

二特集二

自閉症教育のキーポイントとなる指導内容

－ 7つのキーポイント抽出の経緯と内容を中心に－

齊藤 宇開*・内田 俊行**

(*教育支援研究部) (**企画部)

要旨：平成15年度から17年度までの自閉症プロジェクト研究「養護学校等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」では、自閉症を併せ有する子どもたち一人一人に応じた指導計画や授業を創造するための、中核となる教育内容を明らかにすることを目的の一つとした。Koegelら(2006)が、一度獲得されると、自閉症を併せ有する子どもにとって広範かつ、持続的・長期的な改善をもたらすものと定義している「機軸行動」(Pivotal Response Treatments)を参考に、文献研究と合わせて、国内の研究協力機関における個人別の課題学習やグループ別学習の「ねらい(目的)」の収集、分析を行った。その結果、「自閉症教育の7つのキーポイント」として、「学習する態勢になる力」や「自己を管理する、調整する力」、「自ら何かを伝えようとする意欲と個に応じた形態を用いて表出する力」などの7項目を抽出した。「7つのキーポイント」の活用方法として、アセスメントや授業の評価・改善について研究を継続している。

見出し語：自閉症教育、7つのキーポイント、アセスメント、授業の評価・改善

I. はじめに

平成15年度から17年度までの自閉症プロジェクト研究「養護学校等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」では、教育内容、教育方法、環境整備について自閉症教育実践ガイドブック(2004)や自閉症教育実践ケースブック(2005)としてまとめたところである^{8) 9)}。ガイドブックに記載したとおり、自閉症の診断基準としてDSM-IV(2002)で示されている、いわゆる三つの症状(コミュニケーション、社会性、こだわり)に加えて、過敏性などの感覚の問題、パニックなどの情動のコントロールの問題、二つ以上の情報を処理することが困難なモノ・トラック(シングルフォーカス)の問題、いろいろな情報をまとめて全体像をつかむ力が弱いセントラルコヒーレンスの問題などへの十分な配慮が必要であることが分かってきた。これらの障害特性に応じた教育内容、教育方法、環

境整備について実践に基づいた研究の結果、物理的構造化など、教育方法を中心にその対応(配慮)の具体化は進みつつあるものの、教育内容についてはさらに検討を進める必要があることが明らかになった。

また、本プロジェクト研究と同時期に、教育内容に関する文部科学省の研究開発校の指定を受けた鳴門教育大学附属養護学校(2003)や、自閉症に特化した佐久間ら(2004)の研究成果として、「社会性」や「コミュニケーション」の重要性が挙げられ、教育課程への明確な位置づけが提案された^{11) 13)}。東京都教育委員会(2006)は、領域・教科を合わせた指導の新たな形態として「社会性の学習」の設定を明示した上で、すでに平成18年度より、実際に教育課程に位置づけて具体的な指導事例の蓄積に取り組んでいる¹⁴⁾。

齊藤(2004)は、知的障害教育の内容や方法だけでは自閉症を併せ有する子どもたちに適切な指導がなされない理由として、行動的側面における自閉症

の特性を挙げた。コミュニケーション（対人的相互反応）の質的な障害は、双方向のやりとりで授業を展開していく指導方法が困難なことを意味し、こだわり（反復的で常同的な）行動は、しばしば着席や移動などの学習態勢の基本を成立させることさえ困難にしている場合もある。また、自閉症を併せ有する子どもたちは、言語や想像力を必要とする教科に比べ、算数の計算や図形、絵画配列等の能力が卓越しているなど、自閉症を併せ有さない子どもたちに比べて知的水準のアンバランスが認められることがある。この卓越した能力は、障害の特性に応じた配慮等が少ない状態でも発揮されることがあるため、「やればできる。特別な配慮がなくても、こんなことまでできるのだから。」と、かえって障害の特性に応じた配慮等を行うことを否定的に見てしまう場合もある¹²⁾。

また、齊藤（1998）は、社会性や行動につまずきのある子どもたち（自閉症等）が現段階で受けている教育的アプローチの多くは、「困った行動」または「問題行動」として顕在化してからの対応になっていると指摘した¹⁰⁾。この対応方法では、子ども一人一人の特性をありのままに受け入れ、理解して配慮するレベル（トップダウン・アプローチ）か、子どもたち自身に対して、経験の補充や指導を行って社会のルール（社会的規範）を守るように指導するレベル（ボトムアップ・アプローチ）の二極化が起こってしまう傾向がある。そこで、図1のように、中枢神経系の機能障害又は機能不全（一次的な障害）に基づき、認知能力の歪みや情動のコントロールの困難など（二次的な障害）から生起するとされた社会性や行動のつまずき（三次的な障害）の間に、「自閉症教育のキーポイント」（表1）という概念を持ち込むことが必要ではないかと考えた。

この「自閉症教育のキーポイント」の創案に関しては、Koegelら（2006）が、一度獲得されると自閉症を併せ有する子どもにとって広範かつ持続的・長期的な改善をもたらすものと定義している「機軸行動」（Pivotal Response Treatments）⁴⁾を参考に（表2）、プロジェクト研究での3年間の研究協力者及び研究協力校との研究成果^{8) 9)}や、Schoplerら（1995他）の文献研究^{2) 3)}、国立久里浜養護学校での指

