

予後の軽快した自閉症青年の事例

茂 木 俊 彦

はじめに

本稿は、現在23歳の自閉症青年の事例にかんする研究の中間まとめである。

この事例（以下Kと略す）は1987年4月下旬にインテーク、5月上旬から毎週1回、筆者を訪れるようになった。本稿を執筆している10月の今も継続中である。面接は毎回約1時間である。Kは1人で来訪し、1人で帰宅することができる。インテークまでの経過のなかで、自閉症状はすでに多くの面で改善してきており、とくに言語によるコミュニケーション能力は比較的よく発達している。そのため面接は対話を中心としてすすめてきた。面接は毎回落ちついたなごやかな雰囲気のもとで進行してきたといえる。

これまでの面接の中で、筆者は、Kの障害、能力と人格の状態を把握しつつ、同時に、Kにたいする教育的なはたらきかけの試みも行ってきた。

この教育的なはたらきかけの課題は、Kの状態把握もきわめて不十分なままに、とりあえず設定したものであるから、課題の水準や内容の妥当性はいまのところ定かでない。

課題の1つは、自らを調節して他者に合わせていけるような態度と行動の能力を、Kに形成することである。この能力は、対話がそれなりに成立するという1つの事実からしても、Kの中にまったく形成されていないというわけではない。しかしながら対話はたいていの場合、他者がKに適合した発話その他の接触をしてくれるために可能となっていると考えられるのであり、これをもっと確実なものにしていくことが、それ自体で自閉症状の軽減につながり、より十分な人格発達に寄与すると考えたからである。この課題にむかう具体的な方法として、筆者はある私立保育園（以下S保育園とする。S保育園はキリスト

教系の保育園だが、これはKの家庭がクリスチャンであることを考慮してのことである。)を紹介し、ボランティアとして子どもの保育の手伝いをさせることにした。S保育園には、0歳から6歳までの子どもが在籍しているが、幼少であればあるほど、子どもはすすんでKに調子を合わせてくれる可能性は少なく、Kのほうで自らを調節して子どもに合わせて行動することを要請されると考えたためである。Kは週1回S保育園に通い、現在も継続中である。

もう1つの課題は、上記のS保育園での経験もふくめて、自らの経験を言語的に表現し、他者に伝える能力を形成することである。筆者としては、そのさい、経験の中で生じた感情の表現の発達も促したいと考えた。この課題への接近は、筆者との面接をとおしてすすめてきた。

本稿の目的は、現時点で整理できたかぎり、Kの自閉症状のあらわれ、能力と人格の発達状況について記載し、近年ようやく光が当てられるようになってきた青年期自閉症の研究の成果との関連でKを位置づけ、筆者自身の今後の課題を明らかにすることである。上にごく簡単に記した教育的働きかけの効果等については、まだなにかの報告をするような段階ではないし、設定した課題の妥当性自体、今後問い直しをしなければならなくなるかもしれない。

1. 生育歴の概略

Kは1987年3月、ある私立大学の経営学科を卒業した。通学に片道3時間近くを要したが、4年間で欠席日数はわずかに4日だった。欠席理由は明確で、風邪などの病気、大雪で交通機関のマヒが心配されたためなどであり、いわゆる怠学はまったくなかった。以下、出生から現在までの生育歴の概略を記す。このうち満1歳ごろまでの資料はKの母親の育児日記と口頭報告、それ以降は母親の口頭報告による。Kの両親は在日韓国人であるため、育児日記は韓国語で書かれているが、これの翻訳は本学大学院生徐和子による。1歳以降についても、筆者が聴取したものと、徐が聴取したものをあわせて記述する。なお育児日記は満1歳ごろで終わっている。Kはのちに自閉症と診断されるが、その症状と思われるものが1歳台から発生し、母親が落ちついて育児日記をつける物

理的・精神的なゆとりを失ったためである。

(1) 出生

1964年3月出生。父は在日韓国人。日本の国立大学経済学部を卒業し、運送会社経営。母も在日韓国人であり、韓国のY女子大学薬学科を卒業して結婚。Kは日本で生まれ育った。5歳下に妹がいる。

出下時体重4,220g, 身長53.6cm, 胸囲34cm, 頭囲35cmだった。非常に難産で、母体に脊髄麻酔を施して出産したという。

生後2日目にけいれんを起し、3日目に重症の黄疸が出始めたため、交換輸血を行った。

出産後2カ月を経て退院。以後順調な発育を示すようになる。

3カ月時の病院での健康診断で、医師から、異常はなくたいへん健康的であり、4、5カ月以上の子どものような成長ぶりだと言われる。

4カ月。大きな声で笑う。

5カ月20日。健康診断で異常なし。体重9.8kg, 身長70cm。坐位をとってよく遊び、「マー」「ウン」など、よく発声する。また新聞、スリッパなど何でも手につかんで口に入れた。

5カ月20日。支えられて立つ。抱っこをせがむ。母親、父親の顔をよくわかり、母親が近くにいないと泣く。

7カ月。アパ（父親＝パパのこと）と教えると、それを模倣して「アパ、アパ」とよく発語する。「アパ」「オムマー」（ママ）と呼んで抱かれたがるとともに、他人のところにはいかない（人見知りの出現と推定される＝筆者）。

以後1歳ごろまで順調に発育・発達をとげたとみられる。父母ともに幸福感にひたっていたという。

(2) 症状の出現

1歳台に入り、「アパ」「オムマー」などの発語が消失。落ちつきもなくなり、多動性を呈するようになった。またおもちゃなどを与えても遊ぼうとしない。母親は何か心理的異常があるのではないかと心配になり、小児科を訪れる

が、とくに異常はないと言われる。

(3) 幼稚園入園と診断

3歳で幼稚園に入園した。多動性が著しく、A病院を紹介され、心理相談を受ける。小児科的には異常を指摘されなかった。脳波検査も特に異常なし。ただし、知能検査は多動のため実施不能であった。

その後幼稚園に在籍しつつA病院でプレイセラピーを受けた。診断はなかなか確定しなかったが、6歳の時点で自閉症との診断を受けた。

(4) 小学校入学以後、大学卒業まで

就学は1年猶予した。就学时健康診断等で特殊学級入級をすすめられたが、結局普通学級に入級した。きわめて多動だった。

小学校2年生のときには、非常ベルをひんぱんに押してしまふ、校長室に入り、事務機のひきだしをひっぱり出してしまふ、ガラスを割る、奇声を発する等の「問題行動」も頻発した。

3～4年生のころ、自閉症児を多く入級させている特殊学級への入級をすすめられたことがあったが、校長の「みんなの努力で卒業させてみよう」との提案が職員会議で受け入れられ、そのまま普通学級で学習を続けたという。

4年生のころから、多動がかなりおさまリ、落ちついて椅子にすわる時間も長くなってきた。母親は勉強は自分が教えようと考え、毎日、夜11時頃まで、テストの前などは夜1時ごろまで教え、4時ごろになることもあったという。因果関係は必ずしも明瞭でないが、おそらくこうしたはたらきかけと関連してであろう、このころKの頭髪が真白になってしまうという変化が認められた。

5年生のころから母親は東洋医学的方法でKの改善をはかる努力を開始した。針、灸などの施療である。このころKの言語獲得が急速にすすんだ。この年度の運動会では、ジャンプで1位になり、見ていたみんながたちあがって拍手しをてくれた。K本人は母親に「わたし、1等した」と告げたという。このころから発語・発話がいっそう増えてきた。

小学校を無事卒業し、中学校に入った。普通学級入級。特殊学級入級にかか

わるテストなども受けたようだが、結局、学校側としても普通学級で指導すると決定、そのまま卒業まで進む。中学校時代は数学と英語を重点に学習に励み、両科目とも70点程度をとるまでに成績が上昇した。高校入試のため母親、家庭教師がついて熱心に学習した。

高校は私立の商業高校に合格した。筆答試験は合格したが、面接がかんばしかなかった。しかし「なんとかやらせてみようとの先生方の判断で入学できた」という。高校時代はそろばん5級、簿記も3年生までには4級を取得、定期試験も通過した。このぶんなら大学入学も不可能ではないと判断、受験勉強をした。高校からの推せんを受けて、ある経済系の私立大学の推せん入学の「試験」を受けた。「試験」は面接と小論文だった。Kは母親等が用意した小論文のテーマ10あまりについて模範解答というべきものを学習し暗記した。母親によれば、「入試のときには出題されたテーマにほぼ近いものをその中から選んで解答したようです。よく近いのを選び出したわけです」とのことである。

大学入学後は先述のとおり、きわめて勤勉な学習ぶりを示し、課程を4年間で修了、卒業した。1987年3月のことである。

小 括



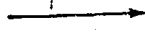

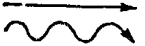
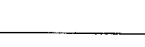

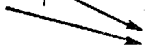
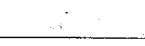
やや不分明なところも残るが、以上が現時点で知りえたKの生育歴の概略である。

Kが自閉症との診断を受けたのは満6歳の時、1970年である。当時のわが国では、自閉症の診断基準とその臨床的適用にかんして、なおあいまいな部分を多く残し、同一の子どもについて、ある専門家は自閉症とし、別の専門家はそうではないとするなど、ゆれが激しかった。今日でも事情は基本的には変わらないが、当時はそのゆれの程度は大きかった。だからKが6歳の時点で自閉症と診断されたからといって、即座にそれが適切であったと判断することは避けなければならない。しかし診断前の発達経過、診断後の発達経過、そしてのちにあげるような現在なお残存する自閉症の諸症状を勘案すると、Kを自閉症であると断じてまちがいはないと思う。

Kは1歳台で視線が合わなくなり、多動となり、発語も消失した。自閉症の症状が、母親等の気づかない微細な徴候をもって、それ以前から出現していたのかどうかは明らかでない。またKは1歳台において顕著な退行を示しているが、若林慎一郎⁽¹⁾などの命名になる「折れ線型 (Knick タイプ)」(1歳半前後から広範な発達をつまづき、自閉症状の現われるタイプ)に属するかどうかについても、十分な判断材料がない。

Kは9, 10歳ごろから自閉症状が全般的に軽快し、言語発達, 集団適応を中心に良好な予後を示した。レオ・カナー (Leo Kanner)⁽²⁾ は1943年の報告ですでに、言語能力が10歳前後に飛躍的に発達する例のあることを指摘している。また小林隆児⁽³⁾は、幼児期から思春期前期(この場合12—14歳)まで継続して観察した90例(最年少12.0歳, 最年長27.2歳)の予後調査にもとづいて「発達経過の変化は……, 10歳前後から増加しており, 思春期の発達が精神生物学的な成熟への過渡的過程を意味して」いるとし, 表1にみるように, 「発達良好群」「発達停滞群」「病的退行群」の3群に分類した。小林のこの分類と

