

〔論文〕

# 保育において子どもの行動を捉える視点

—保育士的視点と作業療法士的視点を通して—

大久保 めぐみ  
Megumi Okubo

大阪総合保育大学大学院  
児童保育研究科 児童保育専攻

**要旨：**本研究の目的は、保育士と作業療法士が子どもの行動をそれぞれどのように捉えているのかを探り、両者の見方をすり合わせることで、子どもをよりの確に理解し、質の高い保育につなげることができるかについて検証することである。

方法として、保育士が作業療法士の観察と助言を受けた事例を挙げ、両者の子ども理解についての相違点と作業療法士の助言の有用性を明確にする。次に同一保育士が同じ子どもについて2種類の質問用紙に回答し、保育士的視点と作業療法士的視点をもつ意義について考える。その結果、保育士は子どもの様々な外的活動や行為から子どもの実態把握をしているが、作業療法士は外的活動や行為から子どもの行動観察をし、観察で見た子どもの行動特徴からその子の心身機能と発達の特徴といった内面を分析した上で実態把握をしていること、その際、特に感覚機能の特性から行動の要因を見出していることが示唆された。さらに、保育士が気にしていない子の中にも作業療法士的視点で見ると感覚機能の特性に偏りをもつ子がいることも分かり、作業療法士的視点を得ることで、子どもの行動要因を掴むことができ、保育における生活や遊びの中での配慮、工夫が子どもの実態に即して行うことができ、保育の質の向上につながることを、そのために保育士と作業療法士との連携が重要であることが示唆された。

**キーワード：**保育士的視点、作業療法士的視点、感覚機能の特性と行動要因、子ども理解、作業療法士との連携

## はじめに

本研究では、子どもの行動を捉える視点について、保育士の子ども理解の視点と作業療法士の子ども理解の視点に注目し、両者の子どもの理解の仕方を探る。そして「同じ子どもを両者がどのように捉えているか」、「違う視点をもつことで子ども理解が深まることにつながるか」、「二つの視点をもつことにより質の高い保育につなげることができるのか」について検証する。

これまでに作業療法士の視点を保育に取り入れることによって子どもの生活面や問題行動が改善された報告がある。辻 (2013) は「保育園の0、1、2歳児クラスでの作業療法相談」の中で、保育園の訪問相談において、保育士から発達が気になる子の相談を受け、個の特性への配慮と同時にクラス全体への遊びや保育の方法を検討することが子どもの発達の支援につながり、行動の改善があったことを報告している。また丹葉 (2013) は「保育士への間接的支援について：4歳児事例から」で、保育士の相談を受けた作業療法士が保育士に子どもの捉え方、関わり方に関する助言や指導を行う間接的支援を行った結果、保育士の視点が「保育士主体の捉え方」から「子ども側の視点からの捉え方」に変化し、保育士の

子どもへの関わり方も「保育士が望む行動を促す関わり方」から「子どもの行動の意味を分析し、どうすれば子どもが成功できるのかを考えて関わる」ように変化し、子どもの能力が引き出されることにつながることを報告している。

上記の作業療法士は、子どもの感覚機能の特性から子どもの行動を分析し、保育士への助言、指導を行っている。このような感覚機能に焦点を当て、「感覚統合」についての理論を発展させたのは、アメリカの作業療法士エアーズ (Anna Jean Ayres, 1923~1988) である。エアーズによると「感覚は、神経細胞を刺激し、活性化し、神経過程を開始するエネルギー」であり、「使うために感覚を組織化することを感覚統合」という。

私たちの感覚は、身体の物理的状態や周囲の環境についての情報を教えてくれる。そして無数の感覚情報が身体のあらゆる場所から瞬時も休まず脳に入ってくる。脳は、これらすべての感覚を統合しなければならない。エアーズは「感覚の流れが混乱したりするときは、ラッシュアワーの交通渋滞のようになる」と述べている。

木村 (2006) によれば、「感覚統合」のつまづきは、「知的障害」や「運動障害」の有無には関係なく生じる症状で、その結果、「適応行動」が崩れても、指導者側に理解

力がないと、本人の「努力不足」や「なまけ心」「しつけ不十分」という「誤解」が生じ、「叱る」「罰を与える」といった「誤った対処」がなされやすい。さらに、そのことによって、子どもの「自己有能感」が削り取られかねない。しかし、その子の存在を受けとめていく教育的配慮と適切な指導のもとでは、「個性」として花開く可能性を含んでいるとしている。

さらに木村（2006）は、「感覚統合」という視点は、従来の常識の範囲では、とうてい見えてこない部分に光を当てて、浮き彫りにし、見えない部分も見えてくる、それが「感覚統合」を保育・教育・療育に活かすポイントであると述べている。

ただし、療育や保育でその感覚機能の特性が治ったり消えたりするものではない。療育や保育を通して、必要な感覚刺激を取り入れることによって体のコントロールがうまくいくようになったり、特性に即した支援の中で遊びや生活をスムーズにこなせるようになったり、社会的な経験を積むことにより、社会のルールを身につけ、その場にあったふるまいができるようになり、特性が目立たなくなったりするのである。

このように、保育士が子どもの感覚機能特性を理解し、子どもの個性を適切に受け止め、その実態に即した配慮をもって子どもと過ごすことができると、子どもは様々な特性をもちつつも、上手にその特性と付き合うことができ、その特性を伸ばすこともできる。このような理由から、保育士が子どもの感覚機能の特性に目を向けることは重要なことであると考えられる。

そこで本研究では、Ⅰ「事例検討」、Ⅱ「調査1」、Ⅲ「調査2」を行う。Ⅰでは、日常の保育場面において子どもの行動で保育士が困っていること、悩んでいることを作業療法士がどのように捉えたかについて三つの事例を挙げ、保育士の子ども理解の仕方と作業療法士の子ども理解の仕方を比較する。そして、作業療法士の子ども理解の仕方を知ることによって、子ども理解や保育の配慮・工夫が明確になることを示す。Ⅱ、Ⅲの調査では、同一保育士が同じ子どもについて2種類の質問用紙に回答することによって、「保育士も感覚機能の特性を知ることができるのか」、また、「保育士が気にしていない子の中に、感覚機能の特性に偏りをもつ子はいないのか」について調査する。そして、「保育士が子どもの感覚機能の特性に気づくことにより保育の配慮や工夫ができるのか」、「そのことが保育の質を向上させることにつながるか」について検証する。

なお、本研究における調査は倫理的配慮に基づき、保護者の許諾を得て行っている。

## Ⅰ 事例検討

### 子どもの行動をどのように捉えるか —保育士の視点と作業療法士の視点—

#### 1 事例検討の目的と方法

##### (1) 目的

保育士と作業療法士の子ども理解の方法を見るために、日常の保育場面において子どもの行動で保育士が困っていること、悩んでいることを作業療法士はどのように捉えるかについて事例から検証する。

##### (2) 方法

本事例は県の子ども地域支援事業として作業療法士による施設訪問事業を年2回受けているⅠ保育園において、保育士が作業療法士に相談した事例である。実際の保育場面で保育士がどのように子どもを捉えているか、その同じ場面を見て作業療法士はどのように子どもを捉えて解釈するのかを事例を通して検証し、気になっている子どもを捉える両者の視点の違いを示す。

訪問の流れは①保育士が事前に対象児の個人記録（資料1）とチェックリスト（資料2）に記入。②作業療法士が園を訪問して保育に入り、対象児と関わって過ごす。その際、保育者と作業療法士は対象児について対話する。③午前の保育後、別室で対象児についてのフィードバックを行う。参加者は、作業療法士、クラス担任、各学年チーフ保育士、園長。

①、②、③について筆記されたものを表にまとめる（表1、表2、表3参照）。

#### 2 事例検討結果

##### (1) 【事例1】2歳児 男児Sくん

「すぐに周囲のことに目移り、集中して遊びにくいSくん」（表1参照）

##### (2) 【事例2】5歳児 女児Kちゃん

「衝動的行動があり友だちとうまく遊べないKちゃん」（表2参照）

##### (3) 【事例3】0歳児 女児Rちゃん

「運動発達に遅れが見られるRちゃん」（表3参照）

#### 3 事例検討の考察

三つの相談事例にある保育士の見立ては、子どもの姿や生活、遊びの様子に注目していると言える。しかし、保育士は子どもの行動を外から見える部分で捉え、「どうしてそうなるのか」行動要因が見えないために、「どの

表1 【事例1】2歳児Sくん「すぐに周囲のことに目が移り、集中して遊びにくいSくん」

保育士（2人）の見立て（保育士経験4年と6年）	作業療法士の見立て（作業療法士経験7年）
<ul style="list-style-type: none"> <li>・食に対する意欲がなく、食事が進みにくい。</li> <li>・フォークを持っても食具として使わず、友だちを刺して遊んでしまう。</li> <li>・遊びに集中しにくく、友だちとのトラブルが多い。</li> <li>・自分が遊んでいる時に、他児が登園してくると向かって行き、叩いたり、他児のカバンを触りに行ったりする。</li> <li>・言葉は出ているが、コミュニケーションの手段として使えていない。感情的になって言葉が詰まると、英語を発することもある。</li> <li>・午睡からの目覚めが悪く着替えに時間がかかる。起きてきた時に友だちにぶつかりに行ったり叩いたりする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・視覚、聴覚が過敏で固有受容覚が鈍感であるためにあちこちに目が行ったり、友だちに手を出したりしてしまう。</li> <li>・視覚、聴覚の情報処理が上手く出来ず、注意が持続せず、遊びが転動する。</li> <li>・固有受容覚が鈍感なため、自分の体をどのように使えばいいのかわからないでいる。そのためうまく遊べていない。</li> <li>・自分に刺激を入れたいために人にぶつかったり、叩いたりすることも考えられる。</li> <li>・知識はあるが、自分の体と結びつけること、知識を動作に置き換えることが難しい。</li> </ul> <p><b>【課題】</b>自分の体に気づくような遊びをし、自分の体の使い方を知っていく</p> <p><b>【遊びの提案】</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>① 泥んこ遊びで、泥で手や足を埋めて自分の手足に気づかせる。</li> <li>② 狭い所をぶつからないようにくぐる。</li> <li>③ ゆっくりとしっかりした圧を体にかけてマッサージをする。</li> </ol> <p style="text-align: right;">など</p>

