

(原著論文)

自閉症の児童生徒に対する指導内容・方法に関する検討

— 知的障害養護学校における自閉症の教育に関する全国実態調査より —

佐藤 克敏・是枝 喜代治*・齊藤 宇開・徳永 豊**

廣瀬 由美子・竹林地 毅***・涌井 恵・小塩 允護

(教育支援研究部) (*東京福祉大学) (**企画部) (***)広島県教育委員会)

要旨：知的障害養護学校の自閉症のある児童生徒において重視する教育内容と配慮・指導方法を明らかにするために、教員を対象とした質問紙調査を行った。教育内容を6カテゴリー、配慮・指導方法を4カテゴリーに分類し、自閉症のある児童生徒にとって重要と考えられる教育内容と配慮・指導方法について検討した。本結果に対して、学部間の比較及び取り組み状況の比較を行った結果、教育内容については、小学部の段階で最も重視されるカテゴリーと年齢が上がるにつれて重視されるカテゴリーがあることが示唆された。また、配慮や指導方法においては、全てのカテゴリーで小学部の段階でより重視される傾向があった。学部の取組状況の比較からは、特に配慮や指導方法において、学部などの組織としての取組が特性に応じた取組を促すことが示された。

見出し語：自閉症，質問紙調査，教育内容，配慮・指導方法

I. はじめに

近年、自閉症のある児童生徒の教育が大きく注目されている。「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）」⁴⁾では、「知的障害教育の内容や方法だけでは適切な指導がなされない場合もあり、知的障害と自閉症を併せ有する児童生徒等に対し、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対応について今後も研究が必要である」と述べられており、知的障害と自閉症を併せ有する児童生徒に対する適切な教育内容や指導方法を検討する必要性が指摘されている。

平成14年には知的障害養護学校長会において、自閉症教育の実態調査を行っており、知的障害養護学校長会においても、自閉症教育の充実に向けた取組を開始している。加納(2002)は自閉症のある児童生徒の教育において、これまでの知的障害教育にお

いて成果があがっている場合もあるが、知的障害教育の内容、方法だけでは適切な指導がなされていない場合もあったと述べており¹⁾、また山口(2002)は、自閉症教育の改善・充実を図るための当面の課題として、①自閉症の障害の特性の理解と障害に応じた指導内容、方法、②視覚的な手がかりや代替コミュニケーションの方法の工夫と環境調整としての教室の構造化、校内表示の工夫、③わかりやすい週時程や予定の変更への配慮、行事等への配慮・工夫、④こだわり等の得意な行動への対応方法をあげている⁵⁾。

以上のように、現在知的障害養護学校において、自閉症の障害の特性に配慮し、ニーズに応じた教育の実現を目指す試みが始められているが²⁾、全ての知的障害養護学校で自閉症の特性を理解して、個に応じた教育が実現しているとは言いがたい現状である。

一方、研究の分野では、応用行動分析等の方法論によって、自閉症の指導技法について多くの知見が

蓄積されてきている。しかしながら、これまで研究の領域においては、系統的な指導内容に関しては多くの知見を蓄積しているとは言いがたい現状である。Koegelら（1995）は自閉症の子どもに対する広範かつ持続的・長期的な効果をもたらす上で機軸となる介入について、①社会的・環境的刺激に反応するように動機づけること、②社会的、言語的、そして情緒的学習に関係する複合的多次元の手がかりに反応することを教える、③自己管理及び自力で反応することを教える、④フル・インクルージョン環境の中で教育する、の4領域について研究を紹介している³⁾。

本研究では、質問紙調査によって得られた学部としての取組状況に関する回答結果を用い、知的障害養護学校で自閉症のある児童生徒にとって重要と考へて取り組んでいる教育内容や配慮・指導方法を整理し、学部間の経年的な重要度の違いや学部としての取組状況による重要度の違いについて検討し、自閉症のある児童生徒の教育の在り方について考察することを目的とする。

