

## 中・重度精神遅滞児の言語指導

### ケント・プログラムの活用

一 門 恵 子\* ・ 坂 本 裕\*\*

## Language Intervention for the Mentally Retarded Using Kent Program

Keiko ICHIKADO and Yutaka SAKAMOTO

(Received October 1, 1985)

### はじめに

言語的能力は、人間の一般的知能の大きな要素の1つである。ゆえに、知能障害を中心障害とする精神遅滞児の場合は、その100%の者が言語発達遅滞を伴っているといっても過言ではない。また、構音障害(39%)や吃音(1.8%)などの言語障害を伴う者もいる(佐藤俊雄, 松田善衛, 1975)。さらに、重度の遅滞児や自閉症児の中には、表出言語を獲得することの困難な者も多い。構音の不明瞭さや、その子供独自の身ぶりサインによる発信などのために、ごく限られた対象者としてしか交信が成立していない者もいる。

上記のような種々の言語面の問題を併せ持った精神遅滞児を対象として、如何に充実した言語指導をするかといったことは、我々にとって、実践・研究両面の大きな課題である。一門も過去において、詳細で多面的な言語発達診断とそれに基づく指導の必要性について述べたが(一門恵子, 長浜朋二, 1981)、繁雑な教育現場での活用には困難を伴うものであった。筆者らも過去約6年間、遅滞児を対象として言語指導の臨床活動を行ってきたが、指導の領域や方法に関しては、未だ模索の域を脱していない。精神遅滞児のスピーチの側面だけに注目して、構音障害の矯正をすることには、その改善、定着に限界がある。音声記号や文字記号の導入以前に視覚的・聴覚的認知機能を高めることから始めなければならない対象児も多い。また、内言語を育てることを目的と

して、概念形成を目指しても、さまざまな概念の中から、何を選択し、どう指導するかについての確かな指針を得るには到っていない。併せて、課題訓練で獲得した概念の生活場面への般化にも障壁がある。

精神遅滞児の言語指導に関しては、生活全般、教育活動全般にわたって言語面の指導をすることが大切であると考える立場と、行動変容技法による系統的・組織的な言語指導が必要であるとする立場とがある。その他、教科「国語」としての取り扱いや、養護・訓練の領域での指導など、遅滞児の言語指導に関しては、教育現場においても、学校間、教師間で見解を異にすることが多い。

一門が収集した米国のランゲージ・インターベンションに関する資料の1部として、いくつかのインターベンション・プログラムがある(一門, 1983)。米国の遅滞児のための学校では、個別、あるいは小集団によるインターベンション・プログラムを活用した言語指導の場面が多く観察される。養護学校に専任の言語治療士が配属されていたり、言語治療士が遅滞児のための学級を訪問して援助している米国の教育システムと我国の現状との違いは考慮せねばならないが、我国においても言語指導の充実化が図られることを願うものである。

ランゲージ・インターベンション・プログラムは、その背景となっている言語発達理論や指導対象児の違いなどによって、指導内容・方法も自ずと異なったものとなってくる。米国のインターベンション・プログラムを大別すると、発達の(環境的)アプローチによるものと、行動変容技法を駆使した治療的(補償的)アプローチによるものの2つに分けられる。

\* 特殊教育科

\*\* 附属養護学校

前者は主に障害幼児や軽・中度の遅滞児を対象として考案されており、後者は重度・最重度児をそのターゲット・ポピュレーションとしている。障害の程度が比較的軽度の場合、特別にとりたてて言語指導をしないで、子供たちは生活の中で、ごく自然な形で言語能力を向上させることができる。しかし、重度・最重度の遅滞児や自閉症児にとっては、構造化された学習場面で言語能力の拡大が図られる必要がある。本稿で紹介する Kent, R. Louise (1974) の Language Acquisition Program for the Retarded and Multiply Impaired(以下、ケント・プログラムと略)は、重度児や重複障害児を対象として考案されたもので、適用年齢範囲も幼児～成人と幅広い。米国のプログラムをそのまま我国の実践に供用することには、生活環境の違い、言語構造や音韻体系の違いなどから、いろいろと問題も多い。すでに我国でも東 正ら(1979)のワトソン・プログラムの導入や、一門(1978)のイリノイ・プログラムの紹介などもあるが、併せて、ケント・プログラムが遅滞児の言語指導の面で、部分的にでも活用できることを願って、ここに、その一部を翻訳、紹介する。

