

自閉症状を示した障害児の学級適応に 関する追跡研究 II (2)

— 特殊学級および養護学校の自閉症児について —

大野裕史・杉山雅彦・張 正芬
田中裕子・池 弘子・小林重雄

I 目 的

一般に、障害児に対する早期教育の必要性が語られている。この必要性については、自閉症児においても例外ではない。幼児期において自閉症と診断され、治療教育・訓練を受けた児童もやがては就学をむかえる。障害児に対する教育の目標が「一般社会において自立していけるようにすること」であり、特に自閉症児においては、「同一年齢の一般の児童の集団に適合し、その集団の中で適切な役割りを得て行動できるようになるために援助をすること」(小林; 1977)であるならば、就学前の訓練においては、普通学級適応を目指すことが望ましい。しかし、種々の理由から、普通学級では必ずしも最善のサービスを受けられない児童が存在する。特殊学級・養護学校への入学が望ましいとされる児童であるが、この場合においても各々の集団への適応が目指されなければならない。

本論文では、昨年の研究に続き、当研究室で訓練を受けた後、特殊学校に就学した自閉症児4名を対象にその適応状況を調査し、就学前および後にどのような訓練が必要かを考察・検討する。

一概に特殊学級・養護学校といっても、その教育内容・集団の形態は多種多様である。故に、本研究は症例研究の形式をとり、後に総合考察を加える。

II 方 法

対象児の状態をチェック・リストおよびT-CLACによりチェックする。また、学級担任との面接、学級訪問等により、学級適応の状況および参加集団での行動を観察する。以上による資料をもとに考察検討を加える。

III 対 象 児

症例1 M.M.児(男児, 昭和45年5月生, 8歳4
カ月: 普通学級在籍, 特殊学級へ通級中)

症例2 D.I.児(男児, 昭和45年11月生, 8歳10
カ月: 特殊学級在籍)

症例3 R.O.児(女児, 昭和46年5月生, 7歳4
カ月: 特殊学級在籍)

症例4 A.K.児(女児, 昭和46年12月生, 6歳9
カ月: 養護学校在籍)

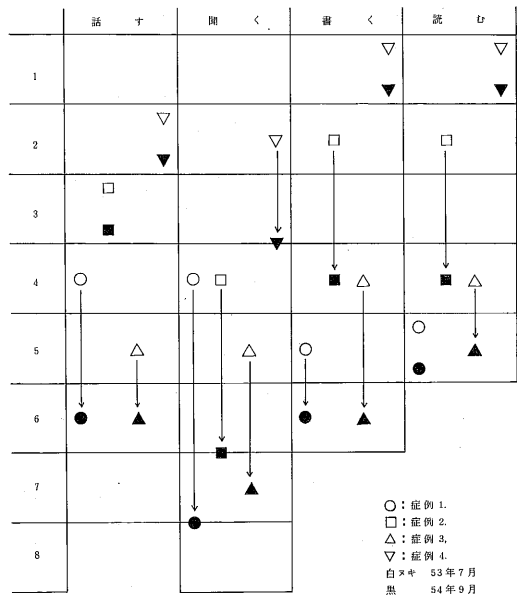


Fig. 1 ことば

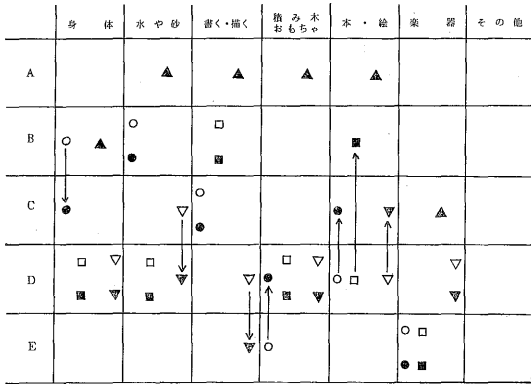


Fig. 2-1 自閉症状 (遊びの種類と遊び方)

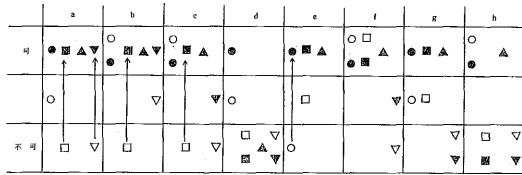


Fig. 3-1 学校通学 (1 経由)

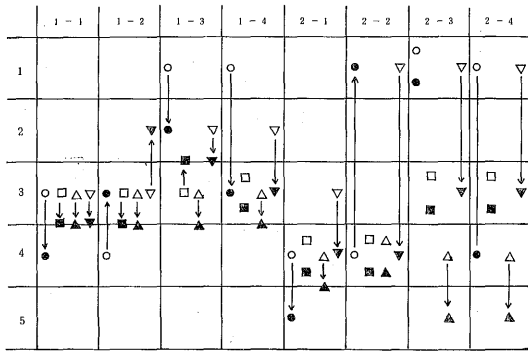


Fig. 2-2 自閉症状 (遊び)

