



Tokyo Gakugei University Repository

東京学芸大学リポジトリ

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

Title	発達障害様の困難を示す聴覚障害児に対する教材及び支援方法の工夫に関する一考察(2) (fulltext)
Author(s)	喜屋武, 睦; 濱田, 豊彦; 大鹿, 綾; 天野, 貴博; 岩田, 能理子; 鈴木, 友里恵
Citation	東京学芸大学紀要. 総合教育科学系, 68(2): 221-226
Issue Date	2017-02-28
URL	<a href="http://hdl.handle.net/2309/146994">http://hdl.handle.net/2309/146994</a>
Publisher	東京学芸大学学術情報委員会
Rights	

## 発達障害様の困難を示す聴覚障害児に対する 教材及び支援方法の工夫に関する一考察 (2)

喜屋武 睦<sup>\*1</sup>・濱田 豊彦<sup>\*2</sup>・大鹿 綾<sup>\*3</sup>  
天野 貴博<sup>\*4</sup>・岩田 能理子<sup>\*4</sup>・鈴木 友里恵<sup>\*4</sup>

### 支援方法学分野

(2016年9月13日受理)

#### 1. はじめに

文部科学省が2012年に公立の小中学校を対象に実施した「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結果について」(文部科学省, 2012)において, 児童生徒の6.5%に発達障害様の著しい困難が示されている。発達障害児の示す困難は聴覚障害児教育分野でも注目を集めており, 聴覚特別支援学校(以下, ろう学校)や難聴通級指導教室に通う聴覚障害児の中にも, 発達障害様の困難を示すものが少なからず存在することが指摘されている(濱田・大鹿, 2008)。また, 濱田(2010)は, 発達障害を合併する聴覚障害児への支援について事例報告を行う中で, 言語面に困難が生じやすい聴覚障害児においては, 発達障害があってもその存在が見えにくくなると同時に時として重篤な症状として現れることを指摘している。

筆者ら(2016)は, 大鹿・濱田(2010)が行った学習面や行動面に困難を示す聴覚障害児の類型化を基に, 「対人・こだわり」困難群(A群), 「言語・計算・不注意」困難群(B群), 「多動・衝動性」困難群(C群), 「計算」困難群(D群)に対する教材や支援方法上の工夫について概観した。そこでは, 発達障害児に対する既存の教材及び指導上の留意点から, 聞こえに制限のある聴覚障害児に適したものとより発展させることの重要性について言及した。筆者らの取り組ん

でいる発達障害のある聴覚障害児を対象とする学習支援活動においては, 学習効果の検討を含めいまだ未発表の教材及び指導上の工夫がある。聴覚障害児教育に従事する教員の日々の指導において活用できうるデータの蓄積を行っていくことは, 今後インクルーシブ教育が進んでいくことが予想される聴覚障害児教育においても重要な課題であるものとする。

#### 2. 目的

現在, 筆者らは発達障害及び発達障害様の困難のある聴覚障害児(小学生)に対して継続的な指導(NPO法人大塚クラブ, 2007)を実施している。本論文では, 大鹿・濱田(2010)を基に喜屋武・大鹿ら(2016)で取り上げた言語・計算の苦手さと不注意のある群(B群), 多動・衝動性のある群(C群)に対して, 筆者らの臨床活動の中で取り扱った教材を示し, 聴覚障害があるゆえの指導上の工夫について整理・紹介することを目的とする。

#### 3. 方法

本論文では, 喜屋武・大鹿・濱田ら(2016)で取り上げた4群の内, 言語・計算の苦手さと不注意のある群(B群)と多動・衝動性のある群(C群)に対し, 筆者らの臨床活動の中で取り扱った教材及び指導上の工夫について整理した。表1に両群に見られる特徴を示す。

\*1 東京学芸大学大学院 連合学校教育学研究所  
\*2 東京学芸大学 特別支援科学講座 支援方法学分野 (184-8501 小金井市貫井北町 4-1-1)  
\*3 筑波技術大学 障害者高等教育研究支援センター (305-8520 つくば市久保4-3-15)  
\*4 東京学芸大学大学院 教育学研究科

