

子ども・子育てを巡る家族力を育む支援に関する研究 ～保育所での親子ムーブメント教室における要配慮児とその家族を中心に～

研究代表者 原 秀美（わかまつ保育園園長）
共同研究者 袴田 優子（やまと発達支援センター WANTS）
庄司 亮子（海老名市立わかば学園）
伊藤 湊子（やまと発達支援センター WANTS）
本村 尚子（わかまつ保育園主任）
小林 芳文（横浜国立大学・和光大学名誉教授）

研究の概要

平成27年4月、子ども・子育て新制度がスタートし、これまで決して十分でなかったすべての子どもへの保育サービスの新たな流れが期待されている。とりわけ、配慮を要する子どもに対する、保育所を中心とした地域子育て支援の保育者の役割が求められている。本研究は、地域での子育ての拠点である保育所において、保育者が核となり保育実践を行う親子教室を通じ、要配慮児とその家族を育む手立てとしてムーブメント教育の方法を取り入れて、その有効性や支援効果及び、保育所・保育者の役割について明らかにすることを目的とした。調査、実践、分析を行った結果、ムーブメント活動後では、親の気分が安定する傾向にあること、ムーブメント活動を継続して行うことで、子どもの行動の変化や新たな気づきへと繋がっており、継続的な参加が親へ大きなプラスの影響を及ぼしていることが明らかになった。また、親の子に対するあり方や子育ての価値観の変容についても認められた。このことから、保育所・保育者によって、要配慮児をもつ家族にムーブメント教育・療法を取り入れた家族支援を行うことで、家族力を育めることが示唆された。

キーワード：要配慮児、保育所、家族力、家族支援、ムーブメント教育、子ども・子育て支援

I. 問題と目的

2016年に日本保育協会が実施した「平成27年度保育所における障害児やいわゆる「気になる子」等の受け入れ実態、障害児保育等のその支援の内容、居宅訪問型保育の利用実態に関する調査研究（調査委員長、小林芳文）」¹⁾によると、9割以上の保育所で気になる子を受け入れている現状が明らかとなり、配慮を要する子（以下：要配慮児）に、地域での子育て支援の中心となる保育所・保育者の役割が求められている。また、内閣府（2016）²⁾も「子ども・子育て支援新制度について」の中で、親が自己肯定感を持ちながら子どもと向き合える環境を整えることが重要であるとしており、保育所が中心となって、家族支援を積極的に行っていく必要が叫ばれる。

要配慮児の家族支援を巡っては、その多くが家族のストレスや家族関係の病理など、家族のマイナス面を取りあげているものが多く（藤田、2012）³⁾、具体的な支援方法としては、例えば、ペアレント・トレーニング、レスパイト、セルフヘルプグループによるアプローチなどがある（中根、2012）⁴⁾。この中でペアレント・トレーニングの効果については多くの研究があり（堤、2008）⁵⁾；

佐藤ら、2010）⁶⁾、子どもの自尊感情の向上、親の育児ストレスの軽減、親の養育に対する自信回復などで効果が得られることが明らかにされている（岩坂、2010）⁷⁾。これに対し、新田ら（2008）⁸⁾は、実施時間やフォローなど、多くの課題があると指摘している。また、これらの大半は、大学機関や医療機関が中心となり実施されており、地域に根差した支援とは言い難い。

保育所での家族支援の研究については、専門家との共同やスーパービジョンの必要性等について述べられているものはあるが、実践的な研究はほとんど行われていないのが現状である。

そこで本研究は、保育所が核となっていく実践的な家族支援に視点をおき、その具体的な方法として、近年、療育として各分野で取り入れられているムーブメント教育・療法（Movement Education and Therapy）（以下：ムーブメント教育）に注目をした。子どもの動く特性を生かした遊びの要素を有すムーブメント教育は、運動発達のみならず認知発達から情緒的発達に至るまで調和のとれた全面発達を促す活動による包括的な方法として、子ども・子育てそして、療育支援に活用され（小林、2010）⁹⁾、その効果も実証されている（藤井・小林；2005）¹⁰⁾、阿部；

2009¹¹⁾；飯村ら、2011¹²⁾）。藤井ら（2007）¹³⁾ は、子育て充足感の実証的研究で、ムーブメント活動を取り入れた療育の参加群と非参加群の親を対象に育児力の比較調査を行い、ムーブメント参加群で有意な差をもって子育て充足感が高いことを明らかにし、本研究の参考とした。

本研究の目的は、地域での子育ての拠点である保育所において、保育者が核となり保育実践を行う親子ムーブメント教室を通じ、遊びや集団の力が、要配慮児とその家族の家族力（本研究での家族力とは、児の家族の主観的生活の質の向上や気分・感情の安定とする）を育むための手立てとしてムーブメント教育の方法を取り入れて、その有効性や支援効果および、保育所・保育者の役割について検証することにある。以下は本研究の仮説であり、量的調査（①～③）と質的調査（④、⑤）の両面から検討を試みた。

- ①毎回のムーブメント活動前後で親の気分変化に差がある。
- ②長期的継続的なムーブメント活動で親の気分変化に影響をもたらす。
- ③長期的継続的なムーブメント活動で生活の質に差をもたらす。
- ④長期的継続的なムーブメント活動で、親、保育者の発

言内容に変化をもたらす。

- ⑤ムーブメント活動で親の育児感や子育てに影響を及ぼす。

Ⅱ．方法

1．対象

通常保育の中でもムーブメント活動を導入している神奈川県相模原市のわかまつ保育園の保育士が中心となって実践を行う、家族参加型の親子ムーブメント教室を企画。参加希望のあったわかまつ保育園に通う3～5歳児の親子と同県大和市のやまと発達支援センター WANTSに通う3～5歳児の要配慮児を含む親子16組のうち継続して参加した12組を対象者とした。参加者の中には、両親参加やきょうだい参加のケースもあるが、いずれも1家族を1ケースとして支援した。本研究における要配慮児とは、親が育てにくさを感じて保育所に相談したり、保育所で個別支援の対象になっていたりする子とし、特に診断を受けているわけではないが、家庭や保育所生活において何らかの気になるところがある子とした。研究対象となる親には、本研究の趣向と個人情報の取り扱いについて十分に説明し、承諾書に署名を得た。

Table.1 参加者および回答者の概要

子の性別	子の年齢	回答者	回答者年代	家族構成	親子でのムーブメント参加経験
男	4	母	20代	父・母	2～3回
男	4	母	40代	父・母・姉	初めて
男	4	母	30代	父・母・姉	初めて
男	3	母	40代	父・母・兄	2～3回
女	5	母	30代	父・母・弟	2～3回
女	3	父	30代	父・母・弟	2～3回
女	3	母	30代	父・母	初めて
女	4	母	40代	父・母・弟	初めて
男	5	母	30代	父・母	初めて
男	4	母	30代	父・母・妹	初めて
男	4	母	30代	父・母・妹・祖父・祖母	初めて
女	6	母	40代	母・兄	2～3回

