

平成27年度調査研究報告書
特別支援教育担当

自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する調査研究

(1年次/2か年研究)



埼玉県立総合教育センター

Saitama Prefectural Education Center

目次

I 研究の概要

- 1 研究主題設定の理由とその背景 2
- 2 研究の目的 3
- 3 研究の方法 4
- 4 研究のスケジュール 5

II 先行文献研究のプレビュー

- 1 自閉症の定義と認知の特性 7
- 2 自閉症の児童生徒の指導について効果がみられる点 8
- 3 指導上の課題や問題点 9
- 4 まとめ 10

III 調査について

- 1 目的 12
- 2 方法 12
- 3 結果 14
- 4 考察 33

IV 研究のまとめと今後の課題

- 1 研究の方法や内容について 36
- 2 今後の研究について 37

資料

- 調査様式 39
- 研究協力委員 45

I 研究の概要

- 1 研究主題設定の理由とその背景
- 2 研究の目的
- 3 研究の方法
- 4 研究のスケジュール

1 研究主題設定の理由とその背景

(1) 国や県の動向から

平成21年3月に特別支援学校学習指導要領が改訂された。各特別支援学校においては、社会の変化や幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化などに対応し、障害のある子供一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育や必要な支援を充実するなどの基本方針に基づき、教育実践を展開している。

一方、法令等の整備が進み、障害のある子供たちを取り巻く環境や社会情勢が大きく変化してきている。平成23年の『障害者基本法の一部を改正する法律』（改正障害者基本法）では、「可能な限り、障害のある児童生徒が障害のない児童生徒と共に教育を受けられるように配慮する」とされ、平成24年7月に中央教育審議会初等中等教育分科会から報告された『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）』では、「インクルーシブ教育システムにおいては、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに多様な学びの場を整備することが重要」と示された。また、平成24年10月の『障害者虐待の防止、障害者の養護者に対する支援等に関する法律』（障害者虐待防止法）では、「就学する障害者への虐待の防止のための措置」について示され、平成25年9月の『学校教育法施行令の一部改正について（通知）』では、「個々の児童生徒について総合的に判断して就学先を決定する仕組みや、障害の状態等の変化を踏まえた転学等」について示された。さらに、平成28年4月施行の『障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律』（障害者差別解消法）では、「障害を理由とする不当な差別的取扱い」や「合理的配慮の不提供の禁止」が明示された。『障害者の権利に関する条約』を批准し、体制の整備が進む中で、全ての学校において特別支援教育を一層充実していくことが求められている。

埼玉県では、「共生社会を支える特別支援教育推進事業」において、教員の障害特性の理解と指導力向上を目指した取組を進めている。また、特別支援学校高等部卒業後の社会的・経済的自立を目指し、「自閉症に特化した特別支援学校就労支援事業」が進められている。この事業では、知的障害特別支援学校2校をモデル校として、自閉症の特性を踏まえた指導や支援の工夫について研究し、特にタブレットパソコンを活用したコミュニケーション支援や活動の見通しをもたせる支援を行い、意思の疎通を深めたりスケジュール管理や活動の流れを理解させること等に取り組んでいる。さらに、埼玉県自閉症協会と連携し、「自閉症支援トレーニングセミナー」や「自閉症トレーニングセミナーフォローアップ研修会」等を実施し、自閉症の特性を理解し、特性を踏まえた指導や支援が充実していくよう取り組んでいるところである。

当センターが主催する研修においても、年次研修、特定研修、専門研修において、自閉症に係る研修内容を設定し、教員の専門性と指導力の向上を図っている。

(2) 自閉症の概念の変化（スペクトラムという理解へ）

2013年、米国精神医学会による精神障害の分類と診断基準の改訂版（第5版）が刊行され、自閉症の概念が変化してきている。DSM-5の病名や用語については、様々な訳語が用いられ混乱が起きないように、日本精神神経学会が「DSM-5病名・用語翻訳ガイドライン」を作成し、平成26年3月に発表されている。その中で、広汎性発達障害（PDD）の名称が自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害（ASD:Autism Spectrum Disorder）と変更された。スペクトラム（連続体）は、健常者と自閉症者の間に明確な境界線を引かず、健常者と自閉症の軽症の人が連続的な直線上に並んでいるという概念である。

また、自閉スペクトラム症には下位分類がなく、自閉的な特徴のある子供は全て自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害の診断名となり、次の二つの概念が定義されている。

- ア) 自閉的な特徴がある人は、知的障害などその他の問題の有無・程度にかかわらず、その状況に応じて支援を必要とし、自閉症やアスペルガー症候群などと区分しなくてよい。
 - イ) 自閉症やアスペルガー症候群などの広汎性発達障害の下位分類の状態は、それぞれ独立したものではなく状態像として連続している一つのものと考えられる
- このように、スペクトラム（連続体）として、自閉症をとらえる概念が広まってきている。

(3) 自閉症の特性を有する児童生徒の拡がり

通常の学級に在籍する特別な教育的支援が必要な児童生徒の割合は、文部科学省の調査では6.5%（平成24年：文部科学省）、埼玉県調査では10.7%（平成25年：埼玉県教育委員会）となっている。高等学校に進学する発達障害等で困難があるとされた生徒の高等学校進学者全体に対する割合は2.2%（平成21年：文部科学省）である。これらの数値は、LD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒の割合を示すものではないが、小・中学校の通常の学級や高等学校においても自閉症の特性を有する児童生徒が相当数在籍している可能性を示していると思われる。

また、平成26年度に県内の全特別支援学校を対象に実施した「自閉症に関する調査」によると、自閉症と診断された児童生徒及び自閉的傾向があると思われる児童生徒の割合は、小学部36.8%、中学部37.7%、高等部33.4%であった。障害種別に見ると、視覚障害11.8%、聴覚障害9.9%、病弱28.2%、肢体不自由7.3%、知的障害42.9%となっている。特に知的障害校の小学部は51.0%、中学部は47.4%になっており、学校によっては小学部で69%、中学部で59%の数値を示す等、在籍数の半数以上を占める学校も少なくない。相当数の自閉症傾向の児童生徒が在籍している現状がみられる。（数値は平成26年10月1日現在）

(4) 障害特性を踏まえた指導

多くの学校で、児童生徒の個々の障害特性を踏まえ、教育的ニーズに応じたきめ細かな指導が展開されている。しかし、一方で自閉症の特性についての理解が十分に浸透しておらずに、障害特性を踏まえない不適切な指導事案が発生している。一人一人を大切にする指導の充実のために、障害の特性の理解と丁寧な実態把握に基づいた対応に加え、チーム力を生かした組織的な対応が必要である。

自閉症の特性を有する児童生徒が多く在籍する現状を踏まえ、的確な実態把握に基づき、障害特性を踏まえた指導が不可欠である。



2 研究の目的

本研究の目的は以下の2点である。

(1) 自閉症の児童生徒（自閉症のある又は自閉症と思われる児童生徒）の指導に携わる教員の意識や指導状況を把握し、指導上の課題や疑問点等を明らかにする。

・「自閉症の特性の理解に関する内容」

人とかかわり方が独特であること、こだわりがあること、見通しをもつことが苦手であること、感覚に過敏さ（鈍感さ）があること 等

・「自閉症の児童生徒への指導に関する内容」

- 実態把握の方法、指導目標の設定、指導計画の作成、教材教具の工夫、評価の方法 等
 - ・教員経験年数や所属校種（小中学校、高等学校、特別支援学校、通常の学級、特別支援学級、通級指導教室 等）による傾向と分析。
 - ・自閉症の児童生徒の指導場面で困っていることや効果のあったこと
- (2) 明らかになった指導上の課題や疑問点等をもとに、実践的な「自閉症の理解と支援Q&A」を作成するとともに、効果的な指導事例を収集するために検証授業を実施する。

3 研究の方法

本研究は、県内の小・中・特別支援学校の教員から研究協力委員会を組織し、先行研究を踏まえながら研究を進める。研究協力委員は小中学校の特別支援学級・通級指導教室担当者、知的障害特別支援学校の小学部・高等部・自立活動部の教員で組織し、実践的な研究に取り組む。また、国立特別支援教育総合研究所とも連携をとりながら進める。

本研究の全体像を図1に示す。本研究は2つの内容とその成果を踏まえた「実践事例の収集」と「自閉症の理解と支援Q&A」を作成する。

第1に、先行研究を分析し、自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する成果及び課題等を整理する。

第2に、特別支援学校及び特別支援学級並びに通級指導教室を担当する教員と通常の学級を担当する教員を対象に自閉症の児童生徒の指導に関するアンケート調査を実施する。教員経験年数や所属校種（特別支援学校や特別支援学級等）による傾向を分析し、自閉症の児童生徒の指導に携わる教員が抱く指導上の課題や疑問点を明らかにする。

これらの取組により得られた成果をもとに、効果的な実践事例を収集するとともに、「自閉症の理解と支援Q&A」を作成し、広く県内の教員へ発信する。

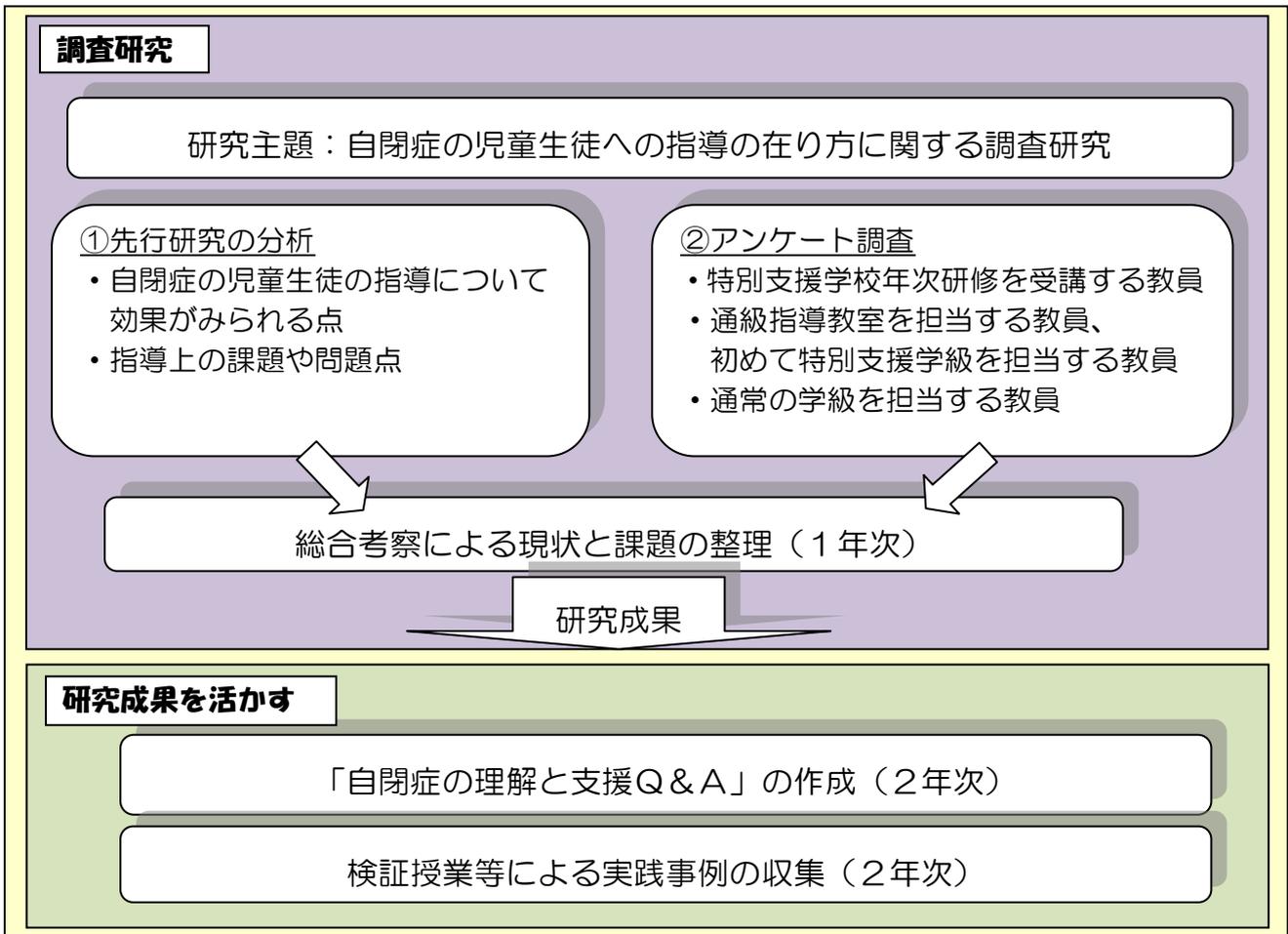


図1 本研究の全体像

4 研究のスケジュール

本研究では、年間5回の委員会を開催した。本年度はアンケート調査の分析を中心に取り組んだ。各回の協力委員会の内容と研究項目について、表1に示す。なお、平成28年度は検証授業等による実践事例の収集と「自閉症の理解と支援Q&A」を作成していく予定である。

表1 平成27年度の取組の内容

協力委員会	先行研究の分析	アンケート調査	自閉症の理解と支援 Q&A集
第1回委員会(5/29) ・研究概要の提案と検討 ・自閉症の児童生徒への指導上の課題や問題点の予備調査 ・アンケート案の提案 ・Q&A項目素案の提案	先行研究の収集と分析による「自閉症の児童生徒への指導の在り方の現状と課題」の整理と課題 ※先行研究 等 ・文部科学省 ・国立特別支援教育総合研究所	調査の目的・方法・内容の提案と検討	協力委員の事例収集 Q&A集の項目素案提案
第2回委員会(7/9) ・アンケート項目の決定 ・Q&A構想案の提案	・東京都教育委員会 ・横浜市教育委員会 ・神奈川県総合教育センター	調査項目、調査方法の決定 ・調査実施期間(7/21～8/31)	アンケート結果をもとに次年度作成に向け項目案を検討
第3回委員会(9/11) ・先行研究の分析報告 ・アンケート調査概要の報告	先行研究の分析報告	調査概要の報告 ・教員経験年数による比較 ・所属校種による傾向	
第4回委員会(10/23) ・アンケート結果の分析		アンケート結果の分析	
第5回委員会(12/8) ・報告書案検討 ・研究のまとめ		アンケート結果の分析	

参考文献・関係法令 等

- 『障害者基本法の一部を改正する法律』(2011)
 中央教育審議会初等中等教育分科会(2012)『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)』
 『障害者虐待の防止、障害者の養護者に対する支援等に関する法律』(2012)
 文部科学省(2013)『学校教育法施行令の一部改正について(通知)』
 『障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律』(2016)
 埼玉県立総合教育センター特別支援教育担当(2015)『平成27年度研修資料 特別支援教育の理解のために』
 県立学校部特別支援教育課『自閉症に関する調査』(2015)

Ⅱ 先行研究のレビュー

- 1 自閉症の定義と認知の特性
- 2 自閉症の児童生徒の指導について効果が見られる点
- 3 指導上の課題や問題点
- 4 まとめ

先行文献のプレビューでは、国立特別支援教育総合研究所や他都道府県等教育センター等の近年の自閉症に関する調査研究や指導ガイドブック等において以下のようにまとめた。

1 自閉症の定義と認知の特性

◆自閉症とは、

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発達の障害である。その特徴は3歳くらいまでに現れることが多いが、小学生年代まで問題が顕在しないこともある。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ている。

引用【文部科学省 教育支援資料】

◆自閉症の特性

『対人的相互反応における質的な障害』

『意思伝達の質的な障害』

『行動、興味及び活動の制限がされ、反復的で常同的な様式』

(感覚知覚の過敏性・鈍感性、特異な認知特性(シングルフォーカス、セントラルコヒーレンス 等)

引用【国立特別支援教育総合研究所 自閉症教育実践マスターブック】

◆学ぶことの難しさの本質

①曖昧な状況から意味を理解する困難さ

②注意の調整と他者との協働の困難さ

③意図、感情(他者・自分)の理解や共有の困難さ

引用【国立特別支援教育総合研究所 自閉症教育実践マスターブック】

◆自閉症のある子供に必要な指導内容

基本的には、自閉症やそれに類するものによる適応不全の改善を目的とする。したがって、社会生活への適応が困難であるために、特別な教育的支援が必要な子供が自閉症教育の対象となることを念頭に置く必要がある。

そのため、自閉症教育では、円滑に集団に適応していくなどができるようにするために、多様な状況に応じた指導が大切であり、基本的な生活習慣の確立を図ること、適切に意思の交換を図ること、円滑な対人関係を築く方法を獲得すること、目標を持って学習に取り組むこと、基礎的・基本的な学力を身に付けることなど、個々の子供によって指導目標や指導内容・方法の重点が異なることに留意する。

なお、指導方法における配慮として、自閉症のある子供が学習をしやすくするために、その特性に応じた配慮をしておき、例えば、見通しをもちやすくしたり、課題を分かりやすくしたりするために、活動の場を構造化したり、視覚的な情報を多く活用したりするなどを行っている。

