

重複障害児の主体的なコミュニケーションを目指した 補助教材についての研究

- 難聴傾向のある児童の実態に即した補助教材の作製を通して -

佐賀県立中原養護学校 教諭 松永 順子

要 旨

本研究は、重複障害のある子どもが、社会で自立して生きていくために、状況に応じたコミュニケーション手段を選択することで、主体的なコミュニケーション活動を行うことを目指したものである。そこで、児童生徒が主体的なコミュニケーション活動を行えるように、伝え聞く活動に自信が付ききっかけとなる補助教材を実態に応じて作製し、活用した。その結果、難聴傾向のある児童の活動に、それまで消極的であった伝え聞く活動に対して自信をもった行動が見られ、作製した補助教材が、児童生徒の主体的なコミュニケーション活動へのきっかけとして有効であることが分かった。

<キーワード> 児童の実態 主体的なコミュニケーション 補助教材の作製

1 主題設定の理由

聴覚に障害のある子どもが社会的に自立して生きていくためには、自分を表現し、また、相手とのかわりをよりスムーズに行うといった、自分にとって使いやすいコミュニケーションの方法を獲得することが必要である。今回事例として挙げるN児は病弱養護学校に入学後、軽度難聴の傾向があることが明らかになった重複障害のある児童である。

N児に学んでほしい課題の一つに、「伝えたいことを正しく相手に伝え、また、相手が伝えたいと思っていることを正しく受け取りながら行うコミュニケーション活動」がある。そのためには楽しんで取り組めることが重要であると考え、N児が得意とすることや興味があること、学習できていること等を取り入れた補助教材を作製し、適切な与え方をすることで主体的に相手とのコミュニケーションを行う手助けになるのではないかと考える。

そこで、N児の実態把握を基に、抱えている様々な問題を的確にとらえ、適切な補助教材を作製し、活用する。その補助教材についての主体的なコミュニケーションの獲得を支援するといった視点からの有効性を考察することで、軽度の知的障害と聴覚障害を併せもつ児童の主体的なコミュニケーションを促す補助教材の研究に取り組んでいきたいと考え、本主題を設定した。

2 研究の目標

難聴傾向のある重複障害児（N児）が、主体的なコミュニケーションを楽しめるような、実態に即した補助教材を作製し、その有効性を探る。

3 研究の内容と方法

諸検査や行動の観察からN児のコミュニケーションの様子についてまとめる。

難聴傾向のある児童のコミュニケーションについて文献を基に理論研究を行う。

N児のコミュニケーションの実態把握を基に、実態に応じた補助教材を作製する。

作製した補助教材を利用して授業実践を行い、N児の変容を基に補助教材の有効性を考察する。

4 研究の実際 1 (N児の実態)

- (1) 諸検査 (WISC- ・ITPA・K-ABC・DAM) のテストバッテリー結果より考えるN児の特徴
一つ一つ順々に分析して処理していく能力よりも、全体としてとらえ、その中で部分同士を関係付けていく能力が優れている。話し言葉で提示された概念を関係付ける能力は低い、視覚的に提示された概念を関係付ける能力は高い。提示された複数の刺激間の空間的な関係を把握する能力が高い...等。
- (2) 行動の観察より
発信者からの話題がN児が関心をもっていないことや予想していない内容であると、あまり積極的な傾聴は見られず、聞こうとしなかったり、違う話を始めたりすることもある。伝える場面では、親しみのある場所や人に対しては積極的な発信が見られるようになってきたが、そうでない場所や人に対しては、口話でのコミュニケーションに不安を感じ、その場を離れようとする様子が見られる。
- (3) その他 (個別の指導計画より)
重複障害のあるN児の指導に当たっては、個別の指導計画を作成しているが、その中の自立活動の長期目標の一つとして、「聴き取ろうという意欲を伸ばし、積極的に周りの人々とかかわろうとする態度を育てる」ことを挙げ、短期目標の一つに「会話やジェスチャーその他を使い、楽しんでコミュニケーションをする」ことを挙げて指導に当たった。

