



コミュニケーションに問題をもつ幼児のやりとり関係拡大をめざして

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2017-07-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 津村, 賢徳 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00007814

コミュニケーションに問題をもつ幼児の やりとり関係拡大をめざして

津村 賢徳*

コミュニケーションに障害をもつ子、なかでも自閉児の中には、ことばを音として聞いても言語的構造をもった意味のあるものとして理解できていない子がいる。また視覚・聴覚に認知障害のある子は、外界からの事象を意味のあるものとして取り出せないため、外界と独特のかかわりを持つようになり、それが、対人関係の障害の状態をつくりだし、特異行動のように見られているものもある。自閉児は、自身の発達や適切な指導により行動の変容がみられ、状態が改善されていくことがいろいろの実践から明らかになってきているものの、対人関係・適応不全という問題は大きく残っている現状である。

このことに関して、幼児期のうちに、自ら周囲に働きかけていける自発性の発現を促すことが重要でないかと考え取り組んでいった。本報告は、コミュニケーションに問題をもつO児との昨年来のかかわりを引き継ぎ、やりとり関係の拡大をめざしたものである。かかわり初期の取り組み（出会い—拒否—許容段階）では、受容的態度と相互障害状況¹⁾（子供と一緒に立ち止まる）からの出発こそが子どもとの付き合いの基礎であることを強く感じた。また、子どもが自ら働きかけられる環境の用意と、受容的共有体験が行動の変容や課題に取り組む態度の育成に不可欠なのではないかという考えに至った。

（キーワード：コミュニケーション・認知障害・自発性）

1. はじめに

Oとの8ヵ月間のかかわりは、情緒障害教育研究紀要第8号（1989）における成果及び課題を基本的に引き継ぎすすめられた。上記論文で長田²⁾は、対人関係を育てるかかわり方を求めて、①乳児における伴起的行動の楽しさ、②乳児における身体接触の楽しさ、③視聴覚的接触の重要性、④相互作用の一貫性と持続性、⑤親と先生は共に手を取りあって、の5つを方針とし、家庭および後述「どんぐり教室」で実践を行った。この中で共有動作や受信サインの増加や延滞模倣の出現を指摘し、伴起的応答的關係づくりが、他者を意識させ自発的行動を強化させる意味でいかに大切かを説いた。そして、次期発達課題を三項関係として「やりとり遊び」「指さし行動」などをあげている。

今年度は、言語によるコミュニケーションの成立を目標としながら、第一に、その基盤となる徹底した人間関係をつくることをめざした。また、知覚—運動レベルの統合から認知レベルへの発達を促し、環境や刺激の変化に適切な対応を行えるよう接していった。未成熟な「やりとり関係」の拡大を図りつつ、自発性や興味の喚起、反応格差の減少もかかわりにおける大きな目標と考えた。

中根³⁾は、自閉症児の「愛着行動」「引きこもり反応」などを説明しながら、本当に大事なものは、親が身のこなし方（したがって身体図式の獲得）を直接教え、それを通して他人と一緒に行動できるように訓練することであ

る、と述べている。L、ウィング⁴⁾は、「子どもが人生のよろこびと興味を持ち、家庭や地域社会の中で、はっきりした役割を持っているのだと発見ができるように。」と、その接し方の中で述べている。筆者もこのような立場でOと付き合っていくことをめざした。

2. Oちゃんのこと

(1) 生育歴

Oは、1985年5月13日、第二子、長男として誕生する。胎生期は、特に異常は認められない。生下時体重は3110gで正常分娩であった。あまり抱っこした記憶はなく、喃語はあったが姉に比べ、ずっと少なかったという。一人立ち10ヵ月、始歩11ヵ月頃であった。幼児健康教室の資料によると、1歳6ヵ月健診時、ことば4語、指示に従えなかった、とある。

2歳11ヵ月時、旭川市の幼児健康教室に入る。この教室は1歳6ヵ月健診で事後支援の必要な子に対して、4ヵ月間（月2回、1回3時間）行っており、集団遊びや交流会をその主な内容としている。

資料によると、ことば（一）、言語理解、禁止はわかることもある。多動で、母のことばかけを無視し自分のペースで行動。

'88年6月より、旭川児童相談所のどんぐり教室に通い始め、現在も指導を受けている。どんぐり教室は、発達の遅れている幼児を対象に、主に母子への集団指導を毎週月曜日1時間程度行っている。

