

# 軽度自閉症児に対する他者の心情理解と 表現についての実践研究

—絵本を用いた表現言語獲得指導事例—

田 実 潔

## 目 次

- I. はじめに
- II. 目 的
- III. 方 法
- IV. 結 果
- V. 考 察

## I. はじめに

自閉症について、その基本的な障害は社会性の障害や行動上の障害、言葉の障害など様々な指摘がなされているが、近年の研究ではコミュニケーション障害、つまり音声言語の機能的使用の障害や言語学上の語用論の障害が指摘されるようになってきた(長崎, 1994)。自閉症児のコミュニケーションのための言語使用を巡っては、会話のための始語表出の障害(別府, 1997)や応答的発話の困難(関戸, 1998, 田実, 2001)、さらにはエコラリア様反応にみられる適切な反応の障害(Car, E., Scheibman, L., & Lovass, O. I, 1975, McMorrow, M, J., & Foxx, R. M, 1986, 田実, 2003 a)などがあげられている。このようにコミュニケーションを意味のある言語の相互やりとり行動と捉えた場合、自閉症児には会話を始める始語を自ら産出できなかつたり、語りかけに対して適切な応答的発話で応えることが出来なかつたりする障害の故に、円滑なコミュニケーションが確立できない実態が示されている。

また、近年はこのような機能的言語の使用における障害に加えて、他者の心情を理解するいわゆる心の理論の欠如も指摘されるようになってきている(Baron-Cohen, S. 1997)。心の理論は、字句通りの理論としては確立された考え方ではないが、臨床場面では自閉症児を観察する時に、社会性欠如やコミュニケーション障害の原因として説明しやすい理論であると思われる。現段階では、背景理論の未確立から単独の研究対象分野にはなり得ないように思われるが、自閉症理解の観点としては有用であるように思われる。但し、自閉症児の中にも知的障害の程度によっては、いわゆる心の理論の第1段階(通常発達の4歳程度)のみならず、第2段階(通常発達の9歳程度)の課題を通過する自閉症児が存在することも報告されており、自閉症状と知的障害、心の理論との関係を整理していく必要も指摘されている。

以上のような研究から、自閉症児に対する特別支援研究としては、自閉症児のコミュニケーション障害、なかでも特に音声言語による適切な応答的反応の獲得を目指すことが知的障害養護学校での臨床場面における自閉症指導の課題の一つとなっている。また、その際に具体性に富む内容や表層的な現象を表す言葉を使ったコミュニケーションだけでなく、ことばに表れない相手(対話者)の心情を推測し理解した上での発話も円滑なコミュニケー

キーワード：自閉症児，コミュニケーション障害，応答的発話能力，心情理解

ションには求められるものであり、このような理解を欠いている紋切り型の会話は自閉症児にまさしく特徴的なものなのである。

## II. 目 的

本研究は、幼児期に ADHD（注意欠陥多動性障害）を疑われた自閉症児に対して、他者の心情を推測し理解させ、それをことばで表現する能力を養うことを目的にした。また、言語コミュニケーションの観点から、応答性のある言語反応、つまり問いかけられた事柄に対して適切に語彙を選択し、適切な表現で応答できる応答の言語反応の能力を養うために、獲得目標言語反応を設定しその獲得を目指すこととした。

## III. 方 法

### 1. 対 象

対象児 A 児は、母親の妊娠中も出産時においても異常の認められなかった男児である。一人っ子で、両親との 3 人家族で成長してきたが、3 歳児検診において、多動で落ち着きがなく、衝動的な多傷行為や他者への攻撃的行動が見られたことから ADHD ではないか、と診断された。その後、保育園での交流教育を経て、知的障害養護学校に入学し、校医より自閉症と診断された。本研究開始時は小学部 4 年生である。入学時からの A 児の様子を見て見ると、知的発達のレベルでは中度から軽度の発達遅滞であり、言語能力は理解言語も豊富であり、発語も構音の障害や不明瞭さの見られない児童である。しかし、会話では紋切り型のことばが多く、話し相手に合わせた発語や会話を始めようとする初語はほとんど見られない。要求語以外では、CM の繰り返しや独り言のように決まったお気に入りの歌を歌っていることが多い。教師の指示はよく理解しているが、気に入らない指示や急

