

# 自閉症児童生徒の国語コミュニケーション能力を高める 指導法と配慮事項

竹長 吉正\*

キーワード：自閉症児童生徒、国語コミュニケーション、発達障害、言語教育

## 1

ここでいう「自閉症児童生徒」とは、高機能自閉症 (Atypical Autism, Atypical Autistic Disorder)・アスペルガー症候群 (Asperger's Disorder) の児童生徒のことである。高機能自閉症・アスペルガー症候群は「軽度発達障害」(知的発達の遅れを伴わない発達障害)として一括されることがある<sup>(注1)</sup>。「軽度発達障害」には、「高機能自閉症」「アスペルガー症候群」のほかに「学習障害」(LD)、「注意欠陥・多動性障害」(ADHD)が含まれる。また、「高機能自閉症」と「アスペルガー症候群」はまとめて、「高機能広汎性発達障害」(Pervasive Developmental Disorder)と呼ばれることがある。

以下、「軽度発達障害」の分類とそれらの特性を示すと次のようになる<sup>(注2)</sup>。

LD (教育用語 Learning Disability、医学用語 Learning Disorder)：知的発達に遅れはないが、聞く・話す・読む・書く・計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す状態。

ADHD (Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder)：多動性・不注意・衝動性がある、注

意力を維持しにくい、時間感覚がずれている、様々な情報をまとめるのが苦手。

高機能自閉症：知的発達の遅れのない自閉症。  
①他人とかかわらない。②コミュニケーションがとれない。③興味が限られ、同じことを繰り返す。

アスペルガー症候群 (Asperger's Disorder)：知的発達もコミュニケーションの遅れもない。対人関係以外ではある程度の適応能力を持っている。高機能自閉症よりも適応能力はあるが、対人関係において適応性を欠く。

「軽度発達障害の子ども」については日本及び世界の研究者によって定義が異なり、まだ確定していない部分が多い。

LD(学習障害)については、平成11年(1999)7月に行われた文部科学省・調査研究協力者会議(正式名称「学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議」)の最終報告の中で定義された。「基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではな

\* 埼玉大学教育学部国語教育講座

い。」これがその定義である。

平成14年（2002）2～3月に行われた「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）によると、知的発達に遅れはないものの学習面や行動面に著しい困難を示す児童生徒の割合は6.3%であった。30人学級であれば1.89人、40人学級であれば2.52人が特別な支援を必要としているという計算になる。つまり1学級につき1～3人の割合で特別支援を必要としている児童生徒が存在するということになる。

そこで本稿ではこうした彼ら、及び彼らに近い存在の子どもに対して、どのようなコミュニケーションの教育を行なうかについて考察する。それはまた、軽度発達障害の子どもの指導のみに限定されない問題についての示唆を与えることになるだろう。

## 2

まず、学生が教育実習や介護体験実習で見聞してきたことから紹介しよう<sup>(注3)</sup>。

**事例1** 私が行ったのは、とある養護学校であった。私の配属されたクラスには、一見健常児と変わらない児童、学習は遅れているがおとなしく真面目な児童、集中力がなく言語がままならない児童、学校にめったに来ず来れば感情的で衝動性が強く周りとの協調性のない児童など様々な児童がいた。その中で私は、一見健常児となんら変わりのない児童に注目した。その児童は学習に遅れはなく、言葉は少したどたどしいが会話もできる。しかし、自分のペースを誰かに邪魔されると感情が高ぶり、邪魔した相手に対して感情的になってしまう。(TA)

**事例2** 授業参観のある日のこと、A君は友だちのB君のお母さんを見つけ、近づいた。そしていきなり、「B君は太りすぎです。おうちの食事について気をつけてください。」と言った。B君のお母さんはむっとしたが、A君は平

気な顔をして向こうへ行ってしまった。(KY)  
**事例3** 人の目を見て話すことができない子どもがいた。そこで、先生はその子と約束をした。人と話すときはしっかり人の目を見て話しましょう。それから、その子は人の目を見て話すのだが、どうも凝視するといった感じなのである。先生は困っていた。(YY)

**事例4** 私がある子どもに、「この本、どうだった？」と聞きました。その子は、何も答えてくれませんでした。また、その子は友だちが大声で話していると、不安そうでびくびくしていました。「どうしたの？」と尋ねても何も言うてくれませんでした。(SK)

