

手指の巧緻性に困難さのある児童に対するチーム支援のあり方

—医療・教育・福祉サービス機関の連携に着目して—

青木咲野 滝川千紘 真田 祥子 和田 充紀

手指の巧緻性に困難さのある児童に対するチーム支援のあり方

—医療・教育・福祉サービス機関の連携に着目して—

青木咲野¹ 滝川千紘² 真田 祥子³ 和田 充紀⁴

Team Support for the Child with the Problems of Finger Dexterity : Focusing on Collaboration between Medical Care, School Education and Welfare

AOKI Sakino • TAKIKAWA Chihiro • SANADA Shoko • WADA Miki

概要

手指の使い方、特に鉛筆の持ち方や書字動作にぎこちなさのみられる知的障害特別支援学校に在籍する小学2年男児を対象とし、作業療法士による専門家の知見を取り入れ学校と放課後等デイサービス事業所において同様の活動や支援を行った。発達検査結果の数値としては大きな変化は認められなかったが、鉛筆を正しく持つことや、指先や手首を動かすなどの書字動作に変容が見られ、手指を使う活動に対する対象児の苦手意識が軽減し意欲の高まりがうかがえた。加えて、作業療法士や学校の担任、放課後等デイサービス職員からの評価からは、連携に対する「満足度」が高まる結果が得られた。作業療法士の知見を活かした学校での実践に加えて、放課後等デイサービス事業所と情報を共有して一貫した支援を行う「チーム支援」の成果が示された。

キーワード : チーム支援, 作業療法士, 放課後等デイサービス, 連携

Keywords : Team Support, Occupational Therapist, After School Day Service, Collaboration

I. はじめに

文部科学省(2016)は「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」において、「現在配置されている教員に加えて多様な専門性を持つ職員が一つのチームとしてそれぞれの専門性を生かして、連携、分担することや「チームとしての学校」を作り上げていくことが必要であると指摘している。また、文部科学省(2020)は「特別支援教育資料」において、平成30年度の特別支援学校在籍者数が143,379人であり、平成29年141,711人、平成24年129,994人と比較して増加を報告しており、特別支援学校においても指導の専門性とチーム力が求められているといえよう。

特別支援学校と外部専門家との連携に関する研究として、古山・高木・吉岡(2018)は、特別支援教育の推進に伴い、保健・医療・福祉専門職の学校への関わりが強化され、作業療法士が特別支援学校や小中学校に関わる機会が増加したことを示している。また、作業療法士は児童・生徒への直接的なアプローチだけでなく教員へのアプローチを行っていることや、教員の多くが作業療法士との連携が教員にとって役に立ったと感じていることも報告している。一方で、特別支援学校の教員と作業療

法士の連携が進んでいない現状も指摘している。宮戸・岩越・敷本・菱川・福富(2010)は、児童生徒の障害の重度・重複化、多様化に伴い、一人一人に応じたきめ細やかな指導を行うために、教員だけでなく、理学療法士・作業療法士・言語聴覚士等の外部専門家の活用を図ることが求められており、「教育と医療の連携」を課題として挙げている。加えて保護者においても連携の必要性を感じている一方で、その充足度については満足していない傾向にあったことが指摘されている。

これらの先行研究からも、学校教育と専門知識を有する外部機関との連携が重視されている現状がうかがえる。

一方、山本(2015)は、「近年、障害のある子どもの放課後・休日を取り巻く環境は大きく変化し、放課後等デイサービス制度の発足等により、放課後の居場所の支援等は多様化している」現状について述べている。厚生労働省(2019)によると、放課後等デイサービスの利用者数は、2014年で88,360人、2016年で139,718人、2018年には200,787人と年々増加している。近年では、文部科学省・厚生労働省(2018)が「教育と福祉の連携については、学校と児童発達支援事業所、放課後等デイサービス事業所等との相互理解の促進や、保護者も含め

1 富山県立富山総合支援学校 2 株式会社ウッドフィール

3 富山大学人間発達科学部附属特別支援学校 4 富山大学人間発達科学部

た情報共有の必要性」について言及している。これらの現状から、児童生徒のニーズに対応する支援や外部機関・専門家との連携は学校教育にとどまらず、家庭や放課後等デイサービス事業所などにおいても同様に求められると考える。

