

## 【主題】場面緘黙改善のためのA児への支援

### 【副題】ICTを活用した実践事例

【学校・団体名】宮城県黒川郡大郷町立大郷小学校

【役職名・氏名】講師 須田 千寿

#### 1 はじめに

本校でことばの教室を担当している。ことばにかかわる困り感を持つ児童のための通級教室であり、主に発音改善を目的とした指導を行うことが多い。しかし近年は場面緘黙を主訴として通級を希望する児童の割合が増えてきている。

場面緘黙（選択性緘黙とも呼ばれる）の定義は、「他の状況で話しているにもかかわらず、特定の社会状況において、話すことが一貫してできない」状態であるとされている（米国精神医学会が定めたDSM-5の診断基準による）。実際に接した児童達は、家ではたくさん会話するなど、話す能力はあるのに、幼稚園や学校など特定の社会状況では話すことができなくなる状態が長期間続いていた。

緘黙の症状に覆い隠されて、本当はダンスが好きだったり、ひょうきんで家族を笑わせていたりする「その子らしさ」が、表に出てこない。おとなしい性格だと思われたり、自分の意志で黙っているなど誤解を受けたりすることもある。「話さない」のではなく「話せなくなる」ということが、児童だけでなく、周りの大人にも理解されにくいのである。

場面緘黙は子どもの不安障害の1つではないかとも言われる。学校で安心して過ごせるための環境を整え、場面緘黙の症状により表出できないでいるその児童本来の性格や能力を発揮できるような合理的配慮が求められる。しかし、児童とかかわる教員の側からすると、本人が直接困り感を訴えてこないことから、問題が表面化しにくい側面がある。保護者から相談があるまで、特別な配慮が必要だと認識されないこともある。児童の表情から感情が読み取りづらく、どう支援するのが良いか分かりにくい。私が初めて緘黙の児童を担当した頃も、担任共々手探りで支援を行っている状態であった。緘黙の児童と言っても、それぞれ性格も違うし、有効な支援の仕方も異なるが、共通している部分もある。学校で行った具体的な支援の実践例を1つでも多く共有し、積み重ねていくことが必要である。そのことで場面緘黙に対する教員の理解が深まり、児童への

支援や配慮の幅が広がっていくことを願う。

本実践では、通級4年目になる女子A児の事例を紹介する。

#### 2 対象児童について（通級当初の様子）

入学前の段階で、「家では普通に話せるのに、幼稚園では話せない」状態にあり、保護者とともにことばの教室に相談に訪れた。学校生活に少しでも見通しが持てるように、1年生の教室に入ってみたり、校内を見て回ったり、トイレを使ってみたりした。入学の時期が新型コロナウイルス感染症のための長い休校期間とも重なり、小学校生活の開始にあたっては保護者も相当の不安を抱えていたと推察される。

通級1年目は週1回のことばの教室に来る際に強い緊張があった。不安レベルの行動を書く学習（表1）では、5段階評価で気持ちの聞き取りを行ったところ、ことばの教室はレベル5の「ものすごくこわい・ものすごくきんちょう」に該当していた。ことばの教室の扉の前で、私がA児に声をかけるまで立ち尽くしていたり、教室に来るともらえるシールを選ぶことができず、くじびきで選んだりなど、ひとつひとつの行動に不安の様子が表れていた。

不安レベル	行動
レベル5 ものすごくこわい ものすごくきんちょう	ことばの教室に入る 知らない先生と話す
レベル4 かなりこわい かなりきんちょう	なし
レベル3 すこしこわい すこしきんちょう	学校に来る 担任と話す
レベル2 ふつう	家にいる 母と話す
レベル1 らくちん	外で遊ぶ

表1 不安レベルの行動を書いてみよう

会話は声を出さなくてもできる方法で行った。A児が少しでも自信を持って答えられそうな質問を選び、スモールステップで進めた。「イチゴは好き？」など、はい・いいえで答えられる質問は首を動かすことで答えられた。「イチゴとリンゴどっちが好き？」は、選択

肢から指差しで答えを選ぶことができた。「イチゴが好きだったら1番だよ」と設定することにより指で番号を示すこともできた。「朝ごはん何食べた？」などの質問では、「先生絶対当てるから」と次々答えを言っていくと、私が外すのを楽しむように微かに目が笑い、最終的には筆談で答えを教えてくれるという流れになった。筆談で使うのに便利だったのが「電子メモパッド」である。A4サイズのものを使用した。「書く」「消す」「消去ロック」の機能がついていて、書いた内容はボタンを押すと一括で消すことができる。A児は遊び感覚で使うのを楽しんでいるように見えた。

