

# 高齢聴覚障害者の集団回想法的グループワークの効果評価

甲斐 更紗  
(九州大学基幹教育院)

## <要 旨>

本研究は、高齢聴覚障害者、とくに高齢ろうあ者を対象とした集団回想法的グループワーク実践の経過および高齢ろうあ者の語りの内容およびグループワークのあり方について、実施したグループ内容を分析した。結果として、手話話者である高齢ろうあ者と比較すると、ホームサイン話者である高齢ろうあ者にとって、グループワーク内で相互交流があまりされていないため、日常生活におけるコミュニケーションの発展がないことが推察された。

また、参加メンバーたちにとって、グループワークで構成される「回想の場」は「日常の場」とは違った「日常にはない特別な場」であったと考えられた。手話話者である高齢ろうあ者たちの間では、思いや経験を共有している状況がみられるが、そういった状況が「日常の場」にどのような影響があるのか、分析するのが困難であった。これらの解決方法について検討するのが今後の課題である。

<キーワード> 高齢ろうあ者、集団回想法的グループワーク、日常の場

## 【はじめに】

人はだれでも、過去、現在、未来をつなぐ自分の物語を持っている。自分の物語を紡ぎ語ることに焦点をあて、自らにもたされた変化とその影響をみつめることで未来に向かう自分に方向性を与えてくれる。

そのような中、高齢者の語りという課題が浮かび上がってくる。Erikson(1989)らの課題として、高齢者はこれまでの人生を振り返り、一貫したなものかを見出して「現在生きている世代の中でうまくつりあう位置に自分を置き、無限の歴史的連続の中での自分の場所を受け入れる」ことであるとされている。

そこで、Eriksonの主張を援用し、高齢者が自分を受け入れるための支援として Butler(1963)が提唱した回想法は、高齢者が人生を語ることの心理臨床実践の方法である。Lesser

and Lazarus and Frankel and Havasy (1981)は、加齢に伴い以前からの対人交流ネットワークが狭くなる高齢者にとって、回想法は同時代を生きた人との共有体験や、お互いの独自な体験を分かち合う場になると考え、回想法の社会的効果の1つとして、対人関係の進展を指摘している、と述べている。また、集団回想法は、歴史の共有や心の交流を可能にし、グループ終了後も互いにサポートし合う関係に発展することも多くあるとされている(野村、1992、1998; Sherman、1987; 渡辺、2001)。

その一方で、心理的アプローチや心理臨床実践の対象としてみなされていない「聴覚障害者」の存在が我が国には長らくあった。その中でもとくに、高齢聴覚障害者の問題が大きい。

一般的に、聴覚障害者、特にろうあ者は手話

という視覚的言語を中心としたコミュニケーションのネットワークを持ち、その中で様々な情報を得たり、心理的・社会的な支援を得ている（鳥越、1991、1999a）。しかしながら、高齢になるに従い、ネットワークからの離脱が生じ、その結果、病気の発見が遅れて生命の危険が生じたり、精神的な健康を損なったりすることが生じている。

また、高齢の聴覚障害者の中には、多くの不就学のろうあ者が存在する。我が国で初めてろう学校が開設されたのは明治11年であったが、全てのろうあ者が教育を受けられたわけではない。すでに就学年齢であったろうあ者は学校に入ることが難しかったと言われている。全国で数カ所、聴覚障害者のための老人ホームがあるが、入所者の多くは不就学であることが報告されている（鳥越、1999b）。

また、久保田（2012）によると、高齢の聴覚障害者の多くは、苛烈な戦時体制の最中を乗り越えて生き延びてきた方々であり、手話を否定され口話を強制されていて、兵隊にさえなれないと軽蔑され、当たり前のように差別されてきた。そのため、日本語読み書きや手話も身につけられず、生活に必要な知識や常識、社会通念を学ぶことができなかった（鳥越、1999b；久保田、2012）。

このようなろうあ者は、日本語はもとより手話も未獲得・習得のため、手話を中心としたネットワークに加わることができず、さらに多くの問題を抱えている。

回想法は、自分の人生について、生まれてからのこれまでの経験、幼少期の家族関係や受けた教育、友人関係、自分の人生にとって重要な

意味を持った出来事などについて語り、他者とそれを共有しながら、自分の人生を振り返り、肯定的な価値観のもと、自己の統合を図る取り組みである。しかし、多くの聴覚障害者は、障害にばかり焦点化された教育を受けたことやコミュニケーションの困難さゆえに家族や社会に対して主体的に関わるができなかったため、肯定的な価値のもとに自分の人生を統合できないことが多い。また不就学の聴覚障害者の場合、手話を獲得・習得していないため、家族の中だけで通じる「ホームサイン」（以下、「HS」とする）（Goldin-Meadow、1984）という特殊な身振りのコミュニケーション（久保田、2012；鳥越、1999b）ができるにしても、自身を語り、それをまわりと共有すること自体が困難な人生を送ってきた。

