

要 旨

聴覚障害のある生徒は言語習得の困難があり、言葉を使って考えたり表現したりすることが難しいため、自分の思いをうまく表現できなかつたり、適切な行動が分からず、心理的ストレスが生じている場面が多いと考えられる。そこで、聴覚障害の特性に合ったコミュニケーション手段を活用したソーシャルスキルトレーニング(以下SST)の活動を通して、自分の行動の特徴と望ましい行動を知り、状況に応じた行動ができるようになるための支援に取り組んだ。その結果、学校生活でトラブルが減り、友だちと楽しく活動する姿が多く見られるようになってきている。

〈キーワード〉 ①聴覚障害 ②SST ③自分の行動の特徴 ④状況に応じた行動

1 研究の目標

特別支援学校における聴覚障害のある生徒が、自分の行動の特徴を理解し、状況に応じた行動ができるようになるための、SSTを通じた支援の在り方を探る。

2 目標設定の趣旨

聴覚障害のある生徒は、乳幼児期から家族との言葉を介したやり取りが難しかったり、就学期は学校や地域における交友関係が限られていたり、現在の社会環境の中では交流を取りにくかったりするため、社会的経験の不足は否めない。また、聴覚障害に起因して、経験と言語を結び付けた語彙獲得が困難になったり、使える抽象的な言葉が限られるためコミュニケーションが広がらなかつたりする。そのため、自分の思いを的確に表現できず他者とのかかわりをうまくとれない生徒が多い。聴覚障害のある生徒は、自分の気持ちを手話で伝える場合が多いが、生徒は、語彙が少ないことから表現できる言葉が限られており、使える手話が少ない。そのため、自分の考えが思い通りに表現できずに、対人的ストレスを生ずる可能性が高いとも考えられる。また、思春期を迎える時期には、自己認識をする過程で自分の障害に対して悩み、自己評価が低くなり自尊感情が低下している場合が多い。

平成21年3月に告示された特別支援学校小学部・中学部学習指導要領において、聴覚障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校では「生徒の聴覚障害等に応じ、音声、文字、手話等のコミュニケーション手段を適切に活用して、意思の相互伝達が活発に行われるように指導方法を工夫すること。」¹⁾と記されている。また、自立活動では「人間関係の形成」という区分が新たに設けられ、4つの項目が示されている。そこで、聴覚障害のある生徒に対して適切なコミュニケーション手段を探りながら、相互理解ができるように工夫し、自立活動の「自己の理解と行動の調整に関すること」の項目について具体的な指導内容を検討していきたい。

対象生徒(以下A生)は、聴覚障害が原因と思われる言語習得の遅れがあり、語彙量が不足している。そのため、自分自身について考えたり客観的に自分自身を見つめたりする際に、言葉を使って考えたり表現したりすることが難しい。また、自分の行動や感情のコントロールが苦手であり、うまく自分の感情を表現できず心理的なストレスが生じていると考えられる。そこで、聴覚障害のある生徒が感じているストレスについて把握し、本人の特性に合ったコミュニケーション手段を活用してSSTを取り入れた活動を設定していきたい。これにより、自分の感情に向き合うことができ、人とのかかわりの中で、他者から見た自分に気付くことができるようになることで、状況に応じた行動ができるようになるのではないかと考える。

以上のことから、本研究ではグループの研究テーマ、研究課題を受け、聴覚障害のある生徒がSST

Tを通して、自分の行動の特徴を知り自己理解を進めることで、状況に応じた行動ができるようになると考え、本目標を設定した。

3 研究方法

- (1) 聴覚障害についての文献を通して障害の特性とその指導に関する理論研究
- (2) 聴覚障害のある生徒のストレスに関するアンケートと心理検査や行動観察等による実態把握を基にした実態調査
- (3) 生徒が自分の行動の特徴を知り、自己理解を進めるための実践授業を用いた支援の在り方の検討

