

# 魔法のプロジェクト2021 活動報告書

報告者氏名：柳沼佑介 所属：神奈川県立保土ヶ谷養護学校 記録日：2022年2月12日  
キーワード：コミュニケーション、AAC、心理的な安定

## 【対象児の情報】

- ・学年 小学部5年生
- ・障害名 知的障害を伴う自閉スペクトラム症
- ・障害と困難の内容  
自分の意思を伝える手段が十分ではなく、心理的に不安定になることがある。
- ・使用した機器に        
Pad Phone watch chromebook AIスピーカー Pepper

## 【活動目的】

- ・当初のねらい  
実践当初(2021年5月)は、  
(1)やりたいこと、して欲しいことを伝える手段を増やす。  
(2)嫌なことやすぐにはできないことについて、支援者との交渉を通して、調整し、見通しを持つことができるようにする。  
上記2点を目標としていた。しかし、対象児の実態の捉え直し(2021年9月)を通し、目標を以下の3点に変更した。

- ①物に直接触って取ろうとする・場所ですぐに行こうとする等の「直接行動」ではなく、まずは人に自分の意思を伝える「間接行動」(「〇〇ください」)で交渉ができるようになること
- ②自分から要求を伝えることができるように、「注意喚起」行動(「ねえねえ」「先生」等、人を呼ぶ行動)がとれるようになること
- ③“泣いて怒る等”の「拒否」ではなく、“穏やかな拒否”(「いらないです」等)が表現できるようになること

- ・実施期間  
2021年4月12日～2022年2月10日
- ・実施者  
柳沼佑介
- ・実施者と対象児の関係  
特別支援学校の学級担任

【活動内容と対象児の変化】

○対象児の事前の状況

●事例の概要(実践当初の様子)

対象児のAさんは、発語のみでの会話に難しさはあるものの、「(くだ)さい」、「(おはようござい)ます」等のいくつかの発語や、指さし、写真カードの手渡しによって意思を伝えることのできる児童である。穏やかな性格で、「保護者の願い」にも「穏やかな性格はそのままに毎日楽しく学校に通ってほしい」という記載のある児童である。

そんなAさんは高学年になって、自分の思うようにいかないことがあったり、「～しないよ」と言われて行動を止められたりすると、大きな声を出して怒ったり、30分間以上泣いたりする行動が目立つようになってきた。

●保護者への事前アンケート(2021年4月実施)

お子さん(本人)のコミュニケーションの様子や、それについて思っていることを教えてください。

本人が「**要求**」(～したい等)している時に、どのような発信方法をとっていますか？

- ・クレーンで親を連れていき、欲しい物がある時、届かない所(見えない所)にあれば、手を延ばす。
- ・「(くだ)さい!」と必要なものを差し出しながら言う(お茶碗等)。
- ・写真や絵を指差しする。

本人が「**注意喚起**」(人を呼ぶ等)している時に、どのような発信方法をとっていますか？

- ・クレーンで保護者の手を引く。

本人が「**拒否**」(～したくない等)している時に、どのような発信方法をとっていますか？

- ・大きな声を出す、泣く。更に嫌だと地団駄を踏む。
- ・顔を自ら叩く。顔を壁に打つ。

普段の生活で、本人の「**気になる行動**」はありますか？

- ・「嫌なこと、不機嫌になると顔を叩いてしまうことと、頭をゴンゴン壁にぶつけること。声も体も大きくなってきたため、泣く際、とても大きく声を出してしまう事(かなりうるさいと感じる)、家の外だと大変」

「**本人は困っているかもしれないな**」と思う場面はありますか？

- ・「本人にとって嫌なことを伝える手段が言葉ではないので、受け取る大人が明確に理解及び解決できない。本人も伝わらず悲しい・イライラしてしまうことがある」

アンケートへのご協力、ありがとうございました

●発達の様子

【KIDS乳幼児発達スケール(タイプT)】(2021年5月)

- ①運動2:1 ②操作1:8 ③言語理解0:11 ④表出言語0:10 ⑤概念1:8 ⑥対子ども社会性1:2  
⑦対成人社会性0:10 ⑧しつけ2:00 ⑨食事1:00

【遠城寺式・乳幼児分析的発達検査表(九大小児科改訂版)】(2021年5月)

運動		社会性		言語	
移動運動	手の運動	基本的習慣	対人関係	発語	言語理解
3:0	3:0	3:0	1:6	1:0	1:4

●コミュニケーションサンプル

・対象児のコミュニケーションの様子を捉えるために、コミュニケーションサンプル(コミュニケーション行動の記録)を取った。記録にあたっては、「コミュニケーション記録シート」(坂井聡, <https://www.sakalab-aac.com>)を使用した。

・コミュニケーション行動の割合(図1-1.)は、68%がカード(物・場所)の手渡し、11%が「怒り(声出し)・泣き」、7%が「指差し」であった。

コミュニケーション機能の割合(図1-2.)は、「要求」が:89%、「注意喚起」が:0%、拒否:0%、「その他」が1%であった。「その他」の内容は、「怒り(声出し)・泣き」であった。

