

(事例報告)

## 自閉症児を指導する通常の学級担任へのコンサルテーションの実践

ーオーダーメイド・マニュアルを使用した事例からー

廣 瀬 由美子 ・ 伊 藤 芳 子 ・ 井 伊 智 子

(分室)

(守谷市立松前台小学校) (お茶の水女子大学大学院)

**要旨：**自閉症児を指導する184名の通常の学級担任のアンケート調査結果から、学級担任が望む支援としては、自閉症教育の研修の必要性や、指導マニュアルの要望があった。そこで筆者らは、自閉症児指導のためのオーダーメイドマニュアルを試作し、通常の学級担任に使用してもらいその効果と課題を検討した。その結果、オーダーメイドマニュアルの効果としては、①対象となる自閉症児の特性や行動パターンが理解できる、②対象となる自閉症児を指導する上で、具体的情報が必要に応じてその都度得られる、③自閉症児を初めて指導する学級担任の心理的な不安を軽減することが可能、④マニュアルの工夫（学級担任参加型）によって、学級担任が自閉症児に対する記録を積み上げることで具体的な対応が拡大される等があげられた。一方課題としては、①学級担任が必要とする対応の全ての情報を提供できない、②自閉症児の発達や成長、行動の変化に伴って即時的に対応できない、③マニュアルの利用方法によっては学級担任の専門性が出しにくい、④対象となる自閉症児の学校情報が十分でないと、専門機関等の外部の人間がマニュアルを作成することは困難、⑤オーダーメイドマニュアルによるプライバシー保護の問題等があげられた。

**見出し語：**自閉症児、オーダーメイドマニュアル、通常の学級担任、コンサルテーション

### I はじめに

近年、文部科学省で開始された事業には、1995年度からの「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」や、1996年度からの「学習障害児等巡回相談事業」、同じく2000年度に開始された「学習障害児に対する指導方法等に関する実践研究」、および「学習障害児に関する指導体制事業」等がある。これら事業の特徴の一つには、スクールカウンセラー等の心理職の専門家や、精神科の医師等といった外部の専門職によるコンサルテーションがあげられる。ここでいうコンサルテーションとは、児童生徒への直接的な支援だけでなく、教師が問題解決能力を高めるための支援や、学校全体の支援体制の構築といった組織上の問題にも対応するものであり（國分，1990<sup>8)</sup>：石隈，1999<sup>7)</sup>），専門家が学校現場に介入しながらも、教師と専門家が対等の関係でそれぞれの持ち味を生かしていくことが重要である（浦野，2001<sup>15)</sup>）。

現在、通常の学級に在籍していると思われる学習障害（LD）や注意欠陥／多動性障害（ADHD）、高機能自閉症等のある児童生徒に対しては、その指導方法、障害の特性に応じた対応が十分に確立されておらず、個々の教師にまかされているのが現状である。したがって、学級担任の希望するニーズも、専門家による直接的なコンサルテーションであろう（竹村・杉山，2002<sup>12)</sup>）。

廣瀬・東條・寺山（2001<sup>4)</sup>）は、小学校の通常の学級担任（以下学級担任とする）で自閉症児を指導する教師54名を対

象に、通常の学級における自閉症教育の現状と学級担任のニーズを調査している。その結果、学級担任は、学習場面においては自閉症児の学習能力の問題だけでなく、行動面の問題で困難を感じていること、生活場面においては、自閉症児の生活スキルや言語の未熟さの問題で困難を感じていることが明らかになっている。また廣瀬・東條（2002<sup>3)</sup>）は、自閉症児を指導する184名の通常の学級担任のアンケート調査結果から、自閉症児を学力別の3群に分けて、学級担任のニーズの相違点を中心に分析している。その結果では、授業中や生活場面における行動上の問題は、自閉症児の学力の高低に関係なく、学級担任が対応に苦慮していることが明らかになっている。さらに、このような問題に対して学級担任が望む支援としては、自閉症教育の研修の必要性や、指導マニュアルの要望であった。

指導マニュアルに関して廣瀬ら（2001<sup>4)</sup>，2002<sup>3)</sup>）は、学級担任が自閉症児の指導に関して具体的なノウハウを持っているとは限らないことから、その対応策としてマニュアル作成を推奨している。また高橋（2000<sup>11)</sup>）は、高機能自閉症であるご子息が入学した中学校教師を対象に、自作した自閉症児支援マニュアルの効果を報告する中で、マニュアル作成への保護者の関与の必要性と、マニュアルを通して情報的的確に伝達されているか常にフィードバックする必要があることを述べている。

そこで国立特殊教育総合研究所分室では、「通常の学級における自閉症児の支援マニュアルの開発と運用に関する実

証的研究」(科学研究費補助金基盤研究(C)(2)代表 廣瀬由美子)の一環として、研究協力者と合同で特定の自閉症児のオーダーメイドマニュアルを作成するとともに、通常の学級担任からその使用方法や効果等を調査している。さらに、分室で教育相談を実施している児童のオーダーメイドマニュアルも作成し、通常の学級担任との連携のツールとしてその効果を検討している。ここでいうオーダーメイドマニュアルとは、一般的な支援マニュアルと区別して、自閉症児個々の特性に応じた具体的な対応を文章化した小冊子である。

本稿では、自閉症等のある2人の児童についてオーダーメイドマニュアルを試作し、それを使用することで、通常の学級担任との連携の一方策として、その効果等について検証し報告する。なお、オーダーメイドマニュアルの使用は、対象となる自閉症児への対応をより適切にするものであり、それによって児童が学校生活にうまく適応することが本来の目的である。しかしここでは、自閉症児を指導する通常の学級担任への支援効果を、コンサルテーションの視点から検討していく。

## II. 事例(1)について

### 1. 対象A児

小学校4年生の情緒障害特殊学級在籍の自閉症男児。情緒障害特殊学級(以下情緒学級)においては、週7時間程度の個別指導を行い、通常の学級には週の内3分の2程度を交流している。A児の語彙力は十分ではないが、単語レベルで日常生活を送るためのコミュニケーションは可能である。特に強いこだわり行動もなく、通常の学級においては級友のマスコットの存在でもある。

### 2. 平成13年度オーダーメイドマニュアルの取組み

#### 1) B学級担任の状況

B学級担任は、教職経験年数15年の中堅教師である。

しかし、通常の学級担任の経験しか持ちあわせておらず、自閉症児の指導はA児が初めてである。40名の児童の学級担任であるとともに、情緒学級在籍のA児の交流学級担任としてA児への指導も行っている。

#### 2) オーダーメイドマニュアルの概要

平成12年度末A児が2年生修了の段階で、A児の在籍する情緒障害特殊学級担任(以下情緒学級担任)を中心に、当時交流学級であり1年間A児を通常の学級で指導した学級担任、及び保護者と連携して、A児に関してのオーダーメイドマニュアルを作成した。マニュアルの内容及び作成の目的は、①次年度の通常の学級担任が、A児を指導する際にその対応に戸惑う事がないようにするための情報提