'88年2月（2歳9ヵ月）頃から、父親に一番なつき始める。毎朝出勤時、後を追って泣く。

*北海道教育大学情緒障害教育教員養成課程
帯広市立緑丘小学校

医大で「4歳位までにことばが出ればいいね。」といわれる。10月、医大で脳波検査、「左右の脳波がずれている。発達が遅れている。2月頃再検。」といわれる。

'88年7月から本課程の昨年度長期研修性とのかわりが始まる。

'89年5月から筆者および同課程学生Yとのかわりが始まる。

(2) かわりの開始時の状態

〈身辺自立〉

手助けで着脱が可能になりつつある。生活時間がアンバランスである。偏食が激しい。排尿管はまだ自立していない。

〈感覚・運動〉

ブランコにのり、とびおるなどができる。多動であるため、まだ身体運動のコントロールができない。

はさみは上手に使えないが、指先の動きはよい。“型はめパズル”を好んでする。テレビの番組やテレビゲームも見られるようになってきた。ボールに興味を示さない。

〈模倣〉

模倣の基礎である注視やマッチングに乏しい。ことばによる模倣はほとんどないが、“身ぶり”に模倣がめばえつつある段階である。

〈言語〉

呼名を含めことばでの応答はない。家庭内の簡単な指示をきける時がある。好きな食べ物(「ガム」・「アイス」・「スー(ジュース)」)を言う。コップなどがわかる。要求や意志の表出・理解面に問題があるようだ。

〈行動〉

興味の集中と持続がなく、かんしゃくを起こすことがある。人との相互関係がうまくとれない。自己刺激行動がみられる。

〈諸検査〉

小児自閉症評定尺度〔CARS〕によると、総合点40で重度の自閉症にあたる。

津守式乳幼児精神発達診断法では、生活年齢4歳6ヵ月時で運動30ヵ月、探索・操作24ヵ月、社会11ヵ月、生活習慣30ヵ月、言語12ヵ月であった。また、精研式CLAC-IIの結果は、図1の通りであった。

3. かわりの経過

(1) 場と方法

昨年度に引き続き、自宅で母親と共に行うかわりと旭川児童相談所「どんぐり教室」での集団参加におけるかわり、および北海道教育大学教育科学棟プレールームでのかわりが主となる。

かわりの当初(5/13~8/8)は家庭が中心となり、8月9日から12月22日までは教育大プレールーム(以下プレールーム)とどんぐり教室での活動が主とな

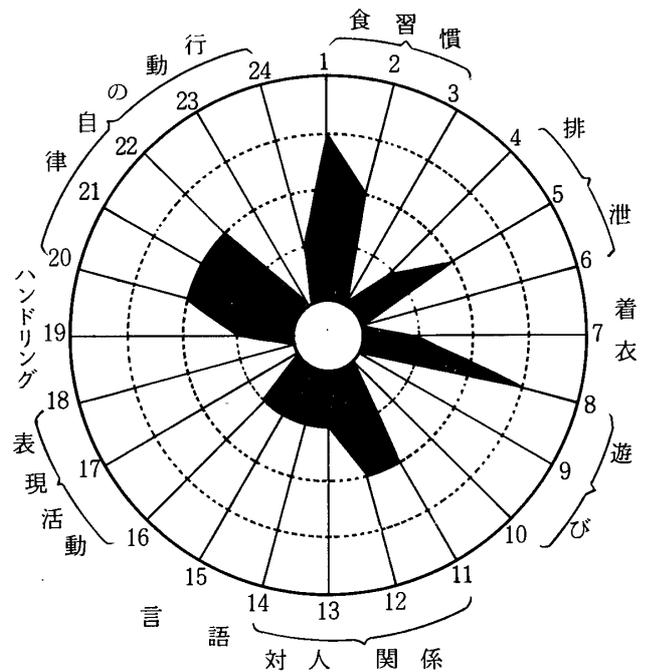


図1 精研式 CLAC-II

る。

コミュニケーションやりとり関係を成立させるためにOと筆者(以下Tと記す)および情緒課程学生Yとの関係を深めることを考え行動の観察から始めた。

Oとのかわりは、前期(5/13~8/8)7回、後期(8/9~12/22)23回 計30回行った。

(2) かわりの実際

《前期(5/13~8/8) — 7回》

第1回目(5/13)家庭を訪問する。チラッチラッとT, Yを見るが、注視することはない。持っていったビデオカメラをのぞいたり、回したりする。身体接触到強い拒否はないが、気がつくとしゅりとしゅりぬけてしまう。「おいで。」とことばで誘っても全く関心を示さない。「車に行こうか。」という誘いには、とっさに近付いてきてTの手を引く。「お気に入り」の事象・事物へは即時に反応できることがわかる。

