

## ムーブメント教育・療法による地域支援の実際 —障害のある子どもへの家族参加型サポートとコンサルテーション—

飯村 敦子（子ども心理学科・教授）

新井 良保（児童学科・教授）

當島 茂登（児童学科・教授）

### 1. はじめに

米国の M.Frostig (1970) により構築され、子どもの健康と幸福感の達成を中心ゴールとするムーブメント教育が我が国に紹介されて30年以上になる（肥田野・小林、1978・小林、1978）。この間、教育・医療関係者らの協力で、我が国独自のムーブメント教育・療法による支援が確立された（小林、2007）。すなわち、特別支援教育や療育、幼児教育・保育、子育て支援等の領域ではムーブメント教育（小林、2001）として、重症心身障害児・者の QOL 向上や高齢者のニューリハビリテーションの領域ではムーブメント療法（小林、2003）として展開されている。ムーブメント教育・療法は、様々な遊具や音楽等、動的な環境を取り込み、遊びの要素を含んだ楽しい環境を使いながら、自発性と人間の尊厳を大切にすアプローチである。

近年、ムーブメント教育・療法を活用した地域支援、家族支援、子育て支援の有効性が明らかにされている（小林・飯村、2006）。藤井（2007）は、子育て充足感という視点から実態調査を行い、ムーブメント教室等に参加し、何らかの形でムーブメント教育を受けているムーブメント群の母親の方が、非ムーブメント群の母親より、子育てにおいて高い充足感を有していることを明らかにした。また、佐藤（2008）は、ムーブメント教育による子育て支援教室の効果として、母親が子どもの成長、発達をポジティブに捉えることができるようになり、育児の楽しさを実感することができると報告している。

さらに、藤井・小林（2006）は、MEPA（Movement Education Program Assessment）を活用したダウン症児への家族支援について報告している。この研究では、支援にアセスメント（MEPA）を活用することで、家族は子どもの発達の伸びが実感できること、そして、子どものプラス面に目を向けることにつながることから、その重要性が明らかにされた。また、大崎・新井（2008）は、家族支援として、重度重複障害児の17年間に渡る MEPA-II（Movement Education Program Assessment-II）の発達記録を通して、ムーブメント法に基づく発達アセスメントと連携した感覚運動プログラムの有効性を検証した。この研究は、家庭療育において MEPA-II によるアセスメントを継続することで、家族が発達の流れや変化を確認でき、子育ての意欲と喜びに繋がることを指摘している。

我々は、ムーブメント教育・療法により、米国の IFSP（Individualized Family Service Plan；個別家族支援計画）に示される「子どもを自分たちの環境で支援する“家族力”を参加させるシステム」を具現化することができると考えている。本稿では、障害のある子どもとその家族、さらには療育機関における専門家へのムーブメント教育・療法による支援について、地域で展開されている2つの実践と療育機関におけるコンサルテーションの実践を報告する。

## II. 障害のある子どもと家族への支援教室の実際

ムーブメント教育・療法は、障害のある子どもとその家族への支援として、様々な地域で実践されるようになった。その特徴は、家族参加型支援、いかえれば、家族力を最大限に活かした支援にある。NPO 法人日本ムーブメント教育・療法協会と連携して、地域で継続的に展開している支援教室は、主要なものだけでも北海道（札幌）、宮城（仙台市）、茨城（鹿嶋市・神栖市）、東京（大田区）、神奈川（横浜市・川崎市・鎌倉市・藤沢市）、福井、富山、大阪、愛媛、徳島等、全国的な広がりを見せている。これらの教室は、教育機関や福祉機関によるサービスの枠を超え、保護者はもとより、様々な人々が支援に関わりながら、各地域に根ざして展開されている。この背景には、この教育・療法を我が子に継続的に受けさせたいという保護者の強い願いがあり、乳幼児期から成人期、もしくは老年期まで、ライフステージに応じた展開が可能であることがあげられる。

ここでは、障害のある子どもとその家族への支援を目的として、鎌倉女子大学において展開されている、鎌倉ムーブメント教室「てをつなごう」の実践を報告する。

### 1. 鎌倉ムーブメント教室「てをつなごう」とは

鎌倉ムーブメント教室「てをつなごう」（以下、教室）の目的は、ムーブメント教育による障害のある子どもの発達を支援することであり、加えて、きょうだい児、保護者を含む家族への支援である。この教室は、平成18年2月に第1回が開催され、それ以降、各年度5回（原則として5月、7月、9月、11月、2月の土曜日、もしくは日曜日）に、鎌倉女子大学（多目的ホール）で開催されている。教室を運営するスタッフは、鎌倉女子大学

表1：鎌倉ムーブメント教室「てをつなごう」  
に参加する子どもと家族（平成21年度）

本人				家族		
	性別	学年	在籍学校（学級）	保護者	きょうだい児 （年齢）	居住する 地域
児童A	女	中3	特別支援学校	母		鎌倉市
児童B	男	中2	特別支援学校	母		横浜市
児童C	女	中2	特別支援学校	母		鎌倉市
児童D	女	中2	特別支援学校	母		横浜市
児童E	女	中2	中学校（特別支援学級）	母		鎌倉市
児童F	女	中2	特別支援学校	母		横浜市
児童G	女	中1	特別支援学校			
児童H	女	小5	特別支援学校	父・母	姉（13歳）	横浜市
児童I	男	小4	特別支援学校	父・母		鎌倉市
児童J	女	小4	小学校（通常学級）	母	姉（13歳）	横浜市
児童K	男	小2	小学校（通常学級）	父・母	姉（10歳）	横浜市
児童L	男	小1	特別支援学校	父・母		横浜市
児童M	男	小1	特別支援学校	父・母	弟（3歳）	横浜市
児童N	男	小1	小学校（通常学級）	父・母	弟（3歳）	鎌倉市
児童O	男	小1	小学校（通常学級）	母		鎌倉市
児童P	女	小1	特別支援学校	母		横浜市
児童Q	女	小1	特別支援学校	父・母	弟（4歳）	横浜市
児童R	男	3歳		父・母		相模原市

