

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 (4)

——自閉症状の消失した障害児について——

近藤 明子・高杉紀久子・伊藤 健次・竹花 正剛
井口 裕子・小林 明・池 弘子・小林 重雄
長畑 正道・斎藤 義夫

I 目 的

本論文で対象としている児童は、初診時には対人関係障害を中心とする自閉症状がみとめられたが、就学時を目標として訓練セッションを進めた結果、それらが改善され、知的発達の遅れなどが中心問題となってきた児童である。現在、全員小学校の普通学級または特殊学級に在籍しているが、各児の状態および各学校の教育方法がそれぞれ異なっているため、ケースごとに経過を追っていく必要があると考えられる。従って本論文は症例研究となっている。そして、これらの症例を通じて、様々な問題（行動、言語、精神遅滞等）をもつ障害児が学校場面に適応していくには就学時までどのような訓練を行なうことが必要であるか、検討していく必要があると思われる。従って、現在（一学期末）の状態を把握することにより、学校適応に関する条件、問題点等を明らかにしてゆくことを目的とする。

II 方 法

チェック・リストによる追跡調査、および学校訪問による授業参観から得られた資料をもとに、各児の学校での状態を把握し、現在みられる問題について検討する。

III 症 例

症例1, M. T. 児, 男児, 昭和46年12月生。6歳4ヵ月（昭和53年4月1日現在）。普通学級在籍。

1. 生育歴：妊娠3ヵ月で流産しかかった。熟産、正常分娩。生下時体重3000g。始歩10ヵ月。始語1歳8ヵ月で、その後も少しずつ増加したが、コマージュを並べることが多かった。1歳前から一つの物に固執し、1

ヵ月以上も一つの物で遊んでいた。2歳頃から落ちつきがなく、奇声を発することもあった。

2. 主訴：ことばがおかしい。落ちつきがない。

3. 訓練経過

i) 昭和51年9月～昭和52年4月、個人セッション。母子分離、学習態度の確立を目標として、次のような課題を行なった。

- a) パズル b) 円柱さし c) ボール投げ
d) 線引き。

ii) 昭和52年4月～昭和53年2月。個人セッションおよび集団セッション。手先の巧緻性を養うこと、および発音を明瞭にすることを主目標として、個人セッションでは次のような課題を行なった。

- a) ひもとおし b) 線引き c) 単音の発音練習
d) 文字読み

又、集団セッションでは、就学準備として、以下ののような課題を行なった。

- a) サーキット b) 電車ごっこ c) 綱引き
d) 算数、国語の教科学習。

4. 訓練終了時（昭和53年3月）の状態：セッション中、着席していることはできるがきてきたり、要求がとおらないと、ひとり言が出てきたり泣き出すことがある。課題面では、手先の力が弱いので文字は書けないが、ひらがな、数字を読むことはできる。概念的な課題も果たすことができる（T-CLAC, 図-1b 参照）。

5. 入級理由：親の希望および地区の小学校に特殊学級がなかったため、普通学級に入級した。介助員なし。

6. 一学期末（昭和53年7月）の状態：

- i) 言語発達

表-1 a

段階 領域	1	2	3	4	5	6	7	8	該 当 項 目
話 す	・	・	・	・	○	・	・		場面に応じた簡単な会話ができる
聞 く	・	・	・	・	○	・	・	・	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
書 く	○	・	・	・	・	・			自分の名前以外のひらがなが少しかける
読 む	・	・	・	・	○				ひらがなを続けて読む

————— (53. 7月現在)

----- (53. 3月の状況)

就学後、文字を書く領域に変化がみられた。「を、ん、ぬ、の、8」など、曲線が多い文字は書けないが、他は書けるようになっている。

ii) 行動変容 (注1)

評定日：①昭和53年4月 -----
 ②昭和53年7月 —————

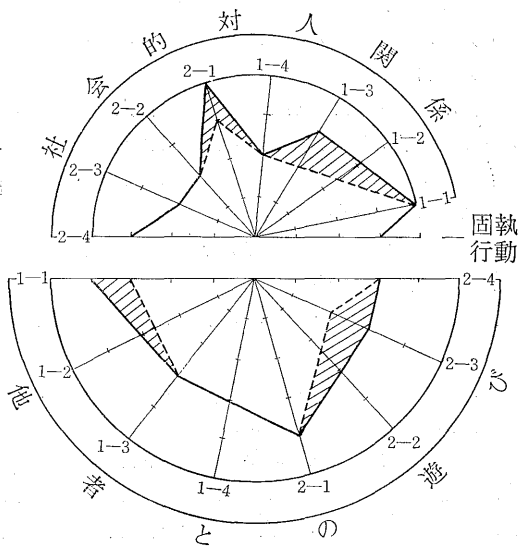


図-1 a (T.M. 児)

iii) 学校適応

表-1 b

	学校適応状況
1 給食	④スプーンを上手に使えない。 ⑥特に偏食はない。
2 排泄	④ひとりで大小とも用が足せる。

3 衣服着脱	②一応ひとりで着脱できるが前後をまら がえる。
4 着席	⑤授業中は着席して作業ができる。
5 授業中	④先生の話をほぼ聞いている。
6 休み時間	④さそわれれば一緒に遊ぶ。
7 授業の流れ	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	⑤みんなとはほぼ適切に交流がある。
9 指示	小集団 (5~6人) への指示には従える。
10 登下校	⑤ひとりで登下校する。
11 学校行事	遠足や運動会は、みんなの後について行 動をとにする。

iv) 学習適応

表-1 c

	学習適応状況
数量	2位数の数がわかり、5までの加減ができる。色 ・形 (3原色、○□△) 弁別ができる。月日、曜 日がわかる。
社会	自分の名前が言える。
国語	要求や場面にもとづくことばはわかる。一語文が 言える程度。わかち書きの文章 (かな) が読め、 ひらがな50音は書ける。
表現	・なぐりがきができる。紙や粘土をちぎったり、 まとめたり、押したりする。 ・限られた歌の一部を歌うことができる。
体育	・自分勝手に走る。・胸位の深さのプールを歩き まわる。・マットに横になる。・低い箱を歩い てこえる。・鉄棒ににぎることができる。