車で旭山動物園方面へ向かう。車内ではおとなしく、満足げな表情をしているが、コースが自分の思い通りでなくなると「ウーン。」といって不満の声をもらす。

帰宅後、またビデオカメラを見たり、さわったりするが、破損のため収納。激しく泣き、もう一度出してほしいと要求する。出会いとしては非常にまずいものとなってしまった。

第2・3回目、拒否。前回の記憶のためであろう。玄関から中へ入れてくれない。居間に入っても、「出ていって。」と手を引き玄関へ向かう。しかたがないので、玄関でシャボン玉をしていると、少しずつ寄ってくる。そしてすわり自分も吹き口を持ってくる。何度かやりとりが行えた。態度が柔和になってきたので居間へ行こうとすると「だめ。」と拒否。印象の強さを思い知らされる。

第4回目(6/8)

居間の隅の方からTとYを見ている。くまちゃんの絵のかかれた紙袋を見つけ、ラジオカセットを取り出しスイッチを入れるがすぐやめる。次に、ビデオカメラのカタログを出し、じっと見入っている。「ミノルタが好きなんです。」とお母さん。マークの青と白の波線がいいのだろうか。Tがカタログに出ている写真のケーキを食べる真似をする。Oもとっさに自分の手でつまみ口に持っていった。模倣があることを知る。このようなやりとりからTとYがOと同一の場にいることに表立った不快感を示さず、許容し始めていることを感ずる。

今回から、興味・感心をもてるような玩具・遊具・器具を通してのかかわりの試行に入る。ボール・絵本・かざぐるま・ラジオカセット・型はめパズル・風船・水でっぽう・粘土・ラジコンカー・のり・はさみ・商品カタログ・紙とクレヨン・ガム・チョコレートなどの入った紙袋持参。(今後この袋が遊びの橋渡しとなる。)

6月29日 「Oくんこんにちは。」と言って入ると拒否するような「ウーン。」という声がかえってくる。接触を求めると、体を緊張させ、その場を逃れようとする。窓の所へ行きブラインドを閉め、部屋を暗くしてしまう。夜になるとブラインドを開けるといふ。就寝中に起き出し、番組のないテレビのつけはなしをしたりテレビの上にあがったり、ストーブの上から飛びおりたりもするようになったという。

6月中旬にOが庭から見えなくなったという話を聞く。今までは、家・ブランコ・庭が中心で他の所へ一人で行くことはなかった。大きな変化が感じられる。

7月5日(6回目)玄関に入るとチラッと見るが拒否はない。昨年度からの“身振りサイン”をもとにかかわろうとするが気にとめてくれない。いままでのように部屋を走り回っているが、紙袋を見つけると、手を入れ探りだす。初めにシャボン玉を出す。なかなかふたが開かない。補助しようとする手を受け入れてくれる。玉を空中に飛ばそうとはしない。下に敷いた新聞紙に一つずつつけていく。「ここにして。ここに。」と場所を指定すると、完全ではないがその場所にせっけん水や玉をつけてくれる。Oの指差し行動はまだでないが、Tの指差しによる指示については、空間をはさまない至近なものだと理解できる。

次に、自動車のカタログを出し、切ってみせる。はさみをもつが、すぐ母に援助を求める。(クレーン現象)切りとったものをのりで貼ろうとする。(模倣)

広場でのブランコ・公園への散歩・かたぐるまなど戸外でのかかわりが多くなる。許容から受容のようになり手をつなぐことも普通になってきた。自由な雰囲気での活動は表情もよく、発声も多い。このような時の接触への抵抗はほとんどない状態になった。祖父とTとYと一

