

リズムあそびを通しての対人認知発達について

○ 鈴 鹿 信 子

(第1保育短期大学)

大 島 賀 代 子

(福岡市レクリエーション協会)

障害児レクリエーション

1 はじめに

これまで暗闇に閉ざされていた日常生活や地域社会での障害児(者)のレクリエーションに、ようやく光がさし込んで来ている。

ジェラルド・S・オモロウ(1)が原始時代から現代までのレクリエーション活動の歴史を述べ、その中で18・19世紀に入って心身障害者、精神病患者の治療としてのレクリエーションサービスが提供され、それは病院・施設・さらには刑務所などのいたるところで見られるようになったと述べている。しかし、日常生活や地域社会でのレクリエーションについては、ピーター・A・ウィッド(2)が「仕事の後にその人をre- create (再創造)し、その人間をもう一度使えるような人間につくり直す」「仕事以外のことは、すべて仕事をより良くするための準備」としてレクリエーションをとらえ、生産性の低い、利潤をあまりあげられない人々は、レクリエーションの対象外にあったことを述べている。

また、ジェラルド・S・オモロウ(3)は「社会的に不利な立場の人々へのレクリエーションサービスは1960年代から展開したが、まだ未解決の部分は多い」「すべての人々のレクリエーション欲求は満たされなければならない。というレクリエーション初期の原点に立ち帰ろうとする一部のレクリエーション専門家が出てきた」と指摘している。

池間(4)が述べている「20世紀に入って、やっと米国を中心にレクリエーション運動が組織化され、体系化された」とあるレクリエーションの大きな流れの中で、社会的に不利な立場の人々へのレクリエーションサービスは、やっと動き始めたばかりである。

日本においても1987年、第1回全国福祉レクリエーション交流研究会が福岡にて、第2回は新潟にて開催され、第3回は1989年東京にて開催の予定である。家庭・学校・施設・地域社会などの福祉領域でレクリエーション活動をしている人たちが、またしようとしている人たちが、自分たちの声として研究会をもち、情報を提供しあい、課題を共有し重ねあう事により研究開発実践に取り組んでいこうとする研究会である。これはレジャー憲章(5)第1条「人はすべてレジャーに対する権利を有する」また土井(6)の「障害者も健常者も社会にあるすべてのものは、自由に・共に楽しむことができる」などの理念に一步近づこうとする地道な動きであるといえる。

しかしながら現時点では日常生活の中での自由時間を楽しむ・豊かに過ごしたいという障害児レクリエーションを実現させる場所・スタッフ・ボランティアその他に、未解決な問題が多く、さらにその自由時間を質の高いものにするための方法は、まだ手探りの段階である。

そこで本研究では、障害児レクリエーション教室(つくしんぼ教室)で行っている活動のうち、リズムあそびを中心に子どもたちの行動変化を調査した。(昭和60年から障害児の放課後の時間の過ごし方についてを研究実践している教室である)親子の関わり方の変化、リーダーや友だちへの働きかけの変化が対人認知発達にどのような役割を果たしているか等を報告し、対人関係の発達援助の一助にすることを目的とする。

2. 研究方法

■. 障害児レクリエーション教室(つくしんぼ教室)の概要

①目的

- ・障害を持った子どもたちが、放課後のひとときを共に楽しく、豊かに過ごす。
- ・生活・水泳・音楽あそび・体操・リズムあそび・絵画製作あそび・自然などを楽しみながら豊かな体験を持つことにより、子どもの心身の成長発達を促す。
- ・子ども・親・指導者の三者が共に協力しあい、励ましあい、お互いの成長を高め合う。

②対象

小学生(障害を問わず)

③クラス編成

1クラス15人とし毎年募集する。(持ち上がり式)

④内容(通年)

火曜日	14:00~14:50	おやつ
	14:50~16:00	水泳
水曜日	14:00~14:50	おやつ
	14:50~16:00	リズムあそび、音楽あそび、 絵画製作あそび
木曜日	14:00~14:50	おやつ
	14:50~16:00	水泳
土曜日	13:30~14:30	体操

(子どもたちは、下校時間にあわせて一人が週三日参加している)

⑤場所

福岡市立障害者スポーツセンター

■2. 調査期間

- ・昭和61年12月~昭和63年1月
- ・毎週水曜日のリズムあそびの実施時(24回)

(ただし、7才児については入学時が異なるため、出席回数に差がある。10~18回)