表1 精神発達の経過の類型(思春期前期まで) 小林隆児(1987)

| 発達経過の類型 | 図示 | 知能面の発達経過 | 適応面の発達経過 |
|-----------------------|---|--------------|--------------|
| 発達良好群 (Type I) | | | |
| Type I-1 |  | 11(12.2%)... | 9(10.0%)... |
| Type I-2 |  | 12(13.3) | 16(17.8) |
| Type I-3 |  | 13(16.7) ... | 14(15.6) ... |
| | | 38 (42.2) | 39 (43.3) |
| 発達停滞群 (Type II) | | | |
| Type II-1 |  | 3(3.3) ... | 4(4.4) ... |
| Type II-2 |  | 24(26.7) | 18(20.0) |
| Type II-3 |  | 3(3.3) ... | 6(.67) ... |
| | | 30 (31.3) | 28 (31.1) |
| 病的退行群 (Type III-1) | | | |
| Type III-1 |  | 8(8.9) ... | 7(7.8) ... |
| Type III-2 |  | 5(5.6) | 7(7.8) |
| Type III-3 |  | 9(10.0) ... | 9(10.0) ... |
| | | 22 (24.4) | 23 (25.6) |
| 合計 | | 90(100.0) | 90(100.0) |

の関連でKを位置づければ、Kは「発達良好群」に属するとみてよからう。

また次節において、Kの現在の障害像、発達像をまとめるさいに、ふたたび言及することになるが、Kはそれ以後もかなり順調な経過をたどり、思春期後期、青年期においても、とくに症状の悪化は認められない。

2. 障害、発達の現状とその分析

インタビュー以来、現在までの面接回数は19回である。この経過の中で、筆者はKとの対話を通じて種々の事実を把握し、また行動の観察も行った。面接は教育的はたらきかけをも兼ねているから、状況に応じて少しずつというやり方しかとれなかったが、Kの状態を把握するためのテストあるいはそれに準ずる課題を課すこともできた。以下に報告するのは、それらのデータのうちの重要と思われる部分であり、その若干の考察である。

(1) 知能——WAIS の実施結果

面接の初期に WAIS を実施した。その結果は言語性検査の IQ が 64，動作

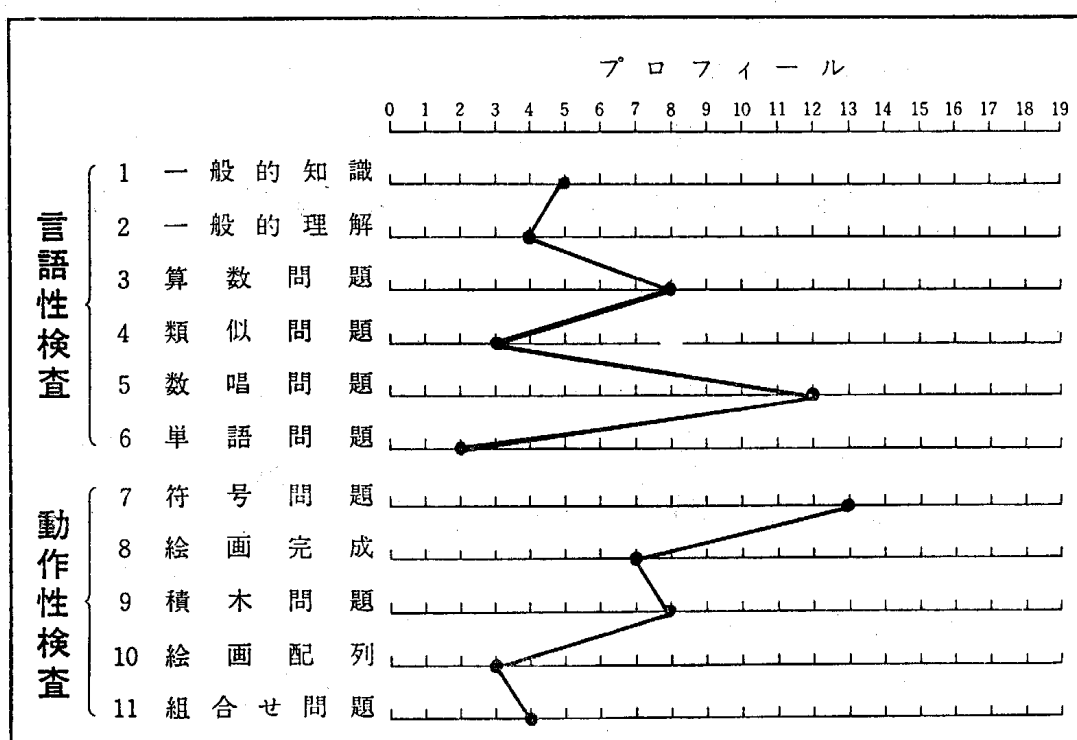


図 1 WAIS のプロフィール

性検査のIQが69であった。IQ値で見れば軽度の知的発達の遅滞であることがわかる。プロフィールは図1に示す通りである。個別の各問題の成績のあいだのバラツキが大きいこと、動作性の「符合問題」と言語性の「数唱問題」の成績がとくにすぐれていることがみてとれよう。

もう少し立ち入ると次のことが指摘できる。

(a) 抽象を必要とするような問題の成績が不良である。WAISでは類似問題がもっともこれに関係するのであるが、反応は非本質的な要素、「見え」の類似性に注目し、しかも誤った要素を指摘するなどのことが目立つ。たとえば「斧一鋸」→「たたくときと切るときが似ている」、「コートドレス」→「色が似ている」、「オレンジバナナ」→「三日月のように似ている」などの反応がその例である。

(b) 論理を使って判断をする問題の成績が不良である。動作性検査の中の「絵画完成」を例にとると、たとえば図2のa「少女(鼻)」はカードに描かれた少女の顔を見て、鼻が描かれていないことを指摘すれば正解であるが、これに代表されるような、おそらく知覚レベルでの判断で直観的に反応してもよい項目の成績は、おおむね良好である。しかし「太陽」(図2b)、「たきぎの山」(図2c)のような問題は、とくに不良である(『太陽』は樹木に影が描かれているのであるから、人間にも影が描かれねばならず、『たきぎの山』は家屋など他の部分すべてに雪が積もっているのであるから、たきぎの山にも雪が積もっているように描かれねばならない、といった論理的判断が必要である)。

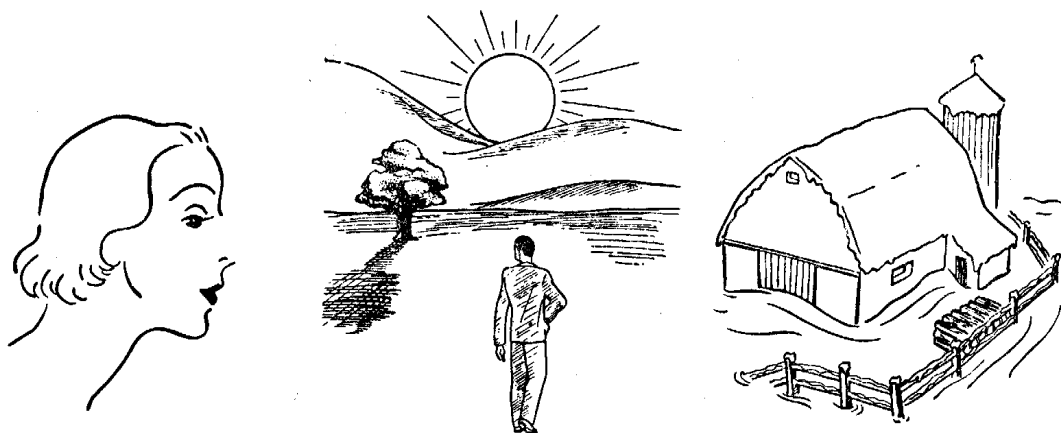


図2 WAISの「絵画完成」の刺激図(左からa, b, c)

(c) 知識の不足，単語の意味内容の理解の乏しさが目立つ。

WAIS の「一般的知識」は，いわゆる基礎知識の広さと定着状態をみるものであるが，これがかなり低い成績である。また「単語問題」は単語の意味内容の説明を求める問題であるが，これも著しく成績不良である。「単語問題」への反応で注目されるのは，単語に使われている漢字について，音読みを訓読みにかえる単なる反復にすぎない反応（『修繕』→『おさめること』，『同調する』→『同じ調子にする』，『その日暮し』→『その日に暮すこと』，『低気圧』→『低い気圧』）が多いことである。これらは，そもそもKの語いが限定されていることを示唆するが，同時にKの漢字の読み書き能力それ自体は相当にあることをも示している。後述するが，Kは文章の音読は比較的良好である。また文章を書かせると，かなり漢字のまじった文章を書く。

以上のことは，機械的記憶，それを活用した機械的作業課題にはすぐれる（それはKの内部でのみならず，評価点10をこえて，一般の平均よりもすぐれる）が，論理的・抽象的能力が未形成であり，言葉の知識・理解，とくに意味的理解の点で問題があることを示している。

(2) 書きことばの読みと理解

Kは，筆者との面接の初期に，「わたくしは，子どものとき，自閉症のことで困りました。障害児のことを勉強したいです。不自由な人を助けなければなりません」と言い，障害児にかんする学習を指導してくれるよう要望した。筆者は，この要望は受けとめたが，すぐには学習を開始しなかった。面接時を利用しての学習となれば，書物などを使っての学習とならざるを得ないが，それを実施することがKにとって適切かどうか，にわかには判断しかねたためである。しかし毎回の面接の終わりに，次回の面接日を確認し，部屋の出口に立つとKは，独言のようなかたちで，「障害児の勉強をしますよ」と，やや強い調子で言った。「今日も障害児の勉強をしなかった」という意識があり，筆者にたいする抗議の意思が若干なりともあったのかもしれない。

そこで筆者は，第6回めの面接時から，拙著『障害児を育てる』（国民文庫，大月書店）をKに渡し，この読みと理解を指導することにした。そして3回

これを扱ったのち、8月に刊行した拙著『障害児の発達と子育て』（全国障害者問題研究会出版部）に「教科書」を切り換えた。本書のほうが、文章が相対的に簡明であり、Kに相当だと考えたためである。

学習のすすめ方は、Kに「教科書」を1節ずつ音読させ、「いま読んだところにはどんなことが書いてありましたか」と問うという形式をとった。現在は、1節ごとにその内容を要約する「宿題」を課している。

上記のような学習を通じて把握したKの読み書き能力とその特徴をまとめると次のようになる。

(a) 音読

文章の音読は、少し抑揚に欠ける。しかし、幼児期、少年期の自閉症児の音声言語に一般に認められる一本調子とは少し異なって、改善されている。またときに読点を無視して2つの文を連続的に読んでしまうことがある。しかし音読は全体として比較的スムーズだといえる。しかしながら、個々の文の意味を理解しながら音読をすすめることには、相当な困難が伴う。文に表現された内容のイメージ化がほとんどできていないためと推測される。

(b) 文章の内容理解

したがって、文章を読んで、その内容を理解することは、ほとんど不可能に近いと判断する。

たとえば、1つの節を音読したのち、そこに書いてあった内容を問うと、Kは文章の前のほうから後のほうへという順にしたがるが、いくつかの文をランダムに選んでふたたび音読する。この場合は、たんなる音読を要求されているのではない、ということをよく理解しており、1文、1文を区切り、「『……』と書いてありますよ」、「『……』と書いてありましたよ」といった反応をする。