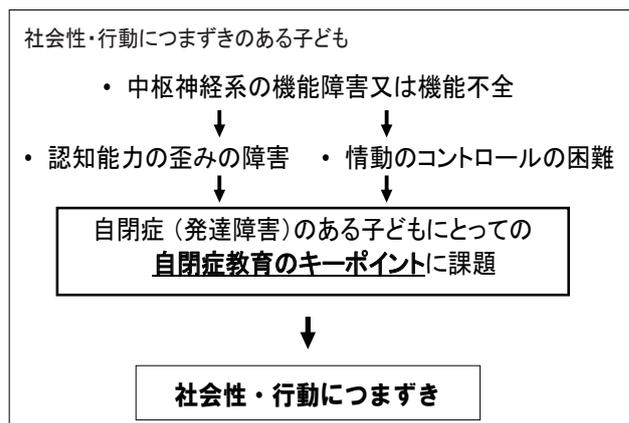


図1 社会性につまずきのある子ども

表1 自閉症教育のキーポイント

<ul style="list-style-type: none"> ■学習する態勢になる力 ■指示に応じる，指示を理解できる力 ■自己を管理する，調整する力 ■楽しいことや嬉しいことを期待して活動に向かう力 ■自ら何かを伝えようとする意欲と個に応じた形態を用いて表出する力 ■模倣して，気づいたり学んだりする力 ■課題解決のために注視すべき刺激に注目できる力

導内容を分析した。これらに基づき、自閉症のある子どもの教育を行うにあたって、個人別の課題学習や自閉症の特性に応じたグループ別学習などで授業の「ねらい（目的）」となるものとして「7つのキーポイント」を提案した。

本報告では、自閉症教育のキーポイント提案の過程、キーポイントの条件や7つのキーポイント抽出の方法、内容、使用方法の順に報告する。

表2 機軸行動の五つの領域（Koegelら2006）

<p>①動機付け，②多様な手がかりへの反応性，③自己管理，④自己始発，⑤共感</p> <p>※彼らの主要なゴールは、自閉症のある子どもが通常の中で意味のある生活を送ることができる機会を提供することであり、動機付けを基礎として、様々な人や環境に適切に反応できることが重視されている。</p>

Ⅱ. 自閉症教育のキーポイント提案の過程

7つのキーポイントの提案まで、約2年間を要した。その過程について順を追って記載する。

1. 個人別の課題学習から指導のポイントを抽出(約400サンプルを抽出)

抽出のためのビデオ分析の作業に半年ほど費やした。サンプルとなる指導のポイントを導き出すためには、文献研究などにより仮説を立ててから検証を進めたり、学習指導要領に即して「自立活動」の区分を参考に考察したりする演繹的方法をとることも可能であった。しかし、実践に役立つキーポイントを導き出すためには、実践の場のデータを重視した方が有効であると考えたことや、分析するにあたって先入観にとらわれないために、実践の場のサンプルを集めてからキーポイントを導き出す帰納的方法を取った。

そこでトモニ療育センター(河島淳子所長)⁶⁾及び国立久里浜養護学校(現筑波大学附属久里浜養護学校;平成15年度当時、自閉症クラス)¹³⁾における個人別の課題学習の「ねらい」について、サンプルとなる指導のポイントを書き出す作業を行った。その際、課題学習場面を直接観察して記録する方法、及びビデオテープをおこして、指導者の働き掛け及び行動、子どもの働き掛け及び行動を比較していく方法を用いた。

事例対象は以下のとおりである。

- ①トモニ療育センターにおける個人別の課題学習
 - ・事例数8名(知的な遅れを伴う自閉症ある子ども6名, 他2名)
 - ・幼児2名, 児童6名
- ②国立久里浜養護学校における個人別の課題学習
 - ・事例数7名(知的な遅れを伴う自閉症ある子ども7名)
 - ・児童7名

(平成15年度, 国立久里浜養護学校に, 自閉症に特化した教室を一クラス組織した。そこでは, 個別の課題学習を中心に指導を進めた。研究の詳細は「自閉症教育実践ガイドブック」⁸⁾に反映されている。)

自閉症教育のキーポイントを抽出する方法として,

それぞれの機関に対応した巻末資料1, 2のような表を作成し, それを基にサンプルを集約した。その結果, 約400サンプルを明らかにすることができた。

(トモニ療育センターにおける個人別の課題学習の分析のための資料は巻末資料1, 国立久里浜養護学校における個人別の課題学習の分析のための資料は巻末資料2のとおりである。)

2. 類似のサンプルを再構成(約50サンプルに集約)

本研究所で研修中の長期研修員(現職の教諭)及び国立久里浜養護学校の教諭ら(10名強)で3~4チームを構成し, 類似のサンプルを再構成する作業を行った。その際, 約400サンプル全てに番号を付け, カードにして, 類似のカードを集める作業を行った。各チームが全てのサンプルを担当したが, この段階では大きな相違は出なかった。各チームで結果を持ち寄ったところ, 約50サンプルに集約することができた。

3. プレーンライティング法や, インシデントプロセス法を用いた, 新たな自閉症教育のキーポイント抽出のためのサンプルの検討(約30サンプルの追加)

類似のサンプルを再構成すると同時に, 各チームで, プレーンライティング法(付せんなどに一人一人が意見を書き出し, 全体で分析を進めながら問題解決, もしくは目標達成に向けての可能性のある方針等を導く)や, インシデントプロセス法(事例として実際に起こった出来事(インシデント)をもとに, 参加者が出来事の背景にある事実を収集しながら, 問題解決の方策を考えていく)を用いて, 新たにサンプルとなる指導のポイントを検討した。先のトモニ療育センター及び国立久里浜養護学校における指導のポイント等から明らかになったサンプルに加わるものとして, 「自立的に動く」, 「代替えの手段を使ってコミュニケーションする」, 「見通しがついた状態で活動に取り組む」など, 約30サンプルを追加した。

4. 自閉症教育のキーポイント抽出のためのサンプルを再構成（約80サンプルから五区分を仮説として分類）

トモニ療育センター及び国立久里浜養護学校における指導のポイント等から抽出した50サンプルと追加した30サンプルを再構成した。同じチームで、合わせて約80サンプルをカードにして、同じ意味の言葉などを再構成する作業を行った。作業を進めていく中で、約50サンプル程度には集約されたが、それ以上の分類が難しかった。

