

# 知的障害児における音楽療法の事例研究

—音を使用したケアデザイン—

長田 有子

## I 問題と目的

本研究では知的障害児を対象に子どもにとって受容しやすい音楽やメディアを使用した教育支援プログラムの実践と経過を報告する。

早期治療、早期支援は、障害児教育においては非常に重要であり、それによって知能が大きく伸びることが認められているが(榊原 2004:P179)、実際には、発育に問題のある子ども達総てがそのような支援を受けているわけではない。とくに3歳児健診後なんらかの発育に問題があると思われても、その後就学まで見守るというかたちで何も支援を受けられない子どもも少なくない。今回の事例のA児は、3歳児健診にて重度精神遅滞と診断されたのち、5歳まで何も支援を受けておらず、早期治療の必要性も認められない社会背景にいる子どもであった。

そのA児に対して、民間の支援教室において、A児の好きな音を手がかりとして、オリジナルな課題を開発し実践してきた。目や耳から入った情報は、大脳の後頭葉や頭頂葉に分布している感覚野の皮質で認識され、その情報が海馬まで行って記憶の作業に入る。前頭葉を使って考えた抽象的なアイデアなども、海馬まで情報が運ばれてその後記憶される。痛み、怒り、恐怖などの心理的な情動は扁桃体において、また性的な快感や食欲などの情動は視床下部において感じ取り、大脳皮質まで行かずに直接、海馬へ伝えられて記憶される。しかもその情報は、大脳皮質からの情報よりも強烈に記憶される。机上の勉強より、体験で学ぶことのほうが、長く記憶されることと深く関係している(小野瀬 2000:P100)。このメカニズムを応用し、音により感情を表す付加価値情報として記憶すべき文字情報や数情報を添付することにより、記憶しやすくするプログラムを開発した。

また音楽やメディアをともなった楽しい安心した喜びとなる体験は、喜怒哀楽の情報を伴い扁桃体で認識され、その後海馬で記憶された情報は徐々に側頭連合野から頭頂連合野へと移されていく。音楽やメディアを伴った体験(感

覚器)→二次情動(扁桃体)→短期記憶(海馬)→近時記憶(側頭連合野)→長期記憶(頭上連合野)となる。今回は、様々な音を用いた教育プログラムを制作し、知的障害、自閉症児、軽度発達障害児の知能の発達支援を目的とした。

一方、友達と遊んだ経験が乏しい子ども達に対しては、社会性、集団性の変数をスクリプトとして埋め込む必要がある。スクリプトはスキーマ(知識)の一つであり、人工知能の中で生まれた表象を示す言葉であり、例えば「りんご」というスキーマは、果物としての特徴、色、形といった一般情報を含むが、どこで取れたかの個人情報是不含まない。集団性、社会性の中では、共通言語で情報を持つことは不可欠であり、習得していないスクリプトを欠落している部分に埋め込むことにより全体像が把握でき集団に追順できるようになる。またセッション内容を因果性のあるプログラムにすることにより、習得しやすくなり、正しい順番に組み込まれる。さらに二次情動に働きかける音楽やメディアを伴った楽しい体験は、エピソード記憶となり、記憶されやすくなるという可能性を持つ。この特性を使って開発されたプログラムが、ソーシャルスキル・トレーニング<sup>1)</sup>として使われた。

また就学前の子どもにとって言語的教示でソーシャルスキルを習得させることは困難であり、集団の体験の中で無意識に習得していく方法が有効であると思われる。障害を持つ子ども達は、他者から理解されにくいことから様々な誤解を受けやすいため、支援をうけずに放置されるケースが少なくない。また親が障害を持っている場合にはなおさらである。親の受容がないかぎり外部からの支援は受けにくい。そこで、育児において長年にわたり困惑とストレスをかかえた養育者に対してのケアも重要とみなし、子どものセッションと同時にペアレント・トレーニングを行った。特別支援教育が実施されるにあたって、教師や学校との外部の専門機関との連携プレーが必要とされ、生涯安定した支援をし続けることが重要であり、成長発達に伴い、対象となる疾病も変化する診断も変わってくることから、子

