

聴覚障害のある幼児のコミュニケーション拡大のための実践的研究

七木田 敦 米神 博子 林 よし恵 松本 信吾
三宅 瑞穂 菅田 直江 正田るり子 天満 弘美
牧 亮太 松井 剛太

I. はじめに

聴覚障害が子どもの発達に及ぼす影響は、言語発達の面において顕著である。音声言語を聴覚から受容して自然に話し言葉を獲得していく健常幼児の場合は、周囲の成人が意図的な指導、訓練を心がげなくても、親子や友達との自然な人間関係のなかで急速に言語を獲得していく。聴覚になんらかの障害があると、聴覚を通して十分に音声言語を理解することができないため、適切な指導、援助がなければ、言語の発達に著しい遅滞が生じることが知られている。一般に、音・音声情報を受けとりにくい聴覚に障害のある幼児児童生徒は、正確な情報が得られないことが多いため、表出するための基本的な言語力が不足しがちである。このことから、自分でコミュニケーションをしようとしたり、自分で思考したり、表出したりすることに制限があると考えられる。またコミュニケーションの制約のため、他児特に健聴児とのかかわりの中で不自由な思いを強いられることが少なくないと考えられる。このため、幼児期から遊び友だちや交友関係が特定化されるという傾向がある。また、年齢の割に幼児性が残ったり、自分勝手な行動が見られ、他人の気持ちを推し量ることに課題があるということが指摘されている。しかしこのことも聴覚障害のためというよりも彼らを取り巻く家庭や教育環境で「聴覚障害」に対する受け入れと深く関係していると考えられる(都築, 1998)。

幼稚園教育においては、健聴児と同じく聴覚障害児においても、主体性のある自立的な人間として育てることが目的となる。つまり幼稚園においては聴覚障害児の支援は“ことば”の訓練をすることではなく、集団の中で聴覚障害があるために発達しにくい面を他の感覚(視覚や触覚)の活用を行いながら、心身の全体的な発達を損なわないようにすることであり、聴覚障害がありながらも個々の子どもの諸能力が最大限に発達

するのを援助することであると考える。

このような保育実践の中で、本研究の目的は幼稚園における聴覚障害のある子どものコミュニケーションの拡大過程について明らかにすることである。一般に聴覚障害児のコミュニケーションの指導には、大別して文法と自然法があることが知られている。文法では、言語素材を選定し、言葉を文法的な規則として体系的に教えることが基本となっている。一方、自然法は、文法が言語体系を重視した分析的な扱いを中心としたのに対し、子どもの経験や心理を重視した総合的な扱いを中心としている。つまり、日常の出来事や話題を取り上げ、子どもの心の動きに結び付けて、言葉のやりとりを行っていく方法である。幼稚園の実践では、日常のトピックス、紙芝居や絵本、再現あそび、絵日記、文字などを日々の保育の中で取り入れていくことがそれにあたる。

本研究ではこのような実践について、大学研究者とのコンサルテーションによる協同により、支援方法の検討からその実施と評価を行い、前述の目的に沿って報告する。

II. 方法

1. 対象

本研究の対象とする園は、広島県内にあるF幼稚園である。クラスは、年少、年中、年長児クラスがそれぞれ一クラスずつある。職員は9名で、園長、副園長、保育者5名、養護教諭、事務員で構成されている。

対象児は聴覚障害のあるM児(4歳、男児)である。M児は先天的感音性難聴であり、補聴器装着で120デシベル、通常では90デシベル程の聴力がある。F幼稚園以外に、1歳2ヶ月より難聴児通園施設に通園しており(週3回)、集団療育および個別療育を受けている。性格は、活発で何にでも興味を示し、好きなことに集

Atsushi Nanakida, Hiroko Komekami, Yoshie Hayashi, Shingo Matsumoto, Mizuho Miyake, Naoe Sugeta, Ruriko Shoda, Hiromi Tenma, Ryota Maki, Gota Matsui : The practice to extent communication with a child who has hearing difficulty in the kindergarten.

中できる反面、落ち着きがなく、自分の考えだけで行動してしまうことがあった。

対象クラスは、M児が所属している年中児クラスである。年中児クラスは、担任のM教諭と副担任のS教諭が担当しており、M教諭がクラスの全体を保育し、S教諭がM児に配慮しながら、担任の補佐をしていくという役割を担っている。

2. 母親との事前面談

M児の入園直後、母親と面談を行い、M児の情報とF幼稚園における保育への要望を聞き取り調査した。

M児のコミュニケーションの手段は、手話と読唇、指文字、また、難聴児通園施設では生活の流れがわかってくると、手話はあまり使わず、絵カード提示の手段を使うなど多様であり、状況に応じて使い分けことが確認された。また聴力は、補聴器を使い、会話が音として入る程度であり、1対1だとわかるが、大勢への働きかけに対しては、言葉の理解はかなり難しいとのことだった。そのため、集団での活動においては、個別に支援することの必要性があった。

