

知的障害児におけるムーブメント教育
ムーブメント教育プログラムアセスメント (MEPA) からみた効果について

Movement Education in Mentally Retarded Children

- the effect on the basis of Movement Education Program Assessment (MEPA) -

常 森 俊 夫 平 井 章
Toshio TSUNEMORI Shou HIRAI

島根大学教育学部附属教育臨床総合研究センター紀要第3号
平成16年3月

知的障害児におけるムーブメント教育

ムーブメント教育プログラムアセスメント(MEPA)からみた効果について

Movement Education in Mentally Retarded Children
- the effect on the basis of Movement Education Program Assessment (MEPA) -

常 森 俊 夫* 平 井 章**

Toshio TSUNEMORI Shou HIRAI

SUMMARY

The purpose of this study was to evaluate the effect of the movement education program for the Mentally Retarded Children. Moreover, the indicator of movement guidance to them is considered through the guidance practice, which took in movement education.

The subject of this study was A (male, CA = 8 years-old two-month) and B (female, CA = 9 years-old seven-month) that enrolls in the special classes of elementary school attached to Shimane University. They received about forty minutes two sessions per week for three months.

The results suggest that movement education program in consideration of child's interest and concern is to aid not only a movement-feeling field but also language ability, and social skills.

[Key words] Mentally Retarded Children, Movement Education, Movement Support

I . はじめに

知的障害児 (Mentally Retarded Children, 以下 MR 児とする) は、健常児に比べて、知的機能の発達のみではなく、運動能力においても遅れを併せ持っていることが多い。それは、MR 児の抽象的思考が弱いことによる課題の理解の乏しさ、興味・関心の狭さからくる意欲のなさという心理的条件を要因とした機能面の遅れ、運動経験の乏しさなどのためである (田井・本保、2000) と言われる。ところで、M.Frostig (1968) によって体系化され、小林ら (1985) により日本に紹介されたムーブメント教育は遊び的な要素を取り入れており、指導は身体運動を

* 島根大学教育学部学校教育教員養成課程

** 島根大学教育学部保健体育研究室

中心とした内容であるが、運動技能だけでなく、同時に情緒や社会性、認知機能などの心理的諸機能の発達を助長することを目指しているところに特徴がある。つまり、子どもの発達に関わる諸機能を身体運動と結びつけて捉え、心理的諸機能の発達の基礎となる身体運動を十分に経験させることで、子どもの自主性、自発性を尊重し、子ども自身が動くことを学び、動きを通して調和のとれた発達をねらいとしている。

田井・本保(2000)は知的障害児にムーブメント指導を実施し、実施前後におけるムーブメント教育プログラムアセスメント(Movement Education Program Assessment, 1985, 以下 MEPA とする)と適応行動尺度(ABS)からみた効果についての研究を行った。その内容は、運動・感覚分野について達成された課題はすべてムーブメント指導のプログラムに取り入れて指導を行ってきた課題に関係するものであった。例えば、MEPAの「階段を2段目からとびおりる」という項目の達成は、プログラムの達成課題である「跳び箱の2段目からより遠くへとびおりる」という活動を行ったため達成されたと考えられる。また、「まねてまる()をかく」というMEPAの項目については、日常生活で何かを書くという機会が少なく、今回のムーブメント指導のプログラムにも直接対応する課題を設定していなかったため課題が達成されなかったと述べている。ムーブメントプログラムの中に、指導前にできなかったMEPAの項目に直接対応する課題を対象児が実際に経験したことによって達成されたことから、実際に経験を重ねることが課題の達成につながると示唆し、運動経験の必要性について明らかにした。

しかし、このことは、同時に以下の問題を提起させる。すなわち、指導前にできなかったMEPAの項目に直接対応する課題内容を対象児が実際に経験しなくても課題を達成することはできないのか。つまり、対象児の興味・関心に即したムーブメントプログラムをまず最初に設定することで、課題を達成することはできないのかということである。一般に障害を持つ子どもにとって、運動は遊びの要素を持った発達教育としての側面が必要である。子ども自身が自ら参加したくなる、楽しいと感じることができる環境のもとで運動を行うことがまずもって重要であると考えられる。

本研究では、附属小学校特殊学級中学年に在籍する2名を対象に、MEPAの評定結果をもとに対象児の興味・関心に即したプログラムを設定し、ムーブメント指導を実施した。その結果から、MEPAを用いて実施前後における対象児の運動能力の変化を基に検討していき、ムーブメント教育の有効性について明らかにする。また、臨床的な事例検討から得られた内容を基に、知的障害児に対する運動指導の指針について考察する。

Ⅱ 方 法

1. 実施内容

(1) 指導対象

平成15年9月から島根大学教育学部附属小学校特殊学級に通うA児(男子, CA=8歳2ヶ月) B児(女子, CA=9歳7ヶ月)を対象とした。

(2) 行動上の特徴・障害

A児に関しては興味・関心のあるものを介して、主に大人との関わりを楽しんでいる。何

かに集中しているときに、話しかけられたり、触られたりすると身近な友達であっても嫌がる時がある。また、言語能力は高く、受け応えもスムーズである。しかし、会話が一方的なものになったり、型にはまったようなしゃべり方になったりすることがある。

