

原著 (Article)

# 保育の現場における自閉スペクトラム症の特性がある子どもに対する合理的配慮に関する一考察

A study on reasonable accommodation for children with characteristics of autism spectrum disorder at childcare site

中島 正夫\*

NAKASHIMA, Masao\*

角屋 友菜\*\*

KADOYA, Yuuna\*\*

## 要 旨

自閉スペクトラム症の特性がある子ども（いわゆる「気になる子」）の種々の困りごとや不安など「生活しづらさ」の発生予防や低減に向けて、当事者に寄り添う観点から、保育の現場における「気になる行動」の主な背景や要因など（周囲の状況や自分に求められていることがわからない、どのようにしたらいいかわからない／見通しが立たない、感覚刺激に対する過敏性などがある、不安や緊張が強い）に応じた合理的配慮について検討した。その結果をまとめると、「物的環境の構成」については「活動などの手がかりを絵や写真などで視覚的に示す。」などクラス全体への対応や「不快な刺激の低減を図る。」など対象児への個別の支援が、また「人的環境の構成」については「指示するときは省略なく簡潔に、具体的に、穏やかに、肯定的に、ゆっくり話す。」などクラス全体への対応や「困っている状況に気づくよう努める。」など対象児への個別の支援があると考えられた。

**キーワード：**自閉スペクトラム症，気になる子，合理的配慮，保育所，幼稚園，認定こども園

**Key words：**Autism spectrum disorder, Children of concern, Reasonable accommodation, Nursery, Kindergarten, Certified center for early childhood education and care

## I はじめに

自閉スペクトラム症 (Autism spectrum disorder。以下「ASD」という。) の有病率は近年 2 % 程度といわれている<sup>1)</sup>が、本田は ASD の特性がある者は人口の 10 % 程度にみられると述べている<sup>2)</sup>。筆者は一地方自治体の保育所に在籍している 3 ～ 5 歳の子どもについて、ASD と診断されている例（疑いを含む。）は 2.5 %，診断されていないが ASD の特性がある子ども（いわゆる「気になる子」）は 6.4 %，幼稚園に在籍している子どもについては、それぞれ 0.7 %，4.9 % であったことを報告した<sup>3)</sup>。ASD の特性がある子どもの生活しづらさや二次障害は、特性の濃淡の程度と生活環境との関

\* 椋山女学園大学教育学部子ども発達学科

\*\* 前 椋山女学園大学教育学部子ども発達学科

係性の中で生じると考えられ、保育所・幼稚園・認定こども園（以下「保育の現場」という。）において、保育士・幼稚園教諭・保育教諭（以下「保育者」という。）は ASD の特性がある子どもに早期に気づき、適切に対応できることが強く求められている<sup>4)</sup>。なお、発達障害者支援法第 2 条の 2 第 2 項では「発達障害者の支援は、社会的障壁の除去に資することを旨として、行われなければならない。」と記載されており、同法第 2 条第 3 項で「この法律において「社会的障壁」とは、発達障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう。」とされている。2016（平成28）年 4 月 1 日に施行された「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（以下「障害者差別解消法」という。）」では、不特定の障害者を対象に事前的措置として「行政機関等及び事業者は、社会的障壁の除去の実施についての必要かつ合理的な配慮を的確に行うため、自ら設置する施設の構造の改善及び設備の整備、関係職員に対する研修その他の必要な環境の整備に努めなければならない。」と規定（第 5 条）、また障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合、その実施に伴う負担が過重でないときは、社会的障壁の除去の実施について合理的配慮を行うことについて行政機関等に義務（第 7 条第 2 項）、事業者に努力義務（第 8 条第 2 項）を課している。なお、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律の公布について（通知）（平成25年 6 月 28 日、府政共生第495号）」参考 2「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律 Q & A 集〈地方公共団体向け〉」において、「障害者からの意思の表明がない場合にも、法的な義務は発生しないものの、行政機関等や事業者が自主的に適切な配慮を行うことは、本法の趣旨に照らし望ましいこと」と記載されている。ここで、障害者差別解消法で対象としているのは「障害者」、すなわち「身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるもの」と考えられ、ASD の特性があるが診断されていない者への対応が問題となる。2017（平成29）年 3 月に告示された「幼稚園教育要領」<sup>5)</sup>では「障害のある幼児などへの指導」について記載されているが、2018（平成30）年 2 月に示された「幼稚園教育要領解説」<sup>6)</sup>には「障害のある幼児などには、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障害、情緒障害、自閉症、ADHD（注意欠陥多動性障害）などのほか、行動面などにおいて困難のある幼児で発達障害の可能性のある者も含まれている。」と記載されている（「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」<sup>7)</sup>にもほぼ同様の記載がある。）。また、2018（平成30）年 2 月に示された「保育所保育指針解説」<sup>8)</sup>では「障害など特別な配慮を必要とする子どもの保育を指導計画に位置付けることが求められる。」「特別な配慮を必要とする子どもの個別の指導計画を作成する際には、日常の様子を踏まえて、その子どもにとって課題となっていることが生じやすい場面や状況、その理由などを適切に分析する。」「障害や発達上の課題のある子どもが、他の