5 研究の実際 2 (補助教材の作製と準備)

N児の実態から題材「伝えよう」を設定し、N児が興味をもち、コミュニケーション活動に自信をもって取り組めるきっかけとなるような補助教材を目指して作製した。(図1参照)



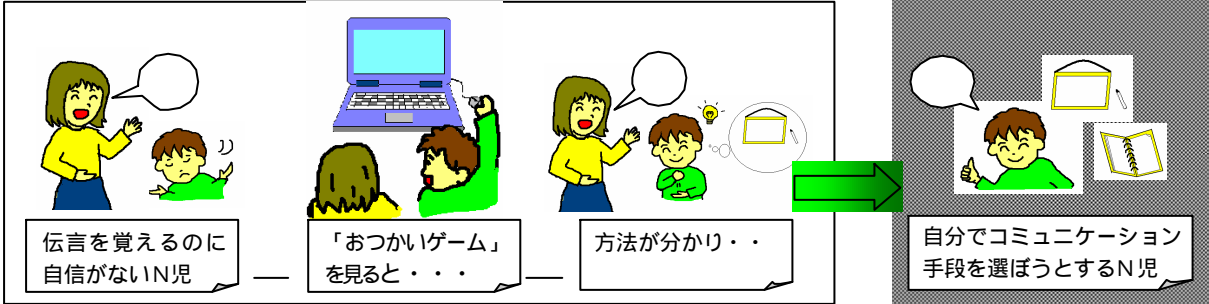
<p>A 写真カード 教師や友達、そして、校内の教室や廊下、体育館や中庭など、N児がふだん目にするところから、あまり行ったことがない場所などの画像を、デジタルカメラに撮る。それを名刺サイズのラミネート用紙に入るサイズにパソコンで処理し、プリントアウトしたものをラミネート用紙ではさみ、写真カードを作る。カードの名前をひらがなで記入し、ホワイトボードに付けられるように裏には磁石を貼る。</p>	
<p>B 校内地図 Aの写真カードの材料となる画像(少し小さくしたもの)をプリントアウトする。模造紙1枚分の大きさに校内の地図を描く。利用法は、児童が模造紙にAを貼り付けて校内地図を作製していく。持ち運び用に縮小版も準備しておく。</p>	
<p>C プレゼンテーションソフトPowerPointによる補助教材作製 活動内容を提示する方法として、PowerPointを用いた。視覚優位であるN児に対して口話だけの説明では理解しづらいが、写真や動画、アニメーションを使用することで「視覚に訴える」要素が強い。また、N児の理解度に合わせ、データの修正も短時間で可能で、必要に応じて再構成ができる。(以下Cパソコンと表記)</p> <div data-bbox="199 1534 1412 1836"></div> <p>事前の活動(保健室編)を基に「おつかいゲーム」(次頁図2)を作製。その後、N児の実態に合わせて「おつかいゲーム2」(次頁図3)「伝言ゲーム」(次頁図4)を作製。</p>	
<p>D ホワイトボード(市販) 持ち運びがしやすいA4サイズの軽いホワイトボード・磁石付きのホワイトボードのペン</p>	<p>E メモ帳(市販) 児童の好きな色のメモ帳・持ち運びが楽な小さなバインダー 等</p>