※児童Fと児童Gは姉妹である

子ども発達支援ムーブメント教育・療法セミナーに所属する学生、及び、同短期大学部専攻科、ムーブメント教育・療法初級資格取得希望学生（平成21年度は26名）で、セミナーを担当する教員（筆者）がその指導にあっている。

### 2. 教室の参加者について

教室の参加者は、鎌倉市内、横浜市内等に在住する障害のある子どもとその家族（保護者、きょうだい児）である。表1に示す通り、平成21年度は、3歳から14歳の障害のある子ども18人

とその家族（17組）が教室に参加した。子どもの在籍する学校は、特別支援学校12人（知的障害11人、肢体不自由1人）、中学校・特別支援学級1人、小学校・通常学級4人、その他1人である。また、両親が参加する家族8組、母親が参加する家族9組で、そのうち、きょうだい児（3歳から13歳）が参加する家族は6組である。

参加者が居住する地域は、鎌倉市が6組、横浜市が10組（内訳：戸塚区4・栄区2・港南区1・保土ヶ谷区1・神奈川区1・鶴見区1）、相模原市が1組であった。

### 3. 支援の実際

表2は、教室の流れと活動の内容である。活動はフリームーブメント、動的ムーブメント、静的ムーブメント、パラシュートムーブメントの流れで展開する。

フリームーブメント（30分）とは、多様な遊具環境を設定し、子どもがそこで自由に活動するもので、一人ひとりの子どものペースを大切にしながら、スタッフとの関わりを深め、環境への適応を図ることをねらいとしている（写真1）。

表2：鎌倉ムーブメント教室の流れと支援の内容

時間	支援の内容
12:30	受付 フリームーブメント 好きなムーブメント遊具で自由に活動する
13:00	課題ムーブメント①＝動的ムーブメント 集まりのダンスと呼名 様々な遊具を活用して、動くことを中心とした活動
13:50	課題ムーブメント②＝静的ムーブメント 見たり、聴いたりしながら、手遊び等を取り入れた活動
14:10	課題ムーブメント③＝パラシュートムーブメント パラシュートを使った活動
14:30	グループトーク（保護者：話し合い・子ども：おやつ） 活動を振り返りながら、活動のねらいを説明する 保護者は、その日の子どもの姿について、気づいたこと、感じたこと等を自由に話す
15:00	終了



写真1：フリームーブメントの様子



写真2：集まりのダンス

次に、動的ムーブメント（50分）とは、ムーブメント教育の達成課題をベースに、その日のねらいに基づいてムーブメント遊具を活用して展開する「動くこと」を中心とした活動である。集まりのダンス（写真2）をした後、写真3に示すように円形で集まり、子ども一人ひとりの名前を呼ぶ（写真4）。これは、そこに参加した一人ひとりの子どもにスポットをあて、子どもの自己意識を高め、自尊感情を育むためにも大切な活動である。また、写真5と写真6は、スカーフとフープ、スカーフと風船を活用した動的ムーブメントの様子である。



写真3：円になって、呼名の始まり



写真4：呼名、一人ひとりの名前を呼ぶ



写真5：スカーフとフープを活用した動的ムーブメント



写真6：スカーフと風船を活用した動的ムーブメント

そして、静的ムーブメント（20分）とは、ドラマ仕立てのムーブメントで、スタッフが演じるストーリーのある物語を鑑賞しながら、歌あそび・手あそび、時には登場人物として物語に参加する活動である（写真7）。写真8は、ストーリーに子どもが参加しているところである。

最後のパラシュートムーブメント（20分）とは、参加者のファンタジーを刺激することや社会性を育むことをねらいとしたパラシュートでの活動である（写真9・写真10）。



写真7：ウサギ（中央）と雨の精が登場する物語



写真8：ロボット（中央）と一緒に物語に参加する子ども



写真9：パラシュートに乗り、揺れを楽しむ子どもたち



写真10：パラシュートの下でファンタジックな体験

ムーブメント教育による活動が終了した後、その日の支援内容を振り返り、各々の活動のねらいを確認すると共に、保護者が子どもの姿をどのように捉えているかを明らかにするために、保護者と筆者、スタッフも加わりグループトーク（30分）を実施する。なお、グループトークでは、「お子さんの輝いていた、楽しんでいた姿（活動）について、気づいたことをお話しして下さい」と保護者に促した。さらに、保護者への記述式のアンケートを実施し、各々のプログラムについて感じたこと、子どもの様子等について記入してもらった。

以上の通り、フリームーブメント、動的ムーブメント、静的ムーブメント、パラシュートムーブメント、グループトークという活動の流れは変化させずに毎回同様に行っている。しかし、活動の内容は、集まりのダンスと呼名以外のプログラム、つまり、動的ムーブメントにおける遊具や活動内容、静的ムーブメントにおけるストーリーや登場人物、パラシュートムーブメントの活動内容は、毎回変化する。資料1は、平成21年9月に実施した教室のプログラムである。これは、各々の活動のねらいを明確にするために、受付時に保護者に配布し、グループトークにおいて説明する。

#### 4. まとめ

グループトークでの保護者の発言記録とアンケートに記載された内容から、以下のことが明らかになった。まず、フリームーブメントにおける環境の重要性についてである。本教室では毎回30分のフリームーブメントの時間を設定している。保護者は、トランポリンやエアートランポリンによるダイナミックな揺れを好む子どもの多いことに気づき、中学部児童（年長児）保護者にその傾向が顕著に認められた。また、動的ムーブメントは、文字通り「動くこと」を中心としたプログラムである。達成課題をベースに毎回異なる遊具や教材をその日のねらいに基づいて活用し展開する。ここでは、遊具・教材を工夫すること、すなわち視覚的に確認しやすい色や形、自分の身体を動かすと音が出る（環境との相互作用）等、多様な感覚を参加させることで、子ども中心の支援が展開できるという保護者の気づきが認められた。さらに「これなら、家庭でも工夫次第で同じようなことができる、子どもが楽しそうなので家でも是非やってみたい」等、家族力の発揮につながる意欲的な発言や記述が認められた。そして、静的ムーブメント（ドラマ仕立てのムーブメント）に対する保護者の気づきは非常に多かった。子どもが集中して観る要因には、本人も参加

