

大 阪 会 場

9:00 9:30 9:45 11:00 12:30 13:30 16:30

受付	開会	研究成果報告	講演	休憩	分科会（5分科会）	閉会
----	----	--------	----	----	-----------	----

※プロジェクトワークショップのみ17:00まで開催。

全体会

9:00 - 9:30	受付
9:30 - 9:45	開会 趣旨説明, 日程説明, 諸連絡
9:45 - 10:45	研究成果報告 報告者 国立特殊教育総合研究所 主任研究官 佐藤克敏
10:45 - 11:00	休憩
11:00 - 12:30	講演 「今後の自閉症のある子どもの教育の充実をめざして」 国立特殊教育総合研究所 総合研究官 小塩允護

分科会

第1分科会	子ども一人一人に応える授業づくり	実践報告：筑波大学附属久里浜養護学校 井上昌士 大阪府立吹田養護学校 早瀬美奈 助 言：トモニ療育センター 所長 河島淳子 【概要】個別もしくは集団における指導での具体的な個に応じた支援や配慮を事例を通して報告し、自閉症の特性に応じたよりよい授業づくりについて協議する。
第2分科会	社会生活への広がりをめざして	実践報告：富山大学人間発達科学部附属養護学校 浅川義丈 堺市立百舌鳥養護学校 井澤郁子・高口由季 助 言：筑波大学附属久里浜養護学校 校長 西川公司 【概要】家庭や地域もしくは居住地校等での活動への取組について、事例を通して報告し、社会生活への広がりを必要となる指導や配慮について協議する。
第3分科会	学校から地域社会へのよりよい移行をめざして	実践報告：大阪教育大学附属養護学校 河野健三 大阪府立佐野養護学校 松浪啓介・清岡奈津子 助 言：国立特殊教育総合研究所 総合研究官 小塩允護 【概要】高等部に在籍する生徒の地域生活への移行について、個別の教育支援計画を利用した取組や作業所等への情報の引き継ぎとフォローにおける取組をシステムと事例の両方から報告し、自閉症の生徒のよりよい移行支援の在り方について協議する。
第4分科会	基本的な理解と対応（初心者のための講座）	実践報告：大阪府立豊中養護学校（小学部） 古賀由起 大阪府立豊中養護学校（高等部） 新保理絵 助 言：大阪府自閉症・発達障害支援センター アクトおおさか 所長 新澤伸子 【概要】タイプの異なる自閉症の事例（自発性の乏しい児童と行動障害のある生徒）の指導経過について、児童生徒の理解の方法、個々の児童生徒に応じた対応を報告し、理解の仕方と理解に基づいた指導計画の作成、豊中養護学校の実践における理論的な根拠について助言者から解説を行う。
ワークショップ	知的障害養護学校における自閉症教育の現状と課題	ファシリテーター：国立特殊教育総合研究所 研究員 齊藤宇開 補助ファシリテーター：国立特殊教育総合研究所スタッフ 【概要】知的障害養護学校における自閉症教育の現状と課題について、主に教育課程についてワークショップ形式で行います。

※プロジェクトワークショップのみ17:00まで開催。

第1分科会 自閉症の障害特性に応じた授業作り

個別の課題学習の取り組み ～小学部の実践から～

筑波大学附属久里浜養護学校 教諭 井上昌士

1. 学校紹介

本校は、神奈川県三浦半島東部、横須賀市の野比海岸に面する丘の上に位置しており、昭和48年、国立久里浜養護学校として、国立特殊教育総合研究所との相互協力の下、重度・重複障害児を対象に教育研究を行い、その成果を全国の養護学校等の関係機関へ普及することを目的として設立された。

平成16年4月1日から、国立大学等が国立大学法人化されたことに伴い、自閉症の教育研究等を中心的に行う筑波大学附属の養護学校となり、知的障害を併せ有する自閉症児を教育対象に、平成16年度からの3年間、文部科学省の研究開発学校の指定を受けて、教育課程の開発に関する研究をはじめとして、現在、様々な活動に取り組んでいる。

平成17年5月1日現在、本校に在学する幼児児童数は、幼稚部12名、小学部35名、計47名。在学者のうち、知的障害を併せ有する自閉症児の割合は91%になっている。

2. 障害特性に応じた授業作りについて

障害特性に応じた授業作りをしていくには、まずは障害特性をとらえ、その上で適切な課題設定・環境整備をして実践・評価をしていくことが大切なことであると考え臨んでいる。

(1) 障害特性の捉えについて

本校では自閉症の障害特性をDSM-IV（米国精神医学会の精神疾患の診断・統計マニュアル第4版）の定義に則ってとらえることを共通理解して取り組んでいる。DSM-IVはあくまでも診断基準であり、一人一人障害の状態や問題の現れ方が異なっているためDSM-IVではとらえにくい部分（感覚過敏・二つ以上の情報を処理することが困難な問題など）は、アセスメントや行動観察等でフォローしおさえている。

(2) 適切な課題設定について

本校小学部では基本的には図1のような流れで課題設定を行っている。小学部では全員が評価のための個別セッションを行い、そこで得られたデータ、日頃の行動観察、家庭訪問、必要に応じてそのほかのアセスメントや生活地図等からのデータなどを分析して課題設定を行い、個別指導計画に反映させている。課題設定に当たっては、自閉症の障害特性に応じた観点が必要と考え、平成16年度の研究では個別の課題学習を中心に三つの観点（①社会的行動を視野に入れた行動形成、②生活を視野に入れたスキルの獲得、

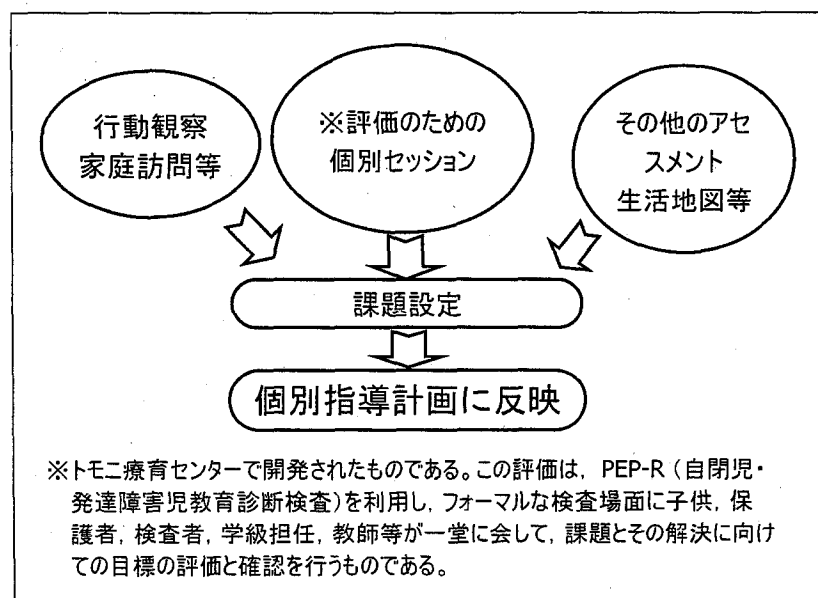


図1 課題設定に向けての基本的な流れ

③認知発達を視野に入れた発達課題）から課題設定を行う取り組みをした。

(3) 環境整備について

一人一人の物の見方・とらえ方・感覚の過敏さなどを把握し、時間的環境・空間的環境等それぞれ必要な要因を整理し、それらの特性に合わせた構造化の目標設定をして環境整備に取り組んでいる。具体的には、一つの場所を多目的に使わず、場所と活動を1対1にしたり、ついたてや棚を使って気が散らないように刺激を制御したりする場所の構造化、実物、写真、絵、シンボル、文字などから子供の実態に合ったものを用意し個別のスケジュールを用意したり、見通せる力によって呈示する情報量を工夫したりする時間の構造化、学習場面においてはどれくらいの量のどんな学習をするのか、どれだけやったら終わりになるのか、次はどんなことをやるのかなど学習の手順の示し方の工夫などを行っている。

3. 個別の課題学習について

本校の小学部では、表1の日課表のように各学年とも月～木の9:50～10:55までを带状に時間を確保し、個別の課題学習を行っている。1対1の指導体制を基本（個別の課題学習）に、個別指導計画の目標にそって認知発達を促す指導の時間、ことば・かず等の指導の時間、自立課題の指導を行う時間等に分けて行い、どの児童も必ずその時間内には個別に課題を行う時間を確保している。認知発達の歪みを改善したり、認知能力の向上をねらいとしたりするだけでなく、現在や将来の生活の充実を図るために必要なスキルや学習態勢の習得、指示や賞賛の理解、教師とのやりとりの中での表出系コミュニケーションの向上などもねらいとしてとらえ、課題に取り組んでいる。

表1 小学部（例：3年） 日課表

	月	火	水	木	金
9:00-9:45	日常生活の指導				
9:50-10:55	国語・算数・自立活動 (個別の課題学習)				自立活動
11:00-11:30	自立活動	体育	自立活動	体育	
11:35-11:55	日常生活の指導				
11:55-12:45	給食				
12:45-13:10	日常生活の指導				
13:15-14:10	音楽	自立活動			図工
14:15-14:45	日常生活の指導				日・生

