

## 自閉症児への適切な支援のあり方を求めて

～一貫した対応と連携により、問題行動が軽減した事例からの考察～

宮 崎 紀 雅

### 1 はじめに

・特殊教育の動向（自閉症児の指導に関して）

「特別支援教育のあり方に関する調査研究協力者会議」は平成15年3月、文部科学省に対して「今後の特別支援教育のあり方について（最終報告）」を提出した。この報告では、「特殊教育」から、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた支援を行う「特別支援教育」への転換を図るための提言が行われた。

この報告の中では、障害のある児童生徒の教育をめぐる諸情勢の変化の一つとして、「自閉症の児童生徒に対する適切な指導法の開発が課題となっていること」を指摘している。また、「21世紀の特殊教育のあり方について（最終報告）」でも、自閉症の児童生徒の教育的対応については、知的障害との違いを考慮しつつ障害の特性に応じた対応についての研究が必要であることを指摘している。

・本研究の概要（事例と構成）

本研究で事例として取り上げた自閉症児のAさんは、要求をかなえるために他人の服に嘔み付いていくという行動を身につけてしまった。また、中学校入学時の時点では、突起物で爪を突き、ほとんど爪をはがしてしまっていた。中学生になり体が大きくなると大人ひとりでは対応できなくなってしまった。

Aさんの問題行動が中学生になり強くなっていった原因は、力が強くなったAさんに負けてしまい行動（他害）を起こしたことがAさんの利益になってしまったこと、1日中不適応行動の対応に追われ、生活リズムを作ることや達成感を味わえる活動をして、「生きる力」をつけていく指導が十分にできなかったことである。

問題行動は自閉症の特性ではなく、認知障害から派生してしまう二次的なものと捉えている。つまり心情や要求を伝える一つ的手段として、精一杯自己表現して獲得してしまったものである。これらの行動は活動意欲や欲求があるからこそ出現する。指導したりことばを獲得したりする絶好の機会でもある。

この研究では、Aさんと保護者との約2年間のかかわりの中で、問題行動（他害・自傷）を軽減させていった事例をもとに、自閉症児の問題行動と、自閉症児への適切な支援のあり方について考察する。

### 2 自閉症の問題の捉え方について

#### (1) 問題行動について

問題行動は、自閉症の特性ではない。アメリカ精神医学会のDSM-IV（自閉性障害の判断基準）にも問題行動やパニックの項目はない。つまり、自閉症の特性である認知障害、想像力の欠如、コミュニケーション障害から派生する、二次的な現象（行動様式）である。自傷行為や他害、徘徊等の不適応行動が、問題行動といわれる。一般的に問題行動といわれるのは次のような行動である。

- |    |                             |
|----|-----------------------------|
| ○自 | 傷（頭たたき、顔たたき、傷いじり、つめはぎ、髪抜き）  |
| ○他 | 害（嘔み付く、たたく、ける、つねる、頭突き、目をつく） |
| ○物 | 壊し（器物破損「ガラスや戸、家具」、服やぶり）     |
| ○異 | 常な動き（徘徊、飛び出し、多動、常同行動）       |
| ○騒 | がしさ（奇声、大声、うなり声）             |
| ○睡 | 眠障害（不眠、昼夜逆転、寝つきの悪さ）         |
| ○食 | 事関係（偏食、過食、拒食、異食）            |
| ○性 | 器・排泄（人前で性器を出す・いじる、便いじり・便食い） |

これらの行動を、否定的に捉えるのではなく、自閉症の特性的な面から、あるいは発達の面から理解していくことが大切である。すると、すべての行動は、認知障害があり、コミュニケーションがうまく取れない自閉症児の心の叫びとして見えてくるのである。つまり、問題行動の理解は即、発達課題の明確化や指導の手立てにつながっていくのである。

