AYLA HOUKAGO PARTNER

自閉スペクトラム症と知的障害のある子どもの理解と支援

特性の重なりとその子の生活上の困難をわかろう

今日の研修のゴール



❶ 理解する

ASDと知的障害が併存することで生じる認知・コミュニケーション・適応行動の特徴

❷ 読み解く

行動の背景にある認知特性、環境要因、本人の要求や不安をアセスメントする方法

❸ 支援する

構造化、コミュニケーション支援、行動支援、集団活動への参加支援を組み立てる方法

この研修で伝えたいこと

今回の研修では、ASDと知的障害の基礎知識に加え、「子どもが何に困っているのかを理解し、実際の支援方法を組み立てられるようになること」を目標にしたいと思います。
特に集団療育では、子どもが支援者の指示に従えるようになることだけでなく、他者との関わりや日常生活の中で、自分なりの伝え方、選び方、折り合いのつけ方を獲得していくことが大切です。ASDと知的障害を単純に一括りにするのではなく、それぞれの特性がどのように重なり、その子の生活上の困難として現れているのかを理解する内容にします。

ASDと知的障害の基礎理解

自閉症

1.社会的コミュニケーション及び相互関係における持続的障害

2.限定された反復する様式の行動、興味、活動（こだわり）

3.症状は発達早期の段階で必ず出現するが、後になって明らかになるものもある。

4.症状は社会や職業その他の重要な機能に重大な障害を引き起こしている。

自閉症の特徴的な行動様式

- アイコンタクトが苦手
- 共同注意の困難
- 心の理論の獲得の遅れ
- 想像的活動の困難
- 予定変更への適応困難
- 字義通り受け取ることでの対人場面での困
- こだわりが強い
- 感覚の特異性
- 常同行動
- 特定の物や人への執着

自閉症は文化だと
理解することから



知的障害とは

知的機能

適応機能

知的障害は、言語や認知に関わる知的機能の遅れ（標準化された知能検査（ウェクスラーによるもの、ビネーによるものなど）によって測定された結果、知能指数がおおむね70までのもの。）があり、日常生活や社会生活における適応が困難であることを特徴とします。通常、18歳未満の発達期に知的能力や日常生活のスキルの遅れとして明らかになります。

知的障害の気づき

先天的要因	知的障害の原因の中で、出生前に生じたもの。 出産前後の感染症、染色体異常（ダウン症）等。
後天的要因	出生後の疾患（日本脳炎等の罹患や、感染症が重篤化して脳炎になる等）や、事故・怪我等頭部への外傷等。
生理的要因	子どもに特に基礎疾患は見られないが、知的能力が正常発達の範囲内にないという場合等。

上記の要因以外でも、2～3歳以降、言語発達の遅れに保護者が気付いたり、乳幼児健康診査で言語発達が遅いことが分かったりすることを契機に医療機関における診断により判定につながっていきます。

知的障害と発達障害

知的障害と発達障害はしばしば混同されますが、違いがあります。**知的障害**は、全般的な知的能力の低さが特徴であり、日常生活のスキルにおいて困難さがあります。一方、**発達障害**は、脳の機能的な問題により特定のスキルや機能の発達が遅れたり、特有の行動様式が現れることを指します。ただ、発達障害の中には知的障害を併存するケースもあるため、お子さんが表している行動の背景にある「個」の要素として、知的発達の程度を知ることはとても大切なアセスメントの一つです。また、知的障害については具体的な定義がなく、個別の判定によるとされています。

ASDと知的障害は何が違うのか

観点	ASD	知的障害
主な特徴	社会的コミュニケーションの困難、限定・反復的な行動や興味	知的機能と適応行動の困難
認知特性	情報処理の偏り、柔軟性の難しさなど	理解・学習・応用に時間や支援を要することがある
対人関係	相互理解や社会的文脈の把握に困難が生じることがある	複雑な会話や社会的判断の理解に支援が必要なことがある
支援の基本	予測可能性、意思疎通、感覚・環境調整	理解水準に合わせた具体化、反復、生活場面での練習

