

知的障害を併せ有する視覚障害幼児のための ムーブメント教育プログラムの開発に関する実践的研究 —動きのスキル拡大を目指した事例を通して—

阿部 美穂子

Practicing Study on Development of the Movement Education Program for Visually Handicapped Infants with Intellectual Disabilities

—Case Studies for Expansion of Movement Skills—

Mihoko ABE

摘 要

本研究では、知的障害を併せ有する視覚障害児3名に対し、運動スキルの拡大を目指して、視覚障害の特性に配慮したムーブメント教育プログラムを開発し、実際に支援を行い、発達上の変容を確認した。実践の結果、対象児らのMEPAにおいて、発達に伸長が認められた。これにより、ムーブメント教育プログラムが、知的障害を併せ有する視覚障害児の発達支援に活用できる可能性が示唆された。また、プログラム作成においては、動きのバリエーションを増やす軸、動きのスキルを磨く軸、動きを応用する軸の3つから構造化を図り、聴覚や触覚からの刺激を組み込んだ遊具環境の設定が有効であると考えられた。

キーワード：ムーブメント教育 視覚障害幼児 発達支援プログラム 動きのスキル 身体意識

keywords：Movement education, Visually handicapped infants, Development support program, Movement skills, Body awareness

I 目 的

知的障害を併せ有する視覚障害児については、近年、視覚障害特別支援学校在籍児に占める割合が増加しており(金森, 2004)、その教育方法の創出が、視覚障害教育の課題となっている。また、五十嵐(1993)は、視覚障害幼児の発達構造に関して、発達に遅れがない視覚障害幼児が発達領域間でバランスの取れた発達構造をしているのに対し、発達の遅れがある視覚障害幼児は、領域間で発達に差がみられるという報告があったことを指摘している。このことから、知的障害を併せ有する視覚障害幼児の発達支援にあたっては、発達の様相を十分に把握し、それを踏まえた方法の開発・検討が必要であると考えられる。

ところで、障害のある幼児の療育方法の一つにムーブメント教育・療法がある。ムーブメント教育・療法は、多様な遊具や音楽などの環境を活用して体を動かす遊びを中核とした、子どもの健康と幸福の達成をねらいとする療育方法である(小林, 2007；

Frostig, 1970)。小林(1985)は、人間の運動発達が認知機能や情緒機能など他の諸機能と強い結びつきがあり、子どもの発達にとって必要な身体運動経験を目的的にプログラムして行うことにより、身体・運動面での発達だけでなく、知的発達や情緒面の発達を促進することができることを指摘している。このムーブメント教育・療法による療育プログラムを定期的 to 実施することによって、MEPA (Movement Education and Therapy Program Assessment, 小林, 1985) あるいはMEPA-R (Movement Education and Therapy Program Assessment-Revised, 小林, 2005) における評価で、障害のある幼児の発達における伸長が確認できた事例が報告されている(柳沼・小林, 1993, 末光・橋本・土岐・森永・中島, 1996, 田村・小林, 2006)。ムーブメント活動は、多様な遊具環境を通して、子どもが楽しみながら運動できるようにプログラムされており、知的障害を併せ有する視覚障害児の発達支援についても活用できる可能性が高いと考えられる。しかしながら、これまでの研究では、知的障害を併せ有する

五十嵐（1993；前出）は発達の遅れを伴う視覚障害幼児においては、歩けない、音源に向かって直進歩行ができない、走れないの3つの大きな発達のつまずきがあると述べている。このことは、発達の遅れを伴う視覚障害幼児にとって、基本的な運動スキルの獲得が発達のネックであり、そのつまずきを解決するための発達支援が重要であることを示すものであろう。そこで、本研究では、特に知的障害を併せ有する視覚障害児の運動スキルの拡大の視点から、ムーブメント教育プログラムの開発を試みる。実際に支援を行い、その発達の変容を確認することにより、プログラムの効果を検証する。これにより、知的障害を併せ有する視覚障害児の発達支援に活用できるムーブメント教育プログラムの在り方を探る。

る。作成にあたっては、担当する複数の教師で、前の月に観察された対象児らの活動の様子に基づいて課題の達成度検討し、継続すべきものがあるときにはそれを含めて内容を決定する。

4. プログラムの主な内容

(1) 運動遊びプログラム(表 1)

