



Title	障害児の遊び : 重複学級の事例をとおして
Author(s)	畠山, 秦彦; 菅原, 康之
Citation	情緒障害教育研究紀要, 7: 55-60
Issue Date	1988-03
URL	http://s-ir.sap.hokkyodai.ac.jp/dspace/handle/123456789/9061
Rights	本文ファイルはNIIから提供されたものである。

障害児の遊び

—— 重複学級の事例をとおして ——

畠山泰彦* 菅原康之**

遊びは、子どもの総合的活動であり、遊びそのものが発達といえる。本論は、遊ぶことがより制限されていると思われる盲学校の重複障害児の学校生活場面における遊びを観察・分析し、発達初期の遊びに関する予備的研究として取り組んだものである。重複障害児（対象5名）の遊びをピアジェの遊びの段階に従って分類したところ、機能遊び・象徴遊び・規則遊びに整理できた。また、①障害の種類・程度に関係なく、どの子どもも、遊びを自発的に行っている。②発達段階に応じた遊びが行われた。③子どもが、各々の最も使っている感覚系を主とした遊びが多く発現した。④自閉的傾向児の固執性が社会性向上のきっかけになった例のあることが、明らかになった。

今後の課題として、子どもの1日の生活の中で、どこに居る事が多いのか、誰とのかかわりが多いのか、また、時期・時間的な変化はないかなど、より細かく調べていく必要があろう。（キーワード：重複障害児、遊び）

1. 目的と方法

(1) 目的

子どもの遊んでいる姿は、生き生きとして実に楽しそうである。自分の身長より高い所から何度もとびおることに没頭したり、砂で山をつくってはまたすぐにこわし、そして、またつくるといふ行為を疲れることもなく続ける。あるいは、テレビの主人公になりきり、風呂敷をマントにし、棒を振りまわしながら、他児とたたかい、英雄になりきっているような場面もある。

子どもは、いつ、いかなる場においても、純粹にかつ真剣に遊びに取り組んでいる。柴谷¹⁾は、「遊びとは、喜びと楽しみ、さらには緊張をともなった、それ自体の内に目的をもつ人間の自発的活動である。」と述べている。子どもにおいては、遊びそのものが生活であり、仕事であり、学習である。従って、遊びは発達の総合的な活動といえる。

ピアジェは、遊びを思考との関連で発達のにとらえ、次のように分類している。

①感覚運動的思考の時期 ②表象的思考の時期 ③具体的操作の時期 ④抽象的思考の時期

ところが、障害を持つ子どもの場合、その障害が重ければ重い程、表現活動様式が乏しく、彼らの遊びを見つけることが困難になってくる。

障害が重い子どもは、感覚運動的思考の段階に位置していることが多い。

いろいろな刺激に反応し、外界に積極的に働きかけているように見える子どもでも、実は、外界の刺激に振り回され、自己コントロールがつかず、辛い思いをしてい

る場合があり、一概に遊びと解釈することができないこともある。

本研究は、市内の盲学校の重複障害児の遊びを対象に、彼らが遊んでいる姿を観察・記録し、検討を行い、子どもの表現する遊びが、何に由来しているのか、明らかにすることを目的に、発達初期の遊びに関する予備的研究として取り組んだ。

