

自閉症児のコミュニケーションの障害に対する治療教育

—行動療法的アプローチによる症例研究—

近藤 明子・小林 重雄・吉岡 勝

はじめに

いわゆる自閉症と診断される児童の場合、初診時における母親の主訴が、「ことばが出ない」、「ことばが少ない」、「ことばがおかしい」など、ことばに関する問題であることが多い(小林, 1976)。そして、ことばの問題は、訓練を進めてゆく過程において、自閉的行動、対人関係が改善された後も、何らかの形で残るといえる。

言語が果たす重要な役割はコミュニケーションである。様々な種類のコミュニケーションによって、人間は経験を得ることができるのである。しかし、自閉症児に共通した問題点はコミュニケーションを目的としたはなしことばや言語の発達障害(Ruttenberg, 1967)というだけでなく、身振り、顔の表情、サイン言語、文字などの手段を用いてコミュニケートすることも不得手であるということである。これは経験を狭め、思考活動を阻害し、発達全体を遅らせてしまうのである。

コミュニケーション・プロセスのどの部分に障害があるのかは未だ明らかではないが、Ricks, D. & Wing, L. (1975)は、自閉症児の中心的問題として、あらゆる型のコミュニケーションに影響を与える「記号の操作」が特に困難であると述べている。又、Rutter (1968)は、自閉症児が言語的コミュニケーションに欠けるのは、何らかの意味において、音刺激の理解という機能に障害があるためではないかという仮説を考えている。

コミュニケーションの手段ははなしことばだけではない。しかし、本研究でとりあげる症例の場合、すでに自発語を有していたことから、はなしことばによるコミュニケーションができるようになることを目標とした訓練が計画された。本論文

は、2カ年半にわたって、コミュニケーションの障害を主訴とした自閉症児に行動療法的アプローチを適用し、その方法上の問題点と効果を検討するものである。

〔I〕 対象児の概要

女児R. O.。昭和46年5月15日生まれ。

出産時は逆子。出産時体重3,100g。流産のおそれがあり、入院していた。その間、流産予防の注射、食欲増進の薬の投与を受けていた。

10カ月で歩行開始。普通の子どもよりも泣かない、おとなしい子であった、という祖母と母親の記憶がある。ひとりで遊んでいることが多い、テレビのコマーシャルが好き、落ちつきがない、自分で気に入ったことは何時間でもしている、呼んでも振り向かない、等の行動特徴があった。

2才5カ月、某県立病院(神経科)で、知恵遅れ、脳損傷と診断された。2才9カ月より、Y大学で訓練開始。この時、ことばが出ないので脳波精密検査を受けているが、異常は見られなかった。以後一年間、3才10カ月まで同大学で訓練を受け、語数も、おくつ、はさみ、バイバイ、パママなど、23語に増加した。この訓練期間は弟の出生時期にあたっていたこともあり、祖母の家に居住し、父母とは別居していた。

〔II〕 訓練開始時(3才11カ月)の状態

祖母の家から父、母、弟の居住する家に移動し極端な母親との共生関係に入り、母親と離れることが自宅以外ではほとんど不可能となった。

生活習慣に関しては、食事では、はしもスプーンも使用できた。また、脱服はなんとかできるが、着服に介助が必要であり、排泄は自分からト

イレにかけこむという状態であった。

プレイルームに入室すると、落ち着きがなく、休みなく動き回るといった状態であった。治療教育担当者(Th.)の「Rちゃん」との呼びかけに対しても特別な反応はなく、ミラーへ、ブラインドへ、黒板へ、ドアのノブへと動き回った。しかし、Th.に対して全く無関心ではなく、Th.の行動をしばしば見ていた。働きかけに対する拒否反応が大変強く、Th.が接近すると奇声を発して逃げてしまうという状態であった。

語彙は、ニャオ、ネコちゃん、みかん、ケロちゃん、ふうちえん、ピヨピヨ、いぬ、でんわ、きりんちゃん、おくつ、はさみ、チョッキンなどがTh.に対する拒否反応が減少してきた第7セッションで記録されている。