4. 今後に向けて

(1) 自立活動の指導内容の蓄積

本年度の研究では、個別の課題学習の充実とともに、自閉症の障害特性に応じた指導については、「自立活動」に焦点を当てて取り組むべきと考え、その内容の整理及び再編成に取り組んでいる。小学部では、自立活動の時間における指導を行い、自閉症の障害特性に応じた指導内容の蓄積を行っている。このことは、自閉症の障害に基づく種々の困難の改善・克服を目標とした一人一人に応じた授業作りにも結び付くものと考え、さらに蓄積・充実を図っていききたい。そして、その成果を自閉症児のための教育課程の開発につなげていききたいと考えている。

(2) 自閉症の障害特性に応じた自立活動の指導内容を明らかにしていくこと

(1)の取り組みを通して、蓄積したデータを整理し、自閉症の障害特性に応じた自立活動の指導内容を明らかにしていくことを目指している。そのことが、自閉症教育にとって必要かつ中心的なものになっていくと考えている。

第1分科会 一人ひとりに応じた支援と、授業づくり

～集団の中での個に応じた支援

大阪府立吹田養護学校小学部

本校小学部では、将来につながり、社会生活に広がるようにと願いをこめ、「子ども一人ひとりの理解と支援」を土台に、「集団の中での個に応じた授業」づくりを工夫しています。一人ひとりの子ども達への支援をていねいに考えることは集団活動への参加の支援につながっています。小学部には、多様な障害を持つ子ども達がいそれぞれに応じた支援が必要ですが、ここでは、テーマである自閉症の子ども達への支援について報告します。

1. 日常や授業での個に応じた支援

自閉症の子ども達の得意な面を生かした具体的、視覚的な支援に加え、さまざまな観点から支援を行っています。その概要を、(1)から(6)の観点で述べます。

(1) コミュニケーション支援

「子ども達からの意思や要求などの表現を育むこと」「子ども達にわかりやすく、肯定的に伝えること」を大切に、ことば、身振り、サイン、絵や写真カード、文字などを用い、一人ひとりに合ったコミュニケーション支援を行っています。まずは「子ども達自身が大好きなことを要求すること」からスタートし、「呼びかける」「選択する」「拒否する」ことなども大切にしています。「お楽しみカード」で教師とのやりとりを深めたり、トラブルが起こった時には絵に書いて説明するなどして、友達同士の適切な関わりにつなげたりなど、生活の中で活用でき、将来的にもつながっていくような支援をと心がけています。

(2) 環境整備・環境調整

安心して活動するための工夫のひとつです。登下校のバスや教室などをシンボルマークで表すことによって、自分の居場所がわかり、他の活動場所への移動もスムーズになります。感覚過敏の子ども達には、環境調整が必要な場合もあります。机、椅子、道具の配置や、色テープ、マークなどでセッティングを工夫すると、活動内容がわかりやすく、自発的に行動することが増えます。

(3) 予定・スケジュール

予定がわかると、見通しを持って活動できます。一ヶ月、一週間、一日の予定や各授業の内容を、絵や写真、数字や文字を組み合わせで伝えます。「1. ○○, 2. △△」などを示すうちに、順序性を理解し、今何をするのかわかったり、先の活動を楽しみにしたり、見通しを持って取り組むようになります。また、予定の変更も受け入れることができやすくなります。「したいことはいつできるのか」「何時に始まり、いつ終わるのか」など、子どもにとって大切な事柄を盛り込んだ個別のスケジュールが必要な場合もあります。

(4) 手順やルール

「何を、どのようにするのか」の手順やルールがわかると、活動に取り組みやすくなります。「活動には終わりがある」こともそれぞれ理解しやすい方法で伝えます。役割分担表では、自分だけでなく、友達のことでも理解するようになります。遊びのルールや社会的ルールは、「手づかみでは食べません」ではなく「おはしで食べましょう」というような肯定的表現で伝えるようにしています。

(5) 教材や内容の工夫

子ども達の興味や、好きなことを取り入れると共に、扱いやすい道具やわかりやすい操作を考え、学習内容を工夫します。心地良い感触、見て楽しむパネルシアターなども活用します。子どもが現在関心を持っていることをうまくゲームに取り入れたりもします。

(6) さまざまな支援

授業を決まった挨拶やテーマソングで始めると、切り替えがスムーズです。毎回ほぼ決まった流れで行う、同じゲームを継続して行うなど、繰り返しを大切にする授業もあります。ことばかけは、明確に穏やかに行いますが、抑揚のある決まったフレーズや歌は、聞き取りやすいようです。授業への参加がスムー

ズでない場合、遠くから徐々に参加する、短時間参加して休憩をとる、など「少しずつ参加する」よう配慮すると、参加がスムーズになってきます。大好きなグッズが離せない場合、活動の間は自分で片付ける、邪魔にならない形で持って参加するなど段階を踏んでいきます。こだわりを生かして「お楽しみ」にできる場合も多いです。友達との相性にも配慮します。その中で、上手にトラブルを回避する、距離をおくことを学ぶ場合もあります。どの子も認められ、ほめられることが大好きです。小さなことでも「できていること」が認められ、ほめられると子ども達は自信を持ち、物事に主体的に取り組むようになります。

2. 個に応じた支援～A君の事例

入学当初、自分の興味ある数字やエレベーターから離れられずに授業への参加が難しかったA君は、さまざまな支援の中で、徐々に活動に見通しが持てるようになりました。数字への興味を生かして時計を理解するようになり、好きなことを活動の後の「お楽しみ」にして、少しずつ授業の場にいることができるようになりました。そして活動の中にいることで、活動内容や友達の様子にも目を向けるようになり、やってみて面白さを感じ、自分からやってみる、というように「参加」の内容も深まってきました。そこに至るには、教師集団が、子どもの気持ちを受け止めつつ話し合いを繰り返し、目標や支援を設定、再設定しながら取り組むという積み重ねがありました。そんな中で、A君の授業への参加や遊び、人との関わりも広がってきています。

3. 個に応じた支援のある授業（A君の所属する学習グループを中心に）

（1）課題別学習（低学年の縦割りグループ：5名）

ことばかずの基礎を学習します。低学年では、認知の力を考えて7グループに分けています。A君のグループでは、四つの課題に取り組んでいます。①あいさつや歌で始める、歌に合わせてタンバリンを叩く、文字や絵のマッチングを取り入れたパネルシアターを活用するなどの「全体で行う課題」②一人で取り組んで達成感を味わうことができるパズル等の「自立課題」③認知やかずことばについて教師と取り組む「個別課題」④学んだことを、実際の要求行動などに活用できるような「要求課題」を一連の流れで行っています。

（2）生活単元学習（学年集団の学習グループ：10名）

生活単元学習とは、日常のさまざまな学習を土台にして、社会で主体的に生きていく力につなげていく学習です。調理、買い物、入浴学習など生活に密着した課題、ゲームなど集団で遊ぶ課題、散歩や体験学習のような地域や社会に出かけていく課題などが含まれます。地域の公共交通機関を利用し、学年集団で出かけるのが体験学習です。予定表、手順やルール、マッチングやかずことばやかず、やりとりの力などを総合的に活用します。自閉症の子ども達は、新しい体験が苦手とされていますが、十分な準備をすると、主体的に行動できるようになっていきます。

4. ビデオ（A君が所属する課題別学習グループと、生活単元学習の学年活動の様子）

5. まとめ（吹田養護学校小学部で大切にしていること）

子ども達は一人ひとりさまざまな思いを持ち、個性豊かです。それぞれの障害特性を理解し、適切な支援をすることを土台に、個々の子ども達の興味関心や得意な活動、やりとりや参加の様子などを丁寧に把握し、授業や毎日の活動に生かすことが重要です。

また自閉症の子ども達への支援は、自閉症以外の障害を持つ子ども達にも共通にわかりやすい手だてとなることです。集団活動や授業において、どの子にも個々に適切な支援があることで、活動内容の理解、教師や友達との関わりが深まり、参加のステップを経て活動そのものを楽しむことができるようになります。自閉症の子ども達も集団の中でいろいろな工夫をすることによって、周りの子と一緒に育っていくと考えています。

子ども達が集団生活の楽しさを知り、将来の生活の豊かさにつながるよう、さまざまな支援を生きていく力として活用できることを願っています。

第1分科会「子ども一人一人に応える授業づくり」記録

1. 話題提供

●自閉症の障害特性に応じた授業作り：個別の課題学習の取り組み～小学部の実践から～ 井上昌士（筑波大学附属久里浜養護学校）

●一人ひとりに応じた支援と、授業づくり～集団の中での個に応じた支援～ 大阪府立吹田養護学校小学部

2. 質疑応答

○自閉症の学級の立ち上げや検討経過があれば教えてもらいたい

●吹田養護学校では学年をベースに学習では認知発達をもとにグルーピングしている。いろんな子どもがいることが大切ということをベースに考えている。

●全体用のスケジュール、個別のスケジュールなど、環境整備が大切。環境が大切で、そのあとに援助していくことが重要とクラス、学年で取り組んでいる。

○吹田養護では身辺自立についてどのように指導しているのか。

●個々に応じた指導が必要になり、それに対して取り組んでいる。身体接触などこれから思春期を迎えるにあたって配慮が必要、重要になってくる部分もある。

3. 助言者のコメント

トモニでは初めて子どもと出会うその前に母には20ページにわたる資料を書いておいてもらう。一回きりの出会いであり、お金もかかる中で個別に子どもを把握する2時間、4時間の貴重な時間である。母親は5年、10年とずっと一緒に過ごしている。だからその母親に子どものことを書いてもらうことでPEP-Rは2時間で終わることができる。ケースを経験し、見方が熟練していくと子どもの把握はうまくなっていく。このような意味からも私たちが子どもを把握する力をつけることが大切だと思う。