Ⅱ. 方 法

1. 調査期間

調査票を平成16年7月に各学校に郵送し、同年8月に回収した。

2. 調査対象

質問紙は、知的障害養護学校長宛に送付し、各学部の取組について、学部主任等学部の取り組みを回答できる方が回答するように依頼した。

3. 調査内容・方法

本研究の分析の対象とする調査内容は、以下の通りである。

(1) 学部としての取組の状況について

自閉症教育に関する取組について、現在の学部の状況に合うもの一つだけに丸をつけるように依頼した。選択肢は、①「学部全体で取り組んでいる」、②「全体では取り組んでいないが、学年、クラス等で個別に対応している」、③「今後、取り組むべ

き課題として検討している」、④「特に自閉症に焦点化して取り組んではいない」の4つであった。

(2) 授業における自閉症のある児童生徒への配慮や工夫について

「領域・教科を合わせた指導」、「教科別の指導」、「領域別の指導」毎に、特に自閉症に対して配慮・工夫している内容があれば、丸をつけるように依頼した。

(3) 学部として重視している教育内容及び配慮・指導方法について

教育内容23項目、配慮・指導方法31項目の質問項目を作成した。

教育内容に関する質問項目23項目は、内容のまとまりから6カテゴリーに分類した。表1に教育内容に関する質問項目とカテゴリーを示した。

配慮・指導方法に関する質問項目31項目は行動分析における4項随伴性のモデルを参考に「行動・般化の形成」「結果事象」「セッティング事象」「先行事象」の4カテゴリーに分類した。表2に配慮・指導方法に関する質問項目とカテゴリーを示した。

「行動・般化の形成」とは、指導する際の手続き上の事柄に関する項目、「結果事象」とは、児童生徒の行動への対応であり、随伴性に関わる事柄に関する項目、「セッティング事象」とは、先行して配慮したり設定したりする事柄の内、直接のきっかけになる事柄ではないが児童生徒の行動に対して影響していると考えられる項目、「先行事象」とは、児童生徒の行動の直接のきっかけにつながる事柄に対する配慮や設定に関わる項目と定義づけた。

調査では、各質問項目に対して、自閉症教育で学部としてどの程度重視しているかを、「非常に重視している」（4点）から「全く重視していない」（1点）までの4件法で回答するように依頼した。

なお、全ての調査内容に対して、本調査を実施する前に、独立行政法人国立特殊教育総合研究所で実施する短期研修（知的障害教育コース）の参加者を対象として、予備調査を実施し、調査方法および項目の文言について検討した後、若干の修正を行い質問紙法により本調査を実施した。

表1 教育内容における質問項目とカテゴリー

教育内容の質問項目	カテゴリー
サイン、コミュニケーションボード、V O C A等の代替手段を使った意志伝達に関すること	意思伝達
好きなものや活動を選ぶこと	
自分から意志を伝達しようとする事	
音声による言語理解を高めること	
人への意味のある発声・発語を高めること	
体の使い方、動かし方など運動や動作の基本的な技能に関する事	運動動作
作業に応じた手指の巧緻性や力の入れ具合のコントロールに関する事	
読み書きなど国語に関する事	教科
数を数える、計算するなど算数に関する事	
同じ・違う、大きい・小さいなど概念形成に関する事	
落ち着く手段を身につけること	行動調整
自分のスケジュールを作成したり、余暇の過ごし方を計画したりするなど計画の作成に関する事	
自分が行った行動を振り返ったり、確認したり、チェックしたりすること	
個別の指示がなくても自ら活動したり、一人でも課題を遂行できるようにすること	
指示を受け入れる態度の形成に関する事	
言語化したことを行動したり、行動したことを言語化するなどの言語と行動の一致に関する事	
人や場所などが変わっても活動できるようにすること	
衣服の着脱などの自立に関する事	生活習慣
生活リズムの確立に関する事	
肥満や食生活の改善に関する事	
公共の機関や交通手段などの利用に関する事	余暇・自立
買い物、料理、掃除、お手伝いなどに関する事	
趣味や遊びなど興味の幅を広げる事	

