



Title	自己理解を高めコミュニケーションの育ちを促す指導・支援 発語のある自閉スペクトラム症児の事例から
Author(s)	山下, 実咲; 吉田, ゆり; 田山, 淳
Citation	長崎大学教育学部教育実践研究紀要, 17, pp.249-256; 2018
Issue Date	2018-03-20
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10069/38176">http://hdl.handle.net/10069/38176</a>
Right	

This document is downloaded at: 2019-11-23T02:12:13Z

「実践報告」

## 自己理解を高めコミュニケーションの育ちを促す指導・支援

### —発語のある自閉スペクトラム症児の事例から—

山下 実咲（長崎大学大学院教育学研究科教職実践専攻）

吉田 ゆり（長崎大学教育学部）

田山 淳（長崎大学大学院教育学研究科）

#### 研究の背景と目的

##### 1) 背景

自閉スペクトラム症は、対人コミュニケーションの障害とこだわりを特徴とする広汎性発達障害であり、エコラリア、反復的な言葉の使用、質問に対して上手く答えられない等のコミュニケーションの困難さがみられる。そのようなコミュニケーションの問題を抱える自閉スペクトラム症児への支援として、近年、「人間関係の形成」や「社会性」の支援を教育課程に位置付ける動きが進み、平成21年の学習指導要領改訂では、自立活動の中に「人間関係の形成」という区分が新設された。その区分の中には、「他者とのかかわりの基礎に関すること」や「自己の理解と行動の調整に関すること」が項目として挙げられており、本実践研究においては、「人間関係の形成」と「コミュニケーション」に着目し、その育ちを促す指導・支援の実践を行うこととした。

自己理解に関する先行研究として、佐久間・遠藤・無藤（2000）は、自己の内容的側面と評価的側面に着目し、その発達的变化を検討している。本実践研究では、実践研究Ⅰにおいて、内容的側面の自己理解を高め、コミュニケーションの内容を広げること、実践研究Ⅱにおいて、評価的側面の自己理解を高め、行動の変容を図ることを目標として、2つの柱で実践研究を進めていくこととした。

##### 2) 目的

本実践研究では、自己理解ワーク・コミュニケーション練習（実践研究Ⅰ）と、セルフモニタリング（実践研究Ⅱ）を行うことにより、発語のある自閉スペクトラム症児の自己理解を高め、コミュニケーションの育ちを促すこと、及び、その指導・支援の効果を検討することを目的とした。

##### 3) 実践研究のデザイン

実践研究Ⅰにおいては、自己理解ワークとコミュニケーション練習を行うことにより、内容的側面の自己理解を高め、コミュニケーションの内容を広げること为目标とした。また、実践研究Ⅱにおいては、セルフモニタリングを行うことにより、評価的側面の自己理解を高め、自身の行動に自信を持てるようになることで、「〇〇してもいいですか？」等の事前の確認の質問を行わずに、自ら進んで

行動できる場を形成することを目標とした。図 1 に示すように、実践研究 I では、主に、質問に回答できること、実践研究 II では、行動の前の不必要な確認の質問を減らすことを目標としており、これらはいずれも、対象生徒にとって必要な、適応的なコミュニケーションスキルであると考え、そのスキルの獲得を目指した。