子どもと共に成功する体験を重ね、子ども同士が落ち着いた雰囲気の中で育ち合えるようにするための工夫が必要である。」などと記載されている。以上のことを踏まえると、保育の現場では、診断されてはいないがASDの特性がある子どもを含めて合理的配慮を的確に行うことが求められていると考えられる。また、ASDの特性がある子どもやその保護者が「社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明」をすることは相当困難と考えられることから、意思の表明がなくても保育の現場で合理的配慮を行うことが望ましいと考えられる。このことに関連して、障害者差別解消法第11条に基づき、厚生労働省は「障害者差別解消法福祉事業者向けガイドライン（厚生労働大臣決定（平成27年11月）」<sup>9)</sup>で、文部科学省は「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針（平成27年文部科学省告示第180号）」<sup>10)</sup>や「幼稚園教育要領解説」<sup>6)</sup>などで、内閣府・文部科学省・厚生労働省は「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」<sup>7)</sup>で合理的配慮などの具体例を示している。

ASDの特性がある子どもは「気になる行動」などがみられることで保育者に気づかれ、保育者は、個々の子どもの「気になる行動」について、その背景や要因などに基づく意味を分析・理解し、対応を検討することが適当と考えられる<sup>4)</sup>。筆者らは、保育の現場において、保育者がASDの特性がある子どもやその保護者に寄り添う観点から支援を検討する際の参考に資するため、当事者の著作物の記載内容を中心として、「気になる行動」のうち7つ（落ち着きがない、指示が通りにくい、コミュニケーションがとりにくい、他の子どもと適切に関われない、集団行動がとれない、かんしゃくを起こしやすい、暴力をふるう）に関して可能性がある背景や要因などについて整理した結果、「周囲の状況や自分に求められていることがわからない」、「どのようにしたらいいかわからない／見通しが立たない」、「感覚刺激に対する過敏性などがある」、「不安や緊張が強い」など共通する事項があることを報告した<sup>4)</sup>。

本研究は、ASDの特性がある子どもの種々の困りごとや不安など「生活しづらさ」の発生予防や低減に向けて、当事者に寄り添う観点から、保育の現場における「気になる行動」の主な背景や要因などに応じた合理的配慮について検討することを目的とする。

## II 研究方法

1. どのような対応が合理的配慮となるのかを把握するため、障害者差別解消法に基づき厚生労働省や文部科学省などが示しているASD（疑いを含む。）がある子どもに対する合理的配慮の内容を調査した。
2. 1で把握できた合理的配慮の内容や関係書籍<sup>11,12,13,14,15,16,17)</sup>に記載されているASDがある子どもに対する保育の現場での対応を参考にして、「気になる行動」の背景や要因など<sup>4)</sup>に応じた合理的配慮について整理した。

### III 結果

#### 1. 厚生労働省などが示している ASD がある子ども（疑いを含む。）に対する合理的配慮

##### (1) 厚生労働省関係

障害者差別解消法福祉事業者向けガイドライン～福祉分野における事業者が講ずべき障害を理由とする差別を解消するための措置に関する対応指針～（厚生労働大臣決定（平成27年11月））<sup>9)</sup>中「自閉症，アスペルガー症候群を含む広汎性発達障害（自閉症スペクトラム）」

- ・本人をよく知る専門家や家族にサポートのコツを聞く
- ・肯定的，具体的，視覚的な伝え方の工夫（「〇〇をしましょう」といったシンプルな伝え方，その人の興味関心に沿った内容や図・イラストなどを使って説明するなど）
- ・スモールステップによる支援（手順を示す，モデルを見せる，体験練習をする，新しく挑戦する部分は少しずつにするなど）
- ・感覚過敏がある場合は，音や肌触り，室温など感覚面の調整を行う（イヤーマフを活用する，大声で説明せずホワイトボードで内容を伝える，人とぶつからないように居場所を衝立などで区切る，クーラー等の設備のある部屋を利用できるように配慮するなど）

##### (2) 文部科学省関係

1) 文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針（平成27年文部科学省告示第180号（平成27年11月26日））<sup>10)</sup>中「別紙1 不当な差別的取扱い，合理的配慮等の具体例（ASD に関して主な記載を抜粋）」

##### ①物理的環境への配慮や人的支援の配慮の具体例

○聴覚過敏の児童生徒等のために教室の机・椅子の脚に緩衝材を付けて雑音を軽減する，視覚情報の処理が苦手な児童生徒等のために黒板周りの掲示物等の情報量を減らすなど，個別の事案ごとに特性に応じて教室環境を変更すること。

##### ②意思疎通の配慮の具体例

○言葉だけを聞いて理解することや意思疎通が困難な障害者に対し，絵や写真カード，コミュニケーションボード，タブレット端末等の ICT 機器の活用，視覚的に伝えるための情報の文字化，質問内容を「はい」又は「いいえ」で端的に答えられるようにすることなどにより意思を確認したり，本人の自己選択・自己決定を支援したりすること。

○比喩表現等の理解が困難な障害者に対し，比喩や暗喩，二重否定表現などを用いずに説明すること。

##### ③ルール・慣行の柔軟な変更の具体例

○板書やスクリーン等がよく見えるように，黒板等に近い席を確保すること。

2) 文部科学省 中央教育審議会 初等中等教育分科会, 合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告—学校における「合理的配慮」の観点—, (平成24年2月13日)<sup>18)</sup>

