

肢体不自由のある児童生徒の意思伝達機能を高めるためのコミュニケーション支援に関する研究  
～コミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援の在り方～

目 次

I	研究主題	7	1
II	主題設定の理由	7	1
III	研究の仮説	7	2
IV	研究の全体構想	7	2
V	研究の経過	7	2
VI	研究の実際		
	1 研究における基本的な考え方		
	(1) 音声言語の代替手段としての自助具を用いたコミュニケーションの支援の意義	7	3
	(2) 言語の理解能力は高いが言語の表出能力は低い児童生徒のコミュニケーションの課題	7	4
	(3) 研究実践学校での能動的なコミュニケーションの支援についての取組と課題	7	5
	(4) 音声言語の代替手段としてのコミュニケーションブックの選定について	7	5
	(5) 自助具を用いてコミュニケーションする児童生徒の評価の方法	7	6
	2 事例研究		
	(1) 経緯	7	8
	(2) 事例対象について	7	8
	(3) 実態把握	7	8
	(4) 実態把握から明らかになった課題	7	10
	(5) 検証授業	7	11
	3 結果と考察		
	(1) コミュニケーション行動評価表の効果	7	14
	(2) コミュニケーションブックを用いたコミュニケーションの学習内容と支援方法	7	15
	(3) 音声言語の代替手段としてのコミュニケーションブックの在り方	7	16
	(4) コミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援のモデル	7	17
VII	研究の成果と課題		
	1 成果	7	19
	2 課題	7	19
	〈引用文献〉	7	19
	〈参考文献〉	7	20

## I 研究主題

肢体不自由のある児童生徒の意思伝達機能を高めるためのコミュニケーション支援に関する研究  
～コミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援の在り方～

## II 主題設定の理由

近年、肢体不自由の特別支援学校では、在籍している児童生徒の障がいが重度重複化してきている。研究実践学校においても肢体不自由と知的障がいとの重複率は92%であり、言語でのコミュニケーションをとることが難しい児童生徒は70%を占めている。この中には、言語の理解能力は高いが、表出能力が未熟な段階にあるため、相手に言語を用いて自分の意思を伝えてコミュニケーションをとることが難しい児童生徒がいる。このような児童生徒は、日常生活全般において、人とのかわりを受け身的になり、対人関係が広がりにくい。しかし、障害者自立支援法の施行等の国の動向やノーマライゼーションの理念による社会情勢の変化に伴い、児童生徒の自己決定する力や主体的に生きる力の育成が重視されている。よって児童生徒一人一人が生活の場で使うことができるコミュニケーションの手段を獲得して自立できるように支援することが重要であると考えられる。

研究実践学校においては、このような言語の理解能力は高いが表出能力は低い児童生徒の意思伝達機能を高めるため、音声言語の代替手段となる「自助具を用いたコミュニケーションの在り方」に関する授業研究や事例研究等を積み重ねてきた。これらの成果として、マルチメディアの活用による児童生徒のコミュニケーション意欲や表現力の向上、生活行動の広がり等が挙げられる。しかしながら、これまでの実践研究や本研究の対象となる児童生徒のコミュニケーション行動の観察を通して、次の三つの課題が見えてきた。まず第一に、児童生徒の自助具を用いたコミュニケーション能力について、実態を評価する基準が明確ではないことである。つまり、「自助具を用いたコミュニケーション能力の評価に関する課題」がある。第二に、児童生徒のコミュニケーションを支援するための様々な自助具が開発されているが、児童生徒の言語の表出能力が低いために、教師主導で意思を確認するための手段に使用することが多くなりがちである点である。つまり、児童生徒が「能動的にコミュニケーションをとる手段としての自助具の在り方に関する課題」がある。第三に、児童生徒が自助具を用いてコミュニケーションを行う際に、内容を誤ったまま伝えていたり、伝わったかどうかを確認するための児童生徒自身のフィードバックができていなかったりするなど、自助具を用いたコミュニケーションがうまく機能していないという現状がある。つまり、「自助具を用いたコミュニケーションの学習内容と支援方法の課題」がある。

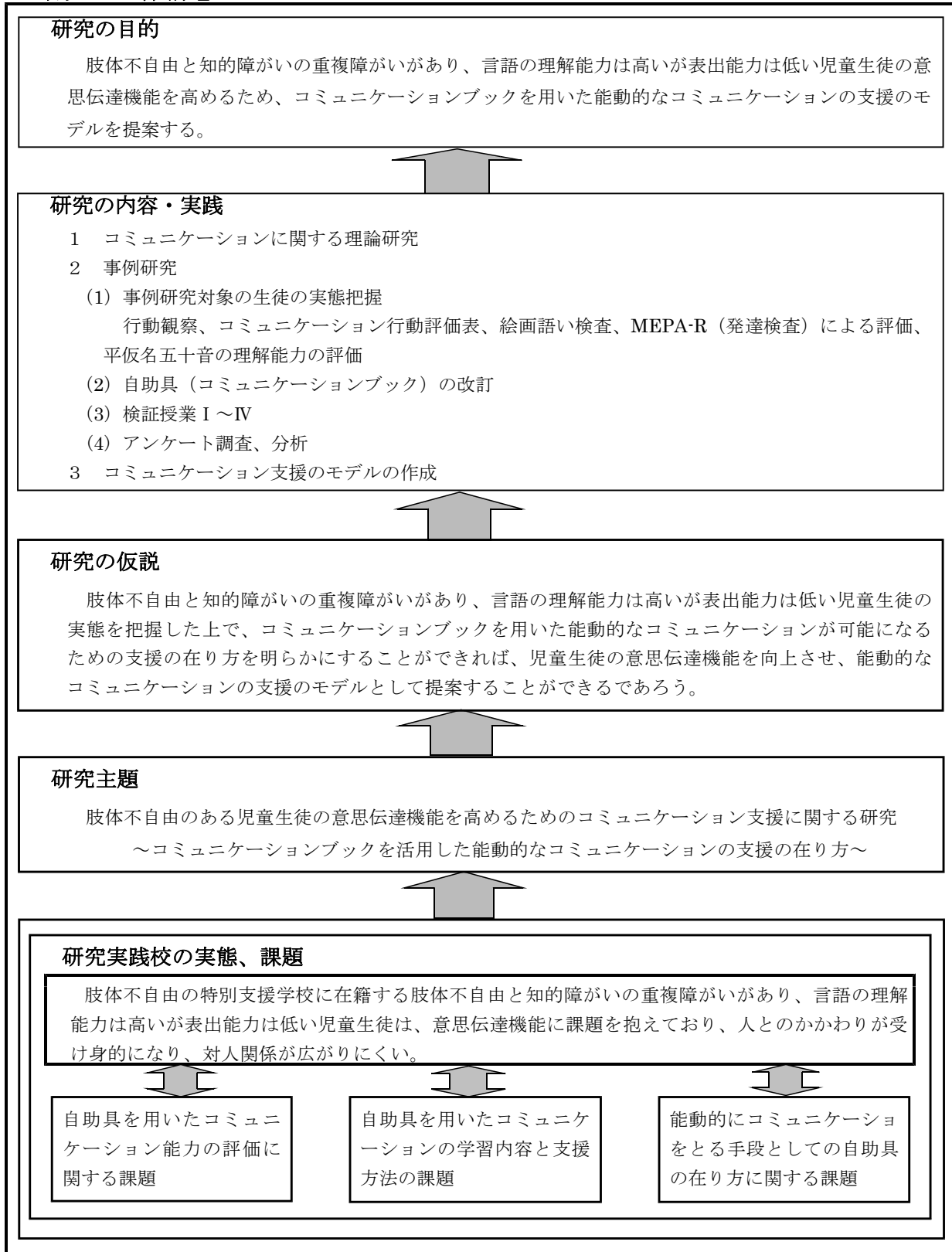
そこで、これら三つの課題の解決を目指して、肢体不自由と知的障がいの重複障がいがあり、言語の理解能力は高いが表出能力は低い児童生徒を対象として、意思伝達機能を高めるためのコミュニケーションの支援に関する事例研究を行うことにした。まず、研究にあたっては、コミュニケーション行動評価表を作成し、自助具を用いたコミュニケーションの能力についての実態把握を行い、評価を行うことにした。続いて、音声言語の代替手段としての自助具である「コミュニケーションブック」の内容や使用方法について工夫・改善を行い、児童生徒が能動的に用いることができるものとしていく。その上で、検証授業を行い、自助具を用いた能動的なコミュニケーションの学習内容と支援方法を明らかにしたいと考える。

このようにして、肢体不自由と知的障がいの重複障がいがあり、言語の理解能力は高いが表出能力は低い児童生徒の実態を把握した上で、コミュニケーションブックを用いた能動的なコミュニケーションが可能になるための支援の在り方を明らかにすることができれば、児童生徒の意思伝達機能を向上させ、能動的なコミュニケーションの支援のモデルとして提案することができると考え、本主題を設定した。

### III 研究の仮説

肢体不自由と知的障がいの重複障がいがあり、言語の理解能力は高いが表出能力は低い児童生徒の実態を把握した上で、コミュニケーションブックを用いた能動的なコミュニケーションが可能になるための支援の在り方を明らかにすることができれば、児童生徒の意思伝達機能を向上させ、能動的なコミュニケーションの支援のモデルとして提案することができるであろう。

