

[特別支援教育]

自閉症児の強度行動障害の軽減に向けた取り組み

－進路先へのスムーズな移行を目指して－

水野 興司*

1 はじめに

知的障害児が示す強度行動障害は、今日でも学校現場や施設で大きな困難を引き起こしている。強度行動障害とは、著しい自傷・他傷・こだわり・物壊し・睡眠の乱れ・食事障害・排泄障害・多動・騒がしさ・パニック・粗暴などの行為が通常では考えられない頻度で出現し、現在の養育環境では著しく処遇困難なものを言い、行動上の問題から定義された概念である（肥後、2000）。

激しい強度行動障害を示す人には自閉性障害の診断を受けた人の割合がきわめて高いと言われる。園山（2000）は自閉症の人の示す特徴のうち、行動問題を生じさせたり強固にさせていく可能性があるものとして、次の3つをあげている。一つは社会性の発達の質的障害、特に対人場面における相互交流活動の質的障害、二つ目はコミュニケーションと想像的活動の障害、三つ目は活動範囲と興味の対象の著明な限定、である。

自閉症の人の示す強度行動障害は、障害特性を周囲がきちんと理解できないために引き起こされ、悪化するケースが多い。一人ひとりの障害特性を理解し、本人にとって、何が必要で何がストレスになっているのかを把握し、周りが共通の認識に立って対応しなければ、強度行動障害は軽減しない。強度行動障害は社会的に認められない行為であり、本人が豊かな社会生活や人間関係を営んでいく上で大きな壁となる。強度行動障害を示す人々がより良く社会に適応していくために、一人ひとりの障害、一つひとつの障害の問題を正しく理解し、一人ひとりに合わせた適切な支援を行っていく必要がある。

2 主題設定の理由

(1) 生徒の実態（知的障害養護学校 高等部3年 女子 A子 非定型自閉症）

A子は医療機関で非定型自閉症と診断されている。非定型自閉症とは、典型的な自閉症の特徴をすべて満たしてはいないが、自閉的傾向を示す場合に診断される。

A子は、否定的、指示的、指導的なニュアンスを含む言葉（「ない」「だめ」「～しません」「～しなさい」）等、勝手な行動をしようとする生徒を引き止めて個別に指導したり、集団全体への指示をする時に使われる言葉に対して過敏に反応し、指導、指示をしている当事者や近くにいる人に対して、手でたたき、蹴る、つつく等の行動障害が見られる。また、自分が予想していたことと実際の予定や状況が違っていたりすると、大きな声で泣きわめいたり、自分の手の甲を噛んだり、壁や物をたたいたり、床に体を打ちつけたりすることもある。「あ」「い」「う」「あう」「えあ」等の母音やそれらの組み合わせによる発語があるが、言葉による他者との適切なコミュニケーションをとることが難しい。

しかしながら、日常生活に必要な知識や技能は獲得してきており、食事やトイレ、着替え等の身の自立は確立している。体を動かすことや音楽を聴いたりする活動を好み、毎朝の朝マラソンにも笑顔で取り組んだり、童謡をはじめとするゆったりとした曲を、長い時間集中して聴き続けたりする様子が見られる。

また、手先が器用で、線から全くはみ出さずに塗り絵に色を塗ったり、線の通りはさみで切り取ったりすることができる。始まりと終わりとがはっきりしている見通しのある活動を特に好み、活動中は比較的安定して過ごせることが多い。

(2) 強度行動障害とこれまでの経緯

小学部低学年の時に他の養護学校から当校に転入してきた。当時からすでに指示的、指導的な言葉や行為に対して

* 新潟県立柏崎養護学校

過敏に反応し、強度行動障害を起こしていたという。それから中学部、高等部と、当校で進級、進学を進めた。高等部に入学してからも状況は変わらず、そうした行為がなくなることはなかった。そして高等部2年生の2学期半ばに、直接の要因は定かではないが、担任やその周りの人々に対して、たたく、蹴る等の行為が日に何度も頻発するようになり、緊急の対応を求められた。そこで他の生徒の学習の成立と安全確保のため、保護者の了承を経て別室にて個別指導を行うこととなった。さらに一斉指導的な学習（朝運動、体育、音楽、サークル活動、各種集会等）には本人の状態を考慮し、無理に参加させないかたちをとり、他の生徒や教師との学校生活の場での接点を制限した。

