

知的障害児の虐待防止プログラムの開発に関する実践的研究

増田 貴人 水内 豊和

(島根県立島根女子短期大学) (広島大学大学院)

高階 恵子 久保田 めぐみ・松井 剛太・守田 香奈子

(台東区立大正小学校) (広島大学大学院・院生)

<要 旨>

頻発する子ども虐待の被害者のなかに、知的障害児が含まれることも少なくない。知的障害児・者への虐待は、障害特性から派生する「かかわりにくさ」「扱いにくさ」から、発生しやすく、かつ表面化しにくくなりがちである。知的障害児に特に焦点を当てて虐待の防止に取り組まれた例は数少なく、その多くは虐待が発生した後の善後策が中心であり、事前に指導を実施して、未然に事件を防ぐという予防的な観点に欠けていた。そこで本研究では、知的障害児に向けての虐待対処プログラムを作成し、実施してその意義や課題を検討した。

対象児は、子ども虐待の予備軍として関係機関から心配されていた、知的障害の疑いがある中学2年の男児Aと、言語障害通級指導を受けている小学2年の男児Bであった。指導プログラムは2002年10月から2003年3月までに計18週行われた。指導プログラムは、年齢に応じて表現・提示は異なるものの、身辺自立を主として指導する第Ⅰ期、自分の身に何らかの困難が生じた際の対処を中心とした第Ⅱ期、そして対人関係や自己評価の向上をねらった第Ⅲ期とで設定され、家庭との連携とあわせて実施された。

事前評価と事後評価の結果、A・B両児においても、本研究で実施した指導プログラムは、事前評価・事後評価の比較から、一定程度の社会的スキルの向上があったと評価された。また何より、虐待の予防をねらった指導プログラムを用いることによって、知的障害児本人や彼らを取りまく保護者・学校教師に虐待防止意識の向上がうかがわれ、共通認識をもって指導することができた。しかしながら、虐待の根本的な防止には、家庭の経済的な側面等、指導対象児に自衛的な手段を指導・講じたとしても、子どもを対象にするプログラムだけでは限界がある。親指導も含めた指導方法の充実が必要であろう。

<キーワード>

子ども虐待、知的障害、親指導、予防的観点、社会的スキル

【はじめに】

昨今、子どもの虐待に関する事件・事故の報道が後をたたない。子どもの虐待への関心は社会的にも高まってきており、各地域・諸団体においても頻発する子ども虐待の問題に対処するためのさまざまな試みが行われている(庄司、2001)。

さて、このような虐待の被害者のなかに、知的障害児・者が含まれることも少なくな

いといわれている。知的障害児・者への虐待問題は、障害者福祉の充実が提唱され始める以前から、その存在が指摘されてきていた非常に古くからの問題であった。知的障害児への虐待は、家庭や学校、施設内などで行われたとしてもなかなか表面化しない、いわゆる「隠れた虐待」、とさえいわれている。

棚瀬(1996)は、KempeやSteeleら米

国の子ども虐待研究者の文献を参照して、親が子ども虐待を生じせしめる要因を4つに整理した。すなわち、①親自身の乳幼児期における被虐待体験や何らかの被剥奪体験、②子どもに対する親の認知的歪曲（親の意に添わない子ども）、③限界を超えた危機状況の存在（生活の危機、経済的不安定）、④社会的援助の欠如（親を支援・相談できる人がいない、または親が援助を拒否している）に整理している。被虐待児のなかには、例えば動きが遅い、落ち着きがない、人への関心が乏しい、集中力が乏しいなどで、棚瀬（1996）の②に相当する「扱いにくい子」と見られる場合がある。障害を有する場合、その可能性がより高くなる。あるいは、発達上は遅れがないにもかかわらず、情緒面に問題があり能力の発揮が十分でなく、学業成績が低いことから知的障害が疑われる場合もある。

このような子どもたち、あるいは知的障害児は、認知やコミュニケーションの困難からくる「かかわりにくさ」のために虐待の対象とされやすいだけでなく、また虐待という深刻な事態に至ったとしても、その障害のために発信が遅れたりできない状態になり、発見が遅れがちになっているといわれている。

そのことも影響してのことか、子どもの虐待に関する問題は既に心理・福祉・法律・保健・行政等から、調査や心理的治療介入、相談等、幅広く検討されてきてきているものの、知的障害児に特に焦点を当てた虐待防止策の取り組みについては数少ない。また、その多くが虐待発生後の善後策であり、対処が遅れがちになっている現状も指摘されている。もし、例えば、親や指導員が虐待をしようとする感情にかられる前に、本人が望ましくない事態になったときに拒絶できたり、不潔やだらしない服装を正すことによって相手が虐待する感情をよりエスカレートさせないよう、知

