

実践報告 (Practical Research)

知的障害のある生徒に対する写真撮影を利用した 報告言語行動の増大

林 炫 廷・中 鹿 直 樹・望 月 昭

(立命館大学大学院応用人間科学研究科)

Increased Tact by a Mildly Intellectually Disabled Student through Photography

LIM Hyunjung, NAKASHIKA Naoki, and MOCHIZUKI Akira

(Graduate School for Science of Human Services, Ritsumeikan University)

This study examined whether a student's tact would change if he could use pictures which he had taken himself. A multi-element design was used. Sessions were conducted in a classroom at the participant's school during classes and the breaks between classes. The participant was required to report his activities of the previous day in two different circumstances. In circumstance-A, he did not use pictures, and in the circumstance-B he could use pictures which he had taken himself. The number of sentences and novel words were measured when the participant reported on his activities in writing. When he reported orally, the number of words and novel words were again measured. The number of sentences did not change, but the number of novel words increased in the diaries when using pictures. In the oral reports, both the number of words and novel words increased when using pictures. The results suggest that the participant could increase the amount of reports and expand their variation by using pictures he had taken himself.

Key Words : taking pictures, tact, communication, novel word

キーワード : 写真撮影, 報告言語, コミュニケーション, 新奇単語

I. はじめに

最近の日本国内でのデジタルカメラの普及は著しいものである。この傾向は今後さらに加速すると考えられる。中台・深田 (2001) によれば、パソコンやインターネットの普及に伴いデジタルカメラは特別なマニア層向けの“装置”

では無く、学生層や主婦層でも手軽に使える“コミュニケーションツール”としての楽しみ方が広まったとしている。

撮影した写真の使い方はさまざまである。写真を写真立てに入れて飾ったり、家族でアルバムを開いて、写真をきっかけに思い出を語り合うこともある。また、気に入った写真をアルバムに入れて保管し、折にふれて自分で見たり、

友人どうして見せ合ったりすることもある。さらに、インターネットの普及で自分が撮った写真をブログに掲載し、他の人に紹介するといった使い方もされている。写真には、自分の様子を確認するだけでなく、家族や友人などとのコミュニケーションを活発にする機能があると考えられる。山下・野島(2002)は、その「思い出コミュニケーション機能」に特化した「電子ミニアルバム」という装置を提案し、主に家庭内で写真の表示と整理を行うツールシステムを製作しその効果を検証しているほどである。

このようにデジタルカメラは、多くの人によって、自分自身の記録や記念のための材料のみでなく、友人、家族、あるいは様々な社会的グループの中のコミュニケーションのツールであることを前提に使用されているとっていいだろう。コミュニケーションのツールを日常生活だけではなく、教育現場でも幅広く活発に生かしていくことも今後考えられる。

障害のある人々のコミュニケーションスキルの獲得やツールに関して、他者や当事者同士のコミュニケーションを促進するために、サイン機能の検証(Reichle, Rogers & Barrent, 1984)やシンボルの弁別(Romski, Sevic, Pate & Rumbaugh, 1985)など、いわゆる AAC (Light, Collier & Parnes, 1985) とよばれるようなさまざまな表現モードによるコミュニケーションの獲得が試みられたが、その中でも写真は多くの研究者に用いられてきた。山本(1997)は、言語表出について重度の障害を持つ知的障害者における非音声的コミュニケーション手段の活用について述べている。その中で、サイン言語、図形シンボル言語などに加えて、写真が表出の困難な知的障害者における補助代替コミュニケーションとして有効であることを示唆した。

小田・藤田・井上(1998)も、音声理解・表出言語ともに乏しい重度知的障害児を対象に、写像性の高い身振りと同時に、実物と類縁性の

高い写真をコミュニケーションの媒体とすることを検討した。簡単なポインティングを写真に対して行うことで言語行動として成立させることができるとしている。このように、障害のある個人に対する写真を用いた教育実践研究では、コミュニケーションにおける、言語表出のためのツールとして用いられる、というものが主なものであったといえる。