そうした取り組みの結果、強度行動障害は半数近くに減少したが、学習時間の合間に、A子のいる教室の近くの廊下を他の生徒が通ったり、A子自身が休憩時間にトイレに行ったりする時に他の生徒や教師とトラブルを起こすことがあり、事態の根本的な解決とはならなかった。

(3) 生徒の卒業後の進路に向けて

A子が3年生へ進級後も、上記のような「他の生徒や教師との接点を極力制限する」という取り組みは継続された。結果的に強度行動障害そのものは2年生半ばの緊急対応時より減少した。しかし、A子が卒業するまでこうした対応を継続していくわけにはいかなかった。将来的には作業所に通い、そこで仲間と共に作業や活動をさせたいという願いが担任、保護者にあったからである。しかしA子のように他傷を示す生徒については、多くの場合、進路先が最初から体験実習を受け入れない、もしくは受け入れてもらったとしても、教師や保護者が一日中つきっきりで対応することが条件となる場合が多い。福祉施設では他の利用者の安全確保が優先されるからである。しかし、現状の取り組みのままでは、A子は集団で活動するという経験がほとんどないまま、また、強度行動障害という社会的に認められない大きな問題を本人の中にくすぶらせたまま、卒業を迎えてしまうことになりかねない。1年後に卒業を迎えるA子が、強度行動障害を起こさずに進路先にスムーズに移行していけるような本人への支援、また、本人を取り巻く周りの環境への支援が必要である。

3 研究仮説

A子が強度行動障害を起こす要因を明らかにし、本人の周りの環境を整えたり、本人への適切な支援を行っていくことにより、生徒の行動障害は軽減し、実習先の活動に落ち着いて取り組むことができるであろう。

4 研究の実際

(1) 研究の手順

次の①～③の手順に沿って研究を行う。

- ① 実態把握をもとに、A子が強度行動障害を起こす要因を明らかにし、それらを軽減するための手立てを考える。
- ② 卒業後の進路先となる可能性のある場で、行動障害を軽減するための具体的な支援をする。
- ③ 取り組みの結果を考察し、成果と課題を明らかにする。

(2) 具体的な取り組み内容

園山（2000）は強度行動障害の援助の視点として、「頻繁に行動障害を生じさせるようなきっかけを可能な限り提示しないことも一つの対応方法となる。」と述べている。これまでの行動の様子から、A子が強度行動障害を起こす直接的なきっかけは、否定的、または指導的な言葉や行動を聞いたり見たりした時、または、急な予定の変更や活動内容の変更等、A子にとって見通しの立ちにくい状況を周りが作ってしまった時である。そのため、A子にとって不快と感じる刺激を本人の周りから軽減する配慮、そして本人の障害特性をふまえた、分かりやすい状況作りをする配慮を取り組みの中心に据えた。さらに、A子は音楽を聴くことや、色塗り、紙切り等の活動に大変興味を示し、そうした活動をしている間は笑顔が見られる場面が多かった。本人のそうした特徴をふまえ、取り組みを行っていくことで、より心を落ち着けて実習先の活動に参加できると考えた。

以上をふまえ、次の①～③の具体的な取り組み内容を示す。

① 不快と感じる刺激を本人の周りから軽減するための配慮

ア 周りからの配慮（A子にとって不快な言動や行為の軽減）

本人が不快に感じる刺激（否定的、指示的、指導的な言葉やそうした行為）をなるべく本人の前では控える、という取り組みは、A子が3年生に進級してからも学校内で継続して行ってきた。なるべくA子のいないところで生徒に個別指導をしたり助言したりするなど、教師側の行動を配慮することで、A子が強度行動障害を起こさずに済んだ場面は多々あり、学校内でもある程度の取り組みの効果が表れていた。そうした取り組みを実習先の人々にも共通理解