母親の一番の心配は「わからないことをわからないままにしてしまう」ときの対応であった。わからないときM児は、①他のことをしてしまう、②黙ってしてしまう、ということがあるとのことだった。そのようなとき、なるべくM児の考えを引き出すような支援の仕方をする必要があった。

3. コンサルテーションの実施

大学研究者が週1回の観察を定期的に行い、そのつど観察の結果を保育者にフィードバックしていった。その方法としては、メーリングリストを活用し、日常的な情報交換に加えて、大学研究者の助言等も行った。また、大学研究者のコンサルテーションを実施することにより、保育実践の評価と支援の方向性を確認した(2005年11月)。コンサルテーションには、大学研究者3名とF幼稚園の保育者全員が参加し、園全体でM児の様子を共通理解し協同で支援する体制づくりをめざした。

III. 結果と考察

F幼稚園でのM児の変化をもとに、第1期から第3期に区分した。以下、各期の詳細について記す。

1. 第1期：保育者や友だちに親しみながら園での過ごし方を見つけていく時期(2005年4月～5月)

(1)M児の様子

<生活>

新しい幼稚園の環境にもさほど緊張はしていない様子で、明るく元気に園生活をスタートした。初めて体験することが多い中、周りの様子を見ながら、何をすべきかを理解しようとしていた。言葉やジェスチャーで保育者から伝えられたことは、1度で理解できないこともあったが、丁寧に伝えられると理解でき、生活の上での困難はさほどなかった。

<遊びの様子と友だちとのかかわり>

入園当初は、お気に入りの汽車の遊びを一人ですることが多かった。他の友だちが近くに来ると、ずっとその場を離れることもあり、友だちとのかかわりは少なかった。しかし、自分の好きなサッカーや虫採りを保育者と始めることで、次第に他児にも親しみを示し、一緒に過ごすようになっていった。

【エピソード1：4月19日】

—弁当の時、M児とY児の席が隣り合わせだったことから名札を見合い、保育者も入って互いの名札を読みあった。指文字でY児の名前の読み方を何度も確かめた。
—その後「二人で遊んでおいで」とS教諭が手話と身ぶりでM児に伝えるとY児もM児の手を握って二人で外に行き笑顔で見合ったりして滑り台を数回楽しんだ。
—しばらくして飽きた様子の2人のところに、S教諭が行き、サッカーをしようと誘った。そのことで、3人で楽しそうにボールを蹴りあいサッカーをした。その後、他児も入ってきても、ボールを必死で追いかけてながらサッカーを楽しんだ。

保育者を介して友だちとの遊びを楽しむ場面である。この時期は、M児と他児との遊びが発展するよう、M児だけでなく他児に対しても遊びの提案や働きかけを意識していた。

(2)保育の意図

- ・保育者を信頼し、安心して過ごせるように、登降園時のかかわりを丁寧に、また母親と話し合う時間を大切にした。
- ・本児とじっくり共に遊んだり、やりたいことが存分にでき、安定できる環境や時間を一日の中で配慮した。
- ・安心して自分の表現ができるよう、現在彼の学んでいるコミュニケーション手段を場面に応じて試しながら使った。
- ・壁面に指文字表を貼り、いつでも見たり確かめられ

るようにした。

- ・友達の名前がわかり、親しみが持てるよう、顔写真に名前をつけたものを家庭に渡すとともに、かかわった時や、関心のある子どもの名札と一緒に読んで確かめ合い紹介しあう仲立ちをした。
- ・声を自信を持って出せるよう、実際に声を出す必要のある場面を作り、そのことを認めることができるようにした。
- ・生活の流れがわかるよう、一緒に行動しながら勘違いしたところを伝え直した。
- ・特別な行事のときは事前に母親に伝えておくことで見通しを持たせた。また、新しい歌は楽譜や歌詞カードを渡し家庭でもなじめるようにした。
- ・課題活動は絵カードや手話、身振りでの伝達が必要で特に説明場面で多く用いた。
- ・友だちのなかで思いが伝わらずにつまずいている場面での橋渡しを、丁寧に行った。
- ・連絡ノートを用い母親との意思疎通をはかった。

(3)保育の評価と課題

この時期は、M児は新しい環境に慣れていくのに必死であったと思われる。同様に保育者もM児との信頼関係を築くことで必死であった。はじめはお互いに手探りで通じ合う部分を探り合っている状態であったが、次第にM児の好む遊びがわかり、M児に通じる表現方法もつかめてきた。そのことで、一緒に遊ぶことが増え、M児の生活経験を広げることができた。また、保育者が伝えたいことが通じることも増えてきた。結果として、M児が基本的には喜んで幼稚園に来て、遊びを楽しむようになったのは大きな成果である。

課題としては、こちらから伝えたいことは伝わるようになったが、M児の方から思いを伝えてくることはまだほとんどなかった。また、何が困っているのか、どんな援助が必要なのか、手探りの状態で、はっきりとしていなかった。M児のしたいことを探り、そのことができる援助、M児からの表現を増やしていく援助が必要だと考えた。

また、集いの場面で、保育者が全体に向けて話したり全体の活動をする際に、理解が難しくついていきにくいこともあったので、集いの場面で、M児にわかりやすいように伝えることも課題として浮かび上がった。

