

I 問題と目的

「盲ろう」とは、視覚と聴覚が同時に障害を受けている状態（土谷，2015）であり，盲ろう独自のニーズは，盲難聴の組み合わせにおいても明確に現れる（Inger Rodbroe and Marleen Jassen, 2006）。盲ろう児との係わり合いにおいては，コミュニケーションの問題が極めて深刻な困難である（国立特殊教育総合研究所重複障害教育研究部，2000）。特に，できることに制約があることで，共同活動がもちにくく，ひとり遊びに終始しがちになる（土谷，2006）。共同活動は，盲ろう児の初期コミュニケーションにおいて，係わり手との関係形成と共有語彙の生成を可能にする手続きとして重要性が指摘されている（Nafstad & Rodbroe, 1999）。しかし，盲ろう児との共同活動に焦点を当てた研究は少なく，知見が十分に蓄積されてきたとは言い難い。また，障害のある子どものコミュニケーションを考える際に欠かせない視点として共同性と相互性が指摘されている（土谷，2006）が，このような観点からなされた研究も数少ない。

そこで，本研究では，先天性盲難聴児を対象とし，対象児と係わり手との共同活動が成立する様相に関して，共同性と相互性の観点から，事例的に明らかにすることを目的とした。

II 方法

1 事例対象児

先天性盲難聴児 H（肢体不自由特別支援学校高等部 3 年生，以下 H）である。視覚は全盲で光覚程度，聴覚は 60～70dB 程度である。他者からの働きかけに対して，数種類の自発の身振りサインや発声，身体の動き等で応答をする。鍵盤楽器での活動を好み，繰り返し鍵盤を弾いて音色を楽しむ活動に集中するが，そのことで周囲との関係が閉じがちになることがある。X 年 4 月より，A 大学に教育相談に訪れており，その際の 1 回あたりの活動は，約 1 時間半～2 時間程度である。

2 資料収集の概要

教育相談において，X 年 10 月～X+1 年 9 月の約 1 年間にわたり，H と共に全 14 回の鍵盤ハーモニカでの活動を実施し，映像記録を収集した。

3 活動の設定

本研究では，Co-operative（van Dijk, 2010）の考えを基に共同活動を設定した。これは，子どもの動きを最大限に活かしつつ，係わり手が必要かつ十分な，しかし過剰にならないガイダンスや支援を行い，2 人で 1 つの活動を展開する考え方である。鍵盤ハーモニカでの活動を開始する以前に行ったキーボードでの活動では，H が 1 人で繰り返し鍵盤を弾く状況が続き，係わり手が楽器に触れることに対して拒否的であったため，共同活動が成立しているとは言い難い状態であった。これに対し，鍵盤ハーモニカでの活動は H が鍵盤を弾き，係わり手がホースに息を吹くことが同時に行われることで活動が成り立つ。H との間でより Co-operative な活動が展開されることを目指し，本研究では，鍵盤ハーモニカでの活動を設定した。

鍵盤ハーモニカでの活動は，係わり手がホースを咥えて息を吹き，H が鍵盤ハーモニカを抱えながら鍵盤を弾いて音を出すという形で行った。

4 係わり合いの方針

第 I 期（セッション 1～7）は，発声や身振りサイン等の H の表出に応じつつ，鍵盤操作に対する働きかけは極力行わずに見守ることを基本とした。

第 II 期（セッション 8～14）は，より共同性が高まることや相互作用の増加を目指し，鍵盤を弾く H の指先に係わり手が触れることで，積極的に表出確認を行った。表出確認は，はじめは指先に軽く触れるだけとし，徐々に係わり手が触れている時間を長くして接触の度合いを強めていった。

5 資料分析の方法

1) 基礎資料としてのトランスクリプトの作成

映像記録を基に，全セッションのトランスクリ

表 1 CU の単位設定基準（三宅ら，1974）

a	伝達者（対象児及び係わり手）のやりとりの入れ替わりを 1 単位の終了とする
b	独立したかけ声や相槌，呼びかけなどは 1 単位とするが，付随して発話の一部を構成している場合は 1 単位内に含める
c	伝達者の交替がなくても異なるコミュニケーション行動が後続した場合，別のコミュニケーション単位とする
d	非言語及び前言語行動もコミュニケーション行動の構成要素として 1 単位とする