してもらい、実際に取り組んでもらうことで、本人にとって不快な周りからの刺激を軽減し、心の安定を図ることができると考えた。

イ 本人への配慮（聴覚的、視覚的な不快刺激の軽減）

3年生に進級後、A子に音楽を積極的に聞かせる取り組みを始めた。A子は音楽を聴くことを好み、音楽を聴いている時はA子にとって不快な言葉が周りに飛び交っていても、あまり不安定にならずに集会等の集団活動に参加できる場面が見られたからである。ヘッドホン等を活用し、音楽を意図的に聞かせることで聴覚的に不快な刺激を軽減でき、実習先でも落ち着いて活動に取り組めるのではないかと考えた。また、併せてパーテーションを活用し、視覚的に不快な刺激がA子の視野に入らないような配慮も校内で行ってきたが、実習先の状況によっては効果が期待できると考え、実習先に協力を得て取り組むこととした。

② 本人の興味関心をふまえた配慮（好きな活動を通して心の安定を保つ）

先にも述べたように、A子は音楽を聴くことを好む。A子が泣いたり、他人をたたき、蹴る等の不適切な行動を起こした後、自分で部屋にこもってひたすら音楽を聴きながら心を落ち着け、最後には笑顔を見せることが多かった。また、音楽を楽しみながら色塗りをしたり、紙切りをしたりと、自分のできる活動、好きな活動をたくさんすることで気持ちを落ち着け、次の活動にスムーズに取り組める場面が多かった。そこで、本人の興味関心について実習先に伝え、場合によっては音楽を聴きながら実習先で作業したりすることや、色塗りや紙きりなどの好きな活動を取り入れてもらえるよう働きかけることで、A子は心を落ち着けて実習に取り組むことができると考えた。



ポータブルカセットレコーダーで音楽を聴きながら、色塗り活動を楽しむA子（校内にて）

③ 本人の障害特性をふまえた配慮（わかりやすい状況作り）

自閉症児は、同一性の保持へのこだわりや見通しの持てる活動を好むという傾向があると一般的に言われる。A子についても、自分が予想していた仕事内容と実際の活動が違っていたり、活動の急な変更がなされるたりすると、心理的に不安定になり、大きな声で泣いて、手の甲を噛んだり、他人をたたいたりする傾向があった。また、どこから始まり、どこで終わるのかというような、見通しの明らかな状況下では比較的落ち着いて活動できる場面が多かった。そこで、できる範囲で本人の作業内容が途中で大きく変更となったり、作業する場所が変更になったりしないように実習先をお願いした。作業内容についても、どこまで、何をどうすれば終わりか、ということがはっきりした、分かりやすいものに取り組ませることで、落ち着いて活動に参加できると考えた。

以上①～③をふまえながら、進路先として将来可能性のある実習先（3ヶ所）をお願いし、実際に学校で本人に対して取り組んでいる支援内容について伝え、できる範囲での協力を依頼した。実習期間は作業所の都合を考慮し、1～2週間の範囲で行った。また、実習期間中は教師、または保護者が必ず本人の近くに付き添い、利用者がA子の強度行動傷害に巻き込まれないよう配慮することが条件で今回の実習が実現した。ただし、卒業後の将来的な移行という見通しも考え、本人の状態が良くなれば、付き添いの時間を徐々に減らしていくことも了承してもらった。また、基本的には他の利用者と同じ日程に従って行動させ、実際の作業所の日程や活動の流れを肌で感じさせるようにした。ただ、実習開始から本人が環境に慣れるまでのしばらくの間は、他の利用者とのトラブルが予想される出勤時（玄関が人で混雑する時間帯）や、指示的、指導的な発言の飛び交う朝礼や終礼の場面にはしばらく参加を見合わせながら、実習をスタートさせることとした。さらに万が一A子が示すたたき、蹴る等の不適切な行動に直面した場合の対処法として、他の利用者の安全確保のため、第一にその行為を制止すること、第二にその場から本人を離し、静かな場所に連れて行くよう伝えた。もし、それでもA子の気持ちが治まらず、手を上げるようなことがあったら、対する方も両手のひらを本人に向けて構え、手のひらをあえてたたかせることで、頭や顔など、ダメージの大きな場所に被害が及ばないようにアドバイスした。実際に、一度、「パン」とたたき行為を済ませた後は、それ以上執拗に行為を繰り返すことはなかった。むしろ、本人の行為をかわしたり、避けたりすればするほど、行為を繰り返す傾向があったので、そのことも実習先の関係者に伝えた。