資料1：平成21年9月に実施した鎌倉ムーブメント教室「てをつなごう」のプログラム

第19回：鎌倉ムーブメント教室「てをつなごう」プログラム				
活動全体のねらい		実施日：平成21年9月27日(日)		
・動くことを通して、身体意識、操作する力、他者意識を高める。		会場：鎌倉女子大学多目的ホール		
・見る力・聞く力・集中力を育て、ファンタジーの世界を楽しむ。		リーダー：Y・Y・O（動的ムーブメント）		
・イメージする力、空間意識（方向性）、数への興味を育む。		N・H・M・O（静的ムーブメント）		
		S・B・M・Y・O（パラシュートムーブメント）		
時間	活動	内容・方法	主な課題	配慮
12:30	フリームーブメント	・好きなムーブメント遊具で自由に遊ぶ	環境への適応 自主性・自発性	子どもの自発性を大切に、環境とのかかわりを支援する 活動への意欲を高める
13:00	あつまり お名前呼び	・ムーブメントの始まりを意識して、ダンスを楽しむ ・円形で集まり、呼名をする	身体意識 身体協応性 自己意識	
	☆フープで動こう！ （フープを使った ムーブメント）	・ポーズを決めてフープを身体に通す ・フープで自由に遊ぶ →フープを回す、転がすなど ・ハンドルに見立てドライブする →走る・順番に運転する・様々な道を走るなど ・コーンにフープを投げ入れる →色やコーンとの距離を意識しながらフープを投げる	身体像・身体図式 操作する力 目と手の協応 動きづくり 他者意識 社会性 操作する力 目と手の協応	子どもの動きを大切にしながら、多様な動きを引き出し、活動に参加できるように支援する フープがコーンに入った喜びを共に味わえるように声をかける
13:50	☆Trick or Treat!! （ドラマ仕立ての ムーブメント）	・Qちゃんや他のおばけとのやりとりを通して、ストーリーを楽しむ ・ジャンケン・リズム・動作模倣を通して物語に参加する ・プレイバンドの門をくぐって、かぼちゃ王国に入り、パーティーを楽しむ ・仮装をして、皆でダンスをする	見る力・聴く力 集中力 視覚-運動/聴覚-運動連合 身体意識 ファンタジーの刺激 方向性・協調性	子どもの理解を促すために、一人一人の子どもに適した働きかけができるように配慮する
14:10	☆焼き芋パーティー！ （パラシュートの ムーブメント）	・沢山の落ち葉の中で遊ぶ ・パラシュートに乗って、焼き芋をつくるための芋を取りに行く ・パラシュートを操作して、火をおこし、焼き芋を作る ・焼き芋を食べて、落ち葉をとばす	触覚刺激 イメージする力 空間意識 操作性 数への興味 達成感	声かけや音楽を活用して、炎や焼き芋の熱さをイメージし、動きにつなげられるように支援する 動きと数が結びつけられるように声をかける
14:30	話し合い	・水分補給とおやつ ・活動を振り返りながら、子どもたちの輝いていたところを発見する		
15:00	さようなら			

できること、一緒に歌う、手遊びや動作模倣による身体遊び、登場人物とのやりとり等、参加型のアプローチであること、幻想的世界に引き込まれる音や光を工夫することで、障害のある子どもはもとより、きょうだい児や保護者も十分に楽しみ、イメージの世界に没頭できることに気づいたのである。プログラム最後のパラシュートのムーブメントは、子どもにとっていつも楽しみな活動である。この活動には、集団にはいることが困難であった子どもでも自然に参加できることが明らかにされた。教室の最後に同じ遊具を用い、変化のある繰り返しを意図したパラシュートの活動は、参加者のより大きな達成感と充実感につながるものと考えられる。

本教室の大きな特徴は、この教室が障害のある子どもとその家族への支援を目的とした場であると共に、学生の教育、実践の場として機能していることである。学部学生は、2年間にわたり、継続的に子どもや保護者と直接的に関わりながら、ムーブメント教育による支援の実際を学び、実践力を高めていく。また、自分がリーダーとなってプログラムを展開するために必要な能力のみならず、サブリーダーとして、時には、表面には出ない完全なサポート役として、様々な立場を経験しながら、その役割に必要な資質を身に付ける。また、プログラムを考え、そこに参加する子どもの姿、保護者の姿を予測しながらその内容を検討し、教室を開催するための準備を整える。このように多種多様なプロセスを通して、学生は他者と協働するために何が必要なのか学ぶことができる。この教室が学生の教育、実践の場であることは、保護者にも十分に説明して理解を得ている。保護者は、学生の学びの姿勢を評価すると共に、2年間の成長を実感し、その将来に期待を寄せて下さっている。今後も本教室を継続し、大学における学生の教育、実践と地域貢献の意義を明らかにしていきたいと考える。

### Ⅲ. 重度重複障害児への家族支援の実際

MEPA-II (Movement Education Program Assessment-II、略称メパ-II)は、重度重複障害児の運動・感覚(姿勢・移動・操作)並びにコミュニケーション分野の発達を明らかにするために開発された我が国独自のアセスメントである(藤村・小林、1988、小林・新井、1992)。このアセスメントは、総計200項目にわたる細分項目で構成され、重度重複障害児の発達がトータルで捉えられ、なおかつ微細な発達状況(発達の芽ばえ)も捉えることが可能である。新井ら(1992、2000)は、重度重複障害児に対するMEPA-IIを活用してのアセスメントと連携した感覚運動指導の重要性について報告している。

