

盲・聾・養護学校における自閉症児童生徒の 指導内容・方法等の在り方に関する調査研究

－自閉症児童生徒の指導Q & A－

教 育 相 談 部

盲・聾・養護学校における自閉症児童生徒の指導内容・方法等の在り方に関する調査研究

栃木県総合教育センター教育相談部

1 趣 旨

『21世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）』によれば、これから SPECIAL EDUCATION の特殊教育は、一人一人の能力を最大限に伸ばし、自立や社会参加するための基盤となる「生きる力」を培うため、障害のある児童生徒等の視点に立って特別な教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行うことが大切となる。

このような中、従来自閉症児への教育的な対応は、知的障害を伴う場合は、知的障害養護学校や知的障害特殊学級で、知的障害を伴わない場合は、情緒障害特殊学級、情緒障害の通級指導教室等で対応することとされてきた。知的障害を伴う自閉症児については、知的障害養護学校等でこれまで培われた実践を通して成果を上げている例もみられるが、知的障害養護学校の内容や方法だけでは困難な場合もみられる。

そこで、知的障害と自閉症を併せ有する児童生徒等に対して、この二つの障害の違いを考慮しつつ、障害の特性に応じた適切な指導を展開するための手引書を作成し、今後の自閉症の児童生徒の教育を推進するとともに、指導内容・方法等について研究する。

2 研究期間 2年間（平成14・15年度）

3 研究内容

- (1)自閉症児指導の手引書を作成する。
- (2)盲・聾・養護学校における自閉症児の理解啓発を図る。
- (3)事例研究を通して指導内容・方法等の検討を行う。

4 研究計画

(1)平成14年度

ア盲・聾・養護学校における自閉症児の理解

- ①自閉症の理解
 - ②自閉症児の実態把握の方法
- イ各校における指導実践
- ①事例による研究
 - ②授業研究
 - ③指導内容・方法等の検討

(2)平成15年度

自閉症児指導の手引書の作成（P.89～P.118）

「自閉症児童生徒の指導Q&A－知的障害養護学校における指導を中心に－」

5 研究の方法

- (1)研究協力校及び調査研究委員会を委嘱し、調査研究委員会を開催する。

(2)調査研究委員及び委嘱期間

ア調査研究委員

栃木県立国分寺養護学校 教諭 篠崎 貴美子 (小学部低学年所属)
栃木県立益子養護学校 教諭 菅又里美 (小学部高学年所属)
栃木県立南那須養護学校 教諭 金敷 剛 (中学部所属)
栃木県立那須養護学校 教諭 清水 浩 (高等部所属)

イ委嘱期間 平成14年4月18日から平成16年3月31日まで

(3)調査研究委員会

ア会場

栃木県総合教育センター

イ日程及び内容(平成15年度)

回	項目	会場	主な内容
1	6月4日(木) 9:30~15:30	総合教育センター	○本年度の研究について ○研究内容の検討
2	8月5日(火) 9:30~15:30	総合教育センター	○手引書作成
3	9月25日(火) 9:30~15:30	総合教育センター	○手引書作成
4	11月21日(金) 9:30~15:30	総合教育センター	○手引書作成 大学等職員によるスーパーバイズ
5	12月16日(火) 9:30~15:30	総合教育センター	○手引書作成
6	1月14日(水) 9:30~15:30	総合教育センター	○研究のまとめ

自閉症児童生徒の指導Q & A

—知的障害養護学校における指導を中心に—

目 次

1 自閉症の理解

[Q 1 自閉症とはどのような障害でしょうか?] 91

[Q 2 自閉症の基本的な特性とはどのようなことでしょうか?] 92

[Q 3 他にどのような特性がみられますか?] 93

2 自閉症児童生徒の指導の基本

[Q 4 自閉症の児童生徒の実態をどのように把握したらよいですか?] 94

[Q 5 自閉症の児童生徒にとってわかりやすい環境とはどのようなものですか?] 96

[Q 6 養護学校の授業ではどのような配慮が必要ですか?] 98

- 朝の会・帰りの会
- 日常生活の指導
- 生活単元学習
- 作業学習
- 教科別の指導

[Q 7 学校行事ではどのような配慮が必要ですか?] 102

- 運動会
- 宿泊学習
- 学習発表会
- 入学式・卒業式

3 行動上の問題への対応

[Q 8 行動上の問題をどのように捉えたらよいですか?] 105

[Q 9 行動上の問題に取り組んだ実践例はありますか?] 106

- 小学部低学年 「学習場面の切り替えや場所の移動に強い不安を示す児童」
- 小学部高学年 「特定の泣き声に対し、パニックを起こす児童」
- 中学部 「友達や教師とのかかわりが極端に少ない生徒」
- 高等部 「ゴミ集めにこだわりを見せる生徒」

Q1 自閉症とはどのような障害でしょうか？

- 1 自閉症は広汎性発達障害に分類される障害とされています。

—— 広汎性発達障害 ——

相互的な社会関係とコミュニケーションのパターンにおける質的障害及び限局した常同的で反復的な関心と活動の幅によって位置づけられる一群の障害

- 2 自閉症の基本障害は次のように考えられています。

—— 自閉症の基本障害 ——

- ①対人関係の障害
- ②コミュニケーションの障害
- ③想像力の障害（こだわり行動）

障害の「三つ組」とよばれるもので、ウィング（Wing 1998年）は「この障害の三つ組が存在する場合は、他にどんな障害と一緒に存在していようと自閉症と考えなくてはならない。」と述べています。

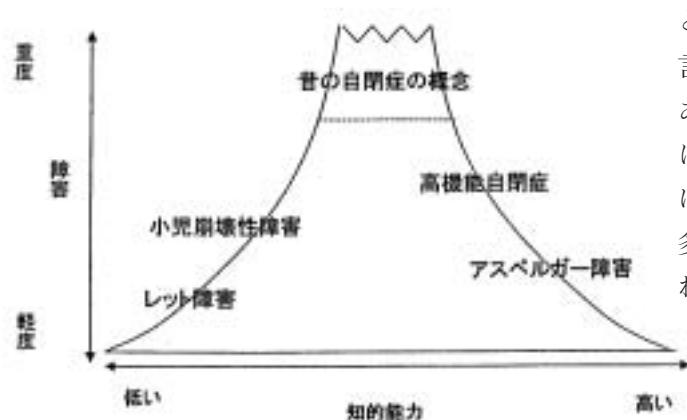
3 自閉症の原因について

自閉症の原因はまだ明らかではないようですが、これまでの研究からは、何らかの因子が胎児期から生後の早い時期までに、脳の一部に影響を及ぼすと考えられています。

なお、自閉症は男子に多い傾向があり、以前は、原因として親子関係の不全を重視する考え方がありましたが、現在は否定されています。

「自閉症スペクトラル障害」について

自閉症は、図のように障害の非常に重い子どもから、アスペルガー障害と言われる軽症のタイプまで幅広いスペクトラル（連続体）であることが分かってきました。こうしたことから現在では「自閉症スペクトラル障害」と呼ばれることもあります。アスペルガー障害と言われる子どもたちは、一見すると自閉症と気づいてもらえないために、その言動等で誤解を受けたりすることもあるようです。知的障害養護学校には図で言うと「昔の自閉症の概念」に当たる自閉症の子どもたちが多数在籍しているものとのと考えられます。



Q 2 自閉症の基本的な特性とはどのようなことでしょうか？

ここでは自閉症児童生徒にみられる特性をみてみましょう。

1 対人関係の障害（社会的相互交渉の障害）

人への反応やかかわりの乏しさなど、社会的関係の形成に特有な困難さがみられます。この対人関係の障害については、以下の4つのタイプに分類されると考えられています。

①孤立群

小さい子どもたちに一番多いタイプで、パニックが多い、呼ばれても来ない、話しかけても反応がない、などの様子がみられます。

②積極・奇異群

話し相手の感情やニーズにまったく注意を払わず、一方的に話しかける様子がみられます。知的に高い能力はあるが、認知にゆがみを持つ子どもが多いようです。

③受動群

人との接触は受け入れができるが、自ら人とかかわるのは苦手です。

④「形式ばった大仰な」群

過度に礼儀正しく堅苦しく振る舞う様子がみられます。

2 コミュニケーションの障害

言葉の発達に遅れや何らかの問題がみられます。

(1)話し言葉の使用と理解

- 話し言葉の未習得や、エコラリア（反響言語）がみられます。
- ことばの意味の理解に柔軟性を欠く、文字どおり解釈してしまいます。

(2)非言語的コミュニケーションの使用と理解

ジェスチャー、表情等が適切に使用できないことがみられます。

3 想像力の障害（こだわり行動）

想像力に障害がみられると、AかもしれないBかもしれないという不確定要素を楽しんだり、臨機応変に対応する力が極端に不足します。ですから、不測の事態が起きるとパニックに陥って、本来ならできるはずのことができなくなってしまいます。そのためいつもの状態であることに強く固執します。

