

研究ノート

聴覚障害をもつ子どもの発達に影響を与える問題に関する考察

山口利勝*1

キーワード：聴覚障害児、発達、コミュニケーション、主体性、アイデンティティ

1. はじめに

聴覚障害とは、何らかの原因で聴覚に障害が起こり、医学的に正常といわれる範囲を超えて聴力低下が生じている状態をいう。聴覚障害は、障害が外から見えなこともあり、その影響が社会から軽くみられていること、及び、聴覚障害による聞こえにくさが、両親を含めた健聴者から正確に理解できない点などに特徴がある。つまり、聴覚障害は非常に理解しにくい障害なのであるが、こういった声は、専門家の間においても頻繁に聞かれる。

聴覚障害者とは、単に耳の不自由な人たちのことだと言っても、聴覚障害を負った時期や聴力損失の程度、さらに、家庭環境や教育歴等を通して見た個々の聴覚障害者の様相は、非常に異なっている。そして、このような多様性を背景にした人々が、聴覚障害者というカテゴリーで括られているのだが、一般的には、ろう者、難聴者、中途失聴者という、下位カテゴリーで区分されている。

聴覚障害者を捉える上での重要なポイントは、言語の問題である。ろう者は手話が第一言語であり、日本語は第二言語だと主張する。典型的な先天性ろう者にとっては、聴覚を活用しないで獲得した手話が基盤となる言語であり、聴覚を活用して獲得しなければならぬ日本語は、他言語と認識されている。つまり、彼らにとって日本語とは、健聴者の想像を超える、大変な努力によってマスターしなければならない言語なのである。一方、聴覚を用いて日本語を獲得した難聴者や中途失聴者は、日本語が基盤となる言語となっている。従って、聴覚障害者のカテゴリーの特徴は、次の

ように表現できる。

最初に、ろう者とは、概して言語獲得前に重度の聴覚障害を負い、手話が日本語以上に重要なコミュニケーション手段となっている人である。次に中途失聴者とは、言語獲得後に聴覚障害を負い（多くは成人後）、日本語が重要なコミュニケーション手段となっている人である（音声で話し、補聴器・筆談等を活用して聞くという意味である）。最後に難聴者とは、聴覚障害を負った年齢は問わず、日本語が重要なコミュニケーション手段となっている人である。ゆえに難聴者とは、幅広い年代に存在していることになるが、幼児期までに聴覚障害を負った人が、ろう学校（現在は総合支援学校になっているところも多い）に行くか、普通校に行くかで、ろう者と難聴者に分かれていること、及び、中途失聴者が難聴者と自己表明している場合のあることが、難聴者というカテゴリーをあいまいで、わかりにくくしている。

このように、聴覚障害者の世界は複雑でわかりにくい様相を示しているが、耳の障害は人が学んだり、他者と関係を持ったりする際に重要な働きをする、コミュニケーションに支障が生じる障害であり、聴覚障害者が社会的な存在として成長・発達していく過程で、共通の困難をもたらしている。

筆者はこれまで、様々な聴覚障害者の研究を進めてきているが、その知見は主に聴覚障害青年に関するものである。しかし、関与した聴覚障害青年の幼児期からの発達の様相を分析すると、彼らの成長・育ちに関する知見が、聴覚障害児の発達を考える上で、非常に重要な示唆をもっていることがわかる。

*1 山口福祉文化大学 ライフデザイン学部

本稿では、筆者がこれまで蓄積してきた研究知見や支援経験などに基づき、聴覚障害児の発達に影響を与える問題に関する考察を行う。

具体的には、コミュニケーションの問題、主体性はく奪の問題、アイデンティティの問題を取り上げる。

2. コミュニケーションの問題

聴覚障害児は、学校教育の中で学問・知識を身につけたり、同級生などとの関係を築いたりする際に、大きな困難が生じる。ここでは、学校教育の中で聴覚障害児が直面しているコミュニケーション問題を分析し、彼らを悩ますコミュニケーション問題の本質を示してみたい。