北海道旭川盲学校作製発達チェックリスト
(津守・稲毛と発達年齢がほぼ同じ)
昭和62年4月現在

表1 対象児

	A 児	B 児	C 児	D 児	E 児	
学 性 年 別	小 1 女	小 5 女	小 5 女	小 1 男	小 4 女	
視 力	両 光視	右 0.05 左 0.02		右 0.1 左 0.1	右 0.02	
眼 疾	網膜色素 変性症・ 細脈絡膜	脈絡膜欠 損・小眼 球	両小眼球	遠視混合 乱視・遠 視	右角膜欠 損・左下 瞼瞼外反	
他の障害		口が裂	右半身軽 度マヒ		口が裂 難聴両 60 db	
発 達 チ ェ ッ ク リ ス ト	食 事	1 : 06	4 : 00	4 : 00	2 : 11	4 : 00
	排 泄	3 : 06	4 : 00	4 : 00	3 : 06	4 : 00 5 : 00
	衣服の 着 脱	2 : 08	7 : 00	3 : 00	3 : 06	5 : 00
	運 動	3 : 06	4 : 00	3 : 06	5 : 00	3 : 00
	感 覚	1 : 06	4 : 00	1 : 09	3 : 06 4 : 00	2 : 06 3 : 00
	言 語	2 : 06 2 : 08	3 : 00	3 : 00	3 : 06	4 : 00
社 会	1 : 11	3 : 00	2 : 03	5 : 00	2 : 00 2 : 03	

* 北海道教育大学情緒障害教育教員養成課程

**北海道旭川盲学校

(2) 方法

対象児は、北海道旭川盲学校小学部重複学級の児童である。観察期間は、昭和62年7月上旬～12月下旬まで(のべ32回)とした(表1)。観察場面は、学校生活全体とし、児童が自由に遊んでいる姿を参与的に観察・記録し、ビデオによる記録も数回行った。

2. 結果と考察

(1) 遊びの要素による整理

対象児の遊びをひとつひとつ検討し、次のように整理した。

なお、遊びでの名称ならびに説明は、ピアジェ、カイヨワ、パーテンの分類から、一部引用・参考し、加えて独自で作った名称などにより表記した。

A ひとり遊び

(ア 機能遊び)

- 1) 感覚遊び……感覚を働かせることにより、幼児の心を楽しみをよび起こす遊び。
- 2) 運動遊び……手足や身体の運動が楽しみをもたらすような遊び。
- 3) 身体遊び……身体を自分の能力に応じ、利用した遊び。
- 4) 受容遊び……色・音の変化を楽しむ遊び。

- 5) 対象遊び……おもちゃなどの遊具を用いた遊び。

(イ 象徴遊び)

- 6) 構成遊び……絵をかいたり、ブロック・砂などを用いた創作的遊び。
- 7) 空想遊び……想像による非現実的な遊び。

B 社会遊び

- 8) 伝染遊び……他の人が行っている行為を真似して同一化する遊び。
- 9) 演技遊び……象徴的シマを別のものに投射して自分で演じる遊び。
- 10) ごっこ遊び……演技遊びが社会化された遊び。
- 11) 役割遊び……食器をかたづけたり、電気を消したりする社会的要素を含む遊び。

(ウ 規則遊び)

- 12) 連合遊び……おもちゃなどのやりとりをとおして、同じように遊ぶ。
- 13) 共同的役割遊び……共通の目的があり、役割分化がなされている遊び。
- 14) 協力遊び……制度的拘縛をとめない、相互協調を楽しむ遊び。
- 15) 対抗遊び……相互に競いあう遊び。