実際には個人差が大きく、表の特徴がすべての子どもに当てはまるわけではありません。

ASDを詳しく知ろう

ASDの行動を説明する6つの視点

	特性	実際の困りごと
心の理論	他者の知識、意図、信念などの推測	相手がまだ使いたいと思っていることを把握しにくい
実行機能	抑制、柔軟性が難しい	思い立ったことを中断できない、別の行動に切り替えが難しい
弱い中枢性統合（WCC） 局所処理傾向	細部に注目し全体の流れを捉えにくい	周囲の社会的文脈への注意が相対的に少なくなってしまう
予測処理に関する仮説	予測、予測誤差、不確実性への反応	期待したことが成立しないときに切り替えが難しく、強い負担を感じる
感覚処理特性	刺激への反応性、感覚探索など	特定の触覚・視覚刺激を得ようとする
オペラント学習・行動の機能	先行条件、結果による行動の獲得・維持	経験が行動を維持している可能性

①心の理論

心の理論は、他者が自分とは異なる知識、信念、意図、欲求を持っていると理解し、それらを推測する能力に関する概念です。
自分の心と他人の心は一緒ではなく、それぞれ違う心をもって行動を行っていることが理解できることを言います。他人の目的や行動、心を推測できるということは「このブロックが欲しい」と思ったとしても“ブロックで遊んでいる友達がいる”という状況に気づき、“友達は「まだこのブロックを使いたい」と思っているかもしれない”と推測することで、「このブロックを使ってもいい？」という質問ができるようになるということに繋がります。

心の理論の具体例

冗談や皮肉が通じない	楽しく談笑している中で突然友達が「Aちゃん最低～！」とツッコミのつもりで発した言葉を真に受けて「最低と言われた」と言って泣き出すなど。（※文脈を読めないという意味で局所処理傾向が関係している場合もあり）
相手がなぜ怒っているのかを推測しにくい	工作の時間が終わったため、本人は机の上にある作品を片付けました。友達が「勝手に片付けないで！」と怒ります。本人は「片付けの時間なのに、なんで怒るの？」と戸惑います。本人はルールに従い行動していても、友達は「まだ作品を完成させていない」「壊されたくない」と思っていたかもしれません。
相手の行動の意図を誤って解釈する	友達が偶然ぶつかってきました。本人は「わざとやった！」「僕のこと嫌いなんだ！」と怒り出します。行動から相手の意図を推測することが難しいと、本人の受け止め方と相手の意図が一致しない場合があります。
相手の表情と本当の気持ちが一致しないことを理解しにくい	友達を繰り返しくすぐったところ、友達は笑っています。本人は「笑っているから楽しいんだ」と考えて、くすぐり続けます。しかし、友達は本当は嫌で、やめてほしいと思っています。外面的な感情表出と内面的な感情があることを理解できていないと、生じる可能性があります。

相互的なコミュニケーション支援

“Aちゃんはこういう気持ちだったんだって”

“B君はこういう風に感じていたみたいだよ”

“こういう考えも、そういう考えもあっていいね”

“今はC君が使っているから、5分ずつで交替しよう”





②実行機能

実行機能は、目的に応じて注意や行動を調整するための認知機能群です。特に、抑制制御、ワーキングメモリ、認知的柔軟性が代表的な構成要素です。ASDの実行機能研究では、認知的柔軟性、計画、抑制、ワーキングメモリなど複数の領域で、困難さが報告されています。例えば玩具の貸し借りに置き換えると、「欲しい」と思い立ってから行動を抑制するのが難しかったり、“赤い車はお友達が今使っているから青い車ではダメですか？”と提案されても「絶対に赤い車じゃないと嫌！」と変更が利かないなどが考えられます。

