

障害特性に応じた指導方法の工夫
- 自閉スペクトラム症のある児童生徒の自立活動について -
**Adaptation of teaching methods in accordance
with disability characteristics**
- Independent activities of children with autism spectrum disorders

岡野 由美子・松田 智子
Yumiko OKANO, Tomoko MATSUDA

要旨 (Abstract)

本稿では、障害特性に応じた指導方法の工夫として、自閉スペクトラム症のある児童生徒への自立活動について、具体的指導事例を挙げて考察する。

自閉スペクトラム症のある児童生徒は、その特性から、様々な学習や生活の中で学びにくさや生きにくさがあり、自立活動の指導は自立と社会参加に向け、とても大切である。

本稿では、自閉スペクトラム症のある児童生徒の、自立活動の指導を具体的な事例をあげ、特別支援学級および通級による指導における、実態把握や目標の設定、自立活動の指導内容の選定について論じる。

キーワード：障害特性の理解、自閉スペクトラム症、自立活動

I. はじめに

自閉スペクトラム症は、2013年に出版された、DSMの第5版において新たな分類として定義された。これまで、広汎性発達障害、アスペルガー症候群など、様々な分類がなされてきたが、連続体であるという概念から、これらを包括し、新たな分類として定義したという流れになっている。

このため、「自閉スペクトラム症」と診断された児童生徒であっても、その特性は一人一人異なっている。知的障害を伴う場合もあれば、言葉の遅れない高機能自閉症のような場合もある。それぞれ、自立と社会参加という観点から実態を把握し、苦手なことは何か、得意なことは何かを分析し、日々の指導を行う必要がある。このような指導ができるのは、特別支援学校の教育課程にある、自立活動の指導領域である。今回の学習指導要領の改訂において、特別支援学級や通級による指導における自立活動について規定された。その内容や意義を理解し、自立活動という指導領域で、効果的な指導を行うことが求められている。

II. 自閉スペクトラム症のある児童生徒の学びの場

自閉スペクトラム症の診断のある児童生徒は、主に特別支援学級や通級指導教室が学びの場となる。また、知的障害や視覚障害、聴覚障害等の特別支援学校の在籍児童生徒の中に自閉スペクトラム症の診断がある場合もある。

小中学校には、特別支援学級が設置されており、その障害種別と学級数、児童生徒数を表1に示す。

表1 特別支援学級数および在籍児童生徒数（国・公・私立計）
平成29年5月1日現在 文部科学省 特別支援教育資料（平成29年度）より

	小学校		中学校		合計	
	学級数	児童数	学級数	生徒数	学級数	児童生徒数
知的障害	18,371	77,743	8,683	35,289	27,054	113,032
肢体不自由	2,244	3,418	790	1,090	3,034	4,508
病弱・身体虚弱	1,468	2,480	643	1,021	2,111	3,501
弱視	358	413	119	134	477	547
難聴	793	1,242	329	470	1,122	1,712
言語障害	539	1,570	126	165	665	1,735
自閉症・情緒障害	18,091	167,269	7,936	30,049	25,727	110,452

特別支援学級の設置数は年々増加し、在籍児童生徒数も同様に増加傾向にある。自閉スペクトラム症のある児童生徒は、主に自閉症・情緒障害学級に在籍することとなるが、自閉症・情緒障害学級の在籍児童生徒数は、知的障害学級の在籍児童生徒数とほぼ同人数となっている。小学校においては、自閉症・情緒障害学級在籍児童数が最も多くなっている。このように、自閉症・情緒障害学級における指導は今では知的障害学級における指導と同様に珍しいものではなく、自閉症・情緒障害の児童生徒のための特別の教育課程のもとで学びたいというニーズが増加しているといえる。

また、自閉スペクトラム症のある児童生徒がその他の学級にも在籍している可能性がある。知的障害の診断があり、知的障害の特性に応じた教育課程を中心として学びたい自閉症の児童生徒は、自閉スペクトラム症の診断もある場合でも知的障害学級に在籍することは珍しくない。その他の障害種別でも同様のことが言える。

また、比較的軽度の自閉スペクトラム症の児童生徒が、通常の学級に在籍しながら、特別支援学級の指導と同じような指導を週に1～8時間程度受けることができる、通級による指導も学びの場として考えられる。

このように考えると、自閉スペクトラム症の児童生徒の学びの場は様々で、その特性の実態に応じ、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導の場を選択し、学ぶことができる。そして、どの学びの場を担当している教員も、自閉スペクトラム症のある児童生徒を担当する可能性はあるため、その特性理解や効果的な指導・支援の方法について知っておく必要があるといえる。