的障害児本人への事前指導があれば、事件を未然に防げていたり、知的障害児本人への心理的・身体的負荷も軽減できるかもしれない。あるいは保護者が子どもの発達の状況を知り、その対応方法を知ることによって虐待が軽減される場合もある（厚生労働省、2001）。このような援助は、子どもに対する保護者の認知の修正をめざすものとして位置づけられるだけでなく、家族全体を含めた援助としての予防的な観点も含んでいる。このような観点による虐待防止の試みは、健常児では森田（2001）や西澤（2001）、岩田（1995）らも指摘しており、これらを参考にして知的障害児についても実施してみる価値はあるだろう。

そこで本研究は、知的障害が疑われる子どもを対象として、虐待対処プログラムを実施して、虐待の予防的指導を試みることにする。そして、実施したプログラムの評価を通して、知的障害児への虐待防止における指導の意義と効果について検討することを目的とする。

【方法】

1. 対象児

本指導プログラムは、知的障害が疑われている中学2年の男児Aと、言語障害学級にて通級指導を受けている小学2年の男児Bに対して実施した。

A・B両児とも、指導開始当時、明白に虐待の被害を受けているわけではないけれども、母親が勤めに夢中なために余裕がなく、家庭での養育にも無関心なそぶりをみせていたり、家庭内不和が生じて本児の生活も不規則になってきていることなどから、学校の担任教師から虐待の発生が危惧されている事例である。

2. 指導の流れ

指導プログラムは、2002年9月から2003年3月まで、計18週にわたって行わ

れた。指導は以下の5つの段階に沿って実施されている。

(a) プログラムの検討 (2002年9～10月)

先行研究文献や研修等から得られた知見をもとに、諸外国で開発されている虐待の防止や予防をうたった指導プログラムを参考にして、本指導で用いる指導プログラムを作成した。ただし、参考にした指導プログラムは、そのほとんどが健常児・者のみを対象にしていたことから、知的障害が疑われる対象児らにも適用できるよう、適宜修正した。

(b) 対象児の事前評価 (2002年10月)

対象児の生活環境の評価として「子ども虐待評価チェックリスト (厚生省児童家庭局、2000)」や「子どもの行動診断 (厚生省児童家庭局、2000を参考に作成)」、また対象児の社会性の指標として「社会的スキル評定尺度 (SSRS-J)」(西・佐藤・佐藤、1996)を実施した。また、初回指導時には、保護者と面接を実施するとともに、指導期間中も保護者や在籍学級の担任との密な連携に心がけるなど、指導場面外での対象児の情報収集に努めた。

(c) 作成した指導プログラムの実施 (2002年10月～2003年3月)

(a)で作成した指導プログラムに基づいて、指導を実施した。指導は、毎週個別で行われている教科学習の前後に設定された約10分程度の「せいかつ (生活)」または「ソーシャル・スキル」と称した時間で行われた。

指導プログラムは、年齢に応じて具体的な表現・提示は異なっているものの、基本的な流れは同じものである。すなわち、主として身辺自立や自助スキル (例:身だしなみ、整理整頓、自己管理)を指導する第Ⅰ期、自分の身に何らかの困難が生じた際の対処 (例:身勝手な行動をされて迷惑したとき)を中心とした指導を行う第Ⅱ期、そして他者との自発的なかわり等、対人

関係スキルや自己評価の向上をねらいとする第Ⅲ期、で設定されている。

実際の指導には、ロールプレイや視覚的な教材 (絵本等)、「こんなときどうしますか」(課題シート)等により、そのときに好ましい対応、自分の気持ちを考えさせた。また、その対応を選んだ理由についてやその場面で好ましくないこと、相手の気持ちについても考えさせて、発言や記入をさせるようにもした。さらに、必ず簡潔に前回の復習も行って、指導内容が理解できたかを確認した (図1参照)。

あわせて、ファクシミリやノート等を使用して保護者に日常の様子を記述してもらい、連絡をとりあうことで、対象児の把握に加えて、親の子どもや家庭養育への意識を高める働きかけを試みた。

(d) 事後評価 (2003年2～3月)