○基礎的環境整備について (略)

○学校における「合理的配慮」の観点

ASDに関連する主な記載を表1に示す。

表1 「合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告」に掲載されている  
ASDに関連する主な記載

<p>〈「合理的配慮」の観点(1)教育内容・方法〉</p> <p>〈(1)-1 教育内容〉</p> <p>(1)-1-1 学習上又は生活上の困難を改善・克服するための配慮</p> <p>自閉症の特性である「適切な対人関係形成の困難さ」「言語発達の遅れや異なった意味理解」「手順や方法に独特のこだわり」等により, 学習内容の習得の困難さを補完する指導を行う。(動作等を利用して意味を理解する, 繰り返し練習をして道具の使い方を正確に覚える等)</p> <p>(1)-1-2 学習内容の変更・調整</p> <p>自閉症の特性により, 数量や言葉等の理解が部分的であったり, 偏っていたりする場合の学習内容の変更・調整を行う。(理解の程度を考慮した基礎的・基本的な内容の確実な習得, 社会適応に必要な技術や態度を身に付けること等)</p> <p>〈(1)-2 教育方法〉</p> <p>(1)-2-1 情報・コミュニケーション及び教材の配慮</p> <p>自閉症の特性を考慮し, 視覚を活用した情報を提供する。(写真や図面, 模型, 実物等の活用) また, 細かな制作等に苦手が目立つ場合が多いことから, 扱いやすい道具を用意したり, 補助具を効果的に利用したりする。</p> <p>(1)-2-2 学習機会や体験の確保</p> <p>自閉症の特性により, 実際に体験しなければ, 行動等の意味を理解することが困難であることから, 実際の体験の機会を多くするとともに, 言葉による指示だけでは行動できないことが多いことから, 学習活動の順序を分かりやすくするよう活動予定表等の活用を行う。</p> <p>(1)-2-3 心理面・健康面の配慮</p> <p>自閉症の特性により, 二次的な障害の予防に努める。</p>
<p>〈「合理的配慮」の観点(2)支援体制〉</p> <p>(2)-1 専門性のある指導体制の整備</p> <p>自閉症等の特性について理解を深められるようにする。</p> <p>(2)-2 幼児児童生徒, 教職員, 保護者, 地域の理解啓発を図るための配慮</p> <p>他者からの働きかけを適切に受け止められないことがあることや言葉の理解が十分ではないことがあること, 方法や手順に独特のこだわりがあること等について, 周囲の児童生徒等や教職員, 保護者への理解啓発に努める。</p>
<p>〈「合理的配慮」の観点(3)施設・設備〉</p> <p>(3)-1 校内環境のバリアフリー化</p> <p>自閉症の特性を考慮し, 備品等を分かりやすく配置したり, 動線や目的の場所が視覚的に理解できるようにしたりなどする。</p> <p>(3)-2 発達, 障害の状態及び特性等に応じた指導ができる施設・設備の配慮</p> <p>衝動的な行動によるけが等が見られることから, 安全性を確保した校内環境を整備する。また, 興奮が収まらない場合を想定し, クールダウン等のための場所を確保するとともに, 必要に応じて, 自閉症特有の感覚(明るさやちらつきへの過敏性等)を踏まえた校内環境を整備する。</p>



### 3) 「合理的配慮」実践事例データベース

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所「インクルーシブ教育システム構築支援データベース」<sup>19)</sup>に掲載されている幼児の ASD（疑いを含む。）例に関する主な記載を抜粋・再構成したものを表 2 に示す。

