

指導記録を通した母親支援について

吉野 賢吾

自分が担任していた学級では、幼稚部入学後1学期末から幼稚部修了まで母親に指導記録を書いてもらうことにした。教師の働きかけと子どもの行動や発話をできるだけ逐語的に書いてもらった。その記録に教師の発話や働きかけの意図、子どもの発話や考えたことに対する評価などを記入し、翌日母親達に見てもらうということを繰り返してきた。このような指導記録を通して、指導中の子どもの姿と教師の指導の意図について母親に理解してもらうことで、母親の意欲的な指導への参加につながった。また、教師が記入したコメントを整理することで、幼稚部入学1年目の子どもたちへの指導の意図について改めて見直すことができた。

【キーワード】 指導記録 指導の意図 母親支援

1. はじめに

母親支援は、母親が聴覚障害をより深く理解し、自分なりに自信をもって子育てしていけるようになるために行うものである。母親支援の方法には、具体的な場面モデルを示して適宜母親にアドバイスをしたり、個別指導の際に懇談を行ったり、学級便りを発行したりするなど、さまざまなものがある。自分もこれまで上記のような方法で母親支援を行ってきたが、支援の内容を母親に理解してもらうことの難しさを感じることが多い。

母親には毎日子どもに付き添い、指導を参観してもらっている。時々母親から「指導を見ていてもよく分からない」という訴えがあった。これは、目の前で行われている指導の意図が、うまく母親に伝わっていないことに起因しているものと考える。指導意図を理解してもらうために、指導場面や指導の後などにこちらの意図を伝えてきたが、なかなか理解を得ることは難しい。またその日の指導を振り返ったときに、「あの場面でも母親に伝えるべきことがあった」と反省することも多い。そのような反省も踏まえ、母親により指導意図を理解してもらうことをねらい、指導記録を活用することにした。

2. 目的

指導記録を通して、母親に指導の意図を伝えることが、母親支援につながることを検証する。また、指導記録に記入した教師のコメントを整理すること

で、それぞれの学年、とくに幼稚部入学1年目において必要な指導の意図を明らかにする。

3. 方法

(1) 対象学級

男児2名、女児3名、計5名の学級で、平成20年に本校幼稚部に入学し、平成22年度に修了した。人工内耳装用幼児1名の他、全体的に聴覚をよく活用し、読話も併用しながら音声言語でのやりとりを楽しむ子どもたちであった。母親のうち1名が聴覚に障害のある母親だった。

(2) 指導記録

幼稚部入学後の1学期末から、子どもたちは落ち着いて椅子に座るようになり、担任とのやりとりを楽しむようになってきた。この時期から母親に指導記録をとってもらうことにした。聴覚に障害のある母親にも担任の話しかけや働きかけをより理解してもらうためにも、逐語的に記録をとってもらった。記録用紙にはB4サイズの罫紙を使用し、中央に縦線を引き、左に教師の話しかけや働きかけ、右に子どもの発言や行動を記入してもらった。放課後、担任が指導記録を読んで、指導意図の説明が必要と思われる部分や、子どもの発言の評価について赤のボールペンでコメントを記述した。翌日、母親たちに指導記録とコメントを読んでもらうようにした。

(3) コメントの整理

指導記録に記入したコメントは、幼稚部入学1年

目の1学期末から幼稚部修了までの間、ほぼ毎日記入した。それらのコメントを見直したところ、幼稚部入学1年目に記入したものと、2年目、3年目に記入したものとは、違いがあるように感じられた。コメントは、指導を行う際の教師側の働きかけや言葉かけの意図や、その時その時の子どもの反応に対する評価が反映されている。そこで、記入したコメントの数、内容などを整理することで、それぞれの学年での指導意図の違いや大切にしたい子どもの姿などを明確にすることができるのではないかと考えた。

4. 結果

(1) 母親の様子

指導記録をとり始めた頃は、書き慣れないため逐語的に記録をとる難しさを感じていたようだった。慣れてくるにつれ、記録の当番を母親同士で決めて、毎日記録をとってくれるようになった。

教師が記入したコメントは、翌日の朝に母親たちは読んでくれていた。記録を読みながら自分のノートにメモを残す様子も見られるようになった。何をメモしたのかについて質問したところ、教師が意図的にかけた言葉を母親も使うようにしたいため、メモを残しているとのことだった。また、欠席した日の翌日の朝に指導記録を読み、他の母親や担任と前日の指導のことを話題に話し合うこともあった。