2．親子ムーブメント教室について

本研究の対象（Table.1）に対して、家族参加型の親子ムーブメント教室を開催した。平成28年5月から10月に、約1ヶ月間隔の同じ曜日・時間帯で90分に渡る集団でのムーブメント活動を計6回実施した。毎回の活動時には、活動のねらいや流れを明記したプログラム表を活

動前に配布し（Table.2）、活動内容についての理解を深める場を設けた。また、ムーブメント教育・療法独自のアセスメントである「MEPA-R」（小林、2006）¹⁴⁾を要配慮児に実施することで（Fig.1-1、1-2）、親と発達の状況を共有しながら、子どもの個々の発達に添ったプログラムを提供した（Table.3）。

本教室に参加した要配慮児の特徴としては、MEPA-Rの結果にも表れているように、発達に大きな遅れや偏りはないが、言語面や社会性に若干の課題を抱えており、集団の場に入った際に、気持ちや行動のコントロールが

難しい面をもつ子どもである。

本教室の活動の主な流れは、以下①～④である。①受付 ②フリースペース ③課題ムーブメント ④活動の振り返り（参加時の感想を発表する）(Table. 4)

Table. 2 ムーブメント活動プログラム例

2016年7月 親子ムーブメント教室 ふぁびねす 風船でわーい				日時：2016年7月3日 10:30～12:00 場所：わかまつ保育園	
ねらい	・ムーブメントの中での活動を褒められることで、達成感、充実感を体験する。 ・基本的な動きを通して身体意識をする向上する。 ・親子で楽しい活動を一緒に体験する。			リーダー：原 スタッフ：袴田・庄司・本村・宮田 他	
時間	活動	内容・方法	達成課題	配慮点	準備
10:30	フリースペース	・好きなムーブメント遊具で遊ぶ ・遊具を順番に片づける。	自主性・自発性	・子どもの自発的な動きを大切にする。・親子で楽しめる環境を提供する。 ・声かけをしながら、子どもの動きを応援する。 ・父母やきょうだい児にものせる部位を発表してもらう。	各種ムーブメント遊具・ピアノ
11:00	走行ムーブメント	・走る・歩く・止まる・円になる	移動・身体意識・模倣・協応性・コミュニケーション・聴覚連合運動	・一人一人のペース、表現方法を大切にする。	ピアノ
11:10	呼名	・輪になって座り、一人一人の名前を発表する・返事をする	自己意識・他者意識・自己表現	・一人一人のペース、表現方法を大切にする。	マイク
11:20	風船で遊ぼう	・親子で風船遊びをする（持つ・つく・相手に渡す・投げる）	身体意識・移動・空間認知・手の操作（技巧）・ファンタジー	・ファンタジーな世界を作る	風船・ピアノ
11:40	パラシュートムーブメント	・みんなでパラシュートの上にいる。 ・パラシュートの中に入る。 ・パラシュートを飛ばす。	前庭感覚刺激・順番・ファンタジー・他者意識（社会性）	・パラシュートの上に子どもを乗せるときには、他の子どもが下に潜ってしまわないように注意する。 ・パラシュートの中に入った際の風の強さに注意する。	パラシュート・ピアノ

Table.3 各回のプログラム内容

回数／月	テーマ	主な活動内容	達成課題
1回目 (5月)	ふぁぴねすのお 友だち！はじめ まして	全員で輪になり、カラーロープ をもつ・ロープの上を歩く	身体意識・手の操作・聴覚連 合運動・空間認知・移動・方 向性
2回目 (6月)	ハーイ！タッ チをしよう	フープのトンネルを通る・道を 作り、移動する・ゴールでタッ チをする	移動・方向性・身体意識・空 間認知・他者意識・色弁別・ 聴覚連合運動
3回目 (7月)	風船でわーい	親子で風船遊びをする（持つ・ つく・相手に渡す・投げる）	手の操作・身体意識・移動・ 空間認知・ファンタジー
4回目 (8月)	宝物を取りにい こう	身体部位にビーンズバックをの せて歩く・タイミングを合わせ て宝物をとる・パラシュートの 上にある宝物を落とす	身体意識・移動・聴覚連合運 動・模倣・空間意識・移動・ 時間意識・手の操作・ジャン プ・創造性
5回目 (9月)	台風だあー！	形板・ハンプの周囲を歩く・音 の指示を聞き分ける	移動・方向性・身体意識・聴 覚連合運動・創造性・ファン タジー・模倣
6回目 (10月)	果実とりをしよ う	スペースマットの道を歩いて、 果物狩りをする	移動・方向性・創造性・手の 操作・他者意識・空間認知

Fig.1-1 対象児 (I.S) のMEPA-Rによる発達状況

MEPA-Rプロフィール表														No. 					
— Profile for Movement Education and Therapy Program Assessment-Revised—																			
7	61-72	30			30			30			30			30			30		
		29			29			29			29			29			29		
		28			28			28			28			28			28		
6	49-60	27			27			27			27			27			27		
		26			26			26			26			26			26		
		25			25			25			25			25			25		
5	37-48	24			24			24			24			24			24		
		23			23			23			23			23			23		
		22			22			22			22			22			22		
		21			21			21			21			21			21		
		20			20			20			20			20			20		
		19			19			19			19			19			19		
		18			18			18			18			18			18		
4	19-36	17			17			17			17			17			17		
		16			16			16			16			16			16		
		15			15			15			15			15			15		
		14			14			14			14			14			14		
		13			13			13			13			13			13		
		12			12			12			12			12			12		
		11			11			11			11			11			11		
3	13-18	10			10			10			10			10			10		
		9			9			9			9			9			9		
		8			8			8			8			8			8		
2	7-12	7			7			7			7			7			7		
		6			6			6			6			6			6		
		5			5			5			5			5			5		
1	0-6	4			4			4			4			4			4		
		3			3			3			3			3			3		
		2			2			2			2			2			2		
ステージ	月齢	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)		
	領域	姿勢 (P)		移動 (Lo)		技巧 (M)		受容 (L)		表出 (Le)		対人関係 (S)							
	分野	運動・感覚						言語				社会性							
氏 名	I. S						男・女		平成22年9月26日生										
第1回評定	(1)	平成28年 9月 4日						年 齢		満 5歳 11ヵ月									
第2回評定	(2)	平成 年 月 日						年 齢		満 歳 ヵ月									

