

ゴン上のカゴに入れる」、物を入れる動作とは異なるが、「紐の付いたタオルを掛ける」といった動作が獲得された。結果として、周囲の人達から認められる行動が少しずつ増えている。

### 視覚的にコーディネートする

多動で、目的の場所へと誘導する為にこれまで手を引いて誘導しなければならない状態であった。個別指導の取り組みの中で、ワゴンを使用する前の取り組みで、床に貼ってあるシートの上に具体物を入ったカゴを置く行動の獲得をトイレに行く場面を主として行って来たが、注意が散漫な状態の時は全く視野に入らずにいた。次の取り組みで、ワゴンを使用し、具体物を所持して、ワゴン上のカゴの中に入れるということを学習した。これが定着したことにより、移動先が洗面所、トイレ、玄関と異なっても、ワゴンという大きな目標にむかえるようになり、ワゴン上のカゴの中に具体物を入れることができるようになってきている。

## 5. 結論

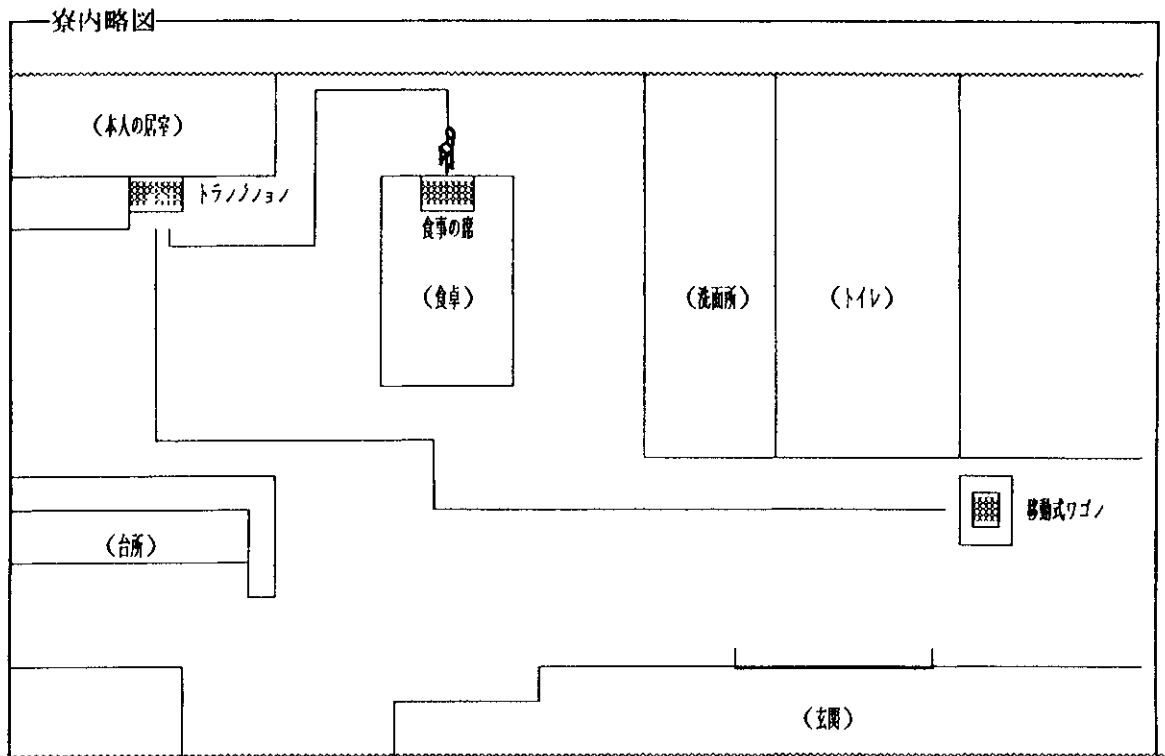
いままでの生活では、周囲の大人たちが身の回りのほとんどのことを介助してきた為、何かをひとりでやり遂げるという経験が圧倒的に少なかった。たしかに、身辺処理技術は低いレベルにあり、ケースの障害程度を考えたときに関わる側としては、援助が多くなってしまっても仕方ないことかも知れない。しかし、評価や日頃の観察から得たことを把握し、関わる側がケースについて理解していくことで、個別指導で展開されたように身につけることができた項目もある。実際場面での有効な方法は、「視覚的に環境をコーディネートする」こと、「既存のスキルをうまく利用する」ことであった。処遇棟の構造自体が、理解の促進に大きく関与していることも現在の結果を導いているように思われる。事業を利用して2年10カ月が経過しているが、ケースの歩んで来た人生よりも短い期間で、ある程度の生活のリ

ズムをつかみ、身辺処理面で自分で出来ることが増えてきている。繰り返し、繰り返し毎日の生活の中で学習を積み重ねてきたことが、良い方向へと向かっている。他の自閉症の人達に見られるような、一定の形に当てはまりさえすればスムーズに早い期間で学習されて行くパターンではなく、ゆったりとした時間経過の中で、単純な動作が活動に合った形で身につけているのである。今後、全く手助けがいらなくなるということではない。ひとつひとつの活動を評価したときに、いままで不合格だった項目が芽生えとして観察されるようになったということである。

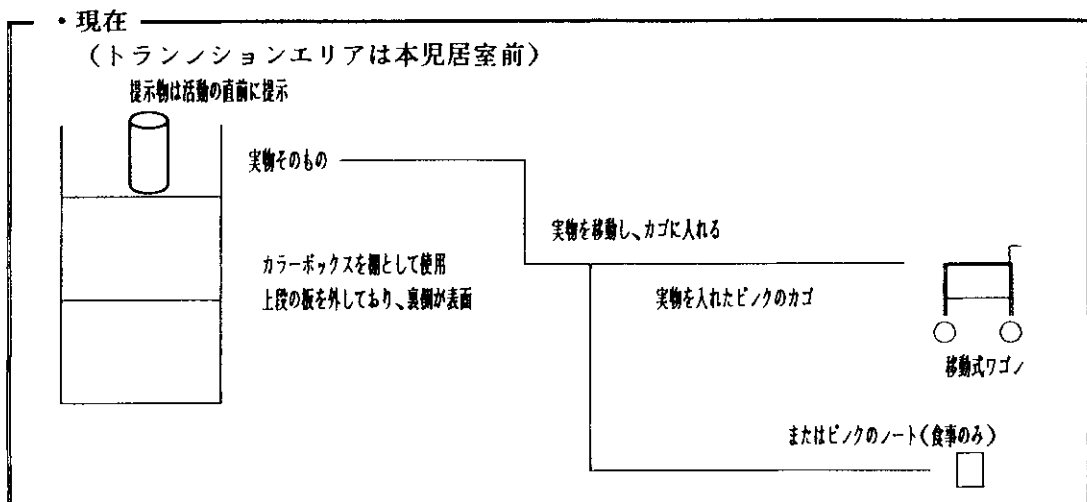
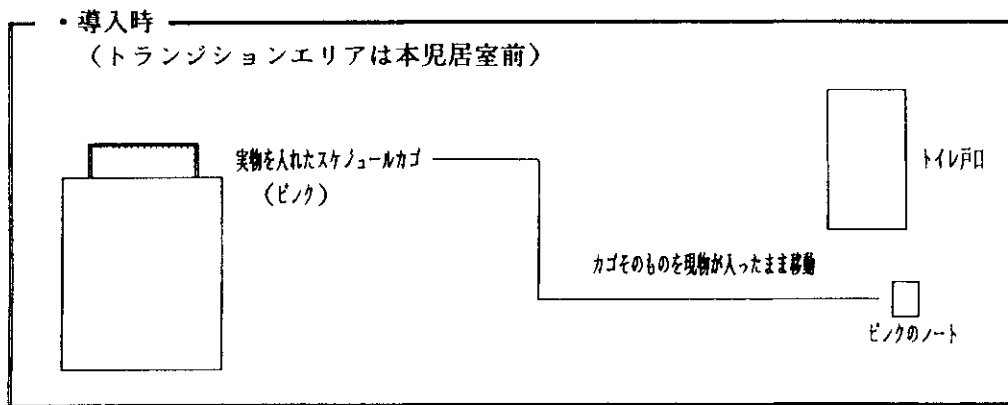
苛々することが少なくなり、食事を食べ終えるまで席に座っていられるようになった。徘徊はするが、ひっきりなしに走り回るようなこともなくなった。行動障害が改善されたということではない。今まで介助を受けてしていたことが、短い期間でも経験を積んだ結果が現れ、一部分だけでも自分で行うことが増えた結果である。

