



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	発達障害児のための行動空間分析法に関する研究
Author(s)	後藤, 守; 小笠原, 詠子; 後藤, 恵美子 他
Citation	北海道大学教育学部紀要, 55, 33-45
Issue Date	1991-03
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29350
Type	departmental bulletin paper
File Information	55_P33-45.pdf



発達障害児のための行動空間分析法に関する研究

後藤 守 小笠原 詠子 後藤 恵美子 福原 真理子

A Study on Behavior Space Analysis for Developmental Disorders

Mamoru GOTO Eiko OGASAWARA Emiko GOTO Mariko FUKUHARA

1. 問題の所在

障害をもつ幼児の小集団指導の中でわれわれが採用してきている行動空間療法は日常の臨床実践の中で体系化を進めてきているものである（後藤, 1974, 1979; 後藤・後藤・宮嶋, 1980; 後藤・後藤, 1981; 後藤・後藤・福原・佐藤, 1982）。この行動空間療法がさらにその精度を高めるためにはこの方法による臨床資料をていねいに蓄積すると同時に、これらの素資料をこの療法の趣旨にそって解析する方法が開発される必要があろう。この点にかかわって、われわれは行動空間分析法の開発を進めてきている（福原・宮嶋・後藤, 1982; 三浦・佐藤・後藤, 1982; 小笠原・後藤, 1983; 後藤・小笠原・後藤・福原, 1983; 小笠原1983; 小笠原・後藤, 1989; 後藤・小笠原1989）。行動空間療法による小集団指導の関係の様相はこれまでも行動空間分析法により縦断的に分析し、検討するという形で得られてきており、この分析法の有用性が確められてきている。

行動空間療法は対象児の年齢、障害種別、障害の重さの壁を越える指導法として開発されているものである。そこでは時間と空間を他者と共有する中で生起する行動を重視し、そのような行動が生起しやすいような場を設定していくところに力点がかけられている。また、セラピスト集団の中にチーフセラピストをおき、そのチーフセラピストにはセラピスト集団の動きを統御し、かつ、子どもとのかかわりの中で全体の活動の流れを方向づけ、凝集化させ、より密度の高い行動空間が構成されるような展開が要求されている。したがって、この行動空間療法ではCommunicative Space（以下、Co空間という）と名づけられたプレイルーム中央にある舞台上の空間が集団の構成メンバーにどのような形で活動の場として位置づいているか、また、チーフセラピストを軸とした行動の流れにそって、いかなる関係行動が展開しているかが焦点となっている。

行動空間分析法においても、これらの行動空間療法の基本枠をふまえ、「行動の流れにおいてとらえること」および「関係の脈絡の中で子どもの表出行動をとらえること」のふたつが分析の枠組として設定されている。本論文では特に、この行動空間分析法の基本的枠組についてふれる中で、行動分析法としての有効性について検討を深めていくことにする。

2. 行動空間分析法の検討

(1) 分析法の開発に関する視点設定

本分析法の開発にあたって、大きく、ふたつの分析視点の設定を試みている。まず、留意したことのひとつは「行動の流れにおいてとらえること」の重要性に関するものである。たとえば、自閉児の行動はともすればわれわれの予期する行動パターンをとることが少なく、そのため日常

的、習慣的なかわりのパターンの中では適切に反応しづらい特徴をもっている。しかし、このことはわれわれの一方的、習慣的枠組でとらえた時にある種の異和感として生じてきているもので、子どもの行動を断片的ではなく、時間の流れにそってひとつの行動の流れとして見た場合、一見、理解に苦しむその子どもの行動にも一定の意味が内包されていることに気づく場合がある。一般に子どもの行動や発達を把握しようとする場合、それらを「結果」の形で提示する場合が多い。しかし、その結果に至る「プロセス」についてはほとんどふれられない場合が多い。臨床的取組においては、むしろ、後者の側からの情報が大切のように思われる。同様に、臨床実践そのものの資料の集積においても、ひとつひとつの取組の様相をていねいに時間軸にそって整理し、その脈絡の中で障害児の行動の変容を把握していくといった姿勢があつてよいように思われる。本分析法ではこの視点を組み入れることに努め、治療集団の構成員の行動を時間軸にそってたどる中で行動の軌跡を浮きぼりにする方向で検討が進められている。

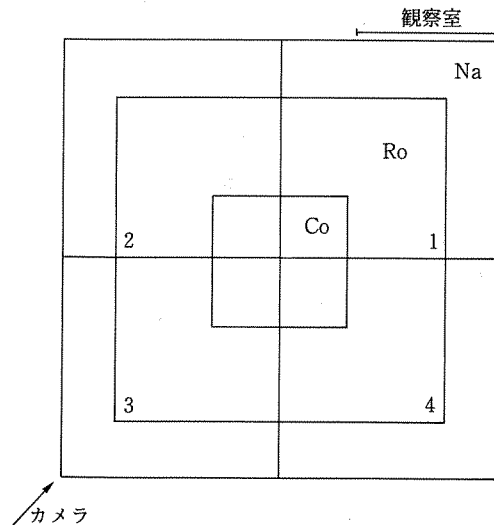
第二の視点は「関係的脈絡の中で子どもの表出行動をとらえること」においている。表出行動が弱く、あるいは拡散的であればあるほど、その子どもの行動はわれわれの判断の枠組で処理できる範囲を越えてしまう。この問題を克服するためにはできるだけその子どもの表出行動を対人関係や対物関係との対応の中でとらえる視点が必要である。そのことによって、その表出行動がどの程度意味性をもっているかが見えてくると同時に、その子どもがそれなりに目に見えない糸をはりめぐらして周囲の事物や人とつながりをとろうとしている様相が明らかにされるであろう。さらにまた、このような関係的視点を導入することによって、セラピストが障害児の行動を発展的に補完している様相も浮きぼりにされてくるものと思われる。このような視点からの行動把握と指導のアプローチこそが子どもの関係行動系の安定化とひろがりに貢献するものと思われる。本分析法では関係カテゴリーを導入することによりこの視点を分析の枠組の中に組み入れる試みを進めている。

