

事例研究

自己主張の活発化と生活空間の拡大を目指した教育的係わり合い

—— 聾精神遅滞者に対する共感的対処の効果 ——

芳野正昭*・神波 修**・菅井裕行***・白井秀明****

聾精神遅滞者 (M) との教育的係わり合いから、障害者の成人教育において、自己主張の活発化や生活空間の拡大が注目されることの重要性を報告した。我々は、当初、M を素直で手の掛からない人であるかのように考えた。しかし我々は、M が自己主張できないでいること、一人では生活空間を上げられないでいることに次第に気付くようになった。そこで、(1) M の思いを読み取りその実現をたすける、(2) M が興味を抱いている活動を共有してみる、(3) M が既に持つコミュニケーション手段を活用する。これら(1)~(3)を重視した共感的対処を実行した。その結果、相互信頼が形成され始め、次第に、M は堂々とした自己主張をするようになると共に生活空間を拡大していった。以上の経過から、成人においても自己主張の活発化を促す対処が必要な場合があること、このことは生活空間の拡大に繋がるものであることについて考察した。

キー・ワード：聾精神遅滞者、自己主張の活発化、生活空間の拡大、共感的対処

I. はじめに

障害者の自己決定や要求の尊重、すなわち自己主張の尊重が、個人の自立や権利の拡大を促進すると考えられている。この観点は教育においても重要性を増してきている。ユネスコの成人障害者の教育機会に関するレポート (UNESCO, 1989⁷⁾) でもこの観点が取り上げられており、そこでは経済的自立だけでなく、生活の自立、社会参加、自己主張、有意義な余暇活動の為の継続教育の必要性が述べられている。今後はこのことの実現に係わる研究が必要である。本報告はそのような研究の一つであり、聴覚障害と知的発達障害を併せ持ちかつ成人年齢に達した一個人 (M) に対する教育的係わり合いに基づいたものである。現在まで、聾精神遅滞者個人についての上記の観点に基づく実践的研究の報告は、殆ど為されていないようである。

ところで、病院や施設に処遇されている聾精神遅滞者においては、処遇の対象として手のかからない静か

な人であることが肯定的に評価されており (Kopchick, Rombach, and Smilovitz, 1975¹⁾; 野崎・望月・渡辺, 1989²⁾)、そのように評価される者は職員の平素の係わりが少ない (野崎ら, 1989³⁾) という報告が為されている。M も成人期に至るまで素直で余り手が掛からない人として見做されてきており、当初、我々もそのように捉え係わり合いの問題点を特定できないでいた。しかし我々は、係わり合いの経過の中で、M においては自己主張の抑制と一人では生活空間を上げられないという側面があることに次第に気付くようになり、そのため対処を変更して教育的係わり合いを進めた。本研究は、M の自己主張の様相がどのような経過を辿ったかを明らかにし、我々の取った対処が自己主張の活発化に及ぼした影響を吟味すると共に、生活空間の拡大に関与する条件を検討することを目的とする。

II. 対象者

1. 略歴

M は 1966 年生の 29 歳の男性 (1995 年現在)。先天聾 (母親及び学校資料によれば聴力測定不能、全聾。両親は健聴者)。3 歳時に聴覚障害を有することが判明し

*佐賀大学文化教育学部

**青森明の星短期大学

***国立特殊教育総合研究所

****東北福祉大学福祉心理学科

Table 1 経過および実行された対処

年 月	92.5	93.1	94.1	94.9	95.4	96.3
Mの暦年令	26:1	26:9	27:9	28:5	29:00	
経 過	問題の把握以前の時期	問題の整理・把握	第 1 期	第 2 期	第 3 期	
実行された 対 処	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">(対処) Mが援助を求めているとA に思われた状況についてのみ 援助する</div>		<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">(対処1) Mの視線、表情、身体の動き や状況等からその時にした たい、したくないといった Mの思いを敏感に読み取り、 Mの思いの実現を積極的に たすける</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">(対処2) Mの中心的な遊びである年 齢不相应な活動を含む遊び を一緒にしてみる</div>	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;">(対処3) 書字を積極的に使用して 意思疎通を図る</div>	

