

発達障害児の集団療育（その1）

——かかわりスケールにもとづく発達のとらえ——

村上英治 後藤秀爾¹⁾ 加納敏子²⁾
雲出道博³⁾ 伊藤小夜子⁴⁾ 小林佐智子⁴⁾

I MRWグループでめざしたもの

I-1 子どもの動きと療育者の動き

--その変容過程のとらえ--

従来の実践をふまえ、この年、発達障害児の集団療育をさらにすすめるにあたって、特にMRWグループにおける中心的な課題の一つとしてきたことは、それぞれの子どもに応じた療育のあり方を、かかわりの展開という線に沿って模索することであった。

こうした方向性において、私どもの考えてきたことの先ず第1は、子どもの発達のさまざまの側面に視点をあてながら、現在その子どもたちひとりびとりが、どのような発達の水準にきているととらえれば良いのかということであった。これはまた、私どものような方法で、子どもたちの療育をすすめていく上においての、子どもに対するとらえ方の妥当性の問題であると言いかえてもよい。すなわち、子どもを、どのようにとらえて療育にあたることが、その発達援助をより意味あるものとしていくことにつながるのだろうか、私どものねらいとしたところのものがより十分に達成できるのだろうか、ここでの問題は、こうした設問に置きかえることができるものとも思われる。

したがって、次には、こうした発達水準のとらえにもとづいて、どのように療育方針をたてていったらよいのかという問題が設定される。私どもがとらえようとした発達の側面は、子どもが、どのようにその周囲の状況を意識し、どのように外界に対しかかわっているかということについてであった。比較的発達の低い段階にある子どもとは、できる限り1対1の密接な関係を深めることに重点を置き、次第に“ひと”との関係の持ち方が展開し、発達してきた段階で、順次、集団化にねらいを移し

ていくという流れを押しすすめることがそこで考えられた。

もとより、こうした基本的視点に関しては、つづく第2報としてのMRTグループの療育実践と異なるものではない。ただ、このMRWグループでは、一昨年度の療育の中心となった後藤が試みた“かかわりスケール”そのものを今一度ここでも適用し、この種の展開を考察してみようということに重点をおいたのである。すなわち、こうした視点に立つ時、子どもの発達のもっとも主要な側面は、ひとりの“ひと”とのかかわりのあり方にあるとまず考えられる。具体的な療育実践の場では、療育担当者と結ぶ対人関係の深まりの次元であると言ってよい。特定の“ひと”とのかかわりの持ち方が低い段階では、療育担当者は、積極的に働きかけ、子どもの内的世界を了解し、担当者の側から関係を結んでいく努力をしていくことを考えねばならない。それがある程度発達した段階では、さらに関係を拡げていくことを志向していくべきであろう。“ひと”以外の“もの”に対する意識は開けてきているか、他の大人、他の子どもに対してはどうであろうか、これらの次元でのかかわりのあり方が、こうして次に問題となってくるのである。

子どもが自分の周囲にある“もの”に対して、どのように働きかけ、それをどのように取り入れていっているかということは、その子どもの外界に対してかかわっていこうとする意欲を示唆してくれるもののように考えられる。見方を変えるならば、子どもがその発達の道を自らの手でおしすすめていく潜在的エネルギーであるとも言ってよい。この側面をとり入れることによって、対人関係の発達とのバランスから、子どもの持っている持徵がより明確化されてくるように思われる。

対人関係の拡がりの側面に関しては、ここでは、さらに集団に対する意識の開かれ方が問題とされねばならない。これをとらえることにより、どのように集団化をはかっていけばよいのかを、ひとりびとりの子どもについて検討する素材が得られるようにも思われる。

以上のべてきたような3本の軸を考えることにより、

1) 名古屋大学大学院教育学研究科博士課程(後期課程)

2) 名古屋大学教育学部臨床心理相談室

3) 名古屋大学教育学部研究生

4) 前名古屋大学教育学部研究生

発達障害児の集団療育（その1）

子どもが、集団療育の場において、外界に対しどのようにかかわっているのか、その基本的な概要をとらえることができるものと、私どもはまず考える。

ひるがえってまた、子どもの側の発達が、子どもに対するかかわり手の変化、成長とかなり密接な関係を持つことは、これまで何度も論じられてきたところである。より適切に子どもをとらえ、理解できるようになること、より適切に子どもとかかわることができるようになるこ

と、すなわち、療育担当者として、かかわり手ひとりひとりが成長することは、ひとりひとりの子どもに対し、より意味深い体験を持たせ、よりよい発達援助を行なっていくまでの前提条件であるともいえる。担当者の側も複数で療育を行なっていこうとする場合には、個々の担当者にとっての、個々の子どもの位置づけをとらえることも、また当然必要な側面である。かかわる側が、ひとりひとりの子どもに、集団としてどのようにかかわって

表1 スケールAのストランドa

“ひと”とのかかわりのあり方	
1	かかわり手の前にいること自体に関心がない。自分の世界は閉ざされており、その中に埋没している。かかわり手との心の交渉はない。
2	かかわり手の働きかけに反応したり、かかわり手に働きかけたりして動きはじめる。しかしそこに打ち込でいない。ただ動いており、行動と内的感情はばらばらである。
3	かかわり手との関係内に入り込む態勢はとれているが、その動きは固い。しかし、かかわり手の方に心を向けており、また、かかわり手の動きについてくるきざしが見える。
4	うちとけてくるが、すべてかかわり手に依存的である。心の窓は開いてくるが、自分を素直に出せないでいる。まだ主体的に関係内には入り込めない。
5	積極的にかかわり手との関係内に入りこんできはじめる。依存的関係から自由な主体的な関係へと進もうとする動きが見える。
6	自由に自分を出している。かかわり手との関係内に充実感、豊かさ、新しさを体験している。なにか固さがとれ、晴ればれとした、また安心しきったくつろぎさえ感じられる。
7	かかわり手との関係内で、自由に、また主体的に動くことが直接、創造的、建設的な動きでもある。心の安らかさにひたっているだけでなく、積極的に前向きの姿勢をとることによって、生き生きと、生きがいを感じている。

表2 スケールAのストランドb

“もの”とのかかわりのあり方	
1	玩具など周囲の事物に全く関心がなく、ボーツとしている。何をするのでもなく、玩具などを使った働きかけに反応しない。
2	玩具など周囲の事物に少し関心がはじめ、玩具などを使った働きかけに反応しはじめる。しかし、その反応は機械的なものであったり、関心が特定の事物に限定されていることがある。
3	玩具など周囲の事物に関心を持ち、動きは固いながらも玩具で遊ぶこともある。あるいは特定の事物へのこだわりが少し弱くなり、他の事物にも関心を示すことがある。
4	玩具など周囲の事物に関心を持つか、特定のものに対するこだわりは、かなり弱くなってしまい、玩具などを使った働きかけに反応してくるが、まだ自発的に周囲の物に働きかけてかかわっていくことはない。
5	玩具など周囲の事物に積極的にかかわりをもとうとしはじめる。特定の物に対するこだわりはかなり弱くなり、他の事物とも関係をもとうとしはじめる。
6	玩具など周囲の事物に関心を持ち、それを使って自発的・主体的に遊ぶ、特定の物に対するこだわりは、殆んど感じられず、自由にのびのびと遊ぶ。
7	玩具など周囲の事物に常に関心を持ち、開かれている。自分の目的に沿って、自分の機能を最大限に活用し主体的に事物と関係をもとうとする。

表3 スケールAのストランドc

集団でのあり方	
1	集団にいること自体に関心がない。自分の世界はとざされており、集団とは無関係にそこにいる。
2	集団内に自分がいるという意識はなく、集団と関係なく動いている。しかし漠然と自分がいつもと異なった場にいることを感じはじめる。
3	集団内の他の人たちの動きに注目し、集団全体の雰囲気に影響され、うけ入れはじめている。集団内に自分が存在することを意識しはじめる。
4	集団全体の中にとけこみ、集団内だからこそ得られる喜びを体験している。しかし、まだ集団に主体的に参加するのではなく、集団から一方的に刺激を得ている。
5	自分が集団の一員であることを意識しはじめ、その中で喜びを体験している。積極的に集団に参加しようというきざしが見えはじめる。
6	自分が集団の一員であることを、かなりはっきりと意識している。集団の中で自由に動くことで喜びを体験し、集団内で安定し、積極的に参加している。
7	自分が集団の一員であることを、はっきりと意識し、その中で自由に主体的に動くことで、そのまま集団に影響を与える、集団を構成している。

表4 スケールB

かかわり手のかかわりのあり方	
1	子どもの動き、感情を理解できない。また理解しようともせず、ただ眺めているのみである。子どもは、自分とは何の関係もない存在としてとらえられる。
2	何とか子どもと接触を持ち、その心の動きを理解しようと試みる。しかしその動きは義務感、責任感からであり、かかわり手自身の心から出たものではない。
3	何とか子どもと関係を築きたいと思い、いろいろ働きかけ、子どもの動き、感情を確かめようとする。その中で子どもの行動に新しいものを発見し、子どもと関係を持つ態勢ができる。
4	意識的に、子どもを受け入れてやろうとする気持ちが強く、それが成功すると、断続的に子どもと関係を築くことができる。しかし、かかわり手の動きは自然でない。
5	子どもを身近に感じる。子どもとの間に交流の窓口が見え、子どもの心が抵抗なしに入ってくるので、かかわり手も自由に気持ちを表現することができるようになる。
6	かかわり手の方が知らずに子どもの心の動きにひきこまれていく。しかもそのことが心の充実感になっていく。安心しきって子どもの心に自分の心をふれていくことができる。
7	子どもと、かかわり手自身の心の動きを見失うことなく、自然に主体的に心理的関係を保っている。関係内で安住することなく、互いに発達する存在として動いていることを体験する。

いるのか、またその変化過程を検討することにより、その時々の我々の療育をより適切なものにしていくための反省の素材を得ることができるものと思われる。

I-2 “かかわりスケール”の適用

先にもふれたように、後藤（1975）は、すでに、以上のような視点にもとづいて、重度精神発達遅滞児を対象とした“かかわりスケール”を提起している。表1・2・3・4に示したものがそれである。そのはじめの3つのスケール、すなわちスケールAは、子どもの外界に

対するかかわりのあり方のとらえを意図し、まずストランドaとして、“ひと”に対するかかわりのあり方が、ストランドbとして、“もの”に対するかかわりのあり方が、さらにストランドcとして、集団でのあり方そのものが、それぞれ主題として構成されているし、今一つの側面、かかわり手の子どもに対するかかわりのあり方は、表4に示したスケールBの主題とされている。

このスケール自体、なおいくつか検討の余地は残しているものの、必ずしも重度の精神発達遅滞児に限らず、それ以外の対象にも開かれているように考えられたが故

発達障害児の集団療育（その1）

に、今年度、このMRWグループでの療育でめざしたものを明らかにしようとするにあたり、あえて、この“かかわりスケール”の導入を試みることを意図したのである。かくしてまずスケールAを用いて、子どもの発達段階をどのようにとらえることができるか、またそれをどのように活かしていくことができるのか、今回の1年間の成果を跡づけながら、私どもなりに若干の考察をすすめていくことが、その第一の柱となり、次にスケールBをとおしては、私ども、これらの子どもを担当したひとりびとりが、それぞれの子どもに対し、どのようにかかわってきたか、またそれは集団全体の中では、どのような位置づけをもつことになってきたかについての検討をすすめることが、まとめにあたっての第二の柱となったのである。

なお、個々の評定は、こうして療育をまとめるにあたり、最後の時点で行なわれた。スケールAについては、ひとりびとりの子どもについて、グループで十分討議された上、それぞれの評定値を決定し、スケールBについては、療育担当のメンバー全員が、それぞれ自分自身の立場からながめてきた視点にもとづいての評定を独自に行なった。このスケールBの評定のセッションについては、主たる担当者は、子どもたちとかかわった毎回の体験を、それ以外のメンバーは、この1年間の療育全体をとおして、それらのうち、ある時点のセッションを数回抽出してその回ごとの評定を行なったことを、付記しておく。

