

高機能自閉症の生徒を対象としたスクリプトによる会話スキル獲得訓練 ——高齢者施設利用者との日常会話を想定して——

新潟大学教育学部 冠木 真実

新潟大学教育学部 長澤 正樹

知的障害の特別支援学校の作業学習における福祉の授業で、高機能自閉症の生徒に対して、スクリプトによる会話訓練を実施した。訓練場面を高齢者施設と設定し、高齢者施設利用者に合わせた日常会話スキルの習得を目標とした。その結果、「利用者が答えてくれた内容を繰り返す」「聞き取れない時に聞きなおす」「会話を切り上げて仕事に戻る」の3つのスキルの獲得が見られた。一方「的外れな解答への対応」「話題提供」の2つのスキルは未獲得となった。この結果から福祉施設を想定した日常会話訓練のあり方について考察した。

キーワード：スクリプト HFA 日常会話スキル 作業学習「福祉」

I. 問題と目的

高機能自閉症（High Functioning Autism, 以下 HFA）は発達障害のひとつで、知的な遅れが見られないが、コミュニケーションの困難さ、特に他者の理解や相手に合わせて会話を続けることに困難がみられ、会話を意味あるものにしていくためには、互いの意図を確認・調節しながら伝え合うこと、話題の前提を察知し文脈を維持すること、発話と状況を関連付けて捉えることなどの要素をもとにした過程を経ることが必要である（大井, 2001, 2004）。このことは HFA の人たちにとって困難なことであり、そのためのコミュニケーション訓練が必要である（長澤, 2003）。そのための訓練方法としてスクリプトを使ったコミュニケーション訓練がある。

スクリプトとは本来台本という意味であり、「ファーストフード」「映画館」などの場面を設定し、必要な台詞の使用を教え（宮崎, 2006）、会

話スキルの習得を目指す。スクリプトには、要求や応答などのサイン言語の指導から、ファーストフードの利用や電話の指導などのコミュニティ・スキルの獲得を目指すものなど、さまざまな種類がある。

ところで厚生労働省の「平成 24 年 障害者雇用状況の集計結果」によると、平成 23 年と比較して平成 24 年の知的障害者の医療・福祉分野への就労者数が増えている（厚生労働, 2012）。また、近年の特別支援学校高等部では喫茶・介護・販売などの「サービス業」を作業学習に取り入れることが増えている。渡辺（2008）は、HFA の生徒はコミュニケーションスキルが不十分であるため、接客を中心とするサービス業務の「対人関係や接客が欠かせない」「その都度の判断を求められる」などの点において困難が生じ、作業学習がうまくいかない場面があると報告した。

このことからコミュニケーションスキルを課題として指導することが必要である。また 2008 年度に知的障害者を対象とした高等部の専門科目と

して「福祉」が新設された。「福祉」の内容にはタオルシーツ等の洗濯、施設の清掃ベッドメイクなどの技術的なことや、高齢者施設における利用者とのコミュニケーションなどが挙げられる。特に福祉現場では、利用者とのコミュニケーションが重要である。

そこで、本研究ではHFAの生徒を対象に、高齢者施設の利用者を想定したスクリプト訓練により、施設利用者との日常会話によるスキル獲得を目的とした訓練を実施し、その有効性を検証した。

Ⅱ. 方法

1. 対象生徒

対象生徒は、A 特別支援学校高等部3年の軽度の知的障害があるHFAの女子生徒であった。卒業後は介護施設就労を目指していた。日常会話ではバスを中心とした、やや偏った内容の話をする傾向があった。一方で「今日は暑いですね」というような日常会話や、「大学生は〇〇へ友達と遊びに行ったりしますか？」など話題提供をしてくれる姿がみられた。だが、難しい話や興味のない話を聞くことができない点、アドリブが効かない点など日常会話での困難が見受けられた。

2. 訓練期間

20XX年9月から20XX年10月まで、計6回のセッションを行った。

3. 訓練内容と手続き

1) プレテスト

指導は筆者のほかに、高齢者役として対象生徒と会話をするST2人で行った。

テストでは、2つの会話を実施した。利用者役・職員役には、スクリプトに沿って会話を行ってもらった。対象生徒にはスクリプトは用意していない。テストで実施した2つの会話は以下のとおりである。

