一般学校よりかなり静かな環境を用意する必要があるということとなろう。一方、聾学校及び一般学校での暗騒音については、「聾学校の暗騒音のレベルは55～60 dB程度であり、通常学級では55～65 dB程度の範囲にあった。」<sup>\*25</sup> という報告もされており、一般学校より聾学校の方が若干低いものの、ほぼ同様の音響環境とみられる状況にあることがわかる。

これらの報告は早期教育部門に焦点を当てたものではなく、その意味では早期教育部門において、どの程度の静かな環境を用意するのが良いのかは課題として残るが、少なくとも一般学校に比べ暗騒音を低く抑さえた音響環境とするとした視点をもつ計画であることが重要となるといえよう。

これまでみてきたように、聾学校早期教育部門の施設の現状は、現在取られている学習形態に対応したものであるとは言えず、その中でなんとかやり繰りしながら指導を行っている状況であり、その学習環境の整備が待たれているといえよう。換言すれば、これまでの聾学校建築は一般学校の延長上に立った視点で計画されてきたともいえるが、この指導方法の転換を機に、少なくとも早期教育部門においては、聾学校独自の視点に立った施設計画が強く求められているということになろう。

## 2. 4 聾学校早期教育部門建築計画の基本方針

これまでに本研究の分析と考察を通して得られた知見から、聾学校早期教育部門の建築計画の基本方針についてまとめると以下のように提起することができる。

1) 0才～5才児早期教育部門における教育は、今日の聴覚を最大限に活用する指導方法でほぼ定着しているとみることができることから、建築計画においてはこの指導方法に則した計画であることが基本方針となる。

すなわち、子供の側からの内発性、主体性に着目し、残存する聴覚を最大限に、しかも発達に則した自然な形で活用するとした指導方針において、オージオロジーに基づく聴能訓練及び聴覚活用学習を中核とする指導方法に則した計画であることが求められる。

2) 聴覚を最大限に活用する指導方法は、オージオロジーに基づく各種検査データを基に作成された指導計画に従って行われることから、検査を中心とするオージオロジー部門の各領域に対応した計画であることが基本方針となる。

その領域としては、聴力検査と聴覚管理、補聴器の評価と管理、補聴器のフィッティング、聴能の評価・訓練、及びオージオロジカルデータの管理があり、早期教育部門におけるオージオロジー部門の重要性からして、一つの施設機能としての位置付をもつ計画であることが求められる。

それら領域の中でも特に聴力検査には、スピーカーを使用した音場での検査も多いことから、検査の信頼度を高めるためにも、聴力検査室は防音に配慮した計画であることが求められる。

その際、検査協力が得られ難い乳幼児を対象とした検査となることから、乳幼児に適した検査環境に配慮した計画であるとともに、その検査環境は他の小・中・高等部とは自と異なってくることに於いて、その検査室を早期教育部門専用とする計画が求められる。

3) 聴覚を最大限に活用する指導方法において最も重要な教育機器となるのが補聴器であり、この補聴器を通して聴能訓練及び聴覚活用学習が展開されることになることから、その学習環境としては、補聴器が活かせる音環境を考慮した補聴環境計画が基本方針となる。

補聴器を使っでの聞き取り能力を発揮させるには、健聴者に比べてS/N

比の高い静かな環境が必要となることから、暗騒音を低く押さえた音響環境とするとした視点をもつ計画であることが求められる。

4) 0才～2才児教育相談の学習環境は、保護者に対しての指導が主となることから、保護者(母親である場合が多い)+聴覚障害乳幼児+教員を基本学習集団として、個別およびグループによる指導が行われており、それらに対応した計画が基本方針となる。

その個別及びグループ指導は、0才児では個別指導を重視した指導が行われ、1才児では徐々にグループ指導が加わり、2才児で個別+グループの指導形態となるといった、基本的な指導形態に配慮した計画が求められる。

また、乳幼児の場合は家庭生活の中での聴覚活用学習が中心となることから、学校での学習環境においても、それに近い形で指導ができる環境に配慮した計画が求められる。

さらに、聴覚障害乳幼児の保護者が母親である場合、妊婦であったり、もう1人の乳幼児を抱えている可能性も大きいことから、それら母親の支援環境にも配慮した計画も同時に求められる。

5) 3才～5才児幼稚園の学習集団は、0才～2才児教育相談同様、保護者が加わった聴覚障害乳幼児+保護者+教員が基本集団となる。その基本集団をもとに大中小多様な学習集団を編成し聴覚活用学習が行われるばかりでなく、基本集団単位での個別指導も同時に複数で行われることから、それらに対応した計画が基本方針となる。

また個別指導の一形態として、集団指導時に集団の中の幼児1人を、必要に応じて随時別の場所で個別に指導を行う「随時個別学習」を行っている学校が多いことから、この「随時個別学習」に配慮した計画が求められる。

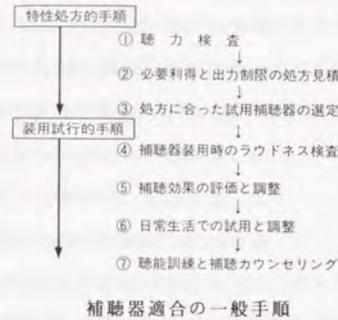
さらにこの個別指導時の基本集団であっても、集団補聴器システム等が整っている良好な補聴環境であることが必要となることから、それに対応した補聴環境計画、及びそれら集団補聴器システム間の混信等にも配慮した計画が求められる。

6) 早期教育部門の近年の動向として、幼児数の減少傾向はみられる一方で、2才児認可学級および重複障害認可学級は増加傾向にあることから、学級数の増減に柔軟に対応できる計画であることが基本方針となる。

- \* 1 第1章註(p33)で述べたように、編集協力者の一人であるオージオロジスト大沼直紀博士(筑波技術短期大学教授)によると、この聴覚障害教育の手引きは、聴覚を最大限に活用する今日の指導法において現在取り得る最良に近いもので、特に0~5才児早期教育部門での乳幼児の聴能発達により期待できる内容となっているとしている。
- \* 2 第5章[図5-2]、P123 参照。
- \* 3 文献2)聴覚障害児の早期教育、P283、大沼直紀分担章より
- \* 4 文献3)大沼直紀、学童期青年期の補聴器適合と聴覚活用、P1236より
- \* 5 田中美郷は、聴能を「いろいろな音響現象(話し言葉、音楽、環境音など)を知覚し、認知し、理解する能力であって、この能力は学習により発達する」と定義している。文献4)補聴器の選択と評価、P22より
- \* 6 文献2)聴覚障害児の早期教育、P286、大沼直紀分担章より
- \* 7 乳幼児の聴力検査では、子供全般的行動や検査時の体調、機嫌など多くの要因がかかわる中で、検査音に対する反応を読み取らねばならない。したがって、子供の身体的・心理的状态、検査者と子供の関係、検査場面の設定などに十分留意しなければならないとし、主なものとしては以下のものがあげられている。
- ①できるだけ被検児の体調及び機嫌の良い時を選ぶ。
  - ②被検児と検査者の信頼関係を保ち、緊張感のない状況のもとで行う。
  - ③一回の検査は、できるだけ短時間で終了するようにし、むしろ回数を増やすことによって信頼度を高めるようにする。
  - ④検査は、防音室又は無響室で行うのが望ましい。部屋が、狭かったり、暗い感じであったりすると、乳幼児の検査には不向きである。部屋の色調や備品などへの配慮が必要である。
  - ⑤検査音の与え方は、受話器を使用できれば理想的であるが、スピーカ-を用いた音場での検査でもよい。
  - ⑥同一の検査を日時を変えて反復して実施し、安定した測定値が得られたところで、信頼性のある聴力として採用する。
- 文献1)聴覚障害の手引き、P263より

- \* 8 乳幼児に音を与えると、まばたき、目の動き、びっくりなど、どちらかといえば反射的の反応と、振り向く、音源を探す、泣き出す、笑うなどの探索的の反応が出現する。このような聴性反応を指標として行う聴力検査が聴性行動反応聴力検査である。ここでは聴性反応を観察するのが目的であるから、玩具など視覚刺激はできるだけ少なくし、また乳幼児が緊張しないで検査が受けられるような部屋であることが望ましいとしている。検査者は、観察窓の外側に位置して検査音の提示と子供の反応の観察を行う。文献1)聴覚障害の手引き、P264より
- \* 9 乳児に光の刺激を与えると、その方向に振り向くという、無条件反応で詮索反応が観察される。条件詮索反応聴力検査は、光と音の刺激とを組み合わせて条件形成を行った上で、その振り向き運動を指標として行う聴力域検査である。適用年齢は、生後6か月から3歳とされている。文献1)P265より
- \* 10 遊戯聴力検査は、音が聞こえたということと、子供の遊びとを組み合わせた検査方法である。遊びは、ボタンを押すと電動玩具が動くなど、子供が好むものを利用し、音源は子供の状態によってスピーカーでも受話器でもよく、オージオメーターと連動させて検査する。大体2歳半ぐらいから適用できる。文献1)P266より
- \* 11 オージオメーターにより気導聴力と骨導聴力を測定し、その結果はオージオグラムとして記載されるもので、“きこえ”に関する表示として国際的に統一されている。大体48~59ヶ月で実施可能とされている。文献4)補聴器の選択と評価、P77、P114より
- \* 12 殆ど全ての聾学校には、補聴器特性検査装置が設置されている。補聴器の性能の評価は、日本工業規格に則して行われるが、密閉型疑似耳を用意している教育機関は少なく、従来の2ccカプラーによる補聴器特性の性能の管理が行われている。文献3)P1233より
- \* 13 補聴器フィッティングの手順は、オージオグラムの閾値から利得処方する規定選択法の手順から始め、次に補聴器装用下のオージオロジカルデータを基に補聴効果を比べる比較選択法へとすすむ方法がよいとされている。実際には図に示すような、特性処方的手順と装用試行的手順を組み

合わせて行うことが多いとされている。装用試行的手順では、実際に補聴器を装用した状態での補聴効果を基に比較選択をすすめて行くので、規定選択法と比べてより個人に則したフィッティングができる。規定選択法は時間がかかるということで病院等の臨床では取られにくい方法であるが、子供と共有する時間の多い教育機関においては、むしろ好都合な方法としている。



補聴器適合の一般手順 学童期青年期の補聴器適合と聴覚活用より

文献3) P1232より

\*14 イヤーモールドは補聴器用耳栓の一種で、耳介腔や外耳道の型どおりに制作されたオーダーメイドの耳栓であり、外耳道を密閉することによってハウリングを防止する。また、イヤーモールドの設計によって、音響特性を修正することもできる。文献4) P52より

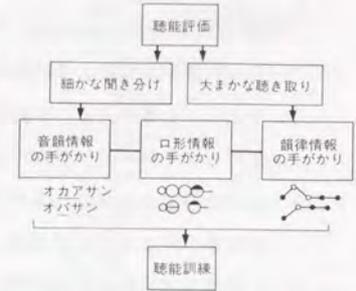
\*15 スピーカーからの音を聴取する音場聴力検査は装用試行的手順のなかでは欠かすことができない。補聴器装用時のラウドネス検査や非言語検査的比較法のうち最も基礎的な検査は補聴器装用時の閾値検査である。教育現場では、音場のスピーカー法検査による補聴器装用時の閾値と裸耳の閾値との差（ファンクショナルゲイン）を判定の拠り所にする比較選択法の手順が取られることが多い。文献3) P1233より

\*16 語音聴力検査はオーディオメーターを用いて、語音聴力レベルを変えながら聞かせ、語音聴取域値を測定する。補聴効果を比較する方法として用いられる。文献4) P77より

\*17 不快レベル検査、快適レベル検査については、特に規定された方法はないが、オーディオメーターを用いて、気導あるいは音場でのその値を測定することが多い。文献1) P216より

\*18 聴能の評価・訓練の構想を図に示すと次のようになるとしている。

重度の聴覚障害児の補聴器は、まず音声の“大まかな聞き取り”に役立つものである必要がある。聴力レベルが90dBより軽い聴覚障害児であれば、“細かな聞分け”にまで役立てられるような補聴器の役割が考えられよう。さらに口型情報の手がかりを読話で補完することで、より補聴器の効果は高まることになる。