そこで筆者がふたたび「今読んだところに書いてあることで、大事なことはなんですか」と問いを重ねると、Kは小見出しを読んで問いにたいする答えとする。小見出しは、ひとかたまりの文章の内容を圧縮してつけることが多いから、Kの答えは必ずしもまちがいだとはいえない。しかしそれは文章の内容理解とは、とてもいえない。

音読ののちに口頭で要約を話すという課題から切り換えて、要約を文章で書

ダウン症において心臓疾患を合併することになります。また筋力の発育・発達のごとは、かなりよく知られていて、遅れが認められることがしばしばです。

目が良く見えないうち、何も見えなくなります。眼科的な問題を持っていて絵本の読み聞かせの場面を取ります。ダウン症思にとつては、単純にストーリーを理解します。

障害についての科学的な知識をしっかりと頭におき、障害は個性の一つだと言います。みんな協力してたくさんの種類がある障害の知識でも蓄えていかなければ、主治医の方法で親から学ぶことです。だが、発達関連をより深く目立つ常識から小学生までかなり個性的につなげられます。

図3 文章の「要約」の1部分

くという課題を課してみた。Kによる要約文の一部を図3に示す。「要約」は文章の基本的内容の抽出ではなく、いくつかの文を、それぞれ一部分の省略をしながら抜き出し、かつ本来書き分けられるべき2つないしそれ以上の数の文を単純に接合し、羅列したものとなっている。またこの例示ではあまり目立たないが、Kが文の意味を理解していないために、各文の表現にあたって誤りが頻繁にあらわれる。

このように、Kの書きことばの理解能力は音読能力の水準にははるかにおおよぼず、まず各文の読みによるイメージの喚起においてすでにある程度つまづいているように思われる。文の意味理解ではさらにつまづきが著しく、それゆえ当然のことだが、文章の基本的内容の理解には、かなりの距離がある状態にとどまっているとみなすのが妥当である。今後、もっと単純で平易な内容の文章を与え、その理解度を探ってみる必要があるとは思うが、Kの「要約」が、文の、しばしば不適切な省略・接合そしてそれらの羅列によるもの——課題へそうした反応パターン——であることを考慮すると、より単純・平易な文章であっても、今回とほぼ同様のパターンで反応することになると予測してよいだろうと考える。

(3) 「もし……ならば」の理解と反応

筆者はKのイメージ能力，その自由度を探るために「もし……ならば，K君はどうする？」という設問を用意して問答してみた。この方法は内田伸子が採用しているもの⁽⁴⁾を借りているが，問いの内容・表現は若干異なる。以下に問答の記録を記す。Mは筆者，Kは本事例である。

(ア) なんでも自由にできるとしたら

M：もし自由になんでもできるとしたら，K君は何をしたいですか。いちばんしたいことを3つあげてください。

K：障害児の勉強がしたい……。

M：それから？

K：ワープロ習いたい……。

M：それから？

K：不自由な人助けたい。

(イ) K君に羽が生えて，飛んでいけたら

M：もしK君のからだに羽が生えて，どこにでも飛んでいけるとしたら，どうしますか

K：たいへんですよ。逃げてとべないね。

(ウ) お母さんに羽が生えて，飛んでいけたら

M：もしお母さんのからだに羽が生えて，どこにでも飛んでいけるとしたら，K君はどうしますか。

K：国へ帰らなければなりません。

M：どこの国ですか

K：どこの国かわかりません。

(エ) 魔法がからだにかけられたら

M：もしK君のからだに魔法がかけられて，からだ全部金になってしまったら，どうしますか。

K：助けなければならぬ……。

(オ) カミナリ様がへそをとるとしたら

M：カミナリ様は、人がはだかしていると、へそをとりに来るといわれます。K君がはだかのときに、もし、カミナリ様が鳴ったら、どうしますか。

K：防がなければなりません。

(カ) 100万円あったら

M：もし100万円あったとしたら、K君はどうしますか。

K：使わなければなりません。

M：何に使わなければなりませんか。

K：何に使うかわかりません。

内田の研究では、4、5歳の健常児から、次のような反応を得ている。

・「もし、あなたに羽があって、山でも川でも行かれるようになったらどうなる？」

反応例1 とんでみたい。九州にいきたい。おばあちゃんちあるんだもん、九州に。どうぶつえんにもいきたいし、あしかやまこうえんにもいきたい。

(4歳9カ月)

反応例2 じゆうにとんでみる。えーとそれからカラスにあえる。あとね、くもがみえる。太陽がまぶしい。それから……えーと……すずしい。らくちんだらうな。でもあるかないとじょうぶになんない。それから……空でねむることできる。(5歳7カ月)

内田は「"もし……なら"のようなことが実際におこれば、わたしたちは『夢のような出来事』と思だろう。現実にはおこり得ないということをよく知っているからだ。現実を知っているからこそ、現実とは別の状況をつくり出せるともいえる」とし、幼児によって「新しくつくり出された状況は、実際にはきわめて現実的なものが多い」との解釈を加えている。そして「もし、園長先生の手がさわるものが、全部金になっちゃうとしたらどうなる」という設問にたいしては、「金」については、母親の指輪などでお目にかかるくらいしか、ふれるチャンスがない、ということが関係して、4、5歳児のほとんどは、「いやだ」「こまる」といって、それ以上はまったくイメージが広がらない、と指摘している。要するに「与えられた問いに答えようとするときに、既存の利用できるものを使うこと、また利用できるものが多いか少ないかで、想像のふくら

み方が違う」ことを明らかにしているわけである。

そこでKにたいする設問を分けると、(ア)、(カ)は現実におこり得ることにやや近く、それ以外は現実にはおこり得ない仮定であるといえよう。そして(カ)は「へそ」という既存の利用できるものがある（実際はこの設問をされたとき、自分のへそのあたりに目をやった）といえる（内田のいう『既存の利用できるもの』は、過去に経験して知識その他として蓄えられているもの、といった意味で、設問の中にある単語を知っているか否かというような類いのものではないが）。

Kの反応で、それなりに適切なのは(ア)である。しかしこの設問で期待される反応は、ふつうなら「夢を語る」ような広がりをもったものであるが、きわめて現実的である。障害児にかんする勉強、不自由な人への援助は、Kがいま現実をしたいと考え、筆者を訪問しているのはそのためだと本人は考えているのだし、ワープロの練習は、Kが通っているS保育園で現にやりはじめていることである。つまりKのイメージの世界は現実にしばられ、当面する本人の要求と行動に密着したところに限局され、自由度が小さい。

(カ)にたいする反応は、筆者として了解しにくい。「使わなければなりません」ということで、何かしらの物を「買いたい」という要求を表現したのかもしれない。しかしそうだとすると「夢」が何らかの具体的な内容を伴って広がるわけではなく、「何に使わなければなりませんか」の問いに「何に使うかわかりません」と答えている。

(オ)のカミナリ様、(エ)の魔法でからだ金が、の設問にたいする反応は「助けなければならぬ……」「防がなければなりません」であり、内田の幼児の反応とほぼ同様であるとみなされる。

しかも注目すべきは、(イ)、(ウ)の羽が生えたらにたいする反応は、内田の設問とほとんど同じだが、反応は4、5歳児のそれよりはるかに乏しいし、母に羽が生えて……のほうの反応は、その意味の了解がむずかしくさえある。

Kは、これだけでは確定的ではないが、仮定法それ自体はわかっているように思われる。しかし、Kのイメージの世界はまだきわめて弱く、内田がヴィゴツキーの仮説を手がかりにしている「経験の諸要素を複合して、一定のまとま

りをもった想像世界をつくり出す⁽⁵⁾」能力は、ほとんどまったく未形成であると考えてよい。

(4) 最近経験したことの言語報告

面接において筆者は、Kが面接日の前日にいつもS保育園に行くスケジュールになっていることを利用し、保育園で経験したことを言語報告させてきた。

Sの言語報告の特徴は、ほぼ時間の順序にそって経験を伝えるところにある。この言語報告は、おおむね面接3回に2回くらいの割合で求めているが、報告の時によって内容の重点を変えるとか、時間順序を変えるということはみられない。

「子ども礼拝がありましたよ」→「食事の用意(を)しましたよ」→「ワープロ打ちました」「子どもが寝るのでふとんしいてやりましたよ」といった具合である。

ワンセンテンスの発話のあとで、時どき、やや小さな声で独言のように「おもしろい」と言い、表情をやわらげる。

またKが話したことについて「それはどういうこと？」などと、説明を求めると、「わかんない？、説明する？」と逆に問い、「説明して」とうながすと、いくつかのことを補足して説明する。

一般に、小学校1, 2年生の日記や作文にみられる特徴の1つは、経験したことがらを、それらが生起した時間的順序にそって再現し、若干の感情表現を付加するところにあるといわれるが、Kの言語報告は、形式上、それに類似している。

なお、Kは言語報告の中で、自発的には、保育園児や保育者の名前をあげない。また自分にとって都合の悪いことは省いて報告する。これらについては、あとで対人認知、対人関係、自己認識などについて扱うさいに言及する。