(2) どうして問題になるのか

自閉症児の問題行動は、下記のように受け取り方と状況によって異なってくる。

○ <u>周囲の人の受け取り方から</u>	「誰にとってどう問題になるのか」
<ul style="list-style-type: none"> <li>・問題行動は基本的に、問題行動を起こすと言われる自閉症児に接する人からの「そんなことされたら困る(不快だ)」という意識の問題から発生する。しかし、周囲の環境からは問題だとされる行動も、自閉症児本人からすると訴えたい行動を自分の最善の表現手段を使って伝えているに過ぎない。つまり、受け取り手が、自閉症児の訴えたいことを、行動から分析理解し、それに対して的確な対応をすれば良いのである。</li> </ul>	
○ <u>場の状況から</u>	「どの場でどう問題になるのか」
<p>家庭、学校、近所、公共の場、商店等、場によって問題行動を受ける印象が異なる。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・家庭では、許されるが公共の場では許されないことがある。例えば、ズボンを全部下ろしておしっこをすることやおふろに2時間も3時間も入っていることは、たとえ家で許されても、公共の場へ行くと許されないことである。自閉症の人は、場に応じて行動を変えていくことは難しいので、「家だからまあいいか」ではなく、どこでも同じように振舞えるよう一貫した指導や対応が必要である。</li> <li>成長(体格・体力)により問題が大きくなる。</li> <li>・同じ問題行動でも、まだ小さい幼児がするのと、大きくなった中学生がするのでは印象が異なる。たとえば、声をあげて店の中を走り回る行動は、小さいころには目立たないが、中学生以上になると体格も声自体も大きくなるので非常に目立ちやすくなる。大きくなってから公共の場でははならない行動は、幼児期から徹底してしないよう指導していくことが必要である。</li> </ul>	

(3) 問題行動が起こるのはどんなときか

問題行動は、どのようにして始まるのであろうか。また、どのようなときに起こってしまうのだろうか。ローナ・ウイングは、自閉症の特徴から問題行動が起こりやすい理由を次のようにまとめている。

<p>&lt;問題行動が生じやすい理由(1996 ローナ・ウイング)&gt;</p>	
①	普段の日課を妨げられたり、反復的行動を妨げられたりしたため。
②	なじみのない出来事や場面で混乱し恐怖心を抱いたため。
③	説明、指示、励ましなどが理解できないため。
④	人に接する場合のルールを知らないため。
⑤	人の心の内を読めないため。
⑥	要求や感情を言葉や身振りで伝えることができないため。
⑦	音、まぶしい光、触られること、人が近づきすぎるなどに過敏なため。
⑧	無害な物や場面だが、特別な恐怖心を抱いているため。
⑨	難しすぎる課題や嫌い課題、あるいは時間的な長すぎる課題を押しつけられたため。
⑩	まれだが、不快感・痛み・病気のため。
⑪	過去の不愉快な体験がフラッシュバックしたため。

問題行動が起きるのは自閉症児本人の心の叫びであり、その行動すべてになんらかの意味があると考えられる。その機能(意味)的側面を次の4つと捉えて、指導に生かしている。

問題行動の機能(意味)的側面	
①注目 の機能	・周囲の人からの注目を得ようとする機能。自分を見て欲しい、自分の方に近づいてきて欲しいという心の叫び。「こっちを向いて」「近くに来て」
②逃避 の機能	・自分の嫌な活動や嫌な場面から逃げようとする機能。活動をしたくない、他の場所に行きたいという心の叫び。「これはしない」「今ここにいたくない」
③目的(要求) の機能	・目的や要求を実現しようという機能。欲しい物を手に入れたり、やりたい活動をしようという心の叫び。「〇〇が、ほしい」「〇〇が、したい」
④感覚刺激 の強化	・この機能は、前述の3つの機能とはことなって、周囲の環境や刺激とは関係なく本人が本人の自己強化として機能している。本人にとって快適刺激となって繰り返される。

### 3 一貫した対応と連携により問題行動が軽減したAさんの事例

#### (1) Aさんの特徴や行動について

##### ①Aさんの特徴

Aさんは、物の名前をたくさんたくさん知っているし、難しい漢字や英語まで読むことができる。中学校入学当初から、することを順番に文字で示すことで行動が喚起できた。また、日常生活の技能も身に付いており、衣服の着脱や食事はもちろん洗濯まで自分ですることができた。

