知的障害を伴う自閉症児の思いや考えを引き出す指導法の研究
－絵日記を用いた指導－

Study of the educational method to get autistic child's feeling and idea：Education using a Picture Diary

柘　植　美　文*　　岩　見　良　憲**

Ⅰ　問題の所在と目的

自閉症児は，相手とのやりとりの中で，自分の感情を表現することが困難であると指摘されている（Dawson，1989）。また，コミュニケーションや社会性の質的な障害により，個々の事物の関係性の理解や体験したことを順序立て話すことに困難さが見られる。その結果，思いや考えを言葉で表現することに課題をもつ自閉症児は数多く見受けられる。

自閉症児に対する言葉の指導は，特別支援学校において様々な方法で実施されている。しかし，自閉症児の思いや考えを引き出す実践研究を散見したところ，その数は少ない。これは，指導によって表現する話の内容が変化し，コミュニケーション態度が向上しても，質的にどう変化したのかを明確にすることが難しいからであると考える。自閉症児の言語力を高める適切な指導方法，指導によって高められる言語の質的な側面の解明が課題となっている。

ところで，子供の思いや考えを引き出す指導方法として，絵日記指導が知られている。例えば，大塚・矢持・田中（2002）は，聴覚障害児に対する絵日記を用いた指導の意義として，絵日記そのものが言葉や物の見方，考え方，感じ方の指導の手掛かりとして使われており，子供にとって親しみのある教材であること，絵日記という表現方法が体験したことやイメージを言葉と結び付けることができること，体験の流れ，心の流れ，イメージの流れに合わせて言葉の流れを確認することができること，構成する絵を手掛かりにイメージ化することができるので，言葉でのやりとりのチャンスとなることなどを挙げている。

柘植（2014）は，自閉症児に対して絵日記を用いた指導を行い，共同注意や情動の表出を促すことへの効果を検討した。指導に絵日記を用いることで，出来事や気持ちを整理することができ，思いや考えの表現を助けること，絵や文字をかくことがやりとりの持続を支えること，言葉で言えない内容を絵で表現できること，読み取ることが難しい心の内面を絵によって推測しやすくなることを明らかにした。また，共同注意や情動の表出を促すことに一定の効果があったことも報告している。

そこで，本研究では，知的障害を伴う自閉症児に対して絵日記を用いた指導を行い，思いや考えの内容，それをどのように表現するのかについて分析する。更に，PEP-3 教育診断検査と初期社会性発達アセスメント（AES）を指導前後に実施し，その結果の比較から言語面や初期社会性の発達を促すことに対する絵日記指導の効果について検討する。

---

*筑波大学附属久里浜特別支援学校（特別支援教育）　　**浜松学院大学（特別支援教育）

Ⅱ　方法

１　対象

知的障害特別支援学校小学部第５学年に在籍する自閉症女児（以下Ａ児）１名，自閉症男児（以下Ｂ児）１名，計２名を対象とした。対象児の概要を以下に示す。

１）　Ａ児について

（１）　PEP-3 教育診断検査

生活年齢 10 歳 5 か月時に実施した。各下位検査の発達年齢は，認知/前言語 5-2，表出言語 2-11，理解言語 3-8，微細運動 4-3，粗大運動 3-2（上限），視覚-運動の模倣 3-4 であり，コミュニケーション領域の発達年齢は 3-11，運動領域は 3-8 であった。

検査結果から，コミュニケーション領域に関して，認知/前言語と比較し，表出言語と理解言語の発達年齢が低いことから，言葉を話したり理解したりすることに困難さがあることが考えられた。また，表出言語に多くの芽生え反応が見られたことから，今後，適切な指導によって言語で表現する力が伸びる可能性があることが考えられた。

（２）　初期社会性発達アセスメント（AES）

生活年齢 10 歳 11 か月時に実施した。レベルⅠ．行動と情動の共有の達成率は 81%，レベルⅡ．目標と知覚の共有の達成率は 91%，レベルⅢ．意図と注意の共有の達成率は 37%で，発達レベルⅡであった。各領域では，模倣・役割理解の達成率は 75%，共同注意の達成率は 57%，情動共有の達成率は 28%，コミュニケーションの達成率は 100%で，全達成率は 70%であった。

検査結果から，発達支援レベルはⅢ．意図と注意の共有であり，領域別で見ると，模倣・役割理解，共同注意，情動共有の達成率が低いことから，この３領域に関する指導が必要であることが考えられた。

（３）　指導前の日常の様子

自分のペースで過ごすことを好む。日常的にエコラリアが見られ，コマーシャルやアニメの台詞，英語のフレーズを繰り返す。他人が出す音に敏感に反応し，CD から流れる音楽や人の歌声を嫌がることが多い。その際，強い口調で，「やめて。」と言う。