B 児については、手先の細かな動きが苦手である。足元が不安定で、階段は1段ずつ足を揃えながら降りる。相手の言うことや動作をよく理解し、嫌なことは言葉で反抗したり、できることはすぐに行動に移せたりすることができる。

（3）対象児の発達状況の把握

対象児の運動技能、身体意識や心理的諸機能がどの程度発達しているか、発達の状況を把握するとともに、ムーブメント教育展開のための指導指針を得るために、MEPAを対象児すべてに実施し、プロフィール表を作成した（Fig.1）。

また、認知機能等の発達を評価するために身体意識スキルについて、MEPAによるクロスインデックス表を作成した（Fig.2）。

（4）MEPAによる発達のレベル

MEPAプロフィール表から、A 児（Fig.1 左図）については、運動・感覚分野の姿勢領域に関しておよそ第5ステージから第6ステージ（月齢37～60ヶ月）にある。言語分野では受容、表出領域ともに発達している。全体的にみてバランスの良い発達をしている。

B 児（Fig.1 右図）について、言語、社会性の分野はおよそ第4ステージから第5ステージ（月齢19～48ヶ月）にあるのに対して、運動・感覚分野ではおよそ第4ステージ（月齢19～36ヶ月）の段階である。運動・感覚分野の遅れがみられた。また、全体的に発達の飛び越しが多くみられた。

（5）クロスインデックス表による評価

MEPAの評定結果から、MEPAにおけるクロスインデックス表（Fig.2）を使用し、暦年齢（第7ステージ、月年齢61～72ヶ月）での到達度をみた。

A 児については、運動・感覚領域の身体意識項目は92.7%、言語・社会性意識項目は100%、調整力項目は94.4%、筋力・持久力項目は97.6%であった。全体的に見て発達しているが、運動・感覚領域の身体意識項目の到達度に若干の落ち込みがみられた。

B 児については、運動・感覚領域の身体意識項目は65.5%、言語・社会性意識項目は62.5%、調整力項目は72.2%、筋力・持久力項目は78%であった。調整力と筋力・持久力などに比べて、身体意識スキル（運動・感覚領域、言語・社会性）が若干弱い傾向にある。

（6）指導期間及び形態

指導は附属小学校の教室（研修室）で2003年9月から11月まで、1回30～40分程度の指導を1週間に2回（計15回）、対象児2名（+1名）指導者2名で指導を行う。

2. 指導内容

（1）プログラムの作成

A 児は運動・感覚、言語、社会性の各項目に関して比較的バランスの良い発達をしているので、プログラム作成にあたりB 児を中心にプログラムを組み立てることにした。B 児は基本的な運動能力は備わっているが、手先の細かな動きが苦手、目と手の協応性の低さが認めら

れる。また、目と足の協応性やバランス能力についても若干弱い傾向にある。そこで、B児の実態と初回のMEPAの結果を踏まえ、運動能力の向上を目的としたプログラムを作成した（Table 1）。対象児の感情に揺さぶりをかけ、より多くの動きを引き出し、集中力を高めるために活動中に音楽を流すことにした。

（2）個別の指導目標

- A児：運動・感覚分野において若干の飛び越しがみられるものの、各項目に関しては比較的バランスの良い発達をしていると考えられる。クロスインデックス表において言語・社会性意識項目が100%に達している。しかし、日常生活を観察していると課題に対して積極的に取り組むことができるが、対人関係が限定しているため、活動を通して対人関係が広がるように取り組む。また、A児は音楽に興味があるので、活動中に音楽を流すことで活動意欲を起こさせ、集中して活動に取り組めるように配慮する。
- B児：運動能力に関して、調整力や筋力・持久力などに比べて、身体意識スキル（運動・感覚、言語・社会性）がやや低かった。また、日常生活を観察していると、運動能力に関して目と手の協応性や目と足の協応性の低さが認められる。ボール、ロープ、フープ等の身近な用具を活用し、協応性や身体意識を高めていくことにする。また、興味のあるトランポリンを用いた活動を取り入れることで、協応性やバランス能力も高めていく。

（3）指導計画（全15時間）

- 第一次 ボール・ムーブメント（4時間）
- 第二次 フープ・ムーブメント（4時間）
- 第三次 トランポリンを用いたムーブメント、サーキット・ムーブメント（7時間）

本指導計画は、3ヶ月の期間のうち、実際に指導可能な15時間予定していたが、両児の発達の現状や身近な用具であるという理由からボール、フープ、トランポリン及びサーキットを取り入れたムーブメントを採用した。これは、上記の各々のムーブメントが特にB児に対して指導目標に適合すると考えたからであるが、扱う時間及び順序性については特に理由は持たない。

