

自閉症児者へのスクリプトフェイディング法による社会的スキルの指導 —疑問詞を用いた質問・応答行動の指導—

竹中 歩美¹・宮崎 眞²

(2014年2月12日受理)

Ayumi TAKENAKA and Makoto MIYAZAKI

Acquisition and Generalization of Question-Asking and Answering Skills
by Script and Script Fading Procedures in a Child with Autism

問題と目的

近年、社会的に「コミュニケーション能力」の重要性が叫ばれている（日本経済団体連合会, 2010）。その一方で自閉症には、「社会的相互作用の質的な障害」「コミュニケーションの質的な障害」「限定された活動や興味」といった3つの特性がある。社会性に困難さをもつ自閉症者にとって、このような社会の変化は生きにくいものになっていると考えられる。ゆえに、社会参加を促すスキルの指導が必要であると考えられる。自閉症の社会的スキルやコミュニケーションスキルを促す臨床研究では、他者に対し質問を行うスキル（質問行動）と他者の質問に答えるスキル（応答行動）の指導法について様々な検討が行われてきた（三宅・小島, 2001）。

自閉症児者に対する質問・応答行動の先行研究（門田, 1992; 井上・小川・藤田, 1999; 有川・衛藤・小林, 2001; 三宅・小島, 2001）では、視覚プロンプトの有効性があげられている。質問・応答行動に視覚プロンプトを用いることで、音声プロンプトのみでは獲得が困難であった応答行動を理解が可能になったことや予定を確認するなどの質問行動を獲得したことが報告されている。ま

た、三宅・小島（2001）では、視覚プロンプトの中でも特に文字プロンプトの有効性が述べられている。一方、日常への般化については課題がある（井上・小川・藤田, 1999; 三宅・小島, 2001）。日常生活、家庭生活へ般化するためには、家族側の介入の有効性があげられている（有川・衛藤・小林, 2001）。有川・衛藤・小林（2001）では、指導者が家庭場面に介入することで般化が見られたが、家庭の負担が大きかったことが述べられている。

上記の先行研究が述べるように、自閉症児者の質問応答行動の獲得には文字プロンプトの有効性が述べられている（三宅・小島, 2001）。本研究ではプロンプトという広い概念の中から、スクリプト・スクリプトフェイディング法（以下S・SF法）を用いて指導していく。この指導法による先行研究（Krant&McClahan, 2005）で自閉症の自発的な会話を促進する成果が報告されており、わが国でもその成果が報告されている（下平, 2005; 嶋野, 2012; 宮崎・下平, 玉澤, 2012; 佐々木, 2013）。会話指導の有効性があげられているものの、質問・応答行動の獲得について検討している報告はない。

そこで本研究では、質問・応答行動の獲得およ

¹岩手大学大学院教育学研究科

²岩手大学教育学部

び般化においてS・SF手続の有効性を検討していく。また、般化条件を検討し、家庭での般化を目指す。

方法

1. 参加者

B君

某公立小学校特別支援学級3年生に在籍している。3歳のときにD県立療育センターで自閉症と診断された。201X-1年5月に田中ビネー式知能検査を行ったところIQ65であった。D大学での臨床指導には201X-1年から参加している。

2. 指導場面

201X年2月から12月まで毎週土曜日行った。臨床指導の全体の活動は、休憩も含め90分から120分程度であり、本研究の活動「質問ゲーム」は15分程度の活動時間であった。場所はD大学の特別教室を用いた。また、10月からは家庭での指導場面を設けた。家庭での指導は週3回程度約5分から10分行った。D大学では、1セッション3～6試行で指導した。家庭での指導では、1セッション1試行で指導した。

1試行の活動の流れは表1の通りである。応答行動の指導では、以下の表①～③までのような流れで指導を行った。ランダムにWhat型、Where型、Who型、When型の質問をした。質問行動の指導では、表1のような流れで活動した。

表1 1試行の活動の流れ

| | 1 試行の活動の流れ |
|----------------|---|
| 応答行動 | ①指導者が参加者の前に写真を置く ②指導者が参加者に質問する ③参加者が標的行動を遂行する |
| 質問行動 (D大学) | ①指導者の声掛けで活動をはじめる ②応答者を決める ③参加者が応答者に質問する (標的行動の遂行)。 ④応答者が答える ⑤参加者は応答者から応答カード (資料参照) を受け取る ※介入期のみ ⑥参加者は応答カードを貼る ※介入期のみ |
| 質問行動 (家庭場面) | ①母親の声掛けで活動をはじめる ②応答者をきめる ③参加家が応答者に質問する (標的行動の遂行)。 ④応答者が答える。 ⑤参加者が応答を質問シート (資料参照) に記入する |

3. 標的行動

標的行動保護者と話し合い、母親から家族以外の人と接する機会をつくれるようにとのことであ

った。以下の標的行動(表2)を設定した。また、応答行動の標的行動は写真によって異なる。写真ごとの標的行動は表3に表す。

表2 標的行動

| 応答行動 | 質問行動 |
|---|--|
| ① 標的行動1 what型「何をしていますか」に対する応答行動 ② 標的行動2 where型「どこですか」に対する応答行動 ③ 標的行動3 Who型「だれですか」に対する応答行動 ④ 標的行動4 When型「いつですか」に対する応答行動 | ① 標的行動17 What型「昨日は何をしましたか」 ② 標的行動18 Where型「どこでしましたか」 ③ 標的行動19 Who型「だれとしましたか」 ④ 標的行動20 When型「いつしましたか」 ⑤ 標的行動21 What型「明日は何をしましたか」 ⑥ 標的行動22 Where型「どこでしましたか」 ⑦ 標的行動23 Who型「だれとしましたか」 ⑧ 標的行動24 When型「いつしましたか」 |