しかし、担任と視線が合いにくく、ことばで何かを伝えてくることはほとんどないため、Aさんの行動を理解することが難しかった。Aさんの入学当初の特徴と保護者の願いを紹介する。

＜生徒実態表＞中学校入学当初のAさんの様子（特徴）と保護の願い			
具体項目	生徒の特徴	家庭の様子と親の願い	
知識・理解	認識力	<ul style="list-style-type: none"> <li>課題（すること：紙をのりで貼る、畑を耕す、釘を打つ等）を実際に教師がすることによって理解し、取り組みに向かい、教師と一緒にすることができる。紙の貼り方など工夫もできる。早く仕上げるために工夫することもできる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>行った経験があれば、自分の行きたい場所に行くことができる。</li> </ul>
	国語	<ul style="list-style-type: none"> <li>予定を見てしたことを日記に書くことができる。教師が提示した2つから自分の気持ちに近い方を選ぶことができる。文字を見て行動すべきことを理解できる。簡単な質問に答えることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>文字を書くことが好きでよく覚えている。鉛筆の持ち方や書き順等も指導してほしい。</li> </ul>
	数学	<ul style="list-style-type: none"> <li>10までの数を正確に数える。色や大きさの違う形（三角・四角）を分けることができる。日付がわかる。たし算の記号がわかる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>時計が使えるようになってほしい。お金が使えるようになってほしい。</li> </ul>
集団・コミュニケーション	対人関係	<ul style="list-style-type: none"> <li>入学後1週間で担任と目が合うようになる。自分から他者へ働きかけることは少ないが、わかる作業は、教師と一緒にできる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>気持ちをやりとりできるようにになりたい。</li> </ul>
	集団参加	<ul style="list-style-type: none"> <li>集団活動の場に行きにくいですが、することがわかる友達と同じ場で教師と一緒に作業できる（数回）。校外の移動は友達と一緒に歩ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>友達と関わって学習できるようにしてほしい。</li> </ul>
	情緒の安定	<ul style="list-style-type: none"> <li>不安定な状態になることが1日に何度かある。何をするかわからない時、したくない時等声を出し服を噛んで伝える。次の活動に気持ちを切り替えるのに時間がかかる。気持ちが変わると自分で動ける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>服を噛んだ時にはあやまるよう促している。できることは最後までさせたい。</li> </ul>
	言語	<ul style="list-style-type: none"> <li>こちらが支持した行動がわかると「はい」とこたえるが、行動に移せる時、移せない時がある。「ひらがな」と「かたかな」が読める。新聞のテレビ欄、テレビのCMの遅発性言語（文字・音声）が多い。模倣したり、付け加えたりするとこちらを注視し言葉で答える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>こちらが伝えたことはよくわかる。もっと自分のいいたいことを言葉で伝えてほしい。</li> </ul>
	非言語	<ul style="list-style-type: none"> <li>不安、喜びを表情や跳びはねる動作で、また不安定な精神状態を声で表現する。したいことがあると教師の手を引きその場に連れて行こうとする。不安定な気持ち（わからない・できない・不安・恐れ等）を、伝えたい相手の服を噛むことによって伝えようとする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>中学生になって明るい表情で生活しており喜んでいいる。季節の変わり目は表情が暗い時が多い。</li> </ul>
余暇	興味関心遊び	<ul style="list-style-type: none"> <li>好きな音楽を聴く歌詞を口ずさむ、鉛筆で文字を書く等していると落ち着くようである。パズル、色塗り等も続けてすることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>余暇に自分だけでできることを増やしたい。</li> </ul>

##### ②Aさんのどんな行動が問題になるのか

入学して約1が月たったころから、学校でも家でも不適応行動が激しく頻繁になってきた。次第に近くにいる人誰にでも向かっていくようになった。鉛筆などの突起物で爪を突いたり、知らないうちに外へ飛び出してしまう行動も時々あったが、特に問題となったとは次の2つの行動である。

- 大きな声を出し、跳んだり体を前後にゆらしたりしながら自分の服（襟や袖）を激しく噛む。
- 他者の服（襟や胸元）や髪を、強く引っ張りながら自分と他者の服を激しく噛む。