4. 回収率

全国の知的障害養護学校530校に質問紙を送付し、500校から回答を得た。質問紙回収率は94.7%であ

り、小学部から高等部までの総回答件数は1,281件であった。

表2 配慮・指導方法における質問項目とカテゴリー

配慮・指導教育の質問項目	カテゴリー
手がかりの提示の仕方や提示する手がかりの種類を頻繁に変えないで、しばらくの間一定に保つ	行動・般化の形成
段階的に援助を与えたり、段階的に援助を少なくしたりする	
ねらいや支援方法を家庭（施設）、学校、地域等で共有する	
音声によるコミュニケーションが難しい場合、サイン、コミュニケーションボード、VOC A等の代替手段を使う	
要求場面を設定し、モデルを示して要求を促す	
関わる人や場所等が変わっても同じように活動できるように、計画的に活動を広げる	
ある程度安定して出現する行動は、すぐに支援せず、行動が出現するまでしばらく待つ	
ある課題について、遂行の系列や難易度の系列に細分化して、指導目標を設定する	
苦手な刺激に対して、段階的・計画的になれるようにする	
学習内容を頻繁に変えないで、しばらく間繰り返すようにする	
終了した作業を子どもが自分でチェックするようにする	結果事象
望ましくない行動には注意しない（無視する）	
幼児生徒が好むほめ言葉、身体接触、活動などを、把握している	
望ましい行動の後には、子どもが好むほめ言葉、身体接触、好きな活動などを与える	
がんばりカードや表（トークンシステム）を利用する	
作業や学習の成果を視覚的に示す	セッティング事象
独りで作業する時間と場を設定する	
落ち着くことができる場所を作る	
学習内容に合わせて場を固定する	
帯状の時間割を編制し、活動する時間を一定化する	
1日・1時間のスケジュールを視覚的に提示する	先行事象
課題の量や時間を個別の状況に合わせて調整する	
苦手な刺激（例：大きな音、甲高い声など）について、把握しておく	
1度に一つの指示をだす	
好みもしくは反応しやすい刺激や活動を、課題に組み入れる	
スケジュールを確認する場所を作り、開始について手がかりとなる手立て（トランジションカード等）を利用する	
必要に応じてサイン、写真、絵などにより指示・伝達を行う	
妨げとなる刺激（騒音や注意を引く物等）の少ない学習環境を作る	
苦手な刺激を極力与えないように、環境から取り除く	
タイマー等の手掛かりとなる機器を利用して終了を伝える	
作業の手順を視覚的に提示する	

Ⅲ. 結 果

1. 学部としての取組の状況と授業における配慮や工夫の実施について

本研究の目的の1つは、教育内容や教育方法に関する取組状況別の特徴を探ることである。自閉症教育における現在の学部の状況で③「今後、取り組むべき課題として検討している」と回答した学校は件数が少ないこと（小学部2件、中学部8件、高等部10件）、「検討している」内容や段階が不明であり、「学年、クラス等で個別に対応している」可能性もあることから、全ての調査内容において、分析対象から除外した。その上で、「学部としての取組の状況について」で正しく回答された件数は1,241件であった。

表1に自閉症教育に対する学部としての取組の状況を示した。最も多い回答は、「学年・学級等で個別に対応している」であり、どの学部においても約70%を占めていた。どの学部においても「特に焦点

化していない」は少なかった。「特に焦点化していない」において、小学部から高等部の経年的変化をみると、学部が上がるにつれて割合が高くなる傾向があった。

「授業における自閉症のある児童生徒への配慮や工夫について」は、自閉症のある児童生徒に対して配慮・工夫をしている場合に丸をつけるように依頼した質問であるため、丸のついていない回答は、配慮・工夫をしていないと考え、有効回答と判断した1,241件全てを分析の対象とした。表2に、自閉症のある児童生徒への配慮や工夫の有無について、「領域・教科を合わせた指導」、「教科別の指導」、「領域別の指導」の各学部における取組状況を示した。

学部間の経年的な変化をみると、中学部の「学部全体で取り組んでいる」では、「領域・教科を合わせた指導」、「教科別の指導」、「領域別の指導」の全ての指導において、小学部よりも自閉症の児童生徒に対して配慮や工夫を実施している割合が高い傾向があったが、これを除けば「領域・教科を合わせ