2. 第2期：友だちとかかわりながら、好きな遊びを思い切り楽しむ時期（2005年6月～11月）

(1)M児の様子

<生活>

本児が以前から通所していた難聴幼児通園施設との重複生活にも慣れ、母子ともに安定した様子で通園していた。6月に中耳炎から聴力が落ち、殆ど聴こえない時期が2週間続いた。状況が把握できず、むやみに声を出したり、落ち着かなかつたりしたが、聴力が戻ると、穏やかになり、友だちにも積極的にかかわるようになった。7月に足を骨折し、そのまま夏休みを迎えた。9月にギブスが取れ、リハビリは園生活の中で、友達に支えられて立つことから始め、1週間程で歩けるようになった。もとの脚力が戻っていない状態だったが、運動会では、自分の力を十分に出し、また周りの子供のサポートもあり、全競技を全うした。その自信もあるのか、積極的にいろいろなことにかかわるようになった。

<遊びの様子と友だちとのかかわり>

虫とりや水遊び、泥団子作り、空き箱や広告紙での剣作り、自転車乗りなどいろいろな遊びに興味を持ち、伸び伸びと遊ぶようになった。特に虫とりを通して、たくさんの友だちとかかわり、声をあげて呼んだり、身ぶりでの表現も多く見られるようになった。たたかいごっこなどの遊びでは、つかまえて嫌がっているのに気付かなかつたり、楽しさのあまり友だちを叩いたり、逆に叩かれて泣く事も出てきた。

【エピソード2；6月3日】

- 男児2人が剣に見立てたサランラップの芯を持って、笑いながら戦いごっこをしている。
- そこにM児が、剣を持って加わり、真顔で2人を叩く。
- 男児1人は、すぐにその場から離れ「Mくん、乱暴じゃからいやじゃ!!」と言って近づこうとしない。
- もう1人の男児は、M児と戦いごっこを続けるが、すぐに別の場所へと離れる。

友だちと一緒に遊びたいという気持ちをストレートに表現するM児の様子である。そこには友だちの気持ちへの配慮がないため、遊びは持続しなかった。

【エピソード3；9月28日】

- ある男児がミニカーで遊ぼうとして、地図の描いてあるカーペットを広げようとしている。しかし、手にミニカーを持っているので、なかなかうまく広げることができない。
- 1人で何かを作っていたM児がそれに気づき、カーペットを広げるのを手伝う。

- その男児は、広げてもらうのを手伝ってもらくと、もう1台ミニカーを持ってきて、M児に手渡す。
- 2人で地図の描いてあるカーペットの上でミニカーを走らせて遊び始める。

友だちを助けることをきっかけに遊び始めた場面である。友だちと遊ぶには、その友だちの気持ちへの配慮が大切であることに気づいてきている。それを受けた周りの友だちも、M児を受け入れ、一緒に遊びたいという気持ちを持つ様子がみられた。例えば、M児に対して手話で話し掛けたり、遊びの中ではっきりと口を開けて話しかける子どもが出てきた。

【エピソード4；10月19日】

- (みんな、遠足で行った動物園の絵を描いている。補助教師が、M児に遠足の感想を聞こうと、いろいろな質問を行なった後に続く場面。)
- 補助教師が「じゃあ、みんな絵を描いてるから描こう」と、カードに『何のえをかく』と書き、M児に見せる。
 - M児は、あまり乗り気ではない様子。
 - 補助教師が「何描きたい？(手話)」と何度か尋ねるが、M児は興味を示さない。
 - 近くにいた女兒が、M児の横に座り、補助教師の手話を見ている。そして、補助教師の真似をして、M児に「何の絵を描く？」と手話を交えて尋ねる。
 - M児は照れ笑いをする。それまで退屈そうにしていたのが、一変して楽しそうになる。

これまでは、保育者からの働きかけが多く見られたM児であったが、友だちと関わりたいという気持ちが強いようで、友だちから働きかけてもらえることがすごく嬉しそうであった。

【エピソード5；10月25日】

- 教師と一緒に外に出て、みんなで忍者ごっこをする。みんなビニール袋で作った衣装を着ている。
- 教師や子どもの掛け声に合わせて、みんなで移動したり、止まったりして、忍者のイメージで遊んでいる。
- M児もみんなの動きを見ながら、行動を合わせている。
- 茂みの秘密基地にみんなでしゃがんで隠れ、みんなは「今日は何の修行をしようか？」と相談している。
- M児は、退屈になったのか、ふらふらと歩き出す。