表2 【事例2】5歳児Kちゃん「衝動的行動があり友だちとうまく遊べないKちゃん」

保育士（2人）の見立て（経験年数3年と15年）	作業療法士の見立て（経験年数7年）
<ul style="list-style-type: none"> <li>・衝動的で思ったことをすぐに口に出す。</li> <li>・自分の思うように手出し、口出しし、思うようにいかないとすぐに怒り、イライラしていることが多い。</li> <li>・人がしていることに顔を突っ込み、その場を仕切る。</li> <li>・人でも物でもあちこち触りながら歩いたり、体当たりしたりする。</li> <li>・友だちとはよく遊ぶが、上記のような状態なのですぐに喧嘩になったり、自分の思いやペースで周りを動かそうとしたりするので遊びがうまく続かないことも多い。</li> </ul> <p><b>【担任の思い】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・もう少し穏やかに過ごせるようになってほしい。</li> <li>・自分の勢いで周りを振り回さず、一呼吸おいて言動できるようになってほしい。</li> <li>・友だち関係を改善したい。</li> </ul> <p><b>【これまでの担任の関わり】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・情緒面が安定できるように個別の関わりも大切にしている。</li> <li>・Kちゃんの気持ちを受け止め、寄り添う。</li> <li>・友だちとのやりとりの仲立ちをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・触覚が鈍感なため、不意にぶつかったり、力加減ができなかったり、わざとぶつかって気持ちよさを味わったりしている。</li> <li>・固有受容覚にも問題があり、自分の体をうまくコントロールできない。</li> <li>・視覚、聴覚が非常に過敏で、見たもの、聞いたものがすべて入ってくる上に、取捨選択して取り込むことができない。</li> <li>・大量に入ってくる視覚、聴覚情報に人並み以上に反応し、即行動に出てしまう。</li> <li>・内言語が乏しいため、自分の頭の中で考えるという操作がない。そのため、じっくり考えたり、状況を読んだりすることができず、見たこと聞いたことに即反応して、口に出したり、行動に出たりしてしまう。</li> </ul> <p><b>【対応の提案】</b>Kちゃんが興奮している時に、気持ちを受け止めようと、傍らに寄り添い、声をかけることは、どんなに優しい言葉をかけられてもKちゃんにとってはかえって迷惑で、一人でそっとしておいてもらう方が気持ちは落ち着かせやすい。</p> <p><b>【遊びの提案】</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・体をしっかり使って遊ぶ。</li> <li>・重いものを持ったり、動かしたりする。</li> <li>・ゆっくり、慎重な動きをする。</li> <li>・プールの中で思い切り音を立てて歩いたり、逆に音を立てずに大股であるいたりする。</li> <li>・クイズ遊びをし、シンキングタイム（考える時間）は黙って考える経験をする。他</li> </ul>

表3 【事例3】0歳児Rちゃん「運動発達に遅れが見られるRちゃん」

保育士の見立て（経験年数1年と11年）	作業療法士の見立て（経験年数20年）
<ul style="list-style-type: none"> <li>・口唇口蓋裂で11ヶ月の時に2回目の手術を受ける。</li> <li>・ミルクが上手に飲めず、離乳食がなかなか進まなかった。</li> <li>・体が小さく、ぐにゃぐにゃで柔らかい。</li> <li>・Rは以下の通りゆっくり発達している。 一人座り11ヶ月（6ヶ月）。 つかまり立ち11ヶ月（10ヶ月）。 はいはい12ヶ月（8ヶ月）。 （ ）内は標準的な発達のめやす</li> <li>・座っていても姿勢が崩れる。何かにもたれたり、横になったりする。</li> <li>・絵本を見て指差しをする。</li> <li>・ポットン遊びなどはできる。</li> <li>・つかまり立ちができた頃に2回目の手術があり、姿勢、運動機能、食事、遊びなどあらゆる面で後退が見られ、遊びへの意欲も乏しくなっている。</li> </ul> <p>【保育士の対応】どうしたらRちゃんの体がしっかりし(体幹が育ち)、遊びが充実するかを考え、試行錯誤しながら関わり、遊びを考えていた。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実際の年齢は1歳2ヶ月だが、運動発達はお座りをする頃、つまり6ヶ月ぐらい。</li> <li>しかし絵本の理解や遊びの様子からすると知的にはさほど遅れはなさそうである。それならばまず知的好奇心を引き出し、楽しいと感じる遊びをさせてあげることが大切である。</li> <li>・そのためには、何らかの補助をして座位を安定させてあげた状態で好きな遊びを楽しめるようにするとよい。（安定して座れるように周りをガードしたり、保育士の膝の中に座らせたりするなど）</li> <li>・保育士とのふれあい遊びの中で、足や腹筋を意識した遊びも取り入れる。</li> </ul>

ように対応すればいいのか」という具体的な支援策が分からずにいる。

一方、作業療法士の見立ては、子どもの体の特徴や保育士には見えていない感覚機能の特性に注目していると言える。それぞれのもつ感覚機能の特性に偏りがあるため、行動が乱暴になったり、落ち着きがなかったり、友達との関係がうまくいかなかったりしているというように、感覚機能の特性から子どもの行動の要因を分析している。そして、子どもの課題を明確にし、日常の中で取り入れる遊びの提案や具体的な対応方法などを提示している。保育士は子どもの行動要因とその対応策や遊びの提案などを作業療法士から教えてもらうことによって、なぜそのような行動になるのかが分かり、子ども理解が深まる。さらに、日常生活や遊びの中での支援の方法や遊びの工夫が分かるようになる。

この事例から、保育士の見立て（子どもの行動を捉える視点）と作業療法士の見立て（子どもの行動を捉える視点）は異なることが示唆された。また、作業療法士の視点とそれに基づく助言は、子どもの行動要因に即しているため、生活や遊びの中で具体的にどのようにしていけば良いかということが分かりやすく、明確に示された。このような視点、そして助言を得ることで、保育士はこれまでより子ども理解が深まり、保育の質も高められる

と考えられる。

## II 調査1

### 子どもの行動をどのように捉えるか —保育士がJSI-Rを活用した試み—

#### 1 調査1の目的と方法

##### (1) 目的

Iの事例検討から、保育士と作業療法士の子ども理解の視点に違いがあることが分かった。本章では、「保育士がどのように子どもの実態把握をしているのか」をもう少し詳しく見るために「カテゴリー別自由記述」の用紙を用いた。また、「作業療法士が感覚機能の特性を捉える際に用いるJSI-Rを使うことで、保育士も子どもの感覚機能の特性を捉えることができるか」を調べるために、保育士がJSI-R（資料3参照）を活用することを試みた。そして「保育士が子どもの実態をどのように捉えているか」、「作業療法士が感覚機能の特性を捉える際に用いるJSI-Rを使うことで、保育士も子どもの感覚機能の特性を捉えることができるか」について検証する。

(2) 内容

- |                          |
|--------------------------|
| ① 保育士の視点 i 「カテゴリー別自由記述」  |
| ② 保育士の視点 ii 「カテゴリー別の数値化」 |
| ③ 作業療法士の視点「JSI-R」        |

① 保育士の視点 i 「カテゴリー別自由記述」 (資料4参照)

「カテゴリー別自由記述シート」に担任保育士がそれぞれの子どもの実態を記入する。

この記述用紙は、市の教育センターとの連携の際に用いる「スタートアップシート」を基に作成し、以下の7つのカテゴリーについて保育士が子どもの実態について自由記述を行うものである。

カテゴリーの内容は、「生活面（食事・排泄・睡眠・着脱）」「言語・コミュニケーション」「対人関係・社会性」「理解力・認知面」「運動面（粗大運動・協調運動）・手先の作業」「注意力・行動コントロール力」「その他」の7つである。

② 保育士の視点 ii 「カテゴリー別の数値化」 (資料4参照)

①と同じカテゴリーで、それぞれのカテゴリーについて保育士がどの程度気になると感じるかを「とても気になる（4点）。気になる（3点）。あまり気にならない（2点）。全く気にならない（1点）」の4件法で記入する欄を設ける。

③ 作業療法士の視点「JSI-R」 (資料3参照)

担任保育士が各項目について5件法で答える。

今回の調査で用いる JSI-R とは Japanese Sensory Inventory Revised の略で「日本版感覚発達チェックリスト改訂版」である（以下 JSI-R とする）。

JSI-R は4歳から6歳の幼児を対象に、感覚調整障害を評価するために太田ら（2002）が開発した行動質問紙である。現在、日本国内における標準化が終了している検査ツールで、通常対象児の保護者によって実施し、結果を算出するようデザインされたものである。さらに再テスト信頼性、検査者間信頼性についても調査済みでおおむね妥当とされ、保護者や担任保育者など対象児の身近な大人が記入するのに用いられている（太田（2004））。

質問は以下の8つのカテゴリーで構成されている。

前庭感覚 30 項目、触覚 44 項目、固有受容覚 11 項目、聴覚 15 項目、視覚 20 項目、嗅覚 5 項目、味覚 6 項目、その他 16 項目の合計 147 項目である。

計算は、サマリーシートを用いて行う。各領域のスコア合計をサマリーシートに記入し、Raw Score を換算表より3段階評価尺度に変換する。

グリーン：典型的な状態で、健常児の約 75%に見られる。

イエロー：若干、感覚刺激の受け取り方に偏りの傾向が推測される状態で、健常児の約 20%に見られる。

レッド：感覚刺激の受け取り方に偏りの傾向が推測される状態で、ある刺激に対して過敏であったり、鈍感であったりする。健常児の約 5%に見られる。

JSI-R を用いてチェックすることで各々の行動の出現頻度を評定し、感覚調整障害の状態を評価することができ、感覚機能の特性を把握することができるとされている。

(3) 方法

上記の2種類の調査内容について、同一保育士が5人の子どもについて回答をする。

なお、回答保育士の保育経験年数は3年。感覚統合療法についての理解は園長や作業療法士から話を聞いたり、実際の感覚統合療法場面の見学をしたりして知る程度である。

(4) 期間：2013年12月26日～2014年1月10日

(5) 対象：I 保育園 4歳児5人

今回抽出した5人は、f と m は療育手帳を持っている子ども、o は市の発達相談を受けている子ども、b と d は保育士が少し気になると捉えている子どもである。

2 調査1の結果

(1) 「カテゴリー別自由記述」保育士の視点 i の結果 (表4参照)

(2) 「カテゴリー別の数値化」保育士の視点 ii の結果 (表5参照)

(1) で自由記述した6つのカテゴリーについて、どの程度気になるとかを4件法でたずね、表5に示す。

ただし、ここでの点数は各々の子どもについて担任が気になると感じる点数（主観）であり、5人の点数の基準は同じではない。つまり、同じ「4」という点数でも、他児と比較して同じ程度の「気になり具合」ではないし、同じ点数でも「持っている能力」の程度が同じではないということである。

(3) 作業療法士の視点「JSI-R」の結果 (表5参照)