どもに関わる機関と他職種との連絡・連携は必要不可欠となる。したがって、軽度発達障害のある子どもに対しては、養育者関係者に早期治療の重要性を伝え、地域に即したネットワークづくりに取り組むことは重要課題である。こうしたネットワークづくりを念頭に入れ、養育者の気持ちに寄り添いながら、発達障害のある子どもへ関わり、新しい教育プログラムを使用した支援の方法を行った事例について報告する。

## II 方法

### A児

現在9歳の男子、小学校3年生、特殊学級教室に通う。両親と本人と祖母、叔父の4人家族(両親が知的障害を持つ)、幼稚園は年少途中から利用し卒園。閑静な住宅街の一戸建てに住む。

### 発達支援に関与した機関

民間発達支援教室：週1回1時間個別指導、養育者同伴、養育者は指導を指導室外から見学し、指導後面接。

指導期間、5歳から9歳(現在に至る)

### 発達の経過

#### (1)発達歴

妊娠中はつわりもなく、出産時2450gと正常分娩であり、ミルクもよく飲んだが、夜泣きがひどく運動面での発育は遅く1歳6カ月まで立てなかった。その後5歳になるまで一語文しか話さなかった。おむつもしており、身辺自立もしていない状態で、その時点で発達支援教室に通い始めた。

#### (2)医学的既往歴

3歳時、市の健診を受けるも知的障害という診断を受けたが、本人の認知反応が未発達なため、成長を見守るという所見で特別な支援は受けなかった。年少から統合保育が行われている保育園において通常の子どもの接触のなかで保育を受けた。健常児の集団での生活体験で生活習慣や遊びなどを体験した。

#### (3)養育者との相談歴

(表1参照)

### 総合所見

全般的な精神発達の遅れがあるものの、社会・対人面での落ちつきが認められ、保育の困難は見受けられない。表出言語は少なく、受容言語における遅れが認められるものの、本人は音楽が好きで歌をいっしょうけんめい歌おうとする。

粗大・微細な運動面では大きな遅れがあり、随意運動の

発達においては、方向性あるいは順序性の異なりがわからない。認知面では全体的に未発達なために検査が不可能であり、鉛筆やクレヨンも握ることが困難である。本人は音楽が好きであり音へのこだわりが見られた。さらに、概念理解が乏しく、問いかけの内容が理解できにくいなど、5歳以前に符号化される情報の質に発達の遅れがあり、体感覚からの認知が未発達と思われる。

両親が知的障害を持ち母親は料理ができないので、父親がお弁当を作るなどの共同作業が行われている。母子父子関係は安定しており、子どもに愛着が感じられ、生活は安定しており幸福な家庭が窺える。保育園においては、特別な課題や支援はしておらず、早期教育の必要性が保育の現場では認識されていない。また園外からの支援に消極的で、その必要性がないことを養育者に伝えるなど支援に対する理解が乏しい。

### 所見に基づく本人への支援仮説

聴覚優位の特性を活かして、音を媒体とする課題をセッションに取り入れ、言葉、文字認識、数概念、視覚聴覚トレーニング、書き、微細運動、情緒、ソーシャルスキルの獲得と理解の拡大する支援が可能であると思われた。

### 関係者および養育者への支援仮説

さらに一貫した支援をしていくために行動分析から、機能分析アセスメントを行い保育園や家庭においても同様な支援が行えるように指導し、またセッション後にペアレント・トレーニングの時間を設けて、子育ての悩みやストレスをカウンセリングするとともに、具体的な子育ての方法を支援することが可能であると思われた。

### 支援経過

#### 1期 5歳～6歳

養育者、保育園関係者にとって子どもが支援教育を受けることが、どのような経過を導き出すかは未知のままセッションを開始した。保育園では、月1度のことばの指導員が訪問しており、それで充分だと考えられていた。

音による課題は、本人も興味のわく対象であるため拒絶することもなく順調に課題が続けられた。最初は記憶する際に手続き作業を多くいれ、音に合わせてふりをしたり楽器を演奏したりしながら、言葉と文字を連鎖して記憶していった。またセラピストと自由に演奏する即興演奏は好きで、音の表情をよく理解した。