年間を通して、大きく3つのステップを組み立てた。

第1段階は、安心して動ける環境で、基本的な動きの体験を積む段階である。「歩く」「走る」「跳ぶ」等の基本的な動きのスキルや、「運ぶ」「引っ張る」「転がす」などの粗大な動きでの操作スキルを獲得させることをねらって、トランポリン、箱形キャスターボード、バルーン、トンネルなどの大型遊具を活用したプログラムを作成し、多様な姿勢や動きを体験できるようにする。特に遊具を用いて揺れ刺激を取り入れることにより、バランス能力を高め、姿勢の安定を図る。

第2段階は、多様な遊具環境を活用して動きのバリエーションを拡大する段階である。基本的な動きの獲得を踏まえ、第1段階で用いた遊具にロープ、フープ、おもちゃの乗り物などの小型遊具を適宜加えながら、新しい動きを体験できるようにしたり、以前使った遊具を改めて取り上げて、新しい動きに活用したり、よりスムーズな動きに発展させたりすることをねらう。

第3段階は、スピードやリズム、空間の広がりや位置関係などを意識して、意図的に姿勢を変化させ、動きをコントロールする段階である。音源を活用しながら空間の広がりや移動する方向や自分や友達の位置などを判断できるようにし、それを手がかりに自分の動きを変える活動を取り入れる。また、音楽の変化を聞き取って、自らの動きのリズムやスピードを変えたり、音楽の種類と動きのパターンを対応させて動いたりするプログラムへと発展させるようにする。

身体意識の獲得を目指した内容としては、水中でのムーブメントなど、触刺激を取り入れたプログラムを設定する。また、前述した揺れ遊具による前庭感覚への刺激を取り入れるようにする。

(2) 操作遊びプログラム(表 2)

年間を通して、大きく4つのステップを組み立てた。

まず、第1段階は、触感覚や揺れの間、聴覚を活用しながら、基本的な動きや上肢の操作の体験を積む段階である。視覚障害児が興味を持ちやすい、音の出る素材を操作の対象として取り入れ、いろいろな操作を通して音を出す活動を楽しむことができるようにする。具体的には、小型の打楽器、新聞紙、タフロープ、豆、段ボールなどを用いて、「振る」「叩く」「ちぎる」「破る」などの動きを引き出す。また、それらの操作を行う機会をサーキット活動の流れの中に組み入れることによって、楽しみながら、上肢だけでなく、身体全体を動かす体験ができるように仕組む。

さらに第2段階では、多様な素材を活用して上肢の操作のバリエーションを拡大する段階として、音が出る素材に加えて、粘土や砂など、音が出なくても操作そのものを触感覚を通して楽しむことができる素材を取り入れ、動きを拡大していく。

第3段階は、音楽やリズム、空間の広がりや位置関係などを意識して、意図的に上肢の動きをコントロールする段階である。音楽に合わせてたり、他児の出す音に合わせてたりして音を出す、歌遊びや手遊び、ダンスなど、自分自身の動きを音楽に合わせて変えるなど、聴覚からの情報に動きを合わせる活動を組み込む。特に、手足に鈴などの音の出るものを身に付け、その音を確かめながら、体を意図的に動かすことで、上肢の操作スキルを拡大するだけでなく、身体意識の獲得を促していくようにする。

また、積み木の操作を通して「高低」「長短」の概念や形の概念を獲得できるように導いたり、お手玉を使って目的に向かって投げる動きを体験させ、空間意識の獲得につなげたりする。

第4段階は、それまで獲得したさまざまな動きを活用しながら、ルールに従って、友達とやりとりしながら動きを楽しむ経験をする段階である。これは、動きを通して人とかかわる力を育てるためのプログラムとして取り入れる。

