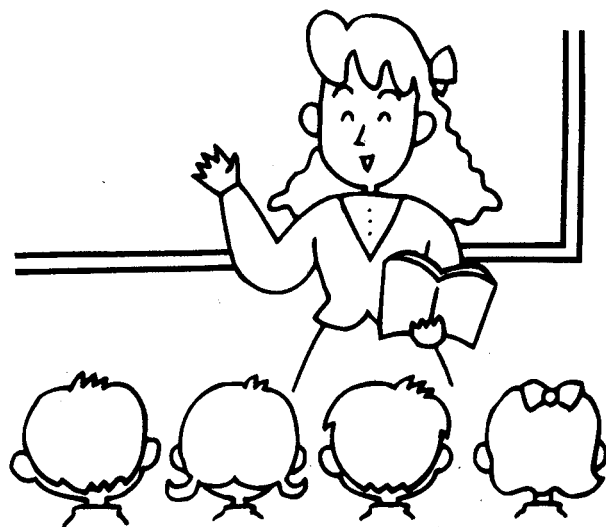


通常の学級の先生へ

～自閉症児の支援マニュアル(試案)～



特殊研 F-111

平成 13～15 年度科学研究費補助金(基盤研究(C))の成果報告資料(試案)

研究課題：通常の学級における自閉症児の支援マニュアルの開発と運用に関する実証的研究

課題番号：13610349

研究代表者：廣瀬由美子（独立行政法人国立特殊教育総合研究所分室 主任研究官）

研究分担者：東條吉邦（独立行政法人国立特殊教育総合研究所分室 室長）

加藤哲文（上越教育大学 教授）

<目 次>

<はじめに>

マニュアルの使い方	1
Q 1 登下校の問題について	2
Q 2 学校生活の基本的なルールの獲得について	4
Q 3 校内を動き回る場合	6
Q 4 他の児童の話を受かない場合	8
Q 5 教師の話を受かない場合	10
Q 6 状況に関係のない発言をする場合	12
Q 7 他の児童と違う行動をする場合	14
Q 8 他の児童と別メニューで学習する場合	16
Q 9 学習のルール理解・準備や片付けに関して	18
Q 10 指示理解や学習遂行上の問題に関して	20
Q 11 授業中の問題と思われる行動への対応	22
Q 12 体育における配慮	24
Q 13 音楽における配慮	26
Q 14 図工における配慮	28
Q 15 家庭科における配慮	30
Q 16 学習発表会、道徳等の劇活動に関して	32
Q 17 休み時間における配慮	34
Q 18 休み時間中の問題と思われる行動への対応	36
Q 19 級友とトラブルが起きた場合の対応	38
Q 20 遊びの技術、ルール理解に関する対応	40
Q 21 係活動に関して	42
Q 22 給食における配慮	44
Q 23 清掃時における配慮	46
Q 24 全校集会等における配慮	48
Q 25 校外学習（遠足等）における配慮	50
Q 26 運動会における配慮	52
Q 27 入学式・卒業式における配慮	54
Q 28 避難訓練における配慮	56
Q 29 特殊学級・通級指導教室担任との連携に関して	58
Q 30 保護者との連携に関して	60
Q 31 TTあるいは個別支援者による指導に関して	62
Q 32 専門機関（大学や病院等）との連携に関して	64
Q 33 衣服の着脱、管理に関する配慮	66
Q 34 排泄に関する配慮	68
自閉症の特徴に関して	70
高機能自閉症、アスペルガー症候群などの特徴に関して	73

＜はじめに＞

通常の学級で自閉症児を指導する学級の先生方に、「支援マニュアル」を作成しようと考えた経緯は、国立特殊教育総合研究所分室の一般研究のテーマであった、「通常の学級における自閉的傾向のある児童の教育に関する研究（H12～13 年度）」がベースになっています。この研究では、平成 13 年 1 月に「通常の学級における自閉症および自閉的傾向のある児童の実態調査」も行っていますが、その調査では、自閉症児らを指導する 184 人の通常の学級担任から有効な回答を頂きました。その結果では、通常の学級で自閉症児を指導する場合、教師にとって必要な支援の一つに、自閉症児への対応のマニュアル（支援マニュアル）がありました。

また、平成 13 年 1 月に文部科学省から出された『21 世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）』では、知的障害を伴う自閉症児や、通常の学級に在籍する高機能自閉症等の教育的対応に関しても記述がなされています。さらに、文部科学省における特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議からは、『今後の特別支援教育の在り方について』の中間まとめが、平成 14 年 10 月において出されています。その中間まとめによると、特に高機能自閉症等の教育的定義や判断基準が明記されるとともに、このような子どもは通常の学級における指導を基本としていることから、通常の学級担任にとっては、ますます自閉症児への対応のマニュアル（支援マニュアル）が必要になってくると考えられます。

そこで、平成 13 年度～15 年度科学研究補助金基盤研究(C)(2)：「通常の学級における自閉症児の支援マニュアルの開発と運用に関する実証的研究」のテーマにおいて、研究分担者や研究協力者の先生方とともに、「通常の学級の先生へ～自閉症児の支援マニュアル（試案）～」を作成しました。今回の支援マニュアルは、マニュアル作成にあたり、前回の調査に協力して下さった通常の学級担任 121 名から、学級担任が知りたい情報や必要と思われる対応方法等について、児童の登校から下校までを 1 日の時間系列に従って 48 項目作成し、それぞれの項目に関してその必要度を調査した結果から、Q&A 方式で 34 項目にまとめました。

この支援マニュアルに関する研究代表者の意図は、まず多くの学級担任に自閉症の特性を理解して頂き、学級担任が対象の子どもの記録をマニュアルの中に積み重ねていくことで、マニュアルの内容がより一人一人の自閉症児への支援や対応に近づくことを願って作成しています。ですから、マニュアルの各項目には、毎回＜こんな状態は自閉症の特性からきています＞という欄を設け、＜こんな場合の支援 1＞では知的障害を伴う自閉症児を、＜こんな場合の支援 2＞では、高機能自閉症児等を念頭に記述しています。このページでは、学級で対応する際、対象となる自閉症児の具体的な問題やその対応方法、さらにその後の様子を記録できる書式を設け、学級担任の眼（記録）を通して、よりオーダーメイドマニュアルに近づける工夫を考えています。

しかし、現時点ではあくまでも試案として作成したものですから、平成 15 年度は、この試作を通常の学級担任に実際に活用して頂き、その結果から再度修正を重ねて、平成 15 年度末には完成版の「支援マニュアル」を刊行する予定です。ですので、このマニュアルを使用された通常の学級の先生方は、どうぞこの「支援マニュアル」を 1 年で終わりにせず、次年度の学級担任へ引き継がれ、「支援マニュアル」の効果や御意見等を国立特殊教育総合研究所分室までお寄せ頂けると幸いです。

マニュアルの使い方

◆このマニュアルは Q&A 方式になっています。左側のページの一番上に質問項目を、その下に自閉症の特性の説明と支援方法を書いています。＜支援 1＞では知的障害を伴う子どもの場合を、＜支援 2＞では知的障害のない子どもの場合を想定し、いくつかの支援方法を①②③～の箇条番号で提案しています。

◆右側のページには、下の例のように「学級担任の記録（メモ）」としてマニュアルの利用回数と支援の具体的な内容を記録する欄があります。左ページの Q 項目を参照した場合は、「正」の字などを記入して、利用（参照）回数を記録できるようになっています。

◆また、左ページの＜支援 1＞＜支援 2＞の具体的な支援方法には①②③～の通し番号がついていますので、使用された先生がどの番号の支援方法を実施したか、またその結果はどうであったかなどを、右ページの「対象児の問題」「教師やクラスの子どもの対応」「対応後の対象児の様子」の欄に記入して頂けるようになっていきます。この欄を利用して対象児の理解を深め、先生方のオリジナルな対応を膨らませて頂ければ幸いです。

＜記入例＞

学級担任の記録（メモ）

＜項目の利用回数＞

正 正 下

月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子
4/10	〇〇ちゃんがチャイムがなくても教室にもどらない。	友だちが声をかけてももどらないので、教師が呼びに行きました。	教師が指示するともどった。
4/12		① 休み時間が始まる前に、チャイムでもどるよう個別に約束した。	やはりチャイムがなくてももどらなかつたので呼びに行きました。
4/14		⑤ きちんともどったら表にシールをはるようにした。	友だちが声をかけるとゆっくりだがもどった。
	※Q2の＜支援1＞の①と⑤の支援方法です。		

Q1 登下校の問題について

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

学校が好きな A さんは、登校班で学校に来る途中にトラブルになることが多いのです。トラブルになる前の A さんの状況をよく観察してみると、班の子どもに早く歩くように促されたり、通学路を逸脱しそうになったときに、無理やり手を引っ張られるなど、自分のペースで歩けないときに起こるようです。

自閉症の子どもは、対人関係を作ることや集団で行動することが非常に苦手です。自ら進んで対人関係を作ることとはあまり見られませんし、コミュニケーションの方法も独特なものがあります。また、集団で活動することに関しても、その意義や必要性を十分理解しているわけではありません。どちらかという、何故そうするのか（集団行動をするのか）理解しにくいようです。さらに、適切な対人関係の作り方や、集団行動をとる方法や技能（スキル）が十分でない場合があります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校 2 年生の知的障害を伴う自閉症の男児。通学路の道路の決まった側を歩くことにこだわります。登校時は右側なのでよいのですが、下校時には道路の左側になり危険と思われるので、右側を歩かせようとしても泣いて左側を歩こうとします。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 下校時には、右側を歩くことを事前に予告しておく。
- ② 学級の児童などと教師と一緒に右側を歩いて、みんなが右側を歩いていることを再認識する。
- ③ 右側を少しでも歩ければ、ご褒美シールを貼る。つまり行動の評価を視覚的にわかりやすくして、正しい行動、適切な行動の定着を図る。
- ④ ごほうびシールが一定量たまった時は、家庭とも協力して、帰宅後に本人の好きなことをできるようにすることも考えられる。

〈このような場合の支援 2〉

小学校 5 年生のアスペルガー症候群の女児。登校時に、自分の興味のある話題をずっと話していて、その話を登校班の児童が聞き流したり、話を中断して登校を急がせたりすると「いじめだ」と言って、大騒ぎをします。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑤ 登校班で登校する時のきまり（話に夢中にならない・時間に留意して歩くなど）を再確認する。
- ⑥ 登校時刻に遅れそうな場合に、どのような行動をとればよいのか考えさせる。その結果を書いて、登校時にできたかできなかったか等を確認する。
- ⑦ 学校に到着した時刻や登校中の様子（例：話に夢中にならなかったか）を表に自己記録させ、登校班でのルールを意識させる。
- ⑧ 登校班の他の児童には、「話は学校に着いてから」あるいは「休み時間に話を聞く」と本人に伝えるように指導する。
- ⑨ 本児と個別に「いじめられる」ことの内容等について話をする（状況によって、話を聞かないのはいじめではないことを理解させる）。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q2 学校生活の基本的なルールの獲得について

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

毎日楽しく学校生活をしているAさんですが、チャイムの合図で活動を始めたり終えたりすることや、学習用具の準備や片づけができません。Aさんの様子を見てみると、チャイムが活動の始めと終わりの合図であることや、用具の準備や片づけの意味が理解できていないようです。

自閉症の子どもは、学校生活に必要な様々なルールを理解して、集団活動を行う等の社会性の技能が未熟な場合があります。もともと対人関係を意識することが十分ではありませんし、子どもによって言葉の理解や話し言葉が十分ではない場合は、説明してもなかなか理解できない場合があります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校1年生の知的障害を伴う自閉症の男児。休み時間の終わりのチャイムが鳴っても、遊びに夢中で教室に戻ってきません。どうもチャイムが次の活動の合図ということが理解できていないようです。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 休み時間が始まる前に、チャイムが鳴ったら教室に戻ることを個別に再確認する。
- ② チャイムが鳴ったらすぐに教師が児童のところに行って、教室に入るよう直接指導する。その際、チャイムの音で「終わり」を意識させる。
- ③ 次の段階では、教師が、子どもの姿の見える離れた場所から教室に戻るように声かけをする。
- ④ 周囲の児童に授業が始まることを声掛けしてもらう。
- ⑤ チャイムが鳴って自主的に教室に戻ることができたら、シールを貼るなどして、行動の評価を視覚的にわかりやすく示す。

〈このような場合の支援 2〉

小学校3年生の高機能自閉症の女児。授業の始まりのチャイムが鳴っても活動の準備をせず、気に入ったキャラクターの絵を描くのに夢中です。反面、授業終了のチャイムを過ぎても学習が終わらない時は、大騒ぎをすることもあります。チャイムの合図で活動を切り替えることや、多少授業が延びることを許容しにくいようです。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑥ チャイムが鳴ったときどう行動すべきか、どんな準備をすべきかを再確認する。
- ⑦ 子どものそばに行って、今は何の時間なのか、何をすべきかさりげなく個別に声かけする。
- ⑧ 話や絵を描くことに夢中になっているときは、授業中ではなく、休み時間に話を聞いたり、絵を見る約束をしたりする。
- ⑨ 事前に今日の日程（時間割や学習内容）などを予告しておいて、自分の出来る範囲で授業に参加するなど見通しを持たせる。
- ⑩ 授業がチャイムで終わらない可能性がある場合には、授業時間が延びるかもしれないことを予め伝えておく。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q3 校内を動き回る場合