供、②学校生活で特に具体的な対応が必要な場面に絞っての情報提供、③マニュアルの記述方法はQ&A方式で構成する等であった。

作成されたマニュアルは、A児の状態像や教師の対応に関して断定的な記述が多かったことや、マニュアルの限界として、学校生活全ての対応策を提供できないこと、児童の変化は早いので、記述内容だけでは対応不可能な部分があった。このことを踏まえて、共同研究者である筆者の方から、学級担任の対応の工夫や、担任なりの配慮で対応可能にするための余地を残した記述に修正して頂いた。

平成13年度用として最終的に完成されたマニュアルは、22ページであり、項目は「登下校に関して必要な配慮は?」「トイレって大丈夫?」「給食のときには?」といった16項目の記述内容であった。

### 3) 教師支援に対するマニュアル効果の測定方法

4月10日にマニュアルを手渡して以後、B学級担任には、1週間ごとにマニュアルからの支援効果を記録してもらった。記録の方法は、A4版1枚の用紙に、<マニュアルを見た日付><マニュアルのページ(必要な情報)><マニュアルを見た際の状況><マニュアルの効果>を3段階でチェック<マニュアル記述に関しての感想等>を表にしておき、さらにマニュアルから得られなかった必要な対応方法等の情報は、他のどのような方法で入手したかを記述して頂いた。

また、マニュアル等に関する効果を検証するため、B学級担任が自閉症A児を指導する前にアンケート調査にも協力して頂いた。

### 4) 結果と考察

平成13年度の、A児のオーダーメイドマニュアルを使用しているB学級担任の記録は、4月11日から開始され6月25日の週で終了している。B学級担任から提出された週ごとの記録表を表1にまとめてみたが、それによると、4月10日に1度マニュアルを一読しているが、それ以後、日によっては2回程マニュアルでその対応を確認していることが分かる。4月では11回、5月は11回、6月は7回、合計29回マニュアルを使用していたが、6月25日以降はマニュアルの使用はなくなっている。

B学級担任がマニュアルの有効性を評価した項目では、マニュアルに具体的な対応が記載されていた項目であり、それは<音楽の対応><トイレの対応><個別課題実施の際の対応><基本的な学習ルールの対応><良い行動への対応><問題行動への対応><登下校の対応>等であった。一例をあげると、例えば<トイレの対応>で記載されている具体的な内容は、『トイレに行きたい時には「おしっこ!」「うんち!」と先生に声をかけてから行くので、突然いなくなることは今まではありません。おしっこは一人

表1 自閉症児を指導する通常の学級担任へのマニュアルによる支援効果

| □有効 ■情報不十分 ×該当する情報なし |                              |         |                                           |
|----------------------|------------------------------|---------|-------------------------------------------|
| 月・日                  | 通常の学級担任の知りたい情報               | マニュアル効果 | 備考（マニュアルの感想、マニュアル以外からの情報収集方法）             |
| 4・10                 | * 事前にファイルを一読                 |         |                                           |
| 4・11                 | ・漢字や内容の多い連絡帳記載の方法            | ■       | ・昨年度までの対応は参考になったが、漢字や内容が多いため昨年度の方法は利用不可。  |
| 4・13                 | ・校外学習（学校の区画の公園）での配慮、対応       | ■       | ・移動の際の対応しか記載されていない。自由遊びや弁当の際の配慮、対応情報が必要。  |
| 4・13                 | ・授業参観（通常の学級）での配慮             | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |
| 4・17                 | ・席がえでの配慮                     | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |
| 4・18                 | ・学年体育の参加への配慮、対応              | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |
| 4・18                 | ・体育終了後の問題行動への対応              | ■       | ・対象児が各種目の参加がどこまで可能か。                      |
| 4・23                 | ・音楽（専科教員）の授業参加への配慮           | □       | ・音楽の関する対象児の反応が理解できた。                      |
| 4・25                 | ・トイレから戻らない時の対応               | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 4・26                 | ・通常の学級における個別課題実施への配慮         | □       | ・課題への取り組みせ方は参考になった。                       |
| 4・26                 | ・個別課題を拒否した場合の対応              | ■       | ・対象児が拒否した際の対応方法が不十分。                      |
| 4・27                 | ・個別課題実施後の対応                  | ■       | ・個別課題は10分程度で終了。その後の対応の情報が不十分              |
| 5・7                  | ・対象児への対応に関する（教師）評価           | □       | ・自閉症児への対応に関して教師として振替えるのに有効                |
| 5・10                 | ・対象児への注意の仕方について              | ■       | ・罰より「（対象児の）楽しみがなくなるよ」の方が有効                |
| 5・11                 | ・朝自習参加への配慮                   | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |
| 5・14                 | ・校外学習（筑波山登山）の配慮、対応           | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |
| 5・15                 | ・基本的な学習ルール（挨拶等）への対応          | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 5・15                 | ・基本的な学習ルール（離席等）への対応          | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 5・19                 | ・避難訓練での配慮・対応                 | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |
| 5・22                 | ・良い行動への対応                    | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 5・23                 | ・友達との関係（問題行動）での対応            | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 5・25                 | ・登下校での配慮・対応の確認               | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 5・25                 | ・学校生活の基本的ルール（保健室への無断出入り）への対応 | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 6・1                  | ・校外学習（社会科）での配慮、対応            | ■       | ・教科指導の一環である校外学習参加の配慮が不十分（特に学習参加の程度）       |
| 6・1                  | ・鼻汁を床に垂らす行動への対応              | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |
| 6・8                  | ・友達との関係（問題行動）での対応            | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 6・9                  | ・対象児への対応に関する（教師）評価           | □       | ・マニュアル通りの対応が可能で安心。                        |
| 6・19                 | ・日課の変更（プールの中止）の配慮、対応         | ■       | ・日課変更の対応はマニュアル通りだったが、大好きなプール中止でパニック対応が不十分 |
| 6・21                 | ・総合学習の参加への配慮                 | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |
| 6・25                 | ・総合学習の参加への配慮、対応              | ×       | ・情緒学級担任より口頭で情報収集。                         |

ことができます。(略) うんちは、洋式トイレの方でしていることが多いようです。5～10分くらいかけてのんびりしているので、トイレから戻ってくるのが少し遅くてもあまり心配ありません。(以後略)』であるが、B学級担任は、A児の行動がマニュアルに記載されていた通りであったために安心したようである。

一方、項目としてマニュアルには記載されていたが、記述内容が不十分だった項目は、＜連絡帳の指導＞＜校外学習の対応＞＜体育終了後の問題行動の対応＞＜個別課題を拒否した際の対応＞＜対象児への注意の仕方＞＜日課変更