専門家としての作業療法士と特別支援学校や福祉サービス機関との連携が進められてきている（角田,2019）との指摘はあるが、教育現場での支援が放課後等デイサービスなどの福祉サービス機関や家庭の実践に取り入れられた成果や連携に関する研究はみあたらない。和田・幅(2020)は、特別支援学校の担任教師を対象とした調査結果において、学校で得られた作業療法士からの助言を保護者には伝えているものの、児童生徒が利用している福祉サービス機関である放課後等デイサービス事業所への情報提供や情報共有はほとんどなされていない現状を示している。そのうえで、特に、書字や箸の使い方などは、学校と家庭だけではなく、放課後等デイサービス事業所などの、日常的に利用している場においても日常的な繰り返しの実践や、同じ方法での支援が望まれることを指摘している。

そこで本研究は、T県内の知的障害特別支援学校に在籍する、手指の使い方、特に鉛筆の持ち方や書字動作にぎこちなさのみられる小学2年男児を対象とし、特別支援学校における作業療法士の専門家の知見を取り入れた実践を福祉サービス機関と共有するにはどのような連携の方法や内容が必要であるのかについて、検討することを目的とする。

II. 方法

1. 対象

対象児は、T県内の知的障害特別支援学校に在籍する手指の使い方、特に鉛筆の持ち方や書字動作にぎこちなさがみられ、継続的に放課後等デイサービス事業所を利用している小学2年男児である。

2. 期間

20XX年5月～12月

学校における自立活動時の指導及び観察記録（週2回1時間）

放課後等デイサービス利用時事業所における支援及び観察記録（週1回1時間）

3. 評価

次の結果の比較・分析を通して評価を行う。

(1) 発達検査結果による評価

発達検査を指導終了時に実施し、指導前の結果と比較する。

(2) 手指の使い方に関する評価

次の①②③について、活動記録をもとに評価を行う。

①鉛筆の持ち方

②書字動作

③苦手なことに取り組む対象児の意欲

(3) 連携による実践に対する周囲の評価

作業療法士からの助言を共有することの効果について、対象児の担任、放課後等デイサービス職員、専門的助言を行う作業療法士、対象児の保護者からの評価を得る。「満足」「嬉しい」「安心」「役立つ」「負担」「積極的な」の6項目において、「とてもそう思う」、「少しそう思う」、「どちらとも言えない」、「あまり思わない」、「全く思わない」の5段階による評価結果を算出する。

4. 倫理的配慮

対象児の在籍校・担任、対象児および保護者に本研究の趣旨、個人情報保護、得られたデータの取り扱いについて書面と口頭で説明を行い、同意を得た上で実施する。

III. 指導の実際

1. 対象児の実態

(1) 知能検査 (WISC-IV) 結果

7歳8月で実施したWISC-IV検査結果は次のとおりであった。

全検査(FSIQ)は67、言語理解(VCI)76、知覚推理(PRI)71、ワーキングメモリー(WMI)71、処理速度(PSI)76であり、指標間の大きな偏りは認められなかった。

検査時における落ち着きのなさ、集中力の乏しさが見られた。

(2) 第3版 S-M 社会生活能力検査結果

6歳4月での検査結果(社会生活年齢)は、次のとおりであった。

身辺自立	: 4歳8月
移動	: 2歳7月
作業	: 4歳4月
意思交換	: 4歳11月
集団参加	: 6歳0月
自己統制	: 8歳8月

移動の領域については、運動制限があり一人での外出経験がないため、未通過の項目が多くみられた。身辺自立の領域での「はしを上手に使える」項目や、作業の領域の「ペットボトルのふたを開けることができる」「ひもを結んだりほどいたりできる」項目など、手指の使い方に関する項目での未通過が見られた。

また、保護者が手指操作に関する指導を希望している記載が得られた。

(3) 発達検査（JMAP等を参考に）結果

20XX年7月に実施した結果は次のとおりであった。

- ① 姿勢筋緊張について
 - ・片足立位：右…2秒，左…3秒。動揺しながらなんとか保持。中心軸で静止立位を保つことが難しくケンケンで移動してしまいスコアに至らない。
 - ・背臥位屈曲…18秒，腹臥位伸展…8秒。難しい，できないと言いながら，励ましをもとに何とか取り組む。足部に連合運動あり。
- ② 手の分離運動について
 - ・拇指対立，手の肢位模倣については，慣れたグーチョキパーなどはスムーズだが，日常的にあまりしない形は置き換えるまでに時間を要す。「できないよ」との発言あり。
- ③ 触覚識別について
 - ・右…2/2，左…0/2。苦手意識あり。また課題が続いて苦手意識もあるが，適切に注意が向いていないと把握できないため，識別能力は低いと判断できる。
- ④ nsuco 眼球運動検査について
 - ・モチベーションが落ちていたため，正しい回数を測定できず。両眼視，衝動性眼球運動・滑動性眼球運動ともに頭部や体幹との分離が難しかった。（頭部のしこりの影響もあるかもしれない）意図して眼球のみを動かすこと自体が難しそうだった。