家庭では、ケースへの具体的な関わり方を見いだせなかったことで、家族それぞれが表面化している問題行動に疲れ果ててしまっていた。家族へ施設でのケースへの対応を説明していく度に、積極的に家庭生活の中で再現しようとする姿勢が見られている。家事とケースへの養育に疲れていた母親にも笑顔が見られており、夏や冬などの居宅訓練において帰省するたびに『ご飯を食べてくれた』、『夜寝るようになりました。』という、うれしい報告を聞かされる。実際に家庭で行って見たがうまくいかない、ということも多々あるものの、『あとはトイレがうまくいけばいいんですけど…』という話しをよく聞くようになっている。

我々スタッフも、家庭での排せ面について改善するべく支援の方法を検討していかなければならない。その導入がうまくいったとしても、更に将来のことを考えるならば、専門的なスタッフの協力 援助は継続して必要となってくると思われる。



☆スケジュール



## 第2例 拒否行動に対する取り組み

### 研究協力者

渡辺恒浩 第二おしま学園

寺尾孝士 第二おしま学園

### 1. はしめに

本事例は、養護学校の高等部1年に在籍する男子である。身辺面など技術的に可能なことが多くあり、また言語があるため、家庭を含めこれまでの療育においては、能力以上のことを求められてきた。しかし、彼の機能レベルを越えた周囲からの要求が混乱不安を招き、そのストレスの積み重ねにより破壊や他害等の行動障害へと結び付く結果となっている。当園に入所し、現在まで2年8カ月が経過するが、入所前より見られていた行動障害が形態を変えながらも現在も続いている。この間、行動障害の軽減に向け幾つかのアプローチが展開され、有効な点も確認されている。以下にその経過を整理し、報告する。

### 2. 対象と方法

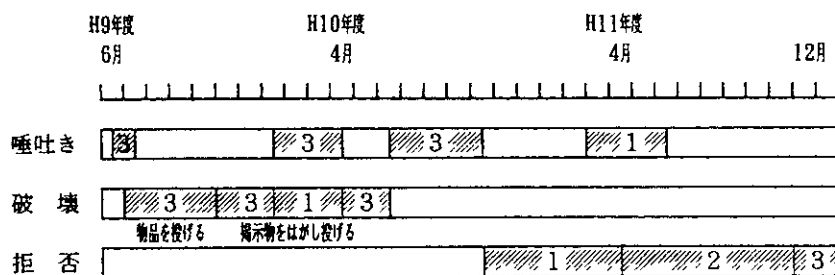
対象は、A Kさん、18歳で、精神遅滞中～重度を伴う自閉症である。鈴木ビネー式知能検査（H9実施）では、IQ42、MA60であった。出産前期は母親は健康で、出産時へその緒が首に巻きついていた。乳児期（0～2歳）生後4日目より黄疸が強くなり、光線療法を一週間続ける。定頸3カ月、生歯5カ月、離乳6カ月、はいはい8カ月、ひとり立ち10カ月、始歩11カ月であった。幼児期は一人で遊ぶことが多く、親を追うこともほとんどない。多動で、目を離れたすきになくなり、2～3時間後に3～4km離れたところで発見されるということが数回見られた。食事の時に「マンマ」という言葉が出るようになる。就学前期（4～6歳）自ら他者へ関わることはない。幼稚園で他児の手を噛む。「パパ」「ママ」と呼ぶようになる。「行く」「行かない」などの言葉を言うよ

うになる。小学生時期（7～13歳）他児の行動を気にするようになる。予定が変わったり、自分の意にそくわないことがあると怒り出す。4年生頃から物を投げる 壁を蹴る カラスを割る等の行動が見られてくる。他所の家の鉢を引っ繰り返す 工事現場員の缶コーヒーを持ちだし当人の前で捨てる等のいたずらが頻繁にある。奇声 唾吐きがある。故意に反対の行動を取り、相手の反応を楽しむ様子が見られる。数字・時計・日課 カレンダー等への固執が見られる。二語文程度の意志表出が見られるが、オウム返しがあり、会話の成立は難しい。「しない」「イヤ」の言葉が多い。中学生時期（13～14歳）周囲の他児の行動は気にするが、一緒に行動することはなく、一人で行動することを好む。体の成長と共にパニック時の破壊行動もエスカレートしている。時間へのこだわりが強く、予定の変更があった時・行事の時などは特にパニックになりやすい。相手の様子を窺いつつ、故意に反対の言葉を言ったり、いたずらをしたり、反対行動を取ることが多い。養護学校高等部1年に在学中である。

現在は、身辺スキルは全般に技術的には概ね自立しているが、今年度になり、多くの活動に停滞、拒否の傾向が強まっている。中でも食事においては強い拒絶が見られており、その程度が高まっている時に摂取を促されると強い苛立ちを示し、食器を投げたりなど破壊行動へ及ぶことがある。コミュニケーションは、2、3語文の意志表出は可能であるが、決まり切った場面においても萎縮したり、緊張したりすることがあり、言葉で意志をスムーズに表出できない時があるため、絵と文字によるコミュニケーションカードを使用している。また、オウム返しや独語がある。日課～絵と文字によるカードにより1日の予定を提示している。スケジュールへの理解はあり、自ら活動を進めて行くことは可能であるか、活動への停滞が見られる場合は、トランジションカードにより、スケジュールへと誘導している。家族構成は、52歳の父と、48歳の母と、17歳の本人、14歳の妹の4人家族である。

行動障害の概要は、破壊行動としては、手近にある物品（時計 リモコン 食器 椅子等）を床に投げ付ける。窓や戸を乱暴に開閉する。掲示物をはがして投げ捨てる。壁やカラスなどを蹴る。他生から不適切な関わりを受けたり、職員から指摘を受けたりなど意にそぐわない事がいくつも重なると、強い苛立ちへとつながり破壊行動へ及ぶことがある。自傷行動としては爪を噛む。指のささくれをむく。手足の皮膚を強くこする。主に就床後に見られ、日中に強くストレスを受けた時に起こりやすく、一定期間に集中することが多い。他害行動としては他人に向かってものを投げる。叩く、蹴る。頻度的には少なく、大抵は他害を受けたり、ちょっかいを掛けられた時などにその相手に対し、行動に及ぶ。唾を吐くは職員や他児に対して唾を吐きかける。床に唾を垂らす。自らの衣服へ唾を付ける。主に活動拒否が強まるH11 6頃より減少してきている。外へ飛び出すとしては、遠くまで行くことはなく（半径50m以内の範囲）、移動先に立ち尽くしていたり、寝転がったりして職員の迎えを待っていることが多い。放尿 故意の失禁としては、H10年度に一時期間数日間続く時期が見られている。活動拒否としては、食事の拒否、おやつ拒否、役割活動の拒否があり、H10 10頃より見られ始め、現在まで継続して見られている。特に食事における拒否は、次第にその強度が高まっている。