一方、相対的に障害の軽い生徒を対象にして、写真を用いた研究もみられる。自己管理や自己決定の獲得、さらには写真を本来の情報ツールとして用いるような研究も行われるようになった。青木・山本(1996)は、発達障害生徒における家庭生活スキル(学校の持ち物準備、登校前の身支度、帰宅後の手洗い、うがい、家庭学習)を写真カードを用いて自発的に遂行できるように支援した。この研究は一連の行動の開始から完了までを大人からの指示が与えられなくともすべて生徒自身で遂行でき、写真カード参照スキルが、家庭生活に関する一連の反応を制御することが可能になった点で、「自己管理スキル」が確立したと考えられた。

写真を利用してコミュニケーションの支援や生活範囲を拡大するために、報告言語行動の必要な場面に使用する研究もある。陸(2003)は、ろうと知的障害のある生徒に対して携帯メールの写真機能を利用して、居場所の報告、同行する人物を写真撮影しての報告を行った。

さらに、文部科学省・総務省(2001)は、知的障害を持つ中学部の生徒8名を対象に、生活範囲を広げるためにデジタルカメラやビデオを利用して情報を集め、地図を作っていく活動を取り上げ、現在も(独)国立特別支援教育総合研究所のサイト上で紹介されている。この活動は、地図の中から、「行きたい場所」や「したい」ことを選ぶ際に、視覚情報を手掛かりにすることで、自己決定を図ることを示し、生徒の対人コミュニケーション機会の拡大の可能性を示唆

した。また、ここでは写真を自ら撮影し、それを利用して自らの行動の選択肢拡大に生かしていくという点が特徴的である。このように、障害児・者における研究で、人々とコミュニケーションを行うために、または、自己決定、自己管理、生活範囲の拡大のために、写真が有効に利用されてきた。

しかし、自らが写真をとり、その写真を用いることで、報告言語行動自体を楽しむ、といった写真の使用の方法について焦点をあてた研究はあまりない。つまり、写真とそれに関わる他者とのコミュニケーションを楽しむといった、その行為自体がQOL拡大となることを目指しているような実践や研究は少ない。

これまでの写真を用いた研究では、実験者や支援者が一方的に写真の材料を用意し、それを基に目的を設定して教授するといった研究が多かった。それに対して生徒本人が、自らが自発的に被写体を決定しそれを撮影し、その写真を用いて他者との会話を楽しむような場面は少ない。このような場面設定の中で、出現する言語行動のバリエーションの拡大や、なによりも「写真」を楽しむことのできるような支援のあり方も検討すべきではないだろうか。

コミュニケーションを行うための新しいスキルを実験場面で身に付けるのではなく、コミュニケーションの成立のために、報告場面を設定して、生徒本人が写真撮影を行い、コミュニケーションを支える素材を自ら作り、他者に伝達を行う報告言語行動の量的・質的な拡大が可能であるかを検証する余地がある。

自分で写真を撮るという行動は対象者自身に対する弁別刺激を自分自身で作り出すこととなり、それに基づいて、聞き手に報告をする報告言語行動の量と質の拡大が期待できる。

そこで本研究では、特別支援学校に通う生徒を対象に、自分自身で写真撮影を行い、報告場面において写真を基に言語表出することによる

外的・内的事象の報告言語行動の増大を目的とした。自らの行動を報告する場面において、自ら撮影した写真を用いる場合と、用いない場合ではどのような違いがあるのか。また、その報告の状況を、日記を書くものと、聞き手を目の前にした口頭による報告という2種類を設け、報告形式の条件の違いによって言語行動の内容の違いが見られるのかについても検討した。

今回この研究を通して生徒本人が自発的に写真撮影をすることは、自分の興味があるものや体験したこと、さまざまな物体、人と触れ合ったことを自分で選択して写真撮影ができることである。また、自分で撮った写真の経緯や説明などを報告をすることによって、話題のレパートリーも増加し、コミュニケーションの成立にもつながるだろう。このように自発的に写真を撮る主体的な行為こそが、自分の行動の選択肢の範囲を拡大していくことであろう。

