

複数の大人と安定した愛着関係を持つことに困難を示した 自閉症幼児の愛着行動と他者理解の障害と発達

Attachment behaviors and the understanding of others of the child
with autism who didn't make the attachment relationships
with adults or children except his parents

榊原 美紀 (ミキミュージックハウス)
別府 哲 (岐阜大学教育学部)

Miki Sakakibara
Satoshi Beppu

I 問題

自閉症と愛着

自閉症が発見された当初、自閉症児者は愛着 (attachment) を形成することに多大な困難を持つと考えられてきた。これは、自閉症を発見したKanner (1943) が、自閉症を「人々との情緒的接触を通常の形で形成していく生得的な能力を持ち合わせないで、この世に生まれてきた」存在として記載し、それが自閉症の一般的な臨床的印象と一致していたことによると考えられる。一方、1990年前後からの、ストレンジ・シチュエーション法 (Ainsworth, Blehar, Waters, & Walls, 1978) を用いた愛着の定量的研究は、自閉症児が他の大人と養育者を区別して有意に多く接近—維持行動を行うこと、すなわち、ほかと区別して養育者に愛着行動を示すことが可能であることを、一貫して明らかにしてきた (Capps, Sigman, & Mundy, 1994; Dissanayake & Crossley, 1989, 1996; Rogers, Ozonoff, & Maslin-Cole, 1991, 1993; Shapiro, Sherman, Calamari, & Koch, 1987; Sigman & Ungerer, 1984)。

自閉症独自の愛着形成のプロセス

しかし、このストレンジ・シチュエーション法を用いた研究結果が、自閉症児は健常児や知的障害児と同様に愛着行動を示すことを明らかにしたとする見解には、いくつかの疑義が出されている。例えば、Dissanayake & Sigman (2001) は、自閉症児は確かに愛着を示すが、その愛着を形成するプロセスにおいて、健常児や知的障害児と異なる独自性を持つことを指摘した。ストレンジ・シチュエーション法を用いた研究において、愛着行動の量を指標とするのではなく、愛着の安定性 (secure) の有無を問題にする愛着の質を指標とした場合、多くの研究で、自閉症児の安定した愛着は、さまざまな認知能力と連関があることが明らかになっている (Capps, Sigman, & Mundy, 1994; Rogers, Ozonoff, & Maslin-Cole, 1991, 1993; Rogers & DiLalla, 1990)。この連関は健常児や知的障害児ではみられておらず、自閉症独自のものであることが示されている。Dissanayake & Sigman (2001) は、健常児が生得的に愛着行動を示しそれを発達させるのに対し、自閉症児は認知能力によって補償する (cognitive compensation) ことで愛着行動を獲得する点に独自性があるとした。

一方、近年の高機能自閉症者の自伝は、自閉症児者が幼児期において、感覚の過敏さや場面の意味の理解のしにくさなどにより、回りの世界を「混沌と恐怖」(Bemporad, 1979) としかとらえられな

かったことを明らかにした。そしてその中でも、特に予測のつきにくい動きをする人の存在は、まさに「混沌と恐怖」の対象でしかなかったといわれる。幼児期における人との関係は、健常児においてはまったく異なる。健常児の場合、人に対する選好的注意(例えば、他の刺激よりも人の顔を注視する)を生得的に持っており(例えば、Fantz, 1961)、それが養育者の養護性を引き出すことで、両者が微笑みあうなどのポジティブな関係が、生後早い時期から存在することができる。そういった関係を基盤に作られる健常児の安定した愛着と、人が「混沌と恐怖」でしかない関係を基盤に作り上げる自閉症児の安定した愛着が、違うプロセスによることは、容易に考えられることである。Beppu (2005) は、健常児が生得的に人に対する選好的に注意を向ける能力を持ちそれを基盤に愛着行動を発達させるのに対し、自閉症児は人を「混沌と恐怖」としかとらえられないことに示されるように、人に対する選好的注意の能力を持たないがゆえに、Dissanayake & Sigman (2001) がいうように、認知能力によって補償することで初めて安定した愛着を形成できるという仮説を提示した。

特定の愛着対象との安定した愛着形成が、他の人の拒否を生み出す自閉症独自の反応

もしこのように、自閉症児の愛着形成には独自のプロセスがあるとした場合、次の実験結果は興味深いものとなる。それは、健常児の場合、安定した愛着を特定の相手と形成する10か月から1歳すぎの時期には同時に、特定の相手以外の人にも愛着行動を増大するのに対し、自閉症児は特定の相手と安定した愛着を形成すると、それ以外の他者を拒否するようになるということ(伊藤, 2002)である。伊藤(2002)は、自閉症児に半年毎にストレンジ・シチュエーション法を実施することで、その発達的变化を縦断的に検討した。その結果、2歳前後(この研究では26か月)では状況によってほとんどアタッチメント行動を示すようになることを示した。そして、もっとも興味深いのは、自閉症児が養育者に愛着行動を示す2歳後半の同時期に、見知らぬ他者との対人関係がそれ以前よりも希薄化(具体的には他者の働きかけに回答しない)することがみられたということである。

Beppu (2005) は、この結果が、同じ安定した愛着ではあるが、何を求めて愛着行動を起こすのかという愛着の質において健常児と自閉症児で違うことに起因すると考えた。つまり、健常児の安定した愛着は、安心感(feeling of security)を求めてのものであり、愛着対象を心理的安全基地(psychological secure base)とする。だから、それまでなら不安な対象でしかなかった見知らぬ人に対しても、身近な大人を心理的安全基地として心的支えにすることによって、その働きかけに回答することができるようになるのである。しかし、伊藤(2002)の結果は、自閉症児の場合、健常児と異なり、養育者との愛着関係が形成されるとそれ以外の他者からの関わりに回答しなくなるというものであった。これは、自閉症児の愛着が、自分の要求を充足してくれるために求める(例えば、ここでどうしたら良いか教えてくれる、あるいは困った事態を解決してくれる)ものであり、愛着対象は「道具的安全基地」(instrumental secure base)(伊藤, 2002)として把握しているという違いがあるためであると考えたのである(Beppu, 2005)。これは、さきほど述べた、幼児期において自閉症児は、人の存在を「混沌と恐怖」としかとらえ得なかったことを想定すれば、理解できることであろう。なぜなら、「混沌と恐怖」である人という存在がそうではないことに気づくプロセスにおいて、まず、人が自分を脅かさないこと、そして自分の要求を充足してくれることを把握することは、必要不可欠であるからである。その際に、認知による補償が必要なのは、例えば人が自分の要求を充足する存在であることを認識するために、要求を充足された経験を一つ一つ記憶し処理することが必要であり、だからこそ健常児より高度な認知能力が求められたためと考えられる。

このように考えると、特定の愛着対象と安定した愛着を形成することがそれ以外の他者を拒否する行動につながる自閉症独自の特徴は、愛着形成における独自のプロセスによる、健常児と異なる質を持った愛着を示しているといえる。しかし、伊藤(2002)の研究は、特定の愛着対象と安定した愛着を形成しつつそれ以外の他者を拒否する自閉症児が、その後、愛着をさらに発達させうるのかどうか

については明らかにしていない。それは、自閉症児の愛着が、伊藤 (2002) のいう道具的安全基地にとどまるのか、あるいは心理的安全基地を形成することも可能なのか、と問いかえることもできる。今回、筆者らは、両親などの家族とは安定した愛着を形成しつつ、それ以外の他者 (保育士や保育園の他児など) からの働きかけには応答しないことを特徴としたある自閉症男子が、第一筆者の音楽療法教室に通う中で、第一筆者への愛着を発達させることで、家族以外の他者からの働きかけに対する応答が可能になった事例に出会った。その経過を報告しながら、それが他者理解とどのように関連して可能になったのか、そしてどういった第一筆者の働きかけが愛着の発達を可能にしたのかを、探索的に検討することを目的とするものである。

なお、この事例の発表に際しては、第一筆者から家族に対し了解を求め、発表することに対し快諾をいただいた。

II 方法

(1) 対象児

対象児は、2歳0か月時点で自閉症と診断された次男 (B児) である。生育歴としては、妊娠7か月および9か月に逆子であったが、分娩時、出産時ともに異常は無い。また、定頸3か月、始歩1歳1か月で、運動面に明らかな遅れはない。児童相談所から医療機関を紹介され、2歳0か月時点で、医療機関にて自閉症と診断をされる。その後、3歳1か月から3歳8か月までを療育施設、3歳9か月から保育園に通園している。また同時並行して、2歳5か月から言語訓練のために、療育施設に通っている。第一筆者が行う、音楽療法の教室に通う他児の母親の紹介で、4歳6か月から音楽療法に通うことになる。音楽療法開始当初は、愛着対象が両親と兄に限定されており、ほかの大人 (例えば、保育園の保育士) には愛着行動をほとんど行わないことが特徴的であった。