(2) 行動空間の分割に関する検討

行動の軌跡を浮きぼりにするためには指導場面の空間分割が必要である。ここではさまざまな角度からの検討の結果、図1のような分割を試みてみた。その大枠は以下の通りである。

今回、臨床実験に用いられたプレイルームは縦8m、横8mの正方形の空間であるがこの空間を3つに分割する。まず、プレイルーム中央の空間はCommunicative Space（以下、Co空間という）と名づけられている。このCo空間は約25cmの段差のある正方形の舞台（244cm×244cm）とその上にのせられた直径180cmの円い舞台から構成されている。このCo空間はすでに前述の行動空間療法の考えに基づいた物理的な場の構成に対応させて設定されたものである。Co空間は直接的なかわりあいの割合の高い空間で、概して、対人関係、対物関係が発展的に拡がりをもつ可能性をもちあわせている空間と見てよいであろう。一方、Round Space（以下、Ro空間という）はCo空間をとりかこむような形で分割されている。Ro空間とNative Space（以下、Na空間という）の間の分割線はCo空間の中心点から305cmの位置で線引きがされている。Ro空間の設定はCo空間の場合と違って、Na空間との間に特徴的な物理的要因を付加していない。その意味で恣意的な判断が介在しているが、ここではセラピストグループがCo空間を軸とした日常の臨床活動の中で、子どもとのかかわりが可能な距離として容認できる範囲をRo空間とNa空間の境界線とした。Ro空間は空間のひろがりもあることから、活動の範囲が大きく、セラピストは活動の流れの中で子どもと接点をとる機会が多い。臨床場面の中で、Ro空間はCo

図1 行動空間



- 註1. 図中のCo,Ro,Naは以下の略号である。
Co : Communicative Space
Ro : Round Space
Na : Native Space
- 註2. 図中の数字(1～4)は各象限を示す。

空間と相補的關係にあり、指導の流れの中で Co 空間は図としての特性を強め、一方、Ro 空間は地としての特性を強める傾向をもつ。これに対して、Na 空間はある意味で独自の空間的特性をもっていると言える。Na 空間は臨床的かかわりの最も薄い空間であるが、具体的かかわりと対照的に最もセラピストが子どもの動きに意識をよせている空間でもある。対物・対人関係水準の低い子どもが、概して、この空間に入る場合が多い。また、指導の展開が十分な状態に至らず、場が拡散的である場合にも Na 空間の比重が強まることが予想されている。

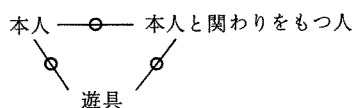
以上、3つの空間の分割の観点とその特性についてふれてきたが、この3つの空間はさらに分析の明細度を高めるために座標軸のように分割線を入れ、4つの象限に分割されている。最終的には、図1に示したように12空間に分割される。この空間分割を枠組にしてプレイルームでのそれぞれのメンバーの位置移動を把握し、行動の軌跡を浮きぼりにしていくわけである。

(3) 関係カテゴリーの設定に関する検討

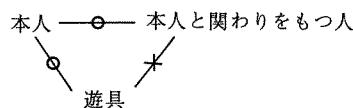
集団場面における個々のメンバーがどの程度、有機的に他の子どもやセラピストたちとかかわりをもっているか、あるいはプレイルームの中にある遊具などをどの程度、自分の行動の中に取り入れているかを明らかにするために、われわれは関係カテゴリーの設定に関する検討を進めている（後藤・小笠原・後藤・福原，1983；小笠原1983）。図2はその内訳を示したものである。関係カテゴリーは、本人、本人とかかわりをもつ人、遊具、の三者から構成されている。ここで言う本人とは、集団の様相を明らかにするために分析にあたって操作的に分析の中心対象となった特定のメンバーを指す。関係カテゴリーはⅠ型からⅥ型までの6つの基本型から成っており、Ⅱ型のみⅡa型とⅡb型の2つのタイプにわかれている。各関係カテゴリーは三者を結ぶ線上に