そのような高齢ろうあ者が語りを通して自分の物語をつくることで、Eriksonらの課題を達成することが重要であるが、どのように高齢ろうあ者は語っていくのだろうか。またそれらに向けての支援は何なのか模索しなければならない。

そのような中、甲斐（2013）の研究で、高齢ろうあ者への手話による集団回想法を実施したところ、高齢ろうあ者の語りが一方向的な語りとなり他者と共有されていない、語りに抵抗・困難が生じるという面が浮かび上がってきた。また、高齢聴覚障害者（ろうあ者、難聴者）の語りの評価法の一つとして、集団回想法的グループワークの実施が高齢ろうあ者の「日常の場」にどのような影響を及ぼすのか、明らかにする必要性が考えられた。

そこで、2011年から取り組んでいる集団回想法的グループワークの経過、高齢ろうあ者の話りの内容およびグループワークのあり方を分析することで、彼らの「日常の場」にどのような影響を及ぼすのか、高齢ろうあ者の自分史構築が高齢聴覚障害者への支援にどのように関わるのかを評価することを目的とする。更に、この調査で得られた臨床データをもとに、高齢聴覚障害者対象の養護老人ホームにおける集団回想法的グループワークの位置づけの検討を行いたい。

### 【方法】

(1) 期間：201X年5月から現在までのうち、201X+1年5月から201X+2年4月の集団回想法的グループワーク（以下、GWとする）と、201X+3年6月から201X+4年5月のGWを分析の対象として取り上げる。

(2) 対象者：聴覚障害者に配慮がある特別養護老人ホームに入所する高齢ろうあ者。不就学のため、手話習得が不十分であり、HSという特殊な身振りのコミュニケーション手段をもつ高齢ろうあ者、手話を獲得・習得した高齢ろうあ者などである。201X+1年5月から201X+2年4月のGW参加メンバーの数は9名であった。

201X+3年6月から201X+4年5月のGW参加メンバーの数は15名であった。

(3) GWの内容：①月1回50分のセッションで実施した。201X+3年6月から201X+4年5月までのセッションのテーマおよび各回の参加メンバーの人数は表1のとおりである。刺激材料として、テーマに関する写真、絵、実物などを提示した。調査者および施設職員がファシリテーターとなり、進行を進めた。②各GW終了後に、対象者が所属するユニット職員に対象者の日常

生活の様子の聞き取りを行い、記録した。

(4) 分析：参加メンバーや施設の了承を得てビデオ撮影を行った。各セッション終了後に、メンバーの手話やHSによる発言内容を日本語に翻訳し、行動などを含めた逐語記録を作成した。

#### 1) エピソード分析

201X+1年5月から201X+2年4月の集団回想法的GWの内容については、手話やHSそのものを文字・記号化したデータを作成し、鳥越(1999b)の視点に基づき、話りの内容と形式、相互行為を分析した。

#### 2) 個別の語りや行動の評価

201X+3年6月から201X+4年5月のGW参加メンバー個別の話りの内容を整理し、行動の変化を津田(2011)の行動観察スケールに基づいて評価するとともに、職員から聞き取りした日常生活の様子を分析した。

表1 2014年6月～2015年5月のGWの内容

月	テーマ	人数
6月	家族(昔)の写真 (7月は施設の行事などで実施無し)	9名
8月	住居・衣・美容(理容)	15名
9月	たべもの	12名
10月	スポーツ	
11月	秋・紅葉	10名
12月	冬	14名
2015年1月	昔のお正月遊び	11名
2015年2月	節分・恵方巻き・風邪・梅	15名
2015年3月	見学者を交えての旅行の思い出	9名
2015年5月	「子どもの日」の過ごし方	6名

### 【結果と考察】

(1) エピソード分析(文中の太字：手話、文中の下線：HS、声；通常の文字、< >：類推された発話の意味を示す、( )：行動の内容を示す、/：手話の文末を示す、PT：指差し、調：執筆者である甲斐のことを指す、○○：固有名詞の置き換え、非手指標識の記述は省略)

#### 1) 個別エピソード

女性であるAさんのエピソードを表2に示す。

小学2年から6年までの教育歴をもち、手話で生活されてこられた。戦争のときの家庭の様子や、ろう学校に通った経過を語った。

表2 エピソード1

Aさん：女性、小学2年から6年まで教育。調査者と職員より話す順番を聞かれ、真っ先に名乗った。その直後、写真の内容を話すべきか、昔のことを話すべきか迷い、周りに何度も確認を繰り返した。そして語り始めた。