(他の参加者の質問行動の標的行動が標的行動5から16であったため、B君の質問行動の標的行動が標的行動17から24である。)

表3 応答行動の標的行動

| 写真課題の番号 | 標的行動1 (What型) | 標的行動2 (Where型) | 標的行動3 (Who型) | 標的行動4 (When型) |
|---------|---------------|----------------|--------------|---------------|
| 1 | バナナを食べています | 階段です | 雄太先生です | 8時です |
| 2 | クッキーを食べています | 階段です | 梅田先生です | 2時です |
| 3 | 牛乳を飲んでます | エレベーター前です | 梅田先生です | 2時です |
| 4 | 本を読んでいます | 宮崎先生の部屋です | 雄太先生です | 3時です |
| 5 | クッキーを食べています | エレベーターの前です | 歩美先生です | 5時です |
| 6 | 本を読んでいます | 宮崎先生の部屋です | 歩美先生です | 3時です |
| 7 | 手を洗っています | トイレです | 梅田先生です | 10時です |
| 8 | 牛乳を飲んでます | 宮崎先生の部屋です | 藤根先生です | 1時30分です |
| 9 | クッキーを食べています | エレベーター前です | 歩美先生です | 5時です |
| 10 | 本を読んでいます | 階段です | 歩美先生です | 2時です |

4. 教材・教具

(1) 記録機器

ビデオカメラ1台（キャノン社製デジタルビデオカメラ ivis HF R21/ソニー社製 ハンディカム HDR-TG1）三脚1脚、記録用紙（資料参照）

(2) 使用用具・機器

① 応答行動

A 4サイズの写真、スクリプト（約縦3センチ、横10センチの各標的行動が書かれたスクリプト）、シール表（A 4サイズ）

② 質問行動

スクリプト用紙（A 4サイズの用紙にスクリプトが書かれており、ラミネート加工が施されているもの。標的行動が書かれている下には、指導者が応答カードを貼るためのマジックテープが張られている）、バインダー、応答カード（約縦2センチ、横7センチの応答が書かれているカード）、シール表

③ 家庭での宿題

バインダー、質問用紙（A 4の用紙でスクリプトが書かれている）、記録用紙（保護者に記録をしてもらうための用紙）、ファイル（記録用紙と質問用紙とカレンダーをいれるファイル）

5. 指導者

指導者は1名～6名で指導にあたった。応答行動の指導場面では、主指導者と記録者の2名である。質問行動の指導場面では、主指導者と記録者、応答者の4名～6名で指導にあたった。応答者はD大学で臨床指導に関わっている学生やB君の保護者や妹も担った。

家庭での指導場面では、母親が指導と記録をした。応答者はB君の家族や親戚が担った。

6. 一事例の実験計画

実際の指導場面では、本研究においてABAデザインを用いる。

Aはベースライン期（Baselaine；以下BL期と表記）である。ある独立変数（教授方法や援助方法）と従属変数（行動的結果）の間の機能的関係

を見るためには、これらの支援を導入する以前の状態と比較する必要がある。そこで本研究では前指導とS・SF法を独立変数とし、参加者の標的行動遂行レベルを従属変数とし、導入する前に現状での当該標的行動の出方の記録とを、数回取る。この介入前の状態がベースラインである。

Bは介入期である。独立変数導入前の個人と環境との定常状態を示したBL期（A）と、独立変数導入後のトリートメント（B）の比較をする。もう一つのAはプローブ期（Probe期；以下Pro期と表記）である。介入期を経て、その効果がどのように表れているか確認するためにBL期と同じ環境に戻す。

7. 指導の手続き

1) BL期

参加者が、活動のなかで標的行動を自発的に遂行するか査定した。

2) 介入期

(1) 前指導

活動を開始前、標的行動が書かれたスクリプトを読む練習をした。

(2) S期

前指導後に活動を開始し、参加者は標的行動場面でスクリプトを見ながら、一連の行動を遂行することが求められる。標的行動場面において、約5秒経過しても参加者が発話しないときはスクリプトに指さしをし、再度注目させるようにする。

(3) SF期

標的行動スクリプトを見ながら遂行されるようになったら、各標的行動の文章を語尾から段階的に文字を除去していく。スクリプトを見ながら発することから次第に相手のやりとりを弁別刺激として発話することを促す。具体的には次の通りである。

(例) だれ と したの

Step0: 「だれ と したの」(S期)

Step1: 「だれ と し 」(SF期)

Step2: 「だれ 」(SF期)

Step4: 「 」(SF期)

また、指導を継続する中で標的行動の遂行が難しい場合には Step を前後して指導を行う。

3) プローブ期 (以下 Pro 期)

BL 期と同じ状況の下、標的行動が安定して表出することを確認する。

8. 結果の整理法

各標的行動の遂行レベルは、予め設定した以下の基準に基づき記録用紙に記入する。また、確認が必要な場合はビデオ録画を参照のもと、指導者内の話し合いで決定することとする。

1) 正反応 (「US」と記録)

各標的行動を自発的に遂行した場合は「US」と記録する。

2) 類似反応 (「類」)

標的行動と類似した言葉を自発的に遂行した場合は「類」と記録する。

3) SF 反応 (「SF」と記録)