た。聾学校（幼稚部、小中高等部重複学級、専攻科）卒業後、身体障害者授産施設に通所し、現在に至っている。授産施設において几帳面に仕事することから、残業を依頼されることも多い。

2. コミュニケーション

Mの学校は口話法中心の指導法をとった。小学部時代、かな文字と指文字の一部を習得し、中学部以降、教師や友人から幾つかの手話単語を学んだ。高等部の頃より筆談が会話の中心となった。29歳現在も筆談が会話の中心である（家庭においても同様）。他に一語文的手話（理解、表出共に少数）、指差し、身振り・手振りによるコミュニケーションが為される。コミュニケーションの内容の殆どは要求と予定等の連絡に関する事柄であった。

3. 外出・買物

授産施設への通所（バス利用）を除くと一人で外出しない。定時に通所し帰宅するという固定した生活パターンが見られる（毎週一度は帰りにBカメラ店へ立ち寄り15分遅れて帰宅する）。聾学校時代、通学路を脱兎の如く走って一人で通学した（以上、母親談）。屋外では殆ど早足か走行になる。金銭の勘定ができるにも拘らずBカメラ店を除くと一人で買物をする事は無かった。

III. 教育的係わり合いの環境と研究方法

1. T私塾

Mとの教育的係わり合いはT塾において持たれた。

1) 体制：T塾は聾学校教育の補いと卒業後の継続教育の必要性から開設された。1992年5月現在のメンバーは、Mを含む二人の成人聾者と三人のスタッフ（塾の運営責任者と二名のボランティア—教育心理学専攻の大学院生）である。マンツーマン体制の下で個別と集団の活動を行った。以下では、Mに対して中心となって係わりを持ったスタッフをA（筆者の一人）と表示した。

2) 時間：教育的係わり合いの回数は月4～5回。一回約5時間。Mの通塾開始は17歳時。Mは塾活動を非常に楽しみとしている。T塾へはAが車で送迎した。本稿で取り上げた期間は1992年5月～1996年3月（Mの26歳～29歳時）である。

3) 活動種目：絵、習字、木工、裁縫の活動が準備され、買物やお茶の時間等が設定されている。

4) 教育的係わり合いの基本方針：Mは月曜～金曜まで授産施設で仕事をしている。それ故、T塾では、Mの余暇活動の一つである塾活動を、学校卒業後の人生の充実を目指した成人教育の機会の一つと考えた。この考えの下、絵、習字、人との付き合い、遊び、買物、レストラン・交通・公共施設の利用等の学習を促した。

2. 記録方法

毎回の教育的係わり合いの終了後に、その日の観察内容と考察を記録した。必要に応じて、係わり合いの最中にもメモをとった。これらの記録を資料としてスタッフ協議を行い経過や対処を検討した。本報告ではそれら記録を原資料とした。

自己主張の活発化と生活空間の拡大を目指した教育的係わり合い

3. 教育的係わり合いの経過の記述方法

Mとスタッフ相互の変化の様子を、Mの変化と対処変更の時期に対応させてIV～VIに分けて述べた。IVでは問題把握以前の経過、Vでは問題把握と対処変更の経緯、VIでは新しい対処下での経過を述べた。Table 1に時間的推移と対処内容をまとめた。

IV. 問題把握以前の経過(1992年5月～1992年12月、26歳1カ月～26歳8カ月時。以下、年齢表示はMのそれを指す)

まず、この期の教育的対処を述べ、次に経過を「T塾の時間帯におけるMの過ごし方」「Mのコミュニケーションの持ち方」の2つの観点から記述した。

1. 教育的対処

Mは当初から、周囲の者からの指示に無理なく応じたり、他の塾生と共に行動しながら無難に過ごしているようにAには考えられた。そこでAは「Mが援助を求めているとAに思われた状況でのみ援助する」という対処を採った。