・特に、自分の思いを伝えたいために、他者に向かっていく行動が問題となった。

③ どうして問題になるのか

Aさんの行動は、決して他者を傷つけようとして、しているのではない。問題とされる行動をしているAさん自身が、伝えたいことをどう伝えてよいかわからなかったり、伝えたいことを自分なりの方法で表現したりしているのである。では、どうして問題になるのであろうか。

○ 周囲の人の受け取り方から 「誰にとってどう問題になるのか」

・ Aさんが身体を直接傷つけることはないが、偶然に身体を噛まれたり、服が破れるくらい噛み続けられることは、噛まれる側に不快感を与えてしまう。

○ 場の状況から 「どの場でどう問題になるのか」

- ・ 大きな声を上げることや、自分の服を激しく噛んでいることは、学校という集団生活の場や様々な人が生活している町の中では、普段余り見られない行動であり受け止められにくい。
- ・ 中学生になり体が大きくなったために、大人一人では、彼の行動に対応ができなくなったため、早く行動をやめたいAさんの願いに答えられないまま、時間が経過してしまう。

(2) Aさんが問題行動をしてしまうのはどんなときか（原因を探る）

① 記録をする —— Aさんの不適応行動を理解するために、また、家庭と連携して一貫した対応をするために、学校と家庭で起きた他害や自傷行動についてすべて記録した。学校での様子を伝えたり、家での様子を詳しくきいたりしてAさんの行動や伝えたいことを理解しようとすることで、次第に学校と家庭で共通の課題意識を持つことができていった。記録していったのは、

- \*いつ \*どこで \*何をしているときに \*どんな行動があったか \*直前に何が起きたか
- \*何を伝えたかったか \*どう対応したか \*その後どうなったか（対応の成果や課題について検討）

である。次のような表に記録していった。

<記録例> 問題行動の理解のための記録（9月の一部）

日時	場所活動	どんな行動があったか	直前に何が起きたか	なぜ、そうしたか	どう対応して、その後どうなったか
9月〇日〇時	廊下昼休み	他害（自分の服を噛みながら、Tさんの服をつかみ噛む。）	スマートボールをしていた直後（Kの後Tさんがする）	まだ自分がしたいのにとられた。	後ろから手を持ち「口」といって引っ張るとやめる。その後黙って座り込む。（10分）
	学校前道路・休憩	徘徊（カセットを持ち一人で学校の外に出かける。）	ウォーキングマシンで遊んだ後、走るまねをする。（帰りの会后集会へ行った。）	どこかへ行きたかった。鞆を持って帰ろうとしたのを止めたため帰ろうとした。	おいかけて「だめ、教室に帰る。もうすぐおかあさんがくる。」と伝える。自分から走って帰る。座らないで帰る。
9月〇日〇時	昇降口・洗濯	他害（駐車場から担任に駆け寄りかみつこうとするが、方向を変えて公務員さんの服に噛み付く。）	着替えまですぐできる。目を離れたすきに外へ出る。する予定（洗濯）をボードで示し中へはいるように誘いかける。	マクドナルド行きたい。1日いろいろさせられた。洗濯したくない。	4人で抑えるがなかなかおさまらず、教室前廊下まで連れて行き押さえ込む。次は洗濯することをかごを示して告げる。時間はかかったが洗濯できる。（30分）
9月〇日〇時	廊下下校前	他害（自分の服を噛みながら担任を追いかけ、捕まえて服にかみつく。他のTの服にもかみつく。）	「帰らない？」の担任の問いかけに対して爪を強く噛みながら「はい」と答える。座り込んで担任の服をつかもうとする。	原因は不明（ここ数日の様子から、帰りにお店に行きたいことが関わっていると思われる。）	さよならして帰ることを告げて押さえる。「離して」という。服をズボンに入れ教室に帰ってあいさつをして帰ることができている。