(3) 取り組みの結果

上記の①～③実際の取り組みの様子について以下の表にまとめる。

実習先での取り組みの結果

・実習先⇒近郊の3ヶ所の知的障害者対象の作業所（以下のB, C, D作業所）。

・期 間⇒平成17年6月（前期）と10月（後期）の2期。それぞれの作業所の実情に合わせて1～2週間。

※ 具体的な取り組み内容①～③が、実習先においてどの程度配慮できたかについて、全面的に配慮できた⇒◎、一部だけ配慮できた⇒○、あまり配慮できなかった⇒△で示した。

B 作業所（知的障害 小規模作業所） 定員（10）名	
作業内容・・・金具の組み立て、ねじ締め、	・配慮できたか・・・①⇒○ ②⇒○ ③⇒△
<ul style="list-style-type: none"> ・①日々作業の補助としてボランティアの方々が入れ替わるので、A子に対する対応の共通理解が得られにくかった。音楽を聴きながら作業をさせてもらうことができたが、作業場所がかなり狭く、テーブルの上で数人がかなりの至近距離で作業をするため、ヘッドフォンで音楽を聴いているにもかかわらず、指示的、指導的な言葉が本人の耳に届いてしまった。また、パーティションで周りを仕切るようなスペースもなく、A子が不安定になる要素を回避するには無理があった。 ・②何も問題なく受け入れてもらい、休み時間には音楽を聴きながら心を落ち着けて過ごすことができた。 ・③仕事内容は金具を組み合わせてねじを締めるものであった。内容としてはA子の特性に合っているが、金具の種類やボルトのサイズが種類によって多少異なり、同じような仕事であっても違うねじやボルトを使わなくてはならず、やり方も多少違ったりすることがあり、A子が混乱して不安定になることがあった。また、日々仕事量が一定せず、作業内容が途中で入れ替わることがあり、その度にA子は不安定になった。結果的に実習中に二回程ボランティアの背中を強くたたく場面が見られた。 	
C 作業所（知的障害 小規模作業所） 定員（18）名	
・作業内容・・・テープはがし、ピーラーの部品の組立て、他	・配慮できたか・・・①⇒○ ②⇒○ ③⇒◎
<ul style="list-style-type: none"> ・①一部の指導員は理解を示してくれたが、日々作業ボランティアの方々が入れ替わるため、A子の対応についての共通理解が得られにくかった。また、特別に介助を要する利用者がいて、その人に関わる担当者は、どうしても指示的、指導的発言や行動が出てしまうため、A子が不安定になることがあった。そのため、実習期間中は、背中をポンと警告するかのようなたたく程度ではあったが、一部の指導員やボランティアに5回ほど手を出す場面が見られた。 ・②作業所内で以前から守られてきたルールもあり、作業中のポータブルCDプレイヤーの使用は歓迎されなかった。休み時間のみ、自由に聴いて過ごすことが認められた。しかし、常時室内はラジオ放送が流れており、A子は時折そこから流れる音楽に耳を傾けつつ、落ち着いて作業に取り組む場面が見られた。 ・③作業場所は広く、仕事量も豊富で、一日中同じ作業をさせてもらうことができた。テープはがしや、ピーラーの部品の組み立ては、常時大量に在庫があり、一日の中で仕事の変更がなされることはほとんどなかった。また、本人専用の作業スペースの確保、パーティションを使用しての視覚刺激の遮断についても全面的に協力してもらうことができた。 	
D 作業所（知的障害 通所授産施設） 定員（30）名	
作業内容・・・金具の組み立て、ねじ締め、他	・配慮できたか・・・①⇒◎ ②⇒◎ ③⇒◎
<ul style="list-style-type: none"> ・①過去に似たようなケースの実習生を受け入れたという経緯もあって、指導員だけでなく、利用者もA子への対応について理解を示し、本人の刺激になるような発言を控えてくれた。作業所は広く、もともと作業中に大音量で音楽を流すのが習慣になっている作業所だったため、ラジカセのスピーカーの近くにA子専用の作業スペースを作ってもらった。これで利用者同士の会話や指導員とのやりとりはほとんど耳に入らない環境を作ることができた。また、作業製品を入れる箱を積み上げてパーティションを作り、視覚的に気になるような刺激がA子に入らないような環境を整えてくれた。 ・②作業所の指導員が塗り絵のセットを用意してくれた。A子は笑顔で色を塗り始めた。これまで他の実習先では、休み時間になると音楽を聴きながら作業の続きをしていることが多かったが、D作業所の昼休み時は専ら塗り絵をするようになった。 ・③作業場所は広く、材料は十分にあり、同じ種類の作業内容が常時たくさん用意されていた。主に金具の組み立て、ねじ締めを担当したが、一日の中で部品が入れ替わったり、作業内容が変更になったりすることほとんどなく、落ち着いて活動に参加することができた。 	

