

佐々木：自閉症児の学習意欲を育てる支援の在り方

自閉症児の学習意欲を育てる支援の在り方
—太田ステージの活用による言葉・数の学習を通して—

日立市立日立養護学校 教諭 佐々木 洋
(現茨城大学教育学部附属養護学校教諭)

概要

自閉症児支援の際の、指針の一つに太田ステージ理論がある。同理論の「認知発達段階（ステージ）ごとに、課題を系統的にまとめた『認知発達治療の実践マニュアル』があり、これをもとに課題を作成、学習を支援することができる」という点で、自閉症児支援の際の有効な指針となると思われる。前任校で、課題学習（言葉と数の学習が中心）の支援を、太田ステージをもとに進め、その成果について以下のことが明らかになった。

- ・学習の手順をはっきり伝えることにより、課題を達成することができる。それが、達成感を体験することになり、次回での学習意欲とつながっていく。
- ・そのための個別の指導計画を作成する際に、太田ステージ理論が手がかりとなる。すなわち、実態把握→目標及び課題の設定→学習の支援の過程を進めるなかで、太田ステージ理論が手がかりとなる。

キーワード 自閉症 学習意欲 太田ステージ 個別の指導計画 課題学習

1 はじめに

1 自閉症児の数

自閉症と見られる児童生徒が増加傾向を示しているという統計的資料は、現在のところ見当たらない。しかし、以下のことからそれが増加していると、推定できる。

文部科学省より出された、「今後の特別支援教育の在り方（最終報告）」（以下「最終報告」）の参考資料2「通常の学級に在籍する児童生徒に関する全国実態調査」の結果によると、「対人関係やこだわり等の問題を著しく示す」児童生徒は調査対象地域の児童生徒の0.8%であるとされている。この項目は、「スウェーデンの研究者によって作成された、高機能自閉症に関するスクリーニング質問紙(ASSQ)を参考にして作成」（「最終報告」参考資料4）されたもので、該当した子は自閉症と見られる。これを「最終報告」参考資料2(4)「義務教育段階の児童生徒就学状況」の表から試算すると、平成14年5月1日現在の通常学級に在籍する児童生徒数11,024,162人の0.8%にあたる8,8193人が自閉症と見られる。この数字が増加しているか否かについては、例えば金沢大学教育学部附属養護学校在籍者についての障害別割合の推移が参考となる。この表から同校では、自閉症の児童生徒が増加していることが窺える。

表1 金沢大学教育学部附属養護学校障害別割合の推移

	言語障害			自閉的傾向			ダウン症		
	小学部	中学部	高等部	小学部	中学部	高等部	小学部	中学部	高等部
平成6年度	90%	86%	33%	30%	38%	23%	30%	19%	23%
平成14年度	100%	89%	46%	67%	50%	30%	0%	11%	19%

(平成14年度第2回教育研究会全大会での発表より)

また、本校においても、はっきりと自閉症と言われていなくても、普段の行動観察から自閉的傾向か、それに類似した行動障害と思われる児童生徒を含めると、全児童生徒の3分の1が自閉的傾向を有している、と推定される。経験知であるが、自閉症の概念の拡大にともない、自閉症とされる児童生徒は増加していると言える。

そして一口に自閉症と言っても、その原因は明らかでなく、そのあらわら方も様々であり、養護学校で日々自閉症の子と接している者にとっては、何を手がかりとしてどうしたらいいか、試行錯誤を繰り返す毎日である。

そのため、後述するように一人一人の実態を把握し、それにもとづいて指導の手立てを示した、個別の指導計画の作成と実践が重要になってくる。

2 太田ステージの有効性と意義

自閉症児や自閉的傾向児を支援するための理論として、いわゆる太田ステージがある。以下に太田ステージの有効性について述べる。

太田ステージの理論は、「医師を中心として」「セラピストはほとんどが臨床心理士」（注1）という専門性の高い集団の実践のなかから考え出され、かつ「就学前の発達障害児を対象として1日5時間、週2回の治療教育」（注2）という実践から生まれたものであるという制約はある。しかし、以下の点から太田のステージ評価は有効であるといえる。

①「各々の子どもについての的確な認知発達の評価ができること」（注3）から、太田のステージ評価からこどもの認知構造を把握し、支援の方針を立てることができる。

②「自閉症の子どもを行動を理解するのに役立つ」すなわち「認知発達の側面から子どもの行動の意味を知ることができる」ことである。（注3）

③「評価法が簡便な点である。」（注3）しかも、以下の点から、その評価尺度としての妥当性がある。

・ステージがあがるにつれ、田中ビネーテストで測定したIQは確実に高くなり、「ステージとIQとの間には強い相関があった。」（注4）

・「ステージがあがるごとに、指さしの出率の上昇と分化の方向が認められた。」（注5）

太田ステージ理論では、ステージ別の治療のねらいとステージ段階に適した課題を系統的にまとめて、治療教育を行い、これを「認知発達治療」と呼んでいる。課題を系統的にまとめたものが『認知発達治療の実践マニュアル』（注6）（以下実践マニュアル）である。この認知発達治療の意義は以下の通りである。

