

# 軽度発達障害幼児における集団参加支援（1）

○石原真実  
（兵庫教育大学学校教育研究科）

井上雅彦  
（兵庫教育大学）

KeyWords：軽度発達障害幼児 集団参加 幼稚園

## I. 目的

発達障害児は学校場面や仲間とのやりとりにおいて、孤立などの困難を経験することが多い。本研究では発達障害幼児の集団参加を促す指導法を検討することを目的とした。

## II. 方法

1. 対象児：幼稚園に在籍している年長男児1名（指導開始時 CA5:10, MA5:6, IQ93 [田中ビネー検査], VIQ58, PIQ85, IQ68 [WISC-III]) を対象とした。特に、ことばの遅れが目立ち、模倣はできるが言語指示が入りにくかった。入園当初 (CA5:2) は、友だちと遊ぶことができず孤立していたが、園での取り組みによりある程度改善されてきていた。指導開始時、友だちと同じ場にいることは可能であったが、遊びへの積極的参加や友だちとのやり取りは見られにくかった。

2. 標的行動：ベースラインにおける行動観察と教師報告の結果から、以下の2場面における標的行動が選定された。

- A) ブロック遊び場面における仲間に対して相互作用を始発する言語・非言語行動、および遊びへの参加行動
- B) 警察と泥棒ごっこ遊び（以下「ケイドロ」とする）におけるルール理解（役割に応じた適切行動）

(1)では、A)の場面への介入について報告を行う。  
3. セッティング：幼稚園において担任教師との協力のもとに行った。

4. 手続き：①ベースライン：対象児が在籍するクラスで、ブロック遊び場面の行動観察が行われた。

②社会的スキルトレーニング：標的行動促進をねらいとして、幼稚園の一室で行われた。訓練では、人形を使用し、ベースラインで選定された問題となる場面の劇を行った。訓練の流れは、訓練者（以下Tとする）によって教示と問題場面までの劇提示がされ、次に、仲間や対象児による問題を解決する方法の話し合いがされ、その結果から、Tによる適切な社会的スキルがもたらす相互作用の劇が提示された。その後、Tのモデリングをしながら対象児と仲間が劇に参加し行動リハーサルを行い、次に、対象児と仲間によって劇が行われた。具体的な劇の流れを Table.1 に示す。その中で、対象児が役割のセリフを自発できることがこの訓練での目標とされた。最後に、Tが日常場面でも訓練した行動を行うように教示する、というものであった。なお、訓練場面には教師も参加し、対象児や仲間に対して励ましを行った。また、訓練終了後、教師に対して、日常場面でも対象児や仲間に対して誘いかけやモデル提示、強化などの積極的励ましを行ってほしいと伝えた。

③プローブ：ベースラインと同様。

④維持：プローブ終了1ヶ月後、2ヶ月後にベースラインと

同じ手続きで行った。

## III. 結果

Fig.1 に対象児の標的行動の正反応率、Fig.2 に先生のプロンプト出現率を示す。対象児の標的行動は、プローブで50%以上向上し、1ヶ月、2ヶ月後でも維持された。教師のプロンプトとして、具体的には、誘いかけ、モデル提示、強化（「上手に言えたやん」）などのようなものがあった。教師のプロンプト出現率はプローブの3セッション目はかなり多かったが、4,5,6セッションでは減少し、減少されても対象児の標的行動は維持された。

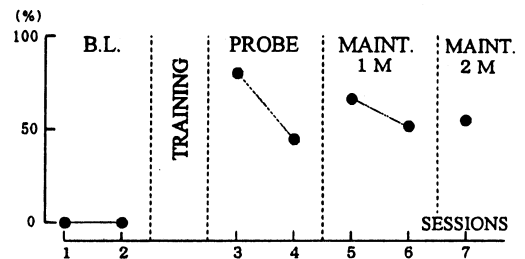


Fig.1 ブロック場面における対象児の標的行動の正反応率 (10秒インターバルで10分間)