引用【文部科学省 教育支援資料】

2 自閉症の児童生徒の指導について効果が見られる点

① 指導・支援のポイント

- i 不安を軽減する。
- ii 心理的な安定の得られる場所の確保
- iii 本人の理解できる言葉で会話する。
- iv 視覚的な情報提示を活用する。

引用【国立特別支援教育総合研究所 LD・ADHD・高機能自閉症の子どもの指導ガイド改訂版】

② 自閉症の強い認知特性を活用した指導法や苦手なところを補う支援法

- i 動作性知能の優位性から動作を伴う学習
- ii 視覚的情報処理の優位性から視覚的支援のある学習
- iii 機械的記憶の優位性から一定のパターンを持つ学習
- iv 感覚過敏性や言語理解の弱さから、整理された環境で口うるさく指示しない静かな指導
- v 時間や聴覚的処理など情報処理の苦手さから見えないものを顕在化する教材・教具の活用

引用【国立特別支援教育総合研究所 自閉症教育マスターブック】

③ 構造化

構造化は、情報を枠づけする。必要とされる一定の情報を他の多くの情報から分離できるようにしていく工夫。「その場の状況の意味」や「先の見通しを含めた時間的な意味」を理解しやすくするための手段。構造化には、不適切な行動の発生を防止するという側面がある。

- i 生活の構造化：時間の流れに沿って活動を決めておく方法
- ii 空間の構造化（スペース）：活動ごとに場所を分け、活動と場所を対応させる方法
- iii 時間の構造化（スケジュール）：あるプログラムはある時間に行い、展開の順序も変えない
- iv 指導の構造化：同じ人が同じ要求水準で接し、接し方も一定である方法
- v 活動の構造化（ワークシステム）：どの課題をするのか、どのような方法であるのか、課題の終了はどこか、終わったなら何をするのか見通しを持てるようにする方法
- vi 視覚の構造化（視覚的手がかり）：見ただけで分かりやすくする方法

参考【長野県教育委員会 2010「特別支援教育 教育課程学習指導手引書「特別支援学校編」】

④ 行動問題の理解と対応

応用行動分析学（ABC 教育技法）では、「先行事象－行動－後続事象」の三項随伴性に注目して、行動を分析し、先行事象や後続事象をコントロールすることによって行動自体の変容を図る。

引用【樋口一宗・丹野哲也 監修 自閉症スペクトラム児の教育と支援】

⑤ ICT 機器の活用

補助的にタブレット端末やスマートフォンなどをコミュニケーションエイドとして、活用したり、これらにマニュアルや手順表をおさめたりして、必要に応じて利用する活用など。

引用【樋口一宗・丹野哲也 監修 自閉症スペクトラム児の教育と支援】

3 指導上の課題や問題点

◆本人の表現

現在、自閉症のある子供の指導に当たって、教師側の意図を誤りなく伝えるための工夫は、様々にされており、その技術の躍進は目覚ましい。しかし、自閉症のある本人が、その活動をしたいのか、あるいはしたくないのか、どのように進めたいと願っているのか、などを本人が表現できるような指導の積み重ねは不足しているように思われる。

◆二次的な障害と誤学習の防止

早期からの計画的・組織的な支援を行うことによって、二次的な障害を防止することの重要性はだいぶ理解されてきている。自閉症の場合、二次的な障害の予防も重要であるが、誤学習を予防することも非常に重要である。

◆自閉症のある児童生徒の知的発達の状態を正しく把握する

WISC や K-ABC においては、手指による操作と言語による応答がその対応の主体である。したがって、会話が成り立たない場合は、検査不能であり、たどたどしい会話ができる場合は、検査はできるものの発達段階を正しく把握することができるかは疑問である。

引用【樋口一宗・丹野哲也 監修 自閉症スペクトラム児の教育と支援】

◆自閉症の児童生徒の教育において重視する教育方法のまとめ

(知的特別支援学校における自閉症のある児童生徒の教育に関する課題より)

重要視されている手だてを見ると、視覚的な手がかりを与えたり、環境を調整したりする手だてが重要視されているようでした。それに比べ、児童生徒の行動を評価し、フィードバックする手だてはあまり重要視されていませんでした。前者の手だては、自閉症のある児童生徒に理解しやすい状況をつくることにつながります。後者の手だては、自閉症のある児童生徒の動機づけを高める事につながります。自閉症のある児童生徒への対応では、理解しやすい状況をつくることはとても大事なことです。児童生徒の行動を評価し、フィードバックする手だてが提供されることにより、新しい行動が獲得されたり、獲得された行動が維持されたりします。児童生徒の行動を評価し、フィードバックする手立ての重要性について考える必要があります。

引用【国立特別支援総合研究所 自閉症教育実践ケースブック】

◆「オーダーメイドの構造化」と「再構造化」

構造化は、必要とされる一定の情報を他の多くの情報から分離できるように枠づけすることである。構造化は、「オーダーメイドの構造化」と「再構造化」が課題としてもあげられている。「構造化」は、本人のニーズや成長、状況の変化に応じて行っていくため、画一的、固定的ではない。そのため、常に「再構造化」を図っていく必要があるといわれている。

参考【長野県教育委員会 特別支援教育 教育課程学習指導手引書「特別支援学校編」】

4 まとめ

「自閉症の児童生徒の指導について効果が見られる点」と「指導上の課題や問題点」について、国立特別支援教育総合研究所や各都道府県等の研究や指導ガイドブックなどから、まとめたところ、近年の傾向として、自閉症の特性に応じた様々な指導方法が実践されてきていることが明らかとなった。

その代表的なものとして、指導の前段階でもある環境整備としての「構造化」の有効性が挙げられている。必要な情報が把握しやすくなるため「不安の軽減」と「分かる・動ける」ことに対して、効果が見られ、多くの学校現場で実践されてきている。

また、自閉症の特性から視覚的な情報提示が効果的であるため、構造化とともに、近年では、ICTとしてのタブレット端末等の活用の有効性についても多く報告されてきている。

コミュニケーションの指導では、教師からの伝え方は、「視覚的」「具体的」「肯定的」を基本とし、児童生徒からの「要求」や「拒否」、「自己選択・自己決定」できる選択肢を用意したかかわりの中で、本意の自発的表出を大事にしていくことが重要であると言われている。

適切な行動がとれることをねらいとして、ソーシャルスキルトレーニングやコミック会話等も実践されており、不適応行動への指導においては、応用行動分析のABC教育技法等が、効果的であるとされ、実践されてきている。

また、指導・支援に関して、自閉症の認知の特性と個々の教育的ニーズを理解する事の必要性は、もちろん大前提となるが、かかわる関係者がチームで組織的に対応し、共通理解に基づいた実践をしていくことの重要性も挙げられている。

自閉症は、百人百様であるといわれている。自閉症の児童生徒の指導について効果があると考えられる指導方法は、「構造化」を含め、様々な実践がされている現状である。その中で、改めて、最も大切なことは、個々の「本人のニーズ」を大切にしながら、自閉症の特性から生じる適応の困難さを減らしていくことであり、指導・支援は、自閉症ではない人たちの社会に近付けることではなく、自閉症の人たちの発達や成長の仕方を受け止め、生活のしやすさを保障していくことが重要であることが明らかとなった。

引用・参考文献

- ・ 文部科学省 教育支援資料
- ・ 特別支援教育の基礎・基本（新訂版）ジアース教育新社 2015
- ・ 国立特別支援教育総合研究所 『自閉症教育実践ガイドブック』ジアース教育新社 2004
『自閉症教育実践ケースブック』ジアース教育新社 2005 『自閉症教育実践マスターブック』ジアース教育新社 2008
- ・ 樋口一宗・丹野哲也 監修 全国特別支援学校知的障害教育校長会 編
『自閉症スペクトラム児の教育と支援』 東洋館出版社 2014
- ・ 国立特別支援教育総合研究所『改定新版 LD・ADHD・高機能自閉症の指導ガイド』 東洋館出版社 2013
- ・ 筑波大学附属久里浜特別支援学校編集 『明日から使える自閉症教育のポイント』ジアース教育新社 2010
- ・ 国立特別支援教育総合研究所
『自閉症スペクトラム障害のある児童生徒に対する効果的な指導内容・指導方法に関する実際研究』 2008
- ・ 長野県教育委員会 『特別支援教育教育課程学習指導手引書「特別支援学校編」』 2010
- ・ 横浜市教育委員会 『自閉症教育の手引き ～認めよう、見つめよう、育もうⅡ～』 2014
- ・ 東京都教育委員会 『小学校特別支援学級における自閉症の児童の指導の工夫』 2011
- ・ 川崎市教育委員会 『自閉症の子どもの理解とよりよい支援を目指して』 2012

Ⅲ 調査について

1 目的

2 方法

3 結果

<質問紙1>

- (1)回答者の属性 (2)知識について
- (3)指導の困難度について
- (4)自閉症の児童生徒の指導場面で困っていること
- (5)自閉症の児童生徒への指導で効果があったこと
- (6)自閉症の児童生徒の対応や指導について今後学びたい内容
- (7)自閉症のことで疑問に思っていること

<質問紙2>

- (1)回答者の属性
- (2)自閉症の児童生徒への指導の有無について
- (3)自閉症の児童生徒の特性の理解について
- (4)自閉症の児童生徒への指導で難しいと思ったことについて

4 考察

- (1)自閉症に関する知識や指導状況について
- (2)自閉症の児童生徒への指導で困っていることについて
- (3)自閉症の児童生徒への指導で効果があったことやよかったこと
- (4)自閉症に関する疑問点や今後学びたい内容について
- (5)まとめ

1 目的

自閉症のある又は自閉症と思われる幼児児童生徒（以下、児童生徒）に対する教員の意識や指導状況を把握し、指導上の課題や疑問点を明らかにする。

2 方法

(1) 調査対象

本調査では、以下の研修受講者を調査対象とした。

○総合教育センターが実施する研修会受講者

- ・特別支援学校初任者研修会
- ・特別支援学校5年経験者研修会
- ・特別支援学校10年経験者研修会
- ・特別支援学級新担当教員研修会
- ・特別支援教育基礎講座 発達障害Ⅰ・Ⅱ

(2) 調査時期

平成27年8月下旬～11月下旬

(3) 調査内容

質問紙調査を実施した。質問紙1は、特別支援学校に勤務する教員、特別支援学級新担当教員に実施した。また質問紙2は公立幼稚園及び小・中学校、高等学校に勤務する教員に実施した。調査項目は以下のとおりである。

質問紙 1

特別支援学校に勤務する教員、特別支援学級新担当教員

(1) 基礎情報

- ア 所属校・学部 イ 教職経験年数 ウ 特別支援教育に携わった年数
エ 年齢

(2) 知識について

- ア 自閉症の児童生徒の実態把握の方法について
4件法（「知っている」「まあまあ知っている」「あまり知らない」「知らない」）
- イ 自閉症の児童生徒の特性について
平成17年度の調査研究で自閉症の特性として報告された項目について、4件法（「知っている」「まあまあ知っている」「あまり知らない」「知らない」）。
- ウ 自閉症の児童生徒の具体的な支援の方法について
平成17年度の調査研究で自閉症の特性として報告された項目に加えて構造化と再構造化について、4件法（「知っている」「まあまあ知っている」「あまり知らない」「知らない」）

(3) 指導の困難度について

- ア 指導計画について
実態把握の方法、アセスメントの活用、保護者からの情報収集、指導目標の設定、指

<p>導内容の選定、指導計画の作成について、困難度が低いものから高いものへ4段階。</p> <p>イ 指導の実際について 時間割の組み方、課題の組み方、教材教具・指導方法・指導形態・評価の工夫について、困難度が低いものから高いものへ4段階。</p> <p>ウ 指導の全般について 平成17年度の調査研究で自閉症の特性として報告された項目に構造化と再構造化について、困難度が低いものから高いものへ4段階。</p> <p>(4) 指導場面で困っていること 自閉症の児童生徒の指導場面で困っていることがあれば、児童生徒の実際の指導場面について、自由記述。</p> <p>(5) 効果があったこと 自閉症の児童生徒への指導で効果があったことやよかったことについて、自由記述。</p> <p>(6) 今後学びたい内容 自閉症の児童生徒への対応や指導について、①特になし ②自閉症の特性 ③行動観察の仕方 ④具体的な事例に基づく指導の手立て ⑤保護者への対応 ⑥教育支援プランA・Bの作成 ⑦諸検査の結果から指導へつなげる方法 ⑧その他 から複数可。</p> <p>(7) 疑問に思っていること 自閉症のことで疑問に思っていることについて、自由記述。</p>
<p>質問紙 2</p> <p>公立幼稚園及び小・中学校、高等学校に勤務する教員</p> <p>(1) 自閉症の児童生徒への指導について 指導をしたことがあるかということについて、「はい」「いいえ」。</p> <p>(2) 自閉症の児童生徒の特性について 知っているかということについて、「はい」「いいえ」。</p> <p>(3) 指導で難しいを思っていること 自閉症の児童生徒の指導で難しいと思っていることについて、自由記述。</p>

(4) 調査の手続きと倫理的配慮

本調査は各担当が研修の際に対象者へ直接協力を依頼し、対象者が質問紙に回答する方法をとった。また、個人が特定されないように、無記名で行った。

回答した内容は、個人や学校の取組を評価するものではなく、本研究以外の目的で使用することはないことを質問紙に明記した。

3 結果

<質問紙1について>

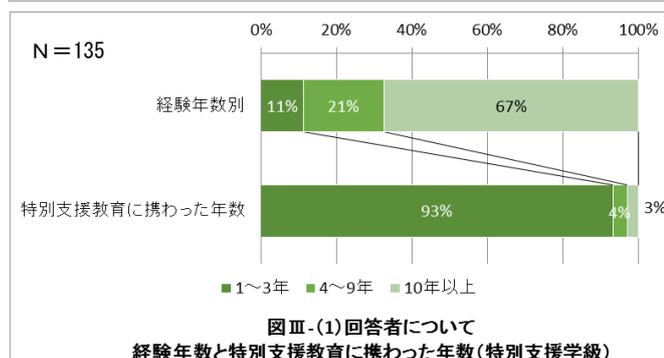
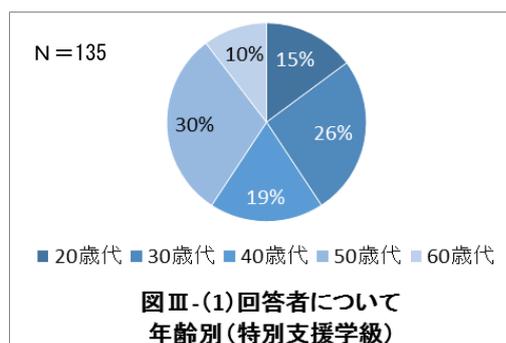
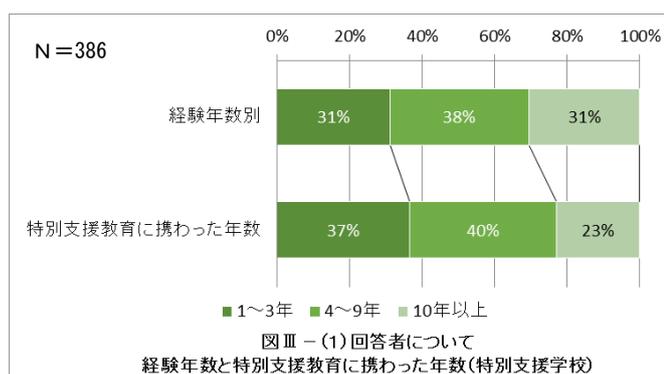
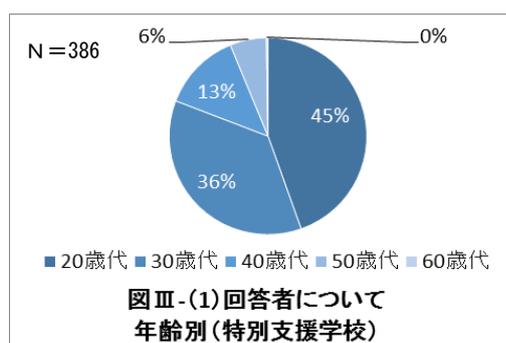
本調査の質問紙1における対象者数は、全体で557名であった。そのうち521名(回収率93.5%)から回答が得られた。内訳は、特別支援学校に勤務する教員が386名、特別支援学級新担当教員が135名であった。

(1) 回答者の属性

表Ⅲ-(1)回答者の属性について

研修会	対象者数	回答者数	年齢(歳代)					教職経験年数(年)			特別支援教育に携わった年数(年)		
			20	30	40	50	60	~3	4~9	10~	~3	4~9	10~
1 特別支援学校初任者研修会	175	157	94	44	15	4	0	82	53	22	91	51	15
2 特別支援学校5年経験者研修会	127	124	44	58	14	8	0	0	84	40	1	89	34
3 特別支援学校10年経験者研修会	43	42	0	27	13	1	1	0	1	41	2	8	32
4 特別支援教育基礎講座 発達障害I・II ※特別支援学校に勤務する者	63	63	34	11	8	10	0	38	10	15	47	8	8
小計	408	386	172	140	50	23	1	120	148	118	141	156	89
5 特別支援学級新担当教員研修会	149	135	20	35	25	41	14	15	29	91	126	5	4
合計	557	521	192	175	75	64	15	135	177	209	267	161	93

回答者の属性は、表Ⅲ-(1)のとおりであった。この調査における特別支援学校に勤務する教員は、教職経験年数(以下経験年数)9年以下の教員が約7割となっている。特別支援学級新担当教員は、教職経験年数9年以下の教員が約3割となっている。