### IV 研究の全体構想



## V 研究の経過

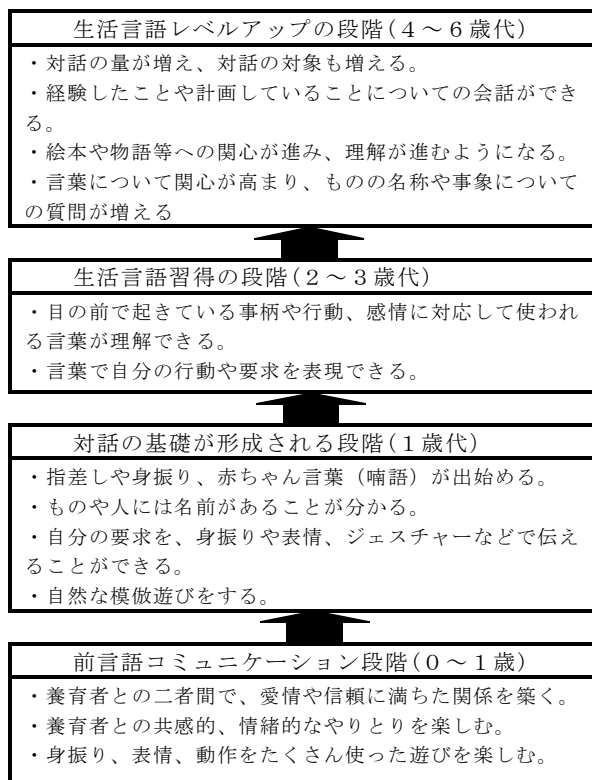
月	研究内容	研究事項	研究方法
4	研究理論構築	研究主題・仮説、研究計画の設定	理論研究
5	研究理論構築 検証授業Ⅰ・Ⅱの準備	コミュニケーション行動評価表の作成、実態調査の実施、分析、授業計画・検証授業Ⅰ指導案、教材、自助具の作成	理論研究、調査研究
6	研究理論構築 検証授業Ⅰ・Ⅱの準備	検証授業Ⅰ・Ⅱの指導案、教材、自助具の作成	理論研究、授業研究
7	検証授業Ⅰ・Ⅱの実施 分析	検証授業Ⅰ・Ⅱの反省及び検証	授業研究
8	検証授業Ⅲ・Ⅳの準備 実態調査	検証授業Ⅲ・Ⅳの指導案の作成、追加の実態調査	授業研究、理論研究
9	検証授業Ⅲの実施、 分析、検証授業Ⅳの準備	検証授業Ⅲの反省及び検証、検証授業Ⅳの指導案修正	授業研究
10	検証授業Ⅳの実施、 分析	検証授業Ⅳの反省及び検証、検証授業Ⅰ～Ⅳの検証、コミュニケーション支援のモデルの作成	授業研究、理論研究
11	研究仮説の検証	検証授業Ⅰ～Ⅳの検証、アンケート調査の実施と分析、コミュニケーション支援のモデルの作成	授業研究、調査研究
12	研究のまとめ	研究の成果と課題についてのまとめ、研究報告書の作成	理論研究
1	研究のまとめ	研究の成果と課題についてのまとめ、研究報告書の作成	理論研究
2	研究発表会準備	研究報告書の作成、発表原稿とプレゼンテーションの作成	理論研究
3	研究発表及び反省	研究のまとめと反省	理論研究

## VI 研究の実際

### 1 研究における基本的な考え方

#### (1) 音声言語の代替手段としての自助具を用いたコミュニケーションの支援の意義

先行研究をもとに言語の発達段階を【図1】に整理した。乳児期(0～1歳)において、子どもと保護者等の間に信頼のある二者関係が築かれ、大人とのかかわりの楽しさが分かるようになる。その後、大人の側の意図を理解し、大人が自分の意図を実現してくれることを期待するようになる段階へと進む。そして、子どもの側に相手に対して伝えようとするはっきりした指差しや身振りが現れ、そこに赤ちゃん言葉(喃語)が混じってくるようになる(1歳代)。同時に、コミュニケーションが特定の親しい間柄を超えて成り立つようになる段階を経て、言語的コミュニケーションが成立する段階へと進んでいく(2歳代以降)。このように、健常児の場合、言語の発達は、言語の理解と表出の段階がバランスよく進んでいく。



【図1 健常児の言語発達】

一方、肢体不自由の特別支援学校に在籍している知的障がいとの重複障がいのある児童生徒は、感覚運動等の身体機能や認知・記憶などの知的機能に何らかの障がいがあるために、言語やコミュニケーションの発達につまずきを見せることが多い。そのため、【図1】に示した生活言語習得の段階以降の音声言語によるコミュニケーションの発達段階まで到達することが難しい。しかし、音声言語が未熟であっても主体的に生きる力や社会性を育む上では、他者と何らかの手段によってかわることは重要である。このような考え方から、様々な特別支援教育の場で、音声言語によるコミュニケーションが最終的な教育目標ではあっても、音声言語以外のコミュニケーション手段を獲得させるための支援が行われてきた。

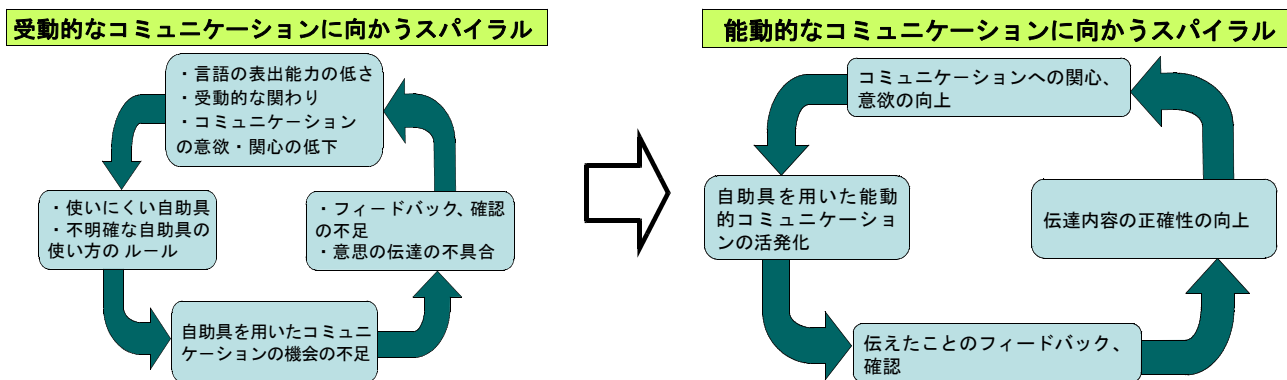
研究実践学校においても、児童生徒の発達段階や障がいの状態に応じて、25%の児童生徒が学習や生活の場面でコミュニケーションブック等の言語の表出を代替する手段としての自助具や、市販のコミュニケーション支援機器を使用している。しかし、肢体不自由と知的障がいの重複障がいがあり、言語の理解能力は高いが言語の表出能力が低い段階の児童生徒は、伝えたいことがある時に、相手を呼んで自ら意思を伝えることや、児童生徒と教師との間でやり取りをする経験が少なくなりがちである。そのため、児童生徒のコミュニケーションは、受け身的になり、社会性が広がりにくい現状がある。

そこで、言語の理解能力は高いが表出能力は低い児童生徒が、自助具を用いて他者と自らコミュニケーションをとることができるようになるための効果的なコミュニケーションの支援の在り方を検証することは意義があると考えた。

## (2) 言語の理解能力は高いが表出能力は低い児童生徒のコミュニケーションの課題

肢体不自由と知的障がいの重複障がいがあり、言語の理解能力は高いが表出能力は低い児童生徒（以降「言語の表出能力が低い児童生徒」と表記）は、それぞれの実態に応じた自助具を用いてコミュニケーションを行っている。しかし、児童生徒自ら意思を伝える手段に乏しく、教師や保護者との間での受動的なかわりが多い状況が見られる。また、自助具が使いにくかったり、使い方のルールが明確でなかったりしていたために、コミュニケーションを学ぶ場面としての自助具を用いたコミュニケーションの機会そのものが不足している。さらに、せっかく自助具を用いてコミュニケーションをしても、伝えた内容を児童生徒自身でフィードバックして確認する方法がないため、内容を誤った状態で伝えてしまい、伝えたいことが正しく伝わらないことになる。そのため自助具を用いたコミュニケーションをすることに対して意欲や関心が持てない。このような状況が繰り返されることにより、「受動的なコミュニケーションに向かうスパイラル【図2-左】」の状態が生じていると考える。

そこで、事例研究では、音声言語の代替手段としてのコミュニケーションブックの改訂や学習内容と支援方法を工夫することにより、この状態を「能動的なコミュニケーションに向かうスパイラル【図2-右】」の状態に変化させることを目標として取り組むことにした。つまり、自助具を使って自分から相手に意思を伝え、伝えたことをフィードバックして確認し、伝えたいことが正しく相手に伝わることで、コミュニケーションへの関心、意欲が高まり、さらに「能動的なコミュニケーション」が活発になっていくという状態に導きたいと考えた。



【図2 言語の表出能力が低い児童生徒のコミュニケーションの状況】

### (3) 研究実践学校での能動的なコミュニケーションの支援についての取組と課題

本研究では、能動的なコミュニケーションを、児童生徒と教師との間で交わされるコミュニケーション活動において、子ども側がイニシアチブをとり、相手に対して言語、自助具、身振りやサイン等の様々な手段を用いて働きかけることと捉えている。

研究実践学校の目指す児童生徒像には、「進んでやる子」が掲げられ、また、経営方針及び努力事項には「コミュニケーション能力の育成」が謳われており、自分から積極的に人とかかわろうとする児童生徒を育成することが求められている。つまり、能動的なコミュニケーションの育成を重視していると捉えることができる。

これまで研究実践学校で取り組まれてきたコミュニケーションに関する研究においては、コミュニケーションに関する理論研究や、効果的な実態把握の方法、マルチメディアによるコミュニケーションについての授業実践等が行われてきた。特にマルチメディアを活用した実践研究により、「コミュニケーションする上で困難がある肢体不自由と知的障がいとの重度重複の障がいのある児童生徒を対象として、マルチメディアを用いたコミュニケーションについての授業研究や事例研究を行った結果、児童生徒の動きや表情を引き出し、人とかかわることの満足感や成就感を味わわせることができた。<sup>1)</sup>」という成果が挙げられている。

一方、本研究の対象としている言語の表出能力が低い児童生徒にとってのコミュニケーションの自助具は、常時、使用できることが必要である。しかし、スイッチやコミュニケーションボード等のコミュニケーション支援機器は、研究実践学校では使用できる台数に限りがあり、さらに常時、携帯して用いるには、児童生徒一人一人のニーズに応じたものが少ないという現状がある。また市販されている携帯型の会話補助装置は、価格が高く、形状も大きく扱いづらいことから、児童生徒がハイテクノロジー機器であるコミュニケーション支援機器を自助具として常時、使用することには困難がある。

