

音声言語のない自閉症児に対するAACを活用したコミュニケーション行動の形成

うち だ なお み
内 田 直 美 岡山大学教育学部附属養護学校

研究の目的

近年、音声言語のない自閉症児に対してコミュニケーションを指導する際、AAC（augmentative and alternative communication：補助代替コミュニケーション）を用いた取り組みが増加している。これまでAACとして取り上げられている伝達手段としては、絵、写真、シンボル、文字、VOCA（voice output communication aids）、身振り、手指サインなど様々であるが、これらを組み合わせて要求表現の獲得を目指した報告が多い。

本研究は、音声言語のない自閉症生徒を対象に、書字による要求行動を指導したものである。指導では、書字指導を通して語いの習得を図るとともに、獲得した語いを要求場面で機能的に使用する指導とを同時に進める方法をとることにし、これらの指導が文字を用いた自発的な要求に結びつくかどうかを検討した。

研究の経過

対象生徒は、養護学校高等部に在籍する男子生徒であり、広汎性発達障害の診断を受けている。コミュニケーションに関する実態としては、日常の簡単な言語指示等は理解できることが多いが、話し言葉はなく、自発的な要求表現もみられなかった。家庭においては、自分の行きたい所や食べたい物を聞かれると、2～3種類の事物の絵や写真の中から、ポインティングで応答することが可能であった。

文字に関しては、平仮名では、いくつかの身近な事物について、絵カードと単語カードのマッチングは可能であるが、一文字ずつの文字カードを使って単語を構成することは難しかった。漢字では、身体部位、色、身近な事物等について、絵カードと漢字カードとのマッチングが可能であり、複雑な漢字を除けば、視写が可能であった。

以上の実態から、取り上げる伝達手段としては、絵や写真よりも文字を機能的に使用させる方法が有効であると考えた。指導に当たっては、文字言語による語いの習得とその機能的使用の二側面から行うこととした。指導場面は週2回、1回40分間個別に行われている自立活動の時間とした。

語いの習得の指導において取り上げる語は、家庭において使用頻度が高い食べ物の名称や日用品、指導において必要となる色名とし、指導場面において書字練習を行うとともに、家庭学習においても指導を行うようにした。

語いの機能的使用の指導は、まず文字カードを使用した応答行動の形成から指導を始め、次に書字による応答行動の形成、最後に書字による要求行動の形成という順序に従って行った。課題の設定については、対象生徒が応答や要求の必要性を感じる場面を設定するために、対象生徒の興味のある活動（色紙による刀作り、ボールをつかったゲーム等）を課題として取り上げた。また、応答や要求に対して教師がすぐに対応することにより、応答や要求によって、自分の思いが伝わり、実現するのだということが理解できるようにした。

研究の成果

前述した二側面の指導のうち、ここでは、語いの機能的使用に関する成果について報告する。

表1は、今回の指導のプログラムを示したものである。表中のa、b、cは必要な行動を形成するための指導者のプロンプト（支援）を表し、aからc、dへと支援が少なくなっている。これを得点化し、達成度として指導経過をみたのが図1である。この図は、ある一つの課題の結果を示したものであるが、この図から、指導の開始時に比較すると、指導を重ねるにつれ、到達度が上昇していることが分かる。他の課題についても、到達

表1 語いの機能的使用の指導プログラム

機 能 的 使 用 の 段 階	得点
I 文字カード使用による応答行動形成	
a 文字カードを指し示す	1
b 対象生徒に注目し、応答するのを待つ	2
c プロンプトなし	3
II 書字による応答行動形成	
a 「書いて」と促し、書字させる	4
b メモ用紙を指し示し、書字させる	5
c 対象生徒に注目し、書字するのを待つ	6
d プロンプトなし	7
III 書字による要求行動形成	
a 「何があるの」と尋ね、書字させる	8
b メモ用紙を指し示し、書字させる	9
c 対象生徒に注目し、書字するのを待つ	10
d プロンプトなし	11