特に、特別支援学級の担任は、自閉スペクトラム症のある児童生徒への指導を中心となって行うのであるため、まず実態を正確に把握し、課題はどこにあるのか、またどのような指導が効果的であるのかということ踏まえて計画ができ、指導を行うことができる教育的スキルが求められると考えられる。

Ⅲ. 特別支援学級における自立活動

改訂された小学校学習指導要領解説 総則編には、障害のある児童への指導として、以下のように記述している。

児童の障害の状態等に応じた指導の工夫（第1章第4の2の(1)のア）

障害のある児童などの「困難さ」に対する「指導上の工夫の意図」を理解しこに応じた様々な「手立て」を検討し、指導に当たっていく必要がある。また、このような考え方は学習状況の評価に当たって児童一

人ひとりの状況を決め細かに見取っていく際にも参考となる。その際に、小学校学習指導要領解説の各教科等編のほか、文部科学省が作成する「教育支援資料」などを参考にしながら、全ての教師が障害に関する知識や配慮等についての正しい理解と認識を深め、障害のある児童などに対する組織的な対応ができるようにしていくことが重要である。

つまり、全ての教員が、障害の特性に応じた指導の工夫や配慮ができる、べきであるということを規定しているのである。

通常の学級の担任であっても、障害のある児童等については目をそらすことができない。むしろ、発達障害等の児童生徒が自分の学級に在籍していると仮定した授業や学級経営が求められているのであり、教職員の特別支援教育に関する資質向上は必然的な課題である。

また、特別支援学級における特別の教育課程について、同解説 総則編には、次のように規定している。

特別支援学級における特別の教育課程（第1章第4の2の(1)のイ）

イ 特別支援学級において実施する特別の教育課程については、次のとおり編成するものとする。

- (ア) 障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るため、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動を取り入れること。
- (イ) 児童の障害の程度や学級の実態等を考慮の上、各教科の目標や内容を下学年の教科の目標や内容に替えたり、各教科を、知的障害者である児童に対する教育を行う特別支援学校の各教科に替えたりするなどして、実態に応じた教育課程を編成すること。

特別支援学級の指導においては、自立活動の指導を取り入れることとされている。自閉症・情緒障害学級では、在籍児童生徒に知的障害のない場合には、教科等の指導は通常学級と同様の内容を扱いつつ、自立活動の指導を適切に設定していくことになる。学力的には問題がなくても、社会性やコミュニケーション力等に課題のある児童生徒は少なくない。このような場合には、学習は通常の学年相応に行いながら、自立活動の指導を行うのである。

特別支援学級に在籍しているが、その障害の程度が比較的軽度であるため、出来るだけ通常の学級で過ごさせたい、という保護者の願いをよく耳にする。支援は必要だということは願い出るが、学習の保障も願うということは親として切なる願いなのかもしれない。ではなぜ、特別支援学級に在籍するのか、自立活動の指導が必要なのか、その意義は何なのかと問われたら、どのように説明ができるだろうか。そこには、担任の実態把握と指導計画が不可欠であろう。

自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動の指導について、述べてみたい。

(1) 自立活動の指導

改訂された特別支援学校学習指導要領には、自立活動の指導について、目標や内容は次のように規定されている。

特別支援学校小学部・中学部学習指導要領 第7章 自立活動

第1 目標

個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するため

に必要な知識、技能、態度および習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。

第2 内容

1 健康の保持

- (1) 生活のリズムや生活習慣の形成に関する事
- (2) 病気の状態の理解と生活管理に関する事
- (3) 身体各部の状態の理解と養護に関する事
- (4) 障害の特性の理解と生活環境の調整に関する事
- (5) 健康状態の維持・改善に関する事

2 心理的な安定

- (1) 情緒の安定に関する事
- (2) 状況の理解と変化への対応に関する事
- (3) 障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服する意欲に関する事

3 人間関係の形成

- (1) 他者とのかかわりの基礎に関する事
- (2) 他者の意図や感情の理解に関する事
- (3) 自己の理解と行動の調整に関する事
- (4) 集団への参加の基礎に関する事

4 環境の把握

- (1) 保有する感覚の活用に関する事
- (2) 感覚や認知の特性についての理解と対応に関する事
- (3) 感覚の補助及び代行手段の活用に関する事
- (4) 感覚を総合的に活用した周囲の状況についての把握と状況に応じた行動に関する事
- (5) 認知や行動の手掛かりとなる概念の形成に関する事