図2 関係カテゴリー型

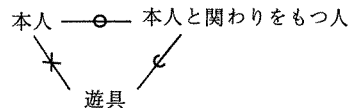
I 型



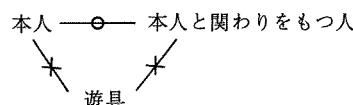
II a型



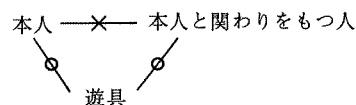
II b型



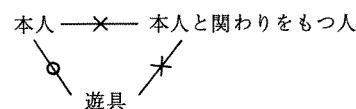
III型



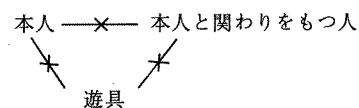
IV型



V型



VI型



註. 各カテゴリー型の三者を結ぶ線
上の印は以下の通りである。

○印：両者の間に関係がある場合

×印：両者の間に関係がない場合

○印や×印がつけられているが、これは線で結ばれた両者の間に関係がある場合（○印）と両者の間に関係がない場合（×印）を示している。

関係カテゴリーⅠ型は、本人が相手と共通の遊具を介在させてかかわりをとっていることを示している。たとえば、本人が相手とブロック積木の受け渡しをするとか、大きなボールを相手と一緒に押しているといった行動がこれにあたる。関係カテゴリーⅡ型は前述のようにⅡa型とⅡb型に分かれている。関係カテゴリーⅡa型は本人が遊具をもった形で相手とかかわりがとれているが、本人のもつ遊具がその相手とかかわりがない場合に採用される。一方、関係カテゴリーⅡb型はⅡa型と丁度、対物関係面において逆の形になっている。つまり、関係カテゴリーⅡb型は本人が相手とかかわりをもっている時、相手が遊具をもっていて、その遊具と本人とかかわりのない時に採用されるカテゴリーである。関係カテゴリーⅢ型は遊具をお互いにもっていない状態で、本人と相手がかかわりをもっている場合に採用される。たとえば、声がけであると

か身体接触などがこのカテゴリーに入る。関係カテゴリーⅣ型はある1つの遊具に対して本人と相手がそれぞれ別々にかかわりをもっているが、本人と相手とは直接かかわりがとれていない場合に採用される。これは分析の中でほとんどでてこないまれなカテゴリーであるが、理論的には考えられるカテゴリー型であるので関係カテゴリー群の中に組み入れられている。関係カテゴリーⅤ型は本人が遊具のみとかかわっていて、他のメンバーとはかかわっていない場合に用いられる。たとえば、ひとりでブロック積木を重ねているといった活動がこれにあたる。関係カテゴリーⅥ型は本人が他のメンバーとも遊具ともかかわらずにいるもので、たとえば、プレイルームの中をひとりでぶらぶら歩きまわっている行動などがこのカテゴリーに分類される。

以上、関係カテゴリーについて説明してきたが、この関係カテゴリーの枠組を通してプレイルームにおけるセラピストと障害児、あるいは障害児同士の関係の様相を分析していくわけである。

(4) 資料の収集の仕方と分析単位に関する検討

(a) 資料の収集に関する留意事項

資料の収集に関しては次のような点について留意する必要がある。まず、プレイルーム全体の空間把握が必要なことから、広角のレンズをつけたカメラを使用する必要がある。さらに、継続的に子どもとセラピストの動きをフォローする必要からビデオコーダーを用いて資料の収集を進めることが最も望ましい。われわれが現在進めている資料の収集の仕方では図1に示したように、第3象限の隅に広角のビデオカメラを設置してプレイルーム全体を一視野に入れるように工夫し、毎回の指導をビデオコーダーを使用して録画している。この際、その後の分析作業を円滑にするためにタイムコーダーを接続し、再生画面に秒単位まで日時が入るように工夫することが必要である。第2に留意すべきことは指導開始時のプレイルームの物理的場の状態をいつも一定にしておくことである。特に、遊具の配置については十分、注意する必要がある。なぜなら、遊具の配置の仕方によって、プレイルームでの活動の展開が影響を受けることが十分、予想されるからである。われわれの研究の中では、指導開始前の場の設定の状態を事前に写真に写しておき、毎回の指導の時に写真と照合し、場の状態を整えている。第3に留意すべきことは、広角レンズによるVTR録画資料の収集作業とあわせて、分析担当者が観察室からプレイルームの状況を観察し、プレイルーム内のメンバーのその日の服装や活動の様子、指導の流れや場全体の雰囲気記録し、VTR資料の分析の精度を高めるように努めることである。また、指導担当のセラピスト（特に、チーフセラピスト）からその日の指導について報告を求めたり、記録を作成してもらうことも分析資料の読みとりの際に役立つであろう。

(b) 分析単位に関する検討

プレイルーム内での各メンバー（セラピストと障害児）の行動をより鮮明に浮きぼりにするために分析単位時間をどの程度にすべきかといった問題がまず検討されなければならない。このことにかかわって、われわれは3つの側面から分析単位時間の検討をしてきた。その結果、次の点が明らかにされている（小笠原・後藤，1988；小笠原・後藤，1989）。

- (i) 対人関係行動のみについての分析であれば分析単位時間10秒、15秒の分析でも有効であるが、Ⅰ型からⅥ型までのすべての関係カテゴリーについての分析では分析単位時間が5秒でなければ信頼性の高い資料を得ることができない。
- (ii) 指導場面でかかわりのあったメンバーの分析結果を対応させて見たところ、高い対応性のある資料を得るためには最大限、分析時間を延長させても10秒が限界であることが明ら

かにされた。

- (Ⅲ) 分析不能となったものの内容分析を通して、分析単位時間の検討をした。その結果、行動空間の分割の仕方や指導方法の工夫によって分析単位時間を大きく区切ることは可能であるがあらゆる条件に対応させて行動空間を捉えたとすれば、分析単位時間は5秒という結果となった。

