

重度知的障害のある人達のコミュニケーション方法の検討

友愛みどり園職員研究集団

I. 問題と目的

利用者への「支援」とは、本人の力を基に、様々な「制限」からの解放を支えることである。そうであるならば、「本人の力」を正しく把握しなければ必要な支援は行えない。

「本人の力」は、発達検査等である程度把握可能であるが、成人期の利用者の場合、各機能のバラツキが大きいだけでなく、暮らしの中で獲得してきた「力」が多くあるため把握しづらいのが実情である。

具体的支援場面においては、話し言葉を獲得していない利用者の場合はとりわけ、支援者側からのコトバ掛け・働きかけをどの程度「受信」しているのか把握しづらく、また利用者側からの「発信」（身振り、手振り、視線等での）を正確に捉えられているか不安を感じることが多くある。

その結果、話し言葉を獲得していない利用者への支援は、善意からとはいえ「出来ないだろう」「分からないだろう」ということを前提に、「丁寧すぎる」「過剰な」支援を行う傾向が全体としてはみえる。逆に、発信について見落とし、必要な支援を行っていない面もあるのではないかと危惧される。

利用者への正確な情報の提供、本人の意志の確認は、「自己選択」「自己決定」に係る重要な問題であるが、そのベースとなるのはコミュニケーション方法の確立・向上である。

そこで今回改めて利用者のコミュニケーション方法獲得の状況を把握し、併せて支援方法の検討を行う。

II. 調査

友愛みどり園利用者 57 人の中で、コミュニケーション方法として話し言葉を獲得していない人達何人かを抽出して調査を行った。具体的には、話しかけ・言葉かけの内容をどの程度「受信・理解」しているかを見る「インプット」と、どのように自分の意思を「発信」しているかを見る「アウトプット」に分けて調査した。

1. 「インプット」に関して

①方法

調査用紙 1 により、8 人についてコトバを理解しているか、観察により調査した。この時、「コトバ」そのものの理解度を知るため、「通常の場合と異なる場面」や「ジェスチャーを交えてのコトバ」についても観察した。

②結果

調査の結果は、表 1 の通りである。

調査対象者は少数であるが、調査の結果 3 つの「傾向」が見出せた（これを「群」と呼ぶこととする）。

3 つの群にはそれぞれに特徴があるが、共通することとして「生活に密着した言葉」については「予想」以上に理解していることが明らかになった。その中でも 3 群の方はたくさんの「コトバ」を知っており、支援員からの働きかけも言葉のみで伝わる事が多い。また 2 群の方も多くの「コトバ」を知っているようではあるが、言葉のみでは伝わりづらいため、ジェスチャーや指差しが必要な場面も多い。1 群の方の多くは、（生活に密着した）指示語の分野で他の項目に比べ理解できていることがわかる。要するに、生活の中で多く使われる言葉、また自分の生活に必要な言葉についての理解度は高いと言える。

反対に苦手なことに着目してみると、形容詞のように抽象的であったり、個人の主観などによって表現したりすることに関して「弱さ」が目立つ。調査の中では特に大きい・小さい、長い・短いということに焦点を当てているが、モノの状態を見極める（判断する）事が困難な方が多いようである。また、1、2 群の方は名詞に関して弱さが目立つ。名詞の中でも特に自分の生活の中では使わない物や、体の部分といった場所などに関係する物に多く「弱さ」が見られた。

表1 インプットに関する調査

| | | | |
|------|--------------|-----------------|-----------------------|
| 表の見方 | 言葉で伝えた場合 | ジェスチャーを加えて伝えた場合 | 言葉とジェスチャーの両方を用いて伝えた場合 |
| A | 言葉のみ | ジェスチャーのみ | 両方 |
| B | 言葉とジェスチャーの両方 | ジェスチャーのみ | 両方 |

| 生活に密着した事柄 | 動詞 | 3群 | | | 2群 | | | 1群 | | | | | | | | | | | | | | |
|----------------|-------------|--------------------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------|---|--|---|--|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|----|-----|---|---|---|
| | | 23歳 男性 療育手帳(A)-2 1歳半を越えて いる | 34歳 男性 療育手帳(A)-2 1歳半を越えて いる | 26歳 男性 療育手帳(A)-2 1歳半を越えて いる | 23歳 女性 療育手帳(A) 1歳半を越えて いる | 29歳 男性 療育手帳(A)-2 1歳半を越えてい るように見えるか 弱いつころがある | 23歳 女性 療育手帳(A)-1 身障者手帳1種 1歳半を越えてい るように見えるか 弱いつころがある | 22歳 男性 療育手帳(A) 1歳半を越えてい るように見えるか 弱いつころがある | 37歳 男性 療育手帳(A)-1 身障者手帳1種 1歳半を越えて いない | | | | | | | | | | | | | |
| 生活に密着した事柄 | 電気(点けるor消す) | 言葉 | ジェス | 言葉 | ジェス | 言葉 | ジェス | 言葉 | ジェス | 言葉 | ジェス | 言葉 | ジェス | 言葉 | ジェス | 言葉 | ジェス | 言葉 | ジェス | | | |
| | ごみ箱(捨てる) | A | B | A | B | A | B | A | B | A | B | A | B | A | B | A | B | A | B | A | B | |
| | 歯ブラシ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | 手を洗う | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | 靴を洗う | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | トイレに行く | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | 運搬帳を出す | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | かばんをあける | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | 入れる(ボール) | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| | 立つ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 座る | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 座る | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| ボールペン | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| ペンシル | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| ハンカチ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| ハンカチ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 自分のホーム名 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 活動のホーム | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| その他のホーム | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 職員名 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 職員名 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 食堂名 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 医務室 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| トイレの名前 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 変換(色) | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 貼る | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| ひっばる | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 持つ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 拭く | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 裏返しの洋服(裏返し・反対) | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 真ん中 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| もつと | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| こっち・あっち | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 大きい・小さい | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 長い・短い | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 手 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 頭 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 足 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 耳 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 口 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 鼻 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| 目 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |
| おしり | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | |

③考察

それぞれの群から読み取れる特徴と、支援者の関わり方について以下考察する。

なお、考察に当たっては白石正久氏の「1歳半の質的転換期」についての見解を参考にした。

白石正久氏は、1歳半の質的転換期は、①「○○デハナイ××ダ」という思考様式 ②自他分化とそれによる自分の意図と他者の意図を区別し調整する能力 ③「○○の次は□□」「△△の上には▼▼」という、時間的・空間的に関係付けられた認識能力 という三つの能力の連関によって特徴付けられると述べている。

友愛みどり園の利用者の多くは、発達的には2, 3歳の発達課題に立ち向かっている人たちであるが、その多くの方が1歳半の質的転換期の課題・能力をしっかりと獲得していないように思われる。

白石氏の言う上記の能力のひとつ或いは2つに弱さを持っている（ズレを生じている）と思われる人達の「群」（ここで言う2群）が存在していることを日常場面においても実感していたが、今回調査の「コミュニケーション方法」の結果と一致することが多いことが分かった。

3群→ 3群の方たちは、「1歳半の質的転換期」の課題・能力を獲得していると思われる人達である。今回3群に分類した方々の個々の特徴を見てみると、インプット能力は比較的高いのだが、周りの状況の変化（時間・空間・人間）に左右されやすく、情緒面が安定しない時には支援者の声かけが耳に入らず、上手くインプットできないという共通の「弱さ」が挙げられる。また1群・2群の方と比較して相手を意識することは得意なようだが、限られた相手としか良い人間関係を作ることができていないようだ。

今までの支援者の関わり方としては、3群の方は、様々なことができるであろうと考えられる為、言葉かけにより自分自身で行ってもらおうよう促すことが多くあった。言葉を耳にする機会が増えたり、支援者が過度な援助をしなかったりといった経験が、多くの物事を知ることにつながり、できることも増えていったのではないだろうか。

調査から見られた様子以外にも、知っている物事が沢山あると予測される為、職員が利用者本人の知っているコトバを探ることが必要であるといえる。

今後の対応として、インプット能力が高い3群の方には、様々なコトバかけのアプローチが重要だが、本人の情緒面が落ち着いていたり、支援者の声掛けがスッと耳に入る際（タイミングに合わせて）に伝えたりすることが必要であると思われる（“本人の気分がのっている時に伝える”という支援を心掛ける）。

2群→ 2群の方は、「1歳半の質的転換期」の課題・能力の1つあるいは2つに「弱さ」を持っていると思われる人たちである。

この調査による2群の方々の個々の特徴を見てみると、人と向き合う（話をする）ことが少なく、支援者のコトバがなかなか入っていかない様子が多くみられることから、1歳半の質的転換期の課題に挙げられている「自他分化とそれによる自分の意図と他者の意図を区別する調整能力」に弱さがあるように思われる。

また、物（好きな物や感覚遊び）に固執することが多い傾向にある。そのためか、インプットも自分の興味が持てることなどの偏ったものになっていることがわかった。

支援者は、コトバを知っているのか知らないのかの判断がつきにくく、本人のアクションを待たずに介助をしすぎていた部分があり、そのことがインプットを阻害していたのではないかとと思われる。

また、普段の生活の中で身につけている事柄が多く、ジェスチャーや指差し等のヒントを与えることで、インプットされやすくなるようであることが今回の調査から見えてきた。

そのため、今後の支援者の対応として、コトバをどの程度理解しているか把握する為に、まずはじっくりと待ち、コトバだけの理解が難しいと思われるようであれば、その方に合ったヒントを選択して使い分ける必要があるのではないかとと思われる。

1群→ 1群の方は「1歳半の質的転換期」に達していない人である。

この調査による1群の方の特徴は、指示される頻度の多い日常生活動作についてはインプットされているが、それ以外のことはインプットされていないように思われる。それは、できないと思いついて介助される経験が多かったことも原因のひとつと考えられる。

その為、今後の支援者の関わり方として、「豊かな経験・体験」の中で（モノの名前や状況の説明を行いながら）支援を行っていく取組みが大切であると考えられる。この時、本人がどこまで理解（認識）できているのかを確認しながら支援していく事が重要となるのではないだろ

うか。

上記のことから、コトバを言葉として認識しているのが3群、コトバの認識が弱く、日常動作の流れの中でコトバを信号として認識しているのが2群、1群だとわかった。

また、3つの群に共通して、支援する際に言葉（語り）かけが重要であることもわかった。日常の言葉掛けも枠にはまった言葉掛けや指示語などに限らず、何気ない日常会話も必要であるのではないだろうか。

日常の支援やそれ以外の場面でも、利用者がインプットしやすい環境（タイミング等）を整え、個々に合った言葉掛けをしていくことで、利用者が「言葉」を知る事に繋がり、又、利用者と支援者との関係作りにも大きな手がかりになるのではないだろうか。

2. 「アウトプット」に関して

①目的

友愛みどり園の利用者が、どのような形で自分の要求をアウトプット（発信）し、また、人とのコミュニケーションをどのようにしているのかについて調査を行い、利用者の実態把握と今後の支援方法を検討する。

