

ポスター発表分科会 I・II

(7号館地下1階 職員食堂)

掲示 15:30~17:00

在席 16:15~17:00

関東大震災下の東京市における 教育復興計画と特別学級

○石井智也

(東京学芸大学大学院修士課程)

石川衣紀

(白梅学園大学)

高橋 智

(東京学芸大学)

Keywords : 関東大震災、教育復興計画、特別学級

I. はじめに

2011年3月11日に発生した東日本大震災以降、被災地域の子どもの生活・学習上の困難が多様に顕在化し、未解決のままに推移している問題が数多い。現在に至るまで震災復興が十分に進まない状況下で、特別支援教育はどのような役割を担うべきであろうか。このような現代的課題を考察するために、報告者らは1923(大正12)年の関東大震災をメルクマールとして、その前後の教育救済事業に着目している。

関東大震災前の東京市は、深刻化する都市問題に対して1920年に東京市長に就任した後藤新平は、都市問題の改善のため、衛生、社会政策・社会事業、教育などの分野で近代化を進める計画を樹立する。学校教育においては、家庭貧困や児童労働などによる子どもの不就学問題、教師不足による二部・三部教授や過大学級などの不十分な教育条件による学業不振や中途退学などの問題が顕在化した。こうした状況に対して東京市教育課は教育救済事業を開始し、その一環として特別学級の開設を促進した。

こうしたなか、1923年に関東大震災が発生する。多くの子どもが親や家を失い、過酷な状態におかれたが、特別学級の子どもはいかなる状況に直面していたのか。本報告では、関東大震災下における特別学級の実態とその後の復旧・復興の過程を明らかにする。

2. 後藤新平による帝都復興と東京市の教育復興計画

関東大震災によって多数の犠牲者が生じ、東京市の半分は焼失した。震災直後に成立した山本内閣の内務大臣に就任した後藤新平は、「耐火耐震の不燃都市を目的とし」「人々の生活に不可欠な都市装置を」整備した大規模な近代都市の創出を見据え、帝都復興院を設立する。その後、復興予算は大幅に削減されながらも、後藤の腹心の都市研究家を中心となって復興計画を推進し、総合的な都市計画のなかで、教育復興のあり方を模索していく。

学校教育に関しては、東京市教育課の視学を中心に学校被害や避難児童の調査を行い、仮設校舎の建設計画を立てることから始めた。その後、東京市教育会臨時評議委員会を設置し、「東京市教育機関復興ニ関スル建議」を決議し、仮設校舎内で慢性化していた二部教授を撤廃し、復興校舎の鉄筋コンクリート化への改善をふまえ、学務課の拡張を含めて東京市教育課から東京市教育局への改組を提言する。

加えて、この評議会の特別委員会である帝都初等教育復興に関する調査委員では小学校の規模・校数・建築をはじめとして、「細民教育」「特殊児童教育」をも含めた調査項目を用意し、調査事業を開始した。復興後の学校においては一学級の児童をできる限り少なくし、教授面においては、「児童の智能を正確に考察し」「教師は常に最も慎重に児童の能力を考査し成績を点検する必要がある」と提起し、能力や個性に応じた教育の必要性を言及している。

このように東京市は学校建築の近代化だけでなく、教授法や学級編制などの教育の質的側面においても近代化をはかっていく。

3. 震災下の子どもの状態と教育救済

関東大震災において東京市直轄の小学校は、市立小学校全196校中117校が焼失し、罹災民の多くは食料・医療・住居を求め徘徊せざるをえず、多数の迷児・孤児・浮浪児が生じた。

焼失した小学校では11月中旬から露天学校での授業を再開し、天幕を震災救護事務局から借用し、仮設校舎建設までは、天幕での授業が開始された。この天幕学校に通う児童は、「長い共同机に十人位密集してゐる」環境のために「子供が一体に、学習の習慣を失つて、注意などもひどく散漫になつてゐる事とて、どうにも手のつけ様がない」状況であり、天幕・バラック事業では劣悪な教育環境のために十分に教育救済としての機能を果たさなかった。

震災後の児童の心身の状態は「神経が興奮し、不安状態になり」「地震や、家事に関する讒語を発」したり、また「何れも栄養不良からくる貧血のため顔青ざめ」「配給された食物の関係や飲食物の不潔の結果、胃腸を害してゐる」ものが多かった。

震災直後、東京市は悪化する児童の心身状態に応じて多様な保護事業を行うが、状況を大きく好転させるものではなかった。

4. 特別学級の復旧と補助学級研究科

特別学級のあった小学校でも漸次、天幕での教授から仮設校舎での事業を開始する。特別学級のあった太平小学校においては「震災前の在学児童が六百十人の所本月二十日迄に五百四十七人が復帰し而も新入生が丁度六十三人あつたから合計六百十人となり震災前の数に達し」たが、心理学者の城戸幡太郎が言及するように「震災の時特殊学級にゐた児童の大多数は他の児童の大多数が生存し得たのにも係らず其の危険から彼等自身の生命をさへ救う方法を見出すことができ」ず、多くの特別学級児童が不明となっていた。

震災前から特別学級を設置していた16の小学校で特別学級が復旧し、焼失した太平・菊川・神田小も早いうちに復旧作業が完了する。加えて、1924(大正13)年1月には金曾木小学校、4月に追分小学校に特別学級が設置される。

特別学級の復旧に伴い、1924(大正13)年に東京市教員の養成機関である教育講習所内に、東京市視学の本田親二と林町小学校長の藤岡眞一郎を中心にして、「劣等児、低能児、学力遅滞児の教育に従事」している特別学級担任組織の「補助学級研究科」を開設した。補助学級研究科は毎週、市内18校から校長もしくは職員一名が出席し、各学校の教育実践報告がなされた。

関東大震災後の特別学級の復興・拡充をしながら、心身に多様な教育困難を抱える子どもの「本性及び才能の回復進展」をはかることを、教育復興の重要な課題としていたのである。

【文献】

本田親二(1925)東京市補助学級研究科に就いて、『教育時論』第1435号。

中野勇治郎(1944)『東京都教育会六拾年史』。

東京市役所(1930)『東京市教育復興誌』。

学校フィールドにおける発達障害児の行動問題への 専門的支援・指導法の導入に関する検討

—小学校特別支援学級の教師の意識に着目して—

○宮崎 義成

(かがわサポートセンター・ウイングス)

KEY WORDS: 行動問題 専門的支援・指導法の導入 外部からのバックアップ

I. はじめに

行動問題に対する専門的支援・指導法（応用行動分析やTEACCH等）が学校現場により多く導入されることにより、適切な支援・指導につながると推察される。しかし、宮崎ら（2010）によれば、まだまだ導入が少ない現状にあり、教師にとって導入が困難な要因が多数ある。

II. 目的

本研究の目的は、学校現場で行動問題がみられる発達障害児に対して支援・指導していく上で、教師が特に重要視している専門性や、専門的支援・指導法を導入していくために必要と考える外部からのバックアップ等に関して明らかにすることである。また、明らかとなった教師の意識を踏まえ、今後専門的支援・指導法をより導入していくための方策について検討することである。

III. 方法

郵送法による質問紙調査法を実施した。独自に作成した質問紙を調査対象校に送付し、調査対象の教師1名に回答してもらった。回答後は、同封した返信用封筒により回収した。調査期間は、2012年8月である。調査対象は、関東地域にある小学校1300校の特別支援学級担任の教師1名とした。質問項目は、主に2点設定した。一点目は、専門的支援・指導法を学校現場に導入していくために必要とする条件や環境（以下、バックアップ）としてあてはまるものベスト3を記入するものである。外部からのバックアップ内容として、計7項目（教師用簡易マニュアル、専門的支援・指導法に関する研修機会の拡大や時間の確保、教職員の加配等の支援（人的支援）など）を設定した。二点目は、行動問題に対して支援・指導するにあたり特に重要視している専門性としてあてはまるものベスト3を記入するものである。その専門性の内容として、計7項目（授業内容や教材の改善、良い行動に注目して伸ばしたり、不適切な行動の代わりとなる行動を形成する指導（以下、代替行動形成の指導）、教師同士が共通理解し連携しながら指導する（以下、教師同士の連携）など）を設定した。

IV. 結果

質問紙の回収数は714部で、全体の回収率は55%であった。専門的支援・指導法を導入していくために必要とされるバックアップに関する質問項目の分析対象数は659部であった。優先順位が1位と挙げられたものは、高い順に人的支援が34%、研修機会の拡大や時間の確保が25%、簡易マニュアルが24%という結果となった（図1）。2位に挙げられた内容として、多い順に研修機会の拡大や時間の確保が24%、簡易マニュアルが18%、環境面や財政面の支援が17%と示された。そして3位の内容としては、多い順に研修機会の拡大や時間の確保が21%、保護者や他機関との連携のための支援が18%、環境面や財政面の支援が17%であることが明らかとなった。これらのことから全般的に、研修機会の拡大や時間の確保、教師用の簡易マニュアル、人的支援でのバックアップを、優先的に求めている傾向にあることがわかる。行動問題に対して支援・指導する上で、特に重要視する

専門性に関する質問項目の分析対象数は711部であった。優先順位が1位と回答されたものは、多い順に代替行動形成等の指導が30%、授業内容や教材の改善が28%、教師同士の連携が13%であった。2位と回答されたのは、気持ちの伝え方の指導と代替行動形成等の指導が24%、授業内容や教材の改善が20%と示された。3位と回答されたものとして、授業内容や教材の改善と気持ちの伝え方の指導が20%、保護者との連携と教師同士の連携が15%という結果となった。これらのことから全般的に、授業内容や教材の改善、代替行動形成の指導、教師同士の連携といった面での専門性を、特に重要視している傾向にあることが明らかとなった。

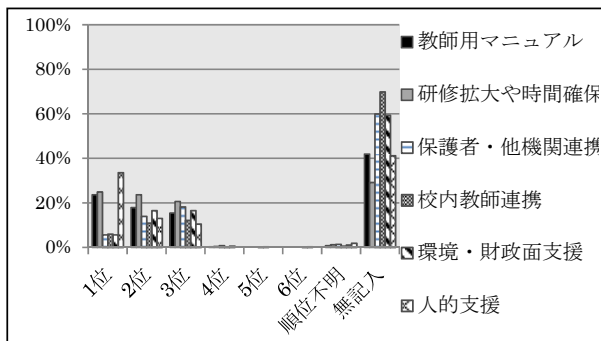


図1 バックアップの順位別の割合(N=659)

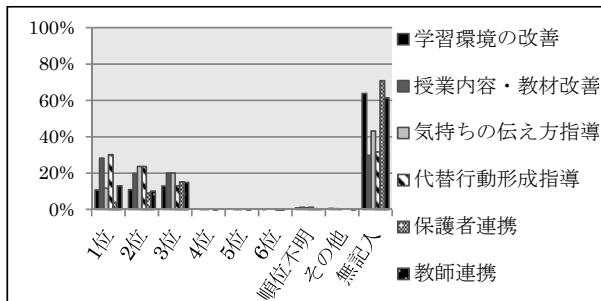


図2 重要視する専門性の順位別の割合(N=711)