Ａ児からの関わりは，要求を伝えることがほとんどである。「速く（歌ってほしい）。」「暑いね。汗かいたね（エアコンを付けてほしい）。」など，単語や間接的な言い方で伝える。稀に，友達に要求を伝えることがある。また，伝わらなかったり納得できなかったりすると，顔の前で手を揺らしながら「う～。」と声を出したり，大きな声を出したりする。周囲からの関わりに対しては，積極的に応じないが，繰り返し応答を求めれば返事をする。質問については，選択肢を提示すれば，自信をもって答える。質問されていることが分からないと，独り言を言い始めたり，手いたずらを始めたりする。分からないことが続いたり叱られたりして不安になると，

教師の手や腕を触ることが多い。

文字は，平仮名と片仮名を書く。絵を見て，簡単な名詞や動詞を書いて答えることができる。また，文字を見て，学習内容を理解することが得意である。絵は，女の子やハートを好んで描く。自由に描くことが好きである。

家庭では，国語や算数などの学習は行っておらず，パソコンやゲームをして過ごすことが多い。また，母親と調理をすることもある。

２）　B 児について

（１）　PEP-3 教育診断検査

生活年齢９歳８か月時に実施した。各下位検査の発達年齢は，認知/前言語 6-6，表出言語 2-10，理解言語 2-7，微細運動 4-7（上限），粗大運動 3-0，視覚-運動の模倣 3-6（上限）であり，コミュニケーション領域の発達年齢は 3-11，運動領域は 2-10 であった。

検査結果から，コミュニケーション領域に関して，A 児同様，認知/前言語と比較し，表出言語と理解言語の発達年齢が低いことから，言葉を話したり理解したりすることに困難さがあることが考えられた。また，表出言語と理解言語の両方に多くの芽生え反応が見られたことから，今後，適切な指導によって言語で表現する力や理解する力が伸びる可能性があることが考えられた。

（２）　初期社会性発達アセスメント（AES）

生活年齢 10 歳２か月時に実施した。レベルⅠ．行動と情動の共有の達成率は 81%，レベルⅡ．目標と知覚の共有の達成率は 100%，レベルⅢ．意図と注意の共有の達成率は 83%で，全レベルにおいて達成していた。各領域では，模倣・役割理解の達成率は 90%，共同注意の達成率は 64%，情動共有の達成率は 92%，コミュニケーションの達成率は 100%で，全達成率は 88%であった。

検査結果から，発達支援レベルは上限に達していたが，領域別で見ると，共同注意の達成率が低いことから，今後，共同注意に関する指導が必要であることが考えられた。

（３）　指導前の日常の様子

人と関わることが好きで，教師をやりとり遊びに誘うが，決まった遊びであることが多い。また，友達に負けたくない気持ちや上手にできるようになりたいという気持ちが芽生えており，目標に向けて努力するようになってきた。工作や絵を描くなどの一人遊びをしているときや，思い通りにならなくて気持ちが混乱しているときにエコラリアが見られ，テレビ番組のフレーズを繰り返す。小学部３年生頃から，言葉を話すことが増え始めた。発音は不明瞭である。

B 児からの関わりは，教師にやりとり遊びの要求を伝えることが多い。その際，やりとり遊びのフレーズを伝えて要求する。友達とは，言葉でやりとりすることは少ないが，友達の様子をよく見ており，まねしたり笑ったりする。周囲からの関わりには，積極的に応じる。質問を

すると，自分なりに考えて答えようとする。

文字は，平仮名と片仮名を書く。絵を見て，簡単な名詞や動詞を書いて答えることができる。見た物を立体で捉えることが得意で，電車やバスの絵を描いたり展開図を書いたりすることが好きである。

家庭では，国語や算数などの学習は行っておらず，パソコンをして過ごすことが多い。インターネットで車の展開図を探し，印刷したものを工作して過ごすこともある。

２　指導計画

１）　指導形態及び期間

指導は，学級担任（執筆者）が個別指導で行った。指導期間は，XX 年 9 月から翌年の 3 月までの 6 か月間とした。週 1 回程度，約 20 分間の絵日記を用いて指導し，A 児は計 14 回，B 児は計 15 回実施した。