保育士が5人の子どもについて JSI-R に記入した結果を表5に示す。

保育において子どもの行動を捉える視点

表4 カテゴリー別自由記述の結果

	4歳児 b	4歳児 d	4歳児 f	4歳児 m	4歳児 o
生活面 (身辺自立)	・身の回りのことはほとんど自立している。	・保護者や保育者の見守りの中で、身の回りのことは一人で行う。 ・とても几帳面で衣服などは丁寧にたたむ。	・室内での生活の流れはほぼ入っているが、一つひとつの動作が雑。 ・お手伝いが好きで意欲的にしている。	・生活習慣は身につけているが、気が散りやすいのでその都度保育者の声かけが必要。	・生活習慣が身に付くのに時間がかかる。 ・たたむ、なおすなどの動作が雑。 ・姿勢を保つことが難しい
コミュニケーション・言語	・友だちとの会話を楽しんでいる。その中で、「〇〇行った」「〇〇したことがある」と、事実と異なることを言うことがあり、「Kくん、いつも嘘つく!」と言われることもある。 ・滑舌が悪く、発音が不明瞭なところがある。 ・聞き違いをすることがある。 ・一見、なんでもわかってよくできているようだが、時々、話が通じていないことがある。	・自分の気持ちを言葉で表すことが難しい。うまく伝えられず、泣いて訴える。	・新版K式発達検査 言語・社会 53 ・お喋りが好きで、思ったことは何でも口にする。 ・嫌なことがあると保育者に「〇〇だった」と言葉で伝えることができる。 ・昨日、今日、明日、今度などがわかって、人に伝えることもできる。	・新版K式発達検査 言語・社会 65 ・2～3語文でフツフツ切れたような話し方をする。 ・独特な語調で話す。 ・「うう～～」とうなったり、「ねえ!!」と言って周りに気付けてもらおうとする。	・自分の思いを言葉にするのが難しいことがあり、友だちに手が出ることもある。 ・空想の世界で話をするところがある。(実際に違うことを話す) ・感情的になると言葉もとても暴力的になる。 ・友だちは好きで、自分から関わりに行く。
対人社会関係性	・クラスの友だちと好きな遊びを一緒に楽しんでいる。 ・好きでない友だちがいて、その子に対して意地悪なことを言ったり、冷たい態度をとることがある。 ・初めてのことで、新しい環境は苦手で固まってしまう。	・自分から友だちを誘うことはほとんどなく、一人遊びが多い。 ・しかし、友だちからの人気は高く、本児の遊びに他児が入ってくるのがよくある。それは嫌がらず、喜んで一緒に遊んでいる。	・人との関わり方が幼く、叩いたり、ちょっかいをかけたりに関わろうとする。 ・自分から「あそぼ!」と言うことはないが、好きな遊びを友だちと楽しんだり、同じ空間の中で、同じ遊びをすることに心地よさを感じている。 ・一つ学年の下の特定の子と誘い合って遊ぶことも多い。	・特定の友だち、周りと違う動きをする友だちの事が異常に気になり、その都度執拗に指摘したり、時には叩くなどして怒る。 ・指摘されると怒って仕返しをすることが多い。 ・友だちと一緒に遊ぶことが好きで、楽しんでいる。	・新しい環境では緊張して固まってしまう、ウロウロと動き回ることがある。 ・参観日では母親から離れられなくなる。 ・年下の友だちに優しく接する姿が見られる。 ・友だちと一緒に遊びを楽しむことができるが、理解にズレがあり遊びについていけないこともある。
理解力	・保育士の指示を聞き、自分で行動できるが、2つのことを一度に処理することが難しい。 ・人への伝言が苦手。	・一日の予定にきちんと見通しが持てていたり、流れが決まっていると安心する。 ・急に予定が変わるとパニックになったり、一人で泣いていたりすることがある。 ・物事のイメージがわきにくい。 ・新しいこと、知らないことが苦手で参加しないことが多い。	・新版K式発達検査 認知・適応 48 ・一回で理解することは難しいが、周りを見ながら動いている。 ・保育士の丁寧な言葉かけがあれば自分でできることも多い。 ・人を思う気持ちが育っている。	・新版K式発達検査 認知・適応 143 ・保育士の言葉を一度に理解することは難しいが「①・・・、②・・・」と順序立てて説明すると入りやすい。 ・視覚から情報が入りやすいので、説明も視覚支援があるとよくわかる。 ・折り紙は本を見て一人で折ることができる。 ・ブロック、アイロンビーズ、カプラなどは非常に得意で、見本がなくても自分で創り出している。	・保育士の指示を一度で理解することが難しく、言われたことと違うことをすることが多々ある。 ・ボディイメージが弱いので、自分の位置や動きがわかりにくい。 ・ひらがなの読み書きが少しできる。 ・昨日、今日、明日、さっき、今度などの理解が難しい。
運動面 (手先の大運動・作業・協調運動)	・基本的にどのような運動遊びもこなしているが、身体の使いこなしにぎこちなさを感じることもある。	・手先は器用だが、絵画、制作は消極的で、手を付けない。保育士が側についたり、わかりやすく説明すると上手にできる。 ・運動遊びは喜んでしている。	・新版K式発達検査 姿勢・運動 60 ・身体の動きがぎこちなく、身体の使いこなしも未熟。 ・手先が不器用で、手先を使った活動はすぐに飽きてしまう。 ・お箸はエジソン箸を使用。	・新版K式発達検査 姿勢・運動 76 ・手先を使った活動は好んでよくしている。(折り紙、ブロック、アイロンビーズなど) ・身体の動きはどこかぎこちなくしている。 ・協調運動が未熟 ・体を動かすことは好き	・新しい活動に対してかなり消極的である。(イメージができない様子) ・身体を動かす遊びは大好きで豪快に遊ぶが、衝動を止められず、どこかにぶつかったり、こけたりすることも多い。 ・手先を使う作業は苦手ですぐに飽きてしまう。特にのりを使う作業や折り紙は苦手。
注力行動コントロール			・注意力が乏しく、ぶつかったり、こけたりすることが多い。 ・常に走っており、ゆっくり歩いたり、止まったりすることが難しい。 ・何か作業しているときも、あちこちキョロキョロと見て、気が散りやすい。	・一つのこと集中する力がある。 ・一方、集中すると周りが見えなくなるので、友だちや物とぶつかることが多い。	・こけたり、ぶつかったりして怪我が多い。 ・危険予測が難しい。 ・感覚が鈍感なため、刺激をよく求める。 ・注意散漫
その他	・注意されることが極度に苦手で、注意されるとスイッチが入ったように泣き出し、止まらなくなる。	・新しい活動に参加しにくい。参加しにくいことは「やりたくない」「嫌い」と訴える。やってみて楽しいとそれ以降は参加する。		・痛みに鈍い。 ・気持ちのコントロールが難しく、納得できないと泣き叫んで怒り続ける。	・自分に自信がなく、「できない」と思った活動には参加しようと思わない。 ・痛みに鈍い。 ・記憶する力が弱い。(昨日の出来事などを覚えていない)

表5 カテゴリー別数値化とJSI-Rの結果

数値化 カテゴリー別	生活面	言語・コミュニケーション	運動面・手先の 作業・諸活動	対人関係・ 社会性	理解力・ 認知面	注意力・行動コ ントロール力	JSI-R 結果	レッドスコア	イエロースコア	グリーンスコア
b	2	4	3	3	4	1	b	なし	聴覚 その他	前庭感覚 触覚・視覚 固有受容覚 嗅覚・味覚
d	1	4	3	2	4	1	d	なし	聴覚 その他	前庭感覚 固有受容覚 触覚・視覚 味覚・嗅覚
f	3	4	4	4	4	4	f	固有受容覚 視覚 その他	触覚 聴覚	前庭感覚 嗅覚 味覚
m	3	4	4	4	4	3	m	前庭感覚 聴覚・視覚 その他	触覚 固有受容覚	嗅覚 味覚
o	4	3	4	3	4	4	o	固有受容覚 視覚 その他	前庭感覚 触覚	聴覚 嗅覚 味覚

### 3 調査1の考察

#### (1) 保育士的視点の考察

カテゴリー別の自由記述(表4)から、保育士が子どもの行動の細かな様子、個々の課題などにも目を向けていることが分かる。それらは外的活動や行為として目に見えることである。しかし、ここには行動の要因は記されていない。

表4と同じカテゴリーについて数値化されたものを見ると(表5)、5人の子どもに共通して「理解力・認知面」で「4」、「言語・コミュニケーション」でも「4」または「3」と高い点がついている。「言語・コミュニケーション」が気になる子の中には、言葉の獲得が遅い子、語彙数は獲得していても会話として使える言語や生活に結びつけて使える言語が少ない子、言われていることを理解することが苦手な子、会話はしているようだが一方的に通じにくい子などいろいろな子がいる。そのため、人から言われていることが分かりにくかったり、自分の思いを言葉で表現することが難しかったりして、「理解力・認知面」でも困難をきたしている可能性が高い。また、活動への参加が困難になったり、友達とのコミュニケーションがうまくいかなかったりすることもある。その結果、「対人関係・社会性」でも保育士が気になる行動が多くなりやすいと考えられる。

担任保育士はこのような個々の特徴を掴みながらクラ

ス(集団)として、生活や遊び、活動の保育計画を立て、クラス運営を考える。そこには目標やねらいに加え、配慮事項なども記される。このとき保育士は、目に見える子どもの行動に対する配慮事項や目標やねらいを立てる。これに加えて「行動の要因」が分かれば、より子どもの実態に即した配慮ができるのではないかと考える。

#### (2) 作業療法士的視点「JSI-R」の考察

保育士がJSI-Rを使って子どもの感覚の状態をチェックすることで、表5の結果にもあるように、それぞれの感覚機能の特性が見える。今回の結果から、これまでに発達相談をしているf、m、oは、感覚機能の特性の偏りが多いことが分かる。また、それぞれの子どもがどのような感覚機能に偏りがあるのか、その傾向も見えてくる。よって「保育士がJSI-Rをとることで、子どもの感覚機能の特性の傾向を少しは捉えることができる」と言える。ただし、保育士が感覚機能の特性を意識していないと子どもの感覚機能の状態を掴んでチェックすることは難しい面もある。また、どの感覚に高い得点がついているかが分かっても、そのことが何を意味するのかが分からなければ、子ども理解ができることにはつながらない。そのため、JSI-Rをとるだけで、保育士が子どもの感覚機能の特性を完璧に捉えているとは言えない。もともとJSI-Rは、対象児の保護者が実施するように開発され

たもので、感覚機能の知識がなくても付けられるものにはあるが、その結果は保護者自身が評価するのではなく、作業療法士が評価するものなので、やはり保育者が評価までするために用いるのは難しいと考える。しかし、感覚機能の特性を見るためにJSI-Rを用いて作業療法士と連携していくことによって、下記のように、子どもの行動要因が見え、その行動に対する対応策、解決策が得られるため、作業療法士との連携が重要になると考える。

ここでは紙面の都合上、各感覚機能についての説明を詳細にすることはできないが、例えば、「触覚」は「表在感覚」とも言われ、全身の皮膚や粘膜にそのセンサーが張り巡らされていて、痛み、温度、圧力などを感じる感覚である。そのため、この感覚が過敏（または鈍感）である場合、人とのコミュニケーションや物との関わりにおいてうまくいかないことが出てくると考えられる。

「固有受容覚」は、筋肉に生じている張力を感知したり、関節の角度や動きを感知したりするもので、日頃無意識に使っている感覚である。この感覚が適切に働かないと、力加減がうまくできず、物を丁寧に扱ったり、ゆっくり落ち着いて行動したりすることが難しくなる。また、姿勢が崩れたり、不器用であったりする。

「聴覚」に高いスコアが出る場合、「聴覚に過敏さ（あるいは鈍感さ）がある」、「音の取捨選択がうまくいっていない、情報が過剰に入る」「入ってきた音（言葉）の処理がうまくいかない」などの特性があると考えられる。