の際の対応＞があげられた。一例をあげると、＜校外学習の対応＞では、『並んで歩いたり、移動したりする時にはみんなと一緒に行動できます。(略) 道路を歩く、長い距離を移動する時などは周りの友達に声かけをしておいたり、1番前で先生と一緒に歩くようにしてもらえると安心です。お弁当やおやつに関しては、食べる時間をきちんと言い聞かせれば、特別に配慮しなくても大丈夫です。グループでの活動や行動もできます。(以後略)』と記載されている。しかしB学級担任は、自由遊びや弁当を食べる際の配慮や対応を求めているために、十分な記載が無いことで不安になったようである。さらに対応について情報が必要であったが、マニュアルに記載されていなかった項目は、＜授業参観での配慮＞＜席替えでの配慮＞＜学年体育での対応＞＜自習の際の対応＞＜避難訓練での対応＞＜総合学習参加への配慮＞といった内容であった。B学級担任は、マニュアルの代わりにこれらの内容について情緒学級担任から口頭でその対応方法を得ていた。

B学級担任は、マニュアルを29回使用し、その結果有効だった回数は12回(41%)で、情報がない、あるいは不十分だった回数は17回(59%)であった。B

学級担任が回答したアンケート（平成13年7月9日実施）の感想では、マニュアルの有効性について、「どの程度A児と信頼関係が築けるのか、コミュニケーションはどうやってとるのか、という点が特に不安だったので、＜いけない行動の叱り方＞＜ほめ方＞＜友達とのトラブルに関する場合＞は、何回もマニュアルを見ました。」との記述があった。さらに、マニュアルを使用しなくなった理由として、「A児が集団行動を思った以上にしっかりできる面が多かったし、自分自身も少しずつ対応の仕方がわかってきたため」とあった。また、マニュアルを使用したことによる

A児との関係作りについては、「A児に対する学校として一貫した対応のマニュアルがあったので、自分としても安心して自信を持って対応できるようになり、A児も担任が代わっても戸惑いなく学校生活を送れたと思います。」との記述であった。

以上の結果から、A児に対するオーダーメイドマニュアルの有効性は、具体的な対応方法が分かることは勿論だが、マニュアルの具体的な対応通りに行ったことで、対象児の反応に問題がなかったことから学級担任が安心するといった、学級担任への心理面でのサポートが大きな効果であった。しかし表1のように、D学級担任のマニュアルの情報が不十分、あるいは情報がなかったという支援効果の記録からも分かるように、マニュアルの課題としては、学級担任が指導や対応の際に必要な具体的な情報が全て網羅できないこと、児童の発達や成長、こだわり等の行動の変化に即時的に対応されていないこと、学級担任がマニュアルに頼ってしまい教師としての専門性が出しにくいこと等が考えられた。

### 3. 平成14年度オーダーメイドマニュアルの取組み

#### 1) C学級担任の状況

C学級担任は、教職経験年数は25年というベテラン教師である。また知的障害特殊学級担任の経験もあり、その中で自閉症児を指導した経験があるとのことである。現在40人弱程度の児童の学級担任をし、情緒学級在籍のA児の交流学級担任としてA児の指導も行っている。

#### 2) オーダーメイドマニュアルの概要

平成14年度は、13年度の課題を検討しながら、情緒学級担任がマニュアルの項目や内容の修正を行った。13年度になかった項目で14年度に追加した項目は、前学級担任のB教師が必要としていた＜席替えの際の配慮＞＜避難訓練の際の配慮＞の他に、対象児が4年生に進級したことで新たに必要と考えられた＜学級での係り活動＞＜クラブ活動への参加＞であった。

次に、修正したマニュアルを基に、筆者の方で、学級担任がマニュアルを通して対象児に主体的に関わり易くするために、各項目ごとに学級担任の記録スペースを設けて最終版を完成した。つまり、学級担任が対象児の様子や行動を観察し記録することで、指導や支援等に生かせる情報を得ることができ、担任のオリジナルな対応も可能ではないかと想定したからである。さらに今回は、巻末に＜自閉症についての一般的な情報＞というページを設け、自閉症の基本的な特性や一般的に有効と言われている支援や対応方法を記載した。また、各項目のページにはイラストを多く取り入れ、文字だけではなく見やすさを意識したマニュアル（全体で31ページ）を作成した。図1に、平成14年度版

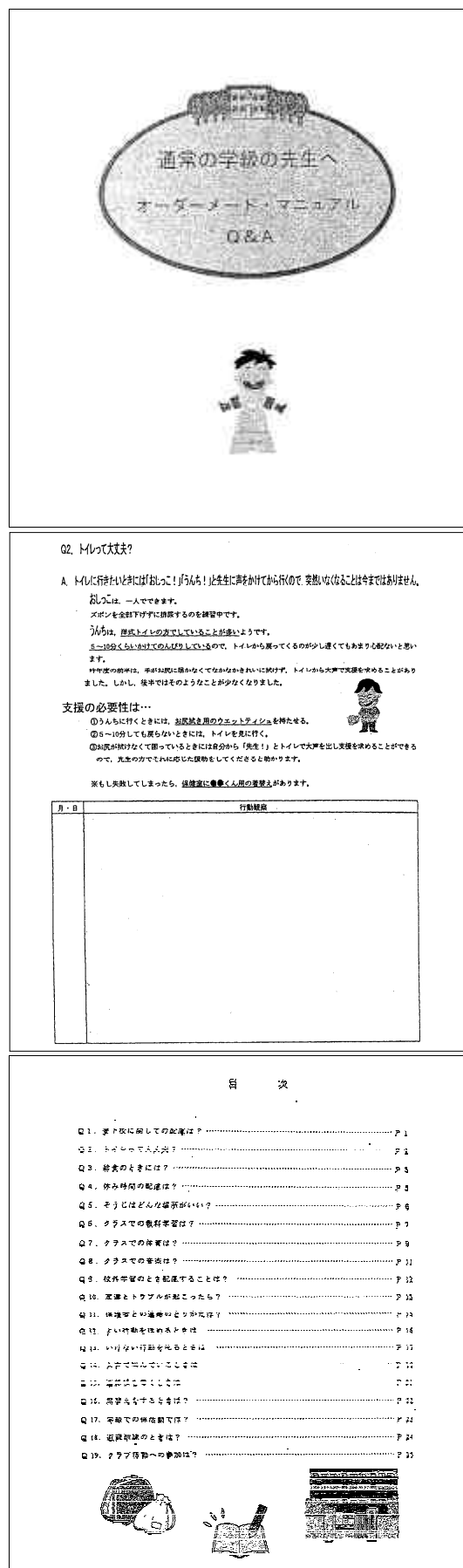


図1 平成14年度におけるA児のオーダーメイドマニュアル（一部）

のA児のオーダーメイドマニュアルの一部を記載しておく。

### 3) 教師支援に対するマニュアル効果の測定方法

平成14年度は、オーダーメイドマニュアルの教師支援効果を測定するために、マニュアルの各項目ごとに付加した学級担任の記録により、教師がマニュアルの対応方法から離れて、オリジナルな対応方法を記述した部分の有無を確認しながら、具体的に記述された内容を表2にまとめた。