２）　指導の手順

指導は，（1）日付，（2）題，（3）出来事に関する写真を見ながらのやりとり，（4）好きな場面を絵に描く，（5）絵を用いたやりとり，（6）文で書くという手順で行った。（3）で使用する写真は，指導時間を考慮して 3 枚程度とした。対象児が見通しをもって学習に取り組めるように，できる限り指導の手順に則って実施した。しかし，絵を描き始める等，対象児が主体的に活動した場合は，対象児の様子や状況に応じて手順を変更することもあった。指導の手順を，Table1 に示した。

Table 1　指導の手順

質　問　項　目	
（1）日付	今日は，何月何日何曜日ですか。
（2）題	今日は，～したことを書きます。
（3）出来事に関する写真を見ながらのやりとり	いつ～しましたか。どうやって行きましたか。誰と行きましたか。何をしましたか。何が楽しかったですか。など
（4）好きな場面を絵に描く	その様子を絵に描きましょう。
（5）絵を用いたやりとり	これは何の絵ですか。～が楽しかったのですか。また、やりたいですか。今度は誰とやりたいですか。など
（6）文で書く	話したことを文で書きましょう。

３　指導内容

絵日記の題材は，対象児が表現しようとしていることを推測できるように，指導者が充分に状況を把握している場面とし，対象児にとって印象深いと考えられる出来事を選んだ。題材の一覧を Table2 に示した。

Table 2　絵日記の題材一覧

指導	Ａ児	Ｂ児
1	あんしんかん（防災センター）	あんしんかん（防災センター）
2	くしやものがたり（レストラン）	くしやものがたり（レストラン）
3	さつまいもほり	さつまいも
4	はまぎんうちゅうかがくかん（遠足）	えんそく
5	かえりのでんしゃ（遠足の帰りの出来事）	こんだて
6	きしゅくしゃ（体験入舎）	やきいも
7	マクドナルド（職場体験）	マクドナルド（職場体験）
8	おれい（職場体験のお礼）	おれいのてがみ（職場体験のお礼）
9	プチシアター（ビデオ）	ドッジボール
10	こうりゅう（小学校との交流）	さかみち
11	ドッジボール	こうりゅう
12	おかき	ドッジボール
13	カスヤのもり（美術館）	おかき
14	だいこんもち	とびばこ
15	（指導なし）	無題（日産自動車工場）

４　絵日記を用いた指導によって期待できる効果（指導の目的）

対象児２名は，言葉を話したり理解したりすることに困難さが見られるが，絵日記を用いて写真を見たり絵を描いたりすることを取り入れて指導することで，自ら話したり，指導者の言葉を理解したりしながら学習を進めることができると考えた。

Ａ児は模倣・役割理解，共同注意，情動共有に課題があり，Ｂ児は共同注意に課題がある。よって，印象に残った出来事についてジェスチャー（動作の再現）で表す遊びを行い，指導者のまねをしたりやりとりの役割を交替したりし，模倣・役割理解を促しながら学習を進めたいと考えた。また，写真や描いた絵を使って共同注意を促したり，対象児と指導者が同じ体験をした出来事について感想をやりとりすることで情動共有を促したりしながら学習を進めたいと考えた。このような指導によって，対象児の言語面や初期社会性の発達を促すことに効果があるのではないかと考えた。

５　記録方法

記録は，ボイスレコーダー1 台で録音し，ビデオカメラ１台で録画した。ボイスレコーダーは，対象児のつぶやきや独り言など小さな声も録音できるように，机上に対象児の方を向けて設置した。ビデオカメラは，対象児の視線や身振り，絵や文をかいている様子を録画できるように，机を挟んで座る対象児と指導者の上半身が映るように設置した。

本研究では，三宅・若井・伊藤・後藤・浜名・臼井・吉村（1974）を参考に，場面状況を背景にした指導過程の読み取りを確実に行いたいと考え，ボイスレコーダーだけでなく，ビデオカメラによる録画も導入した。

６　分析方法

１）　絵日記指導の様子

実施した指導の中から，特に印象深かったと考えられる題材の指導を，各対象児について二つずつ取り上げ，音声や映像，絵日記帳から指導内容をエピソードに整理し，対象児が表現した思いや考えの内容や表現の方法について分析した。

２）　PEP-3 教育診断検査と初期社会性発達アセスメント（AES）

PEP-3 教育診断検査と初期社会性発達アセスメント（AES）について，指導前後の結果を比較し，言語面や初期社会性の発達を促すことに対する絵日記指導の効果を検討した。PEP-3 教育診断検査と初期社会性発達アセスメント（AES）は，日常的に対象児の指導に当たっている担任２名または３名で実施し，評価が異なった場合は協議の上決定した。