T-CLAC PSYCHOGRAM

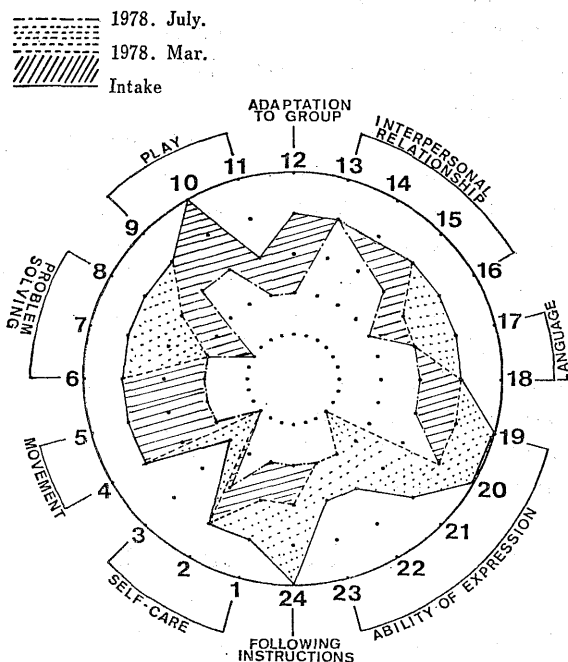


図-1 b

v) 一学期末の問題点および考察

一対一の学習場面では適切に反応し、学習を進めることができるが、教室場面での学習では、教師の説明を理解し適切に反応することができていない。従って、学習面での遅れが問題となっている。また、身辺処理も確立していないため、個人的な介助を必要とする場合もあるが、担任教師だけでは手がまわらず、失敗することもある。ことばの遅れのため、普通児集団の中では意志を充

分に伝えることができず、又、担任教師の関心を独占することができないため、ひとり言などの問題行動が現われてきている。学校活動の流れには他児に迷惑にならない程度についていっているが、内容的には、ただ他児と同じように行動しているにすぎない。普通学級が本児の発達段階に適しているかどうかは疑問である。

症例2, K. Y. 男児, 昭和46年9月生。6歳7ヵ月(昭和53年4月1日現在)。普通学級在籍。

1. 生育歴：胎生期母子共に特に異常なし、出生時体重3520g。帝王切開、満期熟産早期破水。始歩1歳、始語11ヵ月、2人兄弟の第2子(兄は自閉症児)。

3歳位までは、言語面、運動面など全体的にはほぼ正常に発達したようであるが、幼稚園に入園した3歳頃から落ち着きがなくなり、言語面、運動面など発達がストップした状態となる。本研究室へ訓練に通うようになった4歳頃からまた発達がみられはじめ現在はほとんど遅れは目立たない程度になっている。

母との関係は小学校入学頃まではべったり、弟をいじめる兄を恐れていつも母にくっついてまわっていた。父にもなついていない。現在でも母やおとなが中に入らないと兄のそばには近よれない。

2. 主訴：幼稚園に行って仲間に入れない、落ち着きがない、言葉が少ない。

インテーク時の状態(昭和51年4月)は、勝手なおしゃべりはするが、問いかけに対応した会話ができない。エコラリアは少なかった。

3. 訓練経過：昭和51年6月～昭和53年3月。学習態度の確立から訓練をはじめ、a)書く能力、b)絵画能力、c)話す能力、d)数概念、e)読む能力などの学

表-2 a

階 段 領 域	1	2	3	4	5	6	7	8	該 当 項 目
話 す	•	•	•	•	•	•	•	•	身近かなできごとについて話すことができる
聞 く	•	•	•	•	•	•	•	•	集団場面で全体へのことばの指示に応じられる
書 く	•	•	•	•	•	•	•	•	特別表記が書ける
読 む	•	•	•	•	•	•	•	•	ひらがなを続けて読む

(53. 7月現在)

(53. 3月の状況)

習、そしてf)普通学級就学を目標とした小集団グループによる適応訓練などを経験した。

4. 訓練終了時(昭和53年3月)の状態:行動面,言語面などがかなり改善され、課題学習中は席に座って作業ができるようになり、他の人とかなりスムーズに会話ができるようになった。

5. 入級理由:本研究室へ通うようになるまでは言語面の不適切さ、行動面の落ち着きのなさが幼稚園で目立っていたため、特殊学級入学も考えていたようである。しかし訓練に伴い改善されてきたため、普通学校入学へ踏み切った。入学に際しては特に問題はなかった。

6. 一学期末(昭和53年7月)の状態

i) 言語

就学前は文字は全く書けず、読みもひろい読み程度であったが、現在は、平仮名は完全に読み書きができる。話す能力も進歩し、適切な会話ができるようになってきている。

ii) 行動の変化

評定日:①昭和53年4月

②昭和53年7月

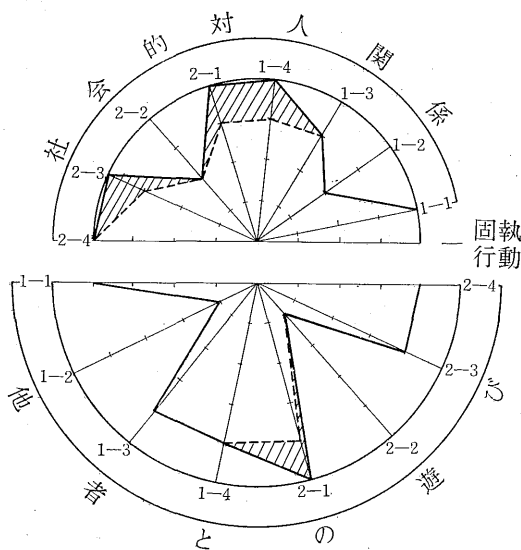


図-2 a (K.Y.児)

iii) 一学期末における問題と考察

現在、普通学級に通学中であるが、本児の場合は、学習面,言語面など入学後の進歩は著しく、普通学級入学により成功したケースと思われる。

集団の中では多少落ち着きと持続力に欠け、教科学習に未完成な面も見られるが、特に著しい遅れではない。

他の行動異常も見られず、クラス担任は本児の問題に気付かず他児と同様に扱っており、問題はない。

友人関係も持つことができるが、同年齢児間では子分にされて使われてしまう面がある。家庭では近所の年下の子供と遊ぶことが多い。

兄弟関係には問題があり、幼少の頃から兄が本児をひどくいじめた為(叩く、つねる、髪を引っばる等)に、兄を極端に恐れており今でもそばに近づこうとしない。今後、最も配慮を必要とする点であると思われる。