ここでは、ムーブメント療法による家族支援として、現在、地域で行われている「親子参加型ムーブメント教室」に参加している重度重複障害児に対してMEPA-IIによるアセスメントと連携した感覚運動指導プログラムを展開し、支援の有効性等について検討する。また、MEPA-IIによるアセスメントの重要性と「親子参加型ムーブメント教室」の意義についても明らかにする。

#### 1. 対象児と方法

対象児は、ムーブメント療法を活用して地域で展開している親子参加型ムーブメント教室の重度重複障害児(特別支援学校在籍、以下H.Y児)である。ムーブメント教室は原則、月に一回、定期的で開催されており、対象児は、約10年近くこのムーブメント教室に

継続的に参加し、ムーブメント療法からの感覚運動プログラム（大型の揺れ遊具の活用を中心とした支援）を受けている。

重度重複障害児の臨床指導の基準、感覚運動機能の評価ならびに効果測定は MEPA-II を使用し、これに加えて、行動反応の臨床的観察は VTR 等により行う。

## 2. 支援の期間

H.Y 児は2000年4月から2009年12月に月1回の「ムーブメント教室」での計116セッションの感覚運動活動に参加した。現在も継続支援している。本報告はその期間における2年間の実践報告である。

## 3. H.Y 児の発達支援

### (1) 運動・感覚分野…「姿勢」・「移動」・「操作」について

図1に示した通り、2年間に渡るプロフィール表から H.Y 児の発達状況とその変化が伺える。第1回目の支援開始時の7歳の段階では、運動・感覚の「姿勢」(Posture)については、初歩座位がほぼ確立しており、安定座位については、P-5d「後方にバランスをくずしても、体幹を元にもどすことができる」、また P-5e「上半身を左右にねじることができる」の下位項目は、まだ芽生え反応であることが理解できる。しかし、2年後の9歳の段階では、P-4の「初歩座位がとれる」の下位項目はすべて達成しており、課題であった「安定座位」も P-5eがまだ芽生え反応であるが、他の下位項目は、すべて達成しており、ほぼ安定座位が確立したことが理解できる。「移動」(Locomotion)は、第1回目の評定では、Lo-5の「はいずり移動ができる」が下位項目もすべて達成しており、次の発達段階のLo-6「交互パターンによる腹這い移動ができる」が課題である事がわかる。第2回目の2年後の評定では、大項目Lo-6「交互パターンによる腹這い移動ができる」の下位項目の中で、Lo-6aの「腹臥位での、上・下肢の交互バタツキ運動ができる」、Lo-6bの「肘立ち位で、片手を床から離すことができる」、Lo-6dの「腹部を支点にして、身体を左右にまわすことができる」ができるようになっており、「交互腹這い移動」が当面の目標であり、「四つ這い移動」に関する芽生え反応が期待される場所である。「操作」(Manipulation)においては、感覚・運動面の「姿勢」、「移動」の領域よりプロフィール表上から比較相対したときに、発達段階が優れている点が伺える。M-5の「おもちゃ（ガラガラなど）を持ちかえることができる」、M-6の「おもちゃ（ガラガラ等）を、ふることができる」、M-7の「だされた物を、両手にそれぞれもつことができる」、M-8a「積木を、親指と他指との対立でもつことができる」、また M-9aの「目の前のボールをはらうことができる」等の項目に芽生え反応、また、すでにできている項目もある。

このことから今後の支援方針としても「操作」を軸として、課題となっている「姿勢」や「移動」等の領域の発達支援を考えていく支援プログラムが重要であると考えられる。第2回目の評定においても、第1回目より M-6の「おもちゃ（ガラガラ等）を振ることができる」、M-7「だされた物を、両手にそれぞれもつことができる」、M-8「2個の積木を重ねることができる」等の項目に芽生え反応や達成項目が増えており、発達の伸びが顕著であり向上したことが伺える。

### (2) コミュニケーション分野について



コミュニケーション面については、図1のプロフィール表からも明らかであるが、運動・感覚の「姿勢」・「移動」の領域と比較相対すると、より優れている事が理解できる。発達段階のステージも第4ステップの「自発的循環要求」の各項目にも達成項目が確認できる。具体的には、C-4d「外出に使用する物を見て、外出を予想する」、C-4g「人の手をひいたり動かしたりして、要求を伝える」、C-4h「取りたいけれど取れない物を、“ソーソー”等と言って要求を伝える」である。第2回目の評定においても、C-4a「バイバイに手をふったり、ダメに首をふったりする」、またC-5e「困難なことに出会うと、助けを求める」の項目に芽生え反応がでており、発達の向上が見られる。

### (3) 総合所見

プログラムの基本は、その子どもの得意なこと、優れている領域や側面を伸ばし、それを生かしながら弱い面や未発達な部分を援助することである、というムーブメント療法の基本的な考え方をH.Y児のMEPA-IIのプロフィール表の結果にあてはめると、総合的には、得意な「操作」、「コミュニケーション」を生かしながら、未発達な、課題となっている「姿勢」、「移動」の2つの領域面を援助していくことが重要である事が明らかになった。

## 4. H.Y児の「親子参加型ムーブメント教室」での様子

### (1) パラシュートの揺れを楽しもう

実際の支援の様子は、写真11に示す通り、パラシュートの上に対象児を乗せて、H.Y児の好きな歌等をみんなで歌いながら、H.Y児のポジショニング等にも配慮して、上下にゆっくり10回程度、心と体を揺らすのである。障害のある子どもの発達支援に有効とされるパラシュートによる前庭感覚刺激である(Ayres, 1972)。すると笑顔や発声等の情緒面での変化や自発的な手足の動きが観察される。支援者も対象児の笑顔等がみられると自然に笑顔や喜びが全体に広がっていくのである。まさにパラシュートは感動遊具である。その他にパラシュートは「大波小波」、「パラシュートマッシュルーム」、「風圧刺激」、「炎の柱」、「天井への貼り付け」等々、様々なプログラムが楽しめる。パラシュートの揺れ刺激は、「親子参加型ムーブメント教室」において、子ども達も楽しみにしているプログラムで、最後のまとめの活動として行われる事が多い。