**事例5** 授業が始まっても席に着かないで遊んでいる子どもがいました。私はその子に「A君、今、何をやる時間ですか？」と言いました。しかし、A君は「今は遊ぶ時間です。」と答えて遊んでいました。私は「A君、今は授業時間ですよ。席に着きましょう。」と言いました。そして、言葉だけでなく、手を動かして席へ着くように促しました。「わかりました。」A君はそう答えて席に着きました。(HN)

**事例6** 先生にプリント用紙（答えを記入したワークシート・プリント）を見せようとして数人の子どもが並んでいました。そこへ一人の子どもが割り込んで入りました。他の子どもはいやな顔をしているのに、その子は平気な顔をしていました。(IT)

事例1の子どもは自閉症というよりADHDの障害を持っているようである。こうした子どもに対しては、刺激の調節や、行動のコントロールを工夫する必要がある。言葉で自分の意思や感情をうまく伝えられないようなので、やはり、コミュニケーションの問題もある。「気持ちカード」を作っておく。「ばくはつしそう」「とてもうれしい」「ひとりでやらせて」「しずかにしておいてください」など、自分の気持ちを周りの人に知らせるカードを作っておく。文字だけでなく、絵やイラストの入ったものもある

と好い。

そのことによって、パニックを起こしてけんかになるなどの事態を回避することができる。また、どうしても気持ちが抑えられないときは、別室の「避難場所」に行けるよう環境づくりをしておく。

事例2の子どもは、その場に応じた言葉の使い方ができなかったのである。その言葉を言われた当人がどんな気持ちがするかが思いやれないのである。「太っている」「はげている」「臭い」など人の嫌がることを平気で言ったりする。この場合は、例えば次のような形で指導する。まず、B君のお母さんに「こんにちは」とあいさつをする。次に、「ほくはB君の友だちの○○です。」と自分の紹介をする。それから、「太りすぎです」云々は、この場合言わなくていいと指導する。言われたお母さんはどんな気持ちがするだろうかと、B君のお母さんに対する正しい対応、ふさわしい対応というものについて教える。これを、絵カードを用いて具体的に示すと効果的である。1枚目のカードにはA君がB君のお母さんにお辞儀をしている絵を描き、A君から出す言葉を吹き出しにしておく。2枚目のカードにはA君が自己紹介をしている絵を描き、吹き出しに言葉を入れて実演させる。これを繰り返すことでA君は対人関係における言葉遣いの適切さを理解していく。これはつまり、他者の気持ちを想像することが難しいからだともいえる。

事例3の子どもは、「目を見る」を凝視することだと理解した。こうした例は他にも幾つかある。例えば、学校から帰るとき、担任の先生から「帰り道には気をつけて、まっすぐ帰るのよ。」と言われたことに対し、「家までには曲がり角が幾つかあるから、まっすぐには帰れないな。」と考える。これは発達障害の子どもに限らず、われわれにもよくある勘違いと紙一重である。例えば、「ここまでどうやってきましたか？」と質問されて、あれこれくどくどと説明したりする。相手は交通手段を聞いている（バ

スカ電車か？）のに、乗り換えのことや電車の中の出来事まで詳しく話し出す。聞いている人はあきれて、これはどうもおかしいと感じる。落語か笑い話に出てくるような話題だが、こうしたディス・コミュニケーションが問題となるのである。こうした通じ合いの不通を防ぐには、聞くほうがいろいろと教える必要がある。例えば、「人の目を見て話す」ということは相手の目を凝視する（じっとみつめる）ことでなく、「顔のこちらへんを見て話さない」ということなのだと実際に示して教える。また、「まっすぐ帰る」というのは「寄り道をしないで家に帰ること」だと教える。こうした子どもに対しては、「まっすぐ帰る」などと言わずに「寄り道しないで帰りなさい」と言ったほうが間違いが起こらなくてすむという考え方もある。しかし、こうした言いかえをするのと同時に、言葉にはいろんな意味があるのだということも教えたい。そして、語彙を豊かにしていく、知っている言葉の意味を広げていくことを彼らに促したいものである。

事例4の子どもは、あいまいな言い方や意味が幾つかある言葉にはなにをどう答えたらいいのかがわからない。「この本どうだった？」でなく、「この本、面白かった？」と聞いたら答えたかもしれない。また、大きい音がしたことで、「どうしたの？」でなく、「耳ざわりなの？」「頭がいたいの？」「気分が悪いの？」などと具体的に聞いたら答えたかもしれない。しかも、それをできるだけ穏やかに訊くことが大切である。なぜなら、発達障害の子どもはデリケートだから、大きい声で話しかけられると怒られているのかと思って恐くなってしまい、何を聞かれているのかがわからなくなってしまうからである。また、その不安やおびえた状態が表情として現れない子どもも中にはいるが、彼らの心の中には恐怖や不安に満ちている。そのことをわきまえておく必要がある。