表 2 「合理的配慮」実践事例データベースに掲載されている幼児の ASD（疑いを含む。）例に関する主な記載

<p>◎全体への指示を理解できない。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・席を教員から一番近い最前列の真ん中とした。</li> <li>・話し始める前に視線を話し手に向けること、また正しい姿勢で聞くことを学級全員に話をしてから話すようにした。</li> <li>・短く分かりやすい言葉でゆっくり指示した。</li> <li>・必要に応じて図表の提示も行った。</li> <li>・教員が話をするときに、1 番、2 番というように番号をつけて話をしたり、内容を復唱させて理解を確認した。</li> <li>・個別に声掛けをした。</li> <li>・一緒に活動した。</li> <li>・クラスのほかの幼児達にも A 児が困っていたら手伝ってあげるように促した。</li> <li>・自分が分からなかったり困ったりしたときに、そのことを自分から言葉で教員や友達に伝えていくことができるようにするために、年度当初は、信頼関係の構築に配慮した。</li> </ul>
<p>◎集団の活動が苦手など</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・クラス担任や支援保育者が個別の関わりをもち、仲介者となって他児と一緒に遊ぶ機会を多くもてるようにした。</li> <li>・クラスの活動に入る前に、他児と一緒に活動する内容を分かりやすく伝えるために個別に声掛けをしている。</li> <li>・初めての活動が分かりづらく参加できにくい場合は、補助員が個別の指導に当たっている。</li> <li>・行事のときには、事前に、字や絵で活動や集会の流れ、約束事を伝え、具体的に並ぶ場所を伝えるとともに、友だちと一緒に行動できればほめることを繰り返した。</li> <li>・なるべく広い空間で遊べるようにした。</li> </ul>
<p>◎活動などに集中できない。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・A 児が活動を行う際は、A 児の興味・関心を引くものになるべく目に留まらないようにした。</li> <li>・できるだけ、教員や黒板に近い場所に座席を設けるようにしている。</li> <li>・興味・関心のあることを学級活動に取り入れている。</li> <li>・落ち着きのないときは、「指を折り曲げながら 1～10 まで数えてみよう」、「ここまでやったら後は自由に遊ぼう」などと声をかけて、活動に集中して取り組める時間を徐々に長くしていけるようにした。</li> <li>・A 児に対して名前を呼び掛けて注意を向けさせ、理解ができているか確認しながら、必要に応じて話合いの内容を要約して伝える。</li> <li>・話合いでは絵や字で描いた掲示物を見せて幼児達の考えを書き加えながら説明する、また実物や絵本、写真、パソコン等を活用するなどの工夫により、短時間で話合いができるように配慮した。</li> </ul>
<p>◎自分の意思を言葉で伝えることが苦手。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・友達と関わりをもつ中で、教員が間に入り、自分の考えや気持ちを言葉によって他児に伝えていくことができるように支援した。</li> <li>・A 児の気持ちを汲み取り、教員がその時々 A 児の感情を代弁することで、様々な感情の表し方があることと、その表現方法を学べるように支援した。</li> <li>・言葉の代わりに A 児が使いやすいコミュニケーション手段（カードを渡す）を用いることで、自分の思いが伝えやすいようにした。</li> <li>・わからないことや困ったことがあるときには、「教えてください。」や「どうしたらいいですか？」と伝える等、具体的に示しながら自分から助けを求められるように支援した。言えたときには褒めていく。</li> </ul>

<p>◎見通しが持てないことが苦手。初めての活動や予測ができない活動、急な予定変更などが苦手。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・一日のスケジュールをホワイトボードに書いて伝えたり、個別に声掛けしたりしている。</li> <li>・慣れない活動は、その都度イラストで描いて説明するとともに、写真や絵カードを見せ、理解を促すようにした。</li> <li>・朝の身支度や着替えの手順も、写真を使ってA児用の手順リストを作成した。</li> <li>・自由遊びの時、教員が遊びの内容を決め、A児に伝えるように支援した。</li> <li>・(登園時の)手順を示した写真カードを特定の場所に掲示して、A児と一つ一つ確認しながら行動に移れるように支援した。さらに、A児のロッカーや靴箱、タオルかけ等の自分の場所や、クレヨン、スケッチブック等の自分の持ち物に、絵でA児のマークを決めて記した。</li> </ul>
<p>◎音に過敏。大きな音が苦手。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・学級がざわついているときは、できる限り友達の活動の様子が見えるところで活動ができるよう、保育室内の静かなところで作るように誘っている。</li> <li>・運動会等において、太鼓の音に合わせて園児が踊るような場合には、A児は円陣から離れて踊っても良いことを伝えている。</li> <li>・他の園児にも、A児が大きな音や声が苦手であることを伝え、A児の行動を理解するように話をした。</li> </ul>
<p>◎感情のコントロールができない。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・静かな場所へ移動し、気持ちが落ち着いてから保育室に戻る等の配慮を行った。</li> <li>・落ち着いたらA児の気持ちを聞き、望ましい行動について一緒に考えるようにしている。</li> <li>・制作活動等では、A児が好む色や形などの材料を多めに準備し、「待てば自分の順番が来る」、「待てば欲しいものを選べる」という経験を重ね、情緒をコントロールする機会をつくった。</li> <li>・叩きたくなるような嫌なことがあったときにも担任教員の元へ行くように支援教員が促した。我慢できたときにはシールを貼るようにして、A児の好ましい行動を認めその行為を可視化できるようにした。</li> <li>・我慢できたときは思い切りほめる。</li> <li>・学級担任は、A児の適切な行動を周りの幼児たちに対して伝えることでA児の自己肯定感を育む配慮を行っている。</li> </ul>

#### 4) 幼稚園教育要領解説中「障害のある幼児などへの指導」における記載（例示） （「幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説」にほぼ同様の記載あり）

- ・自分の身体各部位を意識して動かすことが難しい場合、様々な遊びに安心して取り組むことができるよう、当該幼児が容易に取り組める遊具を活用した遊びで、より基本的な動きから徐々に複雑な動きを体験できるよう活動内容を用意し、成功体験が積み重ねられるようにするなどの配慮をする。
- ・幼稚園における生活の見通しがもちにくく、気持ちや行動が安定しにくい場合、自ら見通しをもって安心して行動ができるよう、当該幼児が理解できる情報（具体物、写真、絵、文字など）を用いたり、教師や仲の良い友達をモデルにして行動を促したりするなどの配慮をする。
- ・集団の中でざわざわした声などを不快に感じ、集団活動に参加することが難しい場合、集団での活動に慣れるよう、最初から全ての時間に参加させるのではなく、短い時間から始め、徐々に時間を延ばして参加させたり、イヤマフなどで音を遮断して活動に参加させたりするなどの配慮をする。

