

ことばの力を伸ばすことを大切にしたい実践

みなといっしょに行動できる子をめざして

岡村 清

はじめに

K男は、自閉症の6年生。昨年度、初めて担任したとき、落ち着きがなく、指示が通じ難かった。従わせようとするとうパニックをおこすことが多かった。

本児は、部分的には6才程度の認知能力を有しているが、言語・対人関係面での落ち込みが激しい。落ち込んではいないが、本来の目的的使用ながら、みたて・つもり活動がみられ始めた。よって、2才すぎの自我の拡大の時期にさしかかっていると考えられる。小学部卒業までに、みたて・つもり活動を多くし、自我の充実期を迎えさせたい。高等部卒業までには、自制心の芽生えを迎えさせたい。自制心の芽生えの時期に達することで、真に落ち着いた生活ができる。また、自閉症の主障害であるコミュニケーション障害を軽減すること、言い換えるとコミュニケーション面での発達が本児の最大の課題となる。この課題の達成により、親しい人の中で、楽しい生活を送ることが可能となると考える。

そこで、皆と一緒に行動できる子になるためには、どうしたらいいのかを考え方のスタートとして、指導法を模索していった。

1. プロフィール

(1) 生育歴

- 昭和57年1月1日生 11歳11か月 6年男子
- 自閉症（児童相談所の判定）
- 担任がかわるたびに問題行動やパニックが増加し、その後は落ち着くことの繰り返し。

(2) 諸検査による実態

- 遠城寺式発達検査（H5. 4実施）の言語理解は、実際よりも低くあらわれている。

| 発達年令 | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| 項目 | 0 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| 移動運動 | 1 | 4 | 6 | 9 | 0 | 3 | 6 | 9 | 0 | 4 | 8 | 0 | 4 |
| 手の運動 | | | | | | | | | | | | | |
| 基本的生活習慣 | | | | | | | | | | | | | |
| 対人関係 | | | | | | | | | | | | | |
| 発語 | | | | | | | | | | | | | |
| 言語理解 | | | | | | | | | | | | | |