上記の行動障害のうち、入所後、最も長期に渡り見られている行動が、唾吐き 破壊 拒否の3つである。それらの発生時期を表に示すと概ね以下ようになる。



行動の背景として、上記の発生時期を見れば、本児が示す行動障害はほぼ時期を別にして1つの行動が現れる傾向がある。時期が重複している部分においても、先の行動が軽減されてきた頃に新たな行動が出現し、次第にその強度を強めている。生育歴でも分かるように、幼少から本児は自分の行動に対し、周囲の人達が示す反応を喜び、意図的にその反応を引き出そうとしているように見える。それは相手が本児の行動に怒りの感情を向けるまで延々と繰り返され、相手か思うような反応を示すことで終息する傾向にある。上記の行動障害の発生時期が重複しないのも、職員の反応を引き出す手立てとして最も有効な手段に高し、それに執着しているからと考えられる。そのことは、上記の行動障害がその強度の違いにより、情動面の安定性に起伏はあっても、行動障害の違いが情動の強弱を表すものではなく、唾吐きも破壊も拒否も一つ一つが全て同一レベルにある問題であることを指している。行動障害の強度を見ると、入所した初年度が集中して高いことか解る。そのことは、本児自身の新しい環境への不安に加え、支援する側の職員が本児の機能レベルや個性を十分に把握し切れておらず、適切な環境を提供できていなかったことで、更に不安が強まった状況にあったことを示している。つまり、本児の行動障害は不安の裏付けてあると考えられる。では、何故上記のような形で行動に及ぶのか。本児の行動障害の多くは相手に向けられている。生育歴を見ると、行動障害が顕著になる小学4年時期より周囲の行動を気にするようになっている。その反面、周囲と一緒に行動す

ることを嫌がり、1人の行動を好んでいるが、このことは関わりたいが関わり方がわからない、周囲からの関わりが不安である、そのために1人であることに安定を求めていると言える。人との適切な付き合い方が解らないから、不適切な行動で関わろうとする。更に、これまで本児の障害特性や機能レベルを配慮した関わりがなされなかったことで、ますます問題がこじれ、不適切な関わりが定着してしまう要因となっている。

### 3. 援助経過

#### (1) 【H9・10年】

施設入所という環境の変化が本児にとって、大きな不安となったことは言うまでもないが、入所前より行動障害が継続して見られていることを考えれば、本児は常に何らかの不安を抱え生活してきたことは容易に推測できる。本児にとって解りやすい環境、それを理解できない周囲の状況が何よりも不安であり、苦痛である。ここでは、本児の不安を取り除くための環境の整備という基盤作りとなった取り組みを上げている。

#### ① 日課の組み立て

入所して数日間は、緊張もあって周囲の様子を窺いおとなしくしていることが多く、日課の指示等に対しても常に受動的な状態で、不適切な行動に及ぶまでには至らずにいる。しかし、寮生活に慣れてくるに従い、次第に不適切な行動が見られ始めてくる。そのため、まずは本人が安定して活動できるようにスケジュールを設定し、活動への不安や混乱を解消していく。

##### a スケジュールの設定

活動の拠点となる場所に、一日の活動をカード(絵と文字で表示)にて提示。活動終了毎にトランジションカードを職員より手渡されることで、スケジュールへと向かう。(現在は、ほぼ自らスケジュー

ールへと向かうが、停滞する場合があります、その場合のみトランジションカードを使用)スケジュールは朝・昼・夜に区分けされており、それぞれを上から下の順で取る。手にしたカードをスケジュール横のポケットに処理した後、各活動へと向かう。

##### b 活動の終了の理解

本児にとって、終了が曖昧で判断ができずにいる場面が主に余暇の時間帯である。スケジュールの提示により次に何があるのかの見通しは立っても、後どのくらいで次の活動になるのかということが不安要素となっている。そのため、余暇場面の中で、終わりが明確でない活動(テレビ・本・カセット等)についてはキノチンタイマーを使用し、視覚と聴覚の認知により、明らかに終了を判断できるように配慮している。

その結果、初めのうちは、新たな取り組みへの不安やそこでの職員とのやり取りに不満を抱き、掲示されているスケジュールをはがすという行動が頻繁に見られているが、スケジュールへの理解が進むにつれ、そのような行動は見られなくなっている。それと同時に、自らスケジュールを確認するという姿も見られ始めるなどスケジュールにより先の見通しが持てるようになる。また、余暇活動の終了についても設定された時間を確認し、安心してその活動に当たれるようになっている。

#### ② 身辺面におけるスキルの獲得

身辺面については、経験のあることに関しては概ね自立しており、職員の介助する部分は少ないが、歯磨きについては磨く部位に偏りがあったり、終了の判断が曖昧であったりするため、時々職員より指摘されることが理解できず、苛立ちにつながるが見られていることからワークシステムの導入を図る。また、未経験である洗濯についても自ら進める手掛かりを得られるようにワークシステムを利用する。

#### a 歯磨き

磨く部位を示した絵カードを用い、手順を示す。磨く時間の長さはカセットテープの音声により20カウントずつ磨いて行く。

#### b 洗濯

二槽式洗濯機を使用。絵と文字によるカードを使用し、手順を示す。その結果、ワークシステムの導入によって、単に技術の獲得というだけではなく、安定して取り組めるようになる。

### ③自由時間の過ごし方

1日のうち行動障害の発生する場面は、主に活動と活動の合間の時間において多く見られている。人前年度のH9年度においては、本児が興味を示す余暇の題材が少なく、活動数が限られていたため、空白の時間が多くなっている。本人にとっては、何をしようか解らないこの時間帯が不安を募らす要因となり、行動障害がその場面に集中した原因となっている。そのため、空白の時間をなくすことに向け、本人にとって明確な目的のある活動の導入、また、それに加えて本人が楽しみを見いだせるような活動の導入を図る。

#### a 余暇活動の充実(テレビ ヒテオ 本 カセット 課題 パズル ワープロ)

自室の一角に余暇スペースを設け、外部の刺激に影響されず集中して取り組める空間を設定する。

余暇の時間帯に、上記の活動から1つ選択する。

#### b. 役割活動の導入

食堂掃除～絵と文字によるカードを使用し、手順を示す。

食事準備～職員とともに食事の運搬や盛り付けを行う。

その結果、役割活動の導入、及び余暇活動の広がりによって、それまで見られていた活動と活動の空

き時間かなくなり、日課の全てが目的のある活動へと変化している。活動自体も一人で処理可能なものとし、手順の多い活動についてはワークシステムを取り入れることで、混乱なく展開できるようになっている。また、余暇活動については、本人が興味を示す題材をこれまでの療育や家庭からの情報などを元にしていくつか用意し、その中から自ら選択し、自立して取り組めるようになっている。また、表情も安定している。

### ④コミュニケーションスキルの獲得

相手に対し上手く伝えられないことがストレスとなり、行動障害へと結び付く結果を招いている。そのため、日課の中における主に職員との間で必要とされる表現性コミュニケーションにおいて、取り組みが展開される。