*なお、本児の幼児期の発達の遅れ、本研究室での訓練について、母親は学校には伝えていない。現在、担任も全く他児と同じにとらえており問題はないので、学校適応および学習適応のチェック・リストによる調査は、母親の希望もあり差し控えた。従って、本児については、i 言語, ii) 行動の変化, T-CLAC (図-2 b), 適応行動尺度の資料のみ示した。

T-CLAC PSYCHOGRAM

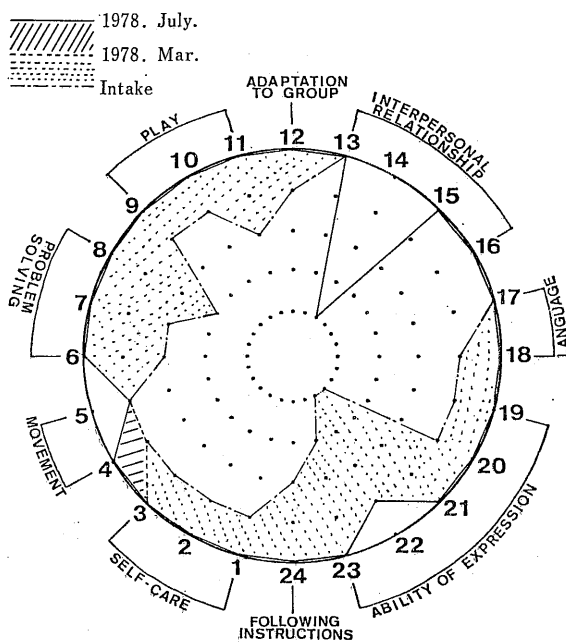


図-2 b

症例3, M.S.児, 男児, 昭和47年3月生。6歳1ヵ月(昭和53年4月1日現在)。普通学級在籍。

1. 生育歴:生下時体重3650g。臍帯でいらく、黄だんあり。首のすわりは早く、始歩1年2ヵ月。

1歳前から自立心をと本を与えた。1人遊びが多かった。手がかからないおとなしい子(1歳頃にショジョ寺

表—3a

段階 領域	1	2	3	4	5	6	7	8	該 当 項 目
話 す	●	●	●	●	●	●	●	●	身近な出来事について話すことが少しできる
聞 く	●	●	●	●	●	●	●	●	集団場面で全体へのことばの指示に応じられる。
書 く	●	●	●	●	●	●	●	●	特別表記が書ける。
読 む	●	●	●	●	●	●	●	●	ひらがなを続けて読む。

———— (53. 7月現在)

----- (53. 3月の状況)

をうたったとのこと)で、2歳頃に発語の少なさを感じ、3歳頃に他児と比しての遅れを意識した。3歳児検診ではきまりきった質問にははっきり返答。A病院で「経験不足が原因」といわれた。J大付属病院にて脳波検査(異常あり)、投薬。幼稚園入園時には自動車に関心を持ち、さらに電車、マンガへと関心が移行した。

2. 主訴：ことばの遅れ。対人関係の障害。

3. 訓練経過：昭和52年5月～昭和53年3月。a) 文字練習、b) ことばの学習(挨拶語、助詞 etc.)、c) 文の構成などを中心とした個人セッションを行なった。

4. 訓練終了時(昭和53年3月)の状態：1対1の学習において、課題に集中できるようになった。文字を修正する時の抵抗も消えたが、○×(正誤)にこだわりがあり、×をもらうと、極端な反応をしめた。その他、ことばによるやりとりもかなり可能となったが助詞欠落、疑問詞がわからないという点が問題として残った。

5. 入級理由：本児の住む地域には特殊学級がないため、T市内の小学校の普通学級に籍を置きながら、情緒障害学級に通うことになった。

6. 一学期末(昭和53年7月)の状態

i) 言語発達

就学後、担任などに身近な出来事を話せるようになり、集団場面でのことばの指示に、応じられるようになった。

iii) 学校適応

表—3b

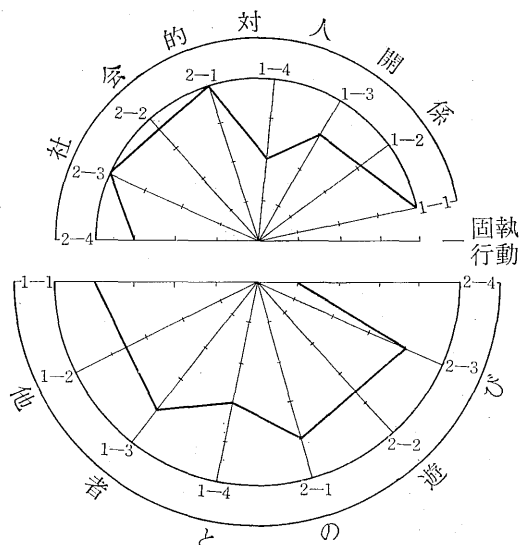
	学校適応状況
1 給食	⑧食事中立ち歩く。 ⑨後方付けができない。 ⑩偏食がある。

ii) 行動変容

評定日：①昭和53年4月

②昭和53年7月

変化なし



図—3a M.S.児

2 排泄	⑤ひとりで大小便とも休み時間のうちにすませ、授業中は行かない。
3 衣服着脱	③ひとりで脱いだり、着たりできるが、時間がかかる。
4 着席	②なんとなく時々集団に混ざって授業が聞ける。
5 授業	③自分のみで何か(絵をかくなど)に熱中しているが、時には先生の話の聞いている。