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A ちゃんは、授業時間中、自分の教室にいないで学校中を動き回ってしまうことがあります。校舎内のいろいろな所を探索しているようで、気がついた教師が教室に連れ戻しても、また教室を出てしまいます。

自閉症の子どもの一部には、このような行動をする場合があります。学校というものの性質や、教室にいないといけないことの意味が分かっているための行動です。学校がどんな所か自分なりに確認できるまでは、落ち着かないという自閉症児もいます。そのため、一通り学校内を探索して歩く時期が必要なケースです。

また、教室にいないといけないことがある程度分かってきた段階でも、自閉症の子どもの一部には、外からの刺激につられて立ち歩く場合もあります。情報の取り入れ方や統合の仕方が独特な自閉症児には、例えば、先生の声と外の物音が同じレベルで耳に入ってくることがあり、外から興味のありそうな音が聞こえたら自然に身体が動いてしまうのです。

さらに、自閉症児には感覚の過敏や異常がある場合が多く、子ども集団の喧噪に耐えきれなかったり、他児からの働きかけを苦痛に感じたりして、その場から逃れ、静かな落ち着ける場所を求めて校内を歩き回る場合もあります。同じような行動でも、子どもによって背景となる原因がそれぞれ違っているのも自閉症児の特徴といえます。

〈このような場合の支援 1〉

小学校1年生の知的障害を伴う自閉症の男児。聴覚的に過敏なところがあり、ときどき、耳ふさぎをしたり泣いたりします。多動でじっとしていることが難しく、目を離すと教室を出て校内を動き回ってしまいます。このような場合、支援の方法として以下のようなことが考えられます。

- ① 分かりやすく魅力ある授業作りを心がけ、本人にまめに声をかける。場合によっては、本児に別課題を与える。
- ② 本人の座席の周囲は、親切だが口うるさくない子で固める。
- ③ 他児の歓声などに過敏になっている時、神経的な疲れが目につく時は、静かな環境で少し休ませる。その際、手のあいている教師や養護教諭に様子を見てもらう。
- ④ 神経過敏や多動が著しい場合は、医療機関への相談を考える。
- ⑤ 能力的な困難のために、授業に関心が薄く参加しにくい場合は、個別の補助者をつけたり、TT指導や通級指導を取り入れるなど、教育措置の変更をも視野に入れて対応する。

〈このような場合の支援 2〉

小学校2年生の高機能自閉症男児。数字に関心が強く算数のテストは好成績ですが、他の教科では、いつの間にかふらっと教室を出て他の教室をのぞいたり、保健室や図書室に入り込んだりしています。このような場合、支援の方法としては、以下のようなことが考えられます。

- ⑥ 分かりやすく魅力ある授業作りを心がけ、本人にまめに声をかける。
- ⑦ 「じゅぎょう中、2年〇組を出てはいけません。」など、本人に分かりやすいことばで約束を書いて、目につくところに貼っておく。
- ⑧ 校内の職員に協力してもらい、授業中教室以外の所にいるのを見つけたら、「2年〇組にもどきなさい。」と声をかけてもらう。少し厳しい表情や口調で注意してもらうようにする。
- ⑨ 教室にいられたかどうかを分かりやすい表にして本人に見せる。つまり、行動の評価を視覚的に分かりやすく表現して示してやる。点数化してご褒美なども用意し、励みを持たせるのも効果的（家庭と協力して行うとよい）。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q4 他の児童の話を聞かない場合

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A ちゃんは、友達の話上手に聞くことができません。また授業中の話し合い活動などでも、自分の言いたいことだけ、一方的に話して終わりにしてしまいます。

自閉症の多くは、ことばの発達に遅れや偏りを持っています。特に、話しことばの理解が難しい子どもの場合、両親や教師などが分かりやすく話しかける配慮によって、自然に耳を傾けるようになるのですが、そのような配慮ができない場合は、意味を理解しにくいのでどうしても聞けないようです。また、話し合い活動のように複数の人が代わる代わる発言する場面や、グループ活動のようにやや騒然とした環境の中で話をする場面では、必要な情報を選択して取り込むことが苦手な自閉症児には、周囲の雑音も同じレベルで耳に入ってしまう、話している友達の声を聞き取ることができないことがあります。中には、聴覚的に過敏なために、他の子どもの甲高い声を拒絶してしまう自閉症児もいます。

ある程度の会話が可能な段階の自閉症児でも、友達との自由なおしゃべりを楽しむことは難しいようです。雑談的な会話では、相手の話の中から中心となるテーマを聞き取り、自分の興味関心と関連づけながら話題を選んで話すことが要求されますが、それが非常に難しいのが自閉症のコミュニケーションの特性です。その難しさを感じている自閉症児は、自分の興味あることを一方的に話してしまう方が楽なので、どうしても友達の話を開けなくなってしまうのです。その上、相手の表情や場の雰囲気を読みとることが苦手なので、いつまでも話がやめられなかったり、平気で話に割り込んだりすることが多いのです。

〈このような場合の支援 1〉

小学校3年生の知的障害を伴う自閉症の男児。書いたり作ったりする学習はできますが、話し合い活動になると集中できなくなります。特に友達の話はほとんど聞いていないようです。このような場合、支援の方法として以下のようなことが考えられます。

- ① 「〇〇さんが大事なことを言うからよく聞いて」などと声をかけ、前もって注意を向けさせる。
- ② 発言にゆとりのある子どもには、「◇◇君も聞いて下さい」とか「◇君分かりましたか」とか声をかけてもらうようにする。
- ③ 子どもの発言の要旨を板書しながら話し合いを進め、視覚情報で補って分かりやすくする。
- ④ グループの話し合いなどの場合は、できるだけ教師がついて子どもの話を「通訳」する。

〈このような場合の支援 2〉

小学校6年生のアスペルガー症候群女児。不自由なく日常会話ができる言語能力があるのですが、相手の話をほとんど聞かないで、自分の言いたいことだけを一方的にしゃべってしまうため、友達との自然な関係が作りにくい子どもです。このような場合、以下のような支援の方法が考えられます。

- ⑤ 「自分の好きなことをみんなが好きとは限らない」「趣味や興味関心はそれぞれ違っている」ということを折に触れて教える。
- ⑥ 会話をしている友達のそばに行って、「まず話を聞くこと」を教える。聞いていて話したいことが出てきたら、「私はこう思うのだけど」と話し始めるように教える。
- ⑦ 話のやりとりの練習教材として、学校や家庭を舞台としたマンガやアニメを勧める。
- ⑧ 努めて本人の興味関心に基づく話につき合う時間を取り、本人の気持ちを満足させるようにする。
- ⑨ 苦手な即時応答の会話ばかりでなく、画像や文章によるコミュニケーション手段の一つとしてインターネット等の利用を勧める（ホームページを開いている自閉症児本人もいます）。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q5 教師の話を聞かない場合

<このような状態は自閉症の特性からきています。>

いつも元気いっぱいの明るいAちゃんですが、教師の学級全体への指示だけでは行動できずに、ぼんやりしていたり、席を離れたりすることがあります。朝の会のように流れがいつも決まっているときは、自分一人で行動することがわかり実行に移せますが、授業場面や全体に指示を出された場合には、その指示を自分のこととして受け止めて対応することができません。教師から質問されたことに答えるのも苦手な場合が多いようです。

自閉症の子どもには、言語理解に関する困難さがあり、話の中で意図されていることを読み取ることが苦手です。また、話している人に対して十分に注意を向けることが難しい場合もあります。そのため、集団で活動する場合、教師の全体への指示だけでは行動に移せないこともあります。

<このような場合の支援 1>

小学校2年生の知的障害を伴う自閉症の男児。学校生活の様々な場面で、他の子どもと同じように行動することが難しいようです。学級では、個別の支援者がいないと学習の成立が難しいため、現在は母親が学校へ来校し個別に支援して学習を行っています。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 教師の方を見るよう声かけをし、特に低学年の場合は、1対1の関係でしっかり指示をする。
- ② 指示内容はできるだけ簡単に、時には単語（キーワード）のレベルで指示をする。
- ③ 学級の中では、座席を一番前のすぐ声をかけられるところにして、常に名前を呼んだり肩に手を置くなど、子どもが気がつくように働きかける。
- ④ 場合によっては、個別の支援者（介助者等）の存在も必要である。
- ⑤ 個別の支援者との役割分担を明確にする。
- ⑥ 母親が支援者の場合は、母親の支援内容や方法をカバーするよう心がける。

<このような場合の支援 2>

小学校6年生の高機能自閉症の男児。集中力がなく教師の話を終わりまで聞くことができません。途中まで聞いた話の中で自ら判断をして、教師の指示とは違うことをする場合があります。興味のない事や自分ができないと思った事は参加しないことがあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑦ グループ学習を利用して、小さな集団で話を聞く練習をする。
- ⑧ 長い話を聞くことが苦手なので、話すときは要点をはっきり短く話す。
- ⑨ 本人に指示内容を確認させる。
- ⑩ 指示内容を紙に書いて掲示して、視覚的にも理解できるようにする。
- ⑪ 自分ができないと思った場合、教師の支援を求めることを約束しておく。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q6 状況に関係のない発言をする場合

<このような状態は自閉症の特性からきています。>

素直で明るいAちゃんですが、様々な場面で、自分の興味のある事柄についておしゃべりを始めてしまい、何度か声かけをしますが、なかなかおしゃべりを止めることができません。Aちゃんの場合は、耳にした単語からイメージが浮かんで、そこからおしゃべりが始まってしまうようです。

自閉症の子どもは、対人関係を作ることや言葉の使い方、会話の仕方が未熟な場合があります。また話してよい状況、いけない状況の判断が難しいことがあります。そのため、無理におしゃべりを止めたり強く叱ったりすると、パニックになってしまうこともあります。

<このような場合の支援 1>

小学校6年生の知的障害を伴う自閉症の男児。授業中学習に関係のないことを大声で話し、自分一人で満足して、話を止めることがなかなかできません。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 日頃からどのような場面で大声になるのか観察する。
- ② 大声で話し始めたら、身体の一部をさわって「おしまい」等の声をかけてみる。
- ③ 休み時間などに教師と話をする時間を作っておき、授業中の話は「休み時間に」と説明する。
- ④ 学習内容が子どもに合っていないため、つまらないというサインかもしれないので、時には別課題を行ってみる。

<このような場合の支援 2>

小学校年5生の高機能自閉症の男児。知的能力は高いのですが、状況判断が苦手で、自分の話したい1つの話題について長々と話すことがあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑤ 授業終了前の5分間や休み時間を「話をする時間」とし、可能な限り本人が満足して話せる時間を設定する。
- ⑥ 「〇〇君の研究」といったノートを学級の子ども全体に用意し、時間や場所を設定して各自の興味のあることを文章化させて、後から教師がそれを話題にすることも考えられる。
- ⑦ 場面にふさわしくない発言の場合は、その旨を伝える。
- ⑧ 適切な話題や、一人でしゃべりすぎないなどの話のルールを説明し、個別に話し方のスキル（技能）を教えていく。
- ⑨ 他の子どもには、本児の気持ちを伝え誤解されないようにする。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q7 他の児童と違う行動をする場合

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A君は、登校すると学校中の換気扇を点検しに走りまわります。A君は、換気扇などの回るものや動くものが大好きで、毎朝確認をすることから学校生活を開始しています。そのため、いつのまにか学校中の換気扇の場所をすべて知っているのです。

このように、自閉症の子どもの中には、一つまたはいくつかの興味があることに熱中したり、こだわったりして同じ行動を繰り返す特徴があります。もともと、対人関係を作ることや集団を意識して活動することが苦手ですから、自分の興味やこだわりが優先されがちなのです。

〈このような場合の支援 1〉

小学校2年生の知的障害をともなう自閉症の男児。水へのこだわりが強く、気がつく校門近くの池の所へ行って水に触れ、感触を楽しんでいる様子です。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 池の所に行ってもよい時間を決める。「授業中はだめだけれど、休み時間ならよい」ということを理解するまでは、何回か連れ戻し、その場での指導や対応が必要になるかもしれない。
- ② 遊びを楽しむという発達段階にあることも考えられる。水以外にはどんなものに興味を持つのか探してみる。
- ③ 許容できる行動に置き換えていくために、池で遊ぶ以外のいくつかの選択肢を用意する。
- ④ 支援する際には、周囲の子どもにも理解してもらうために、「先生と〇〇君は今こんなことをがんばろうとしているよ」と伝えておく。

〈このような場合の支援 2〉

小学校4年生の高機能自閉症の男児。彼はある映画に夢中になっています。授業中、休み時間、食事中とその話を始めると止まらなくなり、周囲とは関係なく一人でおもしろがる傾向があります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑤ 「よく知っているね」などあいづちをうちながら、子どもの世界に入ってみるような対応も時には必要。かみ合った会話が育つこともある。
- ⑥ 周囲の状況に気付くような言葉をかけ、話を切り上げさせる時も必要。
- ⑦ 「〇〇研究」といったノートを作らせて、本人の興味等をまとめる方法も考えられる。その際、その子どもだけ特別に行うのではなく、学級の全児童にも各自作らせるのがよい。
- ⑧ 「お話のルール」を確認して、どのような状況や場面では話を止めるのか、教師と一緒に個別に確認しておく。
- ⑨ 「ふざけている」とか「わざとやっている」といった誤解をされることも考えられるので、道徳や学級活動の時間等を利用して全体に指導する。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q8 他の児童と別メニューで学習する場合