表1 各困難群に見られる特徴

群	困難の特徴	長所
B	似たような言葉への取り違いがある 事物の因果関係を理解するのが難しい 文中の語句や行を抜かしたり、または繰り返し読んだりする	対人関係は良好 状況に合わせて行動できる こだわりはみられない
C	じっとしていない 注意を集中し続けることが難しい 離席が多い	言語面は良好 計算に大きな問題はない 物事をよく覚えている

\*大鹿・濱田 (2010) より一部改変

#### 4. 各困難群に対する教材及び支援方法

##### 4. 1 B群 (言語・計算の苦手さと不注意のある群) に対する支援

B群では、表1に示すように、良好な対人関係や状況に適した行動ができる等の優れた側面を有しながらも、言語面や計算、推論する力に困難を示す。ここでは、特に言語面と推論の困難に対する彼らへの支援方法について紹介する。

##### 【図を用いた言葉の広がりをもつ支援】

言語及び推論面に困難を示す児童の中には、有する語彙数の少なさに加え、単語間の共通概念、つまり単語間の意味的つながりを想起することに困難がある者がいる。そうした児童に対しては「ひとつの単語から、その単語の概念を共有する別の単語を想起する」支援を行っている。そこで図1に示すように、あるキーワード単語を中心に置き、その単語から関連する単語を児童に表出させ線で結ぶことで、単語間のつながりを視覚的に認識させる支援を行った。季節的な単語や、児童の興味に「即した」単語を選定し、その単語から別の単語を派生させるように指示する。図1の例では、ターゲット語は『なつ (夏)』となっている。児童に対し、「『なつ』という言葉からは、他にどのような言葉が思い浮かびますか? 思いつく言葉を書いてください」というように問いかける。上記のような問いかけが難しい場合には、「『なつ』にはどんなことをしますか?」など、児童の生活経験に即した問いかけを行うことで、児童の語想起を促す支援も考えられる。また、指導者が児童とともに、想起される単語を交互に書き入れることで、単語の持つ意味的広がりを喚起することにもつながる。このように、図示を行うことで、児童に単語間の意味的つながりを視覚的にフィードバックすることができる。この活動は、評価にも活用できるものと考えられる。評価観点の例では「児童自身で表出できた単語数」[指導者の助言等で表出できた単語数]などが考えられる。また、ターゲット

単語から派生した単語間を結び付けられるか、指導者が広げた意味的つながりの方向からどの程度単語を想起できたか、についても評価観点に加えることができるものとする。

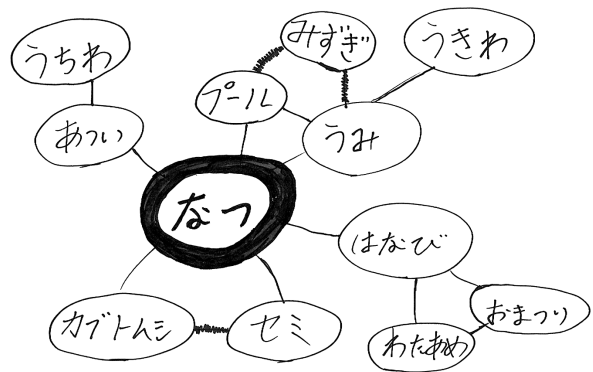


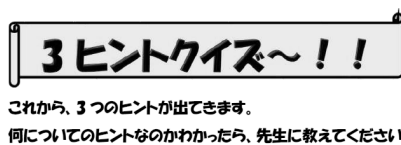
図1 単語のつながりを示した図

また、問題解決の手がかりを得たり、状況理解を行うといった推論の基礎的能力として類似性の抽出があるが(原口・有川, 1986; 野原・廣田, 2013), 書き出されたことばを比較する中で「この単語とこちらの単語では、どこが似ている?」等の問いかけは言語的な推論能力の下支えにもなる活動であると考えられる。

##### 【クイズ形式の教材を用いた支援】

上記の支援と平行して進めていたものに『3ヒントクイズ』がある。この支援も、語想起に対する支援であり、クイズ形式で楽しく取り組むことができる活動である。具体的には図2で示す(この例では答えは『キリン』となる)。ヒントをひとつずつ提示していき、分かった時点で答えさせる。この活動の長所として、①クイズ形式で楽しみながら取り組むことができる、②児童の生活経験や言葉の概念の評価を行うことができる、などが考えられる。聴覚障害児では、聴覚による情報入力に制限が生じるため、生活経験の中で無意図的に行われる学習や、情報保障の不十分さによる偶発的学習が不足しがち(鳥越他, 2015)であると考えられる。この活動では、まず始めに『どうぶつえんに