また、特定のものにこだわる様子がみられます。こだわりには次のような発達的推移がみられます。

こだわり行動の発達的推移

- ①単純反復運動……手をひらひらさせる、からだを前後に揺するなど
- ②興味の限局……数字、ロゴマークなど特定なものへのこだわり
- ③配列や順序の固執……物を並べる、順番、道順へのこだわり
- ④強迫的質問癖……同じ質問を何度も繰り返す、同じ返事を求めて何度も確認するなど
- ⑤ファンタジーへの没頭……テレビなどの場面を再現して、ひとりでぶつぶつ言うなど

Q 他にどのような特性がみられますか？

自閉症の児童生徒には対人関係やコミュニケーションなどの障害の他にも様々な特性がみられます。学校でみられる不適切な行動は以下の特性によるものも多いと考えられます。

ここでは、感覚の過敏性を中心みてみましょう。

1 感覚の過敏性

(1)聴覚

音への敏感さがみられる場合が多く、特定の音を好み、大きな音を嫌うといったことがみられます。一般に、ざわざわした環境は好まないようにみえます。

音への過敏さはこのような場面などでみられます

○運動会の合図の音（「ピストル」の音など）が耐えられない。

○体育館等でのざわざわした中での活動は苦手である。

(2)視覚

視覚の鋭敏さがみられると、特定のマークにこだわるなどのようすがみられます。

(3)近位感覚（触覚、味覚、嗅覚等）

ア味 覚……自閉症の児童生徒には偏食がみられる場合が多いようですが、味覚の鋭敏さがかかわっているものと考えられます。特定の食べ物しか食べないといったことが多くみられます。

イ臭 覚……臭いに鋭敏のある子どももみられます。これも偏食にかかわっている場合があるようです。

ウ触 覚……抱かれのを嫌がるといった子どもがみられますが、触覚が関与していることが予想されます。

○他人に触れられることを嫌がる。

○特定の材質の衣服を好んで着用する。

2 運動の不器用さ

発達性協調運動障害を伴う場合が多いが、生活年齢や知的能力に比較して、粗大あるいは微細な協調運動の能力が明らかに低いようすがみられます。

○歩き方や走り方のバランスが悪い。

○箸などの操作がおぼつかない。

3 落ち着きのなさ（ADHD症状）

落ち着きがない、多動といった注意欠陥／多動性障害（ADHD）のような症状がみられることがあります。

4 睡眠障害

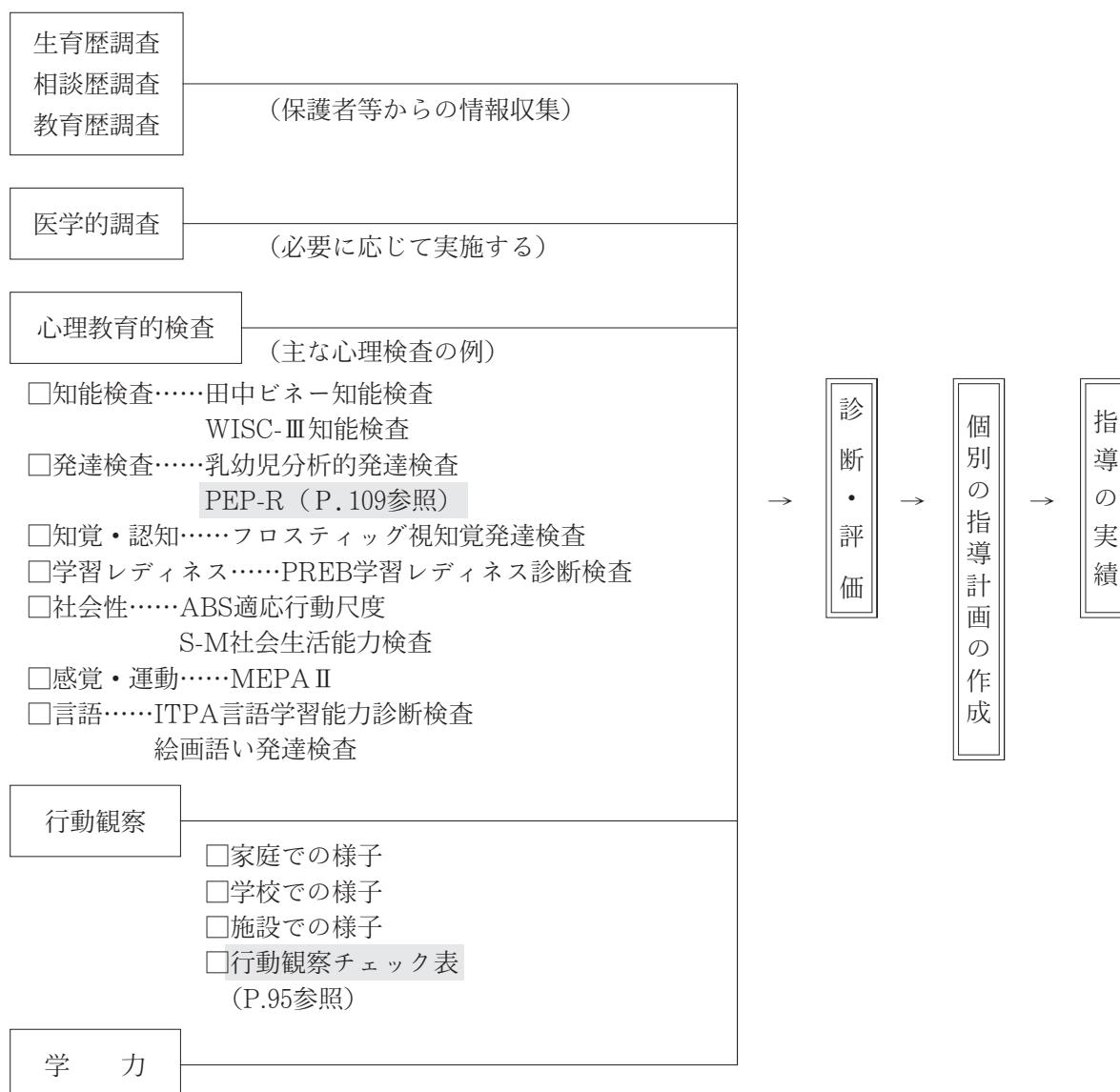
睡眠が不規則で、幼児になっても、入眠時刻が一定せず、夜間起きて騒いでしまうといったことがみられることがあります。

Q 4 自閉症の児童生徒の実態をどのように把握したらよいですか？

児童生徒の実態は様々で、それぞれに特徴を持っています。一般的な発達評価としての検査方法は「田中ビニー知能検査」「WISC-III」「S-M社会生活能力検査」「津守式乳幼児精神発達検査」など多数ありますが、児童生徒の実態に合った検査を実施することが必要だと思います。また、児童生徒と保護者及び教師との自由遊びの場面においてかかわり方などの行動観察を行い、全体的なコミュニケーション能力を評価することも大切です。さらに、家庭や学校での様子を観察し、どのような行動が可能でどのような行動が問題なのかを探り、個別の指導計画の目標を設定すると良いと思います。

特に自閉症の児童生徒については、行動観察チェック表（試案）を用いて特性をふまえた実態と特徴を把握することが大切です。なお、行動上に問題のある児童生徒については、生育歴等の調査を行い保護者等との緊密な連携を通し、行動上の問題の背景を探ることも必要と考えられます。