(2) 知識について

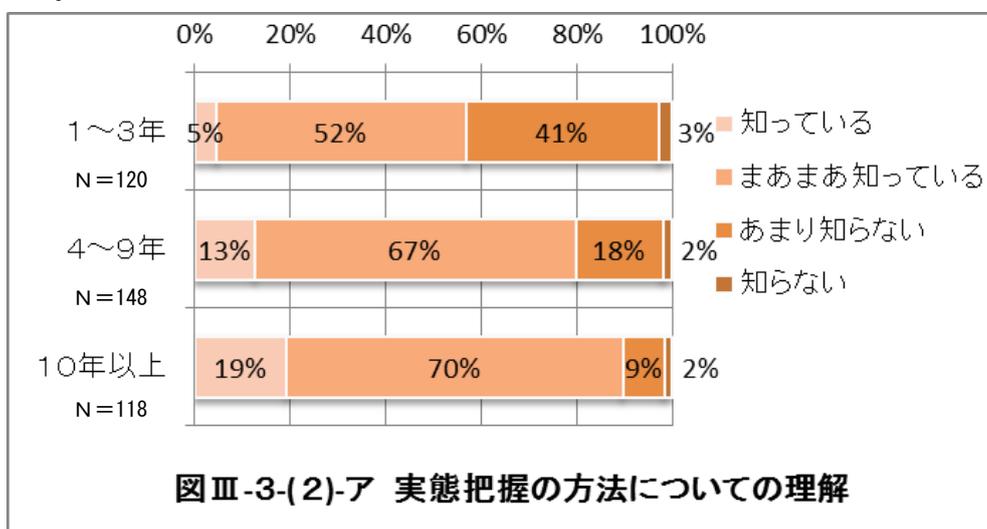
※理解度については、「知っている」「まあまあ知っている」と回答したものを「知っている」として分析した。

自閉症の特性を理解するために、「ア 実態把握の方法について」「イ 自閉症の児童生徒の特性について」「ウ 自閉症の児童生徒の具体的な支援の方法について」の項目に分けて調査した。

ア 実態把握の方法についての理解

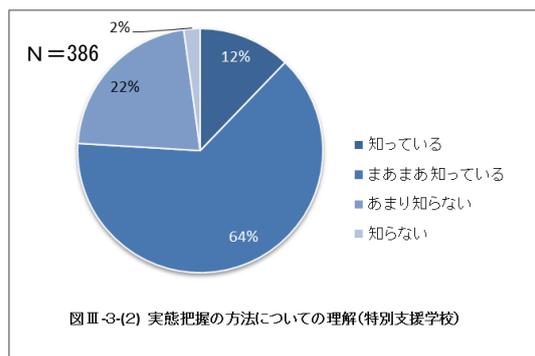
① 特別支援学校教員の教職経験年数による比較

経験年数1～3年では、他の経験年数に比べ、「知っている」という割合が約6割になっており、他の経験年数に比べ低くなっている。経験年数4～9年では、経験年数1～3年より「知っている」という割合は高くなっている。また経験年数10年以上では、「知っている」という割合は9割であった。経験年数が増えるほど、実態把握の方法についての理解も深まることが明らかとなった。

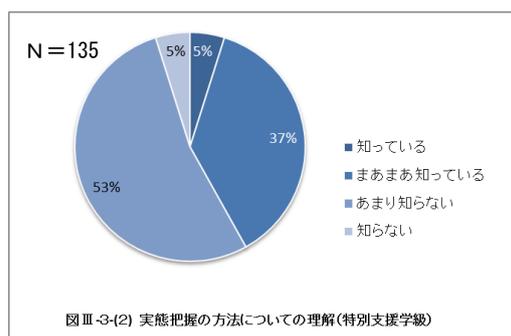


② 所属校別にみる傾向

特別支援学校に勤務する教員は、実態把握の方法について、「知っている」割合が約7割であった。



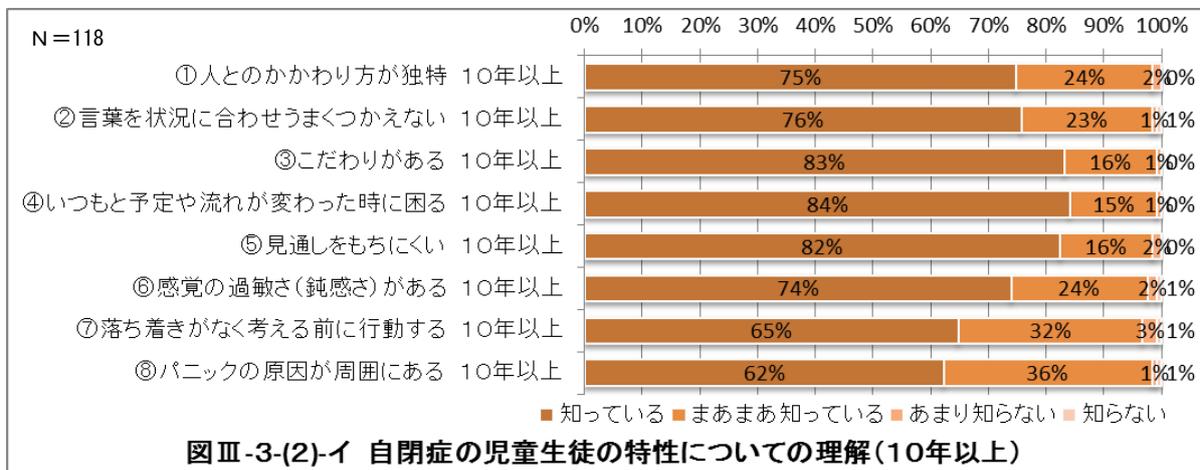
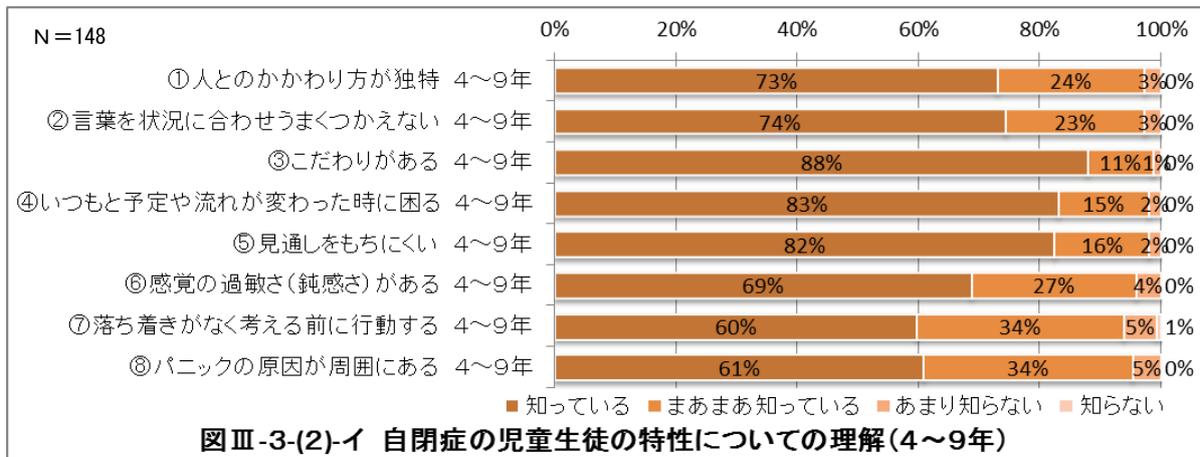
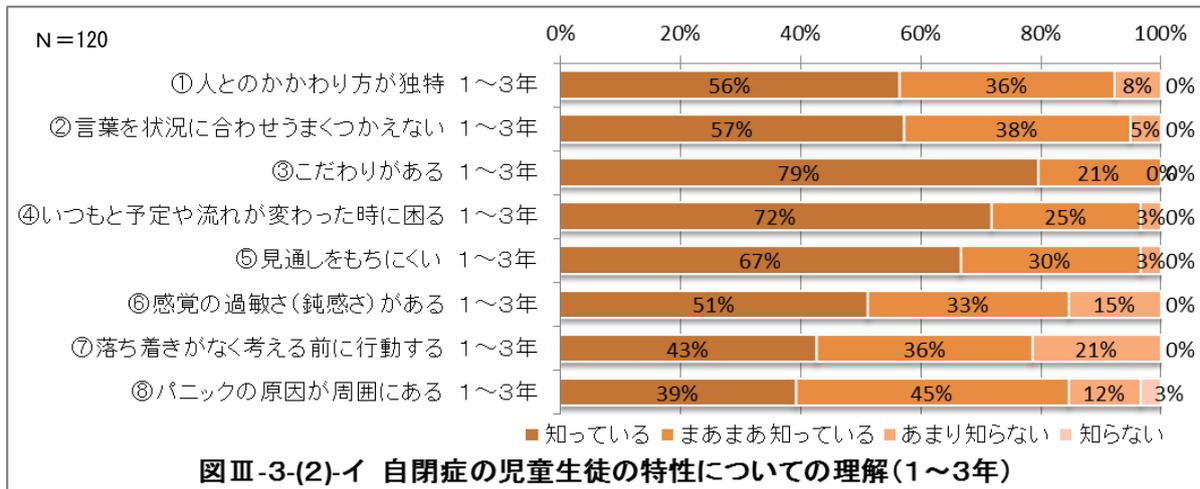
特別支援学級新担当教員は、実態把握の方法について、「知っている」割合が約4割であった。



イ 自閉症の児童生徒の特性についての理解

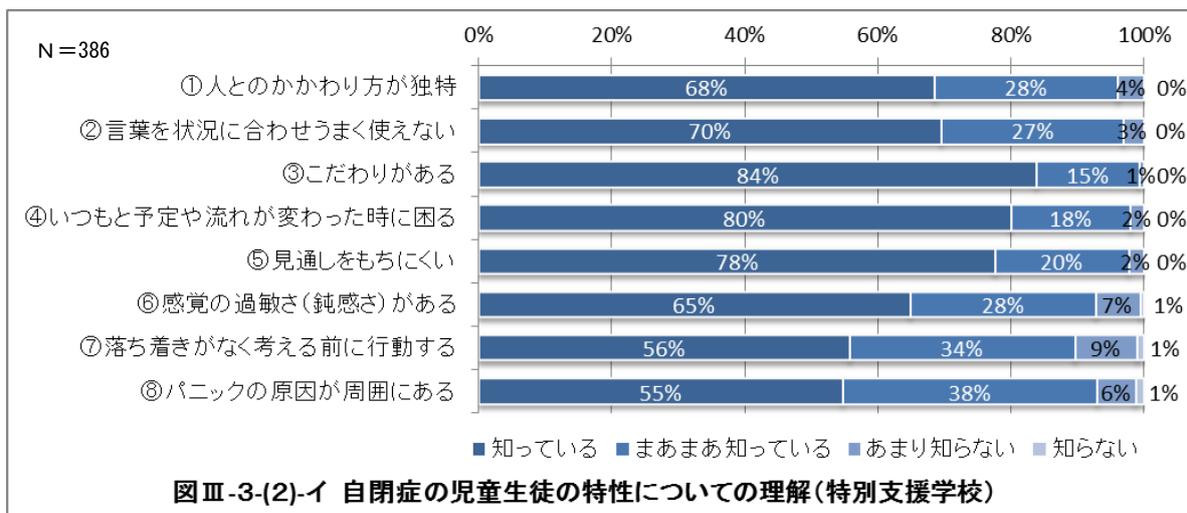
① 特別支援学校教員の教職経験年数による比較

経験年数1～3年は、「知っている」という割合が、9割を超えている項目が多い中で、⑥⑦⑧については7～8割台であった。また経験年数4～9年では、③④⑤についての理解度が高い。経験年数10年以上では、さらに全体的な理解度が高く、すべての項目で「知っている」という理解度が9割を超えていた。①②⑤⑥⑦⑧の項目では、経験年数1～3年と4年以上で、『知っている』と回答している割合が高くなっている。

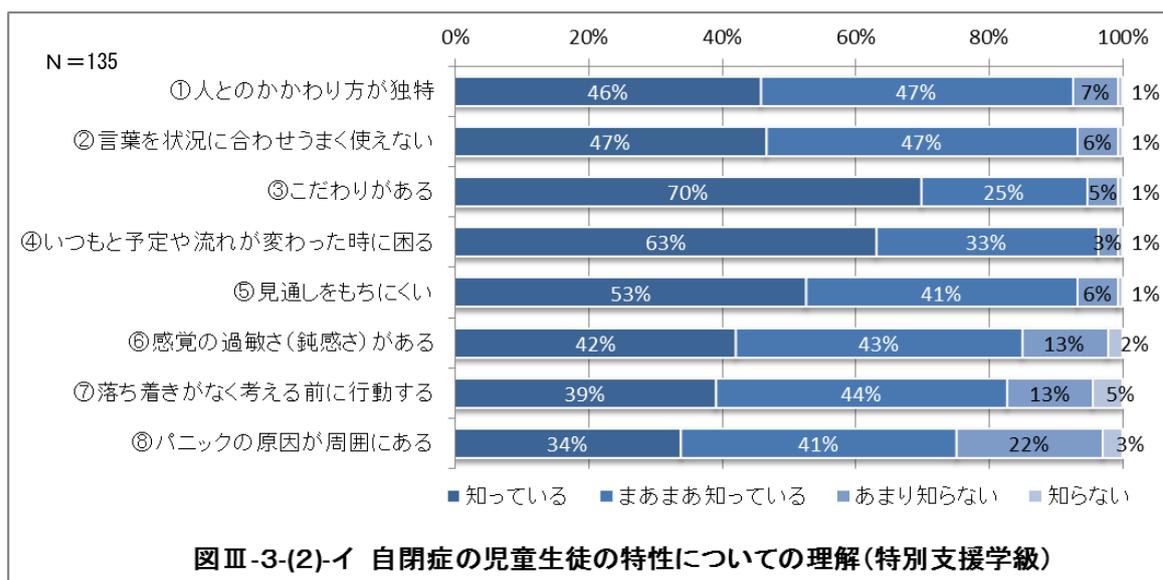


② 所属校別にみる傾向

特別支援学校に勤務する教員は、全体的な自閉症の特性について、「知っている」という割合が高い。



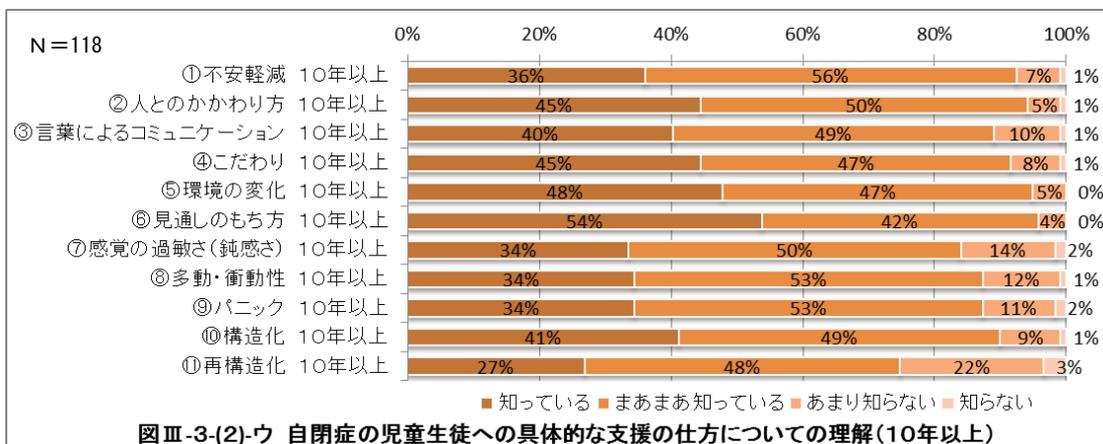
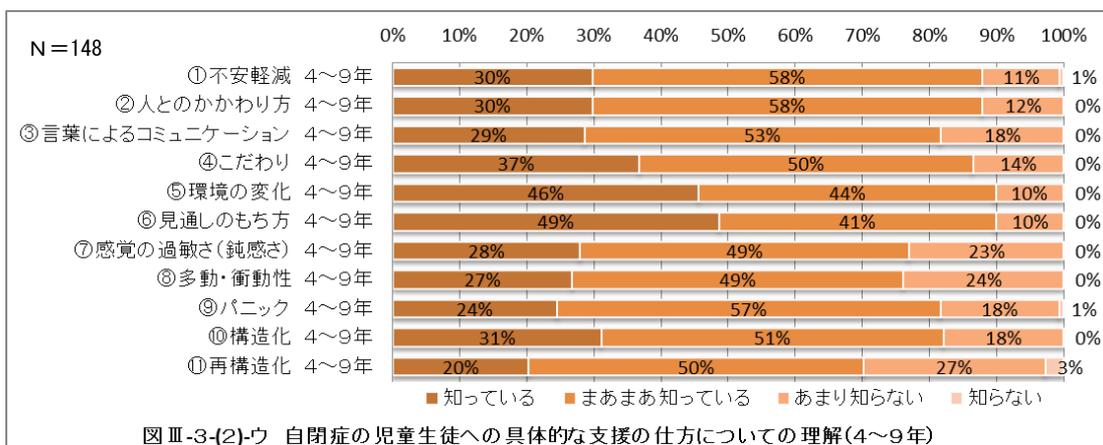
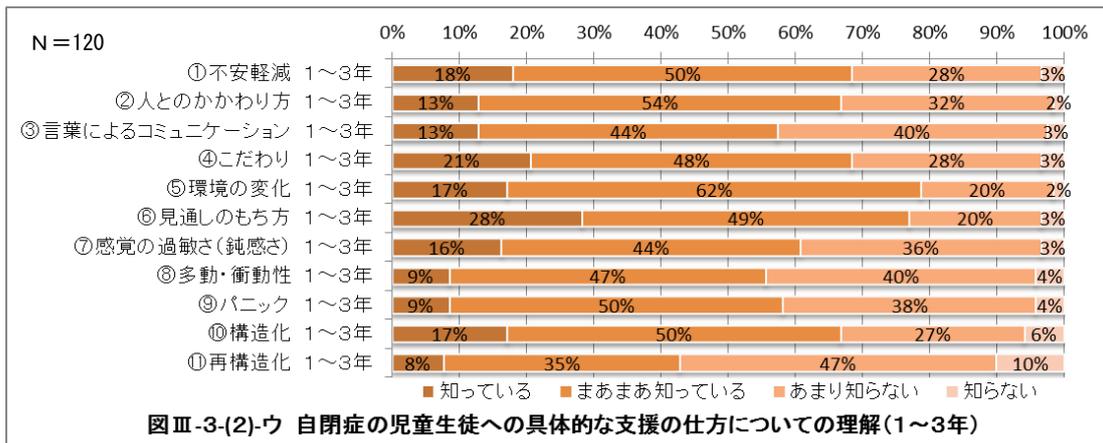
特別支援学級新担当教員は、①②③④⑤では「知っている」という割合が9割以上であった。また⑥⑦⑧は、「知っている」という理解度は、約8割であった。



