

重複障害児とのコミュニケーション場面における 教師のかかわり方と子どもの表出活動に関する研究

井澤 菜穂子

I 問題

鯨岡(1992, 1994)は、コミュニケーションを情動の共有を目指す二者の関係として考え、二者間においてそのような関係が成立しにくい状況をコミュニケーション障害ととらえている。

はじめて障害の重い子どもを担当する教師は、コミュニケーションが取れない、どうしていいかわからないと、困難さを感じるが多い。障害の重い子どもの担任を経験した教師であっても、かわる子どもが変わればその障害の状態も異なることから、困難さを感じる。そこには鯨岡(1992, 1994)のいう「関係が取りにくいと感じる」「関係が難しいと感じる」といった子どもとかかわり手の間主観的関係の問題がみえる。

障害児とかかわり手のコミュニケーションの改善については「子どものコミュニケーション・システムの不備によると考えるのではなく、かわり手の受信の在り方の問題としてとらえることが求められる。」(菅原、松田、土谷、中沢、1996)と述べている。

学校生活においては、教師の見取りや支援だけで、コミュニケーション活動が広がったり、あるいは見逃されたりすることも考えられる。

そこで、かわり手としての教師と子どものコミュニケーション活動の在り方を検討する必要があると考えた。

II 目的

本研究では、重複障害を有する子どもに対しての教師のかかわりの中の、発話を分析することにより、かわり手である教師と重複障害を有する子どもとのコミュニケーション活動の関係性について検討することを目的とする。

具体的には、教師が子どもの表出活動をどのようにとらえているのか、子どものどのような表出活動に注目しているのかを明らかにすることで、

教師と子どものコミュニケーションの構造や展開の仕方を検討する。

III 方法

1. 対象

養護学校中学部1年に在籍する重複障害児2名とその子どもとかかわりあう担当教諭2名。

1) 対象児について

(1) K児について

知的障害と情緒障害(自閉的傾向)を併せ有する。身体接触で自分から他者にかかわりを求める。普段は意味不明な言葉や歌を発声するが、時々音声言語で表出する。日常生活上のことは、音声言語での指示で理解できる。

(2) M児について

知的障害と情緒障害(自閉的傾向)を併せ有する。自分からの他者への表出活動も少ない。音声言語での表出はほとんどない。日常生活上のことは、音声言語での指示でだいたい理解できる。

2) 担当教師について

K児、M児とも同じクラスに在籍しておりかわりあう担当教諭は学級担任A教諭(以下かわり手A)と副任B教諭(以下かわり手B)である。

2. 観察場所と場面

N県内の知的障害養護学校

日常生活の指導における朝の会・帰りの会

3. 資料収集の方法

学校生活の中の「朝の会」と「帰りの会」の場面について、4月から7月の期間、VTRで記録し、担当教諭らのかかわり方と子どもの表出活動の関係性について検討する。

4. 分析の指標

前田・小林(2000)は、客観的なレベルで教師

が感知した子どもの表出を整理できないかと考え「教師の発話行動」に注目し、「語用分類」を適用することにより、その発現の特徴からかかわりの方の方略を検討することができるとしている。そこで本研究では、前田・小林（2000）の「発話の語用機能による分類」を分析の指標として用いることとする。

5. 分析の方法

1) ビデオ記録からトランスクリプトを作成する。
場面設定は8場面あり、1～8場面ごとに、かかわり手である教師の発話を抜き出す。

2) 抜き出された発話について、前田・小林（2000）「発話の語用機能による分類」に基づき分類する。

「発話の語用機能による分類」は、「応答的発話」と「非応答的発話」の二つに大きく分類される。また、それぞれの下位機能は以下の通りである。

（1）「応答的発話」

- ①あいづち、②模倣・協調、③感情評価、④行動評価、⑤受容・了解、⑥明確化要求、⑦禁止・拒否

（2）非応答的発話

- ①行動要求、②行動提案、③教示・説明、④注意喚起、⑤内的表出、⑥話題提示、⑦確認

3) 分類されたかかわり手の発話を基に、コミュニケーションの構造について以下の①から③について分析する。

①コミュニケーション構造

子どもに対するかかわり手のはたらきかけ（発話）から、やりとり（コミュニケーション構造）の特徴を検討するために、教師の発話について、応答的発話と非応答的発話の発現率およびそれぞれの下位機能の発現率について分析する。