5 身体の動き

- (1) 姿勢と運動・動作の基本的技能に関する事
- (2) 姿勢保持と運動・動作の補助的手段の活用に関する事
- (3) 日常生活に必要な基本動作に関する事
- (4) 身体の移動能力に関する事
- (5) 作業に必要な動作と円滑な遂行に関する事

6 コミュニケーション

- (1) コミュニケーションの基礎的能力に関する事
- (2) 言語の需要と表出に関する事
- (3) 言語の形成と活用に関する事
- (4) コミュニケーション手段の選択と活用に関する事
- (5) 状況に応じたコミュニケーションに関する事

これらの全てを取り扱うのではなく、一人一人の障害の状態、発達や経験の程度、興味・関心、成果や学習環境などの実態を的確に把握し、自立活動の指導の効果が最も上がるように考えるべきとされている。

そして設定する自立活動の指導について、個別の指導計画を作成し、目標や具体的な指導内容を検討して指導にあたる。個別の指導計画の具体的な手順についても記述されている。

個別の指導計画作成の手順の一例

- a 個々の児童の実態を的確に把握する
- b 実態把握に基づいて得られた指導すべき課題や課題相互の関連を整理する
- c 個々の実態に即した指導目標を設定する
- d 特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章第2の内容から、個々の児童の指導目標を達成させるために必要な項目を選定する
- e 選定した項目を相互に関連付けて具体的な指導内容を設定する。

このように、まず的確に実態を把握することとなるが、自閉スペクトラム症のある児童生徒の実態把握は、日々の観察や心理アセスメント及び障害特性などを総合的に判断する必要がある。自閉症のDSM4における定義は、「1 対人相互作用における質的な障害 2 意思伝達の質的な障害 3 行動、興味及び活動の限定された反復的で情動的な様式」とされ、いわゆる自閉症の3つ組の症状として広く知られているが、そのような特性が見られるか、どの程度か、などをアセスメントし、対象の児童生徒の実態を的確に把握していく。コミュニケーションや人間関係の形成については苦手な特性があることから、自立活動の区分「3 人間関係の形成」や「6 コミュニケーション」については取り入れるべき内容が多いと考えられる。また、感覚の過敏や鈍麻について「4 環境の把握」、パニック的な行動について、「2 心理的な安定」なども多く取り入れるケースがあることが考えられる。

その他、不器用さがあつたり、こだわり行動が強くあつたりするなど、その児童生徒によって特性は異なり、それが学習や生活にどのように影響しているか、支障があるのかを考えて選定していくことが大切となる。

(2) 自立活動の学習指導案

自立活動の指導は、実態を把握した中から課題相互の関連を考え、目標を設定し、自立活動の区分と項目を関連させて具体的な目標や指導内容を設定する。

以下は、自閉症のある児童の1時間の自立活動の学習指導案の例である。

この児童はコミュニケーション力や人間関係の構築の苦手さ、また気持ちのコントロールの難しさから、周囲の友達と良い関係を築くことが難しく、困った時に自分から助けを依頼することができない。また、困った時は泣いたり教室を抜け出そうとすることで回避しようとするところがある。また困った時に助けってもらっても、相手に感謝の言葉を伝えないために、次からは助けたくないと思われたり、より良い関係とはなりにくく、通常の学級では共に過ごしていても気持ちが繋がりにくかったり、友だちとして関わってもらうことが少ない。

このような実態から、具体的な指導内容を「自分の気持ちを、伝えよう」とし、指導計画を立てた。3時間計画とし、一つの事例を元に伝え方を考え、ロールプレイ等を取り入れた体験的な活動から、振り返りをしたり相手の気持ちを聞いたりすることで理解を深め、他の場面への般化を図るという流れを設定した。

〇〇学級 自立活動学習指導略案

- 1 単元名 自分の気持ちを、伝えよう (本時 2/3)
- 2 本時の目標 (1) 日常生活の困った場面から、依頼の仕方を考えることができる。(人間関係の形成)
(心理的な安定)
- (2) 依頼をすることと、お礼を言うことができる。(コミュニケーション)(人間関係の形成)