指導プログラム終了後、(b)と同様、「子ども虐待評価チェックリスト (厚生省児童家庭局、2000)」や「子どもの行動診断 (厚生省児童家庭局、2000を参考に作成)」、また対象児の社会性の指標として「社会的スキル評定尺度 (SSRS)」による評価や保護者への面接を実施した。

(e) プログラムの評価 (2003年3～5月)

(b)事前評価・(d)事後評価それぞれの結果をまとめて比較するとともに、指導担当者からのインタビュー等を加味し、本指導プログラムの総合的な評価を行った。

【結果と考察】

1. 事例1 中学2年の男児A

Aは、知的障害が疑われている中学2年の男児である。小学5年のときから研究機関に通って個別指導が行われている。現在、通常の学級に在籍しているものの、特殊学級担当教師からの学習指導も導入されているという。最近では家庭内不和が生じていることもあって、保護者がAに目を向ける余裕もなくなっており、しばしば本人が原

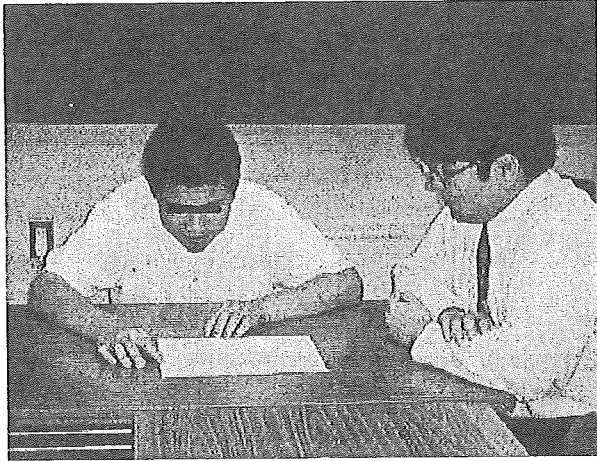


図1 指導風景の一場面

因を話せない大きなケガをつくってくることもある。また、深夜放送等のテレビ漬け、インスタント食品中心の食生活、風呂や手洗いをしない不潔さ等がしばしば目立ち、生活自体も不規則になってきていることなどから、ネグレクトや身体的虐待、あるいはいじめの発生が危惧されている事例であった。

指導は、放課後の研究機関における相談時間を利用し、Aの家庭の状況に配慮して、学校での生活を想定して行われた。第Ⅰ期は制服の身だしなみや所有物の整理整頓、第Ⅱ期は先生に叱られそうになったときやクラスメートにいじめられそうになったとき、そして第Ⅲ期は困ったときに誰に相談するか、等がそれぞれ中心的な課題となった。過度に引っ込み思案な性格が影響したか、または自尊心を護るためか、指導当初は、恥ずかしがって課題に取り組めなかったが、指導者と1対1の個別で行っていることを強調する強調したこともあって、取り組みがスムーズになっていった。

指導終了時には、少なくとも指導日の前日には風呂に入ったり、ちり紙を携帯するなど、自発的に清潔な生活を心がけるようになった。また、指導者の前では、堂々と自分の意見も発したり、関心のある出来事について発表や質疑の受け答え等もするようになり、「子どもの行動診断」を用い

て指導内容をチェックしたところ、22 から31とやや向上がみられていた。

2. 事例2 小学2年の男児B

Bは、言語障害学級にて通級指導を受けている小学2年の男児である。医療機関にてADHDであると所見ではいわれており、本指導を開始する前後から通級指導が開始されている。主訴は、字が読めないことと遺尿である。両親が台湾出身者で、来日して10年経過しているものの、文化の違いを感じる場面がしばしばあるという。

初回面接時は、父親が熱心だったが、母親は勤務の忙しさを理由に非常に無関心なそぶりを示していた。家庭でも、家事は父親がしているが、仕事のため詳細はかかわれない。一方で、母親は育児もいっさいかかわらず、Bの遺尿にも無関心なため、小学6年の姉が食事や風呂の世話をしているという。そのため、遺尿対策の筋力訓練もすすまず、薬物療法を主としている。通級指導の送迎こそ母親がするが、挨拶等は全くなかった。著しくネグレクトが疑われるため、将来深刻な事態に進行しないよう、未然に対処する必要があった。

指導は、Bの通級指導時間のなかで、行われた。文字の読み書きが困難なため、視覚的に情報提示できる教材を中心に使用した。また、適宜在籍学級や両親と、連携ノートの交換を行い、両親、特に母親の養育意識を促すとともに、遺尿対策の情報を共有するようにした。