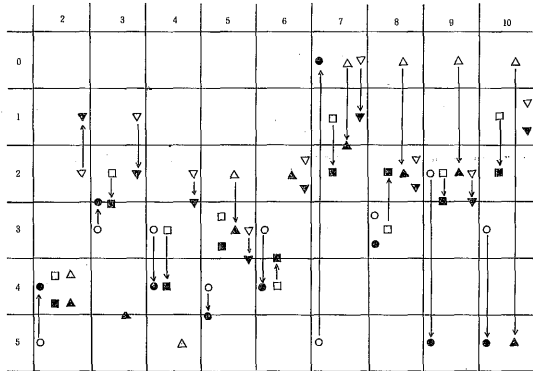


Fig. 3-2 学校通学 (2~10)

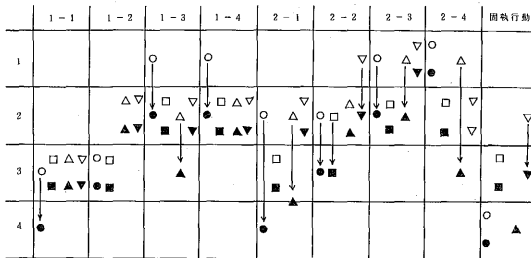


Fig. 2-3 自閉症状 (社会的対人行動、固執行動)

IV 症 例

症例1 M・M・児

T-CLAC PSYCHOGRAM

CASE 1 (M・M・児)

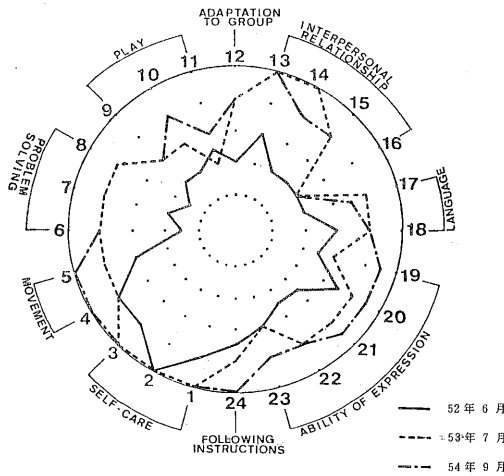


Fig 4 症例1 (M・M・児)

(1) 生育歴

妊娠中、出産時には特に問題はない。生後8カ月頃、「ア」「ウ」等の喃語があったが、発声量は少なかった。始歩は12カ月であった。1歳4カ月頃「ワンワン」「ニャーニャー」等のことばを言うが、2歳6カ月頃にはことばが消えた。4歳頃からことばが増えだした。

(2) 主 訴

- a) ことばの遅れ
- b) 集団行動がとれない

(3) インテイク時の状況

インテイクは昭和52年6月に行われた。本児は落ち着きがなく、奇声が多かった。簡単な指示には応じることができた。ことばは単語レベルで、文字は平仮名が少し読めた。

(4) 訓練期間

昭和52年9月～ (現在継続中)

(5) 訓練経過

a. 昭和52年9月～昭和53年3月

弁別学習、命名学習、数の学習、トレーニングが課題となる。弁別学習では困難が多いが他の学習は順調に進

行した。

b. 昭和53年3月～昭和53年10月

言語学習(単語、短文等)、数概念、問題行動の改善が課題となった。言語学習では短文による助詞や動詞等の学習を開始したが、反響言語が多かった。数は10までの理解ができた。奇声は1セッションの後半多くなる傾向がある。

C. 昭和53年10月～現在

言語学習(2, 3語文、文の理解、動作表現、助詞の学習)、視知覚の訓練が主な課題となっている。視知覚の訓練内容は、視覚構成や、絵カードの模写や実物の写生等による描画である。

(6) 猶予および就学

猶予の理由は、自宅近辺の学校で受け入れる学級がなかったということである。

訓練が開始されたのは猶予決定後の事であった。1年間の訓練を受けた結果、学習態度は改善されたがことばの発達未熟の問題は残ったままであった。当時、本児の地域の学校に促進学級が新設され、普通学級在籍児を対象に、遅滞した部分について補充教育を行う方針が立てられた。本児の就学に促進学級の形が適切だと判断され、昭和53年4月に就学となった。

(7) 学校での状態

本児は現在普通学級に在籍しているが、生活の基盤は特殊学級におかれている。普通学級では朝礼、体育、図工等が、教科学習は促進学級で行われている。昨年(53年)度同様、午前中のみ登校であり、給食後、帰宅する。

