

## 第3節 事例研究1

# 重度・重複障害児の共同注意行動と要求伝達行動の 高次化に関する指導

吉川 知夫

(東京都立江戸川養護学校)

**要旨：**本研究では、コミュニケーションの二重性にアンバランスを示す運動障害を主障害とする重度・重複障害の一事例について、発達評価や指導の在り方について検討するとともに、事例の実態把握や評価において、共同注意関連行動の項目を参考に作成された学習到達度チェックリスト（徳永，2005）を活用し、その妥当性についても検討することを目的とした。指導は、フォーマットを設定したやりとり遊びの活動を行い、①相互作用水準、②伝達行動の複合化、③伝達行動における視線の行動変化、の3点について分析を行った。指導経過から、視線が合う回数や、伝達手段を複合して要求を伝えることが増えたことが示された。重度・重複障害児に対する構造化された文脈におけるやりとりを重視したコミュニケーション指導の有効性、三項関係の前提となる共同注意関連行動を評価することの重要性について考察した。

### 1. はじめに

重度・重複障害児を対象とする指導が成立するためには、子どもと指導者との意思のやりとり（対人的相互交渉）が基盤となる。このような重度・重複障害児のコミュニケーション行動の発達を検討する際に、共同注意に関する行動は一つの指標となる（徳永，2003）。共同注意（Joint Attention）は、他者と関心を共有する事物や話題へ注意を向けるよう行動を調整する能力（Bruner，1975）とされており、コミュニケーションを成立させるために基本的に重要な要因である。

コミュニケーションの発達は、「要求伝達行為」と「相互伝達行為」という文脈や伝達意図に依存した構造である「基底伝達構造」と、「音声言語理解」と「音声言語表出」という文脈や伝達意図とは徐々に自立していく構造である「記号的伝達構造」の2構造4側面がある（長崎・小野里，1996）。前言語期に見られる共同注意に関する行動は、特に相互伝達行為の発達と関連が深いと考えられる。

前言語期においては、自己の目的のために他者を動かす要求伝達系と、他者とかわること自体が目的となる相互伝達系がバランスよく発達していくことが重要である。ところが、障害のある子どもは、このコミュニケーションの要求伝達系と相互伝達系の二重性にアンバランスを示すことが多い。ダウン症の子どもでは相互伝達系に比べ、要求伝達系の発達が遅れ、また、自閉症の子どもでは要求伝達系に比べ、相互伝達系の発達に障害を示していると考えられる（長崎・小野里，1996）。このアンバランスを評価しつつ、特性に応じて、指導内容や方法を考えることが大事である。

本研究では、コミュニケーションの二重性にアンバランスを示す運動障害を主障害とする重度・重複障害の一事例を通して、発達評価や指導の在り方に関して検討することを目的とした。また、事例の実態把握や評価において、共同注意関連行動の項目を参考に作成された学習到達度チェックリスト（徳永，2005）を活用し、その妥当性についても検討することを目的とした。

## 2. 方 法

### (1) 対象児

小学部6年に在籍する女児で、障害名は、疾患による四肢体幹機能障害、精神運動発達遅滞であった。生育歴は、37週目に帝王切開で生まれ、出生時仮死状態で体重は1,800gであった。0カ月に発作を起こし、3カ月入院した。その時に点頭てんかんと診断された。行動的な特徴は以下であった。

**運動：**正座での座位保持が可能で、立位を数秒保持できる。つかまり立ちはできるが、まだ不安定である。上肢を支えられることにより歩行は可能である。日常生活場面での移動手段は四つ這いである。興味がある物を見つけると、臥位から自分で起き上がり、四つ這いで移動する。

**対人・情緒面：**歌や手遊びが好きで、歌のリズムに合わせて大人の手を叩いたり体を動かしたりする。好きな遊びや楽しいことをやっている時には、笑顔や発声がよく見られる。要求が満たされない時は、声をあげたり、泣いたりする。泣いていても名前を呼んだり歌を歌ったりすると、すぐに泣き止んで笑顔が見られることが多い。

**伝達行動：**主な伝達手段は、発声や大人の手を取って叩くなどの行動である。遊びたい時に自分から大きな声を出して要求したり、手を叩いたりして遊びたいことを表現する。不快な時には大きな声を出したり泣いたりすることが多く、嫌なものは手で払いのけて拒絶することもよくある。要求内容は、何かをやって欲しいという自分の要求を満たすことがほとんどで、やりとり遊びにはなかなか発展しない。

