

障害のある人との人間関係の形成を促すツール作成

— Moodle での授業実践より — (1)

中西 裕子*, 彭 地*, 中西 春香**, 高橋真一郎* ,
亀井 有美*, 小河理恵子*, 鄭 悦琳*, 高橋 眞琴***

(キーワード：人間関係の形成, 肢体不自由, 重複障害, 病弱, 自作教材)

I. 問題と目的

今年度に入って、新型コロナウイルス感染症の影響で、入学式やオリエンテーションなどの行事が延期や中止になり、4月中旬には全国に緊急事態宣言も発出され、多くの大学の授業が感染防止拡大の観点で、オンライン授業を用いる形となった。オンライン授業になるにあたって、他大学の研究者より遠隔テレビ会議システムや Moodle^{注1}に関する情報を得る機会があった。Moodle は、学習支援プラットフォームシステムであるが、教員養成系大学では、教材作成に関する内容が含まれていた。本学では、6月下旬より対面授業となり、授業での後半内容については、発表等を行ったが新型コロナウイルス感染症対策の方針で、海外からの受講者や勤務事情がある受講者も複数いる状況であった。

本論文は、大学院授業である「臨床人間関係」に基づいているが、授業の目的は、「心理学視点から障害のある人との人間関係の形成について実践的理論を論じることである。言語・非言語コミュニケーションや社会的相互交渉から障害のある人との人間関係の促進を図ることができる資質を醸成することを到達目標とする」となっており、例年だと講義や論文の購読と共に、臨床人間関係に関連して、実際に知的障害のある人と関わる内容、肢体不自由の人とコミュニケーションをとる手技、障害に係る情報保障センターでの体験などが含まれていた。

本年度の Moodle 授業でも、肢体不自由のある生徒との臨床動作法を介した学習支援に関する研究(田中・藤澤・高橋, 2019)や重度・重複障害のある子どものピア・モデル(観察学習)に関する研究(高橋, 2011)を講読したが、昨今の新型コロナウイルス感染症予防の観点で、施設への入館や直接的な身体接触は困難な状況があった。

今年度この授業を受講している著者らの多くは、学校現場、社会福祉、医療、海外でそれぞれの実践経験もあつ

たため、これまでの実践経験、特に、障害のある人との人間関係の形成を行うにあたって、使用するであろうツールや教材について作成作業を行い、考察することによって新たな知見が得られるのではないかと考えた。また、5月のオリエンテーションから6月下旬までの対面授業になるまで、お互いツールに関する考えを交流することにより、筆者ら自身の人間関係の形成にもつながると考えられた。そこで、本論文では、大学院授業である「臨床人間関係」での取り組みの一つとして、特に、肢体不自由、重複障害、病弱の人との人間関係の形成を促すツールについて、筆者らが作成したツールを整理し、考察を加えることを目的とする。

II. 作成したツールの実際

ここでは、筆者らが肢体不自由、重複障害、病弱の人との人間関係の形成を促すツールとして実際に作成した内容を取り上げる。これらのツールは、Moodle において、作成画像と説明文について提出したものである。

(1) 肢体不自由

図1は、第3著者が作成した気持ちカード(図1)である。脳性まひ等の障害により、言葉でのコミュニケーションが難しい場合は、顔のイラスト付きの気持ちカー

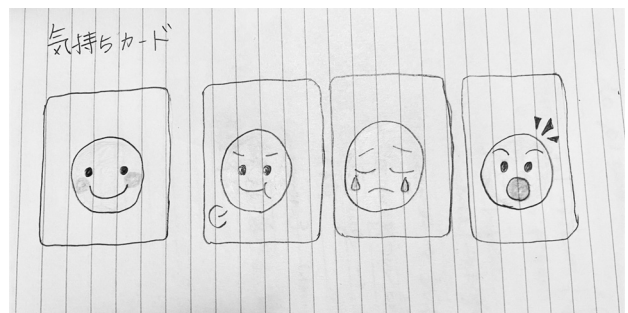


図1 気持ちカード

*鳴門教育大学大学院 人間教育専攻心理臨床コース障害科学領域

**鳴門教育大学大学院 人間教育専攻グローバル教育コース

***鳴門教育大学 人間教育専攻



図2 福笑い

ドを使った。実際の使い方については、カードの顔と同じようにまねをしたり、動作を付けたりすることや、相手に今の気持ちや気分を尋ねたとき、相手にカードを選んでもらいコミュニケーションを図った。また、子ども同士の関わりにおいても、気持ちカードを使ってコミュニケーションをとる様子も見られた。