V. 考察

研修機会拡大や時間確保、簡易マニュアル、人的支援の面でのバックアップが、優先的に必要とされていることが示された。これは、教師の多忙でかつ加配不足の現状を示唆している。今後は、多忙な中でも可能な研修の場を保障していくとともに、教職員の加配措置を適切に行っていくことが一層求められる。また、授業内容や教材の改善、代替行動形成の指導、教師同士の連携等を特に重要視していることが明らかとなった。この結果と、教師の多忙さの観点から踏まえると、今後より導入を促進していくためには、これら教師が重要視している専門性を支えることができ、かつ専門的支援・指導法を簡潔にリスト化した、教師用の簡易マニュアル等を作成・活用していくことが必要であると考えられる。

実習生に向けての最初のアプローチ

—作業動作の分析から学んだこと—

○ 浅川 結

(社福 武蔵野千川福祉会)

KEY WORDS: 基本動作 環境 障害特性

I. はじめに

社会福祉法人武蔵野千川福祉会の就労支援部では、研修を通し、利用者にとって分かりやすい環境を提供することが、作業を提供する上で、いかに大切かを学んできた。今年度は次のステップとして、利用者の操作性や判断能力を高めるためのアプローチとして、作業動作の分析を行った。それをもとに各作業工程において、最も効率的な動きは何かを検証し、実際の利用者の動きから、どのような躰きがあるのか、その躰きにどのようにアプローチしていくのかを課題とし、現在も取り組んでいる。

当法人では、特別支援学校の実習生を受け入れている。仕事の経験がないため、実習は基本動作を正しく習得する絶好の機会であると考え。より適切な方法で教えることが出来れば、本人の成功体験に繋がり、働く意欲を育てることに繋がるのではないだろうか。

現在働いている利用者の作業動作には、癖となつてなかなか改善できない課題があるが、経験のない実習生を通し、作業において基本動作を身に付けさせることがいかに大切かを検証したい。

II. 目的

①実習生の特性を見極め、作業の基本動作を身に付ける。
<事例：Aさん>

- ・学校側と母親より、指先の巧緻性に課題があると話を受ける。

②作業に集中して取り組める環境を作る。
<事例：Bさん>

- ・多動でジャンプしていることが多い。
- ・衝動的に遊出してしまうことがある。
- ・根気、持続力がない。

III. 方法

①Aさん

- (1)『基本動作』を意識した声掛けを行い、理解力を見る。
- (2)両手の使い方、指先の扱い方を直接両手に触れながら説明する。

②Bさん

- (1)立ち位置を見直す(出入り口から遠い壁側→資材の見える位置へ)。
- (2)封入作業とは、どこから始まり、どこで終わるのか。見通しが持てるようアプローチする。

IV. 結果

①Aさん

- (1)頭では理解しているようだが、動作が伴わず戸惑いが見られた。
- (2)各工程において、持ち方、支え方などにおいて、左右のどちらを使い、どの指を使うのかまで教える必要があったが、手の扱いを正しく理解することが出来た。基本動作の細かい部分で躰きがあった場合も、課題の部分だけを何度も練習することで獲得することが出来た。

②Bさん

- (1)資材の近くに本人を配置することで、仕事への意

識向上を図った。しかし壁に寄り掛からなくなっただけで、意欲にはつながらなかった。

(2)資材を持ってくるといつまでも封入を続けてしまい、促さなければ検査台に持っていかない傾向にあった。また、促しても片手で持てる程度の量しか検査台に運ばないこともあり、一つ一つの動作の切り替えのタイミングを手本を示しながら説明した。ルールがつかめてくると、作業量が上がリ、目の前の資材がなくなるまで仕事に集中することが出来た。

Bさんが50枚の封筒を仕上げる時間

アプローチ前	20分
アプローチ後	4分

・課題としては同じ封入作業でも、内容が変わるとルールを無視して作業をしてしまい、再び初めから説明する必要があることである。その都度繰り返し支援する必要があった。

V. 考察

①Aさん

- ・動作に癖を修正することは、根気のいる作業である。何の癖もない実習段階において、基本動作を修得することの大切さを学んだ。
- ・Aさんは実習が3日も経つと、「楽しい」とよく言っていた。出来なかったことが出来るようになったり、褒められたりと言う成功体験は自信に繋がるのだと改めて感じた。

②Bさん

- ・壁側に配置した目的は当初、遊出させず、職員の目の届くところで見守ることにあったが、結果、壁に寄りかかたり、歌を歌う、ジャンプするなど態度での課題が出てしまった。しかし問題行動への着目から、Bさんにとって作業に取り組むことができる環境とは何かと言う課題に視点を変えることで、ようやく障害の特性や、Bさんが何に不便さを感じているのかを理解できるようになった。職員として反省すべき点でもある。
- ・Bさんが時間を気にして行動するところから、見通しを持って行動することが安定につながると考え、『封入』という仕事はどこからどこまでの動作を言うのか、彼に手本を見せながら繰り返し説明していくアプローチを行った。しかし封入における動作を本人自身が獲得し、作業への集中力、スピードが著しく伸びたことは、彼の特性を活かしただけでなく、彼自身の成長を評価するところだと言える。

今まで『できない』と判断した中には、利用者が『分からない』状態であるだけで、私たち職員がポイントを見落としているだけかもしれないと考えようになった。研修を通し、『一番不便に感じているのは利用者本人である』と学んだが、まさにそのとおりである。

利用者一人一人が技量を高めることは、事業所の生産性を高めることに繋がる。高校生で実習を体験し、卒業した後は、作業所の一員として働くようになる彼らが、自信を持って前向きな気持ちで通所する姿を描けるように、実習を身のあるものにしていきたいと感じた。

知的障害者就労事業所における利用者への作業研究

—動作研究と時間研究の結果から—

○ 小高 翔太

(社福 武蔵野千川福祉会)

KEY WORDS: 動作研究 時間研究 アプローチ

I. はじめに

社会福祉法人武蔵野千川福祉会では、武蔵野市内に知的障害者就労事業所6ヶ所運営をしており、それぞれ利用者の働く力と意欲に合わせて機能分化をしている。

仕事の内容は、主に会社からの受注作業でダイレクトメールの発送作業等を行っている。

各就労事業所では、利用者の働く力を高めることとより高い工賃を目指して作業を行なっている。利用者に高い工賃を支払うためには、生産活動の原則に基づいた生産管理・作業提供を行い、効率よく作業を展開していくことが必要となる。

昨年度までは、利用者にとってわかりやすい環境の整備や作業工程の分析による作業提供の方法を行ってきたが、今年度は、利用者へのアプローチ(利用者の働く能力を高めるための指導方法の確立)が課題として挙げられる。

そこで今回は、利用者へのアプローチの一つとして、作業の動作に焦点をあてた。主作業であるダイレクトメールの封入作業の動作研究をし、利用者がより効率的で楽な動作で作業ができるような作業動作を考えていくこととした。

また、動作分析に基づいた作業方法を時間で測り、数値として出し、封入作業の標準時間を導き出し、その標準時間に対しての利用者の封入作業における現状を明らかにし、作業改善の指導方法を考えていく。

II. 目的

作業動作の基本原則に基づいた封入作業における効率的な作業動作を明らかにすることと時間研究で作業標準時間を決め、それに沿って利用者の作業の全体および構成要素の所要時間の大きさ、ばらつき等を解析して、改善の手がかりを得て、今後の作業指導に活かすために行う。

III. 方法

- (1)ダイレクトメールの封入作業を作業工程に分解し、作業の動作を分析する。
- (2)作業動作をさらにギルプレスによるサブブリッグの17の動作要素(手作業における動作経済の最小単位)に基づいて、微動作分析を行う。
- (3)動作分析に基づいた手法での利用者の時間研究を行い、作業の標準時間を仮定し、個々の利用者の現状を把握する。
- (4)動作研究と時間研究から今後の指導方法を検討する。

IV. 結果

- (1)1点封入作業を作業工程に分解すると
 - ①左手で封筒を開き、右手で封入物を取る。
 - ②右手で封入物を封筒へ入れる。
 - ③左手で封筒を持ち替える。
 - ④左手で封入した封筒を机上に置く。右手は次の封入物を取る。
 封入作業は4つの工程に分けることができた。

(2)作業工程ごとに作業の動作要素を割り出した。

- ① 左手 1.のばす 2.つまむ(封筒の口を開ける)
右手 1.のばす 2.つかむ(封入物)

② 左手 3.つまんだまま保持する

- 右手 3.運ぶ 4.入れる
- ③ 左手 4.手放す 5.つかむ(持ち替える)
右手 5.保持する

- ④ 左手 6.運ぶ 7.はなす
右手 6.手放す 1.のばす 2.つかむ(次の封入物)

(3)時間研究は(1)で行った1点封入作業工程を20回繰り返し、その中からかかった時間の最大値と最小値を抜き取り、他の18回分の平均値を出す(小数点第2位以下切り捨て)方法で時間観測を行った。

(2)の結果、4工程7作業動作要素に分けられた。封入作業の標準作業時間は1動作要素につき、0.5秒かかると仮定し、7動作要素なので3.5秒が標準作業時間となることとした。

(4)測定の結果、利用者の現状として効率的な作業動作が身に付いていないため、自己流のやり方やこだわりが出て、時間がかかってしまっていることが分かった。

V. 考察

動作研究を行って、利用者を見ているとある特徴が見えてきた。一つ目は、部材を利き手で取る人が多いことだ。利き腕を中心に動作が行われており、両手を同時に使っていない。二つ目は、二つの動作を組み合わせて行うことができていない。具体的には向きを決めてつかむことができず、持ち替えを何度もしている様子が見られる。三つ目は、こだわりなどからくる無駄な動きや要素が入る。四つ目は、仕事を見ておらず、よそ見をすることが多く、目を使えていない。

この4つのポイントに着目して、どこをどのように直したら効率的な作業動作に近づくのかを指導していくことが大事ではないかと考えた。

時間研究では、個々の現状の能力を把握することができた。計測の中の最短時間でこなうことができた数値は、個々の利用者に対して期待できる目標の数値であるので、それに近づけるための要因を分析し、作業効率の向上につなげていくようにする。

今後、効率的な作業動作の指導を行い、個々の課題を明確にし、働きかけていくことが必要になってくる。全体での作業指導も行っていかなければならないが、個々の利用者に対してもアプローチをしていかなければならないと考える。

(参考文献)

- 「IEの考え方・取り組み方」産能大学
「IE手法(1)－改善の進め方」産能大学
「IE手法(2)－仕事の測り方」産能大学
「標準の決め方・IE活動の展開」産能大学

ダウン症候群の退行によって生じる症状に関する研究

退行の実態調査による機能的退行症状の分析

○ 伊藤 浩 菅野 敦

(社会福祉法人 幸会) (東京学芸大学)

KEY WORDS: ダウン症候群 急激退行 疾患

I. はじめに

ダウン症候群では、青年期・成人期に通常の過程とは異なる様々な変化が現れることが知られている。

池田ら(1989)は、「身体上の外見的老化徴候もさることながら行動・能力の低下がみられた」と指摘している。また、橋本ら(2000)は、成年期以降のダウン症者に「こだわりが強い」、「ひきこもり」、「情緒不安定」などの「精神・神経学的な症状が出現する」ことを指摘している。

