

親子が共に育つ保護者支援を目指して

～A児との2年間の取り組みを通して～

山中 健二

聴覚に障害のある幼児が育っていく上で、子どもにとって一番身近な存在である保護者の関わりは大きい。毎日の生活や遊びの中で、保護者が子どもと楽しく関わったり、子どもを励ましながらか一緒に取り組んだりすることで、子どもの健やかな心身の発達が促されていく。保護者は、様々な不安や悩みを抱えながらも、一つひとつの子どもの育ちを喜び、さらなる成長を目指して日々取り組んでいる。教師には、そうした保護者の思いに寄り添い、保護者が子どもをかわいがり前向きに育てていけるよう、支援していくことが求められる。本稿では、A児との2年間の実践を通して、A児の成長の様子や保護者の関わり方の変化についてまとめ、親子が共に育つ保護者支援のあり方を考察する。

キー・ワード：保護者支援 親子が共に育つ 幼稚園教育

1 はじめに

聴覚に障害のある幼児にとって、一番身近な保護者の存在は大きい。生活や遊びを通し、日々の保護者との関わりの中で子どもが育っていく。その成長が励みとなって、さらに保護者が意欲的に関わるようになる。その繰り返しが積み重なり、さらに子どもの成長が促されていく。親子が共に育っていくということは、子どもの健やかな心身の発達における大きな要因の一つと言える。

しかし、子どもの様々な状態によって、保護者が子どもとうまく関わるのが難しかったり、取り組んでいることがすぐに成果に結びつかなかったりする場合もある。そのため、子どもを育てることに焦りを感じたり意欲がもてなくなったりする保護者もいる。

教師には、そうした保護者の思いに寄り添い、保護者が子どもをかわいがり前向きに育てていけるよう、支援していくことが求められる。

本稿では、A児との2年間の取り組みを振り返り、A児の成長や保護者の関わり方の変化をまとめた。そこから、親子が共に育っていくには、教師がどのように支援をしていくことが有効であるのかを考察した。

2 A児の様子

A児は、3歳児から本校幼稚園に入学した。4歳児に進級した年から、筆者は学年付きの教員として4歳児の子どもたちと関わることとなった。当初のA児の様子は以下の通りであった。

(1) 学級での様子

学級では、毎日繰り返されることや動きのある活動の場面では、わかったり楽しんだりしながら参加する様子が見られた。しかし、友だち同士のやりとりやその場で起こる話題での話し合いの場面になると、違う方を向いたり落ち着かなくなったりする姿が見られた。

(2) コミュニケーション

聴覚を活用して呼びかけに反応することはあったが、聞いてわかる言葉はなかった。教師が指さしや身振りなどを使って伝えても、働きかけられたことを理解して行動することは難しかった。自分の思いを伝えてくることはあまりなかったが、楽しいときには声を出したり、自分の思いと違うときには泣いたり怒ったりしていた。その表情や動きなどから、教師はA児の思いを汲み取り関わっていた。

(3) 親子での関わり

保護者は、A児が活動にスムーズに参加できないことや親子でうまくコミュニケーションがとれないことなどに焦りを感じるが多かった。A児のできないことやわからないことに目が向き、厳しくあたってしまうようなこともあった。A児にわかるように伝えたり自分で取り組ませたりすることに難しさを感じ、身の回りのことを先回りしてやったり、話しかけずに手を引いて連れていったりする様子も見られた。親子で楽しんで関わることや気持ちを通い合わせることが難しい場面も多かった。

3 1年目（4歳児）の取り組み

A児の実態から、次のような目標をたてた。

- ・学級の活動に参加できる場を増やす。
- ・楽しんで人と関わる気持ちを育てる。
- ・身の回りのことをする意識をもたせる。
- ・やりとりを通して、働きかけられたことがわかって行動できるようにする。
- ・保護者が前向きに子どもを捉え、楽しく関わったり身の回りのことを親子で取り組んだりできるようにする。

学級の活動には筆者が補助として入り、担任と二人で関わっていくこととした。また、A児が自分のペースで取り組める場として、個別的に支援する時間を設けた。

(1) 学級での活動

学級では、担任の補助として筆者がA児の横につき、A児が自分から活動に参加できる場面は見守りつつ、参加することが難しい場面ではどのような配慮をしていけばよいか探っていた。

学級の活動の中で、A児は見えていてわかることがあれば自分からしようとすることはあったので、その場で行われていることには必ず目を向けるよう促した。少し距離が離れると意識を向けて見るのが難しかったので、近くに連れて行って担任や友だちがやっている様子を見せたり、教材や絵カードなどをA児の手に持たせたり触らせたりして、きちんと意識が向くようにした。

