

石坂 好樹  
(京都桂病院)

京都桂病院精神科に勤めております石坂です。京都桂病院というのは民間の総合病院で、その1科であります精神科に勤めておりまして、日々、診療に明け暮れておりますので、余り勉強してないということで、多分ちょっと勉強してはどうかというふうに御親切なことで私をここに呼んでいただいたのであらうと思います。荒木先生には感謝しております。

私は先ほども言いましたように、臨床に働いておりますので、自閉症の子供の療育に直接携わっているわけではありません。もちろん精神科医ですので、診断を依頼されることはあります。それから、いろいろ問題行動が起きたときに、それを何とかせよということで来られて、私ができることは薬物を使って何とかということですので、薬物療法というのをやっております。ですけども、それは直接治療しているというわけではありません。そういう立場から発言をさせていただきます。

ただ、望月先生や青山先生がたくさん話されて、私が話すことはもうないので、もう何もないといえればいいのかもしれないけれども、せっかく壇上に上げていただきましたので、一言、二言質問をさせていただきたいと思いません。

自閉症が発見されてから約60年たっています。その間、自閉症の概念はいろいろ変化があり、また治療法がいろいろ提唱されて現在に至っております。しかし自閉症の治療を行う方法はありません。今のところ、自閉症を治すという方法はないと言われております。しかし自閉症の経過を見ておきますと、先ほどもデータが少し出ていましたけども、かなり変化をします。小さいころに言葉がなくて、かなり行動上に問題があるという子供が、言葉が獲得されて、それもだれかが獲得するようにしたわけではないんですけども、みず

から獲得して、かなりいろんな能力を発展させるという子供がいます。それから、かなり言葉がしゃべられてる子供でも途中でなくなって、そのままずっと来てしまうという子供もいます。それほど個別的といいますか、バリエーションがいっぱいあります。ですから、一概にこれはこうであるという方法が今のところないんです。ただ、ほかの先生が話されてますように、これもほとんど、現在一般的に認められていると思うんですけども、幾つかの原則があります。

一つは構造化をせよということですね、これもいろんな人がいろいろ言って、多分正しい対応の方法であろうというふうに思います。それからもう一つは、視覚化をせよという、それとできたら個別的に細かくある事柄を区分して、分割して、連続して進めるような方向へというふうなことが言われています。もう一つは、先ほども、多分重なりますけども、個々の子供が非常に違いますので、それぞれの子供に応じた個別化をせよということだろうというふうに思います。その個別化というのはどういうことなのかということが、非常に大事なことになってきます。ここで二つのケースを少しお話しさせていただきます。

一つはサバンと言われている人のエピソードです。双子のサバンがおられまして、その人たちはカレンダー・カリキュレーションというんですかね、カレンダーの計算が非常に達者であるということでも有名になった双子です。ほとんどしゃべりません。ただ、ぱっと何月何日は何曜日だと言われると、すぐにぱっと答えるということがあった子供たちです。その子供たちが2人で何かこうコミュニケーションをしとる、双子の間でね。何をしてるのかだれもわからなかったんですけども、ある人がどうも素数を言い合っていると。3けたの素数とか、4けたの素数、5けたの素数とかをお互いにやって、それを楽しんでるというんですね。実際にそれを見た人がコミュニケーションしようと思って、5けたなり、6けたなりの素数をぱっと書いてみせると、最初はずっと見てて、突然にこっと笑うと、わかったと言うんですね。その後、また2人の間で6けたの素数をお互い言い合ってるというふうなエピソードがあって。それは数に関する特異な能力を持つてるということ。それ以外は

何もしないです。じっと施設にいて、お互いにそういうふうにしながら何もしない状態で、日々生活しているということでもあります。ところが施設の人たちは、これではいかん、何もしよらんということで、トレーニングをしようということで2人を別々にして、別々の施設にあずけて、ソーシャルトレーニングをする。そうすると、施設からどこかの作業所に出かけて行って作業するようになるんですけども、その2人は全く素数のことがわからなくなります、今度は。つまり、今まで持っていた能力を失ってしまうということなんです。そういうトレーニングはいいことなのか、悪いことなのかということが、先ほどの個別化という問題と関連してると思います。