### 4) 結果と考察

C学級担任の記録は、4月8日から開始され5月24日で終了している。記録の内容を表2でみていくと、記述されなかった項目は、＜Q1登下校に関しての配慮＞＜Q8クラスでの音楽＞＜Q11保護者との連絡＞＜Q14大声で叫んでいる時＞の4項目であった。記録が1番多かった項目は、＜Q6クラスでの教科学習＞であり、4月9日から5月24日までの合計10回であった。次に多い項目は、＜Q7クラスでの体育＞で7回の記述、また、ともに5回の記述で＜Q12良い行動を営める時＞＜Q17学級での係り活動＞があった。

記録の内容から学級担任のオリジナルな対応箇所を分析すると、例えば＜Q4休み時間の配慮＞の中で5月21日の記録には、『休み時間にブランコで遊んだ。「動いて、動いて」とさかんに言っていた。教師の方で押しての意味だと理解した時、ブランコのこぎ方を教えたが～（略）』とあった。また、＜Q6クラスでの教科学習＞の5月8日の記録では、『理科の実験道具～（中略）周囲の子のをとろうとするので、担任分を渡しながら「先生と一緒に使おう。先生の名前を書いておいて」と言うと、名前の欄に「せんせい」と書いてくれた。』

表2 自閉症児を指導する通常の学級担任のオーダーメイドマニュアルの記録状況

| マニュアルの目次内容 |               | 月日   | 学級担任の記録の概要                                                                                                                                                                                |
|------------|---------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Q1         | 登下校に関しての配慮は？  |      | (記述なし)                                                                                                                                                                                    |
| Q2         | トイレって大丈夫？     | 5・7  | ・トイレから戻らないので様子を見に行くと、お尻がふけずに自分で紙を丸めて担任に助けを求めたので、拭いてやった。                                                                                                                                   |
| Q3         | 給食のときには？      | 4・15 | ・給食は全部食べ、スープはお代わりをした。                                                                                                                                                                     |
|            |               | 4・16 | ・グリーンピース、魚の揚げ物、アスパラサラダは嫌がって食べなかった。                                                                                                                                                        |
| Q4         | 休み時間の配慮は？     | 4・24 | ・仲良しタイムの時はブランコで遊んだ。途中でブライアン (ALT) が来て押してくれ、A児はとても喜んでた。                                                                                                                                    |
|            |               | 5・21 | ・休み時間にブランコで遊んだ。「動いて、動いて」とさかんに言っていた。教師の方で「押して」の意味だと理解した時、ブランコのこぎ方を教えたが、膝から足をブラブラさせるだけなので、徐々に止まりそうになる。すると「動いて！動いて！」少し離れて見ていると「先生、危ない！こっちにいて」と必死に呼ぶ行動が見られた。                                  |
|            |               | 5・24 | ・昼休みにシーソーで遊んだ。女子と2人とシーソーが釣合う様子を楽しそうに笑っていた。                                                                                                                                                |
| Q5         | そうじはどんな場所がいい？ | 4・15 | ・清掃時は、担任が指差す順番に、テーブル・棚・机を雑巾で拭いた。途中水道の所で雑巾を絞りながら作業をした。                                                                                                                                     |
|            |               | 4・16 | ・清掃は、〇〇君の指示で黒板拭きと机や椅子運びをした。机を運ぶ時は、「重たい～」を連発していた。                                                                                                                                          |
|            |               | 4・17 | ・清掃時は床はきを担当した。友達のやり方を真似ながらよくやっていた。                                                                                                                                                        |
| Q6         | クラスでの教科学習は？   | 4・9  | ・国語「とつとつきのとつかえっこ」の読みの練習をしていたら、〇〇さんの教科書を欲しがり（本人は別課題）、担任の教科書を渡したら満足し、一通り見たら担任に返した。                                                                                                          |
|            |               | 4・11 | ・国語の時間、本人の別課題である「うらしまろう」を視写した。終わってから、御褒美の粘土を許可した。                                                                                                                                         |
|            |               | 4・16 | ・ブライアン (ALT) の授業では、担任と一緒にゲームに参加できた。                                                                                                                                                       |
|            |               | 4・19 | ・3時間目の図工は〇〇さんとやった。ビー玉などを使って絵の具で遊んだ。教師の手伝いとして、図工室から画用紙を教室に運び、「重いよ～」と言いながらも一生懸命運んだ。絵の具の片づけは、道具を丁寧に洗いきちんと拭いていた。                                                                              |
|            |               | 4・26 | ・授業参観で音読する箇所を練習した（国語P5、L12「フィー」という部分）。班の友達と一緒にやって真似ができていた。                                                                                                                                |
|            |               | 4・27 | ・ブライアン (ALT) の授業の時、ゲーム用の時計を欲しがった。授業参観では、「フィー」が言えた。                                                                                                                                        |
|            |               | 5・8  | ・理科の実験道具（ビッグタイヤ）を配っていたらA児も欲しがった。周囲の子のをとろうとするので、担任分を渡しながら、「先生と一緒に使おう。先生の名前を書いておいて」と言うと、名前の欄に「せんせい」と書いてくれた。                                                                                 |
|            |               | 5・17 | ・図工の計画を立てた。「早くやろうよ」とのこぎりが使いたいようであった。作りたい形は、教材の箱を見てすぐに決定した。                                                                                                                                |
|            |               | 5・22 | ・理科でビッグタイヤの組み立てをした。部品を見ながら一人で組み立てていたが、途中で部品のタイヤが取れてしまい、「キャー」と悲鳴のような大声を出して教室を出て行った。担任と一緒に戻り、うまくいかなかったところを確かめて続ける事ができた。                                                                     |
|            |               | 5・24 | ・図工で金槌とのこぎりを使った。金槌は盲く使え、釘を5～6本打った。のこぎりは切り始めの溝をつけてやれば、後はなんとか自力でできた。切り口のやすりがけも丁寧にできていた。                                                                                                     |
| Q7         | クラスでの体育は？     | 4・17 | ・体育の時おんぶゲーム（負けたら20歩おんぶと説明した）ので、A児をおんぶしたら背中で「100数えて、100数えて」と要求してきた。重いのなんの…その後リレーの用意をしている時に、ステージに上がってしまい「下りられない」と騒いだ。担任が抱えて下ろしたが、その後もすぐに上がりまた下りられなかった。担任と手をつないでのリレーには参加できたが、ロクボクの昇降はできなかった。 |
|            |               | 4・8  | ・校庭での体育。とても暑かったせいか、リレーの説明中木陰に行ってしまう、〇〇君が連れ戻す。距離を短くする等してリレーは担任と一緒に走り、次の人とタッチできた。走る途中、担任が手を離すと「先生、待って～」と追いかけることを繰り返す。                                                                       |
|            |               | 4・24 | ・校庭で1周のリレー。担任がA児の手を離し遠くで待って近づくと離れる方法で走らせたが、途中「手をつないで」という表情を見せ立ち止まる事もあったが、なんとか1周走ることができた。                                                                                                  |
|            |               | 5・2  | ・立ち幅跳びの記録をとった。周囲の子が沢山声援をおくる。72cm、79cmであった。                                                                                                                                                |
|            |               | 5・13 | ・50m走の記録をとった。それなりに走っていたが、ゴール直前で立ち止まり、ちょっとふざけたので26秒8であった。                                                                                                                                  |
|            |               | 5・15 | ・ボールスローの記録は4mであった。                                                                                                                                                                        |
|            |               | 5・20 | ・シャトルランをやった。記録は0だったが、担任と手をつないで音楽に関係なく楽しそうに5往復できた。                                                                                                                                         |