SF 期に入り、フェイディングしたスクリプトを見ながら標的行動を遂行した場合「SF」と記録する。

4) S 反応 (「S」と記録)

S 期に入りフルスクリプトを見ながら標的行動を遂行した場合は「S」と記録した。

⑤無・誤反応期 (「×」と記録)

標的行動を遂行しなかった場合や場にそぐわない行動を遂行した場合「×」と記録する。

9. 記録の信頼性

全セッションについて所定の記録用紙に全標的行動の遂行レベルを記録した。記録の信頼性を評価するために、全セッションの15セッションを無作為に抽出した。2人の指導者の観察記録に基づき、全標的行動の遂行レベルに関する考察の一致率を求めた。また、記録が異なった場合は、その都度話し合いの場を設けた。一致率の計算式は、 $一致率 = 一致率 \div (一致率 + 不一致率) \times 100$ により算出した。記録用紙に標的行動の正否について記録し、またビデオカメラによる録画で記録をとった。一致率は91.5パーセントであった。

結果

B君は、応答行動、質問行動ともに学習達成基準に達した。B君の結果を予備調査、応答行動、質問行動、家庭での指導場面に表した。

1. 予備調査

応答行動の指導に入る前に、写真の人物の名前、場所の名称、アナログの時計の読み方、写真に写っている物の名称を理解しているかテストした (図1)。

3月30日にはすべての名称を理解するようになった。この結果から、B君は写真に写っている人物の名前や、場所の名称、アナログ時計の読み方、物の名称を正しく理解していると判断し、応答行動の指導を開始した。

| 日にち | 3月23日 | | | | | 3月30日 | | | | |
|-----|-------|---|---|---|---|-------|---|---|---|----|
| 試行数 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 人物名 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 名詞 | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 場所 | ○ | × | × | × | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 時計 | ○ | × | × | ○ | × | ○ | S | ○ | ○ | ○ |

図1 予備調査のテスト結果

2. 応答行動

応答行動の指導経過は以下（図2）のとおりである。

B君は応答行動のうち標的行動1、標的行動2、標的行動3では5試行中5回正反応が見られた。標的行動4では5試行中3回正反応がみられた。そのため、翌週4月6日に標的行動4を観察した。その結果、5試行中4回の正反応が見られたため、応答行動は獲得されていると判断した。

3. 質問行動の指導経過

質問行動の指導経過（図3、図4）を見ていく。BL期では、What型の質問行動のみ正反応であった。そのため、指導を開始した。S期では、3試行中3回ともS反応であった。

S期とSF期の間には、期間が開いたが、フェイディングされたスクリプト下で、標的行動を遂行した。しかしながら、SF期の9月14日までは、正反応であったり、標的行動を遂行できなかった

| 日にち | BL期 | | | | | | | | | |
|------------------|-------|----|----|----|----|------|----|----|----|----|
| | 3月30日 | | | | | 4月6日 | | | | |
| 試行数 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| 課題 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 標的行動1(What)指導経過 | US | US | US | US | US | | | | | |
| 標的行動2(Where)指導経過 | US | US | US | US | US | | | | | |
| 標的行動3(Who)指導経過 | US | US | US | US | US | | | | | |
| 標的行動4(When)指導経過 | US | x | US | US | x | x | US | US | US | US |

図2 応答行動指導経過

| 日にち(月) | BL期 | | | | s期 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|-------------------|-----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|---|--|--|--|
| | 4 | 4 | 4 | 4 | 8 | 8 | 9 | 9 | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | | | | | |
| 日にち(日) | 13 | 20 | 20 | 20 | 31 | 31 | 14 | 14 | 14 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | | | | | |
| セッション | 1 | | | | 2 | | | | 3 | | | | 4 | | | | 5 | | | | 6 | | | |
| 試行数 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | | | | | |
| 標的行動17(What)指導経過 | US | S | S | S | SF | US | SF | US | US | S | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | | | | | |
| 標的行動18(Where)指導経過 | x | S | S | S | SF | US | SF | SF | SF | S | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | | | | | |
| 標的行動19(Who)指導経過 | x | S | S | S | SF | US | SF | SF | SF | S | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | | | | | |
| 標的行動20(When)指導経過 | x | S | S | S | SF | US | US | US | US | S | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | | | | | |
| 標的行動21(What)指導経過 | US | S | S | S | SF | US | US | US | US | S | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | | | | | |
| 標的行動22(Where)指導経過 | x | S | S | S | SF | US | SF | x | US | S | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | | | | | |
| 標的行動23(Who)指導経過 | x | S | S | S | SF | US | SF | x | US | S | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | | | | | |
| 標的行動24(When)指導経過 | x | S | S | S | SF | US | SF | x | US | S | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | | | | | |

| Pro期1 | | | | | | | | | | | | | | Pro期2 | | | | | | | | | | | | | |
|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|--|
| 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | |
| 9 | 9 | 9 | 9 | 9 | 23 | 23 | 23 | 23 | 23 | 7 | 7 | 7 | 7 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 14 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | 21 | | |
| 7 | | | | 8 | | | | 9 | | | | 10 | | | | 11 | | | | | | | | | | | |
| 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | 26 | 27 | 28 | 29 | 30 | 31 | 32 | 33 | 34 | 35 | 36 | 37 | 38 | 39 | 40 | 41 | 42 | 43 | 43 | | | |
| US | US | x | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | | | |
| US | US | US | US | US | US | SF | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | 類 | US | US | US | | | |
| US | US | US | US | US | US | SF | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | | | |
| US | US | US | US | US | US | SF | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | | | |
| US | US | US | US | US | US | US | SF | SF | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | | | |
| US | US | US | US | US | US | US | SF | SF | SF | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | | | |
| US | US | US | US | US | US | US | SF | SF | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | US | | | |

