

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 (1)

—目的と評価法について—

太田千鶴子・山根 律子・反保 真弓
金原たか子・藤原 義博・池 弘子
小林 重雄・長畑 正道・斎藤 義夫

心身障害児の早期教育の問題は以前から重要視されてきた。しかし、具体的な内容の検討も不十分であり、その後の発達にどのようにかわるかといった追跡研究もほとんどなされてこなかった。

自閉症児を主とした幼児期の治療プログラム(小林, 1977), その指導過程(池, 小林, 太田, 伊藤, 1978)および、就学直前の小集団治療プログラム(近藤, 太田, 小林, 1978)については、すでに報告されているが、それらの有効性は、小学校入学後の児童における適応状態および行動変容を把握するなかで明確にしていかなければならないであろう。

筑波大学知能障害研究室における自閉症児および知能障害児の治療教育活動において、本来は自閉症または自閉症状が問題となり、6ヵ月～3ヵ年にわたって治療教育を展開してきた12名の幼児が昭和53年4月の時点で学齢時期に達した。彼らのうちには普通学級に在籍したもの(6名)、また、それに加えて情緒障害児学級または精神薄弱児のための特殊学級に通級するもの(2名)、またある者は特殊学級に在籍したり、また、なお就学上に難点が多いため猶予することになったものもいる(3名)。一方、治療教育の結果として、初診時に問題となった自閉症状が消失し、いわゆる自閉症児というより一般的な知能障害児として就学問題に対処することが望ましいと考えられる児童も認められた(5名)。

これらの児童は、入学後の教育を主として受ける場面、および、児童の示す行動特徴から3グループに分けられた。そこで、学校および、就学猶予中の者にとっては幼稚園における適応状況を追跡し、就学前の治療教育の問題点を明らかにすると同時に、そこでの治療教育のあるべき姿を明らかにしようとする目的で追跡研究が計画された。

追跡研究においては、発達水準の異なる児童がそれぞれ異なった学校環境下に配属された状況にあるので、共通の評価表を作製しておく必要がある。本稿においては、その目的のための評価表を提示しようとするものである。

評価のためのチェック、リストは、T-CLAC、適応行動尺度、自閉症状、言語発達、学校適応、学習適応の6つが準備された。各チェック・リストの目的および作製過程が以下に示される。

(1) T-CLAC

目的

自閉症児の日常生活における種々の行動や問題、また症状を把握するために T-CLAC(小林, 杉山, 山根, 1978)が使用された。筆者らの治療教育活動では、小学校入学にあたり、T-CLACの24項目中すべてに5または4の評価を得ていれば、普通学級に入級可能であるという仮定のもとに、小学校就学時における、入学の手がかりに T-CLAC を使用している。

(2) 適応行動尺度

目的

T-CLAC で5をとり得た後の行動、およびさらに詳細な適応行動を調査するため、適応行動尺度(適応範囲3～12歳 日本文化科学社)が使用された。

(3) 自閉症状

目的

自閉的傾向を示す児童では、知的面での遅れ、言語発達の遅れなど自閉性特有とはいえない面での発達の遅れを有することが多い。しかし、子供の発達につれ、知的

障害が前面に出てきたり、また、知的発達面では普通児と同じレベルまで達したりすることがある。また、話しことばの面でも、日常コミュニケーションに必要な言語能力を持つ児童もいる。それに比べて、対人関係、遊び、行動のパターンにおいて自閉的な傾向を強く残していくことがほとんどである。

そこで、ここでは自閉症状の中でも対人関係の問題について、遊び、社会的対人関係に視点をあて、自閉症状を明らかにすることを目的とする。

下位項目と作製過程

下位項目として、T-CLACの項目より遊び、対人関係の2項目を選択した。対人関係については、肉親、他人(大人)、兄弟姉妹、同年輩に分け、それぞれの場合の働きかけ、および働きかけに対する反応を1~4の段階に評定できるようにした。

また、WHOの定義(尾村ほか、1976)では自閉症状として、遊びや一般的行動の常同性、固執性をあげている。そこで、遊びの種類と固執傾向、固執行動について、自由記述も含めて評価できるようにした。

本チェック・リストは、なるべく一人一人の児童における行動状態が把握できるように細項目にわたってとりあげられており、自閉症状(対人関係および固執行動)について具体的な情報が得られるように考慮されている。

自閉症状 チェックリスト

<遊びの種類と遊び方>

- 1) 2) について、それぞれA~Eランクづけし、
() に記入

- A 本来の目的にそい、かつそれを工夫して遊ぶ
- B 本来の目的にそって遊ぶ(持続的に)
- C 本来の目的にそって遊ぶ(短時間)
- D 単純な操作をくり返す、動作をくり返す
- E ほんの短時間触れる又は無関心

- 1) 自分の体の部分で遊ぶ ()
- 2) 道具を使って遊ぶ ()
- 水や砂 ()
 - 書く・描く ()
 - 積み木 模型おもちゃ ()
 - 本、絵 ()
 - 楽器 ()
 - その他(具体例) () ()