2. 経過

1) T塾の時間帯におけるMの過ごし方：上記対処の下でのMの過ごし方は次のようであった。(1)作業等に誘われると、それまでしていたことを中断し即座にに応じて無難にこなした。(2)他の塾生等、他者の動きに合わせて動くということが多く見られた。この姿から、そうしていれば間違いが無いという様子が窺われた。(3)お茶の時間にAらに会話を持ちかけることは殆ど無かった。茶菓を食べる時を除くと、テレビを見る等一人で過ごすことが多かった。(4)Aらと歩く際、一緒に並んで歩くことは殆ど無く、目的地とルートが予めMに分かっている場合は走るか早足で一人で先に行ってしまった。(5)買物をする時はいつも、購入したい商品を指さして「買ッテイイデスカ」等のAに許可を求めていると解釈できる行動を起こした。Aは「オーケー」の身振りで応答したり、店員がMの意向を理解できるように代弁した。買物の完了時に、頭上に腕で丸を構成して嬉しさを表現することが多く見られた。(6)書店では幼児向け絵本(カクレンジャー等)等を一人で見た。(7)(20歳以降、写真をとり始めたが)カメラを常時携帯し、頻繁に写真撮影した。殆ど毎週フィルムや使い捨てカメラを買い、撮り終えた物については現像の注文をした。そして、翌週、出来上がった写真を受け取っていた。Aとの帰宅途中にBカメラ店へ毎回寄った。

以上のことから、この期間Aは、Mを手の掛からな

い、一人で何かをして過ごすことの多い人と捉えていた。

2) Mのコミュニケーションの持ち方：MはAからの発信の殆どに対して拒むこと無く応じた。他方、Mからの発信の殆どは遠慮気味の視線や物言いたげな動きであり、周囲の者が気に掛けていなければ見落とされるようなものであった。AはそのようなMの発信を察知して、手話で「何」と尋ねた。これに対してMは指さしたりメモ用紙に書字したりして意思表示するのが常であった。Mが自分から発信するのは、排泄(トイレの手話をする)等の必ず周囲の者に受け入れられる状況に限られており、その殆どは毎回同じ場面での同じ内容の繰り返しであった。

Aからの発信はMへの誘い掛け、意向の確認、店員への代弁等の表面的な事柄の繰り返しに終始し、会話も続かず、新たな話題で会話されることも殆どなかった。その為、Aにはしばしば間が持たないと思える時があり、(Mも同様に感じているのか)そのような時、Mは手にしているカメラをいじっていることが多かった。また普段と違う場所で待ち合わせた時、MはAから書字で説明された場所とは異なる所で待っていたこともあった。

このような様子から、Aからの発信がどの程度までMに理解されているのか、Aは明確に把握できなかった。

この期間を通じて、Aは、手話学習を除いて、Mのコミュニケーションの持ち方を教育課題とする必要性を意識できなかった。

V. 問題把握と対処変更の経緯(1993年1～12月、26歳9カ月時～27歳8カ月)

1. 対処変更の契機

前期を通じて、買物以外にはMがAの援助を積極的に必要としている場面は余り無いようにAは考えていた。このような状況で対処の変更の契機となる二つの出来事が生じた。

1) Mの情動爆発から：1993年1月(26歳9カ月)、Aは「地下鉄駅迄シカ車デ送レマセン」とMに伝えた。Mは頷いた。ところが、Aが地下鉄駅前で停車しようとするのをMは察知するや否や「アアッ」と大声を発して混乱した。

通学通所が一人で可能なことから、外出について「Mは一人で大丈夫である(この場合は一人で地下鉄に乗って帰宅できる)」と見られがちである。しかし実際のMにとっては、一人で街へ行ったり、そこで買物し