①「個々の自閉症児に対して的確な治療教育の目標やプログラムを立てることができること。」（注7）このことは、個別の指導計画の作成と実践の大きな指針となる。

②「発達に合った適切な働きかけは、自閉症児の異常行動を予防したり減弱したりすること。」（注7）このことは、問題行動への対応の指針となる。

3 自閉症と自閉症スペクトラム

自閉症の特徴とそれに関連した症候群について文献から引用して述べてみる。

「自閉性障害の主症状は3つあり、第1は、社会的相互作用の質的障害で、十分な対人関係をもつことの困難性である。第2は、コミュニケーション行動の質的な障害であり、言語による表現や理解の不十分さ、及び言語以外の身振りやジェスチャーによる意思伝達の困難性である。第3は、関心・興味が限定され、行動が常同的・反復的であること、である。」（注8）

佐々木：自閉症児の学習意欲を育てる支援の在り方

「現在では自閉症は広汎性発達障害として、社会相互交流の熟達が困難で、コミュニケーションの能力の発達が大幅に障害されていること、および常同的な行動や限局した興味や活動が顕著なことによって特徴づけられ、その質的度合いは各人の発達水準や精神年齢に合わせて著しく逸脱しているとされる。この中には、自閉的障害(小児自閉症)の診断を満たすもののほか、精神遅滞を伴わない非定型的自閉症(高機能自閉症)や言語遅滞の既往がなく、コミュニケーション障害をもつアスペルカー障害が含まれる。こうした広い範囲の自閉症に対して自閉症スペクトラム障害という用語も使われている。」(注9)

4 自閉症児A男とB男の行動特徴

昨年度担任し、また課題学習でも担当していた中学部3年(当時)のA男は、以下のような行動の特徴があった。

- ①とんとん足を続けてたたくことを繰り返す。
- ②表出言語はあるが、殆どが独り言の繰り返しである。
- ③「A男さんお願いします。」と自分から繰り返し言う。
- ④集会や授業の際も、他の子が呼名されても、返事することが多い。
- ⑤具体物より半具体物(写真・絵)に関心を示す。

上記の常同行動やコミュニケーションの困難さから、A男は自閉的傾向と思われた。

本年度担任し、また課題学習でも担当している中学部3年のB男は、県立こども病院で自閉的言語発達遅滞と診断されている。そして以下の行動が見られた。

- ①唾液を指先につけ、机の上や床の上をトントンたたく常同行動。
- ②窓から空を見ようとするにこだわり、歩行中や椅子にすわっている場合でも、突然走り出す。
- ③パソコンの操作やCDを聞くことは、強い執着をもつ。80kgを超える体格で、すぐ横になることが多いが、パソコンの操作中はない。また、活動の後にパソコンの操作やCDを聞くことができるとわかると、横にならず熱心に活動することがある。その差が大きい。

5 個別の指導計画の実際の手順

近年、障害児教育の場で個別の指導計画の重要性が叫ばれている。本校でも、平成14年度から、保護者と協力して、児童生徒全員の個別の指導計画を作成し、通知票にも生かす実践を行っている。

太田ステージにもとづく自閉症の認知発達治療の手順は別添資料のとおりである。

さらに、その治療目標は長期的に1年間を目標(長期目標)におきつつ、1か月あるいは1学期くらいの目標(短期目標)をおくのが現実的である。(注10)

このことは、本校で実施している個別の指導計画の課題学習過程と合致する。本論文は、この趣旨のもと、課題学習での自閉症児A男及びB男への支援についての研究である。

II 研究の目的

太田ステージを活用した課題学習の実践を通して、自閉症児の言葉や数の能力の育成をはかる。

1 太田ステージにもとづき、自閉症児の認知発達段階の実態を把握し、課題学習のテーマを設定する。(A男もB男もステージ評価は「物には名前があることがはっきりとわかる」Ⅲ-1の段階であった。)

2 1をもとに、自閉症児の個別の指導計画を作成する。

3 個別の指導計画をもとに、支援を実践し、能力の育成を図る。

III 研究の仮説

1 太田ステージ理論をもとに、課題を設定して支援することによって、自閉症児がより意欲をもって学習に取り組むのではないか。

2 太田ステージ理論をもとに、課題を系統的に構成して個別の指導計画を作成し、それに基づき学習を支援することによって、自閉症児はより意欲的に取り組むのではないか。

IV 研究の方法とプロセス

1 太田ステージ理論を用いて、自閉症児の課題学習における課題を設定する。

2 1をもとに、自閉症児の個別の指導計画を設定する。

3 国語的内容と数学的内容は、課題学習の時間の個別指導の時間に実施する。

4 1ヶ月程度をもとに、国語的内容と数学的内容を交代して行い、その期間内で達成が見込まれる課題を設定する。

5 1回ごとの課題学習の状況を記録する。

6 記録をもとに、学習目標が達成しなかった理由を分析し、次時の学習の方法を決め実施する。

V 研究の経過

1 本校の個別の指導計画の作成と活用

本校では以下のように個別の指導計画を作成、活用している。

(1) 以下のものを資料にして原案を作成する。

ア プロフィールから イ 保護者の願い ウ 前年度の個別の指導計画

(2) 原案をもとに学級の教師で協議する。

(3) (2)の案を教育相談で保護者に提示して意見を求める。

(4) 個別の指導計画を作成し、それに基づき実践する。

(5) 学期末に1学期間の成果と評価を通知票に記入し保護者に渡す。

(6) 学期末の反省をもとに、次学期の原案を作成する。

2 中学部での課題学習

中学部の課題学習は、昨年度は週4回、本年度は週3回、2校時に、主に言葉と数の学習を行い、必要に応じて自立活動の内容も含めて、実施した。

課題学習の時間は、原則としてグループ学習と個別学習を組み合わせで行っている。本論文は、私が担当している自閉症児の個別学習での支援に関する考察を中心に行った。

3 A男の支援

(1) 国語

ア 2年生時の状況

2年生時の長期目標は「身の回りのことを話したり書いたりする。」で2年生の終わりには、以下のことができていた。

家族の写真を見て、名前を言うことができ、姓は漢字、名は平仮名で自分の名前のなぞり書きをすることができた。

イ 長期目標と短期目標

長期目標 身の回りのことを書く。

佐々木：自閉症児の学習意欲を育てる支援の在り方

- 短期目標 1 学期 補助を受けて、家族の名前のなぞり書きをする。
2 学期 補助を受けて、身の回りのものの名前のなぞり書きをする。
3 学期 少ない補助で、身の回りのもののなぞり書きをする。