5 考察

(1) 不快と感じる刺激を周りから軽減するための配慮について

① 周りからの配慮について

実習を開始するにあたり、指示的、指導的言動などは本人の前では控えてもらうように協力を依頼した。しかし、実習先の中には作業ボランティアをする人が日々入れ替わる場所があり、そうした方々にA子の対応について徹底して共通理解してもらうのは難しかった。そのため、作業ボランティアの人の言葉や行為に反応し、A子が強度行動障害を起こした場面が何度かあった。幸い怪我につながるようなトラブルはなかったが、A子に初めて関わる人であっても、本人への配慮がすぐに分かるような手立て、資料等を準備しておく必要があったと思われる。

しかしながら、作業所は将来的には就労を目指す場であり、一人の社会人として自覚を持って行動できる人材を輩出していく役割を担っている。そのための指導的な言葉が飛び交うのは、現実問題としてある程度仕方のないことであると考えられる。A子を取り巻く周りの人々からの配慮と、本人自身に不快な刺激が入りにくくなるような配慮の両面から、今後も支えていく必要があると考える。

② 本人への配慮（パーティションやポータブルCDプレイヤーの活用による不快な刺激の緩和）について

昨年の実習では、教師がA子のすぐ横に付き添い、強度行動障害が起きそうになる度に本人の動きを制止し、その場で我慢させていたことで本人の更なるパニック状態を引き起こしていた。しかし、今回の実習先では、たとえ本人にとって不快な言葉のやりとりが周りであった場合でも、音楽を聴いていたことでA子自身が全くそのことに気づかなかった場面が何度も見られた。結果的に心理的に不安定になる回数が減り、さほど大きなトラブルを起こすことなく、実習を終了することができた。またポータブルCDプレイヤーの使用に慣れてくると、必要のない時は自分でヘッドフォンをはずしたり、必要に応じて音量を上げたり下げたりしている様子が見られるようになった。A子が不快になった時にヘッドフォンで好きな音楽を楽しみながら気分を回復させたり、音量を調整して不快な聴覚的な刺激が入りにくくしたりする等、心の状態を自分でコントロールできるように支援していくことができれば、A子の社会への適応力はさらに高まっていくと思われる。

移動式のパーテーションの活用は、本人にとって初めての環境で実習を開始する場合に特に有効だった。最初は作業室の様子が気になり、パーテーションの脇からちらちらと見ながら、不快な状況がないか度々様子を伺っていた。しかし、パーテーションで囲むようになってからは、本人が気になる視覚的刺激が入ってこなくなったため、だんだん作業に集中する時間が長くなっていった。保護者からは、徐々にパーテーションをはずして行ってほしいという要望もあったため、パーテーションの使用はA子の様子を見てその囲み加減を配慮していった。パーテーションが必要な時、そうでない時を自分自身の心理状態に合わせて調整していけるように支援していくことができれば、社会への適応力はさらに高まっていくと思われる。