図3 質問行動指導経過

りと不安定さが見られた。そのため、10月12日にフルスクリプトで指導し、徐々にスクリプトをフェイディングした。11月2日には、5試行中5回ともフェイディングされたスクリプトで標的行動を遂行できた。

Pro期では、11月9日と12月7日において安定して正反応が見られたが、11月23日は不安定であった。11月23日は、A君から26試行目で隠されたスクリプトを自分でめくり、標的行動を遂行したため、「SF」と記録した。27試行目から29試行目までフェイディングされたスクリプトで標的行動を9試行遂行した。

Pro期2では、A君と同様にこれまで臨床指導で使用していた部屋と異なる空間で指導をした。

B君は、ソファに座り、これまでの指導場面の時よりも崩した姿勢で質問行動を行っていた。しかし、環境は異なっても安定して正反応をみせた。また、40試行目には、「どこでしましたっけ」と標的行動と類似したWhere型の質問をした。文末を「け」で終わらせて、質問する言い方はより口語調に近い発話であったため、日常生活への般化が示唆される結果になった。

4. 家庭での指導経過

日常での般化を促すために、D大学の指導場面だけでなく、家庭でも質問行動を指導した。指導と記録は母親が担当した。指導経過は図5である。

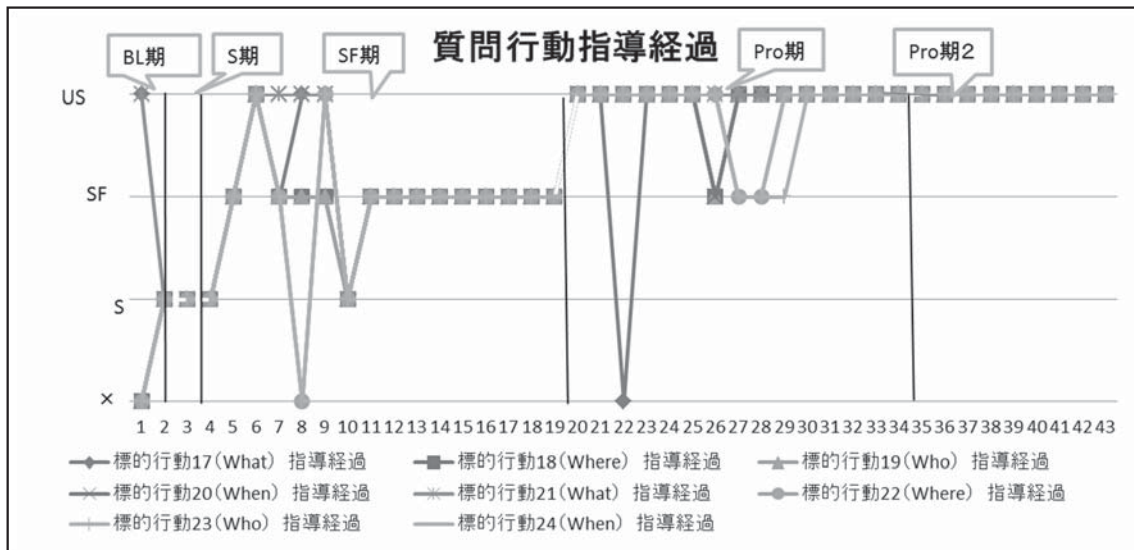


図4 質問行動の指導経過

| | S期 | | | | | | | SF期 | | | | | | | Pro期 | | | | | | | | | | | |
|-------------------|----|----|----|----|----|----|----|-----|----|----|----|----|----|----|------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|----|
| 日にち(月) | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 11 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | 12 | | |
| 日にち(日) | 14 | 16 | 18 | 20 | 23 | 25 | 1 | 3 | 6 | 8 | 10 | 13 | 15 | 17 | 18 | 22 | 1 | 4 | 6 | 8 | 11 | 13 | 15 | 18 | 20 | |
| セッション | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | |
| 試行数 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 | 21 | 22 | 23 | 24 | 25 | |
| 標的行動17(What)指導経過 | S | S | S | S | S | S | x | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | US | SF | SF | US | US | US | US | US | US | |
| 標的行動18(Where)指導経過 | S | S | S | S | S | S | x | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | SF | x | x | SF | SF | US | US | US | US | US | US | |
| 標的行動19(Who)指導経過 | S | S | S | S | S | S | x | SF | SF | SF | x | SF | SF | SF | SF | SF | x | x | SF | US | US | US | US | US | US | US |
| 標的行動20(When)指導経過 | S | S | S | S | S | S | x | SF | SF | SF | x | SF | SF | SF | SF | x | | SF | SF | US | US | US | US | US | US | |
| 標的行動21(What)指導経過 | S | S | S | S | S | S | x | SF | SF | SF | SF | SF | x | SF | SF | SF | SF | SF | SF | US | US | US | US | US | US | |
| 標的行動22(Where)指導経過 | S | S | S | S | S | S | x | SF | SF | x | SF | SF | SF | SF | SF | x | x | SF | SF | US | US | US | US | US | US | |
| 標的行動23(Who)指導経過 | S | S | S | S | S | S | x | SF | SF | x | SF | SF | SF | SF | SF | x | x | x | SF | US | US | US | US | US | US | US |
| 標的行動24(When)指導経過 | S | S | S | S | S | S | x | SF | SF | SF | x | 類 | 類 | 類 | SF | SF | x | SF | SF | US | US | US | US | US | US | |

