

〈知的・自閉症・情緒障害教育〉

## 自閉症児のコミュニケーションスキルを高める自立活動の工夫

— モデリングシートを活用したスクリプト提示型の授業実践を通して —

沖縄県立名護特別支援学校教諭 仲 村 新 吾

### I テーマ設定の理由

特別支援学校学習指導要領では、自立活動の人間関係の形成の区分において「他者とのかかわりの基礎に関すること。」「他者の意図や感情の理解に関すること。」「自己の理解と行動の調整に関すること。」「集団への参加の基礎に関すること。」の4項目が示されている。その中の「他者との関わり」の基礎に関することについて特別支援学校学習指導要領解説自立活動編(平成21年)には具体的指導内容例と留意点として、自閉症のある幼児児童生徒には「やりとりの方法を大きく変えずに繰り返し指導するなどして、そのやりとりの方法が定着するようにし、相互にかかわり合う素地を作ることが重要である」と示されている。このことから自閉症児の指導においては、相手の話を聞き、考えを理解することや、自分の思いや考えを伝えるやりとりの方法を繰り返し指導することが必要である。そして、その指導を通して、人と相互にかかわり合う素地となるコミュニケーションスキルを身に付けることが重要である。

本研究の対象となるA児は、知的障害と自閉症を併せ有する小学部5年生の男児である。A児は言葉を理解し、自由回答型の質問に答えることや自らの要求を伝えることができる。その一方で、友達や教師とのコミュニケーションに課題があり、自分の意に沿わないことがあると突発的に強い口調で話してしまうことがある。また、教師がA児に行動や発言の間違いをその場で指摘しても、直前の言葉や行動を振り返ることに困難さがあるため、誤った表現を改められないことが多い。このようにA児は自らの行動が他者へどのような影響を与えるのかを想像することが難しく、友達や教師への一方的な意思表示や要求が頻発していた。そのことがきっかけとなり、友達とのトラブルや集団から逸脱してしまうという行動課題が起きていたと考えられる。そのような課題に対応するため、自立活動の「人間関係の形成」の区分における各項目の内容を踏まえながら、A児の障害特性や発達に合わせた対人関係能力を高める指導の工夫が必要であると考えた。

自閉症児の対人関係の問題について室田義久(2005)は「自己の振る舞いにより他者がどのような反応を示すのかについて推測すること、また、他者の否定的な感情の原因が自己の振る舞いにあったと理解することに顕著な困難を示している」と述べている。また文部科学省特別支援教育支援資料(2013)によると自閉症のある子供への指導について合理的配慮の観点から「自閉症の特性を考慮し、視覚を活用した情報を提供する。」「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、実際的な体験の機会を多くする。」とある。このことから自閉症児の自立活動の学習においては、視覚的支援を行い、他者の気持ちや話す言葉の意味を理解し、自らの言葉や行動を適切に表現する力を身に付けることが必要だと考える。

そこで本研究では、自立活動の授業の中で適切な行動や、表現方法の理解を促す視覚的支援教材として、モデリングシートを活用したスクリプト提示型学習の実践を行う。「スクリプト」について長崎勤(1998)は「一種のストーリー化した行為に関する知識」と定義し、スクリプトを活用した学習については「意味のある文脈の中でのコミュニケーション・言葉を学習する方法」としている。そのことを踏まえ本研究では自立活動の授業の中で、日常のコミュニケーション場面を設定し、他者の気持ちや考えに合わせたコミュニケーションを学習する。その中でA児が、場面に応じた言葉や行動を調整できるようになり、コミュニケーションスキルを身に付け、日常生活で表出できるようになってほしいと考えた。

A児がスクリプト提示型学習の中で、モデリングシートによる視覚的な支援を受け、友達や教師に対し

て言葉と行動を学ぶやりとりを行うことにより、相手とかかわる際の具体的な方法を身に付けることができるようになるであろう。その上で友達や教師との望ましいコミュニケーションの経験を積み重ねることで、対人関係についての能力の改善が図られ、行動課題の回数が減少すると考え本テーマを設定した。

〈研究仮説〉

- 1 自立活動の授業において、モデリングシートを活用したスクリプト提示型学習を行うことで、コミュニケーションスキルが高まり、相手とかかわる際の具体的な方法を身に付けることができるようになるであろう。
- 2 相手とかかわる際の具体的な方法が身に付き、望ましいコミュニケーションの経験を積み重ねることで、対人関係能力の改善が図られ、行動課題の回数が減少するであろう。

## Ⅱ 研究内容

### 1 自閉症児の障害特性及びコミュニケーションスキルについて

#### (1) 自閉症児の障害特性について

平成 15 年 3 月の特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」によると「自閉症とは、3 歳位までに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害であり、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。」としている。

また、斉藤宇開（2004）は自閉症児について「対人的相互反応の質的な障害は、双方向のやりとりで授業を展開していく指導方法が困難なことを意味している」としている。これらのことに加えて知的な発達に遅れがある自閉症児にとっては、言葉の意味そのものについても理解が難しいことも考えられる。自閉症児への視覚的な支援が、相手との会話のやりとりの中に含まれる言葉の意味理解を助け、コミュニケーションの受容と表出において特に重要であると考えられる。

#### (2) 自閉症児のコミュニケーションスキルについて

自閉症児のコミュニケーションの課題について Shina Richiman（2003）は「具体物の名前を簡単に覚えるのに、抽象的な概念や事物の関連性をなかなか理解できない。」「言葉や文章は言えるのに、それを自発的に使い、意味のある会話を作り上げる能力に欠けている」としており、さらに「自発的に話すときでさえ、話題の内容が一方的である。」と述べている。これらのことから自閉症児は日常生活の場面で、覚えた言葉を活用して相手と相互に言葉を交わし、コミュニケーションを行うことに課題があると考えた。その解決のために自立活動をはじめとする様々な場面で、友達や教師と言葉によるやりとりについて学習し、相手の話す内容を受け止めて理解することや言葉を組み合わせさせて話すことができるコミュニケーションスキルを身に付ける必要がある。