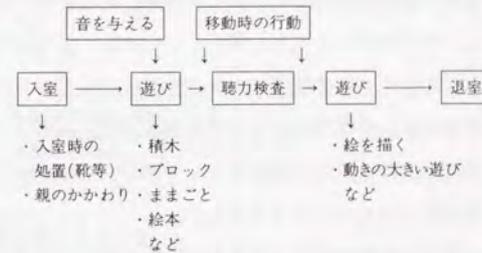


聴能の評価と訓練の構想図

学童期青年期の補聴器適合と聴覚活用より

文献3) p1235より

\*19 行動観察による実態把握については、活動の流れはそれぞれの子供に合わせて進めていくが、その一例としては下図のようなものが考えられるとし、またその部屋にはハーフミラー式の観察窓があれば、子供と母親の自由な行動を観察するにはより便利であるとしている。文献1) P239



活動の流れ

聴覚障害教育の手引より

\*20 聴覚発達図による調査は、15ヶ月児までの聴覚発達に関するチェック項目が挙げられており、各項目に反応がみられた暦年齢をプロットすることによって発達の遅れを評価できるとしている。また他に、5才児までのチェック項目と、その状況を確認するための検査法がある。文献1) P243より

\* 2 1 上述の\* 7 (p281) 参照。

\* 2 2 1986年にコール (E. Cole) らによって唱えられた聴覚活用学習 (auditory learning) は、意味ある場のなかでの学習指導を重視し、その意味の「理解」の活動の中に「検出」「弁別」「識別」の各要素は含まれてしまうと述べており、従来の聴能訓練が教師主導形であったのに対して子供の主体性を重視したものと見える。文献1) P326より

\* 2 3 教育関係者の受講する補聴器専門講習会については、国立特殊教育総合研究所、愛媛大学公開講座、筑波技術短期大学公開講座 (日本聴覚障害・教育工学研究会夏期講習会) があり、平成7年9月現在までの総受講者は、それぞれ約900名、200名、150名となっている。

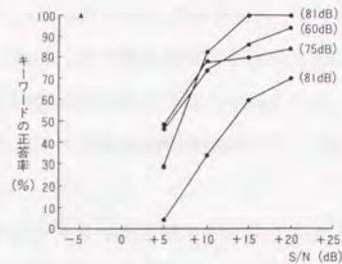
文献3) p1231より

\* 2 4 周囲の雑音のレベルと音声の聞き

取り成績の関係を健聴者と聴覚障害者について調べたもので、健聴者成人が10名、準重度・重度の聴覚障害者成人4名を対象にノイズ下文章理解度検査を行ったものであり、その結果によると、図に示されているように健聴者は-5 dBのS/N比の条件でも100%の聴取能力があるのに対して、聴覚障害者では+10~+15 dBのS/N比の条件が確保されなければ、補聴器を使った本来の聞き取り能力が発揮されないとしている。

文献3) p1237より

\* 2 5 普通小学校1年の1クラス (児童数28名) で国語の1時限の授業 (約39分間) と聾学校小学部1年の1クラス (児童数8名) で算数の1時限の授業 (約42分間) を対象に教室内の環境音について測定したもの

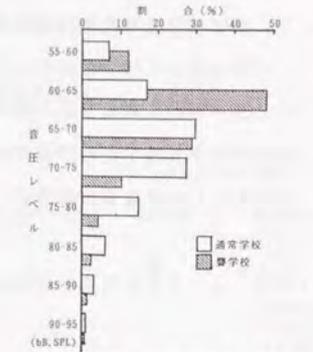


準重度・重度の聴覚障害者成人4名のノイズ下文章理解度検査の正答率の変化。  
(○) : 被験者の平均聴力レベル, ▲ : 聴力正常成人の10名の平均正答率 (100%が得られたS/N比: -5 dB)

S/N比と音声聴取成績の関係

であり、その結果として聾学校の暗騒音のレベルは55~60 dB程度、普通小学校では55~65 dB程度の範囲にあり、聾学校では60~70 dBの範囲に分布の中心があったが小学校では65~75 dBの範囲に音が多く出現したとしている。

文献5) p59より



聾学校・普通学校における1年生のクラスの1時限の授業の中で生じた音圧分布

引用・参考文献

- 1) 文部省: 聴覚障害教育の手引 1992.11
- 2) 中野善達編著: 聴覚障害児の早期教育 福村出版 1991.11
- 3) 大沼直紀: 学童期・青年期の補聴器適合と聴覚活用 JOHNS 11 1231~1237 1995
- 4) 神崎仁編集: 図説耳鼻咽喉科NEW APPROACH 1 補聴器の選択と評価 メジカルビュー社 1996.5
- 5) 中川辰雄・大沼直紀: 補聴器の評価に関する研究-音声と教室内の環境音の音響学的分析- 国立特殊教育総合研究所紀要 第14巻 55~62 1987
- 6) 大沼直紀: 補聴器のフィッティング理論と適用の課題 日本音響誌47(10) 772~777 1991
- 7) 大沼直紀: 子どもの補聴器フィッティング-教育機関としての役割- 障害教育48(10) 13~20 1993
- 8) 大沼直紀: 音場測定による試用補聴器の特性処方手順 Audiology Japan 27 153~158 1984
- 9) 大沼直紀・岡本途也: 簡易語音検査による聴覚障害児の聴能の評価 Audiology Japan 37 64~73 1994
- 10) 阿瀬雄治: 補聴器の音場法による補聴効果の評価 JOHNS 11 1387~1394 1995

### 3. 聾学校早期教育部門施設機能の基本構成

本項においては、これまでの分析と考察を通して得られた知見、及び前項に示した基本方針を基に、また聾学校教育の先進校とされる米国ギャロデット大学付属ケンダル聾学校早期教育部門<sup>1)</sup>を参照しつつ、聾学校早期教育部門施設計画に際しての施設機能の構成に対する基本的な考え方を示そうとするものである。

#### 3. 1 早期教育部門施設計画上の基本的事項

0才～5才の聴覚障害乳幼児に対して指導を行う早期教育部門施設は、聾学校における重要な施設である。それは序章及び第1章で述べてきたように、0才～5才児期は、聴覚発達の適時性<sup>2)</sup>からしても、また聴能のより望ましい発達においても、聴覚障害教育上最も重要な時期となるからに他ならない。

この聴覚発達の適時性期内での学習指導を行う早期教育部門では、本論において明らかにしたように、オージオロジーに基づく聴能訓練及び聴覚活用学習を通しての指導が、個別指導、クラス単位、学年合同、全学年合同等の多様な編成での学習集団で、しかもその集団に保護者が加わる形で行われている。

そこで、このような特性がみられる早期教育部門施設計画に際しては、この施設計画に主要な要素となる学習集団編成、指導形態、指導領域、指導内容、補聴環境及び指導対象年齢等、各要素間の関連を把握することが重要となろう。

それら要素間の関連を早期教育部門施設計画上の基本的事項として表してみたものが〔表9-1〕である。

まず始めに早期教育部門においては、聴覚障害乳幼児の保護者も指導の対象となることから、指導形態を大きく二つに設定されるべきことがあげられる。それは、一つは聴覚障害乳幼児+保護者に対する指導であり、いま一つは、乳幼児を含めず保護者に対してのみ行われる指導である。保護者に対する指導は、第7章でみたように実施校こそ今だ若干少ないものの、乳幼児に大きな影響を与えることになる落胆、動揺、絶望、怒り等保護者の精神的状況を克服し、より安定した望ましい子供との関係を持つことが、乳幼児期聴覚障害教育において不可欠であることから行われるべき指導とされているものである。<sup>3)</sup>

つぎにその二つの指導形態についてみていく。まず前者の乳幼児+保護者に対

〔表9-1〕 聾学校早期教育部門施設計画上の基本的事項

		乳幼児を含めた指導					保護者向けの指導	
		個別指導	クラス単位 (タイプ1)	クラス単位 (タイプ2)	学年合同	全学年合同	個別指導	集団指導
指導形態	集団編成						●	○
	構成員	聴覚障害乳幼児+母親+教師					保護者 + 教師	保護者集団 + 講師
指導領域							聴覚障害乳幼児が必要としている家族の養育全般に関すること。	
指導内容	聴能訓練						<ul style="list-style-type: none"> <li>・障害の受容に伴う悩み・不安等の相談</li> <li>・障害と医学</li> <li>・オージオロジー</li> <li>・家族の理解</li> <li>・成長と発達など</li> </ul>	
	聴覚活用学習 保育							
補聴環境	聴能機器 利用						保護者が聴覚障害者である場合に、集団補聴システムが使用可能であること。	
	補聴器 使用 集団補聴システム使用							
年合同と編成	0才	○		△				
	1～2才	○	△	○	△			
	3～5才	○	○	○	○	○		

\*○は編成される。△は編成される場合もあるものを示す。

\*クラス単位(タイプ1)は集団養護訓練を、(タイプ2)はそれ以外の聴覚活用学習を示す。

\*聴能訓練には、オージオロジカルデータを得るための各種検査を含む。

\*聴能機器には、各種検査機器を含む。

する指導における基本的項目との関連についてであるが、乳幼児+保護者に対する指導時の集団編成は、集団規模でみると個別指導、クラス単位、学年合同、全学年合同の4集団編成となる。しかし、クラス単位については、指導内容において二つに分ける必要がある。それは、本論において明らかにしたように、クラス単位での指導には、聴能訓練を主とした集団養護訓練、及びそれ以外の全体的発達を含めた聴覚活用学習に分けられるからである。したがって、早期教育部門の学習集団の編成は、クラス単位をクラス単位（集団養護訓練）とクラス単位（聴覚活用学習）の二つに分けた5集団編成とするのが妥当であると考えられる。

また、それらの集団編成での学習時にみられる特性の一つとして本論において明らかにしたものであるが、クラス単位以上での集団指導の際、その集団の中の幼児1人に対し、個別に集団とは別の場所で聴能訓練等の指導を行う「随時個別学習」\*4が、必要に応じて随時行われている。したがって、図に示すように「随時個別学習」が行われている時には、個別指導と集団指導が同時に行われることとなる。

これもまた聴覚障害乳幼児教育にみられる特性の一つといえるが、この学習集団には保護者（母親である場合が多いため以下母親という）が、集団構成員として加わり指導を受ける。したがって、指導の対象としては、聴覚障害乳幼児と母親の2者に対する指導となる。その2者に対する指導の比重は、年齢別では当然年齢が低くなるほど母親の比重は高くなる。一方、集団編成別では、早期教育部門での指導が教科学習のように細分化されたものではなく、聴能訓練、聴覚活用学習等の領域を含む総合的な指導となることから、いずれの集団編成においてもケースバイケースでその比重が変わると考えるのが妥当と思われる。

つぎに指導内容の項目についてであるが、それは、指導領域で表したように、大きくはオージオロジーに基づく学習と聴覚活用学習の2領域に対応した、聴能訓練と聴覚活用学習となる。しかしながら、一方の聴覚活用学習には、第7及び第8章においてみたように、一般の保育と同様、子供の全体的発達を育む指導が総合化された形で含まれている。そのことからここでは、聴覚活用学習に含まれている保育を分けた形、すなわち聴力検査等を含むオージオロジーの領域を主とした聴能訓練、聴覚活用学習、全体的発達を育む保育の3項目とするのがより分かりやすいと考え設定している。その3項目でみると、聴能訓練は個別指導とク

ラス単位（集団養護訓練）で行われ、聴覚活用学習については基本的に全ての集団編成で、保育はクラス単位（聴覚活用学習）、学年合同、全学年合同で行われると、本論の分析からも表すことができよう。

補聴環境については、各種聴力検査機器をはじめ聴能訓練支援機器等の機器を利用しての学習は、聴能訓練と対応した個別指導、クラス単位（集団養護訓練）の集団編成で行われる。他の補聴器および集団補聴システムは、全ての集団編成で使用される。

つづいて集団編成と年齢との対応についてであるが、それについては本論での分析からつぎのように設定できよう。0才児は、個別指導が主であり、他にクラス単位（聴覚活用学習）での指導が設定される場合もある。1才～2才児では、個別指導、クラス単位（聴覚活用学習）を主とし、クラス単位（集団養護訓練）、学年合同での指導が設定される場合もある。3才～5才児では、5集団編成の全てにおいて学習集団が編成され指導が行われる。

これら各項目の関連を集団編成別での軸でみると、各集団編成とも特性はみられるものの、指導内容において大きく二つに分けることができる。それは、聴力検査機器、聴能訓練支援機器等を使用する個別指導およびクラス単位（集団養護訓練）の聴能訓練を主とした養護訓練を行う集団編成と、クラス単位（聴覚活用学習）、学年合同、全学年合同の聴覚活用学習を主とした保育を行う集団編成の二つであり、施設計画において配慮すべき事項となる特性であるといえよう。