そこで、能動的なコミュニケーションを支援するためには、ハイテクノロジーによらない個人の実態に合った「音声言語の代替手段としての自助具」が必要であると考えた。具体的には、その児童生徒の言語の理解能力の程度に合った身体の動きや物事を示した絵や写真、文字などが掲載されていることが重要である。また、肢体不自由による機能障がいに配慮して簡単に取り出せるように工夫されていることも重要である。これらのことに配慮して自助具の改訂を行うことにより、伝えたいことをより簡単に相手に伝えることができると考えた。

### (4) 音声言語の代替手段としてのコミュニケーションブックの選定について

言語の表出能力が低い児童生徒の音声言語以外のコミュニケーション手段には、表情や身振り、サイン、絵や写真、文字やその他の記号などがある。それらを児童生徒の実態に応じて選び、意思の伝達をする手段として使いやすく設定することで、音声言語の代替手段としての自助具となる。

本研究では、言語の表出能力が低い児童生徒の音声言語の代替手段としての自助具に、コミュニケーションブック【写真1】を選ぶことにした。その理由は、児童生徒一人一人のコミュニケーションの実態に合わせて、写真や絵、シンボル、文字を配置して作成することができることや、児童生徒が常時、携帯して使いたい時に自由に取り出してコミュニケーションに使うことができるからである。児童生徒は、コミュニケーションブックを取り出して所定のページを開き、名詞や動詞【写真2】のように指で押さえて、自ら意思を伝えることができる。



【写真1】



【写真2】

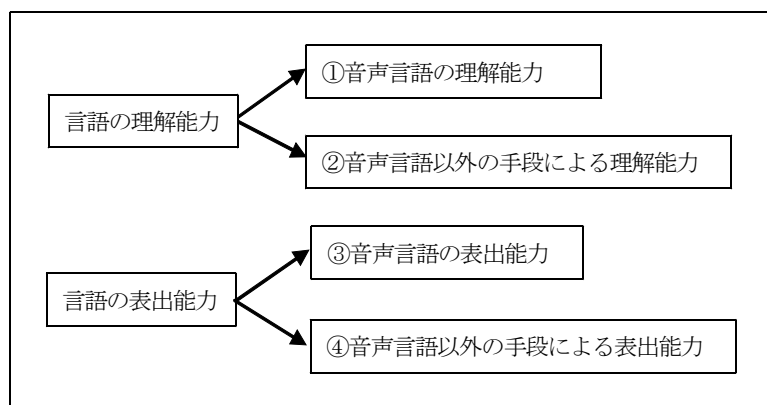
#### (5) 自助具を用いてコミュニケーションする児童生徒の評価の方法

肢体不自由のある児童生徒の実態を把握する方法には、全般的な発達を評価する「MEP A-R<sup>2)</sup>」のような発達検査や、言語の理解能力に焦点を絞った「絵画語い検査<sup>3)</sup>」などがある。これらの検査を活用することで、教師はコミュニケーションの指導の手がかりを得ることができる。ただし、研究実践学校に多く在籍する言語の表出能力が低い児童生徒の音声言語以外のコミュニケーション能力を評価するためには、従来の検査を用いて言語の理解能力と表出能力を確認するだけでは不十分であると考えた。

そこで、「MEP A-R」、「発達の扉」、「乳幼児の発達」、「コミュニケーション支援の世界」等の文献を参考にして、肢体不自由と知的障がいのある児童生徒のためのコミュニケーション行動評価表の試案【表2】を作成した。作成に当たっては、コミュニケーション行動評価表の発達の項目である「言語の理解能力」と「言語の表出能力」の項目をそれぞれ2つに分けて整理した。つまり、①「音声言語の理解能力」、②「音声言語以外の手段による理解能力」、③「音声言語による表出能力」、④「音声言語以外の手段による表出能力」の4つの発達の項目を設けた。4つの項目の関係については、【表1】に示すとおりである。

このような項目により整理した評価表を用いることで、自助具を用いる児童生徒の音声言語以外の理解能力と表出能力をより客観的に評価することができると考えた。また、コミュニケーション行動評価表をもとに、4つの発達の項目の間にどのような差があるのかを明らかにしたり、それぞれの発達段階に対応して支援の手がかりを得たりすることができるのではないかと考えた。ただし、コミュニケーション行動評価表は、あくまでも試案なので、今後の指導実践を通して検証を重ねて改訂していく必要があると考える。

【表1 コミュニケーションの発達の項目の分類】



【表2 コミュニケーション行動評価表（試案）】

15段階 73～76	<ul style="list-style-type: none"> <li>言葉で、経験したことを説明する。</li> <li>対話により、経験や知識や情報の交換をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>絵や写真を見て、何のことを説明しているのかが分かる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>物事を順序よく整理して相手に話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵カード、文字を用いて、相手に物事を順序よく伝える。</li> </ul>
14段階 61～72	<ul style="list-style-type: none"> <li>経験したことについて、5W1Hで尋ねられて答える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>物語の順番が絵や写真で示されているカードを正しく並べる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>経験したことや、予定していることを簡単に話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵カード、文字を用いて、保護者や身近な人に経験したことや予定を伝える。</li> </ul>
13段階 49～60	<ul style="list-style-type: none"> <li>絵本の中の平仮名文字の拾い読みをする。</li> <li>簡単な絵本を読んでもらい、内容が分かる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>経験したことについて、写真や絵を用いて、尋ねられたことに答える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>経験したことを順序立てて話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵カード、身振りやサイン、文字を用いて、保護者や身近な人に経験したことを順序よく伝える。</li> </ul>
12段階 43～48	<ul style="list-style-type: none"> <li>簡単な絵本を読んでもらい、内容が大体分かる。</li> <li>自分の名前の文字に興味を持つ。</li> <li>拾い読みで平仮名の文字を読む。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>絵やカード等で示されたスケジュール表を見て、一週間の予定が分かる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>簡単な絵本を部分的に覚えて、声に出して話す。</li> <li>経験したことを、簡単に話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や、絵カード、身振りやサイン、文字を用いて、保護者や身近な人に経験したことを簡単に伝える。</li> </ul>
11段階 37～42	<ul style="list-style-type: none"> <li>大きい、小さい、長い、短い、かわいい、こわい等の形容詞が分かる。</li> <li>簡単な絵本の話が分かる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵カード、サインを見て、簡単な指示やその日のスケジュールが分かる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>生活の場面で、選んだ物の名称を言って要求したり、気持ちを話したりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵カード、身振りやサイン、文字を用いて、保護者や身近な人に二語文で簡単な要求をする。</li> </ul>
10段階 31～36	<ul style="list-style-type: none"> <li>2つのことを指示されて、そのとおりに行動する。例：「帽子をかぶって、廊下に出ましよう」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵カードを用いた3つの事柄が入った指示が分かる。例：「帽子をかぶって、体育館に行つて、遊ぶ」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>おはよう、さようなら、バイバイなどの挨拶の言葉を場面に応じて使う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○と×のシンボルマークを使って気持ちや要求を伝える。</li> </ul>
9段階 25～30	<ul style="list-style-type: none"> <li>大人の指示を受けて実行する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵カードを用いた2つの事柄が入った指示が分かる。例：「手を洗つて、席に着く」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>二語文で、自分の気持ちや要求を話す。例：「絵本よむ」「CD聴く」</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵カード、身振りやサインを使って、保護者や身近な人に要求を伝えることができる。例：牛乳の写真や指差して「牛乳が飲みたい」ことを伝える。</li> </ul>
8段階 21～24	<ul style="list-style-type: none"> <li>身の回りの物の用途が分かる。(食器、衣服、玩具等)</li> <li>動詞が分かる。例：座る、食べる、取る</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○が「合っている」とか×が「間違っている」等のシンボルマークの意味が分かる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>20語以上の言葉を話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>平仮名五十音表を見て、身近な言葉を表す文字を1文字ずつ指差す。</li> </ul>
7段階 19～21	<ul style="list-style-type: none"> <li>時間を表す言葉が分かる。例：「おやつの後で粘土で遊ぼう」</li> <li>2つの事柄を同時に言われても分かる。例：「コップとスプーンをとって」と言われて、そのとおりにする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>絵本の中の知っている物を指差す。例：「これちょうだい」と指示されて、指された物をわたす。</li> <li>写真や絵カードを用いた保護者や身近な人からの指示が分かる。例：「これちょうだい」と指示されて、指された物をわたす。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>欲しい物の名称を一語文で話す。例：「ワンワン」</li> <li>おはよう、さようなら、バイバイなどの挨拶の言葉を話す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>絵や写真を指差して欲しい物を要求する。</li> <li>尋ねられたことが二者択一である場合、指差しをして答える。</li> </ul>
6段階 13～18	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人の名前が分かる。(お父さん、お母さん、おじいちゃん、おばあちゃん等)</li> <li>身体の大まかな部位が分かる。(手、足、頭、お腹等)</li> <li>二語文での指示を理解する。例：「○○をちょうだい」と言われて指された物をわたす。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人の写真を見て、誰かが分かる。</li> <li>絵本を見て身近なものの名前が分かる。(指示されたものを選ぶ。)</li> <li>簡単な身体模倣(座る、手を挙げる)をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人の名前を呼んで、かかわろうとする。(呼び方は、個人で違いますが、呼び名と人物が対応している)</li> <li>絵本を見て、知っている物の名前を言う。(食べ物や動物や乗り物など)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>やりたい遊びを、実物を持ってきて保護者や身近な人に手渡して伝える。</li> </ul>
5段階 7～12	<ul style="list-style-type: none"> <li>自分の名前を呼ばれると振り向いて呼んだ人を見たり、その人の所まで移動したりする。(「おいで」と呼ばれて)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人が、玩具や絵本を見せたら、遊んでもらえたり、絵本を読んでもらえたりすることが分かる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>身近な物の名称を指差して、片言の言葉で名称を言う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>「ちょうだい」などの身振りで物を要求する。</li> </ul>
4段階 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人でなくても、声が聞こえてきた方向を見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>写真や絵本やイラストに興味を示す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人に、声を出して要求や気持ちを伝える。</li> <li>身近に聞こえた音をまねて言う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>指さしで、欲しい物を差して保護者や身近な人に要求する。(表情や指さしで要求をする)</li> </ul>
3段階 4～5	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人の声ができる方に視線を向ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人を見つけると喜ぶ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>喃語が盛んになり、キャーキャーと叫んだり、声を出して笑ったりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>欲しい物を保護者や身近な人に視線を向けて要求する。(表情で要求をする)</li> </ul>
2段階 2～3	<ul style="list-style-type: none"> <li>音がする玩具を探して目を向ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者の顔を見て微笑む(社会的微笑の現れ)</li> <li>玩具をじっと注視する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>あやすと声を出して笑う。</li> <li>ブーブー、クークー等の喃語を言う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>欲しい物に手を伸ばす。</li> </ul>
1段階 0～1 段階 月齢	<ul style="list-style-type: none"> <li>音がした方に視線を向ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>保護者や身近な人に抱かれると喜ぶ。</li> <li>ゆっくりと動く物を追視する。</li> <li>保護者の顔をじっと見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>機嫌がいいときに声を出したり、むずがって泣いたりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>機嫌よく手足を動かす。</li> </ul>
発達の段階	①音声言語の理解能力	②音声言語以外の手段による理解能力	③音声言語による表出能力	④音声言語以外の手段による表出能力
コミュニケーションの発達の項目				