表3 自閉症に対する取り組み方の違いによる学校数（（ ）内は学部毎の割合，％）

	学部全体の取り組み	学年・学級等で個別に対応	特に焦点化していない
小学部	102 (24.2)	306 (72.5)	14 (3.3)
中学部	111 (26.7)	276 (66.5)	28 (6.9)
高等部	76 (18.8)	291 (72.0)	37 (9.2)

小学部：N=422校， 中学部：N=415校， 高等部：N=404校

表4 自閉症のある児童生徒への配慮や工夫

		あわせた指導	教科別の指導	領域別の指導	学校数
小学部	学部全体の取り組み	88 (86.3)	59 (57.8)	66 (64.7)	102
	学年・学級等で個別に対応	244 (79.7)	174 (56.9)	171 (55.9)	306
	特に焦点化していない	8 (57.1)	3 (21.4)	6 (42.9)	14
中学部	学部全体の取り組み	98 (88.3)	79 (71.2)	74 (66.7)	111
	学年・学級等で個別に対応	207 (75.0)	138 (50.0)	74 (50.0)	276
	特に焦点化していない	14 (50.0)	7 (25.0)	7 (25.0)	28
高等部	学部全体の取り組み	60 (78.9)	41 (53.9)	44 (57.9)	76
	学年・学級等で個別に対応	208 (71.5)	119 (40.9)	135 (46.4)	291
	特に焦点化していない	14 (37.8)	7 (18.9)	9 (24.3)	37

（ ）内は各学部・取り組みの回答を得た学校数における割合（％）

た指導」,「教科別の指導」,「領域別の指導」の全ての指導において,学部が上がるにつれて配慮や工夫を実施する割合が低くなる傾向にあった。学部としての取組の状況でみると,「領域・教科を合わせた指導」,「教科別の指導」,「領域別の指導」の全ての指導において,「学部全体で取り組んでいる」が最も配慮や工夫を実施しているという回答の割合が高く,次いで「学年・学級等で個別に対応している」であり,「特に焦点化していない」ではどの学部においても配慮や工夫を実施しているという回答の割合が低かった。

2. 学部および取組状況が,教育内容と配慮・指導方法の重要性に関する意識に与える影響

「学部として重視している教育内容及び配慮・指導方法について」は,全ての質問項目に欠損値が無い回答を有効回答とした。その結果,これまでの分析で有効回答と判断した1,241件で,かつ本調査内容においても有効回答であった回答は,教育内容では計1,093件,配慮・指導方法では計1,086件であった。