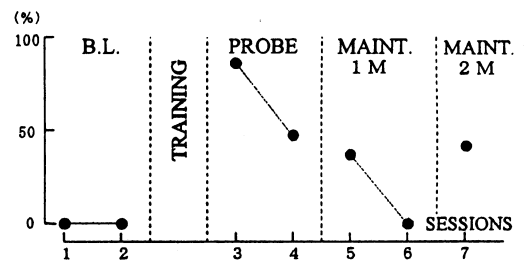


Fig.2 ブロック場面における教師のプロンプト出現率 (10秒インターバルで10分間)

## IV. 考察

本研究では指導Aによる社会的スキル訓練を行った。対象児の社会的スキル訓練とともに、日常場面でも教師の具体的なプロンプトが特に必要であった。また、対象児と仲間が役割交代をしながらも訓練を行うことで、受け入れる側のスキルも促進されることが示された。このように、遊び自体のスキルはあるが一人遊びが中心で、遊びへの参加行動や相互作用の始発がみられない活動に対しては、社会的スキル訓練の有効性が指摘されているが（佐藤・佐藤・高山,1998）、本研究では、クラス全体での社会的スキル訓練に加えて日常場面での教師によるプロンプトの有効性が示唆された。

指導Aによって促進された対象児の参加行動や仲間と相互作用が、他の活動場面においても生起するかという点については、客観的な測定データは得られていないが、訓練後、対象児による「○○くんサッカーしよー」との言語行動が始発されたり、一人遊びでなく仲間をモデルにして遊びをしたりということが教師報告によって得られた。

Table.1 劇の流れ

P1,P2,P3 が一緒にブロックで遊んでいる
C「よして」(参加行動)
P1「いいよ」(受容行動)
C「何作ってるの？」(相互作用始発行動)
[以下会話継続]

## 軽度発達障害幼児における集団参加支援（2）

○井上雅彦  
(兵庫教育大学)

石原真実  
(兵庫教育大学学校教育研究科)

KeyWords : 軽度発達障害幼児 集団参加 幼稚園

### I. 目的

(1)では、遊び自体のスキルはあるが一人遊びが中心で、遊びへの参加行動や相互作用の始発がみられない活動場面について介入方法の検討を行った。しかしながら発達障害幼児においては、ルールが理解できない等、遊びのスキルそのものに問題を持つため参加が困難になっている場合もある。

(2)では、発達障害幼児の集団参加促進について、遊びのスキル自体に問題がある場合の介入方法について検討することを目的とした。

### II. 方法

1. 対象児：軽度発達障害幼児における(1)と同様。
2. 標的行動：ベースラインにおける行動観察から介入場面として「警察と泥棒ごっこ遊び」(以下「ケイドロ」とする)場面が選択された。介入前の状態は、遊びへの参加はみられるが仲間(警察役)の動きにあわせて走っていることが多く、他の仲間との相互作用もみられなかった。このことから「警察役」の役割行動が標的行動とされた(対象児は常に警察役を選んでいたので)。
3. セッティング：幼稚園において担任教師との協力のもとに行った。
4. 手続き：①ベースライン：園庭で、ケイドロ遊びの行動観察が行われた。  
②トレーニング1：警察の役割訓練を園庭で行った。警察役の役割行動の行動連鎖を、i)警察が泥棒を追いかける、ii)警察が泥棒を両手で捕まえる、iii)警察が捕まえた泥棒を警察陣地に連れて行く、として一連の行動を指導した。指導はまず対象児とTが一对一で行った。次に警察役と泥棒役を併別させるために(日常の遊びの中でも子どもたちは帽子で役割を示している)、対象児とTが2名(警察役の帽子と泥棒役の帽子をかぶっている)で泥棒役のTを選択して捕まえるという行動を指導した。指導は対象児に失敗経験を与えないように泥棒役の逃げる速度を徐々に早くするエラーレスで行われた。訓練場面には教師も泥棒役として参加し行った。  
③プローブ1：ベースラインと同様。なお、対象児の標的行動が出現する機会を増やすために、遊びに参加する人数を増やすという環境整備を行うセッションも導入された。(例えば4・8・10・11セッション)  
④トレーニング2：対象児の走力では、泥棒役の他児を両手で捕まえることが困難であった。そこで、トレーニング1の警察役の役割行動の連鎖ii)「警察が泥棒を両手で捕まえる」を「警察が泥棒にタッチし捕まえる」に変更して個別指導を行った。  
⑤プローブ2：プローブ1と同様。なお、遊びの始まる前に、教師が仲間と対象児にルール変更(タッチして捕まえること)の言語指示を行った。