（1）聞き取りの困難や言葉のニュアンスがわからない等により、理解の歪みが生じる

コミュニケーションとは、一般的に、コミュニケーションの送り手（発信者）が、頭の中にある想いを符号化したメッセージ（情報）に置き換え、何らかの媒体（音声や文字等）を通して、受け手（受信者）に伝達すること、及び、受け手が受け取ったメッセージ（情報）を解釈、理解することのプロセスであると考えられている。

聴覚障害児は、他者から発信された音声言語メッセージを解釈して理解することに、絶えず困難が伴う。このため、音声言語コミュニケーションに支障のない健聴児がスムーズに受け取っているメッセージを、聞こえない、明瞭に聞き取れない、聞き間違い、聞きもらすなどの困難によって、部分的に理解できない（あるいは部分的にしか理解できない）という問題が生じている（この問題は全体認知の困難と表現できる）。また、聞き取りの困難などから、相手の発する言葉の微妙なニュアンスを判別できないこともよくあり、このような困難が重なると、音声言語情報のまるごと全体を正確に受け取ることは、さらに難しくなる。

（2）1対1の時より、集団コミュニケーションのほうが困難が大きい

次に、聴覚障害児は、1対1の時より、集団コミュニケーションのほうが、会話参加の困難度が増すことが明らかになっているが、健聴者にはこの事実がまったくと言っていいほど、知られていない。

この問題に関する言及として、四日市（2007）の指摘を紹介する。

「難聴児は聴覚を活用して情報収集を行っているが、視覚をはじめとする、みずからのもつすべての力を用いて授業に臨んでいる。クラスの子どもたちの動きを見てその場の状況を推定して行動することも多く、難聴児があたかも音や声が聞こえているような行動をしていても、実際にはことばはきちんと聞き取れず、行動だけを表面的に模倣している場合もある。通常の学級の教師には、難聴児を適切に理解するうえで、このような点を充分考慮してほしい。」

四日市（2007）の指摘は、難聴児（ここでは普通校に通っている児童を指す）の心理的課題を取り上げる際に言及しているものであるが、クラスという、集団状況における困難を、うまく表現している。

補聴器を相手の声の聞き取りに活用できる難聴児であれば、1対1の会話なら、かなり聞き取れることが多いが（もともと、周囲が騒がしいと難しい）、その場合でも、補聴器を活用しつつ、相手の表情や体の動き、さらには、唇や舌の動きを見たりしながら、聞こうとしているわけで、極端に言えば、全身を耳にして聞いているのである。一般的に、聴力正常な者が聞くという場合、意識せずに、自然に音や音声が入ってくる状態が普通であるが、難聴児は、それとは異なる感覚世界に生きているのである。

これがクラス全体で何かを話し合うという、集団コミュニケーションになると、1対1の時のように、一人に注意を集中することが難しくなる。また、集団の中では、誰が話しているのかがわかりづらく、距離も離れるということで、1対1の時より、格段に会話理解の困難度が増す。集団コミュニケーションでは、1対1の時に、健聴児並みに聞こえているように見える

軽度難聴児といえども、会話に参加することが難しくなる。要するに、学校の中にいる難聴児は、絶えず聞くことに集中を強いられる状態にあるわけで、この集中とそれに伴う緊張が、また、そのような努力をしても、相手の話していることを完全には理解できないことが多いという不安全感が、疲労とストレスを引き起こしている。

(3) 状況のコンテキストを共有できない

ところで、難聴児の集団コミュニケーションの困難は、コンテキスト（文脈）という言葉を用いて表現できる。社会学者のルーマンによると、コミュニケーションはどの場合でも、コンテキストに強く結びついているという。例えば、学校における様々な場面において、一連の何かが行なわれる、途中で変更が生じる、ハプニングが起こるといえることは、日常的にあるが、健聴児はそのことを教師や同級生から聞いて、対応している。つまり、健聴児は集団コミュニケーションを共有しており、それによって、状況に関するコンテキストも共有している。