上記記録表は、中学校1年生9月のものである。1学期の指導の反省や分析から、指導方法を家庭と相談して決定し取り組み始めた頃である。

② 記録をとりながら気づいていったこと

ア 問題行動の傾向として（2年間の記録から）は次のようなものがあげられる。

- \* 日時について……時期的には、新しい行事や練習が繰り返される行事の前後が多い。特に、9月にある運動会の練習は見通しが持ちにくい。一日の生活では、午前中の早い時間と帰る直前が多い。
- \* 場所について……普段生活している自分の教室では少ないが、人が多く集まる場では多くなった。また、校外へ出たときには、一度不快な思いをしたところで何度も問題行動を繰り返した。
- \* 問題となる行動について……服を噛んでしまう行動は、時間が長引けば長引くほど、激しくなり他者へも広がってしまった。服を噛んで願いを達成した場合は、同じ場面で繰り返した。
- \* 直前に起きたことについて……やはり問題行動を起こす場合は、数秒、あるいは数分前に起こった事柄に関係することが多かった。この記録は、問題行動の予期と予防、克服につながった。
- \* 内面の理解について……直前にしていたことや、その時期に中心にしていた活動からAさんの心の叫びが理解できるようになっていった。内面を理解していいたいことを代弁して伝えたときにおさまることもあるようになっていった。
- \* 対応について……1学期間の記録を分析し、1年生の9月からは、対応方針を教職員、家庭、地域で共通理解して、一貫した対応がとれるようになった。問題行動の回数や、時間が少なくなっていった。

イ Aさんの伝えたいこと（問題行動の原因として考えられること）は大きく分けて次の9つであった。

- a, 何をしたいかわからない。（何をするかかわらずに教室を早足で歩き回る・体をゆらす）
- b, いつまでどの位すればよいかかわからない（作業や運動、乗り物の利用）
- c, 作業や課題をがんばった。（長時間椅子に座り、作業を最後までした）
- d, 食べるものがほしい。（好きな食べ物が欲しい）
- e, 好きなことがしたい。（音楽を聴く、お風呂に入る）
- f, 他へ行きたいが、どう伝えてよいかかわからない。
- g, もう作業や課題をしたくない。（集中して長時間作業をした）
- h, 音がやかましい。（幼児の声、友だちの叫び声、突然の大きな音、特定の高い音）
- i, 自分のしたいことがもっとしたい（爪を噛む・何度も跳ぶ・大きな声を出す）

これらの行動を、問題行動の機能の視点から分析すると次のようになるのではなかろうか。

機能	分類項目番号	Aさんの伝えたいこと（心の叫び）
注目の機能	a・b・c	「何をすればよいかおしえてほしい」「いつまで続くのか知りたい」「どれくらいすれば好きなことができるのか教えて欲しい」「こんなに頑張った」「むずかしかった」「やっと終わった」
目的の機能	d・e	「お店へ行って〇〇が食べたい」「もっと食べたい」「まだほしい」「カセットを聴きたい」「お風呂にもっと入ってほしい」「続けたい」
逃避の機能	f・g	「もうしたくない」「ここではなく他の場所をしたい」「この場所は嫌いだ」「やかましい」「びっくりした」「嫌いな音だ」「ここにいることは苦痛だ」
自己刺激	h・i	「つめをかみたい」「皮をはぎたい」「声を出して跳びたい」

Aさんの行動の中では、目的の機能と逃避の機能がそのほとんどをしめていた。1年生の間は、月に30回から40回程度の問題行動に関する記録があった。2年生の中頃からは、10回程度に減少していた。

## (3) Aさんの不適応行動を軽減するために家庭と連携して何をしたか

## ①保護者と共に個別の指導計画を作成し、問題行動に対応する

- ・下記表3のような個別の指導計画を作成し、保護者と共通の意識を持って対応できるようにした。個別の指導計画の作成は、上記の生徒実態表のすべての具体項目について作成するのではなく、保護者と本人、教職員の願いからその時期に重点的に指導していきたいものを3つ程度選んで作成した。
- ・重点的にすることで、指導のねらいをより明確にして、効果的な対応をすることができた。
- ・主に、個別の指導計画を作成して指導にあたった具体項目は、スケジュールの理解、集団参加、担任との関わり、情緒の安定、職業技能の獲得、言語の獲得、問題行動への対応である。

&lt;表 3&gt;

