

琉球大学学術リポジトリ

話しことばのない精神遅滞幼児をもつ母親に対する
ビデオ・フィードバックと自己記録を用いたコミュニ
ケーション支援

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属障害児教育実践センター 公開日: 2008-03-10 キーワード (Ja): キーワード (En): mother-child communication, mental retardation, videotape feedback, self-recordibg, relationship 作成者: 財部, 盛久, Takarabe, Morihisa メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/5061

話しことばのない精神遅滞幼児をもつ母親に対する ビデオ・フィードバックと自己記録を用いたコミュニケーション支援

財 部 盛 久

Communication Intervention Using Videotape Feedback and Self-recording in a Mother who has a Non-speech Infant with Mental Retardation

Morihisa TAKARABE*

The present study reports a communication intervention with a mother who has a chief complaint of communicative difficulties with her non-speech child with mental retardation. I tried to support that she could modify her communication behaviors to her child by herself, and the teaching was conducted using videotape feedback and self-recording procedure. In videotape feedback, the mother was presented with a videotape that recorded the mother playing with her child under a free play situation and in self-recording, the mother was required to record communication behaviors between mother and her child in a daily life situation. After 18 sessions were conducted, the mother could modify her communication behaviors appropriately and she also could understand her child deeper. Consequently, the mother could communicate with her child to meet her child's intention, and their communication behaviors were remarkably improved. Based on these results, it was considered that videotape feedback facilitated to change mother's communication behaviors and self-recording influenced her understanding of her child. These changes were discussed from a view of relationship and it was suggested that these self-monitoring procedures were effective for mothers who have communicative difficulties with their children.

Key words: mother-child communication, mental retardation, videotape feedback, self-recording, relationship

I はじめに

1歳6か月健診や3歳児健診ではことばの発達に関する相談が多いことはよく知られている。発達臨床の領域ではこのような子どもの言語獲得の支援は重要なテーマである。

最近の言語発達に関する研究では、話しことばのない前言語期において、表情、視線、音声、身振りなどの非言語的コミュニケーションを促進することが、この後の話しことばによるコミュニケーションの発達にとって重要で、効果的な非言語的コミュニケーションは言語学習の動機となるといわれている^{1) 3)}。そしてこれには大人の関わり方が大きな役割を果たすことが指摘されている²⁾。

発達障害児の非言語的コミュニケーションに関

*Faculty of Education, Univ. of the
Ryukyus

して財部^{7) 9)} は、1歳6か月健診で発語がないという主訴の精神遅滞ハイリスク児と自閉症ハイリスク児の母子のやりとりを観察すると、子どもの行動からは何らかの意図は感じ取れても強い志向性は感じ取りにくいこと、また母親に対するコミュニケーション意図を感じ取れたとしても明瞭ではなく、母親がその意図を感じ取り情動を共有しながらのやりとりには発展しないことを報告した。また精神遅滞児の母子間の応答性に関する松尾らの研究^{17) 18)} では、3～8歳の中度・重度精神遅滞児の母子交渉場面における母親の応答性の特徴として、指示的発話や代名詞の使用が多いこと母親の応答性が低く、発声を促進するような働きかけが少ないことを指摘している。そしてこのような結果について、母親が子どもの行動や子どもとのやりとりをどのように見ているかという面や養育観を含む広い言語環境を検討する必要性を指摘している¹⁷⁾。一方、母親以外の大人の応答性に関して大井⁴⁾ は、5～9歳の4名の重度精神遅滞児の大人に対する前言語的要求伝達の不成立要因を分析した。その結果大人の側に、子どもが大人に回答機会を与えているにもかかわらずそれに気づかないこと、子どもが答えられないような発話で応答するなどの問題が指摘された。さらに、ビデオ記録を観察する手続きにより、意図的伝達がみられない重度精神遅滞児と健常乳児について大人からの伝達の帰属を分析した⁵⁾。この結果から大人は健常乳幼児に比べ精神遅滞児に対して帰属が低く、また帰属と養育経験との関連を検討することの必要性を示唆した。そしてインリアルの手続きによるビデオ・テープ分析の後、精神遅滞児に対する帰属は初回より高まり、精神遅滞児とのコミュニケーションの改善にはビデオ・テープ分析が有効であることを指摘した。

鯨岡は関係発達論の観点からコミュニケーション発達を考察している^{12) 14) 15)}。それによると早期の子ども—養育者関係では感性的コミュニケーションを中心にして成り立ち、養育者の子どもに対する「いつでも、すでに」というメタ水準の関心の深まりによってコミュニケーションは進展する。つまり、メタ水準の関心の深まりによって子どもの働きかけに敏感に応じることができることとであり、養育者は多様な文脈から子どもに関す

る知識を蓄積し、それがメタ水準の関心の深まりをもたらすのである。このような観点に立つならば、上述の結果は母親を含む大人の「いつでも、すでに」のメタ水準の問題として考えることができる。財部⁸⁾ は話しことばのない広汎性発達障害児に対して母親を補助指導者としながら、共同行為ルーティン課題を用いてコミュニケーション指導を行い良好な結果を得た。その際、母親の日常生活場面での母子のコミュニケーション記録が、母親自身の子どもに対する応対や認識を修正することに効果をもたらしたことを報告している。これは母親のメタ水準の関心の深まりに自己記録が有効であることを示している。同様にインリアルビデオを用いた指導も大人の側のコミュニケーション・センシティブティの向上を目指しているが¹⁰⁾、大人のメタ水準の関心を深めることにも有効だと考えられる。

本研究では話しことばのない精神遅滞児と母親を対象にビデオ・フィードバックと自己記録の手続きにより、母子の自由遊び場面を通してコミュニケーションの進展を図ることを目的としている。ビデオ・フィードバックと自己記録が親の子どもに対する直接的な働きかけ方や子どもに対する態度および認識の深まりに有効であると考えられるが、それぞれがコミュニケーションの進展にどのように影響するかについても検討を行う。

II 方法

1. 対象

対象児E子とその母親。インテーク時のE子は3歳1カ月、精神遅滞の診断がありS発達センターに通い指導を受けている。発語はなく発声と指さしにより要求する。新版K式発達検査による発達年齢は姿勢・運動1；5，認知・適応0；8，言語・社会1；0，全領域1；0である。母親は指導開始時32歳、29歳のときに第1子として本児を出産。これまでに母子通園施設およびS発達センターで子どもの接し方を助言された経験がある。

