

# 全国の知的障害特別支援学校小学部における自閉症教育の現状と課題

－アンケート調査の分析から－

金村和恵<sup>1</sup>・是永かな子<sup>23</sup>・藤田尚文<sup>23</sup>

(<sup>1</sup>高知大学大学院総合人間自然科学研究科・<sup>2</sup>高知大学人文社会科学系教育学部門・<sup>3</sup>高知発達障害研究プロジェクト)

Current situations and issues of education for children with autism in special school for intellectual disabilities; A questionnaire survey

Kazue Kanemura<sup>1</sup>, Kanako Korenaga<sup>23</sup>, Naofumi Fujita<sup>23</sup>

<sup>1</sup>Kochi University Graduate School of Integrated Arts and Sciences, <sup>2</sup>Kochi University Humanities and Social Sciences Cluster Education Unit, <sup>3</sup>The research project on Kochi developmental disabilities

## A b s t r a c t

In this study, we aimed at examining current situations and issues of education for children with autism in special schools for intellectual disabilities. We did a questioner survey about educational contents and educational methods for children with autism. As a result, about the educational contents for children with autism, the field of the skills and knowledge about daily life and leisure time activity, self-support were well done. The fields of behavioral control were not well done. About the educational methods for children with autism, the fields of behavioral and response generalization were well done. The fields of alternative communication were not well done. In addition, the schools with learning group only for children with autism were positive to the structuration.

キーワード：自閉症教育，知的障害特別支援学校小学部，教育内容・教育方法

Keywords: Education for children with autism, Special schools for intellectual disabilities, Educational contents and educational methods

## I. 問題の所在と研究の目的

現在、知的障害特別支援学校に在籍する児童生徒の障害は、重度・重複化し多様化してきている<sup>1</sup>。中でも自閉症児は、対人関係やコミュニケーションの障害をはじめとした種々の特徴をもつ複合的な障害であり、知的障害特別支援学校において指導の困難さが指摘されている<sup>2</sup>。また「自閉症は一つの障害名ではあるものの、その実態は多様であるため、同じ自閉症という障害であっても子ども一人ひとりの実態を丁寧に把握し、分析することが必要である」<sup>3</sup>との指摘があることから、自閉症児にはより個に応じた支援が必要であると言える。そもそも自閉症児への教育的対応を見直しが着手されたのは、2001年1月15日に文部科学省の「21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議」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)～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～」において、自閉症及びその周辺の発達障害児への教育的対応に関する提言が報告されたことがきっかけと言えよう<sup>4</sup>。これを受けて2004年7月に国立特別支援教育総合研究所によって、自閉症の児童生徒に対する指導内容・方法に関する全国実態調査が行われ、中学部や高等部よりも小学部の段階でより自閉症の児童生徒に対する指導が重視される傾向が示された<sup>5</sup>。

一方で、これまで知的障害を伴う自閉症児には知的障害のノウハウを生かした実践がなされてきた<sup>6</sup>。加納は、自閉症のある児童生徒の教育においてこれまでの知的障害教育で成果があがっている場合もあるが、知的障害教育の内容、方法だけでは適切な指導がなされていない場合もあったと述べている<sup>7</sup>。21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議の最終報告「21世紀の特殊教育の在り方について」(2001年1月)においても「知的障害を伴う自閉症児については、知的障害養護学校等でこれまで培われてきた実践により、卒業後の望ましい社会参加を実現している例も多いが、知的障害教育の内容や方法だけでは適切な指導がなされていない場合もあり、知的障害と自閉症を併せ有する児童生徒に対し、この二つの障害の違いを考慮しつつ、障害の特性に応じた対応について今後も研究が必要である」<sup>8</sup>ことが指摘されている。また国立特別支援教育総合研究所の報告書においては、知的障害養護学校で培われてきた実践と共通する部分や参考になる部分は多いと思われるが「自閉を伴う知的障害」という知的障害のバリエーションとして自閉症に対応するべきではないと指摘もあり<sup>9</sup>、今後は知的障害特別支援学校において、知的障害と自閉症を併せ有する児童生徒に対する適切な教育内容や指導方法の検討が必要とされているといえよう。ところで2004年7月に実施された全国調査により、知的障害養護学校小学部では自閉症の診断ありが34.0%、その可能性を推測されるものを含めると47.5%であること<sup>10</sup>、自閉症児には対処困難な問題が顕在化する前に早期から一貫性と継続性を持った指導が必要であることが明らかになった<sup>11</sup>。このことから、知的障害特別支援学校小学部における早期からの自閉症教育の徹底が急務であることがうかがえる。

以上を踏まえて本論文では、全国の知的障害特別支援学校小学部における自閉症教育の方法及び教育内容に関する全国アンケート調査を行い、自閉症教育の現状と課題を分析することを目的とする。

## II. 研究の方法

### 1. アンケート調査対象

全国の国公立知的障害特別支援学校小学部、知的障害・肢体不自由特別支援学校小学部の学部主事1名に対し、質問紙によるアンケート調査を行った。

### 2. アンケート調査期間

2008年7月24日から8月29日の期間とした。

### 3. アンケート調査方法

全国の国公立知的障害特別支援学校小学部、知的障害・肢体不自由特別支援学校小学部を対象に、依頼文とともにアンケート用紙を配布し、郵送法により回収した。

### 4. アンケート調査内容

国立特別支援教育研究所が2003年に行った全国調査を参考にし、各学校の概要、自閉症教育の方法に関する4つの領域(円滑な活動の遂行、生活習慣や余暇・自立に関する内容、意思伝達に関する内容、行動調整に関する内

容), 自閉症教育の方法に関する4つの領域(物理的構造化, 行動・般化の形成, 代替コミュニケーション, 結果事象)の実施状況について聞いた。アンケートの詳細な項目は, 表2, 表3, 表4, 表5, 表6, 及び, 「7. その他の領域についての結果」に示している。各項目に, 五段階評価(1「取り入れていない」, 2「やや取り入れている」, 3「どちらとも言えない」, 4「取り入れている」, 5「よく取り入れている」)で最もよく当てはまるもの一つを選択する方法とした。

### 5. アンケート調査回収率

アンケート用紙は全国の国公立の知的障害特別支援学校小学部 442 校に送付し, 312 校が回答した(回収率 70.3%)。

## III. アンケート調査の結果

### 1. 回答の全体的傾向

自閉症教育に対する教育内容4領域及び教育方法4領域について, 質問に対する回答傾向がどの程度関連しているかを検討するために, 各領域の質問に対してクロンバック  $\alpha$  を算出したところ, 表1のようになった。

表1 各領域の質問に対するクロンバック  $\alpha$  の結果

領域名	クロンバックの $\alpha$
円滑な活動の遂行の領域	0.77
生活習慣や余暇・自立に関する内容の領域	0.82
意思伝達に関する内容の領域	0.83
行動調整に関する内容の領域	0.83
物理的構造化の領域	0.82
行動・般化の形成に関する内容の領域	0.87
代替コミュニケーションの領域	0.74
結果事象に関する領域	0.80

いずれかの領域も 0.7 以上の値を示しており, 各領域は一定以上の信頼性を示している。よって, 各領域における, ある質問に 5, ないし 4 と回答した学校は, 他の質問においても 5 ないし 4 を回答する傾向があり, 合計得点(平均値)は, 全体として各領域内に示された取り組みを, どの程度熱心に実践しているかを総合的に表している。