■3. 対象児

つくしんぼ教室水曜日参加者21名中、参加率50%以上の子どもについては表1の通りである。また学校・学年別のようすは表2の通りである。

表1. 対象児について

番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
氏名	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
年齢	10	9	9	8	8	8	7	7	9	8	7	8	7
性別	男	男	男	男	男	男	男	男	女	男	男	男	女
障害名	A	A	A	A	A	A	A	M	M	M	M	D	D
I.Q.	30	*	*	*	35	*	*	*	*	*	*	35	*
学校名	イ	イ	イ	ロ	ロ	ロ	ハ	ロ	ハ	ロ	ロ	ロ	ロ
参加率%	58	100	83	91	66	83	92	80	79	58	76	91	61

表2. 学年・学校別

養護学校 学年	イ	ロ	ハ
4年	1名		
3年	2名		1名
2年		5名	
1年		3名	1名

(昭和62年度分)

4. プログラムの概要

参加者数や参加状態によって、その日のプログラム内容や流れは変化したが、毎回の基本的指導内容をまとめると表3のようになる。

全体を通して大きい動きと小さい動き、緊張と弛緩の流れがくり返されるよう配慮している。


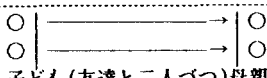


子どもたちは教室への参加により、充分発散して帰宅できることを第一のねらいとする。またチェックリストの各領域を体験させながら、常に母子分離、対人関係の広がりを援助し社会参加への力を養う。

5. 記録方法

チェックリスト(表4)を作成し毎週終了後すぐ記録した。(チェックリストを作成するにあたり、大島(7)の音楽あそびチェックリストを基に、障害児とリズムあそびをしている時の行動を分析し組み立てた)判断の基準は、完全にできた(◎)、だいぶできた(○)、少しできた(△)、できない(×)の4段階とした。チェックリスト記録と共に文章、写真 VTR記録も行った。

図1はリズムあそびチェックリストを◎3点、○2点、△1点、×0点の点数で合計シグラフにしたものである。

表3. アプログラム

時間		内容	目的	備考
14:50	自由あそび	遊具を使う場合は、自分で用具室からだす。	・子どもの心身の状態を観る ・遊具の使い方、対人関係の観察	一人、母親 リーダー、友達と
15:00	あいさつ	「手をつなごう」のうたにあわせて、集まる。	・一人一人の参加のしかた ・自分から参加する	 全員で
15:10	リズム運動	ピアノのリズム(♪、♪、♪、♪、♪など)にあわせて部屋の中を自由に歩く。	・リズムを感じてからだで、表現する。 ・母子分離して動く。	母親と、一人で、友達と
15:20	手あそび	グーチョコキバー (資料1参照)	・模倣ができる ・うたいながら、手あそびする。	座りながら、 リーダー対母子で
15:30	走る	「ヨーイドン」で走る、ケンケンする	・からだ全体を動かす。	 子ども(友達と二人づつ)母親
15:40	セッセッセ	季節の歌をうたいながら、二人で向かいあって、打ち合せる。	・相手を意識し、相手と協力する	座りながら、 母親 → リーダー → 友達と
15:45	フォークダンス	「すてきな友達」(資料2参照) 「キングーボルカ」(資料3参照)	・パートナーチェンジによりいろいろな相手と協力する。	 母親、 リーダー、友達
15:55	あいさつ	「トントントンひげじいさん」の手あそびをして「さようなら」	・誰とでもあいさつできる。 ・ことば、握手、おじぎで表現。	

3. 結果及び考察

表5は参加率50%以上の子ども13名を対象にしたチェックリスト記録結果のうち、1回目と最終回を抜き出し、まとめたものである。(リズムあそびは図2の部屋で行った)

■「A参加について」は1回目のリーダーの始める声かけに、自分から参加できたのはダウン症児1名、名前を呼ばれて参加したのは精神遅滞児1名であった。11名の子

どもは床に寝転がったり、柵の中に横になったり、走りまわったり、泣き通しだったり母親に連れられての参加であった。しかし24回目では3名を除いた10名が自分から進んで参加できた。この3名のうち1名はグループから離れてウロウロしたり、カーテンにぶら下がったりの状態から、母親やリーダーに声をかけられたり、追いかけられたりを楽しむようになった。他の1名はグループに遅れての参加

表4. リズムあそびチェックリスト

(◎できる ○だいぶできる △少しできる ×できない)

