

## 精神発達遅滞幼児の治療教育の研究

—感覚教材の自己活動に対する効用について—

研究第8部 津 守 真  
西山 恭子・堤 順子  
川 島 杜紀子・藤 代 節子

### I 本 研 究 の 背 景 (家庭指導グループ)

愛育研究所教養部において、昭和34年より、家庭指導グループを設置し、発達遅滞幼児の治療教育を試みてきた。現在までに、138名の発達の遅滞する幼児を扱ってきた。本研究は、昭和39年度および40年度に、家庭指導グループにおいて行われた研究である。

家庭指導グループにおいては、就学前の年齢で、精神発達の遅滞する幼児を扱い、原則として、週2日、午前10時より午後1時半まで治療教育を行う。1グループは11名の幼児により1クラスが構成され、それに、2名の指導者と、1名の記録者兼助手がつく。部屋は、70平方メートルの保育室が、固定衝立により、2つの空間に区切られ、両室相互への移動は自由である。部屋は明るい色彩とし、遊具も豊富に備えることにしてある。それに準備室の小部屋と、排泄訓練室が付設してあり、観察室から観察できるようになっている。

昭和40年は、週2日のグループが2つと、他に3才児のグループを設けている。

グループにはいる希望者は、申込順に受け付け、原因



写真1. 南側の部屋

左正面は観察室  
右正面は固定衝立

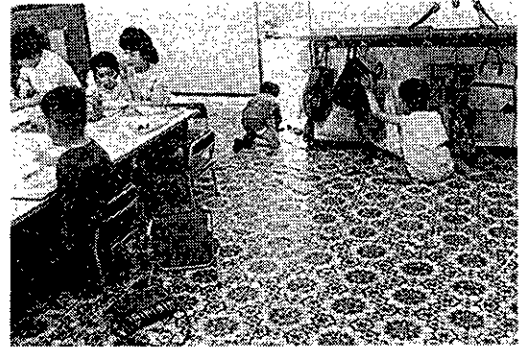


写真2. 北側の部屋

右正面は観察室  
左正面は固定衝立

や遅滞の性質に関係なく、各グループに配属している。希望者は、教養相談部において、乳幼児精神発達検査並びに相談を受け、また、付属病院の小児科において、脳波検査その他の検査をうける。その上で、家庭指導グループで受け入れるための面接を行う。また、「乳幼児精神発達質問紙」による検査を実施する。

親の待合室には、一室を設け、そこで親は自由に懇談する。また、月に1~2度、各グループごとに、グループ面接を行う。

本研究の骨子をなす被験者は、昭和39年度および、昭和40年度の在園幼児29名で、生活年齢は3才6か月より7才3か月にあたり、発達年齢は、1才4か月より、3才0か月、発達指数は25より、67にわたっている。生活年齢の平均は、5才3か月、発達年齢の平均は2才2か月、発達指数の平均は、43である。昭和39年度と昭和40年度の被験者は、第1表に示す通りである。なお、39年度と40年度とでは、被験者に数名の移動がある。

第1表 被 験 児 表

| 幼児番号 | CA   | DQ | DA   | 既往歴・特性                  | 幼児番号 | CA   | DQ | DA   | 既往歴・特性                       |
|------|------|----|------|-------------------------|------|------|----|------|------------------------------|
| 63   | 7:3  | 35 | 2:6  | てんかん・Spike?             | 118  | 4:8  | 50 | 2:4  | ウイルス性脳炎(1:10)                |
| 72   | 7:3  | 36 | 2:7  | 血族結婚・未熟児・仮死・鬼唇<br>Spike | 120  | 3:6  | 51 | 1:9  | モンゴリズム                       |
| 92   | 6:4  | 46 | 2:10 | (0:7) 高熱・てんかん・Spike     | 121  | 3:9  | 59 | 2:4  | モンゴリズム                       |
| 93   | 6:5  | 38 | 2:5  | モンゴリズム                  | 122  | 3:11 | 45 | 1:9  | 自家中毒(1:6) 肺炎・難聴              |
| 96   | 6:10 | 34 | 2:3  | 未熟児・特異行動                | 123  | 5:4  | 41 | 2:2  | とくになし                        |
| 97   | 6:11 | 39 | 2:8  | 未熟児・Spike・粗暴            | 124  | 4:8  | 40 | 1:9  | 仮死・たえず病気・Spike               |
| 100  | 6:8  | 25 | 1:8  | とくになし・特異行動              | 125  | 5:0  | 44 | 2:2  | 未熟児・麻疹脳炎(1:0) Spike<br>粗暴    |
| 107  | 5:6  | 25 | 1:4  | とくになし                   | 126  | 5:3  | 29 | 1:6  | 未熟児・乳児期 deprivation・<br>特異行動 |
| 108  | 4:11 | 42 | 2:0  | とくになし・Spike?            | 131  | 4:5  | 33 | 1:5  | とくになし・特異行動                   |
| 109  | 4:4  | 60 | 2:7  | とくになし                   | 133  | 4:4  | 39 | 1:8  | 仮死・てんかん・Spike                |
| 110  | 5:3  | 67 | 3:8  | とくになし                   | 134  | 4:2  | 60 | 3:0  | 脳炎(1:0)                      |
| 114  | 5:9  | 49 | 2:9  | 丹毒・脳震蕩・特異行動             | 135  | 4:2  | 48 | 2:0  | 未熟児・帝王切開・モンゴリズム              |
| 115  | 5:10 | 31 | 1:9  | 脳水腫                     | 138  | 5:2  | 38 | 1:11 | とくになし・Spike・特異行動             |
| 116  | 3:5  | 57 | 1:11 | モンゴリズム                  | 139  | 4:2  | 35 | 1:5  | 未熟児                          |
| 117  | 5:2  | 43 | 2:2  | てんかん・Spike              |      |      |    |      |                              |

## II 問 題

私どもの大きな課題は、精神発達の遅滞した幼児を、どのような環境におき、どのような人間関係の中で、どのような材料を与え、どのような治療教育を行うのがよいかを明らかにすることである。このような大きな課題の中で、本年度は、とくに、このような集団指導の最初の段階と考えられる、幼児の自己活動を促すための感覚教材を研究課題としてとりあげて追求した。

発達遅滞幼児は、たんに知的発達が遅れているのみでなく、いろいろの問題行動を持っている場合が多く、十分に自己を発揮して生活していない場合が多い。親もまた、過度に保護的になったり、あるいはまた、不適当に高い要求水準をもって、そのために、幼児が自発性を失ったり、また、新しい事物に対して緊張や不安を伴うことが多い。集団生活においても、自分自身となつて活動することができない。そこで、治療教育の方法として、できるだけ、幼児の自発的活動を容認し、緊張を解消して自己活動をすすめることを重視する。この段階で、緊張を解消し、自己活動をすすめる教材として、感覚教材が有効であろうと考えたのである。

感覚教材の中でも、とくに触覚教材は、発達段階の低次の幼児にも有効であろうと考えられる。すなわち、触覚教材は、第一に、緊張、不安を解消させるのに役立つであろう。第二に、どのような能力の子どもにも、成功感を与えることが可能であろう。そして、第三に、能力が進むにつれて、さらに進んだ取扱いをすることが可能になるであろう。

