

魔法の medicine プロジェクト 活動報告書

報告者氏名: 宮川雄基 所属: 姫路市立書写養護学校 記録日: 2021年2月11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、PECS、iPad、DropTalk、スケジュール、構造化

【対象児の情報】

- ・学年 小学部3年
- ・障害名 重度重複障がい(脳性麻痺、知的障がい、軽度弱視、軽度難聴)
- ・障害と困難の内容

児童が日々生活をする上で抱えている困りは、次の2つではないかと感じた。

- (1) 回りの人や初めて会う人にも確実に自分の思いを伝える手段が少ない。
- (2) 理解できる言葉や物が少なく、見通しを持って行動できることが少ない。

そのためか、特に放課後等ディサービスで、周りの大人を引っかいたりつねったりということが見られた。

そこで、児童にとって「今よりちょっぴりいい生活って?」と考えたときに、次の2つが浮かんできた。

- (1) 児童から回りの人に確実に伝わる手段や場面が今より増えていくと、もっともっというんな人と確実にやり取りができる場面が増え、毎日が今よりちょっぴり楽しくなるのではないか。
- (2) 自分でわかって動けて、一人でできることが増えていくと、したいことがしたいタイミングで今よりもっともっというようになり、毎日がちょっぴり充実するのではないか。

【活動目的】

- ・当初のねらい

上記の児童の実態を踏まえ、今年度は次のことに取り組んでいくこととした。

- ① 児童から大人へ確実に伝わっている物(手段や場面など)は、どのような物があるのか探っていく。
- ② 大人から児童へ確実に伝わっている物(手段や場面など)は、どのような物があるのか探っていく。
- ③ ①と②よりわかったことを踏まえ、双方向のやり取りを今より少し確実な物にするにはどのような手段がよいのか考えていく。
- ④ ②の結果、児童が「わかって動ける環境」を整え、大人が近くにいなくても一人でできたり遊んだりできる場面を増やしていく。
- ⑤ 成果をまとめ、児童を取り巻く環境の方々と共有していく。

- ・実施期間 2020年4月～2021年2月
- ・実施者 宮川雄基
- ・実施者と対象児の関係 担当

【活動内容と対象児の変化】

・対象児の事前の状況

～取り組み① 児童から大人へ確実に伝わっている物(手段や場面など)は、
どのような物があるのか、探っていく～

児童がどのような手段で自発して伝えようとしているのかコミュニケーションサンプルを取り、探っていく。次のような記録表を作成し、記録を行っていった。

表1 コミュニケーションサンプルの記録表

日時	場面	児童の様子	機能				文脈		備考
			要求	注意喚起	拒否	その他	どこで	誰に	

〈時期〉 6/22(月)～7/2(木)

〈記録の取り方〉

○学校生活における全ての場面で、児童がコミュニケーションを自発すればその様子を記録しておく(表1)。

○自発したコミュニケーションを機能別に記録していく。その他の欄も設け、機能がどれかわかりにくい物や3つの機能に入らない物に関しては、表1に記入していく。

○場面やその時の児童の様子、どこで・誰に、その他気づいたことを備考欄に、それぞれ記入していく。

表2 実際の記録の一例

6/22	場面	児童の様子	機能				文脈		備考
			要求	注意喚起	拒否	その他	どこで	誰に	
9:30	身体弛め	カードを渡す	○				教室	介助員	CD デッキ。伝わりやすかった。
9:35	〃	腕で口を隠す			○		〃	M 教員	
9:50	〃	指差し				?	〃	?	何を伝えたいのか、わからなかった

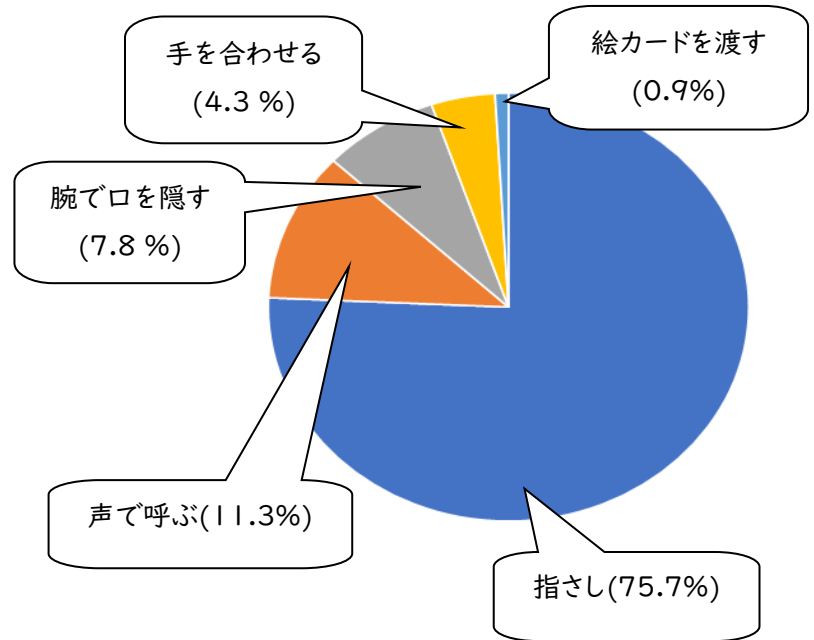
〈結果〉

(1)5 日間で自発したコミュニケーションの総数は、115 であった(見逃している物もある可能性はあり)。

(2)コミュニケーションの手段の内訳は、指差し、声で呼ぶ、腕で口を隠す、手を合わせる(ジェスチャー)、絵カードを渡すであった。

(3)それぞれの割合をグラフにまとめた物が、図1である。

図1 児童が5日間に自発したコミュニケーション手段の割合(%)