実行機能の具体例

同じ玩具でなければ遊べない	友達が赤いブロックを使っている。ほかにも同じ形の青や黄色のブロックがあるが、本人は赤いブロックを取ろうとする。 （※赤色への強い関心や感覚的な好みも考えられる）
自由遊びから片付けに移れない	遊びの終了を予告されていても、片付けの時間になると遊び続ける。職員が何度声をかけても同じ遊びを続けようとする。 （※次の活動が理解できない、終了が予測できない可能性もあり）
予定していた道具が使えないと活動できない	制作活動でいつも使っている青いペンが見当たらない。ほかの青いペンや色鉛筆があるが、「これじゃない」と言って制作を始められない。 （※筆圧や描き心地へのこだわりの可能性もあり）
ごっこ遊びで相手の提案を取り入れられない	お店屋さんごっこで、本人は店員役を続けたい。友達から「次はお客さんになって」と言われても、同じ役割を続けようとする。（※役割の理解、社会的な交渉、本人の選好も関係するので、できないから悪いということでもありません。）

行動に先立つ
環境調整を重視！

“その粘土はまだA君は使っているかもしれないから聞いてみて”

“今から工作を始めても長い針が12までしか出来ないよ”

“今日はいつも通っている駅前の道は通らないで帰るよ”





③弱い中枢性統合と局所処理傾向

弱い中枢性統合理論とは、「全体の意味をまとめる力（中枢性統合）」が弱く、細部に過度に注意が向きやすいとする認知理論です。中枢性統合とは、情報を文脈に沿ってまとめ、全体像として理解する認知機能を指します。局所処理傾向とは、局所的な詳細情報（小さな単位や一部）に注目し、それらを基に判断や処理を行う傾向を指します。これらから、“文脈より細部に注意が向く”、“全体像の把握に時間がかかる”、“意味のつながりや状況理解が難しくなる”といった特徴が生じるとされています。日常生活では興味の限局や、語用論の難しさ、学習の困難さ等として現れることがあります。

弱い中枢性統合・局所処理の具体例

興味の限局	細部に注目して電車や虫等の特定のものの違いが分かる（局所処理）ことにより、特定のものへの関心が深まり、同じテーマを繰り返し探索することで詳しくなっていく、ということが考えられます。本人が自発的にとっている行動、ということがポイントです。いわゆる常同行動や同一性の保持（変化への抵抗）のようなネガティブな要素ではなく、“興味関心”、“楽しい経験”と紐づいているものである場合があります。
語用論の難しさ	字義的意味（言葉通りの意味）と、発話者の意図は違うことがあります。ですが局所処理の傾向があると、全体の文脈よりも直前の会話や言葉通りの意味に注目して会話をすることがあります。例えば「宿題やらないといけないのに筆箱忘れちゃった～鉛筆持ってる？」と聞かれたときに、筆箱を忘れたという文脈を捉えていれば、“貸して”という発話者の意図を推測することができます。そうすると、「鉛筆あるよ、使う？」と答えることができます。しかし、局所処理が働くと「鉛筆持っていないよ（今手に持っていない）」や「鉛筆持っている（所有している）」という回答のズレが生じることになります。
細部の変化に敏感	図形の細部を素早く見つけたり、相手の表情や物の置き場所等の変化にすぐに気づくことがあります。また、道路標識やカレンダー、漢字、数字等の特定領域に対して詳細な知識があります。

細部への注目を
成長のきっかけに

“「使用中」のカードを設置する”

“順番が流れでわかるように掲示する”

“相手の意思を、カードや文字等で目に見える形にする”





④予測処理

予測処理は、次に何が起こるのかを常に予測しながら、周囲の情報を処理しているという考え方です。子どもたちは、これまでの経験をもとに、次に起こることを予測しています。「ご飯の後はお風呂。お風呂の後はおやすみ」というように、次の予測が立つことで安心して過ごせているのです。例えば、子どもが「いつもの赤い車で遊ぶ」と期待していたのに、その車を友達が使っていたとします。この予想外の状況に対して、強い不安や不快、行動の切り替えの難しさが生じる子どももいるということです。単に「予定変更が嫌い」と理解するのではなく、何が予測と異なり、本人にどの程度の負担が生じているかが肝心です。