触覚を主とした感覚教材としては、とくに、フィンガーペイント、ドーフ粘土、その他の粘土を多く用いた。

本研究においては、このような感覚教材に、発達遅滞幼児はどのように反応し、それを通してどのように活動が変化し、自己活動がなされるようになるか、また、その際に、指導者は、どのような働きかけをするのがよいのかを明らかにすることを目的とする。

治療教育においては、自己活動をさらに展開発展させることが課題になるのであるが、それはまた、別の機会に報告する。

## Ⅲ 研 究 方 法

## 1. 記 録

本研究は、治療教育の実践に伴う研究であり、多くの要因が同時に作用している場面における研究である。また、それは継続的、定期的に積み重ねられてゆく過程である。その研究資料としては、実際の過程の記録が重要な資料となる。しかし、毎回の指導の過程をそのままに記録に残すことは不可能である。私どもは、指導者3名のうち、1名を現場状況の許すかぎり記録に従事することにし、その他、隔回くらいに、第三者の記録者をおいた。指導担当者が、この場面をぜひ記録にとつてほしいと思うときには、記録担当者をよんで記録してもらう。また、指導担当者は、できるだけその日のうちに記録に目を通して補足することにつとめた。本研究の資料は、このようにして得られた記録より、感覚教材に関連ある部分をとり出したものである。

本研究で使用した資料は、昭和39年4月より、昭和40年7月までの分である。

## 2. 感覚教材呈示の方法

朝、子どもがきたときに、いろいろの教材が出ており、子どもが自発的にいずれかの教材にとりくみはじめたときには、そのままにしておく。その状況によつて、感覚教材呈示の時期をきめる。フィンガーペイント、ドーフ粘土、粘土、いずれの場合にも、材料はあらかじめ用意して、衝立てでしきられた2部屋のうち、一方の部屋の中央、あるいは部屋の隅の机の上におく。指導者がその机の前に坐つて、その材料をいぢつてみると、1人、2人あるいは数人の子どもが近寄つてくることが多い。そばに立つてみているうちに、自分でさわるようになる。他の部屋では、もう1名の指導者が、たいがい集団的な活動あるいは身体的な活動に従事しているので、感覚教材に集まる子どもは、11名のうち数名である。

感覚教材をやはりはじめた子どもには、やりたいだけ十分にできるように配慮する。ある子どもは、40分くらいも続けてやるが、ある子どもは、2、3分しかやらない。もう一部屋との交流は自由にしてあるから、一方の活動に飽きた子どもは、他の活動に移ることができる。指導者は、同一の指導者が、終始、感覚教材の場にいる。

## (1) フィンガーペイント

デコラ張りの大きな机の上で、じかにフィンガーペイントをねりたくる。時によつて、プラスチックの下敷き



写真 3. フィンガーペイント

や模造紙を使用する。ペイントは十分に大量用意し、子どもが自由に好きなだけ使えるようにする。触れようとしない子どもには、指導者が、子どもの手にペイントをなすりつけたり、あるいは手をとつて一緒にぬつたりして導入することもある。手のひらのみならず、腕や肘にもペイントをつけてやり、大きな動きができるようにする。

## (2) フートペイント

フィンガーペイントは手のみにかぎられるので、子どもを軽装にして、足の裏、脚、膝、お尻などにもペイントをつける。大きな模造紙を床に置いて、滑つても支えられるように、ある空間を椅子で囲み、ほとんど全身でペイントの感覚をたのしむ。これは、1人か2人ずつやらせる。

## (3) ドーフ粘土

小麦粉をねつて着色した粘土であり、大きなかたまりを机の上において自由に使用させる。子どもが十分に長時間使用できるようにする。ドーフ粘土は、たいがいの子どもに好まれ、用意も簡便で、最も多く使用され、記



写真 4. フートペイント

録にも比較的容易であつたため、本研究において重要な部分をなしている。



写真 5. ドーフ粘土



写真 6. ドーフ粘土

## IV 結 果

### 1. 感覚教材に対する反応

#### (1) ドーフ粘土

##### 1) ドーフ粘土に対する反応

ドーフ粘土は柔かく、簡単に形をかえ、触覚的に快感を与える。たいがいの子どもは、最初の2~3回のうちに、ドーフ粘土に手をふれる。ドーフ粘土に対する反応をまとめてみると、次のような反応を認めることができる。

##### 掌による操作

- 手のひらで叩く
- まるめる
- 細長くする
- こねる
- 押したり叩いたりする

##### 指先による操作

- ちぎる
- 指で穴をあける
- ひっぱる

##### 腕感覚

- 伸ばしたものを腕にまきつける

##### 口舌感覚

- 口にに入れる
- なめる

##### 顔面感覚

- 顔に近づける
- あごにふれてベタベタする

##### 投げる

- 机に叩きつける

- 放り投げる
- すくい投げちらす

##### 持つて歩く

##### 構 成

- つみあげる
- 並べる

##### 容器使用

- バケツに粘土を入れる
- 茶碗に入れる
- ポケットに入れる
- びんにつめる
- びんの外につける

##### 道具使用

- 鉛筆で穴をあける
- 型を押しつける
- 竹べらでつつく
- 竹べらで切る
- めん棒で伸ばす

##### 想像活動

- 人形の口に入れる
- トンネルの中をはしらせる
- シオと云つて粉をつける
- オフネと言つて棒を立てる

##### 造形活動

- 顔をつくる
- 竹べらで目鼻口をつける

##### 攻 撃

- 投げる
- こわす

以上の反応を一覧すると、まず第一に、触運動感覚を主とする行動がみられる。掌、指先、口舌、顔面等の

感覚を使用し、ドーフの形を変形させる。第二は、もつて歩くという活動で、これは、触覚を用いる活動にはいる前段階の活動と考えられる。第三には、ドーフを積み重ねたり、並べたりする活動で、たんに触覚をたのしむことから、一步進んだ活動であるが、触覚的の活動に伴ってみられるものである。第四には、容器や道具などの物を使用する活動で、ことに、型押し、竹べら、めん棒などの使用は、素材の形をかえるのに道具を使用するもので、造形活動の基礎とも言えるものである。第五は、想像活動で、ままごとの一部として用いられる等である。第六は造形活動で、顔をつくつたり、形をつくつたりする。第七は、攻撃的行動で、投げる。こわすなどである。

ここに見るように、ドーフ粘土は、触覚を主としながら、さらに、いろいろの段階の活動を中にふくむものであつて、子どもの活動は多様である。この点、フィンガーペイントが、触覚に限定された活動が専らであるのと対照的である。

2) 時期による反応の変化

ドーフ粘土に対する反応は、時期によつて変化する。最初の12回分の、ドーフ粘土の扱い方を示すと、第1図の通りである。

最初のうちは、ちぎる、たたく、ほうり投げる、もつて歩く等の単純な活動が多い。

回を重ねるにつれて変化がみられる扱い方として、「まるめる」があげられる。これは、掌全体を使って、おだんごのようにする活動である。後半になつて、次第に多くの子どもたちにみられるようになっていく。