たりすることは大きな不安の伴うことなのではないか。また、これまで M はこのような情動爆発を他のスタッフとの間で見せたことが無かった。一緒に過ごすことの多い A を、M は「M の担当者」として特別に捉えているように A は感じた。

2) M の移動に付き合うことから：翌週から A は M の移動ペースに合わせて走行や早足の移動に積極的に付き合い出した。これを M は歓迎し、A は次のような場面に遭遇するようになった。例えば T 塾では毎週一緒に S 店へ買物に行ったが、ある日、もう一人の塾生とそのスタッフとが途中から行かないで済ませようとした。すると M は彼らに追従した。しかし A が M を追いかけて M の意向を今一度確かめると、M は「買物」を選択した。そこで A と M の 2 人で S 店へ向かった。買物中、M は好機嫌であった。

以上のような二つの出来事から、A は、M は無理をして他者に合わせている場合が多い、という見方を持つようになった。そして、M において、他者の動きに合わせてることを優先させがちであり、自己主張することが殆ど見られないことが、M との係わり合いにおける問題として浮上してきた。

2. 問題把握

A は M との係わり合いにおける問題を、自己主張と生活空間拡大の 2 観点から次のように考えるようになった。

1) 自己主張の観点から：M に見られる「容易に人に合わせて動く」行動には、M が不本意に無理している場合も多くあるだろうが、A や周囲の者にはそのように見えない場合が多い。また、自己主張することも殆ど無く、M が A や周囲の者を積極的に動かしたり煩わせたりすることも殆ど無い。以上のような受動性の高い行動傾向から、A や周囲の者から M は素直で手の掛からない人と見られがちである。その為 A は M に対して十分な注意を払って係わらず、そのことは、A から木目細かな援助——M の弱い発信を拾ってもらい困っていることの解消をたすけてもらう——を M が得る機会を少なくしてきただろう。またこの期を通じて A は、M との関係において気持ちや感情の通じ合いが深まらないままであると強く意識しだした。一緒に居て安心して過ごせる為には気持ちや感情の深化は不可欠であろうが、係わり合いにおいて M の自己主張が生じにくい関係になっていたことが、深化を阻んでいたと思われる。

以上から A は M との係わり合いにおける問題を、これまでの対処は M の実情にあった木目細やかな援

助となっておらず、その為に M と A との間で M が自己主張できるような安心のできる人間関係が形成されていないことであると考えられるようになった。

2) 生活空間拡大の観点から：M は A との外出・買物において限られた店に行くことを常とし、M が新しい行き先を開拓することは稀であった。家庭生活においても M は平日授産施設に通う以外、単独で外出することは無かった。このことに関して A らは次のように考えるようになった。M にとって新しい場は聴覚からの情報量の少なさも手伝って困惑し易い不確定さの大きい空間であろう。このような不確定な場を確定的な場にしていく為には、現時点の M においては他者に援助を求める意思表示をすることが必要であろう。ところが M においては周囲の者へ援助を求めて明確な自己主張をすることが殆ど無かった。結果として M は新しい場に適応した行動を身に付ける機会を得にくく、いわば不本意のままに新しい場で行動してしまうことが多かったのではないかと。こうしたことを余儀なくされる為に、M は積極的に生活空間を拡大しようとしなかったのではないかと。このように A らは生活空間の拡大の問題も自己主張の問題と関係があると考えられるようになった。

3. 対処変更

問題把握に基づいて、1994 年 1 月 (27 歳 9 カ月時) の時点で A はこれまでの対処から次のように対処変更をした。

《対処 1》M の視線、表情、身体の動きや状況等から、その時々をしたい、したくないといった M の思いを敏感に読み取り、M の思いの実現を積極的にたすける。

対処 1 は以下の仮定に基づくものである。

〈仮定〉

M の状態変化に対する A 側の粗大な見方を改め、M の発信を丁寧に読み取ることに努める、この対処 1 によって、M において受動的に行動する (無理する) ことが減少し、反対に自己主張が活発化してくるであろう。そしてこの過程を通じて、M は A を積極的に動かして生活空間を拡げていくようになるであろう。