<他者との遊び方>

1~5の項目で該当するところに○をつける

- 1-1 肉親の大人からの働きかけに対し、

- ①無関心、さける。
- ②誘えば注目するが遊ばない。
- ③自分のペースに合わせてもらえば遊べる。
- ④かん単なルールに従って遊べる。
- ⑤ルールに従っていっしょに遊べる。

- 1-2 兄弟からの働きかけに対し、

- ①無関心、さける。
- ②誘えば注目するが遊ばない。
- ③自分のペースに合わせてもらえば遊べる。
- ④かん単なルールに従って遊べる。
- ⑤ルールに従っていっしょに遊べる。

- 1-3 同年輩からの働きかけに対し、

- ①無関心、さける。
- ②誘えば注目するが、遊ばない。
- ③自分のペースに合わせてもらえば遊べる。
- ④かん単なルールに従って遊べる。
- ⑤ルールに従っていっしょに遊べる。

- 1-4 他人の大人からの働きかけに対し、

- ①無関心、さける。
- ②誘えば注目するが遊ばない。
- ③自分のペースに合わせてもらえば遊べる。
- ④かん単なルールに従って遊べる。
- ⑤ルールに従っていっしょに遊べる。

- 2-1 肉親の大人に対する働きかけ、

- ①無関心、ほとんどひとりで遊ぶ。
- ②自分のやりたい遊びを大人にやらせようとするが関心を示さない。
- ③自分のやりたい遊びを大人にやらせようとする。興味を持ってみている。
- ④自分のやりたい遊びを大人にやらせようとする。自分の得意な遊び、好きな遊びには参加する。
- ⑤いっしょに協力して遊べる。

- 2-2 兄弟に対する働きかけ、

- ①無関心、ほとんどひとりで遊ぶ。
- ②自分のやりたい遊びを兄弟にやらせようとするが関心を示さない。
- ③自分のやりたい遊びを兄弟にやらせようとする。興味を持ってみている。
- ④自分のやりたい遊びを兄弟にやらせようとする。自分の得意な遊び、好きな遊びには参加する。
- ⑤いっしょに協力して遊べる。

- 2-3 同年輩に対する働きかけ、

- ①無関心、ほとんどひとりで遊ぶ。
- ②自分のやりたい遊びを同年輩の友達にやらせようと

するが関心を示さない。

- ③自分のやりたい遊びを同年輩の友達にやらせようとする。興味を持ってきている。
- ④自分のやりたい遊びを同年輩の友達にやらせようとする。自分の得意な遊び、好きな遊びには参加する。
- ⑤いっしょに協力して遊べる。

2-4 他人の大人に対する働きかけ、

- ①無関心、ほとんどひとりで遊ぶ。
- ②自分のやりたい遊びを大人にやらせようとするが関心を示さない。
- ③自分のやりたい遊びを大人にやらせようとする。興味を持ってきている。
- ④自分のやりたい遊びを大人にやらせようとする。自分の得意な遊び、好きな遊びには参加する。
- ⑤いっしょに協力して遊べる。

<社会的対人関係>

1-1 肉親の大人からの働きかけに対し、

- ①無関心、さける。
- ②周囲からの働きかけに対し、たまに特定の場面に限って反応する。
- ③周囲からの働きかけに対し、大体反応する。
- ④普通に反応できる。

1-2 兄弟からの働きかけに対し、

- ①無関心、さける。
- ②周囲からの働きかけに対し、たまに特定の場面に限って反応する。
- ③周囲からの働きかけに対し、大体反応する。
- ④普通に反応できる。

1-3 同年輩からの働きかけに対し、

- ①無関心、さける。
- ②周囲からの働きかけに対し、たまに特定の場面に限って反応する。
- ③周囲からの働きかけに対し、大体反応する。
- ④普通に反応できる。

1-4 他人の大人からの働きかけに対し、

- ①無関心、さける。
- ②周囲からの働きかけに対し、たまに特定の場面に限って反応する。
- ③周囲からの働きかけに対し、大体反応する。
- ④普通に反応できる。

2-1 肉親の大人への働きかけについて、

- ①働きかけは全くしない。
- ②自分の働きかけをきまった型（たとえば大人の手をとって要求を示す）で表現する。

③自分のさまざまな要求を、かん簡単なことば、身ぶりで示す。

④自分の要求を、ほとんど適切に、ことばや身ぶりを使って相手に伝える。

2-2 兄弟への働きかけについて、

- ①働きかけは全くない。
- ②自分の要求をきまった型（たとえば兄弟の手をとって要求を示す）で表現する。
- ③自分のさまざまな要求を、かん簡単なことば、身ぶりで示す。
- ④自分の要求を、ほとんど適切に、ことばや身ぶりを使って相手に伝える。

2-3 同年輩への働きかけについて、

- ①働きかけは全くしない。
- ②自分の要求をきまった型（たとえば同年輩の友達の手をとって要求を示す）で表現する。
- ③自分のさまざまな要求を、かん簡単なことば、身ぶりで示す。