(1) 基本的な対応を含んだ会話

「名前や学校名などの質問に答える」など、比較的対応しやすい発話を含んだ会話を設定した。

(2) 対応困難な発話を含んだ会話

「同じ質問をされる」「聞き取りにくく話しかけられる」など、対応困難な発話を含んだ会話を設定した。

2) 訓練

訓練内容をTable1に示した。訓練の手続きは以下の通りであった。

①ワークシートでの会話のポイントの確認、②カードで会話のポイントの確認、③スクリプトを見て会話をする、④スクリプトを見ないで会話をする、⑤評価カードの記入、⑥予定の確認訓練の指導は筆者のみで行った。訓練で使用したワークシートをFig.1に、スクリプトをFig.2にした。

3) ポストテスト

プレテストと同様であった。

Table 1 訓練内容

セッション	内 容	ね ら い
プレテスト		・ 訓練前の会話能力のアセスメント
セッション1, 2	「表情・態度」	・ 利用者与会話するときに大切な表情と態度を学ぶ
セッション3, 4	「はなそう」	・ 利用者に話しかけるときに大切なことを学ぶ
セッション5, 6	「きこう」	・ 利用者の話を聞くときに大切なことを学ぶ
ポストテスト		・ 訓練後の会話能力のアセスメント

<p>りようしゃ はなし き ○利用者さんの話を聞こう。</p> <p>おな はなし ☆同じ話をされたとき</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>えがお いち ど き 笑顔でもう一度聞く</p> </div> <p>もしかしたら、さっき話したことを忘れてるかもしれ ません。笑顔でもう一度聞いてみましょう。</p> <p>☆聞きのがした、聞き取れなかったりしたときは</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>いち ど い 「もう一度言っていただけませんか。」</p> </div> <p>うっかり聞きのがすことは誰にでもあります。「もう 一度言っていただけますか」と伝え、また教えてもら いましょう。</p> <p>☆知らないことを聞いたとき</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>はじ し おし 「初めて知りました。教えていただけますか。」</p> </div> <p>りようしゃ はなし 利用者さんはいろいろなことを知っていると思います。 はなし ないよう おし 話の内容がわからなくなったら、「教えていただけます か」といえば、きっと教えてくれます。いろいろなこ とを、教えてもらいましょう。</p>	<p>りようしゃ ○利用者さんの話を聞こう。</p> <p>むずか はなし ☆難しい話をされたとき</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>えがお はなし き 笑顔で話を聞いて、「○○なのですね」と話の ないよう かえ 内容をくり返す</p> </div> <p>りようしゃ はなし 利用者さんと話をしていると、難しい話やわからない 話もあります。そのようなときも、えがお りようしゃ の話をくり返してみましょう。</p> <p>☆自分の仕事にもどらなくてはならないとき</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>しごと はなし たの 「もう仕事にもどります。お話 楽しかったです。 またお話ししましょう。」</p> </div> <p>りようしゃ おはな たの 利用者さんとお話することは楽しいですが、自分の しごと 仕事もしなくてはなりません。 しごと じかん 仕事にもどる時間になったら、</p> <ol style="list-style-type: none"> ①仕事にもどること ②お話が楽しかったこと ③またお話がしたいということを伝え、しごとにもど りましょう。
---	--

Fig.1 「きこう」ワークシート

4. 記録と評価

訓練結果はチェックリストに記録した。ワークシートとチェックリストの作成は、A 特別支援学校高等部「職業」の授業、高齢者施設で働いている方の話、介護福祉士の参考書を参考にし、独自で作成した。「表情・態度」「はなそう」「きこう」の3つの分野と、4つの項目で構成されている。チェックリストを Table 2 に示す。

Ⅲ. 結果

訓練全体の結果を Table3 に示した。また、プレテストとポストテストの結果を Fig.3 に示した。

1. プレテストの結果

プレテストとポストテストの比較を Fig.3 としてグラフに表した。

「表情・態度」では、4項目すべての行動生起が確認された。

「はなそう」では「④利用者の話から、質問す

【場面1】利用者と会話をする

【場面2】展開

対象生徒：こんにちは。(以下生徒 A とする)

