

学位請求論文

論文題目 子どもの行動理解に関する試論
 －感覚処理の特性に着目して－

大阪総合保育大学大学院
児童保育研究科 児童保育専攻
博士後期課程 2015年入学

大久保 めぐみ

論文要旨

本研究は、子どもの行動理解に関する試論である。子どもの行動理解をする際に、行動の背後にある感覚処理の特性に着目したところが研究の独自性といえる。この視点によって、保育場面における子どもの行動理解がより深まることが示された。保育の実践において感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解することは、行動理解が根拠性をもったものとなり、このことは社会的意義がある。

また、この研究が保育に活かされることを願い、感覚処理の特性に着目するという視点を具体的に保育実践に取り入れた事例を示すことができたことも、本研究の独自性である。

感覚処理の特性に着目して子どもの行動理解をする意義を明らかにするため、本研究は以下のように進めた。

第1章では、子ども理解に関する先行研究、保育者の悩みやストレスに関する先行研究、子どもの行動理解や感覚処理の特性に関する先行研究について概観し、そこから見えてきた課題を6つあげた。またその課題から本論文の目的を以下の3点とした。

- ① 保育者の子ども理解の視点について概観し、子ども理解における難しさは何か、その難しさを解決するためにどのような視点が必要かについて明らかにすること。
- ② 保育者が子どもの感覚処理の特性に着目して行動の要因を捉え、子どもの行動を理解する視点に着目する。その視点を通して子どもを理解することで、「保育者の変化」とそれに伴う「子どもの変化」について検証することにより、保育者が感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する意義について考える。
- ③ 日常生活や遊びの中でよく見られる子どもの行動を感覚処理の特性に着目して捉え、その対応方法や遊びへの展開について事例をあげ、この視点を保育実践に活かす試論を示す。

第2章では、子ども理解のどの側面が保育者のストレスと関連するかを調査した。この調査から、保育者が子どもを理解するために必要な視点は、行動の要因や意味を導き出すための視点であることが分かった。その具体的な方法の一つとして感覚処理の特性に着目して子どもの行動理解を行う視点が示された。

第3章では、「感覚処理の特性に着目した子どもの行動理解」について述べている。

第1節では、保育者と作業療法士の子どもの行動理解の視点について事例を通して比較

し、両者の視点の違いを明らかにした。

第2節では、保育者が子どもの感覚処理の特性に着目するために「JSI-R」を用いて調査を行った。その結果、保育者はJSI-Rを通して感覚処理の特性に気づくことができた。

第3節では、JSI-Rの項目を利用することで、子どもの感覚処理の特性をより詳細に把握することができ、子どもの理解が深まることによって、具体的な支援や遊びの工夫につなげていけることが示された。

第4節では、保育者が感覚処理の特性に着目する視点について分析した。その結果、これまでの保育者の視点と感覚処理の特性に着目する視点は独立した異なる視点であることが明らかになり、両者の視点で子どもの行動を理解することにより、子どもの行動理解が深まることが示唆された。

第4章では、感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解することによって、保育者が子どもへの関わり方を工夫し、それに伴い子どもも変化することを明確にすることができた。この視点が保育の質の向上につながり、子どもの諸側面での成長、変化につながることを示され、この視点の保育における意義が明らかとなった。

第5章では、保育実践への一助となるように、園生活において見られる子どもの様々な行動事例を感覚処理の特性に着目して作成した。その結果、保育者が感覚処理の特性に着目して子どもの行動理解をする視点を持つことで、その発達や特性に配慮した環境の工夫や遊びへの展開をしていくことができることも示された。さらに乳幼児期における感覚遊びや身体を使った遊びの重要性も示された。

以上のようにこれまでの子どもの行動理解にはなかった、保育者が感覚処理の特性に着目する視点の意義が明らかになり、この視点を日常の保育と遊びにおける子どもの支援につなげる保育実践の試論を示すことができた。

ただし、本研究は、N県における調査やA園における調査及び実践事例の結果であり、一般化するには限界がある。今後もっと調査や実践データを増やして研究を深める必要がある。

English abstract:

Understanding of Children's Behavior

— Focusing on the Characteristics of the Senses —

This study makes a provisional argument regarding the understanding of child behavior. The originality of this study lies in its focus on the characteristics of sensory processing underlying child behavior, and its use in understanding child behavior. This perspective revealed a deeper understanding of child behavior in childcare contexts. Such a focus on the characteristics of sensory processing is rooted in a well-grounded understanding of child behavior, which can have far-reaching social significance.

This paper used a case study for its analysis, where the perspective centered on the characteristics of sensory processing was concretely incorporated into childcare practices, with the expectation that its results would be of use in childcare practices.

This study proceeded as follows with the purpose of clarifying the significance of focusing on the characteristics of sensory processing to understand child behavior.

The first chapter examines previous studies on understanding children and childcare workers' stress and concerns. The characteristics of sensory processing in the context of child behavior were reviewed, and six issues were identified. From them, three study objectives were derived.

(1) To provide an overview of childcare workers' perspectives for understanding children, clarify the difficulties in understanding children, and find necessary perspectives to solve these difficulties.

(2) To study the perspectives of childcare workers in order to understand the characteristics of children's sensory processing for understanding child behavior by identifying factors of behavior. This in turn can help assess the changes in the behavior of childcare workers and the accompanying changes in children, to help clarify the importance for childcare workers to focus on the characteristics of sensory processing to understand child behavior.

(3) To understand child behavior, often seen in daily life and play, with a focus on the characteristics of sensory processing, present examples of ways to respond to such behavior, and apply this understanding to play, thereby making a provisional argument on how to utilize this

perspective in childcare practices.

The second chapter investigated which aspects of understanding children were related to childcare workers' stress. This investigation revealed that the perspective necessary for childcare workers to understand children was to clarify the causes of and derive meanings from child behavior. The perspective, focused on the characteristics of sensory processing for understanding child behavior, was discussed as a concrete approach for this purpose.

The third chapter discussed understanding child behavior, with a focus on the characteristics of sensory processing.

The first section of this chapter discusses childcare workers and occupational therapists' perspectives for understanding child behavior. These were compared through case studies, and the differences in these perspectives were elucidated. The second section described the survey that was conducted using "JSI-R" for childcare workers to focus on the characteristics of child sensory processing. As a result, the childcare workers were able to notice the characteristics of sensory processing. The third section shows that the use of JSI-R items enables understanding the characteristics of child sensory processing in more detail, and that this deeper understanding of children can inform, and be applied to, assistance and play in a concrete manner. The fourth section analyzes the perspectives from which childcare workers' focus on the characteristics of sensory processing. As a result, it was revealed that the conventional perspective of childcare workers and the perspective focused on the characteristics of sensory processing were mutually independent and different. It was suggested that the understanding of child behavior could be deepened by combining these two perspectives.

The fourth chapter confirmed that the understanding child behavior, with a focus on the characteristics of sensory processing, allows childcare workers to develop new, informed ways to interact with children, and that this is accompanied by changes in the children as well. It was shown that this perspective is conducive for improving the quality of childcare, leading to multifaceted development and change in children. The significance of this perspective in childcare was, therefore, confirmed.

The fifth chapter looks into the case study of various child behaviors seen in childcare facilities. It focuses on the characteristics of sensory processing with the intention of being of use in childcare practice. As a result, it was shown that childcare workers' perspectives on the characteristics of sensory processing to understand child behavior can create an environment with consideration to child

development and characteristics, and be applied to play. In addition, it was suggested that sensory play and play using the body in infancy and early childhood are important.

As such, the significance of a perspective for childcare workers to focus on the characteristics of sensory processing was clarified, and a provisional argument for childcare practice applying this perspective, in the assistance given to children in the context of daily childcare and play, was made.

However, as the results of this study are based only on a survey in N Prefecture and a survey and practical case study in Childcare Facility A, its generalizability is limited. Therefore, it will be necessary to conduct further research, with increased survey and practical data.

目 次

序章 研究の目的と方法.....	1
第1節 本研究における問題の所在.....	1
第2節 研究目的.....	3
第3節 論文構成と研究方法.....	4
第4節 研究の意義.....	5
第5節 用語について.....	6
 第1章 先行研究.....	8
第1節 子ども理解に関する先行研究.....	8
第2節 保育者の悩みやストレスに関する先行研究.....	10
第3節 子どもの行動理解や感覚処理の特性に関する先行研究.....	11
第4節 先行研究から見えてきた課題.....	15
 第2章 保育者の子ども理解の視点の整理と課題.....	17
第1節 本章の背景と目的.....	17
第2節 調査1 保育者が子どもを理解するときの視点の探索・整理.....	17
第3節 調査2 子ども理解の視点と実践の困難さおよび保育ストレスとの関連.....	19
第4節 考察.....	23
第5節 本章のまとめ.....	25
 第3章 子どもの行動を理解する視点	
～保育者の視点と感覚処理の特性に着目する視点～.....	27
第1節 保育者の視点と感覚処理の特性に着目する視点の比較.....	27
1. 目的と方法.....	27
2. 事例1：2歳児A	27
事例2：5歳児B	29
3. 考察.....	30
第2節 調査3 感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する試み.....	33

1. 調査目的と方法.....	33
2. 調査結果.....	35
3. 考察.....	38
第3節 感覚処理の特性を保育につなげる(感覚の特性から支援の方向性を考える)	42
1. 目的.....	42
2. 事例3 4歳児O.....	43
3. 考察.....	47
第4節 調査4 保育者の視点と感覚処理の特性を見る視点の比較.....	48
1. 調査目的と方法.....	48
2. 調査結果.....	50
3. 考察.....	53
第5節 本章のまとめ.....	54
 第4章 調査5 感覚処理の特性に着目した子ども理解の意義	 56
第1節 調査の背景.....	56
第2節 感覚処理の特性に着目することによる保育者と子どもの変化.....	57
1. 調査目的と方法.....	57
2. 調査結果と考察.....	58
第3節 本章のまとめと課題.....	67
 第5章 感覚処理の特性に着目した保育実践に関する試論	 69
第1節 本章の背景と目的.....	69
第2節 感覚処理の特性に着目した保育実践事例.....	72
第3節 考察.....	98
 終章 総括と結論	 104
第1節 各章のまとめ.....	104
第2節 今後の課題.....	108
 引用文献・参考文献	 110

初出一覽 115

資 料..... 116

謝 辭..... 125

序章 研究の目的と方法

第1節 本研究における問題の所在

2017年に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領（以下、「教育・保育要領」という）が同時改訂（改定）された。それらの総則において、一人一人の特性や発達の課題に即して指導を行うこと、また、子どもの個人差に十分配慮することが求められている。また「特別な配慮を必要とする幼児への指導」として、一人一人の実態を的確に把握することも求められている。

このように一人ひとりの子どもの特性や発達の過程に応じ、発達の課題に即した指導を実践するためには、子どもの実態を的確に把握する力が必要となる。これまでの幼児教育・保育における子ども理解は、「内面理解」「子どもの気持ちに寄り添うこと」等に力点が置かれ、それらについての研究が多くなされてきている。例えば『幼児理解に基づいた評価』（文部科学省）では、「幼児を理解するといっても、幼児の行動を分析して、この行動にはこういう意味があると決め付けて解釈をすることではありません。まして何歳にはこのような姿であるというような一般化された幼児の姿を基準として、一人一人の幼児をその基準に照らして、優れているか劣っているかを評定することではないのです。（中略）幼児を理解するとは一人一人の幼児と直接に触れ合いながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解しかつ受け止め、その幼児のよさや可能性を理解しようとすることを指している」¹⁾とある。このように、子どもの行動の分析や行動の意味を解釈するのではなく言動や表情から思いや考えを理解する「内面理解」に重点が置かれている。さらに「幼児の生活する姿から、その幼児の心の世界を推測してみる」「推測したことを基に関わってみる」「関わりを通して幼児の反応から新しいことが推測される」²⁾と続いている。ここでは、保育者が幼児の心の世界を推測することが求められている。しかし、見えない心の世界を推測することはどれだけ相手に寄り添おうと努めても保育者の主観であり、あくまでも推測なのである。この「内面理解」や「子どもに寄り添うこと」は保育の基本であるが、子ども理解が難しいのは保育者の主観に依るものであり、抽象的であり、根拠性が乏しいことが影響するのではないかと考える。その結果、保育者は子ども理解を深めるように努めているが、一人ひとりの特性や行動の要因が異なる上に、子どもの行動は目に見えるが、行動の要因は目に見えないもので大変分かりにくく、その理解が難しくなっている。子どもが困っている要因が分からないため、保育者は目に見える子どもの困った行動に目が行き、その行動に対しての注意あるいは叱責の言葉が増えてしまうことになりやすい。しかし、注意をされた子どもは、行動の

要因への改善がなされていないので「なぜ注意をされたのか」「どうすれば良いのか」が分からず、同じことを繰り返してしまい、保育者の注意も繰り返される。その結果、子どもは辛い思いを重ね、保育者も疲弊してしまうことにもなりかねない。子ども理解と対応の難しさが保育者の悩みやストレスに関連しているという研究報告もある（松村；2015，木曾；2013）。

このように、保育の現場では、子どもの実態を的確に把握することが難しく、子ども理解における保育者の悩みや葛藤も少なくないことが課題である。

しかし論者は、N県の地域子ども支援事業を通して「感覚処理の特性から子どもを理解する視点」や「行動の裏側には必ずその行動の要因があるという視点」から子どもの実態を把握する視点に出会い、同じ子どもについてこれまでと違う視点から理解することができるようになった。その結果、「困った子ども」と捉えていた子が「困っているのは子どもの方だった」ということに気づかされ、その視点から日常生活や活動における様々な支援策が見えるようになった。

子どもが何に困っているのかが分からないと、子どもへの注意の言葉が増える等、間違った対応をしてしまうことも起こり得る。また、子どもが困っていることを周囲の大人が気づくのは、大人自身がその子によって何らかの困り感を感じることにによって気づくことが多い、大人が困ったと感ぜない場合、子どもが困っていることに気づきにくい。例えば、「言葉が出ない」「偏食がある」「座って話を聞くことが難しい」「身支度に時間がかかる」「忘れ物が多い」「友だちとのトラブルが多い」など目に見える行動に表れている場合は、子どもも困っているだろうということが予測できる。しかし、一見すると落ち着いて見えるし、集団での活動にも参加しているが、実は活動の理解が難しかったり、保育者が言っている意味が分からなくて困っていたりする子もいる。また、園ではおとなしく、物静かに過ごしている子が、家庭ではイライラ、トゲトゲを爆発させ、家族に当たってしまうということもあり、園での姿だけではその子のもつ困難さやしんどさが分かりにくい場合もある。こういう場合は、保育者自身は全く困らないため、子どもが困っていることに気づきにくくなる。

このように、保育者の視点だけでは、子どもの実態を把握しきれないこともある。保育者の視点に加えて、子どもの行動の意味や要因が理解できる視点があると、子ども理解が深まると考える。その一助となるのが、行動の背後で起こっている感覚処理の特性から行動を理解する視点である。

近年、『自閉っ子こういう風にできています！』（岩永，2004）、『あたし研究』（小道，2009）、

『うちの火星人』（平岡，2014）、『自閉症の僕が跳びはねる理由』（東田，2016）等々、自身自身や家族の感覚特性について記された書籍も多く、またメディアでも当事者の方々がご自身の感覚がどのようなものであるのか、どういう生きづらさがあるのか、どのような支援や対応が欲しいのか等を語られることが増えている。人は、自分の感覚しか持ち合わせていないので、自分と異なる感覚について理解することはとても難しい。それゆえ、他の人が感覚処理の特性のために生活上、様々な支障を来すことがあっても、どうしてそうなるのか分からない。前述のようにご自身の感覚処理の特性について表現されることによって、感覚が十人十色のものであり、その特性が人の行動や性格にまで影響していることを知ることができる。そして、保育者が感覚処理の特性から行動の意味が理解できることで、子どもの行動を見て注意や叱責の言葉を発する前に、「どうしてそのような行動をするのか」を考え、行動の要因を見出そうとすることができる。そのことは子どもの実態を把握することであり、「子どもがどんな感覚処理の特性を持っていて、何が得意で、どういうことが苦手か。そのためにどういう行動につながっているのか」などについて理解することができるのである。行動の要因が分かると、感覚処理の特性に応じた支援策を考え、発達の支援や活動の工夫をすることができる。子どもが過ごす日常の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ながら進めることができるのである。そのことは、幼稚園教育要領（2017）や保育所保育指針（2017）、そして教育・保育要領（2017）で求められている一人一人の特性や発達の課題に即して指導を行うこと、子どもの個人差に配慮するために、一人一人の実態を的確に把握することにつながる。

これまで幼児教育・保育の世界では、「感覚処理の特性に着目してその行動の要因を導き出し、子どもの行動を理解する」という視点は見られなかったが、多様な子どもたちを理解するために、大切な視点となってくると考え、保育者が感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する意義を明らかにしていく。

第2節 研究目的

前述の問題の所在を踏まえて、本研究の目的は以下の3点とする。

- ④ 保育者の子ども理解の視点について概観し、子ども理解における難しさは何か、その難しさを解決するためにどのような視点が必要かについて明らかにすること。
- ⑤ 保育者が子どもの感覚処理の特性に着目して行動の要因を捉え、子どもの行動を理解する視点に着目する。その視点を通して子どもを理解することで、「保育者の変化」とそ

れに伴う「子どもの変化」について検証することにより、保育者が感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する意義について考える。

- ⑥ 日常の生活や遊びの中でよく見られる子どもの行動を感覚処理の特性に着目して捉え、その対応方法や遊びへの展開について事例をあげ、この視点を保育実践に活かす試論を示す。

保育者は、日々子どもの行動を理解することを大切にしているにもかかわらず、この子ども理解が最も難しく、悩みや葛藤が尽きない現状がある。そこで、子ども理解の難しさがどこにあるのかを明らかにするために、まず、保育者がどのような視点で子どもを理解しているのかを概観する。そこから「子ども理解における難しさはどこにあるのか」ということが明らかになると、「その難しさを解決するためにどのような視点が必要か」が導き出されると考える。

次に、上記で示された子ども理解の視点を持って子どもを理解することで、保育者と子ども、それぞれに起こる変化について検証する。そのことから、上記で示された子ども理解の視点が保育者にとって意義のある視点であることを明らかにしていく。

最後に、日常の生活や遊びの中でよく見られる子どもの行動を感覚処理の特性から分析し、その対応方法の事例をあげる。子ども理解が深まると、具体的な支援へとつながっていく。日々の生活や遊びに的確な支援があると、子どもたちの生活は安定し、遊びが充実する。そのことは、「教育・保育要領」などで求められている一人ひとりの子どもの特性や発達の過程に応じ、発達の課題に即した指導を行うことにつながる。

第3節 論文構成と研究方法

第1章では「子ども理解に関する先行研究」「保育者の悩みやストレスに関する先行研究」「感覚処理の特性から子どもを理解することに関わる先行研究」について概観し、それらの先行研究から見えてきた課題を整理する。

第2章では、現場の保育者はどのような視点で子どもを理解しているのかについて、アンケート調査を通して整理する。そして、保育者にとって、子ども理解のどういう側面がストレスに関連しているのかを検証することにより、その難しさを解消するために必要なことを明らかにする。

第3章では、保育者の視点とは異なる視点である「感覚処理の特性から行動の要因を捉えて子どもを理解する視点」についての事例や調査について報告する。事例では、保育者と感

覚処理の特性から行動の要因を捉える視点から見る専門家が同じ子どもをどのように捉えているのかについて比較し、その視点から見えてきた子どもに対する遊びや支援方法を報告する。

さらに、保育者が子どもをとらえるときに用いる論者作成のカテゴリー別の記述シートと標準化された感覚発達チェックリスト（JSI-R：Japanese Sensory Inventory Revised）を用いて子どもの感覚特性をチェックし、保育者の視点と感覚処理の特性を見る視点の共通性や差異について質問紙によって調査する。その結果、保育者の視点と感覚処理の特性から子どもを見る視点とは全く独立した視点であり、保育者の視点だけでは見えないことが、感覚処理の特性から見たときに見えることが明らかになり、両者の視点をもって子どもを理解することにより、子ども理解が深まることが示唆された。

第4章では、感覚処理の特性から行動の要因を捉えて子どもを理解する専門家が園を訪問する事業を受けた園の職員にアンケート調査を行い、現場の保育者が専門家の視点から得た子ども理解について、専門家の園訪問後の保育者や子どもの変化等について明らかにする。この調査を通して、保育者が感覚処理の特性や行動の要因から子どもを理解することで、温かく子どもを受容できるようになり、子どもの実態把握が深まり、さらには、生活や遊びの中での支援や工夫が明確になり、保育の質向上につながっていることが示唆された。

第5章では、園生活においてみられる子どもの様々な行動の事例を感覚処理の特性に着目して整理した。保育者が感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する視点を持つことで、その発達や特性に配慮した環境の工夫や遊びにつなげていくことが可能となるだろう。

最後に総括と結論を示す。

第4節 研究の意義

本研究の独創性は、保育者が子どもの行動理解をする際に、行動の背後にある感覚処理の特性に着目したところにある。保育者が感覚処理の特性に着目して行動の要因を捉え、子どもの行動を理解する視点はこれまでの幼児教育・保育の世界では見られなかった。子どもの感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する視点を持つことによって、保育者は子どもの実態を的確に把握し、一人一人の特性や発達に応じて日常の生活と遊びの中で子どもの育ちを支える保育につながることを示唆できたことは、本研究の意義である。

これまで外面から捉えていた子どもの行動について、感覚処理の特性に着目して行動の

要因を捉えることで、その行動がなぜ起こるのか、子どもたちが何に困っているのかに気づくことができ、そのことを解決するためにどのような支援をすることができるのかが見えてくる。つまり、子どもの行動の背後で起こっている感覚処理の特性を捉えることで、感覚処理の特性からその行動との関係性（なぜそのような行動をするのかという意味や要因）が分かるのである。この視点から子どもを理解することで、保育者の心の負担も軽くなり、子どもたちが示す様々な行動、時には困ったと思うような行動にもすべて要因があると受け止め、困っているのは子どもであることに気づくことができ、子どもたちがどのようにすれば困らずに過ごすことができるのかを考えることができる。その結果、子どもたちも毎日過ごす園が過ごしやすい場、楽しい場となっていく。この研究が今後、保育に活かされることを願い、感覚処理の特性に着目するという視点を具体的に保育実践に取り入れた事例を示した。このことも本研究の意義であり、独自性である。

今後、幼児教育・保育において「子どもの行動を感覚処理の特性に着目して理解する視点」は、多種多様な子どもたちを理解する上で大切な視点の一つとなるだろう。

第5節 用語について

①【感覚】

本研究で用いる「感覚」とは身体の外から受け取ることができる刺激のことを指す。視覚、聴覚、嗅覚、味覚、触覚、といったいわゆる「五感」の他、「固有受容覚」と「前庭覚」を特に重要な感覚としてあげている。私たちの脳はこれらの感覚を栄養素として発達していく。私たちは日々無数の感覚情報を取り入れ、脳の中で処理し、姿勢を保ったり、食べたり、物事を理解したり、考えたり、話したりすることができるのである。

②【感覚処理】

状況に適した行動反応を起こすために、脳の中に入ってきたたくさんの感覚情報を処理し、運動や行動の計画を立てるまでの脳の中での過程を感覚処理と呼ぶ。

「例えば、私たちは電車の中で立っているときに倒れないようにするために、目からの周囲の視覚情報、足の裏からの触覚情報、身体の筋肉からの感覚情報（固有受容覚）、内耳の器官で感じる揺れや傾きの感覚（前庭感覚）情報などを脳の中に取り入れ、処理し、電車が揺れている中で倒れないようにするために瞬時に中枢神経（脊髄から大脳皮質までさまざまな脳のレベルの複合的な反応）から身体の筋肉に随時信号を送って筋肉の力を微調整し

ています。(中略)料理においても感覚処理が必要です。キュウリを切るときに、視覚と非利き手の触覚や固有受容覚(身体の動きや位置の感覚)などの感覚情報によってキュウリの位置を捉え、利き手の感覚で包丁の位置と向きを感じ、両手の感覚情報を頭の中で処理し、キュウリを切る前に予め(ほんの一瞬の時間に)どれくらいの強さでどの方向に切って、次にどのような動作を起こすのか運動の計画(運動企画)を立てます。これがうまくできないとキュウリをまっすぐ切れなかったり、厚く切ってしまったり、切り終わるのに時間がかかりすぎたりします。下手をすると自分の指を切ってしまいます。このように普段何気なく使っている生活動作をとってみても感覚処理が常時行われていることがわかります。」³⁾

第1章 先行研究

第1節 子ども理解に関する先行研究

文部科学省の『幼児理解と評価の基本』(2019)に、「幼児期にふさわしい教育を行う際にまず必要なことは、一人一人の幼児に対する理解を深めることです。～(中略)～すなわち、幼児を理解することが保育の出発点となり、そこから、一人一人の幼児の発達を着実に促す保育が生み出されてくるのです」⁴⁾とあり、子ども理解が保育・教育の根幹であり、子ども理解に関する研究は数多く存在する。中坪ら(2011)は、出発点に計画があつて、実践、省察という手順ではなく、先ずは保育者が眼前の幼児を理解することが大切であること、その理解を基に保育を計画(デザイン)し、実践・省察していく大切さを述べている。また相浦(2018)は、乳幼児期にかかわる保育者の専門性として子ども理解は欠かせないが、子ども理解は数値化できにくい難しさがあるとし、保育の質や保育者の専門性を高めるためには、理解の層を深める必要性があると述べている。

このように、多くの研究者が子ども理解の重要性を述べ、そのことなしに保育・教育を行うことはできないとしている。しかし、子ども理解には多様な側面が含まれるため、用語についての統一的な定義はなく、個々の研究においてそれぞれに定義づけられている。

『幼児理解に基づいた評価』(2019)の子ども理解は「一人一人の幼児と直接に触れ合いながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解しかつ受け止め、その幼児のよさや可能性を理解しようとする事」⁵⁾とある。佐藤ら(2017)は、子どもの内面への共感性と、子どもの行為からその心情や在り方を理解することが子ども理解に当たるとし、子ども理解を「思いや考えを受け止めること」あるいは「内面への共感性」「心情や在り方を理解する」としている。

子どもを理解する際、どこに視点を置き、何を重視しているのかをしてみると、上記の論文の他、子どもの気持ちや意図といった内面を読み取り、理解する大切さを述べている研究が多い。例えば、清水(2019)は、保育者は子ども理解を通して、子どもとの相互性を持って保育し、外面的な行動のみをとらえるのではなく、子どもの気持ちや内面に寄り添いながら理解する必要性を述べている。また鯨岡(2009)は、保育の質を捉えるポイントは、子どもの行動の背後で動く子どもの心の動きを保育者がいかに受け止め、いかに対応するかであるとし、行動の意味の理解を子どもの心の動き、すなわち内面から読み解くことの重要性を指摘している。

一方、木村ら(2019)は、子ども理解の指標化研究をした中で、「向善性」「かかわり」「共

感」「畏敬」の概念から子どもをどのようにとらえ、接するかという保育者の姿勢を具体的に示している。特に「共感」は保育における子ども理解や実践の基礎であり、保育者が備える資質として重要視されているが、「共感」は保育者が感覚的に捉えている抽象度の高い概念であるため、保育者の共感につながる言動や思考等を具体的に整理する必要があると述べている。

相浦（2018）は、子ども理解には保育者の力量が問われるとし、集団保育の現場で子どもの育ちを保障するためには、保育者による子ども理解の在り様が重要だと述べている。そして、子ども理解には、一般化されている発達段階が含まれ、子どもの健やかな成長を保障するうえで、発達段階のおおむねの時期を把握しておく必要はあるが、それをできる・できないと評価したり、子ども同士を比較して優劣をつけるたりすることではないとしている。そして子ども理解は、子どもが抱えている思いや考えなどを理解しようと努めることで、子どもの様々な姿から推察し、内面に寄り添うことで、ある意味感覚的な作業であるとしている。保育者には発達段階を踏まえた子ども理解（一般的理解、知的理解）と子どもの内面に寄り添って理解する感覚的理解（個別的理解）の両面が求められているため、保育者の子ども理解のあり方によって保育は想定され、子どもの育ちの保障も保育者しだいということになりかねないため、保育者の子ども理解の力をどのようにつけていくかが課題であるとしている。さらに吉田ら（2018）は、保育者の援助は、幼児の内面を理解しようとするところから始まるとし、この幼児の内面理解が保育者の「気づき」によるものであり、その「気づき」は保育者自身の感覚や経験的な捉えに依存しているとし、子ども理解についての考え方を整理し、保育の質向上につなげようとしている。

このように、内面理解は大切でありながら、保育者の感覚や経験に依るものであることから、個別性が高く、正解もなく、知識や技術に比例するものでもない難しさがあるとされている。

子ども理解に関する理念的説明は多く存在する一方で、現場の保育者がどのような視点をもって子ども理解に臨んでいるかを明らかにした研究は少ない。その中で、西垣ら（2017）は、「子どもの実態把握」について検討し、個の身体的・精神的発達、さらに子どもの行動特性を理解することでより子どもの今の実態に迫れること、個々の子どもの躰を捉えることが、子どもの実態把握を手助けすることだと述べている。しかし、子ども理解について、内面理解のみならず、発達や行動特性から理解する必要性も報告されているが、その具体的な方法について語られたものは見受けられない。

佐藤・相良（2014）は、幼児の行為や表現等を理解する際に、どこに着目して理解するか「視点」を明らかにすることで、保育者は幼児一人ひとりの発達に応じた経験、環境構成、保育者とのかかわりがより適切なものになるのではないかと述べている。しかし、その具体的な保育実践方法について語られてはいない。

保育者が子ども理解において、一人一人の特性に応じ、的確に実態把握するために保育者がどのような視点で子どもを理解しているのかについて検証すること、子どもの行動を理解する具体的な方法について明らかにする必要があるのではないかと考える。

第2節 保育者の悩みやストレスに関する先行研究

前節で見てきたように、保育者は、一人ひとりの子どもに寄り添うために、子ども理解を深めるよう努めている。それでもなお、保育や子どもに関する保育者の悩みや困難さ、さらにはストレスが解消されていないのが現状で、それらに関する研究も多数存在する（加藤ら、2015；宇佐美ら、2015；竹澤、2019）。黒木ら（2017）や井上ら（2012）は、その原因の一つは保育における集団と個のバランスを満たすことの難しさだとしている。また、言語コミュニケーションの難しさから生じる噛みつきやひっかき等の子どものトラブルの対応についての難しさも、集団と個のバランスを満たすことの困難さに関連すると論じている。幼児教育・保育はマンツーマンではなく、集団で行われるが、その中で一人一人を大切に、個の特性を理解しながらクラス運営をしていくことが求められる。一人一人を大切にしたいけれど、クラス集団の中では一人一人を受け入れ、それぞれのペースに合わせるのが難しく、個と集団の両立を成立させるのが難しいのである。また、障害児保育を担当することに不安がある保育者が「障害児への接し方・かかわり方がわからない」ことへの不安を大きく感じているとの調査結果もある（三沢ら 2005）。一人一人様々な難しさを抱える子どもへの対応方法も見い出せない中で、その子どもたちを含めたクラス集団の運営が難しくなるのは当然ではないだろうか。