④自分の要求を、ほとんど適切に、ことばや身ぶりを使って相手に伝える。

2-4 他人の大人への働きかけについて、

- ①働きかけは全くない。
- ②自分の要求をきまった型（たとえば、大人の手をとって要求を示す）で表現する。
- ③自分のさまざまな要求を、かん簡単なことば、身ぶりで示す。
- ④自分の要求を、ほとんど適切に、ことばや身ぶりを使って相手に伝える。

固執行動について、

たとえば道すじについて、きまった道すじを変えようとする、

1. パニック状態になる。
2. 手をひくと固執しないでついてくる。
3. 一人の場合はきまった道すじを通るが他人といっしょの時は固執しない。
4. 道すじには固執しない。

1～4で該当項目にチェックし、その他、固執行動があったら、その様子を具体的に書いて下さい。

()

言語発達チェック・リスト

子どもの氏名： _____ (男・女) 生年月日： _____ 年 月 日生(歳 カ月)

所属： _____ 記入年月日： _____ 年 月 日

情報提供者： _____ 記入者： _____

* 記入の仕方：各領域の該当する項目を○印でかこんで下さい。

なお、中間段階にある時はその間の線上に○をつけて下さい。

段階	領域	話 す	聞 く	書 く	読 む
1		全然ことばを発しない。	全然聴こえていないようにみえる。	書いても文字にならない	文字が全然わからない。
2		本人の要求に応じた音声を発する。	簡単な指示に従える。	特定の文字に偏った興味や固執を示す。(例：CMをそのまま書くなど)	特定の文字に偏った興味や固執を示す。(例：CMや看板の文字を読む)
3		時々、場面に応じた単語を発する。	身近なものの名前がわかる。	自分の名前が書ける。	自分の名前は書ける。
4		時々、場面に依りて二語文以上が使える。	やり慣れた用事ならことばの指示でやれる。	ひらがなはだいたい書ける。	ひらがなをひろい読みする。
5		場面に適応した簡単な会話ができる。	ことばの指示によって、習慣的なことばかりでなく、ある程度柔軟に応じられる。	言われた単語が書ける。	ひらがなを続けて読む。
6		担任などに簡単な要求や訴えなどができる。	日常生活場面でのことばの指示には確実に応じられる。	特別表記が書ける。(濁音、半濁音、拗音、促音、長音)	
7		身近な出来事について話すことができる。	集団場面で本人のみに向けられたことばの指示には応じられる。		
8			集団場面で全体へのことばの指示に応じられる。		

* 各領域で気がついたことを書いて下さい。：

(4) 言語発達

目的

自閉症状の大きな特徴として言語発達の遅滞が上げられる。障害の程度は、無発語から機能的な言語が獲得されている状態まで広範囲に及んでいる。小学校入学にあたり、言語の遅れは、しいては教科学習の遅れ、会話の疎通性の障害、教師の指示の不理解など、内容的に適応できるかどうかの重要な因子になると考えられる。そこで、言語発達状況を把握することを目的とし、本チェック・リストを作製した。

下位項目と作製過程

山形市立山形第一小学校さくらんぼ教室「学校生活のおしらせ」の中の『言語』を基礎に、その他のチェック・リストやテストより、言語発達に関する項目を選出した。また、これらを小学校学習指導要項にのっとり、

言語行動を機能面より、話す、聞く、書く、読むの領域に分け、それぞれについて発達の指標となる言語行動を列挙した。それをもとに、各領域ごとに5～8段階に分け、また、各領域の最終段階の設定は小学校国語学習の関連を意図し、その基礎的的技能段階に置いた。

各段階の記述は、主たる情報提供者が母親であることに留意し、簡潔に、具体的言語行動を示し、正確な状態像を把握することを条件に、また、自閉症児の言語行動特徴も考慮して、必要に応じ削除・改訂・加筆し、一部例を示した。

なお、チェック・リストは、発達段階順に縦に配列したが、段階ごとの横の各領域間対応はない。

(5) 学校適応

目的

比較的自由的な集団としての幼稚園から、ルール社会と

しての小学校への入学は、自閉症児にとってひとつの大きな壁である。この壁を越えていくためにどのような援助が必要であるのか検討するために、まず入学した自閉症児がどのような状況でどの程度の適応をはたしているかを知ることが不可欠である。すなわち、本チェックリストは入学時から縦断的に適応状態をチェックすることによって、適応していくための条件及び援助を検討するための資料として作成されたものである。

