

## 【研究ノート】

# 自閉症スペクトラム児を対象としたコミュニケーション指導に関する研究動向

櫻井 貴大\*

## 要 旨

本稿では、これまでに行われてきた自閉症スペクトラム児に対するコミュニケーション指導に関する研究を概観し、それらがどのような背景を元に行われてきたのか、また、今後どのような視点で研究を進めていく必要があるのかを明らかにすることを目的とし、その研究動向と方向性を示した。その結果、①研究の場を実験室のような特別な場所で行うのではなく、自閉症スペクトラム児が日常生活を過ごしている場所に近い状況において研究を行っていくことで、般化されやすく日常生活の中で活用できるような実践的なスキルを獲得できるようにしていく必要があること②自閉症スペクトラム児が生活、所属している集団の中において、コミュニケーションの難しさをどのように変化、軽減させていくのかという質的研究などの教育的アプローチが必要であるという2つの研究の方向性を提起した。

キーワード： 自閉症スペクトラム、コミュニケーション、遊び、集団、般化

## I. 問題の所在

自閉症スペクトラム児の特徴としてコミュニケーションの難しさが挙げられる。これまでに自閉症スペクトラム児を対象として数多くの研究がされてきた。それらの調査から保育の現場では自閉症児が多く在籍しており、保育者の抱える困難としてコミュニケーションの課題を回答している保育者が多い<sup>1)2)</sup>。また、高橋・生方(2008)<sup>3)</sup>の発達障害児本人に対する調査からもアスペルガー症候群や高機能自閉症を含むPDDグループは「対人関係」領域においてLDや知的障害と比べて困難・不適応を感じている傾向が高いと指摘している。

さらに、三村・今枝・菅野(2013)<sup>4)</sup>は職場における問題では「対人関係」が最も多いと指摘している。障害者の就労支援という点からも対人関係を含むコミュニケーションの不適応に対する早期支援が求められる。

一方で、この分野における研究も進み、代表的な手法としてはTEACCHプログラムやAAC(拡大代替コミュニケーション)、行動分析的アプローチ、共同行為ルーティンによる指導などが挙げられ、その効果も報告されている。しかし、自閉症スペクトラムに対してこの手法が必ず有効であるというものがなく未だに手探り状態である。その背景として自閉症スペクトラム児に見られるコミュニケーション

上の障害は広い範囲にわたっており、その問題も大きく、程度も様々であるためと考えることができる。

緒方・納富(2005)<sup>5)</sup>は、自閉症児に対するコミュニケーション指導のうち、拡大代替コミュニケーション、共同行為ルーティン、応用行動分析的アプローチ、TEACCHプログラムを用いた指導に焦点をあて特徴を解説し、1990年から2000年はじめにかけて日本で行われた主な研究を概観している。その結果、自閉症児の特性や指導場面により、どのような指導方法が用いられるかについては一定の傾向があることを明らかにしている。しかし、それらがどのような背景を元に研究されてきたのか、また、今後どのような視点から研究を進めていく必要があるのかについては検討されていない。

## II. 研究の目的と方法

本研究では自閉症に対してのコミュニケーション指導に関する基礎的研究進展のための作業の一環として、これまでどのあたりの研究分野が着手されてきているのか、さらに今後の研究が必要となる分野はどこなのかを客観的に明確にすることを目的とする。

なお、本研究で自閉症スペクトラム児へのコミュニケーション指導に関する研究論文を1980年より2017年までの37年間を網羅しようと試みた。その

\*岡崎女子短期大学

出所は日本特殊教育学会『特殊教育学研究』などの学会誌を中心にして、大学紀要も含め 89 編集めた。

### Ⅲ. 先行研究における年代別の特徴

#### ①1980～1984 年 (2 編)

中村・高木 (1982) <sup>6)</sup> は自閉症児の社会関係発達  
の欠如説や自閉症の本質を「女性の欠如」と捉えて  
いる。また、尾形 (1983) <sup>7)</sup> は「自閉症児に関する  
特徴として、言語面の遅れがあるが、この原因とし  
ては認知機能に障害があると同時に、認知機能の成  
熟から成立して来る象徴機能にも欠陥があるためと  
考えられる」と述べている。この背景として母子関  
係や家庭環境に原因を求める論が、言語 - 認知障害  
説によって否定されたことが影響していると読み取  
れる。つまり、この 1980 年前期は認知障害説から  
出発したコミュニケーション指導としての草創期と  
把握することができる。

その上で、中村・高木 (1982) <sup>8)</sup> は自閉症児が自  
己と他者の関係を適切に理解・把握し、他者から期  
待されている自己の役割行動を遂行できるようにす  
ることを目的とし、オペラント条件づけ法を用いて、  
電車ごっこを通した役割行動の形成過程の分析とそ  
の有効性を述べている。それに加え、般化期を設け  
分析している点も特徴的である。

また、尾形 (1983) <sup>9)</sup> は①自閉症児の象徴機能の  
レベルに合わせる事②父母にも参加してもらい家  
庭でも継続していく事③行動療法と遊戯療法を併  
用し、遊戯療法においては対人関係の深まりを中心  
とすることを基本とし言語訓練を中心に行った。言  
語訓練だけでは自発されなかった要求言語が家庭  
でも同様の訓練を継続するようにしたところ自発的  
な要求言語が発せられたことから、家庭との協力が  
必要で、その体制や無理なく実施できる課題作り、  
指示の検討が必要だと指摘している点が特徴的である。