個 別 の 指 導 計 画 (例)		
I, 問題行動に関する学校での様子		
II, 問題行動に関する家庭での様子		
III, できていること、問題行動の原因として考えられることを整理		
IV, 保護者の願い		
V, 将来こうあってほしいという願い (長期の目標)		
VI, 指導目標と手だて		
○中期の目標 (学期)		
○短期の目標 (月)		
( ) 月	( ) 月	( ) 月
指導の手だて	指導の手だて	指導の手だて
VII, 指導のまとめ (指導後の様子, 反省)		
( ) 月	( ) 月	( ) 月

## \*問題行動 (自分や他人の服をかむこと) に関する目標

	長 期 の 目 標	問題行動の原因となるものを1つ1つ克服しながら、人とかかわりあい、生き生きと社会生活を送ることができるようになってほしい。
中 期 目 標	1年生1学期	中学校での生活に慣れ、担任と一緒に活動に参加することができる。
	1年生2・3学期	問題行動を起こしても、しなければならないことを最後まですることができる
	2年生1学期	活動に集中して取り組み、自分で問題行動を抑えることができる。
	2年生2・3学期	問題行動を起こす前に、要求をことばで伝えることができる。

②環境を整備して予防する（生活環境をわかりやすく構造化する）

学校・家庭の生活環境を整備する

○生活表（連絡ノート）・予定表等の活用で生活を再構築する

学校ではAさんが、混乱せず1日安心して暮らすことができるように、「なにを」「どのくらい」「どんな順番でするのか」「終わったら何をするのか」を、予定表やコミュニケーションボード等で確実に伝えていった。

学校では、表1のような生活表を作り、生活のリズムを構築した。

( )月( )日( )曜日				< 表1 >			
朝の活動				午後の勉強			
1	かばんの 整理をする			1			
2	服を 着替える			2			
3	朝の会を する			帰りの活動			
4	トレーニングを する			1	服を 着替える		
午前の勉強				2	洗濯を する		
1				3	服を たたむ		
2				4	日記を 書く		
昼の活動				5	プリントを する		
1	べんとうを 食べる			6	かばんのじゅんぴをして かえる		
2	かたづけを する			<学校から>			
3	歯磨きを する						
4	カセットを きく						
5	そうじを する						
6	ごみすてを する						

家庭では、表2のような生活表を作り毎日連絡を取り合いながら生活のリズムを再構築した。

保護者の「次は何？」の問いかけだけで行動できるようになった。家庭で毎日確実にすることは大変であるが、できたことやできることが増えていくことを家庭と一緒に喜び合いながら指導を進めていった。

( )月( )日( )曜日				< 表2 >			
朝の生活				夜の生活			
1	7時までにおきる			1	ごはんの じゅんぴ		
2	ふとんをたたむ			2	ごはんを 食べる		
3	顔を あらう			3	さらを 洗う		
4	トイレに 行く			4	お風呂の準備		
5	服を きがえる			5	ふとんを しく		
6	ごはんを 食べる			6	お風呂に 入る (30分)		
7	歯を みがく			7	カセットを きく		
8	かばんを持って外に出る			8	歯を みがく		
9	附属中学校に 行く			9	10時まで に ねる		
夕方生活				<家庭から>			
1	手と顔を あらう						
2	服を きがえる						
3	洗濯を する						
4	カセットを きく						

## ○学校や家庭での日常的な仕事（家事・当番）ができるようにする。

自分のことだけでなく、生活している集団の中で欠かせない存在になること、また、「ありがとう」といってもらえる仕事をできるだけ取り入れていった。

**家庭では**，家事をして，家族の一員としての役割を担った。

\*洗濯や食器洗い，風呂の掃除をするようにした。

**学校では**，清掃活動や，当番活動をして学級の一員としての役割を担った。

\*ごみ捨てや，洗濯をした。時には，友達の水の洗濯までしてくれるようになった。

\*当番活動として，朝の会では健康観察の呼名を行った。また，トレーニングの準備や後片付けを毎日するようにした。行事や発表会では，司会や発表もできるようになった。

## ○指導法のユニバーサルデザイン

学級全体での活動の場面を，下記のように，どの生徒にもわかりやすいように工夫（ユニバーサルデザイン化）した。このことにより自分のすべきことや居場所がよりわかりやすくなり，友達とかかわりながら活動に落ち着いて参加できるようになった。