とあった。つまり、B学級担任は、何回か休み時間をA児と過ごすことで、あるいはA児の行動を記録することで、A児の言動の意味を理解し、マニュアルに記載されていなかった情報を自分で獲得することで、対象児の不十分なコミュニケーションを補うことが可能になり、A児が満足できる対応が可能であったと推定される。以上のようなマニュアルに記載されていなかったC学級担任のオリジナルな対応方法は、他に表2の中からいくつか拾うことが可能である。

さらに、C学級担任に依頼したオーダーメイドマニュアルの使用に関する簡単なアンケート（平成14年7月29日実施）結果から、マニュアルを見る前のA児の情報に関しての質問では、前担任からの引き継ぎや、自分が対象児の学級に学習の補強（填補）等で入った時のものが主なものであり、その情報量は「十分とは言えない」との記述であったが、マニュアルを見た後の情報量は「十分である」の記述に変化していた。またマニュアルの感想については、「年度初めにマニュアルをいただきました。～（略）場面ごとに対応の仕方が細かく記してあり、いざという時にはとても役立つだろうと思いました。しかし、4ヶ月過ぎてからは、このころはどうか？と思うこともありましたので、夏季休業後は、このマニュアルを今年度の実態に合わせて修正し、仕上げていくという気持ちで使用していきたいと思います」との記述であった。

平成14年度のA児のオーダーメイドマニュアルの大きな目的は、学級担任のA児に対する対応の変容であった。指

|                 |              |      |                                                                                                           |
|-----------------|--------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Q 8             | クラスでの音楽は？    |      | （記述なし）                                                                                                    |
| Q 9             | 校外学習の配慮は？    | 4・12 | ・春と遊ぶ会（校外学習）では、担任と一緒にゲームに参加した。                                                                            |
| Q10             | 友達とのトラブルは？   | 4・10 | ・清掃中にまだ給食のおかずが口に入っていたため、〇〇君が「飲み込みな」と注意したところ、持っていた箸でたたこうとしたので、注意する。                                        |
| Q11             | 保護者との連絡は？    |      | （記述なし）                                                                                                    |
| Q12             | 良い行動を誉める時は？  | 4・15 | ・相談教室に行くよう指示をしたら、荷物をバックに入れて「〇〇先生行ってきます。皆さん行ってきます」と自主的に挨拶をしたので誉める。                                         |
|                 |              | 5・8  | ・相談教室に行く時、椅子に気付いて自分からしまってから出かけた。誉める。                                                                      |
|                 |              | 5・12 | ・5時間目に、相談教室に行く特担任が黙っていても椅子を机の中に入れた出かけた。                                                                   |
|                 |              | 5・22 | ・体育で使用したCDの片づけを一緒にさせた。職員室出入りの際は、担任の言う事を繰り返す形で、「失礼します。CDを返しにきました」「失礼しました」等、はっきりと挨拶が言えたので沢山誉める。             |
|                 |              | 5・24 | ・相談に行く時に椅子をきちんとしまう事ができた。                                                                                  |
| Q13             | いけない行動を叱る時は？ | 4・12 | ・1年生を迎える会の途中、1年生のプレゼント用に用意したメダルが欲しくなり、列を離れて箱のところに行く。〇〇さんが列に連れ戻したが、騒ぐので注意したあと1個もらってやるとおさまリ、喜んで1日中首から下げていた。 |
|                 |              | 4・15 | ・4時間目「ごはん」「ごはん」と途中から主張し始めたので（本人の好きなわかめご飯の日）、「うらしまたろう」の視写と御褒美を指示したあと、きちんとやったら食べられるよと話すと、落ち着いて課題に取り組む事ができた。 |
| Q14             | 大声で叫んでいる時は？  |      | （記述なし）                                                                                                    |
| Q15             | 連絡帳を書く時は？    | 4・8  | ・連絡帳はマニュアルにあったように、A児用の1行連絡にしたところ、スムーズに書く事ができ、書き終えると担任の所にもってきた。                                            |
|                 |              | 4・10 | ・帰りの会の時、連絡ボードを指さして、自分の分を早く書いてと催促の気持ちを表していた。                                                               |
| Q16             | 席替えをする時は？    | 4・16 | （席替えの事実のみ記述）                                                                                              |
|                 |              | 4・10 | ・日直当番になり、朝の会や帰りの会の司会の時は、担任と手をつないで一緒にやれた。                                                                  |
| Q17             | 学級での係り活動は？   | 4・15 | ・朝の会の司会のため前に出る。ずっと担任と手をつないでいたが、時々背後に回り担任の腰を抱くような仕種を見せる。〇〇さんの口まねをするように声を出していた。                             |
|                 |              | 4・15 | ・給食当番でコーヒー牛乳配りの担当をしたが、ストロー配りはやらなかった。配膳後、当番は立ってやるよと言われ、立ち上がって挨拶ができた。                                       |
|                 |              | 4・16 | ・給食当番でパンを担当した。一つ一つきちんとパンばさみで挟んで配ることができた。挨拶も立ってやれた。                                                        |
|                 |              | 5・16 | ・日直当番になり、〇〇さんの言ったことを真似る形で号令ができた。前に立っている時は、自然に担任と手をつないでいることが多い。                                            |
| Q18             | 避難訓練の時は？     | 5・13 | ・避難訓練が始まる時に、〇〇先生が迎えに来てくれたら、「エ～」と言う。整列時に「トイレ」と言って外用トイレを使用。                                                 |
| Q19             | クラブ活動参加では？   | 4・22 | ・明日は初めてのクラブがあることを連絡すると、「ハム太郎やるんだ！」と喜んでた。                                                                  |
|                 |              | 4・23 | ・クラブの時間は、〇〇先生と理科クラブの部屋で過ごした。朝から楽しみにしていたようだ。                                                               |
| マニュアルの項目にない観察記録 |              | 4・15 | ・身体測定は着替えに時間がかかったが、順調にできた。                                                                                |
|                 |              | 4・16 | ・教室に入る前に、担任に「学童（学童保育の事）休み？」と聞いてきた。「4年生になったので学童はないよ」と話したら納得したようで教室に入った。                                    |
|                 |              | 4・22 | ・4時間目、間違って相談学級（情緒学級の事）へ送り出したら、戻ってきて「先生悪い」と言っていた。そのためか、昼休みは言葉の教室（言語学級の事）で過ごし、連絡帳はオルガンの所で書いていた。             |
|                 |              | 5・13 | ・着替えに時間がかかり、次の時間の音楽の用意が遅れる。                                                                               |
|                 |              | 5・15 | ・内科検診は相談学級から受けに行くことを説明した。抵抗なく分かってくれたが、4年1組の検診の時も一緒に並び2回実施。                                                |
|                 |              | 5・20 | ・着替えの際、ボタンがはめられなくて担任を呼ぶ。つい手助けしてしまった。                                                                      |

