

# 混合学級における自閉症児へのコミュニケーション指導

高知県立日高養護学校 教諭 谷 亜由美

## 1 はじめに

「21世紀の特殊教育のあり方について(最終報告)」の報告(文部科学省, 2001)以来、研究的な自閉症に特化した学級編成が始まり、自閉症の指導法や教育課程研究が活発になり、自閉症に特化した学校設置に至るなど、自閉症に特化した教育実践研究の流れが強まった感がある。高知県においても2006年度より高知大学教育学部附属養護学校(現：附属特別支援学校)で自閉症学級が設置されている。

自閉症に特化した指導を行うことができる自閉症学級では、共通する障害特徴から共通する内容・方法を見極めていくことができることで指導効果があるといえる。しかし、コミュニケーション障害のある自閉症児だけで構成する学級では、友だちとの関わり合いが極端に少なくなることが懸念される。

従来、自閉症児教育は知的障害児教育の中で行われてきた経緯があり、長年の実践の積み重ねがある。そこで、これまでの知的障害児教育において、自閉症の障害特性に応じた指導を行うための具体的な方法について検証できれば、知的障害を併せ有する自閉症児と知的障害児とで構成する混合学級のままでも自閉症の障害特性に応じた十分な取り組みができるのではないかと考えた。

次に、自閉症には三徴候(コミュニケーション障害、社会性の障害、想像力の障害)があるといわれている(ウィング, 1998)。中でもコミュニケーション障害があることは、社会生活を営む上で最も支障が大きいものであると捉えている。

自閉症児のコミュニケーション障害は「治る」ものではなく、それを持ち続けて生きていかなければならない。人が人らしく生きるためには自分のことは自分で決めて自分らしく生きることが重要であり、そうした自己決定や自己選択ができるためには、教員が選択肢を分かりやすく提示することや自閉症児が決めたことを相手に伝える手段を獲得していることが必要となる。

しかしながら、自閉症児の中には、話し言葉をもつ群と話し言葉をもたない群とがある。後者では、自分に要求がある場合、相手の手を握って自分の欲しい物を取るクレーン現象で表すことが多く、自分の思いを相手に伝える方法が分からない場合はパニックという行動に表れやすい。こうした行動は、彼らにとって自分の思いを相手に伝えるコミュニケーション手段とも考えられるため、彼らは何らかの自発的な要求伝達手段を獲得することが重要となる。

以上から、本研究では、現在の知的障害児教育における自閉症教育の課題点をまとめ、混合学級における児童間の関わり方について検証したい。また、近年新たに始められている自発的な要求手段の獲得に向けた指導法である PECS(Picture Exchange Communication System～絵カード交換式コミュニケーションシステム～)を混合学級に在籍する発語の乏しい重度の知的障害を伴う自閉症児に対し導入し、指導効果を検証することを通して、混合学級においても自閉症の障害特性に応じた指導を行うことができることについて明らかにしたい。

## 2 研究目的

本研究は、最も支援度が高い、発語の乏しい重度の知的障害を伴う自閉症児のコミュニケーション障害について論を進めることで、今後の高知県の知的障害養護学校における自閉症教育の取り組むべき具体的な方向性を示唆する。また、従来の知的障害児教育を見直し、自閉症児にとって指導効果が得られる教育の在り方を検討し、自閉症児のコミュニケーションスキルを高めるための学習集団のあり方について検証する。

## 3 研究内容

(1) 高知県の知的障害養護学校における自閉症教育に関する実態調査

高知県内の知的障害養護学校にどれだけの自閉症児童生徒、またはその疑いがある児童生徒が在籍しているかという統計は、県立の知的障害養護学校3校合計で在籍率が22.9%という報告（高知県広域特別支援連絡協議会,2006）はあるものの、高知県内の国公立全校の統計は出されておらず、自閉症教育への取り組み（具体的な手立てなど）の実際については明らかにはなっていない。そのため、早急に高知県の知的障害養護学校全校における自閉症教育の実態を調べる必要がある。

#### ① 目的

現在の高知県の知的障害養護学校における自閉症教育の課題点を明らかにし、今後の教育的対応のあり方について考察する。

#### ② 方法

高知県内の国公立知的障害養護学校5校各学部主事15名を対象に、国立特殊教育総合研究所が2003年から2005年まで行った「養護学校における自閉症を併せ有する幼児児童生徒の特性に応じた教育的支援に関する研究」での全国調査と同様のアンケート用紙を用いた調査(調査1)と、独自に作成した質問紙を用いた調査(調査2)を実施した。全校から回答を得て、回収率は100%であった(調査期間 平成18年12月～平成19年1月)。

#### ③ 結果

##### ア 調査1

本県の知的障害養護学校においては、学部全体または学年・学級においてなんらかの取り組みを行っているという回答結果であった。また、在籍する児童生徒の3.1人に1人は、自閉症またはその疑いのある児童生徒であることが明らかとなり、自閉症の障害特性を考慮した上での本人や関係者のニーズに十分対応できるような教育の実現を目指すことが、学校に求められることとなった。