#### a 余暇活動の題材の要求、及び終了時間の設定の要求

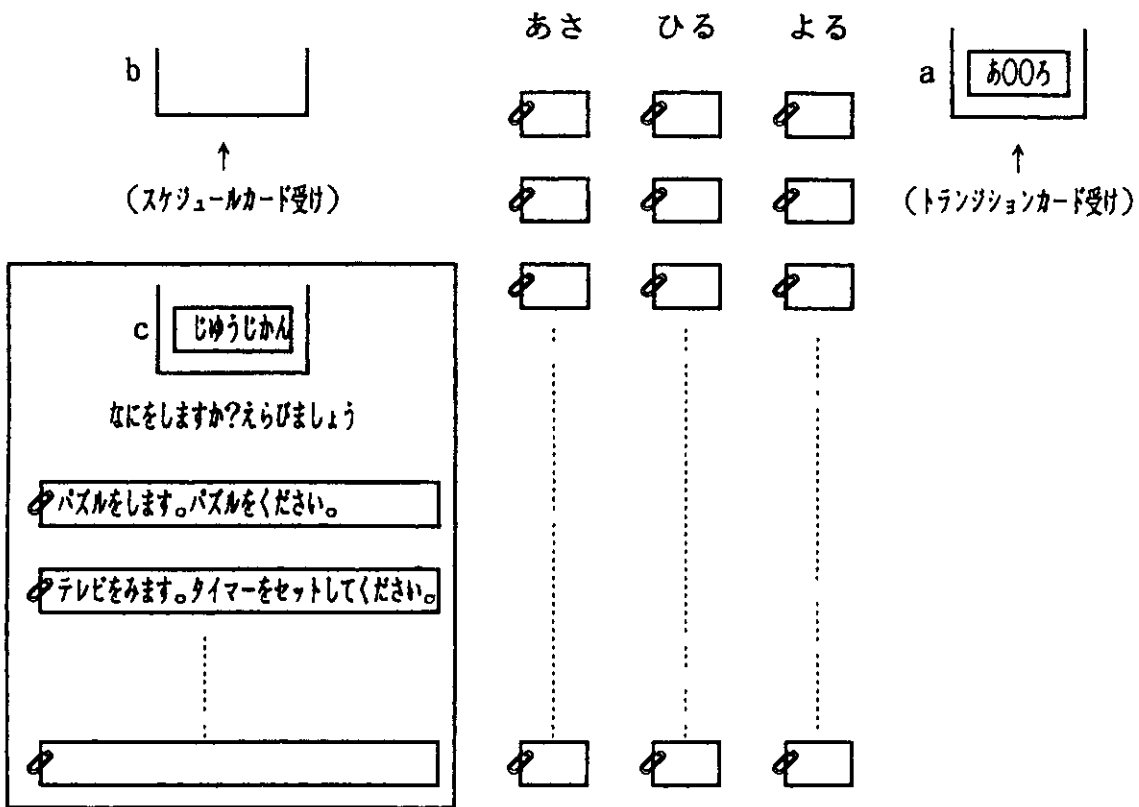
活動開始時に、カード(絵と文字による表示)を職員に手渡す。例)「パズルをします。パズルをください。」「テレビをみます。タイマーをセトしてください。」「

#### b 終了の訴え

活動終了時に、カード(絵と文字による表示)を職員に手渡す。例)「そうしかおわりました。」「パズルか終わりました。」(完成したパズルも同時に提示)

その結果、コミュニケーションカードを使用することで、相手に確実に意志を伝えることができるようになり、その後の活動にスムーズに移行できるようになっている。

## スケジュール及び、コミュニケーションシステム



- ① 活動前にスケジュールへと向かう。  
※ 活動後、動きが止まった場合のみ職員よりトランジションカードを受け取る。トランジションカードはaのポケットに入れる。
- ② スケジュールカードに「じゅうじかん」が設定されている場合のみ、カードをcのポケットに入れる。
- ③ 活動を選択し、コミュニケーションカードを職員へ手渡し、活動の材料の要求、又は時間の設定を依頼する。
- ④ 活動に当たる。

この年度を考察すると、入所以降、本児が示す不適切な行動が具体的に何に起因するのかという点に基づき、上記の取り組みが展開されている。(1)は先の見通しへの不安、(2)は指示を受けることの不決さや指示への混乱、(3)は所在無い場面への不安と混乱、(4)は相手に上手く伝わらないこ

とへの苛立ち、これらの問題点が相まってストレスが蓄積され、行動障害へと結び付いている。本児を取り巻く環境が少しずつ整備されてくるにつれ、行動障害の強度・頻度も確実に軽減されて行ったことは確かである。余暇活動やコミュニケーションスキルの拡大など各項目においてもまだまだ不十分な部

分があることは否めないが、本児の行動障害を緩和していくための方向性として再確認することかできたことは有用であったと言える。

## (2)【H11年】

前述の取り組みによって、H10年の斗は頃からは、ある一定の時期（帰省や行事の前後）を除けば、比較的安定している。この年の10月頃より活動への拒否という行動障害が少しずつ見られてくるが、それまでも幾度か見られていた行動であり、強度的にも余り強いものではないため、それほど懸念される問題として捉えられずにいる。しかし、年を明け4月高等部入学という環境の変化を境に、とりわけ食事の拒否の傾向が強まって行き、更にその傾向は11月頃よりエスカレートして行く。この状態は帰省中の家庭においても同様であり、その拒否の状況は2～3日に1食程度とのことである。ここでは主にこの「食事の拒否」について、これまでの取り組みを述べる。

### ①食事に対する直接的なアプローチ

a トークンの利用（食事を食べたならトークンの○がもらえるという強化）

トークンの○が10個たまると家庭に電話できる。

この頃、本児から「家に電話したい」という訴えが見られていることから、それを強化子として取り組む。効果としては大きく、その後○が10個たまるとまでは促しを要することなく全量摂取することが可能である。しかし、その後の同様の取り組みでは全く効果なく、食事への拒否が再び見られている。

○									
・もうちいでんわする									

トークンの○が10個たまると好きな活動を選択できる。

選択肢として家庭への電話の他、ドライブや買い物など幾つか示されたものの中から希望するものを選ぶ。本人にとって最初に電話した時のように、強い欲求が選択肢の中になく、現在のところ食事の摂取という目的にはつながっていない。しかし、現在までの数度の実施の中で、システムへの理解も深まり、○がもらえることへの喜び、選択した活動かなえられる喜びの顔が確認されている。現在、継続して実施。

○									
・もうちいでんわする	・ニュースをかいいく	・ドライブいく							
・カウボーイいく	・ダイエーいく	・ローソンいく							

### b 食事量の調整

食事のやり取りの中で、「半分だけ食べる」という訴えが見られていることから、食事開始時に全部食べるものと半分食べるものの取り決めをする。元来、本児は食事についての好き嫌いほとんどなく、この問題が出始めるまでは大体は全量摂取していた。しかし、現在では好みのメニューであっても、全く受け付けようとせず、促しに激しく抵抗し、食器を投げたりなどの破壊行動にまでエスカレートすることがある。現在は、拒否を強く示す状態が前後の状況たけてはつかみ切れていないところもあるため、摂取を緩和させる量的な調整はある面では有効であるが、現在のところ自発的な摂取というところまでは至っていない。現在は上記のトークンの利用と組み合わせて使用している。

【ぜんぶたべもの】			【はんぶんのこすもの】		
・ごはん	・みそしる	・こぼち	・ごはん	・みそしる	・こぼち
・おきなさら	・ちいさなさら	・そのほか( )	・おきなさら	・ちいさなさら	・そのほか( )



## ②帰省日や家族の来園時期の伝達

今年度、食事の拒否という行動障害が顕著に表面化してきた時期は11月以降である。この時期はちょうど学校の文化祭の時期に当たり、本児の家族が来園できない状況が生じている。それまでも行動障害が別の形態となり出現したり、その強度を増したりという状況がこのような家族の来園や帰省あるいは行事 職員の入れ替わりなどイレギュラーな出来事に端を発していることが多いことが確認されている。そのため、以前にもカレンダーを利用し、行事や帰省日を知らせる試みはなされているが、単に文字による表示だけであったこともあり、理解しにくく破り捨てるということが繰り返し見られている。しかし、現在は掲示物の破壊という行動がほとんどなくなっている状況もあるが、帰省日までのスパンで作られたスケジュールが1日ずつシールで塗り潰し消化して行くという方法であるため、本人にとっては理解しやすいものとなり、時々確認している姿も見られている。このスケジュールによって行動障害の軽減が図られているかは、帰省や家族の来園時の前後の状態が一つの目安となるため、機会がまだ余り得られていない現時点では判断し難い。ただ、最近掛けた家庭への電話の中で、帰省日を確認する言葉が聞かれなくなったという事実を見れば、スケジュールの提示により帰省日の見通しがつき、そのことに安心を覚えているとも考えられる。

## 4. 考察

先にも述べたように、本児が示す多くの行動障害が同一レベルのものとして考えられ、食事の拒否もまた嘔吐等と変わらない問題と言える。しかし、食事の拒否が他の行動障害と比較して長期に渡り継続して見られていることは、食事の拒否が職員の反応を引き出す上で有効な手段として本児が感じているためと思われる。それまでの行動障害については危険を伴わない限り、計画的無視が直接的なアプロ

