

昭和 6 2 年度

自閉児の対人関係に関する研究

～水遊び場面におけるコミュニケーション行動の広がりを中心として～

川崎市総合教育センター わかたけ学級

自閉児の対人関係に関する研究

～水遊び場面におけるコミュニケーション行動の広がりを中心として～

わかたけ学級 大河原美香¹ 関口 隆雄²

キーワード：障害児教育，実践研究，情緒障害，自閉症，水遊び治療

I. 研究のねらい

自閉児が常同運動や単純な感覚刺激に心を奪われている間は，対人関係は育ちにくい。自閉児が他者との関わりをもてないのは，感覚障害の端的な表われである。

本研究では，自閉児の感覚と情緒の発達について実態を把握し，更に，自閉児の水遊び場面における感覚遊びをとおして，自閉児のコミュニケーション行動の状態を観察して対人関係の指導のあり方を求めようとするものである。

II. 研究の方法

1. 基礎調査と行動観察

- (1) 感覚・情緒・行動・運動・ボディイメージの基礎調査
- (2) 水遊び室における行動観察

・自由遊び場面15分 ・子どもの動きに添う場面15分 ・遊びや対人交渉を広げる場面15分

2. 対象児

対象児は，川崎市総合教育センター内にある情緒障害児学級（わかたけ学級）に通級する自閉児30名である。 ・基礎調査30名 ・行動観察20名

3. 観察場所

観察場所として，川崎市総合教育センター内の水遊び室を使用した。8.5m×6.85mの水遊び室の中，7.8m×5.5m，弧の長さが10.5mの扇形のプールで，緩やかなスロープがついている。32度～34度の水温で水遊びを実施し，着替え室の中から透明ガラスをとおして行動観察を行った。