II. 方法

参加者

K市内の特別支援学校高等部2年に在籍している軽度の知的障害のある男子生徒のAさんであった。Aさんは、写真クラブに所属しており、自分が撮った写真を写真展や学校に飾る機会を持っていた。しかし、その写真を使ってコミュニケーションの機会を広げるといった試みは系統的になされていなかった。写真クラブの活動として、月1回、土曜日に郊外で写真を撮っていた。写真の印刷は、教員がパソコンを使って行っていた。例えば、撮影した写真をパソコンの画面でAさんが選択し、選択した写真を教員が代行で印刷を行った。Aさんは「僕、写真を撮るのがすきやねん」という自発的な発言を頻繁に見せた。積極的に自発的に挨拶ができ、教員の指示通りに行動ができた。

報告行動については、園芸の作業が終わった

直後、報告書に記述する場面があった。その内容としては例えば、「今日は、園芸でさつまいもを掘りました」というもので、報告の量は、大体3～4行くらいであった。その後、教員に提出を行っていたが、特にフィードバックは行われていなかった。

Aさんは、日本漢字能力検定の7級を取得していた。日本漢字能力検定7級とは、日本漢字能力検定協会によると、小学4年生までの学習漢字を理解し、文章の中で正しく使える程度のものである。

援助者

研究期間中、第1著者がAさんに対し直接支援を行った。また記述した日記の報告を受ける側（聞き手）として、K総合支援学校の支援部のB先生とC先生を設定した。

場所

日記を書く場所と写真を印刷する場所はK総合支援学校内の教室で行った。教室には机と椅子を置き、記録用のビデオを設置した（図1）。

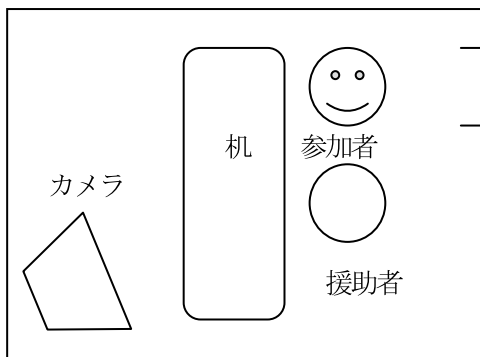


図1. セッティング

Aさんが写真を撮る場所は教室、学校内・外であった。授業中には写真撮影を行わないようにした。また、本人の要求があったので、家での撮影も許可した。

期間とセッティング

200X年10月2日（木曜日）から始め、200X年11月27日（金曜日）までの毎週木曜日と金曜

日に実施した。ただし、11月13日、20日は、学校の行事のため、行わなかった。

時間設定は午前9時30分～午前10時30分までであった。日記を書く時間設定は30分であり、対象生徒から「終わりました」という報告があった場合、その時点で終了した。

装置

操作の単純性を考慮し、キャノン製のデジタルカメラ（Powershot A570IS）とプリンター（SELPHY CP770）を使用した。

実践デザイン

ターゲットになった行動は、日記への記述行動と口頭による報告であり、従属変数は、日記の変化と会話の変化であった。すなわち、日記に書かれた文字数、口頭報告の増加、日記に記述したバリエーション（新奇単語数）、口頭報告のバリエーション（新奇単語数）であった。独立変数は、記述の際に自分でとった写真を用いるか、用いないかであった。

日記の記述量に関しては「。」までを1文として文の数を測定した。日記のバリエーションは、新奇単語の使用数でカウントした。また、口頭報告の量とバリエーションの測定に関しては、日記記述と同様にAさんの発言数を数え、また新奇単語を算出した。

以上のそれぞれの実験条件の中で報告がどのように変化していったかを明らかにするために実験デザインとして、条件交代デザインが採用された。

手続き

以下のような流れで研究を進めた。研究は、(1)ベースライン、(2)アセスメント（カメラとプリンター機の練習）、(3)条件をランダムに変更する交代デザイン、順で行った。交代デザインでは、写真なしで日記の記述と口頭報告を行う「A条件」と、写真ありで日記の記述と口頭報告を行う「B条件」の2つの条件を交代した。またベースラインとA条件は同じ条件であっ