(4)最も多かった物は指差してであった。記録をしていると、「これがほしいのだろうな」と明確に“要求”とわかる物もあれば、何も無い壁を指さして「なんだろう?」ということも多かった。そこで記録を取った際の機能別内訳を調べると、次に表3のようであった。

表3 指差しの機能別内訳

機能	総数	割合
要求	17	20%
不明	70	80%

<考察>

結果(4)を踏まえて、児童が自発しているコミュニケーションを、「伝わらない」、「身近な人なら伝わる」、「初めての人にも伝わる」の3種類に分けて、考えてみた。

表3より、指差しのうち、伝わらない物があり、全体の60.9%であった。

“手を合わせる”というサインは、昨年度身に付けたサインの一つで、「お願い」という要求のときに使っていた。「初めての人にも伝わる」のか「身近な人なら伝わる」のかを判断するにあたり、今年度異動してきて児童に初めて会う職員たちに伝わるかどうかを観察してみることにした。様子を観ていると、児童のサインを見た職員は「ごちそうさまかな?」だったり、パンパンと拍手したりするなど、児童の伝えようとしていることが伝わっていなかった。それらよりこのサインは、サインの意味がわかっている「身近な人なら伝わる」物であると判断した。

“腕で口を隠す”というサインは1年生時に覚えたサインで、「いや」「No」という気持ちを表すサインとして使っていた。同じく児童と初めて会う職員の様子を観ていると、その児童の動きを真似することがほとんどであった。このサインも、「身近な人なら伝わる」ものであると判断した。

“声で呼ぶ”という物は、入学した時点で既に身に付いている物であった。片手を前に突き出しながら「おーい!」という声を出す、という物である。これは初めての職員でも「はーい」と反応したり、「どうしたの?」と返したり、全員に伝わっていた。これは「初めての人にも伝わる」物であると判断した。

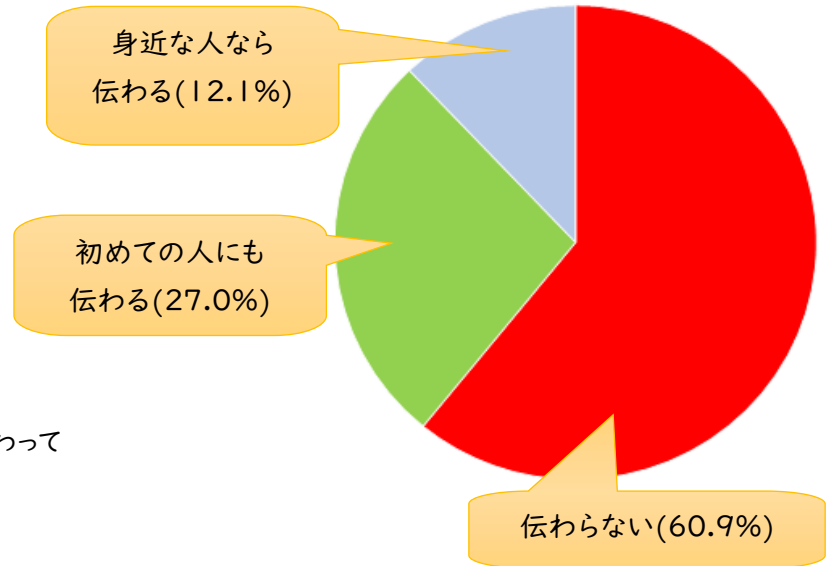
“絵カードを渡す”ことは、1年生の後半に身に付けた物である。これは1回しか機会がなかったため初めて会う職員に伝わるかどうかを確かめる機会がなかったが、ジェスチャーよりも伝わりやすい物であると考え、「初めての人にも伝わる」物であると判断した。

まとめると、次の表4、図2のグラフのようになった。

表4 児童の表出をカテゴリー分け

コミュニケーション手段	推測したカテゴリー	全体に対する割合
指差し(不明)	伝わらない	60.9%
指差し(要求)	初めての人にも伝わる	15.7%
声で呼ぶ(注意喚起)	初めての人にも伝わる	11.3%
腕で口を隠す(拒否)	身近な人なら伝わる	7.8%
手を合わせる(要求)	身近な人なら伝わる	4.3%
絵カードを渡す(要求)	初めての人にも伝わる	0.9%

図2 表4の結果まとめ



このように、色々なことを伝えようとしているが、自発している表出コミュニケーションのうち半分以上の物が身近な人に対しても伝わらない物となっていた。これらより、児童の思いが回りの大人へうまく伝わっていない状況が明らかとなった。

～取り組み② 大人から児童へ確実に伝わっている物(手段や場面など)は、

どのような物があるのか探っていく～

大人から児童に伝わっている物を、言葉のみ、指差し、身振り、言葉と指差し、言葉と絵カード、絵カードのみ、に分けて探ってみた。

〈結果〉 表5に記す。

表5 児童にどのような手段で伝えるとどのような様子か

手段	様子
言葉のみ	言葉のみで伝わっていると思われる物は、あぐら、靴脱いで、起きるよ、次のことするよ、(手を)ゴシゴシ、立位台、ウォーカー、こっち、おいで、等が挙げられる。およそ20ほどの言語は確実に伝わっていると予想される。
指差し	ボールを入れる穴であったり、タブレットのタップする場所であったり、エレベーターのボタンを指