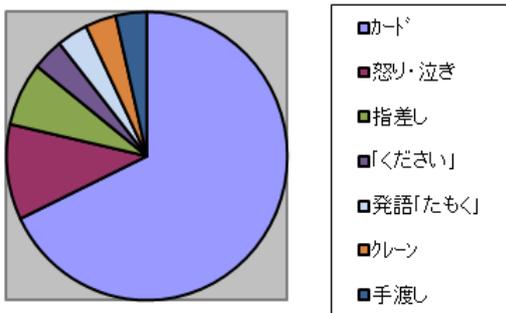


図1-1.コミュニケーション行動の割合

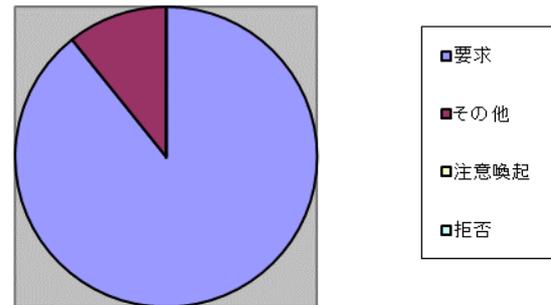


図1-2.コミュニケーション機能の割合

エピソード① 他の子の使用している玩具を取ろうとし、それを大人から止められ、対象児が大きな声を出して自分の頭を叩く、という出来事があった。

↓  
以上の様子から

上記の様子から、対象児が獲得しているコミュニケーションの手段は「要求」が主であり、その要求が通らなかった時に、泣いたり怒ったりする「拒否」の行動をとっている実態(指導仮説)が想定された。

そこで、対象児の目標を

- ①物に直接触って取ろうとする・場所に行くこととする等の「直接行動」ではなく、まずは人に自分の意思を伝える「間接行動」(「〇〇ください」)で交渉ができるようになること
- ②自分から要求を伝えることができるように、「注意喚起」行動(「ねえねえ」「先生」等、人を呼ぶ行動)がとれるようになること
- ③泣いて怒る等の「拒否」ではなく、穏やかな拒否(「いらないます」等)が表現できるようになること

以上の3点に変更した。

○活動の具体的内容

目標①物に直接触って取ろうとする・場所にすぐに行こうとする等の「直接行動」ではなく、まずは人に自分の意思を伝える「間接行動」(「OOください」)で交渉ができるようになること

活動①-1 : コミュニケーションブックによる「OOください」の表現

- ・カードの内容は、対象児の好きな「物」(本人の手の届かない場所にある)と「場所」(休み時間に行ける場所)の写真および「ください」の絵カードとした。
- ・「物」「ください」のカードを組み合わせる伝えることができるように指導した。
- ・絵(もしくは写真)カードを作成するために、アプリ「絵カードメーカー」を使用した。同じサイズの絵カードを効率的に作成することができた。



写真1-1.作成したコミュニケーションブック



写真1-2.置き場所は対象児の机の中とした



アプリ「絵カードメーカー」

使用した理由・感想

・写真カードを効率的に作成するために使用。  
iPhoneで撮影した写真を簡単かつ同一の大きさやデザインで作成することができた。



写真2-1.対象児が選択している様子①



写真2-2.対象児が選択している様子②



写真2-3.対象児が選択している様子③

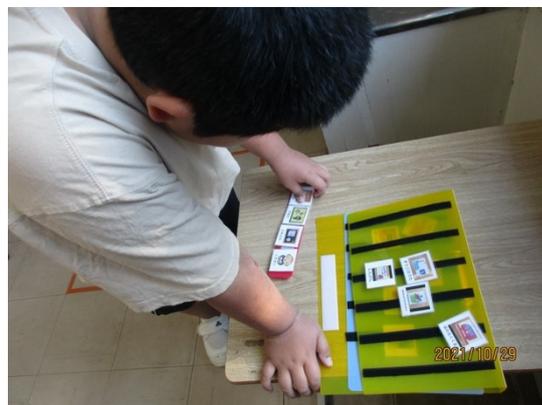


写真2-4.対象児が選択している様子④

**【エピソードと考察①】対象児が二語文で「○○ください」を使いこなせるようになったきっかけ**

対象児はコミュニケーションブックを使う前から、行きたい場所や欲しい物等の写真カードがあれば、1枚を選んで手渡しして要求することができる児童だった。しかし対象児がコミュニケーションブックから2枚以上のカードをボードに張り付けて「○○ください」と二語文で要求できるようになったのには、きっかけがあった。

それは、写真1枚だけを直接手渡しするのではなく、写真1-1.のようにボードに張り付けて要求する場合は、ボードに欲しいものを1回で3つ程要求できるメリットに対象児が気付いたことである(写真2-1から写真2-4までの一連の様子を参照)。それ以前は、欲しい物がある時に、1回1回カードを渡しに行っていた。しかし、ボードを使用することで「○○ △△ □□ ください」と一回の要求で3つの物を要求し、楽に複数の物を手に入れることができるようになった。そのメリットに対象児が自分で気づいてからは、対象児はカードをボードに張り付けて、「○○ ください」と表現する方法を使いこなすようになった。

**活動①-2 : タブレット(iPad)による「○○ください」の表現**

・アプリは「絵カード・コミュニケーション」を使用した。画面がシンプルで対象児にとって理解・操作しやすそうであったことと、好きなカードをボードに貼って文章を作る構造がコミュニケーションブックとより似ていたことの2点から、本アプリを使用した。



写真3.対象児の使用したアプリの画面



アプリ「絵カード・  
コミュニケーション」

**使用した理由・感想**

・VOCA アプリの中で、上部の選択肢アイコン(カード)を下部のボードに移動させる際に、タッチの方法だけでなく、スライドして移動させる方法でも選択できるため使用した。  
・ボードにスライドで移動させる方法は、対象児が「こうやったら、このアイコン(カード)がここへ行く」という仕組みに気づくことを容易にした。