	項 目	回 数																					
		月	日																				
A 参 加	1	リーダーに注目することができる																					
	2	手を引かれれば参加することができる																					
	3	言葉掛けて参加することができる																					
	4	一人で進んで参加することができる																					
B リ ズ ム 運 動	5	音楽の 速い、遅い、普通を 感じて動くことが	リーダーとできる																				
			ひとりである																				
			友達とできる																				
	6	音がなくなると 止まることが	リーダーとして																				
			ひとりである																				
			友達とできる																				
	7	音の強、弱に合わせて 動くことが	リーダーとできる																				
			ひとりである																				
			友達とできる																				
	8	音楽やリズムに合わ せ正確に動くことが * 同じ音符の連続	リーダーとできる																				
			ひとりである																				
			友達とできる																				
9	* 異なった音符の 組み合わせ	リーダーとできる																					
		ひとりである																					
		友達とできる																					
10	* ♪のリズムで 動くことが	リーダーとできる																					
		ひとりである																					
		友達とできる																					
11	両足とびが	リーダーとできる																					
		ひとりである																					
		友達とできる																					
12	片足とびが	リーダーとできる																					
		ひとりである																					
		友達とできる																					
C 手 あ そ び	13	ケンケンパーができる																					
	14	手拍子ができる																					
	15	自分の手で、身体のいろいろな場所をたたくことができる																					
		16	二人で手を打合せ ることが	リーダーとできる																			
	友達とできる																						
	17	手で、グーを表すことができる																					
	18	手で、パーを表すことができる																					
	19	手で、チョキを表すことができる																					
20	手を使って、模倣動作ができる																						
D リ ズ ム 分 ス	21	手と足の動作を同時に行うことができる																					
	22	音楽に合わせて全体 を通して踊ることが	リーダーとできる																				
			友達とできる																				
	23	顔を見合わせて 踊ることが	リーダーとできる																				
			友達とできる																				
24	パートナーチェンジができる																						
E 行 動	25	友達の動きを、みることができる																					
	26	自分の番を、待つことができる																					
	27	非言語的交流が	リーダーとできる																				
			友達とできる																				
	28	言語的交流が	リーダーとできる																				
			友達とできる																				
	29	指示を理解することができる																					
30	役割分担を意識して行動できる																						
31	リーダーシップがとれる																						

表5. リズムあそびチェックリスト

(◎できる ○だいたいできる △少しかできる ×できない)