II MRWグループにおける療育の実際

II-1 療育における対象の子どもと担当者

MRWグループは、すべて今年はじめてこの療育に加わった子どもたちだけで編成された。これら7名の子どもたちは、1名の4才児を除いてすべてが3才児であり、結果的には偶然にではあるが、年令的に比較的均一の集団を組むこととなった。この7名のうち2名は、しばらくするうちに転居等でこの療育からはなれることになり、さらに残りの子どもたちの中でも、病気、家庭の事情などで欠席がちな子どもも出はじめたようになった。それらの時点ごとに、あらためて集団をたて直す必要性が生じ、今年度の療育の後半では、2才児をさらに1名補充することになった。また、対象児であったひとりの子どもの妹も、これも多少の遅れの見られる子ではあるが、後半には、ほかの子どもたちと一緒にになって療育に参加するようになってきたことをつけ加えておきたい。

子どもたちは、津守式の発達質問紙によって得られた発達指數で、全員が、40から50前後であった。その障害の原因と考えられたものは、多様であるが、自閉性障害を伴うと考えられた子どもも、その中にかなり含まれ

ており、私どもが、この種の集団療育をすすめていく上で一つの問題となつた点でもある。しかし、私どもは、たとえ障害はどのようであろうとも、むしろひとりひとりの子どもの発達の現時点での段階をとらえることを契機として、それぞれの子どもに即した療育を行なっていくことをどこまでも意図してきたものであるが故に、とりわけ障害の種別とか度合とかを大きくとりあげることはしなかつた。

集団として療育をすすめていくにあたり、それぞれの子どもの発達を追っていくとき、そのひとりびとりにとって集団体験の意味がかなり積極的に認められる場合もあれば、ほとんど認められない場合もあったとみてよい。しかしながら、外面向にたとえそのような違いは認められようとも、子どもたちの内側に入ってみれば、それぞれの子どもにとっての集団体験の意味は、まさにひとりびとり特有のものがあると考えるべきではないだろうか。いやむしろ、ひとりびとりの子どもにとっての集団体験の意味をどのように引き出せるかを、より積極的に考えていくべきではないだろうかと、私どもは、今思う。本来、それぞれの子どもの対人関係の深化だけでなく、その拡大を積極的にねらっていこうとしてきたところに、私どもの集団状況の設定がある。したがって、それぞれの子どもに、たとえ潜在的にであっても、集団を体験させ、不断に対人関係の拡大の場を与えていくことが必要であるとの考えを、どのような場合でも忘れてはならないと、私どもは自戒しつづけてきたのである。

今回、療育にあたった担当者は、障害児との療育経験という点ではさまざまな様態を持った男女混在の5名であった。しかし、ひとつの療育チームとして、この療育のはじめからおわりまで一貫した体制をとることを志向しつつ、ここでの集団療育の趣旨を生かし、より意味深いものにしていくため、毎回の療育の終了後に、その時々の反省と討議を行ない、メンバー間で、療育についての共通理解を深めると共に、お互いの相互理解を共通のものにしていくための努力はしてきたつもりである。

これらの状況の中では、当然のことながら、ほとんどすべての子どもに対し、必要に応じて1対1の個別の関係を深める機会を作ることも、十分可能であった。第1回目の療育の後で、子どもたちのひとりびとりについて基本的な療育方針を検討したことにもとづき、以降この1年間、それらの子どもに主としてかかわる担当者を、まず決定した。基本的には、その時々の子どもの状況に応じて、できるだけ流動的な療育態勢をとっていく構えは、その大前提であったにしろ、下手をすればひとりで放っておかれるような子どもがたとえひとりでもでないようにとの配慮から、関係を深める上で最終的な責任

を明確化することを意図して、一応すべての子どもに対し、このように主たる担当者を定めることにしたのである。

最終的に本研究の対象として、ここに報告するのは、療育開始後間もなくこのグループを退いた2名を除く、以下、6名の子どもについてである。

ヒデミ 一 昭和46年10月2日生(女子) 主担当:後藤

生後10カ月時、後頭部を強打し、その後けいれん発作が間欠的に生ずるようになる。脳波異常も認められた。小児てんかんにもとづく精神発達遅滞と考えられ、現在も継続して投薬をうけている。2才頃までは病弱で、ほとんど家から外へ出ることなく過ごす。療育開始時にはしかし、かなりの身辺自立もみられ、数語ではあるが言語も出はじめており、今後の発達の促進に、かなりの期待がもたらされた。しかし、やはりてんかん発作と、それに伴う母親の不安感のため、今回の療育の過程の中でも、2度の中止を余儀なくされた。そのうち1度は、夏をはさんで3カ月にも及ぶものであった。

ケンゾウ 一 昭和46年12月23日生(男子) 主担当:雲出

生後3カ月に母乳が出なくなり、ミルクに切りかえたところ、ミルクを受けつけず、脱水症状を呈する。以後、発達全般にわたる遅れが見られ、2才8カ月に、化骨化年令1年の遅れと言われている。療育開始時には、近所の市立保育園における乳児保育にも通っており、友達と遊びたがるようになってきていた。現在なお言語は持たないが、感情表出はかなり分化しており、非常な甘えん坊である。分離不安は、まだ見られていなかった。

セイスケ 一 昭和47年1月26日生(男子) 主担当:伊藤

7人同胞の6番目であるが、同胞のうち他に3人が精神発達遅滞を示し、家族性の精神発達遅滞児と考えられる。父親は交通事故で死亡しており、現在、母親と、姉1人、妹1人と4人で母子療に住んでいる。妹も軽度の精神発達遅滞が認められ、先にも述べたように、このグループ療育での準対象となっていた。本年1月以降、母親の内職が多忙をきわめ、療育に参加することができない状況となってきたこともあって、療育開始時にも認められた知的な遅ればかりか、さらにそれ以上に、表情の暗さ、行動の統制の悪さ、情緒的不安定なども問題として加えられるようになった。この子どもの行動を厳しく統制しなければならない家庭の状況が気にかかるところであった。

カズエ 一 昭和45年12月19日生(女子) 主担当:後藤
 未婚の母によって生み落とされ、生後1カ月して現在の両親の下にひきとられる。1才頃までの発達は特に問題はないが、1才半頃から表情に乏しくなり、異食、空笑等がみられはじめめる。3才半頃から徐々に表情が明るくなっており、視線も合うようになってきたといわれているが、ここでの療育開始当時には、顔色もまだ悪く、表情の乏しさも極端に目立つ状況であった。広い意味での自閉性障害として考えられようが、理解言語もかなりあり、表面的には指示にもかなり従うことができ、療育の途中からは、むしろ発達性失語症ということが疑われるようになってきた。11月に入り、途中ながら通常の幼稚園に入れることとなり、一応当所での療育は打ち切る形になったケースである。

ミホ 一 昭和46年12月15日生(女子) 主担当: 加納

1才頃までの発達に特に問題は見られないが、2才頃から視線が合わなくなったという。言語は、2才10カ月にマンマと言ったきりで、それ以後増加していない。家では、療育開始当時も静かにひとりで遊んでいることが多いが、外へ出るとウロウロと落ち着かなくなる。この療育を始めてからも、その場では最初からコソコソと動きまわり、たびたび迷子になることもあった。対人関係は持ち難く、かなり明確に自閉性障害児と見ることができるケースである。母親は、この子に対しきわめて過干渉であったが、療育に参加することには非常に熱心であり、この療育を始めて以来、最後まで1回も休むことなく、毎回欠かさずに出席してきたという点で、その母親の熱意のほども知られるといってよい。

マサト 一 昭和48年6月22日生(男子) 主担当: 小林

10月になって途中から新しく参加してきた子どもである。2才3ヶ月当時、診断的に、単なる精神発達遅滞と考えるか、自閉性障害と考えるかについて、経過観察の必要性が指摘され、こうした点をもあわせてこの療育グループに参加してきたものである。生後1年頃に、目の上をケガし、それが化膿して発熱。手術を行ない20日間の入院治療が行なわれ、それ以後、視線が合わなくななり、発達が遅れるようになったという。母親にとっては、その時の心理的外傷体験を気にせずにはいられない。このグループに参加した当時、言語はイタイという発語のみであったが、それもいつのまにか言わなくなってしまっている。オムツもずっととれず、手にしたものは何でも口に持っていくという状態で、ほとんど乳児同然の発達であるように見受けられた最初のときの印象

発達障害児の集団療育（その1）

であった。

II-2 療育における日常スケジュールとその記録

日常の療育スケジュールは、原則として表5に示すごとくに定められたが、その時の天候、あるいは子どもたちの出席状況、さらにはその時の雰囲気、情緒的気分、遊びの展開の仕方などから、その折ごとに若干の変更を行なうことも多かった。こうした変更は、療育に先立つ打ち合わせの時点で確認するようにしてきたが、細かな点についてはその場その場での自由な発想と判断に任せられてくるものであった。

こうした動きを、集団としてより円滑にすすめられるよう、途中からは、その日の療育リーダーを決め、そのリーダーが最終的に集団全体としての動きをその場その場で方向づけていく役割をとるという方法が考えられた。実際には、療育にあたったメンバー間の意志の疎通が円滑になってきた段階においては、ほとんど表立ってはリーダーの存在を必要としなくなり、その時々、お互いに声をかけあうことだけで、集団としてまとまった行動がとれるような展開がみられている。

表5 療育のスケジュール

A. M.	9:30	担当者の集合
	10:00	その日の日程の打ち合わせ はじめのつどい（名前を呼んでのシール貼り）
	10:30	設定課題（集団遊び） 自由課題（室内、戸外での自由遊び）
	11:30	食事の訓練とその介助
	12:00	自由時間（主として戸外での散歩）
	12:20	おわりのつどい（集団遊び、連絡ノートの記入）
	12:30	解散（おわりのあいさつ）

療育の記録としては、各回毎に、その日の療育をおえたあと、療育担当者全員が、参加した子ども全員について記入した。記録にあたっては、できるだけ視点を共通にするために、記録票を作成し、一応の形式を統一した。記録票は、時間的経過を追っての記録と、「その回におけるまとめ」とに分けて考えられた。時間的経過を追ってのものについては、子どもの動き・かかわりのもち方と、それに対する療育担当者の感じたもの・とらえ方という二つの軸を設けた。「その回におけるまとめ」については、言語表現様式、対人関係のもち方、身辺自立の程度、感情表出のあり方、現在感じられる問題点と今後

の方針という五つの項目を設けての記入を行なった。

基本的に、それぞれの療育担当者のとらえたもの、感じたものを大切にし、相互に確認し、吟味しあっていくための素材として、各回の記録はその都度まとめられたのである。毎回の療育が終ってからその記録を残したあと、全員で討議をもつて努めたことも付記しておきたい。主として、子どもひとりひとりの発達段階についての検討が、こうした討議の中心とされてきた。それにもとづいて、その時々の療育の方針を検討し、確認を行ない、ひとりひとりの子どもについての共通理解を深めるための努力がなされたのである。

III ひとりひとりの発達の様相

III-1 ヒデミの発達

ヒデミの場合、このグループの中では、最初からもっとも発達段階の高い子どもとして認められた。大人に対する働きかけもしっかりしており、他の子どもにも興味を示し、遊びに介入したり玩具を取り上げたりの働きかけもかなり見られる。何でもひとりでやりたがり、自立の意欲十分であると、療育者そろって共通に理解できたところである。

これらの流れを追って、ヒデミの1年間の発達は段階区分して次の6期に分けることが出来た。第1期（1回目～3回目）、第2期（4回目～5回目）、第3期（6回目～8回目）、第4期（15回目～16回目）、第5期（19回目～25回目）、第6期（28回目～31回目）。ヒデミのこの1年間の療育を、この時期区分を横軸に、それぞれのセッションごとの“かかわりスケール”によってプロットしながらあとづけることを試みたものが、図1-a、図1-bに示される展開過程である。以下、他の5人の子どもにも同様の整理がなされた。

図1-a、スケールAの第1回目の評定値に示されたように、ストランドaは、最初から担当者が関係を持つとすれば、ヒデミの方からも関係の中へ入ってくるという、第3段階に位置づけられる。ストランドbは、第5段階であり、積極的に玩具を用いて自発的で自由に遊んでいる段階にあるといえる。他の子どもに対しては、ストランドcの段階2.5に示されるように、かなり強く意識しはじめている。