ーチとして有効であったのに対し、食事の拒否については、健康の維持にかかわる問題とあって無視するという手段には踏み切れず、また最初の頃の状態が促しにそれほど抵抗なく摂取に応じていたため、余り深刻な問題として職員が受け止めていなかったのも事実である。しかし、進学等による周囲の環境の変化や行事 帰省といったイレギュラーな出来事等いろいろな要素が絡み合い、拒否行動が一層強まるという悪循環に陥っている。

上記の取り組みにおいては、食事の拒否がだいぶ強度が増してきたからの取り組みであり、トークンの使用や食事量の調整により有効な点が得られつつあるが、今後状態観察を通して更に調整を図っていく必要があると考える。

## 5. 結論

本児が周囲に示す、不適切な行動。そこに替む不安—どう伝えたらよいか解らない、何を求められているか解らない—こそが我々が、目を向け、解消しなければならない問題である。いくら表面上の行動障害を押さえ付け、消失したとしても何の解決にも至らず、それはまた別の形で出現するのは経過からも明らかである。水面下にある根本的な問題を認識し、1つ1つ改善を図り、本児にとって快適に感じられ、本当に安心して生活できる環境の構築に努めなければならない。

現在、見られている食事の拒否という問題については、食後に好きな活動を選べるということと、食事量を自分で決定できるということが、取り組みの今後何らかの示唆を与えるもののように思う。

今後も彼がふと示すサインを決して見逃す事なく、そのサインの奥底にある不安をしっかりと受け止め、療育に当たりたいと思う。

### 第3例 日課や活動に強く不安を示す子供への支援

研究協力者

夏目 智志 第二おしま学園

寺尾 孝士 第二おしま学園

#### 1. はしめに

本児は、養護学校に通う小学5年の男児である。それまでの家庭や学校での環境から大人に対しての依存心が強く、基本的な生活習慣が獲得されていないことに加え、攻撃や自傷を伴うパニックに陥りやすく、関わりが困難であるとされたケースである。本人の行動から心労が重なった母親のレスパイトとともに家庭内で生活するためのアトハイスがほしいという理由で平成10年の12月にセミステイ入所に至る。入所直後より激しく額を床に打ちつけ、顔が腫れ上がるほどの自傷を繰り返す本児に対し、職員は常に側についていなければならない状況であった。こふし寮では本人の行動特性を理解し、スケジュールの提示などの構造化による環境の整備とともに、コミュニケーションや身辺処理技能の獲得をねらった個別指導を展開。平成11年7月に退所するまでの経過を報告し、行動障害を持つ自閉症児の支援について紹介すると共に、家庭への支援、施設と学校との連携についても考えて行きたい。

#### 2. 対象と方法

対象は、M Yさんで10歳になる重度の知的障害をとまなう自閉症である。養護学校小学部に在籍している。

入所理由としては、それまでも他人をたたくなど他害行為や自傷を伴うパニックなどが見られていたか、平成9年に腹部の腫瘍による手術入院時の採血や点滴時に暴れ、抑え込まれたことを機に一時的にうつ状態となり、その後パニックかエスカレート。母親はそれを止めることができずに心労が重なっており、レスパイトと共に本児の問題行動や身辺自立

に関するアトハイスをもらいたいというものである。

行動障害としては、自傷として内出血に至るほど額を壁や床に激しく打ち付ける行動があり、常に側について注意を向けていなければ一日に頻繁にみられる。休憩時間や活動中などの場面を問わずに発生し、脈略がなく突発的であったり、理由として考えられる状況から数分後に表出するなど、行動の発生を予測することか困難である。他傷としては本人を支援する大人を対象として、額を相手の腹部にふつかけたり、つねる、噛みつくなどの行動が1週間に数回の頻度で発生する。発生場面としては前項と同様であり、行動によってもなお問題が解決されないなどの状況から進展する事が多い。固執としては、必ず決まった時間にならなければ日課を進めることができなかつたり、逆にその時間になると必ず決まった日課を実行しようとする。その通りに日課が進まなければ激しい興奮へと至ってしまう。その他、特定の職員が側にいることを要求し、手を引いて廊下～食堂の往復を際限なく繰り返す。特に就床後など、数分おきに排尿を繰り返す。悪寒や震え、日中の強い眠気、発汗など、向精神科薬の副作用と思われる身体的な症状がみられる。現在、こうした行動障害に対し不眠、情動不安を主訴として向精神科薬を服薬中である。

身辺面の自立は、着脱衣では、ホタンやファスナーの取り扱いが可能であり、着たり脱いたりすることは可能であるが、前後表裏を理解していない。目前に衣類がおかれていても自分で着ようとせず、指示により行動する。歯磨きでは、歯ブラシを手渡されると2、3回奥歯を磨いて「センセイカ」と言って援助を求める。道具の準備から指示がなければ動こうとせず、うがいを促されて磨も蛇口の前で立ったままであり、水を汲むことさえも指示が必要。食事は、自分の座席を理解せず、他人が配膳した場所に座る。箸を使うが食器を持たずに屈んで食へた

り汁物は口から垂らしながら食べる。偏食も強く、嫌いな事ものが配膳されているとトレーごと放り投げる事がある。

排泄は日中、夜間を通して大小便ともに失敗することはないが、入所による環境の変化により1週間ほど排便がなくなり、浣腸を行う。洋式便器以外では排便せができない。入浴は、全て指示や援助がなければ行えず、タオルを渡されても太ももを2、3度こすってタオルを差し出す。洗髪では頭にお湯をかけることを極度にいやがり、すすがせようとなしない。

言語及びコミュニケーションとしては、機能的な要求の手段が獲得されておらず、欲しいものがあると「～ハ?」、食べ物では「マダ～アルカナ?」などであり、活動がうまく実行できない状況に求おいては「センセイガ」または「ドウスルノカナ?」といった手法を用いており、対応する人が気づかなければ、泣き出し、興奮へと進展する。活動の終了を報告するなどの機能は認められない。「コレカラコレカラハ?」、「トコイクノカナ?」、「オカアサン、イツ?」といった表現を用いており、言葉によって情報を求めるが、説明をうけても数分後には同じ質問を繰り返し、すぐに実行されなかったり、期待とおりの返答がなければ泣き出し、興奮状態へ陥ってしまう。理解は身の回りの物の名称や日常的に使われる「～持って来て」などの指示はことばによって理解することはできるが、指示を出された場所から目的の場所へ移動する過程で忘れてしまったり、活動の説明については、その都度指示をされなければ実行が困難である。

知能検査は8歳時、IQ 32 [鈴木ビネー式知能検査]、MA 3 0であった。9歳時の教育診断検査 [PEP-R] (※資料1) は、模倣 1歳6カ月～1歳7カ月 (2歳10カ月～3歳1カ月)、知覚 1歳7カ月～1歳10カ月 (3歳6カ月～4歳6カ月)、微細運動 3歳1カ月～3歳4カ月

(4歳2カ月～5歳7カ月)、粗大運動 2歳1カ月～2歳3カ月 (3歳4カ月～4歳3カ月)、目と手の協応: 3歳10カ月～4歳1カ月 (5歳6カ月～5歳10カ月)、言語理解 1歳9カ月～1歳10カ月 (3歳5カ月～3歳7カ月)、言語表出 2歳3カ月～2歳4カ月 (2歳7カ月～2歳8カ月) である。

※ ( ) の年齢は芽生えの得点による。

家族は父37歳の公務員であり、母は39歳、本人の3人家族である。父親が多忙なため養育の中心は母親であるが、本人の不眠やパニックなどによる母親の心労があり、父親は夜勤明けであっても本人を連れ出して休ませようとするなど、できる範囲で協力しようとしている。入所後は、学習会だけではなく、行事や学校の授業参観などにも両親で参加するなど共に熱心である。しかし、本人とのかかわりに対しては身辺面などに手を貸すことが多く、全般にわたって干渉し、過保護であるという印象が強い。