下位項目と作製過程

- 1～3……T-CLAC に入っているように基本的には学齢までに必要とされる技能であるが、ここでは特に集団内でのルールに従った行動が形成されていく過程に焦点を当てている。従って「給食」では「食べられる」、排泄では「用がたせる」、衣服では「着脱できる」、程度を①レベルとした。「給食」のgは当番などを意味しているが、実際には低学年の間当番のない学校もあり、今回の追跡研究に関しては必要ないと考えられる。
- 4～8……授業時間中の態度と休み時間のようすをチェックする項目である。幼稚園に比べて要求される着席時間が長くなり、離席や教室の飛び出しは多くの自閉症児で問題となることがある。また、たとえ着席していても学習に参加せず常同行動を繰り返すのみでは意味がない。着席して、「先生の話聞いてられるか」、「理解しようとしているか」は授業への内容的な参加の主要なポイントとなるであろう。
- 6、7に関しては授業時間と休み時間との区別を理解することが前提となっている。態度の切り換えや科目による用意の相違は普通児でも当初困難と考えられ、今回では意味が少ないが、一年二学期以後になると普通児のペースにのっていけるか否かのバロメーターとして有効であろう。または自閉症のチェックリストと重複しているが、ここではあくまで集団内での友人関係についてとりあげている。
- 9……集団場面で全体にむけられた指示に従うことは多動性の顕著な自閉症児にとって非常に困難なことである。多くの場合、1対1での指示にかなり従えるようになった後でさえ2～3人への指示にも従えず、「～ちゃん」と注意をむけさせた後でないと聞いていない。しかし学校適応としてはどうしてもステップ④、⑤までが、望まれると考えられる。
- 10……登下校は地域によってかなり事情が異なるが基本的には上級生や同級生と一緒に安全に行き帰りができる程度が必要である。
- 11……学校行事では特に日常習慣と異った場面における

行動をチェックする。単純な日々のくり返しには比較的適応可能であっても、習慣をくずされる事への抵抗が大きかったり、新奇な状況への適応が困難であったりする。学校により行事が異なるので自由記述とした。

学校適応チェックリスト

項目1についてあてはまるものすべてに○を、2以降は1～5のうち1つに○を記入する。

<項目>

1. 給食について
 - a) 給食時間中は、立ち歩かない。 ()
 - b) 人のものを食べない。 ()
 - c) 「いただきます」まで待てる。 ()
 - d) 自分であとかたづけができる。 ()
 - e) 食事の前に手を洗える。 ()
 - f) スプンを使って食べられる。 ()
 - g) 係の仕事ができる。 ()
 - h) ひどい偏食はない。 ()
 - i) その他 ()
例：おかずはまったく食べないなど
2. 排泄について
 - ①先生が定期的にトイレにつれていき手伝えれば用がたせる。
 - ②行きなくなったら先生に知らせることができるが手伝いが必要。
 - ③行きなくなったら先生に知らせることができるが手伝いは必要ない。
 - ④ひとりで大小とも用が足せる。
 - ⑤休み時間のうちにすませ、授業中はいかない。
3. 衣服着脱について一体育水泳などの着変え
 - ①ひとりで服をぬげる。
 - ②ひとりで服をきられるが後前などをまちがえる。
 - ③ひとりでちゃんときられるが時間がかかる。
 - ④普通児と同様のスピードで着がえられる。
 - ⑤着がえた後のぬいだものをまとめて置いておくことができる。
4. 着席について
 - ①関係なく動きまわる。
 - ②なんとなく時々集団にまざる、席を立つことは数回ある。
 - ③先生に注意されれば席にもどる。
 - ④授業中は席を立たない。
 - ⑤授業中は着席して作業ができる。
5. 授業について

- ①すわらされると、パニック状態をくり返す。
 - ②席でポヤーンとしている。
 - ③自分のみで何か（絵をかくなど）に熱中している。
 - ④先生の話をはば聞いている。
 - ⑤積極的に参加する。
6. 休み時間について
- ①教室でポヤーンとしている。
 - ②教室内外を徘徊する。
 - ③他児となんとなくくっついている（他児のすることを見ている）。
 - ④さそわれれば一緒に遊ぶ。
 - ⑤積極的に一緒に遊ぶ。
7. 授業の流れについて—特に体育や音楽、図工など教材が必要なとき
- ①授業のはじめと終りがなんとなくわかっている。
 - ②先生に指示されれば次の科目の用意ができる。
 - ③友達に言われれば、次の科目の用意ができる。
 - ④友達の様子をみて判断し、次の科目の用意ができる。
 - ⑤自分で次の科目を知って用意することができる。
8. 友人関係について
- ①無関心又はさける。
 - ②たまに適切に反応する。手をとって要求する。
 - ③自分のペースにあわせてもらえば相互作用できる。
 - ④特定の人の要求には反応したり働きかけたりする。
 - ⑤みんなとはば適切に交流がある。
9. 指示に従う—主に集団場面で
- ①集団の中では指示に従えない。
 - ②個人的に注意されれば従える。
 - ③小集団（5～6人）への指示には従える。
 - ④中集団（クラス）への指示には従える。
 - ⑤大集団（朝礼などへの指示には従える）。
10. 登下校について
- ①保護者の送り迎えが必要。
 - ②学校の見るところまで保護者の送り迎えが、必要。
 - ③上級生と一緒に登下校可能。
 - ④同級生と一緒に登下校可能。
 - ⑤ひとりで登下校可能。
11. 学校行事（遠足、運動会、学芸会などで、特に気付いた点）

(6) 学習適応

目的

学習適応のチェック・リストは、就学している自閉症児の学習場面での適応状態をチェックすることを目的とする。特に、小学校1年生に就学した児童を対象としているため、各項目の最高段階は、小学校1年後期から2年前期の程度になるように考慮した。