**遊び・認知発達：**音の鳴るおもちゃの追視ができ、自分で手に取って見ることができる。また、キラキラ光るものが好きで、手に取ったり顔を近づけたりしてずっと眺めている。きれいな音が鳴るベルを少し離れた所から鳴らすと、そちらの方へ四つ這いで移動する様子も見られる。音を聞き分けており、鐘やベルのような高い音を好む。手段-目的関係の理解は、直接的で簡単なものであれば理解できている。

### 1) 検査結果

・乳幼児コミュニケーション発達アセスメント (ASC: Assessment Scale of Communication)

要求伝達 3.5レベル (10ヶ月相当) 音声言語理解 1.5レベル (4ヶ月相当)

相互伝達 1.5レベル (4ヶ月相当) 音声言語表出 2.0レベル (6ヶ月相当)

・遠城寺式乳幼児分析的発達検査

移動運動 0:8-0:9 基本的習慣 0:10-0:11 発 語 0:8-0:9

手の運動 0:7-0:8 対人関係 0:7-0:8 言語理解 0:9-0:10

### 2) 学習到達度スコア (徳永, 2005)

本事例の学習到達度チェックリストの結果は以下の通りである。

F (11歳0カ月)			
スケール		段 階	スコア
国 語	聞くこと・話すこと	1 - 4	6
	読むこと	1 - 3	4
	書くこと	1 - 3	4
算 数	数と計算	1 - 4	6
	量と測定	1 - 4	6
	図 形	1 - 4	6
生 活	生活スキル	1 - 4	6
体 育	運動・動作	1 - 5	8
総計スコア			46

## 国語

### ・聞くこと・話すこと

楽器音などを聞き分けている様子がうかがえ、鐘やハンドベルなどの高い音を好む。後方からベルを鳴らすと、振り向いて取ろうとするなど、音源定位ができる。有意味語の発語はないが、一人でもいるときにも声はよく出している。

### ・読むこと

きらきらと光る物に手を伸ばしたり、玩具の追視をしたりすることができる。

### ・書くこと

物を握ったり放したりすることができる。バチを持って、太鼓をたたく様子も見られる。

## 算数

### ・数と計算，量と測定，図形

好きな手遊びは長い時間楽しむことができる。大人の手を取ってやって欲しいという要求を伝える様子が見られる。

## 生活

疲れやすく、午後になると眠くなることがある。排泄の間隔は一定ではないが、トイレに座って排尿できることもある。成功すると嬉しそうな表情を見せる。

## 体育

座位保持は可能で、移動は四つ這いである。両足外反だが、上肢を支えられることにより歩行は可能である。玩具などの誘導により、平行棒を使って移動することができる。立位を数秒保持できる。つかまり立ちはできるが不安定。

## (2) 指導のねらい

日常生活場面での行動やアセスメントの結果から、要求伝達系に比べ、相互伝達系の行動評価が低く、困難さがみられる。

相互伝達行為として、「人への注目が十分でない」こと、「相手の表情を確認することが少ない」、「相手を模倣することがない」こと、「アイコンタクト」、「追従注視」などの共同注意関連行動が成立しにくいこと等の様子が認められる。要求伝達手段は、「対象物への視線」、「発声、泣く」、「大人の手を取る」などの行動が主であるが、これらの手段を組み合わせることはあまり見られない。

このような実態から、相互伝達行為の発達を促しながら、要求を伝えるための伝達手段を高めていくことが重要であると考えられる。具体的には、本児の好きな遊びを通して、大人と楽しさを共有し、対人意識をさらに高めながら興味関心を拡大していく活動とする。相手に伝えたいという気持ちを育てながら、すでに獲得している伝達手段（発声、大人の手を取る、視線など）をやりとりの中でより有効に使えるようにし、それらを複合化させて使うことで伝達手段の高次化を図ることをねらいとした。

## (3) 指導方法

本児の好きな遊びについて、大人の働きかけと本児の予測される行動から、やりとりの大枠をパターン化したフォーマットを設定し、大人と一対一で遊ぶ場面を設定した。フォーマットは、「いないいないばー遊び」や「物のやりとり遊び」などに代表される、決まった手順による対人的な遊びの型である。フォーマットの中では、大人の言うことば（音）と意味関係に気づきやすい、大人のことばと行為が対になっている、同じ活動が繰り返されるために子どもは次の出来事や行為を予測しやすい、話し手と聞き手の役割構造が明確である、などの規則が認められ、このことが子どもの言語獲得を促すと考えられている（Tiegerman, 1994）。遊びの内容とそれぞれの遊びのフォーマットを以下に示す（表1）。