	差したりすると、その意味が伝わってボタンを押したりする様子が見られた。
身振り	拍手や手を広げる動作などは真似をする様子が見られたが、それ以外に真似をする動作が見られず、身振りで児童に伝えることは難しい場面が多かった。
言葉と指差し	指差しだけでは伝わりにくくても、「あっち」であったり「エアレックスマットの上まで行って」等の言葉も交えたりすると、児童に伝わるがあった。
言葉と絵カード	カードを見せながら「プレイホール行くよ」というと、あとはプレイホールまで歩行器で歩いていくがあった。
絵カードのみ	伝わらなかった。

〈考察〉

記録として書き留めてみると、改めて、児童に確実に伝わる物が少なく、前後の状況やその場の環境でなんとなく理解していることが多いのではないかと感じた。ただ、入学してからの2年間を見てみても、理解できている言葉は増えてきており、小学部の低学年ということも考えると、引き続き理解できる語彙を増やしていくことは必要ではないかと感じた。

また、回りの大人の真似をすることが少なかった。現段階では児童に伝える際の有効な手段の一つではないが、将来を考えると、現在は遊びの中で大人の真似をするということから取り組んでいくとよいのではないかと考えた。少しずつ模倣できる動作を増やしていけると、大人から児童に伝わるが増えていくのではないかと考えた。

加えて、指差しも有効になりえる手段の一つとして考えられ、場所や方向を伝える場合は言葉も交えて伝えると、より児童に伝わりやすい環境作りに繋がるのではないかと考えた。

・活動の具体的内容

～取り組み③ 取り組み①と②よりわかったことを踏まえ、双方向のやり取りを

今より少し確実な物にするにはどのような手段がよいのか考えていく～

[児童→大人]

取り組み①の結果、初めての人でも確実に伝わる手段は何かと考えると、絵カードが頭に浮かんだ。確実に伝わりやすいという点が絵カードのメリット。しかし、自発的にカードを渡すということが少ない点が気になった。そこで、取り組み③では、主に使う手段は絵カードとし、「自発的に絵カードを渡して伝える」ことに取り組むこととした。児童は2年生までに10枚ほどの絵カードを選び分けて渡すことを練習し、身に付けてきた(PECSのフェイズⅢ)。それがまだ、食後の場面に遊びたい物の絵カードを渡すという限定的であったということと、遊びたい物以外にも絵カードで思いを伝えられればと、思い、次の⑥つに取り組むこととした。

①どこでも絵カードを使えるように絵カードのファイルをマジックテープで付け替えられるようにした。

画像1 ファイルの中のカード



画像2 歩行器に固定した様子



画像3 座位保持椅子に固定した様子



それにより、トイレから戻ってきて教室に入ってくると iPad のカードを渡してこくこともあり、こちらが予期しないタイミングで絵カードを自発的に渡すことが出てきた。

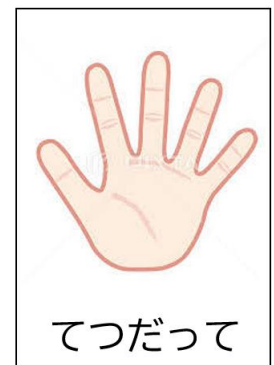
画像4 立位台でカードを渡す様子



②「手伝って」のカードを渡す (PECS の重要な追加のコミュニケーション・スキル「手助けの要求」)

児童は肢体に不自由さを抱えるので、どうしても一人でできることよりも、援助を受けながら生活する場面が出てくると予想される。そこで、できることは自分で行き、難しいことは「手伝って」を伝えることで、今より少し主体的な生活を目指せるのではないかと考え取り組むこととした。

身に付ける際には、児童が好きな iPad の場面がうまく開けられないときや袋がうまく開けられない時など、「手伝って」を伝える必要がある場面で「絵カードを渡せば手伝ってもらえる」ということを繰り返し伝え、練習することで身に付けることができた。



これはすぐに身に付き、音絵本が一人で開けられないときや CD デッキの曲の演奏が止まったとき、狭い場所を歩行器で歩いていてつかかって身動きが取れないとき、給食のご飯とおかずを混ぜてほしい時など、様々な場面で自発的に手伝ってのカードを渡すことができるようになった。

①・②の結果、取り組み①でコミュニケーションの記録を取ったときには、児童が絵カードを自発的に渡すことは5日間のうち1回のみであったが、9月現在、1日におよそ20回程度、必要に応じて自発的に渡すようになった。