セッション開始時はまったく数の概念がなくブルース課題で3までを繰り返し行い、理解し数えられるようになって





表1 5歳時における様子

主訴	話しことばが一語文のみで少ない。おもむつをしている状態であり身辺自立がなされていない。性格は明るいが興奮しやすい。運動面において不器用。概念形成も未発達であり、指示も理解することが困難。多動行動は多く見られないので保育においては世話がしやすい。
面接	A児は、母親の後追いもせず、ほがらかである。母親もどのように支援するべきか困惑している。また健常児のお母さん達との距離も感じている。
検査所見	田中ビネー検査 IQ38
検査の様子	指示理解が困難であり、言語は1歳児前後程度の一語文のみの応答でピアジェ <sup>2)</sup> の「感覚・運動的知能の段階」である。大人や友達を模倣できるまでになっていない。

表2 支援一覧表

	第1期	第2期	第3期
年齢	5歳～6歳	6歳～8歳	8歳～9歳
長期目標	音を手がかりとして相互のやり取りを行い知能開発をする。また概念発達を促し関係を深める。	相互の関係性の中で心や感情や情緒を深め理解を促す。記憶を慣習した課題に学習にとりくむ。	就学に見合った勉強を獲得し、集団活動でのルールや対人関係のマナーなどを学習させる。
短期目標	下位概念の獲得を深めるにあたり、つみきや太鼓の具体的な遊具を使用し特別な課題を目的別に実行する	これまでの課題に付加し、情緒を深めるために即興演奏を取り入れ、共通概念を導き、感情や心を理解できる活動を取り入れる。	1学年からの国語、算数の勉強に取り組み、学年相当の学力を身につけるように課題を取り入れ宿題を行わせる。

表3 支援課題

	grade I	grade II	grade III	grade IV
読み	文字と音型によるつみき課題  コケッコをピアノで演奏し  にわたりの文字を見せながら文字を歌う	音楽による音節への分解理解 こま→ソミ 二つの積み木を音と合わせて読む 	ピアノ演奏とともに逐次読み 絵本の文節を一字一音に合わせてピアノの音とともに読む	漢字と音型によるカード課題  川の流れる音をピアノで演奏
計算	音数えによる概念獲得課題 ブルースの楽曲にあわせてリズム反復のところに計算問題を入れる	楽曲を使った足し算、引き算 ブルースの曲に合わせて楽器音(ピアノ、木琴)の鍵盤を数えて足し算引き算をする	楽曲を使ったかけ算 歌による暗記	
書き	打楽器の即興演奏によって腕、指の筋肉のトレーニング	音による直線○△書き課題	お絵かき歌による課題	(ひらがな、漢字)による文字歌課題
話す	発音の歌	歌による単語練習	物語カードによる動詞課題	即興演奏による自由な物語作り
集中力	歌の課題	即興演奏つきの読みきかせ	スノーブレン <sup>3)</sup> の部屋使用	リズム模倣による短期記憶課題
社会スキル	音による長期脱感作法	ソーシャルスキルトレーニング	応用行動療法(行動の評価)	演奏会、即興人形劇、ジオラマ遊び

たら5まで増やすという作業にしていった。ブルースの和音構成はI, I, I, I, IV, IV, I, I, II, V, I, Iであり、Vの和音の時のリズムの中に数として音を数えるという作業をいれた。しかし5までの数であっても3の課題に時々混乱があり、正解率は低く、3まで数えられていても「いくつ？」の問いに1と答えることがあった。同様にブルースの和音構成のVの小節の時に、短期記憶課題としてリズム模倣を

行い1小節模倣することを行った。1小節の模倣ができるようになったところで、リアルタイムに2小節にのぼし、徐々に短期記憶課題を長くするようにした。また文字をつみきと音による連鎖の方法で課題をつくり、動物の鳴き声などをピアノ演奏し、それに単語を繋げ文字と連想させた。例えば「コケッココー」ミソソツツと弾き「に」の文字をみせ、次に絵の「鶏」を見せ「にわとり」と歌うようにして「に」を覚