4. 協議の要旨

○課題設定をどのような形で行っているのか。また、何かいい（自立の）教材があればぜひ教えていただきたい。

●教材では指示を写真から文字にして複雑化して、課題にバリエーションを与えるなど工夫してみればどうか。

●課題の数や集中できる内容について考えている。見てすぐわかる教材をたくさん用意している。

●教材作りの目的は「できるだけ自分でできることを増やすということ」である。「できるだけ自由に自立していく」方向で考えていく。本来は学校の中で「ごほうび」というものはない。

○集団、社会の中で生きていく、自立していくことへつながるための一人一人の課題の考え方について教えてほしい。「集団」と「個」のあり方について教えてほしい。

●集団と個々は別の問題ではないととらえている。いろんな集団があり、いろんな状況の中で一人ひとりの手立てを考えていくと、最終的に集団の中での力が高まるととらえている。●集団で活動するときにも個々に目標をたてる。また、集団で活動するとき子どもは「あの子ができているから僕もやってみる」と集団の中でその子の力が発揮できることがある。

●社会性は自閉症の子は苦手。課題分析をしてどういう力が必要となるのかを理解することが必要になる。集団も個別もどちらも重要だが、まず1対1での取り組みでスキル

アップし、だんだん集団を大きくしていくことが大切だと思う。

●将来、施設に入らないで学校を出たときにどこかで働ける力がついているというのは大切だと思う。楽しいことができて、生きる力をもっていないとその子は「生きがいが観」を持ってない。そのためには認知の力を伸ばしていくことが大切であり、判断する力をつけるために丁寧に学習する場が大切である。

○個別は大事だけれど、学校だから集団の中で育ていくものは多くあると思う。それは自閉症であってもとっても大切だと認識している。

●学校は集団がメイン。そのことは前提に考えている。それに加えて自閉症の子どもにとって何が大切なのかを考えたときに「個別」の課題学習が必要だということになった。1対1を個別の課題学習だけでとらえるのではなく、集団の中でどのように個別に対応できるのかという意味も含めて「個別」という言葉を使っている。

○うちの学校はS-M検査を使っているが、それが本当にその子のアセスメントにいいのかどうか分からない。

●基本的には評価のための個別セッションを中心にしている。それを行う前には遠城寺やKIDSなどもやっていた。K-ABCなども使っている事例もある。

●うちの学校は小～高まであるのでSM検査は学年関係なく帯でやっている。その他、新版K式をやったりしている。しかし、検査するだけではなく、それをどう指導に生かしていくかが大切である。

●初対面の親子に会うときにPEP-Rを応用しながら子どもと関わり、子どもの能力や見え方、認知の仕方を見ていく。PEP-R検査の用具を使ってそこに追加しながら検査する。言葉がある子はWISCやITPAなども取り入れている。私たちの目的は「子どもの自立」であるので、検査をしながらそれに向かって課題を考えていく。支援するためにはしっかり検査を行うことが必要だと思う。

●久里浜養護の個別セッションの中では「具体的にどんな支援をするとこの子はこの課題をクリアーできるのか」などを保護者とそのセッションの中で見ている。

5. まとめ

自閉症の人たちは教育によって伸びていく。そのためにはきめこまかく向き合っていけないといけない。TEACHの中での構造化、スケジュールの提示などは、その中で生きる力をどのようにつけていくのかを考えて取り組むべきである。そして、子どもに「やりとげた」と言う気持ちや手の機能を高め、「自立」につなげることが大切である。どの子の中にも伸びる力はある。検査は慣れない検査者にとっては大変なこともあるが、頑張ってもらいたい。「よく遊び、よく学び、よく働く」。これは学校に入るとまず「よく学び」、そして「よく働き」、「よく遊ぶ」になっていく。大人になると「よく働き」、そして「よく学び」、「よく遊ぶ」など成長によりその順序が変わっていく。生きる力とは例えば電車に乗ったり時計が読めたりということと考えると、自閉症の人でも学ぶべきことはどんどん学ばせてあげたい。そうすれば子どもたちはエチケットが守れて集団の中で活動しやすくなっていく。そしてその指導は系統的なものでなければならない。自閉症児には最高の教育が必要である。難しいけれど、それは自閉症だけではなく、どんな子にも当てはまる教育の原点だと思っている。

第2分科会 主体的に活動できる子どもを育てる環境づくり

～家庭や現場実習先と連携して行う環境づくり～

富山大学教育学部附属養護学校 浅川義文

1 自閉症の児童生徒への教育の基本方針

本校では、自閉症の児童生徒も含めた全員が、活動に主体的に取り組み、豊かで自立的な生活を送ることを目指している。この主体的とは、「全てのことを自分一人でする」ということではなく、「他人の力を借りたり補助具を用いたりしながらも、できる限り自分の力で行うこと」である。指導に当たっては、活動に見通しをもてるように手順表などの支援ツールを使ったり、まわりの支援者の在り方を考えたりするなど適切な支援環境づくりを工夫している。

(1) チャレンジタイムについて

本校では、学校全体でチャレンジタイムという時間を帯状に設けている。チャレンジタイムでは、一人一人が自主的にチャレンジ活動できるように支援ツールを活用したり、頑張ったことをチャレンジ日記に記録したりしている。できるだけ自分の力で課題を遂行し、継続することを学ぶ場である。そして、チャレンジタイムで身に付けた力をベースとし、他の授業でもこの力を生かせるようにしている。

(2) チャレンジ活動全体のねらい

- ・児童生徒が、自分で決めた活動に主体的に取り組む経験を多く積むことで、他のいろいろな活動にも積極的に取り組めるようになる。

(小学部)・チャレンジ活動の流れを理解し、活動を行ったら褒められる、いいことがある(ご褒美のシールやお小遣いがもらえる)ということが分かる。

(中学部)・教員や保護者、友達から評価されることを励みに、自分の活動を振り返り、さらに意欲的にチャレンジ活動に取り組むことができる。

(高等部)・チャレンジ活動で身に付けた力を様々な場面で活用し、自分で目標を決めたり、自分の意思を伝えたりしながら、自分の生活を自己管理することができる。

2 実践事例

(1) 小学部

「準備から片付けまで分かって動ける環境づくり」

～チャレンジタイムを通して～

一日の始まりに帯状に設定されている「チャレンジタイム」において、児童が動きやすいように動線を工夫したり、『手順カード』、『スケジュール表』、『目印』、『チャレンジ日記』などの支援ツールを設置したりして、児童が一人で主体的にチャレンジ活動ができるように支援した。児童一人一人が見通しをもち、支援ツールを活用しながら、準備から片付けまで主体的に活動を行うことができるようになった。さらに、チャレンジ発表をして賞賛されたり、ご褒美をもらったりすることが次のチャレンジ活動への意欲付けになっている。

(2) 高等部

「家庭や現場実習先と連携して行う環境づくり」

1) ねらい

高等部では、学校や家庭、現場実習先において主体的に活動に取り組めるようになることを目指し連携した支援に取り組んでいる。家庭の中で自主的にお手伝い活動に取り組めるようになったり、現場実習先で主体的に作業に取り組めるようになったりすることをねらいとしている。

2) 支援の内容

① 学校や家庭で主体的に活動に取り組めるようになるための支援

～学校での「チャレンジタイム」と家庭における「お手伝いチャレンジ」～

- ・調理レシピ、トイレ掃除手順表、アイロン掛け手順表などの導入

- ・チャレンジ日記（保護者と教員が誉め合う交換日記）の導入
- ・家庭におけるお手伝いチャレンジを発表し、友達から誉め合える機会を設定
- ・お手伝いをするごとにもらえる小遣いで、レンタルビデオを借りることとし、余暇に生かせるようにする。

<結果>

学校で使用した、調理レシピやトイレ掃除手順表などを家庭でも活用してお手伝いチャレンジを行っていることをクラスの友達の前で発表し、相互評価する手続きを取り入れるうちに、月ごとの家庭で行った調理や洗濯、掃除、運動などのチャレンジ活動の回数は増加していった。

のべ回数だけでなく、お手伝いの種類も増加した。

また、貯めた小遣いでビデオやCDをほぼ毎週レンタルするようになり、余暇活動を楽しむようになった。貯めた小遣いの額では希望するレンタルの枚数が借りられない時があり、その時から、よりたくさんのお手伝いをしようという意欲が見られるようになった。