②方法

調査内容：園内の生活時間のなかで5つの場面に分類し、具体的に各場面で利用者がどのような方法（手段）で伝えようとしているのか観察する。（調査用紙2）

対象者：話し言葉を持たない利用者20名であるが、この対象者を白石氏の見解に基づき予め4つのグループ（群）に分類した（表2）。この分類と調査結果を照応させながら分析していくこととする。

㊦ ここでの「群」は前項「インプット」での「群」とは異なっている（インプットは、対象者数の関係で3つの群に分類したが、アウトプットに関しては4つの群に分類した）。

表2 調査対象者の状況

| | | 実年齢 | 性別 | 発語 | 障害程度 | ① | ② | ③ | 注 |
|------|------|-----|----|-------|-------|---|---|---|--------------------------|
| 1群 | 1 A | 37 | 男 | なし | (A)-1 | × | × | × | 1歳半を越えていない |
| | 2 B | 38 | 男 | なし | (A)-2 | × | × | × | |
| | 3 C | 27 | 女 | あり | (A)-2 | △ | × | × | |
| 2群 | 4 D | 24 | 女 | なし | (A)-1 | × | × | ○ | 1歳半を越えているように見えるが、②・③が弱い方 |
| | 5 E | 29 | 男 | なし | (A)-2 | ○ | × | × | |
| | 6 F | 36 | 男 | なし | (A)-2 | ○ | × | △ | |
| | 7 G | 31 | 男 | あり | (A)-2 | ○ | × | △ | |
| 3群 | 8 H | 22 | 男 | なし | (A)-1 | ○ | × | ○ | 1歳半を越えているように見えるが、②が弱い方 |
| | 9 I | 33 | 男 | なし | (A)-1 | ○ | × | ○ | |
| | 10 J | 24 | 男 | なし | (A)-2 | ○ | × | ○ | |
| | 11 K | 28 | 男 | あり | (A)-2 | ○ | × | ○ | |
| | 12 L | 31 | 男 | あり | (A)-2 | ○ | △ | △ | |
| | 13 M | 22 | 男 | なし | (A) | ○ | △ | △ | |
| | 14 N | 29 | 男 | なし | (A)-2 | ○ | △ | ○ | |
| 15 O | 23 | 男 | なし | (A)-2 | ○ | ○ | △ | | |
| 4群 | 16 P | 35 | 男 | なし | (A)-2 | ○ | ○ | ○ | 1歳半を越えている |
| | 17 Q | 32 | 男 | あり | (A)-2 | ○ | ○ | ○ | |
| | 18 R | 34 | 男 | あり | (A)-2 | ○ | ○ | ○ | |
| | 19 S | 34 | 男 | あり | (A)-2 | ○ | ○ | ○ | |
| | 20 T | 23 | 女 | あり | (A) | ○ | ○ | ○ | |

1歳半の質的転換期の課題(白石氏による)

| | 3つの能力 |
|---|---|
| ① | 「～ではない、～だ。」 |
| ② | 自己分化とそれによる自分の意図と他者の意図を区別する調整能力 |
| ③ | 「～の次は～だ」「～の上には～」という、時間的・空間的に関係付けられた認識能力 |

㊦ 4つの群について

- 1群においては①②③共に弱さが見られるため1歳半の質的転換期を越えていないと思われる。
- 2群においては1歳半を越えているように見えるが、②自他の調整（以下②と表記）と③時間的・空間的な認識力（以下③と表記）の点においては弱さが見られやすい。
- 3群においても1歳半を越えているように見えるが、②に弱さが見られやすい。
- 4群においては①②③共にその力を獲得しており、1歳半の質的転換期を越えていると思われる。

③結果、及び考察

a.主たるアウトプット方法（手段）について

利用者の日常場面（トイレ・食事・着替え等）でのアウトプット方法は、大まかには以下の3つの手段に分けられた。

- ・アピール（音声含）・・・利用者独自の伝達方法など（例：ジェスチャー等）
- ・手差し、指さし（音声含）・具体的に物事・場所を限定して伝えることができる手段
- ・声（言葉）・・・言葉を使用することで、誰にでも具体的に伝えることのできる手段

この「手段」と「群」を照応させて表にしたものが表3-1である。この表から、1群は「アピール」に属する人が多く、2群になると「手差し」の段階に入る人も出てくる様である。3群になると「声」という手段を獲得する人が見られはじめ、4群になると「アピール」に属する人は見られなくなり「手差し」「声」の手段を持つ人が殆どである。このように見ていくと、1群から4群へと段階をおってアウトプットの手段がより高度になっていくことが分かった。

1群は1歳半の力を獲得していない為、自分自身の要求そのものが生まれにくく訴えが少ないため、アピール方法も獲得しづらい状況なのではないだろうかと考えられる。2群においては、自分の要求をしっかりと持ちながらも、②③が弱いことにより、独自の方法でストレートにぶつけてくるが、相手に伝わりづらい抽象的なアピール方法が主となり、アウトプット手段が発展しにくいのではないだろうか。3群については②に弱さはあるものの、自分の要求を実現させるための見通し（③）を持つ力を獲得しているため、相手にどうやったら伝わるかという“流れ”を生活の中で身に付けてアウトプット手段を獲得してきたのではないだろうかと考えられる。4群においては自他分化の力を獲得しており、相手に要求を伝える為の手段を獲得しているため、より具体的に物事を伝えられるのではないかと考えられる。アウトプット手段をこのように見ていくと、まずは自分をしっかりと認識し、そのことにより要求が増え、次にその要求が実現する経験の積み重ねによって、より高度な方法を模索し、獲得してきたのではないかと考えられる。