1 学期は最も身近な家族の名前、2 学期は学級や課題学習のグループの教師の名前、絵本にある食べ物の名前のなぞり書きを目標とし、3 学期は、できれば字が書けることを願って、なぞり書きをなるべく一人であることを目標とした。

ウ 実践マニュアルの活用

実践マニュアルのステージⅢ—1 の課題のうち「(1)点線なぞり」を活用した。この課題の構成は以下のようになってる。

① 視覚—運動供給や随意運動を促す

- 1—1 目と手の供給スキル 1—2 文字学習の供給スキル (1)点線なぞり

エ A男の課題の教材の作成

A男は2年生の時、自分の名前のなぞり書きをしていたので、その形式にならって①家族の名前のなぞり書きの用紙を作成し、この教材の練習を課題とした。

また、「発達の遅れのある子どもの国語」の線書きの指導事例より（注11）なぞり書きの基礎となる②線書きの練習の教材を作った。

オ 1学期の実践

(ア)使用した教材

- ① 家族の名前のなぞり書きの用紙（中抜き文字）
- ② 線書きの練習の用紙

(イ)支援の工夫と成果

①線がきを繰り返し練習しているうちに、直線ばかりでなく、曲線のなぞり書きが一人でできるようになった。繰り返し手を添えて書いたことにより、曲線を描くことに慣れてきたと考えられる。A男が取り組みやすい直線の線がきが定着した後、曲線の線書きを繰り返し行うことによって達成感を体験し、次の学習への意欲につながってきたと思われる。

②線がきの練習の際ばかりでなく、漢字や平仮名のなぞり書きでも、直線部分は一人でできるようになった。線がきを繰り返しして直線がきが定着したころ、名前のなぞり書きを始めたので、成果があがった。

資料1

カ 2学期の実践

(ア)使用した教材の作成

教師の名前や絵本にのっている食べ物の名前に関心をもったので、以下のような教材を用意した。

- ① 学級の教師の名前のなぞり書きの用紙（中抜き文字）
- ② 課題グループの教師の名前のなぞり書きの用紙（中抜き文字）
- ③ 絵本にのっている食べ物の名前のなぞり書きの用紙（中抜き文字）

(イ)支援の工夫と成果

①10種類の食べ物のすべてと、学級や課題学習グループの教師の名前の字を読んで、はっきり声を出して読めるようになった。関わりをもっている学級や課題学習のグループの教師や、関心を持っている食べ物の名前を教材にすることにより、意欲的に取り組んだ。ま

た、読めない字は、教師が声を出して読み、その後復唱したので、学習が定着した。

②10種類の食べ物のすべてと、学級や課題学習のグループの教師の名前のなぞり書きが、手を添えるとできるようになった。A男の右脇にすわり、教師がA男のペースに合わせ、ゆっくりなぞり書きをした結果できた。

③集中する時間が増え、よそ見や「やんないの」いう言葉が1学期より減ってきた。新たに学習する字でも、繰り返し練習することで達成感を体験し意欲が出てきたと言える。

キ 3学期の実践

(ア)使用した教材

絵本にのっている食べ物の名前になぞり書きの用紙（中抜き文字；明朝体及び楷書体）

(イ)支援の成果と工夫

①なぞり書きの文字を明朝体からより曲線部分が多く、手書きの文字により近い楷書体にしても、なぞり書きができた。明朝体の文字のなぞり書きがほぼできるようになったので、A男が書きにくい曲線部が多いが、手書きの文字により近い楷書体の字でも、明朝体と同じようにできた。

これは、なぞり書きを繰り返し練習することで、曲線部分が多い字体でも一人でなぞり書きできるようになったと言える。より手書きの文字に近づいたと言える。

②「ぷ」のように、曲線部分が多く、半濁点ある字でも、少ない補助で書けるようになった。最初に半濁点の場所に手を添えてもっていくことで、書けるようになった。3学期の短期目標が達成できたと言える。

③補助がなくても、一人でなぞり書きができる字が増えてきた。11種類の食べ物の名前のプリントを用意したが、「いなりずし」「にぎりずし」「ぼてと」「いちご」「とんかつ」「ぷりん」の6文字は一人でなぞり書きができるようになった。また、他の語も一人で書ける部分が増えてきた。