そこで、前述したKoegelや、Schopler、国立特殊教育総合研究所（1988）など、国内外の研究成果⁷⁾を参考に、「主体性」、「行動管理」、「認知」、「コミュニケーション」、「模倣」の五区分を設定し、それに即して、サンプルを分類する試みを行った。

5. 自閉症教育のキーポイントの条件を設定

キーポイントを選ぶ際の条件として、Koegelらの機軸行動に関する文献研究を参考に、表3にあるような以下の三つの条件を設定した。

表3 自閉症教育のキーポイントの条件

○広範な機能領域（教育内容）の中でも中核となるもの
○指導を進めていくことで、同時に他の多くの機能領域の変化をもたらすもの
○教えないと習得することはなく、習得することで生活全般に効果をもたらすもの

6. 7つのキーポイントの提案

「主体性」、「行動管理」、「認知」、「コミュニケーション」、「模倣」の五区分による分類・再構成を進めていく過程で、「主体性」については、ほぼ全ての項目に該当すると言って良いという結論に至った。そこで「主体性」は全ての指導のポイントの基盤として位置づけた（図2）。

残りの四区分に該当すると考えられるサンプルを分類して、さらに分かりやすく実際の用語（キーポイント）を抽出していった（表4）。その結果、「行動管理」は複数のキーポイントになった。項目としては、「学習する態勢になる力」、「指示に応じる、指示を理解できる力」、「自己を管理する、調整する力」、「楽しいことや嬉しいことを期待して活動に向かう力」を設定することが分かりやすく实际的であると考えられた。次いで「コミュニケーション」のサンプル数が多かったが、「自ら何かを伝えようとする意欲と個に応じた形態を用いて表出する力」という一つの項目に集約することができた。「模倣」、「認知」も同様に「模倣して、気づいたり学んだりする力」、「課題解決のために注視すべき刺激に注目できる力」のそれぞれ一つの項目に集約することができた。以上の7つの項目を「キーポイント」と名付け、五区分と7つのキーポイントの関係を図2にまとめた。

さらに、主体性を除いた四区分と7つの下位キーポイントに、実際に分析したサンプルの例を加えたも

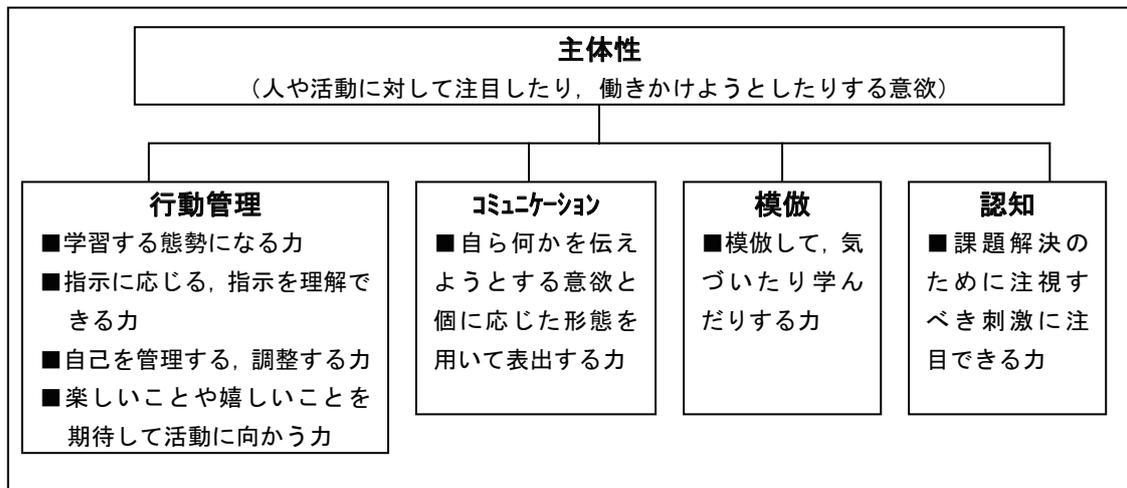


図2 五区分（仮説）と7つのキーポイント

表4 主体性を除いた残り四区分と7つの項目（キーポイント）の内容分類（抜粋）

<p>① 行動管理</p> <p><学習する態勢になる力></p> <ul style="list-style-type: none"> ・姿勢を正して人やものに注目する ・物や道具に合わせた手の動かし方をする ・姿勢を固定して独特なものの方へ対応する ・人からの介助を受け入れる ・位置関係の理解 ・手を取って教えてもらうことができる ・手の操作技術―道具の使い方・手指の巧緻性 <p><指示に応じる，指示を理解できる力></p> <ul style="list-style-type: none"> ・指示に応じて待つ ・ルールや状況に対応する ・言葉の指示を聞き分ける ・相手の指示どおりに行動する ・文字で書かれている内容を読み取り，それに合わせて行動する ・他者の意図を察する ・人の働きかけを受け入れる <p><自己を管理する，調整する力></p> <ul style="list-style-type: none"> ・分からないことやできないことは援助されて取り組み，最後は自分で仕上げる ・自分の役割や課題を理解し，最後まで取り組む ・活動の流れが分かって，落ち着いて取り組む ・機嫌に関係なく動ける力 ・やり遂げる力 <p><楽しいことや嬉しいことを期待して活動に向かう力></p> <ul style="list-style-type: none"> ・相手の期待に応えようとして頑張ればよいことがあることが分かる ・できることを喜びと思って学ぶことができる ・ほめられることの理解 ・失敗への不安を，成功体験により払拭する <p>② コミュニケーション</p> <p><自ら何かを伝えようとする意欲と個に応じた形態を用いて表出する力></p> <ul style="list-style-type: none"> ・指さしを使ったやりとりをすることができる ・自分の意思を相手に伝えることができる ・代替手段(VOCA)の利用をして自分の意思を伝えることができる ・分からないことを伝えて，援助を受けることができる <p>③ 模倣</p> <p><模倣して，気づいたり学んだりする力></p> <ul style="list-style-type: none"> ・周囲の人を意識して，まねをしたり，行動したりすることができる ・いろいろな方法を模倣して試すことができる <p>④ 認知</p> <p><課題解決のために注視すべき刺激に注目できる力></p> <ul style="list-style-type: none"> ・色や形，物などを分けることができる ・物の一部を見て，全体をイメージして組み立てることができる ・正確に物を見て，仕分けなどを早く判断することができる ・物を注視したり，注目したりすることができる ・部分から全体を組み立てることができる