た。

ベースライン まず、援助者が日記帳をAさんに渡し、「昨日のことについて思い出し自由に日記を書いてください」と依頼した。具体的な教示は以下のものであった。

「〇〇先生が、昨日Aさんがどんな事をやったか知りたいって」「昨日のことを自由に、好きなように、30分以内にこの紙に書いてね」「途中で終わったら言うてください」「30分後で、〇〇先生が来たら、書いたものを報告してね」

そして、〇〇先生が来たら、Aさんは書いた日記を読んで報告した。その後、〇〇先生は「ありがとう」と「これだけですな?」「こんなことがあったんや…」というようにフィードバックを行った。

ベースラインは、4セッション行い、前日のことをAさんが写真なしで日記を書き、それを聞き手に報告するという場面で実施した。また、口頭報告の場面では、日記に書いていなかった報告や日記を基にAさんが話をした場合、その話に応じた。

アセスメントと練習 アセスメントは、ベースラインと同期間に実施した。カメラとプリンターの使用にあたって、Aさんがどこまで使えるかを、表1の課題分析を用いて、アセスメントを行った。カメラと印刷の練習をセットにし、(1)被写体を探す、(2)撮る、(3)印刷をする、という順に行った。この練習は1セッションで5回行い、第2、3、4セッションで行われた。

介入期（条件交代デザイン）

A条件（写真なしで日記の記述と口頭報告を行う） 前日の出来事を自由に記述する条件は、ベースラインと同様に実施した。「A条件」は、第5、7、10、11、14セッションで行われた。

B条件（写真ありで日記の記述と口頭報告を行う） 前日に撮った写真を基に自由に記述する条件は、日記を記述する前に写真を印刷し、アルバムに入れてから、写真を見ながら日記を

表1. カメラとプリンターの課題分析

ステップ	課題分析
1	カメラの電源を入れる
2	被写体を探す
3	被写体を撮る
4	撮った被写体を確認する再生ボタンを押す
5	カメラの電源を切る
6	プリンターの電源スイッチを入れる
7	写真用紙をセッティングする
8	カメラからメモリーカードを取り出す
9	メモリーカードをプリンターに挿入する
10	プリンターの画面を指差す
11	「印刷設定」ボタンを押す
12	「すべて印刷する」ボタンを押す
13	写真が出るのを手に取る

書いた。

日記帳をAさんに渡し、「昨日のことやこの写真を見て自由に日記を書いてください」と依頼した。ここでの具体的な教示は以下のものであった。

「昨日、A君がどんな事をやったか、〇〇先生が知りたいって」「昨日のことを自由にこの紙に書いてね」「また、A君が撮った写真も使ってみてね」

そして、〇〇先生が来たら、Aさんは書いた日記を読んで報告した。その後、〇〇先生は「ありがとう」と「これだけですな?」「こんなことがあったんや…」というようにフィードバックを行った。「B条件」は、第6、8、9、12、13、15セッションで実施し、終了時間はベースラインA条件と同様であった。また口頭報告の場面では、日記に書かれていない報告や写真を基にAさんが話をした場合、その話に応じた。

介入期はA条件とB条件をランダム順番で実施した。

記録方法と信頼性

記録は、対象生徒の日記と日記を書く様子、印刷をする様子を観察記録に記入した。また、固定のビデオで撮影も行った。

日記記述のデータ化、口頭のデータ化、バリエーションのデータ化に関して、後日、援助者

自身によって再検討された。特に、口頭報告のデータ化、バリエーションのデータ化の信頼性に関しては、第三者評価によって、ビデオ記録から上記と同様に再検討して信頼性を確保した。

インフォームドコンセント

支援学校に研究の目的と手続きの説明の時間を設け、ビデオ撮影について学級担任・学部長・保護者の許可を取った。さらに、研究の目的・期間・手続きを記入した書類を支援学校に提出した。

