



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

<http://ir.u-gakugei.ac.jp/>

Title	発達障害のある聴覚障害児への教員の印象判断に関する研究：チェックリスト（文部科学省,2012）との相違から(fulltext)
Author(s)	大鹿,綾; 稲葉,啓太; 渡部,杏菜; 長南,浩人; 濱田,豊彦
Citation	東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 65(2): 237-248
Issue Date	2014-02-28
URL	http://hdl.handle.net/2309/134653
Publisher	東京学芸大学学術情報委員会
Rights	

発達障害のある聴覚障害児への教員の印象判断に関する研究

—— チェックリスト(文部科学省, 2012)との相違から ——

大鹿 綾*・稲葉 啓太**・渡部 杏菜**・長南 浩人***・濱田 豊彦****

特別支援科学講座

(2013年9月13日受理)

1. はじめに

2012年, 文部科学省は通常小中学校を対象に, 「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」(以下, 第二回全国調査)を行った(文部科学省, 2012)。結果, 6.5%に発達障害様の著しい困難があるとされ, 10年前に実施した「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」(文部科学省, 2003)に比べ0.2ポイント増加していた。また, 特別支援教育制度の施行から6年経過したこともあり, 教員の認識や様々な取り組みが高まっていることが示された一方, 個別のニーズに合わせた支援については未だ十分に行われていないケースも少なくないという課題も示された。

我々は, 文部科学省調査(2003, 2012)と同様のチェックリストを用いて, 平成23年度に聴覚特別支援学校(以下, ろう学校)を対象として「発達障害を併せ有する聴覚障害児に関する調査」(以下, 第二回ろう学校全国調査)(執筆中)を行った。その中で教員の印象評価として「対象児に発達障害があると感じられる」としたものは27.7%と, 第一回ろう学校全国調査(濱田・大鹿, 2010)と比較し, 10.1ポイントと大きく上昇しており, ろう学校においても発達障害に関する認識, 理解が広まってきたことが示唆された。しかし, 一方で聴覚障害と発達障害を併せ持つ児童の実態像は未だ十分には明らかにされておらず, 教員の印象評価とチェックリスト結果に相違が生じるケース

も少なくなかった。

そこで, 本研究では第二回ろう学校全国調査の結果を基に, 教員の印象評価とチェックリスト結果に相違があったケースについて追跡調査を行った。

2. 目的

第二回ろう学校全国調査の結果から, 教員の印象評価とチェックリスト結果の相違の原因を分析することで, 聴児用のチェックリストを聴覚障害児に用いる際の改善点や留意点, 発達障害のある聴覚障害児特有の特徴を明らかにすることを目的とする。

3. 方法

<対象>平成23年度に実施した, 第二回ろう学校全国調査に参加した, Aろう学校1校。教員の印象評価とチェックリスト結果に相違があった小学部児童について, 調査用紙に記入した者, もしくは本研究実施現在の担当教員を対象とした。

<手続き>平成24年度に, Aろう学校を訪問し, 対象教員に直接インタビューを行った。Aろう学校における対象児童は13名(平成23年度6年生は既に卒業していたため, 対象としなかった)だった。

インタビューでは, 現在の印象評価, どのような点でそう感じるのか, 昨年度の第二回ろう学校全国調査時の調査用紙を見て妥当だと思うかを半構造化面接で

* 日本学術振興会 特別研究員
** 東京学芸大学大学院 特別支援教育専攻
*** 筑波技術大学 障害者高等教育研究支援センター
**** 東京学芸大学 特別支援科学講座

聞き取った。

なお、第二回ろう学校全国調査では、文部科学省(2003, 2012)のチェックリスト(「話す」, 「聞く」に関する領域は「最も使いやすいコミュニケーションで」と追記した)を使用し、聴児と同様の基準で評価した。学習面の「聞く」, 「話す」, 「読む」, 「書く」, 「計算する」, 「推論する」は各領域15満点中12点以上で、行動面の「不注意」, 「多動性-衝動性」では各領域9点満点中6点以上で、「対人関係やこだわり等」では54点満点中22点以上で、著しい困難ありとした。