教室の後ろに座って授業を参観している間、自分の子どもが教師の働きかけにうまく応じられない場面も多くある。しかし、指導記録とコメントを読んでももらうことで、自分の子どもが何につまずいたのか、何が分かればよかったのか、教師はどのようなことを考えさせたり言わせたりしようとしたのかについて分かってもらうことができた。そのことにより、母親自身も生活の中でどのようなことを子どもに気づかせなければならぬかなど、気をつけるようになっていった。

(2) コメントの整理の結果

指導記録は入学1年目（以下幼1）の1学期末から幼稚部終了までほぼ毎日とっていた。それに合わせて、教師はコメントを記入した。そのためコメン

トの数はかなりの数になる。指導記録をとり始めたのが幼1の1学期末であったので、1学期の終業式までの9日間に合わせ、入学2年目（以下幼2）、3年目（以下幼3）の1学期の終業式までのそれぞれ9日間の教師のコメントを全て書き出し、その数と種類について比較検討した。

9日間のコメントの総数は表1の通りである。

表1 3学年の9日間のコメントの総数

| | 幼1 | 幼2 | 幼3 |
|---------|-----|----|----|
| コメントの総数 | 142 | 84 | 63 |

教師が記入したコメントには、教師からの働きかけや言葉かけに関するものがあつた。子どもの言葉の理解につながることをねらった働きかけに対するコメントを「言葉の理解」、子どもの語いの広がりやねらった働きかけに対するコメントを「言葉の拡充」、子どもに口声模倣を誘う際にどのようなことに留意したのかについて述べたコメントを「口声模倣」、教師の働きかけの意図について“どのようなことをねらったのか”“どのような子どもの姿を期待しているのか”について詳しく説明したコメントを「指導意図の具体的解説」、母親が教室の後ろから見ていたのでは気がつきにくい子どもの行動や気持ちの動きについて説明したコメントを「子どもの姿の解説」と分類した。各学年毎の分類の結果は表2、表3の通りである。

表2 分類の結果1

| | 言葉の理解 | 言葉の拡充 | 口声模倣 |
|----|-------|-------|------|
| 幼1 | 17 | 17 | 15 |
| 幼2 | 5 | 16 | 1 |
| 幼3 | 1 | 7 | 1 |

表3 分類の結果2

| | 指導意図の具体的解説 | 子どもの姿の解説 |
|----|------------|----------|
| 幼1 | 21 | 14 |
| 幼2 | 21 | 8 |
| 幼3 | 3 | 6 |

教師のコメントには、教師の働きかけや言葉かけ以外に、子どもの反応に対する評価に関するものが

4 指導記録を通した母親支援について

あった。教師や友達の話を受容する際の態度について評価したコメントを「受容」、子どもが表出した内容や言葉や文について評価したコメントを「表出」、口声模倣をする際の模倣しようとする態度や実際に模倣したことについて評価したコメントを「口声模倣」、子ども同士がやり取りしている様子や内容について評価したコメントを「やりとり」、子どもが考えたことや子どもの考え方について評価したコメントを「思考」と分類した。その結果は表4の通りである。

表4 分類の結果3

| | 受容面 | 表出面 | 口声模倣 | やりとり | 思考 |
|----|-----|-----|------|------|----|
| 幼1 | 23 | 22 | 2 | 7 | 4 |
| 幼2 | 8 | 12 | 1 | 5 | 7 |
| 幼3 | 6 | 25 | 0 | 6 | 8 |

5. 考察

表1をみると、教師は幼1の時期に最も多くのコメントを書いている、学年が上がるにつれて少なくなっている。これは、幼1の段階から丁寧に母親に教師の指導の意図等をコメントを通して伝えていったことで、母親自身がコメントを読まずとも教師の指導の意図を推測し、汲み取るようになっていったため、コメントとして残す必要がなくなっていくためと考える。

表2では、「言葉の理解」に関するコメントが幼1で最も多くなっている。『「つつく」は「たたく」とも「さわる」とも違いますね。実際に「つつく」ことでイメージをもってもらおうと考えました。』とか、「実際の七夕の行事に参加したり、笹に飾りを付けたりして『七夕』のイメージが広がっていきます。その都度その都度言葉かけをしていって、イメージと言葉を結びつけていきましょう。」というようなコメントをこの時期に記入している。また表4では、「受容面」の評価に関するコメントが幼1で最も多くなっている。「このような説明をじっくり聞けるようになってきましたね。成長です。」「この時、先生の説明から大きくそれたことをやった子はいませんでした。説明を聞いて、それに沿って行

