

# 施設入所中の重度・重複障害児の生活環境に応じた自立活動の指導について

佐藤 幸

## I 問題

重症心身障害児とは、児童福祉法によると「重度の知的障害及び重度の肢体不自由を重複する児童」である。教育においては障害が重く、あるいは重複している重度・重複障害児の概念に入る子どもたち(佐島, 2006)である。この子どもたちは、近年、自宅での療養のケースは増えてきてはいるものの、病院(施設)に引き続き長期入院しているケースがまだ多くみられる(永瀬, 2007)。

2001年にWHOが決定した国際生活機能分類(ICF)の概念では、個人因子と環境因子が活動や参加に関係しているとし、環境要因にも目を向けた議論の重要性が指摘されている。このような現状からも、重度・重複障害児自身の実態にとどまらず、生活環境に関する情報を的確に把握し、その視点を取り入れた上で、児童の生活の質(Quality of Life: 以下、QOL)の向上につながる自立活動の指導の検討が必要であると言える。

## II 目的

重症心身障害児施設長期入所中の重度・重複障害児1名を対象に、施設における生活環境に関する情報及び対象児の障害による困難に関する情報に基づく自立活動の指導を行う。

指導の結果が対象児の施設生活における生活の質(QOL)向上に資するか検討することを目的とする。

## III 方法

### 1 対象児:A児

B病院の重症心身障害児施設に入所し、C特別支援学校(病弱)小学部へ通学している重度・重複障害児男児1名。

研究開始前の実態として、「座位が可能」、「数音の発声がある」、「手よりも足をバタバタ動かすことが多い」、「最近自分の関心のあるものには手を伸ばす兆しが見られるが、積極的に自分から

ものに手を伸ばす行動はあまり見られない」等があげられた。

### 2 研究者の位置づけ

研究者は、A児について担任や重複学級の教師と共に支援を検討していくチームの中の一人である(学校ボランティア)。自立活動の指導の目標や内容、学習活動をA児担当教師と共に検討する。

### 3 手続き

重複学級担当の教師2名と共に、学校の指導プロセス(Plan-Do-Check-Actionのシステム)に合わせて指導を進めていった。

まず、「A児の実態や施設における生活の状況を踏まえ、施設でのQOL向上に資する活動を選定するための情報を、自立活動の授業を通して得る」ことを目的とした予備的研究を行い、「予備的研究で得られた結果に基づいて生活の場におけるQOL向上に資する活動を自立活動の授業及び施設内で試行し、施設での活動の実施可能性を検討する資料を得る」ことを目的に本研究を行った。

指導は担当教師中心に行われるが、研究者もチームの一員(学校ボランティア)として児童の実態や生活環境に関する情報を提供したり、指導の補助を行ったりしながら参加した。

## IV 結果と考察

### 1 予備的研究

観察や教師・施設職員への聞き取りから、A児には「つねる」という自傷行為があることが分かった。最近では、指の力がついてきたため傷が重症化し、施設でも問題になっていた。A児の「つねる」要因としては、実態情報を踏まえた研究者と教師との話し合いの結果から「何もすることがない時」、「活動が理解できない時」、「活動をやりたくない時」、「眠い・疲れている時」、「苦手な場所にいる時」、「自分の動きを止められた時」に発現することが推測された。

つねる要因に対して、「つねることに替わる A 児が興味をもって主体的に参加できる活動を準備する」、「A 児に分かりやすい活動の流れを工夫する」、「つねることに替わる感情の表出手段を伝える」、「A 児の動きを抑えつけない等のかかわり手の接し方を工夫する」ことで改善をはかることにした。

生活環境との関連情報からみると、A 児が「休日など一人でいる時間が多くなると自傷行為による傷が増える」現状があり、このことへの対応を急務の課題とし、施設での一人の時間にもできる活動を取り上げることにした。すなわち、つねる要因の中の「何もすることがない時」への活動設定を考えた。