### 1) 手遊び

大人が歌を歌い、最後にくすぐる遊びをする。そして、本児がもう一度やってほしいという要求を「発声」、「大人の手を取る」、「視線定位」などの行動を複合化させて大人に伝えられるようにする。大人は本児が2つの伝達手段を複合化させて要求するまで反応を待つ。

### 2) 玉入れ遊び

ボールを入れると音楽が鳴るおもちゃで遊ぶ。音楽が止まったらもう一度音楽を聞きたい要求を「発声」、「大人の手を取る」、「視線定位」などの行動を複合化させて大人に伝えられるようにする。大人は本児が2つの伝達手段を複合化させて要求するまで反応を待つ。

### 3) 楽器（シロフォン）遊び

大人がシロフォンを鳴らし、鳴らすのをやめたらもう一度やってほしいことを「発声」、「大人の手を取る」、「視線定位」などの行動を複合化させて大人に伝えられるようにする。大人は本児が2つの伝達手段を複合化させて要求するまで反応を待つ。

### (4) 分析

ここでは4回の指導について、それぞれの遊び場면을対象に、①相互作用水準、②伝達行動の複合化、③伝達行動における視線の行動変化、の3点について分析を行った。指導場面（約20分）はビデオ録画し、トランスクリプト（文字転写資料）を作成して、任意の5分間を抽出して以下のカテゴリに沿って分析した。

表1 指導に用いた遊びのフォーマット

	大	人	子	ども
手あそび	場面1	開始	手遊びをする	笑う
	場面2	要求	「楽しかったね」と言う	大人の手を取って、 視線を合わせる
	場面3	再開	「もう一回やるよ」と言って始める	
玉入れあそび	場面1	開始	ボールを入れて音楽を鳴らす	音楽を聴く
	場面2	要求	「楽しかったね」と言う	大人の顔を見て、 手を取る
	場面3	再開	「もう一回やるよ」と言って始める	
楽器あそび	場面1	開始	楽器（シロフォン）を鳴らす	楽器を見る
	場面2	要求	「きれいだったね」と言う	大人の手を取って、 視線を合わせる
	場面3	再開	「もう一回やるよ」と言って始める	

相互作用水準：相互作用成立、相互作用成立しかけ、相互作用不成立の3つのカテゴリに分類した。

伝 達 行 動：視線、大人の手を取る、発声、表情（笑顔）の4つのカテゴリに分類した。

### 3. 指導経過

#### (1) 相互作用水準について

相互作用水準の割合変化を図1に示す。指導を重ねるごとに不成立状態は減少している。これは、大人側の要因として、子どもの反応に対して、ことばかけが多くなったことや子どもに合わせて遊べるようになるなど、子どもの反応を待ったり、子どもとの遊びを楽しんだりすることができるようになったことが大きく影響していると考えられる。子ども側の要因としては、視線が合うことが増え、他者を意識することが多くなってきたことも成立に大きく影響していると考えられる。

#### (2) 伝達手段の複合化について

伝達手段の複合化の変化を図2に示す。指導1回目は伝達手段の複合化は一度も見られなかったが、2回目、3回目は増加している。4回目については減少しているが、視線が合った回数や笑顔が見られた回数は一番多かった。大人が「もう1回やるの」と聞くと、笑顔になったり声を出して笑ったりする様子が見られ、「視線を合わせて大人の手を取る」の「視線+大人の手を取る」という伝達手段の複合が増えてきた。