みんなとの遊びを楽しもうと、みんなの動きをまねす

るM児の様子が観察された。しかし、その動きの目的が分からず、みんなと同じように遊びに没頭することはできなかった。

(2)保育の意図

- 自分のしたいことに向かって存分に力を出し、そのことを十分楽しむ生活を送れるように心がけた。
- 友だちと自然な形でかかわりあい、一緒に遊ぶことでの楽しい経験や、いざこざになって思いを出し合うことを十分経験できるように心がけた。
- 身振りやゆっくり話すこと、絵に描いてみることで、M児や他児が、保育者の意図をわかりやすいように伝える工夫をした。
- 集いでM児と向き合える場に補助教師が位置して、先生や友だちの話すことを求められたときや目の合ったときに身ぶりや手話で伝えた。
- 自分が話す番が来たときに、成功体験となるよう、事前に話すことをカードで確かめあったりして支援した。
- イメージが豊かになることを願って、簡単な絵本の読み聞かせを家庭でも行ってもらっている。
- 経験を振りかえるため、絵カードを用い、今日楽しかったことを場面で選ばせる試みをした。

(3)保育の評価と課題

この時期、M児はすっかり幼稚園生活に慣れ、活動の内容も増えていった。好きな遊びには積極的に取り組むようになり、好きな遊びを思い切り楽しむというF幼稚園のこの時期のねらいも達成できたと思われる。

その一方、友だちとのかかわりにおいては、相手の気持ちがわかりにくかったり、十分なかかわりをもたないでM児がその場を離れる事などがあった。友だちとのかかわりで互いの思いがわかり、違いに気づけるようにその場を捉えかかわっていくことが必要であった。

また、今以上にコミュニケーションに自信を持たせていくためにどのような手立てがあるかを探ることも課題となった。

また、感情を表出することが少ないので、M児の心理面を引き出すコミュニケーションの仕方も工夫が必要であると考えた。

3. コンサルテーションの実施(2005年11月)

(1)コンサルテーションの内容

1) 本児の様子

- 自分から話しかけること、かかわりかけることが増

え、積極的に他者とかがかわる姿勢がある。

- ・どのようにすれば遊びに参加できるか、周りの子どもは何をしているのか、どうすれば友だちとの遊びを続けられるのか、などをM児なりに探っている。
- ・周囲の遊びが大人数で遊ぶものによって変わってきている。それに加わろうとするが、周りの子どもたちが言語でのコミュニケーションが増えており、そのことで今一歩入りきれない様子も見られる。

2) 話し合いの内容

- ・難聴幼児通園施設でできることと、幼稚園でできることは区別すべきではないか。同じことはできないし、する必要もない。幼稚園では、様々な友だちのかかわりの中で、予想不可能なこともたくさんあり、その中で多くの学びをしている。そのことは、貴重な経験になっているのではないか。
- ・実行錯誤しながら生活している。そのことから生きる力を得ることがあるのではないか。他者と関わる意欲を失っていないので、基本的には、現在の生活を続けられるように支えていくことが大事だろう。

3) 今後の支援について

- ・自由遊びの時間では、彼の「探り」を待ち、「試し」を意欲づける支援、環境の工夫を行っていく。彼がアクションを起こしたことに對して、フィードバックが不十分な場合はそのことを支えていく。
- ・集いでは、M児が生きる活動場面を意識的に組み込む。言語表現ばかりでは難しい面もあるので、身体表現や動きのある遊びを取り入れたり、手話など彼が自分を発揮できる場面を多く作っていく。
- ・感情面の表出が少ないということが見えてきたので、彼の感情を引き出すようなかかわりを実践する。彼が様々な感情体験をしていることに言葉を添えたり、絵本などを用いながら感情体験が多くできるように支える。

(2) コンサルテーションを受けての幼稚園教員の感想

1) A教員

4月の入園に備えて、母親と懇談の機会をもった。その際、母親から幼稚園に對して、「わからないことをわからないと意思表示できないところがある。わかっているにもかかわらずわかったようなふりをするところがあるので、うやむやにしないで意思表示ができるようになってほしい。また、相手に伝わらないと思った時には、手段を変えてでも相手に伝えられるようになってほしい。きちんと分かり合う経験を通して、通じ合うと嬉しいという経験をしてほしい。」などの要望があっ

た。この「うやむやにしない」、「きちんと分かり合う」という母親の言葉は、私にとって、かなり重たく感じられた。また、難聴幼児通園施設との打合せでも、「伝えたい・分かり合いたいという気持ちを高め、コミュニケーション能力を獲得できるようにすることが大事との意見を受けた。当園では、きちんとコミュニケーションがとれるようになるために、丁寧な個別指導を行っている。聴覚障害児は、情報が十分に入らないので、丁寧なフォローが必要だ。」などの指導があり、正直、「これは大変なことになってしまった。」という思いをもった。というのも、附属幼稚園では、平成13年度から統合保育に取り組んでいるが、いずれも自閉症児のケースであったため、相互のかかわりを生み出すことや、自然なかかわりを通してコミュニケーションを拡大していくことが目標であり、うやむやになったり、きちんと分かり合えないことを経験しながら、互いに探り合い育ち合っていくことを大事にしてきたところがあったからである。自閉症児のケースでかなり大きな成果をあげ、その延長上に聴覚障害児の受け入れを考えていたところがあったので、母親の願いや難聴幼児通園施設の願いが重く感じられ、かなり力が入った状態で保育をスタートすることになった。