一般的な実態把握の手順と方法



資料

自閉症児童生徒の行動観察チェック表（試案）

特 性	主 な 項 目	チ ェ ッ ク	特記事項
対人関係の障害	<input type="checkbox"/> 人とのかかわりの中で対人関係をつくることが困難である。		
	<input type="checkbox"/> 親密度や年齢差など相手に応じて適当な距離をとることが難しい。		
	<input type="checkbox"/> その時の状況や相手の表情、立場を理解することが難しい。		
コミュニケーションの障害	<input type="checkbox"/> 話し言葉の発達の遅れが見られ、視線・表情・身振り・手振りを用いてのコミュニケーションが乏しい。		
	<input type="checkbox"/> 反復的な言葉（オウム返し）が見られる。		
	<input type="checkbox"/> 話が一方的になるなど、会話が継続しづらい。		
想像力の障害 (こだわり)	<input type="checkbox"/> CMや数字・マークなどへの執着が強く、繰り返し言ったり書いたりする。		
	<input type="checkbox"/> 急な日課の変更や変化にうまく対応できない。		
	<input type="checkbox"/> 自己刺激行動（くるくる回る、手をひらひらさせるなど）を繰り返し行う。		
感 觉	<input type="checkbox"/> 特定の音に過敏に反応し、耳ふさぎが見られる。		
	<input type="checkbox"/> 特定の物の手触りに没頭する。		
	<input type="checkbox"/> 著しい偏食が見られる。		
	<input type="checkbox"/> 前庭覚刺激（揺れる、回るなど）に対して、過度に好んだり嫌がったりする。		
	<input type="checkbox"/> 寒さや痛みなどに対して、鈍感な様子が見られる。		
運 動	<input type="checkbox"/> 体操やリズム運動で、手・足・体幹をうまく協調できない。		
	<input type="checkbox"/> 縄跳びや スキップなどが難しい。		
	<input type="checkbox"/> ハサミや箸の使い方が下手だったり、独特な使いだったりする。		
多 動	<input type="checkbox"/> 落ち着きのない様子がみられる		
行動上の特徴	(多動、自傷行為など)		

※該当する欄に○を付けて下さい。特記事項には児童生徒の状況等を記入してください。

Q 5 わかりやすい環境とはどのようなものですか？

私たちは、視力が弱くても自分に合っためがねさえかければ、不自由をほとんど感じることなく生活できます。しかし、めがねがなかったら運転免許も取得できず、いろいろな場面で人の手を借りなくてはなりません。視力の弱い人がめがねをかけるように、自閉症の人も周りの環境を自閉症の人たちの特性に応じて整えることによって、一人で活動できることが増えていきます。

では、どんな環境が自閉症の人たちにとってわかりやすいのでしょうか。

1. 場所と活動の意味が一致している。

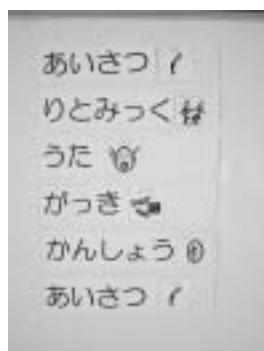
トイレは排泄する場所、風呂場は入浴する場所といったように活動とそれを行う場所が、1対1で対応できていると、その場所に行けば何をすればよいのかが見ただけでよくわかります。とはいっても、教室や家で活動内容ごとに場所を区切ることは難しい面もあります。ロッカーやじゅうたん、衝立などをうまく利用して、工夫していくといいと思います。

＜教室の例＞



ロッカーを移動して着替えの場所を確保。

＜スケジュールの例＞



音楽の授業の流れを示す。

2. スケジュールがわかる。

次にどの順番で何をすればよいのかがわかると不安や混乱からくるパニック減らすことができます。スケジュールを示す際に大切なことは、①何によって示すのか、②どのくらいの長さを示すのかということです。具体的には、その子どもが理解できるのは写真なのか、絵なのか、それとも具体物なのか、1日のスケジュールが理解できるのか、次の活動だけを示したほうがよいのかということです。すべて、一人一人の実態に応じて考えていくことが大切です

3. 何をするのかがわかる。

子どもが課題に取り組むためには重要な4つの情報を伝える必要があります。

4つの情報とは

- ①何をするのか
- ②どれだけやるのか(量)
- ③いつ終わるのか
- ④終わったら何をするのか

というものです。これらの情報が理解されると、見通しを持った活動が可能となります。

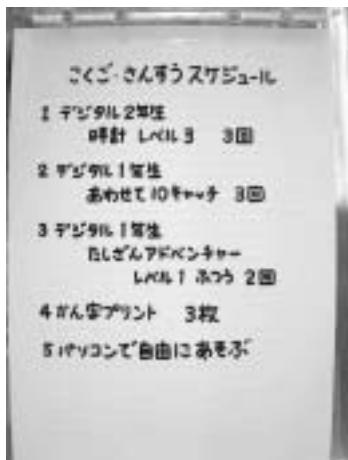
情報を伝える手段としては、スケジュールを伝えるときと同じように絵や写真などその子どもが一番よく理解できるものを見つけ、その他子どもの力に応じて一度に活動する数、種類、時間な

どを調整します。活動の流れを「上から下」もしくは「左から右」としておくとわかりやすくなります。

4. どうやってするのかわかる（決まった手順や習慣）

活動や生活の流れをいつも決まった手順にしておくと子どもたちにとって理解しやすくなり、また、適切な行動を習慣化させることができます。歯磨きや着替えのやり方、起きてから出かけるまでの行動などを大人になったときでも通用するような手順や流れで身につけるようにしていくことが大事です。

＜何をするのかがわかるための工夫＞



＜どうやってするのかわかるための工夫＞



写真カードや棚で着替えの手順を示す。

個別の課題学習における
文字によるスケジュール表

5. 見ただけでわかる

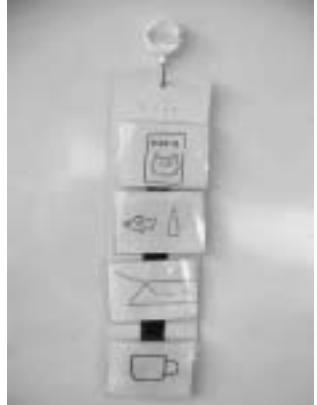
自閉症の人たちに必要な情報を伝えるのには、苦手な聴覚刺激（言葉かけ）を最低限に抑えて、得意な視覚的な強さを利用していくといろいろなことをわかりやすく伝えることができます。

では、見ただけでもわかる環境とは具体的にどのようなものなのでしょうか。教室ではかごなどを使って教材をきちんと整理、配置したり、ラベルや色で関係する情報ごとに分類したりします。課題のやり方の説明も視覚的な指示書を作ったり、シグネチャを見てわかるように工夫します。視覚的な指示を使うことにより「柔軟性」と「般化」がしやすくなります。

Q 6 養護学校の授業ではどのような配慮が必要ですか？

自閉症の児童生徒は耳からの情報よりも目からの視覚的な情報の方がわかりやすく、理解できることが多いようです。養護学校は個々に応じた指導していますが、まだまだ授業形態は一斉授業が多く、そのようなとき十分な配慮がないと、自閉症の児童生徒は相手が伝えてきたことがわからず、混乱してパニックになることもあります。ここでは、自閉症の特性を理解していないと、授業の中で起こりがちな問題点をあげてみました。それに対する配慮は一例であって、どの自閉症の児童生徒にもそれが一番いいというわけではありません。今かかわっている自閉症の児童生徒にとって、どんな配慮が一番いいのかはそれぞれの先生が工夫する必要がありますが、十分な配慮があれば、自閉症の児童生徒はわかりやすく、安心して授業に参加できるのです。

指 导 形 態	問 題 点	配 慮
朝 の 会 ・ 帰 り の 会	日程確認	<p>☆1日のスケジュールを提示しても理解できない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・集団に向けた説明を自分に向けられた話として聞くことができないので、個別のスケジュールを用意して個々に提示する必要がある。 
	予定変更	<p>☆急な予定変更に混乱する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・極力突然の変更がないようにしなければならないが、やむを得ない場合は視覚的にわかるように伝える。
	健康観察	<p>☆自己体調をうまく伝えることができない。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・連絡帳などの情報を生かしながら、個別にやり取りをする時間を確保する。
日 常 生 活 の 指 導	着替え	<p>☆着替えの手順が覚えにくい。</p> <p>☆靴下や帽子、手袋を嫌がる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「次に何をするのか。」がわかるように着替えの服を順番に並べたり、着替えの手順を示すカードを用意したりする。 ・足裏に汗をかいて、その感触が嫌で脱いでしまうことがあるので無理にはさせない。はかせたい場合はこまめに靴下を取り替える。

日常生活の指導	排泄	<p>☆ある年齢以上でも、男子は尻を出して、女子はドアを開けたまま排尿することがある。</p> <p>☆わざと失禁をしてしまう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・恥ずかしいという意識を持ちにくいが、同性指導を徹底し、どういう仕方で排尿すべきか絵などで示したり、隣で模範を示す。 ・気を引くためにやってしまうことがあるので、叱らず冷静に処理をし、正しくトイレで排尿できたときは褒める。
	給食	<p>☆ひどい偏食で、用意された給食があまり食べられない。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・臭覚や触感などの過敏さによって食べられないことが多いので、無理に食べさせることはしない。食べられないとき「知らない」と伝えることができるようにしてることの指導も大切である。
	清掃	<p>☆どこをはいたり、ふいたりするのかわからない。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・掃除するところを枠を仕切って示し、徐々にその枠を広げたり、予めゴミを散らしておいてはき集めたりふき取ることが視覚的にわかるようにする。
		<p>☆集団の中で居るだけになってしまって、活動に参加できないことがある。</p> <p>☆集団の中に入ることが苦手なことがある。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・集団の中で何をするのかわからないことがあるので、何をどれくらいやり、いつ終わるのか、その後に何をするのかカードなどを使って明確に伝える。 ・無理に集団の中に入れようとせず、集団の活動が見える場所で個別に指導を行いながら、徐々に集団の空間に近づいていくように慣れさせていく。 