表 3 相互作用の成立に関する基準（伊藤・西村，1999）

成立水準・状態	型	成立水準
A 水準	A-I	係わり手→対象児→係わり手→
相互作用成立状態	A-II	対象児→係わり手→対象児→
B 水準	B-III	係わり手→対象児→
相互作用成立状態	B-IV	対象児→係わり手→
C 水準	C-V	係わり手→
相互作用成立状態	C-VI	対象児→

表 2 共同性に関する H の表出行動

カテゴリー	定義	インデックス	補助的定義	表出及び行動の例
A への接近 : Approaching	A の注意を引く表出，A の身体への接近行動	ap1	A の注意を手の動きで引く	A の注意を手の動きで引く，鍵盤ハーモニカを叩くことで引く
		ap2	A の身体への接近	A の手や腕を触る，掴む
		ac1	A からの表出確認の受容	A からの表出確認の受容
受容的表出 : Acceptive	A からの身体的な働きかけに対する受容	ac2	A からの身体的 contact に対する持続的受容	A が H の身体に持続的に触れること，タッピング等のタッチキューによって身体に触れることの受容
		co1	鍵盤ハーモニカの活動への誘導，要求	
		co2a	A の鍵盤操作に対する受容	
		co2b	鍵盤上の H の指の動きへの表出確認の受容	
		co2c	鍵盤上の H の指への持続的 contact の受容	
敘述的表出 : Declarative	鍵盤ハーモニカの活動を参照する能動的表出	de1	鍵盤ハーモニカの活動を参照する能動的表出	鍵盤ハーモニカをコツコツと叩く
		em1	笑み	
		em2	発声	
情動表出 : Emotional	情動の表出	em3	身体的情動表出	鍵盤ハーモニカを叩いたり，鍵盤を押したりしながら喜びを表出する，手や足の動きによる喜びの表出
		em-	ネガティブな情動の表出	しかめっ面をする
A への指示的表出 : Imperative	A への指示，要求 A への回避的指示	im	A への指示（+）	A の手の位置を指示する，“オシマイ”や“チキ”サイキーボード”等の指示的表出
		im-	A への指示（-）	A の手を払う
楽器関連行動 : Keyboard		kb1	鍵盤ハーモニカでの活動に取り組む	鍵盤を弾く
		kb2	鍵盤ハーモニカの活動に向かう動き	ホースに触れる，鍵盤ハーモニカを身体から離す
その他 : Others		ot		姿勢を変える，靴下を脱ぐ，首を振る

プトを作成して分析の基礎資料とし，コミュニケーション単位（以下 CU）及び相互作用単位（以下 IU）を分析単位とした。

CU は，コミュニケーションの内容によって規定される単位である（三宅・若井・伊藤・後藤・浜名・臼井・吉村，1974）。単位の設定基準は，三宅ら（1974）の設定した基準（表 1）とした。

また，IU は，いくつかの CU で構成される意味的に 1 つのまとまりをもつ行動の連続を示す。

2) 共同性及び相互性に関する分析

共同性に関しては，基礎資料のトランスクリプトを基に，H の表出行動に関して作成したカテゴリー（表 2）を用いてカテゴリー分析を行った。カテゴリーは，映像記録から H の表出行動を抽出し，KJ 法（川喜多，1976）にならって分類することで作成した。

また，相互性に関しては，伊藤・西村（1999）の相互作用成立水準（表 3）を用いて，H と係わり手との相互作用の成立状態を分析した。

5 倫理的配慮

本研究は，保護者の承諾を得て行われた。

III 結果と考察

1 H と係わり手との共同活動における共同性

セッション全体を通じて，共同性の観点から見た H の表出行動に質的な変化が生じていることが分かった。特に＜共同的表出：Co-operative＞は，係わり合いの方針を変更したセッション 8 を期にその割合が顕著に増加し始めた（図 1）。