表5 7つのキーポイント提案までのプロセス

<p>(1)個人別の課題学習における自閉症教育のキーポイント抽出のためのサンプルの書き出し</p> <ul style="list-style-type: none"> ■トモニ療育センター（河島淳子所長）における個人別の課題学習の「ねらい」 ■国立久里浜養護学校（自閉症クラス）における個人別の課題学習の「ねらい」 <p style="text-align: center;">↓<ビデオ分析 H15年9月～></p> <p>(2)ビデオ分析から約400サンプルを抽出し、同じ意味の言葉などを再構成→約50サンプルに集約</p> <p>(3)ブレンライティング法や、インデントボックス法を用いて、新ためてサンプルを提案→約30サンプルを提案</p> <p>(4)ビデオ分析から明らかになった約50サンプルとブレンライティング法等による約30サンプルを再構成、その際、下記の五区分を仮説として分類</p> <p style="padding-left: 2em;">Koegelら（2006）、Schoplerら（1995他）の文献研究、鳴門教育大学附属養護学校、国立久里浜養護学校など、国内外の研究成果などを参考に「主体性」、「行動管理」、「認知」、「コミュニケーション」、「模倣」、の五区分を仮説として提案</p> <p style="padding-left: 2em;">→その区分に即してサンプルを分類した。</p> <p style="text-align: center;">↓<分類 H16年4月～></p> <p>(5)自閉症教育のキーポイントの条件を設定</p> <p>(6)五区分に分類していく中で、「行動管理」を四つに区分、「コミュニケーション」を表出性のコミュニケーションとし、「認知」は「注視物の選択」とする7つのキーポイントを明らかにする。</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="padding-left: 2em;">→7つのキーポイントを提案<H17年6月></p>

のを表4に示した。また、これまで述べてきた7つのキーポイント提案までのプロセスを表5にまとめた。

Ⅲ. 自閉症教育の7つのキーポイント

1. 7つのキーポイントの用語について

以上の過程を経て、表6に示すような、主体性を基盤とする7つのキーポイントを明らかにすることができた。

表6 自閉症教育のキーポイント（案）

<ul style="list-style-type: none"> ■学習態勢 ■指示に応じる、指示どおりに行う ■セルフマネジメント（自己管理能力） ■強化システムの理解 ■表出性のコミュニケーションの習得 ■模倣ができる ■刺激の中から、注視物を選択

現場の先生たちや保護者に利用していただくために、より分かりやすい用語を用いて表6の内容を表現するための検討を行った。その際、検討会議を開いて、本研究所研修員（現職の教諭）や筑波大学附属久里浜養護の教諭、本プロジェクト研究協力校、親の会等からの助言を受けた。その結果、「自閉症教育の7つのキーポイント（表1）」の用語に変更し、自閉症教育の7つのキーポイントを提案した（表6と表1の各項目は対応している）。

2. 7つのキーポイントの内容

7つのキーポイントが実践の場で活用されるためには、具体例（下位項目に該当する内容）を挙げることが必要であり、研究協力校をとおして、現在も、検討を進めているところである。研究協力校での検討のために、案として提示した内容は、表7に示すとおりである。

表7 自閉症教育の7つのキーポイントの内容(案)