までの指導回数に違いはあるが、同様の傾向がみられた。

図2は、文字カードを使用した応答行動の形成の過程をみたものである。第1回目の指導では、身振りによる促しを4試行のうち3回受けていたが、指導が進むにつれ、プロンプトなしで応答することができる割合が増加した。このことは、対象生徒が、段階的に文字カードによる応答行動を獲得しており、指導方法が効果的であったことを示している。さらに、8回目の指導では、文字カードを使用して自発的に要求する行動が現れた。

文字カードによる応答行動から、書字による要求行動に切り換えていく指導においては、要求する事物が単独の場合、着実な進歩が認められた。これは、語を一つ書いて要求すればよいということが分かりやすく、定着しやすかったためと考えられる。これに対して、色名を選択させる課題では、指導効果が不安定であり、目標とする行動が定着しなかった。その理由としては、書字が習得できていない色を課題に取り入れたことと、選択肢が多かった（4～6色の色紙を提示した）ことが考えられる。

今回の指導において、語いの機能的な使用の面について、文字カードを使用した応答行動および要求行動が段階的に形成された。文字カードを指さしたり、教師に渡したりすることにより、自分の要求が満たされることは、対象生徒にとってわかりやすく、簡便な手段であり、機能的に使用することが容易であったためであろう。

今後の課題

書字による応答行動および要求行動について、選択肢が多い場合は、書字の使用が定着しにくいことから、課題を設定する際には選択肢の数を考慮することが必要であろう。また、書字によるコミュニケーション行動を形成する際には、確実に書字できる語が使用できるような課題を設定しておくことが必要であり、書字に自信のない語を使用する場合は、文字カードを掲示しておくなど、あらかじめ書字に対する不安を取り除く手立てが有効と思われる。

対象生徒は、指導開始時には自発的な要求行動はほとんどみられなかったが、現在では、設定場面においては自発的な要求行動がみられるようになった。また、家庭において、食べ物や行きたいところに関する質問に書字で応答することができるようになっている。今後、指導場面において定着した書字による要求行動が、日常生活場面において機能的に作用するための条件について検討することも課題となる。

（執筆：内田直美）

<参考文献>

- 阿部芳久（1989）：書字による要求言語形成と般化促進に関わる先行要件の検討ー日常場面における機会利用型指導法の自閉症児への適用を通じてー特殊教育学研究、27（2）、49-55.
- 関戸英紀（1996）：自閉症児における書字を用いた要求言語行動の形成とその般化促進ー物品、人、および社会的機能の般化を中心にー特殊教育学研究、34（2）、1-10.
- 仲矢明孝・妹尾正光（1988）：無発語年長自閉症児に対する文字を媒介としたコミュニケーション行動の形成、日本特殊教育学会第26回大会発表論文集、228-229.

<共同研究者>

岡山大学教育学部 柳原 正文 岡山大学教育学部附属養護学校 仲矢 明孝

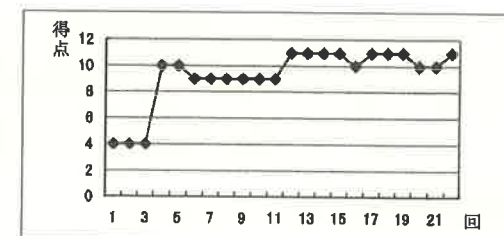


図1 ある課題における指導効果の変化

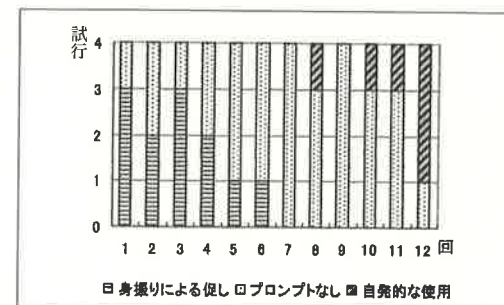


図2 文字カードによる応答行動形成の指導