(4) 学校における手指を使った活動の実態

ドアノブを回す動作が困難であることや，鉛筆の持ち方や箸の使い方にぎこちなさがみられる。特に，鉛筆の持ち方が安定せず，その結果，筆圧が薄く，枠から線や文字がはみ出すことがみられる。うまくできないために，乱雑に書くことや，できないとあきらめてしまうことも見られる。

手指の使い方の練習を目的とする「ピンセットで1cm角の消しゴムをつまむ活動」では，ピンセットの操作が上達してきている。

濃い鉛筆を使用してなぞり書きをする，なぞる文字の大きさを調整する，手指や手のひら，手首を使う活動を行っているが定着には至っていない。

(5) 作業療法士による専門家の知見

対象児が在籍する学校では，年に2回外部の作業療法士が来校して児童生徒の観察を行い，担任が専門家の知見を得る機会を設けている。

20XX年5月には，座位や鉛筆の持ち方，書字に関する担任からの相談に対して，次の知見を得た。

- ① 鉛筆を握りやすくするための道具の工夫
 - ・鉛筆の持ち方を安定させるためには，目玉クリップや丸いグリップ等の道具を使用して，対象児が無理なく鉛筆を持つことができるようにするとよい。グリップに違和感を感じてつけることを拒否する場合

は，毎回ではなく一日の決まった時間だけつけるという方法でもよい。

- ② 手関節の動きを促す活動の導入
 - ・書字の際には，肩全体を動かしているため，大きな動きとなり枠からはみ出すようである。枠の大きさよりもまずは手首や指先を使って鉛筆を動かす活動が必要である。
- ③ 身体をほぐす体操や，姿勢保持につながる活動の導入
 - ・身体を支える力や手のひら全体の力が弱い。手先を使う作業的な活動を行う前には，腕全体で支える活動（友達と手押し相撲，手押し車など）や手のひら全体に力を入れる活動（新聞紙を丸めてボールにするなど）を取り入れるとよい。

(6) 生活地図

対象児が利用する社会資源等は図1に示すとおりである。対象児が利用している放課後等デイサービス事業所は3か所であり，全て作業療法士が職員等の立場で関わっている事業所である。2か所は，利用時の活動の流れがほぼ同様であり，

- ①学校から持ち帰った宿題プリント等の机上における活動
- ②おやつタイム
- ③自由活動

である。「①学校から持ち帰った宿題プリント等の机上における活動」のため，学校との情報交換を希望している。

そのうち，学校との連携に関して前向きであり，本研究に関して協力の得られた放課後等デイサービス事業所1か所と連携して実践を行うこととした。

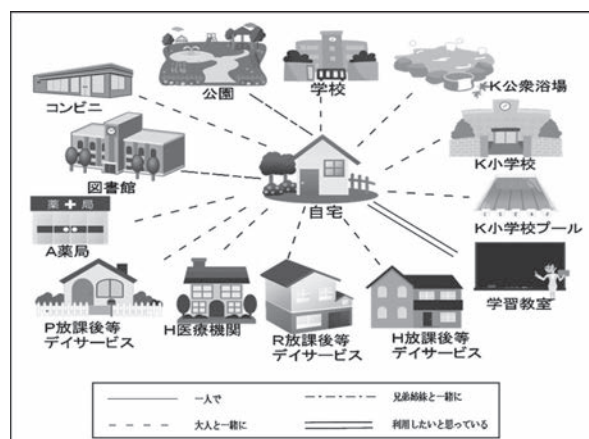


図1 対象児の生活地図

2. 指導方針

担任，学部主事，作業療法士，第1・第4筆者を含めた第1回ケース会議にて，「鉛筆を正しく持ち，手関節を使って書くことができる」こと「対象児自身が，上手にできていることを実感でき，ほめられる機会を増やす」

ことを目標として、学校の自立活動の時間に取り組むこととした。

また、放課後等デイサービス責任者、相談支援専門員、第1・第2・第4筆者を含めた第2回ケース会議にて、「鉛筆を正しく持ち、手関節を使って書くことができる」こと「対象児自身が、上手にできていることを実感でき、ほめられる機会を増やす」ことを、放課後等デイサービス事業所においても共通の目標として、学校と情報交換を行いながら支援を進めることとした。その際、支援内容や対象児の様子については、保護者の意向を確認するとともに情報共有をしながら進めることと決まった。

なお、指導・支援に当たっては、第1回と第2回ケース会議において、対象児本人や学校の担任、放課後等デイサービス職員それぞれにとっての指導や連携を行うことの意義を確認してから開始した(表1)。