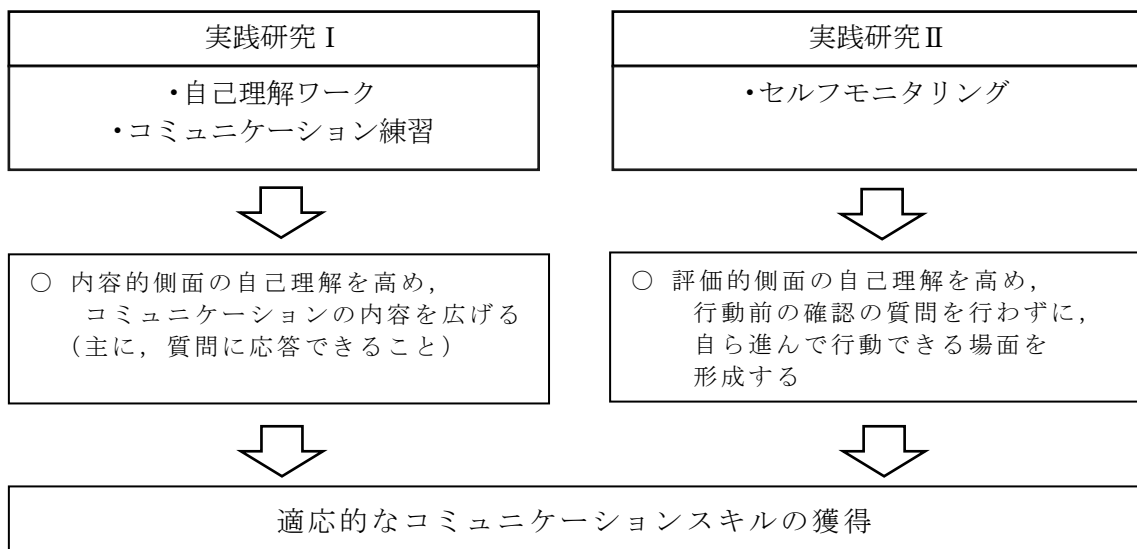


図 1 実践研究全体のデザイン

## 方法

### 1) 対象者

X 特別支援学校中学部 3 年生に在籍する、知的障害を併せ有する自閉スペクトラム症の男児 1 名を対象とした。

### 2) アセスメント

日常の行動観察、表出言語の記録、学級担任等へのインタビューにより、対象生徒の実態把握を行った。

### 3) 手続き

#### 実践研究 I (自己理解ワークとコミュニケーション練習)

主に、質問に回答できることを目標とし、図 2 に示すような指導を構成した。

自立活動の時間における指導として、自立活動の時間に 3 時間、(1) 自己理解ワークを行った。また同時に、教育活動全体における自立活動の指導の視点を踏まえた指導として、授業時間、休み時間等のあらゆる機会を捉えて、(2) コミュニケーション練習を行った。(1) 自己理解ワークについては、家庭の協力も得て、自己について知る課題を行ってもらった。

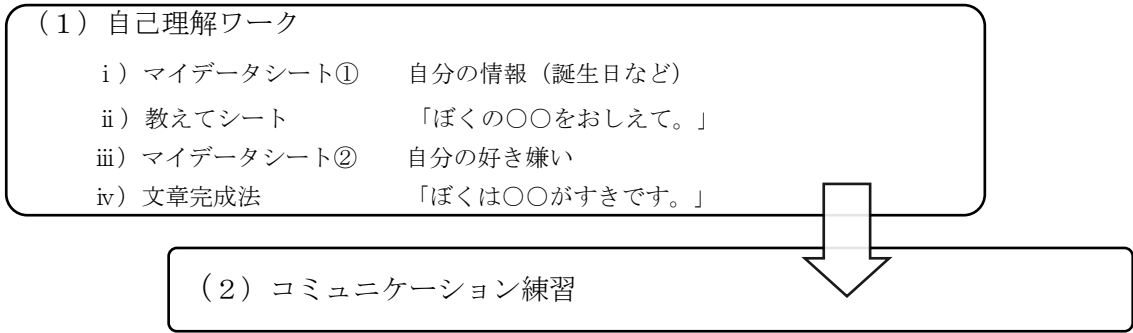
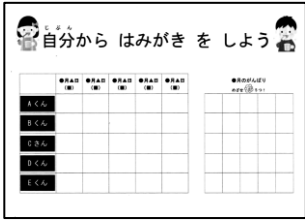


図 2 実践研究 I の指導の構造

**実践研究 II（セルフモニタリング）**

給食後の歯磨き場面において、「〇〇してもいいですか？」等の事前の確認の質問を行わずに、自ら進んで歯磨きに取り組めることを目標とし、セルフモニタリングを活用した指導を行った。指導の構造は、表 1 に示す通りである。

表 1 指導の構造

期間	歯磨き場面におけるセルフモニタリング	セルフモニタリングカード
①ベースライン期 2017年4月11日（火） ～2017年4月28日（金）	実施なし	②指導期 I におけるセルフモニタリングカード 
②指導期 I 2017年5月2日（火） ～2017年6月2日（金）	実施あり	
③フォローアップ期 I 2017年6月5日（月） ～2017年6月30日（金）	実施なし *服たため場面におけるセルフモニタリングの実施あり	
④フォローアップ期 II 2017年7月3日（月） ～2017年9月25日（月）	実施なし	
⑤指導期 II 2017年9月26日（火） ～2017年12月22日（金）	実施あり	

②指導期 I においては、歯磨きに取り組んだ場合に、自分で丸をつけるようにした。「歯磨きしてもいいですか？」という事前の確認の質問の有無を問わず、歯磨きの実行に対して、評価を行うようにした。また、1週間ごとのフィードバックとして、丸がパーフェクトだった場合に、花丸シールを与えた。

⑤指導期 II においては、「歯磨きしてもいいですか？」という事前の確認の質問を行わずに、自ら進んで歯磨きに取り組めた場合に、自分で花丸シールを貼るようにした。シール等を使った1週間ごとのフィードバックは行わなかった。