#### ②1985～1989 年 (5 編)

最初に、荒木 (1985) <sup>10)</sup> は今までの行動療法にお  
いて情緒的交流がなおざりになっていることを指摘  
し、発達課題の視点を持ちながら情緒的なつながり  
の形成を第一に考え、対象児の自発性を大切にす  
ると述べている。そして、実際に関わった事例を  
基に分析を行い、特に幼児期においては対人関係の  
改善が一番のポイントであり、それは情緒的な触れ  
合いを深める中でしか変化してこないだろうと述べ

ている。しかし、それだけでは不十分であり、能力  
的に劣った面への発達援助の側面も必要であり、こ  
の双方の伸長と統合が目指される必要があるとし、  
これまでには無かった論考であると指摘できる。

次に、北島 (1987) <sup>11)</sup> は社会的相互作用の基盤と  
なる母子関係の発達障害を想定し、身体接触と頻回  
のことば掛けによる言語体動同調をベースにした指  
導を試みた結果、母親への愛着行動が見られたこと  
や自己 - モノ - 他者の関係への気づきや他者への要  
求行動が表れるようになったことから、コミュニケー  
ション手段獲得のためには共感的人間関係と内的発  
動性に支えられた学習活動が不可欠ではないかと結  
んでいる。特に抱っこ法によるボディコミュニケーション  
を取り入れていることは今までにない手法とし  
て指摘できる。

さらに今田 (1988) <sup>12)</sup> はことばをコミュニケーション  
機能の面から捉え、指導者と体験を共有し、豊かな  
表現と共にことばがけをし、ことばの獲得につな  
げる実践を行い、その中で情緒的な体験を得たこと  
で他者の喜び、悲しみ、怒りなどを理解するという  
コミュニケーション (ことばへ) の基盤が形成され  
つつあるように考えられるとしている。

これらはコミュニケーション指導において情緒や  
情動的なつながりを大切にし、愛着や信頼関係を築  
いていくことの必要性を論じているという共通性  
が見られるという点に注目できる。

#### ③1990～1994 年 (9 編)

伊藤・近藤・木原・松田・小島 (1991) <sup>13)</sup> は情緒  
的な交流をもてないことが社会的障害の本質とみな  
すという説と、母子の情緒的共生関係から相互交渉  
的關係へ移行するに際し、子どもは他者を他者とし  
て認識できるようになるという説に着目し、乳児と  
母親の間で普通に見られる遊びが乳児にとって最も  
重要な母子相互交渉の活動のひとつであり、コミュニ  
ケーション能力の発達にとっても、自他認識の発  
達にとっても重大な意味を持つとし、療育プログラ  
ムの中で、母子遊びに重要な位置づけを与えた。

分析の結果、母子遊びの中で直接的・情動的交流  
の性格の強いものはくすぐり遊びとゆきぶり遊びで  
あるとし、自閉的傾向のある対象児において喜びの  
表情、期待感の存在が認められたとしている。

また、自閉症児と他児との関わりの差異を母親の  
働きかけ方に着目し、母子間に情動的交流の深まり  
に起因するものと推察した。他児との相互交渉が可

能となるためには、前提として母親という特定の大人との情動的な共感関係が確立している必要があると指摘している。これは、同じ遊びの指導を行っても、大人側が対象児に対して共感的な働きかけができていないかによって結果が異なるということを示し、母親に対しても子どもへの働きかけ方を指導する必要があるとし、新たな援助者側の指導検討を加味した論考であると言える。

そして、北島（1987）<sup>14</sup>も抱っこ法の有効性を述べているが伊藤・近藤・木原・松田・小島（1991）<sup>15</sup>は行動評定表を作成しその基準から情動交流あそびとして、くすぐり遊びとゆさぶり遊びが効果的であるとし、新たな指導法の可能性を提示したという点においても大きな意義があると言える。

辻井・井村・蔭山（1991）<sup>16</sup>は青年期自閉症児に対して、TEACCH プログラムの考え方を元に「構造論的アプローチ」を試みている。これまで、TEACCH プログラムを取り入れた論文は見られない点に注目できる

さらに、物理的な構造だけでなく、自閉症児の内面にある「世界の構造」と外界の「実際の構造」のズレという「関係の構造化」という視点から実践を行っており、新しい試みだと言える。

また、安藤（1992）<sup>17</sup>と井上（1994）<sup>18</sup>の研究からも TEACCH プログラムの考えを取り入れられたのはこの時期からであると言える。

一方で、高山・野口・大友（1991）<sup>19</sup>は自閉症児 5 名を対象に指導のねらいと留意点として①情緒の安定②要求行動を引き出す③親指導の基本方針をベースにしながら、徹底した行動観察を行いそれぞれに合った指導を行っている。その上で①子どもの気持ちを汲み取れるようになること②その子どもが興味のあるものや好きな活動を見つけ、それを与える機会を作り環境を調整していくこと③その子どもの行動を「どう捉えていくのか」ということに対して色々な観点から明確化していくこと④子どもの要求に十分に応え、子どもの行動やしぐさに意味づけをしていくことが必要だと述べている。

これらは共通する指導法というものがあるわけではなく、個々に合わせた指導が必要であり、言い換えれば「子ども理解」の立場からの研究と言える。

この 1990 年前期において TEACCH プログラムの考えや「子ども理解」という考えをベースにした論文が見られることから、今まで「自閉症」という曖昧なくりに対する指導法を探るところから、そ

の子に合わせた指導法という「個別化」にシフトされてきた時期であると指摘できる。

#### ④1995～1999 年（16 編）

この時期のコミュニケーション指導の論文は 16 編あることから本格的にこの分野において研究がなされてきたということが分かる。

東（1995）<sup>20</sup>はコミュニケーションスキルの般化定着のためには内発的に動機づけられることが必要になるという立場から役割交換指導を行っている。