鉛筆操作のぎこちなさに関しては姿勢・分離運動・識別能力・眼球運動ともに苦手さがみられ焦点化することは難しいが、頸部体幹の緊張を高めて安定させていることや、回旋運動や分離運動の乏しさがあることから、次の具体的な方針を立てた。

- (1) 鉛筆を握りやすくする道具の工夫
 - (2) 手関節の背屈の動きを引き出す運筆課題の導入
 - (3) 身体をほぐす活動の導入
 - (4) 姿勢保持につながる活動の導入
 - (5) 学校と放課後等デイサービス事業所の連携と家庭を含めた情報の共有を図るための交換ツールの導入
- この方針に基づき、学校と放課後等デイサービス事業所とで共通した指導及び支援を行うこととした。

3. 指導の経過

学校と放課後等デイサービス事業所における活動内容と指導の経過をまとめたものが表2である。

具体的には、次のような活動内容と支援を計画し、実践した。

(1) 鉛筆を握りやすくするための道具の工夫について

①学校における道具の工夫

・鉛筆をしっかりと握るために、作業療法士の知見を得て補助具の使用を開始した。まずは、「目玉クリップ」を使用した。本人が使用を嫌がった。次に導入した「丸いグリップ」も、対象児が好まない様子が見られた。対象児の様子観察と対象児自身の意向の確認、また、担任、放課後等デイサービス責任者、相談支援専門員、第1・第2筆者を含めた第3回ケース会議を経て、最終的には、学校と放課後等デイサービス事業所の両方で、握りやすい「太三角鉛筆」を使用することとした。

②放課後等デイサービス事業所における道具の工夫

・学校での「丸いグリップ」を好まない対象児の様子についての第3回ケース会議後、「太三角鉛筆」の使用を試みた。本人の使用時の様子観察を行うとともに、継続使用が可能である本人の意向を確認して、学校と相談の上使用を継続した。

(2) 手関節の背屈の動きを引き出す運筆課題について

①学校における活動と支援

・まずは、「線なぞりプリント」を行った。手関節の背屈の動きを引き出すために作業療法士の知見を得て、直線だけではなく、「lll」や「www」のような曲線をなぞる課題を加えた。腕全体ではなく手首を使って書く様子がみられるようになると、放課後等デイサービス事業所と同じ、凹凸付きの枠線入り「波線・ジグザグ線プリント」の運筆課題を自立活動の時間に継続して取り組んだ。

表1 「鉛筆を正しく持ち、手関節を使って書くことができる」目標に向けて、「作業療法士の専門的助言を教育・福祉機関で共有すること」の本人や周囲にとっての意味

	本人にとっての意味	学校にとっての意味	福祉機関にとっての意味
必要性	○ 字を上手に書きたいと思っている	○ 福祉機関と連携し、本人のよりよい支援につなげたい	○ 学校と連携して、対象児の活動を支援したいと希望している
実行性	○ プリント課題や連絡帳を書く時間に無理なく行うことができる	○ 朝の会や帰りの会、自立活動などの日常的に行うことができる	○ 共通の鉛筆の使用や活動を無理なく行うことができる
好み 価値観	○ 使用する道具の好みや使いやすさを確認してもらうことができる	○ 積極的に連携したいと思っている	○ 学校の普段の様子や学校における作業療法士の助言内容などを知りたいと思っている
ライフスタイル	○ 学校・放課後等デイサービスともに鉛筆を使う場面があり、ライフスタイルに合っている	○ 鉛筆を使う機会は毎日あるためライフスタイルに合っている。また、交換ツールも連絡帳を用いて無理なく行うことができる	○ 活動の中に学習を行う時間があり、鉛筆を用いて連携を行うことはライフスタイルに合っている。

「富山大学人間発達科学部附属特別支援学校研究紀要第27集」を参考

表2 指導の経過

	場所	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月
(1) 鉛筆を握りやすくする道具の工夫	学校	●	●	●	●	●	●	●	●
	放デイ	●	●	●	●	●	●	●	●
(2) 手関節の背屈の動きを引き出す 運筆課題	学校	●	●	●	●	●	●	●	●
	放デイ	●	●	●	●	●	●	●	●
(3) 身体をほぐす活動・体操	学校	●	●	●	●	●	●	●	●
	放デイ	●	●	●	●	●	●	●	●
(4) 姿勢保持につながる活動	学校	●	●	●	●	●	●	●	●
	放デイ	●	●	●	●	●	●	●	●
(5) 学校・放課後等デイサービス・家庭の 連携・情報共有	学校 放デイ 家庭					●	●	●	●