実際に、保育や子ども理解において困っている保育者は、子どもに対する具体的な支援策についての助言を専門機関に求めているとの報告もあった（畠山、2011）。

また、渡辺ら（2014）や久保山ら（2009）は、保育者にとって気になる子が増加し、子どもたちの理解と対応の難しさから、保育者が専門機関との連携を望んでいるとし、保育者に対する専門家のコンサルテーションの必要性があると述べている。

保育者が子どもの行動の意味を理解することができれば、その対応方法につながってい

くだろう。保育者が子どもの行動の意味を理解するための視点、具体的な方法を明らかにすることが課題ではないかと考える。

子ども理解の困難さは、保育者のストレスにも関連する。保育者のストレスやメンタルヘルスに関する国内の先行研究を概観した松村(2015)は、保育者のストレスの要因として「子どもへの対応」「知識と現場のギャップ」等をあげていることから、保育者が子どもとの対応で困っていることが示された。この「対応がわからない」ということは、子どもについての理解が難しいということではないだろうか。子どもの行動について、「なぜそのような行動をするのか」という疑問や悩みがあり、その原因がつかめないために対応方法がわからないという悩みにつながっている。また近年は、発達障害の傾向がある子どもに対する理解と対応が保育者のストレスに関連しているという報告も増えている。例えば、木曾(2013)は、「発達障害の傾向がある子と保育者のバーンアウトの関係」について調査し、診断を受けている障害児数は保育者のバーンアウトに関係しないが、診断を受けていない発達障害傾向児数と保育者のバーンアウトの高さには関連がみられると報告している。その理由の一つとして、未診断では専門機関との連携が困難となり、対応方法が未確立であることがあげられている。

これらの先行研究は、保育者のストレスに関する実態把握を行う上で非常に有益である。しかし、多面的な子ども理解のどの側面が、特に保育者のストレスと関連しているかを詳細に検討した研究はない。子ども理解を構成する各側面のうち、保育者のストレスに関する特定の側面を明らかにすることができれば、どのような視点で子どもを理解することが保育者の悩みや困難さが軽減されることにつながるのかが明らかになるのではないかと考える。

第3節 子どもの行動理解や感覚処理の特性に関する先行研究

(1) 子どもの運動に関する先行研究

近年身体を動かす機会が激減し、そのことが、体力・運動能力の低下に止まらず、意欲や気力の低下、人間関係の構築がうまくいかないなど、子どもの心身の発達にも重大な影響を及ぼす恐れがあることから、2012 年文部科学省より「幼児期運動指針」が出された。その中で、幼児期の運動の意義として「体力や運動能力の向上」「健康な体の育成」「意欲的な心の育成」「社会適応力の発達」「認知的能力の発達」をあげている。このように国レベルで幼児期の運動(遊び)の見直しが行われ、それにかかわる調査研究も多数ある。(松寄ら, 2011. 2011 ; 竹安ら, 2011 ; 田中, 2009)。

また、運動を軸とした支援や身体感覚面からの支援についての研究報告もある。前田ら（2009）は、気になる幼児の育ちの支援として身体感覚の改善から考え、野外保育での実践研究の中で、感覚の改善は、より健やかな発育・発達を保證できる可能性があると報告している。渋谷ら（2013）は、運動を軸とした支援により、運動技能の改善、目と手の協応の発達が向上、ボディイメージの発達促進の可能性に加え、生活面において意欲の高まりや、指示の受容・集中力の向上なども報告している。

それではなぜ、運動すること、運動を軸とした支援が生活における意欲の高まり、指示の受容、集中力の向上につながるのか。あるいは、指針にあげられている運動の意義、特に「意欲的な心の育成」「社会適応力の発達」「認知的能力の発達」につながるのか。このことについて、感覚処理の特性に着目して行動の要因を考える視点と関連させて検証していく。

（２）感覚処理の特性に着目した視点と作業療法士の視点

感覚処理の特性に着目した研究としては、自閉スペクトラム症の感覚処理の特性についての研究が多い（白井，2004 宮崎ら，2007 中山ら，2012 井上，2009 久門ら，2008）。しかし、長南（2018）は、発達障害の諸特徴は、健常な人たちの中にも多かれ少なかれ潜む特性でもあると述べている。つまり、感覚処理の特性は全ての人が持っており、それが日常生活に支障を来すか否かは特性の度合いによるのである。このように考えると、保育者が感覚処理の特性に着目して子どもたちの行動を理解することは、すべての子どもの行動理解の深まりにつながり、重要な視点であるのではないだろうか。

感覚処理の特性に着目されるようになった背景には、2013 年精神医学会による精神疾患の診断基準である D S M - 5（Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th ed）で「感覚刺激に対する過敏さまたは鈍感さ、または環境の感覚的側面に対する並外れた興味」つまり感覚異常が診断基準として追加されたことが大きい（片桐 2019）。これまで自閉スペクトラム症の特徴として「コミュニケーション・社会性・こだわり」に関する困難性があげられていたが、D S M - 5 では、「社会的コミュニケーションおよび対人的相互反応における持続的な欠陥」と「行動、興味、または活動の限定された反復的な様式」の 2 点に診断基準が整理され、感覚異常が診断基準に加わったのである。

長南（2018）は、A S D（Autism Spectrum Disorder：自閉スペクトラム症）の全てに感覚の問題が生じるわけではないが、少なくとも半数以上にあると予想され、A S D 児者の生活の質を高める点でも感覚処理の特性の改善は重要で、感覚の問題は、社会生活の困難に結

びついており、その特性の程度や種類も個別性が高いと述べている。さらに、感覚処理の特性は、個人の問題だけでなく、他者とのコミュニケーション、愛着形成を妨げる可能性があり、母親の感じる育てにくさにつながっており、そこからASDの早期診断、早期支援につながる可能性があると述べている。

日本版感覚プロフィール短縮版(辻井, 2015)を用いてASDの感覚過敏・鈍麻を調査した松田ら(2019)によると、ASD児者が高率で感覚過敏・鈍麻の問題を抱えていることが確認された。また、「こだわりと認知の偏り」は感覚過敏と、「常同的言動と孤立」は感覚鈍麻と関連することを明らかにした。これらのことからASD児者の行動特性は感覚過敏や感覚鈍麻を背景として生じていることが示唆された。つまり、行動の背後に感覚処理の特性が関係していることが明確になったのである。

感覚の特異性を考慮した支援は、アメリカなどでは活発に実践されており、特に、発達障害関連の特性のある子どもには、乳幼児期から教育機関などで、作業療法士を中心としたセラピーが取り入れられている(長南, 2018)。萩原・杉本(2015)は、従来の発達障害などのアセスメントでは、一般的に認知、行動、社会性などのカテゴリーで評価が行われ、教育・福祉現場でもこれらのカテゴリーを念頭においた支援がなされてきた。しかし評価者の目に見える行動やふるまいには、これまで見逃していた原因や理由が存在する可能性がある。感覚処理の観点はまさにそのひとつだと述べている。

長南(2018)がASD児者の感覚処理の特性に関する30年間分(1983年～2013年)の文献を検索したところ、作業療法分野18件、心理分野6件、看護分野3件、言語聴覚分野1件で、作業療法分野が最も多く研究があげられていて、感覚処理の特性に関する研究の中心を作業療法分野が担っていると述べている。また、文部科学省は「特別支援教育への作業療法士参画モデル案に関する報告～文部科学省が示す発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業に沿って～」(文部科学省2011)において、特別支援教育に作業療法士が参画するモデル案を提示している。

このように、私たちの行動の背後には、その原因や理由が存在し、感覚処理の観点がその一つであること。作業療法士は、感覚処理の特性から子どもの行動の要因を考える視点を持っていて、アメリカなどでは教育機関に作業療法士が入り、子どもたちの支援をしていることが示されている。

日本においても作業療法士が実際に保育園を訪問し、作業療法士の視点から子どもを理解し、保育の見直しをすることで、子どもの生活面や問題行動が改善された報告もある。辻

(2013) は、保育園の訪問相談において、保育者から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、保育者の相談を受けた作業療法士が保育者に子どもの捉え方、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、保育者の視点が「保育者主体の捉え方」から「子ども側の視点からの捉え方」に変化し、保育者の子どもへの関わり方も「保育者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。これらの報告は、作業療法士の視点やアドバイスが有効に働き、保育者や子どもが良い方向へと変容したことが示されている。また、保育者の子どもを捉える視点の変化についても述べられている。しかし、その視点が具体的にどういう視点であるのか、また保育者がどうすればその視点から子どもを理解できるようになるのかについて示されたものは見受けられない。そのため、作業療法士の視点やアドバイスがなぜ子どもの行動の変化につながるのかということについて明らかにする必要がある。

作業療法士が子どもの行動を観察し、その行動を分析する際の一つの視点として感覚処理の特性の側面から分析する方法がある。このような感覚に焦点を当て、「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。エアーズは、人の発達や行動を、脳における感覚情報の統合という視点からとらえた感覚統合理論を構築した。感覚統合理論は、子どもの発達、行動、学習を支援する上で大切な視点を与えてくれるとされている（加藤、2016）。

感覚統合とは、様々な感覚を使用するために組織化することで、日常的に無意識に行われている。感覚統合の働きによって、状況に合わせて意図した方法で行動したり反応したりできる。学校の勉強や対人行動の基礎となる土台でもあり、脳が感覚をきちんと組織化できないと、毎日の生活がラッシュアワーの交通渋滞のようになると言われている。要するに、感覚統合がうまくいかないことで、私たちの行動や対人関係、物事の理解や操作、学習や仕事など様々なことに支障をきたすのである（岩永、2020）。

「脳の中は見えないが、行動は見える。その行動に脳の活動が表れる」と言われ、私たちの行動の裏側、つまり脳の中でのこうした感覚統合の働きの結果が行動として表れている。私たちが目にしている「うまくいっていない行動」「気になる行動」の裏側で起こっている感覚の状態を知ることができれば、その行動の意味を知ることができ、なぜうまくいってい

ないのか、どうすればいいのか、ということが分かるようになるのはこの所以である。(岩永, 2020))。

木村(2006)によれば、感覚統合のつまずきは、「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」が崩れたとき、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止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、感覚統合の視点は、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あて、浮き彫りにしてくれる。見えない部分が見えてくる。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。

第4節 先行研究から見えてきた課題

これまでの先行研究で、子ども理解についての研究が数多くなされてきたことがよく分かった。これらの先行研究から見えてきた課題を以下に記す。

①子ども理解の研究の多くは、子どもの内面理解や共感、子どもに寄り添うことについてのものが多い。これは保育の基本であり、非常に重要な子ども理解の視点である。しかしこれだけでは、子どもを理解しきれないことに直面する。

②子どもの内面を理解する視点は、保育者の主観的な理解であり、その人の感覚や経験によるものであることから、個別性が高く、正解もなく、知識や技術に比例するものでもないため保育者自身も不安や戸惑いが大きい。そのため保育者は子ども理解に努めながらも、保育や子どもにおける悩みやストレスが後を絶たない現状がある。

③子どもの発達や行動特性を理解した支援の必要性についての研究はあるが、発達や行動特性を理解する具体的な方法、どのような子ども理解の視点が発達や行動特性の理解につながるのかを示す研究は少ない。

④運動すること、身体を動かすことが、単に運動能力の向上だけではなく、意欲的な心の育成や社会適応力の発達、認知能力の発達にもつながるのはなぜか。

⑤感覚処理の特性に着目して子どもの行動の要因を捉える視点は、なぜ子ども理解に有効であるのか。

⑥子どもの行動を的確に理解するための視点とは、どのような視点であるのかを明らか

にし、その視点の意義を検証する必要がある。

これらの課題を受けて、本研究の目的を以下の3点とする。

- ① 保育者の子ども理解の視点について概観し、子ども理解における難しさは何か、その難しさを解決するためにどのような視点が必要かについて明らかにすること。
- ② 保育者が子どもの感覚処理の特性に着目して行動の要因を捉え、子どもの行動を理解する視点に着目する。その視点を通して子どもを理解することで、「保育者の変化」とそれに伴う「子どもの変化」について検証することにより、保育者が感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する意義について考える。
- ③ 日常の生活や遊びの中でよく見られる子どもの行動を感覚処理の特性に着目して捉え、その対応方法や遊びへの展開について事例をあげ、この視点を保育実践に活かす試論を示す。

第2章 保育者の子ども理解の視点の整理と課題

第1節 本章の背景と目的

先行研究で見てきたように子ども理解は多面的である。そのため日々子どもたちと接している保育者が子ども理解をどのように解釈し、実践しているかの在り方も多様であるだろう。現場の保育者視点で、子ども理解を構成する各側面を整理し、提示することは、保育現場における保育者の子ども理解の難しさについての実態把握に役立つと考えられる。

また、多面的な子ども理解のどの側面が、特に保育者のストレスと関連するのかを明らかにすることができれば、その側面から子ども理解をするのに必要なことが見え、子ども理解の難しさの軽減、また保育者のストレスの軽減につなげていけるかもしれない。

調査1と調査2では、①現場の保育者にとって、子ども理解はどのような下位分類から構成されているか、②子ども理解のどの側面が、実践における難しさ、ひいては保育者のストレスに関連するのか、の2点を明らかにすることを目指す。そのために、保育者がどのような視点で子ども理解をしているのかについて探索的調査・整理を行い（調査1）、さらに、その中のどの側面の実践の難しさが保育者のストレスと関連しているのかを調査する（調査2）。保育者がどのような視点で子ども理解をしているか、また子ども理解のどの視点が保育者のストレスと関連しているかを明らかにすることで、保育者が新たな視点をもって子どもを理解することにつながり、子どもの実態を的確に把握することにつながるのではないかと考える。

第2節 保育者が子どもを理解するときの視点の探索・整理（調査1）

1. 対 象

2019年6月にN県で実施された「乳幼児期の感覚統合遊びセミナー」に参加した保育者のうち、質問紙に回答した65名を対象とした（有効回答率58%）。対象者の職種内訳は、保育士34名、幼稚園教諭15名、保育教諭15名、保育士かつ幼稚園教諭1名だった。年代内訳は、20代29名、30代15名、40代8名、50代以上13名であり、女性が64名だった。質問紙への回答は、個人が特定されないよう匿名化した上で、保育に関する研究資料として活用されることを書面・口頭にて質問紙配布時に説明した。これに同意する場合にのみ回答するよう強調し、倫理的配慮とした。

2. 手続き

セミナー終了時に、紙面または web フォームから質問紙に回答してもらった。現場の保育者が子どもを理解するときにどのような視点をもっているのかを探索するために、「『子ども理解』のために、あなたがこれまで重要視してきたのはどのようなことですか。いくつかあげてください。」という質問項目（自由記述）を分析対象とした。

3. 分 析

KJ 法（川喜多，2017）を参考にしながら、類似する記述同士をグループ化し、記述を階層的に類型化した。グループにはカテゴリー名を付した。一つの記述は一つのグループにのみ属することを原則としたが、内容が多岐にわたる場合には、複数グループへの重複所属を許容した。分類及びカテゴリー名の付与は、論者と作業療法士・公認心理師 の 2 名で協議を重ねつつ、先行研究に照らして進めた。最終的に得られたカテゴリーを「子ども理解の視点」とした。

4. 結 果

得られた回答は合計 209 件（1 人あたり平均 3.2 件、SD1.1）だった。自由記述を分類・整理した結果、「その他」を除いて 9 種のカテゴリーが得られた（表 1）。

表 1 「子ども理解の視点」の分類

カテゴリー名	概 要	件 数 (重複 有)
A 子どもの気持ちや意図を理解する	子どもの好きなことややりたいこと、困っていることや苦手なことといった内面を理解したり、子どもの視点に立ったり、子どもの気持ちに寄り添ったりすること。	70 (33%)
B 保育者側の工夫やスキルアップを行う	声かけなど子どもへのかかわり方や、遊びなどの活動設定の仕方を工夫したり、保育者自身が知識の獲得やスキルの向上を図ったりすること。	48 (23%)
C 子どもの特性一般を知る	子どもの特性や性格の一般的な傾向を知ろうとしたり、観察によって子どもの全体像を理解しようとしたりすること。	22 (11%)
D 保護者・職員と協同する	保護者や他の職員、他園との連携をはかろうとしたり、情報収集しようとしたりすること。	21 (10%)

E 個別性を尊重する	ひとりひとりの違いに合わせた関わりをしようとするこ と.	18 (9%)
F 発達の視点をもつ	子どもの発達・成長の段階を見極めたり, 成育歴の情報を 集めたりすること.	18 (9%)
G 他者や集団との関わり 方を理解する	子どもの他児や大人との関わり方, 集団への入り方の特徴 について知ろうとすること.	16 (8%)
H 主体性を尊重する	子どもの主体性を重視したり, 主体性を引き出したりする こと.	10 (5%)
I 行動の背景や理由を探 る	行動の背後にある意図や要因について深く理解しようと すること.	9 (4%)
J その他	-	8 (4%)

パーセンテージは, 全回答 209 件に占める割合を示す

第3節 「子ども理解の視点」と実践の困難さ及び保育ストレスとの関連 (調査2)

1. 対 象

2020 年 1 月に N 県にて実施された「乳幼児期の感覚統合遊びセミナー」に参加した保育者の内、質問紙に回答した 73 名を対象とした（有効回答率 75%）。対象者の職種内訳は、保育士 51 名、幼稚園教諭 11 名、保育教諭 10 名、幼稚園講師 1 名だった。年代内訳は、20 代 23 名、30 代 12 名、40 代 20 名、50 代以上 15 名、60 代 3 名であり、女性が 69 名を占めた。質問紙への回答に際しては、調査 1 と同様の倫理的配慮を行った。

2. 手続き

セミナー終了時に、紙面にて質問紙に記入してもらった。調査 1 で得られた「子ども理解の視点」の 9 種のカテゴリー名及び概要を示し、「子どもを理解するための視点について、以下の項目はどのくらい重要だと思いますか」という質問に 6 件法で回答してもらった（1：全く重要でない、6：非常に重要だ）。これを「重要度」とした。同様に、「子どもを理解するための視点について、以下の項目（重要度と同じ項目）をあなたはどのくらい実践できていると思いますか」という質問にも 6 件法で回答してもらい（1：全く実践できていない、6：非常に良く実践できている）、これを「実現度」とした。

加えて、保育ストレス評定尺度（赤田，2010）にも回答してもらった。保育ストレス評定尺度は、29 項目からなる質問紙であり、ストレスの度合を 5 件法で回答する（1：ストレス最小、5：ストレス最大）。下位尺度には、「子ども対応・理解のストレス」（10 項目）、「職場人間関係のストレス」（6 項目）、「保護者対応のストレス」（5 項目）、「時間の欠如によるストレス」（4 項目）、「給料待遇のストレス」（2 項目）、「保育所方針とのズレによるストレス」（2 項目）の 6 つがあり、信頼性・妥当性が調べられている。本調査では、子ども理解の視点に関連する保育ストレスを調べる目的から、ストレス評定尺度の総得点ではなく、「子ども対応・理解のストレス」の小計得点に分析対象を絞った。

3. 分 析

得られた回答の内、欠測値（全データの 0.24%）には中央値を代入し補間した。「子ども理解の視点」の重要度及び実現度のギャップを Wilcoxon の符号付順位検定によって分析した。さらに、実現度の合計値と、「子ども対応・理解のストレス」の小計得点との順位相関を調べた。次いで、「子ども理解の視点」の各カテゴリーの実現度と、「子ども対応・理解のストレス」の小計得点との順位相関を調べた。順位相関には Spearman の順位相関係数を使用し、有意水準は 5%未満とした。

4. 結 果

「子ども理解の視点」の重要度と実現度

重要度の中央値は全カテゴリーで 6 と高い値を示した。一方、実現度の中央値は全カテゴリーで 4 だった。Wilcoxon の符号付順位検定の結果、全カテゴリーで実現度は重要度よりも有意に低い値を示した（図 1）。

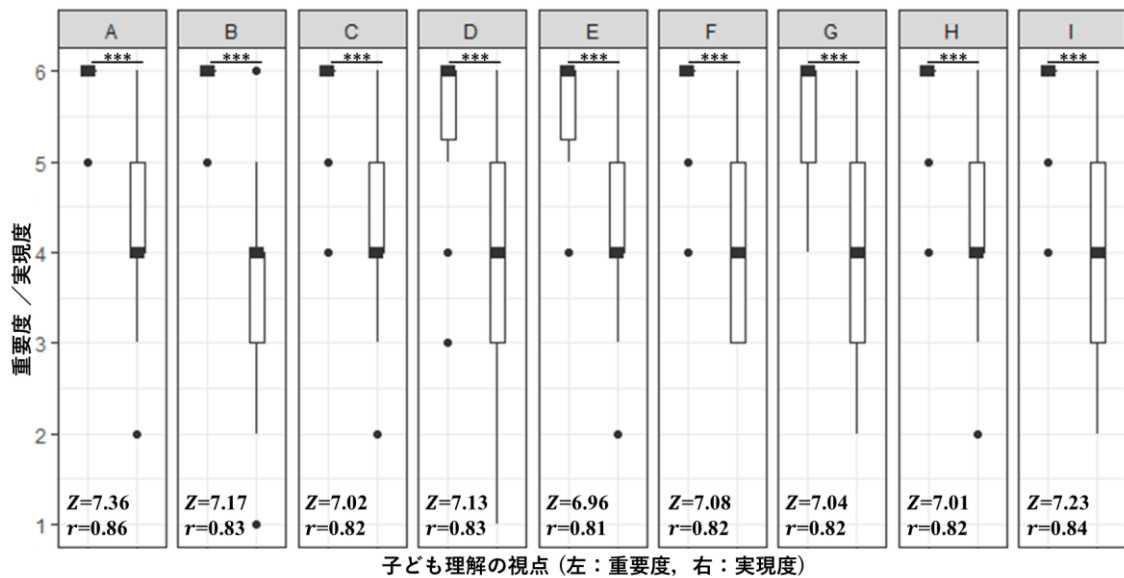


図1 「子ども理解の視点」の重要度と実現度

A～Iのカテゴリーは表1に対応している：A) 子どもの気持ちや意図を理解する, B) 保育者側の工夫やスキルアップを行う, C) 子どもの特性一般を知る, D) 保護者・職員と協同する, E) 個別性を尊重する, F) 発達の視点をもつ, G) 他者や集団との関わり方を理解する, H) 主体性を尊重する, I) 行動の背景や理由を探る. *** $p < 0.001$

「子ども理解の視点」の実現度と保育ストレス

対象者ごとに実現度の合計値を算出した。中央値は 36、四分位範囲は 8.5 (32～40.5) だった。また、「子ども対応・理解のストレス」の小計得点の中央値は 32、四分位範囲は 10 (27～37) だった。これらの変数間には、有意な負の相関があり ($\rho = -0.299$, $p = 0.010$)、実現度が低いほど、保育ストレスが高いという傾向が見られた (図2)。

次に、「子ども理解の視点」の各カテゴリーの実現度と、「子ども対応・理解のストレス」の小計得点との順位相関を調べたところ、「発達の視点をもつ」「他者や集団との関わり方を理解する」の2カテゴリーで有意な負の相関があった (表2)。つまり、これらのカテゴリーの実現度が低いほど、保育者のストレスが高いという傾向が見られた。

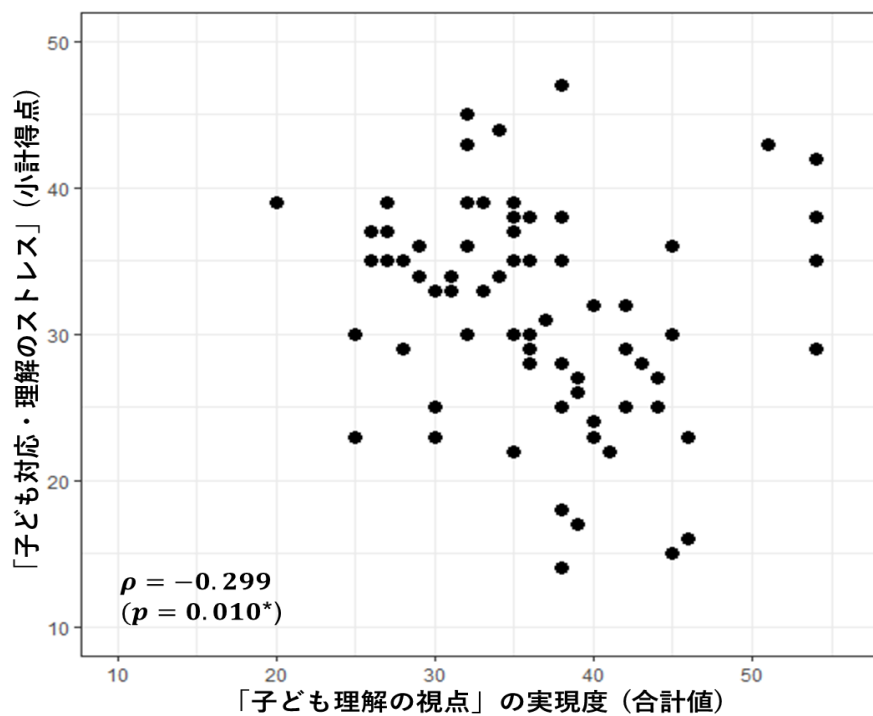


図2 「子ども理解の視点」の実現度と「子ども対応・理解のストレス」との関連

* $p < 0.05$

表2 「子ども理解の視点」の各カテゴリーの実現度と「子ども対応・理解のストレス」との順位相関

子ども理解の視点	子ども対応・理解のストレス	
	ρ	P
A 子どもの気持ちや意図を理解する	-0.184	0.119
B 保育者側の工夫やスキルアップを行う	-0.175	0.138
C 子どもの特性一般を知る	-0.193	0.103
D 保護者・職員と協同する	-0.139	0.242
E 個別性を尊重する	-0.150	0.205
F 発達の視点をもつ	-0.232	0.049*
G 他者や集団との関わり方を理解する	-0.250	0.033*
H 主体性を尊重する	-0.180	0.128
I 行動の背景や理由を探る	-0.207	0.078

* $p < 0.05$

第4節 考 察

1. 子ども理解を構成する下位分類

調査1より、保育者が子どもを理解するときの視点として、A) 子どもの気持ちや意図を理解する、B) 保育者側の工夫やスキルアップを行う、C) 子どもの特性一般を知る、D) 保護者・職員と協同する、E) 個別性を尊重する、F) 発達の視点をもつ、G) 他者や集団との関わり方を理解する、H) 主体性を尊重する、I) 行動の背景や理由を探る、の9種のカテゴリーが見出された。これは、子ども理解が多面的であり、現場の保育者は様々な観点から目の前の子どもを理解しようとしていることを示唆する。

最も件数が多かったのは「子どもの気持ちや意図を理解する」であった。これは、1章の先行研究で見てきたように、多くの先行研究が子どもの内面に対する共感的理解を重視することと一致する（文科省，2019；相浦，2018；佐藤・相良，2014；上山・杉村，2018；柊島 2008；鯨岡，2009）。つまり、現場の保育者は、日々子どもの内面理解、共感的理解を大切にしながら保育に努めていることが本調査からも明らかになった。

次いで「保育者側の工夫やスキルアップを行う」が多かった。子ども理解の力点を、子どもを見つめる保育者側の力量に置くことは、保育者自身が子ども理解の枠組みを変容させていくことの重要性を述べた上山ら（2018）や、子どもの力を引き出すことを子ども理解の中に含めた柊島（2008）の議論と一致するものであり、保育者は子ども理解をするために努力していることが表れている。

3番目は「子どもの特性一般を知る」が多かった。保育者は、子どもを理解するときに、子どもの特性を知ることが重要であると認識していることがわかる。このことは、幼稚園教育要領、保育所保育指針、教育・保育要領の総則に示されていた、一人ひとりの特性や発達の過程に応じた対応をすること、また、発達の課題に即して指導するために必須のことであろう。

2. 「子ども理解の視点」における重要度と実現度の乖離

調査2より、「子ども理解の視点」について、どのカテゴリーも現場の保育者にとって重要な視点であることが明らかとなった。しかし、高い重要度に比して実現度は低い傾向にあった。これは、保育者が、果たして自分は適切に子ども理解ができているのだろうかと不安に感じることに起因するのかもしれない。そして保育者が子ども理解は重要だと認識し、子ども理解に努めながらも、悩みが絶えないということにもつながっていると考えられる。特

に「子どもの内面理解、気持ちに寄り添う」という行為は、実際には保育者の主観によるところが大きく、その推測の妥当性を判断する指標が存在しない場合が多い。そのため、自分自身の子ども理解の在り様に対して不安を感じてしまう保育者が多く存在している可能性がある。

客観的指標に基づく子ども理解の方法として、近年は感覚処理の特性や行動の分析等が提案されている（小西，2016；濱田，2018；丹葉，2015）。作業療法士の小松（2016）は「人の行動には必ず理由がある」とし、子どもの行動の理由に仮説的説明を付与することで、どのように子どもに対応したら良いかの根拠や指針が得られると述べている。また、濱田（2018）は、「行動特性と認知特性の関連性」を整理することが重要だと述べており、「気になる行動」の背後にある子どもの認知特性を分析することが、適切な支援につながると主張している。このように、子どもの行動の背後を読み取り、より深い次元で子どもを理解することは重要だと考えられる。しかし、この視点について保育者養成校においてこれまで学ぶ機会はほとんどなく、保育者は子どもについて「集団に入るのが難しい」「不器用」「言葉が遅い」「友だちとのトラブルが多い」「偏食がきつい」等外面的な理解になってしまう場合が少なくなかった。実際に、本調査で得られた「子ども理解の視点」でも、「行動の背景や理由を探る」に分類される記述は最も件数が少なかった。子どもの行動を外面的に理解するだけでなく、なぜそのような行動をするのかといった行動の要因を捉える視点が保育者にも必要であると考ええる。

3. 「子ども理解の視点」の実現度と保育者のストレスとの関連性

調査2より、「子ども理解の視点」の実現度が低いほど、「子ども対応・理解のストレス」が高いことが示唆された。さらに、9種のカテゴリーのうち、「他者や集団との関わり方を理解する」「発達の視点をもつ」の2項目の実現度が低いほど、保育者のストレスの得点が高かった。

保育現場において、他者や集団への関わりの中でトラブルが生じる場面は多い。このことは渦中にある子どもを個々に理解し、その理解に基づいて対応することは容易ではなく、先行研究でも示されていた「集団運営と個への配慮の両立」に関する難しさである（黒木ほか，2017；松村，2016；久保山ほか，2009）。加えて、問題が生じやすい場面であるにもかかわらず、具体的な対応手段が少ないことも、保育ストレスが高まることと関連しているだろう。赤田（2010）は、「気持ちが分からない」「必要な援助が分からない」という保育者の

声を紹介しており、子どもを理解する方法や理解後の具体的な対応方法が見つからないことが、保育者のストレスの原因になりやすいと指摘している。

また、発達の視点をもって子どもを理解することの難しさも、保育者のストレスと関連していることが本調査から示唆された。発達の視点は、子ども理解の先行研究の中で頻繁に言及されてきた視点である（相浦，2018）。保育者は子どもの外面的な行動から、子どもが今どの発達段階にいるのかを把握することはできるだろう。しかし、生活年齢に相当する課題への取り組みに困難が見られた場合に、その理由を分析・解釈することが難しい。子どもがうまくいっていないこと、保育者から見て気になることに対する要因を導き出すことができると、具体的な対応につながるだろう。