回顧的に2歳0か月で自閉症と診断を受ける以前のB児の様子を母親から聴くと、以下の通りである。母親は、その時期から、B児が兄 (第一子) とは何かが違うと育てにくさを感じていたそうである。例えば、1歳以前から、授乳後でもすぐ泣き、眠りが浅く、動かすと激しく泣き出し一日中泣いていた。一方、B児は抱かれることを嫌がるので、母親はB児が眠りにつくまでクーハンをしょっちゅう動かさないといけない状態だった。また毎日、1日に3回ほどパニックを起こし、そうすると30分以上手をつけられないことがしばしばであった。加えて、B児が絶対入ろうとしない部屋があったり、急に電話がなるなどの不意に鳴る音や母親にはささいと感じられるような音に敏感で大声で泣くことなどがあり、母親はB児をととも神経質だと思っていたそうである。人との関係では1歳すぎから、母親だけでなく父親の存在を意識するようになった。しかしそうすると、父親がいる時は、着替えなどは父親以外は受け付けないようなこともあった。歩き始め以後、外出時に迷子になったこともあり、それに加えて、大人に迷子を発見されても泣き叫ぶ様子もなかったそうである。これは、常日頃B児が一人で過ごすのが平気で両親が傍にいらなくても不安がらなかったことと合わせて、母親に、B児が常にどこかに行ってしまうのではないかと不安を持たせるに十分な出来事であった。そのため母親は、外出時には常にB児の手を強く握り締めるか抱くようにしていた。また母親が食事の介助をしようとすると嫌がって手掴みで食べていた2歳すぎからは、大人が言い聞かせると怒って泣き続けることが増え、母親はこの時期「何をやってもだめだ」と強く感じている。療育施設に通い始めた2歳5か月頃は、子どもの集団になかなか入れなかったが、集団の外からみんなの様子を伺うようにジッと見ていたのが印象的であった。3歳頃には、ほかの子どもを追い掛け回して楽しむ姿が見られるようになった。この時点では、B児の働きかけに反応してくれる子どもとの間で、「B児が追いかけられる—追いかけられた子どもが逃げる」というパターンのではあるがそういう関わりが成立していた。3歳1ヶ月に保育園入園したばかりの頃、園児の輪に入ろうとした時「K君なんか嫌い。K君と遊んであげない」と

園児に言われ大泣きした事件があった。母親は、その場に居合わせた別の園児からこの話を聞いた。そこで母親が保育士にこの事件のことを聞くと、保育士は、「私はB児が自分にベッタリすることは許しません。B児を突き放しています」と答え、そのぐらいいは子ども同士で解決させたいという趣旨の話をされたそうである。その結果、B児は自分が、園児と保育士から強く拒否されたと感じたようである。この件以来、B児は保育園でビクビクするようになってしまった。同時期、保育園の自由時間に、一人で何もせず過ごしているB児の様子に母親は強くショックを受けている。朝も、登園の時間が少しでも遅れたり園の連絡帳が見つからなかったりすると、B児が母親に対して激しく怒ることがよく見られるようになった。この様子について母親は、B児が、登園が遅れたり忘れ物をすると、B児自身が保育士や他の園児に何か言われるのではないかと不安に感じているのではないかと感じたそうである。

B児の話し言葉の発達は順調ではなく、1歳台には名前を呼ぶと振り返る様子はみられたが、2歳まで単語も含め殆どしゃべらなかつた。2歳半ころから「バババ」と言い始め、3歳に入り「ワンワン」「マンマ」「バイバイ」「パパ」「ママ」の5つほどの有意味語を言った。しかしその後、また全くしゃべらなくなった時期があり、母親は「ことばが消えてしまった」と思ったそうである。しかしその後話し言葉をまたしゃべるようになり、「パパ キタ」の二語文が出たのは、4歳に入ってからである。音楽療法を開始した4歳6か月時点でも、まだ「コレ ヤリタイ」の二語文レベルに留まっていた。4歳11か月に初めて、「センセイ ガ ヤッテ」と助詞が入るようになった。

以上のように、B児は、他者との関係の質的障害、話し言葉に代表されるコミュニケーションの遅れと質的障害、感覚の過敏さとこだわりという、Wingの自閉症の三つ組の特徴を3歳以前から強く示していた事例である。

ここで、本研究でB児を対象にしたのは以下の理由によるものである。それは、B児が、音楽療法来談時に、両親とは愛着関係を築きながら、それ以外の人とは愛着関係の形成を拒否する行動を強めていたということによる。B児は、保育園入園当初、ほかの園児から「K君なんか嫌い。K君と遊んであげない。」と言われ大泣きして以来、保育園では園児を避けるようになり、保育士ともあまり関わらず、一人で過ごすことが続いていた。それが、第一筆者である音楽療法士(ここからは、セラピストとして、Thと略すことにする)との音楽療法によって、家族以外の大人であるThと安定した愛着関係を形成できるようになり、さらにそれが保育園では保育士や、その保育士を介して他の園児との対人的交流の増大につながるという変化がみられるようになった。それに伴い、B児の他者理解も変容していった。このことから、特定の大人と安定した愛着関係を築きつつそれを他の大人に広げることの困難を抱える自閉症児が、どのように他の大人と愛着関係を形成するのか、その際に他者理解や自己理解において何が変容するのかを探索的に検討するうえで、妥当な事例であると判断したためである。

(2) 音楽療法の概要

これからの記述で、音楽療法を始めた時期を、X年6月(B児の生活年齢4歳6か月時点)と記述する。音楽療法は、そのときより、週1回40分、個別で実施した。また、母親の希望により音楽療育を母親同室にて実施した。主な活動内容は、はじまりの歌、挨拶、身体運動、楽器活動、終わりの歌などである。主な使用楽器は、フロアータム、コンガ、ボンゴ、ハンドドラム、ウッドブロック、トライアングル等の打楽器、ピアノ、エレクトーン等の鍵盤楽器である。楽器以外に、トランポリン、バルーン、リボン、フープ、カード類(数字・色・歌・名称・動作)、絵本、紙芝居等である。

(3) 分析資料

① 音楽療法実践記録(X年6月～)：毎週の記録を、音楽療法終了後、できるだけ詳細に言語化して残

した。

- ② 音楽療法実施ビデオ：約2月に1回程度、固定したカメラで40分全体を記録した。
 - ③ 音楽療法家庭との連絡ノート：毎回の音楽療法の際に、母親と連絡帳のやりとりを行い、Thからは音楽療法でのB児の行動の意味づけなどを書き、母親からは1週間の家庭での様子や質問などを書いてきてもらった。
 - ④ 音楽療法実施まえの行動・発達など母親からの聴き取り
- 分析資料はX年6月～X年8月（4歳6か月から4歳8か月）までの期間である。

（4）分析指標

上記の資料から、①B児がThへ愛着行動としての接近—維持行動を行った場面、②ThがB児に働きかけるか、あるいはB児がThに働きかけるといった社会的相互作用場面を中心的に取り上げ、分析した。

Ⅲ 結 果

（1）B児の愛着と社会的相互作用行動の発達

B児がThに対して愛着行動を行うかどうかと、愛着行動を行った場合、何を求めてThに愛着行動を行うのかという愛着の質を視点として、B児の愛着発達を以下のⅠ～Ⅲ期にわけて記述することとした。なお、これ以後、本文中での音楽療法のセッションが何回目であるかは、例えば#1（第1回目の略）として記述することにする。

第Ⅰ期 Thとの直接的関わりは拒否し、Thに直接的な愛着行動をあまり行わない時期（#1～#3）

（a）B児の愛着行動：もっぱら母親に愛着行動を示し、Thにはほとんど愛着行動を行わない

この時期は、不快や不安な場面でもっぱら母親に愛着行動を示し、Thには全く愛着行動を示さなかった。

不快な場面でのB児の特徴を以下に示す。トランポリンが倒れた時、母親にしがみつく（#1）。「お返事してね」とThが近づいて声をかけると母親にしがみつく（#2）。バルーンをB児一人で転がしている時、Thが「一緒にやろう」と言って近づくと、母親にしがみつく。Thがその場から離れるとバルーンに近づき母親の側に転がす（#2, 3）。「パンダうさぎゴアラ」の手遊びをThがやっている時、母親の肩越しにThを見ている（#3）。これらのようにThが接近すると、愛着対象である母親にしがみついてThを回避する行動が頻繁にみられていた。

また、B児がピアノを弾いているときThが伴奏を弾くとすぐに止める（#3）。しかし、Thが伴奏を止めると弾き始める（#3）。その表情は硬く口を一文字にして自分の手を強く握り締めている。母親の傍には行かないが、Thの介入を許さないかのような雰囲気である（#3）。以上のことは、不快な場面ではThではなく、もっぱら母親に愛着行動を示していること、さらにいうならThの働きかけ自身がB児の不快を引き起こすと考えられる場面も散見された。