以上のことから、ここでは5秒間の行動をひとつの分析単位として決定することにする。この5秒毎の各コマの中でそれぞれのメンバーがどの空間にいて、どのような関係型をもってまわりとかかわっているかをVTR資料を再生する中で分析していくわけである。従って、たとえば、17分間の分析資料の場合、メンバーそれぞれの行動の軌跡は204個ずつの各空間位置の資料から構成されるわけである。各位置は5秒間の中で最も構成度の高い関係カテゴリーを作り出した位置がその分析単位内の代表位置(空間)として採用され記録される。つまり、これらの5秒間隔にぎざまれた行動は、それぞれ関係カテゴリーと空間位置について分析され、セットの形で整理されるわけである。

さらに、これらの分析資料はいくつかの Paragraphic Unit (以下、PU という) にまとめられる。PU は前述の5秒間隔で分析された資料の意味的集合から構成されていると見ることができる。PU の分割は本人の活動内容がかわった時を分節の手がかりとして分析する。たとえば、ある事例を例にとると、PU 1 (ブロック積木を使って子どもとのやりとりを続ける) → PU 2 (ブロック積木をはこぶ) → PU 3 (場の構造化をはかりながら、ブロックを使い、子どもとのやりとりを続ける) → PU 4 (泣く子どもを抱く) → PU 5 (場の構造化をはかりながらブロック積木を使い、子どもとのやりとりを続ける) といった形で5つのPUに分割されるわけである。さらに、これらのPUはVTR資料を通して複数の評定者が観察し、7段階の評定がなされ、集団場面における活動の質に関する検討がなされる。評価の観点は、①チーフセラピストを軸とした集団の活動の流れにのっていること、②能動的に活動に取り組んでいること、③活動に発展性があること、の3点とする。この評価の観点に基づいて総合的に評価し、最もこの観点到るものを評価7とし、他者と全くかわらうとせず、全く能動的に活動していない場合は評価1とする。評価点2から6は両極の評価項目の対比の中で決定するものとする。集団全体の活動の質は各PU毎各メンバーの評定値の中位数を抽出し、決定する。

3. 本分析法による分析事例

今回、対象とした事例は障害をもつ幼児5名、セラピスト3名および指導を受けている母親1名の合計9名から構成されている。子どもの年齢は3歳11カ月から4歳9カ月で平均年齢は4歳4カ月である。

以下に本分析法を用いて分析した結果を3つの側面から分析し、考察を加えてみよう。

(a) 関係カテゴリーによる分析

表1は集団およびそれぞれのメンバーの行動の特徴を関係カテゴリー型の分析から明らかにしたものである。集団全体としては総計1791コマの分析資料が得られたが、その内訳を見ると、I型が最も高い割合を占めており全体の44.9%に達している。次いでV型(18.3%)、II a型(13.5%)、II b型(9.9%)の順になっている。セラピスト群と障害児群に分けて見るとセラピスト群の場合、I型が圧倒的に高い割合を占めており、50.8%にも達している点に特徴がある。

表1 関係カテゴリー別集計表

() 内は%

関係カテゴリー 分析対象者	I	II a	II b	III	IV	V	VI	計
セラピスト A	90 (45.2)	39 (19.6)	7 (3.5)	23 (11.6)	0	39 (19.6)	1 (0.5)	199 (100.0)
〃 B	87 (43.7)	22 (11.1)	7 (3.5)	8 (4.0)	0	69 (34.7)	6 (3.0)	199 (100.0)
〃 C	122 (61.3)	64 (32.2)	1 (0.5)	5 (2.5)	0	7 (3.5)	0	199 (100.0)
〃 D	105 (52.8)	34 (17.1)	9 (4.5)	9 (4.5)	0	30 (15.1)	12 (6.0)	199 (100.0)
小 計	404 (50.8)	159 (20.0)	24 (3.0)	45 (5.7)	0	145 (18.2)	19 (2.4)	796 (100.0)
障害児 E	121 (60.8)	6 (3.0)	19 (9.5)	6 (3.0)	0	10 (5.0)	37 (18.6)	199 (100.0)
〃 F	89 (44.7)	38 (19.1)	11 (5.5)	23 (11.6)	0	30 (15.1)	8 (4.0)	199 (100.0)
〃 G	49 (24.6)	15 (7.5)	4 (2.0)	4 (2.0)	0	108 (54.3)	19 (9.5)	199 (100.0)
〃 H	78 (39.2)	2 (1.0)	106 (53.3)	6 (3.0)	0	5 (2.5)	2 (1.0)	199 (100.0)
〃 I	64 (32.2)	21 (10.6)	14 (7.0)	3 (1.5)	0	29 (14.6)	68 (34.1)	199 (100.0)
小 計	401 (40.3)	82 (8.2)	154 (15.5)	42 (4.2)	0	182 (18.3)	134 (13.5)	995 (100.0)
総 計	805 (44.9)	241 (13.5)	178 (9.9)	87 (4.9)	0	327 (18.3)	153 (8.5)	1791 (100.0)