5. プログラムの実施方法

作成したプログラムは、週に1～2回の頻度で繰り返し行う。1回の実施時間は約40分間である。対象児3名の小集団活動とし、教師3名によるマンツーマン体制で実施する。

実施期間は、X年5月～X+1年3月までの長期休業期間を除いた10か月間とする。

表 1 運動遊びプログラム

ステップ	単元名	取り入れる活動
安心して動ける環境で、基本的な動きの体験を積む段階 (5～7月)	1 運動会の障害物競走に参加しよう	<ul style="list-style-type: none"> ・トランポリンで、音楽に合わせて跳ぶ。(バーにつかまって→教師と手をつないで→友達と手をつないで) ・バルーンを音源に向かって押し転がす。 ・段ボールトンネルをくぐる。 ・音源に向かって行進する。走る。
	2 七夕祭りで、いろいろな動きを発表しよう	<ul style="list-style-type: none"> ・トランポリンで、音楽に合わせて跳ぶ。(バーにつかまって→教師と手をつないで→複数の友達と手をつないで→音楽が流れる、止まるを意識して) ・キャスターボード、鈴、タンバリンを運ぶ。(引っ張って、担いで、手でもって) ・音源に向かってかごを押して運ぶ ・音源に向かって、スピードをコントロールしながら移動する。 ・箱形キャスターボードに友達を乗せて音源に向かって運ぶ。 ・フープにつかまって、走る。 ・フープに友達と一緒に入って移動する。
多様な遊具環境を活用して動きのバリエーションを拡大する段階 (7～12月)	3 プールで遊ぼう(水中ムーブメント)	<ul style="list-style-type: none"> ・音楽に合わせて、水中で歩く、走る、跳ぶ。 ・水中のフープトンネルを歩いてくぐる、四つばいでくぐる。 ・フープに入って、水中を電車ごっこで移動する。 ・水をすくって投げる。体にかける。瓶や缶に水を移し替える。
	4 キャスターボードで遊ぼう	<ul style="list-style-type: none"> ・キャスターボードを引っ張る(歩く。走る。物を乗せて落とさないように移動する。) ・キャスターボードにいろいろな姿勢で乗り、引っ張ってもらう。(座って、腹這いで、立って、しゃがんで) ・キャスターボードに乗って自分で進む。(手や足でこいで、壁を蹴って、床の上を這いながら、スロープを滑り降りながら) ・トランポリンで音楽に合わせて跳ぶ。(友達と輪になって、回る。広がったり集まったりする。) ・トランポリンで寝そべる。(手足でトランポリンのマットを叩く、手足を持ち上げて揺らす、マットの上を転がる。) ・ロープのある空間でいろいろな動きを体験する。(またぐ。くぐる。飛び越す。伝って歩く。握って引く。)
	5 汽車遊びをしよう	<ul style="list-style-type: none"> ・おもちゃの汽車に乗り、足で蹴って進む。 ・汽車のハンドルを操作して方向を変える。 ・複数の音源の音を聞き分けて、汽車で目的地(駅)まで移動する。 ・肋木につかまって登り、途中にあるカスタネットを叩く。天井に触れたり、肋木を横に伝い歩きたりする。
スピードやリズム、空間の広がりや位置関係などを意識して、意図的に姿勢を変化させ、動きをコントロールする段階 (1～3月)	6 動物になろう	<ul style="list-style-type: none"> ・トランポリンの上を前後左右に移動したり、跳びながら移動したりする(フープにつかまって、先生と手をつないで、ひとりで) ・動物になったつもりで、姿勢や方向を変えて移動する。(自由な速さで、タンバリンのリズムに合わせて、音楽に合わせて) かえる：跳びながら前進、犬：四つばいで進む、あひる：しゃがんで進む、ペンギン後ろ向きに歩く、かに：横ばいで歩く ・指示された動物になったり、自分で選んだ動物になったりして移動する。 ・音楽の流れに沿って、それぞれの動物に素早く変化して移動する。
	7 鬼ごっこボール遊びをしよう	<ul style="list-style-type: none"> ・鬼の着けた鈴の音から遠ざかるように走る。 ・鬼の来る音楽の時は、隠れ家のある方向に向かって移動し、別の音楽がなったときは、隠れ家から遠ざかるように移動する。 ・ボールをいろいろな方法で運ぶ。(抱えて、おんぶして、頭に乘せて) ・友達にボールを手渡す、友達からボールを手渡して受け取る。 ・距離を少しずつ置いて、教師や友達とボールを転がしたり、投げたりしてやりとりしたりする。