写真 4-1.アプリを使用している様子①



写真 4-2.アプリを使用している様子②

指導としての意図はしていなかったが、VOCA アプリを使用した場合は、対象児は「○○ください」の音声流れる場面で、音声に合わせて自分から身振りサインでも「ください」と表す表現が見られた(写真4-2.)。

②自分から要求を伝えることができるように、「注意喚起」行動（「ねえねえ」「先生」等、人を呼ぶ行動）がとれるようになること

- ・魔法のプロジェクト内の任意のケース会議(2021年9月実施)で、魔法のティーチャーから「普段、対象児はどのようにカードを支援者に手渡ししていますか?」と問いかけがあった。
- ・動画記録にて振り返ってみると、対象児はカードを手渡ししようとする際、立ち止まって担任3人の様子を見ていて、受け応えてくれそうな人(あまりバタバタ動いていない人)の前に行ってスッと写真を手渡ししている姿が確認された。
- ・そのカードの手渡し方の様子から、対象児が何か要求したいことがある場合に、自分から人を呼ぶ(注意喚起)行動ではなく、要求できるきっかけを探っている(注意喚起行動を取ることを習得していない)コミュニケーションの実態があらためて確認できた。



**補足**文献より:「注意喚起は、自発的な要求表現の第一歩である。子どもの日常的な表現の中から伝わりやすい方法を選ぶ。大人の方をトントンと優しく叩く、発声する、1メッセージの VOCA を押す、などが候補となる。」(知念, 2018)

上記の内容を受けて、魔法のティーチャーから以下のアドバイスがあった。

- ・対象児のコミュニケーションの特徴として、「要求」が主であり、それが通らなかった時などに「拒否」の行動として怒る・泣くなどの行動が出ること。対象児のそのようなコミュニケーション状況は、何より本人にとってとても生きづらい状況であること。
- ・対象児が本人にとって伝えやすい方法で大人に助けを求めたり、冷静に拒否(No, thank you.)できたりすることで、まずは本人が「伝わった」「楽になった」と感じられるようにすることが大事であること。
- ・ポイントは、「自分から話しかけたり、自分から“助けて”という意欲を育てること」と「大人への信頼感」。
- ・玩具の取り合いの場面(エピソード①)では、「貸してください」のカードや携帯できる VOCA 等があると良いのではないかと。貸してくださいと友達に伝えるか、「困ってます」「手伝ってください」と大人に伝えたい。大人に助けを求めること。
- ・わがままに育てるということではない。安心・信頼感がある方が、本人も相互交渉に乗ってくれる。  
→「この範囲なら OK だからね」等。
- ・対象児が怒ってしまうのは、直接行動(玩具を取ろうとする、冷蔵庫を開ける)だから。直接行動をとり、周囲から止められてしまう。  
→間接行動で「いいですか?」と言えるようになると良いのではないかと。
- そのために、学校で何が出来るか、本人に何を教えるか。クラスの先生たちと一緒に考えてみよう。



アドバイスの内容を担任間(報告者含め3名)で共有し、話し合いを行った。

【担任間で話し合われた主な内容】

- ・「確かに、(他の児童に比べても)“注意喚起”の行動は少ないね」
- ・「休み時間に〇〇に行こうと伝えると断らずに応じてくれるけど、本当は他に思いがあることもあったかもしれないね」
- ・「これまでの対象児の“皆から愛される人柄”には、“拒否の行動をしない”ということもイメージとしてあったのかもしれない。でも、振り返ると明確な形では NO を伝えていないのだと思った。休み時間にトイレに行く?と尋ねると、首を降って“自分は行かない”という児童が複数いるが、対象児は“〇〇(対象児)さんトイレ行く?と尋ねても、無言のスルーがあって、”あ、〇〇さんは行かないのね“となるパターンになっている」。

【これからの見通しについて】

- ・上記の担任同士での話し合いの結果、まず対象児に行ってみる支援・指導として、  
(1)「注意喚起」を教える場面として、朝の着替えの際に、本人の着替えのカゴの中に「手伝って」という音声の鳴る VOCA を入れておき、着替えが滞っている際に、押して助けを求められるようにする。  
(2)「拒否」を教える場面として、「トイレに行く?」と尋ねる際に、行きたくない場合は、本人が手を降って「行かない」と身振りサインで表現できるように伝えること。

以上の話し合いを通して、対象児が「注意喚起」の方法を獲得するために、以下の活動を行った。

活動②-1: VOCA (おにぎりVOCA、写真5-1) を着替えのカゴの中に入れて置き、人を呼べるようにする (写真5-2)。

- ・対象児は日常生活動作についてはほぼ自立しているものの、着替えでは、シャツやズボンの前後の判断が難しい時に、教員にシャツを手渡すことが多かった。その手渡しの様子は、カードを手渡す様子と似ており、静かに担任の様子を伺い、動きの少ない教員に近づいてスツとシャツを差し出す方法であった。
- ・そこで、対象児が着替えて支援を求めているような時に、「せんせい!」という音声で録音されたVOCAを押すことを促し、助けが必要な時には人を呼べるようにする活動を行った。
- ・「せんせい」VOCAは、個別の授業「課題」の際にも本人の机に置いておき、一つの教材をやり終えた際などにVOCAを押して呼ぶことを促した。