ケント・プログラム

考案者の Kent, R. Louise の略歴を示すと、1956年、インディアナ大学心理学部卒、1957年、同大学で言語病理学・聴能学修士、その後、スピーチ・セラピストとして脳性麻痺児のための センター(ルイジアナ州)で働く。1966年、アイオワ大学、言語病理学・聴能学 Ph. D. 現在、ウエスタン・ミシガン大学心理学部助教授、ならびに、ミシガン州立の精神遅滞児施設の部長を兼任。

ケント・プログラムは、約8年を費して補足、修正され、1974年に重度遅滞児のための言語指導プログラムとして出版された。その後、版を重ね、精神遅滞児のみならず、感覚障害児や、自閉症児、失語症児、脳障害児にも有効なプログラムであることが実証されてきた。指導方法としては、一次的、二次的強化子を併用した行動変容技法を採用している。

表1にプログラム全体の構造を示した。前提技能、言語理解、言語表現の3部門に分かれており、前提技能合計5課題、理解課題合計28課題、表現課題合計20課題から構成されている。それぞれの課題の学習基準ならびに各課題別に内容を上げられるように、選択課題が付加されている。前提技能の訓練後は、原則として、理解課題と表現課題を交互に進行するように組まれているが、発声模倣に限界の有るケ-

スについては、順次、理解の拡大を図り、表現手段をサイン・ランゲージに切り換えていくように指示されている。

表1 ケント・プログラムの構造

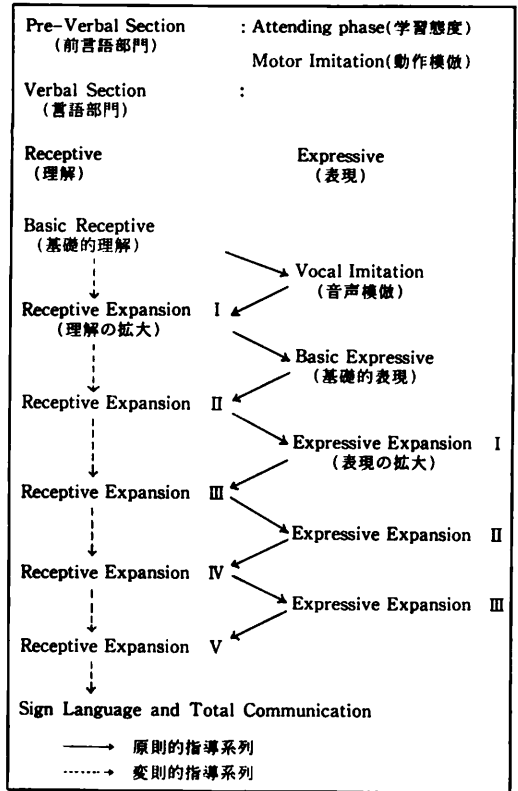


表2 ケント・プログラムの課題内容

1.00 前提技能

	学習基準	基準課題	選択課題
1.10	学習態度		
1.11		着席行動 30秒以上、手をひざにおいて着席する	
1.12		学習場面における不適応行動の除去 Arzrin らの Autism reversal* の利用	
1.13	100% 正反応	事物の注視 人形 ボール ベル 車 くし 帽子 カギ くつ ~を見なさい	

\* 常同行動と拮抗する一連の動作をくり返えさせる

	学習基準	基準課題	選択課題
1.14	100%正反応	アイ・コンタクト  課題実施前のアイ・コンタクト（呼名なしにて訓練者の目を見る）	
1.20	動作模倣		
1.21	90%正反応	特定の動作模倣  つくえの上の事物を指さす 両手を前に伸ばす 両目を指さす 鼻を指さす 上前歯を指てみれる 頭に手のひらを置く 両耳を指さす 立つ 座る 天井の電気を指さす	