4 研究内容

- (1) 聴覚障害のある生徒の特性とその指導に関する理論研究を基に、聴覚障害のある生徒について理解を深める。
- (2) 実態調査により、生徒が自分の行動の特徴を知り、状況に応じた行動ができるようになることを目標にした、聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画を作成する。
- (3) 実践授業を行い、生徒が自分の行動の特徴を知り、状況に応じた行動ができるようになることを目標にした、聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画の内容を基に事例を研究し、考察する。

5 研究の実際

- (1) 文献等による理論研究

中野は「聞こえに重度の障害をもつ子供の場合、乳幼児期から母親とのコミュニケーションが制限されたり、また、学校や地域においても友だちが少数の特定化された者にかぎられたりする 경우가多く一般的・社会的経験が不足しがちになる。」²⁾と述べている。また、聴覚障害があると、言葉を音声にできないため言葉で理解することが難しく、小学校高学年からの抽象的な言語や書き言葉の学習の取得につまづきがあると言われている。A生も言語獲得の遅れがあり、自分自身について考えたり客観的に自分自身を見つめたりする時に、言葉を使って考えたり表現したりすることを苦手としている。また、自分の行動や感情をうまくコントロールできずに、トラブルが起きた際に自分の思いや感情を的確に表現できないでいたり、イライラしてどうしていいかわからずいたりして心理的なストレスを抱えていると考えられる。友だちと楽しく活動することや学校生活の中で達成感や成就感を味わう経験などを通して社会性をはぐくん

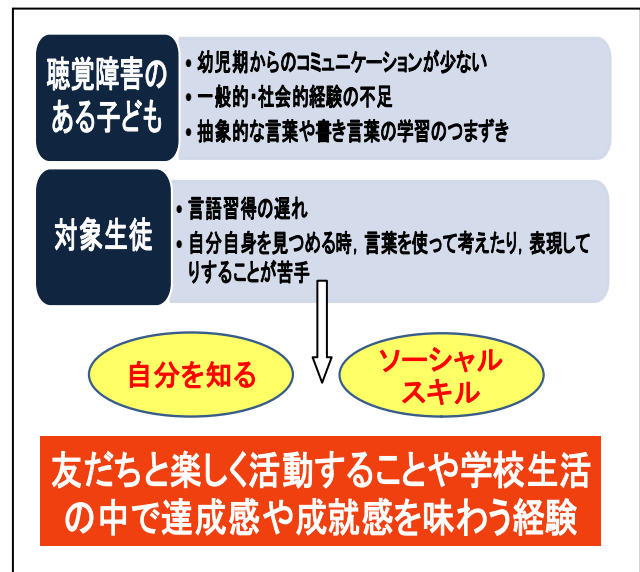


図1 A生の支援の構想図

でいくことが、自分の気持ちを表現できる言葉を増やしたり、自分の行動について考えたりすることにつながると考える(図1)。そこで、自立活動の時間の単元のなかで「人間関係の形成」に視点を置きながら、対人関係を円滑に運ぶための知識と、それに裏打ちされた具体的な技術やコツを学ぶことができるソーシャルスキルの指導支援を行うこととした。そのソーシャルスキルについて上野は、『社会生活や対人関係を営んでいくために、必要とされる技能』と定義し、ソーシャルスキ

ルを具体的に『やり方』や『コツ』として教えることで、子どもたちの生活をより豊かになるように支援するのがソーシャルスキル指導。」³⁾であると述べている(図2)。また、マトソンらの社会的スキル訓練のアプローチについての研究においては、聴覚障害のある子どもの支援では、絵にした教材を提示し、その絵に描かれているスキルを言わせ、それと手話とを用いてターゲット行動の遂行にフィードバックを与えることに焦点を置いた訓練を行った。その中で、適切な行動のモデリングとロールプレイが用いられており、この研究において、この手続きが効果的であったことが述べられている。また、聴覚障害のある子どもたちにとって「視覚が主たるコミュニケーションの手段であるので、聴覚障害児の場合、特に大事なことは子どもたちに視覚的・刺激に確実に注意を向けさせることである」⁴⁾とも述べている。そこで、聴覚障害のある生徒に対しては、手話や絵カード等の視覚的な情報を多く活用し、場面の理解や実際の行動の方法等を把握しやすいよう心掛けることが必要と考える。