「細長くする」という扱い方も、4回目ぐらいから多くの子どもに共通にみられるようになっていく。「まるめる」も、「細長くする」も、子どもとつしよの机で、指導者がいつしよにやっている場合が多く、その影響も考えられる。

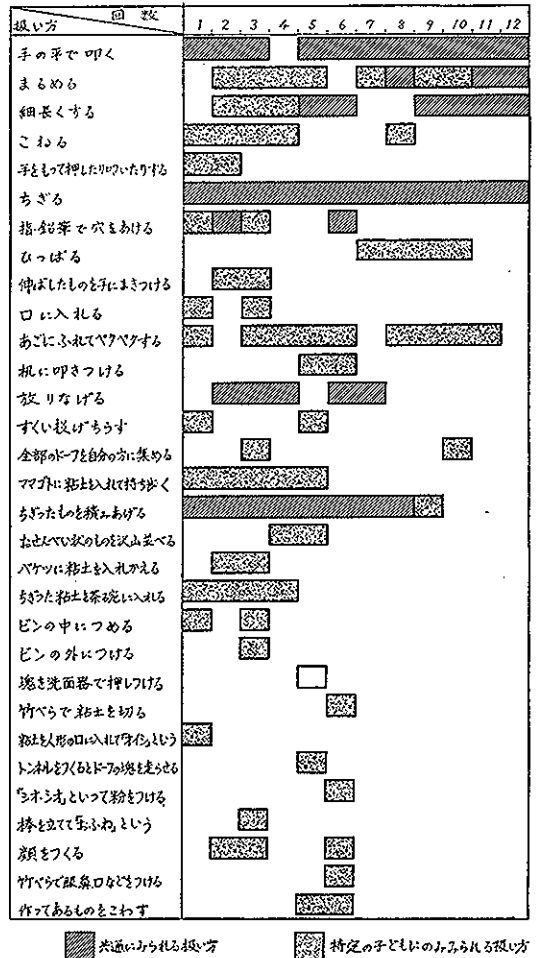
これに対し、「放りなげる」「すくい投げちらす」「こわす」等の攻撃的破壊的行動は後半において減少している。これは、指導者の禁止や命令によるものではない。どんな扱い方に対しても、禁止や命令はいつさい行わず、受けいれの態度をとつていた。

3) 一貫してみられる行動

39年4月～12月にドーフ粘土を扱つたのが12回と、40年1月～7月に10回である。それを通じて一貫してみられる行動としては、第2表に示すようなものがみられる。

第2表に示された行動は、いつの時期にもあらわれる共通のものであつて、ドーフ粘土を扱うにあつて、もつとも初歩的な扱い方であり、同時に基本的な扱い方であ

第1図 ドーフ粘土に対する反応  
— 一時期による変化 —



第2表 ドーフ粘土に対する反応  
— 一貫してみられる行動 —

| 扱い方    | 時期            |              |
|--------|---------------|--------------|
|        | 39年<br>4月～12月 | 40年<br>1月～7月 |
| ちぎる    | 11.0%         | 6.3%         |
| 投げる    | 5.6           | 3.2          |
| ペタペタ叩く | 3.0           | 8.2          |
| まるめる   | 3.3           | 2.3          |
| 切る     | —             | 2.6          |
| 穴をあける  | 2.0           | 4.4          |
| 引っ張る   | 1.5           | 5.9          |

るといえる。この中でも、ちぎる、投げる、叩く等は、よりいつそう初歩的であり、まるめる、穴をあける、切る等はやや高級な行動である。

しかし、共通に一貫してあらわれる行動は、全体の行動の中で占める比率は少なく、この中でもつとも多い扱

い方である「ちぎる」も、全体の11パーセントを占めるにすぎない。すなわち、特定の子どもにのみ見られる行動の多いことを示している。

4) 特定の子どもにみられる行動

(a) 遅滞の著しい子どもにみられるもの

程度の低い子どもにみられる行動を記すと、なめる、顔を近づける、すくい投げ散らす、口に入れる、作つてあるものをこわす、あごのところでペタペタする。持つて歩く、他の子どものドーフ粘土を取る、においをかぐ、バケツに粘土を入れかえる等である。

(b) 程度の高い子どもにみられるもの

比較的程度の高い子どもにみられる行動は、ポケットに入れる、人形に食べさせる、おぼろ、めん棒でのぼす、ヘラでつつく、トンネルの下をくぐらす、型を押しつける、顔をつくる、棒をたてて「オフネ」という、「シオシオ」といつて粉をつける等である。この子どもたちは、全般に、言語活動が少いが、ドーフ粘土を扱いながら、子どもたちが発した言葉を記すと、ゴハン、トット、オフネ、ブーブ、オイシ、ツォ、オダゴンゴ、バナナ、キンヤ等であつた。

5) 特定の行動に対する指導者の態度

①、他の子どものドーフ粘土をとる、全部のドーフを自分の方に集めるというような、他の子どものじやまになるような行動が、遅滞の著しい特定の個人にみられたが、それに対しては、机の配置をかえて、他の子どもが気にかからず一人で集中できるように配慮し、あるいは、思いきり沢山のドーフを与えるというようにして解決した。

②、なめる、口に入れるという行動は、ドーフ粘土は、メリケン粉をこねたもので、人体に害はないから、大きさに禁止することはしなかつた。

③、程度の高い子どもに対しては、意図的に他の道具を加えた。それによつて、一段と進歩のある扱い方であられた。型を押しつけて模様のようなものを作る、棒を与えると、それをドーフ粘土に立てて船にしている等がその良い例である。さらにママゴトに発展させる子どももみられるが、指導者が意図的にママゴトに導入させたこともある。

(2) フィンガーペイント

1) フィンガーペイントに対する反応

フィンガーペイントの扱い方としては、次のようなものが見られた。

掌

- 手のひらでぬりたくる
- 腕を伸ばして手のひらでぬる
- ペタペタ叩く

- こねる
- 両手でぐしやぐしややる
- 腕その他
  - 腕でかく
  - 手の甲を用いる
  - 手首を用いる
  - 体になすりつける
- 指先
  - 指先ではじきとばす
  - 指先を小さく動かす
  - 指先で線をかく
  - 指先で線のあとをたどる
- 口 唇
  - なめる
- 形をかき
  - 目、鼻、口等をかいて顔をかく