②放課後等デイサービス事業所における活動と支援

・手関節の背屈の動きを引き出すために「lll」や「www」のような運筆課題に取り組む時間を設定した。学校と同様の課題から始め、徐々に、腕全体ではなく手首を使って書く様子がみられるようになると、より手の動きを調整し、しっかりと手元を見ながら取り組むことを目指し、凹凸付きの枠線入り「波線・ジグザグ線プリント」を作成し導入した。運筆の上達に合わせて、凹凸付きの枠線入り迷路課題も行った。

(3) 身体をほぐす活動について

①学校における活動と支援

・鉛筆やハサミなどを使用する活動を行う前には、手先への注意が向くよう、グーチョキパーやキツネの形などの「手の体操」を取り入れ、継続して行った。

②放課後等デイサービス事業所における活動と支援

・運筆課題の前には、手で触って識別する活動として、スライムを触る、袋に入った○・△・□等の形状の積木を取り出す、ビーズの詰まった箱の中からミニチュア人形やおもちゃを取り出す、箱の中に両手をいれて手先が見えない状態で粘土で形を作る等の活動を取り入れた。ミニチュア人形やおもちゃは対象児が好む仮面ライダーや恐竜等を使用した。スライムやビーズを触ることは対象児が好む活動であったため、運筆課題への意欲付けにもつながった。

・暗いところで光る恐竜のおもちゃを虫かごの中に入れ、よく見て探す活動も導入した。

(4) 姿勢保持につながる活動について

①学校における活動と支援

・机といすの位置を正しく保つことができるように床

面に印を付けた。着席時の正しい姿勢を促すための言葉かけを行った。また、自立活動の時間には、ダンスや障害物リレーなど身体を動かす活動を取り入れた。

②放課後等デイサービス事業所における活動と支援

・対象児が自由遊び時に好んで行う大型スイング乗りや壁面を上るクライミング活動を継続して行う中で、大型遊具スイングでは、揺れている状態で身体をねじったり物を投げたりする活動や、壁面を登るクライミング活動では、しっかりと握って登る活動を取り入れた。対象児の好きな仮面ライダーのフィギュアやキャラクターを壁面の上方に置き、意欲が高まるように工夫した。

(5) 学校と放課後等デイサービス事業所の連携と家庭を含めた情報共有を図るための交換ツールの導入について

・学校・放課後等デイサービス事業所・家庭の3者で、目標や活動の情報を共有し、対象児の頑張りや本人にとっても周囲にとってもわかるための交換ツールとして、図2に示す様式を作成し活用した。学校で頑張った日には担任から押印をもらい、それを放課後等デイサービス職員に見せて好きなシールを貼ってもらう。さらに、家庭に持ち帰り保護者の確認を得て押印をしてもらうシステムの交換ツールである。

対象児にとっては、自身の頑張りや自分で見て確認ができることに加え、学校の担任や放課後等デイサービス職員、保護者から褒められ、複数回の賞賛の機会を得ることができるものである。

この交換ツールの内容や役割、導入時期については、第3回ケース会議にて話し合い、担任を通して保護者の同意を得た後に開始をした。対象児本人にとって、自分

の頑張りが分かりやすいこと、保護者にとって連携の内容が明確にわかるように画像を入れること、担任や放課後等デイサービス職員、保護者にとって負担とならずに続けられること等を考慮して、様式を決定した。

持ち運び用に新しいファイルを準備することも検討したが、結果的には、学校の連絡帳に挟んで放課後等デイサービスにもっていき、対象児が自分で連絡帳から出して放課後等デイサービス事業所の職員に見せることにした。そうすることで、対象児の自信につながるとともに即時評価につながると考えた。放課後等デイサービス事業所でシールを貼った後は、放課後等デイサービス事業所と家庭との連絡帳には喜んで家庭に持ち帰るため、用紙の大きさは学校の連絡帳の用紙サイズではなく、放課後等デイサービス事業所の連絡帳のサイズとした。