A:昔 戦争 やっていた 時 (椅子を動かす) <昔、戦争をやっていた時>  
 A:昔 戦争 やっていた 時 家 文化住宅 2階 / お父さん お母さん 店 やっていた / 前高い いいえ 安い 2000円 / 学校 行っていた ろうあ者 分からない バカ された / 手 動かす 言う 分からない / 8歳 郵便 くる 近く 学校 ある 2人 一緒 いった / 戦争 負ける 爆弾 落ちた 引越 2 3 4 5 6 卒業した / 後 ○○ (地名) できた / 私 6年 卒業 / 中 1 2 3 ある 卒業する でも やめて 服 作る 仕事 入った / <昔、戦争をやっていた時、家は文化住宅の2階だった。お父さん、お母さんはお店をやっていた。昔は(家賃は)高くなかった、2000円だった。学校に行っていた時はろうあ者は分からないからバカにされた。手を動かすだけでことばが分からないから。8歳のとき、郵便物がきて、近くの学校に2人で入った。爆弾が落ちて戦争に負け、引越しをして2年から6年まで通って卒業した。その後、○○に(学校が)できた。私は6年で卒業した。(○○にできた学校には)中学があるが、私は中学に行くのをやめて服を作る仕事を始めた。>

Bさん(女性)のエピソードを表3に示す。高等部まで口話法のろう学校で教育を受けたため、声を出しながら(発音不明瞭)手話で語った。参加メンバーたちが自分が通っていた学校の写真を持ってこられ、学校について話したいということであった。そのような中、Bさんは、戦争のため学校をやめて田舎に帰ったことや、その後の生活のことを語られた。

AさんとBさんはろう学校に通っていた経験を持ち、手話話者である。そのため、自分が語りたいことを一気に語った様に考えられた。だが、一方的に語っているようであると考えられた。戦争のときの家庭の様子や、ろう学校に通った経過、戦争のため学校をやめて田舎に帰ったことや、その後の生活などの話であり、経

表3 エピソード2

Bさん：女性、小学から高等部まで聾学校。参加メンバーたちが学校の写真を持ってきて、学校について話したいと。そのような中、Bさんは語り始めた(声付き手話)。

E: 学校 学校 <学校の話>  
 B: 長くなるので 短く とこどこ選んで話します / 私が生まれたのは大正です / 大阪で生まれた / 20歳まで大阪の聾口話専門の学校に行っていた / 戦争で空襲があったのでもっと勉強したかったけれど 田舎に帰る / お父さん 亡くなって お母さん も 亡くなった / 田んぼ 前 8枚 あった けれど よその人に作ってもらうことにした / 3枚 だけ 自分のうちで作った / 姉は力が弱いけれど一生懸命頑張っていた / お母さん 死んでから 私 一人 / 弟は姫路にいてもう帰りませんと言った / お父さんが生まれた ところ ずっと 生活していた / 二人で 頑張っていた / お母さん 70歳で 亡くなって お母さんの妹が来て 子どもをおじいさんおばあさんをお願いして預けた / 私は6人兄弟で苦労が多い 辛抱強い / <長くなるので、短く、とこどこ選んで話します。私は大正生まれです。大阪で生まれた。20歳まで大阪の聾口話専門の学校に行っていた。戦争で空襲があったのでもっと勉強したかったけれど、田舎に帰った。お父さんは亡くなって、お母さんも亡くなった。田んぼは前は8枚あったけれど、よその人に作ってもらうことにした。3枚だけ自分のうちで作った。姉は力が弱いけれど一生懸命頑張っていた。お母さんが死んでから、私は一人で。弟は姫路にいてもう帰りませんと言った。(私は)お父さんが生まれたところですと生活していた。二人で頑張っていた。お母さんが70歳で亡くなって、お母さんの妹が来て、子どもをおじいさんおばあさんをお願いして預けた。私は6人兄弟で苦労が多い、辛抱強いです>

験的エピソードが多くみられ、感情的エピソードがあまりみられなかったことが特徴的であったと考えられた。また、語っているときは、淡々であった。

不就学であり、HS話者であるCさん(男性)のエピソードを表3に示す。エピソード3では、写真を持参したCさんは当初はなかなか話し始めようとせず、周りの人たちが聞いていて、CさんがHSで「ぼく」と話し、その意味を職員が答えていた。このとき、Cさんを見ていたAさんが別の人としゃべっていた。Cさんの写真をBさんと別の男性が手にとって見ている。Cさんの写真を巡って、周りが話をするという感じがみられた。

Cさんが話題の中心であるようで、周りがC

表4 エピソード3

Cさん：男性、不就学。HS 話者。CさんとCさんの妻と友達がうつっている写真をもってきたときのCさんの様子。

C：(写真を覗き込む)

