

集団参加を苦手とする聴覚障害児に対する支援の一事例

○岩田能理子² 濱田豊彦¹ 大鹿綾³ 喜屋武睦⁴ 鈴木友里恵²

(東京学芸大学¹ 東京学芸大学大学院² 筑波技術大学³ 東京学芸大学大学院連合 学校教育学研究科⁴)

KEY WORDS: 聴覚障害 発達障害 集団活動

はじめに: 発達障害と聴覚障害を合併する子どもへの対応は喫緊の教育課題である。このような子どものなかには、集団での活動への参加を苦手とする子どもがいる。そのような合併事例(以下、a 児)に対して比較的長期に支援する機会を得たので、その支援内容と対象児の変容を報告する。

目的: 集団参加における a 児の変容を整理しながら効果的な支援方法について検討することを目的とする。

方法: 【対象児】 a 児は聴覚特別支援学校小学部に在籍する男児で、小学部 4 年生から 2 年間指導した。良耳の平均聴力レベルは 99dB であり、補聴器を両耳装着している。主なコミュニケーション手段は手話だが、明瞭度の低い音声も使用している。小学 5 年時の SCQ は 22 点(カットオフ値 15 点)であり、ASD 傾向がみられた。小学 3 年時の WISC-III では、言語性 IQ48、動作性 IQ115、全検査 IQ78 だった。小 3 年時の学校での様子としては、朝礼等の集団活動に参加できず、教室から移動しなかったり、大人の足に抱きついたりして参加を拒んでいた。他者と接することは好んでおり、自分の好きなことについては一方的に話しかけるなどの様子が見られたが、相手の説明には注意を向けず質問にも答えられないが多かった。こだわりが強く、自分のやりたいことを我慢することや、周りの人の気持ちを考えることに困難が見られた。【指導】 個別指導 45 分のあとに、集団活動 45 分の計 90 分を約月 2 回(8 月は除く)行った。個別指導では集団活動に関する内容を取り上げ、集団活動でも個別指導での取り組みを生かした活動を行った。集団活動では同じように発達障害を併せ有する聴覚障害児 9 人が集まり、相互に協同することで成立する活動を行った。

結果: 【1 年目】活動当初の集団活動の様子としては、部屋から抜け出さなかったものの、ゲーム説明を聞けず、姿勢が崩れていた。だんだん学校と同じように活動を拒む様子がみられた。そこで個別指導において、適切な行動を身につけ、自分の考えを伝えることを目標にしつつ、まず見通しを持たせるために集団活動の内容を事前学習させた。また事後には集団活動の様子を動画等で撮影し、周囲が課題と感じている行動を a 児とともに振り返る活動を行った。活動当初は振り返ることを嫌がっていたが、回数を重ねるうちに適した行動ができなくなった理由や、本来求められている行動を話題にすることができた。「見通しがもてないことが不安」と話していたため、活動の内容と流れをシミュレーションするなどした。集団活動では、トークン A(本来求められている行動ができれば、シールがもらえる)を併用し、シールを全て集めれば、好きなボーリングを行えるようにした。また、ヘルプカードを用いて a 児の気持ちの表現できるようにしたり、相談役のスタッフを付けたりした。その結果、以前より活動に取り組める時間が長くなり、途中で活動を拒むことも少なくなった。しかし、実施回数等が僅かでも変更になると、活動を拒む様子が見られた。

【2 年目】個別指導当初、自分のやりたいことを優先する様子や、時間を守れない様子がみられた。そこで、個別指導全体を通して守るルール(①やりたいことの許可を尋ねる、②時間を守る、など)を作成し、トークン B(ルールを守れたら得点がたまり、得点ごとにシールがもらえるなど)を行った。始めは、やりたいことを動作だけで伝える様子

が見られたが、指導者が「それでは分からないよ。○○と言うよ。」と声をかけることで、言葉で伝えられるようになった。また、トークンのポイントが書かれた用紙を見せることで、ルールを意識し直す様子がみられた。集団活動で行うゲームを個別指導内で事前に行い、ゲームのルールやチームで話し合うことを確認した。すると、個別指導での経験を生かして、自分の考えを友達の前で発表することができた。a 児が集団活動への参加・不参加を勝手に判断するのではなく、指導者に許可を得るためのサインを示すことをルールとした。最初は、「お休みカード」を使っていたが、活動に慣れてくると、自分の言葉で休みたいことを伝えられるようになった。また、単に休むのではなく、集団活動との関わりがもてるよう、応援や時計係等の役割を設定した。さらに、a 児の実態に合わせながら複数の目標(時間を守る、最後までみんなと楽しくゲームをする、など)を用意し、a 児に選択させて意欲を喚起させた。目標に対して守ろうとする意欲は強く、最低限の範囲で守れていた。活動に参加できる時間が長くなるにつれ、「ゲームをもう一度することになっても、最後まで活動に取り組む」など、具体的な目標に変えていった。目標にすることで、しっかり守って取り組む姿勢がみられ、集団活動を全部参加できるようになった。一方で自分の意見を言うだけになったり、活動と関係のない話をしたりする様子はまだ見られた。

表. a 児と行った取り組み・様子について

		取り組み	児童の様子
1 年目	個別指導	自分の行動の振り返り・時間の見通し	集団活動での行動を振り返ることで課題を整理することができ、次の支援につなげられた。見通しを持たせたり、活動に参加するための動機付けをしたり、集団活動内で相談役をつけたりすることで、集団活動に取り組めるようになったが、ゲームの回数が増えると、参加を拒んでいた。
	集団指導	トークン A・ヘルプカード・相談役の配置	
2 年目	個別指導	トークン B によるルール厳守の徹底・ゲームの事前学習・a 児による目標選択	トークンを用いたルールや自分で選ぶ目標を守って活動に取り組むことができ、児童の様子に合わせて内容を変えていった。活動を拒むときも、ただ休むのではなく、言葉で相手に伝えることや、休憩ではなく応援することを促すことで、集団でのルールや集団活動との関わりを持たせた。その結果、活動全部に参加できるようになった。一方で、関係ない話をしてしまう様子が見られた。
	集団指導	お休みカード・代替参加手段の提供	

考察: a 児が自身の行動を振り返る機会を与えるとともに、a 児が集団参加を拒む理由を把握し、そのことを表出しやすい環境整備や、主体的な目標設定を行った。その結果、児童の様子は改善が見られ、集団活動全体に参加できるようになった。

本研究は科学研究費基盤研究 (B) 16H03809 の助成を受けた。

(IWATA Noriko, HAMADA Toyohiko, OSHIKA Aya, KYAN Chikashi, SUZUKI Yurie)