菅野(2004)は、このような「生涯発達の過程で、いったん獲得、到達した日常生活の適応水準が、何らかの原因で低下し、以前の、獲得前の状態に戻ることを『退行』と定義している。しかし、この『退行』という状態が、一般的な加齢によって「不可避的・必然的」(新福:1987)に生じるものなのか、何らかの病的な要因によって生じるものなのかは明らかになっていない。

菅野(2004)は、青年期・成人期の知的障害者の『退行』を3群5タイプに類型化している(図.1)。この中で、「老化・退行タイプ」とされているのが、一般的な加齢によって生じる変化であると考えられる。また、「身体疾患退行タイプ」、「精神疾患退行タイプ」は、何らかの病的な要因によって生じる変化と言えよう。さらにダウン症候群では、これら3つのタイプには当てはまらない「急激退行タイプ」があるとされている。

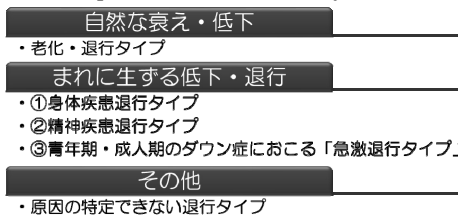


図.1 退行のタイプ(菅野:2004より)

このように、ダウン症候群に見られる『退行』には、いくつかのタイプがあり、それぞれ治療、支援の方法が異なることは容易に推測されるが、『退行』症状の現れたダウン症者が、どのタイプの『退行』であるのか、正確な診断がなされていないのが現状である。特に、『急激退行タイプ』については、これまで診断の基準が明らかにされていない。

II. 目的

本研究では、急激退行タイプの診断の基準を明らかにするために必要な、機能・動作面の症状を明らかにするために、青年期・成人期のダウン症候群に現れた退行症状の分析を行う。

III. 方法

ダウン症候群(21トリソミー)で、青年期・成人期に何らかの能力・機能の低下が現れ、小児科医を受診した28名を対象として、本人および家族への面接調査を行った。面接は、2012年7月から2012年9月に実施した。調査内容は、基礎的なプロフィール、症状の経過、既往歴について質問し、回答を得た。症状の経過については、先行研究を基に46の質問項目を抽出し、症状の有無、出現の時期について聞き取りを行った。

聞き取りが十分に行えなかった1名を除く27名(男性10名、女性17名)を分析対象とし、各症状の出現率の算出、および疾患との関連性について検討する。

IV. 結果

対象者の調査時年齢の平均は24.3歳(14歳-41歳)でSDは7.140であった。退行症状が発症した年齢は、平均値が18.4歳(10歳-35歳)、SDが5.651であった。性別間に発症時年齢の差は認められなかった($t(25)=0.5072, n.s.$)。

46の症状項目の出現率を算出した(図.2)。会話の減少(88.9%)、表情の乏しさ(85.2%)、非言語的表出の低下(40.7%)といった「コミュニケーションに関する機能」の低下、意欲の低下(77.8%)、興味の喪失(63.0%)、無気力(51.9%)といった「活力に関する機能」の低下、発動性の低下(59.3%)、動作緩慢(55.6%)といった「精神運動に関する機能」の低下が主な症状であることが明らかとなった。

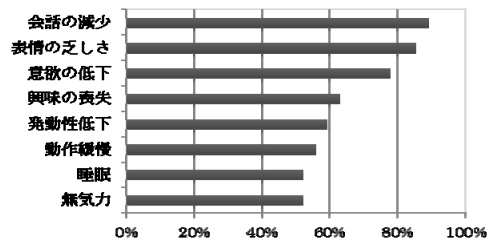


図.2 主な症状の出現率(N=27)

コミュニケーションに関する機能の低下については、会話の減少、表情の乏しさ、非言語的表出の低下のいずれかの症状が出現している対象者は25名(92.6%)であった。症状が出現していない対象者のうち1名は最重度の知的障害と感覚機能障害を合併している対象者であり、1名は統合失調症の可能性の高い対象者であった。

活力に関する機能の低下では、27名すべての対象者が、意欲の低下、興味の喪失、無気力のいずれかの症状が出現していることが明らかとなった。

精神運動に関する機能の低下については、発動性の低下、動作緩慢のいずれかの症状が出現している対象者は21名(77.8%)であった。症状が出現していない対象者のうち3名は統合失調症の可能性が高く、1名は感情障害の可能性が高い対象者、1名は独語・固執傾向、1名は常同行動が強い対象者であった。

V. 考察

分析の結果、ダウン症候群の『退行』症状では、「コミュニケーション機能の低下」、「活力機能の低下」、「精神運動機能の低下」が出現しやすいことが明らかとなった。また、この3つの機能低下が見られない対象者を見ると、統合失調症、感情障害といった精神疾患に罹患している可能性が高いことが推測される。

これらのことから、ダウン症候群の『退行』の症状として中心的なものは、「コミュニケーション機能の低下」、「活力機能の低下」、「精神運動機能の低下」の3つの機能であり、3機能すべてに低下が見られるのであれば、『急激退行』である可能性が高いことが示唆された。

障害福祉サービスにおける高齢知的・発達障害者の 退行による不適応症状と支援方法に関する調査

西郷 俊介

(NPO 法人大牟田知的障害者育成会 ふれんず)

KEY WORDS: 障害福祉サービス、高齢知的・発達障害者、退行

I. 問題と目的

退行について 菅野・橋本(1993)は、退行とは「生涯発達の過程で、いったん獲得、到達した日常生活の適応水準が、何らかの原因で低下し、以前の獲得前の状態に戻ること」と定義している。また、退行に関連の深い研究として、成人期ダウン症の加齢に伴う変化についての研究がある。

知的・発達障害のある方の高齢化について 医学の進歩とともに急速に高齢化が進みつつある我が国において、知的・発達障害者の高齢化も同様に生じている。それは、50歳以上の知的障害者の割合が日本知的障害福祉協会および厚生労働省の調査から1989年8.8%、2006年23.3%と急速に増加している(菅野,2009)ことからわかる。また、知的障害者更生施設における65歳以上の入所者の比率も日本知的障害福祉協会の調査から1989年1.1%、2007年9.2%と増加している(相馬,村岡,木下,森地,2012)ことから、地域における障害福祉サービスの成熟とともに、その利用者の高齢化も進んでいることが推測される。

本研究の目的 先に述べたように加齢と退行については切り離せないものであり、障害福祉サービスの現場においては、高齢化と退行という複雑な問題を抱えた利用者に対する援助者の理解や個にあわせた支援を行うことが求められていると言えるだろう。本研究では、障害福祉サービスにおける高齢知的・発達障害者の退行による不適応症状にあわせた支援の実際を明らかにすることを目的とした。さらには、調査結果をもとに高齢期の退行タイプにあわせた支援内容・方法の検討につなげていきたいと考える。また、相馬他(2012)には地域で生活する高齢知的障害者のサービス利用について、自立支援給付と介護保険制度との兼ね合いから生じる問題が挙げられており、障害福祉サービス従事者からみた制度間の問題についてもあわせて調査する。

II. 方法

本研究では、全国の障害福祉サービスからランダムに選定した施設・事業所に行った質問紙による調査の中から、高齢期の利用者に関する回答部分を抜粋し報告する。なお、知的・発達障害者的高齢期に関する定義は様々なものがあるが、本研究においては、介護保険サービスの対象となる65歳以上(介護保険第1号被保険者)と定義した。

調査主題 障害福祉サービスにおける知的・発達障害者の退行による不適応に関する調査

調査対象 質問紙は、本質問紙の内容に相当と思われる5事業「生活介護」「就労継続支援B型」「共同生活介護(CH)」「共同生活援助(GH)」「施設入所支援」について、WAMNET(独立行政法人福祉医療機構運営サイト)で検索した全国23235施設・事業所の中から、主たる対象者が「知的障害」である所を各県10程度ずつランダムに選択し、500か所に配布した。

調査期間 2012年8月1日～31日

調査方法 質問紙では、障害福祉サービスでみられる退行を、恣意的に6つのタイプ(「急激退行」「行動問題」「身体疾患退行」「精神疾患退行」「健康老化退行」「健康老化退行・介護保険第1号被検者」)に分け、それぞれのタイプにあてはまると考えられる事例があれば、そ

の中から1事例についての実践等を記述していただくことで回答を求めた。回収数は145件で回収率は29%、そのうち「健康老化退行・介護保険第1号被保険者」タイプについての回答数は41件であった。

III. 結果と考察

各施設・事業所の「援助内容」の回答記述を、プログラムの工夫、支援者の工夫、環境整備、相談支援・連携に分け整理した。また、支援方法についてさらに細かく尋ねた「援助のタイミング」「援助者の位置」「環境整備」「相談支援・連携」についての回答記述、併せて調査した「支援者の負担感」「障害福祉サービスを利用する理由」についての回答記述もそれぞれに整理、分析した。その結果、本退行タイプの利用者に対する支援の特徴として、本人のペースや趣味・嗜好にあわせたレクリエーション的な活動や筋力低下を予防する活動を取り入れたプログラムの工夫、残存機能の維持や健康面への配慮、施設・事業所内のバリアフリー化などが多く見られた。本人にあわせて働くことを少なくし、学んだり楽しんだりするような活動を多くするような支援内容・方法は、介護保険サービスと近い部分も多いかもしれない。しかし、障害福祉サービスの現場は、幅広い世代の利用者を抱えていることが多く、さらには利用者にとっての働く場としての役割を持っていることから、本退行タイプの利用者を支援する施設・事業所にはより多くの負担がかかることが想像できる。「支援者の負担感」への回答には「支援員の数が足りず1対1でつくことが難しい」「問題行動や多動のある利用者がある中で一人だけ違った生活のペースや関わりが必要。一般の知的障害の方の中で本人が暮らすにはかなり無理がある」「本人の現状と施設内の設備が相応していない」等があり、利用者の老化にあわせた支援の工夫を行うことへの困難さに頭を抱える地域の施設・事業所の実情もうかがわれた。「相談支援・連携」においては、医療、CHやヘルパー等との連携とともに、介護保険制度との連携や移行の協議について記述されていた。高齢の利用者が「障害福祉サービスを利用する理由」では「市町村の判断」「障害福祉サービスが妥当」「保護者・家族の意向」が合わせて約半数を占め、障害福祉サービスにおける支援に頼る部分が多いことが示された一方、その他の理由として「介護保険サービス適用除外施設のため介護保険サービスに移行しようとしてもできない」「介護保険サービスに移行したいが空きがない」等の移行を希望してもできない現状が明らかとなった。また、市町村から介護保険優先のため移行を言い渡されたが本人に見合ったサービスが見つからず元の障害福祉サービス事業所がボランティアで対応している」という切実な思いを記述された事業所もあった。介護保険制度の適用については市町村に判断が委ねられており(厚労省2007)、制度間の課題への対応については自治体による格差がみられる。また、地域で生活する高齢知的障害者のサービス利用については、身体的な障害を持たない高齢知的障害者の要介護認定は低く算出されやすく、その結果、介護保険の入所施設サービスを利用することが困難となったり、移行できてもサービス量が不足したりする課題も明らかとなっており(相馬他,2012)、今後、市町村より大きなレベルでの行政的な対応が必要であると考えられる。