C 非社会的遊び

道徳的でない遊び。いたずらなどがこれに類似する。

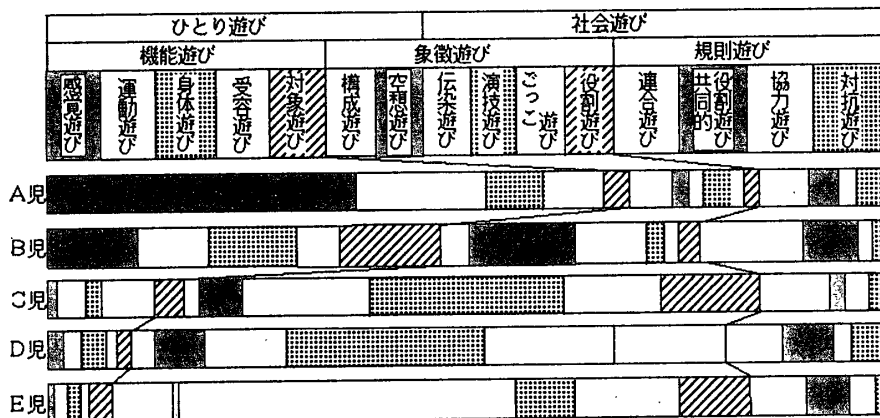


図1 児童別遊びの種類

表2 児童別遊びの特徴

	遊びの傾向	遊びの状態	獲得の型	遊びの対象	かかわる人	場所及び時	発達段階の推測
A児	機能的遊びが多く、中でも自己刺激的感覚遊びが多い	自発的な遊びが多く、自ら遊びをみつめて遊ぶことができる	自己刺激的なもの	自分の体を対象とする遊びが主だった	ひとり遊びが多く、かかわりをもつ場合大人が多い	授業時間及び休み時間	機能遊び後期～象徴遊び初期
B児	全体にバランスよく色々な遊びをこなしている	自発的・創造的な遊びが多い	創造によるものが多い	物(楽器・ジャージ)が多い	友だちとも遊ぶが大人とのかわりの方が多い	授業中であっても遊ぶことがある	規則遊び初期
C児	言語を用いた表現遊びが多い	同じような遊びをたまたま見かけるが遊び自体は自発的	自発的模倣が多かった	物(電話・カセット)や人	友だちと大人とおよそ半々	休み時間が主である	象徴遊び中期
D児	象徴遊びの伝染、ごっこ遊びが多い	自発的遊びが主	自発的模倣が特に多い	物や人を対象とすることが多い	友だち、大人のどちらとでもかかわりをもてる	授業中休み時間をとわずに遊べる	象徴遊び後期～規則遊び中期
E児	象徴遊びの中の伝染遊びがめだたて多い	かかわりをもつための自発性はある。共同自発性はない	学習によるものが多かった	人を対象とする遊びが多い。友だちと遊ぶことがあまりない	受容的大人とのかわりが多い	休み時間及び授業時間	象徴遊び前期の部分がなく規則遊びは、指示によりこなすことができる

表3 遊びの要素による分類

○は該当するもの △はおよそ該当するもの

番号	名称	児童	内容及び考察	ひとり遊び		社会遊び							非社会的遊び					
				機能遊び		象徴遊び			規則遊び									
				感覚遊び	運動遊び	身体遊び	受容遊び	対象遊び	構成遊び	空想遊び	伝染遊び	演技遊び		ごっこ遊び	役割遊び	連合遊び	共同の役割遊び	協力遊び
1	移動遊び	B児	キャスターボードにのり、ロープをつたわって、立ったり座ったりしながら移動。機能的要素はあるが移動することを楽しんでいるようだ。		○	△												
2	狭空間遊び	B児	ダンボールの中に、競いながら入り、こわしてしまった。子どもが生来的に好む遊びではないか。	○									△					
3	みまわり遊び	B児	給食終了後、人がいなくなってから食堂をみまわり、電気を消してから帰る。役割的要素がある。想像による遊びのような気もする。							△			○					
4	抑制受容潜水遊び	B児	もぐることが好きだが、それを禁止された。もぐろうとすると止められることを楽しんでいるようだ。いたずらに似た遊び。		○	△												○
5	砂遊び	B児	手や足にふるいをつかって、砂をかけている。横で山をつくっていると不機嫌そうにこわす。社会的なものを感じる。	○														
6	靴ひも遊び	B児	保健委員会の時、私の靴をぬがした後、靴ひもをオリジナルな形で結びなおした。自分の力で遊具をみつけ、創造的な遊びとした。							○								○
7	手遊び(アルプスイチマンジャク)	B児	以前教えたアルプスイチマンジャクを催した。手あそびは模倣だが、やりたいというジェスチャーは創造的だ。								○							
8	空吹ホー遊び	B児	偶然とれたピアニカのホースからでる息を顔にかけたり、声による震動を楽しむ。新しい刺激を自分で獲得した。	○														
9	学校ごっこ	B児	言語指導の時の先生と生徒の立場を逆転させたごっこ遊び										○	○				
10	太鼓遊び	B児	大太鼓をたたくのに、手にもつバチの数を変えながら、音の変化を楽しんでいる。	○		△												
11	影絵遊び	B児	朝の会の時、自分の手によってできる影を動かしていた。自分のやっていることを先生にもわかってもらいたい気持ちがあったのではないか。							○		△						○
12	chanpionジャージ遊び	B児	大好きな chanpion のジャージ2着を無断で貸りてきて振り回して遊ぶ。左右対称的な動きをしていた。何故、chanpion のジャージを好むのかわからない。	○						△								○
13	人間シーソー遊び	B児	以前教えた、向いあって押したり引いたりするシーソー遊びを催促する。それを自分で作った歌をつけて行う。								○							
14	タッチ遊び	E児	「何々君タッチ」と言って相手をたたき遊びがある。それを歌にあわせて行う。相手がいたがる反応を楽しんでいるようだ。								○							
15	曜日遊び	E児	私が訪問する以外の曜日を聞いてくる。否定の返事を得るこの行動は創造的だ。いたずらに類似している。										△					
16	手遊び(アルプスイチマンジャク)	E児	以前教えたアルプスイチマンジャクを催促する。それをうれしそうに行った。								○							
17	靴ひもほどこき遊び	E児	突然近づいて来ては、私の靴のひもをニコニコして何度もほどこく。相手の反応をみて楽しんでいるのかもしれない。		△													△
18	砂遊び	E児	ガスコンロ、おわん、なべなどをつかって、ひとり遊びをする。ラーメンやそばに見たてることもできる。	△						○			○					
19	先生ごっこ	E児	先生がB児に注意するときの口調をまねる。ろう下を歩きながら自分の名前を言っている。								○							