しかし、それ以上に、セラピスト群の場合、II a型(20.0%)、V型(18.2%)の割合が高いところが注目されてよいように思われる。特にII a型は障害児群の場合(8.2%)と比較して、相対的に高い割合を示している。セラピスト群の場合のII a型は前節でもふれている通り、遊具と関係をもっている形で相手(多くの場合、指導対象の障害児)とかかわりをもっている関係型である。この型はその関係型の特徴から見て、I型へスムーズに移行しやすい素地をもっている。この型の特徴的なところは、他者とかかわりがとれているということとあわせて、セラピストが遊具を自分の分身のように持ちあわせているところにある。その意味ではセラピスト群のV型の場合もII a型への移行の前段の型として重要な関係型と見てよいであろう。一方、障害児群の方はI型が40.3%に達しており、周囲の世界とある程度、構成度の高い関係を持っていることが推察される。さらに加えて、障害児群の場合、II b型(15.5%)とVI型(13.5%)に特徴があるように思われる。セラピスト群のVI型の割合が2.4%と極端に低い状態にあるのに対照的である。つまり、セラピスト群の場合、常に、対人、対物関係を構成している状態の中で活動しているのに対して、障害児群の場合、他者に直接かかわろうとせず、遊具にも関心を示した行動が少ないことを意味している。この点について個別に見てみると、障害児I、E、Gなどの事例においてその傾向が顕著である。セラピスト群の場合、セラピストDが6%とやや割合が高い傾向を見せているが、セラピストDは障害児グループの中の子どもの母親のひとりで、行動空間療法による指導を学習中の者であり、まだ、十分、指導の流れにのりきれていないことがVI型のカテゴリーの数値を高めているものと思われる。

つぎに、個々の事例の中から、特徴的な事例に焦点をあて、表1の資料を検討してみよう。セラピストAはチーフセラピストである。チーフセラピストの場合、場全体のまとめ係でもある

ことから、全体の活動の流れを整えることに力点がかけられた動きが要請される。そのため、分析表の中ではかならずしもⅠ型が多くなるとは限らない。しかし、結果を見ると、他のセラピストと同様、対人、対物関係を常に保持した動きを見せており、Ⅲ型などのカテゴリにおいては他のセラピストにない動きをみせている。Ⅲ型は声がけであるとか、身体的ふれあいなどで遊具を媒介としないかかわりであるが、チーフセラピストの場合、機能的存在であると同時に、場そのものの軸点としての役割も課されていることから、この特殊的性格がカテゴリⅢ型の割合を高めさせている可能性がある。セラピストBはサブセラピストである。サブセラピストの場合、チーフセラピストの手足のような動きが要求されることから、遊具の移動、特にブロック積木などをCo空間に運ぶなど、子どもへのかかわり以外の活動が他のセラピストと比べて多い傾向にある。そのため、今回の分析でも、V型が34.7%と極端に高い割合になっているわけである。セラピストCは、この指導の中では特定のケース（障害児H）をマークした形で動いており、そのため、Ⅰ型、Ⅱa型が極めて高い割合になっている。このことにかかわって障害児Hの関係カテゴリの内訳を見てみよう。障害児Hの場合、最も特徴的なのはⅡb型が53.3%と最も高い割合を示していることである。カテゴリⅡb型は前節でふれた通り、他者とのかかわりがとれているが遊具とは直接関係がなく、むしろ、他者のもつ遊具が求められる状況にある。その意味では障害児Hの事例の場合、他の者（主としてセラピスト）からの働きかけによる補完がなされているケースと見てよいであろう。カテゴリⅡa型が1%にとどまっていることと考えあわせると、周囲への積極的働きかけが概して少なく、むしろ、受身的傾向が強い事例と見ることができる。

(b) 行動空間に関する分析

表2はプレイルームにおける治療集団の構成メンバーの行動の軌跡を3つの空間別に集計してみたものである。集計の欄を見ると、9名のメンバーの1791個の行動単位が最も集中している空