表2 操作遊びプログラム

ステップ	単元名	取り入れる活動
触感覚や揺れの感覚、聴覚を活用しながら、基本的な動きや上肢の操作の体験を積む段階 (5～7月)	1 冒険の国に行こう (触感覚を楽しむサーキットムーブメント)	<ul style="list-style-type: none"> ・新聞ちぎりをする（左右に引っ張って、前後にひねって） ・新聞紙を詰めた段ボールをくぐる。 ・上にふさのついた滑り台を、ふさに触れて身体が移動する感触を確認しながら滑る。（おおむけで、うつぶせで、頭を前に、足を前に、棒につかまっ て） ・傾斜をつけたマットの上を横転がりする。 ・平均台の上を歩き、音の出る吊り遊具にふれて音を出す。（横歩きで、前向きで、腰を曲げてバランスをとって） ・跳び箱によじ登って、教師の介助で飛び降りる。 ・ジャンピングボードで跳ぶ。
	2 七夕祭りで、いろいろな楽器を楽しもう (音の出る遊具を使ったサーキットムーブメント)	<ul style="list-style-type: none"> ・打楽器作りをする。（瓶のふたを開ける、豆やおはじきの中に入れる、ふたを閉める、振って音を出す） ・段ボール箱を音楽に合わせて叩いて音を出す。 ・平均台の上を歩き、上からぶら下がっている打楽器を見つけて、いろいろな音を出す。（横歩きで、前向きで、腰を曲げてバランスをとって）
多様な素材を活用して上肢の操作のバリエーションを拡大する段階 (7～9月)	3 砂で遊ぼう	<ul style="list-style-type: none"> ・手や足で砂に触れ、つかんだり、まき散らしたりする。 ・砂の中に水を入れたり、掘ったり、容器に移したりする。 ・空き缶に砂や、小石を入れて楽器を作り、音を鳴らす。
	4 楽器作りをしよう	<ul style="list-style-type: none"> ・手にカスタネットを、足に鈴を着け、リズムに合わせて踊ったりジャンプしたりして、人間楽器になる。 ・空き缶や箱に豆やおはじき、釘、小石などを入れ、音の違いを確かめながら鳴らす。 ・作った楽器にシールを貼り、模様をつける。 ・音楽やリズムに合わせて楽器を鳴らす。
	5 粘土を使って遊ぼう	<ul style="list-style-type: none"> ・粘土をちぎる、指で穴を開ける、引っ張る、丸める、転がす、投げる、集める、くっつける、叩く、伸ばすなど。
音楽やリズム、空間の広がりや位置関係などを意識して、意図的に上肢の動きをコントロールする段階 (10～1月)	6 リズムに乗って遊ぼう (音楽ムーブメント)	<ul style="list-style-type: none"> ・足に鈴をつけ、手にマラカスを持って音楽に合わせて音を出して踊る。 ・友達の名前を呼び、呼ばれた人が音を出す。 ・音楽に合わせてスピードを変えながら行進する。（教師や友達と手をつないで、輪になって広がったり縮んだり、前後左右に移動したりしながら） ・音楽に合わせて移動し、曲の切れ目で、いろいろな姿勢や動きをする。（止まる、ジャンプする、しゃがむ、回るなど）
	7 手遊びや積木遊びをしよう	<ul style="list-style-type: none"> ・「むすんでひらいて」「なかよしさん」などの手遊び・指遊びで、握る、開く、指と指を合わせるなどの動きをする。 ・丸、三角、四角の大小の積木を使って、高く積んだり、長く並べたりする。 ・積んだ積木を手で押したり、ボールをぶついたりして倒す。
	8 豆まきやお手玉遊びをしよう	<ul style="list-style-type: none"> ・鬼が持つ音源に向かって、豆やお手玉を投げる。 ・鬼の音源を聞いて逃げる、あるいは追いかける。 ・ルールに従って、あらかじめ決められた言葉を使って、呼びかけ合い、その言葉を合図に投げる。 ・豆やお手玉をつまんだり、拾い集めたりする。
ルールに従って、友達と動きを楽しむ段階 (2～3月)	9 宅配やさんごっこをしよう (ごっこ遊びムーブメント)	<ul style="list-style-type: none"> ・友達の持つ楽器の音や声を手がかりに、友達のいる場所に近づく。 ・自分が持っている楽器を鳴らしたり、かけ声をかけたりして友達を誘導する。 ・パターンに従って挨拶をする、用件を尋ねる、尋ねられたら用件を伝えるなどのやりとりをする。 ・頼まれた物を覚えて、手で触れて探し、見つけたら、相手のところまで届ける。