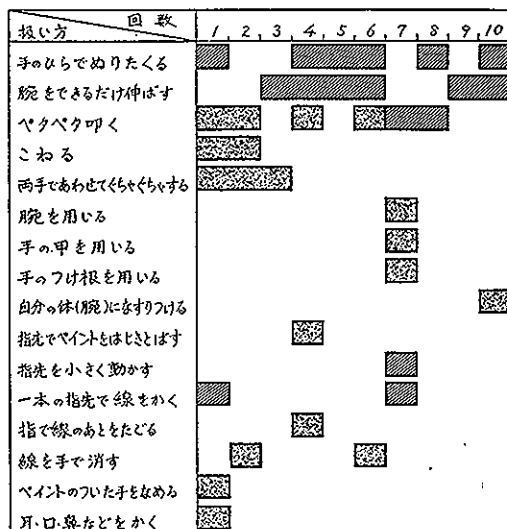
フィンガーペイントの直接の扱い方としては、以上のようなもののみられ、触覚を用いる活動が中心となつてゐる。この点、ドーフ粘土においては、より多様な活動が多く見られるのと同対照的である。触覚を中心とする感覚教材としては、よりいつそう基本的と言ふことができる。

2) 時期による反応の変化

最初の10回分のフィンガーペイントの扱い方を示すと、第2図の通りである。

「手のひらでぬりたくる」扱い方が、時期に関係なく、一貫してみられる。他に1、2回目にはみられず、3回目から「腕をできるだけ伸ばす」動きが、その後も通してみられる。

第2図 フィンガーペイントに対する反応  
— 1 時期による変化 —



■ 共通にみられる扱い方  
■ 特定の子どもにみられる扱い方

また「ペタペタ叩く」も、最初は特定の子どものみみられるが、後半には共通の行動となつてきている。

3) 一貫してみられる行動

「手のひらでぬりたくる」「腕をできるだけ伸ばす」「ペタペタ叩く」「指先で線をかく」等があげられる。これらの行動は、フィンガーペイントにおいて、子どもたちが十分に自己を出しきつた形とみてよいのではないかと思う。

4) 特定の子どものみられる行動

I Q 30代の子どもの中には「指先でペイントをはじきとばす」「こねる」等のみの子どももいる。しかしこういう子どもたちは、ペイントを手につけたことを子どもの大きな進歩とみなし、その行動を禁止せず、それを叩いたり塗ったりするようにしむけた。

最も効果のあつた行動のケースをあげると、I Q 30代で両手をあわせてぐちゃぐちゃやしていた子どもが、7回目に自ら、手の甲、手のつけ根、腕を用いており、フィンガーペイントにおける使用出来る部分を最大限に活用するという進歩をみせている。この子どもは、フートペイントをしたあと、ペイントを自分の体、主に腕になすりつけ、フィンガーペイントとフートペイントとを取り合わせていた。

子どもによっては、奇声を発しながら、あるいは「ブツブツ」「シュツポツポツ」といいながらぬたくっている。

導入部において、スムーズに入つて来ない子どもは、かなりいたが、回を重ねるにつれて自然に入るようになった子どもが多く、フートペイントのあと、フィンガーペイントをやるようになった子どもが3人でいる。

さらに、後半になると、一個所にじつとしているだけでなく、机のまわりをぐるぐる歩きまわったり、2つの机を行ったり来たり、行動範囲も広まって来た。

(3) フートペイント

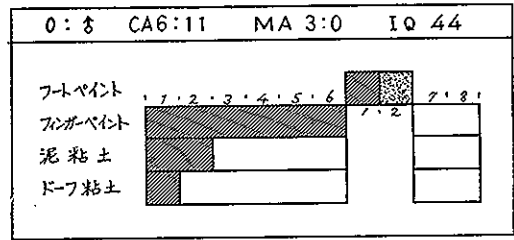
フィンガーペイントは、掌、腕等の触覚を用いることが大部分である。しかし、さらに、用いる触覚の部位をひろげて、足を用いることを試みたものが、フートペイントである。

最初は、多くの子どもに抵抗がみられたが、ひとたび、その場面に入つた後は、非常に喜んだ子どもが多く、それを機会に、フィンガーペイントや、その他の活動に積極的になつた子どもも見られた。

【事例】 フートペイントを扱つたことによつて、行動全般に変化がみられた子どもの例を第3図にあげる。

保育室におけるOは、長時間、外を通る自動車をみて、棚の上に登るか、車のかいてある絵本をみてい

第3図 フートペイントの効果



るのが、主な行動であつた。フィンガーペイントは、6回目迄、他の子どもの手についているのみをみただけで、手をひっこめ、ペイントを手につけてやるとすぐ服になすりつけていた。フートペイントを次に取り入れたが、第1回目は棚の上に登つたまま下りて来ないので、強制はしなかつた。2回目はいやがつて、ピアノの上に登つてしまつたので、おろして側につれていくと、隅の壁にへばりついてしまつたので、その恰好のまま足にペイントをつけてみると、別にいやがりもせず、させるままにしている。「おもしろいでしょう」と抱いてペイントの上にべつたり足をつけさせると、すべるので笑い出し、大喜こび。ずっと笑い続け、つかまえていた両手を離すと尻餅をつき、アーと手のひらを見つめていたが、それをなすりつけようとはせず、すべり続けていた。このフートペイントの時間から、フィンガーペイントも喜んでやるようになった。又、同じ月に初めて体操にも参加し、それ以後一度も加わらなかつたママゴトにも、積極的に加わるようになった。

2. 感覚教材を通して自己活動の発展する過程

フィンガーペイント、フートペイント、ドーフ粘土等の感覚教材は、触覚による活動により、緊張を解消させ、どのような程度の子どものにも活動の満足を与え、自己活動を促すであろう。

一般に、治療教育の効果は、かならずしも、ある期間を隔てて後にあらわれると考える必要はないであろう。ある期間の後に効果があらわれるものならば、1回の過程の中にも、その効果があらわれるはずであり、そのような過程がくり返されて、長期間の後も効果がみられると考えられるべきであろう。

いま、ドーフ粘土を主として、それを用いて自己活動の発展する過程を、事例記録の分析によつて明かにしたい。

(1) Mの事例分析

40年1月～7月を通じて、Mのグループのドーフ粘土場面の記録7回のうち、比較的Mの行動がはつきりしている4回の場面の日付を追ってみた。〔第3表参照—(1)は要約表 (2)は具体例の表である〕

4場面とも導入部においては、自発的な場面参加が見

られるが、これはドーフ粘土に対して興味を示しているということになる。

1月11日は、ドーフを投げる、器を投げるという行動がみられ、発展過程をみても、ドーフの扱い方は、模倣、もつて歩く、ちぎる等、比較的低い次元での自己活動である。10日後における1月21日のMの特徴は、

第3表 (1) 感覚教材を通して自己活動の発展する過程 Mの事例分析 — 要約

| 1月11日 |               | 1月21日 |              | 2月4日 |              | 4月26日 |              |
|-------|---------------|-------|--------------|------|--------------|-------|--------------|
| 刺激    | M             | 刺激    | M            | 刺激   | M            | 刺激    | M            |
| 導入    | 自発的参加<br>場面参加 | 導入    | 自発的参加<br>発展1 | 誘導   | 自発的参加<br>退展1 | 導入    | 自発的参加<br>発展1 |
| 禁止    | 破壊<br>破壊      | 攻撃誘導  | 復讐<br>↓      | 誘導   | ↓            | 誘導    | 場面移動<br>発展2  |
| 誘導    | 破壊<br>破壊      | 誘導    | 退場<br>場面参加   | 誘導   | 破壊<br>発展2    | 誘導    | 場面移動<br>発展3  |
| 誘導    | 破壊<br>破壊      |       | 攻撃           | 誘導   | 破壊<br>発展3    | 誘導    | 退場<br>発展4    |
| 指示    | 破壊<br>破壊      |       |              | 指示   | 従<br>発展4     | 命令    | 退場<br>発展4    |
| 指示    | 破壊<br>破壊      |       |              | 指示   | 退<br>発展5     |       | 拒否           |
| 誘導    | 破壊<br>破壊      |       |              | 誘導   | 退<br>↓       |       |              |