ウ 自閉症の児童生徒への具体的な支援の仕方についての理解

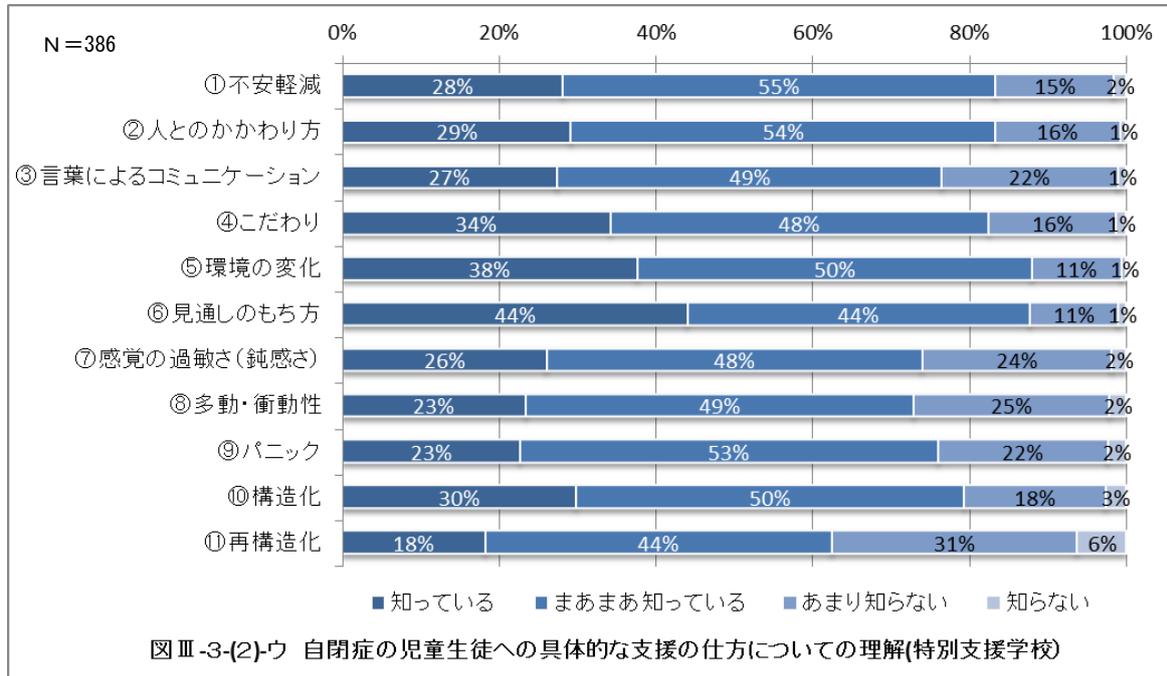
① 特別支援学校教員の教職経験年数による比較

経験年数1～3年は、「知っている」という割合は、どの項目もおおよそ5割を超えていた。また経験年数4～9年では、「知っている」という割合は、7～8割になった。少し経験年数が上がったことにより、全体的な支援の仕方についての理解度も高まっていることが分かる。経験年数10年以上では、「知っている」という割合が最も高くなっている。特に、①④⑤⑥⑦⑨⑩⑪の項目については、経験年数1～3年と4年以上で、理解度に差が生じている。また②と⑧の項目については、経験年数1～3年と4～9年、10年以上で、経験年数が高くなるにつれて、理解度が高くなっている。⑪再構造化については、どの経験年数も理解度が低い傾向にあった

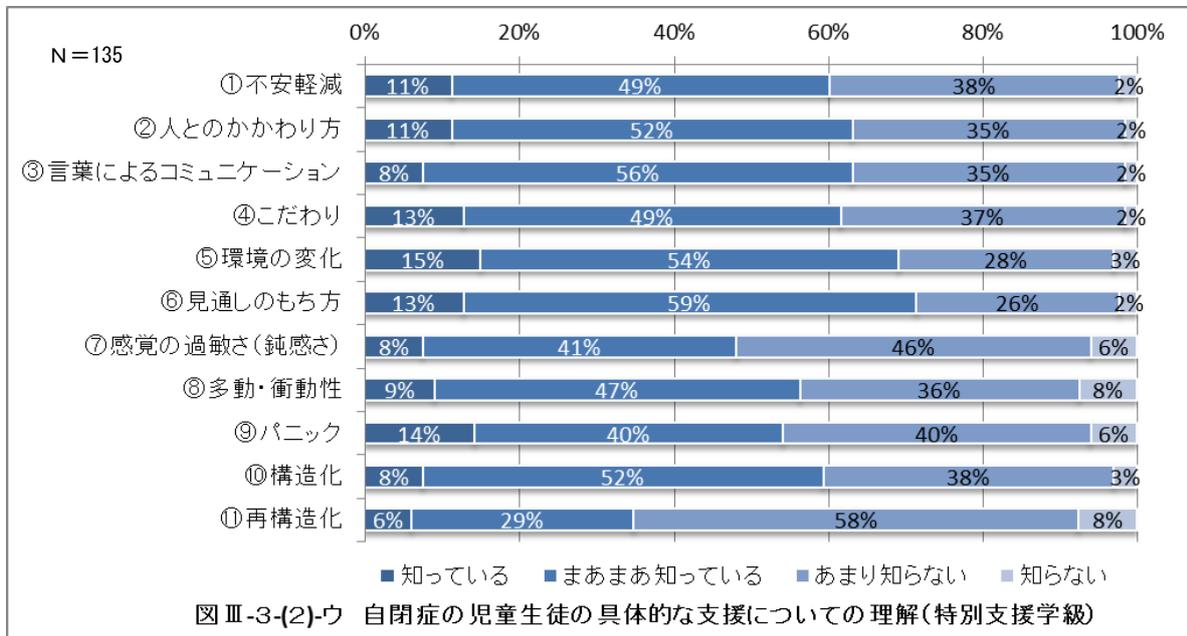


② 所属校別にみる傾向

特別支援学校に勤務する教員は、⑩再構造化以外の項目では「知っている」という割合は7～8割であり、支援についての理解度も比較的高い。



特別支援学級新担当教員は、⑩再構造化以外の項目では、5～7割であり、中でも⑥見通しのもち方の支援に関する割合が高い。



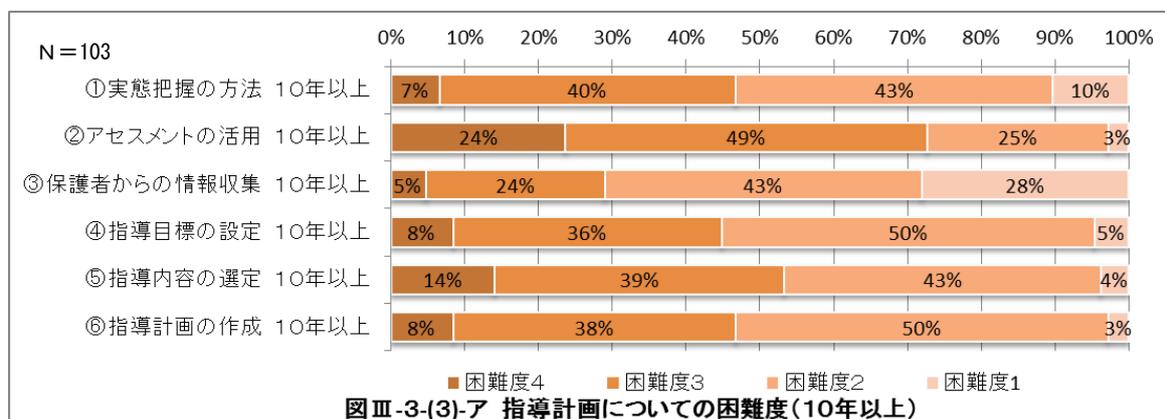
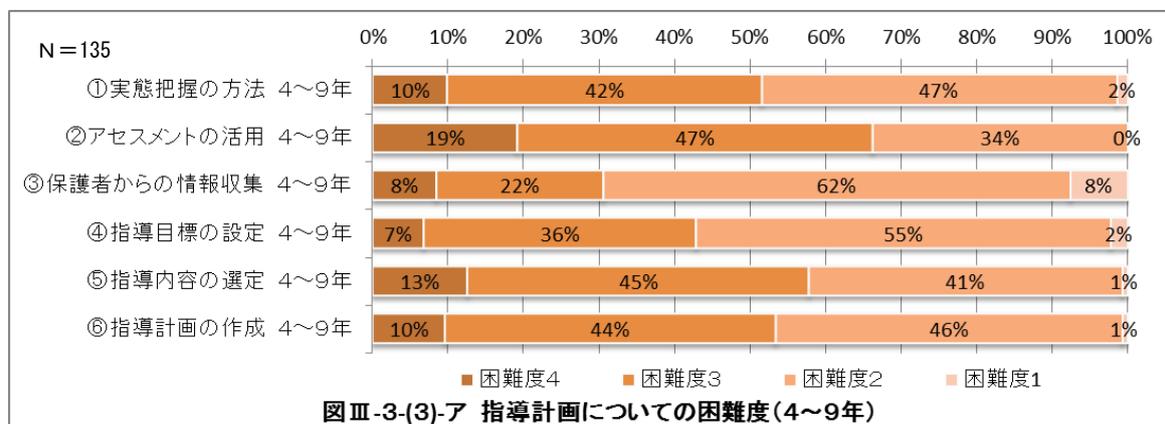
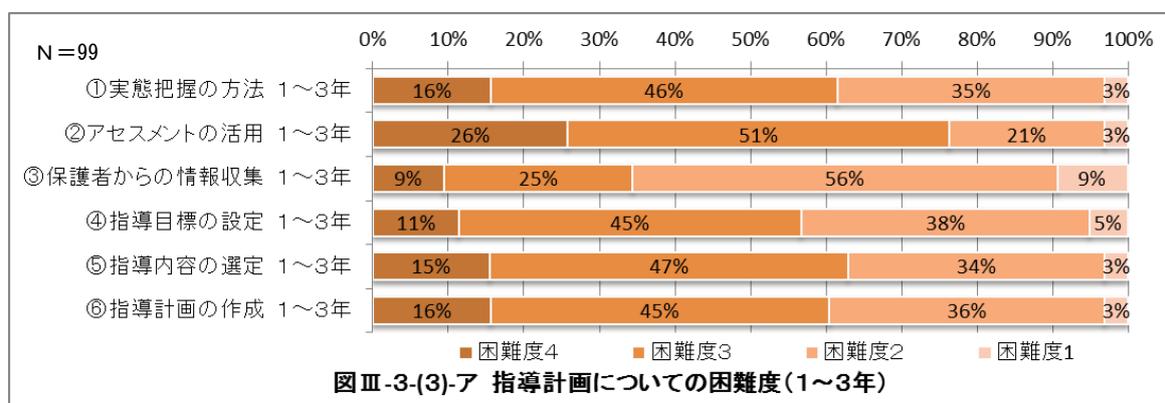
(3) 指導の困難度について

自閉症の生徒への指導についての困難度を知るために、実際指導をしたことのある教員が回答した。調査項目は、「ア 指導の計画について」「イ 指導の実践について」「ウ 指導全般について」であった。

ア 指導の計画についての困難度

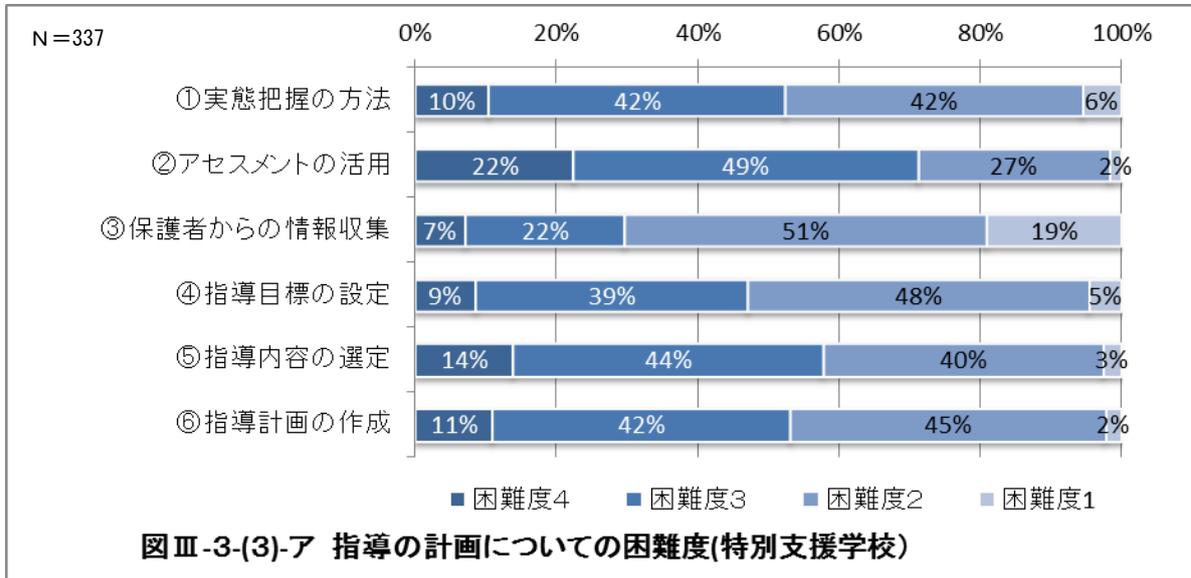
① 特別支援学校教員の教職経験年数による比較

経験年数に関わらず、②アセスメントの活用が一番高い数値を示し、ほぼ7割以上が困難度4か3を示す。③保護者からの情報収集が一番低く、困難度4か3は3割前後である。他の項目は、経験年数1～3年は③を除く全て、経験年数4～9年は①⑤⑥、経験年数10年以上は⑥において、5～6割が困難度4か3を示す。

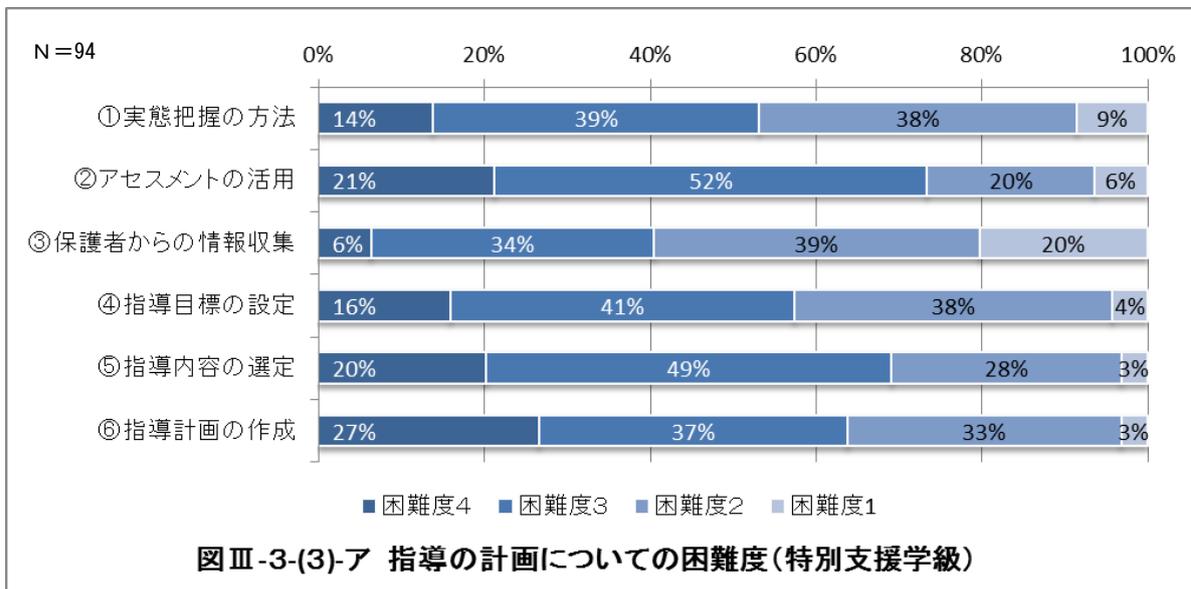


② 所属校別にみる傾向

特別支援学校に勤務する教員は、②アセスメントの活用で7割以上が困難度4か3を示す。①⑤⑥では5割以上が困難度4か3を示す。一方、③保護者からの情報収集は、困難度4か3を示すのが3割程度と低い数値を示す。



