琉球大学学術リポジトリ

自閉症児のコミュニケーション指導に関する研究

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 神園幸郎 公開日: 2009-03-06 キーワード (Ja): 自閉症, 愛着, コミュニケーション, 情動, 対人関係, 鏡像反応 キーワード (En): autistic children, communication, emotion, interpersonal relatedness, mirror response 作成者: 神園, 幸郎, Kamizono, Sachiro メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/9107

＜ 研 究 1 ＞

自閉症児の発達に及ぼす母親の意識変革の影響

神　園　幸　郎

Influences of a Change of Mother's Consciousness on the Development of Children with Autism

Sachiro KAMIZONO

琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要
創刊号
The Research and Clinical Center for Handicapped Children
Faculty of Education, University of the Ryukyus
No. 1
Oct. 1999

琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要
No.1, 1-16, 1999.

自閉症児の発達に及ぼす母親の意識変革の影響

神園幸郎

Influences of a Change of Mother's Consciousness on the Development of Children with Autism

Sachiro KAMIZONO*

Summary

The purpose of this study is to investigate the influences of mother's consciousness on the relationship of mother and child with autism. By the changes of mother's consciousness, the relationship of mother and child with autism was divided into 3 stages as follows: (Stage 1) Mother inculcates a name of subject to her child. Because the mother-forces her child to follow her indication, her child resists the mother and mother-infant relationship turns stopped out. (Stage 2) By obtaining good results, the mother is full of confidence with regard to her inculcation. (Stage 3) The mother becomes to know the limits of inculcation. Consequently, she accepts her child as a whole. Mother-infant relationship increasingly spreads out.

Key words: autism, mother-infant relationship, attachment, development

1．はじめに

自閉症研究はKanner（1943）による最初の報告以来、支配的であった社会性障害を一次障害とみる見方が、1970年代になってRutterの主張する認知と言語の障害を一次障害とみなす認知・言語障害説（Rutter & Bartak, 1969; Rutter, 1978）の登場によって大きな転換を遂げた。この現象は中根（1978）によって「コペルニクス的転回」と称され、その後自閉症研究の中心的テーマとなってきた。しかしながら、この認知言語障害説を中心とする自閉症研究の流れが近年になってまた新たな展開を見せはじめている。

最近の研究によれば、自閉症児が示す認知と言語の障害は行動全般に及んでいるわけではなく、社会的場面において特に顕著になることがわかっている。例えば、原命令的行動（例えば、要求の指さし）は自閉症児にもよくみられるが、他者との「共同注視」および「対象の共同化」（麻生、1992）を必要とする原叙述的行動（例えば、叙述の指さし）になるとほとんど出現しない（Baron-Cohen,1989; Curcio, 1978; Gomez, Sarria & Tamarit, 1993; Kasari Sigaman, Mundy, & Yirimiya, 1990）。また、自閉症児の発達に伴って言語・認知面の改善がなされても、社会性の障害は依然として強く残存し、知的に高い自閉症児・者が示す社会性障害と知的に低い者が示すそれは基本的に大きな違いはみられない（Wing & Gould, 1979, Volkmar & Cohen, 1985; Volkmar, 1987）といった報告がなされるようになって、自閉症の一次障害として社会性障害を唱える研究が再び注目されるようになってきた。こうした研究の流れを野村（1992）は「カナーへの回帰」と称している。Kanner（1943）の主張を

*Faculty of Education, Univ. of the Ryukyus

再評価する自閉症研究の動向（Dawson, 1989）は、最近の「心の理論」に纏わる研究（例えば、Baron-Cohen, Leslie & Frith, 1985: Baron-Cohen,1988; Baron-Cohen,1991; Baron-Cohen, 1995）と相俟って、益々活発になってきている。

ところで、自閉症児の社会性障害の本態を探る研究の流れのひとつに自閉症児の愛着に関する研究がある。これらの研究の多くが、Ainsworth, Blehar, Waters, & Wall（1978）によって開発されたストレンジ・シチュエーション法（Strange situation method）に基づいて行われている。これらの研究によれば、精神年齢が2歳前後の自閉症児は、あそび場面、養育者との分離後、及び再会後のいずれにおいても、見知らぬ人（stranger）よりも養育者に接近－探索行動（proximity-seeking）を示し,このことは精神年齢が等しい知的障害児や健常児と同じであった（Capps, Sigman, & Mundy, 1994; Rogers, Ozonoff, & Maslin-Cole, 1991, 1993; Shapiro, Sherman, Calamari, & Koch, 1987; Sigman & Ungerer, 1984)。こうした結果から、自閉症児も養育者を見知らぬ他者とは区別し、愛着を形成することができることが明らかになった。

ストレンジ･シチュエーション法による研究によって、自閉症児における愛着行動の存在が相次いで報告される一方で、自閉症児の親達の感触はこうした研究の知見とは大きなズレをみせている（Volkmar, Cohen, & Paul, 1986)。自閉症児が示す愛着の様相は健常児のそれとは明らかに異なっており、こうした事実が親達の受け取りの違和の原因となっていると思われる。

ストレンジ・シチュエーション法は愛着対象への接近－探索の量をパラメーターとしており、その限りでは自閉症児と同MAの健常児との間には差異は見出せない。しかしながら、このパラダイムでは自閉症児が養育者に何を求めて接近行動を起こしているかという点は不問に付されている（別府、1997)。このパラダイムは愛着を対象への接近維持行動の量に求めているため、自閉症児の親が日常の生活で感じる現実的な印象とズレが生じている可能性が考えられる。このことを示唆する考え方として、Waterhouse & Fein（1998）の仮説がある。彼らは社会的行動を方略的行動（Strategic behavior）と関係的行動（affiliative behavior）の2種類に分けている。その上で、自閉症児は養育者を生命維持や保護の根源として認知するという、いわば適応機制としての社会的行動としての方略的行動は示すものの、人間的な情緒的接触を求める関係的行動は乏しいのではないかと述べている。さらに、これらの2つの行動は神経学的に異なった起源を持つとして、その大脳生理学的な局在について議論を展開している。Waterhouse & Fein（1998）によって提出された考え方は愛着行動に関する研究結果と親達の実感とのズレを説明する枠組みとして有効であるかもしれない。しかしながら、この考え方は実証的に検討されているわけではなく、まだ仮説の域を出ていない。従来のストレンジ・シチュエーション法の枠組みでは彼らの提案した2つの社会的行動を区別する事は難しい。自閉症児の愛着を問題にする際は、愛着行動の量的側面よりも、むしろ何を求めて他者に接近するのかといったやりとりの質的側面において検討する必要があるだろう。

ところで、ストレンジ・シチュエーション法は自閉症児から養育者への愛着を捉えるための方法である。近年、早期の親子関係には圧倒的な不均衡が存在するとして、親側の主観的な側面の影響をより大きく評価する研究が多くなっている。同様に、自閉症児の愛着の成り立ちを質的に捉えようとするとき、養育者が果たす役割が極めて重大な意味を持つことは論を待たない

鯨岡（1993）によれば、乳児が自己調整を獲得する過程について次のように述べられている。すなわち、「母親は子どもの無志向的な情動表出を間主観的に理解し、その上で母親自身がいわば乳児の自己となり（「成り込み」＝間主観的把握)、乳児に起こるはずの行為をみずから「先取り」する。そこに乳児が引き込まれ（乳児の母親への「成り込み」)、乳児の側に母親の意図した行動が浸透していく。つまり、自己は最初から母親から分立した自己ではなく、原初の自己には母親による子どもの自己調整が刻印されている」というのである。