生活単元学習	<p>☆事前学習で学んだことを生かすことができない。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 買い物ごっこや電車ごっこなどが社会での買い物や交通機関の利用に結びつけることができないので、できるだけ本物に近い模擬学習を設定する。 <p>※駅の自動改札についての模擬学習の様子</p> 
作業学習	<p>☆作業中に手をヒラヒラさせたり手ばたき、揺さぶりなど常同行動が出る。</p> <p>☆注意すると怒ったりパニックになることがある。</p> <p>☆長時間仕事に集中できない。</p> <p>☆続けている作業を途中で止めることができない。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 常同行動を押さえようしたり無くそうと考えず、作業自体に取り組めているかどうかを重視し、作業に取り組めるよう工夫する。 言葉による指摘が理解できなかったり、否定されることを極端に嫌うがあるので、言葉は簡潔に、否定ではなく、「○○してください」と伝える。 作業工程をわかりやすく提示し、まわりが気にならないような作業環境を整えた上で、パターン化によって定安定して仕事がり返せるよう。 始まる前にどれだけやったら終わりなのかを伝えると共に、時間内に終わらなくても、どんな指示があったら次に何をするかを予め伝えておく。 

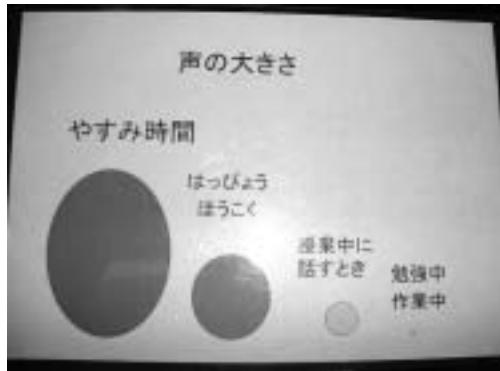
教科別	国語	☆話し言葉が単語の羅列で、助詞や助動詞が使えない。	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活場面で、その都度正しい言い方を教えたり、絵を見ながら助詞などの使い方をパターンで覚えられるよう繰り返しの学習をする。 
	算数	☆数唱ができても数えたり、計算ができない。	<ul style="list-style-type: none"> 合わせていくつになるかなど、身近な具体物を使ったり、興味を引きやすいパソコン等を使った個別の学習で指導する。
	図工	☆のりや粘土、絵の具などをを使ったときの手の汚れを嫌がる。	<ul style="list-style-type: none"> こまめに手拭き用のぬれタオルを用意する。
の指導	体育	☆持っている力を発揮することができない。	<ul style="list-style-type: none"> 競争心が弱いので、どれだけ走ればいいか、どれくらい跳べばいいかなど、視覚的にわかる工夫をする。 
	音楽	<p>☆順番を待ったり、一緒に動くなど集団行動がとれない。</p> <p>☆耳をふさいで、音を遮断しようとする。</p> <p>☆みんなと一緒に歌わないことがある。</p>	<ul style="list-style-type: none"> 1時間の授業内容をカードなどで呈示し、どれくらい待つか、次にどうするのか視覚的にわかるようにする。 音源から席を離し、それでも嫌がるときは音楽室から一時出して、個別の対応を工夫する。 絵カードやパネルシアター、ペーパーサート等、視覚的に楽しめるものを歌と一緒に呈示する。

Q 7 学校行事ではどのような配慮が必要ですか？

流れを受け入れにくいくことが多い自閉症の児童生徒にとっては、学校行事で問題を起こしてしまうことがあります。ここでは主な学校行事を取り上げ、自閉症の特性を理解していないと、起こりがちな問題をあげてみました。どの自閉症の児童生徒も起こしているわけではありませんが、例としてあげた配慮は、実際に問題がなくなったり緩和されたりしたものです。

指導形態	問題点	配慮
○運動会	<ul style="list-style-type: none"> ☆練習を嫌がり、パニックを起こす。 ☆スタートの合図音（ピストル音）を嫌がり耳をふさぐ。 ☆徒競走などで走らない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・見通しが持てず不安になってしまって、その日の練習（当日も同様）は何を行い、場面場面でどんな動きをすればいいのか、予め細かく絵や文字で伝えておく。 ・笛に替えたり、替えない場合は、どの場面で何回ピストル音が鳴るのか知らせておく。 ・競争心が持てないので、トラックのどこを走るのか明確にした上で、前方やゴールに大好きなものが見えるようにする。 
○宿泊学習 ・校外学習	<ul style="list-style-type: none"> ☆学校でできることが家庭でできない。 ☆シャンプーなどの「適量」がわからない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・般化が難しいので、できるだけ家庭の状況に合わせて、身の回りのことや家事が一人でできるように、学校と家庭で同じ支援をする。  <ul style="list-style-type: none"> ・1回使う分を別容器に予め用意したり、計量したりする。

○宿泊学習 ・校外学習	☆夜、眠ることができない。	<ul style="list-style-type: none"> 部屋を真っ暗にすると不安になるので、小さな明かりをつけておき、眠らなくても布団からは出ないでいられることに重点を置く。
	☆体を隅々まで洗うことができない。	<ul style="list-style-type: none"> 洗う順番と洗う範囲を明確に絵に表したりして提示する。
	☆校外に出ると、どこかに突進するなど予測しない行動を起こす。	<ul style="list-style-type: none"> 新たな場所への不安を抱きながらも、関心事を見つけると、それにしか注意を向けられなくなることがあるので、安全面に細心の注意は必要である。どこで何をするのか、細かな日程を視覚的にわかるように提示する。
	☆社会的ルールがわからず、レストランで他人の食べ物を取ったり、乗り物の中で騒いだり周りに迷惑をかけてしまう。	<ul style="list-style-type: none"> 注文したものをトレイに乗せて、食べていいものを明確にしたり、乗り物の中ではどうすべきかなど、場面毎に「〇〇してはいけない」ではなく、「〇〇する」と簡潔に伝える。
	☆初めての場所や、初めての体験に不安になる。	<p>※手帳に「〇〇する」と記入しておく。</p> <ul style="list-style-type: none"> 事前学習では写真やビデオでどんな場所に行くのか、そこではどんなものを使ってどんなことをするのか、できれば実物を呈示して伝える。
	☆一度の体験では定着しない。	<ul style="list-style-type: none"> 買い物やレストランでの食事など、家庭でも同じところに行って、学校の指導と同じやり方で実践を繰り返す。

○学習発表会	<p>☆劇やダンスの動きなど、練習途中での変更に対応できない。</p> <p>☆場面に応じて、声の大きさを調整することができない。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・事前学習の初めから完成された形を呈示して、途中で変更がないようにする。また、ないものがあるつもりと想像することができないので、大道具などもできるだけ初めから設定する。 ・声の大きさを視覚的にわかるようにして示す。 
○入学式・卒業式	<p>☆長時間静かに席に着いていることができない。</p> <p>☆祝辞などの内容がわからず、飽きて大きな声を出したりする。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・会場に掲げる式次第では見通しが持てないので、席の前にその子がわかる式次第を呈示して、終わりがいつのか見通しが持てるようにする。 <p>※前の生徒の座席の後ろに式の予定を書いておき終了するごとにシールを貼っていきます。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・祝辞の内容を前方の大きなスクリーンに絵や写真などで表して見せる。

Q 8 行動上の問題をどのように捉えたらよいですか？

自閉症児童生徒が、自分を叩いたりかんだりする自傷、周囲の人を叩いたり突き飛ばしたりする他害、あるいは奇声を発したり、物を蹴ったり壊したりすることがあります。私たちは、これらのことを行ったこと」と思って問題行動と呼んでしまいます。そして何とかこれらの行動を、止めさせたり改善したりしようとします。しかし、表面に現れているこれらの行動だけを見ていたのでは何の問題解決にもなりませんし、これらの行動を強引に止めさせようとすれば、ますますその行動はエスカレートしていくばかりです。