2. 主訴

E子が訴えることや行動の意味がよくわからない。また、E子に働きかけても応じないことが多

く、働きかけを理解しているか否かわからない。意思の疎通を図りたい。

3. 生育歴

陣痛促進剤を使用して出産。生下時体重2260g。

6カ月すぎても寝返りをすることができないのでR大学附属病院を受診、軽い脳性麻痺との診断を受ける。また10カ月時にS発達センターにて精神遅滞の診断を受け居住地の母子通園施設を紹介され、1歳から約1年間通園する。始歩2歳6カ月、2歳6カ月時に食えるときにンマンマを発するように指導開始時も持続しているが発語というほど明瞭ではない。3歳時にR大学附属病院で18番染色体異常との再診断を受け、発語は期待できないことを告げられる。

4. 療育歴

10カ月のときからS発達センターに通い機能訓練、言語訓練、音楽療法を受け、指導開始の時点も継続中である。この間10カ月から約1年、母子通園施設に通う。母親は両方の施設の職員から養育についての助言を得ているが、共通して母親は子どもに対してかまひ過ぎることを指摘されている。

5. 指導開始前の母子コミュニケーション

E子は要求するとき指さしに発声を伴わせ、指さしをしながら母親の顔を見るが、母親がそれに気づくまで指さしをしていることが少ないので注意して見ていないと要求が分からない。また、母親がことばで指示をしても母親の顔を見る、振り向くなど注意を向けることが少なく、注意を向けたときでも指示されたことの意味が分からないことが多い。

母親はE子に対して注意喚起をすることなく働きかけ、子どもの意向に沿うというよりも母親主導での働きかけが多い。働きかけは注意、指示、禁止が多くE子の気持ちを言語化して語りかけることは少ない。E子が働きかけられたことの意味が理解できないとき、違うやり方やことばを代えて働きかけることはない。

6. コミュニケーション行動の分析と指導方針

E子は指さしで要求するがよく見ていないと何を要求しているのか分かりにくい。E子は注意散漫なので母親の働きかけに気づかないことが多いが、母親も注意喚起をすることなく働きかける。E子が働きかけの意味を理解できないとき母親は、違うやり方をしたりE子が理解できそうな表現に代えることはない。やりとりは母親主導で行われE子の意向を酌み取るなどE子の気持ちに沿ったやりとりにはなっていない。

したがって、母親はE子の意向を酌み取り、反応に応じてE子が理解できるように働きかけることが必要である。そのために母親が常にE子の立場に立って働きかけることができるように、母親自身で自分の働きかけ方を修正しながらやりとりできるように援助する。

7. 手続き

1) 指導期間および指導時間

原則として週1回約1時間のセッションをX年5月～X+1年3月までの11カ月間に指導セッションを18回行ったが、E子が手の手術で入院した約1ヶ月間は中断した。1回のセッションは30分がプレイルームにおける母子自由遊び、残り30分がビデオ・フィードバックあるいは自己記録に基づく面接である。

2) 指導手続き

ベースライン(BL)期の後、母親が自分自身の働きかけ方を自己修正するための介入方法の違いにより以下の3期に分けて指導を行い、1カ月後にフォロー・アップ(FU)を行った。自由遊び場面はプレイルームに遊具(マット、シート、ボール、ままごとセットを置きE子の様子を見ながら入れ替えた)を置き「家庭で遊ぶように自由に遊んでください」との教示で自由遊びを観察し、同時にビデオカメラで撮影した。自由遊び場面には母子のほかに指導者として筆者と指導補助者1名、カメラ担当1名が参加した。指導者および指導補助者は行動観察を行いながら、必要に応じて母子の遊びの援助を行ったが、母子の遊びへの影響を最小限にするために母子の求めに応じて援助することにとどめた。

第I期はプレイルームにおける母子自由遊びの

後、ビデオ・フィードバックによる指導を行った。使用するビデオは前回のセッションにおいてコミュニケーションが成立していないと評価された2ないし3場面を抽出して提示した。指導ではやりとりの流れがつかめるように母親の応答に問題があると評価された場面の前後を含む2～3分を提示した。そして以下の手順で母親との面接を開始した。まずビデオを提示してこのやりとりについて気づいたことがないか尋ねる。もし母親が問題に気づいていたら、そのときE子は何を訴えていたと思うのか、なぜ母親はこのような対応をしたのかについて質問し、E子の行動の意味を考えた上でどのように対応すれば良いかについて話し合った。しかし母親が問題に気づいていないときは再度ビデオを提示し、気づいたことがないか再質問する。それでも気づかないときは、注意すべきところを指示した後に提示した。このようにしても母親が気づかない場合は、指導者はそのやりとりをどのように理解したかを説明し、母親の意見を求めE子の行動と母親の応答について話し合った。一方、自己記録については図1のようなA4版の記録用紙に日常場面でのやりとりを記入すること、すなわち、これはどのような場面や文脈でE子がどのような行動をとり、母親はそれに対してどのような気持ちでどのような行動をとったのか記入し、そのやりとりについての感想を記入するものである。第Ⅰ期では自己記録が母親にどのような影響を及ぼすか明らかにするために、記入されたことについて特に取り上げることはしなかった。

第Ⅱ期では自己記録を中心にE子との応答について話し合った。その際、自己記録に記載していない話題に話が及んでも制限することなく話し合いを続けた。

第Ⅲ期ではビデオ・フィードバックと自己記録の話題を取り上げ話し合った。ビデオ・フィードバックおよび自己記録を使用しての面接の手続きはこれまでと同様である。

第Ⅲ期終了1カ月後にフォロー・アップを行った。

8. 評価

自由遊び場面での母子間のコミュニケーション

評価は、収録したビデオテープ見ながら母子のやりとりを逐次転写したトランスクリプトを作成し、映像とトランスクリプトを見ながら筆者と指導補助者で母子のやりとりを評価した。まず、山崎¹⁹⁾を参考にCommunication Unit (CU) とInteraction Unit (IU) を決定し、IUをやりとりとして数えた。CUとは母子間に展開する関係行動の内容に規定される単位で、母子間のやりとりの内容を表し、基本的には働きかけ手の入れ替わりをひとつの目安にしている。IUとは、相互関係の文脈により規定される単位で、母子間でやりとりされるCUを文脈に沿ってまとめあげたもの、言い換えると、話題の展開に沿って分離され、母子間の関係的様相を表している。この後、前後の文脈からIUの始発者の意図が達成されたか否かによって、コミュニケーションを成立と不成立、両者のやりとりを十分に評価できないときは判断不能と分類した。もちろん厳密にこれを分類することは困難である。そこで本研究では自由遊び場面に指導者として参加した2名が評価者となり、各々が感じとったその場の雰囲気を加味しながら以下の基準をもとに評価した。コミュニケーション成立の基準は始発者の働きかけに受信者が応じ、同時に受信者がその働きかけを喜んだり発展させるなど、やりとりを積極的に持続させていることとした。したがって、やりとりは持続しても受信者が発信者の求めに応じてやりとりを繰り返すだけの場合や、やりとりの流れが急に変わり、それまでのやりとりが終結せず終了する場合は不成立とした。そしてコミュニケーションの