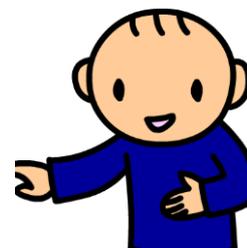
写真 5-1. 使用した「おにぎり VOCA」



写真 5-2. 着替えカゴの中に VOCA を置いた様子

活動②-2: 「教員の肩をトントンと軽く叩いて注意を促す」方法を習得する。

- ・活動②-1と並行して、注意喚起のコミュニケーション行動として、教員の肩をトントンと軽く叩いて人を呼ぶ方法を獲得できるようにした。
- ・活動の内容として、給食の場で本人がおかわりを求める際に、隣の教員をトントンと叩いて呼ぶことを促した。
- ・給食の場面では、活動②-1の着替えの場面とは異なり、当日すぐにトントンと叩いて注意喚起する方法を習得した。



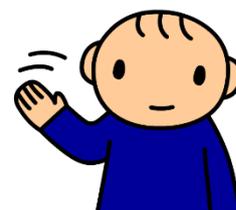
トントン (注意喚起)

③泣いて怒る等の「拒否」ではなく、穏やかな拒否(「いません」等)が表現できるようになること。

学級担任で対象児にとって伝えやすく、周囲にも伝わりやすい「いません」の方法は何か話し合った。その結果、顔の下前あたりで手を横に2回程振って「いません」を伝える方法がよいのではないか、という結論になった。

活動③-1: トイレに行くか「行かない」かを尋ねられた時に、(行きたくないであろう場合)手を横に振って「行かない」ことを表現する。

活動③-2: 対象児が断ることができる場面で、教員が具体物を提示しながら「○○いる?」と尋ね、対象児が要らなそうな場合、手を横に振って「いません」の身振りをする。



いません (拒否)

活動③-2の例) 休み時間や給食の場で、「お水飲む?」と担任から尋ねられ、いらなそうな場面で、手を

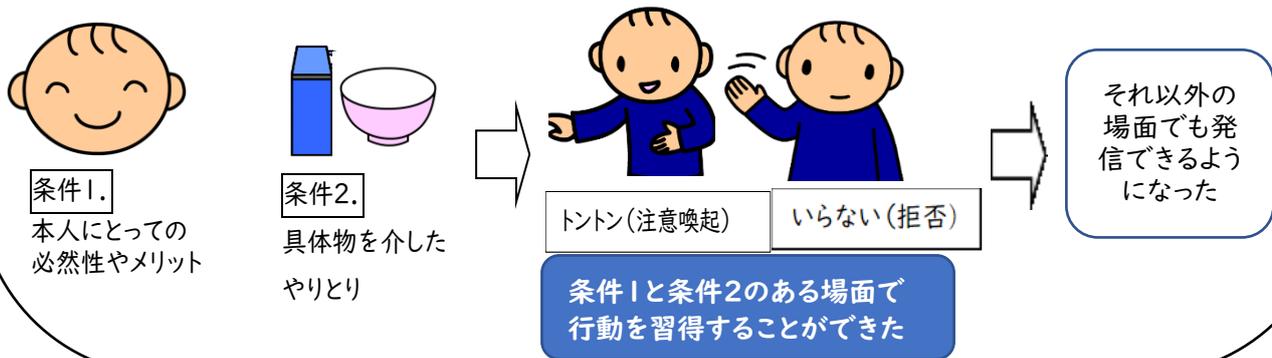
横にふって「いらない」の身振りをすることを促す。

### 【エピソードと考察②】対象児が「注意喚起」と「拒否」を表現できるようになったきっかけ

注意喚起と拒否の行動を教えるために、最初はそれぞれ「着替え」と「トイレ」の場面で指導をしていた。具体的には、注意喚起行動は、着替えの場面で自分一人では行えないシャツの前後の判断の際に「先生手伝って」と伝える)、拒否では教員の身振りサインと言葉かけて「トイレ、行く？行かない？」(行かないの言葉の時に手を振る動作をして尋ねる)という指導を行っていた。しかし、9月終盤から指導を始め、10月、11月と2か月が過ぎても、対象児はなかなか注意喚起と拒否の行動を習得(自分から表現する)様子は見られなかった。

そこで、12月から、注意喚起については給食の場面(おかわりが欲しい時に、皿を無言で教員の前に差し出すのではなく、教員の肩をトントンと叩いて教員を呼んでからお皿を出す)、拒否については給食と休み時間(水筒やコップで「お水いる？」と尋ねられた時に、顔をそむける等いらなそうな様子だったら手を振って「いらない」という身振りをすることを促す)を設定した。その方法に変更した後は、注意喚起についても拒否についても12月中に表現できるようになった。そして、1月には、注意喚起については着替えの場面においても表現できるようになり、拒否についてはトイレに行きたくない場面においても表現できるようになった。

その理由を考えてみると、注意喚起についても拒否についても、(1)対象児本人にとってのメリットや必然性、そして(2)具体物を介したやりとり、その2点を満たす条件で、指導がスムーズに進んだと考えられた。そして(1)と(2)の条件の下で注意喚起と拒否の行動を習得した後は、本人へのメリットがやや弱い場面(着替えでの注意喚起)や、具体物を介さない場面(トイレに行くかどうか身振りサインで尋ねられ、拒否する)においても、注意喚起と拒否の行動を表現できるようになった。



### 【補足】コミュニケーション以外の活動:「見通し」

#### 活動④-1: スケジュールボード・手順表等の使用

・対象児が見通しをもって活動できるように、スケジュールボードやタスクボードを使用した。スケジュールボードはクラスで共用のものを使用し(写真6-1.)、個別の活動を自分で進めていくための手順表や学習内容表は、対象児専用のもを設定した(写真6-2.、写真6-3.)