### 2 スクリプト提示型学習について

#### (1) スクリプトとは

長崎（2006）は「コミュニケーション行動は前後の状況とのかかわりの中で出現するものである。」としており、日常生活の事柄に沿った言葉の選び方や、表現を身に付ける学習方法として「スクリプト」を用いることを提唱している。「スクリプト」について長崎は「一種のストーリー化した行為に関する知識」としている。このことは、児童が生活や学習の場で周りの状況を把握し、これまでの経験を思い返しながら、言葉や行動を調整するための手掛かりとなるものである。例を挙げると、ゲームやレクへの参加を申し出る際に必要なスクリプトは「依頼をして相手の承諾を得る」という場面で必要な言葉や行動についての知識といえる。

このコミュニケーションの具体的な内容には「一緒にさせて」という言葉で相手に伝えることや、承諾が得られたらお礼を言って活動に加わるといったマナー、ときには次のゲームの始まりまで一定時間待つという態度を示すことが必要になる（図 1）。

そのことに加えて、相手の気持ちや考え方を推察しながら、言葉を選ぶことや行動を調整する力も求められる。そのためには、既知の知識や経験だけではなく、生活の場面によって

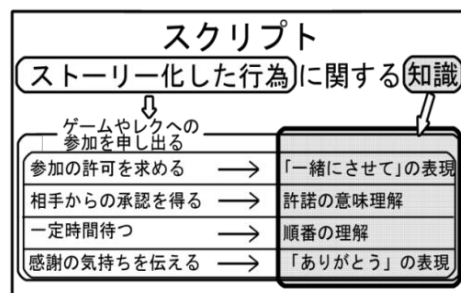


図 1 「参加を申し出る」スクリプトの例

異なる言葉の使い方や行動の仕方を学び、それを表現できるようになることが大切であると考えた。

A児自身が様々なスクリプトを習得し、学校や家庭、地域社会において必要な場面ごとに、コミュニケーションスキルとして活用してほしいと考える。そこで本研究では、いくつかのコミュニケーション場面を設定し、会話や身振りでのやりとりを考えることや、ロールプレイによる表現の表出をねらう。この学習方法を「スクリプト提示型学習」と名付け、コミュニケーションスキルを高めるための実践を行うこととした。

## (2) スクリプト提示型学習における指導目標達成のための流れ

### ① 適応行動について

適応行動について黒田美保（2013）は「セルフケア、家事、学業、仕事、余暇、地域生活など多様な側面について、個人が自らのニーズを環境の中で調整しつつ実現する力」としている。そのため適応行動は、生活全般において、自らの行動を適宜調整しながら相手とやりとりを行うという経験の積み重ねによって培われていくと考える。しかし、自閉症児は自分の行動を客観視しづらいことや、相手の気持ちや考えを推測することの難しさから、適応行動につながる成功体験の機会が十分に得られないことが多い。そのため、他者との相互的なコミュニケーションのつまずきが、行動課題として表れると考えられる。このことから、自閉症児は適応行動が経験によって、自然に身に付きにくいということを考慮しなければならない。

### ② 行動課題に対応する社会的スキルについて

スクリプト提示型授業での題材設定を行うにあたり、瀬戸英紀（2006）が考案した発達障害児に他者との社会的関係の改善を図ることを目的とした「身に付けさせたい社会的スキル」の一部を改変し、「社会的スキルチェックリスト」として作成した（表1）。A児の行動課題の改善のために、習得してほしいスキルを焦点化するために、「自己表現・自己理解」、「対人的行動」の二つの領域から、身に付けてほしい社会的スキルを選び、対応する言語目標と行動目標の例を設定した。それにより、行動課題に対応する社会的スキルが一目でわかり、望ましい行動と言葉による表現の目標を含んだ学習内容をスムーズに計画・準備することができるようにした。その上でスクリプト提示型学習を自立活動の授業の中で行うことで、コミュニケーションスキルが身に付き、行動課題の解決を図ることができると考えた。

表1 社会的スキルチェックリスト（一部抜粋）

|           | 社会的スキル                | 場面状況、文脈                               | 行動目標例                                 | 表現目標例                     |
|-----------|-----------------------|---------------------------------------|---------------------------------------|---------------------------|
| 自己表現・自己理解 | 自分の感情を理解する            | 感情や気持ちを伝える場面で                         | 自分の気持ちを考える                            | 「いらいらする」「うれしい」            |
|           | 自分の感情を表出する            | 自分のことについて意思表示を求められたとき                 | 相手を見て話す                               | 「おこっています」「うれしいです」         |
|           | 適当なところで切り上げる          | 好きな活動や行為を切り上げることができないとき               | 終わりの合図を聞き入れる、しばらくたつてから自分から終わりの合図を表現する | 「もうすぐおわるね」「後でやってもいいですか」   |
|           | 思いを先延ばしにすることや他の方法を考える | 思い違いから自分の意のままにならなかったとき                | 代わりになる方法を考えてことや、気持ちを落ち着けるために深呼吸をする等   | 「後回しにする」「他のことをします」        |
|           | 変更を知り、受け入れる           | 急な予定や活動内容の変更拒否を示すとき                   | 相手の提案を受け入れてうなずく                       | 「変わったけどしょうがないね」「また今度やろうね」 |
| 対人的行動     | 親しい人に対して握手などの身体接触をする  | 挨拶やレクの始まりや終わりなどの場面で                   | 近づいて握手をする、肩に手を置く                      |                           |
|           | 集団に参加する               | 友達の道具をとってしまふ、活動に割り込むとき                | 集団に近づいて自分の気持ちを話す                      | 「いっしょにやろう」                |
|           | ルールを守る                | 学級での活動またはゲームや遊びの中で、ルールや勝敗の結果を守れなかったとき | 掲示物に近づいてルールの確認をする                     | 「ルールをまもるよ」、「それでいいよ」       |
|           | 順番を待つ、相手に譲る           | 順番を待たずに割り込んだときや、順番を守れなかったとき           | 相手に手の平を見せて先へゆずるジェスチャーをする              | 「おさきにどうぞ」                 |
|           | 自由回答型の質問に答える          | 昨日の出来事について質問されたことに答えられないとき            | 相手に待ってもらふ                             | 「まってね」、「考えてから話します」        |