## 2. 「気になる行動」の背景や要因などに応じた合理的配慮

### (1) 「周囲の状況や自分に求められていることがわからない」に応じた合理的配慮

#### ①子どもの受信能力を踏まえた対応を心がける。

- ・環境音の低減に留意する（机や椅子の脚に緩衝材を付けるなど）。

- ・視野に入る物を少なくする（保育者の近い場所に座席を設ける、使用しない物は隠すなど）。
- ・話しかけるときの注意を保育者に向ける。
- ・指示するときは省略なく簡潔に、具体的に、穏やかに、肯定的に、ゆっくり話す。
- ・複数の指示を一度にしない。
- ・活動などの手がかりを絵や写真などで視覚的に示す（スケジュール、活動の約束事・手順・立ち位置、制作の手順やできあがった物、物品の棚などの種類ごとの表示、保育室で使用するもの（椅子など）を専用のものとし印を付けておく、活動ごとにコーナーを設けるなど）。
- ・叱ったり注意したりする前に対象児の話をよく聴く。
- ・周囲の状況、相手の気持ち、求められていることをト書き発言などによりわかりやすく伝える。
- ・指示をしてから行動するまで時間的余裕をもって見守る。
- ・伝えたことがわかっているか（どこまでわかっているか）を確認し、補足説明などを行う。
- ・保育者が活動をやってみせる。／一緒に活動をする。
- ・活動の前に過去の録画をみせる。／下見をする。
- ・予定やルールを変更するときは視覚的に示すなどわかりやすく伝える。
- ・活動がうまくできたら褒める。
- ・活動の終わりをわかりやすく伝える（時計の針、タイムタイマー、楽しい活動の後はおやつにするなど）。

②困りごとやわからないことを保育者に伝える方法が身につくよう支援する。

- ・困ったりわからないことがあったりしたら保育者に伝えることを教える。
- ・意思表示の言葉（「わかりません」など）を教える。
- ・意思表示（「わかりません」、「教えてください」など）のためのカードを作成し提示するよう教える（ヒントカードとして目に見えるところに置くというリマインダーとしての使用もあり）。

③その他

- ・困っている状況に気づくよう努める。
- ・体調に留意する。
- ・他児に対象児の特性を伝える。
- ・対象児の気持ちを推測し、他児が理解できるように代弁する。
- ・クラス内のグループ作りに配慮する。

(2) 「どのようにしたらよいかわからない／見通しが立たない」に応じた合理的配慮

①手順や予定などをわかりやすく伝える。

- ・指示するときは省略なく簡潔に、具体的に、穏やかに、肯定的に、ゆっくり話す。
- ・複数の指示を一度にしない。



- ・活動などの手がかりを絵や写真などで視覚的に示す（スケジュール、活動の約束事・手順・立ち位置、制作の手順やできあがった物、物品の棚などの種類ごとの表示、保育室で使用するもの（椅子など）を専用のものとし印を付けておく、活動ごとにコーナーを設けるなど）。
  - ・保育者が活動をやってみせる。／一緒に活動をする。
  - ・活動の前に過去の録画をみせる。／下見をする。
  - ・活動をスモールステップで示す。／活動にスモールステップで取り組む。
  - ・自由遊びのときに遊びを選択肢として示す。
  - ・自由制作のときに対象児の希望を聴きながら提案し手助けをする。
  - ・保育者が仲介し他児と一緒に遊ぶ機会をつくる。／小集団で遊ぶ機会を作る。
  - ・意思表示の言葉（「いれて」、「かして」など）をパラレルトークする。／教える。
  - ・行動の順番をパターン化する（登園時の持ち物の整理など。活動のルーティン（〇〇したら〇〇をする。）を作る。）。
  - ・登園時の持ち物の整理など一連の行動の導線を短くする。
  - ・予定やルールを変更するときは視覚的に示すなどわかりやすく伝える。
  - ・指示をしてから行動するまで時間的余裕をもって見守る。
  - ・周囲の状況、相手の気持ち、求められていることをト書き発言などによりわかりやすく伝える。
  - ・伝えたことがわかっているか（どこまでわかっているか）を確認し、補足説明などを行う。
  - ・叱ったり注意したりする前に対象児の話をよく聴く。
  - ・活動がうまくできたら褒める。
  - ・活動の終わりをわかりやすく伝える（時計の針、タイムタイマー、楽しい活動の後はおやつにするなど）。
- ②困りごとやわからないことなどを保育者に伝える方法が身につくよう支援する。
- ・困ったりわからないことがあったりしたら保育者に伝えることを教える。
  - ・意思表示の言葉（「わかりません」など）を教える。
  - ・意思表示（「わかりません」、「教えてください」など）のためのカードを作成し提示するよう教える（ヒントカードとして目に見えるところに置くというリマインダーとしての使用もあり。）。
- ③その他
- ・困っている状況に気づくよう努める。
  - ・体調に留意する。
  - ・他児に対象児の特性を伝える。
  - ・対象児の気持ちを推測し、他児が理解できるように代弁する。
  - ・クラス内のグループ作りに配慮する。