Fig.1-2 対象児（A.H）のMEPA-Rによる発達の状況

MEPA-Rプロフィール表													No.			
— Profile for Movement Education and Therapy Program Assessment-Revised—																
7	61-72	30			30			30			30			30		
		29			29			29			29			29		
		28			28			28			28			28		
6	49-60	27			27			27			27			27		
		26			26			26			26			26		
		25			25			25			25			25		
5	37-48	24			24			24			24			24		
		23			23			23			23			23		
		22			22			22			22			22		
		21			21			21			21			21		
		20			20			20			20			20		
		19			19			19			19			19		
		18			18			18			18			18		
4	19-36	17			17			17			17			17		
		16			16			16			16			16		
		15			15			15			15			15		
		14			14			14			14			14		
		13			13			13			13			13		
		12			12			12			12			12		
		11			11			11			11			11		
3	13-18	10			10			10			10			10		
		9			9			9			9			9		
		8			8			8			8			8		
		7			7			7			7			7		
		6			6			6			6			6		
		5			5			5			5			5		
		4			4			4			4			4		
2	7-12	3			3			3			3			3		
		2			2			2			2			2		
		1			1			1			1			1		
		30			30			30			30			30		
		29			29			29			29			29		
		28			28			28			28			28		
		27			27			27			27			27		
1	0-6	26			26			26			26			26		
		25			25			25			25			25		
		24			24			24			24			24		
ステージ	月齢	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)	(1)	(2)			
	領域	姿勢 (P)	移動 (Lo)	技巧 (M)	受容 (L)	表出 (Le)	対人関係 (S)									
	分野	運動・感覚				言語				社会性						
氏 名		A. H						男・女		平成22年6月19日生						
第1回評定		(1)	平成28年 9月 4日				年 齢		満 5歳 2カ月							
第2回評定		(2)	平成 年 月 日				年 齢		満 歳 カ月							

Table. 4 親子ムーブメント活動の流れ

タイトル（時間）	活動内容
フリームーブメント（30～40分）	様々なムーブメント遊具を出し、参加者が自由に遊ぶ時間。場・遊具・人などの環境に触れ、慣れる時間。リーダーは、子どもたちの興味・関心や発達面をアセスメントする時間でもある。
走行ムーブメント（10分）	ピアノの音に合わせて歩く・走る・ジャンプする・提供されている遊具の上を歩くなど身体を意識しながら様々な動きを体験する。
呼名（5～10分）	マイクを回し、名前を発表してもらい、その日のメンバーを確認する。名前を言えない子は、保育者が名前を呼び返事をしてもらう。
課題ムーブメント（30分）	リーダーが中心になり、一人ひとりの反応を考慮しながらムーブメント遊具を使った活動を展開する。季節を意識した活動を取り入れることも多い。
パラシュートムーブメント（10分）	エンディングとして毎回パラシュートを使い、ファンタジーを体験する。
振り返り（10分～15分）	1人ずつマイクでその日の感想を発表する。

3. 調査方法と分析

要配慮児の親を対象に、以下の調査内容と分析方法を取り入れた。

①毎回の活動時に、気分・感情の変化を捉えるために、「POMS2短縮版」(Juvia.P, 2015)¹⁵⁾を活動の前後で実施した。POMS2は、揺れ動く一過性の感情を素早く評価できる検査であり、下位尺度は【怒り－敵意 (AH)】、【混乱－当惑 (CB)】、【抑うつ－落ち込み (DD)】、【疲労－無気力 (FI)】、【緊張－不安 (以下 (TA)】、【活気－活力 (VA)】、【友好 (F)】および【総合的気分状態 (TMD)】である。

②生活の質の変化を調べるために「WHO-QOL26」(田崎, 1997)¹⁶⁾を初回と最終回に実施した。

③家族の生活力量の変化を図るために、「簡易版家族力量アセスメントスケール」(島内他, 2002)¹⁷⁾を初回と最終回に実施した。

④毎回の振り返り時の親と保育者の発言場面をビデオ撮影し、対象となる親と保育者の発言内容を逐語録化、

ムーブメント教育の基本理念となる5つのキーワード(小林ら, 2014)¹⁸⁾を用いて類型化を行った。

⑤最終回活動終了後に、活動についての感想、子どもの成長した点、子どもへの関わり方、親の考え方の変化について自由記述アンケートを実施し、回答内容についてKJ法(川喜田, 1967)¹⁹⁾を用いてカテゴリー化を行った。なお、①～③については、活動前後の比較及び、回数による差を明らかにするため、SPSS Statistics Ver. 24を用いて統計的分析を行った。

Ⅲ. 結果と考察

1. 親子ムーブメント教室の参加状況

各回の家族の参加状況は、Table. 5に示した。なお、原則6回全ての活動に参加できることを申込みの時の条件としたが、家族の都合により、6回全てに参加できた家族は、12組中7組であった。

Table. 5 親子ムーブメント教室の参加状況

No.	1回目 (5/7)	2回目 (6/5)	3回目 (7/3)	4回目 (8/7)	5回目 (9/4)	6回目 (10/2)
1		父・母	父・母		父・母	父・母
2	母	母・姉		父		母
3	母・姉	母・姉	母・姉	母・姉	母・姉	母・姉

4	父・母・兄	父	父・母・兄	父・母・兄	母・兄	父・母・兄
5	父・母・弟	父・母・弟	父・母・弟	父・母・弟	父・母・弟	父・母・弟
6	父・母・弟	父・母・弟	父・母・弟	父・母・弟	父・母・弟	父・母・弟
7	父・母	父	父	母	父	母
8	母		母	母	父・母・弟	父・母・弟
9	父・母		母	母	母	父・母
10	母・妹	母・妹	母・妹			母・妹
11	母	母・妹	母・妹	母・妹	母	母・妹
12	母・兄	母・兄	母・兄	母・兄	母・兄	母・兄

2. ムーブメント活動での親の気分等の結果

2-1. ムーブメント活動前後のPOMS2

ムーブメントの活動前後における全6回のPOMS2各尺度により平均値の差を検討した。

t検定の結果、【怒り－敵意（AH）】($t(58)=9.22, p<.001$)、【混乱－当惑（CB）】($t(58)=6.57, p<.001$)、【抑うつ－落ち込み（DD）】($t(58)=4.87, p<.001$)、【疲労－無気力（FI）】($t(58)=9.22, p<.001$)、【緊張－不安（TA）】($t(58)=7.98, p<.001$)で【活気－活力（VA）】($t(58)=-5.25, p<.001$)、【友好（F）】($t(58)=-4.06, p<.001$)、【総合的気分状態（TMD）】($t(58)=9.70, p<.001$)において全ての気分要因に有意差がみられた。

以上より、親は子どもと一緒にムーブメント活動に参加することで、怒り・敵意、混乱・当惑、抑うつ・落ち込み、疲労・無気力、緊張・不安、気分障害の全般的な指標というネガティブな気分が有意に低下することが示された。一方、活気・活力、友好というポジティブな気分が有意に増加することも示された。