もう一方の指導形態である、乳幼児を含めず保護者に対してのみ行われる指導については、その頻度は高くないものの重要な指導として位置付けられるもので、指導形態には個別と集団とがある。集団指導としては、第8章において両親講座、父親講座、母親教室等がみられたように、父母集団、父親集団、母親集団等が対象となる。指導の内容としては、個別指導では子供に障害があることに対する不安、悩み等の障害の受容に関することなどであり、集団指導では障害の理解、障害の克服、補聴器管理の実習等の聴覚障害全般にわたる学習が講演・実習等を通して行われる。なおその際、乳幼児は別室で保育が行われることになろう。

以上が、本研究の成果を踏まえ早期教育部門施設計画に際しての基本的な事項となるものをまとめたものであり、早期教育部門の施設機能の構成を考える上での基礎資料となるものと考えられる。

### 3. 2 早期教育部門における施設機能の基本構成

本項においては、これまでの研究成果に基づき提示した聾学校早期教育部門における建築計画の基本方針（以下基本方針という）及び前項の基本的事項（以下基本的事項という）から、早期教育部門が持つべき施設機能の構成について、その基本的な考え方を示そうとするものである。

基本方針においては、まず、今日の指導方法がほぼ定着していることと見ることができることから、この指導方法に則した計画であるべきことを基盤とし、つぎの方針を示した。それは、①オーディオロジ部門の領域に対応した計画とすること、②良好な音環境を考慮した補聴環境とすること、③0才～2才児教育相談での学習形態に対応した学習環境とすること、④3才～5才児幼稚園での学習形態に対応した学習環境とすること、⑤学級数の増減に柔軟に対応できるものとすること、である。これら基本方針から、早期教育部門が持つべき施設の主要機能としては、オーディオロジ部門、0才～2才児教育相談の学習部門、3才～5才児幼稚園の学習部門の3部門となるということができよう。

この3部門の機能内容であるが、まずオーディオロジ部門では、前述したオーディオロジの領域に対応したものとして①聴力検査と聴覚管理、②補聴器の評価と管理、③補聴器のフィッティング、④聴能の評価と訓練、⑤オーディオロジカルデータの管理があげられる。そこで、スペースと対応する施設の諸室機能としては、①及び③での乳幼児向けの各種聴力検査を行う聴力検査室機能、②及び③に対応し補聴器特性測定も行われる補聴器管理室機能、④ではオーディオロジカルデータに基づき作成された指導プログラムを実施する聴能訓練室機能、⑤に対応したデータ処理保管室機能をあげることができよう。なお聴力検査室機能、補聴器管理室機能においては、特に防音に配慮すべきことは、基本方針で述べた通りである。

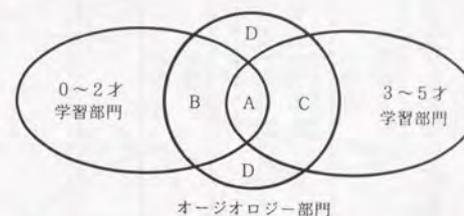
つぎに0才～2才児教育相談の学習部門であるが、聴力検査、聴能訓練等上述のオーディオロジ部門ですでに含まれているもの以外では、基本方針で示したように、家庭環境に近い形での学習が可能なデモホーム等も含めた0才～2才児の学習形態に対応した保育室機能、さらに学習集団の主要構成員である母親が妊婦又は別の乳幼児がいる場合に対応した母親支援室機能があげられる。その他、0才～2才児を対象としていることから、ほふく、睡眠、調乳等の保育施設に

おける一般的な施設機能も必要となることは当然といえる。

つづく3才～5才児幼稚園の学習部門においても、教育相談と同様、聴力検査、聴能訓練等はすでにオーディオロジ部門に含まれており、それ以外では、基本方針で示したように、多様な学習集団を編成しての学習形態に対応した保育室機能となる。

これら主要3部門の関連についてみると、聴力検査等各種検査は一人ひとりの発達の応じて行われるため、両学習部門に共通した部分も見られることから、

〔図9-1〕に示すようなオーディオロジ部門において重なりを持つものとして表すことができよう。



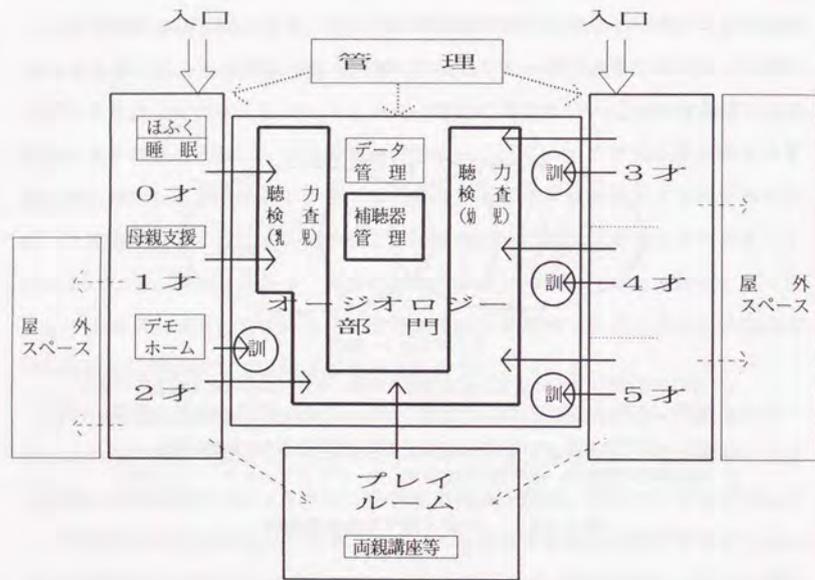
- A は両学習部門において行われる遊戯聴力検査、条件詮索反応聴力検査等の検査
- B は0～2才児に対して行われる聴性行動反応聴力検査等の検査及び聴能訓練
- C は3～5才児に対して行われる純音聴力検査等の検査及び聴能訓練
- D は補聴器特性測定、補聴器の調整管理、オーディオロジカルデータの管理等

〔図9-1〕 主要3部門の機能関連図

また、これら施設機能を構成する際の相互の関連については、基本的事項で示したように、早期教育部門の特性の中にみられる。まず「随時個別学習」であるが、これは集団指導の際、その集団の中の幼児1人に対し、個別に聴能訓練、聴力検査等各種検査等を行う指導であり、しかも必要に応じて随時行われる。したがって、その指導場所へのアクセスが、容易なものとなるよう計画されるべきであろう。つぎには、両親講座、父親講座など保護者集団に対しての学習指導であるが、これに対しては、単独室機能としてもよいが、その頻度も少ないことから、比較的大きなスペースとなる遊戯室機能に付加される機能として配慮されるべき要素となろう。その他として、乳幼児期においては補聴器が最も有効な教育機器であることから、施設全体に渡る良好な補聴環境となるよう配慮されるべきであることは言うまでもない。

0才～5才児早期教育部門において、今日の聴覚を最大限に活用する指導方法を展開する上で、これまで示してきたような施設機能及びその構成に対する考え方が必要であると考えられる。

すなわち、[図9-2]に示すような聾学校早期教育部門において持つべき施設機能構成の考え方である。



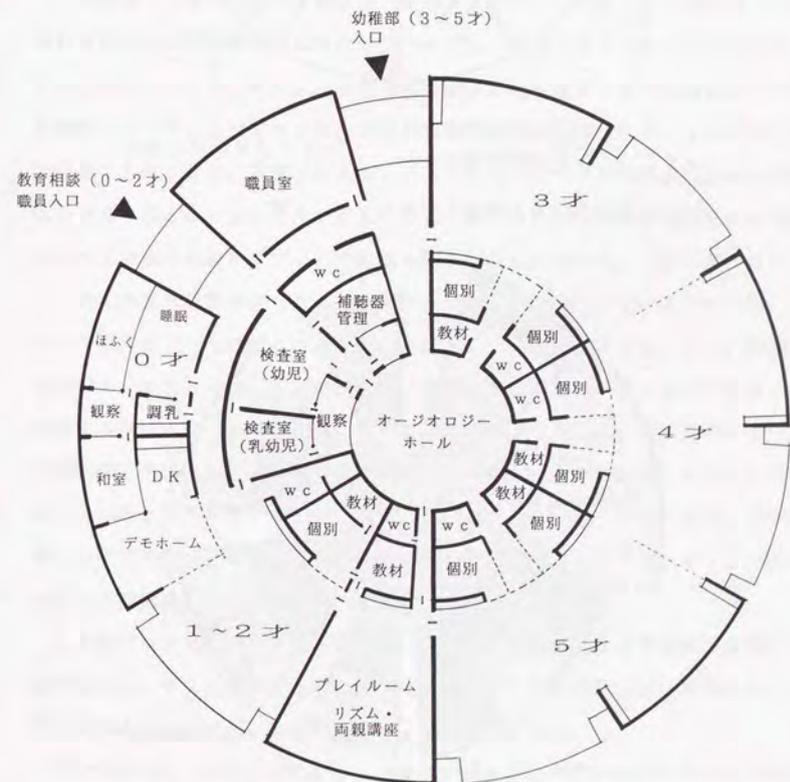
- 凡例
- 訓 は個別に聴能訓練等を行う個別指導エリアを示す。
  - は防音を必要とするエリアを示す。
  - ← は「随時個別学習」時の動線を示す。
  - は一般動線を示す。

[図9-2] 聾学校早期教育部門の施設機能構成図

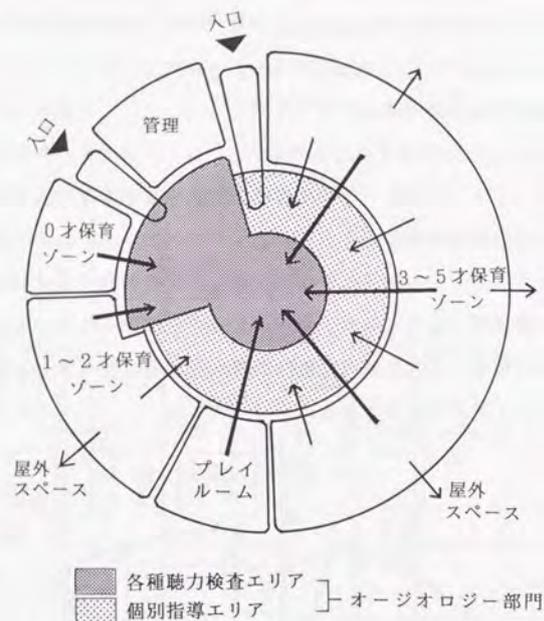
以上が、本研究の成果を踏まえ早期教育部門の施設機能の構成について、その基本的な考え方をまとめたものであり、今後の聾学校早期教育部門の施設計画方針策定への有効な検討資料となり得るものと考えられる。

早期教育部門施設機能構成の参考モデル

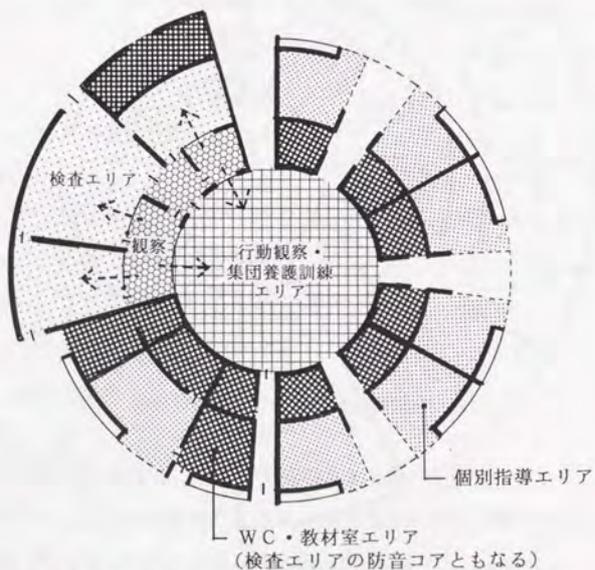
本論で示してきた早期教育部門施設機能構成の基本的な考え方を踏まえ、その施設機能と空間構成の関連を、より具体化した形で示したのが[参考図-1]の参考モデルである。この参考モデルは、同心円状の空間構成としている。それは、前項の施設機能構成図で示した、オーディオロジ部門とそれへの保育ゾーンからのアクセスの関連、また早期教育部門の機能空間系の関連をより適確に示すことができるものと考えたからである。