それでは、行動上の問題をどう捉えていったらいいのでしょうか。行動には必ず意味があり、自閉症児童生徒は痛みを感じなくて自傷するわけでも、他人をいじめてなくて他害するわけでもありません。なぜその行動を起こすのか考える必要があり、そして行動上の問題には大きく分けて次の4つの意味があると言われています。

- ①注目：周りの人の注目を得ようというので、わざと叱られることを繰り返しすることがあります。
- ②逃避：自分の嫌な活動、嫌な場面から逃れるというのですが、状況が理解できず、これから何が起きるのかわからず、不安になって起こしていることもあります。
- ③目的：欲しい物を入れようしたり、やりたいことをしようとするというので、要求が通るまでその行動で訴え続けることがあります。
- ④感覚強化：①～③のように外に向かっての発信ではなく、自分自身に向かしたもので、感触がよくて触れ続けようしたり、くるくる回るなどの常同行動などがあります。

このように行動上の問題はコミュニケーションの意味を持つことが多いのですが、コミュニケーションに障害のある自閉症児童生徒にとっては、言葉のあるなしに関わらず、相手に正しく伝えられず行動上の問題として表れているのです。

行動上の問題の意味を踏まえた上で、目の前の自閉症児童生徒が起こしている行動上の問題を理解しなければなりません。そのためには、次のような手順が考えられます。

- ① どんな行動を起こしているのか
↓
- ② その行動はいつ、どこで、どれくらいの頻度で起きるのか
↓
- ③ どんな状況の時に起きるのか（行動の直前に何が起きたのか）
[①～③の行動を細かく分析していくと、その原因が見えてきます。]

そしてその行動で何を訴えているのかが理解できたら、そのことを自閉症児童生徒に伝えることも大切です。「先生は訴えたことをわかってくれた」と安心することができるからです。その上で、行動上の問題となっているものを別の手段で伝えることができるようになるためにはどうしたらいいのかいろいろな工夫をし、自閉症児童生徒がそれを獲得できるように教えていきます。

Q 9 行動上の問題に取り組んだ実践例はありますか？

小学部低学年の実践例 学習場面の切り替えや場所の移動に強い不安を示す児童

1 行動上の問題について

学習場面の切り替えや場所の移動の際に、床への座り込みや奇声、自傷等の行動を示し、教室移動だけでも大きなストレスになっていた。授業の始まりや終わりのあいさつの時のように集団がいっせいに動き出すときにも同様の行動が見られ、集団に加わるときもやはり強い抵抗を示した。そのため日に何度もパニックを起こしヘッドキャップを着用しないと耳が切れてしまうような状態であった。

2 対象児童生徒の実態

(1)対象児童生徒

①氏名	A
②年齢	8歳
③学部・学年	小学部3学年

(2)生育歴等

ア 生育歴

- ・早産（8ヶ月）体重1,950g チアノーゼ
- ・家族構成は母、祖父母、叔母（二人）、

イ 医療歴

- ・自傷や物投げの行動が激しかったため平成14年度に約1年間、東京都立A病院に入院（同年9月～3月都立B養護学校在籍）

ウ 教育歴

- ・幼児期 母子通園ホーム（週2回）C養護学校幼児教育相談（月1回）
自治医大病院言語外来（月1回）
- ・小1より本校に通学、現在に至る。
- ・小2の4月にA病院に入院、9月にB養護学校に転校。
- ・小3の4月に家庭環境が本児に適さないという理由から知的障害児施設であるD学園に入所。
同時に本校にB養護学校より転入。

(3)心理検査等の結果

乳幼児精神発達検査 （8才9ヶ月時実施）

運動 3才 探索10ヶ月 社会 1才6ヶ月

生活習慣 1才9ヶ月 言語11ヶ月

S-M社会生活能力検査 （8才10ヶ月実施）社会生活年齢 1-8

身辺自立 2-0 移動 2-4 作業 2-2

意志交換 1-3 集団参加 1-2 自己統制 0

(4)自閉症の特徴的な行動等の状況

ア 言語・コミュニケーションの障害

言葉らしい発声も時折見られるが意味不明瞭であり、話し言葉はもたない。いくつかの言葉の理解はあるようだが言語による指示は理解されていない。要求がある場合は直接教師の手を引い

ていくクレーン現象が見られる。

イ 対人関係の障害

- ・愛着を示す対象が次々と変わったり、一人の教員に執着したりする。
- ・好きな遊びであれば人とのやり取りの中で楽しむことができる。

ウ 想像力の障害

- ・場所の移動、学習場面の変化に強い不安を示す。

エ その他

①感覚の過敏性など

- ・常に自分の腕・足・腹部などを軽くなくて触覚を楽しんでいる。

3 行動上の問題に対する指導について

(1)行動上の問題の背景（原因と考えられること）

学習場面が切り替わる際、見通しがもてず不安になる。また、集団が一斉に動き出すことや始業、終業のあいさつもすべて場面の切り替わりにつながることで同様の行動を示すと考えられる。

(2)行動上の問題に対する指導

ア 指導方針

日課を本児にとってわかりやすいものに設定したり、スケジュールの理解や教室移動の際の配慮事項を工夫することによって、本児が安定して教室移動ができるようにすることをねらった。

イ 目標

教室移動の際の自傷等を減らし、できる限り安定した学校生活を送ることができる。

ウ 指導の経過

・本学級は児童4人に担任1人であり、同学年の児童4人に担任1人の学級と合同でひとつの教室で学習している。8人の児童を2人の教員で指導する体制であったが本児には個別の指導が必要であったため、1学期中は教務主任に可能な限り指導に加わってもらい、2学期からは非常勤講師が週4日ほど本学級に配属されたことにより、ある程度の本児への個別の対応が可能となる条件が整った。

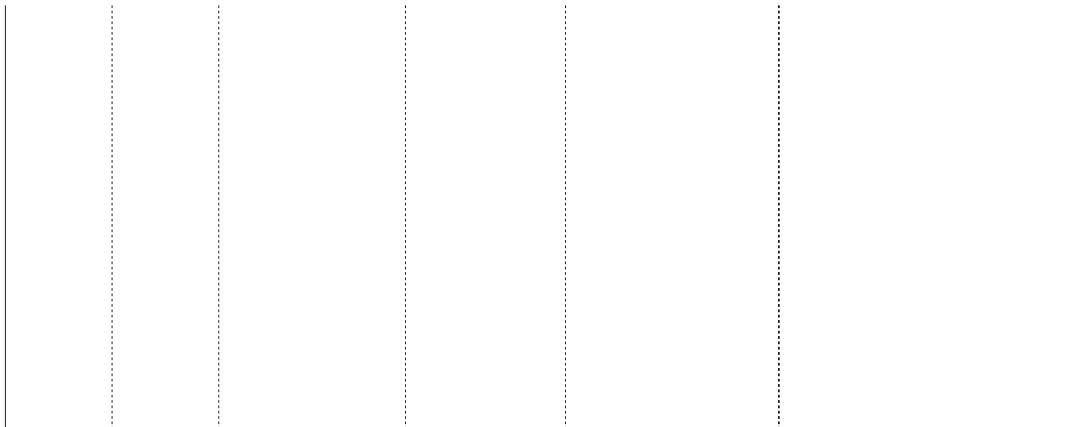
・自傷が激しくなった時期に問題行動のデータを取り原因を考察した（下記資料参照）。

問題行動データシート

氏名

対象となる問題行動

日付	時間	場所及び活動内容	行動および頻度	誰がどう対応したか	それに対する本人の反応



仲町台発達障害センター・セミナー資料

- ・1学期は同学年の児童とほぼ同じ日課で学習に取り組んできたが、学習内容そのものが本児には適切でない場合もあり、特に集団学習は課題の理解をすることが困難であった。そのため2学期からは集団での学習は体育と音楽にし、その他は本児の好きな遊びと国語、算数における個別課題をマンツーマンの形で行うようにした。
- ・教室の所定の場所にかごを置き、具体物を入れておくことで次の学習内容を伝えるようにした。また、絵本等をよく見てきたことから、2学期からは具体物に合わせて場所を示す写真カードも同時に提示するようにした。
- ・終業のあいさつに対しても学習場面が変わることへの強い不安を示していたのであいさつをする前に落ち着いている状態で本児のみを次の学習場所に誘導するようにした。



4 指導の結果

- ・終業の前に本児だけを移動させることは同じ場面で起きていたパニックを減少させるのに非常に効果的であった。また、集団の中に入っていくことが困難で時間がかかっていたが、自分が先に集団での学習場所に移動できることから、集団学習への参加をスムーズにできたというメリットもあった。
- ・具体物や写真カードでのスケジュールの提示は少しずつ理解されてきており、特に給食やはみがき、下校時のバス乗車の際には写真カードを提示した後の行動がスムーズになってきている。
- ・可能な限り日課を個別に設定したことで、周囲の状況に必要以上に不安になることを減少させることができ、活動への見通しも持ちやすくなっている。