### ③ 指導目標達成のための準備について

まずA児の行動課題の内容や回数の記録から、行動課題の解決につながる社会的スキルを社会的スキルチェックリストから参照し、対応する行動目標と表現目標を抜き出す。次にそれぞれの目標を含むスクリプトを作成し、スクリプト提示型学習を自立活動の授業で行う。授業の中で、A児からの言葉や行動についての表出がみられず、目標の達成ができなければ題材となるスクリプトを変更して再度自立活動の授業を行うこととする。

図2にスクリプト提示型学習における指導の流れを示す。スクリプトの題材については、これまでA児が友達とかかわり合う中で、トラブルとなってしまった出来事を取り上げて授業の中で扱う。A児に身に付けてほしい行動や言葉の表現が表出しやすくなるようにスクリプトの題材を検討し設定する。

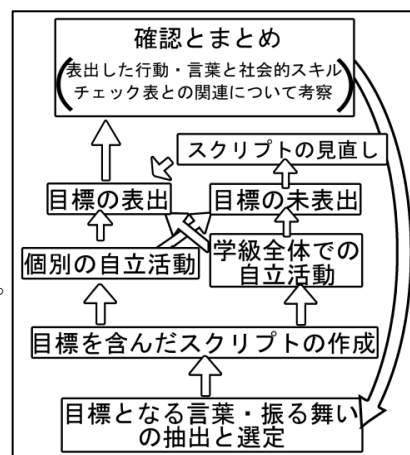


図2 スクリプト提示型学習の指導の流れ

#### ④ 記録・評価

授業の中でスクリプトの場面に沿ったロールプレイを行い、社会的スキルチェックリストの行動目標および表現目標に沿った表現が表出したかどうかについてチェックを行う。次にロールプレイで表現した言葉によって、友達とのやりとりが成立していたかについて記録する。さらにA児が表現した行動や言葉が、授業の目標や社会的スキルチェックリストに合致していたかについて、複数の教師間で話し合いを持ち、目標の達成について評価と検証を行い、次回の学習につなげる。

### 3 モデリングシートについて

特別支援学校学習指導要領解説自立活動編（平成 21 年）によると、「人間関係の形成」の区分にある、「他者の意図や感情の理解に関すること」の項目について『他者の意図や感情の理解に関すること』は他者の意図や感情を理解し、場に応じた行動をとることを意味している。」とある。また、その具体的指導内容例と留意点として、「自閉症のある幼児児童生徒は、言葉、身振りなどを総合的に判断して相手の心の状態を読み取り、それに応じて行動することが困難な場合がある。（中略）そこで、生活の様々な場面を想定し、そこでの相手の言葉や表情などから、立場や考えを推測するような指導を通して、相手とかかわる際の具体的な方法を身に付けることが大切である。」と示している。

このことから自閉症児に対するコミュニケーションの指導については、相手の心の状態を読み取るために必要な視覚的な情報を提供し、実際的な体験を通して相手とかかわる際の具体的な方法を身に付ける必要があると考えた。そのための指導の工夫として、イラストと言葉が書かれた吹き出しを視覚的支援教材として活用し、心情や言葉の変化に合わせたイラスト劇をボード上で掲示して共有する。これらを全てまとめたものを「モデリングシート」と名付け、本研究でその有効性について検証を行うこととした。モデリングシートを活用したスクリプト提示型学習の詳細を図3に示す。

|                                                                                          |                                                                                    |                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
|        |  |  |
| <p>① 透明のアクリルボードを準備し、イラストや吹き出しを貼り付けて児童に場面ごとの登場人物の気持ちや考え、言葉のやりとりに合ったセリフについて考える活動に取り組む。</p> | <p>② コミュニケーションスキルに合わせた2～3枚のイラストを一場面として順に提示し、場面の移り変わりを追って気持ちとセリフを考える。</p>           | <p>③ 児童が考えた場面ごとの気持ちや考え、セリフを吹き出しに書き、全員で共有した後、ロールプレイをしてセリフや行動を表現して再現する。</p>            |

図3 モデリングシートを活用したスクリプト提示型学習

## Ⅲ 研究の実際

### 1 対象児の実態把握（小学部5年生 知的障害・自閉症）

#### (1) コミュニケーションスキルについて

本研究の対象児であるA児は、言葉でのやりとりができ、二語文から三語文の言葉を組み合わせで話すことができる。また、自分で描いたイラストにセリフを付け、自らが考えたストーリーに沿って読み上げたり物語のあらすじを説明したりすることができる。また、身近な大人や教師に対して図鑑や絵本を読んでほしいと訴えることや、好きな遊びに誘うこともできる。同年齢の友達に対しては遊びやゲームなどのやりとりにおいて、同意なしに活動の順番を変えてしまうことや、ルールに従わずに活動を止めて、トラブルを起こしてしまうことがある。さらに、友達が気乗りしないことを理解できずに、遊びの内容を一方的に押しつけてしまうことがあった。

#### (2) 行動課題について

A児は自分のやりたい活動や所持したい物への欲求が強く、それらを求めて学習の場から逸脱することがあり、その際教師が学習に戻るように促しても、強い拒否を示すこともあった。このような行動課題が起きた場面では、教師や友達との言葉のやりとりの中で、強い口調のまま話してしま

