

幼児・児童の運動指導評価における科学性確保にむけた検証
－ 「シェルボーン・ムーブメント (SDM)
事例研究法」モデルを通して－

Verification for Ensuring Scientificity in Evaluation of Exercise Guidance for
Infants and Children : Focusing on Case Study Method Model of Sherborne
Developmental Movement (SDM)

瀧澤 聡 田中 謙 工藤 ゆかり
TAKIZAWA Satoshi TANAKA Ken KUDO Yukari

北翔大学生涯スポーツ学部研究紀要

第13号 2022

幼児・児童の運動指導評価における科学性確保にむけた検証 －「シェルボーン・ムーブメント (SDM) 事例研究法」モデルを通して－

Verification for Ensuring Scientificity in Evaluation of Exercise Guidance for Infants and Children : Focusing on Case Study Method Model of Sherborne Developmental Movement (SDM)

瀧澤 聡¹⁾ 田中 謙²⁾ 工藤 ゆかり³⁾
TAKIZAWA Satoshi TANAKA Ken KUDO Yukari

I. 問題提起

シェルボーン・ムーブメント (Sherborne Developmental Movement : SDM) は、イギリスの体育教師及び理学療法士の Veronica Sherborne (1922-1990) によって考案されたムーブメントセラピーの一つである。その主な特色は、特別な用具は使用せず、床面において単独あるいは複数で運動経験を積み重ねながら、自己認識や他者認識等を育てることを目的とする (シェルボーン2010)。

SDMは、1960年代後半から英国を中心にヨーロッパ諸国で実践され、現在ではカナダ、ブラジルそして日本や台湾等においても導入、実践されている (日本シェルボーン・ムーブメント協会2013)。我が国においては、1992年に兵庫県神戸市にある公益財団法人ひょうご子どもと家庭福祉財団が、初めてSDMを療育として実践開始し、1993年からは当財団等がSDM研修会を毎年主催して、このムー

ブメントの普及啓発に努めている (日本シェルボーン・ムーブメント協会2013)。

一方、SDMに関する効果研究の報告を国内外の文献から概観してみると、まず我が国においては、小原・伊藤 (2004) が授産施設に所属する成人20名の重度知的障害者を対象とし、コミュニケーションスキル等の向上を目的に、1年間に月2回約60分間のSDMのセッションを実践した。その結果を行動観察法で評価した結果、コミュニケーション活動に直接かかわるムーブメントは受け入れやすく、そうでないものは困難であったと述べている。中島 (2012) は、養護学校に在籍した知的障害のある小学部第3学年1名を対象にし、対人的表出行動における積極性と能動性を高めることを目的に、週1回20分間程度を1セッションとして全23セッションによるSDMを実践した。その結果を行動観察の評価で検討し、SDMが目的を果たすために有効であったと事例的研究として報告した。瀧

1) 北翔大学生涯スポーツ学部スポーツ教育学科

2) 日本大学文理学部教育学科

3) 北翔大学教育文化学部教育学科

澤他 (2020) は、児童福祉施設に所属する重度心身障害の幼児 2 名を対象にし、彼らのリラックス反応の有無を行動観察および生理学的指標で検討すること等を目的とし、9 か月間に月 1 回約 25 分間の SDM セッションを実践した。その結果として、幼児のリラックス反応について行動観察法だけでなく生理学的指標からも確認することができた。現時点では、上記の 3 つの報告のみを確認できる。

国外における状況では、過去 20 年間の英語による SDM に関する研究報告が散見される。Bleszynski (2007) は、自閉スペクトラム症 (ASD) のある 36 名を 3 歳から 8 歳のグループと 8 歳から 16 歳のグループの 2 つに分けて、6 か月間に週 1 回 45 分間の SDM のプログラムを実施して、その効果を行動観察によって比較検討した。その結果、2 つのグループともに発達の諸側面に好変化がみられ、特に社会性と認知の発達が著しかった。さらに 3 歳から 8 歳のグループが、8 歳から 16 歳のグループに比較して、その変化が高かった。

Marsden 他 (2007) は、一般の小学校に在籍する 1 年生を 14 名ずつの 3 つのクラスに分け、3 つのクラスが、ムーブメントに関連する語彙と社会性の発達に関してどのように変化するかについて行動観察の方法で検証した。A クラスはその学級担任が週 2 コマの体育の授業を実施し、週 1 コマを C クラスの SDM の指導ができる学級担任が SDM プログラムを行い、B クラスはその学級担任が週 3 コマの体育の授業を実施、C クラスは、SDM の指導ができるその学級担任が週 2 コマの体育の授業を実施し、週 1 コマを SDM プログラムにあて、18 週間継続して実践した。結果として、これらの活動の前後におけ