第5節 本章のまとめ

1. まとめと課題

本調査では、保育者がもつ多様な子ども理解の視点を探索・整理し、子ども理解のどの側面が保育者のストレスと関連するかを調査した。保育者から得た質問紙の自由記述を分析した結果、子ども理解の視点として9種のカテゴリーが見出された（調査1）。さらに、各カテゴリーの重要度と実現度を尋ねた結果、重要度として高い方から順に「子どもの気持ちや意図を理解する」、「保育者側の工夫やスキルアップを行う」、「子どもの特性一般を知る」となった。さらに保育ストレス評定尺度に回答してもらった結果、どのカテゴリーも重要だが、その主観的実現度は低い傾向にあり、特に「発達の視点」や「他者との関わり方」といった視点の実現度の低さがストレスと関連していた（調査2）。保育者が子どもを理解するために、「発達の視点」と「他者との関わり方」の視点を必要としていることが示された。「他者との関わり」については、先行研究にもあったように（黒木ほか，2017；松村，2016；久保山ほか，2009）、園生活は集団生活であるため、他者との関わり方がうまくいかない場合に子どもにとってもストレスとなることが多い。また保育者としても、一人一人丁寧に関わり、支えていきたいと思っても集団のクラス運営との両立の難しさがある。しかしながら、子ども理解が的確にできれば、具体的な対応方法が示され、各々に即した支援をすることで、子どもが集団で過ごしやすくなる可能性は高い。また、「発達の視点」については、保育者は子どもの外面的な行動から発達を捉えているものの、子どもに何らかのつまづきや気になる点が見えたときに分析・解釈することが難しく、行動の要因が分からないことによって子ども理解が難しくなっているのではな

いだろうか。子どもの行動の理由についての分析・解釈ができたときに、子どもの行動理解の実現度が高まり、その結果、保育者のストレスが軽減される可能性がある。子どもの発達や特性を捉える視点として、先行研究にもあげられていた「感覚処理の特性に着目して行動の要因を捉える視点」が有効と考えられている（長南，2018；萩原・杉本，2015）。

保育者は、保育養成過程や就職後も研修を通して、子ども理解の重要性を繰り返し学ぶ。その中で、現場の保育者が「内面理解」だけに留まらない多様な側面から子ども理解を試みていることが本調査の結果から示唆された。従来の「子どもの内面理解」について学ぶことに加えて、子どもの行動の理由を多角的な視点から理解するための枠組みを学ぶ機会が必要だと考えられる。子どもの行動の理由を捉える視点として、感覚処理の特性から行動の要因を導き出し、子どもの行動を理解する視点がある。保育者がこのような視点を得ることで、子どもの行動理解が深まる。子どもの行動を理解し、行動への対応方法が分かることは、保育者のストレス軽減にもつながるだろう。

2. 本調査の限界

本調査の対象者は、「乳幼児期の感覚統合遊びセミナー」の参加者であり、子ども理解について一般的な保育者よりも意識が高い可能性がある。本調査の結果が、保育者一般の傾向として解釈可能かという点については、今後より大規模に調査を行い検証する必要がある。なお、セミナー後にデータを収集したことで回答にバイアスが生じた可能性はあるが、セミナーは「感覚統合」に特化した内容であり「保育者にとっての子ども理解」そのものを扱ったものではないため、セミナーの回答への影響は限定的だったと考えられる。

本調査では、自由記述を対象に、子ども理解を構成する下位分類を探索・整理した。これをより一般化するためには、因子分析等の統計解析を行う必要がある。本調査はそのための第一歩として位置づけられるため、子ども理解を構成する各カテゴリーは暫定的である。

本調査では、子ども理解を構成する各側面と、保育者のストレスとの関連性を相関分析によって調べた。しかし、子ども理解の実現度の低さが保育者のストレスの高さにつながるのか、或いは保育者のストレスの高さが子ども理解を困難にしているのか、その因果関係は明らかでない。今後は、保育者向けの研修等を通じた介入研究によって、これらの関連性の因果についても検討を深める予定である。

第3章 子どもの行動理解の視点

～保育者の視点と感覚処理の特性に着目する視点～

第1節 保育者の視点と感覚処理の特性に着目する視点の比較

1. 目的と方法

(1) 目的

先行研究及び前章の調査でも保育者は子どもを理解するときに「内面理解」を大切にしていることが明らかになった。また、内面理解と共に子どもの行動の要因を理解する必要性が示唆された。

本章では、日常の保育場面において子どもの行動について保育者が困っていること、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し、子どもを捉える両者の視点について考える。保育者が子どもの行動を理解する視点と感覚処理の特性から子どもの行動を理解する視点を比較する。感覚処理の特性から子どもの行動を理解することで、保育者が得ていること、子ども理解の深まりの有無について検証し、感覚処理の特性から子どもの行動を理解することの意義について明らかにする。

(2) 方法

本事例はN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A保育園の事例である。実際の保育場で保育者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する。

訪問は、①保育者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子どもたちの午睡中、別室で対象児についてのケーススタディを行う。参加者は、作業療法士、クラス担任、各クラスチーフ保育者、園長。

尚、この事例検討は倫理的配慮に基づき、保護者の許諾を得て行っている。

2. 事例

ここでは2歳児Aと5歳児Bの行動について、それぞれ保育者の視点と感覚処理の特性から見る視点から捉えた姿を表3と表4にまとめた。A、Bどちらの事例も、保育者の視点は、子どもの外面的に表れている行動をそのまま捉えたものである。それに対して感覚処理

の特性から見る視点では、外面的に表れている行動の背景にある理由を感覚処理の特性から捉えている。

表3【事例1】2歳児A

保育者（2人）の視点（経験年数4年と6年）	感覚処理の特性から見る視点（作業療法士経験年数7年）
<p>①食に対する意欲がなく、食事が進みにくい。</p> <p>②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。</p> <p>③遊びに集中しにくく、友だちとのトラブルが多い。</p> <p>④自分が遊んでいるときに、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。</p> <p>⑤午睡からの目覚めが悪く着替えに時間がかかる。起きてきたときに友だちにぶつかりに行ったり叩いたりする。</p> <p>⑥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。</p>	<p>左記①②③④⑤の理由として以下の要因が考えられる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の固有受容覚や触覚弁別の粗さから、自分の身体を感じにくく、お腹が空いたという感覚をもちにくいことがある。 ・視覚情報をたくさん取り込むが、入ってきた視覚情報にすぐに反応して。必要な視覚情報と不要なものの取捨選択が苦手で、また視覚情報をきちんと処理できないまま、身体が反応して動いていることが考えられる。 ・聴覚もたくさんの情報が入り、適切な処理ができないため、気になって反応してしまうのではないか。 ・注意が持続せず、遊びが転動するのも、次々と入ってくる感覚情報を適切に処理できていないことが考えられる。 ・固有受容覚を感じにくいため、自分の身体をうまく操作できていない可能性がある。そのため、頭で分かっているが、身体につながらず、うまく使えていない。知識はあるが、自分の身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のであろう。 ・午睡からの目覚めの悪さも、前庭感覚や固有受容覚の弁別の粗さがあり、自分の身体が不明瞭な状態であるがため人にぶつかったり、叩いたりすることもある。 <p>⑥の言葉の発達は、視覚・前庭覚・固有受容覚・触覚・聴覚・嗅覚・味覚等様々な感覚情報を統合する経験の積み重ねの上に物の概念が形成され、言葉につながっている。さらに、その言葉をうまく組み立てて話すためには、行動や運動を順序良く組み立てる力の構築の上になされる。Aの場合、感覚情報の統合が難しく、自分の身体もわかりにくいため、行動や運動につながりにくく、そのことが言葉の発達の遅れにつながっていると考えられる。</p>

	<p>【課題】自分の身体に気づくような遊びをし、自分の身体の使用方を知っていく。</p> <p>【遊びの提案】</p> <ul style="list-style-type: none"> *泥んこ遊びで、泥で手や足を埋めて自分の手足の輪郭に気づかせる。 *狭い所をぶつからないようにくぐる。 *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。 など
--	---

表4【事例2】5歳児B

保育者(2人)の視点(経験年数3年と15年)	感覚処理の特性から見る視点(作業療法士経験年数7年)
<p>①自分の思うように手出し、口出し、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。</p> <p>②人がしていることに顔を突っ込み、その場を仕切る。</p> <p>③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。</p> <p>④衝動的で思ったことをすぐに口に出す。</p> <p>⑤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。</p> <p>【担任の思い】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・もう少し穏やかに過ごせるようになってほしい。 ・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。 ・友だち関係を改善したい。 <p>【これまでの担任の関わり】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・情緒面が安定できるように個別の関わりも大切にする。 ・Bの気持ちを受け止め、寄り添う。 ・友だちとのやりとりの仲立ちをする。 	<p>左記①②③④⑤の理由として以下の要因が考えられる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・触覚の弁別が粗いため、確認するために何でも触りたくなるのではないかな。 ・固有受容覚の弁別も粗いため、自分の身体に刺激をいれたくなる欲求をもちやすくなる。固有受容覚の弁別の粗さにより、身体図式が曖昧となり、人やモノとの距離判断が曖昧になりがちで、結果としてぶつかったりすることがある。自分の体をうまくコントロールできないのも、運動をコントロールしたり、力加減したりすることも難しいのであろう。 ・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、それらの情報を適切に処理し、取捨選択して取り込むことが難しい。そのため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のであろう。 ・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難しい。そのため、じっくり考えたり、状況を読んだりすることが稚拙で、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。この内言語の育ちも、身体の育ち、感覚処理の特性と深く関わっている。 <p>【対応の提案】Bが興奮しているときに、いろいろ声をかけられると、気持ちが余計に落ち着かない状態になる。Bの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Bにとってはかえって迷惑になっている可能性がある。傍らで声をかけられるより、一人でそっとしておいてもらう方が気持ちを落ち着かせや</p>

	<p>すいと思う。</p> <p>【遊びの提案】</p> <p>＊固有受容覚へのアプローチ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・体をしっかり使って遊ぶ。 ・重いものを持ったり、動かしたりする。 ・ゆっくり、慎重な動きをする。 ・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歩いたりする。 <p>＊内言語の発達へのアプローチ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・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重ねる。他
--	--

3. 考察

A, Bの事例から、保育者は、子どもの外面に表れる行動を見てその特徴を捉えている。捉え方は「～～してしまう」「～～できない」など、子どもの行動が気になり、「こんなことをしてしまう」「こんな風になることが多い」「ここがうまくいかない」というように、子どもの行動をマイナス的に捉えた表現になっている。それらの行動に対して、「どうしてそういう行動をするのか」という行動の背後にある要因が見えないために、「どの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、保育者が困っている様子がうかがえる。

作業療法士は子どもの外面に表れる行動を見て、その背後にある感覚処理の特性や心身機能の特性から分析して子どもの行動を捉えていることが分かる。

例えばAの場合、保育者は子どもの行動について5つの姿をあげている。それらの行動について、作業療法士はAがもつ感覚処理の特性に着目し、その5つ行動について全てに対して、要因を分析している。

- ① 食に対して意欲がなく、食事が進みにくいのは、固有受容覚や触覚の弁別の粗さから、自分の身体を感じにくく、お腹が空いたという感覚（自律神経支配）をもちにくいことがある。
- ② 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理由として、固有受容覚の弁別が粗いため、自分の身体をうまく操作することが難しい。そのため、頭で分かっている、どのように動かすかということを身体につなぐことが難しく、うまく使えにくくなっている。知識はあるが、自分の身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。
- ③ 遊びに集中しにくく、友だちとのトラブルが多いのは、特定の視覚情報に反応している。

必要な視覚情報と不要なものの取捨選択が苦手で、また視覚情報を適切に処理することが難しい状態で、身体が反応して動いている可能性がある。聴覚もたくさんの情報が入り、適切な処理ができないため、気になって反応しやすい状態であることが考えられる。注意が持続せず、遊びが転動するのも、次々と入ってくる感覚情報を適切に処理することが難しいためであろう。

- ④ 午睡からの目覚めが悪く着替えに時間がかかる。起きてきたときに友だちにぶつかりに行ったり叩いたりする。この理由として、前庭感覚や固有受容覚の弁別の粗さがあり、覚醒しにくく、目覚めにくくなる。自分の身体が不明瞭な状態であるため、人にぶつかったり、叩いたりすることもある。
- ⑤ 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。

言葉の発達には、視覚・前庭覚・固有受容覚・触覚・聴覚・嗅覚・味覚等様々な感覚情報を統合する経験の積み重ねの上に物の概念が形成され、言葉につながる。さらに、その言葉をうまく組み立てて話すためには、行動や運動を順序良く組み立てる力の構築の上になされる。①～⑤であげられていた行動の背後にある感覚処理の特性が、言葉の発達にもつながると考えられる。

上記のような要因が考えられ、Aにまず必要なこととして、自分の身体の輪郭に気づくような遊びをし、自分の身体の使い方を知っていくことが示され、具体的な遊びも以下のように提案された。

- ① 泥んこ遊びのときに、泥で手や足を埋めて、自分の手足の輪郭に気づかせる。
(目で見て手足に気づくのではなく、触覚に刺激を受けながら手足の輪郭に気づく)
- ② 狭い所をぶつからないようにくぐる遊び。
(身体の輪郭を感じにくいので、意識しないとモノにぶつかってしまう。ぶつからないように意識しながら身体の動きを調整して遊ぶ)
- 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。
(触覚に圧刺激を受けることで、自分の身体の輪郭に気づく)

次に、Bの事例では、保育者があげた5つの姿について、感覚処理の視点から以下の要因が示された。Bの場合、5つの姿に共通して、以下の感覚処理の特性がつながっている。

・触覚弁別が粗いため、確認するために触り続けるのであろう。

・固有受容覚の弁別も粗いため、身体図式が曖昧となり、人やモノとの距離判断が曖昧になりがちで、結果としてぶつかったりすることがある。また運動をコントロールしたり、力加減したりすることも困難になる。

・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、それらの感覚情報を適切に処理し、取捨選択して取り込むことが難しい。そのため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。

・内言語が乏しいため、自分の頭の中で考えるという操作も稚拙な内容となりがちである。

「あ、〇〇ちゃんが遊んでいる！何しているのかなあ？」と、遊んでいる友だちを見つけたときに、頭の中で考え、さらにちょっと状況を確認してから、友だちの遊びに入っていくことができず、友だちが遊んでいるのを見つけると、すぐに入っていて、自分の知っていることで解釈し、遊び出してしまったり、その場を仕切ったりしてしまう。

内言語が未熟だと、じっくり考えたり、状況を読んだりすることも稚拙で、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。この内言語の育ちも、身体の育ち、感覚処理の特性と深く関わっている。

このような状態のBに対して、保育者はこれまで気持ちに寄り添うことを大切にし、友だちとうまくいかずに怒っているときに、隣に寄り添い、Bに「どうしたのか」、「何を怒っているのか」、「どうしたら良かったのか」、と話しかけていた。しかし、Bが興奮しているときに、いろいろ声をかけられると、気持ちが余計に落ち着かない状態になるとアドバイスを受けた。保育者としてはBの内面理解をしようと寄り添うことを大切にしていたのだが、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B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ということが分かった。

Bの事例から、感覚処理の特性が分かることで、内面の理解についても子どもの感覚処理の特性に配慮した上で対応することができることが分かり、感覚処理の特性を知ることによって子どもの実態をよりの確に把握し、どのように対応するのが望ましいかが分かるようになることが示された。

Bへの遊びの提案としては主に「固有受容覚へのアプローチ」と「内言語の発達へのアプローチ」が示された。

【固有受容覚へのアプローチ】

・体をしっかり使って遊ぶ。

- ・重いものを持ったり、動かしたりする。
- ・ゆっくり、慎重な動きをする。（スローモーション遊び。平均台や不安定なところを慎重に歩く。スコップでボールを運ぶなどゆっくり慎重を要する遊び。等）
- ・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歩いたりする。

【内言語の発達へのアプローチ】

- ・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重ねる。

以上のように感覚処理の特性から子どもを捉え、その行動の要因を分析することで、うまくいかないこと、困っていること等の要因が分かり、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へとつなげられた。保育者は子どもの行動の要因が分かることで、どこか受け入れ難くなっていた子ども、困った子どもと捉えていた子どもをありのまま受け止めることができ、その上で必要な支援を考え、遊びを工夫することにつながった。

感覚処理の特性から子どもを理解して対応することは、子どもの特性や発達を理解することや、実態を的確に把握するために必要な視点であると言えるのではないだろうか。

今回の事例から以下のことが明らかになった。

- ① 子どもの行動を捉えるとき、保育者は子どもの外面的に見える行動から子どもを理解している。その中で「何か気になる」ということも気づく。しかし、気になる要因、「なぜそのような行動をするのか」「どうして～～ができないのか」という要因が分からないために対応に悩んでいる。また、時には、要因が分からないから、間違った対応方法をしてしまうことも起こり得る。
- ② 一方、作業療法士は子どもの行動から、その背後にある感覚処理の特性などから心身機能の発達や認知機能の状態を分析し、行動の要因を見出して子どもを理解している。両者の子どもを理解する視点は異なっている。保育者は作業療法士との連携によって、これまでの子ども理解で分からなかった、子どもの行動の要因が見えるようになり、子どもの姿をありのままで受け止められるようになっている。
- ③ 保育者は、子どもの行動の要因が分かることで、必要な支援や遊びの工夫を考え、子どもの育ちを支えていくことへとつなげていくことができる。

第2節 調査3 感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する試み

1. 調査目的と方法

先の事例で子どもの行動を理解する際に、外面的に見える行動を捉えるだけでなく、感覚処理の特性の視点から行動の要因を導き出すことで、子ども理解が深まることが分かった。調査3では、「保育者が感覚発達チェックリスト（JSI-R）（太田，2004）を用いることで、感覚処理の特性を捉えることができ、子ども理解につながるか」また「両者の視点に何等かの関係があるのか」について調査する。

「保育者の子ども理解の視点」は①「カテゴリー別自由記述」（資料1）と②「カテゴリー別の数値化」（資料1）によって調査した。「保育者が感覚発達チェックリストを用いて見る視点」については、「JSI-R」（資料3）を使用した。

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）。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篤志ら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ように用いられている。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」5項目、「その他」16項目の合計147項目である。

計算是、サマリーシートを用いて行う。各カテゴリー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。

なお、本調査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。

（1）対象：A保育園

4歳児 15 人、5歳児 16 人の子どもを対象に調査を行い、調査 3 ではその中から 4歳児 5 人を抽出した。今回抽出した 5 人は、療育手帳を持っている子が 2 人、市の発達相談を受けている子が 1 人、特に相談機関との相談歴はないが担任が何らかの気になることがある子が 2 人である。

(2) 調査期間：2013 年 12 月 26 日～2014 年 1 月 10 日

2. 調査結果

(1) 「カテゴリー別自由記述」保育者の視点①の結果

保育者の自由記述についてまとめたものを表 5 にあげる。保育者は、一人ひとりの様子をカテゴリー毎に詳細に記し、外面的に表れる子どもの行動について丁寧に捉えている。記載内容は、各カテゴリーに関わることについて「できていること」「できていないこと」「気になる子と」などがあげられ、それらは、子どもの外面的な行動である。いずれも、要因は記されていない。

(2) 「カテゴリー別数値化」保育者の視点②の結果（表 6，図 3 参照）

カテゴリー別に、どの程度気になるかを 4 段階で尋ねた結果が表 6 と図 3 である。

数値化して表にすることで（表 6）、一人一人の子どもが、どういう面で気になり具合が高いかということが明確に表れている。f，m，o は、どのカテゴリーも気になり具合が高く、b，d は、気になり具合が 4 と高いものもあれば、1 がついているものもあり、カテゴリー毎の差が大きくなっている。

さらに表 6 から、5 人に共通して「言語・コミュニケーション」と「理解力・認知面」における気になり具合が高くなっている。言語能力が低いことが理解力・認知面での難しさにつながっていることが考えられる。また、運動面や手先の作業も気になり具合が相対的に高くなっている。運動面の苦手さと手先の作業の苦手さは同類の理由が考えられるが、さらに身体の使い方（操作する力）は、理解力・認知面にもつながる可能性も考えられる。生活面や注意力・行動コントロール力については、個人差が大きくなっている。

図 3 を見ると、気になり具合の高い子（f，m，o）は高い点でグラフがなだらかになっているが、気になり具合の低い子（b，d）は、項目によって差があり、グラフの凸凹が大きくなっている。

表 5 保育者質問紙の結果（自由記述）

	4歳児 b	4歳児 d	4歳児 f	4歳児 m	4歳児 o
（身辺自立） 生活面	・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。	・生活習慣は身に付いているが、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、なんでも分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。	・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、今度などが分かって、人に伝えることもできる。	・2～3語文でブツブ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いてもらおうとする。	・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ことがある。（実際と違うことを話す） ・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、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ことがよくある。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して関わろうとする。 ・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、ウロウロと動き回ったりすることがある。 ・参観日に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、二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。	・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が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。	・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分かりにくい。 ・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。
（粗大運動・協調運動） 運動面 手先の作業	・基本的にはどのような運動遊びもこなしているが、身体を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、分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。	・身体の動きがぎこちなく、身体を使いこなしも未熟。 ・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。	・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くしゃくしている。 ・協調運動が未熟。 ・体を動かすことが好き。	・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。
行動コントロール・ 注意力			・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。	・一つのことに集中する力がある。 ・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起こり続ける。	・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しにくい。 ・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 6. カテゴリー別数値化 保育者の視点②

	4歳児b	4歳児d	4歳児f	4歳児m	4歳児o
生活面	2	1	3	3	4
言語・コミュニケーション	4	4	4	4	3
対人関係・社会性	3	2	4	4	3
理解力・認知面	4	4	4	4	4
運動面・手先の作業	3	3	4	4	4
注意力・行動コントロール力	1	1	4	3	4

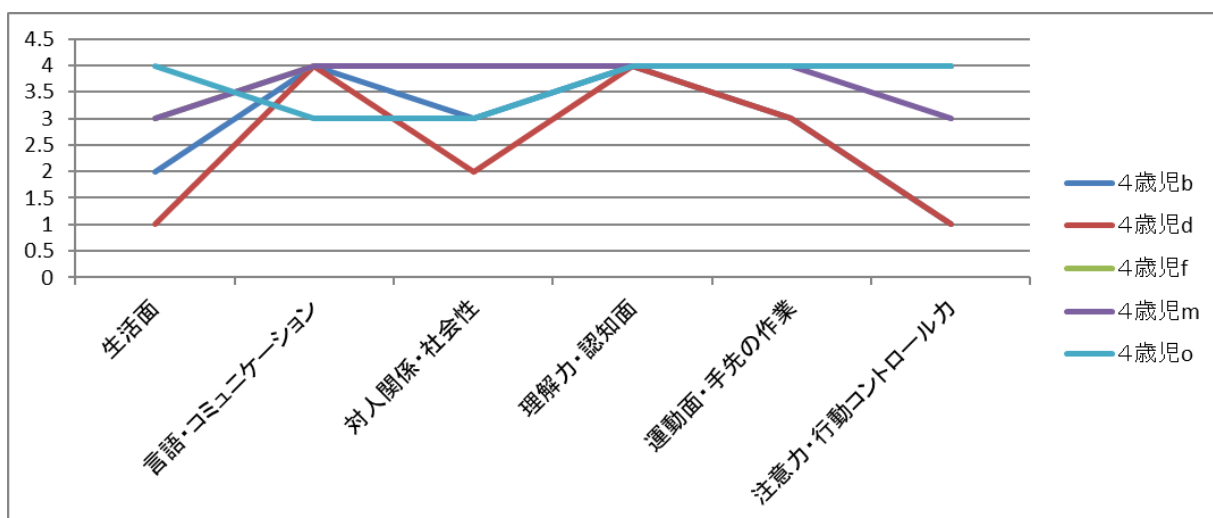


図 3 カテゴリー別数値化 保育者の視点②

(3) 感覚処理の特性 (JSI-R) から見る視点の結果 (表 7, 表 8)

保育者が 5 人の子どもについて JSI-R をつけた結果が表 7 と表 8 である。先のカテゴリー別の保育者の視点で気になり具合の高かった f, m, o は JSI-R の結果からもレッドスコアやイエロースコアが多く、感覚処理の特性にも偏りがあることがわかる。

また、f, m, o の 3 人に共通して感覚の視点の視覚に偏りがあり、次いで触覚と固有受容覚の特性の強さも表れている。視覚の特性が強いと、視覚情報の多い集団生活の中では困難になりやすいことが予想される。また、b, d は感覚処理の特性の触覚と固有受容覚の特性が低く、保育者の視点の注意力・行動コントロール力や生活面の気になり具合が低いことから、触覚と固有受容覚の特性が注意力・行動コントロール力、また生活面との関係につながることが予想される。

表 7 JSI-R の結果

子ども	レッドスコア	イエロースコア	グリーンスコア
o	固有受容覚・視覚・その他	前庭覚・触覚	聴覚・嗅覚・味覚
m	前庭覚・聴覚・視覚・その他	触覚・固有受容覚	嗅覚・味覚
f	固有受容覚・視覚・その他	触覚・聴覚	前庭感覚・嗅覚・味覚
d	なし	聴覚・その他	前庭感覚・触覚・固有受容覚・視覚・嗅覚・味覚
b	なし	聴覚・その他	前庭感覚・触覚・固有受容覚・視覚・嗅覚・味覚

表 8 JSI-R の結果

	レッドスコア	イエロースコア	グリーンスコア
前庭感覚	1	1	3
触 覚	0	3	2
固有受容覚	2	1	2
聴 覚	1	3	1
視 覚	3	0	2
嗅 覚	0	0	5
味 覚	0	0	5
そ の 他	3	2	0

3. 考察

(1) 保育者の視点

カテゴリー別の自由記述から、保育者は、外面的に見える子どもの行動を詳細に捉え、個々の課題などにも目を向けている。保育者は子どもの行動を「できる・できない」的に捉えることが多く、「できない」と捉えることが「気になる」につながっている可能性がある。また記述内容はすべて外面的に表れていることであり、何が気になるのかその行動の要因等は記されていない。

カテゴリー別に気になり具合を点数で表わすことにより、それぞれの子どもについてどのカテゴリーが気になるのか等、うまくいっているカテゴリーと気になるカテゴリーが明

確になっている。また表にすることで5人に共通するカテゴリーを捉えることができる。今回は、5人に共通して「言語・コミュニケーション」と「理解力・認知面」における気になり具合が高くなっていることが明確となった。言語能力が低いことが「理解力・認知面」での難しさにつながっていることが考えられる。そしてクラスの中に、「言語面」そして「理解力・認知面」において気になる子が複数在籍していることが図3のグラフから明確となった。このようにカテゴリー別に丁寧に見ることにより、クラスの子どもたちの様子、クラスとしてどのカテゴリーに苦手さが強い人が多いのかを捉えることができ、子どもたちが分かりやすく、安心して過ごすためにはどのようにするといいいのかを考えることにつながる。この際、「言語・コミュニケーション」や「理解力・認知面」の難しさの要因も捉えることができれば、さらに具体的に環境の工夫や、子どもへの対応方法が分かるようになるだろう。

また、運動面や手先の作業も気になり具合が相対的に高くなっている。運動面の苦手さと手先の作業の苦手さは同類の理由が考えられるが、さらに身体の使い方（操作する力）は、「理解力・認知面」にもつながる可能性も考えられる。もし身体の使い方が「理解力・認知面」に関係するならば、身体を使う経験を豊かにすることが、運動面や手先の作業の発達だけでなく、理解力や認知面を高めることにもつながり、これが学習へとつながっていくのではないだろうか。これらのことについては、今後感覚処理の特性の視点に着目する中で、検証していきたい点である。

（2）感覚処理の特性（JSI-R）から見る視点

JSI-Rの結果からそれぞれの感覚処理の特性が見えてくる。特にレッドスコアが付いている感覚は、かなり感覚の偏りが強いことを示している。今回は3人が視覚にレッドスコアが付いている。視覚に偏りが強いと「視覚情報が取捨選択されずどんどん入ってくるため、集中しにくかったり、行動が転動してしまったりする」「あるいは探し物や身支度などが苦手」など行動にも影響することが考えられる。

JSI-Rの視覚に関する項目で「形やマークが好きで、不思議なくらい、すぐに覚える」子は、脳に入ってきた視覚情報の処理を「形や図」で捉えることが得意で、あらゆる場面を写真で撮ったように正確に覚えることができる反面、全体を捉えることや距離感、空間を捉えることが難しく、周囲の状況を捉えること、想像することなどが難しくなる。その結果予定外のことが起こるのが苦手であったり、人とのコミュニケーションがとりにくかったりす

るということも起こりうる。

また、固有感覚も2人の子がレッドスコアになっているが、「固有受容覚に偏りがあるために、自分の身体が捉えにくく、身体がぐにゃぐにゃになるなど姿勢保持が難しい」、「姿勢が保てないために、様々な不器用さが見られる」、「力加減ができず行動抑制がききにくい」など、気になる行動につながりやすいことが考えられる。

このように感覚処理の特性がどのような状態であるかを知ることで、行動の理解につながる。この感覚処理の特性は、子どものみならずすべての人がそれぞれに持っているもので、感覚処理の特性を理解することが「人」の理解につながっていく（加藤，2019）と言われている。

以上のように、保育者が感覚処理の特性を知り、その視点から子どもを捉えることは、子どもの行動を理解する上で大切な視点であると考ええる。

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、感覚の知識がなくてもつけられるものではあるが、JSI-Rをつけただけで保育者が正しく行動の要因を導き出せるわけではない。感覚について、また感覚処理の特性と行動とのつながりについてなどの学びは必要である。しかし、保育者としての役割は、作業療法士と同じように分析することではない。子どもの行動を理解するときに、その行動を見て「できる・できない」あるいは「うまくいっている・うまくいっていない」と判断したり、「困った行動をする」と理解したりするのではなく、子どもの行動の背後には、感覚処理の特性が影響していることを知った上で、子どもを理解していくことが大切であると考ええる。さらに、作業療法士と連携することによって子どもの行動とその背後で起こっている感覚処理の特性との因果関係を知り、子どもがなぜそのような行動をするのかを知ることができるようになることが大切であると考ええる。

（3）2つの視点による子ども理解についての考察

保育者の視点と感覚処理の特性に着目して行動を捉える視点の2つの視点を比較して見ると、例えば保育者の視点で「注意力・行動コントロール力」に「4」がついているfとoは感覚処理の特性を見ると「固有受容覚」と「視覚」にレッドスコアがついている。保育者の視点で「注意力・行動コントロール力」に「3」がついているmは、感覚処理の特性から見ると「固有受容覚」にイエロースコア、「視覚」にレッド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」や「視覚」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、この感覚処理がうまく機能しないと、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。そのような感覚処理の特性からすると、「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。また、「視覚」は前述の通り、視覚情報の処理や認知にも影響することから、やはり「注意・行動コントロール力」に影響することにつながるのだろう。