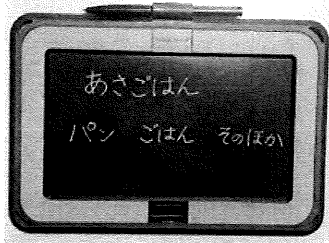


写真1 電子メモパッド

難しかったのは、該当する答えがなかなか見つからない時であった。似ている答えであっても、A児が思う通りのことばと一致しないと頷かない。私がなかなか答えにたどり着けず、会話が進まないことがあった。

支援を行うためには、A児が安心して過ごせる環境を整えることが第一条件である。そのためにはまずA児を知ることであった。幸いにも自校通級であったため、日常生活で児童と接点を持つ機会が多くあり、担任と連携しやすい環境が整っていた。A児は担任に対してはレベル3の「すこしこわい・すこしきんちょう」で、トイレに行きたいなど、どうしても伝えたい用事は、担任の耳元に口を近づけて囁き声で話すことができるようだった。保護者からの情報も、とても参考になった。通級の日は毎回連絡ファイルでやりとりをし、電話でもよく話をした。学校外での様子やA児ができるようになったことなど詳しく教えてくれた。「お家でハロウィンパーティをやった」など、会話する内容が特定されることで、A児の反応も良くなった。

A児のことを知るためのもう1つの手段として、通級日ごとに交換ノートを行った。A5サイズの小さいノートを使用し、絵を書いたり、伝えたいことを書いたり、何でも好きに使って良いという意味で「何でもノート」と名付けた。書かないのも自由ということにした。続けていくうちに、A児がとても詳しく家での出来事や自分の気持ちを書いてくるようになった。A児が書いた内容にコメントを入れたり、私の方から質問したことに答えてもらったりするうちに、会話では難しかった双方向のコミュニケーションが成立した。

会話を行う時の話題も増えた。このノートを通じて確信したことは、A児が「自分のことを知ってもらいたい」と思っていること、「話せるようになりたい」と思っていること、「楽しいことが大好きで感情が豊かである」ということ」だった。

通級2年目になる頃には、ことばの教室が不安レベル2の「ふつう」になり、耳で囁く声で会話や音読ができるようになった。学校生活全体でも強く緊張を感じる場面がなくなり、学級で特定の児童に耳元で囁いて伝えることができるようになってきた。「声を出すこと」はまだ緊張するけれど、挑戦してみたいという気持ちが芽生えてきた。

### 3 ICT教材を活用した実践

#### (1) ICT環境の変化

通級1年目に、家での音読の録音を試みたことがあった。その時はまだ児童用の持ち帰り可能な端末が整備されていなかったため、保護者に携帯で録画してもらい、参観などで来校する機会に見せてもらっていた。成功はしたのだが、継続して発展的に活用するには手間がかかりすぎた。

新型コロナウイルス感染症の影響が強くなったことにより、変化が訪れた。学校が休校を余儀なくされたり、出席停止の措置が頻繁にとられたりするなど、全ての児童が家庭でも学習できるようにするための環境整備が求められた。その結果、学校のICT環境が急速に整えられた。各教室に大型電子黒板が1台ずつ設置され、児童にも教員にも1人1台の端末が配付された。学校集会はZoomを活用したオンラインで行われるようになった。ロイロノート・スクール（クラウド型授業支援アプリ）やスマイルドリルなど端末を使った学習が授業で積極的に行われるようになり、児童と教員のICT教材を活用するスキルが大きく向上した。端末を家庭に持ち帰って日常的に触れることができるようになった。

ロイロノートの授業での活用が進んだ頃、学級担任からA児の音読の動画を見せられた。音読の録画を宿題として出したところ、A児からも送られてきたというのだ。動画では大きな声で流暢に音読するA児が映っていた。その課題が何度も出されることにより、間接的ではあるが、声を担任に聞かせるという成功体験を積むことができた。