（4）指導の展開

1回ごとの指導過程は①活動内容の確認 ②メインの活動 ③あいさつで展開する。実際の指導においては、対象児の興味や上達に応じて少しずつ変化させていく。各教材を使った活動に関する指導内容とねらいについては、Table 1 に示す。

（5）評価方法

ムーブメント指導による、運動機能・言語・社会性などの心理的諸機能の発達への影響を知るために、MEPAを用いた。この評価結果は、評定後にMEPAプロフィール表およびクロスインデックス表に整理し、発達ステージの変化、各スキルにおける到達度も求めた。

Table 1 各教材を使った指導内容とねらい

指導内容・活動内容	ねらい
ボール 1) ボールを投げる・蹴る	

<ul style="list-style-type: none"> ・大きなボールを転がしたり、投げたりしてフープ等でつくられたコースの中を通す。徐々にフープの高さを高くしていったり、フープの数を増やしたりして難度を高める。 ・いろいろなボールでも行えるようにしていく(投げるのみ) ・同様に、静止したボールをキックして、フープを通す。始めは近いところから行き、徐々にボールとフープの間の距離を離していく。慣れてきたら、しだいにボールを小さくしていく。 ・ボールを空中に投げて、受け取る前に手をたたいたり、ジャンプしたりする(静止した状態) <p>2) ボールを2人で投げ合う</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2人で向かい合って腰をおろし、お互いに足が触れないように伸ばす。足を開き、交互にボールを手で転がす。うまくできるようになったら、徐々に距離を離す。 ・両手でボールを、ノーバウンドで相手に投げる。うまくできるようになったら、徐々に距離を離す。 ・片手でワンバウンドになるように投げる。 ・2人でお互いの間に目標となるフープを置き、その中にボールをワンバウンドさせて投げ合う。 ・ボールを下に置いて片足で転がし、受ける者は、足で受け止める。 <p>3) ボールをみんなで投げる、蹴る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全員で手をつなぎ、輪をつくる。 ・輪の中にボールを1つ入れ、外に出ないように蹴り合う。慣れてきたらボールを2つにする。 <p>4) ボールを身体の部位につけてみよう</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ボールを持ち、指示された所へ移動させる(頭の上、腹、手、足、背中、お尻など) <p>5) ボールを使った玉入れ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・かごや箱で的を決めて、ボールを中に投げて入れる。 <p>6) ボール運び</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ボールをお盆にのせて、運ぶ。慣れてきたら、片手で運ぶ。 ・2人で新聞紙を持ち、その上にボールをのせ、落ちないように、新聞紙が破れないようにボールを運ぶ。運び方は、前後に持ったり、平行に持ったりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・目と手、目と足の協応性を高める <ul style="list-style-type: none"> ・目と手、目と足の協応動作の促進 ・注意力、集中力を養う <ul style="list-style-type: none"> ・目と手、目と足の協応動作の促進 ・注意力、集中力を養う <ul style="list-style-type: none"> ・ボールを使い、身体に触れることで各部位を知る ・身体意識を高める <ul style="list-style-type: none"> ・空間意識の発達を促す ・スピード、タイミングの意識を高める ・手や体の操作能力や物的バランスを養う
<p>フープ</p> <p>1) フープ体操</p> <ul style="list-style-type: none"> ・フープを両手で持って、その場で跳躍する。 ・持ったまま両足の屈伸、身体の前屈など、徒手体操をする。 ・2人で引っ張り合いをする。 <p>2) フープを使っているいろいろな運動をする</p> <ul style="list-style-type: none"> ・なわとびのようにジャンプして使う。前と後ろ跳びをする。 ・フープを頭上に投げて受け取る。相手と投げっこをする。 ・フープを立てて持ち、足指で踏み、跳んで前方・後方・左右へと移動する。 <p>3) フープをまわす</p> <ul style="list-style-type: none"> ・フープを手首、腕、首、胴、足など、いろいろな身体の部位を使って回す。 ・フロア・にフープを立てて、手首をひねりながらフープを回転させる。だれのフープが一番長く回っていたかゲームを行う。 ・手首をひねってフープに逆回転を与え、自分の方向へ戻ってくるように転がす。 <p>4) フープくぐり</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・身体の柔軟性を育てる <ul style="list-style-type: none"> ・手や足、身体の巧緻性とバランス能力を養う <ul style="list-style-type: none"> ・身体意識を高める ・敏捷性(移動性)を養う