感覚処理の特性を捉えることができると、行動の要因が導き出され、その要因に対して、「どういう配慮や支援が必要になるのか」を具体的に考えることができるようになる。

例えば「聴覚」に何らかの感覚処理の特性があることがわかると、「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弱いのか」「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弱いのか」「聞いたものを処理する力が弱いのか」などを探り、そのことを踏まえた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、目立つ行動、気になる行動があり、概して保育者や周囲の人から注意をされやすい。しかし、その行動の奥で何が起きているのかがわかれば、なぜ目立つ行動、気になる行動をしてしまうのか、あるいは繰り返し同じことをしてしまうのか等が分かり、保育者は不用意な叱責の言葉を子どもにかけ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分かり、具体的な支援へとつなげていくことができる。

触覚に過敏さがある場合は、手触り、肌触りに不快さを感じるが多いため生活上支障を来しやすく、また感情や情緒面への影響も出やすい。そのため遊びや活動に入りにくくなることもある。また逆に触覚が鈍感の場合は、人への接触も鈍感になってしまい、人とのコミュニケーションが難しくなったり、清潔さを感じにくいため不衛生になりやすかったり、ケガをしても気づきにくかったりする。

このように保育者が JSI-R を用いることで、感覚処理の特性から子どもを捉えることができるのかを調査した結果、子どもたちの感覚処理の特性が明らかになり、各々どの感覚にどのような特性をもっているのかを見ることができた。さらに、保育者が気になると捉えている子の「気になる原因」が感覚処理の特性から見えてくることも示された。以上の結果、次のように言えると考える。

- ① 保育者が子どもの行動を理解する視点は、行動の外面的に表れている部分に当てられているが、作業療法士は行動の背後にある感覚処理の特性に着目して行動理解をしている（図 4）。保育者のこれまでの視点に、感覚処理の特性に着目する視点を加えることで、これまで分からなかった行動の要因を捉えることができ、子ども理解が深まる。
- ② 感覚処理の特性と保育者が日ごろ捉えている子どもの気になる行動の要因が結びついている。つまり、感覚処理の特性から子どもたちの行動の要因を探ることができる。
- ③ 保育者が感覚処理の特性と行動との関係を知って子どもの行動を理解することは、保育者として大切な視点であり、そのために JSI-R で感覚処理の特性を捉えることは有益であると言える。

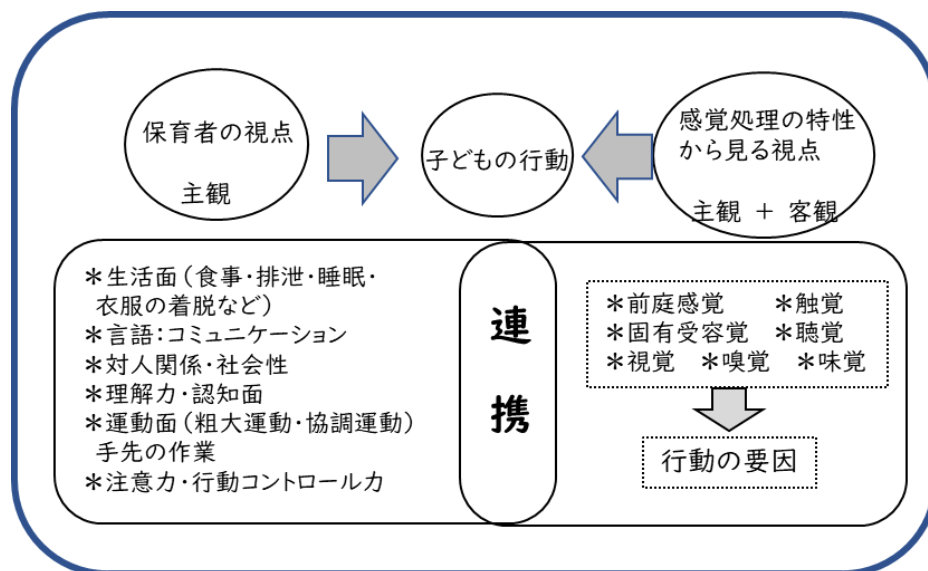


図 4 保育者の視点と感覚処理の特性から見る視点

第 3 節 感覚処理の特性を保育につなげる（感覚処理の特性から支援の方向性を考える）

1. 目的

調査 3 で保育者が JSI-R を用いることで、子どもの感覚の偏りを知ることができることが分かった。そこで、JSI-R に高い点数のついた項目に着目することからより具体的に子どもの行動の要因を捉え、さらに具体的な支援、保育における配慮や工夫につなげていくことを試みる。

2. 事例 4 歳児 O

表 9 は、4 歳児 O の保育者がカテゴリー別に記した自由記述の内容で表 5 の O についての再掲である。

表 9 保育者の視点（自由記述記載項目）

生活面（身辺自立：食事・睡眠・着脱など）	理解力・認知面
・生活習慣の習慣化に時間がかかる（なかなか身に付きにくい）。	・保育士の指示を一度で理解することが難しく、違う動きをすることが多々ある。
・たたむ、袋に入れる、直すなどの動作が雑。	・ボディイメージが弱い、自分の位置や動きがわかりにくい。
	・ひらがなの読み書きは△。
言語・コミュニケーション	
・自分の思いを言葉にするのが難しいことがあり、手が出てしまうことがある	運動面（粗大運動・協調運動）・手先の作業
・実際とは異なることを口にする。	・新しい運動的な活動、体操、ダンスに対してかなり消極的。
（例：「〇〇ちゃんに押された」「△△に行った」）→でも実際にはされていない	
・感情的になると、言葉が暴力的になる。	注意力・コントロール力
・友だちと遊びを共有し、コミュニケーションもとれている。	・こけたり、ぶつかったりして怪我が多い。
・自分の経験したこと（休み中のこと）を正確に伝えることが難しい。	・危険予測が難しい様子。
	・感覚が鈍感なため、よく刺激を求める。
対人関係・社会性	
・新しい環境では、緊張して固まってしまうたり、うろうろと動き回ることがある	その他気になること
・友だち関係は安定しており、遊びや会話を一緒に楽しむ姿が見られる。	・自分に自信がなく「出来ない」と思った活動には参加しようとしていない。
・年下の友だちに優しく接している。	・痛みに鈍い。
	・記憶することが難しい。

表 10 は、O についての JSI-R の結果で「1」以上の数字のついている項目を抜き出したものである。JSI-R の質問項目を詳細に見ることで、O についての特徴がかなり見えてくる。

< 前庭感覚 >

- 「転びやすかったり簡単にバランスを崩しやすい」⇒姿勢を保つことが難しい。
- 「危険をかえりみず、高い所へ登ったり、飛び降りたすることがある」⇒激しく動くことで入ってくる刺激を求めて動いている。必要な感覚を取り入れられることが気持ち

よく、怖さは感じない。危険という認識ももちにくい。

- 「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」「滑り台など、滑る遊具を非常に好み、繰り返し何回も行う」「空中に抱きかかえられたり、ほうられたりすることが非常に好きで、繰り返し要求する」「過度に動きが激しく活発すぎることもある」⇒回転や加速を感じる刺激を取り入れることを欲している。＝じっとしているのは難しくなりやすい。
- 「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等の癖がみられる」「床の上でびよんぴよん跳ねていることが多い」「理由もなく周囲をうろうろしたり、動き回ったりしている事が多い」⇒座っている時でも揺れる刺激を取り入れるために頭を振ったり、体全体を揺らしたりしている。びよんぴよん飛び跳ねるのも動くことによって得られる刺激を常に求めている。
- 体がぐにゃぐにゃしていて、椅子から簡単にずり落ちそうな座り方をしている」⇒姿勢の保持が難しい。

<触覚>

- 「くすぐられることが非常に好きで何度もせがむ」⇒くすぐられることで身体に入ってくる刺激が心地よい。
- 「力強く抱きしめられることをよく要求する」⇒力強く抱きしめられることで自分の身体をしっかりと感じるができる。圧のない状態だと、自分の身体が自分で自覚しにくい。（自分の身体がぼんやりしていて捉えにくい）
- 「手でなんでも触ってまわる」⇒触ることで身体の実感がもてる。触ると落ち着く」
- 「けがや倒れたりしても泣かないことが多い」「自分の打撲やケガに気づかないことが多い」⇒触覚が鈍感で怪我の痛みを感じにくい。
- 「裸足を嫌がる」⇒全体的に触覚の鈍感さがあるが、足の裏から入ってくる刺激は不快に感じる。
- 「ズボンのすそ、上着の袖口をおりあげて嫌がる」「着ているものが少しでも濡れると嫌がる」「手や足が少しでも汚れることを嫌がる」⇒強い刺激を求める反面、衣服の違和感、汚れに関しては敏感なところがある。
- 自分から刺激を取り込むことは心地良いが、外から自分の意志ではなく不意に入ってくる感覚刺激は不快に感じる。

<固有受容覚>

- 「おもちゃなどの物の取扱いが非常に雑で、よく壊すこともある」「物にぶつかったり、押し倒したりする等、動きが乱暴な傾向がある」「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」「強い力で物をつかんだり投げようとしたりする」⇒筋トーンが低く、自分の身体の状態がわかりにくい。そのため力加減がむずかしくなりやすい。やさしく、ゆっくりというのが苦手で、勢いよく、激しく動いたり、ぶつかったり、強く握ったり、叩いたりすることから得られる刺激を好む。そのため動きが激しく、時には乱暴にとられることがある。衝動的に動きやすい。
- 「ぶら下がる遊びをよくする。(手摺り、人の腕、鉄棒など) ⇒ぶら下がると刺激が入りやすく、気持ちがいい。

<視覚>

- 「いろいろな物が見えると、気が散りやすくなる」「物によくつまづく」⇒視覚情報を取捨選択して取り入れることが難しい。物によくつまづくのも、いろいろな情報が入り過ぎて、自分に必要な情報をきちんと捉えることが難しいからではないか。
- 「色、形などの認識が困難である」「道によく迷ったり、人の顔の区別ができなかったりすることがある」⇒視覚情報を的確にとらえることが難しい。マークを覚えたり、人の顔を認識したりするのも難しくなりやすい。
- 「人の目をよく見ない」「探し物をうまく見つけられない」⇒見たくない、見る必要がないと判断しているか、見てはいるが見るべきものに集中して見るのが難しかったり、周囲の物に気が散ったりしていることが考えられる。

<聴覚>

- 「賑やかな場所、騒々しい場所では話が聞き取り難いようである」「人の話に注意を向けない」「呼びかけても、振り向かないことがある」⇒聴覚情報を取捨選択して取り入れることが難しい。たくさんの音があると必要な音(声)をきちんと取りることが難しい。
＝人の声を聞き分けること、人の話に注意を向けることが難しい

以上のように、JSI-Rの得点の高い質問項目を参考にすることで、感覚処理の特性と、その感覚処理の特性からよく見られる行動につなげられる。逆に、よく見られる行動がどのような感覚処理の特性につながるのかを考えることもできる。

表 10 JSI-R の結果（項目）

動きを感じる感覚（前庭感覚）		筋肉・関節の感覚（固有受容覚）	
3	転びやすかったり、簡単にバランスを崩しやすい。	4	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。
1	階段や坂を歩くときに慎重で、柱や手摺りをつかみ身を屈めるようにして歩いている。	4	物にぶつかったり、押し倒したりする等、動きが乱暴な傾向がある。
4	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。	3	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。
2	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。	4	強い力で物をつかんだり投げようとしたりする。
2	滑り台など、滑る遊具を非常に好み、繰り返し何回も行う。	4	ぶら下がる遊びをよくする。（手摺り、人の腕、鉄棒など）
1	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。	・筋トーンスが低く、体がグニャグニャしている。 ・物の操作が難しい。力の加減が難しい。 ・自分ではそれほど強い力だと感じないので、人や物にぶつかってもなんとも思わない。 また、わざとぶつかって自分に刺激を入れている。 ・ぶら下がることで、しっかり力が入り、気持ちがいい。 ・体のコントロール、動きを加減したり制御したりすることが難しい。（衝動的に動く）	
4	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。		
2	逆さにぶらさがら遊びを好む。		
4	過度に動きが激しく、活発すぎることがある。		
4	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等の癖が見られる。		
3	床の上でびよびょん跳ねていることが多い。	味 覚	
4	理由もなく周囲をうろうろしたり、動き回ったりしていることが多い。	2	偏食がある。
2	体がぐにやぐにやしていて、椅子から簡単にずり落ちそうな座り方をしている。		
・姿勢を保ちにくい。動いていないと落ち着かない。 ・バランスが悪い。 ・揺れや傾きに対して自分の体勢を整える（支える）ことが難しい ・回転刺激を欲している。 ・前庭感覚に問題があると⇒見ることが苦手な場合がある。 ＝安定して物を見ることができない。動いている物に焦点を合わせにくいなど		嗅 覚	
		特 に な し	
		視 覚	
		4	いろいろな物が見えると、気が散りやすくなる。
		4	形・色などの識別が困難である。
		2	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。
		4	物によくつまずく。
		4	人の目をよく見ない。
		4	探し物をうまく見つけられない。
		1	視点が定まらず、うつろな時がある。
		2	道によく迷ったり、人の顔の区別ができなかったりすることがある。
		・視覚情報を取捨選択して取り入れることが難しい。⇒集中しやすいように席を前にしたり、個別に目の前で提示したりする。 ・見てはいるが見るべきものに集中して見ることが難しい。 ・形や色などの識別が困難。＝人の顔や名前が覚えにくい。	
触 覚		その他	
4	くすぐられることが非常に好きで何度もせがむ。	3	いつもボーッとしていることが多い。
2	力強く抱きしめられうことをよく要求する。	3	少しの事ですぐに不機嫌になる等、気分の変化が激しい。
2	人が近くにいると落ち着かない。	3	何事にも自信がなく、おどおどしている。
4	手でなんでも触ってまわる。	2	親からなかなか離れられない。
1	粘土、水、泥、砂などの遊びを他の子どもよりも過度に好む。	3	新しい場面になかなかなじめない。
4	けがや倒れたりしても泣かないことが多い。	4	何事をするにも、とても雑である。
4	自分の打撲や怪我に気づかないことがある。	4	どこに物を置いたか、すぐにわからなくなる。
4	裸足を嫌がる。	4	整理整頓が下手。
3	ズボンのすそ、上着の袖口をおりあげて嫌がる。	4	落ち着きがなく、注意集中ができない。
3	着ているものが少しでも濡れると嫌がる。	・集中力が低い ・新しいことが苦手。⇒認知・理解が未熟でわからないことが多くなりやすい。 ・少しのことで不機嫌になる＝こちらが少しのことと思っても本人にとっては理由がわからないことが多いのでは！？	
4	手や足が少しでも汚れることを嫌がる。		
・圧をかけてもらうことが好き。⇒ギュッと抱いてもらう。布団にもぐってぐるぐる巻きにしてもうら。 ・手で触ることは平気。⇒しっかり触らないと感じない。⇒感触遊びが楽しい。 ・触覚が鈍感で怪我の痛みが鈍い。 ・衣服に関してはこだわりがある。体の汚れや痛みは気づきにくい、衣服の汚れを嫌がったりする。 ・自分から触るのは好きだが、汚れということに関しては気になってしまう。（触覚的？視覚的？）			
聴 覚			
2	賑やかな場所、騒々しい場所では話が聞き取り難いようである。		
3	人の話に注意を向けない。		
2	呼びかけても、振り向かないことがある。		
・たくさんの音があると必要な音（声）をきちんと取り入れることが難しい。 ・人の声を聞き分けることが難しい。			

3. 考察

保育者の視点で、「生活習慣の習慣化に時間がかかる」という行動の一因として、JSI-Rの「いろいろな物が見えると、気が散りやすくなる」「形・色などの識別が困難である」という視覚の特徴と連動していることが考えられる。つまり、視覚情報が一度にたくさん入ってきて、見るべきものに集中しにくく、必要なものを見分けることが困難であることを示している。このような場合の子どもへの支援の一例として、朝の支度など毎日決まったことを決まった手順ですればいいことは、「手順を写真や図で示すなど視覚的な支援をする」、「支度する場所は分かりやすく整理する」、「何をどこに置くのかを明確にする」、「あちこち動かず1ヶ所で支度が完結するようにする」などの工夫をすることができる。

また、保育者の視点で「保育者の指示を一度で理解することが難しく、違う動きをすることがある」「自分の位置や動きがわかりにくい」「新しい運動的な活動、体操、ダンスに対してかなり消極的」「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」などは、固有受容覚や前庭感覚処理の特性に偏りがあることにつながっている。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、姿勢が保ちにくいため、身体や物の操作も不器用であったりする。前庭感覚は、揺れや傾き、回転や加速を感じる感覚で、この感覚が鈍感な場合、「姿勢保持が難しい」、「動いていないと落ち着かない」「慎重にすることが難しく、勢いでやってしまう」、「位置や方向感覚も捉えにくい」、「身体模倣が難しい」など様々なトラブルが起こる。

このように行動の背後にある要因が分かると、クラス環境の工夫をしたり、これらの感覚の発達に有効的な遊びを保育の中に取り入れたり、活動のときに感覚の苦手さに配慮した支援をしたりすることができる。

たとえば、「固有受容覚」の発達を促す遊びとして、「重い物を持ち上げて運ぶ」「物を押す・引く」「ぶら下がり（鉄棒・雲梯）」「力強く抱きしめてもらう」「物を注ぐ」「四股ふみ、相撲」「くもの巣くぐり」など、身体が力を入れていることを感じたり、気持ちいいと感じたりすることができる遊びを取り入れる。

「前庭感覚」の発達を促す遊びとして「マットなどで転がる遊び」「ブランコなど揺れる遊び」「鉄棒での回転」「すべり台」「三輪車、自転車」「シーソー」など、回転や加速を取り入れる遊びを存分に経験すると良い。反対に前庭感覚が過敏な場合は、毛布に包まれて少しずつ揺れになれるなど、可能なところから少しずつ経験を増やしていく。

以上のように、感覚処理の特性を理解することで、その子の実態が的確に把握でき、実態に即した支援をしていくことができる。さらに、感覚処理の特性から行動の要因が導き出されると、具体的な支援方法や遊びの工夫につなげていくことができる。保育者が感覚処理の特性から子どもを理解することによって、子ども理解が深まり、それによってその子に相応しい支援を考えることができる。感覚処理の特性に着目する視点は、保育者にとって大切な視点であるとする。

第4節 保育者の視点と感覚処理の特性を見る視点の比較（調査4）

1. 調査目的と方法

（1）目的

この調査では、保育者の視点と感覚処理の特性から見る視点の関係について調べる。これまでの調査で、子ども理解において保育者の子ども理解の視点と感覚処理の特性から子どもを理解する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。ここでは、質問紙を通して両者の視点の関係を次の3つの点について検証する。

- ① 事例において、保育者の視点と感覚処理の特性から見る視点には違いがあることが分かったが、質問紙を用いたデータ分析によって両者の関係が異なる関係にあるかについて検証する。
- ② 調査3より注意力・行動コントロール力は感覚処理の特性と関係が深いことが予想される。ただし、調査3では保育者が気になると感じる子だけを抽出したので、調査4では、クラス全体について調査し、データ分析によって注意力・行動コントロール力と感覚処理の特性との関係性について検証する。
- ③ 両者の視点が異なるものであるならば、保育者視点だけでは気づかない子どもの姿に気づくことができるのかについて検証する。「保育者が気にする子」は、概して行動に表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、実際その感覚処理の特性に偏りがあっても保育者も気が付かないことが多い。それだけに感覚処理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労していることもあるのではないかと推測し、今回は「保育者が気にしていない子」も含め、クラス全員の子どもの調査を行うことにした。

(2) 方法

保育者の視点について調べるため質問形式の調査用紙(資料2)を作成して用いた。また感覚処理の特性は、「JSI-R」を用いた。これらの質問紙を担当保育者にしてもらう。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。

なお、本調査における調査は倫理的配慮に基づき、保護者の承諾を得て行っている。

(3) 対象

A保育園 3歳児から5歳児のクラス全員

(3歳児：13人, 4歳児：15人, 5歳児：16人)

(4) 調査期間

保育者の視点の調査：2014年6月5日～15日

JSI-R：2014年6月5日～7月末

(5) 調査内容

保育者が感じる子どもの気になる行動についての質問紙は、調査3を基に、論者が作成した。自由記述にすると、担任の視点で気づいたことしか上がらないが、質問形式にすると担任が気づいてないことも問いかけて確認することができ、担任による気づきの偏りをなくすることができるからである。

作成方法は、調査3であげられたこと、職員会議等で持ち上がる「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」にあげられている「子どもの気になる行動」等を拾いあげ、調査3で用いたのと同じカテゴリーに分けて作成した。「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項目である。

各項目で保育者が「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4件法で記入してもらい、その結果を、カテゴリー毎に合計点を出した。

感覚処理の特性を見る視点「JSI-R」は調査3で用いたものと同じである。

2. 調査結果

保育者の視点と感覚処理の特性から見る視点（JSI-R）の因子分析による分析

調査4で実施した3歳児13名、4歳児15名、5歳児16名、合計44名に対する保育者の視点の生活面、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・行動コントロールの6カテゴリーの合計得点と感覚処理の特性から見る視点（JSI-R）の前庭感覚、触覚、固有受容覚、聴覚、資格、嗅覚、味覚の7カテゴリーの合計得点は表11に示した。また両者の最大値、平均値、標準偏差を表12に示した。

保育者の視点6カテゴリーと感覚処理の特性から見る視点（JSI-R）7カテゴリーの相関係数を表13に示した。

この相関マトリックスから最尤法、プロマックス回転で因子分析を行った。スクリープロットをみると、固有値が1以上を基準とすると3因子抽出されるが、因子負荷量1.055の不適解の項目があり、また、第三因子が他の因子と重ならないで、0.4以上のカテゴリーが1つだけだったので、2因子指定で因子分析した。その結果を表14に示した。この2因子で全分散の57.5%が解釈された。

因子負荷量.40以上で抽出された因子を解釈すると第1因子は、聴覚、前庭感覚、視覚、味覚、固有受容覚、注意力・行動コントロール力に負荷が高く、注意力・行動コントロール力は保育者の視点のカテゴリーで、それ以外は感覚処理の特性から見る視点のカテゴリーであった。第2因子は運動面・手先の作業・諸活動、言語・コミュニケーション、理解力・認知面、対人関係・社会性、生活面に負荷が高く、保育者の視点の因子であった。嗅覚は第1因子にも第2因子にも負荷していなかった。また、注意力・行動コントロールカテゴリーは第1因子への負荷量が0.417、第2因子への負荷量が0.387で第1因子にも0.35以上の負荷量があり、保育者の視点と感覚処理の特性から見る視点と共通のカテゴリーとも解釈できる。第1因子と第2因子の相関は0.566であった。

表 11 保育者の視点と感覚処理の特性を見る視点

番号	年齢	生活面	保育者の視点						感覚の特性を見る視点 (JSI-R)							
			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	その他	前庭感覚	触覚	固有受容覚	聴覚	視覚	嗅覚	味覚	その他
1	5	16	24	22	17	10	15	3	7	6	3	6	2	0	0	3
2	5	16	22	19	21	12	10	3	2	14	0	5	1	0	0	7
3	5	27	19	25	23	11	15	3	17	3	0	4	0	0	3	8
4	5	16	18	22	18	11	14	6	14	12	2	5	6	0	0	11
5	5	36	27	27	19	12	35	6	26	21	14	11	3	0	0	22
6	5	41	37	40	25	22	29	3	28	31	18	14	14	0	4	18
7	5	24	19	28	17	12	14	6	32	17	4	6	4	0	0	13
8	5	17	17	16	11	7	10	3	11	9	6	8	3	0	0	2
9	5	20	26	21	27	18	25	3	18	15	4	8	5	0	0	13
10	5	17	15	16	11	6	10	3	24	19	2	2	1	1	0	9
11	5	19	20	26	18	14	21	3	21	10	0	2	4	0	0	14
12	5	19	20	16	15	8	13	5	20	14	7	6	4	0	0	4
13	5	39	49	31	29	23	34	9	56	49	24	34	26	0	9	31
14	5	17	15	17	12	9	9	3	25	12	0	10	0	0	2	8
15	5	28	40	38	27	22	26	7	27	19	10	16	15	0	0	16
16	5	27	23	20	20	14	16	3	19	10	0	10	3	0	0	16
17	4	37	19	34	14	10	11	3	23	10	4	14	16	0	7	20
18	4	32	38	25	30	20	27	5	19	23	7	13	11	0	4	13
19	4	19	19	24	19	9	11	3	33	17	2	9	16	0	4	28
20	4	23	32	25	16	13	30	3	39	24	18	22	21	0	0	16
21	4	24	15	16	11	7	16	3	12	16	4	0	4	0	0	2
22	4	22	16	20	12	7	9	3	25	6	3	15	7	0	2	8
23	4	26	17	18	13	8	9	3	28	6	0	6	4	0	4	10
24	4	26	20	22	13	7	13	3	32	30	7	17	13	4	0	15
25	4	19	18	16	14	7	13	3	18	9	2	9	12	0	2	14
26	4	19	15	17	12	7	11	3	24	8	0	2	3	0	1	2
27	4	27	24	23	12	15	14	3	24	17	7	22	23	0	4	15
28	4	39	30	33	14	19	14	5	20	5	12	9	9	0	0	6
29	4	35	33	30	18	17	15	6	36	17	0	15	19	0	0	18
30	4	26	35	26	11	17	15	4	30	11	1	11	9	0	0	12
31	4	49	48	32	17	24	18	8	36	46	7	12	21	12	4	25
32	3	53	41	41	25	19	12	4	26	28	0	2	10	0	0	13
33	3	36	20	29	15	8	18	3	28	11	11	7	8	0	0	13
34	3	23	18	22	13	7	13	3	19	11	4	6	1	0	0	8
35	3	26	26	42	13	17	11	7	23	11	2	5	3	0	0	5
36	3	27	48	42	15	17	14	3	10	8	2	10	10	0	0	13
37	3	23	29	38	25	13	9	3	13	3	0	0	3	0	0	6
38	3	18	20	18	16	8	10	3	10	8	1	9	0	0	0	5
39	3	36	58	40	29	16	33	6	20	19	9	13	16	0	0	13
40	3	30	15	21	12	7	11	3	11	3	0	2	2	0	0	0
41	3	32	15	24	14	8	10	3	10	11	2	6	2	0	0	3
42	3	31	33	34	14	10	14	6	11	9	5	8	1	0	0	14
43	3	35	16	30	12	8	10	3	13	8	0	0	1	0	0	7
44	3	28	43	32	14	8	11	4	7	8	0	9	1	0	0	3

表 12 保育者の視点と感覚処理の特性を見る視点（JSI-R）の最大値、平均値、標準偏差

カテゴリー		最大値	平均値	標準偏差
保育者の視点	生活	64	27.27	8.89
	言語・コミュニケーション	60	26.18	11.23
	運動・手先の作業・諸活動	64	26.32	8.04
	対人関係・社会性	40	17.11	5.60
	理解力・認知面	32	12.36	5.22
	注意力・行動コントロール力	36	15.86	7.34
JSI-R 感覚処理の特性を見る視点	前庭感覚	120	21.52	10.20
	触覚	176	14.64	10.01
	固有受容覚	44	4.64	5.61
	聴覚	60	9.09	6.60
	視覚	80	7.66	7.12
	嗅覚	20	0.39	1.90
	味覚	24	1.14	2.11

表 13 保育者の視点と感覚処理の特性を見る視点（JSI-R）の相関係数

* * * : $p<0.001$ * * : $0.001<p<0.01$ * : $0.01<p<0.05$

相関		保育者の視点						感覚の特性を見る視点（JSI-R）						
		生活	言語・コミュニケーション	運動・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	前庭感覚	触覚	固有受容覚	聴覚	視覚	嗅覚	味覚
保育者の視点	生活	1.000	0.573***	0.656***	0.309*	0.565***	0.345**	0.361**	0.501***	0.376**	0.252*	0.451**	0.339*	0.296*
	言語・コミュニケーション		1.000	0.714***	0.582***	0.765***	0.580***	0.271*	0.523***	0.426**	0.472**	0.545***	0.247	0.164*
	運動・諸活動・手先の作業			1.000	0.423**	0.636***	0.306*	0.156	0.228	0.256*	0.161	0.340*	0.062	0.065
	対人関係・社会性				1.000	0.654***	0.649***	0.196	0.420**	0.346*	0.272*	0.322*	-0.052	0.245
	理解力・認知面					1.000	0.585***	0.419**	0.579***	0.444**	0.452**	0.582***	0.263*	0.289*
	注意力・行動コントロール力						1.000	0.438**	0.572***	0.767***	0.543***	0.488***	0.014	0.210
JSI-R 感覚の特性を見る視点	前庭感覚							1.000	0.688***	0.559***	0.643***	0.699***	0.262*	0.510***
	触覚								1.000	0.633***	0.593***	0.672***	0.542***	0.452**
	固有受容覚									1.000	0.700***	0.586***	0.077	0.366
	聴覚										1.000	0.786***	0.111	0.561***
	視覚											1.000	0.301	0.558***
	嗅覚												1.000	0.167
	味覚													1.000

表 14 保育者の視点と感覚処理の特性を見る視点の因子分析の結果

カテゴリー	因子	
	第 1 因子	第 2 因子
聴覚 (JSI-R)	0.883	-0.053
前庭感覚 (JSI-R)	0.878	-0.145
視覚 (JSI-R)	0.791	0.130
味覚 (JSI-R)	0.711	-0.176
触覚 (JSI-R)	0.702	0.170
固有受容覚 (JSI-R)	0.699	0.091
注意力・行動コントロール力(保育者)	0.417	0.387
嗅覚 (JSI-R)	0.247	0.095
運動面(保育者)	-0.283	0.940
言語・コミュニケーション(保育者)	0.019	0.890
理解力・認知面(保育者)	0.152	0.774
対人関係・社会性(保育者)	0.021	0.644
生活(保育者)	0.090	0.620

3. 考察

保育者の視点のカテゴリーと感覚処理の特性のカテゴリーの得点についての因子分析の結果、2つの因子が抽出され、保育者の視点と感覚処理の特性の視点は独立の視点であることが明らかとなった。両者の視点で子どもの行動を理解することにより、子どもの行動理解が深まることを示唆している。また、保育者の視点である注意力・行動コントロール力は相関分析の結果、感覚処理の特性の固有受容感覚と 0.767 の強い相関があった。このことは、固有受容覚の働きとして「力を加減する働き」「運動をコントロールする働き」「重力に抗して姿勢を保つ働き」「バランスをとる働き」「情緒を安定する働き」「身体の地図を把握する働き」「身体の機能を把握する働き」があることと合致している。

これまでの事例で、保育者の視点と感覚処理の特性から行動の要因を考える視点とは、視点が異なり、感覚処理の特性から見る視点は、保育者の視点では見えなかった行動の要因が分かり、その結果、子どもへの支援や対応方法へとつながることが示された。

今回の因子分析の結果からも、保育者の視点と感覚処理の特性から行動の要因を考える視点とは異なるものであることが明らかになった。よって、保育者の視点だけでは見えない子どもの姿が、感覚処理の特性から捉えることができると言えるのではないだろうか。特に、感覚処理の特性はこれまで保育分野では意識されてこなかったが、1章の先行研究にあるように、今後、子どもを理解する上では非常に重要な視点であると考ええる。