図2は、第5著者が作成した手指をうまく使うことの出来ない肢体不自由児とのコミュニケーションを図るためのツールである。ホワイトボードにマグネットシートをつけた絵を貼り付ける。手指の運動をかねて、リングやS字フックをつかみながら福笑いを完成させる。通常の福笑いとは違い、目は開けたままで行い、慣れれば目を閉じて行うことも可能である。リングの大きさを変えたり、子どもが好きな他のキャラクター（子どもが好きなもの）に変えたり、ホワイトボードに直接書いた絵を元に様々な表情の顔を完成させる。「うれしい顔」「困った顔」等、お題を出し合うことも可能である。その中でコミュニケーションを図っていく。

図3は、第1著者が作成した座位保持椅子使用の児童向けツールである。座位保持椅子に着席した状態で椅子に机を装着すると体幹が安定し、顔や頭をあげることが可能であり、親指とその他の4本の指を使って立体のも



図3 座位保持椅子使用の児童向けツール

のであれば、つかんで投げることが得意であったため、安全に配慮し、キルティングの生地マジックテープでカードを張り付けて使用した。授業で子ども自身が操作して学習するカードは布で作成し、1日の予定や教室移動等の説明時には、教員が操作するため、画用紙やラミネートしたカード（トイレ、○・×、給食、おもちゃのイラストなど）を用いた。図4も第1著者が作成した朝の準備の際に使用する重複障害（肢体不自由・聴覚障害）のある生徒向けのチェックカードである。1つずつ確認しながら下の花丸カードを張り付けていく。手話や身振り、カードを指さしながら声をかけ、できたかどうかを確認する。最後にもう一度教員と一緒にチェックカードをもって確認していく中で、きちんとできているか振り返るようにした。つまむ・はがす・貼る動作を継続することで、指先の力の調整を行えることや、まっすぐカードを貼ることができるようにマジックテープの素材を用いている。このように、さまざまな種類がある点は、児童にとって視覚的に分かりやすく、意思表示しやすいようになっている。黒江・江田（2017, p.269）は、重度の肢体不自由のある子どもとのコミュニケーションの実践について、「話し言葉だけで会話をするだけではなく、写真やイラストといった視覚シンボルを使用することにより、表出語彙が増加し、本児自身が補助手段に有用性を感じている結果から、より能動的な表現手段を獲得することができたと考える」と述べている。具体物を通してコミュニケーションをとることは、障害のある人と人間関係の形成を促すのに効果的であると考えられる。

図5は、第6著者が考案した音楽療法の動画であるが、開始の認識、言語表出・情動発散・表現、歌唱活動、身体運動・粗大運動、終了の認識・クールダウンという流れとなっている。肢体不自由があっても無理なく楽しく