<ul style="list-style-type: none"> ・フープを両手で持ち、床面に水平にして頭上まで持ち上げる。腕をいっぱい伸ばして両手を同時に放し、体に触れないようにフープをくぐらせ落下させる。 ・フープを数人で持つか1つの長縄に通して、立てて床に置き、トンネル状に並べる。最初は自由にくぐり抜けさせる。 ・立てたり、斜めにしたりしたフープを体に触れないようにくぐり抜ける。 ・転がってくる大きなフープの輪の中を、素早く通り抜ける。 <p>5) フープとび</p> <ul style="list-style-type: none"> ・床にフープを並べ、両足跳び、片足跳びをする。リズムカルに跳ぶようにする。“前の人と同じ” “違う” 方法でフープの道を進んでいく。 ・等間隔に並べてあるフープの両端の下に積み木を1個ずつ置き、積み木の高さの分だけ、跳ぶときに高くとばせる。 ・「ウサギさんみたいにとんでみましょう」と、並べてあるフープの中をピョンピョンとばせたり、「ゾウさんのようにゆっくりとんでみましょう」ととばせたりして、早い遅いを認識させる。 ・能力に応じて積み木を重ね、高くする。フープとフープの間を短くしたり、長くしたりする。 ・「ケンパー」跳びをする。 <p>6) 協力しての投げっこ、転がしっこ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・2人1組で立ち、向かい合ってフープを転がす。 ・2人1組で向かい合って、足を広げて座る。間は1mくらい開ける。フープを立てて持ち、転がし合いをする。少しずつ間を開けていく。 ・2人とも1本ずつフープを持ち、お互いに相手に向かって転がす。フープが倒れたり、ぶつかったりしないようにするにはどうしたらよいかを考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・運動に必要な身のこなしや姿勢など、衝突回避能力を養う ・身体意識を高める ・動的バランスを高める <ul style="list-style-type: none"> ・目と足の協応性を高める ・空間・時間意識を育てる <ul style="list-style-type: none"> ・目標に向かって投げたり転がしたりすることで、身体の筋肉をうまく調整し時間的認識を促す ・事物の空間移動の知覚を発達させる ・社会性、協調性を発達させる
<p>トランポリン</p> <p>1) 一定のリズムでジャンプさせる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・子どもをキャンバスに立たせ、両足で自由に上下に跳ばせる。 ・「イチ、ニイ」「イチ、ニイ」の掛け声での合図に合わせて、跳ばせる。 ・慣れてきたら「イチ、ニイ、サーン」「イチ、ニイ、サーン」のリズムの合図に合わせて、跳ばせる。 <p>2) いろいろなジャンプする</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「イチ、ニイ」「イチ、ニイ」のリズムに合わせて、前後に跳ばせる。 ・左右に跳ばせる。このとき短いロープをキャンバスにのせ、それを踏まないように左右を交互に跳ばせる。 ・前後、左右方向へ、自由に跳ばせる。 ・両足を揃えたり、開いたりしてジャンプする。 ・大きくジャンプして、腕と足を広げてXの文字をつくる。 <p>3) 両足をそろえ、フープの中を跳ぶ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・トランポリンの上にフープを置き、その中を自由に跳ばせる。 ・「イチ、ニイ、サーン」の掛け声により、フープの中から跳び出させる。 ・「イチ、ニイ、サーン」「イチ、ニイ、サーン」と、繰り返しフープに入ったり出たりさせる。 ・慣れてきたら高さの変化をつけて跳ばせる。 <p>4) トランポリンをとびながら、ボールを投げたり受けたりする</p> <ul style="list-style-type: none"> ・トランポリンを跳んでいる子どもに向かい、外から「イチ、ニイの 	<ul style="list-style-type: none"> 協応性を高める ・動的バランスを高める <ul style="list-style-type: none"> ・身体リズムを育てる ・空間意識を高める <ul style="list-style-type: none"> ・リズム、タイミングの学習をする <ul style="list-style-type: none"> ・目と手の協応性を図る ・時間、空間認知の学習をさせる

<p>サン」のリズムに合わせてボールを投げ、受け取らせる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・受け取ったボールを、リズムよく投げ返させる。 <p>5) 2～3人で手をつなぎ、リズムに合わせて跳ぶ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・キャンパスの上に3人で立つ。手をつなぎ、ジャンプをする。 ・「イチ、ニイ」「イチ、ニイ」の合図で同時にジャンプする <p>6) 他の遊具からトランポリンにとびおる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・トランポリンと他の遊具と組み合わせて、その上から思い切りとびおる。 ・指導者がタンバリンを持って立ち、とびおるときに叩かせてみる。 <p>7) トランポリンから目標物に向かってとびおる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・目標物(フープ、マットなど)に向かってとびおる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の動きと同調させることにより社会性を養う ・動的バランスを高める ・粗大運動能力を調整する ・動的バランスを高める ・目と足の協応性、を高める ・目と足の協応性を高める ・空間知覚や動的なバランスを向上させる
<p>平均台</p> <p>1) 平均台の上を歩く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・平均台の上を前歩き、後ろ歩きなどの、いろいろな歩き方をする。 <p>2) 平均台にのせた障害物をよけて歩く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・平均台の上(中央部分)にお手玉を置き、そのお手玉を踏まないようによけて歩かせる。 ・慣れてきたら、お手玉の数を増やしたり、お手玉を取りながら歩かせたりする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・動的バランス能力を向上させる ・注意力を育てる ・静的・動的バランスを高める
<p>ロープ</p> <p>1) みんなでロープを使って歩く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロープの上に足をのせ、直線を歩く。前歩き、後ろ歩き、横歩きなど歩き方を工夫する。 ・ロープに直線、曲線、ジグザグ状などの変化をつける。 <p>2) ロープを使ってとぶ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロープで川をつくり、その間を跳ぶ。 ・手首を上下・左右に動かし、ロープに波を起こさせ、両足、片足跳び等させる。 <p>3) ロープにふれずにくぐる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロープの高さに変化を持たせながら、自分の体が触れないように気をつけてくぐらせる。また、ロープの本数も増やしていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな歩き能力を育てる ・動的バランスを高める ・目と足の協応性を高める ・跳躍力、敏捷性(移動性)を育てる ・目と足の協応性を養う ・身体部位を動かす ・身体意識を高める