保育者の視点だけで子どもの行動を理解するとき、「保育者が気になるか、気にならないか」という捉え方になりやすく、気になった場合も、なぜ気になるのかが曖昧なままで支援策や対応策に辿り着けないことも多い。そのため、保育者の悩みが尽きないということも先行研究で示されていた。しかし、気になった場合に、感覚処理の特性を見ることにより、その特性から行動の要因を導き出すことが出来ることにより、子どもが何に困っているのか、どうすれば良いのかということが分かるようになり、具体的な支援策、対応策が生まれ、保育に活かすことができる。感覚処理の特性から行動の要因を考える視点を持つことにより、保育者は、「教育・保育要領」等で求められている子どもの特性や発達過程に応じ、発達の課題に即した指導を行うことができるようになる。

ただし、今回の調査の「保育者の視点」の生活面、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の6カテゴリーの尺度の妥当性、信頼性については、データ数が少なく検討できなかったため、今後精査する必要がある。

第5節 本章のまとめ

保育者の子ども理解の視点は、外面的な行動に向けられているため、その行動が「できるか・できないか」「気になるか・気にならないか」で捉えられることが多い。そして、子どものことが気になるものの、行動の要因が分からないために、対応方法も分からなことが多い。これまでの子ども理解の視点に感覚処理の特性から子どもの行動を理解する視点を加えることによって、子どもの行動の意味が分かり、必要な支援、遊びの工夫につなげていくことができた。また、保育者がJSI-Rを用いて子どもの感覚処理特性に着目したところ、JSI-Rの結果から保育者が感覚の偏りなどその特性を捉えることができ、そこから子どもの行動の要因を探ることもできた。特にJSI-Rの項目内容に注目することで、行動の要因や特性がより具体的に見えてくる。

保育者が子どもについて「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、感覚処理の特性から行動の要因を導き出して子どもを見ることで「気になる行動の要因」が明確になることがわかった。さらに、保育者があまり気にしていない子の中にも、感覚の処理に何らかの特性を持っている子がいることも示された。

一人ひとりの「感覚処理の特性」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」という思考から「こういう感覚処理の特性があるからこのような行動になるのだ」（子ども理解）、「こういう感覚処理の特性があるなら、こういう支援をしよう」

（理解の上での支援）という思考に変わり、具体的にどのように支援をしていけばいいのかがわかるようになる。これまで子どもの行動の要因があいまいなまましていた保育実践も子どもの特性に沿った生活や遊びを計画し、実施していくことができるようになる。ここに、感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解することが、根拠性をもった教育・保育の実践につながることを示され、この視点の重要性と社会的意義が示されている。

これらの結果から以下のことが示された。

- ①子ども理解のためには保育者の主観的な視点に加えて、客観的な視点が必要かつ重要である。その視点の一つに感覚処理の特性に着目して行動の要因を捉え、子どもを見る視点が有用である。
- ②保育者が JSI-R を用いて感覚処理の特性に着目することにより、子どもの行動の理解が深まる。つまり、根拠性をもって子どもの行動の意味や要因が理解できるようになる。
- ③それにより子どもへの支援策がより具体的に、より子どもに即したものになること。

ただし、今回は感覚処理の特性を知る一つのツールとして保育者が「JSI-R」を用いたが、それを用いてチェックすることだけで「感覚処理の特性から子ども理解を知ること」につながるわけではない。保育者が分析するには限界があり、JSI-Rの結果だけで、子どもの感覚処理の特性を的確に掴み、そこから行動の要因を導き出すことは難しい。今後、保育者は感覚処理の特性に着目して行動の要因を導き出すことについて学ぶ機会が必要であり、養成校においてもこの視点について学べるようになることを期待するものである。

第4章 感覚処理の特性に着目した子ども理解の意義（調査5）

第1節 本調査の背景

相浦（2018）は、保育者が子どもを理解する力をどのようにつけていくかについて次のように述べている。保育者は発達のみやすと照らし合わせて子どもの発達の様子をつかむ方法〈一般的理解・知的理解〉と今あるその子自身をあるがままに受容し、肌で感じ、子どもが抱えている思いや考えなどを理解する方法〈個別的理解・感覚的理解〉に努めているが、後者はある意味感覚的な作業であると述べている。様々な根拠をもとに推察し、子どもの内面に添うことであり、保育者の子ども理解のあり方によって保育は規定され、子どもの育ちの保証も保育者次第ということになりかねないとしている。相浦（2018）の「子どもの育ちの保証は保育者次第」という言葉は大変重いと感じると共に、その重責をどのようにすれば保育者は果たすことができるのだろうか。

弘前市（2015）や富士宮市（2007）の「気になる子アンケート調査」では「保育者が〈気になる子〉への対応で困っていること」として次のような結果があげられている。（複数回答有）（表15）

それによると、保育者が気になる子への対応で困っていることとして「保護者の理解・協力が得られない」に次いで、「対応の仕方が分からない」ということがあげられている。

表15 気になる子への対応で困っていること

気になる子への対応で困っていること	弘前市	富士宮市
保護者の理解・協力が得られない	53.3%	32.7%
対応の仕方がわからない	25.0%	22.1%
人員不足で十分に関われない	20.0%	18.3%
専門機関との連携がとれない	11.7%	10.6%
専門機関が不足している	10.0%	7.7%
園全体で関わる体制が整っていない	0%	3.4%
その他	18.3%	23.6%

さらに、同じアンケート調査で「〈気になる子〉への対応や支援で今後必要なことやあったら良いと思うこと」として次のような結果が示された（複数回答有）。（表16）

表 16 「気になる子」への対応や支援で今後必要なこと

「気になる子」への対応や支援で今後必要なこと	弘前市	富士宮市
専門職員（保健師・保育者・相談員等）による園訪問	63.3%	50.0%
検査・診断の充実	46.7%	41.8%
専門機関との連携の強化	26.7%	39.9%
職員数の増加	28.3%	26.4%
相談窓口の一本化	25.0%	13.9%
気になる子や発達障害の理解のための啓発活動	16.7%	12.0%
担任も一緒に参加できる親子教室の開催	6.7%	10.6%
親子のみの専門教室の開催	16.7%	8.2%
気になる子の担当部署による連携会議やケース会議		7.7%
職員研修の充実	15.0%	6.7%

気になる子への対応や支援で今後必要なこととして、「専門職員による園訪問」や「専門機関との連携」などが上位にあげられ、もっと具体的に子どもの行動の意味を知るために専門家の視点を得ること、専門機関と連携することを希望していることが分かる。

そこで本章では、専門機関の一つとして作業療法士との連携によって保育者が求めている子ども理解の視点や保育者が得られたこと、それによって保育者や子どもがどのように変化したか、ということをも明らかにし、保育者が感覚処理の特性から子どもを理解することの意義について検証する。

第2節 感覚処理の特性に着目することによる保育者と子どもの変化

1. 調査目的と方法

N県では作業療法士が園や学校、事業所等を訪問して、保育・教育の現場と連携して、子どもたちの発達を支えている。子ども地域支援事業の背景には、医療現場でも行われている「医療モデル」から「生活モデル」への転換がある。特に子どもの発達支援については、子どもが日常を過ごす場所で支援する有用性、必要性が考えられることから、N県障害者総合支援センターの作業療法士が地域支援療育事業を立ち上げ、県からの委託を受けて2013年から始められたものである。子どもが医療機関や療育機関に行って、診察・療育を受けるという方法ではなく、保育・教育の現場に作業療法士が訪問し、子どもが日常を過ごす場での生活や遊び、活動をどのように支援していくかを考えるというものである。ここでは、N

県の「子ども地域支援事業」を受けた園にアンケートを依頼し、①「子ども地域支援事業に何が求められているか」、②「事業を通して保育者は何を得ているか」、③「事業後の保育者と子どもの変化」、④「今後、この事業は必要とされているのか」について調査する。それによって、「保育者がどのように子ども理解をしているか」、「保育者が子ども理解をするためにどのような視点を求めているのか」「作業療法士との連携によって保育者が求めている子ども理解の視点が得られたのか」、「保育者が感覚処理の特性から子どもを理解することの意義」について検証する。

（１）調査方法

調査対象：2015 年度にN県子ども地域支援事業を受けた保育所、幼稚園、こども園の職員

実施時期：2016 年 2 月

実施対象数：95 園

（２）手続き

質問紙は、N県の子ども地域支援事業に携わっている作業療法士から対象園に郵送にて配布した。調査用紙に調査の目的を記入し、各園自由意志、無記名での回答とし、回答後、論者宛に返送を依頼した。又、調査目的以外には使用しないこと、調査終了後には資料を破棄することを記載した。

自由記述は、作業療法士2名、特別支援教育士1名、論者の合計4名で分析を行った。回答者の文意を損なわないように注意して代表的なデータを抽出し、それから類似するものを組み合わせて中項目とし、さらに共通しているものを合わせて大項目を作成した。

選択式については選択された回答を論者が集計し、グラフ化して表示した。

2. 調査結果と考察

回収状況：調査配布 95 園。有効回答数 69 園。有効回収率 73%

（１）子ども地域支援事業の利用の動機・子ども地域支援事業に期待すること（自由記述）

【結果】（表 17，図 5）

子ども地域支援事業の利用の動機とこの事業に期待することについて表 15、図 5 にまとめた。事業を利用する動機としては「保育者の困り感」があり、困っている内容としては、

「保育への不安」「保育への悩み」「支援が必要な子が増加している」ことがあげられている。

また、事業に期待することとして「保育者への支援」と「保護者への支援」があった。「保育者への支援」としては「子ども理解」「具体的支援」「保育の工夫・見直し」「専門的知識・第三者の視点」があげられ、「保護者への支援」としては「保護者対応」があげられた。これらの流れを図5に示した。

表 17 事業利用の動機と期待すること

大項目	中項目	小項目	代表的なテキスト
利用の動機	保育者の困り感	保育への不安	<ul style="list-style-type: none"> ・本当に必要な支援ができていないのか不安 ・保育の中での不安、疑問などを話し、指導していただける
		保育の悩み	<ul style="list-style-type: none"> ・日々の保育に悩む ・行動や言動の意味や受け止め方に悩む ・一クラスに気になる子が複数いて、クラス運営が難しかった ・日ごろの保育の難しさを感じたから ・クラスの友だちとの関わり方、行動や言動の意味や受け止め方に悩み、試行錯誤の毎日だった
		支援が必要な子の増加	<ul style="list-style-type: none"> ・場面切り替えができない子どもが多くいて、活動するのにとても時間がかかり、日常の保育が困難になりつつあった ・クラスの中に気になる子が毎年増えてきたため ・特別支援を必要とする子どもが多数いたため
事業に期待すること	保育者への支援	子ども理解	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの実態把握のため ・幼児の困り感がどこにあるのか ・現在の子どもの様子（感じ方）を知りたい ・個別に見て、アドバイスをいただきたい ・気にかかる子どものつまずきの原因を教えて欲しい ・子どもの状態を見て、教師の「なぜ?」「どうしたらいいの?」に答えて欲しい ・個の理解をし、担任の負担を軽減させながら正しい支援を知っていききたい ・発達に遅れがあるのか確認したい ・発達凸凹をかかえた子どもたちが困った子なのではなく、困っている子であることがわかり、どこがどのように困っているのかを知り、どのようにサポートすることが助けになるのかを知りたい
		具体的支援	<ul style="list-style-type: none"> ・支援の方法を教えて欲しい ・どんな風に関わっていくことが必要なのか教えて欲しい ・どのような手立てをしていったら良いのかを知りたい ・どのようにサポートすることが助けになるのかを知りたい ・声のかけ方や関わり方を知りたい
		保育の工夫・見直し	<ul style="list-style-type: none"> ・保育に取り入れて何かできないか知りたい ・どのような支援を保育に取り入れていけば良いか ・日ごろ行っている保育について見直すことを教えていただきたい ・子どもの困り感に対しての保育の仕方を知りたい
		専門的知識・第三者の視点	<ul style="list-style-type: none"> ・第三者から見た視点での助言が欲しい ・専門的な立場からの子どもの見方、捉え方、又その子にあった援助、配慮について教えて欲しい
	支援保護者への	保護者対応	<ul style="list-style-type: none"> ・保護者への伝え方を知りたい ・保護者に対して、わかりやすく話をしていただき、つまずきに理解と受け入れができるように専門的に話してもらいたい ・保護者への働きかけ ・「特性」を理論的、化学的に理解し、それを保護者に伝える方法を知りたい

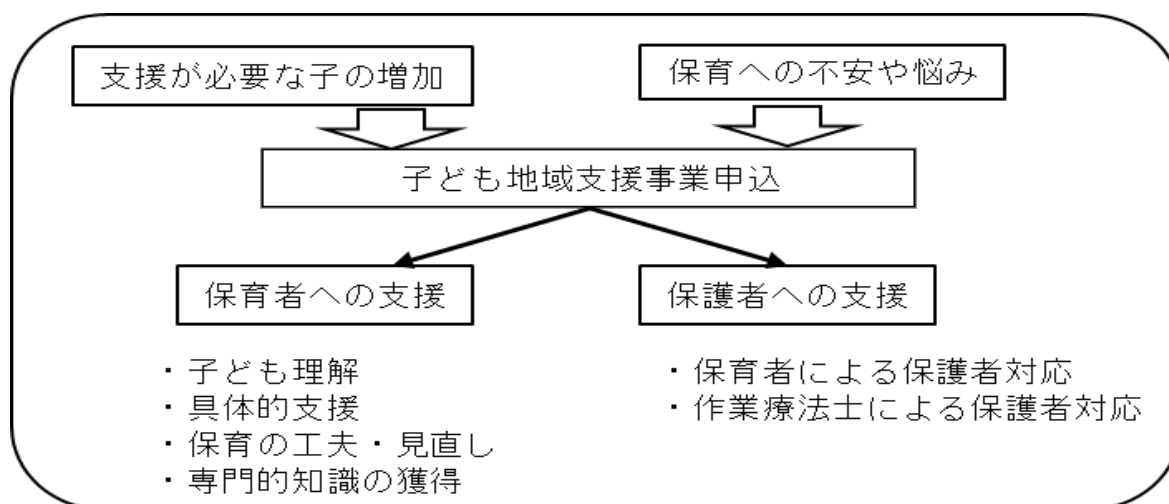


図5 利用の動機と事業に期待すること

【考察】

「利用の動機」の根底には「保育者の困り感」があることが示された。「保育者の困り感」は、「保育への不安」「保育の悩み」「支援が必要な子の増加」の3つに大別され、日々の保育の中で子どもを理解し難いことが多く、その対応に頭を抱え、保育に不安を覚えることが多くなっていることが窺える。それゆえ保育者はこの事業に申し込み、作業療法士の視点を通して「子ども理解を深めたい」、「具体的支援を知りたい」、「保育の工夫や見直しをしたい」、「専門的知識を高めたい」、「保護者対応の方法を知りたい」ということを求めている。つまり、保育者は、作業療法士が自分たちとは異なる視点を持って子どもを見ていること、その視点は子どものことがよくわかる視点であること、そして子どもの状態（行動の要因）がとても理解できるようになる視点であることを認識していると推察される。

これらの結果は、保育者が日々の保育の中で求めている支援の内容を示すと共に、保育者が求めている子ども理解の視点がこの事業を通して得られる可能性があることを示唆している。

（２）事業後の保育者の変化

【結果】（表18、図6）

事業後の保育者の変化を表18、図6に示す。保育者は、事業を受けることで「子どもの受け止め方や捉え方に変化」している。具体的には、心に余裕が生まれ、子どもを受容できるようになり、子どもの理解が深まっている。また「子どもへの対応の変化・支援や保育の

工夫」が生まれている。さらに、保育者は「精神的な変化」もあり、安心感や自信へとつながっている。また「保護者支援」や「職員間の共通理解」にもつながっていることが示された。

表 18 事業後の保育者の変化

大項目	中項目	代表的なテーマ
子どもの受け止め方・捉え方の変化	心の余裕	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの思いを受け止めるゆとりを持てるようになった。 ・他児と違う行動もゆとりをもって見られるようになった。 ・無理矢理他児と合わせるのではなく、余裕を持って見られるようになった。 ・長いスパンで捉えられるようになった。 ・保育士自身の心の持ち方で、子どもの様子が変わるのを感じた。
	子どもを受容	<ul style="list-style-type: none"> ・他の幼児と違う行動をしていても、少し余裕を持って受け止められるようになった。 ・否定的な子どもの見方が減った。 ・トラブルやうまくいかないことも寛容に受け止めることができる。
	子どもの理解	<ul style="list-style-type: none"> ・「どうしてもできないの!？」ではなく「どうしたらできるかな?」と共に考えられるようになった。 ・「この子はこういう状態だからこういう行動になるんだ」と考えられるようになった。 ・子どもの行動自体を受け止めやすくなった。 ・保育士の困り感として捉えていたことが、子どもの困り感として捉えようとするように意識するようになった。 ・「できない、わからない」という見方をしていたが『困っている』だから理解できる関わりをしていこうと思えるようになった。 ・子どもがこだわっていることに、自分がこだわってしまっていたことに気づくことができた。
子どもへの対応の変化・支援や保育の工夫	対応の仕方	<ul style="list-style-type: none"> ・愛情をもっての見守りや無視ができるようになった。 ・ゆったりとかかわれるようになった。 ・子どもたちの困り感に寄り添えるようになった。 ・多くの要求、又は高い要求を子どもにしていることに気づき、スモールステップを心がけるようになった。 ・子どもの気持ちに寄り添って対応。 ・子どもの行動の原因を一呼吸おいて待ったり、考えたりするようになった。
	言葉がけ	<ul style="list-style-type: none"> ・否定的な声かけが減った。 ・一人ひとりに合った言葉のかけ方を意識するようになった。 ・職員共通した声かけをするようになった。 ・言葉がけを工夫するようになった。
	支援・保育の仕方	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの特性の原因やポイントを知ることで、保育の中での援助の仕方や支援の為の教材作りの見方が変わり、子どもへのイメージを深めながら関わりを持つようになった。 ・保育の流れ、一日の流れを写真や絵カードを使ってわかりやすく示す。 ・苦手なことをその子にとって楽しい活動となるよう視点を変えて取り入れるようになった。 ・担任のその子への指導が明確になり、記録のとり方の観点がわかりやすくなり、変化が見られた。 ・支援グッズ(青竹、人工芝)を用いることで、座って集中できるようになる子どもが増えた。 ・ホワイトボードの活用。 ・気持ちの切り替えがうまくできない子どもに対してスキンシップを通じて場面を切り替えるなど、作業療法士のアドバイスを参考にして、保育士が工夫するようになった。 ・支援の子どもが集団の中で過ごしにくい場合は少し集団から離れて保育する必要性が具体的にわかった。 ・保育所でも鬼ごっこや縄跳びなど意図的に誘ったり、ストレッチやマット、鉄棒など取り入れるなど保育内容を見直した。 ・教えてもらった援助方法を心がけることで、その子だけでなく、周りの子どもへも良い影響が出た。 ・園児と保育者の間での理解が進み、安定した園生活を送れるようになった。

	感覚統合的な遊びの導入	<ul style="list-style-type: none"> ・感覚統合的運動遊び等を取り入れることが多くなった。 ・遊びこそが子どもたちの成長にとってとても大切で、いろいろな感覚を使って遊び、生活ができるようにと、遊びの提供の仕方や環境構成など配慮するようになった。
	遊びの意味理解	<ul style="list-style-type: none"> ・何気なくしていた遊びの中に意味があることがわかった。 ・活動に意味づけできるようになった。
保育者の精神的変化	安心感・心の支え	<ul style="list-style-type: none"> ・今までの保育や関わり方が間違いでなかったと安心できた。 ・相談できる場所があることで保育士の大きな心の支えになっている。 ・具体的なアドバイスにより、保育士の不安な気持ちもなくなった。
	保育への自信	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもに対しての不安が少なくなり、以前より子どもへの対応に自信が持てるようになった ・専門的な見方を知ることで、大きな自信となった。
保護者支援	保護者支援	<ul style="list-style-type: none"> ・子どもの関わり方だけでなく、保護者へ話をするときにも大きく後押ししてもらえた。 ・作業療法士のアドバイスを、保護者とも話をし、できることを具体的に考え、進めていくことができた。
職員の共通理解・職員間の連携	職員の共通理解・職員間の連携	<ul style="list-style-type: none"> ・保育士同士の協力もスムーズになった。 ・全職員で共通理解するきっかけになった。 ・来園してもらうことで全職員、あるいは大半の職員と一緒に学べる。 ・同じ内容の話を聞いた職員がたくさんいて、共通理解をすることができている為、子どもへの関わりも同じ思いですることができる。

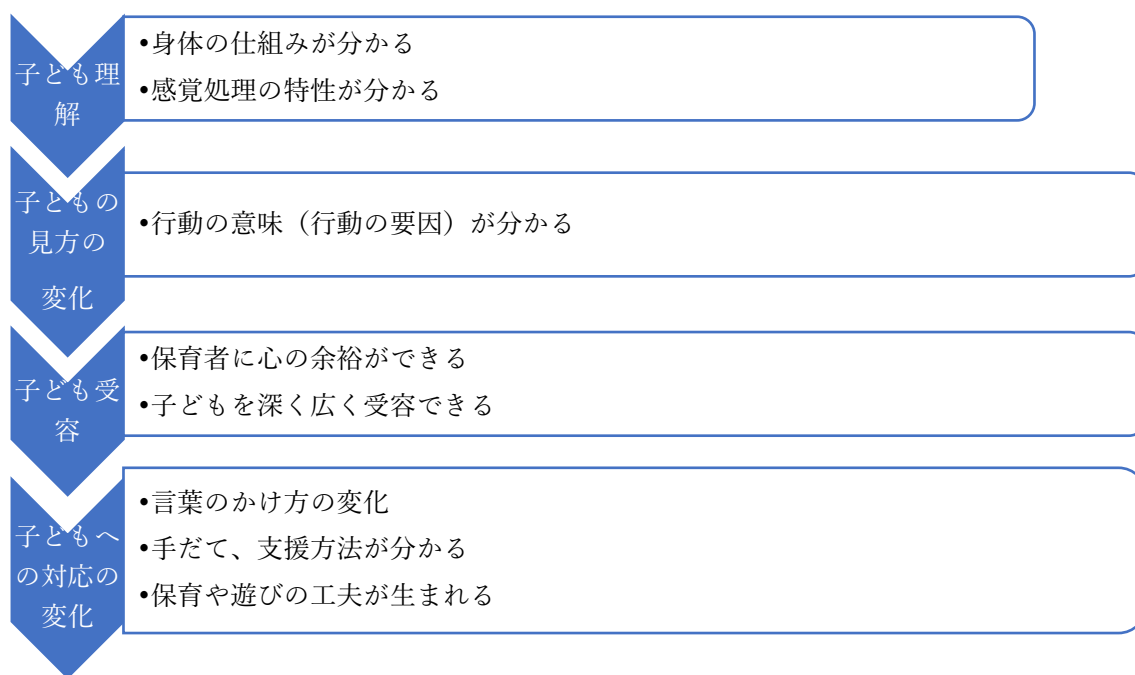


図6 事業後の保育者の変化の流れ

【考察】

事業後、保育者が感じている変化は「子どもの受け止め方・捉え方の変化」「子どもへの対応の変化・支援や保育の工夫」「保育者の精神的変化」「保護者支援」「職員の共通理解・職員間の連携」に大別された。

「子どもの受け止め方・捉え方の変化」では「子どもの理解」「心の余裕」「子どもの受容」があげられた。また「保育者の精神的変化」では「安心感・心の支え」さらに「保育への自信」につながっていることが示された。

これらの変化は何故起こるのか。保育者はこの事業を通して「子どもの理解」を強く求め、そのために作業療法士の視点を必要としている。保育者は、子どもの外面的な行動から子どもを理解しているが、作業療法士は、子どもの外面的な行動の背後にある感覚処理の特性などから行動の要因を導き出し、子どもを理解し、そこから行動の意味を読み取っている。その視点を保育者が必要としているのである。「子どもの行動の意味がわかるようになる」「保育者が困った行動と捉えていたことが、実は子どもが困っていたことに気づく」、こういったことがあって、保育者が子どもを受容する心が生まれ、対応の仕方に変化が起きている。

保育者は、子どもをどのように受け止めればいいのか分かり、子どもが何に困っているのかのわかると、子どもが過ごしやすくするにはどうすればいいか、楽しめるためにはどうすればいいかといった対応や保育の工夫ができるようになっていく。

具体的な支援として「感覚統合的な遊びの導入」をあげている。又、これまでしていた遊びや活動を子どもの感覚処理の特性の視点から見直したり、子どもの特性に応じて求めている感覚刺激を取り入れたりするように工夫するなど、遊びや活動への意味づけにおいても変化していることがあげられている。

このように、感覚処理の特性から行動の要因を導き出し、子どもを理解する視点をすることで「子どもの特性がわかったこと」、「具体的な支援の仕方や保育の工夫が見えてきたこと」が示された。図6にあるように、子どもの行動にはすべて要因があるという「子ども理解」をすることで、「子どもの見方が変化（子どもの行動の理解の仕方が変化）」し、子どもをありのまま受け止められるようになるなど「子どもを受容」できるようになり、「子どもへの対応の仕方が変化」した。こうして保育者の子ども理解が変化し、対応が変化することが、次の子どもの行動や情緒などの変化につながっていく。（図6）

（3）事業後の子どもの変化

【結果】図7にあるように、事業後、子どもが「とても変化した」と感じている園は13%、「変化した」と感じている園は49%で、62%の園で子どもに何らかの変化があったと感じている。変化の内容を表しているのが表19である。事業後、子どもは身体の改善や、行動の改善や変化が表れている。身体の改善や変化としては、体幹の改善や触覚過敏の改善、運動

量の増加や怪我の減少などもあげられている。また行動の改善や変化としては、活動への参加が改善されたり、行動抑制ができるようになったり、言葉が増えたり、情緒面の安定が見られたり、理解面が伸び、人間関係も改善され、食事の様子にも変化が表れていることがあげられた。さらに、事業後の子どもの変化を尋ねた質問に対して、子どもの変化を通して保育者も変化していることから、保育者の変化についてもあげられていた。

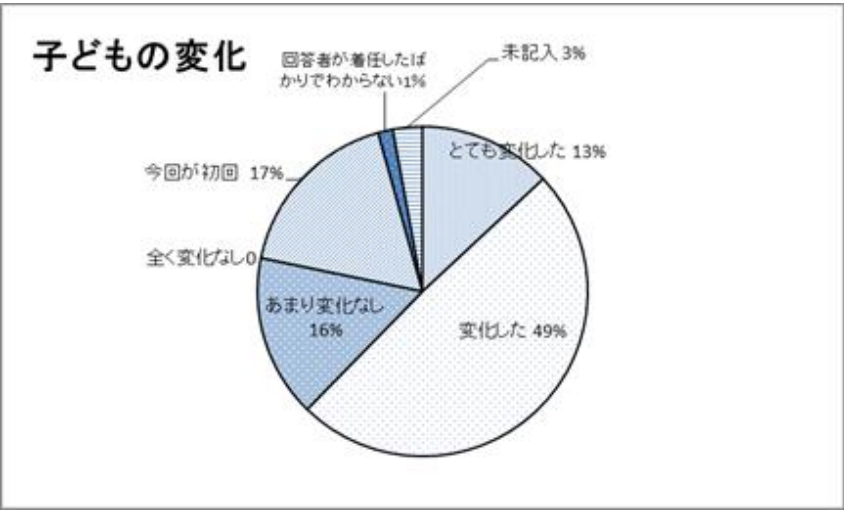


図7 事業後の子どもの変化の割合

表 19 事業後の子どもの変化

大項目	中項目	代表的なデータ
子どもの身体的改善・変化	身体の改善・変化	体幹の改善
		触覚過敏の改善
		運動量の増加
		怪我の減少
子どもの行動の改善・変化	活動への参加	集団活動に参加
		積極的に参加・自発的に参加
		活動への集中力
	行動抑制	行動の切り替えがスムーズに
		落ち着き パニックが減少 部屋から出ることが減少
		クラスの保育への邪魔が減少
		奇声が減少
		攻撃態勢が減少
	言葉の変化	言葉が豊かに・言葉数の増加
		言語表現が増える
		言葉で気持ちを伝えようとする

	情緒面	成功体験・達成感の増加 自信がついた
		自分のことをわかってくれると感じるようになった
		自己表出しようとする気持ちの高まり
	理解面	どんなときかが理解できる
		生活の仕方がわかる←視覚支援など保育の工夫の結果
		指示が入りやすくなった
	人間関係	友だちとの関わりの芽生え
		接しやすくなった
	食事の変化	食べられなかったものも少しずつ食べられるようになった
		自分で食べるようになった
		食事量が増えた
保育者の変化	保育者の気持ちの変化	許容範囲が広がった 寛容になった 行動の受容 気持ちの受容
		余裕のある関わり 寄り添い
	子ども理解の深まり	特性の理解・行動の意味理解
		子どもの困り感の理解
		肯定的理解
	子どもへの対応の変化	言葉かけの変化
		ほめることを意識 認める(受容)。
	支援の仕方の変化・工夫	視覚支援・援助(支援)方法を工夫し保育に取り入れる
	保育の変化	保育の見直し 保育環境の工夫。
	共通理解・共通対応	保育者同士が相談し合える どの子も見られる。
	保護者支援	保護者への伝え方を工夫

【考察】

事業後、62%の園が子どもに変化があったことを感じている。保育者が感じた変化を大別すると「子どもの身体的改善・変化」と「子どもの行動の改善・変化」である。さらに、「子どもの行動の改善・変化」は「活動への参加」「行動抑制」「言葉の変化」「情緒面」「理解面」「人間関係」「食事の変化」において表れている。保育者は子どもの外側に表れる行動から捉え、その変化を確認している。このように作業療法士との連携によって、保育者が気にしていた身体の状態や行動が、目に見えて改善への方で変化していることが示された。作業療法士との連携によって、保育者が子どもを理解することで、具体的に、実践的に子どもの支援につながり、子どもの変化・改善につながっている。また、感覚処理の特性から行動の要因が分かり、保育者が対応を変化させることで、子どもの身体や行動のみならず、情緒面

や認知面も変化していることが示され、この視点が全人的な理解とそれに基づく支援につながっており、保育者が感覚処理の特性から子どもを理解する意義が明確に示されている。

(4) 事業の今後の必要性

1. 事業の必要性、事業に期待すること (表 20)

表 20 子ども地域支援事業の必要性、期待すること

専門家との連携	連携の大切さ	専門家による助言の必要性 早期支援ができる
	連携による保育者の安心感	相談できる安心 自分の保育に自信が持てる安心 アドバイスを受けることができる
	連携による保育者の質の向上	保育者の質の向上(保育者が学びを深める) 子ども理解の向上 自分の保育の振り返りができる アドバイスを保育に取り入れることができる 多角的に子どもを捉えることができる 保育の質の向上(今までより意味や目的のある活動に)
	訪問型の利点	保育現場を見てもらえる 保育におけるアドバイスを受けられる 療育を受けていない子にも配慮ができる 職員が一同に研修を受けられる・共通理解ができる 親御さんの負担(療育に引率する負担)の軽減 園において療育的支援ができる
	保護者支援	保育者による保護者支援力の向上 専門機関とのハードル軽減 専門家からの直接的な助言
その他の希望	その他の希望	継続的な支援(子どもの成長に合わせて) 1回だけでは見てもらいきれない(もっと回数を増やして欲しい) 市町村ごとに連携機関が欲しい 市町村ごとに作業療法士がいて欲しい 作業療法士にクラス指導の実践をしてもらいたい 生きる力を身に付ける手立てになるような事業になって欲しい 事業の継続希望 保育園に作業療法士がいるのが理想