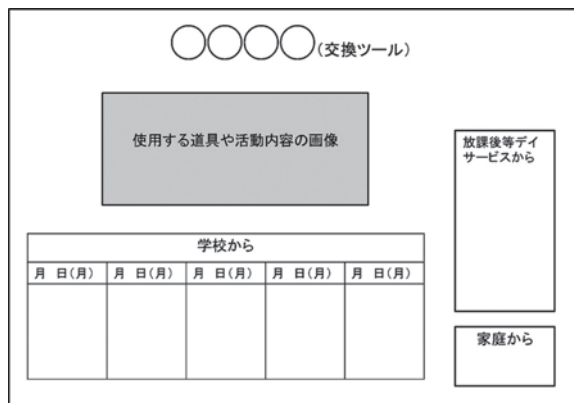


図2 交換ツールの様式

IV. 結果

1. 検査結果より

(1) 発達検査による変容

JMAP等を参考とした発達検査による評価を20XX年12月に実施した。結果は次のとおりであった。

① 姿勢筋緊張について

- ・片足立位：右…6秒 左…4秒。動揺は見られ、左右に大きく傾くものの立ち直り、修正しようとする様子がみられる。
- ・背臥位屈曲…60秒 腹臥位伸展…12秒。意欲的に取り組むことができる。終了した後も自ら再度取り組む。安定している。
- ・前回よりも片足立位保持持続、背臥位屈曲腹臥位伸展ともに時間が伸びた。「難しい」「できない」という発言はなく、楽しみながら取り組む様子がうかがえた。

② 手の分離運動について

- ・グーチョキパー、拇指対立はスムーズ。指折りはスピードはややゆっくりではあるが可。きつねの形はゆっくり見比べながら形を作っていく。
- ・改善、上達には至らないが、「できない」という

発言はなく、意欲的に取り組む様子がうかがえた。

③ 触覚識別について

- ・右…1/2 左…1/2 触られたことへの気づきはあり検出はできているものの、中指と薬指などとなり合った指での識別の間違いがみられる。
- ・識別能力の改善、上達には至らないが、検査への取り組み姿勢は良好であった。

④ nsuco 眼球運動検査について

- ・「難しい」との発言はあるものの、モデルを見せることで、取り組み可。結果を算出できる回数に至らなかった。両眼視、衝動性眼球運動は困難さが見られるものの、追視は頭部と分離して可能となっていた。

検査全体をとおして数値としては大きな伸びには至らなかった。持続時間などにおいてわずかに長くなっている点は何うことができた。

大きな変容としては、検査に対する否定的な発言がなくなり、課題に集中して取り組むことができるようになったことなどから、苦手意識が軽減し、できるようになっていることへの自信がうかがえた。

2. 手指の使い方に関する変容

(1) 鉛筆の持ち方について 道具の継続使用

・前述のとおり、「目玉クリップ」や「丸いグリップ」の使用(図3)は、本人が嫌がる様子が見られた(6月10日、6月11日の記録より)。学校と放課後等デイサービス事業所双方での様子観察、情報交換、第3回ケース会議を経て、最終的には、「太三角鉛筆」の使用に至った。

特異な形状の道具を使用することを対象児が嫌がったこと、対象児の指先の微細なコントロールが困難なため通常よりも太い鉛筆が好ましかったこと、触感覚の弁別が弱いため鉛筆に凹凸がある方が持ちやすいことなどの理由で、凹凸のある「太三角鉛筆」を用いることになった。対象児にとって持ちやすく、また書字動作がしやすいため、学校や放課後等デイサービスでは自ら「太三角鉛筆」を準備して活動を行うことが継続するようになった(10月1日の記録より)。

また、鉛筆の凹凸に指をあわせることで、自然に正しい持ち方にもつながった。

負担の少ない状態で、正しく鉛筆を持つことが定着した(図4)。(10月18日以降、「太三角鉛筆を自分から進んで準備して使用する」と継続して記録あり)



図3 「丸いグリップ」を使用する対象児



図4 凹凸付きの「太三角鉛筆」を使用する対象児

(2) 書字動作・運筆課題について

太三角鉛筆を使って「線なぞりプリント」や「波線なぞりプリント」に取り組むようになり（10月18日の記録より）、回数を重ねると腕全体ではなく手首を使って書く様子がみられるようになった（11月1日の記録より）。凹凸付きの枠線入り「波線・ジグザグ線プリント」を導入することで、枠線や手元をしっかりと見ながら運筆課題に取り組むようになった（11月28日、12月2日、12月9日の記録より）。枠からはみだしが減った（11月15日の記録より）。

学校と放課後等デイサービス事業所とで課題の内容を統一するようになってからは、対象児が学校で行い担任から○印をつけられた運筆課題を放課後等デイサービス事業所に持っていき、放課後等デイサービス事業所で取り組んだものを学校に持っていきが見られるようになった（11月1日の記録より）。学校の担任にとっても放課後等デイサービス職員にとっても、対象児の上達分かる機会となった。対象児にとっても、上達の実感を得る機会となったようである。

真剣に取り組む様子とともに、「今日もやりたい」「できた」「見て」の発言が増えた（11月15日の記録より）。

腕全体を動かすのではなく手首を使って書く様子に変容するに伴い、線の震えが少なくなり、筆圧が濃く、安定するようになった。図5は、対象児が取り組んだ運筆課題であり、図6は、対象児が記入した学校の連絡帳である。