### 2. 生活習慣や余暇・自立に関する内容の領域における調査結果

表2は, 生活習慣や余暇・自立の領域における6項目に対する回答を示している。尚, 無回答があるため, 以下の領域の回答総数は各項目によって異なる。

表2 生活習慣や余暇・自立に関する内容の領域の各項目の割合

	1(取り入れていない)	2(やや取り入れている)	3(どちらとも言えない)	4(取り入れている)	5(よく取り入れている)
①衣服の着脱などの自立に関すること (n=308)	1校(0.32%)	0校(0%)	17校(5.52%)	45校(14.61%)	245校(79.55%)
②生活リズムの確立に関すること (n=306)	2校(0.65%)	3校(0.98%)	26校(8.50%)	81校(26.47%)	194校(63.40%)
③係り活動に関すること (n=309)	4校(1.30%)	6校(1.94%)	39校(12.62%)	83校(26.86%)	177校(57.28%)
④買い物, 掃除, 手伝いの活動に関すること (n=308)	6校(1.95%)	9校(2.92%)	42校(13.64%)	96校(31.17%)	155校(50.32%)
⑤趣味や遊びなど興味の幅	3校(0.97%)	9校(2.92%)	61校(19.81%)	109校(35.39%)	126校(40.91%)

を広げること (n=308)					
⑥ 肥満や食生活の改善に関する こと (n=308)	9 校 (2.92%)	14 校 (4.55%)	77 校 (25.00%)	114 校 (37.01%)	94 校 (30.52%)

①「衣服の着脱などの自立に関すること」については、「よく取り入れている」が245校(79.55%)と本領域において最も高い数値を示している。②「生活リズムの確立に関すること」については、「よく取り入れている」が194校(63.40%)と二番目に高い結果となった。③「係り活動に関すること」では、「よく取り入れている」が177校(57.28%)と最も高い。④「買い物,掃除,手伝いの活動に関すること」では、「よく取り入れている」が155校(50.32%)と、約半数の学校で取り入れられていた。⑤「趣味や遊びなど興味の幅を広げること」では、「よく取り入れている」が126校(40.91%)と、他の項目と比較するとやや低かった。⑥「肥満や食生活の改善に関すること」では、「取り入れている」が109校(37.01%)と、最も高かった。また、「どちらとも言えない」が77校(25.00%)と、他の項目と比較するとやや高い。

また、生活習慣や余暇・自立の領域内での五段階評価の回答数の割合は、1(取り入れていない) 1.40%, 2(やや取り入れている) 2.20%, 3(どちらとも言えない) 14.20%, 4(取り入れている) 28.60%, 5(よく取り入れている) 53.70%であった。

図1は、五段階評価の回答数とその回答数における自閉症児集団の有無の割合である。

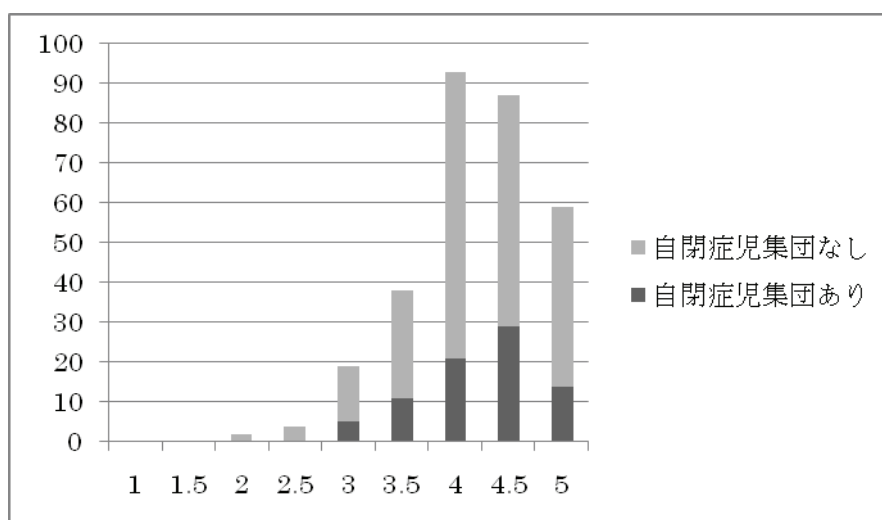


図1 生活習慣や余暇・自立の領域の五段階評価の結果と自閉症児集団の有無の関連

自閉症集団なしのグループで、最も学校数が多いのは4.0である。自閉症集団なしのグループは、4.0から5.0に集中している。自閉症集団ありのグループで、最も学校数が多いのは4.5である。自閉症集団ありのグループは、4.5までは、学校数と平均値が比例している。自閉症児集団あり、なしのグループ間に平均値の差があるか検定したところ、両グループには有意な差は見られなかった(自閉症児集団ありの平均値=4.36, 自閉症児集団なしの平均値=4.31,  $t(300)=0.69$ )。すなわち、自閉症児集団ありのグループと、自閉症児集団なしのグループに優位な差はないことが示された。

### 3. 行動調整に関する内容の結果

表3は、行動調整に関する内容の領域における6項目に対する回答を示している。

表3 行動調整に関する内容の領域の各項目の割合

	1(取り入れていない)	2(やや取り入れている)	3(どちらとも言えない)	4(取り入れている)	5(よく取り入れている)
①落ち着く手段を身につけること (n=306)	3校(0.98%)	9校(2.94%)	64校(20.92%)	118校(38.56%)	112校(36.60%)
②自分でスケジュールや余暇の過ごし方を計画するなど計画の作成に関すること (n=307)	56校(18.24%)	77校(25.08%)	109校(35.51%)	37校(12.05%)	28校(9.12%)
③自分がとった行動を振り返ったり、確認したりすること (n=307)	25校(8.14%)	56校(18.24%)	114校(37.13%)	67校(21.83%)	45校(14.66%)
④指示を受け入れる態度の形成に関すること (n=308)	8校(2.60%)	18校(5.84%)	106校(34.42%)	108校(35.06%)	68校(22.08%)
⑤言語と行動の一致に関すること (n=307)	10校(3.26%)	22校(7.17%)	106校(34.53%)	100校(32.57%)	69校(22.47%)
⑥人や場所が変わっても活動できるようにすること (n=307)	4校(1.30%)	12校(3.91%)	64校(20.85%)	125校(40.72%)	102校(33.22%)

①「落ち着く手段を身につけること」では、「取り入れている」が118校(38.56%)と最も高く、次いで「よく取り入れている」が112校(36.60%)であった。②「自分でスケジュールや余暇の過ごし方を計画するなど計画の作成に関すること」では、「よく取り入れている」が28校(9.12%)と、他の項目と比較すると最も低い。また、「取り入れている」も37校(12.05%)と、他の項目と比較すると低かった。さらに、「取り入れていない」と回答した割合は56校(18.24%)と高い割合を示した。③「自分がとった行動を振り返ったり、確認したりすること」では、「よく取り入れている」が45校(14.66%)と、他の項目と比較するとやや低い値を示した。④「指示を受け入れる態度の形成に関すること」では、「取り入れている」が108校(35.06%)と最も高く、「よく取り入れている」と回答した割合は、68校(22.08%)であった。⑥「人や場所が変わっても活動できるようにすること」では、「取り入れている」が125校(40.72%)、「よく取り入れている」が102校(33.22%)と、本領域の他項目と比較するとよく取り入れられていた。