さらに，1 セッション当たりの H の表出行動の発現頻度を活動期ごとに比較すると，＜共同的表出：Co-operative＞に関して，第 I 期では 3.5 回であったのに対し，第 II 期では 92.2 回に大幅に増加した（図 2）。また，鍵盤上の H の指に対する表出確認の受容を示す co2b と co2c は，第 I 期では殆ど発現していなかったのに対し，第 II 期においては高い頻度で発現していた（図 3）。また，わずかではあるが，第 II 期では，笑み（em1）や発声（em2），活動を参照する能動的表出（de1）の増加が見られ，その一方で，ネガティブな情動の表出を示す em-や係わり手への回避的指示を示す im-が徐々に減少していた。このことから，鍵盤楽器での活動に集中することで周囲との関係が閉

じがちになっていた H が、鍵盤ハーモニカでの活動においては、鍵盤操作を行う指先への表出確認を受容するといった形で、係わり手の活動への介入を受け入れ、共同活動の中で共同性を成立させていったと言える。係わり合いの方針を変更する際には、鍵盤を弾く H の指先に働きかけを行わずに見守る状況が第Ⅰ期で続いていた中で、突として指先に触れる表出確認を行うのではなく、はじめは軽く触れるだけとし、徐々に係わり手が H の指先に触れている時間を長くしていった。このようにして H の受け容れ易い形で、係わり合いの方針を変えたことが有効に働き、共同性が高まっていったことが窺える。

2 H と係わり手との共同活動における相互性

全 14 セッションを通して、H と係わり手との相互作用の成立状態は大きく変化した。A 水準（相互作用成立状態）の発現数の割合はセッション 8 を境に徐々に増加しており、一方で B 水準（相互作用成立寸前状態）の割合は同じセッション 8 を期に徐々に減少している（図 4）。1 セッション当たりの相互作用の発現頻度を活動期ごとに比較すると、第Ⅰ期では B 水準（相互作用成立寸前状態）> C 水準（相互作用不成立状態）> A 水準（相互

作用成立状態）であったのに対し、第Ⅱ期では B 水準>A 水準>C 水準であった（図 5）。また、相互作用の始発者を見ると、A 水準と B 水準では、どちらにおいても、H が始発する A-II 型、B-IV 型の相互作用の発現する割合が圧倒的に多く、係わり合いの方針を変えたセッション 8 を境に、A-II 型の相互作用が徐々に増加していた（図 6）。一方、セッション全体を通して、係わり手が始発する A-I 型、B-III 型の相互作用に大きな変化は見られず、その割合はほぼ横這いに推移していた。しかし、係わり手が始発する A 水準の相互作用である A-I 型が、第Ⅱ期の後半（セッション 12～14）でわずかに増加していた。鍵盤楽器で自ら作り出した音を聞くことを好み、その活動に対する他者の介入には拒否的であった H の実態を踏まえると、活動に取り組む H に係わり手から積極的に働きかけ、係わり手が始発する相互作用を成立させることは難しかったと言える。しかし、第Ⅱ期の後半で A-I 型の相互作用が増加したことから、係わり手が始発する相互作用が成立するまでに時間はかかるが、H の表出に対して受け容れ易い形で働きかけ、やりとりを重ねることで係わり手が始発する相互作用も成立するのではないかとと言える。