本県の教職員の意識としては、自閉症児の在籍する割合が高いにも関わらず、個別の対応にとどまっている小学部での取り組みの実態やほとんどの学校において自閉症児の問題行動を「問題と認識できていないこと」などが明らかとなった。また、全国では、「問題行動」と「コミュニケーション」に困難を感じているのに対して、本県のほとんどの学校の小学部では、構造化を実施することで改善されると考えられる「行動理解」や「あそびへのこだわり」についての指導を困難と感じていたことや、自閉症の3徴候の一つである「コミュニケーション障害に対しては指導に困難を感じていない。」という結果であったことについては、自閉症の障害特性に応じた指導がなされていないという実態の表れであるといえる。

教育内容や方法については、全国では「自己選択・自己決定」(児童生徒が好きなものや活動を選ぶこと、自分からの意思の伝達など)や「視覚的な支援」(手順表や学習の成果を視覚的に示すことなど)、「代替手段と行動の手がかり」(スケジュールの提示やサイン、VOCA等の代替手段の使用など)といった自閉症の障害特性に応じた指導を重視している結果であった。しかし本県では、「基本的な生活」(衣服の着脱や生活リズムの確立)や「肯定的な支援」(望ましい行動のあとには児童生徒が好むほめ言葉や身体接触、好きな活動を与えるなど)を重視している傾向である結果となった。これは、従来の知的障害児教育において重視されてきた教育内容・方法をそのまま自閉症児教育においても重視しているということであり、本県の知的障害養護学校においては、自閉症の障害特性に応じた指導が不十分であるという実態が明らかとなった。

##### イ 調査2

調査結果をふまえ、「自閉症教育における教員の専門性」と「自閉症教育における教育内容・指導法」、「自閉症の障害特性に応じた教育環境」の3つのカテゴリーに分けて述べる。

「自閉症教育における教員の専門性」では、「心理検査等を行っている」割合は、5校中1校(中学部だけの取組の学校を含めて)の「20%」という結果であったことから、アセスメント(子どもに適した教育や支援のあり方を導き出すために主に心理及び教育的観点から子どもについての情報を集めて子どもを理解するプロセス:下司ら,2005)のあり方が不十分ということがあげられた。また、「誤学習を行わないように心がけていない」の回答が、全学部を平均すると46.7%であることや、「知的障害児と自閉症児のそれぞれの障害に応じた対応をする必要はない(これまでのや

り方で充分)」との回答が、各学部から得られ、特に小学部においては 40%に及んでいたことから、従来の知的障害児教育における指導観に留まっていることが分かった。その他「ソーシャルストーリー™を取り入れたいと思わない」の小学部の回答が 40%であったことやその理由として「児童・生徒の実態に合わないという回答が得られたこと」からは、各学部教員の指導観に、自閉症教育において有効であるとされる指導法に出会ったとしても、その指導法の評価を「自分の担任している児童・生徒の実態に合うか合わないか」という基準でしか必要の有無を判断できないということがあげられた。

次に、「自閉症教育における教育内容・指導法」では、調査 1 の考察で述べた「コミュニケーション障害に対しては指導に困難を感じていないという結果は、自閉症の障害特性に応じた指導がなされていないという実態の表れである。」という結果と同様の結果が調査 2 でも得られたといえる。具体的には、「不適切な行動が実はコミュニケーション行動である」というおさえが甘く、ほとんど対症療法的な対応しか行っていないという実態、「自ら他者に働きかける・伝える」という「自発的なコミュニケーション指導」を行うことができていない実態、「自己選択・自己決定する力を高める指導」が、「先に教員が提示した場合にだけ自己選択させる」という指導の枠から抜けきれていないという実態などがあげられた。

最後に「自閉症の障害特性に応じた教育環境」であるが、構造化に関する質問では、全体的には約半数が「心がけている」という結果であったが、高等部の「心がけていない」の回答が 60%であったこと、視覚化に関する質問では、小学部では「心がけている」が 100%であったが、中学部・高等部にあがるに従ってその割合が徐々に低くなっている実態であることが分かった。どの学部においても「重度の知的障害を伴う自閉症児は必ず存在」しており、その児童・生徒のニーズに応じた教育は必ず行わなければならないため、学級担任の枠を超え、十分な話し合いのもとに指導にあたらなければならないといえる。

#### ④ 考察

調査 1 と調査 2 の結果から、以下の 7 点が本県の知的障害養護学校における自閉症教育の実態であることが分かった。

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>1 教員の指導観が、従来の知的障害児教育に捉われたままでいること</li><li>2 児童生徒一人ひとりに対するアセスメントが不十分であること</li><li>3 各学部間における取り組みのあり方に差があること</li><li>4 学級担任の対応の域に留まっていること</li><li>5 学部・学校全体が一体となって、組織的に教育課程をはじめとした自閉症児に対する教育活動全般について見直す必要があること</li><li>6 コミュニケーション指導をはじめとした将来の社会生活を豊かに過ごすことができるための教育—QOL を高めるための教育—がなされていないこと</li><li>7 重度の知的障害を伴う自閉症児に対する手立てが不十分であること</li></ol> |
|---|