一方、コミュニケーションに関する配慮がない状態に置かれている難聴児においては、たいていこのような状況に関するコンテキストを、健聴児と共有できていないという問題が生じている。

(4) 相手の意図、心が読めない

ゆえに、(1) - (3) のような問題に直面している難聴児においては、相手の話を聞くという場合、必然的に推測を頻繁に用いることになる。推測がうまくの中すれば、話の内容を理解できる反面、推測を用いるがゆえに、失敗が生じることは避けがたい。

挨拶を返すなどの簡単なやりとりなら、まず失敗しないとしても、込み入った話や集団の中で話を聞くという場合、先述したように、聞き間違いや聞きもらしなど、さらには、言葉の微妙なニュアンスを理解することの困難も生じやすい。このため、思い込みによって解釈することも多くなり、話の内容を間違っ理解する、あるいは、コンテキストを読み誤るとい

が生じる。もちろん、思い込む場合でも、確信をもっているわけではないので、彼らは、しばしば空想の世界に生きることを強いられる。日常の中で、難聴児が常にこのような状態にさらされているということは、彼らが相手の意図が理解できない、ひいては相手の心が読めないという、不安の中で生きていることを示している。

以上、難聴児のケースを中心に言及したが、重度の聴覚障害児（ここではろう学校に在籍する子どもを指す）においても、配慮が十分でなければ、同様のことが起こっているのは間違いない。

ところで、岩田 (2007) は、聴覚障害児の場合は、日本語の能力が十分でないことから、自分の意図を伝えたり、相手の意図や気持ちを読み取ることの困難が生じていることを指摘している。

「聴覚障害児の療育・教育環境では、意図的に周囲の専門家によって用意された集団の遊び場面の中での活動が中心となる。その中で、聴覚障害児同士の会話は、教員らの仲介者を通して、ある子どもから他方の子どもに伝えられる傾向にある。「話し手が主体的に考え、言語表出し、相手に自己の意図を伝える」「聞き手は、話し手の言語を理解し、相手の意図や気持ちを読み取る」という、自然な言語行為が、幼少期の聴覚障害児において、著しく不足している。そのため、聴覚障害児者は、ことばの表層的な言語理解にとどまり、相手の意図を理解する、場（会話の文脈）を読むことなどの意味論的・語用論的な言語理解を苦手とする者が多い。この言語理解力の脆弱さが、聴覚障害児者の読解力の低さに影響を及ぼしていることが推察される。」

岩田 (2007) の指摘は、主に重度の聴覚障害児にあてはまると言えるが、ここから、自分の意図を伝えたり、相手の意図や気持ちを読み取ることの困難には、①日本語の獲得が不十分なために生じる場合と、②日本語の獲得に問題がなくても、聞くことの困難により生じる場合、の2つがあることがわかるが、両者の違

いを知っておくことは、聴覚障害児が抱える問題を正確に理解する上で重要である。

なお、①の場合で、手話も身につけていない聴覚障害児の場合は、日本語も手話も、基盤となる言語として獲得できていない状態といえるわけで、このセミ・リンガル状態にある聴覚障害児が存在することは、憂慮すべき問題である。このような現実があることから、近年、手話教育の重要性が指摘されてきているのであるが、手話の重要性はわかっても、日本語の獲得にどのように結び付けていくかという難しい問題もあり、実践的研究が続けられている。

おそらく、多様な聴覚障害児すべてに有効な教育方法というものはなく、多様性に配慮した、きめ細かい教育方法が必要になると思われる。

②の場合は、聴覚障害児に限らず、中途失聴者なども直面している問題であるが、学校の授業やホームルームなどで行なわれる、集団コミュニケーションのかなりの部分を共通できるような、聞こえの配慮（＝情報保障）が必要である。