分類方法は、遊びの視点によりさまざまあるが、参考までにその中からいくつか紹介してみる。

シュテルン (Stern, W) は、形態と対象の点から発達の的に分類している。すなわち、①1人遊び：i)身体遊び、ii)対象遊び、iii)役割遊び、②社会遊び：i)摸倣または伝染、ii)共同的役割遊び、iii)対抗遊びに分けられる。

カイヨワ (Caillois, R) は、①競争の遊び (アゴーン)、②偶然の遊び (アレス)、③摸倣の遊び (ミミクリ)、④身体運動によるめまいの遊び (イリンクス)、などに分類している。

パーテン (Parten, M.B.) は、社会的発達の見地から次のように分類する。①とりとめのない行動、②傍観者遊び、③1人遊び、④並行活動または並行遊び、⑤連合遊び、⑥協力遊び。

現代の幼児の遊びの種類については、自由遊びを研究した西頭三千雄 (1969) の研究がある。

(2) 結 果

- 1) 障害の種類・程度に関係なく、どの子ども遊びを自発的に行っている。
- 2) 発達段階に応じた遊びが行われた。
- 3) 各児童は、その児童が普段、自己や外界との関係を結ぶために使われている感覚を主とした遊びを行っている。
- 4) どの子どもも、砂遊びを好んだ。
- 5) 自閉的傾向児の固執性が、社会性の向上のきっかけになった。

(3) 考 察

障害の程度や種類に関係なく、子どもにはその子なりの遊びを展開している。その子なりの遊びとは、結果2)、3)が意味しているところのものである。

つまり、結果2)として、子どもを発達段階の低い方から高い方へ並べてみると、その遊び方は、機能遊び→象徴遊び→規則遊びの段階と対応している。

対象児の中では、発達段階の低いA児の場合、自己の身体に対する自己刺激的な遊びではあるが、身体を回転させたり、少し高い所からとびおりたりするものが多い。一方、象徴遊びの中にあるC児、D児、E児においては、身体を使った遊びというよりも、伝染遊び、演技遊び、ごっこ遊び、といった内容が多く表れている。