事例5は、言葉だけではメッセージが伝わらないことを物語っている。我々は普通、人と人

とのコミュニケーションにおいて言葉だけでなく、相手の目や、表情・仕草を捉えて相手の意思や感情を読み取っている。しかし、軽度発達障害の子どもは相手の目や、表情・仕草から相手の意思や感情を読み取ることが苦手である。だから、ともすると、言葉だけで物事を理解してしまう。そこで、様々な行き違いを生じさせてしまう。そのような場合、教師はできるだけはっきりと言葉で伝えることが大切である。また、言葉の伝達性の限界を補う上で、動作を入れたり視覚的要素（イラスト・写真・映像など）を用いたりしてメッセージをなるべく正確に伝える必要がある。

事例6の子どもは、特に発達障害の子どもと特定することはできない。しかし、ADHDの子どもなどによく見られる行動である。社会的なルールを無視して行動し、他の子どもたちから嫌われている。こうした子どもに対しては、ソーシャルスキルトレーニング絵カードというものを使用して指導に当たるとよい。例えば、先生にプリント用紙を見せるために子どもたちが五人、一列に並んでいる。そこへ後から来た子どもが割り込もうとしている。それを見たほかの子どもが怒っているという絵である。この絵を見せて、状況を説明させたり、感じたことを話させたりする。絵に登場している人物のそれぞれの気持ちについて考えさせたりする。こうして、場面に応じてどのような行動を取るべきかを理解させ、人の気持ちを汲み取る力を養う。社会への適応性を身につけさせるのである。

このように見てくると、発達障害の子どもに必要なことは、いろいろあるが、まず指導者としては彼らの特性をよく理解することである。ここで問題としている自閉症児童生徒の場合、4つにまとめることができる。

1. 他の人と一緒に過ごそうとしなかったり、一人であることを好む傾向がある。他人と関わることを嫌う傾向がある。自分から他

の人に近づこうとしない。いわゆる、引っ込み思案である。

2. 相手から誘ってくれれば受け入れる。また、人に対する興味が強く、余りよく知らない人であっても、自分の興味・関心があることであればしつこく質問して、相手を困らせたりする。
3. 自分の関心・興味のあることばかりをししゃべり、相手の話を聞こうとしない。
4. その場の状況を理解したり、相手の気持ち想像したり感じたりすることが苦手である。

これらは独立して見出される特性であるのみならず、また、他方、複雑に絡み合っで見出される特性である。しかし、これらの特性は要するに、一言でいえば、他者と関わる際のコミュニケーションがうまくできないということである。それは、一つには他者と積極的に関わろうとする意欲が乏しいということ。しかし、また一つには、積極的に関わろうとする意欲があっても、その意欲が自己本位であったり、相手を無視したりするようなどころがあるということ。相手の状況や気持ちを想像したり感じたりすることができないから、コミュニケーションは一方通行であったりして不完全なものになってしまう。そして、そうした特徴は、後天的なものであったり性格的なものであったりという、教育や医学の力によって矯正や完治が可能なものであるかということ、どうもその可能性は今日において不透明（予測不可能）というところに難しさがある。そしてもう一つ重要な特性を付言すれば、それは言葉そのものだけで物事を理解してしまうということである。人と人とのコミュニケーションにおいて言葉が重要な役割を果たすのは自明のことである。しかし、言葉だけに注目していると相手の気持ちや感情を誤解してしまうことがある。例えば、「馬鹿じゃないの？」という言葉を、真に受けて怒ってしまう。言った本人は軽い冗談のつもりが、その冗談が

伝わらない。相手の表情や仕草に注目してその心を読み取ることができないのである。

こうした子どもは、発達障害といわれる子どものほかにも多数存在し、その数は近年ますます増え続けている。そこで、健常児も含めたコミュニケーション指導が問題となる。発達障害の児童生徒に対して行われている指導法の中に、健常児も含めたコミュニケーション指導に有効なものがありはしないだろうか。私はその点に注目している。