日付 () 場面	E子ちゃんの行動	方向	お母さんの行動・気持ち

感想

()

図1 日常生活でのコミュニケーション記録用紙

不成立の要因をインタークとベースライン期の6セッションの観察を基に表1のように分類した。評定は筆者と指導補助者が独立に行い不一致につ

いては両者の話し合いにより決定した。評定者間の一一致率はデータの半数について算出すると平均60(40~92.2)%であった。

表1 コミュニケーション不成立の要因

不成立の要因	働きかけの内容
母親主導での働きかけ	・子どもが何かに興味を示すと、母親がそれを先取りするかのようにして子どもに働きかける ・子どもが嫌がったり消極的にならないうちでも母親の考えた遊びに誘うなど、母親の意図を通そうとする
子どもが理解できない働きかけを行う	・母親の誘う遊びを子どもが理解できないなど母親の働きかけの意図を子どもが理解できない ・母親の働きかけを子どもが理解できないときに分かりやすいことばかけなど働きかけの方法を変えることがない
母親が子どもの意図を理解できない	・子どもの行動や働きかけの意図が理解できない ・子どもの意図を理解しても「禁止」あるいは「拒否」をするだけで、その理由を説明したり子どもの意図を理解していることを伝えない
注意喚起を行うことなく働きかける	・子どもが他に気を取られているなど母親の働きかけに注意を向けていないときに働きかける

III 指導経過

1. 自由遊び場面でのコミュニケーション

自由遊び場面におけるコミュニケーションの成立を図2に示す。これは各セッションにおいて成立したと評価されたIUを全IUで除して得た値、すなわち成立率を表している。

ベースライン期では20~40%のコミュニケーション

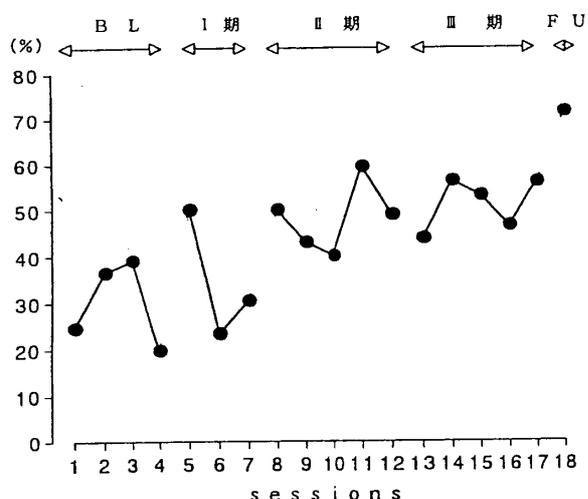


図2 成立したコミュニケーション

成立である。各セッションで変動はあるが母子間のコミュニケーションが成立しにくいことを示している。コミュニケーションの成立しにくい要因を分析し図3に示した。ベースライン期では母親はE子がほかに気を取られているときに注意を喚起することなく働きかけること、母親主導で働きかけることが多くなっている。このような例を第1セッションのやりとりから表2に示す。

表2のように子どもがカメラに目を向けると、「行っちゃだめよ」とでもいわんばかりに声をかけ子どもが振り向かなくても続ける。そしてE子がボールや絵本を手にとると子どもが何をしようとするのか確かめることなく、ボール遊びや絵本に誘い、反応がないと何とか母親のペースに巻き込もうと働きかけ続ける。このような働きかけにより、E子が母親の誘いに乗ってやりとりが展開されることもあるが、多くは表2のようにE子が応じなくなってしまう。ベースライン期ではこのようなやりとりが随所に見られた。

第I期はビデオ・フィードバックにより母親とE子のやりとりが不成立の場面を提示し、E子の意図を考えながらどう対応すればよいかについて話し合った。提示したのは母親主導3場面、注意

表2 ベースライン期でのエピソード

E子がカメラの方に目を向けると母親は「E子絵本見る」と絵本に誘うがE子は振り返ることなくカメラに近づくので、そっちに行ってはだだよといわんばかりに「何かなこれ、写真いっぱいあるよ」と再び誘う。E子はそれが聞こえなかったかのように床に落ちているボールを拾い母親を見て歩き出すと、母親は何とか遊びに誘おうと「E子、お母さんにちょうだい。ころころして」といいながら手を差し出す。E子がボールを落として指導者を見て「うおっ」という声を出し、口を手を当てる。母親は「E子、E子」といいながらE子の手をつかむが、E子はその手を振りほどこうとする。母親はしっかり手をつかんで「E子お母さんを見て」とE子の顔をのぞき込む。E子は母親の顔を見ることなくテーブルの方に目を向け、絵本を数回叩き、本を持って歩き出そうとする。すると母親は「これを見るの」と手を差し出す。E子が本をわたすと母親は「アヒルさん見る？」と尋ねるが、E子は母親を見ることもなくその場を離れようとする。母親が「E子、E子」とE子の手をつかんで引き留め「アヒルさん見る？運動会見る？」といいながらテーブルの上の別の絵本を選んでみる。母親が「これお兄ちゃん出てるね」といって本を取り上げて開くとE子は本に目をやる。「どれ、お母さん読もうかな、E子どれがいい、こっちかな？これして教えて」と母親が指しをしてみせると、E子はチラッと本に目を向けるが再びその場を離れようとする。母親は離れようとするE子の手をつかみ「電車がいい？」「見ないの？」と問いかけるが、E子は指導者の方を見ながら床に寝ころぶ。