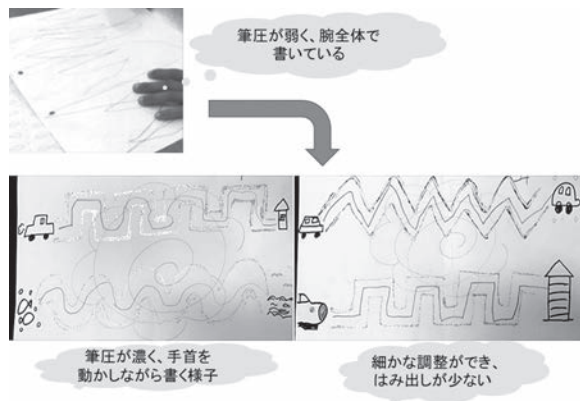


図5 「波線・ジグザグ線プリント」を使用した運筆の変容



図6 連絡帳の書字の変容

(3) 交換ツールによる効果について

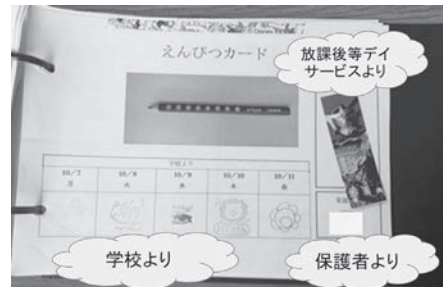


図7 交換ツール

「太三角鉛筆」の使用や「波線プリント」の定着を図るため、学校の担任と放課後等デイサービス職員と保護者間で「交換ツール」を用いて連携を行った。図7は「太三角鉛筆」の定着をねらって使用した交換ツールである。

支援方法や活動を共有することに加えて、対象児の頑張りを共有し、鉛筆を使用した日にはその都度担任からスタンプやサインをもらい称賛される。放課後等デイサービス利用時に持参して職員に見せることでまた称賛される。そして家庭に持ち帰り保護者からも称賛されてスタンプやサインをもらうことができる。このように複数回の賞賛の機会にもつながった。

本人にとって大きな励みとなり、この交換ツールを自分で準備し、交換ツールを「見て！」と周囲の人に見せることや、「今日もやりたい！」と自分から取り組む姿も見られるようになった（10月13日、12月13日の記録より）。学校の連絡帳をカバンから取り出し、放課後等デイサービスの連絡帳に閉じて家庭に持ち帰るという作業を、自分で継続して行う姿が見られた。

3. 周囲の評価について

作業療法士による専門家の知見を取り入れ学校と放課後等デイサービス事業所とで使用する道具や活動内容、支援を共通のものとする実践を行い、対象児の鉛筆の持ち方や運筆には変容が見られた。連携による実践につい

て、周囲がどのように感じているのかについて質問紙による評価を求めた。

対象児の担任、学校での助言を行う作業療法士、放課後等デイサービスの職員、対象児の保護者による連携の評価の結果を図8に示す。

対象児の担任、学校での助言を行う作業療法士、放課後等デイサービスの職員については、連携前と連携実施後における連携に対する評価を、対象児の保護者については、連携実施後の評価のみの記入を依頼した。

対象児の担任は、「満足」「役立つ」の項目において、「少し思う」から「とても思う」となった。

放課後等デイサービス職員は「嬉しい」「役立つ」の項目において、「少し思う」から「とても思う」となった。また、「積極的な」の項目において、「どちらともいえない」から「とても思う」となった。さらに「満足」の項目では、「あまり思わない」から「少し思う」となった。