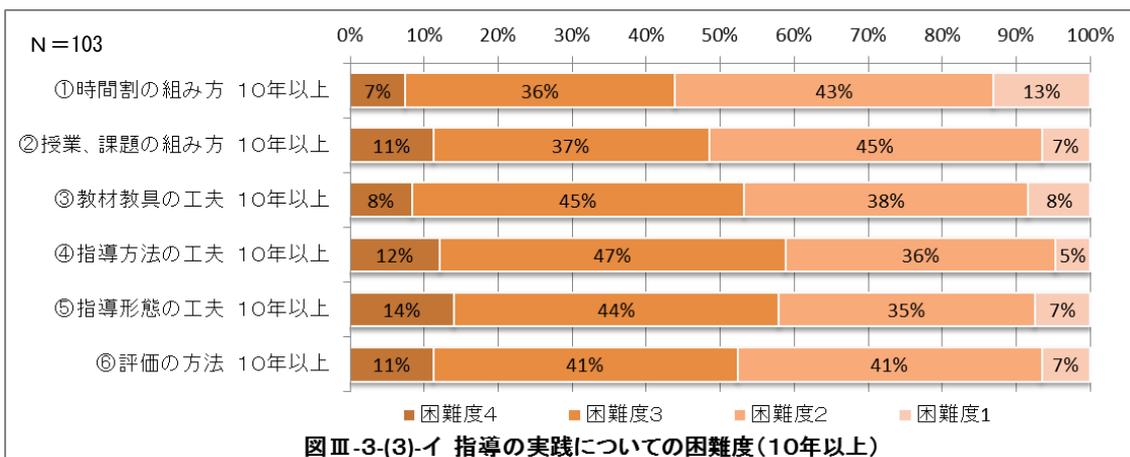
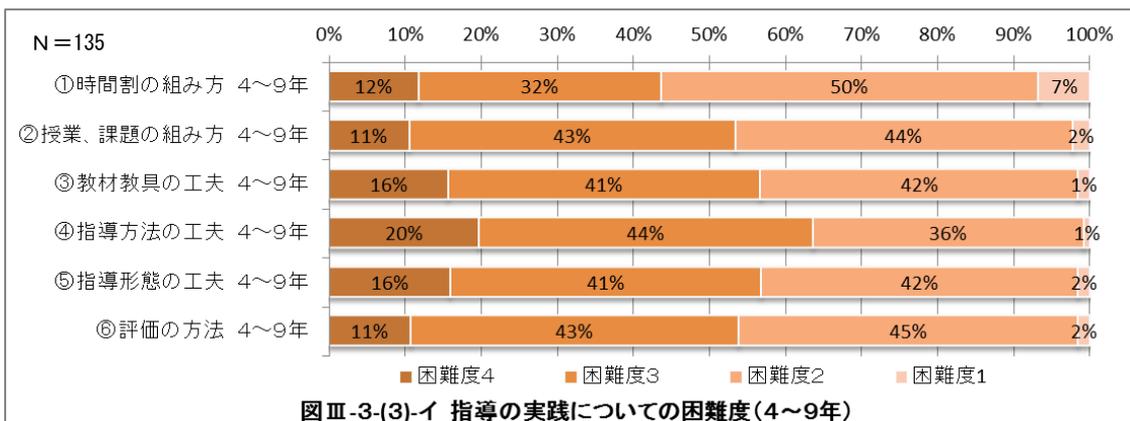
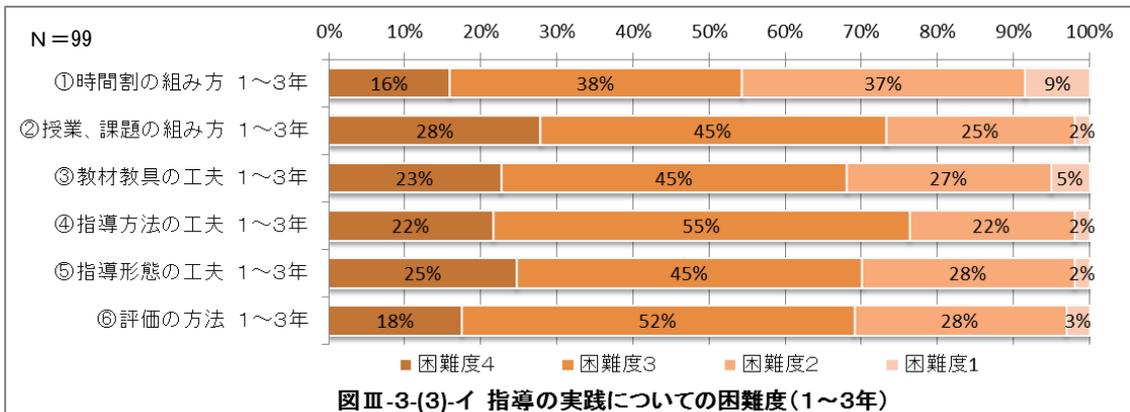
特別支援学級新担当教員は、②と⑤で7割以上が困難度4か3、①、④、⑥で5割以上が困難度4か3を示す。③保護者からの情報収集は、困難度4か3が4割である。



イ 指導の実践についての困難度

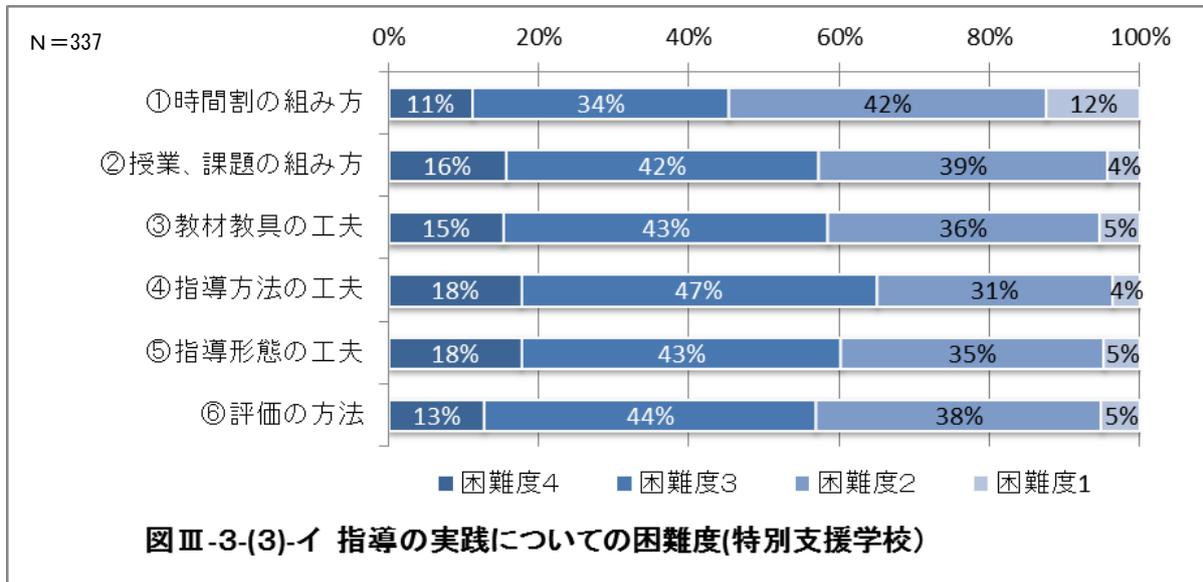
① 特別支援学校教員の教職経験年数による比較

経験年数1～3年では、①以外の5項目で、ほぼ7割以上が困難度4か3を示す。経験年数4～9年及び10年以上においても、ほぼ5割以上が困難度4か3を示す。全項目において経験年数1～3年と4～9年の差は大きい。特に②と⑤は、経験年数1～3年と4年以上では、経験年数による困難度の差がある。

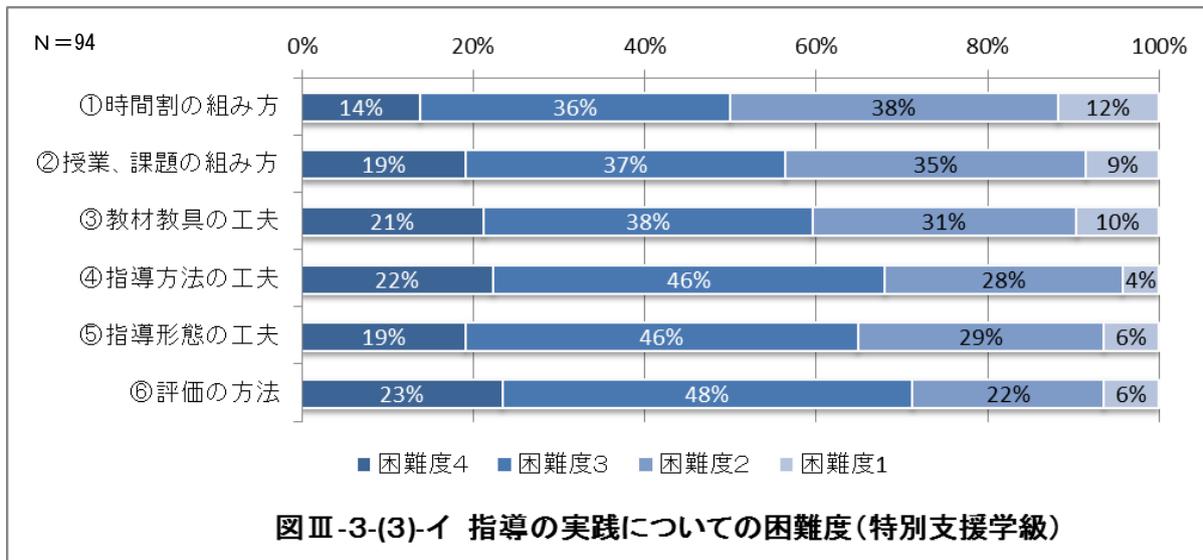


② 所属校別にみる傾向

特別支援学校に勤務する教員は、④指導方法の工夫で困難度が一番高い。また④⑤で、6割以上が困難度4か3を示す。



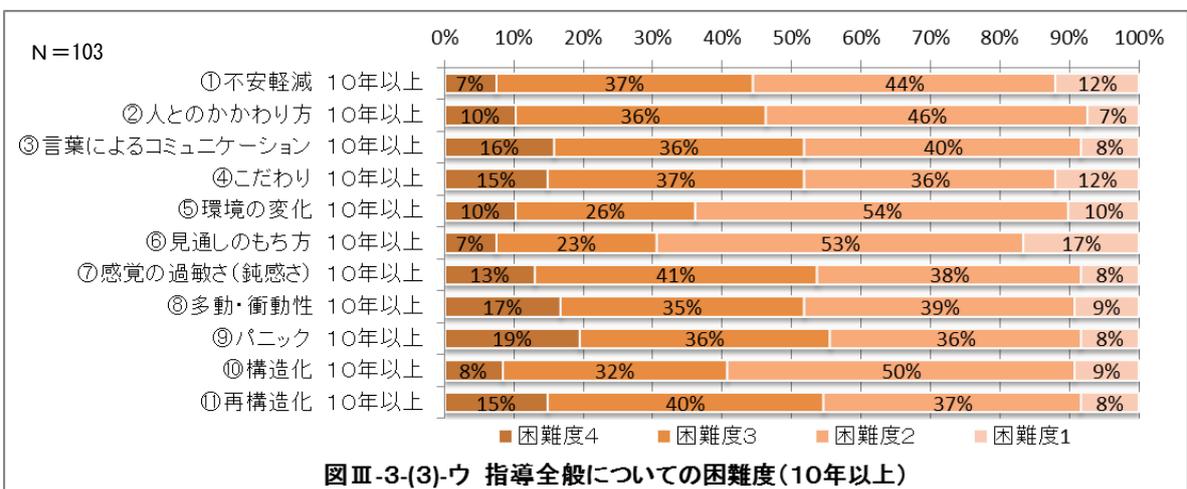
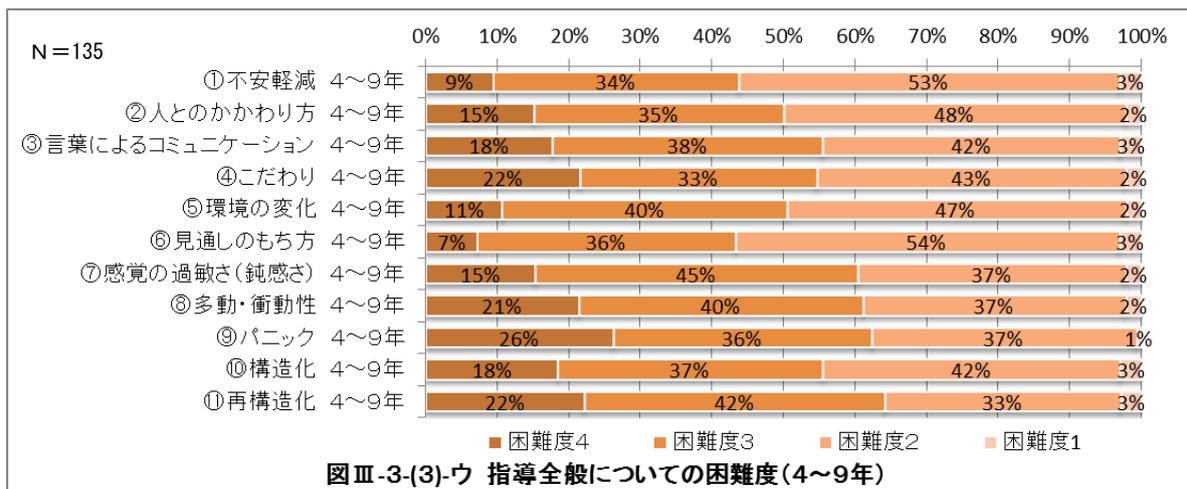
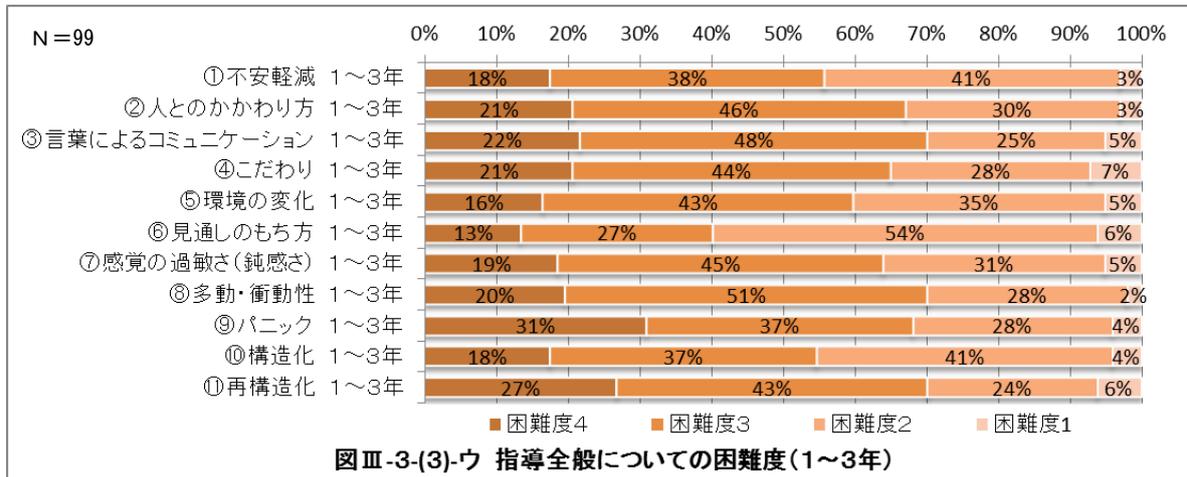
特別支援学級新担当教員は、⑥評価の方法で困難度が一番高い。また④⑤⑥で、6割以上が困難度4か3を示す。