5 まとめと今後の課題

本児の自傷行為が激しくなった時点で、どのような状況のときに自傷やかんしゃくを起こすのかを観察し、記録することから今回の取り組みは始まった。行動の文脈がわかってくると手立てを考えやすかった。今回は、本児の苦手な場面を回避することによる問題解決の方法が主となつたが、活動の「終わり」が理解できないことからくる不安もあり、活動の終わりをどう伝えていくかが今後の課題となる。

また、本児のような知的に重度の自閉症の児童にとっては通常学級での教育課程で学習していくことが難しい面がある。指導内容の見直しとともに、学年や学級を基本とする学習集団にとらわれることなく、安定した見通しの持ちやすい環境が得られるように、より適切な学習体制を考えていことの大切さも強く感じている。

小学部高学年の実践例 音への過敏性からパニックを起こす児童

1 行動上の問題について

以前から他の児童の大声や泣き声を嫌がり、中でも同じクラスの頻繁に泣くA（女子）の声には過敏な反応を示していた。はじめは自衛のため耳をふさぎ、顔を真っ赤にしながら大声を出すことで聞こえてくる声を打ち消そうとしていたが、そのうち「泣くな」と言わんばかりにその子を叩くようになっていた。ただし、どの状況でもその泣き声を聞くとパニックになるわけではなく、場面によっては平然と眺めていることもあった。

2 児童生徒の実態

(1)対象児童

- ①氏名 B
- ②年齢 12歳
- ③学部・学年 小学部・6年

(2)生育歴等

ア 生育歴

- ・家族構成は、父（57歳）、母（47歳）、兄（25歳）、兄（23歳）の5人家族。
- ・二人の兄と年の差があるため、保護者は一人っ子のようにかわいがって育ててきた。
- ・嫌なことに対しては大声を上げるため、保護者は近所への迷惑を気にして本児の好きなようにさせて育ててきた。
- ・幼児期の遊びは、主にタウンページを最初から最後までめくることや砂を上から落としたり、水遊びをやっていた。

イ 医療歴

- ・幼児期にいくつかの総合病院で診てもらったが、異常等は何もないと診断されたという。それ以後小5まで脳波をはじめ検査を受けたことはなかった。
- ・小5の12月、自治医大で脳波検査の結果、潜在性てんかんと診断され、それ以後服薬を続け、月1回の定期通院をしている。

ウ 教育歴

- ・6歳時より（6月～翌3月）近くの保育園に通う。
- ・小1より本校に通学、現在に至る。

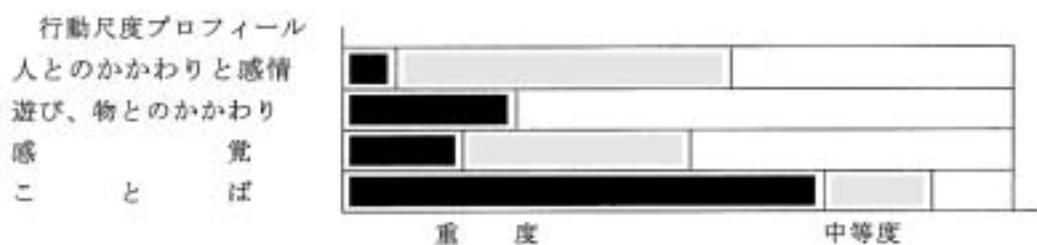
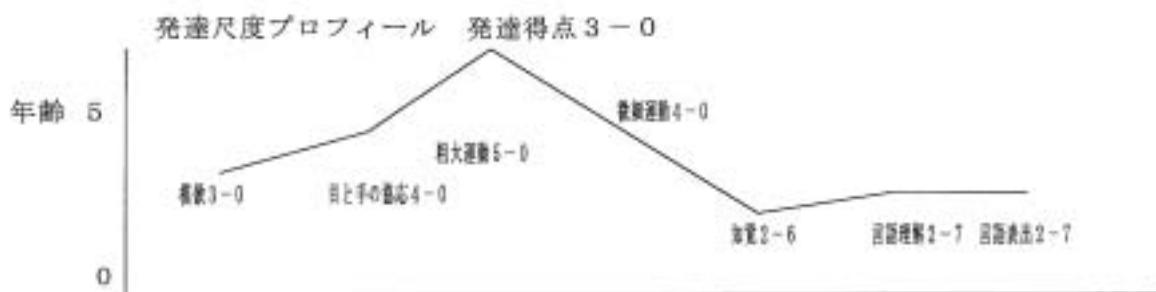
(3)心理検査等の結果

- ・S-M 社会生活能力検査（平成14年5月18日実施）

社会生活年齢 4-0	身辺自立 5-0	移動 2-11	作業 5-1
意志交換 3-4	集団参加 2-2	自己統制 5-0	

- ・P E P-R（平成14年11月21日実施）

ノースカロライナ大学T E A C C H部が開発した心理教育診断検査。具体的な発達障害の領域を確認して基礎的に重要な発達スキルを指導するのに必要な情報を提供してくれる。



(4)自閉症の特徴的な行動等の状況

ア 言語・コミュニケーションの障害

- 独り言のようにコマーシャルの1フレーズや周りの人の話言葉の一部を発するが多く、要求をはじめ自分の意思を伝えるために言葉を発することはほとんどない。
- 質問や話しかけに対してはオウム返しが多く、会話はほとんど成立しない。

イ 対人関係の障害

- 時折、笑顔ながら大きな声を出したり動き回るなど、気持ちを高揚させたような状態になる。それがあまりに過剰なため周囲は困惑する。
- 相手との関係や場面に応じて、適度な距離間をとることができず、例えば、関心を持った女の人に接触するくらいに走り寄って、顔を覗き込むことがある。

ウ 想像力の障害

- 事前、事後学習のVTRや絵本、紙芝居などに全く関心を示さず見ようとしない。

エ その他

①感覚の過敏性

- 音に対して過敏なところがあり、特定の子の泣き声でパニックを起こすことがある。

②こだわり

- 常時右手の指先でアカなどを丸めてつまみ、離させようとするとかたくなに拒む。

3 行動上の問題に対する指導について

(1)行動上の問題の背景 (原因と考えられること)

幼児期の頃から、他の子の泣き声等を嫌がっていた。また、5年生まで平気で聞いていた家の柱時計の音を突然嫌がるようになるなど、音や特定の人の声に過敏に反応する。そのような中でも、Aの泣き声は本児にとって我慢できないものとして聞こえていた。

(2)行動上の問題に対する指導

ア 指導方針

本児の嫌な状況を周囲の人が排除することで彼の安定を図るのではなく、自ら嫌な状況から逃避できることをねらった。

イ 目標

本児がAの泣き声に我慢できなければ、聞こえないところに逃げることができる。

ウ 指導の経過

本児が教室でAの泣き声を聞いて耳をふさいだら、すぐに「Aさんの声が嫌だったら、聞こえないところに行って。」と言葉をかけ、隣りの空き教室に行くように促した。

給食の時間、偏食の強いAは毎日泣いてしまうので、二人の食事の開始時刻を30分ずらした。本児は30分教室で副担任のもとで個別学習をやり、それから食堂に行くことにした。本児が食べ始めた後もAが泣き出した場合は、教室での場合と同じように、本児に食堂から一時出て行くよう促した。

4 指導の結果

Aが泣き始めたとき、本児に教室から出していくように促しても初めはなかなか動こうとせず、その場で顔を真っ赤にしながら眉間のあたりを打ち続けて大声を出してしまった。これは、本来教室で活動すべき時に、教室から出されることが本児には納得できないし、教室から出ることが本児にとっていい状況になるということが理解できなかったためと思われる。何度かこのようなことを繰り返したが、パニックになる前に強引に隣りに連れて行き、Aが泣き止んでから教室に戻るように促せば、落ち着いて教室に戻ることができた。食事開始時間を30分遅らせてからも、食堂にやってくると必ずAが泣いていないか覗き込んでいたが、泣いていないと確認すると落ち着いて食事をすることができた。