「参考図-1」聾学校早期教育部門の施設構成参考モデル



「参考図-2」参考モデルのゾーニング



「参考図-3」参考モデルのオーディオロジ部門の構成

参考モデルは、ゾーニングに示すようにオーディオロジ部門を核として、その周囲に主要機能ゾーンを配した構成とし、「随時個別学習」時のオーディオロジ部門への最適なアクセスを確保しようとすることを意図したものである。[参考図-2]

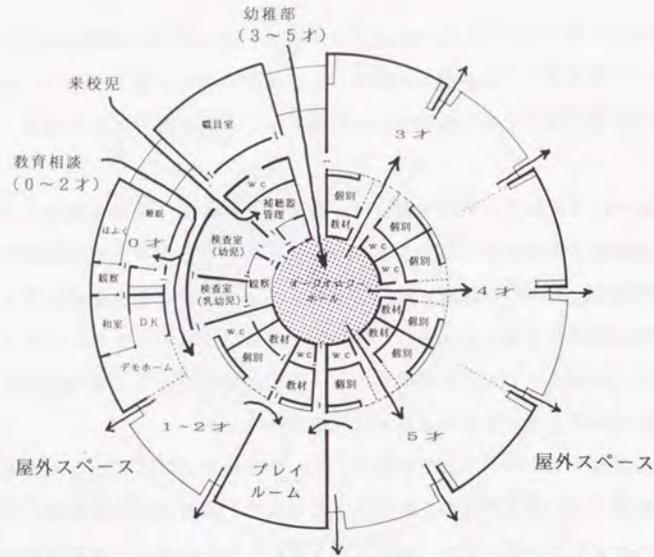
そのオーディオロジ部門の構成は、観察及び機器操作を行う観察エリアを挟んで、各種聴力検査を行う検査エリアと、検査室が醸し出す入室抵抗感を軽減した検査環境としての行動観察・集団養護訓練エリア、及びその周囲に若干の養護訓練機器の設置も考えられる個別指導エリアで構成される。なお、このゾーンにあるWC・教材エリアは、中心部の防音・集団補聴器システム間の混信等のバリアともなる構成を取ったものである。[参考図-3]

この参考モデルの利用者主動線は、0~2才教育相談と3~5才幼稚園とでは、登校時間および指導時間帯も異なることもあり、教育相談と幼稚園とを二つに分けるものとしている。また、幼稚園の主動線に行動観察・集団養護訓練エリアを配置したのは、登校時まず初めに行われる補聴器の作動状況チェックの場として適切であることと、動線上にあることでそのエリアがより抵抗感の少ない検査環境となり得ることにおいてである。なお、初めて来校する教育相談児及び管理は0~2才教育相談のアプローチ動線を使うものとしている。[参考図-4]

つぎに聴覚活用学習が主となる保育ゾーンの空間の構成についてであるが、まず0才児保育ゾーンは独立ゾーンとし、ほふく、睡眠、調乳等のエリア、母親が妊婦であったりした場合その休憩エリアともなる観察室をほふくエリアに面して配置する構成としている。つぎの1~2才児保育ゾーンでは、家庭生活に近い形での指導ができるエリアとしてのデモホームエリアを持つ構成としている。つづいて3~5才児保育ゾーンでは、各種あそびのコーナーからクラス単位、学年合同、全学年合同へと多様な集団での聴覚活用学習に対応できるフレキシビリティの富む空間構成を意図したものである。[参考図-5]

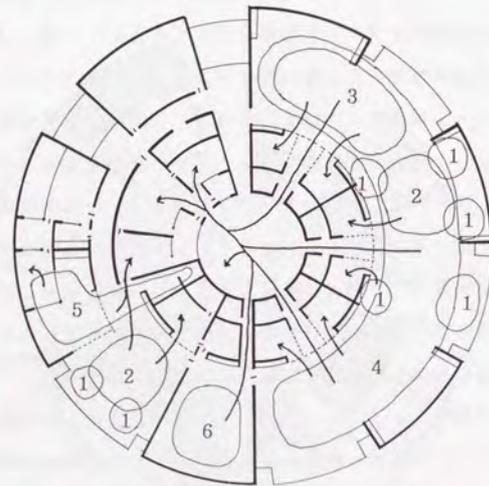
また参考モデルのプレイルームに対しては、一般に見られる集団活動の場としてではなく、リトミック等比較的大きな音を出しての聴覚活用学習に場としても活用できるよう、防音されたエリアとして設定している。

以上が参考モデルの内容であり、本論の分析および考察から得られた知見を踏まえ、一つのモデル案として示したものである。



● エリアは、登校時の補聴器作動状況チェックの場ともなる。

「参考図-4」参考モデルの利用者主動線



- 1. 各種あそびコーナー
  - 2. クラス単位
  - 3. 学年合同
  - 4. 全学年合同
  - 5. デモホーム
  - 6. プレイルーム
- ← は「随時個別学習」時の動線

「参考図-5」参考モデルの学習空間の構成

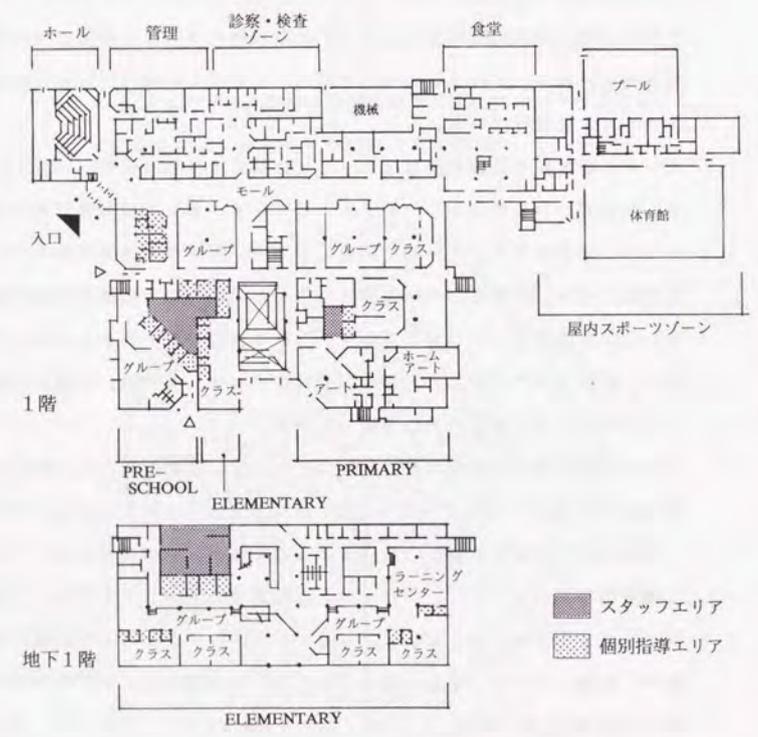
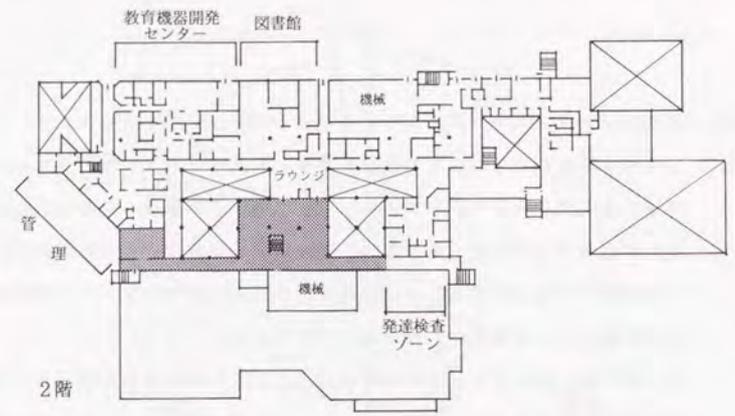
\*1 ギャローデッド大学 (Gallaudet University) は、1864年に設立され百年の伝統を持つ、米国ワシントンD. Cにある聴覚障害者を対象とした大学である。当大学は、0才児からを対象とした附属聾学校から大学院博士課程まで設置されている聴覚障害児者を対象とした世界で唯一の総合学園として、聴覚障害者であるK. ジョーダン学長のもと、米国における聾文化形成の中心的存在となっている。

当大学には、プレカレッジプログラムとして二つの附属聾学校 (KDES, MSSD) が大学キャンパス内にあり、ケンダル聾学校 (Kendall Demonstration Elementary School) は、1970年に連邦政府の基金によって創設された0才~15才児までの聴覚障害児を対象とした通学制の部門であり、200人(1991年)の聴覚障害児がサービスを受けている。

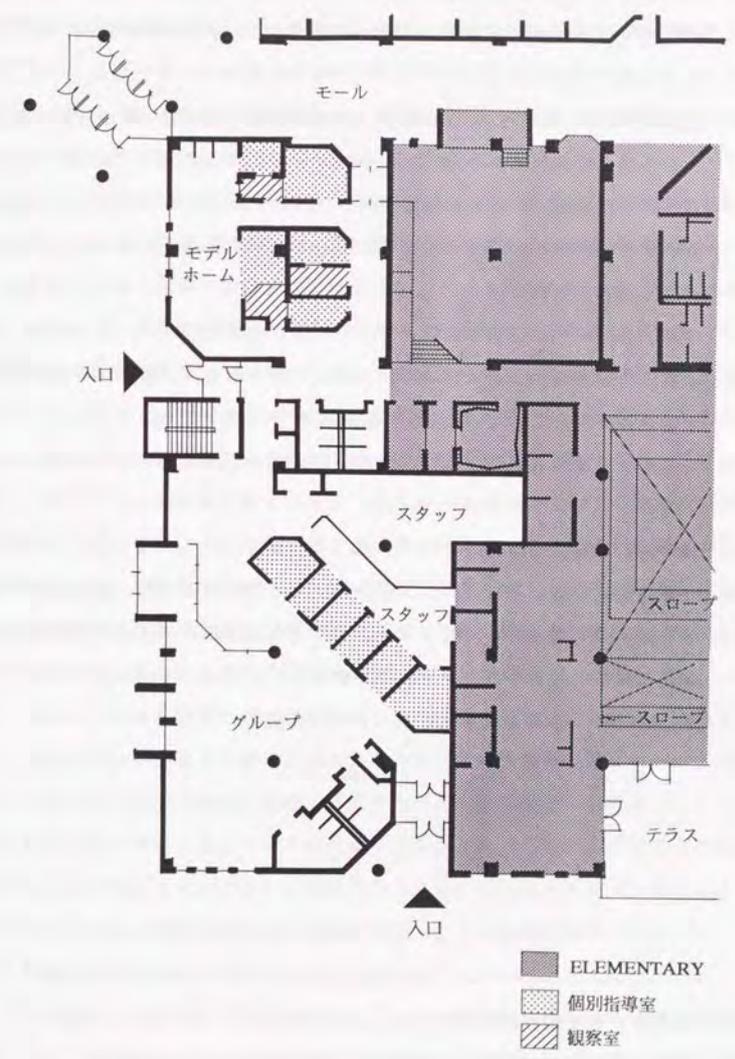
ケンダル聾学校の施設概要は [図-1] に示すように、指導ゾーンとしては、PRE-SCHOOL, PRAIMARY, ELEMENTARYの3ゾーンで構成され、他に聴力検査センター、教育機器開発センター、発達検査ゾーン、図書室、ホール等と充実した内容を持つ規模の大きな施設である。各指導ゾーンへのアプローチは約8m幅のモールからとなっているが、乳幼児部門であるPRE-SCHOOLは、その他に外部から直接アプローチできる専用の入口を持っている。

つぎに乳幼児部門の平面図を [図-2] に示す。乳幼児部門は、家庭生活を再現できるモデルホームゾーンとグループアクティビティゾーンからなっており、それぞれ外部からの専用の入口を持つ。モデルホームゾーンには個別指導を行うエリアとガラス越しに観察できるエリアを持つ。グループアクティビティゾーンは、スタッフエリアをコアとしてその周囲に個別指導、観察エリアを、その外側にプレイコーナーを持つオープンエリアを配する構成となっている。

なお、著者は1990年に同聾学校を訪問調査しており、当資料としてはギャローデッド大学およびケンダル聾学校発行物によるものである。



【図-1】ケンダル聾学校施設概要図



【図-2】PRE-SCHOOL概要図

- \* 2 聴覚の発達に適時性は、脳が一定の成熟段階に達する2才ごろまでにあると言われている。この時期は聴覚障害の有無とは関係なく達することから、聴覚障害児の聴覚学習は2才前のできるだけ早い時期に開始することが必要とされている。