なお、各回における親の気分の変化について詳しくみるため、各回のムーブメント前後のPOMS2について回数ごとに分析をした（Table.6）。

その結果、ムーブメント活動1回目は、【怒り－敵意（AH）】($t(9)=4.76, p<.001$)、【混乱－当惑（CB）】($t(9)=3.40, p<.001$)、【疲労－無気力（FI）】($t(9)=5.81, p<.001$)、【緊張－不安（TA）】($t(9)=7.63, p<.001$)、【活気－活力（VA）】($t(9)=-2.80, p<.05$)、【総合的気分状態（TMD）】($t(9)=5.75, p<.001$)で有意な差がみられた。以上より、怒り・敵意、混乱・当惑、疲労・無気力、緊張・不安、気分障害の全般的な指標というネガティブな気分の低下、活気・活力というポジティブな気分の増加が認められた。

ムーブメント活動2回目は、【怒り－敵意（AH）】($t(8)=2.88, p<.05$)、【疲労－無気力（FI）】($t(8)=2.33, p<.05$)、【緊張・不安（TA）】($t(8)=2.86, p<.05$)、【総合的気分状態（TMD）】($t(8)=2.53, p<.05$)

で有意差がみられた。以上より、怒り・敵意、疲労・無気力、緊張・不安、気分障害の全般的な指標のネガティブな気分の低下が認められた。

ムーブメント活動3回目は、【怒り－敵意（AH）】($t(9)=3.05, p<.05$)、【疲労－無気力（FI）】($t(9)=3.26, p<.01$)、【活気－活力（VA）】($t(9)=-4.04, p<.01$)、【友好（F）】($t(9)=4.49, p<.05$)、【総合的気分状態（TMD）】($t(9)=3.91, p<.001$)で有意差がみられた。以上より、怒り・敵意、疲労・無気力、気分障害の全般的な指標のネガティブな気分の低下、活気・活力、友好のポジティブな気分の増加が認められた。

ムーブメント活動4回目は、【怒り－敵意（AH）】($t(8)=4.08, p<.001$)、【混乱－当惑（CB）】($t(8)=2.36, p<.05$)、【抑うつ－落ち込み（DD）】($t(8)=2.35, p<.05$)、【疲労－無気力（FI）】($t(8)=4.69, p<.01$)、【緊張－不安（TA）】($t(8)=4.34, p<.01$)、【活気－活力（VA）】($t(8)=-4.37, p<.01$)、 $F(t(8)=-2.44, p<.05)$ 、【総合的気分状態（TMD）】得点($t(8)=5.27, p<.001$)で有意差がみられた。以上より、怒り・敵意、混乱・当惑、抑うつ・落ち込み、疲労・無気力、緊張・不安、気分障害の全般的な指標のネガティブな気分の低下、活気・活力のポジティブな気分の増加が認められた。

ムーブメント活動5回目は、【怒り－敵意（AH）】($t(7)=3.21, p<.05$)、【混乱－当惑（CB）】($t(7)=3.08, p<.05$)、【疲労－無気力（FI）】($t(7)=2.32, p<.05$)、【総合的気分状態（TMD）】($t(8)=3.41, p<.01$)で有意差がみられた。以上より、怒り・敵意、混乱・当惑、疲労・無気力、気分障害の全般的な指標のネガティブな気分の低下が認められた。

ムーブメント活動6回目は【怒り－敵意（AH）】($t(11)=3.93, p<.01$)、【混乱－当惑（CB）】($t(11)=3.44, p<.01$)、【抑うつ－落ち込み（DD）】($t(11)=2.54, p<.05$)、【疲労－無気力（FI）】($t(11)=4.33, p<.001$)、【緊張－不安（TA）】($t(11)=2.93, p<.01$)、【活気－活力（VA）】($t(11)=-2.86, p<.01$)、【総合的気分状態（TMD）】($t(11)=4.72, p<.001$)で有意差がみられた。

以上より、怒り・敵意、混乱・当惑、抑うつ・落ち込み、疲労・無気力、緊張・不安、気分障害の全般的な指標のネガティブな気分の低下、活気・活力のポジティブな気

分の増加が認められた。

上記結果の有意水準をTable. 6にまとめる。

Table.6 各回（1～6回目）のムーブメント活動前後のPOMS2の尺度別の結果

	AH前後	CB前後	DD前後	FI前後	TA前後	VA前後	F前後	TMD前後
1回目	***	***	n.s.	***	***	*	n.s.	***
2回目	*	n.s.	n.s.	*	*	n.s.	n.s.	*
3回目	*	n.s.	n.s.	**	n.s.	*	*	***
4回目	***	*	*	**	**	**	*	***
5回目	*	*	n.s.	*	n.s.	n.s.	n.s.	*
6回目	**	**	*	***	**	**	n.s.	***

***p<.001 **p<.01 *p<.05

毎回の活動前後において、【怒り—敵意（AH）】、【混乱—当惑（CB）】、【抑うつ—落ち込み（DD）】、【疲労—無気力（FI）】、【緊張—不安（TA）】、【総合的気分状態（TMD）】のネガティブな気分が有意に低下しており、【活気—活力（VA）】、【友好（F）】のポジティブな気分が有意に上昇していることが明らかとなった。よって、仮説①のムーブメント活動前後による親の気分変化に差のあることが、支持された。

更に各回における親の気分の変化についての詳細を明らかにすべく、回数ごとに分析した結果、活動後のネガティブ情動状態全般の推定値を示す【総合的気分状態（TMD）】得点の低下が全回において明らかとなった。【怒り—敵意（AH）】、【疲労—無気力（FI）】、も同様の結果となった。一方で、【混乱—当惑（CB）】、【抑うつ—落ち込み（DD）】、【緊張—不安（TA）】、【活気—活力（VA）】、【友好（F）】は、実施回によっては、有意な差が認められなかった。活動内容が回ごとに違うことや各回による母集団の小ささからバイアスの影響も多分に考えられる。仮説①について、親の気分変化において活動前よりも活動後がより安定化しているものの、対象となる家族のニーズに沿った活動内容の提供や参加している保育者の資質や役割の影響も関係していることが考えられ、提供する活動の質も含め、今後検討していく余地があると言える。

2-2. 継続的な活動参加によるPOMS2変化

長期的な継続的な活動参加による影響を検討するため、POMS2得点ごとに各実施回で一元配置分散分析を行った。その結果、実施前のPOMS2各尺度得点には有意差はみられなかった。各回での実施後【怒り—敵意（AH）】では、【友好（F）】(5, 23.64) = 3.42 (p<.05) に主効果があり、1回目と6回目 (p<.05)、2回目と6回目 (p<.05) に有意差がみられた。実施後【総合的気分尺度（TMD）】では、【友好（F）】(5, 23.50) = 4.78 (p<.01) に主効果があり、1回目と6回目 (p<