実際保育が始まると、言葉が聞こえないという壁はかなり厚く、本児の気持ちがわからない場面や、伝えたいことが伝わらない場面が多々あり、きちんと向き合うこと、きちんと向き合わせることは至難のわざであった。自閉症児に對しては、丸ごとぶつかっていったところがあったが、本児に對しては、伝わるだろうか、わかり合えるだろうかなど、不安を感じながら関わることも多くなり、かかわりそのものがぎこちなくなることもあった。

そうすると、当然、その不自然さを双方が感じ、ますます、双方の間に溝ができてしまうという悪循環もあったように思う。母親に對しては、その要望に十分応えきれていないのではないかという不安がよぎることもあった。

そんな中で、大学教員、大学院生とのコンサルテーションの機会をもった。コンサルテーションでは、事例を通して本児の経験内容や育ちについて確認し合い、今後の指導の方向などについて検討した。その中で、「幼稚園は難聴幼児通園施設ではできないことを経験する場である。本児にとって、今は、探りと試しの時期ではないだろうか。幼稚園で、なんとなくコミュニケーションをすることを学び、やってはいけないことがあるということを知り、相手の反応をみてどうしようかと探っていくことに大きな意味がある。」という示唆があった。また、「健常児と同じ生活の場にいるこ

と自体が重要な意味をもっている。自分だけが補聴器をつけていることに気づくのは、障害認知の始まりとなり、そのことは今後生きていく上で必要な経験である。それは、難聴幼児通園施設ではできない経験である。」との示唆も得た。

これらのコンサルテーションを受けて、私の中で、何かが吹っ切れ、肩からすーっと力が抜ける気がした。「探りと試しの時期」という分析や、「探りや試し」も重要な経験であるという示唆に、しっかり向き合わせていかななくてはならないというそれまでの力みが消え、それまで感じていた不安が和らぎ、つい力が入っていた本児へのかかわりもずいぶん楽なものになった。

また、このコンサルテーションの中で、当面の課題として、①感情の表出ができるように支援すること、②本児がクラスの仲間が全員で集う場面で楽しいと感じたり、本児が生きるような「集い」の内容を工夫すること、③「なぜ」や「どうして」の質問は本児には難しいので選択肢を与えるとよい、などの具体的支援の方向性や方法についての示唆を受け、指導の方向が明確になったことや全員で共有することができたことも、本児の指導にとって非常に有効であった。

本児への支援場面では、いざこざ場面などで特に双方の思いが伝わり難く、その橋渡しはかなり難しいが、コンサルテーション以後は、伝わらないことや、通じ合わないことを恐れず、体当たりで本児に向かうことができた。

2) B教員

[本児の様子について]

<彼なりに探っている事への気づき>

最近の幼稚園生活の中では、M児は積極的になってきており、友だちとのことでもほとんど障害がないと考えていたが、彼なりに友だちとのかかわりの中で、探りを入れながら、関係を作ろうとしていることがわかった。またそのことの意味の大きさも感じる事ができた。M児が、声のコミュニケーションが難しい中で、必死に何かをつかみ取ろうとしている姿に敬意を持って、大事に見守っていききたい。

<途中で諦めてしまうことがあることについて>

言語でのコミュニケーションなど、途中で諦めてしまうことがあるのは感じていたが、それは誰にでもあることであり、そこまで突き詰める必要もないのではないかと思っていた。しかし、今回のコンサルテーションの中で、遊びの中でしたいことまでも諦めることがあることが指摘された。そのことは、私の気づいていない部分であり、大学院生も含め様々な角度でM児を

観察したことで見えてきたことだと感じた。そのように、自分のやりたいことまでも諦めているような場面では、ねばり強く接して、自分の力でやり遂げる喜びを感じられるよう支えたいと感じた。

[コンサルテーションでの話し合いの内容について]
<幼稚園と難聴幼児通園施設でできることを区別する>

「周りに友だちがいて、その中でM児が自分から遊びたくてかかわっていくことなどは、まさに幼稚園でしかできないことである。また、周りの友だちから遠慮なく関わってこられて、予想外のかかわりが生まれることも、幼稚園でしかできないことである。そのような経験が現在できている。」と言われたことで、幼稚園ですべき事が明確になり、変に構えず、肯定的に本児の姿を感じる事ができるようになった。幼稚園は、様々な子どもがおり、子どもたちの集団があることがその存在意義であろう。現在のように、本児も周りの友だちも遠慮なく関わっていける関係を保っていけるように支えていきたいと強く感じた。そのことが、本児の生きる力を育むことにもつながるだろう。

また、幼稚園では、「いかに全てを共有するか」よりも「どの程度共有するか」という考え方で取り組んでいったほうが自然であり、本児にもよいのではないかという示唆も、我々のやっていることを明確にする上で、ありがたい指摘であった。

<現在の試行錯誤を大事に>

先にも述べたことだが、M児は自分なりに試したり探ったりしながら、自分の生かし方、出し方を求めている。このことを大事に見守り、本当に彼自身の生きる力につながるような援助をしていくことを意識した。

3) C教員

[本児の様子について]