図1 補助教材の作製と準備



図2 「おつかいゲーム」 1 / 3 時

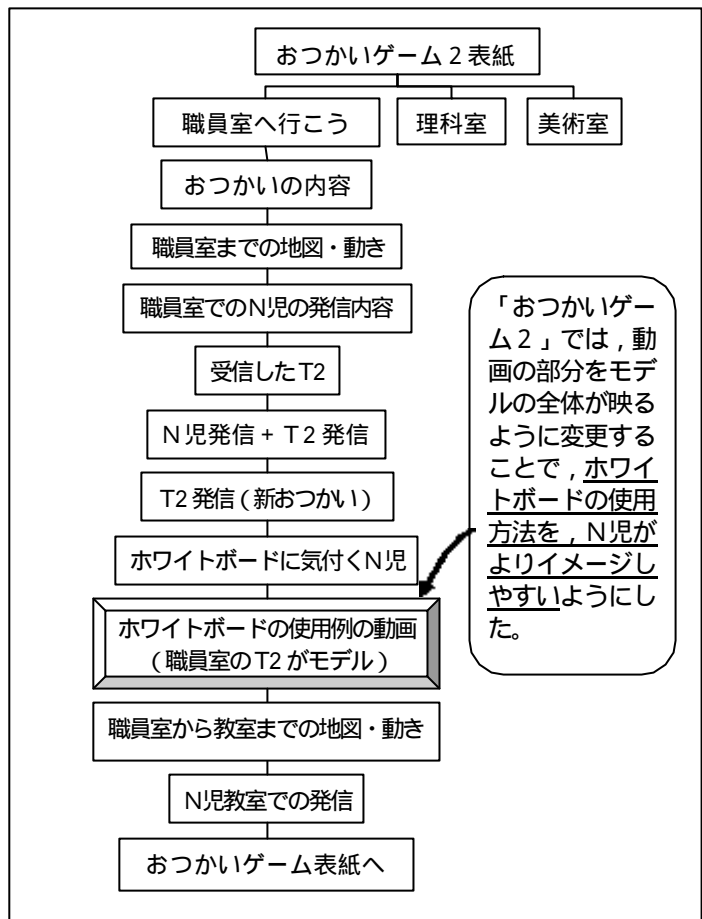


図3 「おつかいゲーム 2」 2 / 3 時

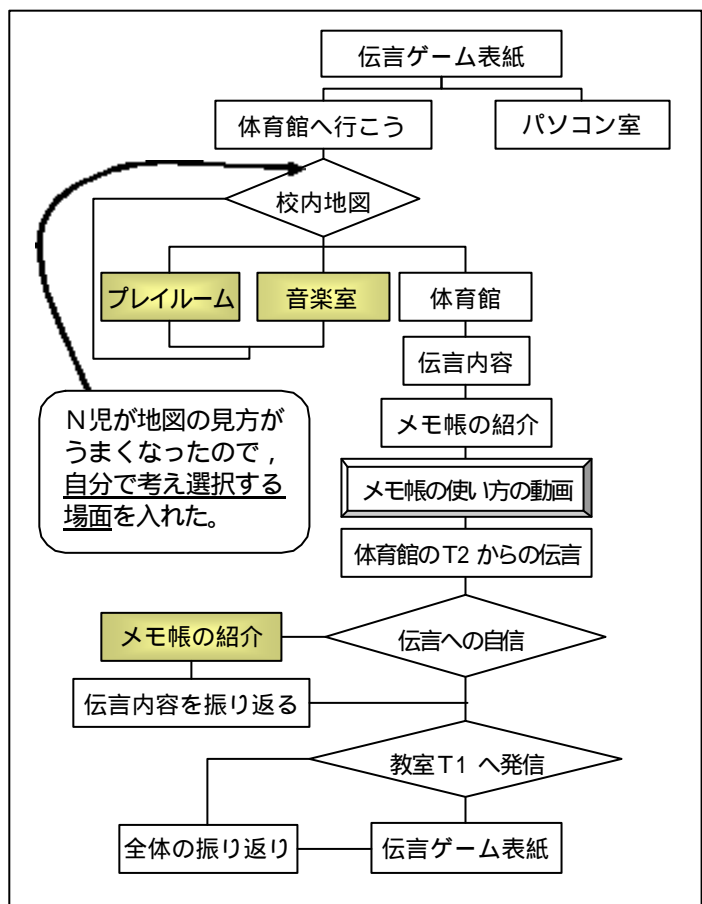


図4 「伝言ゲーム」 3 / 3 時

6 研究の実際3（授業の実践）

(1) 題材名とその目標

題材名を「伝えよう」とし、具体的には「おつかいゲーム」と「伝言ゲーム」を行うこととした。また、目標を「口話以外にも伝え聞く手段があることを知り、自信をもって伝える活動に取り組む」とし、全3時間で計画をした。なお、第3時の実践については、紙面の都合上割愛する。