長谷川・木村（1996）<sup>21</sup>は TEACCH プログラムの考え方や指導方法を取り入れている通園施設を観察、何のためにコミュニケーションをするのかということをしつかり教え込まなければコミュニケーション機能そのものを習得できない。そのために、コミュニケーションをしようとする気持ちや意欲を育てることが重要となると述べている。

また、加藤（1996）<sup>22</sup>は①物品要求言語行動の形成②大人とのかかわりと必要とする遊びを実行するための援助要求行動の形成③共用コントロールの形成という 3 つの要求文脈利用型指導法による訓練を行い、要求機能以外の基礎的なコミュニケーション行動の成立条件の分析を行った。その結果、要求文脈を利用するためには、要求物品を手渡す役のみでは対人的文脈でのコミュニケーション行動は成立せず、より対人的刺激（訓練者から発せられる言語的なフィードバックや微笑といった刺激）を含んだ要求文脈の導入が有効であったとしている。

佐々木（1996）<sup>23</sup>も自閉症児との 4 年間の実践事例から「情の体験やテーマの共有」がコミュニケーションの基礎となる部分を様々な形で構築していったと分析している。

そして、奥田・井上（1999）<sup>24</sup>はこれまでの指導が日常場面に般化されなかったり、維持されにくいという問題から子どもの自発した適切な行動を強化するフリーオペラント技法を用いて、家庭中心型指導を行いその介入の効果、般化を促進した要因について考察している。その結果、指導者との相互作用の占有率や会話のターン数という量的な増加、協同的遊びのレパトリーや要求言語行動や記述言語行動が自発されるようになるという質の変化が見られたと報告している。

これらの 5 編の論文から、内発的動機や意欲などに注目して指導が行われていることが分かる。ここから、コミュニケーション指導において、表面的に

やりとりができる、できないという機械的な伝達の意味ではなく、自分が働きかけることで相手に伝えることができたり、やりとりができたりすることに喜びや楽しさを感じるという本来のコミュニケーションの意味の理解に重点を置き指導が行われるようになってきていると指摘できる。この時期に要求行動や自発的行動を目的とした論文が6編みられることはこの考えを支持するものと言える。

他方ではまず、斎藤・志村・和倉・木村(1997)<sup>25)</sup>はTEACCHプログラムを取り入れながら「コミュニケーションの不成立は聞き手と話し手の双方向的な障害である」と定義していることに注目できる。

次に河野・藤井・吉田(1998)<sup>26)</sup>はINREALの実践指導において、対象者と指導者のコミュニケーション行動について、INREALの行動評価項目に基づき量的、質的に分析、評価を試みている。そして、対象者のコミュニケーション行動を向上させる指導者の行動として、開始や指示的言語を少なくして時間において応答的に関わること、対象者の伝達意図を関しているということを各種の言語学的技法で表現することが示唆されたとしている。

これらの2つの論文から、自閉症児に対する指導だけではなく、指導者側の関わり方や能力などに焦点を置いて分析されていると言える。つまり、コミュニケーションの障害が自閉症児だけに起因するものではなく、指導者側の関わり方によっても変化するという「関係論」の考えが見られると指摘できる。

量的に見ると、TEACCHプログラムを取り入れた論文が5編あり浸透具合が伺える一方で、高橋(1997)<sup>27)</sup>や河野・藤井・吉田(1998)<sup>28)</sup>のINREALアプローチや坂井(1997)<sup>29)</sup>のAAC、松村・熊谷(1997)<sup>30)</sup>の共同行為ルーティンによる指導もこの時期から見られるようになってきている。ここからコミュニケーションの意味の理解に重点を置いた指導や「関係論」の考えが見られるという一方、自閉症に対するコミュニケーション指導の研究が進む中で、様々な方法から分析されるようになり、「模索期」とも呼べる時期であると言える。

## ⑤2000～2004年(17編)

浦崎(2000a)<sup>31)</sup>は遊びを通して第一期として対象児の世界に触れながら受容的に関わり、共有の場に必要なる存在になり、第二期として遊びの共有が成立することで筆者への要求が増加し、信頼関係が形成され、第三期として意図を共有した情動や発声に

よる「能動-受動」のやりとりに繋がったとしている。また、浦崎(2000b)<sup>32)</sup>は療育を通して重要な他者としての関係を形成する試みと、統合保育の場面で保育者に対する具体的なアドバイスをすることで担当の先生に愛着行動が見られたと報告している。

次に、藤田(2000)<sup>33)</sup>は保育者の関わりを観察記録や担当保育者の資料を基に分析した。その結果、保育者と情緒的な交流の中で基本的信頼感をもち、相手と「気持ちを共有したい」という心が動き始めたこと。また、保育者が安全基地となり一緒に遊ぶことを楽しんでくれたり、困った時に助けてくれる人という認識し、保育の場で「繋がること」のポジティブな経験が、原初的なコミュニケーションを生み、ことばやコミュニケーションの発達に深く関与していると述べている。

最後に森・伊藤・溝口・平川(2002)<sup>34)</sup>は幼稚園での自由遊びの中で対象児の遊びの内容の変化、保育者の関係との変化、友達との関係の変化に着目して行動パターンの変化の検討を行っている。その結果、対人関係を改善するためには①先生との関係②ものとのかかわりを通しての関係③生活習慣の確立の3つの点が重要になると指摘している。特に対象児と保育者の安定した関係が、対象児の不完全なコミュニケーションの努力や他児との関係の仲立ち的役割を演じるなど、他児へのかかわりや他児からのかかわりに影響を与えていたとしている。

これらの論文からも指導者や援助者との関係や愛着関係が注目されてきていることが分かる。これまでもそれらの論文は見られたものの、量的に見るとこの時期に愛着、信頼関係構築を目的とした論文が7編あることから注目されてきたことが伺える。