動する。いいですね。」等のコメントをこの時期に記入している。「言葉の理解」「受容面」のコメントが多かったことから、幼1の段階では子どもが言葉を受け取り、理解することに重点を置いた指導を行い、そのことをコメントを通して母親達に伝えていたことが伺える。聴覚に障害のある子どもの言葉の育ちには、話を聞いて理解する力は欠かすことのできないものである。そのため、幼1の時期に子どもの傾聴態度を育てることはとても重要である。話されたことが分かる経験を多く積み重ねることが、「より分かろうとして聞く」姿勢につながっていく。また、話されたことをしっかり受け止めて行動できたことを教師や母親に認められることも、「より分かろうとして聞く」姿勢につながっていくものと考ええる。このように、傾聴態度を育てようという指導意図もここでのコメントに反映されていたものと考ええる。

表3では、「指導意図の具体的解説」と「子どもの姿の解説」に関するコメントが、幼1の時期に多くなっている。幼1の時期に「真似は大切な力です。言葉も真似によって獲得していきます。大きな体の動きの真似ができて、言葉のように細かな動きの真似ができるようになっていきます。」とか、「周囲の状況を見て判断する力も大切ですが、やはり話を聞いて行動する習慣を育てていきたいですね。」というような指導意図について詳しく説明したり、「子どもは『自分ではできない』ということを認められるまで時間がかかったりします。でもその時間、子どもは一生懸命頑張っています。そこを先取りして『できないんだから、ママがやってあげる』としてしまうのはもったいないですね。」「大人から見るとささいなことですが、子どもには友達と同じであることがとてもうれしいものだったりします。」というように、目の前の子どもの姿を肯定的に解説したりするコメントを記入することで、教師が我が子にどのようなことを要求しているのか、どのような力を育てようとしているのかについて具体的に母親に理解してもらうことができたものと考ええる。幼稚部での指導は、参観している母親にとって分かりにくい部分が多い。教師の身体の動きを子どもが真似をし

ている様子を見ていても、ただ単に母親は「楽しそうだな」という印象をもつにとどまってしまうかも知れない。しかし、そこには教師の「後々には細かい身体の動き、更に細かい口の動きの模倣につなげていき、口声模倣の力を育てたい」という指導意図がある。このような指導意図を、しっかり母親に伝えることは、母親が指導を参観する態度にも良い影響を与えるものと考ええる。また、母親は我が子の聴覚に障害があるために、子どもへの接し方が厳しくなってしまうたり、過保護になってしまったりすることがある。そのような母親に、指導場面での子どもの気持ちの動きや行動について具体的に説明し、子どもの姿を肯定的に受け止めてもらえるよう配慮することは、家庭で母親が落ち着いて子どもと接することにつながっていくものと考ええる。

以上のように、幼1の時期に担任の指導意図を母親に伝え、理解してもらえたことが、先述の結果のような母親の変容につながっていったものと考ええる。

ここまではコメントの数と種類を分類した結果から特徴的なものを取り上げてきたが、以下はその他のコメントについて考察を進めていく。

表2の「言葉の拡充」では、教師の発言の中の1つの言葉に下線を引き、「使っていきましょう。」というコメントを多く残していた。幼1の段階で、子どもが話しかけられて分かる言葉を増やしていくためには、子どもが見た物、感じたこと、考えたこと、その時の気持ちに合わせて言葉をかける、ということが重要である。確かに、そのような言葉かけにより子どもは意味と言葉を結びつけて分かる言葉を増やしていく。しかし、その場で言葉をかけただけで定着するものではない。母親や教師がそれらの言葉を他の場面においても機会を見つけて意図的に言葉をかけていくことが必要である。また、子どもにとって話されて分かる言葉として定着した言葉のみで話しかけていたのでは、子どもの言葉は広がらない。子どもが今、どのような言葉を獲得していて、どのような言葉を自分から使えているのかについて把握して言葉をかけていくことが必要であると考ええる。「買い物に行くよ」と言われて確実に理解し、子ど

も自身も「行く」という言葉を使えるのであれば、あえて「買い物に出かけるよ」というような言葉を子どもにかけていくようにしたい。ここで子どもが「出かける」の意味をうまくつかめなければ「買い物に行くよ」と言い直せばよいのである。このような姿勢を母親が身につけてくれることは、子どもの言葉の広がりにつながっていくものと考ええる。言葉の定着や広がりを意図し、その意図を母親に伝えることは重要であると考ええる。