## 結果と考察

### 実践研究 I (自己理解ワークとコミュニケーション練習)

#### (1) 自己理解ワーク

##### i) マイデータシート①

マイデータシート①	
名前	
たん生目	12月 12日
学校名	しんりょう学校
学年・組	2年 1組
住所	おかのや
家族	おかのやさん おとろく
身長	
足の大きさ	26.5
血液型	おかのやさん

図 3 マイデータシート①

図 3 に示す「マイデータシート①」を用いて、自分の情報について、自己理解を高めるワークを行った。その結果、学校名、学年・組、家族について回答することができた。一方、誕生日については、誕生月は合っているものの、日については誤った回答をしており、正確には自己理解ができていなかった。また、住所、身長、血液型について回答することができなかった。これらは、自己理解の前段階として、言語概念の理解や、長さ等の概念の習得が十分にできていないためだと考察された。

##### ii) 教えてシート

「教えて！」シート

たん生目

① ぼくのたんじょうびをおしえて

② 12月12日です

おかのやさん

「教えて！」シート

身長

① ぼくのしんがいを おしえて

② 165cm

おかのやさん

図 4 教えてシート

図 4 に示す「教えてシート」を用いて、マイデータシート①で分からなかった自分の情報について、それを知る人に尋ねるときの、尋ね方の学習を行った。質問欄（吹き出し①）に、「ぼくのたんじょうびをおしえて」等と、尋ねる文を作ることができた。また、家庭において、実際に母親に尋ね、尋ねて返ってきた答えを自分で、応答欄（吹き出し②）に記入することができた。コミュニケーション練習なしに、応答できるようになるまでには至らなかったが、自己理解を高める機会を作ることができたと考える。

### iii) マイデータシート②

マイデータシート②	
名前	
好きな食べ物	からあげ
きらいな食べ物	ずい
好きな勉強	ジョギング
きらいな勉強	
好きな遊び	将棋
好きな歌	かんぱんが
好きなテレビ	シヤ-70
好きな習いごと	ずいせい

図 5 マイデータシート②

図 5 に示す「マイデータシート②」を用いて、自分の好き嫌いについて、自己理解を高めるワークを行った。その結果、好きな食べ物、好きな遊び、好きな歌、好きなテレビ、好きな習いごとについて、回答することができた。一方、嫌いな食べ物は「ない」と回答し、また、嫌いな勉強についても回答することができなかった。これらのことから、今回取り上げたカテゴリーのうち、好きなものについては自己理解ができているが、嫌いなものについては自己理解ができていないと考察された。

### iv) 文章完成法「ぼくは〇〇が大好きです。」

ぼくは、きゅうしょく	が大好きです。
ぼくは、からあげ	が大好きです。
ぼくは、ナゾトシ	が大好きです。
ぼくは、ああ	が大好きです。
ぼくは、ジョギング	が大好きです。

図 6 文章完成法

図 6 に示すように、「ぼくは〇〇が大好きです。」という文に、自分の好きなことを自由に入れて、文を完成させるテストを行った。その結果、1 文目には「ぼくはきゅうしょくが大好きです。」という文を自分で考えて作ることができた。2 文目以降は、好きなことの想起が難しく、自由記述の形式ではなかなか文を作ることができなかつたため、カテゴリーの提示となる質問を行った。その結果、好きな食べ物、好きなテレビ、好きな色、好きな勉強について、文を作ることができた。

## (2) コミュニケーション練習

学校生活のあらゆる場面を機会として捉え、関わり手として様々な質問を投げかけ、質問一応答の練習を行った。その結果、表 2 に示すように、質問に応答できる内容が増加するとともに、自発的なコミュニケーションの内容に広がりが見られた。コミュニケーション練習の繰り返しの中で応答できるようになっていったことが多く、日常的に、コミュニケーションの機会を積極的に作る事が、重要であることが示唆された。

表 2 コミュニケーションの変容

<p>▷質問に応答できる内容の増加 自宅の住所・電話番号等の自分の情報や、自分の好きなもの等について答えることができるようになった。</p>
<p>▷質問に応答できる内容の増加，正確な自己理解 〈誕生日は何月何日？〉という質問に対して，「12月」と答えることはできたが，〈12月何日？〉と尋ねると，「12月1日」と，自分の誕生日ではない日にちを答えていた。この質問—応答の練習を繰り返し行うことにより，正確な日にちを答えられるようになった。</p>
<p>▷質問に応答できる内容の増加，コミュニケーション相手の広がり B病院で先生との会話のやりとりで，〈好きなお勉強は何ですか？〉「国語」と答えた模様。本心かどうか・・・？ですが，このごろ，学校での会話のやりとりのおかげもあるのか，単純な質疑が成立することがふえたように思います。 (連絡帳の保護者記述より一部抜粋)</p>
<p>▷質問に応答できる内容の増加，自発的なコミュニケーションの内容の広がり 〈朝ごはん何食べてきた？〉という質問と応答の練習を繰り返すことにより，「みそ汁食べた」等と答えることができるようになった。また，こちらの質問の有無に関わらず，自己の経験（朝食，休日行った場所など）について自ら話すことが増えた。</p>