*平均台やロープについてはサーキットの中で取り入れた。

Ⅲ 結果および考察

1. MEPA による評価

(1) A 児の MEPA による評価

A 児についてはプロフィール表の比較(Fig. 1 左図)のとおり運動・感覚分野において、姿勢・移動領域で発達の飛び越しのあった各1項目が達成されたことで、第5ステージまでの課題は達成された。また、A 児の暦年齢に該当する第7ステージの課題も達成され、第6ステージの1項目を除きすべての課題が達成された。移動領域についても、1項目が達成されたことにより、第7ステージまでの課題すべてが達成された。社会性においては、初回の評価できていた課題が1項目だけ達成されなかったが、2項目が埋まったことにより若干改善された。

初回の評価で比較的バランスの良い発達をしていたため、すべての分野において際立って

伸びが見られなかった。しかし、運動・感覚分野の姿勢、移動領域や、社会性分野において2～3項目の達成があり、指導開始前の評価で目についていた発達の飛び越しも全体的に減った。

クロスインデックス表の比較 (Fig 2 上図) から、運動・感覚領域の身体意識項目は92.7%から100%、調整力項目は94.4%から97.2%と到達度は高くなっていった。初回の評価で各項目において高い到達度であったため、際立って伸びが見られなかったが、指導開始前後を比較してみると、身体意識項目では100%、他の項目に関しても100%近くに伸びていた。その一方で筋力・持久力項目に関しては変化が見られなかった。

(2) B 児の MEPA による評価

B 児についてはプロフィール表の比較 (Fig.1 右図) のとおり運動・感覚分野の各領域において、目立った変化は見られなかった。しかし、どの領域についても1～2項目の達成があった。言語分野においては、受容領域で大きな変化が見られた。受容領域で発達の飛び越しのあった第4、5ステージで各1項目、そして第6ステージすべての課題が達成され、初回の評価では第4ステージであったのに対して、第6ステージまで上昇している。社会性においては、初回の評価で多くみられていた発達の飛び越しが、4項目埋まりおおよそ第5ステージまで達成された。

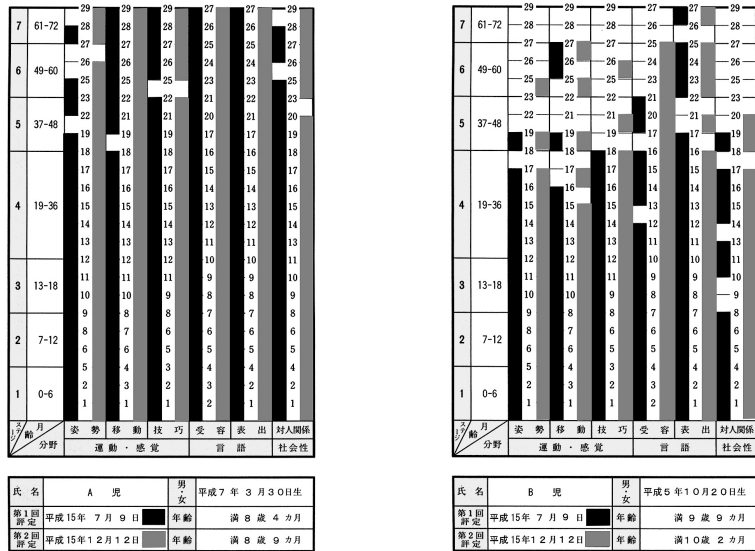


Fig.1 MEPA プロフィール表からみた A 児と B 児の発達

運動・感覚、社会性分野において目立った変化が見られなかったが、言語分野の受容領域に大きな変化が見られた。しかし、運動・感覚、社会性分野においても2～4項目の達成があり、指導開始前の評価で目についていた発達の飛び越しも若干改善された。

クロスインデックス表の比較 (Fig 2 下図) から、運動・感覚領域の身体意識項目は65.5%から70.9%、言語・社会性意識項目は62.5%から81.2%、調整力項目は72.2%から76.4%とほとんどの項目において到達度は高くなっていった。言語・社会性意識項目は、指導開始前と指導終了後を比較してみると、約19%の伸び率を示している。その一方で、運動・感覚