また、併せて第二回ろう学校全国調査からは、PRS<LD児・ADHD児診断のためのスクリーニングテスト>(R. Myklebustら, 1992)より「オリエンテーション(時間の判断, 土地感覚, 関係の判断, 位置感覚)」、「運動能力(一般的な運動, バランス, 手先の器用さ)」に関する領域について抜粋したのも質問した。これは、年齢相応の状態を「3」とし、それより困難のある状態を「1」~「2」、それより良好な状態を「4」~「5」とした五段階評価でつけるものであった。

4. 結果

今回調査対象となった13名のプロフィール及びチェックリスト結果、教員の印象評価について、表1に示す。なお、全員が補聴器装用で、人工内耳装用児はいなかった。

チェックリスト結果では何らかの困難がありとなったにも関わらず、教員が「発達障害はないと感じる」となったものが7名、チェックリストでは問題なしとなったものの、教員が「発達障害があると感じる」となったものが6名であった。

インタビュー内容を表2-1から表2-13に示した。結果、相違の理由としては、「発達障害ではなく、全体的にゆっくり。軽度知的障害の疑い」が3名(c児, d児, e児), 「チェックリストをつけ間違えたと思われる(つけづらかった)」が3名(f児, h児, j児), 「印象評価をつけ間違えたと思われる」が3名(b児, i児, k児), 「環境要因と考えられる」が2名(a児, m児), 「服薬時の様子で書いたため」が1名(g児), 「何らかの困難は感じるが、原因は不明」が1名(1児)であった。

また、チェックリスト若しくは印象評価のつけ間違い、服薬時の様子で評価したとの報告があった7事例について、再度評価させたところ、「著しい困難あり」となる基準点については伝えていなかったが全

ての事例においてチェックリスト結果と印象判断が一致した。

5. 考察

チェックリストもしくは印象評価のつけ間違いがそれぞれ3例ずつあったことについて、全国調査時には担任教員が受け持ちの児童全員分記入するよう依頼しており、煩雑さ、負担感があったことも考えられる。特に印象評価は全てのチェックリストに記入後、「発達障害があると思うか、ないと思うか」に○を選択記述させており、ミスが出やすかったのかもしれない。今後、印象評価については○をつけさせる方法ではなく、「ある/ない」を筆記させることでミスを防ぐことができるのではないかと考える。また、「チェックリスト項目の前段階にあるため、どのようにつけていいのかわからないものがあった(f児)」との意見があったが、例えば『答えを得るのにいくつかの手続きを要する問題を解くのが難しい(四則混合の計算。2つの立式を必要とする計算)【問24「計算する」】』等では学年や学習進度状況では、その段階に至っていないことも予想できる。原案である文部科学省調査(2003, 2012)では学習面に関する項目において「学年相応の」という文言をいれた項目が複数見られることから、評価する場合の基準を学年(生活年齢)としている。一方、ろう学校は通常の学校の学習指導要領に準じた学習を行うこととなっているものの、実際には児童の実態に合わせて弾力的に学習内容を選択していることも少なくない。上野(1991)は個人内差の大きさをLDの一つの観点としており、評価基準を対象児本人の全体的な発達とすることも考えられ、今後検討が必要である。

また、「服薬時の様子で評価した」ものが1事例あった。第二回ろう学校全国調査(執筆中)では、「発達障害からくるニーズに対して服薬等医療的管理をしている」と答えた者が11名(0.9%)いたことから、今後は服薬している場合、薬を飲んでいない状態での評価をするよう明記する必要が示された。

次に、「全体的にゆっくりで、軽度知的障害が疑われる」とした者が3事例あった。インタビューからは「全体的に発達がゆっくりである」、「年齢相応にできる事が少ない」といった様子が挙げられた。3例のチェックリスト結果をみると、ある特定の領域に困難さがあるというよりも全体的に困難度が高いことがわかる。このことから、「困難がある」ということだけではなく、個人内差の極端な大きさの有無が教員に

