様式 9-1

# 表出言語としての「ことば」を持たない重度・重複障害児に対する「ことば」の指導の在り方に関する実践研究

大西　彩乃（筑波大学附属桐が丘特別支援学校 教諭）

## 研究の背景および目的

「ことば」の指導は，「論理的に組み立てて物事を考える論理的思考の前提となるものであり，全ての子供たちに身に付けさせる必要がある能力である（文部科学省，2016）」と示されているが，運動機能に大きな制限があり，表出言語としての「ことば」を持たない重度・重複障害児に関しては，現場の教師は日々悩みながら実践を積み重ねているのが現状である。そこで本研究は，重度・重複障害児における「ことば」の指導に関する指導理念の構築や指導方法，指導内容の在り方を考究することを目的とした。具体的には，以下の２つの研究を実施した。

研究１　理論の構築先行研究を参考に，重度・重複障害児における「ことば」の指導の理論化を図るため『発達段階表』（図１）および『指導目標・指導内容表』（図２）を作成した。

研究２　理論の展開研究１において作成した『発達段階表』『指導目標・指導内容表』を用いて，重度・重複障害児３名を対象とした授業実践を行った。

## 結果と考察

研究１において，「ことば」の発達に関する『発達段階表』およびそれに対応した『指導目標・指導内容表』を作成したことは，明確な答えや方針が示されておらず，指導の見通しが持ちづらい重度・重複障害児の指導において一定の成果を残すことができた。また理論のみならず，それらを用いて研究２において重度・重複障害児に対する授業改善に役立てることができた。例えば A 児の実践においては，事物や人等の外界への興味関心の広がりが芽生え，結果として発声を含めた発信手段のバリエーションが広がった。授業分析後に修正した指導目標は，当初の『指導目標・指導内容表』の記載における４～６ヶ月の発達段階から７～１２ヶ月の項目へ修正される結果となった。

また，本研究は「ことば」の指導において表出言語のみに着目するのではなく，それらを支える対象児童の興味関心，「伝えたい」と思う意欲，伝えたい相手との関係性の構築，それらを支える運動機能や認知面の発達等，対象児童の全体像をみとり，発達段階を考えた適切な指導目標・指導内容を検討したものである。このことは，結果的に対象児童の「ことば」や「コミュニケーション」に関わる様々な面での成長につながり，それを関係する教師集団で共有できた。こうした成果は，重度・重複障害児の指導に対してのみならず，「ことば」の指導に難しさを抱える全ての児童生徒に対する教育の在り方に一定の示唆を与えるものであると考えられる。

一方で，研究の課題としては各分析における研究上の根拠が十分ではないことと事例数が少ないことがあげられる。本研究はあくまでも実践研究として学校現場で過度な負担とならない手続きを採用した。現場への負担を考慮したものであったものの研究としての客観性や信頼性は担保した上での方法の検討が今後の課題として残る。また，障害児教育の実践においては事例数の確保が難しいことは本研究に限った課題ではないが，理論の展開として事例数が少ないことは研究上の課題である。

共同研究者：清野　祥範（神奈川県立えびな支援学校　教諭）

| 月齢 | 健康の保持 | 心理的な安定 | 人間関係の形成 |
|---|---|---|---|
| 0 | ・生活リズムが不安定<br>・昼夜の区別が不明瞭<br>・覚醒水準が低い | ・快か不快かで感情を表現する（声を出す，泣く，笑う）<br>・感情が安定しない<br>・世話をしてくれる人の声に微笑んだり，手や足の動きを止めたりする<br>・沈黙や状況の変化に不快を表す表情・行動をする<br>・生理的微笑，生理的な快と不快がわかる | ・人の声，表情に何らかの反応をする<br>・人が話しかけるやさしい調子ときびを聞き分ける<br>・あやされると視線が合う |
| 1 | | ・快不快の分化<br>・不快で泣くが要求が満たされると泣き止む | |
| | | | |

図１　発達段階表の一部

| 月齢 | | 指導目標例 | |
|---|---|---|---|
| 0～3 | 人間関係の形成 | ○快や不快，要求や表現の気持ちを育てる<br>・Ｙｅｓ／Ｎｏの表出を明確にする<br>・「もう一回やりたい」等の要求を自分なりの方法で表す<br>○人や物に対する興味や関わりたい気持ちを育てる<br>・安心できる関わりの中で，感情を表現する力を大きくする | ・手遊び<br>・教員や友達と名前呼び |
| | 環境の把握 | ○外界からの刺激を受け止めるための感覚機能を高める<br>○教材を意図的に操作することで始点と終点に気づく<br>○感覚（固有感覚・前庭覚・触覚）への刺激に気づき，目で見たり耳を傾けたりする（感覚→目や耳）<br>○聴覚への刺激に気づき，目で見たり顔を向けたりする（耳→目や運動）<br>○視覚への刺激に気づき，耳を傾けたり顔を向けたりする（目→耳や運動） | ・刺激を受け止め，楽し<br>ン，バランスボール等）<br>・手足に触れる，手遊・<br>・感触・素材遊び（湯・<br>・玉探し（ビー玉・鉄<br>・スイッチを用いた活動 |
| | 身体の動き | ○自発的な動作で探索する<br>○教員と一緒に身体を動かす活動を通して自発的な身体の動きを引き出す<br>○教材を操作する<br>○感覚（固有感覚・前庭覚・触覚）を使って，自分の身体の様々な部位に意識を向ける<br>○自分から姿勢を変えたり手を伸ばしたりして，人や物に関わる | ・体幹のリラクゼーショ<br>・腕・脚の曲げ伸ばし<br>・あぐら座位，椅子座位<br>・寝返りができるような<br>・手足の曲げ伸ばし<br>・腰・骨中の動き（ひね |
| | コミュニケーション | ○視覚・聴覚を使って人や物からの刺激を受容し，反応する<br>・開きかけた口や音声に気づいて動きを止めたり見たりする<br>・呼びかけに対し，相手を見たり，発声や身体を動かしたりして応える<br>・音を聞き分け，声を出して楽しむ | ・童謡や読み聞かせ<br>・楽器（ツリーチャイム |
| 4～6 | 人間関係の形成 | ○人や物に対する興味やかかわりたい気持ちを育てる<br>・教員や友達と，好きなおもちゃを媒介にして一緒に遊んだり，好きな活動を共にしたりして，楽しむ<br>・人に合わせることを意識し，一緒に活動を楽しむ | ・名前呼び，挨拶活動<br>・手遊び<br>・いないいないばぁ遊び |
| | 環境の把握 | ○「聞く」「聞き分ける」力を高める<br>○「見る」「見分ける」力を高める<br>○大小や多い少ないといった概念を身につける<br>○自分の行為とその結果の関係に気づく<br>○目と手の協応動作の向上をはかる | ・感触遊び（湯・冷・快<br>・２種類の型はめ（○と<br>・ゆっくり動くおもちゃ<br>・見本と同じカードを選<br>・プットイン課題（玉落<br>・ON／OFFのあるおもちゃ<br>・操作性のある玩具遊び |

図２　指導目標・指導内容の一部

子どもたちと、未来のあいだに
博報財団
HAKUHO FOUNDATION