(2) 補助教材の有効性の視点

補助教材	有効性の視点
A 写真カード	写真カードをおつかい場面で活用したか。 写真カードの仲間分けをして、名前を知らない物や場所、人に対してもイメージがつかめたか。 写真カードを使用することで、相手に自信をもって伝えられたか。
B 校内地図	場所を覚えられないときに、校内地図・縮小地図をおつかい場面で活用したか。 写真カードを縮小した物を、校内地図に貼り付け、場所の再確認ができたか。 校内地図を使用することで、校内の物・場所、人に興味をもち、活動が意欲的になったか。
C パソコン	パソコンを使用したことで、口話以外の伝達方法を知ることができたか。 自ら判断し、口話以外の伝達方法を選択したか。 パソコンを使用したことで、視覚的に活動の内容を把握したか。 パソコンを使用したことで、スムーズに伝えることができたか。 パソコンを楽しんで使用したか。 活動が分からなくなったときにパソコンを再度利用しようとしたか。
D ホワイトボード	ホワイトボードを口話以外の伝達方法として利用できることが分かったか。 ホワイトボードを使用し、伝える内容や伝えられた内容を理解することができたか。 ホワイトボードを使用することで、自信をもって活動に取り組んだか。
E メモ帳	ホワイトボードのほかにも口話以外の伝達方法があることが分かったか。 メモ帳を使用し、伝達内容を理解することができたか。 メモ帳を使用することで自信をもって活動に取り組んだか。

(3) 授業の実践1（1 / 3）

ア 本時の目標

口話以外にも写真カードやホワイトボードを使用して伝え聞く手段があることを知り、自信をもって伝える活動に取り組む。

イ 展開の実際（一部抜粋）

子どもの活動の様子	()は有効性の視点
1 写真カードに親しむ。 写真カードの仲間分けをする。 校内の地図を作る。	
2 おつかいゲームをしよう「音楽室編」「事務室編」 以前に行ったおつかいをパソコンの画面上で振り返る。その中でホワイトボードを使って伝える方法を知る。 音楽室へ行く	
N 1人で音楽室に行く自信あり。間違ってもなく音楽室に行けた。(B -) 1回目はホワイトボードを持っていない。タンプリンを貸してくださいと言えずに教室に戻ってくる。	
T1: 「どうしましたか？」 N: 「わからない」その後、パソコンを見る。(C -) 1回目のときよりも積極的にパソコンの画面をよく読んで、自分からホワイトボードを取り出し、それにタンプリンの写真カードを貼り付け、伝えることばを書いてホワイトボードを出せばいいよねという素振りを見せる。(A - ・D -)	
T1: 「そうだねそれもいいね」 N 笑顔で飛び出し、音楽室まで近道して小走りで出掛ける。(D -) N: 音楽室の先生にホワイトボードを見ながら「タンプリンを貸してください」と言う。(A - ・D -) タンプリンを借り、先生から言付けも聞いて教室に戻ってくる。 N: 「先生！」教室に飛び込んでくる。(A - ・D -) T1: 「お帰り」 N: 「あのね、これにね、ここにね返してくださいって」 T1: 「返してくださいってね。だれが言ったの？」 N: 「先生が」ととても満足そうな笑顔で話す。(A - ・D -)	