また、Brazelton & Cramer（1990）も子どもの行動についての親の主観的解釈や意味帰属が親子の相互作用を規定する重要な要因であることを

主張している。

これらの研究の知見から推すと、子どもに関わる際の養育者の主観的意識が子どもの間主観的把握に影響し、結果として子どもが示す愛着の質に極めて大きな影響を及ぼすことが予想される。

小林（1996）は自閉症を関係性の障害という視点で捉え、母子の関係性を改善することが自閉症治療の有力な手段になりうるとの考えのもとに、母子交流における情動的コミュニケーションを促進する治療的介入を行っている。そこでの指導は主に母親の情動調律を中心とする母親指導に主眼がおかれ、母親の意識ないしは心的状況が関係性を規定する重要な要因であることを主張している。

従来から母親の主観性、とりわけ子どもの障害の理解やそれに基づく障害観が子どもへの働きかけに大きな影響を持ち、主観性の変遷が母子の関わりの変化を生起することが指摘されてきた。多くの親は子どもの状態を徐々にではあるが、つらい過程を通って理解するようになる。これまで、多くの研究者がそれぞれの方法で親が子どもの状態を認識していく過程を3ないし6段階に措定して記述している（Wolfensberger, 1967）。たとえば、Droter, Baskeiwicz, Irvin, kennel, & Klaus（1975）は先天性の奇形のある子どもが誕生してからの親の感情の変化を面接法によって明らかにしている。それによると、1）ショック、2）否認、3）悲しみと怒り、4）順応、5）再起の5つの段階があるという。渡辺（1982）によれば、Droter et al.（1975）の指摘した5つの段階は先天性奇形の児に限らず、知的障害児、自閉症児などの親にも共通に存在するとされている。

このように親の障害理解や受容の過程が、いくつかの変節を遂げることが既に明らかになっているが、それぞれの変節が親子のどのような経験を契機とするかについては不明である。また、親の主観性の質が親子の関係性にどのような形で投影されるのかという点についても明確になっているわけではない。

そこで、本研究では自閉症児の親の障害理解や障害観さらには感情などの心的状態を含む主観性が親子の関係性にどのような影響を持ち、さらにこうした主観性の質的変節がどのようなことを契機として起きるのかについて、ある母子を対象に縦断的に追跡し、記述した。

方　法

1．対　象

対象は4歳2カ月の自閉症男児とその母親であった。本研究の開始時には本児は母親と一緒に母子通園施設に通っていた。

2．手続き

対象児の自宅の子ども部屋で母親と本児が遊んでいる場面を月に1回の割合で、約30分間にわたりVTRに収録した。収録されたVTR資料はトランスクリプトされ、分析の際に利用された。

3．分析方法

分析は筆者を含めた3名によって行われた。母子の交流場面を母親のかかわり方、本児の反応性、やりとりの質、情緒反応のタイプとその契機、などの視点で3名の分析者がそれぞれ独自に分析する。そして、それぞれの分析結果を持ち寄り、3名の合議のもとで当該の観察結果を集約した。

表1　あそびの主な内容

回　数	遊びの内容
第1回	絵本遊び、バスケットボール、ブロック遊び
第2回	おやつ、塗り絵
第3回	絵本読み、人形遊び
第4回	絵本読み、野球
第5回	カメラ遊び
第6回	くすぐりっこ、絵本読み、人形遊び
第7回	積み木遊び、人形遊び、絵本読み
第8回	列車遊び
第9回	ピストルを使った遊び
第10回	ボーリング、パズル、絵本読み
第11回	絵本読み、人形遊び
第12回	ままごと遊び
第13回	人形遊び、ブロック遊び
第14回	絵本読み、人形遊び
第15回	ロボット遊び、絵本遊び

4．収録期間

収録期間は本児が4歳2カ月時から5歳6カ月までの約1年半であった。なお、本児は4歳7カ月時に母子通園施設を退所し、障害児保育の該当児として公立保育所に入所した。

なお、分析対象とした15回のVTR資料についてあそびの主な内容を表1に示した。

本児のプロフィール

VTR収録時における本児の年齢は4歳2カ月であった。家族は父親37歳の会社員、母親32歳の専業主婦、小学校1年生の姉、そして2歳の妹の5人である。

本児は生後3歳半まで名古屋に在住していた。本児は乳児期に行為の模倣がなく、玩具にも全く関心を示さず日常的なモノや機械類に異常なほどの興味を示した。冷蔵庫に入っているものをよく覚えていて、それらを勝手に取り出すので、鍵付きにしたらすぐに壊して開けることができた。幼児期に入ると多動性が顕著になった。例えば、デパートで母親が本児を見失って探していると、デパートの地下から電車を見ようとして自動改札口をくぐり抜けているところを見知らぬ人に保護されていたりするといったことが続き、母親は1日中本児の後を追っているような状態であった。また、電車は好きでよく絵本を見ているので本物を見せると大変喜んだ。そこで、本児を連れて乗り込もうとすると大声を上げてパニックを起こした。1回見たビデオの台詞は完璧に覚え、これをくり返しては喜んでいた。

家族は本児が3歳半の時に父親の転勤で名古屋から沖縄に移り住むことになった。名古屋在住中に本児は自閉性障害であるとの診断を受けていたが、特定の療育機関に通ってはいなかった。沖縄への転居を機会に両親は本児を無認可の保育園に入園させるが、園側から集団への適応が困難であるとの指摘を受けて2カ月後に退園させ、保健所の相談員から紹介された市の母子通園施設に入所させる。筆者はこの母子通園施設の発達相談を担当している関係で月に1回の割で本児の観察と母親との相談を行っていた。母子通園施設に入所して数カ月すると、母親は精神的な安定を取り戻し、本児も次第に多動性が目立たなくなってきた。ちょうどこの頃、すなわち母子通園施設入所後5カ月、本児が4歳2カ月の時点で、本研究のVTR収録が開始された。

本児の始語は1歳6カ月頃であった。発語は専ら要求語と反響言語に限られており、それらも母親との間では活発であるが、家族以外に対してはほとんど認められなかった。VTR収録時における母親との交流場面では2語発話以上の言葉が豊富に出現し、コミュニケーションは活発であった。なお、この時点での本児のK式発達検査における発達指数は64であった。

結果と考察

本児と母親の母子関係に及ぼす母親の主観性の変遷を3つの時期に区分し、各時期ごとにその特徴を以下に記述した。

第1期（第1回～第4回）

1．母親主導の教え込みと定型的なやりとり

本児は2歳過ぎに言葉が出現するが、テレビのコマーシャルやビデオ映画の台詞の反復に限られ、3歳11カ月の母子通園施設の入園時においても、日常生活に必要な語彙は極めて少なく、母子間のコミュニケーションにおいても大きな問題となっていた。しかしながら、母子通園施設に入所後は次第に語彙も増加し、その範囲は限られているとはいえ特定の様式でならば、音声言語による母子のやりとりが成立するようになった。こうした成果はひとえに母親の関与に負うところが大きかった。

母子通園施設への入所によって、母親は子育ての問題を共有する他の母親たちとの関係が広がるにつれて、子どもの行動を多角的にしかも多少距離を置いて見ることができるようになった。さらに、母子通園施設での定期的な発達相談を経験するにつれて、これまでの後追い的、受け身的で子どもに翻弄されてきた関わりから、子どもの発達に即した組織的で積極的な関わりへと転換しはじめる。この時期は母親の意識が子どもの発達へ注がれ、障害の克服への信念とそれに基づく努力が傾注される時期として特徴づけられる。こうした母親の意識は時として気負いとなり、その結果子