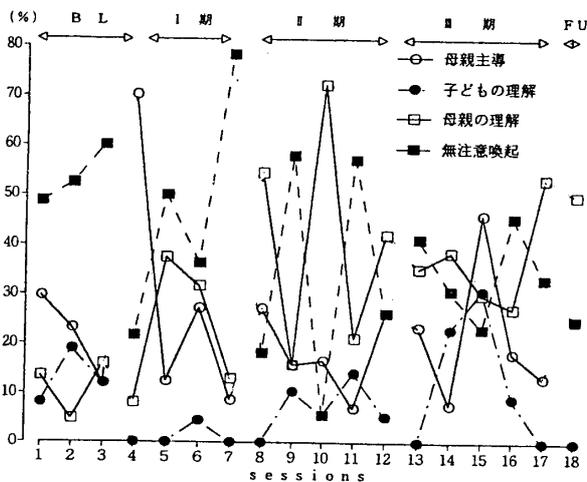


図3 コミュニケーション不成立の要因

喚起なしの働きかけと母親が子どもの意図を理解できないまま働きかける場面それぞれ1場面であった。第5セッションで50%の成立となるが第6, 7セッションでは20~30%の成立である。不成立の要因では注意喚起をすることなく働きかけることがもっとも多く、次いで母親が子どもの意図を理解できないまま働きかけることで不成立となっている。そのような例として次の第6セッションのエピソードを表3(次頁)に示す。

母親はE子が腹部を叩いたときのように、子どもの行動を見てトイレを促すなど行動に意味づけをして働きかけるがE子は反応してくれない。母親は子どもの行動を見ながら何とかやりとりをしようと声をかけるが、子どもは母親の働きかけに応じることがない。母親は子どもが何を意図しているのか理解はできていないが、とにかく働きかけてみようというようにみえる。このように第I期ではベースライン期と大きな違いはなくビデオ・フィードバックの効果は現れていない。

第II期はビデオ・フィードバックの手続きは導入せず自己記録の内容のみで面接を行い、自由遊び場面の母子のやりとりについては母親から質問がない限り取り上げなかった。図2のように8セッションから12セッションまでセッション毎に変動はあるが成立の割合が上昇している。図3に示す不成立の要因では第I期同様であるが、図4に示すようにコミュニケーションが成立したときのIUの始発者、すなわち母親と子どものどちらがやりとりの始発者となっていたかについて分析すると、母親始発のやりとりが第II期に入ると急激に減少し、母親始発のやりとりと子ども始発のやりとりがほぼ同じ割合になり、図5の不成立時の結果とは様相が異なる。第I期のやりとりのように

表3 第I期でのエピソード

部屋の窓側にベッド用のマットが置いてある。E子は部屋の中を歩き回り、指導補助者を見て笑顔で胸を叩く。指導補助者が笑い返すと母親を見て腹部を叩く。母親は「おしっこ？おしっこ？」と声をかけるが、E子は指導補助者の顔を見て自分の胸を叩いて遊んでいる。そしてE子は両手で自分の目を吊り上げるようにしながら部屋を歩き回る。母親はE子のまねをして「何かな？何かなE子？」と声をかける。それを見ながらE子は母親に向かって歩いていき、抱かれるようにして倒れ込む。母親が「あらら、E子の変なおめめ」といいながらE子のまねをする。するとE子は母親の顔を見るがすぐに指導補助者の方を向き、再び部屋を歩き回る。母親が「E子のおめめどこ？」と声をかけ、指導補助者も「E子のおめめどこかなー」と誘いながらE子がさっきやっていたことをまねて声をかける。E子は口元で手を動かし、ふらつくように歩き回る。母親はそれを見ながら「はい、よいしょ、よいしょ、上手になってるねー」と手を叩きながら声をかける。E子は母親を見ることなく「はっはーはっはーっ」と声を出しながら指導補助者の方に向かい床に倒れる。指導補助者が「おー、あぶないぞー」といいながらE子を抱き起こすと、指導補助者の首に抱きつくようにして首に口をつける。E子が補助指導者を噛むのではないかと思ったのか母親が「こらー」というとE子はマットに座り込む。

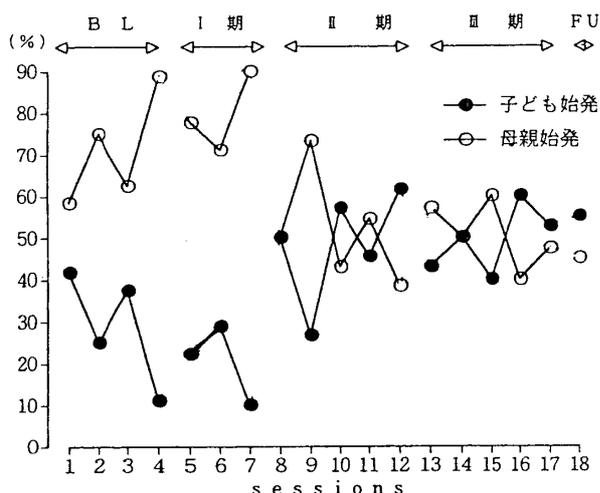


図4 成立時のコミュニケーションの始発

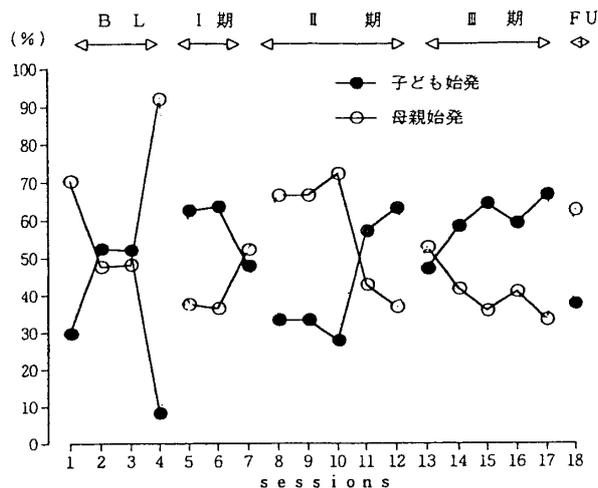


図5 不成立時のコミュニケーションの始発

母親が何とか自分のペースに巻き込もうとするかのように次から次に働きかけるのではなく、母子の相互のやりとりが展開されるようになっている。表4はこの時期のやりとりの例として第11セッションのエピソードを示している。

表4(次頁)のようにE子は母親の指示に応じるようになりE子からの働きかけもその意図が分かりやすくなっている。第II期に入りE子は母親が話し始めると母親の顔を見つめることが多くなった。また、発声も強弱、長短をコントロールするようになり目的に応じて使い分けるようになって

きた。そして発音が明瞭になり、はっきり聞き取れる音が出て、さらに要求、報告、注意喚起、質問等を意図した指さしが頻繁に見られるようになった。そのため母親の意図が伝わりやすくなっただけでなく、E子の意図も分かりやすくなってきた。