画像5 iPad の画面が開けないとき



画像6 狭い場所に挟まったとき



③絵カードからタブレットに移行

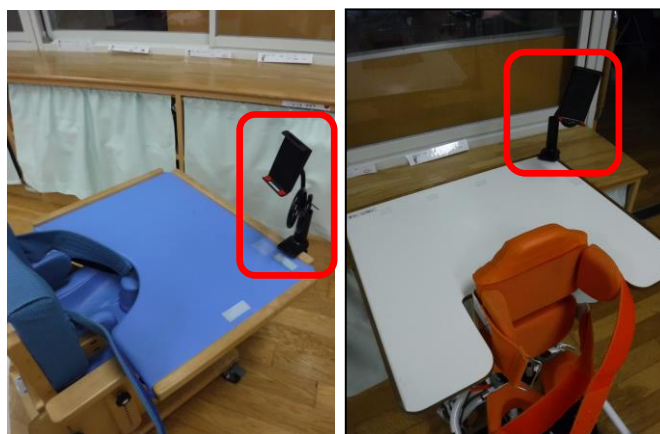
使いこなせる絵カードが増えてきたので、タブレットに移行した。機器は、iPadminiを使用した。iPadのサイズだと大きすぎて目の前の視界を遮ってしまい、授業の中でも活用しにくいという問題が生じたので、iPadminiを活用することとした。ただ、一つ問題があり、iPadminiだとiPadに比べてかなり音量が小さく、周りの話し声等にかき消されて音声聞こえにくい場面がしばしば見られた。手軽に、安価に、この問題を解決できないかと考え、DAISOのBluetoothスピーカーを使用することとした(画像7)。部屋のどこか児童の近くにスピーカーを配置し、押したシンボルの音声スピーカーから流れるようにした。これにより、話し声にかき消されて音声聞こえにくいという場面は、見られなくなった。充電も一度すると1週間ほど持つので、使いやすさを感じている。また、使い始めてから、iPadmini&Bluetoothスピーカーは、持ち運びにも便利で、学校外でも広く使えるのでは、と感じている。(2021年2月現在、スピーカーの値段は税別600円なので、万が一破損した場合にも、新たに購入しやすいと感じている)

画像7 Bluetoothスピーカー



また、立位台や座位保持椅子だと、iPadminiを終始机に置くと、机の上が狭くなり作業がしにくくなるので、専用の固定アームを用意して、そこに付けることで使用できるようにした(画像8)。立位台、座位保持椅子、その他の場面と、3つの固定アームを用意し、部屋を移動するときには、近くの介助者がiPadminiのみを外して持ち運ぶこととした。

画像8 専用の固定アームで固定



アプリはDropTalkを活用することとした。画面は12分割のキャンパスを使用し、画面上部と下部にアクセスガイドを付け、誤操作に対応することとした(画像9)。

画像9 実際の画面



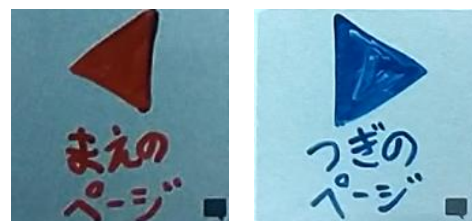
また、iPadminiも電池が切れたり、災害時に使えなくなったりすることも想定されるため、今まで使用していたアナログの絵カードも引き続き併用しながら活用していくこととした。

④ページを移動して要求を伝える(次のページへボタン)

最初はページをスワイプして使用する予定であったが、なかなか難しく、また誤って他のボタンを押してしまう等の誤操作がかなり多く起こった。そこで、魔法の言葉プロジェクトの活動報告書(報告者:渡辺耕平先生、大分県別府支援学校鶴見校)を参考にし、次のページへボタンを作成し、そこで押し分けてページを移動することとした(画像10)。なるべく児童が、簡単に、確実に、コミュニケーションを取れるようにしたいと思ったからである。

画像10 まえのページと

つぎのページのシンボル



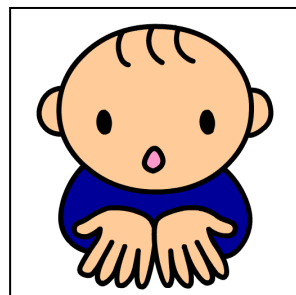
使い方を練習する際には、押したいボタンをあえてそのページにはないように設定し、児童が「あれ?このページにないぞ?」と迷った時に一緒にそのボタンを押すことで、ページが移動できるということを身に付けていった。それができれば前のページへボタンを用意し同じように教えることで、ページ間の移動ができるようにしていった。また、どのページにも、「手

伝って」シンボルと「ください」シンボルを用意した。この2つのボタンは押す頻度が高いため、いつでも手軽に押せるようにしたいと考えたからである。

⑤ 二語文で要求を伝える (PECS フェイズⅣ)

シンボル1つを押し分けて要求を伝えることができてきたので、「〇〇 ください」という二語文で要求を伝えることに取り組んだ。進め方としては、児童がほしい物のシンボルをタップしたら、続いて「ください」のシンボルを教師が指差しし、児童が押すように練習していった。最初はすぐに指差しをするところから始めて、少しずつ指差しを行うタイミングを遅らせた。教師が指差しをするより先にタップしたときは、「お、すごいね!上手!」と、大いに褒めて賞賛した。こうして少しずつ、二語文で押せるように、取り組んでいった。

「ください」シンボル



⑥ 応答に対して二語文で答える (PECS フェイズⅤ)

二語文で要求を自発的に伝えることができてきたので、応答に対して二語文で答えるよう取り組んだ。「何がほしいの?」と聞かれたときに、「〇〇 ください」と要求を伝えるよう取り組んだ。取り組み始めてから、児童にとってこの段階はやり取りがしやすく、かなりスムーズに進むと感じている。1年間の指導を考える際に、応答を先に取り組むことも考えたが、児童は指示待ちになりやすく、事前に行ったコミュニケーションサンプルの結果、自発的に伝えることが少ないことがわかっていて、このことから、応答コミュニケーションを身に付けることから始めると、あとから自発的に絵カードやタブレットを使って伝えることが難しくなるのではないかと考えた。そこで、まずは自発を教えることから始め、十分身に付いてから応答に取り組むこととした。

何がほしいの?