な予定の変更等に対しては他者、特に教師に対して攻撃的行動（多傷行為）が頻繁に見られるなど自閉症特有の行動を示している。本研究開始時（4 年生時）の A 児の発達検査の結果を Table 1 に示した。

Table 1 A児の発達検査結果（新版K式発達検査）

姿勢・運動	言語・社会	認知・適応	全領域
3 : 6	4 : 11	4 : 1	4 : 6
38.9	54.6	45.4	50.0

\*数値は上段は発達年齢(〇歳〇ヶ月)、下段は発達指数を表す

特別支援教育では、個別指導計画が導入され、個別の障害や発達レベルに応じた指導が重視されているが、本研究においては、言語は集団生活において必要とされるものであるという社会性側面に鑑み、個別指導ではなくグループによる集団指導の形態を採った。これは Lord (1984) が指摘しているように、自閉症児は親密でない健常児群よりも日頃関わりのある知的障害児群との交流の方がよく見られるといういわゆる「誠実性の原則」から、個別に特別な指導環境を設定するのではなく、養護学校における日常の授業の中での指導を設定した。そのため、実際の指導ではグループ指導を行い、A 児の他にほぼ知的発達レベルが同じである B 児（ダウン症女児、5 年生）と C 児（仮死出産時の脳損傷による知的障害男児 2 年生）の 3 名で指導を行った。

### 2. 指導内容

「まいごになったぞう」という絵本を題材に、ペープサートや絵本から抜粋した手作り紙芝居を用いて指導を行った。「まいごになったぞう」は、母親象と散歩に出た赤ちゃん象が途中で迷子になってしまい、母親象を探しているうちに優しいキリンや獰猛なワニ、ライオンなどに出会い、最後には赤ちゃん象を探していた母親象と出くわす、というストーリーである。赤ちゃん象であるので、何を問

われても「アババ、ウブー」としか答えられない設定になっているが、読者には挿絵という視覚情報もあり、赤ちゃん象の心情がリアルに察することが出来るようになってきている絵本である。全体のストーリーを大きく4場面に簡潔化し、それぞれを心情理解場面と設定した。この心情理解場面を含む簡潔化したストーリーを紙芝居にして毎回のセッションで提示することとした。また、それぞれの場面に登場してくる動物たちをペープサート化することにより、ペープサートを操作するなど対象児達が積極的に興味を持って参加出来るように配慮した。

A児を含む3名には共通の獲得目標言語①～④が設定されており、それぞれの弁別刺激(教師からの語りかけ)①～④に対応している。獲得目標言語は「まいごになったぞう」の主な4場面(心情理解場面①～④)における赤ちゃん象の気持ちを表すことばとなっている。心情理解場面とそれに対応した弁別刺激、獲得目標言語についてはTable 2に示した。

Table 2 心情理解場面と獲得目標言語表現

心情理解場面①	母親ゾウとはぐれて迷子になった直後
弁別刺激(語りかけ)①	「どうしたの？」
獲得目標言語①	「お母さんがいないよ」
心情理解場面②	川でワニに遭遇した場面
弁別刺激(語りかけ)②	「うまそうなゾウだなあ」
獲得目標言語②	「お母さんをさがしているの」
心情理解場面③	ライオンのそばで眠る場面
弁別刺激(語りかけ)③	「食べちゃうぞ」
獲得目標言語③	「ねむたいよ」
心情理解場面④	母親ゾウに再会した場面
弁別刺激(語りかけ)④	「ずいぶん探したのよ」
獲得目標言語④	「お母さん！怖かったよ！」