### III. 結果

Fig.1 に対象児の標的行動の正反応数を示す。正反応の基準はi)~iii)の行動連鎖が達成された場合とした。ベースラインでは、自由遊び場面ですべて少人数(8人程度)で行

われており、対象児は警察陣地にじっとしているか、他の警察役の仲間の後をついて走るといった行動がみられたが正反応となる標的行動連鎖はみられなかった。トレーニング1の後、プローブ1で正反応は生じたが、参加人数による制約を受けるもので、環境整備のないセッション(5~7,9セッション)では、対象児は未完成な正反応(捕まえようと手を出すタッチすることも捕まえることもできない)はみられるものの警察陣地にじっとしていることが多く正反応は見られなかった。参加人数を増やす環境整備を行ったセッションでは、未完成な正反応、正反応ともにみられていたが、正反応が増加傾向を示すことはなかった。また環境整備のないセッションでの失敗体験からか、10,11セッションで自信をなくしているような言動もみられた。このため、トレーニング2でタッチするというルール変更を行い再度個別の指導がなされた。結果、その後のプローブ2では、正反応はより増加し高頻度で維持された。

### IV. 考察

(2)で取り上げた指導Bタイプの課題は、遊びのスキルそのものに問題を持つため参加が困難になっている課題であった。このような課題においては対象児を個別指導の機会を設けることで基本的な遊びのスキルを獲得させることの必要性が示唆された。また、スキル自体を学習したとしても体力的、技能的問題から日常場面では強化されにくい場合があり、その場合は、参加人数を増やすような働きかけをしたり、ルールを簡単なものに変更するなど環境面への介入が必要であることが示された。

### V. 結論

軽度の発達障害を持つ幼児の統合場面での集団参加促進のためには、専門機関と園との連携はもとより、参加場面選定に際して、まず本人の活動の好みをリストアップし、参加スキル自体の問題と、遊びのスキル自体の問題という2つの視点から介入方法を検討することの重要性が示された。また、この際のトレーニングの方法に関しては、必要に応じてクラスワイドなものや個別的なものを使い分けること、子どもの側への介入だけでなく、仲間やルールなど環境側への介入も含めて総合的に検討する必要があることが示唆された。

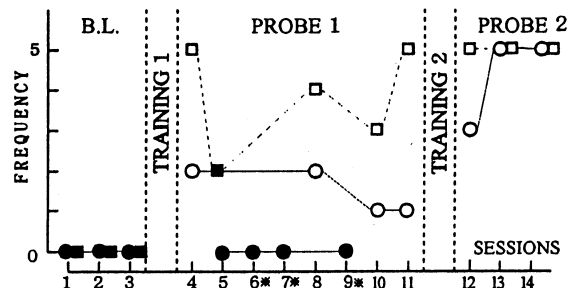


Fig.3 ケイドロ遊び場面における標的行動の10分間中の正反応数 ※は教師報告による(ビデオ記録なし)  
○は正反応：□は未完成な正反応  
黒プロットは環境整備なし：白プロットは環境整備あり