

# 自閉スペクトラム症児の子供との関わりの アセスメントと支援（2）

—特別支援学校幼稚園におけるストラックアウトゲームスクリプトによる発達支援—

○<sup>1</sup> 若井広太郎 長崎 勤<sup>2</sup> 吉井勘人<sup>3</sup> 板倉達哉<sup>4</sup> 伊藤和佳<sup>5</sup>

(<sup>1</sup> 筑波大学附属大塚特別支援学校) (<sup>2</sup> 実践女子大学生生活科学研究科) (<sup>3</sup> 山梨大学大学院総合研究部教育学域)

(<sup>4</sup> 文京学院大学心理臨床福祉センター) (<sup>5</sup> 江東区こども発達センター塩浜 CoCo)

KEY WORDS: 自閉スペクトラム症、子供同士の関わり、アセスメント

**I. 目的:** 研究 (1) によるアセスメント結果、および、「子ども同士の協同活動のアセスメント (板倉,2017)」を用いたアセスメントに基づいて、環境設定、子供の目標、保育者 (本研究では教員) の目標を設定する支援を行い、子供同士の関わりの発達支援についての有効性を検討する。

## II. 方法

**1.対象児:** B 知的障害特別支援学校幼稚園に在籍をする幼児 2 名 (以下、F、G とする) を対象とした。(詳細は研究

(1)) **2.研究期間および場面設定:** 20XX 年 1 月から 3 月の間、週 1 回の頻度で、遊びの時間に支援場面を設定した。

**3.「子ども同士の協同活動のアセスメント」(事前):** 各レベルの達成率は、F 児が 3 歳 94%、4 歳 97%、5 歳 74%、6 歳 36%、G 児が 3 歳 69%、4 歳 6%、5 歳 6 歳 0%であった。

**4.研究(1)のアセスメント結果に基づく目標:** F 児の意図が G 児に伝わらないことで関わらなくなったことが多く、教員は距離を置いた代弁は多かったが、F 児の代弁模倣を促すことは少なかったという結果が得られた。その結果から、(1)F 児と G 児の関わりが生じやすい環境・文脈(スクリプト)を意図的に設定し、(2)子供の支援目標として「遊びの中で、友達と役割の交代ができる。(役割交代)」、「友達に動作や言葉で働きかける。(社会的行動)」の 2 つを設定した。(3)保育者の目標として、代弁模倣を促し子供からの明確化要求を促すなどを設定した。

**5.支援場面:** 支援場面として、ストラックアウトゲームスクリプトを設定した。(1)ストラックアウトゲームスクリプトの流れ: 設定:ターゲット、ボール、顔写真カードを準備する。実行:①じゃんけんで順番を決める。②的に向かって、ボールを投げる。③ターゲットに当たったら、顔写真カードをボードに貼る。④順番を交代する。(一人 6 回投げる。)確認:ターゲットに当たった数を確認する。(2)ゲーム場面:F 児と G 児とで的に当たった数を競う「対戦場面 (セッション 1-3)」、F 児と G 児とで協力して全ての的に当てる「協力場面 1 (セッション 4-11)」、より大きく当て抜くのが難しい的を使った「協力場面 2 (セッション 12)」の 3 場面を設定した。

## 6.支援方法

(1)役割交代: 役割交代の際に、段階的な援助を行った。(2)社会的行動: 協力場面 1 において、ボールを投げる前に F 児と G 児それぞれに、ねらうターゲットの番号を確認するようにした。

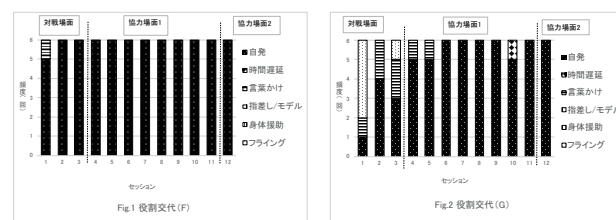
**7.分析方法:** (1)役割交代: 1.自発、2.時間遅延、3.言葉かけ、4.指差し/モデル、5.身体援助、6.フライング (友達がカードを貼る前にボールを投げてしまう) の 6 段階で頻度の記録と分析をした。(2)社会的行動: ゲーム中における F 児と G 児それぞれの社会的行動の頻度を記録し、分析をした。分析の対象とした社会的行動は、①相手への視線、②自発的発話 (「すごいね」、「やったー」、「あと〇まいだ」など)、③行為 (ボールを手渡す、ガッツポーズなど) ④相手への

視線+情動 (笑顔、ジャンプなど) とした。また①から④の行動が F 児と G 児で同時に起きた場合を、「社会的行動の共有」とした。

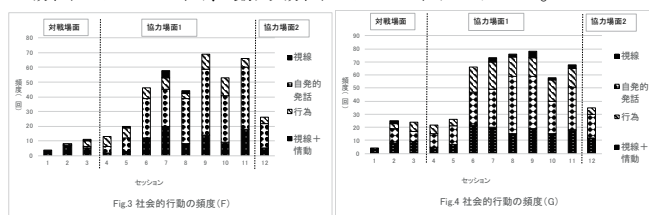
**8.倫理的配慮:** 研究開始前に筑波大学附属大塚特別支援学校及び実践女子大学の研究倫理委員会の審査と承認を受けた。F 児と G 児の保護者に対して研究内容、データの取扱、研究中止の手続きに関する説明を事前に行い承諾を得た。

## III. 結果

**1.役割交代:** Fig.1 と Fig.2 に、役割交代行動の推移を示した。F 児、G 児共に、自発的に交代できる頻度が増えた。



**2.社会的行動:** Fig.3 と 4 に、社会的行動の頻度についての推移を示した。F 児、G 児共に、協力場面において、相手に対する社会的行動の頻度が増えた。特に「すごいね」「あと 4 まい」「今日もパーフェクトいけるかな」と言った自発的発話が増加した。また 1 セッションあたりの社会的行動の共有は、対戦場面が平均 0.67 回であったのに対し、協力場面 1 は 6.25 回、協力場面 2 は 2.0 回であった。



**3.「子ども同士の協同活動のアセスメント」(事後):** 各レベルの達成率について、F 児が 3 歳、4 歳 100%、5 歳 76%、6 歳 42%、G 児が 3 歳 83%、4 歳 39%、5 歳 7%、6 歳 3% で全てのレベルで達成率の向上が見られた。

**4.保育者(教員)の目標に対する変化:** 全 12 セッションの内、保育者が F 児や G 児の言動を代弁した頻度は、平均 11.9 回、保育者の代弁に対する F 児と G 児の言語での代弁模倣は平均 4.4 回であった。特にセッション 4 以降は、F 児、G 児からの言葉や動作を引き出す (例「さて、次は?」)、発した言葉を返して返す (例:「2 でいいよね。空いているものね。」) 関わりが増えた。

**IV. 考察:** 事前事後にアセスメントを行うことで、環境設定、子供の目標、保育者の目標を設定する関係性の発達支援の具体的な支援目標を設定することによって、支援効果を確認することができた。(本研究は科学研究費補助金・基盤研究(C)の補助を得た。)(WAKAI Kotaro, NAGASAKI Tsutomu, ITO Nodoka, ITAKURA Tatsuya, YOSHII Sadahito)