### 3

コミュニケーション指導の方法でまず有効なのは、絵カードや紙芝居を用いたりして学習者の視覚に訴えるものである<sup>(註4)</sup>。言葉だけではどうしても相手に伝わりにくいことを視覚的要素（イラスト・写真・映像など）を加えることで相手に理解しやすくするのである。これは発達障害の児童生徒のみならず、映像文化時代に育った近年の子どもには実に有効である。

他に、劇化というのがある。ロールプレイ（役割劇）というもので、それぞれの役を演じることで周りの状況や他の人物の気持ちを推し量ることができる。これは想像力を働かせるためのよい学習活動である。

さらに、ソーシャルスキルトレーニング絵カードというのがあり、これを活用して社会性に直結したスキル（技術）を習得させようとする。これは、ルール（約束事）を意識化させるという点で意義がある。いわゆる「しつけ」的な指導であるが、家庭や地域社会における「しつけ」的な教育力が低下した今日であるがゆえに、こうした指導はますます必要になってきている。

また、会話・対話の指導においては、一つながりの話の流れ（順番）を書いた全体進行表と部分ごとのカードを用意し、それらを順次示しながら、どんな話の流れになっているのかと全体の流れと部分の位置をつかみながら、会話・

対話を続けていけるようにする。

コミュニケーションを実りあるものにし、また、より豊かなものにするためには、「話しては聞き、聞いては話す」といった、双方向型の伝え合いという理念を学習者に判らせる必要がある。その理念を理屈や・説明でなく、具体的な学習活動を通して理解・納得させていくことが大切である。

さらに、コミュニケーションを豊かに、かつ、生産的なものにするためには、当事者同士の言葉の量を増やし、話題を豊かにする必要がある。それは普段から、語彙（理解語彙と表現語彙）を増やす指導に取り組み、また、読書指導に取り組みことで可能となる。

最後に、コミュニケーションの楽しさに気づかせること。これは教師の絶えず配慮しなければならないことである。子どもたちが成就感・達成感を感じるような学習活動を仕組むことが大切である。そして、その学習活動を見守る教師は、「……したほうがいいよ。」「……するといいね。」といったような肯定的な言葉掛けをしていく必要がある。「……してはいけませんよ。」というような言葉掛けはしないほうがいい。

また、「がんばればできるよ。」という抽象的な励ましの言葉は避けて、具体的にどうするといいのかを示すこと。

「みんなはちゃんとできているのになあ。」という、他の子どもと比べるような言い方はしない。

「いつかできるよ。」という、余り根拠のない言い方はしない。無責任な、あきらめの言葉として受け取られることがある。

教師の否定的な言葉や、無責任な言い方が、無意識のうちに子どもを迷わせたり、落胆させたりする。教師と子どもたちとのコミュニケーションにおいて気をつけたいことである。

ところで、特別支援学校で日々、発達障害の子どもへの指導に当たっている教師の言葉に耳を傾けてみよう。その人は次のように述べている。

一番恐れることは、しつけがなっていない、わがままな子だと思われて友だちにも教師にも理解されず、二次的な障害ができてしまうことです。子どもが大人になり社会に出て一番大切なことは、人と円滑なコミュニケーションがとれること、人とうまくやっていけることだと考えます。学習や知識の面は様々な補助手段でどうにかりますが、コミュニケーションの面は成長してからの獲得が大変難しいのです。子どもと向き合うとき、いかに早くその子の抱えているコミュニケーションの問題を見つけ、適切な支援と対応をすることができるかが、その子の将来へ向けての重要なポイントになると考えています<sup>(注5)</sup>。

また、この教師は八歳の重複障害児（水頭症と知的障害を持つ子）の指導経験から、次のように述べている。

この子は人と関わるのが大好きで、機嫌のよい時は笑顔で関わろうとします。しかし、イライラした時や人の気を引きたい時、相手をたたいたり大声を出したりします。そこで、「相手をたたく」や「大声を出す」が相手にとって「楽しい刺激」にはならないことをわからせるようにしました。しかる時は短く簡潔に言い、相手の気を引きたくてしている時は、別室に行かせたりしてしばらくクールダウンさせ、その気分を助長させないようにしました。「用事がある時はやさしくたたいてね。」「友だちにはやさしくトントンしてね。」等と言って、彼の手を取って一緒にやって見せ、それから彼独りでそれができた時は、もうそれは大げさにしてほめるのです<sup>(注6)</sup>。

この子どもの障害の度合いは軽度というカテゴリーには入らないかもしれないが、障害をもつ子どもとのコミュニケーションをどうするかという点で、この教師の発言は多くの示唆を与える。現場教師の発言として、重みがある。