行動調整に関する内容の領域内での五段階評価の回答数の割合は、1(取り入れていない) 5.80%, 2(やや取り入れている) 10.50%, 3(どちらとも言えない) 30.60%, 4(取り入れている) 30.10%, 5(よく取り入れている) 23.00%であった。

図2は、五段階評価の回答数とその回答数における自閉症児集団の有無の割合である。

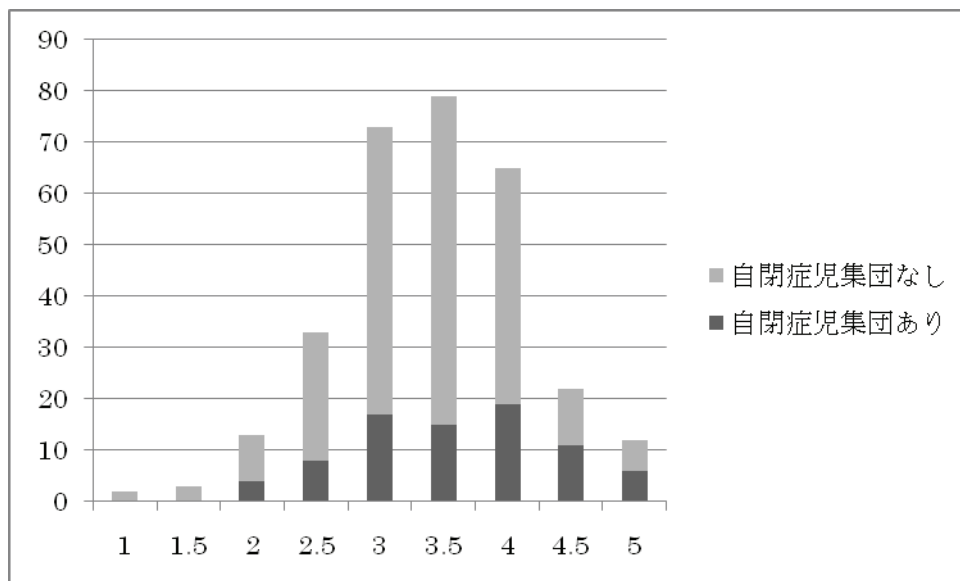


図2 行動調整に関する内容の領域の五段階評価の結果と自閉症児集団の有無の関連

自閉症集団なしのグループは、3.5において学校数が最も多くなっている。自閉症集団ありのグループは、4.0において、学校数が最も多くなっている。自閉症集団あり、なしともに、3.0から4.5に、学校数が集中している。自閉症児集団あり、なしのグループ間に平均値の差があるか検定したところ、両グループには有意差があった(自閉症児集団ありの平均値=3.73, 自閉症児集団なしの平均値=3.50,  $t(300)=2.51$ ,  $p < .005$ )。自閉症児集団ありグループの平均値(3.73)の方が、自閉症児集団なしグループの平均値(3.50)より高く、自閉症児集団ありグループの方が、行動調整の領域についてよく取り入れていることが示された。

#### 4. 物理的構造化に関する領域の結果

表4は、物理的構造化の領域における4項目に対する回答を示している。

表4 物理的構造化の領域の各項目の割合

	1(取り入れていない)	2(やや取り入れている)	3(どちらとも言えない)	4(取り入れている)	5(よく取り入れている)
① 不必要な掲示は控えること (n=307)	6校(1.96%)	23校(7.49%)	77校(25.08%)	112校(36.48%)	89校(28.99%)
② 活動の場を決めること (n=308)	3校(0.97%)	12校(3.90%)	50校(16.23%)	106校(34.42%)	137校(44.48%)
③ 間仕切りを取り入れること (n=309)	26校(8.41%)	28校(9.06%)	63校(20.39%)	88校(28.48%)	104校(33.66%)
④ 簡潔な動きで活動できるように備品を配置すること (n=307)	9校(2.93%)	24校(7.82%)	87校(28.34%)	108校(35.18%)	78校(25.73%)

①「不必要な掲示は控えること」では、「取り入れている」と回答した割合が112校(36.48%)と最も高く、「よく取り入れている」と回答した割合は89校(28.99%)であった。②「活動の場を決めること」では「よく取り入れている」が137校(44.48%)と最も高く、次いで「取り入れている」が106校(34.42%)と本領域の中では最もよく取り入れられている。③「間仕切りを取り入れること」では、「取り入れていない」が26校(8.41%)と、本領域において最も高い割合を示した。④「簡潔な動きで活動できるように備品を配置すること」では、「取り入れている」が108校(35.18%)と最も高く、次いで高かったのは「どちらとも言えない」で87校(28.34%)であった。

物理的構造化の領域内での五段階評価の回答数の割合は、1(取り入れていない) 3.60%, 2(やや取り入れている) 7.10%, 3(どちらとも言えない) 22.50%, 4(取り入れている) 33.60%, 5(よく取り入れている) 33.20%であった。

図3は、五段階評価の回答数とその回答数における自閉症児集団の有無の割合である。

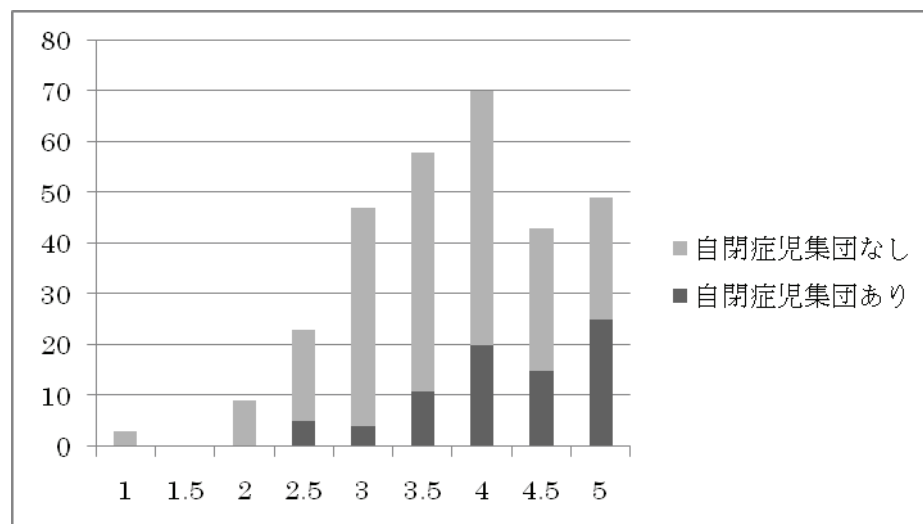


図3 物理的構造化の領域の五段階評価の結果と自閉症児集団の有無の関連

自閉症集団なしのグループでは、4.0において学校数が最も多い。自閉症集団なしのグループでは、3.0から4.0に集中している。自閉症集団ありのグループでは、5.0において学校数が最も多くなっている。自閉症集団ありのグループでは、4.0から5.0に集中している。自閉症集団あり、なしのグループともに、同じような傾向を示している。自閉症児集団あり、なしのグループ間に平均値の差があるか検定したところ、両グループには有意差があった（自閉症児集団ありの平均値=4.26, 自閉症児集団なしの平均値=3.73,  $t(300)=5.09$ ,  $p < .001$ ）。自閉症児集団ありグループの平均値(4.26)の方が、自閉症児集団なしグループの平均値(3.73)より高く、自閉症児集団ありグループの方が、物理的構造化の領域についてよく取り入れていることが示された。また、物理的構造化の領域は、自閉症児集団ありグループと自閉症児集団なしグループ間において、8領域の中で最も平均値の差が大きい結果となった。