(1) 教育内容について

カテゴリー毎の学部における重要度の平均得点を図1に示した。全体的には「意思伝達」(小学

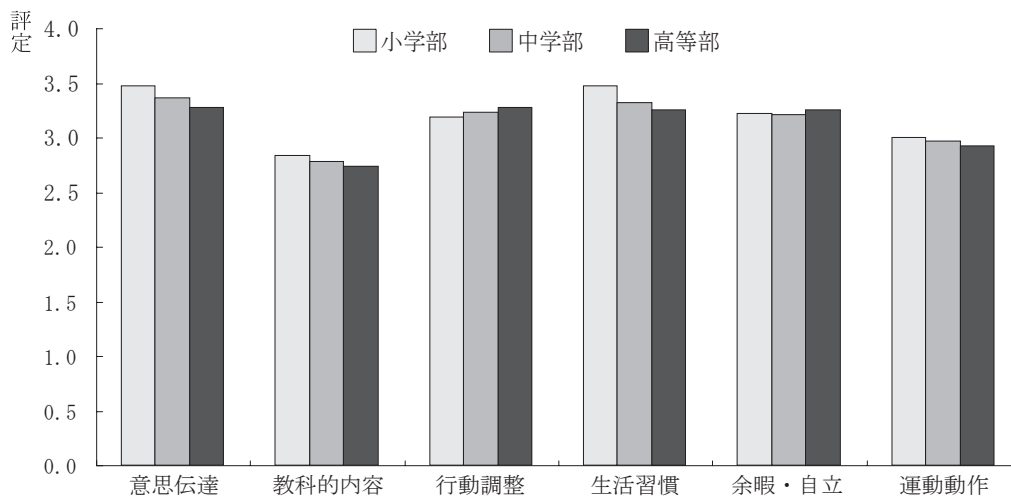


図1 教育内容における学部別カテゴリーの平均得点

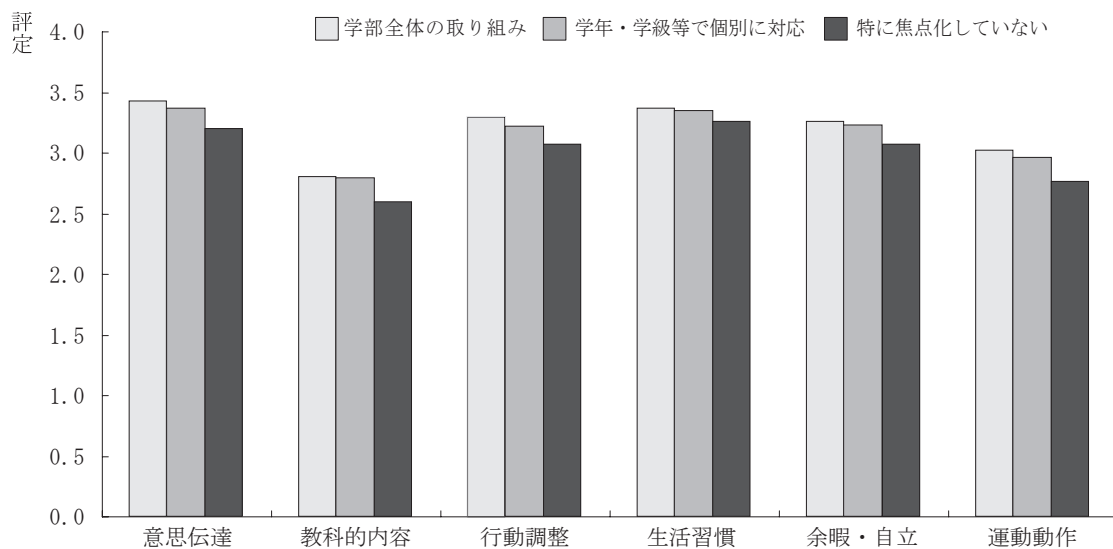


図2 教育内容における取組別カテゴリーの平均得点

部M=3.48, SD=0.34; 中学部M=3.36, SD=0.36; 高等部M=3.27, SD=0.29)と「生活習慣」(小学部M=3.47, SD=0.45; 中学部M=3.31, SD=0.46; 高等部M=3.25, SD=0.29)の得点が高く、「教科的内容」(小学部M=2.83, SD=0.48; 中学部M=2.78, SD=0.48; 高等部M=2.74, SD=0.47), 「運動動作」(小学部M=3.00, SD=0.51; 中学部M=2.97, SD=0.49; 高等部M=2.93, SD=0.51)の得点が比較的低かった。「行動調整」(小学部M=3.18, SD=0.38; 中学部M=3.23, SD=0.35; 高等部M=3.28, SD=0.33)と「余暇・自立」(小学部M=3.22, SD=0.42; 中学部M=3.21, SD=0.42; 高等部M=3.26, SD=0.41)以外は、学部が上がるにつ

れ得点が低くなる傾向がみられた。

カテゴリ毎の取組状況における重要度の平均得点を図2に示した。全てのカテゴリで「学部全体で取り組んでいる」(全カテゴリ平均M=3.19, SD=0.42)における評定の得点が最も高く、次いで「学年・学級等で個別に対応している」(全カテゴリ平均M=3.15, SD=0.43)であり、最も低い得点を示したのは「特に焦点化していない」(全カテゴリ平均M=2.99, SD=0.44)であった。