「視覚」に高いスコアが出る場合、「視覚に過敏さ（あるいは鈍感さ）がある」「視覚情報の取捨選択がうまくいっていない、情報が過剰に入る」「入ってきた視覚情報の処理がうまくできない」に加え、「物を目で追うことが難しい」などの特性があると考えられる。

「前庭感覚」は「平衡感覚」とも呼ばれる。この感覚が働くことで、自分の頭や体と地表との位置関係を把握できる。バランスや動きについての感覚メッセージを中枢神経に送ったり、筋緊張の調整をしたりするのも、自分が動いている方向やどれくらい早く動いているか、という情報も「前庭感覚」による。「前庭感覚」が働くことにより、一つの物事に対して、様々な感覚からの情報が統合され、ものごとを多面的に把握することができる。すべての感覚の基盤となる前庭感覚系を通して、自分の存在や自分の立場というものを感じることができる。普段意識することはできない感覚であるが、生活に適用して生きるために重要な感覚である。また「前庭感覚」が適切に働かないと、「重力」「バランス」「空間での動き」に関する情報を処理することができない。そのため歩き始めが遅かったり、体がグニャッとしていたり、テーブルに肘をつけて頭を支えて座るなどの姿が見られる。ぎこ

ちない動き、要領の悪さ、バランスの悪さ、転んだりつまずいたりすることなどもある。また、目の動きも「前庭感覚」に影響されるので、安定してジッと見ることができず、板書や読書が苦手になったり、言語情報の処理にも支障が出たりする可能性がある。

動くことには鎮静効果もあり、体を動かすと気分が落ち着くものであるが、「前庭感覚」の情報を脳がうまく調整できないと、気持ちを鎮めることが難しくなったり、体をスムーズに動かせなくなったり、それが行動、注意力、自尊心、感情にも悪影響を与えることがあると言われている。

このように、その子の感覚機能の特性がどのような状態であるかを知ることで、行動の要因が掴めることにつながるのである。感覚機能の特性はこれまで、保育の現場ではほとんど目を向けられてこなかった。しかしこの感覚機能の特性は、子どものみならず、どんな人もそれぞれにもっているもので、その感覚機能の特性を理解することがその人の理解につながる。だからこそ、保育士も作業療法士的視点である感覚機能の特性を捉えること、作業療法士と連携して子ども理解を深めることが重要であると考えられる。

### (3) 保育士的視点と作業療法士的視点を比較した考察

調査1の結果から保育士的視点と作業療法士的視点の二つの視点を比較してみる。例えば、JSI-Rの「聴覚」だけにイエロースコアがついたbとd。保育士的視点の結果では「言語・コミュニケーション」と「理解力・認知面」で気になり具合が「4」と高くなっている。つまり、「言語・コミュニケーション」や「理解力・認知面」で気になる行動がある要因の一つに「聴覚」の感覚機能特性が影響しているのではないかと考えられる。

また、保育士的視点で「注意力・行動コントロール力」に「4」がついているfとo。この2人はJSI-Rの結果で「固有受容覚」にレッドスコアがついている。保育士的視点で「注意力・行動コントロール力」に「3」がついているmは、JSI-Rの結果で「固有受容覚」にイエロースコアがついている。つまり、「注意・行動コントロール力」の気になり具合の高い子は「固有受容覚」においてもスコアが高くなっている。

「固有受容覚」は、筋肉や関節に関わる感覚で、この感覚がうまく働かないと、力加減がうまくできず、物を丁寧に扱ったり、ゆっくり落ち着いて行動したりすることが難しくなる。また、姿勢が崩れたり、不器用であったりする。そのような感覚特性からすると、「注意力・行動コントロール力」の気になり具合が高くなることと合致する。

このように保育士が感覚の特性を掴むことができると、その要因に対して、「どういう配慮や支援が必要なのか」を具体的に考えることが可能となるであろう。

例えば、「聴覚」に何らかの感覚特性があることが分かると、「聴覚」の中でも何が苦手なのか、「音の大きさへの過敏さなのか」「音を聞き分ける力がないのか」「音の聞き間違いがあるのか」「音を取捨選択して取り込む力がないのか」「聞いたものを処理する力がないのか」などを探り、そのことを踏まえて「楽器など大きな音が出る時は耳栓を用いる」「外の音が気になる時は窓を閉める」「言語療法士と連携して聴く力、話す力を高める」など具体的な支援を考えることができる。

また、「注意力・行動コントロール力」の気になり具合の高い子は、概して保育士や周囲の人から注意をされやすい。しかし、その行動要因が分かることにより、不用意な叱責の言葉をなくすことができる。そして、子どもの実態を理解した上で「どんな支援が必要であるのか」、「どんな遊びを取り入れればいいのか」を保育士が考えることができるようになるであろう。

先の事例検討及び調査1により、保育士の子ども理解の視点と作業療法士の子ども理解の視点について図1のように考える。

保育士は、子どもの気になる行動を外観から主観で捉えているが、作業療法士は主観プラス客観性をもって子どもの行動要因を探り、子どもを理解していると思われ

る。

保育士は、例えば「生活面」「言語・コミュニケーション」「対人関係・社会性」「理解力・認知面」「運動面・手先の作業」「注意力・行動コントロール力」などのような点についてどれくらい「できるか、できないか」「うまくいっているか、困難をきたしているか」というような視点で子どもの実態把握をする場合が多い。

一方、作業療法士は同じように外的活動や行為から子どもの行動観察をし、観察で見えた子どもの行動特徴をその子の心身機能と発達の特徴といった内面から客観的に分析した上で実態把握をする。心身機能には運動能力や感覚機能などが含まれるが、子どもの行動理解においては感覚機能の特性を捉え、その感覚機能の特性から行動の要因を見出して、子どもの実態を把握することが多い。そして感覚機能の特性に応じた支援策を考えたり、療育を実践したりしている。それは、できないことをできるようにする訓練ではなく、生活や遊びの中でその子に必要な感覚刺激を取り入れたり、苦手な感覚を取り除いたりし、感覚機能の特性に応じて療育をする方法である。

以上の結果、次のように言えるのではないかと考える。

- ① 保育士の子ども理解の視点と作業療法士の子ども理解の視点には違いがある。
- ② 作業療法士は子どもの外観から、感覚機能の特性に注目して分析し、行動の要因を見出して子どもを理

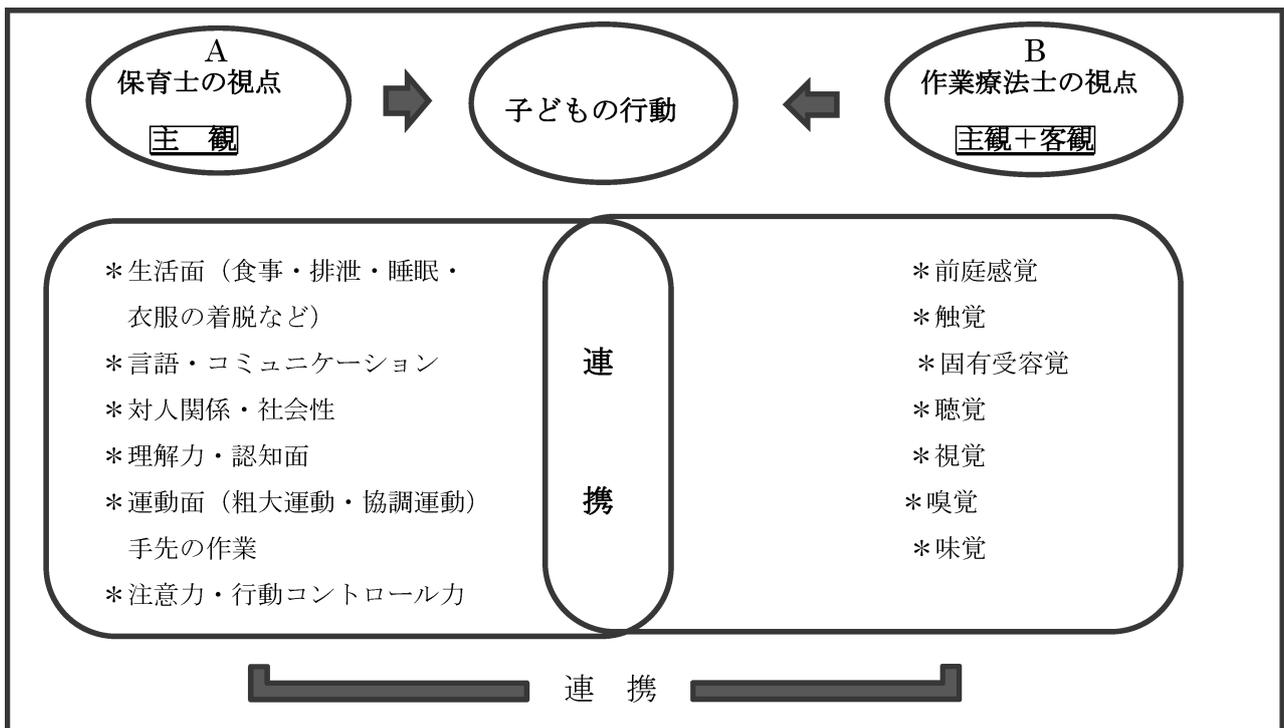


図1 保育士と作業療法士の子ども理解の視点

解している。

- ③ 保育士は作業療法士の視点を知ることにより、子ども理解を深めることができる。
- ④ 作業療法士と連携をすることにより子ども理解が深まり、より子どもの特性に即した保育の配慮や工夫を行うことができ、日常の生活や遊びの中で子どもの育ちを支えることが可能ではないか。

### Ⅲ 調査2

#### 1 調査2の目的と方法

##### (1) 目的

これまでの調査で、子ども理解において保育士の子ども理解の視点と作業療法士の子ども理解の視点には違いがあること、両者の視点をもって子ども理解を深めていくことの大切さを考えてきた。

そこで、調査1を踏まえて、保育士の視点とJSI-Rから見えてくる子どもの感覚機能の特性との間に差異がないかどうかを中心に、次の二つの点について検証する。

- ① 調査1では保育士が何らかの点で気になる行動があると感じる子を抽出して調査したが、保育士が気にしていない子の中に作業療法士的視点から見て気になる感覚機能の特性をもつ子はいないのか。
- ② 保育士の視点と作業療法士的視点の関連性と二つの視点をもつ重要性。

「保育士が気にする子」は、概して行動に現れて目に見えることが多い。しかし、感覚は目に見えない部分であり、実際その感覚機能の特性に偏りがあっても保育士も気が付かないことが多い。それだけに感覚機能の特性に偏りのある子どもは、周りの理解が得られにくく苦勞していることもあるのではないかと推測し、今回は「保育士が気にしていない子」も含め、クラス全員の子どもへの調査を行うことにした。