### (2) ボールプールで遊ぼう

写真12の「ボールプール」も子どもたちの好きな遊びのプログラムである。硬めのカラー



写真11：パラシュートの揺れを楽しもう



写真12：ボールプールで遊ぼう

第5ステップ	8~13ヶ月	0	e d c b a 立位・座位	1回目		2回目		e d c b a 一人歩き	1回目		2回目		e d c b a 豆の取りだし	1回目		2回目		e d c b a j i h g f e d c b a 自発的循環要求	1回目		2回目		
				1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目		
第4ステップ	12~10ヵ月	9	e d c b a 立位	1回目		2回目		e d c b a 支持歩行	1回目		2回目		e d c b a 投げる	1回目		2回目		e d c b a o n m l k j i h g f e d c b a 自他循環要求	1回目		2回目		
				1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目		
第3ステップ	9~7ヵ月	8	e d c b a 膝立ち位	1回目		2回目		e d c b a 握まり歩き	1回目		2回目		e d c b a 積み木重ね	1回目		2回目		e d c b a 振る	1回目		2回目		
				1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目		
				1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目		
第2ステップ	6~4ヵ月	7	e d c b a 安定四遣位	1回目		2回目		e d c b a 四遣い移動	1回目		2回目		e d c b a 両手に持つ	1回目		2回目		e d c b a もちかえ	1回目		2回目		
				1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目		
				1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目		
第1ステップ	3~0ヵ月	6	e d c b a 安定座位	1回目		2回目		e d c b a はいずり	1回目		2回目		e d c b a 片手伸ばし掴み	1回目		2回目		e d c b a j i h g f e d c b a 自己外界要求	1回目		2回目		
				1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目			1回目		2回目		
ステップ	月齢	千 百 目	領域 分野	1回目		2回目		1回目		2回目		1回目		2回目		1回目		2回目		1回目		2回目	
				1回目		2回目		1回目		2回目		1回目		2回目		1回目		2回目		1回目		2回目	
				姿勢 (P)				移動 (Lo)				操作 (M)				コミュニケーション (C)							
				運動・感覚																			

氏名	H・Y				男・ <input checked="" type="radio"/> 女	H5年10月2日生			
評定日	H13年 6月 日( )				H14年 10月 日( )				
年齢	7歳 ヵ月				9歳 ヵ月				

図1: H.Y 児のMEPA-IIプロフィール表

ボールを床に敷き詰め、それをローラがわりにして、「ユランコ」や「ダンボール」に子どもを乗せて、水平面での前後・左右・そして回転等の揺れの方向性を配慮しながら揺らすのである。カラーボールからの皮膚感覚刺激と様々なゆれの方向性の前庭感覚刺激とが重なって、心地よい快刺激をもたらすのである。姿勢も対象児の発達段階に応じて腹臥位や座位等の抗重力姿勢等も考慮することが発達支援において大切であると考えられる。

## 5. まとめ

本報告を通して以下の事が明らかになった。まず **MEPA-II** によるアセスメントと連携した感覚運動プログラムは、**H.Y** 児の事例を通して検討した結果、2年間のプロフィール表からも明らかな通り発達の変化、向上がみられたことから、**MEPA-II** と連携した、感覚運動とコミュニケーションを軸にした発達パターン別の感覚運動プログラムの有効性が示唆された。

次に **MEPA-II** を記録する事であるが、保護者、支援者も **MEPA-II** で発達を確認する事により、その発達の全体像を知る事ができる。また、子どもの情報を共有し、発達の状況や発達の流れを理解し、関わり方を工夫する事ができる。そして何よりも発達を確認できる手段があることで、子育ての意欲と喜びにつながる事が重要な意義であると考えられる。「親子参加型ムーブメント教室」は、家族・保護者がムーブメント療法に基づく感覚運動指導プログラムの継続的な発達支援の教室として立ち上げたものであるが、本報告からも地域支援、家族支援におけるセンター的な役割を担っている事が示唆された。

今後の課題としては、いろいろな専門家スタッフと家族が同じ視点でムーブメント教育・療法が使えるような環境が必要と思われる。そして、継続支援のシステムをつくることの重要性が示唆された。

## IV. 療育機関へのコンサルテーションの実際

療育機関は、障害のある子どもやグレーゾーンの子どもが必要な支援を受ける大切な場である。保護者と子どもは様々な課題をもち、その課題を解決する糸口を求めて療育機関を訪れる。保護者は療育機関に対して医療機関とは異なる対応を期待している。保護者は子どもの健やかな成長のために適切な指導と必要な支援を療育機関に求めている。

療育機関には医師・看護師等の医療スタッフ、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士等のパラメディカルなスタッフが配置されている。療育は保育士が担っている。

筆者は平成12年からこの療育機関を訪問し、ムーブメント教育・療法を中心に療育内容及び指導法に関するコンサルテーションを行ってきている。本療育機関には通園施設と療育相談室等の部門がある。両機関ともにムーブメント教育・療法の指導法を一部導入して指導に当たっている。療育相談室では保育士が計画した療育プログラムの内容及び指導法が、適切であるかについて具体的な活動を通して検討してきている。一方、通園施設では日々の療育活動（療育内容や方法）において、気になる子どもへの療育や支援方法に関する事を中心に担当の保育士及び機関全体への対応を行っている。ここでは、これらの活動を通して、療育機関におけるコンサルテーションの実際について述べる。

## 1. 療育機関について

### (1) 療育相談室等の位置づけ

療育相談室と通園施設は療育センター事業の一部を担っている。筆者は図2の太い実線で囲った部分でコンサルテーションを行っている。

出生・乳児期	→	幼児期	→	学齢期
乳幼児検診	医療機関	保育所 幼稚園	就学相談	小学校 中学校 (特別支援学級) 特別支援学校
早期発見・対応	療育相談	療育相談室 通園施設	移行支援	
	情報提供		情報提供	