B：(Cさんが持ってきた写真をみながら職員に聞く)

PT-(Cさんの奥さん：写真) 奥さん/<この人はCさんの奥さん?>

C：ほく／

職員：PT-(Cさんの奥さん：写真) PT3 奥さん/<この人はCさんの奥さん>

B：これ／あー、あー。

(CさんをみていたAさんが別の女性と二人でしゃべる。Cさんの写真をBさんと別の男性が手に取ってみている)

B：(Cに) このとき 元気 だった/<このときは(Cさんの奥さんは) 元気だったのね>

職員：(写真を指差して) これ 仲良し 人/<この人は(Cさんの奥さんの) 仲良しの人>

B：(職員に) PT-(Cさんの奥さん：写真) 奥さん/<この人はCさんの奥さん?>

職員：そうそう PT-(Cさんの奥さん：写真) 仲良し 人／ 奥さん 前 亡くなった/<そうそう、奥さんと仲良しの人。奥さんは前に亡くなった。>

B：(Cさんに) 前 元気 だったのにね <前は奥さん元気だったのにね>

C：(頷く) (写真を指さす)

さんについてやりとりをしているようにみられるが、実際にはCさんがやりとりの中心になっていないことが考えられた。やりとりの様子を見ると、参加メンバーが写真を見てCさんに聞いているが、職員が話しているという状況になっている。職員がCさんと他の参加メンバーとのやりとりをサポートしていると推察されるが、最後にCさんが頷いたままで終わっていることから、HS 話者がやりとりの中心になることの難しさが垣間みえてきたと考えられた。

## 2) 全体的な流れ

参加メンバーたちが語った内容を整理し、特徴的なエピソードをセッション順に並べた(表5、6)。なお、抽出したエピソードに番号を記した(#○(セッション回数)-○-○(各セッ

ション内での順番))。

#1、#2 において、手話話者である高齢ろうあ者たちは、「兵隊に聞こえないから畑仕事をやれと言われた」、「一人暮らしは苦しかった」、「かばんを作る仕事をした」、「みんなの話がわからなくて頬を叩かれた」といった、自分が経験したエピソード、「苦勞した」などの感情につながるエピソードを述べたりしていた。

やがて、#4 から、「スイカを切って食べた。夏休みはみんなと一緒に歩いていた」といった楽しかったという思い出のエピソードに、周りが「私も同じ」という発言がでて、楽しかったというエピソードの語りが増加し、寂しいなどの様々な思いが語られた時に周りが共感するというエピソードがみられた。

HS 話者である高齢ろうあ者においては、最初では、周りが無関心というエピソードがみられた。過去の体験(もちつき、漁などの労働)についてのエピソードが多くみられた。

#4 あたりから、HS 話者が発する HS の内容に「話がわからない」と手話話者が発したことをきっかけに、スタッフが HS 話者の HS をオウム返ししたり、絵を描くなどの支援を行ったところ、手話話者たちから質問、反応が増えた。

このことから、経験的エピソードの語りから、周りが共感する行動が出るエピソードの語りへ変化していく状況から、参加メンバーたちが共有できるような「楽しい思い出」を共有することによって、苦しかったことも共有できるようになることが推察された。

表5 セッション1、2における全体的な流れ

時間	#1	#2
手話話者 (n=7)	・「兵隊の偉い人に、聞こえる人がいて、おまえは聞こえないのかと言われて畑仕事をやれと言われてた」(#1-14-3) ・「妹が入院してお世話をしてた。妹が亡くなって一人暮らしをするのは苦しかった。ヘルパーが来た。かばんをつくる仕事をした。」(#1-15-1)	「(みんなの話が分からなくて)家で頬を叩かれた。家を飛び出した。食べ物も、普通のじゃなくて真っ黒で硬い。それが原因で歯が無くなってしまった。だから歯がない。苦労した」(#2-7-2)
HS 話者 (n=2)	高齢ろうあHS話者がもってきた写真をみんなで見ることが、すぐ関心をなくし、手話で通じる人同士でおしゃべりをする(#1-13)	餅をつく動きをする。丸めてひねって、丸める、という動作を繰り返す。四角い箱野中に並べるといいう動作をする。(#2-21-3)