ただし、場面によってはB児からThに接近することも、少ないながらみられた。例えば、スズ輪を使って縄跳び遊びをする時、母親とThがスズ輪を左右に揺らし、それぞれにB児から片手をつないできて跳ぶタイミングで体を引き上げる（#1）。バルーンの活動で、Thが手をつなごうと両手を差し出したところ、母親にしがみついて母親に「ヤロウ」と言う。しかしうまくバルーンに乗れないのでThが手を差し出すと手をつないでくる（#2）。Thがバルーンを持ってくると、すぐ一人で乗ろうとする。何度も乗ろうとしては滑って乗れない時、近くにいたThの手を取る（#3）。これらに共通す

るのは、B児がやりたいことをやる手段として、近くにいるThに接近を行う行動である。つまり、そういった場面ではThに愛着行動を行っていたと考えられる。その意味では、この時期のB児からThへの愛着行動は、量的にはきわめて少ないが、その機能としては、自分の要求を充足するためにThを道具的に使っているものと考えられた。

(b) B児の社会的相互作用行動：Thとの直接的関わりは拒否するが、母親を介在させることで初めてThと関わりを持つことができる

この時期は、B児がThの直接的働きかけを拒否する行動がとても強いことを特徴とする時期である。具体的には、Thからの働きかけや、その存在に対して、視線回避、接触拒否などを頻繁に行っていた。しかし、Thをまったく拒否するだけでなく、母親を介在させるとThの指示を受け入れたりする関係は成立していた。

その最も特徴的なあらわれは、Thからの働きかけに対するB児の反応である。Thの働きかけに対し、B児は直接応答することは無く、まず母親に反応し母親のうながしによってようやくThの働きかけに応答行動を示すというパターンを頻繁に示した。例えば、「何をしようか？」と聞いたThに対して、B児はThではなく母親に向かって「コレ ヤル」と言いながらトランポリンを差す。母親に「先生(Th)に言って」とうながされてから、Thに「コレ ヤリタイ」とThを見て言う(#1)。Thから声掛けされているのに、B児はThを見ず母親を見ながら聞いていて、母親に「ナニ？」と聞き返す(#1)。一方、それが大人の働きかけに応答する能力が無いためではないことは、母親の指示に対しB児がすぐに応答する以下の反応から明らかである。例えば、タイコの活動で一心不乱に強く叩いているB児に母親が「うるさいよ」と言うと、すぐに力を緩めて叩く(#2)。大小の果物の模型を使った活動では、母親が「小さい桃だよ」と言うとすぐに小さい桃に持ち返る(#2)。以上のことのように、この時期のB児は、Thの働きかけ直後はThを見ず、母親をクッションにすることで、Thとのやりとりを維持していると考えられる。

また、始まりのあいさつの時、Thが両手を差し出すとすぐに手を引っ込めて後ろで握っている。(#1~3)、頭をなでようとするスルリとかわす(#1)のように、Thからの接触を拒否する反応も多くみられた。名前を呼ぶと目を閉じて両手で顔を覆う(#1)、始まりの歌の時にThが差し出したタンバリンをThを見ないまま掴んで放さない、タンバリンを渡すとThに背中を向けて一人で叩いている(#2)、目が合うとタンバリンで顔を覆う(#3)といったことも同様である。このように、Thと視線が合うことを予期しているのか、視線が合いそうな場面では、そうなる前から顔をそむけるなり顔を覆うなりして、視線が合うことを拒否しようとしていた。活動中に笑顔は見られるが、Thを見て笑うことはなく、正面のやや上方向を見て、対象(例えばバルーン)の世界のみを楽しんでいるかのようであった。その際には、すぐ近くにいるThの存在を意識していないかのような姿であったのが印象的であった。

このような自分とモノの世界を楽しむことは他の活動でも見られた。例えばタイコの活動である。活動で使用する曲が1曲終わるとすぐにリクエストするが、曲名は単調な言い方で「アンパンマン」「トトロ」「ちびまるこ」「サザエさん」とThを見て告げる。ところが、ひとたびタイコを叩き始めると表情は硬く目はうつろになり、一心不乱に叩きながら天井あるいは正面のやや上ほどをボーッ見続けている。その際には、Thの音楽に合わせるといふ雰囲気は感じられないし、活動を終えた時、「楽しかった」という余韻を感じている様子は見られず、すぐ楽器や使用した道具を片付けて、次に何をしようか楽器ケースなどを物色していた(#1,2,3)。このように、こういった場面では、いったん曲の要求が通りタイコを叩き出せば、Thとはいっさい視線が合わず、Thの存在を無視したかのようにタイコを叩き続ける姿がみられた。以上のように第I期では、B児のThに対する社会的相互作用行動は、母親を介在することで成立することもあったが、Thの直接的働きかけは拒否すること、そし

て活動に入り込むとThを含めた他者があたかも存在しないかのようにふるまう姿が頻繁にみられたことを特徴とした。

第Ⅱ期 Thの直接的な働きかけを受け止め、Thに愛着行動(接近－維持行動)を頻繁に行うようになった時期 (#4～#6)

(a) Thに対する愛着行動：Thの働きかけを受けとめ、愛着行動を行う

この時期のB児は、Thの働きかけを受け止め、Thに愛着行動(接近－維持行動)を行うようになっていた点を特徴とする。具体的な愛着行動を以下に示す。「カーコ、カーコ(カード)」と何度も言いながらThの後ろをついてくる(#4)。「ツギ タイコ タイコ」と言いながらThに近づいてくる(#4)。「タイコ持って来ようか?タイコ」とThが言うと「ウン」と言ってThの後をついてくる(#4)。Thのすぐ傍にタイコを置く(#4)。母親とThが話しているとThに「アレ ヤル」とミュージックパッドを指差す(#4)。「これ しょうか?」とThがベルを見せると「ウン イイヨ」とベルを取りに来る(#4)。B児が一人で卵マラカスを鳴らしているときThが小布を出すと、卵マラカスを布にのせて揺らす(#5)。フープをB児が一人で回しながら、「コッチ キテ」とThを呼ぶ(#5)。終わりの歌の後、帰りたくなさそうに「ツギ コレ ヤル」と鈴を出す。Thが「今日は、おしまい」と言って握手をすると母親にしがみついて泣く(#5)。ボンゴをThのすぐ傍に持ってきて「オバチャン ヒイテ」と言う(#6)、などである。

第Ⅰ期では、Thに対して曲のリクエストを出すという要求はあった(#3)が、ひとたび活動に入ると他者の介入を許さないかのような表情になっていた。しかし同じ要求でも第Ⅱ期では、リクエストした曲に対して、Thが強弱をつけたりテンポを変化させても、それに応じてB児も活動を変化させることができた。また、Thと活動中に目が合ってもそらさず、逆にB児からThに微笑みかけることもみられた。それらは、B児がカードを一枚とばした時、Thが減三和音を弾きながら「ブブー」と言うのと面白がって、笑いながら同じことをする(#4)ことなどにあらわれている。このB児の行為は、自分の行動に対するThの音を使った反応との因果関係に気づき、B児の行動によって引き起こされるThの反応に期待した意図的な働きかけであろう。これらのB児の行動は、多くが、Thに対して自分の要求を満たしたい場面で生じていた。これは、B児がThを少なくとも、要求充足のための道具的手段としての役割(道具的安全基地)を求めることで生じた、接近－維持行動であると考えられる。

またこの時期、ThがB児を見送るため外に出て行くと、B児は車の中からThに向かって「クルマノッテ イイヨ」と何度も言うことがあった。Thが「行けないな」と言うのと「キョウハ?アシタハ?コンド?イツ?」と聞く。母親が「先生(Th)は忙しいよ。」と言うと、すこし悲しげな表情をして黙る。Thが「Kちゃんと先生は仲良しね。」と言うとB児は「ウン ナカヨシ」と言って微笑んだ。車が発進してからも、B児はしばらくThに手を振り続けていた(#6)。これは、この時期のB児のThに対する愛着行動が、要求充足の道具的手段としての役割が基本としてありつつも、それだけにとどまらない、Thと一緒にいること自身が安心感をもたらす心理的安全基地としての意味を持ち始めていることを示唆していると考えられる。

(b) B児の社会的相互作用行動：Thとの間で、快の情動を伴う社会的相互作用行動を行う

この時期のB児は、母親とだけでなく、Thとの間でも、快の情動を伴った社会的相互作用を維持しようとする行動がみられたことを特徴とする。

例えば、B児がトランポリンを跳んでいる時、足をバタバタ動かす。その動きの変化に合わせてThが弾くミッキーマウスマーチのリズムを変化させたところ、B児は急に笑い出して跳んだり足をバ

タバタさせたりして音楽の変化を引き出そうとする(#4)といった行動である。さらに活動中に「キャッキャッ」と大きな声で笑ってThを見ていた。これは、リズムを変化させるというThの働きかけをB児が受けとめ、くわえてそれを楽しむことができていることを示している。