4. 研究構造図（P. 228 図1）

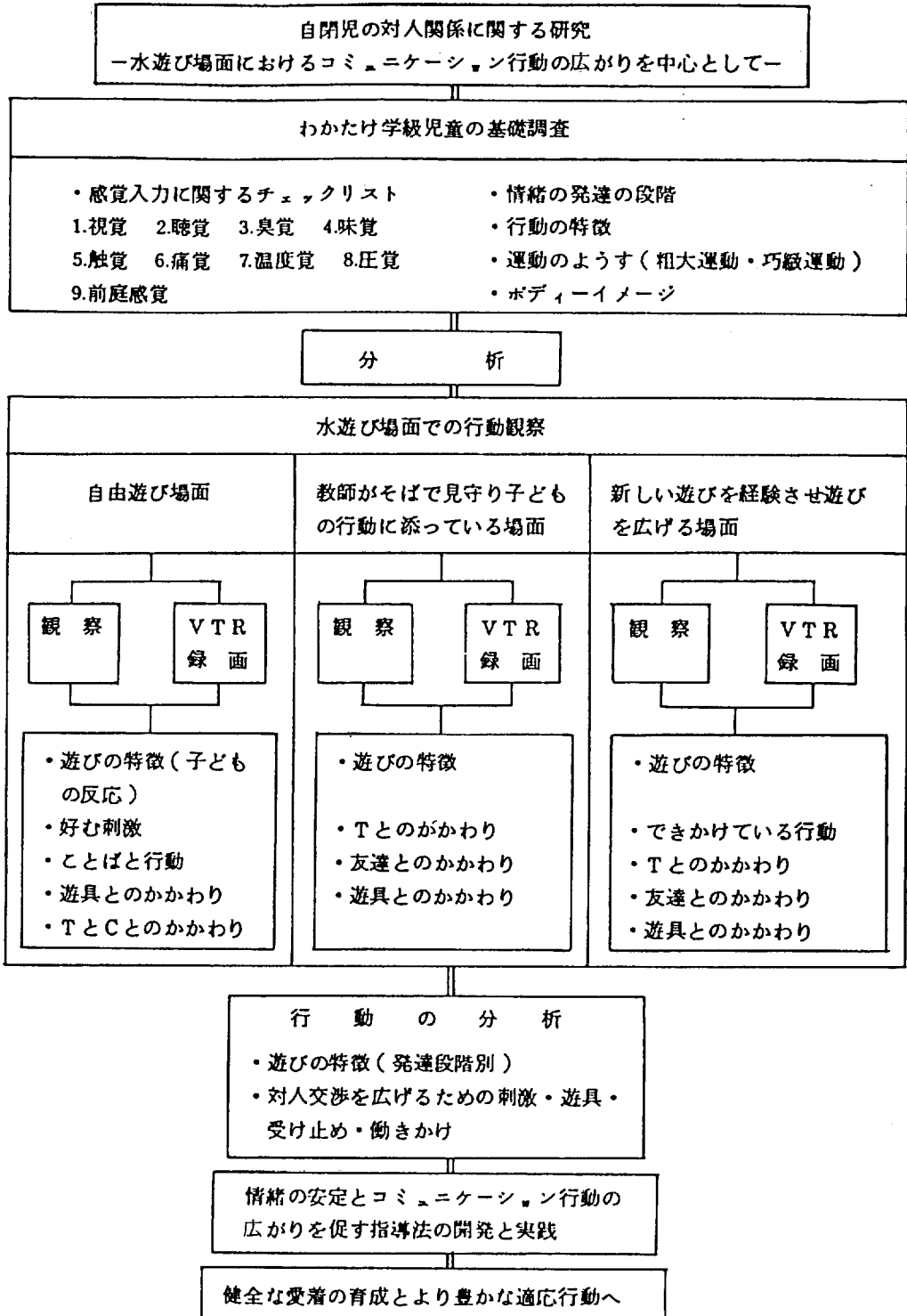
III. 研究の内容

1. 自閉児の感覚入力に関するチェックリストと情緒の発達段階と行動特徴・運動のようす・ボディイメージの基礎調査
2. 水遊び場面における自閉児の行動観察
 - ・自由遊び場面 ・教師が子どもを見守り，子どもの行動を受け入れ，子どもの動きに添っている場面 ・新しい遊びを経験させ，対人交渉を広げる場面
3. 情緒の安定とコミュニケーション行動の広がりを促す指導法の開発と実践

¹・² 川崎市立梶ヶ谷小学校教諭

< 図1 >

研究構造図



IV. 調査の結果と考察

1. わかたけ学級児童の基礎調査

(1) ねらい

対人関係の発達的基础となる情緒の発達や、自閉児の感覚入力の特徴や行動特徴、運動のようすボディイメージについて理解するために、わかたけ学級の自閉児30名についてその実態を調査し、自閉児の特質をあきらかにして今後の指導の参考とする。

(2) 基礎調査の結果について

わかたけ学級児童の情緒の発達を見ると、①自足期(0カ月～)不快を表出し、解消してしずまる(3名)。②微笑期(1～2カ月～)人をじっとみつめ、快適な働きかけを受けて微笑む(3名)③期待期(3～4カ月～)人の働きかけを期待して喜び、それを活発に表現する(6名)。④愛着期(6～7カ月～)母親と一緒にいたがり、触れあって落ち着く(3名)と、母子相互交渉の基礎となる母親への愛着が形成されるまでの発達レベルの子どもが50%を占めている。情緒の発達に著しい遅れや偏りがあることがわかり、発達全体に影響を及ぼしていると思われる。⑤志向期(9～10カ月～)母親の近くで熱心に遊び、ときどき母親の慰めを求める(5名)。⑥得意期(12～13カ月～)母親と向き合って遊びをやりとりし、ほめられると得意になって同じ動作をくり返す(2名)。⑦呼吸期(15～18カ月～)身近な人のしぐさを進んで模倣し、簡単な手伝いをする(8名)など、志向期から呼吸期までの子どもが15名、50%を占め、自立期(21～24カ月～)自分ひとりでやりたがり、親からしばらく離れて他児と遊ぶなど、自立的な動きが目立つ段階での該当児はなかった。

個々の子どもをよく観察してみると、情緒発達の著しい遅れもさることながら、母親への愛着が弱いままに育ち、途中の段階がところどころ虫食い状態になっていることが見られる。この場合、より近い、より基礎的な段階の育ちきっていない不十分な箇所を、その箇所に立ち返って十分に達成できるようなかかわりが望まれる。

視覚に関する感覚入力の特徴では、「特定のコマーシャルを好んだり、嫌ったりする」17名、「図形、文字、商標などのパターン図形に目をつけやすい」15名、「暗い道、暗い部屋など暗い所を嫌う」13名、これらは、視覚的な感覚刺激に特に反応したり、逆に強すぎる刺激や特定の視覚刺激に不安や緊張を示し、視覚刺激の調節がうまくできないことや、暗い所、はじめての道、はじめての場所などに不安を示すことは、特に同一状態保持の要求が阻止されたり、予告もなく新しい場面を体験させられた時おこすものであることが考えられる。

聴覚に関する感覚入力の特徴では、「ひとりで静かな所にいることがよくある」11名、「特定の音を嫌がり耳ふさぎをする」9名などである。聴覚的な対人接触刺激、特に語調の強い人、大きな声、名前をやたらに呼びかけられたり、話しかけすぎることなどに緊張や不安を示したりするのは、特定の聴覚的な刺激の調節がうまくできないことに原因があると思われる。