ここで伝えられた本児の様子はおよそ自分が捉えていた姿であった。だが積極的に友だちとかかわろうとしている姿やどのようにすれば遊びが続くのか探りながらも、ともすれば諦めてしまう本児の観察事例の具体的報告を受け、引き続き、丁寧に見守っていくとともに、本児が助けを求めたり、諦めそうになったときにタイムリーに支援できるようにしたいと考えた。

[コンサルテーションでの話し合いの内容について]

集団生活のなかで試行錯誤しながら生活しており、そこから生きる力を得ると感じた。難聴幼児通園施設でできること、幼稚園でできることの区別をするべきとの話について、2学期に入り上記と同様の思いで本児や母親に接してきたが、時には、母親からの思いに応えたい、具体的には難聴幼児通園施設で行われてい

るコミュニケーション能力をいかに高めるかという課題が頭から離れなかった。しかしコンサルテーションを経て、五感すべてを使い積極的に関わろうとする本児の姿からあらためて「生きる力」「拓いていく力」の大切さを思い、幼稚園ならではの環境をふまえ、おおらかに本児のありようを見守る姿勢も「育ち」をはぐくむのだと安心できた。

4. 第3期：友達との関係が深まってきた時期（2005年11月～）

(1)M児の様子

<生活>

生活の流れはよくわかり、スムーズに集団行動がとれる。時には彼が難聴児であることがわからなくなるほどである。生活経験の不足を、保護者も心配していたが、幼稚園や難聴幼児通園施設でも、様々な経験をして、そのことが本人の自信にもなっているようで、積極的になり、活発になってきたことが感じられる。

<遊びの様子と友だちとのかかわり>

以前よりもさらに積極的に友だちとかかわるようになり、「やったー」「くやしい」などの感情を表出することが多くなっている。発見や驚きを保育者や友だちに身ぶりや声を出して知らせることが増え、「だれかが泣いている」「このはっぱみて」など声を出すことも増えた。また、言葉が通じないとわかると、「おいで」の動作をするなど、子どもなりにかかわりを工夫する姿が増えてきた。集いでは友だちとふざけたり、後ろを向いていて、注意されることもしばしばであるが楽しんでいる様子である。不安なことや、わからないことがあると保育者を目で探すこともあるが、今まで恥ずかしがったり嫌がったことでも、堂々と行ったり、挑戦してみようとするようになってきており、自信がついてきたことがうかがえる。

【エピソード6；11月30日】

- M児は、A児たちがマジレンジャーごっこをしている積み木コーナーへと再びやって来る。
- A児、B児、C児が耳に手を当て、何か話している。電話で連絡を取り合っている様子。
- M児も耳に手を当て、何かしゃべりながら3人に近づいていく。
- M児は耳に手を当てたまま、3人の近くで動き回り、仲間に入れてもらおうとする。しかし、3人はM児に気づかず、向かい合って何か相談を始める。
- 仲間に入れてもらえないと思ったのか、少し離れて、積み木で遊び始める。

- しばらくして何人かの男の子たちが「入れて～」とマジレンジャーごっこに参加してくる。
- それに乗っかるように、M児もみんなに近づいて、耳に手を当て一生懸命、声を出す。誰かに気づいてもらおうと必死に話す。

遊びに混ぜてもらうために、色々な手段を試しているM児である。友だちと一緒に遊びたいという気持ちが一層強くなってきている。

【エピソード7；12月12日】

- D児がテープを切ろうとしていると、テープ同士がくっついてしまい、はがれなくなる。
- D児が困っているのに気づいたM児はテープを引っ張り、はがすのを手伝ってあげようとする。しかし、まったくはがれる気配がない。
- D児もM児もお互いにテープをはがそうと引っ張り合う。
- D児は、綱引きをしているように感じたのか「うんとこしょ、どっこいしょ」と言い出し、楽しそうにしている。
- それに合わせるようにM児も楽しそうにテープを引っ張り合う。

友だちが突然始めた遊びに、柔軟に応じたM児の姿がみられた。それまでは、友だちが遊んでいるところに入っていくことが多かったが、自分から遊びに誘うようになってきた。それに伴い、友だちの気持ちに寄り添うことができるようになってきている。

【エピソード8；1月11日】

- (紙の手裏剣で遊んでいたM児とD児。手裏剣遊びに飽きて、何もすることがなくなった場面に続くエピソード)
- 手裏剣を置いた2人。M児が突然「最初はグー」と言い、グーを出す。
- すると、D児は即座にM児の言葉に反応してグーを出す。
- そして、2人で「じゃんけんポン!!」とじゃんけんをする。
- M児はチョキ、D児はパーを出す。M児は両手を挙げて喜び、D児は「あ～」と言いながら悔しがる。
- そして、一通りリアクションをとった後、今度は2人同時に「最初はグー」と言い出し、2回戦を開始する。
- 今度はD児が勝ち、さっきのM児と同じように「やったー」と両手を挙げて喜ぶ。