手を添えてのなぞり書きを繰り返ししていくうちに、次第に慣れてきて、一人で書ける部分が増加したという成果につながった。

一人でなぞり書きができた部分が増えた場合、「よくできたね。」と褒めるように心がけた。このことによって、A男は達成感を体験し、学習意欲が高まった成果と言える。

(2) 数学

ア 2年生の時の状況

2年生の時の長期目標は「1からの3までの概念をつかむ。」で、1から3までの数カードを数えることができ、具体的な物を3つまで数えることができるようになっていた。

イ 実践マニュアルの活用

実践マニュアルに載っているステージⅢ-1の課題のうち、以下の課題を活用した。

5 物と物の関係の概念の理解を促す

27 数の概念の基礎

27-1 数唱と数字の読み（1～10まで）

(1)数字を数える (2)数字カードを読んだり順番に並べたりする

27-2 数詞と物の対応（1～5まで）

(1)数詞と物を対応させて数える (2)数詞と指の形を対応させて数える

(3)提示した見本と同数の物を取る (4)数字とその量を対応する (5)～(6) 略

ウ 長期目標と短期目標の設定

長期目標 1 から 5 までの数を知る

短期目標 1 学期 具体物を使って 1 から 5 までの数を数える

2 学期 1 ～ 5 個の物をとって、手渡しをする

3 学期 1 ～ 5 個の物をとって、手渡しをする

5 までの数カードを数えたり、具体的な物を 5 つまで数えることができたりするようになってほしいと思い、この目標を設定した。前述の実践マニュアルの課題 27-1 及び 27-2 のねらいが、A 男の長期目標とほぼ一致する。27-2 (1)「数詞と物を対応させて数える」の課題をとりいれ、1 学期の短期目標を設定した。

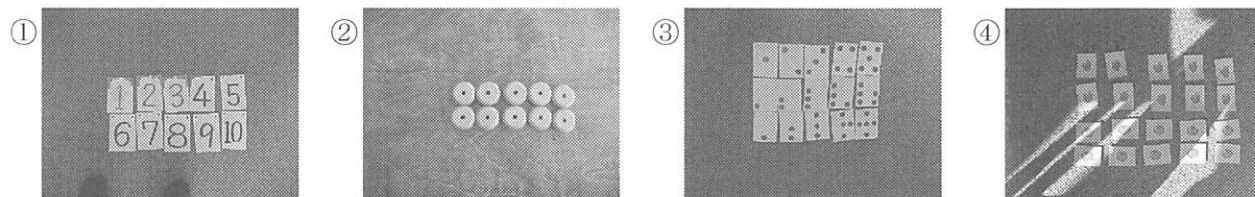
27-2 (3)「提示した見本と同数の物を取る」が定着することをねらい 2 学期の目標を設定した。3 学期も同じ目標とした。2 学期との違いは、2 学期は「とって渡すものと、同じ物を提示し、同数だけ渡す。」ことを練習したのに対し、3 学期は教師が指で示した数と、同数だけとって渡すこと、すなわち別の物を数えて、手渡すことを目的としている点にある。

エ 1 学期の実践

(ア)使用した教材

実践マニュアルのステアを参考にして、以下の教材を使用した。

- ① 数字カード(1～10) ② 玉 ③ 数カード ④ 果物の絵カード (りんご・みかん)



(イ) 支援の工夫と成果

① 1 から 5 までの数唱や数字カードを順番に 1 から 5 まで並べることはすぐできるようになった。2 年生の時の学習でその下地が十分にできていたと考えられる。3 までの数唱や数字カードを順に並べる学習を思い出すように言葉をかけたことが、5 までの範囲に広がったと言える。

② 1 から 5 まで、玉などの具体的な物を数えることはできた。一つずつ指して、1 対 1 対応で言葉かけをしたことで、達成できた。

③ 指を立て、その数を順に数えることができるようになった。教師がやって見せた後、A 男にやってみるように促すとできた。

②と③の成果は、実践マニュアル 27-2 (1)の課題と 27-2 (2)の課題に該当することが達成できたもので、実践マニュアルを活用して、順次課題が達成されたと言える。

④「^{いち}一下さい。」の聞き方では、提示した絵カードや玉の数だけ、とって渡すことが、少しはできるようになった。つまりいた際に、問いに対しどう答えるか、教師が実演し、ゆっくり語りかけながら、やって見せると、できることが多かった。

エ 2 学期の実践

(ア)使用した教材

2 学期に使用した教材は 1 学期と同じである。

(イ) 支援の工夫と成果

2学期では以下のような支援を行った。

①数字カードを見て数を数える。初めに「一、二、…」と教師と一緒に数え、次に「一つ、二つ、…」教師と一緒に数える。

②りんごの絵カードを1枚ずつ見せながら、「一つ、二つ、…」教師と一緒に5枚まで数える。それができたら、呈示したりんごの絵カードの数だけ、りんごの絵カードをとって教師に渡す。それができたら、みかんの絵カードを使って、同様な学習をする。

これを進める際に、以下の点を工夫した。

①A男にとって「^{いち}一」と「一つ」および「1」が同じものであることを理解できるよう「一つ、二つ、…」と数える際に、数字カードを呈示しながら指を数の分だけ立てて、一緒に数えた。慣れると、提示だけして一人で数えるようにした。

②A男がわかりやすいように、1から順番に数えるようにした。

③呈示した物の数だけ教師にわたす学習では、興味をもっている果物の絵カードをパソコンで作成し、使用したので、取り組みやすかった。

その結果、以下のような成果が見られた。

①「〇つ」の言い方での数唱が、5までできるようになった。これは、数の概念がわかり、「〇つ」の言い方での数唱ができるようになったと考えられる。前述の支援の手立てに述べた工夫が生かされたと思われる。