図5 家庭での指導場面

D大学の指導で、質問行動がSF期で保護者と話し合い、「初めからできないと思うと、その後もやらなくなることもある」とうかがったので、D大学の指導ではSF期であったが、フルスクリプトでの標的行動の遂行から指導を開始した。12月11日はすべてのスクリプトがフェイディングされたプリントを使用したところ、正反応であり、その後5試行継続された。

5. エピソード記録

本研究では、毎週土曜日の臨床指導の際に、保護者へ学校や家庭での様子をうかがった。また、臨床指導での参加者の様子や質問・応答行動の一般化などを記録した。記録は、聞き取り調査、観察

記録、ビデオ記録をもとにまとめた(表4)。得られたエピソード記録を分析するために、記録の内容を以下の3つの分類に分けて検討した。

1) 質問型

エピソード記録で記録された質問文を、What型、Where型、When型、Who型、Do型、予定を聞く質問の6つに分類した。

2) 発展型

エピソード記録で記録された質問文が、標的行動以外のものであった場合記録した。

また、10月からの家庭での指導では、記録用紙にエピソード記録を記入する欄を設け、母親に記録してもらった。

表4 D大学での聞き取りや観察記録によるエピソード記録

| | 日にち | エピソード記録 | 質問型 | 発展型 |
|-----|------------------|--|------------------|-----|
| 介入前 | 2月23日 (201X年) | 家庭では時間を気にすることが多く、「いつ？」の質問は多い。時計やカレンダーが好き(母親からの聞き取り)。 | When型 | |
| 介入後 | 11月2日 (201X年) | 質問ゲームでは、他の参加者の妹に質問した。「きのうはなにをしましたか？」とB君が質問すると、他の参加者の妹がなかなか答えなかった。B君はその妹に「昨日のことだよ。昨日何したかったってこと。」と発言する(観察記録より)。 | | |
| | 11月9日 | 「質問ゲームを始める前と比べて、お父さんに自分から質問するようになった。今までは、お母さんに質問することが多く、あまり他の人に質問するということはなかった」といった(母親からの聞き取り)。 | | |
| | 11月23日 | 「最近家庭では、母親の予定、自分の予定に興味があり、『次はいつE小学校(B児の妹の小学校)に行くの?』と質問することが多い。質問することが徐々に増えてきた。『明日休みな?』と父親に尋ねることもあった」といった(母親からの聞き取り)。 | When型 予定を聞く質問 | ○ |
| | 12月21日 | 「おとしからどんどん会話が増えた。去年に、はいってくらいから、家族との会話も増えた。今日の午前中は『お父さんD大学行かないの?来ないの?』と聞いていた。お父さんにも、見に来てほしいんだと思う」といった(母親からの聞き取り)。 | 予定を聞く質問 | ○ |

以上がD大学での臨床指導の様子と、母親から聞き取り調査でわかった日常への般化である。介入前はWhen型の質問が中心であったと母親は述べている。介入後は、When型の質問だけでなく、相手に予定を聞く質問を5つのエピソード記録中で2回している。また、When型の質問でも、標的行動と異なる言い方で質問しているエピソード

は5つ中2つある。この結果から、質問行動の獲得にS・SF法を用いることで、B君は口語型で日常生活において活用することができ、S・SF法を質問行動の指導で用いることの有効性が示唆された。

家庭での指導で使用する記録用紙に付けていたエピソード記録は以下(表7)である。

表7 家庭での指導で使用する記録用紙に記入されていたエピソード記録

| | 日にち | エピソード記録 | 質問型 | 発展型 |
|-----|-------------------|--|-----------------------|-----|
| 介入後 | 10月14日 (201X年) | 父親からシールや拍手の賞賛をしてもらいとてもうれしそう な様子だった。新鮮なんだと思う。水曜日の課題も父親と質 問ゲームをやってみたいと思う。(母親からのメールより) | | |
| | 10月16日 | 質問ゲームの宿題をA君の妹とやった。A君が「だれとしま したか」と質問すると、妹は「みんなと先生」と答えたところ、 A君は自ら「何人いるの」と質問していた。(母親が記入した記 録用紙のより) | What型 | ○ |
| | 10月25日 | A君が母親と質問ゲームを行った。A君が「昨日何をしまし たか」と質問すると、母親が「ババの家にいきました」と答 えた。大好きな祖母に関する答えだったためか、「ばあばや すみだったの?」「お母さん何してきたの?」「ばあば仕事 は?」とA君は自分から進んで質問してきた。なかなか会え ないから自分も会いたかったのかなと思った。(記録用紙の 母親のコメントより) | What型 予定を聞 く質問 | ○ |
| | 11月10日 | B君がふと「お母さん、Bは幼稚園をいつ卒園したの?」と 質問してきた。「2011年3月だよ。」と答えるとカレンダーを 眺めていた。(記録用紙の母親のコメントより) | When型 | ○ |
| | 11月17日 | 妹と会話していて、会話が成立していたので驚いた。B君の 妹に「給食でチーズ出たことある?」と聞くと、妹は「ある よ。」と答えた。それを聞いたB君は「Bもあるよ。昨日の 給食に出たよ。Bチーズすきなんだ〜。」という感じだった。 質問を自分から進んでして驚いた。(記録用紙の母親のコメ ントより) | Do型 | ○ |
| | 11月20日 | お父さんに質問するのは嬉しいようで「お家で仕事だった の?」「どこ?」など自分から進んで質問し、興味があるよ うだった お父さんがめずらしく休みが多い週だったので、気になった ようで自分から進んで質問していた。Bが学校に行っている 間に買い物したのでもしかしたら行きたかったのかな?と感 じた。(記録用紙の母親のコメントより) | 予定を聞 く質問 Where型 | ○ |