(2) 配慮・指導方法について

カテゴリ毎の学部における重要度の平均得点を図3に示した。全体的には全てのカテゴリの平均得点が3以上を示したが、「先行事象」(小学

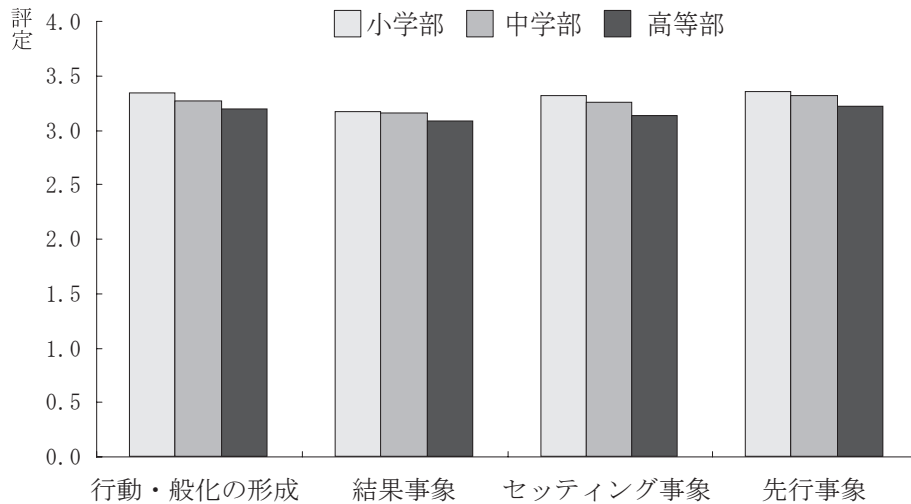


図3 配慮・指導方法における学部別カテゴリの平均得点

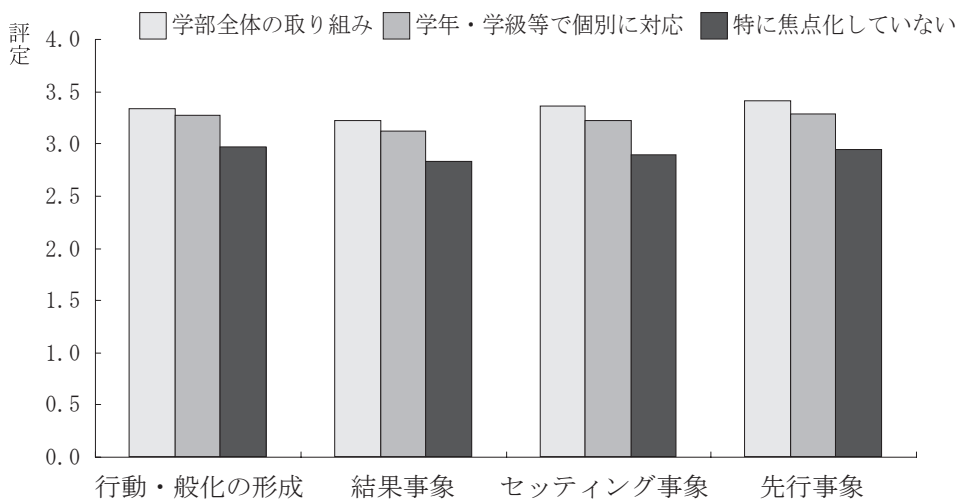


図4 配慮・指導方法における取組別カテゴリの平均得点

部M=3.35, SD=0.36；中学部M=3.31, SD=0.35；高等部M=3.22, SD=0.38)の得点がどの学年においても最も高く、「結果事象」(小学部M=3.16, SD=0.40；中学部M=3.15, SD=0.38；高等部M=3.08, SD=0.39)の得点がどの学部においても若干低かった。全てのカテゴリーで、学部が上がるにつれ得点が低くなる傾向がみられた。

カテゴリー毎の取組状況における重要度の平均得点を図4に示した。全てのカテゴリーで「学部全体で取り組んでいる」(全カテゴリー平均M=3.33, SD=0.34)における評定の得点が最も高く、次いで「学年・学級等で個別に対応している」(全カテゴリー平均M=3.22, SD=0.37)であり、最も低い得点を示したのは「特に焦点化していない」(全カテゴリー平均M=2.90, SD=0.49)であった。