また、E子からの発信自体が多くなり、しかも意図が分かりやすくなっていることもあり、母親は第I期とは異なり子どもの行動や働きかけをよく見て応答している。

第III期はビデオ・フィードバックと自己記録を使っての指導で、ビデオ・フィードバックでは母

表4 第Ⅱ期でのエピソード

プレイルームの壁際にベッド用のマットが置いてあり入り口の近くのテーブルに玩具のピアノ、ビーチボール、マカロニの入った缶が置いてある。E子はピアノの前に座り鍵盤を叩いて遊んでいたが椅子を降りて母親に抱きついてくるので、母親がピアノを弾いてやろうかと尋ねるが、E子は顔を背けてしまう。そこで母親がマカロニの入った缶を揺すりながら見せると、E子は「ううーううーううーううー」といいながら缶を指さす。母親が缶をテーブルに置くと同時にテーブルにあったビーチボールが床に転がり落ちる。母親が「あー落ちちゃった」といい、転がったボールを指さすとE子はしゃがんでボールを見ている。母親がE子と一緒にテーブルの下をのぞき込みながら「E子がボールとってきて」と指さし、「E子がよいしょと取ってきて」と声をかけながら取る身振りをしてみせる。E子は「うんっ」といいながらテーブルくぐり母親を振り返って見る。すぐ母親が「お母さんと一緒に行こう」「お馬さん、お馬さん、よいしょ、よいしょ」といいながらテーブルをくぐり抜け、E子に「ボールとって」というとE子は母親にボールを渡す。母親が「ありがとう」というとE子は「ううーううー」とマットを指さして母親を見る。母親がE子が指さした方を見ていると「ええー」といいながら近づき母親を見る。母親が「あっちにお座りしてピョンピョンしたいの?」「ピョンピョンしたいひとー」というとE子はうれしそうに手を上下に振る。母親がE子の手を引いてマットに行こうとすると「ふふーうううっ」といいながらE子が母親の手を引っ張る。母親は「やろう!」といてE子を抱きかかえ、マットでジャンプする。E子は抱かれながら「うははは、ははは、うはうは」と笑顔で笑う。母親がE子をマットにおろすと母親のジャンプを再現するかのように自分からジャンプし母子ともに笑い声をたてる。

表5 第Ⅲ期でのエピソード

E子は窓際にあるベッド用のマットへ母親の手を引き近づく。E子がマットに倒れ寝返りをうつと母親はかがみ込むようにして「お休みするの」と尋ねる。E子は「ううーう」といいながら母親の顔を見て隣を指さす。母親がE子に合わせるような調子で「ねんね?カバさんねんねんこー」といってムーミン人形を横に置く。E子は「ううう、ううう」と隣を指さしながらムーミンを見て母親を見る。それに合わせて母親は「お母さんも寝るの?」といい、E子の腹部を枕にして頭を置き横たわる。E子が「ううっ」といい母親を見ると「あー疲れた」といって母親はE子の隣に移って横になると「痒い?掻いたらだめよ」とE子の足をさする。E子は母親を見ながら笑顔で手を上下に振る。そして「ううーあっ」といい母親の腹部に足を乗せる。母親が「はい背伸びしてー」と背伸びしてみせるとE子は母親を見て「ううう……」といいながら足を掻き始める。母親は「掻いたらだめよ、E子」といってE子の手を取り「痒いの痒いのとんでけー、バイバイして」「痒いのあっちいって」「E子の痒いのあっちいってして」と身振りを交えながら、E子の手を取りE子にも同じ身振りをするように促す。そして「E子、掻き掻きしたら痛いよ。痛い痛いよ」といいながらE子の手を取り「ぶーらんこする?」と遊びに誘う。起きあがって母親が「先生にお願いしますは」とE子を指導補助者の方に向けるとE子は頭を下げ、指導補助者に対し「おいでおいで」と笑顔で身振りをする。E子をシーツに寝かせるとE子が「ああっ、ううっ」と笑うので母親が「うれしい?うれしいの」といいながらムーミンの人形を差し出し「僕も乗っていいかな?」というE子は人形を抱く。こうしてシーツを揺らしてシーツブランコが続く。

親主導11場面、子どもが理解できない働きかけ4場面、母親が子どもの意図を理解できない10場面を提示した。図2に示すコミュニケーションの成立は第Ⅱ期よりもやや上昇し、図3に示す不成立の要因ではこれまでと同様であるが、子どもの理

解できない働きかけも増加し、4つの要因がほぼ同じように認められる。第Ⅲ期はE子がアトピー性の皮膚炎で始終身体をかいていた時期で母親はE子を遊びに誘うのに苦労している。そのようななかでも母子のやりとりは応答的になり1回のや

りとり時間が長くなっている。E子のかゆがる気持ちを受け止めながらのやりとりの例を第17セッションから表5に示す。このように母親はE子の表情を見て、「痒いね」「痒いのとんでけ」といいながらE子の気持ちを受け止め、そのうえで痒いところを搔かないように遊びに誘っている。母親は無理に誘おうということではなく、E子も自然に母親の働きかけに応じている。

その一方でE子がプレイルームにある電子ピアノを弾きたいと要求したとき、母親はコンセントのところへ行きピアノのプラグを差し込むのだが、E子には説明をしなかったため、E子のところに戻ってくるとE子はピアノを見向きもしなくなるのが観察された。母親は電源が入っていないと音が出ないことが分かっているが、E子はそのことが分からず要求したときにすぐピアノを弾けなかったため要求がかなえられないと思ったようである。母親はなぜ急にやろうとしなくなったのか分からない様子であったが、このように母親が手順をふもうとしてE子の要求とかみ合わないことが第Ⅲ期ではたびたび観察された。

フォロー・アップ期ではほぼ70%の成立となり、母親はE子の要求や行動の意図に沿ったやりとりを自然に展開するようになってきた。とくに母親はE子が特別に訴えるような仕草をしていなくても、E子の気持ちを言語化して返すことがたびたび観察されるようになり、母子が一体となったやりとりになった。しかし図3に示すように母親が意図を理解できないまま働きかけることにより、未成立となるやりとりの割合は高い。これはE子の意図が分かり易くはなっているにもかかわらず、発語やそれ以外の手段で十分に意図を伝えることができないことによるもので、参加観察している筆者らも理解できない行動であった。

2. ビデオ・フィードバックによる自己および子ども理解

ビデオ・フィードバックではコミュニケーション未成立の場面を中心に映像を提示したが成立場面も提示した。これは母親が自分の行動の変化を実感し、どこが変化したかを自己確認するためである。第Ⅰ期とⅡ期の8セッションで27場面を提示した。内訳は母親主導12場面、子どもの理解で

きない働きかけ4場面、母親が理解できないままの働きかけ11場面、注意喚起なし1場面となっている。注意喚起のない場面を提示することが極端に少ないが、これがコミュニケーション未成立要因で注意喚起なしが高い頻度で観察されたことと関連するかもしれない。