Ⅲ. 結果

アセスメント(カメラとプリンターの練習)の結果

アセスメントは、表1の課題分析を用いて行った。その結果、援助者による3回の口頭説明で、特に援助を受けることなく、一人でプリンターのセッティングから操作までできるようになった。

記述報告行動「日記の文字数の算出」

図2は記述報告行動の結果として、ベースライン、写真なしA条件、写真ありB条件の文字数を示したものである。横軸は各セッションを示している。縦軸は日記に記述した文字数を示している。ベースラインと条件交代を文字数の

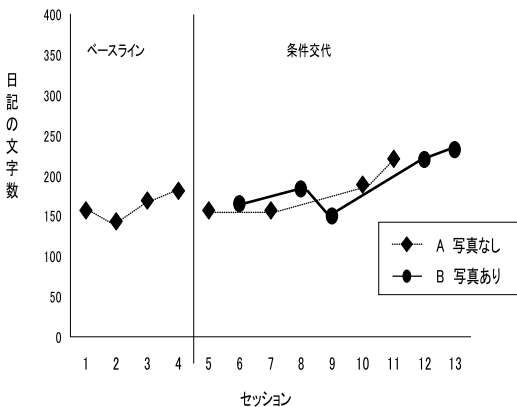


図2. 日記における文字数の推移

平均値で比較してみると、ベースラインは162.5文字、条件交代での写真なしA条件は180.25文字で、写真ありB条件は189.2文字であった。

ベースライン及び条件交代写真なしA条件と写真ありB条件の文字数の差はなく、日記記述報告の量は写真を入れることによって、増加しなかった。

記述報告行動の内容のバリエーション

「新奇単語数の算出」

図3は記述報告行動の内容のバリエーションを新奇単語の累積記録で示したものである。横軸は各セッションを示したものであり、縦軸は新奇単語の累積単語数を示したものである。ベースラインでは、1セッションあたりの新奇単語数は、約15語だった。条件交代期に入ってから写真なしA条件では1セッションあたりの新奇単語数は減少し、11セッションまでで、新奇単語数が60語となった。写真ありB条件の場合、6セッションから新奇単語数は約1セッションあたり20語で13セッションまでの累積新奇単語数は100語まで増えていた。

口頭報告行動「Aさんの口頭の文字数の算出」

図4は口頭報告行動のAさんの口頭の文字数

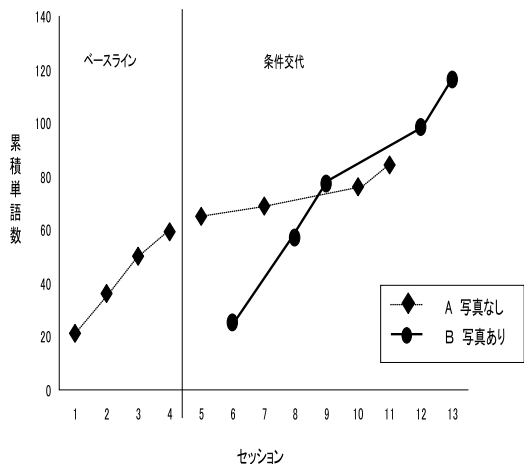


図3. 記述した日記の内容におけるバリエーション(新奇単語)の推移

を示したものである。横軸は、各セッションを示し、縦軸は、会話の文字数を示したものである。

Aさんは日記に記述した内容以外のことを口頭で報告を行っていた。図4に示したように、口頭で報告を行った会話数のベースラインの平均は、約38.75であった。写真なしA条件の口頭報告の平均数は約32.75であり、写真ありB条件の口頭報告の平均数は約217.8であった。このように、写真なしA条件という口頭報告より、写真ありB条件の口頭報告の方が報告場面において、多くの事象を報告したといえる。