(5) 絵画表現

自閉症児の中に、割合としてはさほど大きくないが、きわめて精密な絵画を描く者がいる。筆者は、1つにはKがどのような絵画を描くかを知る目的で、



图 4 a

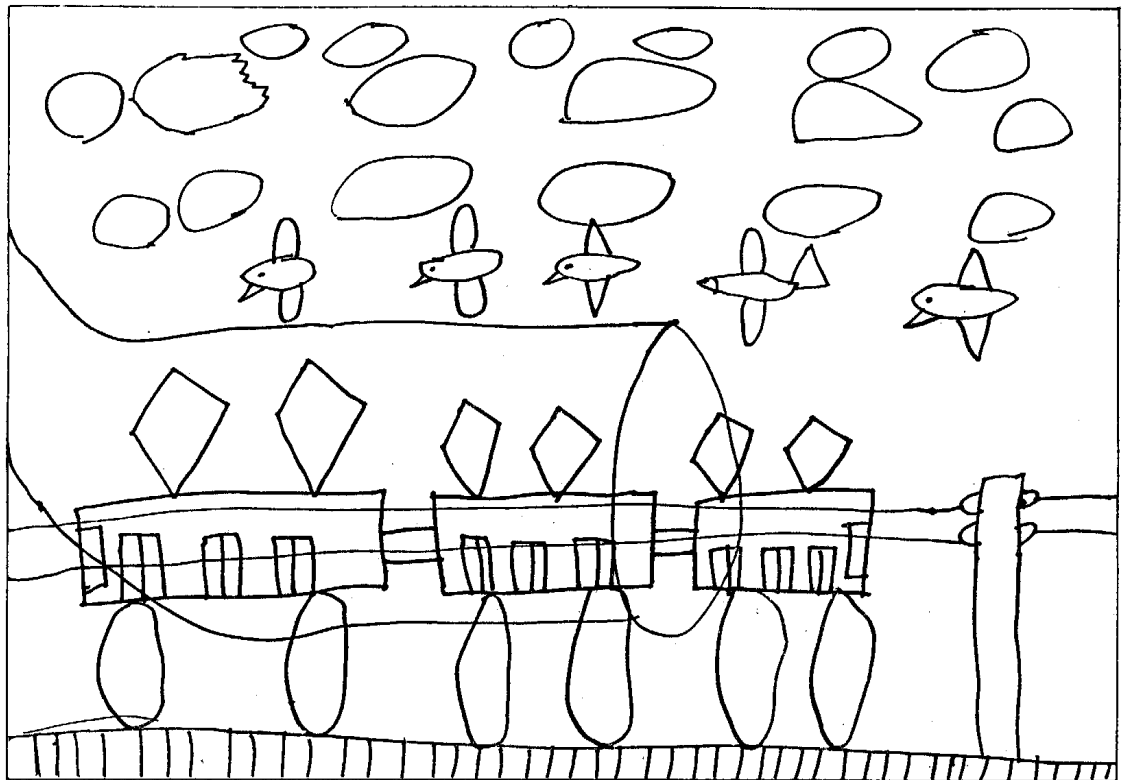


图 4 b

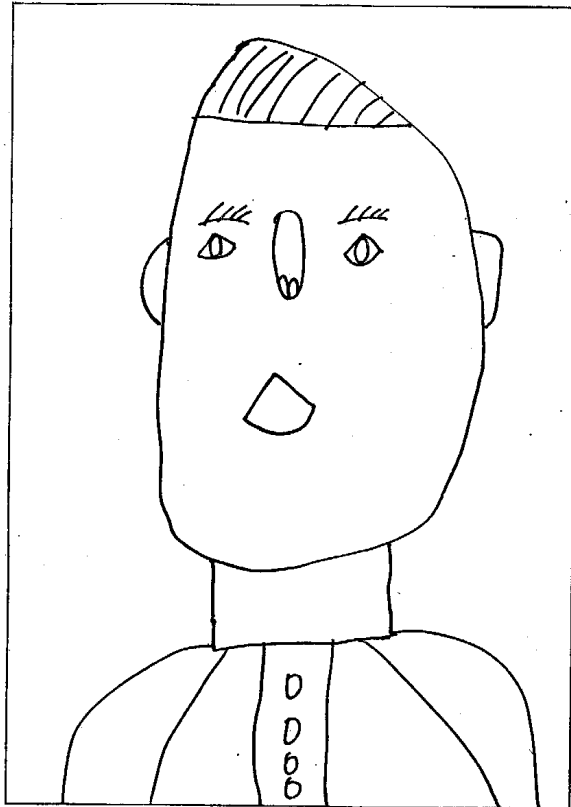


图 4c



图 4d

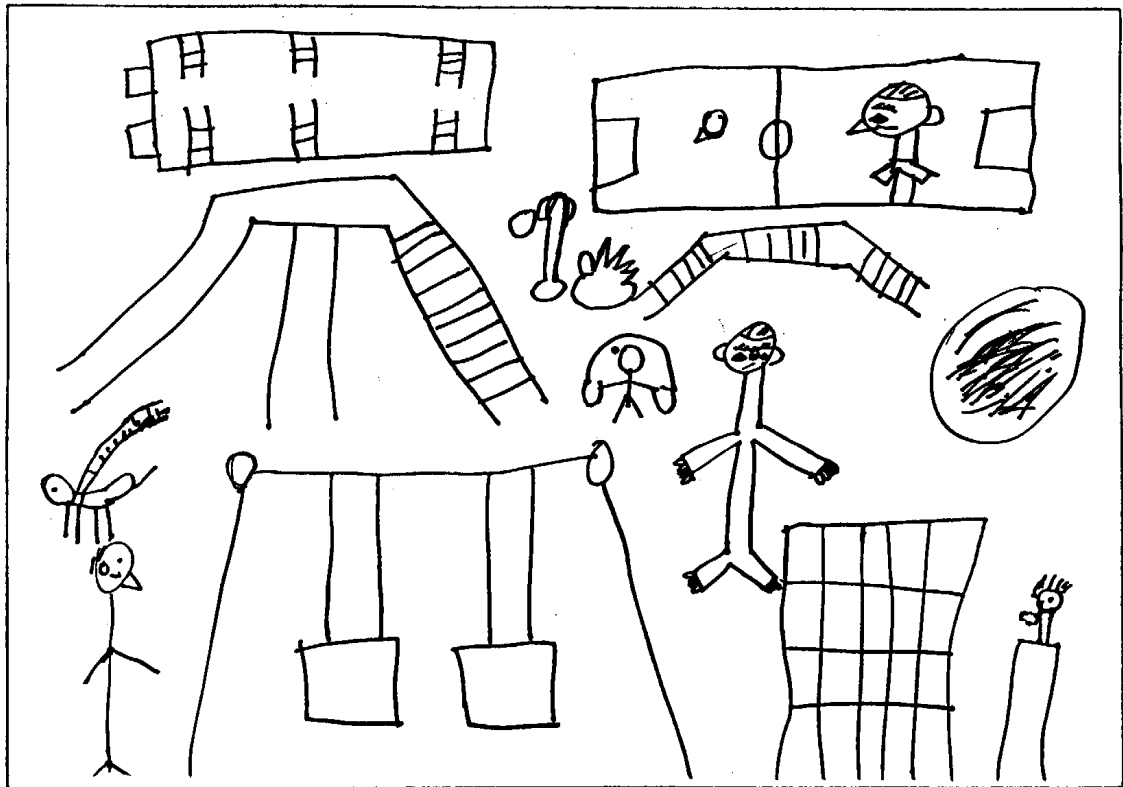


図 4 e

もう1つには絵画の場合、経験したことをどう表現するかを知る目的で、絵を描かせてみた。

図4 aは「なんでもいいから好きな絵を描いてください」という教示で描かれた自由画である。畑で斧（そうKは命名した）をもった人が働いており、石のたくさんある川があり、家、道があり、空には雲が浮かんでいる。

図4 bは、Kが電車が好きなので、「電車の絵を描いてください」と教示して描かせたものである。

Kは線路→電車の箱→車輪→パンタグラフ→電柱・電線→雲→鳥→飛行機（鳥が並んでいる右から2つ目）→トンネルという順序で描いた。トンネルは最後にふと思いついたように描き加えたのであるが、「トンネルが、まがっているよ」という発話を伴っていた。

図4 cは「お母さんの絵を描いてください」と教示したものである。Kはこの教示にしたがって、顔の輪郭→髪→まゆ毛→目→鼻→口→耳の順序で描いた。首まで描いてそこから下をどう描いたらよいか、はたと困ったようすを見せた。そして自分の胸のあたりに目をやり、描きあげた。当日はポロシャツを

着ていた。筆者が、「この絵は誰を描いたのだけ？」と問うと「わたくしです」と答えた。途中で絵のテーマが切り換わってしまったのである⁽⁶⁾。

図4 dは、「S保育園で、どんなところ？ 絵に描いてみてください」と教示して描かせた絵である。Kはまず園舎の輪郭を描き（S保育園は3階建である）、窓、屋根という順にすすんだ。その後、園舎のまわりに、ジャングルジム、スベリ台、ブランコ、ゴミかご、アイスボックスなどを描き、空には雲を浮かばせた。ついで園舎の空白部分に、机、椅子などを描き、ベッドとそこに寝ている子どもを描いた。

一般に幼児後期（4歳～7歳ごろ）の絵は、図式画と呼ばれる。単純な図式、類幾何学的な線形を組み合わせて描かれるためである。そして描法の特徴としては視点移動描法（視点を移動させて、事物をいずれも正面から見たように描く）、倒置描法（自己を中心に周辺的事物をそれぞれの方向に倒して描く、また遠近表現において手前にあるものを逆に倒して描くなど）、レントゲン描法（自分の知っているものを、外見上の実際の「見え」と関係なく——家の中の物など——描く）などが特徴である。またこの時期、子どもは知っていることをたくさん描いていくことを特徴とするので、のちの児童期における視覚的リアリズムとの対比で、知的リアリズムの時代と呼ぶ専門家もいる。

Kの絵画表現をみると、上記の図式画あるいは知的リアリズムの特徴を具備している。ついでに指摘しておけば、Kが1つひとつの描線を描く速度はたいへん速く、よどみがない。換言すれば、今のところ立体（三次元）の実際の事物を二次元空間に再構成するに当たっての、とまどいのようなものは観察されない（もっともこの点もまた図式画の時期の特徴の1つなのであるが）ので、視覚的リアリズムへの移行の萌芽はまだ認められないといってよい。

図4 eは「保育園で子どもたちが遊んでいるところを描いてください」との教示を受けて描いたものである。これも図式画、知的リアリズムの絵画表現であるが、絵の説明を求めると、その個々の要素をそれぞれ独立して説明する。この絵は保育園の特定の日の特定の場面を表現したものではなく、複数の場面で見たとを重ねて描いたものである。Kの絵画による経験の表現は、時間という次元を超越しており、伝達は描いた諸要素の空間配置にしたがって順にな

される。

(6) 言語による自律

後述するが、Kにはまだ各種のチラシを集めて保存する習癖がある。ほっておくと、外出のときにもこれをショルダーバッグにいっぱい詰めて持ち歩く。筆者との面接の初期にも、それが観察された。ところがある時、対話の途中で、その文脈とは関係なしに「バッグにはチラシを入れないようにしましょう。バッグは軽くしなくてははいけません」と発話した。実際その日は勉強道具以外はバッグに入れていなかった。この発話は、母親がKに注意ないし助言したもののオウム返し的な表現である。

Kには、この種の発話がその後もしばしば認められた。

次のような例もある。KはS保育園に慣れるにしたがい、園として困ることをいろいろやり始めた。そこで園長などから「……をしてはいけません」と、5項目を言い渡された。そのことを筆者がキャッチしたので、Kに説明を求めると、こう言った。

1. ひとの机のひき出しをあけちゃだめですよ。
2. 園長室の椅子に座ってはいけません。
3. 園長室にワープロあるときは、無断で使ってはいけません。
4. 子どものおやつを食べてはいけない。
5. 交通安全のチラシなど捨ててポケットに入れてはいけませんよ。

他者がKに注意するさいに用いた表現を、ほぼそのまま記憶し再現する。そしてこれらを自らの行動を律するために用いるのである。

これは、もっと年少の自閉症児にもしばしば、そして一般の健常幼児にもときどき、みられる現象である。

Kの場合、自発的な道徳判断は、どの水準まで発達してきているのだろうか。それは、他者から与えられたものとしての道徳的判断のための諸項目のたんなる寄せ集め＝束にすぎないのだろうか。Kの内面に、日々の生活の中で生じる欲求・要求と、それを阻んだり延期させたりする状況・条件との矛盾を処理し、自らを適切に律する道徳的判断の枠組のようなものが育っているとした

ら、それはどこまで熟しており、どれほどの自由度を内包しているのだろうか。いまのところ、筆者には、前者の段階にあるように思われるが、さらに探ってみたいところである。