このことは、1学期できた「^{いち}一下さい」の聞き方から「一つとって下さい」の聞き方に移行するうえでの基礎となった。

②「〇つとって下さい」という聞き方で、提示した絵カードの数だけとって渡す学習では、答え方を教師が示すことにより、次第に慣れてきた。2学期いっぱいかかって慣れてきた。

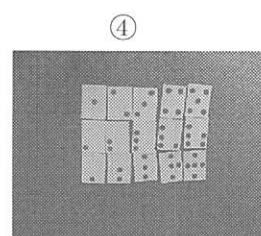
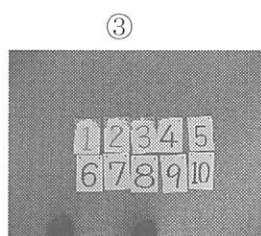
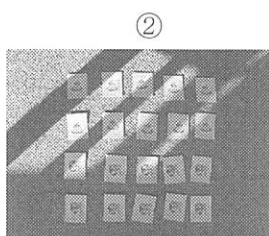
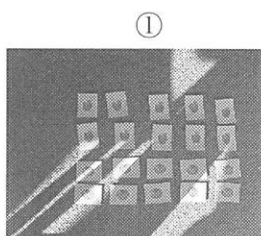
この学習では、学習の手順がわかりやすいように、教師がゆっくりとはっきり語りかけること、優位となる情報を一つにしぼり提示することにより、効果があがった。

手順をはっきり示すことで、予想外の成果に以下のことがある。課題学習を始める際に、T1の教師がカードにそって学習の流れを説明し、その後グループ学習で使う物を用意していた。それを毎回見ていたA男は、12月になってから自分一人で間違いなく、カードを並べることができた。繰り返し学習し、流れを理解するとできるようになる、という点で共通している。

カ 3学期の実践

(ア) 使用した教材

- ① りんご・みかんの絵カード ②プリン・ジュースの絵カード ③数字カード
④ 数カード



佐々木：自閉症児の学習意欲を育てる支援の在り方

(イ) 支援の工夫と成果

①りんご、みかん、プリン、ジュースの4種類まの絵カード(教材①②)を5まで順番にとってわたすことができるようになった。2学期まで使ったりんごとみかんの絵カードばかりでなく、プリン、ジュースの絵カードでも応用ができた。

絵カードのみ置いて、A男に提示する情報を絞った結果、成果があがったと考えられる。

②順番に1つから5つまで渡すばかりでなく、数の順を様々に変えてみても、できるようになった。以下の7種類の組み合わせを試みたが、最後にはできるようになった。

〈1,3,2,5,4〉 〈3,5,4,2,1〉 〈1,5,3,2,4〉 〈4,2,3,5,1〉 〈2,4,5,3,1〉 〈3,4,2,5,1〉 〈5,1,4,2,3〉

色々な種類の絵カードを使い、様々な順番でもできるようになったことで、順序数が定着したことがわかる。

③数字カード(教材3)の下に●のシールが1～5個貼ってある数カード(教材④)を並べることができるようになった。この課題は、実践マニュアルの527-2(4)「数字とその量に対応する」課題である。実践マニュアル 27-2(3)「提示した見本と同数の物を取る」を短期目標としていたが、それが達成されたので、1段階上のこの課題に取り組み、達成することができた第3回から取り組むことができ、数字カードを数カードに合わせ、左から右へ1～5の順番に並べるだけでなく、以下のように数カードの順番をかえても、数カードに対応する数字カードを並べることができた。数カードの●の数を数えて、その下に数字カードをおくことが定着したと言える。

〈4,2,3,5,1〉 〈1,3,2,5,4〉 〈1,5,3,2,4〉 〈3,5,4,2,1〉 〈4,2,1,5,3〉 〈5,1,4,2,3〉

数カードと数字カードのみを提示して、ゆっくりとはっきり言葉かけをし、A男に分かり易いようにしたことで成果があがったと思われる。

4 B男の支援

(1) 国語

ア 2年生の状況

B男の2年生時の長期目標は「簡単な文を書く。」であった。

そして2年生の終わりには、教師がカードを使って作った文を読んだり、なぞり書きをすることや、パソコンを使った文章作成ができるようになった。

イ 3年生初めの実態

3年生の初めの、実態調査の結果は以下のものであった。

- ① 平仮名や片仮名は50音全部が読め、自分の名前は書ける。
- ② 線や文字のなぞり書きや、字を書くことは十分できない。
- ③ 小学1年生程度の文は読めるが、書けない。

ウ 実践マニュアルの活用

実践マニュアルの隣接するステージ(Ⅲ-2)の以下の課題を活用した。

2-11 文字による意味理解

11-1 文による御用学習 11-2 文を書く 11-3 体験したことを文章に書く

エ 長期目標と短期目標

長期目標 文章の内容を理解し、文章を書く。

短期目標 1学期 簡単な文章の内容を理解し動作化する。

2学期 補助を受けて、簡単な文章を書く。

3学期 簡単な文を読んだり書いたりする。

3年生初め実態をふまえ、文章の内容を理解し、パソコンばかりでなく、手書きでも文字が書けることを願い長期目標を設定した。保護者もB男が文章を書けるようになることを願っていたことも考慮した。

1学期の短期目標は、実践マニュアルの[2]-11-1「文字による御用学習」を参考にしたものである。2学期の短期目標は、実践マニュアルの[2]-11-2「文を書く」を参考にしたものである。2学期は手書きで文を書くに至らなかったため、そこに少しでも近づくように「簡単な文を読んだり書いたりする」に設定した。