表3-1 アウトプットの方法

| | 1群 | 2群 | 3群 | 4群 |
|--------------------------|--------|-------------|-----------------------|-------------|
| 声 (言葉) | | | L | T S R |
| 手差し ・ 指差し (音声含) | | G | N K | Q P |
| アピール (音声含) | B A | F E D | O M J I H | |

b. クレーン現象について

そして特徴的なアウトプット手段としてもう1つ「クレーン現象」が挙げられる。今回このクレーン現象の有無について調査結果を表にまとめたものが表3-2である。この表からは、1歳半の質的転換期を越えていない1群と、1歳半を越えている4群にはクレーン現象は少ないことがわかった。これは1歳半を越えていないため定位ができないためだと考えられ、また、1歳半を越えている人はクレーン以上に便利なアウトプット手段を獲得しているためだと考えられる。

一方でクレーン現象を用いる傾向にあるのは、1歳半を越えているように見えるがある部分には弱さを持つ2群、3群である。②や③に弱さを持つこの2つの群は、他者と自分の関係の中で見通しを立てる認識力が弱いため、直接的に自分の意図を伝えようとする事の現われだと考えられる。

表3-2 クレーン現象の有無

| クレーン現象が無い者 | | | | クレーン現象がある者 | | | |
|------------|----|----|--------|------------|-------------|------------------|----|
| | | | S R | | | L | T |
| C | | | | | | | |
| | | | Q P | | | N K | |
| | | | | | | O J I H | |
| A | | M | | B | F E D | | |
| 1群 | 2群 | 3群 | 4群 | 1群 | 2群 | 3群 | 4群 |

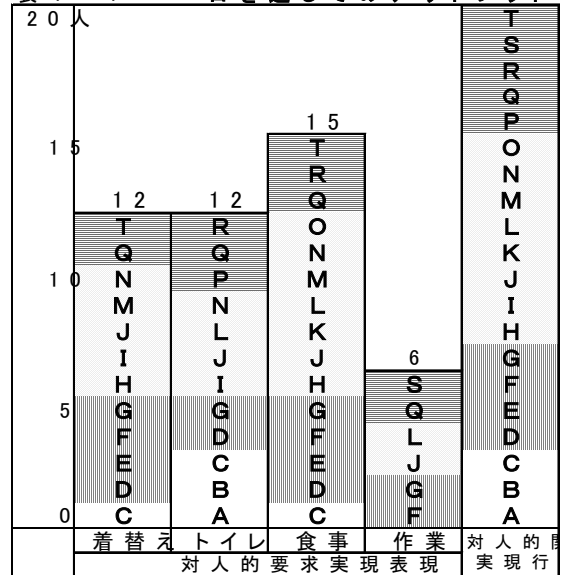
c.アウトプット場面について

次に行ったのは、アウトプット場面についての調査である。「皆がどのような場面に多くの要求を持ち伝えてくるのか」について調べた。今回最初の調査（調査用紙2）を行った際、5つの場面に着目し、調査を行った。その調査結果に基づき場面ごとに分けたものが表4-1である。この表の「対人的要求実現表現」とは自らの要求・欲求を実現するためにおこす（主に職員に対する）表現活動を指し、「対人的関係実現行動」とは人との関わりを求めてくる、言わばスキンシップの要素を含めた要求行動のことを言う。

この結果を見て分かる通り、自分の要求を実現するためのアウトプット（例えば食事の際のお替りしたいという要求や、トイレへ行きたいなど）が多く、作業（※1）に対するアウトプットが少ないことが見て取れる。これまで様々な支援の積み重ねの中で、利用者が意欲的に作業（仕事）に取り組めるよう試みてきた。しかしながらここでの結果が指し示すように、残念ながら利用者にとって作業はいまだに意欲的に取り組むところには至っていない。そのことから、アウトプットは自分の『意欲』からも大きな影響を受けているものとも考えられる。

（※1：ここで言う作業とは、日頃から利用者が園内で行っている仕事のことで、農園芸や木工、織物、陶芸、食品などがある。）

表4-1 一日を通してのアウトプット



1～4群の色

| | |
|----|--|
| 4群 | |
| 3群 | |
| 2群 | |
| 1群 | |

次に表4-1で対象者の全員が該当した「対人的関係実現行動」に着目していきたいと思う。ここでは更にその内容をより具体的に観察し、調査を実施した。（調査用紙3）その調査結果をまとめたものが表4-2である。