表6はビデオ・フィードバック面接での主な母親の反応をまとめたものである。第Ⅰ期では母親主導による働きかけを目の当たりにして、これまで何回か指摘されたことの意味が実感できたこと(①)が報告されている。そして子どもの行動をよく見て、子どもの気持ちを考えるようになったこと(②③)が語られた。しかし、母親主導で働きかけている様子が鮮明であるが故にショックを感じたとの報告があった。自己の子どもに対する働きかけについて認識はできたが、実際には思ったように行動はできていない。第Ⅲ期ではこれまで母親が努力していたことの結果の確認(①②)、自分では気づかないところで自分の考え通りにさせようとしている自己の発見(④⑥⑨)、ビデオを見て初めて理解できる子どもの意図(③)、母親主導の確認とその理由(⑤⑦)、自己の子ども理解についての気づき(⑧)などが語られた。これらは⑦、⑧を除くと映像を見ることにより認識する子どもに対する自己の働きかけである。自分では分かっている、できていると思っていることが映像を見て、できていないことを再認識していることが示されている。一方、⑦と⑧は直接の行動ではないが映像を見ながら母親が自己の行動について洞察したり、子ども理解が深まったことを示している。これらのことからビデオ・フィードバックは自分自身の行動や認識の仕方について理解が深まることを示している。

3. 自己記録による自己および子どもの理解

自己記録用の用紙は図1に示したように母子の具体的やりとりとそれについての感想が記録してある。この内容を損なわないように時間経過に沿ってまとめたものが表7である。

第Ⅰ期では記録の内容を取り上げて話し合うことはなかったが、日常生活で子どもの行動を見るとき自分自身の心の余裕に気づいたこと(①)、子どもを褒めていない自分の発見(②)が記載さ

表6 ビデオ・フィードバックによる自己および子ども理解

経過	ビデオを見ての母親の認識
I 期	①子どもを自分のペースにあわせようとしていることについて、これまで通園施設やSセンターで何度もいわれたことが、ビデオを見てよくわかった(5) ②これまで子どもの行動を見ないですぐに手を出していたが、「なぜこうするのか」「なにをするのか」と注意してみるようになった(7) ③意識して子どもの想いを推測してことばをかけるようになった(7)
III 期	①初めてビデオを見たとき、自分は子どもと視線を合わせていなかったのだから、なるべく視線を合わせるようにしている(13) ②子どもの気持ちを酌んでそれをことばにして返そうと思っているが、ビデオを見るとまだできていない(13) ③ビデオで見ると何を訴えようとしているのかわかるが、その場では気づかない(14) ④子どもが何をしようとしているのかわかっても、つい自分のやり方や考えを優先させてしまい、子どもの気持ちを酌んでいない(14) ⑤自分の姿をまざまざと見せられるのでとても強烈に感じるが、今回も自分のペースで働きかけていることがよくわかる(16) ⑥子どもにこうさせたい、やってほしい、こうあってほしいと自分中心に考えていて、子どもの気持ちを考えていないことがよくわかる(16) ⑦Sセンターで子どもは遊びを知らないの親が遊びを提示することが必要といわれたので、つい教えないといけないと思ってしまう(16) ⑧このくらいならできるだろうと思っていたことができなかつたり、自分は子どもに高望みをしていたように思う(17) ⑨ビデオを見ると自分は気づかなかつたり、やっていないつもり行動をたくさんしていることがわかる(17)

()の数字はセッションの回数を表す

れている。記録することで子どもを褒めていない自分に気づくセルフ・モニタリングの機能を果たしている。この他にも夕食時に席に座らないE子にどのように働きかけると良いかが分かり、子どもについて理解できたことが記載されている。第II期では自己記録の内容により話し合いをしたが、E子が約1カ月間、手の手術のために入院となりその間セッションは中断した。母親はその間も記

録は続けており、この約1カ月間は面接なしで記録されている。この表には子どもについての発見(①②④)と自分自身の態度の変化と子どもについての発見(③)が示されている。この他にはE子が洗濯物をかごから出して遊んでいるのを見つけたとき、いつもならしかるところをどうするか見ていると、しばらく遊んだ後かごに入れて片づけることを発見し、成長した子どもと心のゆと

りのある自己について気づいたことが記載されている。第Ⅲ期ではビデオ・フィードバックとの併用の時期である。表7では子どもについての発見(①②④)、自己の子どもに対する態度と子どもの発達についての発見(③)が示され、これまでの記録を振り返り子どもの成長の大きいことを再認識したとの記載がある。

自己記録の記載内容は母親自身の心の余裕や子どもに対する態度についての認識を表したものであるが、どちらかという子どもとの発達や子どもについて新しく気づいたことに関する子どもに対しての認識の深まりが示されている。

Ⅳ 考 察

指導を開始する前の母子のやりとりは母親が自分のペースに巻き込もうとするかのような母親主導のやりとりであった。それが第Ⅱ期に入ると徐々に改善され、第Ⅱ期の後半からは母親が子どもの気持ちに沿ってやりとりするようになり、とくに第Ⅲ期の後半からは母子の情動調律⁶⁾とでもいえるやりとりが観察され、母子のコミュニケーションは深まっていった。このような経過を辿る母子のコミュニケーション過程にビデオ・フィードバックおよび自己記録がどのような影響を及ぼしたのか考察する。

ビデオ・フィードバックを開始した第Ⅰ期の母子のやりとりはベースライン期と変わることがなく、母親主導のやりとりであった。ビデオ・フィードバックで母親はこれまで幾度も指摘されてきた態度が映像で提示された。それにショックを覚えながらも子どもに対する働きかけ方を変えようとしているが、現実の行動は変化していない。自己記録では子どもに対する接し方について記録をする中で気づいたことが報告されている。これらのことを考えると第Ⅰ期はビデオ・フィードバックと自己記録の手続きを通して子どもに対する自己の働きかけ方について認識する時期であり、行動の変化に直接影響を及ぼしているとはいえないであろう。第Ⅱ期に入ると徐々にやりとりが成立するようにはなるが量的分析では50%を越えるセッションが3回のみで急激な改善とはいえない。この時期は子どもの入院で約1カ月間指導を中断せ