(7) 対人認知と対人関係

Kは他者をどのように認知しているだろうか。これにかかわって筆者がたしかめた事実は限られているが、その一端は把握できたように思う。

(a) 家族の成員について

Kの家族の人についてたずねた結果は以下のとおりである。

(ア) 父親について

M：K君のお父さんて、どんな人ですか。

K：わたくしのおもしろい人……。どういう人か、わかりません。

M：お仕事はどんなお仕事ですか。

K：会社で引越しのことを考えていますよ。

M：会社の名前は？

K：A観光産業株式会社です。

(イ) 母親について

M：K君のお母さんて、どんな人ですか。

K：おこりっぽい人。

M：K君といっしょに私のところに来ているときは怒らないけどねえ……。

K：……。

M：お母さんのお仕事は？

K：家事の仕事，教会関係の仕事……。

(ウ) 妹について

M：Fさんて、どんな人？

K：かわいい人です。

M：どんなふうにかわいいですか。

K：赤ちゃんのようにかわいいですよ。

M：かわいって、どういうことですか。

K：やさしい人ってということですよ。

M：もう1回ききますよ。F子さんて、どんな人ですか。

K：ブスの顔ですよ。

M：ブスってなんですか。

K：ブスッとしている顔。

Kは家族の成員のそれぞれについて、自発的にはKにとっての印象の1つをあげるにとどまる。生年月日その他、客観的なことについては問えば正確に答えるが、相手の人間の特徴を多面的にあげることはしない。

(b) 家族以外の他者との関係と認知

先に若干ふれておいたように、KはS保育園での経験を言語報告させると、自発的には保育園児や保育者の名前をあげることをしない。しかも当初は、ワープロの練習ということで園児名簿、職員の休暇簿の入力をさせてもらっていたが、「誰か子どもの名前をおぼえましたか」「K君といっしょに子どもの世話をしている先生の名前は？」などと問うても、「忘れました」の一言が返るだけであった。これは実際におぼえていなかったのか、保育園の子ども・保育者とのあいだにまだ親しい相互交渉関係が成立していなかったために、それによる不安定さを反映して、このような問いを拒否する意思表示の手段であったのか、明らかでない。実際、Kは園に通いはじめたころは、子どもの相手をさせようとしても、短時間だけその場におり、すぐに園舎の内外を歩きまわる、といった具合で、落ちついて1つの作業にしたがうことも、誰かと相互交渉をもつということもなかった。

しかし園からの報告によると、Kはしだいに園に慣れてきた。先述の園にとって困った行動の出現もそのあらわれであるが、Kの対人関係は、部分的に、ある特徴をもって成立してきた。

(ア) 読み能力を活用した子どもとの関係

音読の能力はKの内部では相対的に高いことをすでに記した。7月の時点で、筆者はある絵本をKに贈ったのであるが、Kはこれをたいへん喜んだ。筆者が保育園の子どもたちに読んでやるように勧めてみたところ、Kは翌週にさっそくこれを園に持ち込み、子どもたちに読みきかせをした。Kは、絵本の読

みきかせで保育者がふつうするように、絵を子どもたちに見せるようなことはせず、ただ朗読をしたのであるが、これを子どもたちがよろこんだ。保育者が読みきかせをするときには、絵を見せて、と要求する子どもたちだが、Kにはそれを要求しない。

これを契機にして、Kは子どもたちに読みきかせをせがまれるようになり、Kもすすんで読みきかせをするようになった（のちには別の課業をしているときにも勝手に読みきかせを始めてしまうので、保育者はKにそれは自由あそびの時間だけにするよう指示）。

自閉症児が、青年・成人期に、その特異な記憶力などを活用して対人関係を部分的だが成立させることがあることは、すでに知られている。Kのこの行為は、そのようないわば社会的なスキルの域には達しない偶然的な要素の強いものと思われる。しかし、いずれにせよ、これは現在のKが園児とのあいだで成立させる関係の重要な手段である。

(イ) 特定の子どもを選好する

Kはまだ何人もの子どもと相互交渉の関係を結ぶことはできていない。「Kさん、Kさん」と言って、Kにとくになつてきた2、3名の男児については名前もおぼえ、「かわいいですよ」と言う。ここに見られる特徴は、まず子どもの側からKに接近したことによって「親しい」関係が成立してきたことであり、そのようなことを積極的あるいは頻繁にしない男児とはまだ関係の成立がみられないということである。またKは女兒との関係はまだまったく成立しないらしく、その名前をあげることもしない。S保育園には数名の障害児が措置されているが、Kは彼らとはまったく関係をもたず、とくに自閉症児を嫌うそぶりがみられる（自閉症児が奇声を発すると、Kは耳をふさいでいやがる〔耳ふさぎ現象〕）。この点は、過去に類似の行動をとっていたKの自己認識とかわわっているかもしれず、まことに興味深い。

なおKは「赤ちゃん」についてたずねると、年長の子どもについてたずねた場合よりも、表情をやわらげ「かわいいですよ」、「かわいいね」と、いつも言う。

(ウ) 保育者にたいする認知

Kは2歳児クラスにボランティアとして配属されているが、最近(10月)になってようやく、そのクラスの担任3名の名前をあげるようになった。そこで家族の成員についてと同様の質問を試みた。

M: A先生って、どんな人ですか。

K: 顔がしっかりしている。

M: それはどういう意味?

K: やさしい。

M: B先生って、どんな人ですか。

K: 目がよくない人。にらみつけている顔ですよ。

M: C先生って、どんな人ですか。

K: 髪が長い。

家族の場合と異なって、初発の反応としては、3人の保育者の外見上の特徴を1つずつあげていることが特徴的であるといえよう。対人関係の成立の程度のちがいを反映しているとみてよいかもしれない。

全体としてみると、Kの対人認知は、少なくともKの言語報告による限り、とくにまだそれほど親しくない他者については、その形態上の特徴の一部分をあげるにとどまっている。家族についてようやく、これも断片的ではあるが、性格等に関連したことを述べる。しかし、それもおそらく客観的に見たものではなく、現在のKにとって印象の強いある特徴の1つをあげるにとどまるのであって、基本的には自己中心的な他者認知であるといえよう。

また対人関係については、まだKから働きかけてこれを結ぶところには至っていない。言いかえれば、Kに合わせて関係を調節してくれる他者とのあいだに、一定期間の接触経験を経て、ようやく種々の深度の関係が成立していくという状態である。

なお自閉症者は、思春期、青年期にいたっても、異性を異性として意識し、成熟的な異性愛的関心をもつことが少ない、ということが指摘されているが⁽⁷⁾、Kの場合どうであろうか。筆者はこの点についてたしかめるための手がかりを得る目的で、10月末、ふたたび人物描画をやらせてみた。今度は「男の人を描いてください」「女の人を描いてください」と教示し、1枚ずつ描かせた。描画

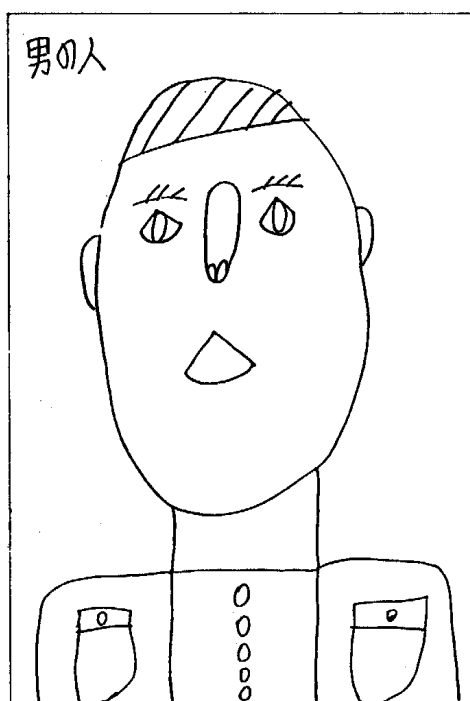


図 5 a

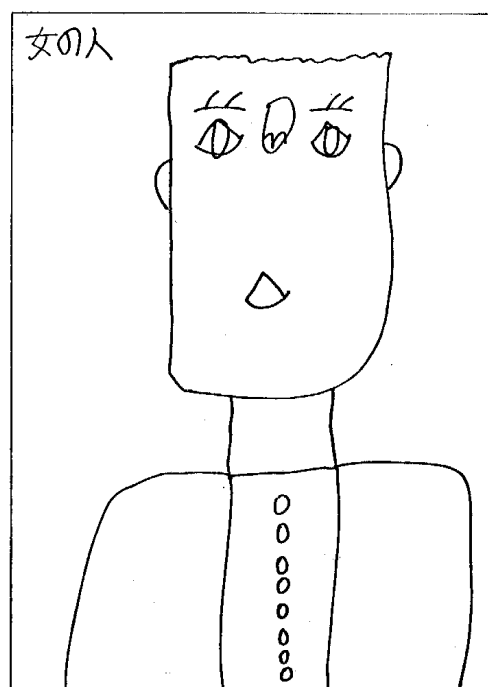


図 5 b

に入るまえに、用紙の左上に「男の人」「女の人」と記させた。結果は図 5 a, b となった。

「男の人」は、まえに K の母親を描かせたときとほとんど同じものを描いた。これに対して「女の人」については髪の毛の部分で若干の変化をつけた。そこでこの絵をめぐる K と対話してみた。

M: じょうずにかけましたね。

K: うまいよ……, うまいね。

M: 男の人と女の人で、どこがちがうんですか。

K: ヘアスタイルがちがうよ。

M: ああ, そう。ほかにどんなところがちがいますか。

K: 男の人はポケットがついていますよ。

K は「男の人」を描いたとき、母の絵を描いたときと同様、首から下をどう描くか迷ってしまい、自分の胸のあたりを何度もみて、それを描いた。この日着用していたシャツには、両側にポケットがついていたので、図 5 a のようになったのだった。

K は男・女を描くさいには、男と女のちがいを意識していたと思われる。

「男の人」を描くときには、まず輪郭を描き、ついで髪を描くという順序だったが、「女の人」を描くときにはまず髪の部分を描き、ついで輪郭を描くという順序だったところにそれはあらわれている。しかし筆者との対話のさいには、今度は自分の描いた絵を手がかりにしているようだった。ポケットへの注目はそのためである。

Kの場合、男と女がちがうものである、という認識、男女の単純な対の概念はできている。しかしそれは、ここでみるかぎり、髪の色など視覚的な手がかりを用いた表面的なものにとどまり、それ以上に深まっているかどうかは疑わしい。母親の言によると、Kは相手の性、年齢（2人のどちらが年長であるか言い当てたり、目の前の人は何歳ぐらいであるかを判断したりする）の関心がうすく、また識別がたいへん苦手であったという。

これらを考慮すると、今のところデータ不足だが、Kの異性認識、異性への関心は、おそらく、青年期自閉症者についての一般的知見に、あてはまると考えてよいだろうと思う。

(8) 自己認知

Kは自己についてどう認知し、意識しているのであろうか。このことは筆者がこのかんの面接を通して一貫して関心を寄せてきた問題の1つである。

(a) 自分はどんな人か

他者についての認識を問うたのと同じように「K君て、どんな人ですか」と問いかけてみた。この問いにたいしてKは、家族の成員について問うたときとはちがって、照れたような微笑をした。