表4-2 対人的関係実現行動の内容

| | 方法 |
|--|---|
| 1群 | A 振り向いて欲しい時等相手の肩や腕をたたく。視線。声を出す。 |
| | B かまって欲しいと手を引く。手をマッサージして欲しいと差し出す。抱きつく。 |
| | C 振り向いて欲しいと腕を引っ張る。微笑みかける。 |
| 2群 | D 振り向かせるために、腕を引っ張る。駆け寄る。 |
| | E 相手に自分の顔を近づける。くすぐって欲しくて両手を挙げる。くすぐって欲しい部分をクレーンで示す。 |
| | F 相手に自分の顔を近づける。 |
| 3群 | G 相手の頬を撫でる。振り向いて欲しくて声を出す。相手の膝に足を乗せてくる。振り向いて欲しいと相手の腕を引く。 |
| | H くすぐって欲しい部分をクレーンで示す。 |
| | I やってもらいたいことをジェスチャーで示す。（一緒に踊ろうと相手の手をとり踊りだす・ギターが欲しいと弾く真似等） |
| | J 笑顔で相手の顔を覗き込む。一緒にいて欲しいと手を引く。 |
| | K くすぐって欲しい部分をクレーンで示す。好きな人に自分の頬を寄せる。 |
| | L 自分をアピールするように相手に近づいてくる。相手と自分の指を引っ掛け合う。 |
| | M 手をマッサージして欲しいと差し出す。相手に顔を近づけたり、頬を寄せる。振り向いて欲しいと相手の腕を引く。 |
| N 相手の頬をなでる。声を出して相手を振り向かせる。 | |
| 4群 | O くすぐって欲しい部分をクレーンで示す。「おはよう」等あいさつを表情・ジェスチャーで伝える。 |
| | P 声を出して相手を振り向かせる。気を引こうと手を相手の顔に近づけたり、自分の口に指を入れようとする。 |
| | Q 近寄ってきて、相手と自分の手を合わせて挨拶。ニコニコして相手を見ている。 |
| | R 「歩こう」と好きな歌の歌詞を言い、歌って欲しいと要求。注意を引くためか足を机に乗せ「足、足…」と言う。 |
| | S 気を引くために相手のお尻をたたく。アカンベーをする。わざと聞こえないふりをする。 |
| T くすぐって欲しい時、言葉で「こちょこちょ」と伝える又はクレーンで部分を示す。 | |

この調査を行った結果興味深い事実が解かった。対象者20名すべての利用者が何らかのかたちで自ら人との関わりを求めていることだ。対象者の中には表2からも見て取れるように①②に弱さを持つ利用者も多く、中には日頃から人との関係を築き難いという障害特性を持つ利用者も居る中で、人との関わりを求めるために何らかのアピールをし、スキンシップを図ろうとする姿が見られたことは注目に値する結果であった。

表 4-2 の方法の欄を見ていくと、発達に応じて「相手に求める」ことに差があることが解った。1 群・2 群を見てみると、自分から対人的関係実現行動を起こし、相手がそれを受容してくれたことに対して満足でき、単発的な関わりが主となり「相手に期待する気持ちの芽生え」の段階であるようだ。次いで 3 群・4 群には自分から対人的関係実現行動を起こし、そこから始まる相手とのやり取りを楽しむことで喜びを感じ満足できる、継続的な関わりが重視されるようになる。これは「相手に対して見通しを持って期待することが出来る」段階だと考えられる。

それと同時に増えてきたものがもう 1 つある。表 4-2 からは具体的に読み取ることが出来ないのだが、調査用紙 3 での調査記入事項から、利用者が自ら関わりを持とうとする相手は、「自分の気持ちをしっかりと受容してくれる人を選んでいようだ」ということである。主には職員や話し言葉を持つ利用者が中心となり、自分達と同じ様に話し言葉を持たない利用者、いわゆる本人にとって同質集団とされる人達とは関わりを持とうとしない傾向にあることが解った。

d. コミュニケーションの充実に向けて（支援での課題）

今回アウトプットについて検討していく中で、手段を獲得する力と発達の力とは相関関係にあることが分かった。利用者がすでに獲得している「力」を基に、発達段階を視野に入れた支援が必要である。また、検討の中で“今回挙げたこと以外のアウトプット手段（視線など）を持つ利用者が居るのではないか”という指摘もあり、今後は更に利用者の細かい動きや変化などに着目し、言葉に出来ない要求をしっかりと受け止められるようになることが課題である。

また、対人的関係実現行動の中から増えてきた「なぜ同質集団での求め合いは見られにくいのか」という疑問に対しても、これを具体的に理解していくことが今後の検討課題である。

Ⅲ. まとめ

調査を実施する中で様々なことに気づくことが出来た。

- ・調査を通して、「話し言葉を獲得していない」と思われる利用者也、生活を通して身に付けてきたと思われる（コミュニケーション能力を含め）様々な「力」を獲得していることが確認された。いわゆる「生活年齢」といわれる「力」つまり生きてきた重み、経験を大切にすることが支援・取り組みのベースとならなければならない。
このためにも、本人の「力」の把握を日常生活において意識化する必要がある。
一方で「負の生活年齢」ともいえる「生活経験の偏り」（障害により同年齢の市民と同じような生活経験を出来なかった）から来ると思われる傾向や、発達上の「ズレ」についても心を配る必要がある。
- ・言葉かけを「わかりやすく」という工夫は必要だが、それが「紋切り型」になっていないか、また指示語が多くなっていないか日々の実践を振り返る必要がある。
言葉かけは行動指示のためだけでなく、思考や判断の材料を提供するものという視点を持つ必要がある。また、「大人同士」の関係を築いていくという観点からは、「世間話」も含めた「会話」が必要であろう。
- ・黒田吉孝氏は「コミュニケーションの欲求や目的等の動機的側面は、それを実現するために、子どもにもコミュニケーション上の課題を与える。子どもは、その課題を実現するために手持ちのコミュニケーション手段を活用し、また手持ちの手段で対応することができない場合は、新たな手段を獲得しようとする。コミュニケーションにおける動機の発達は、言語の獲得や発達を促す重要な条件である」（講座発達保障「障害児心理学」第 1 章）と述べているが、この動機を生み出すような環境づくりが大切である。「〇〇したい!」「△△が欲しい!」などを伝えたいような生活の組み立てが必要である。
- ・見てきたように、どんなに障害の重い人達も「人を求める」気持ちがある。しかし、この段階の人達の場合、その対象の多くは（施設の場合）「職員」であり、仲間との関係は総じて薄い。これは生活経験の中で、自分にとって「役に立つ人」「楽しませてくれる人」との関係が「濃かった」、もったいば「それしかなかった」結果でもあると思われる。それは上記の「負の生活年齢」により「同質集団」での響きあう関係、共感関係の経験が弱かった結果とも繋がっている。
このことは、人格形成を図る上でマイナスに働くことも考えられるため、意図的な取り組みが要請される。