7つのキーポイント	内容
学習する態勢になる力 ＜学習態勢＞	・一人で食事の時に椅子に座ることができる
	・一緒に歩調を合わせて歩くことができる(一緒に山登りをするすることができる)
	・(10秒以上)同じ姿勢で机上の課題をみることができる
	・(背後, 横, 正面等)からのガイドを受け入れることができる
	・おもちゃを介して大人と向き合い, やりとりすることができる
指示に応じる, 指示を理解できる力 ＜指示理解＞	・手招きや「こっちにおいて」など, 人の働きかけ(指示)に応じることができる
	・今の行動を修正し, 「～して」や「もう一度して」に応じることができる
	・指示に応じて(10秒以上)待つことができる
	・文字で書かれている内容(指示書)にそって, 課題を達成することができる
	・必要に応じて, 指示した人の意図を察した行動を取ることができる
自己を管理する, 調整する力 ＜セルフマネジメント＞	・着替えなどの日常生活動作が一人でできる
	・10分以上, 座ったり, 横になったりして休むことができる
	・提示された計画にそって, 行動することができる
	・選択肢から自分のしたいことを選び, そのとおりに行動することができる
	・自分に適した計画を創り, それに基づいて行動することができる
	・自分の役割や課題を理解し, さらに他者に配慮したり, 協議したりして計画を創り, 最後まで取り組むことができる
楽しいことや嬉しいことを期待して活動に向かう力 ＜強化システムの理解＞	・好きなものや, 好きな活動が2つ以上ある
	・好きなものや, 好きな活動を複数の選択肢から選ぶことができる
	・誉められたり, 何かもらえたりすることを期待して, 課題を最後まで終わらせることができる
	・困難な課題でも, 出来上がることを目標にして, 成し遂げることができる
	・一回のお手伝いで10円もらって, 12回貯めてから缶ジュースを買うなど, 先を見通した期待感をもって課題に取り組むことができる
自ら何かを伝えようとする意欲と個に応じた形態を用いて表出する力 ＜表出性のコミュニケーション＞	・どうしても欲しいものがある時など, どんな形であれ, 人に何かを伝えようとするすることができる
	・動作(指さしや大人の手を引くなど)を使って, 意思を伝えることができる
	・代替手段(絵カードやVOCA)を利用して自分の意思を伝えることができる
	・自分の伝えたいことを一日20回以上, 伝えることができる
	・とても困った時に, 他人に対して, 援助を受けたいと伝えることができる
模倣して, 気づいたり学んだりする力 ＜模倣力＞	・自分以外の人を意識して, 同じような行動をとろうとすることができる
	・身近な人(保護者や兄弟姉妹など)に似た行動を取ることができる
	・周囲の人を意識して, まねをしたり, 行動したりすることができる
	・示されたモデルを模倣して, 試みることができる
	・必要に応じて, 自ら模倣することで, 課題を解決することができる
課題解決のために注視すべき刺激に注目できる力 ＜注視物の選択＞	・目の前に示された物を5秒以上, 注視したり, 注目したりすることができる
	・指示棒や指さして注目を促されれば, それを注視することができる
	・二つのもののうち, 属性(色や形など)の違いに注目して選ぶことができる
	・わずかな属性の違いに注目して, 仕分けなどを素早く行うことができる
	・物の一部(部品)を見て, 全体をイメージして組み立てることができる

Ⅳ．自閉症教育のキーポイントの活用

キーポイントは以下のような現場のニーズに応えることができると考えている。

- ①個に応じた指導内容を導き出すためのアセスメント（チェックリスト、指導資料）ができる
- ②授業の目的（ねらい）となったり、評価・改善に役立ったりする

1. アセスメントへの活用

自閉症教育の7つのキーポイントを活用することで、指導内容を導き出すためのアセスメント（チェックリストや指導資料）が作成できると考えている。特に個人別の課題学習やグループ学習などの授業を構成する際の資料として、「7つのキーポイント」のアセスメントを行うことで、適切な指導内容が導き出せると考えている。現在、アセスメント名を「評価のための個別セッション」として、実践的応用に向けての研究を進めているところである⁹⁾（図3）。

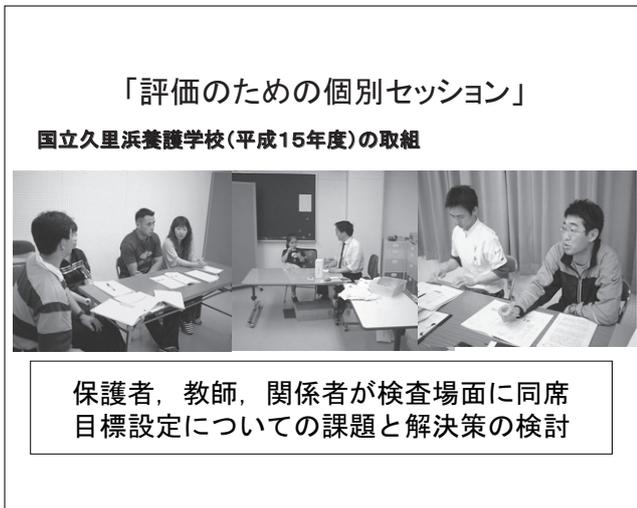


図3 評価のための個別セッション

2. 授業の評価・改善への活用

授業を行うにあたって、チーム・ティーチングをより有効にするためには、授業者が授業の目的（ねらい）を明示した上で、PDCAサイクル（計画→実施→評価→改善→計画→・・・）を念頭に、常に評

価・改善することが必要であると考えられる。その際、指導者が、授業場面で意図した「目的（ねらい）」をチームで確認していく作業を繰り返すことで、題材や教師の動きも改善されていくと考えている。「目的（ねらい）」を「7つのキーポイント」を参考に作成していくことで、適切な「ねらい(目的)」を導き出すことができ、授業の評価・改善に結びつくと考える。現在、「授業評価・改善シート」（図4, 5）として、研究を進めているところである。

V. 今後の課題

自閉症教育の「7つのキーポイント」を提案した。研究協力校（筑波大学附属久里浜養護学校、北海道教育大学附属養護学校 他）を中心に、アセスメント及び、授業の評価・改善のための活用に取り組みは始めている。今後は、個人別の課題学習等、個に応じた指導場面で7つのキーポイントに関する直接的な指導を行ったり、領域・教科を合わせた指導や、音楽、体育などの教科学習の目的の一つとして用いたりするなどの活用が期待される。

研究協力校からは、7つのキーポイントは自閉症の診断がある子どもたち以外にも十分に利用できるという意見が報告されている。養護学校等に在籍する子どもたちには「社会性や行動のつまずきのある子ども」も多く、7つのキーポイントを使った授業改善や、教育内容の見直しを促進できないかと考えている。そのためには、7つのキーポイントを再度見直すことも含め、指導のアイデアや具体的な事例などの検討を始めたいと考えている。