ウ 指導全般についての困難度

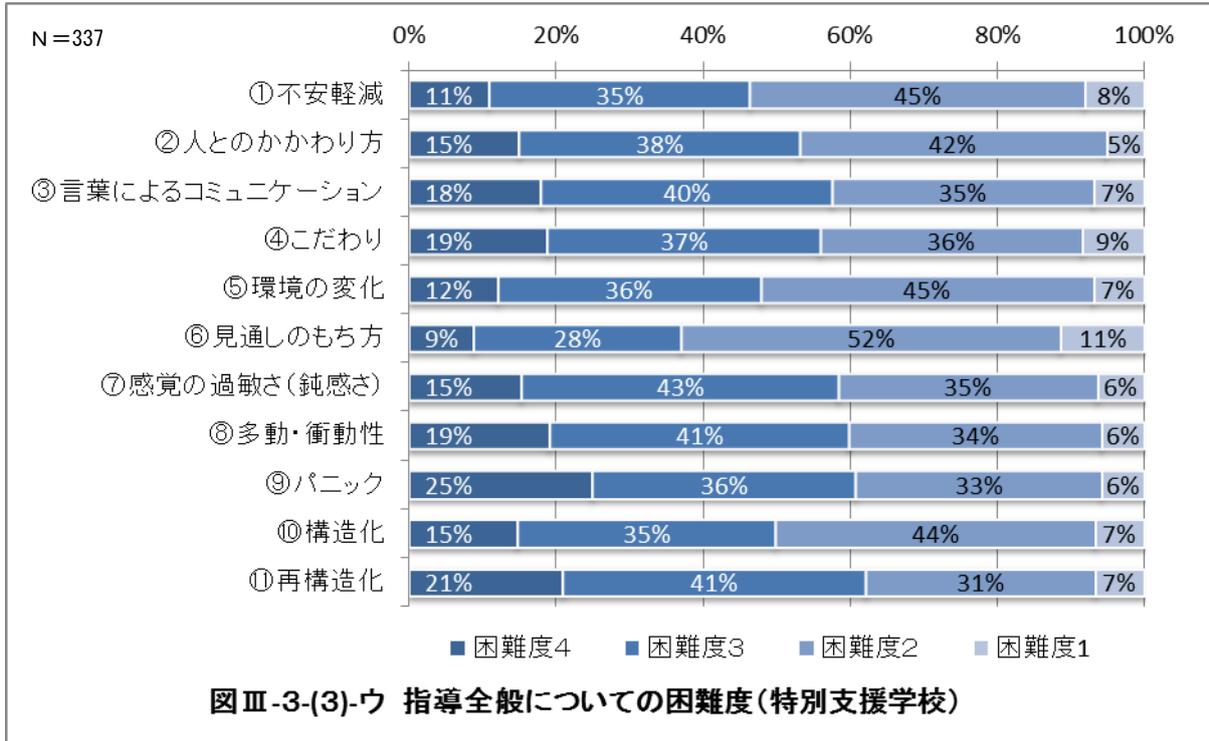
① 特別支援学校教員の教職経験年数による比較

経験年数に関わらず、⑥見通しの持ち方の困難度が低い。経験年数4～9年では、①不安軽減、10年以上では、⑤⑩①②の順で困難度が低い。一方、全体的に困難度が特に高いのは、⑪⑦⑨で、他には経験年数1～3年と4～9年で⑧④、経験年数1～3年で⑤環境の変化が挙げられる。

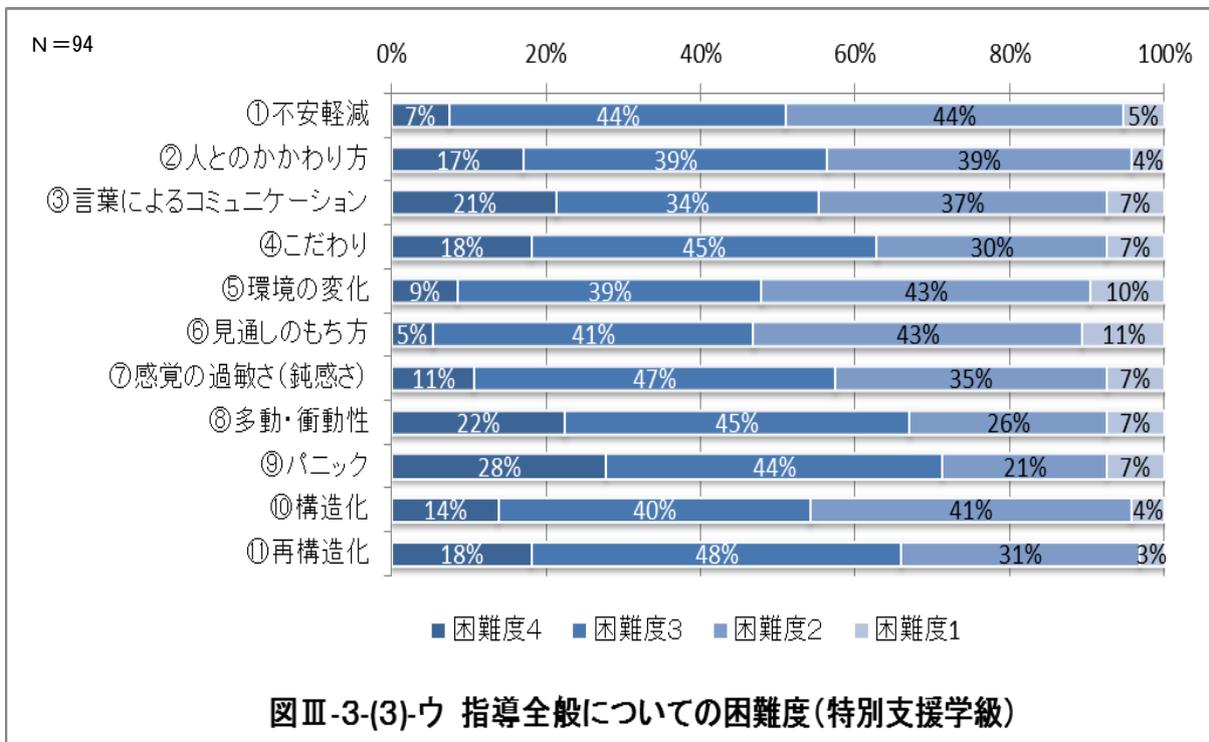


② 所属校別にみる傾向

特別支援学校に勤務する教員は、⑪⑨⑧⑦③の順で、ほぼ6割が困難度4か3を示す。



特別支援学級新担当者は、⑨⑧⑪④⑦の順で、ほぼ6割が困難度4か3を示す。



(4) 自閉症の児童生徒の指導場面で困っていること（自由記述）

回答した教員が実際の指導場面で困っていることについて、自由記述で挙げられたものをまとめた。

- 近くにいる人に自分の唾液をつけようとしたり、知っている人が来ると頬を噛んだりしようとする。
- 一部の教員の指導しか聞かない。
- 教員の言葉を真似して使っているが、本人はその言葉通りの事をしたわけではない。
- 言ってはならない言葉を繰り返してしまう。
- 自他に関わらず、弛んでいるハイソックスを直してしまう。

- 消防シールや消火器にこだわっており、環境調整が難しい。
- こだわりのために時間を守ることが難しい。
- 勝ち負けへのこだわりが強く、間違いや負けを受け入れることが難しい。
- 給食でこだわりがあり、時間でやめることが難しい。
- ジャングルジムが好きで、時間で活動を区切ることが難しい。

- 通る道にこだわりがあり、時間がない時もその道を通ってしまう。
- トイレで水を流すことにこだわりがあり、途中でやめられず、給食も食べずにトイレに行ってしまう。
- 音が苦手な児童生徒がおり、他の児童生徒が好きな CD を聞くだけでもパニックになってしまう。
- 手指の過敏さから、上手にスプーンやフォークが持てず、食事の際にぼろぼろこぼしてしまう。
- 給食後ストローを啜えたがる。

- 歯ブラシを入れることができず、歯磨き指導ができない。
- 靴下や上履きをすぐに脱いでしまう。
- 何でも口に入れてしまう。
- 自分の髪の毛を引っ張ってしまう。
- 雨の日に校庭に行けないことからパニックになる。

- 様々な場面、場所、時間で突然フラッシュバックが起こる。
- 苦手な活動をするときに、自分の手を強く噛んでしまう。
- 自分の指の皮を、血が出るまで剥き続けてしまう。
- 突然の予定変更に対応できない。

記述内容をみると、特性を理解している割合が高いわりに、困っている場面として挙げている内容は、特性を理解した上で指導をしているとは考えにくいものが見られた。例えば、「給食でこだわりがあり、時間でやめることが難しい。」ということについては、「時間でやめられないこと」を「こだわり」と捉えてしまい、他の特性や行動の示す背景等、様々な視点を考え、指導を行うことに難しさがあるのではないかと考えられる。

(5) 自閉症の児童生徒への指導で効果があったこと（自由記述）

効果があったことの主な内容を特別支援学校教員の教職経験年数ごとと特別支援学級に整理し、記述した。指導に効果があったことについては、児童生徒の特性を理解し、実態に合わせた指導をしたためと考えられる。

特別支援学校における経験年数 1～3年

- | | | |
|-----------|----------------|---------------|
| ・絵カード | ・モデルを見せる | ・ペープサートの活用 |
| ・写真カード | ・予定を事前に伝える | ・環境整備（座席の配慮） |
| ・わかりやすい指示 | ・興味のあることを取り入れる | ・称賛する声かけ |
| ・別の事に変える | ・教員の共通理解 | ・バランスボール |
| ・シーツブランコ | ・ソーシャルスキル | ・自分でスケジュールを管理 |
| ・ICTの活用 | ・クールダウンの場 | ・イヤーマフの使用 |

特別支援学校における経験年数 4～9年

- | | |
|----------------------|---------------|
| ・写真カード、文字カード、絵カードの活用 | ・スケジュールの提示 |
| ・サインを決める | ・分かりやすい指示 |
| ・見通しをもたせる（事前指導） | ・モデルを示す |
| ・好きな活動を取り入れる | ・タブレットの活用 |
| ・家庭や医師、専門家との連携 | ・クールダウンの場所の確保 |

特別支援学校における経験年数 10年以上

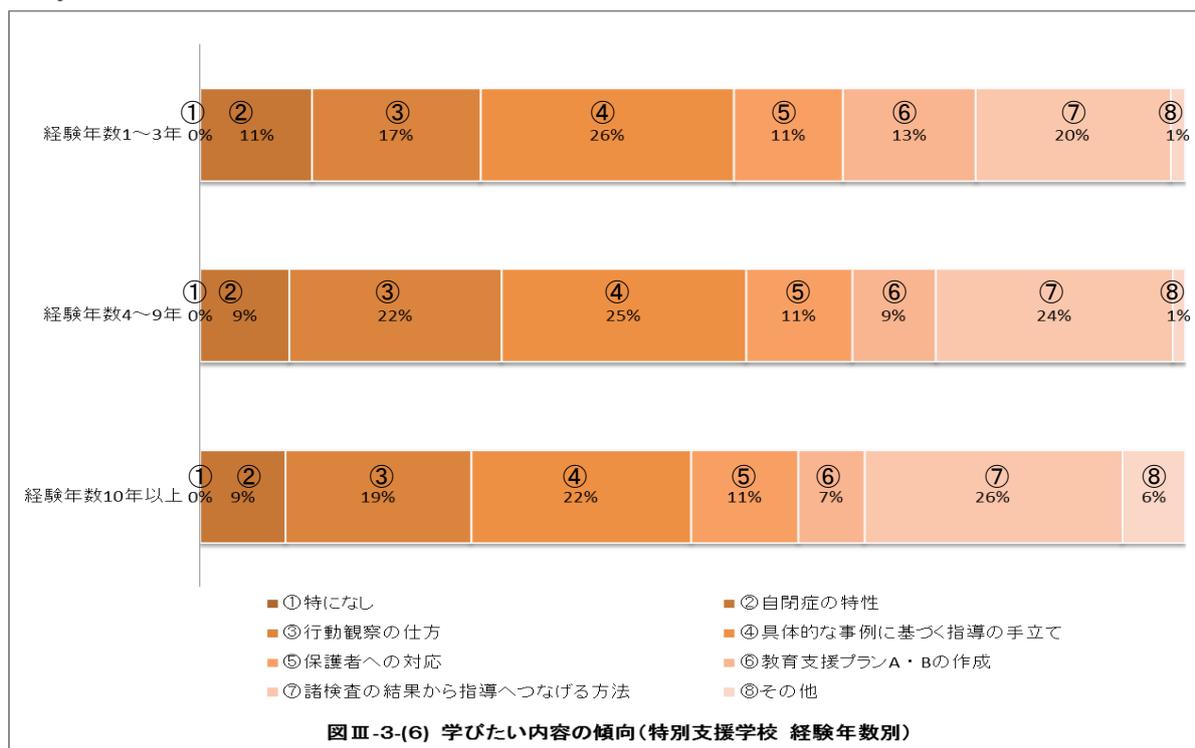
- | | | |
|------------------------------|--------------|-----------|
| ・肯定的表現の活用 | ・意図的無視 | ・個室の確保 |
| ・こだわりを長所ととらえた指導 | ・絵カードの活用 | ・静かな環境づくり |
| ・寄り添うことでのかかわり方作り | ・指示などの可視化 | ・耳栓の活用 |
| ・写真カードでコミュニケーション指導 | ・ICTの活用 | ・保護者との協力 |
| ・外での活動を確保し、気分転換をしたこと | ・落ち着ける場所の確保 | ・教室内の構造化 |
| ・シンプルな絵を使っでの提示 | ・実態把握をきちんとする | ・環境の整備 |
| ・情報を整理して支援する | ・個別のスケジュール | ・お手伝いの活用 |
| ・タイムタイマーと絵カードの提示 | ・分かりやすい声かけ | ・スモールステップ |
| ・フローチャートによる図での説明 | ・カレンダーの活用 | ・不安の軽減 |
| ・保護者や学校との共通理解、協力 | ・自己肯定感の向上の工夫 | ・回数カード |
| ・ストレスに対して解消する方法とこだわりの軽減につなげる | | |

特別支援学級

- | | | |
|--------------|-----------|-----------|
| ・予定の提示 | ・行動の目安を提示 | ・ルールの提示 |
| ・同じ趣味の友達と組む | ・絵を活用する | ・具体的な指示 |
| ・ICTの活用 | ・生活日記を書く | ・クールダウンの場 |
| ・分かりやすい教材の準備 | ・共感する | ・自分の思いを書く |
| ・自分の役割を与える | ・賞賛する | ・信頼関係を作る |

(6) 自閉症の児童生徒への対応や指導について今後学びたい内容

特別支援学校に勤務する教員の学びたい内容の傾向として顕著な特徴が見られたのは、④具体的な事例に基づく指導の手立て、次いで⑦諸検査の結果から指導につなげる手立て、③行動観察の仕方である。アセスメントに関する項目に着目すると、③と⑦の両項目を合わせて、経験年数1～3年では37%、経験年数4～9年では46%、経験年数10年以上では45%というように、経験年数4年以上で5割近い数字を示した。前記の傾向とは反対に②自閉症の特性、⑥教育支援プランA・Bの作成という知識として習得できる項目に着目すると、両項目を合わせて、経験年数1～3年では24%、経験年数4～9年では18%、経験年数10年以上では16%と経験年数が4年以上で割合が低くなるという傾向が見られた。また、①特になしを選択した教員は、いなかった。



特別支援学校に勤務する教員のニーズとして、④⑦③が経験年数に関わらず、多いことが分かる。一般的な知識はもとより、児童生徒の実態を把握し実態に合った指導を目指して諸検査に関する知識・技能を学びたいというニーズが読み取れる。

表Ⅲ-(6) 学びたい内容(多い順)

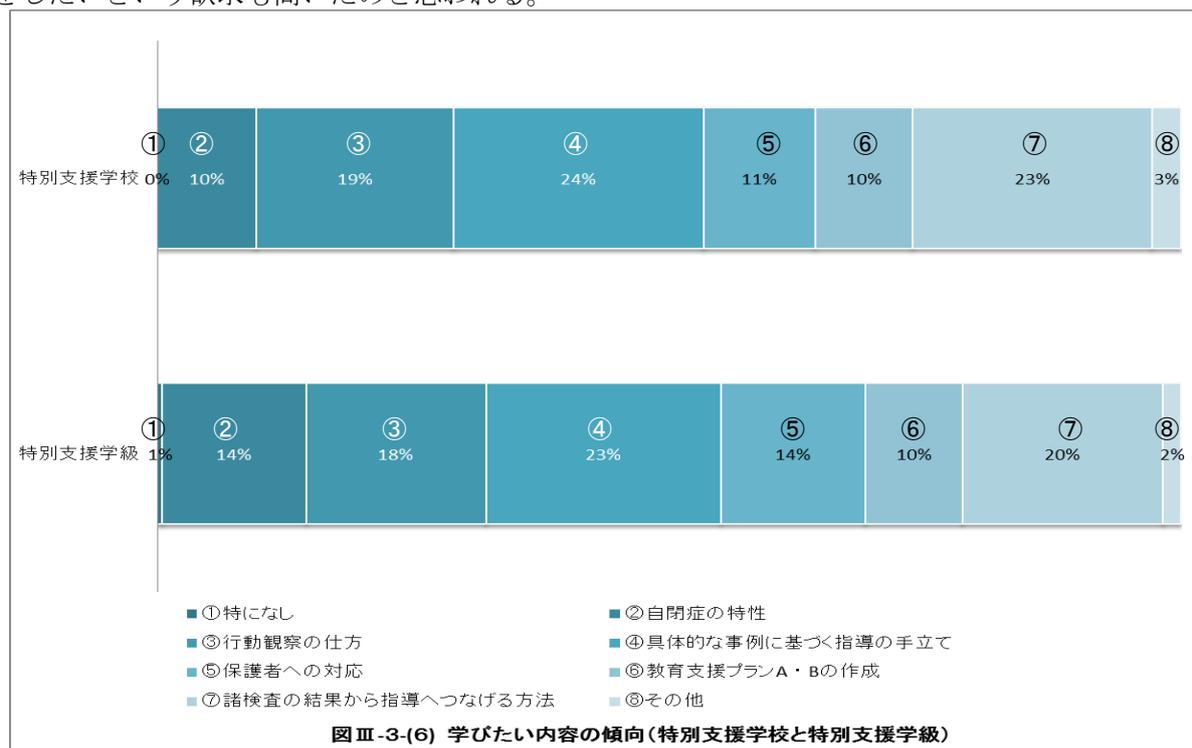
特別支援学校における経験年数別

特別支援学校教員の教職経験年数 1～3年
④具体的な事例に基づく指導の手立て
⑦諸検査の結果から指導へつなげる方法
③行動観察の仕方
⑥教育支援プランA・Bの作成
②自閉症の特性
⑤保護者への対応
⑧その他
①特になし