2021年2月現在、この段階に取り組んでいる。「何がほしいの?」だけでなく、給食時に「おかわりいる?」と聞くこともある。(おかわりがほしい時は答え、いらぬ時は答えない、というようにやり取りができています。)

[大人→児童]

児童の今よりちょっとでもいい生活を目指す上で、「わかって動ける環境作り」が必要であると考えた。ここでも一つ考えたので、「絵カード」であった。取り組み②では、絵カードを使って伝える場面が、言葉を交えても多いたとは言えなかったが、それは今までそういった経験をしてこなかったからではないかとも感じた。表出面でこれだけ絵カードを使いこなせる児童であるので、理解面も一つずつスモールステップで進めると、身に付いていくのではないかと。そこで「絵カードを確認しながら次のことはできる」ように取り組んでいくこととした。具体的には、次の②つに取り組んだ。

画像 11 カードを見てエアレックスマットへ移動する

① 1枚の絵カードを見て次のことができる。
(PECS の重要な追加のコミュニケーション・スキル「移動の手がかりに応じる」)

まずは1枚の絵カードを見て次のことができることから始めた。
これもすぐに身に付いてきた。エアレックスマットのカードを見てそこまで移動することから始め、トイレのカードを見てトイレまで移動するなど、数枚のカードを見分けて次のことができるようになった。



② 複数枚の絵カードを組み合わせたスケジュールを活用しながら、次のことができる。
(PECS の重要な追加のコミュニケーション・スキル「視覚的なスケジュールに従う」)

次に、スケジュールに取り組んだ。画像のようなスケジュールを作成し、取り組んだ。しかしここで、困ったことが2つ起こった。

1つ目は、一つのことが終わると、次の活動に行くまでに、「次は何するんだっ?」「次のことしてね」などの声かけをしないと次の活動に移ることができないことが多く、一連のスケジュールを最後まで一人でこなすことがなかなかできなかつたことである。「言われたら何かしら動くけれど、それまでは自分から行動を起こすことが少ない」といった状態であった。「わかって動ける」「一人でできる」主体的な生活環境を目指す上で、受け身な実態に、すごく悩んでしまった。

それでも最後まで一人でできることも少なからずあった。しかし、児童が利用しているデイサービスに見学に行かせてもらったときに、児童のスケジュールを置く場所がないことに気付いた。将来的に他の様々な場面での活用することを考えたときに、今のままだと持っていきにくく、児童にとって使いにくいものであることが想像できた。これが困ったことの2つ目である。

これに対し、タブレットの DropTalk のスケジュール機能はどうかと考えた。

iPad のサイズであれば持ち運びがしやすく、バギーの机の上にも置きやすく提示しやすい。スケジュールのカードも作りやすいというメリットも感じた。また、シンボルをタップすると音声が出ることから次に行う活動を言葉で伝えてくれるので児童にとってもわかりやすいのではないかと考えた。

これらの理由により、iPad のドロップトークのスケジュールの機能を活用することとした。

画像 12 当初のスケジュール



DropTalk を使用



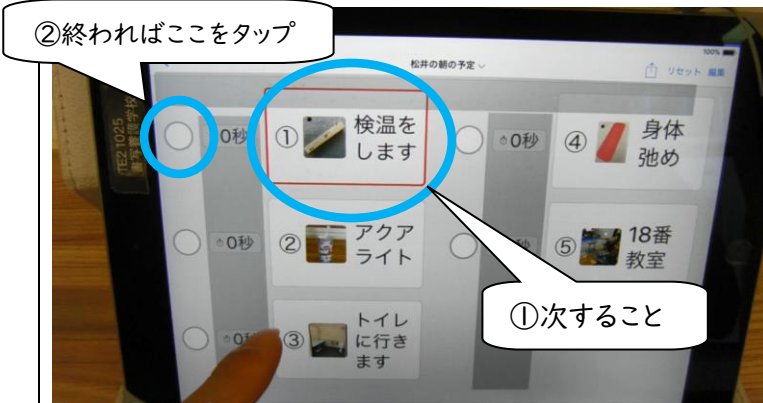
～取り組み④ ②の結果、児童が「わかって動ける環境」を整え、

大人が近くにいなくても一人でできたり遊んだりできる場を増やしていく～

DropTalk のスケジュール機能は、横画面、縦並びのタイプを活用することとした。実際の画面は次の通りである。

画像 13 DropTalk のスケジュールを活用

画像 14 視覚的な手がかりも一緒に



最初はタップする場所がよくわからなかったり、ミスタッチをしてしまったりしてうまくいかないこともあった。具体的には、①の次にすることではなく、他の活動をタップしてしまったり、②終われば左端の〇をタップする仕様であったが、ここをタップすることを覚えることに時間がかかったりした。そこで、指導をスモールステップで考えていくため、課題分析をすることとした。