## \*学習スケジュールの提示

・活動の順序や作業手順を（休憩も含めて）文字と，写真を使い確実に伝えた。

## \*空間（活動する場の意味）の整理

・材料や道具の置いてある場所，作業する場所，休憩する場所を区別しわかりやすいようにした。（1つの場所で1つのことをする）

## \*作業量や活動時間の明確化

・「箱の中の〇〇がなくなったら終わり」など作業量を視覚的に提示したり，いつ休憩するのか，お弁当は何時から等，はじめに伝えそのとおりに活動を進めた。

## \*わかりやすい指示の仕方

・指示は，簡潔に肯定文で伝える。わかりにくいときはモデルを示しながら伝えた。

## \*どの生徒にとってもわかりやすい振り返り（自己評価）の仕方

・活動の振り返りを（心情の変化を）グラフ化したり，「◎・○・△・×」等で視覚的に示したりするようにした。

## Aさんにかかわる人の接し方を工夫する

## ○わかりやすい話し掛け方をする

<話し掛け方のポイント：短く・肯定文で・同じ場面で繰り返す>

・短く単語や2語分程度で伝える。また，肯定文で伝えることでAさんも指示されたことがわかりやすく，行動や気持ちの切り替えを早くすることができた。例えば，「走らない」より「歩く」，「噛まない」より「口を開ける」，「鉛筆で爪を突かない」より「鉛筆を机に置く」などの言い方のほうがわかりやすかった。うまくいったことばかけを連絡しあい，他の場でも使っていた。

## ○Aさんがことばで意思伝達する機会を意図的に設ける

<聞き方のポイント：場面や状況から言いたいことを的確に捉え代弁する。同じ場面で繰り返す>

・ことばをたくさん知っているAさんが，生活の場で意思を伝える手段としてことば（話しことば）を使えるように，何がしたいかを常に問いかけていった。文字や写真，絵を補助的に使うことで要求を伝えることができるようになっていった。特に文字で示し，いくつかの中からほしいものやしたいことを選択する方法が有効的であった。要求したいとき（食べるもの，他の活動）に，ことばで伝える場面が増えてきた。



③一貫した対応を徹底して継続して行う

問題行動に対して家庭と連携し、適切な対応を一貫して行う

○未然に防ぐ（ことばで伝える・かかわる者が代弁する）

記録から、不適応行動をする状況や直前のAさんの変化がある程度わかるようになった。そのような状況になったときに、励ましたり気持ちを代弁したりして「～したい？」と伝えることで納得し、次の行動に移ることができた。

○我慢して乗り越える・次の行動（目的）を示す

しなければならないことに対しては、服に噛み付いたことがAさんの利益にならないように毅然とした対応をした。後ろから体を抑え、服をかまないですべきことを最後までするようにした。好きな活動（散歩・おやつ等）を禁止したり、次の行動（目的）を示したりしながら対応することが効果的であった。

○言いたかったことを問いかけはっきりさせて、次へつなげる

原因がはっきりつかめないときは、落ち着いてから何が言いたかったかを問いかけ、正しい伝え方をその場で指導した。例えば、お茶を水筒にもう少し入れてほしくて服に噛み付いてしまったことがあったが、繰り返し指導することで、同じ状況のときに「まだ、もう少し入れてください」ということができるようになった。次からは問題行動をすることはなくなった。

達成感を味わえる授業をし、家庭と学校でほめていく

○日記を活用する

活動の様子をデジタルカメラで撮り、毎日帰りの会の時に、それを見ながらがんばったことを振り返り日記を書いた。活動予定表を見たり、1日の出来事を思い出して書くことができた。家庭でも日記を見ながらがんばりをほめてもらった。友だちにも、朝の会で発表して認めてもらうことができた。

○活動の成果を掲示する

活動の成果が、視覚的にわかるように掲示や展示方法を工夫した。作ったものを何度も見に行ったり、作ったものに対しての質問に答えたりすることもできるようになった。達成感の現れであると考えられる。