### 3. 援助経過

#### (1) 問題に関する所見

##### ① 身辺処理に関する問題

ここでの問題は実年齢と比べて身辺処理技能の獲得が遅れていることではなく、すべての日課の活動において支援する人に対して依存的であるかのようになり、当然にできるであろうと思われる行動が、指示がなければ実行することができず、自発性が欠如していることにある。また、支援する人が自発的に行うことを期待して放置していたり、「自分でやりなさい」と言った指示を繰り返すことから、泣き出し、興奮状態に陥る結果となり、本人に関わる支援者は行動を回避するために必要以上に援助を繰り返し、さらに自発的に行うことが芽生えない状況となってしまう。しかし、それらの行動は「やる気がない」という本人の問題ではなく、「どうしてよいかわか

らない」などの活動の内容や求められている行動が理解できないことにあり、視覚的な手掛かりを与えて行く事が有効であろうというのが職員間の統一した見解であった。

## ②コミュニケーションの問題

日常的に使用する言葉や身の回りにある物の名称は理解しているが、そう言った言葉を目的に応じた相手に自分の意思を伝えるという機能的な使い方ができず、うまく伝えられないことや自ら要求してもすぐに叶えられない状況がストレスとなり、立ち出しや興奮などの行動として現れてしまう。特に手助けを求める機能については具体的な手段を持っておらず、「上手くできないこと」を回避できない状況も行動障害の現れる理由の一つとなっている。

## ③行動障害

入所当初、本人のもつ行動障害に対して、頭部をヘルメットで保護したり、常に側にいて行動を制止したり要求を受け入れるなどの対応は、行動の発生や怪我などの危険を回避する事には有効であったが、職員が側からいなくなると必ず現れてしまう。そういった対応が行動障害を軽減して行く手立てにはならない事は、本人に関わる職員すべての見解であった。本人の行動の観察から、問題とされる行動が発生する主状況としては以下の5つである。

予定の確認を繰り返し、期待とありの答えがなかったり、すぐに実行されない時。

課題への拘束時間や待機する時間が長く（5分以上）続いた時。

活動がうまく行かず、援助が受けられない時。

活動を他人に妨害されたとき。

状況が特定できない時。

行動障害の殆どが、「次になにかがあるのか」、「これからとうなるのか」が分からない状況が続く見通しを持っていない状況や活動場面で現れており、「よく分

からない」、「上手くできない」、「いつ終わるのが分からない」事への不安であることがわかる。本人は自分で問題を解決したり、困難な状況を打破して行くことはかなり困難であるといえ、周りで支援する人が問題を適切に理解し、本人が生活しやすいように環境を整えて行くなどのサポートの必要性は言うまでもなく、今後の支援のコンセプトになって行くと考えられる。

## (2) 個別指導計画の展開

### ①スケジュールの提示

本人の行動障害の殆どが、見通しを持っていない状況に強い不安を抱えている事が要因である以上、問題となる行動を禁止したり無視することは、行動障害への対応としては有効であるとは言えない。本人に見通しをもって生活してもらうためには、より明確で具体的なスケジュールの提示が必要となるのであるが、スケジュールは本人にとって、さまざまな場所で生活するための手掛かりとなるものである。ゆえにより明確で信頼のてきものてなければならぬ。

#### a 現物を使ったスケジュールの提示

◆結果 求められる活動を理解し、活動場所へ自ら移動することができるようになり、好まない活動についてもご褒美や後にある好きな活動を理解し、スムーズに取り組むことができるようになる。

### ①現物を使ったスケジュールの提示

- ◆ **システム** 絵を見て名称や行動を答えることはできるが、それが求められている活動であることの理解は困難であり、より具体的なもの「実際につかうもの」を通して活動の内容を理解させ、システムの基本である、上から下に日課が進むことを理解させる。
  - ◆ **表示レベル** 実際に使う道具。青色のテープの貼ってあるB5判のカゴに入れて提示。
  - ◆ **長さ・量** 4つの日課
  - ◆ **方向性** 上から下。カラーボックスの棚を利用する。
  - ◆ **提示場所** 衝立で囲まれたサンルームの絨毯の範囲がトラクションエリアであり、その一区画に提示。
  - ◆ **処理方法**
    - ・トラクションカードを受け取り、カラーボックスに取り付けてある小箱に投入する。
    - ・最上段にあるカゴを手にとって活動場所へ行く。
    - ・青色のテープでマーキングしてる場所にカゴを置き、カゴから道具を取り出して活動をする。
    - ・活動が終わったら道具をカゴに入れてトラクションエリアに戻り、カラーボックス横のフィニッシュボックスにカゴを入れて終了。
- ☆留意点
- ・初期段階では活動を選ぶ恐れがあるため2段の使用とし、すべての活動の次にお菓子（ご褒美）を入れて活動に期待を持たせるとともに、上から下に日課が進むことを理解させる。
  - ・段階的に使用する段数を増やし、ご褒美も2つあるいは3つ下に提示して行く。

### b. 現物から絵カードへの移行

#### ②現物から絵カードへの移行

- ◆ **システム** 活動内容の理解や活動量の増加に伴い、現物では提示困難な活動があり、提示物として本人が理解できる絵に移行させる。但し、混乱を最小限にするために提示場所や処理方法は変更しないように提示する。
  - ◆ **表示レベル** それまで使用していたカゴに絵カードを入れて提示。  
※長さ・量、提示場所、方向性の変更はない。
  - ◆ **処理方法**
    - ・トラクションカードを受け取り、カゴを持って活動場所へ移動。
    - ・カードを取り出して道具の置いてある場所に貼ってある袋（同じ絵か提示）にカードを入れ、道具を準備する。
    - ・活動が終わったら道具を元の場所に片付け、空箱をフィニッシュボックスに入れて終了。
- ☆留意点
- 本人が絵によって理解しにくい活動については絵カードと共に現物を入れて活動へ促し、カードの処理や道具の片付けを説明しながら移行させて行く。

◆結果 それまで提示できなかつたライフやソリ遊び、掃除機かけなどの活動量が増える。スケジュールシステムを理解し、活動量の増加と共に日課に見通しや期待を持てるようになっており、活動時間

も延長する。

c 絵カードによるスケジュールと提示量の増加※資料2参照

### ③絵カードによるスケジュールと提示量の増加 ※資料2参照

- ◆システム 道具の準備から片付けまでを一つの活動とし、現在の見通しや期待の持てる長さに応じ、提示量を増やす。
- ◆表示レベル 活動の道具や動作を示した絵。補足的な意味で平仮名による活動名を記載。
- ◆長さ・量 6つの活動
- ◆方向性 上から下、
- ◆提示場所 トラジションエリアを囲む衝立の壁面。確認しやすいエリア入り口の正面、待機場所となるソファの横になるように配置する。
- ◆処理方法
  - ・トラジションカードを受け取り、スケジュール上の袋に入れ、一番上となる絵カードを取る。
  - ・カードを持って活動場所へ移動し、備え付けてある同じ絵の描かれた袋に挿入する。
  - ・道具を準備して活動し、終わったらトラジションエリアに戻る。

◆結果 提示できる量が増えたことにより、食事や登校など節目となる活動までの提示が可能となり、より見通しに対する不安が解消され、自立課題が3セプトになるなど一つの活動時間が増える。あるいは、家事や役割などの活動が連続しても取り組むことが可能となる。

生活する上での不安を少なくして行くためにはスケジュールを提示することだけでなく、身辺処理において明確な手掛かりを与えることや必要なコミュニケーションの理解も含めて、適切な環境として提供されて行かなければならないのであると考える。

d スケジュールの提示を通して

スケジュールを提示することにより、見通しやその後にある活動に期待を持って生活することかできるようになり、強い不安から発生していた問題が減少したことは顕著であった。しかし、スケジュールを提示することか本人の行動のすべてに有効である訳ではない。活動自体が理解できなかつたり、期待できない、終わりが分からないものであるならば、いくらスケジュールを提示しても活動に参加することは難しく、混乱や不安を感じるようなスケジュールの提示は、何の意味も持たないことになる。一つ一つの活動が明確であり、本人の力で実行可能であることが必須である。