M：K君て、どんな人ですか。

K：まともな人です。

M：まともな人って？

K：まじめな、ということですよ。

M：もう1回ききますよ。自分で自分のことを考えてみて、どんな人だと思いますか。

K：正直な人間です。

M：K君の長所はどんなところですか。

K：長所って、わかんない。

M：K君のいいところですか。

K：生活態度を考え、人間のバランスがつかないといけない。

M：K君の短所、よくないところは、どんなところですか。

K：人間はおそく歩かないで、早く家に帰る。つまり散歩をして、うんと身体をらくにしよう。

Kにこれらの設問の意味がどこまで伝わっているか、不分明である。しかしまず「まともな人です」と答えた時点では、設問がわかり、Kなりの答え方をしていると考えていいように思われる。そして長所、短所については、母の助言などで、こうしなければならない、こうしたいと考えている行動を挙げることで答えている

(b) 過去・現在・未来と自己

ザゾ、Bの方法の一部⁽⁸⁾を使って、Kが過去・現在・未来の自己をどうみているかを探ってみた。なお設問はザゾのものよりも具体的で平易にしてある。

(ア) 過去と現在の比較

M：赤ちゃんのときと今とくらべると、K君はどっちがいいですか。

K：赤ちゃんのほうがわるくない。

M：どうして？

K：……。

M：学校に行っていたときと今とくらべると、K君はどっちがいいですか。

K：学校がいい。

M：どうしてですか。

K：学校が楽しかったです。

M：今は？

K：……，障害児の勉強しています。

(イ) 現在と未来の比較

M：K君はこれからもっと大人になります。大人になるのをどう思いますか。

K：はたちは大人です。20歳から大人です。

この問いは、Kにはむずかしすぎた。Kにおいては過去、現在、未来についての時間意識がおそらくきわめて不十分にしか成立していない。相対的にみれば、過去のほうが未来よりもはっきりしている。しかもそのようなあいまいな基礎のうえに、過去と現在、現在と未来の自分についての比較が問われるのだから、これがKにとって難問であるのも無理はない。したがってザゾのいう「成長の自覚」がKの中であるのかないのか、あるとして、それはどのような内実を伴ったものであるのか、まったく判然としない。

(c) 楽しかったこと、つらかったこと

これまでの生活史の中で、Kがどのような経験を楽しく、うれしく感じたか、また逆につらく、かなしく感じたか、経験とそれに伴う感情の対象化がどうであるかをみる目的で、Kにテーマを与えて作文を書かせてみた。与えたテーマは、①「生まれてから今までで、一番たのしかったこと、うれしかったこと」、②「生まれてから今までで、一番つらかったこと、かなしかったこと」である。第1のテーマの作文は面接のさいに、第2のテーマの作文は宿題として書かせた。前者は約740字、後者は約720字書いたが、それぞれ400字までの部分を図6 a, bに示す。

第1のテーマについてみると、まず父母の祖国、韓国に行ったのをたのしかったと感じていることがわかる。2つめの文（自閉症を知平症と書いている）は、なぜここに書かれたのかははっきりしないが、おそらく韓国訪問から連想されたのであろうと思う。全体として常識的には意味不明の文章になっている。しかし、この文章が完成したのちに、口頭で同じ問いをしてみると、Kは「勉強が楽しかったですよ」と端的に答えた。これはまことに印象的であったが、Kは商業高校か大学の在学時に学習した知識の断片を、次つぎと書きこむことを通じて（そのような方法で）、テーマに答えたのだった。

この特異な表現方法は、第2のテーマについてもまったく同じに使われている。生育歴の記述でふれたように、Kの母親は東洋医学的方法でKの健康の維持・増進、精神の安定をはかる努力を重ねているが、それは現在も継続中であり、その一環として今夏6回めの断食療法を行った。それはKにとってつらい経験であって、その感情が断食療法の実施される場での生活のようすの表現と

生まれから今まで、一番たのしかったこと、うれしかったこと

1

私は、昔、韓国へ行きました。

小さい時は、知平症で言葉が不十分でした。現実的に言うと、人間の立場から見ると過去・現在・未来に過ぎません。人とのつき合いたから、もっと学ばなければなりません。発達するにしても場合のことがわかりません。技術モデルを展開するが、適確に関係を持つようにしよう。生産システムのかかわりありをどのようにするか。理性的に立派な正確や成り立ちをつかみます。

2

互いに結びつける方針を出し、方法を原則的に動向づけられます。業界をある面へ移動し、向上から性質まで新しい厚生へ失明しました。人格が成立するまでに仕方を別に上下します。養生へ移動しながら、変化をまともに選び出します。本来、行動を進むにつれてずばらしい日程を義務づけられます。反対の面から安定へ無理しないように固定します。査証を^①確認を高いところから外出してはいけません。精神的な目的を用意に定義づけら

図 6a

生まれから今まで、一番 づらかったこと、かたしかなかったこと

私は、断食が六回目でした。日ノ出山に登るのはづらかったです。光明寺から一軒家まで散歩しました。一軒家の水がまずくありませんでした。去年、毎日、散歩したら気持ちがあがります。去年、毎日、散歩したら気持ちがあがります。だから、人間の心が落ち着いたからです。本来、食べ過ぎ・飲み過ぎに気を付けました。

産談会では、各自一人一人ずつ体の状況について話しました。

補食後に入ってから薪でお風呂を炊きました。体を丈夫にするには、リズムが大事でした。しいたけは、ビニールハウスで囲んで栽培していました。

生活態度をどのようによしますか。それでも半端な人は、だれよりも人間の立場を容易にさせました。

食事が大変でした。一ヶ月食べてはいけません。一ヶ月飲んではいけな

図 6b

いう仕方であらわされているわけである。

Kは作文を書くにあたって、過去の種々の経験を想起し、その中から「一番」を選び出したようにはみえない。少なくとも第1のテーマは、筆者の面前で、与えられるとほとんど間をおかずに書き出したことを考慮すると、そう判断してさしつかえない。しかしKが「たのしい」「つらい」などの言葉で、それに該当する感情について思い浮かべることができることはたしかだといえる。

しかしながらKは設問にたいして通常のような仕方では答え(られ)ない。経験の言語的概括がむずかしく、感情の喚起のもとになっている行為や事実の断片を脈絡なく枚挙することによって答えるのである。

(d) 「わたくし」という代名詞の使用

これまでの記述の中でもかいまみられたように、Kは自分を表現するのに、つねにはないが、「わたくし」という代名詞を使う。

M: K君はK君のことを「わたくし」といいますね。

K: はい。

M: なぜですか。

K: 社会人だからですよ。社会人は「わたくし」といいます。学生は「ぼく」といいますよ。

M: ああ、なるほど。それじゃ、茂木先生が「ぼく」といったらおかしいですか。

K: おかしいですよ (Kはニヤニヤして答える)。

Kは既述のように、20歳をすぎると大人だと考えている。これからもっと大人になるのをどう思うかという問いに、「もっと」が(すくなくともこの場合は)理解できなくて、自分はもう大人だという意識を前面に押し出して対応したのだった。

こうしてみると、Kは、学生との対比において、あるいは20歳を過ぎているということを手がかりとして、「自分は大人である」ということを認識しており、ある種のプライドをもって、それを自覚しているようにみえる。

(9) 自分に都合の悪いことは省略・隠ぺいする

Kは保育園でのことについて言語報告を求めると、自分のしたことの中で、悪いこと、叱られたことなどは、おそらく意識して省略・隠ぺいする。先にふれた「……をしてはいけない」という5項目などは、実際にそうしたから禁止されたのであるが、筆者への報告では、いっさいこれに言及しない。また園に通いはじめの頃は、昼食後園から帰宅するスケジュールであったが、昨日は何時に家に着いたかとたずねると、途中で道草をし、夕方6時、7時に帰っているにもかかわらず、2時頃などと答えていた。

時どきゲームセンターに行ったり、パチンコに行ったりするが、これも親にも筆者にも言わない。

これらの事実をみると、KはKなりに善悪を判断しており、これを言うともまずいことになると思うことについては、巧みに言及を避ける。十分な判断材料がないが、Kはおそらくこれを意識的に行っているのだろうと感じられる。それは、たとえばチラシをいくらかバッグにつめて来談した日などは、バッグをひざの上に置いて手放そうとしない（筆者に中身を見られてしまうのではないかと恐れている）というところからも推測されることである。

(10) 残存する習癖

Kは、現在では、自閉症に伴いやすい多くの「問題行動」はあらわさない。しかし、いくつかの習癖は残存させている。

その1つは、チラシを集める習癖である。病院の待合室、銀行、各種の店先その他、至るところで宣伝のチラシを収集してくる。筆者の研究室で面接を終えたあとも、都立大学内を徘徊し、各所に置いてあるチラシその他を集める。集めたチラシは家の中に保存している。母親によると、その全体量はたいへんなものだという。そして、これは既述のことだが、外出のさいに大事に持ち歩く。

これは現在のKにとって、やめようにもやめられない習癖であるが、本人はこれを「趣味」だという。次の対話記録は、筆者の誘いに乗ってしまって、バ

ッグの中のチラシを公開したときのものである。

M：K君，このバッグの中に何を入れているの？

K：チラシとか……，これ名簿ね。ほかにちゃんとノートと筆記用具もってきている。いろんなチラシとか。つまりパンフレットは趣味だから。

M：どんなパンフレット？

K：こういう地図とか，これが東急からのお知らせとか，お店のパンフレットね，銀行パンフレット，これおくりもののパンフレット，電卓のカタログね，これは地下鉄路線図，などが入っているわけ。入っているよ。お母さん，ぼくに小さいカバンもって歩きなさい，というよ。

M：どうして？

K：つまり，軽いのもって歩いたほうがいいよ。つまりもっていくときは筆記用具とノートだけカバンに入れなさい，というよ。

M：チラシとかを入れないようにして，ということ？

K：チラシをたくさん入れないように，少しだけ……。

M：だけど，趣味だものね。

K：趣味ですよ。パンフレット，地図が趣味ですよ。

Kには，この「趣味」とつながっているのかもしれないが，電車を乗りついで，いろいろなところを徘徊する習癖もある。またすいている電車の中では，バッグを座席において車内を行ったり来たりする行動もある（これはたまたま同じ電車に乗った保育園の保育者が目撃した）。幼少のころの著しい多動性とは異なるが，これが弱い形で，あるいは変形して残存しているとみることができよう。

またKは指をなめる癖が残っている。時折指を口に入れてなめ，それで自分の耳にさわったり，衣服の胸のあたりをさわったりする行動がある。

かすかにであるが，手指を衝動的に動かす癖も残存している。これはやや緊張したときにあらわれる。

だが，これらは他人に被害を及ぼすものではないし，チラシの収集以外はその程度も問題にするほどのものではない。幼少のころからKを育ててきた母親の目からみれば，まさに隔世の感がするであろう。

小 括

以上において筆者は、現在のKの障害、発達の状態にかんして把握した主要な事実を記し、項目によって精粗はあるが、若干の考察を加えてきた。

ここでKの現状を概括してみよう。ごく大雑把にみると、項目の(1)~(5)が知的・認知的な能力、(6)~(9)が人格面にかかわる。概括はまず知的・認知的な面について述べ、ついで人格的な面について述べる。項目の(10)は最後に全般的なまとめを扱うところに含めて言及することにする。