6 休み時間	②教室内外を徘徊する。
7 授業の流れ	④友達の様子をみて判断し、次の科目の用意ができる。
8 友人関係	③自分のペースに合わせてもらえば、相互作用できる。
9 指示	①集団の中では指示に従えない。
10 登下校	①保護者の送り迎えが必要。
11 学校行事	遠足の時、特別につれ歩くとか、面倒をみなければならない。

iv) 学習適応

表—3 c

	学習適応状況
数量	学校のカリキュラムを他児と同様にこなせる。
自然	身近な動植物の名前・特徴は言えるが、それらへの感情表出は少ない。
社会	学校のいろいろな施設や用具が大体わかり、使える。
国語	話を最後までなかなか聞けない。身近な出来事について話せる。関心のある漢字は読め、簡単な日記・作文が書ける。
表現	簡単なものなら、まとまって描いたり、作ったりできる。歌を自発的に唱おうとしない。
体育	1つの運動ならば模倣部分がみられ、全体的に簡単な運動はできる。しかし、指示には、なかなか従えない。水泳に関して、腰位の深さの所を歩きまわることができる。

v) 一学期の問題点および考察

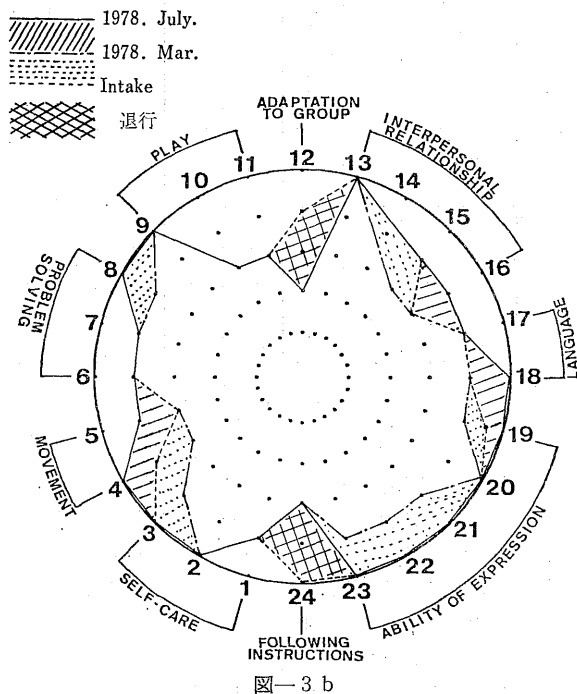
学習活動面よりも、集団活動（適応）面での問題がその中心である。とりたてた問題行動はみられないものの、集団場面での教師を媒介とした活動に支障をきたすことが多い。特に、小集団活動の経験不足が、学級集団適応に影響を与えている。それ故、学級での小集団学習経験の重要性が指摘される。

又、本児の欲求不満耐性の低さは、主に母親の養育態度と関連している面が多く、母親を含め、学級と情緒障害学級の各担任の指導の一貫性が重要となってくる。

さらに、全体的な運動能力の低さが、集団活動場面、教科学習（体育、音楽）に影響を及ぼし、それが欲求不満耐性の低さにつながっている一面もみられる。それ故、集団活動での指導、役割が、行動の改善の重要な要因と考えられる。同様に、本児の不当な行動及び要求表出に

対する教師の態度の一貫性が要請される。

T-CLAC PSYCHOGRAM



図—3 b

症例4, M. N. 児, 女児, 昭和46年8月生, 6歳8ヵ月(昭和53年4月1日現在)。特殊学級在籍。

1. 生育歴：妊娠中、つわりがひどかった。生下時体重2850g, 満期産の正常分娩, 出産直後の病気は特にない。昭和48年6月A病院にて頭部レントゲン・尿・脳波検査を受けるが異常なし。

6ヵ月：夜中突然泣き出し2時間程泣きやまなかった。物音（電話、呼びリン）によく泣いた。電車の中内放送には降りるまで泣き続けた。空腹・オムツのヌレにはほとんど泣かなかった。

1年2ヵ月：歩行開始。はじめの頃から、つま先立ちの尖足歩行であった。

1年6ヵ月頃：夜泣き（1ヵ月程続く）、自慰行為があった。

2. 主訴：ことばがほとんどない。落ち付きがなく、いつも自分勝手に動き回っている。つま先立ちで歩く。

3. 訓練経過：週1回約1時間を原則として訓練が進められた。

昭和50.6—51.2（24セッション）一課題への導入をはかりながらの行動コントロール及びことばの訓練。課題として、ブロック積み、円柱さし、はめ込み板などが使用

表-4 a

段階 領域	1	2	3	4	5	6	7	8	該 当 項 目
話 す	・	・	○	・	・	・	・	・	時々場面に応じた単語を発する。
聞 く	・	○	・	○	・	・	・	・	簡単な指示に従える。
書 く	○	○	・	・	・	・	・	・	書いても文字にならない。
読 む	・	○	・	・	・	・	・	・	特定の文字に偏った興味や固執を示す (CM. 看板の文字など)

—— (53. 7月現在)

----- (53. 3月の状況)

された。また、ことばの訓練では、絵カードの命名が中心に行なわれた。その結果、セッション中は離席せずに訓練者の指示に従いながら、絵カードの命名が可能な段階まで達している。

昭和51.5—52.3 (25セッション) 一約3ヵ月の休みをはさんでいるので、多少の落ち込みが認められ、課題面でも前期間より容易なものから導入された。色および形の弁別、大小弁別、動作・音声模倣、絵カード使用による学習などが行なわれ、その結果、前期間の行動レポーターを質・量ともに拡大している。

昭和52.4—53.3 (24セッション) 一前期間の訓練内容を継続しながら、形や色の記憶、トレーニング、色・絵カード・音声と文字とのマッチングなどが行なわれた。