導開始当初はマニュアルを参考にしても、学級担任が記録を積み上げることで、次第にマニュアルに記載されていない、学級担任のオリジナルな対応を筆者は望んでいた。その意味では、学級担任が、A児の言動や自分の対応について丁寧な記録を積み上げたこと、その記録等からA児への

対応がマニュアルから離れ、学級担任のオリジナルな対応に変化してきたこと、さらに、学級担任のマニュアル使用の感想の記述からも、14年度版のマニュアルは有効であったと考えられる。

### Ⅲ. 事例（2）について

#### 1. 対象D児

小学校3年生の通常の学級に在籍している男児である。

分室の教育相談では、幼稚園の年長時から定期的に来談し、現在も教育相談を行っている児童である。D児は、児童精神科の医師より注意欠陥／多動性障害（ADHD）の疑いがあると言われているが、入学時から2年間D児を指導した学級担任の聞き取り等から、筆者らは、D児の障害がADHDよりはアスペルガー障害に近いと想定している。

D児は頭の回転が速い児童で、特に数に関する計算等は瞬時にこなすほどであり、かけ算や割り算は学校で学習する前に習得していた。対人関係面では、対等な仲間関係を作ることが苦手で、自己表現が場面や状況に合わないことが多く、集団でのルールのある遊びは苦手なため、級友から軽視されることもあった。

#### 2. オーダーメイドマニュアルの取組み

##### 1) E学級担任の状況

E学級担任は、教職経験年数が17年の中堅教師である。

特殊学級担当の経験はないが、LDのある児童の指導は経験したとのことである。

##### 2) オーダーメイドマニュアルの概要

平成13年度は、D児に対するオーダーメイドマニュアルは作成していなかった。しかし、D児に関する様々な情報を以下の方法で収集することが可能であった。

一つ目は、D児の前学級担任とは「連携シート」を利用して、平成13年6月5日から平成14年3月14日までの13週分を実施し、研究所分室と学校との情報交換や、特に前学級担任がD児への対応に苦慮した点を中心に、筆者が専門的な助言等を行うように努めたものである。二つ目は、D児の母親が「D児レポート」と称して、平成13年6月3日から平成14年3月5日まで、毎週家庭や学校での様子を葉書に記述し、筆者に送付してくれたものが20週分あった。三つ目は、筆者や第3筆者がD児の学校訪問を定期的に実施し、その際得たD児の授業中の観察記録や、前学級担任からの聞き取り情報である。また、分室での教育相談では、2週間に1回程度の指導も行っていたことから、D児に対しての情報はその指導の様子からも得ることができた。

そこで、平成14年度からD児を指導する新しい学級担任を念頭に、13年度末に筆者および第3筆者が、上記の情報

を整理するとともに、その中からD児の特徴や行動の様子、さらに具体的な対応方法等を中心にオーダーメイドマニュアルを作成し、保護者や前学級担任に検討してもらったものを完成版として作成した（図2参照）。

マニュアルの目次から内容を簡単に説明する。＜D君のヒストリー＞では、D児の家族関係や医療機関との連携の様子をまとめたもので、D児が疑いをもたれたADHDという文言も記述している。＜D君はアイディアマン？＞では、筆者および第3筆者、母親、前学級担任の4人が、それぞれの立場からみたD児の性格や行動の様子を記述したページである。＜〇〇先生との連携シートからみたD君像＞では、前学級担任と行った「連携シート」の内容から、前学級担任が記録したD児の行動の様子を、「良かった行動」「気になったこと」「特記事項」の3つの観点からまとめ、筆者の方で改めて具体的な対応を付加する方法で記載したものである。＜お母さんからみたD君像＞では、筆者がマニュアル作成の件を母親に相談したところ、早々にD児の2年間の学校生活の様子を母親の目からまとめて頂いた。その情報を基に、筆者が「授業場面では」「生活場面では」「その他の場面」の3つの観点から整理し、さらに具体的な対応を付加する方法で記載したものである。＜お母さんからのお手紙によるD君像＞では、母親が20週にわたって記述した葉書から、第3筆者が、「お友達とのかかわり」「その他」の2つの観点から整理し、具体的な対応の記述部分を強調する方法でまとめたものである。＜第3筆者からみたD君像＞では、分室で実施しているD児の指導から、第3筆者が具体的な対応を中心に記載したものである。＜ADHD（注意欠陥／多動性障害）とアスペルガー障害について＞では、D児が疑われているADHDとアスペルガー障害についての特性を中心に記述してある。D児の前学級担任から得た情報を分室のケース検討会で図ったところ、関係者一同から、D児をアスペルガー障害と認識して対応した方が教育的な効果もあがるだろうということになった。このことから、新学級担任にADHDだけでなくアスペルガー障害についても、一般的な特性を理解してもらうことを目的に、その特性や対応についてこの項目に記載したものである。

#### 3) 教師支援に対するマニュアル効果の測定方法

筆者および第3筆者が平成14年4月19日に学校訪問を行い、E学級担任にD児のオーダーメイドマニュアルを手渡すとともに、「連携シート」（図3参照）の記述を依頼した。それ以後、「連携シート」は1学期中に10週分の情報交換が行われた。その際、日々の特記事項に関してマニュアルを参考にした場合と、参考にならなかった時には実際の対応を記述してもらうようにした。さらに、「よかったこと、ほめてあげたい行動」と「指導が難しかった点」の記述欄も



＜目 次＞

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| ●●●君のヒストリー                    | 1  |
| ●●●君はアイデアマン？                  | 2  |
| ●●●先生との連携シートからみた●●●君像         | 3  |
| お母さんからみた●●●君像                 | 7  |
| お母さんからのお手紙による●●●君像            | 10 |
| ●●●(国立特殊教育総合研究所分室)からみた●●●君像   | 12 |
| ADHD(注意欠陥／多動性障害)とアスペルガー障害について | 13 |