いる』というキーワードでどのような動物を想起するか、その後の『くさをたべる』のヒントで草食動物を想起できるか否かがポイントとなる。生活経験が不十分な児童の場合は、すぐに答えである『キリン』を想起することが難しい場合も想定される。そのような場合には、ヒントの提示に加え「動物園に行ったことがありますか？草を食べる動物にはどんな動物がいましたか？」などの補助となる言葉かけや、図鑑や絵辞典を用いることで、より具体的に児童の想起を促す支援を行うことができるものとする。児童の直近の経験や、興味について事前に保護者等から聞き取りを行い活動に反映させることで、生活経験で見聞きした事項を知識として定着させることが可能であるとする。



- ヒント① どうぶつえんに いるよ**
- ヒント② くさを たべるよ**
- ヒント③ くびが ながいよ**

図2 3ヒントクイズ

また、問題（3ヒント）を対象児に出させて指導者が答えるなど、役割を交代し進めることも可能である。自分だけで3ヒントが作れないときには、答えとなる事物の特徴を抽出するための手がかりシート（大きさは？色は？どこにいる（ある）？等）を使用することで可能になることが少なくなく、事物を多面的にとらえていくための学習にもなると考える。

語想起に際して、ミニチュアや絵を用いて行うこともあるが、A群に含まれるであろう自閉的な特徴を併せ持つ子どもの場合は、視覚的な入力刺激に対する過敏性が強い（山本・楠本, 2007）。そのために、かえってことばのイメージがそれ以上広がらないことを経験する。語彙の学習においては視覚的な刺激の量をどのくらい減らすのかという観点も、発達障害を併せ持つ場合には重要な視点になることもある。

#### 4. 2 C群（多動・衝動性のある群）に対する支援

C群の聴覚障害児の中には、ADHDに似た行動特徴を示し、聴覚障害に伴う二次的な課題を呈するものが

いることが指摘されている（Freeman et. al, 1975）。その中で、多動に関する課題は指導に伴い軽減することが示されているが（吉川, 1997）、それに反し、衝動性は改善しにくいといった報告もなされている（森・熊井, 2009）。ここでは、衝動性に対する支援について概観する。

#### 【トークンを用いた衝動性抑制に対する支援】

衝動性の強い児童の中には、不適切な発言（教員に対して「お前」や「うるさい」、など）や学習に無関係な話（活動についての説明を行おうとすると、突然自身の興味のある話をする、など）を自身は罪悪感なしに繰り返してしまう者がいる。そうした児童に対しては、自身の衝動性を認識させ、意識的に我慢を求める支援が考えられる。そのために、トークンを用いて、児童の目標を明確にした上で衝動性を抑制させる活動を行っている。図3に示すように、児童とともに目標やルールを設定し、その目標を達成できた際には「ご褒美」という形で強化している。この活動で留意すべきことは、①目標の設定に関して、児童が達成可能なものにする、②児童が自己の抑制に気づけていない場合には、「○○のとき我慢ができていましたね」など指導者からフィードバックを行うことで、抑制ができたことを外的に意識させる、ことなどが挙げられる。また、達成できたことを視覚化（シールを貼る、文字化して提示、など）することにより、より具体的に「我慢することで得られること」といった自己抑制効果を意識させることができた。

ところで、言語には他人の経験を自らの知識とする機能があるが、言語獲得に困難のある聴覚障害児の場合、聴覚に比べ経験的知識が少ないことがある。そのためにトークンの効果を実感するための適切な目標設定ができないことも経験する。自らの経験を振り返りながら適切な目標設定に丁寧な指導を要する事例もあるので、その点は注意が必要である。

#### 【具体例を取り入れた状況絵を用いた支援】


上記の指導例に対し、高学年になると強化に慣れてしまい、その効果が十分に現れなくなることがある。そうした児童に対しては、状況絵を用いることで、自身を振り返る活動が有効である場合がある。図4-1に示すような一部省略した状況絵を用いて、前後の文脈について説明をさせる。その後、省略された場面を想像して、絵を描かせる。ここでのねらいは、省略された場面に対して、児童の望ましい行動を児童自身に表出させることである。前後の文脈を適切に把握する


**ダンボの べんきょう ルール**

ダンボのべんきょうをがんばって、とくてんをあつめよう!!