## 2 事例研究

### (1) 経緯

本研究の基本的な考え方にに基づき具体的な事例研究を行うことにした。表出能力が低い児童生徒を対象として、まず既存の発達検査に加えてコミュニケーション行動評価表と平仮名五十音表（以下「五十音表」と表記）をもとに実態の把握を行うことにした。その上で検証授業を行い、コミュニケーションブックを使ったコミュニケーションの学習内容を整理し支援を行うことで、能動的なコミュニケーション支援のモデルを明らかにすることとした。

### (2) 事例対象について

本研究の事例対象は高等部の生徒である。本研究を進める上で、対象とする生徒の実態として、以下のような条件が必要であると判断した。

ア 意思伝達的手段としては音声言語での伝達が難しいので、代替手段として、コミュニケーションブックによる意思伝達の手段の習得が必要である。

イ 音声言語の代替手段であるコミュニケーションブックを用いるための視聴覚機能及び認知機能がある。

### (3) 実態把握

ア 既存の発達検査等による実態の把握

#### (ア) 絵画語い検査の実施

本生徒の言語の理解能力を把握するために絵画語い検査を行った。絵画語い検査は、4コマの絵の中から、検査者が読み上げる単語に最もふさわしい絵を選択させるという手法を採用している検査である。検査結果から「語い年齢<sup>2)</sup>」が6歳4ヶ月であることが分かった。したがって、本生徒は6歳段階程度の言語の理解能力であると考えられる。

#### (イ) MEPA-Rの実施

MEPA-R（ムーブメント教育・療育プログラムアセスメント改訂版の略）は、子どもの発達を、「運動・感覚（姿勢、移動、技巧）、言語（受容言語、表出言語）、社会性（対人関係）の3分野6領域<sup>3)</sup>」に分けて評価することにより、発達支援の手

【表3 MEPA-Rの検査結果】

項目	月 齢	項目	月 齢
移動	6ヶ月	言語(受容)	49ヶ月
姿勢	6ヶ月	言語(表出)	18ヶ月
技巧	12ヶ月	社会性	30ヶ月

がかりを得ることを目的とした検査である。検査は本生徒の担任に依頼した。検査の結果は【表3】のとおりであり、各領域の間に大きな発達の偏りがあることが分かる。また、【表4】に言語の「受容」と「表出」の領域についてプロフィール表を示した。これを見ると言語の「受容」と「表出」に31ヶ月の開きがあることが分かる。

#### (ウ) 平仮名文字の理解能力と表出能力の調査

五十音表を用いた本生徒の文字の理解能力と文字の表出能力（五十音表の文字を指差す）についての実態把握を行った。

まず、平仮名文字の理解能力について、教師が1文字ずつランダムに読み上げた平仮名を、本生徒が指で押さえることによって確認した。その結果、平仮名の清音はすべて理解できていて、濁音と半濁音については、時々間違えることがあった。次に、平仮名文字の表出能力については、教師が示した、本生徒の日常生活において身近な31種類の写真や絵カードの名称について、五十音表の文字を1文字ずつ指差して答えるよう指示して、正し

く指差すことができたかを確認した。結果は、【表5】のとおりで、約5割の正答率であった。単語中の拗音、濁音、半濁音、促音が抜けやすく、3音節以上の言葉になると語頭の文字が抜けることもあった。言葉をまとまりとして理解していても、表出すると部分的にしかできていないことが分かった。

【表4 MEPA-Rプロフィール表 抜粋】

49-60		
37-48		
19-36		
13-18		
7-12		
0-6		
月齢	受 容	表 出
領域		
	言 語	

【表5 五十音表による言葉の表現の状態】

	絵カード等の名称	合	否	誤答
1	お茶		○	おや
2	ご飯		○	はん
3	CD		○	し
4	テレビ		○	てれび
5	△△ (先生の名前)	○		
6	トイレ	○		
7	おとうさん		○	おとさん
8	おかあさん		○	おかん
9	おにいさん		○	にさん
10	□□□ (友達の名前)	○		
11	■ ■ ■ (友達の名前)	○		
12	◇◇◇ (自分の名前/姓)	○		
13	◆◆◆ (自分の名前/名)	○		
14	がっこう		○	がこう
15	あたま		○	たま
16	おなか	○		
17	あつい	○		
18	さむい	○		
19	いたい		○	たい
20	かゆい	○		
21	とって		○	とて
22	うれしい		○	れし
23	たのしい		○	た
24	こわい		○	わい
25	かなしい		○	しい
26	せなか	○		
27	あるく	○		
28	やすむ	○		
29	たべる	○		
30	すき	○		
31	きらい		○	ら

イ コミュニケーション行動評価表による実態の把握

(7) コミュニケーション行動評価表による評価

本生徒のコミュニケーションの能力について、コミュニケーション行動評価表を用いてさらに詳しく実態を把握した。結果は【図3】のとおりである。

① 音声言語の理解能力 (11段階)

大きい、小さい、長い、短い、かわいい、こわい等の形容詞が分かる。簡単な絵本の話 (内容) が分かる段階にある。

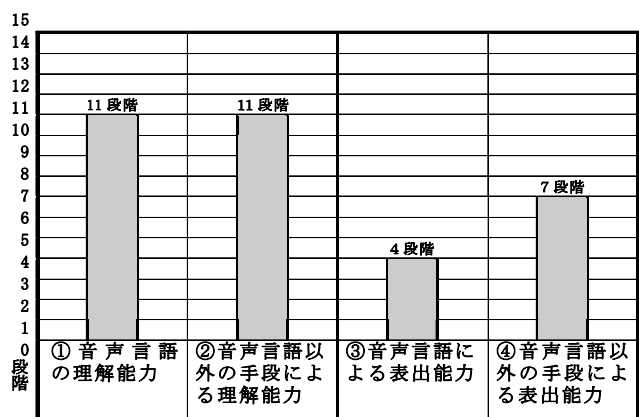
② 音声言語以外の手段による理解能力

(11段階)

写真や絵カードを見て簡単な指示やその日のスケジュールを理解することができる段階である。

③ 音声言語による表出能力 (4段階)

保護者や身近な人に、声を出して要求や気持ちを伝える段階にある。欲しい物がある時に声



【図3 本生徒のコミュニケーション行動評価表による評価】

を出して要求を伝える段階、例えばCDが聞きたいことを、「アー」と声を出して要求を伝えている段階である。

④ 音声言語以外の手段による表出能力（7段階）

絵や写真を指差して、欲しい物を要求する段階である。自分からではなく、教師から絵カードで、何がしたいかを聞かれた場合は、二者択一で自分のやりたいものを指差して選ぶことができている。

ウ コミュニケーション行動評価表の実態からの解釈

本生徒のコミュニケーション行動評価表における実態から、音声言語の理解能力と音声言語の表出能力の間に大きな開きがあると同時に、音声言語以外の手段による理解能力と音声言語以外の手段による表出能力の間にも大きな開きがあることが分かった。音声言語の表出能力が低い原因としては、発声に必要な構音機能に障がいがあるという機能的な要因が考えられる。一方、音声言語以外の手段による表出能力が低い原因には、受け身的なコミュニケーションが多かったり、音声以外に意思を表現する手段が乏しかったり、意思を表現する機会そのものが少なかったりするというような環境の要因があると考えられる。

このようなことから、音声言語を表出する力そのものを変容させることは、実態上難しいが、音声以外の手段によって意思を伝達する能力を育成することは、支援の内容や方法、環境の調整によって可能であると考えられる。また、理解言語の高さは、音声言語以外の手段による表出能力がさらに発達していく可能性を示唆している。つまり、この行動評価表の音声言語以外の手段による表出能力の項目に示された本生徒の現在の段階以降の内容が、発達の進んでいく方向性を示しているといえる。

そこで、能動的なコミュニケーションを可能にするためには、本生徒が所持していたコミュニケーションブックを活用し、本生徒の音声言語以外の手段による表出能力を高めることが必要である。そのためには、コミュニケーションブックを使いやすいものに改訂したり、コミュニケーションの学習内容、支援の方法を工夫したりすることが重要であると考えた。

エ 教室や家庭におけるコミュニケーションブックの使用の状況(担任、保護者への聞き取り調査)

現在、学校では、コミュニケーションブックを用いずに、教師からの問いかけにより机に備え付けている五十音表を指で押さえることで意思を確認したり、家庭で経験したことを確かめたりしている。家庭でも、コミュニケーションブックを用いずに、玩具の五十音の文字盤で意思を確認している。