##### (2) 内容

- ① 保育士の視点：「保育士が感じる子どもの気になる行動」の質問紙（資料5参照）
- ② 作業療法士的視点：「JSI-R」（資料3参照）

##### ① 保育士の視点

カテゴリ別の質問紙「保育士が感じる子どもの気になる点」（資料5参照）

調査2の保育士の視点の調査は、カテゴリ別自由記

述を基に筆者が質問紙を作成した。今回質問紙にした理由は、自由記述にするとその担任の視点で気付いたことしか上がらないが、質問形式にすると担任が気付いてないことも問いかけて確認することができ、担任による気付きの偏りをなくすることができるからである。また、自由記述では子どもの特性を目に見える形にしにくいのが、調査1より4件法にすることで数値化が可能となり、数値化することによって、その子の特性が分かりやすくなることが分かったので、調査2ではこのような質問紙を作成して用いた。

質問紙の作成方法は、カテゴリ別自由記述で保育士が気になっていると上げたこと、I保育園職員会議のクラス報告で持ち上がる「子どもの気になる行動」、専門機関に相談するときに記入する「スタートアップシート」に上げられている「子どもの気になる行動」等を拾い上げ、カテゴリ別自由記述で用いたのと同じカテゴリに分けて作成した。

それを担任保育士が4件法で記入する。

##### ② 作業療法士的視点 「JSI-R」

JSI-Rは調査1で用いたものと同じである。

##### (3) 方法：担任保育士が子どもについて2種類の質問紙に記入してもらう形で行う。

3歳児は2人担任。4歳児は1人担任。5歳児は2人担任。

ただし、4、5歳児は同室で過ごしているので、4歳児担任も5歳児担任または園長と相談しながら記入し、できるだけ個人の主観の偏りをなくすようにした。

保育者の感覚統合療法への理解度は、園長や作業療法士から話を聞いたり、研修で学んだり、感覚統合療法場面を見学したりする程度である。

##### (4) 期間：保育士の視点の調査：2014年6月5日～6月15日

作業療法士的視点の調査：2014年6月5日～7月末

##### (5) 対象：I保育園 3歳児から5歳児のクラス全員の子ども

(3歳児：13人。4歳児：15人。5歳児：16人)

2 保育士の視点の調査と作業療法士の視点の調査 (JSI-R) の結果

調査2のカテゴリー別質問紙では、「生活面」17項目、「言語・コミュニケーション」16項目、「運動面（粗大運動・協調運動）・手先の作業・諸活動」17項目、「対人関係・社会性」12項目、「理解力・認知面」9項目、「注意力・行動コントロール力」10項目、「その他」4項目の質問を作成した。

各項目で保育士が「いつも気になる」ことは「4」、「しばしば気になる」ことは「3」、「時々気になる」ことは「2」、「気にならない」ことは「1」として記入してもらう。その結果を、カテゴリー毎に合計点、平均点、標準偏差を出した。作業療法士の視点の JSI-R は、各感覚の合計点である。

この両者の結果を表6-1、6-2、6-3に表した。<sup>1)</sup>

3 保育士の視点と作業療法士の視点 (JSI-R) の比較の考察

保育士の視点と作業療法士の視点 (JSI-R) の結果を比較すると (表6-1、6-2、6-3参照)、両者の視点に大きな差異が見られないのは、3歳児ではc、e、f、g、i、j、k、l、mの9名 (クラスの69%)。4歳児ではe、f、g、i、j、n、oの7名 (クラスの47%)。5歳児ではa、b、c、d、f、h、i、j、m、oの10名 (クラスの62.5%)であった。ここで言う「差異が見られない子」とは、保育士の視点で気になる数値項目がほとんどなく、作業療法士の視点 (JSI-R) でも感覚機能の特性に偏りの少ない子、また保育士の視点で気になる数値項目が多く、作業療法士の視点 (JSI-R) で感覚機能の特性に偏りの多い子を両者の間で「差異が見られない子」としている。

一方、保育士の視点で気になる数値項目がほとんどないが、感覚機能の特性で気になる偏りのある子は、3歳児でhの1名。4歳児ではa、c、d、h、k、mの6名 (クラスの40%)、5歳児でe、g、k、l、n、pの6名 (クラ

1)

保育士の視点の	は「平均点+2SD以上	作業療法士の視点の	はレッドスコア
保育士の視点の	は「平均点+1SD~平均点+2SD	作業療法士の視点の	はイエロースコア

表6-1 3歳児：保育士の視点と作業療法士の対比

保育士の視点								作業療法士の視点 (JSI-Rの結果 点数)								
3歳	生活面	言語・コミュニケーション	運動面・手先の作業・諸活動	対人関係・社会性	理解力・認知面	行動コントロール力	注意力・その他	3歳	前庭感覚	触覚	受容覚	聴覚	視覚	嗅覚	味覚	その他
a	35	41	41	25	19	12	4	a	26	28	0	2	10	0	0	13
b	36	20	29	15	8	18	3	b	28	11	11	7	8	0	0	13
c	23	18	22	13	7	13	3	c	19	11	4	6	1	0	0	8
d	26	26	42	13	17	11	7	d	23	11	2	5	3	0	0	5
e	27	48	42	15	17	14	3	e	10	8	2	10	10	0	0	13
f	23	29	38	25	13	9	3	f	13	3	0	0	3	0	0	6
g	18	20	18	16	8	10	3	g	10	8	1	9	0	0	0	5
h	36	34	40	24	16	33	6	h	20	19	9	13	16	0	0	13
i	30	15	21	12	7	11	3	i	11	3	0	2	2	0	0	0
j	32	15	24	14	8	10	3	j	10	11	2	6	2	0	0	3
k	31	33	34	14	10	14	6	k	11	9	5	8	1	0	0	14
l	35	16	30	12	8	10	3	l	13	8	0	0	1	0	0	7
m	28	43	32	14	8	11	4	m	7	8	0	9	1	0	0	3
標準偏差	8.31	13.61	8.22	5.47	4.32	6.07	1.38	標準偏差	6.63	6.32	3.47	3.85	4.73	0.00	0.00	4.58
平均	30.62	29.38	31.77	16.69	11.23	13.54	3.92	平均	15.46	10.62	2.77	5.92	4.46	0	0	7.92

保育において子どもの行動を捉える視点

表6-2 4歳児：保育士の視点と作業療法的視点の対比

保育士の視点								作業療法的視点(JSI-Rの結果 点数)								
4歳	生活面	言語・コミュニケーション	運動面・手先の作業・諸活動	対人関係・社会性	理解力・認知面	行動コントロール ルカ	その他	4歳	前庭感覚	触覚	受容覚	聴覚	視覚	嗅覚	味覚	その他
a	37	19	34	14	10	11	3	a	23	10	4	14	16	0	7	20
b	32	38	25	30	20	27	5	b	19	23	7	13	11	0	4	13
c	19	19	24	19	9	11	3	c	33	17	2	9	16	0	4	24
d	23	32	25	16	13	30	3	d	35	24	19	24	21	0	0	16
e	24	15	16	11	7	16	3	e	12	16	4	0	4	0	0	2
f	22	16	20	12	7	9	3	f	25	6	3	15	7	0	2	8
g	26	17	18	13	8	9	3	g	28	6	0	6	4	0	4	10
h	26	20	22	13	7	13	3	h	32	30	7	17	13	4	0	15
i	19	18	16	14	7	13	3	i	18	9	2	9	12	0	2	14
j	19	15	17	12	7	11	3	j	24	8	0	2	3	0	1	2
k	27	24	23	12	15	14	3	k	24	17	7	22	25	0	4	15
l	39	30	33	14	19	14	5	l	20	5	12	9	9	0	0	6
m	35	33	30	18	17	15	6	m	35	17	0	15	19	0	0	18
n	26	35	26	11	17	15	4	n	30	11	1	11	9	0	0	12
o	49	48	32	17	24	18	8	o	38	46	7	12	21	12	4	25
標準偏差	8.33	9.75	5.89	4.65	5.58	5.82	1.45	標準偏差	7.45	10.66	4.82	6.08	6.40	3.09	2.16	7.22
平均	28.20	25.27	24.07	15.07	12.47	15.07	3.87	平均	26.6	16.33	4.93	11.73	12.53	1.07	2.13	13.6

表6-3 5歳児：保育士の視点と作業療法的視点の対比

保育士の視点								作業療法的視点(JSI-Rの結果 点数)								
5歳	生活面	言語・コミュニケーション	運動面・手先の作業・諸活動	対人関係・社会性	理解力・認知面	行動コントロール ルカ	その他	5歳	前庭感覚	触覚	受容覚	聴覚	視覚	嗅覚	味覚	その他
a	16	24	22	17	10	15	3	a	7	6	3	6	2	0	0	3
b	16	22	19	21	12	10	3	b	2	14	0	5	1	0	0	7
c	27	19	25	23	11	15	3	c	17	3	0	4	0	0	3	8
d	16	18	22	18	11	14	6	d	14	12	2	5	6	0	0	11
e	36	27	27	19	12	35	6	e	26	21	14	11	3	0	0	24
f	41	37	43	25	22	29	3	f	28	31	15	14	14	0	4	18
g	24	19	28	17	12	14	6	g	32	17	4	6	4	0	0	13
h	17	17	16	11	7	10	3	h	11	9	6	8	3	0	0	2
i	20	26	21	27	18	25	3	i	18	15	4	8	5	0	0	13
j	17	15	16	11	6	10	3	j	24	19	2	2	1	1	0	9
k	19	20	26	18	14	21	3	k	21	10	0	2	4	0	0	14
l	19	20	16	15	8	13	5	l	20	14	7	6	4	0	0	4
m	39	49	31	29	23	34	9	m	56	49	24	34	26	0	9	31
n	17	15	17	12	9	9	3	n	25	12	0	10	0	0	2	8
o	28	40	38	27	22	26	7	o	27	19	10	16	15	0	0	16
p	27	23	20	20	14	16	3	p	19	10	0	10	3	0	0	16
標準偏差	8.27	9.33	7.20	5.51	5.21	8.43	1.86	標準偏差	11.75	10.57	6.97	7.45	6.71	0.24	2.37	7.27
平均	23.69	24.44	24.00	19.38	13.19	18.50	4.31	平均	21.7	16.3	5.88	9.19	5.69	0.06	1.13	12.2

スの37.5%)で、4、5歳児ではクラスの約40%であった。彼らは、保育士は気にしていないが、実は「何かうまくいかない」「言われていることが難しくわからない」など子ども自身の中で「困った」と感じることをもっていると考えられる。

このように、保育士が気にしていない子どもは行動面で一見困っていることが現れにくい、感覚機能の特性に目を向けると、聴覚や視覚に過敏さをもっていたり、前庭感覚に偏りをもっていたりする子がいることが分かる。こうして作業療法士の視点から子どもの感覚機能の特性を見ることがにより、外見には現れない子どもの実態を把握することができると考える。それゆえ、保育士が気にしている子への支援や配慮のみならず、保育士が気にしていない子へのより深い理解と配慮のためにも、作業療法士の視点と作業療法士との連携が重要になると考える。

次に調査1の結果を踏まえて考えてみたい。調査1で「言語・コミュニケーション」で気になる得点が高くなっていった子は、「理解力・認知面」の気になる得点も高くなっていったが、調査2においても3歳児a、e、h、4歳児b、l、m、n、o、5歳児f、m、oに見られるように、調査1と同様に「言語・コミュニケーション」「理解力・認知面」共に気になるという結果が出ている。さらにそれらの子の多くは、JSI-Rの「聴覚」がイエロースコアかレッドスコアとなり「聴覚」に大きな特性があるという結果になっている。これも、調査1と同様の結果である。