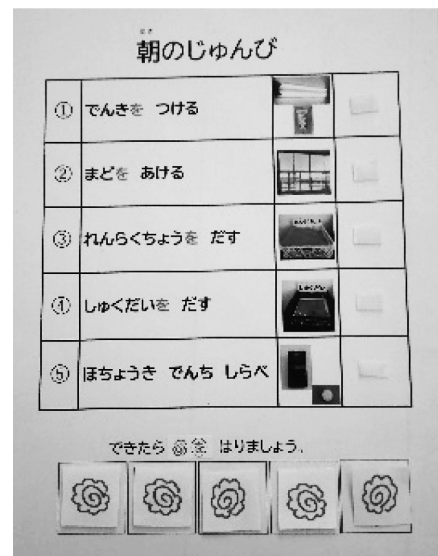


図4 重複障害（聴覚・肢体不自由）向けツール



図5 音楽を介したコミュニケーション*注1

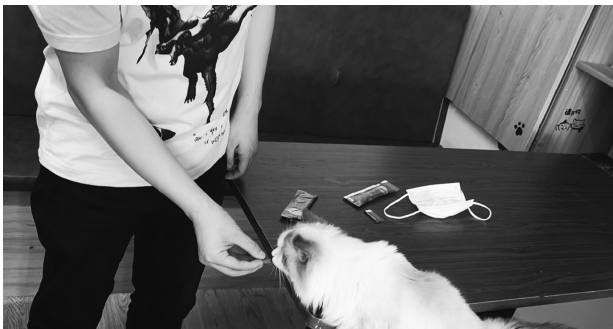


図6 動物を介したコミュニケーション

身体を動かしてコミュニケーションをとるツールとなる。

図6は、第7著者による実践である。上肢に障害のある方が、病院で治療も受けた後も、気持ちの落ち込みが続き、食欲不振の状態でもあった。その方は、「猫が好き」ということで、猫とよく触れ合っていた。その際に、少しリラックスする様子が見られた。猫を話題として、コミュニケーションをとることで、笑顔が見られるようになった。慶野ら(2012)は、発達障害のある子どもを対象とした動物介在療法のひとつ乗馬療育活動が言語コミュニケーションの発達に及ぼす可能性を検討した。その結果、「乗馬療育プログラムでは、ゲームの中でやり取りを体験し、そのプログラム実施中に笑顔の生起が見られることから、児童にとって快感ととも言語を会得できたと考えられる」(慶野, 2012, p.69)。と述べている。

(2) 重度・重複障害

図7は、重度・重複障害のある子どもに対してコミュニケーションツールとして、第3著者が考案したスナップボタンの輪つなげと数字並べである。感覚として手の力や指で押す力をつけるために使用していたが数字のスナップボタンでは、声に出して一緒に数を数えながらボタンを留めることが可能である。紙の千切り絵では、重度・重複障害のある子どもに対して、折り紙や広告等を使って紙をちぎるように促していたが、ちぎることで、手や指での操作する力をつけていく。指導者側が大きくちぎったり、小さくちぎったりする行動を示すことで、子どもたちも模倣することができる。手や指の力が弱い

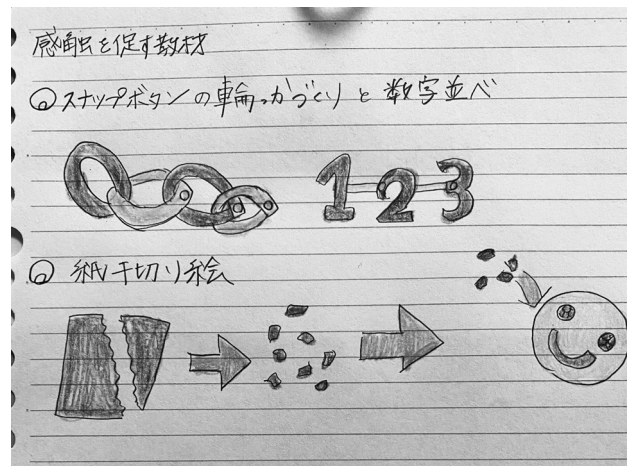


図7 スナップボタン 紙で千切り絵の説明



図8 マラカス(ビーズとアーモンドを使用)

場合や操作することが困難な場合には、指導者と一緒に紙をちぎり、ちぎった紙は、キャラクターの絵が描かれた紙に貼り付けていくものである。

図8は、重度・重複障害のある人とのコミュニケーションツールとして第5著者が考案したマラカスである。他の人に音を聞いてもらったり、自ら音を鳴らしたりして楽しんだりする。カラフルにしたり、好きなキャラクターを張り付けたり、また、マラカスの中身を変えたりしてわずかでも音の違いを感じコミュニケーションとして代替する。

図9は、第1著者が考案した教材であるが、ボタンは個々の手の動かし方や身体の状態により様々な種類で作成可能である。電池で動くもの(おもちゃやライト、小型の扇風機など)であれば概ね接続可能である。重度・重複障害のある子どもでことばでのやり取りが困難で、自発的な動きを促すときにおもちゃを活用する。おもちゃは、本人が好きなキャラクターものや季節的なもの、手で触りやすいものなど素材は様々であり、ぬいぐるみなどは、座位保持椅子の机に乗せて、ボタンを押すと目の前で動くため、子どもは、最初、目を大きくさせて驚