ざるを得なく、指導の継続性という観点からは望ましいことではなかった。しかし母子間のやりとりは自然なやりとりが観察されるようになり、やりとりの質の観点からはコミュニケーションが深まったと評価できる。自己記録によると母親の子どもに対する態度だけでなく、子どもの発達や新しく気づいたことなど子どもへの認識の深まりが記され、とくに入院以降はエピソードが豊富になっている。これは入院してこれまで以上に子どもと密着して過ごす時間が増え、子どもを観察できたことに加え、それを記録することを通して子どもについての認識が深まっていった結果だと考えられる。そして第Ⅰ期のビデオ・フィードバックを通して実感した自分の子どもに対する態度への関心は日常生活においても持続し、常に子どもに接する自己の態度をモニターすることとなった。さらに子ども自身が母親の指示に反応し、行動の意図が分かりやすくなってきた。これらの要因が相互に影響し母親は子どもの意図や気持ちに沿った働きかけをするようになったと考えられる。第Ⅲ期のコミュニケーションの成立は子どもの体調の問題もあり、第Ⅱ期に比べて量的にはそれほど大きい変化はない。しかし子どもの気持ちを母親が言語化しながら働きかけ、子どももそれに自然に応じるというように、母親が子どもの気持ちにあわせるようなことばの調子や強さで働きかける情動調律行動ともいえるやりとりが観察されるようになっている。そしてフォロー・アップでは母子がゆったりした雰囲気の中でやりとりを行い、母子の働きかけが一体となり引き込まれ成り込む、すなわち両者の関係が能動と受動が交叉するよう見える場面¹²⁾が長時間観察されている。その一方で電子ピアノを弾きたいという子どもの要求に対し、母親がピアノのプラグを差し込むことを優先したために子どもは、要求が受け入れられなかったと理解したような行動を示すことが幾度か観察された。大人には当然の行為であっても、子どもにとっては別である。このように自分では気づかないうちに子どもに対して親の想いを優先してしまう対応は、映像によりはっきりと確認できる。また、自分が働きかけを変えたつもりであっても現実にはどうなっているのか映像によりはっきりと確認できる。このような子どもに対する具

体的な働きかけ方についてはビデオ・フィードバックの効果は高い。自己記録では自己の子どもに対する働きかけよりも子どもの発達やその行動をうれしく感じたり、褒めたりする母親の感情が記され、子どもの発達や母親の感情を認識することには有効であろう。

母子のコミュニケーションの深まりは母親の子どもに対する認識の変化および母親の働きかけ方の変化という母親の要因と子ども自身の理解能力と表出能力の発達という子どもの側の要因が相互に影響した結果だと考えられる。上述したように母親の子どもに対する認識の深まりはビデオ・フィードバックおよび自己記録のいずれもが影響し、母親の応答行動も同様のことが指摘される。しかし両手続きが子どもへの認識の深まりと母親の応答行動の何れに大きく影響したのかを考えると、子どもの発達についての認識変化は自己記録、具体的な応答行動の改善にはビデオ・フィードバックといえる。それは以下のような理由を考えるからである。自己記録は応答行動の詳細を記述するわけではなく記憶していることを記述するため概略とならざるを得ない。その応答行動でさえも母親の強く印象に残ったエピソードを中心に記述されるわけなので、母親自身が困ったと感じたり驚きや喜びといった内容となる。そうなる母子間の基本的な応答の態度や母親の認識する子どもの変化がエピソードとして取り上げられやすくなる。一方、ビデオ・フィードバックは筆者が改善すべき応答行動を中心に場面を選択し提示するものであるから、具体的な応答行動のどこをどう変える必要があるのか明確になるため具体的な応答行動への効果が高くなる。

では子どもへの認識が深まることによって子どもに対する応答行動が変化したのはなぜだろうか。指導開始後、第Ⅰ期終了まで母子間のコミュニケーションは成立しにくく、母親は子どもの意図に沿って関わる事ができていなかった。このときの母親の関わり方は母親の意向の強い一方的なもので、子どもに何とか話しかけやりとりをしたいという感じを強く受けるものであった。このような関わり方の背景には医師からは発語は期待できないといわれながらも言語訓練に通うような「子どもと意思の疎通を図りたい」という母親の強い思いが

ある。鯨岡^{12) 14) 15)}に従えば、母親は子どもに対して「いつでも、すでに」というメタ水準の関心を働かせていることが基底にあり、加えて言語訓練担当者から子どもに積極的に関わることを助言されたことが母親にいわゆる直線的な巻き込み行動をとらせることになったと考えられる。母親は第Ⅰ期において自己の関わり方をビデオ・フィードバックで提示され、どのように関わっているかを認識してもそれが直ちに変化することにはならなかった。そのためにはメタ水準の関心の深まりあるいは広がりが必要であった。その期間が第Ⅱ期中盤(10セッション)まであり、その後子どもに意図に沿った関わりがなされるようになり、それに連れて徐々に成り込みが生じてきた。そして子どもの側の意図が明確になることと相まって応答的なやりとりが展開されるようになったと考えられる。つまり子どもが入院中の約1カ月、第Ⅰ期で明らかになった自己の子どもに対する関わり方を受け止めながら母親は看病し、そのなかで生じた諸々の出来事がメタ水準の関心に流れ込んだ。自己記録に記載されているエピソードはこの間の子どもに関する知識であり自己の関わりについての気づきであり、あらたな「いつでも、すでに」の関心、換言すれば「いま、ここで」子どもとのコミュニケーションを成立させることを動機づけているエピソードだといえよう。第Ⅲ期に入りビデオ・フィードバックにより自己の関わりを視ることは、この「いつでも、すでに」の関心がさらに深化された。それが表5のように母親の意図する行動に巻き込み、それが子どもの志向に合わないとなると、相手に合わせながら巻き込んでいく揺らぐ巻き込みになった。一方、子どもにとっては親の誘いを受け入れず自己の想いを通すが、母親が自己の想いを受け止めてくれることにより心地よい想いをした。そのようななかで母親の働きかけに乗ることは、その心地よさを持続することであった。それが可能になったために情動調律にも似た母子のやりとりが持続するようになっていったと考えられる。おそらくこのようなやりとりが成立することは、母親にとっては育児に対する自己評価をポジティブな方向に変え、よい子どもイメージをもつことにつながった。これは同時に子ども自身の母親体験に影響し、子どもがポ