### (3) 「感覚刺激に対する過敏性などがある」に応じた合理的配慮

#### ①感覚特性に配慮した対応を心がける。

- ・不快に感じることを無理強いしない。
- ・不快な刺激が発生するときはあらかじめ伝える。
- ・不快な刺激などの低減を図る（保育者が穏やかに話すよう心掛ける、机・椅子の脚に緩衝材を付ける、ピストルの音は人の声に代える、耳栓・イヤーマフの着用、エアコンによる室温の調節、なるべく広い空間で遊べるようにするなど）。
- ・刺激を低減できないときは、対象児を刺激などから離す（他児の活動は見えるところ）。

#### ②不快な刺激があることなどを保育者に伝える方法が身につくよう支援する。

- ・嫌なことがあったら保育者に伝えることを教える。
- ・意思表示の言葉（「やめてください」など）をパラレルトークする。／教える。
- ・意思表示（「やめてください」など）のためのカードを作成し提示するよう教える（ヒントカードとして目に見えるところに置くというリマインダーとしての使用もあり。）。

#### ③その他

- ・困っている状況に気づくよう努める。
- ・体調に留意する。
- ・叱ったり注意したりする前に子どもの話をよく聴く。
- ・他児に対象児の特性を伝える。
- ・対象児の気持ちを推測し、他児が理解できるように代弁する。
- ・クラス内のグループ作りに配慮する。

### (4) 「不安や緊張が強い（予測不可能・初めてのことや普段と違うことが苦手、うまくできないなど）」に応じた合理的配慮

#### ①予測しやすい環境を構成する。

- ・指示するときは省略なく簡潔に、具体的に、穏やかに、肯定的に、ゆっくり話す。
- ・複数の指示を一度にしない。
- ・活動などの手がかりを絵や写真などで視覚的に示す（スケジュール、活動の約束事・手順・立ち位置、制作の手順やできあがった物、物品の棚などの種類ごとの表示、保育室で使用するもの（椅子など）を専用のものとし印を付けておく、活動ごとにコーナーを設けるなど）。
- ・活動の前に過去の録画をみせる。／下見をする。
- ・行動の順番をパターン化する（登園時の持ち物の整理など。活動のルーティン（○したら○○をする。）を作る。）。
- ・登園時の持ち物の整理など一連の行動の導線を短くする。
- ・予定やルールを変更するときは視覚情報で示すなどわかりやすく伝える。
- ・周囲の状況、相手の気持ち、求められていることをト書き発言などによりわかりや

すく伝える。

- ・活動の終わりをわかりやすく伝える（時計の針、タイムタイマー、楽しいプログラムの後はおやつにするなど）。

②うまくできるよう支援する。（①で記載した事項は除く。）

- ・叱ったり注意したりする前に子どもの話をよく聴く。
- ・伝えたことがわかっているか（どこまでわかっているか）を確認するし、補足説明などを行う。
- ・保育者が活動などをやってみせる。／一緒に活動などをする。
- ・活動をスモールステップで示す。／活動にスモールステップで取り組む。
- ・自由遊びのときに遊びを選択肢として示す。
- ・自由制作のときに子どもの希望を聴きながら提案し手助けをする。
- ・保育者が仲介し他の子どもと一緒に遊ぶ機会をつくる。／小グループで遊ぶ機会を作る。
- ・見立て遊びの意味などをト書き発言で実況中継する。
- ・意思表示の言葉（「いれて」など）をパラレルトークする。／教える。
- ・活動がうまくできたら褒める。

③意思などを保育者に伝える方法が身につくよう支援する。

- ・困ったりわからないことがあったら保育者に伝えることを教える。
- ・意思表示の言葉（「わかりません」など）を教える。
- ・意思表示（「わかりません」、「教えてください」など）のためのカードを作成し提示するよう教える（ヒントカードとして目に見えるところに置くというリマインダーとしての使用もあり）。

④感情のコントロールを支援する。

- ・対象児の専用のコーナーや場所を作る。
- ・思い通りにならないことがあることを予告しておく。
- ・対象児の気持ちを推測しパラレルトーク（「くやしかったね」など）する。
- ・あきらめるシナリオを用意できるようにする（負けたとき「残念」という我慢のポーズをとるなど）。
- ・がんばったこと、我慢できたことを褒める。

⑤その他

- ・困っている状況に気づくよう努める。
- ・体調に留意する。
- ・常に楽しい雰囲気を作る。
- ・成功体験を積み重ねられるようにする。
- ・対象児の興味のあることを活動に取り入れる。
- ・活動に無理に参加させない。
- ・他児に対象児の特性を伝える。