負担感を問う「楽な」の項目では、「どちらともいえない」から「とても思う」となり負担感にはつながらなかったことが示された。

作業療法士にとっては、「満足」「役立つ」「積極的な」の項目で「どちらとも言えない」から「とても思う」となった。

保護者の結果では、「満足」「安心」「役立つ」「楽な」の項目で「少し思う」であり、「嬉しい」「積極的な」の項目では「とても思う」の評価であった。

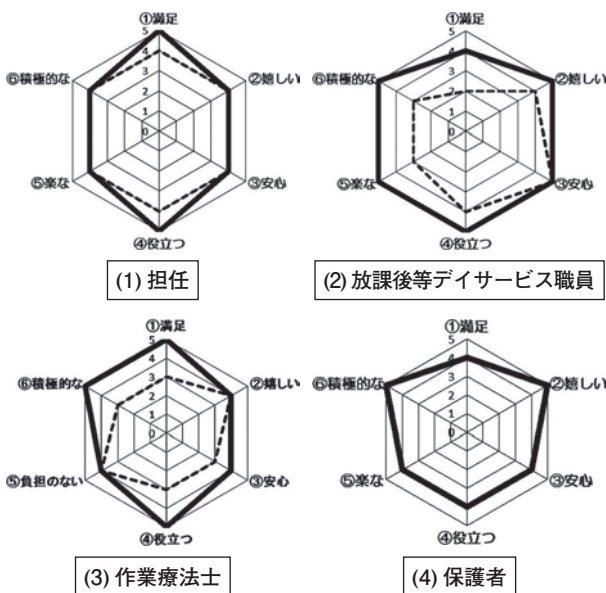


図8 周囲による評価（満足度）

V. 考察

本研究では、対象児の太三角鉛筆の使用が定着し、太三角鉛筆を使用した運筆課題において関節の背屈が促進された。これは、学校と放課後等サービス事業所において目標を共有し、共通の道具の使用や運筆課題を行った

こと、さらに、手指の使い方を支えるための体操や触覚識別の活動、姿勢保持につながる活動など、作業療法士の専門家の知見を取り入れ継続的に取り組んだ成果と考えられる。

日常動作にかかわる指導は学校で行うだけではなく、利用している福祉サービス機関や家庭においても同様の支援を受けることで定着が図られるものである。そのため、学校と放課後等デイサービス事業所の双方が情報の共有の必要性を理解し、連携を促進していくことが必要であると考えられる。

学校と福祉サービス機関における情報共有は、より充実した指導や支援につながるとともに、子どもが安心して力を発揮できる場と機会を増やすことにもなる。子どもの頑張りや成長を共有し認め合う支援者が増えることとなり、子どもにとっての苦手意識の軽減や自信につながるであろう。

本研究結果より、作業療法士の専門家の知見を取り入れ学校と放課後等デイサービス事業所が連携を行うことの効果として、次の5点をあげることができる。

1. 子どもの状態の改善や変容、苦手意識の軽減など、子どもにとっての効果
2. 活動や支援の意義の共通理解と充実など、学校と放課後等デイサービス事業所にとっての効果
3. 日常的に情報交換ができる関係の構築など、学校と放課後等デイサービス事業所にとっての効果
4. 子どもの変容や成果の実感など、担任と放課後等デイサービス職員と保護者にとっての効果
5. 連携の安心や満足感など、担任と放課後等デイサービス職員と保護者にとっての効果

さらに、本研究で導入した交換ツールは、教師・放課後等デイサービス職員・保護者にとって負担がなく継続可能なツールであったと考える。負担が少なく「楽」であり、対象児の変容を全員が実感することで「満足」であり、確実に連携がすすむことで「安心」を得ることができる、負担の少ない、日常的な情報交換の積み重ねによる連携とチーム支援の定着が求められる。

謝辞

本研究を進めるにあたり、一生懸命課題に取り組んでくれた対象児、お忙しい中親身に研究に協力して下さった対象児が利用している放課後等デイサービスの職員の皆様、対象児の保護者様に心より感謝いたします。

文献

古山千佳子・高木雅之・吉岡和哉 (2018)：特別支援学校における教員と作業療法士の連携—教員へのアンケート調査より—。人間と科学 県立広島大学保健福祉学部誌, 18 (1), 79 - 88.

手指の巧緻性に困難さのある児童に対するチーム支援のあり方

厚生労働省（2019）：放課後等デイサービスの状況について。

宮戸史・岩越康真・藪本保・菱川明季・福本悌（2010）：理学療法学，37，1 - 192.

文部科学省（2016）：チームとしての学校の在り方と今後の改善の方策について（答申）。

文部科学省（2020）：特別支援教育資料，特別支援学校在学者数の推移一・国・公・私立計一。

文部科学省・厚生労働省（2018）：教育と福祉の一層の連携等の推進について（通知）。

富山大学教育学部附属養護学校（2006）：児童生徒が地域社会で主体的に活動するための支援はどうあるべきか

—家庭や関係機関と連携して—，富山大学教育学部附属養護学校研究紀要，第 27.

山本佳代子（2015）：障害のある子どもの放課後活動における制度化の展開，西南女学院大学紀要，19，79 - 88.

和田充紀・幅裕子（2020）：外部専門家としての作業療法士の助言を学校・家庭・地域で活用するための一考察—附属特別支援学校教諭への質問紙調査から—。とやま発達福祉学年報，11，42 - 49.

（2020年 8 月 31 日 受付）

（2020年 9 月 30 日 受理）