以上のようなことを気づかされたが、これらのことを具体的支援場面でどう展開できるかについての検討は今後の課題である。

参考文献

- ・「コミュニケーションと言語」黒田吉孝（講座発達保障「障害児心理学」全障研出版部収録）
- ・「自閉症児の世界をひろげる発達的理解」白石正久 かもがわ出版
- ・季刊「障害者問題研究 Vol.23」全国障害者問題研究会
- ・「子どもの発達と診断」田中昌人・杉恵 大月出版

友愛みどり園職員研究集団メンバー（大久保健 大久保理恵 奥山直廣 金室修平 神山優子 鈴木裕美 丁場茂樹 永松亮 萩原多加子 長谷川美子 増田篤信 横瀬さち 吉野孝）

別稿

AAC について

調査用紙1

インプット調査(抄)

名前 _____

| | | |
|-------|-----------------|-----------------------|
| 【状況】 | A: 普段の流れの中で | B: 全く関係のない時に(Aができた時に) |
| 【伝え方】 | ①言葉 ②指差し・ジェスチャー | ①言葉 ②指差し・ジェスチャー |

| | | | | |
|-----------|----|-----------------|---|--------------------------------|
| 生活に密着した事柄 | 名詞 | 電気 (点けるor消す) | A: 部屋を移動する時に(食堂や更衣室) | B: 昼休み |
| | | ごみ箱 | A: ゴミを渡して、「ゴミ箱に捨てて」 | B: ゴミ箱とラジカセを用意し、どっちがゴミ箱か指してもらう |
| | 動詞 | 歯ブラシ | A: 歯ブラシコップの中に歯ブラシと割り箸を入れておき、「歯ブラシ取って」 | B: 歯ブラシと割り箸を並べて取ってもらう |
| | | 箸 | A: 給食のお盆に箸とボールペンを並べておく。 箸を使わない人はスプーン等で | B: 箸とボールペンを並べ、取ってもらう |
| | □ | 手を洗う | A: 普段の流れの中で | B: 昼休み |
| | | 靴をはく・脱ぐ | A: 普段の流れの中で | B: ホーム活動中 |
| | | トイレに行く | A: 普段の流れの中で | B: トイレに行った後すぐに |
| | | 連絡帳を出す | A: 普段の流れの中で | B: 1度しまった後に |
| | | かばんをあける | A: 普段の流れの中で | B: 送迎中に |
| | | 入れる | A: ボールを出して一緒に遊んだ後 | B: 机の上に用意していたボールを袋に入れる |
| | | 立つ | A: 普段の流れの中で | B: 昼休み |
| | | 待つ | A: ウォーキング中 | |
| | 座る | A: 普段の流れの中で | B: ウォーキング中 | |

(他項目略)

調査用紙2 場面別のアウトプットについて

氏名 _____

| 場面 | 着替え | トイレ |
|--------|--------------------------|--------------------------|
| チェック | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 方法(手段) | | |
| | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| クレーン | | |

| 場面 | 食事 | 作業 |
|--------|--------------------------|--------------------------|
| チェック | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 方法(手段) | | |
| チェック | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| クレーン | | |

| 場面 | 余暇時間(スキンシップ等) | その他気がついたこと |
|--------|--------------------------|--------------------------|
| チェック | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 方法(手段) | | |
| チェック | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| クレーン | | |

調査用紙3 対人的関係へのアウトプットについて

氏名 _____

1、〇〇さんは人に対してスキンシップを求めてきますか？
 はい いいえ

2、求めてくる場合、どのようにアウトプットしてきますか？

3、その場面、頻度はどれくらいですか？

4、〇〇さんは職員以外(仲間)にアウトプットしますか？
 はい いいえ

5、「はい」の場合、その内容を記入してください。

(別稿)

当施設におけるAACの有効性について

当施設利用者の日常生活において、AACを使用することでコミュニケーションを充実させたり、要求・要望を引きだせたりできるのではないだろうかと考えた。

1, AAC代替コミュニケーションの歴史

1970年代に重い障害を持つ方達のコミュニケーション確保の方法について、医学、工学、言語学、リハビリテーション、教育の関係者が集まり、学際的研究を開始しました。このコミュニケーション確保の方法についての研究領域がAAC (Augmentative & Alternative Communication) と呼ばれています。このAACの特徴は、従来からのリハビリテーションを否定するものではなく、その個人の障害の改善と、早期のコミュニケーションの確保として考えられています。言語障害の方だけを対象にしたコミュニケーションではなく、知的障害、視覚障害、聴覚障害など様々な障害に対してのコミュニケーションの獲得への支援であるとされています。

AACは、話すことよりもコミュニケーションができること、その人の残存能力(残された能力)とテクノロジーの力で自分の意思を相手に伝えること・できること、を基本的な考え方としています。

AACには、ローテクノロジー(以下ローテック)からハイテクノロジー(以下ハイテック)を駆使したコミュニケーションを獲得する支援があります。ローテックとは、シンボルを用いた絵カードや写真、コミュニケーションボードなどをいいます。ハイテックとは、トーキングエイドやVOCA、パソコンなどです。下記では、それらを実践の中で使用し取り組んだ事例を報告いたします。