る 3 クラスとも語彙力と社会性とも向上した。B クラスはその値の差がわずかであったが、A クラスと C クラスは、それらの値の差が非常に大きく、SDM の実践の意義が確認された。

Zawadzka 他 (2012) は、自閉スペクトラム症 (ASD) のある 3 歳から 6 歳の 20 名の児童を対象に、6 か月間に週 1 回 90 分間のプログラムの中に作業療法の要素を取り入れながら SDM を実践した。行動観察の方法によって測定した結果、ASD の児童の情緒、社会性、認知、運動発達の全てにおいてその効果が確認された。

Weston (2012) は、地域にある医療・福祉などの多職種機関から情緒や行動あるいは精神衛生の困難そして愛着関係の不足があると言及された 18 か月から 8 歳の 10 名の幼児児童及びその母親 10 名を対象に、10 週間に週 1 回 3 時間の SDM 理論や実践等に基づいた「遊びプログラム」を実施した。混合研究法で実施された分析結果は、彼らの態度、感情、気分、養育スタイルに関して前向きになるような変化が認められた。

Wieczorek・Kuriata (2014) は、自閉スペクトラム症 (ASD) のある 7 歳の 4 名の児童を対象に、6 か月間に週 1 回 60 分間の SDM のプログラムを実践した。行動観察の方法によって測定した結果、ASD の児童の運動発達が最も顕著な変化を示し、順に認知発達、社会性発達、情緒発達でその効果が確認された。

このように国内外における SDM の効果研究の動向は、行動観察の方法による量的研究が主流である。Morgulec-Adamowicz (2020) は、SDM の概要を述べながら、自閉スペク

トラム症（ASD）のある児童にSDMが有効である可能性があることを指摘した。その中で、彼女はヨーロッパにおけるSDMのASDの児童を対象にした効果研究の動向に言及しながら、より科学的根拠のある研究の必要性を主張した。Morgulec-Adamowicz（2020）が言う科学的根拠とは、取り上げている研究が全て行動観察の方法で実施されたものであることから、量的研究で得られたデータであると確認でき、科学的根拠＝量的研究という認識が背景にあると考えられる。事例研究やKJ法などの質的研究への言及はない。Morgulec-Adamowicz（2020）が主張するように科学的根拠が量的研究を実施することで達成可能であると位置づけられてしまうと、事例研究によるSDMの効果研究は制限されてしまう可能性がある。

今日の我が国における状況においても、鯨岡（2005）が指摘しているように、さまざまな事例研究そのものが、「行動科学的な数量的・実証的研究においてはもちろん、臨床研究においてさえ、事例の価値は低く見積もられてきた」のであり、「そこには、一つの事例は個別事例の域を出ず、そこから一般化することは難しいから価値が低いという暗黙の判断が働いている」可能性が考えられる。SDMの実践家にとっても、この領域における研究報告が、行動観察の方法で実施しているものがほとんどであるため、鯨岡（2005）の指摘が反映されていると示唆される。

しかし、米本ら（2004）は、一般的に実践家による研究活動において「必須の力量として要求されるもの」が事例研究であると位置づけ、それに関する力量の形成を強調している。これに従えば、SDMの実践家の中には、

その力量を形成するために事例研究を実施することの価値を見出している者がいる可能性は考えられる。問題は、事例研究の価値を認めている実践家が圧倒的に少ないことにあるであろう。SDMの実践家に理解を得られるような理路の提案がされない限り、この問題の解決はできないままであり、現状に変化はおきないと思われる。

SDMにおける事例研究の価値を、今よりも妥当な位置づけにするためには、この事例研究法のメリットとデメリットを検討し、問題を克服する理路を整備することが必要である。しかし、先行研究ではそのような取組みは認められない。

したがって本研究の目的は、後述する「SDM事例研究法モデル（表1）」が広義の科学性について担保可能であることを検証し、そのモデルの有用性を示すこととする。そのため、具体的に次の作業課題を設定する。①SDMにおける事例研究法のメリットとデメリットを明らかにすること、②①で明らかになったデメリットを解明する理路を提示すること、とした。この研究目的を達することにより、SDMの実践家に事例研究そのものの価値に対する認識を変化させ、SDMの実践力や研究能力の向上に資する研究上の意義を示すことが可能となる。

Ⅱ. 方法

上記の目的を達成するために、シェルボーン（2010）が提示しているSDMの評価法に焦点化し、そのメリットとデメリットを検討した。また、その検討結果を踏まえて、構成主義の立場からこの評価法をふまえた事