安藤(2002)<sup>35)</sup>は一定のフォーマットをもつやりとりだけでなく、行為自体の意味ややりとりに含まれる意図を他者と共有できることが必要だという視点に立ち、日常的共同行為ルーティン場面を用いた指導を行っている。その結果、母親が子どもの意図にそって、一定の代弁を行ったことから、徐々に場面の意味の把握が促され、要求意図も明確化された。それにより、一定のやりとりフォーマットにおいて可能となった母親の意図の理解は、場面や状況に応じて予測できるようになったと報告している。

吉井・長崎(2002)<sup>36)</sup>は、やりとりゲームの習得が他者理解の発達に与える影響について、情動の共有を伴う「共同行為フォーマット」の習得を目的とした指導を行い、ボールのやりとりゲームの習得が

指導場面以外の他者理解の基盤となる行動に与える影響について検討している。その結果、複数の他者との間で同型的行為を繰り返すことを通して、注意と情動を共有する経験が、他者の意図、つまり、他者への行為や注意・情動の「志向性」へ関心を向けるようにさせた要因の一つであると考察している。

森崎（2002）<sup>37)</sup>は当初、脳性マヒ児の動作の改善を主たる目的として開発された動作法を、自閉症児に対するコミュニケーション指導として取り入れている。そして、①子どもが援助者としての存在を認識すること②援助者という他者の意図を理解していくこと③相互の情動の共有を目指すことを意識して訓練を行っている。その結果、アイコンタクトがとれなかった対象児が他者の存在をはっきり認知されている完全なアイコンタクトが取れるようになったり、他者の意図を理解し、交互凝視が見られるようになったと報告している。これまで、くすぐり遊びや抱っこ法などの身体接触遊びは見られた。しかし、身体的な相互交渉を通して、子どもが自分との関係の中で他者の存在を実感する力（対人認知）を育むということ点は今までにない新たな指導法の可能性を提示するもので大きな意義があると言える。

これらの論文から、コミュニケーションにおいて情動共有だけでなく「意図理解」の必要性に注目されるようになってきた時期であると指摘できる。

## ⑥2005～2009年（18編）

東（2005）<sup>38)</sup>はコミュニケーション行動の前段階として対人接近反応の形成と発声頻度の増加を目的とし、数種類の遊具（滑り台、トランポリンなど）の置かれた自由反応場面において対象児に対して①嫌悪刺激の不提示②明瞭な音声反応・自発的な反応に対する分化強化を行った。その結果、コミュニケーションの基礎である「人」への刺激に対するポジティブな反応、及び相互作用系列数の増加が見られ、クレーンや接近＋注視や音声模倣など、より積極的な対人的反応も観察されたと報告している。

次に、野島（2006）<sup>39)</sup>は情動という側面に焦点をあてて、くすぐり遊びや追いかけっこ遊びを通してのアプローチを試みている。その結果、くすぐりを待つという期待反応やくすぐりの声かけだけでも笑ってアイコンタクトが徐々に見られるようになり、「行為者としての他者」として知覚する行動とも解釈できる考察している。

また、西脇（2007）<sup>40)</sup>は通常学級に在籍する比較的

重度の自閉症児に対して直接身体を介した発達支援（動作法、感覚運動遊びによるやりとり遊び）、を中心した取り組みと、物を介した発達支援（玉通しを通したやりとり）を実施し、その効果と教育的意義について検討している。その結果、対人意識が高められ、S-M 社会生活能力検査の結果からも集団参加、自己統制が大きな伸びを示したと報告している。

さらに、柴田・森崎（2008）<sup>41)</sup>は動作法を適用し、身体的な総合交渉の中で積極的に①眼差しを交わすこと（対面）②3項共同注意（指差し動作）③模倣動作などを取り入れた実践事例について報告している。その結果、遊びと動作法を組み合わせた取り組みを行い、特に動作法中心のプログラムに変更した時期から、しっかりとアイコンタクトが成立し、家族の名前を呼ぶ、人物画に瞳がかける等変化などが現れ、「小児自閉症評定尺度（CARS 得点）」からも自閉傾向が弱まったことや、「自己-他者」という対人的認知を育むことが示唆されたとしている。

最後に、狗巻（2009）<sup>42)</sup>は療育施設における参加観察によるエピソード記述と保育士からの聞き取りによる対象児に関する情報を基に自閉症幼児と保育者との共同注意行動を用いたコミュニケーション様式の質的な変化について分析している。その結果、自閉症の特有の「他者理解」の顕在化について、研究結果から「他者の意図の理解」のレベルではなく、「他者との意図の共有」のレベルにあり、それが十分に形成されないまま他者とのやりとりに参加することによって顕在化していると考察している。

これらの5つの論文からコミュニケーションの前段階部分である「他者理解」や「対人意識」や「アイコンタクト（共同注視）」や「共同注意行動」などに注目されているという共通性を指摘できる。これらは、量的に見ても、他者理解や対人意識に関する論文が7編あることからとも言える。その理由として、6編の論文が別府の論文や文献を参考・引用文献として記載されていることから、別府（2001）<sup>43)</sup>の「他者理解」に関する研究の影響が考えられる。

他方で、石倉・眞保・高橋（2005）<sup>44)</sup>は公園内での自由遊び場面において、自閉症児との関わりの経験の少ない初心者と熟練者の行動をVTRに録画し比較検討を行っている。その結果、熟練者は①児に対して様々な働きかけを行い、関わりの手段を積極的に探っている②児が働きかけてくる遊びには積極的に乗っていく③児からの働きかけには受容的に応答していくことが特徴として示されたとしている。