上述したAACを学び、支援職員で当施設の支援方法にあったAAC方法を検討し、以下のような段階に分けて支援方法を実践してみた(ローテック・ハイテックを使用するにあたってのステップアップとして)。

| | |
|-------|---|
| ステップ1 | ・ 本人の好きな事物や要求が多く見られるものに対して、ローテック・ハイテックを使用することで無条件に要求・要望を叶えられるように取り組んでいく。 |
| ステップ2 | ・ ステップ1が定着したことを前提として、本人の要求・要望が適切な場面で実現できるようローテック・ハイテックを使用してもらう。 |
| ステップ3 | ・ ステップ2が定着したことを前提として、新しい要求や要望をローテック・ハイテックに組み込む。本人の要求・要望を引き出し出していけるように取り組んでいく。 |

以上のステップ(段階)に分けて、2、3で実践の報告を下述する。

2, ローテックコミュニケーションの取り組み報告と結果について

事例1

仮説

発語がなく、意志の読み取りが難しい利用者とのコミュニケーション手段に絵カードなどを使用することでコミュニケーションが取りやすくなり、社会生活の中でも反社会的行動を減少させて利用者本人が生活しやすくなるのではないか。

使用ツール

絵カード、写真カード

対象

Aさん 24歳 男性 自閉的傾向を伴った知的障害の方 Aさんの生活の様子から、自我の拡大期から充実期に弱さが見られるため発達年齢は2歳半くらいにあるとみられる。指先も器用で身体能力も高く、言葉の理解度も高いが自分の要求が通らないと大声を出したり他害行為をしたりする。

Bさん 33歳 男性 知的障害の方 Bさんの生活の様子から、自我の誕生から拡大期に弱さが見られるため発達年齢は1歳半くらいにあるとみられる。こだわりが強く、また、日常生活にもパターンがあり、それが阻害されると大きな声を出して自傷行為をする。

取り組み

事前に2次元(カード)の認識が出来るか調査をした結果、Aさんは写真、絵ともに認識力があつた。しかし、Bさんは写真、絵ともに認識力があるとは言い切れない様子であつた。そのためBさんのコミュニケーションツールとしては普段見慣れているであろうと思われる写真を使うこととした。なお、Aさ

んにはシンボルマーク（絵）を使うこととした。

Aさん・・・日常生活の中で、多く要求が見られるものとしてトイレアピールを挙げ、『トイレに行きたいことを伝えるカード（アウトプット）』を使用した。

Bさん・・・本人の好きな事や物として楽器を挙げ、『ギターを弾きたいことを伝えるカード（アウトプット）』を使用した。

Aさんには約3ヶ月間に渡り、カードの使用に取り組んでもらった。Aさんはトイレに行く際、ジェスチャーで職員に伝えるという手段を持っていた。カードを職員に見せてからトイレに行くよりジェスチャーをしながら直接行動に移ることが多く、カード使用の定着が全く見られなかった。

よって、ローテクコミュニケーションはBさんを中心に取り組んでいくことにした。

Bさんとはコミュニケーションをとることが難しいためカードを媒介にしてコミュニケーションを取れるように取り組んだ。カードに慣れてもらうためBさんの好きな楽器のカードを使用することから始めた。

以下はカードの使用が定着してからBさんが自らコミュニケーションをとるようになるまでを時系列で記した^{表1}。

結果

取り組みの経過から、Aさんは要求を叶える手段（ジェスチャーなど）をすでに持っていたため、カードを使用してのアウトプットが定着しなかった。それは、本人にとってカードを使って要求を叶える手段が面倒や負担になったためと思われる。

Bさんは楽器への興味が非常に強かったことがカード使用の定着へつながったと考えられる。「カードを手渡す」＝「ギターが弾ける」（要求が叶う）ということは理解し、定着したと思われる。本人の興味が強いものを利用することがカード使用定着のきっかけになるのではないかと考える。ただし、今回はギター以外のカードを使用して日常生活の中で自分の要求を相手に伝えることは難しかった。

表¹Bさんのカード使用状況、及び様子

| 日にち | カード使用の様子 | Bさんの行動、様子 |
|-------|--|--|
| 3月半ば | | ・ 昼休みにギターを渡す。嬉しそうに弾く。その後ギターに執着する姿見られる。 |
| 3月後半 | ・ カードの使用開始 （昼休みのみ、カードを職員に手渡してギターを受け取る。終わりは自分で袋に入れる） ・ 所定の場所にあるギターカードを見つけて写真を眺めている。 | ・ ギターへの執着は引き続き見られる。昼休み以外の時間にもギターを探しまわる。怒ることもあり。 ・ 職員の手を引っ張り、ギターを探す。 |
| 4月21日 | ・ 職員の手でカードを渡す姿が見られ始める。 | |
| 4月27日 | ・ 一日中カードを探しまわる。 | ・ 直接ギターを探すことはしなくなってきた。 |
| 5月12日 | ・ 朝、ホームに到着後、歯磨きをしようとする。 （食後にカードを渡す習慣からか？） その後もカードを探そうとする。 | ・ 昼休み以外にカードがなくても怒ることはない（ギターを弾くジェスチャーが見られる）。 |
| 5月15日 | | ・ 調理を行った日。ギターへの興味を表さなかった。 |
| 5月後半 | ・ 職員が差し出されたカードを受け取らない。 ↓ 職員を探し出し、強引にカードを渡そうとする | ・ 怒ることはない。また、ギターを自ら探そうとすることもない。 |
| 6月10日 | ・ ギター以外に太鼓のカードも用意して2択にする。 | ・ 太鼓には一切興味を見せず、ギターのカードを探し、職員に手渡す。 |