領域の身体意識項目では到達度は高くなっているものの約5%の伸びにとどまっており、他の項目に比べて落ち込みがみられた。

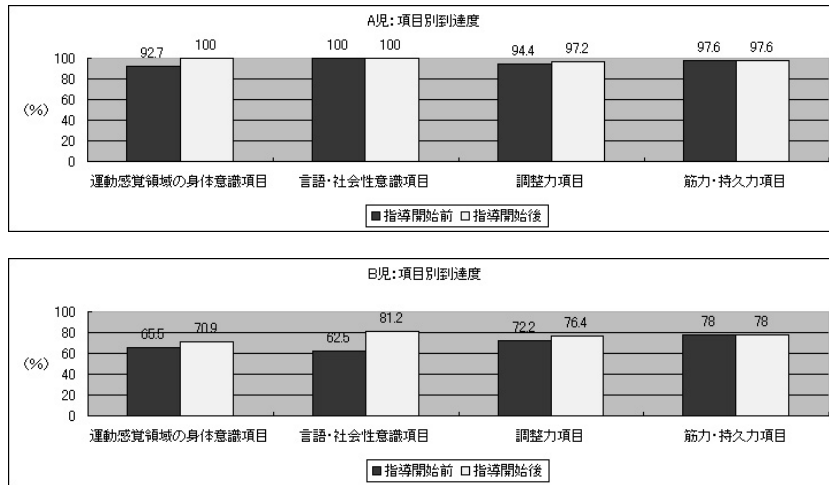


Fig 2 両児の項目別到達度

2. MEPA による評価からみたムーブメント指導の有効性

運動・感覚分野については、15回の指導終了後、両児とも4項目の達成が見られた。

A 児について、特にバランス能力や協応性といった能力が高まったと思われる。「頭の上に週刊誌をひろげて落とさず数歩あるける」という課題の達成では、トランポリン、平均台、ロープを用いたバランス能力を高める活動を行ったため、バランス能力が増し課題が達成されたと考える。そして、第6ステージの「同じ姿勢がとれる(片手で反対側の耳をおさえる)」や第7ステージの「言葉の指示による姿勢がとれる(左手で右足、右手で左足をおさえる)」といった課題の達成では、協応動作の促進をねらいとした各遊具を用いた活動を行ったことで、協応性が高まり課題の達成につながったと考える。それらに対して、第5ステージの「エンピツが使える」という課題が達成されなかったことについて、本児はエンピツを握って持つ習慣がある。日常生活の中でエンピツの持ち方を指摘されることはなく、また、今回の活動内容の中にもエンピツの握り方に関わる指導を行っていないため、達成されなかった。

B 児については、特に目と足の協応性が高まったと思われる。例えば、「線の上を踏みはずさずに歩ける」や「線の上を踏みはずさずに後方に歩ける」という課題の達成では、目と足の協応動作の促進をねらいとして設定した各遊具を用いた活動を行ったことで、目と足の協応力が増し課題の達成につながったと考える。そして、特に変化がみられた活動内容はサーキット・ムーブメントである。ロープやブロックの障害物を両足でジャンプする活動で、指導前では両足であまり高く跳ぶ姿がみられなかったが、見本をみせたり、言葉かけをしたりすることでより高く跳ぶことができるようになった。一方で、第5ステージの「ハサミを使って紙を切る」という課題が達成されなかったことについて、A 児と同様に今回の活動内容の中にハサミの使い方に関わる指導を行っていないため、達成されなかったと考える。また、運動技能的に達成されているはずの課題が、理解力はあるが動きの器用さが難しい、場面の切り替えが難しいの

どの理由によって課題が達成されなかった項目もみられた。例えば、ボールやフープを用いた準備運動での「かかとを上げてストレッチをする」活動内容で、指示に従いかかとを上げながら体を伸ばしていた。しかし、指導前にはできていた「つま先で歩く」という課題は達成されなかった。

言語分野について、B児は6項目の課題を達成し、特に受容言語領域については、5項目が達成したことで第6ステージまでの課題をすべて達成するという結果になった。受容言語については、今回達成された項目の中で3項目が身体意識に関するものであり、「ボールを身体のいろいろな部位につける」、「フープをいろいろな部位を使って回す」、「フープやロープに触れずにくぐり抜ける」といった身体意識を高めることをねらいとした活動を通して、課題の達成につながったと考える。また、B児は日常生活の観察からもとと言語理解能力は高く、受容言語に関する課題をある程度達成することはおそらく可能であると予測される。

社会性について、A児は「禁止されていることを他の子がやったときに、その子に注意する」、「小さい子の面倒をみる」の2項目が達成されている。日常生活や今回のムーブメント指導(相手を意識した活動)を通して、指導前に比べて若干他の児童や友だちにも興味を持つようになり対人関係が広がったように思われる。例えば、学校生活の中で担任以外の教師のためにものを作ってあげる、あるいは作ったものを友だちにも分けてあげるようになってきた。他人のために何かをしてあげたい、喜んでもらいたいという気持ちが芽生え始めたのではないだろうか。