通園施設における午睡導入と 子どもの変化・保護者の意識の変化について

○古澤康子 田野東子 鈴木祥 鈴木美代 西谷聡子 高橋淳子 浮穴寿香

(三鷹市北野ハビネスセンターくるみ幼児園)

KEY WORDS: 幼児 午睡 保護者

I. はじめに

子どもたちが健やかに成長していくためには、適切な運動、調和のとれた食事、十分な休養・睡眠によって生活リズムを整えていくことが大切である。人間の生体時計は約25時間(神山潤,2003)とされ、整えずにいると生活リズムはずれてしまう。生活リズムの乱れは、情緒面や運動面、食習慣、脳の発育の面からも発達を阻害することにつながりうる。特に発達に課題のある幼児において生活リズムが整っていない状態は、活動への意欲が低下したり、過敏さが増すなどの状態を生じやすくなる。「遊び・食事・睡眠」という生活リズムの要素(東京都,2007)の中でも特に「睡眠」の安定した確保は生活リズム全体を整いやすくする。乳幼児期は睡眠の内容が未熟なため、午睡で補うことが必要であるが、東京都23区および多摩地区の57つの通園施設に聴き取りを行ったところ、午睡を実施しているのは4施設と例は少ない。本施設は、昨年度より午睡を導入したところ、子どもの生活リズムの安定や食事量の変化、活動への意欲の高まりなど一定の効果がみられた。

II. 目的

午睡を導入することによって、起床・就寝時刻の変化と保護者の意識の変化について調査する。

III. 方法

1. 対象児

X市の通園施設を利用する年少児12名。対象児は2つの生活グループに所属していた。Aグループは広汎性発達障害や知的発達に課題のある5名から構成され、起床・午睡・就寝の時刻は乱れていた。Bグループはダウン症やてんかんのある7名から構成され、体も小さく、体力的に課題があった。

2. 支援目標

午睡を導入し、起床・午睡・睡眠の時刻を安定させる。保護者の睡眠に関する意識を向上させる。

3. 支援方法

子どもへの支援: 2つの生活グループの療育室内の、Bグループの使う療育室を午睡の部屋とした。Aグループの子どもたちは部屋を移動して午睡をとる部屋とした方がわかりやすいと考えたため。Bグループの子どもたちは低いパーテーションで室内を区切り、午睡をとるスペースと給食を食べるスペースを分け、子どもが給食準備をしているときにコットを敷き、コットを見ながら歯磨きすることで、午睡への見通しをもたせるようにした。午睡の定着をはかるため、給食後は歯磨きをしてから、Aグループは部屋を移動し、Bグループは午睡スペースに移動して、午睡に入るようにした。午睡後はAグループは体を動かすサーキットの活動、Bグループは排泄という流れで生活するようにした。午睡時は、照明を徐々に消し、やや暗い状態を作るようにした。午睡の時間は保護者と相談し、30分または1時間から開始するようにした。なお、午睡導入前は通園時間は12時半までとし、午睡導入後は13時45分に降園することとした。

保護者への支援: 4月の入園前、6月の午睡導入直後、9月の午睡定着後に生活リズムのアンケートを実施したり、研修や懇談会などで生活リズムを整えることの大切さを伝えるなど生活リズムを整えることに対する意識

を高める機会を定期的に作った。生活リズムのアンケートでは健康状態、気持ちの安定、コミュニケーション、遊びの様子などについて回答を求めた。

IV. 結果

子どもの起床・睡眠時刻の変化は平日は通園や家族の状況により、整いやすく、休日は外出などにより、乱れやすいことがわかった。平日は通園の中で午睡がとれるかとれないかにより、降園後の過ごし方や就寝時刻に影響を及ぼしていた。

生活リズムに関するアンケートのうち、睡眠に関する結果を表1、表2に示す。

表1. 子どもの4月・6月・9月の変化(平均値)

	起床時刻	就寝時刻
4月	7:49	21:32
6月	7:17	21:28
9月	7:08	20:58

表1. 保護者(母親)の4月・6月・9月の変化(平均値)

	起床時刻	就寝時刻
4月	6:42	23:45
6月	6:11	23:04
9月	6:19	23:11

表1、表2より、子どもも保護者も4月より9月の方が、起床時刻・就寝時刻とも早くなった。

次に自由記述欄の内容についてまとめた。

4月は午睡や睡眠に関する記述は1名のみで、他は健康状態や子どもの様子などの記述であった。

6月は保護者研修で生活リズムの大切さの話があったこともあり、午睡や夜の寝つきに関する記述が多く、保護者の睡眠に関する意識の向上がうかがえた。また、排泄面や子どもとの関わりなど、4月の記述より子どもの様子について詳しく書いてあることが多かった。

9月は午睡が安定してきた事により、降園後や登園前の過ごし方など、1日の生活を見通した記述があった。また、平日では整っていても休日では整えることが難しい午睡が定着しづらい児の保護者では午睡をするかどうかによって、午後の過ごし方が変わってくるなど生活リズムに対するの関心を示す記述があった。

V. 考察

保護者のアンケートより、午睡導入後、子どもの起床・就寝の時刻が整ったことがわかった。また、アンケートの記述から保護者の生活リズムに対する意識が向上したこともうかがえる。午睡を導入し、保護者の睡眠に関する意識が向上したことで、子どもの起床・就寝時刻が整ったと推察される。また、子どもの起床・就寝時刻が整うと同時に、保護者自身の起床・就寝時刻も整ったということがわかり、睡眠の意識向上により、家庭全体の生活リズムにも少なからず影響したということがうかがわれる。

(参考文献)

神山潤(2003): 子どもの睡眠-眠りは脳と心の栄養、芽生え社。

東京都(2007): 幼児の家庭生活実態調査報告書

文部科学省(2008): みんなで早寝早起朝ごはん〜子どもの生活リズム向上ハンドブック

個別指導計画閲覧ウェブサイトにおける8年間の利用動向

○ 爲川 雄二* 橋本 創一** 林 安紀子** 菅野 敦**
 (*東北大学大学院教育情報学研究所) (**東京学芸大学教育実践研究支援センター)
 KEY WORDS: 特別支援教育, 個別の指導計画, インターネット

I. はじめに

「個別の指導計画」(以下、IEP)の作成が明記された旧学習指導要領(2002年度施行)から10年が経過した。旧学習指導要領の告示当時、IEPの手順や様式について「それぞれの学校が児童生徒の障害の状態や発達段階を考慮し、指導上最も効果が上がるように考えるべき」として、一例が示されるにとどまっていた(文部省, 2000)。また、「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」の最終報告(2003)においても、「個別の教育支援計画」の策定・実施・評価等の方向性が示され、特別支援学校だけでなく、普通学校においても個別の対応が求められるようになった。

これらの動向を鑑みて、筆者らはIEPの様式を複数例閲覧できるウェブサイトをも2003年秋に開発し、以後運用を継続してきた(爲川他, 2004; 2005)。このウェブサイトでは、東日本地区の高等部をもつ公立特別支援学校(知的障害対象)60校のIEP様式が閲覧できる。閲覧に先立ち、簡単なアンケートへの回答・入力を利用者に求めた。アンケートの内容は、居住地域(都道府県)、職業(教員なら、学校種・学級種、担当児童生徒の内訳、教員歴)、当該ウェブサイトを知った経緯(2回目以降の閲覧の場合は感想)である。

II. 目的

本報告では、8年間におけるウェブサイトのアクセス記録とアンケートへの回答内容等を解析し、ニーズの動向と今後の課題を考察する。

III. 方法

2004年4月から2012年3月までの8年間について、ウェブサイトのアクセス記録とアンケートへの回答内容を年度単位で集計・分析した。集計・分析内容は、年度ごとの利用件数、アンケート回答者の職種、そしてアンケート回答者が教員や保育士の例については、所属する学校種である。

IV. 結果と考察

年度ごとの利用件数(アンケート回答数)を図1に示す。2006年度以降は減少傾向がみられ、2011年度は181件にとどまった。この8年間でIEPに関するノウハウが各人に蓄積され、様式だけを閲覧するようなウェブサイトへのニーズが減少した事が示唆される。

アンケート回答者の職種等の内訳及び、教員・保育士の学校種内訳を表1に示す。教員・保育士が全体の6割以上を占める。特別支援学校よりも小学校が多かった。「個別の教育支援計画」のニーズが反映されたものと考えられる。しかしながら、このウェブサイトで閲覧でき

るのは特別支援学校の高等部のIEPである。小学校教員のニーズに応じられていない可能性は否定できない。

8年間の運用を経て、このウェブサイトは一定の役割を終えたと考えられる。しかしながら、特別支援学校よりむしろ、今後は小学校や中学校の「個別の教育支援計画」に対応した情報提供が求められるかもしれない。

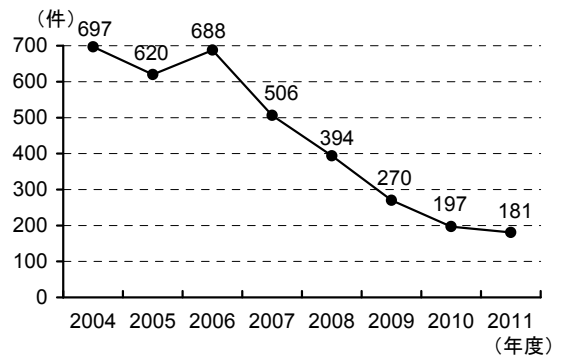


図1. 年度ごとの利用件数(アンケート回答数)

表1. アンケート回答者(3553名)の職種等内訳

職業	件数
教員・保育士	2253件 (63.4%)
(特別支援学校)	780件
(小学校)	840件
(中学校)	393件
(高等学校)	53件
(幼稚園・保育園)	43件
(その他・無回答)	144件
施設職員	235件 (6.6%)
大学などの研究職	120件 (3.4%)
大学生・大学院生	95件 (2.7%)
カウンセラー等	91件 (2.6%)
会社員	77件 (2.2%)
その他・無回答	682件 (19.2%)

(参考文献)

- 文部省(1999): 盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領。
 文部省(2000): 学習指導要領解説一自立活動編一。特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2003): 最終報告。
 爲川他(2004): 特教学会発表論文集, p.412。
 爲川他(2005): 特教学会発表論文集, p.620。

地域支援における巡回発達相談の役割

—地域における保育スキル・専門スキルの向上の検討—

○ 山元佳恵 立仙由紀子 高橋淳子 西谷聡子 向井文枝 細沼由香 浮穴寿香
(三鷹市北野ハピネスセンター)