表1 対象児のプロフィールとチェックリスト結果

プロフィール				文部科学省調査 (2002)												
学年	良耳裸耳平均聴力 (dB)	主なコミュニケーション手段	家庭の言語環境	聞く	話す	読む	書く	計算する	推論する	不注意	多動性・衝動性	対人関係やこだわり等	PRS (平均以下の数)	教員の印象	相違理由	
a	1	110 ~	キュード	両親または一方が聴覚障害者 (手話)	9	14	12	12	3	1	2	1	5	2	なし	環境要因
b	1	81 ~ 90	身振り	両親聴者	15	15	13	13	8	10	1	1	15	3	なし (→あり)	印象つけ間違い
c	2	110 ~	キュード	両親聴者	11	15	13	11	14	11	6	1	16	2	なし	全体的な遅れ
d	2	101 ~ 110	キュード	両親聴者	12	5	14	5	12	9	1	0	6	2	なし	全体的な遅れ
e	2	91 ~ 100	キュード	両親聴者	15	12	11	11	13	15	8	6	17	6	なし	全体的な遅れ
f	3	110 ~	キュード	両親聴者	9	9	9	7	6 (→8)	2 (→15)	0	0	0	1	あり	チェックリストがつけづらかった
g	3	101 ~ 110	口話 (読話含)	両親聴者	2	6	6	1	9	6	3 (→4)	4 (→6)	0	1	あり	服薬時の様子
h	4	91 ~ 100	口話 (読話含)	両親聴者	6	3	6	8	6	7	4 (→6)	0	2	0	あり	チェックリストつけ間違い
i	4	91 ~ 101	口話 (読話含)	両親聴者	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	あり (→なし)	印象つけ間違い
j	4	91 ~ 100	キュード	両親聴者	5 (→12)	2	1	0 (→1)	5	5	0 (→1)	0	0	0	あり	チェックリストつけ間違い
k	4	91 ~ 100	口話 (読話含)	両親聴者	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	あり (→なし)	印象つけ間違い
l	5	101 ~ 110	身振り	両親聴者	15	15	15	15	15	15	6	3	22	6	なし (→わからない)	原因不明
m	5	110 ~	身振り	両親聴者	13	10	5	7	15	15	5	4	9	2	なし	環境要因

※太字は「著しい困難あり」、括弧内はインタビュー後の再評価値

表2-1 a児のインタビュー結果

対象児：a児 (チェックリスト：あり【話す、読む、書く、PRS：バランス、手先の器用さ】、教員印象：なし)
Q：現在の様子では、発達障害があるように感じられるか？ A：今も、ないように感じる。
Q：どのような点から、そのように感じるか？ A：言語面の課題は以前から大きく、変化は感じないが、2年生になって周囲が伸びてきたため相対的に遅れてきたように感じる。しかし、発達障害というよりも、家庭環境と本人の性格 (せっかち) のように感じる。両親ともに聴覚障害があるが、家庭内では手話と言うよりも主に身振りや指さしを用いている。学校では本人はキュードを使っているが、理解・表出とも語彙数が少なく、いつもおなじ表現パターン。日常的なコミュニケーションはそれなりにできるが、単語でのやりとり。文章でやりとりできるよう、指導を続けているがなかなか本人の意識も、言語力も変わってこない。
相違理由：環境の影響と思われる。

表2-2 b児のインタビュー結果

対象児：b児（チェックリスト；あり【聞く，話す，読む，書く，PRS：時間の判断，関係の判断，位置感覚】， 教員印象；なし）
Q：現在の様子では，発達障害があるように感じられるか？ A：あると思う。特に言語面において。
Q：どのような点から，そのように感じるか？ A：言語面では，例えば「いきました」と「いました」の意味の違いは分かっていない。筆順も昨年までは下から書いたり，くにがまえをひと筆で書いたりしていたが，今年度になってかなり改善されてきた。算数もかなり苦手。10までの数の理解，大小の理解ができたのは1年生後半。学習面全体を通して，定着が難しい。考える力はあるため，IQ自体が低いとは思えない。生活習慣もしっかりとしており，周囲の整理整頓もできていて身ざれい。2年生（今年度）になって，周囲を見たり，できる子のまねをしたりすることができるようになってきた。話し手に集中することも2年2学期ごろからできるようになってきて，指導の効果が感じられる。一方で，「自分ができないこと」にも気が付いてきたため，周囲と見比べて泣いてしまうことがある。行動面では，落ち着いており特に課題は感じない。友人関係はトラブルはない。
Q：昨年度の調査用紙を見て，妥当だと思うか？ A：教員の印象評価をつけ間違えた。当時から発達障害があると感じていた。
相違理由：印象評価をつけ間違えたと思われる。