下位項目と作製過程

本チェック・リスト作製上の基本になった資料は、前述の「学校生活のおしらせ」である。また、小学校学習指導要領、小学校1年生使用の教科書、ならびに T-CLAC を参考にした。

チェック・リスト作製の過程において、各領域・各項目の段階は各児童の学校適応状況を的確に把握できるものとするため、何度か検討し、改正した。

まず、数の理解において、数の理解、数の計算をまとめて一項目とし、量と図形空間をまとめて一項目とした。これは、1年生の段階では、4の項目間で重複している部分が多いので、その重複をさけるためである。

自然は、理科学習を対象としているものである。小学校1年生の理科は、飼育や栽培などの実践教育を中心としていることからチェック項目は、飼育・栽培のみとした。

社会では、生活態度の項目は学校適応、自閉症状チェック・リストに含まれるので、省かれ社会科領域のみとした。

言語は、国語科学習への適応を見るものである。内容は、言語発達チェック・リストと重複する部分が多いが、チェック担当者が、教師であるため、学校での言語状態を知るため改正しなかった。書く項目は、書ける文字数がどの程度のものか調べる欄を作った。

体育は、1年生の指導要領にあげられている段階以上のものもとりあげた。これは、体育指導が学校によって異なっているし、体力は学校行事や日常生活場面でも観察することが可能であるからだ。

チェック方法は、各領域とも対象児のあてはまる段階に○印をつけるというものであり対象児の学校の担任が、チェックを担当した。また、判定しにくいことがらや、チェック・リストの項目以外で注目されることがらについては、余白に記入するように指示した。

なお、今回のチェック・リストは項目数を可能な限り少なくしたため、学習指導要領を参考にはしたが、内容においてはラフなとらえ方しかできない点があるよう

御記入方法（学習適応チェック・リスト）

- ◎ 各領域について、対象児が達しているとみられる箇所に○印をおつけ下さい。
- ◎ 判定しにくいことがらや、リストの項目以外で注目されることがありましたら、余白に御記入下さい。
- ◎ 体育については、領域が多岐にわたっていますが、特に力を入れておられる種目や、実施されている種目に限って御記入下さい。
- ◎ 記入例、を御参照下さい。

（記入例）

子どもの状態

1. 三角と丸の形の名前はわかっているが、四角はわからない。
2. 色の名前が12色以上わかっている。
3. 昼食やおやつ時間がわかっている。
4. 現在（今）の月日や曜日はわかって言うことができるが、「きのうは何曜日？」「あしたは何日？」などはわからない。
5. 何時（半）はわからない。

1	2	3	4	5
形の名前がわかる。 (○)△(○)○()□	色の名前がわかる。 (○)3原色 (○)12色	特定の時間がわかる。	月日、曜日がわかる。	何時（半）がわかる。

12色以上わかっている。

過去・未来はわからない。

〈数量，自然，社会〉

数の理解	1対1の対応操作ができる。 ()具体物 ()絵カード	1対1の対応操作ができる。 ()配置にとらわれない。	1~3, 1~5までわかる。 ()ものと対応できる。 ()数字をよめる。 ()数字をかける。	0がわかる。 ()ものと対応できる。 ()よめる。 ()かける。	1~10までわかる。 ()意味がわかる。 ()よめる。 ()かける。	位取りがわかる。	2位数の数 がわかる。	5までの加法減法ができる。	10までの加法減法ができる。	繰り上げ、繰り下りをふくんだ計算ができる。 I+I I-I II-I	操作によって大小の比較ができる。
	量に関する系列化ができる。 ()大小 ()長短 ()多少	量の系列化ができる。 ()ことばによる比較	量の系列化ができる。 ()3量以上	特定の単位をきめて、いくつ分が直接比較できる。	単一の長さをきめていくつ分がわかる。広狭、重軽がわかる。	形の名前がわかる。 ()△()○ ()□	色の名前がわかる。 ()3原色 ()12色	特定の時間がわかる。	月日、曜日がわかる。	何時（半）がわかる。	特定の空間で上下、左右がわかる。

自然	かわいい動物を見てよるこぶ。	身近な動物をさわられる。	きまったエサなどをやることができる。	身近な動物の名まえがわかる。	身近な動物の動きをまねようとする。	動物の身体部分の名がわかる。	動物の身体部分の特徴をいえる。	きれいな花を見てよるこぶ。	きれいな花を集める。	水のとつかえなどをやるうとする。	身近な花の名がわかる。	花の色などを観察していえる。 毎日の水かけができる。	あさがおなどのたねまきができる。	いろいろな花の特徴がわかる。 簡単なスケッチができる。	石など特徴による分類ができる。 四季のちがいがわかる。
----	----------------	--------------	--------------------	----------------	-------------------	----------------	-----------------	---------------	------------	------------------	-------------	-------------------------------	------------------	--------------------------------	--------------------------------

社 会	自分の名前がいえる。	うちの人の名前が言える。担任や友達の名前が言える。	学校の先生の名前が言える。学校内の教室の名前が言える。	他の先生の名前が言える。	教室の道具や用具がわかりやすく使える。	道のいろいろな施設や用具が大体わかり使える。	学校のいろいろな用具が大体わかり使える。	通学塗上や学校のまわりのたてものや道路についてわかる。	お店や、郵便局、けいさつ、消防車、救急車のたたらきかわかる。
--------	------------	---------------------------	-----------------------------	--------------	---------------------	------------------------	----------------------	-----------------------------	--------------------------------