また、五十音表は、教師や保護者から提示されて受動的に意思表示する場合に用いられ、自分から意思を伝達したり、要求を伝えようとしたりする能動的なコミュニケーションの手段としては用いられていない状況にある。つまり、コミュニケーションブックがあるにもかかわらず、本生徒が、自分からコミュニケーションブックを用いて、誰かに物事を伝える場面はほとんど見られないようであった。

(4) 実態把握から明らかになった課題

以上のことから検証授業を通して、本生徒の能動的なコミュニケーションを可能にするための支援の在り方を明らかにするため、次の課題に取り組むことにした。

ア コミュニケーションブックの改訂

本生徒が所持していたコミュニケーションブックを本生徒のコミュニケーションの実態に合わせて、より扱いやすいように作り替える。

イ コミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援のモデルの構築

検証授業を通じて、本生徒がコミュニケーションブックを用いて能動的なコミュニケーションができるようになるために必要な支援の要素を、コミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネスの育成とコミュニケーションブックの活用の2つの視点から整理し、その要素を明らかにする。

(ア) コミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネスの育成

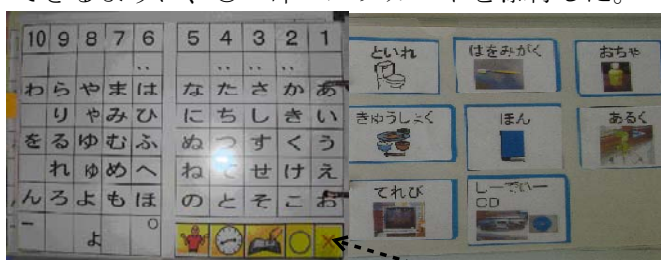
- a コミュニケーションについての関心・意欲
- b コミュニケーションブックを用いるための知識・理解
- c コミュニケーションブックの使用技能の習得

(イ) コミュニケーションブックの活用

## (5) 検証授業

### ア コミュニケーションブックの改訂

本生徒がこれまで使用していたコミュニケーションブックは、巻頭に1頁の五十音表が配置され、その後続けて20頁の絵カードが配置される形で構成されていた。そこで、検証授業を行うにあたり、音声言語の代替手段としてより使いやすいものになるようにコミュニケーションブックの改訂を行った。**【写真4・5】**まず、本生徒の上肢の運動機能を考慮し、少ない動作で、コミュニケーションブックを操作できるようにした。また、絵、写真カードから名詞を選び、五十音表から動詞を選んで、2語文で意思を伝えることができるようにした。さらに、どの頁を開いても五十音表と絵・写真カードが同時に見られるように綴じ込んだ。また、五十音表に、本生徒が伝えたことをフィードバックすることができるように、○×印ヘルプカードを添付した。



改訂前のコミュニケーションブック

改訂後のコミュニケーションブック

**【写真4・5 コミュニケーションブックの改訂】**

○×等のヘルプカード

### イ 検証授業の実施

コミュニケーションブックを改訂した後、4回の「自立活動」の検証授業を通してコミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援を行った。

(ア) 単元の目標

自分からコミュニケーションブックを使って、相手に対して気持ちや意思を伝えることができる。

(イ) 指導計画（全6時間）

a 第1次 コミュニケーションブックを使おう・・・4時間

(検証授業Ⅰ-1/4 検証授業Ⅱ-2/4)

b 第2次 やりたいことを考えて伝えよう・・・2時間

(検証授業Ⅲ-1/2 検証授業Ⅳ-2/2)

### ウ 検証の視点

(ア) コミュニケーションについての関心、意欲を高めることができたか

a コミュニケーションブックを用いて伝えることの喜びを感じていたか

- b コミュニケーションブックを用いて自分から伝えようとしていたか
- (イ) コミュニケーションブックを用いるための知識・理解を深めることができたか
- a 伝えたいこと(名詞)をコミュニケーションブックの写真や絵カードから選び、指差すことができたか
- b 伝えたいこと(動詞)をコミュニケーションブックの五十音表の中から正しく指差すことができたか
- c コミュニケーションブックを用いて二語文で伝えることができていたか
- d 伝えたことを教師の読み上げを聞いたり、教師がホワイトボードに書いた文字を見たりして、フィードバックできたか
- (ウ) コミュニケーションブックの使用技能を習得させることができたか
- コミュニケーションブックを使う手順を理解して、手順とおりに意思を伝えることができたか
- (エ) コミュニケーションブックを活用させることができたか

エ 検証授業Ⅰ～Ⅳの経過

	目標	評価	課題	今後の支援の方法
検証授業Ⅰ 7/8	<ul style="list-style-type: none"> <li>コミュニケーションブックの五十音表で音と文字のマッチングができる。</li> <li>ことばと文字、言葉と写真カード、絵カードとのマッチングができる。</li> <li>コミュニケーションブックを使ってしたいことを伝える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○生活上身近な言葉についてはマッチングができていた。</li> <li>●拗音、濁音、促音が混じる言葉は正しく指差すことができなかった。</li> <li>●3音節以上の言葉になると語中の音が抜けることが多くなる。</li> <li>○教師がやり方を示すと、絵カードと文字カードの組み合わせで二語文で要求を伝えることはできる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブック中の3音節以内の身近な言葉の中から、正しく選択できる言葉を増やす。</li> <li>・コミュニケーションブックを使って二語文で表出する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックの中の身近な言葉を整理し直して、使う頻度が高いと思われる言葉を洗い出して取り入れ、コミュニケーションブックを使用しやすくする。</li> </ul>
検証授業Ⅱ 7/14	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックに出てくる身近な言葉(絵・写真)の中から指示されたカードを選択する。</li> <li>・五十音表を用いて絵カードの名称を表出する。</li> <li>・写真カードと五十音表で二語文を表出する。</li> <li>・コミュニケーションブックを使ってしたいことを伝える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○コミュニケーションブック中の言葉については、9割以上の言葉を正しく選ぶことができていた。</li> <li>●五十音表を用いて表出する時に、語中の音が省略される。また、言葉聞いて、表出するべき文字が分からないことがある。</li> <li>△教師の手本を見て、コミュニケーションブックの写真と五十音表を使って二語文で要求ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教室や家庭にある身の回りの物の名称を、正しく理解する。</li> <li>・物の名称に関心を持ち、正しい名称を表記する。</li> <li>・コミュニケーションブックの写真と五十音表とを用いて、自分から二語文で伝える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・五十音表で、身近な物の名称(名詞)や要求に使う言葉(動詞)を表出できるようにする。</li> <li>・コミュニケーションブックの改良・工夫を行う。</li> <li>・二語文での表出と伝達行動、伝え合う経験を学級で行うように促す。</li> </ul>
検証授業Ⅲ 9/19	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックの五十音表を用いて、指示された言葉を正しく押さえることができる。</li> <li>・コミュニケーションブックを用いて、自分から教師にしたいことを伝えることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●間違えて覚えて表出する言葉を修正できていない(「がっこう」→「がこう」)</li> <li>○正しく押さえられる言葉が増えてきている。(語彙力の向上)</li> <li>●コミュニケーションブックで伝えたい名詞を表出する場合、五十音表では、どの文字を指で押さえるかが分からないときがある。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックで、2～3音節の身近な言葉の表出を定着させる。</li> <li>・コミュニケーションブックを伝達的手段として活用する。</li> <li>・自分からコミュニケーションブックを出して文字を押さえる等の一連の流れをつかむ。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションの開始から、二語文で伝えて、伝えたことを確認するまでの一連の流れを獲得できるように支援する。</li> <li>・コミュニケーションに頻繁に使う名詞や動詞について正しく、表出できるように繰り返し支援する。</li> </ul>
検証授業Ⅳ 10/10	<ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックを用いて、教師が指示した言葉を正しく表出することができる。</li> <li>・コミュニケーションブックを自分から用いて、教師にしたいことを伝えることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○教師が発した言葉を聞いて、正しく五十音表で表出できた。</li> <li>△名詞や動詞単独では、正しく押さえることはできるが、組み合わせを使うときに、動詞が出てこないことがある。</li> <li>○コミュニケーションの一連の手続きを獲得しつつあり、コミュニケーションブックも積極的に活用しようとしていた。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・頻繁に使用する二語文について、名詞と動詞の組み合わせで表現する方法を定着させる。</li> <li>・コミュニケーションの手続きを繰り返し学習して確実に獲得する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・毎日の学習、家庭での生活において、読み上げとホワイトボードでのフィードバックを行う。</li> <li>・毎日コミュニケーションブックを使ったやり取りを行う。(コミュニケーションを楽しむこと)</li> </ul>

○・・・できるようになった事項 ●・・・定着に時間を要する事項 △・・・定着できると思われる事項

オ 検証授業の流れ

検証授業Ⅰ	検証授業Ⅱ	検証授業Ⅲ	検証授業Ⅳ
絵カード・写真の名称を正しく選ぶ(言葉と絵カード・写真のマッチング)			
五十音表の音を聞いて、文字を指す(言葉と文字のマッチング)			
コミュニケーションブックの絵カード・写真の名称を指差して表出する			
	コミュニケーションブックを使って二語文でやりたいことを伝える		