（５）情報保障の重要性

情報保障の問題に関しては、四日市（2007）の指摘を紹介する。

「近年では、難聴児が授業内容を十分に理解できるよう、難聴児に教室内の聴覚・音声情報を視覚的に提示する支援も行われ始めている。たとえば要約筆記支援では、学習補助者が難聴児の隣で、教師や児童生徒の話などをノートへの筆記やノートパソコン等で示すことになる。しかし教育の場で行われるこのような授業・情報支援がまだ歴史も浅く、どのような教育的配慮が必用であるのか、また、特別な支援を受けることで難聴児が集団内で孤立しないかといった点についても、十分な配慮がなされねばならない。聞こえに障害があっても、クラスの友達と一緒に、助けられたり助けたりしながら、自然に生活できるのが望ましい姿であろう。」

以上であるが、学校における要約筆記などの情報保

障は、きめ細かい配慮のうちに行なわれれば、授業の理解に大きな効果があるだけでなく（エリクソンの心理社会的発達理論でいう、勤勉性を獲得するための支えとなる）、他者の意図やその場の状況を共有する際にも、有効であることは間違いなく、このことは、支援を受けた難聴児の手記でも示されている。

もっとも、このような支援を受けている、恵まれた難聴児はまだ少数であり、普通校で学ぶすべての難聴児が、情報保障を等しく受けられるような法の整備が、喫緊の課題である。

3. 主体性はく奪の問題

聴覚障害児者は、音声言語コミュニケーションの困難から、健聴者との関係で主体性を奪われることが多い。この問題は、聴覚障害児者がわからないまま人権をはく奪されているという点で、重大な問題である。この問題に関する言及として、河崎（2007）の指摘を紹介する。

「きこえない子のいる家族では、生活のさまざまな場面で、健聴の親やきょうだいが通訳的な役割を果たす機会が多い。その意味で、家族はとても頼りになる存在である。だが、ときに、こうした状況は親子間、あるいはきょうだい間の庇護－依存関係を招くことがある。家族の誰かがきこえない子どもの「耳の代わり」となるだけでなく、知らず知らずのうちに、本人に代わって情報を選択し、考え、交渉し、決定し、対処してしまう。たとえば、進路を決める三者懇談に同席しながら、きこえない子は、親と教師が話し合う内容を理解できずにいる。両親が自分をめぐって言い争っているのに、その内容がわからない。病院受診の際、医師が検査結果について親に説明している横で、当の本人はぼんやりと窓の外を見つめている。筆者は、こうした報告に数知れず接してきた。聴児であれば、たとえ幼児であっても、きこえてくる話の内容と、大人たちの表情や口調がもたらす情報を照合せながら、それなりの理解を重ねていくことができる。だが、きこ

えない子どもたちは、大人の配慮がない限り、容易に「蚊帳の外」に置かれ、いつしかそれが本人にとっても「普通」の状態になってしまう。聴覚障害児が「わからない」「知り得ない」存在として置き去りにされるのを防ぐ指標の一つとして、健聴のきょうだいに可能な体験は、聴覚障害児にも可能で、かつ必要な体験であることを肝に銘じておきたいと思う。》

河崎 (2007) の指摘は、聴覚障害児の家族関係に焦点をあてたものであるが、じつは成人の聴覚障害者においても、同じ指摘があてはまる。中途失聴者や高齢難聴者においても、家族が代理人になり、本人の自由な意思決定が尊重されないということが、ごく普通にある。

ところで、発達的にみると、情報を知らされないまま、代理人が代わって「情報を選択し、考え、交渉し、決定し、対処してしまう」という事態は深刻であり、聴覚障害児が自ら情報を受け取って、主体的に判断や決断をください権利を剥奪していると言える。

このような事態に絶えず直面している聴覚障害児においては、常に受動的であることを強いられ（自らの足で立つことを、否定されているかのような状態にあるといえる）、自律性と自主性を身に付けることが、著しく損なわれていると言えるわけで、人として疎外され、尊重されていないと表現できる。