| | 日にち | エピソード記録 | 質問型 | 発展型 |
|-----|--------|--|---------|-----|
| 介入後 | 12月13日 | 予定に関する質問で「やすみなの?」「土曜日なのに?」とお父さんに質問した。 | 予定を聞く質問 | ○ |
| | 12月18日 | 質問文がなにも書かれてないプリントでもスムーズにできた。祖母の病院にお見舞いにいったことを伝えると、「ばあば大丈夫?」「Bも行きたい」「Bは何日にお見舞いいきますか?」と私に質問してきた。(記録用紙の母親のコメントより) | When型 | ○ |
| | 12月20日 | 応答に“ばあば”という単語を出さないで、「病院に行きました」と答えたところ、12月18日のような質問はなかった。 | | |

家庭での指導で使用する記録用紙に記入されていたエピソード記録(表7)では、質問する対象が母親だけでなく、父親や妹と拡がりをみせている。また、自分の興味のあることを聞くために標的行動以外の質問を遂行している。また、母親を介さなくてもB君は妹へ会話を始発しただけでなく、妹と会話のやりとりが成立している(11月17日)。介入前When型の質問がほとんどであったB君であるが、Where型や予定を聞く質問などWhen型の質問以外の質問を5つのエピソードで記録を得た。また、When型の質問も標的行動ではなく、12月18日の記録のように「Bは何日にお見舞い行きますか」とより自然な会話を自発している。このような結果から、S・SF法を用いることや家庭場面に介入することで日常生活に般化したことが示唆された。

考 察

1. 質問行動指導にS・SF法を用いる有効性

BL期では獲得されなかったWhere型、When型、Who型の標的行動を遂行することができた。また、介入前では、日常生活ではWhen型の質問行動が多かったB君であるが、介入後はWhere型ばかりではなく、What型、Who型の質問行動の般化がみられた。また、質問行動を獲得することで自発的な会話を促すことができた。これは、S・SF法が自閉症の自発的な会話を促進するという

報告を支持するものとなった。(下平, 2005; 嶋野, 2012; 宮崎・下平, 玉澤, 2012; 佐々木, 2013)。S・SF法を使用して質問・応答行動を指導した先行研究はないが、関連する先行研究として三宅・小島(2008)は文字プロンプトをフェイディングする方法を用いて質問・応答行動の指導に成果をあげた。本研究のS・SF法は文字プロンプトと同類のものであり、三宅ら(2008)の研究を支持するものとなった。

さらに、三宅・小島(2008)では、質問・応答行動の試行数が週1試行程度であったが、本研究では試行数を3~6試行程度指導した。そのため、参加者は、1セッションのなかで反復練習をすることができ、スキルの獲得を促したことが示唆される。

2. 質問・応答行動を日常へ般化させる促進条件の検討

三宅・小島(2008)の研究では、般化は指導をした部屋での般化や活動中の般化を記録しているが、日常への般化は課題であるとされている。有川・衛藤・小林(2001)での研究では、家庭場面で獲得したスキルを般化させるために、指導者が家庭場面へ介入の有効性を報告している。参加者は家庭場面での般化をみせたが、この指導方法は家族の負担が大きく、多くの家庭で実施できるものではないと述べている。そのため、本研究では以下の配慮を行った結果、母親から負担感はない

と本指導の評価をもらった。

1) 家庭場面での指導者は母親

D大学の指導者が家庭に介入するのではなく、母親に指導者をするようお願いした。指導者が家庭に介入することで、家族の発言などをビデオ記録や観察記録することで、プライバシーに大きな理解が必要である(有川・衛藤・小林, 2001)。本研究では、指導者を母親が担う負担はあるものの、介入しやすい場面設定を設けることができた。また、母親が指導しやすいように、D大学での指導場面を見てもらい、短時間の打ち合わせで指導にあたってもらうことができた。

2) チェックシート

(1) 2種類のチェックシート

家庭場面で使用するチェックシート(資料参照)を2種類用意したことである。1つは、指導の流れが細かく記載しており、流れを確認しながら指導にあたるようにした。2つ目は、指導の流れは記載されていないが、エピソード記録などを記載する欄を広めに設けた。

(2) チェックシートの記録

チェックシートの記録を○と△の2種類の評価基準で記録していただいた。評価が分かりやすいことで、記録しやすいように配慮した。

(3) 家庭での指導の場面設定

さらに本研究では、三宅・小島(2008)の場面設定を手本にし、場面構成をわかりやすいものとした。そのため、D大学の活動の流れとほぼ同じ流れで家庭での指導を行うことができた。また、家庭での指導は週3回1セッション1試行で5分~10分程度の活動を設定した。わかりやすい場面設定や短時間で指導できることは家庭での負担の軽減につながったと考えられる。