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

Aちゃんは、授業中みんなと同じ内容の学習を行うことは難しいようです。それは、学習内容がAちゃんの知的発達に合っていないこともあります。教師が全体に出した指示を自分のこととして受け止められなかったり、指示の意味を理解できないために行動に移すことが難しい場合も考えられます。

〈このような場合の支援 1〉

小学校4年生の知的障害を伴う自閉症の男児。一日の大半を電車の絵を描いて過ごしています。教科の学習では別メニューを準備しなければなりません。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 全体の学習の中で、部分的でも参加が可能な箇所と一緒に学習する。
- ② 保護者の了解を得てから、別メニューの課題を実施する時間を作る。特に、色を丁寧にぬる、ここからここまでを写し取るなど、作業として一人で行えるような学習を用意する。
- ③ 好きな電車から路線図、駅名の漢字へと広げていくのもよい。
- ④ 可能であれば発達段階に応じたプリントを用意する。自力のできる課題とし、それが終われば好きな絵を描くことも認める。
- ⑤ みんなと違う課題を行うことを、本人も含め、周りが納得する状況を作っていくことも必要。

〈このような場合の支援 2〉

小学校6年生のアスペルガー症候群の男児。興味のあることなら、図鑑や本から沢山の知識を吸収することができます。しかし、教師の話聞いて学習内容を理解したり、集団で行う学習では困難を生じる場合があります。このような場合、支援の方法として以下のようなことが考えられます。

- ⑥ 聞いていないようでも、情報を取り込んでいる可能性もある。一般的な学習スタイルでなくても、あまりこだわらずに対応したほうがよいこともある。
- ⑦ 本人と話し合っ、必要なら別課題を行うことも考慮する。
- ⑧ 本人の努力可能な範囲で、計算や漢字などドリル的にこなせる課題を用意する。例えば、給食前までにやり終えるなど、大枠で設定することも必要かもしれない。
- ⑨ 本人の努力が周囲にわかるような手だてを講じる。周囲の理解も本人を育てることにつながる。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q9 学習のルール理解・準備や片付けに関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A君のクラスでは、「学習中、机の上には鉛筆2本、消しゴム、下敷き、教科書、ノート以外は出さない」というようなルールや、「黙って手を挙げる」といったルールがあります。しかし、自閉症のA君は、机の上に必要な物以外を出してしまいます。また、必ず出さなければならない物があるとき、それがないと大騒ぎすることがあります。

学習に必要な物は、その時間の内容によって異なります。また、学習上のルールの多くは、「何々しましょう」というように言葉での指示によって示されることが多いため、自閉症の子どもはなかなか実行できないことがあります。また、特定の物がないと落ち着かなかったり騒いだりするというのは、自閉症特有のこだわりからきています。私たちには些細なことでも、その子どもにとってはとても大切なことなのです。

また自閉症の子どもの一部に見られるのですが、片付けが下手で、道具箱の中がごちゃごちゃしていることがあります。何度「片付けなさい」と指示しても、うまく片付けることができません。具体的にどのように物をしまえばいいのか、自分で計画を立てて実行するのが苦手だったり、いろいろな判断を同時にしていく力が弱いからということも考えられます。

〈このような場合の支援 1〉

小学3年生の知的障害のある自閉症の男児。時間ごとに学習の準備物が変わるため、とまどってしまいます。また、本人が好きな物を出さないと大騒ぎをします。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 可能なら、準備物を写真や絵、文字などを使って目に見える方法で指示する。黒板に準備する物を書くだけでも効果がある。
- ② 「鉛筆1本、消しゴム1個」とリズムカルな掛け声にして復唱することで、効果的な場合もある。
- ③ 特定の物を出さないと気が済まない場合などは、「この時間は、この筆箱の中に入れるよ」等と言って、本人の知っている前でしまい、その時間が終わったら出して見せる。
- ④ こだわりを無理に直そうとするよりも、そのこだわりを上手に利用する方法を考える。
- ⑤ 整理が苦手な場合は、本人の分かる方法で、何をどこへどのように置くか具体的に教える必要がある。
1年生が使う道具箱のように、しまう物の形が書いてある箱を準備し、その形のところに物を合わせて収納する方法も有効。

〈このような場合の支援 2〉

小学1年生の高機能自閉症の男児。自分が忘れた物を無言で隣の子から借りたり、忘れ物に気付いてもどのような対処をしていいのかわからずに、かんしゃくを起こすこともあります。

- ⑥ 忘れ物をしないための方法と、忘れ物をした場合の対応方法について、日頃から本人が理解できる方法で指導する。
- ⑦ 忘れ物をしたことで不安になっていることも想定されるので、注意するよりはその不安を取り除く方法を（例えば、落ち着いて話を聞いてやる等）見つけておく。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q10 指示理解や学習遂行上の問題に関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A君は、授業中、教師の話をボーッととしていて聞いていないように見える時があります。またそうかと思うと、廊下から聞こえてくるちょっとした物音に反応して、廊下に走り出してしまうこともあります。

私たちは、一般的に目的以外の様々な刺激を取り込まないようにすることが可能なのですが、自閉症の子どもの一部には、授業中の先生の話よりも、他から聞こえてくる物音に注意を奪われて反応してしまうことがあるのです。

またA君は、教師からノートを持ち主に返すよう頼まれたのですが、その子どもがいなかったためどう行動していいかわからない様子でした。返す相手がいないときの適切な行動はどうすればいいのか、といった状況判断ができなかったようです。これも、自閉症の臨機応変な対応が難しいという特性からきています。

〈このような場合の支援 1〉

小学3年生の知的障害を伴う自閉症の男児。学習中ボーッとしていたり、急に教室の外へ出て行こうとします。このような場合の支援は、その行動の原因をつかむことが大切です。

- ① ボーッとしている場合は、その学習で何をしたらよいのかわからない時である。必要なら、その子どもに合った学習の教材を別に準備することも大切である。
- ② ボーッとしている場合は、「〇〇君」と個別に名前を呼ぶ、体に触れるなどして、その子どもの注意を向けさせる。
- ③ 急に外に出る行動がみられるときは、例えば廊下を誰かが通ったり音がしたりと、必ずはっきりとした原因がある。教師は原因があるということをまず理解することが大切。廊下を通った人や音の正体が分かると、すぐ教室に戻ることもできる。

〈このような場合の支援 2〉

小学5年生の高機能自閉症の男児。ノートを配る仕事を頼まれたのですが、ノートの持ち主がいなかったため、どうしていいかわからない様子でした。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ④ 状況判断が苦手な場合が多いので、より具体的な指示を出す（例：「ノートを返して」という指示よりも、「ノートを机の上に置いて下さい」）。
- ⑤ 混乱の原因にもなるので、一度にたくさんの指示を出さない。
- ⑥ 指示内容をメモにして渡す。視覚的な手がかりが有効。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q11 授業中の問題と思われる行動への対応

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

Aちゃんは、授業中に突然大きな声でコマーシャルを言うなど、状況に関係のないことを話すことがあります。Aちゃんの場合は、授業の内容がわからない時だけでなく、教室が暑い、音がうるさいといった、心身に不快を感じる時にも声を出しているようです。

このように、自閉症の子どもの授業中の問題と思われる行動は、授業内容がわからないことの表現であったり、生理的な過敏性の問題に対処してほしいというサインだったりします。また何でも一番になりたい、あるいは間違いを嫌がるといった、こだわっていることがうまくいかない場合のサインである場合もあります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校4年生の知的障害を伴う自閉症の女兒。自分の得意な教科は学習できるが、分からない学習のときは、教師に向かって「ごきぶり」などと話しかけ周囲の笑いを誘って喜んだりしています。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① みんなと同じ方法を要求するのではなく、その子どもがうまく授業に参加できるような配慮も必要。
- ② 授業に関係のない言葉を言った時は、無視することも時には必要。
- ③ 言葉の理解の点で困難を生じている場合が多い。なるべく見てわかりやすいものを用意し、学習への参加を促すようにする。授業が言葉のやりとりだけに偏らないような工夫が大切。
- ④ 始めから困難が予想される時は、その子どもが学習可能な別のプリントを用意することも大切。内容は作業的なものがよいと思われる。

〈このような場合の支援 2〉

小学校3年生のアスペルガー症候群の男児。いろいろなことにこだわりがあり、一番にならないと気がすまない、指名されないと怒る、女の子へのこだわりから女の子が誉められると怒る、などがあります。このような場合、支援の方法として以下のようなことが考えられます。

- ⑤ 授業に入る前に、予測できるこだわりについて話し合い、その結果を紙に書いて貼っておく。また怒るのなら始めから参加しないことも含め、本人の自覚を促す（必ず成功が予想される形の約束をする）。
- ⑥ パニックを起こしたときは、パニックが収まって本人から話しかけてくるまで待つ（避難場所の設定）。
- ⑦ 「どうして僕はこうなんだろう」と自己否定をするような言動が見られる場合は、本人の良い点を言って励ますとともに、教師や周囲にどうしてほしいのかを聞くなど、周囲の対応の仕方を一定にする。
- ⑧ 自分だけが指名されればよいという、一見わがままと見える行動をとりがちだが、そんな時は座席を教師の近くにして、教師が個別に声をかけたり、頭や背中に手を置くなどすると我慢できることもある。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q12 体育における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

Aちゃんは様々なこだわりがあるのですが、勝敗には特にこだわりが強く、体育での集団ゲームでは負けるとパニックをなったり、相手チームの子をたたいてしまうなどトラブルも絶えません。またBちゃんは、運動着の下にはシャツを着ないという決まりに従うことができません。Cちゃんは、準備体操等で教師の模倣をする時、手足がちぐはぐな動きになったり、相手チームのゴールにシュートしたり、三塁側に走ってしまったりと、ゲームのルール理解が難しいようです。

このように自閉症の子どもは、こだわりが強かったり、ルールの理解が難しいため、集団で運動することが難しい場合があります。さらに、自閉症の子どもの一部に見られるのですが、不器用だったり、空間の認知力に困難さがあるため、方向や並ぶ位置が分かりにくいということがあります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校4年生の知的障害を伴う自閉症の女児。体育の授業では、跳び箱やマット運動など個人の技能的なものはうまくいくのですが、ボールゲーム、鬼ごっこのようなルールのある運動は理解しにくいと、集団から外れてしまうことがあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 集団の流れの中で並ぶ場所に目印を置いたり、同じ子の後ろにいつも並ばせるなど自分の位置がわかるような手立てを考える。
- ② しっぽとりなどの鬼ごっこでは、取られたらいやだと思えるもの（本人の持ち物へのこだわりを利用する）をしっぽに結びつけてみるとやり方が理解できるようになる。
- ③ 教師や友だちと一緒に動きながらルールを教える。また、ポートボールの時などは、本人のチームのコートは変えないなどの配慮をする。体操のモデルは教師が本人と同じ向きでやるとよい。

〈このような場合の支援 2〉

小学校3年生のアスペルガー症候群の男児。勝敗への極端なこだわりがあり、短距離走で自分が一番になれないとわかった時点で抜けたり、ゲームで自分のチームが負けると床を蹴ったりすることがあります。このような場合、支援の方法としては以下のことが考えられます。

- ④ ゲームを始める前にあらかじめ負けるかもしれないことを予告しておく。時間の許す時は、負けた時どうするかを確認してからゲームを開始する。
- ⑤ パニックを起こしたときは、パニックが収まり、本人から話しかけてくるまで待つ（どうしたらよかったのかを振り返ることも時に必要）。
- ⑥ 「どうして僕はこうなんだろう」と自己否定をするような言動が見られる場合は、本人の得意な分野を想起させ、自信を持たせるなどの配慮をする。
- ⑦ 本人の努力が周囲にわかるような手立てを講じる。周囲の理解も本人を育てることにつながる。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q13 音楽における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

音楽の時間が大好きなA君です。リコーダーは苦手ですが歌は大好きです。でも、みんなと一緒に歌うことより、自分の大好きな「クレヨンしんちゃん」や「サザンオールスターズ」の歌を歌いたいのです。かなり長い曲でも数回歌うと暗記してしまいます。時々、嫌いな音やそのボリュームによっては、耳をふさいだりすることがあります。

自閉症の子どもは、ある特定の音や音量に対して過敏な傾向を示します。例えば、大太鼓やシンバル等の大きな音、キーンとしたリコーダーの音、全員で合唱する時などは、耳をふさいだり教室の隅にうずくまったりすることがあります。でも、お気に入りの曲を聴くと、口ずさんだり、足でリズムをとるなど、楽しそうな様子もみられます。

〈このような場合の支援 1〉

小学校5年生の知的障害を伴う自閉症の男児。歌うことは大好きですが、リコーダーもピアノも吹けません。音楽室への移動は一人でできます。自分の思った通りに授業が進まなかったり、初めて歌う曲だったりすると、パニックを起こして奇声を発したり、座り込んで動かなくなったりします。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① いつも大きな声で、元気よく歌っていることをほめる。
- ② 朝の会や帰りの会等で、音楽で学習する新曲を事前に聞かせておく。
- ③ いつも歌を歌ったらリコーダーをやるというパターン化した授業でなく、組み合わせを変えるように工夫する。たとえば、楽しいリズム遊び等との組み合わせも考える。
- ④ 全員で歌う声のボリュームに耳ふさぎをするような場合は、無理に歌わせる必要はない。
- ⑤ 音楽の流れを紙に書いて、参加できる部分を本人にも明確にする。