.05)、2回目と6回目 (p<.01) に有意差がみられた。

実施前の各POMS2尺度において、回数による有意差はみられなかった。また、実施後の【怒り—敵意（AH）】と【総合的気分尺度（TMD）】のネガティブな気分が、1・2回目よりも6回目で上昇していることが認められた。その結果、仮説②の継続参加による親の気分変化の差（ネガティブな気分の連続的な低下）はなかったと言える。今回の調査では継続的な効果を考察するには困難である一方、単発的な実施形態でも一時的に親の気分の安定に影響を及ぼすことが可能と考えられる。単発的な実施形態の場合は、開催のハードルが下がるため、地域での子育て拠点である保育所で取り入れやすい支援とも言えよう。また、後述する振り返り場面における親の発言内容についての質的調査では、継続参加による発言が散見されていることは見過ごせない知見である。古川(2009)20)は、週2回、12週にわたるムーブメント教育・療法を実施し4週ごとに活動前後でPOMSを用い、障がい児の母親5名において、8週後および12週後にVA平均得点が向上する傾向を明らかにしている。継続期間や頻度の視点も含めながら、継続参加による要配慮児の発達の観点や家族力を育む場としての意義は開催形態の更なる検討が必要と考えられる。

また、実施後【怒り—敵意（AH）】と【総合的気分状態（TMD）】では1・2回目よりも6回目の方が平均値の上昇がみられたことは、先に述べた各回における活動の提供内容の要因が大きいとも言えよう。

2-3. ムーブメント活動とQOL・簡易版家族生活力量アセスメントスケールの変化

WHO-QOL26を使用して、初回と最終回に実施したQOL各尺度平均値のt検定で検討した結果、有意差はみられなかった。

また、初回と最終回に実施した簡易版家族生活力量アセスメントスケールで各尺度平均値の差を検討するため、t検定を行った結果、有意差はみられなかった。

ムーブメント活動実施1回目と6回目のQOLと家族生活力量アセスメントスケールでは、有意差はみられず、仮説③は支持されなかった。仮説②において、継続的効果が明らかとなっていないため、より生活の基盤となりえるQOLや家族生活力量についての影響の検討は困難と考えられる。一方で、毎回のムーブメント活動前後において親の気分変化（POMS2）に差が明らかとなったことよりWHO-QOL26や簡易版家族生活力量アセスメントスケールでは証明されなかった生活の質に影響がなかったとは言い切れない。本研究では、要配慮児とその家族を中心とした家族力に着目しており、上記2つの質問紙は、より広範な家族に着目した内容となっているため、今後生活の質についてより詳細な尺度を用いて検討していく必要があると考える。

め、今後生活の質についてより詳細な尺度を用いて検討していく必要があると考える。

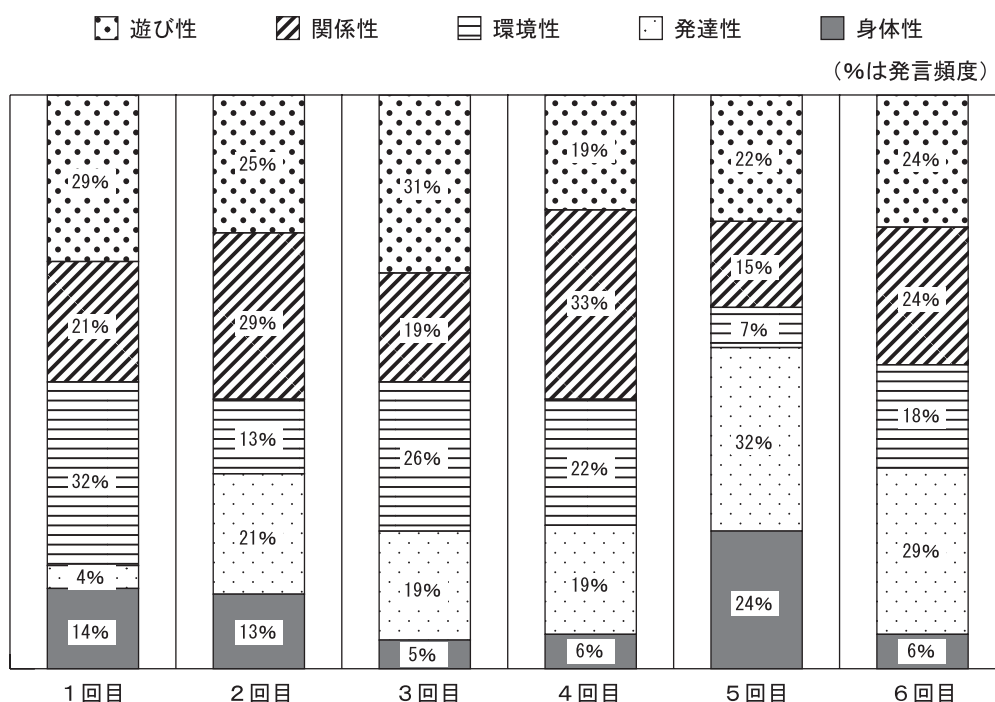
2-4. 振り返り場面での親の発言内容

毎回の振り返り時の親と保育者の発言内容を逐語録化し、1つの意味内容に切片化した。切片化した内容を、ムーブメント教育の基本理念となる身体性、発達性、環境性、関係性、遊び性の5つのキーワード（小林、2014 18）、Table.7）を用いて、第2～4筆者の3名で協議の上カテゴリー化を行った。3名全員が合意できた時点を最終決定とした。更に詳細を明らかにすべく、実施回ごとの5つのキーワードの割合を算出した（Fig. 2）。

Table.7 ムーブメント教育の基本理念5つのキーワードとその定義

キーワード	定義
身体性	身体を動かすこと、身体を意識する、感覚（五感）を刺激する
発達性	発達、成長、経験、発達に適した課題、発達段階
環境性	場所、ムーブメント遊具、音楽、興味を駆り立てる環境、「～したい」と思う場、集団の場（その場に集う人）、保育園、環境との関わり
関係性	関わり、親子関係、家族関係、他者との関わり、集団の力、社会、コミュニケーション
遊び性	遊び・遊ぶ、子どもが「やりたい」と思う気持ち（自発性）、楽しい活動、ストレングス（好きなこと・得意なこと）を生かした活動、主体性

Fig. 2 毎回のムーブメント活動による振り返り場面での親の発言内容とムーブメント教育5つの基本理念別検討



ムーブメント活動6回全ての回に5つのキーワードに関する発言が抽出されたが、一定した変化傾向はみられなかった。このことは、毎回の課題ムーブメントの内容が異なることが影響していると考えられる。毎回の活動のねらいは1つとは限らず、子どもや親の様子、実施回の雰囲気に応じながら活動が柔軟的にかつライブ感を大切にして活動の提供がなされたため、毎回多角的な発言がなされたとも言える。