うことが多い。また、身の回りの物にあたってしまうことも起きていた。そこで、4月から5月上旬までのA児の行動課題の種類と回数について記録を行った。表2に示すとおり、行動課題のうち最も多かったのは、好きな活動を止められたときに、次への活動に移れず「適当なところで切り上げられない」ことが挙げられた。また、教師からの提案や指示を聞き入れずに強い拒否を示す「相手からの要求を受け入れられない」が次いで多かった。さらに活動の困難さを訴えられず「支援を適切に要求できない」ことや、教師に促されたことに対して「拒否を適切に示せない」ということもあり、これらの行動課題の解決のための表現方法を検討することが必要であると考えた。

表2 4月から5月上旬までの行動課題の種類と回数

| 行動課題の内容 | 適当なところで切り上げられない | 相手からの要求を受け入れられない | 支援を適切に要求できない | 拒否を適切に示すことができない |
|---------|-----------------|------------------|--------------|-----------------|
| 行動課題の回数 | 7               | 2                | 1            | 1               |

### (3) 諸検査の実施について

A児の発達及び、行動課題についての実態把握を行うために二つの発達検査を実施した。発達検査の結果について以下に示す。

#### ① 認知・言語促進プログラム「NCプログラム」(平成28年・5月実施)

認知・言語促進プログラム「NCプログラム」は、発達に障害のある児童のための指導プログラムであり、指導の前に対象児の発達を六つの領域と十の下位領域別に調べることができるものである。また発達年齢6ヶ月から6歳までのあらゆる児童に活用することができる。「NCプログラム」の結果からは、各領域が3:0～4:0の発達年齢に達しており、上限項目の発達の差が小さいことから、おおむね高年齢域の位置にあることがわかった(表3)。しかし、言語領域に注目して見ると、理解の値に比べて表出の値が低くなっている。このことから、言語コミュニケーションの面に関してA児からの話しかけ方、応答する力を高めることが必要であると考えた。

表3 NCプログラム 発達記録チャート

| 領域 | 年齢      | 0：6～1：0 |   | 1：0～2：0 |   |   | 2：0～3：0 |   |    | 3：0～4：0 |    |    | 4：0～5：0 |    |    | 5：0～6：0 |  |  |
|----|---------|---------|---|---------|---|---|---------|---|----|---------|----|----|---------|----|----|---------|--|--|
| 言語 | 1. 視覚操作 | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 |         |  |  |
|    | 2. 理解   | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 | 15      |  |  |
|    | 3. 表出   | 3       | 4 | 5       | 6 | 7 | 8       | 9 | 10 | 11      | 12 | 13 | 14      | 15 |    |         |  |  |
| 記録 | 4. 視覚   | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 | 15      |  |  |
|    | 5. 聴覚   | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 | 15      |  |  |
| 文字 | 6. 読字   | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 | 15      |  |  |
|    | 7. 書字   | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 | 15      |  |  |
| 運動 | 8. 数    | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 | 15      |  |  |
|    | 9. 微細   | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 | 15      |  |  |
|    | 10. 粗大  | 1       | 2 | 3       | 4 | 5 | 6       | 7 | 8  | 9       | 10 | 11 | 12      | 13 | 14 | 15      |  |  |

#### ② ヴァインランドーⅡ適応行動尺度(平成28年・6月実施)

「ヴァインランドーⅡ適応行動尺度」は行動自体を評価する検査であり、できる能力として評価するのではなく、日常生活で実際に行っていることを評価するものである。行動尺度の構成はコミュニケーション、日常生活スキル、社会性、運動スキルの四つの領域からなり、それぞれに受容言語、表出言語、読み書き、身辺自立、家事、地域生活、対人関係、遊びと余暇、コーピングスキル(他者への気遣いや配慮)、粗大運動、微細運動の下位領域で構成されている。なお、同一領域内の下位領域のV評価点を比較することで個人の強みと弱みを評価することもできる。粗大運動、微細運動については該当する年齢ではないため、検査を行っていない。

ヴァインランドーⅡ適応行動尺度の結果からA児のコミュニケーション領域において、表出言語に比べ受容言語に強みがあることがわかった。また、社会性の領域では対人関係とコーピングスキルの二つに比べて遊びと余暇に弱みがあるという結果であった(表4)。このことからA児はコミュニケーション領域において、言葉の意味は理解できるが自らの気持ちや考えを相手へ伝えられずにいると考えられる。さらに、社会性領域における遊びと余暇については、他者と主体的にかかわる機会が少ないことや、ルール沿った遊びに参加することの困難さな

表4 ヴァインランドーⅡ適応行動尺度(一部抜粋)

| 下位領域と領域の得点 |      |      | 強み(S)と弱み(W) |     |
|------------|------|------|-------------|-----|
| 下位領域       | 素点   | V評価点 | 得点-中央値      | S/W |
| 受容言語       | 31   | 7    | 5           | S   |
| 表出言語       | 74   | 2    | 0           | -   |
| 読み書き       | 24   | 2    | 0           | -   |
| コミュニケーション  | 合計11 |      | -3          | -   |
| 身辺自立       | 68   | 5    | 3           | S   |
| 家事         | 10   | 2    | 0           | -   |
| 地域生活       | 28   | 1    | -1          | -   |
| 日常生活スキル    | 合計8  |      | 0           | -   |
| 対人関係       | 39   | 7    | 1           | -   |
| 遊びと余暇      | 34   | 1    | -5          | W   |
| コーピングスキル   | 19   | 6    | 0           | -   |
| 社会性        | 合計14 |      | 3           | -   |