表2-3 c児のインタビュー結果

対象児：c児（チェックリスト；あり【話す，読む，計算する，不注意，PRS：時間の判断，関係の判断】，教員 印象；なし）
Q：現在の様子では，発達障害があるように感じられるか？ A：現在もないと思う。発達障害と言うよりも，全体的にゆっくり。軽度知的障害の疑い。
Q：どのような点から，そのように感じるか？ A：学習面，社会性ともに年齢より幼く，相応程度にできる事が少ない。 言語面では，話がちぐはぐで通じにくかったり，5W1Hや助詞も十分に理解できていない。復唱（模倣）も難しい。 行動面では，忘れ物が多い。それを母親のせいにしてたりする。思い込みや理解不足が原因で友達とトラブルになることもある。自分の感情のコントロールや，友達に共感したりすることがまだ難しい様子。
相違理由：発達障害ではなく，全体的にゆっくり。軽度知的障害の疑い。

表2-4 d児のインタビュー結果

対象児：d児（チェックリスト；あり【聞く，読む，計算する，PRS：時間の判断，位置感覚】，教員印象；なし）
Q：現在の様子では，発達障害があるように感じられるか？ A：現在もないと思う。発達障害と言うよりも，全体的にゆっくり。軽度知的障害の疑い。
Q：どのような点から，そのように感じるか？ A：国語では，心情理解はとてもよくできる。一方で，文章の理解はかなり簡単な文でも読みとれない。聞くことについては，キュードを使っているが，他の子と比べて取り間違えや取りこぼしが多い。算数では，単純な計算問題はできる。しかし，自分で立式したり，足し算なのか，引き算なのかを考える事は難しい。九九も現在3年生だがまだ曖昧。時計の読み取りはその場では理解しても，その後何度やっても定着しない。友人関係は良好で，性格はとても優しい。以前，キューが読みとれないとわざとしらんふりをしたりすることがあったが，最近は読みとりも上手になり，「ごめんなさい」が素直に言えるようになった。
相違理由：発達障害ではなく，全体的にゆっくり。軽度知的障害の疑い。

表2-5 e児のインタビュー結果

対象児：e児（チェックリスト；あり【聞く，話す，計算する，推論する，不注意，多動性－衝動性，PRS：時間の判断，土地感覚，関係の判断，位置感覚，一般的な運動，手先の器用さ】，教員印象；なし）
<p>Q：現在の様子では，発達障害があるように感じられるか？</p> <p>A：現在もないと思う。発達障害と言うよりも，全体的にゆっくり。軽度知的障害の疑い。</p> <p>Q：どのような点から，そのように感じるか？</p> <p>A：全体的に幼く，基本的な生活習慣もまだ身につけていない。忘れ物も多く，学習に向かう姿勢がまだ育っていない。</p> <p>言語面では，会話の内容が幼い。聴覚活用が比較的良好なので（聴覚）口話もよく使っており，ことばも耳から入って覚えている様子だが，内容が深まらない。</p> <p>行動面でも幼さを感じる。整理整頓が苦手で，なくしものが多い。周囲の状況に気づかず，ずっとしゃべっていることがある。友人関係は年齢相応程度だが，最近周りの友達から「またeさんが…」ということが出てきた。こだわりはないが，思いついたことをぱっと言ってしまったり，動いてしまったりする。一人通学を目指しているが，未だに乗り継ぎができるようにならない。</p> <p>保護者も「なんとなく，ゆっくりかな？」とは感じている。しかし，実態と合わない要求を学校にすることもある。</p>
相違理由：発達障害ではなく，全体的にゆっくり。軽度知的障害の疑い。