表2 行動空間別集計表

()内は%

行動空間 ・象限 分析対象者	Co					Ro					Na					計
	1	2	3	4	計	1	2	3	4	計	1	2	3	4	計	
セラピストA	2 (1.0)	3 (1.5)	16 (8.0)	117 (58.8)	138 (69.3)	16 (8.0)	10 (5.0)	16 (8.0)	6 (3.0)	48 (24.1)	0	3 (1.5)	7 (3.5)	3 (1.5)	13 (6.5)	199 (100.0)
〃 B	50 (25.1)	36 (18.1)	30 (15.1)	16 (8.0)	132 (66.3)	3 (1.5)	33 (16.6)	19 (9.5)	4 (2.0)	59 (29.6)	0	0	8 (4.0)	0	8 (4.0)	199 (100.0)
〃 C	29 (14.6)	13 (6.5)	6 (3.0)	5 (2.5)	53 (26.6)	23 (11.6)	32 (16.1)	31 (15.6)	51 (25.6)	137 (68.8)	1 (0.5)	0	1 (0.5)	7 (3.5)	9 (4.5)	199 (100.0)
〃 D	4 (2.0)	5 (2.5)	1 (0.5)	7 (3.5)	17 (8.5)	45 (22.6)	73 (36.7)	30 (15.1)	14 (7.0)	162 (81.4)	1 (0.5)	3 (1.5)	3 (1.5)	13 (6.5)	20 (10.1)	199 (100.0)
小 計	85 (10.7)	57 (7.2)	53 (6.7)	145 (18.2)	340 (42.7)	87 (10.9)	148 (18.6)	96 (12.1)	75 (9.4)	406 (51.6)	2 (0.3)	6 (0.8)	19 (2.4)	23 (2.9)	50 (6.3)	796 (100.0)
障 害 児E	65 (32.7)	26 (13.1)	11 (5.5)	6 (3.0)	108 (54.3)	7 (3.5)	47 (23.6)	9 (4.5)	2 (1.0)	65 (32.7)	0	26 (13.1)	0	0	26 (13.1)	199 (100.0)
〃 F	31 (15.6)	17 (8.5)	31 (15.6)	36 (18.1)	115 (57.8)	12 (6.0)	15 (7.5)	5 (2.5)	34 (17.1)	66 (33.2)	0	1 (0.5)	2 (1.0)	15 (7.5)	18 (9.0)	199 (100.0)
〃 G	4 (2.0)	1 (0.5)	91 (45.7)	8 (4.0)	104 (52.3)	20 (10.1)	11 (5.5)	28 (14.1)	2 (1.0)	61 (30.7)	0	13 (6.5)	17 (8.5)	4 (2.0)	34 (17.1)	199 (100.0)
〃 H	30 (15.1)	9 (4.5)	3 (1.5)	8 (4.0)	50 (25.1)	26 (13.1)	41 (20.6)	27 (13.6)	45 (22.6)	139 (69.8)	1 (0.5)	0	0	9 (4.5)	10 (5.0)	199 (100.0)
〃 I	11 (5.5)	13 (6.5)	2 (1.0)	7 (3.5)	33 (16.6)	19 (9.5)	14 (7.0)	28 (14.1)	33 (16.6)	94 (47.2)	6 (3.0)	16 (8.0)	28 (14.1)	22 (11.1)	72 (36.2)	199 (100.0)
小 計	141 (14.2)	66 (6.6)	138 (13.9)	65 (6.5)	410 (41.2)	84 (8.4)	128 (12.9)	97 (9.7)	116 (11.7)	425 (42.7)	7 (0.7)	56 (5.6)	47 (4.7)	50 (5.0)	160 (16.1)	995 (100.0)
総 計	226 (12.6)	123 (6.9)	191 (10.7)	210 (11.7)	750 (41.9)	171 (9.5)	276 (15.4)	193 (10.3)	191 (10.7)	831 (46.4)	9 (0.5)	62 (3.5)	66 (3.7)	73 (4.1)	210 (11.7)	1791 (100.0)

間は Ro 空間で46.4%がこの空間で占められている。象限別に見るとやや第Ⅱ象限の割合が高いが、ほぼ、どの象限も同程度の割合にあると見てよいであろう。次いで Co 空間が高い割合を占めており、41.9%がこの空間内の活動である。象限別に見た場合、Ro 空間の場合と同様、特定の象限の比重が強いという傾向は指摘しづらい。このことは Ro 空間も Co 空間も動空間の特性を強くもっていることを示している。一方、セラピスト群の動きを見ると、セラピスト A, B がセラピスト C, D と特徴的に違う動きをしていることがわかる。セラピスト A, B の場合、Co 空間に位置する場合が多く、それぞれ、69.3%、66.3%と高い割合になっている。これはチーフセラピストとサブセラピストのそれぞれの役割が大きく関係しているものと思われる。さらに、チーフセラピストの場合、第Ⅳ象限に位置する割合が高く、58.8%の行動単位がこの象限で占められている。これは前述したように、行動空間療法の場合、チーフセラピストは機能的存在であると同時に構造的存在でもあることと関係している。この指導の場合、指導の流れの中で Co 空間の第Ⅳ象限にチーフセラピストが位置をすえ、それを主軸として集団全体が活動が続けていたことが資料から推察される。これに対して、障害児群の場合、全体的に見ると Co 空間、Ro 空間にそれぞれ、40%程度の割合で分布している。セラピスト集団と違うところは Na 空間の割合が16.1%と相対的に高い割合にある点である。特に、障害児 I の事例においては36.2%と極めて高い割合がでている。障害児 I の場合、Co 空間にいる割合が16.6%（全体の平均41.9%、障害児群の平均41.2%）と全体の割合からみて著しく落ちこみを見せており、場の流れに十分のり切れないでいることがわかる。これに対して、障害児 F の場合は Co 空間に57.8%おり、特に、チーフセラピストを主軸とした Co 空間での活動に参加している様子が推察されている。障害児 H の場合、Co 空間と Na 空間にいる割合が他の障害児の場合と比べて少なく、むしろ、Ro 空間の割合が高いところに特徴がある事例と見てよいであろう。障害児 H の事例の場合、関係カテゴリー分析での説明でもふれたように、セラピスト C がマークケースとして扱っており、その意味ではある程度、構成度の高い関係型を保持しているケースであるが、本事例の場合、Co 空間との接続にかかわって検討されなければならない問題が残されている。セラピスト C が今後の展開の中で、いかに、チーフセラピストを軸とした集団の中心部へ本児の行動の方向を定位させていくことができるかが課題として残されている。

(c) 障害児の事例を中心とした分析

ここでは分析事例のうち、障害児 F の事例をとりあげ、プロフィールレベルの検討をしていくことにする。図 3 は障害児 F の分析結果を時間軸にそってグラフ化したものである。上段は関係カテゴリー、下段は行動空間の推移を見たものである。このグラフは関係カテゴリーと行動空間とを同一の時間軸にのせ、両者の対応関係が読みとりやすく工夫されている。また、このふたつのグラフが時間を入れた中心線に近づくにつれて密度の高い活動が展開していることを意味している。一方、このグラフには合計 6 個の PU が線で区切られている。PU は行動の文脈の節目毎に分割されたものであるが本事例の場合、つぎのような 6 つの文脈から構成されている。PU 1. ボールによる活動、2 コマ (1.0%) → PU 2. ブロック積木での活動を通して特定のセラピストとかかわる、114 コマ (57.3%) → PU 3. 泣く、26 コマ (13.1%) → PU 4. ブロックカーでの活動を通して特定のセラピストとかかわる、35 コマ (17.6%) → PU 5. 徘徊、4 コマ (2.0%) → PU 6. ブロックカーでの活動を通してセラピストたちとかかわる、18 コマ (9.0%)。行動空間のグラフには F 児の事例とあわせてチーフセラピストの行動の軌跡

