

前号に引き続きまして、米国のカンファレンス Closing The Gapで1996年に発表され、Closing The Gap, vol 16 (number 1, 1-9)に掲載されている論文を翻訳しお届け致します。

著者のLana Sheets (作業療法士)、Mary Wirkus (言語聴覚士)が実施したプロジェクト「Everyone's Classroom」についての結果報告です。

このプロジェクトは米国ウィスコンシン州の教育省によりEarly Childhood Everyone's Classroom Discretionary Grant (助成)を通して資金援助を受け、ウィスコンシン州アシスティブテクノロジーイニシアチブという団体によって運営されました。統合教育が進む中、すべての生徒が積極的な参加ができる環境をどのように創るか、物理的な環境、相互交流、活動の3つの側面から報告と提言を行っています。

<全体の内容>

- | | |
|--|-------------------|
| 1)前文 | 5)特別行事 |
| 2)物理的な環境 | 6)相互交流 |
| 3)相互交流のための環境への配慮 | 7)アシスティブテクノロジーの利点 |
| 4)活動:お話の時間、図工、入浴、休み時間、おやつ
の時間、選択の時間(粗大・巧緻運動の活動) | |

前号では1)前文と2)物理的な環境までをご紹介致しました。今号では3)相互交流のための環境への配慮と4)活動(お話の時間)をご紹介致します。

相互交流のための環境への配慮

子ども達と関わる大人として、我々は「子ども達が周囲と相互的に交流する」という観点から環境について4つのことを考えた。最初に我々、教諭自身も子ども達にとって環境の一部である、ということに認識した。生徒達が相互的に交流することが我々の目標だったため、子ども達が周囲と協力したり、社会的になることを促すような環境を組み立てた。

2つめに子ども達がコミュニケーションボードやコミュニケーション機器等の何らかのコミュニケーション手段に教室のどの場所からでもアクセスできるように考えた。Flippo、Inge、Barcusは伝達の不協和とは、「人が理解できること」と「人が表現できること」に大きな差があるためであると定義した(1995)。ほとんどの子ども達は表現ができること以上に理解をしている。すべての生徒達の言語発達を促すために、我々はシンプルな拡大コミュニケーション手段を提供したのである。

さらに、Everyone's Classroomでは拡大コミュニケーションボードをすぐに使用できるように準備し配置した。これにより教諭自身がコミュニケーションボードを使用する意識を持ち、受容性言語障害を持つ生徒の言語理解に繋がるように、モデリングの実践や言葉が意味するシンボルや写真、具体物を示しながら生徒へ説明するようになった。また、コミュニケーションボードを教室内に配置することで子ども達自身のボード使用も促進した。子ども達は絵や写真とともに書かれた言葉(文字)を見ることを通して、言葉は考えや動作、物の象徴であるという概念の成長に繋がったのである。



3つめに教室の大きさとそのスペースの中で発揮できる子どもの能力について考えた。Everyone's Classroomの多くの子ども達は物事を順序立てて理解することが難しかったため、教室、活動、相互的な交流場面を彼らが理解しやすいように整理したり、構造化することが重要であった。また子ども達が日々のスケジュールについて見通しを持ちやすくするため、シンボルやその他の視覚手段を使ったスケジュールを準備した。

最後の4つめであるが、相互的な交流を促進する環境創りについて話合う際に、我々は教室内での聴覚刺激と視覚刺激の程度について考えた。聴覚刺激に関しては、我々の声のトーンや大きさを観察したが、我々は教室内での聴覚刺激の程度に関してはほとんど何もできなかった。しかしながら、視覚刺激、例えば天井から吊っているカラフルな飾りや壁に貼っている作品やポスターなど、これらの視覚的な刺激がどのように我々の生徒達に影響を与えているかを考えた。