6. 効果測定の方法

支援終了時に対象児らの MEPA を再測定し、支援開始時の測定結果と比較し、プロフィール上の変化を確認する。また MEPA におけるクロスインデックス表を用いて、①運動・感覚領域の身体意識項目、②言語、社会性領域の身体意識項目、③調整力項目、④筋力・持久力項目における達成率の変化を確認する。

Ⅲ 結 果

1. 対象児の変容

(1) A 児

i 支援終了時（CA：4 歳 4 か月）の様子

着替えや排泄などの身辺処理は自立し、食事の一部介助となった。移動は壁沿い歩行が中心である。日常的にトランポリンやブランコなどの粗大運動遊具で自発的に遊ぶ様子が確認できた。他児に対する攻撃行動は見られなくなった。

ii MEPA による支援終了時のアセスメント（図 1）

運動・感覚分野は、第 4 ステージ（生後 19 か月～36 か月の発達段階）の大部分を達成した段階にある。しゃがむ、飛び降りる、跳ぶ、つま先で歩く、横転がりをするなどの粗大運動スキルが獲得された。技巧面では、6 個の積み木を積む、本のページを 1 枚ずつめくる、靴を履く等ができるようになった。

言語分野は、ほぼ第 4 ステージ（生後 19 か月～36 か月の発達段階）で、受容については、第 5 ステージ（生後 37 か月～48 か月の発達段階）にも一部達成項目がある。3 語文や助詞を使うようになり、身体部位を表す言葉を聞いて該当部位を示したり、「早く走っておいで」などの指示に応じて動作をしたりすることができるようになった。また、大小が分かり、それを身体で表現することもできるようになった。

社会性分野は、第 4 ステージ（生後 19 か月～36 か月の発達段階）に一部達成項目が見られた。他の子どもの周りで遊ぶ、まねをして遊ぶ、親から離れて遊ぶなどの項目が達成された。

iii MEPA におけるクロスインデックス表における達成率の変化（図 4）

①運動・感覚領域の身体意識項目では、支援開

始時 46% であった達成率が、支援終了時には 62%（16% の増加）に、②言語、社会性領域の身体意識項目では、同じく 38% から 57%（19% の増加）に、③調整力項目では、同じく 52% から 62%（10% の増加）に、④筋力・持久力項目では、同じく 66% から 69%（3% の増加）に変化した。

(2) B 児

i 支援終了時（CA：4 歳 5 か月）の様子

A 児と同様に、着替えや排泄などの身辺処理は自立し、食事の一部介助となった。移動は壁沿い歩行が中心である。特にトランポリンやブランコなど、支援開始時には怖がっていた揺れ遊具を用いて、日常的に遊ぶ様子が確認できた。母親から、独歩が安定し、手をつないで散歩に連れ出すことができるようになったと報告があった。

ii MEPA による支援終了時のアセスメント（図 2）

運動・感覚分野は、第 4 ステージ（生後 19 か月～36 か月の発達段階）の大部分を達成した段階にあり、第 5 ステージ（生後 37 か月～48 か月の発達段階）、第 6 ステージ（生後 49 か月～60 か月の発達段階）にも一部達成された項目がある。しゃがむ、飛び降りる、跳ぶ、つま先で歩く、横転がりをするなどの粗大運動スキルが獲得された。移動面では、鬼ごっこ等の場面で体験した「急に止まったり、方向性を変えることができる」項目が達成された。また、技巧面では、6 個の積み木を積む、本のページを 1 枚ずつめくる、靴を履く、三輪車に乗る等の項目等ができるようになった。

言語分野は、第 5 ステージ（生後 37 か月から 48 か月の発達段階）段階となった。受容面では、「早く走っておいで」「ゆっくり歩いておいで」な

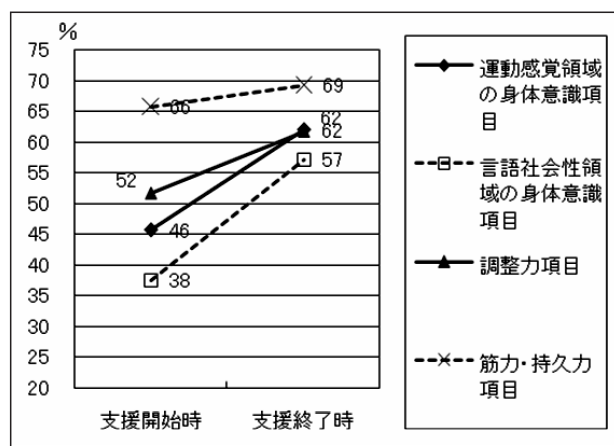


図 4 A 児のクロスインデックス表における達成率

どの指示に応じて動作をすることができるようになった。表出面では3語文を話すようになり、助詞も使うようになった。「歩く動作に合わせて、10までの数が言える」の項目が達成された。