この社会的相互作用行動を維持するB児の行動は、#4の流れを記述することでより明確に示すことができる。そこで、以下では、#4の流れを記載する。

#4の始まりで、Thが「お返事してね」と声をかけた時、B児は「カーコ、カーコ」と何度も言いながらThの後をついてくるという行動を示した。この「カーコ」とは、ひらがなカードを指さしながらThのピアノに合わせて発音してミッキーマウスマーチが始まるとトランポリンを跳ぶ、といった活動のことである。第I期でのセッションの流れから、この音楽療法では、はじまりのあいさつ→お返事しましょう→活動、となることをB児自身が予測できており、そのために「お返事しましょう」の後に「カーコ」の活動をやりたいとThに要求していると考えられた。お返事しましょうと歌いながらThがB児の名前を呼ぶと、B児は「ハイ」と大きな声で答えながら手を挙げてジャンプし、Thを見る。返事をした後も「カーコ、カーコ」と言いながらThの後をついてくる。この、繰り返し「カーコ」と言いThを追い続ける行動から、Thは、「カーコ」という活動に対するB児の期待を感じた。そこで次にこの、ひらがなカードを指さしながらThのピアノの合わせて発音しミッキーマウスが音楽でトランポリンを跳ぶといった活動を行った。これは、以前(#1)でも行ったものであるが、跳んでいる様子は#1での無表情で機械的に跳んでいる様子と違い、時々Thを見ながら笑って跳んでいた。Thはトランポリンの活動を続けるため別のひらがなカードを出して「カード並べられるかな？」とB児に聞いた。B児は「ナラベナ〜イ」と言ってトランポリンに乗ってThを見ていた。ここでThはB児がトランポリンをもっと続ける意思があると感じた。それは、#1のトランポリンの活動では、B児自身、自分で終わりを決めて活動を自分のペースで終わらせると、さっさと次にやりたい楽器や道具を物色していたからである。そこで、Thはカードを並べずに散らかして置くと、B児は「ア〜!クチャクチャ」とThを見て笑う。おそらくB児はThがカードを並べると思っていたが、それとは違う、散らかして置くという行動の意外性が面白かったと考えられる。その意外性がB児に快の情動を引き起こし、B児もいつも通りカードを一枚ずつ正確に指さすことをせず、故意にカードを一枚とばしてThを笑いながら見てトランポリンに乗る、というからかい行動を行った。その行動をThが「あ〜」と言いながら即興の音や、減3和音を弾きながら「ブブー」とからかうように表現する。それに対しB児は、すごくおかしいという表情でトランポリンを跳びながら、Thを見て、トランポリンの上で寝転んだり走るようにドタバタするといったように、トランポリンの跳び方を多様化させ、様々な音の変化を引き起こす。#4では、このトランポリンの活動以外にも、ミュージックパッド(円形状で踏むと音が出る楽器でハ長調の音階8個ある)の活動では、Thから音の変化を引き出すように飛び跳ねる、降りる、止まる、積み上げて上から飛び降りるなど、B児の関わり方が多様化していた。このようにB児は、自分の要求が充足されるかどうかではなく、自分の行動の結果、Thが意外な反応を返してくること自体に快の情動を見出す反応をみせていた。さらにそれにとどまらず、B児は、Thの反応を引き出すためにトランポリンやカード、ミュージックパッドの活動で、今までよりも行動のレパートリーを多様化させていた。

このようにB児は、決まったパターンでの社会的相互作用行動をThと行うだけでなく、そのパターンの変化自身も楽しめる、第III期の特徴につながる反応も一部示していた。これは、自分の意図と違う、不快な反応がThからあった場合でさえ、Thと自分の立場を逆転させることで楽しめる社会的相互作用行動に切り替える姿を生み出していた。それは、次のような場面であった。#5で、B児がフープを一人で回していて、「コッチ キテ」とThを呼ぶ。一緒にフープで電車ごっこのように遊んでいる途中で、Thが「Kちゃん、つかまえた」とB児からフープを取ってくぐらせると、B児は「ダメダー」と言って怒る。そこで、B児を先頭に電車ごっこを再開すると、B児がフープを取って「センセイ

ツカマエタ」と言って、Thにフープをくぐらせる。Thが「つかまっちゃった」と言うと、B児は同じことを何度も繰り返し、楽しそうに笑ってThを見た(#5)。第Ⅰ期ではB児がThに直接怒る場面は見られなかった。そうではなく、不安な場面では母親の肩越しにThを見ることが多く、Thに対して視線回避や接触拒否などが多発していた。B児の本来の怒る場面は、第Ⅰ期ではThを拒否して活動を中断するという表現になっていたと推測される。しかし、この第Ⅱ期の#5では、怒った後にB児が社会的相互作用行動の始発側に立場を変えることによって、再度、相互作用行動を行うことができたのである。

また、B児は第Ⅰ期と同様にThと目が合うとうつむく(#4)ような視線回避も見られるが、一方で、B児の方からThを見るという注視が増大していた。その場面を#4のビデオ記録から抽出すると次のようである。Thが差し出したタンバリンを1回叩いてからThを見る。Thが名前を呼ぶと「ハイ」と大きな声で言いながら手を挙げてジャンプしてからThを見る。「さあ、トランポリン？」とThが声をかけるとThを見ながら「ウン」と答える。B児がカードを並べ終わるとジッとThを見る。タイコの活動でThを見ながら叩いていて、音楽のリズムに協応している。ピアノを弾いた後Thが誉めると嬉しそうに笑いながらThを見る。これらが、第Ⅰ期にThが近づいた後に母親の肩越しにThを見る(#3)と明らかに異なる点は以下の二つである。一つは、第Ⅰ期ではThが近づくことによる不快な場面でThを見るのは、Thの様子を伺い、ThがB児を見たり近づいたりすることを回避するための行動であった。しかしこの第Ⅱ期では、Thと視線を合わせた後にThの働きかけを受け止めて社会的相互作用行動を行っている点が大きく異なると考えられた。二つは、第Ⅰ期でThからの働きかけに対して、まず母親に反応し母親のことばによってThの働きかけに行動を起こしていたが、母親を介さずThと直接やりとりしている点である。

第Ⅲ期 不安な場面で心的支えとしてThを求めるといふ、愛着行動の質が変化した時期 (#7～#11)

(a) Thに対する愛着行動：不安な場面で心的支えとしてThを求める

第Ⅱ期までの、Thに要求を充足する具体的な行動を求める道具的手段としての愛着行動と異なり、第Ⅲ期は、心的な支えを求めるための愛着行動がみられ、愛着の質が変化したことが最大の特徴である。それは、「オレ アタラシイノ ヤル」と言って、新しい楽譜をジッと見つめてピアノを弾く、緊張する場面で、Thの左の二の腕を触り始め、弾いている間もずっと触っている(#7)という行為に、端的にみられる。B児の母親からの聴き取りによると、この二の腕を触る行為は、通園施設に通い始めて3か月が経過した3歳6か月頃から、B児が母親に対してのみ行った行動である。B児にとって、慣れない環境で初めて体験することをやる時、具体的には遅れて登園して入室する時、順番を長く待っている時、慣れない保育士が近寄ってくる時などには必ず、B児が母親に対してのみ行うのが、この二の腕を触るといふ行動であった。母親はこの二の腕を触る行為は、B児が不安を示すサインであると捉えていた。第Ⅱ期までは母親のみに行っていた行為を、この第Ⅲ期にThに行ったことに母親は非常に驚き、ThとB児の関係が深まってきていると実感したと連絡帳で述べている。#7の場合、新しい曲を弾くという不安な場面で、Thを心理的安全基地とすることで、新しい曲を弾く不安な場面に立ち向かおうとしたと考えられる。さらに、この二の腕を触りながらピアノを弾き終えたとき、Thが「よく頑張ったね。」と誉めるとB児はThを見て微笑んで抱きついてきた。この時の抱きついてきたことは、単に接触を求めただけではなく、新しい楽譜をピアノで弾く不安を感じながら意図的に挑戦したことを自覚していたからこそ、感じた達成感のあらわれであろう。この二の腕を触る行為は、それをしたからといって、具体的なB児の要求が充足されたり、不安や不快な事態が改善されるものではない。具体的な事態は何も変わらないが、二の腕を触ることで不安がやわらぐという、心的支え

となるからこそ求めている行為と考えられる。このように、不安に立ち向かう心理的安全基地としての愛着関係が母親や家族の人間以外に、Thにも成立したことが重要だと思われる。

この時期、B児はThに対して自分の感情を出せるようになってきた。例えば、さよならの曲が流れてからも、「ツギ コレ ヤル」と言ってスズを出してきたが、「今日はこれでおしまい」とThが言ってきかせると、母親にしがみついてThを時々見て泣いた(#10)。B児がエレクトーンに向かって、何か付点のリズムを歌っているように聞こえた際に、Thが「ドラえもののうた」を弾くと、満面の笑顔になり楽しくてしょうがないといった表情でエレクトーン(パーカッション機能)の鍵盤を夢中で鳴らし始める(#11)。これも、心理的安全基地としてThとの愛着関係が形成されるからこそ、第Ⅱ期以上に、情動のやりとりが可能になってきたことをあらわしていると考えられる。