〔Ⅲ〕 訓練経過

1週1回、50分～1時間の訓練セッションを行った。場所は東京教育大学特殊教育学科のセッションルームで、机-1、いす-2、黒板-1が置かれている。

第Ⅰ期—導入期(S.50.4月～S.51.4月。本児3才11カ月～4才11カ月。)

a 訓練目標

学習態度の学習を目標とした。本児の場合、すでにある程度の自発語を有していたので、学習を妨害しない発語にはTh.は直ちに応じ、不適切な反応としての発語は無視したが、スピーチ・トレーニング自体は行なわなかった。そして、着席呼名反応、注意集中の持続など、後の課題を進めていく上で不可欠であると思われる基本的な学習態度の形成を中心に進めた。

b 訓練方法と結果

i) 初期プログラム：母親との分離とTh.に対する拒否反応の消去が問題となった。第5セッションまでは母親をセッションルームに同席させパニックな反応をブロックしながらボールと黒板を用いてTh.とのラポールの形成をはかった。ボールを足元に転がしてやると投げ返すこと、および黒板にTh.が円などを描くと、本児は直ち

に消しにくることなどを利用した。その結果、第7セッション～第10セッションで母親との分離が可能となり、課題に注意を向けることができるようになった。

ii) 課題プログラム：学習態度の学習を中心に、知的活動の活発化を図るために、パズル学習、カラーブロック学習、描画学習を課題として選び指導計画が立てられた。

。パズル学習——5組の動物のパズルを用いた。そこに含まれるステップは次の通りである。①枠の中に断片をはめ込む。②枠を提示せず構成させる。③完成図の動物を命名する。④動物の部分(アタマ、アンなど)を命名する。⑤一部が欠けているとき動物の名をあてる。⑥一片の提示により動物の名をあてる。⑦何種類かの作業が終了したら、残っているパズルの動物名をあてさせる。⑧パズル学習を始める前に「今日は何が一番目に出てくる？」と予測させる。

。カラーブロック学習——大脇式精神薄弱児用知能検査(ブロックテスト)のテスト材料を利用した。ステップは次の通りである。①一つのブロックをやりとりする。②児童の持つブロックと同色のブロックをTh.の手にのせ、「先生に同じ色のちょうだい」と指示し渡させる。③2個のブロックを机上に置き、一方の色のブロックをTh.の手にのせ、「先生に同じ色のちょうだい」と指示する。④ブロックの数をふやしていく。⑤実物ではなく、カードに印刷された色と同じものを選択させる。⑥Th.の言語刺激「赤ちょうだい」という指示で弁別する。⑦複雑な模様構成をカードに示されたデザインに合わせて構成する。

。描画プログラム——知覚・認知学習、知覚・運動学習、空間定位学習、命名学習、所有格習得訓練などを行なった。その結果は人物画の構成力を通じて評価された(小林, 1977)。

第Ⅱ期(S.51.5月～S.52.2月。本児5才11カ月～5才9カ月。計24セッション。)

a 訓練目標

第Ⅰ期ですでに基本的な学習態度の学習は完了したと見なし、第Ⅱ期開始時より二年後には学齢になることを考慮して、次のような目標を設定し

た。

i) 数の概念の獲得。

ii) 言語能力の拡大。

- ① 短かい会話を可能にする。
- ② 文字（平仮名）の読み書きを導入する。

b 訓練方法

1週1回、40～50分の訓練セッションを行なった。場所は第Ⅰ期と同じである。強化因は新しい課題の導入時に麦チョコを用いたが、その他は、適切反応に対してほめことばで強化した。

i) 数の概念の獲得。

自閉症児は比較的、数唱や計算は得意である。しかし、量の把握や応用問題は非常に不得手であると思われる。数の概念の獲得が不十分なまま数唱や計算問題を進めてゆくと、急速にかなり高い段階の問題までこなせるようになるが、実際には数字の操作と具体的な量とが結びついていないことが多い。数の概念が獲得されたということは、様々な具体物に共通な映像と数詞、数字が結びついて理解されていることである（斉藤・玉川、1974）。従って、数唱を先行させないように注意し、受け渡しや命名課題を通して、色マグネット麦チョコなどの具体物と数詞の結合による数概念の学習を行なった。