特別支援学校教員の教職経験年数 10年以上
⑦諸検査の結果から指導へつなげる方法
④具体的な事例に基づく指導の手立て
③行動観察の仕方
⑤保護者への対応
②自閉症の特性
⑥教育支援プランA・Bの作成
⑧その他
①特になし

特別支援学校教員の教職経験年数 4～9年
④具体的な事例に基づく指導の手立て
⑦諸検査の結果から指導へつなげる方法
③行動観察の仕方
⑤保護者への対応
②自閉症の特性
⑥教育支援プランA・B
⑧その他
①特になし

特別支援学級新担当教員の学びたい内容は、特別支援学校に勤務する教員の学びたい内容と傾向が似ている。知識で習得できる項目、②自閉症の特性、⑥教育支援プランA・Bの作成について着目し、合わせると24%で前述の特別支援学校の経験年数1～3年の値に近い。アセスメントに関する項目、③行動観察の仕方、⑦諸検査の結果から指導につなげる手立てに着目し、合わせると38%となり、同じように特別支援学校の経験年数1～3年の値に近い。これは、このアンケートが特別支援学級新担当教員を対象としたため、特別支援教育に関する知識を得たいという欲求が高いと同時に教員としての経験が豊富であり、児童生徒の実態を把握し、それに応じた指導をしたいという欲求も高いためと思われる。



学びたい内容として多かったものは、④具体的な事例に基づく指導の手立てであった。これは経験年数、学校種別に関わらず、全体の22～26%であった。

通常学級のように指導内容が細かく定められていないため、児童生徒の実態に合わせて指導することが要求されることから、何をどのように指導するかは現場の教員が常に抱える課題であり、指導に関する情報を共有したいという欲求は経験年数、学校種別に関係なく持っていることが分かった。

表Ⅲ-(6) 学びたい内容(多い順) 特別支援学校全体と特別支援学級全体

特別支援学校
④具体的な事例に基づく指導の手立て
⑦諸検査の結果から指導へつなげる方法
③行動観察の仕方
⑤保護者への対応
②自閉症の特性
⑥教育支援プランA・Bの作成
⑧その他
①特になし

特別支援学級
④具体的な事例に基づく指導の手立て
⑦諸検査の結果から指導へつなげる方法
③行動観察の仕方
②自閉症の特性
⑤保護者への対応
⑥教育支援プランA・Bの作成
⑧その他
①特になし

(7) 自閉症のことで疑問に思っていること（自由記述）

ここでは、回答した全教員のうち、3割程度の記述があった。記述の内容については、全体的に自閉症の特性の理解については高かったにもかかわらず、疑問点を見ると理解しているとはいえない内容もあった。特別支援学校の教員で、経験年数が1～3年では、自閉症の特性に多く疑問を感じている傾向が見られる。それが、経験年数が4～9年になると、特性への疑問もある一方で、児童生徒の卒業後の進路や過ごし方に視点が向くようになってくる。さらに、経験年数10年以上になると、児童生徒の年齢も上がり、学校だけでなく就労等社会生活を広く考えていく上で、その解決に困難さを感じている傾向が見られる。

① 特別支援学校

経験年数 1～3年

○ 特性に関すること

自閉症によるものなのか、性格によるものなのか判断できない / こだわりについて / アスペルガーの表出言語について 等

○ 指導に関すること

自閉症といっても個々の児童生徒の持つ特性は様々で、どう指導したらよいのか分からなくなる / 視覚支援のためには、絵カードよりもICTの方がよいのか / こだわりをやめさせるのとやめさせないのは、どちらがよいのか 等

○ その他

兄弟に定型発達の子供がいる保護者への支援の方法 / 自閉症の発症原因は何か 等

経験年数 4～9年

○ 特性に関すること

自閉症と自閉症傾向の違いは何か / 本人が苦手としているものが何かわからない 等

○ 指導に関すること

様々な自閉症の児童生徒への具体的な指導方法 / 注視する力や追視する力の向上 / こだわりへの対応 等

○ その他

進路決定 / 余暇の過ごし方 / 福祉との連携 / 学校でできる簡単な検査の方法と読み取り 等

経験年数 10年

○ 特性に関すること

自傷について / 自閉症特有の発達の仕方があるのか / パニックについて / 成長に伴いこだわりに変化はあるのか 等

○ 指導に関すること

気持ちの変化をもたせる活動を入れてよいのか / 暴力やトラブルへの対応 / フラッシュバックへの対応 / コミュニケーション能力の向上のための手立て 等

○ その他

自閉症であることの本人の気づき / 保護者との共通理解 / 卒業後の就労 / 療育との連携 等

② 特別支援学級

特別支援学級の教員では、上記の特別支援学校の教員の経験年数ごとの傾向を総じた内容の傾向が見られる。

○ 特性に関すること

目を合わせない理由 / 模倣が苦手な理由 / 人の感情を読み取るのが苦手と聞いているが、どの程度できるのか / こだわりの内容の特定すること、またそれを直すことができるのか 等

○ 指導に関すること

ふさわしい自立活動のあり方 / 気持ちの切り替え方 / 将来を見据え、今どんな力を身に付ける必要があるか 等

○ その他

卒業後の課題 / 医療との連携の仕方 / 進路決定 / 通常学級にいるグレーゾーンの児童への対応 等

<質問紙2について>

(1) 回答者の属性

ア 担当者別と所属別

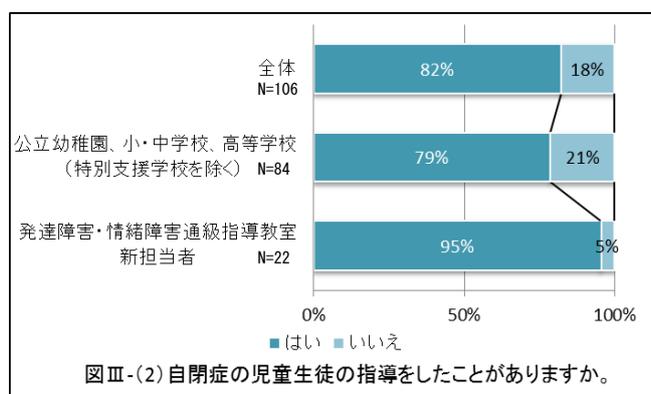
特別支援教育基礎講座発達障害Ⅰ・Ⅱの受講者のうち、公立幼稚園及び小・中学校、高等学校（特別支援学校は除く）に勤務する教員 122 名を対象とした。回答が得られたのは、106 名であった（回収率 86.9%）。そのうち公立小・中学校発達障害・情緒障害通級指導教室新担当者が 22 名、公立幼稚園及び小・中学校、高等学校（特別支援学校は除く）の教員が 84 名であった。所属校種別によると、幼稚園 1 名、小学校 59 名、中学校 16 名、高等学校 8 名であった。

表Ⅲ-(1)-ア 回答者について（人数）

	幼稚園	小学校	中学校	高等学校	計
公立幼稚園及び小・中学校、高等学校	1	59	16	8	84
発達障害・情緒障害通級指導教室	0	22		0	22
計	1	97		8	106

(2) 自閉症の児童生徒への指導の有無について

自閉症の児童生徒を指導したことがあると回答した教員は、80%を超える。自閉症の児童生徒が通常学級にも在籍し、指導する場面が多くあることが分かった。



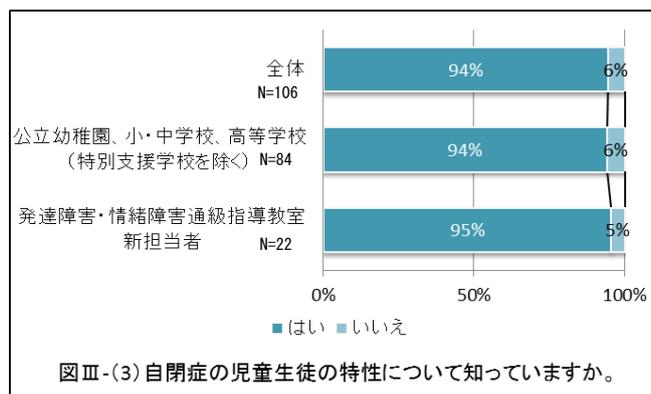
表Ⅲ-(2)

自閉症の児童生徒の指導をしたことがありますか。

	全体	公立幼稚園、小・中学校、高等学校	発達障害・情緒障害通級指導教室新担当者
はい	100	79	21
いいえ	6	5	1
計	106	84	22

(3) 自閉症の児童生徒の特性の理解について

自閉症の児童生徒の特性について知っているとは回答した教員は、90%を超える。自閉症の児童生徒の特性の理解をしている教員が多くいることが分かった。



表Ⅲ-(3)

自閉症の児童生徒の特性について知っていますか

	全体	公立幼稚園、小・中学校、高等学校	発達障害・情緒障害通級指導教室新担当者
はい	87	66	21
いいえ	19	18	1
計	106	84	22

(4) 自閉症の児童生徒への指導で難しいと思ったことについて（自由記述）

自閉症の児童生徒への指導をしたことがあり、特性について理解していると回答した教員が多いことから、通常学級でも自閉症の特性を踏まえた指導を行っていることが推測された。その中で、指導が難しいと感じていることについて記述した。

- 活動の切り替えが苦手である。（話を途中でやめられない等。）
- 今までやったことのない活動の見通しを示しても、活動することができない。
- こだわりがある中でも折り合いをつけながら、通常学級での学習を進めること。
- その場に合わない言動をしてしまう。
- からかい等が分からない。

- 学級で友達とかかわりたいのにできない。
- 本人の気持ちを周囲が理解する。
- 全校行事や交流学級での集団参加がうまくできない。
- 静かにしていなければならない場面で、大声をあげてしまう。
- 音や突発的なものが原因でパニックを起こしてしまう。

- パニックになってしまった後のクールダウンの仕方。
- 担任以外の職員との共通理解を含めた連携の仕方。
- 実態把握してから指導を進めていくうえでの評価の仕方。
- 発達段階に合わせた具体的な指導（高校生の発達障害に関する理解）。
- 児童生徒の思いや困難さを事前に察知して、本人が困った状況を作らないための指導の仕方。

- 周囲の児童生徒の理解を深める学級づくりと具体的なかかわり方。
- 支援していることが児童生徒に対して、適切であったか、自分自身の指導を振り返ること。

記述内容をみると、教員が自閉症の児童生徒の特性の変容を求めている場面が挙げられていた。また、自閉症の児童生徒への指導では、学校全体での共通理解をすることの難しさが挙げられていた。

4 考察

(1) 自閉症に関する知識や指導状況について

知識については、全般的に経験年数に比例して理解度が高まっている。その中で、実態把握の方法については他の項目に比べて「まあまあ知っている」という回答が多く、自信をもって「知っている」と回答できたのは経験年数4～9年では約1割、10年以上でも約2割にとどまっている。日常の行動観察や情報収集のほか、どのような心理検査を用いればよいか分からないなど、実地の経験を積みにくい項目については知識が根つきにくいことが分かる。

指導状況については、知識の理解度と同様に経験年数との相関関係が見られ、経験が長いほど指導の困難度は低くなっている。その中で、不安軽減、見通しのもち方、構造化の指導の困難度がどの世代でも低いのは、絵カードや写真カードを活用した視覚支援、個別化やリソースルームの設置など、指導に取り組みやすくまた効果も見られやすい環境整備が学校現場に浸透してきたことによるものと考えられる。その一方で、こだわり、パニック、感覚の過敏さ・鈍感さ、人とかかわり方の独特さについては、自閉症の特性としての理解はあるものの、実際の指導となると困難が高くなっている。これらの項目に共通するのは、その特性から生じる行動の表れ方や原因が一人一人で異なり、個々の対応も違ってくることである。このように、それぞれの行動に対して特効薬のように直接当てはまる指導の方法論が確立されていないものについては、困難とを感じる傾向があることが分かる。

(2) 自閉症の児童生徒への指導で困っていることについて

自閉症の特性として理解度が高いにもかかわらず、指導の困難度も高かったものとして、「こだわり」「パニック」「人とかかわり」「感覚」の4項目が顕著であったことは先に述べた。特性を知っているだけに、その対応も単純に型に当てはめがちであるが、それぞれ違う背景があることも想定しなければ、なかなか効果が出ないまま誤った対応を継続していくことになりかねない。

例えば、「突然の予定変更に対応できない」という事例については、その背景を「その場のこだわり」として捉えがちであるが、「活動の見通しがもてない」ときや、「活動の切り替えが難しい」ときにも、同様の行動が見られる場合があることを想定しておかなければならない。

また、「音に過敏になり、耳を塞ぐ」という事例についても、その背景を単純に「音に過敏」として捉えるだけでなく、「あなたがイヤ」という拒絶反応や、「わからない」という意思の表出の可能性もあることも想定しなければ、対応を間違ってしまう場合がある。

次に、困難度の傾向を経験年数別に見ると、「こだわり」については、学校の日課や集団活動への参加を考えた場合にどの程度までを容認できるか、自他の身体に危険が及ぶ行動をいかにして他の行動に置き換えていくか、これは経験年数によらず困難と感じている。「パニック」については、経験年数が浅い場合は日常で想定されるパニック自体への対処方法を困難としているのに対し、経験年数が長くなると突然の想定外のパニックの事前の手立てを困難とする違いが見られる。いずれにしても、それらの行動が決してわがままから来るものでなく、自閉症の特性から生じているとの理解のもとに、物理的な制止や表面的な抑止は誤学習や負の強化につながることを認識し、受容的な態度でルールを明確化していく指導法を共有できるとよいのではないかと考える。

これらのことから、多くの教員が障害の特性について理解していると答えていながらも、指導場面で困っているということは、その原因や背景までも含めた真の特性理解につながっていないことや、実態把握が不十分なために適切な対応策がとれていないことによるものと考えられる。

(3) 自閉症の児童生徒への指導で効果があったことやよかったこと

自閉症の児童生徒への指導で効果があったことについて、自由記述を大まかに分類すると、どの経験年数においても共通して「視覚支援」「見通しをもたせる指導」「分かりやすい指示や評価の仕方の工夫」に関連する実践例が多く挙げられており、「児童生徒が自らわかって動ける」指導や支援の方法が、自閉症の児童生徒にも効果的であることが分かる。

経験年数別に記述の内容を分析してみると、分類上の大きな枠組みでは差が見られなくても、経験年数1～3年ではこの特性にはこの教材が効果が見られやすいといったように一般化されている指導方法に関する記述が多かったのに対して、経験年数10年以上になるとさらに広く捉えて自身の実践でうまくいった指導方法を根拠に、自閉症の特性を十分に理解した上での具体的な記述が多く、実践内容の質的な違いがあることが感じ取れた。

(4) 自閉症に関する疑問点や今後学びたい内容について

疑問点については、経験年数1～3年では、自閉症の定義や原因、支援方法など自閉症の基本に関する内容が多かった。また、専門書に書かれた対応と学校の指導方針の違いにとまどったり、様々な特性の違いにより日々試行錯誤を繰り返しながら指導に取り組んでいる様子を感じ取れた。経験年数4～9年では、自閉症の特性や指導方法についての疑問が多い中で、卒業後の進路や福祉との連携などの広がりが見られた。経験年数10年以上では、具体的な事例に対する指導法やその効果、保護者や他機関との連携など、自身の豊富な指導経験から内容も多岐にわたっていた。

今後学びたい内容のニーズについては、経験年数1～3年では、基本的な知識の不足から具体的な事例に基づく指導の手立てを学びたい欲求が高い。しかし、それが獲得されると、児童生徒の実態把握を通して実態に合った指導を考えていけるようになるため、アセスメントに関する知識・技能を学びたいという欲求が高まる傾向があることが分かった。また、通常の教育課程のように学年単位で指導内容が細かく定められていないため、何をどのように指導するかは現場の教員が常に抱える課題である。児童生徒の実態に合わせた指導内容の検討が常に要求されることから、指導に関する情報を共有したいという欲求は経験年数に関係なくもっていることが分かった。

(5) まとめ

本調査は、当センターで実施する年次研修及び、特別支援教育の新担当教員研修会並びに基礎講座等の受講者を対象としたため、通常学級も含めた全県的な教員の年齢構成や経験年数の実態を忠実に表しているものではない。しかし、現在各校種で特別支援教育に携わっている教員の自閉症に関する意識や指導の傾向を把握し、その課題から現場のニーズをつかむことに役立った。

今回の調査で、経験年数の浅い教員も自閉症の目に見える特性は理解しているという認識があり、効果的とされている指導方法について実践していることが分かった。その一方で、特性の奥にある目に見えない背景の部分の理解が不十分なことで、児童生徒にわかりにくかったり、型にはまった指導が行われている現状も同時に分かった。また、経験年数によらず、質問紙の自由記述の文面から、障害の特性について正しく理解する必要があると考えられる表記も多く見られた。