今後は、一人ひとりの教員が従来の教育観や指導観からの脱却を図り、学部・学校全体が一つの組織として自閉症の障害特性に応じた教育環境や指導内容・方法の確立に向けて取り組むことが求められる。その際、早急に取り組むべき課題としては、最も支援度が高い重度の知的障害を伴う自閉症児の QOL を高める支援のあり方を構築することであると考える。そこで次は、こうした自閉症児を対象としたコミュニケーション指導の実践研究を行うことで、指導効果が得られるための方法や学習環境について明らかにしたい。

#### (2) 発語の乏しい自閉症児への自発的なコミュニケーション行動を促す指導

Howard Goldstein(2002)は、これまでの自閉症児へのコミュニケーション指導法の問題点を、「音声言語のない自閉症児に対し、比較的完全なコミュニケーションシステムを教える際に有効であると示された介入はあるとは思わない」と指摘している。そこで、音声言語を獲得しておらず、動作模倣も確実ではなかった自閉症児に対して開発された新しい指導法として、絵カード交換式コミュニケーションシステム(PECS)(Bondy&Frost,1994)がある。これは、応用行動分析学を基礎としたコミュニ

ケーション指導法であり、現在、その高い有効性から自閉症児の児童に対するコミュニケーション指導法として急速に広まっている。PECSは従来のコミュニケーション指導法に比べ、初回のアプローチから児童に対し、自発的に他者と相互的なコミュニケーションを行うことを学習できるという点で非常に優れている。

また、他のコミュニケーション指導に比べて比較的短期間で教えることが可能であり、必要な道具は持ち歩きが容易であるため、時間や場所に関係なく即時に要求を表出することができる。また、指導に入る以前に前提条件となる様々な技能の獲得を必要としないということにも大きな違いがある。このような観点から、発語の少ない自閉症児に対して、自発的に相手に自分の要求を伝えるためのコミュニケーション指導法としてPECSが有効であるといえる。小井田ら(2005)は、「PECSは要求言語行動を形成する方法の一つであるという意味からも今後はこの点をふまえた研究や指導実践が必要になると考えられる」と述べており、「コミュニケーション行動の日常場面への般化についての研究は少なく、般化を促進するための条件や工夫の検討も必要」、また、「コミュニケーション行動を日常生活に般化させるためにどのような方略を用いたかについて詳細に報告したものは少ない」とも述べている。

#### ① 目的

発語の乏しい重度の知的障害を伴う自閉症児が、機能的で自発的な要求伝達行動を獲得するために、近年、新しいコミュニケーション指導法として注目されているPECS(絵カード交換式コミュニケーションシステム)(Frost&Bondy,2005)と他のコミュニケーション指導を合わせた指導を行うことによって、児童の自発的なコミュニケーション行動の促進と日常生活への応用を促すこととした。

#### ② 方法

A 養護学校小学部に在籍する5年男児に対し、3つの指導(PECS指導、Helpカード指導、トイレ報告指導)を個別学習時を中心とした学校生活場面で行った。

#### ③ 結果

「PECS指導」では、石山ら(2007)の「表象能力を獲得している児童はフェイズⅡa段階に上がっても正反応率が低下することなく、容易に獲得できる」とされているように、フェイズⅠを獲得するまでには18セッションかかったものの、フェイズⅡ以降は短期間で達成基準を通過することができた。「Helpカード指導」は6試行目で達成基準を通過、「トイレ報告指導」は25試行目で達成基準を通過し、いずれも日常生活面での応用ができるようになってきている。また、指導以前の発語は2語であったが、指導後は発語が17語まで増加した。日常生活面における発語を伴った要求行動は、4月は1日の学校生活における自発的な要求回数の平均が2.3回であったが、7月の時点では、平均4.6回と倍に増加した。その際、発語を伴った割合も、0%から92.9%へと増加したことは大きな変容であるといえる。

#### ④ 考察

自発的なコミュニケーション行動を促す指導として、発語の乏しい重度の知的障害を伴う自閉症児に対して新しいコミュニケーション指導法であるPECSを導入し、その効果を実証しただけにとどまらず、重度の知的障害を伴う自閉症児に対し、個別学習の時間にコミュニケーション指導を行うことの有効性についても明らかにすることができたといえる。

個別学習の時間にPECS指導やその他のコミュニケーション指導を合わせて行ったことや、日常生活のあらゆる場面で対象児の自発的な要求行動を高めるための支援を行った結果、一日の要求伝達行動が増え、発語も増えた結果が得られた。これは、対象児が主体的に生活できるようになってきた証であり、彼のQOLを高めることができたといえ、コミュニケーション指導を行うことの意義を実証できたと考える。

ゆえに、本章における取組のあり方をまとめることで、今後の自閉症児に対する個別指導の取組の方向性を示唆できるものといえ、以下にあげる。

- 1 PECS 指導が、誤学習なく、自分の要求が「カードという具体物ではっきりと相手に届く」と「届けば要求が叶う」という経験ができたこと
- 2 複数の教員が共通認識のもとに指導にあたったため、構造化された指導場面を設定することができたこと
- 3 先に教員が設定した指導目標に向けての指導ではなく、児童の行動観察やニーズから指導目標を見つけ出したボトムアップ的な発想が良かったこと
- 4 日常生活全般で要求行動を促すように常に働きかけたこと
- 5 日々の様子を詳細に記録したことで、児童の変容について詳しくまとめたこと