表2-6 f児のインタビュー結果

対象児：f児（チェックリスト；なし【PRS：手先の器用さ】，教員印象；あり）
<p>Q：現在の様子では，発達障害があるように感じられるか？</p> <p>A：今もあると感じる。</p> <p>Q：どのような点から，そのように感じるか？</p> <p>A：学習面での課題が大きい。行動面や社会性，運動能力等は年齢相応。チェックリストでは，質問項目の前段階にあるため，どのようにつけてよいのかわからないものがあった。</p> <p>言語面については，本人にとって十分コミュニケーションできる手段がまだ育っていない。ことばの基礎がまだ育っていない。とりこぼしが多く，見ていないわけではないがぼーっとしているような感じ。伝えたい気持ちや言いたいことは育っていつているが，それをうまく言葉にできず，詰まってしまうことがある。「ことばで考える」ことが難しくなってきた。字は読みづらい字を書く。計算は得意で，早いし暗算もできる。しかし，ドリル的で数概念自体は曖昧なように感じる。</p> <p>Q：昨年度の調査用紙を見て，妥当だと思うか？</p> <p>A：改めてつけなおしてみると，結果が変わるところがある。（学習面「推論する」で，著しい困難ありとなった。）</p>
相違理由：チェックリストのつけ間違い（つけ方が分かりづらかった）。

表2-7 g児のインタビュー結果

対象児：g児 (チェックリスト；なし【PRS：時間の判断】，教員印象；あり【ADHD診断あり】)
<p>Q：現在の様子では，発達障害があるように感じられるか？</p> <p>A：ADHDの診断が昨年度でており，妥当だと思う。</p> <p>Q：どのような点から，そのように感じるか？</p> <p>A：以前は，多動性，衝動性が高かった。学校の支援部がサポートして昨年度夏ごろ，医学的診断につながった。それから服薬をしており，現在は以前と比較すれば落ち着いてきている。チェックリストは服薬時の落ち着いているときの様子で評価したため，特に困難なしとなったと思われる。</p> <p>服薬後は，自分で行動をコントロールしようと気をつけている様子が感じられる。まだ落ち着きにムラがあったり，頑張りすぎて反動で行動を抑えきれなくなってしまうこともある。苦手なこと，面倒くさいことにはなかなか取り組めないことがある。初めて接する人とはなかなかコミュニケーションが通じない面もあるが，社会性と言うよりことばの力の問題か。</p> <p>Q：昨年度の調査用紙を見て，妥当だと思うか？</p> <p>A：服薬していない時の様子でつけなおしてみると，結果が変わるところがある。 (行動面「多動性－衝動性」で，著しい困難ありとなった。)</p>
相違理由：服薬中の様子で評価したため。

表2-8 h児のインタビュー結果

対象児：h児 (チェックリスト；なし，教員印象；あり)
<p>Q：現在の様子では，発達障害があるように感じられるか？</p> <p>A：現在もあると思う。</p> <p>Q：どのような点から，そのように感じるか？</p> <p>A：集中が持続しにくい。やらなくてはいけないことは頭ではわかっているけど，他のことを話しかけられるとすぐに忘れてしまう。身の回りの整理整頓も苦手。寄宿舎生だが，気が散ってなかなか宿題が終わらないとのこと。気分にもムラがあり，作業が雑になってしまう時がある。自分でやるべきことを順序良くこなせない。行動も遅い。休み時間を上手く使えず，周りに遅れを取ってしまう。学習面よりも不注意さが特に気になる。多動，衝動性は感じられない。</p> <p>学習面では，理解自体はできるが集中ができないため成績が下がってきた。字も本当は書写で賞を取るくらい上手いのに，普段のノートはとても汚い。自分でもきちんとやりたい，やらなくてはという気持ちはあるが，上手くない様子。最近，自信が持てないことが多く，人前で話したりすることを嫌がるようになってきた。</p> <p>Q：昨年度の調査用紙を見て，妥当だと思うか？</p> <p>A：改めてつけなおしてみると，結果が変わるところがある。 (行動面「不注意」で，著しい困難ありとなった。)</p>
相違理由：チェックリストのつけ間違え。