例研究法を基礎付ける理路を構築した（構造構成主義を用いた理由，および応用した理路については後述する）。

Ⅲ. SDMの評価法のメリット

Morgulec-Adamowicz (2020) によれば，SDMの活動の主な特色は，「一般的な教育プログラムを提供するための多くの機能を備え，全体的で統合された創造的な教育」としている。「全体的で統合された創造的な教育」とは，「情緒面と身体面の安全が保障された環境と平等，謙虚，受容，励まし，熱意，配慮に基づく指導スタイル」（Marsden・Sparkes 2007）を示す。シェルボーンの関心は，ムーブメントの個々のスキルの向上よりむしろ，ムーブメント活動の経験を通しての子ども全体の発達と彼らのニーズに応じることにあつた（Marsden・Sparkes 2007）。このことは，シェルボーンによって提示されている「動きの観察」，すなわちシェルボーン・ムーブメントの評価法に反映されている。

表1は，上記のムーブメントの評価表である。その目的は，「子どもたちが偏りのない，バランスのとれたムーブメントの活動経験ができるようにさせる（シェルボーン2010）」ことにあつた。また，「子どもとパートナーのかかわりの観察」「子どもの自己認識の観察」「一般の観察」の3つに分けられ，「体重をかけることができるか」「身体を中心に認識しているか」「他の子どもとかかわれるか」などのムーブメントに必要なスキルの有無とムーブメント活動の状況なども観察する。これらのことから，シェルボーンは，ムーブメントの個々のスキルの数値化可能な視点と

個々のムーブメントの活動の状況等という記述可能な視点を重視していたことが示唆される。

上記の視点は，事例研究をすすめる上で重要と考えられる視点が提案されていると考えられる。これらの視点の主な基本的考えは，子どものかかえている障害やムーブメント上の課題のある部分を単に要素的に捉え，それらの改善や消失にむけて活動を積み重ねるというものではない。繰り返しになるが，むしろ，彼らを全体的に捉え，障害やムーブメント上の課題のある部分の改善や克服だけでなく，全体的な発達・成長も促すことと考えられる。さらに，彼らの「困っていること」や「自尊心」等の気持ちや感情の内面を重視し，情緒・心理の安定，自信や自己有能感の向上等を目指すことであると思われる。この考えは，齋藤（2007）によって提唱されている「人間科学的医学」の方向性が，人間の事象の「主観的－相互交流的側面（齋藤2007）」あるいは「主観性・関係性（齋藤2007）」を排除せず，客観的側面も含めてその両面を等価としてあつかうための認識論や方法論の構築を目指していることと，ほぼ同義であると考えられる。尚，本稿では，ムーブメントの個々のスキルの数値化可能な視点と個々のムーブメントの活動の状況等という記述可能な視点（表1）を，「SDM事例研究法モデル」として扱うこととすると同時に，その対象となる子どもとは，SDMの活動に参加する全ての子どもを想定して論考をすすめることにする。

シェルボーンによる「SDM事例研究法モデル（表1）」は，シェルボーンがRudolf Labanの「動きの分析」理論を継承し長年にわたって自ら教育現場や療育現場等でムーブ

表 1. SDM事例研究法モデル

氏名：		年齢											
子どもの機能のおおよそのレベル													
子どもとパートナーとのかかわりの観察													
#1	子どもはパートナーに体重をかけることができますか？	一部分で				完全に							
	どのような活動で？												
#2	子どもはアイコンタクトをとることができますか？	はい				いいえ							
	どのような時に？												
#3	子どもは包み込まれることが好きですか？	自由な流れで				援助されて							
#4	子どもはパートナーの世話ができますか？	はい				いいえ							
	どのような方法で、子どもは主導性をもちますか？												
#5	子どもはパートナーとバランスがとれますか？	はい				いいえ							
#6	子どもはパートナーのこたばを理解できますか？	はい				いいえ							
	子どもは音声に反応できますか？	はい				いいえ							
#7	子どもは話せますか？	はい				いいえ							
	どのようなことばですか？												
子どもの自己認識の観察													
#8	子どもは自分の体重を床面にかけることができますか？	はい				いいえ							
	どのような活動で？												
#9	子どもは自由な流れの動きを好みますか？	はい				いいえ							
	どのようなかたちで？												
#10	子どもはしっかりと安定することができますか？	はい				いいえ							
	どのような方法で？												
#11	子どもは力の方向づけとコントロールできますか？	はい				いいえ							
	どのような活動で？												
#12	子どもは身体の中心を認識していますか？	はい				いいえ							
	子どもは自分の身体を丸めることができますか？	はい				いいえ							
#13	子どもは膝を認識していますか？	はい	座位	立位	いいえ	座位	立位						
#14	子どもは身体の他の部分を認識していますか？	はい	背中	胸部	いいえ	背中	胸部						
		足	尻	肘	顔	手	足	尻	肘	顔	手		
一般的観察													
#15	子どもは他の子どもとかかわりをもつことができますか？	はい				いいえ							
	2人以上またはそれ以上？	はい				いいえ							
	どのように？ いつ？												
#16	いつパートナーと子どもは最もよい接し方ができましたか？												
#17	いつ子どもは最も熱中しましたか？												
	いつも子どもは最も集中しましたか？												
#18	信頼と自信はどのように発達しますか？												