〈言語〉

聞 く	要求や場面にもとづくことばはわかる。	生活の中でくり返されることばがわかる。	やり慣れた用事ならことばの指示でやれる。	やり慣れた用事なら、2～3の組み合わせができる。	新しい場面でもやり慣れたことばの指示でやれる。	新しい場面でもことばの指示でとり組もうと聞くとれる。	新しい課題でもことばの指示でとり組もうと聞くとれる。	問いかけのことばがわかる。話し手の方をみて聞く。	担任の話、指示説明が大体わかる。話しをおわりまで聞く。	おとなの話、指示説明がわかる。	物語などを楽しくきき、主な登場人物などがわかる。話しを聞きかえす。	物語などの話の順序が大体わかる。	物語などの部分的おもしろさがわかる。	物語のあらましがわかる。	物語全体のおもしろさやよさがわかる。
--------	--------------------	---------------------	----------------------	--------------------------	-------------------------	----------------------------	----------------------------	--------------------------	-----------------------------	-----------------	-----------------------------------	------------------	--------------------	--------------	--------------------

話 す	突発的に無意味な音声を出す。	要求を無意味音声によって表現できる。	口形模倣が部分的にできる。あいまいな音声模倣ができる。	単音の発声ができる。あいまいだが単語がいくつかいえる。	単語のエコーリングができる。不明瞭な部分もあるが単語が多くいえる。	一語文がいえる。()要求 ()指示	二語文がいえる。適切なあいさつができる。	簡単な短文、短文がいえる。	担任などに簡単な依頼や訴えなどができる。	身近な出来事について話すことができる。	受け応えの中で経験を話すことができる。日常的な物の形状について説明ができる。	直前にあった体験をおおまかに話すことができる。	疑問文で問いかけることができる。	したことを見たことを一通りことばで表現できる。
--------	----------------	--------------------	-----------------------------	-----------------------------	-----------------------------------	---------------------	----------------------	---------------	----------------------	---------------------	--	-------------------------	------------------	-------------------------

読 む	絵本などをめくって楽しんでいる。	絵本の中のものごとばの指示で指さすことができる。	文字の数だけ手打ちができる。(3字以下)	文字の数だけ丸がかけられる。手打ちができる。(3字以上)	かなの一部分が読める。()字	50音表のかな文字が読める。	特別表記がよめる。濁音、半濁音、拗音、促音、長音	単語が読める。()ひろいよみ ()続けて	文字を使ったことば遊びができる。(しりとり、カルタ)	3～5文節の文を読める。関心のある漢字が読める。	わかちがきの文章が読める。	はっきりした発音で音読できる。	物語などの順序が読みとれる。	物語のあらましが読みとれる。
--------	------------------	--------------------------	----------------------	------------------------------	-----------------	----------------	--------------------------	------------------------	----------------------------	--------------------------	---------------	-----------------	----------------	----------------

書 く	文字をなぞりができる。	文字を見ながら書くことができる。	特定のものは音声の文字化ができる。興味のあるものは文字化ができる。	かな文字がかけられる。()ひらかな ()カタカナ ()字	単語としてままとってかける。	特別表記がかけられる。濁音、半濁音、拗音、促音、長音	興味ある漢字がかけられる。ステレオタイプの文章なら自発的にかく。	漢字を一部ふくんだ文章がかけられる。やっことなどをかんたんな文章としてかける。	聞いたり、読んだりした通りにやさしい文を書ける。	かんたんな日記を自発的にかける。	経験したことなどの順序をたどった作文ができる。
--------	-------------	------------------	-----------------------------------	---------------------------------	----------------	----------------------------	----------------------------------	---	--------------------------	------------------	-------------------------

〈表現〉

絵 画	なぐりがきができる。	一定の線を指示のもとにかける。	単純な形をトレーシングでかける。部分的にぬりつぶすことができる。	やや複雑な形をトレーシングやコピーイングでかける。一面ぬりつぶすことができる。	コピーイングでまとまったものがかかる。	実物を見てかける。形を意識してぬりつぶすことができる。	いろいろなものを見て、まとまったものがかかる。	人物をややそれらしくかける。多色をつかってぬりつぶすことができる。	いろいろな人物をそれらしく、まとまったものにかける。
--------	------------	-----------------	----------------------------------	---	---------------------	-----------------------------	-------------------------	-----------------------------------	----------------------------

工 作	紙や粘土をちぎったり、まるめたり、押したりできる。	指を使って紙や粘土を単純な形につくることができる。	単純な形の紙や粘土を並べたり、重ねたりしていろいろな形がつくれる。のりづけができる。	はさみをつかって単純な線を切ることににより形をつくれる。	いろいろな材料や道具が使える。	単純なものを指導をうけながらつくれる。	単純なものならつくれる。	簡単なものを指導をうけながらつくれる。	簡単なものならつくれる。
--------	---------------------------	---------------------------	--	------------------------------	-----------------	---------------------	--------------	---------------------	--------------