対面で声を出すことに抵抗があるA児にとって、今

までなかなか実践が難しかった「声を出して話す練習」を行うためのツールとして、ICT教材がとても有効であることがわかり、積極的に活用することにした。

## (2) 実践の方法・手段

### ①ロイロノート

#### 課題1 音読を聞かせる相手を増やす

担任と私以外で、動画を見せて良い相手がいるか、気持ちの聞き取りを行った。児童よりは教職員の方が恥ずかしくない、今までかかわりがあった相手が良いということから、前担任や支援員、毎朝校門で挨拶をかわしている校長、よく学級に入って関わっていた教頭などを選び、動画を見せた。「音読がとても上手!」と感想をもらえることもあり、自信がついてきたのか、自分がいないところであれば、学級の皆に音読を聞かせても良いというところまで到達することができた。

場面緘黙の児童が声を出しにくい要因のひとつとして、「声を出したら驚かれるのではないか心配」「声を聞かれるのが恥ずかしい」ということが挙げられる。音読を皆に聞かせることは、とても不安だったと後に話していたが、周りの児童が過剰に反応することはなく、皆に声を聞かせることができた成功体験となった。

#### 課題2 会話の練習を行う

話す内容が決まっていると声を出しやすいことから、一問一答の質問から始めた。

「好きな動物は何ですか」などの簡単な質問と一緒に考え、ロイロノートのテキストに入力した。それを家で音読し、私に送信する。私から送られてきた質問にも声で答えて送信するなどのやりとりを行った。端末を介してではあるけれど、囁き声ではなく、はっきりとした肉声での会話ができていることに大きな意味を感じた。このやりとりを繰り返すうちに、質問の数が増えたり、答えの内容が詳しくなったりしてきた。クラスの特定の児童とも質問のやりとりをするなど、交流の範囲を広げることができた。

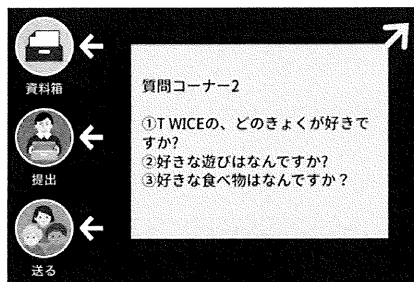


写真2 ロイロノート 実際に使った質問

### 課題3 ダンスでの活用

声が出せない他に、行動が制限されて困る場合があった。全校集会での学年の出し物で、ダンスが予定されていた。ダンスは大好きで家では完璧に踊れるのに、学級での練習では恥ずかしくて体を動かすことができなかった。どうにかして学校でも踊れるようになりたいと、休み時間にもことばの教室に来て練習していた。家で踊っている様子をロイロノートに録画し、担任や私に見せることができたことをきっかけに、学級の少人数グループの中で踊れるようになった。その後間もなく教室の中で踊れるようになり、全校集会でも本人曰く「ノリノリで」踊ることができた。

### ②Zoom

#### 課題1 学校での通信

A児はことばの教室で、私は特別教室でと、Zoomを活用し、場所を分けて練習を行った。別室に分かれたものの、学校で声を出すことは難しかった。じゃんけんや動作の真似など、声を出さずにできることを中心に行った。家-学校間での通信に備えて、操作に慣れることを主な目的とした。

#### 課題2 家-学校間での通信

何を話題にするか、何分間話すかなど、見通しが持てるように予め決めておいた。最初は母が同じ部屋にいた方が話しやすいとのことで、リビングで通信を開始し、慣れてきたら自分の部屋に移動して飼っているネコを見せたいということだった。時間は10分でアラームが鳴るように設定しておいた。

表情が学校で見ている様子と全く違って満面の笑顔だった。ネコやぬいぐるみなど次々と部屋の中のものを紹介してくれた。後から感想を聞いたところ、緊張はしたがまたやりたいとのことだった。

#### 課題3 他の児童との通信

ことばの教室に緘黙で通級しているB児とは、ロイロノートで声を聞かせ合うことに既に成功していた。学校で練習をしてから、各自家に端末を持ち帰り通信を行った。こちらでも声を出して会話を行うことができた。通信に慣れてきたのか、自由会話にかなり近い状態でコミュニケーションをとることができていた。

## 4 対面で声を出す実践

### (1) ICT教材を使った練習からの移行

A児は休み時間1人で教室にいることが多かった。3年生になった頃、「友達を遊びに誘いたい」との強い

願いがあり、筆談で誘う練習を行った。B児を誘えるようになり、ことばの教室と一緒に遊びに来るようになった。ICT教材を活用して、声でのやりとりに成功したことから、自然な流れで「対面で声を出すこと」への挑戦に繋がった。