聴覚障害児と関わっている人達は、この問題の重大さに思い至らないか（たいした問題ではないと思っている人もいる）、コミュニケーションの配慮が面倒だという理由から、このような対応をしていると考えられるが、心理社会的発達の視点からすると、非常にネガティブな影響が生じているのである。

聴覚障害児が自ら能動的に体験し、主体的に意思決定するためには、聴覚障害の影響に関する本質的な理解と、手厚い情報保障が必要である。

4. アイデンティティの問題

聴覚障害児に関する研究では、アイデンティティに

言及することが多い。

これは音声言語コミュニケーションの困難を抱える聴覚障害児においては、聴覚障害者集団と健聴者集団という、2つの集団に対する所属意識の葛藤が生じること、また、この問題が自分という存在をどのように捉えるかという、障害認識の問題とも密接に関わるため、これらの問題の核心を的確に表現できる言葉として、アイデンティティという概念が用いられている。

つまり、アイデンティティという言葉は、聴覚障害児を論じる際の、重要なキーワードになっているのであるが、聴覚障害児のアイデンティティに言及する場合、手話やモデルとなる聴覚障害者との出会いの重要性を指摘する研究が目立つ。この問題を、先行研究を紹介しながら、取り上げてみたい。

最初に、坂田 (1990a, b) は、聴覚障害青年のアイデンティティ形成に関する事例研究を行い、高校を卒業するまでの時期 (I 段階) と、それ以降の時期 (II 段階) とでは、聴覚障害者自身の生き方などに連続性がみられないと指摘している。そして、この事実を端的に示すものとして、手話の使用と自己像に言及している。手話については、I 段階では聴覚障害者自身も周囲の人も否定的、あるいは無関心、無自覚な状態であるが、II 段階では肯定的になり、手話への意識に目覚め、関心を深めていくようになるという。

また、自己像については、聴覚障害者自身も周囲の人も、I 段階では健聴者のようになることを目標にし、II 段階では自己を聴覚障害者として捉え直すようになるという、手話との出会いを契機として、同一化できる聴覚障害者のモデルとの出会いにより、アイデンティティ形成に至るといえる。

次に、河崎 (2003) も、臨床心理学的視点から、手話や同一化できる聴こえない大人を見出すことの重要性を指摘している。聴覚障害児の心理的発達の早期支援には、手話環境の整備が重要になること、また、聴こえない自分を否定的に捉えずに成長するためには、まず、親が聴こえない人々に対して開かれた態度をも

てるかどうかが鍵になるといい、こうした環境を整えることが、聴こえない子どもたちの健全なアイデンティティ形成に繋がっていくという。

続いて、山口（2001）は、Glickman（1996）とHolcomb（1997）の研究に示唆を受け、ろう者のアイデンティティ発達に関する事例研究を行っている。

Erikson（1959）はアイデンティティを、自己像や同一化（重要な影響力をもつ他者との一体感や同一視）の統合から捉えているが、この視点から山口（2001）は、ろう者のアイデンティティ形成のプロセスを検討している。その結果、ろう者のアイデンティティ発達は、①混乱（健聴者の価値観に基づく教育の影響により否定的な自己像が抱かれ、同一化の混乱が起こる。このため、恥や劣等感が生じやすい）、②出会い（健聴者に、人間としての対等性を求めて活動を行っている聴覚障害学生や、自己肯定的なろう者などとの出会いにより、それまで受け入れてきた健聴者中心の価値観に対する疑惑が生じ、価値転換が生じてくる）、③異議申立てと没頭（健聴者への異議申立て行動や団体活動への傾倒が生じ、集団活動を通じて自己の能力を試してみること、また健聴者とぶつかって関係のもち方に自信を深めていくことにより、ろう者としてのあり方が模索される）、④統合（ろう者としての自覚が高まるとともに内在化され、ろう者と健聴者の両方の世界に心地よく関係できるようになり、個人的に統合されたアイデンティティが形成される）、の4段階で捉えられることを明らかにしている。