第3表 (2) — 1 Mの事例分析 — 具体例

| 1月11日       |   | 1月21日            |  |
|-------------|---|------------------|--|
| 刺激          | M   | 刺激               | M  |
| 「本をおいてね」    | <ul style="list-style-type: none"> <li>・本をもつまま「なあに」とよつてくる</li> <li>・小さくまるめたドーフをもち机にうつぶせ</li> <li>・ドーフを投げる</li> </ul>        | クニコ：ドーフ粘土を渡す     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・机の上にいる</li> <li>・受けとる</li> <li>・ドーフ粘土の汽車をみて机の上ではねる</li> </ul>  |
| 「投げてはいけません」 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「イヒヒ…」投げ続ける</li> </ul>  | ！                | <ul style="list-style-type: none"> <li>・自動車をもつままトンネルの中に手を突っこむ</li> </ul>                               |
| 穴をあける       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ドーフをもつてくるがよそ見</li> <li>・まねしてあける</li> <li>・両手で伸ばしてちぎる</li> <li>・器をもち床になげる</li> </ul> | ユミエ：自動車を軽く放る     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ユミエのねている上に腰かける</li> </ul>                                      |
| 細長くする       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・器をもち床になげる</li> <li>・「汽車ボンボ？」</li> <li>・坐っている</li> </ul>                             | 「プープーが待つてますよ」    | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ユミエの上にドンとものる</li> </ul>  |
| 「タワーよ」      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・大きい塊をもつて歩き、ちぎる</li> <li>・投げる</li> </ul>   | 「早く来ないと行つちやいますよ」 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・又ドンとする</li> <li>・ユミエの髪を引つばる</li> <li>・ユミエの手をひいてたたせる</li> </ul> |
| ころがす        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・しらん顔</li> </ul>   | 手をひく             | <ul style="list-style-type: none"> <li>・部屋を離れる</li> </ul>  |
| 「ひろつて」      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・1つだけひろう</li> </ul>  |                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・やつてくる ドーフ粘土のプラコをみて喜ぶ</li> </ul>                                |
| 「とるのよ」      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「なに？」ほしがる</li> </ul>  |                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ツネアキが指導者にドーフ粘土を渡そうとするのをとる</li> </ul>                           |
| 腕にまいてやる     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「きかんしや？」片手でドーフ粘土をいじる</li> <li>・上へ投げて楽しむ</li> </ul>                                  |                  |  |



第3表 (2)-2

| 2 月 4 日                   |   | 4 月 26 日   |  |
|---------------------------|---|--|--|
| 刺 激                       | M   | 刺 激  | M  |
| 丸めて棒をさしてみせる<br>「赤いお花つけてね」 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ドーフ粘土を持ち歩く</li> <li>・部屋を出る</li> <li>・それをふりまわす</li> <li>「ポツポー」</li> <li>・針金につけようとする</li> <li>・花をつけると投げすてる</li> <li>・ドーフ粘土の塊を御簀にさす</li> </ul> | 「これなあに？」   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「これなあに？」と寄つてくる</li> <li>・「へ ビ」</li> <li>・塊をこねる</li> <li>・小さい塊を両手でもむ</li> <li>・大きい塊に指で穴をあける「アナ」</li> <li>・穴の中に小さなフード粘土をつめる</li> </ul> |
| ブランコをつくる<br>クミコ：「センセ」という  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・こわす</li> <li>・「センセ」と呼ぶ</li> <li>・めん棒をころがし床の上でドーフ粘土を伸ばす</li> <li>・めん棒からドーフをはがし放り投げる</li> <li>・めん棒をころがす</li> </ul>                            | ヨシノブ：他の机でドーフ粘土をいじつている<br>めん棒をころがす<br>「クミちゃんが来ましたよ」 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ヨシノブの方へいく</li> <li>・めん棒をころがす</li> <li>・クミコの方へいく</li> </ul>   |
| 汽車のうたを歌う                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>・歌う</li> <li>・並べたドーフ粘土を押す</li> </ul>   | 「これなあに？」<br>棒のあとをつける                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>・「ア カ」</li> <li>・うれしそうに見る</li> </ul>  |
| 汽車をつくる<br>他の子どもが引つばる      | <ul style="list-style-type: none"> <li>・引つばる</li> <li>・それをとる</li> <li>・机にのり「汽車ポツポ」</li> </ul>   | 「こんなのできちやつた」<br>「これでつくつたのよみてごらん」                   |  |
| 「針金ちようだい」                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・針金をとり渡す</li> <li>・つぶれた汽車をおぶう</li> <li>・「おんぶねんね汽車ポツポ」歩きまわる</li> </ul>  | 「つくつてごらん」  | ・つくろうとしない  |
| 「トンネルをくぐらせて」              | <ul style="list-style-type: none"> <li>・退 出</li> <li>・二本の棒を立てて屋根をつけようとする</li> </ul>   |  |  |
| 屋根をつける                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>・できない</li> <li>・「ガツタン・エキー」</li> <li>・トンネルをくぐらせる</li> </ul>   |  |  |

持っていた自動車をとった子どもに対しての復讐がみられる。攻撃対象が、物体から人間に変化しているのは、反社会的現象ではあるが、Mにとってはひとつの進歩とみなして良いと思われる。

2月に入ってからドーフ粘土の扱い方は、ドーフを針金につけようとする。めん棒で伸ばす、並べたドーフを汽車にみたくて押す、トンネルをつくらうとする等、1月での低い次元での扱い方と比較して、自発的活動の著しい発展であるとみなされる。つぶれたドーフ粘土の汽車をおぶつて、「おんぶ、ねんね、汽車ポツポ」といつて歩きまわる行動は、M独自のおもしろい現象である。

40年4月における扱い方、その態度は一貫した高度な発展過程がみられる。物に対して及び人に対する攻撃的態度は表われていない。扱い方も1、2月よりさらに進歩がみられる。

誘導法のひとつとして、指導者が棒でドーフにあとをつけ、興味をもたせようと試みた場合、Mはその試みにのつてきているが、ここでさらに進めて造形的活動に入らせようと、「つくつてごらん」という命令に対して拒否の態度をとつている。これはMの場合、まだかなり自己充実として、ドーフ粘土を扱う時期が必要であることの証拠であるとみなされる。

Mの場合、1月11日の禁止に対しての効果がなかったことから、21日に他の子どもへの攻撃に禁止せず、さらにドーフ粘土場面のみでなく、Mの行動をすべて受入れるという指導方針の効果もあつたと思う。