このような現状を受け、今後の調査研究により、自閉症の児童生徒の指導に携わる教員に向けて、知識として得た特性だけで当該児童生徒の見立てを決めつけることなく、特性一つにもいろいろな要素が含まれることを理解し、児童生徒の「できないこと」ばかりに目を向けるのではなく、傍に寄り添いながら「できること」をヒントに指導方法を考えていく術を伝達していきたい。個々に対する的確な実態把握をもとにオーダーメイドの指導・支援を行い、本人のニーズや成長、状況の変化に応じて柔軟に再構築していく必要があることを検証に基づいて深めていきたい。

V 研究のまとめと 今後の課題

研究のまとめと今後の課題

(1) 研究の方法や内容について

(2) 今後の研究について

研究のまとめと今後の課題

本研究では、①先行研究を分析し、自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する成果及び課題を整理すること。②特別支援学校及び特別支援学級並びに通級指導教室を担当する教員と通常の学級を担当する教員を対象に自閉症の児童生徒の指導に関するアンケート調査を実施し、指導に携わる教員が抱く指導上の課題や疑問点を明らかにすること。特に、教員経験年数や所属学校種（特別支援学校、特別支援学級、通常の学級等）によって、指導に関する悩みや疑問点等の共通点や相違点等を明らかにすることに取り組んできた。

本年度の研究では、各協力委員がそれぞれの実践経験を基に、担当する児童生徒をより良く伸ばそうとする意識を持ち、研究テーマである「自閉症の児童生徒への指導の在り方」に関して、指導に携わる教員の意識を明らかにし、悩みや疑問点を解消していくために研究に取り組んだ。

その結果、先行研究の分析及びアンケート調査から、自閉症の児童生徒への様々な指導や支援が実践されており、効果が見られる点や指導上の課題や疑問点等も明らかになってきた。

本年度の研究を通して明らかになった現状と課題の主な内容としては以下の4点であった。

- ①「実態把握の方法」や「自閉症の特性」については、教員経験年数が上がるにつれ理解度が増す。一方で実際の指導における「児童生徒への具体的な支援方法」については、経験年数を問わず悩みや困難さを感じている。
- ②経験年数に比例して保護者との連携がとれるようになり実態把握が適切に行われているが、「実態に応じた指導計画の作成」と「指導内容の選定」については、経験年数を問わず難しさがあり、アセスメント結果の生かし方や具体的な指導目標の設定が十分でない状況がある。
- ③所属校種に関わらず「一人一人に合った教室環境の調整や見通しをもたせる指導等」に配慮した実践が行われていることが分かる。また、「言葉による指示や評価の仕方の工夫」も実践されている。一方で、「その子に合った教材教具の工夫・活用や指導方法・評価」について困難さを感じている。
- ④自閉症の児童生徒の様々な状況（人とのかかわり、パニック、コミュニケーション等）について、指導の難しさを感じている。「なぜ、そのような状況になるのか」という背景や原因をとらえ、環境を調整していくことや、不安や刺激を軽減していく配慮、その子に合った教材教具の工夫・開発等のいわゆる「オーダーメイドの指導・支援の実践」について課題がみられる。

本研究の次年度の課題として以下のことが挙げられる。

1 研究の方法や内容について

上記の現状と課題を踏まえ、今後の研究の方法や進め方として以下の点に留意して進めていく。

< 報告書及び成果物のまとめについて >

- できるだけ具体的な実践事例があると広く活用されていく。アンケート調査からみえてきた状況に対し、改善するための方策等を具体的に作成していく。
- 幅広い学校種の教員から実践事例を収集することにより、学校のニーズに応えた報告書を作成していく。
- 教員のニーズに応じたQ & A集を作成していく。

< 授業実践について >

- 効果的な授業実践事例を収集するために、検証授業を実践していく。

2 今後の研究について

自閉症の児童生徒への指導は、的確な実態把握をもとにいかにオーダーメイドの指導・支援を行い、本人のニーズや成長、状況の変化に応じて柔軟に再構築していく必要があることを検証に基づいて広めていく。

- 自閉症の児童生徒が想定以上に多く在籍していることを踏まえ、小・中学校、特別支援学校での検証授業から、実践事例を収集する。
- 困っている場面、困難さを感じている場面から「自閉症の理解と支援Q&A集」につなげていく。また、「Q」に対する「A」の場面を取り入れた授業を実践し、より実践的ですがすぐにでも授業に活かせる内容にしていく。
- 今回のアンケート結果をセンターでの研修内容等に反映していく。
- 特別支援教育課と連携し、リーフレット等を作成するなど成果を広める。
- 通常の学級における「分かりやすい授業実践」とも関連付ける。

障害者差別解消法の実施がすぐ目の前に来ている。すでに実践されている各校における「合理的配慮」についての取組も、より一層充実したものになるであろう。その際に根底にあるものは「ニーズに応じた教育」であると考え。目の前の児童生徒の障害特性と実態を把握し、必要とされる教育的ニーズに応じた組織的な実践が不可欠である。

本年度の研究では、自閉症の児童生徒の指導に携わる教員の意識や指導状況、指導上の課題や疑問点等が明らかになった。また、指導に際し、どういうところに困難さを感じているか、どんなところに悩みがあるのか、という教員の現状と、今後どういうことを学んでいきたいのかという教員のニーズも把握することができた。次年度はこの「教員のニーズ」に応える研究を進めていく必要がある。

自閉症の児童生徒が多く在籍している現状を踏まえ、本研究は、児童生徒の多様な学びに柔軟に応じるための一つの切り口として、さらに、授業改善に資する重要なポイントにもなり得ると考える。児童生徒の実態に応じた適切な指導実践及びチーム力を生かした組織的な対応への一助となれば幸いである。「すべては子供の笑顔のために」へ結びつくことができるよう、今後も児童生徒一人一人の学びを高めていくために有効な調査研究を推進していく所存である。

資料

平成 27 年度 調査研究（特別支援教育担当）
「自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する調査研究」アンケート調査実施要項

1 調査の目的

県内の教員について、自閉症のある及び自閉症と思われる（以下「自閉症の」）児童生徒に対する教員の意識や現在の指導の実態を把握するとともに、指導上の課題や疑問点を明らかにし、指導のための方策を整理するための資料とする。もって、本県の特別支援教育の充実に資する。

2 調査の概要

(1) 調査の方法：質問紙によるアンケート調査（質問紙 1 と質問紙 2 を使用）

(2) 調査対象者及びアンケート回答者

【質問紙 1 対象者 557 名】

○ 総合教育センターが実施する研修会受講者

- ・特別支援学校初任者研修(175 名)
- ・特別支援学校 5 年経験者研修(127 名)
- ・特別支援学校 10 年経験者研修(43 名)
- ・特別支援学級新担当者教員研修会(149 名)
- ・特別支援教育基礎講座発達障害 I または II を選択し受講した県内の公立特別支援学校に勤務している者 (63 名)

【質問紙 2 対象者 122 名】

○ 総合教育センターが実施する研修会受講者（質問紙 1 への回答者を除く）

- ・特別支援教育基礎講座（発達障害 I または II）（122 名）

※対象とする研修に重なって参加している教員について、質問紙 1 で該当するものは質問紙 2 には回答しない。また、アンケートの回答は 1 度すればよい。

3 調査予定期間：平成 27 年 8 月～11 月

4 調査内容

- ・基礎情報（教職経験年数、特別支援教育経験年数（ともに臨時的任用期間を含む）
- ・自閉症の児童生徒の指導で困っている（た）こと
- ・自閉症の児童生徒の指導に関して知りたいこと
- ・（指導経験のある方は）自閉症の児童生徒の指導において効果のあった取組及び工夫していること

5 方法

質問紙への記入によるアンケート調査

①質問内容の検討

※選択肢と自由記述を織り交ぜ、「場面、状況ごとに困っている状況」を集める。

②質問紙及び対象者への説明内容の準備

③各研修会担当者への説明

④調査の実施

⑤集計、整理

6 結果整理の観点

- ・所属する学校や経験年数による傾向を明らかにし、現状と課題を把握する。
- ・Q&A の作成に生かす。

平成27年度調査研究事業

「自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する調査研究」
(アンケート調査御協力をお願い)平成27年8月20日
県立総合教育センター

本研究は、自閉症のある及び自閉症と思われる（以下「自閉症の」）児童生徒に対する教員の意識や指導状況を把握し、指導上の課題や疑問点を明らかにし、それらを分析・整理した上で「自閉症の理解と支援 Q&A」を作成し、広く発信することを目的としています。

そこで、本アンケート調査では、県内の先生方に自閉症の特性の理解、指導に取り組まれる上での課題や疑問点についてお聞きします。なお、この調査の結果は、本研究で活用させていただくほか、当センターの研修事業の見直し等にも活用させていただきます。

御面倒をおかけしますが、御協力よろしくをお願いいたします。

(※自閉症のある及び自閉症と思われる児童生徒という見立てにつきましては、アンケートにお答えいただく先生のお考えで御記入ください。)

(※このアンケートは、貴校及び貴職の取組を評価するものではありません。)

I 回答される先生御自身について

◎【小学校・中学校に勤務の方】

①現在、勤務している学校種に○をつけてください。

[1 () 小学校 2 () 中学校]

②担当している学級に○をつけてください。

[1 () 通常学級 2 () 特別支援学級 3 () 通級指導教室 4 () 担任外]

※ 2または3と答えた方は、以下の内容にもお答えください。

① () 知的障害 ② () 自閉症・情緒障害 ③ () 肢体不自由

④ () 弱視 ⑦ () 言語障害 ⑥ () 病弱・身体虚弱

⑦ () 難聴・言語障害 ⑧ () 発達障害・情緒障害

◎【高等学校に勤務の方】

①現在、勤務している学校種に○をつけてください。

[1 () 全日制 2 () 定時制 3 () 通信制]

① () 普通科 ② () 工業科 ③ () 商業科 ④ () 農業科

⑤ () その他 → 学科名をお書きください。()

◎【特別支援学校に勤務の方】

現在、勤務している学校種に○をつけてください。

[1 () 小学部 2 () 中学部 3 () 高等部 4 () 担任外]

① () 知的 ② () 肢体 ③ () 視覚障害 ④ () 聴覚障害 ⑤ () 病弱

問1 教職経験年数（臨任期間を含む）は、何年ですか。年数を（ ）の中に記入してください。
（本年度初めて教職に就かれた方は、「1年」としてください。端数は切り上げてください）
(H28. 3. 31 現在)

() 年

問2 教職経験年数のうち、特別支援学級、通級指導教室、特別支援学校に携わった年数は何年ですか。
それぞれの経験年数を（ ）の中に記入してください。

（本年度初めて携わった方と1年未満の方は「1年」としてください） (H28. 3. 31 現在)

[特別支援学級:()年 通級指導教室:()年 特別支援学校:()年]

問3 あなたの年齢を次の中から選び、当てはまるもの1つに○をつけてください (H28. 3. 31 現在)。

[() 20歳代、() 30歳代、() 40歳代、() 50歳代、() 60歳代]

問4 以下の内容について、お答えください。

「1 知っている」「2 まあまあ知っている」「3 あまり知らない」「4 知らない」を（ ）
に記入してください。

★ 自閉症の児童生徒の実態把握の方法について・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

★ 自閉症の児童生徒の特性について

①人とかかわり方が独特であること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

②言葉を状況や場面に合わせてうまくつかえないこと・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

③こだわりがあること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

④いつもと変わった（予定、活動の流れ等）ときに困ってしまうこと・・・・・・・・（ ）

⑤見通しをもつことが苦手であること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

⑥聴覚・視覚・味覚・臭覚・触覚の過敏さ（鈍感さ）があること・・・・・・・・（ ）

⑦落ち着きがなく、考える前に行動してしまうこと・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

⑧パニックのきっかけは、周囲にあること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

★ 自閉症の児童生徒への具体的な支援について

①不安軽減に関すること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

②人とかかわり方に関すること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

③言葉によるコミュニケーションに関すること・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

④こだわりに関すること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

⑤環境の変化に関すること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

⑥見通しのもち方に関すること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

⑦感覚（過敏、鈍感）に関すること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

⑧多動・衝動性に関すること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

⑨パニックに関すること・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・（ ）

⑩構造化（分かりやすい学習環境づくり）に関すること・・・・・・・・・・・・（ ）

⑪再構造化（日常的に構造化を見直して修正すること）に関すること・・・・（ ）

→ **自閉症の児童生徒への指導経験のない方は、問8にお進みください。**

Ⅱ 自閉症の児童生徒の指導について

問5 自閉症の児童生徒の指導において、御自身が感じている困難度を記入してください。

(1～4：数字が大きくなるほど困難度が高い)

(1) 指導の計画について

- 実態把握の方法・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 検査結果等のアセスメントの活用・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 保護者からの情報収集・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 指導目標の設定・・()
- 指導内容の選定・・()
- 指導計画の作成・・()

(2) 指導の実践について

- 時間割の組み方・・()
- 授業、課題の組み方・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 教材教具の工夫・・()
- 指導方法の工夫(合理的配慮も含めて)・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 指導形態の工夫・・()
- 評価の方法・・()

(3) 指導全般について

- 不安軽減・・()
- 人とのかかわり方・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 言葉によるコミュニケーション・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- こだわり・・()
- 環境の変化・・()
- 見通しのもち方・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 感覚(過敏、鈍感)・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 多動・衝動性・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- パニック・・()
- 構造化(分かりやすい学習環境づくり)・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・()
- 再構造化(日常的に構造化を見直して修正すること)・・・・・・・・・・・・・・()

問6 自閉症の児童生徒の指導場面で困っている事があれば、3つ記入してください。

児童生徒の実際の指導場面

問7 自閉症の児童生徒への指導で効果があったことやよかったことがあればお書きください。

問8 自閉症の児童生徒への対応や指導について、今後学びたい内容がありますか。該当する番号を記入してください。(複数可)

- 1 特になし 2 自閉症の特性 3 行動観察の仕方
- 4 具体的な事例に基づく指導の手立て 5 保護者への対応
- 6 教育支援プランA・Bの作成 7 諸検査の結果から指導へつなげる方法
- 8 その他 →

具体的な内容を記入してください。

問9 自閉症のことで疑問に思っていることがあれば、記入してください。

御回答ありがとうございました。最後に記入漏れがないかお確かめください。

御協力いただく先生方へ

平成27年度調査研究事業

「自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する調査研究」
(アンケート調査御協力のお願い)平成27年8月20日
県立総合教育センター

本研究は、自閉症のある及び自閉症と思われる（以下「自閉症の」）児童生徒に対する教員の意識や指導状況を把握し、指導上の課題や疑問点を明らかにし、それらを分析・整理した上で「自閉症の理解と支援 Q&A」を作成し、広く発信することを目的としています。

そこで、本アンケート調査では、県内の先生方に自閉症の特性の理解、指導に取り組まれる上での課題や疑問点についてお聞きします。なお、この調査の結果は、本研究で活用させていただくほか、当センターの研修事業の見直し等にも活用させていただきます。

御面倒をおかけしますが、御協力よろしくお願いたします。

(※自閉症のある及び自閉症と思われる児童生徒という見立てにつきましては、アンケートにお答えいただく先生のお考えで御記入ください。)

(※このアンケートは、貴校及び貴職の取組を評価するものではありません。)

★以下の内容について、お答えください。

問1 自閉症の児童生徒への指導をしたことがありますか。

1 () はい 2 () いいえ

問2 自閉症の特性について知っていますか。

1 () はい 2 () いいえ

問3 自閉症の児童生徒の指導で難しいと思ったことを具体的に書いてください。

御協力ありがとうございました。

研究協力委員

(職名は平成28年3月末日現在)

【研究協力委員】

(スーパーバイザー)

笹森 洋樹 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所教育情報部上席総括研究員

(委員長)

佐野 貴仁 特別支援学校埴保己一学園校長

(副委員長)

田中ひとみ 所沢特別支援学校教頭

山中 正志 行田市立西小学校教頭

(委員)

木村 雅昭 桶川市立桶川西小学校教諭 (発達障害・情緒障害通級指導教室)

関根あけみ 戸田市立喜沢小学校教諭 (発達障害・情緒障害通級指導教室)

田沼 由佳 鴻巣市立鴻巣南中学校教諭 (知的障害特別支援学級)

春木 美紀 狭山特別支援学校教諭 (コーディネーター・高等部)

北村 和代 狭山特別支援学校教諭 (小学部)

西村 友里 所沢特別支援学校教諭 (小学部)

高久 聖也 越谷西特別支援学校教諭 (自立活動部)

小林 直紀 教育局県立学校部特別支援教育課主幹兼主任指導主事

なお、県立総合教育センター特別支援教育担当においては、次の者が研究に当たった。

小池八重子 県立総合教育センター主任指導主事

長澤 誠 県立総合教育センター指導主事兼所員

多田 明彦 県立総合教育センター指導主事兼所員

小柳 雄二 県立総合教育センター指導主事兼所員

船津 昭平 県立総合教育センター指導主事兼所員

森田 陽久 県立総合教育センター指導主事兼所員

安藤 咲恵 県立総合教育センター指導主事兼所員



平成27年度調査研究報告書 第387号

自閉症の児童生徒への指導の在り方に関する調査研究

埼玉県立総合教育センター
特別支援教育担当