話題が難しそうなときは、身振りや動作も使ってわかるように声をかけた。気持ちが落ち着かないときには、体をさすったり軽くリズムをとってあげたりした。

このように、そのときどきの状態に応じて補助の教師が関わることで、A児が活動に目を向けたり落ち着いて参加したりする場面が増えた。

(2) 個別での取り組み

学級での活動とは別に、個別の時間を設けた。1時間から1時間半ほどの時間で、できるだけ毎日継続的に行い、A児のペースに合わせて楽しめることやわかることが十分にできるようにした。保護者にも一緒に活動しながらA児と関わってもらうようにした。

① 楽しんで人と関わる

A児は、ブロックを並べて一人で黙々と遊ぶようなことが多かったので、一緒に遊んでA児が喜びそうなものをいろいろとしてみた。その中で、A児は追いかけて遊びや風船を使った遊びをととても喜んだ。

追いかけて遊びでは、教師が追いかけて捕まえてすぐるといった単純な遊びだったが、次第と追いかけてもらいたそうな顔をしてチラチラ振り向きながら逃げるようになった。また、教師がカーテンなどに隠れて「おーい。」と声を聞かせると、A児が探しに来てまた追いかけるというように遊びが発展していくなど、教師との関わりを期待しながら遊ぶようになっていった。

風船遊びでは、教師が「1、2、3、しゅっぱーつ。」と言って膨らませた風船を飛ばすと、風船がシュルシュルと飛んでいくのをとても喜んだ。風船を拾っては、「もう1回やって。」というように教師に渡してきて、何度も繰り返し遊んだ。風船を膨らませる教師の表情や動きをよく見て楽しみに待っていたり、飛ぶのを期待して「1、2、3、しゅっぱーつ。」のかけ声をよく聞いたりしていた。この遊びを通して、A児は、目を合わせて笑ったり何度も教師と一緒にやろうとしたりするようになった。

② 働きかけられたことがわかって行動する

一つひとつのことをするとき、身振りや絵、写真なども使いやりとりをしながら進めるようにした。

例えば、椅子に座るよう促すときは、手を引っ張って連れてくるのではなく、指さしや身振りも使って「おいで。ここ、すわって。」と言葉をかけ、やりとりの中でA児がわかって行動できるよう心がけた。また、個別の活動で使う部屋に行くときには、個別用の手提げカバンにタオルを入れて持っていくことにした。絵カードを見せ「すみれのお部屋に行こう。」と声をかけて行き、「タオルをかけるよ。」「ジャブジャブ手を洗うよ。」などと、毎回同じ身振りや同じ言葉を使って繰り返し伝えるようにした。

毎回同じことを繰り返すことで、働きかけられたことがわかって行動する場面が増えていった。

③ 身の回りのことに意識を向ける

身の回りのことを自分の力でできるよう、やり方をよく見せたりできるまで見守ったりするよう心がけた。

学級の活動の中で当番から名札をもらおうと、A児は自分で名札をつけようと頑張る姿があった。そこで、個別のときもワッペンをつける活動を取り入れた。保護者に、A児と教師と保護者の分の3つのワッペンを作ってもらった。ワッペンを3つ並べて「どれがいいかな。」「これがいいよ。」「ワッペンちょうだい。」と言葉をかけながら選ばせたり、「これは、どうぞって渡しておいで。」と保護者に渡しに行かせたりするなど、やりとりの材料としても活用した。安全ピンの針をはずして洋服にさしてとめるという一連の作業に対して、A児はなかなかつけられなくても焦れることなく何度も挑戦していた。教師は、A児が思う存分自分で取り組めるよう、十分時間をとって先に手を出さず見守るようにした。最終的には教師が手を添えて一緒につける日々が続いたが、1ヶ月ほどして初めて自分でつけることができた。A児はよほどうれしかったのか、何度も繰り返しはづしてはつけていた。

このことは、他のことにも自分で意識を向けて取り組もうとするきっかけとなったようであった。

(3) 保護者への支援

保護者に対しては、焦ったり悩んだりする気持ちを十分に聞いて、その気持ちを受け止め励ましながら支援を進めるよう心がけてきた。

A児のペースに合わせて個別的に活動する中で、A児が笑顔で楽しんで遊んだり頑張って取り組んで自分の力でできたりする姿を見るにつれ、保護者は「A児にもできることがあるのだ。」「楽しんで遊ぶ姿が見られてうれしい。」と思うことが増えていったようであった。次第に、A児の様子を笑顔で見たりできたことをほめたりするようになっていった。

