

魔法の言葉 プロジェクト 活動報告書

報告者氏名: 木田知子 所属: 三重県立かがやき特別支援学校草の実分校 記録日: H30年2月28日

キーワード: 要求表出、興味・関心、自信、見通し、不安、実態把握、動画

【対象児の情報】

・学年

○小学部 5年生

・障害名

○OA児: 重度重複障がい (水頭症、脳性運動障害、未熟児網膜症)

・障がいと困難の内容

- ・肢体不自由: 日常では、介助用車いすを使用。四つ這いでの自力移動が可能
- ・視覚: 右目が光を感じる程度、左目は見えていない。
- ・コミュニケーション: 発語はなく、クレーン動作での要求や教員からの言葉かけに手を叩いて応答する。
- ・休み時間には、人と関わることを好まず、1人遊びをしていることが多い。また堅い物(ボール等)には触れるが、やわらかい物(のり等)を触ることは苦手である。(一①)
- ・言語理解が乏しく、見通しが持ちにくい。(一②)
- ・教員の言葉かけに応答する形での表出が多く、自発的に表出する場面が少ない。(一③)



【活動目的】

・ねらい

○前期 4月～9月

- ① 人との関わり方や遊び方を覚え経験を増やす。
- ② 周りからの声かけでわかる語を増やす。
- ③ 自発的な表出を増やす。

○後期 10月～2月

- ① 人との関わり方や遊び方を覚え経験を増やす。
- ② 周りからの声かけでわかる語を増やす。
- ③ 人に要求を伝えたら、時間がかかっても大丈夫だと気づく。

・実施期間 H29.5～H.30.2 ・実施者 木田知子 ・実施者と対象児の関係 担任

【活動内容と対象児の変化】

・対象児の事前の状況

- ① 授業中には教員からの声かけに手を叩いて応える形でのやりとりを楽しむような様子を見せるが、休み時間には、教室の中にあるマットの上で音の出るスイッチ遊具で遊ぶなど限られた場所で1人遊びをしていることが多く、教員が関わることを嫌がる。
- ② 周りの状況を、音・手で触れた感触・これまで経験したことから捉えていると考えられるが、周りの状況を捉えられないと、怒る(泣き叫ぶ)ことがある。
- ③ 遊びがうまくできなかつたり、やりたいことができなかつたりしたときに、癩癩(近くにある物を投げる、体を大きく左右に動かす)を起こすことがある。



・活動の具体的内容

○前期 4月～9月 取り組んだ内容は大きく以下の3つがある

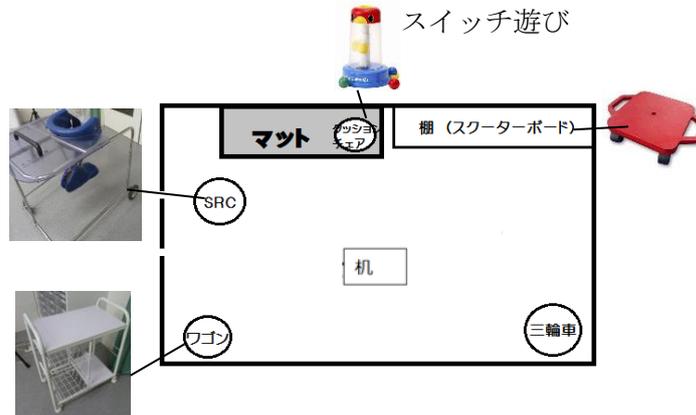
①遊びの設定 ②言葉かけ方法の検討 ③カメラアプリを使った観察

①遊びの設定

スイッチ遊び以外の遊び方を体験させたり、人との関わるきっかけ作りができたりするために遊びの設定について検討した。

4・5月 毎朝15分、教室前の芝生で四つ這い遊びの時間を設定

6月 教室内の遊具の位置の固定 (SRC・ワゴン・三輪車・クッションチェア・スイッチ遊び)



7月 移動することで遊べる遊具とサインすることで遊べる遊具を設定

移動することで遊べるもの：SRC、ワゴン、三輪車、スイッチ遊び
 サインすることで遊べるもの：棚の中にある遊具 (スクーターボード)・SRCを押してもらう

②言葉かけ方法の検討

A児と教員と一緒に簡単な動作をしながら、教員が擬音語で表した言葉をかけることを繰り返した。

例)