表6 セッション4以降における全体的な流れ

時間	#4~	#7~
手話話者 (n=7)	・「(3週間前に行った海水浴の話から)スイカを切って食べた。終わり。(子どもの)夏休みはみんなで鞆を背負って並んで歩いてた」と一人の発言から「私も同じ」という発言が出て、「学校が休みのときみんなで一緒に並んで(海に行)った。水着を来て泳いだ。」「そうそう」「楽しかった」という会話が数人の中で広げられた。(#4-3-2)	・「昔の学校の写真がアルバムになって送られてきた。(校舎が)8回ぐらい建て替わっていた。(みんなが「うんうん」と頷く)(そのときの同級生みんな)なくなって私一人になった。寂しい。友達がいなくなった。(みんなが「うんうん」と頷く)」(#7-8)
HS 話者 39201+ (n=2)	・「あっち、あっち」と指差し(身振り)で表すと、「私(あなたの話が)分からない」と高齢ろうあ手話話者が発言。スタッフが「あっち、あっち」とオウム返しをする。すると、「あっち、あっち」と指差したHS話者は頷く。スタッフが絵を板書する。数人の手話話者より「ひとり?」「危ない」「若い時?」と質問がとんでくる。(#4-6-2など)	

### 3) 相互行為

参加メンバーたちの相互行為をセッション

順に整理したのを表7に示した。手話話者である高齢ろうあ者たちが語り始めると、ひとつのエピソードが長く、一方向的であった。また、語っているときに、他のメンバーたちは別の行動をとる様子がみられた。HS話者の高齢ろうあ者たちが何らかのHSを示しても、手話話者である高齢ろうあ者は関心を示さなかった。職員(スタッフ)が手話話者である高齢ろうあ者に説明し、その様子を高齢ろうあHS話者が眺めるというパターンが繰り返された。セッションを重ねるにつれて、手話話者である高齢ろうあ者が語ったひとつのエピソードに周りが反応、共感し、自分の体験を語るという関係性がみられた。それにともなって、HS話者である高齢ろうあ者がHSで話したら、周りがその内容が分からず聞き返すことで、職員(スタッフ)が支援を行った。それによって、手話話者である高齢ろうあ者がHS話者である高齢ろうあ者に次から次へと聞いたりすることがみられた。

(2) 個別の語りや行動の評価

HS話者であるGさんの語りの内容および行動を抽出し、分析した。結果は1)、2)の通りである。なお、固有名詞は〇〇で表記している。

1) 対象者個別の語りの内容の変化：HS話者である高齢ろうあ者Gさんの、セッションごとの語りの内容を表8に示した。

Gさんは聾学校に通っていた経験をもっているが、手話の獲得ができていなかったようで、HSと文字などを書くというコミュニケーション手段をもっていた。

それぞれのセッションでのテーマについて経験したことをHSで語っていた。テーマに忠

表7 相互行為 (矢印: 行動が起きる流れ)