設定した獲得目標言語は、対象児以外の生徒達に予め見せておき、最も反応の多かった表現を獲得目標言語とした。

実際の指導はベースライン(実態把握)と維持を含めて全部で19回のセッションを行った。集団指導では、一緒に指導を受けている他児の反応を学習することが考えられるので、指導の進め方としてはまず最初に3名のうち、言語発達が良好で他者の心情理解に優れているダウン症のB児、ついでC児、最後に対象児であるA児の順番で指導を行った。獲得目標言語に対して、無反応であった場合や誤反応、エコラリア様反応などが見られた場合は、即時に獲得目標言語を音声言語で復唱させる即時修正法によって正反応を強化した。それぞれの児童の反応についてはFig. 1～Fig. 3に示した。指導は週に2回のグループ別教科学習の時間が当てられた。セッション開始は児童が学校生活やグループ集団、指導教師などに充分慣れてきたと思われる2学期から開始し、全セッション回数は19回である。そのうち1回目は実態把握のためのベースライン期とし、以後18回目まで連続して行われた。冬休みをはさんで約2週間後に、指導の効果を見るため維持が測定され、このセッションを19回目とした。2から18回のセッションの様子をFig. 1～3で見ると、B児、C児ともに全ての獲得目標行動で正反応を示したのが第8セッション以降であった。そこで、第2セッションから第8セッションまでを指導の第Ⅰ期、第9セッションから第18セッションまでを指導の第Ⅱ期とし、A児との比較を見てみることにした。

また、指導場面では、対象児に適切な反応が見られなかった場合、①5秒間反応を待つ(時間遅延5秒)、②モデル言語Ⅰ提示(語頭音のみ)、③モデル言語Ⅱ提示(語頭3音提示)、④モデル言語Ⅲ提示(全モデル言語提示)のプロンプトが順次与えられた。