## (2) Aの事例分析

Aは絶えず動きまわっている子どもである。40年1月～7月を通して、Aのグループのドーフ粘土場面の記録6回のうち、Aの記録のある4回の場面をとりあげた。〔第4表一(1)は要約表 (2)は具体例である〕

第4表 (1) 感覚教材を通して自己活動の発展する過程 Aの事例分析一要約

| 1月16日 |                       | 1月20日 |                       | 2月3日(一部) |               | 5月8日 |               |
|-------|-----------------------|-------|-----------------------|----------|---------------|------|---------------|
| 刺激    | A                     | 刺激    | A                     | 刺激       | A             | 刺激   | A             |
| 導入    | 場面参加<br>発 展 1         | 導入    | 場面参加<br>発 展 1         | 誘 導      | 場面参加<br>発 展 1 |      | 場面参加<br>発 展 1 |
| 誘 導   | ↓<br>発 展 2            | 誘 導   | ↓<br>発 展 2            |          | 退 出           | 誘 導  | 発 展 2         |
| 誘 導   | ↓<br>退 出              | 誘 導   | ↓<br>退 出              |          |               | 誘 導  | 発 展 3         |
| 誘 導   | 退 出                   | 誘 導   | 退 出                   |          |               | 誘 導  | 発 展 4         |
| 指 示   | 場面参加<br>破 壊 否 応 否 展 3 | 指 示   | 場面参加<br>破 壊 否 応 否 展 3 |          |               |      |               |
| 指 示   | 反 応 否 展 4             | 指 示   | 反 応 否 展 4             |          |               |      |               |
| 誘 導   | 退 出 展 5               | 誘 導   | 退 出 展 5               |          |               |      |               |
| 誘 導   | 破 壊 撃                 | 誘 導   | 破 壊 撃                 |          |               |      |               |

第4表 (2)-1 Aの事例分析一具体例

| 1月16日     |  | 1月20日                                  |  |
|-----------|--|--|--|
| 刺激        | A  | 刺激                                     | A  |
| ドーフ粘土を渡す  | <ul style="list-style-type: none"> <li>うけとる</li> <li>切れると笑う</li> <li>自分で引つばる</li> <li>指で押す</li> </ul>          | ドーフとビニール粘土を机の上に置く<br>黄色のビニール粘土を取上げていじる | <ul style="list-style-type: none"> <li>とんできてドーフ粘土の塊をかかえこむ</li> <li>それを取ろうとする</li> </ul>                          |
| ころがす      | <ul style="list-style-type: none"> <li>みている、ちぎる</li> <li>机にこすりつけようとする</li> </ul>                               | 「いろんな色があるわよ」                           | <ul style="list-style-type: none"> <li>机の上にあがって赤をとる</li> <li>ドーフ粘土の真中に指を突っこみ穴をあけ、中にビニール粘土を小さくちぎって突っこむ</li> </ul> |
| ドーナツをつくる  | <ul style="list-style-type: none"> <li>うけとる</li> <li>口へもつていく</li> <li>両手で伸ばして切る</li> </ul>                     | 「ほら自動車よ」<br>自動車をつくる                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>だまつてみている</li> <li>手にもつていた小さい鈴をドーフ粘土の中に入れてみる</li> </ul>                    |
| 棒におす      | <ul style="list-style-type: none"> <li>まねる、笑う</li> <li>アシユシユという</li> <li>叩く</li> <li>部屋を離れる</li> </ul>         | マサカズ：ドーフ粘土を半分とる                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>とりかえそうとする</li> <li>引つばりあい</li> <li>とられてしまう</li> </ul>                     |
| 「大きいよ」と渡す | <ul style="list-style-type: none"> <li>うけとる</li> <li>棒をもつて机を叩く</li> <li>他の子どものドーフ粘土を集める</li> <li>叩く</li> </ul> |  |  |
| 「ちようだい」   | <ul style="list-style-type: none"> <li>渡さない</li> <li>他の子どものドーフ粘土をとる</li> </ul>                                 |  |  |
| 「いつばいあるね」 | <ul style="list-style-type: none"> <li>ひつばる、それを叩く</li> <li>指で押す</li> </ul>                                     |  |  |

|                                     |   |  |  |
|-------------------------------------|---|--|--|
| 「ちょうだい」<br>少しちぎろうとする<br>丸めて棒にさしてみせる | <ul style="list-style-type: none"> <li>・反応なし</li> <li>・渡さない</li> <li>・反応なし</li> <li>・他の子どものドーフをとろうとする</li> </ul>  |  |  |
| ドーフ粘土を渡す                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>・集める</li> <li>・ころがす</li> </ul>   |  |  |
| 丸い積木で伸ばす                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>・まねる</li> <li>・ひつばる</li> <li>・叩く</li> <li>・文字盤にドーフ粘土を押し込む</li> </ul>   |  |  |
| 竹棒でつつく                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>・まねる</li> <li>・ドーフ粘土に竹棒をたてる</li> <li>・積木でドーフをつつく</li> <li>・部屋を離れる</li> <li>・ぬれたドーフ粘土をもつてきて一緒にこねる</li> <li>・他の子どものドーフ粘土をとろうとする</li> <li>・引っぱりあい、うばいとる</li> <li>・指で穴をあける</li> <li>・他の子どものドーフ粘土をとる</li> </ul> |  |  |
| ケーキをつくる<br>他の子どもにドーフ粘土をみせる          | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ケーキをとる</li> <li>・よこから取る</li> <li>・1人だけのこる</li> <li>・いじっている</li> </ul>   |  |  |

第4表 (2)-2

| 2 月 3 日 (一部)           |   | 5 月 8 日                       |  |
|------------------------|---|-------------------------------|--|
| 刺 激                    | A   | 刺 激                           | A  |
| 「ホラおだんごできたよ」<br>トントン叩く | <ul style="list-style-type: none"> <li>・割箸でドーフ粘土をはねとばす</li> <li>・ドーフを沢山集め、目の前でいじる</li> <li>・割箸にとおそうとするうまうまいかない</li> <li>・叩く</li> <li>・部屋を離れる</li> <li>・来る すぐ離れる</li> <li>・(他の子と隣の部屋で箱に入)つて遊ぶ</li> </ul> | ドーフ粘土を渡す<br><br>竹べらにドーフ粘土をつける | <ul style="list-style-type: none"> <li>・すぐ叩く</li> <li>・ペタペタ</li> <li>・受けとる</li> <li>・机にこすつて長くする</li> <li>・竹べらで両手ではさみドーフ粘土をさす</li> <li>・他の子どもの真似をして竹べらをたてる</li> <li>・真似る</li> <li>・部屋を離れる</li> <li>・茶碗にドーフ粘土を入れる</li> </ul> |

1月16日の特色は、他の子どものドーフをとる、集めるという行動である。指導者がこの行動に対して「ちょうだい」という指示をしているが、Aは、拒否や無反応という型をとっている。指導者側の特徴としては、約50分間にA1人に対して13回誘導していることである。同一場面における他の子どもへの誘導数は、参加人数9名に対し、各々8回、4回、3回3名、2回2名、

