

自閉症教育への発達論的アプローチの展開 ーSCERTS モデルによる包括的アセスメントと支援ー

企 画:	長崎 勤	(筑波大学人間系)
	日本臨床発達心理士 会・職能委員会特別 支援教育部会	
司 会:	長崎 勤	(筑波大学人間系)
話題提供者:	仲野真史	(東京学芸大学附属特別支援学校/筑波大学人間総合科学研究科)
	吉田仰希	(岩手県立盛岡峰南高等支援学校)
	板倉達哉	(筑波大学人間総合科学研究科)
指定討論者:	近藤清美	(北海道医療大学心理科学部)

【企画主旨】

「自閉症児も発達する。」・・・この紛れもない事実が、とかく忘れられがちである。自閉症児には様々な困難な課題や、「行動障害」と呼ばれる行動もみられるが、決して、困難や行動障害だけで生きているわけではない。定型発達とは“少し特徴的な道筋”ではあるが、着実に発達してゆく。「〇〇技法」「△△技法」だけでアプローチした場合、この当たり前の事実が見過ごされがちである。“少し特徴的な道筋”の特性を知り、共に生きる歩み方を相互に学んでゆくことを目指したい。

SCERTS モデル（プリザントラ,2010/2012）は、2006 年にアメリカで開発された自閉症児への包括的アセスメントと支援プログラムである。この間の定型発達児と自閉症児の発達研究を基盤にし、コミュニケーションと情動調整、また家族や保育士、教員など身近な大人の関わり方の包括的アセスメントと支援を 3 つの柱としたものであり、家庭や保育・授業場面などの複数の日常的な行動を観察し、チームによってアセスメントする。そして、そのアセスメントに基づいて、複数の文脈(人、物理的環境など)における活動に目標を埋め込んで支援を行う、Transactional Support(交流型支援)を基盤にしている。今回の士会企画のシンポジウムでは、心理職の国家資格化を控え、自閉症教育に際し、発達の観点で捉え、支援することの意義をあらためて考えてみたい。

仲野氏からは包括的に発達のアセスメントすることの意義をコミュニケーションと情動調整の発達の関係性から、吉田氏からは「複数の文脈に埋め込まれた学習（文脈横断論）」の考え方に焦点を当てたアセスメントと支援、板倉氏からは、一事例における 4 年間の情動調整の交流型支援について紹介して頂き、自閉症教育への発達論的アプローチの可能性や課題から、今後の支援の方向性を検討したい。

【話題提供】

●SCERTS モデルにおける包括的発達アセスメントーコミュニケーションと情動調整ー仲野真史(東京学芸大学附属特別支援学校/筑波大学人間総合科学研究科)

SCERTS モデルは、社会コミュニケーション、情動調整、交流型支援の 3 つの領域を柱としている。社会コミュニケーション及び情動調整は子どもの発達をとらえる枠組みを提供し、交流型支援は子どもを取り巻く人的・物的環境をとらえるための枠組みを提供する。これらの枠組みを通して、SCERTS モデルは、子どもの発達を包括的にとらえ、支援していこうとする。

ここでの包括的ということばは、単に各領域の発達を網羅するというような意味ではない。SCERTS モデルは、子どもの発達を独立した各領域の発達の集積をとらえるのではなく、様々な領域が相互に依存し合い、影響し合うことを重視している。そしてその関係を扱おうとする。独立した個々のスキルに焦点をあてたプログラムでは、こうした発達過程における領域間の関係を扱うことはできない。たとえば、音声言語やサイン、ジェスチャーといったコミュニケーションの手段の獲得と共同注意などのコミュニケーションの機能の広がりとは、同一ではないが、お互いに独立したものでもない。またコミュニケーションの発達は、より効果的な情動調整の方略の発達を支えるとともに、情動調整の力は、コミュニケーション手段の学習を促進する。

また、SCERTS モデルでは、従来、問題行動として取り組まれてきたことに情動調整という観点からア

プローチする。つまり、ある行動をなくしたり、その行動に代わるものを形成したりするというように、特定の行動やその機能に焦点化するのではなく、長いスパンにわたる子どもの情動調整の発達を視野に入れようとする。これらのアプローチは従来のアプローチを否定するものではなく、特に実践において PBS などと重なる部分も大きい、新しい観点を提供してくれる。