どもとのかかわりは母親主導の関係が全体を占めるようになってくる。絵本などを仲立ちとしながら母親が事物の名称を問い、子どもが答え、上手に答えられないと母親が教えるといった、いわば「母親主導の教え込み」が母子間の関わりの中核をなしていた。母親の問いかけに対する本児の応答は、音声言語による名称、対象の指差し、「はい」や「いいえ」の返事などであった。その際の母親の問いかけは常に定型的なパタンに基づいていた。なぜならば、定型でない問いかけをすると、本児からの適切な応答が得られないからである。

表2　非定型から定型的やりとりへの置き換え

母　　親	本　児
「ねえ、今日は図書館に行ったね」	
「図書館に行って何した？」	
↓（定型へ）	（応答なし）
「トーマスの本、みたひと？」	
	「はい」

表2は母親が非定型的な問いかけをしたため、本児からの応答が得られず、結局、母親が「はい／いいえ」型の定型的な質問に置き換えて、ようやく本児の返答が得られた場面での母子のやりとりを示している。このように母子のコミュニケーションは定型的なやりとりでしか成立せず、母親の非定型の問いかけは必ず定型のそれへと置き換えられなければならなかった。従って、母親へかかる心理的圧迫は計り知れないものがある。そのことを端的に表しているのが、次のエピソードである。母親と本児が「レゴ」（組立遊び用ブロック）を使って遊んでいる途中で姉が学校から帰宅し、遊びに参加してきた。

表3は母親、姉そして本児の3人が「レゴ」を使って遊んでいる場面で交わされた会話の一部である。「レゴ」で「家」を作りながら母親から本児への問いかけが一段落すると自然に母親の会話相手が姉に移る。クリスマス・プレゼントをレゴにして数を増やす相談を持ちかけている会話であるが、遊びに姉が参加する以前に比べて会話の長さも長くなり話題が自然に展開されている。母親が本児と交わす質問ー応答のパタンと違って姉とのこうした自然な会話によって解放された母親の心性はその後の本児との会話にも反映されている。

母親は姉とのリラックスした雰囲気の延長で、出来上がった「レゴ」の「家」を自宅に見立ててお話を展開する。通常、母親は本児に対するとき、

表3　母親と本児、姉との会話

母　親	本　児	姉
「こんどのクリスマスはさー、けいこ」		
		「ん」
「下手なおもちゃを買うとまたいろいろ増えるからさ、レゴを増やそうか」		
		「ん」
「ね、3人分まとめてレゴにつぎこもうかと思っている、いい？」		
		「ん，いいよ」
「そうすれば、ほかのおもちゃが増えないしさ」		
「ね、このごろちょっとね」		
		「ん，その方が私もいい」
		「バイ，ラッキーって感じ」
「・・・増やすと、いれるとこ、しまうとこないね」		
「そうよ、そうよ」		
	「いっとんか、そうか」（？）	
「そうか」		
	「ふまとーにか」（？）	
「そうよ、フルートがいる」		
	「てかー」	
		「戦争用の自動車なんだけど、戦争用しか思いつかなかった」
「戦争用の自動車ってことは装甲車ってこと、戦車ってこと？」		
		「こういうように鉄砲みたいなとこ」
「バンバンバンバンって、二重にできた口径ってやつでしょ」		

自分自身を指す言葉として「お母さん」と言わなければ本児に通じないことはわかっているものの、このときは再三にわたって「私」、「私はどこ」といった言葉が出現する。さらに、これまでの本児との遊びと違って発話の長さも長く、話の展開も自然で姉との会話と同様な展開を見せている。しかし、本児の紋切り型の応答が返ってくると、途端に先に指摘した〈質問ー応答〉の定型パタンに引き戻され、話題が展開しなくなる。いつになく姉との自然でリラックスした楽しそうな会話は、反面、定型のパタンでしか成り立たない母親と本児の会話がいかに母親に緊張と抑制を強いていて、心に重くのしかかっているかを物語っている。

2．やりとり停止に至るプロセスとその復活

母親の教え込みを中心とする主導的な関わりは、次第にその姿勢が強まり、それに伴って次に示すような母子関係の齟齬を生み出すようになる。

次の場面は母親が主導しながらの絵本遊びの中で、男女の性概念を教え込んでいるうちに、母子のやりとりが停止するようになった経緯を示している。一連のやりとりに続いて、本児が母親の質問に誤った答えをすると、母親は「えっ」と声をあげる。それによって本児は自分の答えが間違っていることを悟り（社会的参照か？）、答えを替えて正答する。この時点では本児はまだ男女の性概念を獲得できていないので、正しく答えることはできない。こうしたやりとりを幾度となく繰り返しているうちに本児はいらついて立ち上がり、床をドンドンと蹴るような行動を始める。しかしながら、母親は依然として質問を繰り返し追求の手を緩めないでいる。本児はウルトラマンの玩具を手に取り、母親との対話から逃避する。母親がなおも追求すると、本児は「む、違う！」と拒否をする。それに対して母親は怖い顔で本児の顔をのぞき込みながら恫喝する。本児は一瞬怯むが、母親の要求に従おうとしない。母親は憤懣やるかたなしといった様相で悪態をつく。ここに至って母子の会話は完全に停止する。その後母親はウルトラマン人形を黙々と並べている本児をじっと眺めている。この間、約１分半の比較的長時間の沈黙が支配する。

しばらくして、母親は怪獣の本を取り出し、その本を本児に見せながら「ねえ、怪獣しない？」と言い、本児と同じ文脈にそって寄り添う姿勢を見せると、本児は「あっ、怪獣だ」と言って応じ、母子のやりとりが再び復活する。

以上にみるように、母親がモノの名称や概念を教え込む姿勢が強くなると、本児はそれに抵抗し、そのうち母親から離れて走り出したり、意味不明の言葉を連発したりといった逃避行動が生じて、結果として母子のやりとりが停止する。しかし、母親が本児に歩み寄ることを契機として、再びやりとりが復活することになる。こうした母子のやりとり停止と復活に至る過程が、名称や概念の教え込み、本児の意向に添わない母親主導の遊びの強要などといった様々な場面や事態において観察された。

第２段階（第５回～第９回）

1．教え込みの効果に裏打ちされた自信

この時期になると、母親の「教え込み」の努力が功を奏して徐々にその成果がみられるようになる。本児は母親の質問に一生懸命に答えようとする態度を示し、たとえば、文字の読みでは一文字一文字しっかりと発音し、読みに熱中する。さらに、これまでにはみられなかった拗音、促音そして長音の読みと文字との対応関係に注目するといった、全般的な認知能力の向上を伺わせるような現象などが見られるようになってくる。母親はこうした本児の認知能力の発達的変化に気付き、モノの名称や文字の獲得といった教え込みの成果を確認することを通して、益々「教え込み」に対する意を強くする。そして、母親は本児への接し方に自信を持ち、これまでにも増して教え込みの姿勢が強まってくる。

モノや色の名称などについての教え込みが一段と強力になり、例えばモノの色について尋ねる場面で、いつものように母親は「じゃがいも何色？」「リンゴ何色？」と尋ねていたが、本児が分かっていることを確認すると、今度は「じゃがいもは皮をむくと何色？」「りんごは皮をむいたら何色？」というように次第に難しい質問をするようになった。また、本児はこれまで男女の性概念が定着しておらず、度々判断を間違えていた。しかし、このことについても母親の熱心な取り組みによって、次第に男女の概念的枠組みが確立しはじめてきた。母親はいつものように「先生」「友達」の名前を

持ち出しては、男女の判断を求める。ここで母親は「お姉さんは？」と不安そうに尋ね、本児が「女の子」と答えると「良かったね、間違えなくて」と安堵の表情をみせる。また、「ウルトラの母は？」という複雑な問いを立てて本児の答えを確認すると「分かっているじゃない、偉い、上手ね」と男女概念の定着を確認し、喜ぶ。このように母親は本児に対する「教え込み」の成果を実感し、新たな課題に挑戦する意欲を漲らせている。