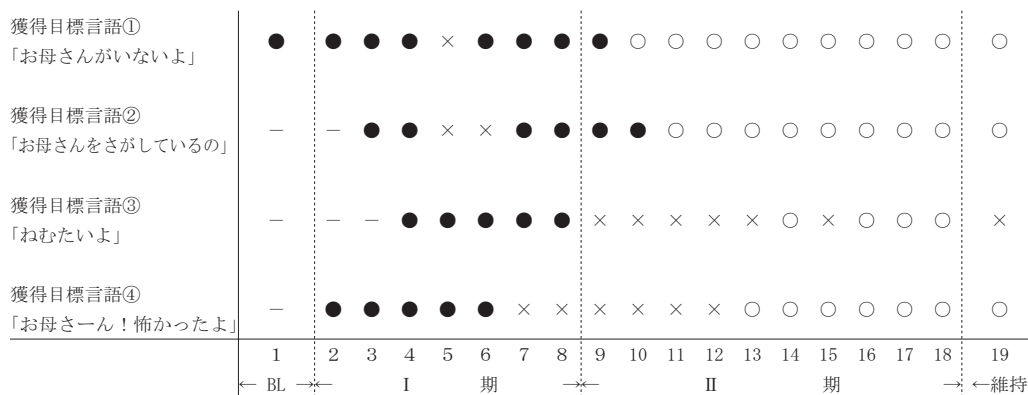


Fig 1 A児の目標言語の出現状況  
○望ましい反応 ●エコラリア様反応 ×誤反応 —無反応

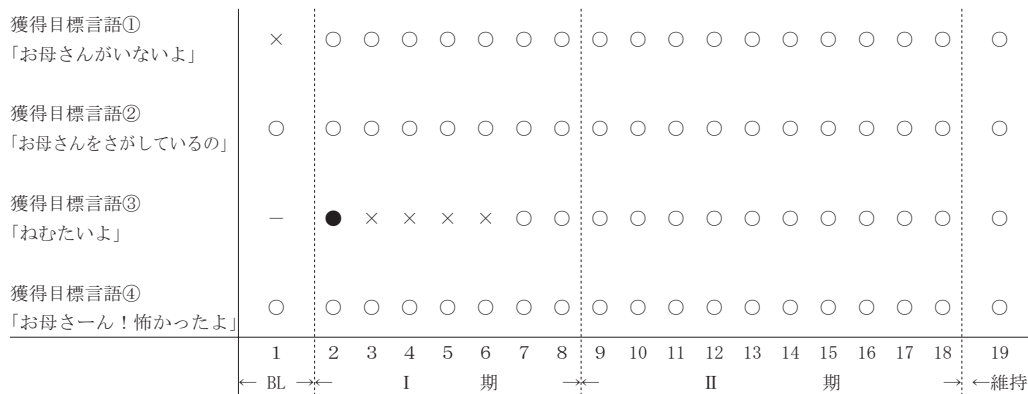


Fig 2 B児の目標言語の出現状況  
○望ましい反応 ●エコラリア様反応 ×誤反応 —無反応

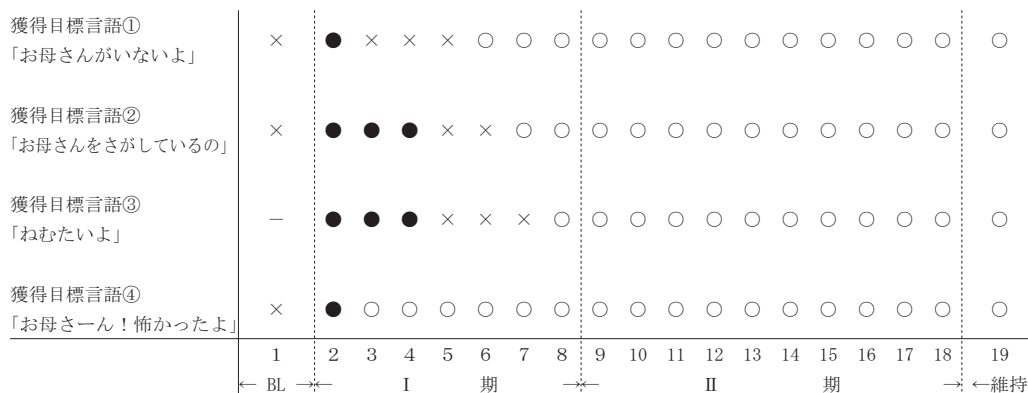


Fig 3 C児の目標言語の出現状況  
○望ましい反応 ●エコラリア様反応 ×誤反応 —無反応

## IV. 結果

Fig. 1～3に対象児の反応の様子を示したが、反応の評定については、指導に当たっている教諭2名がその場で評価し、記録した上で授業終了後に再度お互いの評価を照らし合わせて最終的な評定とした。言い直しのような場合も、まず最初の反応で判断することとした。

結果を見てみると、ベースライン期では、A児、C児は正反応を得られていない。特にA児は無反応が多く、課題への理解が進んでいないようであった。C児もA児同様ベースライン期では正反応を得られていないが、獲得目標言語③のみ無反応で、A児とは異なり課題を理解しているものの弁別刺激に対する正しい反応を産出するには至っていない。B児は獲得目標言語の②と④で早くも正反応を示していた。

第2セッションから第8セッションの第I期においては、B児、C児とも獲得目標言語③の「ねむたいよ」が獲得困難であったが、第I期の第8セッションで正反応を得て以降第II期は全ての獲得目標言語が正反応となっている。第II期では、全く誤反応が見られず、正反応としての応答言語が確実に獲得されていることを示している。B児とC児については、2週間後の第19セッションでもすべての獲得目標言語において維持が確認された。一方、A児はB、C児が正反応を獲得する第I期においても、全く正反応が見られずエコラリア様反応がほとんどであった。B、C児が獲得した言語反応が安定してきた第II期になって、初めて獲得目標言語①（第10セッション）、②（第11セッション）、④（第13セッション）の正反応が得られた。獲得目標言語①、②、④については、それぞれ正反応を示したセッション以降は全て正反応であり、維持測定の第19セッションでも正反応が見られた。しかし、獲得目標言語③については、第

14セッションで初めて正反応が見られたものの続く第15セッションでは誤反応となり、ようやく第16セッション以降正反応が続くようになった。維持測定の第19セッションでは再び誤反応となり、A児の場合は、獲得目標言語①、②、④についてはB、C児同様に安定した獲得が見られたが、獲得目標言語③については最終的に獲得したとは言い難い結果となった。

## V. 考察

自閉症のA児に対して、他者の心情を推測理解し、それを表現する能力を養うことをねらいとして、絵本の心情理解場面ごとに語りかけとしての弁別刺激を与え、それに応答的発話で反応できるように獲得目標言語を設定して指導を行った。個別指導ではなく、小集団での指導を展開することで、A児が他児と指導者との言語相互作用を観察し、学習することも期待された取り組みであった。以下に心情理解についてと表現（応答的発話）について、さらには集団指導の有効性について考察を行う。

### 1. 心情理解について

Fig. 1からA児の弁別刺激に対する反応の様子を見てみると、B、C児と比較してエコラリア様反応がかなり頻繁に見られることが分かる。この即時性エコラリアについては、自閉症児に限らず、コミュニケーションを円滑に進める上での重篤な障害となることが指摘されている（Schreibman, L., & Carr, E. G. 1978）。また、Carr, Schreibman, and Lovass (1975)は、即時性エコラリアについて、言語指示や発問に対して適切な応答的発話ができないときに多く出現することを示している。一方でMcMorrow and Foxx (1986)は、言語指示や発問に対して自発語で応答できることで即時性エコラリアが減少することを指摘し