ii) 言語能力の拡大。

- ① 短かい会話を可能にする

会話には、まず相手の言っていることを理解できることが必要であると考え、次のような課題を行なった。

- 基本的な言語表現の拡大をはかる課題。
- 聴覚的弁別課題。

- ② 文字（平仮名）の読み書き

聴覚的な言語刺激を与えるだけでなく、視覚的にも言語刺激を与え、できる限り多くの側面から言語能力を伸ばしていく方が効果的であると考え、文字を導入した。

◦ 文字読み——文字カードを用いて、1セッションに2～3字ずつ新しい文字を導入した。

step 1 (1)文字を見せながらモデルを示し、模倣反応を形成した。

(2)モデルを順次減らし、文字読みを確

立させた。

step 2 事物の名称を読む。

step 3 読字して具体物を描いた絵カードとマッチングさせる。

◦ 文字書き

step 1 (1) 点線、具体物のトレーシング。

(2) 文字トレーシング。

step 2 (1) 幾何図形コピーイング。

(2) 文字コピーイング。

c 訓練経過と結果

数唱は、具体物と1:1対応で、1から6までは完成したが7以降はできなかった。数の概念の獲得については、1から3まではどのような教材を使用しても、数詞と量が確実に結びついたが、4以上は集合として充分にとらえられていなかった。

基本的な言語表現の訓練は、色マグネット、モンテッソーリ教具ピンクタワー、絵カード、クレヨンなどの教材を用いて行なった。その結果、例えば、「赤い靴」のように、色や大小の概念を形容詞として名詞と結合して用いることが可能となった。

聴覚的弁別課題については、1次元の刺激によるスモール・ステップを積み重ね、第22セッションでは、「赤を2つちょうだい」、「黄色の三角をちょうだい」、「赤を3つと白を1つちょうだい」などのような2次元を組み合わせた刺激に対しても正確に反応できるようになった。

文字読みについては、第20セッションで濁音、半濁音も含めて平仮名はすべて読めるようになった。第21セッション～第24セッションでは、2文字の名称(うし、ねこ、いす、うま、あし、ふね)を読んで、絵とマッチングさせることが可能となった。

文字書きのプログラムでは、点線トレースには集中して取り組み、手の動きもよくコントロールされていた。しかし、点線に対するこだわりが出現し、次のステップであるコピーイングには進めなかった。

以上の課題と平行して、人物画知能検査を1カ月に1回の割合で行なった。これは第Ⅰ期から継

続して行なっているものであり、昭和50年の訓練開始時には測定不能であったが、第Ⅱ期の後半の第19セッションでは、MA 5 : 11と算出され、本児のCAである5 : 7を上回っていた。

d 考察

第Ⅱ期は課題プログラムに沿って、スムーズに訓練を進めることができた。その理由として、以下の2点が考えられる。

① 第Ⅰ期において、着席、注意集中の持続、呼名反応、簡単な指示に従う、など「学習態度の学習」ができていた。

② 同様に、課題学習の基本である受け渡し行動、模倣行動がすでに形成されていた。従って、導入期に行なう基本的訓練が、その後の学習を展開するうえでいかに重要であるかが実際に示されたようである。

本児の場合、自閉症児に多く見られる「こだわり」が少なかったことも、新しい課題の導入や発展において良い結果をもたらした要因であったと思われる。

しかし、言語能力に関しては、最も多く時間を費やしたにもかかわらず、同年令の普通児と比較して非常に遅れていて「会話」という状態には程遠い。語彙の中では、抽象的な、感情を表わす語は皆無である。幼稚園でも他児の積極的な誘いにより簡単な遊びに参加することはできているが、意志伝達ができないということが集団適応における決定的な障害となっているようである。今後の課題は、語彙、特に抽象語、機能語を増加させ、はなしことばの拡大を計り、更に、訓練場面で習得したものを他の場面に一般化させることである。人間の行動のどの分野についての訓練であっても、周囲の様々な刺激を自力で選択して取り入れ、自分の中で消化して表出する能力を養うことが、根本的に必要であると思われる。