が入れられている。これはこれまでしばしばふれてきているように、チーフセラピストはセラピスト集団が場を構造化していくプロセスの中で場にしぼりをかけていく方向を提示していく役割が課されている。従って、チーフセラピストの行動の軌跡は集団が凝集していくプロセスを空間を通して表わしていると見てよいであろう。その意味で各事例の分析結果のグラフにはチーフセラピストの行動の軌跡が記入されている。以上の理解に立って本事例の特徴を見てみよう。まず、関係カテゴリーに関するグラフを見ると、PU 2においてかなり、I型優位の動きをみせており、特に、6分25秒から9分5秒の間の動きは構成度の高い関係型の中での活動である。行動空間もCo空間を中心として動いており、チーフセラピストの位置空間との近接度も高く、集団全体の流れにのった動きをしていることがわかる。PU 3においてⅢ型の関係型が2分10秒続いているがこれは他の子どもから排除されたため、セラピストに抱かれて泣いている状態にいたためである。また、再度、気をとりなおして活動を開始したのがPU 4の活動である。多少、V型やⅥ型の関係型に入る場合もあるが、Co空間を中心にしてI型優位の動きをしており、複数のセラピストとのかかわりを含めた動きが認められている。本事例の場合、チーフセラピストを軸とした場の流れに沿った動きを大筋、示しており、適応力ある行動ができる子どもであることが見てできる。若干、子ども同士のトラブルがあり、情緒のみだれがあったが復元する力もあり、PU 4の動きも好ましいものと判断される。

あ と が き

本論文は発達障害児の集団指導をより効果的に進めるために開発された行動空間療法の体系化の取組の中で考案された行動分析法の基本的枠組を中心にまとめたものである。本論文の段階では行動空間分析法による形式分析の域をまだ越えていない。実際の臨床的取組に寄与するためにはより一歩ふみこんだ内容的検討が可能な分析法にしていく必要がある。特に、Paragraphic Unitに関する研究の掘り下げも今後の取組の中では大きな比重をもつように思われる。今後の研究の中では、個々の子どものもつ行動特性が本分析法で捉えた場合、どのような形であらわれるのかを健常児や障害児の行動を分析する中で検討していきたい。また、臨床の実際と分析資料がどのような形で対応しているのかをデータの集積を進める一方、臨床チームと有機的な連携をとる中で明らかにしていきたいと考える。

ふり返って見ると、本分析法の基本的な考え方には少なからず、北大教育学部発達心理学研究グループの物の見方が反映しているように思われる。大学院修了後、17年の時間経過にもかかわらず、研究姿勢の中にそのことを発見でき得たことは幸いである。その意味では大学院時代の指導教官である三宅和夫教授に中間報告としてこの論文を捧げることができるのは私の最大の喜びである。

引用文献・資料

- (1) 三宅和夫・若井邦夫・伊藤則博・後藤 守・臼井 博：乳幼児発達研究法の探究1，発達研究とその方法論に関する考察，北大教育学部紀要，1972，第20号，105—141.
- (2) 三宅和夫・若井邦夫・伊藤則博・後藤 守・臼井 博・浜名紹代・吉村典子：乳幼児発達研究法の探究2，評定法による特性把握と相互作用過程分析，北大教育学部紀要，1974，第23号，1—66.
- (3) 後藤 守：障害児の幼児期の教育と研究に関する一試論．北教大附属校紀要，1974，147—161.