また、「注意力・行動コントロール力」と「固有受容覚」の関係を見ると、4歳児d、5歳児e、f、m、oにおいて調査1と同様に、「注意力・行動コントロール力」で気になる得点の高い子は「固有受容覚」も高いスコア結果となっている。また「聴覚」でも高いスコア結果となっている。

以上のように、二つの視点で子どもを見ることによって、「保育士が気になるか、気にならないか」「保育士が困っているか、困っていないか」ではなく、「子どもが困っているか、困っていないか」「困っているならば、どういう点で困っているのか」が見えてくる。そのことが見えてくると、保育士は具体的な支援策を考えることが可能となる。

逆に言うと、感覚機能の特性を知らず、保育士の主観だけで子どもを捉えていると、子どもにとって様々な苦痛や困難を与えることにもなりかねないが、一人一人の感覚機能の特性をていねいに把握することで、その子に沿った支援の方法が分かってくる。すると、辻(2013)が「保育園の0、1、2歳児クラスでの作業療法相談」

の中で、また丹葉(2013)が「保育士への間接的支援について：4歳児事例から」で述べているように、子どもたちは生活がやりやすくなったり、遊びや活動が楽しめるようになったり、友だち関係の安定や深まりが見られたり、また情緒的にも落ち着き、集団での生活に適応しやすくなったりしていくことが期待される。

今後、子どもたちのその後の様子を調査し、保育士が作業療法士のアドバイスを受けて、子どもたちの感覚機能の特性に目を向けて保育をする意義についても継続して調べていく必要がある。

## おわりに

今回の調査から、保育士が子どもについて「何か気になる」と感じながらも「何が気になるのか」があいまいであったことが、作業療法士の視点を通して子どもを見ることにより「気になる行動の要因」を掴めることが示唆された。保育士の子ども理解の視点と作業療法士の子ども理解の視点に違いがあったのである。また、保育士があまり気にしていない子の中にも、感覚機能の特性に偏りをもつ子がいることも示された。

作業療法士は、子どもの「感覚機能の特性」から「子どもの行動要因」を導き出している。一人ひとりの「感覚機能の特性」が理解できると、「どうして～～できないのか」「なぜ～～してしまうのか」という考え方から「こういう感覚機能の特性があるからこのような行動になるのだ」「こういう感覚機能の特性があるなら、こういう支援をしよう」という考え方に変わり、保育士は具体的にどのような支援をしていけばいいのかということが分かるようになる。つまり、子どもの特性に沿った生活や遊びを計画し、子どもの実態に即した保育実践が可能となるのではないかと考える。

今回の調査から、「子ども理解のためには保育士の主観的な視点だけでなく、客観的な視点が必要かつ重要であること」「その視点の一つに作業療法士の視点である感覚機能の特性に目を向けることが有用であること」「保育士が作業療法士の視点をもつことにより、子ども理解が深まること」「それにより子どもの支援策が具体的かつ実態に即したものになること」さらに「保育士の視点では見落としている子どもにも目を向けていくことができること」が示唆された。

ただし、今回は作業療法士の視点を掴む一つのツールとして「JSI-R」を用いたが、それを用いてチェックすることだけでは本当の意味で「感覚機能の特性から子ども理解をすること」、「保育士が客観的に子どもを捉える力が身に付くこと」、「感覚機能の特性から保育士が支援策

を考えていくこと」にはつながらない。保育士は「感覚機能について」、また「その感覚機能の特性から行動の要因を導き出す方法について」学び、習得する必要がある。しかし保育士自身が作業療法士のように感覚機能の特性を見極めるのはかなり難しい。だからこそ作業療法士との連携が必要になってくると考える。作業療法士と連携する上で、作業療法士がどのような視点をもって子ども理解をしているかを知っていると、連携したことが本当の意味で子ども理解につながり、二つの視点で子どもを見ることができるとはなからうか。

今後、作業療法士の視点から保育を見直すことによる子どもの変化について検証し、保育の現場において作業療法士と密接に連携し、保育者が子ども理解・子ども支援を深めていくことが求められる。

#### 引用文献・参考文献

- Anna Jean Ayres (1990) 佐藤剛監訳 子どもの発達と感覚統合 共同医書出版社
- Carol Stock Kranowitz (2011) 土田玲子監訳 高松綾子訳 でこぼこした発達の子どもたち－発達障害・感覚統合障害を理解し長所を伸ばすサポートの方法－ すばる社
- 石井孝弘 (2013) 子どもに優しくなれる感覚統合 子どもの見方・発達の捉え方 学苑社
- 木村順 (2006) 育てにくい子にはわけがある 大月書店 p.30 & p.33.
- 木村順 (2010) 発達障害の子の感覚遊び・運動遊び 講談社
- 木村順・小黑早苗 (2014) 保育者が知っておきたい発達が気にな

- なる子の感覚統合 学研
- 二宮信一 (2005) ココロとカラダはぐしあそび 発達が気になる子といっしょに 学研
- 太田篤志・土田玲子・宮島奈美恵 (2002) 感覚発達チェックリスト改訂版 (JSI-R) 標準化に関する研究 感覚統合障害研究 9. pp.45-55.
- 太田篤志 (2004) JSI-R (Japan Sensory Inventory Revised: 日本感覚インベントリー)の信頼性に関する研究 感覚統合研究 10-1 pp.49-54.
- 丹葉寛之 (2013) 発達が気になる児童・生徒への作業療法士支援の実際～保育園・中学校での具体的実践例と今後の課題～ 保育士への間接的支援について: 4歳児事例から 日本LD学会自主シンポジウム p.299.
- 丹葉寛之・大西満・尾藤祥子 (2011) 「気になる子ども」を捉える思考プロセスの形成－保育士に行った間接的支援の実践報告－ 藍野学院紀要第25巻 pp.29-36.
- 辻薫 (2013) 発達が気になる児童・生徒への作業療法士支援の実際～保育園・中学校での具体的実践例と今後の課題～ 保育園の0, 1, 2歳児クラスでの作業療法相談 日本LD学会自主シンポジウム p.298.
- 土田玲子監修 石井孝弘・岡本武己編著 (1998) 感覚統合 Q & A 共同医書出版社

#### 謝辞

本論文の作成に当たり、ご指導くださいました大阪総合保育大学大学院の大方美香教授、ご助言くださいました藍野大学の丹葉寛之先生、調査協力くださいました保育園の先生方に心より感謝申し上げます。

訪問の個人記録

記載日 年 月 日

(ふりがな) 対象者名:		(男・女) 年齢:	才 ヶ月	クラス名:
診断名:		医療(診察、OT)、療育機関利用状況:		
発達検査(新版K式、WISCなど)の結果:		記入者:		

- 先生から見ても、対象の子どもさんにとどの様に成長してほしいか? チェックリストの結果を基に、重要項目を3つに絞り、ご記載下さい。また、今まで先生が実践してこられた工夫を教えてください。

【重要項目】 【理由】 【今までの実践】 【重要項目1】	他児や先生に対して、言葉で説明できるようになってほしい うまく説明できないことで、先に手が出てしまうため 私が仲介に入り、子どもの気持ちに代弁している
【理由】	
【今までの実践】	
【重要項目2】	
【理由】	
【今までの実践】	
【重要項目3】	
【理由】	
【今までの実践】	

資料4 カテゴリー別自由記述シート  
(作成日) 平成 年 月 日  
(相談日)

名前	性別 男・女	生年月日	年 月 日
家族構成			
成育歴 既往症 診断名 など			
子どもの実態 生活面(身辺自立:食事・排泄・睡眠・着脱など)	下記の各項目について、「子どもの実態」をご記入ください。また、各項目において保育士から見て気になる点がありますか? ①~④でお答えください。①よくある ②あてはまる ③あまりあてはまらない ④まったくあてはまらない 言語・コミュニケーション		
対人関係・社会性	生活面において気になる点がありますか ( )	言語・コミュニケーションにおいて気になる点がありますか ( )	理解力・認知面
対人関係・社会性	対人関係・社会性において気になる点がありますか ( )	理解力・認知面において気になる点がありますか ( )	注意力・行動コントロール力
運動面(粗大運動・協調運動)・手先の作業	運動面(粗大運動・協調運動)・手先の作業において気になる点がありますか ( )	理解力・認知面において気になる点がありますか ( )	注意力・行動コントロール力
運動面(粗大運動・協調運動)・手先の作業	運動面(粗大運動・協調運動)・手先の作業において気になる点がありますか ( )	注意・行動コントロール力において気になる点がありますか ( )	(上記以外の特性・気になる点などがあればご記入ください)

(作成者) (立場)担任・加配・園長・主任・その他

# チェックリスト (就学前)

記録日 年 月 日

対象者氏名: (男・女) 年齢: \_\_\_\_\_

この記録は、お子さんの特徴を知るための調査資料です。各々の項目に対して、できるだけ正確にご記載をお願いいたします。

遊びの好き・嫌い	嫌い**	普通	好き	大好き*	わからない
* 大好き: 遊びたい気持ちを抑えきれず、止められても、ずつとやの続けたいがる。 ** 大嫌い: 誘っても遊びたがりたくない・見るのも嫌で強い拒否がある。 高い場所へ登る遊び、高い所から飛び降りる遊び					
ジャングリズムやアスレチック遊び					
粘土、水、泥、砂などの感触遊び					
手すり、鉄棒などぶら下がる遊び					
滑り台などの滑る遊び					
ブランコなどの揺れ遊具					
クルクル回る遊び (例: 空中に抱きかかえられ回る、回転する遊具)					
幼児用車や三輪車、自転車などの乗り物遊び					
「たかいたかい」など抱きかかえられたり、ほうられるような遊び					
相撲のように、体がぶつかり合う遊び・綱引きのように、思いっきり力を出し切る遊び					
力強く抱きしめられたり、撫でられたりするふれあい遊び					
クルクル回るものを見る遊び					

身の回りのこと	できない	やろうとしない	手回し時間がかかる	手回し時間がかかる	できる	わからない
スプーンを使う。						
箸を使う。						
食べこぼさずに食べる。						
お箸を持ちながら食べる。						
ポタンの留め外しをする。						
スポンの着脱を一人でする。						
上着の着脱を一人でする。						
靴の着脱を一人でする。						
トイレ時の後始末を一人でする。						
準備・後片付けを一人でする。(例: 朝・帰りの、給食など)						

感覚・運動面	はい	時々	いいえ	わからない
偏食がある。				
大きな音・特定の音 (例: 楽器、声) が苦手である。				
力加減が苦手である。(例: 物の扱いが非常に繊、強い力で物をつかむ、投げる。)				
転びやすかったり、簡単にバランスを崩しやすい。				
体が柔らかく、ぐにゃぐにゃしている。				
体の動きが硬く、ぎこちない。				
移動している時や遊んでいる時に、机や遊具に自分の体をぶつける。				
かくれんぼの遊びで、他の子どもに見えないように隠れることが苦手である。				

