

氏 名 : 関戸 英紀
専攻分野の名称 : 博士 (教育学)
学位記番号 : 博乙第 85 号
学位授与年月日 : 平成 28 年 3 月 15 日
学位授与の要件 : 学位規則第 4 条第 2 項該当 論文博士
学位論文名 : 自閉症児に対する日常の文脈を用いた言語指導とその般化促進
論文審査委員 : (主査) 教授 中川 辰雄
(副査) 教授 小池 敏英 教授 森本 信也
教授 葉石 光一 教授 渡部 匡隆

学位論文要旨

近年の言語発達研究によって、日常の社会的文脈が子どもの言語習得に重要な役割を果たしていることが明らかになった。この考え方にに基づき、現在わが国の教育や療育の現場では、機会利用型指導法や共同行為ルーティンを用いた指導法等が行われている。一方、発達遅滞児の社会参加と自立を実現するためには、習得された言語行動が日常場面において般化することが求められている。とりわけ自閉症児を対象とした言語指導においては、この般化の問題はきわめて重要な課題となっている。本論文では以下の4点について検討するために、自閉症児を対象として5つの研究が行われた。

研究の目的

1. 自閉症を伴う重度の言語発達遅滞児に機会利用型指導法を適用し、般化を促進するための必要条件について分析する。また、習得された言語行動が長期にわたって維持されるかどうかについても併せて検討する。
2. 自閉症児を対象とした共同行為ルーティンを用いた言語指導において、文脈（スクリプト）の要素を獲得することが言語の意味・伝達意図の理解と表出に結びつくという仮説について検討する。
3. 自閉症児を対象とした共同行為ルーティンを用いた言語指導において、習得された言語行動の日常場面での般化の状態から、本指導法を用いることによって日常場面で般化がみられるか否かについて検討する。さらに、もし日常場面で般化がみられなければ、どのような技法をこの指導法に組み込んでいけばよいのかについても併せて検討する。
4. 特別支援学校等における自閉症児に対する言語指導法の条件として、①様々な言語発達段階にある自閉症児に対応できる、②要求・質問・報告・応答等の機能に加え、挨拶やお礼等の機能も指導できる、③習得された言語行動が日常場面において般化・維持される、④学校生活場面において専門的な知識や技能を有する教師ばかりでなく、他の教師も指導に参加できる4点が考えられる。したがって、上述した3点の目的の結果を踏まえ、機会利用型指導法および共同行為ルーティンを用いた指導法は、これらの4点の条件を満たすことができるかどうかについて検討する。

本 論

研究 1：音声言語に障害がある 13 歳の自閉症男児に対して、機会利用型指導法を用いて書字による要求言語行動の形成を行った。その後、日常場面に書字モードをプロンプトする複数の聞き手を意図的に設定し、そこでの指導成果の般化の状態から、物品、人、および社会的機能の般化を促進するための要件について検討した。また、2年後の維持についても検討した。その結果、物品および人に対する般化が確認された。また、2年後も一定の維持が確認された。

研究 2：16 歳の自閉症男児に対して、「おかわり」「報告」「応答」の 3 つのルーティンを累積的に発展させて、電話による応答の指導を行った。その結果、校内電話をかける、自宅の電話をかける・受ける技能の習得が可能になった。また、一定の般化や維持も観察された。

研究 3：質問に対してエコラリア（誤答）で応じる 12 歳の自閉症男児に対して、「買い物・トーストづくり」ルーティンを用いて、5 つの型の質問に対する適切な応答的発話の習得を目指した指導を行った。その際に、スクリプトの要素に対応した言語の意味・伝達意図の理解と表出を評価するために、適切な応答的発話のバリエーションと習得した応答行動の日常場面での般化を指標として設定した。その結果、Who 型、Yes-No 型、Whose 型の質問に対して適切な応答的発話が習得された。また、A or B 型、Which 型、What 型においてバリエーションが、Yes-No 型において般化がそれぞれ見られた。

研究 4：「ってきます」「ただいま」「ありがとう」の自発的表出に困難を示す 13 歳の自閉症男児に対して、「買い物」ルーティンを用いて、あいさつ語の自発的表出を目的とした指導を行った。その結果、あいさつ語の自発的表出が可能となり、またある程度の日常場面での般化および指導終了 5 か月後の維持が確認された。

研究 5：9 歳の自閉症男児に対して、物品要求・貸与要求・返却・教示要求を含む 4 つの場面からなるルーティンを設定し、「ありがとう」の始発を目指した指導を、場面間で同時に指導を行う並行指導法を用いて行った。併せて、家庭や学校等の日常場面における般化を測定した。そして、並行指導法を用いることによって、日常場面での般化が促進されるか否かについて検討した。その結果、すべての場面で標的行動が習得された。また、日常場面において「ありがとう」の始発の般化がみられ、指導場面・未指導場面のみならず、物品の受け渡しを伴わない場面においても観察された。

結 論

目的 1：①物品の名称の「書字練習」は後の日常場面での般化を促進するための必要条件とはならないが、誤字・脱字はそのつど指導していく必要がある。②対象児にかかわる人たちに所定の指導技法を教示し、対象児に要求事態が生じた時にそれに基づいた対応を要請す

ることは人への般化を促進するうえで有効である。③要求以外に、応答・叙述・報告の機能をもつ言語行動が出現したが、これは対象児がサインモードを書字モードにモード変換したり、これまで非言語的モードで表出していた場面においても書字モードを用いたりするようになった結果である。④習得された言語行動の維持には、環境側の有効で永続的な働きかけが求められる。

目的2：子どもの言語習得の背景として、①ルーティンを繰り返すことによる文脈の要素の獲得過程、②文脈の要素に対応した言語の意味・伝達意図の理解と表出の過程という2つの過程が存在しており、しかも両者の間に関連性があると考えられる。

目的3：自閉症児を対象とした共同行為ルーティンを用いた言語指導において、習得された言語行動の日常場面での一定の般化がみられたといえる。また、標的行動の始発を目指した指導を行う際には、複数の場面からなるルーティンを設定し、並行指導法を用いて指導を行うことによって、標的行動の日常場面での般化が促進される可能性が示唆される。

目的4：機会利用型指導法を用いた研究1では、①有意味音声言語は2語だけ、②標的行動の機能は要求、③物品・人の般化および2年後の一定の維持の確認、④給食（歯磨きを含む）・帰りの会・家庭において、指導者以外の学級担任や家族も参加という結果であった。一方、共同行為ルーティンを用いた指導法による研究2～5では、①有意味音声言語は2～3語文程度、②標的行動の機能は、質問・報告・応答・挨拶・お礼、③人・場面・応答（一部）の般化および2週間～5か月後の維持の確認、④給食・国語の授業・帰宅後において指導者以外の教師や母親も参加という結果であった。これらのことから、共同行為ルーティンを用いた指導法は、特別支援学校等における自閉症児に対する言語指導法の4点の条件を満たすことが可能であるといえる。また、機会利用型指導法も同様にそれらの条件を満たすことができる可能性が示唆される。