こうした母親の熱心な教え込みに対して、以前であればすぐに拒否や逃避行動をしていた本児が、この頃になると何とか応じようとする姿勢がみられるようになる。次のやりとりは母親が本児にお友達の名前を尋ねている場面である。「お友達の名前は？」という問いに、本児は「滑り台シュー」と不適切な応答をする。「滑り台シュー違う、お友達の名前は？お友達は？」と母親が問い返すと「名前」という言葉に反応して自分の名前を言う。さらに母親が「お友達は？」と問うと「ひろみ先生」と担任の先生の名前を答える。「先生ちがう、お友達」と問い返すと本児は「お友達」と言う。追いつめられて言葉に窮するに至ってエコラリアが出現した。母親は「お友達誰？誰がいたかな？」となおも質問を続けると自信がなさそうに小声で「ひろみ先生」と答える。追いつめられても応えなくなることはない。「先生ちがう、お友達」というと再度「お友達」とエコラリアが出現する。ここにきてようやく母親は本児がお友達という言葉の意味が理解できていないことに気付き「お友達分かる？修平君？」と友達の名前を挙げると、本児はやっと母親の要求しているもの、尋ねているものが何かを了解し、友達の名前が堰を切ったように発話される。

以前であれば、母親の問いかけの意味が理解できないとき、本児は母親の発話に反響模倣で応じたり、あるいは応答をしない場合が多かった。しかしながら、この時期になると、本児なりに理解した文脈に基づいて何とか応じようとする姿勢がみられるようになる。そして結局のところ、こうしたやり取りの末に母子が共通の認識を得ることができ、局面が打開されることになるのである。これらの事実は、母親の教え込みに対する意欲と同様に本児の側にもそれに何とか応じようとする姿勢が育ってきていることを物語っている。

2．教え込みの増強に伴うやりとりのズレの出現

1）言語形式やコミュニケーション形式への母親のこだわり

この時期になると、これまでは本児の不正確な言語表出でもその意図が伝わればそれで良しとしていた母親の姿勢が、言語表現の正確さにこだわりはじめるようになる。例えば次のようなやりとりがそうである。母親はわざと「アイスクリームはおいしくない」と発話し、本児に「アイスクリームはおいしい」という応答を期待する。しかし、本児は母親の求める通りの表現ではなかなか応えられず、「アイスクリーム、好き」と発話する。本児は母親の求めに応じて、アイスクリームはおいしいことを「アイスクリーム、好き」という言葉で表現し、しかも本児の意図はしっかりと母親に伝わっているにも拘わらず、母親は依然として文の形式（negation／affirmation）にこだわるのである。こうしたやり取りは、本児に不快感をもたらすばかりでなく、コミュニケーションに対する意欲さえも萎えさせることになる。結局、このやりとりは本児にその場からの逃避行動を生みだし、母子のやりとりは停止してしまった。

また、本児の認知発達の向上に伴って、母子のコミュニケーションの形式にも変化の兆しが見えはじめる。これまでの母子のコミュニケーションは専ら母親が問い、本児がこれに答えるといった一方的な形式であったが、この時期になると本児が母親の立場に立ち、本児から母親に問う場面が出現してくる。母親は本児の問いかけに対して1～2回は応答するものの、結局本児の立場を奪い返し以前と同じ形式、つまり母親から本児への一方的な質問に終始するようになる。このように母親は本児の中に育ちつつあるコミュニケーションへの積極的な姿勢や意欲を削いでしまっているのである。このことの背景には母親の意識、つまり教え込みの努力とその成果に裏打ちされた教え込みについての根強い自信と更なる強固な意志が作用しているものと推察される。

2）母親の認識のズレに伴うやりとりの停止

母親の教え込みに応えて、本児がさまざまな力を示しはじめると、母親はこれまでのモノを介した遊びから、表象に基づく物語世界を介した遊び

鹿児島大学附属図書館

へと遊びの質を変えはじめる。しかしながら、本児の表象機能は母親の物語世界を共有できるほどに充実しているわけではなく、この時点においてはまだ、ある行為をすることで、ある状態もしくはイメージを立ち上げてそれを楽しむといった麻生（1992）が主張する「動作的表象としてのふり」が主要な段階にあるため、虚構の世界と現実を行きつ戻りつしながら母親とのやりとりが展開される。したがって、やりとりの随所で母親とのズレが生じることになる。しかも、母親はそのズレを自分自身が想像する虚構の世界を本児が現実のこととして捉えて応答したために生じた結果であるとの認識をしていないために、そのズレにこだわり本児を追いつめてしまう。結局のところ母子のやりとりは停止してしまうのである。

例えば、次に示すような場面がそうである。母子がプラレールでの電車遊びに興じている。本児がミニチュアの人形を電車に乗せて電車が駅に着くと、すかさず母親が「太郎（仮名）君、降りて下さい」と声をかける。本児は「はい」と応えて、人形を駅に降ろす。ところが、こうした文脈の延長上で母親が「太郎いないね」と言うと、本児は不思議そうに「どうしてそんなことを言うのだろう、自分はここにいるのに」といったように母親を見つめたり、人形が駅の屋根を壊した場面で母親が「太郎、駅壊さない、太郎は悪いな」などといった、あくまでも虚構の中での母親の非難に本児は現実のこととして反応し、意味不明の脱文脈的な行為が出現する。しかも母親は追い打ちをかけるように本児のこの意味不明な行為を責めるのである。ここに至って、プラレール遊びにおける母子のやり取りは停止することになる。

また、母親の認識のズレに基ずくと思われる同様な事態が相対概念の教え込みの際にも生じる。本児はこの時点では懸案であった性概念も完全に獲得し、概念的理解も順調に発達してきている。しかし、次に示す例のように相対概念の理解になると思うような成果が得られない。

母親が大きな「ソフトクリーム」の玩具と小さいのを両手に持って、どっちが大きいか尋ねる。本児の応答から大小の概念を理解できていないことがわかる。母親は必死に「大きい」、「小さい」を教えては先程の質問をして本児の理解について確かめる。こうしたやりとりを何度か繰り返すうちに、そのうち本児は正答するようになる。すると、母親は今度は材料を「大根」の玩具に変えて、同様に大小についての質問をする。対象が「アイスクリーム」から「大根」に変わると途端に本児の判断に誤りが生じ、「アイスクリーム」課題での最初の状態に逆戻りする。つまり、「アイスクリーム」課題での正答は大小の相対概念に裏打ちされたものではなく、単に対象とことば（「大きい」「小さい」）の一対一の対応づけに基づいていたのである。このことを母親は理解できていないため、再三にわたって対象をさまざまに変えながら一喜一憂する。こうしたやり取りは本児を追いつめることになり、最後は例外なく母子のやり取りの停止を来してしまうのである。

3．教え込みの増強に伴う拒否反応の増大と不快を快に転換する手続きの獲得

第1期に比べるとやり取りの停止に至る閾値はかなり高くなったとはいえ、それでも母親の質問が本児を追いつめると本児は突然、意味不明の言葉を大声で叫んだり、手足をバタバタさせて不快の情動表出をした後、母親の問いかけに全く応答しなくなり、一人遊びに没入してしまうことが常であった。しかし、第2期の後半になると、度重なる母親の質問が向けられると、以前の対応とは違って本児は母親に背を向け玩具を操作し、質問を回避しようとする。それでもなお母親からの質問の追求が緩まないときには、部屋の外のベランダに出て物理的に不快の原因（母親の質問）を遮断するようなこともみられるようになってきた。そして、その延長上で次のような行動が出現した。プラレール遊びの最中に本児になぞらえた人形が駅舎を壊したのを見て、母親がその人形の振る舞いを非難する。こうした状況では決まってその場からの逃避行動が出現し、母子のやり取りが停止してしまうのであるが、この場面ではこれまでとは違った本児の行動が出現した。本児の脱文脈的な振る舞いに対して、母親がさらに追い打ちをかけるような非難の言葉をあびせると、本児はしばらく何か考え事でもしているかのように黙っていたが、その直後突然立ち上がり、母親の手を取り「下、行こう」と母親を階下へと誘った。本児のこの行動は不快をもたらす場からの逃避には違い