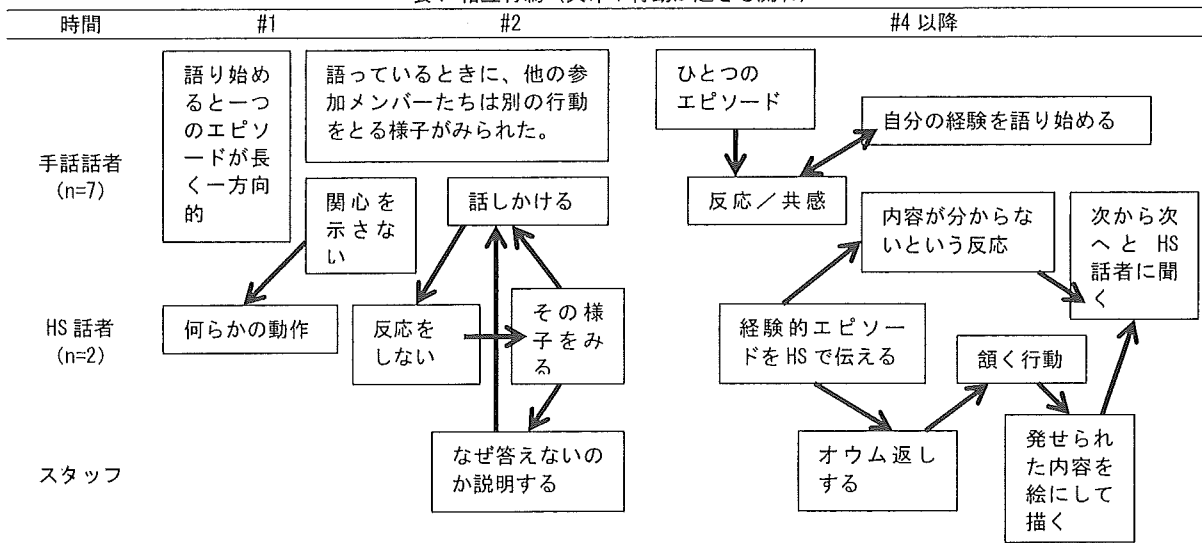


表8 Gさんの語りの内容

テーマ	内容
#1 昔の写真	〇〇の有名なところの写真を見せて、〇〇と一緒に撮った写真、前勤めていた会社の社員と一緒に飲みに行った写真を見せる。
#2 住居・衣・美容 (理容)	「母 (もしくは姉) が犬にかまれて亡くなった。父はタバコを吸いすぎて亡くなった。タバコはだめ。」と発言。「米を運ぶ仕事をしていたが、足や腰が痛め、辞めた」とも。
#3 食べもの	家族とよくお寿司に行っていたと嬉しそうに話していた。
#4 スポーツ	16歳のとき野球をした。キャッチャーをした。
#5 秋・紅葉	「紅葉を集めて袋に入れた山に捨てた。」と発言。
#6 冬	写真を見て、「あった」と答える。
#7 昔のお正月遊び	「子供のとき羽根つきとコマ回しとたこあげをしたことがある。又、めんこもしたことがある。」という話をされた。
#8 節分・恵方巻き・風邪・梅	「節分のとき豆まきをし、豆を煎った。恵方巻きを自分で作った。風邪をひいたとき、おかゆ梅干し、りんごおろしを食べた、梅の花を見に行ったことがある」と刺激材料である絵の内容にそって話をされた。
#9 見学者を交えての旅行の思い出	昔、稲を刈ったことがあるという話をされた。
#10 「子どもの日」の過ごし方	小さいホワイトボードに自分が生まれたところを書いたり、「女性が食中毒でたおれた。」と発言。

に語っていることが印象的であり、職員や調査者等のスタッフ、周りの参加メンバーたちの話の内容を理解していることが考えられた。だが、手話話者であるメンバーたちにみられるような、感情的面を語ると行った変化はみられなく、HSは経験したことを再現するコミュニケーションツールであり、語りを深められるものではないことが推察された。

### ②対象者の語りや行動の評価

HS話者である高齢ろうあ者Gさんの語りの内容及び行動 (エピソード) を、津田 (2011) の行動観察スケールに基づいて整理した発言

(促し (他者の質問による発言)・自発 (自主的な発言)) の得点化についての結果の一部を表9に示した。

一般的に回想法の実践中の行動や言動の変化については、逐語録をもとに発言内容や行動の変化を振り返る研究がほとんどであり、評価尺度を使用し回想法実践中の経時的な変化を得点しているのは見当たらない (津田、2008、2009)。さらに、日本語をベースとした評価尺度もしくは評価ツールで、日本語とは異なる文法をもつ「手話」という一つの言語を用いる聴覚障害者に対してアセスメントを実施するの

表9 Gさんの発言行動の得点化

セッション	各セッションのテーマ	GW 開始直後の 5 分間		発言行動の前後	
		促し	自発	促し	自発
#2	住居・衣・美容 (理容)	-3	-5	-1	-3
#10	「子どもの日」の過ごし方	-1	-3	+1	-1

津田 (2011) -5: 参加者との言語的、非言語的な交流がみられず否定的 -3: 参加者との言語的、非言語的な交流がほとんどみられず不快感がみられる  
 -1: 参加者と言語的、非言語的な交流が少しみられる +1: 参加者と言語的、非言語的な交流が少しみられる。

は困難であるとされている (栗村、2006 など)。それは高齢聴覚障害者、とくにろうあ者に対して、発言内容や行動の変化を、日本語をベースとした評価尺度や評価ツールで評価するのは困難である。しかし、回想法実践中の行動や言動の変化を得点化して示す事は、参加者個別の回想法実施中の行動の変化や、回想法の進行状況を客観的に評価するうえで重要である (津田、2011)。

そこで、行動や言動の変化を質的分析するのみならず、津田 (2011) が作成した行動観察スケールを用いて、行動や言動の変化を得点化することを試みた。

津田 (2011) の評価の指標を参考に、「参加メンバーと活発な言語的、非言語的交流 (本研究調査では、手話や HS、身振り手振り、筆談、絵などを意味する) が快適な状態で常にみられる」状態を+5 点、「参加メンバーとの言語的、非言語的な交流が快適にみられる」状態を+3 点、「参加メンバーと言語的、非言語的な交流が少しみられる」状態を+1 点、「参加メンバーとの言語的、非言語的な交流があまりみられない」状態を-1 点、「参加メンバーとの言語的、非言語的な交流がほとんどみられず不快感がみられる」状態を-3 点、「参加メンバーとの言語的・非言語的な交流が全くみられず否定的」な状態を-5 点とした。それを用いて、GW 実施中において、経時的変化による評価を行った。その中でも、GW 開始前後の 5 分間の様子、実施中において G さんが発言行動したときの前