それからもう一つ、これは私が最近お会いしたお子さんです。6年生の子供です。この子供は0, 001001001001とずっと続くと、その法則を見つけたと。それは99分の1であると。何でわかったんやというと、僕ぱっとわかるんやと、それを先生に話したら説明してくれて、これは高校生がやるこういう法則があって、こういう式のやり方をするとこうなるんだということ、僕、勝手にわかるんやというふうに言うんですね。ああそれはすごいなと僕は関心したんですけども、その子供は趣味が辞書を読むことです。1日2時間新聞を読んでいます。ですから新聞の漢字は全部わかります。その子供が6年生だから修学旅行に行こうと、行かないと言うんですね。なぜ行かないのかというと、集団で行動せなあかん、それはかなん、自分の好きなところに行けない。彼はどこに行きたいかというと、安芸の宮島に行きたいと。あそこは厳島神社があって、彼は歴史が物すごい好きですね。清盛と関連してそこに行きたいと。そこに行かないんだったら修学旅行に行かないんだと言うんですね。それを、じゃあどうして行かせるかということが問題なんですけども、集団の中で行動せなあかんということで、結局そこに行けるということで彼は行くんですけども。帰ってきて、楽しいことはあったかと聞くと、あったと言ってね、宮島で石を1個拾ってきて、これは非常に古い年代のものなんだと、多分彼は歴史の中であそこ結びつけているんです。これを拾えたからよかったんだと、それしか覚えてないんですね。その子供に集団でみんなで楽しく行きましょうということは、いいことなのか、悪いことなのかとい

う問題があって、個別化ということと、それぞれの持つる能力をどう生かすかということは矛盾するのか、しないのかということをやっと考えて行かねばならないのかなというふうに思います。

それから、きょうシンポジウムで4人の先生方がそれぞれ工夫をされて、立派な業績を上げておられて、大変私は勉強になった、ここに来てよかったなというふうに思っておるんですけども、ただすべての発表は、先ほど窪島先生がフリスの三つのレベルというふうに区別されましたけども、その3番目の行動のレベルの変容をどうするかということを言っておられるんですね。それに関して二つ、私は疑問を呈したいと思います。

一つはある行動、ある方法、あるテクニックをやられて、ある結果が出るんだけど、それは本当にそうなのかと、比較してそういうふうにいえるのかどうかということデータを示していただくと、ああ、なるほどなというふうに私は納得します。特に最近医学の領域では、エビデンスベーストと言って、ちゃんと根拠のあることでないとするなというふうに言われていまして、そういうエビデンスベーストなデータを出していただけると、もう少しわかるのではないかなと思います。

それで行動レベルの変容をもたらしてるということで、それはそれでよくわかるんですけども、それでは自閉症に特有の幾つかの認知障害、例えば心の理論とか、あるいは中枢性の統合とかいうような、いろんなことが言われていますけども、そういうフリスの言う認知レベルにアプローチするというか、そこにターゲットを絞ったような方法があるのかなのか、そういうことをねらって行われておるのかどうかということ、もしあれば教えていただきたいというふうに思います。

それから最後ですけども、きょうはテーマが学童期ということになっておりますので、当然、学校のことは抜きにできないわけです。このことに関して、望月先生がもうかなり力説されましたので、私はほとんどつけ加えることはないんですけども、私の先ほどのテーマの中から言いますと、現在の学校で行ってることがその子供の個別性をつぶすという可能性はないのか、もしそうであるならば学校でこの子供たちに何を教えるのか、あるいは何をタ

ーゲットにしてアプローチをするのかということ提起していただければありがたいと思います。

(いしさか よしき)

### 【指定討論へのコメント】

岡田 祐輔

最初に指定討論の先生の御意見を踏まえて、発言させていただきたいと思えます。

望月先生の御発言に関しましては、私の名前が出ておりましたので、一応コメントをさせていただきますが、私自身は援助つきでできるということをお願いしたつもりだったのですが、もうまく伝わっていなかったとすれば、それは私のお伝えの仕方が悪かったのだと思います。

それから青山先生の御発言に関しては、私が自閉症の視点で見るというお話をしましたけれども、これは確かに障害を踏まえてということもありますが、自閉症であっても自閉症の特徴を持った子どもであることに変わりはありませんので、やはり教育や子育ての視点、これが大事だということと通じると思えます。

いろいろな技法とかTEACCHの理論に関しては、確かにその適応の仕方とか目的が間違っているために、本当に困ったことがいろいろ起きている、その現状は重々承知をしていますけれども、決して皆さんが御発言されたことと対立することではなくて、きょう、聞いていて本当にそうだなと思うことがたくさんありましたので、多分根っこところはみんな同じなのだと思うのですね。その使い方とか、本当のところをうまくわからずに使うと、おかしいことが起こってしまうということだろうと思います。