こうした段階では、まだ集団遊びに積極的に参加するというまでには至らないが、ストランドcの段階値の高さから、外界に対しては、かなり意識が開かれているものと考えられる。しばらくの間、自由に遊ばせ、機会を見つけて、それぞれの療育者がヒデミの遊びに入って行き、その中で他の子どもへの働きかけを適切にさせるよう援助していくことを申しあわせた。特に1対1の関係

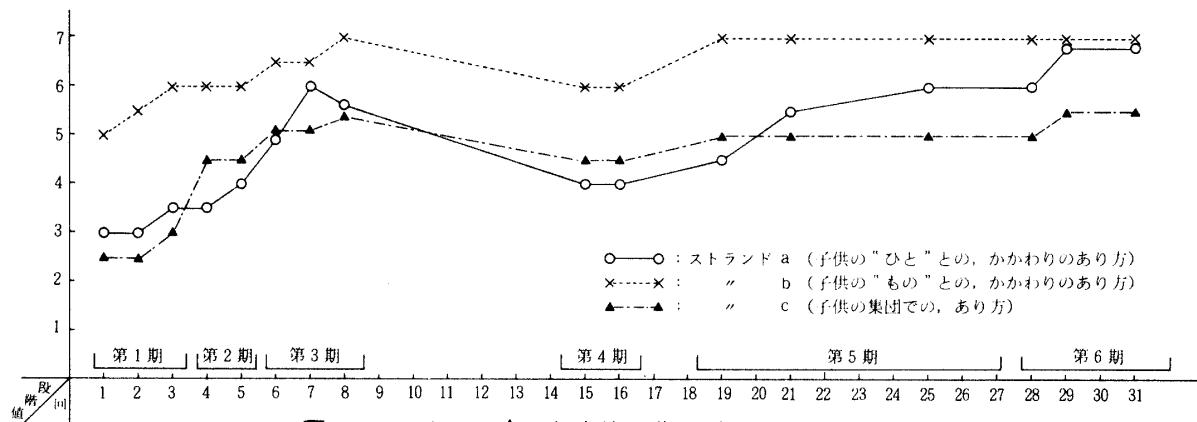


図1-a スケールAの評定値の動き（ヒデミの場合）

を深めるよりも、むしろこの段階では、多くの人と関係を持ち、その拡がりを援助すべき段階であると判断された。

そうすることにより、次第に、ヒデミの方から大人に対する積極的な働きかけが多くなってきている。第2期から第3期にかけては、1回毎に他者に対する意識が拡がっており、ストランドaもcもごく短期間の間に急激に上昇している。第3期には、どの大人との間でも、かなり相互の関係が持てるようになっており、集団の中で賞賛されることを喜び、他の子どもと一緒に遊ぼうとする動きも見られるようになってきた。ストランドcが段階値5に達した第3期には、グループ遊びの核となり、この頃一応定められた主たる担当者、後藤の指示により他の子どもを遊びに誘う動きも出てきている。第3期と第4期の間に、ヒデミは、てんかん発作を起こし、母親が不安を感じ、療育をしばらく休むこととなった。この3ヶ月間のブランクのうちに家では、ものすごい反抗がはじまったという。したがってグループに復帰した当初（第4期）は、徹底した反抗を示した。そのためストランドは3本とも、段階値が低下している。この時期にはヒデミの自己主張を尊重し、時折示す甘えを積極的に受け容れるために、できるだけ誰かが集中的に関係を持つ

ことの必要性が確認された。ただ相手を特に限定することは、必ずしも必要であるとは考えられなかった。こうした共通理解を療育者全員が持つことにより、第5期にはまた急激な進歩を示し、関係の質は、以前より充実するようになってきたと思われる。最後の第6期に入ると、子どもの出席が減ってきたためあって、ヒデミには少しもの足りない状況となつたが、積極的に他の子どもに働きかけ、また大人との関係という面ではきわめて創造的に活かしていこうとする様相がよみとられた。この段階では、ヒデミの動きに、まわりの大人がついて行きさえすれば、自然に関係も展開していくようになっている。ストランドcでの変化に乏しいのは、子ども集団の側の問題であるとも考えられる。このストランドが段階6以上にまで展開していくためには、相互に関係を持ちあえ、さらにはヒデミ自身に対してリードしてくれるような他の子どもの存在が必要であったように思われる。私どもは、今度ヒデミがこの4月から入園できた保育園における普通児集団の中での体験に強く期待を抱くのである。

このようなヒデミに対して、私どもがとってきた療育体制は、図1-6スケールBにその概要が示されている。第3期までは、特に担当者も決めていない。全員がむしろ受動的にヒデミからの働きかけを受けようとしてきた

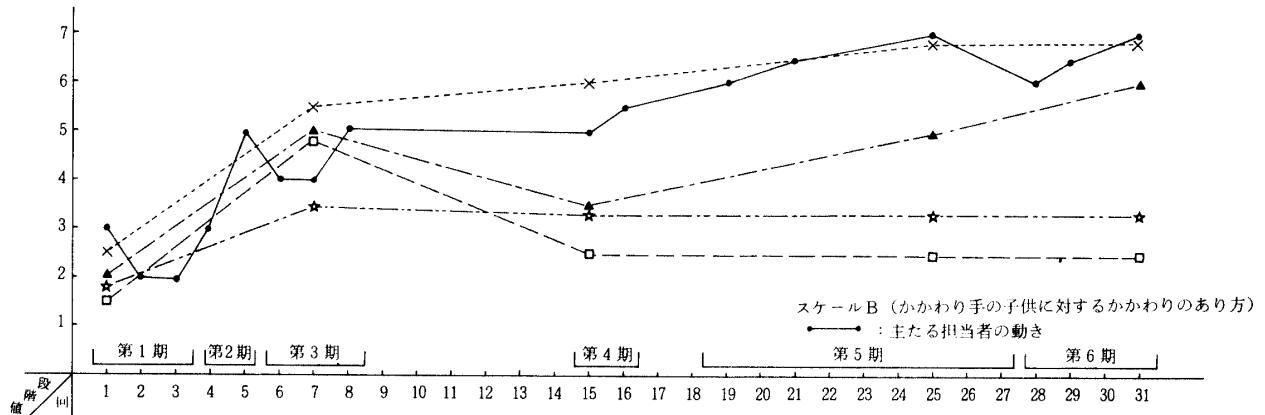


図1-b スケールBの評定値の動き（ヒデミに対する各療育者の場合）

発達障害児の集団療育（その1）

状況ではあるが、期待どおりヒデミからの働きかけはかなり多く、徐々に関係は進展している。5回目におこった、ヒデミがケガをして泣いて甘えるというハプニングは、それぞれの療育者のヒデミに対する理解をより深めるきっかけとなっている。第4期に入つてからは、ヒデミも働きかける相手がかなり限定されてきているようみられる。ヒデミの反抗的ともみられる動きを受け止められる者も、またそうでない者もあり、そうした状況がスケールBに出てきているのではあるまいか。また、子どもの発達にとって意味ある関係を結んでいくには、このスケールが段階5以上にあることが望ましいが、第4期以後は、療育者のうちすでにふたりが、また第6期では3人までがそうした段階に達している。集団で療育をすすめていく以上、療育者全員が段階5以上にあることが望ましいにしろ、現実的には、他の子どもに多くかかわることを要請される関係もあるため、この現状が出てきたのだといえよう。ヒデミの場合のようにグループの療育者が相互にその足りないところを補いあっていく動きが、この子の発達のために重要なポイントになってくることと思われる。

III-2 ケンゾウの発達

最初みたとき、非常にエネルギーの弱い、たよりない感じであり、療育者全員から、まだ“赤ちゃん”という印象を強くもたれている。いつも、ニコニコしていて可愛いのだが、その笑いもきわめて未分化な、いってみれば3ヶ月微笑のような印象であった。周囲に対する意識は、したがってかなり分化し、開けてきている段階と認められた。少し過敏な程に周囲に対し神経を使い、ひとり遊びをしながら不安気に状況を吟味しているようさらあった。

ケンゾウの1年間の発達は段階的に次のように区分された。第1期（1回目～4回目）、第2期（5回目～10回目）、第3期（11回目～15回目）、第4期（

16回目～24回目）、第5期（26回目～31回目）。

図2-aに示される、第1期からケンゾウの発達を追つてみることにしよう。スケールAの評定値は、ストランドaでは、受動的、依存的に主たる療育者、雲出にくつづいてくるきざしが見られるが、関係を結ぼうとはしていないという状態からして段階値3.5であり、ストランドbでは、少し玩具に対し関心を持って遊んでいるという段階3であり、ストランドcでは、自分がいつもと違った場所に居ることを認知しはじめている段階2とされる。この段階値で見る限り、外界に対する意識は、前の事例ヒデミと同様開かれていると考えられたけれども、ケンゾウの場合、その行動的エネルギーの弱さから、心理的安定の源として十分依存できるような対象の必要性を感じられ、特にそうした機能を果し得るような担当者をあてるよう配慮された。担当者は、あまり積極的に働きかけてケンゾウの不安を高めないようにとの配慮から、常にケンゾウの側につきそつて一つ一つの動きを大切にし、受け容れて行くよう心掛けてきている。他の療育者も、そうした理解を共通にもちながら主たる担当者、雲出とケンゾウとの関係を尊重し、ケンゾウと接触を持つ時にも、彼が安心できる関係、落ちついた関係を作るよう心がけてきた。

第2期は、分離不安が次第に強まった時期といえる。ケンゾウは療育の時間中ずっとただひとりのひと、主たる療育担当者、雲出と、もし雲出がいなかった時には、ある程度関係のできていたもうひとりの療育者、後藤とのみべつたりでくつづいて過ごすような状態であった。他の療育者から声をかけられると、べつたりとくつづいている雲出の胸に顔を埋めたりしてその働きかけを回避する様相がみられた。

第3期に入ると、その分離不安を次第に乗り越え、主体的な動きが見られ始めた。第2期から第3期にかけては、ストランドaの値が下がっているが、これはそうした分離不安を表出することで、主たる療育担当者に対する