KEY WORDS: 巡回発達相談 幼稚園 地域支援

I. はじめに

近年、保育園、幼稚園の保育現場では、集団行動についていけない子、発達の遅れや偏りのある子等、様々な支援ニーズを抱えている子どもが増加の傾向にある。そのような子どもたちが、地域の保育園や幼稚園に通園している状況では、センター内での個々の子どもへの専門的支援だけではない保育現場の職員のスキルの向上をはかるための支援も地域の療育センターが担う重要な役割である。その支援のひとつに巡回発達相談がある。巡回発達相談の役割としては、①保育者の専門スキルの向上、②「気になる」子に対しての専門的なアセスメント、③専門療育が必要な子の早期支援へのアプローチ、④地域での課題のある子の受け入れ体制の拡充があると考えられる。平成24年の法改正により定められた児童福祉法に基づく保育所等訪問支援では、①障害児本人に対する支援(集団生活に適應するための訓練等)②訪問先施設のスタッフに対する支援(支援方法等の指導等)を目的としている。本人支援が目的となるため、対象児(保護者)からの主訴に基づく要請により訪問支援を行う。発表者の所属する療育機関で実施している巡回発達相談は、保育者からの「気になる」を主訴にした要請により、専門療法士と相談員(保育士等)が訪問支援を行う。当日は保育観察後、施設職員に対してカンファレンスの中で、子どもの課題や日々の具体的な対応方法についてアドバイスをを行う。専門療法士だけでなく、保育現場の経験のある相談員が同行することで、専門支援内容が、日々の保育の中でより具体的に生かせる内容となって伝えられる。療育センターでのアセスメント内容等についても必要に応じて情報共有することにより、よりよい支援へとつながられる。ここでは巡回発達相談の成果について検討する。

II. 目的

巡回発達相談の利用により、保育現場の職員のスキルの向上しているか、課題を発見する力が身についているか、地域で課題のある子の受け入れが拡大しているか検討する。

III. 方法

調査1.巡回発達相談の過去3年間の実績の検証として、

- ・実施回数・観察対象児の延人数
 - ・センターに継続相談に来ている子の人数
- について、調査を行う

調査2.巡回発達相談を利用している幼稚園に対するアンケート調査

(調査内容)

- ①巡回発達相談について
 - ・巡回発達相談の回数について
 - ・気になる子どもの人数
 - ・1回の巡回で対象にしたい人数
- ②巡回を利用したことで、日々の保育で変わったことについて(選択式、複数回答可)
- ③発達に課題のある子への対応で参考になる事について(自由回答)
- ④巡回発達相談を今後も利用したいか?

IV. 結果

1.巡回発達相談の過去3年間の実績

	21		22		23		延合計	センター利用児
	回数	延	回数	延	回数	延		
A	2	4	1	9	3	9	22	18
B	2	6	1	5	3	11	22	13
C	2	5	2	4	1	7	12	12
D	1	2	1	3	1	7	11	8
E	1	3	3	6	1	2	11	6
F	1	3	1	3	1	3	9	5
g	0	0	0	0	0	0	0	1
h	0	0	0	0	0	0	0	1

*A~Fは巡回利用園、g、hは巡回を利用していない園

2. 幼稚園職員へのアンケート結果

1.3園に配布し回答9園

①巡回発達相談について

・巡回発達相談の回数について

1回:0園 2回:4園 3回:3園

・気になるお子さんは何人いますか?

0~5人:3園 6~10人:5園

・1回の巡回で対象にしたいお子さんは何人ですか?

2人:2園 3人:2園 4人:3園 5人以上:2園

②巡回を利用した事で、日々の保育で変わった事

気になる子に早く気づくようになった	4
特性についての知識が増えた	5
対応方法が具体的に分かるようになった	8
気になる子への対応がスムーズになった	8
対応を変える事で問題行動が減った	5
職員間の連携がとれるようになった	5
担任・担当だけでなく園全体で共有できるようになった	8

③発達に課題のある子への対応で参考になる事はありましたか?

・発達の段階が整理整頓され、保育がスムーズになった。
・自信をもって対応できるようになり、安心して子どもと向き合えるようになった。
・発達の特性に応じた支援が可能になった。
・一人ひとりに対する言葉のかけ方や、かけるタイミングが分かった。
・想像できない感覚をもつ子どもがいることの理解が進んだ。

④巡回発達相談を今後も利用したいですか?

是非利用したい:7園 利用したい:2園

V. 考察

巡回発達相談の利用実績より、保育現場における「気になる子」は増加傾向にある。アンケートの集計結果より、巡回発達相談を利用する事で、保育者のスキルが向上し、「気になる子」に対しての適切な関わりが可能になってきていると考えられる。また、職員に対し、カンファレンスを行う事で、具体的な助言・指導を共有できるようになり、園全体としても、保育のスキルが向上していると考えられる。また、巡回発達相談の利用実績より、巡回を定期的に利用している園ほど、受け入れ人数も多いことが分かる。巡回発達相談を利用する事で、職員の意識も変わり、少しずつではあるが、地域での受け入れ体制の拡充にもつながっていると思われる。

保育現場の巡回相談における行動チェックリストによる子どもの分類

－クラスター分析による類型－

○ 松尾 彩子
(東京学芸大学大学院)

KEY WORDS: 巡回相談 チェックリスト クラスター分析

I. はじめに: 2007年度より特別支援教育がはじまり、教育現場だけではなく保育現場においても個に応じた保育が目指されるようになってきた。現に、いわゆる「気になる子」と呼ばれる、友達との人間関係がうまく構築できない、集団行動についていけない、自分の感情をうまくコントロール出来ないなど、様々な支援ニーズを抱えている子どもが増加している。このような「気になる」子どもたちの問題行動の特徴については、「対人的トラブル」「落ち着きのなさ」「状況への順応性の低さ」「ルール違反」「衝動性」の5つが指摘されており(本郷, 2003)、他にも問題行動の内容について明らかにされている研究も散見される(平澤ら, 2005)。しかし、そのような行動特徴に着目したものは見られるが、行動特徴の観点から子どもを類型化した研究は数少ない。行動のみに着目するだけではなく、そのような行動を表す子どもたちを類型化し、その傾向を全体像から捉え整理することが必要であると考える。

II. 目的: 本研究では、巡回相談の相談員が使用する行動チェックリスト(松尾, 2011)をもとに子どもの実態を把握し、その行動特徴から子どもを類型化し、その傾向について検討することを目的とした。

III. 方法: 対象: 2011年10月～2012年10月にY市における巡回相談の対象になった子どものうち、4、5歳児クラスに在籍する20名(男児17名、女児3名)
手続き: 巡回相談の行動観察時に使用する行動チェックリスト(松尾, 2011)を使用し、データを収集した。チェックリストは全53項目から成り、『動作・運動』、『理解力』、『過敏さ』、『こだわり』、『注意・集中』、『多動・衝動』、『感情表現・意欲』、『ことば』、『コミュニケーション(やりとり)』の9領域で構成されている。採点方法は、それぞれの項目ごとに行動の頻度を3段階(よくみられる2点/時々みられる1点/ない0点)で評価した。基本情報として性別、年齢、他機関との関わりの有無、対人的行動のタイプ(積極・受身・孤立)を記入する欄も存在する。

分析方法: 53項目の行動から子どもを類型化するため、全項目の行動の強度の得点についてクラスター分析(最遠隣法)を行なった。そこから得られたクラスターごとに共通する子どもの特性をプロフィール化し、傾向を検討した。

IV. 結果: 子どもの行動強度の得点を変量としてクラスター分析を行ない、子どもを類型化した。抽出したデンドログラムにより、解釈可能と思われる4クラスターが見出された。第1クラスターは8名(20名中40%)、第2クラスターは3名(20名中15%)、第3クラスターは5名(20名中25%)、第4クラスターは4名(20名中20%)であった。以下から各クラスターの特徴を述べていく。

第1クラスターは「注意・集中」領域の「注意がそれてしまう」、「コミュニケーション」領域の「一人の世界に入り込む(ファンタジーにひたるなど)」の項目が、他のクラスターと比べて顕著に高頻度で見られることが特徴的であった。他に、「ボーっとしている」(「注意・集中」領域)、「質問されても会話が自然に広がらない」(「ことば」領域)という傾向も見られた。

第2クラスターは、「感情表現・意欲」領域の「思い

通りに行かないと大泣きする/暴力的になる/奇声をあげる」、「こだわり」領域の「ゲームや競争で一番にならないと気がすまない」、「動作・運動」領域の「手先が不器用/ぎこちない」、「ことば」領域の「独り言が多い」の項目が、他のクラスターと比べて顕著に高頻度で見られることが特徴的であった。他にも、「落ち着きがない/離席が目立つ」(「多動・衝動」領域)、「ボーっとしている」(「注意・集中」領域)、「同年齢の子とうまく遊べない」(「コミュニケーション」領域)という傾向も見られた。

第3クラスターは、「多動・衝動」領域の「すぐに興奮する/周りに過剰反応して騒ぐ」「ルールが守れない」、「コミュニケーション」領域の「身体遊び等で加減が分からずトラブルになる」「他児を言いなりにさせる」「普段から攻撃的な行動/言動がある(対子ども)」の項目が、他のクラスターと比べて顕著に高頻度で見られることが特徴的であった。他にも、「落ち着きがない/離席が目立つ」(「多動・衝動」領域)、「行動がマイペースである/指示に従わない」(「コミュニケーション」領域)も高頻度で出現しており、「同年齢の子とうまく遊べない」(「コミュニケーション」領域)という傾向も見られた。

第4クラスターは、「動作・運動」領域の「運動での動きがずれる/ぎこちない」、「理解力」領域の「相手の言っていることが理解できない」、「ことば」領域の「言葉が全般に遅れている」「吃音や不明瞭さがある」「説明力が弱い」「話す声が小さい」「働きかけられても応答する言葉が出ない/極端に少ない」、「コミュニケーション」領域の「周囲に援助を求めることが出来ない」の項目が、他のクラスターと比べて顕著に高頻度で見られることが特徴的であった。他にも「ボーっとしている」(「注意・集中」領域)、「質問されても会話が自然に広がらない」(「ことば」領域)、「同年齢の子とうまく遊べない」(「コミュニケーション」領域)、「行動がマイペースである/指示に従わない」(「コミュニケーション」領域)という傾向も見られた。

また、対人的行動タイプに着目すると、第1クラスターは8人中5人が受容型であり受容優位型、第2クラスターにおいてはみなが孤立型、第3クラスターにおいてはみなが積極型、第4クラスターに置いてはみなが受容型であった。

V. 考察: 行動特徴の傾向を見ると、第1クラスターは「ファンタジー群」、第2クラスターは「感情コントロール困難群」、第3クラスターは「対人的トラブル群」、第4クラスターは「知的発達ゆっくり群」とまとめることが出来る。興味深かったのは、第2クラスターに属するみな「動作・運動」領域に困難を抱えていることであり、「感情コントロール」と運動発達に何かしらの関連がある可能性がある。また、第3クラスターの傾向として、「コミュニケーション」に困難を抱えていることは明らかであるが、半数以上の子どもが過敏さも抱えていることが分かった。また、他のクラスターは「注意・集中」領域に困難を抱えている子どもが多いのに対し、第3クラスターに関しては該当する子どもがいなかった。対人トラブルを抱える子どもに対しては、過敏さに配慮しつつ、集中心力を評価し支援することが有効である。