えた。このように音にむすびつきやすい単語5文字程度のひらがなから始め、セッションの回数とともに学習するひらがな文字数を増やしていった。また「へ」は「へび」を使い、へびの動作を表す下音からのグリッサンドを使い、「う」は「馬」を使い、馬の走る様子を音にするなど、音と物のイメージとが一致するように音と言葉を合わせた。セッション開始時は、未だ身辺自立ができておらず、おむつをつけて一語文のみの会話であったが、セッション開始後に2小節のリズム模倣ができるころには、人の話しをまねするようになり、その頃には簡単な文は言えるようになった。この頃から生活場面においても人のまねをするようになり、おむつがとれて身の回りのことが自分でできるようになった。セッションの活動の中から模倣相互作用現象(小林 1999: 196)という相手をまねる行動が可能になったものと思われる。

情緒面ではどの曲を聞いても「楽しい」と答え、悲しい曲でも「楽しい」と答えるなど喜怒哀楽を感じることが困難であり、一度興奮するとなかなか自制することがむずかしい局面もあり、セッションが終了した後帰ることがなかなかできなかった。

#### 養育者関係者への支援

子どもの発達の変化をみて養育者も保育園も、支援の必要性と可能性を理解し、長期にわたるセッションの持続が可能となった。またセッション後のペアレント・トレーニングにおいては、3つの治療方法を指導した。以下にその方法を示す。

##### 生物学的治療の方法

- 1 頭部の保護
- 2 食事療法
- 3 有酸素運動
- 4 テレビやゲームの一日30分の制限
- 5 寝付きと目覚めのテクニック

その他

##### 心理学的治療の方法

- 1 親がよく情報をえる
- 2 情報、自尊心、コントロールの感覚を大切にす
- 3 認知療法
- 4 行動療法の受け入れ
- 5 これまでの間違っただ思いこみを打ち破る思考方法
- 6 集中のための複式呼吸

その他

##### 社会的治療の方法

- 1 目標を失わない

- 2 親子関係
- 3 一日10分の子どものためのスペシャルタイム
- 4 聞き上手になる方法
- 5 ルールや目標をわかりやすく伝える方法
- 6 子どもがルールを守っていたら見過ごさずに必ずほめる方法

#### 2期 6歳～8歳

この時期は順調に課題をこなし、ひらがな50音をおぼえ、2語文、3語文で文字を読み始めた。大人の会話の模倣が始まり、語彙が増え一つの文で話せるようになった。また拾い読みの段階で、簡単な本を読む時に一音一文字にイントネーションを付し、ピアノでフレーズを演奏した。またどの登場人物が言っている言葉なのか理解できるように、キャラクターによって音程や曲の調を変え、瞬時に場面設定がわかるように音をつけた。また効果音も演奏することにより、場の状況を理解できるように意味づけた。このセッションにおいては、理解できない状況を音楽により認識させることにより想像することを導きだしたことにより、情動が動き表象となったと思われる。

また、「書き」のための筋肉トレーニングとして指、腕の使い方を、アフリカの太鼓を使って行った。身長と同じ高さの太鼓で立ったまま腕を太鼓の上に置き、指を自由に使って叩く演奏方法を、ピアノの即興演奏とともに行った。これは音声・行動同調現象(小林 1999: 195)であり、相手のリズムに引き込まれて身体的動きが同調することにより、身体機能のトレーニングになったものと思われる。半年後には、実際に鉛筆を持ち音の演奏とともに直線、円、三角などを描く課題を行った。音がなっているときには、直線を描き止まったら話す、またぐるぐるした音の時には円を描く、また三拍子の時には拍子とともに角を曲がり三角を描くなどを行った。またこのアフリカの打楽器を使い、リズム模倣や数かぞえのブルースの時に手続き作業としての課題を行った。また数の概念も定着し10までの課題をこなし、簡単な足し算の課題を始めた。これもブルースのV和音のところを数音として入れ、「タン、タン、タン、足す タン、タン、は、合わせて5です。」という歌にして、計算式を入れて数える作業を行った。A児は、音を聞きながら同時に数として数えた。また引き算は木琴楽器を使い、ドレミの音階に計算式をいれ、音を聞きながら「ドレミ引くミレは、残ったのは…」というふう作業をさせ、音がならなかったキーを数えて残った数を数えた。さらに他の新しく開発した視覚トレーニングを取り入れ空間認知や視覚記憶、視覚注意、目と手の協応の課題を行った。