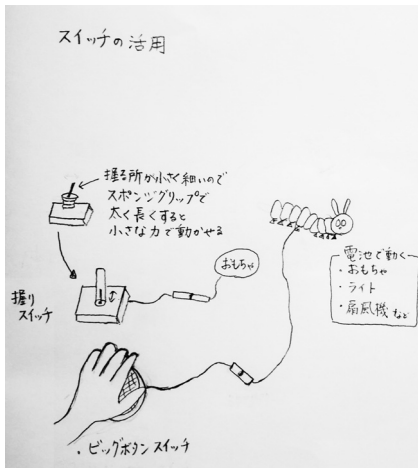


図9 ビッグボタンや握りボタンを押すとおもちゃが動くイメージ図

くが、ビッグボタンは軽い力で押せるため、押せば動くことに気づくと、何度も掌で押す動作が増加した。握りボタンは、普段、タオル等を握りしめている子どもで、そのタオルと同程度の太さの握りボタンなら操作できるのではないかと考えられる。

図10は、第6著者の実践内容である。ベルを鳴らす事をコミュニケーションの方法と認識できるように使用している。色分けすることにより音程が変わることが楽しいと感じること以外に、他者に依頼する内容を伝えることにもつながる。ベルからキーボードに移行できれば



図10 チャイムとキーボード

依頼する内容も増やしていくことができる。音楽を活用して、コミュニケーション活動をデザインすることが可能であると考えられる。音楽による支援について、高橋・横山・田中 (2016) は、言語でのコミュニケーションが困難な障害のある子どもにとって、音楽は、重要な手がかりとなるだろうと示唆している。一緒に合奏して遊んだり、自ら音を鳴らしてみたり、身体を動かしたりすることによって、協調が生じ、コミュニケーションも円滑に進めやすくなるのではないかと推察される。関原 (2008, p.87) もまた「子どものコミュニケーションの力を育むために、子どもとの情動の共有を基底とする環境としての教師の関わり方を模索することの重要性が示唆された。」としており、重度・重複障害のある人への音楽を介したコミュニケーションの可能性も検討する必要がある。

(3) 病弱

図11は、第3著者が作成した病弱・身体虚弱特別支援学級在籍児童向けのコミュニケーションツールである。経験不足により、自分から声が出せない場面や挨拶などのコミュニケーションを取ることが困難な場面があったが、親しい友達や教員には打ち解けている様子だった。そこで、児童本人の人間関係を広げて社会性を高めるため「職員室の入り方の手順」を特別支援学級の連絡帳に貼り付けて、児童が見て職員室に連絡帳を届ける取り組みを行った。児童が職員室に入る際は、親しい教員のみにならないように、あえて複数の先生方が児童に挨拶をしたり、声をかけたりするようにした。何度も回数を重ねるごとに、児童自身も自信がついて取り組む前よりも、聞こえる声まで出せるようになり、複数の教員からの声かけに対しても児童なりに答えられるようになっていった。

図12は、第5著者が作成した病弱の子ども向けマスクである。病弱の人にとって、2020年現在、マスクは命

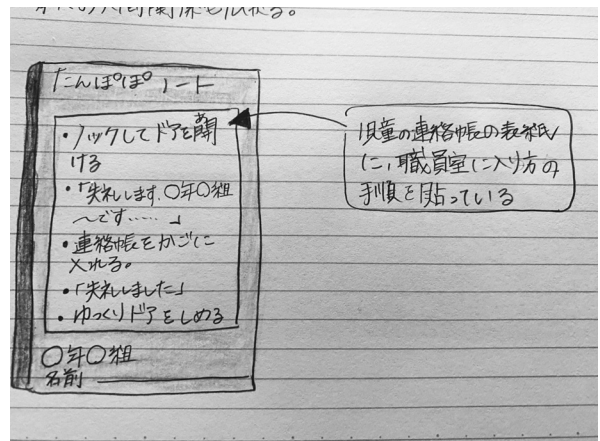


図11 職員室の入り方手順

を守るために必要不可欠なものである。マスクをすることに抵抗のある子どもにマスクをしてもらう意識づけのために、一緒にマスクを作成する。好きなキャラクターや好きな柄の布を使いながら、楽しくマスクを作成する中で、人間関係を形成していくことが可能である。