普通学級において、授業中の離席頻度は昨年(53年度)に比し減少して来ている。しかし、課題への注意集中に困難があり、ぼんやりとすることが多い。

促進学級には本児の他3名の児童(発達遅滞児)が通級しており、年齢、学年は各々異なっているが、課題のレベルは一致している。現在、主な課題としては言語学習(漢字の読み、しりとり等)、空間知覚学習、身体部位の名称、数の学習がなされている。本児の学習態度は普通学級においてのそれに比して良く、課題学習は順調に進んでいる。しかし、その般化はさほど認められない。促進学級の担任とは2語文、3語文を用いての簡単な会話が成立することもある。担任の言うことをかなり理解し、言語指示にも従える。他児と一緒に学習したり、動いたりすることもでき、現在、ルールに従ったサーキット学習やリトミックも可能になっている。

(8) 考 察

本児の学校適応は、かなり改善されつつある。両学級において、他児のさそいや要求にある程度応じ得るし、自己のペースに合わせてもらえば、相互作用も可能である。時々にはあるが、担任に対し積極的に働きかけ、2語文、3語文を用いての要求表現、小会話の成立がみられる (Fig. 1)。しかし、その対象は促進学級の担任に限定されている。教室場面では、言語指示のみで本児を行動させることが可能である。これは、本児が教室場面にかなり馴れている (パターン化した生活様式、刺激指示等に対する順応) ことによるものであろう。しかし最近では、朝礼等大集団場面においての指示にも従えるようになりつつある。加えて、問題行動であった奇声・注意散漫等の改善もみられ、パニック状態に陥ることも減少している。

本児は就学2年目で、様々な場面での進歩がみられる。しかし、コミュニケーションの手段として、ことばを自発的・積極的に使用する頻度はまだ多くない。また、学習の般化にも困難性が認められる。これら2点が今後の指導において重要な課題として残されよう。

症例2 D・I・児

T-CLAC PSYCHOGRAM

CASE 2 (D・I・児)

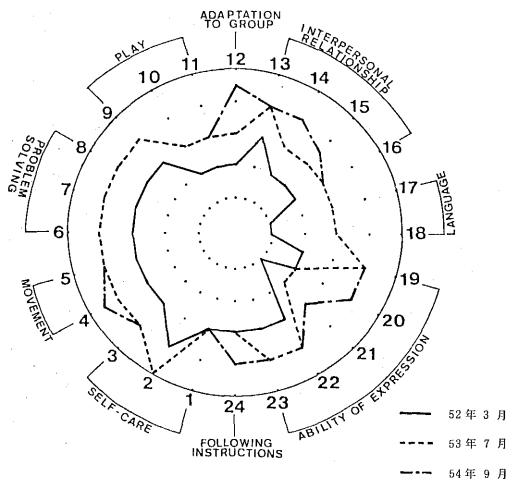


Fig 5 症例2 (D・I・児)

(1) 生育歴

胎生期、出産時共に異常なし。生下時体重3100g。乳児期はほとんど泣かず、手のかからない子であった。生後12カ月で歩行開始、歩行開始後も本児の状況に大きな変化はなく、一人遊びが多く、家族と一緒に遊ぶことは少なかった。2歳頃より視線が合わなくなり、3歳台では多動、落ち着きのなさが目立ち、某病院で自閉的傾向が顕著との診断を受けた。

(2) 主訴

- a) ことばがない
- b) 落ち着きがない

(3) インテイク時の状況

昭和51年9月のインテイク時には、簡単な指示には従ったが、その状態の継続は不可能であった。また多動であり、ことばはなかった。発声の頻度は高かったが、緊張を伴ったはき出すような発声であった。呼びかけに対しては反応するが、瞬間的なものであった。本児からの働きかけは母親を対象とする以外認められなかった。遊びは絵を描くことに限られ、道路標識らしき物を羅列したものであった。

(4) 訓練期間

昭和51年9月～昭和53年3月

(5) 訓練経過

- a) 昭和51年9月～昭和52年3月

学習態度の形成を目的とし、着席および着席しての課題遂行を訓練した。その結果、52年3月には訓練中(20～40分)の着席状態にはほとんど問題がなくなり、着席しての絵カード弁別・パズル学習等が可能となった。

- b) 昭和52年4月～昭和53年3月

ことばの訓練を開始し、53年3月には、「くつ」「りんご」等20語の命名が可能となり、他に「チョウダイ」「アレ」「ヤッテ」等を要求の際用いることが可能となった。

(6) 猶予および就学

本児は52年3月に就学年齢を迎えたが、「ことばがない」「落ち着きがない」という理由で、当該小学校で、学校内での集団活動は困難であろうとの意見が出された。また、当時本児は幼稚園にも入園しておらず(昭和52年4月入園)就学を猶予することが決定した。

53年3月には訓練場面では離席もなく、指示によく従う状態となった。幼稚園においても集団への参加状態に改善が認められ、小学校でも集団参加が可能であろうと判断された。しかし、ことばの面では日常場面で使用するには不十分であり、また読字、書字が困難であったた