声 楽	限られた歌の一部を歌うことができる。	すぎな歌は、だいたい歌うことができる。	ある程度、伴奏にあわせてうたうことができる。	いろいろな歌の歌詞がおぼえられ、歌うことができる。	どうにか、みんなといっしょに声を合わせてうたうことができる。	旋律をだいたい正しく歌うことができる。	簡単なリズム唱ができる。	階名でうたうことができる。	歌のかんじをたえてうたうことができる。
--------	--------------------	---------------------	------------------------	---------------------------	--------------------------------	---------------------	--------------	---------------	---------------------

器 楽	音楽をきいて喜びの表情を表わす。	音楽をきいて身体を振ったり歩いたりできる。	音楽に合わせて歩いたり走ったりすることができる。	音楽に合わせて声を出したり、手を打ったりすることができる。	歌にあわせて打楽器で拍子打ちができる。	休符の入った拍子打ちができる。	簡単なリズム打ちができる。	簡単な休符の入ったリズム打ちができる。	いろいろな打楽器でリズム打ちができる。
--------	------------------	-----------------------	--------------------------	-------------------------------	---------------------	-----------------	---------------	---------------------	---------------------

〈体育 (1)〉

体 操	部位運動	一つの要素の動きが偶発的に模倣できる。	一つの運動なら模倣部分がみられる。	モデルに注目し部分模倣ができる。	部分模倣が多くできる。	一つの運動なら模倣ができる。	2～3の運動を連続して模倣できる。	一連の運動を大体模倣できる。	正しく模倣できる。	順序よく運動できる。	正しく運動できる。	新しい運動でも大体できる。	運動のねらいに即した正しい動きができる。			
	自然運動	四つ足歩きなどの形ができる。	どうにか歩ける。	ゴールまで歩ける。	うさぎとびの形でひとつとびがどうかできる。	四つ足歩きで自分なりの速さでゴールまで歩ける。	うさぎとびが2回できる。	リズムにのった四つ足歩走ができる。	続けてうさぎとびができる。短なわまたぎこし。	速い四つ足歩走ができる。かけあしとび。	リズムカールなうさぎとびがかけあしとび。	速いうさぎとびが				
陸 上 運 動	走	自分勝手に走ることはできる。	コースをきめなければ先生のとこまで走る。	比較的短いコースで先生のところまで走れる。	コースは狭くなって20mをなんとか走れる。	セパレーターコースで50mをなんとか走れる。	走るかまえて50m走れる。	100m走れる。	マラソンに自発的に参加できる。	マラソンを一定の速さで完走する。	折り返し走ができる。	バトンタッチがなんとかできる。	回廊リレーができる。	置き換えリレーができる。	リレーができる。	全力で完走できる。
	跳 ・ 投	大まかで歩いたり走ったりできる。	小さな丸から丸へとおとすことができる。	タイヤや箱などをとぶこと。	川とび・わとびを連続してできる。	走りながら高さのゴムをとぶ。	走りながら腰ぐらゐの高さのゴムをとぶ(ふれて)。	川とびが	川とびが	砂場で立ち巾とびができる。	走りながら川とびをする。(1.5～2m)	走りながら腰ぐらゐの高さのゴムをとぶ。	走りながら腰ぐらゐの高さのゴムをとぶ。	走り高とび(2～2.5m)ができる。	走り高とび(75～80)ができる。	

水泳	ミニプールにはいる。いやがらない。	ひざ位の深さのプールにはいる。	腰位の深さの所を歩きまわる。	胸位の深さのプールにはいる。	胸位の深さのプールを歩きまわる。	シャワーが使える。胸位の深さを自由に歩く。	水かけ遊びができる。	顔を水につけられる。	顔を付けて棒くぐりができる。	頭まではいってもぐるぐるとできる。	もぐって石拾いができる。	ふし浮きができる。	ビール板を使ってバタ足ができる。	呼吸ができる。バタ足・ドル平。	泳げる。()m
----	-------------------	-----------------	----------------	----------------	------------------	-----------------------	------------	------------	----------------	-------------------	--------------	-----------	------------------	-----------------	----------

〈体育 (2)〉

器 械 運 動	マット	マットに横になれる。	横まわりがどうにかできる。	横まわりが連続できる。	前まわりがどうにかできる。	前まわりができる。	高い足場から前まわりができる。	連続前まわりができる。	どうにか後まわりができる。	後まわりができる。	連続後まわりができる。
	とび箱	低いとび箱を歩いてこえることができる。	ふみこしとびができる。	ややふみきりのあるふみこしとびができる。	またぎこしができる。	リズムカルなふみこしとび・またぎこしができる。	開脚うで立てとびあがりおりができる。	高く遠くへふみこしとびができる。	開脚うで立てとびこしができる (3段)。	開脚とびができる (5段)。	開脚とびができる (3段)。
	鉄棒	にぎることができる。	にぎってぶらさがることができる。	片手でぶらさがれる。	足をかけることができる。	どうにかとび上りができる。	とび上りおりができる。	とび上り、つばめとびおりができる。	前まわりおりができる。	遠くうしろへとべる。ふりとびができる。	ゆっくり前まわりおりができる。遠くへふりとびができる。
	ボール運動	ボールをかごなど大きなものにいれることができる。	ボールを近くからなら受けられる。	ボールを手渡しできる。	2人でころがし遊びができる。	ボールを近くへ投げられる (2m)。	子どもどうしでどうにか投げ受けができる (2m)。	やや遠くから投げ受けできる (5m)。 ボールがけられる。	両手ドリブルができる。方向を持ってけられる。	走りながら両手ドリブルができる。方向を持って強くける。	片手ドリブルができる。二人でけり合いができる。

