

**事例 3** わかってほしいな、ぼくの思い

**対象児** C児（小学部5年生 男子）

**当初の様子**

友だちに対して自分からかわりを求めていくことは少ないが、教師に対しては要求があるときは手を引いたり、肩をたたいたりして知らせる。

音声言語はあり、「いただきます」「ごちそうさまでした」などの状況に応じた言葉を使ったりすることは少しできる。音楽LDが好きで時々歌を口ずさんでいる。日常生活に用いられる言葉は大体理解している。

**保護者の希望**

- ・少しでも言葉が増えてほしい
- ・トイレや体調が悪い時に言葉やサインを出してほしい

**長期目標**

- ・サインや写真カード、シンボルマーク、VOCA、音声言語などで相手の意思を受容したり、自分の意思を表出したり、伝達したりできる（おしっこをしたとき、具合が悪いとき、手伝ってほしいとき、～してほしいときなど）

**短期目標**

- ・サインや写真カード、シンボルマーク、VOCA、音声言語などを用い、コミュニケーションをとる喜びや心地よさを感じる
- ・サインや写真カード、シンボルマーク、VOCA、音声言語などの使い方を知る

**手立て**

- ・学校生活全般の中から、本児が思いを伝えたいような場面設定（好きな遊びや必要に迫られる状況など）を設定する
- ・サインや写真カード、シンボルマーク、VOCA、音声言語などを用い、本児が自分の思いを伝えやすいような環境作りをする
- ・担任教師との関係に限らず、他のクラスの教師や友だちと楽しくかかわれるような場面作りを心がける

**支援体制**

- ・自立活動の時間（週1時間）は個別で担当教師が指導にあたる
- ・学校生活全般にわたって担任教師が中心となって指導にあたる

**経過**

支援（◆） 児童の様子（○） 考察（\*）

（1）自立活動の時間での取り組み

1. 2 学期	<b>型はめの課題場面</b>
	◆型はめの課題で何かを手伝ってほしいときに、絵カードを指さしたり、VOCAのステップバイステップ（「手伝って」という音声録音してある）のスイッチを押したりして、要求を伝えるようにした。本児からクレーン現象や手差しの行動が見られた時にステップバイステップのスイッチを一緒に押すことを繰り返した。

○型はめのピースを手にしていないときにスイッチを押したり、ピースを持ってすぐに押した後、特に助けを求める様子もなく自分で考えて型にはめていたり等、過剰にスイッチを押したりすることが多かった。また、手伝ってほしい場面とは限らないが、時々押した後に教師の反応がないと再度押すということもあった。

\*どのような時にスイッチを押すのか混乱しているようだった。

◇型はめの課題で本児の表情やしぐさから、何かを手伝ってほしいと思われた時だけ対応し、過剰にスイッチを押す本児の行動にその都度、対応することをやめた。

○手伝ってほしい場面でなくても教師に手を伸ばしたり、スイッチを押したりすることが少なくなり、本当に手伝ってほしいときに押すようになってきた。

\*ステップバイステップを押すことで、何か思いが叶えられるということを理解しつつある。

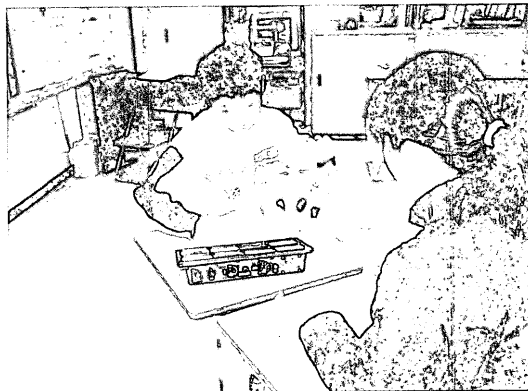
○依然として、スイッチを押した後で特に教師に助けを求める様子もなく、自分でピースを型にはめることもあったが、平面の型はめよりも難易度の高い六面体の型はめの課題場面で、ステップバイステップを押す頻度が高く、平面のパズルや同じ課題の2回目以降の挑戦では使用頻度が低くなってきた。

\*手伝ってほしい場面でなくても、スイッチを押すことは、本児にとっての独り言とも考えられる。難易度の高い課題場面で使用頻度が高いことから、手伝ってという要求を伝える手段としてステップバイステップを使えるようになってきたようだ。