め、就学は特殊学級が適当であろうと判断された。

本児の家庭は訓練場所まで遠く、就学後は通所が困難となるため、ことばの面など問題は残ったものの、訓練は53年3月で打ち切りとなった。

(7) 学校での状況

現在、本児は普通小学校内特殊学級に在籍している。学級には本児の他にダウン症児等を含む多様な8名の障害児が在籍している。カリキュラムは学校行事、朝礼等が普通学級と合同で行われている。他の授業は描画・パズル・積み木等を用いての学習が中心である。

本児は、53年には一応指示に従うことは可能ではあったが、離席が顕著であり、落ち着きなかった。また、課題を与えられていない時には教室外へ出ようとし、学校内を徘徊することもしばしばあった。しかし、54年夏頃には上記のような行動が改善され、学級内でも“待つ”ことが可能となってきており、また、学校行事等でも本児だけが特に目立つという状況ではなくなってきた。休み時間には普通児の遊んでいる近くへ行行って見ていることが多い。誘われれば拒否することはないが、実際にはルールの理解等問題が多く、誘われることはほとんどない。また、54年9月より体育等一部の授業で普通学級への通級が開始されているが、顕著な逸脱はみられていない。学級内では他児もほとんどことばを用いず、ことばが必要な場面も用意されておらず、本児のことばの使用も認められなかった。また、本児は53年11月に交通事故にあい54年3月まで欠席したが、欠席の前後の本児の行動に特に顕著な差はみられなかった。

(8) 考察

本児は53年度には離席が多く落ち着かず、集団生活をおくるには多くの問題を残した。しかし現在(54年9月)は指示もよく通るようになり、普通児集団の中に入っても目立つ行動が減少してきている。これは学級内で本児に即した課題、役割が与えられる傾向が生じてきたことが大きな要因と思われる。そういった意味で普通学級への部分的通級とそこでの逸脱行動の少なさは、今後の本児の学校適応を考える上で大きな材料となると考えられ、また、この線での処遇を進展させることが望まれよう。本児は文字に興味を持ちはじめ、読みが可能な文字の拾い読み等が遊びとしてあらわれてきている(Fig. 1)。しかし、在籍学級での課題は前述のように描画、パズル等が中心であり、文字・数学習等は行われていない。この点に対して配慮がなされるならば、本児の普通児集団への参加もより大きな可能性を持つと考えられる。

本児の現在の一番大きな問題は、ことばの面であると

いえよう。学級内ではことばを必要とする場面はほとんどなく、ことばに関しては訓練終了時のレベルから変化がみられていない(Fig. 5)。母親からもことばの訓練をする場所が欲しいとの希望が聞かれた。ことばの問題は社会適応を考える際の最大の問題の一つであり、特殊学級内でのことばの訓練あるいはことばの訓練をする場所が本児の場合のみでなく必要とされよう。

症例3 R・O・児

T-CLAC PSYCHOGRAM

CASE 3 (R・O・児)

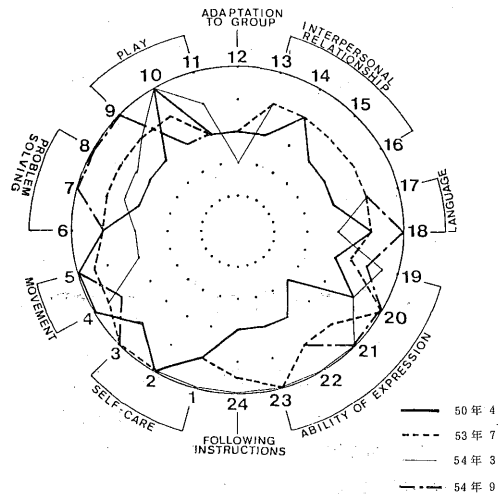


Fig 6 症例3 (R・O・児)

(1) 生育歴

出産児は逆子。出産時体重3100g。流産のおそれがあり、入院。その間、流産予防の注射、食欲増進剤の投薬を受けた。乳児期は泣かない、おとなしい子であった。始歩10カ月。独り遊びが多く、気に入ったことは何時間でも行った。また、落ち着きがなく、呼んでも振り向かなかった。

2歳5カ月、某県立病院神経科で知恵遅れ脳損傷と診断された。2歳9カ月より、Y大で訓練開始。(昭和49年2月から昭和50年3月)この時、脳波精密検査を受けているが異常なし。3歳10カ月までの訓練の結果、語数が23語に増加。この間、弟の出生により祖母の家に居住し、父母とは別居していた。