④予測誤差

予測誤差とは、「予測と現実のずれ」のことをいいます。私たちの脳は、予測誤差を手がかりに、新しい状況を学習したり、予測を修正したりしています。ASDの予測処理に関する研究では、この予測の立て方や、予測と現実のずれに対する情報処理が、定型発達の人とは異なる可能性が検討されています。

予測処理・予測誤差の具体例

いつもの席に別の子が座っている	いつも同じ席でおやつを食べる子どもがいます。ある日、別の子どもがその席に座っていました。「今日はこっちに座ってね」と伝えると、本人は大声を出して怒り始めます。「おやつの時間になったら、いつもの席に座る」という予測が成立していた可能性があります。その予測と現実が異なることで、混乱や不安が生じているのかもしれません。
楽しみにしていた公園に行けなくなった	今日の活動は晴れたら公園遊びとなっていました。ところがあいにくの雨で室内活動に変更となります。そのことが受け入れられず、ずっと泣き続けてしまうなどがあります。単に公園が好きなだけでなく、予測していた活動が実現しないことによる負担が考えられます。
いつもの遊び方を変えられると怒る	お気に入りのマットで秘密基地を作る遊びが好きな子どもがいます。その子は、マットの並べ方にもこだわりがあり、その順番・向きで並べないと強く怒りました。予測の問題だけでなく、同一性へのこだわり、認知的柔軟性、他者による遊びへの介入に対する不快感も考えられますが、いつもと同じ並べ方で遊ぶことを期待していたのかもしれません。

予測どおりにならない経験も安全な環境で少しずつ積む



“いつもと同じようには使えないかもしれないよ”

“今日は人数が多いから個室でおやつは食べれないよ”

“じゃあ、3回だけシュートして終わりにしよう”



⑤感覚の特異性

刺激に気づくための閾値と、その刺激に対してどのように行動するかという2つの軸から、次のように整理されています。

低登録

刺激に気づきにくく
反応が遅れることがある

感覚探求

自分から刺激を得ようとする

感覚過敏

小さな刺激にも気づきやすく
不快を感じやすい

感覚回避

苦手な刺激を避けようとする

感覚の特異性の具体例

聴覚：音への反応	・少人数だと落ち着いて過ごせている子どもが、徐々に教室内の人数が増えてくると音を嫌がって教室から出ていこうとしてしまう。 ・人の話し声に対して敏感に「うるさい！」と反応する。
触覚：触れること・触れられることへの反応	・粘土遊びに参加した子どもが、手に粘土が付いた瞬間に泣き出した。 ・遊びの中で子どもの手に触れると振り払った。 ・体がぶつかっただけで蹴られた、叩かれたと怒りだした。
前庭覚：揺れ・回転・身体の動き	・自由遊びになると、同じ場所で回転したり、繰り返し跳びはねたりする。 ・椅子をがたがたさせたり、揺らしている。
固有受容覚：身体の位置や力加減	・身体を強くぶつけながら遊ぶ　・大きな音を立てて遊ぶ　・筆圧が強い ・友達に抱き着く力が強い　・玩具を壊してしまう ・叩いたつもりではないのに強い力で友達を触ってしまう ・椅子に座ると姿勢が崩れやすい

感覚の特異性の具体例

視覚：光・色・動き	・蛍光灯やLED照明の明るさ、反射、ちらつきなどを不快に感じる ・疲れがたまるとまぶしさが気になり易怒的になる ・扇風機の羽や回転する玩具など、特定の視覚刺激に強い関心を示す
味覚・嗅覚・口腔感覚：食事と生活	・形、匂い、食感、温度などの違いを敏感に感じている ・特定のメーカーのパンしか食べられない、お母さんの手作りだとわかるものしか食べられない等
内受容感覚：身体の内部の状態	空腹、満腹、喉の渇き、心拍、体温、排泄欲求など、身体内部の状態を感じ取る働きに関係しますが、身体的な不快感が背景にあっても、その状態に本人が気づいたり、発信することが難しく、急な癇癪等で表すしかない