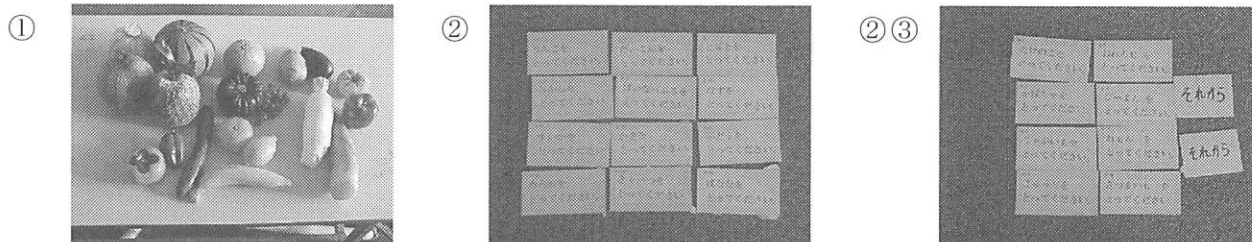
オ 1学期の実践

「

(ア)使用した教材

以下の教材を用意した。別添資料8

- ① 果物や野菜の模型 ② 文字カード「○をとってください」
③ 接続詞のカード「それから」



(イ)支援の工夫と成果

以下のような支援の手立てをした。

① 「○○(食べ物の名)をとってください」と書いたカード(教材②)を提示し、野菜や果物の模型(教材①)を教師に手渡すように言葉をかける。

① 「○○をとってください」と書いたカードを複数枚提示し、その間に「それから」と書いたカード(教材③)を提示し、複数の野菜や果物の模型を教師に手渡すように言葉をかける。

その結果、以下のような成果があがった。

①果物や野菜の模型を見て、20種類の野菜や果物の名前を言えるようになった。名前を間違った場合は、教師と一緒に復唱すると言えるようになった。

②「○○をとってください」と書いたカードを提示すると、全部で20種類の野菜や果物の模型を教師に手渡すことができた。

③「○○をとってください」と書いたカードを複数枚提示し、その間に「それから」と書いたカードを提示すると、1度に3個の野菜や果物の模型を教師に手渡すことができるようになった。

成果①によって野菜や果物の名前に対する理解が定着したため、その後の学習がスムーズにいった。平仮名が読めるので、文の意味が理解できると、それに沿って動作化できた。B男の前に置いた机の上に模型を置き、さらにB男の正面にカードを提示した。

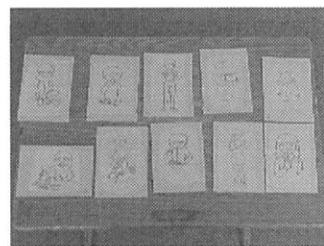
また、最初に何枚カードを読んで模型を取ってくる学習をするか確認し、学習の見通しをもてるようにしたので、学習が進んだ。

カ 2学期の実践

佐々木：自閉症児の学習意欲を育てる支援の在り方

(ア)使用した教材 ①動作絵カード(右の写真)

動作絵カードは「言葉の絵カード」(日立市特殊教育部難聴・言語障害教育担当部会が平成3年3月に刊行)の一部を複写して作成した



② 「誰が」「何を」「どうしたか」を書き込む用紙

③ 「誰が」「何を」「どうしたか」をなぞり書きで書く用紙(中抜き文字)

(イ)支援の工夫と成果

以下のような支援の手立てをした。

① 動作絵カード(教材①)を提示して、「誰が」「何を」「どうしているか」聞き、言葉で表現するようにする。

② 動作絵カードを提示してその内容を言えたなら、「誰が」「何を」「どうしたか」を用紙(教材②)に書きこむ。

その結果、以下のような成果があがった。

① 全部で10種類の動作絵カードを見て、「誰が」「何を」「どうしているか」を言えるようになった。「誰が」が言えないと、教師が聞き返すことにより、答えることができた。その際に「おとこのこ」「おんなのこ」と書いた用紙を提示し、どちらか聞くようにした。

動作絵のカードは、前述の「言葉の絵カード」の一部を複写して作成したが、その際、この冊子の絵をB男に見せ、答えやすく、かつ動作絵カードとして使用できるものを、複写して作成した。B男が使い易く、かつ学習の目的を達成し易いカードを作成したため、学習の導入がスムーズにいったと思われる。

②①ができた後に、「誰が」「何を」「どうしているか」を□の欄に記入する用紙に、なぞり書きで書けるようになった。

自分の名前以外は書けないので、欄内に教師が点線で書いた字をなぞるように言葉をかけると、書くことができた。さらに、教材③の文をなぞり書きするようにして、書くことができた。このように、なぞり書きのための文字を書いたり教材③準備したりしたことにより、B男が学習を継続できたと思われる。

③学習の初めに何枚動作絵のカードを学習したら休めると確認し、学習の見通しがもてるように言葉かけをしたので学習が進んだ。

キ 3学期の実践と今後の課題

(ア)支援の手立て

① なぞり書きのプリントを用意して、「誰が」「何を」「どうした」の文を読んだり、なぞり書きをしたりする。

② 「誰が」「何を」「どうした」を書いた文を提示し、写して書くように言葉をかける。この手立ては、実践マニュアルの2-10-2「文字を書く」を参考にしたものである。