利用者：こんにちは。

昨日の野球の試合、おもしろかったなあ。

巨人が勝ったわ。

生徒 A：〇〇なのですね。(利用者の答えを繰り返す)

利用者：A さん、野球は見るかい？

生徒 A：(質問に答えます)

利用者：昨日は巨人とどこが試合したか、わかるかい？

生徒 A：(質問に答えます。知らないことだったら、教えてもらいましょう。)

利用者：中日と試合だったのだよ。

生徒 A：〇〇なのですね。(利用者の答えを繰り返す)

利用者：A さん、野球は見るかい？

生徒 A：(質問に答えます)

利用者：A さんは〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇なの？

生徒 A：(聞き取りにくい場合は、もう一度ききます)

利用者：A さんは〇〇〇〇〇〇〇〇〇〇なの？

生徒 A：(質問に答えます)

職員：A さん、仕事に戻ってください。

生徒 A：すみませんが、そろそろ仕事に戻ります。

お楽しかったです。またお話しして下さい。

Table 2 チェックリスト

「表情・態度」

- ① 目、または顔を見て話を聞いていたか
- ② 目、または顔を見て話をしていたか
- ③ 表情は明るかったか
- ④ あいさつをきちんとしているか

「はなそう」

- ① 的外れな解答にきちんと対応できたか
- ② 利用者が答えてくれた内容を繰り返していたか
- ③ 自分から話した内容が1つ以上あるか
(同じ話の繰り返しではないか)
- ④ 利用者の話から、質問することや話題を広げることができたか

「きこう」

- ① 同じことを話されたり聞かれたりしたときに、もう一度答えることができたか
- ② 聞き取れないときに「もう一度言ってください」と言えたか
- ③ 難しい話にも笑顔で対応することができたか
- ④ 時間を見て話を切り上げることができたか

一方「②聞き取れない時に『もう一度言ってください』と言えたか」「④時間を見て話を切り上げることができたか」の、2項目の行動生起は確認されなかった。

Fig. 2 「きこう」スクリプト

ることや話題を広げることができたか」の、1項目の行動生起が確認された。一方「①的外れな解答にきちんと対応できたか」「②利用者が答えてくれた内容を繰り返していたか」「③自分から話した内容が1つ以上あるか(同じ話の繰り返しではないか)」の、3項目の行動生起は確認されなかった。

「きこう」では、「①同じことを話されたり、聞かれたりしたときに、もう一度答えることができたか」、「③難しい話にも笑顔で対応することができたか」の2項目の行動生起が確認された。

2. 訓練結果

訓練の結果を Table 3 に示した。

「表情・態度」の訓練では、利用者の目をしっかりと見て、にこやかな表情で会話を行うことができた。

「はなそう」の訓練では、「笑顔を保つ」「相手の目を見て話す」など、「表情・態度」で学んだことが生かされていた。訓練の際に「利用者の話から話題を探すことが難しい」と言っていた。一方で、「利用者さんと、どんなことをはなそうかな？」という支援シートを用いて話題提供について学習した際には、「家族のこと」「昔のこと」「ニュース」「孫のこと」など、さまざまな話題を考えることができた。

Table 3 チェックリストに基づいた評価

表情・態度	ブレ	セッション 1	セッション 2	ポスト
①	○	○	○	○
②	○	○	○	○
③	○	×	○	○
④	○	○	○	○

はなそう	ブレ	セッション 1	セッション 2	ポスト
①	×	○	○	×
②	×	×	○	○
③	×	○	○	×
④	○	○	○	○

きこう	ブレ	セッション 1	セッション 2	ポスト
①	○	○	○	○
②	×	×	○	○
③	○	○	○	○
④	×	○	○	○

「表情・態度」「はなそう」の訓練のあと、約1カ月の間があいてから「きこう」の訓練を行った。対象生徒は、わからないときに「わかりません」と答えることが苦手であった。そのためか「②聞き取れない時に『もう一度言ってください』と言えたか」という項目に対し、最初は抵抗感があった。しかしスクリプトを使い会話をしていくうちに、抵抗感がなくなってきたようだ。