② 校外の現場実習先で自主的に作業するための支援

- ・まず校内の作業学習で『手がかりツール』を導入し練習
- ・現場実習先のケーキ製造や清掃業務での『手がかりツール』を導入
- ・現場実習先で自然な人的支援を引き出す『支援の仕方シート』の導入

<結果>

実習先の担当者と連携しながら、システム手帳に手順や気を付けなくてはいけないことを記入することで、手掛かりとするツールを作成した。それを参照することで、自主的にケーキ作りや清掃業務に取り組むことができた。

また、実習先の周りの人達に『支援の仕方シート』を読んでもらうことで、本人にどのように仕事を教えたり、支援したらよいか伝わり、適切に支援してくれるようになった。それによって周りの人達の温かい声掛けの中、本人は主体的に仕事に取り組めるようになった。

第2分科会 障害特性に応じた居住地校交流の実践

～見通しを持って主体的に参加するためには～

堺市立百舌鳥養護学校 井澤郁子 高口由季

1 本校の居住地校交流について

本校の交流には、学校間交流と居住地高交流がある。そのうちの居住地校交流は、本校の子どもの居住地の学校、学年あるいは養護学級での行事や日常の取り組みに参加することによって交流を深めるものである。そして、交流を通して子どもたちが、地域で生きる力、つまり社会生活への広がりをめざすことが大きなねらいとなっている。

本校は市立学校であり、校務分掌としての交流係は市内の小中学校に交流の働きかけを10数年前から行っている。人事の交流もあれば、日常的な実践や研修の活動で知り合うことも多く、お互いの状況や意見の交換など連携のとれやすい状況でもあり、市内の小中学校の先生方の協力が交流推進の大きな力となっており、年々交流の回数も増えている。

2 小6男児（Aくん）の居住地校交流について

Aくんは地域の小学校ならびにその学年、学級の学習に機会あるごとに参加している。そこでの学習への参加（交流活動）は、彼の持つ自閉症の障害特性に応じたそれまでの支援が家庭ならびに学校において継続的に積み重ねてきたことがその基盤にあると言える。それらの支援が地域の小学校との交流の実際の場面でどのように取り組まれてきたか紹介する。

3 実践事例

(1) Aくんのプロフィール（検査結果）

▶ 診断名 重度の知的障害がある自閉症。 ▶ CARS 合計得点 48点（重度自閉症）

▶ KIDSプロフィール

運動	操作	理解言語	表出言語	概念	対子ども社会性	対成人社会性	しつけ	食事
3歳6ヵ月	3歳3ヵ月	3歳0ヵ月	1歳8ヵ月	2歳0ヵ月	1歳6ヵ月	1歳4ヵ月	4歳0ヵ月	1歳3ヵ月

▶ 新版SM社会生活能力検査

身辺自立	移動	作業	意思交換	集団参加	自己統制	社会生活年齢
5歳11ヵ月	3歳9ヵ月	5歳10ヵ月	4歳3ヵ月	2歳2ヵ月	5歳0ヵ月	4歳6ヵ月

(2) 普段からの取り組み

1) 家庭での支援

環境の整備 スケジュールボード、ライトタイマー、VOCA（ビックマック、「あのね♪」）、一人で学校の準備ができる棚、手順カード（料理、風呂、はみがきなど）、落ち着けるスペースやグッズなど

2) 学校での支援

教室内の構造化 一つの場所で一つの活動（更衣室、休憩・絵本のコーナー、カームダウンの場所）

時間の構造化 時間的流れの見通し（個人のスケジュールボード、写真カード、時計、時計カード、タイムログ、校外学習などで使うしおり、行事のプログラム、手順書）

ワークシステム 課題別学習での自立課題への取り組み→「何をする、どれだけ、次は」コミュニケーション支援 VOCA（メッセージメイト、トーキングエイド、「あのね

個別の指導計画での重点目標	①プリント配りの係活動をするができる。 ②朝の会で一日の活動の時刻カードをホワイトボードに貼ることができる。 ③給食メニューを視写して書くことができる。
---------------	--

(3) 交流に向けての取り組み

1) 交流の目標……地域での生活において主体的に活動し, 参加していく。

(設定理由) 百舌鳥養護とは違う場所での活動, 同年代の子ども達との活動に参加してやりとげることが活動することへの自信となる。この自信や楽しいという気持ちが主体的に物事にとりくんでいく基盤になると考えられる。

(指導の方法) 学習や活動の「しおり」を利用し, 担任と一緒に, 学年や学級の取り組みに参加していく。

2) 交流の支援

家庭……母親と共に下見を兼ねて小学校探検(養護学級, 図書室, 築山の池に興味を持つ)と社会見学場所の下見。母親の同行。

学校……「しおり(その日のスケジュール)」を準備。担任同行。その時の交流内容により必要と思われるグッズ(「あのね♪」, イヤマフ, ライトタイマー, ケンステップ, 手順カードなど)持参。

3) Aくんの様子

今まで5年生で5回, 6年生で1回の計6回の学年・学級の交流を行なった。交流を重ねるごとにAくんにとって交流がとても楽しみなものとなり, 居住地校で何かを学んでくることに自信や誇りを持っているようにも感じられる。

4 考察

学校と家庭がお互いに連携しながら, 自閉症の障害特性に応じた具体的なさまざまな支援が行なわれることがまず大切となる。そして, 具体的になされる支援を活用できるスキルが学校や家庭のなかだけでなく, 地域社会のなかで活用できるように条件の整備を行なっていくことが社会生活での主体的な活動と参加を可能としていく。そのような支援としては, 上に紹介したように, 視覚的な構造化とともに, 感覚処理の特異性(過敏性など)に応じたさまざまな工夫, コミュニケーション行動を可能としていくさまざまな手段の利用などがある。さらに, このような支援は, 自閉症の子どもに対してだけ行なわれるのではなく, 知的障害の子どもへのほとんどにも有効な場合があると考えられる。

第2分科会 「社会生活への広がりをめざして」 記録

(質疑のまとめ)

発表1に関して

チャレンジタイムは自立活動に位置づけられている。児童生徒が自分から活動内容やその回数・量を選択して、自分からそれに主体的に取り組んでいる。できたときにほめてもらったり、高学年以上ではお小遣い(実際のお金)をもらうことで、活動への意欲を高めていっている。このような強化システムを組み込み、主体性を培っていくことで、最初は簡単なものに取り組むことから始めても、次第にむずかしい内容へと取り組んでいけるようになる。取り組みの工夫としては、物理的な構造化および一人一人に適したツールの使用がある。さらに、活動内容を教える際には、身体的な介助によるプロンプト、モデリング、言語による指示などが用いられる。

発表2に関して

本校での居住地校交流では養護学級(障害児学級)との交流が多いが、対象児童の場合は通常学級およびその学年集団との交流であった。

本校の居住地校交流には、担任が同行することを原則としているが、回数が増えるとそれが困難な場合が生じる。

(助言者) 一般的には、教育活動の一環として「交流教育」ということばを使っている。教育活動の一環ということで、担任が同行することが望ましい。保護者が付き添うなどの場合もあるが、教育課程のなかでの位置づけやねらいをしっかりと確認していくことが必要である。

(討議内容まとめ)

自閉症の障害特性に関してはマイナス面での内容がよく話題になるが、「プラス思考」で捉え、彼らのなかの「光るもの」をアピールし、よい面を伸ばしていくようにすることが大切である。職場での実習や居住地校交流での活動などを「氷山の水面上に見える部分」と考えるなら、「氷山の水面下の部分」でのきめ細かな取り組みの積み重ねがあるからこそ、そのような活動が支えられて可能なのだろう。そして、何のために支援ツールを使っていくのかを再確認する必要もある。対象児童生徒との関係性を考えずに使用するなら、ツールを嫌いになることも生じるのではないだろうか。

「地域社会」が分科会のテーマであった。学習したこと全般化がその最に重要となるが、そのためには地域社会に実際に出て指導を行っていくことがよいだろう。地域社会では学習に使った支援ツールがそのままでは使えない場合もある。そのときは、つくりかえていくことが必要となる。実際の活動の場からフィードバックして、必要なツールや手だてを考えていくことは、般化を行っていくひとつの方法ともなるだろう。このような作業を行っていくことで、児童生徒が楽しく長い人生を過ごしていける素地をつくっていくのが学校の仕事と言えるだろう。

今後「個別的教育支援計画」を作成していくなかで、「生活マップ」などで現状では地域社会のなかでどのような支援がなされているのかを確認するとともに、例えば3年後のようすを考えていってはどうか。そのためには、地域社会に対して障害特性の理解やツールの使用などの理論的な理解を図っていくことと同時に、実際に地域社会のなかに出て、児童生徒が積極的に活動していくことも大切であろう。

第3分科会 学校から地域社会へのよりよい移行をめざして

～学校生活から社会へ「より豊かな生活を目指した取り組み～」

大阪教育大学附属養護学校 河野健三

1. はじめに

卒業生Aについて、本校での小学部から高等部までの12年間の成長を指導と支援の面から振り返る。特に、高等部での移行支援計画を活用して、本人・保護者の思いを汲み取り、その思いに寄り添う形でどのように移行支援を展開したのかについて事例を通して報告する。