- ・対象児の気持ちを推測し、他児が理解できるように代弁する。
- ・クラス内のグループ作りに配慮する。

#### IV 考察

ASDの特性がある子どもとその保護者への対応の方向性について、現時点では、特性がある子どもに早期に気づき、その子どもと保護者の支援（子どもの育ちの支援、親子の生活しづらさの低減、子どもの二次障害の発生予防）を地域全体で行うことが重要と考えられ、「早期の気づきと支援」の場の一つとして保育の現場があり、保育者は特性がある子どもに早期に気づき、親子に適切に対応できることが強く求められている<sup>4)</sup>が、その中で、保育者は合理的配慮を行うことになる。厚生労働省や文部科学省などが示している合理的配慮の内容は、主として子どもの「気になる行動」や外部から観察されるASDの医学的な特性や症状への対応としてまとめられている。今回は、保育の現場における合理的配慮について、当事者に寄り添う観点から、ASDの特性がある子どもの種々の困りごとや不安など「生活しづらさ」の発生予防や低減に向け、「気になる行動」の主な背景や要因などに応じて検討した。主な結果をみると、表3に示すとおり共通する内容が多い。このことは一つの合理的配慮により種々の困りごとや不安など「生活しづらさ」の発生予防や低減に結びつく可能性があることを示していると考えられる。また、その主な内容について、「物的環境の構成」と「人的環境の構成」、及び「クラス全体への対応」と「対象児への個別の支援」とに分けて整理すると表4のとおりとなる。当事者に寄り添う観点からは、特に子どもが「困っている」状況に気づくことや体調により状況が変化すること、叱ったり注意したりする前に対象児の話をよく聴くことなどが大切であると考ええる。

なお、そもそもの基本的な姿勢として、幼稚園教育要領解説に記載されている「障害のある幼児などの指導に当たっては、全教職員において、個々の幼児に対する配慮等の必要性を共通理解するとともに、全教職員の連携に努める必要がある。その際、教師は、障害のある幼児などのありのままの姿を受け止め、幼児が安心して、ゆとりをもって周囲の環境と十分に関わり、発達していくようにすることが大切である。また、障害のある幼児など一人一人の特性等に応じた必要な配慮等を行う際は、教師の理解の在り方や指導の姿勢が、他の幼児に大きく影響することに十分留意し、学級内において温かい人間関係づくりに努めながら、幼児が互いを認め合う肯定的な関係をつくっていくことが大切である。」という視点に十分留意される必要があると考える。

また、ASDの特性がある子どもに対する「クラス全体への対応」としての合理的配慮の提供は、知的発達に遅れがある子どもは勿論、定型的な発達をしている子どもたちにとっても過ごしやすい環境を構成することになると考えられる。すなわち、平素より保育の現場で保育者が今回整理した合理的配慮を心がけることは全ての子どもたちにとって生活しやすい環境を提供することとなる。

表3 気になる行動の背景や要因に応じた主な合理的配慮

主な合理的配慮	気になる行動の背景や要因など			
	周囲の状況や自分に求められていることがわからない	どのようにしたらいいかわからない／見通しが立たない	感覚刺激に対する過敏性などがある	不安や緊張が強い
困っている状況に気づくよう努める	○	○	○	○
体調に留意する	○	○	○	○
叱ったり注意したりする前に対象児の話をよく聴く	○	○	○	○
困ったりわからないこと・嫌なことがあったら保育者に伝えることを教える	○	○	○	○
意思表示の言葉をパラレルトークする／教える	○	○	○	○
対象児の気持ちを推測し、他児が理解できるように代弁する	○	○	○	○
他児に対象児の特性を伝える	○	○	○	○
クラス内のグループ作りに配慮する	○	○	○	○
周囲の状況、相手の気持ち、求められていることをト書き発言などによりわかりやすく伝える	○	○		○
指示するときは省略なく簡潔に、具体的に、穏やかに、肯定的に、ゆっくり話す	○	○		○
複数の指示を一度にしない	○	○		○
活動などの手がかりを絵や写真などで視覚的に示す	○	○		○
伝えたことがわかっているかを確認し、補足説明などを行う	○	○		○
保育者が活動などをやってみせる／一緒に活動などをする	○	○		○
予定やルールを変更するときは視覚的に示すなどわかりやすく伝える	○	○		○
活動の終わりをわかりやすく伝える	○	○		○
活動がうまくできたり、我慢できたら褒める	○	○		○



表4 保育の現場における自閉スペクトラム症の特性がある子どもへの主な合理的配慮

【物的環境】

◎クラス全体への対応

- ・環境音の低減に留意する。
- ・視野に入る物を少なくする。
- ・活動などの手がかりを絵や写真などで視覚的に示す。
- ・登園時の持ち物の整理など一連の行動の導線を短くする。

◎対象児への個別の支援

- ・不快な刺激の低減を図る。
- ・刺激を低減できないときは、対象児を刺激から離す。
- ・対象児の専用のコーナーや場所を作る。

【人的環境】

◎クラス全体への対応

- ・話しかけるときの注意を保育者に向ける。
- ・指示するときは省略なく簡潔に、具体的に、穏やかに、肯定的に、ゆっくり話す。
- ・複数の指示を一度にしない。
- ・活動の終わりをわかりやすく伝える。
- ・行動の順番をパターン化する。
- ・対象児の興味のあることを活動に取り入れる。
- ・予定やルールを変更するときは視覚的に示すなどわかりやすく伝える。
- ・他児に対象児の特性を伝える。
- ・対象児の気持ちを推測し、他児が理解できるように代弁する。
- ・クラス内のグループ作りに配慮する。