図2：療育相談室等の位置づけ

### (2) 療育相談室の概要

①目的：市内に在住する心身に障害のある子ども、及び障害が懸念される子どもの発達相談を通して、子どもを取り巻く家庭・社会環境を整備しながら、保護者の育児を支え、子どもの療育に必要な指導及び助言を行うことを目的としている。

#### ②主な業務

ア 療育相談（初回相談、経過相談、医療相談、個別相談、摂食指導）

イ 児童ディサービス：子どものニーズに対応して療育支援を行う（筆者が関わる）

ウ 訪問支援：ケースワーカーを中心に、心理、リハビリテーションの専門家による幼稚園、保育所へ巡回支援を行う

### (3) 通園施設の概要

①目的：市内に在住する知的障害児（就学前）日々保護者の元から通い、家庭と施設が連携して、児童の発達を促すとともに身辺処理等の自立を支援することを目的としている。

②療育目標：一人ひとりの子どもが社会の一員として地域の中で健やかに育つよう、保護者と連携を取りながら療育を行う。日々の療育は、発達課題を把握し、個々に合わせた個別カリキュラムのもとに展開する。

③職員体制：園長1名、指導員2名、保育士12名

#### ④療育計画・内容

ア 一人ひとりの発達課題に対応した療育

イ 基本的生活習慣を身につける

ウ 幼稚園、保育所との交流保育を通して、子ども同士の関わりや地域での生活を体験し、理解を深める機会にする

エ 健康に留意し、丈夫な身体作りをする

オ 運動と遊びを通して経験を広げる

カ いろいろな人と触れ合う中で、豊かな心を育てる

キ 家族への支援等

#### ⑤その他

ア 個別カリキュラムについて：個別カリキュラムは全職員で検討する

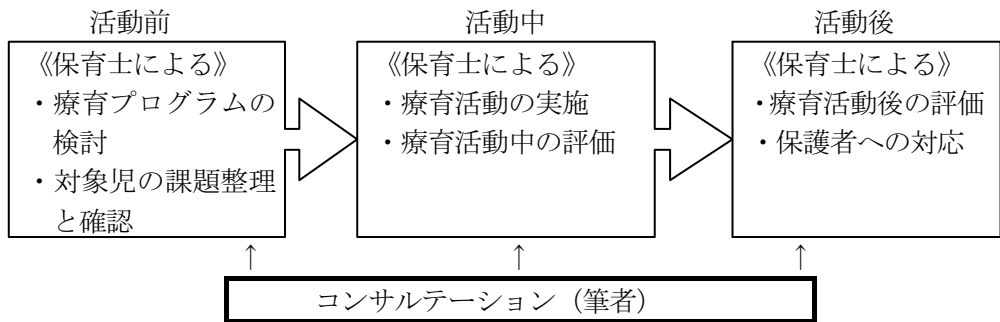
イ ケーススタディについて：年7回スーパーバイザーの助言により実施（筆者が関わる）

## 2. 療育におけるコンサルテーション

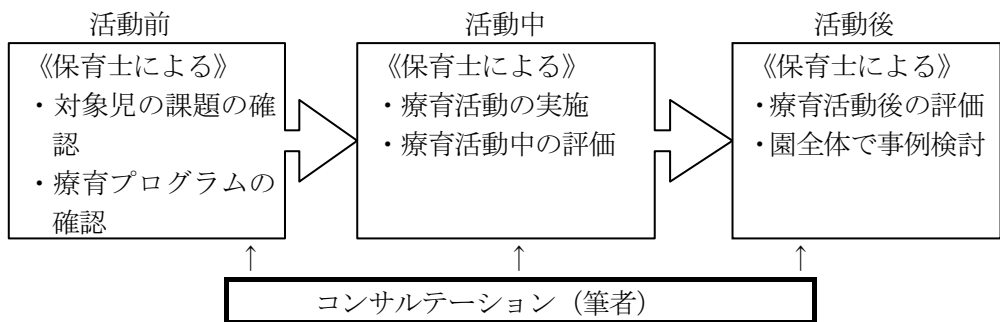
「コンサルテーションは異なる専門家同士が職業上の課題をより効果的に遂行できるようにする相互作用の一つのプロセスである」と定義されている。専門家的一方をコンサルタント、他方をコンサルティと呼んでいる。障害のある子どもやグレーゾーンの子どものかかわる保育士は、生活上又は学習上のさまざまな問題行動に対応することが求められていることから、適切な指導や必要な支援を行うためにコンサルテーションの発想が必要である。筆者がコンサルタントとして、コンサルティの保育士等の抱えている諸課題に対して効果的にかかわれるように取り組んだ事例である。

筆者は療育機関を年7回訪問し、終日療育に参加し、カンファレンスでは情報提供を行う。具体的な取り組みは以下の通りである。

### (1) 療育相談室での取り組み



### (2) 通園施設での取り組み



### (3) コンサルテーションでの留意事項

- ・保育士や対象児のニーズに対応するため事前に情報を交換する
- ・保育士の気づきを大切に、具体的に対応を提案する
- ・カンファレンスにおいては意見が出るようにファシリテートする
- ・指導や支援につながるよう話題提供をする
- ・対象児が自己肯定感を持てるように子どもの得意な点を発見、強調する
- ・対象児の固有の問題としてだけでなく園全体の課題として検討する

- ・ニーズに応じた情報を提供する（例：特別支援教育や事例に関連した内容等）

#### （４）ケーススタディのテーマと情報の提供

通園施設では、ケーススタディごとにテーマを決め取り組んでいる。最近のテーマは、「障害児の捉え方」「広汎性発達障害のある子どもに対する支援を考える」「よりよい療育を目指して」「大人の誘いに応じることが難しい児に対する関わり支援について」「気にかかる対象があり、関心を持って関わるが、トラブルになりがちな子どもへの支援を考える」「クラスの中で、動きが多く遊びへの興味が移りやすい子どもが複数いる場合の療育、子どもへの支援を考える」である。