2.00 理解課題

	学習基準	基準課題	選択課題
2.10	基礎的理解		
2.11	90%正反応 いずれか5項目について2試行	身体部位のポインティング  耳 目 髪 手 鼻 歯  ～ちゃんの～はどれですか あなたの～はどれですか	立ちなさい 座りなさい 両手を組みなさい くして髪をときなさい 歯をみがきなさい 鼻をふきなさい 目を閉じなさい 耳を洗いなさい
2.12	90%正反応 各項目2試行	事物のポインティング  人形 ボール ベル 車 くし 帽子 カギ くつ ～はどれですか	人形**を揺すりなさい ボールを投げなさい ベルを鳴らしなさい 車を押しなさい 帽子をかぶりなさい くつをみがきなさい
2.12 a	90%正反応	箱の中からの事物の選択  2.12と同じ事物 ～を見つけない	同上
2.13	90%正反応	部屋の部分のポインティング  箱 いす ドア 床 電気 つくえ ～はどれですか	いすの上にカギを置きなさい ドアを閉めなさい 床をモップでふきなさい 電気を消しなさい つくえをふきなさい 箱の中にくしを入れなさい
2.20	理解の拡大 I		
2.21	連続2セッション 13項目	身体部位に関する指示された行動の遂行	見本合わせ

\*\* 人形のあかちゃん

2.21	中同じ10項目 正反応 1セッションで各項目2試行	耳を洗いなさい 手を洗いなさい 顔を洗いなさい 歯をみがきなさい 髪にブラシをかけなさい 髪をくしてときなさい 鼻をふきなさい 口*をふきなさい 目を閉じなさい 目を開けなさい 手を握りなさい 立ちなさい 座りなさい * 新しい名詞	事物と事物 事物と絵 絵と絵  見なさい、これは～です 別の～を見せて下さい 2.12と同じ事物を使用
2.22	9項目中同じ7項目正反応 1セッションで各項目2試行	事物に関する指示された行動の遂行  車を押しなさい 人形を揺すりなさい ボールを投げなさい くつをみがきなさい 帽子をかぶりなさい 帽子をとりなさい くつを履きなさい くつを脱ぎなさい	同上
2.22 a	90%正反応	2つの箱の中からの事物の選択  2.12と同じ事物 ～を見つけない	2.22 aの基準課題と同じ内容 私に～を見せなさい 私に～をください ～を見つけない
2.23	連続2セッション 10項目 中同じ8項目 正反応	部屋の部分に関する指示された行動の遂行  いすの上にカギを置きなさい いすの上に人形を置きなさい ドアを開けなさい ドアを閉めなさい 床をふきなさい 床をはきなさい 電気を消しなさい 電気を付けなさい つくえをふきなさい 箱の中にくしを入れなさい	いすにカギを置きなさい いすに人形を置きなさい 床にカギを置きなさい 床に人形を置きなさい つくえにカギを置きなさい つくえに人形をのせなさい 箱の中にカギを入れなさい 箱の中に人形を入れなさい
2.30	理解の拡大 II		
2.31	90%正反応	身体部位のポインティング2  耳 手 目 口 顔 鼻 髪 歯  人形の～はどこですか ～ちゃんの～はどこですか	追加：ひざ 足 腕 脚  壁に写った体の影を使用  あなたの～はどこですか
2.32	90%正反応	部屋の部分に関する指示された行動の理解  箱の中に～を入れなさい いすの上に～を置きなさい	2.13について保持チェック 追加：壁 線 円  2.23について保持チェック 追加：