ないものの、これまでとは少し様相を異にしている。本児に直接的に不快をもたらしたのは母親の非難であったにもかかわらず、母親との関係は保持した上で、プラレール遊びの状況だけを変えることになるこの行動はどのように理解すべきであろうか。

これまでの観察から推察すると、本児の快・不快の情動は状況や場に直接的に張り付くような特性を持っているものと思われる。したがって、不快の情動が当該の場や状況全体に張り付いてしまうと、不快と結びついた場所や状況をいわば「ご破算」にして当面の不快を解消しようとする行動が出現してくる可能性は充分考えられる。そうだとすると、本児に不快の情動をひきおこした直接の原因は母親の言動にあったとしても、不快の情動は母親を含めた場や状況全体に張り付くことになる。したがって、本児は当該の場や状況から逃避すること、つまり場や状況をいわば「ご破算」(場所替え、遊び替え)にすることによって不快な情動を解消しようとしたのではないかと思われる。ただ、その際に直接的には本児に不快をもたらした張本人である母親だけを全体の場や状況から切り離し、その関係は保持したまま当該の場や状況だけを「ご破算」にする行動はどのように解釈できるであろうか。恐らく、この背景には本児と母親の愛着関係の質的な変容が作用しているものと思われる。つまり、これまでは本児にとって母親は自己の要求に応じて、その時々に必要を満たしてくれる、いわば道具的な存在としての側面が強かったが、ここにきて母親の存在は常に自分に快をもたらしてくれるとのいわば「信念」にも似た一種の表象を本児がもちはじめているのではないかと思われる。その証拠に、本児は母親の手をとって、とりあえずこの不快な場や状況から逃避しようとしているのであって、母親を道具的に使うことで何か自己の要求を満たそうとの具体的な思いがあって、母親の手を取ったのではないことが、本児のその後の行動から伺えるのである。恐らく、本児は母親が自分にとって快をもたらす存在であるとの母親の表象、いわば「安全基地」としての母親像を持ちはじめているのではないかと思われる。それ故、不快な情動に陥ると母親との関係に希望を求め、新たな快適な文脈を作り出そうとするのかもしれない。

不快を脱して快に接近しようとする本児の姿勢は、また次のような場面にも見て取れる。本児が母親の指示に従わないような時、母親は本児が嫌がるようなことをわざと言って、本児を責める(いじめる)ことがある。こうした文脈で母親から「病院行ってキュー(注射のこと)しようか」「歯医者さん行こうか」「ガリガリ(歯を削る擬音)」「海しようか(本児は過去、海におちて溺れたことがある)」など嫌がることを立て続けに言われ、不快の極致にあったと思われる本児が、突然「なごや」と1音節づつ区切りながら、数回繰り返した。名古屋は母親の実家があるところであり、毎夏帰省して楽しい思いでのある場所である。名古屋に纏わる相貌性が本児に快をもたらすと考えれば、不快状態を脱するために「なごや」が出てくるのはよく理解できる。このように、不快を遮断し、快を求める本児の姿勢が明確な形を見せはじめてきたことが、第2期の特徴として指摘できる。

第3期(第10回〜第15回)

1．母親の意識の変容

本児はこの時期になると懸案であった性概念も完全に獲得し、概念的理解も順調に発達してきている。しかしながら、ここにきて「教え込み」がなかなか成果をあげ得ない事態に遭遇することが多くなり、母親のこれまでの教え込みに対する確固たる自信が揺らぎ始める。例えば、つぎのような事態がそうである。

1)時間概念に関わる事態

パズルの絵の中の「ケーキ」から母親は間近に迫った本児の誕生日へと話題を展開し、カレンダーを使って誕生日までの日数や本児の年齢の教え込みを始める。本児は母親の質問に答えられず、そのうちその場を離れ、階下のカレンダーを指さしたり、母親の注意をそらそうと本児なりの回避(逃避ではない)行動を試みた。しかし、母親の追求は容易に治まろうとしない。ついに逃げようとする本児を母親は捕まえてかなり強引に誕生日と年齢の関係を教えようとするが、本児は母親の問いかけにうわのそらで返事をしながら玩具で遊びはじめる。このとき、母親は本児を見つめて(目線は一転を凝視して、何かを考えている様子)悲しげで今にも泣き出しそうな表情をみせた。こ

鳴門大学附属図書館

うした母親の様子は、母親の子どもに対する意識の揺らぎを感じさせるものであった。ここにきて、母親が絶対の自信を持ってきた「教え込み」に一種の限界を感じはじめているのではないかと思われた。

2）相対概念に関わる事態

第2期の後半から出現した「大きい」「小さい」などの相対概念の教え込みが、次第に頻度が増し、本期の前半では母親の「教え込み」の大部分がこの相対概念に関わる事柄であった。母親の意気込みとは裏腹に本児の反応は「大きい」「小さい」というラベルと対象の一対一対応を習得するだけに止まり、概念の獲得までは至っていないため、基本的には以前とほとんど同じで改善はみられなかった。母親は本児の応答が上述の背景から生み出されていることに、はじめは全く気付いていなかった。しかしながら、本期の中盤頃から相対概念に関する母親の質問が次第に減少しはじめ、第13回を過ぎる頃にはほとんど消失してしまった。このことは相対概念がこれまでのモノや名称の「教え込み」とは違って、本児にとっては極めてその成果を得られ難い概念であることを母親が気付きはじめていることを物語っているのではないだろうか。

3）象徴遊びに関わる事態

本児は母親の誘いかけで料理あそびを始める。台所と台所用品のミニチュアセットを使って本児が料理を作り、母親に食べさせるという日常生活とは逆の設定でのやりとりが展開される。本児の所作はたいへん手際がよい。卵の割り方、フライ返しの使い方、さらには目玉焼きはトマトを添えるといったことすべてが母親の料理の仕方そのものであり、それらの動作を正確に再現している。「恐ろしいくらい私がやることと同じだ」との母親の言葉が印象的であった。

本児は「たけのこ」と「だいこん」を一つの鍋に入れて、コンロにかける。その後、じっと鍋を見つめたまま動こうとしない。母親は待ちくたびれて「まだ・・・」「まだできないの」と問うが本児は「できる！」と多少いらいらしながら応答する。いかにも「いま、作ってるじゃない」とでも言うかのような素振りであった。次の動作の開始までの約1分間の静止はたいへん奇異に感じられた。恐らく、本児はコンロで炊いている時間をも再現しているのだろうと思われる。スクリプトとしての行為の連鎖が再生され、それぞれの行為間の時間はスキップされて再現されるのが、普通のごっこ遊びである。しかしながら、本児の遊びには「炊いている時間」が再現されており、普通のごっこ遊びでは見られない特徴が出現している。考えられることは、当該の事態がスクリプトとして把握されていて、それらが再現されるのではなく、まさに「コピー」のように写し取られた状況をそのまま忠実に再現していることである。そのために、母親が本児に向けて「お母さん、太郎お母さん、今日のご飯なーに」など、料理を作っている本児に「お母さん」と呼びかけても全く応答しない。母親は本児が母親のふりをして遊んでいると思ってこうした呼びかけをするのであるが、本児は母親のふりをして料理を作っているのではないので応えようがない。つまり、本児は「ふり遊び」として料理を作っているのではなく、母親の料理場面における所作を忠実に再現する、いわゆる「コピーあそび」を行っているのに過ぎないのである。