健常児の場合、神経生理学的には大脳皮質の働きが活発になる生後3か月あたりから聴性反応がみられるようになるとされている。一般に聴力レベルが大きい場合、そのまま放置したのでは聴性反応はみられないが、補聴器の装用で音声等が聞こえるようになると、その時点から聴性反応が発達してくるといわれている。

序章、2. 研究の背景と意義、3) 早期教育の重要性 P. 6 参照。

- \* 3 聴覚障害教育の手引きにおいては、乳幼児期の教育は、親の理解と養育力を抜きには考えられないとし、聴覚障害乳幼児のコミュニケーション意欲を高め、言語発達を促すには、お互いの愛情を十分実感し合う安定した親子関係が不可欠であるとしている。

文献1) 聴覚障害教育の手引き P. 115 より

- \* 4 「随時個別学習」とは、クラス単位以上での集団指導の際、個別指導の必要にがあると思われる幼児1人を、もう1人の教員が集団とは別の場所で個別に指導を行うものをいう。その状況については、[写真4-17] P. 98、[写真4-37] P. 113を参照。

#### 参考文献

- 1) 文部省：聴覚障害教育の手引き 1991.11
- 2) GALLAUDET UNIVERSITY: A TRADITION OF EXCELLENCE 1990
- 3) GALLAUDET UNIVERSITY: Kendall Demonstration Elementary School 1980
- 4) GALLAUDET UNIVERSITY: Parent with Infant Program for the hearing impaired 1980

#### 4. 今後の課題と研究の方向

聾学校早期教育部門における教育は、従来の指導方法から今日の聴覚を最大限に活用する指導方法への転換が図られ、今日では全国的にはほぼ定着しているとみることができることを、本研究結果と指導実践書として文部省から平成4年に示された「聴覚障害教育の手引き」とを照らして示してきた。

しかし、この今日の指導方法にはその実践において、今だ議論の中にある部分も含んでいる。それは、聴覚を最大限に活用することでは一致しているものの、その訓練・指導において単感覚法で行うのか、トータルコミュニケーション法で行うのかという議論であり、どちらも合理性を有しているといわれている。単感覚法は聴覚以外を遮断して残存する聴力を徹底的に活用するもので、トータルコミュニケーション法はキュードサイン、絵カード等視覚情報をも併用したものであり、前者では特に視覚的な刺激となるものを極力避ける必要があることにおいて、それらの学習環境はおのずと異なったものとなろう。なかでも特に聴能訓練の指導時においては、その指導効果を上げるためにも、そのどちらを取るのかを視野に入れた、学習環境への十分な配慮が必要となってくる。このことから、聴能学の専門家であり、聴能訓練の指導プログラムの作成及び実施を担当するオーディオロジストと共同での学習環境の研究が不可欠となろう。

したがって早期教育部門における研究の次の段階としては、本研究成果をもとに、聴能訓練及び聴覚活用学習に対応する今後あるべき学習空間について、指導項目の内容と対応する空間の把握・分析をモデルとなる先進事例を通して行い、それに基づいた学習空間のモデル化をオーディオロジストと共同で示すことが課題となる。その際、モデルとなる先進事例としては、オーディオロジストを中心とした私設の指導所、病院等の聴覚・言語障害児のための指導施設等でも行われており聾学校に限らないことはいうまでもない。

また同時に、聴覚活用学習環境として十分に配慮されねばならない補聴環境に関しても、集団補聴器システム等補聴関連機器の進展も視野に入れながら、補聴器が活かせる補聴環境としての音響空間のモデル化を、建築音響の専門家と共同で示すことが重要となると考えている。

これら残された課題への追求を通して、聾学校早期教育部門における学習環境

の整備の方策については探っていきたい。

また一方、この聴覚障害乳幼児の指導に関しては、別の観点からの充実化を図る必要があると考えている。

それは、本論で示したように聾学校在籍乳幼児が、2才児では298人と、幼稚園入学児数とほぼ同数となっているのに対し、1才児が159人、0才児は僅か48人と年齢が低くなるにつれて大きな減少がみられることにある。本論で述べたように、聴覚の発達の適時性、及び補聴器を装着し音声等が聞こえるようになった時点から聴能の発達が始まることを考えると、0才児から指導を開始することが最も効果が期待できることはいうまでもない。しかしながら、上述のように0才～1才児の在籍児数が少ないことをみると、そこに何等かの在籍しにくい要因があるようにも思われる。

その一つとしては、聾学校の設置状況からくる通学に際しての要因によるものがあると考えている。聾学校の設置状況は、学区の大きな1県1校及び2校設置タイプの府県が大半を占めている状況であり、そこでは0才～1才の乳幼児を抱えての通学を考えると、行きたくとも遠すぎて行けないといった、その大きな学区からくる通学上での難点を持っていることにあるのではないかと思われるからである。

そのことから、0才～1才聴覚障害乳幼児の学習機会の充実、保障といった観点から、より通学しやすい指導場所を地域レベルで展開するといった計画が必要となると考えている。その際、聴覚障害乳幼児の指導は、聾学校早期教育部門だけでなく、他に難聴幼児通園施設、福祉センター、病院等の聴覚・言語障害児のための指導施設、私設の指導施設等でも行われている例もみられることから、これら関連機関との連携において地域レベルでの学習機会の充実化を図ることが考えられよう。

そして、その連携の際には、聴覚障害乳幼児教育の実績には高いものがあり、また幼稚園から高等部までの一貫教育で培われたものもあることにおいて、聾学校早期教育部門が、それら関連機関によるネットワークのセンター的な役割を担うことになることも考えられよう。

このようなセンター的役割を持たせた聾学校早期教育部門を核として、関連機関の連携による地域レベルでのネットワーク化を図るといった地域計画的な視点

を持つ研究は、聴覚の発達の適時性を逃さず、しかも自然な形での聴覚活用を目指す今日の指導方法により則したものとするためにも重要な課題となると考えられる。

他方また、早期教育部門につづく6才からの聾学校義務教育以降の部門においても、この早期教育部門におけると同様に、建築計画研究の方向を考える上で考慮すべきことがみられる。

それは本論で明らかにしたように、幼稚園から小学部へ進む時点において3～4割の児童が小学校へインテグレーションするものの、中学部入学時点で1割弱、さらに高等部入学時点で3割弱が聾学校へ戻るといふ、Uターン型の就学パターンがみられることにあると考えている。

この幼稚園から小学部へ進む時点での小学校への転校は、また同時に小学部在籍児の小人数化をもたらしている。平成7年度の小学部在籍児童の状況を見ると、総学年数は小学部設置校98校全体で588学年となるが、そのうち2名以下となっている学年は4.5割強(272学年)にのぼり、さらに学年0人はその中で3割弱(74学年)を占めるに至っている。これは平成2年度と比べて小人数化がさらに進んでいる状況がみられる。

この小人数化は、言い換えればインテグレートする児童が増えていることを示すものであり、その増進の要因には聾学校特有のものがあるともみている。その要因には二つの側面があり、一方の要因としては、本論でみてきたように、今日の指導方法の導入により早期教育部門での教育効果が確実に高まっていることである。もう一方の要因としては、保護者に対し不安をもたらす面が聾学校義務教育部門にみられることであり、それは、義務教育部門における学力の到達度が、おおよそ2～3年遅れるという現状がみられること、また聴覚障害に伴って起こり易くなるとの指摘のある社会性の稀薄さに対して、上述の在籍児数の学習環境において社会性を養うのは難しいのではないか等のことが不安要因となっているようにも思えるからである。

このような聾学校義務教育部門にみられる状況からして、インテグレーションの増進、義務教育部門での児童数の減少傾向は今後も続くものと思われる。

また一方、インテグレートした児童においても聴覚管理、聴能訓練、学習支援等の補償教育は当然必要となるが、その体制が整っているとは言えないというの

が現状と思われる。その支援体制の不備がそのまま、高等学校進学時点で聾学校高等部に戻ってくるというUターン型の就学パターンに現れているとみられるからである。

このことから、インテグレートした児童に対する補償教育の充実を図ることが、今後の聴覚障害教育において重要な課題となつてこよう。そして、この補償教育を聾学校義務教育部門が担い、UターンからJターン型の就学パターンにすることが、聴覚障害児教育に実績を持つ聾学校義務教育部門に課せられた課題となるのではないかと考えられよう。その場合、聾学校義務教育部門は、インテグレートした児童に対する補償教育のセンターとしての役割を持つ部門ともなると考えらる。

このように聾学校を取り巻く状況を見ると、今日聾学校の役割というのが変化し始めているようにも思われる。

すなわちそれは、幼稚部から高等部まで一貫した教育により自立を目指した従来の体制から、聾学校の枠を越えた聴覚障害教育のセンターとしての役割をも担う機関への展開であるとも言え、そしてこの展開は、これまでみてきたように、残存する聴覚を最大限に活用する今日の指導方法の導入により、より顕著なってきたと考えられるからである。

これらのことから、今後の聾学校の建築計画研究の方向としては、第5章で示した現施設にみられる課題に対して取組む際にも、これら聾学校の役割の変化に伴う動向をも視野に入れた研究の展開であることが重要となると考えているところである。

#### 参考文献

- 1) 文部省：盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領、小学・中学部学習指導要領、高等部学習指導要領 1989.10
- 2) 文部省：心身障害児の教育の実際 1982.4
- 3) 文部省：特殊教育諸学校学習指導要領解説—聾学校編— 1992
- 4) 文部省：心身障害児の理解のために 1980.9
- 5) 文部省：心身障害児と地域社会の人々との交流 1989.4
- 6) 文部省：特殊学級の教育と実際 1983.3
- 7) 文部省：特殊教育必携 第三次改定 1990.2
- 8) 文部省：聴覚障害教育の手引 1992.11
- 9) 文部省：文部統計要覧 第一法規出版 1990.5
- 10) 沖縄の特殊教育史委員会編：沖縄の特殊教育史  
沖縄県教育委員会発行 1983.2
- 11) 小川仁編集：聴覚障害の診断と指導 学苑社 1991.4
- 12) 中野善達編著：聴覚障害児の早期教育 福村出版 1991・11
- 13) 奥田、熱海編集：現代学校教育全集24 心身障害児教育  
ぎょうせい、1980.7
- 14) リング編 中野善達・都築繁幸編訳：聴覚障害児の早期トータルコミュニケーション 東峰書房 1994.7
- 15) リング編 中野善達訳編：聴覚障害児の早期口話教育 湘南出版社1988.7
- 16) K. P. メドウ著 中野善達訳編：聴覚障害児の発達 湘南出版社1986.7
- 17) 国立特殊教育総合研究所聴覚・言語障害研究部：聴覚障害乳幼児教育の実態調査報告 国立特殊教育総合研究所発行 1988.3
- 18) 大沼直紀：学童期；青年期の補聴器適合と聴覚活用 JOHNS 11 1231  
~1237 1995
- 19) 大沼直紀：口話的応答態度の形成過程を考慮した手指法の導入  
昭和63年度科学研究費報告書 1989.3
- 20) 大沼直紀：補聴器フィッティング理論と適用の課題  
日本音響学会誌47-10 1991 772~777
- 21) 大沼直紀：子どもの補聴器フィッティング—教育機関としての役割— 障害教育48(10) 13~20 1993
- 22) 大沼直紀：音場測定による試用補聴器の特性処方手順 Audiology Japan  
27 153~158 1984
- 23) 大沼直紀・岡本途也：簡易語音検査による聴覚障害児の聴能の評価  
Audiology Japan 37 64~73 1994