通常学級に在籍するダウン症児と教師・周囲児等の関わり

一質的分析による事例検討一

山田 真幸

(学校法人 武蔵野東学園 武蔵野東小学校)

KEY WORDS : ダウン症, 通常学級, 質的分析

I. 問題と目的

2007年度に特別支援教育が開始され、5年が経過し、特別支援教育という名称と共にその考え方が学校現場や家庭などに浸透しつつある。その中で、通常学級におけるLD・ADHD・高機能自閉症などの児童・生徒の在籍率は6.3%程度(文部科学省, 2003)とされていたが、9年が経過した今日においては在籍率が上昇していることが示唆されている(植村, 2011)。このような状況の中で、通常学級に在籍する特別な支援を必要とするLD・ADHD・高機能自閉症などの児童・生徒に対する支援方法に関する調査・研究は数多く行われており、関連する著書も多く刊行されている。

しかし、LD・ADHD・高機能自閉症などの特殊教育から特別支援教育への変化の中で新たな対象とされた障害種の児童・生徒ではない、知的障害や身体障害などがある児童・生徒が通常学級に在籍した際の支援などに関する調査・研究は殆ど行われておらず、在籍者数が少ないこともあるが、担任教諭が対応に困難を抱えている場合も少なくない。

そこで、本研究では知的障害のあるダウン症児が在籍する学級において長期的な観察を実施し、質的手法を用いてダウン症児と他者との関わりを検討し、通常学級での知的障害児に対するアプローチに関する一知見を得ることを目的とした。

II. 方法

・**対象学級**：都内公立小学校1年生1学級(男児：14名，女児：16名 計：30名)

・**学級担任**：校内の特別支援教育コーディネータの校務分掌を担当しており、以前も特別な支援を必要とする児童が在籍する学級を担当した経験がある。

・**対象児(C児)**：ダウン症の診断名のある小学校1年生の男児。知能検査(田中ビネー知能検査V)の結果、MA(精神年齢)5:08, CA(生活年齢)：8:04, IQ(知能指数)68であり、軽度知的障害の領域であった。学習面においては、全般的な知的発達の違いが認められており、一斉指導の中での学習内容の理解は困難であると考えられる。また、行動面においても、ダウン症児特有の頑固さ(橋本, 2006)が認められており、1つのことに集中してしまうと別のことへ切り替えることに難しさが見られた。ただし、ダウン症児全般に対していわれるように、明るく、朗らかで、人懐っこく(橋本, 2006)、他児と積極的にコミュニケーションをとりとうとする傾向も見られた。

・**手続き**：200X年4月～200X+1年3月の期間で週に1度発表者がボランティアとして学級に入り観察を実施した。毎回の観察結果は、その場でフィールドノートに記入し、観察終了後にA4用紙1～2枚程度の観察記録として整理した。

・**分析の方法**：観察記録に記載された文章をエピソードごとに分類し、分析を行った。エピソードを学習場面でのエピソードと生活場面でのエピソードに分類し、さらにそれぞれのエピソードを、「他児との関わりに関するエピソード」「担任教諭との関わりに関するエピソード」「ボランティアとの関わりに関するエピソード」「対象児のみに関するエピソード」の4点に整理した。4点に整理した各エピソードはC児の行動に基づいて図化し、エピソードの中で共通の流れが見られるものをまとめた。図化に際しては、図化のルール(①横軸を時間軸として、右にいくに従って時間が進行していることを示す、②行動の動作主及び動作の相手を○で示す、③行動の変容を口若しくは口の吹き出しで示す、④C児の行動については適応行動(状態)を青色、不適応行動(状態)を赤色で示す、⑤行動の変化の流れを細い矢印で示す、⑥行動の方向を太い矢印で示す)を設定し、図化を行った。

III. 結果

・**場面ごとのエピソード**：生活場面での127エピソードに関わ

るエピソードに関わった他者によって分類したところ、他児：33件、担任教諭：21件、ボランティア：14件、他児と担任教諭：7件、担任教諭とボランティア：4件、他児とボランティア：4件、他児と担任教諭とボランティア：4件、その他：33件に分類された。また、学習場面での228エピソードを同様に分類したところ、担任教諭：93件、ボランティア：40件、担任教諭とボランティア：28件、他児と担任教諭：14件、他児：12件、他児とボランティア：5件、他児と担任教諭とボランティア：2件、その他：34件に分類された。

・**関わりのきっかけとなったC児の行動**：生活場面での127エピソードの中でC児の行動に変容が見られたエピソードに関わりのきっかけとなったC児の行動によって分類したところ、適応行動がきっかけとなったエピソード：8件、不適応行動がきっかけとなったエピソード：39件に分類された。また、学習場面での228エピソードを同様に分類したところ、適応行動がきっかけとなったエピソード：31件、不適応行動がきっかけとなったエピソード：144件に分類された。

IV. 考察

①**個の置かれる場面の影響**：生活場面と授業場面では、中心的に関わりを持つこととなる他者が異なっている。生活場面においては、C児の活動の範囲が広く特定の他者が常に関わることはなく、C児の存在する場所に応じて周りにいる他児との関わりに関するエピソードが多く見られた。対して、授業場面においては、C児の活動の範囲が学級の中に限定され、担任教諭との関わりに関するエピソードが多く見られた。関わり場面が多く見られることは、C児に対してアプローチを行う事ができる機会も多いと考えられ、生活場面においては他児によるアプローチ、学習場面においては担任教諭によるアプローチが重要であると考えられた。

②**関わりの目的**：生活場面と学習場面共通して、不適応行動から適応行動への変容を目的とした関わりが中心となっており、担任教諭・他児・ボランティアに共通して関わりをもつきっかけとなるのは不適応行動であった。適応行動を維持しようとするアプローチの視点が不足しており不適応行動から適応行動への変容を促すだけでなく、変容した後の適応行動に対しても関わりを持つ中で適応行動を維持するアプローチが必要であると考えられた。

③**人的サポートの在り方**：生活場面においては、担任教諭の目が届かない環境において活動を行う事も多く、児童・生徒間の関係のみでは解決することの困難な状況においてボランティアの介入が重要であった。特に、C児は全般的な知的発達の違いにより危険に対する認知が低く、危険に瀕する場面に自ら身を置くこともあったため、生活場面においては、学校全体として人的サポートの体制を築く必要があると考えられた。

④**学級集団に対するアプローチの在り方**：本事例では明確な障害を持った児童が学級集団に在籍していたため、学級集団における他児がC児に対してサポートを行わないといけない場面も多数認められた。しかし、本来学級集団全体が担任教諭によってサポートを受ける存在であることを考えると、サポートを受ける存在でありながらサポートを行わなくてはならない存在である(大河原, 2007)という事は矛盾しており、本事例で対象とした小学校1年生においてはその立場を理解することは難しかった。担任教諭による学級集団に対するきめ細やかな指導・支援によって学級集団全体が担任教諭によって関わりをもってもらえるという安心感を持つとともに、学習場面においても担任教諭から学級集団という一方の関係にとどまらず、学級集団内での児童・生徒相互の関わりが見られる学級集団づくりを目指す必要があると考えられた。

※ 本調査は筆頭発表者が大学院在籍中に行ったものである

小学校学級内児童における特別支援教育の理解促進に関する研究

○ 平田 悠紀乃

(国分寺子どもクラブ)

KEY WORDS: 通常学級 発達障害 障害理解教育

I. 背景・目的

平成19年度より特別支援教育が制度上に位置付けられ、通常学級に在籍する特別支援教育対象児が注目されている。それに伴って、文部科学省は「周囲児の児童生徒の障害理解促進」の強化を掲げており、障害をもつ児童との適切な関係づくりを促しているが、実際の教育現場においてはその指導方法について教員は頭を悩ませているのが現状である。水内(2005)は、発達障害児の存在するクラスで、同じクラスにいる児童が発達障害について理解できていないことを指摘し、障害理解の必要性を述べている。しかしながら、障害理解教育の重要性については様々な論文で言及されている一方、実際の教育現場において、障害のある児童を受けもつ担当が周囲児に対してどのように指導を進めているかの実践研究は少なく、その実態把握が検討課題の1つと考えられる。

平田・橋本・林(2012)は郵送による調査で、周囲児への障害理解教育を行った経験がある教員は156名(74%)、行わなかった教員は50名(24%)と、理解教育を行った担任は非常に多く、その結果良かったと答えた人がほとんどであったという結果を明らかにしている。一方で、保護者との意見の不一致や説明の仕方について悩んでいる教員も少なからずおり、理解教育を行わなかったことについて、良かったと答えた教員は57名中33名(58%)、良くなかったと答えた教員は3名(5%)、わからないと答えた教員が14名(25%)、どちらももえないと答えた教員は2名(4%)という結果も明らかにしている。そうした結果を受けて、事例による詳しい検証を試みることにした。

II. 方法

対象：都内A市立小学校の担任教諭2名

手続き：面接による聴取。聴取内容は、1担任から見た周囲児の理解、2トラブルの場面、3周囲児の優しさを感じる場面、4ペアにしている児童、5周囲児から対象児について聞かれたこと、6理解教育の実施の有無、7対象児の保護者や周囲児の保護者について、8日頃から意識的に行っている取り組みなど

III. 結果

事例1

対象児：公立小学校3年生、特別支援教育対象児2名(うち1名自校通級している)。どちらも男児でADHDタイプ。通級に通っている児童(以下A児とする)は多動性・衝動性ともに強く、気に入らないことがあるとすぐにカッとなって人や物に当たり、授業中であっても教科書類を投げ飛ばしてしまう。集中力やコミュニケーション力も低い。もう一名は(以下B児とする)は多動性が強く、授業中であっても立ち歩き、担任の後ろで変なポーズをするなど周囲児を笑わせることもある。しかし知的能力は高いため、人をバカにした発言や周りに答えを教える、ちょっかいを出す態度も見られる。

周囲児の様子：1、2年時に同じクラスだった児童については理解があり、特にA児には自然とサポートしたり、声をかけたりする様子が見られる。A児については大目に見てくれる児童は多いが、B児については対等に接しているためか、容赦なく文句を言ったり、何かがあると担任に言いつけたりする児童も多い。さらにB児は、女子からは「嫌い」「うるさい」や「面白い」「可愛い」などの様々な声がかかるのに対し、男子はケンカをしても直後の休み時間には一緒に遊ぶなど、特に好き嫌いをもつのではなく、一クラスメイトとして受け入れている様子がうかがえる。ペアにしている児童はA児B児ともに特に決めていないが、面倒見の良い児童は比較的多い。A児の保護者はいつも「皆さんに迷惑をかけているから…」と思っているようで、1、2年の頃から理解教育

を行ってきている。一方B児の保護者は、それが彼の個性だと考えており、特に問題視していない様子。

障害理解教育：A児については、通級のために学級にいない時間があるため、なぜいないのか、通級で何をしているのかを周囲児に説明した。B児については特定してその児童のことを話すのではなく、「いろいろな子がいていいんだ」ということを常に強調して話すようにし、悪いことをしたら他の児童と同じように叱り、良いことをしたらみんなの前で褒めることを徹底している。