(4) 家庭での指導の日程

保護者の希望で、指導する曜日を決めて欲しいとのことであった。そのため、日曜日、水曜日、土曜日に決めたところ、参加者にもわかりやすく、活動に参加しやすくなった。また、参加者がわかりやすいようにカレンダーを用いた(資料参照)。

(5) スクリプトが書かれたプリント(資料参照)

D大学での指導では、参加者にスクリプトのフェイディングを参加者に合わせてStepを前後して行った。家庭での指導では、保護者が指導しやすいようにあらかじめ、3種類のプリントを用意した。

(6) D大学の臨床指導の時間に母親との話し合い

D大学で臨床指導の休憩時間などに、母親に学校でのB君の様子をうかがったり、家庭での指導での意見を聞いたりした。指導でよくわからなかったことがあった場合は、D大学で聞いたり、指導者と母親とメールするなどして意見を交換した。

このように、家庭場面での指導者を保護者とし、保護者と相談しながら大きな負担にならないような配慮をした。その結果、B君は家庭場面での様々な般化をみせた。また、主な指導者となった母親への聞き取り調査では、家庭場面での指導に負担はあまり感じなかったという意見をきいた。質問・応答行動の指導を指導教室のような部屋のみでやるのではなく、保護者の負担とならないような指導形態で家庭での指導を介入することは重要なことであると考えられる。

今後の課題

本研究では、自閉症者に疑問詞を用いた質問・応答行動の獲得にS・SF法手続きが有効であることが明らかになったものの、本研究の結果と考察のみでS・SF法手続きの効果の確証が得られたとはいえない。また、スキルの般化を検討するために本研究では、より細やかな場面設定や記録の取り方に改善が必要である。

本研究で得られた知見をより発展させるためにも、以下の課題をあげていきたい。

1. 標的行動のさらなる精選、工夫

活動において、Pro期に発言されなくなった標的行動があった(A君)。標的行動を遂行しなくても会話として成立してしまったからであ

る。そのため、自然な会話の流れになるような標的行動の精選が重要であると考え。また、標的行動は獲得した後、参加者の日常生活で活用しやすい標的行動を設定するべきである。

質問・応答行動を子ども達が日常場面でどのように使われるのか考えることが重要であろう。

2. きめ細やかな評価基準

本研究では、記録者が毎週交代で記録をとっていたため、記録のしやすさを優先したさらに家庭での指導では保護者にとっていただく記録の信頼性や負担の軽減から、おおまかな評価基準を設けた。しかし同じ「SF」の記録であっても、内容は異なってくる。スクリプトのフェイディング段階やプロンプトでの教材の違いなどを記録しておくことでより細やかな分析が可能になったと推測される。

3. 般化のデータ収集

本研究では、般化のデータはエピソード記録によるものであった。毎週の臨床指導の際に保護者に直接聞き取りに行くことや、家庭での指導の際に使用する記録用紙に般化のエピソードを書く欄を設けたことでエピソード記録は収集できた。しかし、般化をより分析するためにはエピソード記録以外のデータの収集が必要であろう。

また、エピソード記録は母親への聞き取りが中心であった。般化をみるためには、母親以外の家族への聞き取りや、学校での聞き取りをすることでより般化をみられたのではないだろうか。

謝 辞

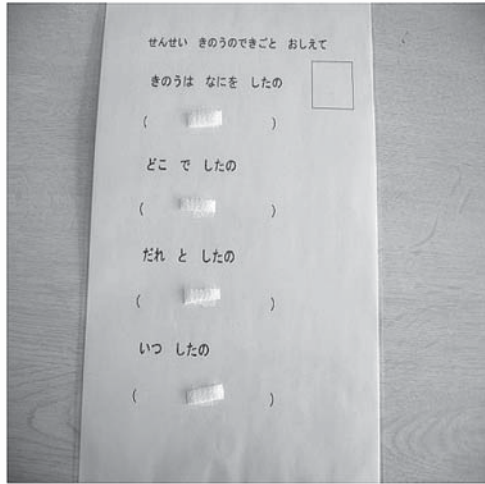
本研究に参加していただき、発表を許してくださいました参加者と参加者のご家族の皆様にご心より感謝申し上げます。

文 献

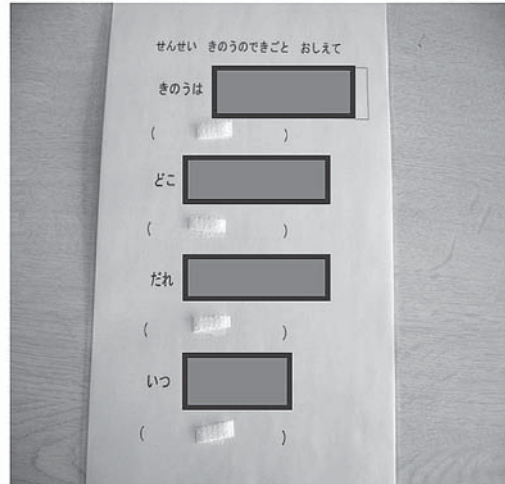
1. 有川 博之・衛藤 裕二・小林 重雄(2001) 思春期自閉症者の質問スキルの般化に関する研究—環境随伴性操作による家庭場面への応用—, 39(2), 41-51, 特殊教育学研究
2. 井上 雅彦・小川 倫央・藤田 継道 (1999) 自閉症児における疑問詞質問に対する応答言語行動の獲得と般化, 36(4), 11-21, 特殊教育学研究
3. 門田 光司 (1992) 自閉症児の質問返答訓練におけるビデオ教材の効果について, 30(3), 15-20, 特殊教育学研究
4. Krantz,P.J.,&MaClannahan,L.E(2005) Teaching Conversation to Children with Autism-script and script fading. Woodbine house.
5. 宮崎 眞・下平 弥生・太田 和人・玉澤 里朱 (2009) 自閉症者における言語行動の指導法—スクリプト・スクリプト及びスクリプト・フェイディング手続きの検討(1) —, 29-41, 1 岩手大学教育学部研究年報、68.
6. 三宅 祐介・小島 哲也 (2008) 自閉症児の質問・応答スキル訓練に関する事例研究—文字プロンプトによる促進効果の検討—41-50信州大学教育学附属教育実践総合センター紀要 教育実践研究, 9
7. (社)日本経済団体連合会「新卒採用に関するアンケート調査」(2010)」