(2) 本人の興味関心をふまえた配慮（好きな活動を通して心の安定を保つ）

A子にとって興味関心の高い音楽を聴きながら作業に取り組むことで、聴覚的に不快な刺激が入りにくいのと同時に、A子にとって心地良い心理状況を生み、心穏やかに作業を続けることができた。これまでの過去の実習とは明らかに違い、心理的に安定して過ごせる様子が見られた。作業中は、ルールとしてヘッドフォンで音楽を聴くことは許されない実習先もあったが、他の利用者や指導員の人に危害が及びそうな時は、一旦その場を離れ、音楽で心を落ち着かせてから作業に戻ることを了承してもらい、再び静かに作業を続けることができた。また、休み時間の過ごし方として、D作業所では積極的に色塗りの紙切りの材料をA子のために用意し、取り組ませてくれたことで、A子は心の安定を維持することができた。



金具の組み立て作業。写真右はパーテーション。後ろ奥のCDデッキからは音楽が流れている。(D作業所にて)

(3) 本人の障害特性をふまえた活動の配慮について

A子は、始めと終わりがはっきりしている活動を好むこと、また、仕事内容の急な変更で過去に不安定になったことがあったため、実習先には、なるべく見通しの立ちやすい作業内容と、同じ仕事内容を継続できるように配慮をお願いした。作業内容については、決まった金属部品を組み合わせ、ねじを最後まで締める、というものが主であったため、とても分かり易く、本人も数回で作業工程を覚えることができた。作業の量については、C作業所やD作業所では常に大量の在庫があり、A子に対して同じ作業内容を提供してもらうことができ、心理的に不安定になることはほとんどなかった。

以上(1)~(3)の取り組みを考察してきたが、その中で特筆すべきことは、教師、保護者が付き添わず、A子本人だけで最後の二日間の実習を特にトラブルを起こさずにやり遂げたことである。これまで2年間のうちに5箇所の作業所で実習を行ってきたが、教師、または保護者の付き添いの介助なしで実習を行うことができたのは今回のD作業所が初めてであった。D作業所は作業場に余裕があり、A子が他の利用者と必要以上に接触しなくても済む本人専用の作業環境を確保できたこと、また、作業所の利用者がA子に対して理解を示し、刺激となるような行動や言動をできる範囲で控えてくれたこと、何よりも作業所の職員の方々が、どのようにしたらA子を受け入れられるのか、という前向きな姿勢で取り組みに協力してくれたことが、今回の成功の大きな要因であったと思われる。A子が付き添いなしで、トラブルもなく実習先で過ごせたことは、卒業後の進路実現に向けての大きな前進であり、A子の人生においても大きな成果であった。

6 終わりに

A子への取り組みを始めて一年。いよいよ卒業式当日を迎えたA子は、ポータブルCDプレイヤーで音楽を聴くことやパーテーション等の支援なしで一時間程の式を最後まで立派に参加し続けた。当日は機嫌よくニコニコしながら

証書を受け取り、花道を帰っていった光景を思い出す。

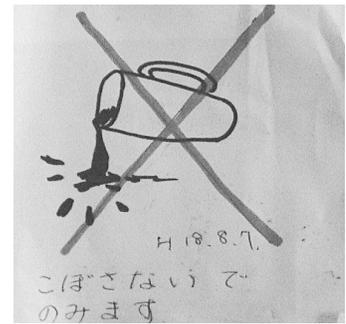
現在は、本人はD作業所で毎日落ち着いて作業に取り組んでいる。先日、進路先を訪れた際、所長が「いやあ、彼女がいてくれることで、作業所内はとても静かだし、平和ですよ。」と、A子の様子や取り巻く周りの利用者との関係について話してくれた。A子がいることで一人一人が言葉遣いについて気をつけるようになり、利用者同士の喧嘩などが起きにくくなったのだという。また、A子について、実習時と同じ取り組みを現在も継続してくれていること、朝会や、集会等への参加等本人が活動できる場面がだんだん広がってきていること等、嬉しい言葉をいただいた。