ウ 1 / 3 時における補助教材の有効性（視点 B - ・ , C - , D - ・ ）

写真シールを貼り付ける活動を楽しんで取り組み、伝える活動に自信はなくてもおつかいの行き先に自信をもって出掛けることができた。音楽室で何を言っているのか分からなくなり、教室に戻りもう一度パソコンを使った後は、ホワイトボードがあると安心と思ったのか、自分からホワイトボードを使用しようとした。自信をもって伝えることができた。

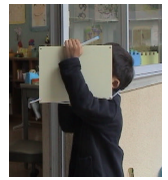
(4) 授業の実践 2 (2 / 3)

ア 本時の目標

口話での伝達が不安な際には写真カードやホワイトボードを使用する手段があることを知り、慣れていない先生や場所でも、自信をもって伝え聞く活動に取り組む。

イ 展開の実際 (一部抜粋)

子どもの活動の様子	()は有効性の視点
2 おつかいゲームをしよう「職員室編」「理科室編」「美術室編」 パソコンの画面を見て今回行う活動の内容を知る。 N <u>分からないときの頼み方</u> , ホワイトボードの使い方を知り, <u>分かったという表情</u> 。(C -) 美術室へ行く N : 「貸してください」ホワイトボードの(大きな筆の) <u>写真カードを指差しながら言う</u> 。(A -) T2 : 「はいわかりました」「これでいいですか」 N 児うなずく。 N : 「(言付けを)書いてください」今日の活動の流れはこれだと思いホワイトボードを差し出す。 機転を利かせた T2 が「いやいいよ」と断った後, 「あっ, N 君」と呼び止める。 T1 : 「絵の具使いますかって T1 に聞いてきてください。」 N : <u>ちょっと考えて「書いていい?」</u> (D - ・) T2 : 「書いていいよ」 N 児が T2 に聞きながらホワイトボードに書く。 N <u>教室に戻る足取りはしっかりと</u> している。(D - ・) 教室に入る前に中庭から「おーい」と教室の T1 を呼ぶ。 N 中庭からのテラスに立ったまま, さっとホワイトボードを高く掲げ 「絵の具は使いますか?」と読んで伝えた。	



ウ 2 / 3 時における補助教材の有効性（視点 A - , D - ・ ・ ）

親しみのないものでも写真カードを使うことで伝えることができた。また、写真カードに頼らず得意のジェスチャーを使って伝えることもできた。場面の流れが予想していたものと違って、不安なときはホワイトボードを使用しようと自分で判断することができた。また、よく聞き取り自信をもって伝えることができた。

(5) 考察

ア 授業全体を通した補助教材の有効性

- A 写真カード** 写真カードを使うことで、伝える活動に自信がでてきた。そのため、写真カードが準備されていても、自分の中でイメージがつかめると、写真カードを使用しないでも、口話やジェスチャーなどを工夫して伝えることができた。
- B 校内地図** 校内地図作りを楽しみ、校内のマークや教室などに関心をもって意欲的に活動した。作製した地図で、実際の場所をイメージしながら、指示されたおつかい先の場所を確認した。そのため行き先に自信をもって行くことができた。
- C パソコン** 口話だけの説明では入りにくく、記憶されにくかった情報が、視覚的に入力されたおかげで、活動を理解することができた。また、活動内容が不安になったときや、伝えることができなかったときに、自分からパソコンを見て確認しようとした。
- D ホワイトボード** 伝える内容を忘れる心配がないので、安心して活動に取り組むことができた。また、おつかいが間違っていないか、ホワイトボードを見直すことで、自分で確認することができた。ホワイトボードの使用を促すようなパソコンでの説明がないときにも、伝えたり聞いたりする活動にはホワイトボードがあるとよいと判断し、自ら取り出していた。
- E メモ帳** メモ帳は自分の周りの人たちがよく使用している文具の一つなので、意欲的に取り組