	学習基準	基準課題	選択課題
2.32		いすの下に～を置きなさい 床に～を置きなさい つくえの上に～を置きなさい つくえの下に～を置きなさい 2.12と同じ事物を使用	ドアをノックしなさい 壁にふれなさい 練の上を歩きなさい 円の周りを歩きなさい
2.33	90%正反応	関連する2つの事物の選択  くつ下* くつコート* 帽子 ヘアブラシ* くし  ～と…をください *新しい名詞	2.33 aに直接進む
2.33 a	90%正反応	箱の中からの関連する2つの事物の選択  2.33と同じ事物を使用した箱に6つの物を入れて、～と～をください(関連のあるもののみ)	関連のある2つの事物と関連のない2つの事物について交互に要求
2.34	連続2日間の色の分類で100%正反応	色の分類(単色の積木を使用)  赤 緑 青 黄 黒 白 紫 橙 茶	色に基づいて好きなものを分類
2.40 理解の拡大Ⅲ			
2.41	90%正反応	身体と空間に関する指示の遂行(動詞+場所)  箱の中に入れなさい 上を見なさい 下を見なさい 横になりなさい 立ち上がりなさい ぐるりと回りなさい 練の上を歩きなさい 円に沿って歩きなさい 円の中に入りなさい つくえの下をくぐりなさい 壁にむかって走りなさい こちらへ来なさい トンネルをくぐりなさい	2.32と同様  追加:練 円 壁 トンネル
2.42	保持チェックの結果により異なる	語彙の拡大:名詞  パン キャンディ カップ 円(紙上の) 足 フォーク ハンマー ひざ ナイフ くぎ 練(紙上の) ナプキン 紙 鉛筆 皿 石けん スプーン タオル トンネル 壁 水	なし

2.42		～はどれですか	
2.42 a	90%正反応	箱の中からの事物の選択  人形 ボール ベル ブラシ 車 コート くし 帽子 鏡 くつ下 (全部箱の中へ入れておく)  ～をみつけなさい (トレーナーに手渡させる)	基準課題と同様 2.42で学習した適切な項目
2.43	連続2セッション100%正反応	大小の分類  10の大きなものと10の小さなものの分類 例えば、大きなくし10本と小さなくし10本同色のもの	特に加えた事物以外は基準課題と同様
2.44	連続2セッション2/9色が一貫して正反応	色の弁別(単色の積木を使用)  赤 緑 青 黄 黒 白 紫 橙 茶  ～色はどれですか	他の色の学習
2.50 理解の拡大Ⅳ			
2.51	90%正反応	場所に関する指示の遂行(動詞+名詞+場所)  ボールを箱の中に投げ入れなさい ボールを上へ投げなさい ボールを下へ投げなさい ボールをトンネルの中へ投げなさい ボールを壁にむかって投げなさい ボールを私の方に投げなさい ボールを円の中に入れなさい	2.41の内容を応用
2.52	90%正反応	新しい名詞に関する指示の遂行(動詞+名詞)  くぎを叩きなさい 紙をよぶりなさい パンを切りなさい 水を注ぎなさい 円を書きなさい 練を書きなさい 塔を作りなさい ベルを鳴らしなさい 車を押しなさい 赤ちゃん(人形)を揺すりなさい	追加:ナイフ フォーク スプーン 皿 ナプキン コップ  (つくえの上にセットする) ～はどれですか
2.53	90%正反応 連続最低10回試行	大きいもの選択  大小の2つの事物	基準課題と同じ事物 1回2つのペアを提示