2. 考察

保育者は「作業療法士との連携」によって、感覚処理の特性や行動の要因から子どもを理解するという新たな視点が与えられ、保育者が子どもを温かい気持ちで受容でき、よりの確に理解できるようになり、子どもにも変化が見られたり、保育の質の向上につながったりすることを実感している。保育者の視点だけでは見えなかった子どもの行動の背後にある子どもの感覚処理の特性やそこから導き出される行動の要因。それが作業療法士との連携を

通して見えるようになり、子ども理解が深まっていることが示された。

また、このような連携によって、保育者が安心感を得、自信を持てるようになっていることも重要な点である。

そして「訪問型」の利点として「園内職員の共通理解」。「現場を見てもらい、自分たちがしている保育そのものにアドバイスを得られる利点」「園において療育的支援ができる」の3つがあげられている。特別なことではなく、いつもしている生活と遊びの場面でできる配慮、工夫を知ることができる。又その生活と遊びの中には、作業療法士が行っている療育の要素が数え切れないほど含まれている。

保育者からあげられたこの事業の必要性和期待することは、全てこの事業が目指すところ、つまり、「保育・教育の現場に作業療法士が訪問し、作業療法士の視点（感覚処理の特性から行動の要因を捉える視点）で子どもを捉え、子どもが日常を過ごす場での生活や遊び、活動を支援する」につながっている。それは、子どもたちが地域社会の中で生き生きとした生活を送るための支援である。教育・保育の現場において保育者が感覚処理の特性から子どもを理解し、一人ひとりの子どもの特性を的確に把握することで、子どもの心身の健やかな成長を支える意義が示された。

第3節 本章のまとめと課題

以上のように、「子ども地域支援事業」を受けた保育者の回答を通して、事業に求められていること、事業が果たしている役割の重要性が明らかになり、作業療法士との連携によって保育者の子ども理解が変化し、向上することが示唆された。①事業に求められていたのは、「子どもを理解するために必要な視点」であり、②保育者は事業を通して「子どもを理解するために必要な視点、つまり感覚処理の特性から子どもを理解する視点」を得ることができた。③その視点を得ることにより、保育者は「子ども理解が変化」し、「子どもの見方が変化」し、「子ども受容が変化」し、「子どもへの対応が変化」したことが示された。そして、子どもたちは「身体的改善や変化」や「行動の改善や変化」が見られ、集団への参加ができるようになったり、言葉の変化が見られたり、情緒面や理解面が成長したり、友達との関係が改善したり、食事状況の改善が見られたりするなど、保育者の変化が子どもの変化につながっていることが明確になった。④事業の必要性は、高く叫ばれていて、感覚処理の特性から子どもを理解する視点の意義の大きさを感ぜさせる。

感覚処理の特性から子どもを理解する視点では、周囲の者がどのように感じるかではな

く、その子自身の特性を捉えることができる。この視点を得ることで、教育・保育の現場において正しい子ども理解が深まり、正しい子どもへの対応ができるようになると思う。

このように、子ども地域支援事業の調査を通して、「作業療法士との連携によって保育者の子ども理解が深まること」、「子ども理解の深まりは保育者の質の向上や保育の質の向上につながる」と示唆され、今後ますます専門家との連携が必要となる。専門家と連携して子どもを理解することで、保育者は生活と遊びの中で保育者本来の専門性を発揮して子どもの育ちを支えていくことができる。

前章でも述べたように、感覚処理の特性から子どもの行動を理解する視点は、障害の有無、保育者が気になるか・ならないかではなく、全ての子どもの行動を理解するときに通じるものである。保育者はその視点を得ることで子ども理解が深まっているのを実感し、そこから具体的支援が導き出され、対応方法が変わる。その結果、子どもの行動面だけでなく、情緒面や認知面等様々な面で改善され、この視点が保育の質向上に大きく寄与していることが示された。

第5章 感覚処理の特性に着目した保育実践に関する試論

第1節 本章の背景と目的

これまで2章、3章、4章で見てきたように子どもの行動には、その背後に感覚処理の特性が大きく影響している。この感覚処理の特性に着目して子どもを理解することで行動の要因が導き出され、その行動の意味が理解しやすくなる。その結果、保育実践において、子ども理解に基づいた支援の方向性が分かり、生活や遊びにおける配慮、工夫などできることが分かった。図7にそのプロセスを示す。このプロセスの大きな流れは「子どもの行動」⇒「子ども理解」⇒「子どもへの配慮・工夫」である。

①まず子どもの行動がある。

②様々な行動の中で保育者が理解できない行動が保育者にとって「気になる行動・困った行動」と受け止められやすい。

③「気になる行動・困った行動」を目にしたときの保育者の気持ち。

「どうしてできないの!!」「またか!!」という思いになると、「困った行動＝困った子!!」と捉えてしまうことになりやすい。そうすると、子どもも先生も辛く、「日々とても大変」となる。

④ここで大切なのが「子ども理解」である。

⑤この子ども理解の視点として「行動の背後にある要因を考える」ことが大切で、その具体的な方法の一つに「感覚処理の特性に着目して行動の要因を理解する」方法がある。

⑥「感覚処理の特性に着目して行動の要因を理解する」ことにより保育者は「もしかすると・・・なのかもしれない」「だから～～だったのか!!」と行動の要因が分かる。これが子どもの行動理解なのである。

⑦行動の要因が分かると、日常の生活や活動・遊びにおいてどのように配慮・工夫をすればいいのかが分かる。

⑧感覚処理の特性に合わせて、環境の工夫、言葉のかけ方・伝え方、対応の仕方、活動の工夫など一人ひとりの子どもに即した配慮・工夫へとつながる。

さらに、一人の子どもへの対応で環境を整えることは、クラスの他の子どもたちにも役立つ（中村 2016）。すなわち、ユニバーサルデザインといえよう。

⑨このような視点で子どもを理解することにより、保育者、子ども、それぞれに変化が起こる。

保育者は子どもをありのまま受容できるようになり、子どもへの対応の仕方（配慮・工

夫)に変化が表れる。

それにより、子どもにも情緒面の安定、社会性の変化、身体機能面での変化など改善、成長に向かう変化が見られる。

以上のような子どもの行動理解のプロセスによって、保育者は目の前の子ども、時には「困った子」として受け止めていた子のありのままの姿を受け止められるようになり、感覚処理の特性を通して具体的な支援の方向性が分かり、子どもは園生活が安心して過ごしやすなものとなり、最終的に子どもに表れていた気になる行動・困った行動に改善が見られるようになる。このことは第4章の調査結果でも示されている。

この章では、Aこども園において論者が出会った様々な子どもの行動から、感覚処理の特性に着目した保育実践事例を交えた試論を示す。これらの事例は、感覚処理の特性が生活に支障をきたしたり、子どもたちが集団の中で一緒に過ごすことを困難にさせたりしている事例で、あくまでも論者の試論である。「こういうときには、どのような感覚処理の特性が考えられるか」を示し、子どもの行動の背後にある感覚処理の特性を知ることにより、少しでも子ども理解につながり、支援や配慮につながることを願い、保育実践に役立つことを目指して作成する。

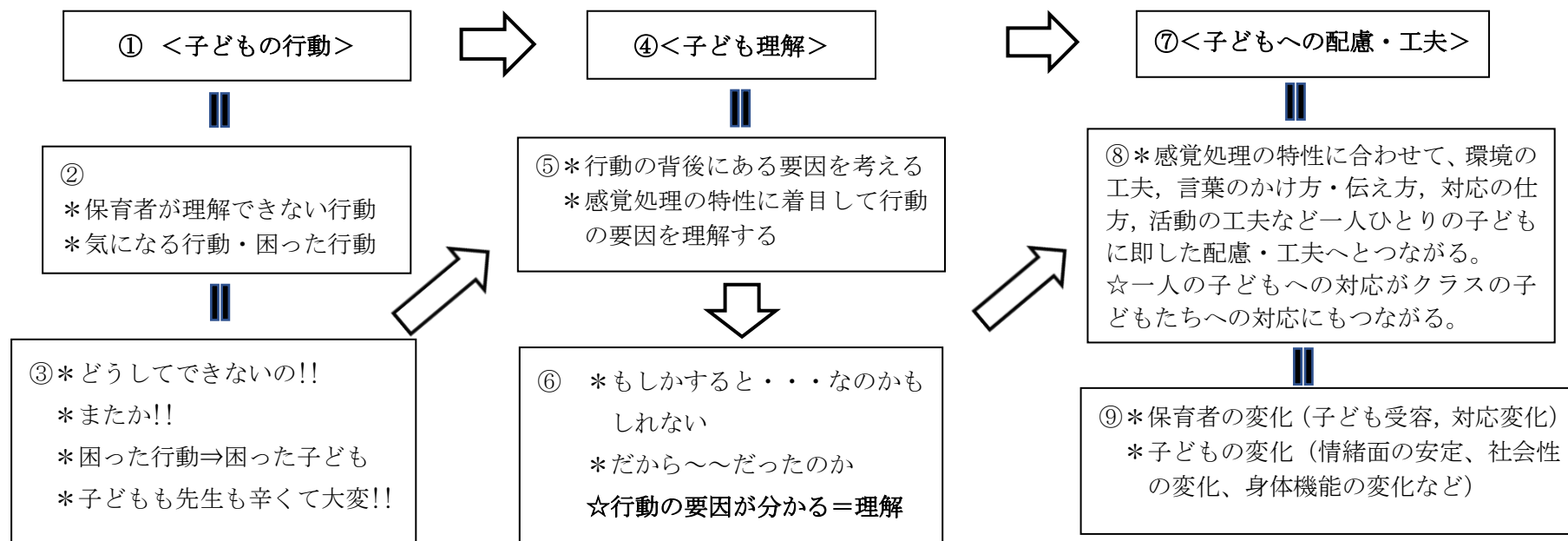


図 8 子どもの行動を感覚処理の特性に着目して行動の要因を考え、対応に至るプロセス

第2節 感覚処理の特性に着目した保育実践事例

事例はAからWの23事例で、まず感覚処理の特性に着目して考えられやすい事例をAからKにあげる。次に保育場面でよく見られる行動のうち、感覚処理の特性に結び付けて考えられにくい行動や性格的なものと捉えられがちな行動をLからWにあげる。

【感覚処理の特性に着目しやすい事例】

事例AからKのうち、園や家庭での生活場面で見られる事例が7例（A, B, C, D, E, F, G）、活動場面で見られる事例が2例（H, I）、人間関係面で見られる事例が2例（J, K）である。

各事例には、「感覚処理の特性に着目した視点」をあげ、それに関連する「JSI-R の関連項目を感覚の名前とNo.」をあげて記している。さらに、「対応例」をあげ、それぞれの感覚処理の特性に対して子どもや環境への具体的な配慮・工夫などの対応方法を記し、最後に「遊びへの展開例」をあげている。表の中で記されている①～⑦の数字は、1つの事例の間で横とのつながりをもって考えるために記している。

AからKの事例は、感覚処理の特性に着目した事例であり、特定の子どもの事例ではない。1つの事例にいろいろな感覚処理の特性が考えられるため、「1つの事例」＝「一人の子ども」ではなく、1つの事例について考えられる感覚処理の特性とその対応例を示している。また、園や家庭で見られる事例で感覚処理の特性に着目することに重きをおき、これらは年齢に関わらず出現するものであるため、年齢は特定していない。

表 21 事例 A. 着替え・おむつ替えを嫌がる

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
<p>触覚が過敏で、衣服の着脱に伴う不快感を他児以上に示す。</p> <p>①首から下の部分においては、身をはがされるような感覚。</p> <p>②顔に衣服が絡みついたような感覚。(息ができないほど苦しいような苦しさ)</p> <p>③頭に衣服が引っかかるのを嫌う。</p> <p>④おむつ替えのときに仰向けにされるのを嫌がる。</p> <p>⇒④の場合、前庭感覚の過敏や原始反射(モロー反射)が残っていることも考えられる。</p>	<p>①～③ 〈触覚〉</p> <p>1; 体に触れられることに非常に敏感である。</p> <p>8; 抱かれたり、手を握られたりすることを嫌う。</p> <p>32; 着替えをすることを嫌がる</p> <p>④〈前庭感覚〉</p> <p>19; 自分の身体の姿勢の変化を怖がる(仰向けにさせられる、逆さにぶらさがると)</p> <p>20; いつも体を硬くして、頭、首、肩などの動きが悪い。</p>	<p>①着替えの前に衣服の上から本人が心地よい圧を加え、予め触覚に刺激を与えておくことで、着替えのときに感じる不快感を軽減させる。また、「着替えさせられる」という受け身ではなく、できるだけ本人の動きを引き出し、能動的にできるように手伝う。(注) 1</p> <p>②③頭をくぐらせるタイプの上衣ではなく、前開きの上衣にするなど、着脱しやすい衣服にする。</p> <p>①～③何か視覚的に見て楽しめる物を提示する。あるいは、歌を歌ったり、話しかけたりしながら、注意集中を触覚以外のところにもっていく。見ること、聞くことで、触覚への意識を分散させる。</p> <p>④手足がばらばらにならないようにしっかりと包み込んだ状態で、保育者の身体にくっつけながらゆっくりと仰向けにする。</p>	<p>①～③</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本人の心地よい刺激で全身マッサージをする。 好きな感触の布で乾布摩擦。 ・ぎゅっと抱っこ、布団にぎゅゅっと包まれる、おしくらまんじゅう、など圧を感じる遊び。 ・ふれあい遊び。 ・本人が人形の着せ替えを楽しむ、着替えを疑似体験する。 <p>④安心した状態で少しずつ揺れや加速に慣れるようにする。</p> <p>布にくるまって床の上をそり滑り、しっかり抱っこされた状態でブランコ(揺らしてもらう)、脇の下を支えてもらう形でのブランコ、布にくるまってブランコ等。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・大人の膝の上で色々な揺れを楽しむ。 ・向かい合って床に座り、両手をつないでシーソー遊び。

(注) 1. この対応例の根拠として、active touch (能動的な触覚) と passive touch (受動的な触覚) の違いによるものが挙げられる。人から触れられるような passive touch の場合は、予測できない触覚刺激が入力されるが、一方で自分から触るような active touch の場合は、運動(固有感覚の Feedback)と共に触覚刺激が入力されるので、入力される感覚のイメージを予測することができ、不快反応が起こりにくい

と想定される。この active touch（能動的な触覚）と passive touch（受動的な触覚）の違いによる感覚刺激への感じ方の違いは、以下の触覚に関する各事例にも起こりうる。

表 22 事例 B．衣服のこだわり（同じ服ばかり着る。気に入った服でないと着ることができない。）

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
①触覚が過敏で衣服の素材によつては不快感を訴える。 ②気に入った感触、安心できる感触の衣服がある。 ③衣服に付いているタグを嫌がる。 ④靴下のゴムを嫌がる。 ⑤長袖・長ズボンを着たがる。 ⑥半袖・半ズボンを着たがる。 ⑦真冬でも上着を着ない。	①～④ 〈触覚〉 1；体に触れられることに非常に敏感である。 18；特定の感触の物（毛布、タオル、ムース、糊等）を嫌がる。 28；特定の感触の衣類を嫌がる ⑤ 〈触覚〉 1, 18, 28, 30；長袖や長ズボンを嫌がる。 33；ズボンのすそ、上着の袖口をおり上げることを嫌がる。 ⑥ 〈触覚〉 1, 18, 28, 31；長袖や長ズボンを着たがらない。 ⑦ 〈触覚〉 1, 18, 28, 29；靴下、手袋、マフラー、帽子などを身に付けたがらない。	①～④安心して着ることのできる素材、心地よい素材を知り、用意する。 ③タグは切る。 ④靴下は緩いゴムのものにする。 ⑤長袖、長ズボンを好む：肌が出ることに違和感があり、衣服で覆われている方が安心なので、安心できる衣服を着る。 ⑥半袖・半ズボンを好む：腕や足に衣服が触れるのが気持ち悪く、長袖を着ても腕まくりしていることが多い。 ⑦衣服 1 枚がとても重く感じたり、重ね着することが心地悪かったりするので、一枚で心地よく、温かい服を選ぶ。	①～⑦ ・衣服に関しては安心できる物を着用した上で、遊びの経験を広げていく。 ・Aと同様の遊び。 ・親子（保育者と子ども）のふれあい遊び。（わらべ歌に合わせてのふれあい遊び、身体を使ったふれあい遊びなど） ・ベビーマッサージ、タッチケアなど。 ・自分が能動的にかかわること、例えば、しがみつく、各種相撲などを通して人と触れ合う経験を楽しむ。

表 23 事例 C. 裸足が苦手・つま先で歩く

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
<p>①触覚的な不快感から足の裏を地面に着けるのが苦手なつま先で歩く。</p> <p>足の裏の感覚が過敏で足の裏を着けて歩くことを嫌がる。</p> <p>(砂のザラザラ、芝生などのチクチク、石ころなどのガチャガチャした感触などがとても不快に感じる。痛すぎて歩けない子もいる。)</p> <p>②全体重をつま先にかけて歩くことを好む。</p> <p>(つま先で歩くことで一点に集中して感覚刺激を取り込めることが心地よいと感じている)</p>	<p>①〈触覚〉</p> <p>1 ; 体に触れられることに非常に敏感である。</p> <p>16, 粘土、水、泥、砂などの遊びを嫌がる。</p> <p>24 ; 裸足を嫌がる</p> <p>②〈触覚〉</p> <p>1 ; 体に触れられることに非常に敏感である。</p> <p>16, 粘土、水、泥、砂などの遊びを嫌がる</p> <p>25 ; つま先立ちをすることが多い。</p> <p><固有受容覚></p> <p>3 ; 物にぶつかったり、押し倒したりする等、動きが乱暴な傾向がある。(体に刺激を入れる)</p> <p>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。(刺激を入れる)</p>	<p>①苦手な感覚を無理強いせず、まずは楽しめること、安心できることが大切で、靴を履くことで歩けるのなら靴を履くようにする。</p> <p>①好きな遊びを重ねながら、足の裏のみならず、様々な触覚体験を重ねることで、許容範囲が広がっていく。</p> <p>②触覚過敏ではなく、刺激を感じにくい子の場合、感覚を求め、刺激を取り込むためにつま先で歩く場合がある。</p> <p>つま先歩きをすると刺激がたくさん入ってくるので、覚醒することもできる。</p>	<p>①〈触覚〉 A, B と同様の遊び</p> <p>②〈固有受容覚〉</p> <p>安心できる場所で足裏からの刺激を多く取り込む遊びをする。</p> <p>両足跳び、縄跳び、ケンケンパ、高さのあるところからのジャンプ、斜面登り、踏ん張る遊び(相撲など)、重たいものを押したり、引っ張ったりする遊びなど。</p>

表 24 事例D. シャワーが苦手

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
<p>①シャワーを嫌がる。 （水遊びが好きでシャワーを嫌がる場合、触覚の過敏さが関係している可能性がある）</p> <p>②シャワーを痛そうにする。 （シャワーの一筋一筋が針で刺さされるかのような痛さに感じている可能性がある）</p>	<p>①～② 〈触覚〉 1；体に触れられることに非常に敏感である。 16；粘土、水、泥、砂などの遊びを嫌がる。 21；わずかな痛みにとっても痛そうにする。 36；入浴にてこずり、シャワー、石鹸で洗うことなどを嫌がる。</p>	<p>①～②</p> <ul style="list-style-type: none"> ・感覚の受け取り方（皮膚の感じ）の違いなので、一概には言えないが、手洗いが大丈夫であれば、何らかの形で水遊びが楽しめるので、その子の何が苦手かで、どうすれば大丈夫かを探しながら水遊びを楽しむ。 ・シャワーではなく、ホースの水なら触れる場合もある。 ・ラッシュガードなどの着用で落ち着く場合もある。 ・能動的な水遊びは大丈夫な場合が多いので、タライなどに水を張り、手や容器を使って水遊びを楽しむ。 ・プールも水しぶきは苦手だが、水中で遊ぶことはできる場合がある。水しぶきが苦手な場合、激しく遊びたい子とは別でプールに入るなど工夫する。少し大きい子であれば、ゴーグルの使用も有効かもしれない。 	<p>①～②</p> <p>〈水遊び〉：タライやバケツにためたお水で遊ぶところから始めてみる。カップやスコップなど道具を用いた水遊びを楽しむ。 樋やホースを使って、自分で水の流れを作るなどの遊び。</p> <p>〈触覚の過敏さの緩和〉：A，Bであげたような遊びを取り入れる。</p>

表 25 事例E．歯磨き・洗髪が苦手

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
①歯磨きのときに、口の中に歯ブラシが入ることを嫌がる。 (口の中の触覚過敏)	①〈触覚〉 1;体に触れられることに非常に敏感である。 37;洗面、洗髪、散髪、歯磨き、爪切り、耳かき等を嫌がる。	①人に歯磨きされるのは苦手だが、自分ですることができる場合もある。 ①口の開く人形などで歯磨きをして見せる。目で見て、頭で理解することで、歯ブラシが口に入ることが可能となることもある。あるいは自分の顔(口の中)を鏡で見ながら歯磨きすることで、何をしているのかわかると、多少苦手な感触でも頭で理解して歯磨きできることもある。 ①ブラシの固さや大きさなど子どもにあった歯ブラシを選ぶ。 歯ブラシの前に、綿棒など可能な物で試してみる。	①② 人形やごっこ遊びで疑似体験する。 ①にらめっこ、顔のマッサージ、舌を動かして遊ぶ。 ②頭のマッサージ ・全身の触覚過敏の過敏さを解消するためには、A、Bであげたような遊びも良い。
②洗髪するときの、シャワーを嫌がる。(触覚過敏によりシャワーを痛いと感じている) ③洗髪ときに顔(目や口、あるいは耳)に水がかかる感触を嫌がる。	②③〈触覚〉 1;体に触れられることに非常に敏感である。 36;入浴に手こずり、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。	②洗髪の場合、シャワーではなく、洗面器を使って水をかけると大丈夫なことがある。 ②水をかけず、洗面器などにためた水に頭をつけて髪を洗うことはできる場合もある。 ②シャンプーハット、顔をタオルで覆う、などで顔に水がかかることを解消することで洗髪できることもある。	

表 26 事例 F. 歯医者・耳鼻科が苦手

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
①器具を口や耳、鼻に入れられるのを嫌がる。 (触覚過敏により異物が体内に入ることが不快)	①触覚 37; 洗面、洗髪、散髪、歯磨き、爪切り、耳かき等を嫌がる。	①② 何をどのようにするのか、器具がどんなもので、何をするための機械がなどの説明を聞いて頭で理解すると大丈夫な場合がある。また他の人がするのを見ることで分かる場合もある。 本人の好きな絵本、動画などを観たり、好きな音楽を聴いたり、好きな玩具やぬいぐるみに触れたりすることで触覚以外のことに気持ちを向けられるようにする。	①お顔周りの触覚への働きかけとして、Eと同様ににらめっこ、顔や頭のマッサージ、舌を動かして遊ぶなど。
②新しいこと、慣れないことを嫌がる。(感覚過敏により、新しいことや慣れないことへの不安が強くなりやすい)			②人形やごっこ遊びで疑似体験する。
③器具の操作に伴う音を嫌がる。 (聴覚の過敏さ)	<聴覚> 1; 特定の音に非常に過敏な反応をする。 15; とても嫌いな音がある。	③音についてもその器具からどんな音が出るのか事前に聞いておくことで大丈夫な場合もある。 好きな音楽をかけてもらおうと少し不安が和らぐ。	

表 27 事例G. ケガ、注射などの反応

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
①ちょっとしたケガ(切り傷、擦り傷)、打ち身、注射を異様に痛がる。 (触覚の過敏さがあり、ケガや注射が異様に痛く感じる。触覚の受け取り方、感じ方の違いなので、怖がりや痛がりという問題ではない。)	①〈触覚〉 1; 体に触れられることに非常に敏感である。 21; わずかな痛みにとっても痛そうにする。	①ケガをした部位を処置しているときに、しっかり抱っこするなどして傷口を見ないようにしたり、本人が安心できる物(ぬいぐるみや好きな肌触りのものや玩具)を握ったりすることで少し落ち着くこともある。 傷口を覆ったり、少し強く圧迫して痛みを緩和させる方法もある。	①触覚の過敏さを緩和するためにA, Bであげたような遊びを取り入れる。
②相当なケガや打ち身をしていても気付かない、気づいても痛がらない。注射も痛がらない。 (触覚が鈍感な場合、ケガに気づかないこともあり、相当なケガでも痛さを訴えないこともある)	②〈触覚〉2; 体に触られても気づかないことがある。 5; くすぐられても、平気な顔をしている。 7; 力強く抱きしめられることをよく要求する。 20; けがや倒れたりしても泣かないことが多い。 22; 自分の打撲やけがに気づかないことがある。	②本人が気づきにくい場合、処置が遅れないように気を付けなければいけない。 ②痛みに強い(鈍い)子の場合、ケガをしたときに、本人が痛さを訴えなくても怪我をしている場合があるので、全身をチェックするようにする。	②触覚の鈍感さを緩和するためにもA, Bであげた遊びが良い。 またCであげた遊びも良い。

表 28 事例H. 泥んこ、粘土、スライム、のり、フィンガーペインティングなどの触覚が苦手

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
<p>泥んこ、粘土、スライム、のり、フィンガーペインティング全てを嫌がる。</p> <p>ぬるっとした触覚は嫌がるが、粘土のような触覚は嫌がらない。</p> <p>(触覚過敏によるもので、触覚による快不快の程度も、それぞれの触覚の受け取り方(感じ方)も人によって異なる)</p>	<p>〈触覚〉</p> <p>16 ; 粘土、水、泥、砂などの遊びを嫌がる。</p> <p>18 ; 特定の触覚の物(タオル、毛布、ムース、糊など)を嫌がる</p>	<p>・本人の不快な触覚は避ける。心地よい触覚を味わう中で、少しずつ可能な触覚が増えていくこともある。</p> <p>・のりを嫌がる場合は、本人ができる方法でする。(スティックのりやへらなど道具の使用など)</p> <p>・汚れた手がすぐに拭けるようにぬれタオルを側に置く。</p> <p>・フィンガーペインティングも、苦手な子は筆を使うなどして、できる形から取り組むようにする。</p> <p>・スライムや粘土は直接触れず、袋に入れて触ったり、カップやスプーンなどの道具を介して遊びながら楽しめるようにする。</p>	<p>・触覚の過敏さを緩和するためにA, B であげたような遊びを取り入れる。</p> <p>〈手先の触覚刺激〉</p> <p>・お手玉、小さなボール、スクイーズなど可能な物を握って、手にいろいろな触覚を感じながら遊ぶ経験をする。</p> <p>・可能な固さの粘土で、こねたり、丸めたりするのを楽しむ。</p> <p>・新聞紙を丸めたり、ちぎったりする。</p>

表 29 事例I. 泥んこ、粘土、スライム、のり、フィンガーペインティングなどの触覚を異常に好む

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
<p>①触覚が鈍感で、人並み以上に触覚刺激を求めている。</p>	<p>〈触覚〉</p> <p>15 ; 粘土、水、泥、砂などの遊びを他の子どもよりも過度に好む。</p> <p>17 ; 特定の触覚の物(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</p>	<p>①触覚が鈍感な子どもは、触覚を感じられる遊びが大好きなので、可能な限り存分に体験できるようにする。</p> <p>・触覚刺激を強く求めている場合は、スクイーズ、トゲトゲボールな</p>	<p>① 〈触覚〉</p> <p>・感覚系の遊び(泥んこ、粘土、スライム、のり、フィンガーペインティングなど)を存分に経験する。</p> <p>・Hであげた遊びも良い。</p> <p>② 〈固有受容覚〉</p>

②固有受容覚の鈍感さもあり、身体に力を入れることを求めている。	ち着かない。 〈固有受容覚〉 5;強い力で物をつかんだり投げようとしたりする、	どをいつでも握れるようにしておく。 ②固有受容覚に働きかけるものとしては、特に粘土遊びが有効。 ・手先だけでなく、肩から手先にうまく力が送れるような全身の遊びも取り入れる。	・はいはい(いろいろな動物になって四つ這いで遊ぶ。四つ這いの姿勢でいろいろなリレーを楽しむ) ・重たい物を押す、重たい物を引っ張る。 ・登り棒、鉄棒、雲梯 ・おにごっこ
---------------------------------	---	--	---

表 30 事例 J. 人に触られるのが苦手。

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
一概に人に触られるといっても、千差万別。 ①前から顔を見て「握手しよう」と声をかけていれば握手できるが、ふいに手を握られると極度に驚き、怒る。 ②自分は友だちを叩いたり、くっつきにいたりするが、人が近づいたり、触れたりすると嫌がる。 ③ギュッギュッと圧を加えるようなマッサージは好むが、ふわっと優しく撫でられるような感触は嫌がる。 (触覚の中でも苦手な刺激と大丈夫な刺激がある)	①②③ 〈触覚〉 1;体に触れられることに非常に敏感である。 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;人が近くにいと落ち着かない。 11;そばに人が近づくと、ずっと逃げる。 ③〈触覚〉7;力強く抱きしめられることをよく要求する。	①②自覚して人に近づいたり、触れたりすることはできるが、人にされるのが苦手な子は、きちんと声をかけ、触れられることを意識させてから触れるようにする。 ①～③ ・本人の不快感は避ける。心地よい感触をたっぷり味わえるようにする ・本人が大丈夫な場所から触れていく。触れ方についても本人の心地よい刺激から取り入れていくようにする。	①～③触覚の過敏さを緩和するためにA、Bであげたような遊びを取り入れる。

表 31 事例K. 人に触られること、人にくっつくこと、力強く抱きしめられることが大好き。

感覚処理の特性に着目した視点	JSI-R 関連項目No.	対 応 例	遊びへの展開例
①身体を触られたり、くっついた り、抱きしめられたりすること を好む。 (触覚が鈍感で、圧刺激が入ると とても心地よいため、身体に圧刺 激を入りたい)	①〈触覚〉 7; 力強く抱きしめられることをよ く要求する。 13; 物や人、動物に触るのが好き で、執拗に触り続ける。	①・いつでも、どこでも、執拗に人 (友だち) の求めすぎないように、 活動や遊びの中で、あるいは個別 に、しっかり圧刺激を感じられる 遊びを経験する。 ・腰を幅のあるベルトで締める。 ・足首に重りベルトを巻く。	①② 〈触覚〉 ・A, B と同様の遊び
②固有受容覚も鈍感なため、自分 の身体の実感が薄く、圧刺激が入 ることで、身体が明確になってい き、心地よさを感じる。	②〈固有受容覚〉1, 6, 7; 歯ぎしり、 爪噛みをしたり、固い物、弾力のあ る食物を好む。食べ物以外の固い 物を口に入れることもある。 8; 積み重ねられた布団やマットの 間に入り込んでいることがある。 9, 10; 他人または自分を強くつね ったり、叩いたり、噛んだり、髪 の毛を引っ張ったりすることがあ る。11; ぶら下がる遊びをよく する。	②・石をはじめ、身近にある物を何 でも口に入れてしまうことがある ので気を付ける。 ・口にしても大丈夫なもので感覚 が満たされるように工夫する。 食事も噛み応えのある物を多く取 り入れるようにする。 ・全身に力を入れるような遊びを 多く取り入れる。 ・ぞうきんがけ、重い物を運ぶな ど、生活の中の力の必要なお手伝 いをたくさん経験する。	〈固有受容覚〉 ・Cの②, Iの②であげているよう な遊びを存分に楽しむ ・口の遊び: にらめっこ、口を膨ら ます、風船を膨らませる、