第Ⅲ期（S. 52. 4～、本児5才11か月）

昭和52年4月時の本児の状態は、生活習慣については、衣服着脱に多少援助を必要とするけれど食事、排泄については問題がない。

また、大学における個人治療場面でも、時々、

無関係な発言、離席はあるが、指示に従って行動できるとか、ある時間着席できるなどの場面適応は、かなり可能な状態にあった。

さらに、本児は普通幼稚園に通園しているが、そこでは、朝礼時、他児と共に整列し、話を聞くといった参加が可能となり、リズム運動にはすすんで仲間に入るようになってきている。しかし、後方より見守る介助員が必要であり、介助員不在のときには指示がとらなくなってしまう。

本児は1年後小学校入学をひかえているので、不適応行動をなくし、集団への適応をはかることが最大の目標となる。

また、友人、教師、治療教育担当者などの他者に対して、コミュニケーションが深化、拡大するような指導を積み重ねなければならない。そのためには機能化された言語や動作の獲得が必要になり、そしてまた、課題遂行可能な範囲を拡げてやることも必要である。

このことが集団の中であって、学習や遊びや種々の活動に積極的に参加していく一つのテコになるものと考えられた。

a 訓練目標

- i) 文字のコピーイング、リーディングをとおして事物に対するイメージを定着させる
- ii) 「○○ちょうだい」など2語による要求ができるようにする
- iii) 数概念を確立する

以上を中核として訓練をしていく。さらに、母親との面接をとおして、幼稚園での介助の回数を暫次減少し、最終的にはなくす方向で助言していく。

b 訓練方法

- i) 事物に対するイメージ化

step 1 ① 事物の名称を言う

- ② 事物の名称を読む

step 2 ① 読字して具体物及び半具体物とマッチングさせる

- ② 具体物及び半具体物を見て文字とマッチングさせる

step 3 ① 具体物及び半具体物を一部提示しその名称を言う

- ② 事物の名称を表わすことばを一部提示し、その全体を読む
- step 4 ① 提示された事物の名称とマッチする文字を選びトレースする
- ② トレースした文字と具体物及び半具体物をマッチングする
- step 5 ① 提示された事物の名称とマッチする文字を選びコピーする
- ② コピーした文字と具体物及び半具体物をマッチングする

ii) 数概念の確立

- step 1 ① 10まで順序正しく数える
- ② 1対1対応で10まで数える
- step 2 ① 10までの数字を読む
- ② 10までの数字をトレースする
- ③ 10までの数字をコピーする
- ④ 10までの数字を言語指示で書く
- step 3 ① 数と数字を対応させる

c 指導経過と結果

事物に対するイメージ化について先にプログラムを提示したが、step 順に展開したのではない。本児の興味のあるものからとり上げたり、二つ、三つを組み合わせてたりして指導した。

step 1 は第Ⅱ期において完成しており、step 2—①についても、くり、とり、かに、うし、ねこいす、うま、あし、ふねについては完成をみていた。

そこで、step 2 では、①の学習レポートリイを拡大し、さらに②については、できうる限りプロンプトを少なくし、指示に従えたときは正の言語強化を与え、暫次プロンプトを減らしていく手続きをとりながら、選択すべきカードを徐々に増していった。そして、選択カード3枚のとき言語指示に従えたならば完成とした。

また、step 4, 5 についても step 2 と同じ手続きにより行なった。

事物の名称を表わすことばでは、ネーミング、読み、事物と文字、また、文字と事物のマッチング、トレーシングあるいはコピーイングした文字と事物のマッチングの全てについて完成したのは、りんご、うし、バナナ、いす、くつ、くりで

ある。

さらに、step 3—①については、極めて一部、1/4、1/2とカバーする部分を増していき、その過程の中でカバーする部分を変えていくようにした。これは、りんご、みかん、うし、ふねが完成している。

次に、数概念の学習であるが、10までの数唱では、前半はリズムにのっているが、後半くずれ、よく7、8がぬけていた。担当者がモデルを示すプロンプトをする、プロンプトを徐々に減らす、順序正しく数唱できたときは正の言語強化を与える、といった手続きにより完成した。

また、物と数との1対1対応であるが、4以上になると困難であった。つまり、数が一気に通過してしまうのである。ある事物の集合について、数との1対1対応は、やはり、それを構成している要素がはっきり意識され、着目されていなければならない。