(2) 主訴

- a) ことばの遅れ
- b) 落ち着きがない

(3) インテイク時の状況

祖母の家から父、母、弟の居住する家に移り、母親との極端な共生関係に入り、自宅以外では母親と離れることが不可能となった。

プレイルームに入室すると、落ち着きがなく、休みなく動き回るといった状態であった。訓練者(T.)の呼びかけに対しても特別な反応はみられなかった。しかし、T.に対し全く無関心ではなく、T.の行動をしばしば見ていた。働きかけに対する拒否反応が非常に強く、T.が接近すると奇声を発して逃げてしまうという状態であった。

(4) 訓練期間

昭和50年4月～昭和53年2月

(5) 訓練経過

a 昭和50年4月～昭和51年4月

訓練は、着席呼名反応、注意集中の持続等基本的な学習態度の形成を中心に行われた。その結果、第7～10セッションで、母親との分離が可能となり、課題に注意を向けることができるようになった。

b 昭和51年5月～昭和52年2月

2年後の就学を考慮して、数の概念の獲得、言語能力の拡大(小会話、文字の読み書き)の2点を目標とした。その結果、1～6までの数の対応、3までの数概念の獲得がなされたが、4以上は集合として、とらえられていなかった。言語表現については、色や大小の概念を形容詞として、名詞と結合した形で用いることが可能になり、文字読みについても平仮名は全て読めるようになった。

C 昭和52年4月～昭和53年3月

幼稚園では、介助員がつけば、朝礼時他児と共に整列し、話を聞くという参加が可能となった。そのため、就学にそなえる意味から不適応行動をなくし、集団への適応をはかることが目標とされ、課題学習を中心とした小集団訓練がなされた。この時期、りんご、うし等6語については、命名、読み、事物と文字の対応が完全に成立している。数の面では、物と数詞の対応について4以上になると困難性を示した。

以後、就学のため時間的な問題から大学での訓練を打ち切った。

(6) 猶予および就学

本児は、就学相当年齢に普通学級に入学した。普通学級入級については、当該小学校々長との話し合いにより「普通学級でもついて行ける」とのことで決定がなされた。

昭和54年度4月より、特殊学級への移席がなされたが、これは、①校長の転出、②普通学級での適応状態が思わしくなかったこと、による。

(7) 学校での状況

〈昭和53年4月から昭和54年3月〉

本児は、小学校普通学級に入級し、一日1ないし2時間のみ授業参加を続けた。同時に第Ⅳ期で学習されなかったものを中心に家庭での個人指導(1/week)がすすめられた。

追跡研究Ⅰ(2)(板垣・他、1979)において、「受動的適応」と「能動的適応」に関して、入学前と一学期間との比較を試みたところ、前者では、学習態度のくずれ、登校への拒否がみられ、後者では、人との関わりの拒否、遊びの誘いへの拒否、会話の消失等が生じ、全体としてマイナス方向への変化が目立っている。また、興味ある活動(図工、給食等)に参加できないため、不気嫌になることが多く、その結果、活動範囲そのものが狭められていった。

〈昭和54年4月から昭和54年7月〉

54年度は、普通学級から特殊学級へ移席し、毎日、登校(全日授業)することが可能となった。学級には、教師1名に対し、“自閉症”と診断された児童4名が在籍している。そのため、他児との交流はほとんどみられない。校内では「〇〇先生」と声をかけ、先生の身体に触れることがあり、また、休み時間の遊びには、(本児在学校児童会の高学年児童が遊び相手をしてくれる)積極的な参加は認められないが、誘われると参加をする。学級指導においても徐々にではあるが集団課題への参加が認められる。学級運営方針は“自由にのびのびと活動させる”ことにあり、その中で個人の状態に適した指導が考慮されている。本児の指導目標(昭和54年9月現在)は、主に言語面において、①場面に無関係な発言の消去、②助詞の増加、③主語欠如会話の修正、であり、生活態度においては、固執的行動の消去が目標とされている。現在、4月から開始された訓練では、一人でのバス通学が可能となり、帰宅後も近くの公園へ一人で出かけることが可能となっていた。感情表出面での変容については、「叱られたことの腹いせを、他児に向けてることが少なくなり、一人で泣いておさまる」(担任談)ようになった。また、家庭での個人指導が前年から継続されており、指導者又は訓練者と学級担任教師とにより、本児に関する情報交換も行われた。

(8) 考察

昨年(53年)度、本児は普通学級に在籍していた。しかし、授業参加時間において非常に偏った条件下において、本児が興味を持ち、また、参加可能である課題へ参加する機会が欠如していた。それ故、本児の不満が増加

し、生活全体がマイナスの方向に変化したといえよう。

今年度（54年）は、状況が変化し、特殊学級全日参加となった。現在、本児は図工や給食等の興味を持つ課題への参加が可能となり、Fig. 3-2に示されるように、プラスの変化をしているものが多い。また、自閉症状においては、「遊び」の項でランクが上昇している

（Fig. 2-2）。以上に示されるように、今年度（54年）は、本児の行動レパートリーに即した課題が与えられ、本児が課題に参加する機会も増加し、学級への適応がなされつつある。