石坂先生の御発言に関しましては、これは違いを踏まえた上で、その上で、違いがあることは構わないけれども、どうやってうまくやっていくかということが大事なんだろうと思いますし、それから集団もとても大事なのですが、集団の中でうまくやっていくために個別の配慮が必要だと思っています。

それから私は、きょうはTEACCHの話をしましたので、TEACCHのことでお話ししますと、私がTEACCHセンターに最初に研修に行ったときに、行動変容や行動療法との違いが全然わからなかったんです。このことについて伺ったときに、TEACCHは行動を変えることは別に考えていませんとさっぱりと言われました。結果として行動が変わるかもしれないけれども、別に行動のところにフォーカスがあるのではないということです。

それからフロアーからの御質問にも、簡単にお答えしたいと思います。時間がなくてちゃんとお話しできなかったのですが、コーピングのことにに関して、コーピングのためのグッズというのは、これはいろいろなストレスにうまく対処していくためのものですが、例えばふわふわしたものであるとか、ボールを握るとか、ある子どもにとってはポケモンのカードかもしれないし、そういうものを眺めたり、そういうものにアクセスできるということで混乱を予防することが可能になる場合があります。これもどういうふうにするかとか、始めと終わりをどうするかとか、ある程度、設定をしてあげないといけませんけれども、すごく混乱をする前に使うということが重要だと思います。

それから視覚教材についてですが、文字を覚えたり書いたりするのが苦手な場合にどうするかということです。読み書き障害の問題は別として、支援は難しくないことが基本ですので、もちろんその読み書き自体を教えるのは、それはそれでいいんですが、決して難しいものは用いない。ですから、その人が平仮名を使うことができれば平仮名を使った教材でもいいですし、絵や写真や図を使うことが適当であればそうすればいいということになるでしょう。これは私が先ほどお話しした、難しい眼鏡は使えないということと似ているかもしれません。

高機能自閉症の人の運動機能の問題についての御質問もありました。これは特に鉄棒とか跳び箱の指導ですね。どういうふうにするかということですが、恐らく中枢の機能の問題として運動障害も絡んでいると思います。これは協調運動の問題等ですね。この問題を考えるときには幾つかのファクターがありますが、一つは鉄棒や跳び箱がどのぐらいその人にとって実用的で意

味があるものかということですね。皆さんの中に逆上がりができる方は、幾らかはいらっしゃるかもしれませんが、それほど多くないと思うのですね。この子が小学校6年生ということですから、今、その子にそれを教えることにどれだけの意味があるかということも、もちろん考える必要があるかもしれません。

それから運動の問題で言うと、1度にたくさんの動きをしようと思うと混乱してしまうこともありますので、一つ一つ分解して教えることも大事かもしれませんし、場合によっては視覚的なサポートも使うことがあるでしょう。目標をどこに置くかということ、当然達成できる方がいいわけですが、そのところに配慮が必要になるかもしれません。

できないとか、うまくいかないとか、もうやりたくないとか、やらないということになってしまいがちなので、そこをどうモチベーションを持って参加するような形に持っていけるか、そのところが一つの課題だろうと思います。

最後にTEACCHから見たABAはどのようなかということですが、これは難しい質問なのですが、私も同じ質問をTEACCHセンターのディレクターに伺ったことがあります。そのときの答えは、TEACCHとABAは多分同じ土俵に乗らないものだということでした。つまりTEACCHでは、当然ABAの技法もいろいろ使うことがあるという意味だと思います。

私自身はABAのことについてはあまり詳しくありませんので、ここできちんとコメントはできませんけれども、先ほどお話ししたように、少なくとも行動そのものを変えようとはTEACCHは思っていないと思います。結果として行動が変わることはあるのかもしれませんが、もう少し別なところにフォーカスがあるのだというふうには今は思っています。それは、ひょっとしたら皆さんが思っていらっしゃるよりもっと情緒的な問題かもしれませんし、なかなかサイエンティフィックにお話しできないことかもしれません。

きょうはお時間がありませんので詳しくはお伝えできませんけれども、来年の1月26、27日にTEACCHの方から講師を招いて、京都でセミナーが開かれます。これはTEACCHにおける学校教育へのアプローチということで

すので、もし興味がある方がいらっしゃいましたら、TEACCHプログラム研究会のホームページから情報を得ることができますから、ご覧いただければと思います。

## 坂本 真紀

フロアからの御質問を優先させていただきます。事実に関する質問が多かったので。

2点挙げられていました。「パソコン上のトレーニングは1日何試行ぐらい行われていたのですか?」ということだったのですが、1日のセッションは、大体5分から30分、A君だったら15分、B君だったらまあ2、30分やっていました。ただ1ブロックの試行数は9試行でかなり多かったので、2から3ブロックやるぐらいでした。