今後、自閉症児に対し、個別学習の時間においてコミュニケーション指導を行うことが QOL を高めるためにも重要であることを実証できた。指導の実際は、十分なチームとしての共通理解のもとに指導を進めること、指導目標設定のポイントは、児童の行動観察を重視し、児童にとってコミュニケーション行動を行うことが有意義なものとなる経験を深めていくことが重要となる。

この発語の乏しい自閉症児への自発的なコミュニケーション行動を促す指導では、発語の乏しい重度の知的障害を伴う自閉症児に対する個別指導場面に必要な指導内容や方法、配慮、工夫が明らかになった。次に、集団場面に必要な指導内容や方法、配慮、工夫について明らかにする必要があるが、まずは、生活場面において個別指導の成果を活用するためのコミュニケーションを促す集団のあり方を明らかにする必要がある。

### (3) 生活内におけるコミュニケーションを促す集団のあり方

自閉症児と知的障害児に対する指導としては、二つの障害特性の違いから対照的な指導が必要なことや、違った方法で指導した方が効果的な場合がある。例えば、教員からのアプローチのあり方として、コミュニケーションのとり方についていえば、知的障害児に対しては情緒的な言葉を介在させていくアプローチをとるが、自閉症児に対しては視覚的なものを重点に置き、伝えたい事柄を強調するなどポイントを絞って伝えるという、意図的な場面設営が必要となり、二つの障害特性の差を十分に理解した上で指導にあたることが重要である。

こうした二つの障害特性の違いをふまえ、2003年に東京都立中野養護学校では日本で初めて正式に「自閉症学級」を設置、筑波大学附属久里浜養護学校も「自閉症学校」となり、高知県においても高知大学教育学部附属養護学校が自閉症学級を2006年から設置している。

しかし、ケーゲル(2002)は、自閉症児の様々な遊び行動を評価するために行われた研究として「McHale および彼女の同僚によって行われた一連の研究(McHale,1983、McHale, Olley, & Marcus,1981;McHale,Olley, Marcus,&Simeonsson,1981)では、自閉症児は健常の級友と遊ぶ時にはより協力的な遊びに従事したことと、他の自閉症児と相互交渉した時にはより多くの常同行動および孤立的な遊びをしていたことを見出している。McHale,Simeonsson,Marcus,&Olley,(1980)では、自閉症学級において自閉症児を観察したところ、児童の行動の約75%が非社会的であった。」をあげている。

小島(2001)では、集団随伴性による発達障害児集団内の相互交渉促進に関する研究において、「知的障害児の向社会的行動が自閉症児の正反応の獲得を促す作用をしており、指導プログラム全体としては有機的に作用していたこと」を示唆しており、「知的障害児と自閉症児両者において仲間同士の相互交渉に改善がみられた」としている。

これらのことから、自閉症児のコミュニケーションスキルの向上には、自閉症児以外の児童との関わり合いが非常に重要であるといえる。

#### ① 目的

今後、自閉症児のコミュニケーション指導を行っていくにあたり、まずはコミュニケーションが最も成立しやすい児童間の関わり方はどのようなものであるかについて明らかにしておく必要がある。そこで、自閉症児にとって、場面間での応用が困難なために PECS の個別指導の成果を生活場面で活用する上で生活内におけるコミュニケーションを促す集団のあり方を検討する。

## ② 方法

A特別支援学校小学部A組(混合学級：自閉症男児5年3名、6年1名、知的障害児5年1名)において、記録①学級活動(朝の会・帰りの会・給食・休み時間)の中で児童からの自発的な関わり行動が見られた場合のエピソードを1ヵ月間記録する、記録②学級活動(朝の会・帰りの会)において、やりとりの回数を含めた自発的な他者への関わり行動の回数を1週間記録するという2つの記録をとり、知的障害児と自閉症児間、自閉症児と自閉症児間とのやりとりのあり方を分析した。

## ③ 結果

記録①では、児童間の何らかの関わりがみられた自発的な関わり行動は全部で32回あり、そのうちの22回(68.8%)が知的障害児との関わりであり、その際の知的障害児からの始発は18回(81.8%)であった。記録②では、自閉症児から自閉症児への自発的な関わり回数は16回であり、やりとりが成立した割合は12.5%、知的障害児から自閉症児たちへの自発的な関わり回数は26回であり、やりとりが成立した割合は15.4%、自閉症児たちから知的障害児へ自発的な関わり回数は15回であり、やりとりが成立した割合は33.3%であった。この結果から、「他者への自発的な関わり行動が一番多いのは知的障害児」であり、やりとりが成立する割合が最も高いのは「自閉症児から知的障害児への関わり」であることが分かった。