1回1名である。この現象は、他の子どもに破壊的攻撃的態度がみられないこと、Aは持続性がないことから、誘導によつて興味を引き出そうと指導者が意図して行つた結果である。

2月に入ると1月に2場面においてみられた他の子どもからドーフ粘土をとるという行動が記されていない。2月3日の記録は20分間という一部だけではあるが、

5月8日をもて、Aの特徴であったこの行動は現われていないのである。さらに5月には大変スムーズにドーフを扱っており、短時間ではあるが、はつきり自己活動がなされていることがうかがえるのである。

Aが、他の子どものドーフをとつてしまう場合、指導者としては禁止のことばは使用しなかつた。ちょうだいという指示にも従っていない。数種類色をつくっておき、「いろいろな色があるわよ」と誘導した場合には、好きな色だけに手を出している。ドーフ粘土をAが一人で満足するほどこねるのは、なかなか労力を必要とするため、ドーフ粘土と交代に泥粘土を与えた時間も多し。この場合、特にAにはかかえきれない程の粘土を与えてみた。こういう2、3の指導法が重なつて、他の子どものドーフ粘土をとり集めるAの行動が減少してきたものと考えられるのである。

以上の例にみるように、感覚教材は、自己活動の発展に役立つと見てよいであろう。

### 3. 指導者のはたらきかけと子どもの反応

#### (1) 一般的技法

ドーフ粘土を与える際の指導者の行動を整理すると、第5表のようになる。それに対する子どもの反応を、昭和40年1月～3月の期間と、同4月～7月の期間とにわけて記してある。

指導者の行動は、大きくわけて、①. 導入、誘導の際の行動、②. 活動を豊富にするための誘導、③. イマジネーションを構成しての誘導、④. 強制、禁止、命令、⑤. 対人活動を発展させるための誘導、に分けられる。それぞれの中で、ここで試みた指導者の行動が第5表に表示されている。

第5表 指導者のはたらきかけと子どもの反応

|   |  | 40年1月～3月  |   | 40年4月～7月                          |                     |
|---|--|---|---|-----------------------------------|---------------------|
| 指導指示                                      |  | 反 応   |   | 反 応                               |                     |
| 導<br>入<br>・<br>誘<br>導                     | ドーフ粘土を見せる  | 反応なし<br>すぐずてる<br>「エー」とうけると  | [無 反 応] 3<br>[拒 否] 1<br>[場面参加] 1  | すぐ手を出す、すぐさ<br>わる、両手でひつばる          | [場面参加] 3            |
|   | 「白よ、みどりよ」と見せる  | にこつと笑う、<br>顔をじつとみる<br>持つて歩く   | [消極的参加] 2<br>[場面参加] 1   |                                   |                     |
|   | ドーフ粘土を渡す   | 「イヤー」<br>持つて歩く、すぐ離れ<br>また来てつつ立つている<br>うけると  | [拒 否] 1<br>[場面参加] 3   | イヤイヤ<br>うけると、持つて<br>歩く、ちよつといじる    | [拒 否] 1<br>[場面参加] 3 |
|   | 「どうぞ」「できましたよ」「あげます」と渡す   | 「アーマス」おじぎをする<br>「タワシ、シイタケ、オハギ」口や鼻にもつていく   | [場面参加] 1<br>[発 展] 2   | 「ハイ」とうけると、<br>うけると「アアア<br>モヤーモヤー」 | [場面参加] 2            |
|   | 目の前にドーフ粘土を落とす  | それを投げる  | [拒 否] 1   |                                   |                     |
| 活<br>動<br>を<br>豊<br>富<br>に<br>す<br>る<br>た | ちぎる<br>ベタベタ叩く<br>ころがす<br>引つばる<br>こする<br>棒におす<br>つつつく<br>まるめる<br>細長くする<br>穴をあける<br>ドーナツをつくる<br>ヘラで切る<br>首にかける | 模倣3<br>模倣2 発展1<br>拒否2 場面参加1<br>同上 2<br>無反応1<br>場面参加2 模倣1 発展1<br>同上1<br>同上1 発展1<br>場面参加2 同上1 同上2<br>無反応1<br>場面参加1<br>場面参加1 | 模倣2 発展1<br>無反応2 拒否1 場面参加1<br>同上 2<br>模倣2 発展1<br>場面参加1 模倣2<br>模倣1<br>無反応 2 場面参加1 同上1 発展2 |                                   |                     |

|  |                                    |                                    |  |                                   |                     |                     |
|--|------------------------------------|------------------------------------|--|-----------------------------------|---------------------|---------------------|
| め<br>の<br>誘<br>導   | 「穴いくつあるの？」<br>「大きいお山ね」<br>「おいしそうね」 | 場面参加2                              | 発展1                                    | 場面参加1                             | 発展1                 |                     |
|  | 「ブランコゆれて…」<br>「汽車汽車シユポシユポ…」        |                                    |  | 発展1                               |                     |                     |
| イ<br>マ<br>ジ<br>ネ<br>ー<br>シ<br>ヨ<br>ン<br>を<br>構<br>成<br>し<br>て<br>の<br>誘<br>導 | トンネルをつくる                           |                                    |  | 屋根をつけようとする<br>「ガツタン、エキー」<br>くぐらせる | (イメージネーション構成) 3     |                     |
|  | 汽車をつくる                             | なげる、なげる、割箸で<br>つぶす                 | [破壊] 3                                 | 引つばる、汽車ポツポ                        | [同上] 2              |                     |
|  | ブランコをつくる                           | こわす<br>笑う<br>ちがうよ                  | [破壊] 1<br>[消極的参加] 1<br>(イメージネーション構成) 1 | うけとる                              | [場面参加] 1            |                     |
|  | ケーキをつくる                            |                                    |  | うけとる                              | [場面参加] 1            |                     |
|  | ミミ、クチと指であとをつける                     | じつとみている                            | [消極的参加] 1                              |                                   |                     |                     |
|  | オメメは？                              | クチをさす                              | [同上] 1                                 |                                   |                     |                     |
|  | オミミは？                              | メをさす                               | [同上] 1                                 |                                   |                     |                     |
|  | 自動車をつくる                            | 興味をもつてみる<br>ドーフ粘土をちぎる<br>ドーフ粘土をなげる | [消極的参加] 1<br>[同上] 1<br>[破壊] 1          | だまつてみている<br>ちよつとさわつてみる            | [消極的参加] 1<br>[同上] 1 |                     |
|  | 強<br>制                             | ひつばらせようとする<br>にぎらせる                |  |                                   | いやがり去る              | [拒否] 1              |
|  |                                    | 手をもつて伸ばす<br>やらせようとする               | にこにこする<br>いやがる                         | [消極的参加] 1<br>[拒否] 1               | いやがる<br>少しうれしそう     | [拒否] 1<br>[消極的参加] 1 |
| 禁<br>止<br>命<br>令   | 投げはいけません<br>つくつてごらん                | 「イヒヒ…」                             | [従わない] 1                               | つくろうとしない                          | [従わない] 1            |                     |
| 対<br>人<br>活<br>動<br>を<br>発<br>達<br>さ<br>せ<br>る                               | ちょうだい                              |                                    | [無反応] 1                                | 放りなげる                             | [拒否] 1              |                     |
|  |                                    | 渡さない<br>「下さいなハイ」                   | [拒否] 1<br>[従う] 1                       | 渡す                                | [従う] 1              |                     |
|  | 〇〇ちゃんにあげて<br>もつてきてちょうだい            | 〇〇に渡す                              | [従う] 2                                 | 〇〇に渡す                             | [従う] 1              |                     |
|  |                                    |                                    |  | ひろつてすぐ投げる<br>渡す                   | [拒否] 1<br>[従う] 1    |                     |