んだ。ホワイトボードと同じ役割をすることが分かり、活動にも自信がもてた。

イ N児の活動の変容

事前の活動（保健室編）と授業実践で補助教材を活用した時のN児の活動の変容を図5に示す。

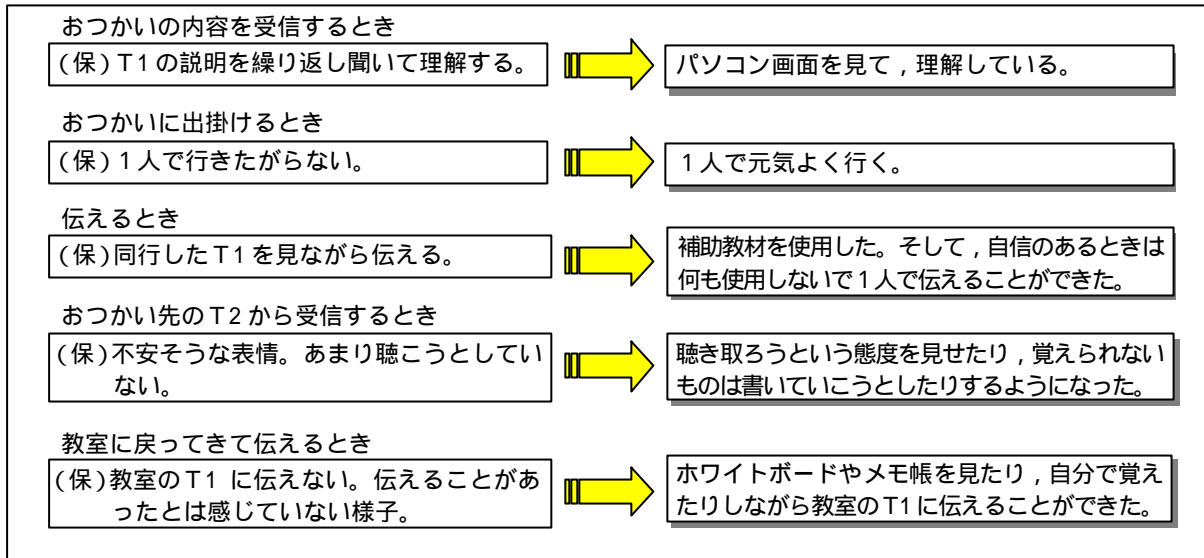


図5 N児の活動の変容

7 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

使用した補助教材は、それぞれの有効性の視点を基に見た結果からも、N児の主体的なコミュニケーション活動へのきっかけとなるのに有効であることが分かった。今回の補助教材を使用した活動が、授業以外の活動にも影響し、補助教材を安心材料として活用する場面も見られた。今後、伝え聞く活動の不安が少しずつでも解消されていけば、補助教材の使用がなくても、徐々にコミュニケーション活動に自信が付いてくると思われる。

補助教材については、学習を進めていく中で、N児の実態の変化に沿って内容や提示の仕方を変えていった。今回使用した補助教材は、主にA～Eの5種類であったが、N児の活動を教材に合わせるのではなく、N児の実態の変化に合わせて教材も変化させていくことが主体的なコミュニケーションに必要なことが分かった。今回の研究ではN児のみを対象として行ってきたが、コミュニケーション活動に問題をもつ児童生徒にとって、このような実態に即した補助教材を使用することは、主体的なコミュニケーションを促すきっかけとなると考えられる。

(2) 今後の課題

今回のコミュニケーション活動は自立の時間に行ったが、その時間枠だけではなく、日常生活や他の教科とも結び付けて行う必要がある。また、児童生徒の実態は日々変化しているのでその変化に即した補助教材が求められる。発達に遅れのある子どもたちが、生活をより楽しくできるような主体的なコミュニケーションを目指した指導を行うために、その子どもたちの課題とする活動がなぜ難しいのか、どうしたらできるのか、それぞれの実態を多方面から把握しながら、一人一人に応じた指導を考えていきたい。

《参考文献》

- ・ 文部省 『盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説 自立活動編』平成12年 海文堂出版
- ・ 香川邦生・藤田和弘編 『自立活動の指導』 2000年 教育出版