地域と連携する

○関係諸機関とケア会議をし、一貫した対応をする

福祉施設や行政の福祉担当者、レスパイトサービス、保護者、学校関係者が集まりAさんの課題や対応方法を共通理解した。家庭と学校の一貫した対応を地域での生活に拡げることで、少しずつ、家庭や学校と違った環境の中でも落ち着いて生活できるようになった。

(4) 一貫した対応により、Aさんの行動はどうなっていったか

- ・2年生になって、他人の服に激しく噛み付いていく回数が減った。（学校では月に30回程度あったのが5～6回になった。）
- ・今まで服を噛んでしまった状況になっても、他人の服にかみつく前に気持ちを切りかえたり、ことばで意思を伝えたりすることができるようになってきた。
- ・長時間集中して学習や作業に取り組むことができるようになった。（我慢したり、次の目的に向かって行動したりできるようになった。）
- ・家庭でも、家族の服に噛み付いていくことがほとんどなくなった。（ことばで伝えたり、家事をしたりできるようになった。）
- ・コミュニケーション活動が広がった。（テレビ番組について話したり、したくない活動があるときに自分のしたい活動を伝えたりして安定して学校生活を送ることができるようになった。）

## 4 研究の成果と今後の課題

### (1) 研究の成果

本研究では、まず、問題となる行動を記録し、理解しようとしていくことでAさんの心の叫びが見えてきた。また、そのことをことばで投げ返していくことで少しずつことば（コミュニケーション）が広がり、問題行動を起こす前に自分で要求や意思を伝えて防げるようになった。

この研究で、自閉症への適切な支援のあり方として明らかになったことをまとめると、次のようになる。

#### ☆生活環境をわかりやすく構造化する

##### 学校・家庭の生活環境を整備する

- 生活表（連絡ノート）・予定表等の活用で生活を再構築する。
- 学校や家庭での日常的な仕事（家事・当番）ができるようにする。
- 全体の指導法をユニバーサルデザイン化する。

##### かかわる人の接し方を工夫する

- わかりやすい話し掛け方をする。
- ことばで意思伝達する機会を意図的に設ける。

#### ☆一貫した対応を徹底して継続して行う

##### 個別の指導計画をもとに、一貫した対応をする

- 未然に防ぐ（ことばで伝える・かかわる者が代弁する）。
- 我慢して乗り越える・次の行動（目的）を示す。
- 言いたかったことを問いかけはっきりさせて、次へつなげる。

##### 達成感を味わえる授業をし、家庭と学校でほめていく

- 日記を活用する。（学校でしたことを家でも取り上げて伝えていく）
- 活動の成果を掲示する。（自分の活動に満足しながら活動を続けていく）

##### 地域と連携する

- 関係諸機関とケア会議をし、一貫した対応を探り、さらに充実させる。

### (2) 今後の課題

今後Aさんが、安定した生活を行い、「できることをよりよくできるように」したり、「生活の質を高めて」いったりすることができるための課題として、次の3点が考えられる。

- 適切な対応を、一貫して継続する（できていることを後退させないようにする）。
- 生活する場の環境を、整備する（生活する場の広がりに対応していく）。
- 地域連携を、広げていく（安定して活動できる場をできるだけ増やしていく）。

## 5 おわりに

家庭と学校が、Aさんの課題や解決方法について納得するまで話し合い、そしてできるようになるまで、一貫した指導や対応を徹底して行っていったことで、Aさんは少しずつ安定していったのである。今後も、Aさんの自立と社会参加を目標に地域とも連携をとりあい、家庭と共に歩んでいきたい。

### 【 参 考 文 献 】

- 上岡一世 著 「こうすれば伸びる 自閉症児の指導法」 明治図書 1992年
- 太田昌孝 永井洋子 編著 「認知発達治療の実践マニュアル」 日本文化科学社 1992年
- 佐々木正美 著 「自閉症療育ハンドブック」 学習研究社 1993年
- 全国知的障害養護学校長会 編 「自閉症児の教育と支援」 東洋館出版社 2003年

(みやざき のりまさ・特殊教育)

E-mailアドレス：miyazaki@edu.shimane-u.ac.jp