こうした、本児の遊びを見るにつけ、母親は本児のあそびがごっこあそびとして機能せず、それ故にあそびが展開していかないことを次第に理解してきているものと思われる。その証拠に母親が発する虚構世界に基づく質問に本児が現実のこととして応答し、結果的に両者の認識のズレを招来するような事態でも以前ほどそのことにこだわったり、あるいは修正を求めるたりすることが少なくなってきているからである。

4）語用論的理解の欠如に関わる事態

本児が作った目玉焼きを母親が「うん、おいしい、太郎の味がする」というと、本児はすぐに「卵の味」という。母親の比喩的な表現を理解できず、「卵の味」と言い直している。母親はそれを聞いて一種諦めにも似た複雑な笑いを浮かべて「そうね」と相づちを打った。母親の本児への愛着を込めた表現がこうした方法では本児に伝わらないことを知り悲しく思っている母親の心性がひしひしと伝わってきた。

過去、現在そして未来にわたる時間概念や大小、長短などの相対概念などについては、これまでと

同様な「教え込み」ではなかなか成果が得られないことや、「ごっこあそび」や「ふりあそび」などの象徴あそびが成立せず、言葉の語用論的な理解の欠如が顕現化してくるにつれて、「教え込み」の成果に裏打ちされた母親の自信と信念が揺らぎはじめ、母親は本児に対するかかわりを再考せざるを得ない事態にたびたび直面するようになる。丁度この頃と時期を同じくして、次のようなエピソードを母親から聞くことになる。

母親が本児の肩を抱いてソファーに座り、窓の外の夕焼けを見ていた時の気持ちを母親は次のように述べた。すなわち、「本当にゆったりとした気持ちになって、こんな時が今まであったのだろうかと思いました。そして、太郎に対する私のこれまでの接し方は間違っていたのではないだろうかと思いました」、さらに、「このとき、子どもを身近に感じた」そうである。このような母親の意識に大変革を迫る契機は、前述したように母親が「教え込み」に限界を感じはじめたことにあるのではないだろうか。つまり、「教え込み」を基本とする本児への接し方が行き詰まりを生じ、本児とのズレが拡大するに至って、母親は自らの信念が、子どもの本質に根ざしたものでなかったことを自認しはじめる。このことが、本来の子ども像への気付きを促し、さらに母親の本児への心理的接近をもたらした結果、上記のような述懐に至ったのではないだろうか。「教え込み」による本児への関わりの限界が母親に全体としての子どもの受容を促したといえよう。また、当然のことではあるが、こうした意識は母親の本児に対する関わりに大きく影響した。

例えば、あるとき本児が熱心に何かを探している。母親は本児が何を探しているのかわからない。「何探しているの？」「あった？」など、問いかけをするが、本児からは適切な応答がない。こうしたときに母親が決まってとる行為、すなわち本児と対面して目線を合わせながらプロンプトとして「おかあさん」と言うと、本児は「おかあさん、しっぽ」と応えた。つまり、本児は尻尾（怪獣の尻尾）を探していることがわかる。すると母親はそのしっぽ探しに長時間にわたって実に忍耐強く付き合うのである。このように子どもへの寄り添いを強く意識した関わりが母子のやり取りの随所で認められるようになった。

こうしたことは本児の障害に対する母親の姿勢が「克服」から「受容」へと変貌する狭間にあることを物語っているのかもしれない。

2．本児の情緒反応とその対処方法

第2期以前の本児は母親から叱責されたときや負の評価をされたときなどは情緒的に混乱し、一種のパニック様の反応を示していた。ところが、第2期に入ると同様な事態で本児の情緒表現は母親への攻撃行動となって表出されるようになった。つまり、本児の情緒表現が志向性を持ちはじめるようになったのである。こうした母親への情緒表現の出現と相俟って、第3期に入ると母親の「正の評価」に対して敏感に反応しはじめるようになった。たとえば、母親が導入したボーリング遊びの場面で、本児の動作を母親が褒めると本児は喜色満面で何度もくり返し、明らかに母親の賞賛を求めていることがわかる。母親の情緒的状態に敏感に反応し、適切な行動がとれるようになってきたと言える。

一方、母親の「負の評価」や叱責に対しても、これまでと違った行動がみられるようになる。「負の評価」や叱責によって不快な状態になっても、第2期でみられたような母親への攻撃行動は陰を潜め、次に示すような新たな対処行動が出現してくる。

1）母親の情動のとりなし

本児が母親の非難や叱責の背景にある情動をいわば「とりなし」ていると思われるような行動が出現してきた。たとえば、母親が「雷さんが来る」と本児の嫌がることを意地悪してわざと、しかも何度もくり返して言うと、本児は「ダメ」と言いながら、母親の足を叩いた。2回目に母親の足を叩こうとすると、今度は母親の恫喝するような目で制止され、叩こうとして振りげた手を止め、叩くのをやめた。その直後、本児は向かい合って座っていた母親の側に移動して、母親の膝の上に絵本をもって座った。すると母親は本児を膝に抱きながら、以前の穏やかな表情ですぐに絵本を読みはじめた。

本児のこうした行動は母親の叱責とそれに伴う感情の高ぶりを和らげようとするいわば一種の「とりなし」行動とみることができるのではない

鳴門教育大学附属図書館

だろうか。これに類するような行動は、この時期に随所でみられた。例えば、本児が机の上に乗っているのをみて、母親が大声で叱りつけた場面で、本児は母親の厳しい表情を一瞬、凝視した後、直前に母親と一緒に作っていたロボットをとり上げ、母親の前に差し出して見せた。この行動も先と同様に母親の情動を敏感に感じとって、その情動を「とりなし」ているものと考えられる。

さらに、もっと巧妙な「とりなし」行動も確認できた。それは次のようなことであった。本児が情緒的に不安定になったときに決まって出てくる行動であるが、大声を上げ、音がするほど床に足を打ちつけて足踏みをした。この行動を母親が叱責すると本児は母親の顔を見ながら「お母さん、お母さん、太郎が地震になった」、「太郎が足に地震になった」、「太郎が足が地震になった」などと言った。この時期、本児は助詞の使用について母親からたびたび教えられていたのである。つまり、本児は母親の関心事である助詞の使い方に焦点化し、母親の関心に添うことによって、母親の怒った気持ちを「とりなし」ていると考えられるのである。第２期以前は同様な事態でとりなしたり寄り添ったりして関係の改善を試みるのは専ら母親の側であったが、本期では本児の側から母親にむけて同様な働きかけがなされるようになったことが特徴的である。

２）同一文脈内で不快を快に転換する試みの出現と原初的社会性の萌芽

以前は不快な状態のときに、直面している遊びの文脈を「ご破算」にしたり、その文脈を逸脱、もしくは逃避することで不快を避けていた本児が、この時期になると、そうした行動が少なくなり、当該の遊びの文脈の中で不快を快に転換する試みを見せはじめる。例えば、次に示すエピソードがそれにあたる。

本児がミニチュアのままごとセットのフライパンを手に持っているときに、母親が「何つくるの？」と質問すると、本児は「めだやまき」（目玉焼きの意）と答える。母親は本児の発音の誤りを指摘し、正しい発音を示範して再度本児に先と同様な質問をして答えさせるが、やはり「めだやまき」になってしまう。こうしたやりとりが数回続くが、一向に本児の発音は改善しない。そろそろ本児の不快感がピークに達しようとしたそのとき、本児は母親の「何つくるの？」の質問に「たまご」と答えた。つまり、「目玉焼き」とうまく言えないという不快な経験を回避するために母親から訂正されない方法を案出したのである。ここには遊びの文脈を逸脱せずに、不快を回避するための本児なりの工夫が読みとれるのである。