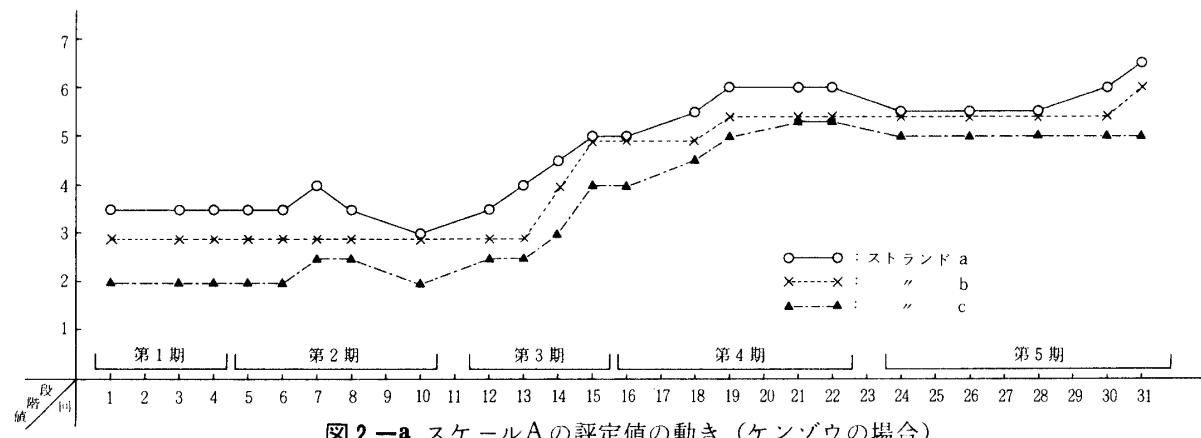


図2-a スケールAの評定値の動き（ケンゾウの場合）

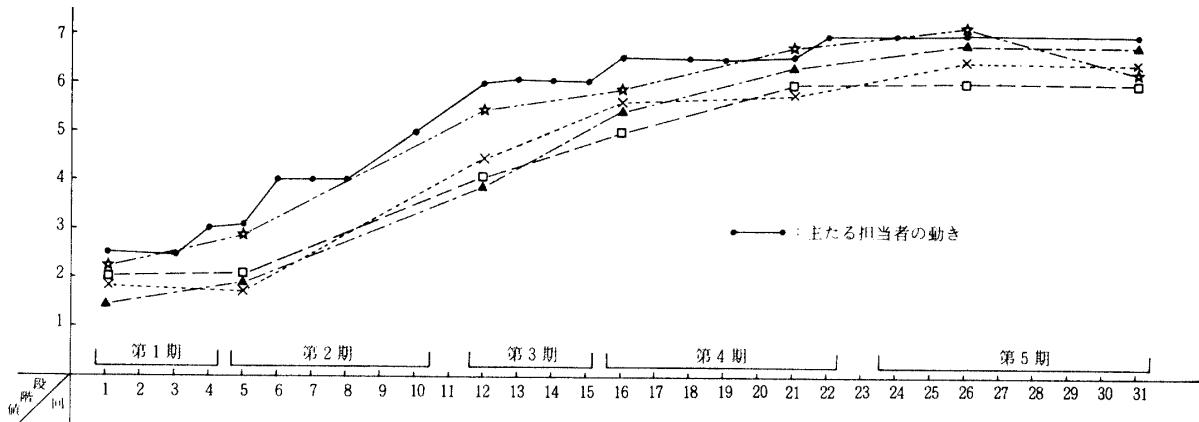


図2-b スケールBの評定値の動き（ケンゾウに対する各療育者の場合）

る依存性を強めて行った状況を示している。ケンゾウの中でおそらく外界に対する認知が分化し、明確化されてきた過程であったようにも思われる。

第4期には、関係が拡がってきて、どの療育者に対しても心を開き、一緒に遊ぶことができるようになってきている。特に担当療育者でなくとも、誰か大人が介在することによって、他の子についてまわったり、一緒に遊ぶことも少しならできるようになり、表情も非常に晴ればれとしてきた。第5期になると、子どもの出席が減ってきて、ケンゾウにとってはどちらかといえば張りあいのないグループとなってしまい、ストランドCの値も下がっている。ただ、自分より弱い子に対し、最初は叫いたり抑えつけたり、最後ではつついたりなせたりといった積極的な働きかけがこの頃見え出してきた。

第4期、第5期になってくると、私どもの側も担当であることをそれほど意識せずほとんど方針らしい方針もたてることなく、全体の中で1日のスケジュールをこなし、ケンゾウからの働きかけのあった時にだけそれにこたえて行くという状態が生じてきた。その中でケンゾウは自分で自由に動き、大変楽しそうであった。スケールAの値がすべて段階5を超えたケンゾウにとっては、多くの子ども達と接触し、その中でもまれていくことが何より意味あることだと私どもには思われた。こうした意味からも、ケンゾウの場合、この4月から入園を許可された保育園が、彼にとってのより良い発達援助となりうるものと期待されるのである。

図2-b、スケールBの動きは、こうした中でのそれぞれの療育者のケンゾウに対するかかわり方を示している。分離不安のある時期に、主たる担当者の値がやや高くなっているが、かなり接触のもてた今ひとりの療育者の値も、それを補うような形で同じような値を示している。その他は、それぞれの療育者の中で特に顕著な差はなく一様に値が上昇していくのである。ケンゾウに対しては、比較的共通の理解が構成し易く、全体の動きがうまく噛

みあって展開して行ったことをこの図からよみとることが出来よう。

ケンゾウにとって、この一年の動きはきわめて急激なものであり、担当療育者にとってもその変化をみせつけられることはきわめて楽しみなことであった。ひとり遊びの段階から、分離不安をのりこえ、他の子どもたちと遊ぶようになっていくことは、ケンゾウにとって大変な過程であったことと思われる。特に、母親と離れるこの苦痛がみられた時期は、主たる担当者雲自身にとっても苦痛の時期であり、こうして分離させることがこの子にとって大切なことなどと自らにいいきかせながら、じっと展開するのを待っていた時期ともいえる。ケンゾウは、自分自身でいろんな課題をのり越えて、はじめ弱々しく依存的であった“赤ちゃん”的感じから、何でも自分でやろうとするたくましささえ、感じられるまで発達していく様相がうかがわれた。

このケンゾウの発達をみていくと、療育者の側からの方針などといいうものはあまり問題ではない。たとえ発達の遅滞はあっても、自分自身で自分の課題をみつけ解決していく手本をみさせてくれているようであった。療育担当者としては、ただこの子のそばにいつづけていたというだけであって、何かをこの子にしてやったなどとは思えない。さらにまたこの子にとって、このグループの中に先導してくれる子が存在していたことは、非常に良かったように思われる。まさに子どもは、子どもたち同志の中で発達をとげていく。こんなことが実感として確かめられたのもほんとうにうれしいことであった。

III-3 セイスケの発達

セイスケの場合、その発達の段階的なとづけは、年間次に示す4期に区分された。第1期（1回目～4回目）、第2期（5回目～10回目）、第3期（14回目～18回目）、第4期（19回目～23回目）。最初の問題点としては、まず視野の狭さ、人への働きかけのとぼ

発達障害児の集団療育（その1）

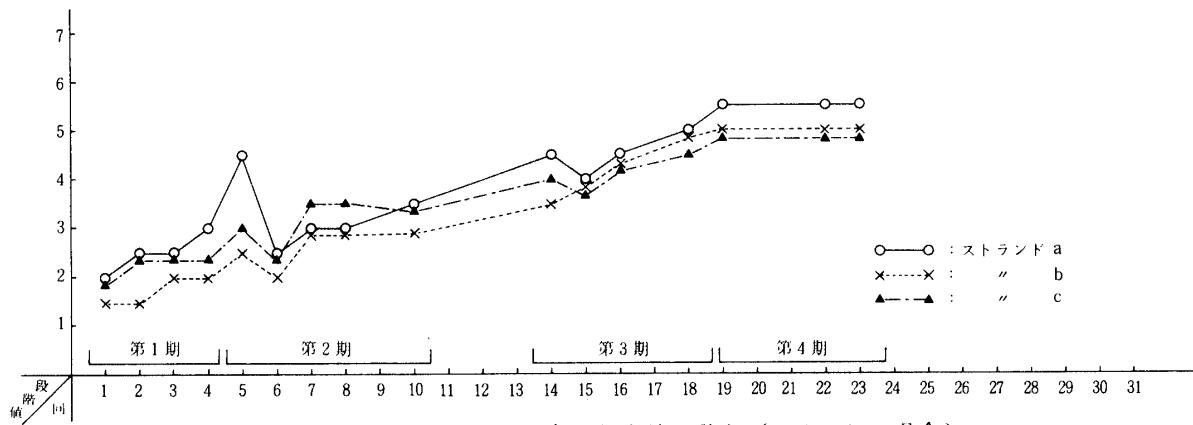


図3-a スケールAの評定値の動き（セイスケの場合）

しさ、自己のコントロールの悪さが目立ち、また排泄の自立もまだ不可能で、この1年間でそのしつけをすすめていくことも当初の目標とされた。

図3-aに示すように、開始当時のスケールAの評定値から見ても、ストランドbが1.5で、aとcがこの段階であり、外界に対する意識はこのようにきわめて低い位置づけにあったといえる。そこで第1期としては、特定の大人的な働きかけを十分あたえていく中で、彼なりに視野を広げていこうとする線に沿って、主たる担当者、伊藤がもっぱらセイスケの動きにしたがって動いていきながら、いろいろな働きかけをこころみた。セイスケとの関係が一番つきやすかったのは追いかけっこであった。追いかけっこといつても、セイスケがどんどんひとりで出でていってしまう時、それを禁止することではなく積極的に遊びにつないでいこうとしたものである。そのうちセイスケの方でも、徐々に働きかけられるのを待つようになり、働きかけられることそのものを楽しむようになり、セイスケ自身の甘えを表面化してくるようになった。今まで自分でできたことまでしようとしなくなったり、手のかかる他の子にかかっていると、自分もしてほしいという表情をして担当者を見るようになり、そんなとき手をかしてやるとニコニコしてごきげんになることが多くみられた。

第2期に入ると、担当者とセイスケとの関係にある程度の信頼ができてきた時点でもあり、遊びをさらに積極的に広げていこうと、セイスケの興味のありそうなものを彼の視野に入るように働きかけたり、配置したり、タイミングをみはからって他の遊びに移行させたりする努力をつづけた。しかしこの期ではまだまだタイミングをはずすとひとり遊びに戻ってしまい、担当者側からの働きかけにも応じなくなるといった状況なので、たえずセイスケの動きに気を配り、少しでも動きがみられたら間髪をいれずそれをうけとめていかなければならなかつた。ただこのようにして一旦、働きかけを楽しむと、さらに

もっと働きかけてほしいといった態度を示すようになってきている。発声の量も次第にふえてきて、言葉を含めたの接近のあり方もこの期の問題であった。また、この頃によく母親の気持も定まってきて、おしめをとのことの合意も得られ、すんでこの自立訓練をやってみることにするが、セイスケ自身はめれても依然平気で遊びに夢中になっていることが多かった。さらに彼の場合、その内にあるエネルギーを発散させていく中で自己をコントロールさせていくことの期待が考えられたので、できる限り外での遊びを多くし、どんどん動かしていこうとも考えた。第5回目のストランドaの値が4.5と高いのは、この時担当者、伊藤がセイスケと別室で1対1の関係を深める時間をもったためである。こうしてじっくりかかわることにより、伊藤の側でもそれまで理解しにくいところのあったセイスケの内面が少しづつ理解できるようになり、方針も具体的に考えられるようになっていている。そのことにより、セイスケも少しづつ安心して、自由に動けるようになり、他の子どもの存在にも気づきはじめてきている。

第3期としては、積極的にセイスケ自身が担当者に働きかけたり、一緒に遊ぶことを求めて伊藤の手を引っぱりにくるなどの変化がみられた。この頃になると、設定課題にも興味を示し、少しなら他の子どもを待つことができるようになり、自分からすんで集団遊びなどに入ろうとうながしたり、伊藤のまねをはじめたりするようになった。また、ひとりでどんどん行ってしまうこともなくなり、伊藤が声をかけて呼べば必ずふりむいてもどってくるようにもなった。エネルギーを発散させるために外で三輪車に乗って競争したり、手を広げて飛行機のまねをして走って遊んだり、散歩につれて歩くときなど担当者がいろいろな話をしかけるとそれを楽しむような素振りを示したりなどした。そんなとき、戸外でも勝手に飛びだすこともなくなり、伊藤の傍にスーと寄ってきて手をつないで歩き、自動車の往来でも一応左右を確め

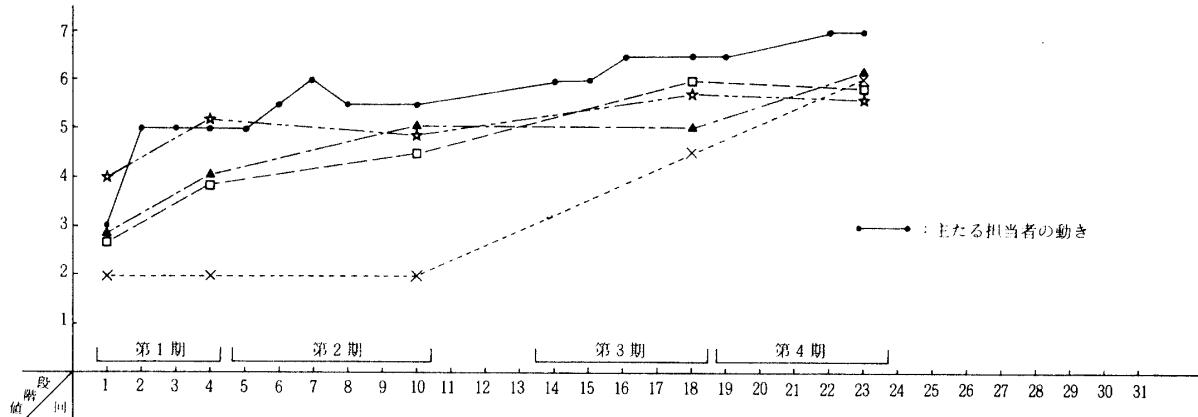


図3-b スケールBの評定値の動き (セイスケに対する各療育者の場合)