言葉かけ	意味	動作
「やったー」	課題ができたときの喜び	手を上にあげ振る
「グュー」	物を保持する	物を持つ



③カメラアプリを使った観察

A児からの自発的な表出で教員が見落としているものはないか、またどのような場面で痛癢や怒りの表出をしているのか、カメラアプリを使い観察し検討をした。

○後期 10月～2月 前期の取り組みに加え、後期から新たに以下のことに取り組んだ。

③' 教員の対応方法の検討

③' 教員の対応方法の検討

前期の取り組みでは、A児の表出に対し、教員から近づき対応していたため、人に伝えようとする意識の弱さ (伝わっていなくても伝えたと感じている) や、すぐに教員が対応できない場面のA児の不安が、怒りへとつながっていると考えた。そのため、ねらい③を「人に要求を伝えたら、時間がかかっても大丈夫だと気づく」に変え、以下の2つの点を変えて対応するよう心がけ、様子を観察し検討した。

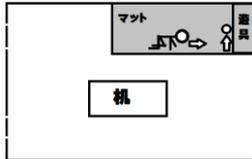
1. 教員の近くまで来て伝える場の設定
2. 教員がA児の要求に対応するまでに時間をとる

・対象児の事後の変化

○前期 4月～9月

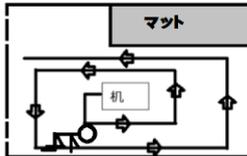
① 4月

教室の中にあるマットの上で音の出るスイッチで遊ぶなど限られた場所で1人遊びをしていることが多い。



5月

芝生遊びの際、以前は行こうとしなかった場所にも、手で叩いて確認しながら進むようになる。
(例) マンホールの上)

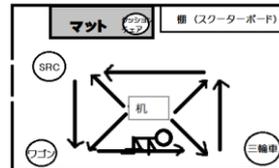


5月中旬

休み時間になると教室を探索するような動きが多く見られるようになる

6月中旬

学習机を起点に、遊びたい遊具のある場所へ自分で動き遊ぶ。7月、サイン導入後からは、サインも使って、遊びたいことを伝え遊ぶ。



休み時間に、教員に遊びたいことを伝えようとサインを表出したりする様子が見られるようになり、気持ちを伝えようと人とやりとりする場面が増えてきた。休み時間の過ごし方の選択肢も広がった。

②擬音語での言葉かけは、動作と言葉が結びつきやすく、言葉かけをするだけで期待する

ような表情や動きがでるようになった。また教員の言葉に耳を傾ける場面が増え、教員の言葉かけを聞いて行動しようとする場面も見られるようになってきた。

買い物学習を始めて1週間後、教員の言葉かけを聞いて、レジまで、かごを持っていけるようになった。他の場面でも教員の言葉かけで物を持つようとする動きが見られるようになった



③カメラアプリを使い、A児の表出について観察し、担任団で、以下のように機能と、対応方法について検討し、統一した対応をするよう心がけた。

状況	自発的表出	機能	教員の対応
朝、登校し、教員の声をしたとき	近づいてきた教員の肩や腕をなでたり、においをかいだりする	(誰が、近づいてきたのか確認している?)	
施設から学校への登校時、施設職員と教員が話している間、車いすの動きが止まっているとき。	手をたたき、教員の手を取り自分のベルトのバックルに近づける	手を叩くことによる注意喚起 クレーン行動による要求	・Aが手を叩いたとき→「何？」 ・クレーン動作→「ちょっと待ってね」と声をかける。
課題が達成したとき	笑顔になり、手を叩く	(手をたたき、自分でほめている?)	
授業中、楽器の音など、自分の興味のある音をしたとき	右手親指と、左手の平を合わせて、小さく(音が鳴らさず)手を叩く	(「やりたい」という気持ちの表れ?)	
「○○やりたい人？」という教員が、問いかけたときや、自分の名前を呼ばれたとき	手を叩く	手を叩くことによる応答	
授業の終わりのあいさつをしたあと	児童椅子の上で体の向きをかえ、手を叩く(「椅子から降りたいので、椅子を動かしてほしい」)	手を叩くことによる要求	Aが手を叩いたあと、降りられるように椅子を動かす。
休み時間になり、遊びたいものがあるが、見つけれない(1人ではできない)とき	手を叩く	手を叩くことによる注意喚起・要求	手を叩いた後、 <u>教員が近づき、Aに教員の手を近づけ、要求のサインやクレーン動作が出るようにする</u> (※)
休み時間になり、遊びたいものがあるが、見つけれず、手をたたいて注意喚起をしたが、教員が、気がつかないとき	「んっんっ」と怒ったような声を出す	声を出すことによる注意喚起・要求	(※)に同じ