さらに、次のような事態も出現した。母親とのごっこ遊び（ままごと）の場面で本児が苦手とするモノの大小についての質問を再三にわたってあびせられ、答えを求められる。その際に本児はミニチュアの包丁をとってそれを母親の手に渡したり、あるいは「お母さん、ご飯食べましょ」と言って本来のごっこ遊びに戻そうと試みたのである。母親と楽しんで共有しているままごと遊びに母親の関心を引き戻すことによって、母親から本児へ向かう不快な働きかけを本来の快へと転換させようとする本児の意図が明確に読みとれた。

以上のことからわかるように、本児は母親の情緒的な状態を敏感に感じとり、その上で母親に直接的に働きかけることによって母親の情動を自己の都合の良い方向に変化させることができるようになった。こうすることで、自己の不快感を遮断し、快へと転換できるだけでなく、自己の意図を実現できるようになった。つまり、本児は自己の意図と母親の情動状態をすり合わせて、適切な行動ができるようになったと言うことができるだろう。その意味では本児の行動に他者の意図や情動が組み入れられたことになり、ここに原初的ではあるものの社会的行動の萌芽をみることができる。

総合討論

自閉症児の母子関係に及ぼす母親の障害理解や障害観さらには感情等の心的状態を含む主観性の変遷について、３つの時期に区分してそれぞれの時期ごとにその特徴を記述してきた（表４に概要を示した）。ここで改めてその全体像を明らかにするとともに、本児の情緒発達と自己調整および母親との関係調整の発達についても考察する。

第１期では母親は母子通園施設への入園を契機として、子育ての問題を共有する母親たちとの関係が広がるにつれて、こどもの行動を多角的にし

かも多少の距離を置いてみることができるようになる。その結果、後追い的、受け身的で子どもに翻弄されてきたこれまでの関わりから、子どもの発達を意識した組織的で積極的な関わりへと転換しはじめる。この時期の母親の障害理解とその克服に向けた努力は、子どもへの「教え込み」という態度となって出現し、母子のやりとりを母親主導のしかもパタン化した形態に導くことになった。

第2期になると、母親は「教え込み」の成果を実感し、子どもへの関わりに自信を持つと同時に、新たな課題に対する挑戦意欲を張らせる。こうした母親の意識は時として本児の中に育ちつつあるコミュニケーションへの積極的な意欲を削ぐような働きかけや、本児の認識水準を超えた関わり（例えば、イメージ遊び、ふり遊び）を生起させることになり、しばしば母子間にズレが生じるようになった。母親の自信やそれに裏打ちされた過大な要求は、母子のやりとりをしばしば停止させる結果をもたらした。

そして、第3期に入ると母親の過大な要求に起因する母子間のズレは益々拡大すると同時に、母親は「教え込み」をもってしても獲得させられないこと（例えば、時間概念、相対概念、象徴遊び、そして語用論的理解など）があることを知るようになる。こうした経験はこれまでの母親の関わり方についての確固たる自信を揺るがせ、子育ての仕方について再考を迫ることになった。その結果、母親は大きな意識改革を遂げた。すなわち、障害の克服だけに意識を集中することよりも、子どもの障害そのものを受容することの方が重要であるとの新たな意識を持ちはじめるのである。当然のことであるが、このような母親の意識の変革は本児への態度に変化をもたらした。例えば、母親は本児の応答の誤りを修正することよりも、本児の意向を汲み取り、それに添った関わりをするようになった。また、母親が本児に寄り添うような関わりを見せはじめると、本児は母親との関わりそのものが楽しくなり、母親の情緒的状態に敏感に反応し、適切に行動することが多くなって、母子の関わりは活発に展開しはじめた。

VTRの収録開始から約1年半の間に、本児の側には語彙の増加や、後述するような情緒的変化などの発達的変化がみられた。母子のやりとりは当然ながら本児のこうした発達的に獲得された知識や能力に負うところがあるのは確かであるが、それ以上に母親の働きかけが母子のやりとりの豊かさの実に多くの部分を占めている。Brazelton & Cramer（1990）が指摘しているように、母子関係、それもとりわけ本事例のように障害児の母子関係においては、圧倒的な不均衡が存在し、母子関係に及ぼす母親の意識あるいは主観性のあり様が決定的なほどの影響を持つと考えられる。さらに、そうした母親の主観性が変革される契機として、本事例が辿った経緯は極めて興味深く、この経緯の一般性・普遍性が今後検討されなければならない。

次に、本児の側の変化として指摘しておかなければならないことは、本児の情緒的発達とそれに伴う自己調整、それらを基盤とする母親との関係の質的変化についてである。

図1は各時期ごとの情動変化に伴う母親との関係の特質を模式的に示したものである。

第1期では母親がモノの名称をくり返し尋ねたり、本児の応答に満足せず「教え込み」の姿勢を

表4．母親の意識の変遷と母子関係

	母親の意識	母親の関わり	やりとりの形態
第　1　期	子どもの対象化	主導的関与（教え込み）	母親の主導性に基づくパタン化したやりとり
第　2　期	教え込みへの自信	主導性の強化	母親主導に起因するやりとりの停止
第　3　期	教え込みの限界の感知	子どもへの受容的関与	情動交流に裏打ちされた発展的なやりとり

琉球大学附属図書館

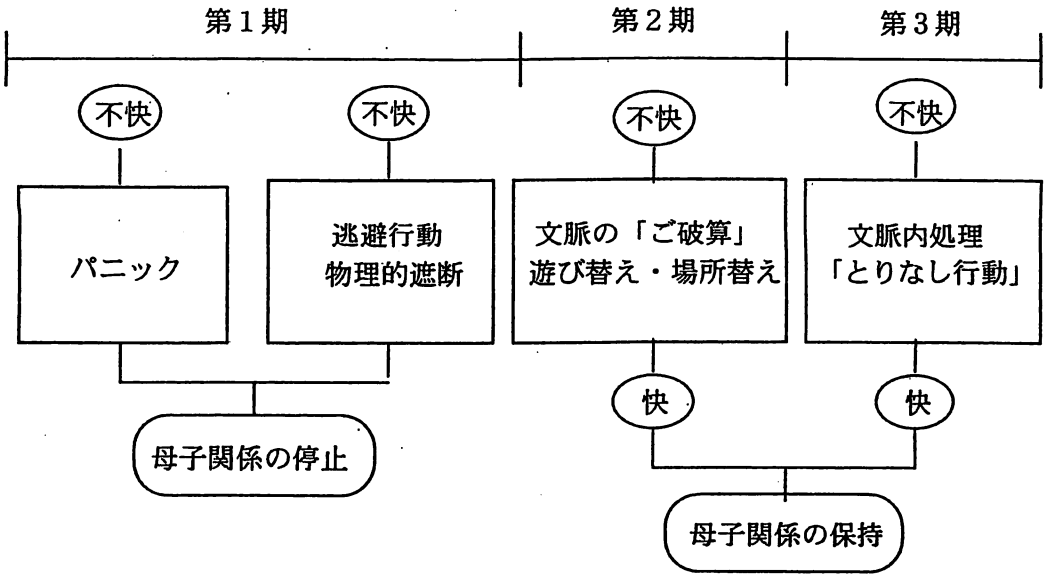

図１．本児の情動反応の変遷

強めると、本児は突然大声で意味不明のことをわめいたり、手足をバタつかせて暴れたりといったパニックに陥ったり、その場から逃避するといった行動をとり、結果として母子のやりとりは停止する。しばらくして、関係の回復を意図した母親からの歩み寄りに本児は容易に応答し、再びやりとりが復活する。こうしたやりとりの停止と復活が何度となくくり返される。