また、A生のこれまでの様子を見ると、生徒自身が自分の考えや感情を見つめることができていなかったり、自分の思いが伝わらなかったりしている。そこで、個に応じた取り組みの中に具体的な場面を設定して、思考や感情に目を向けることが必要だと考え「認知と行動に介入することによって、思考、感情、行動に変化をもたらすことができる」⁵⁾という、認知行動療法の視点を取り入れることとした。

(2) 聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画の作成

ア 生徒の実態

A生は重度聴覚障害があるため、K-ABCで心理検査を行った。その結果、同時処理を十分に活用しており、視覚的な情報は取り込みやすいこと、周りの環境に左右されやすく、集中が苦手であることが確認できた。また、ソーシャルスキル尺度を使い、アセスメントしたところ、仲間の悩みを聞いたり、計画を立てて遊んだりすることはあまりなく、自分の行動を振り返ることや気持ちの切り替えなどが苦手であり、仲間関係や集団行動のスキルが不足していることが分かった。こころとからだの健康アンケートでは「イライラしやすい」「落ち着かない」「身体が緊張しやすい」「集中できない」などに「ひじょうにはい」と回答し、高ストレス状態だと分かった。また、行動観察から分かったことは「言葉の行き違いや自分の思い込み」「特定の生徒とのトラブル」「苦手教科からの逃避」そして「一度トラブルが起きると数日間気持ちの切り替えができない」ということであった。

イ 聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画の内容

これらの実態と、自立活動の「人間関係の形成」の「自己の理解と行動の調整に関すること」に関連したA生の自立活動の具体的な指導内容の一つを「相手の立場や状況を考えた言葉の使い方について、実際の場面やロールプレイなどを通して具体的に学習する」とした。そして、聴覚障害のある生徒のコミュニケーション手段に視点を置いて、生徒が自分の行動の特徴を知り、状況に応じた行動ができるようになることを目標にした「聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画」(次項表1)を作成した。