て渡るようになるといった発達がみられた。この期はストラップスの値も3本ともに上昇の傾向を示し、外界への関心も拡がってきており、何にでも積極的にかかわるようになってきていることが理解できよう。

第4期に入ってからは、積極的にセイスケ自身から一緒に遊ぶことを要求しておもちゃを出してきたりするようになる。ようやく自分でコントロールができかかってきた時期であると同時に、他の子どもに対しても関心をもちはじめ、他の子どもがしていることを見る余裕もでてきて、その際伊藤のちょっとした媒介があれば、他の子どもとも遊べるようになってきた。ストラップスの動きでみると、この期はあまり展開していないように見受けられるが、それなりにセイスケの外界へむけての行動のあり方が自分の中で安定してきている段階とみてよいだろう。

療育者からのかかわりのあり方に関しては、図3-bに示されるように、主たる担当者のみならず、比較的多くの療育者がそれぞれセイスケに対し働きかけているのであるが、なかなかその理解は深まっていっていない。セイスケの意識がある程度外界を開かれてきた第3期になって、ようやく多くのメンバーの理解が5段階に達してきている。関係を広げることを貫して考えてはきて

いるにしろ、主たる担当者、伊藤のセイスケに対する理解は、他の療育者よりも一步ずつ先行していることがよみとられよう。たしかに、セイスケに対する伊藤の理解が深められ、それが他の療育者仲間にも伝えられることにより、セイスケについて共通の理解がみんなのものとして深まっていく過程であったと考えられる。

この事例は、1月に入ってから家庭の事情等で次第に足が遠のいてしまった。その後もしばしば連絡をとりあっているが、通園施設への入園が4月から決まったことでもあるし、その積極的な外界への開かれを期待したいものである。

III-4 カズエの発達

流れを追っての発達の展開は次の五つの時期に区分された。第1期（1回目～2回目）、第2期（3回目～6回目）、第3期（9回目～10回目）、第4期（11回目～13回目）、第5期（14回目～17回目）。

療育開始当時のカズエは、顔色も悪く、主としてボンヤリとひとりで玉さし盤をいじっていることが多かった。担当者が働きかけても、反応性に乏しく、ただ身体接触だけを喜んで奇声をあげる程度で、発達段階としては、きわめてプリミティブな段階にあると考えられた。こう

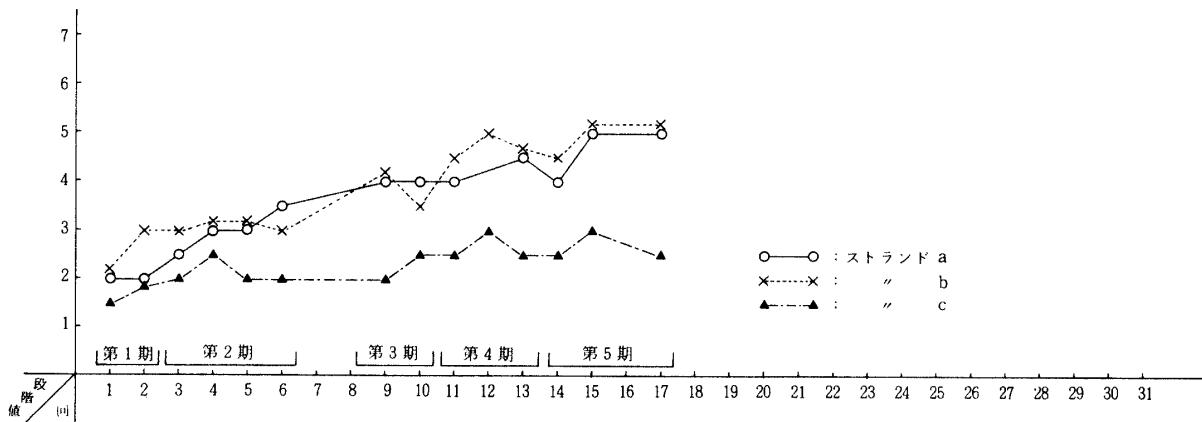


図4-a スケールAの評定値の動き (カズエの場合)

発達障害児の集団療育（その1）

した状態は、図4-aに示すスケールAのストランドが第1期では、3本ともに低い段階にあることによって示されている。ストランドaは働きかけに対し単に行動として反応を示しているに過ぎない段階2であり、ストランドbは、狭い興味対象の中でボンヤリ遊んでいるという、やはり段階2であり、ストランドcは、いつもと違う場に居ることを多少感じているように思われるという程度で段階値としては1.5にとどまっている。

カズエの場合、このようにとらえられた発達段階の低さもさることながら、無感動で、感情表出に乏しいという情緒的発達上の問題が気になり、特に1対1で関係を深めること、そして主たる担当者、後藤が何よりもこのカズエにとってもシグニフィカントパーソンとなることの必要性が感じられた。その中で、カズエがさまざまな感情を体験し、情緒的に発達することにより、関係がさらに深まり、拡がりがより一段と期待できるようになるものと考えられた。

こうして主たる担当者、後藤が積極的に関係を深める努力をすることにより、3回目からは、それまで多少抵抗のあった母子分離に問題がなくなり、第2期に入ったとみてよい。この時期には主たる担当者、後藤の働きかけに対するカズエの反応が確たるものになり、身体接觸の要求をこの子の方から出してくるようなことも見受けられた。しかし、第3期に入る前に、家の方で迷子になってしまったハプニングがあり、その頃から突然泣き出したり、白い花を異常に恐がったりするなど、情緒的に不安定な状態が目立つようになってきた。そんな状況からして、第3期には、主たる担当者、後藤にベッタリと甘えかかり、甘えることによって安心と安定を得ているように理解できた。第4期になると、そうした後藤との関係を基盤にして、その指示の下で設定課題にも参加するようになり、後藤が居ない時にも、指示さえあれば、所定の課題をこなすようになってきた。この段階になると、大人からの指示により一応表面的には、集団の中で一緒に行

動できるようになってきているのではあるが、カズエ自身、まだまだそこで喜びを体験するまでには至っていない。そこでカズエの内的世界をさらに充実していくためにも、より一層主たる担当者、後藤は、1対1への関係を深めて行くことを心がけた。第5期に入るとこうして後藤に対する甘えは、ますます明確化しており、はっきりとこの後藤を他の療育者と弁別し、この相手に甘えているのだという意識が、カズエの中で明らかに位置づけられてきたように察せられた。ストランドa及びbが、段階5に達した段階——すなわち、特定の大人に対し、また物に対し積極的、主体的に関係を求めようとする段階になって、カズエは地域の幼稚園に入園が許可されて、当初での療育は、一応の終結を見ている。ただ、この時点でも、他の子どもに対する意識はストランドcが段階3以下にとどまっていることから明らかになるよに、まだ未分化で不明確なままである。これらの点について私どもは、ストランドaが段階4に達したころから、他の子どもとの関係をつけるべく援助するようにも心がけてはきていたが、多少他の子どもの動きを見ていたりするようになっただけにとどまった。こういった段階からさらに展開して行くためには、特定の大人との深い関係を基盤として、他の子どもからのかなり積極的で強力な働きかけ、ひっぱりこみなどを活かして行けるような、例えば、この療育中途にして通園可能となった、幼稚園などの状況が設定されることこそ望ましいだろう。その後の経過について十分明らかでないが、そうしたことを考えると、他者との関係という点で一面での期待と、一面での不安の感じられるところである。

療育者それぞれのカズエに対するかかわり方は図4-b、スケールBに示されている。主たる担当者、後藤のみが、積極的にかかわりを深める役割をとっており、他の療育者は、みんなその関係を少し離れて見守っている。こうした感情表出のプリミティブな段階の子どもを理解していくためには、外から眺めているだけでなく、より

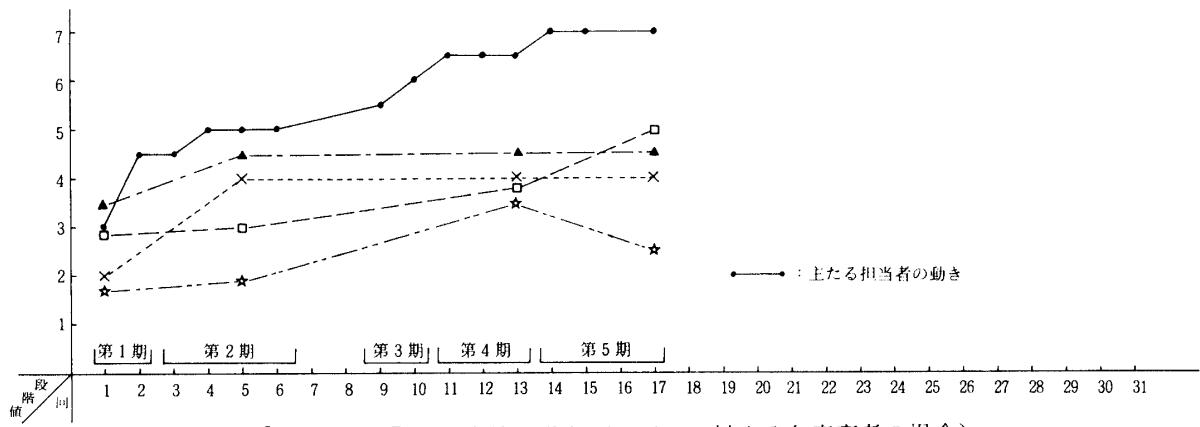


図4-b スケールBの評定値の動き（カズエに対する各療育者の場合）

積極的に関係を深めようとする持続的な構えが一貫して必要であることが私たちに十分察知された。したがって、カズエの場合も、特定の相手との関係をまず深めて行くことが何よりも要請されたのである。こうした状況をグループの療育者全員が理解し、その関係を援助する動きがあったため、カズエに対し、以上のような関係を開拓させ得たものといってよい。ただ反面、こうした状況にとどまつたが故に、この療育の場ではカズエにとっての意味は十分活かしきれなかったこと、心しておくべき点と考える。

Ⅲ-5 ミホの発達

ミホのかかわりスケールによる発達はこの一年間、次のような七つの時期に区分された。第1期（1回目～6回目）、第2期（7回目～10回目）、第3期（11回目～14回目）、第4期（15回目～20回目）、第5期（21回目～24回目）、第6期（25回目～28回目）、第7期（29回目～31回目）。

この療育開始当時のミホの場合、部屋に入ると何かソワソワと落ちつきなく動きまわり、発語はなく表情は固い感じで、視線はまったくあわなかった。しかしそのミホの傍に主たる担当者、加納が近づけば、変にベタッとでもたれてきてボーとした表情をしておとなしく抱かれはするが、しかしまたフラフラと水場、砂場、トランポリンのところに行き、ボーとして指でそれらをいじったりする。そしてまた誰かの空いている膝に戻って来て座っているといったようであった。この段階でのミホの発達はきわめてプリミティブな段階であるととらえられ、図5-aにみられるストランドAのa, b, cとも、こうしたミホの状態そのままに、すべて段階2からの出発であった。

こうしたミホのボーとしているとか、視線があわないとかいった情緒発達上の問題は、対人関係における関係の持ちかたであり、疎通性に関連するものと考えられた。

加えてきわめて統制の悪い情緒表出のありかたが問題とされた。ベタッとでもたれてくるかと思うとすぐ立ち、コソコソ勝手なことをしている。担当者である加納はまったく無視され、ミホはほとんどひとり遊びに終始し、ひとりで天井を見ては時々ゲラゲラ笑ったりしている。こうしたミホの非連続な感情表出と統制の悪さが目立っていた。またこれには、母親の過保護、過干渉が影響あることも十分考えられた。