学校名		作成者	
学年・教室	領域・教科名：	平成	年度 期
授業シート	授業名（単元名）：	シート番号	
		第（ / 回）	2006年 月 日
授業のねらい<シラバス>（単元設定の理由、本単元のねらい等）			
●本時のねらい<コマシラバス>			
●今日の授業名（テーマ）：		★ポイント	●（どこに注目して評価するか）
●（小見出し）			
<input type="checkbox"/> 1			<input type="checkbox"/> 1
<input type="checkbox"/> 2			<input type="checkbox"/> 2
<input type="checkbox"/> 3			<input type="checkbox"/> 3
●（小見出し）			
<input type="checkbox"/> 4			<input type="checkbox"/> 4
<input type="checkbox"/> 5			<input type="checkbox"/> 5
<input type="checkbox"/> 6			<input type="checkbox"/> 6
●（小見出し）			
<input type="checkbox"/> 7			<input type="checkbox"/> 7
<input type="checkbox"/> 8			<input type="checkbox"/> 8
<input type="checkbox"/> 9			<input type="checkbox"/> 9
●（小見出し）			
<input type="checkbox"/> 10			<input type="checkbox"/> 10
<input type="checkbox"/> 11			<input type="checkbox"/> 11
<input type="checkbox"/> 12			<input type="checkbox"/> 12
自閉症教育の★ポイント：①学習態勢 ②指示を理解する、応じる ③自己管理能力（セルフマネジメント）④楽しい結果を期待して活動に取り組む ⑤自ら何かを伝えようとする意欲と表現する力 ⑥模倣できる、観察できる ⑦課題解決の手がかりとなる刺激に注目できる			
私たちは、「授業」の専門家 <NISE>ukai@nise.go.jp			

図4 授業評価・改善シート（抜粋）

学年・教室	領域・教科名：	平成	年度 期
3-1	音楽	18	
授業シート	授業名：先生に注目して、歌おう、踊ろう	シート番号	
		第（ 14 / 14 回）	2006年 6月 3日
今日の授業名：先生に注目して、歌おう、踊ろう			
担任名：			
●シラバス			
MTに注目し、動作や口型の模倣、復唱ができることをおらう。			
●今日の授業名 先生に注目して、歌おう、踊ろう		●自閉症教育の★ポイント	●（どこに注目して評価するか）
●（小見出し）今日の学習を確認する			
<input type="checkbox"/> 1スケジュールを見て、学習内容を確認できる。		⑦	<input type="checkbox"/> 1スケジュールに注目することができたか。
●（小見出し）ストレッチをする			
<input type="checkbox"/> 2MTに注目し、上半身のストレッチができる。		⑦	<input checked="" type="checkbox"/> 2MTに注目することができたか。
<input type="checkbox"/> 3MTの動きを模倣し、上半身のストレッチができる。		⑥	<input checked="" type="checkbox"/> 3MTの動きを模倣し、腕を伸ばしたり、腕や首を回したりすることができたか。
●（小見出し）口の体操			
<input type="checkbox"/> 4MTに注目し、「アイウエオ」の歌を歌うことができる。		⑦	<input type="checkbox"/> 4MTに注目することができたか。
<input type="checkbox"/> 5MTの口型の模倣をして、歌うことができる。		⑥	<input type="checkbox"/> 5MTの口型の模倣をし、アイウエオの口型で歌うことができたか。
●（小見出し）歌「気球のってどこまでも」			
<input type="checkbox"/> 6MTに注目し、歌うことができる。		⑦	<input checked="" type="checkbox"/> 6MTに注目することができたか。
<input type="checkbox"/> 7MTの歌を聴き、復唱しながら歌うことができる。		⑥	<input type="checkbox"/> 7MTの歌を聴き、短い小節ごとに復唱しながら歌うことができたか。
<input type="checkbox"/> 8MTの動きを模倣し、手拍子をすることができる。			<input checked="" type="checkbox"/> 8MTの動きを模倣し、手拍子をすることができたか。
●（小見出し）手話「ともだちになるために」			
<input type="checkbox"/> 9MTに注目し、手話をすることができる。		⑦	<input checked="" type="checkbox"/> 9MTに注目することができたか。
<input type="checkbox"/> 10MTの動きを模倣し、手話をすることができる。		⑥	<input checked="" type="checkbox"/> 10MTの手の動きを模倣し、手話をすることができたか。
●（小見出し）ダンス「ピーナス」			
<input type="checkbox"/> 11MTに注目し、ダンスをすることができる。		⑦	<input checked="" type="checkbox"/> 11MTに注目することができたか。
<input type="checkbox"/> 12MTの動きを模倣し、ダンスをすることができる。		⑥	<input checked="" type="checkbox"/> 12MTの大きな動きを模倣し、ダンスをすることができたか。
ポイント：①学習する態勢になる力 ②指示に応じる、指示どおり行う力 ③自己を管理する、調整する力 ④楽しいことや嬉しいことを期待してやり通す力 ⑤自ら何かを伝えようとする、表現する力 ⑥模倣して、気づいたり学んだりする力 ⑦様々な刺激の中から、注視すべき事柄を選ぶ力			