ている。このようにエコラリア様反応を示しているセッションでは、それぞれの心情理解場面において A 児は心情を推測する、という課題そのものが理解できずエコラリア様反応を示したのか、あるいは課題を理解できたとしても心情を理解することそのものが困難であったためにエコラリア様反応を示したのではないかと考えられる。Tavis and Sigman (2001) は、健常児の場合は他者の心情理解の前提に立った上で応答言語を含めたコミュニケーション行動を獲得していくのに対して、自閉症児は他者理解を前提とせず独自コミュニケーション行動を獲得していることを指摘している。本研究で見られたエコラリア様反応は自閉症児に独特なコミュニケーション行動であり、このような独特のエコラリア様反応が多く示される自閉症児は他者理解の困難さを持っていることが改めて確認された。一方で、別府 (2003) は、指さしや共同注意に関する一連の研究から、自閉症児の他者の心情理解について、その困難さが機能的な障害ではなく、独自の方法で行っている可能性を指摘し、心の理論の欠如ではないのではないか、と提起している。このような心情理解のメカニズムについては、本研究では詳細な分析ができず今後の課題になるが、心情を推測し理解しようとする意志、他者にも自分とは異なる心情が存在すると築くこと、そしてその違いに基づき心情を推測し理解することが出来る能力の有無等の関連性 (知的発達との関連や自閉症独自の障害との関連) 以外に、自閉症児独自の理解システムの可能性について検討を重ねる必要がある。

## 2. 表現について

A, B, C 児のそれぞれの指導結果を見てみると、心情理解場面③における獲得目標言語 ③「ねむたいよ」の獲得が最も遅く、A 児は第19セッションの維持測定において維持がなされていなかった。心情理解場面③は、

歩き疲れた赤ちゃん象がライオンにばったり出くわす場面で、ライオンの「食べちゃうぞ」という問いかけに対して、その時の赤ちゃん象の心情である「ねむたいよ」を応答することが求められていた。B, C 児の第 I 期における反応は、絵本にライオンが威嚇しているかの様子で描かれていたこともあり、ライオン=吠え声という理解があったようで、ほとんどが「ガオーッ」などの吠え声で反応し、獲得目標言語である「ねむたいよ」が応答されなかったのが誤反応となっている。一方で A 児は、他の心情理解場面と同じようにエコラリア様反応、つまり「食べちゃうぞ」という弁別刺激に対して「ねむたいよ」という本来の獲得目標言語ではなく、「食べちゃうぞ」と反応しているセッションが多かった。この獲得目標言語③が維持されなかった点を除けば、A 児も応答の発話として獲得目標言語を獲得しているの、応答的発話としての表現については指導の成果が得られたと考えられる。田実 (2003 a, 2003 b) は、一連の自閉症児に対する応答的発話獲得研究において同様の強化手法を用いて指導しており、本研究対象児の A 児よりも重度な知的障害を有している自閉症児においても獲得目標言語の獲得が報告されている。このことから表現としての応答的発話の獲得は十分可能であると思われるが、その反面 A 児は同じ指導を受けても獲得に時間がかかっており、本研究のような心情理解とリンクさせての指導では、単なる応答的発話の獲得とは違った課題があり、今後の課題となるであろう。

## 3. 集団指導の有効性について

集団指導の有効性については、知的障害児を対象とした基礎教科指導 (国語や算数) において、成績の向上や取り組みへの落ち着きや集中具合など集団指導の効果が報告されている (Greenwood, Hops, Delquadri, and Guild, 1974 ; McLaughlin, 1982)。小島 (2000) は、

これらの集団指導の有効性について、集団随伴性（集団全員、またはある特定のメンバーの遂行に応じて集団のメンバーに強化が与えられること）の観点から論述し、まだ検討の余地はあるものの一定の効果が得られることを指摘している。本研究の場合は、集団随伴性の効果を見ることが主目的ではなかったため、指導場面の厳密な構造化やその他の変数については考慮していなかったが、集団指導の効果も充分考えられると思われる。特に同じグループ内で相互交渉や自発的な援助行動がみられる場合は効果が得られやすいことから（小島, 1999）本研究でのダウン症のB児の存在は大きな変数になっていると思われる。B児は人なつっこく、他児に対して積極的な働きかけが出来る児童であり、B児の存在が本研究における指導の集団随伴性を生じし、A児の目標言語獲得に影響を与えていることが示唆された。指導場面における条件を统一的に整理し行うことも今後の課題であろう。