2. Aの12年間の学校生活を振り返って

小学部入学時より12年間、本人に対し「人々の中で、如何にやり取りをし、自分の思いを伝え生きていくのか」をテーマに指導を展開してきたと思う。そこでは、早期に視覚優位の特性を捉え、文字の獲得に取り組み、自らの思いを視覚的に整理する行為を通して、④気持ちをコントロールすること⑤自分の思いを伝える力を高めること⑥人との関わりを増やすことを目標に支援してきた。高等部に至っても、自分の思いが強く、意に添わないと大声や周りの大人にあたることもあった。卒業時には、自分の思いをことばで表現できることが増え、気持ちの切り替えができやすくなるまでに成長していた。また、本人の夢・希望は、高2の頃より、「料理、クッキーつくるよ」「ケーキ屋さん」と一貫していた。

3. 本校における移行支援の取り組み

(1) 移行支援をすすめる上での基本方針

本校では、「個別のニーズ」「長期的な視点」と「ネットワーク」の重要性を意識し、更に「移行支援」の考え方を推し進めるため、以下のように方針をたてた。

- ①個々の生徒の思いや願いを中心に据えるとともに、刻々と変化し続ける本人や保護者の心を受け止め、自ら進路を選択、開拓できるように支援する。
- ②現時点での本人の思いや願いから、将来の希望・夢という長期的な内容も踏まえた支援を積極的にすすめる。
- ③本校在籍中から卒業後まで、本人や保護者が暮らしていく上で、様々な形で柔軟に支援を受けられるように点や線ではなく「面としてのネットワーク作り」をすすめる。

(2) 移行支援をすすめるシステム

上記の方針を具体的に進めていくシステムとして以下の3点に取り組んでいる。

「進路ミーティング」：自らの進路を考える機会として位置づけている。本人・保護者を中心に、将来的に本人を支えるであろう人々が顔を合わせ、本人の夢や希望、期待を含めての思いを語り合う場である。参加者が様々な立場で、どのように支援できるかを考え意見し、本人および保護者への支援のあり方を検討・確認を、必要に応じ適時ミーティングの形態を工夫し実施している。最終的に、在学中から社会への移行が円滑に行えるように支援体制（ネットワーク）を築くことになる。

「進路支援マップ」：「進路ミーティング」の内容を、毎回追記し、進路支援を進める上での指針として活用したもの。そこには、個別の教育支援を進める手だてとなる情報として「本人の思い」「保護者の思い」「夢・希望」「進路の希望」「進路の方向性」「本人の仕事観」「実習体験」「進路をすすめる上での課題（本人・支援者）」などを表記したものなどを記載している。

「支援すべき課題の蓄積」：日々の暮らしにおいて蓄積された、障害故に本人自身では乗り越えにくい状況と課題、そのために周りが如何に支援するのかを集約したもの。この蓄積された支援すべき課題は、日々の授業場面や進路をすすめる上での手がかりとして活用している。

本校では、この「進路支援マップ」と「支援すべき課題の蓄積」をもって移行支援計画（2004年度現在）としている。

4. Aへの移行支援の取り組み

(1) 「Aの思い」を汲み取るための支援

- 本人に一对一でゆっくり話を聞く時間と空間（場所）を適時設定をした。
- 実習など直接体験を多くし、実習先での様子やその場での聞き取り、家庭での様子や保護者との会話内容、実習後の「まとめの会」（本人、保護者、担任、実習先の担当者で実施）などの話し合いより、「Aの思い」に近づくように努めた。
- 「Aの思い」を察し「今の気持ちは○○なのかな?!」と問いながら、Aの真意を引き出す。また、「Aさんの思い」を目の前で文字として現したり、実習中の写真を提示するなどして、思いを整理する支援を行った。
- 保護者との連絡を密にし、本人の気持ちを理解するための情報を得るとともに、「保護者自身の思い」を受け止め、寄り添うようにした。
- 本人の「くらし」を支える人々や団体（ヘルパーやボランティア、支援センター等）などとネットワークを組み連携して、様々な角度からの情報を整理して、本人の思いに近づけるように努めた。

(2) 本人と保護者の思いの経緯

本人と保護者の思いに寄り添う支援（上記）を続ける中で、それぞれの思いが以下の様に経緯した。

時期	本人の思い	保護者の思い
高2 10月	・「料理、クッキーつくるよ」「さをり織りするよ」 「リフォームする」	「楽しみながらいけるところへ」（料理、お菓子づくり、絵、さをり織り、リサイクル、リフォーム）
2月	<◇◇更生園での実習> 「毎日楽しかった」「よかった。」	「更生・授産では仕事選べないが、最初はイヤというが自分の仕事だと納得できるところと思う」
高3 4月	◇◇更生園○、ケーキ屋さん○、パン屋さん○、レストラン屋さん○、荷物を運ぶ仕事×、絵を描く仕事○	「周りの人とのコミュニケーション力、協調性、自己コントロール力をつけるところへ」
5月		「更生施設に見学に行き、悩み始めた」
6月	・「Aちゃん、ケーキ屋さん」「ケーキつくるよ!」 ・「仕事したい」「ケーキ屋さん」「がんばります」 ・「実習行くよ」「△△育成園行くよ」	「これまでの本人の成長を見ると、これ以上彼女に何を望むのか。もう十分ではないか」「親として私のやりよいようになってほしいと思っていた。これは違っていると今感じている」
7月	<△△育成園での実習>	「本人の望むところに行けたらいいと思う」「望み通りにならないときにどうなるか心配」
9月	・「しんどくなかったよ」	「ケーキ屋パン屋さんという一生に一度の機会をかなえてあげた」「願いが現実となりよい機会となった」
10月	<パン食店「▽▽」での現場実習> 「楽しかった。ロールパン。ラスク。クッキーつくった。袋に入れた」「働いた」「教えてくれた」「ちゃんとできました。おいしかった」	
12月		
2月	卒業後、どこへ行く?: ①△△育成園②◇◇更生園③パン店「▽▽」 ・「昼ご飯、いっぱい食べれるところ」「パンつくらなくてもよい」 ・「ケーキ店○○いくよ! ケーキ屋さん。おいしいケーキつくってね」 <ケーキ店○○に決定> 卒業後について: 「4月からケーキ店○○へ行きます。Aちゃんお給料もらったら、CDとか、ドラックストアとか、髪飾り買います。シフォンケーキとか、ガトーショコラ……つくります」	情報提供のあったことを伝えると、少し躊躇したものの「お願いします」。 <ケーキ店○○で現場実習> ケーキ店○○からの返答なし。出願中の「△△更生施設」から入所受入の打診あり。保護者より電話連絡「先生、どうでしょう」。

(3) 行き先決定後の進路ミーティング

地域療育支援センター、店の代表、本人、保護者、進路担当を交えて実施。仕事の内容、条件など具体的な話、24時間の生活全般を捉えてのスケジュールづくりと今後の方向性についての話し合いと具体的な作業がなされた。

5. まとめ

高等部に在籍する思春期真ただ中の子どもたちが、不安と期待の揺れる気持ちの狭間で、自分の将来に夢をはせ、自らの進路を意思表示し、切り開いていくことに大きな意味がある。Aの事例からも明らかのように、その時必要となるのが、本人自身においては思いを伝える力であり、支援する側においては保護者の揺れる気持ちに寄り添い如何に支援し続けることができるかということである。そこにおいて、本人・保護者を中心に据えた多分野の人や団体からなるネットワークが有効になる。今後、学校現場において築かれる一人ひとりに応じたオーダーメイドのネットワークが将来にわたり豊かな生活を支える土台になることに期待する。

第3分科会 自閉症生徒に対する作業所へのスムーズな移行を目指した取組み

－『個別の移行支援計画』を活用した実践－

大阪府立佐野養護学校 進路・職業指導部 松浪啓介

自立活動指導部 清岡奈津子

1. はじめに

本校は、小・中・高等部の他に、進路・職業指導部と自立活動指導部の2つを専任部としてもつ知的障害養護学校である。高等部卒業後の進路選択（進路指導）にあたっては、生徒の障害の特性や支援ニーズを把握し、スムーズな移行を目指していくことが重要であることから、担任と専任部が連携を図りながら取組を進めている。本発表では、『個別の移行支援計画』を中心とした本校の移行支援システムについて紹介し、卒業後の進路として通所授産施設（作業所）を選択した自閉症生徒に対する実践事例を通して、移行支援をスムーズに進めていくためのポイントについて整理・報告する。