社会性分野は、第4ステージ（生後19か月～36か月の発達段階）の達成項目が増えた。他の子どもの周りで遊ぶ、何かを「見てちょうだい」と人を引っ張る、まねをして遊ぶ、などの項目が達成された。

iii MAPAにおけるクロスインデックス表における達成率の変化（図5）

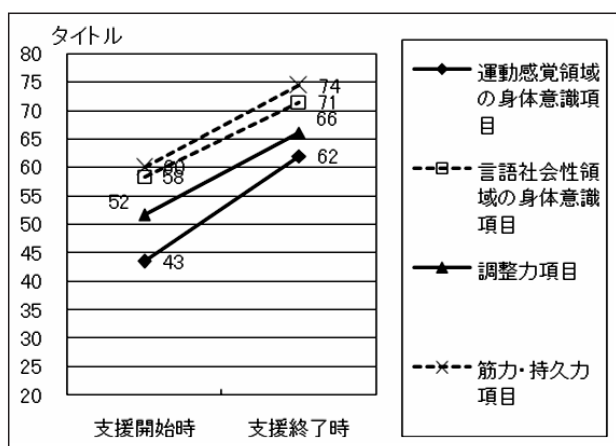


図5 B児のクロスインデックス表における達成率

①運動・感覚領域の身体意識項目では、支援開始時43%であった達成率が、支援終了時には62%（19%の増加）に、②言語、社会性領域の身体意識項目では、同じく58%から71%（13%の増加）に、③調整力項目では、同じく52%から66%（14%の増加）に、④筋力・持久力項目では、同じく60%から74%（14%の増加）に変化した。

(3) C児

i 支援終了時（CA：4歳6か月）の様子

全面的な介助が必要であった着替えや排泄、食事などの身辺処理については、徐々にできる部分が増えた。移動の際もゆっくりではあるが、手をつないで歩行することを嫌がらなくなった。トランポリンやブランコなどの粗大運動遊具に楽しんで乗る姿が見られるようになった。

ii MAPAによる支援終了時のアセスメント（図3）

運動・感覚分野は、姿勢、移動面では、第4ステージ（生後19か月～36か月の発達段階）の達成項目が増えた。しゃがむ、立ったままでぐるっ

と回るなどができるようになった。技巧面では、第3ステージ（生後13か月～18か月の発達段階）に進み、このステージの最初の項目である、「2個の積み木を重ねる」ができるようになった。

言語分野は、受容面については、ほぼ第3ステージ（生後13か月～18か月の発達段階）を終了する段階に進み、「ちょうだい」や「もってきなさい」という指示に応じることができるようになった。表出面については大きな変化は見られなかった。

社会性分野では、第3ステージ（生後13か月～18か月の発達段階）～第4ステージ（生後19か月～36か月の発達段階）である。他の子どもの周りで遊ぶ、何かを「見てちょうだい」と人を引っ張る、などの項目が達成された。

iii MAPAにおけるクロスインデックス表における達成率の変化（図6）

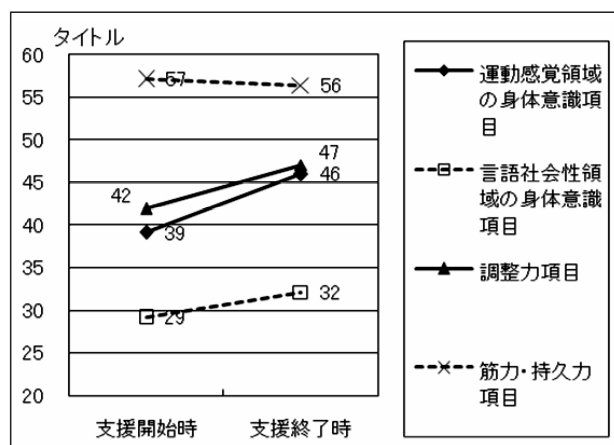


図6 C児のクロスインデックス表における達成率

①運動・感覚領域の身体意識項目では、支援開始時39%であった達成率が、支援終了時には46%（7%の増加）に、②言語、社会性領域の身体意識項目では、同じく29%から32%（3%の増加）に、③調整力項目では、同じく42%から47%（5%の増加）に、④筋力・持久力項目では、同じく57%から56%（1%の減少）に変化した。

