

# 自分の好きな遊具にて自分から遊ぶことができるように環境設定等の工夫を中心に行った重度・重複障害のある児童への支援事例の検討

A case study of a boy with severe multiple disabilities to focus on ideas such as the environment as he can play with his favorite toys at school

守屋 朋伸\*・坂本 裕\*\*

MORIYA Tomonobu and SAKAMOTO Yutaka

## はじめに

言語、運動、認知、社会性など様々な領域において重篤な発達の遅れが見られる重度・重複障害の子どもたちは、周囲に自分から働きかける、いわゆる、自発的行動が少ない場合が多い。特に肢体不自由の障害がある場合には、自分から外界に働きかけ、その状況について情報を収集しつつ、更に自分から働きかけていくといった一連の自発的活動が制限されることとなる。しかし、石川・安藤・石戸谷・大野(2002)<sup>1)</sup>や国立特殊教育研究所重複障害研究部(2002)<sup>2)</sup>は、重篤な発達の遅れのある子どもたちでも、それぞれの子どもたちが自分にとって意味のある情報を周囲の環境の中から自ら選択し、検知しており、周囲の者の精緻な行動の捉えが重要であるとしている。そして更に、笹原・川住(2007)<sup>3)</sup>は、外界の情報の収集を援助するような教材やガイドの工夫、探索活動の展開を支えるコミュニケーションの重要性を挙げており、かかわり手の支援により受動的な姿から自発的、能動的な姿の促進がなされていくことの可能性を示している。

本稿では、肢体不自由を主とする重度・重複障害児が、自分の好きな遊具にて自分から遊ぶことができるように環境設定や教師の働きかけの工夫を中心に行った経過を報告し、その支援のあり方についての検討を加えたい。

## 方 法

### 1 対象児について

#### 1) 対象児

A児(男)11歳 B特別支援学校小学部5年在籍 身体障害者手帳1種2級 療育手帳A1

#### 2) 診断名

脳性まひ 精神発達遅滞 てんかん

#### 3) 家族構成

父、母、本人

#### 4) 支援・教育歴

生後8か月より、肢体不自由児施設C学園にて、PT、OT、STなどの訓練を開始する。翌年4月よりC学園に母子通園し、訓練を継続しながら週3回の保育を受ける。x-4年4月よりC学園と併設されたB特別支援学校小学部に就学している。

\* 岐阜大学大学院教育学研究科(岐阜県立岐阜希望が丘特別支援学校)

\*\* 岐阜大学大学院教育学研究科

## 2 支援場所

B 特別支援学校

## 3 期間

x 年 5 月～x + 1 年 3 月

## 4 アセスメント

### 1) 発達検査

(1) 遠城寺式乳幼児分析的発達検査 (x 年 5 月実施・生活年齢10歳 4 か月)

#### ① 結果

- 運動：移動運動：7.5か月，手の運動：5.5か月
- 社会性：基本的習慣：8.5か月，対人関係：2.5か月
- 言語：発語：4.5か月，言語理解：6.5か月

#### ② 所見

全般的に 1 歳未満の発達状況にあり，重篤な発達状況にある。

(2) MEPA (x 年 5 月実施・生活年齢10歳 4 か月)

#### ① 結果

表 1 に示したような状態であった。

表 1 MEPAの結果

到達度 領域	ステージ 1 (0～6か月)	ステージ 2 (7～12か月)	ステージ 3 (12～18か月)
運動・感覚	92%	42%	9%
言語	63%	50%	達せず
社会性	25%	25%	達せず

#### ② 所見

各項目でのステージ到達度は全般的に 1 歳未満の発達状況にある。その中でも，社会性が他の 2 領域よりも落ち込んでいる。

2) 行動観察 (x 年 5 月)

#### ① 身体の状態

A 児は座位保持が可能であり，上，下肢共に左の麻痺の強さがあるが，右手足を主に使うことでずり這い移動ができる。手の操作については，右手優位で好きな玩具や楽器など興味があるものに手を伸ばしたり掴んだりすることができるが，物を口へ運んで舐めたり，口唇で物を確かめたりする行動が主なものである。聴覚の反応は通常の声かけの音量に反応がみられ，声のする方向にずり這いで移動する。視覚の反応としては光覚レベルでの反応は確認できおり，特に黄色に反応がみられる。