どからV評価点が低い値になったと推察される。

## 2 授業の計画

### (1) 自立活動における個別の指導計画作成について

A児に身に付けさせたいコミュニケーションスキルを考える上で、相手との言葉のやりとりに必要な表現や行動の表出の有無について分析を行った。学校や家庭での行動の記録や、ヴァインランドーⅡ適応行動尺度の検査項目の設問の回答から得られた情報をまとめることで、表出してほしい言葉と行動の目標を位置付けた。また、それらの目標をもとに個別の指導計画を立て、週2時間の自立活動のうち1時間をスクリプト提示型学習として設定した。そのうち教師と一対一でやりとりを学ぶ個別の自立活動と、学級の児童全員で行うロールプレイを中心とした集団での自立活動の学習を隔週で交互に行うこととした。

### (2) 個別の指導計画

A児の自立活動における個別の指導計画を表5に示す。個別の自立活動の学習では、社会的スキルチェックリストからA児の行動課題の改善に対応する自己表現・自己理解の項目から題材を設定した。その上で集団での自立活動の学習においては対人的行動の項目から、他者とのかわりにおける言葉表現や行動の表出をねらいとする学習を行った。

表5 自立活動における個別の指導計画

| 長期目標                    | 友達や教師と適切に関わりコミュニケーションができる |                     |                             |
|-------------------------|---------------------------|---------------------|-----------------------------|
| 短期目標                    | 指導目標                      | 題材(スクリプト場面)         | 評価                          |
| ①友達との適切な関わり方を身に付ける      | 自己表現・自己理解                 | ・自分の感情を理解する         | ・自分の気持ちに気付く                 |
|                         |                           | ・自分の感情を表出する         | ・気持ちから伝えられる                 |
|                         |                           | ・拒否を適切に伝える          | ・理由を伝えて断ることができる             |
|                         |                           | ・適当なところで切り上げる       | ・切り替えの合図や自分が納得するための言葉表現する   |
| ②自分自身で気持ちを安定させる方法を身に付ける | 対人的行動                     | ・肯定の言葉や仕草を表す        | ・友達からの依頼に応える                |
|                         |                           | ・相手の意図を汲み取る         | ・友達への近づくについて話しかける           |
|                         |                           | ・相手に喜んでもらう(援助行動をする) | ・適切な援助行動をとる                 |
|                         |                           | ・他者の感情を理解する         | ・友達に近づくについて表情を読み取る          |
|                         |                           | ・礼を言う・あやまる          | ・友達からの要求に応える                |
|                         |                           | ・ゲームに参加する           | ・理由を伝えてあやまる                 |
|                         |                           | ・親しい友達に身体接触を行う      | ・自ら友達へ依頼の言葉表現する             |
|                         |                           | ・順番を待つ、相手に譲る        | ・ゲームの終わりに手を合わせる             |
|                         |                           | ・タブレット端末の貸し借りをする    | ・友達へタブレット端末を手渡し、譲ることを言葉で伝える |

### (3) 障害特性に応じた教材や授業の工夫について

自閉症児であるA児の特性に考慮し、提示するモデリングシートの提示方法や、目標とする言葉の表出を促すための学習環境の工夫を以下のように行った。

- ① 授業の導入部分で、モデリングシートと同じイラストが描かれたプリントを用意し、ロールプレイに必要なセリフをあらかじめ考えて書き込むワークを行うことで、学習の見通しを持つことができるようにした。
- ② 大型ディスプレイを設置し、ロールプレイの映像記録を視聴できるようにすることで、どのような言葉や行動が表れたかについて、振り返りの学習に活用できるようにした。

## 3 指導の実際

### (1) 検証授業1(平成28年6月7日実施)

- ① 題材名「きもちをあわせるれんしゅうをしよう(4/8時間目)」
- ② 授業仮説

自立活動の授業において、スクリプト提示型学習を行うことでモデリングシートの使用や活用の

方法を知り、相手の気持ちや考えに沿ったコミュニケーションスキルを身に付けられるかについて検証する。

### ③ 授業の展開

検証授業の展開を表6に示す。

表6 検証授業1の展開

| 学習内容及び児童の活動 |                                                                                                                           | 手立て及び支援の方法                                                             | 身に付けたい力                                                          |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| スクリプト       | 1 始めのあいさつ<br>・号令を聞いて元氣よくあいさつをする                                                                                           | ・座席の座り方や身体の向きなどを整えるように言葉をかける                                           | ・これから始まる活動を期待して待つことができる                                          |
|             | 2 学習内容の確認<br>・前時までの学習の振り返りをする<br>・気持ちをあわせることについて知る<br>・自分や友達の気持ちを考える学習について活動内容を知る                                         | ・イラストを提示して、学習のめあてを視覚的に理解できるようにする<br>・モデリングシートにイラストを貼り付けて児童の視線の焦点化を図る   | ・イラストを見て友達と気持ちをあわせるイメージをつかむことができる                                |
|             | 3 プリント学習<br>・気持ちの種類や、顔の表情から受け取れる相手の考えを知る                                                                                  | ・3種類の表情の違いに気付かせ、それぞれの表情を描き分けることで表情から想像する気持ちの理解を図る                      | ・表情に合った気持ちを自分の言葉で表現できる                                           |
|             | 4 イラストを見て考える<br>・場面の状況や人物に合った気持ちやセリフを考える<br><div>1 困っている相手に気付く<br/>2 相手からの依頼を受けて援助の申し出をする<br/>3 援助行為をして友達と協力して荷物を運ぶ</div> | ・イラストの人物の表情や、動作を見てどのようなやりとりが行われているか考えるように促す<br>・吹き出しやセリフを貼り付けて場面の理解を補う | ・イラストに描かれた人物の表情や動作などから場面の状況を理解することができる<br>・場面の状況を言葉にして発表することができる |
|             | 5 ロールプレイを行う<br>・気持ちやセリフについて考えたことを発表する<br>・友達同士二人一組で一場面ずつロールプレイを行う                                                         | ・イラストに対応するセリフを見ながら友達と言葉による表現や受容のやりとりを行わせ、理解を深められるようにする                 | ・友達のセリフを待ち、やりとりを受け入れることができる<br>・言葉や動作でやりとりを理解して演じることができる         |
|             | 6 活動の振り返り<br>・映像を見てロールプレイでの発言や行動を振り返る<br>・ロールプレイを演じてみての感想について発表をする                                                        | ・大型モニターを使い、撮影したロールプレイの様子を映すことで活動を振り返ることができるようにする                       | ・友達の発言や行動について良かったところを考えて発表できる                                    |