## ④ 考察

自閉症児の生活内におけるコミュニケーションを促す集団のあり方について、自閉症児と知的障害児間の自発的な関わり行動を分析した結果、やりとりが最も成立しやすいのは「自閉症児から知的障害児への自発的な関わり行動がみられた時」であった。また、A学級在籍の知的障害児が1名だったことで、「知的障害児一人あたりのやりとりの経験を蓄積することができる効果」も明らかにでき、自閉症児に対し、生活の中でやりとりを促す集団は、知的障害児と共に学習できる集団が望ましいことが分かった。ただし、自閉症児には感覚過敏の問題があるため、児童生徒の実態を十分に把握した上で、常に集団活動への参加を促すのではなく、過度の負担にならないように臨機応変に対応できる体制作りが必要である。今回は、児童の行動観察の分析に留まったが、今後は、混合学級内で、児童間のやりとりを高める学習指導をどのように展開していくか、そして、その効果を調べることで、混合学級におけるやりとりを高めるための指導のあり方について検討していきたい。

## 4 まとめ

本研究では、発語の乏しい重度の知的障害を伴う自閉症児のコミュニケーション障害に焦点をあてて研究を進めてきた。(1)高知県の知的障害養護学校における自閉症教育に関する実態調査では、現在の高知県の知的障害養護学校における自閉症教育の課題を明らかにするために実態調査を行った。その結果、「重度の知的障害を伴う自閉症児に対する手立てが不十分である」ことをはじめとした7つの課題点をあげることができた。(2)発語の乏しい自閉症児への自発的なコミュニケーション行動を促す指導では、「これまで、比較的完全なコミュニケーションシステムを教える際に有効であると示された指導法はない(H.Goldstein,2002)」とされていた発語の乏しい自閉症児に対し、近年、効果が報告されているコミュニケーション指導法であるPECSを個別指導で導入した。その結果、PECSの有効性を実証できただけでなく、(1)の考察で述べた現在の知的障害養護学校における課題(①知的障害児教育のままの指導観②アセスメントが不十分③各学部における取組のあり方に差がある④学級担任の対応に留まっている⑤学部・学校全体が一体となって組織的に教育活動全般について見直す必要がある⑥QOLを高める教育がなされていない⑦重度の知的障害を伴う自閉症児に対する手立てが不十分)をどう改善すればよいのかという教育の在り方についても検証することができたといえる。

具体的には、複数の教員が共通認識のもとに、構造化した指導場面を設定することができたことが挙げられる。これは、従来の知的障害児教育にはなかった発想であるといえ、①に対する改善点である。次に、教員の指導観や教育観から指導目標を設定したのではなく、児童の行動観察から捉えた児童のニーズに応じた指導目標の設定を行ったことは、②と⑥に対する改善点であり、PECSを導入したことは①、②、⑥、⑦に対する改善点であったといえる。このように(2)では、個別指導においては、以上の点を改善することで、効果が得られることを実証できた。(3)では、生活内におけるコミュニケーションを

促す集団のあり方が分かったことをふまえ、今後、集団の中でやりとりを深められるコミュニケーション指導をどのように展開していくべきであるのかという点について検討すると同時に、個別指導では改善が難しかった③と④、⑤の課題について取り組んでいくことで効果を得られることができるものと考えられる。そのためには、例えば、生活単元学習に社会性の学習を取り入れるなど、従来の知的障害養護学校とは違った視点で指導内容を考えることが必要である。その際、児童生徒の実態に応じて、PECSをはじめ、ソーシャルスキルトレーニング(アーロンズ&ギトウンズ,2005)やソーシャル・ストーリー™(キャロル・グレイ,2006)のように効果があると報告されている指導法については積極的に導入すべきである。

最後に、本研究を通して見えてきた課題としては、「個別指導において獲得できたコミュニケーションスキルを集団指導の中で高めていくための指導のあり方」や「生活単元学習を中心とした自閉症の教育課程のあり方」、「学級担任の枠を超え、チームワークで支援を行っていくための個別の指導計画をはじめとした体制づくりのあり方」を挙げる。その課題達成のために、現在の知的障害養護学校に求められることは、指導効果があるとされた新しい指導法については、それまでの指導観や教育観に捉われずに積極的に取り入れる柔軟性をもつことや、自閉症の障害特性を十分に理解した上で、対応のあり方を考えていくことができる専門性の向上を目指すことにある。