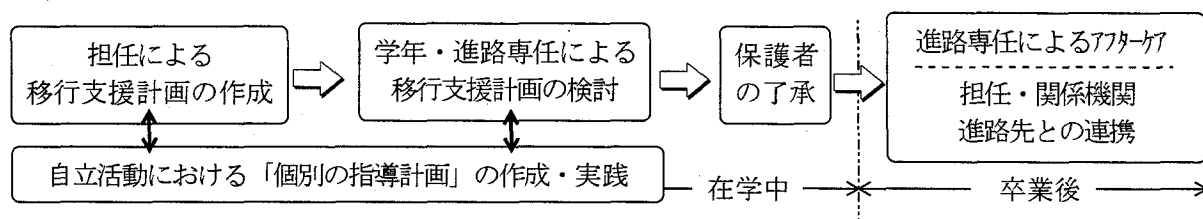
2. 本校の移行支援システムについて

(1) 「個別の移行支援計画」の作成

本校では卒業後の移行支援に関して、進路専任が中心となってシステムを構築し、それに基づく実践を積み重ねてきた。しかし近年、①卒業後の生活を見通した一貫した指導・支援を考えていく必要があるのではないかという問題提起、②「在学中の生徒の様子やそれに基づく支援方法について教えてほしい」という進路先からのニーズの高まり、③「卒業後の相談機関について紹介してほしい」という本人・保護者のニーズの高まり等、様々な課題が明らかになってきていた。そこで、これらの課題を解決するための1つの方法として、平成16年度より高等部において「個別の移行支援計画」を作成することとなった。

(2) 移行支援の流れ

現在、本校高等部では、担任が「個別の移行支援計画」と「自立活動における個別の指導計画」を作成し、それに基づく実践を以下の流れで行っている。



(3) 進路先からの移行支援に関するニーズ

企業からは、「障害の特性についての知識を教えてほしい」というニーズが高く、作業所からは、「具体的な支援の方法（関わり方）を教えてほしい」というニーズが高い現状がある。作業所等を進路先として選択する生徒は、本校に小・中学部から在籍し、自立活動指導部による「自立活動の時間における指導」を継続して受けている場合が多い。そのため、「個別の移行支援計画」の作成においては、担任と専任部（進路、自立活動）との連携が特に重要となっている。

3. 実践事例

(1) 対象生徒の実態

本実践の対象は、小学部1年時から本校に在籍していた自閉症の男子生徒である（現在は作業所に通所）。中学部に入学した頃から、逃避的・感覚的要因が大きいと思われる『おでこを叩く』という自傷行為が頻繁に生じるようになってきていた。簡単な言語指示を理解することはできるものの、緊張や興奮が高まって自傷行為が激しいときには、特に他者からの指示や要請を受け入れにくい様子がみられていた。保護者のニーズとしては、「リラックスして活動できるようになってほしい。自分の生活に見通しを持てるようになってほしい。」との内容が挙げられていた。

これらの実態から、からだのリラックスを通して情緒の安定を図っていくこと、及び自己選択・自己

決定のための具体的なコミュニケーション手段を獲得することをねらいとして、自立活動の取組みを進めることになった。

(2) 高等部3年時の取組み

①専任部による「自立活動の時間における指導」

肩や背の力を抜いてリラックスすること、及びスケジュール管理学習を中心に取組みを進めてきた。2学期の後半からは、課題や援助の受け入れが非常にスムーズになり、全体的に落ち着いた表情で活動に取り組むことができるようになってきた。

②学級担任による「自立活動の指導」

一日の予定を写真カードで提示し、『1つの活動が終わったら写真カードを外して所定の箱に入れる』ことで活動の始まりと終わりを意識できるようにすること（行動の切り替えと見通し）と、休憩時間の活動を本人に選択するように促すことに取り組んだ。スケジュールを活用することで予定の変更等に対しての混乱が少なくなり、また自分の思いと異なる場面や状況になったときでも、指導者からの働きかけに応じようとする態度がみられるようになってきた。

(3) 移行期の取組み

保護者からは、「12年間通った学校から作業所へと生活の場が大きく変わること、自傷行為がまた生じるのではないか」という不安の声があったが、卒業時に担任から保護者に「個別の移行支援計画（引継ぎ資料）」を渡し、必要であれば作業所へ引き継ぐように伝えた。保護者から「個別の移行支援計画」を受け取った作業所からはすぐに「具体的な支援の方法について教えてほしい」という要請があり、それに基づいて以下の取組みを行った。

①作業所職員が本校に来校し、自立活動の授業の様子（写真カードの具体的な活用方法、リラクセーションの方法）を参観した。

②進路専任担当者が作業所に行き、具体的な支援方法（本人への声かけの方法・写真によるスケジュールの提示方法等）を提案した。

③校友会活動（リラクセーション）へ本人・保護者・作業所職員の三者で参加した。

(4) 現在の様子

作業所に通い始めて2年が経過しているが、自傷行為もほとんどみられることなく、リラックスして活動できているとのことである。特に、自分の意思を指さしや声を出すことではっきりと伝えようとする様子が見られるようになってきているとの報告を聞いている。

4. まとめと今後の課題

本校の移行支援のシステムと、それに基づく実践事例を報告したが、本生徒の移行支援（学校から地域社会への移行）がスムーズに進んだ要因としては以下の3点が考えられる。

①保護者のニーズと本生徒の卒業後の生活像を明らかにすることにより、在学中の指導・支援のポイントが明確になったこと（「個別の移行支援計画」の作成）。

②自閉症という本人の特性を把握し、「自立活動における個別の指導計画」に基づく継続的・系統的な取組みができたこと。また、それに基づく「個別の移行支援計画（引継ぎ資料）」を作成することにより、具体的な支援方法を作業所に引き継ぐことができたこと。

③作業所からの相談があった時、すぐに対応可能なシステムやネットワークがあったこと（本校の地域相談支援、校友会活動等）。

現在本校では、「個別の教育支援計画」の作成が検討されており、その中では「個別の移行支援計画」と「自立活動における個別の指導計画」との関連性を整理していくこと、及び担任と専任部との効果的な連携のあり方を探っていくことが課題となっている。今後は、学校内及び地域の社会資源を活用した連携のネットワークを構築し、本人・保護者が安心して豊かな生活を送ることができることを目的とした「個別の教育支援計画」を創り出したいと考えている。

第3分科会「学校から地域社会へのよりよい移行をめざして」記録

1. 実践報告1

「学校から地域社会へのよりよい移行をめざして」～学校生活から社会へより豊かな生活を目指した取り組み～

大阪教育大学附属養護学校 教諭 河野健三

2. 質疑応答

○実習先との連携について

●実習先には子どものプロフィールビデオ、進路支援マップ、支援すべき課題の蓄積、の三点を持って行く。そして、それを見せて子どもの実態をつかんでもらうようにする。

○自分が何をしたいのか言えないお子さんについては？

●その子の笑顔が見られる場面を押さえておいて、好きな所で実習できるようにしている

○結局の所、保護者の納得する所か。

●そう。しかし、笑顔が出る姿を元に考えていくので、本人が好きだと思う仕事に近づけてあげたいと思う。

3. 実践報告2

「自閉症生徒に対する作業所へのスムーズな移行を目指した取り組み」～個別の移行支援計画を活用した実践～

大阪府立佐野養護学校 教諭 松浪啓介・清岡奈津子

4. 質疑応答

○コーディネーターは？

●現状では進路・職業指導部の担当と自立活動指導部

○個別の移行支援計画と個別の指導計画の関連は。

●検討中。全校での一貫した考え方が必要だ。

5. 意見交換

○小学部、中学部の先生方にとっての進路指導部での役割

●小学部、中学部の進路担当の先生の進路支援マップ作り参加、進路ミーティング参加。

○地域連携には、在籍児童生徒の地域での生活、地域の児童生徒の支援という二つの面がある。

●地域連携と進路指導は似ているが分けて考えるべき。

○地域支援という事については、地域の特学に向けて支援を行いつつある。また、進路開拓を相当な時間行う必要があり、職種を選ぶとなかなか良い就職先が見つからないのが現状。学校の先生中心ではなくて、本当に地域の中のネットワークをつくらないと無理なのではないか。

●学校だけが動いているのでは、やはり難しいのではない。企業まわりを行うには、例えば授業だとか制約が多い。本校では企業まわりはしていない。ネットワークとして就労支援センターにお願いしている。でも、一度お世話になった企業へは、足繁く顔を出す。

●本校では年間500社くらい、高等部の先生全員で会社訪問をやっている。こうしたことをやってみると、例えば不景気とはどんなものなのかなど肌で感じるし、全員の先生方がやっていることで話をするときみんなが同じイメージを持って話すことができる。

●各校の移行支援計画の作成と利用状況についてはどうか。

○移行支援計画について、作成するときに自閉症という障

害に特化した内容としては、どのようなことがあるか。

●その子、その子に応じた内容ということで作成している。その子に合っていれば自閉症の一般的な支援の仕方を書くこともある。

●自閉症もその子、その子で色々な特性を持つ。例えば、何かにこだわりが強くても違う側面から見れば、好きな作業を集中してすごいスピードでこなせる、能力の高い人ということになる。その子の特性に合った仕事内容を見つけてあげるようにしている。

○自閉症のお子さんに直接体験させるということは、その作業なりを強化してしまい、こだわりの原因になるからと、マイナスイメージの人もいるようです。しかし、やってみることで問題も明らかになり、移行支援計画に結びついていくのではない。

○特にしたい仕事とできる仕事とのずれが大きな問題です。最近は製造業の求人はなく、サービス業が多いです。サービス業は適応が難しく、実習でも難しいです。そういった面での自閉症の特性は難しいので、どうなのか。

○独り言をいう人でもお客さんも含めてまわりの人が「そういう人なのだ」と慣れてしまい、うまく適応していたケースもある。アフターファイブの過ごし方を教えていくことも必要。