写真 6-1. スケジュールボード



写真 6-2. 手順表(朝の準備)



写真 6-3. 学習内容表(課題学習)

#### 活動④-2: 分かりやすいタイマーの使用

・対象児が「〇〇してください」「〇〇へ行きたい」ことを要求した際に、クラスの状況などの理由で、すぐに叶えられない場合は、タイマーを提示して待つことを伝えた。残り時間が赤色の赤色が減っていく様子が分かりやすいタイマーを提示し、「ジリジリ鳴ったら〇〇しようね」と言葉かけをした。



写真 7. 場所カードとタイマー

・導入時(2021年9月1日)は、「〇〇(場所)に行きたい」という場所カードを手渡す要求があった際に、30秒程度の短い時間待つことから指導を開始した。成功する(怒らないで待てる)ごとに、タイマーの時間を1分、2分、3分と少しずつ長く設定した。  
・上記のように「要求内容(やりたいこと)を待つ」ことから始めたが、同時に休み時間の遊び等「やっていること(残りの時間)」にも使用し、対象児が見通しをもって終わりを受け入れられるようにした。

#### ○対象児の事後の変化

- ・「活動①間接行動で伝える」行動は、6月から指導を始め、本人がメリットを実感できた10月に習得し(エピソードと考察①参照)、担任に「〇〇ください」と伝えることができるようになった。
- ・「活動②注意喚起ができるようになる」は、「活動②-1:着替えの場面で手伝いを要求する前に教員を呼ぶ」指導を9月末から指導を始め、想定していたようには習得できなかった。しかし、「活動②-1給食の場面でおかわりを要求する前に教員を呼ぶ」指導を12月に開始し、1月には自分から人を呼ぶことができるようになった。着替えの場面では、スイッチを押して人を呼ぶ行動が当初なかなか習得する様子が見られなかった。しかし、給食の場面でトントンと人を呼ぶ行動を習得してから、着替えを含めた様々な場面で、大人の方をトントンと叩き、自分の要求を伝えるために、まず人を呼ぶことができるようになった。例えば、トイレに行く際にも教員の肩をトントンと叩いて、教員が「何?」と振り向くと対象児が「トイレ」の身振りサインをし、自分のタイミングでトイレへ行くようになった(以前は教員に「トイレに行く?」と尋ねられたり、他の友達の動きについていく形でトイレへ行っていた)。
- ・「活動③-1トイレに行くか「行かない」かを尋ねられた時に、(行きたくないであろう場合)手を横に振って「行かない」ことを表現する」も、当初なかなか行動を習得する様子が見られなかった。そこで、もう少し断る内容が分かりやすい場面として具体物を介したやりとり「活動③-2水(コップや水筒)をいらないか尋ねられた時に、いらない場合に拒否の身振りサインをする」を行なった。具体物(水筒、コップ、あるいは、給食の場面で本人の苦手そうな食べ物を少し減らす等)を介した「いらない?」(教員は尋ねながら、手を横に振る身振りサインをし、本人にもそのサインを促す)と尋ねることで、対象児は身振りサインで「いらない」を伝えることができるようになった。
- ・活動③-2を通して、トイレに行くかどうかを尋ねられた際にも、「行かない」と表現することができるようになった。しかし、上記活動②にある通り、自分の判断・タイミングでトイレに行くことができるようになったので、そもそもトイレに行くかどうかを尋ねる必要性は低くなった。
- ・対象児が自分の要求がある時に、まず人を呼んで伝えてみる行動を習得した1月頃から、学校で怒って泣く頻度が著しく低下した(エビデンス参照)。

#### 【報告者の気づきとエビデンス】

##### ○主観的気づき

- ・コミュニケーションブック(カード)で「〇〇ください」と伝える経験や、何か伝えたい(要求したい)ことがあった時に、まず人を呼ぶ経験を重ねることで、そして、断るという選択肢(方法)もあることを知ったことで、対象児は安心感や信頼感(伝えれば、先生は受け止めてくれる)を感じる側面が対象児にあったのではないかと思う。
- ・気になること等があると離席をしたり走り出したりしてしまうことのある対象児は、「ちょっと待って待って」とその行動を制止されることがある。しかしある日、教員の肩をトントンと叩き、「トイレ」のサインをしたので、教員も安心して「はい、

どうぞ。いってらっしゃい」と伝えることができた。その際、対象児はトイレへ向かいながら「え、いいの」という表情で後ろを何度か振り向き、教員の表情を確認している様子だった。

○エビデンス

「コミュニケーション記録シート」(坂井聡, <https://www.sakalab-aac.com>) によって集計したコミュニケーション行動の様子を実践前(1学期:図 2-1. および図 2-2.)と実践後(3学期:図 3-1 および 3-2.)で比べてみると、以下のグラフのようになる。1学期には見られなかった注意喚起および穏やかな拒否の行動が見られるようになり、「その他」である「大声で泣く」の行動が見られなくなっている。