緒の散歩の時では昨年あった自動販売機への強いこだわりの減少や公園での遊びに変化がみられた。

《後期(8/9/~12/23) —23回》

次年度の幼稚園入園を前に、親の考え・願いを受け、今回からかかわりの場に大学のプレールームを加える。場の変化に対する適応や、活動や興味の範囲の限局性の改善を目的とする。車に乗るのが好きなので、往復の車内では心地よく外を見ていることが多い。Tが手を出し「手ピン。」と言うと、手の平でたたき返すことができるようになる。(9/29) また、強くたたき返すので「いたいいたい。」と言うと、何度もたたき返し、顔をのぞき込み反応をみるようになった。(12/14) このように、いろいろな場でOの身体に対する興味の誘発を試みていった。大学構内では、芝生の上を走り回ることを好み、噴水・交通標識もよく眺めていた。ただ、池の上を歩行すべく一歩水上に踏み出そうとしたり、道路通行での危険には全く関知しないので、特に注意が必要であった。

校舎の探索行動の期間が4~5回続く(体育館は嫌いが)、徐々に情緒研究室・プレールームへと狭まり、意識してそこへ向かうようになった。(10/5)

昨年、喜んで行った「おふねはぎっちらこ」はあまり好まず、代わりの要求が出た。それは、仰向けに寝ての足の屈伸運動である。(9/29) Tが足を押す—Oが反発して押し返すという繰り返してである。身体の抵抗を伴うこの運動を喜び、「どんぐり教室」においても、プログラムに関係なく寝て屈伸の補助を求めた。

この身体接触をもつかかわりにより、OとT・Yとの関係はさらに良くなっていった。

このころから自分で遊びを見つけるようになり、型はめパズル・シール貼り、バスのミニカーなどでよく遊んだ。共有遊びもぐんと増えた。型はめでは色および形の認知・大小など理解できる。粗大運動的な歩行・飛びおり・机運び・微細運動的な手指の基本動作は行えるが、目的・状況に合った行動となると課題として大きく残ってしまう。

10月になり、Oが外界とのかかわりを自発性をもってできる段階、外界への接触が増大する段階に入りつつあるとおさえた。

①彼の持つ固執傾向を生活の中に生かしていくこと、②固執傾向を生じさせないための工夫を行うことを、中心にすえた。前者では身振りサイン・クレーン現象を学習課題に向けることと、興味・集中・意欲などの向上を図ることを考慮し、後者では、活動・興味などの著しい限局に対するプログラムの工夫を試行していった。

この際も、あくまでO自身の生活リズムを基盤にしたことは当然である。

個々の学習課題をあげてみると、ショプレー⁵⁾らによるプログラムから、Oの発達段階に合わせ、目標を立てていった。

模倣—ドアの開閉・描画・粘土・音・玩具・マッチング・行動サイン（バイバイ・おしっこ・ちょうだいなど）

知覚—パズル・つみ木・写真カード・カセットテープ・しゃぼん玉・ボール・ふえ・絵本・いろいろな身体部位での新しい触覚刺激・ぬいぐるみ人形

粗大運動—走る・とぶ・蹴る・上る・足の屈伸

微細運動—シール貼り・はさみ使い・瓶や缶のふた開け・スイッチ押し・物の水平運び・空き缶の積み重ね・ノブ回し・パズル

言語—行動に関する言語指示の理解（おいで・座って・抱っこ）名詞の理解（写真カード）・要求の表現（単語・音声・クレーン現象）

その他、行動の良否についての理解も言語およびサインを通して行っていった。

10月5日からは、毎回、大学へ来ると描画（なぐり書きの段階）から入った。自らクレヨンを手にし、机の上の紙に向かうようになったのである。

学習に応じる態度の形成と注意力の育成をめざし、戸を開けると机・椅子があり、その上には紙とクレヨンが置いてあるという場面を毎回設定した。（10/5から）

この描画には抵抗なく参加し、Tの膝の上でなぐり書き—ぬたくりを続けていった。ぬり絵の導入（11/9）や、ぬりつぶし（12/14）もみられた。用紙に淡い色のクレヨンで枠を描いておくとよりスムーズに取り組めた。

課題に向かう時間も最初は数分だったが10～15分になることがあった。興味の積み上げ・経験の拡大を図ることにより、新しい状況や体験への強い不安、対象に向かう判断・認識の力の弱さを改善させていけるのではないかと考える。