カ 検証授業Ⅳの学習

(7) 本時の目標

やりたいことをコミュニケーションブックを用いて表出する。

(イ) 指導過程

時間	学習内容	指導上の留意点	準備
2分	2 本時の学習を確かめる。 <ul style="list-style-type: none"> <li>コミュニケーションブック(以下CBと表記)の五十音表で正しく表出する。</li> <li>CBを用いてやりたいことを伝える。</li> </ul>	○ 本時に行う学習について、めあてカードと、CBとを提示し、見通しを持たせる。	めあてカード CB
10分	3 CBを用いて言葉を正しく表現する。 (1) 教師が指示した言葉を聞いて、1文字ずつ指差す。(「あそぶ」「よむ」「いく」「する」「きく」) (2) 表出した言葉が正しいかどうかを教師がホワイトボードに書いた文字で確かめる。 (3) 誤りがある場合には五十音表を指して修正させる。	○ 本生徒がCBで表出した言葉を1文字ずつ発音しながらホワイトボードに書いて、書いた言葉を本生徒に確認させる。 ○ 4の活動で使う言葉を選んで表出させる。 ○ 表出した言葉で誤りがあれば、訂正させて正しい言葉の表出の仕方について理解を促す。 ○ 修正と称賛のポイントは、具体的にどこがよかったのか、または、どこが間違っていたかを示す。	ホワイトボード マーカー ペン
25分	4 教室から出て校内を散策し、CBを使ってやりたいことを伝える。 (1) 下記のCBの写真カードからやりたいことと、行きたい場所を選択し、教師に伝える。(玩具、本、CD、パソコン、お茶、上肢訓練室、図書室、パソコン室) (2) CBの使い方の手順を確認する。 (3) CBを使用して以下の手順で伝える。 ① 教師を呼ぶ。 ② 教師を見る(視線を合わせる)。 ③ CBを出す。 ④ CBを開く(膝の上に置いて使うか、教師に渡して補助してもらうかを自分で選ぶ)。 ⑤ やりたいことをCBを使って指差す。 ⑥ 行きたい場所を選び、CBを使って指差す。 ⑦ 伝えたことを教師の読み上げを聞いたり、ホワイトボードに書いた文字を見たりして確かめる。確かめたことの正誤を○×の印を指差して、教師に伝える。 (4) 1回目の項目を伝える学習ができれば、①～⑦までの手順で次にやりたいことをCBで伝える。	○ 本時の学習に使うCBの写真カードを見せて、何を伝えるかについて見通しを持たせる。 ○ 伝える相手を呼び、CBを使って伝えて、伝えたことを確認するまでのモデルを(3)の①から⑦の手順で分かりやすく提示する。(教師が示すモデル：お茶を飲む) ○ CBの使い方について、本生徒がコミュニケーションする時に膝においた状態で使うか、教師にCBを手渡して、補助してもらいながら使うか、どちらかの方法を選ばせる。 ○ 要求を伝えたり、場所を伝えたりするまで待つが、一回のセッションで20秒経っても行動を始めない場合は、モデルを提示し直す。 ○ 本生徒が伝えたことを教師が1音ずつ読み上げながら、ホワイトボードに書いて確認させる。伝えたことが合っているかを○×印を押さえさせて確認する。 ○ 修正と称賛のポイントは、褒めた後にどこがよかったのか、いけなかったのかを具体的に示す。修正したことでよく伝わったことを強調する。	CB 本 CD お茶 パソコン 玩具

(ウ) 本生徒の評価

評価項目		評価
コミュニケーションブックを自分から用いて、教師に意思を伝えることができたか。	①声、動作などの手段で教師を呼ぶことができたか	◎
	②コミュニケーションブックで伝える時に、教師を見ていたか	◎
	③コミュニケーションブックを自分から出すことができたか	◎
	④コミュニケーションブックを自分から開いたか	◎
(イ) 指導過程の4(3)①～④、⑥、⑦	⑥伝えたことを教師の読み上げを聞いたり、ホワイトボードを見たりして、確かめることができたか	◎
	⑦伝えたことをコミュニケーションブックの○×で確かめることができたか	◎
コミュニケーションブックを用いて、意思を確実に伝えることができたか。	玩具(写真)+あそぶ(五十音表)と押さえていたか	○
	上肢訓練室(写真)+いく(五十音表)と押さえていたか	○
(イ) 指導過程の4(3)⑤	本(写真)+よむ(五十音表)と押さえていたか	◎
	図書室(写真)+いく(五十音表)と押さえていたか	◎
	パソコン(写真)+する(五十音表)と押さえていたか	◎
	パソコン室+いく(五十音表)と押さえていたか	◎
	CD(写真)+きく(五十音表)と押さえていたか	◎
	お茶(写真)+のむ(五十音表)と押さえていたか	◎

◎・・・できた ○・・・教師の支援を受けてできた △・・・教師の支援を受けてもできなかった

キ 検証の視点から見た検証授業Ⅳの評価

(ア) コミュニケーションについての関心、意欲を高めることができたか

コミュニケーションブックを用いて自分がやりたいことを教師に伝えることができたことを実感し、伝わったことに満足していた。自分からやりたいことを伝えようとコミュニケーションブックを出して伝えようとしていた。

(イ) コミュニケーションブックを用いるための知識・理解を深めることができたか

コミュニケーションブックの写真カードの中から、自分でやりたいことを選んで指差し、続けて五十音表の中から動詞(2音節)を正しく押さえて表出することができるようになった。コミュニケーションブックの使い方をよく理解し、写真(名詞)と五十音表(動詞)を指差しして二語文で伝えることが分かるようになった。また、本生徒は、教師が読み上げた「本生徒が伝えた二語文」を聞いたり、教師がホワイトボードに書いた「本生徒が伝えた二語文」を読んだりして、自分が伝えたことが正しいか間違っているかを確認して、○×印を押さえることができた。

(ウ) コミュニケーションブックの使用技能を習得させることができたか

コミュニケーションブックを用いて、教師に意思を伝える手順を理解して、①「教師を呼ぶ」から、⑦「伝えたことを確かめる」までできるようになった。

(エ) コミュニケーションブックを活用させることができたか

自分が伝えたいことを伝えるときに、コミュニケーションブックを使うことで、より確実に伝えたいことを伝えられることが分かったと思われる。授業の終わりでは、自分からコミュニケーションブックを取り出そうとしており、能動的なコミュニケーション行動が見られた。

3 結果と考察

(1) コミュニケーション行動評価表の効果

本生徒のコミュニケーション行動評価表による評価は、検証授業前は7段階であったが、4回の検証授業後では、11段階になっていて、音声言語以外の手段による表出能力に伸びが認められた。また、コミュニケーション行動評価表による実態把握において、言語の発達段階が何歳程度かという大まかな評価だけではなく、4つの各項目の間にどれぐらいの開きがあるのかを明らかにすることができた。このことをもとに、「音声言語以外の手段による表出能力」を支援することで意思伝達機能を伸ばすことが可能であるということが分かり、本生徒の能動的なコミュニケーションを支援する上での手がかりを得ることができた。

以上のことから、コミュニケーション行動評価表は、児童生徒のコミュニケーションの実態を評価して、支援の手がかりを得る上で有効であると考えられる。

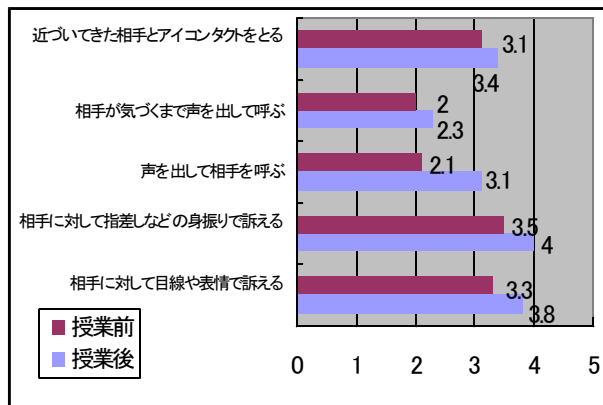
(2) コミュニケーションブックを用いたコミュニケーションの学習内容と支援方法

4回の検証授業の後に、本生徒にかかわる教師や保護者を対象にして、検証授業の前と後のコミュニケーションの状況に関する5段階評価のアンケート調査を行い、コミュニケーションの学習内容と支援方法について分析をした。

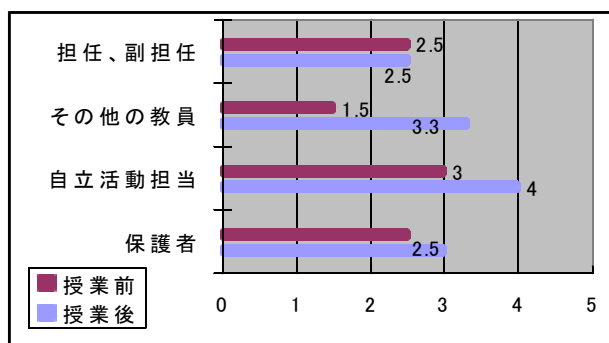
ア 伝えたいことがあるときに相手を呼ぶ行動

「伝えたいことがあるときに相手を呼ぶ」行動では、【図4】のような結果が得られ、一般的に伸びていると評価された。

また、「声を出して相手を呼ぶ」の項目について、かかわる教師や保護者別に見てみると、担任は変化はなかったが、担任以外は、【図5】のとおり、伸びたと評価している。特に「その他の教員」の数値が大きく伸びている。これは、担任、副担任に対しては、声を出さなくても、場面に応じて表情や身振りなどで伝えたいことが伝わるので、本生徒がこの行動を取る必要がなかったため、担任は変化を感じなかったものと思われる。一方、担任、副担任以外の教師や保護者とかかわる時には、場面が限定されていないため声を出して呼びかけないと、相手に意思が伝わらなかったためにこの行動をとる必要があったのではないかと考えられる。よって、「声を出して相手を呼ぶ行動」は、本生徒と相手の関係性に左右されると考えられる。



【図4 伝えたいことがあるときに相手を呼ぶ行動】

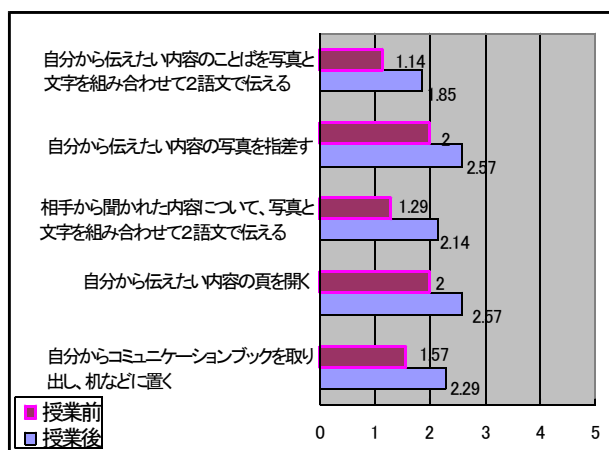


【図5 声を出して相手を呼ぶ行動】

したがって、能動的なコミュニケーションの前提となる「伝えたいことがあるときに相手を呼ぶ行動」を定着させるためには、かかわる側の教師や保護者が、児童生徒の身振りや声等での表現の仕方について共通理解した上で、児童生徒が相手を呼ぶまで待ってみたり、呼んだらすぐに対応したりして、児童生徒からコミュニケーションを開始させることを意識することが有効であるといえる。