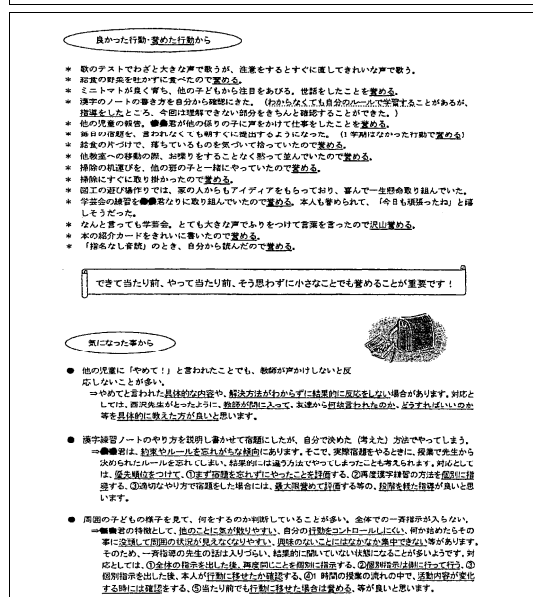


図2 D君オーダーメイドマニュアル(一部)

| 月日       | ★特記事項 | マニュアルが参考になったときどうしましたか？ |
|----------|-------|------------------------|
| ／<br>(月) |       |                        |
| ／<br>(火) |       |                        |
| ／<br>(水) |       |                        |
| ／<br>(木) |       |                        |
| ／<br>(金) |       |                        |

★よかったこと、ほめてあげたい行動

★指導が難しかった点

★研究所より

図3 E学級担任との連携シート

設け、学級担任がD児の行動を観察し記録することで、マニュアルで強調した誉める対応や、アスペルガー障害の特性を理解した対応が可能になるよう配慮した。また、B学級担任やC学級担任と同様に、オーダーメイドマニュアルの使用に関するアンケートも実施し、アンケートからマニュアルに関する感想等を頂いた。

#### 4) 結果と考察

「連携シート」の記録は4月22日から開始され、6月28日の週の段階では29回分の記述がなされている。しかし、「連携シート」の＜マニュアルを参考にしたか＞を記述する部分には、当初より1回も記録がなく、E学級担任にとってはこのシートの書式が記入しにくかったために、自ら＜特記事項＞の欄を＜事実＞とし、＜マニュアルが参考にならなかったときはどうしましたか＞の欄は、＜その時の対応と様子＞に修正して記述して下さっていた。

その記述内容をみていくと、「友人関係」に関する記述が10回、「教科学習」が7回、「給食(偏食指導)」が6回、「当番活動」が2回、「校外学習」が2回、「身辺自立」が2回、「席替え」が1回、「パニック」が1回の8つの観点に分類することができた。また、それぞれの記述内容をD児のプラス面と、今後の課題面に分けてみると、「友人関係」の記述では、例えば『同じグループの子から給食の席をくつつけるのを嫌がられる』『ドリルのチェック欄にD児の悪口が書かれていたので、学級全体に指導を行った』といった、D児にとってはマイナス面の記述が目立った。一方「教科学習」に関しては、『音読の時とても大きな声ではっきりと読むことができたので、一杯ほめました』といったように、D児の頑張った点を学級担任がアピールする記述も多く見られた。

しかし、全体的な記述内容から感じられる問題点は、D児の対人関係の問題が現実化してきていることであった。

具体的には、D児が適切な自己表現をしない、あるいはできないために起こる級友とのトラブルや、周囲の状況から自分の行動を客観視できないために、級友から軽視される等があげられる。それに対してE学級担任は、D児や学級全体の児童に丁寧な指導を行っているが、マニュアルに記載された基本的な対応だけでは効果も薄く、結局「連携シート」のく研究所より>の欄で、学級担任にとって指導が難しかった点や、その都度問題となったことに対して、専門的な助言をしていく中で解決を図っているのが現状である。

さらに、E学級担任にオーダーメイドマニュアルの使用に関するアンケート（平成14年6月29日実施）を行った。そこで、マニュアルから得られた情報の中で対象児を理解できた点は何か、という質問に関しては、「(前担任からの引き継ぎで) わかっていたことですが、D君に対する言葉かけには気をつけて、より具体的に丁寧に行うことが大切であることを再確認できた。」という記述があった。またマニュアルの感想については、「もしD君がADHDだと知らなかったなら、人のことが考えられない困った子と思っていたと思う。わかっているのだから、わかっているからこそその指導ができるのだと、研究所のみなさまに感謝いたします。」との記述がなされていた。

以上のことから、E学級担任にとってD児のオーダーメイドマニュアルは、前学級担任から得ていたD児への理解と対応方法に関する情報の再確認の場であり、特に人との関わりの問題に関しては、D児の特性を理解した上で具体的な指導や支援を行っていることが明らかになった。

#### IV. 総 合 考 察

学習障害（LD）や注意欠陥／多動性障害（ADHD）、高機能自閉症等のある児童生徒への理解や対応を目的にした指導の報告書や手引書等は、各県の教育委員会や教育センターが中心になって作成されている（福岡県、2002<sup>11</sup>；東京都、2001<sup>13</sup>、2002<sup>14</sup>；岐阜市、2001<sup>2</sup>、北海道、1999<sup>5</sup>；茨城県、1998～1999<sup>6</sup> 他）。また、自閉症の障害特性の理解や、その対応に関して情報をまとめたものとしては、社団法人日本自閉症協会から数冊の手引書がある<sup>9) 10)</sup>。これらのものは、特定の児童生徒を対象にした指導や支援のマニュアルではなく、あくまでも障害の特性を理解してもらうための情報提供が主である。そのため、自閉症等に関する一般的な知識を得ることは可能であるが、通常の学級担任が、個々の自閉症児の特性に応じた具体的な対応を行うのには、それらの資料からでは十分とはいえないであろう。

そこで本稿では、2人の児童のオーダーメイドマニュアルを3人の通常の学級担任に使用してもらい、その効果や

課題について検討し、これらの結果を表3にまとめてみた。

①と②の課題においては、マニュアルの限界部分であり、学級担任がマニュアルだけを頼りに自閉症児の指導や対応を考えてしまうと、課題③のような問題も生じやすくなると思われる。筆者は、通常の学級担任が教師として持っている専門性を、自閉症児にも応用したり適用することは十分可能と考えている。したがって、オーダーメイドマニュアルは、情緒障害特殊学級等の特殊教育担当者や専門機関の人間が、自閉症児を指導する通常の学級担任と具体的に連携するためのツールとしては非常に有効であろうと考えている。そして、マニュアルの限界性を理解した上で双方が利用することによりさらに発展したものへとつながり、結果的には、対象となる自閉症児の通常の学級における「個別の指導計画」の土台、あるいはそのものになる可能性があると考えている。また課題④については、次のように考えている。すなわち、スクールカウンセラーや巡回相談員、専門家と言われる人間が、学校に入った際に学級担任と一緒に問題解決したり、具体的な助言や専門的な情報提供を行うことが今後ますます必要になってくる。その際に、専門家の役割はどこまでなのか、専門家として何ができるのか、コンサルタントとしての機能をどこまで追求すればよいのか等の問題に関しては、オーダーメイドマニュアルを作成する過程が重要であり、専門家と学級担任が対象となる自閉症児の情報を交換し合い、共同で作ることに意味があると考えている。課題⑤に関しては、高橋（2000<sup>11</sup>）も述べているように、マニュアル作成の趣旨説明を保護者にも行うこと、マニュアルに盛り込む情報の選定から保護者に協力を求め、さらには共同の執筆者になってもらうこと、使用する教師がプライバシーの問題もきちんと考慮すること等で、オーダーメイドマニュアルの作成や使用上に関するプライバシーの問題は、ある程度解決可能であると考える。