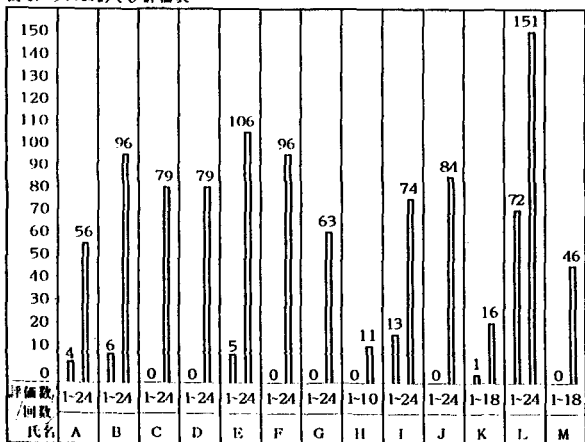
領域	番号	項目	番号	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13		
			氏名	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M		
域	号	目	年齢	10	9	9	8	8	8	7	7	9	8	7	8	7		
			性別	男	男	男	男	男	男	男	男	女	男	男	男	男	女	
			障害名	A	A	A	A	A	A	A	M	M	M	M	M	M	D	D
			I.Q.	30	*	*	*	35	*	*	*	*	*	*	*	35	*	
参加率%	学校名	イ	イ	イ	ロ	ロ	ロ	ハ	ロ	ハ	ロ	ロ	ロ	ロ	ロ			
	回数	58	100	83	91	66	83	92	80	79	58	76	91	61				
				1:24	1:24	1:24	1:24	1:24	1:24	1:14	1:10	1:24	1:24	1:18	1:24	1:18		
A	参加	1	リーダーに注目することができる	○	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	
		2	手を引かれれば参加することができる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
		3	言葉掛けて参加することができる	×	△	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
		4	一人で進んで参加することができる	×	×	×	△	×	△	×	△	×	△	×	△	×	△	×
B	リズム運動	5	音楽の速い、遅い、普通を感じて動くことが	リーダーとできる	×	△	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	
			ひとり/友達とできる	×	△	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
		6	音がなくなると止まることが	リーダーとできる	×	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
			ひとり/友達とできる	×	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
		7	音の強弱に合わせて止まることが	リーダーとできる	×	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
			ひとり/友達とできる	×	×	△	×	△	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
		8	音やリズムに合わせて正確に動くことが	リーダーとできる	×	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
			ひとり/友達とできる	×	×	×	×	×	×	×	△	×	×	×	×	×	×	×
		9	*異なる音符の組み合わせ	リーダーとできる	×	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
			ひとり/友達とできる	×	×	△	×	×	×	×	△	×	×	×	×	×	×	×
		10	*♪のリズムで動くことが	リーダーとできる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
			ひとり/友達とできる	×	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
		11	両足とび	リーダーとできる	○	○	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
ひとり/友達とできる	×		×	×	×	×	×	×	△	×	×	×	×	×	×	×		
12	片足とび	リーダーとできる	×	○	×	×	×	×	○	×	×	×	×	×	×	×		
	ひとり/友達とできる	×	×	×	×	×	×	×	△	×	×	×	×	×	×	×		
13	ケンケンパーができる	×	△	○	○	×	△	×	△	×	×	×	×	×	×	×		
C	手あそび	14	手拍子ができる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	
		15	自分の手で、身体のいろいろな場所をたたくことができる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	
		16	二人で手を打ち合わせる	リーダーとできる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
			友達とできる	×	×	×	×	×	×	×	○	×	○	×	○	×	○	×
		17	手で、グーを表すことができる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
		18	手で、パーを表すことができる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
19	手で、チョキを表すことができる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×		
20	手を使って、模倣動作ができる	×	△	×	○	×	△	×	○	×	△	×	○	×	△	×		
D	リズムダンス	21	手と足の動作を同時に行うことができる	×	×	△	×	△	×	○	×	△	×	○	×	△	×	
		22	音楽に合わせて全体を通して踊ることが	リーダーとできる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
			友達とできる	×	×	△	×	△	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
		23	顔を見合わせて踊ることが	リーダーとできる	×	○	×	△	×	△	×	○	×	△	×	○	×	△
友達とできる	×		×	×	×	×	△	×	△	×	×	×	×	×	×	×		
24	パートナーチェンジができる	×	×	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×		
E	行動	25	友達の動きを、みるることができる	×	△	×	△	×	△	×	○	×	△	×	○	×	△	
		26	自分の番を、待つことができる	×	△	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×
		27	非言語的交流が	リーダーとできる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
			友達とできる	×	×	△	×	△	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
		28	言語的交流が	リーダーとできる	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○
			友達とできる	×	×	×	×	×	×	○	×	×	×	×	×	×	×	×
29	指示を理解することができる	×	△	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×	○	×		
30	役割分担を意識して行動できる	×	×	×	△	×	△	×	○	×	△	×	○	×	△	×		
31	リーダーシップがとれる	×	×	×	△	×	×	△	×	×	×	×	×	×	×	×		

●障害名 (A-自閉症、B-精神遅滞、D-ダウン症)

●年齢 (昭和62年度のもの)

●I.Q. (*-測定不能)

図1. リズムあそび評価表



のため、母子分離ができていない。しかし途中3~4回失禁のためトイレへ行った行動はなくなった。1名はいつもマットレスの上にいるが、言葉かけに対し笑顔で参加するようになった。

集合に要する時間も短くなった。初めは声かけや「手をつなごう」のうたを2番まで2回くり返したってても(3分)輪になることができなかったが、今では声かけのみや1番を1回うたっている間(1分弱)に、揃うようになり一緒にうたう子供が出てきた。