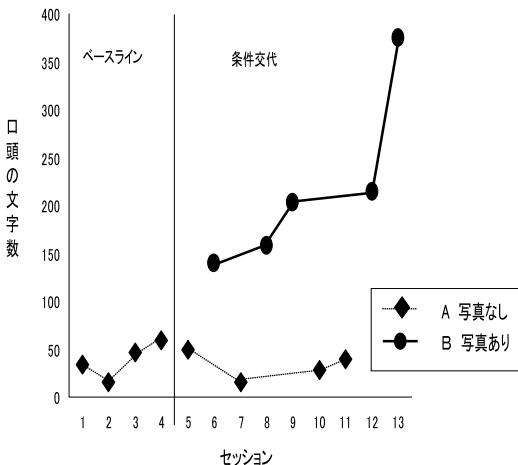


図4. 口頭報告における文字数の推移

口頭報告行動の内容バリエーション 「新奇単語数の算出」

図5は口頭報告行動の内容のバリエーションについて、新奇単語を累積記録で示したものである。横軸は各セッションを表したものであり、縦軸は新奇単語の累積単語数を示したものであり、ベースラインでは、セッションごとに新奇単語が徐々に増えていた。しかし、A条件の5セッション、7セッション、10セッションまでには一定のまま新奇単語が出現しなかった。一方、B条件は、A条件よりセッションごとに急激に新奇単語が増えていった。つまり、写真な

しのA条件より、写真ありのB条件の方が、報告場面において、バリエーションが増大したといえる。

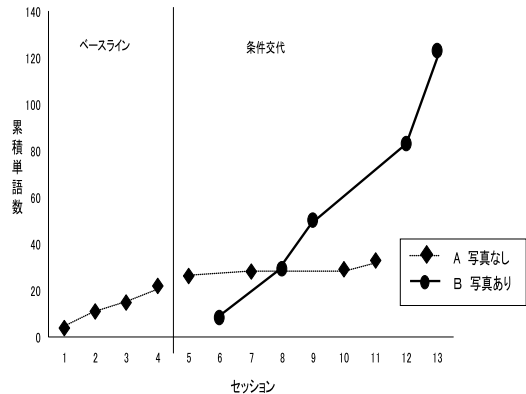


図5. 口頭報告におけるバリエーション（新奇単語）の推移

日記に記述した内容

写真なしA条件の日記の内容については、1セッションのみ学校のワークに関する記述報告があった。しかし、それ以外のセッションでは、「家の事」のみを報告した。家の事を記述した日記の例は、大体「〇〇TVを見た」, 「〇〇TVは面白かった」という番組の題名, 「〇〇晩ごはんを食べた」という食事のメニュー, 「コンビニへ行った」, 「パソコンをした」, 「寝た」というパターンであった。

一方、写真ありB条件の日記の内容に関しては、「自分が撮った写真」を記述した。例えば、「〇〇ちゃんが楽しいように本を読んでいる」, 「〇〇君が給食を食べている所」などであった。また、写真の増加に伴って新しい単語の出現数が多くなっていた。Aさんが撮った写真を分類してみると「家で撮った写真」と「学校で撮った写真」に分けることができた。主に学校では「友人」, 「先生」, 「お花」, 「本」, 「学校の活動」, 「学校の私物」等などの写真であった。また、家で撮った写真は、「お父さん」, 「家の公園」, 「家の近所の友人」, 「Aさんの私物」などであ

った。

Aさんは、「A条件」でも「B条件」でも、「おいしい」、「面白い」、「楽しい一日」、「かっこいい」「かわいい」というように、感情言語表現を報告した。また、折りにふれてAさんは、写真のアルバムを振り返りながら、聞き手に対して友人や先生などについての思い出を説明したり紹介したりしていた。日記に関しても振り返りながら、「いっぱい書いたな」など自分が記述したのを見ていた。

IV. 考察

報告場面における写真の効果

本研究では、報告場面において支援学校に通う生徒がデジタルカメラを利用して、自分で撮影を行い、コミュニケーションを支える素材を作ることによって、報告言語行動が増大した。

