

魔法の種 プロジェクト 活動報告書

報告者氏名:佐藤 京子

所属:高知県立高知若草養護学校

記録日: 2017年2月27日

キーワード: 肢体不自由 重度重複障がい コミュニケーション

【対象児の情報】

・学年 小学部6年

・障害名 脳性まひ 知的障害

・障害と困難の内容

- ・車いすでの活動が主であり、自力での自由な移動は困難。
- ・学習や生活の中で自分が「決めた」ことが伝わり、かなえられる経験が少ないと思われる。
- ・名前を呼ばれると振り向く。決まった絵本を準備する、CD デッキに教員が近づく等一定の条件可下での状況の予測ができるようで笑顔になる。
- ・好きな物には笑顔になり、苦手な物やいらぬものに対しては手で払いのけ、不快そうな表情と発声をする。
- ・教員を呼ぶなど本人からの発信はわかりにくい。
- ・教員に手を差し出されると手を重ねる。その行動を Yes の表現であると読み取られることが多い。
- ・活動前の対象児の様子 (Tab.1)

定位反応◎	名前を呼ばれると振り返って見る 話しかけられると相手と視線を合わせる
探索反応◎	絵本を読む、話している、扉を開閉する人の様子を見る
快・不快◎	好きな絵本や好きな曲、場所がはっきりとしており好きな場面になると笑顔になり、いやな状況になると首を振りながら涙を流して泣くことや机を手で叩くことがある
要求・拒否 ○	要求は不安定、拒否は好きでないものを手で払いのけるようにする・泣く
注意喚起△	他者への注意喚起の意味理解ができていないと思われる
有意語 -	なし

◎ 再現性あり、客観的な説明が可能 ○ 主観的にはOK、実態の共有には課題 △ 芽生え、不安定 - できない

Tab.1 活動前の対象児の様子

○活動の目的

- ・「決める」意味が分かり、確実に表現できる場面が増えることで「**伝わる**」ことを実感する。
- ・伝わる経験を積むことで、自身の行動が好きな活動をするにつなげると知り、**コミュニケーションの開始が増える**。

○活動実施の期間：4月第4週から1月第4週まで4セッション/週、1セッション20分程度を想定して計画。実施者の主たる業務との関係により不定期となる。

○活動の実施者： 佐藤京子（昨年度クラス担任 県中部地域支援の専任教員）
板橋潤子（本年度クラス担任 本校研究主任）

【活動内容と対象児の変化】

I期：4・5月 学習環境を整え、学習への見通しを持たせる

刺激が少ない環境で、同じ相手と同じ学習をすることを設定した。対象児が活動に見通しを持つことができ、集中できる環境設定とし、スタジオで下校前に実施した。そのうえで、「選択している」ことについて検証的な学習を設定した。これまで、いつも同じ環境を整えて学習する経験が少なかった対象児にとって、「わかりやすい学習の場と内容の設定」は重要であると考えた。教材は対象児の表情がよく「好きである」と思われる絵本を読む活動と取り入れた。普段、クラスの朝の会では2冊の絵本から好きな方を選ぶ活動をし、選んだ方の本を読み聞かせしている。「選ぶ」ことを意識し、好きなもの（絵本）、興味がないもの（玩具）を提示した。活動自体への見通しは持てたようで、実施者が誘うと教室の出口を見たり、学習する場のフロアにつくとそちらの方に視線を向けたりする等、場の予測をしているような行動が見られた。なお、本取組はカメラアプリで静止画・動画により記録を行った。



II期：5・6月 二択での選択ができるかどうかを把握する

選ぶことについては、日常的に手を伸ばしたりすることが多い右側の方に手を伸ばすことがほとんどで、視線も対象物を見ていない時が多かった。2つの具体物からの二択で「選ぶ」ことは、明確でないと判断した。そこでまずは普段から好きだと思われる絵本のみを提示した。絵本を対象児の右寄り、左寄り、正中いずれの位置に提示しても手を伸ばした。「手を伸ばす」ことを対象児の決める時の行動と意味づけて、取り組むこととした。