さらに今回、私自身がとうとう最後まで取り組めなかったことまで、進路先の方で取り組んでくれていることが分かった。自閉症の人に有効であるといわれる、視覚的な絵カードを活用しての支援について、当時はA子に対して取り組む自信がなかった。絵カードを使ってA子に何か伝えようとする時に、どうしても指導的雰囲気が生じてしまい、本人の気持ちを不安定にさせてしまったことがあったためである。当時のA子の一触即発の状態から考えれば、A子の周りの生徒達への安全を確保することが最優先課題であったし、A子に何かを指示してその行為を修正していこうとする段階にはなかった。それが今回、施設長からの話を聞いて驚いた。A子が施設長からの指導的行為を受け入れるような場面が見られたというのである。ある日、A子がテーブルの上に飲み物をわざとこぼした機会をとらえて、施設長が絵カードを作成し、本人が座るテーブルに貼り付け、「こぼさないように」というメッセージをA子に伝えた。すると、以外にもA子はそうした指示を受け入れ、それ以降、コップの中身をこぼすことはなくなったという。もちろん、施設長と本人との信頼関係があってこそ、A子が指示を素直に受け入れることができたのであろう。しかし、これまで一年以上、長い時間積み重ねてきた、心の安定が及ぼしたおおらかさや寛容さが影響をもたらしたものでは？と卒業式でのA子の様子や「作業所で落ち着いて過ごしているよ。」と話してくれた施設長の話を思い返しながら感じた。

今回の取り組みの中で学んだ大切なことは次の点に集約される。強度行動障害を示す子どもたちが社会でよりよく生活していくためには、本人の努力のみならず、周りの人々の理解や協力が少なからず必要であり、その人のニーズを把握し、周りで共通理解をしていけるような支援体制作り、そして、キーマンとなって、本人を支えてくれる人々の存在がいかに重要かということである。人生のステージのあらゆる場面で、その都度、本人の特性やこれまでの経緯、そして新しい生活の場にスムーズに適應していけるような配慮を、中心になってサポートしていける人々の存在の重要性である。

一年前には「行くところはありませんね（うちでは無理ですね）」と、どこの実習先でもいわれていたA子が、現在はよき理解者と出会い、支えられながらそこでの生活に適應している。本人がここまで成長を遂げることができて、本当に担任としてもありがたく、ほっとしている。

今後、様々なニーズ、困難を抱えた子どもたちに出会うことと思う。共に生きる社会の実現に向け、特別支援教育への期待は今後さらに高まり、重要な位置を占めてくることと思う。教師だけでなく、保護者や関連する周りの人々や機関が一体となり、よき支援者として共に子どもたちの社会参加を支えていけるような体制作りのために、学校としてできることは何か、今後も模索しながら教育活動に携わっていきたい。



施設長の作った絵カード
D作業所にて

引用文献・参考文献

長畑正道・小林重雄・野口幸弘・園山繁樹 編著 「行動障害の理解と援助」 コレール社 2000年、1～2pp, 13～29pp, 43～44pp, 65～66pp, 72～77pp, 93～107pp, 212～214pp

肥後祥治 (2000) 行動障害の類型 長畑正道・小林重雄・野口幸弘・園山繁樹 編著 「行動障害の理解と援助」 コレール社、2000年、pp29

園山繁樹 (2000) 行動障害と障害特性－2 自閉性障害と行動障害 長畑正道・小林重雄・野口幸弘・園山繁樹 編著 「行動障害の理解と援助」 コレール社、2000年、pp65, pp72

園山繁樹 (2000) 行動障害の援助の基礎－2 行動的立場の考え方と援助アプローチ。自閉性障害と行動障害・長畑正道・小林重雄・野口幸弘・園山繁樹 編著 「行動障害の理解と援助」 コレール社 pp106

社団法人 日本自閉症協会 「自閉症ガイドブック シリーズ2 学齢期編」 2003年