4. 訓練終了時 (昭和53年3月) の状態: T-CLAC (図-4b) 参照。訓練中、不適切な発語 (独り言) が時折観察されるが、着席して1対1の学習形態で指示を果たしながら、訓練を進めることができる。課題面では、パズル (PLM) 注2), 色および形のマッチングと弁別、絵カードの命名、音声および文字による絵カードの弁別が可能である。本児は特に、視覚的記憶に良好な反応を示した。また表現能力では力のコントロールが未熟なため、書くことが不得手である。当初問題となったつま先立ち歩行は改善が見られていない。

5. 入級理由

母親が地域の養護学校および特殊学級見学を行なった後特に親の希望により現在在籍する特殊学級に入級した。

6. 一学期末 (昭和53年7月) の状態

i) 言語発達

簡単な指示には従えるものの、「聞く」能力の落ち込みが認められるが、これは大学での指導と入学した特殊

学級の指導方針の違いから出てきたものと考えられる。

ii) 行動の変化

評定日: ①昭和53年4月 -----

②昭和53年7月 -----

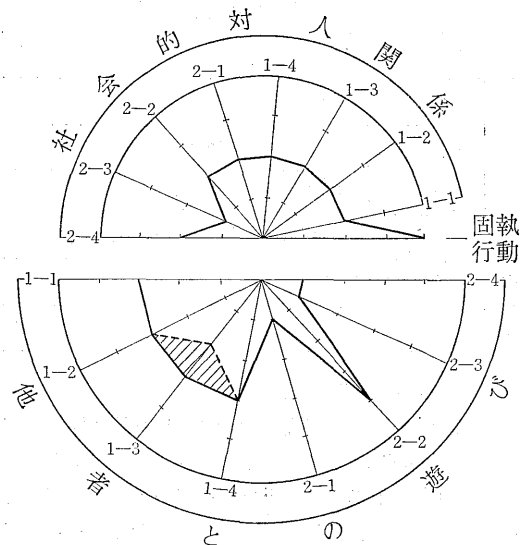


図-4 a M.N. 児

iii) 学校適応

	学校適応状況
1 給食	①一応介助なしで一人で食べられるが自分の好むものしか食べないといった行動が見られる。
2 排泄	②自立
3 衣服着脱	②ほとんど自分でできるが、一部介助を必要とする。

4 着席	①特に指示されると一時的に着席できるが持続せず、自分の興味に合わせて動きまわる。
5 授業	〃
6 休み時間	②自分の興味のあるもので遊んでいるが、級友との関り合いなどはあまり見られない。
7 授業の流れ	①理解できていない。
8 友人関係	②積極的に関り合うことはなく、自己のペースに合わせてもらうとなんとか遊ぶことができる。
9 指示	②集団内では良く聞きとることはできないが、個別の場面ではある程度（着席など）理解できる。
10 登下校	①保護者の送迎により行なわれている。
11 学校行事	理解できていない。

iv) 学習適応

表—4 c

	学習適応状況
数量	色と形の弁別ができる。
自然	
社会	呼名に対して返事がある程度できる。
国語	時折、適切な単語（名詞）がはいえる。 特定の文字を読むことができる。 わずかの時間ではあるが簡単な指示に従える。
表現	なぐり書きができる。
体育	

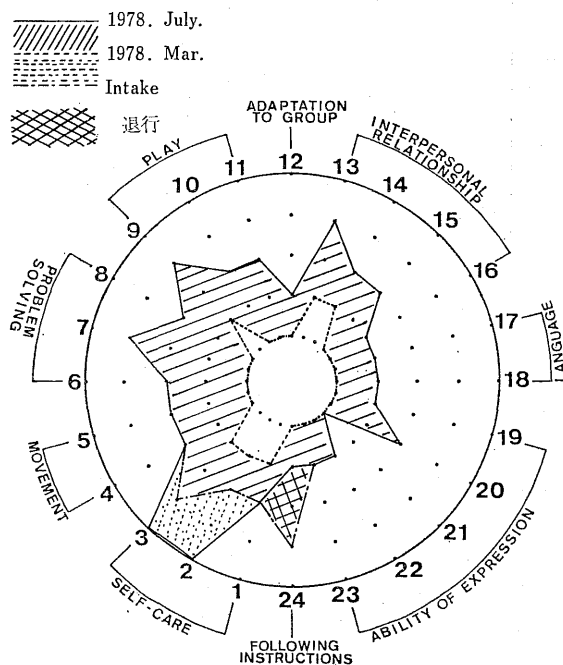
v) 一学期末の問題および考察

一対一を中心とした学習場面では、比較的良好な反応を示しながら訓練を進めることが可能であったにもかかわらず、本児の在籍する特殊学級担当教諭の指導方針もからんで、この時点では、一対一学習は全く行なわれていない。従って、本児の学級内での行動では自分勝手に動き廻っているといった反応だけが前面に現われ、あまり良好な学級適応を示すまでには至っていない。

そこで、今後の指導のあり方については、一対一の個別指導を進めながら、学級集団への適応をはかるべく、何らかの指導計画が検討される必要があるのではないかと考えられる。

症例5, H. T. 児, 男児, 昭和46年8月生, 6歳7ヵ月 (昭和53年4月1日現在)。特殊学級在籍。

T-CLAC PSYCHOGRAM



図—4 b

1. 生育歴：初産、鉗子分娩、その時左側頭部に軽い傷。生下時体重3060g。首のすわりは3ヵ月、始歩10ヵ月、8ヵ月になっても喃語はみられなかった。妹が生まれた頃（2歳頃）からハンドリングの傾向強まる。母親が妹と寝ると寂しそうにしたとのこと。3歳ごろから落ち着きがなくなり、一人でよく外へ出るようになる。行動は、その時の気分によりかわる。現在言葉の表出は限定されている。（「パパ」「バーバー」etc.）