Fig. 1 2つから好きな方を選ぶ

III期：7～9月 二択での練習を続け、上達を図る

再度左右に好きな絵本とさほど興味のない玩具を提示し、1回ずつ左右の位置を入れ替えながら選ぶ活動の設定をした。セッションを継続すると一定ではないが、好きな方に視線を向け、手を伸ばすことも増えてきた。しかしながら、提示する場所を変えると、利き手である右側のものを触ることが多かった（Fig. 1）。見比べることもあったが、意図と違う方に視線や手を伸ばしてしまうこともあり、7割程度しか選べていなかった。そこで、よりシンプルで確実に意思を表せる聞き方について検討することとした。

IV期：10～12月 一択で「いる」か「いない」かを聞き、答えられるかを評価する

1つずつ具体物を提示して、それぞれについて「いる」・「いない」の行動を確かめた。「いる」と判断できる行動は具体物に手を伸ばすことと笑顔になること（Fig.2）、「いない」は表情が曇り提示されたものを手で払いのける（Fig.3）様子が見られた。「いる」と思われる行動の具体物（絵本）は実際に読み始めると声をあげて笑い、よく見るといった行動が見られた（Fig.4）。これらの行動は確実に見られた。さらに、提示された具体物を見ながら手を伸ばすことも増えた。

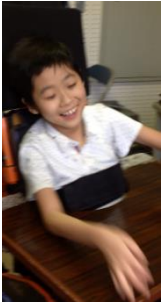


Fig. 2 好きな絵本に手を伸ばす Fig. 3 興味がない玩具を手 Fig. 4 絵本をよく見て読んでもらう

V期：12～1月 一択で「いるかいないか」を答える練習を積み重ねる

1つの具体物を提示し「いるかいないか」を聞くと、対象児の行動による表現が明確だということが確認できた。また、学校生活の中で対象児から教員に手を伸ばすことや発声することで注意喚起していることが周囲の教員と共有できた。そこで、近くの教員に対して「もっとしたい!」といった相手を意識した要求の行動を確認した。絵本の読み聞かせを中断すると、以前は絵本にばかり視線と手を伸ばしていたが、対象児が「もっと読んでほしい」という気持ちを、教員に視線を向け、発声することで表すようになった。

【報告者の気づきとエビデンス】

・主観的気づき

- 場所と学習内容の見通しが持て、落ち着いて活動ができるようになった。
- 対象児の行動の読み取りを整理することで、意思の聞き方についての方向性が見えた。
- いるかいないかを手を伸ばすことや押し返すことで伝えられると分かってきたのではないかと。

・エビデンス（具体的数値など）

I期～III期において、具体物を2つ目の前に提示し、「好きな方を選ぶ」という活動を設定した。好きなもの（絵本）、興味のないもの（玩具）のうち好きな方を選ぶだろうという予想のものと活動であった。はじめは10回提示したうちのすべてに右に手を伸ばしていた。繰り返す行うことで左側に提示された好きなものに手を伸ばすことも増えていった（Fig. 5）。次に、正中に2つを並べて提示し、それから左右に離すこととし、1回ずつ左右に提示位置を入れ替えていたものを、2回固定して提示その後左右入れ替えて2回提示することに変更し、10回繰り返した。7割以上は意思と同じ行動にはなるが、学校行事やその時々状況で行動は変わることもあり、対象児自身が「伝わった」と実感できるには至っていないと思われた（Fig. 6）。

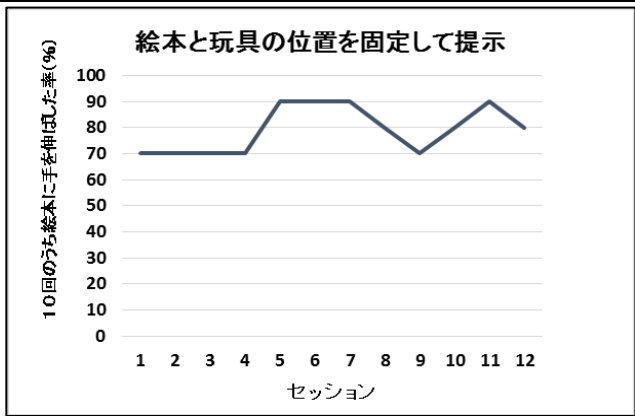
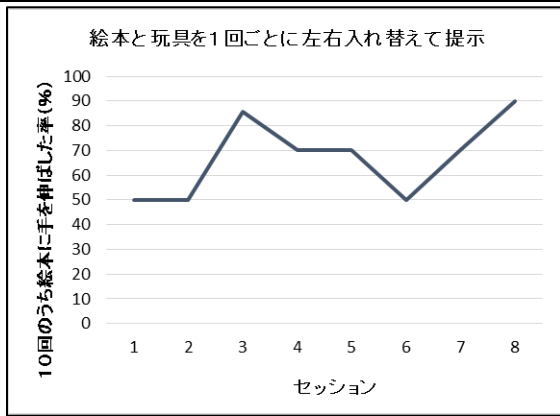