図13は、第1著者が作成した病棟に入院中の子ども向けのツールの一つである。見通しをもって行事に参加してほしい、体調を整える意識を高めてほしいというねらいがあった。行事の前には、その日の流れを書いたしおりを事前に作成し、いつでも手に取って見られるようにした。しおりを作成する際、その行事について一緒に道具や手順を調べながら作成し、製本までを活動にすることもあった。子どもとやりとりしながら作ることで、行事への期待感を高めることが可能となる。ベッドサイド授業の児童で、行事への短時間参加を許可された子どもは、常に手の届くところに置き、早めの休息、体調がすぐれないときすぐに報告するなど、当日の体調が安定するように生活に気をつけようとする様子も見られた。また、教員や友達、医師や看護師にもしおりを見せて話をするなど、他者とのコミュニケーションのツールとして活用することができた。



図12 病弱の子ども向けマスク

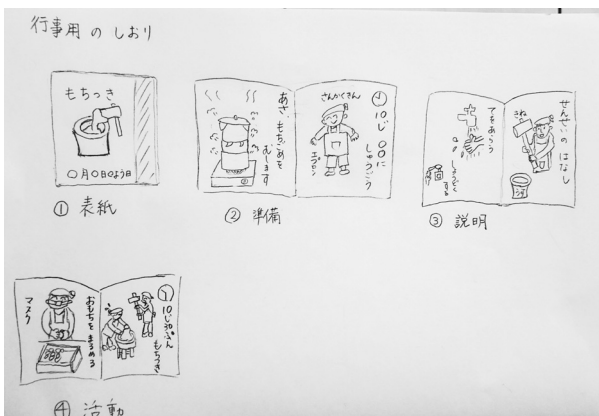


図13 病棟入院中の子どもへのしおり

III. ICTの活用

ここまでは、肢体不自由、重度重複障害、病弱について、著者らが作成した教材について検討したが、ICTの活用も望めるだろう。例えば、第4著者が肢体不自由のある人とのコミュニケーションのために、タブレット端末に、VOCAのアプリケーションをダウンロードし、独自に写真撮影、録音したものである。カードを選択、再生を押すと収録した音声再生される。画面が大きいため、指先の精細な動きが苦手な方にも使いやすくなっている。また、手元の少ない稼働範囲で操作可能なBluetoothマウスなどの導入も考えられる。Bluetooth接続であれば、有線接続と違ってコードなどが邪魔にならないため、寝たままの状態でも画面と手元の操作端末を切り離して操作できるため、操作性が上がり負担が大きく軽減される。

また、第2著者が検討した内容であるが、ソーシャルアプリケーションをコミュニケーションツールとして、インターネット上で交流することが一般的である。しかし肢体不自由者にとって、スマートフォンやタブレットPCの画面に指で文字を入力することが困難な状況がよくあるがアシスタント機能を活用することで、呼びかけるだけでアプリの起動や文字の入力などの操作を行うことができる。

第4著者が重度重複障害のある人とのiPadを用いたコミュニケーション支援として、ペンによる書き込みやキーボードを用いた打ち込み、音声入力など様々な方法で支援対象者の好きな方法で使ってもらった。支援者との言語コミュニケーションが困難で、外出制限もあったため、日中は、TVを一人で観て過ごすなど、周囲との人間関係が希薄であった。iPadを用いて自分の買いたいものや好きなものを書くように促したところ、支援者にも伝えることが可能となった。病弱の人に対しては、「遠隔お出かけ写真集」が検討された。支援者が街に出かけ、街の様子をライン動画通話、FaceTime、zoomなどの動画機能を有する通信機器を使い、リアルタイムで出かけている様な体験を行う。その中で、自分が行ってみたい場所や、その場で見つけた面白い物などをスクリーンショットに写して保存し、写真集を作成する。支援者と画像を通して、同じ体験を擬似体験することで、コミュニケーションを取りやすい環境が形成される。有馬・涌井・高野(2018)では、院内学級における体験的な活動について、感染予防などにより活動への参加が難しい児童生徒にとって、ICTの有効活用を示唆している。中島(2019)もまた、様々な支援機器を用いた肢体不自由者や重度・重複障害者のコミュニケーション支援の意義を述べている。岡野(2019)も障害特性に応じた、ICTによるコミュニケーション支援について述べている。