Ⅲ　結果

１　A 児について

１）　絵日記指導の様子

（１）　指導２　題材「くしやものがたり（レストラン）」に関するエピソード

指導２の絵日記指導の様子をエピソードにまとめた。絵日記指導で引き出せた対象児の思いや考えには，下線を引いて示した。また，指導の様子を Fig.1 に，指導で使用した写真と A 児がかいた絵日記を Fig.2 に示した。題材は「くしやものがたり（レストラン）」である。エピソードは，以下のとおりである。

校外学習で防災センターに出掛け，帰りにレストランに寄ったことがあった。レストランはバイキング形式で，串に刺してある食材を選び，テーブルに設置された油で揚げるシステムになっていた。本児は，好きな食材を選んだりパン粉を付けて揚げたりと，とても楽しそうだった。特に，噴水のように流れるチョコファウンテンがおもしろかったようで，マシュマロやドーナツにたっぷりチョコレートを付けて，何度もおかわりをして食べた。

後日，防災センターに行ったことについて絵日記指導を行った。<u>絵日記をかき終わると，突然,「くしやものがたり！」と伝えてきた。</u>この様子から，防災センターについて振り返っている間も，レストランの話をしたいと考えていたことや，防災センターの話が終わったらレストランの話ができると期待していたことが考えられた。レストランの話にならないまま終わってしまったことを残念に思い, レストランの絵日記をかきたい気持ちを伝えてきたのだと思った。

翌日，レストランに行ったときの写真を見ながら，何を食べたか，誰と食べたかなどについてやりとりをした。A 児は, 自分が食べたものをよく覚えており,「たこ焼き, たい焼き, かつ, ベーコン，ソーセージ。」と自信をもって答えた。<u>デザートの話題になったとき,「チョコファウンテン！ぐるぐるチョコファウンテン！」と伝えてきた。</u>指導者は，ぐるぐるとは，A 児らしいユニークな捉え方であると感心すると同時に，A 児が，チョコフォンデュをチョコファウンテンと言い間違えていると勘違いして,「そうだね，チョコフォンデュって言うんだよ。」と

返してしまった。A 児は，「チョコフォンデュ･･･。」と怪訝そうに繰り返した。その後，「シュークリームにチョコを付けたね。」と指導者が話し掛けると，「プチシュー。」「ミニドーナツ。」などと，シュークリームやドーナツが小さかったことを伝え，一旦話題が変わってしまった。しかし，A 児は，再度，「ぐるぐるぐるぐる，チョコファウンテン！」と伝えてきた。指導者の目を見て力強く伝える様子から，チョコフォンデュではなく，チョコファウンテンと言うんだよということを指導者に伝えたのだと思った。残念ながら，その時，指導者はA 児の言おうとしていることを汲み取れないまま指導を終えてしまった。

Fig.1　指導の様子

Fig.2　指導 2 で使用した写真と A 児がかいた絵日記

（2）　指導 14　題材「だいこんもち」に関するエピソード

指導 14 の絵日記指導の様子をエピソードにまとめた。絵日記指導で引き出せた対象児の思いや考えには，下線を引いて示した。また，指導の様子を Fig.3 に，指導で使用した写真と A 児がかいた絵日記を Fig.4 に示した。題材は「だいこんもち」である。エピソードは，以下のとおりである。

学級の畑で育てた大根を使って，大根餅と大根スティックを作ることになった。当日は，みんなで協力し，大根を収穫することから始めた。外の水道で大根を洗い，皮をむいて，大根おろしを作ったりスティック状に切ったりした。調理した物が出来上がり，お皿に取り分けると，A 児はいち早く大根餅を食べ，おかわりをしていた。

翌週の月曜日に，大根餅を作ったことを題材とした絵日記指導を実施した。写真を見ながら，収穫した大根を指先でこすって洗ったことや，水が冷たかったこと，大根の皮をシュッとむいたことを振り返った。食べ終わった様子を写した 3 枚目の写真を見ながら，指導者が，大根餅はおいしかったかたずねると，「おいしくなかった。」と小さな声で答えた。A 児は大根餅をおかわりして食べていたため，指導者は，聞かれたことが分からなかったのかと思い，もう一度たずねると，A 児は，やはりおいしくなかったと答えた。指導者にとって A 児の返事は意外だった。「大根スティックは？」とたずねると，自分から大根スティックをつまんで口へ運ぶジェスチャーをしながら「おいしかった！」と答えた。この様子から，A 児は聞かれたことについて，そのときの状況もイメージして答えていたことが分かった。