#### ② 行動生起の状態

A 児は，教室では座位姿勢でその場にうずくまったり，ロッキングによる自己刺激行動を行ったりする姿が目立った。音の出る玩具やキーボードなど聴覚刺激の得られるものが好きであり，これらのものに対しては，手を伸ばしたりずり這いで移動したりする姿が見られるものの，他の身の回りのものや人へ向かう動きはほとんどなかった。また，遊びの場面では，揺れ遊びなど好きな遊びがあり，遊びが始まると表情が変化したり，発声が見られたりするものの，自分から遊具などに接近する動きは見られなかった。

### 3) 家庭・学校での状況

#### (1) 家庭での状況 (x年5月)

家庭では6畳の部屋を主な生活スペースとして過ごしている。毎日生活する空間であるため、部屋の中の物の位置関係をほぼ把握しており、好きな玩具のある場所へ移動したり、窓際の日が差し込む場所へ移動したりするなど、自分から動き回って過ごす姿が見られた。

#### (2) 学校での状況 (x年5月～7月)

##### ① 前年度までの状況

個別の指導計画等の記録によると、遊具を用いた遊びや教室での活動において、自分から遊具に関わる行動はほとんどみられず、教師の働きかけが常時必要な状況であった。

##### ② 設定場面の状況

5月から7月に玩具遊び、シートブランコ遊びにおいて場面設定を行い、周囲の情報の把握の状況や遊具への行動の生起の状況を確認した。

##### a 結果

##### ・ 玩具遊び (スイッチ玩具)

スイッチに触れると録音した歌が流れる玩具 (20×20cm・黄色) を用いた。手元で教師と一緒にスイッチに触れて歌が流れることを確認した後、50cm程の距離に提示すると、すぐに自分から手を伸ばすことができた。座位のまま手が届く1m程の距離に提示すると自分から手を伸ばすことが難しかったが、教師の声かけで見つけて操作することができた。移動しないと操作できない2m程の距離でも自分から手を伸ばすことが難しかったが、教師の声かけでずり這いで移動して遊具のところまで移動し、操作することができた。

##### ・ シーツブランコ遊び

シートブランコ (180×120cm・黄色) に乗って遊ぶ活動を行った後、50cm程の距離に提示すると、注視したり手を伸ばしたりする姿が見られた。2m程の距離に提示しても、シートブランコまでずり這いで移動する姿が見られた。

##### b 所見

遊び活動を体験した遊具であれば、自分から手を伸ばし、また、遊具に移動し、遊ぼうとする行動みられる。ただし、大型の遊具であれば2m程の距離に提示しても把握できるが、小型の遊具であると2m程の距離でも把握は難しい。

## 5 総合所見

A児は重度の知的障害と脳性まひによる肢体不自由に加えて、視覚刺激の認知に困難さがある中で、聴覚刺激を主な手がかりとして周囲の状況把握を行いながら生活していると思われる。視覚的な外界の把握については、対象物の大きさによるが2mまでの範囲で、提示を工夫すれば、手を伸ばしたりずり這いで移動したりする自発的な姿が見られる。

自宅のようにA児の周囲約2mの範囲内 (6畳) でほぼ固定されている状況であれば、周囲の状況把握をし、自分から好きな玩具に手を伸ばしたり、玩具のある方向へ移動したりすることができる。学校においても、その楽しさを体感した遊具であれば、上述したような刺激物の大きさや提示距離をA児の反応に合わせながら対応すると、自分から遊具への自発的なかわり見られる。

## 6 支援仮説

### 1) 支援仮説

A児の活動場面における自発的な動きの少なさは、刺激物の提示法によりその改善が図られるものとする。好きな遊びへの自発的な動きがみられるA児であり、A児の好む遊具や遊びを検討したり、活動の状況を把握するための情報の提示法を十分に検討したりすることで、自分の好きな遊具にて自分から遊ぶことが期待できる。ただし、黄色に強く反応することや、50cm程の距離であれば注視し

たり手を伸ばしたりできること、また、大型遊具であれば2 m程の距離があっても自分からずり這いで移動できることなどの状況を踏まえた環境設定の検討が不可欠となる。

## 2) 支援目標

1 m50cm程の範囲の中で提示された遊具に、手を伸ばしたり自分で移動したりして遊びに向かうことができる。

## 3) 支援計画

### (1) 支援期間

x年10月～x+1年3月

### (2) 支援場面

A児が好きな遊びを取り入れ、以下の3つの場面を設定した。ただし、集団遊び場面での取り組みであり、設定期間が終われば次の活動に移った。

- ・活動Ⅰ：乗り物遊び（100×60×40cm・黄色のキャスターカーによる乗り物遊び）
- ・活動Ⅱ：ボールスライダー遊び（180×180cmを黄・赤・青・白で4分割したマットに乗ってセラピーボールの上を滑る遊び）
- ・活動Ⅲ：滑り台遊び（180×120cm・オレンジ色の毛布に乗って滑り台を滑る遊び）