## (2) 実践の方法・手段

### ①遊びの中で

#### 課題1 色鬼で色の名前を言う

「いろいろ何色、どんな色？」と一緒に言ってから、鬼になった人が「黄色」など色の名前を言う。色鬼の他に「物鬼」や「オオカミさん今何時」などでも練習した。通級時間だけでなく、同じ学級の児童を誘って休み時間にも行った。初めのうちA児は、ホワイトボードに書くことで鬼の役割を果たしていたが、ある時「今日は声を出したい」と宣言して実際に声を出すことができた。言う内容が限定されていたことと、楽しい活動を介していたことで声を出す緊張を和らげる効果があったと推察される。児童の人数も最初A児含めて2人だったのが3人、4人と増えていった。

#### 課題2 だるまさんの1日でお題を言う

「だるまさんが寝た」など、鬼がお題を出し、鬼以外の子はその動きをする。声を出すまで時間はかかったが、皆が待っていると言うことができた。「TWICEのマネをする！」などのお題で皆を躍らせて笑うなど、自分のカラーを少しずつ出すようになってきた。

#### 課題3 かるたの札を読む

A児含め4人の特定の児童で行った。かるたを床に並べて絵札から離れたところに後ろ向きに座り、順番に札を読む。読み手が読み終わったら走って移動し、絵札を取り合う。緘黙の児童によっては読む順番が最初だと声が出にくかったり、「せーの」など読み始めに掛け声が必要だったりすることもあるが、A児は何番目になっても、声掛けなしで読むことができた。

### ②音読で

教科書の音読や質問カードを読むことができるようになった。「これからことばの勉強を始めます」などの挨拶も文を読むことで言えた。声の大きさは、囁き声よりやや大きいくらいだったが、A児は「声を出せている」と感じているようだった。

### ③会話で

一問一答の簡単な質問の答えは、声を出して言えるようになった。詳しく話したい時は囁き声になった。「おはようございます」などの定型の挨拶も言えた。

## 5 おわりに

A児への支援を通して、感じたことが4つある。

1つ目は、小さな成功体験の積み重ねが次の挑戦に繋がるということである。『友達を遊びに誘いたい』など願いがある時は「誰を誘いたいか」「どこで遊びたいか」「何をしたいか」「どうやって誘うか」「助けは必要か」など細かく聞き取り、具体的な計画を立てていく。場所や相手など条件が限定された状態での挑戦になる。話しやすい場面が偶然訪れるのを待っていても、実現は稀である。意図的にその場面を作る支援が必要だ。

2つ目は、すぐに情報共有できる保護者との関係作りが大切ということだ。緘黙の児童から得られる情報はとても少ない。困っていないように見えて、放置しているうちに問題が深刻化する場合がある。児童のことを一番よく知っている保護者とは特に意識して普段から関わりを持つようにしたい。年度始めなどは、児童が不安や悩みを抱えず穏やかに新しい生活に移行できるよう、新担任と保護者を繋ぐ橋渡しが必要である。

3つ目は、本人の思いやタイミングに合わせるということだ。不安が大きいうちは、目標を立てて何かに挑戦するというよりは、安心して過ごせることの方に重点を置き、心と体の元気を蓄えるのに必要な期間だと考える。児童によっては登校することだけで、既にものすごいエネルギーを消費している場合がある。支援者側の気持ちが先立って、児童を置き去りにしないように気を付けたい。

4つ目は、場面緘黙は改善していくということだ。これまでにA児は、夏季休業など会えない期間があったりすると、前に話せていた場面でも話せなくなることがあった。進んだり戻ったりを繰り返しながらも、通級当初と比べると、現在のA児は見違えるようである。今までなかった人間関係のトラブルに巻き込まれることも出てきたが、自分で担任に相談するなどたくましく乗り切っているようだ。

場面緘黙の児童の不安を和らげ、安心して声を出すことができるようにするために、ICT教材を取り入れることが、非常に有効であることが分かった。実践例を参考に、場面緘黙に対する教員の理解が深まり、児童への支援や配慮の幅が広がっていくことを願う。

\*参考文献 「イラストでわかる子どもの場面緘黙サポートガイド」 金原洋治・高木潤野 著 合同出版