

自閉スペクトラム症児の共同注意行動に基づく 「特定の相手」の関係構築過程

○木山清貴
（鳥取県立倉吉養護学校）

樋口和彦
（広島修道大学人文学部）

KEY WORDS: 自閉スペクトラム症児、共同注意行動、「特定の相手」の関係構築

1. 目的

自閉スペクトラム症児は、特定の相手との関係を形成することが難しいと言われる（別府, 1994）。そのため、関わり手の関係性支援の重要性が示唆されている（榊原, 2013）。本研究では、対人関係に難しさを有する自閉スペクトラム症児を対象に、それまで関わりのない大人の指導者が「特定の相手」になるよう、共同注意行動の視点から介入する。対象児と指導者のやりとり、対象児の行動変容を観察し、指導者が「特定の相手」になるまでの形成過程を共同注意行動の視点から検討する。

2. 方法

（1）対象児 B 特別支援学校中学部 3 年生男子（以後 A とする）。自閉スペクトラム症、精神発達遅滞の診断があった。新版 K 式発達検査 2001：全領域 21.7、認知・適応 29.7、言語・社会 13.7（20XX 年 6 月実施、数値は発達指数を示す）。「うるさい」「いや」などの拒否する言葉を出すが、発声することが難しいため、日常生活における意思伝達は、主に絵カードを使ったり、相手の手を引っ張ったり、指差しをしたりして行っている。担任教師とは関係がつくられているが、他教師との間では難しい。また、同じ教室にいる他の生徒に対して自発的に関わることはほとんどない。

（2）期間 20XX 年 9 月～20XX 年 11 月。

（3）指導前の行動観察と評価（事前評価） 指導者は C 大学教育学部生で特別支援教育を専攻している。⑦指導者・④A とかかわりの深い教師（D・E・F）・⑧担任教師が、A とのやりとりと関係の質を、共同注意評価表（Table1：以後評価表とする）を基に、4 段階（Table2）で自己評価した。また、A の行動の変容も記録し、各自評価した。

Table 1 共同注意評価表（抜粋）	
項目	具体的な身振りや行動の表出
名前を呼ぶと振り返る	名前を呼ぶと振り返る。
アイコンタクト	視線が合いやすい。
他者への関心	※視線は合わないが他者をちらちらとみる。
かわりばんこ	遊びなどを交代でかわるがわるする。
視野内の指差し理解	養育者がおもちゃを指すと、その方向を見ることがある。
模倣・他者への関心	養育者のすることを見ていて、まねをしようとする。
提示・手渡し	子どもが持っているものを指して、「それちょうだい」というと、渡したり、見せてくれたりすることがある。

Table2 共同注意評価表における評価基準	
◎	いつでも、その行動が表れる。
○	一定の条件下で行動が表れる（○○の場面、○○なとき等）。
△	そのような行動、似たような行動が表れたことがある。
×	全くそのような行動は表れない。

（4）A への介入

①課題設定場面におけるやりとりと観察 週 1 回個別学習の時間、A の教室で指導者とキャッチボール、積み木たたき、文字の視写に、45 分間、計 7 回取り組んだ。

②自由活動場面でのやりとりと観察 課題設定場面以外でも、自由活動場面（自立活動、挨拶、下校前の休憩時間等）での A と指導者とのやりとりとその観察を行った。

（5）指導後の行動観察と評価（事後評価） 事前評価同様の手順で、計 7 回終了後に①指導者、②担任教師及び教師 D・E・F が自己評価した。自己評価を事前と比較し、研究期間内における A の関係構築に伴う変容を評価した。

3. 結果

（1）指導前の行動観察と評価（事前評価） A の二項関係に関する観点は確認されたが、頻度は少なかった。三項関係に関する観点はあまり確認されなかった。要求に関する共同注意行動は確認されたが、頻度は少なかった。

（2）課題設定場面におけるやりとりや A の行動変容 「視野内の指差し理解」は、指導者が課題の置かれた場所を指さすと、言葉による促しがなくても、A が自ら準備した。3 回目以降、バランスボール、文字の視写を指導者とともに進めようとする自発的な行動が多く観察された。

（3）自由活動場面におけるやりとりや A の行動変容 挨拶の際、指導開始当初は視線が合わなかったが、5 回目に指導者が名前を呼ぶと振り返り、6 回目からは振り返るだけでなく、手を挙げて挨拶を返すようになった。数人の生徒との活動では、指導者が呼びかけると、指導者の傍に来たり、視線を合わせたりする様子が観察された。

（4）事後評価（指導後の評価） 共同注意行動に関する観点から変容について評価を行った。二項関係に関する観点は、「いつでも」及び「一定の条件下」で行動が表れる頻度が増加した。三項関係に関する観点は、「一定の条件下」及び「似たような」行動が表れる頻度が増加した。教師 D・E・F は「アイコンタクト」「視線追従」の増加を確認した。

4. 考察

（1）課題設定場面での A の変容と背景 A が指導者とキャッチボールや積み木たたきを対面で行い、物と指導者へ交互に視線を向ける課題をやりとりした結果、評価表項目の「かわりばんこ」「視野内の指差し理解」「提示・手渡し」で変容が見られ、特にその頻度が増加した。A は指導者とのやりとりを通して、共同注意行動を促進し、指導者との関係の質を高めたと推察された。

（2）「特定の相手」の形成 短期間で、A の共同注意行動は増加し、担任教師及び教師 D らとの関係の質についても変容が表れた。本研究において、密着の接近の関係を養育者以外の他者と築く場合、養育者を安全基地とした、「密着の接近対象の拡大」が行われ（別府, 1994）、A が担任教師以外に指導者を新たな「特定の相手」として関係構築したことによると考えられる。A が指導者を新たな「特定の相手」の形成をしたこと、周囲の人々に対する A の関係の質が拡大したことと関連しうることが推察された。

5. 参考文献

別府哲（1994）話し言葉をもたない自閉性障害幼児における特定の相手の形成の発達，教育心理学的研究，42，156-166。

榊原久直（2013）自閉症児と特定の他者とのあいだにおける関係障害の発達の変容（2）：主体的能力・障害特性の変容と特定の他者との関連，発達心理学的研究，24，273-283。

6. 倫理的配慮

本事例報告に関して、保護者および学校長に研究計画を説明し、許可を得ている。
（KIYAMA Kiyotaka, HIGUCHI Kazuhiko）