

脳性まひのある生徒のVOCAによる自発報告を目標とした 教師間の対応の共有に関する実践的研究

大谷 寛

I 問題と目的

話しことば以外の様々なコミュニケーション手段は、拡大・補助コミュニケーション(Augmentative and Alternative Communication, 以下: AAC)という領域でその実践を伴って開発されてきている。AACの手段の一つに音声出力装置(Voice Output Communication Aid, 以下: VOCA)といわれる、音声が出力されるコミュニケーション支援機器がある。原(2004)によると、AACの手段を用いて、周りの人々と円滑なコミュニケーションができるようになるためには、コミュニケーションパートナーの能力が影響していることを指摘している。学校で子どもたちのコミュニケーションパートナーと考えられるのが教師である。しかし、佐藤・島宗・橋本(2003)は、学校現場でしばしば教師間において一貫性のない指導がみられることを指摘している。

よって、本研究は、以下の三点を明らかにすることを目標とする。①脳性まひのある生徒が自発報告を表出するためには、教師のどのような対応が影響を与えるのか。②①で判明した自発報告を促す対応を教師間で共有することで、対象生徒が対応を実行した教師にも自発報告を表出するのか。③教師間で対応の共有が図られ、さらにVOCAを用いた自発報告行動が獲得されたとき、それが対象生徒のコミュニケーションの全体発達にどのような影響を与えるのか。

II 方法と結果

【研究1 自発報告表出を促す教師の対応】

肢体不自由養護学校中学部3年に在籍する女生徒が対象生徒である。主な障害は、脳性まひである。主な意思の表出手段としては、不明瞭ではあるが発語・動作・表情などであった。この対象生徒に「国語」の時間を使って、発語による自発報告の個別での訓練から実施した。事前観察で対象生徒が多く場面教師に求められていた「報告」が標的行動に決まった。また、事前観察で対象生徒が教師に報告するための手段として「発語」が

あった。「発語」の自発報告頻度が高まったところで、より多くの人に伝えられる手段として「VOCA」を対象生徒が使用することが標的行動とされた。また、自発報告を促すものとして、事前観察から教師の対応を変化させることが有効だと考えられた。よって、介入1期では教師の対応を変更させることで、対象生徒の自発報告頻度に変化があるのかをABデザインを用いて実践検証した。結果は図1の通りである。その結果から以下の教師の対応があったときに、対象生徒は発語による自発報告が高頻度で維持されることがわかった。対応とは「①いつ報告すればよいのか報告場面を対象生徒が理解しているか確認を取りながら、自発報告をする機会を作る」「②報告があったらすぐに応答する」の2条件を教師が実行することである。

また、対象生徒がもっていた発語という手段を自発報告が表出される状況において、介入2期で介入1期の教師の対応に加えて、VOCAの使用を促した。その結果、VOCAを使つての自発報告は、発語での自発報告と変わらず、高頻度で維持されることが分かった。

【研究2 教師間で対応を共有することの効果】

対象生徒は、研究1と同じである。国語での自発報告が高頻度で維持されていても、他の教師への自発報告は観察されなかった。そこで、他教師が国語の教師の対応を実行することが、対象生徒の他教師への自発報告を促すと考えた。よって、研究2で教師の対応の共有と対象生徒の自発報告の関係を調べた。

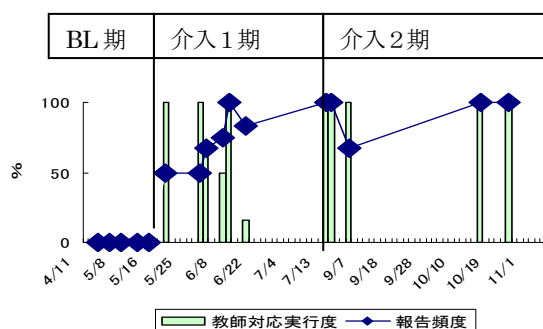


図1 国語の報告頻度と教師の適切な対応実行度

教師の対応を共有するために、研究1で明らかになった教師の対応をビデオ等を用いて研修をした。その結果の一部(国語・歯磨き・美術・総合学習/生単)は、図2の通りである。対応を実行した教師には、対象生徒は自発報告を表出するようになり、対応を実行しない教師には自発報告を表出しないことがわかった。研修だけで対応が実行できなかった教師には、既に対応を実行できている教師が仲介役となり、対応の仕方をモデルで示す支援を実施した。その結果、研修では対応が実行できなかった教師も、対応を実行できるようになった。結果、対象生徒が報告を表出するようになった。