感覚特性の問題だけと捉えるのではなく、行動の前後の関係を観察したり、視覚支援や個別説明で行動が変わるかを試したり、経験学習の有無をたどったり、本人の疲労、痛み、体調などに変化がないかを確認することも重要ということです。

感覚はその子の固有のもの

“こういう音が嫌なんだね”

“一人で休むスペースを作ってみようか”

“こういう風にすると、気にならなくて済むかも”





これらの特性は療育を受けること治るもの？

治療によって完全に治るもの？

結論からいうと、ASDは、医学的には「治療によって完全に治るもの」とは考えられていません。一方で、発達や経験、適切な支援によって、生活上の困難や行動の現れ方は大きく変化することがあります。ASDは、**脳の発達や情報処理の特徴に関係する神経発達症**で、社会的コミュニケーションの特徴や、限定的・反復的な行動、感覚処理の違いなどが発達早期からみられ、これらは一時的な病気の症状とは異なり、発達の過程に関係する特性です。そのため、現在の医学では、ASDの特性そのものを消失させる、確立された治療法はありません。

発達によってどのように変わるのか

ただし、「治らない」ということと「変わらない」ということは、まったく違います。成長や経験、環境調整、コミュニケーション支援によって、自分の希望を言葉や代替方法で伝えられるようになったり、予定変更への対処方法を身につけたりすることがあります。つまり、ASDの認知特性が残っていても、本人が生活で困る場面は減らせる可能性があります。**成長する中で意思表出によって苦痛を回避することができたり、選択肢が増えて自分らしく生活を快適にしていくことだってできる**ということです。

知的障害を
詳しく知ろう

知的障害の診断で大切な3つの視点

① 知的機能の制約

一般的には知能検査（IQ検査など）で把握されます。

② 適応行動の制約

概念的領域・社会的領域・実用的領域で困難がみられるかを確認します。

- 概念的領域：言葉、読み書き、数、時間、お金など
- 社会的領域：対人関係、社会的判断、コミュニケーションなど
- 実用的領域：身辺自立、生活スキル、安全管理など

③ 発達期に始まっていること

大人になってからの認知症や脳損傷とは区別されます。

療育手帳制度

知的障害児・者への一貫した指導・相談を行うとともに、これらの者に対して各種の援助措置を受けや すくするため、児童相談所又は知的障害者更生相談所において知的障害と判定された者に対して、都道府県知事、指定都市市長又は児童相談所を設置する中核市の市長が交付します。名称は、愛の手帳、みどりの手帳等様々で、「等級」についても交付元によって分け方が違います。療育手帳制度としては重度（A）とそれ以外（B）という２つの区分になっております。

東京都「愛の手帳」

愛の手帳とは

愛の手帳（東京都療育手帳）は、東京都愛の手帳交付要綱に基づき、知的障害者（児）の保護及び自立更生の援助を図るとともに、知的障害者（児）に対する社会の理解と協力を深めるために交付し、知的障害者の福祉の増進に資することを目的としており、障害の程度によって、1度から4度に区分されます。

交付の対象となる方

東京都では、発達期(18歳未満）に何らかの原因により知的機能の障害がおこり、そのために日常生活に相当な不自由を生じ、福祉的配慮を必要としている方に愛の手帳を交付しています。

※自閉症スペクトラム障害などの方で、知的障害を伴うと判定された場合には、愛の手帳が交付されます。（知的障害を伴わない場合は、愛の手帳の交付対象とはなりません。）

東京都「愛の手帳」

判定とは、どのようなことをするのですか

「愛の手帳」の判定では、保護者等の方から発育状況をお聞かせいただいたり、ご本人との面接、知能検査などを行い、医学的心理学的・社会診断的見地から総合判定に基づいて判定をしています。判定の方法については、18歳以上の場合と18歳未満の場合では異なる部分があります。