2. 主訴：ことばが出ない、落ち着きがない。

3. 訓練経過：昭和52年4月～昭和53年2月個人セッションで、学習態度の確立のために基本的課題をすすめる。発語訓練を主目的としながら数つまみなどによる数概念や、文字の練習など基礎的学習内容を課題としてすすめて来た。

4. 訓練終了時（昭和53月3月の状態：電車など乗り物に関心を示す。積み木を好み同色の積み木を並べることに熱中する（構造的な特徴は見られない）。家庭・幼稚園では落ち着きがなく、集団生活から自然に離れていくことがしばしば見られた。一人で近くの公園へ行き、自転車、ブランコに乗って遊ぶことが多かった。母親が促さないと遊びに行こうとしない。フラフラと遊びに行くが、すぐ家にもどってくる状態であった。

表-5 a

段階 領域	1	2	3	4	5	6	7	8	該 当 項 目
話 す	・	○	○	・	・	・	・	・	時々場面に応じた単語を発する。
聞 く	・	・	・	○	○	・	・	・	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。
書 く	・	・	○	・	・	・	・	・	特定の文字に偏った興味や固執を示す。
読 む	○	○	・	・	・	・	・	・	特定の文字に偏った興味や固執を示す。

——— (53. 7月現在)

----- (53. 3月の状況)

5. 入級理由

言葉が出ないため普通学級での適応は困難と考えられたので、特殊学級へ入級した。

6. 一学期末の状態 (昭和53年7月)

i) 言語

就学後、語い数の増加は変化がないものことばの指示にある程度従えるようになってきている。

ii) 行動の変化

評定日：①昭和53年4月 -----

②昭和53年7月 ———

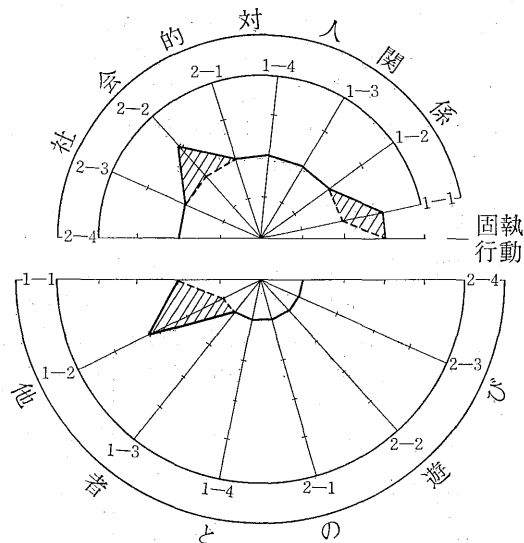


図-5 a H. T. 児

iii) 学校適応

表-5 b

	学校適応状況
1 給食	①いただきますまで待てない。スプーンの使い方が下手。行儀が悪い(イスをガタガタする。イスの上に立つ)
2 排泄	④大小便とも自立
3 衣服着脱	③ひとりで着脱できる、時間がかかる。
4 着席	③時間中勝手に動きまわる。時には先生に注意されるともどる。
5 授業	②席でぼんやりしている。
6 休み時間	①②教室内でひとりでぼんやりしているか、教室の中や外を徘徊している。
7 授業の流れ	①授業のはじめと終りは何となく理解しているような様子もある。
8 友人関係	①無関心、又はさける。
9 指示	①全体に出された指示には従えない。
10 登下校	①保護者の送り迎えが必要。
11 学校行事	6月頃より少し落ち着き、とび出し少なくなる。また泣くことはあっても自傷行為はなくなる。

iv) 学習適応

表-5 c

	学習適応状況
数量	1対1(具体物、絵カード)の対応操作は不完全、数字のなぞり書きができる。
自然	動物・花などに関心を示さない。

社会	自分の名前を言えない。
国語	やりなれた用事ならば、レパトリーは狭いが、ことばの指示で行える。要求を無意味音声で表現できる。
表現	なぐり書きができる。紙、粘土などをちぎったり、まるめたり、押したりできる。 音楽には関心を示さない。
体育	部位運動の模倣ができない。鉄棒は握れる程度。 胸位の深さのプールを歩きまわれる。

v) 一学期末の問題点および考察

担任、友達を意識する行動がみられつつある。入学時と同様に教室から出ようとするが自分勝手にどこへでも出ていったのが、6月ごろには職員室へ行くことを要求するというような質的变化が認められる。突然泣き出すことはあっても、頬をたたくことはなくなる。現在は担任の机、又はその上にあるものに関心を持ち、担任のいる時は、顔をうかがいながら机の上の物をいじる。

全体的に他人(担任、友達)に対する要求行動、要求の質的变化がみられるようになり行動面の落ち着きが少しずつ感じとれるようになってきた。しかし、発語は限定されており、使用頻度はあまり増えていない状態である。筑波大学でのセッションでは、明瞭性は欠けるが、音のレパトリーの増加の徴しをみせている。訓練セッションでは注視行動の形成と同時に、発声から発語への訓練を重視し、学習面に関して、基本的学習態度の確立と同時に、視覚——運動系と関連した課題を設定。文字の弁別もかなりできて来たので、文字と絵のマッチング、文字トレースを含め、文字への意識を高める方向で、発語への基礎を築くことが重要であると考え。