B児も同様に日常生活や社会性、協調性を発達させることをねらいとした活動を通して、友だちと協力して活動に取り組む姿がみられるようになり、協調性が高まったといえる。

今回のムーブメント教育を通して、新たに達成された項目はA児で6項目、B児で15項目と、全体的に両児の発達が確認された。身体活動を通して運動・感覚分野に限らず、言語分野、社会性についても発達がみられた。そして、感覚・運動技能の習得と身体意識やバランス能力、協応性の形成を図りながら、心理的諸機能を高めることができたことにより、両児に関してムーブメント教育が有効であったと考えられる。しかし、児童の実態や興味・関心に基づいたプログラムを作成することで、課題を達成することができた項目もあれば、できなかった項目もある。運動・感覚分野で得られた結果から、直接課題に関わる活動内容を設定し、実際に経験を重ねることでおそらく達成されていたと予測される項目もあった。そのことを踏まえて、今後は児童の興味・関心に配慮して指導内容を考えると共に、発達段階に応じたスモール・ステップで実際に運動経験を積み重ねていくことが大切である。そして、今回のムーブメント指導は約3ヶ月という短い期間で行われたため、B児に関して「ボールを上手から放物線を描けるように投げられる」、「平均台の上を歩ける」といった項目に関わるプログラムを取り組んだにも関わらず、指導後の評価では達成されなかった。特に平均台については、指導前よりも、支援は必要であるが自分の力でできるようになってきているものの、評価の結果としては結実しなかった。このことから、継続的に個々の児童の指導にあたるようにし、運動経験を重ねることによって児童の発達を促進することができると考える。

3．知的障害児に対する運動支援の指針

今回、新たに事例研究から得られた結果及び、先行研究で指摘されている知見等を基に、知的障害児における運動支援のあり方について、運動指導の指針を検討した。Table 2 は、それらの指針をまとめた。

①は個別の指導計画の必要性を述べたものである。MR 児は、心理的条件を要因とした機能面の遅れ、運動経験の乏しさなどいくつかの共通した特徴や運動に関する障害特性を抱えている。しかし、個々の運動に関する興味・関心、各課題での得意、不得意は皆異なっている。児童・生徒それぞれについて理解を深めるためにも、個別の指導目標、指導計画を作成し、全体のメンバー構成を考慮に入れながら個々の興味・関心に対応した指導内容を設定していくことが大切であると考え。また、今回得られた結果により、児童の興味・関心に配慮して指導内容を考えると共に、発達段階に応じたスモール・ステップで実際に運動経験を重ねていくことも大切である。

②は継続の原則を述べたものである。上述したように指導後の評価では達成されなかったが、継続して指導を続けていくことで達成されていた課題が幾つかあった。このことから、毎日20～30分継続して指導を実施していくことが大切であると考え。また、指導を行う際には児童・生徒の興味の限界等を考慮して、指導内容は1～2の新しい運動を加えていき、変化のある反復を心がける必要がある。

③は具体的な指導展開を進めていく上での指針である。MR 児が運動能力において遅れを持っているのは、抽象的思考が弱いことによる課題の理解の乏しさが一つの要因として挙げられる。したがって、具体的な支援の手立てとして、できるだけゆっくりと目の前で見本を示しながら活動を進める必要がある。つまり、視覚を中心として、聴覚、触覚などのさまざまな感覚を利用し、見通しを持って活動に参加できるようなわかりやすい手続きの工夫が必要であると考え。

④は水泳ムーブメントに関する指針である。動きの能力を拡大する上でも、水の中でのムーブメントは非常に有効であると考え。水の中での環境は、陸上の運動とくらべてみると重力だけでなく、浮力も働き、また運動することでより水の抵抗も働く。そのため、筋力やスピードなど各種の運動能力を向上させるのに適した環境であると考え。また、全身的な感覚刺激を与えると共に、水の中での環境を利用することは心身のリラクゼーションにもつながると考える。しかし、今回のムーブメントプログラムの中に取り入れることができなかった。特殊学級では2週間に1回の割合で「スイミング」の時間があり、活動内容については「体操」と「バスタイム」を除き、初めから終わりまで子どもたちが自由に泳いでいる中で教師が個別に指導を行うものとなっている。子どもたちが自由に泳ぎ、楽しませ、個別に指導をしていくことも大切であるが、集団としての活動内容を取り組む中で運動機能や社会性や協調性等を育てていくことも大切である。個別に指導をしていく内容と集団として取り組む内容とを工夫して配列し、活動を展開していく必要があると考え。

その他に小林によるムーブメント教育を進める上での留意点（1993）や先行研究で得られている運動指導の指針について、今回のムーブメント指導を通して改めて確認されたことは以下の点である。