VI. 新しい対処の下での教育的係わり合いの経過

経過を新しい対処の導入に対応させて 3 期に区分した。各期を「T 塾の時間帯における M の過ごし方」「M のコミュニケーションの持ち方」の 2 つの観点から記述した。

自己主張の活発化と生活空間の拡大を目指した教育的係わり合い

1. 第1期(1994年1月～8月、27歳9カ月～28歳4カ月)

1) T塾の時間帯におけるMの過ごし方：次の変化が生じた。(1) T塾からの帰宅途中に行きたい所があるか否かを、AはMに毎回筆談で尋ねるようにしてみた。これに対してMは毎回S駅前の2～3ヶ所の店名を書字で答えた。その結果、立ち寄る場所はこれまでのB店の他に、Nカメラ店、K書店等が加わり、帰宅途中でAと共に過ごす時間も50分余りと長くなった(2月～)。(2) AはT塾のお茶の時間にMが中腰や立ったまま過ごしていることに気付いた。Mのその堅い姿から、Aは、MがAらと一緒にいて十分にくつろいでいないと考えた。そこでAは「座ッテイヨ」と声を掛けるように努めると、Mはあぐらをかいて腰を降ろすようになった。こうして、これまでのようにMが中腰や立った状態で落ち着かない姿勢でいることは無くなった(3月～)。(3) Mはもう一人の塾生らに追隨することを少しずつしなくなった(6月～)。

以上から、Mが以前より安心して過ごせるようになりつつあると考えられた。

2) Mのコミュニケーションの持ち方：MはAからの発信内容が意に沿わない時には、身体を強張らせAの方を振り向かず立ちつくすようになった(AはこれをMからの拒みとして理解した)(2月～)。このような時、AはMの拒みの返信を尊重し誘いを控え、Mの真意を探るように努めることにした。3カ月後には、Mは別な形での拒み方を示した(5月～)。例えば、書店でAはMに立ち読みを終えるように発信した。MはAからの発信を気に留めながらも手にしていた雑誌を最後まで読み終えると別の本を手にした。このように、自分のしたいことを行動で示すという形で、Aからの発信を拒むことが見られるようになった(これまでは類似の状況でMは慌ててAの発信に応じていた)。さらにMは、Aの誘いに対して、手話で「待ッテ」を構成して拒むようになった。これまでこの手話はMに対する他者からの指示として使用されることはあったが、Mからの発信は初見であった。Mが切り出す発信も増えてきた。勢いよく指さしAの注意を喚起する(5月～)、書字によって買いたい物を教える等である(7月～)。MがAと一緒に居て、戯けたり得意になったりすることも増えてきた(6月～)。例えば、車内で腕の産毛を鋏で少しカットして「ククッ」と笑ったり、AがMの腹の調子を手話で「大丈夫デスカ」と心配すると「大丈夫」とガッツポーズで返事した。そして、AはMに対して堅く構えないで伝えたい

ことを伝えられるようになった(7月～)。

3) 第1期の考察：経過は対処1の有効性を示す方向へ進んだ。ところで、AはこれまでMの遊びについて十分な注意を払っていなかったことに気付いた。Mは幼児向け絵本を見ることや幼児用の玩具をかうことをしていた。これまでAは、これらの遊びを、M独自の楽しみの世界に属するもの、そしてMの年齢及びAの年齢にとって不相応なものと考えて介入することを憚っていた。そこでこの時点で(1994年9月)、気持ちや感情の通じ合いの深まりを求めて次の対処を補足した。

《対処2》Mの中心的遊びである年齢不相応な活動(幼児向け絵本を見る等)を含む遊びを一緒にしてみる。

2. 第2期(1994年9月～1995年3月、28歳5カ月～28歳11カ月)