## 2 本研究

予備的研究で得た、生活環境及び実態把握の情報から、ラジカセ、鏡、ビニール袋、ぬいぐるみ等の活動を自立活動の授業で設定した。これらの活動の評価から、最終的に「布絵本」の活動を設定した(図1、表1)。「布絵本」とは、素材の異なる様々な物(立体部品)にマジックテープを付け、布の絵本(堅紙に布でコーティングしたもの)に貼ったりはがしたりする活動である。立体部品は、A 児がそれ自体でも遊べるような物になっている。そのため、素材として楽しんだり、マジックテープに貼ったりはがしたりし、はがす時の音で楽しんだりという、バリエーションがある。

自立活動の布絵本の活動における授業目標は図2の通りである。目標を「一人でいる時間に、布絵本を使って色々な立体部品に触ったり、はがしたり、一人で遊ぶことができる」とし、中心目標達成に向けて「絵本に貼る立体部品に対し、見たり触ったりする」「先生と一緒に立体部品で遊ぶことで、感触の違いや音の違いに気付く」の基礎目標を設定した。

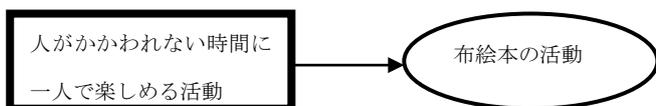


図1 本研究でアプローチする活動

表1 布絵本を選定した理由

- ① マジックテープによく手を伸ばす
- ② マジックテープのものを一人ではがすことができる
- ③ A 児はぬいぐるみが1番心の安定につながる
- ④ A 児は1つのものではあきやすいので、いろいろなものを触ることができるものが良い
- ⑤ いろいろなものを触ることで、手をたくさん使うことができる
- ⑥ 物を触って楽しむだけではなく、マジックテープで貼ったりはがしたりすることができる
- ⑦ 一人でもバリエーション豊富に楽しむことができる
- ⑧ 施設に持ち込んでも、うるさくないので迷惑にならない

自立活動の授業では、自分から促されなくても布絵本に触っている様子がみられた。立体部品にも触るが、マジックテープや布絵本、縫い目にも手をよく伸ばしていた。

またA 児自身が遊び(布絵本に貼ってあるマジックテープをはがすこと)を見つけ、そこをよく触り、指で器用につまんでいた。

施設においては、3回試行した。A 児は施設でも、遊ぶ・休憩を繰り返しながら、布絵本で遊ぶ様子が見られた。

1回目は、「立体部品を握る」「頬につける」「両手でマジックテープに触る」「マジックテープを指で擦る」様子が見られ、32分の観察中計13.4分かかわりが見られた(表2)。

2回目は、観察を始める前にうなっていて顔を上げなかったものの、布絵本で活動し始めると静かになり、「立体部品を握る」「マジックテープを指で擦る」「手の甲で触る」「マジックテープを指で少しずつ剥がす」「絵本を開いたり閉じたりす

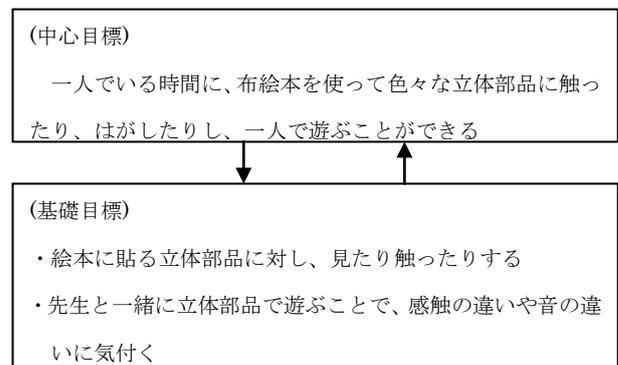


図2 布絵本活動の目標

表2 施設での布絵本の使用状況

実施日	観察時間	布絵本の使用時間	割合
11/30	32分	13.4分	42%
12/16	31分	21.5分	69%
12/27	30分	19.4分	64%

る」「絵本を回転させる」「隙間から絵本の中をのぞく」「立体部品を揺らす」「絵本の中や立体部品の中に手を入れる」「マジックテープのついた立体部品を剥がす」様子が見られ、31分の観察中計20.5分かかわりが見られた(表2)。