1人遊びをしている場面で、教師が声をかけない状況 (Aにとって、教師がいない状況) を、数分設定したとき	教員の声がないことに気がつく、遊びをやめ、周りの音に聞き耳を立てる様子を見せる。しばらくすると1人遊びを再び始める。	音による状況把握	
--	--	----------	--

またA児が怒る場面についても観察したところ、以下のように3つに分類できることがわかった。そこで、担任団で対応について考え、対応後の様子を観察した。

	状況	表出	教員の対応	対応後のAの反応
①「できない」を伝えている	CD デッキの不調で音楽が突然鳴らなくなった	近くにあったものを投げる 投げたものが落ちる音に一瞬笑うが、その後、体を大きく揺らしたり、「キーン」と怒ったような声を出したりする	近くにある物をどける 教員の声かけに反応(『手を叩いて応答』)できるくらい落ち着くまで、様子を見守る 反応が返ってくるようになったら、遊びを再開させる	落ち着いて遊びを再開できることが多い また何度もデッキの不調がつづく、怒ることが減っていった
	SRC で遊んでいたとき、壁にぶつかり進めなくなった	手を叩いたり、身体を大きく動かしたり、声を出したりする	壁をつたい方向を変える方法や、後退するやり方を教える	自分で方法を覚え、解決できるようになった
②「イヤ」を伝えている	伝い歩きの練習	伝い歩きを支えていた教員の腕に体重をかけ、大きな声を出し、立つことを嫌がった	短い時間から、立つことを始め、嫌がっても、最後までさせる 毎日、繰り返し練習をさせる	1ヶ月ほど練習すると伝い歩きを嫌がることがなくなった
	お茶を飲む	「んー」と声をあげ、顔をそむける	「10 回がんばるよ」「20 回飲むよ」など、声をかけてから、始める数を数えながら、飲ませる	途中、嫌がるときもあるが、数え終わるまで、活動することができた
③同じような場面での怒り	登校時、教員や職員が近くににいるのに、車いすの動きが止まっており、注意喚起や、クレーン行動をしても状況が改善されなかったとき	「キーン」と声を出し、上体を激しく揺らす	車いすを動かす	車いすが動き始めるたり、教室に着いたりすると落ち着いた
	登校時、教員や職員が近くににいるのに、車いすの動きが止まっており、注意喚起や、クレーン行動・「キーン」と発声をして、状況が改善されなかったとき	「イヤー」と声を出して泣き、上体を激しく揺らす 教員の手を取り自分のベルトのバックルに近づける		同じような場面では、このように怒ることが多い (日によって、同じような場面で何度も怒る日、怒らない日がある)

このことから、「できない」を伝えていたり、「イヤ」を伝えていたりする怒りは、解決の方法を教えたり、パターン化させたりすると、怒る回数が減っていくことがわかった。



しかし、同じような場面での怒り(待ち時間等)は、解決する方法がわからず、繰り返している。その場面の怒る前のA児の表情を見ると、不安そうな表情をしており、不安から怒りが生じているのではないかと考えた。

○後期 10月～2月

① A児が遊んでいるときに、教員と一緒に遊ぼうとしても嫌がるものが減り、教員との遊びを受け入れ、楽しむ場面が増えてきた。新しい遊具を置くと一度は遊んでみようとして挑戦する姿や、同じ遊具でも使い方や姿勢を変えて遊ぶ姿など、新しい遊びを見つけようとする積極的な姿が多く見られるようになった。

② 教員の言葉かけを引き出す動作をし、教員から言葉かけされることを期待する様子が見られるようになった。(例) 課題ができたときにA児が手を挙げる→先生から「やった」と言われるのを期待する)



12月ごろからは、物や体の部位の名称に興味を持ち、教員の手をクレーン動作で持っていき、触った物の名称を教員から言葉かけされることを繰り返すような様子も見られるようになった。



また、これまで先が見通せず不安になり怒っていた場面でも、あらかじめ教員が言葉かけをすると、動きがとまり、状況を受け入れる心の準備をしているかのような様子を見せるようになった。その後、再び動き始めA児の注意喚起が見られたあとに活動を始めると、落ち