中・重度精神遅滞児の言語指導

	学習基準	基準課題	選択課題
2.53		1回1ペアを提示 人形 くし ボール 帽子 くつ スプーン くつ下 くぎ 車 箱 どちらが大きいですか	大きいくしはどれですか 大きいくつはどれですか
2.54	90%正反応	1から5の選択  5枚のトークンを使用  1つください 2つください 3つください 4つください 5つください	5つの事物  くしを2つください カギを5つください など
2.55	90%正反応	色と事物の組み合わせ での事物のポインティング (a) 12.34の保持チェック (b) 使用する事物について保持チェック (c) 私に青い積木をくださいなど2.44を繰り返す (d) 色+事物; 2つの事物+各試行2つの色  赤 緑 青 黄 黒 白 紫 橙 茶  積木 鉛筆 線 ボール (少なくとも5つ) 円 車 くし くつ下 紙 コップ 例: 赤いボール 赤いくつ下 緑のボール 緑のくつ下  赤いくつ下をください	2.44で学習されていない色の学習
2.60	理解の拡大V		
2.61	90%正反応	語彙の拡大: 名詞  2.42の続き	絵の分類  ~をください  食べる物 遊ぶ物 飲む物 着る物 乗る物 食べる時使う物
2.61 a	90%正反応	箱の中からの事物の選択  2.42 aの続き: 11から16項目までひろげる	2.61の選択課題と同様
2.62	90%正反応	大小の選択  5つの異なる大小のセット 同時に1つのペアを提示  大きい方をください 小さい方をください	同時に2つのセットを提示する以外は基準課題と同様  大きなくつをください 小さなくつをください

2.63	90%正反応	事物(1個から5個)のポインティング  1から5の事物カード5セット  カギが2つのものをください	基準課題と同様  追加: その他の1から5の事物カードセット
------	--------	---	--------------------------------------

3.00 表現課題

	学習基準	基準課題	選択課題
3.10	音声模倣		
3.10	50%	音声模倣  身体部位 耳 目 髪 手 鼻 歯 事物 人形 ボール ベル 車 くし 帽子 カギ くつ 部屋の部分 箱 いす ドア 床 電気 つくえ  同じように言ってごらん「~」  補足課題 ・母音模倣 アイウ ・類似音の表出 ア ・音声模倣と動作模倣の結合 手たたく→足をならす→音声模倣 (段階的に、動作模倣を消去)	形成が困難な場合は、サイン・ランゲージの学習に進む
3.20	基礎的表現		
3.21	90%正反応	身体部位の名称  耳 口 髪 手 鼻 歯  これは何ですか	色の分類 (2.34参照)  指示された色のポインティング (2.44参照)  色の名称 (3.41参照)
3.22	90%正反応	事物の名称  人形 ボール ベル 車 くし 帽子 カギ くつ  これは何ですか	数唱  1 1 2 3 1 2 3 4 1 2 3 4 5 (数えるためのものとしてトークンを使用)
3.22 a	90%正反応	隠された事物の名称  3.22と同じ事物を箱の中に隠しておく: 1回1つの事物	

	学習基準	基準課題	選択課題
3.22 a		箱の中に何がありますか	
3.23	90%正反応	部屋の部分の名称 箱 いす ドア 床 電気 つくえ これは何ですか	3.22と同様
3.30 表現の拡大 I			
3.31	90%正反応	身体部位を用いての所有者の弁別 耳 目 髪 手 鼻 これは誰の～ですか 返答(1語で): 人形の 私の ～ちゃんの (子供自身の名前)	基準課題と同様 追加: ひざ 足 腕 脚 歯 返答(2語で): 人形の～ 私の～ ちゃんの
3.32	90%正反応	部屋の中の事物 (～の上, ～の中) 人形 ボール ペル 車 くし 帽子 カギ かつ 箱の中には何がありますか いすの上には何がありますか 床の上には何がありますか つくえの上には何がありますか 返答(1語で): 子供が事物の名称を言う	基準課題と同様 返答(2語または3語) 事物+前置詞+部屋の部分
3.32 a	90%正反応	なくなった事物の名前 何がなくなりましたか 2.32中と同じ事物: 1回に1つの事物を使用 何がなくなりましたか 返答(1語で): 子供が事物の名称を言う	基準課題と同様 返答(2語または3語で) ～がない ～がなくなった
3.33	90%正反応	部屋の中の事物に関する前置詞の理解 3.32中と同じ事物 ～はどこにありますか 返答(1語で): 子供が部屋の部分(箱 いす 床 つくえ)の名称を言う 以下の場所に事物を置く: 箱の中 床の上 いすの上 いすの下 つくえの上 つくえの下	基準課題と同様 返答(2語または3語で): 事物+部屋の部分 人形 いす 事物+部屋の部分+位置 人形 いすの上