#### <主な引用・参考文献>

- 1) Frost&Bondy(2005)PECS(絵カード交換式コミュニケーション・システム)トレーニングマニュアル, それいゆ出版.
- 2)キャロル・グレイ(2006)おかあさんと先生が書くソーシャルストーリー™,クリエイツかもがわ.
- 3)アーロンズ&ギトウンズ(2005)自閉症スペクトラムへのソーシャルスキルプログラム,スペクトラム出版社.
- 4)Howard Goldstein(2002)Communication Intervention for Children with Autism: A Review of Treatment Efficacy,Journal of Autism and Developmental Disorders, 32(5),373-396.
- 5)石山彩歌(2007)発語のない自閉症生徒の PECS による自発的な要求伝達行動の獲得,平成 18 年度高知大学卒業論文.
- 6)ローナ・ウイング(1998)自閉症スペクトル—親と専門家のためのガイドブック—,東京書籍.
- 7)国立特殊教育総合研究所(2005)自閉症教育実践ケースブック,ジアース教育新社.
- 8)下司昌一ら(2005)現場で役立つ特別支援教育ハンドブック,日本文化科学社.
- 9)西川崇(2006)知的障害養護学校における自閉症教育の現状と課題—長崎県内の知的障害養護学校での実態調査を中心に—,日本特殊教育学会第 44 回発表論文集.
- 10)Bondy, A.S. and Frost, L.A. (1994)The Picture Exchange Communication System, Focus on Autistic Behavior,9, 1-19.
- 11)小島恵(2001)集団随伴性による発達障害児集団内の相互交渉促進に関する研究—知的障害児と自閉症の比較から—,国立特殊教育総合研究所紀要, 28, 1-9.
- 12)小井田久実・園山繁樹(2005)自閉性障害幼児に対する PECS によるコミュニケーション指導に関する事例検討,行動分析学研究, 19, (2), 162-174.
- 13)坂井聡(1997)自閉性児童への VOCA を利用したコミュニケーション指導,特殊教育学研究,34(5),59-64.
- 14)ロバート・L・ケーゲル/リン・カーン・ケーゲル(2002)自閉症児の発達と教育,二瓶社.
- 15)高知県広域特別支援連絡協議会(2006)高知県広域特別支援連絡協議会第 4 回会議資料.
- 16)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(2001)21 世紀の特殊教育の在り方について—一人ひとり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).
- 17)太田俊己(2007)自閉症教育実践の動向を見る,特別支援教育研究, 598, 2-5.
- 18)自閉症教育推進プロジェクトチーム編(2005)はじめての自閉症学級—新たな自閉症教育の取組—,ジアース教育新社.
- 19)園山繁樹・小井田久実・竹内康二(2004)自閉症児に対する PECS によるコミュニケーション指導研究—その指導プログラムと今後の課題—,行動分析学研究, 18, (2), 120-130.

【資料1】(1)高知県の知的障害養護学校における自閉症教育に関する実態調査：調査2 質問紙

〇〇養護学校( 学部主事)

1 一人ひとりの教育的ニーズに応じた適切な指導について

(1)自閉症の行動特徴のタイプ(孤立群、受動群、積極・奇異群、形式的な・大袈裟な群)を意識した指導を心がけていますか？

(はい・いいえ)

※はいの場合には具体的な指導について聴く。

(2)自閉症の特性を考慮した心理検査や行動観察、保護者との連携などを行うなど、一人ひとりのプロフィールを作成するためのアセスメントを実施していますか？

(はい・いいえ)

※はいの場合は具体的に内容を聴く。

(3)自閉症児の障害特性をふまえると、知的障害児と知的障害児を併せ持つ自閉症児に対しては二つの障害の違いを考慮しつつそれぞれの障害の特性に応じた対応をすべきであることについてどう思いますか

- ・その必要はない。
- ・そうすべきである

※理由を具体的に聴く。

2 自閉症の障害特性や認知特性に応じた教育内容について

(1)自尊感情・自己肯定感を維持できるようにするための指導についてはどのように指導していますか？

※まず具体的に指導例を聴く。

(2)自己選択・自己決定する機会を意図的に作ることを心がけていますか？

(はい・いいえ)

※はいの場合は具体的に聴く。

(3)児童が自発的な行動ができることを大切にした指導を心がけていますか？

(はい・いいえ)

※はいの場合は具体的に聴く。

(4)模倣して気づいたり学んだりする力は、どのように指導していますか？

※どのような場面で？

※どのような児童を対象として？

※課題はどのように設定して？

※どのような授業で？

(5)いろいろな情報をまとめて全体像をつかむ力(セントラルコヒーレンス)が弱いといわれていますが、情報のどの部分が必要でどの部分が不必要なのかを判断する経験を積むことができるような指導を行っていますか？

(6)機械的な記憶力がよい児童に対してその特長を生かした指導は行っていますか？

(はい・いいえ)

※はいの場合は指導について具体的に聴く。

(7)ことばの使い方が理解できないことに対してどのように指導していますか？

- ・簡潔な表現を心がけたり、比喩などの表現を行わないようにしている。
- ・ジェスチャーを交えて話をするように伝える。
- ・AACを積極的に使用するようにしている。
- ・その他

(8)しっかり注意が向いたことを確認してから伝える作業(指示や提案など)を行うなど、シングルフォーカスであることに配慮した支援を行っていますか？

(はい・いいえ)

(9) 楽しいことや嬉しいことを期待してやり通す力を育てるためにはどのような指導を行っていますか？

- ・教材など、児童が興味・関心が高いものを設定するなど心がけるようにしている。
- ・その他(トークンエコノミー法を利用しているなど)

(10) 視線をコミュニケーション手段に用いていないことに対してどのように指導していますか？  
※具体的に聴く。

(11) 不適切な行動についての原因はどうして起こると思いますか？また、起こった場合にはどのように対処していますか？

※ 具体的に考えを聴く。

- ・ 環境は適切であるかどうか。
- ・ 医学的・生理的な要因があるかどうか。
- ・ 課題の変化により、無理がかかっているかどうか。
- ・ 注意を求める行動の意味を理解しているか。逃避・回避の理由を理解しているか。
- ・ その他

