

自閉児の統合保育の試み——ある私立保育園での実践・その(3)—— (2症例の検討)

水 野 真 由 美
(愛知県コロニー 発達障害研究所)

Ⅰ 目的

学齢前の自閉児の処遇として、統合保育が有効的であったという報告が徐々に重ねられてきている。長じて社会の一員を構成する以上、外界とかわり、生活してゆくことは当然望まれる姿であろう。問題は、統合に至るプロセスである。他者と交流しようとしないう自閉児に対し、それゆえに早期より集団体験を、という発想が可能であるとともに、現実に参加できない状態であるからまづ個別指導を、というアプローチも存在する。どちらがより効果的であるかを判定するのはきわめて現実的要請に基づく課題であるが、二者択一状況ではないし、厳密な相対的比較は困難である。そして、そこに関与する様々な要因に規定されることも明らかである。そこで異なる、た処遇を受けてきた2事例の発達過程を検討する中で、自閉児の発達促進に望ましい要件や留意点を探ることを目的とする。

Ⅱ 対象児

事例B：昭和51年11月生まれの男児。出生時異常なし。始歩1歳2か月。脳波等諸検査異常なし。2歳を過ぎても言葉が出ない。母親とふたり暮らし。2歳4か月より入園し。4年間統合保育を受ける。事例C：昭和51年9月生まれの男児。出生時異常なし。始歩1歳3か月。始語1歳。2歳3か月より、遊び・ことばのかかわりの異常で教育相談にかかり通指導を受けるかわり他所を巡る。3歳7か月より1時間程度幼稚園に通うが不適応にて半年で止める。4歳6か月より2年間統合保育を受ける。

Ⅲ 保育実践・発達経過

事例B・Cの受けた保育は、形態的には表1の通りである。C児の保育過程は

表1. 保育形態

B児	2才時	1~2才児クラス(24:4)
	3才時	2才児クラス(16:2)
	4才時	4才児クラス(31:1)
	5才時	5才児クラス(34:1)
C児	4才時	4才児クラス(32:1)
	5才時	5才児クラス(32:1)

表2に示してある。B児の3年間は昨年度大会論文集参照。両名の入園時、2~4年後の発達の様子を図示したものが図1である。2歳台で入園したB児は、多動で身辺未自立、対人関係ももてなかったが、2年後には生活習慣がほぼ自立し、子どもとの初步的なかわりが出てきて、その後徐々に行動の統制がとれ、いろんなものに興味を示すようになった。一方C児は、入園時には生活習慣はできかけていたが、対人関係の面では、母親以外希薄であり、多動で興味も限られていた。2年を経て、保育士との対面的かわりは可能になったが、子どもにまでは広がっていない。まだ集中性に欠けるが、興味はふえつつある。次に集団適応度を10段階で示したNAGAで評定してみると(図2)、設定保育への参加度は、C児の6歳レベルがB児の2年前にあたる。2歳台のB児は、集団にはほとんど参加しないまま勝手に過ごし、2年目は1歳下のクラスで複数担任でおとなとの対象関係ができ、それを媒介に他児を意識しはじめ、同じようにやろうとする所が出てきた。3・4年目は、勝手な行動もみられるが、声かけなくとも他児を模倣し、やりたがる傾向にある。他方C児は、集団の動きには無関心に近く、個別指導しなければ保育にのってこない。自由時間での友人関係をみると、B児の3~4年目で、気が向けば真似てついて遊ぶことかみられるようになっていく。2事例の精神発達水準を調べてみたのが図3である。運動能力や理解・言語の領域では、同程度であるが、他の3

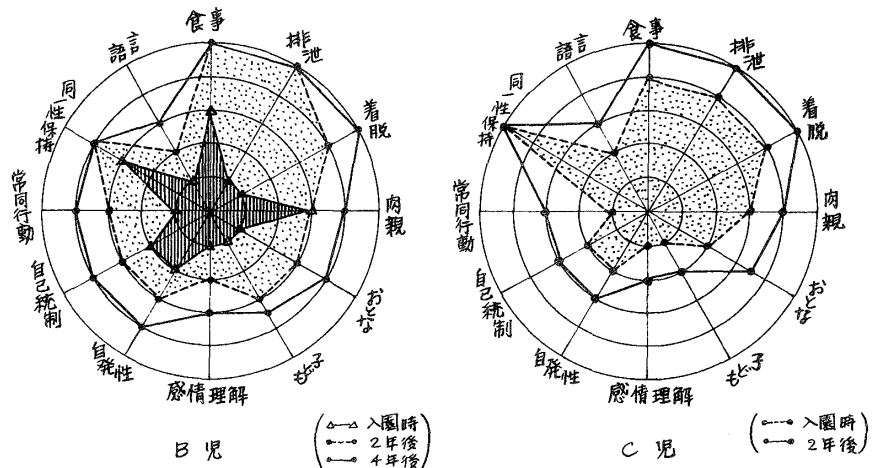


図1. 自閉児の発達プロフィール

領域ではB児の方が伸びが認められる。外界や事物への探索・操作の意欲や実際の体験は、幼少時よりの保育場面で効を奏していると考えられる。同様に、生活習慣の自立訓練や他児の行動への興味・同調の過程が反映されていると言えよう。