担当者加納は、当初集団への意識を持たせてゆこうとする動きの中で、グループ全体の動きの中にミホを入れていこうとしてきた。それでちゃんと椅子につかせるとか、遊びの中に担当者加納も一緒に積極的に入りこむとか、食事の時、手づかみをやめさせるとか、砂を食べるという異食を禁止したりするとか、それぞれ個々の段階でのねらいをつけながら、まず身辺の自立をさせてゆくことに焦点をあて、それから次第に集団内での子どもの世界での相互刺激を重視してゆく構えをもとうとした。

こうして出発した療育であるが、この構えにもとづく療育経過は第3期の第13回まで続いた。この間、担当者加納はミホがあっちこっちとエネルギー的に動くのを後からついてゆくだけで疲れてしまう。働きかけは結局一方通行になり加納の考えるような身辺自立をミホにしつけようとすれば、それを嫌がり“マンマ、マンマ”と時には涙を出すことすらあった。少しでも目を離すと行方不明になることが多く、関係は表層的なレベルでしかつながらなかった。どうしたらつながりがもてるのかしらと模索しつつ、一方的に主たる担当者、加納は、ミホの内的世界の枠を勝手に作っていたように思われる。それだけにむりやりといってよいほど、なんでもやらせたがり、ミホを責め立てたりした。何としても関係を作らなくてはならない。ミホを理解できないわけがないと気負う加納であったし、当然焦ることもしばしばであった。そんな経過をとおすうち、徐々に加納自身の中に内的に拒絶感が生まれ始め、ミホに対しては結局傍観者

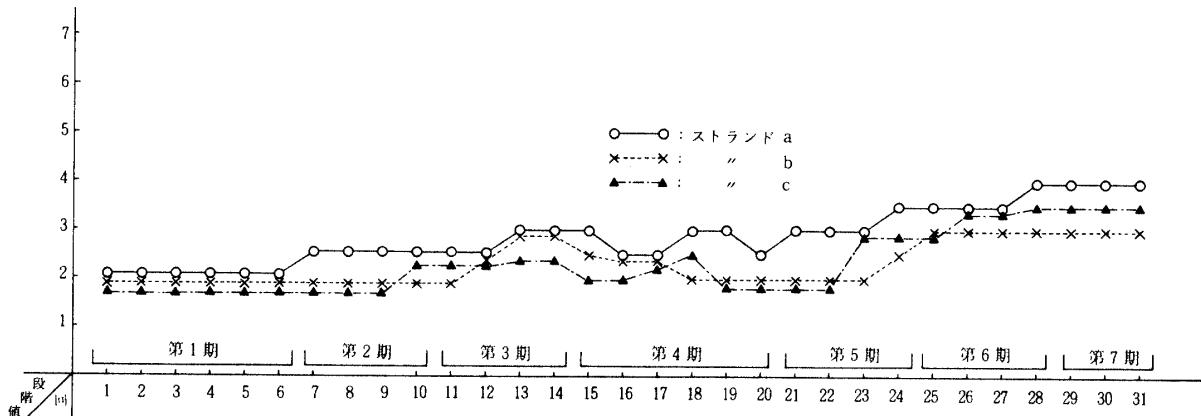


図5-a スケールAの評定値の動き（ミホの場合）

発達障害児の集団療育（その1）

的姿勢になり、だんだん無気力になっていくのが分った。平行してミホは特にこの頃、男性療育者メンバーの方に行ってだっこしてもらいたがり、担当者加納の方へ来なくなることなどからして、加納はその間むしろ他の子どもとかかわる機会を多くもつようになっていた。それは結局ミホから逃げていることであり、ここでも消極的拒否感情をそのままミホに向けていた。図5-b、スケールBで見ると、加納の場合、段階3から1.5にまで下降しているのが、その過程であり、ミホはその時、他の療育者に多く助けられているといえる。

第3期に入って、設定課題の中に少しづつ加納と一緒にに入ることが可能になり、食事の時など全体の流れにどうやら乗って来ることができるようにになって来た。しかし一方やはりそれらは、担当者からの一方的押しつけの型、強制する型であり、表面的物理的には参加しているように見えるものの、心理的には離れてしまっていたといえる。しかし、またくすぐりっことか追っかけっこなどをとおして、徐々に加納とミホとの間でつながるものも出て来ており、関係がもてる時にはミホからの反応もかなりしっかりして来たようにも認められた。この時期ストランドaでは段階2から0.5段階上って来ている。

9月の末には、これまでの状況を療育者全体の討議で検討し、そこでミホに対しての方針を全体の中で再確認したのである。つまり、ミホの自発的な動きを大切にしてゆく見方を、改めて、再確認するに至ったのである。ミホの意欲、意志を大切に、行動を担当者が十分受け入れてゆくことにした。ところがその頃、風邪を引き、それがグズグズと長引いたことも重なって、ミホは全体的におとなしくなってしまい、集団そのものを、意識して避けたがるようになった。そこで、そのような不安定なミホをガッカリとうけとめ、それこそ1対1で関係を深めてゆく必要性を感じられた。初めは、いわゆるクレヨン、チョークでの身体への線書きなど、感覚的なあそびから入り、ミホのさまざまな感情体験を重視することに

努めていったのである。そうしているうち、ミホとふたりっきりの時には手をつなぎに来たり、三輪車に担当者加納が乗り呼びかけると、後にミホが乗りに来たりするようにもなった。また戸外でも飛び出してゆくことにつきはないが、加納をふり返って確かめるとか、簡単な指示には素直に従うようにもなって来ている。こうしたことにより少しずつ全体の遊びの場所にも落ちついていられるきざしが出て来たように見受けられた。スケールBでの第3期後半から第4期にかけて加納のかかわり方の変化が上昇という方向を伴ってそれを現わして来ている。

第5期になる。まだ若干、ミホについての不安が加納の側に生じて来ているが、それなりに安定しておちこむ程ではない。この期にも時々流動的にいつでも個別の接觸のもてる準備をもつよう努めはしたが、集団の中へ入りこむ時にはまだ不自然さがあり、落ちつきを欠いたり統制の悪いミホの動きであった。しかし、少しの時間で元気を回復し集団の場にふたたび戻れるようになってはきている。しかし第4期、第5期を通じ一貫して、たとえ対象とかかわろうとしているようすが見られはしても、やはりその狭さを感じないわけにはゆかなかった。その他の療育者にあっては皆、まだミホとの関係の持てなさ、そしてミホ自身の情緒表出の未分化な点が指摘されている。

第6期に入ると、全体的にみて、ようやくミホの中で集団参加へのレディネスができてきたように思われる。トランポリンを中心に、いろんな遊びも増えて來た。誰かがいつもミホの傍にいさえすれば、ミホもいろんな相手に感情表出をするようになり、自己表現もはっきりして來たように思われる。大きなぬいぐるみを媒介に徐々に自分もだっこやおんぶを求めて来る。他の子どもがだかれたりすると、そのまわりに来てキャッキャッと笑って手をヒラヒラさせ喜んでいる。ミホと療育者のすべてとが感情的に触れあっていけるきざしが見られ

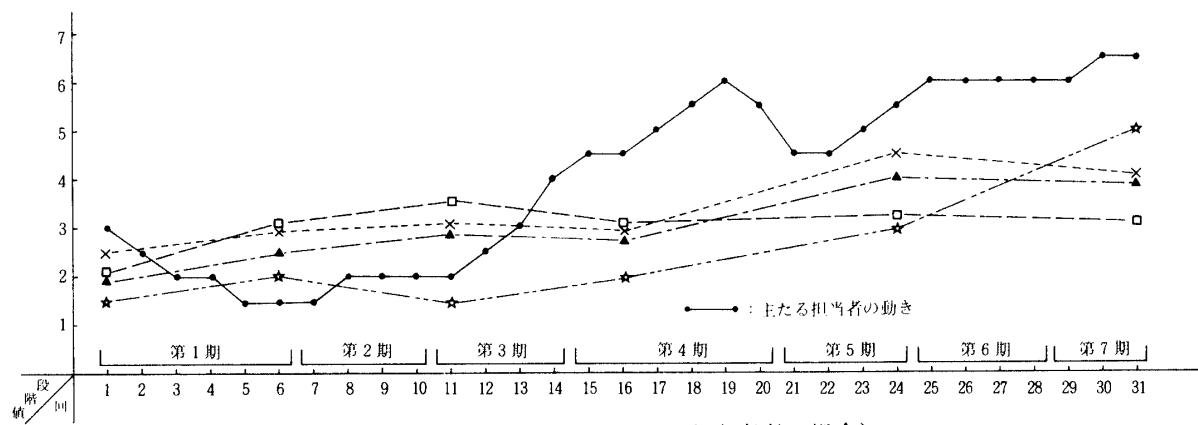


図5-b スケールBの評定値の動き（ミホに対する各療育者の場合）

たといってよい。集団場面からは、ほとんどみ出さないで、その中でミホなりにかかわり、楽しい表情を見せてくるようになった。ストランドaでは段階3.5であり、ストランドbでは3.5さらにストランドcではぐっと伸びてきていて、段階2から段階3へと歩みを上昇させている。

第7期になると、大人への対人関係の拡がりらしいものもうかがわれるようになった。ミホの方から遊びに大人を引っ張る様子が見られる。表情も明るく、しょっ中声を立てて笑っているミホになってきた。最終回のストランドaでは段階4、ストランドbでは段階3.5、ストランドcでは段階3を示している。今年度の療育の終了近いこの頃、ミホの保育園入園がきまって、4月からは母親つきそいではあるが毎日通園できるようになった。

ミホの場合、全体の発達段階そのものの低いこともさることながら、情緒発達上の問題が散見された。特にこのミホに限らず、こういった情緒的未成熟の段階の子どもがこのMRWグループに他にもみられたことは、こうした子どもたちの集団形成を志向する上で多くの問題を投げかけている。今後の吟味に委ねられるところである。

III-6 マサトの発達

10月の下旬、この療育に参加してきた当初、マサトはまだ2才3ヶ月で、対象児の中では最年少であり、少し歩いてはすぐひざをついてしまったり、ベタッと抱きついてきたりする、これもまさに「赤ちゃん」であった。「呼んでもふりむかない、おもちゃに興味がない、ことばがない」などを主訴として来所し、発達遅滞の診断から私どものMRWグループに後半から加わることになったものであり、したがって療育の期間も現段階では半年間を追うことになる。この半年間、時期としては以下四つの時期に区分された。第1期(17回目～19回目)、第2期(21回目～23回目)、第3期(24回目～27回目)、第4期(28回目～31回目)。