①先生が おはなしを しているときに  
話しくなったら 手を あげましょう。


②べんきょう中は いすに すわって、  
立ち上がらないように しましょう。

 このルールが まもれたら、1てん もらえます。

 このルールが まもれなかったら、1てん なくなります。

さらに!

 しゅくだいを 出せたら、1まいにつき 1てん もらえます。

 めいろや べんきょうが さいごまで おわったら、1てん もらえます。

終わりの会で とくてんを かぞえます。  
10てんより 多かったら… ごほうびが もらえるよ!!


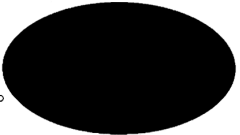



図3 学習場面でのルール表

ことで、その間にある望ましい行動を想像することが可能になるものとする。しかし、このような場面では、何をどう答えて良いかに困難が生じる児童もいる。そうした際には、図4-2で示すような穴埋め文を用いて、児童の考えを整理するような工夫が考えられる。

ここでは、困難が生じる日常場面への般化を長期的な目標として設定しているため、いくつかの留意点がある。①より具体的に自身の行動について振り返るため、児童が経験した(問題が生じた)場面に類似性のある状況絵の設定、②「○○君(さん)は状況絵と似たような経験はありますか?」といった自身と状況絵の場面をより現実的に認識できるような言葉かけや、「○○君(さん)がこんな場面に出会ったら、(望ましい行動を)同じようにできますか?」といった学習で身につけた知識を、日常生活でも活用するように促す言葉かけが重要である。漸次的に場面の難易度を高め、児童が「一歩立ち止まり、考えてから行動する」というような習慣を身につけさせる活動を行うことで、実際の生活場面でも段階的に適応行動を増やすことができた。

### 5. 結語

本論文では、喜屋武ら(2016)に引き続き、筆者らの学習支援活動において、有効であると考えられた教材及び支援方法の工夫について概観した。上記の各群に対する教材及び支援方法の一覧を表2に示す。喜屋武ら(2016)及び本論文で概観した教材及び支援方法の多くは、発達障害児に対し従来用いられてきたものである。聴覚障害児に適用する際には、そのままの使用では、その教材等が持つ教育効果が十分に発揮されないことがある。聞こえに制限のある聴覚障害児に対し、一人ひとりのコミュニケーション方法や言語力、これまでの生活経験等を総合的に考慮したうえで、各