先行研究の多くは、コミュニケーションの形成・獲得のために、研究者が視覚刺激を作り、その働きを言語表出の困難な知的障害者における補助代替コミュニケーションとして有効であることを示した。しかし、本研究では、自発的に撮った写真が生徒本人と他者とのコミュニケーションを成立させる材料（報告言語行動への弁別刺激）になった。生徒本人が撮った写真を自らの行動の報告として利用し、報告する場面を設定することによって、写真が日記記述や口頭報告の内容のバリエーション増大に効果があったことを確認できた。

写真を用いないA条件では、報告の多くが家のことで同じパターンを話していたが、B条件では、家のこと、学校のこと、友人、先生などなど写真にまつわることを、口頭で報告を行った。こういったことから、写真がバリエーション（新奇単語）の向上やコミュニケーションの話題の材料として機能していた可能性が考えられる。

報告言語行動に対する聞き手の影響と報告形式

日記記述でも口頭報告でも、バリエーション（新奇単語の出現数）の増加には写真の効果が見られた。しかし、報告の量に関しては、口頭では写真の効果が見られたが、日記記述では写真の効果は見られなかった。

写真を用いないで日記を記述することは、毎回同じパターンの記述により、ルーティン化されていた。そういった理由で、日記記述の量には変化がなかったことが考えられる。写真を用いて日記を記述する量に関しては、聞き手に対して、写真の説明を加えたり、自分の意見を述べたりしていたが、日記ではそのような記述は見られなかった。例えば、友人のT君の写真を用いた時に、聞き手に対して「T君、今日はお休みだよ」「T君、かっこいい」「僕、T君大好きや」と言っていたが、日記を記述する時には「T君を撮りました」という記述のみであった。

これらは、聞き手のフィードバックと報告の形式によるものだと考えられる。口頭報告は、聞き手に対して対象者が働きをかける自然な場面である。その報告行動に対して聞き手が即時に強化を与えることが出来た。反面、日記報告形式は、ルーティン化されやすい形式で報告の量に変化が見られない可能性があった。記述する形式では、即時的な強化を与えにくい場面であることが考えられた。口頭の場面では、聞き手が報告行動に即時的強化を与えられるのに対して、日記では、聞き手による報告行動へのフィードバックは、時間的遅延が生じてしまう。

教育現場で一貫した報告形式を用いて指導するのではなく、個別に合った報告支援が必要である。無論、記述するというのも教育的で重要であると考えるので、報告形式の書くモードでも何らかの工夫をしていくことが今後の課題として考えられる。

Aさんは、自ら撮った写真を媒介にして、聞き手に話かけ、新しい写真の情報を伝えようと

していた。それに対し聞き手が反応し、フィードバックを行った。こういうことから報告場面設定だけではなく、そこには聞き手による即時的な言語行動が必要であると考えられた。

写真の楽しみのQOLの拡大

エピソードであるが、Aさんは写真を撮る際に先生と友人の場合、「写真を撮ってもいいですか？」という声かけをして、相手の了解を得た上で写真を撮った。友人にも「面白いポーズをして」とか「かっこいいポーズをして」など相手に要求したり、「僕も撮ってください」など写真撮影を楽しんでいた。近所の友人や、お父さんを撮影した写真を持って、写真に写っている人について聞き手に報告をしたことがあった。聞き手が、なぜそれらの人を撮影してきたのかを尋ねると「〇〇さん（聞き手のこと）に、△△さん（対象者の友人やお父さん）を紹介したかったから」という答えが返ってきた。単に、自分の興味のあるものを伝達するだけでなく、写真を媒介にして、コミュニケーションをつないでいこうとすることが見てとれた。

自ら撮った写真にまつわる事を報告する場面を設定する事によって、他者に説明や報告などをしたことから、写真を撮る自発性が見られたと考える。

写真を媒介にして、自分から先に相手に話かけ、自分の意図を伝えるとともに他者の意図を理解することもできた。このような社会的な行動スキルは、コミュニケーションの成立のために、その文脈と照らし合わせた適切な行動の獲得であると考えられた。そのスキルもカメラというツールを利用して、Aさんの更なるQOLの拡大につなげられることができたと考えられた。