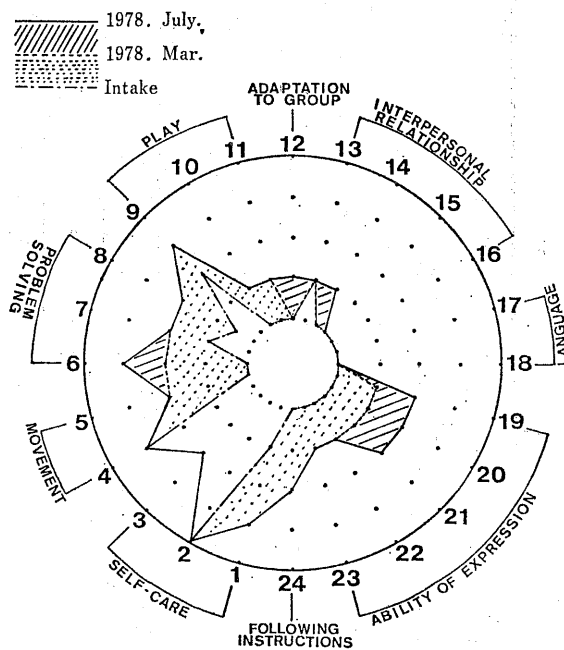
* 適応行動尺度

i) M・Nは「Ⅳ言語」,「Ⅶ仕事」の得点がかなり低く,「Ⅵ家事」,「Ⅷ責任感」がそれに続いて低くなっている。第1部のプロフィールを概観してみると、項目間のアンバランスが目立つ。一方、第2部のプロフィール(主にパーソナリティのゆがみと、行動異常に関係した不適応行動を測定するためにつくられている)においては、標準点のバラつきがあまり見られない。

ii) H・TはM・N以上にアンバランスが目立つ。「Ⅳ言語」は1であるのに対し、「Ⅲ経済的活動」,「Ⅷ責任感」は8という段階に達している。第2部のプロフィールではかなり不適応行動が目立つ。「Ⅰ自傷行為」,「Ⅱ自閉性」,「Ⅲ過動傾向」などが特に問題になるであろう。

iii) T・Nは上記の2児とくらべ、比較的安定したプ

T-CLAC PSYCHOGRAM



図—5 b

ロフィールを示すが、第2部のプロフィールでは、H・Tと同様に不適応行動が目立つ。たとえば、「E常同的行動と風変わりな癖」,「G不快な言語的習慣」,「H異常な習慣」などがその主だったものとしてあげられよう。

<注>この適応行動尺度においては、知能指数とその標準偏差(S.D.)から求められるMILが用いられるが、MIL Oは「普通」という段階に位置づけられるため、標準点換算表には記載されていない。

IV 考 察

小学校に入学してから3ヵ月が経過した時点における調査により様々な問題が浮き彫りにされた。本グループの場合、普通学級に在籍する者と特殊学級に在籍する者がいるが、どちらの場合も共通する問題点として、次の2点があげられる。

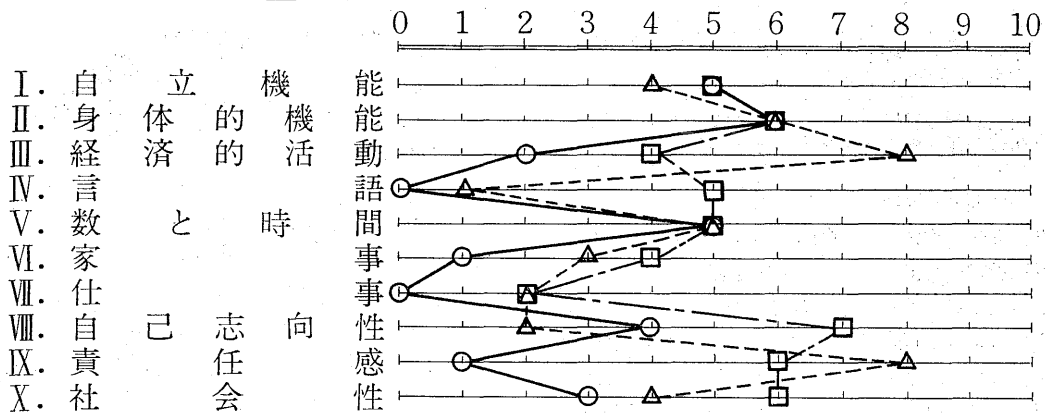
- 1) 学習面の問題
- 2) 集団適応の問題

1) 学習面の問題について

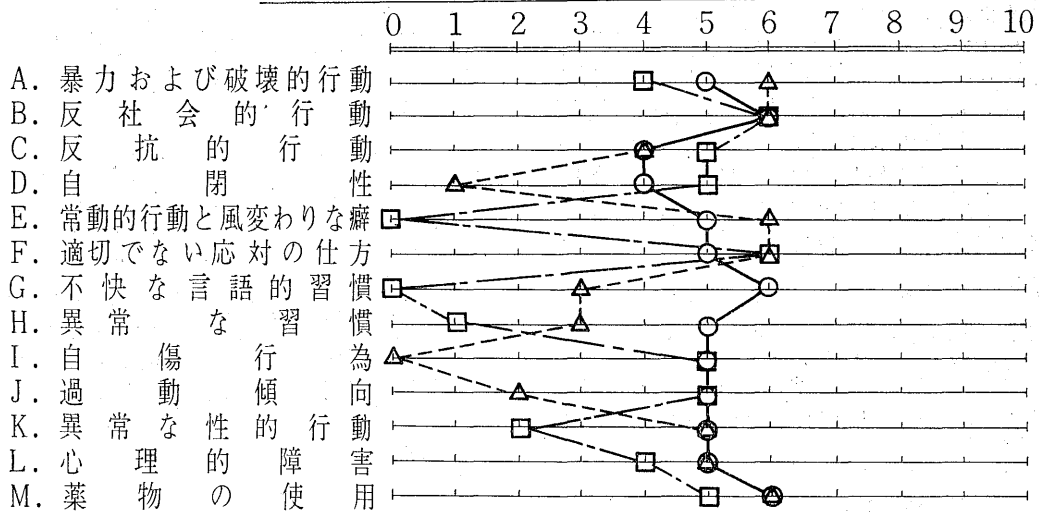
知的遅滞が明らかであるにもかかわらず普通学級に在籍する児童の場合、学習面での遅れが主要な問題となるのは当然のことである。しかし、学区域内に特殊学級が

ADAPTIVE BEHAVIOR SCALE

第1部 領域標準点プロフィール



第2部 領域標準点プロフィール



MIL

—○— M・N (♀) 7才 (IQ59※大脇式)(II)

---△--- H・T (♂) 7才 (IQ38※大脇式)(III)

---□--- T・M (♂) 6才 (IQ58※田中ビネー)(II)

M・S (♂) 6才 (IQ98※WPPSI)(0)