5. 行動・般化の形成に関する結果

表5は、行動・般化の領域における7項目に対する回答を示している。

表5 行動・般化の形成に関する内容の領域の各項目の割合

	1(取り入れていない)	2(やや取り入れている)	3(どちらとも言えない)	4(取り入れている)	5(よく取り入れている)
①手がかりの掲示の仕方や、提示する手がかりの種類を頻繁に変えないで、しばらくの間一定に保つこと(n=303)	1校(0.33%)	5校(1.65%)	29校(9.57%)	128校(42.25%)	140校(46.20%)
②段階的に援助を与える、援助を少なくすること(n=308)	3校(0.97%)	2校(0.65%)	38校(12.34%)	124校(40.26%)	141校(45.78%)
③ねらいや支援方法を家庭(施設)や学校で共有すること(n=309)	2校(0.65%)	6校(1.95%)	53校(17.21%)	110校(35.71%)	138校(44.48%)
④要求場面を設定し、モデルを示して要求を促すこと(n=307)	4校(1.30%)	12校(3.91%)	54校(17.59%)	117校(38.11%)	120校(39.09%)
⑤環境が変わっても同じように活動できるように、計画的に活動を広げること(n=308)	6校(1.95%)	26校(8.44%)	79校(25.65%)	124校(40.26%)	73校(23.70%)
⑥苦手な刺激に対して、段階的・計画的に慣れるようにすること(n=309)	5校(1.62%)	24校(7.77%)	89校(28.80%)	118校(38.19%)	73校(23.62%)
⑦学習内容を頻繁に変えないで、しばらくの間繰り返すようにすること(n=308)	2校(0.65%)	2校(0.65%)	26校(8.44%)	110校(35.71%)	168校(54.55%)

①「手がかりの掲示の仕方や、提示する手がかりの種類を頻繁に変えないで、しばらくの間一定に保つこと」では、「よく取り入れている」が140校(46.20%)と最も多く、次いで「取り入れている」が128校(42.25%)であった。②「段階的に援助を与える、援助を少なくすること」では、「よく取り入れている」が141校(45.78%)と、他の項目と比較すると高い割合を示している。③「ねらいや支援方法を家庭(施設)や学校で共有すること」④「要求場面を設定し、モデルを示して要求を促すこと」⑤「環境が変わっても同じように活動できるように、計画的に活動を広げること」では、「取り入れている」が124校(40.26%)と最も高い割合を示した。また、「よく取り入れている」は73校(23.70%)と、他の項目と比較するとやや低い。⑥「苦手な刺激に対して、段階的・計画的に慣れるようにすること」では、「よく取り入れている」が73校(23.62%)と、他の項目と比較するとやや低い。⑦「学習内容を頻繁に変えないで、しばらくの間繰り返すようにすること」では、「よく取り入れている」が168校(54.55%)と、本領域内で最も高く、次いで「取り入れている」が110校(35.71%)であり、本領域内で、最もよく取り入れられている。

行動・般化の形成の領域内での五段階評価の回答数の割合は、1(取り入れていない) 1.10%, 2(やや取り入れている) 3.60%, 3(どちらとも言えない) 17.10%, 4(取り入れている) 38.50%, 5(よく取り入れている) 39.60%であった。

図4は、五段階評価の回答数とその回答数における自閉症児集団の有無の割合である。

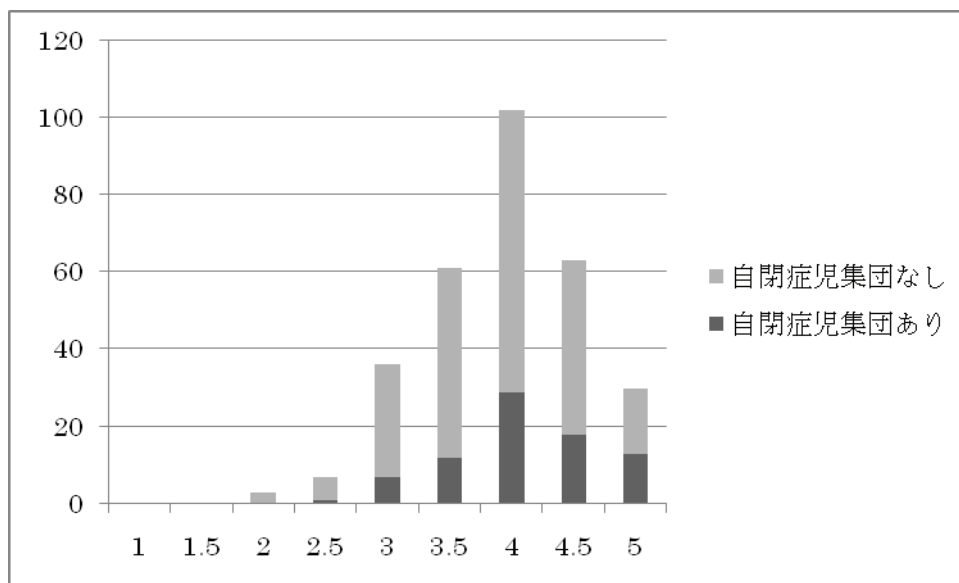


図4 行動・般化の形成の領域の五段階評価の結果と自閉症児集団の有無の関連

自閉症集団あり、なしグループともに、4.0において、学校数が最も多くなっている。自閉症集団あり、なしグループともに、全体的に同じような傾向を示している。自閉症児集団あり、なしのグループ間に平均値の差があるか検定したところ、両グループには有意差があった(自閉症児集団ありの平均値=4.29, 自閉症児集団なしの平均値=4.08,  $t(300)=2.76$ ,  $p < .001$ )。自閉症児集団ありグループの平均値(4.29)の方が、自閉症児集団なしグループの平均値(4.08)より高く、自閉症児集団ありグループの方が、行動・般化の形成の領域についてよく取り入れていることが示された。

## 6. 代替コミュニケーションに関する結果

表6は、代替コミュニケーションの領域における7項目に対する回答を示している。

表6 代替コミュニケーションに関する内容の領域の各項目の割合

	1(取り入れている)	2(やや取り入れている)	3(どちらとも言えない)	4(取り入れている)	5(よく取り入れている)
①身振りを使用すること (n=308)	4校(1.30%)	10校(3.25%)	40校(12.99%)	108校(35.06%)	146校(47.40%)
②具体物を使用すること (n=308)	5校(1.62%)	5校(1.62%)	34校(11.04%)	97校(31.50%)	167校(54.23%)
③絵カードを使用すること (n=308)	2校(0.65%)	0校(0.00%)	10校(3.25%)	71校(23.05%)	225校(73.05%)
④写真カードを使用すること (n=308)	2校(0.65%)	0校(0.00%)	10校(3.25%)	71校(23.05%)	225校(73.05%)
⑤VOCA等の音声出力装置による代替手段を使うこと (n=304)	125校(41.12%)	49校(16.12%)	73校(24.01%)	29校(9.54%)	28校(9.21%)
⑥コミュニケーションブックを使用すること (n=304)	65校(21.38%)	68校(22.37%)	71校(23.35%)	60校(19.74%)	40校(13.16%)
⑦PECSを使用すること (n=299)	97校(32.44%)	58校(19.40%)	55校(18.39%)	45校(15.05%)	44校(14.72%)