また、宮野 (2009) <sup>45)</sup>は自閉症児との2年間の関わりのVTR分析を行い、その中で、筆者、母親、友達、その他の他者と区分し、それぞれに対する行動や関わりの違いがあることを述べている。さらに、他者への働きかけ行動と他者からの働きかけへの行動の分類も行っている。

これらから、「関係論」の考えに着目して研究が行われていることが伺える。これまでも関係論の考えに着目した研究はあったものの、この時期に5編見られることから、関係論の考えが浸透してきていると指摘できる。特に、宮野 (2009) <sup>46)</sup>は対人関係の難しさに関して他者へのアプローチだけでなく、自己への実践、つまり、自我発達に関わる支援により対人関係を促せるのではないかという視点に立ち分析している。これは、今までの関係論から発展させた論考とも言え、大きな意義があると指摘できる。

そして、名倉 (2009) <sup>47)</sup>はこれまでの対人関係の発達支援法として情動交流的支援に着目している。しかし、保育現場では自閉症児だけでなくさまざまな個性をもったたくさん子どもたちが生活する場であり、セラピールームとは違う自閉症児の支援方法があるはずと述べている。つまり、効果的な指導法があっても、実際子どもと関わり指導する現場の状況を抜きにはその効果も十分に発揮されないため、現場で実践可能な支援の方法を探るといった新しい論考として注目できる。

## ⑦2010～2014年 (14編)

狗巻 (2010) <sup>48)</sup>は療育施設での作業場面と設定保育場面の2場面での観察を通して得られたデータを基に①相互交渉場面における自閉症幼児の行動特徴②総合交渉場面における保育者の働きかけの特徴③保育者のかかわり方と対象児の応答の関連について分析をしている。その結果、対象児の「応答」によって、保育者のはたらきかけ方に有意な差が見られ、保育者の用いる「手段」や「方略」が相互交渉での対象児の行動により規定されているとしている。

榊原 (2011) <sup>49)</sup>は個人の発達支援を考える際には個体の能力だけでなく、「関係の中の個」という視点を持ち、自閉症児のみではなく関わり手の様相を合わせて捉える必要があると述べている。その上で、対象児と関与者のかかわり合いの様子を観察し、エピソード記述によって記録を基に分析している。その結果、関与者は①対象児優先の養護的な関与②関与者主導のプレイフルな関与③愛着関係によって促

される養育的な関与を基調とする関わりという3つの異なる寄り添い方を、力点を変えつつ重層的にとっていたとしている。そして、その両者の寄り添い方の質的变化は①関係性の同時的・連続的变化②関係性の安定的・累積的变化③関係性の連鎖的变化といった相互作用によって変容を遂げるものであったと報告している。

これまで、指導者や援助者のはたらきかけ方についての研究は見られたが、指導者や援助者のはたらきかけが自閉症児に与える影響や自閉症児のかかわりや行動が指導者や援助者に与える影響など両者からの検討は見られなかった。つまり、関係論の考え方をさらに発展させた相互主体的な関係性に着目し研究されている点で大きな意義があると指摘できる。

船崎 (2012) <sup>50)</sup>はこれまでの言語理解の課題を取り上げている主な指導法において、その刺激から反応までにどのような情報処理を行っているか等の内面的要因は取り上げていないと指摘し、どのようにして目的とする課題において、そのルールが想起するのかに着目している。そこで大人の①大人の働きかけ②意図③命題に対して対象児の①伝わったとされる意図②伝わったと推測される命題③子どもの反応に分類して分析を行っている。

これは、こちらの働きかけ通りに子どもの反応が表れたとしても、対象児がこちらの意図や命題とは違った解釈を行っている可能性を指摘している。つまり、その解釈のプロセスに焦点を当てていることに大きな意義があると指摘できる。

西脇 (2014) <sup>51)</sup>は自閉症児が①「やりたい」と興味を示した遊具で、思う存分欲求を満たせるまで遊ぶこと②子どもの遊びの中に指導員が積極的に介入すること③指導員との関係が深まった時点で、発達段階から洞察して興味を示すと考えられる遊びに誘導することで、集団行動が多く取れるようになったり、言葉による制止が見られるようになったとしている。一対一でのパターン化された指導ではなく、集団の中で遊びを通しての指導の効果を報告している点で注目できる。

飯塚 (2014) <sup>52)</sup>は自閉症スペクトラム障害児への支援を集団の場で行う個別支援形式集団心理療法(グループプレイセラピー)を通して行っている。集団活動から外れてしまった子どもへの気持ちに寄り添い、やりとりを重ね、グループ活動への再参加を促すことができるとしている。このような活動外のやりとりこそ、子ども自身の感情や行動への振り

返りを促すことができ、言葉の発達と社会性の発達の向上が見られたと述べている。

これらは、一対一ではなく、「集団論」という考えからのコミュニケーション指導に関する研究が見られることが特徴と言える。

#### ⑧2015～2017年（8編）

齋藤・佐藤（2015）<sup>53)</sup>はコミュニケーションにおいて、限られた場面（朝の会でのスピーチ、司会、発表でのセリフ）では適切な表現ができて、日常生活では適切な会話ができないことや、般化が難しいことを指摘している。そこで、自閉的傾向のある児童が意欲的に取り組める「遊び」に着目し、コミュニケーションを活発にすることを目的とし、遊びを中心にした活動を行っている。そして、児童の様子を適切に個別目標を設定すること、児童の意欲をかきたてるようなテーマとそれに基づく遊びや場の工夫等の重要性を指摘している。