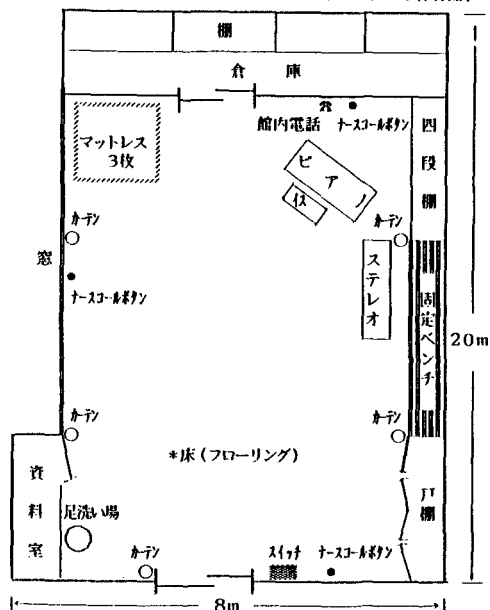
24. 「Bリズム運動」はピアノに合わせて自分の感じたままを、身体で表現する運動である。初めはピアノが鳴っても柵の中に寝転んだり、マットレスの上にいたり、窓やカーテンにぶら下がったままの状態、音を聞くだけの参加が7名、泣きながら母親と歩いている子ども、母親によりかかって歩く子どもが3名。母親以外のリーダーや友達の母親と歩けた子どもが2名であった。しかし回数を重ねると11名が母子分離して動くことができ、リズムに乗って身体で表現できるようになった。

25. 「C手あそび16、二人で向かい合って手をたたきあう」は歌に合わせて二人組でセッセッセをする。これはまず母親とできるようになり、次にリーダーや友達とできるようになった。初めは手を自分の胸の前で構えて打ってもらうことを楽しんでいたが自分から相手の手を打ったり、また2名(ダウン症・自閉症)は部分唱しながらできた。

26. 「Dリズムダンス」はフォークダンスの曲をパターンを少なくして踊っている。二人で手をつないで歩く、向かい合う、パートナーチェンジをするなど、リズムに乗って動く。初めは参加しないで見ていた子どもが4名、逃げた子どもが7名、母親と踊った子どもが2名であった。最近では全員がリーダーと踊ることができ、友達と踊れる子どもが8名になった。また踊っている時の表情に笑顔が見られるようになった。

27. 「E行動25、友達の動きを見ることができる」は注目し続けられるのは2名(自閉症児、ダウン症児)である。8名はグループと同じ行動をせず、離れて自分の行動をしている。しかしその状態でも人の動きを見ていと推察で

図2. リズムあそびのへや(障害者スポーツセンター小体育館)



きる。それは離れた場所でグループと同じ動作をして参加していたり、「26. 自分の番を待つことができる」での自分の番には参加したり、正確に動けるなど場面が見られたからである。

「27. 非言語的交流」では初め、全員母子分離できずダウン症の1名を除いた12名が、リーダーに拒否反応を示していた。しかし今ではケンカする子ども、友達を追いかける子ども、世話をする子ども、リードしてあそぶ子どもなどさまざまな場面がみられ、大人から子ども同志へと広がりが見られた。母子分離できない1名も、時々母親から離れて部屋の中の探検を始めるようになった。

「28. 言語的交流」では初めにリーダーと話をすることができたのはダウン症児1名だけだった。最近ではリーダーが話しかければ答えられるのは6名になった。これは無発語状態から不明瞭ではあるが返事、あいさつができるようになった。この中の精神遅滞児1名は単語が増え、子音も明瞭になってきた。また2名(自閉症児・ダウン症児)は2語文である。

「29. 指示を理解する」「30. 役割分担を意識して行動できる」2名は母親の指示でしか行動できないが、4名はリーダーの言葉の指示のみで行動した。7名はリーダーの言葉、動作、至近距離での指示を必要とした。

「31. リーダーシップがとれる」ではダウン症児1名がどの場面においてもリーダーになり行動している。これは非指示的場面では自発的に、指示場面は理解しての行動であった。

28. 以上の行動を障害別にみる。

自閉症児群「A参加」では自由にあそび、集合の両場面で寝ていたり、走りまわったりの状態から、集合の合図で自分から参加するように変化した。しかし1対1のあいさ

つで自分の番が終わるとまた元の状態に戻ることが多い。

「Bリズム運動」はピアノのリズムに合わせて最後まで表現できるようになったが、ほとんど一人で動き、母親、リーダーから友達への広がりが見られない。友だちと手をつないで歩く場面では拒否反応から受容への変化はみられるが、すぐ一人になっていた。

「C手あそび」は手あそびの技術は全員達成度は高い。しかし最後までリードしてくれる相手の場合、最後まで共同運動はできるが、協力関係を要する友達とでは成立が困難である。しかし逃げずに最後まで友達と向かい合っていたなどの変化はみられた。