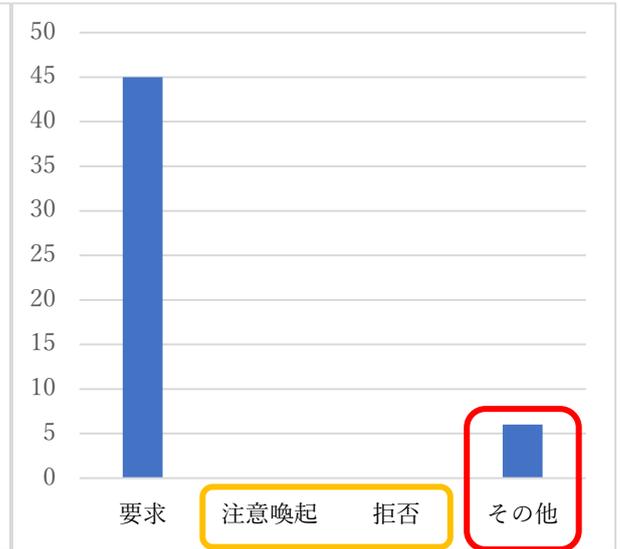
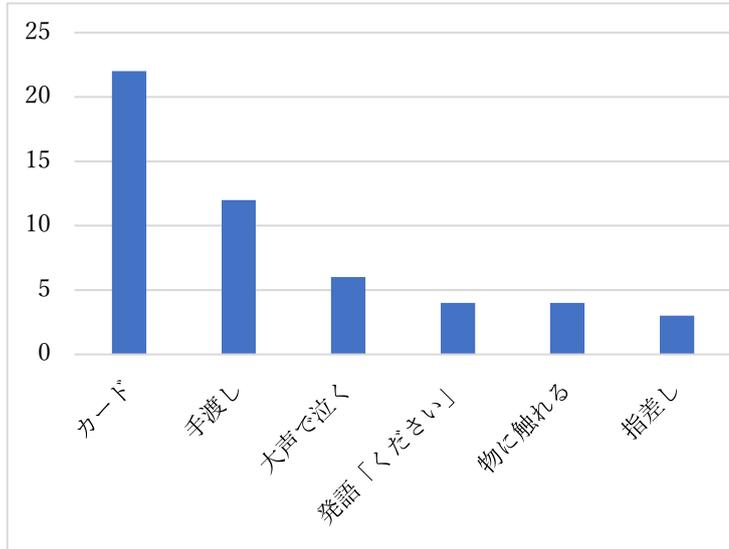
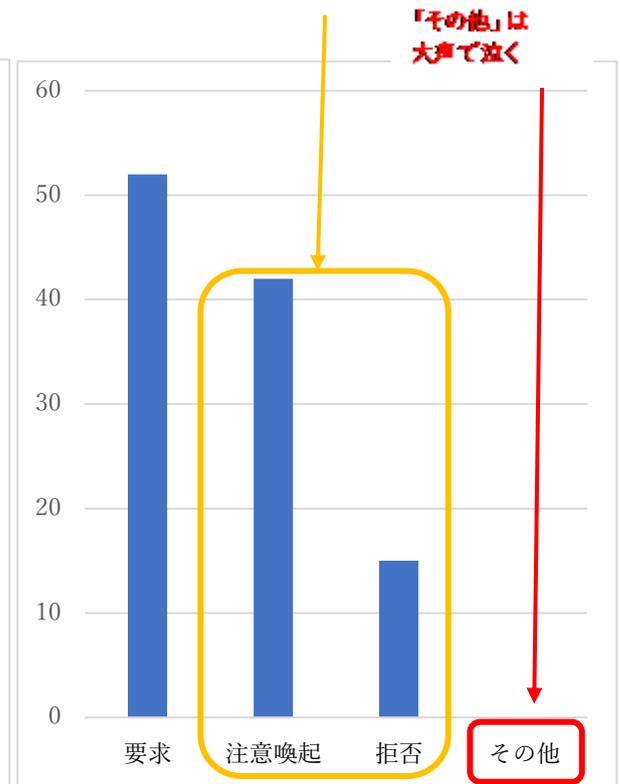
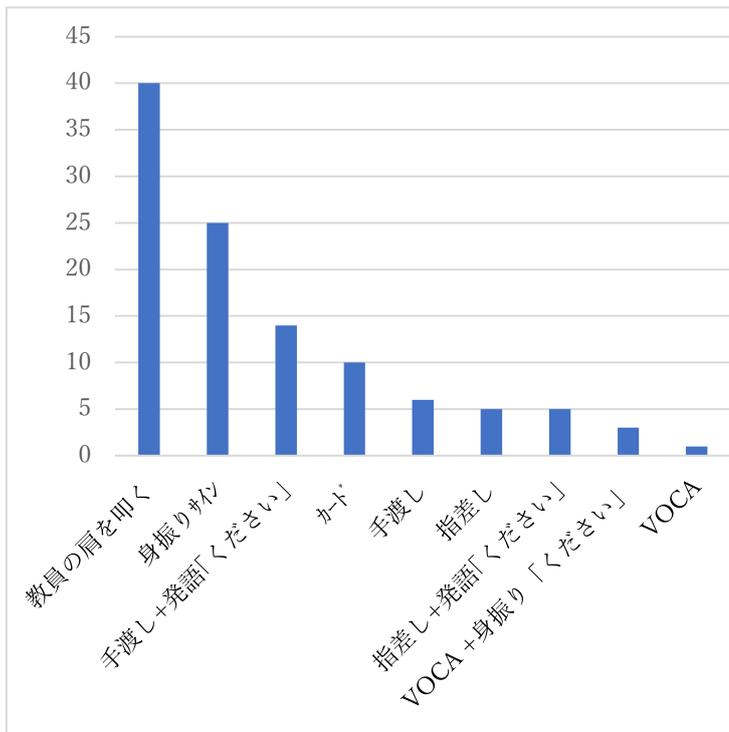