【研究3 自発報告以外のコミュニケーション発達】

1) 援助要求について

自発報告が安定して表出されている報告場面

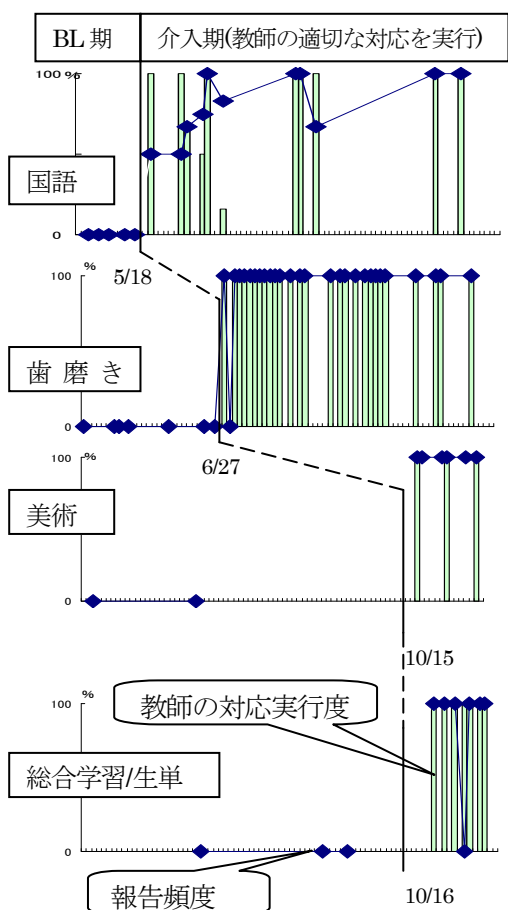


図2 国語・歯磨き・美術・総合学習/生単の授業における報告頻度と教師対応実行度

を用いて、教師が援助要求行動への促しを実施した。結果は図3の通りである。結果から、自発報告の頻度が高くなるにつれ、また、教師が援助要求行動の促しを実行するにつれ、援助要求回数は増加していくことがわかった。

2) コミュニケーションの相手の増加

研究2で示した通り、自発報告を促すための適切な対応ができるようになった教師には、対象生徒は自分から話しかけることが増えた。同様に、以前は教師が仲介役をしてコミュニケーションの機会を設定した友だちにも、自分から話しかけることができるようになった。結果、自分から話しかける相手が研究前の3人から、研究後には23人に増加した。また、一日に話しかけた人数も図4の通り、増加していった。

3) 語彙数の変化

この研究前に使用していた語彙数8つに研究中に「拒否、注意、冗談、賛成、質問、世間話、接客」

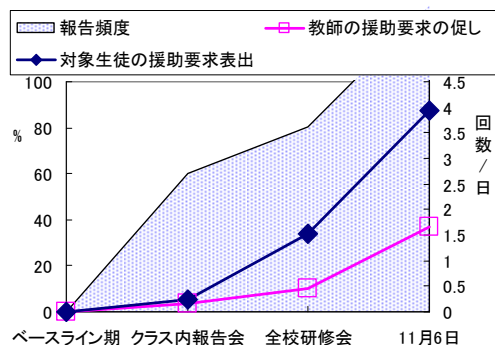


図3 対象生徒の援助要求回数と報告頻度・教師の援助要求の促しの回数

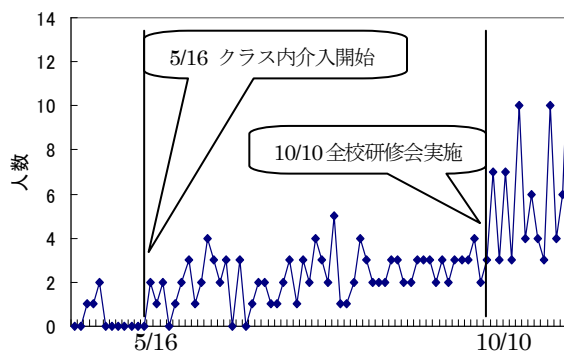


図4 一日に話しかけた人数

の7つが新しく加わった。また、図5の通り、標的行動となっていた「報告」以外のことばも多く使用されてくるようになった。

4) AAC 手段の複数活用

この研究を通して、VOCA を使えるようになってから VOCA だけを表出手段として使うことはなかった。手段別の使用回数については図6の通りである。VOCA もあくまでいくつかある表出手段の一つの選択肢であった。これは、援助要求で「VOCA・50音表・動作」を適切に使い分け、より詳しい援助内容を伝えることができるようになったことから明らかである。