### ④ 授業仮説の検証と評価

ア スクリプトの設定の場面でA児自らモデリングシートに近づき、イラストに描かれた人物のセリフや行動モデルを進んで見る事ができた。このことから、モデリングシートを活用できたと考える。

イ 荷物運びのスクリプトの中でA児が「手伝う」の言葉を発し、席を離れて友達へ近づいた。また、教師の促しを受けてモデリングシートに記されたセリフを見ながら「一緒に手伝って」「いいよ」の言葉でやりとりに応じることができた(図4)。さらに、援助依頼に対して手伝いの申し出と荷物を運ぶ表現の表出も見られた(図5)。



図4 モデリングシートを見るA児

図5 援助行動を行うA児

### ⑤ 検証授業1の評価

検証授業1の目標と評価を表7に示す。

表7 検証授業1の目標と評価

| 目標                                  | 達成規準                                    | 評価                                                  |
|-------------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| 友達と一緒にやりとりを行う場面でモデリングシートを活用することができる | モデリングシートをはじめとする視覚的支援教材を見ながらA児がやりとりを行えたか | スクリプトの内容を理解し、ロールプレイにおいて例に示されたセリフを選んで話せたことから目標を達成できた |
| モデリングシートに描かれた人物や相手の意図や考えに気づくことができる  | 友達の考えを理解し、援助の依頼を聞き入れて行動することができたか        | 依頼に基づいた援助行為を行うことはできたが、友達の気持ちや要求の理解については継続課題とする      |

## ⑥ 検証授業1の考察

A児から友達へ主体的にかかわることができたことや、これまでに表出していない相手への援助の行為が見られたことから、スクリプト提示型学習はコミュニケーションスキルを高めるための学習として一定の効果があつたと考えられる。しかし、A児が友達の発言が終わる前に席を立ち、援助行為を行った。この行動は相手の気持ちを理解した上での行動ではなく、荷物運びを手伝うというA児の気持ちから表れた行動であつたと考えられる。また、このことはA児がこれまで経験と知識を活用して援助の行為が表出したとも考えられる。このことから相手の気持ちに気づき、援助の要求を理解した上での行動であつたかについては検証できなかった。

## (2) 検証授業2（平成28年7月19日実施）

### ① 題材名「きもちをあわせるれんしゅうをしよう（8/8時間目）」

### ② 授業仮説

自立活動の授業において、モデリングシートを活用したスクリプト提示型学習を行うことでコミュニケーションスキルが身に付き、相手に合わせた表現ができるようになるであろう。

### ③ 授業の展開

検証授業1と授業の展開は同じであるが、一部題材を変更したスクリプトの設定、実行の手順と視覚的支援教材について表8に示す。

表8 検証授業2の展開

| 学習内容及び児童の活動 |                                                                                                                       | 手立て及び支援の方法                                                                                                                                  | 身に付けさせたい力                                                                                 |
|-------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| スクリプト       | <b>3 イラストを見て考える</b><br>・場面の状況や人物に合った気持ちやセリフを考える<br><b>4 プリント学習に取り組む</b><br>・友達へタブレット端末を貸してあげるときにはどのように言えばいいかについて考えて書く | ・モデリングシートにやりとり場面のイラストを貼り付け、タブレット端末を渡す（貸す役）、受け取る（借りる役）の役割に分かれて、貸し借りの際のやりとりのセリフを考えられるようにする<br>・イラストの人物の表情や、動作に注目させ、コミュニケーション場面でのやりとりについて発表を促す | ・イラストに描かれた人物の表情や動作などから場面の状況を理解することができる<br>・やりとりに必要な言葉をプリントに書くことができる<br>・プリントに書いたセリフを発表できる |
|             | <b>1 顔を上げて友達を見る</b><br><b>2 「かして」や「こうたいしょう」という申し出を聞く</b><br><b>3 友達と視線を合わせて「いいよ」や「あと少し待ってね」の言葉を伝えてから貸し借りに応じる。</b>     |                                                                                                                                             |                                                                                           |
|             | <b>5 ロールプレイを行う</b><br>・気持ちやセリフについて考えたことを発表する<br>・友達同士二人一組で一場面ずつロールプレイを行う                                              | ・イラストに対応するセリフを見ながら、または教師の支援を受けながらやりとり場面の中で友達と言葉による表現や受容を行う                                                                                  | ・モデリングシートを見ながら、友達とペアになってロールプレイができる                                                        |
|             | <b>6 活動の振り返り</b><br>・映像を見てロールプレイでの発言や行動の振り返りをする<br>・ロールプレイを演じてみての感想について発表をする                                          | ・大型モニターを使い、撮影したロールプレイの様子を映すことで活動を振り返ることができるようにする                                                                                            | ・ロールプレイの様子を振り返って発言や行動のよかったところに気付くことができる                                                   |
|             |                                                                                                                       |                                                                                                                                             |                                                                                           |