以上のように、発達を縦の系でみた場合、遊びの段階に即している事が一応言えるものと思われる。

ところが、C児、D児、E児が、皆、象徴遊びを主に行ってはいるが、3人とも、遊びの対象が違っている(表2)。C児は、カセット、テレビ、教師との対話であり、D児は、積木、ゲーム、教師の動作摸倣、友だちの音声ならびに動作摸倣、等々多種に渡り、E児においては、歌、ことば、教師など、主に言語的なものである。この違いは、この3人が、それぞれどの感覚を主に用い

ているかによって表れていると考えられる。

つまり、感覚には、触覚、視覚、聴覚などが大まかな分類としてあり、子どもは、いずれの感覚も、使用できるものは、皆使っているのであるが、それらの感覚の使用頻度は、個々の発達段階や障害によって異なっている。

視覚を使う事に不得意なC児は聴覚に依存していた遊びをし、視力(左右1.0)、視覚その他運動機能においても他の児童より高い段階のD児は、遊びは、あらゆる感覚を使って得られたイメージを主として多彩な遊びをみせている。また、視力(右0.02 左一)、聴力(60db、補聴器使用)のE児は、自分の意思が伝わり易い教師の横にベタリとくっついて、言葉による遊びを示している。

その子が現在、どの感覚をどのように使用しているかによって、その子の遊びの仕方、内容が表れてくるだけでなく、自己や外界のとらえ方、生活のとらえ方までもが、変わってくるものと考えられる。

その子の優先的に使われる感覚を主とした遊びは、その感覚を主流とした機能遊び→象徴遊び→規則遊びという内容になっていくものと思われるが、感覚ひとつひとつを上手に使っていく事が、遊びに大きく影響を与えると考えられる。特に、目の使い方、耳の使い方を大切にしないといけないと思う。

目や耳という高次な感覚機能を支えているのは、全身に広がっている触覚、体性感覚などである。特に触覚は、感覚のあらゆる機能の始まりであり、基礎として、大切である。

発達の最もおくれるA児の場合、砂遊びを好んだが、手で砂をすくい足にふりかけたり、器に入れようとする遊びが多かった。D児の場合、砂をそばに見たてたり、ケーキをつくったりというイメージで遊んでいた。

砂という教材は、形がなく、水になじむと堅さも変わるという特性を持っており、水同様、日常保育園から学校において身近かなものとして、どの子どもも、いかようにも遊ぶことができるものである。

遊びは、人間の社会の中で、ひとりひとりがお互いに共通のテーマを持ち、行われる行為であるが、砂、水は、障害の程度や特性の異なる子どもたちが、共通の素材で遊びを共有できるという点で大へん重要なものであると思われる。

ことばによるコミュニケーションが困難である自閉的傾向のB児の遊びから、結果5)が導かれた。

B児は、入学してきた当時、表情がなく、グルグル回ったり、文字(ひらがな)カードを五十音順に縦・横そろえて並べたり、積み木を規則的に横に並べていくといった、物に対する固執性、さらにはいつも5校時終ってから下校する日程が、行事により2校時で終了すると、なぜ勉強が終わりなのかといった様子でパニックを起したりという時間的な固執性の強い子供であった。

そのB児に対し、特に平衡感覚が未熟な事から、コミュニケーション成立を目標として、身体の使い方、自己受容性感覚の向上を旨とし、運動の時間を特に重視して指導を試みたが、かえって高さに対する異常な恐怖心を増加させるばかりで、指導効果は上がらなかった。

一年経過した段階で、指導の方法・内容を変え、簡単な幾何図形（はめ板）の弁別を出発点に、形や位置の弁別学習、ついでB児の固執している文字カードと具体物のあるいは絵カードのマッチング等々を行ない、次第に具体物から記号化へという象徴的機能の質的向上を旨とした所、意味理解による微笑み、指さし、身ぶり等々、コミュニケーション機能の変容を示した。^{7) 8)}