①「身振りを使用すること」では、「よく取り入れている」が146校(47.40%)と最も高い割合を示した。②「具体物を使用すること」では、「よく取り入れている」が167校(54.23%)と高い割合を示した。また、③「絵カードを使用すること」、④「写真カードを使用すること」においても、「よく取り入れている」が70校(70.00%)以上と高い割合を示していることから、よく取り入れられていると言える。⑤「VOCA等の音声出力装置による代替手段を



使うこと」では、「取り入れていない」が本領域において 125 校(41.12%)と最も高く、「よく取り入れている」は本領域内で最も低い 28 校(9.21%)であった。⑥「コミュニケーションブックを使用すること」では、「取り入れていない」が 65 校(21.38%)と高く、「よく取り入れている」が 40 校(13.16%)と低い割合を示した。⑦「PECS を使用すること」では、「取り入れていない」が 97 校(32.44%)と本領域内で二番目に高く、「よく取り入れている」が 44 校(14.72%)であった。

また、代替コミュニケーションの領域内での五段階評価の回答数の割合は、1(取り入れていない) 14.00%, 2(やや取り入れている) 8.80%, 3(どちらとも言えない) 13.90%, 4(取り入れている) 22.90%, 5(よく取り入れている) 40.40%であった。

図 5 は、五段階評価の回答数とその回答数における自閉症児集団の有無の割合である。

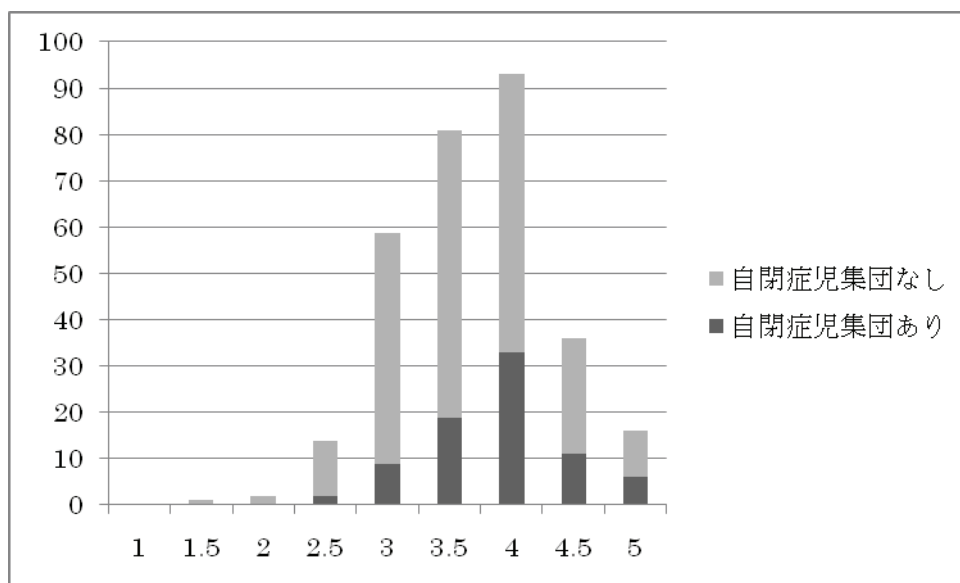


図 5 代替コミュニケーションの領域の五段階評価の結果と自閉症児集団の有無の関連

自閉症集団なしのグループでは、3.0 から 4.0 に、多くの学校が集中している。自閉症集団ありのグループでは、3.5 から 4.0 に、多くの学校が集中している。自閉症児集団あり、なしのグループ間に平均値の差があるか検定したところ、両グループには有意差があった(自閉症児集団ありの平均値=4.06, 自閉症児集団なしの平均値=3.79,  $t(300)=3.48, p < .001$ )。自閉症児集団ありグループの平均値(4.06)の方が、自閉症児集団なしグループの平均値(3.79)より高く、自閉症児集団ありグループの方が、代替コミュニケーションの領域についてよく取り入れていることが示された。

### 7. その他の領域についての結果

その他に以下の 3 領域について聞いた。一つ目は、円滑な活動の遂行の領域として①個別予定表を活用すること、②予定変更があっても活動できるようにすること、③自己抑制ができる場を設けること、④自己選択できる場を設けること、⑤自己決定できる場を設けること、⑥自発的な行動を形成する場を設けること、⑦ティータイムを取り入れること、である。円滑な活動の遂行の領域内での五段階評価の回答数の割合は、1(取り入れていない) 8.60%, 2(やや取り入れている) 7.90%, 3(どちらとも言えない) 18.80%, 4(取り入れている) 32.40%, 5(よく取り入れている) 32.30%であった。

二つ目は、意思伝達に関する内容の領域として①サイン、コミュニケーションボード、VOCA 等の代替手段を使った意思伝達に関すること、②音声による言語理解に関すること、③人への意味のある発音・発語に関すること、④好きなものや活動に関すること、⑤自分から意思を伝達しようとする事、である。意思伝達に関する内容の領域内で

の五段階評価の回答数の割合は、1(取り入れていない) 1.00%, 2(やや取り入れている) 4.10%, 3(どちらとも言えない) 19.30%, 4(取り入れている) 33.70%, 5(よく取り入れている) 41.90%であった。

三つ目は、結果事象の領域として①終了した作業を子どもが自分でチェックするようにすること、②のぞましくない行動には注意しない(無視すること)、③児童が好む褒め言葉、活動などを把握すること、④望ましい行動の後には、児童が好むほめ言葉、好き活動などを与えること、⑤がんばりカードや表(トークンシステム)を利用すること、⑥作業や学習の成果を視覚的に示すこと、である。結果事象の領域内での五段階評価の回答数の割合は、1(取り入れていない) 4.10%, 2(やや取り入れている) 7.80%, 3(どちらとも言えない) 22.00%, 4(取り入れている) 31.00%, 5(よく取り入れている) 35.10%であった。

## 8. クラスタ分析の結果

各学校の8領域の総合(平均)得点を用いて、各学校をいくつかのグループに分類するために表7のようにクラスタ分析を行った。分析に用いたソフトウェアはSPSS15.0j for Windows、分析手法は大規模ファイルのクラスタ分析、クラスタの個数は4に設定した。表中の数字は、各グループの各領域の平均得点である。合計得点を用いると、質問個数の相違のために、領域間に軽重が生じ、好ましくないので、ここでは各領域における平均得点を用いている。自閉症集団の有無はクラスタ分析においては使用しなかったが、ここでは参考のために各グループにおける自閉症集団の割合を示している。表の右半分は得点の順位を示している。

表7 クラスタ分析の結果

	自閉症教育重視グループ	自閉症教育移行グループ	知的障害教育グループ	知的障害教育重視グループ	自閉症教育重視グループ	自閉症教育移行グループ	知的障害教育グループ	知的障害教育重視グループ
生活習慣	4.73	4.05	4.48	3.65	1	3	2	4
意思伝達	4.67	3.88	4.25	3.20	1	3	2	4
行動調整	4.27	3.26	3.46	2.68	1	3	2	4
円滑な活動	4.35	3.78	3.45	2.82	1	2	3	4
物理的構造化	4.54	4.24	3.19	3.07	1	2	3	4
行動汎化	4.65	4.06	4.05	3.30	1	2	3	4
代替コミュニケーション	4.29	3.89	3.72	3.19	1	2	3	4
結果事象	4.44	3.90	3.63	3.03	1	2	3	4
自閉症集団有無	0.39	0.34	0.13	0.12	1	2	3	4
学校数	100	73	80	49				