A 児は，大根餅や大根スティックを食べている様子を絵に描くと決め，指導者が描いた器に大根餅や大根スティックを描いた。大根スティックを描く際は，「白。」と言い，自分から白い色鉛筆を取り出して描いた。また，指導者と一緒に描いたドレッシングの絵を見ながら，「ドレッシングが多い。」と伝えてきた。A 児は，大根スティックが真っ白だったという印象や，ドレッシングをたくさん入れたかったという気持ちを伝えてきたのだと感じた。指導者が，大根スティックをつまんで，ドレッシングを付けて口に運ぶジェスチャーをすると，その様子をよく見て「おいし～！」と言葉を添えてきた。

Fig.3　指導の様子

Fig.4　指導 14 で使用した写真と A 児がかいた絵日記

２）　PEP-3 教育診断検査と初期社会性発達アセスメント（AES）の結果

（１）　PEP-3 教育診断検査

生活年齢 12 歳 3 か月時に実施した。各下位検査の発達年齢は，認知/前言語 6-6，表出言語 3-7，理解言語 4-4，微細運動 4-7（上限），粗大運動 3-2（上限），視覚-運動の模倣 3-4 であり，コミュニケーション領域の発達年齢は 4-9，運動領域は 3-8 であった。

指導前の結果と比較し，認知/前言語は 1-4，表出言語は 0-8，理解言語は 0-8，微細運動は 0-4，発達年齢が上がっていた。視覚-運動の模倣の発達年齢は変化がなかった。また，粗大運動の発達年齢は，指導前の結果と同様，指導後も上限に達していた。

（２）　初期社会性発達アセスメント（AES）

生活年齢 11 歳 11 か月時に実施した。レベルⅠ．行動と情動の共有の達成率は 90%，レベルⅡ．目標と知覚の共有の達成率は 87%，レベルⅢ．意図と注意の共有の達成率は 45%で，発達レベルⅡであった。各領域では，模倣・役割理解の達成率は 75%，共同注意の達成率は 71%，情動共有の達成率は 42%，コミュニケーションの達成率は 95%で，全達成率は 74%であった。

指導前と同様，指導後についても発達レベルはⅡであった。レベルⅠ．行動と情動の共有の達成率は 9%，レベルⅢ．意図と注意の共有の達成率は 8%上がっていたが，レベルⅡ．目標と知覚の共有の達成率は 4%下がっていた。各領域では，共同注意の達成率は 14%，情動共有の達成率は 14%上がり，コミュニケーションの達成率は 5%下がり，模倣・役割理解の達成率は変化がなかった。全達成率は 4%上がっていた。

２　B 児について

１）　絵日記指導の様子

（1）　指導 7　題材「マクドナルド（職場体験）」に関するエピソード

指導 7 の絵日記指導の様子をエピソードにまとめた。絵日記指導で引き出せた対象児の思いや考えには，下線を引いて示した。また，指導の様子を Fig.5 に，指導で使用した写真と B 児がかいた絵日記を Fig.6 に示した。題材は「マクドナルド（職場体験）」である。エピソードは，以下のとおりである。

マクドナルドで，接客やハンバーガー作りを体験することになった。B 児は，事前学習の中で，「いらっしゃいませ！」とゆっくり言えるようになったり工程を間違わないようにハンバーガーを作ったりすることができるようになっていた。当日は，保護者がハンバーガーを買ってくれることになっており，B 児は，練習の成果を発揮しようと楽しみな気持ちでマクドナルドに向かったように見えた。

マクドナルドでは，店長さんの話をしっかり聞き，自信をもって取り組んでいた。しかし，B 児の番になっても，保護者が来る様子が見られなかった。そこで，B 児と相談して，H 先生にお客さんになってもらうことにした。B 児は，「御注文は何にしますか。」「ありがとうございました。」と上手に接客したり工程を間違わないようにハンバーガーを作ったりすることができた。店長さんやスタッフの皆さんから褒められて，とても嬉しそうだった。職場体験が終わり，ちょうど店を出たとき，駆けつけてくれた保護者と会うことができた。「お母さん，来てくれてよかったね。」とみんなから声を掛けられ，学校に戻った。その日の午後，絵日記指導を行った。

最初は，自分が接客している映像を嬉しそうに見ていた。しばらくすると，笑顔か消え，頬杖をつき始め，「お母さん，遅くなっちゃった。」と指導者に伝えてきた。映像の中の H 先生に接客する自分を見て，お母さんが来なかったことやその時の気持ちを思い出したのだと思った。お母さんは駆けつけてくれたけど，できれば間に合うように来てほしかったと考えているのではないかと感じた。そして，目をこすりながら，お母さんにハンバーガーを買ってほしかったことを伝えてきた。指導者が，「先生からもお母さんに伝えるよ。お母さんに来てほしかったんだよって。」と返すと，「来てほしい。」と涙声で繰り返した。