(イ)今後の課題

3学期の学習支援においては、読める字が書けるようになるまでの過程を、B男が一步一步進めるように、学習を組み立てていくことが課題となる。

(2) 数学

ア 2年生の状況

B男の2年生時の長期目標は「加法、減法を用いる場合がわかり、簡単な計算をする。」

であった。

引き算の学習では、プリントを使った学習への意欲は乏しかったが、パソコンを使っての練習には意欲的に参加した。また、足し算では、答えが10以下の計算の暗算ができたことが年度末に1回あった。

イ 3年生の初めの実態

3年生の初めの、実態調査の結果は以下のようであった。

- ① 1対1の対応や数唱はできる。
- ② 100までの数字を読み31までの数字は書ける。
- ③ 具体物により10以内の数的大小がわかる。

ウ 実践マニュアルの活用

実践マニュアルの隣接するステージ(Ⅲ-2)の以下の課題を参考とすることにした。

- ④-26 数の合成・分解 26-1 数の合成の理解 26-2 数の分解の理解

エ 長期目標と短期目標

長期目標 加法, 減法を用いた計算をする。

短期目標 1学期 カードや指を使って1桁の足し算をする。

2学期 カードや指を使って1桁の引き算をする。

3学期 カードやプリントを使って足し算や引き算をする。

調査結果と、2年生の時の記録から、以下のように考えた。

計算の面ではB男はパソコン上では引き算はできるが、プリントを使つての計算は定着していなと思われる。そのため、引き算を定着させるため、カードを使って数えながら計算する操作をもう1回初めからする必要を感じ、長期目標を「加法, 減法を用いた計算をする」に設定した。

1学期の短期目標は、足し算と引き算双方が円滑にできるように、カードや指などの具体物に近いものを、数えながら計算するという、計算の基礎から始めることを意図して設定した。これは実践マニュアルの④-26-1「数の合成の理解」を参考にしたものである。

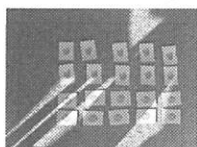
2学期の短期目標は、1桁の足し算が円滑にできるようになった1学期の成果を受けて、カードや指などの半具体物を数えることを通して、引き算を定着することをねらいとしている。これは、実践マニュアルの④-26-2「数の分解の理解」を参考にしたものである。

2学期までに、計算する数が1桁の計算は足し算, 引き算ともできるようになった。さらに大きい数での計算ができるようにと思い、前述の3学期短期目標を設定した。

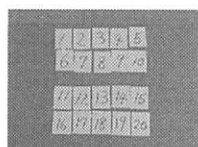
オ 主に使用した教材

- ① みかんとりんごの絵カード ② 数字カード 大(1~9) 小(1~20)
- ③ 記号カード 「+」「-」「=」

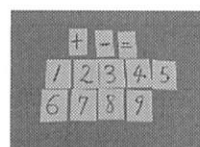
①



②



②③



カ 1学期の実践

(ア)使用した教材

- ①みかんとりんごの絵カード ②数字カード 大(1~9), 小(1~20)
- ③記号カード 「+」「-」 ④足し算のプリント

(イ)支援の工夫と成果

佐々木：自閉症児の学習意欲を育てる支援の在り方

以下のような支援の手立てをした。

- ① りんごの絵カードと数字カードを2種類（大1～9，小1～20）と「+」「=」の記号カードを用意する。
- ② 大きい数字カードと「+」「=」の記号カードを並べて、足し算の問題を提示する。
- ③ その際、大きい数字カードの上のその数だけりんごの絵カードを並べ、答えを小さい数字カードから、正解を選んで置くよう言葉をかける。
- ④ 必要に応じ、指を使った計算やパソコンを使った練習も行う。絵カードは、みかんの絵カードも必要に応じ使用した。

その結果、以下のような成果があがった。

- ① 数字カードの上にもりんごやみかんの絵カードをその数だけおき、記号カードを使って足し算の問題を提示することにより、2桁の足し算ができるようになった。答えが2桁になる計算も、答えが1桁の計算より時間がかかったが、できるようになった。

計算する場合は、絵カードの数を数えるように言葉をかけることにより、足し算とは「全部で幾つになるか数えること」であることを理解して、計算ができるようになった。

- ② ①の成果を基礎に、プリント（教材④）を使った足し算も、答えが2桁になる足し算までできるようになった。

プリントには、数字の上にその数だけ○をかいた物を用意し、○の数を数えることにより、答えが出せるように工夫した。

興味を持続するために、パソコン学習ソフト「ランドセル1年生」も使用した。カードやプリントでの学習の次に、パソコンでの学習をするという流れを作ることにより、学習意欲の持続をはかった。課題学習の間は、パソコンでするのは算数だけにしたので、そのこと自体が足し算の学習を定着するはたらきがあったと思われる。

学習の初めに計算する問題の数をB男と確認し、学習の見通しがもてるように言葉かけをしたことで、学習意欲が継続した。

キ 2学期の実践

(ア)使用した教材

- ① りんごの絵カード
- ② 数字カード 大（1～9，小1～20）
- ③ 記号カード 「-」「=」
- ④ 引き算の学習ソフト
- ⑤ 引き算のプリント

(イ)支援の工夫と成果

以下のような支援の手立てをした。

- ① りんごの絵カード（教材①）と数字カードを2種類（大1～10，小1～20）と「-」「=」の記号カード（教材②③）を用意する。
- ② 大きい数字カードと「-」「=」の記号カードを並べて、引き算の問題を提示する。
- ③ その際、引かれる数の数字カードの上のその数だけりんごの絵カードを並べ、答えを小さい数字カードから、正解を選んで置くよう言葉をかける。