1) T塾の時間帯におけるMの過ごし方：次の変化が生じた。(1)書店でMとAはジェスチャー(例、怪獣が火を噴く様子を叙述する身振り)主体のコミュニケーションをして幼児向けの本を一緒に楽しむようになった(9月～)。(2)柔和な表情が良く観察されたり、お茶の時間に、(中腰や突立ったまま居続けるのではなく)M自らあぐらや足を伸ばして座ることが見られるようになった。このようにMのくつろぐ姿が観察された。そして、一人でテレビを見るのではなく、Aと会話を交わして過ごすことが見られ出した(11月～)。(3)送迎中、行ったことのない店へ行くようになった(10月～)。しかもMからの発信の仕方も、初めはAがMの気持ちを察して打診していたが、やがて、Mは車の窓外に見える店を繰り返し写真に取ることで(1月～)、いつまでも見ていることで(3月)、指差しすることで(3月)、というように間接的表現から、直接、人に訴えるものになっていった。(4) S菓子店ではAが店外に居ると、1人で買物するようになった(12月～)。他方Aも、以前はAの許可を求めていると解釈していた買物時のMの行動について、その真意を「買イマスカラ援護シテ下サイ」と読み取れるようになっていた。(5) (恐らくそれまでは遠慮していた)成人向けの雑誌を、Aと一緒にいる所で立ち読みしたり買うようになった(12月～)。

以上から、MとAの会話が増え、Mはくつろいで過ごせるようになった。このような変化の中で、Mに一人で買物のできる場が増えたり、(恐らく遠慮して)できなかった活動をMはやり始めたと思われた。

2) Mのコミュニケーションの持ち方：Mは関心事やM一人では為し得ないこと(旅行等)をAに発信

し始めた(11月～)。このようなやりとりは気持ちや感情の通じ合いの機会を多くし、その結果、Aは買物や作業の場面でのMの困惑や我慢(今は作業をしたくない等)を益々読み取れるようになった(10月～)。「買物」と勢よく手話発信する等Mが堂々と発信することも増えてきた(10月～)。11月以降には次のような会話が交わされるようになった。例えば11月には、Mはチョコレートのことを「ランツヨコレト」と指文字で叙述しAらとやりとりして過ごした。12月には、Mは入手した旅行券を差し出し、旅行に行きたいと発信した。これを巡って15分程会話を持った(後に松島旅行として実現した)。翌1月には、MはAらに向かってテレビ放映中の場面の様子を書字しながら(例、画家が画を描写するのを見て「美術をしました」と書いた)筆談とジェスチャー混合の会話を30分程して過ごした。

3) 第2期の考察：経過は対処2の有効性を示す方向へ進んだ。この時点(1995年4月)で、間が持たない場面におけるMの困惑という問題が残っていた。そこで第3期ではこうしたMの困惑の解消を積極的にたすける為に、対処3を補足した。

《対処3》書字(Mの主たるコミュニケーション手段)を積極的に使用して意思疎通を図るようにしてみる。具体的には、Aは旅行等の過去にMと共通に経験したことやメンバーの言動等のその場の出来事を話題に取り上げ、書字してMに伝達することを積極的にしてみる(これまで書字は専ら事務的用途の伝達に使用されていた)。

3. 第3期(1995年4月～1996年3月、29歳0カ月～11カ月)

1) T塾の時間帯におけるMの過ごし方：次の変化が生じた。(1)お茶の時間等にAらと筆談をベースとした会話をして過ごすことが際だって増大した。Mは筆談をしながらくつろいでいる様子であった。一人でテレビを見て過ごすことは殆ど見られなくなった。(2)母親の許可を得ずに内緒で(M1人で判断して)、恐らく許可を得られないような物をAが同行している時に購入するようになった。