また、「学習成立の条件は何でしたか?」ということでしたが、9試行1ブロックにして2ブロック連続正答率100%というのを、達成基準にしていました。

あともう1点ご質問があったのですが、「正反応に対する報酬はその子供にとって適切なものでしたか?」ということで、「教材をオーダーメイド化するならば、報酬も個別化した方がより学習が促進されるように思われますがいかがでしょうか?」ということだったのですが、正解の画面に関しては、その子が好むような絵を使ったりとか、もちろんパソコン上でピンポンとやって、アニメーションが出てくるだけではなくて、私も横に座っていましたので、「できたね、正解」とかと拍手をしてあげたりとか、一緒にハイタッチしたり、くすぐったり、そういう形で褒めてあげるとことをしていました。フロアからの質問は、ちょっと時間がないのでそれぐらいにしておきます。

指定討論の先生方のお話ですけれども、望月先生の方は、質問の意図は個別の包括支援プランがコミュニケーションツール、先生どうしであったり、学校と外側の機関だったりのコミュニケーションツールになるためにどうあったらいいのかということだと思うのですが、私が学校に入らせていただい

ている中での印象をお話ししますと、やっぱり結果のみとか、目標だけが記述されている部分がやはり多くて、その手続きと結果のプロセスが何なのかがわかりにくいなというふうな印象があります。なので、どういうプロセスをたどって、この子は、今この現在の姿にあるのかという、その先生方の御苦労も含めた、何かそういうプロセスの部分がすごくわかりにくいなという印象があります。なので、年度が変わってしまうと個別の包括支援プランを引き継がれた先生の方が、「何か違うんちゃうか」といって手続きを前の先生と変えてしまったり、いろいろと何かぎくしゃくしたようなことがあったりするんじゃないのかな、というふうに思うので、やっぱりプロセスがわかるとそのあたりのことも、引き継がれた方の先生も引き継ぐ先生の思いをくんでやってもらえるんじゃないのかなというふうには思っています。

あと青山先生のお話の中に、「TEACCHであったり、ABAであったり、PECSであったりという、その対応とか支援方法ばかりに目が行ってしまって、お子さんと支援方法の関係性というのを見過ごされてきている」というお話がありましたが、今も岡田先生がTEACCHとABA云々というお話をされていたのですが、私も現場に入ってしまうえばTEACCHであろうが、PECSであろうが、ABAであろうが、あんまり関係ないというふうに思って現場の中に入ってしまったいました。別に魂を売っているわけではないのですが、やっぱりお子さんが今いる場所からステップアップするためにどういう手段をとればいいのかというところで考えていきます。私の場合はABAの手続きを取りながらやっていきますが、基本的に担任の先生がやっぱりメインになって動かれるので、その担任の先生が構造化、視覚化とかといってやりたいのであれば、そこをくみながらABAの手続きを入れこんでいます。

最後に石坂先生の方から、「学校でしていることというのは、その子の個性をつぶしはしないのか」ということをおっしゃられていたと思うのですが、これも私は学校の中から見て、どういうふうに見えるかということでお話するのですが、個性をつぶしているようには私の目からは見えません、今のところ。やっぱり個別の包括支援プランというのがあるからだと思うのですが、個別の包括支援プランに含まれているのは、こうなりたいと

いう本人の願いであつたり、保護者の願いであつたり、もちろん教員たちの願いであつたり、そこがもとになってつくられているので、何かこう集団性をつぶされちゃう、個別性をつぶしちゃうというふうには見えていません、ということです。

## 窪島 務

ADHD、高機能自閉症、アスペルガー症候群についてソーシャルスキルのトレーニングは私たちはやらないといいましたので、それについて高機能自閉症、アスペルガー症候群については必要なのではないかという質問です。

報告に入る前にお断りしたように、私はこの報告でディスレクシア、読み書き障害について報告をさせていただきました。高機能自閉症、アスペルガー症候群についてはふれていません。当然のことながら、読み書き障害についても、困難に対する直接的な指導が必要だというふうにいいましたけれども、当然、高機能自閉症、アスペルガー症候群の子どもたちには、行動上の困難がある場合には行動上の困難に対する指導が必要ですし、対人上の困難がある子どもには対人上の問題に対する働きかけが必要です。