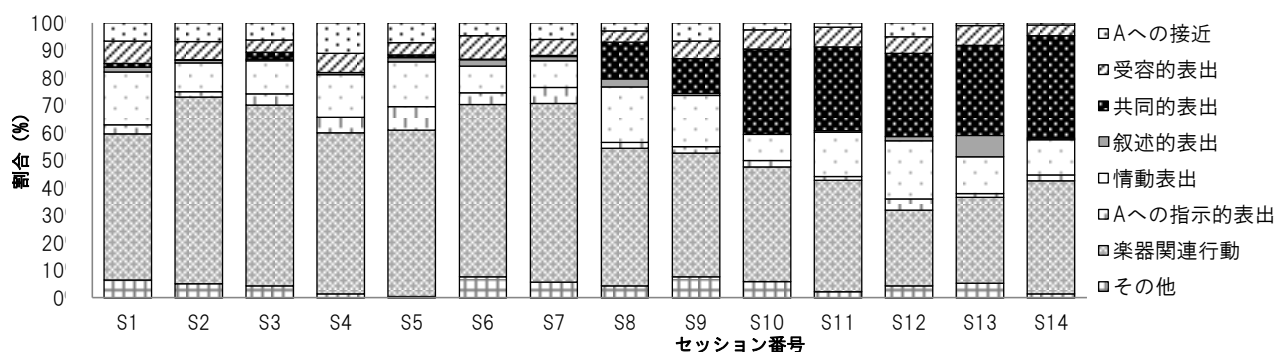


図 1 表出行動発現数の割合の推移（カテゴリー別）

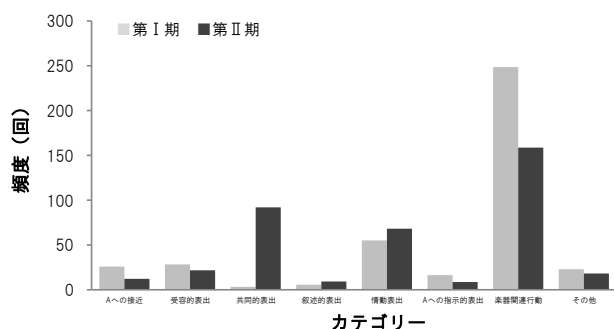


図 2 表出行動の発現頻度（カテゴリー別）

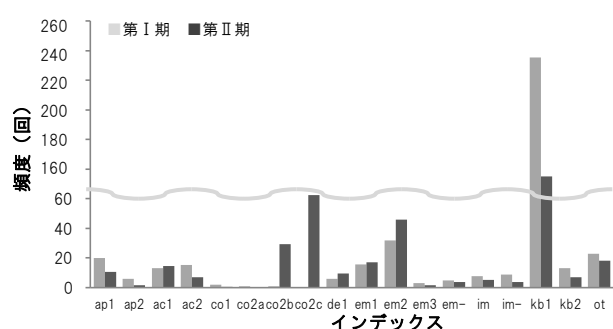


図 3 表出行動の発現頻度（インデックス別）

IV 総合考察

H の＜共同的表出：Co-operative＞が係わり合いの方針の変更を期に増加し始めたことから、鍵盤操作を行う H の指先に対する表出確認が共同性の高まりに大きく影響したと考えられる。それに加え、係わり合いの方針の変更は、A 水準の相互作用の増加にも有効であったと言える。また、「H が鍵盤を弾く」「係わり手がホースを吹く」という 2 つのことが同時に行われることで初めて活動が成り立つ、鍵盤ハーモニカの活動が持つ Co-operative (van Dijk, 2010) な側面も、共同性及び相互性に関連していたと考えられる。