#### (3) 視線の行動変化について

それぞれの伝達行動の出現回数の変化を図3に示す。視線や笑顔については指導の1回目では全く見ら

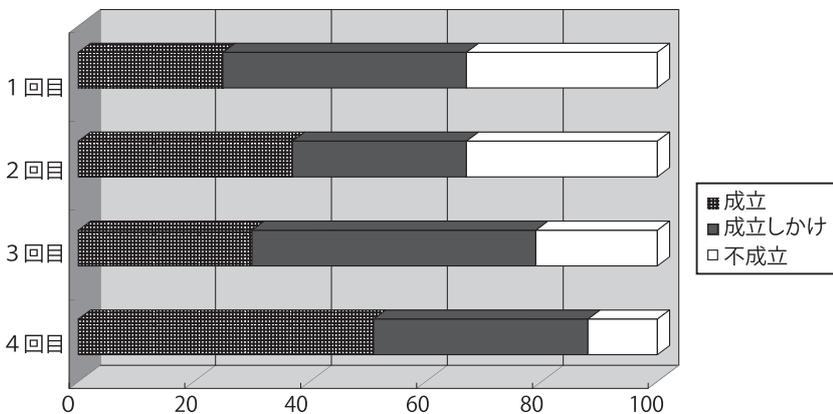


図1 相互作用水準の変化

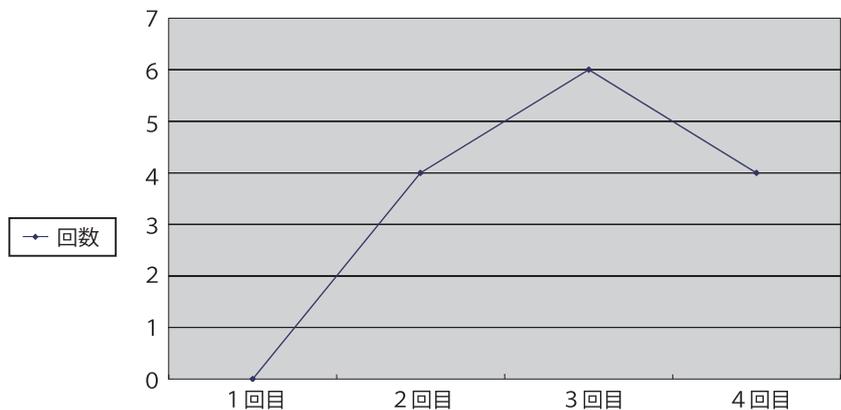


図2 伝達手段複合化の変化

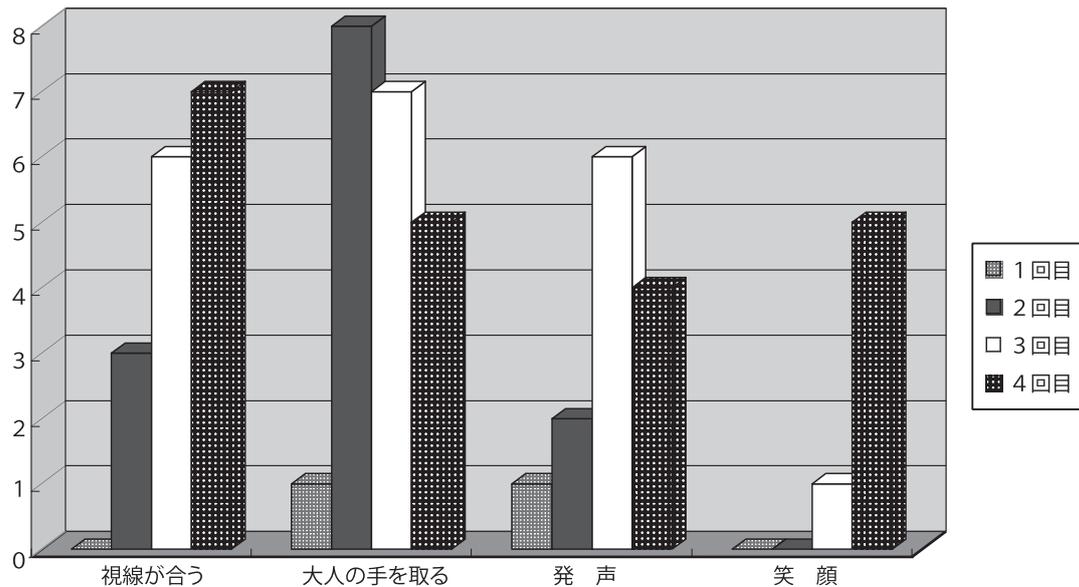


図3 伝達行動の出現回数

れなかったが、4回目では多く見られるようになってきた。また、大人と視線が合っている時間も長くなり、歌を歌っていると大人の目をじっと見て、視線をそらさない様子も見られるようになってきた。

#### (4) 日常生活場面での子どもの変化について

日常場面でも子どもの変化は見られた。当初は要求があっても大人の手を取ってくるものがほとんどで、視線を合わせるものがあまり見られなかった。しかし、手を取って視線を合わせて遊びを要求することが多くなった。視線については回数だけでなく視線が合っている時間も長くなってきた。また、話しかけるとうなずいたり笑顔になったりすることも多くなった。日常は起き上がることが少なく臥位になっていることが多いが、大人との遊びが楽しくなってくると自分から起き上がってもっと遊んでほしいことを要求するようになってきた。また、以前は興味がある物に対しては自分から起きあがって近寄って行くことはあったが、最近では一緒に遊んでいる大人がその場を離れようとする自分から起き上がって、大人の後を追う場面も時折見られるようになってきた。これらの様子から、本児は大人を意識するようになり大人と一緒に遊ぶことを楽しむようになってきたと考えられる。