指導終了前後になると、在籍学級の担任から、「(授業での)学習意欲が高まってきた様子がうかがえます」「以前は強く言っても(トイレに)行かなかったのに、自覚がめばえてきたのでしょうか、言われればいくようになります」等、自分のことについては、その時々でどうすればいいか、は理解できるようになってきた。しかしながら、他者の表情から感情を推測・理解する

段階にまでは至らなかった。

3. 全体的考察

本研究は、虐待を予防するためのスキルを事前に指導する観点から、指導プログラムを作成し、知的障害の疑われる子ども、AとBに実施した。

本研究で実施した指導プログラムは、Gil (1991) による「corrective approach (修正的接近)」による虐待予備軍へのケアと位置づけることができる。すなわち、知的障害が疑われた対象児らは、失敗経験を数多く経験することからくる無力感や自己防衛、周囲の大人への不信感が強く、攻撃的な行動等、情緒的・行動的諸問題を呈することが少なくない。また、自己評価も低く、クラスメートからの評価も低くなりがちで、それらが多かれ少なかれ日常生活に影響している。そこで日常の生活場面のなかで支援者がこれらの問題に適切に対処(治療的養育:therapeutic parenting)したり、あるいは本指導プログラムのように適切な対処法略をそれらを事前の指導過程で示していくことが必要となる。

A・B両児においても、虐待が実際に発生しているわけではなく、あくまで疑われる事例であったが、指導をとおして一定程度のスキルの向上があったと評価することができた。指導記録をみても、例えば、身辺自立ができていなかったBは、指導後自ら鏡をみてシャツの裾を入れたり点検をするようになったり、あるいは引っ込み思案気味で嫌なことがあっても嫌と主張できなかったAが、まだ特定の人とはいえ、自分の意志を堂々と示している様子が確認されている。何より、虐待の予防をねらった指導プログラムを用いることによって、知的障害児本人や彼らを取りまく保護者・学校教師に虐待防止意識の向上がうかがわれ、共通認識をもって指導することができた。

一方で、A・B両児ともに、第I期に相当する自分の周辺に関する指導は半年の指導終了時にはほぼ自覚できるようになっていったが、第II期以降で要求される他者感情への配慮の指導等は課題として残された。時間数の問題や指導内容がやや高次な水準ではあるが、できる限り早急に獲得してほしいスキルでもあり、その指導内容やその評価方法についてはさらに検討が必要であろう。

本研究で対象児になったAやBは、棚瀬の分類でいえば、親の意に添わないケースに相当する②や親への社会的援助の欠如に相当する④のケースであった。そのため、親自身の被虐待経験(①)や経済的困窮等生活の危機(③)に相当するケースは、指導対象児に自衛的な手段を指導・講じたとしても、その対処としては不十分である。

実際、A・B両児ともに、両親との連携は先方の意志によって左右されており、家庭内不和や無関心によって指導プログラムの内容を家庭で応用させることを確認することは非常に困難であった。虐待は子どもに防止策を示すだけでは解決する問題ではなく、虐待を起しかねない立場にある関わり手側への指導も必要となる。本研究で作成した、子どもを対象にするプログラムだけでは限界があり、親指導プログラムに代表されるような、大人・関わり手側への指導も加味した指導方法の充実が必要であることが明らかとなった。

【文献】

- Gil, E. (1991) The healing power of play: Working with abused children. NY: Guilford press. 西澤哲(訳) (1997)、虐待を受けた子どものプレイセラピー。誠信書房。
- 岩田康子 (1995) 児童虐待。臨床精神医学、24(8)、1053-1059。
- 森田ゆり (2001) 子どもの虐待—その権

利が侵されるとき一. 岩波書店.

日本子ども家庭総合研究所 (2001) 厚生省「子ども虐待対応の手引き」平成 12 年 11 月改訂版. 有斐閣.

西加奈・佐藤容子・佐藤正二 (1996) SSRS-J (幼児版) による学習障害児と健常児の社会的スキルの比較. 日本行動療法学会第 22 回大会発表論文集, 144-145.

西澤哲 (2001) 親子の心のケアの現状と課題. 別冊発達, 26, 99-109.

庄司順一 (2001) 子ども虐待の理解と対応. フレーベル館.

棚瀬一代 (1996) 実母による乳幼児虐待の発生機序について一事例分析による検討一. 心理臨床学研究, 13(4), 427-435.