表2-9 i児のインタビュー結果

対象児:i児 (チェックリスト;なし, 教員印象;あり)
Q:現在の様子では, 発達障害があるように感じられるか? A:ないと思う。むしろ学年相応より良くできる。
Q:どのような点から, そのように感じるか? A:チェックリストと照らし合わせても気になるところは特にない。
Q:昨年度の調査用紙を見て, 妥当だと思うか? A:チェックリストの結果が妥当だと思う。教員の印象評価をつけ間違えたと思う。
相違理由:教員の印象評価のつけ間違い。

表2-10 j児のインタビュー結果

対象児:j児 (チェックリスト;なし, 教員印象;あり)
Q:現在の様子では, 発達障害があるように感じられるか? A:現在もあると思う。
Q:どのような点から, そのように感じるか? A:話を聞くのが著しく苦手。視線は向いているが, 内容が取れていない。分かっているはずの語彙で話していても, 内容がうまくつかめない。話し手に気持ちが向いていない時も多く, 語彙も多くはないため, 話し合いは特に難しい。一対一等, かなり集中できている時であれば, 理解は良くなる。
Q:昨年度の調査用紙を見て, 妥当だと思うか? A:改めてつけなおしてみると, 結果が変わるところがある。 (学習面「聞く」で, 著しい困難ありとなった。)
相違理由:チェックリストのつけ間違い。

表2-11 k児のインタビュー結果

対象児:k児 (チェックリスト;なし, 教員印象;あり)
Q:現在の様子では, 発達障害があるように感じられるか? A:ないと思う。むしろ学年相応より良くできる。
Q:どのような点から, そのように感じるか? A:チェックリストと照らし合わせても気になるところは特にない。
Q:昨年度の調査用紙を見て, 妥当だと思うか? A:チェックリストの結果が妥当だと思う。教員の印象評価をつけ間違えたと思う。
相違理由:教員の印象評価のつけ間違い。

表2-12 1児のインタビュー結果

対象児：1児（チェックリスト：あり【聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する、不注意、対人関係やこだわり等、PRS：時間の判断、土地感覚、関係の判断、位置感覚、一般的な運動、手先の器用さ】、教員印象：なし）
Q：現在の様子では、発達障害があるように感じられるか？ A：以前から、何らかの困難さはあると思う。ただ、何が原因かは分からない。
Q：どのような点から、そのように感じるか？ A：幼稚部には来ておらず、ろう学校に初めて来たのが小学部2年生から。それまでは通常の幼稚園、小学校にいたが、「お客さん」状態だったらしい。家庭での学習環境も整いにくいことや、基本的な生活習慣や学力が育っていなかった点から考えると、環境の影響もあるかもしれない。 ろう学校に入ってきて伸び悩んでいる。学習面は全体的に難しい。今年度（6年生）になってようやく、本人が分かるように伝えれば、自分で考えるということができるようになってきた。ことばとしては十分に表出できないが、本人の中では考えられている。不注意さは以前に比べれば落ち着いてきた。社会性については、こだわりがあるというよりも、学力として知らないこと、分からないことが多いのかもしれない。友人関係はけんかをすることもあるが、お互い様のけんか。 現在、丁寧に指導ができており成長を感じられるが、定着に時間がかかる。もうすぐ卒業だがもう少し時間が欲しかった。もしかしたら全体的に発達がゆっくりなのかもしれない。
Q：昨年度の調査用紙を見て、妥当だと思うか？ A：チェックリストの結果は妥当だと思う。しかし、その困難さの原因は特定しきれない。
相違理由：困難さは感じているが、原因は特定できない。

表2-13 m児のインタビュー結果

対象児：m児（チェックリスト：あり【聞く、計算する、推論する、PRS：時間の判断、位置感覚】、教員印象：なし）
Q：現在の様子では、発達障害があるように感じられるか？ A：はっきりとは言い切れないが、ないと思う。
Q：どのような点から、そのように感じるか？ A：家庭環境が複雑で、これまで学習環境がなかなか整いにくかった。今年度（6年生）から寄宿舎に入り、ぐっと伸びてきたことから、発達障害による困難だったとは感じない。性格がのんびりしているタイプで、自分のやりたいことがつい優先されてしまうこともあるが、最近は「急がなくては」と自分で気づけば急いでこなすことができる。「東西南北」は分からないが、学習として理解できていないからで、位置感覚自体はある。
相違理由：環境の影響と感じられる。