表6 課題分析表

ステップ	児童がすること
1	教室に入ったら、机の上に提示されているスケジュールを確認する。
2	提示されているシンボルの中から、一番左上の「これから行う活動」のシンボルをタップする。
3	音声が流れれば、その活動を行う。
4	活動が終われば、再度スケジュールを確認する。
5	終わった活動のシンボル左横をタップする。
2へ戻る	2以降を繰り返す。

教える際には、今までほとんどしなかった動きを身に付けるため、最初は児童の手や指を持って一緒にタップをしていった。うまく支援なしにできたステップがあれば、「そう、押せたね」と声をかけていった。うまくいっているのかを確認するため、次のような記録表を用意し、データを残していった。また、集計の際には、△を1点、○を2点、◎を3点とし支援ごとに合計得点を出し、支援がうまく進んでいるかどうかの指標をすることとした。

表7 記録用のデータ一例

日時	各ステップ支援なしにできたかどうか					得点の合計(点)
	1	2	3	4	5	
8/17(月)	△	○	◎	△	△	8
8/18(火)	○	○	◎	○	△	10
8/19(水)	○	◎	◎	○	△	11
8/20(木)	△	◎	◎	○	△	10
8/21(金)	◎	◎	◎	◎	△	13

△:そのステップの支援が、最初から最後まで必要であった(手を添えた)。 →1点

○:児童から動きが出た。少し手を添えて手伝うだけで、そのステップができた。→2点

◎:支援が全くなく自分でできた。 →3点

このように、進み具合を見ながら進めていった。記録を取ってみると、こちらが思っているよりも、定着具合がゆっくりであることに気付いた。原因を考えたときに、スケジュールを使う場面が、朝登校後と下校前のみと、頻度が少ないからではないからではないかと考えた。児童にとって、様々な場面で見通しを持って生活できるようにするためには、もちろんであるが、様々な場面でも活用していき、見通しを持てるようにした方がよいのではないかと考えた。そう考え、各授業や、給食前や給食後も含め、学校生活の各場面や活動で活用していくこととした。

画像 15 朝来て、飲み物や検温をスケジュールを確認しながら



画像 16 算数の時間に課題をスケジュールで確認しながら



色々な場面で使うと、やはり定着具合が違い、身に付いてきた。嬉しいことに、「いただきますの VOCA を押す」役割や、歯磨きなど、スケジュールに入れることで、確認しながら一人でできることも増えてきた。

DropTalk を使ってみて



こんなところが
よかったです!



DropTalk を使ってみて、よかったところが3つある。

1つ目は、持ち運びがしやすいところである。アナログのスケジュールでは、教室が狭かったり、提示する場所が限られたりすることがあったが、DropTalk の場合は、机の上にも置けるので、持ち運びがしやすく、児童の実態に適していた。

2つ目は、操作がしやすいところである。アナログのスケジュールの場合は、絵カードを取る場所はできても、もう一度貼って、活動が終わると剥がしてフィニッシュボックスに入れ、また次の活動を剥がして貼る…という作業が、手先の不器用さがある児童の場合には時間がかかって作業がしにくいと感じた。その点に関しても、タップすればよいだけなので、活用がしやすく、児童の実態に適していると感じた。

3つ目は、音声流れるという点である。先述したように、「指示がないと次の活動に移らない」という点があり、また、児童の理解面においても、言葉がけによる理解が最も理解しやすいように感じた。そういった児童の実態を踏まえると、次に行う活動のシンボルをタップすると音声流れる DropTalk を活用すると、音声流れてから次の活動に移ったり、また、タップミスにより音声流れないとそれに気づいてももう一度シンボルをタップする様子も見られたりするなど、活用のしやすさを考えると児童の実態に合っているように感じた。

以上の3つが、DropTalk を使ってよかったと感じたところである。

・対象児の事後の変化

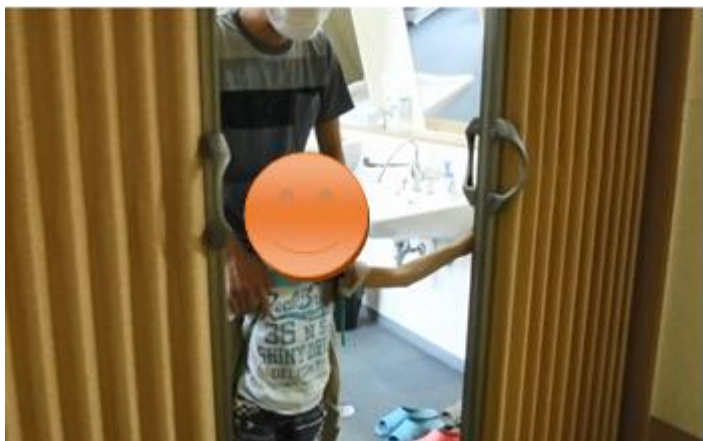
スケジュールを活用していくに伴って、様々なことを、「一人でやってみよう」とすることが増えてきたように感じている。例えばスケジュールで「トイレに行きます」という活動をタップすると、トイレに行く際にかぶっていく保護帽を自分で取りに行ったり、他の日にも、オムツカバンを探している教師をよそに教室のスライドドアを自分で開けて、トイレに行こうとしたりしたこともあった。また、トイレのカーテンドアが閉まっているときに、以前はその前で何もせずじっと待っていたが、最近はドアの開け閉めを自分でできるようになってきた。