—一方、M児は「あ〜」と地団太を踏みながら悔しがる。
—そしてまた、2人で「最初はグー」と言いながら3回戦を始める。

M児から新たな遊びを切り出した場面である。じゃんけんそのものだけでなく、その後の喜びや悔しさといった感情の表出を2人で楽しんでいるようであった。

【エピソード9：1月25日】

(部屋でコマ回しをして遊んでいたM児とD児。ホールへと移動し、2人は別々に遊び始める。)
—M児は1人でコマを回している。
—D児を見つけて「Dちゃん、Dちゃん、……」と何度も必死にD児を呼ぶ。はっきりした声ではなく、あまり大きな声ではなかったが、一生懸命D児を誘おうとした。
—M児が呼んでいるのに気づいたのかどうかは分からないが、D児がM児の近くにやって来る。
—M児は、近づいてきたD児と目が合うと、「Dちゃん、やろ〜」とコマを差し出し、D児を誘う。
—D児は、ずっとM児の横に座り、コマを回し始める。

離れた場所にいる友だちを呼んで、遊びに誘った場面である。身体的表現ではなく言語的表現を用いたことから、M児の自信の強まり、D児との関係の深さがうかがえた。

(2)保育の意図

〈自由遊び時間で彼の思いを実行に移せる援助〉

自由に遊ぶ時間では、彼なりに探ったり試したりもしているが、やりたくても諦めていることもあるので、他児と同様、そこでもう一歩つっこんで、「やってみよう」「できるよ」ということを援助した。特に、コマ回しで諦めた場面、カルタで見るだけで入ってこない場面、友だちと同じものを作ろうとして諦めた場面などである。

〈集いで本児が生きる場面作り〉

本児が生きるという意味では、十分な取り組みを行ったとは言えないが、手話の歌を歌って彼が先生になって皆に伝えたり、彼からの発言を聞く機会を意図的に作ったりしてきた。彼の発言は、まだ表現がはっきりしなくて聞き取りにくいことが多いが、自分の表現を出せた喜びが感じられるように、何かを表したことを周りが大事に受けとめることが経験できるように支えている。現在の彼の様子は、担任が皆に問いか

た、「なぞなぞ」とか、「今日の休みは誰？」などは、わかっとうまいと積極的に話すようになっていた。ただ、自分だけが前に来て皆に何かを示すような時は、恥ずかしそうにして、嫌がることもある。いづれにせよ、言語での表現は格段に増えている。

〈彼の感情を引き出したり、共感する援助〉

感情を表出することが少ない、そこに言葉が乗っかっていない、という課題が出たので、生活の場面で、「くやしい!」「やったー!」などの言葉を添えることは気をつけて行っている。そのことで、感情を表に出すようになったかどうかは確かではないが、コマ回しで回った時に、彼の方からよってきて、「できたよ!」と嬉しそうに言ってきたことはとても嬉しかった。思いを伝えようとする気持ちは育ってきているように思う。

〈自由遊び:「探り」を待ち、「試し」を意欲づける支援、環境の工夫〉

コンサルテーションでの「探りと試しを繰り返しながら生活しているのだと考える」との大学院生の言葉は強く心に残った。それは自ら積極的に「生きよう」という姿勢であり、それこそが本児の今後にも最も大切なものだからである。そこで、支援は不必要にやたら介入するのではなく、より距離をおいた見守りのなか、「探り」と「試し」の様子を見極めながら、彼が求めたときにタイムリーに支援することだと今まで以上に考えるようになった。求められたときに彼の感情をしっかりと受け止め、理解して安心させることを第一に、また彼が望む相手ばかりではなく、他児からのコミュニケーションの橋渡しや、困難を感じあきらめようと投げやりになったとき、根気強く働きかけ、達成感までこぎつけられるよう支援した。共感し、自信を持たせることにより、より彼の感情を豊かに引き出せると考え、出来上がった作品やがんばっている姿、訴えに来た思いを十分に認めた。また遊びのなかで納得がいらず訴えてきたときは、状況の説明を丁寧に行った。新しい活動やなじみのない遊びには躊躇する姿もうかがえたので保育者が一緒に子どもの遊びに入ること、安心して自ら参加したり仲間入りができるように配慮した。

(3)保育の評価と課題

この時期に見られたM児の変化はとても大きいものであった。エピソードにも表れているように、さらに積極的に幼稚園生活を送るようになり、彼の方から友だちを誘ったり、遊びを提案したりすることが多くなっている。これは、本人の中で遊びの楽しさが蓄積し、また自信も育まれているからおこることであろう。

今まであまり見られなかった言語でのコミュニケーションをとろうとする姿も見られるようになった。感情をあまり表現しないことが、前回のコンサルテーションで指摘されたが、そのことを受けて、保育者が感情を言葉にしたり、通じ合える場面を多くしたことが実を結んだことは十分に考えられる。

今後の課題としては、彼自身は思いを伝えようとするが増えたが、保育者も含めて周りが理解できないことも多く、M児も1度で伝わらなかつたら諦めることが多いので、より精度の高いコミュニケーションが求められる。また、今のような育ちを今後も続けるためにも、友だちとのかかわりが今後も自然な形で継続していけるよう、必要な部分では橋渡しをしたり、お互いの理解を深めることを支えながら、今後もM児の探りや試しを大事にしていきたい。