イ コミュニケーションブックを操作して伝える行動

「コミュニケーションブックを操作して伝える行動」においては、【図6】のとおり、一般的に伸びていると評価された。特に、自分からコミュニケーションブックを出したり、自分から伝えたい内容の所定の頁を開いたりするというコミュニケーションに対する意欲の向上を促進することができたことが分かる。これは、コミュニケーションブックの内容を日常生活の場面の頻度の高いものや、興味関心



【図6 コミュニケーションブックを操作して伝える行動】

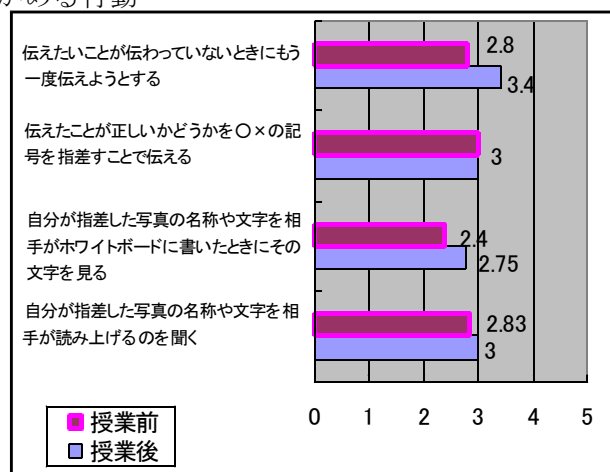


のあるものに限定して改訂したことにより、意欲的に意思の伝達に生かせるようになったものとする。また、五十音表を各ページに配置するように改訂し、コミュニケーションブックを操作するのに要する労力を軽減できたことも要因であると考えられる。さらに検証授業やその後の学級での自立活動の授業などを通して、コミュニケーションブックを使う学習を数多く行ったため、操作に習熟することができ意思の伝達が楽しく容易になったと考えられる。

#### ウ コミュニケーションブックで伝えたことを確かめる行動

「伝えたことを確かめる行動」については、

【図7】のとおり、評価に大きな伸びは見られなかった。検証授業では、伝達内容をフィードバックする方法として、本生徒が伝えたことを教師がホワイトボードに書いて読ませ、伝えたことの内容を確認し、正誤を確かめて○×印で意思表示させ、フィードバックさせることができた。しかし、まだ、他の教師等とこの手順を共通理解するまでには至っていなかった。このことから、コミュニケーションブックで伝えたことを確かめる行動を定着させるには、教師間や保護者との間で、伝達内容をフィードバックするための支援の方法を共通理解するとともに、「個別の指導計画」においても明確に位置づけることが重要であると考えられる。



【図7 伝えたことを確かめる行動】

#### (3) 音声言語の代替手段としてのコミュニケーションブックの在り方

本研究において、言語の表出能力が低いために、受動的なコミュニケーションに向かうスパイラルに陥っている児童生徒に対して、能動的なコミュニケーションが可能となるスパイラルに変化させることを目指してコミュニケーションブックの改訂を行った。

まず、コミュニケーションブックがより能動的に使用できるようになるために、内容や使用方法、手順の工夫、整理を行った。内容については、コミュニケーションブックの写真・絵カードを生活場面に即した内容や興味関心のある物に精選した。また、伝達に要する労力を軽減するため、本生徒がやりたいと要求する具体物の写真とその具体物がおいてある場所の写真をセットにする等、配置を工夫した。五十音表は全てのページに配置し、できるだけ少ない操作の回数で伝達できるように工夫した。

次に、使用方法については、伝えたいことに関する名詞をコミュニケーションブックの写真・絵カードから選択し、選択した写真・絵カードに対応する動詞をコミュニケーションブックの五十音表から指差すという方法で二語文を作り、意思を伝えるという伝達の手順を決めた。このことにより、本生徒が二語文で伝えることが容易になり、受ける教師や保護者側も本生徒が何を伝えたいかを予想しやすくなった。

4回の検証授業を通じて、本生徒には、自分から伝えたいことをコミュニケーションブックを操作して、二語文で伝える行動が見られはじめた。つまり、受動的なコミュニケーションに向かうスパイラルから能動的なコミュニケーションが可能となるスパイラルへと変化できたといえる。この

ことから音声言語代替手段として機能するようにしたコミュニケーションブックの改訂は、本生徒が能動的なコミュニケーションを行う上で有効であったと考えられる。

#### (4) コミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援のモデル

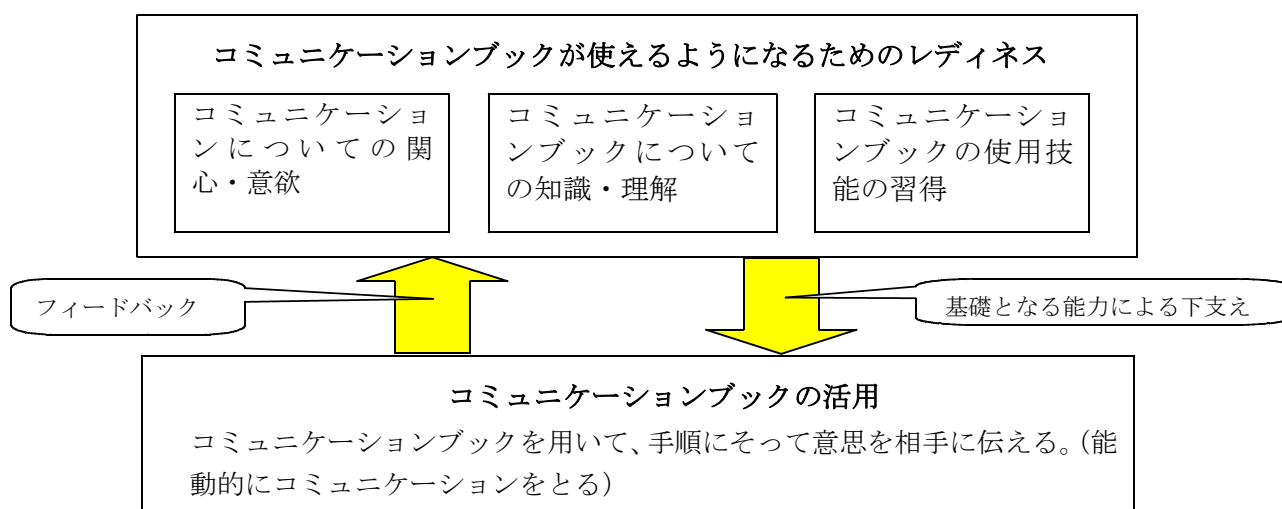
本研究は、一事例を通じた検証であるが、能動的なコミュニケーションを支援するためのモデルとして、「コミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネス」、「コミュニケーションブックの活用」の2つの視点から支援を行うことを提案したい。

コミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネスとしては、①「コミュニケーションに対する関心・意欲」、②「コミュニケーションブックを用いるための知識・理解」、③「コミュニケーションブックの使用技能の習得」の3つの要素が重要であると考えられる。この要素を定着させることで、コミュニケーションブックを用いるための基礎となる能力が構築されることが考えられる。

コミュニケーションブックの活用は、コミュニケーションブックを用いて意思の伝達を行う際の支援の手順について具体的に示し、コミュニケーションブックの使用の習熟をねらうものである。

児童生徒のコミュニケーションの実態や段階に応じて「コミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネス」と、「コミュニケーションブックの活用」の両者の支援を行えば、この両方が、【図8】のように互いに補い合い、発達することによって、能動的なコミュニケーションを高めることができると考えられる。具体的なコミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援のモデルを次の【表5】に示した。

コミュニケーションブックを用いた能動的なコミュニケーションは、コミュニケーション行動評価表において、音声言語以外の理解能力が、写真や絵などのシンボルを理解して意思の伝達に使用できる7段階程度の能力があれば可能であると捉えている。ただし、コミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネスの3つの要素の内、特に、②「コミュニケーションブックを用いるための知識・理解」と③「コミュニケーションブックの使用技能の習得」については、児童生徒のコミュニケーションの実態に応じて内容を組み替える必要がある。