〈このような場合の支援 2〉

小学校4年生の高機能自閉症の男児。リコーダーの練習の時に、友だちから「音が変だ」と言われてけんかになってしまいました。本人は楽譜を覚えることが得意で、リコーダーにも強い執着心があります。それを注意されたと勘違いしてカッとしたようです。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑥ リコーダーの練習に一生懸命に取り組んでいることを、教師が称賛する。
- ⑦ 友達が指摘した内容と、本人が受け取った内容にズレがありケンカになっている場合は、教師の方で本人にその内容を確認しながら指導する。
- ⑧ 日頃から、友だちとの会話の仕方を具体的に教えていく（例：強い口調で話さない）。
- ⑨ 音楽で合唱や合奏を行う時のグループ編成は、その子どもの友だち関係にも配慮する。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q14 図工における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

図工が大好きなA君。工作の時間となると決まって職員室にやって来ます。先生たちの机の上や整理棚の中から多色刷りの紙を見つけます。多色刷りの紙にこだわりがあるのです。そして、それを丸めて怪獣を作ったり、ジェットコースターを作ったりします。他の人の紙でも、自分の工作の材料にしてしまいます。その都度注意しても、また同じことの繰り返しです。

このように、自閉症の子どもには、状況に関係なく自分の興味に没頭することがあります。また自閉症の子どもの一部には、図工で必要とされる技能や道具の操作が苦手な子どもがいます。そのために、表現することの達成感が育ちににくい場合もあります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校2年生の知的障害を伴う自閉症の男児。工作の時間、はさみの使い方やのり付けがうまくできません。まだ十分に、はさみやのりを使う技術力が育っていないので、みんなと同じように仕上げることはできません。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 先生と一緒に切ったり、のり付けたりして作品を作る。
- ② 机間支援をしながら、少しでも頑張っている様子がみられたら称賛の声かけをする。
- ③ 工作時には、仕上げるまでの順番を紙に書いて分かるようにしておく。
- ④ 机のまわりの友だちにも、時々声掛けして励ましてもらう。
- ⑤ 日頃から、一人で作業が出来ない場合や、困った時に手助けを求める言葉や方法を指導しておく。

〈このような場合の支援 2〉

小学校6年生の高機能自閉症の男児。特定のマークに興味を持っていて、図工の時間にはそればかり描いています。授業の内容に関係するものを描くよう指示するのですが、何度も言うと、いらいらして席を離れてしまいます。興味のあるものの絵なら描くこともあります。また、下絵はとても上手に描きますが、彩色の段階で色を塗って乾かないうちに次の色を塗るため、色が混ざり合って、上手に描いた下絵が何の絵か分からないほどに真っ黒になってしまいます。本人はでき上がった作品を見て悔しがります。このような場合、支援の方法として以下のようなことが考えられます。

- ⑥ 特にこだわりのあるマークに関しては、「デザイン」という観点から指導の手を入れて、図工の時間に描かせることも大切。
- ⑦ 下絵が上手に描けたことを称賛する。
- ⑧ 下書きで描いた線を意識して、色を塗る練習をする（練習用の紙を別に用意しておく方法もある）。
- ⑨ 教師と一緒に色を塗る順番を決める。
- ⑩ ひとつの色を塗り終わったら、乾くまで休むという流れを覚える。このような手順できれいに仕上げる経験を積み重ねる。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q15 家庭科における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

調理や製作が大好きなAちゃんですが、教師の指示を聞かず、グループでの役割を無視して活動を始めることがあります。またそれを止めると、大声を出してパニックを起こすこともあります。

自閉症の子どもは、好きなことには固執し興味のあることに夢中になると、教師の指示もわからなくなることがあります。また役割を理解することも難しく、自分流のやり方での活動を好む傾向があります。さらに、調理や製作のための基本的な技能が未熟な場合もあります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校6年生の知的障害を伴う自閉症の女兒。料理が大好きで、グループで調理をする時は、指示を聞かず作り始めてしまいます。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 本人が学習の見通しを持ちやすいように、調理の手順を絵や図にして簡潔な言葉を添えて提示する。
- ② 役割がわかるように、本人の写真または名前カードを、分担するところに貼る。
- ③ 手順を細かく区切りながら、教師が実演または、手を添えて一緒にやってみせる。
- ④ グループ編成の配慮としては、本人に優しく声かけをしたり、できるところを見守ってくれる子どもたちと一緒にする。

〈このような場合の支援 2〉

小学校5年生のアスペルガー症候群の男児。アスペルガー症候群に併存しやすいこととして不器用さもあり、裁縫の学習等で少しでも失敗すると、いらいらしてすぐに放棄してしまいます。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑤ 集中力に合わせて作業工程を細分化し、一つの工程が短時間で終わるようにする。
- ⑥ 見通しを持ちやすいように工程表を提示し、できたら順次シールを貼る。
- ⑦ 教師が実演する場合は、大きな縫い目で目立つ色の糸でモデルを示す。
- ⑧ 大きな穴の針や糸通しの活用。教科書にとらわれず、本人のやりやすい方法でも認める。
- ⑨ パニックを起こした時は、決して無理強いをせずにその場から離す。落ち着く様子が見られたら、その際に励まして再度学習に取り組むよう促す。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q16 学習発表会、道徳等の劇活動に関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

おしゃべり好きなA君。道徳の劇活動でもセリフをすぐに覚えて、みんなの前でしっかり言えたのですが、友達の言ったセリフに対して急に怒り出してしまいました。それは、劇がいじめをテーマにしたものであり、相手のお友達がA君に対して悪口を言うシーンだったからなのです。

自閉症の子どもは、役割遊びというものが非常に苦手です。相手と自分の役割を十分に理解して行動できないこともあります。また、人と一緒に一つのことをやり遂げようという意識も低いので、劇を成功させたいとか、劇の目的は何か十分理解して行動しているとは限らないのです。コミュニケーションについても、相手を意識して話しているとは思われないことがあります。また、相手の気持ちやその時の状況を理解して話すことも苦手です。ですから、相手の言ったことばをそのまま受け入れてしまい、「これは劇の中のセリフとして言っているんだ」とは考えずに、「自分が非難されたんだ」と受け取り、本気になって怒り出したり、泣いたりする場合も出てくるのです。

〈このような場合の支援 1〉

小学校5年生の知的障害を伴う自閉症の男児。学習発表会の劇の練習中に泣き出すことが多いのですが、本児が違う場面が出てきたり、相手のセリフの途中で自分のせりふを言い出したり、周りの子から手を引っぱられたり、きつく言われたりしている時に起こっているようです。このような場合、以下の支援の方法が考えられます。

- ① 身体との接触はできるだけ避ける。体にふれられることに対して過敏なところがある。それがきっかけとなりパニックを引き起こすことがある。
- ② 視覚的サインを取り入れる。本児の登場する場面では、色や人などのサインを決めておき合図にする。
- ③ 出番の順番表も活用する。登場する順番を書き、本人はそれを見ながら動く。
- ④ 物の受け渡しを用いる。セリフのやりとりは本児にとって苦手なことであり、タイミングをつかむのも難しい。小道具などのやりとりをして、それをきっかけとしてセリフを言うようにする。
- ⑤ 可能なら、せりふのない配役や、混乱がおきないようなポジションで劇に参加する構成を考える。

〈このような場合の支援 2〉

小学校4年生のアスペルガー症候群の男児。道徳の劇活動の発表の際に、セリフを言っている子に対して自分が非難されたと思い込み、激しい口調で言い返し泣きながら教室の外に出て行ってしまいました。このような場合、支援としては以下のような方法が考えられます。

- ⑥ 本児が落ち着いてから、なぜ出て行ってしまったのかを聞く（本児の感情を受け止める態度で聴くようにする）。
- ⑦ セリフとして言ったのであることを思い出させる（本児が思い当たるように話しかけるようにする）。
- ⑧ やりとりの少ない役を割り当てる。また、強い口調や大きな声で話しかけられると、怒られていると思う場合があるので、セリフの状況や本児の役割を検討する。
- ⑨ 劇活動を行う前に、絵の吹き出しを利用した台本等で、事前にどんな場面や会話なのか十分理解する。
- ⑩ 場面の状況や感情を読み取ることが難しいので、道徳の時間にねらっていることを具体的に教えた方がよい場合もある。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q17 休み時間における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A君の学級は、「みんな元気になかよく！」を目標にしています。毎日、中休みや昼休みになると、学級の遊び係の子どもたちが計画したドロケイや、ドッチボールなどをして男女仲良く遊んでいます。ところが、A君は誘ってもなかなか遊びに加わりとうしません。たまに入っても、周囲の子どもたちが知らないうちに遊びから抜けてしまうことが多くあります。また、ドッチボールでは、ボールで当てられるととても痛がり怒って出て行ってしまいます。

自閉症の子どもは、遊びやゲームのルール、作戦等を理解することが苦手なため、「勝ったり負けたりすること」「鬼になって捕まえたり捕まえられたりすること」などの、集団遊びのおもしろさを十分に楽しめないことがあります。

また、自閉症の子どもは、ある特定の強さで触ったり、身体のある部分に触れられることに対して、非常に敏感なことがあります。例えば、鬼ごっこで他の人から体や手をつかまれたりすること、ドッチボールで体にボールが当たることも、大変痛がったり不快に感じたりします。

〈このような場合の支援 1〉

小学校1年生の知的障害を伴う自閉症の女兒。休み時間になっても、学級の子どもたちの遊びに加われません。他の子どもがしている登り棒、鉄棒等の固定遊具や鬼ごっこには興味を示さず、砂場に一人でいることが多いのです。このような場合、支援の方法としては次のようなことが考えられます。

- ① 担任が数名の子を誘って砂場で遊び、砂遊びの楽しさを他の子にも味わわせ、その子どもの近くで同年代の子が遊ぶことで、時々でも互いに関われる機会を作る。
- ② 鬼ごっこのような易しい小集団遊びで、「タッチする時はそっと」「お手玉のような軽くて痛くない物でタッチする」などの、その子どもに合ったルールを決める。
- ③ どのような遊びも無理強いしない。

〈このような場合の支援 2〉

小学校5年生の高機能自閉症の男児。休み時間は、学級の多くの子どもたちが遊んでいるバスケットボールやドッチボールには入らず、職員室の前で通りかかる教師に話しかけたり、声をかけてもらったりして過ごしています。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ④ 無理に他の子と同じ遊びをさせようとしない。
- ⑤ 対応可能であれば、職員や教育相談員が曜日を決めて、休み時間などに大人との自由な会話の時間を用意する。
- ⑥ 図書室の利用や、係・委員会の仕事等、負担にならずに楽しみながらできる仕事も検討し、具体的な休み時間の過ごし方を本人に選択させる。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q18 休み時間中の問題と思われる行動への対応

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A君は、中休みや昼休みになると真っ先に図書室に行きます。大好きな鉄道図鑑を見るためです。最近はこの図鑑が大のお気に入りです。たとえ他の子が「見せて」と言っても貸してあげることができません。また、いつもの場所に図鑑がないと怒ってしまいます。休み時間が終わっても図鑑に夢中になっていて、教師が呼びに来てもなかなか教室に戻ることができません。

自閉症の子どもは、たとえば鉄道や自動車、本人の好きな物を収集するなど、特別な興味のあるものに強いこだわりをもつことがあります。また、場所や生活時間等、自分なりの決まりにとらわれたり、変更することを嫌う傾向もあります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校1年生の知的障害を伴う自閉症の男児。休み時間になると、毎日校庭の水飲み場に行って遊んでいます。そのたびに水が出しっぱなしで、砂を入れて詰まってしまったこともたびたびあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 「水飲み場は水を飲んだり手を洗ったりする場所」ということを、視覚的にわかるように絵カードを貼ったり、蛇口に下げたりして知らせる。
- ② 好きな水遊びを違う方法でできるように、バケツやじょうろを用意し、使ってよい水の量を約束して決める。
- ③ 「遊びは休み時間だけ」「蛇口を忘れずに閉める」等の約束をして、守れたらシールをはるなど本人の自覚を促すようにする。

〈このような場合の支援 2〉

小学校4年生の高機能自閉症の男児。休み時間になると必ず図書室へ行き、恐竜図鑑を見て過ごしています。この図鑑は1冊しかないため、他の子は読みたいと思っても我慢しています。また、低学年の子とは取り合いのけんかになることもあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ④ 他の子にも人気のある本は、複数用意する。また同じ種類の他の図鑑も可能な限り複数用意する。
- ⑤ 「〇〇小学校のみんなで読む本」、「一度読んだら次は別の人が読みます。」等の標語や約束を、その図鑑の見やすい箇所に貼っておき、個別に約束やマナーを説明する。
- ⑥ 気に入ったページやイラスト等をいつも見ているようなら、その箇所やページをコピーして、いつでも見られるように工夫する。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q19 級友とトラブルが起きた場合の対応