A. 知的・認知的な面

Kの知的障害は、知能検査結果で見ると軽度である。しかし検査結果はKの知的発達に著しいアンバランスがあり、機械的記憶、機械的作業課題の遂行においては優れるが、その他の面では障害が著しいことを示している。具体的には語の意味の理解、抽象的・論理的思考において劣る。

この点は、知能検査とは別の諸資料でも裏づけられる。たとえばKの読みの能力は平仮名、片仮名はもとより、漢字についても想像以上に良好であり、文章の読みも全体としてスムーズであるが、これはこれまでの相当量の学習の積みあげと彼の機械的記憶能力の結合によってもたらされたものと考えられる。同じことは事典の項目の単純な書写（要約ではない。このことについては本稿では言及しなかったが）にもみられる。

他方、読めるけれども意味が理解できないという事実がある。単語の意味理解における不十分さがその基礎にあると考えられるが、文を読みつつ文意を把握する点での弱さにこれがはっきりとあらわれる。

Kの認知、思考の能力が、抽象的・論理的なレベルの発達段階に達していないことは、最近の経験を言語表現することや絵画表現などをみても明白である。すなわちKには経験の言語的概括その他はまだ困難であり、個々の経験をそれが生起した順序にそって述べる段階にあるし、絵画においても図式画、知的リアリズムの段階にあって、認知対象の具体的な各部分、身を置いた状況とそこでの具体的な経験に束縛された、あるいはそれらに密着した認知、思考の水準にある。

しかも(3)でみたようなイメージの広がりの方では、4, 5歳児よりも劣る、ということがある。

こうしてKの知的・認知的な面の発達は、今仮りに、ピアジェ, Jの発達段階区分にしたがえば、前操作的思考の段階から具体的操作期の前半にまたがっている、とみることができる。

B. 人格的な面

人格的なものの特徴については、対人認知, 対人関係, 自己認知を中心にみたわけであるが、まず確認しておく必要があるのは、Kがとにもかくにも、他人と視線を合わせることができ、対話をすることができ、言語によって自らの行動を律する力を育てているなど、著しい進歩をとげていることである。

そのうえでしかし、Kは他者認知においてまだ他者の外見的, 形態的特徴にとられるなど、知的・認知的な面でもみられる認知の仕方を基本としており、性格的な特徴をあげうる家族成員の認知でも、それは自己中心的なレベルにとどまっているとみられる。なおまた男性と女性の区別も、髪型など部分的, 形態的な特徴を手がかりとしており、一般的, 抽象的なものにはほど遠い状態にある。対人関係は自閉症者としては良好であるが、あらたにこれを成立させることは、自発的にはなされない。何かの契機が与えられ、しかも相手がKに合わせる関係の結び方をしてくれれば何とかなる、という状態にある。また異性への積極的関心は今のところ認められない。

自己については、「もう大人だ」「もう社会人だ」という自覚と誇りをもっている。しかしながら現在の自己をどこまで対象化しているのかという面から考えると、それはきわめて未熟であると言わざるをえない。

「……すべきだ」「……してはいけない」というようなかたちで、自己の行動をコントロールする徳目的な規範は、比較的数多く成立しており、また新たに成立させることも容易であり、このことが、Kの家庭生活, 社会生活を送りやすくさせている。しかしそれらを通じてKの内部により一般化された行動の規範、したがってまた応用のきく規範が成立しているのかどうかは今のところたしかめられない。成立しているとしても、それはまだ未熟であると思われる。この点は、今後プロジェクトメソッドを利用するなどして、Kの内面世

界をもっと探り出してみる必要のあることを感じる。

なおこのこととかかわるであろうが、筆者はKの形容詞、副詞の利用が少ないことにも留意すべきだと考える。たとえばKは自分より年少の人間については「かわいい」、自分の体験については「おもしろい」など、限られた語いでしか表現しない。これらの語いの増加があれば、Kの人間をふくむ環境の認知はもっと分化されたものになろうし、自己を見つめ、そのことによって自己を形成していく道も、もっとたしかなものとしてひらかれていくように思われるからである。

以上2つの面を総合してみると、Kは年少の時期にみられたような顕著な自閉症状のうち、「問題行動」はほとんど消失するか著しく軽快しており、父母をはじめ他人をひどく困らせるようなことはきわめて少なくなっている。幸いなことに、思春期・青年期の発達上のもつれや退行も認められない。そして発達障害という特質を前面に押し出しつつ、大まかにみれば、通常の場合の幼児期の発達課題をも部分的にかかえながら、少年前期の発達段階にあって諸活動にとりくんでいる状態である、と総括できる。

なおKは、いま母親などには自発的には知らせないKだけの秘密の世界（それはまだ知らせると叱られるといったネガティブなかたちのものではあるが）をもちはじめているように思われる。「もう大人だ」という自覚と誇りに依拠しつつ、母親との緊密な結合関係からの離脱をうながすならば、Kのきわめて高い学習意欲と相まって、次の発達段階への移行が、徐々にだが準備できるかもしれない。

3. 青年期自閉症の知見と本事例

カナーが「情緒的接触の自閉的障害」(autistic disturbances of affective contact)を示す11例を報告したのは1943年である⁽⁹⁾。カナーは1944年、早期幼児自閉症(early infantile autism)という診断名を提唱⁽¹⁰⁾、1949年には疾病論的な整理を行い、次の5症状をあげた⁽¹¹⁾。①著明な閉じこもり、②同一性保持への強迫的欲求、③物にたいする巧みでやさしいとさえいえるかかわ

り、④知的で黙想的な顔貌の残存、⑤緘黙あるいは他者とのコミュニケーションに役立たぬ言語。

その後の自閉症の臨床と研究は、対人関係の障害を基本障害とみる立場からのものが発展したが、1960年代後半に至って、ラター (Rutter, M) を中心とする認知障害仮説が登場し、自閉症の見方に大きな変化があらわれてきた⁽¹²⁾。ラターは、自閉症は言語、認知面での障害を一次障害とし、対人関係の障害は言語、認知の障害から派生する二次障害だという仮説を提出、以下の4点を指摘したのであった。①言語発達の遅滞および特異な言語症状が認められる。②予後調査の結果をみると、社会的閉じこもりが軽快した症例の多くに、非言語性検査等では低下が認められないにもかかわらず、ことばのない状態が認められる。③自閉症児は特異な認知能力パターンの異常を示し、言語の概念化、抽象化、象徴化に顕著な欠損を示す。④認知過程の符号化 (coding) と再生に特異な障害がある。

自閉症の原因論、疾病論その他、今日でも種々の議論がなされており、結着のついていない問題のほうが多いともいえる状態であるが、全般的にみれば、上記の認知障害仮説がかなり有力なものとして支持を得てきているといえる。

自閉症の青年・成人期研究も1970年代に入るところからようやくすすみはじめたが、筆者のみるところでは、認知障害仮説に立つ研究が多く、またこの仮説を支持するものが大部分である。以下、いくつかの文献によりながら自閉症の転帰と青年期自閉症者の状態像にかんしてごく簡単に見、本事例を位置づける。

(1) 全般的転帰

自閉症の長期予後にかんする有名な研究としては、カナーが1943年の症例を30年後に追跡調査したものがある⁽¹³⁾。これによると、予後は、幼児期の基本症状を残しつつ、荒廃状態から職業的適応を示す例まで、広範囲かつ多彩である。

もっと多数の症例をとりあげて予後を調べたものとして、外国ではラター⁽¹⁴⁾ら、ショプラー (Schopler, E⁽¹⁵⁾) らのものが代表的であり、わが国では若林慎一郎⁽¹⁶⁾ら、小林隆児⁽¹⁷⁾などが貴重な示唆を与えている。

これらは相似た結果を得ているので、まだ把握されていない事実はあるとしても、明らかにされた予後の実態は信頼性があるとみてよい。

まず全般的な転帰については、良いものから良くないものまで分布する。若林ら⁽¹⁸⁾は、次のような転帰の判定基準を採用して調査している。すなわち良好 (good) = 普通学校での適応ができ、職場でも十分に働くことができ、正常あるいは正常に近い社会適応ができる状態、軽快 (fair) = 行動や人間関係に変わった点が認められるが、学校や社会生活面では年齢相応の進歩を示し、適応している状態、不良 (poor) = 自閉状態が改善せず、重度の障害のために独立した生活ができずに、家庭か施設・病院でしか生活できない状態、である。得た資料は20歳以上の人、101名についてのものであるが、結果は表2のようになっている。若林らはこれをもとに「社会適応がどうか可能な fair と good を合わせても3割に満たず、6割が poor という結果である。これは、従来 of 主要な研究であるアイゼンバーグ、ラターら、ドマイヤーらの結果とほぼ同じものであり、自閉症の全般的転帰は決して楽観的なものではないといえる」と述べている。

表2 全般的転帰 若林慎一郎ら (1987)



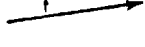



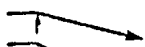

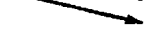
| 転 帰 | 性 別 | | 計 |
|------------|-----|----|------------|
| | 男 | 女 | |
| 良 好 (good) | 12 | 1 | 12 (12.9%) |
| 軽 快 (fair) | 13 | 2 | 15 (14.9%) |
| 不 良 (poor) | 45 | 21 | 66 (65.3%) |
| 死 亡 | 5 | 2 | 7 (6.9%) |
| 計 | 75 | 26 | 101 |

また本稿の第1節でその一部をとりあげた小林隆児の研究では、思春期中期以降のグループのうち18歳以上の30例について、表3のような結果を得ている。「発達良好」「発達停滞」「病的退行」の3群のうち「発達良好」の群が、若林のものとはほぼ同じ割合になっていることがわかる。

そこでKを若林の結果などとの関連でみてみると、「軽快」に属するとしてよいと思われる。若林の「学校や社会生活面では年齢相応の進歩を示し」などを考慮すると、「軽快」には該当しないともいえるが、反面、「不良」につい

表 3 精神発達の経過の類型 (思春期中期以降)

小林隆児 (1987)

| 発達経過の類型 | 図 示 | 知能面の発達経過 | 適応面の発達経過 |
|---------------------|---|--------------|--------------|
| 発達良好群 (Type I) | | | |
| Type I-1 |  | 5(16.7%)... | 3(10.0%)... |
| Type I-2 |  | 1(3.3) | 2(6.7) |
| Type I-3 |  | 4(13.3) ... | 7(23.3) ... |
| | | 10 (33.3) | 12 (40.0) |
| 発達停滞群 (Type II) | | | |
| Type II-1 |  | 0 | 0 |
| Type II-2 |  | 8(26.7) | 3(10.0) |
| Type II-3 |  | 0 | 2(6.7) |
| | | 8 (26.7) | 5 (16.7) |
| 病的退行群 (Type III) | | | |
| Type III-1 |  | 2(6.7) ... | 2(6.7) ... |
| Type III-2 |  | 1(3.0) | 2(6.7) |
| Type III-3 |  | 9(30.0) ... | 9(30.0) ... |
| | | 12 (40.0) | 13 (43.3) |
| 合 計 | | 30(100.0)* | 30(100.0)* |