IV. 考 察

本研究では、知的障害養護学校に在籍する自閉症のある児童生徒の教育において、重要であると考えられる教育内容と教育方法の構造を明らかにし、学部及び取組状況による影響を検討した。

各学部の取組状況をみると、7割以上の学校が「学年、クラス等で個別に対応している」という回答を示した。約2割の学校が「学部全体で取り組んでいる」という回答であった。「特に自閉症に焦点化して取り組んでいない」は1割に満たなかった。本結果は、知的障害養護学校において、自閉症に対する取組の必要性が認識されており、自閉症に対して個別的な対応がなされていることを示している。

授業における自閉症のある児童生徒への配慮や工夫については、「特に自閉症に焦点化して取り組んでいない」でもある程度行われ、それ以外の学校では半数以上で自閉症のある児童生徒への配慮や工夫が実施されていた。特に「領域・教科を合わせた指導」においては、どの学部においても7割以上の学校で自閉症のある児童生徒への配慮や工夫が実施されており、本結果は、自閉症のある児童生徒の特性に応じた配慮や工夫が「領域・教科を合わせた指導」を中心に行われていることを示している。ま

た、授業における自閉症のある児童生徒への配慮や工夫は、小学部から高等部に学年が上がるにつれてその割合が下がる傾向があった。それ以上に学部における取組の状況により、配慮・工夫の割合が異なることが示された。学部間の配慮・工夫の割合の違いは、小学部段階において特性に応じた指導がより一般的に行われていることを示している。中学部・高等部段階では、ある程度適応的なスキルを身に付ける生徒が増加するために、小学部段階に比べると配慮・工夫の割合が減少する可能性が考えられる。一方、「学部全体で取り組んでいる」ことは、「学年、クラス等で個別に対応している」よりも自閉症に対する配慮や工夫の実施を促す影響を与えていた。当然のことではあるが、「特に自閉症に焦点化して取り組んでいない」場合には、最も自閉症に対する配慮や工夫が実施にくい傾向があり、自閉症の特性に応じた教育を進めるためには、学年や学部などの単位で学校が組織的に対応する仕組みを考えることが重要であると考えられた。

本研究では、教育内容を6カテゴリー、配慮・指導方法を4カテゴリーに分類し、検討した。

教育内容では、どのカテゴリーも比較的高い得点を示していたが、重要であるとされた得点には差があり、得点の高い教育内容として「意思伝達」と「生活習慣」が上げられた。

学部による違いをみると、「行動調整」と「余暇・自立」以外は、学部が上がるにつれ得点が低くなる傾向がみられた。全体的に得点が高いことも考えると、年齢に関係なく重要ではあるが、早期の段階でより重要であると考えていると思われる。一方「余暇・自立」については、項目から考えて、比較的年齢が上がることで、より重要度が増すという回答結果は妥当であるかもしれない。しかしながら、「行動調整」には、「指示を受け入れる態度の形成に関すること」「個別の指示がなくても自ら活動したり、一人でも課題を遂行できるようにすること」「人や場所などが変わっても活動できるようにすること」などの項目も含まれており、これらは必ずしも経年的に重要度が増す項目ではなく、幼少期からの積み重ねが重要な項目であろう。ただし、「自分のスケジュールを作成したり、余暇の過ごし方を計画した

りするなど計画の作成に関すること」「自分が行った行動を振り返ったり、確認したり、チェックしたりすること」「言語化したことを行動したり、行動したことを言語化するなどの言語と行動の一致に関すること」などは、比較的高度なスキルが必要とされる項目であることから、経年的に重要度が増すという意識が働いたのかもしれない。全体的には最も低い小学部においても平均得点が3点以上あることから、小学部段階から重要な教育内容ではあるが、学年が上がるにつれ、より重要であると考えられているということができらるだろう。