自閉症教育重視グループは、全ての項目において他の3つのグループよりも高い平均値を示している。また自閉症集団に関しても、約40%が自閉症児集団の時間を教育活動に取り入れている。サンプル数では、100校(33.11%)が自閉症教育重視グループに振り分けられている。

自閉症教育移行グループは、8領域の内5領域において2番目に平均値の高かったグループである。また、自閉症集団に関しても約35%が自閉症児集団の時間を何らかの時間に取り入れており、その割合は、自閉症教育重視グループに次いで高い。サンプル数では、73校(24.17%)が自閉症教育移行グループに振り分けられており、4グループの中で3番目である。

知的障害教育グループは、8領域の内3領域において2番目に平均値が高かったものの、その内容は知的障害教育の延長線上にあるものであった。また、自閉症児集団に関しても約10%しか自閉症児集団の時間を取り入れていない。サンプル数では80校(26.49%)が振り分けられている。

知的障害教育重視グループは、全ての領域において平均値が4グループ中4番目であった。自閉症教育重視グループと比較するとその差は歴然である。また、自閉症集団に関しても約10%しか自閉症児集団の時間を取り入れていない。サンプル数は49校(16.23%)で最も少ない。

#### IV. 各領域における全国のアンケート調査の考察

##### 1. 生活習慣や余暇・自立に関する内容の領域の考察

表2「生活習慣や余暇・自立に関する内容の領域の各項目の割合」を見ると、生活習慣や余暇・自立に関する領域については全ての項目において「5(よく取り入れている)」、「4(取り入れている)」と回答した割合を足すと約70%以上であることから、よく取り入れられていると言えよう。とくに①「衣服の着脱などの自立に関すること」では、5(よく取り入れている)と回答した割合が245校(79.55%)と非常に高い。これは日々の生活において必要な活動であること、早期教育で定着させたい活動であることが理由として考えられる。一方⑥「肥満や食生活の改善に関すること」では、5(よく取り入れている)と回答した割合が94校(30.52%)と、本領域の中では最も低い割合を示している。高橋、増淵は自閉症児は偏食がとて多いことを述べたうえで、偏食の理由は様々であるが、食感がダメで食べられない、食べ物を噛むのにとて苦勞する、自分に合った温度に食べ物を温めたい、など一人ひとり違った理由があることを示している<sup>12</sup>。偏食の多い自閉症児に対しては、本人の望む理解や支援の方法を探る必要があると言える。⑥「肥満や食生活の改善に関すること」に関わる支援としては、まず別室で給食を食べることを認めるような配慮や、給食時に無理強いしない、あるいは弁当の持参を認めるなどの丁寧な配慮が求められよう。

生活習慣や余暇・自立の領域の総合的な五段階評価の割合を見ると、5(よく取り入れている)と回答した割合は53.70%、4(取り入れている)と回答した割合は28.60%であり、これらを合計すると82.30%であることから、よく取り入れられていると言える。理由として日々の生活の中にかかせない活動であること、ほぼ毎日行う活動であること、また自閉症児のみならず他の知的障害児も同様に行う活動であることが考えられる。全体的に高い割合が示されたこの領域の支援は、従来の知的障害児支援の中にも含まれていたことを考慮すると、着手、般化しやすい支援であろう。ただし「肥満や食生活の改善に関すること」の導入には課題がある。図1「生活習慣や余暇・自立の領域の五段階評価の結果と自閉症児集団の有無の関連」を見ると、両グループ間に優位な差はなかったが、両者とも五段階評価で4.0から5.0の間に回答した学校が集中していることから、自閉症児集団あり、なしのグループともによく取り入れられている。クラスター分析の結果を見ると、生活習慣や余暇・自立の領域に関しては知的障害教育グループが自閉症教育移行グループの平均値を上回っていることから、知的障害教育から自閉症教育に移行しようとしている学校でより取り入れられている。

##### 2. 行動調整に関する内容の領域の考察

表3「行動調整に関する内容の領域の各項目の割合」を見ると、行動調整に関する内容については、「自分でスケジュールや余暇の過ごし方を計画するなど計画の作成に関すること」において「5(よく取り入れている)」と回答した割合が28校(9.12%)と最も低い結果となった。また「1(取り入れていない)」と回答した割合も56校(18.24%)と高いことから、あまり取り入れられていない。また「自分がとった行動を振り返ったり、確認したりすること」においても、「5(よく取り入れている)」、「4(取り入れている)」と回答した割合は112校(約36%)であり、導入には課題がある。しかし「3(どちらとも言えない)」、「2(やや取り入れている)」と回答した割合は170校(55.37%)と過半数を超えていることから、ほとんどの学校で一定着手はされているが意識化が十分ではないようである。「自分がとった行動を振り返ったり、確認したりすること」に関しては、必要であるとは感じているものの取り組みが不十分である。「自分でスケジュールや余暇の過ごし方を計画する」「自分がとった行動を振り返ったり、確認したりすること」には、比較的高度なスキルが必要とされることから、小学部段階では重要度が低いという意識が働いた可能性もある<sup>13</sup>。一方、「落ち着く手段を身につけること」「人や場所が変わっても活動できるようにすること」に関しては、ともに「5(よく取り入れている)」、「4(取り入れている)」と回答した割合の合計が70.00%を超えている。これらの支援は自閉症の障害特性に配慮され、また文献等でもよく紹介されている支援であり、さらに幼少期からの積み重ねが重要な項目であることから<sup>14</sup>積極的に導入されていると思われる。

行動調整に関する内容の領域の総合的な五段階評価の割合を見ると、最も高い割合を示したのは、3(どちらとも言えない)で30.60%、次いで4(取り入れている)30.10%であった。また、5(よく取り入れている)は、全8領域の

中で最も低い 23.00%であったことから、小学部段階では重要度が低い項目であった。図 2 を見ると、自閉症集団なしのグループは平均値 3.5 において、学校数が最も高くなっているのに対し、自閉症集団ありのグループは平均値 4.0 において、学校数が最も高くなっている。このことから行動調整に関する内容の領域は、自閉症児集団を学習活動に取り入れている学校の方がよく取り入れており、意識が高いと言えよう。

クラスター分析の結果を見ると、知的障害教育グループが自閉症教育移行グループの平均値を上回っていることから、知的障害教育から自閉症教育に移行しようとしている学校でより取り入れられている。またこの領域は他の領域と比較すると、とくに自閉症教育移行グループと知的障害教育重視グループの平均値が低く、全体的にも低い平均値を示しており最も課題視すべき領域である。