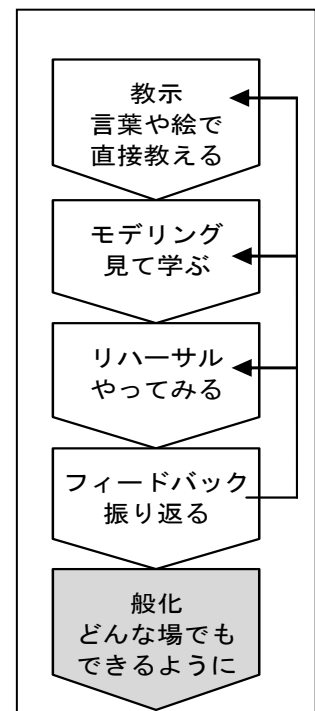


図2 ソーシャルスキルの指導技法の組み合わせ

表 1 聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画

単元	活動名	目 標	内 容 (ターゲットスキル)	配慮・支援	コミュニケーション手段
第1次 (自分について知る)	自分を見つめてみよう ① ② ③	・ 自分の気持ちを発表することで自分を知る ・ ルールに従って楽しくゲームに参加する	すごろくゲームを使い、自分の気持ちを発表したり、活動したりする ルールを守り楽しく集団参加する(仲間関係)	自分の過去・現在・未来を考える テーマを選ぶ 聴覚障害についてのテーマを入れる	ゲーム・手話 今日のテーマ(掲示)
	いろんな気持ち	・ 状況にあったいろいろな感情を知る ・ 感情を表す表情や言葉を知り、自分の感情について考える	45種類の表情カードを使い、表情によってグループ分けをして名前をつける 感情の認知を進める。(集団行動)	表情カードを作成する グループで話し合いながら自由に考えさせる	表情ポスター 表情カード・手話
	こんな時どんな気持ち? ① ② ③	・ いろいろな状況での自分の気持ちについて理解し、状況にあった行動を知る	生活場面①【休み時間】相手のしぐさや表情から気持ちをくみ取る(集団行動) 生活場面②【全校集会】集団に向かって自分の考えを述べる(コミュニケーション) 生活場面③【グループでお茶会】聴することなく仲間に話しかける(仲間関係)	実態把握から分かった実際の場面を選ぶ	場面絵・場面説明カード 表情カード・吹き出し ワークシート・手話
	手の中にあるものは?	・ 自分が家族や友だちから価値観についてどのような影響をうけているかを知る	自分の手形に、親・友だち自分の大切にしているものを書く 自分の考え方や行動をふりかえる(集団行動)	時間をかけてゆっくり考えさせる	画用紙・手話
第2次 (状況に応じた行動を知る)	私のストレス対処法	・ ストレスについて知る ・ 自分に合ったリラクセス法を知る	ストレスとストレス反応について知る 「動作法」を行う(集団行動)	認知行動療法の考えを取り入れ、自分にあったリラクセス法を知る	パワーポイント・手話
	こんなときどうする? ① ② ③ ④	・ SSTを通して、自分の行動や考え方の特徴を理解し、状況に応じた行動を知る	今日の場面①【積極的なストレス解決】イライラを溜め込まずに人に話すことで気持ちを切り替え、次の課題に取り組む(集団行動) 今日の場面②【役割分担】それぞれが自分の役割に気づき自主的に行動する(仲間関係) 今日の場面③【アサーション】分かち合う(集団行動) 4コマ漫画【まとめ】学習したスキルの確認(集団行動・仲間関係)	ターゲットスキルから実際の場面を選ぶ 教示, モデリング, リハーサルを行う 話し合い活動を大切に 吹き出しの利用	場面絵・場面説明カード 表情カード・吹き出し, 気持ちの温度計, 気持ちの語彙カード 4コマ漫画 ワークシート・手話

(3) 授業の実際

ア 実践授業 1

聴覚障害のある生徒は、自分を客観的に見ることが苦手である。また、自分について知ることは、社会性を育てる基盤であり自立のために必要な能力と考えた。また、仲間関係のスキルを高めるためにも、自分について知り対人関係を築くことも大切である。そこでこの単元では、人とかかわり合いながら、自分の考え方や特性を知ること为目标とした。

まず、すごろくゲーム(写真1)を使い、自分の気持ちを発表したり活動したりすることで、人間関係作りや自分の考え方や行動についての振り返りが進むと考えて学習を計画した。

次に、3人グループで45種類の表情カードを使って、表情によってグループを分け、そのグループに名前を付ける学習を行った(写真2)。ここでは、グループでの話し合い活動を大切にしたい。また、他の授業の中でも気持ちの確認等に活用したい。