Fig. 5 2つの具 Fig. 6 2つの具体物から好きなものを選ぶ (2)

Ⅲ期では、これまでの取り組みを振り返り、もっとシンプルな方法で対象児の意思を聞くことにシフトした。つまり、1つずつ具体物を提示して「いるかいないか」を聞くことである。「いる」と思われる絵本の時には手を伸ばし、笑顔になり、「いない」と思われる玩具を提示されると押しのけることが明らかだった (Fig. 7)。確実に「いるかいないか」の気持ちを表せていることが確認できた。また、設定された場だけでなく、日常の中で苦手な場面 (制作活動等) でも泣くことが減り、拒否を手で押し返す行動で表すことが増えた。

「快・不快」の表出が明確であれば次は「2つから選ぶ」という方法が適しているとの思い込みがかえって対象児を混乱させることになった。しっかりと応じられる聞き方として、より「シンプル」なものにしてみるということは、対象児にとって「わかる・できる」ことにつながったと思われる。

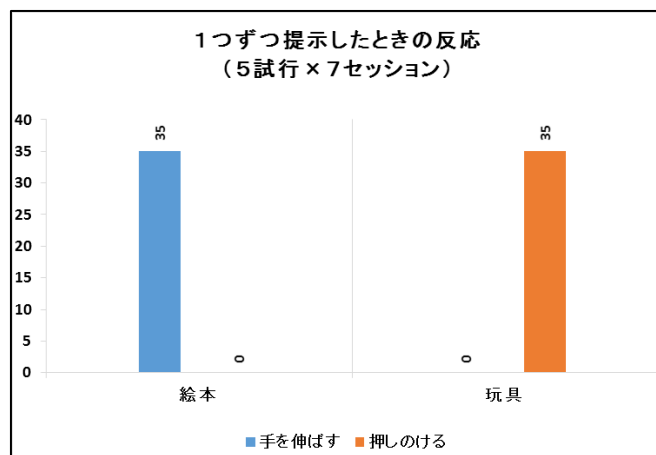


Fig. 7 具体物を1つずつ提示された時の行動

Ⅳ期では次のフェーズとして中断したときの行動を観察した。下の Fig.8 は読み聞かせを中断したときの行動である。1～3セッションは9月、Ⅲ期に実施した観察である。好きな絵本を読んでいる途中で止めると、絵本にのみ手を伸ばしていた。4～8セッションはⅣ期に実施した。絵本に手を伸ばすだけでなく教員に視線を向けて声を出す回数が増えた。これは絵本を読んでいる「相手」に意識を向け、「読んで！」

の要求が行動として表れていると読みとれると考える。一択で「いるかいないか」を表現し、その行動がかなう経験を重ね、そこに「相手」が介在していることを意識でき始めている。

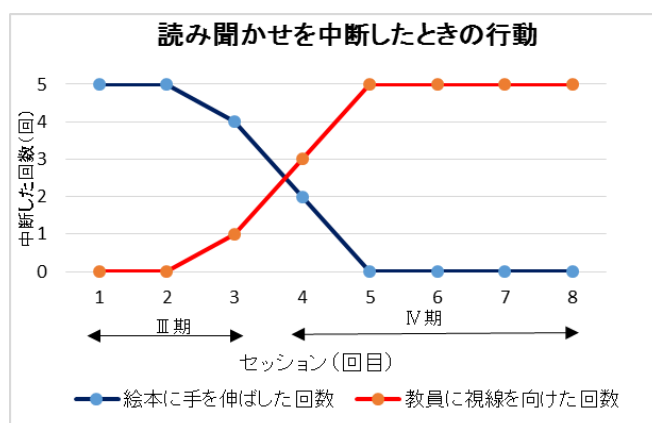


Fig.8 読み聞かせを中断したときの行動

・考察

○ 子どもへの「聞き方」について～「選ぶ」を考察する～

【これまでの拒否の示し方】

これまで、対象児は「いない」ものを泣くことやテーブルを叩いて強く拒否を表していた。この行動を受け止めて、教員は初めて「違うよね」と提示等の行動を変えることが多かった。