第２期では、母親との遊びの最中に不快な状態になると、第１期でのパニックや逃避行動とは違って、当該の遊びを中断して母親を伴いながら遊び場所を替えたり、遊びの内容を変えたりする行動が現れる。本児は母親との関係は保持したままで、場所や状況をいわば「ご破算」にして、新たな「快」を求める活動をはじめるのである。こうした行動は本児が「安全基地」としての母親像を持ちはじめていることを物語っているのではないかと思われる。

そして、第３期では本児は母親の情動を敏感に感じ取り、母親の感情をいわば「とりなし」たり、母親の関心を自己の意図する方向へ向け変えたりといった積極的な働きかけを母親にするようになる。このことは母親との関係を保持しつつ、当該の遊びの内容や文脈を変えることなしに、当面の不快を快に転換しようとする本児の意図を反映していると考えられる。

上述したように、本児は母親との遊びを中心とする相互交流を通して、母親の感情や意図を敏感に感じ取ることができるようになった。さらに、本児は、母親の感情を「とりなし」たり、母親の意図を操作することによって、積極的に自己の不快を快に転換すること、すなわち自己の感情の制御（自己調整）さえも可能にしたと言って良い。勿論、こうしたことの背景には母子の愛着関係の形成、とりわけ母親の意識の変革による関係改善を指摘しておかなければならない。なぜならば、本児の行動には母親の本児への関わり方が浸透しているに違いないからである。そして、こうした浸透は母親の意識変革によって生成された確固とした母子愛着の基盤があったればこそ可能になったと言わねばならない。自閉症児の発達に及ぼす母親の意識変革の影響は極めて大きい。

謝　辞

本研究の実施にあたり、ご協力頂きました対象児の太郎君（仮名）とその保護者に厚く御礼を申し上げます。太郎君の健やかな成長を祈りつつ、ここに記して感謝の意を表します。

参考文献

1) Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. D., Water, E., & Wall, S. (1978). Patterns of attachment, Hillsdale, N. J. :Erlbaum.

2) 麻生 武 (1992). 身ぶりからことばへ ー赤ちゃんにみる私たちの起源ー 新曜社.

3) Baron-Cohen S. (1988). Social and pragmatic deficits in autism: Cognitive or affective? Journal of Autism and Developmental Disorders, 18, 379-402.

4) Barron-Cohen, S. (1989). Perceptual role taking and protodeclarative pointing in autism. British Journal of Developmental Psychology, 7, 113-127.

5) Baron-Cohen S. (1991). Do people with autism understand what causes emotion ? Child Development, 62, 385-395

6) Baron-Cohen S. (1995). Mindblindness An essay on autism and theory of mind-Cambridge: MIT Press.

7) Baron-Cohen S. , Leslie A.M., & Frith U. (1985). Does the autistic child have a "theory of mind"? Cognition, 21, 37-46.

8) Brazelton, T.B., & Cramer, B.G. (1990). Theearliestrelationships: Parents, infants, and the drama of early attachment. Reading, MA: Addison-Wesley.

9) Capps, L., Sigman, M., & Mundy, P. (1994). Attachment security in children with au tism. Development and psychopathology, 6, 249-261.

10) Curcio, F. (1978). Sensorimotor functioning and communication in mute autistic children. Journal of Autism and Childhood Schizophrenia, 8, 282-292.

11) Dawson, G. (1989). Autism: Nature, diagnosis, and treatment. New York, Guilford. (野村東助・清水康夫監訳 (1994). 自閉症ーその本態, 診断および治療、日本文化科学社)

12) Droter, D., Baskeiwicz, A., Irvin, N., Kennel, J.H., & Klaus, M.H. (1975). The adaptation of parents to the Birth of an Infant with a congenital malformation. A hypothetical model, Pediatrics, 56, 710-717.

13) Gomez, J., Sarria, E., & Tamarit, J. (1993). The comparative study of early communication and theories of mind: Ontogeny, Phylogeny, and Pathology. In S. Baron-Cohen, H. Tager-Flusberg, & D. Cohen (Eds.), Understanding other *minds:* Perspectives from autism (pp. 397-426). Oxford University Press.

14) Kanner, L. (1943). Autistic Disturbances of affective contact. Nervous Child, 2, 217-250.

15) Kasari, C., Sigman, M., Mundy, P., & Yirimiya, N. (1990). Affevtive Sharing in the Context of Joint Attention Interaction of Normal, Autistic, and Mental Retarded Children. Journal of Autism & Developmental Disorder, 20, 87-100.

16) 小林隆児 (1996). 自閉症児の情動的コミュニケーションに対する治療的介入ー関係性の障害の視点からー, 児童青年精神医学とその近接領域, 37(4), 319-330.

鹿児島大学教育学部図書館

17) 鯨岡　峻（1993）．セルフ・レギュレーションの萌芽　現代のエスプリ，No.314，自己モニタリング（心・状況の変化を読み取る）丸野俊一（編）25-36.

18) 中根　晃（1978）．自閉症研究，金剛出版

19) 野村東助（1992）．自閉症児における社会的障害　野村東助・伊藤英夫・伊藤良子（編）自閉症児の言語指導（pp.1-18）学苑社

20) Rogers, S., Ozonoff, S., & Maslin-Cole, C. (1991). A comparative study of attachment behavior in young children with autism or other psychiatric disorders. Journal of Child and Adolescent Psychiatry, 3, 1274-1282.

21) Rutter, M. (1978). Language disorder and infantile autism. In M. Rutter & E. Schopler (Eds.), Autism; A reappraisal of concepts and treatment (pp. 85-104). New York:Plenum Press.

22) Rutter, M. & Bartak, L. (1969). Causes of infantile autism: Some consideration from recent research. Journal of Autism and Childfood Schizophrenia, 1;20.

23) Shapiro, T, Sherman, M., Calamari, G., & Koch, D. (1987). Attachment in autism and other developmental disorders. Journal of Child and Adolescent Psychiatry, 226, 485-590.

24) Sigman, M., & Ungerer, J. (1984). Attachment behavior in autistic children. Journal of Autism and Developmental Disorders, 14, 231-244.

25) Volkmar, F. R. (1987). Social *development*. In D. Cohen & A. Donnellan (Eds.), Handbook of autism and pervasive developmental disorders (pp. 41-60). New York: Wiley & Sons.

26) Volkmar, F. R. & Cohen, D. J. (1985). A first-person account of the experience of infantile autism by Tony W. Journal of Autism and Developmental Disorders, 15, 47-54.

27) Volkmar, F. R., Cohen, D. J., & Paul, R. (1986). An evaluation of DSM-criteria for infantile autism. Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 25, 190-197.

28) 渡辺久子（1982）.障害児と家族過程　ー悲哀の仕事とライフサイクルー，加藤・藤縄・小此木　編，講座家族精神医学３，ライフサイクルと家族の病理，233-253，弘文堂.

29) Waterhouse, L., & Fein, D. (1998). Autism and the evolution of human social skills. In F.R. Volkmar (Eds.), Autism and the Pervasive Developmental Disorders, Cambridge: Cambridge University Press.

30) Wing, L., & Gould, J. (1979). Severe impairments of social interaction and as sociated abnormalities in children: Epidemiology and classification. Journal of Autism and Developmental Disorders, 9, 11-29.

31) Wolfensberger , W. (1967). Counseling the parents of the retarded. In A.A. Baumeister, (Ed.) Mental retardation: Appraisal, education, and rehabilitation. Chicago: Aldine.