(b) B児の社会的相互作用行動：相手のプレイフルな情動を理解することで、自分の意図と違う反応に対しても社会的相互作用行動を行う

第Ⅱ期では、ThがB児の要求を読みやすくなり、B児の次の反応の予想が外れなくなっていた。そのため第Ⅲ期では、ThがB児の要求を予測してからその予測をはずしてみるようにする場面が増えた。#9のビデオ記録よりバルーンの活動を抽出すると以下のようである。

途中でのバルーンを使った活動場面である。B児がバルーンを転がしながらバックし、Thに向かって蹴る。Thはこの時、B児は、Thが次にB児に向かってバルーンを蹴ると思っている、と予測したので、あえて違う反応を試してみた。それは、ThはB児ではなく壁にバルーンをぶつけるということであった。すると、B児はそこで怒ってしまうのではなく、「アー」と大きな声を出してバルーンを取りに行く。続いてThは、B児が、取りに行ったバルーンをThに向かって蹴るだろうと予測したので、その意に反して、B児の反対方向へ回り込んでB児の様子を見てみた。するとThの予測通り、B児はThに向かって蹴ってきた。その後しばらくこういったやりとりを続ける。そのうち、B児が「センセイ」と言ってバルーンを転がしながら近づいてくる。この時、Thは、B児はバルーンに乗りたくなったのだろうと予測した。そこで、それを阻止するかのようになり、Th自身がバルーンに座ってしまう。するとB児は、バルーンを蹴る。Thは、すぐバルーンを取ってもう一度座る、するとB児は、何か言いながらバルーンに近づいてくる。Thはそこで、B児がバルーンに座りたい・乗りたいという気持ちがかかなり高まっていると感じたので、Thはバルーンから離れる。すると、B児は一人でバルーンに乗ろうとしては滑り落ちることを繰り返し、左手をThに差し出してくる。Thは、バルーンに乗りたい気持ちが高まって一人で乗ろうとするが、一人で乗れない時にB児はThを求めてくると予測して、敢えてしばらく反応せず見守っていた。そしてその間の後で、ThはB児の両手を握ると、B児は座ったままお尻で弾む。Thは、B児のその表情から、やっと乗れて嬉しい、楽しいと感じていることが読み取れる。しばらくB児がお尻で弾んでいることを続けた後で、Thは、「シュー」と言いながら、B児の両手を引っ張りバルーンから滑らそうとする。するとB児は、笑いながら体に力を入れて滑り落ちないようにするので、ThがB児に「オチナイネ。」と声をかける。するとB児は、「落ちないね」と答える。Thは、B児が絶対に落ちないようにしようと感じていると予測したので、その気持ちを励ます意味で、「落ちないね。がんばっているね」とB児の両手を軽く引っ張ったり押ししたりしながら言う。

このように、自分の予測がはずれた時のB児の反応から、第Ⅲ期においてB児は、予測がはずれても怒って活動を中断せずに続けることができる姿をみせていた。B児はB児の予測がはずれても怒らないだけでなく、Thの働きかけを受け止め、さらに予測がはずれることを繰り返しても苛立たない、怒らないのである。これはなぜなのであろうか。B児の予測がはずれた時の反応として、「センセイ」と言ってからバルーンを転がしてThに近づいてくる、何か言いながら近づいてくる、一人で乗ってみてから左手をThに差し出すというような、Thの意図や情動を探るような行動がみられた。これは、

単に相手の働きかけに従順に従うから行うのではなく、相手の意図や情動を感じる力がついてきたからこそ、自分の意図と違う反応を相手が返してきた場合、相手はどのような意図でやろうとしたのかを探る力がついたための行動と考えることができる。B児は、自分の意図や情動とは違うThの意図や情動が何であるかを探る力がついてきたことから、Thからの切り返しについていけないのではないだろうか。そして、その際に、ThはB児の意図から外れた反応をあえてやっているため、それはプレイフルな情動を伴って行っていた。すなわち、怒りをあらわしながらではなく、笑みをたたえながらからかいの表情でこういった行動を行っていた。同じ行動でも、それを相手が怒ってやっている場合と、からかいでやっている場合は、相手の表情や態度が違うことで、それがプレイフルなのかそうでないのかを判断できる。B児はそのような、相手の表情や態度を理解する力がついてきたことが、意図に反する反応にもプレイフルに応答する姿を出すことができたのだと考えられるのである。

これは、以下のような場面でもあらわれていた。例えば、バルーンの活動で「1, 2, 3ジャンプ」をするが、ThがB児の腕を引くタイミングとB児のジャンプのタイミングがなかなか合わず、何度も挑戦したところでThが「また今度ね。」と言うと、B児はすぐに止めた(#7)。小布を使った活動で1m四方の布にピンポン玉をいくつか乗せてバランスをとっていると、1回目は3回揺らしたところで落としてしまうが、Thが「落とさないようにできるかな?」と言うと、ピンポン玉の動きに集中してバランスを取るようになり2回目は22回、3回目は30回続くようになる(#7)。B児が選んだ楽器とは別の楽器を提示すると、少し考えるような素振りをしてから自分の持っている楽器をやりたいと言う(#8)。手つなぎをしていた時、♪手と手を合わせパンパン♪のところで、B児の手がThの顔に当たってしまう。B児は「アッ」と驚きの表情で小さい声を出す。母親が、「Kちゃん！よく見てないからよ！ごめんなさいは！」と口調を強めると、B児は困った顔をして黙ってThを見ている。「わかったよ。わざとじゃなかったね。」とThが言うと、B児は引きつりながら少し笑う(#9)。B児が抱きついてきたので、抱いたままバルーンに座って揺らしていると、急に「バー」と言って笑い出す(#10)。タイコの活動で、1曲が終わらないうちにリクエストをする。Thが「1曲終わるまで待ってね。」と言うと「ダメ～」と怒るが、すぐThに「ドラえもん(ピアノを弾きながら)ウタッテ」と言う(#10)、などである。

(2) 特定の大人のみにも愛着行動を示す自閉症児に対する支援

次に、家族以外との関わりを拒否していたB児が、Thとの愛着形成を可能にするうえで、Th自身がどのような理解と働きかけを行ったことが有効であったかを、第Ⅰ期～第Ⅲ期それぞれにわけて検討することとする。

(a) 不快を取り除き、安心できる世界を用意する：第Ⅰ期のB児に対するThのかかわり

Thは、第Ⅰ期には、B児が不快にならないために、B児の様子をよく見て、何がしたいのか、何をどのように感じているのか推測しながら対応した。これは、問題でふれたように、自閉症児の多くが、感覚の過敏さや場面の理解の特有性などにより、回りの世界を「混沌と恐怖」(Bemporad, 1979)と感じていると考えたためである。しかしそこには個人差も大きく存在するため、B児には何が「混沌と恐怖」なのかを探りながら、できるだけ不快な刺激を取り除く環境を作ることを最優先にした。その上で、どのように関わることでB児が活動しやすいかを常に判断しながら、活動全体の流れを作っていた。自閉症児が不快を示す外的な要因としては、①場所、②Th(関わる大人)の態度、③活動内容が考えられる。この①から③の条件は、単独で安心を生み出すのではなく相互に影響を及ぼしあっているものではあるが、ここではとりあえず一つずつ検討する。

①場所について、自閉症児にとって安心できる場所とはどのようなものだろうか。単に不快でない

場所が安心できる場所とは限らない。誰でも何をする場所なのか分からない所にいることは不安である。したがって何をする場所なのかははっきりさせることが必要である。音楽療法を開始するにあたって、大抵は保護者が自閉症児である我が子を連れてくるのであり、自閉症児にとっては「どこかわからない見知らぬところに連れてこられる」と感じていると考えられる。安心とは一人ひとりの主観であり、Thや母親が「ここは安心できる所だ」と言って安心させるのではなく、自閉症児自身が安心を感じるものである。まずは初めから安心できる場所と感じるところまでいかなくても「ここ(音楽療法場面)にいてもイヤじゃない」と感じられる程度の居心地が必要ではないだろうか。これらの点で、場所について重要なのは雰囲気と家具などの配置である。まず場所の雰囲気について述べる。当教室の広さは8畳の2つの部屋を引き戸でつないでいる。ピアノやエレクトーンがある8畳と主に動くスペースとして使っている8畳である。部屋全体としては子ども部屋を想定した内装で、壁は柔らかい黄色の壁紙、床はフローリングである。自然の光が入るよう窓はあるが、強い日差しが直接入らないようレースのカーテンと淡い黄色のカーテンを使用している。しかし、自閉症児は部屋全体の雰囲気よりも細部の家具などの配置の変化(1)から(3)が気になることが多く見られる。そこで(1)ピアノや本棚、大きな楽器ケースなどの配置を変えない。(2)ゴミ箱やフロピーケースのようなものは多少位置が変わっていても強い不安を示すことはあまりない。(3)本棚に収納されている本の位置を変えない。なるべくあったところに片付けてもらうようにしている。いつものところにいつものものがない、つまり同一性のこだわり、同一の環境へのこだわりゆえにパニックになることがあるのである。自閉症児は、まさしく「木を見て森を見ず」なのである。また、環境の一部としてTh自身も変わらないようにしている。髪型や口紅などの色を変えない。衣類の色は鮮やかな原色を選ばず、大きな柄やリアルな動物柄は避けて無地にする。自閉症児に関わっていく中で、口紅の色が多少変わっても不安を示さないことがわかってきた。髪型の微妙な変化に気づくのはやはり自閉症児に多い。