その後は，気持ちを切り替えて，手を丁寧に洗った様子やピクルスを載せたこと，マスタードを絞ったことなど，指導者とジェスチャーで表現することを楽しんだ。B 児は，マクドナルドで体験していたときから，ずっとお母さんが来ないことを気に掛けていたこと，悲しかった気持ちを一人で抱えていたこと，話せたことで少しだけ気持ちを切り替えることができたことを感じた。

Fig.5　指導の様子

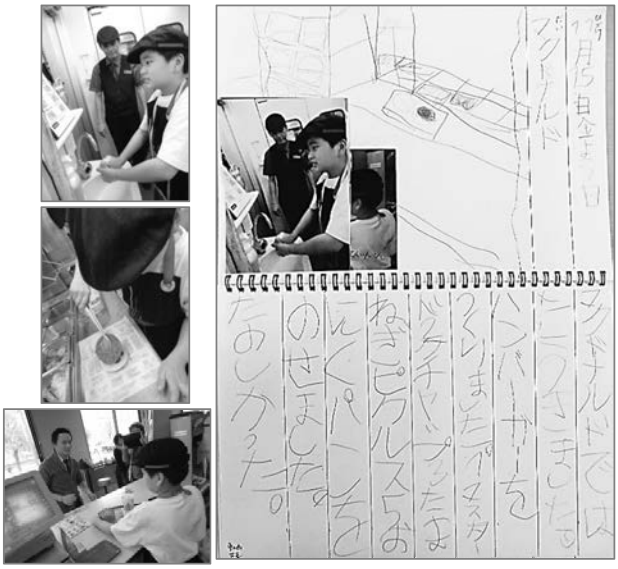

Fig.6　指導 7 で使用した写真と B 児がかいた絵日記

（2）　指導 12　題材「ドッジボール」に関するエピソード

指導 12 の絵日記指導の様子をエピソードにまとめた。絵日記指導で引き出せた対象児の思いや考えには，下線を引いて示した。また，指導の様子を Fig.7 に，指導で使用した写真と B 児がかいた絵日記を Fig.8 に示した。題材は「ドッジボール」である。エピソードは，以下のとおりである。

体育でドッジボールに取り組んでいた。B 児は，片手でボールを投げたり，落とさないようにボールを取ったりできるようになりたいと何度も練習していた。しかし，なかなか上手にできず，いつも悔しい思いをしていた。ある日の試合で，相手コートの Y 君や S 先生に届くボールを片手で投げることができた。そして，とうとう，S 先生が投げたボールを落とさないで取ることができた。とても嬉しかったのだと思う。体育の後，指導者のところへ来て，「絵日記，やりたい，ドッジボール。」と自分から伝えてきた。

後日，個別指導の時間に，絵日記指導を実施した。指導者が，「何のことをかくの？」と確認すると，B 児は，迷わず，「ドッジボール！」と答えた。1 枚目は準備運動の写真であったが，「ペア，手押し車，たのし～ね！」と言葉がすらすら出てきた。その様子から，気持ちがのっていると感じた。また，写真を見て，B 児の中の嬉しかった気持ちが沸き上がっているように見えた。Y 君に向かってボールを投げている 2 枚目の写真を見ると，「ドッジボール！」と勢いよく答え，「いくよ～。」「速い。」「Y 君。」など，その時に言った言葉や感じたことを，次々に単語で話した。ふと，「先生！N さん，R 君，K 君，負け。」と伝えてきた。この言葉から，友達は負けで自分が勝ち，と表現することで，自分が一番上手なんだということを伝えているのだと思った。自分が片手で上手に投げた様子をジェスチャーで表現し，「先生，負け。」と言

いながら大喜びした。

「B 君（自分），勝ち。」と言いながら，S 先生のボールを受け取ろうとしている 3 枚目の写真を描くことにした。「先生，黄色い，かく。」と言い，何かを描きたいことを伝えてきた。指導者が，B 児が何を描こうとしているのか注意深く観察していると，笑顔の自分と T 君を描いた。その後，下を見ている三人の友達を描いた。指導者が，「下を向いているの？」とたずねると，「負け。」と伝えてきた。絵でも，学級の中で自分が一番，ドッジボールが上手であることを表現したのだと思った。それほど B 君は，この前の授業で自信をもつことができたのだと思った。また，学級の友達の中で T 君は笑顔で描き，他の 3 人はがっかりしているように描いたことが興味深かった。B 君は，T 君のことは仲良し，3 人はライバルとでも思っているのだろうか。その後，自分と S 先生がキャッチボールしている絵に，S 先生がボールを落とす絵を描き加えた。指導者が「あれ？」と言うと，大笑いして喜んだ。