IV 考 察

実践に伴うMEPAの測定結果の変化（図1～3）から、どの対象児にも発達の伸長が見られ、発達の節目である次のステージに進んだ項目も複数確認された。

また、クロスインデックス表（図4～6）では、C児の筋力・持久力がわずかに減少したことを除き、すべての項目で達成率が増加した。クロスインデックス表における到達度とは、歴年齢相応の発達ステージまでに達成することが期待される項目の総数に対して、実際に対象児が到達できている項目数の百分率を表している。よって、支援開始時に比べ、支援終了時に達成率が増加したことは、暦年齢の上昇に伴う自然な増加を越える発達の急激な伸長を示すものであると考えられる。

以上のことから、今回開発したムーブメント教育プログラムは、対象児らの発達の伸長に有効であったことが示唆される。特に、クロスインデックス表の到達度の増加から身体意識や調整力の獲得を促進できたと考えられ、知的障害を併せ有する視覚障害幼児の動きづくりにムーブメント教育プログラムを活用できる可能性が明らかになったといえよう。

以下に、今回開発したプログラムと実践に基づき、知的障害を併せ有する視覚障害幼児の動きのスキル拡大を目指したムーブメント教育プログラムに必要な要素について分析する。

（1）プログラムの構造化

対象児らは、支援開始時には、獲得している動きの種類が少ないだけでなく、運動への意欲や関心も低い状態であった。このような場合、基本的な動きを繰り返し練習するだけでは、動きの喜びを引き出すことにはつながらず、獲得した動きを自ら広げるようになることは難しいと考えられる。そこで、今回のプログラムは、3つの軸からプログラムを構造化した。1つ目は、動きのバリエーションを増やす軸、2つ目は、動きのスキルを磨く軸、3つ目は動きを応用する軸である。

第1の軸では、「歩く」「走る」「叩く」「振る」などの基本的な動きから始め、「跳ぶ」「転がる」「積む」「投げる」など、発達のより高次の動きのバリエーションの獲得を目指す。これに対し、第2の軸は、多様な遊具を取り入れて活動環境を整えることにより、同じ「歩く」でも、床の上を歩く、トランポリンの上を歩く、キャスターボードを引いて歩く、水の中を歩くなど、さまざまな歩く動きを体験することによって、獲得した動きを洗練し、使いこなせるようになることを目指す。そして、第3の軸では、その動きを用いる環境に音楽やリズム、空間の広がり、人とのかかわりなどの要素を組み込

み、「速く歩く、ゆっくり歩く」、「広がるように歩く、目的地へ向かって歩く」「手をつないで歩く、追いかけたり、離れたりにして歩く」などというように、動きを意図的にコントロールする力を伸ばしていく。

以上のような構造化を図ることにより、一つの動きをさまざまな形で子どもに体験させ、子ども自らが楽しみながら動きを拡大する状況を作り出すことが可能となる。これは、小林（2006）の言う、「変化のある繰り返し」を生み出す手がかりを与えるものと考えられる。

（2）活用しやすい感覚刺激を組み込んだ遊具環境

視覚に障害があると、環境の把握が難しく、動きに伴って変化する自分と環境との関係を理解することにも困難が伴う。その結果、動くことへの不安が生まれ、なかなか自発的に身体を動かして遊んだり、探索したりしにくい状況となる。また、自らの動きのイメージや動きによって得られた結果を視覚で確認することができないために、自分がどのように動いているのかを把握することも難しい。そのため、動きの獲得はますます困難となる。