図5 授業評価・改善シート（記入例）

引用文献

- 1) American Psychiatric Association, (高橋三郎・大野裕・染矢俊幸訳：DSM-IV-TR精神疾患の分類と診断の手引. 医学書院, 2002.)
- 2) E・Schopler et al, 中根晃他訳：自閉症と脳. 岩崎学術出版社, 1993.
- 3) E・Schopler et al, 佐々木正美・青山均監訳：自閉症児の発達単元267－個別指導のアイデアと方法. 岩崎学術出版社, 1988.
- 4) Robert L. Koegel：Pivotal Response Treatments for Autism, 4-30, 2006.
- 5) ジェームズ・K・ルイセリー, マイケル・J・キャメロン編, 園山繁樹他訳：挑戦的行動の先行子操作. 二弊社, 2001.
- 6) 河島淳子・高橋知恵子：ともに5号. トモニ療育センター編, 2000.
- 7) 国立特殊教育総合研究所：自閉を伴う精神薄弱児の指導内容・方法に関する研究. 国立特殊教育総合研究所特別研究報告書, 1988.
- 8) 国立特殊教育総合研究所：自閉症教育実践ガイドブック－今の充実と明日への展望－. ジアース教育新社, 2004.
- 9) 国立特殊教育総合研究所：自閉症教育実践ケースブック－より確かな指導の追究－. ジアース教育新社, 2005.
- 10) 齊藤宇開：自閉症児教育における「トータルアプローチ」の試み－家族を「共同療育者」とする生活全体への支援の効果の分析－. 北海道教育大学大学院学校教育専修修士論文, 1998.
- 11) 齊藤宇開：プロジェクト研究報告書（平成13年度～平成15年度）21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究. 国立特殊教育総合研究所編, 45-48, 2004.
- 12) 齊藤宇開・荒川正敏他：新たな自閉症教育への挑戦, 発達の遅れと教育, 574, 日本文化科学社, 2005.
- 13) 佐久間栄一・奥政治・永田努・沼澤聡子・本井健太：自閉症の児童の特性に応じた教育支援の在り方に関する研究開発－個別の課題学習を中心とした指導パッケージの作成等を通じて－. 国立久里浜養護学校教育実践研究報告, 21, 2004.
- 14) 東京都教育委員会：自閉症の児童・生徒のための教育課程の編成について, 2006.

(受稿年月日：平成18年10月2日)

資料1 トモニ療育センターにおける個人別の課題学習（ねらい）のビデオ分析データ（例）

河島氏のコメント	指導のポイント
<p>(検査の開始にあたって)「さあ、楽しくやりましょう」</p> <p>【3片の図形のハメ板】 具体的なものから始めます。(検査項目の組み替え) (机の上にハメ板の盤を置くと、ピースに手を伸ばす子どもを見て) すぐにはめられるので、手を出して「ちょうだい」という風に言いましたが、あの、ルールとしてはですね[・・・]。 (子どもに対して) 「はい、手はおひざで待つ」と伝える。 「待つ」ということは非常に大切です。 (「三角をはめて」の指示に、「三角」と言いながら三角のピースはめる子どもを見て) 無駄な動きはなく、さっとできますね。指示に従って動くということをする。 (検査者の「〇〇はめて」の指示の前に次のピースに手を伸ばす子どもを見て) 「ほら、もう次に手が行っていますね」 (はめたピースをはずそうとする子どもを見て) 「はめたらはずさない」と伝える。 (「できました」という子どもの報告を聞いて) 「上手に言えたね」とほめ、「手をひざで待つ」と待つことを促す。 (手をひざで待てずに、すぐ手を出す子どもに対して) もう、ほとんどこうすぐ手が出てきて、そして、自分が三角はめたら次は丸だということ自分で進んでいってしまいますね。 (「これは何ですか?」、「手はひざで待つ」、「〇〇ください」の指示で「どうぞ」と渡すことなどを検査の中で) いちいち教えていきます。1番大切なことは「待つ」ということなんです。 (指示を聞かずに、検査道具で遊んでいる子どもを見て) 「待つ」動作を入れたところで[・・・]と思うのですが、テストする場合は[・・・]泣かないで彼のほうが出すということをするんですね。そういうやりとりができないと、いろいろなことを学んでいけない。最初の段階の学習態勢ができていない。 (検査者の指示に従わず、泣いている子どもに対して) 「四角をちょうだい」と促す。 (指示されたものと違うピースを検査者に渡す子どもを見て) わざと違うものを渡していますね。だから、要求されたものを渡すということは、これからの付き合いで大切。もしそれができ</p>	<p>○行動のコントロール</p> <p>○コミュニケーション(受容性)</p> <p>○待つ姿勢(行動のコントロール)</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○コミュニケーション(表出性)</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○行動のコントロール</p> <p>○簡単なルールの理解</p> <p>○コミュニケーション(受容性)</p> <p>○コミュニケーション(表出性)</p> <p>○ほめられることの理解</p> <p>○コミュニケーション(受容性)</p> <p>○行動のコントロール</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○待つ姿勢(行動のコントロール)</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○物をやりとりする力</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○コミュニケーション(受容性)</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p>

<p>なかったら、他の人は相手にしないのね。<u>自分のしてもらいたいことは要求するし、他の人の要求には応えない。そのまま大きくなったらどんなことになっていくか。言語の問題ではなく、やりとりの基本</u>としてのところを、こういう課題学習とかテストの中でしつけていくんですね。そういうことをしていかないと、やがていつか子ども集団の中でそれができていくかという、やっぱりできないです。すでにもう、ここまで大きくなっておられるので、今頃こう指示すると、やっぱり [・・・]。</p> <p>【4片の図形のハメ板】</p> <p>(「ひよこをはめて」の指示に「ひよこ」と言いながらピースはめる子どもを見て)</p> <p>よく<u>指示に従ってやっています</u>。</p> <p>「よくできるよ」とほめる。</p> <p>(「残りをはめて」の指示に「ちょうちょ」と言いながらはめる様子を見ながら)</p> <p>「残りではないそうですね。あれはちょうちょです」(笑)</p> <p>「残さないで食べてください」と言うとわかるのかもしれないんですけど、あれは残りじゃない。「<u>残り</u>」というそういう風な言葉は非常に教えにくいです。</p> <p>(「手はおひざにして待とうよ」と言う検査者の言葉かけと介助に声を出す子どもに対して)</p> <p>「<u>手はおひざ</u>」と促す。</p> <p><u>したいんだけども待つ</u>ということです。したくないんだけどもするということ、<u>したいんだけども我慢する</u>ということ、<u>そこが育たない</u>とうまく</p>	<p>○人に働きかける力</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○やりとりする力</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○コミュニケーション (表出性)</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○ほめられることの理解</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○コミュニケーション (表出性)</p> <p>○言葉の理解 (残り)</p> <p>○検査者の指示に従って行動する</p> <p>○人からの働きかけを受け入れる力</p> <p>○コミュニケーション (受容性)</p> <p>○待つ姿勢 (行動のコントロール)</p>
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