高橋（2015）<sup>54)</sup>は子どもが発達に必要な社会的接触を持つためには、情緒的な関係を持ちやすくする「遊び」が必要であると述べている。さらに、自閉症児のコミュニケーションの障害は情緒の問題であり、遊びを通じた音楽療法により、発声や演奏ができるようになったと報告している。

白石（2015）<sup>55)</sup>は絵本、ペープサート、スケジューラボード、模倣、コミュニケーションアップシート等の共同注意を促す支援を反復的に実践することによりコミュニケーション能力を向上を目指し幼稚園にて実践を行っている。その結果、対象児が集団に慣れる時期では実際の行動を分かりやすく理解させるためのツールとして働くが、集団に馴染んだ時期には対象児が小集団において社会的スキル行動を遂行するためのツールとして働き、言語の発達と社会性の発達に向上が見られたと報告している。これは、対象と集団との関係によりツールの役割に変化が起きることを明らかにしている点で注目できる。

高橋・荒木・西畑・吉田・石川（2016）<sup>56)</sup>は支援計画が応用行動分析学の理論に基づいているかどうかという技術的水準がみたまわられているだけではなく、実際の指導場面で実行可能かどうかという「文脈的合成（contextual fit）」と呼ばれる水準が満たされている必要があるとし、担当教諭と協議し作成した指導案の実施を行い、対象児の注意喚起行動にポジティブな行動変容が見られたと報告している。

黒木・高橋（2017）<sup>57)</sup>は指導したスキルが指導場

面以外で発揮されない「般化の困難」を指摘し、日常の文脈の中で指導機会を設定する機会利用方指導法によってコミュニケーション表出支援を行っている。その結果、援助要求のための注意喚起行動や援助要求行動に対応することで、正しい援助要求のスキルを習得することができたと報告している。

この時期は指導の方法として遊びが多く用いられており、さらに、実験室などではなく、子どもたちが実際に過ごしている場所において指導が行われるようになっていることに注目できる。

#### IV. 今後の研究の方向性の提起

コミュニケーション指導において、1980年の初めには保護者の養育態度が原因ではなく、脳の機能障害であるという考えから始まり、情緒的なつながりを重視するようになってきた。そして、TEACCHプログラムの考えも取り入れ、一人ひとりに合った個別指導や子ども理解の考えが生まれてきた。1995年以降は研究が本格化し、コミュニケーションができるできないという表面的な問題ではなく、コミュニケーションの本来の意味や内発的動機、意欲に目が向けられるようになった。それと時期を同じくし、自閉症スペクトラム児側だけに問題があるという「個別論」ではなく、指導者側の関わり方や能力も影響を与えるという「関係論」の考え方も生まれてきた。さらに、コミュニケーションの前段階となる他者理解や対人意識、共同注視や共同注意行動に着目した研究が進み、指導者と自閉症児の関わり方や行動が相互に影響を与え合っているという相互主体的な関係性が注目されている。そして、2014年以降には特別な実験室などではなく実際の集団におけるコミュニケーションスキルの向上を意図した「集団論」の考えを取り入れたものや、遊びを通して指導を行う研究が見られるようになったと言える。その背景として、これまで実験室や個別での指導において獲得したスキルが、実際の日常生活では般化されていないという困難を克服するために、日常生活に近い状況においてスキルを獲得できるようにしていると考えられる。スキルだけでなく、コミュニケーションに必要な情緒的な交流がもちやすく、子どもの興味・関心に沿って意欲的に取り組める「遊び」の意義が見直されてきていると捉えることができる。

以上の研究動向から、以下の2つの研究の方向性を示すことができる。

1 つ目に、研究の場を実験室のような特別な場所で行うのではなく、自閉症スペクトラム児が日常生活を過ごしている場所に近い状況において研究を進めていくことである。自閉症スペクトラム児が生活している実際の状況の中で指導を行うことにより、一般化されやすく日常生活の中で活用できるような実践的なスキルを獲得できるようにしていく必要があると言える。

2 つ目に、心理学的アプローチに加えて教育学的アプローチが必要となることである。これまでの研究の視点が「個別論」から「関係論」へ、そして、「集団論」へと変化していることが指摘できる。コミュニケーションの指導は自閉症スペクトラム児の能力の向上を目指した「個別論」からの指導から始まり、指導者の関わり方や能力、その愛着や信頼関係といった関係の質を問題として研究が行われるようになっていく。これらは、自閉症スペクトラム児の個別の能力のみに原因を求めるのではなく、「関係論」の視点に変化したことが読み取れる。さらに、2 者の関係だけではなく、集団の中で上手くコミュニケーションがとれない場合に指導するという「集団論」からの研究が見られるようになっていくことが読み取れる。ここから、自閉症スペクトラム児が生活、所属している集団の中において、コミュニケーションの難しさをどのように変化、軽減させていくのかという質的研究などの教育的アプローチが必要になると言える。