- 心理判定員が、ご本人と同行の保護者や家族の方から生育歴や日常生活についてのお話を伺い、18歳までの知的発達の状態とご本人の現在の状況をお聞きします。それから、ご本人に知能検査を実施します。
- 身長・体重の計測を行い、それから精神科医師がご本人や同行の方からお話を伺い、知的障害かどうかを診断します。この他、精神的・身体的合併症や問題行動についてお聞きすることもあります。

これらの結果から、精神科医、心理判定員等の協議により総合判定を行います。

東京都「愛の手帳」

1度（最重度）というのは、どのような状態ですか

最重度とは、知能指数（IQ）がおおむね19以下で、生活全般にわたり常時個別的な援助が必要となります。例えば、言葉でのやり取りやごく身近なことについての理解も難しく、意思表示はごく簡単なものに限られます。上は判定基準の一部分について例示したものであり、最終的には総合判定により障害の程度が決められます。

2度（重度）というのは、どのような状態ですか

重度とは、知能指数（IQ）がおおむね20から34で、社会生活をするには、個別的な援助が必要となります。例えば、読み書きや計算は不得手ですが、単純な会話はできます。生活習慣になっていることであれば、言葉での指示を理解し、ごく身近なことについては、身振りや2語文程度の短い言葉で自ら表現することができます。日常生活では、個別的援助を必要とすることが多くなります。上は判定基準の一部分について例示したものであり、最終的には総合判定により障害の程度が決められます。

※上記は18歳以上の基準で、児童の場合は上記の度数でも、その発達年齢に応じて異なる基準で判定します。

東京都「愛の手帳」

3度（中度）というのは、どのような状態ですか

中度とは、知能指数（IQ）がおおむね35から49で、何らかの援助のもとに社会生活が可能です。例えば、ごく簡単な読み書き計算ができますが、それを生活場面で実際に使うのは困難です。具体的な事柄についての理解や簡単な日常会話はできますが、日常生活では声かけなどの配慮が必要です。上は判定基準の一部分について例示したものであり、最終的には総合判定により障害の程度が決められます。

4度（軽度）というのは、どのような状態ですか

軽度とは、知能指数（IQ）がおおむね50から75で、簡単な社会生活の決まりに従って行動することが可能です。例えば、日常生活に差し支えない程度に身辺の事柄を理解できますが、新しい事態や時や場所に応じた対応は不十分です。また、日常会話はできますが、抽象的な思考が不得手で、こみいった話は難しいです。上は判定基準の一部分について例示したものであり、最終的には総合判定により障害の程度が決められます。

※上記は18歳以上の基準で、児童の場合は上記の度数でも、その発達年齢に応じて異なる基準で判定します。



行動の機能と
オペラント学習

オペラント学習とは

オペラント学習は、行動の後に起こる結果によって、将来の行動の起こりやすさがどのように変化するかを説明する学習原理です。

A

片付けを促される

B

大声を出して床に寝転がる

C

片付けが延期される

上記のような場合、片付けが延期されることで、大声を出す行動が繰り返されているなら、逃避による負の強化が関係している可能性があると考えることができます。

人の行動の目的



獲得

欲しい玩具を取る

逃避

集団活動で
教室を出る





注目要求

職員が離れると
物を投げる

自己刺激

物を回す
体を揺らす



行動分析では、その行動が実際に何によって維持されているかを観察・検証します。

機能的コミュニケーション訓練

行動の機能を把握したうえで、本人が同じ目的を、より適切で安全なコミュニケーションによって達成できるように支援します。例えば、大声を出して玩具を要求する子どもに対して、絵カードや言葉で「欲しい」と伝えられるようにします。また、集団活動から逃れようとする子どもに対しては、「休みたい」「音が嫌」「手伝って」などの意思表示を教えます。重要なのは、本人が適切に要求したときに、周囲がその意思を尊重し、応答できる環境を整えることです。