メントを実践し体系化した（シェルボーン 2010）。このモデルは、実践家による実践家のための「SDM事例研究法モデル」と考えられ、SDMの実践家が、どのように事例研究をすすめたらいのかという視点を設定しやすいメリットがあるように思われる。また、伊藤（2010）が指摘するように臨床活動と研究活動が密接に関連しているとすれば、SDMの実践家が「SDM事例研究法モデル」に習熟するにつれて、彼ら自身のムーブメント活動にも反映され、その力量の向上に資することが可能であろう。さらに、SDMの初学者にとっても、「SDM事例研究法モデル」が提示されることで、実践する上でのモデルの継承をしやすくなる可能が考えられる。このようにこの「SDM事例研究法モデル」には、現場の実践家が「事例研究」をすすめるにあたって、上述したようなメリットがあると想定される。

IV. 「SDM事例研究法モデル」が直面している問題

問題提起でも述べたように、SDMにおける研究の一般的動向において、量的研究が重視され主流であり、「事例研究」そのものの価値が低い評価しか得られていない状況にある。このことは、「SDM事例研究法モデル」のメリットが制限されてしまう可能性や、さらには、SDM研究一般に与えるデメリットが生じると考えられる。

例えば、「SDM事例研究法モデル」が制限されることによるデメリットとして、まず、参加している子どもたちのムーブメントに対する志向性を理解できなくなることが考えら

れる。例えば、子どもが最も集中する活動は何か、その際の表情、言動、態度、姿勢、集中時間、身体の使い方、人との関わり方、全体の雰囲気など、あるいはその逆の場合はどうなのかなど、志向性を視点にしてみえてくる子どもの姿は多様であると考えられる。このことの理解の欠落は、子どもの実態を把握するためには不十分になってしまう可能性は否定できないであろう。

次に、子どもとSDMの実践家とのコミュニケーション過程を明らかにできなくなることがあげられる。SDMの活動には、「対人関係の活動」があり子どもと実践家、子ども同士などが対になり展開されることが多い。ここではコミュニケーションが多く発生している。SDMの実践家は、この両者間のことばのやりとりを含む詳細なコミュニケーション過程を時系列的に記録化することで、子どもの変容を明らかにできる場合がある。この過程において、子どもの変容を数値化できない事象も当然考えられるので、それを排除することは、その全容を把握することが困難になると思われる。

さらに、SDMの実践家による実践の省察ができなくなることとあげられよう。これは、実践家が自らのSDM実践を振り返る営みであり、実践のために設定された目標や活動内容の成果について検討したり、子どもとの関係性について考察したり等、実践家の活動を反省する営みでもある。したがって、省察に基づく記録化は、事例研究を実施する際に、貴重なデータになり得る。そして、それは、事例研究を展開する際に、直接的に反映されることが考えられる。このことが制限されてしまえば、事例研究自体が成立しなくなるり

スクを抱えることになるであろう。

これらの弊害は、事例研究における主観性の問題を量的研究では扱えないことから発生していると考えられる。なぜなら、量的研究では、物理や化学などの自然科学的認識論に近似させようとする志向性が高く、上述した主観性を排除しようとする傾向が強い。そのため、このような「SDM事例研究法モデル」における科学性の問題が解消されないかぎり、「主観的－相互交流的側面」を重視した「事例研究」は、今後も低い評価のままであり続けるであろう。

V. 問題解明の方向性

西條（2005）は、「主観性」や「客観性」等のアポリアについて、哲学の観点から徹底的に吟味し、量的研究が客観主義に基づく科学論と密接に関連していると述べた。この「客観主義的科学論」とは、主観的なものとは完全に切り離された客観的な外部実在の存在を大前提とし、それを写像する法則の追求を営みとする（西條2005）。そして、その客観的実在を追求するために、仮説の検証が繰り返し実施される性質のものである（西條2005）。また、この背景には、外部実在と人の認識構造の同一性という根本仮説が仮定されているという（西條2005）。この科学論は、数学、物理等の自然科学の認識論そのものであり、SDMの効果研究において主流となっている行動観察法による量的研究には、この科学論が前提にあったと考えられる。この認識を支えているのが、「客観主義的科学論」によるものであれば、実践家による主観性は極力排除され、SDMの活動を展開する上で