IV. 総合考察

1. コミュニケーション手段の選択力をつける支援

聴覚障害のある幼児児童生徒の教育においては、他者とのコミュニケーション指導が主要な課題となっている。盲学校、聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領では、自立活動の区分において以前は「意思の伝達」であった項目が「コミュニケーション」になり（文部科学省、1999）、場や相手に応じて、コミュニケーションを円滑に行うことが出来るように工夫することが求められている。つまり、子ども一人ひとりの発達段階に応じたコミュニケーション手段を子ども自身が選択・活用できる能力をいかに育てるかが課題である。

M児は園生活当初、快活な様子を見せながらも時に立ちどまり視覚的情報から周囲の様子を理解しようとする姿勢が見られた。保育者も場面に応じて、指文字、ジェスチャー、絵カード、手話、身振りなどの手段を試しつつ、M児のコミュニケーションが広がるように柔軟的な対応をした。最も配慮した点は、コミュニケーションすることに対するM児の意欲を持続させることである。第3期には、M児が意欲的に他児と関わり、さまざまなコミュニケーション手段を試みる様子がみられる。M児の表出を尊重しながらそれに対する他児の理解を深めるには、時に見守り、時に説明する、その判断に支援の難しさがあった。

幼児期の教育は自由時間の多さからも、学齢期に比べて流動性が高い活動にあふれている。そのような変化の多い環境では、状況に応じて行動する困難性が高い反面、コミュニケーション手段を選択する力を学ぶ状況が多いともいえる。子どもがコミュニケーション手段の選択力を身につけるためには、教育する側も子

どもがいかなる状況にありどのような支援をすればよいのか、支援の手段を選択する力が求められる。

幼児期において身につける基礎的なコミュニケーション能力は、学齢期においては基礎学力をつける際の素地になり、将来の社会自立・参加にもつながっている。幼児期において保育者は、子どもの発達の見通しを持ち、試行錯誤した教育の結果を振りかえる作業を繰り返しながら子どもがコミュニケーションする意欲を保てるようにすることが必要であろう。

2. コンサルテーションによる保育者の変化

保育に困難がある場合、専門家によるコンサルテーションが有効である（柴崎、2002）。コンサルテーションには、大別して「担当保育者が感じるストレスに対するカウンセリング的な支援」、「担当保育者が助言を理解し保育の具体的な手立てを導けるような研修的な支援」、「相談員と保育者が協同で保育カリキュラムを作成するというような支援」の3つの機能がある（浜谷、2000）。

本研究のコンサルテーションは、保育者がそれまで行っていた支援を客観的に見直す機会となった。それにより、保育者の持つ「聴覚障害があるから常に介入しなければならない」といった焦燥感が解消され、安心して見守る姿勢につながったと考えられる。つまり、本研究のコンサルテーションは、「担当保育者が助言を理解し保育の具体的な手立てを導けるような研修的な支援」であったといえる。

駒井（2005）は、障害児に対して教育する側が責任感を感じすぎて必要以上に支援してしまうことを「過剰支援」としている。コンサルテーション後は教員の変化にみられるように、児を丁寧に見守ることやタイムリーな支援をすることが意識づけられ、余裕を持った教育ができるようになったことが考えられる。

保育者が子どもと関与しながらもその状態を客観的に観察することは難しい（鯨岡、2005）。一方専門家は「場の特質にふさわしい実践」に向かうための助言が求められる（鞆飼ら、1997）。コンサルテーションは、保育者にとっては保育を客観的に見直す機会を提供し、大学研究者にとっては保育実践や子どもの姿を考慮して助言をする機会をもたらした。実践者と研究者の双方が生きるような互助機能を有するコンサルテーションにするためにはより一層連携を密にして、協同による実践を蓄積していく必要がある。

引用文献

浜谷直人（2000）障害児保育における保育者への支援—コンサルテーションとしての巡回相談の果たす役

割一。人文学報, 308, 1-29.

駒井美智子・渡辺かよ (2005) 障害児保育における「過剰支援」に関する研究—実習生からみられる「過剰支援」の一考察。第52回日本小児保健学会講演集, 668-669.

鯨岡峻 (2005) エピソード記述入門—実践と質的研究のために—。東京大学出版会.

文部科学省 (1999) 盲学校, 聾学校及び養護学校小学部・中学部学習指導要領 第5章 自立活動.

柴崎正行 (2002) 保育現場への支援。藤崎真知代・本郷一夫・金田利子・無藤隆 (編著), 育児・保育現場

での発達とその支援。ミネルヴァ書房, 186-193.

都築繁幸 (1998) 「聴覚障害幼児のコミュニケーション指導」。保育出版社, 14-16.

鵜飼美昭・鵜飼啓子 (1997) 学校と臨床心理士。ミネルヴァ書房.

謝辞

本研究の実施にあたり, 広島大学の河野和清先生に多大なご協力をいただきました。ここに記して深謝いたします。