第5表の結果から次のことがみられる。

1) 導入場面における誘導の際、子どもにドーフ粘土を渡す場合、動作のみの誘導と、これにさらに言語指示を加えた場合の反応の相異がはつきり表われている。前者は拒否、並びにもつて歩く、すぐ離れるがまた走つてつたつている、うけとる等の消極的場面参加という反

応がみられる。後者はことばを伴った場面参加、つまり「ハイ」とうけとる、「あーます」とおじきをする、「タワシ、シイタケ、オハギ」等ことばの反応があらわれていることである。

2) 導入の際の環境構成において、ドーフを机の上に出してみせた場合の反応として、39年度3学期は、無

反応、拒否、場面参加であるが、40年度1学期において無反応、拒否は現われていない。

3) 色をつけたドーフ粘土を見せた場合、言語でもつて色を強調してみると、言語を加えない場合と比較して、無反応、拒否がみられない。

以上の結果から、精薄幼児における一指導法として感覚教材使用場面の導入、誘導の際には、言語を加えた導入、誘導の効果が大きい。

4) ドーフ粘土の扱い方の範囲が狭い子どもたちにとって、より自己活動を充実させるために、これらの子どもたちにできると思われる扱いを指導者が自らやつてみせる場合、子どもたちはその模倣からはじまって彼等なりの扱い方を発展させていく例が多い。

5) 対人活動の少ない子どもたちに、自己活動中心の時間にも、それを利用して、主に1対1の関係を付けさせる誘導法も行なわれているが、それは肯定的な反応を得るときと、そうでないときである。

6) 自己充実活動において、禁止、命令は効果がない。

7) 歌を加えるのも、興味をもたせ、あるいは、言語指導にも活用できる誘導法として役に立つ例が見られる。

8) ドーフ粘土にさほどの興味を示さない、精神病的傾向のある子どもたちの誘導として、強制はほとんど効果がない。こういう子どもたちに対する指導法は今後のひとつの課題である。

9) 40年1月～3月と、40年4月～7月とを比較してみると、後者の時期の方に、明かに、子どもの自己活動とその発展が多くみられる。

(2) 対象幼児の特定化

第6表は、ちぎり紙における場面でみられた指導と子

第6表 (1) 指導場面において対象幼児を定めない場合の反応

|                      |   |
|----------------------|---|
| 「ほら沢山貼れたね」           | 誰もみない   |
| 「ここに貼りますよ」           | 誰もみない   |
| 「汽車をはつて<br>「車がつきますよ」 | ①誰もみない<br>②1人みる〔4名中〕<br>「イー」という。(このあと指導者を押すが、指導者は気がつかない)。 |

第6表 (2) 指導場面において対象幼児を定めた場合の反応

|                                       |                    |
|---------------------------------------|--------------------|
| 「おはなをつくりましょう」・みている「ヒコーキ」              |                    |
| 自動車を持つて見せ<br>「ブーブーができました」             | ・笑つて見ている           |
| 「車がないですね、車つけて、<br>「ハイ」と紙を出す<br>ちようだい」 |                    |
| 「汽車ポツポ」と紙を並べる・<br>「なあに 駅？」            |                    |
| 「汽車ポツポ並べて<br>「ならんさい」                  | ・「なあに？」一寸坐つていつてしまう |
| 「これ何みたい？」                             | ・無反応               |

どもの反応であるが、ここでははつきりした相異がみられる。すなわち、対象となる幼児を定めず、参加している子ども全員の注意を集中させる目的で、指導者が、壁にむかつて、大きな紙にちぎつた小さな紙を貼りつけながらの指導に対しては、子どもたちは1人も注意をむけていない。それどころか、やつと1人注意をむけ、さらに「イー」と指導者を押している。そこから発展がみられる可能性を子どもが提出したにもかかわらず、指導者はその行動に気がつかなくつたという手落ちをおかしている。この指導法は対象幼児を定めなかつたということに加えて、指導者の言葉使い、すなわち、「沢山」、「ここに…」という子どもたちに不向きな抽象的言葉を使用していることにも原因があると思われる。

対象幼児を定めた場合には逆の結果があらわれている。すなわち、子ども1人を対象として、じつくり腰をすえて指導した場合には、指導者の1つ1つの行動に反応がみられることである。しかしここでも考慮に入れねばならないのは、抽象的な型をちぎつて提示し、答を強制しているような「それ何みたい？」という問に対しての無反応が、「並べてならんさい」という強制に対しては、行つてしまうという行動があらわれており、この子どもたちには強制や、抽象的言葉、型は、効果がないことを示している。

以上にもみるように、感覚教材の導入、誘導に当つては、子どもの自発的活動を受容し、禁止命令は使用せず、言語による刺戟を与えながら、子どもの活動を豊富にするような誘導が必要である。また、とくに、集団の中にあつても、個人的なはたらきかけが有効である。

V 結

論

発達遅滞幼児の治療教育において、感覚教材は、緊張を解消させ、自己活動をすすめるのに適当な材料である。子どもの自発的活動を受容し、また、指導者が誘

導的刺戟を与えることによつて、自己活動を発展させることができる。このことは、発達遅滞幼児の治療教育にあつて、最初の基本的段階と考えられる。

要 約

精神発達の遅滞した幼児の集団治療教育において、緊張を解消し、自己活動をすすめる、発展させるのに、触覚を主とする感覚教材を継続的に与えることを試みた。研究方法としては、実際の治療教育の過程を記録し、分析した。感覚教材として、フィンガーペイント、フートペイント、ドーフ粘土を主として分析に用い、それぞれの材料がどのように扱われるかを見た。次に、とくにドーフ粘土を主として、それを扱う間に、自己活動がすすめられ発展する過程を、事例記録について分析した。さらに、感覚教材を適用する際の、指導者の用いる技法を分

析考察した。その結果、感覚教材は、発達遅滞幼児の治療教育にあたって、自己活動を発展させるのに効果があることを明らかにした。

〔文 献〕

1. 津守真・堤順子・川島杜紀子・西山恭子  
精神発達遅滞幼児の対人的能力の指導  
—精薄幼児の治療教育の研究—  
「教育と医学」 13巻 11号 P69—82 昭40
2. 三木安正・伊藤良子・小溝キツ  
異常児保育の研究 「愛育研究所紀要」  
教養部第三輯 昭18