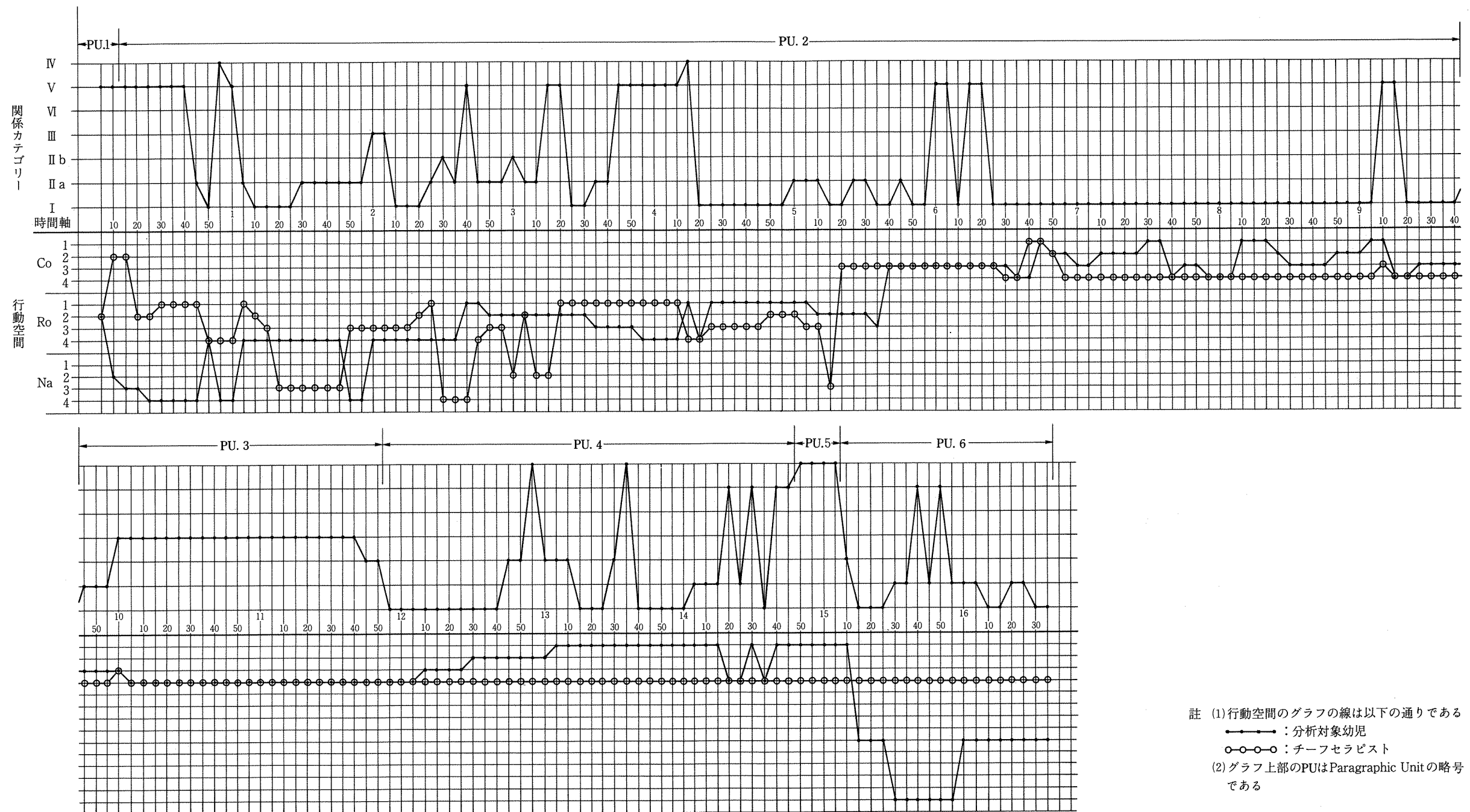


図3 障害児Fの関係カテゴリー、行動空間の推移

- (4) 後藤 守：心身障害児のコミュニケーション能力の発達にかかわる諸問題。北教大附属校紀要，1979，1－11.
- (5) 後藤 守・後藤恵美子・宮嶋真理子：障害幼児のコミュニケーション能力の育成に関する臨床的試み（Ⅰ），（Ⅱ），1980，北海道心理学会発表抄録.
- (6) 後藤 守・後藤恵美子：心身障害児の保育に関する発達臨床心理学的接近，北海道私学教育研究紀要（幼稚園），1981，第55号，1－44.
- (7) 後藤 守・後藤恵美子・福原真理子・佐藤 文：障害幼児のコミュニケーション能力の育成に関する臨床的試み（Ⅲ），（Ⅳ），1982，北海道心理学会発表抄録.
- (8) 三浦 哲・佐藤 文・後藤 守：小集団場面における関係分析法の開発に関する検討。北海道言語障害研究会，会報第12号，7－12.
- (9) 福原秀貴・宮嶋真理子・後藤 守：障害をもつ幼児に対する指導法の検討。北海道言語障害研究会，1982，会報第12号，3－6.
- (10) 小笠原詠子・後藤 守：行動空間分析法の開発に関する予備的検討。北海道児童精神衛生研究会第6回例会発表資料，1983.
- (11) 小笠原詠子・後藤 守：集団指導場面における障害幼児の関係行動に関する分析。北海道教育学会第27回大会発表資料，1983.
- (12) 後藤 守・小笠原詠子・後藤恵美子・福原真理子：行動空間分析法に関する方法的検討。北海道教育大学紀要（第一部C），1983，第34巻第1号，73－87.
- (13) 小笠原詠子：集団指導場面における関係行動の推移に関する研究。北海道心理学研究，1983，第5号，7－22.
- (14) 後藤 守・小笠原詠子・後藤恵美子・福原真理子：行動空間療法の体系化に関する研究，北海道教育大学紀要（第一部C），1984，第34巻第2号，77－86.
- (15) 小笠原詠子・後藤 守：行動空間分析法の信頼性に関する研究。分析単位時間の検討を中心として。北海道教育大学旭川分校情緒障害教育研究紀要，1989，第8号，21－28.
- (16) 小笠原詠子・後藤 守：行動空間分析法の信頼性に関する検討。北海道心理学研究，1989，第11号.
- (17) 後藤 守・小笠原詠子：行動空間療法を主軸とした自閉児のための治療法の研究。北海道教育大学紀要（第一部C），1989，第40巻第1号，69－80.

（	後藤 守 北海道教育大学札幌分校教授	）
	小笠原詠子 札幌システムラボラトリー専門学校専任講師	
	後藤恵美子 北海道教育大学札幌分校非常勤講師	
	福原真理子 北海道教育大学札幌分校非常勤講師	