特殊学級においては、「しつけは行わない方針」（担任談）であり、以前本児が受けた指導とは異なる学級運営ではあるが、個人的指導に関しては、家庭教師（本研究スタッフ）との連絡もあり、今後の適応範囲拡大が期待される。

症例4 A・K・児

T-CLAC PSYCHOGRAM

CASE 4 (A・K・児)

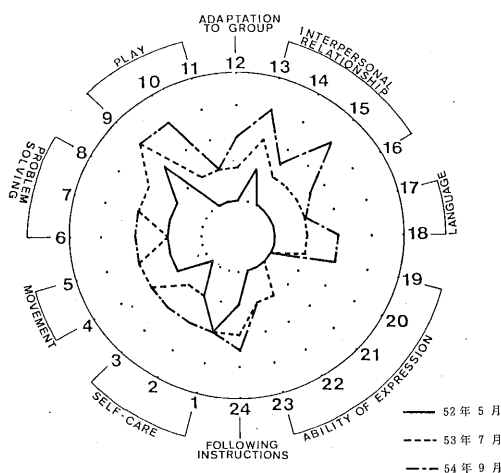


Fig 7 症例4 (A・K・児)

(1) 生育歴

胎生期異常なし。無痛分娩で出産。生下時体重3600g。乳児期は泣くことが少なく手がかからなかった。また、あやしても全く反応しなかった。

(2) 主訴

a) 全体的な遅れ

b) ことばの遅れ

c) 人の顔を見ない

(3) インテイク時の状況

多動で全く指示には従わず、呼びかけに対してほとんど反応しなかった。また、指遊びの頻度が高く、制止してもすぐにまた始めた。人の接近をいやがり、特に前方から接近しようとするとき奇声をあげ、回避しようとした。対人関係はほとんどなく、母親に対しても排便時のクレーン行動のみであった。発声頻度は比較的多かったが、ほとんどが奇声であり、意味のあることばはなかった。

昭和51年7月～（現在継続中）

a) 昭和51年7月～昭和52年3月

学習態度の形成（特に着席行動と指示に従うことの形成）。

b) 昭和52年4月～昭和53年3月

学習態度の形成（特に指遊びの消去）と課題学習。

c) 昭和53年4月～現在

課題学習（ことばの訓練、特に現段階では命名学習を中核にすえている）。

(5) 猶予および就学

本児は昭和52年就学年齢を迎えたが、児童相談所での判断、母親の希望、所属幼稚園からの勧めにより、就学猶予を決定した。

猶予期間中、在籍幼稚園で行動の改善がややみられ、援助すれば一応集団中での行動が可能になった。就学に際し、「重度知能遅滞を伴う情緒障害」という判定が某児童相談所においてなされ養護学校就学に決定した。

(6) 学校での状態

現在本児は、養護学校に在籍している。一学期間は、集団への導入を目標としていた。日課は、朝礼・リズム・生活・運動（プール等）が中心となっており、所謂、教科学習、個別訓練は行われていない。

本児はかつて、人間の接近に対し回避傾向が著しかった。当該学級において導入期に若干の困難性を示したが、1カ月程度で新しい集団にも慣れ、課題等もこなして行けるようになった。リズム・運動課題においては、全体への指示に対し一度では従えないが、個別に指示されたり、まわりの状況に合わせて適当な行動をとることが可能であった。課題中、他児が手を取りに来て、特に回避することなく手をつなぐことができた。プール学習においては、水の中に投げ込まれることを気に入らしく、自分から投げ込まれることを求めていく等、積極的な行動も観察された（一担任談）。

休み時間や課題の合い間等自由な時間には指遊びや室内の徘徊がみられたが、課題が与えられる際の妨害になる程ではなかった。

言語面については、学級内のほとんどの児童がことばのない状態であり、本児においても自発的な発語は一学期間を通して砂場での要求場面で、ちょうだいの「チョ」やその他2、3語がみられただけであった。

給食に関しては、本児は偏食傾向が強く、おかずも全く手をつけない物が多いが、それらについては家庭での食事時に同じものを出す等の処置がなされている。

(8) 考 察

本児は1年の就学猶予期間を経て養護学校に就学した。猶予期間中の訓練は、ことばの訓練を中心に指示に従う訓練、模倣訓練等が行われた。先に示された通り、本児は当該学級で適応的な行動をとることが可能であった。それはこれらの訓練——指示に従う行動、自己の行動を調節するために他児の行動を模倣すること、言語理解面での改善——が有効であったことを示すものである。加えて、訓練を通しての対人回避行動の消失も、学級活動が集団場面であり、人間同志のかかわりを基礎に構成されていることを考えると、必須のものであったといえる。