次に②のThの態度について、自閉症児がThを拒否し孤立したかのように何もせずひたすら「自分の世界」にいることにThが何も働きかけないとしたら、これは自閉症児を認めているといえるのだろうか。なぜ「自分の世界」にいななければならないのか、B児の背景を探ることなく、B児との交流を持たないことは認めているのではなく単なる放任である。何も働きかけない態度は、自閉症児に関わることを諦めたかのようなものである。どんなときも働きかけを諦めてはいけないのである。どのような行動であっても、何らかの内なる願いを多くの自閉症児たちは持っているのである。その内なる願いが何なのかをThは手練手管で探って、Thが関われる糸口を掴まなくてはならない。したがって、自閉症児の様々な態度を認めるということは、身の危険な行為、教室の備品を持って帰る行為、終了時間になると帰る、セッションの途中で教室から出て行く以外は、「音がうるさい」とか「座っていないさい」という禁止や抑制といった束縛をしないことである。「うるさい音を出す」「ウロウロする」というこれらの行動には内なる願いが隠されていて、その結果なのである。音楽療法では、そういった禁止や抑制をせずに、自閉症児の様々な行動を音楽活動に転換し目的的な行動として意味づけていくのである。自閉症児の行動に対して、社会的な行動を身に付けるために注意をすることはある。また「やさしい音で」「もっと強く」と音楽表現を促すこともある。しかしこれらはThとの基本的な信頼関係が築かれた後のことである。自閉症児の様々な態度を認めるための関わりには(i)から(v)のように必要な配慮がある。この配慮がB児をはじめ自閉症児に安心をもたらしているかどうかはわからないが、不快を与えないという点で重要である。その配慮とはB児の場合、第I期において近づかれることや触られることに不安を示しているので、Thは(i)ゆっくりと行動し、決して(ii)不用意に腕をつかんだり捕まえようとしたりしなかった。もっと言えば、(iii) B児との距離を広げて近づきすぎない配慮が必要であった。これらの配慮は感覚の過敏さに対する配慮である。声をかける場合に「わかりやすく話す」と言われているが教室の広さや音楽が流れていないかどうかの場面によるが、はっきり話すことと大きな声で話すことは同じではない。様々に感覚の過敏さを持っている自閉症児

にとって(過敏さの程度も様々ではあるが)大きな声は話の意味をとらえるより先に驚きをもたらす雑音でしかないのではないかと考えられる。B児の場合の多くは正面からはっきりと伝えた。例えば、「タイコを叩こう、タイコ」と何をするのか再度強調したのである。B児はこのように話すと1回で理解できることが多くみられた。したがって、Thが大きな声で話す必要はなかった。(iv) 待つという態度は自閉症児が何をやりたいのか、どうしたいのかを見守ることである。見守るとは、自閉症児の行動を単に見ているだけではない。自閉症児の行動を見ながらThが次の働きかけのタイミングを図るためのものである。(v) 活動のわかりやすい提示の仕方は、実際に何をするのか実物を示してから声をかけるとわかりやすい、写真でわかる、絵でわかるという段階がある。

③の活動内容には内容そのものと楽器など使用する道具を指す。第I期のB児の場合はB児が手に持った楽器や道具から活動を考えた。楽器を手にとらずにジッと見ている様子が見られれば、Thが使い方を示してみても、直接渡すか床に置くなどしてから、Thがその場から離れてみる。すると楽器をすぐ鳴らし始めることもあればチラチラ楽器を見てから手に取って鳴らしては床に置いてまた鳴らすというように時間をかけて楽器に関わるタイプがある。どうしても使わなければ「また今度ね。」とさりりと見せてから片付ける。このさりりと見せて片付けることは、次にこの楽器を見たときの予告につながる。手に持った楽器や道具をどのように活動につなげていくかが重要になってくる。例えばタイコの活動では「Thのピアノに合わせて叩く」「Thと自閉症児が対面で叩く」「単語カードを見ながらことばの数とタイコを打つ数を一致させる」など、Th側がある一つの楽器や道具を使って活動のレパートリーを増やしていく。Thが提示する活動のレパートリーが増えると自閉症児の反応は違ってくる。「Thがピアノを弾くとタイコを叩かないが、単語カードを見ながらタイコを叩く」というようなことはよくある。自閉症が取り組んだ活動は同じパターンでしばらく繰り返す。できるからといって焦って新しいやり方を次々に提示しないでパターンを作ると自閉症にとって見通しを立てることに役立ち何をするかがわかりやすくなる。さらにもっと見通しを持ちやすくするために、活動と使用曲を一致させた。活動は事前に考えておくと、いつも同じようにできるとは限らない。①から③を不快を示す外的要因としたが、これらを「枠」ということばで以下のように説明する。広辞苑によると「枠」とは「限界、制約」を指す。そこで「枠とは制約である」と定義する。①教室は音楽療法を受ける場所という枠である。音楽療法以外の食事や睡眠をとるところではないという制約がある。②人は様々な枠の中で生きている。生活のリズムや規則、倫理、法律という枠である。ここで考える枠とは、Thが自閉症児に枠を与えるということである。枠にはめて閉じ込めるという意味ではない。自閉症児の不快や不安から守るという意味でThが不快や不安を制約するのである。音楽療法の中で自閉症児と共存するために枠を作るのである。Thの都合のよいように制限するのではなく自閉症児が本来持っている力を発揮できるように不安や不快を制約するのである。また、不快な場面でもThが枠を与えることがある。たとえばバーチャイムをずっと鳴らしている自閉症児に、「トライアングルもやってみる？」と声をかける場合である。バーチャイムをやっているという枠からトライアングルをやるという新たな違う枠を与えるのである。③活動には、音楽療法全体の40分という枠がある。まだ活動を続けたいとか5分で切り上げて帰りたいとかではない、40分という時間の枠がある。活動一つずつにも音楽という枠がある。たとえば曲が終わるまで待つという時間の枠である。

以上のことを踏まえて、母親同室で個別の関わりによって、丁寧にB児の不快感を探っていった。特に音楽療法開始初期の段階では、1つの不快が場面や人と結びついて不快が広がらないよう細心の注意が必要であった。母親には、B児に無理に活動をさせようとせず、時には励まし時には誉めて見守っていただくようにして頂いた。この時期のB児は、Thを拒否する行動が強く現れていたが、Thを全面的に拒否していたわけではなかった。Thが近づくとB児はスルリとかわしてその場から離れた後や返事をしないで兄の名前を言った後にThをチラッと見て、B児の行動にThがどう反応するかを見ていたことがよくあったからである。そういう意味で、B児の逃げることや自分の世界に入るこ

とは自己防衛と思われるが、Thという人を見極めるための一種の策のようにも思える。Thにとっても試行錯誤の時期であった。第I期、ThはB児にとって初めての場所にたとえ母親に連れられて来たとしても来てくれることに喜びを感じて出迎えていた。

(b) B児が要求をThに出せるように働きかけること：第II期のB児に対するThのかかわり

第II期では、第I期と同様にThに要求を出しているが、要求の回数や要求の強さが増していることが特徴である。活動の使用曲をリクエストする以外に、B児が活動(例えばトランポリンとカードの活動)を要求し、Thを巻き込んで遊べるようになってきている。B児の要求をどう受け止めてThがどう関わるかについて①要求が出しやすいよう間を作ること、②要求を確認すること、③要求を必ず実現することが重要になってくる。

①要求が出しやすいように間を作る時、Thは黙って見ているのではなく、「何がやりたい?」「○がやりたいのね。わかった」「△△じゃないのね。何にしようか?」とThが一言ずつ聞いてはB児の様子をみる。この間は、B児にとってもThにとっても切り換えたり考えたりするのに役立つ。ThとB児がやりとりしながら要求を聞き又は要求を察知し、楽器や活動をB児が選ぶように促す。楽器ケースの中から楽器を選ばなければ、「コレとコレのどっちがいい?」と具体的に示してB児が手にしたものを使う。手に取らず楽器ケースを覗く、辺りを見渡すようなら見ている方向にあるものを提示してみる。決して「何がやりたいのかははっきり言いなさい」「コレならコレで始めから言いなさい」と強く迫らない。