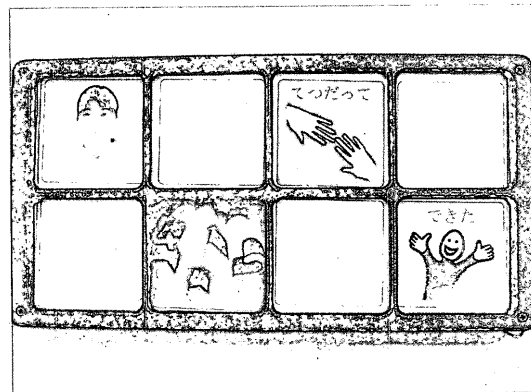
◇VOCAをステップバイステップからテック／トークにした。オーバーレイシートは以下のような意図で、①担当の教師の写真、②型はめのピースの写真、③「たすけて」のシンボルマーク、④「イエーイ！」のシンボルマークを貼り付け、それぞれ「○先生」「ピース、取ってください」「手伝って」「できた」という言葉を登録した。①は注意喚起、②と③は要求、④は注意喚起、報告である。これら4つをそれぞれ区別しやすいように配置した。〈写真Ⅰ 写真Ⅱ〉

○最初は手伝ってほしい場面で③ではなく、②を押すことが多かったが、繰り返し行ううちに②と③をじっと見つめ、考えてから押すようになってきている。

\*②と③は違うということに気づき始めているようである。



写真Ⅰ テック／トークを使うC児



写真Ⅱ オーバーレイシート

(2) 学校生活全般にわたっての取り組み

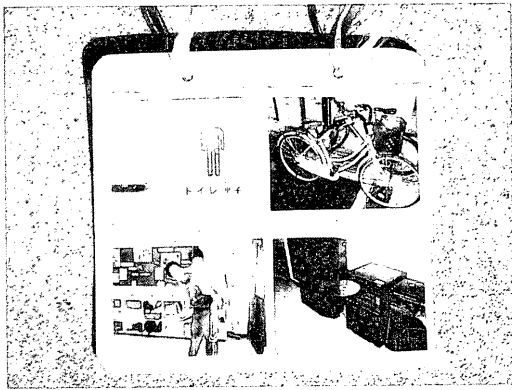
1 学 期	<p>◆おしっこをパンツの中ですることが多かったので、定時にトイレに行く際に教師がサインの見本を示し、本児にもサインを出してから行くようにした。</p> <p>○自分からサインを出してトイレに行く様子は見られなかった。おしっこをパンツの中でした後、教師にサインを出していた。</p> <p>*トイレへ行く際に、サインを出してから行くことは教師や保護者のニーズであり、本児の思いではないと考えられる。</p>
2 学 期	<p>◆自立活動の時間で使用しているステップバイステップ（「手伝って」という音声録音してある）をその時間以外の学校生活の場面で用いることにした。本児の表情やしぐさを見ながら、手伝ってほしいと思われる場面、例えば「自転車の後部座席に乗せてほしい」「LDをかけてほしい」「エプロンのひもを結んでほしい」時などにスイッチを押すように促した。</p> <p>○教師がステップバイステップを提示し、スイッチを押すように促すと押していたが、自分から使用しようという様子はみられなかった。</p> <p>*手伝ってほしい場面にステップバイステップをタイミングよく提示できなかつたり、使用場面が絞り込めていなかったりしたため、本児にとって必要性を感じなかったと思われる。</p> <p>◆写真カードは互いに目で見てわかりやすいということ、そして、本児が手差しや指さしができるという実態を踏まえて作成した。本児の好きな活動でもあり、かつ他者の支援を受けなければできない活動を3つと、教師側の思いの活動を1つの、4つとした。</p> <p>この写真カードの4つの具体的内容は、①自転車「自転車の後部座席に乗せてほしい」②トイレのシンボルマーク「トイレに行きたい」③本児がおんぶをされている場面「おんぶをしてほしい」④LDデッキ「LDをかけてほしい」である。教師がこの写真カードを携帯した。教師が本児の思いを推察し、写真を選んで指し示しながら「乗せて」や「トイレ」「おんぶ」「音楽室」と言うようにもした。そしてその後すぐに、思いを叶えるようにした。＜写真Ⅲ＞</p> <p>○当初、本児は写真カード自体を指さしていたので、そのときの状況から教師が本児の思いを推察し、教師が写真③を指さし、「おんぶ」と発声し、おんぶをすることを繰り返した。しばらくすると本児が③を指さして要求するようになったので教師が「おんぶ」と発声したのち、本児も発声するのを待ってからおんぶするようにした。すると写真カードの③を指さしながら、また、写真カードを用いなくても「お・ん・ぶ」と言っておんぶを要求するようになった。</p> <p>*写真カードは思いを叶えられるもの（特に③について）であるということがわかり、そこから思いと写真カードと「おんぶ」という音声言語が一致したと考えられる。</p> <p>◆自転車乗りの活動時に本児のそばへ行き、「自転車の後部座席に乗せてほしい」という場面を設定した。教師は「のせて」と言うように促した。また、担任教師</p>