資料

①質問用紙（フルスクリプト）



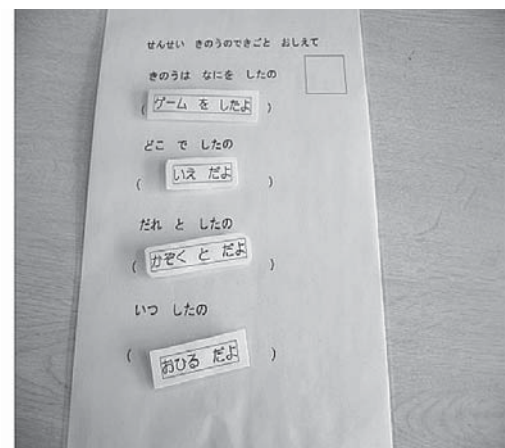
②質問用紙（スクリプトをフェイディングしたもの）



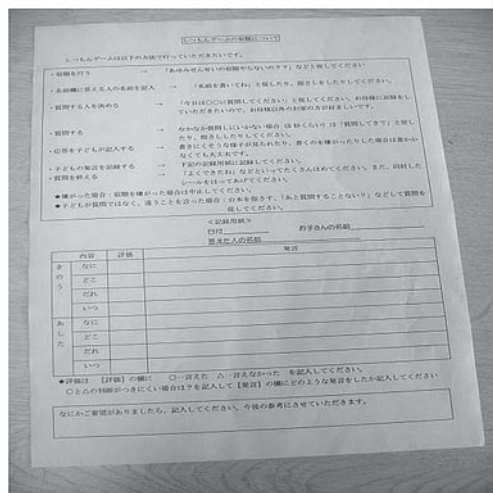
③応答カード



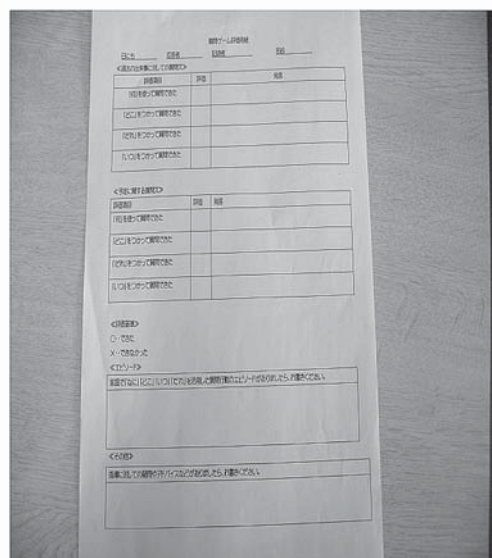
④質問用紙に貼り付けられた応答カード



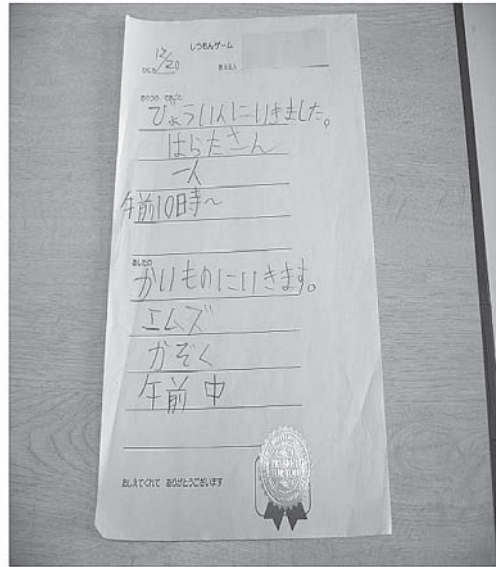
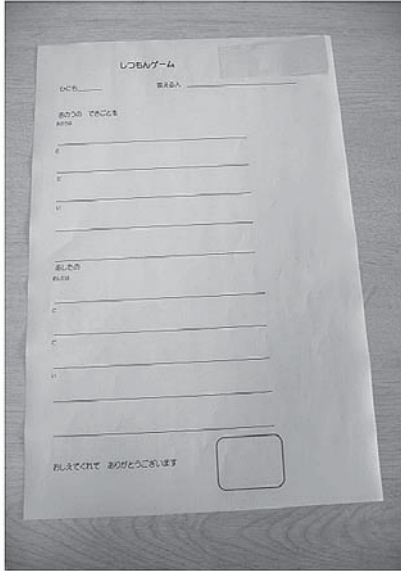
⑤チェックシート（保護者用1）



⑥チェックシート（保護者用2）



⑦家庭での指導場面で用いたスクリプト



⑧家庭での指導場面の日にちが書かれているカレンダー