3. ポストテストの結果

プレテストとポストテストの比較を Fig.3 としてグラフに表した。

「表情・態度」では、4項目すべての行動生起が確認された。

「はなそう」では「②利用者が答えてくれた内容を繰り返していたか」「④利用者の話から、質問することや話題を広げることができたか」の、2項

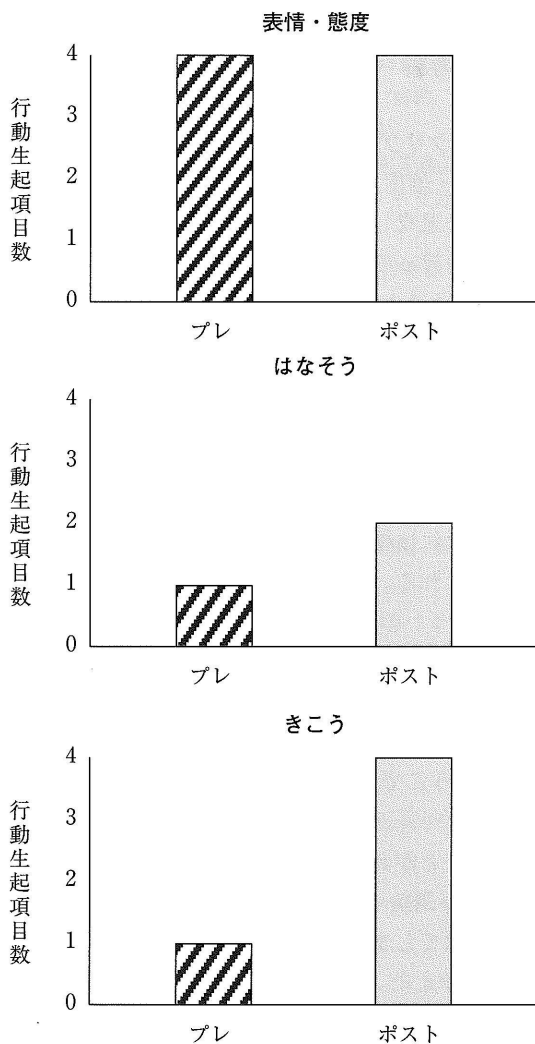


Fig. 3 プレテスト、ポストテスト行動生起項目数

目の行動生起が確認された。一方「①的外れな解答にきちんと対応できたか」「③自分から話した内容が1つ以上あるか（同じ話の繰り返しではないか）」の、2項目の行動生起は確認されなかった。「きこう」では、4項目すべての行動生起が確認された。

IV. 考察

1. スクリプトによる日常会話スキルの獲得

「表情・態度」の分野は、プレテストですべての項目を達成したため、この段階でこれらの会話スキルを持っていたといえた。

「はなそう」の分野は、達成項目数は1項目から2項目と増加した。「②利用者が答えてくれた内容を繰り返す」というスキルを習得したが、ポストテストにおいて訓練で達成した「①的外れな解答にきちんと対応できたか」「③自分から話した内容が1つ以上あるか」の項目が生起しなかった。これには指導回数が不十分であったことなどが挙げられる。

「きこう」の分野は、達成項目数は2項目から4項目へと増加した。「②聞き取れない時に、もう一度言ってくださいと言う」「④時間を見て話を切り上げる」の2つの会話スキルを習得した。

「きこう」での結果からスクリプトを使って日常会話スキルが、短期間でもある程度獲得できる、ということがわかった。

今回の訓練の結果、「はなそう」と「きこう」で差が出てしまった。その理由を、指導時期の違いだと考えた。「はなそう」とポストテストとの間は1カ月空いていたのに対し、「きこう」とポストテストは1日しか間が空いていなかった。また般化を確認するテストを実施することもできなかった。対象生徒が就労のための訓練を受ける関係で、理想的な日程を組むことが難しく、このような日程での指導になってしまった。