数値化可能な情報が尊重されデータ化されていくと考えられる。「主観的－相互交流的側面」を重視するシェルボーンの「SDM事例研究法モデル」とは、そもそも認識が異なっていると考えるのが妥当であろう。

これに従えば、この両者には、研究方法における「主観」対「客観」というような認識の違いが認められる。このような認識の違いが深刻化していくと、「相互批判的コミュニケーション（高橋2007）」という「信念対立」を産み出す可能性が考えられる。西條（2007）は、「信念対立」の状況に関して、「教育、政治、医療といった世の中で議論が紛糾している論件」に多くみられるとしている。

それでは、認識論上の相違から生じる問題による信念対立を回避し、行動観察による量的研究が依拠する「客観主義的科学論による客観的側面」と、「SDM事例研究法モデル」の「主観的－相互交流的側面」を両立可能な研究方法として担保するにはどうすればいいのか。

結論から言えば、それはメタ理論として、西條（2005）が考案した「構造構成主義」を取り入れることで、この問題解明の方向性が見えてくる。なぜなら、構造構成主義はSDMの活動も含まれる人間科学のために構築された原理論であり、主観的側面等のようなさまざまな人間の事象の意味領域に関する科学性を担保し、そのための条件も提示され、上述した諸問題を解明する理路が用意されているからである。

VI. 「SDM 事例研究法モデル」の 科学性の基礎づけ

構造構成主義の科学論的基盤は池田によって考案された「構造主義科学論 (1990)」に、西條が「関心相関性」「構造化に至る軌跡の開示」等の理路を組み込んで整備した「構造構成的構造主義科学論」である。「構造構成的構造主義科学論」とは、現象をより上手に記述するために構造を構成するという理路によって、人間科学に含まれる「客観主義的科学論」による客観的側面も、「主観的-相互交流的側面」による主観的側面も原理的に等価に基礎付ける理路を担保するものである(西條 2005)。

したがって、以下では、「SDM 事例研究法モデル」に構造構成主義の中核原理であり最も特徴づけられる「関心相関性」と、その科学論的基盤である「構造構成的構造主義科学論」を援用する。そして、その際、西條 (2008 a) によって提示された「広義の科学性」が担保される2条件を取り入れるが、それらは、「現象の構造化」と、構造化に至る軌跡を明示化するという「条件開示」である。これら2条件は、人間的事象の意味領域に関する科学性を担保し、何でもアリの相対主義を回避するために動かしようがないと、西條は述べている (2008 b)。これらに基づいて、「広義の科学性」の基礎づけのための論旨を展開する。尚、ここでは、「構造」とは、「コトバとコトバの関係形式」のことであり、「コトバ」とは「言語」「記号」「数値」なども含むものとする。

1. 「関心相関性」の継承

「関心相関性」は、「存在・価値・意味は、主体の身体、欲望、目的、関心といったものと相関的に規定される (西條2005)」という原理である。この「関心相関性」を媒介にすると、上述したSDMの効果研究における「主観」対「客観」というような対立には、研究方法の認識に対する関心の違いという観点から欠落していたと考えられる。

すなわち、SDMの事例研究をすすめるにあたって、実践家Aが研究目的を達成するために対象となる子どものSDM上のスキルの発達について数量的に把握したいという関心をもっていれば、相関的に「行動観察法」等の「客観主義的科学論による客観的側面」の研究方法を選択するであろう。一方で、実践家Bが研究目的を達成するために対象となる子どものSDMに取り組む姿勢やその活動の状況を把握したいという関心があれば、相関的に「エピソード記述」や「参与観察法」等の「主観的-相互交流的側面」の研究方法を選択すると考えられる。このように、「SDM 事例研究法」における研究方法上の「主観」と「客観」の対立という文脈に関心相関性を媒介させると、研究目的は、それに応じて相関的に研究方法が選択されていることが可視化される。

では、「SDM 事例研究法モデル」に関心相関性を導入すれば、どのような理路になるだろうか。まず、その認識論の選択では、実践家は、対象児の個々のムーブメントスキルの実態を把握したいという関心にもとづき、「客観的側面」の認識論を選択することになる。そしてそれに該当するアプローチとして行動観察法が選択され、「子どもはアイコンタク

トをとることができますか？」や「子どもは自分の体重を床面にかけることができますか？」などの個々の項目が選択され設定される。次に個々のムーブメントスキルの状況を把握したいという関心にもとづき、「主観的－相互交流的側面」の認識論を選択することになる。そして「どのような活動で？」「どのような時に？」などの個々のムーブメントスキルの状況把握のための項目を選択し設定される。「SDM事例研究法モデル」の認識論では、「客観的側面」と「主観的－相互交流的側面」の両論が並置されていることが可視化されていることがわかる。これらをふまえて、実践家は、子どものムーブメントの実態を把握することになる。