遠城寺式乳幼児発達検査

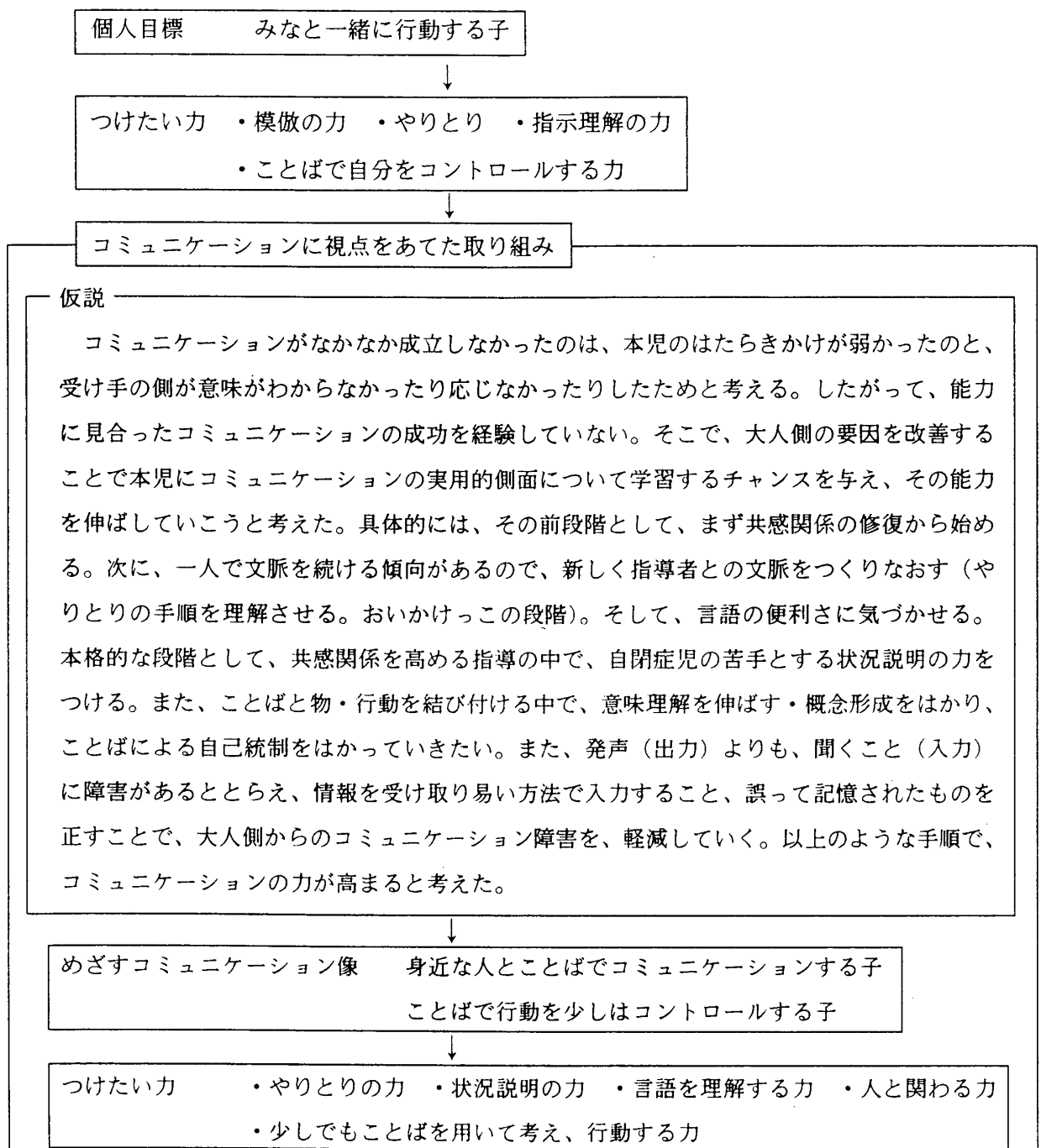
(3) コミュニケーションに関する実態（H5. 4月）

- 発語の傾向は、遅延模倣が多く、即時模倣も可能である。エコラリア（反響語）が消えつつある。
- 指示理解は、視覚情報の助けを借りて、日常的なものならば言語指示理解が可能である。
- クレーン動作はまだ残っているが減少し、指さしが出始めている。
- コミュニケーションする態度（対人興味）では、対人緊張があり、一人が好き（残響の影響もあり）である。だっこが好き、髪の毛引っ張りがあり、対人興味はある。言語要求の出始め。
- 自発的な伝達語は、7語出していた。（表1参照）

(4) 行動特性

- ・触覚、感覚的接触で満足し、人とのやりとり（役割構造の変換）が不十分である。
- ・欲求のまま行動することが多い。人の助けを借りたい時にクレーン動作がある。
- ・視覚認知が高く、聴覚情報よりも視覚情報に反応しやすい。
- ・問題行動は、授業中に席を立つ、教室に戻ろうとしない、校外に出たがる、物にこだわるとなかなかやめようとしない、指かみの自傷行為、他児の半ズボンに手をつっこむ、髪の毛を引っ張る。
- ・パニックは、寝そべて大泣きをする。

2. 取り組みの構想



指導方針 ① ことばによるコミュニケーション

- a. 要求を出させる。(要求語：自分の要求を実現させる為の言語)
 - ・要求語を即時模倣させ、音声言語を発した時に、要求をかなえる。
 - ・遅延模倣した時に、要求をかなえる。
- b. 共感する場面を作る。(叙述語：状況を知らせたり、説明したりする言語)
 - ・本児の好きな活動のうち、相手がいないとできない活動を一緒にする。
 - ・人と関わりたいという気持ちを高める。
- c. 言語の意味を知らせる。(ラベリング：物の名前や概念を知らせる言語)
- d. そして、また新しい課題になった時は、a b cから順に指導していく。

② 行動の自己コントロール

- ・行動に動作や言語を付け加え、ことばの自発的な使用をねらう。

3. 指導の実際

(1) ことばでコミュニケーション
することをねらった実践例

① 個別学習

a. 積木

- ・積木を欲しそうにした時に

「積木をとってよ、とって。」

と模倣させ、言った時に渡し、遊ばせる、あるいは一緒に遊ぶことを繰り返した。ことばの効用に気付いた時点で自発的に使用し始めた。・2種類ある積木の一方を渡すが「これ違う。積

木をとってよ。」と言った。別の積木を渡すと満足そう。・担任に近寄り、積木を見せ「これは？」

と絵の名前を言うことを要求した。

b. ぐるぐるまわし

- ・本児にぐるぐるまわしをした直後に「目がまわる。」と聞かせた。これをするたびに「目がまわる。」と、自発的に使用するようになった。・またして欲しい時に、「目がまわる！」と言って、要求するようになった。

c. 神経衰弱

- ・「K男の番。」「岡村先生の番。」「おんなじ!」「あーあ、違った。」と指導者が言いながら、神経衰弱をした。・K男が自発的に使用しながら、ルールに従いゲームを進行させるようになった。
- ・一人のカード遊びの時にも、「おんなじ。」「違った。」と使用し始めた。