図2-1.1学期のコミュニケーション行動  
(2021年7月7日~7月11日の5日間)

図2-2.1学期のコミュニケーション機能



「その他」は  
大声で泣く

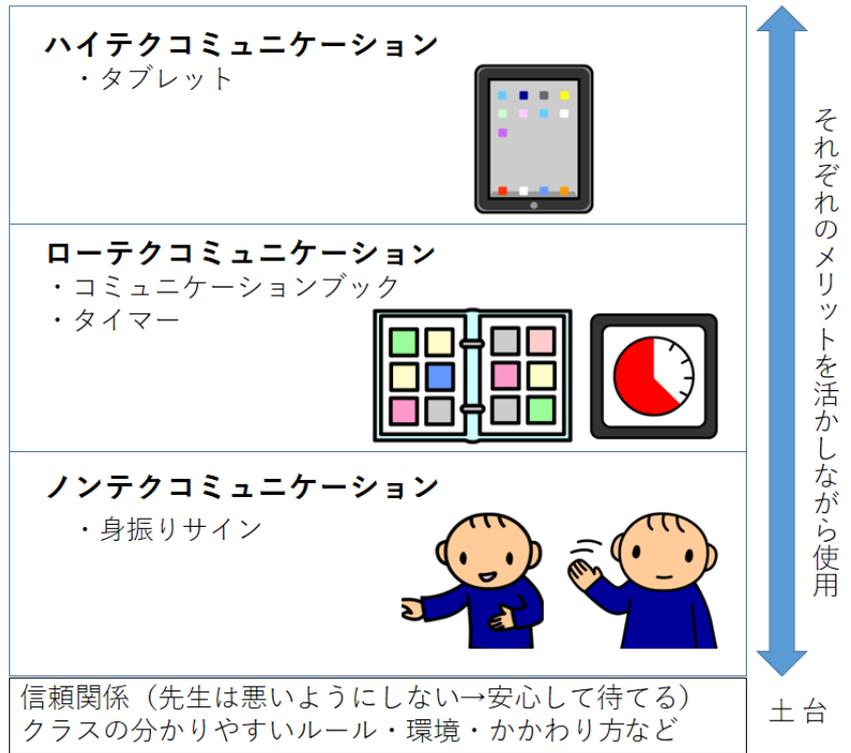
図3-1.3学期のコミュニケーション行動  
(2022年1月31日~2月4日の5日間)

図 3-2.3学期のコミュニケーション機能

○考察

本実践においては、ICTを活用した場面はまだ多いとは言えない。一方で、1) 学級担任間でコミュニケーションの基本的な機能である「要求」「注意喚起」や(穏やかな)「拒否」の考え方を共有したこと、2) ICT(ハイテクコミュニケーション技法)の活用と同時に、もしくはその前提として、身振りサイン(ノンテクコミュニケーション技法)やコミュニケーションブック、タイマー(ローテクコミュニケーション技法)などを積極的に活用していったことが、対象児のコミュニケーションの広がりや心理的な安定につながっていったと考える。

中邑(2015)はAACの技法に関して、(ノンテク、ローテク、ハイテクの3種類について)「3つの方法のどれかではなく、上手に組み合わせ最大限にコミュニケーションを引き出すことがAACの基本」と述べている。報告者も本実践を通して、AACについて、ノンテク、ローテク、ハイテク、それぞれのメリットを生かしていくことの重要性を実感した。



○対象児のコミュニケーションの「これまで」と「現在」と「これから」

●「これまで」

・これまででは、対象児のコミュニケーション手段は「要求」が主であり、それが叶えられなかったり、自分の予想していたことと違ったりすると、「泣いて怒る」という手段で結果としての拒否の行動をとっていた。また、注意喚起の行動を習得できていなかったため、自分の要求がある時に、カードを渡すために、渡せそうな人をよく見渡してからスッと手渡しする等、普段から負担の大きい状態だったのかもしれない。トイレに行くにも、自分で行くか行かないかを決めて、自分から行くのではなく、周囲の状況を見ながら行動している状態だったと思われる。また、「拒否という選択肢があること」ということ自体がない状態だったため、生きづらい状態だったと予想される。