(12) 成功体験をふやすようにし、誤学習を行わないように心がけていますか？  
(はい・いいえ)

(13) 極端なこだわりについてどのように指導していますか？

- ・ こだわりの原因を調べる。
- ・ こだわっている内容に少しずつ変化をもたせるようにする。
- ・ その他

(14) 心の理論をふまえての指導とは？

- ・ 用語を知っているかどうか (はい・いいえ)

はいの場合は

※どのような指導を心がけているかを具体的に聴く。

(15) コミュニケーション指導について

※音声言語を獲得していない児童に対しては、音声言語の獲得を目指した指導を行っていますか？  
(はい・いいえ)

※適切な回避行動を教えていますか？

※適切な要求方法を教えていますか？

※適切な注意獲得行動を教えていますか？

※表出方法はその子にとって使用しやすいと思われる方法を考慮していますか？

※周囲にもわかりやすいと思われる方法を考慮していますか？

(16) 社会的技能訓練について

※対人関係を含めた社会的スキル(挨拶や買い物、余暇、友達形成スキルなど)の習得に向けた支援として、情動の認識・理解や適切な感情表出の練習、生活習慣、マナー、TPO、コミュニケーションなどの指導を行っていますか？

※学習集団の規模、メンバーなどについても聴く。

※ソーシャルストーリー™について

- ・ 名前を知っていますか？ (はい・いいえ)

知っている場合は、

- ・ 特に指導に取り入れたいとは思わない。
- ・ 指導に取り入れたいと思っている

### 3 教育環境の整備について

(1) 構造化・視覚化を心がけるなど、認知の特性に配慮している点について

ア 時間(スケジュール)と活動(手順・机の配置)と場所(学習場所・食事の場所など)の構造化が必要だといわれていますが、それを意識した指導を心がけていますか？

(はい・いいえ)

※ はいの場合は具体的に聴く。その際、「自立的に動く・主体的に行動する」ことを重視しているかについても確認するようにする。

イ 視覚優位性に着目した教材・教具の工夫をしていますか？

(2) 運動会への取り組みについて

※ 特別な配慮を行っているかどうか等について聴く。具体的な支援の仕方についても聴く。

(3) 修学旅行などへの取り組みについて

※ 事前学習等、取り組みの実際について聴く。

(4) 卒業式など儀式的行事への取り組みについて

※ 特別な配慮などを行っているかどうかについて聴く。具体的な支援の仕方について聴く。

#### 4 自閉症の障害特性に応じた教育課程の編成について

(1) 時間割について

- ・ 带状で構成しているかどうか。
- ・ 自立活動の時間を設置しているかどうか。
- ・ 集団学習の仕方について具体的に聴く。
- ・ グループ学習の有無
- ・ 個別学習の有無
- ・ 生単や作業学習の内容について
- ・ 各教科について
- ・ その他

(2) 自立活動における内容について

ア 「指示に応じる、指示通りに行う力」を育てるためにはどのような指導を行っていますか？

- ・ 具体的に、視覚的に、肯定的に指示を伝えることを心がけている。
- ・ その他

イ 「自己を管理する力」を育てるために、どのような指導を行っていますか？

- ・ 見通しをもたせるようにしている
- ・ 適切な課題を与えるように心がけている
- ・ 手順を必ず示すようにしている
- ・ 刺激の過剰選択性に配慮している
- ・ その他

ウ 「学習する態勢になる力」について

※ 話を聴く力、理解する力、学習を維持する力などを育てるためには、どのように指導していますか？⇒具体的に聴く。

※ 身につけた活動に新しい活動を積み上げるようにしていますか？

(はい・いいえ)

エ 「自ら何かを伝えようとする力、表現する力」を育てるためにどのような手段を用いていますか？

- ・ 話し言葉
- ・ ジェスチャー
- ・ 具体物
- ・ 絵や写真
- ・ 書き言葉
- ・ サイン言語

- ・指さし
- ・その他

5 地域生活の充実のための支援

(1) 地域(家庭)の生活の実態を踏まえた個別プログラムの作成と支援を行っていますか？

(はい・いいえ)

※ はいについては具体的に聴く。

(2) 地域支援をいつでも紹介できるように情報を収集していますか？

(はい・いいえ)