また、「○○してください。」の指示を指での表現も含めて行う。一つの例として自動車シールの学習があげられる。台紙に32枚の色々な自動車シールをマッチングさせていくものである。8月ころは、3～4枚貼ると興味は他に移ってしまった。しかし、10月11日の課題遂行では目を見張るものがあった。「これ貼ってください。」と言い、次から次へと手渡しすると全て正しく貼り、与えられた課題に集中し、完成させたのである。その後、Oはこのシール遊びを好み、紙袋から出しては寝そべり、楽しそうにはがしたり貼ったりを繰り返した。このシール遊びの最終段階（12/14）では、台紙に貼ったシールを別の道路地図の上に移し替え、並べたり重ねたりしながら、乗り物として構成するかのように発展させていった。さらに言語での指示に対し少しずつ従えるようになってきたのも特徴的なことである。身ぶり・表情も含めながら行為への評価を加えていった。好ましい行為の時は、ことばでの賞賛・顔の前での笑顔・抱いてのグルグル回りなど体を通して喜びを伝えた。初めはポカンとしていたが、おそらくほめられる＝快の状態には感じられなかったのだろう。また、悪しき時は、「ちがう。」のことばや「だめ。」を用いた。（可能な限り少なく）物事の認識は“ちがひ”を知ることという原則に基づき、行為について省みられるよう心がけた。

カードを使っての遊びでは、写真を見せ「これ持ってきて。」に対しその写真のミニカーを玩具棚から持ってきたり（11/5）、「おにぎり持ってきて。」にも、棚から持ってくる（11/5）など、ことばのみの働きかけにも答えられるようになってきた。しかし、生活全体から見る言語理解・言語反応はまだまだの状態にある。

Oはまた、状況を把握するという認知の機能が不十分であると思われるため、この点もかかわりの重点とおさえた。幸い家庭から離れた環境（大学）での活動にもすんなりと入れたため、意図的・段階的な場面構成を組んでいくことができた。一例として「ビデオ店への往復」があげられる。大学でのかかわりの主な場は、遊戯療法室（プレールーム）・情緒教育ゼミ室であるが、他に大学構内（グラウンド・厚生施設を含む）、近隣するレンタル・ビデオ店である。Oは、このビデオ店への思い入れが強く、大学へ通い始めて2回目から必ず行くことを要求した。

数回は同じ道を通っていったが、その後の10数回は、最終目的地はビデオ店であっても経路をかえることにした。初めは、途中の水道・水溜り・道路の横断箇所などこだわりが強かった。しかし、毎回必ず、ビデオ店へ行けることが分かってくると、途中にある水道へ寄りなくてもすむようになり、次にテニスコートの横を通らずともよいというように、行動の柔軟さが目についてきた。それは、“つなぐ手”にも変化をもたらし、TがOとつなぐ手の一寸した力の入れ加減で進む方向を指定できるようになった。

店内でも、Oの好きな「にこにこぶん」のケースをじっと見つめることから、他の棚のテープへそしてカセットテープの売場へと興味や行動が変化していった。道順と同時に順序についても変更を試みた。やはり初めの抵抗は強く、必ずビデオ店へ寄ってからでなくては、大学の門をくぐらなかつた。しかし、11月ころになると、先にプレールームで遊んでからでもよいというようになった。また、自動車で直接店へ行ってく方法や駐車場を変え、そこから歩いていく方法などっていったが、いずれも拒否的な態度はとらなくなった。時間的・空間的知覚がOの中で意味を持ちはじめたのではないかと思われる。

毎回のかわりの中にあつた行動から一つ二つと省略が可能になってきたのもこの時期であり、新しい行動も増えていった。本児の大きな関心事（心をとらえていること）を基にわずかずつではあるが、見通しを持てるようになってきている時期と考える。

どんぐり教室でのOの活動は個別にかかわっている時とかなり違って見える。昨年は児童相談所のプレールームの中に入れず、小さな部屋への引籠りがあったが、最近、部分部分であるが、参加するところが増えてきたという。（体操・障害物遊び・新聞破り）

この教室で指導にあっている先生は、「集団行動に十分参加できていなくても、その集団とともにいるだけで意外と変わってくるものだ。」と話された。また、時には、いやがられても積極的に刺激を与えることの必要性や、模倣を引き出すことも大切だが、体全体で楽しむことの重要性も指摘された。

プログラムには、その“体全体を使っての楽しさ”を盛り込んだバラエティーランニング・ボディゲーム・体操などが組み入れられている。そんな中でOも、周りを気にし始めたり、ためらったり、先生や母を見るとき集団の中での変化もめばえてきている。昨年は、指導者に近づかなかつたが、最近ではちょっかいをだすまでになってきた。