- 24) 大沼直紀: テレコミュニケーションを通じた聴覚学習 テレコミュニケーション トライアングル(編) 53~56 トライアングル文庫1 1994
- 25) 大沼直紀: 人工内耳と聴覚障害児教育 聴覚障害の理解のために 第20集 1~40 財団法人全国心身障害児福祉財団 1~40 1993
- 26) 大沼直紀: 高齢難聴者の聞こえのシミュレーション装置 電子情報通信学会技術研究報告 94(278) 41~47 1994
- 27) 大沼直紀: 聴覚障害者の聞こえの理解・解説シミュレーションの方法 筑波技術短期大学テクノレポート 2 123~127 1995
- 28) 大沼直紀・中川辰雄・今井秀雄・岡本途也: 日常生活文リストの検討—マルチトーカーノイズ下における了解度検査法の試行— Audiology Japan 32 299~300 1989
- 29) 中川辰雄・大沼直紀: 補聴器の評価に関する研究—音声と教室内の環境音の音響学的分析— 国立特殊教育総合研究所研究紀要 14 55~62 1987
- 30) 江口実美・大西信治郎・大沼直紀他(訳): 聴覚障害学 Hearing and Deafness Davis & Silverman(編著) 423頁 協同医書出版社 1988
- 31) 高橋信雄監修 徳島県立聾学校編: 音あそびの聴覚学習 学苑社 1992.10
- 32) 松沢豪: 聴覚障害児のことばの指導 福村出版 1982.2
- 33) 荒川勇: 戦後盲・聾教育運動と制度的整備 田研出版 1992.11
- 34) 北原、佐藤、大村、田中、関沢監修・編集: 心身の障害と新しい施設計画 ソフトサイエンス社 1976.4
- 35) 米国言語・聴覚学会監修 都築繁幸訳編: 発達障害をもつ聴覚障害児の教育・リハビリテーション—重複障害教育への視点— 聾教育研究会 1990.11
- 36) 志水康雄: 重度聴覚障害児の補聴器フィッティングに関する研究 昭和医学会雑誌 第50巻 35~47 1990.2
- 37) 小畑修一、川口博、大沼直紀、石原保志: 聴覚障害者のコミュニケーションの実態とその指導 筑波技術短期大学教育方法開発センター 1989.3
- 38) 赤井貞康ほか: 感音性難聴における聴力閾値と語音明瞭度の関係 Audiology Japan 33 210~214 1990
- 39) 阿瀬雄治: 補聴器の音場法による補聴効果の評価 JOHNS 11 1387~1394 1995
- 40) 岡田慎一ほか: 臨床上適合した補聴器の最大出力レベル—不快レベルとの比較— Audiology Japan 36 42~47 1993
- 41) 中川辰雄: 明瞭度指数を用いた聴覚障害児の補聴器フィッティングの評価について Audiology Japan 37 741~747 1994

- 42) 廣田栄子: 聴覚障害児における早期からの聴覚口話法による言語指導の実態とその成果 音声言語医学会 34(3) 264~272 1993
- 43) 青木久美子: 乳幼児のコミュニケーションの力を高める母親援助について 第29回全日本聾教育研究大会愛知大会研究集録 41~42 1995
- 44) 中込悦雄: 乳幼児の言語獲得に関して 第29回全日本聾教育研究大会愛知大会研究集録 47~48 1995
- 45) 高村健一: 2歳児個別指導について—発声誘導課題について— 第29回全日本聾教育研究大会愛知大会研究集録 53~54 1995
- 46) 桑原美和子: 個別指導における活動とコミュニケーションの分析 第29回全日本聾教育研究大会愛知大会研究集録 63~64 1995
- 47) 坂本剛: 聴覚障害5歳児の認知と言葉の発達に関する一研究 第29回全日本聾教育研究大会愛知大会研究集録 69~70 1995
- 48) 愛知県立千種聾学校早期教育研究班: 幼稚園における絵日記指導について 第29回全日本聾教育研究大会愛知大会研究集録 85~86 1995
- 49) GALLAUDET UNIVERSITY: A TRADITION OF EXCELLNCE 1990
- 50) GALLAUDET UNIVERSITY: Kendall Demonstration Elementary School 1980
- 51) GALLAUDET UNIVERSITY: Parent with Infant Program for the hearing Impaired 1980

聴覚障害教育施設関係

1. 平根孝光・萩田秋雄：聾学校早期教育部門0～2才教育相談の学習形態1  
—聾学校の建築計画に関する基礎的研究5—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 23~24 1996
2. 萩田秋雄・平根孝光：聾学校早期教育部門0～2才教育相談の学習形態2  
—聾学校の建築計画に関する基礎的研究6—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 25~26 1996
3. 平根孝光・萩田秋雄：聾学校の使われ方に関する基礎的研究  
平成6・7年度科学研究費（一般研究c）研究成果報告書 1~142 1996
4. 平根孝光・萩田秋雄：聾学校の学習集団の編成について —聾学校の建築  
計画に関する基礎的研究4—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 307~308 1995
5. 平根孝光：聾学校の全国レベルでの状況について —聾学校の建築計画に  
関する研究 その1—  
日本建築学会計画系論文報告集 第450号 39~46 1993
6. 平根孝光・吉田あこ・桜庭晶子：聾学校の児童・生徒の推移について  
—聾学校の建築計画に関する基礎的研究3—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 417~418 1993
7. 平根孝光・吉田あこ・桜庭晶子・今井計：聾学校の学習・生活集団の編成  
について —聾学校の建築計画に関する基礎的研究2—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 331~332 1992
8. 平根孝光・吉田あこ・小畑修一：聾学校の建築設計計画に関する基礎的研  
究 平成2・3年度科学研究費（一般研究c）研究成果報告書 1~59 1992
9. 平根孝光・吉田あこ・桜庭晶子：聾学校の学部教室ゾーン構成の現状  
—聾学校の建築計画に関する基礎的研究1—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 341~342 1991
10. A. YOSHIDA・T. HIRANE・S. SAKURABA : STUDY OF ARCHITECTURAL DEVICES FOR  
HEARING IMPAIRED STUDENTS IN TUKUBA COLLEGE OF TECHNOLOGY  
HEALTHYBUILDINGS 94 PROCEEDINGS OF THE 3RD INTERNATIONAL CONFE-  
RENCETECHNICAL UNIVERSITY OF BUDAPEST 1994
11. A. YOSHIDA・T. HIRANE・S. SAKURABA : FEED BACK STUDY OF ARCHITECTURAL  
DEVICES FOR HEARING IMPAIRED STUDENT IN TCT  
THE 3RD ASIAN-PACIFIC CONGR. OF DEAFNESS THAILAND 1992

12. A. YOSHIDA・T. HIRANE・S. SAKURABA : THE DRAWING ROOM WITH HUMAN ENGI-  
NEERING LABORATORY HELPS DEAF STUDENTS BY EXPERIMENTAL LEARNING  
THE 3RD ASIAN-PACIFIC CONGR. OF DEAFNESS THAILAND 1992
13. A. YOSHIDA・T. HIRANE・S. SAKURABA : ARCHITECTURAL PLANNING OF TUKUBA  
COLLEGE OF TECHNOLOGY WITH CONSIDERATION FOR HEARING IMPAIRED  
STUDENTS THE INTERNL. CONGRESS ON EDUCATION OF THE DEAF USA 1990

その他

14. 吉田あこ・平根孝光・桜庭晶子・吉田マイ：加齢視界の色彩誤認と黄色変  
化色度 その1 —混合色誤認の実態分析—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 989~990 1994
15. 桜庭晶子・吉田あこ・平根孝光・吉田マイ：加齢視界の色彩誤認と黄色変  
化色度 その2 —生活環境色の視認変化の分析—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 991~992 1994
16. 吉田あこ・平根孝光・桜庭晶子：実務経験が体得できる人間工学実験の授  
業 第28回全国聾教育研究大会研究集録 84~85 1994
17. 桜庭晶子・吉田あこ・平根孝光・今井計：加齢別視界黄変による色彩変化  
—その1黄色度による加齢対応透明薄膜の選定—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 959~960 1993
18. 桜庭晶子・吉田あこ・平根孝光・今井計：加齢別視界黄変による色彩変化  
—その2黄変視界による生活環境色の変化—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 961~962 1993
19. 吉田あこ・平根孝光・桜庭晶子：体験を通しての設計製図指導  
第28回全国聾教育研究大会研究集録 222~223 1993
20. 桜庭晶子・吉田あこ・平根孝光：試行事例による会話型計画システム  
—高齢者向き住改造の検索システム—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 77~78 1992
21. 桜庭晶子・吉田あこ・平根孝光：会話型計画システムの試行  
—高齢者向き住改造の検索システム—  
日本建築学会大会学術講演梗概集 325~326 1991
22. 平根孝光・吉田あこ・翁長博・桜庭晶子：高齢化難聴と生活音の変化  
日本建築学会大会学術講演梗概集 791~792 1990
23. 平根孝光・栗原嘉一郎・富江伸治・大場道夫：筑波研究学園都市における  
スポーツ活動の実態・1 —コミュニティ・スポーツ施設計画に関する基  
礎的研究— 日本建築学会大会学術講演梗概集 1405~1406 1983

24. 大場道夫・栗原嘉一郎・富江伸治・平根孝光：筑波研究学園都市におけるスポーツ活動の実態・2 コミュニティ・スポーツ施設計画に関する基礎的研究－日本建築学会大会学術講演梗概集 1407~1408 1983
25. 平根孝光：微地形・風景・居住環境－居住環境と微地形との関係構造に関する基礎的考察－筑波大学芸術年報 40~41 1982
26. 栗原嘉一郎・富江伸治・植松貞夫・平根孝光：筑波研究学園都市における定住過程に関する研究 第3章 住民の生活行動と環境評価 科研報告書 筑波大学 87~131 1982
27. 栗原嘉一郎・富江伸治・植松貞夫・平根孝光：筑波研究学園都市における居住環境と生活の形成・発展に関する研究－公務員宿舍居住者の生活と意識－筑波の環境研究6 筑波大学 32~49 1982
28. 富江伸治・小島重次・栗原嘉一郎・植松貞夫・平根孝光：筑波研究学園都市の形成：概成期（昭和55年）の状況－その1 居住環境の整備状況－日本建築学会関東支部研究報告集 397~400 1981
29. 富江伸治・小島重次・栗原嘉一郎・植松貞夫・平根孝光：筑波研究学園都市の形成：概成期（昭和55年）の状況－その2 居住者調査の概要と普通世帯の構成－日本建築学会関東支部研究報告集 401~404 1981
30. 植松貞夫・富江伸治・小島重次・栗原嘉一郎・平根孝光：筑波研究学園都市の形成：概成期（昭和55年）の状況－その3 普通世帯の生活行動とその広がり－日本建築学会関東支部研究報告集 405~408 1981
31. 植松貞夫・富江伸治・小島重次・栗原嘉一郎・平根孝光：筑波研究学園都市の形成：概成期（昭和55年）の状況－その4 普通世帯の意識－日本建築学会関東支部研究報告集 409~412 1981
32. 平根孝光・植松貞夫・富江伸治・小島重次・栗原嘉一郎：筑波研究学園都市の形成：概成期（昭和55年）の状況－その5 単身赴任者・独身者の生活と意識－日本建築学会関東支部研究報告集 413~416 1981
33. 富江伸治・栗原嘉一郎・植松貞夫・平根孝光：筑波研究学園都市形成過程における学生の生活行動－概成期（昭和54年）の状況－日本建築学会関東支部研究報告集 237~240 1980
34. 平根孝光・栗原嘉一郎・富江伸治・植松貞夫：筑波大学学生宿舎の使われ方に関する研究・1 日本建築学会関東支部研究報告集 229~232 1980
35. 植松貞夫・栗原嘉一郎・富江伸治・平根孝光：筑波大学学生宿舎の使われ方に関する研究・2 日本建築学会関東支部研究報告集 233~236 1980
36. 栗原嘉一郎・富江伸治・植松貞夫・平根孝光：筑波大学生の生活と意識 筑波研究学園都市における居住環境と生活の形成・発展に関する研究 筑波の環境研究5 筑波大学 113~120 1980

報告書等

1. 平根孝光：湘南国際村（仮称）公共施設群基本計画のための調査研究報告書（財）余暇開発センター 1986
2. 栗原嘉一郎・下山真司・平根孝光：新農業構造改善事業促進対策における特定施設基本計画報告書 茨城県新治村山の荘地区（社）全国農業構造改善協会 1981
3. 栗原嘉一郎・下山真司・平根孝光：新農業構造改善事業促進対策における特定施設基本計画報告書 茨城県堺町長田地区（社）全国農業構造改善協会 1981
4. 栗原嘉一郎・下山真司・富江伸治・平根孝光：新農業構造改善事業促進対策における特定施設基本計画報告書 福島県昭和村昭和地区（社）全国農業構造改善協会 1980
5. 栗原嘉一郎・下山真司・富江伸治・平根孝光：新農業構造改善事業促進対策における特定施設基本計画報告書 福島県大信村信夫地区（社）全国農業構造改善協会 1980

A Study on Architectural Planning in  
An Early Education Section of The Deaf School

Takamitsu HIRANE

A variety of development has been seen with guidance methods in schools for hearing impaired children in such fields of a sign language, lip language, etc. in Japan's history of education starting with the beginning of the Meiji Era for more than a hundred years. In such development, something remarkable is noticed with the new expansion of the guidance methods in recent years. This has been brought about from the progress in the field of the study concerning not only the education and medical science of impairment in hearing but also engineering of hearing aids, audiology, etc., and is regarded as new expansion of guidance methods accompanied with such progress. Today's guidance methods are directed from the conventional methods where pronunciation or use of the language is systematically learned mainly under teachers' guidance to the ones where auditive senses are activated to its utmost in a natural style of making use of remaining auditive senses. Today, education in accordance with this guidance method is made in all the deaf schools.