### (3) 場面設定

- ① A児の前方へ遊具を提示し、手を伸ばしたり遊具まで移動したりする場面を設定する。
- ② A児の動きに応じて教師による促進を行う。
- ③ A児が提示した遊具に手を伸ばしたり移動したりしたところで、教師と一緒に遊ぶ。

なお、表2、3に示したように、①において提示する遊具の距離、ならびに、②における教師による促進を漸次変化させる。

表2 遊具の提示距離

設定	遊具を提示する距離
I	50cm（手が届く範囲）
II	1 m（移動が必要）
III	1 m50cm（移動が必要）

表3 教師による促進

STEP	支援内容
1	身体促進+言語促進
2	言語促進
3	なし

### (4) 支援時間

週4回、毎回10時30分から11時15分の45分間。

## 結 果

A児への支援の経過として、活動ごとに支援記録の記述を抜粋する。

### 1 活動Ⅰについて（#1～#15）

#### 1) 概要

キャスターカーを50cm程の距離に提示し、身体促進と言語促進を繰り返す中で、徐々に注視して手を伸ばす姿が見られるようになった。そこで、#8くらいから、1～1.5m程の距離に提示するようになったが、教師の言語促進に合わせてずり這いによる移動をして遊ぶ姿が増えていった。#14くらいから、教師の促進がない中でも、1.5m程の距離にあるキャスターカーを見つけて移動して遊ぶようになった。

## 2) 主たる状況

### ・ #1：設定Ⅰ・STEP1

キャスターカーを50cm程前方に提示しても自分から捉える姿は見られず、教師の言語促進と身体促進でキャスターカーに手を伸ばし、一緒に遊んだ。

### ・ #4：設定Ⅰ・STEP2

教師の言語促進により、50cm程前方に提示されたキャスターカーを注視して手を伸ばす姿が見られた。

### ・ #8：設定Ⅱ・STEP2

1m程前方に提示したキャスターカーを自分で見つけて移動することができた。

### ・ #10：設定Ⅲ・STEP2

キャスターカーの提示距離を前方1.5m程に伸ばすとすぐには見つけることはできなかった。教師の言語促進により見つけることができ、注視しなごらずに這いで移動することができた。

### ・ #14：設定Ⅲ・STEP3

キャスターカーを1.5m程前方に提示し、教師の促進をなくしたが、キャスターカーを見つけて移動することができた。

## 2 活動Ⅱについて（#16～#30）

### 1) 概要

ボールスライダー遊びでは、セラピーボールの上を滑るときに乗るマットに色付けをした物を提示することとした。活動当初から言語促進のみで注視して手を伸ばす姿が見られているが、移動は見られなかった。そのため、同じ手続きを繰り返すと、#20くらいから、移動する姿が見られるようになり、教師の促進がなくても1～1.5m程の距離での移動ができた。また、活動当初のマットの黄色い部分を捉える姿から、徐々に他の色の部分を注視して移動できる姿も広がることとなった。

## 2) 主たる状況

### ・ #16：設定Ⅰ・STEP2

50cm程前方に提示して言語促進を行うと、すぐにマットの黄色い部分に気がついて手を伸ばす姿が見られた。提示したマットと活動が一致するように、手を伸ばしたところで遊びを体験することを繰り返した。

### ・ #22：設定Ⅱ・STEP3

マットを1m程前方に提示すると、教師の促進がなくてもマットの黄色い部分を注視しながら移動して手を伸ばす姿が見られた。

### ・ #26：設定Ⅲ・STEP2

1.5m程の距離で提示するが見つけることができず、教師の言語促進を行った。言語促進を数回提示するうちに見つけることができるようになり、移動することができた。マットの黄色い部分ではなく赤色の部分を目指して移動して手を伸ばす姿も見られた。

### ・ #29：設定Ⅲ・STEP3

教師の促進をなくして、1.5m程の距離での提示を継続した。マットについては、黄色のみではなく赤や青色の部分にも注視しながら移動して手を伸ばす姿が見られた。また、移動してその場で寝転ぶ姿が見られるようになった。

## 3 活動Ⅲについて（#31～#46）

### 1) 概要

滑り台遊びでは、滑る時に使用する毛布に移動するようにした。毛布と遊びの一致がなされるように何度も遊びを繰り返し、提示法を工夫する中で、活動Ⅰ・Ⅱよりも早い段階で注視や手を伸ばす姿が見られた。#38くらいから、教師の促進がない中でも1.5m程の距離を積極的に移動する姿が見ら