だけでなく他のクラスの教師にも本児に働きかけるように依頼した。

○これまでは乗りたいとき、担任教師の手を引いていたが、後部座席を叩きながら「の・せ・て」と他のクラスの教師に対しても言うようになった。〈写真Ⅳ〉

◆給食の時間でのおかわりをしたいときやもっとほしいときなどでは、今までは隣に座っている教師のまだ残っている給食のお盆を手差ししたり、ほしいものに直接手を伸ばしていたりした。そこで、おかわりできる状況（本児のごはんからあらかじめおかわり分を取り分けておき、おかわりがあることを告げ、本児が見えるところに置いておく）を設定した。上記の様子が見られたら、「おかわり」と言うように促した。

○おかわり分を提示されると、教師の背中を叩きながら、「お・か・わ・り」と言っていた。家庭でもおかわりしたいときに言うこともあった。また、給食の時間以外のお茶をおかわりしたいときに、自ら言うことがあった。



写真Ⅲ 写真カード



写真Ⅳ 「(自転車の後部座席に) の・せ・て」

\* 「おんぶ」「のせて」「おかわり」の3つの音声言語は、それらの言葉を発声することで、すぐにその要求が叶えられ、自分の思いが伝わったということが実感できたため、場面が設定された場合には、自発的に使うことが増えたように思われる。

## ま と め

コミュニケーション支援を行う上でまず大切なことは、本児と教師との互いに楽しいやりとりから出発することであると実感した。実践の中にもあるように、教師や保護者のニーズから出発した取り組みでは、ほとんど本児は興味を示さず、教師や保護者側の一方通行な押しつけに過ぎなかったと反省している。このことを真摯に受けとめ、好きなことや興味のあることから、教師に思いを伝えたいような場面を設定することにした。そこで、どのような手段や方法を用いることで、互いの意思疎通がうまくいくのかということを試行錯誤しながら実践を行った。

自立活動の時間における取り組みの中で、VOCAというAAC(拡大・代替コミュニケーション)の導入を試みた。当初、型はめの課題においてクレーン現象や手差しによって「手伝って」という本児の要求が見られた。この手段で、多くの要求は担当教師に伝わってい

たが、音声を伴わないため教師側の見落としもあり、より確実に伝える手段として音声で要求伝達ができる VOCA を選択するに至った。導入では、スイッチ一体型の VOCA・ステップバイステップを用い、このスイッチを押すことによって何か状況が変化する（確実に支援が得られる）という因果関係に本児が気づくことから始めた。繰り返し使用することで徐々に因果関係に気づき始めたようであった。課題場面における本児の発信の目的が広がってきたように思われ、担当教師とのやりとりをより広げるという目的で、現在はキーボード型の VOCA・テック／トークを使用している。それぞれのスイッチの貼られたものの違いに気づき始めているようだ。また、オーバーレイシートには、今後、シンボル機能の獲得も目指していきたいと考え、シンボルマークを貼り付けている。

これまでは、学校生活全般において本児が自らの思いを伝達する手段としては、サインやクレーン現象、手差し、指さしが主であった。音声を伴わないこともあり、教師はその行動に気づけなかったり、また、気づいてもそれが果たして何を意味しているのかわからなかったりしたことが多くあるように思える。そこで、本児から思いを伝え、互いにわかり合うことができるような伝達手段として、写真カードや音声言語も用いることにした。取り組みを続けることにより、本児がその場面で使いやすい伝達手段を選択し、用いるようになってきていると考えられる。また自立活動の時間での取り組みを受けて、そこで学習したこと（VOCA・ステップバイステップ）を活かすような支援を自立活動の時間以外にも少しずつ試みていった。が、こちらは教師側の使い方の不備があり、本児にとって必要なものという気持ちが生まれずに使用を取り止めてしまい、上記のような、その他の手段を用いることとなった。今後はなぜ自立活動の時間ではうまくいっているのに、それ以外の時間ではうまくいかないのかという原因を探り、今後、VOCA が本児にとってよりいろいろな場面で有効なコミュニケーション手段となり得るかどうか実践を通して考えていきたい。

以上のことから、コミュニケーションをとってみたいというお互いの気持ちを大切にすることが基本であり、本児と教師の関係は互いに自分の気持ちをわかり合う存在、つまり理解者であることが重要だと再認識させられた。伝達手段においても、いろいろなものが考えられるが、限定せずに互いに理解しやすく、そして使いやすいものを用いることが必要であろう。本児とのかかわり合いの中で、行動や表情、そのときの状況、そしてこれまでの経験などから、本児の思いや願いを察するよう試みてきたが、それが果たして本当に正しく理解していたかということに疑問が残る。観察や経験則からだけでは推測することが難しい本児の思いに、AAC という考え方からアプローチを試みた自立活動の時間での指導を学び、それを有効に活用していかなければならないことを痛感した。

（寺倉万喜 著本淳也 灘和華那）