このことを踏まえ、今回のプログラムでは、視覚障害児が取り入れやすい聴覚や触覚からの刺激を組み込み、それを活用して環境を把握したり、自分の動きを確認したりしながら動くことができるように配慮した。例えば、聴覚の活用に関しては、移動の際には必ず音源を用意し、空間の広がりや方向性を確認し、人の存在を意識するための手がかりとした。また、どのプログラムにも操作することで音の出る遊具を組み入れ、自分の動きの結果を確認することができるように配慮した。触覚の活用に関しては、各種遊具が本来持っている手触りが手がかりとなるのはもちろんであるが、滑り台を滑り降りる際にタフロープが身体に触れるように配置したり、トランポリンで跳んだり、床面を移動したりする際に、フープやロープに触れながら動くようにプログラムを展開し、移動範囲や移動距離が確認できるように配慮した。このように、プログラムに、視覚障害児が活用しやすい感覚刺激を取り入れた遊具環境を準備することが重要と思われる。また、これらの聴覚、触覚からの刺激は、対象児らが身体意識を獲得する過程にも必要な刺激であったと推量される。

（3）ひとりで動けるための介助ステップ

視覚障害児にとって、動きを獲得する際、わずか

でも支援者との身体接触があるのとないのとでは大きな違いがある。当初、対象児らは移動に強い不安を抱いており、教師が手をつないで介添えしたり、抱いて移動したりすることを求めた。このような状態から、ひとりで動けるようになるためには、スモールステップで身体接触を減らしていく必要があった。実際のプログラム展開では、身体接触減少にあたり以下の原則を用いた。①直接接触（広い → 狭い）→②間接接触（堅い物 → 柔らかい物）→③独力で（物を持って → 持たないで）である。例えば、トランポリンを跳ぶ場合、①教師に抱いてもらって → 教師に上体を抱えてもらって → 教師と両手をつないで → 教師と片手をつないで →②教師の持つフープにつかまって → 教師の持つハンカチにつかまって →③ハンカチを自分ひとりで握って → 独力で、となる。行動観察から、特に③のハンカチを握るステップが有効であることが分かった。このような、身体接触から得られる触覚刺激量を徐々に減らすステップが動きづくりに必要であることが実践の過程で確認された。

以上、実践を通して、知的障害を併せ有する視覚障害幼児の動きのスキル拡大におけるムーブメント教育プログラムの在り方について、検討してきたが、今後の課題として、適用事例数の拡大により、視覚障害幼児に適したプログラムのさらなる検討が必要であろう。また、ムーブメント教育プログラムの本来の目的である、全人的な発達の基礎を育てる（小林，2006；前出）観点から、視覚障害幼児において、動きづくり以外の言語・社会性面等における発達支援効果の検証及びプログラムの分析が求められる。

謝 辞

本研究は、筆者が勤務していた特別支援学校において実践したものである。この研究に取り組むにあたり、対象児となった3名のお子さんとそのご家族に多大な協力を頂いた。また、明官氏、麦谷氏に実践の協力をいただいた。心から感謝申し上げる。

参考文献

五十嵐信敬（1993）視覚障害幼児の発達と指導。
コレール社。

金森裕治（2004）これからの視覚障害教育について。大阪教育大学障害児教育研究紀要，27，45-53。

小林芳文（1985）ムーブメント教育の実践―動きを通して発達を育てる 対象別指導事例集。学研。

小林芳文（1985）MEPA（Movement Education and Therapy Program Assessment：ムーブメント教育プログラムアセスメント）。日本文化化学社。

小林芳文（2005）MEPA-R（Movement Education and Therapy Program Assessment-Revised：ムーブメント教育プログラムアセスメント）。日本文化化学社。

小林芳文（2006）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。

Marianne Frostig（1970）Movement Education Theory and Practice。小林芳文（訳）（2007）フロスティグのムーブメント教育・療法―理論と実際―。日本文化科学社。

末光 茂，橋本 朋子，土岐 淑子，森永 幸子，中島 洋子（1996）自閉症児へのムーブメント指導の実際：MEPAによる運動発達評価とプログラム作成。川崎医療福祉学会誌，6（1），49-55。

田村 英子，小林 芳文（2006）聴覚運動連合を意図した音楽ムーブメントの活用―広汎性発達障害児の事例を通して。児童研究，85，57-67。

柳沼 麻木・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学教育紀要，33，227-240。

（2009年11月20日受付）

（2009年12月22日受理）