着いて活動に取り組むことができることが多かった。

また怒ったときも、気持ちが落ち着くと、手を叩いて教員へ注意喚起をするため、その後であれば、気持ちを切り替え次の活動に取り組めた。

- ③' A児の注意喚起に対し、応答方法を変えたことで、強い要求があると、教員の近くまで来て、手を引いて探索し遊びに行くようになった。要求に応答するまでに少し時間があっても、気持ちを落ち着かせるような動き(小さな声を出し、体を小さく揺らす)をしながら待つ姿が見られるようになってきた。



・対象児の事後の状況

- ①授業中や休み時間に教員からの声かけに手を叩いて応える形でのやりとりだけでなく、クレーン動作やサインでA児から表出し意志を伝えたり、A児の表出に対する教員の対応を楽しんだりする様子が見られる。また休み時間には、教室にある遊具から遊びたいものを自分で選択し、教室や廊下で遊ぶ。
- ②周りの状況を、音・手で触れた感触・これまで経験、教員からの言葉かけから捉えていると考えられる。周りの状況を捉えられないと、不安になり、怒る(泣き叫ぶ)こともあるが、しばらくすると気持ちを落ち着かせ、手を叩いて教員へ注意喚起をする。その後であれば落ち着いて教員の言葉かけに耳を傾けたり、周りの音に耳を傾け状況を判断しようと考えたりする姿が見られる。
- ③遊びがうまくできなかつたり、やりたいことができなかつたりしたときには、教員の方へ近づいてきたり、声を出したりして、落ち着いて気持ちを伝えようとすることができつつあり、癇癪を起こすことが少なくなかった。

【報告者の気づきとエビデンス】

・主観的気づき

カメラアプリを活用し、担任団で子どもの実態を客観的に見直し、その上での意図的な環境の設定や、A児からの表出へ担任団が統一した対応をしたことが、A児の「気持ちを伝えることができる」「教員の伝えていることがわかりつつある」という気づきや安心感につながったと考える。またそのことは、A児にとって周りにあるものへの興味(関心・好奇心)を向けるきっかけとなり、さまざまなことを体験、経験していくことで不安やできないことが減少し、怒る場面が減ったと考える。

・エビデンス

上の気づきの中から大きく2点について学校でのエピソードからエビデンスを示す。

- ①「気持ちを伝えることができる」「教員が伝えていることがわかりつつある」気づきや安心感について
- ・遊びたいことがあると、教員の手を引いて探索するようになった
 - ・怒って泣いたあと、気持ちが落ち着くと注意喚起をし、教員を探すようになった
 - ・「待っていてね」の言葉かけに4月は聞くだけで怒っていたが、現在は30秒ほどであれば気持ちを落ち着かせる動きをしながら待つことができることが増えた
 - ・課題に取り組んでいるとき、4月は自分ができたと感じたとき笑顔になっていたが、9月ごろからは教員がほめたときに笑顔を見せたり、ほめられること期待したりするようになった
- ②周りにあるものへの興味が増加し、できることが増え、不安やできないことが減少したことについて
- ・休み時間、4月は教室内のマットの上だけで遊んでいたが、現在は教室から廊下に出て遊ぶようになり

活動範囲が広がり、遊びの選択肢も増えた。

- ・自発的にしようとする活動姿勢が4月には割り座・四つ這いだったが、現在は割り座・四つ這い・ひざ立ち・つかまり立ちになった。また自力での移動手段も4月は四つ這いが中心だったが、現在は四つ這い・膝立ち歩き（補助付き）が中心である。
- ・触ることができる物が、4月は硬いものだけだったが、9月ごろからは柔らかいものにも触れるようになり、触ることを嫌がる物がほとんどなくなった。

・今後の見通し

本実践では、

○興味関心が広がったり、動作化しやすい言葉の理解が進んだりしたことで、自分の周りの状況を受け入れようとする姿勢が見られるようになったこと

○「伝えよう」という気持ちが大きくなり、要求を伝えようとする場面が増えてきたことが大きな成長として見られた。

一方で、遊びたいおもちゃの名前などの名詞の習得の難しさや、A児の表出手段の少なさから、担任団とA児との間だけで成立しているコミュニケーションが多く、教室外でのコミュニケーションが成立しにくいことに課題があると感じている。

このことは現在、A児が気持ちを伝えられずもどかしそうにしている様子が多く見られるようになってきたことにも現れている。

以上のことから、

○A児の言語理解の程度について、把握していくこと（把握の仕方についても検討していくこと）

○A児のできる表出手段や、“他者に伝わる”コミュニケーション方法を検討していくことが今後の課題であると考える。