特殊学級に入学時には1年生相当の文章は読めるようになっていた。情緒においてもその日の天気や出来事を即興演奏にして表現していった結果、悲しい、寂しいなどの事がらわかるようになっていった。他者と同じ音を聞き、それにとまなう協調活動ができることにより、他者と本人の関係となる状況モニタリングをし、共感的理解を学ぶことになった。このことは共同注聴としての心の理論のあり方を示唆したと思われる。

#### 養育者関係者への支援

特殊学級への進学が決まり保育関係者も養育者も喜び、セラピストの信頼も厚くなった。進学における不安をカウンセリングし用意の困難なところを手伝いアドバイスをを行った。子どもの成長課程と一緒に見守っていきこうという信頼関係が生まれた。

#### 3期 8歳～9歳

これまでの課題にさらに漢字を取り入れ、漢字の持つ意味を音で表現することにより覚えやすくした。またひらがな文字の記憶の時につかっていた音そのまま漢字に移行できた。例えば「山」はひらがなの「や」の時に覚えたと同じ高いピッチのド・ソで表す。また徐々に漢字そのものの認識が高まり、簡単な漢字も書けるようになったが上下がある空間配置の漢字が不得意であったが練習とともに克服できている。漢字の書き順を歌にして「たて、よこたて、一書いて四角のまんなかに一書いて」と歌いながら覚えていった。また、九九も暗記できるようにリズムにのった歌にしたものを覚えていった。読み、漢字、書き、は2年生程度の学力が身につく、算数は、文章問題は困難ではあるが、簡単な計算や九九は生活の中でも活用できる程度にはなっている。

#### 養育者関係者への支援

情緒は安定し学校においても機能分析したアセスメントと支援の方法を渡し家庭においても、学校においても同じ支援が受けられるようになってきている。また母親の子育てにおいてもストレスのために子育てカウンセラーによってペアレント・トレーニングを受けられるようになってきている。また日常生活の中での変化を細部にわたり自由に相談できるようになっており子どもに感情をぶつけることのないように配慮して支援している。

#### 経過中の諸検査と所見

##### 1) 諸検査結果

第1期 田中ビネー知能検査 IQ38重度精神遅滞

2001年9月実地

第2期 田中ビネー知能検査 IQ57中等度精神遅滞

2003年9月実地

第3期 WISC III

言語性IQ57, 動作性IQ71, 全検査IQ60 2005年7月実地

5歳時には1歳程度の知能のために田中ビネー検査を行った。発達段階を見極めて9歳になった時にWISC III検査を行った。知能検査から見るとセッション開始後の加齢とともに成長しているものの、中等度の精神遅滞である。にもかかわらず現在は2年生(A児現在3年生)相当の学力を身につけている。これは、知能は多面的構造をもっており知能検査だけで推し量ることができないものであり、早期診断の段階で支援をあきらめないという支援教育のあり方を示していると思われる。

アメリカにおいては学習障害を認める場合においてはもし「読めない」子どもがいる場合には1週間「読み」の集中プログラムを学習し、それでも読めない場合にはLDと認める措置を取られている。連邦法「障害のある個人教育改善法2004」において大きな教育改革がなされた。

日本においても今後、特別支援教育法が施行されるにあたって、画一的な教育や治療に留まることなく柔軟に新しいプログラムを取り入れて、対象者の興味のある課題において計画的に実施されていくことが必要であると思われる。

### III 結果

A児は、第1期では、一語文しか話すことができず、身辺自立もできていない状態であったが、聴覚優位であり音楽が好きであったため、音を主体とする活動を作り、文字、数、概念獲得のセッションを行った。これらの課題はA児のために制作したオリジナルのものである。ピアジェの言う、生後2歳くらいまでのシンボル(言語や記号)の使用を伴わない知的活動を特徴とする最初の「感覚・運動的知能」の段階であった。