表3 オーダーメイドマニュアルの効果と課題

| 効 果                                                             | 課 題                                                  |
|-----------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| ①対象となる自閉症児の特性や行動パターンが理解できる。                                     | ①学級担任が必要とする対応の全ての情報を提供できない。                          |
| ②具体的な情報が必要に応じてその都度得られる。                                         | ②自閉症児の発達や成長、行動の変化に伴った即時的な対応ができない。                    |
| ③自閉症児を初めて指導する学級担任の心理的な不安を軽減することが可能。                             | ③マニュアルの利用方法によっては、学級担任の専門性が出しにくい。                     |
| ④マニュアルの工夫(学級担任参加型)によって、学級担任が自閉症児に対する記録を積み上げることができ、具体的な対応が拡大される。 | ④対象となる自閉症児の学校情報が十分でないと、専門機関等の外部の人間がマニュアルを作成することは難しい。 |
|                                                                 | ⑤オーダーメイドマニュアルの作成・使用には、プライバシーの上で保護の問題等がある。            |

以上、自閉症児を指導する通常の学級担任への支援の一つとして、オーダーメイドマニュアルを使用することの効果と課題をまとめてきた。それらに加え、オーダーメイドマニュアル作成の中心となるであろう特殊学級担当者等は、マニュアルを作成することで自分の指導や対応が明確になり、それらを客観的に見直すことも可能と考えられる。その意味でも、今後、特殊学級担当者等がオーダーメイドマニュアルを作成し、通常の学級担任との連携のツールとして使用し、さらに対応や支援内容を修正していく過程を積み上げることで、オーダーメイドマニュアルそのものが、通常の学級で使用可能な個別の指導計画の一部になっていくと思われる。是非作成してみることを推奨したい。

＊１：「連携シート」とは、分室の教育相談で指導を行っている児童の学級担任と、１週間に１回の割合で双方の情報交換を行うために作成した、Ａ４サイズフォーマットシートのことである。

付記：本研究の一部は、平成13年度科学研究費補助金基盤研究（Ｃ）（２）「通常の学級における自閉症児の支援マニュアルの開発と運用に関する実証的研究」（課題番号：13610349：研究代表者：廣瀬由美子）による助成を受けた。

#### 引用・参考文献

- 1) 福岡県教育委員会・福岡県教育センター：はじめよう学習障害（LD）児への支援—理解のためのＱ＆Ａと個に応じた学習指導の実践—。研究紀要第138号，2002。
- 2) 岐阜市教育委員会：ゆったりゆったり—学習障害，ADHD傾向，アスペルガー障害傾向などの理解と対応—。平成13年度教育相談手引き，2001。
- 3) 廣瀬由美子・東條吉邦：通常の学級における自閉症児の教育の現状（２）—個々の自閉症児の特徴と担任のニーズ—。国立特殊教育総合研究所研究紀要，29，129—137，2002。
- 4) 廣瀬由美子・東條吉邦・寺山千代子：通常の学級における自閉症児の教育の現状—小学校通常の学級担任のニーズを中心に—。国立特殊教育総合研究所研究紀要，28，77—85，2001。
- 5) 北海道教育庁生涯学習部小中・特殊教育課：軽度の障害のある児童生徒への指導の手引き，特殊教育資料，1999。
- 6) 茨城県教育センター：気になる子どもへのかかわり方—特別な配慮を要する子どもの指導方法に関する研究—。研究報告書38号，1998～1999。
- 7) 石隈利紀：学校心理学から見た学校・教師支援とコミュニティ心理学。日本心理学会第63回大会発表論文集，47，1999。
- 8) 國分康孝：学校コンサルテーション。臨床心理学大系第14巻 教育と心理臨床 第Ⅳ—３章，金子書房，1990。
- 9) 社団法人日本自閉症協会：自閉症の手引き。1995。
- 10) 社団法人日本自閉症協会：自閉症ガイドブックシリーズ1 乳幼児編。2001。
- 11) 高橋和子：高機能自閉症児を理解し援助するためのマニュアル試案の有効性について。特殊教育学研究，37（5），141—148，2000。
- 12) 竹村洋子・杉山雅彦：通常の学級において軽度発達障害児を担当する教師への介入—教師—児童相互作用とのかかわりに対する教師の認知—。心身障害学研究，117—126，2002。
- 13) 東京都教育委員会：学習につまずきのある子どもたちへの理解と支援。学級担任のための学習障害（LD）児等の理解啓発資料，2001。
- 14) 東京都教育委員会：注意欠陥／多動性障害（ADHD）児等について理解を深めましょう。学級担任のための注意欠陥／多動性障害（ADHD）児等の理解啓発資料，2002。
- 15) 浦野裕司：学級の荒れへの支援の在り方に関する事例研究—ＴＴによる指導体制とコンサルテーションによる教師と子どものこじれた関係の改善—。教育心理学研究，49，112—122，2001。

# **The Practice of Consultation for Teachers of Regular Classes who Teach Children with Autism : A case study of Two Children Two cases using "order made manual"**

**HIROSE Yumiko, ITHO Yoshiko\* and II Tomoko\*\***

(Branch : Section of Education for Children with Autism)

(\*Matsumaedai Elementary School) (\*\*Ochanomizu University)

Based on the findings of a survey of teachers of regular classes who teach children with autism demonstrating the need for more inservice training and a teaching manual for the education of children with autism, a prescriptive teaching manual for two children was devised. This study reports on the effectiveness and problems of this manual in its practical application by teachers.

An outline of the evaluation of the manual is presented as follows. The positive findings were that : 1) teachers could better understand the features and behavior patterns of the children, 2) teachers were able to obtain more concrete information specific to the needs of the children, 3) the anxiety-level of a teacher who taught children with autism for the first

time decreased, and 4) manual additions, such as including teaching records in the manual itself were found to enhance teaching performance.

The negative findings were as follows ; 1) the manual could not provide all the information that teachers needed, 2) the manual could not cope with the children's rapid development and changes in the pattern of their behavior , 3) in certain situations, the manual might make it hard to enhance the teacher's expertise, and 4) external personnel not directly involved with the child in the school settings, such as an expert of special education, might have difficulty using the manual if they did not have enough information about the child in school, and 5) the issue of privacy of information arises in the use of these records.