5) コミュニケーションの全体発達

長崎・小野里(1996)の乳幼児コミュニケーションアセスメントを本研究実施前と実施後に行い、比較した結果、相手に要求を伝える要求伝達系、相手とのかかわり自体を楽しむ相互伝達系で大きな進歩が見られた。

III 考察

研究1から、対象生徒の自発報告を促すための教師の対応が明らかになった。また、研究2では、研究1で明らかになった適切な対応を教師間で共有することで、対象生徒はより多くの教師に自発報告を表出した。さらに、教師の対応は援助要求等の表出をも促すことが明らかになった。本研究を通して、教師の対応しだいで対象生徒の自発コミュニケーションを促進させ、さらに、教師の対応を共有することで、対象生徒はより多くの教師に対して主体的なコミュニケーションを表出することが明らかになった。

また、VOCA という AAC 機器を使えるようになることは、対象生徒が話しかける相手、表出できる語彙を増加させることに有効であることが示唆された。ただし、この VOCA を対象生徒が使うためには、教師が使いやすい状況を設定したり、使いたくなるようなことばを入力したりすることが重要である。そして、VOCA に限らず、対象生徒のあらゆる表出に、適切に応答していくことで、対象生徒は自発コミュニケーションの自信をつけ、自分で表出可能な手段を選択し、主体的に人とかわ

っていけると考える。

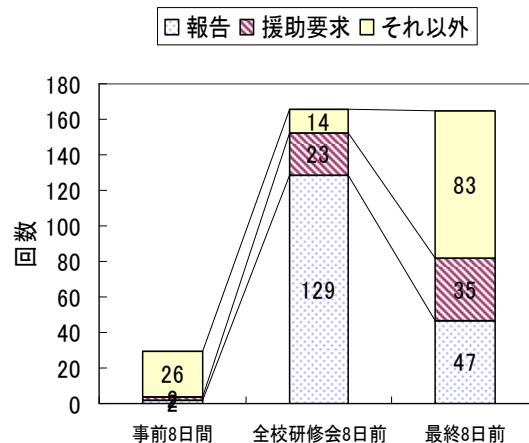


図5 事前観察8日間、全校研修会の8日前、11月6日の8日間の3期間毎の機能別の変化結果

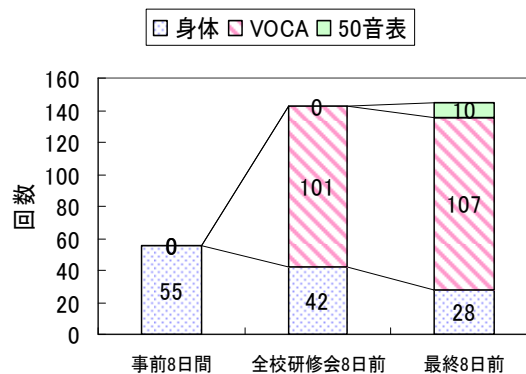


図6 事前観察8日間・全体研修会8日前・11月6日の8日間の3期間毎の手段別変化の結果

IV 引用・参考文献

- 原哲也(2004) コミュニケーションパートナートレーニングが脳性麻痺児の AAC 手段の使用と相互交渉に与える効果. コミュニケーション障害学, 21, 69-77.
- 文部省(平成 11 年) 盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領解説—自立活動編一.
- 佐藤和彦・島宗理・橋本俊顕(2003) 重度知的障害児におけるカードによる援助要求行動形成・般化・維持. 行動分析学研究, 18, 84-98.
- 長崎勤・小野里美帆(1996) コミュニケーションの発達と指導プログラム. 日本文化科学社.