②要求を確認することは、Thが推測したB児の要求を確認し、照合することである。Thの後ろを「カーコ、カーコ(カード)」と何度も言いながら付いてくる(#4)。この時、Thは「カーコ」がひらがなカードや数字カードのうち「トランポリンとひらがなカードの活動」であることを直感的に理解した。「さあ、トランポリンする?」とB児に聞くと「うん」と応える。そしてThがトランポリンを出すと、「アイウエオ ヤル」と言いながらThに近づいてきた(ビデオ記録より)。この場面は、Thが「トランポリンとひらがなカードの活動」とわかっていたが、「トランポリン?」と聞くことでThが推測したB児の要求を確認したのである。Thが直感的に理解できたのは、第I期からの関わりからB児の要求が読みやすくなったことがあげられる。ThがB児に確認せず、「トランポリンとひらがなカードの活動」だと思った時、B児の要求と一致していればいいが、違っていた場合には速やかに片付けてあらためて推測の作業を繰り返せばいい。決して、Thの思い込みをB児に押し付けてはならない。

③要求を必ず実現することは、40分という音楽療法の時間の枠の中でさらに音楽という枠の中で実現する。#5のさよならの歌を聞くと、スズ輪を持ってきて「ツギ コレ ヤル」とThに言うが「今日は、おしまい」と言って握手すると、母親にしがみついて泣いた。時間内でなければ要求が実現できないことも少しずつ理解されていくと考えられる。B児の要求が通る経験から「要求すれば必ずやってくれる」という信頼を生み、信頼があるからこそ、Thがすぐに要求に応じなくても「コレの次にね」のThのことは信じて待ってくれるのではないだろうか。Thから楽器や活動を一方的に提示してやらせることは、B児の内なる願いを無視した押し付けになるからである。

打楽器の活動の時、B児がタムの上に座る(#5)。この場面で、「タムは座るものではありません。降りなさい」とことばで注意したならB児はどうしただろうか。B児は、B児の行為ではなくB児自身を否定されたと強く感じるのではないだろうか。B児は、『保育園入園当初、友達と関わろうとしたが友達から「K君なんか嫌い。K君と遊んであげない」と言われ大泣きして以来、保育園では友達を避けるようになり一人で過ごすことが多くなっている』という経験がある。他者に否定されることばや行為に敏感なのである。B児とThの間に少しずつ少しずつ築かれてきている信頼関係(愛着関係)が、この場面で「座ってはいけません」の否定を含む一言は、Thとの交流を断念させる重大な結果

を生む恐れがあると感じた。そこでタムの上に座る行為について、『Thはピアノを弾くのを止めて黙ったままB児を見る』という態度をとる。このThの沈黙での働きかけに対して、B児は『「オシマイ」と言ってタムから降りる』という行動を示した。B児は『続いて「アンパンマン」と使用曲のリクエストをしてThがピアノを弾くのを待っている』このことから、B児の言った「オシマイ」は、打楽器の活動を終了するのではなく、タムに座ることをオシマイにするという意味であったことがわかる。

(c) 不安だが挑戦する意欲を育てる：第Ⅲ期のB児に対するThのかかわり

第Ⅲ期では、不安を感じながらもThを心的支えとして不安に立ち向かう姿を見せ始めていた。それをTh自身が理解していたため、B児に対する評価も、例えば楽譜を見てピアノを弾く活動において、楽譜通り弾くことができたかできなかったか、指使いはどうかというような、結果からB児を評価するのではなく、活動のプロセスを見守り、最後に活動終了後、B児がやり遂げたことをどのように感じているか、満足したのか不満足であるのかをThが読み取って評価することを重視した。具体的に、B児との関わりの中で配慮した点は以下のようであった。

B児はやってみたい気持ちがあっても不安を示す(新しい楽譜を弾く時にThの二の腕を触りながら弾く)ので、「一人で頑張ってみよう」というようなことばで励ますよりは、最初にはそういう言葉かけはいっさいせず、黙って二の腕を触らせておくこと、そしてその後、弾き終えた時に初めて「頑張ったね」と称えることが必要であった。B児はピアノを弾く時、Thの二の腕を触らないが「ココスワッチ」とB児のすぐ横に座るよう要求することがよくみられた。真剣な表情で弾きながら時々Thを見るのである。B児が間違えて思うように弾けない時などに、Thの腕や指にソッと触れてくる。このような時に、B児はThがすぐ傍にいて(モウスコシ ガンバレル) と思っているように、Thには感じられた。Thはそういった場面で、たとえ最後まで弾けなくてもいつか弾いてくれるといいなという願いを込めて、「頑張ったね」と称えたいと思う。決して「あの時できたのにどうして今日は弾けないの?できるから頑張ってみなさい」等と強く迫ってはいけない。それは、不安に立ち向かう気持ち自身を強めることを課題としているこの時期のB児に対し、不安に立ち向かう力をそぎ落とすことになる危険性が高いからである。そして、不安に立ち向かうためには、B児自身に通常より多くのエネルギーを必要とするため、いつも挑戦できるとは限らない。この時期に、挑戦できる日もあればできない日もあるのは、そのような意味からであると考えられる。

もう一つこの時期で重要なのは、第Ⅱ期では、ThがB児の要求が読みやすくなり、B児の反応の予測が外れなくなってきたことから、第Ⅲ期では、ThがB児の要求を予測し敢えてその予測をはずしてみる働きかけを行なったことである。これは、第Ⅱ期の社会的相互作用が主に、B児の具体的な要求がThによってどのように実現されるか、それをめぐっての相互作用であったのに対し、この第Ⅲ期は、具体的な行動だけでなく、Thがその行動の背景に持っている意図や情動をさぐる力がB児に獲得されてきたと、Th自身が感じていたことによると思われる。だからこそ、B児の要求を敢えてはずしてみても、そこにThのプレイフルな情動と意図があれば、B児自身がそれに応ずることで相互作用を継続することができると思ったからである。

#9のビデオ記録での様子は、それを端的に表している。#9では、B児がバルーンを転がしながらバックしThに向かって蹴った。この時B児は(ThはB児に向かってバルーンを蹴る) と思っているとThは予測した。しかし、ThはB児ではなく壁にバルーンをぶつけると、B児は「アー」と大きな声を出してバルーンを取りに行くのであった。続いてThは(B児が取りに行ったバルーンをThに向かって蹴る) と予測したので、B児の反対方向へ回り込んでB児の様子を見たのである。Thの予測通り、B児はThに向かって蹴ってきた。その後しばらくやりとりを続ける。そのうちB児が「センセイ」と言ってバルーンを転がしながら近づいてくる時、Thは(B児はバルーンに乗りたくなかった) と予測した。そこでThはバルーンに座った。するとB児はバルーンを蹴る。Thはすぐバルーンを取って座る