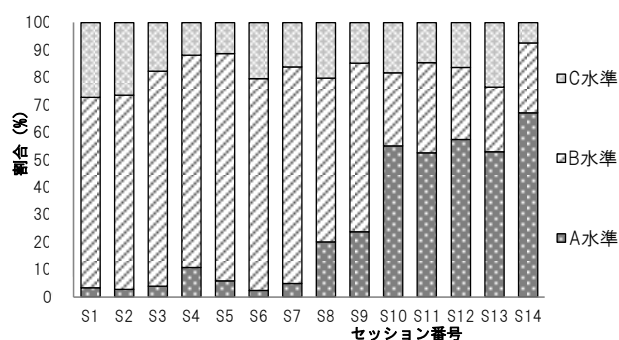


図 4 相互作用の発現数の割合の推移（水準別）

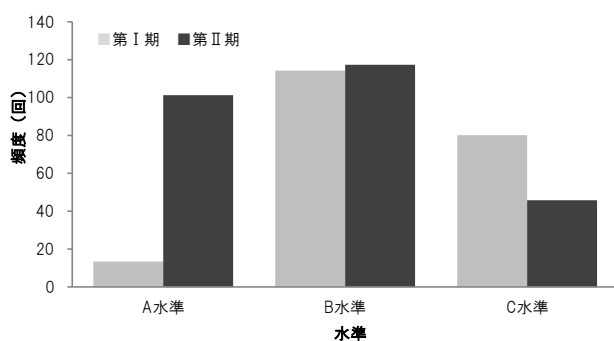


図 5 相互作用の発現頻度（水準別）

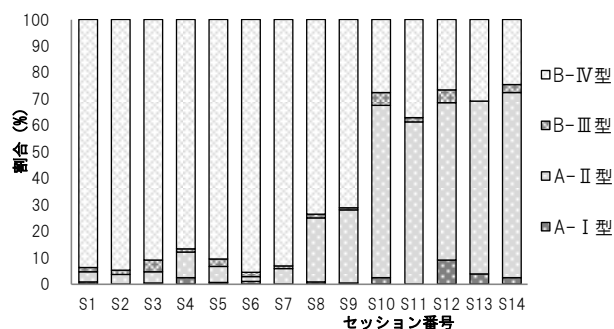


図 6 相互作用の発現数の割合の推移（型別）

このことから、H と係わり手の両者がそれぞれできることを含む活動の中で、係わり手が H の活動を遮らずに、H の動きに係わり手の動きを同期させるように働きかけ、それが H に受け入れられることで共同性が高まったと言える。そして、このような共同性の中で、H の表出行動を契機としたやりとりが生じ、相互性が徐々に成立していったと結論付けることができる。

以上より、見えない、聞こえにくいという状況におかれ、他者との繋がりが持ちにくいとされる先天性盲難聴児であっても、係わり手が共に取り組むことのできる活動を組み立て、子どもの動きを尊重しながら、子どもの動きに同期するような働きかけを行うことで、少しずつやりとりが生じるようになり、係わり手との繋がりが増えていくと言える。

今後は、共同活動における共同性と相互性の様相に深い関連があることが示唆された係わり手の働きかけについて検討すること、また、より多くの場面での活動を分析することで、多面的に共同活動の様相を明らかにすることができると考える。

文献

- Rodbroe, I. and Jassen, M. (2006) *Communication and Congenital Deafblindness I : Congenital Deafblindness and the Core Principles of Intervention*, VCDBF/Viattal, St. Michielsgestel, The Nestherlandes.
- 伊藤恵子・西村章次 (1999) 自閉性障害を伴う子どもの相互作用成立要因に関する分析的研究. 発達障害研究, 20 (4), 316-330.
- 国立特殊教育総合研究所重複障害教育研究部 (2000) 視覚聴覚二重障害とその教育—調査からの理解のために—. 国立特殊教育総合研究所, 23-30.
- 川喜多二郎 (1967) 発想法—創造性開発のために—, 中央公論社.
- 三宅和夫・若井邦夫・伊藤則博・後藤守・浜名紹代・臼井博・吉村典子 (1974) 乳幼児発達研究法の探求. 北海道大学教育学部紀要, 22 (3), 1-66.
- Nafstad, A. & Rodbroe, I. (1999) Co-creating communication : *Perspectives on diagnostic education for individuals who are congenitally deafblind and individuals whose impairments may have similar effects*. Forlaget Nord Press, Dronninglund, Denmark.
- 中村保和 (2010) 後天盲ろう生徒との食事場面における共同活動の様相. 福井大学教育実践研究, 35, 225-234.
- 土谷良巳 (2006) 重症心身障害者とのコミュニケーション. 発達障害研究, 28 (4), 238-247.
- 土谷良巳 (2015) 重複障害教育Ⅲ：盲ろう（盲ろう二重障害）教育. 柘植雅義・木舩憲幸（編）改訂新版特別支援教育総論, 放送大学教育振興会, 122-139.
- van Dijk, R., Nelson, C., Postma, A., & van Dijk, J., (2010) Deaf children with sever multiple disabilities : etiologies, intervention, and assessment . In M. Marschark & P. E. Spencer (Eds), *The Oxford handbook of deaf studies, Language, and education*, volume 2, 172-191, New York : Oxford University Press.