その結果、以下のような成果があがった。

- ① 引く数の数字カードの上にもりんごの絵カードをその数だけおき、記号カードを使って引き算の問題を提示することにより、1桁の引き算ができるようになった。

引かれる数の数字カードの上にその数だけおいた絵カードから、引く数だけ取る操作を見せることにより、引き算とは「取られた残りの数を数えること」であることを理解して、

計算ができた。

②①の成果を基礎に、プリントを使った引きし算（教材④）もできるようになった。慣れるに従い、引かれる数が5以下の計算では、暗算でできるようになった。プリントには、引かれる数の上にその数だけりんごの絵や○をかいた物を用意し、りんごの絵や○を引く数だけ印をつけることにより、答えが出せるように工夫した。

自作の引き算練習ソフト（教材③）を、9月の授業の際に使用した。このことが、B男が引き算の学習に関心をもつ一つの要因と思われる。9月の初めには、足し算をしたがる言動が見られたが、段々と減ってきた。

プリントは朝の自習の時間も活用した。さらに、B男は総合的な学習の時間でパソコングループに属し、学習ソフト「ランドセル1年生」を使って自ら引き算の練習をしていた。このように、課題学習の時間外にも引き算の練習をする時間を持ったことは、定着をはかる上で効果があったと思われる。

引き算の学習においても、初めに計算する問題の数をB男と確認し、学習の見通しがもてるように言葉かけをしたことで、学習意欲が継続した。

ク 3学期の実践と今後の課題

(ア)支援の手立て

① 1～2学期と同様な方法で数字カード、記号カード、絵カードを使い、より大きな数の足し算や引き算をするよう言葉をかける。

② ①と同じ方法でプリントの計算もするよう言葉をかける。

(イ)今後の課題

数学の学習においては、1～2学期は順調に進んできたと言える。3学期は2桁+1桁の足し算や2桁-1桁の引き算ができるまでに、練習の時間を確保していくことが、課題となるであろう。

VI 結果の考察

1 研究の成果

本研究の成果として次のことがあげられる。

① A男やB男の認知発達段階（太田ステージⅢ-1）をもとに、実践マニュアルを参考にして、課題を設定し、A男やB男の言葉と数の能力を伸ばすことができた。

②課題を達成することで、A男やB男が達成感を体験し、学習意欲を高めることができた。

③課題を達成するために、個別の指導計画を作成し、1年間の目標である長期目標の設定し、学期ごとの短期目標を設定した。このことで、毎時間の支援を見通しを持って進めることができた。

④教師が見通しを持って支援することで、適切な支援をすることができた。そのことにより、A男の学習意欲を育てることができた。

まとめると、以下の結論となる。

- ・ 学習の手順をはっきり伝えることにより、課題を達成することができる。それが、達成感を体験することになり、次回での学習意欲へとつながっていく。
- ・ そのための個別の指導計画を作成する際に、太田ステージ理論が手がかりとなる。すなわち、認知発達段階のステージ評価による実態把握→実践マニュアルを活用した目標及び課題の設定と学習の支援という過程を進めるな

佐々木：自閉症児の学習意欲を育てる支援の在り方

かで、太田ステージ理論が手がかりとなる。

- ・ 子どもの実態把握→適切な課題の設定と教材の作成→適切な支援という過程をしつかりつくるのが、学習支援では大切である。太田ステージ理論は、自閉症児の学習支援の過程を組み立てる指針となり、学習意欲を育てる上で有効と言える。

2 今後の課題

太田ステージ理論は、上記のように学習支援に指針として有効である。しかし、それにもとづいて実態把握→課題の設定と教材の作成→適切な支援よいう過程を教師がどう組み立てるかは、教師の力量による。この点において、さらに研修を深めていきたい。

また、現象面では常同行動の減少、パニックの防止等の問題行動の改善や、その背景となる自閉症児のコミュニケーションの困難さへの対応という点では、太田ステージのみでは難しいと言える。TEACCHを中心とした他の理論方法にもとづいた対応の研究が必要と思われる。

自閉症児（者）が社会生活を送る上で、問題となっているものは、コミュニケーションの困難性からくる社会性の欠如といえる。そのため、二次障害として、自傷行為や他傷行為などのパニックをおこし、そのため社会的適応がさらに困難となることも多い。この問題への対応に、太田ステージをいかに活用したらよいか、また TEACCH などの他の理論方法とどのように組み合わせていったらいいか、さらに研究を深めていきたい。

引用文献

注1 太田昌孝・永井洋子編著（2002）『自閉症治療の到達点』日本文化科学社 P.195

注2 『自閉症治療の到達点』 P.194

注3 『自閉症治療の到達点』 P.112

注4 『自閉症治療の到達点』 P.85

注5 『自閉症治療の到達点』 P.89

注6 太田昌孝・永井洋子編著（2002）『認知発達治療の実践マニュアル』日本文化科学社

注7 『自閉症治療の到達点』 P.115

注8 中野満紀男・前川久男・四日市章編著（2003）『理解と支援の障害児教育』

コレール社 P.166～167

注9 全国知的障害養護学校長会編（2003）『自閉症児の教育と支援』東洋館出版社 P18

注10 『自閉症治療の到達点』 P.132

注11 近藤原理・中谷義人編著（1995）『発達の遅れのある子どもの国語』学習研究社

1 ひらがな・単語編 P.109

別添資料（『認知発達治療の実践マニュアル』 P.9 より引用）