本児は就学後も訓練を継続中であるが、現在、ことばの訓練、特に命名可能な語の増加を中心に行われている。追跡研究において、ことばの面での遅れによる集団適応上の困難性が予想された。現在本児は、当該集団への適応に際しては困難性を示していない。それは、学級に在籍する児童のほとんどがことばのない状態であり、本児を取り囲む環境がことばをあまり必要としていないことによる。しかし、将来の社会的自立を目指す上でことばの問題は重要な課題であり、今後とも訓練の中心に位置することになる。訓練場面という統制された状態のみならず日常場面でも機能し得るためには、インテンシブな訓練を行うのと並行して学級場面においてもことばを用いる環境を整備することが期待される。

詳細に関し、症例1、2、4については杉山(1979)、症例3について板垣(1979)、近藤他(1978)を参照。

V 総合考察

症例研究により、様々な問題が指摘された。本研究での対象児は1)就学猶予の後、今年(54年)度就学

を迎えた者(症例4)、2)就学2年目の者(症例1、2、3)に大別できる。そこで討論もこの点に即して行う。

追跡研究1(3)(杉山他1979)において、就学猶予の理由として①ことばの面での遅れ、あるいは異常、②対人関係における諸問題、③指示に従えない、④学習能力の遅れ、が指摘され、これらの問題を就学前に相当程度改善し得るならば、就学に顕著な困難を示さないことが予想された。

症例4は、①、②、④の理由により、昨年(53年)度一年間の就学猶予がなされた。猶予期間中、訓練は特にことばの面に焦点をあて行われた。結果として、数語の命名が可能となり、言語理解も改善され、従える指示の範囲も拡大した。同時に、対人回避傾向も訓練過程で改善をみせた。しかし、学習能力面での問題は依然として残され、本児は養護学校就学に決定した。当該集団においては、課題に対し適切な行動をとることが可能であり、適応がなされつつある。この症例が示す通り、就学にあたっては前掲の①～④の改善が望まれ、また、それらは就学後の適応に関与する主要な要因であるといえよう。換言すれば、就学前の訓練はこれらの問題点の改善を目標として行われる必要がある。

症例1、2、3は学校生活の基盤を特殊学級にしているが、その参加形態は各々異なっている。症例3は普通学級においても適応可能と判断され、53年度普通学級に入級した。しかし、学級適応において困難性を示した。そのため54年4月、特殊学級へ移籍した。普通学級においては1日2時間のみという変則的な参加形態であった。それ故、本児が積極的に集団および課題に参加する機会が与えられず、適応状態をネガティブな方向に変化させたものと思われる。症例2においては、参加集団の課題レベルが低く、本児の持つ行動レポーターが生かされていないことが指摘された。本年(54年)度、症例3は特殊学級へ全日参加となり、チェック・リストの上でプラスの方向への変化が現われ(Fig.2-2, Fig.3-2)、当該集団への適応がなされ始めたことができよう。症例2についても、部分的にはあるが普通学級への通級が行われるようになり、53年度顕著であった離席・逸脱行動の減少等が認められる。

以上2症例が示すように、就学後は参加集団内で適切な課題・役割等が課されることが適応を促進するものと思われる。

症例1は、普通学級に在籍している。普通学級では朝礼・図工・体育等が行われ、教科学習は特殊学級で行わ

れる。特殊学級は、所謂、促進学級としての性格を持ち、課題のレベル、行動レパートリーの拡大といった問題に関しては比較的理想的な形態といえよう。現在本児については、般化の問題が掲げられている。本児は特殊学級においては、担任への働きかけや、課題への積極的参加がみられるが、普通学級では表われていない。生活時間課題レベルの差異も要因とされようが、担任の本児に接する態度、処遇の違いによるものであろう。この点に関しては、両学級の担任相互の連絡による本児の行動レパートリーの般化を容易にする環境の設定が望まれよう。

症例2、4は言語面で、他の二例に比し遅れがみられる(Fig. 1)。特に症例2はT-C L A Cにおいて、訓練終了時のレベルに滞っている(Fig. 5)。自閉症児の場合、ことばの問題が主訴であることが多く(佐藤, 1976)、ことばのレベルが予後に大きく影響する(Rutter, M. 1968)ことが指摘されている。また、門脇(1978)は「ことばをある程度もっていること」を役割りを持った集団適応の条件として掲げている。症例2、4ともに在籍集団内ではことばの必要な場面が極めて少ない。症例4は、現在も訓練継続中であり、ことばの訓練が中心に行われているが、症例2はこの面についての補償がなされないままにある。今後一層の適応を進めていく上で、ことばの環境を整えることが望まれる。

以上主に就学を有効にする要件、学級適応を促進する要因について考察が行われた。前者については、①ことばの面における遅れ、あるいは異常、②対人関係における問題、③指示に従えない、④学習能力の遅れ、の4点を就学前訓練の目標とする必要があり、就学後の適応状態を規定する主要な要因であることが示唆された。後者については、集団への適応を促進し、さらに、行動レパートリーの拡大、般化へと繋げていくために、対象児の持つ適切な行動の適用を容易にする環境を整える必要性