なお、山口（2001）の研究では、同一化できるろう者のモデルとの出会いの重要性が示されているが、両親がろうであるろうの青年、いわゆるデフ・ファミリーの青年にも、このような指摘があてはまる事例がみられ、手話を家族のコミュニケーションとして共有できたとしても、自己肯定的なろう者との出会いのほう、アイデンティティの形成により重要になる場合があることを示している。

ところで、先行研究でモデルとなる聴覚障害者との

出会いという場合、それはろう者を指すことが多いが、難聴者をモデルとして、アイデンティティを形成する青年がいることも指摘しておきたい。

難聴の青年を対象とした藤巴（2002）の研究では、①コミュニケーション手段では、多様化と個性化が見られたこと、また、ろう者と異なって難聴者では、手話の使用に対して慎重であり、要約筆記に対して高い期待をもっていたこと、②自己認識では、アイデンティティの確立が困難で自己否定的であった状態から、難聴者としてのアイデンティティが確立していくのに伴い、自己肯定的な状態へと変化した、という指摘がみられる。また、このような変化をもたらした要因として、モデルとなる同障者との出会いだけではなく、理解ある健聴者との出会いが重要であったことも指摘している。

ここから、難聴者という生き方を選択する場合は、難聴者のモデルが重要になることがわかるが、理解ある健聴者との出会いも、重要な影響を与えていることがわかる。なお、難聴者の場合は、藤巴（2002）が指摘するような、「境界に生きることの難しさ」があるが、人工内耳というテクノロジーの出現で、軽度難聴レベルまで聴力回復が可能となった現在、難聴者のモデルと同一化してアイデンティティ形成を図ろうとする聴覚障害児は、今後増加する可能性がある。

ゆえに、このような聴覚障害児を支援するためには、自己肯定的な難聴者のモデルと出会う場をいかに設けていくかということが、アイデンティティの拡散を防ぐ意味でも、重要になるであろう。

5. 最後に

本稿では、聴覚障害児（とくに難聴児）の発達に影響を与える問題を多角的に考察してきた。

聴覚障害児が、音声言語コミュニケーションで運営されている、この健聴者中心の社会の中で成長・発達していくことが、いかに困難に満ちたものであるかということ、ある程度示せたのではないかと思う。

人は、人と人との間で、人間になっていくということは、よく聞かれる言葉であるが、その人と人との間での人という場合、その人は圧倒的に健聴者が多いという現実がある。ゆえに、人の人格的発達を、周囲の人々や社会との関係で捉える、エリクソンの社会心理的発達理論の視点を用いると、聴覚障害児の場合は、彼の提唱する発達課題である（ここでは幼児期から青年期までを示す）、自律性、自主性、勤勉性、アイデンティティが、うまく達成されているとはいいたい現状が見えてくる。

最後に、聴覚障害児の発達を考える際に留意しなければならない点について、いくつか言及してみたい。

（１）聴覚障害から生じる困難や問題を正しく理解し、共有する

聴覚障害は、障害の様相が外から見えないという特徴があることは、すでに述べた。例えば、事故などで手や足を失った人の場合、これからどんな困難や問題が生じるかということについては、本人も周囲の人も、十分に理解可能であるが、視覚的に捉えることの困難な聴覚障害の場合は、このような理解の共有がきわめて難しい。こういったことから、障害の見えなさから生じる無理解や誤解が、周囲の健聴者（両親、教師、同級生など）に生じてしまう場合がある。また、聴覚障害児自身も、自分の見えない障害を明確に捉えることが難しいという問題に直面している。

このような現状から言えることは、周囲の健聴者だけでなく、聴覚障害児本人も含めて、聴覚障害から生じる困難や問題を正しく理解すること、及びそれを共有し、よりよき解決を考えていくことが重要になるということである。