#### 引用文献

- 1) 佐久間庸子・田部絢子・高橋智 (2011) 「幼稚園における特別支援教育の現状 - 全国公立幼稚園調査からみた特別な配慮を要する幼児の実態とその支援の課題 -」『東京学芸大学紀要、総合教育科学系Ⅱ』第 62 巻 (第 2 号)、pp. 153-173
- 2) 半澤嘉博・渡邊健治・田中謙・山本真祐子 (2012) 「個別の配慮が必要な園児への対応の現状と課題について - 東京都の公立保育所における実態調査から -」『東京家政大学人間文化研究所紀要』(第 6 号) pp. 39-51
- 3) 高橋智・生方歩未 (2008) 「発達障害の本調査からみた学校不適応の実態」『SNE ジャーナル』、第 14 巻 (第 1 号)、pp.36-63
- 4) 三村まり・今枝史雄・菅野敦 (2013) 『職場における対人関係』の相談に関する研究 - 相談支援実施機関への調査をもとにした本人と支援者の比較分析 - 』『日本特殊教育学会第 51 回大会 発表論文集』、P3G1
- 5) 緒方あかね・納富恵子 (2005) 「概説 自閉症児へのコミュニケーション指導 - 本邦における 1990 年代を中心とする指導法の分析 -」『福岡教育大学障害児治療教育センター年報』(第 18 号)、pp. 27-57
- 6) 中村義行・高木俊一郎 (1982) 「自閉症児の役割行動形成とその一般化」『大阪教育大学障害児教育研究紀要』(第 5 号)、pp.81-89
- 7) 尾形和男 (1983) 「自閉症児に対する治療教育の試み - 言語訓練を中心として -」『日本保育学会大会研究論文集』36 巻、pp.518,519
- 8) 中村義行・高木俊一郎 (1982) 「前掲載」、pp.81-89
- 9) 尾形 (1983) 「前掲論文」 pp.518,519
- 10) 荒木乳根子 (1985) 「自閉症およびその周辺児童の治療について - 対人関係能力と認知学習能力の伸長と統合をめざして -」『大正大学カウンセリング研究所紀要』第 8 巻、pp.8-15
- 11) 北島可奈 (1987) 「重度の精神遅滞を伴った自閉症児 Y 君のコミュニケーション手段獲得に至る事例的考察」『北海道教育大学情緒障害教育研究所紀要』(第 6 号)、pp.39-46
- 12) 今田龍男 (1988) 「自閉児の言語能力を高めるためのこころみ」『北海道教育大学情緒障害教育研究紀要』(第 7 号)、pp.61-68
- 13) 伊藤良子・近藤清美・木原久美子・松田景子・小島真美 (1991) 「母子の情動的交流遊びが自己認識とコミュニケーション活動に果たす役割：自閉的障害が疑われた幼児に対する集団指導での母子遊びを中心に」『東京学芸大学特殊教育研究施設報告』第 40 巻、pp.95-103
- 14) 北島可奈 (1987) 「前掲論文」、pp.39-46
- 15) 伊藤良子・近藤清美・木原久美子・松田景子・小島真美 (1991) 「前掲論文」 pp.95-103
- 16) 辻井正次・井村安之・蔭山英順 (1991) 「青年期自閉症児の対人関係スキルの形成を目指して -



象徴・言語操作の可能な自閉症児への構造論的アプローチ」『名古屋大学教育学部紀要教育心理学科』第38巻、pp.167-178

- 17) 安藤あゆみ (1992) 「自閉傾向のある A 君とのコミュニケーションー遊びと運動を通してー」『北海道教育大学情緒障害教育研究紀要』(第11号)、pp.65-68
- 18) 井上芳子 (1994) 「自閉症児のコミュニケーション指導に関する一報告」『日本教育心理学会総会発表論文集』第36巻、p.542
- 19) 高山由里・野口幸弘・大友功 (1991) 「自閉症幼児のコミュニケーション形成過程と治療教育(Ⅱ)」『日本保育学会大会研究論文集』第44巻、p.626、627
- 20) 東敦子 (1995) 「自閉症児のコミュニケーション能力を高めるための『役割交替指導』」『日本教育心理学会総会発表論文集』第37巻、p.308
- 21) 長谷部未央・木村健一郎 (1996) 「自閉症児教育における TEACCH プログラムの検討(その1)ー通園施設『つくしんぼ学級』の実践に学ぶー」『北海道教育大学情緒障害教育研究紀要』(第15号) pp.23-36
- 22) 加藤哲文 (1996) 「要求文脈利用型指導法による自閉症児への基礎的コミュニケーション行動の成立条件の分析」『日本行動分析学会第14回年次大会プログラム発表論文集』第14巻、p.76、77
- 23) 佐々木順司 (1996) 「自閉症児のコミュニケーションに関する考察ー小学校情緒障害児学級の実践からー」『北海道教育大学情緒障害教育研究紀要』(第15号)、pp.106-112
- 24) 奥田健次・井上雅彦 (1999) 「自閉症児における対人関係の改善と遊びの変化ーフリー・オペラント技法を適用した事例の検討ー」『特殊教育学研究』第37巻(第3号)、pp.69-79
- 25) 齊藤宇開・志村克美・和倉歩・木村健一郎 (1997) 「自閉症児教育における TEACCH プログラムの検討(その2)ー養護学校高等部生徒の一事例を通してー」『北海道教育大学情緒障害教育研究紀要』(第16号)、pp.42-56
- 26) 河野順子・藤井法子・吉田一成 (1998) 「自閉症児のコミュニケーション指導における指導者の行動分析ーINREAL の視点からー」『山口大学教育学部研究論叢ー芸術・体育・教育・心理ー』第48巻、pp.47-57
- 27) 高橋和子 (1997) 「高機能自閉症児の会話能力を育てる試みー応答能力から調整能力をめざしてー」『特殊教育学研究』第34巻(第5号)、pp.99-108
- 28) 河野順子・藤井法子・吉田一成 (1998) 「前掲論文」、pp.47-57
- 29) 坂井聡 (1997) 「自閉性障害児への VOCA を利用したコミュニケーション指導」『特殊教育学研究』第34巻(第5号)、pp.56-64
- 30) 松村浩成・熊谷高幸 (1997) 「言語の乏しい自閉症児に対する共同行為ルーチンを用いたコミュニケーション指導ーマクロおよびマイクロ・ルーチンの観点を導入してー」『福井大学教育実践研究』(第22号)、pp.383-402
- 31) 浦崎武 (2000a) 「自閉症児における『能動ー受動』のやりとりの発達の変容ー遊びを通じた関係性の成立に焦点を当ててー」『特殊教育学研究』第37巻(第5号)、pp.17-26
- 32) 浦崎武 (2000b) 「自閉症児との関係性の成立と発達の変容ー統合保育に焦点を当ててー」『一宮女子短期大学研究報告』(第39号)、pp.281-292
- 33) 藤田久美 (2000) 「自閉症 K 児のコミュニケーションの発達を支えたもの」『日本保育学会大会研究論文集』第53巻、p.142、143
- 34) 森司郎・伊藤英夫・溝口綾子・平川忠敏 (2002) 「自閉症児の対人関係の発達に関する研究ー幼稚園での自由遊び場面を通してー」『東京学芸大学紀要第1部門』第53巻、pp.73-79
- 35) 安藤由香 (2002) 「自閉症幼児へのコミュニケーション指導に日常的共同ルーティン場面を用いることの有効性ー要求伝達と母子相互交渉に着目してー」『白百合女子大学発達臨床センター紀要』第6巻、pp.36-49
- 36) 吉井勘人・長崎勤 (2002) 「自閉症児に対する相互的コミュニケーション指導ー共同行為フォーマットと情動共有の成立を通してー」『筑波大学