課題にはなかなか入れないが場は拒否しなくなったことなども大切にしたい。母親たちも一緒に行くことで、よりよい母子関係ができ、このような情緒的つながりこそ内面を育て、ことばを育てる力になるであろうと考える。

要求や意志の表出でいくつかのサインを用いた。身についていると思われるものは“トイレ”のサインで、大学内でも屋外でもきちんと知らせる。“抱っこ”も抱かれることを予期するように両脇をあけ態勢をとって向かってくる。“足遊び”も自分から寝転び運動の姿勢をとる。大学に行く日はジャンパーを着、玄関で待つようになった。しかし、“ちょうだい”はまだ定着せずにいる。また、“バイバイ”は毎回練習しているが、かなり困難である。

ことばの理解にむずかしさを持っているが、意図的に単語に声を添えることにより行動に移れることも見られた。（ボール→ポーン、手→ピン、水→ジャー）

12月22日 TとYはOの活動を観察することと、すべてを受け入れることを確認し、プレールームで彼の誘いを待つことにした。棚や紙袋からいつものように玩具を持ってきて、自分で決めた遊びをしだす。バスを走らせる。カードをばらまく、並べるなどをする。外でカラスがカーカー鳴いているのを聞いて急に立って窓の方を見て「カー。」と言った。また、「アンパンマン。」のカードをながめカードに呼びかけた。「アンパン。」と。7分

間の一人遊びの後、Tの所へ来、「おんぶをして。」の姿勢をとる。10分後、寝そべっているTの背中の上に乗る。13分後、体をすり寄せ何かしてというしぐさ。逆さにして回転させる。21分後、Tの背中に馬のり。前へ進む。25分後、自分の腕をあげ、回る態勢をとりながらTに向かってくる。“ヒコウキ”をする。声はうれしそうだが、表情はかわらない。40分後、Tの手を使いシールを鼻につけさせる。49分後、「3階へ行こう。」とTとYの手をとる。80分後Yの膝を足でトントンとたたく。

このように、自ら関係を求めてくるのが可能になってきている。また、ひとり遊びの中にも工夫や自己決定がみられる。1時間25分の活動の中で実に8回もの自らのかわりを発現させたのである。

大学でのOとT・Yのかわりが多くなると、母親を交えた活動ができなくなってしまった。そのため、Oとの活動後に家庭での変化や大学での様子を話し合った。偏食や生活時間帯など課題も多い。そんな中でOが後追いをするようになったり、母に甘えるしぐさが多くなり大好きな人が父だけでなく母にもなっていることを聞く。また、来春、幼稚園へ行くことが決まった時はとても嬉しい様子であった。また、初めて信号を待つことができたことも報告された。

クレーン現象が多く出、要求や意図が伝わってくるようになった。（10/26）戸を開けさせる。棚の届かない物を取らせる。はさみを持たせ切らせる。缶を開けさせるなどである。クレーン現象こそ人の体をかりて自分を表現する手段と考え、サインの共有と共にプログラムを組んでいった。風船の例では、Oが風船を持ってきてTの口に入れる。T、そのまま待つ。O、ぶら下がっている風船をしきりにさわる。Oに変化がないのでふくらませる。ジッと見ている。T、口から手でとり空中へ放す。（ピーという音）O、部屋の隅の方へ行く。床から風船を拾いTの口に持ってくる——この繰り返しが続く。4回目、口に加えたままではいると、Oは自分の口をすばめて「フー」と要求した。学習の際にはクレーンも同じで、一度に全てを提示されるより簡単に細かく分けて与えられる方が学びやすいことがわかる。コミュニケーションをよくする上で自発性を高める上でもクレーンの時期は重要な段階であることも知る。

写真カードによる学習は困難かと思われたが、お気に入りのキャッシュ・カードをもとに作成したため何枚かのものが学習の対象となった。缶ジュースの写真を見て「ジュー。」と言い、ガムのカードに「ガーン。」と言う。アイスのカードに口を持っていき、なめることもした。（10/11）また、バスのカードの上に実物のバスのミニカーを置くなどもできた。（10/12）

アニメの主人公や歯磨きをしているカードなども好んで見入っていた。

三項関係を育てる一つにボール遊びを入れた。8月頃は、ボールを手渡ししてもその場に力なく落とすか、前方1M位に放るという感じであった。何とか“投げる”という動きを身に付けさせたいと考え、落としたり、転がったりしたボールを次々と手渡していくことを続けた。そのうち、手足の相互の関係は正しくないが、“放る”から“投げる”の態勢に変化していった。(11/9)