さらにいえば、「SDM事例研究法モデル」において、実践家は、「子どものムーブメントの実態把握」から、「ムーブメント上の課題仮説」、そして「SDMの活動方針」を設定し、実践へと導かれる。この文脈に沿えば、例として、「○○さんには、Aという『課題仮説』の設定が可能なので、それを改善し軽減したいという目的で、Bという「活動方針」をたてることが妥当である」。そして、「Bという「活動方針」を具体化させたいという欲求に基づけば、相関的にCやD等の実践方法が選択される」といったことがあげられる。

このように、関心相関性を「SDM事例研究法モデル」の選択原理として継承することで、活動方針（目的）は、このモデルの視点から導かれる子どもの情報に応じて選択されるという基礎付けが可能になるとと思われる。

2. 探求対象としての現象の尊重

構造構成主義では、学問一般の営為におけ

る探究対象としての現象を尊重し、それを理路の出発点とする。ここでいう現象とは、「立ち現れるすべての経験」を意味し、外部实在のみならず夢や幻覚等まで含まれる。そして、それは、何らかの経験をしているという点で、疑いの余地はなくなるので、外部实在、夢、幻覚等、ヒトの前に立ち現れるあらゆる経験を一元化することが可能になる。

「現象」は、SDM研究でいえば、対象となる子どもやSDM実践家それぞれに立ち現れる経験そのものである。それゆえ、対象となる子どもに立ち現れる「現象」やSDM実践家にも立ち現れる「現象」があり、それらを把握することがSDM研究を実施する上で全ての始まりとなる。

このことを、図1の「SDM事例研究法モデル」における「子どもとパートナーとのかわりの観察」に適用してみる。観察項目は7つあり、そのうちムーブメントの状況等の記述の項目が4つ（#1、#2、#4、#7）ある。例えば、#2「子どもはアイコンタクトをとることができますか？」において、実践家は子どもがアイコンタクトをとれるかどうかの有無及びそれが可能ならどのような場面や時等にとれていたかの状況を想定することになる。これらのことが、実践家にとって立ち現れている現象になる。また#7「子どもは話せますか？」において、実践家は子どもが話せるのかどうかの有無及びそれが可能ならどのような場面や時等に、どのようなことばを発していたのか等の状況を想定することになる。これらのことが、実践家にとって立ち現れている現象になる。構造構成主義に従えば、SDMの実践家にとって、SDM事例研究の出発点となるのが「現象」である。

3. 「SDM事例研究モデル」における現象の構造化と条件開示

1) 現象の構造化

それでは、現象を理路の出発点とすることを継承したこのモデルの「広義の科学性」は、具体的にどのように把握されるのか。

結論から言えば、構造構成主義によるSDM研究の「客観主義的科学論による客観的側面」と「主観的-相互交流的側面」の両側面は構造として捉えられることになる。構造とは、上述したように、「同一性と同一性の関係性とそれらの総体という存在論的な概念(西條2005)」のことである。そして、この「現象の構造化」が、構造構成主義では、1つ目の「広義の科学性」の条件として位置づけられている(西條2008b)。

具体的には、「SDM事例研究モデル」における「子どもの自己認識の観察」では、項目数は7つあり、そのうちムーブメントの状況等の記述の項目が4つ(#8, #9, #10, #11)ある。例えば、観察項目#10「子どもはしっかりと安定することができますか?」「どのような方法で?」について、「客観主義的科学論による客観的側面」では、「観察項目#10に該当するムーブメント活動を把握するという目的で実践家に立ち現れた現象を、「できる(+1)」「できない(-1)」の判断及び「どのような方法で?」では「立位、座位、四つ這い位」と行動観察法を用いて子どもの客観的側面を数値あるいは言葉(同一性)で記述したもの」となる。それに対して、「主観的-相互交流的側面」では、「観察項目#10に該当するムーブメント活動を把握するという目的で実践家に立ち現れた現象について、「できる」「できない」を判断し、「できない」

場合はなぜできないのかその理由を考えること及び「どのような方法で?」では、「立位、座位、四つ這い位」のうち最も安定していたのは「座位」であり、その理由を考え、さらに最も不安定だったのは、「立位」でその理由を考える等を通して、子どもの主観的側面を言葉(同一性)で記述したもの」となる。つまり、構造を基軸にすることで、子どもの自己認識の実態に関連する「客観主義的科学論による客観的側面」も「主観的-相互交流的側面」もどちらか一方に依拠した枠組みで取り扱うのではなく、両側面を等価として取り扱えることになる。