しかし、理解言語が増えるが表出言語が、特に人に対して発現されない事が課題となっていた。

今まで学級で食べていた給食を、62年度より食堂で小・中学部が一斉に食べるようになったことで、思いがけない社会性の向上がみられた。

それは、B児がChampion（メーカーの名）のジャージのChampion (C) という記号が好きで、強い固執性を示し、勿論B児自身そのジャージを着ているのだが、給食の時間そのジャージを着ている教師や生徒を探し、そばに行って、「チャンピオン（口蓋裂のためアッアア）」と言って、手で○をつくったり、あるいは、着ていない人には、指で×を作って着てこないダメであるという意味の身ぶりと言語を表出したのである。人に対する働きかけがでてきたきっかけはこうして生まれたのであるが、このB児においては、健常児や精神発達遅滞児のような機能遊びから、象徴→規則遊びへという進み方（学習の入り方として）とは違い、強い固執つまりルール性から象徴遊び→機能遊びへと移行してきている点、今後の自閉症児の教育に何らかの示唆を与えたのではないかと考えられる。

3. まとめにかえて

遊びは、子どもの総合的活動であり、遊びそのものが発達といえる。

気になる例として自閉的傾向児に遊びが芽生える例のある反面、知的にあまり遅れていない精神発達遅滞児の中で、他児とかかわろうとしなかったり、授業として設定された遊びでないと役割を持って遊ばない子どもがいる。

育ってきた環境に著しい違いが見られない場合、このような違いが生じるのは何故だろう。

子どもの持って生まれた性格も、勿論関係していると思われるが、生まれてからその子の自我がどのように育っているかが、遊びにおいてかなりの比重が置かれるもの

と思われる。ある程度の抑制があってはじめて、心の開放があるように思う。こうしたいと思う要求を含む自主性が、生き生きとした遊びを生むのではないか。

また、集団遊びについては、各々の発達段階に差があり、個別指導を十分に行った上で、集団遊びへと発展させることが、望ましいと考えていた。しかし、各子どもに適した役割を持たせ、集団の中ではっきりした位置を確保することにより、個別指導と同様、またはそれ以上の学習効果がある場合がみられ、発達のおくれた子どもの集団遊びが、検討されてよいのではなからうか。

以上の疑問を明らかにすることを含め、今後の課題として生活の中でその子が主にどの感覚をどのように使いながら外界とコミュニケーションを行なっているのかを重視する必要がある、そのためには生活の中で、どこにしていることが多いか、誰とのかかわりが多いか、また、時期・時間的な変容はないかなど、より細かく調べていく必要がある。

人生において、意識的に集中する力は、積極的でしかも興味を持続する遊びから生まれる。後の人生において決定的意味をもつ内容のある遊びを可能にし、それによって子どもたちの意志ならびに生命力を強化するための前提となるものは、経験豊かで、多面的に子どもを愛する大人たちがつくるものではなからうか。

本研究をすすめるにあたり、快くご協力下さいました北海道旭川盲学校の高坂雄幸校長先生、磯昭二教頭先生はじめ教職員の皆様、そして、子どもたちに深謝いたします。

文 献

- 1) 柴谷久雄 (1973) : 遊びによる人間形成, 黎明書房
- 2) 諏訪 望, 三宅和夫編 (1976) : 乳幼児の発達と精神衛生, 川島書店 P85
- 3) 河崎道夫 (1983) : 子どものあそびと発達, ひとなる書房
- 4) 大伴 茂 (1960) : ピアジェ幼児心理学入門, 同文書房
- 5) 茂木俊彦, 佐藤 進 (1983) : 障害幼児の保育実践
- 6) 大伴 茂 (1968) : ピアジェ遊びの心理学, 黎明書房
- 7) 菅原康之, 真木房子ほか (1985) : 北海道旭川盲学校研究紀要第11号, 重度重複児の言語形成に関する研究
- 8) 佐藤悦郎, 菅原康之, 真木房子ほか (1987) : 北海道旭川盲学校研究紀要第12号, 全盲幼児および重複障害児の意志の伝達能力を高める事例研究