最近では、聴覚障害をわかりやすく説明する取り組みなども進んできており、文献も出版されている。これらを活用し、学校内だけでなく、地域社会にも理解の輪が広がるような取り組みが必要であろう。

（２）日本語能力を高める

次に、聴覚障害は目に見えないのであるから、これ

を健聴者に説明する際には、自分の聞こえの状態や困難などを、言葉で的確に表現するという作業が伴い、十分な日本語の力が必要になる。つまり、日本語の力を身につけることにバリアのある聴覚障害児が、自分の障害を説明するためには、かなりの日本語能力を必要とするという問題がある。とはいえ、障害の説明だけでなく、社会の中で活躍していくためにも、日本語能力の十分な形成は必須であり、これに関する今以上の研究や支援が必要になると思われる。

（３）軽度・中度難聴児に充実した支援を行う

3番目に、すでに言及したが、近年、人工内耳を装着した聴覚障害児が、飛躍的に増加している。

彼らは軽度難聴レベルまで聴力回復が可能であり、日本語の獲得や1対1の会話が、容易になったと言われる。しかし、人工内耳を装着した中途失聴者の例からわかるように、軽度難聴レベルまで聴力が回復することとは、健聴者の理解や配慮が大幅に減少することであり、普通の人のように扱われやすくなるということを意味する。

人工内耳手術を受けて、劇的に聞こえが回復した中途失聴者が職場復帰した途端に、電話に出るのを強いられたり、配慮がなくなったりで、健聴者並みの扱いに憤慨して抗議するも、理解が得られないという例もある。同様なことは、軽度・中度難聴者にも生じており、障害の程度が軽くなると、コミュニケーションが楽になる面はあるが、重度聴覚障害者に比べると、ほとんど理解や配慮が得られないという問題に苦しむことになる。このような現状をみると、軽度・中度難聴者が社会参加する上での法的整備や支援システムなどの充実を求めることは、いうまでもなく大事なことである。

しかし、それができたとしても、十分には機能しない可能性が高い現在の社会状況を考慮すると、普通校で学んでいる軽度・中度難聴児に、充実した情報保障と共に、将来社会参加する上で直面する可能性のある様々な問題に対応できるような知識と力を、いかに身

に付けさせるかということが、重要な課題になると思われる。

引用文献・参考文献

- 1) Erikson, E.H. ; Identity and the life cycle.
New York : International University Press, 1959
- 2) 藤巴正和; 難聴者の障害受容過程に関する一考察,
ろう教育科学, 44, 2002, pp.13-23
- 3) Glickman, N.S.(1996) ; The Development of
Culturally Deaf Identities. In N.S.Glickman &
M.A.Harvey(Eds.), *Culturally Affirmative
Psychotherapy With Deaf Persons*. New Jersey :
Lawrence Erlbaum Associates. pp.115-153
- 4) Holcomb, T.K.(1997); Development of deaf
bicultural identity. *American Annals of the Deaf*, 142,
89-93
- 5) 岩田吉生 ; 聴覚障害教育と手話, *そだちの科学* 9,
2007, pp.97-102
- 6) 河崎佳子 ; 聴覚障害者 (児) の心理, *聴覚障害*, 58,
2003, pp.11-17
- 7) 河崎佳子 ; 聴覚障害児のこころとそだち, *そだちの
科学* 9, 2007, pp.103-107
- 8) 坂田浩子 ; 聴覚障害者の自我同一性形成について,
ろう教育科学, 32(2), 1990a, pp.61-81
- 9) 坂田浩子 ; 聴覚障害者の自我同一性形成について
(Ⅱ), *ろう教育科学*, 32(3), 1990b, pp.109-125
- 10) 山口利勝 ; ろう者のアイデンティティ発達, *心理
臨床学研究*, 18, 2001, pp.557-568
- 11) 山口利勝; 中途失聴者と難聴者の世界, 一橋出版,
2003
- 12) 四日市章 ; 聴覚障害教育の歴史と現在,
そだちの科学 9, 2007, pp.16-21