⑤は成功感、達成感の重視について述べたものである。障害を持つ子どもに関わらず、児童・生徒が達成感や成功感が得られるような指導内容を設定していくことが大切であると考えられる。これは小林（1993）が述べているように、達成感や成功感といった感情の累積は、喜び、意欲を生み、このことが結果的に心理的な解放感、運動技能習得の成就感と結びつき、かつ情緒の発達をも促すことになる。失敗経験が度重なることで活動意欲が薄れ、活動に対してなかなか取り組めない姿がみられる。特に、障害を持つ子どもの場合は成功経験を重ねることで、自信をもって活動に参加できるような配慮が大切であると考えられる。

⑥は動機づけに関する指針である。児童・生徒自らが活動に関心を示し、主体的に活動に参加できる環境設定の中では、⑤と同様に喜びや意欲が生まれ、より良い動きの循環が確立されると小林（1993）は述べている。主体的に活動に参加し、自主的に動けるような指導内容や支援、環境設定の工夫が必要であると考えられる。

⑦は運動支援の環境や手続きについて述べたものである。児童・生徒が混乱することなく、見通しをもって課題に取り組むことで、課題内容がより明確になり、安心して活動に参加することができるように考える。

Table 2 知的障害児に対する運動指導の指針

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ①個別の指導目標、指導計画に基づき、児童・生徒の興味・関心に配慮して指導内容を考える。 ②指導は毎日、継続的に行う。そして、指導内容については変化を伴う繰り返しを行う。 ③授業中は、できるだけ児童・生徒に見本を示して展開する。 ④プールを有効利用する。 ⑤指導内容は系統的に配列し、児童・生徒が成功するような経験を積みながら、達成感が得られるように配慮する。 ⑥活動意欲を高め、主体的に活動に参加できるように内容を工夫する。 ⑦指導の際、混乱することがないように内容を確実に伝達してから実施する。 |
|--|

IV おわりに

ムーブメント教育を取り入れた指導実践から、2名の知的障害児の事例研究を通して、以下のような知見が得られた。

- ①短期的な取り組みでは著しい変化が見られなかったものの、両児ともムーブメント教育を通して、運動・感覚分野に限らず、言語分野、社会性についても発達の変化が確認された。
- ②先行研究で指摘された知見である、MEPAの項目に直接対応する課題を対象児が実際に経験しなくても、興味・関心に基づいた、プログラムを作成することで課題の達成につながる。
- ③児童の興味・関心に配慮して指導内容を考えると共に、発達段階に応じたスモール・ステップで実際に運動経験を重ねていくことが大切である。
- ④継続的に個々の児童の運動支援にあたるようにし、運動経験を積み重ねることが、児童の発達を促進するために重要なことである。

謝 辞

本研究を進めるにあたり、島根大学教育学部附属小学校みなみ学級の先生方にご協力いただき、深謝いたします。また、島根大学教育学部障害児教育研究室の小川先生や倉田先生、そして教育臨床総合研究センターの廣兼先生には貴重な意見や助言をいただきました。

引用・参考文献

- 1) 飯村敦子(1988): 地域における障害を持つ子どもへの発達援助 ムーブメント教育による療育教室の実践, 児童研究, 77, 2 - 10
- 2) 小林芳文(1993): 子どものためのムーブメント教育プログラム, 大修館書店
- 3) 小林芳文(2002): ムーブメント教育の実践②教具・遊具の活用事例集, 学習研究社
- 4) 小林芳文(2000): 乳幼児と障害児の発達指導ステップガイド - ムーブメント教育・MEPA 実践の手引き - , 日本文化科学社
- 5) 小林芳文(2002): LD 児・ADHD 児が蘇る身体運動, 大修館書店
- 6) 小林芳文, 小口勝美(1983): ムーブメント教育プログラムアセスメント(新訂 MEPA)の作成 その解釈と使用について, 日本特殊教育学会大会発表論文集第21回
- 7) 是枝喜代治, 小林芳文(2003): 自閉症児の運動発達支援に関する事例研究 - ムーブメント教育法による実践的アプローチ, 学校教育学研究論集, 7, 39 - 50
- 8) 田井啓子, 本保恭子(2000): 知的障害児に対するムーブメント教育プログラムアセスメント(MEPA)と適応行動尺度(ABS)からみた効果, 児童臨床研究所年報, 13, 12 - 20
- 9) 当島茂登, 小口勝美, 太田俊己(1983): 障害児のムーブメント教育に関する研究 (実践事例)サーキット・ムーブメント法の試行(感覚・運動学習), 日本特殊教育学会大会発表論文集第21回
- 10) 中村洋司, 太田俊己(1983): ムーブメント教育プログラムアセスメントによる指導プログラム編成の実際, 日本特殊教育学会大会発表論文集第21回
- 11) 柳沼麻子, 小林芳文(1993): 発達遅滞幼児のムーブメント教育 グループ指導によるアプローチ法, 横浜国立大教育紀要, 33, 227 - 240