### 3. 物理的構造化に関する考察

表 4「物理的構造化の領域の各項目の割合」を見ると、物理的構造化に関しては全ての項目で「5(よく取り入れている)」、「4(取り入れている)」と回答した割合を合計すると 60.00%を超えていることから、取り入れられている傾向がある。⑤「簡潔な動きで活動できるように備品を配置すること」に関しては、物理的構造化の領域内では「5(よく取り入れている)」と回答した割合が 78 校(25.73%)とやや低い割合を示している。理由として自閉症児の教育活動の課題に関する自由記述で、「教室の不備・不足に関すること」と回答した学校が 27 校と最も多かったことから物理的な問題が指摘できる。しかし工夫の余地もある。例えば⑤「簡潔な動きで活動できるように備品を配置すること」に関しては、北海道教育大学教育学部附属特別支援学校<sup>15</sup>ではより簡潔な動きで活動できるように備品の配置をすることを基本とし、個人ロッカーを一箇所に置く、着替えのスペースを適切な広さにする、個別課題を行う場所を新設する、給食用のテーブルを用意し活動別に場所を変えることを行っており物理的構造化導入を図っている。

物理的構造化の領域の総合的な五段階評価の割合を見ても、物理的構造化の領域に関しては全体的に 60%以上の学校で取り入れられていることから、意識が高く、取り入れられている傾向がある。理由としては、比較的取り入れやすい支援であること、また他の知的障害児にも応用できる支援であることが指摘できる。物理的構造化は自閉症教育の基礎である<sup>16</sup>と言われるほど、自閉症教育に欠かせないとされる。またショプラーらは、構造化された環境が問題行動を軽減する、予防することにおいて重要であると報告していること<sup>17</sup>、さらに服巻は、そのような自閉症の障害特性を明らかにし、本人の認知特性に合わせて構造化という環境操作が必要になってくると述べている<sup>18</sup>ことからわかるように、自閉症児にとって物理的構造化は必要かつ重要な支援であると言えよう。

図 3 を見ると、自閉症児集団ありグループの方が物理的構造化の領域についてよく取り入れている。さらに、物理的構造化の領域は、自閉症児集団ありグループと自閉症児集団なしグループ間において 8 領域の中で最も平均値の差が大きい結果となったことも含めて考えると、物理的構造化は自閉症児集団ありの学校においてとても意識が高いと言える。

クラスター分析の結果を見ても自閉症教育重視グループ及び自閉症教育移行グループと比較すると、知的障害教育から自閉症教育移行グループ及び知的障害教育特化グループは低い平均値を示している。このことから物理的構造化の領域に関しては、より自閉症児に特化した支援を行っているグループの方が意識的に取り入れている。

### 4. 行動・般化の形成に関する領域の考察

表 5「行動・般化の形成に関する内容の領域の各項目の割合」を見ると、「5(よく取り入れている)」、「4(取り入れている)」と回答した割合が高かったことから、全体的によく取り入れられていると言える。しかし⑤「環境が変わっても同じように活動できるように、計画的に活動を広げること」に関しては、「5(よく取り入れている)」と回答した割合が 73 校(23.70%)程度、「4(取り入れている)」は 124 校(40.26%)であったことから、多くの学校で取り入れてはいるものの十分な支援を行えてはいないことがわかった。また、⑥「苦手な刺激に対して、段階的・計画的に慣れるようにすること」についても、「5(よく取り入れている)」と回答した割合は 73 校(23.62%)程度であり、「4(取り入れている)」は 118 校(38.19%)であったことから、同様に十分な支援を行えてはいないと思われる。

る。自閉症児の障害特性を考慮すると必要な支援であるため取り入れてはいるが、段階的、計画的に行えていないのが現状であろう。行動・般化の形成に関する領域については、自閉症児に特化した環境変化への対応に関する支援、また苦手刺激に対する支援が課題として挙げられた。

行動・般化の形成の領域の総合的な五段階評価の割合を見ると、5(よく取り入れている)と回答した割合(39.60%)と、4(取り入れている)と回答した割合(38.50%)を合わせると約80%と高い割合を示している。このことから、「行動・般化の形成の領域」は、全体的に意識が高く、よく取り入れている。

図4「行動・般化の形成の領域の五段階評価の結果と自閉症児集団の有無の関連」を見ると、自閉症集団あり、なしグループともに、4.0において学校数が最も多くなっており、自閉症集団あり、なしグループともに全体的に同じ傾向を示している。しかし自閉症児集団ありグループの平均値(4.29)の方が、自閉症児集団なしグループの平均値(4.08)よりもやや高かったことから、自閉症児集団を学習活動に組み込んでいる学校の方が行動・般化の形成の領域に対する意識が高いと言える。

クラスター分析の結果を見ると、各領域における平均得点が高いグループの方が、行動・般化の形成の領域についての支援によく取り組んでいた。

## 5. 代替コミュニケーションに関する領域の考察

表6「代替コミュニケーションに関する内容の領域の各項目の割合」を見ると、代替コミュニケーションに関しては①「身ぶりを使用すること」②「具体物を使用すること」③「絵カードを使用すること」④「写真カードを使用すること」の支援は、「5(よく取り入れている)」と回答した割合が非常に高い。理由として、サイン言語やカード、絵・写真等を含む図形シンボルは、視覚弁別能力が必要であり自閉症児には向いているため、今まで多くの学校現場で使用され普及しているとの指摘のように<sup>19</sup>、着手しやすいこと、またこれまでも知的障害児教育の支援としても使用されてきたことなどが考えられる。一方、比較的新しい支援と言える⑤「VOCA等の音声出力装置による代替手段を使うこと」「コミュニケーションブックを使用すること」⑥「PECSを使用すること」に関しては、「5(よく取り入れている)」と回答した割合が、15.00%未満であることからあまり着手されていない。とくにVOCA等の音声出力装置の導入が課題であるが、その理由として中邑は、VOCAが高価であることやVOCAについての情報が少ないという物理的な問題や電子機器への否定的な態度、知的障害をもつ人が電子機器を能動的に操作できないという見方をあげているが、VOCAによるコミュニケーション成立の経験が自発的な音声表出をもたらした有用性を指摘する<sup>20</sup>。他にもVOCAによってコミュニケーションが拡大した<sup>21</sup>という報告があることから、VOCAの使用によって要求言語表現の形成を図れると言える。PECSにおいては使用者にかかる運動的な負荷が低く、相手も特別な知識が求められないこと、自閉症児が苦手とする模倣や注視を必要としないことで訓練を始めることができることなどの利点がある<sup>22</sup>。PECSに関する先行研究では、短期間で効果的に習得できること、目標となるスキルの獲得の他に指導に伴い、自発発話の増加、コミュニケーション行動の拡大、行動問題の低減などが促進される傾向があることが報告されている<sup>23</sup>。それにも関わらずPECSの導入が課題となる理由としては、PECSには多くの指導者が必要であることが指摘できる。しかし一回の指導時間が短くてすむため、各学校の工夫次第では指導可能になろう。例えば金沢大学教育学部附属特別支援学校では、言葉が表出手段として不十分な自閉症児に対し絵カードを表出補助手段として使えるようにしようと考え、その導入にPECSを使用している。PECSを使うのは自閉症児の注意喚起が困難であるため、直接絵カードを手渡す方法が手段としては有効であるとの考えからである。指導は自立活動の時間に個別指導で行っており、他校の教員にも協力を得ながら行っている<sup>24</sup>。

代替コミュニケーションの領域の総合的な五段階評価の割合を見ると、5(よく取り入れている)と回答した割合は40.40%と高いものの、1(取り入れていない)と回答した割合も14.00%と他の領域と比較しても高い割合を示している。理由としては、身振りや具体物、絵カードといった支援は多くの学校で行われているもののVOCA等の音声出力装置やコミュニケーションブック、PECSといった支援は未着手である学校が多いことによるであろう。