※ はいについては具体的に聴く

**【資料2】(2)発語の乏しい自閉症児への自発的なコミュニケーション行動を促す指導：PECS 指導・トイレ報告指導・Help カード指導結果**

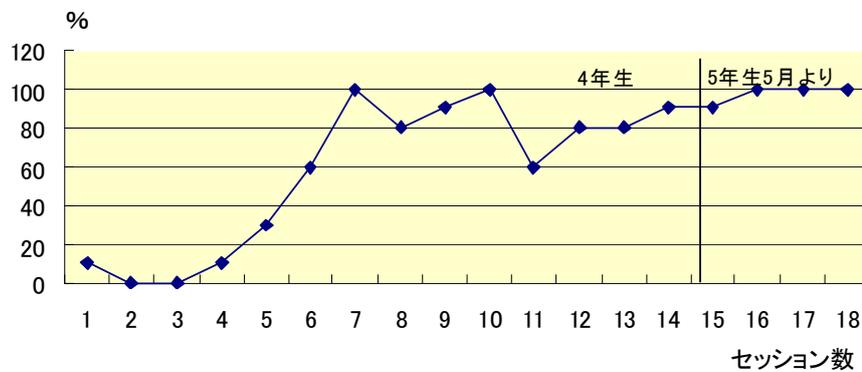


図1 PECS 指導：フェイズ I 指導結果

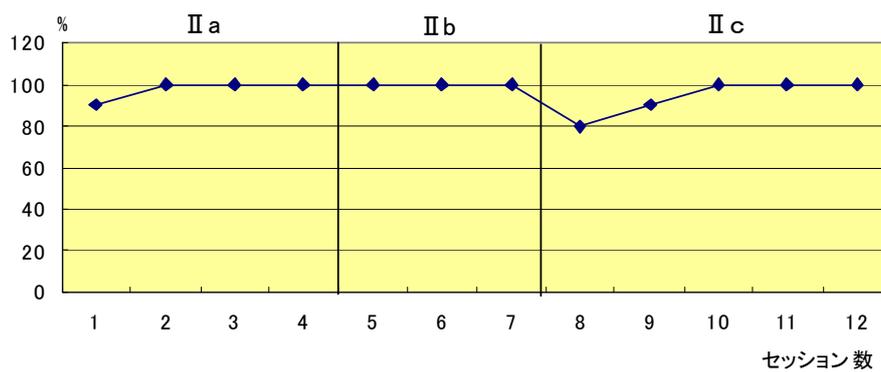


図2 PECS 指導：フェイズ II の指導結果

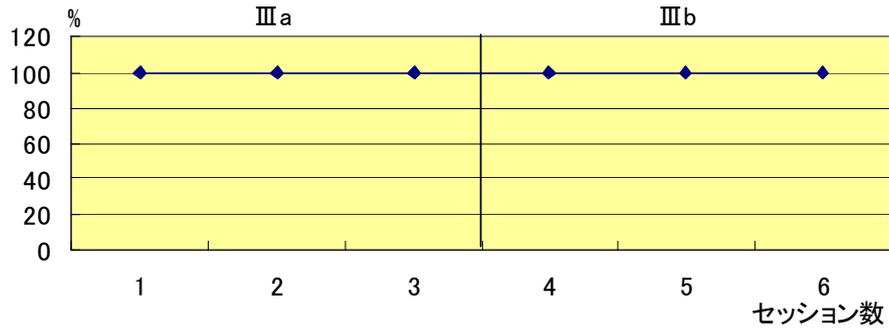


図3 PECS 指導：フェイズIIIの指導結果

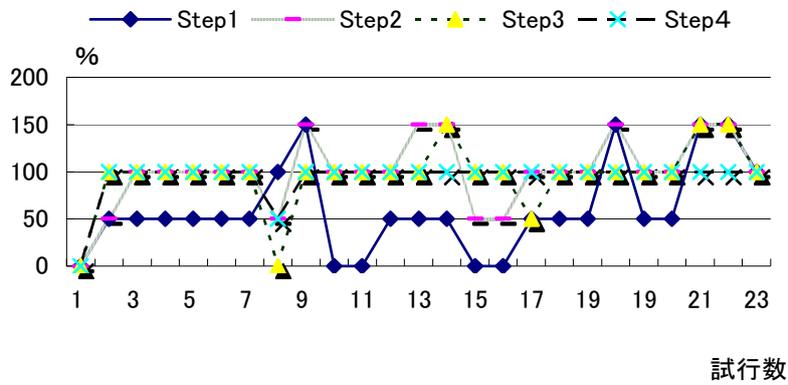


図4 トイレ報告指導結果

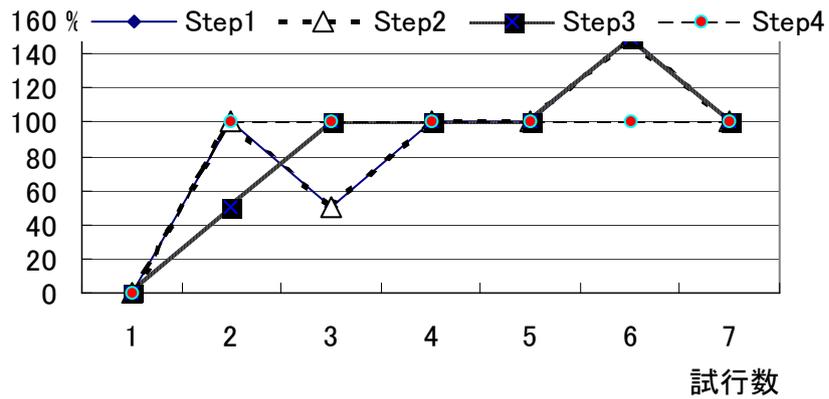


図5 Help カード指導結果