3.34	4 試行において100%正反応, 1要求につき2項目	子供から訓練者への動作の要求: 動詞+名詞 返答(1語で): 投げる 押す	基準課題と同様 返答(2語で): ボールを投げる 車を押す
3.40 表現の拡大 II			
3.41	9つの色のうち任意の2色 (テキスト参照)	色の名称(単色の積木を使用) 赤 青 緑 黄 黒 橙 紫 茶 白 これは何色ですか	基準課題と同様: その他の色について指導 これは何ですか 返答(2語で): 色+事物 赤いくし
3.41 a	90%正反応	隠されている色の名称 3.41で学習した色: 1回につき1個の単色5積木を使用 この箱の中には何色があるでしょう	3.41と同様にその他の色について指導
3.42	90%正反応	2つの事物の名称 人形 ボール ペル ヘアブラシ 車 コート くし 帽子 カギ かつ かつ下 箱の中に何が入っているでしょう(同時に2つの事物) 返答(2語で): 子供は事物の名称を言う ボール かつ	基準課題と同様 返答(3語で): 名詞+接続語+名詞 ボールとかつ
3.43	90%正反応	事物の名称と部屋の部分と位置 3.33と同様の課題 ～はどこにありますか 返答(2語で): 子供は事物の名称と部屋の部分を使う くし つくえ	基準課題と同様 返答(3語で): 名詞+名詞+位置 くし つくえの上
3.44	1セッションで2試行正反応	5までの数唱 数えるための物として5つのトークンを使用 返答: 子供は続けて5つのトークンを数える 1 2 3 4 5	単色の積木や小さなくし, 鉛筆などを数える
3.50 表現の拡大 III			
3.51	90%正反応 (カテゴリーによっては変更)	語彙の拡大: 名称 これは何ですか	基準課題で学習された事物 これを使ってどうするの

中・重度精神遅滞児の言語指導

	学習基準	基準課題	選択課題
3.51		返答（1語で）：子供は絵の名称を言う 身体部位 耳 目 髪 手 鼻 歯 新しい名詞：顔 足 ひざ 口 部屋の部分 箱 いす ドア 床 電気 つくえ 新しい名詞：壁 トンネル 身につける物 帽子 くつ 新しい名詞：コート くつ下 おもちゃ 人形 ボール ベル車 新しい名詞：積み木 食べ物と飲み物 新しい名詞：パン キャンディ 水 （トークン交換で学習された事物を加える） 身近かな物 くし カギ 新しい名詞：ブラシ タオル 石けん くぎ かなづち 紙 鉛筆 コップ フォーク ナイフ ナプキン 皿 スプーン 新しい名詞：直線 円	返答（1語または2語で）： 髪をとかす または とかす
3.51 a	いずれか1つのカテゴリについて90%正反応	語彙の拡大： なくなった事物の名称 3つの事物を使用 3.51で学習された事物1度に3個 何がなくなりましたか 返答（1語）：子供はなくなった事物の名称を言う	3.51と同様
3.52	90%正反応	子供から訓練者への動作の要求：動詞+名詞 新しい名詞を使用 ボールを投げなさい 車を押しなさい くぎを打ちなさい 紙を破りなさい 塔をつくりなさい ベルを鳴らしなさい 赤ちゃん（人形）を揺すりなさい 返答（2語）動詞+名詞：	返答： これは何ですか