「積み木」



「ぐるぐるまわし」



「神経衰弱」

表1 自発的に使用する伝達的な言語

●以前から定着 △模倣的 ○これ1回のみ ○○その後数回 ◎その後定着

| | 目 標 | 子どもの変化 | 言葉の使用の変化 | 語 彙 の 広 が り | | | | | | | |
|----------|--------------|--------------------|--------------------|---|-------------------|------------------|-----|---------|-----|------------------|-------------------------------|
| | | | | 伝 達 的 言 語 | 道 具 | 規 制 | 個 人 | 相 互 関 係 | 情 報 | 遂 行 的 | |
| H4 4月 | 指示に従える | パニック多し校外飛び出し | 即時模倣 遅延模倣 | ・はい。 | | | | | | | あとで。 おおまちがい。 |
| 5月 | 落ち着き 理解言語 | 落ち着いた | | | | | | | | | |
| H5 1月 | 要求語 共感関係 | | 対人自発 使用言語 初発 | ・おんぶ。 | ◎ | | | | | | |
| 2月 | やりとりの 理解 | 甘えてくる ようになる | 言語による 要求増 | ・てんぐるま。 ・椰子の実割り。 ・尾底骨割り。 ・手はお膝。 | ◎ ◎ ◎ ◎ | | | | | | K男の番。 岡村先生の番。 手はお膝。 |
| 3月 | | | | ・積木をとってよ、 とって。 ・ありがとう。 | ◎ | | | | ◎ | | 積木をとって よ、とって。 |
| 4月 | | ややパニック多し校外 飛び出し | | ・あけてください。 ・いきたい。 | ○○ △○ | | | | | ○ | 手を洗いませよ、 キュッキュッキュ。 |
| 5月 | 伝達機能 的な言語 | 落ち着き | 叙述的言 語が始め める | ・目がまわる。 ・プールの水がない。 ・これちがう。 ・おしっこ。 ・いやだ。 | ○○ | | ◎ | | | ◎ ◎ ◎ ◎ | |
| 6月 | | | 応答が定 着し始め る | ・プールへ行きたい。 ・ごはんが欲しい人 はい。 ・あーあ。 ・置いて。 ・あーあ、きたない ・ブロックを欲しい 人、はい。 ・おじゃましました。 | ◎ ○○ ○○ | | ○ | | | ○○ ◎ | うんとこしょ どっこいしょ。 一、二の三。 |
| 7月 | 複雑な遊 び・言語 | | | ・花火がきれい。 | | | | | | ○○ | |
| 8月 | | | | ・持ってて。 | ○ | | | | | | |
| 9月 | | | | ・トランプマンをと ってよ、とって。 ・ブロックをとって よ、とって。 | ○○ ○○ | | | | | | |
| 10月 | | | | ・おかわり欲しい人、 はい。 ・こわい、こわい。 | ◎ | | | | ○○ | | |
| 11月 | | | | ・これは？ ・おんなじ。 ・ちがった。 ・何がおかしいの。 ・おわり。 ・行きなさい。 | | ◎ ◎ ○○ | | | | ◎ ◎ | 眼鏡はだめで す。 |

d. ブロック

- ・大型ブロックを積み重ねて、倒すことを繰り返した。手の届かない高さになった時、指導者にブロックを手渡して「置いて！」と言った。

e. 絵カード

- ・すいかの絵カードを提示し、「ジャーン、これ、なーに？」と聞く。K男が答え、正解なら「すいか！ピンポンピンポン。」と言ひ、不正解ならば「すいか。」と教えて復唱させる。
- ・パターンの成立後、指導者は「これは？」「何でしょう。」「なにかな？」等の質問も使用した。

② その他の場面

a. 即時模倣をもとに自発使用し始めた例

- ・プールの水ぬきが始まった。大好きな水泳が始まる期待をこめて「プールの水がない。」
- ・宿泊学習時、花火を見て。「花火がきれい。」
- ・給食時、おかわりのごはんを見て、「おかわり欲しい人、はい。」
- ・どこいくの？と聞かれて、「トイレ。」

b. 遅延模倣をもとに自発使用し始めた例

- ・公園に行きたいが、ドアを閉められて「あけてください。いきたい。」
- ・被服室が好き。授業が始まるので（Kくん、帰ろうよ。）「いやだ。」
- ・教師の手のやけどを見て「あーあ、きたない。」
- ・借りていた図書の本をかばんから出し、担任に渡して「持ってて。」



「絵カード」

(2) 行動の自己コントロールをねらった実践

- ・模倣的だったものが、行動に応じて自発的に使用し始めた。具体的には、以下の通りである。
「あとで。」「おおまちがい。」「～の番。」「手はお膝。」「手をあらいましょキュッキュッキュ。」
「出しすぎ注意。」「うんとこしょ、どっこいしょ。」「一、二の三。」「眼鏡はだめです。」

4. 考察と今後の課題

観察による本児の変化は、次のようである。笑顔が多くなった。対人緊張が少なくなった。パニックが減少した。ことばによるコミュニケーション場面が多くなった。ことばを発しながらその行動をする場面が多くなった。まとめると次のようになる。①模倣から始まって自発的な使用、そして一部分般化していった。②伝達の機能と語彙が広がった。③コミュニケーション指導の結果として、問題行動の軽減と落ち着きがみられた。この3点は、段階別教育内容表の落ち込み部分の引き上げにつながった。

今後は、次のような点が課題となる。本児の要求尊重過程で誤学習があり、改善していく必要がある。本児を学校にあわせるのではなく、本児にみあった教育内容は何かという考え方にどこまで迫れるか。集団学習において、個別の課題をどこまで取り入れられるか。教育内容のさらなる適正化と構造化及び自己抑制によって、児童・教師どちらにとっても望ましい学習環境づくりをしていきたい。