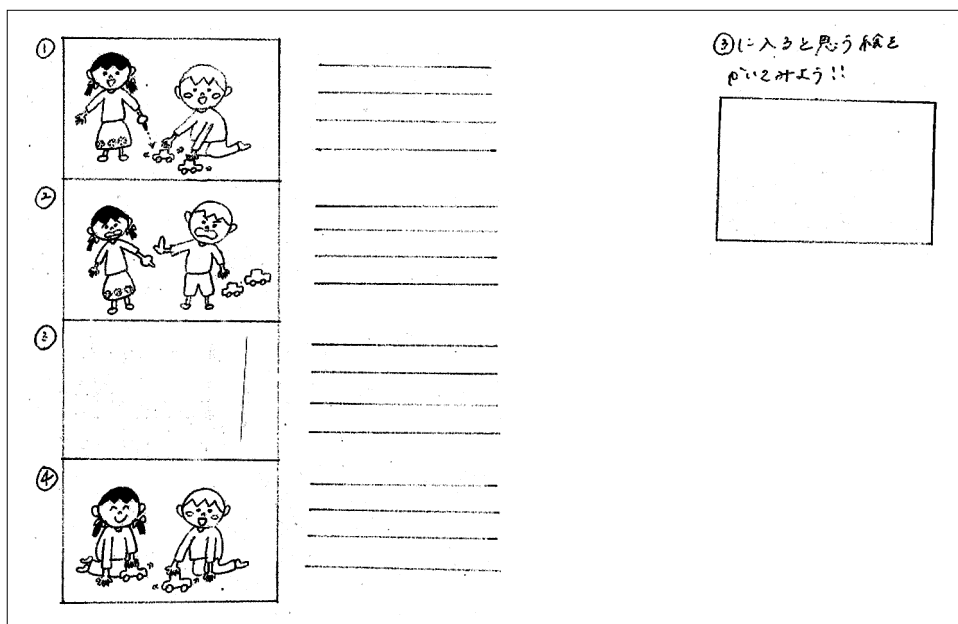


図4-1 状況絵(穴埋め文なし)

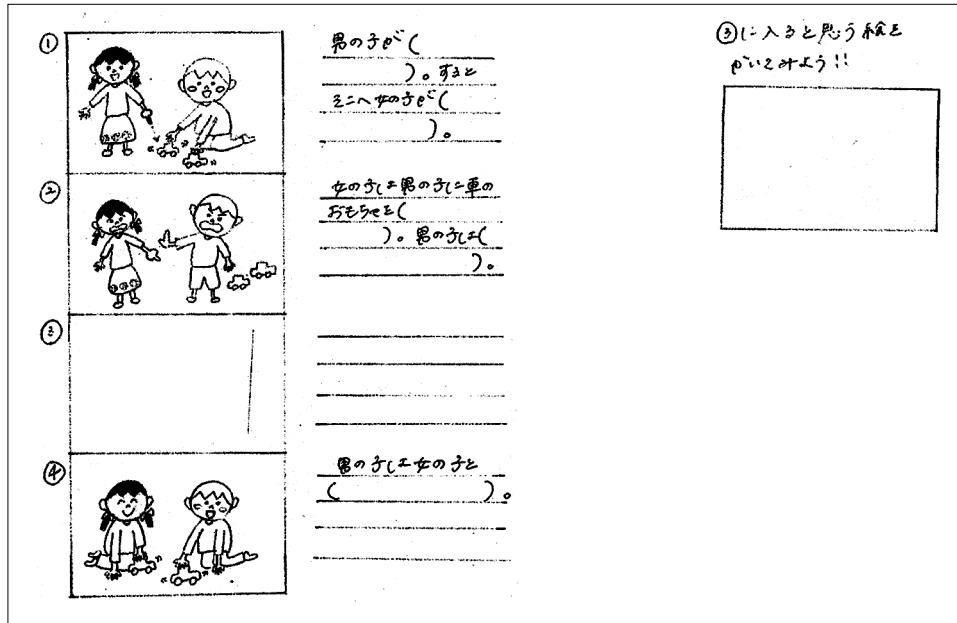


図 4-2 状況絵 (穴埋め文あり)

表 2 各困難群に対する教材及び支援方法

群	対応する教材及び支援方法
B	図を用いた言葉の広がりをもつ支援 クイズ形式の教材を用いた支援
C	トークンを用いた衝動性抑制の支援 具体例を取り入れた状況絵を用いた支援

聴覚障害児の実態に応じたカスタマイズ化を図っていくことが重要であると考えます。発達障害様の困難を示す聴覚障害児の存在を認識し、日々教育活動に従事する教員の助となるべく、教育効果が示された教材及び教育実践上の工夫のデータベース化を進めることが、現在求められている大きな課題であると強く考えます。

### 参考文献

- Freeman RD, Malkin SF and Hastings JO (1975) Psychosocial problems of deaf children and their families: A comparative study. *Am Ann Deaf*, 120: 391-405
- 濱田豊彦・大鹿綾 (2008) 聾学校における発達障害児に関する調査研究 (1). 日本特殊教育学会第46回大会発表論文集570
- 濱田豊彦 (2010) 発達障害を合併する事例への支援. *音声言語医学*, 51: 193-198
- 原口誠・有川節夫 (1986) 類推の定式化とその実現. *人工知能学会誌*, 1 (1), 132-139.
- 喜屋武睦・大鹿綾・濱田豊彦・白石健人・天野貴博・石坂充敏 (2016) 発達障害様の困難を示す聴覚障害児に対