これらのテーマから分かるように、保育士は子どもが示す様々な活動を具体的に捉えながら支援の方法を模索していることが窺える。保育士は在籍している「気になる子ども」の理解や支援の方法を求めている。担当の保育士は、療育計画を立案し、全体会に図り、療育活動を日々実践している。カンファレンスで担当の保育士が事例提供し、園全体の保育士の参加の下で該当事例を検討をする。

筆者はテーマに関連した情報を提供するために資料を準備し、カンファレンスに臨む。カンファレンスでは、対等な関係で障害のある子どもに関する研究や新しい情報を提供したり、提案等をする。

### ３．療育相談における療育活動（グループ）とコンサルテーションの実際

#### （１）グループスタディ

療育施設では生活年齢や障害の種類や状態等により、脳性麻痺等の運動障害、自閉症等発達障害、ダウン症等の知的発達障害等の療育グループ（グループは「ひまわり」等の名称を用いている）を設けて適切や指導や適切な支援に努めている。

#### （２）３歳児（ひまわり）グループの目的

- ・さまざまな遊びを楽しみながら、興味や関心の幅を広げる
- ・子どもの自発的な活動を促す
- ・保護者同士の体験を共有する

#### （３）療育活動

療育活動プログラムは、表３に示す通りである。対象は障害のある３歳児６名で、２名の保育士が指導に当たった。

#### （４）コンサルテーションの流れ

コンサルテーションの進め方は以下の通りである。リーダーから対象児に関する基礎資料（MEPA-R：ムーブメント教育・療法プログラムアセスメントによる結果を含む）が指導前日までに筆者に届けられる。当日は基礎資料（図３）と活動プログラム（表３）を基にリーダーが説明する。その後、参観する保育士から質問を受ける。実践を参観し、終了後、筆者を含め参加者全員でリーダーから出された課題を検討する。

表3：障害のある幼児への療育プログラム

プログラム	活動内容	活動のねらい等
1 出席カード	・出席カードにスタンプを押す	・目と手の協応
2 体操	・ぐるぐるどカーン	・身体模倣
3 集会	・紙芝居 ・朝の歌、返事の歌、呼名	・注視、聴く ・歌う、返事する
4 スキンシップ遊び	・くっつきぼうず ・ロケット ・一本橋 ・メリーゴーランド	・母子関係 ・身体意識 ・ボディイメージ ・対人意識
5 マジックテープロープ ボールプール遊び	・マジックテープロープを繋ぐ ・ボールプールを集めたり、投げ たりする ・そり遊び	・目と手の協応 ・手の操作 ・前庭感覚刺激 ・触覚刺激 ・自然な動き
6 集会	・おもちゃのチャチャチャ ・帰りの会	・模倣 ・活動の終わりの意識 ・次回活動への期待

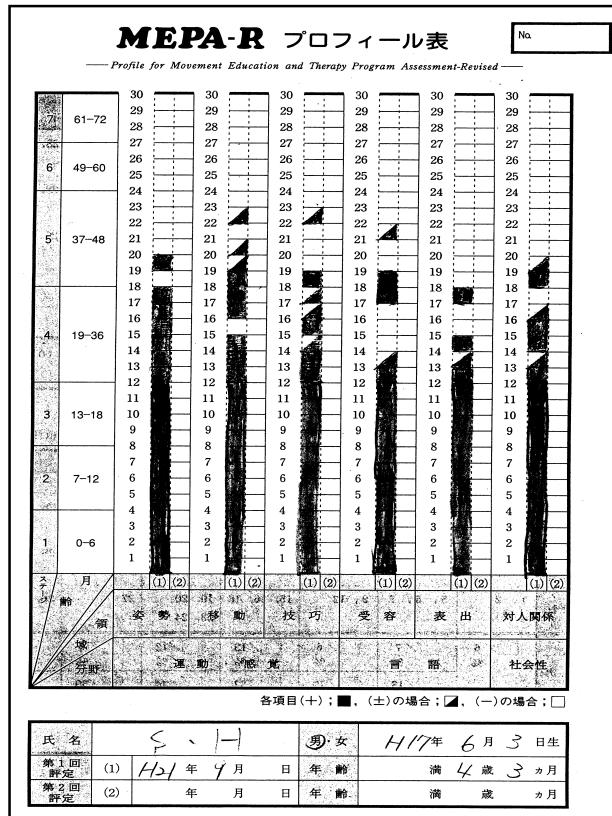


図3：障害のある幼児のアセスメント結果 (MEPA-R プロフィール表)

#### ①リーダーから示された検討課題

平成21年11月に行われた療育活動は前述した通りである。療育機関の保育士から出された検討課題は、「活動プログラムの展開や内容の適切性について」「幼児の反応や保育士の関わり方について」「保護者への支援について」の三点である。この三点についてリーダーが司会を務め、他園から参加した保育士（10名）が参加した。

#### ②課題についての検討

##### ア 活動プログラムの展開や内容について

筆者の提案により本療育機関では、平成21年度から療育支援プログラムを検討するときの基礎資料として、ムーブメント教育・療法のアセスメントの一つである **MEPA-R** を用いるようになった（小林、2005・2006）。保育士が適切な指導と必要な支援のためにはアセスメントの必要性に気がついたのである。**MEPA-R** を用いることにより、保育士間のみならず保護者との共通理解が図れるようになった。

今回の検討課題にあげられた「活動プログラムの展開や内容の適切性」については、**MEPA-R** に基づく意見が出された。**MEPA-R** に基づく療育活動が始まった。