◎対象児への個別の支援

- ・困っている状況に気づくよう努める。
- ・体調に留意する。
- ・叱ったり注意したりする前に対象児の話をよく聴く。
- ・成功体験を積み重ねられるようにする。
- ・困ったりわからないことがあったりしたら保育者に伝えることを教える。
- ・不快に感じることを無理強いしない。
- ・周囲の状況、相手の気持ち、求められていることをト書き発言などによりわかりやすく伝える。
- ・指示をしてから行動するまで時間的余裕をもって見守る。
- ・伝えたことがわかっているか（どこまでわかっていないか）を確認し、補足説明などを行う。
- ・保育者が活動をやってみせる。／一緒に活動をする。
- ・活動をスモールステップで示す。／活動にスモールステップで取り組む。
- ・自由遊びのときに遊びを選択肢として示す。
- ・自由制作のときに子どもの希望を聴きながら提案し手助けをする。
- ・他児と一緒に遊ぶ機会をつくる。／小集団で遊ぶ機会を作る。
- ・対象児の気持ちを推測しパラレルトークする。
- ・意思表示などの言葉を教える。／意思表示のためのカードを作成し提示するよう教える。
- ・あきらめるシナリオを用意できるようにする。
- ・活動がうまくできたら褒める。／がんばったこと、我慢できたことを褒める。

## V 結語

ASD の特性がある子どもへの対応は、それぞれの特性に応じた合理的配慮を含む「個別の支援計画」や「個別の指導計画」を作成した上で行われることが適当であるが、今回の整理が、ASD の特性がある子どもの「生活しづらさ」の発生予防や低減のため、保育の現場で合理的配慮を検討される際、一定の参考になることを期待したい。

本文の要旨は第79回日本公衆衛生学会総会（令和2年10月、京都市）で発表した。

### ■文献

- 1) 土屋賢治, 最新の自閉スペクトラム症研究の動向①疫学（有病率）研究, 環境因子研究, 計算論モデル研究を中心に, そだちの科学, 2018; 31: 10-17.
- 2) 本田秀夫, 自閉症スペクトラムがよくわかる本, 講談社, 2015; 12-14.
- 3) 中島正夫, 保育所と幼稚園における発達障害がある子ども・「気になる子」の状況について, 椋山女学園大学看護学研究, 2014; 6: 23-31.
- 4) 中島正夫, 金子美和, 中村紗静, 自閉スペクトラム症の特性がある子ども（「気になる子」）の「気になる行動」について, 椋山女学園大学教育学部紀要, 2020; 13: 141-150.
- 5) 文部科学省, 幼稚園教育要領, 2017. [https://www.mext.go.jp/content/1384661\\_3\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1384661_3_2.pdf) (2020年10月27日アクセス可能).
- 6) 文部科学省, 幼稚園教育要領解説, 2018. [http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1384661\\_3\\_3.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/09/19/1384661_3_3.pdf) (2020年10月27日アクセス可能).
- 7) 内閣府, 文部科学省, 厚生労働省, 幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説, 2018. [https://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/pdf/youryou\\_kaisetsu.pdf](https://www8.cao.go.jp/shoushi/kodomoen/pdf/youryou_kaisetsu.pdf) (2020年10月27日アクセス可能).
- 8) 厚生労働省, 保育所保育指針解説, 2018. [http://www.ans.co.jp/u/okinawa/cgi-bin/img\\_News/151-1.pdf](http://www.ans.co.jp/u/okinawa/cgi-bin/img_News/151-1.pdf) (2020年10月27日アクセス可能).
- 9) 厚生労働省, 障害者差別解消法福祉事業者向けガイドライン～福祉分野における事業者が講ずべき障害を理由とする差別を解消するための措置に関する対応指針～（厚生労働大臣決定（平成27年11月））, <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu/0000114724.pdf> (2020年10月27日アクセス可能).
- 10) 文部科学省, 文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針（平成27年文部科学省告示第180号）, [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2019/04/11/1339465\\_0100.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/04/11/1339465_0100.pdf) (2020年10月27日アクセス可能).
- 11) 田中康雄, 軽度発達障害のある子のライフサイクルに合わせた理解と対応, 学習研究社, 2006.
- 12) 佐藤暁, 小西淳子, 発達障害のある子の保育の手だて—保育園・幼稚園・家庭の実践から—, 岩崎学術出版社, 2007.
- 13) 藤岡宏, 自閉症の特性理解と支援—TEACCHに学びながら—, ぶどう社, 2007.
- 14) 吉田友子, 高機能自閉症・アスペルガー症候群「その子らしさ」を生かす子育て（改訂版）, 中央法規出版, 2009.
- 15) 竹田契一, 里見恵子, 西岡有香, 他, 保育における特別支援, 日本文化科学社, 2013.
- 16) 赤木和重, 岡村由紀子, 「気になる子」と言わない保育, ひとなる書房, 2013.
- 17) 中村みゆき, 園生活がもっとたのしくなる! クラスのみんなと育ち合う保育デザイン, 福村出版, 2016.
- 18) 文部科学省 中央教育審議会 初等中等教育分科会, 合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告—学校における「合理的配慮」の観点—, 2012. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/)

chukyo3/siryo/\_\_\_icsFiles/afieldfile/2012/06/19/1322286\_3\_1.pdf (2020年9月 日アクセス可能) .

- 19) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所. インクルーシブ教育システム構築支援データベース, 2019. [http://inclusive.nise.go.jp/?page\\_id=110](http://inclusive.nise.go.jp/?page_id=110) (2020年10月27日アクセス可能).