発達障害を感じさせる要因であることが示唆された。また、今回行った調査項目のみでは、発達障害と軽度知的障害とを明確に区別することには限界があったと考える。個別に丁寧なアセスメントをしていく必要性が示唆されたと同時に、今後発達障害のある聴覚障害児の実態を明らかにしていく上でも重要な観点としていきたい。

「環境要因」が差異の原因として挙げられた事例について、m児は寄宿舎に入り環境が大きく変わったことで本人に顕著な成長が見られたことが指摘されていた。一方で、a児については「困難はあると感じるが、発達障害が原因とは感じにくい」といった教員の経験に基づいた印象であった。また、「何らかの困難は感じるが、原因は不明」とされた1児も、「教育環境が

十分整っているとは言い難いし、併せて全体的な遅れがあるようにも感じられる。発達障害があるのかどうかは判別できない」との発言があった。発達障害を併せ持つ聴覚障害児がどのような特徴を示すのかという実態像自体が未だ十分に明らかになっているとは言い難い状況であることが改めて指摘され、今後の課題であった。また、複数の困難要因が考えられる場合、一つに特定することは困難であることも挙げられた。

同時に、聴覚障害に発達障害や軽度知的障害、環境要因などが合わさった事例を評価する場合には、聴覚単独障害の実態を十分に把握できていることが必要となるだろう。本研究で使用したチェックリストを付けるにあたっては、「担任、もしくはそれに準ずるものが、なるべく複数人で相談して記入する」ように依頼をしていた。しかし、記入者である教員の経験に依存するところは大きく、聴覚障害児教育の経験年数、これまで経験してきた聴覚障害児の集団規模、通常学校経験の有無等によって評価に影響があったことも考えられた。

本研究で対象とした13名には、再評価後、PRSのみで著しい困難を示したものはなかったが、チェックリストと併せてPRSでも困難を示したものは少なくなかった。発達障害児は不器用さを併せ示すものが多く(A. Kurtz, 2007)、一つの顕著な特徴であるとされている。例えば、大鹿(2010)では、チャージ連合による症候群性の聴覚障害児において、チェックリストでは特に困難があるとはされなかったものの、教員は何らかの課題を感じており、具体的には「粗大・微細運動共にとても不器用」などが挙げられていた。チャージ連合は、視聴覚障害、心臓等の内臓疾患、成長や発達の遅れを特徴とする遺伝子機能不全による先天異常症候群であり、不器用さの他にも、知的障害や自閉的傾向が見られる(Pagonら, 1981)。また、その障害の現れ方には非常に個人差が大きいとされている。チャージ連合等の症候群性聴覚障害の場合は、聞こえにくさ以外の困難さについて特に注意する必要があるだろう。文部科学省調査(2003, 2012)で使用されたチェックリストには、運動の様子や位置感覚に関する項目はなかったため、これらを追加したことは今後、発達障害のある聴覚障害児の実態を明らかにしていくためにも効果的であると考えられる。しかし、PRSからの抜粋項目のため、これだけでは著しい困難があると言えるのかを評価することはできなかった。第二回ろう学校全国調査全体の結果から、何らかの指標を示すことが課題である。

6. 結語

平成23年度に行った第二回ろう学校全国調査のチェックリスト結果と、教員の印象判断に相違があった事例について、追跡調査を行った。主な相違の理由と今後の課題として以下の3点が挙げられた。

- 1) 軽度知的障害が疑われた事例について、チェックリストだけでは発達障害との区別がつきにくく、丁寧なアセスメントと共に、今後発達障害のある聴覚障害児の実態を明確にしていく必要があった。
- 2) 環境要因が疑われた事例について、根拠が明確には示しにくい場合もあり、評価者の経験に依存する面が少なくなかった。
- 3) 記入間違いがあった事例について、服薬している場合の記入上の注意を明記することとともに、評価の基準を学年とするのか、煩雑さの軽減への検討が必要であった。