【これまでの選択肢の提示のされ方】

対象児は以前から好きなものや苦手なものがはっきりしていると知られており、「2つないし3つの中から好きな物を選ぶ」ように提示されることが日常的だったと思われる。今回の取組で、複数のものから「選ぶ」ことで意思を読み取ろうとすることが、実態にマッチしたものではないということが明らかになった。

対象児に限らず学習場面において、「AとB、どちらがしたい？」などと2つのうち1つを選択すると**いった聞き方**をよくしている。しかし、複数のものを提示して「どれにする？」と聞いてみると、その反応はいまひとつはっきりとしないものや、混乱している様子が見られることがある。対象児についても、「なんとなく、分かっているかな。選んでいるかな。」と評価し、2つのものを提示して「選ぶ」活動は続けられてきた。しかし、それは対象児の意思を聞いて応えることにはつながっていなかったと思われる。

【シンプルな聞き方の検討】

「聞き方」について整理・考察し、対象児の行動を丁寧に見とる手段として、これまでの「どちら？」という聞き方から「これは、いる？いない？」と**1つずつ具体物を提示して聞く方法に変更した**。その結果、Fig. 7で示された通り、1つの具体物を提示されると、対象児は一定の行動で「いるかいないか」を明確に表現できることが分かった。

○ 正確に表現することができるようになり、ネガティブな行動が減少した

「これがいる」「これはいない」ことを確実に表すことは、読み取る側の教員が対象児の意思を反映した活動を行うことにつながった。対象児も「伝わった」という実感を得られたようで、以前よく見られていたネガティブな行動が減る1つの要因となったと思われる。対象児が行動することで、教員の行動が変化し、対象児の意思がかなうという経験を増やすことにつながった。

○ 今後の見通し

【わかったことを日常生活に応用する】

今回の取り組みは「特別な場と人との活動」として限定的だった。その中で、二択で提示されたものを選ぶことよりも、一択で提示されたものに対して「いるかいないか」を行動で表現できることようになった。このような、設定された環境での、**対象児の日常に般化していくことこそ、今回の取組の意義がある**と考える。

【「いるかいないか」の意思に沿った対応が必要】

例えば、「いる」と表現した時にその行動を継続すること、また「いない」といった行動に「それでも、まあやってみよう！」と畳みかけることが少なくなればよいと考える。個別的に関わる場面では特に、具体物を1つずつ提示して聞き、**「いるかいないか」を聞いた場合は確実に行動で示された意思に沿うことが必要**であるだろう。「聞かれたことに答える」活動を丁寧に行い、その結果を提供することは可能だと考える。例えば、絵具を使った制作活動では、絵具を提示し、「いるかいないか」を聞いたときには、「いない」と押しつけて表現したら別の物を用いて学習することは可能だろう。一方、必要な水分補給の場面では「飲む？」と意思を問うと「いない」と表出をしてもかなえられない。そういった場合ははじめから「今からこれをします」という提示の仕方もあると考える。

【中学部への引継ぎ】

本取組で得られた対象児の「いるかいないか」の表現とそれに対する教員の対応の在り方は今後も対象児へのかかわりの手法として継続し、身近な教員からデイサービス等へも広がっていけばよいと考える。日常でも聞かれたことに対し、行動で示した意思がかなえられることができる（あるいはしない）経験を増やしたい。まずは、進学を間際に控えていることから、新しい環境で安定した生活を送ることができるように、これらの聞き方や読み取り方について中学部への引継ぎの方法も考えていきたい。

・その他エピソード（画像などを含めて）

教員に視線を向けたり発声で注意喚起したりすることが増えた。
母親より「意思が強くなってきた」とコメントがあった。