エレベーターの乗り降りも、以前は押さなかったボタンも自分で押すようになり、エレベーターの乗り降りが自分一人で行えるようになった。

家庭でも、保護者から、「着替えのときにズボンのすそを自分で上げたり、お風呂でシャンプーハットを自分でつけようとして、『自分でやってみよう』ということが以前よりすごく増えたんですよ!」と同じ時期に聞いている。

これらのことは、児童の成長や今までの積み重ねもあるので、必ずしも「わかって動ける環境作り」の成果だけではないと考えられる。しかし、自分でできることを増やしていくにあたりこれらの支援がよい方向に関係している可能性もあると感じているので、今後も引き続き行っていきたい。

画像 17 トイレのドアを自分で閉める児童



画像 18 エレベーターのボタンを自分で押す児童



【報告者の気づきとエビデンス】

・主観的気づき

「児童にとって分かりやすい環境作り」を考えることにより、歩行面や認知面など、他の学習に関しても児童にとってもわかりやすい内容を意識するようになった。例えば、一つにトークンの活用がある(画像 19)。毎朝登校後に平行棒での歩行練習に取り組んでいるが、当初は嫌がることも多かった。「終わりがわかりにくいからではないか」と感じたので、トークンを使い、どこまですれば終わりなのか、見通しを持てるようにした。その結果、平行棒での歩行練習に意欲的に取り組むようになり、行える回数が大きく増えた。

画像 19 実際に使用したトークン



・エビデンス(具体的数値など)

コミュニケーションサンプルでの比較検証

〈時期〉 1/18(月)~1/25(木)のうち5日間。

〈記録の取り方〉

取り組み①と同様の取り方で行った。

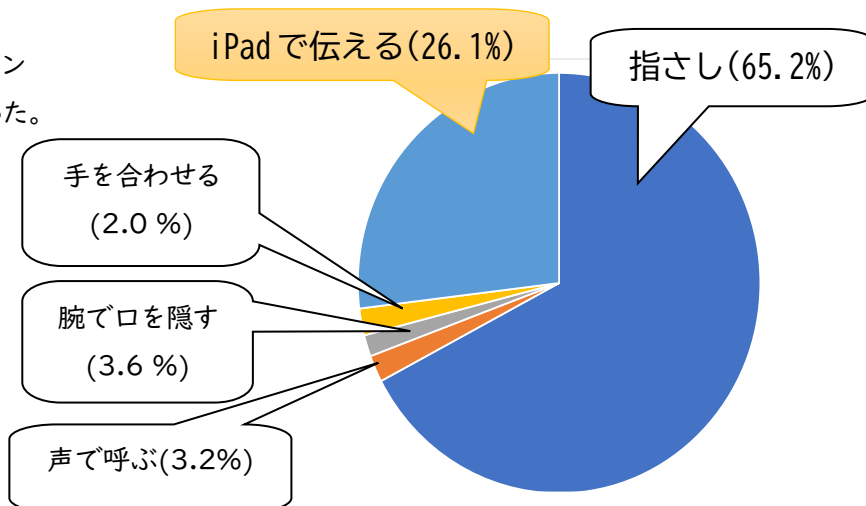
〈結果〉

(1)5 日間で自発したコミュニケーションの総数は、253 であった(見逃している物もある可能性はあり)。

(2)コミュニケーションの手段の内訳は、指差し、声で呼ぶ、腕で口を隠す、手を合わせる(ジェスチャー)、タブレット上のシンボルを押すであった。

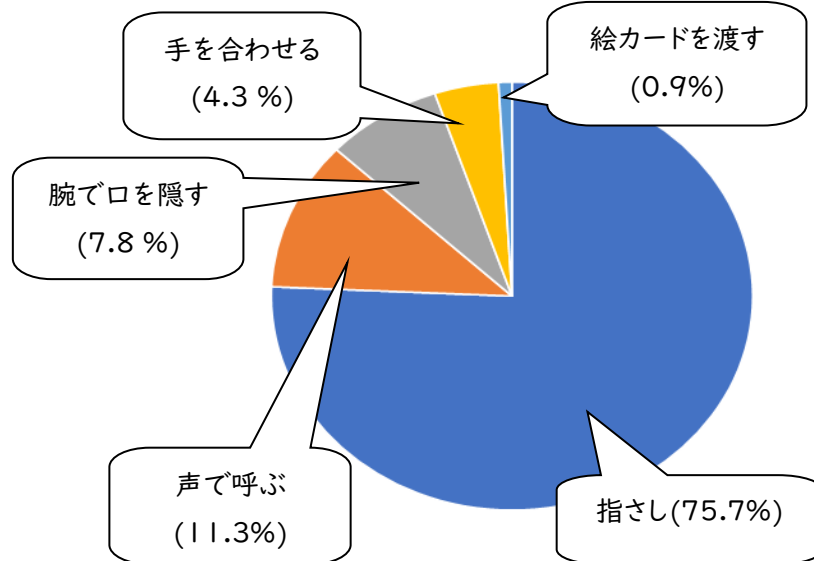
(3)それぞれの割合をグラフにまとめた物が、図3である。

図3 児童が5日間に自発したコミュニケーション手段の割合(%)



取り組み①で事前に行ったコミュニケーションサンプルの結果を図4に表示し、比較を行った。

図4 事前のコミュニケーションサンプルの結果



(4)絵カードを活用したコミュニケーション支援は、iPadminiへ移行し、0.1%から26.1%へと、活用頻度が当初より大きく向上した。

〈考察〉

結果(4)を踏まえて、児童が自発しているコミュニケーションを、「伝わらない」、「身近な人なら伝わる」、「初めての人にも伝わる」の3種類に分けて、考えてみた(図5)。