体と視線がボールについていった(11/16)が、TやYとの受け渡しはなかなか成立しなかった。ボールがプラスチック製のブラインドに当たった音に引かれ、何度も何度もぶつけて楽しんだ。家庭では、この後つききを投げるようになり一寸こまったという話も出た。

Tが眼鏡を棚に置くと、Oはそれを持ってきTの鼻の上に静かにのせたり(11/14)、Tの眼鏡を取り、自分の顔にかけ、鏡の前まで行きその様子を見ていることもあった(11/16)。

眼鏡に関心があることがわかり、Tが玩具の眼鏡をかけていると取ろうとするので逃げた。追いかけるので逃げると楽しそうな表情になり、ゲームのようになった。これと似たことは10月にもあり、Tがくすぐろうと追いかけた時、Oは脇をかため、くすぐられることを予期したような姿勢をとった。追いつきそうになると、先に寝転がって笑っており、Tの意図を先に見越すようなしぐさもあった。

4. まとめと考察

言語は自立を将来的に保障するものだといわれる。しかし、まだことばのない子に対しては、話させようというばかりでなく、子どもが持っている「ことばの前のことば」を理解し、お互いの気持ちがいしくいことが基本と考えたい。環境に対する反応の仕方を覚えることが内なる刺激にも反応していけるのでないか。これが人との付き合い方・やりとりの基礎であると思う。

特に幼児の場合は、あれとこれができるようになったというところでのみ一喜一憂するのではなく、あくまでも基本に人間の社会で暮らすということをおき、「人と共にある」、「人と共にくらす」状況を作り出すこと、その前段の知覚・認知から見通しや環境を組織だてる力の育成が不可欠になると思われる。

5月当初、TとYを拒否していたOは12月14日プレールームに一人で入り、まだドアの外にいるTに対し、プレールームを指差し「ねえねえ、入っておいでよ。」と言うかのように、「手まねき」したのである。ごく自然に。次いで、Yに対しても「おねえちゃんも。」と言うように同じしぐさで部屋に招き入れたのである。

家庭を訪れた時、初めて姉を遊びに誘ったということを知った。その日、TとYは仲よく手をつなぐ二人の後ろ姿を見ることができた。

これこそ我々が待ち望んだ姿であったし、今後の彼の生活の中で持ち続けてほしい心の通い合いである。

この“招く”という行為を生じさせたものを考えてみると、

- ・自分(の体)の認識・意識が可能になってきている
- ・動作の共有
- ・受容的態度による課題提示
- ・自発性の尊重
- ・探索的欲求の満足と建物や環境の空間的納得などがあげられるのではないか。

これまでの大学でのかかわりの中でやりとり関係を中心にOにはいくつもの変化をみる事ができた。プレールームで初めて見せた変化について母と話し合うと、その多くはすでに家庭生活で見られる行動であった。吉田之人先生(現釧路養護学校教頭)の「学校で現れることは家庭では3ヵ月前に出ている。」のことばを思い出す。両親を基にした“いつくしみ”“はぐくみ”のころをいかにして般化させられるか、われわれの大きな課題でもある。

今後の課題として、刺激に目・耳を向ける指向性の基本となる体と感覚へのゆさぶりの必要性があげられる。また、音声模倣・刺激弁別反応課題を増やすことや、北島⁶⁾の文字による言語指導などを取り入れていくことも考えられる。

本研究を進めるにあたり、快くご協力下さいました旭川児童相談所の成沢哲雄所長、およびどんぐり教室の先生方、そして何よりもO君とご家族の皆様へ深く感謝申し上げます。

文 献

- 1) 牧野隆秀(1987):相互障害状況からの立ち直りの経過について
- 2) 長田武文(1989):自閉的傾向を持つ幼児に関する研究,情緒障害教育研究紀要第8号,29-36
- 3) 中根 晃(1985):自閉症の臨床 岩崎学術出版社
- 4) L, ウィング(1980):自閉症児との接し方,ルガル社
- 5) E, ショプラーら(1986):親と教師のための個別教育プログラム,星和書店
- 6) 北島可奈(1987):重度の精神遅滞を伴った自閉児Y君のコミュニケーション手段獲得に至る事例的考察,情緒障害教育研究紀要,第6号,39-46