- 心身障害学研究』第26巻、pp.81-91
- 37) 森崎博志 (2002) 「自閉症児におけるコミュニケーション行動の発達的变化と動作法」『リハビリテーション心理学研究』第30巻、pp.65-74
- 38) 東俊一 (2005) 「自閉症児の対人的音声反応の形成過程」『新見公立短期大学紀要』第26巻、pp.95-102
- 39) 野島正光 (2006) 「自閉症児の対人関係障害に対する情動的アプローチ」『認知運動療法研究』(第6号)、pp.111-120
- 40) 西脇雅彦 (2007) 「動作法の導入によって行動改善が見られた自閉症児の療育-教師との関係を重視した教育現場での試み-」『愛知教育大学治療教育学研究』第27輯、pp.89-96
- 41) 柴田和美・森崎博志 (2008) 「自閉的な子どもへの早期発達支援に関する研究II」『愛知教育大学治療教育学研究』第28輯、pp.75-83
- 42) 狗巻修司 (2009) 「自閉症幼児の他者理解の発達と保育者のやりとりの変化-共同注意行動の出現と発達に注目して-」『SNE ジャーナル』第15巻(第1号)、pp.138-156
- 43) 別府哲 (2001) 『自閉症幼児の他者理解』ナカニシヤ出版、pp.1-196
- 44) 石倉健二・眞保眞人・高橋信幸 (2005) 「自閉症児と関与者の相互的対人行動について」『長崎国際大学論叢』第5巻、pp.213-221
- 45) 宮野佑紀 (2009) 「対人関係を育む支援の在り方に関する一考察-発達の観点の立場からみた自閉症幼児との関わりを通して-」『大阪教育大学障害児教育研究紀要』(第32号)、pp.109-122
- 46) 宮野佑紀 (2009) 「前掲載論文」、pp.109-122
- 47) 名倉一美 (2009) 「保育現場における自閉症児の対人関係の発達支援について-保育者との情動的交流遊びによる愛着形成-」『保育士養成研究』(第27号)、pp.19-28
- 48) 狗巻修司 (2010) 「自閉症幼児の相互交渉スキルの障害特性と相互交渉成立要因についての検討-保育者のはたらきかけ方と自閉症幼児の応答に着目して-」『京都府立大学学術報告、公共政策』(第2号)、pp.85-108
- 49) 榊原久直 (2011) 「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: 相互主体的な関係の発達とその様相」『発達心理学研究』第22巻(第1号)、pp.75-86
- 50) 船崎康広 (2012) 「自閉症児に対する、類推能力を利用した意味への気づきを助ける技法-指導過程についてのコミュニケーション分析-」『愛知淑徳大学健康医療科学研究』(第2号)、pp.53-64
- 51) 西脇雅彦 (2014) 「ASD 児の早期療育-遊具での遊びを通じたコミュニケーション機能向上への取り組み-」『東京福祉大学・大学院紀要』第4巻(第2号)、pp.127-134
- 52) 飯塚一裕 (2014) 「グループプレイセラピーにおける自閉症スペクトラム障害児へのコミュニケーション支援について」『愛知教育大学教育臨床総合センター紀要』(第5号)、pp.51-56
- 53) 齋藤浩司・佐藤慎二 (2015) 「自閉症傾向のある児童が進んでコミュニケーションをとる支援の在り方-遊びを中心にした活動を通して-」『植草学園短期大学研究紀要』(第16号)、pp.23-30
- 54) 高橋真喜子 (2015) 「コミュニケーション力の発達促進を目的とする『遊び』の活用-音楽療法における『演奏すること』と『遊び』の関連性を考える-」『鈴鹿短期大学紀要』第35巻、pp.49-61
- 55) 白石京子 「障害児保育-自閉症児のためのコミュニケーション発達支援プログラムの開発及び効果の測定-」『文教大学生生活科学研究』第37巻、pp.179-190
- 56) 高橋甲介・荒木素子・西畑民希・吉田ゆり・石川衣紀 (2016) 「大学と連携した特別支援学校における知的障害を伴う自閉症スペクトラム児のコミュニケーション指導」『長崎大学教育実践総合センター紀要』第15巻、pp.53-61
- 57) 黒木美帆・高橋甲介 (2017) 「自閉症スペクトラム障がいのある生徒に対する学校における日常生活の中でのコミュニケーション表出支援」『長崎大学教育実践総合センター紀要』第16巻、pp.303-309