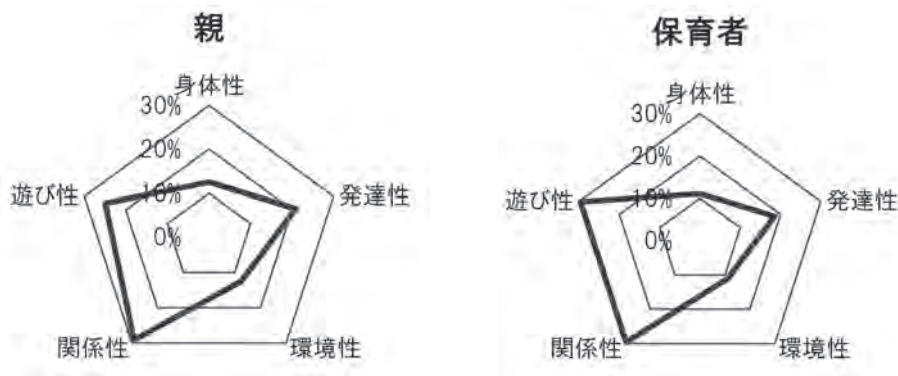
5回目は、「身体性」が24%を示しており、他の回に比べて高い割合を示している。2種類の音を聞き分け、形板やスカーフを身体部位にのせる活動等の身体意識や聴覚連合運動をねらったプログラムを実施した。5回目以前では親の身体性への発言は少なかったものの、身体性を意識した活動提供を行ったことで、親の新たな視点や気づきに繋がったと考えられる。また、親が子と一緒に実際に活動する中で、リーダーが提供した活動の重要性を感じたことの表れとも言える。

「発達性」については、1回目は4%だったが、5回目は32%、6回目は29%と増加しており、回数を重ねていくことで子どもの発達性（成長した面など）への気づき

の増加が示唆された。フリームーブメントや走行ムーブメントなど毎回同じ活動を設定しているため、同じ場面での子どもの様子を見ることで「だんだんと親から離れて自分で考えて行動するってところが増えてきた」、「回を増すごとにより積極的に取り組んでくれるかなっていう、ほんとに回を追うごとの成長が見られて」などの親の発言からも分かるように子どもの成長面の実感と繋がっている。よって、継続して参加することで、新たな子どもの発達への気づきや発見といったポジティブな影響があることが明らかになった。

この点について、ムーブメント活動2回目での親と保育者の振り返り場面の発言内容を比較した結果、親と保育者の発言内容が「遊び性」「関係性」「発達性」を中心にほぼ同じ割合を示しており（Fig. 3）、リーダー保育士による振り返りの発言内容が親に影響をもたらした可能性が考えられた。よって、活動時における保育者の発言は親へ直接的に影響をすることが推測され、リーダー保育者の資質（キャラクター）や親の支援ニーズといった要因も関係していることが容易に考えられるため、その点は今後の検討点としていきたい。

Fig. 3 ムーブメント教育の各基本理念にみる親と保育者の発言内容の頻度（ムーブメント活動2回目）



2-5. 最終回活動終了後の親への自由記述アンケート

最終回の活動後に親に対して自由記述式のアンケートを行い、親の回答を1つの意味内容に切片化し、前述の3名の筆者がKJ法を用いて協議をしながらカテゴリ化した。3名全員が同意できた時点の分類を最終決定とした。その結果、6つのカテゴリと22のサブカテゴリが得られた（Table. 8）。抽出されたカテゴリを発言の相互関係やムーブメント教育の基本理念を考慮に入れながら図式化した（Fig. 4）。

【遊びを通じて創造性を育める場】のカテゴリでは、＜遊び方の学び＞、＜遊び方の変化＞、＜遊び方の発想力＞、＜道具の楽しさ＞の4つのサブカテゴリで構成されている。親の自由記述の内容としては、「遊び方が

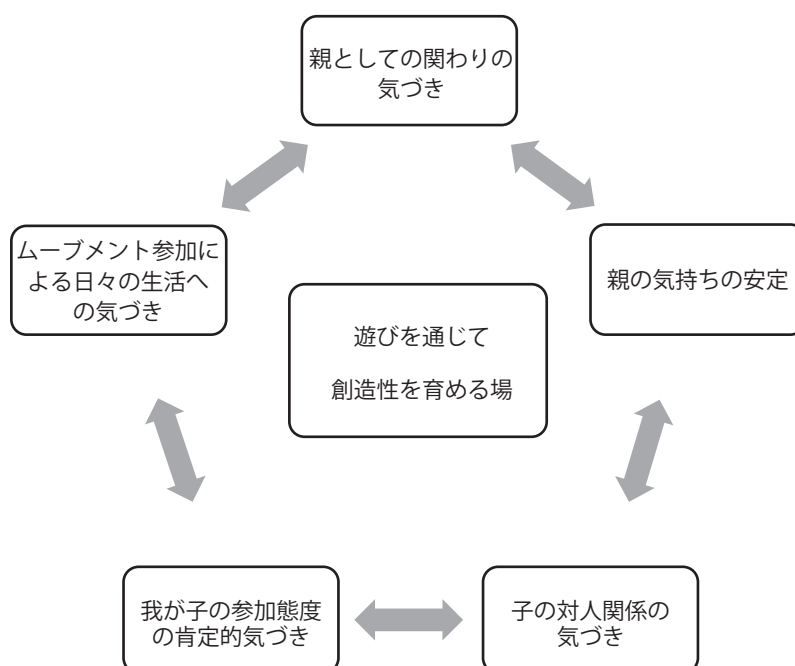
学べた」や「子どもは遊びを通して成長するということを非常に感じる事ができた」「遊び方を色々と考え、想像力が豊かになっているのが良く分かった」などであった。

【ムーブメント参加による日々の生活への気づき】のカテゴリでは、＜子と向き合う時間の少なさ＞、＜親の日々の反省＞、＜子と向き合う場・時間＞の3つのサブカテゴリで構成されている。内容は、「家だと仕事や家事をやりながらで、100%子どもだけに時間を使うことが少ない」「もっと子どもに考えさせる事が大事なあとと思った」「自分（親）も一緒に楽しめる経験を積むことで、共感する気持ちが芽生えると実践して身についたかもしれない」などであった。