## 4. 考 察

### (1) 前言語期コミュニケーションの発達と共同注意

要求伝達行為に比べ、相互伝達行為の発達の遅れが顕著な重度・重複障害児に対して、相互遊びを楽しみ、伝達手段の高次化をはかることをねらいとして指導を行った。伝達手段としては、特に大人と視線を合わせることを重視し、「発声」、「大人の手を取る」などの表出を促すようにしてきた。

共同注意の最も初期の、原初的な段階は、持続的な視線の一致であるとされている (Bruner, 1983)。つまり、大人は視線を合わせることでやりとりのターン始める。共同注意の原型的形態とみなされるこのような他者と視線をしっかりと合わせる状態をBruner (1995) は「二者の視線が出会う単純な共同注意」(simple dyadic eye-to-eye joint attention) と命名している。大藪 (2002) は「対面的共同注意」と呼び、生後6ヶ月頃から始まる視覚的共同注意の前駆的能力と位置づけている。

本事例は、直接玩具や大人の手を取る行動が多く、まだ大人・物・子どもの三項関係の形成は難しく、

二項関係の段階である。主な要求伝達手段も、大人の手を取るという「クレーン現象」であり、対象である大人は「ものの世界」に組み込まれてしまっていると言える。これは、対人的注意が希薄であるために、ものの世界に人が組み込まれていると考えられる。

三項関係の成立のためには、「人の世界」に「もの」が組み込まれていくことが大切で、その逆はとても困難である（中川，1990）。特に、ものとの関係が優位な二項関係の段階にある重度・重複障害児では、大人との二者間での共同注意行動をいかに豊かにしていくかという視点が重要であると考えられる。

## （2）フォーマットを設定した指導について

ブルナー（Bruner, J.S.1983）は、前言語期の乳幼児と大人との間でなされる一定のパターン化された遊びの構造が言語獲得に重要な役割をもっているとし、「フォーマット」という概念を用いて説明している。

フォーマットは、「いないいないばー」（やりとり遊び）などに代表されるような決まった手順による対人的な遊びの型である。

長崎（1998）は、発達的にさまざまな段階の子どもに対し、2段階のコミュニケーション指導の方法が必要であると述べている。発達的に0-2歳程度までの対象児に対しては、比較的短い行為の連鎖であるフォーマットを用いてコミュニケーション指導を行い、その後の段階ではスクリプトを利用した指導を行うということである。スクリプトは、例えばお風呂では「服を脱ぐ、体を洗う、服を着る」といったストーリー化された行為の系列化についての知識をいう。

これらに共通しているのは、展開に規則性があり、子どもにとってその場で何が起こるのか予想しやすいということである。本事例でも、「一本橋」の手遊びの中で、くすぐられる場面を予測し、期待して待つ様子が見られた。また、くすぐり終わった後で要求伝達手段が出ることが多く見られるようになった。このような、遊びの始めと終わりが明確な繰り返し状況におけるやりとりの中で、遊びの流れが理解しやすくなり、動作や音、意味の対応に気づくようになっていくと考えられる。つまり、子どもの認知発達に合ったフォーマットによるやりとり遊びを提供することで、遊びの流れ（事態文脈）と誰が働きかけかけるのか（対人文脈）の理解がしやすくなる。このように、障害の重い子どもに対しては、動作や音、意味のつながりが分かりやすいように構造化された文脈において、やりとりを重視したコミュニケーション指導が有効な方法のひとつであると考えられる。

## （3）まとめ

要求伝達系に比べ相互伝達系の発達に遅れを示す子どもは、物との二項関係よりも人との二項関係が成立しにくく、「大人」を含めた三項関係の形成が困難な場合が多い。その要因として、他者への興味・関心が少なく、自分の世界でない世界が、物に色濃く影響された特性を帯びることになったためと考えられる。

他者への興味・関心については、学習到達度チェックリストの項目から、「視線を合わせることなどを通じて注意をひきつける」、「大人に物を差し出すことで要求する」などの行動が不十分であることが分かり、コミュニケーション行動にとって重要な、子ども・大人の二項関係の形成、さらに子ども・物・大人の三項関係の形成が難しい要因が示唆される。子ども・物の二項関係の段階にある重度・重複障害児の指導にあたっては、大人を含めた二項関係、大人を含め三項関係の前提となる共同注意行動の成立が必要となる。そのためには、重度・重複障害児の共同注意関連行動を細かく評価することが重要であり、学習到達度チェックリストの評価項目から学習内容やその支援の方法を検討することは有効であると考えられる。

謝辞 事例の情報の掲載を許可いただきましたMの保護者の方，また指導及びデータの分析にあたって協力いただきました藤本彰子氏に，記して感謝します。