に思われる。今後さらに検討し、的確にレベルがとらえられるものとして改正されていく必要がある。

さいごに

各チェック・リスト間で共通する資料のため項目が重複しているように思われるが、これらの項目は、自閉症児の学校あるいは幼稚園での適応状況を知るため特に必要なものである。そのため、内容をさらに細かくしたり、チェック者を変えるなど内容的には決して重複していない。

なお、追跡においてすべての児童にすべてのチェック・リストを使用しているが、論文記載は各グループの状況により、その限りではない。また、本稿で使用されているチェック・リストの使用番号は後の研究でも一貫している。

文 献

1. 池弘子, 小林重雄, 太田千鶴子, 伊藤健次: 1978, 自閉症児の指導過程に関する研究(2)—T-CLAC による追跡一, 心身障害学研究, Vol. 2, p.109 ~118.
2. 小林重雄: 1977, シンポジウム, 自閉(症)児の行動変容—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, Vol. 2, No. 2, p.27-33,
3. 小林重雄, 杉山雅彦, 山根律子: 1978, 自閉症児の指導過程に関する研究 (1)—T-CLAC標準化一, 心身障害学研究, Vol. 2, p.99~108.
4. 近藤明子, 太田千鶴子, 小林重雄: 1978, 自閉症児の集団指導に関する研究(2)—変容過程の分析—, 日本教育心理学会第20回総会発表論文集, p.866-867.
5. 尾村偉久ほか: 1976, 昭和50年度自閉症研究委員会報告, 自閉症研究委員会.

Summary

The Follow-up Studies Concerning School Adjustment of Handicapped Children with Autistic Symptoms I (1)

—Purpose of studies and methods of evaluation—

Chizuko Ota, Ritsuko Yamane, Mayumi Tanpo, Takako Kinpara, Yoshihiro Fujiwara,
Hiroko Ike, Shigeo Kobayashi, Masamichi Nagahata, Yoshio Saito

The purpose of follow-up studies is to discuss effectiveness of remedial training in preschool's children with autistic and other behavioral problems, through examining the state of adjustment in school.

Subjects who have been treated in our clinic, are evaluated on various aspects of their general living and school life by means of several scales. Not only T-CLAC but scales for Adaptive Behaviors, Autistic Symptoms, Language Development, School Adjustment and Achievement of Academic Learning are prepared for evaluating the autistics.

(1) T-CLAC and (2) Adaptive Behavior Scale

They are used for grasping the behaviors in general life.

(3) Autistic Symptoms

If the autistics would develop at normal level in some aspects, the interpersonal relationship - particularly playing and social contact - is consistently "autistic". And stereotyped behavior and persistence are also frequently observed. Then the writers try to clear interpersonal relationship and abnormalities of behavioral patterns as characterized the autistics.

From T-CLAC, two items - playing and interpersonal relationship - are selected. Each item is graded in 4~5 steps. On the stereotyped behavior and persistence, free description and 4 stepped check are used to obtain the information objectively and concretely.

(4) Language Development

One of the features of autistic children is language retardation. The level of language development is an important factor to determine if autistic children can adapt themselves to their school.

The writers, therefore, made up the present check list, for the purpose of evaluating the aspect of language development of autistic children.

The check list was made on the basis of items of language in "The Report on School Life", which had been made out in the Daiichi elementary school at Yamagata City.

The check list was constructed on four functional abilities; speech, hearing, writing and reading ability. The last step in each item shows the basic skills level on the Japanese language at elementary school.

(5) School Adjustment

The check list is made up;

- (1) To make it clear what kinds of problems are appeared in autistic children after being admitted into a school.

(2) To make clear the necessary conditions and supports for adjusting themselves to their school.

The check list consist of the 11 items with 5 grades respectively. 1. Behaviors on school lunch, 2. Toilet behaviors, 3. Clothing, 4. Keeping to sit, 5. Behaviors in his class, 6. Behaviors in his rest time, 7. Understanding of the class schedule, 8. Contacting with friends, 9. Keeping his attention to the teachers direction, 10. Behaviors on the way to school, 11. School events.

(6) Achievement of Academic Learning

The check list is to check achievement level of academic learning in antistic children after entered school. It was made up of 5 areas ; 1. Understanding of number, 2. Natural science, 3. Socialstudies, 4. Language, and 5. Physical training. School teachers are asked for checking.