Also in addition to the fact that this guidance method greatly contributed to the whole of the education of the deaf schools, it should be noted that greater contribution might have been made in exploiting a considerable possibility for young children aged between 0 and 5 who are objectives belonging to an early education section. Although it has long been pointed out from a medical viewpoint that effect of auditory learning since before 2 years old is very high with children, execution of such learning had to be postponed until development of hearing aids and progress of

diagnosis system in an early stage were started. This is the reason why the above-mentioned contribution was made. At present, children are, even if they are 0-year-old infants, fortunate enough to be allowed to wear hearing aids and to start their auditory learning as soon as trouble is found with them.

Under such a situation, many of deaf schools conduct the guidance for the children ranging from one year to 2 years in a style of education counseling in consideration of the highness of the educational effect, despite a variety of the burden imposed due to the fact that such learning activity is placed out of consideration in the school education law. Also there is a tendency that the number of deaf schools taking up 0-year-old children as objectives is increasing.

On the other hand, the environment of the facilities to be used as sites for guidance can hardly be said to be the ones fully functional to the recent years' guidance methods to activate to the full the auditive sense, and alignment of the whole environment of the deaf schools is longed for. Above all the alignment of the section of the early education taking up young children before entering schools as objectives including the education counseling for children of 0--2 years old that is believed to be an update subject is becoming an urgent necessity. In addition to the above, it is imagined that how good the early education is will exercise influence on how the education after the elementary stage of deaf schools will be. Therefore the section of the early education of the children of 0--5 years old can be said to be a section to the most fundamental planning of the deaf schools.

This study aims at obtaining the effective knowledge in architectural planning for the section of the early education in deaf schools founded for the children of 0--5 years old having disability in auditive sense through the analysis of the learning style closely related to the guidance method

of the hearing impaired young children from the attempt to explain the characteristics seen there.

In that occasion, it is necessary to allow the early-education section to find itself in a position in the whole of the early education section of the deaf schools, taking account of the fact that the early-education section of the children of 0--5 years old is a section imparting strong education linking consistently elementary, lower secondary, and upper secondary sections. Therefore in this study, it is intended through the analysis of the affairs throughout the whole of the deaf schools in our country in what a position the early-education section should find itself. Concurrently with this, it is also intended how the frame and subject of the study of the architectural planning as the whole of the deaf schools should be exhibited.

This paper is comprised of II parts and 8 chapters together with Introduction and Conclusions.

In Introduction, not only the purpose of the study and objectives are explained but also the affairs update and social significance of the early-education section of the deaf schools that have become the background of this study have been outlined keeping the affairs of the development in the field of the researches relevant to the hearing impaired in mind.

In Part I, the whole of the deaf schools are grasped to be explained in consideration of the fact that several departments including an early education section are placed in the same campus in a deaf school and consistent education in the individual departments are strongly imparted. After that, it is intended that not only the early education section is allowed to find itself in what a place in the whole of such a kind of department but also the subjects at present are explained by offering the frames of the researches for architectural planning of deaf schools.

In Chapter 1, the pre-war time is categorized by dividing it into 2 groups of ages, i.e. the ages of schools for

the blind and the deaf and schools for the deaf and the dumb, and furthermore the post-war time is categorized by dividing it into 3 groups of periods, i.e. the periods of alignment of the foundation as public education, arrangement of the equipment for aid of deaf education, and development of auditory learning education methods to explain the process of the education concerned, keeping in mind the fields of researches for the hearing impaired closely related to the guidance method in the system and education of the hearing impaired in connection with the development of the deaf schools that have never conventionally been grasped throughout history in the field of architectural planning.

In Chapter 2, not only classification is made in accordance with the composition of the established departments but also grasping and analysis of the whole affairs on the deaf schools in our country is made taking up school types that are settled as a pivot in consideration of the difference in the composition of the established departments in accordance with the individual schools for the deaf. The number of the classes per grade in average in a school for the deaf corresponds to one class. In the meanwhile, the number of the pupils per grade up to a lower secondary section corresponds to a group comprised of 3--6 people, whereas the one up to an upper secondary section corresponds to a group comprised of 8 people which is slightly greater than the former. On the other hand, 30--40% of the children change their course from the school for the deaf to an elementary school when they leave the kindergarten section to the elementary section. However narrowly 20% of those changers return to the school for the deaf when they enter the lower secondary section, and furthermore narrowly 30% of them return to the school for the deaf, which might be called a U-turn-type schooling pattern. Such characteristics of a school for the deaf are detailed in the chapter.

In Chapter 3, an attempt is made to grasp the affairs in the facilities of the deaf school. First in consideration

of the fact that dormitories are placed in the same campus, analysis of the style of the layout of the school buildings including dormitories are made. Secondly analysis were likewise made with respect to the layout style of the kindergarten, elementary, lower secondary, and upper secondary departments together with the composition of the special class rooms. Since the individual departments are placed in the same campus, more than 2 departments including the kindergarten department are mixed not only in the same school buildings but also in the same floors. This implies that zoning among the departments is liable to be unclear.

In Chapter 4, an attempt is made to show what is the subject in presenting the frame for the study of architectural planning of the deaf school by glancing at the learning environment of the hearing impaired pupils with one each of the standard schools taken up for a case study among the 4-department schools comprised of kindergarten, elementary, lower secondary departments, and upper secondary and 3-department schools comprised of kindergarten, elementary, and lower secondary departments which might account for almost all the proportion of the types of schools. Above all in the early-education section, a learning style with which activity is in progress with many masses various in size and style such as guidance by individuals and by groups with a young child + mother + teacher as a minimum learning unit, taking-out learning where another teacher takes out a young child at the time of group guidance and provides guidance in another place, etc. are seen.

In Chapter 5, not only the frame of the study on the architectural planning of the deaf school is proposed based on the analysis and case study ranging from Chapter 1 to Chapter 4 but also in what a position the study concerning the early-education section should find itself is explained. As study frames, the following 6 are settled and the matter to be their subject is presented: (1) The architectural planning study concerning the early-education section

(education counseling, kindergarten department). (2) The architectural planning study concerning the compulsory education section (elementary department, lower secondary department). (3) The architectural planning study concerning the vocational education section (upper secondary department). (4) The study concerning the general planning for 3 section and dormitories of the deaf school. (5) The regional planning study concerning the relationship between the early-education section of the deaf school and the facility of hearing impaired young children together with kindergartens. (6) The study concerning the relationship between the compulsory-education section of the deaf school and elementary/lower-secondary schools.

In Part II, a focus is taken on early education of children aged between 0 and 5 dealt with in Part I and an attempt is made to obtain a suggestion in organizing architectural planning architectural by analyzing a learning style closely related with today's guidance method making the most of auditive sense to explain the characteristics of the style.

In this connection in explaining in what a position the early-education section should find itself, the following items are to be considered: (1) The early-education section will be a pivotal portion in the deaf school because the section has to comply with the period important for the education of the hearing impaired children. (2) It is imagined that a way of existence of the whole of the deaf school including a compulsory education section will be influenced by how the education in the early-education section should be, owing to the promotion of the integrate. (3) Since children younger than 2 years old are out of consideration in the school education law despite the fact that guidance for children of 0--2 years old is in execution in the early-education section, such will be an urgent and important subject in the problems including the delay in arrangement of the guidance for the hearing impaired.

In Chapter 6, the early-education section with children of 0--5 years old as objectives is focussed, and movement remarkable in the early-education section in recent years such as increase of accredited classes for 2-year-old children and sanctioned schools having kindergarten/grader classes has been grasped. Concurrently with this, outlines of the young children's education guidance method with which auditive sense is activated to the maximum are described.

In Chapter 7, explanation is made through the analysis with a learning style as a pivot in the fact that the characteristics seen in the guidance affairs of the kindergarten department of the children of 3--5 years old where guidance directed to acquisition of the words standing on the basis of the activation of the auditive sense brought up before the children reach 2 years old. Principal points are summarized as follows: (1) Hearing impaired young children's mothers who should play important role in daily guidance participate in the activity as members of the learning mass in almost all the schools. (2) Therefore as a learning mass, the fundamental learning mass is formed by the hearing impaired young children + mothers + teachers. (3) Including the guidance for individuals conducted in the said fundamental learning mass and the taking-out learning, the auditory learning by forming a variety of learning masses large, middle, and small in scale is in execution.

In Chapter 8, it is intended that in the education counseling taking up the children of 0--2 years old with whom the effect of today's guidance method is most deeply expected in the hope that the auditive sense will be activated to the utmost and in a natural style as objectives, the characteristics seen in its guidance affairs will be explained. Main points are summarized as follows: (1) The guidance of the education counseling is directed mainly to the instruction to mothers rather than to young children, the mother + audibly-disabled young children + teachers will be a fundamental learning mass. (2) Based on the said funda-

mental learning mass, guidance for the individuals and groups is made. (3) Glancing at a weekly guidance style, a fundamental style is noted in a manner that the guidance in which importance is attached to the guidance for the individuals generally with 0-year children is provided. Furthermore the guidance is gradually moved from the guidance for the individuals to the one for the groups, and a fundamental style of the guidance for the individuals + the one for the groups is formed almost with the 2-year-old children can be perceived.

In the final chapter, major items explained in the analysis of this paper are summarized. In addition, description for an idea of the architectural planning concerning the early-education section in the deaf school is made based on the knowledge obtained in the summary of the said major items.

Studie zur architektonischen Planung im Bereich  
Früherziehung von Hörbehindertenschulen

Takamitsu HIRANE

In den mehr als hundert Jahren seit Anfang der Meiji-Zeit waren im japanischen Erziehungswesen eine Reihe unterschiedlicher Entwicklungen bei den Unterrichtsmethoden für hörbehinderte Kinder zu verzeichnen, wie z.B. in Bezug auf Zeichen- und Lippen-sprache. Dazu zählt auch eine bemerkenswerte Ergänzung zu den Unterrichtsmethoden in den jüngsten Jahren, die auf Fortschritte sowohl im Bereich Erziehung der sich mit Hörbehinderungen beschäftigenden medizinischen Wissenschaften als sondern auch im Bereich der Entwicklung von Hörhilfen, Audiologie usw. zurückgeht. Der Trend führt von den konventionellen Methoden, bei denen Aussprache und Sprachgebrauch systematisch primär unter Leitung des Lehrers erlernt werden, hin zu einer maximalen Aktivierung des Gehörsinns im Sinne der vollen Nutzung des verbliebenen natürlichen Gehörs. Eine auf dieser Unterrichtsmethode basierende Erziehung ist heute an allen Hörbehindertenschulen verbreitet.

Diese Unterrichtsmethode hat nicht nur wesentlich zur Erziehung an den Hörbehindertenschulen als Ganzes beigetragen. Bemerkenswert ist, daß sie im Rahmen der

Früherziehung im in vielleicht noch stärkerem Maße dazu genutzt wird, ein beträchtliches Potential bei Kleinkindern zwischen 0 und 5 Jahren zu erschließen. Obwohl aus medizinischer Sicht seit langem aufgezeigt wird, daß eine besonders effektive Schulung des Gehörs möglich ist, wenn diese vor Ende des 2. Lebensjahres begonnen wird, konnte deren Einführung erst realisiert werden, nachdem die Entwicklung entsprechender Hörhilfen und fortschrittlicher Diagnosesysteme für die Früherziehung begonnen hatte. Sie ermöglichten erst die wirkungsvolle Ausbildung des Gehörs. Heute sind Kinder, darunter selbst Kleinkinder unter 1 Jahr, in der glücklichen Lage, unverzüglich Hörhilfen benutzen und den auditiven Lernprozeß beginnen zu können, sobald das Vorliegen der Hörbehinderung erkannt wird.

Vor diesem Hintergrund haben viele Hörbehindertenschulen angesichts des großen potentiellen Erziehungseffekts eine Erziehungsberatung zur Unterrichtung von Kindern im Alter von 1 bis 2 Jahren aufgenommen, obwohl die Tatsache, daß solche Lernaktivitäten im Rahmen des Schulbildungsgesetzes nicht berücksichtigt sind, eine Reihe von Belastungen mit sich bringt. Darüber hinaus ist auch die Zahl der Hörbehindertenschulen, die sich mit Kleinkindern unter 1 Jahr befassen, im Wachsen begriffen.