そして、ソーシャルスキル尺度から、ターゲットスキルを決定し、よく遭遇する生活場面を設定した(次頁図3)。その場面で、自分ならどの

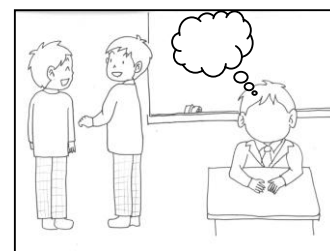


写真1 すごろくゲーム



写真2 表情カード

ような気持ちか吹き出しを使って表現したり、表情カードでどのような表情をしているか考えさせたりして、それぞれの考えを発表し合い適切な行動について考えさせた。



(ア) 配慮や支援

実践授業1においてSSTの活動の際の配慮と、聴覚障害生徒のコミュニケーション手段の配慮・工夫の視点で、支援の内容とA生の様子についてまとめた(表2)。

図3 こんな時どんな気持ち

表2 実践授業1の支援内容とA生の様子

視点	支援内容	A生の様子
SSTの活動の際の配慮	<ul style="list-style-type: none"> ターゲットの内容をスモールステップで決める。 表情カードを使い、感情を表現させ表現できたことを認める。 学習の見通しがもてるように、黒板掲示を工夫する。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分のことについて、振り返り、友だちの違った一面を知りとても楽しく活動できた。 よく遭遇する場面での、自分の気持ちを振り返ることができ、状況に合った行動が確認できた。
聴覚障害生徒へのコミュニケーション手段の配慮・工夫	<ul style="list-style-type: none"> 言葉が少なくても楽しめるすごろくゲームを使う。 自分の考えをまとめて発表させるために、ワークシートに記入させる。 話し合いや発表の際に操作活動がやりやすいように、一つの表情に一枚の表情カードを作成する。 状況把握に必要な部分だけを描いた場面絵を自作する。それに、吹き出しを付け、気持ちや表情カードを使い表情を考えさせる。 手話を補足するような、身振りや言語提示などを加えて、指示を明確にする。 	<ul style="list-style-type: none"> テーマを掲示して使うことで内容が、視覚的に取り込みやすかった。 表情カードを自分たちで操作しグループ分けし、自分たちで黒板に掲示することで、表情カードに親しみをもち、後の学習につながった。 適切な表情カードを選ぶことができた。 吹き出しの内容を適切に考え記入し、黒板に掲示し発表することで、自分の考えを深く考えることができた。

(イ) 実践授業1の振り返り

「すごろくゲーム」は、楽しみながら活動できたため、単元の導入の内容としては適していた。表情カードをグループで分ける活動では、互いの考えをくみ取りながら楽しく活動ができた。その後毎日、自分の気持ちを客観的に把握する力が付くことを目標に表情ポスターを使い、今日の気持ちの「表情」を選び表に記入する取り組みを行っている。この活動に当たって作成した表情カードは、これからの指導にも有効に活用できるものと考えている。「こんな時どんな気持ち」では、自分の気持ちを確認し、友だちの気持ちを知り、人それぞれいろいろな考え方があることを知り、状況に合った行動を考えることができた。この活動を更に進めて、第2次ではSSTの技法を積極的に活用して進めていきたい。

イ 実践授業2

聴覚障害のある生徒は、社会的経験が不足していることから、うまく人間関係をはぐくめないことがある。またA生は、ちょっとしたことでイライラしたり、思い込みからのトラブルが起きたりして、自尊感情が低下している様子が見られた。そこで、社会的スキルを身に付け、状況に応じ行動がとれ

るようになれば、人間関係をうまく築くことができ学校生活が楽しくなるのではないかと考え、SSTの支援をすることにした。ターゲットスキルから今日の場面を決めて教示し、不適切な行動や適切な行動を教師がモデリングして、それをロールプレイしてリハーサルを行い、フ



写真3 こんなときどうする?の授業板書

ィードバックして振り返りを行う、という指導技法を使い支援を行った。特に、教示する際には、状況がつかみやすいように視覚的支援(写真3)を工夫した。まとめでは、4コマ漫画(図5)を使い、みんなが楽しく過ごすためにどのような発言をしたらよいか考え吹き出しに記入しロールプレイする活動を行った。また、ここでは、話し合い活動を取り入れた。その活動で起きた気持ちを表現し、友だちと共有しながら、周りから自分の気持ちを肯定的に受け入れてもらうことで自信につながるのではないかと考えた。