Fig.7　指導の様子

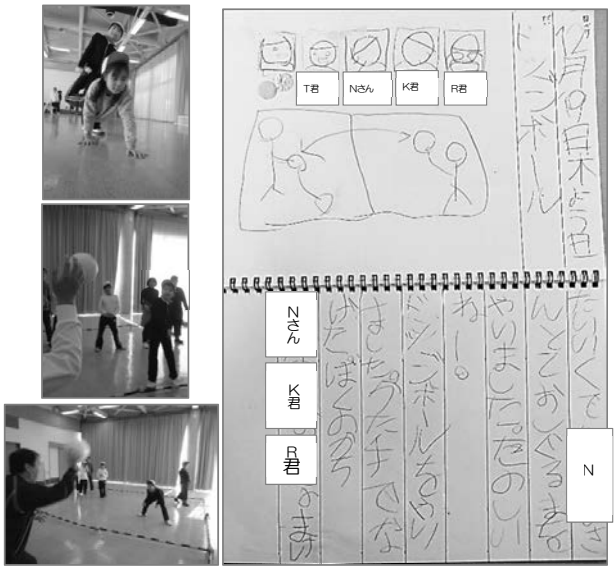

Fig.8　指導 12 で使用した写真と B 児がかいた絵日記

２）　PEP-3 教育診断検査と初期社会性発達アセスメント（AES）の結果

（１）　PEP-3 教育診断検査

生活年齢 11 歳 6 か月時に実施した。各下位検査の発達年齢は，認知/前言語 6-11（上限），表出言語 5-1，理解言語 5-4，微細運動 4-7（上限），粗大運動 3-2（上限），視覚-運動の模倣 3-6（上限）であり，コミュニケーション領域の発達年齢は 5-9，運動領域は 3-9（上限）であった。

指導前の結果と比較し，認知/前言語は 0-5，表出言語は 2-3，理解言語は 2-9，粗大運動は 0-2，発達年齢が上がっていた。また，微細運動と視覚-運動の模倣の発達年齢は，指導前の結果と同様，指導後も上限に達していた。

（２）　初期社会性発達アセスメント（AES）

生活年齢 11 歳 2 か月時に実施した。レベルⅠ．行動と情動の共有の達成率は 90%，レベルⅡ．目標と知覚の共有の達成率は 100%，レベルⅢ．意図と注意の共有の達成率は 83%で，全レベルにおいて達成していた。各領域では，模倣・役割理解の達成率は 80%，共同注意の達成率は 92%，情動共有の達成率は 92%，コミュニケーションの達成率は 100%で，全達成率は 91%であった。

指導前と同様，指導後についても発達レベルは全レベルにおいて達成していた。レベルⅠ．行動と情動の共有の達成率は 9%上がり，レベルⅡ．目標と知覚の共有の達成率は，指導前後共に 100%であった。レベルⅢ．意図と注意の共有の達成率は変化がなかった。各領域では，共同注意の達成率は 28%上がっており，コミュニケーションの達成率は，指導前後共に 100%，情動共有の達成率は変化がなかった。模倣・役割理解の達成率は 10%下がっていた。全達成率は 3%上がっていた。

Ⅳ　考察

１　表現した思いや考えの内容について

対象児 2 名は，絵日記指導の中で，指導者の質問に対し，「おいしくなかった。」「ペア，手押し車，たのし～ね！」と自分の気持ちを答えたり，「ぐるぐるチョコファウンテン！」「ドッジボール！」と自分が考えたことを積極的に伝えたりする様子が見られた。指導者の話を聞いて，「プチシュー。」「チョコファウンテン！」と内容を修正したり評価したりする様子も見られた。また，強く印象に残ったことについては，「お母さん，遅くなっちゃった。」のように，指導者が働き掛けなくても伝えることがあった。更に，「Ｎさん，Ｒ君，Ｋ君，負け。」「B 君（自分），勝ち。」と自分が想像したことを話したり絵を描いたりして伝えることもあった。これらの結果から，絵日記指導の中で，対象児 2 名は，実際に体験して感じたこと，考えたこと，知っていること，相手に対する評価，想像したことなどの内容を表現したことが考えられた。

２　思いや考えを表現した方法について

表現の方法として，言葉（単語，オノマトペ），表情や声のトーン，ジェスチャー（動作の再

現)，絵などを用いていることが認められた。A 児，B 児共に，自分から絵日記をかきたいと伝えたことがあり，これは，伝えたい内容があるというだけでなく，対象児にとって，絵日記そのものがうまく伝えることができる手段となっているということが考えられた。しかしながら，指導の中で，対象児は，言いたいことが上手く伝わらず諦めてしまったことがあった。そこで，今回のように言語面や初期社会性の発達に課題がある子供の場合は，指導者がより注意深く観察し，言おうとしていることを読み取り，その子供が理解できる方法で読み取った内容を返していく必要があると言える。