	学習活動	教師の支援
導入	1 本時の学習の確認をする。 ・ 劇を見る ・ お願いを考える ・ やってみる ・ ふりかえり	・ 本時の流れをホワイトボードに示し、流れを確認することで見通しを持たせる。
つかむ	2 日常生活の困った場面の想定を聞き、本時のめあてをつかむ。	・ 数日前に実際に会ったことを劇にして見せることで、状況を理解しやすくする。
	友だちにお願いするにはどう言えばいいか考えよう	
深める	・ 赤ペンを忘れてしまった。隣の子に借りた いけどどうしよう。 3 どうすればよいかを考える。 ・ だまって使う ・ 貸して、と言う ・ 忘れたから、貸して、と頼む。	・ めあてを掲示し、本時すべきことを確認しやすくする。 ・ 色々なパターンが出るよう、「他にはないかな」などと問いかけをする。 ・ よりよい方法を考えられるよう、教師がモデルになってやって見せ、客観的に見ること で理解が深められるようにする。
	4 忘れ物を借りる練習をする。 ①A：〇〇さん、赤ペンを忘れたから、貸してくれる？ B：うん、いいよ A：ありがとう ②A：〇〇さん、赤ペンを忘れたから、貸してくれる？ B：今使ってるから、ちょっと待って。 A：わかった、待ってるからあとで貸してね。	・ 相手の反応を複数パターン想定して提示することで、どうすればよいか、考えさせる。 ・ カードに書いておくことで、他の場面でも使えるようにする。 ・ 「ありがとう」と言うとどんな気持ちになるかを伝え、大切な言葉であることを認識させる。

	学習活動	教師の支援
ま と め	(少しおいて) B：はい、どうぞ A：ありがとう	
	5 ふりかえりをする。	・ 頑張ったことを褒め、次の時間の予告をすることで、意欲を持って終えることができるようにする。

児童生徒の実態から課題を明確にし、指導目標を立てる。それを具体的指導に落とし込み、さらに1時間の指導計画を立てる。それが学習指導案となる。個々の課題を個々に挙げる段階では、多くの課題が出てくるものである。それぞれの行動について、どんなことが要因なのか、指導としてすべきことは何かということについて考えていくと、表出している行動は意見様々であっても、同じ要因から現れていることもある。例えば、困ったことが依頼できないために、落ち着かなくなったり、逸脱行動として現れているのかもしれない。友達にうまく伝えられないというもどかしさから、心理的に不安定になっているかもしれない。そのように考えていくと、中心となる指導項目や具体的な指導内容が考えられてくる。この事例では、困った時に友達に依頼できるようになれば、心理的にも安定し、すべきことも自ら進められるようになると考えたため、友達に依頼をする力をつけるということを指導内容としている。

(3) 将来を見据えた指導

また、このように、困った時に周囲の人に依頼するという力は、将来の自立と社会参加にも直結する課題である。学校では、ある程度本人をよく知る支援者がいて、言葉がなくても表情や行動から心理状況を察して、言葉をかけたり、援助をしたりしてもらえることが多い。しかし、将来社会に出ることを想定すると、いつも自分を見守ってくれて、自ら発信しなくても周囲がよりよい環境を用意してくれることは少なくなるであろう。合理的配慮の提供について、自らの意思表示が大切にもなる。そのことを考えると、この課題は将来に向けて重要な課題となっている。活動の中で、自ら意思表示ができるよう、選択肢を用いて選ぶ活動を取り入れたり、カードなどのツールを用いたりして、自らの生活に取り入れることができるようにしている。そして、次時では般化に向けパターン学習をさせ、こうして自立活動の授業で学んだことをその先は普通の学校生活の中でさらに般化を図っていく。そうすることで、まさに生きる力となっていくのである。

自立活動は、授業時間を特設して行う自立活動の時間における指導を中心とし、各教科等の指導においても、自立活動の指導を密接な関連を図って行われなければならない。そうすることで、より実生活に生きる指導となるはずである。

IV. 通級による指導

(1) 通級による指導における自立活動

小学校、中学校学習指導要領では、「通級による指導において、特別の教育課程を編成する場合について

は、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領第7章に示す自立活動の内容を参考とし、具体的な目標や内容を定め、指導を行うものとする。その際、効果的な指導が行われるよう、各教科等と通級による指導との関連を図るなど、教師間の連携に努めるものとする。」と規定された。

これまで、通級による指導の趣旨は同様であったが、各教科の学習の遅れを取り戻すための指導のみ行うことが散見されたのであろう、特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編には、「通級による指導とは異なる目的で指導を行うことがないように留意すること」という記述がなされた。

また、通級による指導を受ける児童生徒については、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成することは義務となった。通常学級に在籍しながら、週に1～8時間を通級による指導に替えるには、どの教科の時間を替えるか、替えた時間の学習はどのようにするか、そして、通級による指導で何を目標にどんな内容を指導するか、ということは、無計画に行うことはできない。当然、目標の設定と具体的な内容の決定が必要で、そのことが学習指導要領に規定されているのである。