取組状況の比較をみると、「学部全体で取り組んでいる」が最も得点が高く、「学年・学級等で個別に対応している」「特に焦点化していない」の順に得点が低くなった。本結果は、学部や学年、学級などの複数の教員が共通の意識をもって対応することが、教育内容に関する重要度の意識を向上させることができる。組織な対応になればなるほど教育内容に関する重要度の意識を向上させるといえるだろう。

配慮・指導方法についても、教育内容と同様にどのカテゴリーも比較的高い得点を示していたが、重要であるとされた得点には若干の差があり、「結果事象」のカテゴリーが他のカテゴリーに比べ若干低い得点を示す傾向があった。「結果事象」のカテゴリーに含まれる項目は、児童生徒の強化や弱化に関わる項目であり、動機づけを促す上で重要な配慮・指導方法である。評定得点としては必ずしも低くはないが、他のカテゴリーに比べるとあまり重要視されない傾向があり、より意識的に取り組むことが望まれると思われる。

一方、取組状況をみると、学部間の差よりも顕著な差がみられた。全てのカテゴリーにおいて、「学部全体で取り組んでいる」が最も得点が高く、「学年・学級等で個別に対応している」「特に焦点化していない」の順に得点が低くなった。本結果は、授業における自閉症のある児童生徒への配慮や工夫に関する結果や教育内容に関する結果と同様であり、自閉症の特性に応じた配慮や指導方法が意識されるためには、学年や学部などの単位で学校が組織的に対応する仕組みを考えることが重要であると考えら

れる。

本研究の結果から、自閉症の教育において小学部の段階で最も重視される教育内容と年齢が上がるにつれて重視される教育内容があることが示唆された。また、配慮や指導方法においては、小学部の段階で最も重視される傾向があり、学部が上がるにつれ重視されなくなる傾向が示された。学部の取組状況の比較からは、教育内容及び配慮や指導方法ともに、学部などの組織としての取組が意識的な取組を促す結果が示された。

ただし、本結果は個別事例的に自閉症の児童生徒にとって必要な教育内容や配慮・指導方法を取り上げた研究ではなく、教員側の意識に関する結果である。今後は、個に応じた教育内容や配慮・指導方法が自閉症の児童生徒の予後にどのように影響するかを含め、重要となる教育内容や配慮・指導方法を整理することが求められる。

文 献

- 1) 加納竹文：知的障害養護学校における自閉症児の指導と課題. 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, 14, 2002.
- 2) 加納竹文：知的障害養護学校等の試み. 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, 14, 2002.
- 3) Koegel, R. L., Koegel, L. K., Frea, W. D. and Smith, A. E. : Emerging Interventions for Children with Autism: Longitudinal and Lifestyle Implications. Koegel, R. L. and Koegel, L. K. (ed), Brooks Publishing Co., 1995. (氏森英亜・清水直治監訳：自閉症児の発達と教育. 二弊社, 1-22, 2002.)
- 4) 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：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.
- 5) 山口幸一郎：今後の課題と対応. 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, 15, 2002.

(受稿年月日；平成17年11月18日)

The study for educational programs and instructional methods for students with autism

Sato Katsutoshi, Koreeda Kiyoji*, Saito Ukai, Tokunaga Yutaka**,
Hirose Yumiko, Chikurinji Takeshi***, Wakui Megumi, Oshio Chikamori

(Department for Educational Support Research) (*Tokyo University of Social Welfare)
(**Department for Policy and Planning) (***)Hiroshima Prefectural board of education)

We made a study on educational programs and instructional methods for students with autism in special schools of intellectual disabilities. For the purpose of our research, we asked for questionnaire investigation to teachers of special schools. We categorized six categories about educational programs and four categories about instructional methods. From the result of comparison among divisions of school (elementary, lower secondary and upper secondary) about educational programs, we found there were

differences about educational programs among divisions of school. From the result of comparison among divisions of school about instructional methods, we found instructional methods in elementary divisions were better than others. And from the results of comparison among situation of divisions, we discussed on importance of school organized activities.

Key Words : students with autism, questionnaire investigation, educational programs, instructional methods