３　指導前後の PEP-3 教育診断検査の比較より

指導前後の PEP-3 教育診断検査の比較から，対象児 2 名共に，認知/前言語や表出言語，理解言語の発達年齢が上がっていることが分かった。特に，A 児は認知/前言語が，B 児は表出言語と理解言語の発達年齢が顕著に上がっていた。

言語面の発達年齢が上がったことについて，学校では様々な指導を行っているため，絵日記指導の効果であると断定することは難しい。しかし，2 回の PEP-3 教育診断検査の結果から考えたとき，絵日記指導実施前までは，言語面の発達年齢が緩やかに上がっていたのに対し，実施後は顕著に上がっていた。指導前後に実施した 2 回の検査には 1 年 10 か月という期間が空いていたことを考慮しても，絵日記指導は一定の効果をもたらしたと判断して妥当であることが考えられた。また，絵日記指導の中で，対象児 2 名が自分から思いや考えを伝えるようになった様子から，絵日記指導がコミュニケーション領域の力を伸ばすことにも効果があったことが考えられた。

４　初期社会性発達アセスメント（AES）の比較より

初期社会性発達アセスメント（AES）の比較では，A 児については，発達レベルは指導前後において同様であった。しかし，レベルⅠ．行動と情動の共有の達成率，レベルⅢ．意図と注意の共有の達成率が上がっており，領域別では共同注意の達成率と情動共有の達成率が顕著に上がっていることが分かった。B 児については，指導前にすでに発達レベルが上限に達していたため，指導前後で比較はできなかったが，領域別に見ると，共同注意の達成率が顕著に上がっていることが分かった。このことから，絵日記指導が，共同注意や情動共有の初期社会性発達を促すことに一定の効果があったことが考えられた。

５　総合考察

本研究から，対象児 2 名は，指導に絵日記を用いることで，実際に体験して感じたこと，考えたこと，知っていること，相手に対する評価，想像したことなどの内容を，言葉（単語，オノマトペ)，表情や声のトーン，ジェスチャー（動作の再現)，絵などを用いて表現したことが明らかになった。また，PEP-3 教育診断検査や初期社会性発達アセスメント（AES）の指導前後の結果の比較から，絵日記を用いた指導を実施することで，対象児の言語面や初期社会性の

発達を促すことに一定の効果があったことが示唆された。

Ⅴ　今後の課題

本研究の課題を以下に述べる。

第一に，各対象児二つずつの指導を取り上げたが，今後は全ての指導について，音声や映像，絵日記帳から指導内容をエピソードに整理し，対象児が表現した思いや考えの内容や表現の方法について分析する必要がある。

第二に，対象児が２名と少ない。今後は，より多くの自閉症児を対象に絵日記指導を実施し，絵日記指導と言語面や初期社会性の発達との関連や絵日記指導の可能性を探る必要がある。

第三に，絵日記指導と言語面や初期社会性の発達との関連をより明確にするために，指導期間の見直しが必要である。

付記

本研究を行うに当たり，対象児２名の保護者には，研究の趣旨を説明し承諾をいただきました。対象児は、表情や視線などからも自分の思いや考えを豊かに表現していましたので、その様子が分かるよう，写真は修正せず掲載しました。また，勤務校には，研究を実施し発表することについての許可を得ております。関係の皆様の御理解や御協力に感謝いたします。

Ⅵ　参考文献

Dawson, G. (1989) AUTISM: NATURE, DIAGNOSIS, AND TREATMENT. The Guilford Press, New York. 野村東助・清水康夫監訳（1994）自閉症－その本態，診断および治療．日本文化科学社.

三宅和夫・若井邦夫・伊藤則博・後藤守・浜名紹代・臼井博・吉村典子（1974）乳幼児発達研究法の探究２．評定法による特性把握と相互作用過程分析．北海道大学教育学部紀要，23，1－66.

大塚明敏・矢持九州王・田中伸子（2002）聴覚障害幼児に対する絵日記を用いた言葉の指導について－絵日記アプローチ－．長野大学紀要，23，(4)，137－165.

柘植美文（2014）知的障害を伴う自閉症児の絵日記指導におけるやりとりの分析－協同注意と情動の表出に着目した事例研究－．平成25年度筑波大学大学院修士論文（未公刊）.