### ④ 授業仮説の検証と評価

ア モデリングシートに描かれたイラストを見て、タブレット端末の貸し借りについてのやりとりを理解することができ、「後で貸すからね」の言葉が表出した。

イ ロールプレイを行う中で、タブレット端末に固執することなく、友達へ渡すことができた。

### ⑤ 検証授業2の評価

検証授業2の目標と評価を表9に示す。

表9 検証授業2の目標と評価

| 目標                                    | 達成規準                                    | 評価                                        |
|---------------------------------------|-----------------------------------------|-------------------------------------------|
| 友達や教師とのやりとりの場面でA児がモデリングシートを活用することができる | モデリングシートをはじめとする視覚的支援教材を使ってA児がやりとりを行えたか  | 席を立ってモデリングシートに近づき、セリフを見ながらやりとりを行ったため達成できた |
| コミュニケーションの場面で受容の態度を表すことができる           | ロールプレイの中で、相手の思いを聞き、要求を受け入れて行動をとることができたか | 友達からの要求を聞いた後、タブレット端末を渡してあげられたため達成できた      |
| コミュニケーションの場面で自分の思いを表現することができる         | ロールプレイの中で、自分の思いを言葉で相手に伝えることができたか        | 「どうぞ」の言葉があつたが、促しが必要であつたため表現目標の表出は認められなかった |



#### ⑥ 検証授業2の考察

スクリプトの設定場面で、A児はタブレット端末を貸す側（承諾）借りる側（依頼）の立場を混同し、借りる側としての表現を考える際に「後で貸すからね」という表現をしてしまうことがあった。しかし、これまでのスクリプト提示型学習と同様に、A児からの言葉が表出し、ロールプレイの中で友達とのやりとりに応じることができた。その上でA児がタブレット端末を貸す側として、モデリングシートを活用しながらロールプレイを行うことができた。

### 4 研究仮説の検証と考察

- (1) 研究仮説1「自立活動の授業において、モデリングシートを活用したスクリプト提示型学習を行うことで、コミュニケーションスキルが高まり、相手とかかわる際の具体的な方法を身に付けることができるようになるであろう。」の検証について

#### ① 授業の中で表出した表現について

目標とするコミュニケーションスキルに対応した言葉や行動の表現の表出と社会的スキルについて表10にまとめた。その結果からスクリプト提示型学習を行う中で、A児から15種類の表現の表出を確認することができた。その中で最も頻繁に起こっていた行動課題のうち「適当なところで好きな活動を切り上げる」という表現では「後回しします」という表現で話すことができた。「相手からの要求を受け入れられない」というやりとりの場面では「いいよ」や「今はしたくありません」という表現で相手に自分の考えを伝えることができた。

表10 社会的スキルに関わる言葉や行動の表出について

| 自己表現・自己理解       | 社会的スキル          | 授業で表出した言葉・行動             |
|-----------------|-----------------|--------------------------|
| 肯定の言葉や仕草を表す     | 拒否を適切に伝える       | 「いいよ」<br>「今はしたくありません」    |
| 自分の感情を理解する      | 自分の気持ちを表出する     | 「怒っている気持ち」<br>「いい気持ち」    |
| 適当なところで活動を切り上げる | 親しい人の肩や手に触れる    | 「後回しします」<br>握手、ハイタッチをする  |
| 集団に参加する         | 順番を待つ、相手に譲る     | 「一緒にさせて」<br>「どうぞ」        |
| 許可を求める          | 礼を言う・あやまる       | 「助けてあげる」<br>「ごめんなさい」     |
| 相手に喜んでもらう（援助行動） | 相手の感情を理解する（共感性） | 「一緒に手伝って」・「いいよ」<br>「大丈夫」 |
| 相手の意図を汲み取る      |                 | 相手に近づいて話しかける             |

#### ② 相手に合わせた表現や、やりとりの表出の変化について

A児は新学期と比べて、友達や教師に次への活動へ促されることがあっても、スムーズに移行できることが見られるようになった。これまでのように、A児がやりたい活動を優先したい様子を見せていた場面で、教師から「こんなときはどう言うの」という言葉をかけられることで、「～曜日にやる」というように代わりの活動の期日を要求し、活動を切り上げることができるようになった。また、遊び道具やタブレット端末の貸し借りをきっかけに、A児から友達へかかわろうとすることもあり、「後で貸してね」などの表現が見られた。A児が不快に思うことについては、友達へ「やめて」や「おわり」の言葉で伝えられることもあった。

- (2) 研究仮説2「相手とかかわる際の具体的な方法が身に付き、望ましいコミュニケーションの経験を積み重ねることで、対人関係能力の改善が図られ、行動課題の回数が減少するであろう。」の検証について

#### ① 行動回数から見るA児の変容について

図6は4月から7月までの間で行動課題の回数をまとめたものである。その分析から4月から5月は行動課題の回数の増減を繰り返していることがわかる。このことは新学年度の環境への適応にA児が困難を示していたことや、友達や教師とのやりとりにA児が応答できずに混乱し、行動課題が増えていたと考えられる。

その後も行動課題の回数に変動はあるものの、6月の最終週から7月までは週あたりの回数は2回以下となっており、一日あたりの平均の回数も0.4回以下となっている。なおこの期間にも、A児に対して活動の切り替えを促すなどの行動課題につながるやりとりが行われていたがA児は「はい」や、「後でやる」の言葉で次の活動に移ることができた。ことからコミュニケーションスキルを身に付けることは、行動課題を減少させることに一定の効果があったと考えられる。