図5を見ると、自閉症集団なしのグループでは3.0から4.0に多くの学校が集中しているのに対し、自閉症集団

ありのグループでは3.5から4.0に多くの学校が集中していることがわかる。また両グループ間には優位な差が見られたことから、自閉症児集団を編成している学校の方が、代替コミュニケーションの領域に関する意識が高いと言えよう。

クラスター分析の結果を見ても自閉症教育に特化している学校は、代替コミュニケーションに対する意識が高い。代替コミュニケーションの領域については、VOCA や PECS といった比較的新しい支援に関しては課題が残り、自閉症児集団を編成している学校の方が代替コミュニケーションの領域に対する意識が高かった。2009年4月から従来の自立活動の5区分に新しく「人間関係の形成」が加わったことを考慮すると、今後は自立活動の時間を設ける学校が増え、新しい代替手段の取り入れが増えていくであろう。

## 6. その他の領域の考察

円滑な活動の遂行の領域はやや高い割合を示したものの1(取り入れていない)と回答した割合も、他の領域と比較して高い割合を示した。これは「ティertimeを取り入れること」という新しい実践を問う項目が影響した結果だと考えられる。

意思伝達に関する内容の領域はよく取り入れられていると言える。理由として、代替コミュニケーションの中でもとくにサイン言語やカード、絵・写真等を含む図形シンボルは、視覚弁別能力が必要であり、自閉症児には適しているため、今まで多くの学校現場で使用され普及している<sup>25</sup>ことがあげられる。

結果事象に関する領域は全体的に取り入れられており、とくに教員側からの働きかけによる支援はよく取り入れられているが、児童自身が行う活動に関しては十分に取り入れられはしない。2003年の全国調査<sup>26</sup>では、結果事象の領域は他の領域に比べるとあまり重要視されていない傾向が示されたが、本調査では全体的に見ると取り入れられていた。理由として、結果事象の領域に含まれる項目は、児童の強化や弱化に関わる項目であり、動機づけや促すうえで重要な指導方法であるため<sup>27</sup>、徐々に普及していることが指摘できよう。

## V. 結語

本研究では、全国の国公立知的障害特別支援学校小学部の自閉症教育における今後の課題を検討することを目的として、教員を対象とした自閉症教育の実態に関するアンケート調査を行った。具体的には自閉症教育の内容を4領域、自閉症教育の方法を4領域に分類し、自閉症児に特化した支援の実施状況について調べた。結果として自閉症教育の内容では、生活習慣や余暇・自立に関する領域についてはよく取り入れられていたが、行動調整に関する内容の領域についてはあまり取り入れられていなかった。また自閉症教育の方法では、行動・般化の形成の領域はよく取り入れられていたが、代替コミュニケーションの領域の導入が課題であった。そして自閉症児集団を学習活動に取り入れている方が、物理的構造化に積極的であったことが明らかになった。

## 註・引用文献

- <sup>1</sup> 矢口明・加藤潔他、自閉症児が主体的に活動できる環境設定の在り方、教育実践研究指導センター紀要、18, p. 2 (1999)。
- <sup>2</sup> 同上。
- <sup>3</sup> 奥住秀之、自閉症の理解を深める基礎知識、みんなのねがい、469, p. 10, (2006)。
- <sup>4</sup> 東條吉邦、自閉症教育への特別支援教育の在り方について、自閉性障害のある児童生徒の教育に関する研究、4, pp. 33-99 (2001)。
- <sup>5</sup> 佐藤克敏・是枝喜代治・齊藤宇開・徳永豊他、自閉症の児童生徒に対する指導内容・方法に関する検討—知的障害養護学校における自閉症の教育に関する全国実態調査より—、国立特殊教育総合研究所紀要、33, pp. 39-41 (2006)。
- <sup>6</sup> 徳永豊、研究報告1プロジェクト研究成果報告研究の経過とその成果、福岡教育大学障害児治療教育センター年報、19, p. 67 (2005)。
- <sup>7</sup> 加納竹文、知的障害養護学校における自閉症児の指導と課題、自閉症児の教育と支援、全国知的障害養護学校長編、14, p. 64 (2002)。
- <sup>8</sup> 前掲 4, p. 48。
- <sup>9</sup> 徳永豊、自閉症教育実践マスターブック—キーポイントが未来をひらく—、独立行政法人国立特別支援教育総合研

- 究所, p. 3, ジアース教育新社(2007).
- <sup>10</sup> 前掲 4, p. 66.
- <sup>11</sup> 太田千佳子他, 養護学校(知的障害)における自閉症児指導法に関する実践的研究(3) -その2 教室環境の整備と関係者の連携-, 情緒障害教育研究紀要, 21, p. 34(2002).
- <sup>12</sup> 高橋智・増淵美穂, アスペルガー症候群・高機能自閉症における感覚過敏・鈍麻の実態と支援に関する研究-本人へのニーズ調査から-, 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 59, p. 295(2008).
- <sup>13</sup> 佐藤克敏・是枝喜代治他, 自閉症の児童生徒に対する指導内容・方法に関する検討-知的障害養護学校における自閉症の教育に関する全国実態調査より-, 国立特殊教育総合研究所紀要, 33, p. 47(2006).
- <sup>14</sup> 同上, p. 46.
- <sup>15</sup> 志村克美, 矢口明, 中村誠司他, 養護学校(知的障害)における自閉症児指導法に関する実践的研究(1)-学習環境の構造化と保護者の連携-, 『情緒障害教育研究紀要』, 19, p. 94(2000).
- <sup>16</sup> 齋藤宇開, 新たな自閉症教育への挑戦のために-, 自閉症教育における現状(到達点)と課題, 12 項目-, 発達の遅れと教育, 574, p. 7(2005).
- <sup>17</sup> Schopler, E&Reichler, R. J, Parents as cotherapists in the treatment pf psychotic chiildren. J, Autisum&Chidhod Schizophrenia, 1, pp. 87-92(1971).
- <sup>18</sup> 服巻智子, 日本の学校教育における TEACCH の可能性, 実践障害児研究, 298, pp. 46-49(1998).
- <sup>19</sup> 河野俊寛, 自閉症のある生徒への PECS による発信支援の実践, 発達の遅れと教育, 574, p. 23(2005).
- <sup>20</sup> 中邑賢龍, 知的障害及び自閉的傾向をもつ子供の VOCA 利用可能性に関する研究, 特殊教育学研究, 35(2), p. 34(1997).
- <sup>21</sup> 緒方あかね・納富恵子, 自閉症児へのコミュニケーション指導-本邦における 1990 年代を中心とする指導法の分析-, 福岡教育大学障害児治療教育センター年報, 18, p. 28(2005).
- <sup>22</sup> 福村岳代・藤野博, PECS による自閉症児の自発的な要求伝達行動の獲得と般化-養護学校における実践研究-, 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 58, p. 340(2007).
- <sup>23</sup> 同上.
- <sup>24</sup> 河野俊寛, 自閉症のある生徒への PECS による発信支援の実践, 発達の遅れと教育, 574, p. 23(2005).
- <sup>25</sup> 同上.
- <sup>26</sup> 前掲, 13, p. 47.
- <sup>27</sup> 前掲 13, p. 46.

平成21年（2009）12月15日受理

平成21年（2009）12月31日発行