2. これからの作業学習「福祉」における会話スキル訓練

今後特別支援学校高等部の作業が学習で「福祉」を取り扱う場合、技術的な面に加えて、利用者とのコミュニケーションスキルや日常会話スキルの習得に関する指導も必要になると考える。

そこで今後授業で会話訓練を取り入れるときのポイントとして、次の4点を考えた。

1) ロールプレイの導入

授業で会話訓練をする際、生徒が2人1組になり、利用者役と職員役を交代でロールプレイする形式で訓練する。利用者役をすることで、「この声の大きさだと聞き取りにくい」「もっとゆっくり話したほうがいい」ということを学ぶことができ、「声を大きくしよう」などの具体的な目標のもとで、職員役を行うことができると考える。

2) 実際場面とシミュレーションの併用

実際に高齢者と会話をする機会を設けることが不可欠である。そこで学校の授業で獲得した会話スキルを高齢者との会話で般化することが期待される。

3) スクリプトの複数使用

ひとつのスクリプトだけでは、臨機応変に対応できない。予測されるパターンをいくつか準備することが必要である。

4) スクリプト提示を徐々に減らしていく方法

実際に利用者と会話をする際にスクリプトを見ることができない。高齢者施設の現場で生きる会話スキルを身に付けるために、スクリプトを見る回数を減らしスクリプトがなくても会話をするように指導をする。そのためには会話訓練の回数を確保した繰り返しの指導が必須である。

そこで、当初はスクリプトにより発話機会を設定するが、スクリプトをみる機会を減らし自発的発話へと導く（宮崎、2011）スクリプト・フェイディング法を取り入れて指導することを提案する。たとえば「沈黙場面」にて「はなそう」などのカード提示で「見える」ように沈黙場면을指導する。カード提示の頻度を減らす、フェイディング法を取り入れ、カード提示がなくとも「沈黙場面」において話題提供が自然にできるようにする。

【文献】

厚生労働省（2012）平成24年 障害者雇用状況の集計結果。

文部科学省（2008）特別支援学校高等部学習指導要領。

文部科学省（2008）特別支援学校学習指導要領解説。

- 長崎勤・宮崎眞・佐竹真次・関戸英紀・中村晋（編）（2006）スクリプトによる指導の流れ。スクリプトによる社会スキル発達支援—LD・ADHA・高機能自閉症児への支援の実際—。第4章。川島書店。
- 長崎勤・佐竹真次・宮崎眞・関戸英紀（編）（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。
- 長澤正樹（2003）アスペルガー（高機能自閉症）への対応。LD・ADHD〈一人のできる力〉を育てる指導・支援・個別的教育計画作成の実際。第12章。川島書店。
- 宮崎眞・下平弥生・山澤里朱（2011）自閉症児におけるスクリプトおよびスクリプト・フェイディング手続きによる社会的発話の促進。行動分析学研究, 26 (2), 118-132.
- 大井学（2001）高機能自閉症とアスペルガー障害。西村辨作（編）〈入門コース・言葉の発達と障害〉2 ことば の障害入門。第3章。大修館書店。
- 大井学（2004）高機能広汎性発達障害を持つ人のコミュニケーション支援障害者問題研究, 32 (2), 110-118.
- 莊村明彦（2009）コミュニケーション技術。介護福祉士養成講座5。中央法規出版株式会社。
- 高橋和子（2005）高機能広汎性発達障害児集団でのコミュニケーション・ソーシャルスキル支援の試み。教育心理学年報, 44, 147-155.
- 高橋和子（1997）高機能自閉児の会話能力を育てる試み。特殊教育研究, 34 (5), 99-108.
- 渡辺明広（2008）新教科「流通・サービス」を実施する 特別支援学校（知的障害）の取り組み状況—「流通・サービス」科の分野、学習活動、指導計画、現場実習、企業や地域等との連携—。静岡大学教育学部研究報告。人文・社会学編, 58, 193-210.
- 横堀壮昭（2009）発達障害のある高校生を対象とした就労場面での休憩時間の過ごし方支援。新潟大学大学院 平成21年度修士論文。