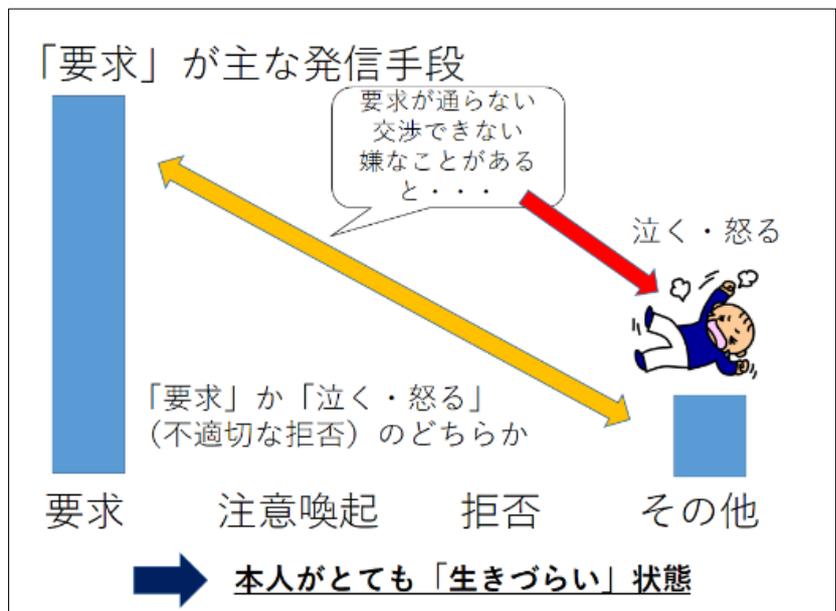


図4. これまで: 「生きづらい」状態

●「現在」:落ち着いた状態

現在は、「落ち着いた状態」であると考え  
る。「要求」できる内容や手段はAACの手  
段を獲得して増やすことができ、さらに主体  
的な意思表示をするための「注意喚起」  
や、泣きや怒りではない、“穏やかな”「拒  
否」の発信方法を習得した。一方で、要求  
できる事柄の内容や、注意喚起や拒否の  
場面はまだまだ限定的であると言える。以  
上のことから、現在のコミュニケーションの  
状態を「落ち着いた状態」もしくは「落ち着  
いた生活」であるとする。

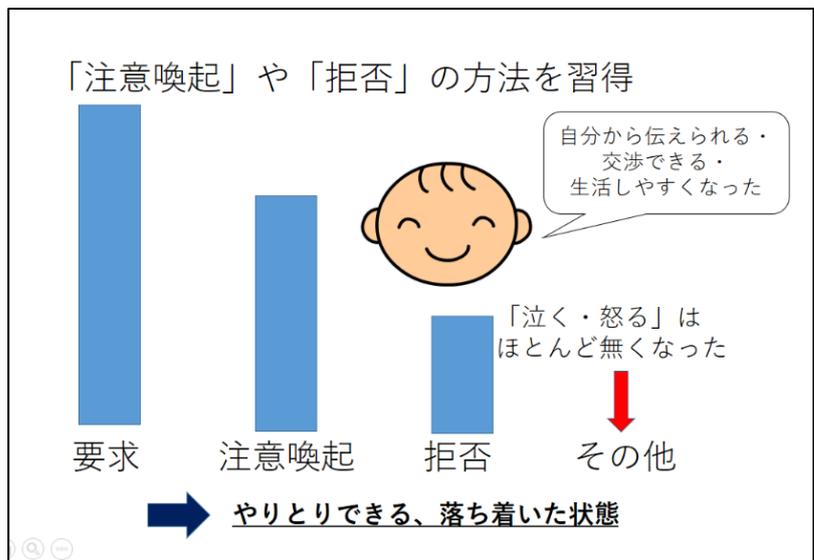


図5. 現在:やりとりしながら「落ち着いた」状態

●「これから」:より自由で主体的な生活

これから先、対象児には今年度獲得した  
コミュニケーション方法を、さらに「あらゆる  
場面で」「自分から」「使いこなして」欲し  
い。そのことで、自分から適切な方法で気  
持ちを伝え、対象児の本来もっているよさを  
さらに発揮していきながら、心がより自由  
で、主体的な生活を送って欲しい。

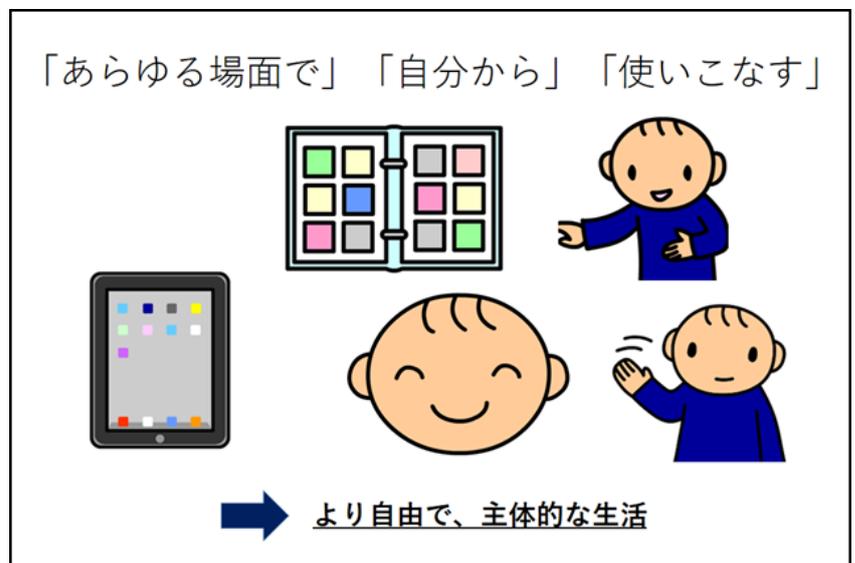


図6. これから:より自由で主体的な生活

【引用・参考文献】

知念洋美(編著)『言語聴覚士のための AAC 入門』(協同医書出版社、2018)

遠城寺宗徳『遠城寺式乳幼児分析的発達検査法[九州大学小児科改訂新装版』(慶応義塾大学出版会、2009)

三宅和夫(監修)『KIDS(キッズ)乳幼児発達スケール<タイプ T>』((財)発達科学研究教育センター、1991)

中邑賢龍『AAC 入門 コミュニケーションに困難を抱える人とのコミュニケーションの技法』(こころリソースブック出版  
会、2015)

坂井聡、香川大学-坂井研究室、<https://www.sakalab-aac.com> (参照 2022 年2月 10 日)