次に、例として、図1の「SDM事例研究法モデル」における「一般的観察」に関して、現象の構造化を適用してみる。観察項目数は、4つ(#15, #16, #17, #18)ある。すると、実践家は、子どもが立ち現す「現象」について、その関わりに基づき、「他の子どもとのかかわりはどうか?」「何人と可能か?」「どのようにできるのか?」「いつ可能か?」「子どもとパートナーの最善のかかわりはいつか?」「最も熱中したのはいつか?」「最も集中したのはいつか?」「信頼と自信の発達はどうか?」のような問いを持ちながら記述することになる。この実践家が、SDMの初学者であっても、「SDM事例研究モデル」の「一般的観察」の視点を継承することで、これらの視点に基づく記述をSDM関連の出版されている書籍やSDM実践家の助言等を参考にしながら、ある程度「再現」させることは可能であろう。そして、実践家がベテランにでもなれば、これらの視点に基づく子どものムーブメント上の行動面や関わり等を一定「予測」することも可能になると考えられ

る。例えば、大人と幼児が互いに座位になって対になり、大人が幼児を抱えながら前後左右にゆっくりと揺らす「ゆりかご」と名称される活動がある。幼児が全身の脱力をしていると大人の揺らしに同期できるようになる。そのようになったら、「後方回転」が可能になると「予測」がつく。つまり、大人が徐々に前後に大きく揺らしながら、幼児を後方に抱えて回転させる動きである。一方で、幼児が全身の脱力をできない状態では、「後方回転」は成功しないと「予測」がつく。その理由としては、幼児の全身が棒状になって柔軟ではないので、容易に姿勢を変換することが難しいためである。SDMの活動は、一つ一つの動作に連続性を持たせることが可能であるため、ムーブメント活動に「予測」が可能になる。

このように、「現象を構造化すること」で、1つ目の「広義の科学性」の条件担保が可能となった。

2) 「条件開示」—構造化にいたる軌跡の明示化

次に、「SDM事例研究法モデル」では、自然科学の領域一般で実施される条件統制は不可能である。構造構成主義によれば、構造化に至る軌跡を明示化するという「条件開示」を採用すべきとされる。上述したように、この「条件開示」が、構造構成主義では、2つ目の「広義の科学性」の条件として位置づけられている（西條2008a）。

西條（2005）によれば「条件開示」とは、「どのような関心や目的をもつ研究者が、何を対象とし、どのような観点からどのようにデータを収集し、どのような角度からどのように分析をして、それにどのような観点から解釈を加えた結果得られたものなのか諸条件を

開示」していけばよいという。これらの条件は、①研究者の関心・目的、②研究対象、③研究方法、④研究結果、⑤考察等に整理することが可能であろう。以下に、これらの観点から、関心相関性を軸に「SDM事例研究法モデル」を検討してみる。

①に関しては、SDM事例研究の営みに参加したく、対象児の個々のムーブメントスキルに加えて内面性を含めた他の発達に関連した諸側面を理解したい、という関心を持つ実践家を想定している。そして、その実践家の関心に応じて相関的に「主観的—相互交流的側面」の認識論が選択されることになる。②は、ムーブメントに参加する全ての子どもを対象としている。③では、「子どもとパートナーとのかかわりの観察」「子どもの自己認識の観察」「一般的観察」の3つのカテゴリーの観察項目について、個々のムーブメントスキルの有無と状況の把握を記述していくこととし、いわば「参与観察法」を採用する。さらに、このムーブメントの課題を改善したいという目的や関心において、「SDM活動の計画」を組み立てる。④に関して、これらの計画に基づいて実践することになり、⑤において、実践の見直しをはかる。

これら一連のプロセスには、「主観的—相互交流的側面」や「主観性・関係性」の認識論に基づいた「SDM事例研究法」の展開について、構造化に至る軌跡の開示がされると考えられる。そして、このことは、事例研究に必要と考えられた項目が、その展開を構造化する際に考慮した条件を開示することでもある。この条件開示によって読者は、事例研究の実践という特定の状況下で得られた構造であることを踏まえた上で、その構造の

有効性やそのねらいを判断することが可能になる。また、読者が、この事例研究の中でも、どのような点に着眼してその展開を構想することが妥当なのかといった理解へつなげることができよう。さらには、これらの条件を棄却したり、修正したり、反論したりすることも可能であるという「反証可能性」が担保されているといえる。この「反証可能性」が担保されたことで、「広義の科学性」を担保する2つ目の条件が満たされたことになる。そして、このことは、「主観的－相互交流的側面」においても、探求対象としての現象を構造で把握し、構造化に至る軌跡の開示をすることにより、「SDM事例研究法モデル」領域でこれまで不可能であった「広義の科学性」を担保することが可能になり、このモデルの有用性が示されたと考えられる。