さて、今日いろいろ報告を聞き、指定討論の先生方の指摘や発言をうかがって非常に勉強になりましたし、共感するところもたくさんありました。もともと教育学理論をやってきた私にとって、言葉の使い方というのはなかなか複雑なものであるなというふうに実感いたしました。例えばアビリティーという言葉は教育学でいえば関係性そのものであって、アビリティーが個別的なものだという概念はないのです。そういう意味では、専門分野によって随分言葉が違いますし、どの分野を基礎にして対話をするかということが大事になってきます。

それから、石坂先生のご指摘は非常におもしろいと思いました。おもしろいといったら申しわけないのですが、共感するところがありました。私たちは学校教育との関係で、問題を多角的に見ていく必要があると思っています。読み書き指導は国語教育ではありません。子どもたちに対するサバイバルな教育であって、学校教育の課題とはズレルところがあります。学校教育の課

題でいえば、大人になって必要なもの、反対に大人になっても余りにしなくてもいいもの、例えば、書き順は気にしない、はねる—はねないも気にしない、点が1本、線が1本多かろうが—少なかろうが読めればいい、理解できればいい、間違わなければいいというサバイバル教育の視点です。先ほど岡田先生のお話にもありましたが、鉄棒の逆上がりできなくてもいいのです。ただ、そのことを学校教育でやるというわけにはいかないのです。

学校教育には学校教育の課題があります。学校では、やっぱり学校が主体であり先生方が主体であるという現実があります。私はあくまでも、そこをサポートするという立場をとっていきます。だからいろいろ調整が必要だと思っています。学習障害、読み書き障害についてもラーニングディスアビリティ（学習障害）ではなくて、テイスティングディスアビリティ（検査障害）だという議論があります。要するに教師が障害をつくっているのではないという議論はどこでもいっぱいあるのです。アメリカやイギリスでも、私たちが見ていて、そういわざるを得ないケースが、個々に見ますといっぱいあるということです。これはあんまり一般論で言うと具合悪いのですが学校教育とは別に個別に対応せざるをえないのかなというように思っています。

そういう面から言うと一般論としてはいえませんが、学校が子どもの可能性をつぶしている可能性も、現在の日本の学校にはあるのではないのでしょうか。ただ、読み書き障害の子どもたちの困難は、一般の人が考えている以上にしんどいものがあります。読み書き困難児のための学校が必要だというふうにも思います。この視点からいうと今日の特別支援教育の条件整備、人員配置は全く不十分です。日本の特別支援教育はやっと始まったところです。始まったことについての意義は大きいと思いますが、課題は山積しているといわざるをえない現状があります。

## 荒木 穂積

私への質問は2つありまして、1つ目は、青山先生からの質問と関係するのですが、遊びの発達あるいは指導というのは自然発生的に起こっているの

か、療育プログラムがしっかりしているので起こっているのか、どっちなのかということですが。

なかなかこれは難しい問題です。印象としては、もし遊びを指導しなかったら、子どもたちはあれほどは遊べないのではないかと思っています。これは通常の子どもたちの場合にも、大人の役割とか、遊びを高めるためのいろいろな工夫、例えばグッズをたくさんつくって、それらしくするというようなこともプログラムの中にはあるわけです。そういうことによって、多少プログラム化することによる効果があるのではないかと思っています。ただ、私たちがやっていることは、スタッフの人たちにこうしてくださいとか、ああしてくださいなど具体的な指示は全く出していません。スタッフの人たちの自発的な動きにまかせています。ただ事前の打ち合わせとか、活動の振り返りとかはしっかりやっています。両者にはかなり時間をかけてやっています。1回のプログラム約2時間半に対して4倍か5倍くらいの時間をかけて、プログラムの準備をしてもらっています。それから環境設定や枠組みの準備として、子どもたちが安心感が持てる場所の工夫や嫌がらない抵抗感の低いプログラムの準備など、かなり突っ込んだチェックをしてもらうようお願いをしています。そんなことが全体として子どもたちが毎回楽しみにして来てくれるベースになっているかなと思っています。

2つ目の質問についてですが、Cくん、当時の1年生ですが、彼が集団に入っていないように見えたけども、集団への入り方がわからないのではないのかということについてですが、4月、5月は新しい集団編成になっています。この場合、なかなか集団に入りにくい子どもがいます。集団に入りにくい子どもも1年間、2年間という単位で見ているかと思っています。一つだけ付け加えると学童期の子どもたちの場合、短い時間ではあってもまったく集団に入れれないという子どもはほとんどありません。幼児期から培ってきた力はあなどれません。呼びかけたり工夫をしたりすると集団に参加してきてくれます。問題は集団活動を楽しんでいるかどうかです。