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

小学校5年生のA君は、友だちが何もしていないのに、「〇〇君が僕をたたいた」と言い、友だちを困らせることがあります。それが原因でけんかに発展することもあります。またB君は、状況に関係なく友だちに同じ質問を繰り返してトラブルになることがあります。

自閉症の子どもは、人に対する反応が独特であったり、コミュニケーションの手段である言葉の発達や、場や状況に応じた会話をすることが苦手です。また、フラッシュバックと言って、過去に起きた友だちとのトラブルやケンカを突然思い出し、それがあたかも今起きたかのように感じて、再度トラブルの原因になることがあります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校6年生の知的障害を伴う自閉症の男児。毎回同じことをしつこく友だちに聞き、自分が意図する反応が返ってこない、質問はさらにエスカレートして友だちにつきまとうことがあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 1回は質問に答えるが、2回目からの同じ質問には、「さっき言ったよ」「同じことを聞いたよ」と言って、穏やかに質問をさせない方向にもっていく。
- ② クラスの子どもには、「何かあったら先生に伝える」、「その子どもを叱ったり指導したりするのは先生だけ」ということを伝えておく。
- ③ 教師との約束では質問は2回までとし、質問した場合は表にシールをはるなどして、約束の回数以上の質問をしないよう、視覚的に本人がわかるような工夫する。
- ④ 質問を繰り返すことは、本人の何らかのサインと受け止めて、可能なら気分転換を図ったり、本人の他の興味や関心に注意を向ける。

〈このような場合の支援 2〉

小学校5年生の高機能自閉症児の男児。ゲームや遊びの最中に、過去に友だちに言われたことを思い出し、いきなり相手をなじり始めてけんかに発展する場合があります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑤ 厳しい叱責はしない。まず過去に友だちから言われた内容に関して、本人の感じた悔しさを受け止める。
- ⑥ けんかの原因になった過去の友だちの言動は、今の状況と関係がないことを教師と一緒に確認する。
- ⑦ 過去のことを突然言っても、周囲の友だちは混乱するという状況を教える。
- ⑧ 周囲の子どもには、前のことを思い出して突然言うのは、本人のくせとして理解してもらうよう配慮する。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q20 遊びの技術、ルール理解に関する対応

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A君は小学5年生です。休み時間に遊ぶことは大好きなのですが、友だちから何気なく言われたことや、ちょっとした注意で、どうして自分ばかりこんな目に合うのだろうと腹を立てたりします。それは特にスポーツ等の遊びによく見られます。

自閉症の子どもに併存しやすいのですが、運動能力の弱さが「ぎこちなさ」となって表れることがあります。歩き方や走り方、ボール遊び等も、そのぎこちなさから苦手だったりします。また、手先の動作が不器用なこともあります。子どもによっては、強い劣等感を感じていることがあります。さらに遊びのルールやゲームの理解が難しく、集団での遊びやゲームへの参加が苦手な場合があります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校6年生の知的障害を伴う自閉症の男児。体育の時間や休み時間等では、自分の順番が来るまで列に並んで待つことができず、列を離れたり違う遊びを始めたり、列の前の方に割り込んでしまうことがあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 日頃から、「順番を守る」ことはどういうことか、様々な場面を利用して指導する。
- ② 自分は誰の次なのか、自分の前の子の肩に手を置くなどさせて、わかりやすく指示する。
- ③ あと何人になったら戻ってくるという約束をし、「あと〇人になったらよ、戻ってきて」と声をかける。待つ人数を徐々に増やしていく。
- ④ 少しでも我慢して待てたら大いにほめる。また少しでも長く待てるように言葉かけをする。

〈このような場合の支援 2〉

小学校5年生の高機能自閉症の女児。一人で遊べるゲームが大好きです。時には友達と仲良くゲームで遊んでいたと思うと、自分でどんどんルールを変更したり、負けることを嫌がったりします。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑤ ゲームのルールや遊び方、順番等を、わかりやすい手順カードを利用してていねいに説明する。
- ⑥ 学級全体で取り組むイス取りゲーム等では、負ける人が出ても仕方がないことなどを事前に説明する。
- ⑦ ゲームの内容によっては、教師の個別的な支援も必要。
- ⑧ 負けてしまい、自分で感情を押さえられず興奮して泣き出すようだったら、時には意図的に知らないふりをする。なだめたりせずに、本人が落ち着くまで待ってから指導する。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q21 係活動に関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

自分から進んで生き物の世話をする係になったA君。毎日欠かさず餌をあげていますが、友達と一緒に
行う水槽洗いなどの仕事は協力しないため、他の子どもから苦情が出てきてしまいます。

自閉症の子どもは、他の人と一緒に一つのことをやり遂げようとするのが苦手なため、積極的に人と
協力して仕事をする様子はあまり見られません。また、自分の言動が人に与える影響を予測することも苦
手なため、悪気はなくても相手の人に不快な印象を与えてしまうこともあります。係活動のように決まっ
た行動や、特に興味のある活動に対しては自主的に取り組むことができますが、臨機応変な行動を求めら
れる活動は、結果的に取り組めないこともあります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校2年生の知的障害を伴う自閉症の男児。帰りの会で各係活動の反省をし、活動したらシールを貼ると
いう約束になっています。ある時、本児が仕事をしていないのにシールを貼ろうとしたことで、周囲の子ども
とケンカになってしまいました。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 自分の所にシールを貼るという行為のみにとらわれている可能性がある。そこで、仕事をしたらシールを貼るというルールを再度確認する。
- ② シールを貼れるような係活動に位置付けて、仕事の内容を明確にする。
- ③ 本児の仕事の内容は、柔軟な対応が必要なことでなく、分かりやすく、始めと終わりがはっきりしていて、手早く解決ができ、毎回決まった内容のものがよい。
- ④ 係活動としては、本児が得意な領域や興味を持てる仕事が良い。
- ⑤ 仕事が定着するまで、活動の順番を記した手順表などを本児の目に付くところに置いておく。
- ⑥ 仕事を行ったことを確認してからシールを手渡すようにする（本児だけでなく周りの子どもも同様にする方がよい）。

〈このような場合の支援 2〉

小学校4年生の高機能自閉症の男児。黒板を拭く係として、毎回しっかりと活動していたのですが、この日は周りの友だちとけんかになってしまいました。それは、まだ黒板の字を写している子がいたのに、本児が消してしまい口論になったようです。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑦ の仕事として、授業終了後黒板をきれいに拭いたことを認め、まずは誉めて共感する。
- ⑧ 係の仕事をきちんと行ったにも関わらず、トラブルになったわけを本人に考えさせる。原因を理解できない場合は、教師がその理由を教えることが重要。
- ⑨ 同じようなトラブルにならない方法を考える。本児にとってわかりやすい方法を話し合う（例：授業が終わる→「消してもいいですか？」ときく→「いいです」とクラスの人が言う→消す）。
- ⑩ 新しい方法が記された手順表を用意し、確認しながら行うように支援する。
- ⑪ 本児だけの問題としないで、クラス全体の事としても考え協力し合う。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q22 給食における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

Aちゃんは給食当番をいやがることがあります。それは、自分の役割を把握していないために、実際の当番活動ができないことで不安を感じているからかもしれません。また一度おぼえた仕事を同じパターンで行いたがる傾向があるので、仕事の内容が変わると、見通しを持つことができず混乱してしまうこともあります。この他、Aちゃんは食事中に立ち歩くことがあるのですが、食事のマナーの理解に問題があるのかもしれません。またAちゃんは偏食があってもどうしても食べられないものがあります。

多くの自閉症の子どもには、味覚や嗅覚の過敏性の問題があります。ごはんをたいた後時間が経った時の臭いのために、給食の白飯が食べられないこともあります。大好きなカレーでも、家のカレーと味付けが違うために食べない場合もあります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校6年生の自閉症の女兒。給食当番になっても何をしてよいのかわからずに、教室内をウロウロしていることがあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 牛乳を配るなど、仕事内容が簡単で、終了のわかりやすい活動から始める。
- ② 手順を絵カードや写真カードで提示したり、教師や友だちと一緒に手を添えてやってみたりする。
- ③ 仕事のパターンが身に付くまで、一定の仕事を当番として任せる。

〈このような場合の支援 2〉

小学校5年生のアスペルガー症候群の男児。偏食が多く、牛乳を飲まなかったり好きなものしか食べない傾向があります。また無理に食べさせようとすると大騒ぎになります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ④ 過敏性の問題も考えられるので、量を減らし、一口だけでも食べてみるように促すが、決して無理強いはいしない。
- ⑤ 好きな物だけをお代わりしたがる時は、全部食べたらお代わりという約束を決める。
- ⑥ 特定の食べ物に関して食べられない傾向がある場合は、食物アレルギーの子どもと同様に、学級での特例として教師自らが理解する。
- ⑦ 嗜好や家庭の食習慣の把握や、共通理解のために家庭と連携をとり、保護者の意見を指導に取り入れる。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q23 清掃時における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

昼休み終了のチャイムが鳴り清掃の時間になると、Aちゃんは教室に戻らないで校庭のあちこちを歩き回ります。友達が教室に行こうと誘っても、「そうじはきれい」「そうじはやらない」と言って逃げてしまうことがあります。

自閉症の子どもは、自分のペースで活動することを好み、集団で協力・協調して行う活動を苦手としています。清掃の時間は一斉に掃いたり、拭いたり、運んだりするなど集団での活動が多くあり、Aちゃんにとって苦手な時間であると考えられます。

また自閉症の子どもの一部には、運動機能（粗大・微細）面においての不器用さも見られます。清掃の時間は、ほうき、ちりとり、雑巾といった用具を使用するための技能も求められるので、この事例のように「そうじはきれい」となってしまう場合もあるのです。

〈このような場合の支援 1〉

小学校2年生の知的障害を伴う自閉症の男児。清掃の時間になると廊下に出たり、水飲み場に行って水道の水を出して遊んだりしています。このような場合の支援の方法としては、以下のようなことが考えられます。

- ① 清掃の手順について理解させる（例：集まる→分担された清掃をする（掃く、机やいすを運ぶ、床を拭く、ゴミを捨てる、など）→反省会をする）。
- ② 簡単にできることから始める（例：「ゴミを10個ひろう」「床をからぶきする」「いすを10個運ぶ」など）。
- ③ 未経験の部分を補う指導を行う（例：いすを机の上に乗せるとき、逆さにして持つ場所にビニールテープで印をつけておく。たたんだ新聞紙を絞る練習をする。ピンポン玉程度に丸めた新聞紙（水を含んだもの）をほうきで掃く練習をする。床に印をつけておき、ゴミを集める場所をはっきりさせる）。
- ④ 「そうじがんばり表」などを準備して、評価を視覚的にわかるようにする。

〈このような場合の支援 2〉

小学校3年生の高機能自閉症の女児。清掃時に、「きのう見たテレビはね…」「うちのネコはとってもおもしろいのよ…」など、友だちに一方的に話していて、いっこうに清掃がはかどらないことが多いのです。友だちからは「少し静かにしてそうじをちゃんとやって」と言われています。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑤ なぜ清掃をするのか、その必要性を理解・確認する（例：みんなが気持ちよく教室を使うため、汚れたところをきれいにする。そのため一人一人が清掃を行う等）。
- ⑥ 静かに清掃をする時間を決める（例：音楽が鳴っている間は、話さないでそうじをする）。
- ⑦ 必要なら、話しかけられても計画的に無視をすることで、本児の話を助長しないようにする。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q24 全校集会等における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

学校生活にも慣れ元気に登校しているA君ですが、全校朝会や児童集会等の参加を嫌がる様子が見られます。校庭や体育館で行われる全校集会は、教室に比べ広い場所で行われることや多くの人がいるために不安を感じるようです。また、マイクの反響音に強く反応し、パニック状態になることもあります。

このように、大きな声を出しその場から逃避しようとする行動や、手や服を咬む自傷行動は、自閉症の子どもの強い緊張や不安から起こることが考えられます。不安の原因としては経験不足も考えられますが、いつもと違う場所や状態に慣れにくいこと、先の見通しがもちにくいこと、大きな音に対する過敏性の問題等も考えられます。コミュニケーションが苦手な子どもたちですから、大勢の人の中にいることの緊張や不安を行動として表していると考えられます。「本当はここにいたくないんだ。早く教室に戻りたい」のメッセージが込められているのかもしれませんが。また暑さや寒さが不安の原因となることもあります。長く立っているのが困難な子どももいます。

〈このような場合の支援 1〉

小学校3年生で知的障害を伴う自閉症の女兒。体育館での児童集会の時、列から離れてバレリーナのようにくるくると回り始めます。また、床に腰を下ろしてから腕で膝を抱え体を揺すったりしますが、このような行動は常同行動といって、「嫌なことや不安なことから逃避する」「何をしたいかわからない」などの表現であることも考えられます。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 並ぶ位置は、「床のラインの上」や「〇ちゃんの後ろ」など具体的な目印となる場所にする。
- ② 周りの子どもの動きが気になり、情緒が不安定になるために行うことがあるので、近くの子どもの席から少し離れて座る。可能なら教師と一緒に座る。
- ③ くるくる回ったり体を揺すったりする行動は、周囲の音声などの刺激がストレスとなって起こることもあるので、静かになってから会場に入るなどの対応も考える。
- ④ 落ち着いて座れるようになったら褒める。
- ⑤ 集会の内容を理解できないことも考えられるので、教師がとなりで解説していく方法もある。