●本人が無理だと納得させてできないことを伝え、わからせることも大切だ。

●好きなことをアフターに持っていき、好きなことを仕事の励みにしてあげるようなことも大切だ。

6. まとめ

●夢をかなえるということは大切。アメリカにパスという考え方がある。そうしたツールが必要かもしれない。夢から始める。例えば、「病院で働きたい」という願いを持ったお子さんの場合、看護婦などだけが病院の仕事ではなく、フロアの清掃など、関係した仕事でも満足できるかもしれない。

●自閉症のお子さんにとって、仕事そのものが楽しければ一番良いわけである。それには、体験させてあげることが大切。もちろん支援付きの場合もあるが、自閉症のお子さんの中で、希望に近いものを見つけていくことが大切。次に、就労可能な仕事なのかを判断して、そのお子さんの能力と現実の仕事内容のギャップを本人に理解させていく必要がある。

●お子さん達は実は幼稚園から高等部とそれぞれの移行をうまく利用して、移行ということに対する力を伸ばしていくべき。高等部では移行に対する意識が強くなる。高等部の3年間にお子さんが、まさにいかに生きる力を身につけるのか。それを示すのが、個別の移行計画であり、個別の指導計画であり、卒業後に引き継ぐ資料（特に関係機関との繋がりについて明記する）である。この3点の内容に整合性があり、セットになっていることが必要。

●進路担当の先生や高等部の先生が子ども達の職場を知ることが大切で、その状況を小学部や中学部の先生方へ伝えることも大切な仕事。

●自閉症の引き継ぎ資料について具体的な支援策が大切。自閉症の彼らが自分で動けるようにしていくことが大切。作業所などから情報をフィードバックしてもらうことも必要。情報の共有に結びつけていくことも引き継ぎ資料の意味には含まれている

第4分科会 自閉症児へのコミュニケーション支援

お互いに伝え合うことをめざして

大阪府立豊中養護学校 古賀由起

1 はじめに

厚生労働省の「自閉症・発達障害支援センター事業」を大阪府から委託された「大阪府自閉症・発達障害支援センター アクトおおさか」の「学校教育支援モデル事業」を豊中養護学校として平成15年度から16年度に受けて取り組んだ実践概要を、コミュニケーションの問題を中心に事例報告する。

2 実践事例

(1) 対象児童 小学部5年生 男子

(2) 指導目標の設定

本児は、身近にいる大人に「あ」という発声と表情でほとんどの要求を表現していた。いくつかの発声言語を持っていたが、伝える手段としての有用な言葉の使用はほとんどなく、また尋ねられていることの意味がわからない時や、自分の行動を確認する時はエコラリアがみられた。嫌な時、混乱した時には、人につかみかかったり、相手の頬を両手ではさむなどの攻撃的な行動がみられた。また、生活の多くの場面で、自分の行動のひとつひとつに確認を求めたり、指示を待っていることが目立った。そのため、おそらくはわかっているのに、大人の許可（「いいよ」のひとつ）や指示がないとひとりでは動けない状態であった。今年度の指導目標は下記の通りである。

- 1) 行動に見通しをもって、自立的に活動できる力をつける
- 2) 自発的にコミュニケーションする力を育てるとともに、より適切な方法で伝えることを身につける

(3) 指導にあたって

- 1) 自閉症の特性に配慮し、情報を視覚化して伝える。
- 2) コミュニケーションの理解力と表現力について、現状を評価し、今できていることから始める
- 3) コミュニケーションの手段・方法にかかわらず、人とやりとりすることは便利で楽しいことを伝える
- 4) 自分で選び、自分で決めることを大切にする

(4) 指導内容と指導の経過

1) 理解する力を高める～情報の視覚化～

①スケジュールの提示の見直し

写真や絵を見れば次の時間割や移動先を理解できたので、個人用ロッカーにマグネットでつけはざし式の時間割のみのスケジュールを使用していたが、初回のコンサルテーションで、スケジュールをほとんど当てにせず、教師の指示で動いているとの指摘をうけた。そこで、彼自身が操作し、いつでもどこでもスケジュールの確認ができるようにとスケジュールボードを携帯式に作り直した。マジックテープでつけはざし式にし、終了するごとにカードをはずし「おわり」ポケットに入れるようにした。スケジュールを自分で確認・操作することは、夏の実技研修でトランジションカードの使用を経て定着してきた。

カードは、はじめは絵・写真に文字を小さく入れたものであったが、本児の文字理解が進むにつれ、絵を小さく文字を大きくし、6年生2学期には文字カードのみとした（初めての場所などは写真も提示）。

スケジュールを提示する時大切だったのは、本児が楽しみにしている「あそび」がどこでできる

かということを明示したことである。今までは一々「あ」と言って「遊んでもいいのか」と確認していたが、自分から行動に移れるようになった。

②その他の視覚支援

歯磨きの手順カード、行事での携帯式スケジュール、学習発表会でのせりふ、卒業式での卒業のことば・お祝いのことばを文字・絵・写真などで示した。

2) 自発的な表現ができるために

- ①コミュニケーションカードによる視覚支援～「おしえて」「たすけて」「いない」などのキーワードを、シンボルと文字カードによる視覚的てがかりを提示し、まず個別学習などの設定された場面で練習し、次に生活の偶発的な場面で自発的に使えるように指導した。
- ②選択する力をつける—具体的な選択肢を用意し、モチベーションの高い給食やビデオレンタルなどの機会に練習することで、相手に伝えることが自分に有益で楽しいことを伝えていった。「写真カードによるチョイスボード」(あそび、ビデオなど好きなもの)
- ③まずは「発信する」ことを大切にする。要求に応える→伝わったことが実感できる→約束(条件)をいれていく→お互いに交渉するというように段階をふんで指導した。

(5) 指導の結果

本児が視覚的スケジュールを、自分の生活を見通す手がかりとして活用するようになり、指示待ち傾向が減少し、自発的に行動できるようになった。1日や1週間、1ヶ月といったスパンでこれから先の見通しがもてるようになったため、「今」の活動にもより安心して取り組めるようになった。また、スケジュールを理解し信用したことで、スケジュールの変更も受け入れられるようになった。(実際の生活では、急な予定の変更はよくある)

コミュニケーションの表現については、要求表現は、具体的にかえってくるものがあり、少しずつでも身についていった。わからなくて混乱したことが原因の他者への攻撃は減少したが、拒否・嫌悪の表現については、行動で表してしまうことがある。そこで次の段階として、ひとりで気持ちを収める練習をした。カームダウンエリアを作り、徐々にひとりで気持ちを落ち着かせ、また集団に戻ってこることができつつある。

(6) 今後の課題

小学部での本児への取り組みが、中学部でも一貫性と継続性をもって取り組まれるように、自閉症の特性についての共通理解、個別の指導計画、評価方法及び支援方法の共有化と連携をより一層深めていくことが、今後の学校としての課題であると考えている。

第4分科会 Y君を通じて学んだこと

大阪府立豊中養護学校 新保理絵

1 はじめに

平成15年4月に本校高等部に入学してきたY君は、環境に慣れてくると学校中の文房具を収集し始めた。その行動を規制すると教師に噛み付き、大泣きする。教師集団として、どう対応するか模索が続いていた。ここではY君に対する支援のあり方を考え、実践する中で、学んだ事を記したいと考える。

2 Y君の生育歴

2才8ヶ月自閉症と診断される。幼少期から絵を描くことが好きな子どもであった。小学校2年生まで広島養護学校に通う。父親の転勤に伴い大阪に引越し、本校小学部に3年生の一年間在籍。おとなしく指示のよく通る児童として記憶されている。小学4年生から地域の学校に転校。授業のほとんどは原学級でプリント等の学習をして、数時間を養護学級で学ぶ。担任の先生に紙を要求するようになり、断られたのをきっかけに学校中の紙を探し回るようになる。中学も地域の学校へ通い、ほとんど原学級で学ぶ。収集活動は引き続きあり、文房具を求めて通っていた小学校へ入り込む事もあった。中学3年生後半より要求が通らなければ人を噛む行為が見られ始める。中学卒業後、本校高等部に入学。本校2年生終了後転校。

3 1年目の取り組み(平成15年度)

Y君の行動を観察すると、休憩時間などの何もする事がない暇な場面に文房具を取りに行く事が多い。また、通常授業が行事の練習に代わる事が理解できず、参加することができなかった。行動を規制すると過度なストレスがかかり、大きな混乱に繋がる事がわかった。

そこで、本人に見通しを持ってもらう事で、安心して活動できるように①スケジュール(持ち歩き式)・②時計の針の形と活動を示す絵カード(毎日給食前に時計を意識するように提示)・③時間割(教室後ろにイラストで掲示)を作成し、本人への提示を試みた。

しかし、①スケジュール(持ち歩き式)を教室の同じ場所に置いていたところ、そこから動かす事に抵抗するようになる。しばらくして、破って捨ててしまった。②時計の針の形と活動を示す絵カードを見せるが、すぐ職員室へ片付けてしまう。③時間割もすぐに掲示を取ってしまった。

後から考えると、Y君は物の配置にこだわる事が多く、今までなかったものが教室に配置される事を嫌がっていた。こちらからの新しい働きかけは、彼にとって理解してもらえていなかった。