「Dリズムダンス」は7名全員母親と一緒にでもすぐ逃げたが、5名はパートナーチェンジができるようになり誰とでも踊れるように変化した。

「E行動」では一人での行動場面が多かった。人に関心を示すことにより、物への関心度が高く、床の木目、ナースコールボタン、電話機、水道などに興味をもって行動する場面が多くみられた。しかし電気のスイッチを消す友達をつねったり、オモチャを取られまいともめたりなど非言語的交流の変化はみられた。「言語的交流」では3名に発語があるが2名はリーダーへの返事やあいさつでありこの中の1名は部分的に歌が出る。他の1名は2語文が出ているが抑揚の欠如や時々場面への不適切な言語が見られた。

「指示を理解すること」では言語指示、動作指示、指示する距離、指示内容などの研究不足がみられ今後の課題とするが、この評価表からは指示の理解、役割分担の意識の評価は高い。これは毎回同じ流れの中でパターン化された流れへの自閉症児の固執性からではないかと推察される。

全体にグループの中では友だちの受容への変化はみられたが、孤立した行動が多くリーダーとの関係から広がらない。またグループの流れの中で部分的参加が多く見られ、これは戴内ら(8)が「社会的孤立状態の自閉児にとっての社会的認知の困難さ」を述べているが、グループ全体の流れを把握する力の欠乏の表れと思われる。

評価表によればA・B・Cの各領域での技術の達成度は高いが、それは比例しての対人関係の発達が見られない。

黒田(9)が「自閉症児の身体運動感覚は他者志向的情動へと発展されず自己の身体内部にとどまる」と指摘しているが、技術の達成感、満足感をどのように他者志向的情動へと発展させるか、プログラムの内容などの研究課題である。

精神遅滞児群「A参加」ではリーダーから名前を呼ばれての参加や母親に連れられての参加であったが、2名は一人で進んで参加できるようになった。またあいさつの場面では、最後まで全員が座ることができた。

「リズム運動」藤永(10)らが精神遅滞児は「身体の発育や諸機能(体格、握力、平衡性、柔軟性、その他)が著しく劣る」と述べているが、4名の精神遅滞児にもリズム運動のバランスの悪さ、堅さが見られる。しかし1名は友達関係への積極的行動がみられ、後の2名も相手からの働きかけられれば楽しそうに一緒に歩いていた。参加回数の少な

い1名は母子分離がむずかしくこの場面に参加したりしなかったり状態である。

「C手あそび」では指先の技巧性は自閉症児群より劣るしかし4名中2名は友達と、2名は手あそびせず母親によりかかって歌を楽しんでいる。これは手の先や指先の細かい動作が困難なことと、参加する意志の欠如によるものと思われる。

「Dリズムダンス」では技術の達成度に困難さがみられるが、2名は共同運動する意志があり友だちと踊れたが、後の2名は立ったままである。しかしリーダーと踊ると少しは動いた。パートナーチェンジでも2名は積極的に、2名はされるがままに動いた。

「E行動」対人関係のよい1名は友だちの動きを良く見ている。口蓋破裂のため発音はするが言語表現が難しい。対人関係で積極的行動がみられる他の1名は弱視のため1m以内での行動しか見えない。その結果、いつものぞきこむような動作が多い。また学期初めなどの生活リズムが変化する時期、友だちをぶつ攻撃的行動がみられたが、単語が増加し、発音が明瞭になってからは、その行動が減少した。また大声で音程やリズム感のよい歌をうたう。

参加回数が一番少ない1名は領域A～Eのどの場面においても母子分離できず、何回も失禁する状態であった。

藤永(10)が「新しい場面、新しい友達への緊張感、不安、興奮が非社会的行動の表れ」と述べているが、この行動はすでに雰囲気のできたグループへ遅れて入ったことへの不安感、緊張感の表現であると思われる、回を重ねるうちに、失禁がなくなり、時々一人で部屋の中を探検し始めた等の変化からも推察できる。

全体にグループの中で、この1名を除いた3名は対人関係に発達がみられた。

精神遅滞児群「A参加」は友達を誘っての参加や母親との参加である。「手をつなごう」をうたいながらの参加ができるが、発音の不明瞭さと音程の狭さがあり、こちらは精神障害からと思われる。

「Bリズム運動」では技術の達成度はあるが動きの滑らかさにかける。日暮ら(11)が「ダウン症の筋緊張の低下、関節可動域の異常さからの運動機能発達の遅れ」を説いているが、リズム運動での身体表現の硬さはこれをあらすものであると思われる。