〈このような場合の支援 2〉

小学校1年生の高機能自閉症の男児。校庭で行われた「1年生を迎える会」では、先の見通しを持ってないこともあって、途中で行事への参加を我慢できなくなり、校庭に座りこんで土いじりを始めてしまいました。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑥ 事前に見通しをもって参加できるように、集会のプログラム内容を分かりやすく伝えておく。
- ⑦ 広い場所で行われる集会は緊張しやすいので、できるだけ教師がそばにいて、「次は〇〇よ」と言葉をかけて支援する。また可能なら本人に集会のプログラムを持たせて、今は何を行っているのか視覚的にわかるようにする。
- ⑧ 長く立っていることが難しい場合は、いすに座って行事に参加できるスタイルを全職員で検討することも必要。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q25 校外学習(遠足等)における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

乗り物が大好きなAさんは、校外学習でバスに乗っている間はとても楽しそうでした。しかし、目的地に着いてからは、自分の興味や関心で動き回ることが多く、おみやげの売店では、レジに並んで待つことができませんでした。

自閉症の子どもは、遠足だから集団でのルールを守って行動しようと考えより、自分の興味や関心を最優先にして行動する場合があります。また、おみやげなどを買うために並んで待つというルールを守ることが苦手です。場所や状況に応じて臨機応変に行動することが難しいのです。

〈このような場合の支援 1〉

小学校4年生の知的障害を伴う自閉症男児。社会の校外学習で、学校の近隣の水道事務所に歩いて見学に行く時、歩く速度が遅かったり、列から離れて歩いたりして、目的地に着くまでに支援が必要でした。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 可能なら教師と手をつないで列の一番先頭を歩く。
- ② 手をつなぐのを嫌がる場合は、教師が手を出して本人につかませるようにしてみるとうまくいく場合がある。
- ③ 列から離れようとする場合は、その都度「水道事務所の人が待っているから早く歩こうね」などと促すようにする。

〈このような場合の支援 2〉

高機能自閉症と診断された2年生の男児。遠足でパン作りの体験教室の説明を受けている時、作ったパンの試食が気になり、「パンはいつ食べますか」と繰り返し話し始めました。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ④ 「作ったパンを早く食べたい」という気持ちを受け入れて、だから頑張ってパン作りをするよう動機付けを高める。
- ⑤ グループ全体への話では理解しにくいので、後で個別にパン作りについて話をする。
- ⑥ 時計が見やすい場所に座り、〇時〇分まではパン作りをすることを伝える。
- ⑦ パン作りに参加できていることを誉める。
- ⑧ 繰り返しの言葉にはいつもと違う環境の中にいる不安があることを理解し、可能な限り教師はとなりに座り、安心できるように励ましながら同じ活動をさせる。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月/日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q26 運動会における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

運動会の練習を一生懸命やってきたAさんですが、運動会当日はいつもの練習と雰囲気の違い、朝から落ち着かない様子でした。全校の子どもとその保護者という大勢の人がいることや、スピーカーから流れる大音響のために、本人はとても不安のようです。

自閉症の子どもは、通常の生活や同じリズムの流れで動くことを好みます。練習では頑張れても、いざ本番となると、大集団の中であふれる様々な刺激のために、不安になって混乱する傾向がみられます。

〈このような場合の支援 1〉

小学校1年生の知的障害を伴う自閉症の男児。練習の時以上の周囲のにぎやかさに不安を感じ、運動会の種目に参加するのを嫌がります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 本番を想定して、練習時から、教師や他の子どもによる具体的な支援方法を考えておく。
- ② 徒競走では、伴走者がついて一緒に走る。その際、励ましの声かけをする。
- ③ ダンスでは、信頼できる友だちの間に演技をする。または信頼できる教師がそばで一緒に踊る。
- ④ 本人が理解できる絵や写真などのプログラムを作って、流れを知らせる。
- ⑤ 入・退場時には予期せぬ事が起こりやすいので、補助指導者がそばについて誘導する。
- ⑥ 職員全体に本人が必要な具体的な支援内容を知らせておく。気付いた教師が支援をする。

〈このような場合の支援 2〉

小学校2年生の高機能自閉症の男児。日頃から大きな音や騒がしいのが苦手で、運動会ではピストルの音を嫌がります。また徒競走で友だちに抜かれると走るのをやめてしまい、歩き出してコースから外れてしまいます。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑦ ピストルの音を本人が非常に嫌がる場合は、可能な限り、ピストル以外の音でスタートの合図になるものを使う。
- ⑧ 走る前に、抜かれても最後まで走りぬくことを約束しておく。
- ⑨ 走るのをやめたところから、教師が応援しながら一緒に走る。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月/日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q27 入学式・卒業式における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

普段はもの静かなAちゃんです。教室には自分の居場所があり、信頼できる友だちもいるので、特別なことがない限り安定して過ごせるのですが、参観日や訪問日、入学式や卒業式といったセレモニーなど、通常の日課でない場合には、普段はあまりしない行動（手たたき・体を揺らす・奇声などの自己刺激行動）が出て、活動に参加できなくなります。場面が変わることで、緊張と不安がそのような行動をとらせてしまうようです。特に入学式や卒業式などは、会場となる体育館が広く人数が多いため、教室とは全く違った場となります。また、マイクを通した声は、話し手の位置と声の聞こえてくる方向（スピーカー）が一致しないため、主となる指導者への指示に従うことがむずかしくなります。

自閉症の子どもは、いつもと違う場面や状況で先の見通しがもちにくかったり、その理解の仕方が独特であったりするため、セレモニーで長時間静かにじっとしていることはかなりの苦痛となります。式が終わるまで待つということが難しく、そのため、自分の苦痛を表すサインの一つとして、自己刺激行動を行う場合もあります。また、協調運動に問題がある子どもの場合は、長時間立っていることが難しい点にも配慮する必要があります。

〈このような場合の支援 1〉

小学校2年生の知的障害を伴う自閉症の女兒。体育館内でのレクリエーション行事では、緊張すればするほど体をゆらす、手をたたく、エコラリア（独り言）を発するなどの行動が見られます。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 信頼できる教師または友だちがそばについて、体の一部にふれる・手をつなぐなど、精神的に安定できるような対応をする。
- ② 補助指導者がそばについて、周囲の子どもと同じような行動の手本を示す。可能なら、個別に支援しながら模倣（ゲーム等の場合）させる。
- ③ 我慢を促すような言葉かけをする（もうちょっとよ、あと〇分など）。
- ④ 時計やタイマーによって終了時刻の見通しを持たせる。
- ⑤ 必要ならその場から一時離れ、トイレ・手洗いをすることで気分転換をさせ、安定を図る。

〈このような場合の支援 2〉

小学校5年生の高機能自閉症の男児。学校行事や集会などが嫌いで、予定や計画を知らせるだけで拒否反応を示します。その子にとって非日常的なことや未経験のことは、先の見通しが持てない混沌とした状況のように感じられるようです。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑥ 事前に予定や計画を具体的に説明し、その子が納得できる参加方法を話し合うことも有効。
- ⑦ 可能なら「時間が少し延びるかもしれない」と予告をし、受け入れやすいものにする。
- ⑧ 予定時間が延びたら、その子に「〇分遅れたから×時×分に終わります」と知らせる。
- ⑨ 信頼関係のできている友だちや、言って聞かせる事のできる友だちがそばについている。
- ⑩ 緊張や興奮しているような姿が見られたら、その場から離れ気分転換をさせることも有効。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q28 避難訓練における配慮

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

避難訓練は、安全管理をするために大切なものですが、自閉症のA君は、避難訓練が大嫌いです。サイレンの音になると、耳をふさいでうずくまってしまう、みんなと一緒に避難することができません。

自閉症の子どもは、見通しが持ちにくいことで不安が強くなるため、決まった行動をとることで心理的な安定を保っています。避難訓練は、予定外の事柄で非日常的な活動であり、さらに感覚過敏という特性から、サイレンの音が生理的にひどく耳障りな音として聞こえていることも考えられます。

〈このような場合の支援 1〉

小学校5年生の知的障害を伴う自閉症の男児。避難訓練が苦手で、なかなか訓練に参加できません。ある時は、無理矢理校庭に避難させられたため大泣きしてしまいました。このような場合、支援の方法として以下のことが考えられます。

- ① 予告して、事前に避難訓練があることを知らせる。特に避難訓練に必要な具体的な行動を知っておく。
- ② サイレンの音が気にならないように、教室でも音量を小さくして聞くなど、事前に音に慣れておく。
- ③ なぜ避難するのか、避難する理由を伝え納得させる。例：「ここにいと、火事で焼け死んでしまう」
- ④ 学級でサイレンの音で避難する体験をし、成功体験を得てから実際の避難訓練を体験する。

〈このような場合の支援 2〉

小学6年生の高機能自閉症の男児。避難訓練の時に校庭に並んでいて、後ろの子どもと喧嘩を始めてしまいました。避難訓練では集団で行動しなければなりません。ところが高機能自閉症の子どもは、理解力がありますが、言語で自分の気持ちや状況を表現したりすることは苦手なため、独自の判断で行動しがちです。さらに、身体を動かすことが不器用な児童が多く、避難訓練のように集団で行動する際に状況に関係ない問題を起こすことがあります。このような場合、次のような支援が考えられます。

- ⑤ 訓練を行う意義を理解させ、避難訓練への意識を高める。
- ⑥ 必要なら事前に学級で避難訓練を行い、その経験をもとに適切な行動を確認させる。
- ⑦ 避難訓練を集団で行う際に、安全に避難できるようにするために行動を具体的に示す。例えば、友だちを「おさない、かけない、しゃべらない」の“お・か・し”の約束など。
- ⑧ 避難訓練の際に、行動の約束を守って行動できたか、事後指導をして振り返らせる。

※理解力はあるながら、実際の行動では、状況判断が甘くなり独自の行動に出てしまう傾向があるので、日頃の学級経営の中で、自分自身の行動を振り返る時間を設け内省していく習慣をつけていくことが大切です。この際に、学級全体のルールを明示する時期と、内省を深める時期を配慮して、実施していくことが効果的なようです。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q29 特殊学級、通級指導教室担任との連携に関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

Aさんは、授業終了の時刻が近づくとそわそわし始め、その時刻になると状況に関係なく「終わりです」と大きな声で言い、学習用具をかたづけて交流している特殊学級に行こうとします。また、日課の変更がある場合は大騒ぎになってしまいます。「時間は守らなければいけない」「～の次は～をしなければいけない」などの時間へのこだわりの背景としては、「予定通りに進まない、～ができなくなってしまう」という本人なりの理由や不安があると考えられます。

このように、自閉症の子どもには、自分を守るためのさまざまなこだわりがあります。子どもに合った手がかりを与えながら、活動に見通しを持たせ、少しずつ自己コントロールできるようにするための具体的な支援等は、通級指導教室等の担任と連携を取りながら行うことが大切です。

〈このような場合の支援 1〉

小学校5年生の知的障害を伴う自閉症の男児。基本的な生活習慣は身につけていますが、動作がゆっくりで、活動は友だちから遅れがちです。教室では他の子どもと同じ学習は難しく、情緒障害特殊学級でも学習をしています。このような場合、特殊学級との連携に関しては、以下のような留意点が考えられます。

- ① 特殊学級在籍の子どもでも、通常の学級の一員として受け入れる。
- ② 年度当初、学期毎、週毎というように時間を作って、特殊学級担任と、子どもの状態や特性、家庭の様子などの情報交換を行い、それぞれの場での基本的な指導の役割を明確にする。
- ③ 通常の学級での支援目標や具体的な手立てを明確にしておく。
- ④ 学級の子どもの発達段階に応じて、特殊学級担任から、その子どもが特殊学級で学ぶ理由や、その子どもへの関わり方などをわかりやすく話してもらうことで、理解につながる。
- ⑤ 互いの学級での様子を参観したり、情報交換をしたりする中で、より具体的な指導や支援内容の手立てを具体化する。
- ⑥ 特殊学級担任や通級指導教室担任が、可能なら通常の学級での支援にTTの形で入るなど、指導や支援形態の工夫をする。

〈このような場合の支援 2〉

小学1年生の高機能自閉症の男児。算数や国語、体育など得意な学習は頑張るのですが、苦手な生活科や図工になるとなかなかやろうとしません。朝の会や帰りの会でも状況を考えずに発言して、友だちに注意されることもあります。このような場合、特殊学級や通級指導教室と連携しながら支援していく方法としては、以下のようなことが考えられます。

- ⑦ 特殊学級や通級指導教室の担任から、高機能自閉症の子どもの特性や支援の仕内容・仕方について、具体的なアドバイスをもらう。
- ⑧ 可能なら、学校全体の職員に対して、高機能自閉症等についての理解と対応に関する研修を実施する。
- ⑨ 特殊学級や通級指導教室でできるようになったことを通常の学級で生かすようにする。せるよう、具体的な情報交換を密にする。
- ⑩ 特に家庭への連絡に関しては情報交換を密に行い、学校として同一歩調で働きかけをしていく。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q30 保護者との連携に関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

小学2年生のAさんは、理解できる言葉が増えて、教師の指示もおおむね理解し行動に移すことができるようになりました。しかし、自分の気持ちを伝えることは上手にできません。そのため、相手に自分の気持ちや意図することがわかってもらえず、時々大泣きすることがあります。