第2期に入り、音を使った課題に応じ表現しようとするようになり、ピアノの即興演奏に自由に反応し感情を表出し、1小節のリズム模倣課題の問いかけに大きく外れることがない応答も可能になった。また人の会話の模倣が始まった頃から、会話での表現語彙が拡大され、伝えたい事柄がおおよそわかる表現が可能になった。この第2期は幼児期(2～6歳)の、眼前対象物がなくても、シンボルないし表象を使った心内活動、すなわち象徴的機能を基盤とした知的活動が始まったと思われる、しかし具体物の見えに影響され、論理的思考は十分に行われぬ「前操作」段階と言える。5歳まで何も支援を受けていなかったが、セッション

開始後の発達は目覚ましいものがあり、発達の質と速度に個人差があるものの、セラピスト、養育者、関係者らは支援の重要性を理解した。

この時点で、A児の助詞の使用は不適切であることが多く、言い誤りを正しく言い直して聞かせるリフレクティングを行う必要があり、細部にわたるリズム模倣においても同様な支援を行った。付点音符を使いリズム模倣は難しい課題に入っていった。意味的、文法的に拡大することとあわせ、適切な言語表現の学習が必要と思われ、歌の歌詞を使いフレーズを覚えていった。またブルース音楽の中で、人が自然に模倣したくなる小節(V和音箇所)に、数の概念を音を数える模倣の形で取り入れ、楽器を叩くという手続き作業から数概念を習得していった。相手に対して伝えたいことが言語表現で伝わらないときに、興奮してしまう場合があり、ソーシャルスキル・トレーニングを取り入れる試みなどをしたが、意思表示に課題を残した。

第3期に入り独力で問題解決することは難しいが、ヴィゴツキー<sup>4)</sup>の「大人や仲間を模倣したり、手伝ってもらったりして問題解決できる発達の最近接領域」に達し、漢字の模倣での書きが可能となり、また算数計算も簡単な手続き作業を理解して足し算、引き算が可能となった。また生活面においてもソーシャルスキルを身につけ、挨拶、応答ができ情緒も安定した。

A児の成長の課程を見た養育者、保育園関係者は、早期治療の重要性を理解し、本活動は現在まで続けられている。そのセッションの課題や方法まで一般的には公開していないが、3歳児健診でなんらかの不安を持つ子どもの発達支援に活用できる課題であると思われる。

A児に見る障害による生きにくさは根本的に消失したわけではなく、就学後に新たな課題に直面することを予測し、関係機関との継続的相談を勧めていきたい。筆者が主催した発達障害の講演会でも継続的な関与、関係機関との連携の重要性を伝えることができ、これまでの日々の地道な働きかけの大切さを思い、医療、教育、保健、行政との繋がりを維持することを試みている。

筆者のこれまでの経験から医療現場にて音を使用したケアデザインプログラムを開発したことから、より効果的な支援が行えた。就学前の適切な発達検査の説明と発達障害についての情報は、養育者がこれまでA児に持っていた曖昧な考えを改め、積極的に障害を克服するきっかけとなった。

学校関係者および養育者に発達障害についての学習会を企画、運営したことで、地域における支援をどのようにするべきか、参考になったと思われる。

#### IV 考察

4年に渡るA児への支援は、音を手がかりとして聞く、話す、読む、書く、認知、運動、行動・情緒の課題をつくり支援を行ってきた。音による課題は情動を付加価値として、扁桃体に働きかける情報を記憶しやすくする特長がある。セッションにおける音の使用の効果のまとめとして、1)音と情報が付加されると記憶しやすくなる、2)音により表象を作る支援をすることができる、3)引き込み同調現象(entrainment)、模倣相互作用現象(imitation interaction)の活動の媒体として音を使用することができる、4)共同注聴として心の理論支援課題をつくることができる、5)学習の支援として活用することができる、などの点が挙げられる。