後の様子を取り上げた。GW 開始前後の 5 分間における G さんの自発的発言 (以降、「自発」とする) と他の参加メンバーたちやスタッフなどからの促しによる発言や他の参加メンバーや職員、調査者などのスタッフからの質問による発言 (以降「促し」とする)、G さんの発言行動の前後における G さんの自発や促しを得点化した。#2 において、GW 開始前後における G さんの自発では、他の参加メンバーとの言語的・非言語的交流が全くみられず、全く反応を示さないようであったため、-5 点で評価された。促しにおいて、他の参加メンバーから挨拶されても、きよろきよろしているようであったので-3 点で評価された。G さんが発言行動したときの前後において、自発では自分からは話そうとせず、きよろきよろしているのがみられたため-3 点で評価され、促しでは、話を求められて話をするが、笑顔がみられなかったため-1 点で評価された。

#10 において、GW 開始前後における G さんの自発では、他の参加メンバーたち同士の挨拶やりとりを眺めているが、関わろうとしないため、-3 点と評価された。スタッフや他の参加メンバーが G さんに挨拶すると、片手をあげる様子 (今日は、という意味で片手をあげたと推察される) がみられたため、-1 点と評価された。G さんの発言行動前後の自発においては、G さんが書くそぶりをみせたため、-1 点と評価された。促しにおいては、G さんが HS で発言したとき、空書きで地形みたいなのを書いたため、



他のメンバーたちが分からず、書いてと促した。そこでGさんはホワイトボードに(自分がうまれたところの地形を)描き始めた。描き終わったあとのGさんに、他の参加メンバーたちやスタッフが「〇〇?」と聞いたことで、Gさんに笑顔がみられた。そこで+1点と評価された。

③Gさんの日常生活の様子：職員から聞き取りした、Gさんの日常生活の様子を表10に示す。職員によると、GWに毎回参加されているGさんであり、参加意欲を示されていた。だが、GW内で相互交流があまりされていないため、日常生活におけるコミュニケーションの発展がないことが推察された。GWにおいて、自分自身の語りが深まらないため、自分史構築につながっていないことが考えられた。

表10 Gさんの日常生活の様子  
内容

内容
・部屋の中に自分が書いた文字や絵を貼っている。(2014年時)
・カレンダーや写真をみながら、昔のことを思い出して紙に描く。その内容は毎回変わる。前と同じことを描く。(2014年時)
・怒ることはない。話が通じなくて怒ることはない。たまには怒るが、理由を探すのが難しい。(2015年時)
・嫌いがあったとき、続けて怒られたとき、ときに「むずっ」とした表情がでることがあるが、他の入所者と比べて暴れることはない。(2015年時)
・聞いたことと返答の内容に大きな差がある。入所時(4年前)と比べても、あまり状況は変わらない。(2015年時)
・そういえば、今日の(GWで)語った内容は、先日事務室に行ったら何か書いていた内容と同じような。(2015年時)

### 【総合考察】

本研究において、参加メンバーたちへのGWの経過、高齢ろうあ者の語りの内容およびGWのあり方について、実施したGW内容を分析した。結果として、高齢聴覚障害者たちは、自身を語ることをもっていることが考えられる。しかし、回想の最中で別のメンバー同士で会話したり、退室したりするなど、消極的な関心を示すこともあった。このことから、メンバー一人ひとり自身を語る事が出来ることばを

もっているにもかかわらず、一方向的な語りとなり、他者と共有されていないことが推察された。また、その語り他者の理解につながっていないことが考えられた。

セッション数を重ねることによって、自分の経験を語ったということは、他の参加者の体験に対する共感が示されたことによる行為であると考えられる。このことは、楽しかった思い出などを参加メンバー同士で語り合うということに意味があった(菅、2003)ことと一致していると考えられよう。表7に示されるように、最初は一方向的な語りであった。セッションを重ねていくにつれて、ふとしたときの質問や返答があり、自分以外に関心を向けるという行動が生まれてきたことから、周り共有したという部分が出てきたと考えられる。それが双方向的会話につながったと考えられた。

その一方で、HS話者である高齢ろうあ者においては、経験的エピソードや具体的物を媒介にして話すというエピソードであった。対象物を指示する機能のみの指さしの多用が多く、動作や物の形を模写したような身振りがみられなかった。そのため、周りが彼等の話の内容を理解することが難しかったことが考えられた。また、HS話者である高齢ろうあ者は自分が主人公になって話すということではなく、周りの反応をみるというのがみられた。

そして、GW実施中のHS話者であるGさんの語り内容の分析、個別発言や行動の変化の評価を経時的に実施したことから、個別の変化を明確に示すことできたが考えられよう。参加メンバーの様子を、一人一人ずつ、GW参加意欲・回想内容の発展性・内容の質・集団コミュニケーション・喜び、楽しみ等の満足度(野村、1998)