軽度発達障害の子どもは今後、増え続ける可能性がある。これは人間の文明が高度になればなるほど、また、人間の社会が複雑になればなるほど、頻繁に起こり、かつ、多量に発生する現象であると予測される。既に今日においても、「健常児」と「発達障害の子ども」との境界はますます、区別しがたくなっている。ボーダレスになりつつあるのである。よって、我々としてはこの問題を深刻に受け止め、その対策を立てなければならない。

ここでもう一度、「軽度発達障害の子ども」の特性を想起してみよう。

第1に、対人関係において問題があり、人と関わることを苦手としている。

第2に、コミュニケーションにおいて問題があり、相手との意思疎通がうまくいかない。

第3に、想像力において著しく弱い部分がある。

こうした特性のある子どもたちの指導を国語教育の問題として引き受けていかなければならない。読解・読書、作文、音声言語による活動など、国語教育のあらゆる領域において、スモール・ステップを設けながら順次、系統化し高度化していく必要がある<sup>(注7)</sup>。

学習指導要領国語科編にある「伝え合う力の育成」という目標は、本来、こうした「軽度発達障害の子ども」をどう救済するかという観点からも検討されるべきなのである。

私はその昔、「海外から日本に帰ってきた子ども」（海外帰国児童生徒）の「言葉の教育」を基盤にして日本の国語教育を考え直す提言をしたが、今は、「軽度発達障害の子ども」の「言葉の教育」を基盤にして日本の国語教育を捉え直し考え直したいと思っている。この小稿が多くの方々の議論の出発点となるならば幸いである<sup>(注8)</sup>。

## 注

- (1) 平成20年(2008)以後、「軽度」「重度」という区分けする言葉を排し、「発達障害」のみで統一するという考え方も出現している。
- (2) 分類と特性に関しては、海老島宏「自閉症・LD・ADHDの医学的側面と医療との連携」を参照した。海老島論文は、東京都立中野養護学校 センター化事業プロジェクトチーム編『LD, ADHD, 高機能自閉症への教育的対応』(ジアース教育新社 2004年1月)所収。
- (3) 筆者の授業「国語科指導法A」「国語科指導法B」「国語科指導法D」(いずれも平成20年度前期開講)の受講生のレポート(全212編)から、事例を収集した。ここに紹介したのはその一部である。
- (4) 以下に紹介するコミュニケーション指導の方法については、埼玉県及び栃木県の、養護学校(又は特別支援学校)勤務の教師並びに軽度発達障害の児童生徒を一般クラスで指導している教師40名の聞き取り調査(又は文書回答調査。2008年6月～8月実施)に基づく資料から筆者がまとめたものである。
- (5) 前出・注(4)の文書回答の一篇。回答者は麻田友紀教諭(栃木県立那須特別支援学校)。
- (6) 前出・注(5)に同じ。
- (7) 軽度発達障害の児童生徒に対する国語(日本語)の指導に関して、拙稿「統国語教育講説第12章 特別支援教育と国語の学習」(『言語と教育の研究』第14輯 2008年6月)で一部言及したことがある。参照していただけたら幸いである。

- (8) 本稿を執筆する上で参考にしたのは、前注(1)の『LD, ADHD, 高機能自閉症への教育的対応』のほか、以下の文献である。  
特別支援教育士資格認定協会編・上野一彦ほか監修『特別支援教育の理論と実践Ⅱ指導』金剛出版 2007年4月  
雑誌『児童心理』No.864=2007年8月号臨時増刊・特別支援教育「成功のカギ」  
雑誌『特別支援教育研究』No.602=2007年10月号・特集「特別支援教育—子ども主体の授業づくり」  
雑誌『特別支援教育研究』No.604=2007年12月号・特集「特別支援教育時代の生活単元学習、その意義」  
雑誌『LD&ADHD』6巻1号=2008年1月号・特集「特別支援教育を支える『支援員』の養成と活用」  
雑誌『自閉症教育の実践研究』24巻3号=2008年3月号・特集「4段階別によるソーシャルスキルを高める指導」  
雑誌『自閉症教育の実践研究』24巻4号=2008年5月号・特集「応用・般化力をつけて生活力UP!」

## 【付記】

本稿は、財団法人言語教育振興財団助成金に基づく研究である。研究課題「自閉症児童生徒の国語コミュニケーション能力を高める教材開発」研究成果の一環である。

(2008年9月18日提出)

(2008年10月17日受理)