②かかわり手の応答的な発話の契機

かかわり手の応答的な発話について子どもの表出活動（発話に影響したと思われる項目）について具体的な表出行動の内容を検討する。

③かかわり手の非応答的発話から観察されるコミュニケーションの特徴

かかわり手が子どもに対して先行的に働きかけを行う場合のコミュニケーション展開の方略を検討するために、非応答的発話を下位機能ごとに分析する。

4) 教師のかかわり方と子どもとのコミュニケーション活動の関係性の変化は、コミュニケーション構造の変化から検討する。

5) 教師の子どもに対する理解の変化は、教師へのインタビュー、観察時のフィールドメモや内省記録、指導記録を参考に分析する。

6. 分類の修正について

著者と他2名の現職院生で抽出場面を分析しながら、使用する語用分類を補足するための統一した基準を設けた。

IV 結果と考察

いずれの場面においても、かかわり手の先行的な働きかけである「非応答的な発話」を中心にコミュニケーションが構成されていた。

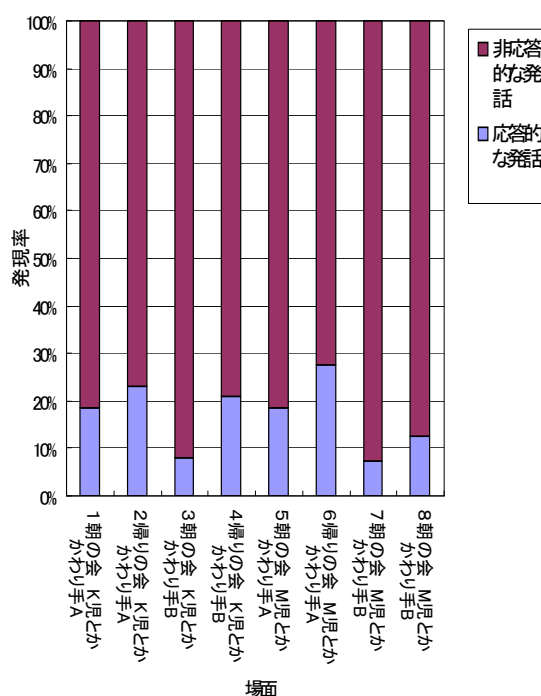


図1 各場面における発話分類の割合

このことから、かかわり手である教師からの先

行的な働きかけによるコミュニケーション展開が日常的に行われている事が窺えた。また、「非応答的な働きかけ」のうち「教示・説明」を中心に行っていることも共通していた。

さらに各場面において、月ごとの分析結果から、コミュニケーション構造に変化が見られた。かかわり手と子どもとのコミュニケーション構造においては、活動場面や時間、感情の共有が、コミュニケーション構造の変化に関係していることが窺えた。また、一部の場面に「感情評価」「行動評価」「受容・了解」に増加傾向が見られた。

発話のあるK児と発話のないM児とのコミュニケーション構造の共通点は、「非応答的な発話」を中心にコミュニケーションが構成されていたことと、「応答的な発話」において、「行動評価」と「受容・了解」を中心として行われていたことである。

発話のあるK児と発話のないM児とのコミュニケーション構造における相違点は、かかわり手A、かかわり手Bともに「応答的な発話」の契機に最もよく現れていた。

音声による表出のあるK児に対しての「応答的な発話」の契機は「発話」の項目が高く、特にかかわり手への直接的な発話を「応答的な発話」の契機としていることが上げられる。

発話のないM児に対しては、「応答的な発話」の契機は「行動」「指差し」の項目が多く、M児の行動や指差を中心にかかわり手に対しての直接的な働きかけの項目を主としながら構成されていた。さらに、「応答的な発話」の下位分類を見ていくと、かかわり手A、かかわり手Bともに「行動評価」「受容・了解」が多いことがわかった。

私たちが普段使うコミュニケーション手段が音声言語であることを考えれば、発話のあるK児に対しての「応答的な発話」の契機が「発話」であるのは、ごく当たり前のことかもしれない。ただK児の行う発話は、独り言のようにその場では意味のないただの単語であったり、意味はあっても使い方が違ったりすることが多い。よって次に問題となるのが、その発話をかかわり手がどう受け

取ったかということである。そのためには、「応答的な発話」の下位分類を見ていく必要がある。すると、かかわり手A、かかわり手Bともに「行動評価」「受容・了解」の項目が多いことがわかった。

M児に対しての「応答的な発話」の契機は、M児の様子を見取ることが重要になってくるだろう。また、「指差し」はM児の自発的な表出であることが多く、これを注目するのもまた当然といえるだろう。ここでもやはり、M児の「行動」や「指差し」をどう受け取ったかということが問題になるが、「応答的な発話」の下位分類を見ると、かかわり手A、かかわり手Bともに「行動評価」「受容・了解」が多いことがわかった。さらにK児との違いとして、特にかかわり手AのM児に対する「応答的な発話」の契機の中に、「明確化要求」が出てくる。これはM児の「行動」や「指差し」の意味をしっかりとらえたいという要求の現われともいえるだろう。

また、かかわり手へのインタビューから、鯨岡（1992, 1994）の述べている「間主観的關係の問題」の改善傾向が見られた。

文献

- 鯨岡 峻（1992）コミュニケーション障害の基本的構造について。菅原廣一（編）コミュニケーション障害児の診断と教育に関する研究。ゴユー企画印刷、80-85。
- 鯨岡 峻（1994）特殊教育におけるコミュニケーション重視の意味。国立特殊教育総合研究所平成5年度特殊教育シンポジウム「コミュニケーション障害への援助」報告、1-5。
- 前田泰弘・小林倫代（2000）重度・重複障害児との授業場面におけるコミュニケーション構造—教師発話の語用分析からの検討—。国立特殊教育総合研究所研究紀要、第27巻、11-21。
- 菅原廣一・松田直・土谷良巳・中沢恵江（1996）心身に障害がある子どもとのコミュニケーション—係わり合いに視点を置いた今後への提言—。国立特殊教育総合研究所特別研究報告書「心身障害児の言語行動の形成評価に関する研究」、109-116。