生活習慣の面では、A児への具体的な促し方を実際の場面で保護者と相談しながら進めた。例えば、帰りの支度をするときには、「タオル入れるよ。」「ジューって閉めるよ。」などと、身振りを交えながらA児がわかるような働きかけをするようにした。また、なかなか意識が向かないときには、A児にかばんのファスナーを触らせたり入れるものを自分の手で持たせたりして意識を向けさせるようにした。このように、細かく手立てを相談しながら、保護者自身がA児にさせることができたという実感がもてるよう配慮した。うまく取り組ませられることが増えてくると、ほめたり励ましたりしながらA児と関わるようになってきた。

夏休みなどの長期の休みには、A児ができたこと、頑張ったこと、楽しんだことなどを毎日一つ書く表を保護者に渡して書いてもらった。保護者は、休みの間毎日欠かさず書いて持ってきた。「自分からちょうだいと伝えてきた。」「着たい服をタンスから自分で持ってきた。」など、毎日A児のよいところを見つけて書いていた。また、よかったことだけではなく、「足を組んだり戻したり真似をし合って一緒に何度も楽しんだ。」など、親子で楽しんで遊んだことも書いてあった。保護者からは、「一日一つというのが、焦点がしぼれてよかった。」「毎日一つでも40日間あると夏休みいっぱいよいことがあったと思えてよかった。」「次の学期も引き続き頑張ろうと思えた。」などの感想があった。小さなことでも、A児の思いを認めたり成長を喜んだりすることにつながったようである。

4 2年目（5歳児）の取り組み

この年から、A児は本校から発達支援センター（以下、センター）に移り支援を受けることになった。

すべての環境が変わることはA児にとって負担が大きいこと、徐々に新しい環境に移行できるようにしたいという保護者の思いなどから、幼稚部で検討した上で、補聴に関する支援や保護者支援などについてはA児が慣れている本校で引き続き支援を行うこととした。

また、センターと連携して補聴やコミュニケーションに関する支援を行うこととした。

(1) 本校での支援

月に1回程度、聴力測定や補聴器の調整など、補聴に関する支援を行った。

また、保護者からセンターや家庭でのA児の様子を聞き、その都度関わり方やコミュニケーションの配慮などについて共に考えた。

就学後の補聴や言語指導に関する支援を考えていくにあたり、情報を提供し相談に応じた。

(2) 発達支援センターとの連携

幼児期のコミュニケーションや言葉は、取り立てた時間の中で指導するものではなく、その子どもが過ごす毎日の生活や遊びの中で育っていくものと考え。そこで、A児が毎日通うセンターでの生活の中で、先生や友だちと楽しく関わったり、働きかけられたことや内容を理解したりして過ごせるよう、センターと連携して補聴やコミュニケーションの配慮に関して支援を行った。補聴器の扱い方や視覚的な補助などの具体的な配慮については、保護者からもセンターに伝えるようにした。

また、実際にセンターを訪問してA児の活動の様子を参観したり、聴覚障害や補聴器のこと、コミュニケーションの取り方、話しかける際の配慮などについて説明したりする機会も設けていただいた。

このような連携によって、センターの生活の中でA児がのびのびと安心して過ごすことができ、人との関わりが広がったり理解が深まったりすることにつながっていった。

5 まとめ

A児が楽しんで人と関わったり、できることが増えてたりすると、その姿に保護者もうれしさを感じ前向きに取り組もうとするようになった。A児に対して、「楽しむこと、わかること、できることがあるのだ。」「人と関わることも楽しめるのだ。」ということを保護者自身が感じるようになって、笑顔で関わったり、小さなことでもほめてあげたり、励ましながら親子で取り組んだりすることが増えていった。

また、保護者がA児の思いを受け止め意欲的に関わるようになると、A児も保護者と一緒に楽しんだり取り組んだりするように変わっていった。保護者がA児を楽しませようと一緒に遊ぶことも増え、A児も声をあげて笑ったり、笑顔で保護者の胸に飛び込んでいったりする姿が見られるようになった。親子で共に育っていくということが少しずつできていったのではないかと感じた。

このように親子が共に育っていくためには、教師が、保護者の悩みや思いを十分に聞くこと、子どもが楽しめることを見つけること、子どもができることやわかることを増やすこと、小さなことでも保護者と共に喜ぶこと、具体的な関わり方を保護者と一緒に見つけていくことなど、日々の一つひとつの積み重ねが必要であることがわかった。

今後も、親子が共に育つことを大事にして、保護者支援に取り組んでいきたい。

〔付記〕

本研究は、筑波大学附属聴覚特別支援学校研究倫理審査委員会の承認を得ている。