VII. 本稿における限界

これまで、構造構成学の中核原理「関心相関性」とその科学論的基盤である「構造構成的構造主義科学論」の理路を採用することで、「SDM事例研究モデル」に広義の科学性について担保可能であることを論証してきた。しかし、研究方法の有用性価値の問題を解明する理路の提示ができなかった。今後の課題にしたいと思う。さらに、「SDM事例研究法モデル」による実践について言及できなかったことがあげられる。今後は、このモデルが、公共性の高い事例研究として機能するかどうか具体的に示す必要性があろう。

文 献

- 小原英輔, 伊藤美智子 (2004) 「重度知的障害者に対するシェルボーン・ムーブメントの実践報告」日本体育学会大会号 (55), 521.
- 中島良太 (2012) 「シェルボーン・ムーブメントにおける知的障害児とのコミュニケーションに関する事例的研究」上越教育大学大学院特別支援教育コース修士論文題目一覧平成23年度修了生HP, <http://www.juen.ac.jp/handi/linkfiles/syuronyoushi/PDF/PDFh23.pdf> (参照2021-9-24)
- 瀧澤 聡, 阿部達彦, 石川 大, 磯貝隆之, 松井由紀夫, 田中 謙 (2020) 重症心身障害児を対象にしたシェルボーン・ムーブメントによるリラックス反応を引き出すためのセッション作成とその評価, 北翔大学生涯スポーツ学部研究紀要 (11), 65-76.
- Bleszynski, J. (2007). Research study 1: Effectiveness of Sherborne Developmental Movement for children on the autistic spectrum. In E. Marsden & J. Egerton (Eds.), *Moving with research: Evidence-based practice in Sherborne Developmental Movement* (pp. 127-130). Sunfield Publications.
- Zawadzka, D., Zawadzka, P., Bugaj, R., Curyło, M., Gumułka, A., & Bukowska, A. (2012). Evaluation of effectiveness of the therapeutic program combining elements of occupational therapy and Veronica Sherborne's Developmental Movement approach in autistic children. A preliminary study. *Fizjoterapia Polska*, 12

- (4), 405-416. doi: 10.5604/16420136.1036673
- Wieczorek, M., & Kuriata, B. (2014). Sherborne Developmental Movement Method as a form of support for therapy in children with autism spectrum disorders. *Journal of Education, Health and Sport*, 4, 95-103. doi:10.5281/zenodo.13247
- Weston, C. (2012) Becoming bonded through Developmental Movement Play: review of a parent and child movement group incorporating the theory, practice and philosophy of Sherborne Developmental Movement. *An International Journal for Theory, Research and Practice Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, Vol 7, No. 4, 245-262
- Marsden, E., Hare, M., & Weston, C. (2007). Improving the movement vocabulary and social development of children in the early years. In E. Marsden & J. Egerton (Eds.), *Moving with research: Evidence-based practice in Sherborne Developmental Movement*. 52-68. Sunfield Publications. (pp. 7-17)
- Morgulec-Adamowicz, N. . (2020) The Sherborne Developmental Movement (SDM) for Individuals with Autism Spectrum Disorder. *Palaestra*. Vol.34 Issue2, p17-22. Vol.34 Issue2, p17-22.
- 鯨岡 峻 2005 エピソード記述入門－実践と質的研究のために 東京大学出版会
- 米本秀仁・高橋信行・志村健一（編著） 2004 事例研究・教育法－理論と実践力の向上を目指して－ 川島書店
- Marsden, E., & Sparkes, J. (2007). Understanding the philosophical basis of Veronica Sherborn's approach to movement. In E. Marsden & J. Egerton (Eds.), *Moving with research: Evidence-based practice in Sherborne Developmental Movement* (pp.7-17). Sunfield Publications.
- 齋藤清二 2007 人間科学的医学 現代のエスプリ475, 至文堂 pp.171-180.
- 伊藤元信 2010 言語障害の研究入門：はじめての研究そして発表まで 協同医書出版社
- 西條剛央 2005 構造構成主義とは何か－次世代人間科学の原理 北大路書房
- 高橋 史 2007 構造構成的臨床心理学－折衷主義の再考と発展的継承 現代のエスプリ475 至文堂 pp.137-147.
- 西條剛央 2007 構造構成主義とはどのような理論か－今、その深化を問い直す現代のエスプリ (475), pp.215-227.
- 池田清彦 1990 構造主義科学論の冒険 講談社学術文庫
- 西條剛央 2008 a 研究以前のモンダイ看護研究で迷わないための超入門講座 p.40-45.
- 西條剛央 2008 b ライブ講義・質的研究とは何か SCQRM アドバンス 研究発表から論文執筆, 評価, 新次元の研究法まで 新曜社. pp187.