3回目は、観察していた施設の保育士や研究者を見つけて見たり話しかけたりすることがあったものの、「立体部品を握る」「絵本に触る」「立体部品に顎を乗せる、顔を埋める」「絵本の位置を調整する」「立体部品で鼻をこする」動きがみられ、30分の観察中計19.4分布絵本で遊んでいた。

施設における3回の活動の試行で共通して見られたのは、活動前にうなっていたA児が布絵本に触ることで、静かになったことである。また、布絵本の活動の際には、つねるという自傷行為は見られなかった。布絵本をつかうことで、うなっていたA児が静かになっていることから、触って安心できる存在になっていることが推測でき、施設におけるA児の心理的安定にもつながったといえる。

施設生活の中の24時間の観察をすることはさまざまな制約から今回は不可能であったため、下校後から夕食までの間の自由時間(約30分)という限られた時間の様子を参与観察しての評価ではあるが、A児は一人で過ごしながらか、布絵本や立体部品を比較的高い頻度で触って遊んだ。わずかな時間の記録ではあるが、「つねる」という行動が「布絵本で遊ぶ」行動に替わったともいえる。問題となる行動の実態を分析して、行動の機能や意図に対応する望ましい働きかけ(藤井・笠原・丸山, 2008)ができたと考えられる。

このことから、限られたわずかな時間であるが自立活動の指導における布絵本の活動を行ったことによって、生活の場においても布絵本という対象物に手を伸ばして触れる様子が見られ、A児の

心理的な安定を図ることができたのではないかと推察される。自立活動において、本人や生活の実態を把握し、そこから個別の指導目標を設定して、それに基づいて試行を繰り返しながら絞り込んでいった学習活動が、施設の生活におけるA児のQOLの向上に資する結果となった。

生活環境に応じた自立活動の学習活動を設定したことが、実際の生活における活動の一部に結びついたといえる。

## VI 今後の課題

A児は布絵本の活動で、「立体部品を握ったり、揺らしたり、つまんだりする」、「マジックテープの部分指でこする」、「絵本を回転させたり、絵本の中を覗いたり、唇で感触を確かめたりする」といった様々な行動をとっていた。しかし、A児が一人で活動する際に、研究者らが期待していた「マジックテープをはがす」という行動が見られなかった。片手で絵本をおさえていないとマジックテープをとれないため、A児にとっては困難な活動であった可能性がある。

今回の活動では、教材の工夫が必要であると同時に自立活動の目標に(内容)として、「両手の巧緻性を高めるための、両手でものを抱える活動(内容:身体動き)」(長崎自立活動研究会, 2011)等を取り入れることについて検討する必要があると考えられる。

## 文献

- 藤井和子・笠原芳隆・丸山昭生(2008)特別支援教育 Q&A. 深堀印刷所.
- 井西庸子(2004)重症心身障害児に会って. 臨床心理学, 4(2), 182-186.
- 中村裕二・仙石泰仁・中島そのみ・佐藤拓也・佐々木悠子・館延忠(2005)施設入所している重症心身障害児・者を実施している遊びの分析. 作業療法ジャーナル, 39(6)535-540.
- 長崎自立活動研究会(2001)自立活動学習内容要素表.
- 永瀬由紀子(2007)一般病床に長期入院する重症心身障害児の「最善の生活」に対する看護師の認識とケアの実際. 日本小児看護学会誌, 16(2)17-23.
- 佐島毅(2006)重複障害の理解, 158-174. 筑波大学特別支援教育研究センター・前川久男(2006)特別支援教育における障害の理解. 教育出版株式会社.