「C手あそび」1名は友達をリードしてのあそびだが、他の1名は母親とのことが多い。参加回数の少なさからと思われるが、母親から離れて友達に働きかけている場面が時々見られるようになった。

「Dダンス」1名は自分から友達を誘ってパートナーになる場面が多い。しかし自閉症児を誘って拒否された時の対応に柔軟性が見られなかった。

「E行動」では2名とも対人関係はよい。1名は常に友達をいたわり助ける場面が多く見られ、時にはテレビや学校の場面をおどけて再現してみせたり、意のままにならない時に怒ったりなどの場面が見られる。他の1名はおとな

しいが人なつこくパートナーチェンジも抵抗なくできた。チェックリストから2名の差がみられるのは年齢、参加回数、IQ、環境によるものと思われる。

全体にみると年長のダウン症児を中心に対人関係(友人関係)が発達してきた。

図3. 友達関係図

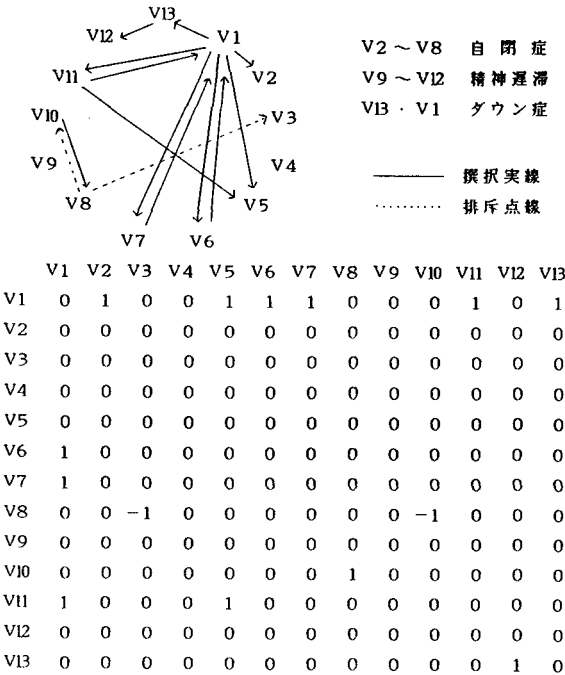


図3では今まで述べてきた友達関係を図にしたものである。この図から自閉症児同志の選択実線はない。V8の排斥点線は電気を消してはV3につねられたり、身体が小さい故にV10の攻撃的にされたり等のため、姿を見ると排斥的行動を示した。V10の選択実線はV8はの攻撃的行動の減少後、抱きつく好意を示す行動に変化したものである。しかしV8は不快な表情で立っているのみであった。

このように初めはまったく対人関係が成立していなかったグループに、僅かではあるが対人関係の発達変化がみられた。

4. 終わりに

障害児の社会参加への援助としては制度上、昭和53年「中程度の障害児の幼稚園保育園への受け入れ」や昭和54年「養護学校の義務制、その後の交流教育、統合教育への流れ」など、健常児の中への障害児受け入れの方向に動いている。

しかし地域社会においては公民館活動、子ども育成会活動、その他の受け入れはこれからと思われる。

障害児のあそぶ機会や場所などの受け皿作りと平行して障害児の社会性、対人関係発達への援助が、家庭、学校、

地域で行う必要性がある。

深山(3)は「音楽リズムあそびを通じて共有経験することによって、音やリズムを共有したり、仲間との関わりの中での個性の刺激し合いの大切さ」を、また山口は(4)天野(5)の日常の活動におけるリズム訓練の後に続く学習への貢献度」を支持している。

障害児レクリエーション教室の子どもたちの集団や、集団の中の個性を大切に、リズムあそびを通して楽しさの体験をしながら、子どもたちの成長発達を援助していくものである。そのためにはチェックリストの再検討や前に述べた課題などを、今後の研究課題とする。

資料1 グーチョキパーで何つくろう(フランス民謡)



遊び方

<歌> <手の動かし方>

- グーチョキパーで……両手でグー、チョキ、パーをし、グーチョキパーでくり返す。
- なにつくろう……手のひらを顔の横でリズムに合わせるなにつくろう せて左右に動かす。
- 右手はチョキで……右手でチョキをする。
- 左手はグーで……左手でグーをする。
- かたつむり……右手の甲に、左手グーをのせて、かたつむり かたつむりを作る。チョキの指をかたつむりの角のように動かす。

[その他の例]