その後の経過：あまり大きな変化は見られない。両者とも、ふざけたり邪魔をしたりしていると、「あり得ない。」「むかつく。」と言った言葉が特に女子から聞かれ始める。またA児の場合、通級で学級を離れている際、同じ班の児童から「今日いないからラッキー。」という発言もあった。B児に対しては、先生を真似て、命令口調で指示をする児童もいる。

事例2

対象児：公立小学校3年生、特別支援教育対象児1名(以下C児とする)。3年の5月頃から登校渋りを始め、教室へ入らず保健室登校をするようになった。男児でLD、自閉症タイプ。漢字が極端に覚えられず、計算も苦手だが、理科は非常に得意。また好きなゲームの話をし始めると止まらず、聞き手が話題を変えようとしても構わずに続ける。聞き手がいなくても、独り言のようにゲームの話をしているときもある。勉強が苦手なので、自信を喪失し、自分はダメなんだと思っている。

周囲児の様子：授業中に教室を出たり入ったりするので、子どもたちが不審に思うようになった。担任や支援員に対して「何で教室入ってこないの?」と聞く子がいたり、C児に対しても直接「何で保健室にいるの?」と聞く子がいたりする。廊下や教室の床で寝そべっているC児を見て、あからさまに怪訝そうな顔をする児童もいる。クラスの様子も、勉強ができる子と出来ない子の差が極端で、出来る子たちが出来ない子をバカにする様子も見られる。C児についても「あいつバカだから勉強したくないんだよ。」「保健室で遊べていいな。」と言う児童もいる。C児から周囲児に関わろうとすることはないためにトラブルはあまり起きないが、反対に周囲児のC児への関心も薄い。

障害理解教育：みんなのことが嫌いで嫌がっているわけではないこと、彼なりに頑張っていること、保健室にいても同じクラスメイトとして挨拶をしようということ、教室に来たらじろじろ見るのではなく心の中で「よく来たね」と言ってあげようということなどを話した。さらに、保健室でC児が作った物を紹介したり、様子を伝えたりと、同じクラスの仲間であることの意識付けを積極的に行っている。

その後の経過：学級児童が保健室に来ると、「次は〇〇やるよ。おいでよ。」などと自然に声をかけている様子が見られるようになった。当児童がクラス内にごっそり入ると、近くの子が小声で「おはよう。」と話しかける様子も見られるようになった。

IV. 考察

以上より、学級状況・対象児童の特性などに合わせた理解教育の重要性がうかがえる。単なる説明や、対象児に焦点を当てない他者理解教育だけではなく、対象児童への対応の仕方など、わかりやすく、実践しやすい方法の提示も必要である。さらに、学年や性別による理解の差も考慮するべきである。保護者との意見の不一致や説明の仕方について悩んでいる教員もあり、理解教育の必要性が高まっている現状だからこそ、児童に誤解を与えることのない言葉の精選や発達段階に合わせた内容の検討、さらに説明の際に使用できる教材等の提案を今後の課題とする。

自閉症スペクトラム傾向の高さが大学生生活に及ぼす影響

— 精神健康度および被援助志向性との関連の検討 —

○ 高林 大輝

(早稲田大学人間科学研究科)

KEY WORDS: 大学生, 自閉症スペクトラム

I. はじめに

平成24年度の学校基本調査(文部科学省, 2012)によると, 高等学校卒業者の53.5%が大学等の高等教育機関に進学している。通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査(文部科学省, 2003)において, 小・中学校の通常学級に在籍する6.3%の児童・生徒が発達障害を持つことが疑われていることを考慮すると, 高等教育機関への進学者のなかには, 発達障害, またはその疑いのある学生が少なからず含まれている可能性がある」と推測される。しかしながら, 現状では, 高等教育機関が組織として把握している発達障害のある学生および支援を受けている学生数は非常に少ない(日本学生支援機構, 2011)。

II. 目的

自閉症スペクトラム指数 (Autism-Spectrum Quotient : AQ) (Baron-Cohen S, Wheelwright S, Skinner R et al, 2001) を用いて, 一般大学生を対象に実施された自閉症スペクトラムの実態調査では, およそ4%の学生がアスペルガー障害に対するカットオフポイント以上の得点であったとの結果が示されている(小林, 2006; 北添・藤田・寺田・是永・泉本・植田, 2009)。現状では, 支援ニーズがありながら, 支援に結びついていない学生が多数存在すると考えられている(山本・高橋, 2009), いずれの研究においても, AQ得点がカットオフポイント未満の, 潜在的に困難を抱えている可能性のある学生が, 大学生生活のどのような場面で困難を感じ, 支援を必要としているのかについては十分に検討されていない。

そこで, 本研究では, 一般大学生を対象に, 発達障害の中でも, 自閉症スペクトラム傾向の高さが大学生生活に及ぼす影響を探るとともに, 自閉症スペクトラム傾向の高い学生が問題抱えないための支援の必要性及び方向性について検討する。

III. 方法

調査対象: 首都圏の大学(3校)に在籍する学生 420名を対象とし, 有効回答者数は341名(男性62名, 女性279名, 平均年齢19.6歳, 有効回答率81.2%)であった。

調査材料: ①自閉症スペクトラム指数日本語版16項目短縮版(AQ-J-16)(栗田・長田・小山・金井・宮本・志水, 2004), ②状態被援助志向性尺度(田村・石隈, 2006), ③日本版GHQ精神健康調査票12項目版(GHQ-12)(土井・尾方, 2000), ④大学生生活の中で苦手と感じていることについて回答を求める自由記述質問項目。

手続き: 講義終了後に調査用紙を配布し, 回答を求め, その場で回収を行った。

IV. 結果

自閉症スペクトラム傾向と状態被援助志向性, GHQ-12得点の関連について検討するために, それぞれの相関係数を算出した。その結果, 自閉症スペクトラム傾向と状態被援助志向性($r = .11, p < .05$), 自閉症スペクトラム傾向とGHQ-12得点($r = .26, p < .01$)の間に有意な正の相関が示された。さらに, AQ-J-16に含ま

れる下位項目(コミュニケーション, 社会的スキル, 想像力, 注意の切り替え)ごとにGHQ-12との相関分析を行ったところ, コミュニケーションに関する項目との間($r = .28, p < .01$)および, 注意の切り替えに関する項目との間($r = .22, p < .01$)に有意な正の相関がみられた。また, AQ-J-16の得点を基に自閉症スペクトラム傾向の高さによって3群(低群, 中群, 高群)に分け, さらに, 各群において, 状態被援助志向性尺度(mean=21.81)の得点が22点以上の学生と22点未満の学生を, 状態被援助志向性高群と低群とに分け, GHQ-12得点を従属変数とし, 自閉症スペクトラム傾向3×状態被援助志向性2を要因とする2要因分散分析を行った。分析の結果, 自閉症スペクトラム傾向の有意な主効果が認められたが($F [2, 335] = 5.34, p < .01$), 状態被援助志向性の主効果は有意傾向が認められるに止まり($F [1, 335] = 3.55, P < .10$), 交互作用は認められなかった。

次に, 大学生生活の中で苦手を感じることにについて回答を求めた自由記述の回答を, 自閉症スペクトラム傾向低群, 中群, 高群ごとに, KJ法を用いて分類した。その結果, 3群いずれにおいても, 「学業」の領域に関する内容が最も多く, 以下, 「人間関係」, 「学業以外の学生生活」, 「進路」, 「学内環境・その他分類不能な内容」の順に多く回答されていた。また, 領域ごとに, 自閉症スペクトラム傾向各群の回答内容を比較したところ, 3群に共通して回答されている内容がある一方で, 1群または2群のみで回答されていた内容も見られた。特に中群や高群の学生の回答の中には, 人間関係に関しての〈友人との関わり方が分らない〉や〈他人の気持ちや雰囲気を感じる〉, 〈相性の悪い人と関わる〉, 進路に関しての〈将来へのポジティブな展望〉, その他学業や生活全般に関わると考えられる〈見通しが立たない〉, 〈聴覚刺激に弱い〉など, 自閉症スペクトラムの特性との関連が推測される内容も散見された。

V. 考察

これらの結果から, 自閉症スペクトラム傾向の高さは精神健康度の低さに影響を及ぼす可能性があり, とくにコミュニケーションに関する特徴や注意の切り替えに関する特徴をより多く持つ学生ほど, 精神健康度が低くなる可能性が示唆された一方で, 援助を求めているかどうかは精神健康度とはあまり関係がないことが認められた。また, 学生生活の中で苦手を感じる内容にはある程度共通する部分がある一方で, 自閉症スペクトラムの特性との関連が推察される内容もみられたことから, 自閉症スペクトラムの特性に近い苦手さを持つ学生が少なからず潜在する可能性を考慮した上で, 授業環境や設備面でのユニバーサル・デザイン化など, 学生全体を対象とした予防的な支援と, 学生個々のニーズに対応していく支援とを, 合わせて実施していくことの必要性が示唆された。ただ, 一般的に大学生活が社会に出る前の準備期間としての側面を持つ以上, こうした検討を進めていく上では, 単に大学生生活に対する支援にと留まらず, 卒業後の社会適応にどう活かし, つなげていくかという視点も不可欠であるだろう。

知的・発達障害児の対人場面における推論能力に関する事例的検討

○田中里実

(清瀬市立清瀬第二中学校)

KEY WORDS: 知的・発達障害児, 推論能力, 対人場面

【問題と目的】日常生活では他者との関わりは不可欠だが、積極的に相手に話しかける子ども、自分から話しかけることが苦手な子ども、積極的だが自分の好きなことばかりを話す子ども等、関わり方は様々であり、それにより印象が形成されたり、時にはトラブルとなることもある。知的・発達障害児の中には対人相互交渉に困難のある子どもも多い。筆者はそのような対人場面において適切な行動をとるためには、出来事や相手の言動、表情等の様々な情報を統合して、その場の状況を的確に把握し、行動を決定する能力として推論能力が関係しているのではないかと考えた。よって本研究では知的・発達障害児に対し、情報を統合して状況を推論する能力を調べる課題を作成、実施した。また保護者に対し日常生活における対人行動と子どもの特性に関して質問紙調査を行った。これらより特徴的な傾向を示した2事例を取り上げ、対人場面における推論の機能について検討することを目的とした。

【方法】対象児：軽度知的障害男児 A(CA10:06, MA7:04 通級在籍)及び、自閉症スペクトラム障害女児 B(CA12:03, MA14:00 通級在籍)の2名

課題刺激・手続き：各課題は個別に実施された。

①聴覚的推論課題は WISC-IV の補助検査課題「語の推理」を参考に作成した。ある物や事柄に関して、2段階もしくは3段階で情報を口頭で提示し、その情報を統合してそれが何か推測することを求めた。A課題では純粋な推論能力を調べるため『物(目, 雷, 信号, テレビ, 夢)』を題材として5問を出題し、B課題では、『対人行動(仲直り, 慰め, 手伝い, 批判, 感謝等)』を題材として5問を出題した。②視覚的推論課題は、一枚に複数の情報が含まれた絵図版を作成し、「この絵はどんな場面(お話し)かな?」と尋ね、描かれた状況の推測を求めて対人場面における視覚的な推論能力を調べた。課題は『援助・依頼・気遣い・予期・慰め・いたわり』の6問であった。例えば、援助課題は熟を出して寝こんでいる母親の絵と皿洗いをしている子どもの絵が描かれている。③保護者に対する質問紙は、子どもの特性と日常での対人行動に関して「あてはまる、時々あてはまる、あてはまらない」の3件法で回答を求めた。