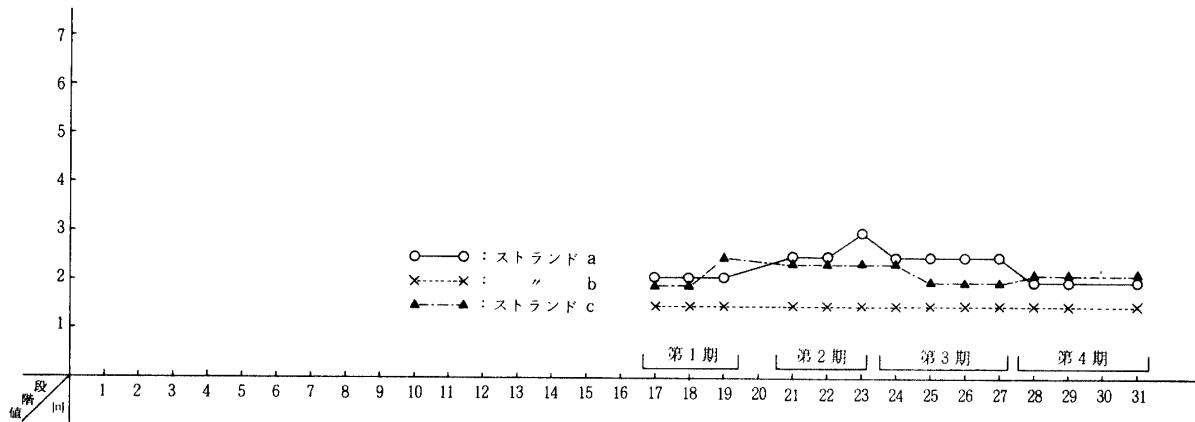


図6-a スケールAの評定値の動き（マサトの場合）

身体接触、水の感触、トランポリンの振動などのプリティップな身体感覚的遊びを喜ぶマサトであった。そこでまず第1期では主たる担当者を小林に定め、感覚の喜びを十分味わわせていく形で積極的に働きかけて、興味の対象を次第に“もの”から“ひと”へ移そうと意図した。しばらくしてすぐマサトは担当者、小林に体を寄せて、手をひっぱったり足に抱きついたりして甘えてくるようになった。そして、小林が相手をしないでいる時は、あれこれと感覚的快をもたらす遊具をみつけては動きまわり、第1期の終りになると、他の子どもの後について歩いたり、またそのそばに座りこんだりするようになってきた。そこで、第2期は彼の甘えを敏感に受けとめ、興味をもつことを共に楽しむようにこころがけていった。この頃になると、足腰がしっかりして走れるようになり、表情はイキイキとしてきて、赤ちゃんらしさは少なくなっていた。大人のやることに興味をもち、まねをして、さらにもう一度やれとうながしてくる、といった相手に対する関心もみられるようになってきた。第3期では、自分の要求次第で相手を使いわけするようになったマサトの気持を尊重して、それを求められた療育者がそれ彼に答え、また働きかけていくことにした。一緒に部屋を出たがったり、抱いてふりまわしてもらいたがったり、みんながさわる車や飛行機に興味を示してそのそばへ寄ってきたりなど、あっちこっちと療育者のもとへと走っていっては手を引いて要求した。この頃から視線のあわないことが気になってきた。小林がそれをあわせようすると自分の方から避けることがみられた。第4期は、誰かの背中に自分が丸くなっている時間が多くなり、主たる担当者としては気持のよさを感じているオンブを十分に体験させる一方、ともすれば感覚遊びへの興味にふけりそうになってくる気配をめざとく察しては、できるだけひとりでいる時間をなくすよう働きかけをふやし、まわりへ関心を積極的に向けさせるべく努力した。

発達障害児の集団療育（その1）

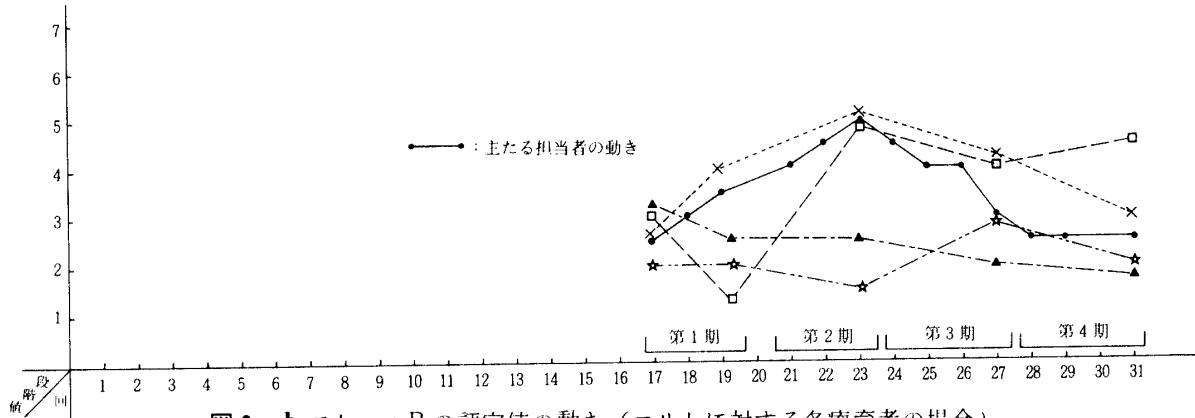


図6-b スケールBの評定値の動き（マサトに対する各療育者の場合）

こうした変化を図6-a、スケールAでみてみると、ストラandsは3本とも低い段階からはじまっており、最後まであまり展開はみられず、発達段階としてはまだ外見に対し目が開かれていない段階であることが理解できる。ストランドaの“ひと”とのかかわり方は第2期になってわずかに上昇するが、背中にオンブという落ちつき場所をみつけた第3期から第4期では一方的な働きかけに終って段階2にもどってしまっている。ストランドbの“もの”へのかかわり方は、終始感覚遊びが主というところから段階値は1.5のままである。ストランドcの集団認知は、第1期後半から第3期前半までは他の子どもへの関心が出かかって少し上昇傾向がみられたが、第4期では当初と同じ段階2に下がっている。この下降に大きく作用していると考えられる理由の一つには、マサトにとっての第3期に入る頃から、他の子どもの出席率が低くなり、本人を入れても子どもは2~3人という日が多くなったこと、すなわち他の子どもからの働きかけがめだって少なくなったということがあげられるだろう。

スケールBの療育者側のかかわり方については、第2期の終り、3人の療育者がマサトと積極的にかかわっている。この頃、スケールAのストランドaからもわかるように、マサトも大人に対して比較的心をむけるようになって、かなりイキイキとした表情をあらわしている時期である。第3期に入ると、要求によって相手を使いわけるようになってきている。体力不足気味の主たる担当者、小林が少しづつしりぞいて、オンブやダッコを他の療育者のひとり、後藤がうけとめるようになったし、また食事やそのあとのお眠りの折など、別の仲間、伊藤が世話をという形で補っており、そのような面での動きがこの図6-bによく示されている。第4期はストランドAのa, cが下がっているが、それに対応してスケールBも平均してまた低くなっている。これもまた、マサトのオンブの要求がいよいよ強くなり、時間中をほとん

ど後藤をはじめ誰かの背中で過ごし、それまで出かかっていた大人に対するさまざまな働きかけが少なくなり、また遊具への関心も同様減少してきたことも大きく影響している。

マサトの場合には、このように、きわめて積極的に主たる担当者がかかわりを求めていき、周囲からも積極的に仲間に引き入れる努力をしていくことを目標としてきたのだが、それがうまくかみあっていかなかったように反省される。51年度も継続してこの発達遅滞児の療育グループの中で集団療育を行なっていくことが予定されているが、3才代をこれから迎えようとしているマサトにとって、その外界に対する関係の持ち方がこの半年のかかわりの中でむしろ後退してきている面も感じられ、今後の療育に際して、どのように指導目標をかかげていくべきか、周到に配慮されねばならないところである。

IV 全体のまとめと考察

IV-1 発達段階のとらえとそれにもとづく療育方針について

今回私どもは、年令的には3才児を中心とした発達障害児を対象にして、集団療育を行ない、実際に個々の子どもたちとの関係を深める中で、その発達段階をとらえようと試みてきた。従来の発達検査では、とらえきれないものを、こうした形でおさえ、それをふまえて療育方針を検討し、吟味し、確立していくためのひとつの規準を得ようとしたのが、そのねらいである。

私どもが、今回用いたような“かかわりスケール”によって、子どものそれぞれの時点における状態像を把握しようとするのは、当然私どもの療育理念そのものとの密接な関連をもつからにはかならない。子どもがそのときそのとき、それぞれの場で、外界に対しどのようにかかわり方をしているかをとらえることは、私ども療育にあたっている者が、どのような接触を、その折に持つて

行けばよいかを判断する第1の根拠になるとの視点が、私どもの出発である。ひとりひとりの子どもについて私どものとらえたところは、すでに述べてきたところであるが、それらの経過の中で“かかわりスケール”によってとらえられる側面もあれば、とらえ切れない側面もまた明らかにされてきた。したがって“かかわりスケール”のみによって一律に子どもたちをとらえ、それによって療育方針なり、療育方法なりを決定していくような固定的、形式的な枠にはまったく考え方を、避けねばならないのは当然のことであろう。

療育開始時におけるスケールAの三つのストランズの評定値の比較を行なったものが表6である。ここで示されるとおり、セイスケ、カズエ、ミホ、マサトの4人は、ほとんど同じような評定値から始まっていることが理解されよう。ヒデミとケンゾウは、その4人より、発達段階としては若干高くとらえられている。事実、このふた

表6 療育開始時のスケールAの評定値の比較

	ヒデミ	ケンゾウ	セイスケ	カズエ	ミホ	マサト
ストランドa	3	3.5	2	2	2	2
ストランドb	5	3	1.5	2	2	1.5
ストランドc	2.5	2	2	1.5	2	2

りは他の4人にくらべると、この時点においてすでに、外界に対する意識、関心が高かったといつてもよい。ただ、その意識の向け方が、ヒデミの場合とケンゾウの場合とで違っていることは、ここでもストランドbの値の違いによって明らかに示される。たくましく主体的に遊ぼうとするヒデミの段階値は5であり、おずおずと周囲の状況をうかがいつつ遊ぶケンゾウの段階値は3である。当初の方針で、ヒデミに対しては特定の担当者を決めないことに、むしろ意味があると考えたのは、こうした側面に示されてくるような、彼女の行動的エネルギーの強さ故にであった。しかし、ただ行動的エネルギーというだけであるならば、統制の悪いセイスケ、ミホなどにも、ヒデミ以上に強いものがみられるだろうが、スケールの値にも示されているように、外界に対する関心が、全体的にきわめて狭い段階にあり、このためヒデミとは同列に論じられないことも明白である。

スケールAでは、一応どのストランドにおいても、段階値で5以上が、積極的にかかわりを求めて行こうとする状況にあるものとして考えられている。3つのストランズのうちいずれかの値が、そうした段階値を超えた時点では、もはや関係を固定化することなく、より拡げて

いくことを考えていくべきであろう。そうした点を考えあわせると、ヒデミの場合、当初特に担当者を定めなかつたために、彼女自身自発的に関係を求め、拡げて行かざるを得なくなったようではあるが、ただ段階値で5を示したストランズが“もの”とのかかわりのストランドbであり、“ひと”に対するストランドaではなかったため、できるだけヒデミからの働きかけを周囲で注意深く受け止め、むしろ全員で担当していこうといった気持ちで接していくことが、この場合どうしても必要であったように思われる。ケンゾウの場合は、分離不安を乗り越えた第3期の終わりに、ストランドaとbが段階値5に達している。また、セイスケの場合、第3期の終わりに、やはりストランドaとbが段階値5に達しており、そのころから行動面での自己統制ができはじめている。カズエの場合には、最後の2回に、やはりストランドaとbが段階値5に達しているが、この時点で、彼女自身は担当者である後藤と、他の大人とをはっきり弁別していると考えられた。カズエにあっては、この段階でもなお、他の子どもとの関係を積極的に持たせていくことは考えられていなかったが、ケンゾウ、セイスケの場合では、特にストランドaに表わされる主たる担当者、雲出、伊藤との関係を基盤にして、より積極的に他の子どもとの関係をつけるべく援助することにより、かなりの成功をおさめてきた。

ここで一つ注意されねばならないことは、どの子どもにおいても、大人との関係が、子ども同士との関係よりも、当然のことながら先行している点である。すなわち、ストランドaでの変化にしたがってストランドcが変化してきていることの考察においてである。しかしながら、このストランドcの段階値が5を超えている子どものいないこともあわせ考えなければならない。たとえ、段階値5に何とか達している子どもの場合にも、その段階で停滞を示している。すなわち、この段階までは、主たる担当者との関係を基盤に置くことにより、グループにおいての展開をある程度期待することはできるのだが、子ども同士で遊ぶことの楽しさを体験し、積極的に関係を結ぶようにさせていくためには、それなりの子ども集団を用意することが、何よりも要請されてくるように思われる。

スケールAで段階値5に達するストランドがみられない場合には、その対象となる子どもに対し、多かれ少なかれ、より関係を深め、外界すなわち他者、他物に対する意識、関心を伸ばしていくことを考えていかねばならない。ただ、外界に対する意識が芽生えてくるのは、どのストランドにおいても、段階値3から始まると考えられている。療育開始直後の段階値がすべて3に達してい