IV. 考察

本論文では、肢体不自由、重複障害、病弱の人との人間関係形成について、ツールの作成を通して、検討を加えてきたが、特に非言語でのコミュニケーションを促す実践は興味深いものがあった。ツール作成を通して、重度・重複障害のある人の場合、支援者等にとって意思表示を読み取ることが困難な場合があるという意見があった。支援者等側の判断で重度・重複障害のある人の意思表示を想像することが、支援者の一方的な解釈になってしまう場合もあると予測される。例えば、重度・重複障害のある人の意思表示について ICT 等の電子機器を使用した場合、支援者の働きかけと障害のある人の反応がどのような関係になっているかについて、科学的な分析が進むと、障害のある人とのコミュニケーションが広がり、よりよい人間関係の形成がなされる可能性がある。併せて、コミュニケーションのツールや手法が広く一般的に知られることで、どの人もよりよい人間関係を築くことが可能となる。また、コミュニケーションツールは、支援者にとっての支援機器でもあるのだと考えるようになった。具体的には、普段のコミュニケーションではわからないことが、「わかる・見える・聞こえる・伝える」ことが出来るようになるということは障害のある人だけでなく、支援者の助けになっているのだということである。相手の考えや伝えたい内容がわかるということ、とても安心することができるし、ツールが存在することで、安心してコミュニケーションに臨むことが可能となる。また、コミュニケーションを促進する支援機器が、なにも高度な技術や手法だけでないことが確認できたことは、大きな収穫であった。日常にあるものにちょっとした工夫や手間を加えるだけでそれは支援機器になりうるということである。

*注1) Moodle については、<https://moodle.org/> 参照
(閲覧日：2020. 8. 10)

*注2) 作成した実際の動画は、https://youtu.be/W-VAkVR_O04 で視聴可能である。
(閲覧日：2020. 8. 10)

引用・参考文献

- 有馬美幸・涌井剛・高野美由紀 (2018) 「院内学級における体験的な学習活動に関する教員への質問紙調査」『特殊教育学研究』56(4), pp.199 - 207.
- 岡野由美子 (2019) 「特別支援教育における ICT 活用に関する一考察—障害のある児童生徒の支援ツールとしての ICT—」『人間教育』2(5), pp.135 - 143.
- 黒江純子・江田裕介 (2017) 「重度肢体不自由児にお

ける意思伝達の向上を図る個別指導」『和歌山大学教育学部紀要』68(1), pp.265 - 270.

慶野裕美・慶野宏臣 (2012) 「発語の見られない広汎性発達障害児への言語コミュニケーション指導としての乗馬療育」『自閉症スペクトラム研究』10(2), pp.65 - 70.

関原彩子 (2008) 「重度重複障害児の音楽療法的視点を取り入れた音楽科の指導：原初的コミュニケーションとしての音楽に注目した「振り返りの対象」としてのカリキュラム作りについて（4 重度障害児に対する音楽授業、II 教材の働きと授業の展開）」『学校音楽教育研究』12, pp.86 - 87.

高橋眞琴 (2011) 重度・重複障害のある子どもに対するピア・モデルに基づく学習の効果—運動感覚とコミュニケーションに焦点を当てて—, 『特殊教育学研究』49(4), pp.395 - 404.

高橋眞琴・横山由紀・田中淳一 (2016) 「発達障がいのある子どもたちへの地域連携を基盤とした発達支援—音楽療法による発達支援の実践を通して—」『鳴門教育大学学校教育研究紀要』4, pp.49 - 56.

田中淳一・藤澤憲・高橋眞琴 (2019) 肢体不自由のある生徒への臨床動作法を基盤とした学習支援：主体的・対話的・深い学びに向けて, 『鳴門教育大学学校教育研究紀要』33, pp.1 - 9.