【感覚処理の特性に結び付けて考えられにくい行動】

LからWの事例は、感覚処理の特性に結び付けて考えられにくい事例である。園や家庭の生活面で見られる事例に関しては、特に個別の事例としてではなく、年齢に関わらず園生活の中で一般的によく見られる事例としてあげている。どのような場面でどのような状況かが分かる方がよい事例LとQについては特定した1人の子どもの事例としてあげている。

LからWのうち、集団生活において見られる事例が9例（L, M, N, O, P, Q, R, S, T）、園と家庭に共通して見られる生活面での事例が3例（U, V, W）である。

LからWの事例では、「子ども理解」の項目と「子どもへの配慮・工夫」の項目をあげている。「子ども理解」の中には、「どのようなとき」にその行動が見られるか、そのような行動が見られる原因として「考えられること」を記し、そのことについて「感覚処理の特性に着目した視点」で考えるとどのようなことが考えられるか、さらにそのことは「主にどの感覚と関連しているのか」について記している。そして「子どもへの配慮・工夫」として、考えられる「対応・配慮・環境の工夫」を記し、さらに「遊びへの展開例」をあげている。

事例L．登園渋りの事例

時折登園を渋ることがあった子ども。園に来てしまうと、そのような姿はなく、活動や遊びにも参加しているので気が付かなかったが、保護者によると、起きてから家を出るまで、家を出て園に着くまで、日常的に相当な闘いを経て登園していることがわかった。また、家庭においては家族に対してのイライラした態度が頻繁に見られ、怒る原因がわからないことも多いとのこと。

登園時、身体的な不調ではないが自分で歩くことを拒み、3歳児（実年齢4歳）になってもバギーに乗って登園する姿もあった。

特に、登園を渋ることが多かったのが、進級時と劇遊びなど日常と違うことが入ってきたときであった。そのようなときは、夜泣きをするほど本人が苦しんでいた。

表 32 事例Ⅰ．登園渋りの事例

＜子ども理解＞				＜子どもへの配慮・工夫＞	
どんな時	考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫	遊びへの展開
進級時	①使用する部屋や担任が変わったこと ②初めてのことが苦手	①②③ ・ボディイメージが曖昧なため、こうすればこうなりそうという行動のイメージがつきにくい。イメージがつかない＝どうするのかわからない、どうなるのかもわからない。だから不安になる。	①②③ 触覚・固有受容・前庭感覚・視覚	・新旧の担任の引継ぎを丁寧にし、園生活で共通の部分（生活の流れ、方法）は一貫した方法、対応にする。 ・部屋にある物の配置やコーナー、朝夕の身支度の手順や給食前後の手順などを共通にする。	①②③ 自分の身体を感じ、身体がわかっていくような遊び。 ・A, B, C, I ②であげているような遊び。 ・おしくらまんじゅう、マットに体当たり、マットや布団に包まれる。 ・椅子や平均台の下、トンネル等、狭い所をぶつからないように潜り抜ける。 ・ジャングルジムやはしごなど身体を操作して動く。 ・各種おにごっこ
劇遊び	③イメージの共有が難しい。 ②初めてのことが苦手	★視覚情報の処理の特性★ 脳に入った視覚情報が後頭葉に届き、それを図形・色などを認識するルート（腹側経路）で処理されることが多く、空間や距離感を処理するルート（背側経路）では処理されにくい。 すると視覚認知の固さ（写真を撮ったようなイメージ）につながりやすくなる。そのため自分のイメージに合わないことが起こるととても不快になったり、不安になったりする。 ・いつもと異なる状況に対応できないのも上記の特性が関連し		・お話を絵本など視覚情報から取り入れてイメージにつなげる。 ・見る側を体験し、何をしているか全体像を把握することで何をしているのかが分かり、取り組みやすくなることもある。 ・ボディイメージを高めるためには身体をしっかりと使った遊びを楽しむ。固有感覚を豊富に取り入れることで、“実感”がわく。この“実感”がないと動けない。	

		<p>ている可能性がある。</p> <p>・劇遊びは、お話のストーリーをイメージし、それを他の人と共有して表現していくため、認知の固さをもつ人にはとても難しい。</p>			
--	--	--	--	--	--

表 33 事例M. 自由遊び（自主活動）が苦手。好きな遊びを自分で選んで遊べない。

＜子ども理解＞				＜子どもへの配慮・工夫＞	
どんな時	考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
自由遊び 自主活動	①覚醒していない（頭がぼんやりしている・意欲的になりにくい）	①感覚が脳内にしっかり届いていない。身体のあるところから入力された感覚は脳幹⇒大脳辺縁系⇒大脳皮質へと送られている。感覚が鈍感だと、脳で捉える情報が乏しくなる。脳幹は生きる脳とも言われ、覚醒（目覚め、テンションなど）、呼吸、循環、自律神経等を司るため、脳幹に届かないと頭がぼんやりして、意欲的に動けない。	① 前庭感覚・固有受容覚・触覚	①覚醒を高めるために、可能であれば、徒歩で登園する。登園直後に覚醒を高める遊びを取り入れる。 脳が目覚められるように、右記の遊びへの展開であげている遊びなど、刺激が入りやすく、本人が好きな運動や遊びを行う。 ①②身体をしっかり使った遊びを楽しむことで、身体で楽しいと思える体験を豊かにする。	①覚醒を高める遊び ・トランポリン、ジャンプ、縄跳び、ランニング、スキップなどのリズム運動、音楽に合わせた体操、おにごっこ、各種相撲、 ・鉄棒、上り棒、雲梯など遊具での遊び

	<p>②何をしたらいいのかが分からない</p> <p>③各々が好きな遊びを展開していると、誰が、どこで、どのような遊びをしているのかがわかりにくい。</p>	<p>②脳幹で捉える情報が乏しいと、次の段階（大脳辺縁系，大脳皮質）へと情報を送ることが難しくなる。大脳辺縁系は、情緒や意欲に関わり、大脳皮質は認知や考えて行動することに関わることから、脳幹にしっかり感覚刺激が届かないと、覚醒されないだけでなく、「やる気」がわからず、考えて行動することも難しくなる。</p> <p>②ボディイメージが曖昧なため、何をどのようにしていいのか運動や行動のイメージがつきにくい。</p> <p>③視覚情報をうまくキャッチすることができない。</p>	<p>② 前 庭 感 覚・固有受容覚・触覚</p> <p>③視覚</p>	<p>②本人の好きな遊びを二者択一で選べるようにする。</p> <p>②好きな遊びをある程度楽しめるようになると、その遊びを基にアレンジしたり、新たな遊びを提案したりしながら、体験を増やしていく。</p> <p>③どこで、どのような遊びをしているのかを一緒に確認する。</p> <p>③本人が好きな遊びを選んでできる環境を整える。いろいろな物が雑然として分かりにくい状況になっていないか、子ども自身がどこに何があるのか把握できているか確認し、環境を整え、子どもたちにも丁寧に知らせていく。</p>	<p>②上記A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。</p>
--	--	--	--------------------------------------	--	------------------------------------

表 34 事例N. 特定の玩具、特定の遊びを繰り返し楽しむ。

＜子ども理解＞				＜子どもへの配慮・工夫＞	
どんな時	考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
自由遊び 自主活動	①好きな遊びに集中しやすい 1) 身体を支えるのが苦手で、床に座ったり、寝転んだりして遊ぶことを好む。 2) 立体的な遊びより平面的な遊びを好む。 ②新しいこと、知らないことに興味・関心が向きにくい。	1) 固有受容覚，前庭感覚の情報が統合されにくく姿勢を保つことが難しい。 2) (参考:視覚の処理の特性) 物事を三次元で捉えることは苦手で、二次元(写真を撮ったように平面)で捉えがちである。同じ見え方が安心となりやすく、それがこだわりに見えることもある。三次元で捉えられるといろいろな角度から見られるようになって創意工夫が生まれ、思考も融通が利きやすくなる。	①② 触覚 固有受容覚 前庭感覚 視覚	①② ・自分の身体の動きが実感できる遊びを豊かに経験できるようにする。 ・「好きな遊び」＝「安心できる遊び」とも言える。好きな遊びを十分楽しめるようにする。 ・好きな遊びを基盤として、少しずつアレンジしていく。	[自分の身体が分かる遊び] 上記A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。 [好きな遊びからのアレンジ] 例えば、床に寝転んで電車(電車に見立てたブロック)を走らせて遊ぶのが好きな場合、模造紙などに線路を描いたり、駅・トンネル・踏切などを作ったりする。走らせる場所を床から机や台の上にして、身を起こすようにする。段ボールやフープ、縄跳び等で電車を作り、子ども自身が電車に乗って身体を使って「楽しい!」を実感する。

表 35 事例O. 特定の子としか遊ばない。他の子が入るのを嫌がる。

＜子ども理解＞			＜子どもへの配慮・工夫＞	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①気の合う子と一緒に居ることの安心感	①L, M, Nの事例と同様の特性が考えられ、変化が苦手である。 相手が多動・衝動性の強い人だと、	①固有受容覚，前庭感覚	①安心した関係性の中で経験を重ねることで、友だち関係のみならず、いろいろな枠組みが少しずつ広がる。	①② 上記A, B, Fにあげている遊びに同じ。

	突然違う展開になったり、何を するかわからないことが起こったり するため安心できない。 お互いに変化を好まない者同士の 場合は、同じペースで、突拍子もな いことが起こらない環境で過ごせ るから安心できる。		・無理強いせずに楽しめる経験をする。 ・その子が好きな遊びを1対1で遊ぶ ところから始め、少しずつそこに友だ ちが入れるようにする。	・ふれあい遊びや身体を使った ゲーム遊びを通していろいろな 友だちとの関わりを経験す る。 ・わらべうた遊び、なべなべそ こぬけ、貨物列車、猛獣狩り、 二人組などになるゲーム。
②気の合う子を独 り占めしておかな いと不安	②身体的感覚処理の特性からくる 不安と情緒的側面からくる不安が 考えられる。いずれにしても不安 感を解消するために必ず側に居る 人をキープしておきたい気持ちに なる。	②触覚, 固有受容覚, 前 庭感覚	②自分の身体が安定すると友だち関係 も広がる可能性がある。 ・人への関わりが出来ることで、物への 興味・関心が広がる可能性もあるので、 特定の子との関りを大切にしながら、 相手にとっても心地よい時間であるよ うに気を付ける。あまりに固執するこ とで息詰まるようなら、一緒に過ごす ときと、そうでないときを上手に確保 する。	②まずは、先生や特定の友だち と上記のようなふれあい遊び やゲームを楽しみ、少しずつ遊 びを通して違う友だちと関わ る経験する。
③人が増えると混 乱する	③視覚、聴覚が過敏で、いろんな動 きがあったり、いろんな声が飛び 交っていたり、次々と遊びが展開 していったりすると、混乱する。		③・衝立などを立て、パーソナルスペ ースを作り、その中で安心して遊ぶ。 ・パーソナルスペースから友達が遊ん でいるのを見て楽しむ。 ・イヤーマフ等を用いて聴覚の入力を 減らす。	

表 36 事例P. 友だちとの関わりの中で、自分の思いばかりを通す。自分が都合の良いように言って、上手く友だちを動かす。

＜子ども理解＞			＜子どもへの配慮・工夫＞	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①自分の思いが強い ②自分の考えが絶対的になりやすく、他の意見を取り入れにくい。	①② ・感覚過敏により許容可能な状況、文脈が限定され、自分に都合が良いこと、安心できることばかりを押し通す。 ・触覚や固有受容覚が鈍感で、自分の身体がわかりにくく、操作しにくい。 操作のしにくさは思考の固さにつながり、相手の考えを取り入れたり、試行錯誤したりすることが難しい。 ・考える力が弱く、ゆっくり、じっくり考える前に衝動的に動いてしまう。	①②③ 触覚，固有受容覚	①②③ ・友だち関係でつまずきやすく、トラブルになりやすいので、保育者は本人の気持ちを受け止め整理し、同時に友だちの気持ちに気づくことができるように丁寧に伝える。 ・ただ、本人が視覚・聴覚の過敏さを持っている場合、トラブルで怒りを露わにしているときは、あまり言葉をかけず、一人静かにクールダウンする時間も必要となる。	①②③ 〈触覚，固有受容覚に関する遊び〉上記A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。 〈頭で考えることを促す遊び〉 ・クイズ、なぞなぞ、連想ゲーム、言葉遊びなど。一人で考えたり、友だちと一緒に考えたりする。 〈想像力を促す〉絵本、紙芝居、素話を見たり、聞いたりして、お話の世界を楽しむ。
③人の気持ちが分からない。状況や雰囲気をつかむことが難しい。	③触覚，固有受容覚の鈍感さ ・触覚，固有受容覚の鈍感さがあると、自分軸に立ちやすく、相手の気持ちを考えることが難しい。 ・同様に、状況や雰囲気を読み取ることも難しい。(Nの視覚の処理の特性とも関連)			

事例Q. ごっこ遊びが苦手・変身ベルトの事例

5歳児男児：戦隊ヒーローが身に付けている変身ベルト（玩具）を装着すると自分もテレビの中のヒーローと全く同じように変身できる
 と思っていたが、実際にはベルトが装着されているだけで何も変わらないことが理解できず、怒り、泣いたという事例。

コマーシャルではベルトを装着するとヒーローと同じように変身しているのを見て、自分も同じようになれると思っていた。ベルトを装着することでヒーローになったような気持ちになって楽しむということができなかったのである。

表 37 事例Q. ごっこ遊びが苦手・変身ベルトの事例

＜子ども理解＞			＜子どもへの配慮・工夫＞	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①メーじすることが苦手、現実とイメージの違いが理解しにくい。 ②テレビで見た通りになると思い込んでいる。 ③字義通りに解釈しやすい。	①②③ ・視覚的なイメージ（テレビ）を、自身の運動のイメージに変換することが難しく、非現実的な動きとなる。 ・上記Pと同様、触覚、固有受容覚の鈍感さから、思考の固さがあり、イメージすること、「つもり」になって楽しむことが難しい。 ・言葉を字義通りに受け止めやすい。	①②③ 視覚、前庭感覚、固有受容覚、触覚、聴覚	①②③ ・これまでの感覚を取り込む遊びを体験して身体を育みながら、「見立て遊び」の経験も豊かにする。 ・人とイメージを共有することは難しいので、保育者が仲立ちしたり、視覚的なものを用いたりしながら、イメージを膨らませたり、人と共有したりする経験ができるようにする。	①②③ 〈触覚、固有受容覚に関する遊び〉上記A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。 〈頭で考えることを促す遊び〉 ・クイズ、なぞなぞ、連想ゲーム、言葉遊びなど。一人で考えたり、友だちと一緒に考えたりする。 〈想像力を促す〉絵本、紙芝居、素話を見たり、聞いたりして、お話の世界を楽しむ。

表 38 事例 R. 体操やリズム遊びのときにじっとしている

＜子ども理解＞			＜子どもへの配慮・工夫＞	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①どうやって身体を動かせば良いのかわからない。 ②見本と同じように身体を動かすこと（模倣）が難しい。	①②触覚，固有受容覚，前庭感覚の統合がうまくいっていないと、自分の身体がわかりにくい。何をどのように動かせばいいのかも分かりにくい。そして人の動きを真似るためにどのように操作すればいいのかもわかりにくくなる。	①②触覚，固有受容覚，前庭感覚	①②・体を動かすことをまず楽しむ。 ・最初は他児がしているのを少し離れたところから見られるようにし、どんな風にするのかを全体的に捉えられるようにする。 ・テンポの速いものは避けるか、変速してテンポを落とす。 ・体操やリズムの内容をコロコロ変えない。分かって楽しめる体操、自信をもってできる体操を楽しむ経験を重ねる。 ・必要に応じて視覚的な支援も用いる。	〈触覚・固有受容覚〉 ・上記 A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。 ・いろいろな動物になって身体模倣を楽しむ。 ・線を境に左右、前後にジャンプする遊び。

表 39 事例 S. 初めての遊び、活動などは入りにくい。離れたところで見ている。先生の傍にすることが多い。

＜子ども理解＞			＜子どもへの配慮・工夫＞	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①初めてのことにどのように対応していいかわからない。 ②わからないことは不安。	①②触覚，固有受容覚，前庭感覚の統合が上手いかず、イメージすることや考えることが苦手。 そのためわからないことが多く、不安になりやすい。	①②触覚，固有受容覚，前庭感覚	①② ・初めてのことは、離れたところで見て友だちがしている姿を見る。 ・保育者が傍で、手順や方法を知らせながら支援する。 ・視覚的な支援を用意して、手順や方法を分かり易く提示する。	〈触覚・固有受容覚〉 ・上記 A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。 ・自分の身体がしっかり分かるような遊びを経験する ・臨機応変に身体を動かす経験をする。 ・遊びに変化をつけ、段階を追って、遊びの中で変化を楽

			・検診、遠足、運動会、入園・卒園式などは写真を見て、場所の確認、やり方の確認等ができるようにする。	しむ。
--	--	--	---	-----

表 40 事例 T. 園の玩具、材料を自分の棚やかばんに集める

＜子ども理解＞			＜子どもへの配慮・工夫＞	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①同じ物があると安心する。 ②みんなが好む物を持っていることで安心する。 時には、自分はそれを使わないのに、人と同じ物を持つことで安心するために、集めて自分の物にすることがある。	①②触覚，固有受容覚，前庭感覚の統合が上手くいっていないと、空間身体操作が難しく、背側経路での処理がしにくい。その背景に視覚の処理の特性がある。 背側経路での処理が難しく、腹側経路で処理することが多いと、「身体を動かすことや操作すること」よりも「見て楽しむ、見ている方が安心」になりやすい。そのため、同じ物を集めることが楽しみであり、安心感になることもある。	①②触覚，固有受容覚，前庭感覚	①②・自由遊びより、何をするか課題があった方が安心な場合もあるので、その子が好きなことができるように準備しておく。 ・その子にとって安心な場所、安心なことを探り、まず安心できる場所で安心できることを楽しめるようにする。 ・安心を重ね、物を不必要に集めたり、持ち帰ったりしなくていいように配慮する。 ・集めている物を使って遊びに繋がられるようにする。 ・園の物を持ち帰ったりすることもあるので、カバンや棚の整理を定期的にクラスの子どもと一緒に自然な形で行う。	〈触覚・固有受容覚〉 ・上記 A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。 ・自分の身体がしっかり分かるような遊びを経験する ・臨機応変に身体を動かす経験をする。 ・遊びに変化をつけ、段階を追って、遊びの中で変化を楽しむ。

表 41 U. お昼寝からの目覚めが悪い

＜子ども理解＞			＜子どもへの配慮・工夫＞	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①常に眠そうにしている	①②③ ・固有受容覚、触覚、前庭感覚が鈍い。 ・感覚刺激を取り込みにくく、刺激が入りにくいいため、覚醒が低く常に眠たい状況が起こりうる。 ・覚醒が低い場合、思考も身体も目覚めていない状態で、遊びや活動への気持ちが向きにくく、身体も動きにくい。 ・覚醒が低い場合、目覚めが悪いだけでなく、眠りも浅い場合がある。 ・静と動のメリハリがつきにくい。つまり起きているときと寝ているときの覚醒具合に変化が乏しい。	①②③ 前庭感覚，固有受容覚，触覚	①②③ ・生活リズムを見直し、睡眠時間が十分に取れているか確認する。 ・睡眠時間が十分に取れている場合は、他児より早めに声をかけておき、覚醒するまでの時間を十分確保する。 ・目覚めの工夫として、好きな音楽をかける、窓を開けて外の空気を入れる、明るくするなど、刺激を入れる。 また、本人の好きな刺激、圧や揺れ等を取り入れたりする。 ・生活リズムが整えられるように、日中はできるだけしっかり身体を動かし、身体で楽しいを感じられる経験を豊かにする。	①②③ [日中の活動] 上記A, B, C, I ②にあげている遊びと同様、自分の身体をしっかりと感じる刺激の入る遊び。 [目覚め時の工夫] ・布団にくるんで、ギュ〜ッと抱きしめ圧を加える。 ・掛け布団等の上に乗せてゴロゴロ揺らす。 ・目覚め具合に応じて、こちょこちょ、ジャンプ、高い高いなど徐々に激しい遊びを取り入れる。
②寝つきが悪く、寝始めるのが遅いために起きられない				
③一度眠ると、なかなか目覚められない。(覚醒しにくい)				

表 42 事例V. 朝の身支度、降園の用意などを一人ですることが難しい。

＜子ども理解＞			＜子どもへの配慮・工夫＞	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①周囲が気になって集中してできない	①視覚・聴覚が過敏で入ってくる感覚刺激に注意が向き、自分がす	①視覚，聴覚	①身支度する場所は、他児がいる場所とは慣れた場所に設置し、他のことに	

い	べきことに集中できない。		<p>気が散らないようにする。離れた場所が難しい場合は、パーテーションなどで囲い、身支度する場所を明確にする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・身支度する場所を整理し、関係のない物は片づける。 ・入れ物、置き場所を明確にし、どこに、何を置くのかを分かりやすくする。 	
<p>②手順が分からない。覚えられない。</p> <p>③1つひとつの動作、作業に時間がかかる</p>	<p>1) 1対1対応だとできるが、することがたくさんあると、分からなくなる。手順を記憶しておくことが難しい。</p> <p>2) 行動を順序良く組み立てることが難しい。</p> <p>3) 手先の作業が不器用。</p> <p>手先の巧緻動作が発達するためには、「姿勢の安定」と「手の触覚と固有受容覚」が重要となる。</p> <p>3) 何をするか分かっているが、気持ちに向かず、動けなかったり、途中で途切れたりする。</p> <p>＝感覚刺激が受け取りにくく、日常生活を送るのに必要な覚醒や注意を維持したり調整したりすることが難しい。</p>	<p>1), 2), 3)</p> <p>固有受容覚, 前庭感覚, 触覚</p>	<p>1), 2)</p> <p>(視覚支援)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・手順を写真やイラストで示す。 (手先の巧緻動作) <p>2) ・手で体重を支える動きをたくさん経験する。(はいはいを遊びに取り入れる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・握る、こねる、やぶる、ちぎるなど手指を使う経験をたくさんする。 <p>3) (覚醒や姿勢の維持を促す遊び)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・トランポリンや両足ジャンプなどはジャンプしたときの前庭感覚や足の裏から入る固有受容覚は脳の覚醒と集中しやすい状態をつくる。小さい子なら高い高いやこちょこちょ遊び、しがみつくような遊びやよじ登るなども、有効で、姿勢の安定にもつながる。 	<p>2)3)</p> <p>〈触覚, 固有受容覚, 前庭感覚に関する遊び〉上記A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。</p>

			<p><対応>保育者は、子どもの傍について、一つひとつ丁寧に確認しながら進めていくところから始める。必要なら、身支度の内容を他児より減らし、保育者が援助する。できるようになってきたら自分ですることを加えていく。子どもの進み具合を見ながら、声掛けも減らしていく。</p>
--	--	--	--

表 43 事例W. 食事が進まない。偏食がきつい。少量しか食べない。

<子ども理解>			<子どもへの配慮・工夫>	
考えられること	感覚処理の特性に着目した視点	関連する主な感覚	対応・配慮・環境の工夫・	遊びへの展開
①食べることに意欲がない。お腹が空かない。	①空腹感を感じにくい。全体に感覚に対して鈍さがあり、覚醒が低い。	①固有受容覚，前庭感覚	①自分の身体がぼんやりして、わかりにくい。しっかり身体を動かして覚醒し、感覚刺激をキャッチしやすい状況にしていく。	・上記A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ ・おにごっこ，縄跳び，
②食べること以外に気が散っている	②視覚、聴覚が過敏で入ってくる感覚刺激に注意が向いて、食べることに集中しに。	②視覚，聴覚	・食事以外の物は片づける。（食卓に玩具や気になる物を置かない） ・テレビやラジオなどは消す。 ・部屋の扉は閉める、おもちゃの棚にはカーテン（布）を被せるなどして、いろいろな物が目に入らないようにする。	
③咀嚼が難しい	③・固有受容覚の鈍さが主原因となって、噛む力が弱い。 ・舌の側方運動や下顎の回旋運動も十分に発達していないため咀嚼が難しくなりやすい。	③④固有受容覚，触覚	③④・固有受容覚を高める動きをたくさん経験し、姿勢を安定させ、咀嚼力を高める。 ・たくさん入れすぎると、咀嚼しにくいし、いつも細かくしていると、噛む必要がなくなるので、子どもに合った一口量にする。 ・舌の側方運動は四つ這いを経験することで発達するため、四つ這いを取り入れた遊びをたくさん経験する。 べる、など。	③〈触覚・固有受容覚〉 上記A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。 〈四つ這い〉 ・はいはい，ぞうきんがけ，手押し車，斜面よじ登り 〈口の動きを高めること〉

				口を膨らます、にらめっこ、固い物（りんご・たくわん・お肉など）を食べるなど。
④飲み込み（嚥下）が難しい	④ 飲み込む力が弱い。 ・固有受容覚の鈍さが影響している場合がある。 ・舌を上に向けて食塊を送り込む力が発達していない。		④舌を上下にして遊ぶ。	〈舌を動かす〉 ・舌を出し入れしたり、左右に動かしたり、上下に動かしたりして遊ぶ。
⑤食具がうまく操作できない	⑤・手先の不器用さのために食具が上手く使えない。 ・手先の不器用さは、触覚、固有受容覚、前庭感覚が統合されて姿勢の発達につながり、その上で手の操作が可能となる。	⑤触覚、固有受容覚、前庭感覚	⑤・手先のことはあるが、まずは全身をしっかり使った遊びを豊かに経験し、姿勢が安定するようにする。 ・姿勢を安定させるために、座位が保ちやすいように補助の工夫をする。足は床に着くようにする、お尻が滑りにくいように滑り止めを敷く、両脇を固めて安定させるなど。 ・食具の工夫。スプーンやフォークの持ち手が太いもの。補助のついたお箸など。	〈触覚・固有受容覚、前庭感覚〉上記A, B, C, I ②にあげている遊びに同じ。 〈手先の遊び〉 ・粘土：こねる、まるめる、ちぎる ・感触遊び、雑巾絞り
⑥偏食がきつい	1) 触覚過敏 ・きのこの触感が苦手 ・揚げ物の衣が刺さる ・ブロッコリーの粒々が不快 ・ヨーグルトのドロドロが不快 ・丼物、五目御飯、カレーなどご飯と具材が混ざっているものが食べられない。煮物は大丈夫だが、麻婆豆腐のように具材が混ざり合っている物が苦手。	1) 2) 3) 4) 触覚	※どの感覚処理の特性がその子の偏食に影響しているかを見極める。 ・感覚処理の特性が分かると、調理法を変えて苦手な触覚や視覚を回避できるようにする、刺激物を避ける、温度調節や味付けの調整をするなどの対応ができる。 ・素材を知らせ、どのように作ったかを知ることによって食べやすくなる場合がある。 ・一緒に調理することで、何がどのように入	・野菜の栽培。 野菜を育てることで、苦手な野菜が食べられるようになることがある。 ・クッキング 素材や、調理工程を実体験することで食べられるようになることがある。

第3節 考察

本章であげた事例は、感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解したものである。子どもの行動の背景には、親子関係、家庭環境、その行動の前に起こった出来事、など様々な要因が絡んでいることを申し添えておく。また、乳幼児期の子どもは発達途上であるのでこの事例から単純に感覚処理の特性や行動の要因を決めつけるものではなく、慎重に取り扱わなければいけない。しかし同時に、親子関係においては親と子、また園生活においては保育者と子ども、それぞれの感覚処理の特性が影響し合っていることを考えると、森戸ら(2017)も述べているように、乳幼児期から感覚処理の特性に着目して、一人一人の子どもの感覚を把握しながら関わる必要があると考える。

本章では保育現場で出会う子どもの行動の中から、感覚処理の特性が要因と考えられやすく、子どもが困難さを示すAからKの11事例と一見、感覚処理の特性に結び付けて考えられにくいLからWの12事例をあげた。注目すべきことに、前半であげた11事例すべてが触覚の過敏さまたは鈍感さが主要因となっており、後半12事例も触覚が関係しないものはなかった。また、触覚のほか、固有受容覚、前庭感覚も多く事例に関わっていた。このことから、触覚、固有受容覚、前庭感覚が、生活や遊びの中で常に使われている感覚であることが分かる。またこれらの感覚統合を土台として、生活や遊びに必要な身体、そして身体を使った操作(運動)、知識や知恵(言葉・学習)、さらには人との関わりにもつながっていることが示された。これは、感覚統合が積み木を積み上げるように発達する(エアーズ, 1982)と述べていることと合致する(図8, 図9参照)。

感覚	入力の統合			最終産物
	第1段階	第2段階	第3段階	
聴覚			話し言葉 言葉	集中力 組織力 自尊心 自己制御 自信
前庭感覚	眼球運動 姿勢 バランス 筋トーン	身体知覚 身体の両側統合 運動企画		学習能力
固有受容覚	重力に対する 安心感	活動レベル 注意力 情緒的安定	目と手の協応 視知覚 目的地活動	抽象的思考や論理的能力 身体と脳の特異化
触覚	吸う 食べる 母と子のきずな			
視覚	触覚的心地よさ			

図9 感覚統合の発達モデル(エアーズ(1982)より一部改変して引用)

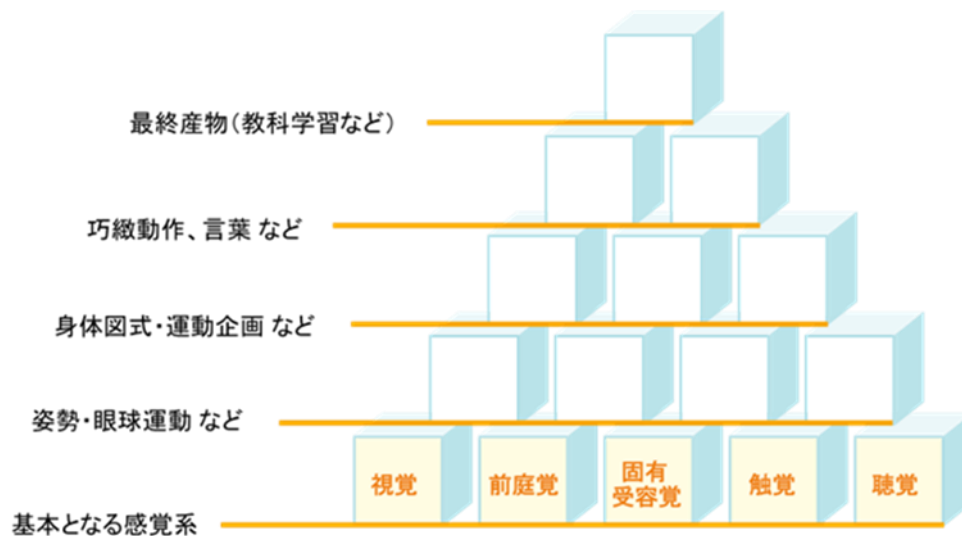


図 10 「乳幼児期の感覚統合遊び」加藤寿宏 監修 クリエイツかもがわ出版 p20 より引用

図 9 はエアーズが示した感覚統合の発達モデルを基に、積み上げる順序や積み上がり方が分かりやすいように高畑によって改変されたものである（加藤，2016）。この図 9 に示されているように、教科学習（考えたり、話したり、学んだりすること）の最も根底にある土台は、豊かな感覚体験をすることである。豊かな感覚体験が姿勢の安定につながり、姿勢が安定して初めて眼球運動が可能となる。逆に姿勢が安定していないと、目をうまく使うことが難しくなる。なぜなら、身体がぐらぐらしている状態で物を注視することは難しく、見るべきものを見ること、物を追いかけて見ること、読書の際に文字を正しく追ってスムーズに読むことなどが難しいからである。