発達障害児の集団療育（その1）

ないような場合には、主たる担当者が、より積極的に、子どもの関係において共に楽しむ機会を多く持つことにより、まずストランドaをその段階値で3にまで上げることを意図する必要があると考える。療育が始まってから比較的短期間のうちに、それを行ない得た場合が、ここではセイスケとカズエであり、なかなか展開し得なかったのが、ミホとマサトであると見られよう。セイスケとカズエの主たる担当者、伊藤、後藤は、共に子どもとの1対1の関係を深めることをまず第1に考え、集中的にその子どもとの接触をはかってきている。一方、ミホとマサトの場合には、主たる担当者が、子どもを集団の中へ入れようとする方向性を第1に持つことによつてむしろ、関係が散漫になり、かえってすべてのストラップでの展開を妨げているようにも思われた。例えば特にミホの場合など、担当者加納が、そうした枠組みから離れ、抵抗なく積極的に1対1の関係を結んでいくことに気持ちの転換をなし得た時、それまで集団参加を拒否していたミホが、意外に抵抗なく、みんなの中に居ることができるようになってきたことに留意しておきたい。

ストランドaの段階値が3を超えた時点からは、関係を深めることと同時に、他の大人に対する意識、あるいは他の子どもに対する意識を開いていくことを平行して考える必要があったと考える。ケンゾウの場合、主たる担当者、雲出のとった役割は、何よりも当の子どもにとって安心のできる依存対象になることであった。ケンゾウは、雲出との関係に心理的安定の基盤を得ることによって、外界に対しても、行動的に開けていくことが可能となつものであろう。セイスケの場合、あたり構わず活発に動きまわることによって、他の子どもと要求が衝突することもたびたびあり、担当者、伊藤を始めとする療育者グループも、全員そのことを積極的に評価し、そうした形でのかかわりあいを支え、奨励して行っている。この子どもの場合、図3-aにみると、3本のストラップがまさに絡みあって展開していっている。カズエの場合、少々それらと趣を異にしているが、担当者、後藤との関係の深まりに比してそこからの拡がりがなかなか認められず、ストランドcは最後まで、ほとんど段階値3に達することがないままである。他の療育者との関係も、オンブ、ダッコの相手からはなかなか深まらず、主たる担当者、後藤との間でだけ展開が著しくみられている。後藤もそのころ、カズエの感情表出の弱さを感じだしたため、ひたすらに安定できる場の構築に心を砕き、関係を積極的に拡げることには、方向づけられていない。結果としてストランドcが停滞してきたのは当然のことといえよう。

スケールAの段階値から出発して、個々の子どもにつ

いての基本的な療育方針が考えられるべきことを、私どもはこの療育でこうして明らかにしようとしためざしてきたのであるが、“かかわりスケール”的段階値のみでは考えられない側面も、今回のひとりひとりの子どもについての検討の中に示されてきた。ヒデミの場合、顕著な反抗を示すことにより、一時期、三つのストラップともに段階値が低下してきている。ケンゾウの場合でも、母子分離不安を強く表出することによって、ストランドaとcでは下降気味の一時期もみられたし、カズエにあってもスケールの動き自体は、それほど明確ではないにしろ、非常に不安定になった一時期があったのである。

かくして、多かれ少なかれ情緒的に不安定になる時期には、個別的な関係の中で、十分に受け止め、その子の不安、混乱といったものを、安定した人間関係の中で乗り越えていくための援助が必要であると考えられてきた。十分に個別の関係が深まっているカズエの場合にも、その関係が十分子どもにとっても安定できるものであるか否かが吟味されるべきなのは当然である。ただ、形の上では同じように評定値が下降したとしても、ひとりひとりの子どもによってその意味が違つてゐることはもとより言うまでもない。ヒデミの場合では、自立の要求と、甘えの要求との接点に生じてきた混乱であったと考えられるし、ケンゾウの場合には、まさに母親と分離して、自分がいま新しい状況に居ることに気づいたために生じた不安とも考えられる。したがって、ヒデミの場合には療育者のうち誰かが十分に相手をしてやることによって、またケンゾウの場合には、その不安を理解し受け止めてやることによって、それぞれの事態を乗り越えてきたのだと考える。

ミホもマサトも、同じように特定の時期に評定値の低下を示しているが、このことについての意味づけは、それぞれ別に考慮されるべきであろう。ミホの場合は、担当者としての加納の側の構え、動きに特に多く規定されてきたとも考えられる。また、マサトにおける評定値の低下は、彼自身の外界に対する関心が、実際に逆もどりして低くなつてきているという状態を反映しているかも知れない。単にこの時期、他の子どもからの働きかけが減少しただけの要因によるとは思われない。家でも、興味・関心の低下と、言語の消失とが認められていると聞く。より一層積極的にこのマサトとの関係を深めることを考えていくべきであったと今反省される私どもある。

IV-2 今回の療育形態について

スケールBの評定値の動きは、私どもがそれぞれの子どもに対しどのようにかかわってきたかを示すものであ

る。療育者全員の理解がうまくかみあって展開したと思われたケンゾウの場合には、やはり、全員がケンゾウに対し同程度の理解と受け止めを示している。の中でも主たる担当者、雲出と、今ひとり後藤の値がやや高くなっているが、特に分離不安の強い時期に、お互いの不在を補いあって、この子どもを常に受け止めてくることができたものと考えられる。その他の療育者も、こうしたケンゾウの状態を理解することによって、その受け止めが確たるものになってきたことが確かめられた。

どの子どもの場合にも、できるだけ療育者全員が共通に理解できるよう努力してきたのだが、何といっても、その基盤となるものは、もっともその子どもとかかわりが深いと考えられる主たる担当者の理解によるものと考えて良いだろう。セイスケとカズエでは、こうした主たる担当者、伊藤、後藤の理解と受け止めが、比較的深まっていると考えられるだろう。セイスケの場合、他の療育者も大部分、それに近い受け止めを示しているのに対し、カズエの場合には、主たる担当者、後藤の理解が、療育者全員の共通理解とまでなり得ておらず、その関係は、十分とはいえないものがある。事実カズエの場合、セイスケと違って、行動的に動きまわることも少なく、理解のための手掛けりも少なかったこともあげられるだろう。しかしながら、こうした状況の問題はたとえあったにしろ、より一層積極的に共通理解に達するための試みを顧慮すべきであったと思われる。

ヒデミの場合、主たる担当者をあらかじめ特に定めなかつたためもあって、前半は、療育者全員の評定値が同じように上昇してきている。しかし、ヒデミが反抗的態度を示すようになってから、担当者を、後藤に定めることにより、他の療育者の間では、関係が低下していく者もいれば、反対に関係をより深めていった者もいる。担当者を一応定めたとはいえ、実際には、特に誰かが担当するという状況にはなっていなかったのである。したがって、こうした状況になってきたということは、ヒデミの示す反抗的態度を、療育者ひとりびとが、感情的にどのように受け入れられたかの結果を示すものであるかのように思われる。

ミホの場合、療育の前期においては、相性といつてよいものを問題とすることができるようと思われる。主たる担当者、加納は、ミホとのかかわりを避け、療育者全員の中でも、この子との関係がもっとも悪くなっていた時期が続いている。こうした状況の中で、他の療育者の何人かが、かろうじてこうした加納との関係からの退避を補っているようにも見受けられる。この点は、担当者側も集団で療育を行なっていくことの一つの重要なメリットであるとみてよい。しかしながらこの場合にも、主

たる担当者、加納が、子どもに対するとらえ方の枠組みをくずすことによって、かなり自由に、ミホを受け入れることができるようにになっている。そのきっかけとなつたものが、療育者相互による療育方針の根本的な再検討の機会をもつたことであるのも、また重要な点である。このミホの場合、その後は加納との関係がもっぱら展開し、他の療育者の入り込む余地もないような状況になってきている。この点、先のカズエの場合とも共通している。共に自閉的傾向を示す子どもであった点、示唆的であるといってよい。

療育者全員が、十分に受け止めるとろまで行かないうちに終ってしまったのが、マサトの場合である。途中までは主たる担当者、小林との関係も順調に進んできているのだが、マサトの側の状態像が逆もどりすることにより、きわめて明確に、その小林は、マサトとの関係から退避しており、他の療育者に委ねたような形にならざるを得なかった。委ねられた他の療育者の方でも、その関係を十分に深め得ないまゝ、中途半端に終ってしまっている。療育者側も集団で療育を進めて行く上で、お互いに足りない点を補いあいながら、療育担当者として成長しあえることのメリットについては、先にも指摘したとおりであるが、そのこととはまた、まったく逆に、お互いに責任を預け合って、関係のすべてが中途半端に終ってしまうという危険性を含むものである点、留意すべき観点と思われる。療育者のすべてが、この療育の場での基本的な障害児療育の理念、方針についてのみでなく、ひとりひとりの子どもについても、共通の理解を深めることを持続的に行なっていくことが、こうした事態を回避し、あるいは止揚していくための重要なポイントであると私どもは考える。

私どもの今回の療育は、従来の活動の中で得られてきた知見をもとにして、どこまでもひとりひとりの子どもに即した療育の方法を模索するという方向性でなされ、1年間にわたり、その方向の明確化と、その検討としてすすめられてきたものである。まず、子どもの外界に対するかかわり方の発達段階を、療育にたずさわる私どもとの関係の中からとらえることが必要であるというが基本となる視点であった。こうした考え方にもとづいて私どもが、どのようにこの1年間、子どもたちと取り組んできたかについてのまとめである。こうした過程の中で、子どもの変化、発達についてのとらえ方は、ある程度明確化できたように思われるが、療育者の側の変化については、現段階でなお必ずしも明確に位置づけることはできなかった。

私どもが、こういった療育を集団療育という形態で行

発達障害児の集団療育（その1）

なつていこうとするのは、子どもにとっての集団そのものがかもし出すメリットと同様、療育者の相互成長、相互研修というねらいも、もちろん考へてのことである。私たちの今後のさらなる検討の課題として、今後に委ねられることになろう。

しかしながら、そういう側面を持つが故の限界も多い。1年毎にその仲間が変動することやむない現在の体制でこうした療育を行なおうとする限り、年度の終わり

になって、たとえば子どもの人数が減ってきた時に、その補充を無闇に考えることができないのも無理からぬことである。今回の療育においても、その点の問題が、幾人かの子どもにおいて指摘された。以上の線に即しての療育実践活動は、持続的で息の長いものであるべきことを、このときあらためて、痛感させられる。今後の問題として、これもまた残されるところである。

（昭和51年6月13日）

GROUP THERAPEUTIC PRACTICE WITH THE MENTALLY HANDICAPPED CHILDREN (1)

— A trial to understand their development by the scale of relating process —

Eiji MURAKAMI, Shuji GOTO, Michihiro KUMODE, Sayoko ITO, Sachiko KOBAYASHI, and Toshiko KANO

In this year, we have tried to understand the development of the mentally handicapped children so that we might have a clue to relate with them more appropriately.

The purpose of this paper is,

- 1) to introduce our method of group therapeutic practice with the mentally handicapped children.
- 2) to discuss the validity and the availability of the scale of relating process for understanding their developments.

The scale of relating process which we use is as follows;

Scale A (about processes of child's development in the play situation)

Strand a : how to relate to the therapist

Strand b : how to relate to the toys and the other circumstance

Strand c : a degree of awareness to his own situation in the group

Scale B (a manner of relating to the child of the therapist)

Each strand consists of 7 stages. It is considered that every third stages of scale A present beginnings of awareness to the outer world of the child, and in every fifth stages the child relates to the outer world actively. Usually 5 therapists have relations to 6 children flexibly, though each child is chiefly supported by a main specified therapist.

Through the discussion about 6 case reports, some findings are pointed out as follows:

(About Scale A)

1. As long as the child still stays in the lower stage of the development, i.e. below the third stage in any strand, it is necessary that a specified therapist should relate to him actively so as to facilitate the concerns to the particular person at first.
2. When the development of the child is above the fifth stage in any strand, we should extend for him the awareness to others.
3. In order to facilitate the development above the fifth stage in strand c, it is necessary to prepare the more active group.
4. In any stage, when the development of the child appears to regress, he certainly shows the emotionally instability.

(About Scale B)

1. It is desirable for the group therapeutic practice that all therapists can behave above the fifth stage in scale B. All therapists need to discuss and deepen ideas about the group and the therapeutic method about each child in common.
2. The understanding particular child by the main therapist is supported on the understanding towards him by other therapists.