れることとなった。さらに、#43くらいからは、2 m程の距離での移動も見られたり、自分から寝転んだりするなど自発的な姿が増した。

## 2) 主たる状況

### ・ #31：設定Ⅰ・STEP1

50cm程の距離に提示されたオレンジ色の毛布をすぐに注視するが、手を伸ばす姿は見られず、身体促進を繰り返した。また、同時に教師との遊びを繰り返したところ、授業の後半には注視して手を伸ばす姿が見られた。

### ・ #34：設定Ⅱ・STEP3

教師の促進がない中で、1 m程の距離に提示された毛布を注視する姿が増え、移動して毛布に手を伸ばす姿が見られた。活動当初よりも、自分の番になると毛布を注視してすぐに移動し始める姿が増えた。

### ・ #38：設定Ⅲ・STEP2

1.5m程の距離に毛布を提示し、教師が言語促進を行うとすぐに見つけることができた。徐々に自分で見つけられる姿が増え、授業の中で何回も毛布まで移動することができた。

### ・ #43：設定Ⅲ・STEP3

教師の促進がなくても、1.5m程の距離に提示された毛布をすぐに見つけることができるようになり、2 m程移動する姿も見られた。毛布のところまで移動すると、その傍で自分から寝転がり、教師に滑らせてもらうことを待つ姿が増えた。

## まとめ

### 1 課題設定

課題Ⅰから課題Ⅲへと経る中で、A児が遊具に手を伸ばしたり移動したりする行動が、活動の早い段階で見られるようになった。これらの変化については、A児が把握しやすい大型遊具を用い、その提示距離を漸次的に離すといった視覚情報の工夫が効果的であった。それに加え、自発的な行動の結果として教師と好きな遊具遊びを存分に行える状況設定をすることが有効であったと考える。また、課題Ⅰでは、新しく設定された活動の状況把握にやや時間を要し、教師による支援を必要としながらも徐々に自発的な動きの発現へとつながっていったが、課題Ⅱならび課題Ⅲでは活動が変化しても、遊具の提示設定を課題Ⅰとできる限り同一にしたことから、課題によって遊具が変化する中であっても、A児なりに提供された情報を整理して状況把握を行い、遊具に向かおうとする自発な姿勢が促されたのではないかと推測する。

### 2 支援方法

玩具遊びやシートブランコ遊びにおける観察から、視覚的な認知の制限があるものの、黄色、大きさ、提示距離に配慮しながら視覚情報を提示すれば、A児なりにその情報を活用することができることを確認し、支援を開始した。支援の早い段階で提示された遊具を注視する姿が見られ、提示された遊具に手を伸ばしたり、遊具を見ながら移動したりする姿へと拡がりを見せることとなったことから、A児の行動観察による目標設定・支援方法の妥当性に問題がなかったと思われる。また、これまでは学校生活では周囲の状況把握ができないために動きも滞りがちであったA児が、1m50cmまでの距離であるが、遊具に向かって手を伸ばしたり移動したりする自発的な動きが見られるようになったことから支援の効果もあったと考える。

### 3 今後の課題

今回はA児への行動観察を基に、捉えやすい色や提示距離の環境設定を行ったが、重篤な発達の遅れのある子どもたちの場合、ランドル環を用いた通常の視覚検査ではその視力の活用状況を明らかに

することは困難であり、A児に行ったように日常生活場面での検討が必須であることを再確認した。しかし、こうした実態の把握は実施者の場面設置、観察力、解釈力に大きく影響を受けるので、今後とも研鑽を積み、より妥当性に高い、また、支援の方策に活用できるようにしていきたい。

#### 付記

本事例の掲載については保護者をはじめとする関係者の了解を得ている。

#### 文献

- 1) 石川政孝・安藤 出・石戸谷恒鋭・大野芳弘(2002)：重い障害の子どもにとって情報とは何か。障害のある子どもが高度情報化社会に適応していくためのカリキュラム開発に関する基礎的研究。国立特別支援教育総合研究所, 79-88.
- 2) 国立特殊教育研究所重複障害研究部(2002)：重複障害のある子どものコミュニケーションと探索行動.
- 3) 笹原未来・川住隆一(2007)：障害のある子どもの“接近行動”の滞りとその促進に関する諸課題。東北大学大学院教育学研究科研究年報. 55(2), 225-241.