そこで、単に事物をポインティングしていくばかりでなく、移動させるという方法によりこれを完成した。

これ以降の step については完成をみていない。

d 考察

本児は、第Ⅱ期終了までに、事物の命名が可能であり、文字についても濁音を含めて読み、トレースもできた。そこで、命名、読み、トレースがそれぞれに機能化し、統合されて子どもの中に定着しなければならないと考えた。

文章を読むことにしても、書くことにしても、また、会話にしても、それを成立させていることばひとつひとつのもつイメージが、どれだけ浮かび上がってくるかが一つのポイントとなる。

ここでは、具体から抽象的な言語へ、抽象的な言語から具体へと変移する中に、選択というプロセスを入れることによりイメージ化が促進されたと思う。

今後、獲得された学習レポートリイが集団生活の中で生かされることによって、益々伸びていくことを期待したい。そのためにも、幼稚園での介助員を必要としなくなり、積極的な集団参加の姿を見たいのだが、介助員の問題ははまだ解決して

いない。

〔IV〕 摘要

以上のように、自閉症児の中心的問題であると思われるコミュニケーションの障害に対して、言語刺激に対する理解力を伸ばす為のプログラムによるアプローチを試みた。第Ⅰ期では基本的な学習態度を形成し、第Ⅱ期では簡単なはなしことばを正確に聞き分け、理解することが要求される課題を導入した。そして、第Ⅲ期では、第Ⅱ期のプログラムを更に発展させ、事物のイメージ化、文字言語の理解に関する課題を行なっている。その結果、語彙は着実にふえ続け、又、言語指示が非常によくとおるようになったが、実際の会話という点に関しては、訓練場面で用いたパタンの使用のみが可能である。経験や学習を蓄積し、状況に応じて様々な新しい経験をとり入れ蓄積されているものと連合し発展させる、という能力の欠如、さらにそれらを土台とした表現性の欠如が、自閉症児の言語の発達障害として何らかの形で残ると考えられる。

参考文献

- 1) 小林重雄(1976)：いわゆる自閉症児の症状形成に関する考察。東京教育大学教育学部紀要20, 145—150.
- 2) 小林重雄(1977)；人物画知能検査法，三京房，pp. 67—73.
- 3) Ricks, D. & Wing, L. (1975)；Language, communication, and the use of symbols in normal and autistic children. *J. of Autism and Childhood Schizophrenia*, 5(3), 191—221
- 4) Rutenberg, B. & Wolf, E. (1967)；Evaluating the communication of the autistic child. *J. of Speech and Hearing Disorder*, 32(4), 314—324.
- 5) Rutter, M. (1968)；Concepts of autism., *J. Child Psychol. & Psychiat.*, 9(1), 1—25.
- 6) 齊藤義夫，玉川悦子(1974)；精神薄弱児の数量指導，学芸図書株式会社。

Summary

Discussion with Training of the Communication Disorder in Autistic Children

—A Case Study with Behavior Therapeutic Approach—

Akiko Kondo, Shigeo Kobayashi and Masaru Yoshioka

This case study is concerned with a 3 years 11 months old autistic girl with communication disorder. She had been diagnosed as autism, and showed some typical symptoms such as persistent movement, negativism in interpersonal relationship, and other behavioral problems. She was able to vocalize some words spontaneously, but unable to use for the purpose of communication. The training programs were designed to develop her speech comprehension and expression through behavior therapeutic approach. The training program is described as followed ;

1st Period : Acquiring of the basic learning set, i. e., sitting still, concentrating to the given materials, paying attention to the trainer.

2nd Period : 1). Responding to the verbal stimuli.

2). Increasing of vocabulary (noun, adjective, conjunction).

3rd Period : Reading two letter words, matching them with proper picture, and acquisition of numeral concept.

Two years were needed to achieve the program of the 2nd Period. She is still working with those of the 3rd.

It was demonstrated to increase her vocabulary to some extent, but speech comprehension was possible only when the sentence pattern was similar to the one used in the training session.

It was concluded that the autistic appeared to have difficulty in associating the input information with his memory which he had experienced.