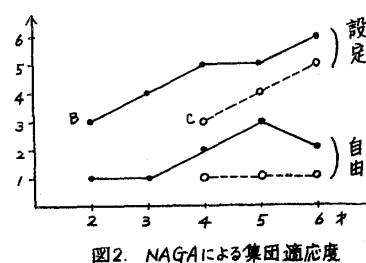
Ⅳ 考察

以上、日々の実践の積み重ね、その変化過程をあえて客観的な評定にのせて比較を試みてみたものである。これは、自閉の程度やタイプから言えば似かよっており、知的なハンディもそう変わらない(ややB<C)兩名の、実際の生活場面での差をあらわしている。端的に言えば、集団の一員としての帰属意識が育ち、指導の流れにのるようになったB児と、未だ他児の動きとは関係なく、むしろ勝手にやりたい段階のC児である。この2例の違いをもたらした要件を分析してみると、まず集団への導入のあり方が挙げられる。B児は複数担任の時期が2年間あり、1対1の指導を多く受ける機会に恵まれた。しかし、常に背景として集団が存在しており、担当保育士とのつながりを基に、興味をもった時や気のむいた場合にに応じて仲間目を見てさせることができた。他児を意識し、模倣が出現して以後は、単数担任の一斉指導になっても「皆と同じようにやりたい」という気持ちから、レベルこそ違え、集団からあまり逸脱しなくなった。他方C児は、当初より一斉指導を受けたので、担任はラポールをつける以上に他児への仲介役までの余裕はなく、保育士とC児もしくは世話係とC児の二項関係にとどめられた。幼児の世話係はとかく全面介助に出るか或いは代行となってしまうので、集団への橋渡しという役割まで望むのは困難かもしれない。やはり、significant personとの関係を通して、集団に慣れ、意識し、参加していくというプロセスが集団適応に適切であると思われる。

表2. C児の保育経過

I (4:7~5:6)	II (5:7~6:6)
・1時間保育(母親同伴)より開始 ほとんど離席、フラフラしている。 設定にも興味を示さず。保育士が1対1でついても、ほとんどやらず。 行事にも無関心。	・だいぶ着席できる。離席しても声かけで戻れる。 室外では目が離せない。 設定には、個別に指導すると少しづつとりくめる。 自発的に模倣することはない。 世話係設置 運動会・発表会—一部参加 (水泳教室、体操教室、 自閉児治療教室へ通う 文字の学習)
・強く指示すると従う時もある。 ・生活の流れが身についてきた。 (家で、ジョギング、正座、描画 公文をさせる)	

次に、編入クラスの特徴であるが、B児の場合、母親の考え方より、2歳台で入園したので、構造化されていない低年齢児集団に加わった。ここでの未分化なワイワイかきかきとした雰囲気と、基本的生活習慣の形成や集団遊びなどの保育内容が、慣れるのに適していたと考えられる。2年目もB児の水準に合わせ一年下の組を選択し、興味をもちやすくした。C児の方は、整然とした集団に入り、しかもとりくむ課題が、興味や能力とかけはなれて困難なことも手伝って、個別指導以外はほとんど放任とならざるを得なかった。このことに関連して第3の差異は、保護者の養育方針・姿勢である。C児はこうした処遇との絡みも加わって、園外での能力開発的指導に目を向け、数か所通いながら家庭でも熱心に訓練を続けた。その結果、知的な力は伸びてきており、園ではまた生かされないが、就学後に発揮されるかもしれない。逆にB児は、環境的に恵まれない分「情緒の安定」を願う母親であり、教えるよりも楽しく生活することに重点をおいてきた。上記3点の他、保育の指導のしかた、考え方など、多数の要因が働き合って、B児、C児それぞれ特徴のある発達のかたちをしていったものと考えられる。



謝辞: B・C児を担当し、その成長に多大な努力を重ねられた平手百合子・大谷直子保育士に敬意を表し、研究の御協力を感謝いたします。尚、一昨年から一連の研究を、故野並保育園園長 杉橋正明氏に捧げます。

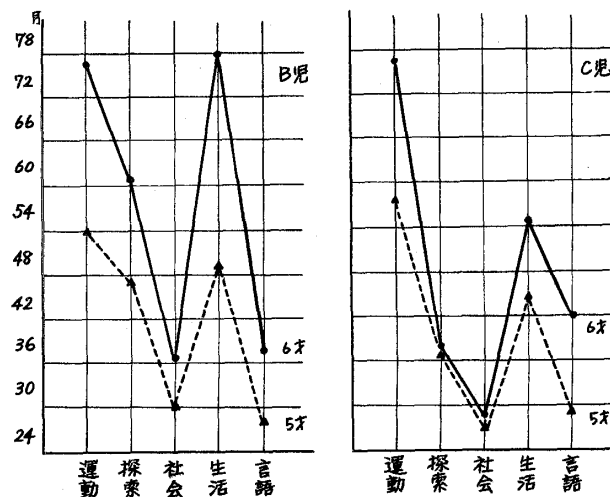


図3. 精神発達質問紙によるプロフィール