発達段階にあわせた音楽を用いたセッションを、1時間内にシーケンスして(繋ぎ合わせて)行っているため、保育において問題行動をとる子どもでも、集中が途切れることなく課題を容易に行うことができる。就学前、低学年、言語的教示が困難な障害を持つ知的障害、自閉症、学習障害、ADHD、広汎性発達障害の子どもにとって、体験型の音楽を使用した学習支援、早期治療、ソーシャルスキル・トレーニングは有効であると思われる。特にこの事例は、他ではまったく支援を受けていなかった環境だけに、音楽療法の効果の示すよい症例だと思われる。友達との交流の中での発達を考慮するものの、セッション開始時点では、認知レベルは低く他者への反応や働きかけがない状態であっただけに、早期治療として本人のこだわる音楽を通して、認知に働きかける学習課題を行うことにより多くの支援を可能にしたと思われる。

早期治療、ソーシャルスキル・トレーニングと同時に、ペアレント・トレーニングを行ったために、カウンセラー、セラピスト、関係者が連携を取りながら治療行為に及ぶことができ、親と子どもの関係の修復、親の意識改革も行われ、親子関係を再度構築する機会となり、治療体制に組み込むことができた。おいて効果をあげている。

今後、さらに地域の結びつきが失われ、異年齢の遊び集団が消失し、プライベート文化になっていく子育て環境の中で、障害を持っている子どもにとって集団性、社会性がますます身につけにくい時代となっている。ゆえに、特殊教育、養護教育においても、ソーシャルスキル・トレーニングが実践されることは必要ではないかと思われる。これまでに新しく開発した支援プログラムは、ハイテク、ローテクのものをあわせて50以上のものがあり、今後はCD-R、テキストを制作し広く汎用されるように研究を重ねていきたい。

発達障害は、個人差といったことで表現できない、養育

の難しさ、子どもとつき合うことの大変さを醸し出す。支援するものは、子どもだけでなく、こうした養育者の育児の大変さを理解しておく必要がある。これは育児の大変さを養育者の力不足と評価せず、養育者、関係者が連携し、A児の理解と発達の促進を共に目指し、養育者のネガティブな子どもの評価を、ポジティブな見方へ変更していく働きかけに重点を置いた支援を目指し、さらに、発達状況できるだけ客観的に、かつ専門的に評価していくことで、A児の成長の様子、生活のし難さの説明を冷静に行うようにした。

特に発達評価を養育者にできるだけわかりやすく説明し、さらに関係者に説明していくことで、情報の広がりや真の理解を目指した。今後、教育機関へ共通理解の連携と、保健福祉行政担当者と共に進んでいく体制を整えたい。特別支援教育が施行されるにあたり、いっそう学校外部の機関との連携は必要とされていくことが重要であると思われる。

#### 謝辞

今回症例報告にご協力頂きましたA児ならびにご家族、保育関係の方々、さらに指導教授に心より御礼申し上げます。

またこの体験を生かし今後一層の研究を行い支援に勤めていきたいと思っております。

#### 註

- 1) ソーシャルスキル・トレーニングは、集団精神療法の一つであり、社会性集団性を身につけさせ適応能力を向上させるものであり、精神科や小児神経科などで行われている。
- 2) ピアジェ(1896-1980)スイスの心理学者。自己中心性など子どもの思考特質を研究、次いで乳幼時期からの知能や思考の発達課程を分析。のち、発生的認識論を構築。新教育運動に寄与。著「児童の言語と思考」「発生的認識論序説」。
- 3) スヌーズレンは1970年代にオランダの重度障害者の居住施設ハルテンベルグセンターで考案されたリラクゼーションのための光、音、匂いなどを使った空間。
- 4) ヴィゴツキー(1896-1934)ソ連の心理学者。児童の精神発達、特に言語の発達について研究を行った。主著『言語と思考』。

#### 引用文献

- 榎原洋一  
2004『子どもの脳の発達 臨界期』東京：講談社。
- 小野瀬健人  
2000『脳と心の仕組み』(永田和哉監修) 東京：かんき出版。
- 小林 登  
1999『子ども学』東京：日本評論社。  
(おさだ ゆうこ 音楽療法)