### ②身辺処理技能の指導

身辺処理の課題の処理方法を理解し、自発的に取り組むためには視覚的な手掛かりが必要であることを前提とし、本人の機能レベルや理解力によって目標を設定。それに向けて段階的に課題を設定し、スモールステップにより指導を展開する。

ここでは、「歯磨き」の課題を取り上げ、支援の実際を紹介する。

◇最終目標 「絵の指示書を見て、決まった手順で歯を磨く」

◇設定理由 歯ブラシを口に入れて動かすが、2、3回磨くとやめてしまい、声をかけられても続行がてきない。磨き始める場所がまちまちであり、順序が理解されていない。絵を認知することが可能であ

るため、磨く部位に歯ブラシを当てた絵を提示し、  
決まった手順で歯を磨く行動をねらう。

《ステップ1》 [2週間]

- |      |  |
|------|--|
| ◆課題  | 10カウントに合わせて歯ブラシを動かす  |
| ◆ねらい | 歯ブラシを動かす回数を知らせ、終わりを伝える。  |
| ◆方法  | ①歯ブラシとコップを本人の目前に置き、歯ブラシを手渡す。<br>②右下奥歯をスタートにし、手を添えて歯ブラシを当てさせる。<br>③手を添え、10カウント数えながら歯ブラシを動かす。<br>④左下奥歯へ移動させ、手を放して10カウント数る。<br>⑤「おわり」の声をかけ、水の入ったコップを差し出す。 |
| ◆結果  | 10カウントに合わせて動かすことは4日間で獲得。その後、10カウントが終わると歯ブラシを移動させる行動が取れるようになっており、次のステップへ進む。   |

《ステップ2》 [1カ月]

- |      |   |
|------|---|
| ◆課題  | 絵に歯ブラシを当てた部位を磨く   |
| ◆ねらい | 絵に歯ブラシを当てた場所と実際に磨く部位のマッチングをさせることで手順書使用の足掛かりとする。   |
| ◆方法  | ①本人の前に立って口を開けた絵をみせる<br>②絵の中でスタートとなる場所に歯ブラシをおく。<br>③実際に歯ブラシを動かしながら10カウントする。<br>④右下→左下→左上→右上の順に10カウントずつ歯ブラシを移動させる。<br>※4つの部位は色分けして区別。移動の際には手を添えて誘導する。 |
| ◆結果  | 手を添えて部位を移動させる援助を徐々に減らして行くことで絵の場所に自ら歯ブラシを移動させて行くことができるようになる。   |

《ステップ3》 [1カ月]

- |      |  |
|------|--|
| ◆課題  | 絵を見て歯を磨く   |
| ◆ねらい | 現物の歯ブラシから絵に移行。絵は部位毎4枚に作成し、1枚ずつみせて行くことで、提示された順に沿って磨く行動を獲得させる。   |
| ◆方法  | ①4枚の絵を順に重ねてリングで束ね、目前にかけておく。<br>②絵の中の歯ブラシを指さして磨く場所を説明する。<br>③10カウント磨いたら絵をめくって次の絵を見せる。<br>④最後の一枚を磨き終わり、絵がなくなったら終了。 |
| ◆結果  | 実際の歯ブラシから絵に移行することに若干のつまずきがあり、理解するまでに1カ月を要するが、絵の場所に歯ブラシを当てることかてきるようになる。   |

《ステップ4》 [最終]

- |      |   |
|------|---|
| ◆課題  | 手順書を使って歯を磨く   |
| ◆ねらい | カウントが終わったら自分で絵をめくり、手順に沿って磨く行動の獲得させる。  |
| ◆方法  | ①10カウントしたら手順書の束を指さす。<br>②1枚ずつめくることを確認し、絵がなくなるまでカウントを繰り返す。   |
| ◆結果  | 絵に沿って磨く行動は獲得されていたため、指示書を自分でめくることの援助かポイントとなり、手順書を指さず援助によって理解することができている。<br>※この後、上下の中央部位の手順として2つの絵が加えられるか、1日の期間で理解することかできる。 |

◇取り組みを通して

用具を準備したり、片付けるなどの取り組みは支援する人が全面的に行っていたが、歯磨きの行動についての不安が解消されるに促って、自発的に行おうとする行動が徐々に見られ始め、最終的には歯磨き行動の一つとして獲得される。視覚的な手掛かりによる支援はそれ自体の技術を獲得させるだけでなく、一つの活動の終わりを理解し、見通しをもたせる意味においても有効であった。

入、生活等機能レベル調査（独自評価）やPEP-R検査などを通して本人の能力や問題点について理解して行くか、その中の一つにコミュニケーションサンプルをとり、分析することも加えられる。※資料3。 サンプルの作業によって本人のもつコミュニケーションの手段や機能を理解、その中から実生活において問題が生じ、具体的なコミュニケーションが必要な行動を優先的に指導し、機能的に使える言葉、動作の獲得をねらって行く。

③コミュニケーションの指導

入所時の評価として、家庭との面談や調査書の記

a ほしいものを要求する～おやつ～

①ほしいものを要求する～おやつ～

- |       |  |
|-------|--|
| ◆最終目標 | 「おやつください」という言葉を使う。   |
| ◆設定理由 | 現物のスケジュールとして提示された皿におやつが入っていない事を訴えられずに泣き出してしまう。   |
| ◆方法   | ・おやつは必ず皿に盛り付け、「おやつ＝皿」であることを理解させる。(G1)<br>・空の皿を設定し、皿を持ったら「おやつちょうだい」と言っておやつを入れる。(G2)<br>・本人との距離を少し長くし、本人が近づいたらおやつを皿に入れる。(G3)<br>・必ず「おやつください」という言葉を反復させてからおやつを入れる。(G4)<br>・「おやつください」と言えたらおやつを入れる。(G5) |
| ◆状態   | 本人の動機づけが強い題材であり、積極的に要求しようとするため、皿を差し出す行動から言葉での要求まで、比較的短期間で達成かできた。   |



b. 終了の報告をする～自立課題場面にて～

②終了の報告をする～自立課題場面にて～

- ◆最終目標 「～おわりました」の文字カードを手渡して終了したことを伝える。
- ◆設定理由 課題が終了しても支援する人が気づかないことにより、次の活動（おやつ）に移る事ができないために、泣き出すことがある。
- ◆方法
  - ・課題をする場所に「かだいおわりました+課題の絵」と書かれたカードを設置しておく。
  - ・終わった課題を移動する際にカードを取ることを説明。
  - ・終わった課題を受け取る際に、手を差し出してカードを手渡すことを説明する。
  - ・カードを受け取る時には「終わりました」の言葉を反復させる。
  - ・カードとトラジションカードを引き換えて、次の活動（おやつ）へ進める。
- ◆状態 カードを渡すとトラジションカードが引き換えられること、強く動機づけとなる活動が後にあることが獲得の手立てとなっている。

c. その他のコミュニケーション

③その他のコミュニケーション

- ◆活動中に上手くできないことで「センセイガ」、または側に来て泣く事があるため、「やって」の言葉で援助を求めるようにする。  
⇒本人が要求できる場所で待機し、「やって」という言葉を反復させてから援助する。
- ◆「～マダ?」、「～カ?」などの言葉でしか要求することかできないため、食へたいものの食器を差し出して「おかわり」という言葉で要求できるようにする。  
⇒「おかわり」といって手を差し出して食器を受け取る。

◇取り組みを通して

コミュニケーションにおいて、表現することの指導に当たっては、本人が発する言葉や動作が何を伝えようとしているのかを理解できることが必要であり、言葉を持っていても表現方法が分からなかったり、機能的に使うことのできない本人については、言葉によって要求が叶えられること、叶えられなくても「きいてもらえる」という経験によって、積極的に言葉を使って伝えようとするようになる。場面にあった適切な言葉を反復させたり、絵や文字を手掛かりとすることに加え、おやつや食事などの本人にとって強く動機づけになるものが前提にあるものについては積極的に訴えようとするのが特徴的であった。