嗅覚、味覚に関する感覚入力の特徴では、「食べようとするものの臭いをかいでから食事をする」9名、「わずかな味の変化に感ずき味いわける」12名などで、いつもと同じ臭い、同じ味であると安心し、いつもと違う臭いや味に敏感に反応し、不安を示すことがわかる。

触覚に関する感覚入力の特徴では、「水遊びを好む」14名、「触れられることに過度に敏感である」9名などである。触覚的な対人接触刺激、特に人が突然近づいたり、不意に頭をなでられたり、散髪、洗髪、つめ切りなどに不安を示し、触覚刺激の調節がうまくできない子が約3割である。

前庭感覚に関する特徴では、「回転してもめまいを感じない」16名、「ブランコに長時間熱中する」16名と、半数の子どもが平衡感覚を求めており、前庭感覚が未発達であることを表わしている。このように、ある感覚が非常に鋭かったり、或いは鈍かったりするのには、感情の情報を伝える回路が混線していたり、未熟であったり、また感覚刺激を調節する機構がうまく働かないために起るものと思われる。 ※行動の特徴や運動の様子については、紙面の都合上、割愛する。

2. 水遊び治療の導入について

子どもたちが水遊びを喜ぶ原因になっている刺激には、いろいろな感覚が考えられる。冷たい水（冷覚）や温かいお風呂（感覚）がよいのかもしれない。体が水中で浮いている感じ（平衡感覚）が好きなのかもしれない。或いは、水の肌ざわり（触覚）を楽しんでいるのかもしれない。このような感覚を味わいながら、水の中で体を動かすことは、前庭機能への刺激となり更に脳幹機能を高める。

わかたけ学級では、泳げるようになることよりも、教師と子ども、子どもと子どものスキンシップの効果と、水中で全身を動かし、子どもたちが求めている感覚刺激を十分に味わい、リラックスすることによって情緒の安定を図ることをねらっている。更に、水を手がかりに、教師や他の子どもとの対人関係の広がりを求めて、水遊び治療を導入した。

V. 水遊び場面の行動観察

自由遊び場面では、単純な感覚刺激を楽しみひとりで遊んでいることが多い。温水の温かさや、肌ざわりや、水に浮いている感覚を楽しんでいる行動が多く見られた。鼻と口だけ外に出じ、水に身をまかせてあお向けに浮んだり、全身のエネルギーを水面にたたきつけるようにドボードボードと荒々しく倒れるようにとびこみ、水の感触を十分に味わい解き放されたように自由によく動く。地上ではよく動けない子どもが浮力を借りて、水中でわにさん歩きをしたり、うさぎとびをしたり、ラッコのように回転をしたりして、全身を動かす遊びが多く見られた。

遊具を使った遊びとしては、バケツやボールをくるくる回して楽しんだり、バケツに水を汲んでボートの中に入れたり、すべり台の上から水を流したりするなどの単純なくり返しのひとり遊びや、ボートをひっくり返して上へのったりもぐったりするなどの遊びが見られた。

VI. 指導にあたって

行動観察の結果から、「水に身をまかせてあお向けに浮かぶ」（平衡感覚）「循環口に背や腹をつけ循環口から出る温水の感触を楽しむ」（圧覚）「手をヒラヒラさせて水をはじいて波を作る」（触覚）など、原始感覚を求めていることがわかった。このことから、わかたけ学級では原始感覚を十分に与え、快適で適切な刺激を与えうる教師であることに努力し、対人関係の広がりを求めた。

まず、子どもの動きを見守り、子どもの行動に徹底的に添い、子どもを受け入れ子どものできかかっている行動を広げていき、成功体験をたくさんさせ、喜びや成就感を味わわせる指導を目指した。また、「喜び」「楽しさ」「あたたかさ」「やさしさ」といった快い環境を作ることに努めた。

子どもへの関わりの方法としてその通りまねたり、子どもの行動や気持ちを言葉にしたり、教師のしていることを言葉にして関わりを深め、よきコミュニケーターとして、①子どもが自分から、コミュニケーションできる機会と余裕を作るために、黙って待つ＝沈黙、②子どもが何を感じどうしているのかじっくり見る＝観察、③子どもが表現している行動の意味をわかる＝理解、④よい聴き手になり、耳からでなく、からだ全身で感じとってやることを基本姿勢とした。

Ⅶ. 水遊び室における指導の実際

1. 指導のねらい

- (1) 水の中で自由に遊び、水遊びの楽しさを全身で味わい情緒の安定を図る。
- (2) 水の中でのびのびとからだを動かし、好きな遊具を選んで楽しく水遊びができる。
- (3) 水を手がかりに教師や他の子どもと一緒に遊び、楽しく水遊びに参加できる。