K・Y (♂) 6才 (IQ87※田中ビネー)(0)

ない場合、又は特殊学級があってもそこでは能力相応の指導を受けられないような場合は普通学級に入学せざるを得ない。K. Y. 児、M. T. 児のように個人指導を何らかの形で継続すれば、学習面では現在についていくことのできる児童の場合は、普通学級が適切であると思われる。これらのケースのように、一年生一学期の時点ではついていける場合も、将来学習面の遅れが生ずることは予測されるので、個人指導の継続は必須である。一方、T. M. 児のように形式的に集団に参加することは可能であるが、一学期の時点ですでに学習面に遅れが見られる為に、充分に学習活動には参加できず、ただ着席しているだけ、ということが原因となってひとり言、指名めなどの行動・情緒的な問題が二次的に現われてくる場合もある。このケースの場合の学習の遅れは個人指導で補える程度のものでなく、今後さらに他児との差も大きくなると予測される。従って、インテグレーション、環境的な条件など問題はあがるが、結局は各児の知的遅れのレベルに最も適した指導を行なうことができる学級を選ぶ必要があると考えられる。

特殊学級に在籍しているH. T. 児とM. N. 児の場合も、教科学習の遅れという問題が生じてきているが、これはむしろ学級側の指導形態の中に個人指導という形態が全くないか、あるいは非常に少ない為であると考えられる。従って、教科学習が個人指導という形態でなければ充分に進まない児童が特殊学級に在籍しているという事実から、特殊学級における指導形態の在り方など、今後の検討を望むものである。

2) 集団適応の問題について

本グループで集団適応上の問題が顕著であるのはM. S. 児である。M. S. 児の場合、就学前の段階では集団

指導は全く行なわれていなかった。一対一の個人指導場面における学習態度は確立していたが、2, 3人～5, 6人の小集団学習場面を経験せずに小学校の普通学級という大集団に入った為に、集団の中で指示に従って動くという基礎的な能力も確立していない。従って、担任教師の手に余ることもあり、学校行事に参加させてもらえないなど消極的な措置をとられることもある。

一方、T. M. 児、K. Y. 児などのケースでは、個人指導を比較的早期から開始した為に、小集団学習というステップにまで就学前に進むことができた。両児ともルールの理解を必要とする遊びを中心とした小集団、および教科学習を中心とした小集団を経験している為、「指示に従う」などの基礎的な態度は充分に確立し、又、40人程度の集団への導入もスムーズであったようである。

M. S. 児とT. M. 児、K. Y. 児のケースから、一対一場面から集団場面への移行のステップとして、就学前の小集団指導の必要性が強調された。知的には普通学級でついていける能力を持ちながらも、集団適応が困難である為に充分な指導を受けられないのは残念なことである。就学前に、最低でも5, 6人の小集団指導が必要であり、さらに望ましいのは10～20人程度の集団学習というステップを入れることであると考えられる。

注1) 本研究は知的発達の遅れを中心とした児童を対象としているため、「自閉症状チェック・リスト」を「行動変容チェック・リスト」と名称を変更して用いた。

2) 「PLM知覚運動学習教具」：はめ絵、なぞり板、長さ比較棒、ひも通し、太さ比較棒などよりなる基礎的学習能力の促進をはかる教具。

竹井機器K. K. 製

Summary

The Follow-up Studies Concerning School Adjustment of Handicapped Children with Autistic Symptoms I (4)

—Handicapped Children Whose Autistic Symptoms have Improved—

Akiko Kondo, Kikuko Takasugi, Kenji Itoh, Seigo Takehana,
Hiroko Iguchi, Akira Kobayashi
Hiroko Ike, Shigeo Kobayashi, Masamichi Nagahata, Yoshio Saito

The purpose of the study is to discuss the problems and conditions concerning school adjustment of the retarded. The problems at schools were checked by several check lists on April, 1978 and on July, 1978.

The subjects of the study indicated some of the autistic symptoms at first, but have shown significant improvement through training, and by the time of entrance to the elementary school, their main problem was retardation. A total of 5 cases, 3 from regular classes and 2 from special classes are discussed.

Each case is mentioned below;

Case 1. T. M. (6ys. 4mos., male, regular class)

Intake: Retardation of speech. Distractiveness.

Training period: Sep. 1976–Feb., 1978

Problems (July, 1978): Retardation of academic learning.

Case 2. K. Y. (6ys. 7mos., male, regular class)

Intake: Maladjustment to group. Distractiveness. Retardation of speech.

Training period: June, 1976–March, 1978

Problems (July, 1978): Retardation of academic learning.

Case 3. M. S. (6ys. 1mos. male, regular class),

Intake: Retardation of speech. Disturbance in interpersonal relationship.

Training period: May, 1977–March, 1978

Problems (July, 1978): Maladjustment to group. Low frustration tolerance.

Case 4. M. N. (6ys. 8mos., female, special class)

Intake: Retardation of speech. Distractiveness.

Training period: June, 1975–March, 1978

Problems (July, 1978): Problems of academic learning. Maladjustment to group.

Case 5. H. T. (6ys. 7mos., male, special class)

Intake: No spontaneous speech.

Training period: April, 1977–Feb., 1978 (in training)

Problems (July, 1978): Maladjustment to group. Problems of speech.

Two problems appeared to be common in 5 cases;

(1) Retardation in academic learning.

It is a matter of course for the retarded to have difficulty in academic learning at regular classes. It seemed appropriate, however, for the mildly retarded to study in regular classes than in special classes. Some of the subjects whose intellectual level appeared to be moderately or severely retarded presented very difficult problems, not only in retardation in academic learnings but in emotional disturbance. It was pointed out that children should be prepared the class involved members with almost same level of intellectual functioning and should be continuing remedial training in individual setting.

(2) Maladjustment in classrooms.

2 subjects (case 1, 2) in the study had experienced adequate group training sessions before entering schools. They have shown better adjustment in classrooms than those who had had only individual training sessions. Importance of group training with 5 to 6 children (or more) is suggested.