- 右手☉・左手☉ - (ボクシング、肩たたき、スーパーマン)
- 右手☺・左手☺ - (チョウチョ、拍手、うさぎの耳)
- 右手☹・左手☹ - (かに、はさみ)

*グー、チョキ、パーの組合わせて何が出来るかを問ひかけ、親子で相談したりする。子どもたちからでてきたものを取りあげ、レパートリーを増やしていく。

資料2 すてきなともだち



動きの説明

(隊形 二人組で向かい合い自由に広がる)

- (1). 右手と右手で握手をし、上下3回軽く振る (4呼間)
- (2). 胸の前で拍手を3回行う (4呼間)
- (3). お互いの左肩を右手で3回軽くたたく。
次に、右肩を左手で3回軽くたたく。 (8呼間)
- (4). 両手をつないで右まわりをおこなう。 (8呼間)
- (5). (4)と同様に左まわりを行う (8呼間)
- (6). プロアムナードポジションをとり、好きな方向へステップで移動する。最後は新しいパートナーと向かい合う (32呼間)

以上をくり返して行う。

- (3). (1)~(2)の動きを繰り返す。 (16呼間)
 - (4). お互いに手を離し、両手で自分の膝を1回たたき、胸の前で1回拍手行い、相手と手のひらを合わせるように3回たたき合い、1呼間休む。 (8呼間)
 - (5). (4)の動きをもう一度行う。 (8呼間)
 - (6). 両手を取り合い、両足で軽くその場とびを3回行い、1呼間休む。 (4呼間)
 - (7). (6)の動きをもう一回行う。 (4呼間)
 - (8). 両手を取ったまま、その場を一周まわる。慣れてきたらパートナーチェンジを加えて行う。 (8呼間)
- 以上をくり返して行う。

資料3 キンダーホルカ

J = 126

みき へ い、て
トニ トニ トニ たいや へ い、て トニ トニ トニ
みき へ い、て トニ トニ トニ たいや へ い、て
トニ トニ トニ おいさ へ て て ぱや ぱや ぱや お
たい へ て て ぱや ぱや ぱや ぱや ぱや ぱや
ぱや ぱや ぱや ぱや ぱや ぱや ぱや ぱや ぱや ぱや

動きの説明

(隊形 二人組で向かい合い一重円上に並び手を取る)

- (1). 互いに円心に向かって円心に近い方の足を大きくステップして、次に反対の足をその足につける。(4呼間)
その場で足踏みも3回行い、1呼間休む。(4呼間)
- (2). (1)の動きをもう一度、円外に行く。(8呼間)

文 献

- (1) ジェラルド・S・オモロウ、今井毅訳：セラピューティック・レクリエーション入門、不味堂出版、1981、63~74
- (2) ピーター・A・ウィット、田中祥子訳：レジャーカウンセリングについて
- (3) ジェラルド・S・オモロウ、今井毅訳：前掲、82
- (4) 池間博之：世界のレクリエーション、レクリエーション体系Ⅱ、不味堂出版、1977、378~380
- (5) レジャー憲章：国際レクリエーション協会 I R A、1970、第1条
- (6) 土井尚典：障害児のアダプティブレクリエーション、教育と医学、第31巻12号、1983、52~57
- (7) 大島賀代子：福祉レクリエーション、精華女子短期大学紀要、第14号、1987、60
- (8) 藪内克彦、榎嶋忠彦：自閉症児の認知障害に関する研究④、発達障害研究、第8巻第2号、日本文化科学社、1986、124
- (9) 黒田吉孝：話し言葉を持たない特殊教育研究、第25巻第2号、日本特殊教育学会、1987、65
- (10) 藤永保、三宅保夫、山下栄一、依田明、空井建三、伊沢秀而：障害児心理学テキストブック心理学⑩、有斐閣ブックス、1980、118
- (11) 藤永保、三宅保夫、山下栄一、依田明、空井建三、伊沢秀而：前掲、119
- (12) 日暮真、飯沼和三、池田由紀江：ダウン症、小児のメディカル・ケア・シリーズ29、医歯薬出版、1983、123
- (13) 深山千穂子：リズムあそびの課業化に関する研究、レクリエーション第18号、日本レクリエーション学会、1987、41
- (14) 山口薫：障害児教育論、教育学大全集35、第1法規、1982、183
- (15) 天野清：中度発達遅滞児における語の音節構造の分析行為の形成とかな文字の読みの教授・学習、教育心理学研究、25巻2号、日本教育心理学1977、