Table. 8 ムーブメント活動後の親への自由記述アンケートからの抽出されたカテゴリー

カテゴリー名	サブカテゴリー名
遊びを通じて創造性を育める場	遊び方の学び
	遊び方の変化
	遊び方の発想力
	道具の楽しさ
ムーブメント参加による日々の生活への気づき	子と向き合う時間の少なさ
	親の日々の反省
	子と向き合う場・時間
親としての関わりの気づき	親が見守る姿勢
	子の自主性を重んじる姿勢
	子と一緒に取り組む親の姿勢
	子の得手・不得手の理解
	役割意識
	家庭に応用する姿勢
親の気持ちの安定	親子で楽しむ時間
	子の笑顔
	心身の解放
子の対人関係の気づき	友だち意識への拡大
	大人との関わりの拡大
	集団意識への拡大
我が子の参加態度の肯定的気づき	親の知らない主体性
	親の知らない顔
	他者の前で発言する意欲の増大

Fig. 4 自由記述アンケートより抽出されたカテゴリーの相関図



【親としての関わりの気づき】の 카테고리では、＜親が見守る姿勢＞、＜子の自主性を重んじる姿勢＞、＜子と一緒に取り組む親の姿勢＞、＜子の得手・不得手の理解＞、＜役割意識＞、＜家庭に応用する姿勢＞の6つのサブカテゴリーで構成されている。内容は、「もっと子どもの自由な想いで認めてもよいのだと少し肩の荷がおりた気がする」「もっと子どもと過ごす時間を作ってあげたい」「役割を任せる機会を増やしたいと感じた」「音を意識して遊ぶのがおもしろいと思い取り入れている」などであった。

【親の気持ちの安定】の 카테고리では、＜親子で楽しむ時間＞、＜子の笑顔＞、＜心身の解放＞の3つのサブカテゴリーで構成されている。内容は、「大人も子どもも楽しめた」「参加する前は気分が落ち込んでいたり色々あったが、参加後は子どもの笑顔だったり、色々気分が楽になってきた」「私もこの活動を通して、心も身体もすっきりした」などであった。

【子の対人関係の気づき】の 카테고리は、＜友だち意識への拡大＞、＜大人との関わりの拡大＞、＜集団意識への拡大＞の3つの小カテゴリーで構成されている。内容は、「自分からお友だちと関われるようになったと思う」「考えながら行動している場面を見て、親以外の大人の方に教えてもらう機会を増やしたいと感じた」「自分の思いで突っ走らず、他の方との間をとるようになった」などであった。

【我が子の参加態度の肯定的気づき】の 카테고리は、＜親の知らない主体性＞、＜親の知らない顔＞、＜他者の前で発言する意欲の増大＞の3つの小カテゴリーから構成されている。内容は、「子どもが大人の動き、他の子ども（大きい子、小さい子）の動きを見て、考えながら、少し変えながら行動している姿が新鮮だった」「集団行動が得意ではないと思っていたが、ムーブメントに参加している姿を見ると、自分がこれまで思っていたよりもできているんだと感じた」「普段保育園で楽しんでいるのを聞き、こんなことをしているのかとよく理解できた」「～したい」気持ちをことばで言えるようになった」などであった。

Fig. 2で示した通り、保育所で親子ムーブメント活動を行うことで、実際の遊び方や子どもの遊び方の変化、遊びを通しての創造性の高まりなど幼児期の中心活動である遊びの重要性を認識し、親の子育て意識の変化や子どもの成長を捉える視点などへ波及していることが伺われた。【遊びを通じて創造性を育める場】が中心となり、その場に集う親や子どもへの良循環を生み出していることが示された。小林・大橋 (2010)⁹⁾ は、ムーブメント活動では、親子参加、家族での活動を大切にするが同時に、集団遊びの中で生まれる自然な関わりを通して、他の家族や地域の人たちとの「関係性」を深めることができると述べている。平成27年の保育協会の調査¹⁾では、いわゆる気になる子の問題としてコミュニケーションや

社会性について支援の重要性があげられており、今回のムーブメント活動で対人面の変化を親が実感したことは、要配慮児への家族による支援を行う上で参考になる結果と考える。

上記の6つの抽出の 카테고리は独立しているものではなく、一方向性に進むものでもない。ムーブメント教育の原点である遊びの場を中心として、それぞれの 카테고리が相互に作用していると考える。楽しい遊びが提供される環境下で親子が共に活動することで、まず親が日々の子どもの生活について振り返るきっかけになっている。そして、より具体的な子どもとの関わり方について気がつくことができ、そのことが親の気持ちの安定に繋がっている。親の気持ちに余裕が生まれることで、子どもの対人関係面への気づきが生まれ、さらには、子どものプラスの面に目を向けることができるようになっていく。このことは、WHOが2001年に採択したICFの考え方と非常に似ている。ICFでは、人を環境との関係で捉え、人と環境が相互に作用し合いながら支援を組み立てていくというものである。親子ムーブメント教室という環境下で、子どもの発達状況に基づいた遊びを通じて、そこに集う人々が相互に作用し、プラスの面が生み出され良循環になっている。またそれが、保育所という地域に根差した場で、日々の子どもの生活、成長を支える保育士が行うことは、医療職とは異なった包括的な支援として大変重要なことであり、家庭の中にも入っていきやすい保育者だからこそ、より自然な形で子ども・子育てに作用しやすいと考える。

IV. 総合考察

本研究では、量的調査及び質的調査の両面から、地域での子育て拠点である保育所において、保育者が核となり、要配慮児とその家族の家族力を育むための手段として、ムーブメント教育の有効性や支援効果、保育者の役割について検討してきた。

毎回のムーブメント活動の前後では、量的・質的調査からも家族力を育む要素として、親の気分の安定する傾向が認められた。この結果は、庄司 (2010)²¹⁾ と同様の結果となり、ムーブメント教育が家族力を育む一助となりえる支援方法であると言える。

また、長期に渡る継続的なムーブメント活動による支援では、量的調査と質的調査で相反する結果が認められた。すなわち、前者の調査では、一時的な気分の安定は認められたものの持続的効果は認められず、各活動内容や保育者の役割が親の気分変化に大きな影響を及ぼすことや、質的調査では、ムーブメント活動を重ねることで、親の子どもへの変化や新たな気づきへと繋がっており、継続的な参加が大きな影響を及ぼしていることが明らかとなった。