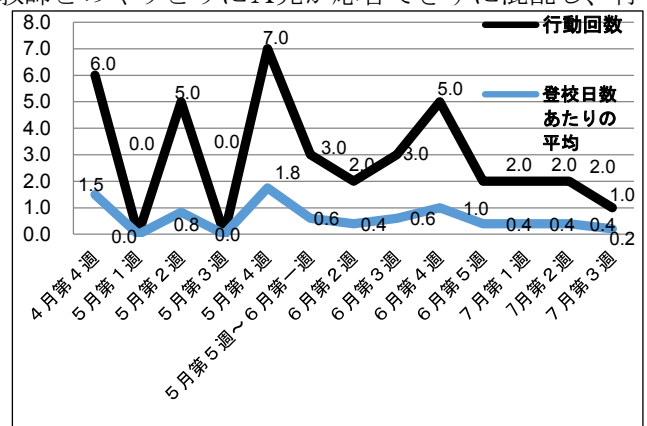


図6 行動課題の回数の変化

## ② ヴァインランドーⅡ適応行動尺度の再検査から見るA児の変容

8月にヴァインランドーⅡ適応行動尺度について再度検査を実施し、結果を比較した。図7の分析から6月の実施時と比べ各領域のV評価点はコーピングスキル、表出言語で1点、読み書きに3点の値に伸びが見られた。表出言語についてはA児がこれまでに表出していなかったやりとりの言葉の種類が増え、学校内で友達とのコミュニケーションの機会が多くなったことから値が伸びていると考えられる。また、友達とのやりとりを行う際の行動や、望ましい表現が身に付きつつあることから、コーピングスキルが引き上げられたと考える。

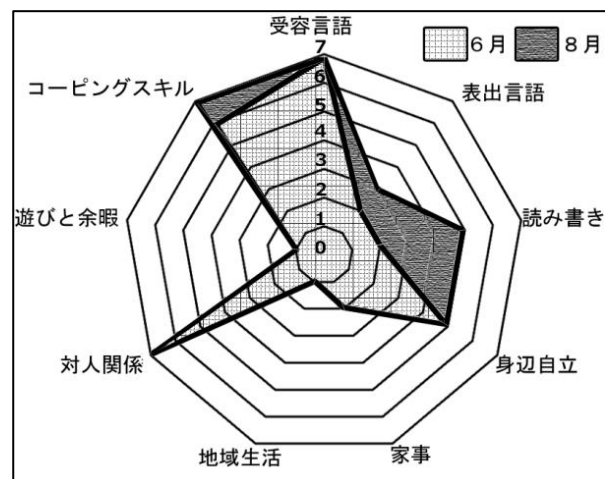


図7 ヴァインランドーⅡ適応行動尺度の値の変化

## (3) 考察

今回の研究ではA児から新しい表現が表出し、相手とのやりとりに望ましい変化があった。それはA児が友達や教師からの要求を聞き、承諾や否定を適切な表現を用いて伝えることや、自分の要求を相手に受け入れてもらえないときにも、代わりの要求を伝えることができたことが挙げられる。このことから、A児のコミュニケーションスキルを高めるための指導として、モデリングシートを活用したスクリプト提示型学習は一定の効果があったと考えられる。

一方で、突然の予定の変更を苦手としているA児に、身に付けたコミュニケーションスキルを活かして、家庭や地域においても状況や場面の变化に対応できるための指導を継続することが重要であると考えられる。そのために、今後も教師が自立活動の指導と支援の工夫を行い、コミュニケーションスキルを高めるための指導を充実する必要がある。

## Ⅳ 成果と課題

### 1 成果

- (1) モデリングシートを活用したスクリプト提示型学習が有効であることがわかり、A児の特定の行動課題に対応したコミュニケーションスキルが身に付き、友達へのかかわりに望ましい変化が表れた。
- (2) 友達や教師とのコミュニケーションについての成功体験が増えたことにより、A児の行動課題の回数の減少を図ることができた。

### 2 課題

- (1) A児が身に付けつつあるコミュニケーションスキルを、学習の場や生活の場での表出につなげるためにモデリングシートの改善を行うとともに種類を増やし、自立活動の授業の中で積極的に活用する。
- (2) A児の行動課題の中で、特に頻出している活動の切り替えについてのスキルを、スクリプト提示型学習の中で習得させ、家庭や地域で活用するための具体的な指導方法を検討する。

## 〈参考文献〉

- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2016 『自閉症教育実践マスターブックキーポイントが未来をひらく』 ジアース教育新社
- 吉井勘人・他 2015 『社会的ライフスキルを育むソーシャルスクリプトによる発達支援』 川島書店
- 黒田美保・他 2013 『発達障害のある子の自立に向けた支援 児童心理 12月号 臨時増刊NO.978』 金子書房
- 長崎勤・他 2009 『自閉症児のための社会性発達支援プログラム意図と情動の共有による行動行為』 日本文化科学社
- 長崎勤・他 2006 『スクリプトによる社会的スキル発達支援LD・ADHD・高機能自閉症児への支援の実際』
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2005 『自閉症教育実践ケースブックより確かな指導の追求』 ジアース教育新社
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2004 『自閉症教育実践ガイドブック今の充実と明日への展望』 ジアース教育新社
- Shina Richiman 著・井上雅彦・奥田健次監訳 2003 『自閉症へのABA入門親と教師のためのガイド』 東京書籍
- 長崎勤・他 1998 『スクリプトによるコミュニケーション指導 障害児との豊かなかかわりづくりをめざして』 川島書店
- 小林重雄・杉山雅彦 1984 自閉症児のことばの指導 日本文化科学社

## 〈参考URL〉

- 室田義久・他 2005 『自己認知や自己参照の問題が他者とのかかわりに及ぼす影響についての検討ー他者の心的状態の理解を示すある自閉症児における困難の様相からー』
- <http://ci.nii.ac.jp/naid/110004827024> (2016 4.7 アクセス)
- 小野里 美帆 2010 『言語・コミュニケーション発達における「スクリプト」の役割再考』
- <http://sucra.saitama-u.ac.jp/modules/xoonips/detail.php?id=BKK0000794> (2016 4.27 アクセス)
- 国立特別支援教育総合研究所 2004 『21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究』
- [http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub\\_c/c-44.html](http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-44.html) (2016 6.8 アクセス)
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2003 『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』
- [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/054/shiryo/attach/1361204.htm) (2016 6.8 アクセス)
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 2013 『教育支援資料～障害のある子供の就学手続と早期からの一貫した支援の充実～』
- [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/material/1340250.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340250.htm) (2016 6.22 アクセス)