が指摘された。そのためには、対象児を取り囲む環境である学校・家庭・治療機関が今後も密接な連絡をとりあうことが重要であろう。

本研究をすすめるにあたり、研究生 青山真二さん、人間学類 古田真理さんの協力を得ました。

文 献

- 1) 板垣健太郎他(1979) 自閉症状を示した障害児の学校適応に関する追跡研究 I(2) — 自閉症児の普通学級適応についての検討 — 心身障害学研究. 3. 101-109.
- 2) 門脇 徹(1978) 学齢期自閉症の特徴. 佐藤親雄・小林重雄編『情緒・重複障害の教育と福祉』90-94. 図書文化社
- 3) 小林重雄(1977) クリニックと他機関との関係に関する諸問題, 行動療法研究. 2. 2. 27-33.
- 4) 近藤明子・小林重雄・吉岡 勝(1978) 自閉症児のコミュニケーションの障害に対する治療教育 — 行動療法的アプローチによる症例研究 — 心身障害学研究. 2. 119-125.
- 5) Rutter, M. (1968) Concept of autism; a review of research. J. Child Psychol. Psychiat, 9. 1.
- 6) 佐藤加津子(1973) Autistic Children の言語訓練と行動療法における遊び, 小児の精神と神経. 12. 22.
- 7) 杉山雅彦他(1978) 自閉症状を示した障害児の学級適応に関する研究 I(3) — 就学猶予および特殊学の自閉症児について — 心身障害学研究. 3. 111-120.

Summary

The Follow-up Studies concerning School Adjustment of Handicapped Children with Autistic Symptoms (2)

— For autistic children in special class room or in special school for the mentally handicapped —

Ohno Hiroshi, Sugiyama Masahiko, Chang Chang Fen,
Tanaka yuko, Ike Hiroko, Kobayashi Shigeo,

In the study, the autistics were evaluated the present level of their adjustment in their class in order to discuss necessity and contents of therapeutic training before and after entering school.

Method

4 autistics were followed-up as subjects of the study. Several checklists and T-CLAC are used for examining their behaviors and general development. And they are also observed their behaviors in their own group situation.

Case 1, M.M. 8ys. 4mos., male.

(registering in a regular class and attending actually a special class)

The attending class is characterized as a facilitating class for remedial training of academic learning. In the regular class, he shows learning difficulties, though his learning attitudes are on the process of modification. He is a good learner, but shows difficulties on generalization of learned skills in his special class.

Case 2, D. I. 8ys. 10mos., male.

(registering in a special class)

He becomes to attend regular class on school events and on the morning meeting. His behavior problems, for example, escaping from his seat and wandering, are going on modification. But, he is

unable to activate his full repertoires, especially on speech area, because of lower level of other members in the class.

Case 3, R.O. 7ys. 4mos., female.

(registering in a special class)

In 1978 school year, she was registered in a regular class. In this year (1979), she becomes to be on a special class, because she had showed difficulty on adjustment in the regular class. In special class, her difficulty is not so remarkable.

Case 4, A.K. 6ys. 9mos., female.

(registering in a special school for the mentally handicapped)

In 1978 school year, in delay to school entrance, she was trained intensively. The contents of the training were as follows: speech training, imitation training, training in following instructions. In 1979, she can perform adaptively in her class room.

Discussion

One autistic (Case 4) entered a school after one year delayed period, 3 autistics (Case 1, 2, 3) have gone up to the second grade.

Sugiyama, M. et al. (1979) suggested that factors, which made an autistic difficult to enter a school, are as follows:

- a) speech retardation or abnormalities
- b) difficulties in interpersonal relationship
- c) difficulties in following the instructions
- d) retardation in learning abilities

and they also suggested the necessity to settle these problems in pre-school period.

In the delayed period, Case 4 was trained intensively. As the result of the training, she showed an apparent modification, especially in the factor a), b), c), though factor d) was still remained.

The followed-up data show her adjustment to her class room of special school for the mentally handicapped. It is suggested that

these [a)~d)] are important factors with school entrance and class room adjustment.

Case 2, 3 showed difficulty on class room adjustment. In Case 2, because of lower level of other members in his class. In Case 3, of higher level of tasks at the regular class. These cases suggest that tasks of adequate level should be given to autistics in order to prompt their adjustment to group, and to expand their behavior repertoires. In Case 4, who is able to adjust to his own group, nevertheless, shows difficulty on generalization of learned skills. In autistic children, this difficulty of generalization is often observed

Trainers, teachers (both regular class and special class) and family of autistics should be concerned and coordinated with not only expansion, but also generalization of their behavior repertoires.