自閉症の子どもには、言葉の発達やコミュニケーションに様々な課題がみられ、話し言葉のない状態から、話し言葉に特異な特徴がある状態まで、様々な子どもがいます。そこで家庭と学校が連携を取り合い、いろいろな場面で言葉の理解を促し、自己表現ができるようにしていくと、周囲も適切な支援が可能になり、子どもの情緒の安定にもつながると思われれます。

〈このような場合の支援 1〉

小学校4年生の知的障害を伴う自閉症の男児。簡単な会話はできますが、自分のしたことや様子を話すことは難しいです。いらいらすると自分の手や鉛筆をかむ行動が見られます。お母さんは、何とか不適切な行動を減らし、周囲の人とコミュニケーションがとれるようになってほしいと願っています。このような場合、保護者との連携については以下のようなことが考えられます。

- ① 年度当初に、学校と保護者が連絡を取りながら協力して支援を進めていこうという姿勢を示す。
- ② 子どもの状態や特性、保護者の願いなどを聞いておくとともに、定期的に面談の機会を持ち、成長の様子や今後の課題などを話しあう。
- ③ 可能ならば、「〇〇ちゃんの連絡ノート」等を作成し、家庭での様子や学校での様子を互いに知らせ合うことで、子どもの会話を促すきっかけになったりする。
- ④ 学校での様子（生活や学習など）は、「～ができない」ではなく、「今日はここまでやりました」「こんなふうにやりました」などと客観的な事実を知らせる。
- ⑤ 不適切な行動で周囲に迷惑をかけた場合などは、その状況や支援した内容を具体的に知らせる。
- ⑥ 保護者にPTAの行事やボランティアなどにも参加してもらうことで、保護者同士のつながりもできる。その旨を保護者にお願いすることも大切。

〈このような場合の支援 2〉

小学4年生の高機能自閉症の男児。全校集会や自分の苦手な活動があるときは落ち着かなくなり、自分に関係ない会話でも悪口を言われていると受け止めてしまい、トラブルを起こすことが多いようです。このような場合、保護者と連携しながらできる支援の方法としては、以下のようなことが考えられます。

- ⑦ 担任の姿勢として、子どもを責めたり育て方を責めたりせずに、子どもに合わせた方法で一緒に考えながら支援することを保護者にもわかってもらう。
- ⑧ 特別な行事や苦手な活動については、子どもが見通しを持って活動できるように、事前に保護者にも知らせ、家庭でも話し合ってもらい、本人の不安を取り除くことをお願いする。
- ⑨ 必要なら「連携ノート」等を用意して、子どもが友だちとなかよく活動したこと、苦手なことにも取り組んだことなど、小さな変化も知らせることで保護者も安心し、教師への信頼感も増す。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q30 保護者との連携に関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

小学2年生のAさんは、理解できる言葉が増えて、教師の指示もおおむね理解し行動に移すことができるようになりました。しかし、自分の気持ちを伝えることは上手にできません。そのため、相手に自分の気持ちや意図することがわかってもらえず、時々大泣きすることがあります。

自閉症の子どもには、言葉の発達やコミュニケーションに様々な課題がみられ、話し言葉のない状態から、話し言葉に特異な特徴がある状態まで、様々な子どもがいます。そこで家庭と学校が連携を取り合い、いろいろな場面で言葉の理解を促し、自己表現ができるようにしていくと、周囲も適切な支援が可能になり、子どもの情緒の安定にもつながると思われれます。

〈このような場合の支援 1〉

小学校4年生の知的障害を伴う自閉症の男児。簡単な会話はできますが、自分のしたことや様子を話すことは難しいです。いらいらすると自分の手や鉛筆をかむ行動が見られます。お母さんは、何とか不適切な行動を減らし、周囲の人とコミュニケーションがとれるようになってほしいと願っています。このような場合、保護者との連携については以下のようなことが考えられます。

- ① 年度当初に、学校と保護者が連絡を取りながら協力して支援を進めていこうという姿勢を示す。
- ② 子どもの状態や特性、保護者の願いなどを聞いておくとともに、定期的に面談の機会を持ち、成長の様子や今後の課題などを話しあう。
- ③ 可能ならば、「〇〇ちゃんの連絡ノート」等を作成し、家庭での様子や学校での様子を互いに知らせ合うことで、子どもの会話を促すきっかけになったりする。
- ④ 学校での様子（生活や学習など）は、「～ができない」ではなく、「今日はここまでやりました」「こんなふうにやりました」などと客観的な事実を知らせる。
- ⑤ 不適切な行動で周囲に迷惑をかけた場合などは、その状況や支援した内容を具体的に知らせる。
- ⑥ 保護者にPTAの行事やボランティアなどにも参加してもらうことで、保護者同士のつながりもできる。その旨を保護者にお願いすることも大切。

〈このような場合の支援 2〉

小学4年生の高機能自閉症の男児。全校集会や自分の苦手な活動があるときは落ち着かなくなり、自分に関係ない会話でも悪口を言われていると受け止めてしまい、トラブルを起こすことが多いようです。このような場合、保護者と連携しながらできる支援の方法としては、以下のようなことが考えられます。

- ⑦ 担任の姿勢として、子どもを責めたり育て方を責めたりせずに、子どもに合わせた方法で一緒に考えながら支援することを保護者にもわかってもらう。
- ⑧ 特別な行事や苦手な活動については、子どもが見通しを持って活動できるように、事前に保護者にも知らせ、家庭でも話し合ってもらい、本人の不安を取り除くことをお願いする。
- ⑨ 必要なら「連携ノート」等を用意して、子どもが友だちとなかよく活動したこと、苦手なことにも取り組んだことなど、小さな変化も知らせることで保護者も安心し、教師への信頼感も増す。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q31 TTあるいは個別支援者による指導に関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

登校する時も歌を口ずさんでいて、歌うことが大好きなAちゃんは、教室では元気いっぱい歌います。でも、音楽の授業では「行かない」「やらない」と、廊下に座りこんでしまうことがあります。

自閉症の子どもは、パターン化された行動はできても場面が変わるとできなくなったり、苦手な活動を避けたりする傾向があります。このようなときは、数分間しか着席できず動き回ったり、自分の世界に入り周囲との関係を遮断するように見えるなど、様々な様相を示します。このような状態になった場合は、担任一人での指導や支援には限界があります。そのため、校内支援委員会を設置して指導についての方針を立てたり、可能ならTT（ティーム・ティーチング）や個別支援者による指導を実施したりすることが必要です。

〈このような場合の支援 1〉

小学校1年生の知的障害を伴う自閉症の男児。数字に強い関心を持っていますが、算数では、くり上がりやくり下がり計算に時間がかかり、授業中は落ち着かず、大声を出したり離席することもあります。そこで、補助の教師（または個別支援者）が加わり、TTでの指導を行うことになりました。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① LT（リーダー教師）とAT（補助する教師）の役割を明確にして学習を進める（例：LTは全体への指示を行う。ATは注意の集中を促す、聞き取れなかったことを補助する、分かりやすく教える、など）。
- ② 学習の進め方を明確にする。全体指導をする場面、個別支援をする場面などを明らかにする。
- ③ 本人の状態に応じて、AT（補助する教師）の支援は徐々に減らすように心がける。
- ④ 必要なら本人に合わせた別教材の使用等も考える。その際は、保護者とも十分話し合いを行っておく。

〈このような場合の支援 2〉

小学校3年生の高機能自閉症の男児。朝の会や帰りの会の歌は、とても元気よく歌います。しかし、音楽（専科教員）の授業では、特に合奏の時間になると「音がうるさい」と言って、時間中ずっと耳を押さえることが続きます。そのため、補助の教師が加わりTTでの指導を行うことになりました。このような場合、補助教師による支援の方法としては、以下のようなことが考えられます。

- ⑤ 合奏の大きな音に対しては、過敏性の問題も考えられるので、耳ふさぎをしている場合は無理に止めることはしない。
- ⑥ 本人のリコーダーの演奏が十分でない場合は、状況に応じて廊下や別の部屋で個別に練習する機会を設ける。
- ⑦ 本人から「何が難しいか」「できない場合はどうしてほしいか」等の希望を聞いて、可能な限り対応する。
- ⑧ 本人の状態や希望に応じて、AT（補助する教師）の支援は徐々に減らすように心がける。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q32 専門機関(大学や病院等)との連携に関して

〈このような状態は自閉症の特性からきています。〉

A君のお母さんは、幼い頃からA君を育てにくいと感じていました。幼稚園では、言語の遅れや集団に入れないことを指摘されましたが、小学校はあえて通常の学校に入学させました。それは、地域の小学校で他の子どもたちから様々な刺激を受けて生活する方が、本人にとって良いと考えたからです。しかし3年生になった現在は、通常の学級で学習することに様々な課題が出てきています。このような場合、保護者に専門機関での相談を勧めることも必要になります。保護者の気持ちを受け止めながら、専門機関等に相談することのメリットをていねいに説明し、相談後は保護者と専門機関との調整役をしながら連携をとることも大切です。

〈このような場合の支援 1〉

B君は3年生になりました。担任やクラスの友だちが変わったことで落ち着きがなくなり、離席が目立つようになりました。保護者は、担任やクラスが変わったせいだと思っていましたが、2学期になってもB君の行動は変わりません。そこで、保護者に子どもの様子を詳しく知ることを目的として、教育相談室など身近にある専門機関を紹介しました。

その結果、B君には知的発達に軽度の遅れとアンバランスがあり、記憶による学習は得意ですが、考えたり意見を交換したりする学習は苦手であることがわかりました。そのため3年生になり、学習がますます難しくなったことで、落ち着かない行動が目立つようになったこともわかりました。さらに、うまく友だちとも遊べないために、クラスで疎外感を持っていることも分かってきました。保護者がB君の状態を受け入れていくには時間がかかりましたが、相談室で保護者もカウンセリングを受けることで、B君を受け止められるようになり、本人のために知的障害特殊学級に入級させることにしました。

〈このような場合の支援 2〉

C君は、小学校3年生の途中で「学校に行きたくない」と言い出しました。学校と保護者が相談を進める中で、保護者が医療機関での受診を行った結果、高機能自閉症と診断されました。中学年になり、他の子どもたちのグループ意識が育つ中で、C君は上手な友だち関係が作れずに浮いてしまったのです。ひそかにいじめも起こっていたのですが、C君はいじめとは理解できずにいました。

医療機関では、服薬による医療的な治療を行い、学級では担任による他の子どもへの指導や様々な環境整備を行うことによって、C君はまもなく学校に行けるようになりました。

このように、医療機関での受診と、投薬による治療後の学校生活の変化を見るためには、学級担任の観察が重要になります。そして、その観察結果を保護者や医療に情報提供していく点からも、学校と家庭と医療機関の連携は、高機能自閉症児の問題や課題を理解する上で非常に大切なことです。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q33 衣服の着脱、管理に関する配慮

<このような状態は自閉症の特性からきています。>

小学3年生のA君は、衣服の着脱は自分でできるのですが、毎日同じ洋服を着たがります。学校での体育着への着替えを嫌がり、無理やり着替えをさせようとすると、泣いてパニック状態に陥ってしまうこともあります。

自閉症の子どもは、決まったパターンで行動することを好む傾向があり、触覚が過敏な場合は、特定の衣服を着たがり、着替えができないことがあります。生理的な問題もありますので、無理をせず本人が納得できるよう、不安感を取り除いていくことも大切です。

<このような場合の支援 1>

小学1年生の知的障害を伴う自閉症の男児。学校生活の中では、決まって上靴や靴下を脱ぎ捨てて、裸足になってしまいます。教師は、安全も考えて上靴を履くように指導するのですが、なかなかうまくいきません。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① 「脱がない」ことを指導するのではなく、「履く」ことを意識する言葉かけをする。
- ② 靴や靴下を脱いでいい場所と、必ず履く場所を明確にして本人が意識する。
- ③ 靴の大きさや履きやすさはどうか等も観察して、靴が本人に合っているかどうかを確認する。
- ④ 感覚過敏の問題も考えられるので、靴下の材質等について保護者と連携をとる。

<このような場合の支援 2>

小学3年生の高機能自閉症の男児。衣服の着脱は一人でできるのですが、寒暖に関係なく衣服の調節が難しいようです。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑤ 本人の中での決め事（こだわり）があり、寒暖よりもその決め事を優先している場合があることを理解する。
- ⑥ 少しの暑さでも不快であるなら、着替えを用意しておき、新しい衣服に着替えるよう促す。
- ⑦ 場面に合った衣服の着脱ができるように、「涼しそうだね。似合うね」など心地よさが実感できるよう言葉かけをする。
- ⑧ 衣服への関心を高め、自分で選ぶ経験もさせながら好みの幅を広げる。
- ⑨ 季節の変わり目などは、家庭と協力して衣服を持参させ指導する。
- ⑩ 本人のストレスにならないよう、あせらず少しずつ配慮する。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月／日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

Q34 排泄に関する配慮

<このような状態は自閉症の特性からきています。>

小学3年生のAちゃんは、「今行ったのに」とつい口から出てしまうほどトイレに行きます。トイレの様子を見てみると、多少の差はありますが毎回おしっこは出ています。無理に止めても、結果的にはまたすぐに行くことになります。