また、写真の印刷に関しては、プリンターを指差し、「これ面白い」「楽しいね」という発言が多かった。また、度々、アルバムを見て今までの写真をふり返りながら「めっちゃ面白い」

「笑いが止まらへん」などの発言も見られた。Aさんは、実際に自分で写真を撮り印刷をし、アルバムの中に写真を収める、また、それを報告場面で利用するという活動の中で、写真の楽しみ方を見つけた可能性が考えられた。すなわち、本研究の活動を通して、Aさんの笑顔を引き出してくれた材料によって、面白かったという状況を弁別刺激としてタクトを行った。さらに、報告によってその状況が思い出され、そのものの状況が楽しみとして強化されていたかも知れない。自分の趣味を楽しむということは人間が持つ権利であり、Aさんが写真を撮ることの楽しみ方と、それだけでは終わらずそれを他者とのコミュニケーションに利用できることを示した今回の研究は、趣味としてのQOLの拡大をはかることができたといえる。

支援中にAさんが「写真屋で働きたい」という発言があった。写真撮影という自分の興味や趣味を仕事につなげて考えることができた。今回の実践は、キャリア教育という側面も持ったといえよう。

今回の実践では報告場面での自分の行動を報告することに写真が弁別刺激になった。また、自発的に撮った写真について、聞き手に語るといった文脈を環境設定をすることによって、報告言語行動の量や質も変化した。自発的に撮った写真を選択し、聞き手に報告する環境設定こそが、コミュニケーションの成立につながったと考えるだろう。

謝 辞

本論文を作成するに当たり、協力して頂きました参加者や特別支援学校の先生の皆様に感謝致します。また、本論文を作成に当たって丁寧にご指導下さいました立命館大学の先生方々に心より感謝致します。

引用文献

- 青木美和・山本淳一 (1996) 発達障害生徒における写真カードを用いた家庭スキルの形成—新指導プログラムの検討—。行動分析学研究, 10, 106-117.
- 小田浩伸・藤田継道・井上雅彦 (1996) 重度知的障害児におけるコミュニケーションの機能とモードの獲得・般化・維持の比較—写真と身振りを用いて—。特殊教育学研究, 36, 21-31.
- Light, J., Collier, B., & Parnes, P. (1985) Communicative interaction between young nonspeaking physically disabled children and their primary care givers: Part I. Discourse patterns. *Augmentative and Alternative Communication*, 1, 25-131.
- 文部科学省・総務省 (2001) デジタルカメラを活用した地図作り「生活地図を広げよう—学校の周りには何があるかな?」特別支援教育とユニバーサルデザイン. <http://www.nise.go.jp/portal/universal/shogai/jirei/03chiteki02.html> (2008年12月16日).
- 中台加津男・深田重一 (2001) デジタルカメラ画像の身近なプリント環境の動向について. 映像情報メディア学会誌, 55(10), 1243-1248.
- 陸 敬曄 (2003) 重複の障害を持つ人における携帯電話メール, 写メールの使用. 立命館大学文学部卒業論文. (未公刊)
- Reichle, J., Rogers, N., & Barrent, C. (1984) Establishing pragmatic discriminations among the communicative functions of requesting, rejecting, and commenting in an adolescent. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 9, 31-36.
- Romski, M. A., Sevc, R. A., Pate, S. J., & Rumbaugh, D. M. (1985) Discrimination of lexigrams and traditional orthography by nonspeaking severely mentally retarded persons. *American Journal of Mental Deficiency*, 90, 185-189.
- 山本淳一・加藤哲文 (編) 小林重雄 (監) (1997) 「応用行動分析学入門」. 学苑社.
- 山下清美・野島久雄 (2002) 思い出コミュニケーションのための電子ミニアルバムの提案(2). ヒューマンインターフェイスシンポジウム 2002発表論文集, 503-506.

(2010. 8. 27 受稿) (2010. 12. 8 受理)