具体的には、
・有効な刺激を与え、ほほえみを増やす ・模倣をひき出す
・教師への接近行動を増やす ・興味の対象となる事物を増やす
・教師への要求行動を増やす ・小集団活動を通して社会性を伸ばす

2. 指導の実際



①水に身をまかせてあお向けに浮ぶ。子どもの背中を両手で支えゆれ感覚を味わわせる。



②子どもが好きなスポンジボールで一緒に遊ぶ。ボールをしぼったりして教師との関係を深める。



③ボートの中にあお向けに浮ぶ。ゆっくり回転して平衡感覚を味わわせる。



④子どもの好きなリングを媒介にし子どもを背中にのせる。スキンシップをとおして教師との関係を深める。



⑤教師と友だちが2人シーソーをしている。好きな遊具を媒介に友だちとの接近を図る。



⑥おなべぶらんこに手をかけて、教師と一緒に揺らす。教師や友だちとの関わりを広げる。

VIII. 研究のまとめ

- (1) 情緒の発達的基础調査から、母親への愛着が形成されるまでの発達レベルの子どもが50%、志向期から吸収期までの子どもが50%であった。情緒の発達が著しく遅れ、また、母親への愛着が弱いままに育ち、途中の段階がところどころ虫食い状態になっていることが見られた。
- (2) 感覚入力(視覚, 聴覚, 嗅覚, 味覚, 触覚, 前庭感覚)の特徴として、感覚が非常に鋭かったり、あるいは鈍かったりする子どもが多い。
- (3) 行動観察の結果から、「水に身をまかせておお向けに浮かぶ」(平衡感覚)「流れ出る水道の水に手をあてる」(圧覚), 「シャワーをかぶる」(触覚)など、原始感覚を求めている。
- (4) 水遊び場面で子どもの最も喜ぶ動きや遊びを中心に、まず、子どもの行動を全面的に受け入れて、子どもたちと呼吸を合わせて遊び、子どもの動きに添い、安らぎの場を作りながら信頼関係を育てていった。子どもたちとの身体接触を通じて、子どもの表情や体から表現される要求や言語の理解と、回避行動から接近行動の形成へと一歩近づけた。
- (5) 子どもの行動に添うのではなく、心の動きに添い、子どもの気持ち(甘え)を理解し、それを全面的に受け入れることで「安らぎ」が得られ、「安らぎ」の中から「活動」のエネルギーが貯えられていく。そのエネルギーが増えて一定量に達すると、それが一つの活動になって発揮します。
- (6) 子どもたちは、一つの活動ができたことで喜び、それを繰り返す。教師にほめられると更に繰り返して自分の活動にしていく。子どもの内部から湧きおこってきた機能を発揮できた事で喜んだ。
- (7) 一年半の実践の結果、①子どもの方から教師に近づいてくるようになった。②エネルギーを全身でぶつけるような激しい動きが少なくなり、落ちついた行動を示すようになった。③まなざしが合わなかった子どもが注視するようになった。④常同行動が少なくなり、指示が入るようになった。⑤しかめ面をしていた子どもに微少反応があらわれた。⑥教師とまなざしを合せて模倣するようになり、要求行動が増えた。⑦みんなの中にいることを喜び、笑い、声、言葉が多くなった。この生き生きとした状態が治療教室だけの限られた環境の中だけでなく、家庭や学校においても見られるように、父母や学級担任と密な連携をとりながら般化を心がけていきたい。
- (8) 母親の好ましい養育態度が子どもの発達に著しい影響を及ぼす。母親は、一般に、子どもの問題行動ばかりをとりあげ、命令や指示や一方的な語りかけが多く、子どもの不安や緊張の原因をつくることが多い。そこで私たちは、母親の愚知をたくさん聞き、母親の悩みや不安を受け止めることにした。母親は愚知を聞いてもらうことで心の風通しができ、気楽に話しかけるようになった。子どもの小さな変化を心から喜び、母親なりの努力を認め励まし、親と共に子どもの問題を整理し、方向づけ、親自身が子どもの治療に参加できるようにしていった。
子どもに添って子どもを見つめる、親に添って親の気持ちを理解する。より深く相手を理解しようとする立場に立ってはじめて教育効果が期待できるように思われる。

・参考文献

- つくも幼児教室「自閉をひらく」風媒社 1980年
神奈川県児童医療福祉財団「育つ-35号-感覚統合のための理論と実際 1985年

・指導助言者

- 横浜国立大学教授 小林 芳文先生 川崎市総合教育センター指導主事 荒川 佳紀