自閉症の子どもは、日常生活に様々な不安を抱くことがあります。「いつもと変わったことはないか」「今日の予定が分かっているか」「体調には変化がないか」「教師の関わり方に変化はないか」「仲間との関係はどうか」等に視点を当てて、本人の不安を探ってみることも大切です。また、トイレに行くことそのものがこだわりになっている場合もあるので、本人の興味関心が他のことに向かうよう手立てをとることも大切です。

<このような場合の支援 1>

小学1年生の知的障害を伴う自閉症の男児。校庭で遊んでいる時に、遊具の上からおしっこをするなど、トイレ以外のところで排尿することがあります。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ① トイレを使用することや、特定のトイレを嫌がっていないか、確認する。
- ② トイレ以外で排尿する場合、本人の満たされない気持ちのサインであることも考えられる。
- ③ 周囲が騒ぎ立てることが、本人の問題をさらに強めてしまうこともあるので、その点も配慮する。
- ④ トイレでの排尿ができたら大いにほめて認める。
- ⑤ トイレの時間を決めて、教師も本人に付き添ってトイレでの排尿を促す。

<このような場合の支援 2>

小学4年生の高機能自閉症の女児。決まったトイレでないと排尿ができません。特に校外学習の際は、おしっこがしたくてもなかなかトイレに入れず時間がかかってしまいます。このような場合、支援の方法としては以下のようなことが考えられます。

- ⑥ 校外学習の際は、トイレの問題を事前に本人と話し合っておく。教師の下見による情報をできるだけ本人に伝えておく。
- ⑦ 本人の希望があれば、教師あるいは親しい友だちとトイレに行くことを約束しておく。
- ⑧ いろいろな場所のトイレを使えるよう、日頃から家庭との連携をとり経験を重ねる。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>



月/日	対象児の問題	教師やクラスの子どもの対応	対応後の対象児の様子

自閉症の特徴に関して

自閉症の基本的特徴は、「対人的相互反応」および「コミュニケーション」の著しい異常またはその発達の障害と、たいへん限られた「活動や興味」のもち方、という点にあります。これらの特徴は、単に、発達的に遅れているとか、年齢相応の行動が少ないといったことだけではなく、その振る舞い方や、その行為をする意味において、質的に異なっているところがあります。また、これらの特徴は、発達水準や年齢の推移に従って大きく変化することも分かってきています。次に、彼らの示す行動の特徴を、アメリカ精神医学会によるDSM-IVの基準にそって具体的に紹介していきましょう。

<人との関わり方の障害>

- (a) 人と関わる際に必要な、話し言葉以外のコミュニケーション方法（これを、非言語的コミュニケーション行動といいます）を使わなかったり、動作や反応面で障害がみられたりします。具体的には、目と目で見つめ合う、顔の表情、体の姿勢、身振りなどに、このような障害が現れます。
- (b) 発達に相応した仲間関係を作ることに障害が見られます。年少の頃には他者に関心をもたないこともあり、他者からの接近を避けたり、孤立することを好むこともあります。また年長になるにつれて交友関係に関心を示すようにもなりますが、人とのつきあい方（話し方やルールを理解）に問題が生じることもあります。
- (c) 楽しみ、興味、達成感を他人と分かち合うことができません。特に、これらを他者に自発的に求めることをしません。具体的には、興味ある物を指し示したり、友達に見せること、一緒に楽しむためにおもちゃを持って来るなどの行動が、年齢に比して極端にみられません。
- (d) 人との関わりや、情緒的な交流が見られません。例えば、集団で遊んだりゲームなどに参加することよりも、一人遊びを好みます。また、他人を“人として関わりをもつ”ためよりも、物や道具として扱う（例えば、高いところにある物を手に入れるために他人の掴んで誘導する、常同行動をするための道具として他者の手を使うなど）ことがあります。また、他者の存在に気づくことがなく自分本位に振る舞うこともあります。

<コミュニケーションの障害>

- (a)多くの自閉症児に話し言葉の発達の遅れがみられ、その中には話し言葉がまったく見られない場合もあります。また、話し言葉がみられなくても、身振りやジェスチャーなどの非言語的なコミュニケーションの仕方を使って補おうという努力がみられません。
- (b)また会話の可能な者でも、他者と会話をする際に必要な、会話を始めたり会話を続けたりする際の技能やその努力が欠けていることもあります。さらに、会話をする際に、音程、抑揚、速さ、リズム、あるいはアクセントに異常が見られるかもしれません。
- (c)会話については、文法的構造がしばしば未熟で、特定の単語やフレーズを繰り返したり、同じことや内容にこだわる（これを、「常同的反応」といいます）ことがあります。さらに、個人的で特有な言葉を用いることもあります。言語理解も遅れることが多く、単純な質問や指示を理解することができない場合から、状況に即した言葉の理解が苦手なこともあります。
- (d)幼少期において、発達水準に相応した遊びの発達が見られないこともあります。例えば、想像的な遊びやごっこ遊び、社会性をもった物まね遊びなどをしようとしなかったり、全く見られないこともあります。

<限定された範囲での反復的、常同的な行動、興味、活動>

- (a)たいへん狭い範囲での興味を示すことが多く、例えば、日付、電話番号、時刻表などに異常なほどに興味を持ち続けることがあります。
- (b)同じ数のおもちゃを同じやり方で何度も繰り返し並べたり、繰り返しテレビのタレントがする動作のまねするかもしれません。また、家具の配置換えや、夕食時に新しい食器を使うなどといったほんの小さな環境の変化に対して、突然かんしゃくをおこしたり、大きな混乱を示すかもしれません。このように、彼らは“同じであること”にこだわり、ごく小さな変化に対しても抵抗を示したり苦しんだりするのです。さらに、特定の習慣や儀式に強い興味をもつ場合（例えば、毎日、同じ道順で学校に行くことなど）もあり、これに従うことができない場合には強く抵抗を示すこともあります。
- (c)常同的で反復的な運動反応としては、手や指をばたばたさせたりねじ曲げる、または複雑な全身動き、物を使った一定の動き（ひもを振り続ける）などがあります。これらの反応は、周りから見て奇異に映るかもしれませんが、本人は周りの状況に関係なくこれらの反応を続けます。
- (d)物の一部に対して持続的に熱中したり（例えば、ボタンや体の一部分）、動く物に対して強い興味を示すこと（扇風機や換気扇、ドアを閉めたり開けたりすること、早く回転する物体など）もあります。

以上のように、自閉症は、主として3つの領域において、種々の障害や行動の特徴を示します。そして、これらは少なくとも3歳以前に始まります。またこれらの障害や行動特徴のうち、いくつかの項目が該当する場合、「自閉症」という診断がなされます。DSM-IVでは、自閉症の診断基準を満たすための、各領域毎の項目数を決めています。

自閉症は、DSM-IVでは、「自閉性障害」とよばれ、人口10,000人に対して約5人が発症し、男子で女子の約4～5倍の高さで発症すると言われています。また、この障害の上位の概念としては、「広汎性発達障害」とよばれ、知的障害のある「広汎性発達障害」の児童生徒は、1,000人に1～2人と言われています。

学級担任の記録(メモ)

<項目の利用回数>

--

高機能自閉症、アスペルガー症候群などの特徴に関して

<高機能自閉症、アスペルガー症候群とは？>

文部科学省の調査研究協力者会議によって平成 14 年 10 月に公開された「今後の特別支援教育の在り方について(中間まとめ)」の添付資料では、「高機能自閉症とは、3 歳位までに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。」と定義され、また、「アスペルガー症候群とは、知的発達の遅れを伴わず、かつ、自閉症の特徴のうち言葉の発達の遅れを伴わないものである。なお、高機能自閉症やアスペルガー症候群は、広汎性発達障害(PDD)に分類されるものである。」と述べられています。

最近になって、こうした高機能自閉症やアスペルガー症候群のことが世界的に知られるようになるとともに、自閉症の概念が広がり、この広義の概念は「自閉症スペクトラム」とも呼ばれています。こうした子どもでは、言語発達や認知発達の問題が目立たず、一見、しつけの出来ていない子、わがままな子、奇妙な子と思われやすいのですが、その行動の特徴は、脳の発達が独特なコースをたどる障害に起因している可能性が強いことが、これまでの研究から明らかにされています。

<診断の決め手となる特徴>

診断や判断は、子どもの行動の特徴からなされ、「①他人との社会的関係の形成の困難さ」については、具体的には、目と目で見つめ合うことや身振りなどの非言語的な行動が困難であったり、友達と仲良くしたいという気持ちはあるけれど、友達関係をうまく築けないこと、周りの人が困惑するようなことも、配慮しないで言うなどといった特徴が認められます。

「②言語やコミュニケーションの問題」については、高機能自閉症の子どもでは、幼児期に言葉の発達の遅れが認められ、おうむ返しのように反復的な言葉を使うのが特徴の一つです。また、アスペルガー症候群の子どもでは、語彙は豊富で、良く喋る場合もありますが、一方的で回りくどい話し方をしたり、独特な言葉を使ったり、含みのある言葉の本当の意味が分からず、字義通りに受けとめてしまったり、会話の仕方が形式的で、抑揚なく話したりするといった特徴があります。

「③興味や関心が狭く特定のものに強くこだわること」については、具体的には、自分なりの独特な日課や手順が決まっており、その変更を極端に嫌がったり、手や指をばたばたさせるなどの反復的な常同行動が見られる場合もあります。特定のものを集めたがることも特徴の一つです。特定の分野(例えば、鉄道や暦など)の詳細な知識を持っていたり、丸暗記が得意といった特徴もあります。これらのことは、想像力や創造性の問題とも密接に関連しており、ごっこ遊びやふり遊びは一般的には苦手ですが、アスペルガー症候群の子どもでは、しばしば空想の世界に遊ぶことがあり、現実との切り替えが難しい場合が見られることもあります。

＜特徴的な行動の原因について＞

これらの行動の基盤には、「対人的な情報への自動的な絞り込みが機能しにくい」という中枢神経系の働きに問題があることも推定されています。そのため、人の表情や言葉ではなく、他の事物に関心が向いてしまい、不注意と思われる行動が目立つ場合もあります。また、恐怖感や不安感が強い場合も多く、予定外の出来事や予測できない変化に対して、強い苦痛を感じたり、パニックになることもあります。視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚などの感覚の過敏さもしばしば認められ、偏食や奇妙な行動の原因となっている場合も少なくありません。さらに、アスペルガー症候群の子どもでは、手先の不器用さや動作のぎこちなさが目立つ場合も多いようです。このような感覚面や運動面の問題も、中枢神経系の機能の偏りに起因する可能性が強いと考えられていますが、発症の原因や症状形成の機序は、まだ明確にはなっていません。

＜特徴を生かすために＞

高機能自閉症やアスペルガー症候群の長所（強み）としては、記憶力の良さ、狭いが強い興味が持続するといった特徴があり、そうした特徴を生かして、科学や技術、芸術、翻訳などの分野での優れた知識や技能を習得する可能性もあります。

学級担任の記録(メモ)

＜項目の利用回数＞

--

執筆者等一覧

執筆及び編集者

廣瀬由美子	独立行政法人国立特殊教育総合研究所分室 主任研究官
東條吉邦	独立行政法人国立特殊教育総合研究所分室 室長
加藤哲文	上越教育大学 教授
井伊智子	お茶の水女子大学大学院人間文化研究科

執筆者（五十音順）

浅野享子	茨城県稲敷郡美浦村立木原小学校 教諭
石川えみ子	茨城県東茨城郡茨城町立長岡小学校 教諭
石川恭子	東京都世田谷区立船橋小学校 教諭
植村芳美	東京都西東京市立谷戸小学校 教諭
大口みち子	茨城県土浦市立都和小学校 教諭
大久保真理子	茨城県つくば市立並木小学校 教諭
岡野栄子	茨城県北相馬郡藤代町立久賀小学校 教諭
萩野由美子	茨城県稲敷郡茎崎町立茎崎第一小学校 教諭
小又正美	茨城県ひたちなか市立東石川小学校 教諭
斎藤亨	茨城県那珂郡東海村立白方小学校 教諭
生井紀子	茨城県下妻市立下妻小学校 教諭
早崎由起子	東京都武蔵野市立桜野小学校 教諭
古市早苗	福岡県遠賀郡芦屋町立山鹿小学校 教諭
星井純子	東京都三鷹市立南浦小学校 教諭
町田裕行	茨城県古河市立第一小学校 教諭
三浦勝夫	東京都豊島区立時習小学校 教諭
山形美恵子	東京都武蔵野市立桜野小学校 教諭

資料提供者

伊藤芳子	茨城県守谷市立松前台小学校 教諭
------	------------------

この冊子は、下記の科学研究費により印刷されたことを記しておく。

平成 13～15 年度科学研究費補助金(基盤研究(C))の成果報告資料(試案)

研究課題：通常の学級における自閉症児の支援マニュアルの開発と運用に関する
実証的研究

課題番号：13610349

研究代表者：廣瀬由美子(独立行政法人国立特殊教育総合研究所分室 主任研究官)

研究分担者：東條吉邦(独立行政法人国立特殊教育総合研究所分室 室長)
加藤哲文(上越教育大学 教授)

平成15年(2003年)2月発行

連絡先

廣瀬由美子

独立行政法人国立特殊教育総合研究所分室

〒180-0012 東京都武蔵野市緑町2-1-10

電話 0422-54-8993

Fax 0422-51-5036

E-mail hirose@nise.go.jp