3,ハイテクコミュニケーションの取り組み報告と結果について

事例 2

仮説

AACを使用し、自分の思いを相手に伝えることや明確に伝わるという経験をすることで、コミュニケーションをさらに充実させることができるのではないだろうか。

使用ツール

トーキングエイド (以下エイド)

対象

Cさん 32歳 女性 脳性麻痺と知的障害を伴った方 Cさんの生活の様子から、自我の拡大期から充実期に弱さがみられるため、発達年齢は3歳前半くらいにあると思われる。脳性麻痺のため、発語が不明瞭で聞きとりづらい。自分からの発語はみられるが、相手に伝わらないとあきらめて話すことを止めてしまうといった様子が生活の中で顕著にみられる。

取り組み

エイドに慣れてもらうために、朝、帰りのミーティングの司会進行で、エイドを使用してもらった。ひらがなは読めるものと読めないものがあるため、自分で文章を作ってもらうのではなく、数字にあらかじめの文章をインプットさせておいて、数字の順番にボタンを押して司会を進行してもらう方法を用いた。周りの仲間に助けられながら、エイドを使用し半年間取り組んでももらった。なかなか、機械の操作方法が覚えられず十分にエイドを使用して司会進行がうまくできないため、ミーティング前や昼休みの時間を利用して操作について説明し、練習をしてもらう。この間、エイドを使用して生活の中で(司会進行以外)仲間や職員とコミュニケーションをとることはなかった。

結果

ミーティングでの司会をするにあたり、操作が覚えられず、また操作手順が面倒になってしまいエイドを使わなくなってしまった。しかし、操作方法やエイドのセッティングなどで、周りの仲間に助けられたり、セッティング等でのエイドを介したコミュニケーションを多くとるといった場面が見られた。そのことで、周りの仲間とは今まで以上にコミュニケーションをとる様子が見られ、そのことで周りの仲間を認めるということもできるようになってきた。現在はエイドを使用せず不明瞭だが本人なりのことばで司会を進行し、職員の代弁や仲間のサポートで本人が自分で進行するという手応えを感じているようだ。

事例 3

仮説

AACを使用することで自分の要求や要望を第三者に伝えられる場面を増やし、コミュニケーションの充実を図れるのではないだろうか。

使用ツール

VOCA

対象

Dさん 24歳 女性 重度知的障害 Dさんの生活の様子から、三項関係は確立されている。集団生活の中で、自我の誕生期から拡大期に弱さがみられるため、発達年齢は2歳前半くらいだと思われる。

話し言葉は持っていない。お茶に対しての要求が強くみられる方で、自分の思いが伝わらないとイライラし、他害などの問題行動がみられる。

取り組み

対象者Dさんに対してハイテクコミュニケーションをそのまま使用することは困難であると考え、VOCAというハイテクと、絵などのローテクを併せたものを使用することとした。

VOCAを使用して半年間取り組みを行う。VOCAにある2マスの四角にそれぞれお茶の絵(本人が使用しているコップ)とトイレのマークを貼り付けて押してもらう。本人に抵抗はあるようだが、根気よく伝え取り組んでいった。最初の段階として、ミーティングやホーム活動でもVOCAでの要求を行うことでお茶を飲めるようにしてきた(トイレ等の他の要求も同時に行う)。しばらくするとVOCAでのアウトプットがみられてきた。

結果

Dさんのお茶へのアウトプットは、以前から自分なりの方法で職員へのアウトプットが確立されていたが、このVOCAでの取り組みを行うことで、VOCAを使用してアウトプットをするようになった。お茶を飲みたいと、VOCAを探す様子が見られたり、VOCAを使えばお茶が飲めると理解して

きたようだ。だが、トイレ等の他の要求に対してはVOCAの使用がみられない。

次のステップとして、お茶へのアウトプットに対してはメリハリを付けた支援を行った。自分の好きな時に飲めるという要求が叶わなくなってしまったからか、VOCAを使用してお茶を飲みたいというアウトプット方法が、結局は以前の方法（ジェスチャー）に戻ってしまった。長期間取り組んできたが、結果的にVOCAを使ったアウトプットは定着することはなかった。また、トイレやその他の要求に対しては、VOCAを使用してアウトプットすることもなかった。

4. 考察

今回、コミュニケーションでのインプット、アウトプットに関してローテクとハイテクを使った取り組みを実践してみたが、一部のローテクやハイテクに関しては、結果として有効性はみられなかった。取り組みの中で、本人に対して、要求をする（アウトプット）方法として行ったが、結果として制限してしまったのではないだろうか。当施設の一部の重度な知的障害を持つ方に対しては、認知なども関係して比較的有効性を確認しづらいように思われた。

しかし、Bさんのケースに対しては、今後はローテクを駆使しながら取り組みを継続していくとともに、日常生活の中での本人の要求を引き出せるように工夫していきたい。

一部ではこのようなAACやエイドなどを使用したことによって、周りの仲間とのコミュニケーションがとれたり、関係をもったりといった様子がみられたことから、AACにおけるコミュニケーションへの付加価値としての有効性はあることが分かった。また、ハイテクにおいては、話し言葉をもたない方において、発達や障害、生活を捉えた上で再度使用方法の検討が必要だと思われる。というのは、当施設では現在話し言葉をもたない方が販売活動等を通しての参加意識を高めるための方法として、AAC（VOCA等）を使って取り組んでいる。AACをそのまま支援に生かすだけでなく、多面的な視点での取り組みや工夫も併せて支援することで、AACをもっと有効的に活用できるのではないだろうかと考える。

引用・参考文献

中邑賢龍 1998 AAC入門 拡大・代替コミュニケーションとは（改訂版）こころリソースブック
出版会 P10-12