リズム感やタイミングが必要な運動が苦手である。(例: スキップ)				
体操の時、手足・体の曲げ伸ばしが不十分だったり、動きの向きがずれることがある。				
左右を間違える。				
動いている物を追いかけてたり、捕まえたりすることが苦手である。				

集団活動・遊び・対人交流の様子	はい	時々	いいえ	わからない
お集まりや朝礼などで、長時間じっと立っていることが苦手である。				
歌・音楽や給食の時間など、にぎやかな場所、時間帯は落ち着きがない。				
一声指示が聞けない。				
初めての場所や新しい活動などが苦手である。				
予定の案外が苦手である。				
じゃんけん (グー、チョキ、パー) の手の形がつかれない。				
むすんでひらいてなどの手遊びができない。				
はさみの使い方がぎこちない。				
楽器で苦手なものがある。(ピアノなど)				
鉛筆やクレヨンで、線を引いたり、簡単な形を描くことができない。				
人物画を描くことができない。				
鉛筆やクレヨンを扱う時、適度な力で操作できず、芯が折れたり字が薄すぎることもある。				
折り紙で紙飛行機などを折ることができない。				
立体の制作物を作ることが難しい。(例: ブロックで車やロボットなどを作る)				
本に文字や絵がたくさん描かれていると、見るべき所がわからない。				
言葉が遅い。				
舌足らずなしゃべり方 (舌の動きが滑らかでない感じ) をする。				
友達と遊ばずに、一人で遊んでいる。				
休み時間 (自由時間) の過ごし方が下手である。				
遊びや遊具のレトリックが少なく、いつも同じような遊びばかりしている。				
工程のある遊びが苦手である。(例: 砂場でトンネルを掘るためにまず山を作る)				
大人が危ないと感じるような遊びをする。				
思い立ったらすぐに行動する衝動的な性格である。				
注意散漫で注意集中ができない。				
一つのことには集中すると他のことが入らない。				
ぼーっとしている、もしくは、表情が乏しく気分の変化がみられない。				
ビリビリと緊張した雰囲気、もしくは、びくびく・おどおどした雰囲気である。				
何事にも自信がない。				
嫌なことがあったとき、気持ちを切り替えることが難しい。				
何事も段取りが悪い。				
やっつけることに失敗したときに、やり方を変えてみたり、他者に教えてもらい問題を解決することが難しい。				

\* 当リストは、姫路獨逸大学 医療保健学部 管理栄養士 太田麻志 先生が考案したJSI-3D 試験Ver. 0.1をもとに作成いたしました。

ID ( )



Japanese Sensory Inventory Revised

児童氏名: \_\_\_\_\_ 生年月日: \_\_\_\_\_ ( 才 ケ月 )

性別 \_\_\_\_\_ 女 ・ 男

記入者氏名: \_\_\_\_\_ 児童と記入者の関係: \_\_\_\_\_

療育機関名: \_\_\_\_\_ 担当者: \_\_\_\_\_

記入日: \_\_\_\_\_ 年 月 日

記入の方法

この記録は、子供さんの感覚機能の発達状態を知ること、これからの療育の方針を立てる上で大切な資料となるものです。各々の項目に対して、できるだけ正確にご記入をお願いいたします。

記入方法は、各々の質問に対して、お子さんの現在の状態がもっともあてはまる回答を、項目番号右横の空欄に、下記のに従い、数字・記号で記入してください。

- 0 : まったくない
- 1 : ごくたまにある
- 2 : 時々ある
- 3 : 頻繁にある
- 4 : いつもある
- × : 質問項目にあてはまらない。  
(例えば、項目内容が、お子さんの状態に合わない等)
- ? : わからない。  
(例えば、項目内容を、これまで経験したことがない等)

**JSI-R** Japanese Sensory Inventory Revised ver.2002  
 By Atsushi Ota, MS, OTR & Reiko Tsuchida, MHS, OTR  
 URL <http://www.atsushi.info/jsi/>

7	力強く抱き締められることをよく要求する。
8	抱かれたり、手を握られたりすることを嫌う。
9	兄弟や友人に触られたりすると、すぐに怒ったり、イライラしたりする。
10	人が近くにいると落ち着かない。
11	そばに人が近づくと、ずっと逃げる。
12	手でなんでも触ってまわる。
13	物や人、動物に触るのが好きで、執拗に触り続ける。
14	犬や猫などの動物を極端に怖がる。
15	粘土、水、泥、砂などの遊びを他の子供よりも過度に好む。
16	粘土、水、泥、砂などの遊びを嫌がる。
17	特定の感触の物（毛布、タオル、ぬいぐるみ等）に執着して離そうとせず、なにか持っていないと落ち着かない。
18	特定の感触の物（タオル・毛布・ムース・糊など）を嫌がる。
19	風に吹かれたり、息を吹きかけられたりすることを嫌がる。
20	けがや倒れたりしても泣かないことが多い。
21	わずかな痛みにとでも痛そうにする。
22	自分の打撲やけがに気づかないことがある。
23	触られたあとを自分で引っかいたり、なでたりする。
24	裸足を嫌がる。
25	つま先歩きをすることが多い。
26	極端に暑がり、寒がりである。
27	厚着、または薄着のままでも平気である。
28	特定の感触のする衣類を着たがらない。 例例えば、
29	靴下、手袋、マフラー、帽子などを身につけたがらない。
30	長袖や長ズボンを着たがる。
31	長袖や長ズボンを着たがらない。
32	着替えをすることを嫌がる。
33	ズボンのすそ・上着の袖口をおりあげて嫌がる。
34	着ているものが少しでも濡れることを嫌がる。
35	手や足が少しでも汚れることを嫌がる。
36	入浴にてこずり、シャワー、石鹸で洗うことなどを嫌う。
37	洗面・洗髪・散髪・歯磨き・爪切り・耳かき等を嫌がる。
38	特定の感触の食物を食べたがらない。（ベタベタ、パサパサ等）
39	熱すぎたり冷たすぎない食物が苦手である。
40	熱すぎたり冷たすぎない食物が平気である。
41	何でも物を口の中に入れ、確かめる傾向がある。
42	指やタオルなどをしゃぶることが好きである。
43	よだれや鼻水に気が付かないことがある。
44	髪を触ったり、指で髪ををくると巻く癖がある。

コメント

3

記入法 0: まったくない 1: ごくたまにある 2: 時々ある 3: 頻繁にある 4: いつもある  
 ×: 質問項目にあてはまらない ? : わからない

No.	動きを感じる感覚 (前度感覚)
1	転びやすかったり、簡単にバランスを崩しやすい。
2	階段や坂を歩くとときに慎重で、柱や手摺りをつかみ身を屈めるようにして歩いている。
3	足元が不安定な場所を怖がる。
4	高い所に登ったりすることを怖がる。(階段、傾斜等)
5	安全な高さからでも、飛び降りることができない。
6	危険をかえりみず、高い所へ登ったり、飛び降りたりすることがある。
7	ブランコなど揺れる遊具で大きく揺らすのを好み、繰り返し何回も行う。
8	ブランコなど揺れる遊具を怖がる。
9	滑り台など、滑る遊具を非常に好み、繰り返し何回も行う。
10	滑り台など、滑る遊具を怖がる。
11	非常に長い間、自分一人であるいは遊具に乗ってぐるぐる回転することを好む。
12	回転するものにどんなに長く乗っていても目が回らない。
13	車にすぐ酔いやすい。
14	ジェットコースターのようなスピードのある乗り物や回転する乗り物を非常に好む。
15	ジェットコースターのようなスピードのある乗り物や回転する乗り物を怖がる。
16	空中に抱きかかえられたり、ほうられることが非常に好きで、繰り返し要求する。
17	空中に抱きかかえられたり、ほうられたりすることを怖がる。(高い高い、かたぐるま等)
18	逆さにぶさがる遊びを好む。
19	自分の体の姿勢の変化を怖がる。(仰向けにさせられる、逆さにぶさがる等)
20	いつも体を硬くして、頭、首などの動きが硬い。
21	突然、押されたり、引かれたりすることを嫌がる。
22	高い所の物を取るとき、頭よりも高い位置に手を伸ばすことを避ける。
23	極端に動きが少なく、静的であることがある。
24	過度に動きが激しく、活発すぎることもある。
25	座っている時や遊んでいる時に、繰り返し頭を振ったり体全体を揺らす癖がみられる。
26	床の上でよんばよんばしていることが多い。
27	理由もなく周囲をうろろしたり、動き回ったりしている事が多い。
28	床のうしろ、ぐろぐろと寝転んでいることが多い。
29	体がぐにぐにやわやわで、椅子から簡単にずり落ちるような座り方をしている。
30	回転物(車のタイヤの回転、換気扇、扇風機など)を見つめることを好む。

コメント

No.	触覚
1	体に触られることに非常に敏感である。
2	体に触られても気づかないことがある。
3	くすぐられることが非常に好きで何度も何度もせがむ。
4	過度にくすぐったがり屋で、くすぐられることを好まない。
5	くすぐられても、平気な顔をしている。
6	抱かれたり体をやさしく撫でられたりすることが好きで、いつまでも執拗にベタベタしてくる。

2

記入法 0: まったくない 1: ごくたまにある 2: 時々ある 3: 頻繁にある 4: いつもある  
 ×: 質問項目にあてはまらない ? : わからない

No.	筋肉・関節の感覚 (固有受容覚)
1	歯ぎしり、爪かみ癖がある。
2	おもちゃなどの物の扱いが非常に雑で、よく壊すこともある。
3	物にぶつかったり、押し倒したりする等、動きが乱雑な傾向がある。
4	風船や動物などを、そっと握ることができず、握り方の加減がわからない。
5	強い力で物をつかんだり投げようとしたりする。
6	固い食物や弾力のある食物を好む。(お煎餅、グミキャンディー、ガム等)
7	固い物(食物以外)を口に入れ、噛んでいることがある。
8	積み重ねられた布団やマットの間に入りこんでいることがある。
9	他人を強くつねったり、叩いたり、噛んだり、髪の毛を引っ張ることがある。
10	自分を強くつねったり、叩いたり、噛んだり、自分の髪の毛を引っ張ることがある。
11	ぶらぶらする遊びをよくする。(手すり、人の腕、鉄棒など)

コメント

No.	聴覚
1	特定の音に非常に過敏な反応をする。 例例えば、
2	突然、大きな音がすると怖がる。(風船の割れる音、ピストル、花火等)
3	冷蔵庫、換気扇、掃除機などの音によって気が散りやすい。
4	人混みや、うるさい場所を嫌う。
5	にぎやかな場所、騒がしい場所では、話が聞き取り難いようである。
6	小さな声で話す傾向がある。
7	普通に話しかけても、聞き直しが多い。
8	人の話に注意を向けない。
9	呼びかけても、振り向かないことがある。
10	音が聞こえる方向がわからない。または、混乱しやすい。
11	テレビの音などを大きな音で聞く傾向がある。
12	音や単語の聞き取りの間違いをしやすい。
13	大きな声で話す傾向がある。
14	とても好きな音がある。 例例えば、
15	とても嫌いな音がある。 例例えば、