以上から、Mにおいて間が持たずに困惑することが減少し、逆にくつろぐ姿が見られたと考えられた。またMとAとが秘め事を共有するようになったと考えられた。

2) Mのコミュニケーションの持ち方：MとAとの間で筆談が積極的に使われるようになって会話の量が増えた(例、5月のある日には懸賞応募葉書を巡る

話題の筆談をして1時間ほど過ごした)。そしてMの発信が安定して為されるようになった(4月～)。同月、Mは粘り強く発信するようになってきた。例えば「ウルトラマンショー」でのこと。写真撮影中にフィルムを使い切った際、Mはそのフィルムを指差し、次に手話で「終わり」と繰り返した。Aは手話で「了解」と返信したが、Mはさらに「終わり」の手話を粘り強く続けた。Aに新しいフィルムを購入するように要求していたのであった(5月)。4月、T塾では松島旅行をした。松島からの帰途に就こうとする時、Mは不完全な漢字を書字して水族館へ行きたい旨を発信した。このように、旅先でスタッフから行きたい所を聞かれて答えるのではなく、Mから行きたい所を発信してきたのは初めてのことであった。

VII. 全体的考察

経過は対処1～3の有効性を示す方向へ進んだ。以下に係わり合い全体を考察する。

1. Mの自己主張が活発化する為の条件

1) 自己主張の有無の把握：当初Aは、Mの受動性に対する肯定的評価に疑義を挟むような観点——Mにおける自己主張の有無を把握し働きかける——を明確に持ち合わせていなかった。Aの場合、Mの情動爆発に困らされたことで、この観点の重要性を痛感するに至った。一般にMのように素直で手の掛からない人に対しては、周囲からの平素の係わりが少なくなり易いであろうが(野崎・望月・渡辺, 1989³⁾)、このような人に対してこそ、この人における自己主張の有無の把握とそれに基づく適切な働きかけが必要となるであろう。

2) 共感的対処：当初のMのように自己主張できない人との係わり合いにおいては、まずこの人の思いを読み取りその実現をたすける働きかけ(対処1)が必要であると思われる。このような共感的態度を土台として、相手に応じた個々の対処が功を奏するだろう。Mの場合、対処2と3がこれに当る。対処2実行後の経過は、Mのように一人遊びが多く受動的な対人関係を結びがちな人との係わり合いにおいて、係わり手は相手が一人で過ごせていることで良しとするのではなく、相手が興味を持っている活動を一緒にしてあげることが、重要な場合があることを示した。対処3の実行は、Mの困惑解消と場に和んだ雰囲気をもたらしただけでなく、受信優位で発信の乏しい、筆談中心のコミュニケーションを為すMに、Mの興味・関心事をAに発信し易くする状況をもたらした。そして、経過は

自己主張の活発化と生活空間の拡大を目指した教育的係わり合い

相手が最も便利とするコミュニケーション手段の活用が相手の自己主張の活発化に効果的であり、筆談中心の聾者とのコミュニケーションにおいては種々の場面での積極的な書字利用が重要なことを示唆した。

2. Mにおける生活空間拡大の為の条件

1) Mのリードに合わせて動く人：MはAに発信しAを伴い行きたい所へ行くようになった。これは、他者に決められた行き先へ連れて行かれる又は集団で引率されるという、従来のMの外出のあり方とは対照的なものであり、MがAらをリードし活動の場をAらと共同で作り上げていくことである。こうしてMは日常の興味関心や必要性、自己決定に基づいて生活空間を拡げてきた。ところで、このことは共感的対処による取り組みにおいて、Mの自己主張が活発化するのに伴って生じたことである。それ故、Mの生活空間の拡大の為の条件として、Mの発信が促進される状況作りとMのリードに合わせて動く人を挙げておいてよいだろう。近年、福祉制度として医療や公共機関だけでなく、障害を持つ人自身による選択や決定に基づく、レクリエーションや買物等への外出の支援が実践され始めている（日本精神薄弱者福祉連盟, 1996²⁾; 大野, 1996⁴⁾）。本事例はこのような支援によって実際に生活空間が拡大していくことを示した。