話題提供では、SCERTS モデルの理論的背景を紹介しつつ、自閉症支援における発達の・包括的なアプローチとはどのようなものなのか、どのような可能性を持つのかを考えてみたい。

●SCERTS モデルにおける学習論―「複数の場面に埋め込まれた学習(文脈横断論)」の観点から― 吉田仰希(岩手県立盛岡峰南高等支援学校)

支援において用いられるアセスメント方法と指導方法は、「学習」をどのようにとらえるかによって異なる。

SCERTS モデルでは、「子どもの頃の学習は、日常生活の社会的文脈でなされ、子どもが獲得した1つのスキルや一連のスキルを、人、場所、環境を越えて、適切なやり方で利用することができるようになったとき、起きている」ととらえる。それは、ある特定場面における課題の達成率や正反応率の上昇を学習ととらえることとは異なるものである。

SCERTS モデルではなぜそのようなとらえ方をするのか、また、そのようなとらえ方に立ったとき、どのようなアセスメント方法、支援方法が必要で、また妥当なのかを論じる。

また、様々なアセスメント方法や指導方法が様々な「学習」のとらえに基づいて開発されているが、現場での実際の活用にあたっては、それぞれのアセスメント方法や指導方法がどのような「学習」のとらえに基づいているかということに対して必ずしも注意が払われていないように思われる。そこで、本話題提供では、SCERTS モデルの「学習」のとらえ方を紹介することで、日々の実践で用いている方法の前提にある「学習」のとらえについて考えるきっかけを提供したい。

●一自閉症男児における情動調整の発達と支援―3～6歳までの4年間の支援を通して― 板倉達哉(筑波大学人間総合科学研究科)

言語パートナー段階にある6歳男児(支援開始時3歳)の自閉症児に対して、SCERTS モデルに基づいて支援を行った。SAPの10ステップに沿ってアセスメントを行い、支援を行った。本事例は、支援開始から4年目である。支援開始時、本児は母親への執着が強く他者との社会的な関わりに参加することが難しく、頻繁に調整不全になっていた。そのため、母親と一緒に活動に安定して参加できる短い相互作用的活動(手遊びやトランポリン等)に参加することを目標とした。情動調整に関しては、表出ははっきりしていたが、調整方略が少なかったため、それを広げることを目標とし支援を行った。支援を通して、様々なパートナーとの相互行為を楽しむ姿がみられ、情動を他者に向けることが多くなった。さらに、パートナーからの指示に従えるようになると共に、他者からの調整方略を受け入れることができるようになってきた(例：パートナーの「大丈夫」に応じる)。

2年目以降、幼稚園などの生活場面において情動不全が起きた際に、教室の隅に段ボールで区切られたコーナーを使用したり、パートナーの示した音声モデルの模倣をすることで情動を調整する方略が見られるようになってきた。言語理解や認知の発達により、視覚的な情報から見通しを持つことや行動方略のバリエーションの増加もみられた(例：あご叩き、寝たふりをする)。少しずつ言語方略もみられるようになってきた(例：「そんなことやだ」)。

学校への入学を期にパートナーの限定や活動への参加が困難になることが生じた。そのため、嫌なことがあったときに大きな声をあげたり、家族や教員を叩いたりしていた。これまで行っていた支援の継続に加え、気持ちの代弁と模倣による言語方略の使用を促すことや部屋を変える等の行動方略を促すことを母親へ助言した。これにより、母親は本児の思いと予想されることを代弁したり、模倣させたりなど、本児の情動調整を支える支援を日々行えるようになり、本児も自らいろいろな方略を使うことによってすばやく切り替えられるようになった。

4年目には、情動不全の頻度が減少し、安定して様々なパートナーとかかわれる姿がみられている。今後とも社会コミュニケーション領域の支援とともに情動調整領域の支援を継続して行っていく必要があると考える。

【文献】

●プリザント・ウェザビー・ルービン・ローレント・ライデル(2010/2012)SCERTS モデル: 自閉症スペクトラム障害の子どもたちのための包括的教育アプローチ 第1巻アセスメント・第2巻プログラムの計画と介入 長崎勤・吉田仰希・仲野真史(翻訳) 日本文化科学社