(2) 将来を見据えた指導

通級による指導を受ける児童生徒は、通常の学級に在籍している。学校生活のほとんどは通常の学級で過ごしている。限られた時間の中で効果的な指導が求められる。

また、通級による指導を受けている児童生徒数の過去10年間の推移を見ると、表2の通り、年々増加しており、その傾向は今後も続くものと想定される。

ニーズの高まりから、教室数が足りていない現状もある。教室数の確保と教員の専門性の向上も急務である現状がある。

表2 通級による指導を受けている児童生徒数の過去10年間の推移（平成20年～29年）
平成29年5月1日現在 文部科学省 特別支援教育資料（平成29年度）より

年 度	20	21	22	23	24
人 数	49,685	54,021	60,637	65,360	71,519
年 度	25	26	27	28	29
人 数	77,882	83,750	90,105	98,311	108,946

通級による指導は、特別支援学級と同様、自閉スペクトラム症のある児童生徒にとって、重要な学びの場となっている。表2のうち、自閉症の児童生徒数を見ると、表3の通りとなる。

表3 通級による指導を受けている自閉症のある児童生徒数の過去10年間の推移（平成20年～29年）
平成29年5月1日現在 文部科学省 特別支援教育資料（平成29年度）より

年 度	20	21	22	23	24
人 数	7,047	8,064	9,148	10,342	11,274
年 度	25	26	27	28	29
人 数	12,308	13,340	14,167	15,876	19,567

自閉症のある児童生徒が、通級による指導を受けているケースが増えてきており、平成29年では、19,567人である。内訳をみると、小学校が16,737人、中学校が2,830人となっている。小学校、中学校ともに、毎年増加し続けており、今後もその傾向は続くであろうことが想定されている。

比較的軽度の自閉症のある児童生徒が、通級による指導によって、その特性を踏まえた指導を受けている。その指導内容は、多くは特別支援学級の指導と同様、コミュニケーションや人間関係の形成等がその中心となるであろう。児童生徒の発達段階に応じ、自らの得意、不得意を理解し、その苦手な部分を様々な支援ツールを用いて補いながら生活する方法を身につけたり、得意を生かした学習方法などを身につけたりする。そして、その学びを通常学級で活かすことを目指し、日々の指導をすることが大切である。

通級による指導は、一度入級するとなかなかやめることができないという声を教員や保護者から聞くことがある。一方、教室で受け入れる人数にも限界があるため、なかなか新たな希望者を受け入れることができない、終了する判断が難しい、保護者に納得してもらえないなど、様々な理由があるようである。

実際、限られた指導時間の中ですぐに効果が現れるように指導するという事は難しいかもしれない。ある程度の期間が必要で、少しずつの積み重ねが必要であることも考えられる。それでも、ある程度の期間を目安にした、定期的な評価とその考察、それによる指導目標や内容の修正は必要である。

特に、自閉スペクトラム症の児童生徒の中心的課題となるコミュニケーションや人間関係の形成についての指導は、個別指導の場である通級による指導の時間だけでは生きて力とするためには限界がある。

人との関わりは、社会生活には不可欠である。より良い関係を築き、助け助けられながら人は生活している。自閉スペクトラム症のある児童生徒が将来社会に出た時に、様々な起きる課題に対応し、生きていくためには、学校という小さな社会の中で自らの対応力をつけていくことが大切である。通級による指導で個別に学んだことを、通常学級の中で生かしていけるかということを評価するためには、評価のしやすい目標設定と、その評価、そして通常学級でどう活かせるかという視点が大切となる。通級による指導の時間だけで完結するのではなく、本来在籍している学級の中でどう生きていけるかというところを評価することが大切である。

V. 終わりに

自閉スペクトラム症のある児童生徒は、その特性は様々で一人一人違った個性がある。その当たり前のことを忘れない指導が大切である。

担当教員は、一人一人の特性を理解し、定型発達の児童生徒の理解を図る支援者であり、個々の課題に対する指導を行う指導者である。

全ての教育の場において、まずはその児童生徒を理解しようとする事、それが指導の第一歩である。それが、実態把握であり、実態を把握するからこそその指導である。

【引用文献】

- (1) 文部科学省「教育支援資料（平成29年度） 第一部集計編」p14

【参考文献】

- ・ 文部科学省 小学校学習指導要領（平成29年告示）
- ・ 文部科学省 中学校学習指導要領（平成29年告示）
- ・ 文部科学省 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編（幼稚部・小学部・中学部）
- ・ 文部科学省 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）（平

成24年7月)

・日本LD学会 発達障害事典(平成28年10月)