5 まとめと今後の課題

行動上の問題を起こすには必ず原因があり、それを取り除けばパニックにはならない。ただし、本児が嫌がるものを見つめたり誰かが取り除いたり、いい環境を提供できるとは限らない。他方、本児に耐性を求めるとする教師もいるかもしれないが、どうしても耐えられないからパニックを起こしてしまうので、「我慢しなさい」という指導を繰り返しても問題は解決しない。中でも自閉症の感覚に関しては、一般にはなかなか理解できない独特のものがあり、それを変えることはできない。そうであれば、本児自身が「逃避」という手段を身につけて、パニックを起こす前に、我慢できないものから逃げることができることも大事なことである。この事例では教師がパニックの原因を本児から遠ざけるのではなく、本児に逃げるように促していったが、本児自らその行為を獲得して、自らパニックを回避するまでには至らなかった。今後も継続指導をしていくことが必要であると考える。

ここでの本児は、あくまでAの泣き声が嫌なのであって、Aが嫌いなわけではない。逃避という手段を獲得させることができが、Aを嫌いになることにつながらないように、本児には下校時刻の教室から昇降口までの移動の際、歩行がやや困難なAの手を引いていくことを日課にしたり、Aの機嫌のいいときには、できるだけ近くで活動させたりすることを心がけた。Aが泣いていないときは、本児はとても穏やかに接することができていた。

どの状況でもAの泣き声に反応したわけではないのは、泣き声を聞き分けているのではないかと思う。今後、本児がどんな音や声に過敏に反応するかわからないが、基本的に彼が穏やかに過ごせることに配慮しながら、自ら逃避できる手段も獲得できるように支援していきたい。

中学部の実践例 友だちや教師とのかかわりが極端に少ない生徒

1 行動上の問題について

自分から要求したり依頼したりすることはほとんどなく、特定の場面（主に食に関するこ）においてだけ「～が食べたいです。」「飴欲しい。」と要求したり、教師に促されて「掃除が終りました。」と報告したりする。友だちや教師の名前はわかるが自分からかかわりを持とうとせず、朝の会などでは教師の指示を待って友だちや教師の名前カード（漢字）を貼ったり名前を言ったりする。登校後着替えをして、黒板にカードを貼ったり給食のメニューを書いたりする自分の係りの仕事が終わると、落ち着いて着席していられずに前日雨が降ったにもかかわらず「水やり」と言って、教室から出て花壇に水まきをしようとする。

2 対象生徒の実態について

(1)対象生徒

①氏名 C

②生年月日・年齢 15歳

③学部・学年 中学部 3年

(2)生育歴等

ア 生育歴

陣痛促進剤により10ヶ月で出産。生下時体重2780g。乳児期は発達状態は良く、首のすわり4ヶ月、一人歩き1歳4ヶ月、おむつは2歳でとれた。療育手帳B1

イ 医療歴

本校において神経科検診を受診。（H14）

ウ 教育歴

生後間もなく音に反応しないことに気付き、県北児童相談所に相談し、親子で通所指導及びグループ指導を受けた。その後養護施設に入所したため小学校情緒障害学級に在籍したが、更生施設入所により1学年3学期より本校に通学している。

(3)心理検査等の結果

- S-M社会生活能力検査（H15. 10実施）

社会生活年齢（S A）3歳11ヶ月 社会生活指数（S Q）30

身辺自立（S H）4-8 移動（L）2-11 作業（O）5-10

意思交換（C）3-9 集団参加（S）1-10 自己統制（S D）4-3

(4)自閉症の特徴的な行動等の状況

ア 言語・コミュニケーションの障害

- 簡単な質問や言葉かけに対しオウム返しで答えたり、単語のみで答えることが多い。答えることが困難な場合は全く関係ない言葉を発することもある。
- 朝のあいさつやお礼など習慣化された言葉は適切な場面で言うことができるが、視線が合わず教師から促されて言うことも多い。

イ 対人関係の障害

- 友だちとのかかわりはほとんど見られず、教室では一人でブロックをしていることが多い。集団の中では特定の女の人に近づいて「手相を見てください。」「コチョコチョして（搔いて）ください。」と言って手を差し出したり、手を握ったりすることが見られる。

ウ 想像力の問題

- ・テレビやVTRにはほとんど興味を示さないが、小さい頃に聞いたと思われる童謡を口ずさんでいることが多い。

エ その他

①感覚の過敏性

- ・自傷行為があり、手の甲や腕を力まかせに搔いてしまったり、かさぶたを剥いてしまったりする。

②運動の不器用さ

- ・両腕を同方向に回しながら走ったり、トランポリンの跳躍を怖がらずに長時間続けたりする。

3 行動上の問題に対する指導について

(1)行動上の問題に関する背景（原因として考えられること）

ア 基本的なコミュニケーション能力が身に付いていない。

イ 母親の離婚や継父との関係など家庭環境の変化や施設入所による両親の愛情の不足。

(2)行動上の問題に関する指導

ア 指導方針

いろいろな場面で自分の要求や依頼を言葉で表現できることをねらいとし、教師とのやりとりを深めると共に周囲の友だちに興味関心を向けさせる。

イ 目標

①場面々に応じて教師とやりとりができる。

②友だちを意識して手を繋いだり、世話をしたりできる。

ウ 指導の経過

昇降口で「おはようございます。」のあいさつから始まり、多くの人にあいさつをするように指示すると、まだ視線が合わないこともあり形だけのあいさつになりがちだが、少なくとも数人の人にはあいさつをして教室に行くようになった。教室ではできる限り話しかけたり、簡単な質問などをしたりしてやりとりを深めた。

同じ施設の子と手を繋ぐ機会を増やしたり、衣服の着脱などで支援が必要な子に対し手伝ってあげるよう促したり友だちとかかわる時間を意図的に増やした。

4 指導の結果

オウム返しが常であった朝や帰りのあいさつが、教師の顔を見て自分から先に言うことが多くなり、教師とのその他のやりとりの中でも単語以外の言葉で答えることが目立つようになった。（質問の仕方で語尾は変わるが・・・）例えば「～をしましたか？」「～をしました。」「～ですか？」「～です。」と言うように。これはまだオウム返しの一種かもしれないが、自分なりに考えての考え方のような気がする。しかし、時には質問の意味が理解できずに、全然関係のない言葉を言ったり、混乱して顔を隠したりすることもある。要求や依頼に関しては自分の欲求（食べること）だけを言葉で表現することが多かった。

手を繋ぐことに拒否する様子は見られないが、教師の指示を素直に受け入れているだけで友だちを意識した行動とは考えにくい。

5 まとめと今後の課題

自閉症のコミュニケーションや対人関係の障害は簡単には改善されない。様々な学習や生活の中で生徒と教師とのやりとりを深め、この場面ではどのような言葉かけが適切なのかとか、今生徒はどんなことを感じて行動しているのかを考えながらかかわっていくことが大切である。そしてかかわりの中で生徒の心が一番落ち着く時はどんな時なのかを見つけだすことが一つの指導のヒントになるのではないか。右の写真は作業学習で「さをり織り」をしている場面だが、表情も柔軟でとて

も落ち着いて作業をしている。時には歌をいながら作業していることもある。教師の言葉かけが伝わらないくらい集中して取り組んでいて、作業終了時に糸の色や作業内容について質問するとスムーズに答えることができた。人とのかかわりをさらに深め、積極的・主体的に行動し、見通しを持って生活できるよう支援していきたいと思う。



高等部の実践例 ゴミ集めにこだわりを見せる生徒

1 行動上の問題について(行動上の問題の状況)

ゴミに対するこだわりが強く見られ、教室の中で拾ったゴミや授業中に出たゴミなどを持参している袋に集めて持ち帰っている。その他に涙を流したり口の中に唾を溜めて、それをティッシュに出しゴミにして持ち帰ることも見られる。行事や日課変更などがあると、緊張や不安から自分をコントロールできなくなり、唾や鼻水を口の中に溜めていることが多い。

2 対象生徒の実態について

(1)対象生徒

①氏名 D

②年齢 17歳

③学部・学年 高等部 2年

(2)生育歴等

ア 生育歴

家族構成は、父(50歳)、母(44歳)、祖父(76歳)、祖母(73歳)、姉(18歳)の6人家族。正常出産40w・3,524g。定剣(4ヶ月)、はいはい(12ヶ月)、始歩(16ヶ月)、発語(1歳)。療育手帳A2。