行動を減らすことより
その行動が担っていた
役割を、より安全で
適切な方法で実現できる
ようにすること

行動を増やす「強化」と、行動を減らす「弱化」

オペラント学習では、行動の後に何が起きたかによって、行動が増えることも減ることもあります。「正」は刺激が加わること、「負」は刺激が取り除かれることを指します。

原理	具体例	その後の行動
正の強化	「貸して」と伝えた後、玩具を貸してもらえた	「貸して」と伝える行動が増える
負の強化	苦手な音がする教室から出ると、音の苦痛が減った	教室から出る行動が増える
正の弱化	行動の直後に不快な出来事が加わり、その行動が減った	対象行動が減る
負の弱化	行動の直後に好ましいものが取り除かれ、その行動が減った	対象行動が減る

負の強化は「悪い強化」という意味ではありません。本人にとって不快な刺激や状況が取り除かれ、その直前の行動が増えることです。

具体的な支援技術

TEACCHの考え方を取り入れた構造化

時間の構造化

何を、どの順番で行い、いつ終わるのかを明確にする。

空間の構造化

活動する場所、休憩する場所、物の置き場をわかりやすくする。

構造化は、子どもを決まった行動に従わせるためではなく、本人が周囲の状況を理解し、見通しをもって主体的に行動できるようにするための支援です。人の指示がなくても動ける環境というのは、ASD児にとって安らぎにもつながります。

拡大・代替コミュニケーション（AAC）

特にASDと知的障害が併存する子どもの場合、「言葉が出ないこと」「言葉の意味がわからないこと」「何をどう伝えればよいかわからないこと」は、それぞれ異なる困難です。AACは、発語のない子どもだけの支援ではありません。言葉を話せていても、自分の要求や気持ちを十分に表現できない子どもにも必要な場合があります。具体的には、今あるコミュニケーション手段を補うことと、音声言語に代わる手段を用いるなどして、本人が他者と意思疎通できる手段を確保することです。支援者自身のモデリングも効果的です。

ABAを活用した支援

応用行動分析の基本的な考え方を活用し、

- スモールステップによる課題設定
- プロンプトとプロンプトフェイディング
- 適切な行動への強化
- 代替行動の形成
- 日常場面での般化と維持

特に、子どもが支援者の援助なしで行動できるようになることを最終的な目標とし、過剰な指示や誘導が依存につながらないよう注意します。

応用行動分析は
お子様を見る・支援方法を考える上での
一つの「手段」です
この方法を適切に使うことによって
どんな時も冷静に
お子様を分析することができます



どんな行動にも意味がある



安全確保と行動障害への対応

他害、自傷、物の破壊などがある場合は、本人と周囲の安全確保が優先されます。
ただし、安全を守ることと、本人の行動を力で抑え込むことは同じではありません。
予防的な環境調整、危機時の対応手順、職員間の役割分担、記録、保護者や専門機関との連携を取り上げます。
身体拘束に該当し得る対応については、法令やガイドラインに基づく厳格な判断が必要であることも確認します。

ワーク・活動を切り替えられず他児を叩く子

小学校2年生。ASDと重度知的障害がある。発語は単語中心で、簡単な日常指示を理解できる場面がある。ブロック遊びを好み、活動終了を告げると大声を出す。職員が片付けを促すと、近くにいた子どもを叩くことがある。絵カードによるスケジュールは使用しているが、職員が提示することが中心となっている。

- 本人は活動終了の意味を理解しているか？
- 行動の背景として、どのような仮説が考えられるか？
- 本人が拒否や継続希望を伝える方法はあるか？
- 他児の安全を守りながら、どのような予防的支援ができるか？
- 支援の成果をどのような指標で評価するか？

ワーク・活動を切り替えられず他児を叩く子

- 本人は活動終了の意味を理解しているか？
- 行動の背景として、どのような仮説が考えられるか？
- 本人が拒否や継続希望を伝える方法はあるか？
- 他児の安全を守りながら、どのような予防的支援ができるか？
- 支援の成果をどのような指標で評価するか？

「子どもができない理由を探す」のではなく、「子どもができるための条件を探す」
放デイとは、そういう場所