## 実践研究Ⅱ（セルフモニタリング）

### セルフモニタリングの実行 ②指導期Ⅰにおいて，20試行中20回実施

（100%の実施率）で，毎日欠かさず，丸を付けることができた。このことから，歯磨き，及び，セルフモニタリングの実行の習慣は身に付いたといえる。また，⑤指導期Ⅱにおいても，52試行中49回実施（94%の実施率）で，ほとんど毎日，シールを貼ることができた。

**主体的な歯磨きの取組** 「〇〇してもいいですか？」等の事前の確認の質問を行わずに，自ら進んで取り組むことを「主体的な取組」と定義し，行動の前に，「歯磨きしてもいいですか？」という確認の質問を行った場合を評価点1点，確認の質問を行わずに自ら進んで歯磨きに取り組めた場合を評価点2点として，その結果を図7に示した。①ベースライン期，②指導期Ⅰ，③フォローアップ期Ⅰにおいては，2点の割合が，いずれも0%（各期間，全試行中0回），④フォローアップ期Ⅱにおいては20%（5試行中1回），⑤指導期Ⅱにおいては約77%（13試行中10回）という結果が得られた。このことから，⑤指導期Ⅱにおけるセルフモニタリングの実施により，「歯磨きしてもいいですか？」という事前の確認の質問を行わずに，自ら進んで歯磨きに取り組めるようになったことが分かる。なお，⑤指導期Ⅱにおける評価点1点（セルフモニタリング初日の9/26を除く）の原因としては，学級担任の不在等，いつもと異なる環境に対する不安感が原因として考えられる。これらのことより，心理的な安定の状態に影響は受けるものの，「歯磨きしてもいいですか？」と確認の質問を行わずに，自ら進んで行動できるということに価値づけを行った，セルフモニタリングを実施することにより，主体的な取組を促すことができるということが示唆された。





返すことができる場面が増えたことで、適応的なコミュニケーションスキルを獲得できたと言えることができる。本実践研究においては、関わり手自身が、対象生徒の認知的負担を考慮しながら質問を行った。そのため、コミュニケーション内容の広がりとしては、幅広いものではなかったが、会話のやりとりができたという経験が、コミュニケーションの意欲を高め、その後のコミュニケーションの育ちにつながっていくものとする。そして、今後はさらに、研究の課題として、知的障害、及び、自閉スペクトラム症を有する生徒に対するコミュニケーション指導として、認知の発達やことばの育ちにも着目したコミュニケーション指導の在り方の検討を行っていく必要があるだろう。

実践研究Ⅱにおいて、「歯磨きしてもいいですか？」という確認の質問を行わずに、自ら進んで歯磨きに取り組めた場合にのみ、花丸シールを貼るという手続きで実施したセルフモニタリングにより、望ましい行動に対する価値づけができ、確認の質問を行わずに自ら進んで行動できる場面を形成することができた。対象生徒は自閉スペクトラム症を有しており、同一性保持の特性から、行動パターン化したセルフモニタリングは定着しやすく、また、丸付けやシール貼りが、一定の強化子として働いたと考えられる。事前に質問を行うことは不適切な行動ではないが、見通しが持っており、特に他者の了承がいない場面においては、逐一尋ねないという約束は、適応的なコミュニケーションスキルの1つであるとする。本実践研究において、対象生徒の、そのような質問の頻度を低減させることができたことは、適応的なコミュニケーションスキルの獲得につながったものだと考察され、セルフモニタリングの効果があったものだと考えられる。

しかし、セルフモニタリングを行わなかった行動については、確認の質問の減少はほとんどみられず、般化には至らなかった。自閉スペクトラム症児にとって般化が難しいことはよく知られているように、本実践研究においても般化の課題が残っている。また、セルフモニタリングが本人にとって、自己評価・自己強化としてどれだけ機能したかを測ることはできなかった。セルフモニタリングが、自信等の情意面にどのように影響を与え、行動を変容させていくのかを明らかにするためには、自己評価やフィードバックの方法を改善する必要があるだろう。

## 謝辞

本実践研究に協力して下さった皆様に、心より感謝申し上げます。

## 文献

- 高橋三郎・大野裕(2014) DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル. 医学書院.  
佐久間(保崎)路子・遠藤利彦・無藤隆(2000) 幼児期・児童期における自己理解の発達：内容的側面と評価的側面に着目して. 発達心理学研究. 11 (3), 176-187.  
文部科学省(2009) 特別支援学校学習指導要領解説自立活動編.