Auf der anderen Seite kann wohl kaum davon gesprochen werden, daß die bei den benutzten Einrichtungen bestehenden Rahmenbedingungen funktionell

zu einer intensiven Nutzung der neuen Unterrichtsmethoden für die Aktivierung des Gehörsinns beitragen, so daß eine Anpassung des gesamten Systems der Hörbehindertenschulen wünschenswert erscheint. Dabei gilt vor allem die Anpassung im Bereich der Früherziehung von Kindern im noch nicht schulpflichtigen Alter, einschließlich der Erziehungsberatung für Kinder unter 2 Jahren, als eine besonders aktuelle und dringliche Aufgabe. Man geht auch davon aus, daß die Qualität der Früherziehung den Verlauf der auf die Elementarstufe der Hörbehindertenschulen folgenden Erziehung beeinflusst. Die Früherziehung der Kinder von 0 bis 5 Jahren kann daher als eine Phase mit maßgeblicher Bedeutung für die Planung an Hörbehindertenschulen bezeichnet werden.

Die vorliegende Studie bezweckt, durch Analyse der eng mit der Hörbehinderten-Unterrichtsmethode verknüpften Lernweisen und durch Erklärung der dabei vorliegenden Besonderheiten effektives Wissen für die architektonische Planung des Bereiches Früherziehung an Hörbehindertenschulen für Kinder von 0 bis 5 Jahren zu erwerben.

Hierzu ist es erforderlich, eine den Bereich Früherziehung im Gesamtrahmen der Hörbehindertenschule zu positionieren, wobei zu berücksichtigen ist, daß die Früherziehung der Kinder bis zum 5. Lebensjahr ein starkes durchgehendes Bindeglied zwischen den den Bereichen Elementarstufe und untere und obere

Sekundärstufe darstellt. In dieser Studie wurde daher der Versuch unternommen, durch Analyse der Verhältnisse an den japanischen Hörbehindertenschulen herauszuarbeiten, welche Stellung dem Bereich Früherziehung im Gesamtrahmen zukommen sollte. Gleichzeitig damit sollen auch der Rahmen und die Inhalte der architektonischen Planung an den Hörbehindertenschulen als Ganzes umrissen werden.

Die vorliegende Abhandlung umfaßt zwei Teile mit insgesamt 8 Kapiteln, Einleitung und Schlußbetrachtung.

Die Einleitung erläutert Zweck und Zielsetzungen der Studie und umreißt den aktuellen Stand sowie die soziale Bedeutung des Bereiches Früherziehung an den untersuchten Hörbehindertenschulen unter besonderer Berücksichtigung der Entwicklung auf den für Hörbehinderte relevanten Gebieten der Forschung.

In Teil I wird untersucht, wie verschiedene Stufen einschließlich der Früherziehung in den Schulanlagen für Hörbehinderte zusammengefaßt sind und inwieweit die einzelnen Stufen eine konsequente Erziehung vermitteln. Gleichzeitig wird versucht, den Bereich der Früherziehung in diesem Kontext anzusiedeln und den Rahmen und die Gegenstände der Studie zur architektonischen Planung der Hörbehindertenschulen als Ganzes zu erläutern.

In Kapitel 1 wird zunächst die Vorkriegszeit nach Kategorien besprochen, wobei bei den Schulen nach Alter zwischen zwei Gruppen, nämlich Schulen für Seh- und

Hörbehinderte und Schulen für Hörbehinderte und geistig Behinderte, unterschieden werden. Es folgt eine Kategorisierung der Hörbehindertenschulen der Nachkriegszeit, bei der zur Erläuterung der Entwicklung in diesem Bereich mit der Verankerung als öffentliche Erziehung, der Erstellung von Hilfsgeräten für die Hörbehinderten-Erziehung und der Entwicklung von Erziehungsmethoden für auditorisches Lernen zwischen drei Phasen unterschieden wird. Dabei werden die Gebiete der Forschung im Auge behalten, die im Hinblick auf die Entwicklung der Hörbehindertenschulen in engem Zusammenhang mit dem System und der Unterrichtsmethode der Hörbehinderten-Erziehung stehen und bei der konventionellen architektonischen Planung in der Vergangenheit nicht berücksichtigt wurden.

In Kapitel 2 wird zum einen eine Klassifizierung nach der Konstellation eingerichteter Stufen vorgenommen und zum anderen eine Analyse der japanischen Hörbehindertenschulen als Ganzes vorgenommen, wobei auch auf unterschiedliche Schultypen in Bezug auf die Kombination der an den Schulen vorhandenen Stufen eingegangen wird. Die Zahl der Klassen pro Schuljahr beträgt im Durchschnitt der Schulen etwa 1 Klasse. Dabei beträgt die Zahl der Schüler pro Schuljahr bis zum unteren sekundären Bereich 3 bis 6 Kinder, während sie in der oberen Sekundärstufe mit 8 Kindern etwas größer ist. 30 bis 40 % der Kinder wechseln nach dem Verlassen der

Kindergartenstufe von der Hörbehindertenschule zu einer Grundschule. Knapp 20 % dieser Kinder kehren allerdings beim Eintritt in die untere sekundäre Stufe und fast 30 % im weiteren Verlaufe zur Hörbehindertenschule zurück, so daß von einem Schulsystem mit Rückführung gesprochen werden kann. Kapitel 2 erläutert die diesbezüglichen Besonderheiten der Hörbehindertenschulen.

Das Kapitel 3 umreißt die Situation in Bezug auf die Einrichtungen der Hörbehindertenschulen. Zunächst wird das Vorhandensein von Wohnheimen auf dem selben Gelände aufgegriffen und der Grundriß von Schulkomplexen mit internen Wohnheimen analysiert. Als zweites folgt in gleicher Weise eine Analyse der Anordnung von Kindergarten, Elementar-, unterer Sekundär- und oberer Sekundärstufe zusammen mit der Konfiguration an speziellen Klassenräumen. Die Unterbringung der einzelnen Stufen einschließlich Kindergartenstufe in einer Anlage hat zur Folge, daß nicht nur das selbe Schulgebäude, sondern auch der selbe Flur von mehr als zwei Stufen benutzt wird. Dies bedeutet, daß die Zonentrennung zwischen den Stufen vielfach zwangsläufig unscharf ist.

In Kapitel 4 wird versucht, Rahmen und Inhalter der Studie zur architektonischen Planung von Hörbehindertenschulen durch Betrachtung des Lernumfelds hörbehinderter Kinder anhand von Fallstudien zu vierstufigen Schulen mit Kindergarten, Elementar-, unterer Sekundär- und oberer Sekundärstufe sowie

dreistufigen Schulen mit Kindergarten, Elementar- und unterer Sekundärstufe herauszuarbeiten, mit denen nahezu alle Schultypen erfaßt sein dürften. Vor allem im Bereich der Früherziehung ist eine Lernweise zu beobachten, deren Aktivität mit Einbeziehung verschiedener Lernmassen unterschiedlicher Art und Größe abläuft. Beispiele sind der Einzel- und Gruppenunterricht mit Kind + Mutter + Lehrer als Mindestgröße der Lerneinheit und der gezielte Individualunterricht, bei dem ein zusätzlicher Lehrer jeweils ein Kind aus dem Gruppenunterricht herausgreift und an einem anderen Ort gesondert unterrichtet.

In Kapitel 5 wird mit Bezug auf die in den Kapiteln 1 bis 4 behandelten Fallstudien ein Rahmen für die Untersuchung der architektonischen Planung von Hörbehindertenschulen vorgeschlagen und erläutert, an welcher Stelle der Bereich Früherziehung positioniert werden sollte. Als Rahmen der Untersuchung werden die folgenden 6 Gegenstände vorgeschlagen und inhaltlich näher erläutert: (1) Architektonische Planung für den Bereich der Früherziehung (Erziehungsberatung, Kindergartenstufe), (2) architektonische Planung für den schulpflichtigen Bereich (Elementarstufe, untere Sekundärstufe), (3) architektonische Planung für den berufsbildenden Bereich (obere Sekundärstufe), (4) allgemeine Planung für die drei Stufen und Wohnheimen an Hörbehindertenschulen, (5) regionale Planung hinsichtlich der Beziehungen zwischen der Früherziehung

an Hörbehindertenschulen und der Plazierung hörbehinderter Kinder in Kindergärten, und (6) Beziehungen zwischen dem Pflichtschulbereich von Hörbehindertenschulen und den Grund- bzw. unteren Sekundärschulen.

Im Mittelpunkt von Teil II steht die in Teil I behandelte Früherziehung von Kindern zwischen 0 bis 5 Jahren, wobei versucht wird, durch Analyse der eng an die heutigen Unterrichtsmethoden gekoppelten Lernweisen zur maximalen Nutzung des Gehörsinns deren Besonderheiten herauszuarbeiten und Anregungen für die Organisation der architektonischen Planung zu gewinnen.

Zur Erläuterung der dem Bereich der Früherziehung zukommenden Bedeutung werden die folgenden Themen behandelt: (1) Die zentrale Rolle der Früherziehung an Hörbehindertenschulen wegen ihres Zusammenfallens mit einer für die Schulung hörbehinderter Kinder wichtigen Phase. (2) Mögliche Beeinflussung der Existenzform von Hörbehindertenschulen als Ganzes, einschließlich der schulpflichtigen Stufen, durch eine auf Förderung der Integration ausgerichtete Erziehung im Bereich der Früherziehung. (3) Dringende und schwerwiegende Problematik, daß die Nichtberücksichtigung von Kindern unter 2 Jahren im Schulbildungsgesetz u.a. zu Verzögerungen bei der Unterrichtung hörbehinderter Kinder führt, obwohl im Bereich der Früherziehung Unterricht für Kinder von 0 bis 2 Jahren durchgeführt wird.

Das Kapitel 6 bespricht die Früherziehung von Kindern im Alter von 0 bis 5 Jahren und zeigt die bemerkenswerten Entwicklungen der letzten Jahre in diesem Bereich auf, wie z.B. eine Zunahme der anerkannten Klassen für zweijährige Kinder und die wachsende Zahl zugelassener Schulen mit Kindergarten- und Pflichtschulstufen. Parallel hierzu werden auch die Grundzüge der Unterrichtsmethoden beschrieben, mit denen, wie bereits erwähnt, der Gehörsinn von Kleinkindern in maximaler Weise aktiviert wird.

In Kapitel 7 wird die Lernweise von Kindern im Alter von 3 bis 5 Jahren in der Kindergartenstufe mit Aktivierung des Gehörsinns durch Akquisition von Schlüsselworten vor Erreichen des 2. Lebensjahres analysiert. Hierbei gelten folgende Schwerpunkte: (1) Die Mütter der hörbehinderten Kleinkinder, denen im täglichen täglichen Unterricht eine wichtige Rolle zukommt, nehmen daran an fast allen Schulen als aktive Teilnehmer der Lernmasse teil. (2) Hierbei besteht die Basis-Lernmasse aus den hörbehinderten Kindern + Müttern + Lehrern. (3) Für das auditorische Lernen werden große, mittelgroße und kleine Lernmassen gebildet, darunter die besagte Basis-Lernmasse für den Einzelunterricht und gezielter Individualunterricht durch Herausgreifen.

Das Kapitel 8 erläutert die Besonderheiten des Unterrichts zur Erziehungsberatung für Kinder von 0 bis 2 Jahren, bei denen mit Hilfe moderner

Unterrichtsmethoden eine maximale natürliche Aktivierung des Gehörsinns angestrebt wird. Die Hauptgegenstände stellen sich folgendermaßen dar: (1) Der Unterricht zur Erziehungsberatung ist primär auf Instruierung der Mütter und weniger der Kleinkinder ausgerichtet, wobei Mutter + hörbehindertes Kleinkind + Lehrer eine Basis-Lernmasse bilden. (2) Auf dieser Basis-Lernmasse als Grundlage wird Einzel- und Gruppenunterricht durchgeführt. (3) Die wöchentliche Unterrichtung erfolgt nach dem Grundmuster, daß bei Kindern im ersten Lebensjahr generell Einzelunterricht durchgeführt wird. Weiterhin ist erkennbar, daß allmählich von Einzelunterricht auf Gruppenunterricht übergegangen wird und sich bei Kindern ab 2 Jahren als Grundmuster Einzel- und Gruppenunterricht erfolgen.

Die Schlußbetrachtung faßt die in den Analysen erläuterten Hauptgegenstände zusammen, um anhand des anhand der Analysen erworbenen Wissens das Konzept der architektonischen Planung im Bereich der Früherziehung zu entwerfen.