加えて、質的調査によるムーブメント活動参加後の親

のあり方や子育ての価値観の変容も認められた。「なかなか忙しいを理由に一緒に向き合って遊ぶことができていなかったと反省すると同時に勉強になった」「つい皆と一緒にすることを思いがちで形にはめたくなるが…」「子どもの欠点ばかり気にしないようになった」などといった子どもを中心としながら、日々の子育てや自身のあり方まで言及している記述も散見された。家族力の片輪をなす、“生活の質”という点では、直接的ではないものの間接的に生活の質に影響を及ぼしていることが示唆される結果となり、本研究の試みに意義があると言える。阿部（2009）¹¹⁾は、障がいのある子どもと親を対象に定期的にムーブメント教育を用いた集団プログラムを提供し、親の感情や子どもに対する認識に及ぼす影響を調査したところ、親は自分の気持ちの変化をプラスに評価し、さらには、子どもと自分に関する新しいプラスの認識をもつようになったことを明らかにしており、今回の研究と同様の結果を得ている。他方で、量的調査では生活の質の変化は認められず、家族や生活そのものを一元的に量的な枠組みで捉えることの困難さや複雑性が示された。そもそも家族や生活の質をどのように捉え、測定するかといった内容も今後の課題と言える。本研究では、主観的指標や質問対象を親に位置付けていたが、今後はより客観的指標を用いたり、対象児の感想や評価を組み込んだりすることも家族力を検討する上で見逃せない視座であろう。

最後に、提供する活動内容によって、親の気分変化に変動があることや家族の力動や生活の質そのものを短時間で捉えづらいといった要素は、言い換えれば、日常や地域を支えている保育所・保育士だからこそ、子や家族に沿った“今必要な支援”を実践していける要素とも考える。本研究の分析対象からは除外したが、ムーブメント活動による保育士の振り返りでは、「音だけでものをイメージするっていうことが今の子どもたちは苦手で、この音はこれって決めつけている感が普通の保育の中でもみられる」や「子どもは、お片付けは遊び感覚のひとつ、（保育園では）遊びの中で自然とやっていることなので…」などといった日常保育の場面とすり合わせて捉えている語りも多く見受けられた。とりわけ、保育士の資質や役割も大きく寄与していることが示唆されていることより、保育所の保育士による要配慮児をもつ家族支援では、子どもの発達状況や家族の力動を捉えるスキルが必須である。米国では、障がいのある乳幼児に対して、家族が取り組めるIFSP（個別家族支援計画：individualized Family Service Plan）を立て、それに基づいた支援を行っている。IFSPでは子どもの発達や遊び活動のアセスメントを重視しており特に「達成課題」の設定が重要とされている（藤井・小林、2005）¹⁰⁾。また、山下（2007）²²⁾は、保育者による障害をもつ子どもとその家族支援に関する研究の中で、保育者によるよいサポートとは、保育者が子どもの成長・発達過程を理解し、

親と共有することであると述べている。ムーブメント教育では、子どもの発達を捉えるアセスメント（MEPA-R）とそれに応じたプログラム（達成課題）を用いながら活動を展開することができる（小林、2006）¹⁴⁾。そのため、より子どもの状況を家族と共有しながら進めていくことができ、子どもを中心としながら親（家族）と保育者（保育所）が両輪となって、進めていける支援方法であると言える。ムーブメント教育は、遊びが原点となっているため、保育所の中で保育者が自然な形で親子へ直接的にアプローチできることも注目したい点のひとつであり、保育者の専門性が発揮されやすいツールであると考えられる。保育者の役割や効果的な支援方法については、本研究を通じ多くの課題が見い出せ、今後の更なる研究の蓄積が求められよう。

参考文献

- 1) 日本保育協会（2015）：平成27年度保育所における障害児やいわゆる「気になる子」等の受け入れ実態、障害児保育等のその支援の内容、居宅訪問型保育の利用実態に関する調査研究、http://www.nippo.or.jp/research/pdfs/2015_01/2015_01.pdf.
- 2) 内閣府子ども・子育て本部（2016）：すくすくジャパン！子ども・子育て支援新制度について、<http://www8.cao.go.jp/shoushi/shinseido/outline/pdf/setsumeipdf.pdf>.
- 3) 藤田久美（2012）：発達障害児の早期支援における福祉サービスの在り方～発達障害の診断前後に着目して～、山口県立大学社会福祉学部紀要、18、55-70.
- 4) 中根成寿（2002）：「障害をもつ子の親」という視座—家族支援はいかに成立するか—、立命館産業社会論集、38(1)、139-164.
- 5) 堤俊彦（2008）：ペアレントトレーニングを通した未就園児と母親の行動及び養育態度の変容効果の検討、近畿医療福祉大学紀要、9、99-106.
- 6) 佐藤正恵・植田映美・小川香織（2010）：ADHD児の保護者へのペアレント・トレーニングの有効性について、アルテスリベラレス、86、27-40.
- 7) 岩坂英巳（2010）：ペアレントトレーニングの現状と今後の展開について、児童青年精神医学とその近接領域、51、11-18.
- 8) 新田展子・山下千佳子・有末文子（2008）：「褒め方」を中心としたペアレント・トレーニングの成果と課題、佛教大学教育学部学会紀要、7、147-160.
- 9) 小林芳文・大橋さつき（2010）：遊び場づくりに役立つムーブメント教育・療法—笑顔が笑顔をよぶ子ども・子育て支援—、明治図書出版.
- 10) 藤井由布子・小林芳文（2005）：ムーブメント教育理念を用いた自閉症児の家族支援—2歳児から6年間の縦断的な関わりによるコミュニケーション能力の変化、児童研究、84、3-14.
- 11) 阿部美穂子（2009）：親子ムーブメント活動が障害のあ

- る子どもの親に及ぼす効果. 富山大学人間発達科学部紀要、4 (1)、47-59.
- 12) 飯村敦子・小林芳文・竹内麗子・吉村喜久子 (2011): 障害乳幼児と家族への支援に活かすムーブメント教育の実践分析に関する研究、保育科学研究、2、116-124.
- 13) 藤井由布子・小林保子・小林芳文 (2007): 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、学校教育学研究論集、15、29-38.
- 14) 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.
- 15) Juvia P.Heuchert,Ph.D & Douglas M. McNair,Ph.D (2015): POMS2日本語版マニュアル、金子書房.
- 16) 田崎美弥子・中根允文 (1997): WHO-QOL26手引改訂版、金子書房.
- 17) 家族ケア研究会 (2002): 家族生活力量モデルアセスメントスケールの活用法、医学書院、79-80.
- 18) 小林芳文・大橋さつき・飯村敦子 (2014): 発達障がい児の育成・支援とムーブメント教育、大修館書店.
- 19) 川喜多二郎 (1967): 発想法ー創造性開発のためにー、中公新書.
- 20) 古川覚 (2009): 障がい児に対するムーブメント教育・療法が母親の心理に及ぼす効果、東洋大学ライフデザイン学研究、5、157-166.
- 21) 庄司亮子 (2016): ムーブメント教育による家族参加型子育て支援に関する研究ー養育者と支援者にもたらす影響に着目してー、鎌倉女子大学大学院修士論文
- 22) 山下藹子 (2007): 保育者による障害をもつ子どもとその家族支援に関する研究と課題ー障害をもつ子どもと家族を中心にー、中村学園大学・中村学園短期大学部研究紀要、39.