コメント

No.	視覚
1	いろいろな物が見ると、気が散りやすくなる。
2	カメラのフラッシュなど強い光を極端に嫌がる。
3	光の点滅や、イルミネーション、輝く物等をじっと見つめたりする。
4	スーパーなど、いろいろな物があるところでは、それらが気になって、落ち着かなくなる。
5	暗いところ(押入の中など)で遊ぶことが好きである。

4

保育において子どもの行動を捉える視点

6	暗いところが苦手である。
7	形やマークが好きで、不思議なくらい、すぐに覚える。
8	色や形にこだわる。
9	形・色などの識別が困難である。
10	物を置く位置・場所にこだわる。
11	なにかを見ていると目が疲れやすく、目をこすることが多い。
12	物によくつまづく。
13	人の目をよく見ない。
14	探し物をうまく見つけられない。
15	動いているものを目で追うことが難しい。
16	視点が定まらず、うつらな時がある。
17	道によく迷ったり、人の顔の区別ができなかつたりすることがある。
18	細い線の隙間から、わざと物を見る癖がある。
19	目の上を指や玩具で押さえたりする。
20	横目で物を見ることがある。

コメント

No.	嗅覚
1	臭いに対して非常に敏感である。
2	臭いに対して非常に鈍感で、無視しているように見える。
3	何でも臭いをかいで確かめる癖がある。
4	ある種の臭いをとくに嫌う。 例え：
5	刺激の強い臭いが好きである。 例え：

コメント

No.	味覚
1	味の違いに非常に敏感である。
2	味の違いに非常に鈍感である。
3	ある種の味をとくに嫌う。 例え：
4	刺激の強い味を好む。 例え：
5	味が混じり合うことを嫌がる。
6	偏食がある。 例え：

コメント

記入法	0：まったくない	1：ごくたまにある	2：時々ある	3：頻繁にある	4：いつもある
				×：質問項目にあてはまらない	？：わからない

No.	その他
1	夜間、おねしょをすることがある。
2	日中、おもらしをすることがある。
3	寝付きが悪い等、睡眠のリズムが不規則。
4	眠りが浅く、わずかな音ですぐに起きる。
5	暑くても、ほとんど汗をかかない。
6	アレルギーや喘息、アトピー性皮膚炎にかかっている。
7	いつもボーとしていることが多い。
8	少しの事ですぐに不機嫌になる等、気分の変化が激しい。
9	何事にも自信がなく、おどおどしている。
10	貧乏ゆすりをすることが多い。
11	親からなかなか離れない。
12	新しい場面になかなかなじめない。
13	何事をするにも、とても雑である。
14	どこに物を置いたか、すぐにわからなくなる。
15	整理整頓が下手。
16	落ち着きがなく、注意集中ができない。

コメント

Summary Sheet (医療機関記入欄)

Modality Analysis	Raw Score	Classification
Vestibular		
Tactile		
Proprioception		
Auditory		
Visual		
Olfactory		
Taste		
Others		
Total		

Comments (Threshold etc.)

ISI-R Japanese Sensory Inventory Revised ver.2002

ISI研究プロジェクト事務局  
 姫路獨協大学 太田篤志 (〒670-8524 兵庫県姫路市上大野7-2-1)  
 URL http://www.atsushi.info/

資料5 保育士が感じる「子どもの気になる点」について

以下の項目について、それぞれ子どもの気になる程度を教えてください。

クラス名( )	名前( )	作成日( )	年	月	日
<b>4(いつも気になる) 5(しばしば気になる) 6(時々気になる) 7(気にならぬ)</b>					
<b>生活面</b>					
1	食事の姿勢	4	3	2	1
2	お箸の持ち方や使い方	4	3	2	1
3	お茶碗やお皿を正しく持つて食べる	4	3	2	1
4	好き嫌い・偏食	4	3	2	1
5	食卓のペース	4(早すぎる・遅すぎる)	3	2	1
6	食事の量	4(少なすぎる・多すぎる)	3	2	1
7	咀嚼	4	3	2	1
8	飲み込み	4	3	2	1
9	<b>衣服の着脱</b> 服の前後・表裏を意識して着脱する	4	3	2	1
10	脱いだ衣服をたたむ	4	3	2	1
11	靴いだき履き	4	3	2	1
12	ボタンのはめはずしやフアスナーの操作	4	3	2	1
13	<b>着脱時の支度や履きの用意などを自分でする</b>	4	3	2	1
14	<b>睡眠</b> スムーズに午睡ができる	4	3	2	1
15	清潔 鼻や口の汚れに気づく	4	3	2	1
16	身だしなみに気づける	4	3	2	1
17	その他( )	4	3	2	1
<b>言語・コミュニケーション</b>					
18	言葉の獲得・語彙数	4	3	2	1
19	清音・発音の不明瞭さ	4	3	2	1
20	イントネーション	4	3	2	1
21	話す時の声のボリューム調整	4	3	2	1
22	一対一で話す時、相手の話が聞ける	4	3	2	1
23	クラス全体で活動の説明や方法などを聞く時、話が聞ける	4	3	2	1
24	会話 保育士と一対一で会話ができる	4	3	2	1
25	友だちと一対一で会話ができる	4	3	2	1
26	子ども同士で会話ができる	4	3	2	1
27	言葉(体験したことなどを正確に伝える)	4	3	2	1
28	簡単な連絡事項を人に伝える(伝言)	4	3	2	1
29	相手の思いに気づく・相手の気持ちが変わる	4	3	2	1
30	自分の思いを言葉で伝える	4	3	2	1
31	年齢相応の言葉遊びができる	4	3	2	1
32	ごっこ遊びを楽しむ	4	3	2	1
33	その他( )	4	3	2	1
<b>運動面(粗大運動・協調運動)・手先の作業・諸活動</b>					
34	体の力の入れ方(体が固い・柔らかい)	4	3	2	1
35	体の使い方・体操や機嫌	4	3	2	1
36	運動遊具などの使い方	4	3	2	1
37	安全に遊ぶ(危険がわかる)	4	3	2	1
38	お散歩 喜んでよく歩く	4	3	2	1
39	手先の器用さ・道具(はさみなど)の扱い	4	3	2	1
40	折り紙を折ること	4	3	2	1
41	絵画(描画) 絵画を楽しんでいる	4	3	2	1
42	年齢相応の形を描く	4	3	2	1
43	筆圧(線の太さ・濃さ)	4	3	2	1
44	色へのこだわりがある	4	3	2	1
45	感触あそび(粘土、スライム、砂、泥んこ、水あそびなど)	4	3	2	1
46	音楽 歌や言葉遊びを聞くことを楽しむ	4	3	2	1
47	歌を聴くことを楽しむ	4	3	2	1
48	楽器(リズム打ち)を楽しむ	4	3	2	1

49	自由遊び 好きな遊びを自分で選んでよく遊ぶ	4	4	3	2	1
50	その他( )	4	4	3	2	1
<b>対人関係・社会性</b>						
51	友だちと積極的に関わって遊ぶ	4	4	3	2	1
52	特定の仲良しの友だちがいる	4	4	3	2	1
53	一人で遊ぶことが多い	4	4	3	2	1
54	友だちの選り好みがある	4	4	3	2	1
55	人との視線の合わせ方	4	4	3	2	1
56	人の目や人の反応を気にする	4	4	3	2	1
57	活動において自信をもつことができる	4	4	3	2	1
58	友だちに手や足が出る	4	4	3	2	1
59	集団への参加	4	4	3	2	1
60	保育士との関わり	4	4	3	2	1
61	人に指摘された時の態度	4	4	3	2	1
62	その他( )	4	4	3	2	1
<b>理解力・認知面</b>						
63	新しいこと、新しい環境、新しい活動への取り組み	4	4	3	2	1
64	保育士の説明を聞いて行動する	4	4	3	2	1
65	一度に2つ以上のことを処理する (お道具箱からクレパスを取って、スモックを着ましようなど)	4	4	3	2	1
66	物、場所、人などの名称と実物が合致する	4	4	3	2	1
67	一日の生活の流れがわかって行動できる	4	4	3	2	1
68	遊びや活動のルールがわかる	4	4	3	2	1
69	知識と行動が結びつく(知識はあるよだが行動に結びつかない)	4	4	3	2	1
70	記憶力	4	4	3	2	1
71	その他( )	4	4	3	2	1
<b>注意力・行動コントロール力</b>						
72	周りが見えない。周囲の状況、雰囲気を感じていない。	4	4	3	2	1
73	色々なことに視線がいく。気が散りやすい。	4	4	3	2	1
74	衝動的に動く	4	4	3	2	1
75	いけないこととわかっているが止められない(叩く、蹴る、噛むなど) 人の嫌がることをする。	4	4	3	2	1
76	陸我が多い。転んだり、ぶつかったりする。	4	4	3	2	1
77	ゆっくり、丁寧に	4	4	3	2	1
78	「見て！見て！」聞いて！聞いて！人が一倍強く、状況に構わず求める。	4	4	3	2	1
79	感情のコントロールが難しい	4	4	3	2	1
80	家族に対する感情コントロールが難しい	4	4	3	2	1
81	その他( )	4	4	3	2	1
<b>その他</b>						
82	寝むの感じ方	4	4	3	2	1
83	手を口に入れる。指吸い。	4	4	3	2	1
84	髪や毛や衣服のタガを触る	4	4	3	2	1
85	その他( )	4	4	3	2	1

\* この質問用紙は、奈良市教育センターが使用している「スタートアップシート」の6項目について保育士が自由記述したものと、保育士が日常的に「気になる」と言っていることを参考にし、大久保が質問項目を作成しました。

# Perceiving the Actions of Children in Nursery Schools : Through the Viewpoint of the Childcare Worker and the Viewpoint of the Occupational Therapist

Megumi Okubo

*Osaka University of Comprehensive Children Education Graduate School*

The purpose of this study is to understand children more precisely by investigating how a childcare worker and an occupational therapist view the actions of each child, and verify if the sharing of their respective viewpoints can lead to higher quality childcare. In this study, the childcare worker received advice from the occupational therapist, then the two of them identified the differences in their understanding of children and the usefulness of the therapist's advice. Then, the same childcare worker completed two kinds of questionnaires on one child, one questionnaire dealing with the viewpoint of the childcare worker and other with the viewpoint of the occupational therapist, since it is important to understand the two different viewpoints. Thus, we see that the childcare worker understands the essence of the child through the child's various external actions and behavior. However, the therapist observes the child's actions and behavior, and through this observation she analyzes the child's inner being, such as the functions of the child's mind and body and developmental characteristics, and in this manner, she understands the child. The child's sensory function gives the therapist an indication of the main factor behind the child's actions. In some cases, when the childcare worker did not notice anything out of the ordinary in a child, the viewpoint of the therapist leads to the identification of an unbalanced sensory function in the child. Thus, the childcare worker can give more individualized attention to the child's life and play, improving the quality of the childcare. Therefore, we see that collaboration between the childcare worker and the occupational therapist is important.

**Key words** : viewpoint of childcare worker, viewpoint of occupational therapist, characteristic of the sensory function and main factor behind the child's actions, understanding of the child, collaboration with occupational therapists