【結果と考察】健常児への課題実施結果

CA6~8歳の健常児(年長児~小2)に本課題を実施した結果、平均正答数は聴覚的推論A課題が5問全問、聴覚的推論B課題は5問中4問、視覚的推論課題は6問中5問と高い正答数であった。知的・発達障害児への課題実施結果

知的・発達障害児50名(CA4:02~14:08, MA3:06~15:00)に本課題を実施した結果、対人場面とは無関係な聴覚的推論A課題は、MAが上がるにつれて平均正答数も高くなるが、対人場面に関する視覚的推論課題、聴覚的推論B課題は単純にMAの伸びに平均正答数が比例せず、視覚的推論課題では健常児より有意に平均正答数が低く(F(1)=6.22, p<.05)、聴覚的推論課題Bでも健常児より平均得点が低い傾向(F(1)=3.88, p=.054)が明らかとなった。対象児の事例的検討

表1.A児の各課題の成績と回答

	聴覚的推論A課題	聴覚的推論B課題	視覚的推論課題
正答数	5問(5問中)	4問(5問中)	3問(6問中)
視覚的推論課題 回答			
1.援助	手伝っている人いる。業飲んでる人もいる。		
2.依頼	絵。赤あって塗り終わった。塗り終わってない。		
3.気遣い	せきしてる人とジュース持っている人。		
4.予期	雨になるから傘を渡そうとしている。		
5.慰め	おもちゃ壊れて泣いてる。女の子はどうしようと考えている。		
6.いたわり	老人を手伝うか考えてる。		

表2.B児の各課題の成績と回答

	聴覚的推論A課題	聴覚的推論B課題	視覚的推論課題
正答数	5問(5問中)	3問(5問中)	0問(6問中)
視覚的推論課題 回答			
1.援助	風邪の人のかわりに妹とか弟が作ってくれたけど危ない。皿が斜め。洗剤使いすぎ。		
2.依頼	リンゴ描いてるけど、赤がない。貸してあげればいいのに。貸して言う。貸してくれなかったらぶんな取る。		
3.気遣い	飲んでむせた。男の子はもってるだけ。ジュース?歯磨き粉?		
4.予期	「行くとき?帰る時?曇り空だから持ってって。傘大きすぎじゃない?」		
5.慰め	飛行機壊れて泣いてる。女の子慰めようか迷ってる。女の子壊したかも。ほっとく。		
6.いたわり	荷物持ってて重そう。大きすぎじゃない?重そうだね。話して。でもほっとく。		

A児はMAが本課題を実施した健常児と同程度である。聴覚的推論は健常児と同程度の正答数となったのに対し、視覚的推論は健常児よりも正答数が少なかった。回答特徴として、誤答した1~3は、描かれた複数の情報を統合できずに単に叙述することどまり、正答した4~6は描かれた複数の情報を関連付けて、現実起こりうる話として統合することができていることが分かる。

B児は同課題を実施した健常児よりCAもMAも高い。聴覚的推論はB課題が健常児より正答数が少ないが、複数の聴覚情報を統合して推論することはほぼできていた。一方で視覚的推論は、全問不通過となった。回答特徴として、はじめはどの問においても描かれた複数の情報を統合して状況を推論することが出来ているが、徐々に細かい部分に目が向いたり、「ぶんな取る」「ほっとく」といったわざと反社会的な回答をしていることが分かる。

この2名の日常生活での対人行動に関して質問紙調査を分析した結果を表3に示す。対人場面における社会的行動の生起に関する問1~4において、A児がB児よりも多く「◎」が関している。一方対人場面における必要以上の援助や気遣いに関する問4~6では、A児は全て「◎」、B児は全て「×」であった。

A児は情報を統合して現実的な推論が出来ている部分とまだ統合に至らない部分があり、推論能力の発達過程であると考えられ、それは日常生活において状況にそぐわない過剰な援助や心配等の行動がみられることにも反映されている。「○○を見て、この子はどう思っている?」等と複数の情報を関連付けるヒントを与えることで、獲得しつつある推論能力を高めていくことが支援においては有効な例と考えられる。一方B児は推論能力は高いものの、途中で視点が次々移り変わったり現実とそぐわない反応が出たりと、本来持つ推論能力を日常生活においても生かすことが出来ていない。「ここではどうすると、相手が喜ぶ?」等と尋ねることで、時には相手を喜ばせること、相手に良く思ってもらうことをすることがいいという意識を持たせることが有効な例と考えられる。知的・発達障害児の対人行動の支援においては、知的水準や適切な行動を教え込むことにとらわれることなく、個々の推論のスタイルやつまづきを的確に把握し、個々に合った支援を行うことが有効と考えられる。

表3.質問紙調査の結果

	質問項目	A児	B児
1	家族の作った料理を「おいしい」と言って相手を喜ばせようとする。	◎	◎
2	家族で具合の悪い人を見ると「大丈夫?」等と心配して声をかける。	◎	○
3	「ごはんだよ。」と知らせると自分から準備を始める、もしくはやっていった遊びを中断する。	◎	×
4	洗濯物を干している時に雨が降り出したことに気づくと知らせにくる、もしくは取り込もうとする。	◎	×
5	友人や小さな子どもに対し、その子が出来るのに手伝おうとする。	◎	×
6	楽しくて嫌いな場所に行っても「静かにしなさいいけないんだよね。」等と控えてしまう。	◎	×
7	親の顔色をうかがいすぎる。	◎	×

発達初期段階の知的・発達障害児における知的機能の発達特性

—田中ビネー知能検査Vによる事例的検討—
根本 彩紀子

(東京学芸大学大学院教育学研究科)

KEY WORDS: 知的・発達障害 知的機能 田中ビネー

I. はじめに

知的・発達障害児では、障害種別により知的機能の発達特性に違いあるいは共通性があると考えられる。知的機能の中でも、比較的早期に発達するものと、獲得に時間を要するものを障害種別ごとに調査することで、それぞれの発達特性が示される可能性がある。また、獲得に時間を要するものに関しては、その回答(反応)内容を詳細に検討することにより、獲得に向けて必要となる支援や指導につなげることができると考えられる。

II. 目的

このことをふまえ、本研究では、田中ビネー知能検査Vを用いて知的・発達障害児の知的機能を横断的に比較検討し、下位検査項目の通過率および通過が困難である項目を明らかにすることを第1の目的とした。さらに、事例的検討を行い、長期にわたり通過が困難であった項目とその回答(反応)の内容に注目し、通過を困難にしていると考えられる要因について検討することを第2の目的とした。

III. 方法

(1)調査対象 横断調査: CA4-11歳のダウン症児26名(男児15名、女児11名)、自閉症スペクトラム障害(ASD)児20名(男児14名、女児6名)。事例的検討: 1年ごとに田中ビネー知能検査Vを実施し、MA4歳代に達したダウン症K児1名(CA6:10-9:10, MA2:06-4:03)、自閉症スペクトラム障害(ASD)F児1名(CA8:06-11:06, MA3:06-4:03)の計2名。

(2)手続き 横断調査: 各対象児に対し田中ビネー知能検査Vを実施し、下位検査項目のMA別通過率を障害種別ごとに算出した。また、『各MA水準において当該のMA未達の年齢級の項目で通過率が75%以下』を通過困難である項目として抽出した。事例的検討: 対象児2名がMA4歳代になっても獲得できずにいる、MA1-3歳の項目とその回答(反応)内容を抽出した。

IV. 結果

横断調査: 各MA水準では、ダウン症児とASD児それぞれにおいて、同一の年齢級の項目内における通過率にばらつきがみられ、通過困難である項目をMA水準別に抽出した中でも特に通過率が低かった項目(通過率0-25%)は、ダウン症児とASD児で異なる特徴が示された。ダウン症児では、MA4歳代の対象児において、MA3歳の項目である「短文の復唱」が25%の通過率であった。一方、ASD児では、MA4歳において、MA3歳の項目である「物の定義」「理解(基本的生活習慣)」「反対類推(A)」の通過率が25%であった。また、両者に共通して見られた通過困難項目は、MA3歳の項目である「絵の異同弁別」であり、ダウン症児では通過率が0%、ASD児では25%の低い通過率が示された。

事例的検討: 対象児2名がそれぞれ未獲得であった項目は、横断調査においても通過が困難である項目として抽出されたものであった。対象児2名が、MA4歳に達しても未獲得できずにいるMA1-3歳の項目とその回答(反応)を次に示した。

1. K児 [ダウン症]

課題	回答(反応)
MA2 トンネル作り	同じように作らず、 見本のトンネルの上に積木を重ねる
MA3 短文の復唱	①さかながよいでいます —「 およいでます 」 ②おかあさんがせんたくをしています —「 おかあさんせんたくをしています 」
MA3 絵の異同弁別	「 違う 」はすべて 正答 「 同じ 」は 反応なし

2. F児 [ASD]

課題	回答(反応)
MA3 位置の記憶	適切な場所に置かず、 車を走らせる、犬をさわるなどして遊びだす
MA3 物の定義	①帽子— ジェスチャー をする ②茶碗—「 お茶碗 」と回答 ③本 — 反応なし
MA3 反対類推(A)	反応なし
MA3 理解 (基本的生活習慣)	①のどが乾いたら?—「 水 」 ②おしっこがしたくなったら? —「 トイレ 」
MA3 絵の異同弁別	「 同じ 」「 違う 」どちらも 全て誤答

V. 考察

横断調査において、ダウン症児とASD児で異なる通過困難項目が見られたのは、障害特性の問題に起因するものと考えられる。

横断調査で障害別に抽出された通過困難項目は、事例的検討で対象となった児童2名が未獲得であったMA1-3歳の項目と、それぞれ一致が見られた。回答(反応)の内容に関しては、K児(ダウン症)では「短文の復唱」における回答で、名詞あるいは助詞が抜ける傾向が見られた。このことから、語彙知識はあっても、音韻情報の処理あるいは聴覚的情報の統合に問題があるために復唱が難しい可能性がある。

一方、F児(ASD)では「物の定義」で、ジェスチャーをする、質問の語彙を繰り返すといった反応が見られた。また、「理解(基本的生活習慣)」では、文章ではなく一語での回答が見られた。このことから、質問内容は理解していても、言語操作を用いて相手に伝わるように表出することが難しいと思われる。「反対類推(A)」では一つも回答が見られなかった。正答に至らない理由としてまず、形容詞が未獲得であることが考えられるが、LCスケール(大伴ら、2010)による検査では形容詞の理解に関する項目は通過しており、形容詞は獲得している可能性が高い。このことから、語彙知識の問題ではなく、対を作るという問題の意図を推測し、獲得済みの語彙知識を操作することに困難さを示すことが予想される。

また、K児とF児どちらにおいても「絵の異同弁別」は未獲得であり、「異同」の相対概念の理解は、障害種別に関わらず両者に共通して難しいものであると考えられる。