(3) 家庭への支援及び学校との連携

①養護学校との連携

- a 本人のプロフィール及び状況の報告  
入所の際に収集した情報をプロフィールとして作成し、クラス担当に報告。入所理由や本人の行動障害に関する留意点や支援に関する方向性を伝える。
- b クラス担当との面談  
登校を開始してから1週間を観察期間とし、その後面談を実施。本人の行動特性や支援方法について報告しあい、今後の方向性を調整する  
見通しを持たせるために具体物を使って日課を提示すること。

集団での活動に強制的に参加させることは避け、個別のかつ具体的な活動（自立課題や遊び）を通して授業に参加させること。

興味関心のある活動（おやつや音楽を聴くなど）を設け、課題の終了ことに提供することを確認。

#### c クラス担当の来園

寮内でのスケジュールシステムや物理的な構造化、活動の内容を参観し、クラスに持ち帰って導入して行く。

#### d 連絡調整

行動面や健康面の様子を連絡帳及び口頭により報告しあい、支援の仕方について調整を図る。

構造化やスケジュールの提示方法の変更、寮での統一事項について報告し、学校でも統一を図る。

#### e 学校とのかかわりを通して

本人が所属したクラスは本人を含め4名（内こふし寮3名）の自閉症の生徒に2名のクラス担当が配置されている。担当の1名はコロニー内の研究室主催で行われたTEACHプログラムの実技研修会に参加した事があり、自閉症の特性やプログラムの実際について概要は理解していると思われる。また、前任者が2名の自閉症児にスケジュールを提示していた事もあり、受け入れは良好であった。寮にも数多く足を運んでおり、積極的に取り入れてくれたことで、安定した学校生活を送ることができたようである。

## ②家庭への支援

#### a 学習会の実施

##### ◆第1回学習会 [平成11年2月実施]

自閉症の特定の理解 本人の障害特性（PEP-R検査報告より）

行動障害への対応方法についての説明及び環境の整備の必要性について理解。

◇状況 春休みに1週間ほどの帰省を実施。家庭でもスケジュールとしてB5の人きさの紙に予定を文

字で箇条書きにして提示する。ほぼ安定して生活してきたものの提示内容としては表示方法か本人には難しかったり、課題の内容が不明確で長時間のものが多く、予定とおりに生活することは困難であった。

##### ◆第二回学習会 [平成11年6月実施]

本人の状況報告として構造化の仕方や身辺処理に関する支援方法、コミュニケーションの取り方について報告する。

実際の活動場面を通してスケジュールシステムや支援の実際について理解してもらう。

寮での日課の組み立てを報告し、家庭での組み立て方を検討する。

家庭での過ごさせ方を中心に質問を受け、討議する。

◇状況 7月の退所に向けて家庭内の物理的な構造化に取り組み始める。数回の電話があり、アドハイスを送る。

#### b 退所に向けて（退所時の面談より）

◆最終の状況報告により現在の取り組みについて報告。

◆スケジュールカード、コミュニケーションカード類の提供。

◆自立課題、余暇活動の道具の引き渡し。

#### 3) 退所後の支援

◆家庭訪問による状況調査と支援方法の確認 [11年7月末日]

◆療育に関する相談の電話による受付。

◆月1回の電話による状況調査。

## ③編入先の養護学校との引き継ぎ

##### ◆家庭と学校との面談 [平成11年7月中旬]

寮での取り組み状況の報告書及び寮生活のビデオを家庭に送付。※資料4。

本人の支援の方法について理解を求め、できるだけ要望に沿うことを確認する。

8月の夏休み明けより登校を開始する。

#### ◆学校間での引き継ぎ

- ・おしま学園分校から編入先の養護学校への文書及び資料を送付。

#### 4. 考察

入所当初の強く行動障害を示していた状態が徐々に軽減されて来た要因として、本人の生活しやすい環境に少しずつ整えられたことが挙げられる。生活や活動に見通しがもてないことに強く不安を示す本人にとっての生活しやすい環境とは、

◇見通しをもって生活できること。

◇何をすればよいのか分かり、自分でできること。

◇周囲の人達に自分の意志を伝えることができること。

そう言った環境を作るためには、本人が分かる形でスケジュールを提示したり、活動に具体的な手掛かりを与えること、機能的なコミュニケーションの手段を獲得することが有効であったようである。

自傷や破壊などの行動障害は、身体が大きくなるにしたがって発生した結果の大きさから、しばしばその行動ばかりが注目され、力すくで押さえ込んだり、全て受容する事で回避しようとされる。しかし、本人の障害特性やそれまで生活して来た環境を知り、何に不安を抱え、どうして困っているのかを理解しなければ、具体的な改善策を見つけたすことは困難であると言えよう。

#### 5. 結論

本児の寮での取り組みは、施設の中だけで安定して生活できることがコールではなく、家庭や学校、地域など本人を取り巻くすべての生活環境の中で必要な支援であることは言うまでもない。しかし、転校先の学校と家庭との引き継ぎにおいては当初、家庭からは学校でも統一した方法で行っていることを報告する文書の依頼があったが、学校では後日責任をもって引き継ぎを行うということにより関与しな

いことになった。また、面談に際して求められた報告書は、学校へ直接送らずに家庭を経由することも家庭から依頼されたことである。

これまでセミステイを利用し、退所するケースを担当しているが、直接的に学校へ引き継ぎあるいは報告書を送ったケースは記憶になく、学校からも報告を依頼されたケースも極まれである。そのため、学校での取り組みに対する期待は、すべて家庭に託すことになることが殆どである。

#### Ⅳ 考察とまとめ

以上示した3ケースは、攻撃や自傷を伴うパニックに陥りやすかったり、著しい多動や固執行動、他害や破壊等の行動障害を示し、家庭での養育が極めて困難な状態を示していた。これらの行動障害は、そのケースの障害特性や機能レベルを適切に理解されなくて、不適切な対応により必要な行動の学習がなされなかったことによると考えられる。そして、その出現の状況の殆どは、「次は何」「終わりはいつか」「終わった次は」ということが分からない場面であったり、周囲から要求されていることが分からなかったり、欲しいことややりたいことがあるのにうまく人に伝えることができないといったことによる。また、安易に制止されることで益々こじれてしまっていることが積み重なってきたことも推測された。この様な状況において、療育する側が行動障害の原因となっている問題を適切に理解し、本人が生活しやすいように環境を整えていく等のサポートは重要である。行動障害に対して手探りのいい加減な対応は、事態の悪化と習慣化を招いてしまう。特に、自閉症の人たちが行動障害を示している場合、障害特性と一人ひとりの機能レベルや個性に精通していないとその行動障害への対応は適切にいかない。

我々は、TEACCHプログラムの構造化のアイテア

を応用して、彼等が暮らしていく上で不安や混乱しないように環境を調整し、次に示したようなことを配慮し取り組んだことが行動障害の軽減に有効であったと思われる。

① その行動障害の背景となっていることを、障害特性を配慮し彼等の側に立って把握するようにしたこと

② 把握してきた情報を基に混乱や不安となる要素を取り除くことを優先してアプローチしたこと

③ 具体的な働きかけを展開する際の方法や手順を統一したこと

④ 行動障害でなく何か適切な行動なのか、行動障害を起こさなくて適切に行動している時に、そのことをケース自身にはっきりと知らせる方法を決めて取り組んだこと

⑤ 混乱を減らして行動障害を予防するために工夫したり、理解しやすいように状況を変えることを配慮したこと

⑥ 理解できないような状況や言葉をなくして、相手が理解できるように配慮や工夫したこと

⑦ 機能的なコミュニケーションの手段を獲得させるようにしたこと

この様な取り組みにより彼等が示していた行動障害の減少と自立的行動の増加につながった。しかし、我々の未熟さにより残された課題もある。その課題を解決していく上で、本研究会で事例研究を行ったことは大いに参考になった。今後、残された課題の解決に向けて、研究会で議論されたことを配慮し行動障害を示す人たちに対する療育並ひに支援・援助に取り組んでいきたい。