2) 安心のできる地域環境：現在もMが一人で外出することは授産施設への通所を除くと見られず、移動のあり方も走行か早足が優勢である。他者との円滑な意思疎通が為されないMにとっては外出先は安心できない状況であろうが、上記の傾向はそのような状況で無難に過ごすことを余儀なくされてきたMにおける防衛機制的調整と推測された。こうした問題の解決には、Bカメラ店の店員の対応が参考になる。ここではMに対して金銭を電卓で示したり身振りを用い

たりする等、Mにとって分かり易い対応をする(Mが毎週利用することも店側の対応を促進したと思う)。その為Mはそこでは比較的円滑な交渉ができる。このことは、Mが一人で買物出来る為には地域側の配慮が不可欠なことを示している。このような配慮の重要性が近年提唱され始めている（柴田, 1989⁵⁾; 新世紀研究所, 1996⁶⁾）が、今後、Mが自信を持ってコミュニケーションのできる地域環境作りの必要性が一層あるだろう。

文 献

- 1) Kopchick, G. A., Rombach, D. W., and Smilovitz, R. (1975) A total communication environment in an institution. *Mental Retardation*, 13 (3), 22-23.
- 2) 日本精神薄弱者福祉連盟 (1996) 発達障害白書 1997年版. 日本文化科学社.
- 3) 野崎和子・望月昭・渡辺浩志 (1989) 聾精神遅滞者のコミュニケーション行動に関する実態調査. *特殊教育学研究*, 26 (4), 33-42.
- 4) 大野智也 (1996) 自由時間を過ごすための地域支援活動. *教育と医学*, 44 (12), 49-55.
- 5) 柴田洋弥 (1989) 精神薄弱者の地域福祉と障害の受容・自己決定——ノーマリゼーションの新しい課題——. *発達障害研究*, 11 (3), 219-225.
- 6) 新世紀研究所 (1996) 望ましい障害者福祉システムへの提言. 法研.
- 7) UNESCO (1989) *Educational Opportunities for Adult Disabled Persons*. Ed-89/WS/77 Special Education.

—1996.4.9.受稿, 1997.6.14.受理—

Jap. J. Spec. Educ., 35 (3), 43-50, 1997.

Educational Interaction Aimed at Improving the Self-assertion and Independence of an Adult with Disabilities : Case Study of the Effects of Sympathetic treatment on a Man with a Hearing Disability and Intellectual Disability

Masa'aki YOSHINO*, Osamu KANBA**,
Hiroyuki SUGAI***, and Hide'aki SHIRAI****

**Saga University (Saga-Shi, 840)*

***Aomori Ake no Hoshi Junior College
(Aomori-Shi, 030)*

****National Institute of Special Education
(Yokosuka-Shi, 239)*

*****Tohoku Fukushi University
(Sendai-Shi, 981)*

Through the present case study of a man ("M") with a hearing disability and intellectual disability, we examined the importance of education for adults with disabilities in reference to self-assertion and independence. At the beginning of our interaction with M, it seemed to us that he was obedient ; he did not give us much trouble. However we gradually realized his restricted self-assertion and limited independence. Then we changed our treatment after a two-year educational interaction. The new treatment was based on a sympathetic attitude, and consisted of the following 3 parts: (1) to try to understand his thoughts and assist M to achieve what he wants to do? (2) to join with M in the activities that interest him, (3) to use his main form of communication positively. As a result, mutual trust was developed. Gradually M's self-assertion began to improve and M's independence also began to expand. It is suggested that, even with adults who have developmental disabilities, efforts to facilitate self-assertion are necessary, and that the activation of self-assertion leads to an expansion of the individual's independence and the ability with which the person can carry out everyday activities.

Key Words : activation of self-assertion, expansion of independence, sympathetic treatment, adult with a hearing disability and intellectual disability