3.52		赤ちゃん（人形）を揺すりなさい	
3.53	90%正反応	色の名称と事物の名称 3.41で学習された色のついた事物について最低5組 3.41の保持チェック 3.22の保持チェック これは何ですか 返答（2語）：子供は色と対象の名称を言う 赤いくし	違う色の2本のマーカーペン どちらの色が欲しいですか 返答（1語）： 子供は色の名称を言う
3.54	100%正反応	見えなくなった事物の1から5の数唱 3.44の保持チェック 箱（貯金箱）の中にトークンを入れながら数える 返答：子どもはトークンを入れながら5まで続けて数える	いくつありますか（1から5について） トークンまたは他の事物を使用
付：トークン交換の会話			
		誰がトークンを持っていますか	私です
		あなたは何が欲しいですか	
		いいですよ あなたのトークンをください	（トークンをあげる）
		ありがとう	
		（子供に～をあげる）	ありがとう
		どういたしまして	
		ジュースもあげよう	
		（子供にジュースをあげる）	（ジュースを飲む）
		あなたの～はどこですか	もうなくなりました
		あなたのジュースはどこですか	もうなくなりました
		もっと欲しいですか	もっと
		（子供にもっと～をあげる）	ありがとう
		どういたしまして	
		これは誰の～ですか	（名前）または私のもの
		～が欲しいですか	いいえ
		（好きでないもの）	

指導事例

対象児

M.H. 昭和48年9月生れ(指導開始時年齢11:8)、男児。F養護学校6年生。診断名：身体発育不全を伴う重度精神遅滞。生下時体重3080g、生後5カ月目に強直性けいれん。始歩2:3、初語4:0「ママパパ」。牛島式乳幼児簡易発達検査結果は、CA 11:11、DA 2:6、DQ 21。下位検査項目では「～を持つてくる」などの簡単な指示に従ったり、身近な事物の絵の識別はできる。「上、下、中」の位置概念は形成されておらず、積木構成や、3桁の数唱も未通過である。日常の学校生活では級友や面白い活動

に対しては興味を示し、積極的に関わりをもとうとするが、転導性が高く、行動を中断して活動場面から逃避してしまうことが多い。

指導経過

昭和60年5月よりケント・プログラムを用いて指導を開始。指導は主に月曜から金曜の教科別指導「ことば・かず」の時間帯に、プレールームのコーナーで、個別指導の形態で行った。なお、夏休み期間中の家庭での指導は、筆者らのスーパービジョンの下に、特殊教育科の女子学生が当った。

ケント・プログラムの導入後、前提技能、基礎的理解、音声模倣、理解の拡大I、基礎的表現の各項目は、スムーズに通過した。しかし、理解の拡大IIの2.32の「位置関係」および2.32の「関連ある2つの事物の選択」になると、たちまち正反応率は、チャンス・レベルに低下した。

以上のような本児の能力の実態と生活状況に合わせて2.32と2.33について修正プログラムを作成した。2.32では「箱の中に入れる」を「タンスの中に入れる」に変え、2.32の「コートと帽子」「ヘアブラシとくし」のペアを「タオルと石けん」「皿とスプーン」に変更した。

2.32の「位置関係」では、プログラムの修正前は、すべて「机の上に置く」といった固着反応がみられた。しかし、修正後、「タンスの中」と「机の上」の相互に区別し易い位置関係であることや、「タンス」が手がかりになっている面もあり、行動の調整が容易になった。ただし、「～の下」の課題については、学習の混同を避けて、訓練を保留している。

2.33の「関連のある2つの事物の選択」では、プログラムにおいては、事物6個を同時提示となっているが、本児に対しては、関連のない事物を1個だけ加えて3つの事物を提示することから開始した。

対象児           M.H.           生年月日   73.9.14   年齢   12:0    
 ケント・プログラム指導日数   4か月   最終訓練課題   継続指導中    
 検査者   S.Y.   検査実施日   85.9.25  