と、B児は何か言いながら近づいてくる。Thは(B児がバルーンに座りたい・乗りたいという気持ちの高まり)を感じたので、Thはバルーンから離れる。するとB児は、一人でバルーンに乗ろうとしては滑り落ちる。左手をThに差し出すのである。バルーンに乗りたい気持ちが高まって一人で乗ろうとするが一人で乗れない時にThを求めてくると予測して見守っていた。ThはB児の両手を握るとB児は座ったままお尻で弾んだ。B児のその表情から(やっと乗れて嬉しい・楽しい)と読み取ることができる。しばらくお尻で弾んでいることを続けてから、Thが「シュー」と言いながら、B児の両手を引っ張りバルーンから滑らそうとすると、B児は、笑いながら体に力を入れて滑らないようにするので、ThがB児に「落ちないね」と声をかける。B児は「オチナイネ」と応える。ThはB児が(絶対に落ちないようにしよう)と思っていると予測したので、Thは「落ちないね。がんばっているね。」とB児の両手を軽く引っ張ったり押ししたりする。この一連のバルーンの活動での予測を外すことは、単調になりがちなりとりに変化をつけてB児の活動に対する気持ちを持続させるねらいがある。#9ではThがB児とのコンガでのやりとりの中で、B児がThにどうして欲しいのかを探りながら関わっている様子が見られる。『B児がコンガを出して鳴らし始める。チラッとThを見る』という行動をした時、Thは(B児がコンガを鳴らしたい)と思い、コンガなどのタイコの活動でB児がよくリクエストする「ドラえもんの歌」を弾き始めた。すると、B児はThまで1m以内に近づいてきて、さらにすぐ傍まで来ることからThは(B児はドラえもんの曲に合わせてコンガを叩く)と予測した。B児は曲の途中でタイコのバチ同士を叩く仕草をして「コウヤッテヤル」とThに言ったのだが、ThがB児の言っていることがよくわからなかったので、「うん」と応えて続けてピアノを弾くと「センセイ ダメ」と強い口調で言う。Thがピアノを弾くのを止めると、コンガを叩き始める。この時(B児はThにピアノを弾いてほしくないと思っている)と予測したものの、Th自身は、右手でメロディを弾く、ドラえもんの歌を歌う、ピアノを弾きながら歌う、などとB児がThを制止するたびに関わりを変えてみた。そのうち、B児はコンガの側面を叩く様子から、Thは(B児はやる気がなくなってきた)と感じたので、ドラえもんのエンディングを弾く。曲が終わるとすぐにB児は「オオキナ タイコ」と言って歌い始める。B児の歌に合わせて(歌っている調性に合わせて)ピアノを弾くと、コンガを叩いている。これらの一連の様子から、B児がコンガをやろうとした時から「おおきなたいこ」がやりたかったのか、または「ドラえもん」の曲の間B児の言うことや思いがThにうまく伝わらないことから気持ちを転換させるために「おおきなたいこ」をやったのかどうかはわからない。この場面では、B児の行動や気持ちを予測したり推測したりしながらB児の要求に様々な形で応えていくとB児は自分なりの表現でThに要求を盛んに出せるようになってきている。意図的に子どもの予測を外す際には「この程度なら強い不快感はないだろう」と予測していなければならぬし、子どもの様子をじっくり見ながらThがどのように行動するかを柔軟に対応しなければならない。Thが思う以上の不快感を示せば「ごめんね。もうしないからね。」と謝って、様子を見て違う活動を提示する等してThも自閉症児も気持ちを転換する必要が出てくる。#9『捕まえたり捕まえられたりして追いかけてこのように走り回り大声で笑う。』、B児は活動中に興奮し、大声で笑うようになってきている。Thとの情動の交流が高まっていると感じられる。3歳1か月の保育園入園当初の友達に「K君なんか嫌い」と言われ、B児は保育園でビクビクするようになる。保育園の自由時間に、一人で何もせず過ごしているB児の姿は、孤立することによって安定感を得ているのであり、他者の介入を全面的に拒否しての安定感は、社会生活を送る上で非常に危険な状態であったはずである。

自閉症児の何がしたいかをThが感じ取るために多くの場合、Thは「見守る」という態度をとる。自閉症児がThの意図と一致し理想的な展開がなされていれば単に見守るという態度も正しいといえるかもしれない。しかし実際には、いつでもThの意図と一致し楽しく活動できるとは限らない。ここでいう見守るという態度は、自閉症児がやっていることをジッと見ないで「見て見ないふり」をしながら働きかけるタイミングを図り、自閉症児からの働きかけを待つものである。子どもに背を向け

ていて背中では子どもの気配を感じることは実際に容易ではない。本棚の上にある鏡で髪を直すふりをしながら活動の様子を見たり、姿をピアノに映して見たりして、一見無関心を装いながら、気づかれないようにこっそり見ている。そしてタイミングよく声を掛けたり正面から手を差し出したりするなど働きかけることが重要だと考える。

IV 考 察

自閉症児の愛着の発達と他者理解

このB児の結果から、自閉症児が、両親や家族のみに愛着行動を示しそれ以外の他者の働きかけを受けとめない時期(第Ⅰ期)から、第一筆者のThへも愛着行動を頻繁に示し(第Ⅱ期)、しかもそれが不安な際の心的支えとして愛着行動を示す(第Ⅲ期)へと発達的に移行することが可能であることが明らかにされた。これは、自閉症児が愛着を形成する際に、伊藤(2002)の指摘するように、愛着を示す特定の大人以外の見知らぬ人との関係を拒否することは、自閉症児の愛着形成のプロセスの一つにすぎないことを示している。さらに、第Ⅱ期が道具的安全基地としての愛着であったのに対し、第Ⅲ期に心理的安全基地としての愛着を形成できたことは、自閉症児特有の愛着である道具的安全基地にとどまることなく、心理的安全基地を形成することが自閉症児においても可能であることを示している。

このThを心理的安全基地として把握する第Ⅲ期は、B児自身、第Ⅱ期までのように、Thの行動(自分の要求を充足してくれる行動の有無)をとらえるだけでなく、Thの情動や意図(例えば、プレイフルな情動と意図)を理解できるようになった時期でもある。このように、B児の愛着の発達は、B児の他者理解の発達と表裏一体となっていることも明らかにされた。こういったことは、Beppu(2005)の結果とも一致するところである。

あわせて本研究で重要なことは、Thへの心理的安全基地としての愛着が形成された第Ⅲ期以後に、それだけでなく、保育園での保育士からの働きかけに対する応答や、保育士を介して他児との関わりも増大していたということである(母親の連絡帳より)。これは、B児の場合、家族以外の大人(ここでいえばTh)と安定した愛着を形成することが、それ以外の場所での他者との関わりをポジティブなものに変容させることを伴っていたことを示している。このことは、自閉症児の場合、家族とそれ以外の大人という、異なる場所(例えば、家庭と音楽療法の教室)で出会う複数の大人と安定した愛着を形成することが、内的ワーキングモデル(internal working model)の形成をもたらしたことによるという可能性を示唆している。健常児の場合、単一の大人との安定した愛着であっても、内的ワーキングモデルの形成基盤には十分なりうる。ところが、自閉症児の場合、人を「混沌と恐怖」としかとらえられない乳幼児期を持つからこそ、単一の大人、あるいは単一の場所(例えば家族)での大人だけでなく、複数の場所で複数の大人と安定した愛着関係を形成できて初めて、その関係を内的ワーキングモデルに位置づけることが可能になるのではないだろうか。別府(1994)も、自閉症児の愛着の発達に際しては、複数の大人との関係の深化が重要であるという問題提起を行っている。しかしこの点について、これまでに実証的な研究は十分おこなわれているとは言い難い。本研究で示唆された複数の大人との愛着と内的ワーキングモデルとの関連の有無を、今後実証的な研究ベースにのせていくことが課題となると考えられる。

付記

本論文は、第一筆者と第二筆者が協議して執筆した。ただし主な文責は、方法と結果は第一筆者（榊原美紀）、問題と考察は第二筆者（別府哲）にある。

引用文献

- Ainsworth, M., Blehar, M., Waters, R., & Walls, D. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the stranger situation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bemporad, J. (1979). Adult recollections of a formerly autistic child. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 9, 179-197.
- Beppu, S. (2005). Social cognitive development of autistic children: attachment relationships and understanding the existence of minds of others. In D. W. Shwalb, J. Nakazawa, & B. J. Shwalb (Eds.), *Applied Developmental Psychology: Theory, Practice, and Research from Japan*, (pp.199-221). Connecticut, U.S.: Information Age Publishig.
- 別府哲. (1994). 話し言葉を持たない自閉症幼児における特定の相手の形成. *教育心理学研究*, 42, 156-166.
- Buitelaar, J. (1995). Attachment and social withdrawal in autism: Hypotheses and findings. *Behaviour*, 132, 319-350.
- Capps, L., Sigman, M., & Mundy, P. (1994). Attachment security in children with autism. *Development and Psychopathology*, 6, 249-161.
- Dissanayake, C., & Crossley, S. (1989). Behaviour in children with early infantile autism: Responsiveness to people. In P. F. Lovibond & P. Wilson (Eds.), *Clinical and abnormal psychology, Proceedings of the XXIV Congress of Psychology*, (Vol. 9) (pp. 221-232). Amsterdam, North Holland: Elsevier Science Publishers.
- Dissanayake, C., & Crossley, S. (1996). Proximity and sociable behaviours in autism: Evidence for attachment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37, 149-156.
- Dissanayake, C., & Crossley, S. (1997). Autistic children's responses to separation and reunion with their mothers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27, 295-312.
- Dissanayake, C., & Sigman, M. (2001). Attachment and emotional responsiveness in Children with autism. *International Review of Research in Mental retardation*, 23, 239-266.
- Fantz, R. L. (1961). The origins of form perception. *Scientific American*, 204, 66-72.
- 伊藤英夫. (2002). 自閉症児のアタッチメントの発達過程 児童青年精神医学とその近接領域, 43, 1-18.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250.
- Rogers, S. J., & DiLalla, D. (1990). Age symptom onset in young children with pervasive developmental disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29, 863-872.
- Rogers, S. J., Ozonoff, S., & Maslin-Cole, C. (1991). A comparative study of attachment behaviour in young children with autism or other psychiatric disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 30, 483-488.
- Rogers, S. J., Ozonoff, S., & Maslin-Cole, C. (1993). Developmental aspects of attachment behaviour in young children with pervasive developmental disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 32, 1274-1282.
- Shapiro, T., Sherman, M., Calamari, G., & Koch, D. (1987). Attachment in autism another developmental disorders. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 26, 480-484.
- Sigman, M., & Ungerer, J. (1984). Attachment behaviors in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 14, 231-244.