【図8 コミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援の簡易モデル】

【表5 コミュニケーションブックを活用した能動的なコミュニケーションの支援のモデル】

コミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネス			
<p>コミュニケーションについての 関心・意欲</p>	<p>コミュニケーションブックを用いる ための知識・理解</p>	<p>コミュニケーションブックの 使用技能の習得</p>	
<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックを使えば、伝えたいことが伝わることの喜びが分かり、自分から伝えようとする。</li> </ul>	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・名詞を表す絵や写真カードと動詞を表す文字を正しく選んで、二語文を作り、伝えたいことを伝えることができる。</li> </ul>	<p>目標</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックを使用して、自分から相手とやりとりをすることができる。</li> </ul>	
<p>支援の内容</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもからの表出を引き出すかわりをする。</li> <li>・子どもからの表出に対する共感的かわりをする。</li> <li>・伝わったことや、伝わることの楽しさを実感するかわりをする。</li> </ul>	<p>支援の内容</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・絵カードの名称を読み上げ、対応する絵カードを選択させる。</li> <li>・絵カードに対応する短い動詞を読み上げ、五十音表で表出させる。</li> <li>・選択した絵カード(名詞)、と五十音表で表出した動詞を組み合わせて二語文を作成する練習をさせ、伝えることを経験させる。</li> </ul>	<p>支援の内容</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックの使い方の手順表を作成し、手順表に従ってコミュニケーションの手順を練習させる。</li> </ul> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <p style="text-align: center;">手順表</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1 伝えたい相手と呼ぶ。</li> <li>2 コミュニケーションブックを開く。</li> <li>3 伝えたい名詞を選ぶ。</li> <li>4 伝えたい動詞を選ぶ。</li> <li>5 伝えたことが正しく伝わったかを確認する。</li> </ol> </div>	
<p>具体的な手立て</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・表出しやすい質問をして、自分からの表出を促したり、待たたりする。</li> <li>・子どもの表出に対して、大きく反応し、本人からの表出が与えた効果を実感させる。</li> <li>・表出を言語化してフィードバックし、伝えたことが確実に伝わったことを知らせる。</li> <li>・意思の確認だけでなく、情緒的な意思の相互交流を行い、思いを伝え合うことの楽しさを味わわせる。</li> </ul>	<p>具体的な手立て</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・子どもが選んだ写真と対応する文字や同じ写真を見せて、正しかったか、間違っていたかを伝え、視覚の面からも理解を促す。</li> <li>・子どもが表出した動詞をホワイトボードに1文字ずつ読み上げながら書いて見せてフィードバックし、理解を促す。</li> <li>・写真(名詞)の選択+五十音表を使った動詞の表出により、二語文で伝えることを繰り返し練習させる。</li> </ul>	<p>具体的な手立て</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・手順表をイラストにしてコミュニケーションの手順の見通しを持たせる。</li> <li>・相手をよく見て声を出したり、身振りをしたりして相手と呼ぶ方法を目の前で再現したり、動画で見せたりする。</li> <li>・コミュニケーションブックの写真に着目させてやりたい活動(名詞)を選ぶよう促す。</li> <li>・選んだ名詞に対応する文字(動詞)を1文字ずつ指で押さえるよう促す。</li> <li>・伝えた内容をホワイトボードに書き、ことばと文字により、確認させる。</li> <li>・伝えたことが正しいかどうかを判断させ、○×印を押さえるよう促す。</li> </ul>	
<p>配慮事項</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・表出のヒントとなる日常生活にかかわることばや興味関心のあるものについての絵カードを作る。</li> <li>・表出を促すときに、ヒントになるようにコミュニケーションブックの中の絵カードを示す。</li> <li>・内容が伝わったことがすぐに実感できるよう伝えたいことについては、あらかじめ準備しておく。</li> <li>・教師は、自分が表出するまで待ってることがわかるように、余裕をもってかわかる。</li> </ul>	<p>配慮事項</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・伝えたい内容を、生活場面や興味関心に応じたものに限定し、写真(名詞)の数や、対応する文字(動詞)も限定しておく。</li> <li>・称賛したり、修正したりしたときにどこがよくて、どこがいけなかったかを具体的に示す。</li> <li>・コミュニケーションブックを開いたときに、写真(名詞)と五十音表(動詞)を同時に見ることができるよう、写真と五十音表を綴じ込む。</li> </ul>	<p>配慮事項</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・コミュニケーションブックの写真を生生活場面でよく使用することや、興味関心の高い物に限定して、名詞と名詞に対応する場所がセットになるように1頁内に配置する。</li> <li>・コミュニケーションブックの使用の仕方や手順について、関係する職員や保護者との共通理解を図る。</li> </ul>	



目標	支援の内容	具体的な手立て	配慮事項
<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師との1対1の場面において、コミュニケーションブックを使った能動的なコミュニケーションを行う。</li> <li>・伝えたい相手と呼ぶ。</li> <li>・伝える相手と目線を合わせる。</li> <li>・コミュニケーションブックを出す。</li> <li>・コミュニケーションブックを開く。</li> <li>・コミュニケーションブックの写真または絵を押さえて目的語をさす。</li> <li>・伝えた言葉をフィードバックする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・声や身振りなどで教師を呼ぶことを促す。</li> <li>・目線を合わせることを促す。</li> <li>・コミュニケーションブックで、伝えることを促す。</li> <li>・コミュニケーションブックを開くよう促す。</li> <li>・児童生徒が指差した写真(名詞)をフィードバックする。</li> <li>・児童生徒が表出した文字(動詞)をフィードバックする。</li> <li>・伝えたことが正しいか、間違っているかを確認させる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師が人を呼ぶ方法を演じてみせる。</li> <li>・何か伝えたいことがあるときには、必ず、声や身振りで伝えることや相手の目を見ることをイラストで提示し、言葉でも伝える。</li> <li>・コミュニケーションブックを置く場所をテーブルか、膝の上に置くか、教師が持つかにもよるが、扱いやすいように工夫する。</li> <li>・伝える内容を、児童生徒が興味があるものに限定する。</li> <li>・コミュニケーションブックで指差した写真(名詞)と五十音表の文字の並び(動詞)を、1文字ずつホワイトボードに書いて、フィードバックをする。</li> <li>・ホワイトボードの文字を読んで聞かせながら、視覚的に確認させることで、伝えたことが正しいか間違っているかを伝えさせる。</li> <li>・伝えたことを聞き返してコミュニケーションブックの○×印を押さえさせる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・教師は、児童生徒が呼んだらすぐに応対し、目線を合わせ、コミュニケーションが開始できるようにする。</li> <li>・児童生徒が人を呼ぶときにどんな声や身振りやサインで表現しているのかを把握する。</li> <li>・車椅子にテーブルがついていない場合は、高さが合っているテーブルを用意しておく。</li> <li>・伝える内容と対応する場所の写真は同じ頁の中に配置する。</li> <li>・コミュニケーションブックの使い方の手順について、コミュニケーションの開始から、伝えたことを確認する所までを教師側もしっかりと把握しておく。</li> <li>・フィードバックした内容が正しい場合は、大いに称賛し、間違っていた場合には正しく修正して、手順に従って伝えさせる。</li> </ul>

## VII 研究の成果と課題

### 1 成果

- (1) コミュニケーション行動評価表を作成し、それを使って生徒のコミュニケーションの状態を評価することで、肢体不自由があり言語の表出能力が低い生徒のコミュニケーションの実態把握を行い、支援の手がかりを得ることができた。
- (2) 肢体不自由があり言語の表出能力が低い児童生徒に対する、コミュニケーションブックを用いた能動的なコミュニケーションの支援の在り方を検証し、生徒の意思伝達機能を高めることができた。また、コミュニケーションブックを用いた能動的なコミュニケーションの支援のモデルとして構築することができた。その成果は、以下のとおりである。

#### ア コミュニケーションブックを使ったコミュニケーションの学習内容と支援方法

コミュニケーションの学習内容と支援の内容をコミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネスと、コミュニケーションブックの活用の2つに大別した。次に、コミュニケーションブックが使えるようになるためのレディネスを、コミュニケーションに対する関心・意欲、コミュニケーションブックのための知識・理解、コミュニケーションブックの使用技能の習得の3つの要素に分けて、支援内容と支援方法を整理した。さらにコミュニケーションブックの活用を3つの要素と関連させる形で提示した。コミュニケーションを支援する時のモデルとして活用する際には、各要素からの下支えと活用することによるフィードバックに着目することで、支援の視点が分かりやすくなったと考えられる。

#### イ 意思伝達機能を代替するコミュニケーションブックの在り方

肢体不自由があり言語の表出能力が低い生徒が意思伝達機能を代替する手段として用いるコミュニケーションブックの内容と使用方法の工夫について検証した。①コミュニケーションブックの写真を生活場面に即した内容や興味関心のあるものに精選し、配置を工夫した。②五十音表を写真と同時に見ることができるよう操作性を高める工夫をした。③名詞をコミュニケーションブックの写真カードから選択し、動詞をコミュニケーションブックの五十音表を使って指差すという方法で二語文を作り、意思を伝えるというコミュニケーションの手順を整理した。これらのコミュニケーションブックの工夫によって、本生徒の能動的なコミュニケーションが可能になったといえる。

### 2 課題

- (1) コミュニケーション行動評価表については、試案として提示したものであるため、今後の指導実践を通して修正を加えていく必要がある。
- (2) コミュニケーションの支援のモデルを実践の場面で活用しながら評価し、改訂を加えていく必要がある。
- (3) コミュニケーションの支援のモデルを関係者間で共通理解することが必要である。
- (4) コミュニケーションブックの使用の手順について、関係者間で共有することが必要である。普段、共有することが難しい人(例えば、交流教育の相手校の教員や児童生徒)に対しては、手順表が見える場所に提示するなどの工夫が必要である。

### 引用文献

- 1) 宮崎県立清武養護学校(現清武せいらゆう支援学校)(平成14年)  
『マルチメディアを生かした補充指導についての調査研究』(p149)
- 2) 日本文化科学社(平成17年)『ムーブメント教育・療法プログラムアセスメント《手引き》』(p4)
- 3) 日本文化科学社(平成3年)『絵画語い発達検査手引き』(p1)

参考文献

- 文部省（平成4年） 『肢体不自由児のコミュニケーション指導』
- 坂口しおり（平成18年8月）『障害の重い子どものコミュニケーション評価と目標設定』  
ジアース教育新社
- 坂口しおり（平成18年3月）『コミュニケーション支援の世界』 ジアース教育新社
- 平井信義（昭和4年） 『乳幼児の発達』 新曜社
- 白石正久（平成6年8月） 『発達の扉』 かもがわ出版
- 東京都立大塚ろう学校 『言語発達の段階と指導のポイント(幼児期～児童期)-大塚ろう学校のコミュニケーション指導と言語指導- より』  
(<http://www.otsuka-sd.metro.tokyo.jp/edu/edu12.html>). 2008/9/12取得
- 新潟大学方式言語訓練プログラム 『言語指導段階表と指導方法 Nu-LAT(ニューラット)プログラム より』  
(<http://www.ed.niigata-u.ac.jp/~nagasawa/langagecontent.html>). 2008/9/12取得
- 清武せいりゅう支援学校(平成20年5月) 『平成20年度清武せいりゅう支援学校学校要覧』
- 〈研究実践学校〉 県立清武せいりゅう支援学校