本研究は北星学園大学2003年度特別研究3号によるものです。

#### 【参考文献】

- Baron-Cohen, S. (1997) : 田原俊司監訳, 心の理論 (上, 下) - 自閉症の視点から -. 八千代出版.
- 別府哲 (1997) : 自閉症児の愛着行動と他者の心の理解. 心理学評論, 40(1), 145-157
- 別府哲 (2003) : 自閉症児は他者の心をどのようにして理解するのか. 特殊教育学研究, 41(2), 279-283.
- Car, E., Scheibman, L., & Lovass, O. I. (1975) : Control of echolalic speech in psychotic children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 3(4), 331-351.
- Greenwood, C. R., Hops, H., Delquadri, J., and Guild, J. (1974) : Group contingencies for group consequences in classroom management : A further analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 7, 413-425.
- 小島恵 (1999) : 発達障害児集団における集団随伴性の効果—社会的スキルの獲得課程と自発的援助行動の出現に関する分析から—. 東京学芸大学学校教育学論集, 2, 29-39.
- 小島恵 (2000) : 発達障害児・者における集団随伴性による仲間同士の相互交渉促進に関する研究の動向. 特殊教育学研究, 38(1), 79-84.
- Lord, C. (1984) The developmental of peer relations in children with autism. In Morrison. F. J., Lord. C., & Keating. D. P (Eds.), *Applied developmental psychology*. New York : Academic Press. 165-229.
- McLaughlin, T. F. (1982) : A comparison of individual and group contingencies on spelling performance with special education students. *Child and Family Behavior Therapy*, 4, 1-10.
- McMorrow, M, J., & Foxx, R. M. (1986) : Some direct & generalized effects of replacing an autistic man's echolalia with correct responses to questions. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 19, 289-297.
- 長崎勤 (1994) : 言語指導における語用論的アプローチ—言語獲得における文脈の役割と文脈を形成する大人と子どもの共同行為—. 特殊教育学研究, 32(2), 79-84.
- Schreibman, L., & Carr, E. G. (1978) : Elimination of echolalic responding to questions through the training of a generalized verbal response. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11, 453-463.
- 関戸英紀 (1988) : 自閉症児における応答的発話の習得—共同行為ルーティンによる言語指導を通して—. 特殊教育学研究, 36(5), 7-14.
- 田実潔 (2001) : パソコンを利用した自閉症児の応答的発話獲得指導事例. 日本発達障害学会第36回研究大会発表論文集, 43.
- 田実潔 (2003 a) : 自閉症児の応答的発話獲得に関する事例研究. —即時性エコラリアで応答する自閉症児に対するパソコン使用の検討—.

北星学園大学社会福祉学部北星論集, 40, 41-53.

田実潔 (2003 b) : 発語のない自閉症児のコミュニケーション支援の実践ーパソコンを使った相互言語行動の獲得をめざしてー. 発達障害支援システム学研究, 3(1), 1-7.

Travis, L. L., & Sigman, M. (2001) : Communicative intentions and symbols in autism: Examining a case of altered development. In J. A. Burac, T. Charman, N. Yirmiya, & P. R. Zelazo (Eds.), *The development of autism : Perspectives from theory and research*. Erlbaum, Mahwah, NJ, 279-308.



[Abstract]

## Practical Research about Autism with Mild Disability: Guessing and Expression of Others Feelings

Kiyoshi TAJITSU

The purpose of this case study was to investigate the abilities of autistic children to guess and express others' feelings. The subjects were an autistic child with mild disability and 2 children with Down's Syndrome and brain disorder. They were asked to guess the feelings of the character of a picture book with no words. In advance, there were 19 sessions to establish the expressions which that guessed as the target language and to make them use those expressions. The results suggested that the autistic child began the acquisition of the target language sooner in comparison to the children with Down's Syndrome and brain disorder.

---

Key words : Autistic children, communication disorders, verbal response ability, guessing of others feelings.