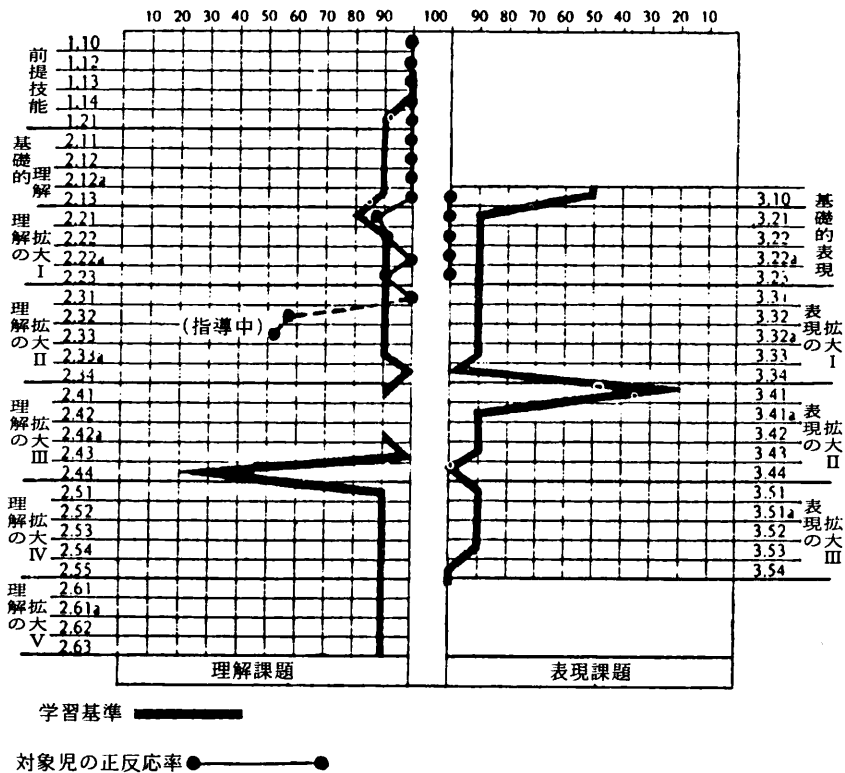


図1 M.H. 児の指導の経過



1つ1つの事物の名称は理解していたが、本児のメモリー・スパンの短かさや、聴覚的インプットのみで視覚的手がかりがないためか、当初は3つの事物を手当り次第に訓練者に差し出してしまう状態であった。現在、約50%の正反応率であるが、「くつとくつ下」のように発音の類似した語のペアでは、まだ反応が不安定である。2.33については、現在、母親による家庭での指導を併行して開始したところである。

図1に本児の指導経過の全体的なプロフィールを示した。本児の全般的な認知能力の弱さから、理解の拡大に関しては、今後の指導の難しさが予想される。これからも、他人の口真似の好きな本児に対して、積極的に表現の拡大を押し進める方向で、さらに取り組みを続けていきたいと考える。

#### おわりに

重度精神遅滞児を対象とした米国の言語指導プログラムの1つであるケント・プログラムの内容と指導手続について、その1部を紹介し、併せて、指導事例について報告した。指導期間がきわめて短いため、プログラムについてのじゅうぶんな検討、吟味はできないが、対象児に合わせて内容や手続に多少の修正を加えれば、本プログラムに遅滞児の言語指導に活用することは可能と考える。

ケント・プログラムの利点としては、①生活に密着した課題内容が豊富であること、②理解課題からすぐに表現課題に移行してしまわずに、理解能力の拡大、深化を図ることができる、③動作遂行課題が多く、行動レベルでの理解の拡大が図れる、などの点が挙げられる。

しかし、今後の課題としては、①我国の生活状況に合わせた課題内容の修正、②音韻体系の違いによる発音難易度を考慮した表現語彙の選択、③対象児に合わせたスモール・ステップ化、などの問題を残すものである。さらに、適用事例を増やす中で、以上の事項について検討していきたい。

#### 参考文献

- 東 正(1979):ことばのない子のことばの指導, 学習研究社。
- 一門恵子(1978):イリノイ・プログラムについて, 東 正他編, 遅れの重い子どもの言語指導, 川島書店, pp.208-216。
- 一門恵子, 長浜朋二(1981):言語発達と診断, 精神薄弱児研究, 278, pp.42-49。
- 一門恵子(1983):重度精神遅滞児の言語指導, 特殊教育学研究, 20, 4, pp.33-39。
- Kent, R. Louise(1974): Language Acquisition Program for the Retarded and Multiply Impaired, Research Press, Illinois.
- 佐藤俊雄, 松田善衛(1975):精神遅滞児の意志伝達障害に関する研究, 心身障害教育論文集(国特総研), 1, pp.37-44。