イ 医療歴

A大学に通院している。

ウ 教育歴

2歳～5歳 こども発達支援センター、幼稚園(障害児クラス)。

小1～4年 B市立C小学校情緒障害学級に在籍。4年生2学期より不登校になる。

小5～中3 栃木県立D養護学校転入。

高1～ 本校入学。現在に至る。

(3)心理検査等の結果

田中ビネー式知能検査 I Q26※実施年齢15歳11ヶ月

S-M社会生活能力検査 S Q27(身辺自立7-0、移動2-11、作業7-4、意志交換3-9、集団参加1-6、自己統制3-6)※実施年齢15歳11ヶ月

(4)自閉症の特徴的な行動等の状況

ア 言語・コミュニケーションの障害

オウム返しが多く見られるが、簡単な質問に対しては答えることができる。視覚的な手がかりを必要とするが、言葉での指示についても十分理解できている。

イ 対人関係の障害

クラスでは机に顔を伏せたりしていることが多いが、友達から起こされる関わりを楽しむ様子も見られている。また、気持ちが興奮すると静かな友達に対しては、笑顔を見せながら身体を擦り寄せる行動が見られる。

ウ 想像力の障害

行事や日頃の流れと異なるものに関してはパニックを起こすことが多く、受け入れるまでに時間かかる。

エ その他

①感覚の過敏性等

身体が過敏なので人に触られるのを嫌がる。また、排泄に関しては言葉かけをしてもなかなか

か行こうとしないことが多く、学校で自分から行くことはほとんど見られない。

音楽や特定の音(機械音等)に対する過敏性が見られ、特に音楽鑑賞やマイクの音は苦手でパニックを起こすことも多い。運動に関しては模倣運動はなんとかできるが、体育の授業は見学するといって体育館等の隅に座りほとんど参加することはない。

3 行動上の問題に対する指導について

(1)行動上の問題の背景(原因と考えられること)

小学部の頃より芳香剤や乾燥剤に対する興味があった。においのある物に対する収拾癖が見られ、そのこだわりがだんだんゴミ集めに変化してきたものと考えられる。中学部の頃から祖父と一緒に庭にあるゴミを集めてゴミ燃しをしていた。この活動が楽しみの一つとなり、ゴミを学校から持ち返ることが増えてきたようである。

(2)行動上の問題に対する指導

ア 指導方針

ゴミ集めの行動を完全に取り除くことではなく、それを本人が生活していく上での許容範囲におさめるようにしたい。それにはいつ、どこで、どのくらいの間ならやってもよいか等の決められた基本的なルールを学ぶことにより、自分をコントロールできる力を育てたい。さらにこだわり行動を作業学習や将来の社会自立に生かしていく方向で考える。

イ 目標

①ゴミに対するこだわりを少なくする。

1日の日課の中に清掃の時間を設定し、その時間に自由にゴミ集めをさせる。ゴミの取り扱いについてルールを決める。

ウ 指導の経過

①持ち帰って良いゴミ、だめなゴミを決める。(1年生1学期)

初期の段階で働きかけことがあるが、ゴミ集めを止めさせ、持ちかえることができなくなるとパニックを起こすという状況なので、まず、給食に出る物(牛乳パックとゼリーなどの容器、生ゴミ等)は持ち帰らないという約束をした。教師側の一貫した態度で接することで、持ち戻れなくともパニックを起こすことは少なくなってきた。

②ゴミ集めを止めさせることより次の活動を優先する。(1年生2学期)

ゴミを見つけると、小さなものでも拾い、自分の袋に入れている。特に「拾ってはいけない」という指導は行なわず、ゴミを袋にしまうまで待って、次の活動に誘うようにしている。顔を伏せているときなど、「ゴミ拾って下さい」という言葉かけをすると、身体を起こして、ゴミを拾い、次の活動に移れるようになってきている。

③ゴミ拾いの時間を日課の中に確保する。(2年生1学期)

一日に3回(朝の活動・給食後・帰りの活動)ゴミ集めの時間を設定した。その後にご褒美として本児の好きな花の種を渡すことにした。このことにより落ち着いて活動でき、顔をふせることが無くなった。

(3)指導の結果

持ち戻って良いゴミとだめなゴミを分けて指導してきたが、そのことを理解できずにパニックを起こしてしまうことは無くなっている。また、ゴミ拾いの時間を確保したことで、次の学習に顔をふせたりしないで、集中して課題に取り組める時間が長くなっている。

対人関係の面では、ゴミ拾いすることに対して、教師からの「教室をきれいにしてくれてどうもありがとう」という言葉かけを受けて笑顔が見られるようになってきた。

4 まとめと今後の課題

(1)卒業後の姿を意識しながら～自己コントロール力を育てる～

本児は現在高等部2年生であり特に卒業を目の前に控えた時期であるので、ゴミにこだわるという行動を取り除くということよりもこだわりを活用していくという視点も必要であると考える。問題行動の場面を大切にし、こだわり行動に対してルールを決めるなどして自分で自分自身をコントロールできる力を育てていくことが大切である。時間等の簡単なルールを決めたことにより、見通しを持って活動に参加でき、顔を伏せたりするなどの受身的な様子がわずかではあるが減りつつある。

さらに、本児はコミュニケーションがなかなかうまくとれず、人間関係作りがうまくいかない面が見られる。ゴミ集めをすることに対して言葉をかけられることで少しずつではあるが対人関係面を広げることができたことは大きな成果であった。卒業後の充実した生活を送る上で、周囲の方との関係作りが大切になってくると思われるが、本児が生きがいを見つけ、人間関係をさらに広げていけるようになって欲しい。そして、自分の生活の質を豊かにしていって欲しいと考える。

(2)問題行動に対する指導の一貫性

教師側が、実態把握、個別の指導目標、パニック等への対応、自閉症の特性等についての共通理解を十分に行い、指導に関する基本的なルールを確認し合うことが大切である。チームティーチングの良さを十分にいかせるように一貫した指導ができる体制作りが必要であり、これによって自閉症の人にとってそこで何を求められているのか、どのような行動が受け入れられ、どのような行動が受け入れられないのかを確実に学ぶことができる。

(3)引継の充実

次の学年及び将来の就労に向けて、本児の特に自閉症の特性等に関する教育情報を効率的に引継ぐ方法を検討していく必要がある。現在は個別の指導計画を作成し、それをもとに引継ぎを行っているが、自閉症の特性に関することや問題行動への対応等に関しては、十分な引継ぎができていないのが現状である。学校において一貫した指導体制が取られるように、今後は本書P**にあるチェックリスト等を参考にするなどして、引継ぎの在り方を十分に検討していく必要がある。また、在学中に行われる産業現場等における実習時や就労後にも、これらの教育情報が十分に引継げるように、個別の移行支援計画にも位置付けていくことを検討していく必要があるのではないかと考える。

《参考及び引用文献》

- 1 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議編：「21世紀の特殊教育の在り方について—一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について—（最終報告）」 2001年
- 2 高橋三郎、大野 裕、染矢俊幸訳：「DSM-IV精神疾患の分類と診断の手引」 医学書院 1995年
- 3 融 道男、中根充文、小宮山 実監訳：「ICD-10精神及び行動の障害－臨床記述と診断ガイドライナー」 医学書院 1993年
- 4 ローナ・ウィング著 久保絢章、佐々木正美、清水康夫監訳：「自閉症スペクトラー親と専門家のためのガイドブック」 東京書籍 1998年
- 5 杉山登志郎、辻井正次編著：「高機能広汎性発達障害－アスペルガー症候群と高機能自閉症－」 ブレーン出版 1999年
- 6 全国知的障害養護学校長会編：「自閉症の教育と支援」 東洋館出版 2003年
- 7 社団法人 日本自閉症協会編：「自閉症ガイドブック シリーズ2 学齢期編」 全国心身障害児福祉財団 2003年
- 8 ウタ・フリス著 富田真紀、清水康夫訳：「自閉症の謎を解き明かす」 東京書籍 1991年
- 9 G.B. メジホフ、L.W.アダムス、L.G.クリンガー著 佃一郎監訳 岩田まな訳：「自閉症の理解－原因・診断・治療に関する最新情報－」 学苑社 1999年
- 10 G.B. メジホフ著 佐々木正美 他 監修：「朝日福祉ガイドブック 自閉症の人たちを支援するということ－TEACCHプログラム新世紀へ－」 朝日新聞厚生文化事業団 2001年
- 11 佐々木正美著：「講座 自閉症療育ハンドブック－TEACCHプログラムに学ぶ－」 学研 1993年

調査研究委員会委員

所 属	職 名	氏 名
県立国分寺養護学校	教諭	篠崎 貴美子
県立益子養護学校	教諭	菅又里美
県立那須養護学校	教諭	清水 浩
県立南那須養護学校	教諭	金敷剛

本手引書の作成に当たっては、栃木県総合教育センター教育相談部指導主事 上野光一が担当した。なお、編集に当たり栃木県総合教育センター教育相談部から次の者が参加した。

教育相談部 部長 稲葉 隆
指導主事 加藤泰男
指導主事 青木智子
指導主事 中田 誠