表2の「口声模倣」では、「ふさわしい言葉に直しました。」「『ささやき』の『や』が欠落していたので、『ささ』と『やき』に分けて模倣してもらいました。」というように、単語での模倣についてのコメントと、「適切な文にしました。」とか「文末表現は日本語ではとても大切です。気づいたら修正しましょう。」と文での模倣についてのコメントを残していた。聴覚に障害のある子どもにとって、口声模倣の力が伸びることは言葉の育ちを助けることにつながっていく。幼1の段階は子どもに口声模倣の習慣を身につけさせることが重要な時期である。そのため、子どもの気持ちや考えに合った言葉の模倣を誘ったり、単語レベルの模倣であっても子どもに模倣しやすいように単語を分解して二音一渡りで誘うことを要求したりする。ある程度話されて分かる言葉が増えてくると、幼1の時期でも子どもはそれらの言葉を自分でつなげて文らしく話そうとし始める。しかしその文はまだ日本語の文としては未熟なものである。そのため口声模倣の習慣を育てつつ、文での模倣を促すことも必要となってくる。このような意図をもって教師は口声模倣を促し、母親にモデルを示している一方、表4を見ると「口声模倣」の評価についてのコメントは少ない。「このような模倣が上手になってきましたね。」と口声模倣しようとする姿勢についての評価のコメントに限られ、内容も曖昧である。口声模倣は教師と子どもが行うだけのものではなく、家庭での母親と子どもとのやりとりの中でも自然と行えるようになることが望ましい。そのことを考えると、教師は「口声模倣」に関する評価を積極的にコメントし、目の前の子どもに対して「母音のレベルでの模倣を要求していたの

6 指導記録を通した母親支援について

か」、「子音もしっかり模倣することを要求していたのか」、「助詞が抜けていてもそれらしく模倣することを要求していたのか」など、具体的に母親に伝えることが必要だったと考える。

表4を見ると、「表出面」の評価に関するコメントが多くなっている。これは、幼1段階では子どもが言葉を受け取り、理解することに重点を置いた指導を行っていたという先述の考察と矛盾しているように感じられる。しかし、母親に我が子の姿を肯定的に受け止めてもらうためには必要なコメントだったと考える。母親は我が子が教師の働きかけにどのように応じるのかについて一喜一憂しながら参観している。そのため、母親は子どもの発言に対して敏感になりがちである。時には「うちの子はどうしてあんなことを言い出すのかしら」とか、「ちゃんと話せばいいのに」、「お友達に対してもっとやさしく話せばいいのに」と子どもの発言を否定的に受け止めることも多い。そこで教師が「素直な気持ちの表現でOKです。」、「この理由の部分が今のTちゃんには大切です。」、「最近流行ってますね。どんどん言ってもらいましょう。」というように子どもの発言について評価したコメントを残すことで、母親が子どもの発言を肯定的に受け止められることにつながったものと考ええる。

4. おわりに

指導記録に教師がコメントを記入することが、母親支援の一助になることが伺えた。しかし、指導記録にコメントを残すということは、教師が指導意図をしっかりとっていなければ記入できないということも実感できた。過去、先輩の教師から「教師の働きかけの一つ一つには意図がなければならない」という言葉をいただいたことがある。子どもに働きかける際、単語で話しかけるのか、文で話しかけるのか、言葉絵辞典を一緒に提示するのか、写真を一緒に提示するのかなど、どのような方法、手段を選択するのかにおいても教師の意図が反映されていなければならない。また、子どもからの働きかけを受け止める際も、うなずくだけにするのか、子どもの発言を復唱するのか、もう1度口声模倣を促すのか、

時には単に受け流すのかなどの選択においても教師の指導意図が反映されていなければならないと考える。幼稚部においては、母親とのコミュニケーションは欠かせない。時には母親から「さっきはどうしてあのような指導を行ったのか」について質問されることもある。教師が指導意図を明確にもっていれば、そのような母親からの質問にも的確に応じることが可能となるであろう。指導意図を明確にもつことを改めて肝に銘じて今後も子ども達の指導に当たっていきたい。

今回は、幼1段階に焦点を当てた。幼2幼3の段階においてもその時期その時期に応じて母親に伝えたい指導意図があると考ええる。次回は幼2幼3に焦点を当てた報告ができればと考えている。

〈参考文献〉

- (1)「3歳児の指導」(聾教育研究会, 筑波大学附属聾学校幼稚部, 1995年)
- (2)「幼稚部3年間の子どもの姿」(聾教育研究会, 筑波大学附属聾学校幼稚部, 2004年)