について詳細に分析することが今後の課題である。

だが、GW 実施中の G さんの変化と、日常生活での状況およびケアのあり方との関連性が見いだせていない。G さんを含めて参加メンバーにとっては、GW で構成される「回想の場」は「日常の場」とは違った「日常にはない特別な場」であったと考えられる(工藤・野村、2006)。

GW の場で思いや経験を共有している状況がみられるが、このことが参加メンバーたちに「日常の場」にどのような影響を与えているのか、分析することが難しい。本研究調査では、GW 実施後に、職員や調査者が集まって話し合いをしているが、今後においては参加メンバーの日常生活での状況を聞き取るのみならず、内野・浅川・橋本・三好(2011)による回想法を活用した参加メンバー全般への関わり方の工夫および GW 実施後のコミュニケーションケアの変化について、話し合うことも必要ではないかと考えられよう。

なお、本研究調査の対象施設において、参加メンバーたちの中の一人の入所者の回想エピソードを収集し、自分史作成を行っている。

自分史作成は、自分の過去を振り返り、新たな事実を発見し、形に残すことで、満足度を高める(井山、山下、加藤、磯村、2007)支援である。そのため、自分史作成を行った参加メンバーたちの幸福度および QOL がどのように向上されたのか、詳細に検討することが今後の課題でもあろう。

## 【文献】

- 栗村昭子(2006)聴覚障害者のアセスメントに関する一考察. 関西福祉科学大学紀要, 9, 61-66.
- Butler, R. N. (1963) The life review. An interpretation of reminiscence in the aged. *Psychiatry*, 26, 65-76.

- Erikson, E. H., Erikson, J. M., & Kivnick, H. Q. (1989) Vital involvement in old age. 朝長正徳・朝長梨枝子訳(1990)老年期 - 生き生きしたかわりあい. みすず書房.
- Goldin-Meadow, S. & Mylander, C. (1994) Gestural communication in deaf children. *Monographs of the society for Research on Child Development*, 49, 1-121.
- 井山ゆり・山下一也・加藤真紀・磯村由美(2007)地域での認知症予防教室における自分史作成を取り入れた回想法の効果. 島根県立大学短期大学出雲キャンパス研究紀要, 1, 31-37.
- 甲斐更紗(2013)高齢聴覚障害者の自分史構築と語り. 立命館人間科学研究, 27, 61-74.
- 久保田真由美(2012)一人ぼっちのろう高齢者をなくす介護サービス(兵庫県). 「一人ひとりが輝く」編集委員会(編)一人ひとりが輝く一きこえない人びとの暮らしをささえる拠点づくりのために一. 財団法人全日本ろうあ連盟出版局, 76-82.
- 工藤夕貴・野村豊子(2006)養護老人ホーム入居者への継続的なグループ回想法実践の意義. 社会福祉実践理論研究, 15, 1-13.
- Lesser, J., Lazarus, L. W., Frankel, R., Havasy, S. (1981) Reminiscence group therapy with psychotic geriatric inpatients. *The Gerontologist*, 21, 291-329.
- 野村豊子(1992)回想法グループの実際と展開-特別養護老人ホーム居住老人を対象として. 社会老年学, 35, 32-46.
- 野村豊子(1998)回想法とライフレビュー; その理論と技法. 中央法規出版, 2-35.
- 津田理恵子(2008)回想法への期待-実践研究から考える文献展望-. 関西福祉科学大学紀要, 11, 317-332.
- 津田理恵子(2009)回想法の概念-と用語の整理と類型化の試み-. 介護福祉研究, 17(1), 20-27.
- 津田理恵子(2011)行動観察スケールを活用した認知症高齢者への回想法の効果測定. 行動療法研究, 37(2), 77-90.
- Sherman, E. (1987) Reminiscence groups for community elderly. *The Gerontologist* 27, 569-572.
- 菅寛子(2003)グループ回想法施行に伴うメンバー間交流の質的变化. 老年社会科学, 25(3), 315-324.
- 鳥越隆士(1991)聾文化と手話. 障害者の福祉, 11, 6-9.
- 鳥越隆士(1999a)ろうと文化, 中野善達・吉野公喜(編)聴覚障害の心理. 田研出版, 157-171.
- 鳥越隆士(1999b)不就学ろうあ老人への援助. 村瀬嘉代子(編)聴覚障害者の心理臨床. 日本評論社, 47-70.
- 内野聖子・浅川典子・橋本志麻子・三好理恵(2011)グループ回想法を実施したケアスタッフへの高齢者ケア実践における効果. 日本認知症ケア学会, 10(1), 68-78.
- 渡辺真奈美(2001)回想法グループにおける発話内容分析. 淑徳大学社会学部卒業論文(未公開).