図5 4コマ漫画

(7) 配慮や支援

実践授業2においてSSTの活動の際の配慮と、聴覚障害生徒のコミュニケーション手段の配慮・工夫の視点で、支援の内容とA生の様子についてまとめた(表3)。

表3 実践授業2の支援内容とA生の様子

視点	支援内容	A生の様子
SSTの活動の際の配慮	<ul style="list-style-type: none"> モデリングは教師が手話を使い表情豊かに行う。 リハーサルを行った後はみんなで拍手する。 フィードバックは生徒の行動を具体的に分かりやすく褒める。 身につけさせたいスキルを最後に掲示して確認させる。 	<ul style="list-style-type: none"> 選択した場面が、日常生活で苦い経験をした場面で、戸惑いがあった。 ロールプレイは、手話と音声を使い表現した。これを、褒められたことで、だんだん表情穏やかに活動できた。 客観的に状況を把握できたときは、人の気持ちや適切な行動は、きちんと理解できていた。
聴覚障害生徒へのコミュニケーション手段の配慮・工夫	<ul style="list-style-type: none"> 場面絵、吹き出し、表情カード及び手話を組み合わせる。 4コマ漫画の吹き出しを書く際は、登場人物の表情で読み取りやすくしたり、状況を把握しやすいように、言葉遣いで表現したりする。 モデリングやロールプレイをするときは、立つ位置に注意し、手話や口形が読み取りやすくする。 気持ちを表す適切な言葉を見つけやすくするために、気持ちを表す言葉をカードにして、掲示しておく。 	<ul style="list-style-type: none"> 視覚的支援により、状況を的確につかむことができた。 話し合い活動では、手話、音声を使い、自分の気持ちを話すことができた。 漫画を使ったことで、楽しく活動ができ、状況をつかむことができた。 気持ちを表すカードから、自分の気持ちを選択する場面があった。

(イ) 実践授業2の振り返り

今回の授業において、SSTは、実際の場合を示して実際にやってみるという点で、聴覚障害の生徒には、分かりやすい手段であった。ターゲットスキルを決定するために使ったソーシャルスキル尺度は、ターゲットとした仲間関係スキルが後半伸びた。友だちや小学生に声を掛ける姿が見受けられ、特に仲間への援助スキルが身に付いてきた。そして、授業で実際に学んだスキルを般化させて、自分の気持ちを、友だちや教師に話すようになり、学校生活に生かしている場面も見られた。

また、イライラすると、不適切な行動をとったり八つ当たりをしたりしていたが「これもいい経験だと考え、つらいことはなかったことにしている」とも述べている。このようなことから、よいストレス対処法や前向きな考え方を身に付けてきたと思われる。

6 研究のまとめと今後の課題

本研究では、聴覚障害のある生徒が、自分の行動の特徴を理解し、状況に応じた行動ができるようになるためのSSTを通じた支援の在り方を探ってきた。その中で、まず大切なのがアセスメントだった。心理検査やアンケート、行動観察等を基に、生徒の実態を知ることが個のニーズに合った指導をするために、重要なポイントである。アセスメントによって得られた情報に基づいて個別の指導計画を作成し、ソーシャルスキルターゲットを設定することで、適切な「聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画」ができた。また、自己理解を進める指導の視点として認知行動療法の感情と行動は認知によって産み出されるという考え方は、支援内容の計画を立てる際の土台になった。

そして、この自立活動単元計画の実践授業の取り組みを始めてから行動観察の結果、トラブルが減った(図6)。また、気持ちの切り替えが早くなりトラブルを早く解決できるようになり、学習や部活動に意欲的に取り組み、成果も出てきている(表4)。また、こころとからだの健康アンケートでは、「気分が沈んだりいやなことを思い出させる場所や人をさけたりしていたが、いやなことを思い出すことがなくなり、物事に集中できるようになった」と答えており、周囲の人からも、何事にも我慢ができるようになり落ち着いたと評価されている。それは、日記等で自分の行動の振り返りができるようになり、ストレスの対処法や自分の考え方について振り返りが見られた成果だと思われる。また、A生は、自分の性格や特性の理解が進み、状況に応じた行動がとれるようになった場面は