4 2年目の取り組み

(1) 1年目の反省

1年目の取り組みを振り返ると、問題行動ばかりに目を向けていたのではないかという指摘があった。こちらの都合ばかり押し付けていた事に気づいた。Y君が一番知りたい情報が、彼の理解力にあった伝え方で提示できたか、新しい取り組みを開始させる時期が適切だったか等の反省点があがった。

(2) 再評価

フォーマルな評価(PEP-R、検査など)やインフォーマルな評価(授業中や休憩時間、学校生活の中の評価)を見直し、Y君を取り巻く環境や活動、援助の仕方を振り返った。

Y君は新しい物や変化に抵抗がある事から、新しい取り組みを始めるには始業式が有効だと考えた。誰が対応しても同じ支援ができるように、教師集団の共通理解を図る。また、Y君の支援に関して、新たな能力を開発させていく事より、理解レベル・発達の度合に合わせる事が最優先課題であった。

(3) 1学期の取り組み

- 1) まず本人に今日はいつどこで何があるのか見通しを持たせて、安心して過ごしてもらうため、スケジュールを提示する事を試みた。Y君は文字の獲得はできていないが、写真で意味を理解できるという評価のもと、具体的な場所を撮った写真で、一日の予定を伝える。登校してから下校までの流れを提示する。まずは、担任教師が携帯し、一つの活動が終わったら、次の活動を本人に見せ

る。この具体的な活動を示す絵カードは、紙のままだと破かれてしまう事が予想されたため、ラミネート加工した。環境が変わる2年生1学期始業式から始めた。

2) 時間割は各教科イラストで表した。スケジュールに提示している同じ絵カードを使用し、必ず朝の会で確認するようにした。

3) 学校と家庭で、行動観察記録表を統一した書式で記入した。文房具を収集したり、人を囁んだりする不適切な行動を、それぞれ記号化し、分析を行った。

(4) 2学期の取り組み

1学期、スケジュールで特に気になる情報を提示したところ、くいいるように見た。しかし、担任教師以外が携帯するのを嫌がり、時間割によっては次の活動を確認できない時がある。そのため次のステップとして、一定の場所に行けば、次は何をするのか情報が得られる設置型へ変更した。

このスケジュールは、めくり式で上から時系列に並んでいる。終わったカードをはずし、終わり箱に入れていく形式で教室の後ろに設置した。自立的にスケジュールに戻れることを促進するために、トランジションカード(スケジュールに戻るためのカード)を使用した。特にY君は帰りのバスの情報と、週末に持ち帰る給食袋のカードが入っているかを気にして、スケジュールをよく見るようになった。この取り組みは、2年2学期始業式から始めた。

日々のスケジュールが2学期から定着してくると、イレギュラーな活動もスケジュールで表す事により、落ち着きが出てきた。特に2学期は運動会や校外実習があり、それぞれにスケジュールを作成し提示することで参加できた。

(5) 3学期の取り組み

来年度の修学旅行を視野に入れ、校外で使える携帯式スケジュールを作成した。めくり式スケジュールと終わり箱、トランジションカードボックス(トランジションカードを入れる箱)をファイル内に配置し、持ち運べるものにした。2学期から学校でのスケジュールを設置型にかえ、トランジションカードも使えていたが、校外学習などのイレギュラーな活動には、時系列に並べたスケジュールカードを担当教師が携帯する1学期の方法をとっていた。本人の手でスケジュールカードを終わり箱に入れるという行動は、一つの活動の終わりをしっかりと意識させることができたし、トランジションカードを使うことによって、終わりが曖昧な活動にも区切りがあることを伝えることができた。校外でもこの方法が使えたということは、修学旅行はもちろん、ショートステイ先やガイドヘルパーの方との関わりの中でも、使っていけるのではないかと考える。

5 各機関との連携

スケジュールを理解し始めて、学校では落ち着いてきたが、家庭では以前と同じようにスーパーやコンビニに文房具を求めて入ってしまうことが頻発していた。長期休暇は母親の負担が大きくなり、ショートステイを利用する事が多かった。ショートステイ先に学校での取り組みの様子を伝え、施設で使えるスケジュールや何回寝たら帰る日かチェックするシートを送付した。うまく使えない場面もあったが、行動の目当てにしていたとの報告もあった。

母親が主治医に相談に行く際に、行動観察記録表を持参してもらい、本人の生活リズムや行動の様子を確認してもらうよう努めた。以前は母親の話のみの報告だったが、客観的に判断してもらえる材料になった。

夏休みの家庭での行動について、池田子ども家庭センター・アクトおおさか・母親・学校側とでケース会議を持った。Y君の関係する機関で、家庭支援の困難さや学校での取り組み、将来の事等の情報を共有した。内容は主治医や市役所障害福祉課にも伝えた。

6 まとめ

Y君の支援を通して、正しく評価することの重要性を実感した。障害の特性、得意な事、苦手な事、興味、関心を知る事がスタートだと知った。評価無しに、その人に合った支援を展開する事はできないと思う。彼らの示す不適切な行動には、必ず理由がある。その理由を自閉症の特性から考える事も大切である。

Y君の変化を通じて、「一人ひとりをよく知る」事が私たちの支援の原点であると学んだ。

第4分科会「基本的な理解と対応（初心者のための講座）」記録

- 大阪府立豊中養護学校（小学部）教諭 古賀由起
- 大阪府立豊中養護学校（高等部）教諭 新保理絵

1. 助言者：新澤伸子氏より

- 発達障害者支援センターの紹介
- アクトおおさかの事業展開のコンセプト
 - ・自閉症の特性に合わせた支援ソフトの共有
 - ・支援システムの構築
- アクトおおさかの事業内容
 - ・学校教育支援モデル事業の展開（コンサルテーション）

2. 討議

- 校内の支援システムについて、指導計画を作っているが担当している教師が年度初めと年度終わりに会議を持っている。引継ぎは3月に実施する。アセスメントが弱いところが課題である。
- 転校先への引継ぎでは、情報を持って転校先の学校に引き継ぎに行った。
- 具体的な指導について、タイマーは使わないのか
- 時計がわからず、拒否的な態度が多かったため使わなかった。
- コミュニケーション関係の変化が大きい。返してくださいという返すことができるようになった。
- 行動記録表から見えてくることについて月曜日の夕方に保護者に買わせることが多かった。休日明けの混乱のためではないか。
- 私にとっても生徒の行動の理由がわかる道具となった。
- 具体物がわかるのであれば、具体物から行えばよい。
- わかりやすい方法で伝えるのがよいのではないか。
- 写真でわからないのであれば、紅白帽子と体育館シューズを見せて体育館へ行くことを理解することもある。
- 単なる状況で理解できることからわかる手段の提示が必要。
- 評価が大事である。他に何ができるかを考えたらよいのではないか。
- 校内体制を進めていくことが必要。構造化については取り組みが進んでいないが、今後は進めていかなくてはならないと考えている。
- 個別の指導計画の検討会を立ち上げて、勉強会をしている。会議の場で手立ての共有化をはかり、連携を

していこうとしてる。

- 現場では、個別の指導計画を統一できていない。引継ぎも十分でなく、校内の体制を整えられていないなどの課題がある。
- 活動の場所を広げていく必要がある。
- 家庭で布団を片付けずにそこで食べているようなことがある。その様なとき、場所を区切っていくだけでも生活の活動を区切ることができる。
- 家庭の情報も大事である。好きなこと嫌いなことをシートに書いてもらう。
- 余暇を広げていくことも大事である。
- 感覚過敏のある子供に対して、イルミネーションを押し入れの下スペースにリラックスコーナーを作っている。
- 次の活動に移るとき、言葉かけがきかっけとなり、他傷をする。どうしたらよいのか。
- 好きな活動があるかどうかを調べる。また、行動分析の手法で状況を調べて対応する。
- その場にいる大人がカードを提示しているが、カードを使えない。自発性に変えるのが難しい。
- 時間的な見通しを持たせ、スケジュールの視覚化を行う。個別化していくことが必要。
- スケジュールを確認し、自分で見てチェックできるようにしていく。
- シンボルがわかっているかが問題である。具体物からいったらよい二者択一からやっていく。
- 出だしのところで伝わっていないのではないか。
- 地域の小中学校において、軽度発達障害の子がまわりの子から浮いてしまう。どう理解させたらよいのか
- 例えば、1対1で答える時間を確保する。言い分を聞く時間にする。
- どんな気持ちだったかをPCSシンボルで選ばせる方法もある。また、予想に反して言ってしまったなど、一緒に考えていく。攻略法を考えていく。「今度はなんて言ってみようか。」と対応することも考えられる。
- 多くの場合、余暇の過ごし方で困っている。
- きれい汚いの概念が十分にできていないことも多い。おき場所を考えるなど、はっきりさせていく。
- 自立の観点について重要なことは、その人の自立を高めること。視覚支援は、自閉症者の自立を高めるために必要である。動画で支援をしていくことも考えられる。
- 正しく理解し、点の支援から学校・施設内適応のみを目的化しないことが必要である。その上で、組織・団体ネットワーク化していく必要がある。