事前に行った整理のグラフを図6に示し、比較を行った。

図4から、児童のコミュニケーションの割合のうち「誰にでも伝わる」場面は、増えたと言える。

「伝わらない」場面の割合に、大きな変化はなかった。

児童は「初めての人にも伝わるコミュニケーション手段」が確立し始め、「初めての人にも伝わる場面」が、半年間で少し増えた。

図5 結果を整理したグラフ(事後)

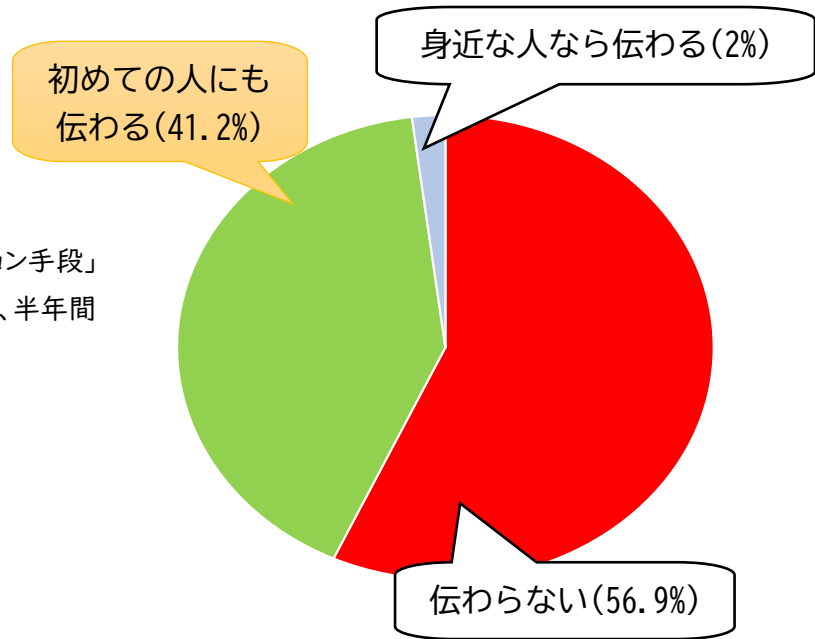
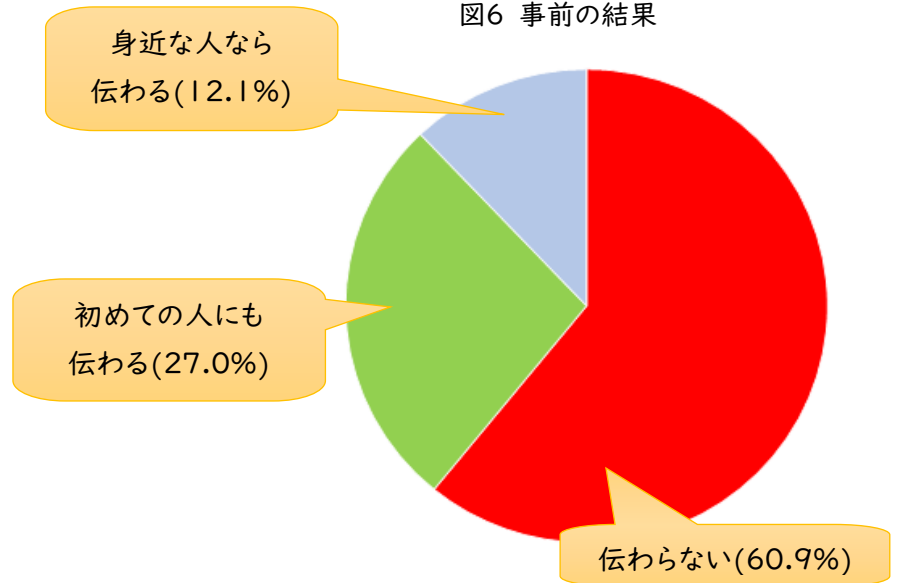


図6 事前の結果



・その他エピソード(画像などを含めて)

児童が通っている放課後等デイサービスでも、絵カードを持参し、自分の思いを伝えるように取り組んでもらった。4か所デイサービスを利用しており、見学に行かせてもらい、写真を撮らせてもらい、そこで必要なカードを作ったり、デイサービスでの過ごし方を一緒に考えたりした。次のような児童の変化が見られた。



以前デイサービスで気になっていた「人を引っかいたり、つねったりする」ということが、0ではないのですが格段に少なくなり、大きく変わってきました。

その様子を伝えると、他のデイサービスでも「同じようにカードを作ってみました」というような声が聞かれた。児童もまたカードを使って、「〇〇したい」「手伝って」などと自分の思いを出せるようになってきていると聞いている。

また、家庭においても何枚かカードを用意してもらい、手伝ってほしい場面などで活用してもらっている。加えて食事の場面でも、今まで全介助であったが、2年生の後半から学校で、自分で食べることができてきた。その様子を3年生で保

護者に見てもらい伝えると、家庭でも取り組んでくれるようになった。

学校だけでなく様々な場面で自分の思いを確実に伝えることが増え、また自分でできることが大きく増えた一年であったように感じる。