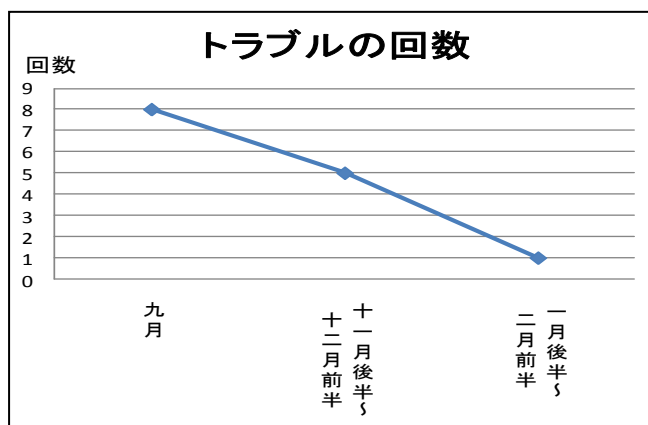


図6 A生のトラブル(教師が介入)回数の変化

表4 A生の主なエピソード記録

9/24	以前は宿題があると嫌がっていたが、「宿題があります」と素直に言うようになった。
11/9	友だちとのトラブルを自分から先生に相談に来る。話し合って解決した。
11/17	授業中イライラして、筆箱を投げるが、自分で立ち直ってきちんと学習できた。
12/2	部活動に熱中していて、そのために家庭学習も頑張っている。
2/18	自主学习ノートを毎日3ページする目標をたて頑張っている。
2/25	宿題プリントを自ら貰いに行き、意欲的に学習するようになった。
3/4	学年末テストの結果が良く満足している。

多々見られるが、社会的自立の面から考えると、身に付けてほしいスキルはまだまだたくさんある。これからも学校生活の中で達成感や成就感を味わう経験を重ねることで、自尊心が高まるような計画的な支援が必要だと考える。

また、聴覚障害のある生徒の支援を行う場合、生徒の重要なコミュニケーション手段である手話の活用はもちろん、他のさまざまなコミュニケーション手段を工夫していくことは重要な支援だと痛感した。しかし、それとともに一番大切なのは、教師が生徒に寄り添い生徒の気持ちを受け止め、教師の思いを生徒に伝えようとする姿勢ではないだろうか。

今後は、本研究で作成した「聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画」の活用を進め、実態に応じて更に改良し、所属校で利用したり通級指導に利用したりしていきたい。このあと「聴覚障害のある生徒のための自立活動単元計画」のスキルの内容を、生活年齢に応じて工夫し、異性関係や職場関係などの具体的な場面を設定した学習も加えていきたい。また、学習したスキルの般化を目標に、日常生活の中で機会を見つけて指導を重ねるとともに、周りの環境への働き掛けも必要であるとも考える。そして、それらを生かし聴覚障害のある生徒が、学校生活や社会生活の中で自分に自信をもち自立していく姿を目標として支援をしていきたい。

《引用文献》

- 1) 文部科学省 『特別支援学校小学部・中学部学習指導要領』
平成 21 年 p.58
- 2) 中野 善達・吉野 公喜 『聴覚障害の心理』 2003 年 3 月 田研出版 p.107
- 3) 上野 一彦／岡田 智著 『実践ソーシャルスキルマニュアル』 2010 年 3 月
明治図書 p.18
- 4) ジョニー・L・マトソン トーマス・H・オレンディック著
佐藤 容子 佐藤 正二 高山 巖訳
『子どもの社会的スキル訓練』 2004 年 3 月
金剛出版 p.139
- 5) ポール・スタラード著／ 下山 晴彦訳
『認知行動療法ワークブック』 2008 年 2 月
金剛出版 p.11

《参考文献》

- ・ 村瀬 嘉代子・川村 佳子編著 『聴覚障害者の心理臨床②』 2008 年 日本評論社
- ・ NPO 星槎教育研究所 『クラスで育てるソーシャルスキル』
2009 年 日本標準
- ・ 松丸 未来 下山 晴彦 ポール・スタラード著
『子どもと若者のための認知行動療法実践セミナー』
2010 年 金剛出版
- ・ ソーシャルスキル尺度 『実践ソーシャルスキルマニュアル』
2010 年 明治図書
- ・ 表情カード、絵カード 「H. S. C. 包括的スクールカウンセリング研究会」

《参考 URL》

- ・ 兵庫教育大学発達心理臨床センター 「こころとからだの健康アンケート」
<http://www.edu.hyogo-u.ac.jp/yotomi/documents/stressscale.pdf> (2011 年 3 月)