* 18歳以上のみを対象とした。

て若林があげる症例が、独り喋り、反響言語などの異常言語がみられるものと、まったく言葉が発達しないもの(『不良』の中の60%)であることを考慮すると、やはり「不良」に分類すべき事例ではないと考えるのである。

(2) 具体的な障害像・発達像

今日では、自閉症は発達障害として位置づけられるようになっている。アメリカ精神医学会の診断分類・第3版、DSM-IIIがその代表的なものであるが、そこでは「幼児自閉症」は汎発達障害(pervasive developmental disorders)とされ、またこれは「より早期の正常発達段階(earlier normal developmental stage)にあるようにふるまう」精神遅滞(mental retardation)とは異なり、「発達のゆがみ」(developmental distortion)を特徴とするとされている⁽¹⁹⁾。

青年期自閉症にかんする研究も、こうした動きを反映してか、その発達像を描出するものが多い。

青年期について発達の観点からの展望を行ったアダムス (W. V. Adams) ら⁽²⁰⁾は、自閉症青年の認知機能について正常青年と異なる2つの主な側面として、①その大部分はなんらかの知的障害を示す(一般には自閉症者の50%から75%が精神遅滞の範囲のIQ得点)、②認知機能のパターンは正規分布からずれており、……一般に非言語課題か直接記憶を要する言語課題はよくできる。最も遂行が困難なものとしては、抽象的な言語による推論、継時的な言語性の問題解決、あるいは象徴化を要する一般的課題があげられる、と指摘している。そしてピアジェの発達理論と関係づけつつ、「大部分の自閉症の若者は精神遅滞の水準にあるために、またおそらく自閉症にともなう認知欠陥の本態も関与しているために、一般形式的操作の段階に達しないのが一般的である。この仮定に基づくと、関係の深さを判断したり、諷刺や言葉の意味の微妙さを理解したり、他人から見た自分自身を見たりすることなどにおける困難さを予測できるであろう」と述べている。

また対人関係を結ぶ点での障害に関連して、「話者—聞き手の役割関係の障害」を仮説として提起している。

Kにかんする筆者のデータは、上記のような記載に対応づけるにはやや不十分であり、とくに感覚、知覚レベルでの認知機能の状態を中心に、テストなども活用してさらにしらべてみなければならない。しかしやや大雑把な見方が許されるなら、アダムスらの展望が示す一般的知見に符合するといつてよい。ただし、Kの全体的発達の水準は、先に述べたとおりであるが、「一般的形式的操作の段階に達しない」という表現にふくまれるニュアンスよりも低い段階にあり、発達全般を見渡しつつ、具体的操作期の初期のレベルでの基礎固めをすることが課題となっているとみる必要がある。

(3) 思春期・青年期の発達課題と自閉症

自閉症の長期予後を見たカナーが、荒廃から職業的適応まで広範囲かつ多彩なものがあることを指摘していることについてはすでにふれた。また本節で言及したいいくつかの研究でも、予後は、「不良」から「良好」まで分布することが明らかにされている。

ところで若林ら⁽²¹⁾は、転帰が「不良」のケースについて、思春期・青年期の発達課題とかかわって興味深い指摘を行っている。すなわち「青年期に至って、強迫的現象、興奮性、自傷行為などが激しくなり、荒れ易く、不安定な危機的状态がみられる場合が多い」とし、こうした青年期危機の背景として、2つの点をあげている。

第1は、一般的な青年期の発達課題は、自閉症児のささやかな発達では到達でき難いような質的に異なったものであり、相対的にはむしろ正常発達との距離は大きく開いてしまうことである。

第2は、自閉症の同一性保持欲求のゆえに、さまざまな変化にたいして敏感に反応し、奇異に反応しがちである。それゆえ内的、外的に夥しい変化の時期である青年期を迎えて、彼らをとる巻く世界の変容を脅威的に受け取り、混乱を生じやすく、そして強迫的・常同的な防衛によって自己を守ろうとするために、こだわり、同一性保持行動が強化されるという悪循環を生じ、ついに青年期パニックといわれる状態を生じやすいということである。

また若林らは、青年期パニックにも2つの状態像があり、1つは青年期という節目に引っかかって、混乱をきたし、自己主張が高じて行動化現象を呈したり、周囲とトラブルを起こしたりするもの、もう1つは重篤な臨床像の変化を生じる（強迫的・儀式的行動が著明、パニックの頻発、自傷、基本的生活習慣の崩壊、意欲の低下、精神病的症状などがみられる）ものである。

なお、若林らは、青年期パニックがもっとも激しい時期は、15、16歳からの思春期であり、その後は漸次消褪に向かうようだと述べている。

本事例Kは、23歳の現在まで、上記のような青年期パニックは経験せずに経過してきた。それはまことに幸いなことといえる。しかしながらKのこの発達経過が今後も順調に推移するとはかぎらない。Kが自分について「わたくし」と発語し、成人としての自覚と誇りをもっているとはいっても、既述のように、それは「20歳を過ぎた」、「大学を卒業した」といった外的基準を当てはめてのことであり、Kなりの自己の成長、内面世界の豊富化、その表現としての自己主張など、青年期の心性に裏打ちされたものとは言い難いように思われるからである。

この点からみると、小林隆児が、中根晃⁽²²⁾の、思春期の生き甲斐を強調し、自我意識が芽生える年齢では、学習障害からくる自己評価の傷つきをいやし、いかにプライドをもたせるかが自閉症児の治療教育に大変重要である、という見解を評価しつつ、次のように述べていることに筆者は注目したい。「確かにそれらは自閉症児が思春期の発達過程においてなし遂げなければならぬ最も重要な課題である。そして発達心理学的な視点からその意味を考えると、思春期中期以降何かを契機に母子の心理的共生関係が改善され、思春期の第二の個性化 (second individuation) が達成されることである。この成否が予後を占う意味でも重要である⁽²³⁾」

Kと母親との関係は、厳密な意味での「心理的共生関係」というほどのものではない。しかし、それは母親がKへの共感的態度とKの改善面への励ましを基本とした接触を続けてきていることによるのであろうが、Kは母親にたいして著しく従順であり、かつ依存しており、ゆるやかな意味では共生的関係のもとにある。

Kの社会的自立のためには、おそらくここから脱却し、Kの独自の世界をつくりあげていかなければならない。そのときKは若林のいう重篤な臨床像の変化を呈することは、おそらくないだろう。しかしある種の行動化現象は呈することがあるかもしれない。現在のKをみると、それはやや酷な予測であるが、しかしまたそれは、Kのより大きな成長、発達のために、Kと母親が立ち向かって克服すべき発達の矛盾であるといえるだろう。

おわりに

以上が自閉症状の軽快した青年Kについての中間的報告である。最初にもことわったように、このケースは面接を開始して5カ月であり、現在継続中である。データの不足に起因して、考察にも明快さを欠くところがあると思う。Kにかんするデータをさらに蓄え、かつ教育的働きかけの効果などにも目配りをしつつ、いずれ続報をまとめることで、これを補うこととしたい。

(1987年10月31日)

<注>

- (1) 若林慎一郎：幼児自閉症の折れ線型経過について。児精医誌，15；pp. 215—230, 1974。
- (2) Kanner, L. : Autistic disturbances of affective contact. *Nerv. Child*, 2 ; pp. 217—250, 1943 (牧田清志訳：情緒的接触の自閉的障害。精神医学，18；pp. 777—797, pp. 897—906, 1976.)
- (3) 小林隆児：学童期および思春期の問題—思春期をいかに乗り越えて社会的自立を獲得していくか—。山崎晃資・栗田広編『自閉症の研究と展望』東京大学出版会，1987年，pp. 57—74。
- (4) 内田伸子：『ごっこからファンタジーへ—子どもの想像世界』新曜社，1986年の第2章。以下，この項の内田からの引用は，すべてこれによる。
- (5) 内田伸子は，ヴィゴツキー，S. L. の『子どもの想像力と創造』（福井研介訳）新読書社，1974を参照している。
- (6) Kは，身近な人物の顔でも，それをその人物にできるだけ近似した形象に表現するということはむずかしいようであり，紋切り型になってしまったように思われる。「お母さん」と言えば母親を想い浮かべることは可能なのだから（それは，たとえば『お母さんは今日ここへ来ますか』と問えば，正しく答えるなど，いくらでも例はあげうる），その点を考慮しつつ，Kの認識→表現のプロセスのどこに問題があるのか，今後吟味してみなければならない。
- (7) 若林慎一郎：『自閉症児の発達』岩崎学術出版社，1983年，p. 153。
- (8) ザゾ，B：発展の力動過程。ルネ・ザゾ『学童の生長と発達』（久保田正人，塚野州一訳）明治図書，1974年，pp. 210—252。
- (9) Kanner, L. : Autistic disturbances of affective contact. *Nerv. Child*. 2 ; pp. 217—250. 1943.
- (10) Kanner, L. : Early infantile autism. *J. Pediatr.*, 25 ; pp. 211—217, 1944.
- (11) Kanner, L. : Problems of nosology and psychodynamics of early infantile autism. *Am. J. Orthopsychiat.*, 19 ; 416—426, 1949.
- (12) Rutter, M. ; Concepts of autism ; a review of research. *J. Child Psychol. Psychiatry* 9 ; pp. 1—25, 1968.
- (13) Kanner, L. : Follow-up study of eleven autistic children originally reported in 1943. *J. Autism & childhood Schizophrenia*, 1 ; pp. 119—145,
- (14) Rutter, M., Greenfeld, D and Lockyer, L. : A five to fifteen year follow-up study of infantile psychosis. II. Social and behavioral outcome. *Brit. J. Psychiat.*, 113 ; pp. 1183—1199, 1967.
- (15) Schopler, E and Mesibov, G. B. (ed) : *Autism in Adolescents and Adults*. Plenum Press, 1983 (中根晃・太田昌孝監訳『青年期の自閉症—個人生活の確立』岩崎学術出版社，1987年刊は，本書の前半にあたる。本稿の引用等はこの訳

書による)。

- (16) 若林慎一郎, 杉山登志郎: 自閉症の転帰と成人期の問題。山崎晃資・栗田広編『自閉症の研究と展望』東京大学出版会, 1987年, pp. 75—99。
- (17) 小林隆児: 前掲(3)。
- (18) 若林慎一郎, 杉山登志郎: 前掲(16)。
- (19) 山崎晃資, 林雅次, 猪股丈二, 篁一誠: 精神遅滞と幼児自閉症。臨床精神医学 13; pp. 635—644, 1984。
- (20) アダムス, W. V. and シェスロウ, D. V.: 青年期の発達の観点からの展望。前掲(14)の訳書, pp. 13—43。
- (21) 若林慎一郎・杉山登志郎: 前掲(16)。
- (22) 中根晃: 自閉症の臨床—その治療と教育—。岩崎学術出版社, 1983。
- (23) 小林隆児: 前掲(3)。