本研究は科学研究費補助金(23330275, 代表: 濱田豊彦)の助成を受けたものである。

参考文献

- 1) 濱田豊彦・大鹿綾(2010) 研究1. ろう学校における発達障害を合併する聴覚障害児に関する調査—単純集計—。平成19～21年度科学研究費補助金(基盤研究(c)) 軽度障害を伴う聴覚障害児の実態とその指導法に関する研究 研究成果報告書. 1-18.
- 2) Helmer R. Myklebust・森永良子・隠岐忠彦(1992) PRS LD児・ADHD児診断のためのスクリーニングテスト. 文教資料協会.
- 3) Lisa A. Kurtz (2007) Understanding Motor Skills in Children With Dyspraxia, ADHD, Autism, and Other Learning Disabilities: A Guide to Improving Coordination. Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- 4) 文部科学省(2003)「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」調査結果。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301i.htm
- 5) 文部科学省(2012)「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」調査結果。
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1328729.htm

- 6) 大鹿綾 (2010) 発達障害のある聴覚障害児の実態と教育的対応に関する研究. 東京学芸大学大学院連合博士論文.
- 7) Pagon RA, Graham JM Jr, Zonana J, et al (1981) Coloboma, congenital heart disease, and choanalatresia with multiple anomalies: CHARGE association. *J Pediatr*, (99) 223-227.
- 8) 上野一彦 (1991) 学習障害の概念・定義に関する考察. 東京学芸大学紀要. 第一部門, 教育科学, (42) 111-117.

発達障害のある聴覚障害児への教員の印象判断に関する研究

—— チェックリスト (文部科学省, 2012) との相違から ——

Impression Judgment on Hearing Impairment Children with LD, ADHD, HFA by Teachers

—— Difference between Checklist (Ministry of Education, 2012) ——

大鹿 綾*・稲葉 啓太**・渡部 杏菜**・長南 浩人***・濱田 豊彦****

Aya OSHIKA, Keita INABA, Anna WATANABE,
Hirohito CHONAN and Toyohiko HAMADA

特別支援科学講座

Abstract

The survey on hearing impairment children with developmental disorder (LD, ADHD, HFA)-like symptom in all the school for the deaf was conducted in 2011. In this study, follow up survey was conducted in A school for the deaf in which there was a difference in impression between checklist of developmental disorder (Ministry of Education, 2003) and teachers. The subjects at A school for the deaf were 13 students. The interview about all 13 students was performed with the persons who filled the checklist and current teachers. There were 2 opinions “Overall slow development rather than developmental disorders” and 3 opinions “effect of environment”. These cases are difficult to distinguish from developmental disorder. Also, there were comments such as “assessed under medication” and “premature for this assessment.” Alternation must be made for more precise assessment.

Key words: hearing impairment children, developmental disorder (LD, ADHD, HFA), Impression Judgment by teachers

Department of Special Needs Education, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要旨: 我々は、2011年に全国聾学校に実施した発達障害様困難のある聴覚障害児に関する調査を実施した。本研究ではその調査で行った、発達障害に関するチェックリスト (文部科学省, 2003) 結果と、担任教員の印象にずれがあったケースについて、A聾学校で追跡調査を行った。A聾学校で対象となったのは13名だった。13名全員について、チェックリスト記入者、若しくは現在の担任教員にインタビューを行った。結果、「発達障害というよりも全体的にゆっくり」という意見が2件、「家庭環境の影響が考えられる」という意見が3件あった。これらについては、発達障害との見分けがつきにくく丁寧なアセスメントが必要であると考えられる。また、「服薬時の様子で評価した」、「チェックリストで書かれた段階に至っておらず評価しづらかった」

* Research Fellowship for Young Scientists, Japan Society for the Promotion of Science

** Department of Special Needs Education, Graduate School of Tokyo Gakugei University

*** Research Center on Higher Education for the Hearing and Visually Impaired, Tsukuba University of Technology

**** Department of Special Needs Education, Tokyo Gakugei University

等の意見もあり，正確な評価を得るための修正点が示唆された。

キーワード：聴覚障害児，発達障害（LD, ADHD, HFA），教員の印象判断