する教材及び支援方法の工夫に関する一考察. 東京学芸大学紀要 総合教育科学系Ⅱ, 67: 199-205

- 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結果について. 文部科学省ホームページ [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/\\_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/_icsFiles/afieldfile/2012/12/10/1328729_01.pdf) 2012
- 森つくり・熊井正之 (2009) 注意欠陥・多動性障害の合併およびその傾向がある聴覚障害幼児の聴取・言語能力、行動特徴の経過. *音声言語医学*, 50: 173-182
- 野原信&廣田栄子 (2013) 高度聴覚障害児における因果推論の発達に関する検討. *音声言語医学*, 54 (1), 26-34
- 大鹿綾・濱田豊彦 (2010) 学習面・行動面に著しい困難のある聴覚障害児の類型に関する一考察. *特殊教育研究*, 47 (5), 281-294
- 特定非営利活動法人聴覚障害教育支援大塚クラブ (2007) 文部科学省委嘱 障害のある子どもへの対応におけるNPO等を活用した実践研究事業中間報告書 聴覚障害と軽度発達障害を併せ有する児童の評価及び評価に基づく指導 学習活動「ダンボ」活動報告
- 鳥居深雪・河崎佳子・海津亜希子・佐藤克敏・鳥越隆士・井上雅彦 (2015) 特別支援教育の展望: インクルーシブ教育の目指すべきもの. *教育心理学年報*, 54 (0), 173-180.
- 山本淳一・楠本千枝子 (2007) 自閉症スペクトラム障害の発達と支援. *認知科学*, 14 (4), 621-639
- 吉川領一 (1997) 1歳6カ月時の多動と就学前の注意欠陥・多動障害—1歳6カ月から6歳までの追跡調査による—. *精神神経学雑誌*, 99: 47-67

# 発達障害様の困難を示す聴覚障害児に対する 教材及び支援方法の工夫に関する一考察 (2)

## Device of Teaching Materials and Support Methods for Hearing Impairment Children with Developmental Disorders (LD, ADHD, HFA)-like Symptom: Part II

喜屋武 睦<sup>\*1</sup>・濱田 豊彦<sup>\*2</sup>・大鹿 綾<sup>\*3</sup>  
天野 貴博<sup>\*4</sup>・岩田 能理子<sup>\*4</sup>・鈴木 友里恵<sup>\*4</sup>

Chikashi KYAN, Toyohiko HAMADA, Aya OSHIKA,  
Takahiro AMANO, Noriko IWATA and Yurie SUZUKI

支援方法学分野

### Abstract

In this paper, we have an overview of ideas of teaching materials and support methods for children who are in addition to being hearing impaired, have other disabilities, such as LD, ADHD, high functioning autism. These children are investigated by Oshika - Hamada (2010) and they showed "language, calculation and carelessness" difficult group, "hyperactivity - impulsivity" difficult group. When we use teaching materials and support method of only developmental disorders children for hearing impairment children with developmental disorders, we think that their methods must be applied to hearing impairment.

**Keywords:** hearing impairment, developmental disorders, support method

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

**要旨:** 本稿では、喜屋武・大鹿・濱田ら(2016)に引き続き、筆者らの行っている学習面や行動面に困難を示す聴覚障害児(大鹿・濱田(2010)における「言語・計算・推論」困難群、「多動・衝動性」困難群)への指導の際の教材や支援方法上の工夫及び留意点について概観した。また、発達障害様の困難を示す聴覚障害児に対して、既存の発達障害単独例で用いられた教材を使用する際には、対象児一人ひとりに実態(コミュニケーション方法や言語力等)に配慮したカスタマイズ化を図る必要があることについても言及した。今後も、そうした児童日々教育活動に従事する教員の一助となるべく、事例の蓄積を行い、アクセシビリティに配慮したデータベース化を進めていくことが重要であると考えられる。

**キーワード:** 聴覚障害, 発達障害, 支援方法

---

\*1 The United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University

\*2 Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

\*3 Research and Support Center for Higher Education for the hearing and Visually Impaired, National University Corporation Tsukuba University of Technology (14-3-15 Amakubo, Tsukuba-shi, Ibaraki, 305-8520, Japan)

\*4 Graduate School of Special Needs Education, Tokyo Gakugei University