資料2 国立久里浜養護学校（現筑波大学附属久里浜養護学校）（平成14年度当時、自閉症クラス）における個人別の課題学習の「ねらい」

* 国立久里浜養護学校では、三つの観点（「生活」、「社会性」、「認知」）でねらいを分類した。自閉症教育のキーポイントでは、その中の「社会性」に注目して、サンプリングを行った。

12) 身振り模倣

視覚と運動の協応や、人の動きを見て模倣することをねらった課題です。人のしていることを理解し、模倣することが、生活のしやすさにつながり、関係性を広げる一因となります。

	ねらい	方法
生活	・目と運動の協応動作の向上を図る。	・最初は手合わせから始め、腕、手を使った大きな模倣から、手指を使った微細な模倣に進める。
社会性	・教師の見本の身振りを見て、同じように身体を動かそうとする。	・最初は手合わせから始め、子供が自分から合わせるようになってから、腕、手を使った大きな模倣や、手指を使った微細な模倣に進める。
認知	・身振りが、表している物を実物や絵カードの中から選択する。	①水を飲むまねなどの身振りを提示する。 ②子供が身振りに対応した実物や絵カード・写真カードを選択するように促す。

身振り模倣について

身振り模倣は、そのまま身振りサインとなって、生活の中で自分の意思を人に伝えたり、人の意思を理解したりすることにつながります。まずは人の動きを見て模倣すること。そして、その動きが何か特定のことを表すことに子供が気づいていけるように支援することが大切です。

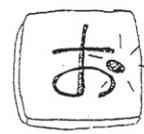
留意点と工夫
・対面した相手の動作を模倣するときには手の向きが相手に対して前後に反転することがあります。このようなときは、子供の横に並んで見本を示すとよい場合が多いです。
・教師の動きに応じたことでしっかり賞賛しましょう。賞賛の仕方様々で、言葉や表情、動作など、子どもに合わせて工夫しましょう。 ・子供の実態によっては、手遊び歌や体操のようにして模倣を促すと効果的な場合があります。
・身振りサインとして、生活の中で使えそうな身振りを意識して取り上げ、やがて子供が日常の要求手段として使えるように心掛けていくことが大切です。

24) ひらがなのマッチング

絵のマッチングはできててもひらがなの見分けは難しい... そんなお子さんも多いはず。ひらがなを見分けがためのヒントを紹介します。

	ねらい	方法
生活	・親指と人差し指を使って、ひらがなピースをつまんで置くことができる。	・場合によっては、後方からガイドする。 ・片手を使って行う。
社会性	・教師の指示に合わせて、ピースをマッチング盤の枠の中に置くことができる。 ・終わりを見通して、最後まで課題を続けることができる。 ・教師が提示するまで、待つことができる。	①マッチング版を子どもの前に置く。 ②置くべきひらがなピースを、子供が見える位置に提示する。指さしをして、指示した場所に置くできるようにする。 ・「手はおひざ」の姿勢をつくり、できたら、ひらがなピースを提示する。
認知	・ひらがなのマッチングができる。	・見分けが難しい場合はひらがなの一部を強調することで、他の文字と見分けやすくする。

ひらがなは漢字より難しい? ・「し」と「四」どちらが見分けやすいでしょう? もちろん漢字ですね。線が多く、情報量の多い漢字はひらがなより見分けが簡単です。ひらがなの見分けが難しいお子さんは、まずは漢字のマッチングからはじめてみましょう。

留意点と工夫
・ピースをつまむ指は必ず利き手でさせましょう。 
・枠の線を意識することが難しかったり、線上に置きたかったりする子供もいます。その際は、境界線に糸などを置いて、段差を付けると線を意識できます。 
・終わったら子供のがんばりを子供に分かる方法で認めてあげることが大切です。 
・強調はどの部分でもよいというわけではありません。一番、特徴的な部分を他の部分より大きくすることで、文字に特徴をつけ、他の文字と見分けやすくします。強調は徐々に元に戻していきます。また、同時に似たひらがなを二つ提示する方法も、その場で見比べることができます。 ・提示数も、子供の理解に合わせて、変えます。 ・提示速度も早めにとすると、注意が向いて、集中して見ることが出来ます。

Guidance Contents which Become Key Points of Education for Autistic Children: Extraction Process and Contents of Seven Key Points

SAITO Ukai*, UCHIDA Toshiyuki**

(*Department of Educational Support Research) (**Department of Policy and Planning)

Abstract: From 2003 to 2005, I clarified the fundamental educational curriculum for a guidance plan and classes that can be tailored to individual autistic children and completed the “Effective Educational Support based on the Special Needs of Children with Autistic Disorders - Focused on teaching contents, teaching methods and managing strategies of school and/or classroom environment-”. Koegel, (2006) states that once “Pivotal Response Treatments” are successfully completed a child with autism, exhibits extensive and continuous long-term improvement. Keeping this in mind, I surveyed relevant literature as well as domestic cooperative studies on the aims of individual task learning and group leaning.

As a result, I extracted “seven key points of autistic education”, for example, the “ability to be able to learn” and “ability to coordinate and manage oneself”, “ability to be able to communication oneself”. Work is continuing on methods of applying these “seven key points” to the assessment, evaluation and action of classes in education for autistic children.

Key Words: autism education, seven key points, assessment, evaluation of a class