積極的な参加を引き出し、促進していくために どのように環境を設計するか:その2

Lana Sheets, Mary Wirkus

活動／お話（物語）の時間

物語に関する質問に対して、発語が非常に少ないある生徒が答えようとあまいではあるが指差しをしたり、発声することがよく見受けられた。教諭にとってその生徒が物語についてどの程度まで理解し、注意を傾け、集中しているか、確かめるのは非常に難しいものであった。しかし、我々がその生徒に質問を向け、回答するように促したとき、生徒は質問に答え、活動（お話の時間）はそのまま続けられたのである。特別仕様のシーティングを使用している、肢体不自由の生徒は、必ずしも活動すべてに参加できた訳ではなかった。しかし、以前は発語がほとんどない子ども達に対して回答を求めることすら行われていなかったのである。

実践の方法

子ども達は教諭の周りに半円を描いて床に座る。ビーズバッグのいすや立方体をくりぬいたようないすをサポートとして使用した。手すりを教諭の近くに取り付け、肢体不自由のある生徒が前へ進み出て、フェルトやベルクロボード（ベルクロなどでシンボルや絵カードなどを貼り付けられるようになっているボード）を使って、活動に参加できるようにした。コミュニケーションボード、サイン言語、ジェスチャー、何らかの小道具、指人形、顔の表情のシンボル、フェルトボード、ベルクロボード等を活用することで、拡大コミュニケーションや対話式で話を膨らませることですべての子ども達が彼らの発達レベルで参加が可能になるようにした。すべての子ども達は物語の感想を発言したり質問に答える際には、チープトーク（カラフルで、耐久性が高く、取扱いが簡単な拡大コミュニケーション機器）やトーキングピクチャー（1つの言葉のみを録音する機器）を使用することとした。

活動を観察していると以下のことが分かってきた。発語のある生徒達は自分の言葉に加えて新しい拡大コミュニケーション機器を頻繁に使う傾向にある。しかし機器の目新しさがなくなると彼らはスピードと効率の良さから主に言葉でコミュニケーションし、機器は時折使うのみとなる。引っ込み思案もしくは自信のない子ども達はコミュニケーション機器を持って大勢のグループに参加する傾向があった。成功経験を重ねると自信を持って言葉を使用し始めた。



フェルトボードまたはベルクロボードは積極的な参加を促すために使用された。本に繰り返し出てくる言葉はよくトーキングピクチャー等のシンプルなコミュニケーション機器に録音した。

子どもが選択の時間に本を積極的に「読める」ように、機器はお話の時間が終了した後に本にそのまま貼り付けた。コミュニケーションボードとオーバーレイはいくつかの本に貼り付け、次に先生や生徒と読む際に感想を言ったり、質問をしたりするために使用した。

子ども達がページをめくりやすくするために多くの本にpage fluffersもしくはdots（ページに貼るスポンジやその他材質のシールのようなもの。ページとページの間にスペースを作りページをめくりやすくする）を貼り付けた。また、本は厚紙やビニール等、様々な種類の材質で作られている本を使用した。お話絵本や録音できる本も積極的な関わりや参加を促すために使用した。見通しやコントロールへの子どものニーズを認識することで、子どもの要望に合わせて本を何度でも読むことができる。またコンピュータのソフトでも読める本は多い。

お話の時間をこの多面的なアプローチにて実施するとすべての生徒の参加が可能となる。子ども達が自立して探索できるように、選択の時間（生徒が時間内で行う活動を決める時間）に多くの本やコンピュータを使えるようにした。

次号に続きます：

参考文献：

Beukelman, D., & Mirenda, P.(1992), Augmentative and Alternative Communication: Management of Severe Communication Disorders in Children and Adults. Baltimore, MD: Paul H. Brooks Publishing Co., Ltd.

Flippo, K., Inge, K, & Barcus, J.(1995), Assistive Technology: A Resource for School, Work, and Community. Paul H. Brooks Publishing Co., Inc.

本論文の翻訳掲載については、Closing The Gapより許諾を得ております。