##### イ 保護者への支援について

保護者に対しては、リーダーと筆者が対応し、参観保育士が一部参加した。リーダーから当日の療育活動プログラムの説明をして、個々の活動について筆者が解説した。保護者への支援のポイントは、ムーブメント教育・療法の理論的な背景をもとに、療育活動場面における保護者と子どもの関わり方の良かった点を説明することである。子どもの健やかな成長には、保護者が子育てに自信がもてるように支援することが重要である。発達障害のある子どもへの支援の大切な点は自己肯定感をもちたせることが重要な課題である。子ども得意なところを認め、伸ばすことによって、発達の遅れている部分を補うようにすることが大切である。このような観点から保護者の子どもへの関わり方を観察し、より良い支援の方法を提案するように筆者は取り組んでいる。

#### 4. まとめ

療育機関では、様々な専門職が連携・協力して障害のある子ども支援を行っている。保育士の殆どは障害のない子どもの保育の専門家である。筆者は障害のある子どもの専門家として、この療育機関に関わってきている。保育士が障害のある子どもと関わる場面を見て気づくことがある。それは保育士が見事に子どもと上手く関わっているということである。それはなぜだろうか。保育士は目の前の子どもに対して、障害があるなしにかかわらず、まず子どもから学ぶ姿勢ができています。子どもに関わりながら、子どもから学びはじめ、学び続けている。筆者はムーブメント教育・療法を理論的な背景として、障害のある子どもと保育士の関わりを理論的な意味付けをしてきた。

実践を通したコンサルテーションとは専門家同士が子どもを中心に据えて相互が対等の立場で関わることであろう。

#### V. おわりに

本稿では、ムーブメント教育・療法による地域での障害のある子どもとその家族への支援の実際と療育機関における専門家へのコンサルテーションについて報告した。



この教育・療法による支援教室の意義は、障害のある子どものみならず、家族を含めた支援、すなわち家族参加型の支援が可能になることである。また、アセスメントを活用することで、子どもの成長、発達を客観的に捉えることが可能であり、支援の有効性を保護者とともに確認することができる。これは、支援の根拠を明らかにするためにも重要なことである。さらに、学生の教育・実践の場としての機能を有する支援教室は、将来、保育、教育等、様々な分野で子どもと関わることを目指している学生にとって、その実践力に直接つながるものと考えられる。地域において継続的に展開されるムーブメント教育・療法による支援教室は、今後一層増加していくと思われるが、それらの支援教室が障害のある子どもへの長期的な支援を展開し、保護者、様々な分野の支援者、将来、支援に関わろうとする学習者等のセンター的役割を担っていくことが課題としてあげられる。

そして、療育機関におけるコンサルテーションでは、日々、直接子どもと向き合い、その療育に携わる保育者の子どもとの関わりや働きかけについて、ムーブメント教育・療法の理論を背景とした意味づけを行った。このコンサルテーションは、保育者がその療育の有効性を改めて確認したり、アセスメントの重要性に気づいたり、新たな支援の糸口を見いだしたりすることにつながった。ムーブメント教育・療法理論を背景としたコンサルテーションとは、言い換えれば、保育者の日々の実践に直結するコンサルテーションであるといえよう。

## 参考文献

- 1) Frostig M.: *Movement Education: theory and practice*. Follet Publishing Company, Chicago (1970)
- 2) 肥田野直・小林芳文他訳：ムーブメント教育 一理論と実際一。日本文化科学社 (1978)
- 3) 小林芳文：ムーブメント教育. 体育の科学. 31 (9) (1981)
- 4) マリアンヌ・フロスティック著・小林芳文訳：フロスティックのムーブメント教育・療法 一理論と実際一。日本文化科学社 (2007)
- 5) 小林芳文：LD 児・ADHD 児が蘇る身体運動. 大修館書店 (2001)
- 6) 小林芳文編著：医療スタッフのためのムーブメントセラピー. メディカ出版 (2001)
- 7) 小林芳文・飯村敦子：障害乳幼児の早期治療に向けた家族支援計画 (IFSP) —Play-Based Assessment の取り組みと展開—. 青山社 (2006)
- 8) 藤井由布子：家族サポートに活かす子育て充足感の実態調査—ムーブメント教育による療育を軸にして—. 児童研究 (2007) 86, 86
- 9) 佐藤麻美・飯村敦子：子育て支援へのムーブメント教育の活用—母子支援教室の実践を通して—. 児童研究 (2009) 88, 31-42.
- 10) 藤井由布子・小林芳文：ムーブメント教育理念を用いたダウン症児の家族支援—AEPS ファミリー・レポートを参考に—. 児童研究 (2006) 85, 68-82.
- 11) 大崎恵子・新井良保：家族支援に生かしたムーブメント法の活用事例—17年間に渡る MEPA-II の記録を通して—. 児童研究 (2008) 87, 21-29
- 12) 藤村元邦・小林芳文他：重症心身障害児 (者) のためのムーブメント教育プログラムアセスメント II の作成. 日本特殊教育学会第26回大会発表論文集 (1988) 606-607
- 13) 小林芳文・新井良保他：乳幼児と障害児の感覚運動発達アセスメントマニュアル. コレール社 (1992)

- 14) 小林芳文・藤村元邦・新井良保：重度重複障害児（者）の感覚運動指導③指導実践編. コレール社（1992）
- 15) 新井良保・小林芳文：重度重複障害児の感覚運動指導—MEPA-IIを活用した実践を通して—. 特殊教育学研究（2000）37（5）53-60
- 16) Ayres, A. J. : *Sensory Integration and Learning Disorders*. (1972). 宮前珠子・鎌倉矩子訳：感覚統合と学習障害. 協同医書出版（1978）
- 17) 新井良保・藤村元邦・小林芳文：MEPA-IIに基づくパターン分類（2）—養護学校におけるパターンの実際と分析—. 日本特殊教育学会第32回大会発表論文集（1994）332-333
- 18) 小林芳文著・国際ムーブメント教育・療法学術研究センター協力：ムーブメント教育・療法プログラムアセスメント（MEPA-R）. 日本文化科学社（2005）
- 19) 小林芳文著：ムーブメント教育・療法による発達支援ステップガイド—MEPA-R 実践プログラム—. 日本文化科学社（2006）