ジティブな自己評価や母親イメージを形作ることになった。つまり関係が¹³⁾ 変わったといえよう。

本研究ではコミュニケーションの成立を成立率とし示した。このような数量的な処理はどのような意味があるのかについて考察したい。本研究の対象のような発語のない幼児と母親のコミュニケーションを取り上げる場合、研究する側が子どもがどのような意図で関わり、それがかなえられたか否かを確認するすべはない。当然これは一方の当事者である母親にもできることではない。しかし母親は、これはそれまでの親子としての歴史の中で母親が蓄積してきた子どもについての知識をもとに子どもの意図や気持ちを間主観的に感じ取りコミュニケーションを展開している。したがって母親自身はこのやりとりの中で子どもの意図や気持ち酌んでやりとりができたか否かを判断しながら関わりを続けている。このような両者の関係性の有り様は関与しながらの観察によってしか捉えられない¹⁴⁾ ¹⁵⁾。そのためにやりとりが展開される場に参加しながら筆者らは、最低限ではあるが母子の関係がうまく展開できるようにと援助し、同時に雰囲気を感じ取りながら観察している。筆者らは30分のセッションを観察し、さらにそのビデオテープを分析するために2回、3回と見返し、母親との面接を重ね自己記録を読むことを通して対象となる母子についての知識を蓄えていく。このような経過を辿りながら筆者らはコミュニケーションを評価する。コミュニケーション成立の基準を設定してはいるものの、ことの性質上厳密に評価することは難しく数値そのものの意味を絶対的なものとして見ることはできない。この図に示される数値は母子のあいだで展開されるやりとりが観察者を落ち着かなくさせ、双方の意図が伝わっていないように感じられた割合を示しているということもできる。それが第Ⅲ期になり表5のようなやりとりが見られるようになり、フォロー・アップでは母子双方が相手を自然に巻き込み、同時に相手の働きかけに乗せられているかのような一体となったやりとりのなかに筆者らも浸り込んでいったことを示している。つまり、観察者の「いつでも、すでに」の関心も徐々に深まり、双方の意図を感じ取りやすくなっていった。その結果として目の前で展開される母子のやりとりのなかに引き

込まれ、母子のやりとりがゆったりしながらも一体となって展開されるように感じられるようになったということである。このように考えると図1～5は筆者らがコミュニケーションが成立したと評価していった過程、言い換えれば筆者らが母親が子どもとのあいだを深化させるようになったと感じていった過程である。母親にとってこの過程は親としての自信喪失、焦燥感、孤独感などのネガティブな感情を抱くと同時に自信回復、子どもへの期待感、子どもとの一体感などポジティブな感情がよみがえるときでもある。自己記録や面接で吐露される母親の心情はその一部であろう。とくにメタ水準の関心が深化し広がる過程においては母親はネガティブな感情が強くなりがちである。一方この時期は、支援する側にも様々な感情が湧き起こるときでもある。支援する側は母親の苦悩や当惑を察知し、適切な援助を行う必要があるがこのとき、図に現れる数値そのものではなくプロフィール、自己記録や面接過程での母親の言動は重要な手がかりになる。母子のやりとりに関与しながら観察し援助することは、援助する側が相手に影響を及ぼすことを考えれば、これらは重要な手がかりであり、この意味で量的分析は意義があると考えられる。

V 結論

話しことばのない発達障害児と母親のコミュニケーションを進展させるために、関与しながら観察、支援することは有効である。とくに母親が子どもの気持ちを感じ取り、子どもの気持ちに沿いながら「いま、ここ」を楽しめるような援助が必要である。

謝辞

本研究を行うにあたり橋口純子さんに多大な協力をいただきました。心から感謝します。

文献

- 1) Bernstein, D. K & Tiegerman, E. (Eds.) (1993), Language and communication disorders in children, Macmillan Publishing Company. 池 弘子, 山根律子, 緒方 明子

- 訳 (1994) : 子どもの言語とコミュニケーション—発達と評価—, 東信堂.
- 2) Bruner, J. S. (1983), *Child's talk*. Oxford University Press. 寺田 晃, 本郷一夫訳 (1988) : 乳児期の話しことば—コミュニケーションの学習—, 新曜社.
- 3) 小椋たみこ (1997) : 障害児の話しことばの発達—初期言語と認知発達の関係—: 佐々木正人、小林春美 (編)「子どもたちの言語獲得」, 185-209, 大修館書店.
- 4) 大井 学 (1993a) : 前言語期の重度遅滞児に対する伝達の帰属. 特殊教育学研究, 31 (3), 1-7.
- 5) 大井 学 (1993b) : 重度精神遅滞児の前言語的要求伝達における交渉の不成立—大人の応答に対する子どもの関心、及び反応の機能の検討—. 特殊教育学研究, 31 (1), 11-19.
- 6) Stern, D. N. (1985), *The interpersonal world of the infant*. Basic Books. 小此木啓吾, 丸田俊彦, 神庭靖子, 神庭重信訳 (1989) : 乳児の対人世界—理論編—, 岩崎学術出版.
- 7) 財部盛久 (印刷中) : 1歳6か月健康診査における発達障害ハイリスク児と母親のやりとり行動の特徴と養育支援.
- 8) 財部盛久 (1999) : 話しことばのない広汎性発達障害児に対する共同行為ルーティンによるコミュニケーション指導—母親を共同指導者として—. 琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要, 1, 53-68.
- 9) 財部盛久 (1997) : 自閉症乳幼児の母子相互反応の前方指摘検討. 平成6~8年度文部省科学研究費助成金研究成果報告.
- 10) 竹田契一, 里見恵子 (編著) (1994) : 子どもの豊かなコミュニケーションを築くインリアル・アプローチ. 日本文化科学社.
- 11) 小林隆児 (投稿中) : 社会情緒的発達と言語認知発達をつなぐもの—自閉症の関係障害臨床—.
- 12) 鯨岡 峻 (1998a) : 両義性の発達心理学. ミネルヴァ書房.
- 13) 鯨岡 峻 (1998b) : 関係が変わるとき: 秦野悦子, やまだようこ (編)「コミュニケーションという謎」, 173-200, ミネルヴァ書房.
- 14) 鯨岡 峻 (1998c) : 関係発達論と原初的コミュニケーション. 乳幼児医学・心理学研究, 7, 11-25.
- 15) 鯨岡 峻 (1997) : 原初的コミュニケーションの諸相. ミネルヴァ書房.
- 16) 松尾久枝, 加藤孝正 (1989) : 重度精神遅滞児の母子相互交渉場面におけるMaternal Speech—前言語期の健常児との比較—. 特殊教育研究, 27 (1), 11-20.
- 17) 松尾久枝, 加藤孝正 (1984) : 母子交渉場面における母親の応答性—前言語期の重度・中度精神遅滞児と健常児の場合—. 聴覚言語障害, 13, 173-186.
- 18) 山崎晃資, 岡田喜久子, 小倉硯員, 伊木博子他 (1978) : 自閉症児の相互作用過程の分析—その臨床的応用について—. 安田生命社会事業団年報, 13, 136-149.