姿勢が安定することにより、自分の身体がわかること（身体図式）、身体の操作の仕方が分かること（運動企画）にもつながる。つまり身体を使って、遊んだり、活動したり、生活したりする力が培われ、育まれていく。自分の身体の操作がうまくいくようになって、物の操作ができるようになる。また人との関わり方も、自分の身体がわからない状態だと、人に接近しすぎたり、接触しすぎたり、触れ方の強弱がつかみにくかったりする。このことは人とのコミュニケーション力にも影響を及ぼすことになる。さらに言葉の獲得や言葉をアウトプットする力、そして人と対話する力も自分の身体がわかる（身体図式）と身体の操作の仕方が分かる（運動企画）の発達の上に育まれることが図 9 に示されている。

この感覚の統合の発達のために乳児期に豊かな感覚体験につながる遊びを十分にすることが大切になる。豊かな感覚体験につながる遊びとは、事例A, B, C, H, Iなどにあげているふれあい遊びや身体のマッサージ、わらべうた遊び、また泥んこ遊びや粘土、スライムなどの感触系の遊びである。

ほとんどすべての事例に関わっている触覚。大人である私たちも触覚の過敏さが無ければ、頭を撫でてもらったり、背中にそっと手を当ててもらったり、ギュッとハグをしたり握手をしたりすると、心地良く、安心する。このように触覚の心地良さは安心につながる。この安心は、人として生きるためのすべての土台となっている。

また触覚の受容器は皮膚で、自分の身体の内部と外部の境目にあって身体の輪郭を把握し、自分の身体が分かるための働きをするものである（エアーズ，1982）。この感覚が育っていないことで不安につながる事例も多く、L, M, N, O, P, Q, R, S, Tが関係している。感覚処理の特性は、養育の方法と関係なく各々が生まれつき持っているものであるが、日々の生活の中で様々な感覚刺激を受けながら感覚が統合されていくことを考えると、乳児期からの触覚体験が豊かであればあるほど、安心形成やさらには自分の身体が分かること（ボディイメージの発達）につながるのである。

モンテッソーリが感覚は世界の入り口であり、世界を知るために自分の感覚で感じることから始める。感じることを考えることに先行して子供の深い記憶に刻み込まれ、感覚受容とその記憶は、考えたり、作ったりする行動の基礎となる（野原ら，2012）としていることにつながる。またピアジェも発達段階論の段階1を「感覚運動期」とし、子どもの発達を4段階で捉え、その最も根底を「感覚運動期（0～2歳）」とし、それを土台として「前操作期（2～7歳）」「具体的操作期（7～12歳）」「形式的操作期（12歳～）」へと発達していくとしている（森口，2014）ことから、触覚をはじめとする豊かな感覚体験を乳幼児期にすることが大切であることにつながる。

さらに、今回あげた事例は、触覚の過敏や鈍感さによって人との関係性を築くことが難しくなっていること（事例J, K, O, P）、また物との関わり方が難しくなっていること（事例M, N, S, V, W）にもつながっている。人は触覚の安心感、そしてボディイメージの発達が土台となって、自分の身体を動かすこと、その身体を使って目的的な活動すること、さらには人とのコミュニケーション力へと発達していくのである（エアーズ1982）。子どもが園生活を送る中で、自分の身体についての困難さだけでなく、人との関

わり、集団生活における困難さを表わすことも少なくない。その困難の背景には、このように感覚処理の特性も関わっていることを保育者が知っておくことは大切な視点である。

触覚の次に固有受容覚と前庭感覚の統合の難しさが、日常生活での子どもの困りごとにつながることが事例から示された。固有受容覚は、筋肉や関節で感じ、手足の位置や動き、力などを感じる感覚である。力加減、手足・身体の操作など運動コントロール、ボディイメージの発達、姿勢の保持（重力に抗して姿勢を保つ働き）、バランスをとる働きや情緒を安定させる働きをしている。また前庭感覚は、姿勢保持、覚醒、眼球運動、自律神経に関わっている（エアーズ、1982）。固有受容覚や前庭感覚は馴染みのない感覚で、意識されずに使われている。そのため保育者は、この感覚処理の特性が行動に及ぼすトラブルの意味が分からず、子どもの行動を、その子の努力不足と捉えやすく、何度注意されても改善できない困った子、同じ遊びばかりする子、初めてのことになかなか入らない子、友だちとのトラブルが多く自分中心な子、あるいは意地悪をする子、などのように捉えられることがある。しかし、このような子どもたちの行動の背景に、その子の感覚処理の特性が影響していることが分かると、困っているのは子どもの方であったことが分かる。第4章の調査においても保育者がそのことに気付いている。それゆえ、感覚処理の特性に着目し子どもの行動を理解することが重要であると考え。さらに、特定の子どもの理解によって、子ども理解の視点が深められることは、全ての子どもを理解する視点が深められることにつながる。そして、一人の子どもの感覚処理特性を踏まえた支援や工夫によって、クラスの他の子どもにとっても過ごしやすい環境、分かりやすく楽しい活動に導かれる。

ところで、触覚、固有受容覚、前庭感覚は誕生と共に親子の関わりの中で、日々積み重ねられる感覚刺激でもある。というのも、誕生したばかりの赤ちゃんは母親（養育者）に抱かれ、栄養を補給し（授乳）、衣服やおむつの交換をしてもらって過ごす。日常のごく当たり前の親子の関わりの中で、赤ちゃんが育つために必要な触覚、固有受容覚、前庭感覚を取り入れながら育っているのである。乳児期の親子の関わりが重要といわれることにつながると言える。赤ちゃんが母親（養育者）の身体に抱かれ、時にはトントンとゆったりと身体に触れられることで、心地よい触覚刺激と、心地よい揺れ（前庭感覚）の刺激が入る。しかし、抱かれる経験が少ないとこの経験が不足してしまう。

また、おむつの交換においても親子（保育者と子ども）の大切な交流、そして感覚刺激を取り入れる経験のときとなる。わが国では布おむつより紙おむつの利用が圧倒的に高く

なっている。その結果、おむつを替える頻度は布おむつを使うよりも圧倒的に少なくなっている（竹下ら 2011）。おむつ交換の頻度が減少することは、親（保育者）と子どもとの接触回数の減少につながり、さらに赤ちゃんが触覚刺激を受ける量も少なくなることにつながる。おむつを替えるときや着替えるときに単に交換作業をするだけでなく、親（保育者）は赤ちゃんに語りかけ、身体に触れ、時にはマッサージや手足を動かすなどして身体に心地良い刺激を送るものである。これにより乳児は様々な触覚刺激を経験する。乳児の感覚体験の多くは、親あるいは保育者との関わりの中でなされているということである。

さらに注目すべきことは、今回の事例の「遊びへの展開」で取りあげた遊びの多くが他の事例にも通じるものだという点である。事例であげたような触覚、固有受容覚、前庭感覚のつまづきによる不安や困難さを改善するためには、身体がしっかり分かるような刺激を送ること、つまり、ダイナミックに身体を使った遊びや触覚を豊かに体験できる遊び（泥んこ遊び、水遊び、粘土や感触遊び）、ふれあい遊びなどが有効であることが示唆された。これらの遊びは、身体が分かること（ボディイメージの構築）、身体を使えるものにしていくこと（姿勢やバランスを保ち、身体を使って遊んだり、道具を使ったり、手先を使う作業をしたりすること）、人間関係の形成にまで影響するのである。

さらに第2章第3節であげた課題として、運動すること、運動を軸とした支援がなぜ生活における意欲の高まり、指示の受容、集中力の向上につながるのか。あるいは、運動することが幼児期の運動指針（文部科学省 2012）の「意欲的な心の育成」「社会適応力の発達」「認知的能力の発達」につながるのかということの答えが、感覚処理の特性に着目することで示された。つまり、行動の背景に感覚処理の特性があり、この感覚が統合されるためには身体を存分に使うことが必要であり、身体が育つことで意欲的な心や社会適応力の発達、そして認知的能力の発達につながるということである。身体を動かすことが、体力や運動能力の向上、健康な体の育成など身体的側面に関わるだけでなく、意欲的な心を育み、社会適応力の発達や認知的能力の発達など心や認知の発達につながっていることが感覚処理の特性に着目することで示された。ここに乳幼児期に身体を使うことの意義の根拠を示すことができ、このことも、本論文の意義と言える。

このように子どもたちの行動には様々な感覚処理の特性が影響していることが明らかになることで、保育者による子どもの見方・捉え方が明らかに改善される。行動の要因を知り、子どもの行動を理解することで、子どもを困った子としてではなく、ありのままの姿

で受け止められるようになり、具体的な支援策が導き出され、日常の生活や遊びの中で配慮・工夫ができることを示すことができた。

このような理解は、「教育・保育要領」が求めている一人一人の特性や発達過程に応じて保育実践につながる。また、第2章第2節の先行研究で見てきたように、保育者が子どもへの接し方・かかわり方がわからないことから不安になっていること（三沢ら，2015）、また、子どもの理解と対応の難しさから子どもに対する具体的な支援策についての助言を専門機関に求めている（久保山，2009；畠山，2011；渡辺ら，2014）ということ为解决する一助となるであろう。

感覚統合の働きは、私たちの脳の中で行われ、それが行動に表れる（エアーズ，2020）。つまり、感覚処理の特性に着目して行動を見ることは、障害の有無に関係なく、すべての子どもたちの行動の理解、発達の理解において重要な視点になると考える。それゆえ、子どもにかかわる保育者は、感覚処理の特性に着目する視点をもって子どもを理解する必要があるのではないだろうか。そのためには、今後、養成校においても「感覚処理の特性に着目して行動を理解する」ことができるための学びが行われることを期待したい。

終章 総括と結論

第. 各章のまとめ

本論文は、子どもの行動理解に関する試論を感覚処理の特性に着目して考えてきた。保育者は、子どもの気持ちに寄り添い、共感することを大切にしながら、子ども理解に努めている。しかし、実際には日々出会う子どもの行動の意味を理解することが難しく、その対応に苦勞することが少なくない。そこで、これまで保育の世界では取り入れられていなかった「行動の背後にある感覚処理の特性から子どもの行動を理解する」視点に着目した。この視点が保育者にとって、また子どもにとってどのような意味を持つのか、そして保育・教育の現場にこの視点を取り入れる意義があるのかについて以下のように研究を進めた。

第1章では、「子ども理解に関する先行研究」「保育者の悩みやストレスに関する先行研究」「子どもの行動理解や感覚処理の特性に関する先行研究」について概観し、そこから見えてきた課題を6つあげた。

- ①子ども理解の研究の多くは、子どもの内面理解や共感、子どもに寄り添うことについて
のことが多いが、この視点だけでは子どもを理解しきれないことに直面する。
- ②子どもの内面を理解する視点は、保育者の主観的な理解であり、その人の感覚や経験に
よるものであることから、個別性が高く、正解もなく、知識や技術に比例するものでも
ないため保育者自身も不安や戸惑いが大きい。
- ③子どもの発達や行動の特性を理解した支援の必要性についての研究はあるが、発達や
行動の特性を理解するための具体的な方法を示す研究は少ない。
- ④運動すること、身体を動かすことが、単に運動能力の向上だけではなく、意欲的な心の
育成や社会適応力の発達、認知的能力の発達にもつながるのはなぜか。
- ⑤ 作業療法士が子どもを理解する視点の一つである感覚処理の特性から行動の要因を
考える視点は、子ども理解に有効であるのか。
- ⑥ 子どもを的確に理解するための視点とは、どのような視点であるのか。保育者がその
視点をもって保育実践していくことができるのか。

以上6つの課題から本論文の目的を以下の3点とした。

- ① 保育者の子ども理解について調査し、子ども理解における難しさは何か、その難し
さを解決するためにどのような視点が必要かについて明らかにすること。
- ② 保育者が感覚処理の特性から行動の要因を捉え、子どもの行動を理解する視点に着
目する。

その視点を通して子どもを理解することで、保育者の変化やそれに伴う子どもの変化について検証し、幼児教育・保育におけるこの視点の意義を明らかにする。

- ③ 日常の生活や遊びの中でよく見られる子どもの行動を感覚処理の特性に着目して捉え、その対応方法や遊びへの展開について事例をあげ、この視点を保育実践に活かす試論を示す。

第2章では、保育者がもつ多様な子ども理解の視点を探索・整理し、子ども理解のどの側面が保育者のストレスと関連するかを調査した。その結果、保育者が子どもを理解するときに大切にしている視点として9種のカテゴリーが見出された。さらに、各カテゴリーの重要度と実現度を尋ねた結果、重要度として高い方から順に「子どもの気持ちや意図を理解する」「保育者側の工夫やスキルアップを行う」「子どもの特性一般を知る」となり、先行研究と同様に、「内面理解」や「子どもの気持ちに寄り添う」ことを大切にしている保育者が多いことが示された。しかし、重要度に比して実現度が低く、重要と認識しながらも十分に実現できていないと感じている保育者が多いことが示された。また、実現度の低さがストレスと関連していることも示された。特に今回の調査からは「発達の視点」と「他者との関わり」における実現度が低く、この側面においてストレスが高くなっていることが示された。つまり「発達の視点」と「他者との関わり」の側面から子ども理解をすることで、保育者の子ども理解に関わるストレスが軽減できる可能性があるということである。

「発達の側面」について、保育者は子どもの発達に何らかのつまずきや気になる点が見えたときに分析・解釈することが難しく、なぜ子どもがうまくいかないのかという行動の要因を見出すことが難しい。発達におけるつまずきや気になる理由の分析・解釈ができたときに、子ども理解の実現度が高まり、その結果、保育者のストレスが軽減されるであろう。また、園生活は集団での生活であるため「他者との関わり」がうまくいかないとストレスにつながる。保育者にとっても、子どもたち一人一人と丁寧に関わり、支えていきたいと思っても、集団のクラス運営との両立の難しさがある。この点に関しても、「なぜ人との関わりがうまくいかないのか」、その意味が理解できれば、支援の方向性が分かり、具体的な支援につながる。その結果、他者との関わりがうまくいくようになると、保育者の悩みやストレスの軽減につながるであろう。

この調査から、保育者が子どもを理解するために必要な視点は、行動の背後にあって行動を裏付けている要因を見出す視点であり、その一助となるのが感覚処理の特性に着目して行動の要因を導き出す視点であるのではないかと結論に至った。

3章では、「感覚処理の特性に着目した子どもの行動理解」について述べている。

第1節では、一人の子どもを保育者と作業療法士がそれぞれどのように理解しているかについて事例から検証した。すると、保育者は子どもの行動を外面的な視点から捉えているが、なぜそのような行動をするのかという要因が分からずに悩んでいた。同じ子として作業療法士は、感覚処理の特性の視点に着目して行動の要因を導き出し、なぜそのような行動をするのかを明らかにし、具体的な対応方法や遊びの提案などを示した。

この事例により、保育者の視点が子どもの行動の外面的なことに向けられているのに対し、作業療法士は行動からその背後にある感覚処理の特性に着目して、その行動を分析し、解釈していることが明らかとなり、両者は異なる視点を持っていることが示された。さらに、保育者の視点に感覚処理の特性に着目して行動の要因を導き出す視点を加えることで、保育者は行動の意味が分かり、日常の生活や遊びの中でできる子どもへの配慮・工夫につながった。

第2節では、保育者が子どもの感覚処理の特性に着目するために JSI-R を用いて調査した。その結果、JSI-R から感覚の偏り具合が分かり、その特性と日ごろ保育者が捉えている子どもの行動の要因が結びついていることも分かった。それにより、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につながった。

第3節では、JSI-R の項目を利用することで、子どもの感覚処理の特性がより詳細に把握することができ、子どもの理解が深まることによって、具体的な支援や遊びの工夫につながっていくことができることを示した。

第4節では、保育者の視点と感覚処理の特性に着目する視点について分析し、調査した結果、両者の視点は独立した異なる視点であることが明らかになった。これにより、保育者の視点だけでは見えない子どもの行動の要因が、感覚処理の特性に着目することで見ることがデータ結果からも示された。また、気になる子だけを抽出したのではなく、クラス全員の調査をすることにより、保育者が「気になるか・ならないか」に関わらず、保育者が見えなかった感覚処理の特性に気づかされることもあった。感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する視点は、障害の有無、配慮を要するか否かなど特定の子どもの理解だけではなく、全ての子どもたちを理解するときに有用であり、保育者として必要な視点となり得ることが示された。

第3章のまとめとして以下の3点をあげる。

①子ども理解のためには保育者の主観的な視点に加えて、客観的な視点が必要かつ重要である。その視点の一つに感覚処理の特性に着目して行動の要因を捉え、子どもを見る視点が有用である。

②保育者が JSI-R を用いて感覚処理の特性に着目することにより、子どもの行動の理解が深まる。つまり、なぜそのような行動するのか、行動の意味が分かるようになる。

③それにより子どもへの支援策がより具体的に、より子どもに即したものになる。

ただし、今回は感覚処理の特性を知る一つのツールとして保育者が「JSI-R」を用いたが、それを用いてチェックすることだけで「感覚処理の特性から子ども理解を知ること」につながるわけではない。保育者が分析するには限界があり、JSI-R の結果だけで、子どもの感覚処理の特性を的確に掴み、そこから行動の要因を導き出すことは難しい。今後、保育者は感覚処理の特性に着目して行動の要因を導き出すことについて学ぶ機会が必要であり、養成校においてもこの視点について学べるようになることを期待するものである。

第4章では、作業療法士と連携して子どもを理解することによって、保育者が変化し、それに伴って子どもも変化したことを明確にすることができた。作業療法士は保育者の視点とは違う視点で子どもを理解している。つまり、行動の背後にある感覚処理の特性から行動の要因を導き出し、子どもの行動を理解しているのである。保育者は、作業療法士との連携によって今まで子どもの外面に現れる行動から理解していたことに加え、「感覚処理の特性に着目して行動の要因を知ること」ができるようになり、行動の意味が理解できるようになり、子どもを受容し、支援の方向性が分かり、具体的な配慮や活動の工夫につながれるようになった。それは、保育者としての質の向上、また保育の質の向上につながり、子どもも情緒面の安定、身体面・行動面の改善、社会性の向上などに変化が見られ、この視点の幼児教育・保育における意義の深さが明らかとなった。また専門家と連携することで、子ども理解を深めることができると、その対応方法においては保育者本来の専門性（環境の工夫、遊びへの発展など）に力を発揮できることにもつながると考える。

第5章では、園生活において見られる子どもの様々な行動を事例にあげ、その事例について「感覚処理の特性に着目した視点」「JSI-R の関連項目」または「関連する主な感覚」について考えられることをあげ、「子どもへの配慮・工夫」として「対応・配慮・環境の工夫」と「遊びへの展開」を記し、保育実践への一助となるように作成した。

事例をあげて整理することにより、子どもが困っていること、不安に感じることの背景の多くに触覚が影響していることが分かり、改めて触覚の重要性が示された。これは近年乳児

保育で重要視されているアタッチメントにも通じるものであろう。また、触覚・固有受容覚・前庭感覚の統合の難しさが、日常生活での子どもの困りごとにつながっている。これらの感覚は乳児期から築かれるもので、この時期の関わりの重要性も示された。

さらに、今回あげた事例の「遊びへの展開」で取りあげた遊びが多く事例に通じるものであることは興味深い。ダイナミックに身体を使った遊びや触覚を豊かに体験できる遊び、ふれあい遊びなどがそれであり、多くの園で実践されていることであろう。

以上のようにこれまでの子ども理解にはなかった、保育者が感覚処理の特性に着目して子どもを捉え、子どもの行動を理解する視点の意義が明らかになった。さらにこの視点を日常の保育と遊びにおける子どもの支援につなげる保育実践の試論を構築することができたことは、本論文の独創性であり、意義深いことである。

第2節. 今後の課題

本論文で用いている調査に関して、N県という地域に限定されたものや、セミナーの参加者対象のものであるなど、調査対象が限定的である。今後は、大規模に調査を行い検証する必要がある。

第2章の分析では、「子ども理解の実現度の低さが保育者のストレスの高さにつながるのか、あるいは、保育者のストレスの高さが子ども理解を困難にしているのか」についての因果関係は明らかにできていない。今後はこれらの関連性の因果関係についても検証していきたいと考えている。

第3章で行っている分析についてもデータの数が少なく、「保育者の視点」の生活面、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の6カテゴリーの尺度の妥当性、信頼性についての検討ができていないので、今後大規模に調査し、精査する必要がある。

第4章の調査は、N県という限定した地域で行われたものであるため、今後地域を拡大して、保育者が感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する意義についての調査を続けていく必要がある。

また、本論文において保育者が感覚処理の特性から行動の要因を捉えて子どもを理解する視点を知ることの重要性を確認することができた。保育者は、子どもの内面理解を大切に、心の動きを推測しながら、子どもの気持ちに寄り添うことができるように努めている。

ただし、内面理解は、保育者の主観によるところが大きく、曖昧さが拭えない。子どもの行動を分析し感覚処理の特性との関係性から解釈することで、根拠性をもった行動理解をすることができるようになった。保育者は、子どもの行動だけを見て「良い・悪い」や「できる・できない」と判断することを避け、「すべての行動には原因がある」と認識し、子どもの行動の意味を理解しようとするのが大切である。そのために、感覚処理の特性から子どもを理解する視点が必要であり、作業療法士は保育者がその視点を持ち、行動との関係性を分析し、解釈することを補完している。今後、保育者がこれまでの視点に、感覚処理の特性に着目して子どもの行動を理解する視点をもつための研修や養成課程においてこの視点についての学びが取り入れられることが必要であることを提言していけるように、論者自身の研究と学びを深めていきたい。

【引用文献】

1. 文部科学省 2019 幼児理解に基づいた評価 p. 9
2. 文部科学省 2019 幼児理解に基づいた評価 p. 9
3. 岩永竜一郎 2014 自閉症スペクトラムの子どもの感覚・運動の問題への対処法 東京書籍 p. 13-14
4. 文部科学省 2010 幼稚園教育指導資料〈第3集〉幼児理解と評価 p. 3
5. 文部科学省 2019 幼児理解に基づいた評価 p. 9

【参考文献】

1. 相浦雅子 2018 子ども理解に関する一考察. 別府大学短期大学部紀要第 37 号 pp. 59 - 66
2. 赤田太郎 2010 保育士ストレス評定尺度の作成と信頼性・妥当性の検討. 心理学研究 81 (2) pp. 158-166
3. Anna Jean Ayres 1982 佐藤剛監訳 子どもの発達と感覚統合 共同医書出版社
4. Anna Jean Ayres 2020 岩永竜一郎監訳 感覚統合の発達と支援 金子書房
5. 池畑美恵子 2020 感覚と運動の高次化理論からみた発達支援の展開：子どもを見る眼・発達を整理する視点 学苑社
6. 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
7. 井上和博, 河内山奈央子 2012 発達障害児に関わる保育士・幼稚園教諭の「不安や困りごと」～作業療法士の視点から～. 鹿児島大学医学部保健学科紀要 22(1)pp. 31-38
8. 岩永竜一郎 2014 自閉症スペクトラムの子どもへの感覚・運動の問題への対処法 東京書籍
9. 岩永竜一郎・藤家寛子・ニキリンコ 2008 続自閉っ子こういう風にできてます！自立のための身体づくり 花風舎
10. 上山瑠津子, 杉村伸一郎 2018 保育における子ども理解の研究動向ー保育者の認知過程の視点からー 幼年教育研究年報 40 pp. 61 - 71
11. 宇佐美尋子ほか 2015 保育者のストレスに関する研究 ー女性企業従業員との比較検討ー. 聖徳大学研究紀要 聖徳大学 26 聖徳大学短期大学部 48pp. 1-7
12. 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 pp. 49-54

13. 片桐正敏 2019 適応機能としての自閉症スペクトラム障害の注意と感覚処理特性
心理学評論 62 (1) p p 25-38
14. 加藤寿宏監修 高畑脩平・田中佳子・大久保めぐみ編著 2016 乳幼児期の感覚統合遊
び クリエイツかもがわ
15. 加藤寿宏監修 高畑脩平・大久保めぐみほか編著 2019 子ども理解からはじめる感覚統
合遊び クリエイツかもがわ
16. 加藤弘美 2017 保育園・幼稚園における気になる子ども・気になるおとなの理解と支援
ー巡回療育相談を通してー 生涯発達研究第 10 号 pp7. 1-76
17. 加藤由美, 安藤美華代 2015 保育者のメンタルヘルスに関する国内外の研究の動向と展
望ー学校教員を対象とした研究を参考にー岡山大学大学院教育学研究科研究集録第
159pp. 1 - 10
18. 梶島香代 2008 保育における幼児理解のあり方ー保育学科学生の幼児理解の実態分析を
通してー. 文教学院大学人間学部研究紀要第 10(1)pp. 69 - 82
19. 川喜多二郎：発想法 改版 -創造性開発のために. 中央公論社, 2017.
20. 木曾陽子 2013 発達障害の傾向がある子どもと保育士のバーンアウトの関係 ー質問紙
調査よりー. 保育学研究 51 (2) pp. 199 - 210
21. 木村順 2006 育てにくい子にはわけがある大月書店
22. Carol Stock Kranowitz 著 土田玲子監訳 2011 でこぼこした発達の子どもたち すば
る舎
23. 鯨岡峻 2009 エピソード記述を通して保育の質を高める. 保育学研究 47 (2) pp. 133-134
24. 厚生労働省 2017『保育所保育指針』厚生労働省告示第 117 号
25. 久保山茂樹 2009 「気になる子ども」「気になる保護者」についての保育者の意識と対応
に関する調査. 国立特別支援教育総合研究所 研究紀要 36 pp. 55-76
26. 黒木晶, 前田亜由美, 坂田和子 2017 保育に対する保育者の葛藤に関する研究動向ー「身
近な人と気持ちが通じ合う」と「人間関係」「言葉」, 「身近なものに関わり感性が育つ」
と「環境」「表現」を中心にー. 福岡女学院大学大学院紀要 発達教育 4pp. 37-40
27. 小西紀一監修, 小松則登編著 2016 発達 OT が考える子どもセラピィの思考プロセス メ
ジカルビュー社
28. 小道モコ 2009 あたし研究 クリエイツかもがわ
29. 小道モコ 2013 あたし研究〈2〉クリエイツかもがわ

30. 権藤真織・柴ひろ・戸江茂博『保育者養成教育の視点からみた「子ども理解」』2017 児童教育学研究第 37 号 pp. 55-69
31. 酒井康年. 地域作業療法の役割と目指すこと 2016 小西紀一監修, 酒井康年(編), 発達
が気になる子どもを地域で支援! 保育・学校生活の作業療法サポートガイド. メジカル
ビュー社 pp. 91-92
32. 佐藤有香・相良順子 2014 保育者における幼児理解の視点 こども教育宝仙大学紀要第 5
号 p. p29-36
33. 渋谷郁子ほか 2013 集団活動において困難が目立つ幼児への運動を軸とした支援 立
命館人間学研究 第 26 号 pp. 89-98
34. 清水桂子 2019 保育の総合的指導における子ども理解の視点. 北翔大学短期大学部研究
紀要第 57 号 pp. 73 - 81
35. 高橋秀俊・神尾陽子 2018 自閉スペクトラム症の感覚の特徴 精神神経学雑誌 120 (5)
pp. 369-383
36. 竹澤大史 2019 発達障害のある子どもを担当する保育者を対象とした研修プログラムの
効果測定を試み 2019 和歌山大学教職大学院紀要 学校教育実践研究 4 : pp. 29-34
37. 竹安知枝ほか 2011 神戸海星女子学院大学 pp. 61 - 68
38. 田中沙織 2009 幼児の運動能力と身体活における関連についてー 5 歳児の 1 日の生活
からみた身体活動量を中心としてー 保育学研究 第 47 巻第 2 号 pp. 8-16
39. 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
40. 丹葉寛之 2015 幼児期の行動解釈に関する研究. 大阪総合保育大学大学院博士論文
41. 長南幸恵 2014 ASD 児者の感覚処理の特性 (過敏と鈍麻) に関する国内研究の動向.
自閉症スペクトラム研究 12(1) pp. 29-39
42. 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
43. 辻井正次監修 Winnie Dunn 原著 日本版感覚プロファイル 日本文化科学社 2015
44. 土屋玲子 2013 感覚統合 Q&A 改訂第 2 版ー子どもの理解と援助のために 協同医書出版
社

45. 傳田健三 2017 自閉スペクトラム症（ASD）の特性理解 心身医 57 pp19-26
46. 内閣府 2017『幼保連携型認定こども園教育・保育要領』内閣府／文部科学省／厚生労働省告示第1号
47. 中坪史典ほか 2011 幼児理解から出発する保育実践の意義と課題ー幼児理解・保育計画（デザイン）・実践・省察の循環モデル提案ー 子ども社会研究 17号 pp. 83 - 94
48. 中村みゆき 2016 園生活がもっとたのしくなる！クラスのみんなと育ち合う保育デザイン 福村出版
49. ニキリンコ・藤家寛子 2004 自閉っ子、こういう風にできてます！ 花風舎
50. 二宮信一 2005 ココロとカラダほぐしあそびー発達の気になる子といっしょに 学研
51. 萩原拓・杉本拓哉 2015 発達障害研究 37（4） p p 342-350
52. 東田直樹 2016 自閉症の僕が跳びはねる理由 角川文庫
53. 富士宮市 2007 富士宮市保健福祉部・福祉企画課・福祉企画係 「気になる子調査」アンケート調査結果
54. 平岡禎之 2014 うちの火星人 光文社
55. 平松美由紀 2017 保育者に求められる子ども理解の視点について 中国学園紀要第16pp. 169-176
56. 弘前市 2015 弘前市 健康福祉部・福祉政策課・障がい福祉係 「気になる子」アンケート少佐結果報告書
57. 本郷一夫ほか 2003 保育所における「気になる」子どもの行動特徴と保育者の対応に関する調査研究 発達障害研究 25(1)pp. 50-61
58. 本郷一夫ほか 2005 保育の場における「気になる」子どもの保育支援に関する研究 教育ネットワーク研究室年報 5： pp. 15-32
59. 本田秀夫 学童期・思春期の発達障害の子どもたちへの医療の関わり 2020 小児の精神と神経 60（1） pp. 29-37
60. 埜崎都代子 子どもの身体感覚世界の理解を支援するためにー特別支援学級における非常勤作業療法士としての経験からー
61. 松田恵子ほか 2019 自閉スペクトラム症児者における感覚過敏・鈍麻の実態（1）ー自閉スペクトラム症児者の行動特性との関係ー心理・教育・福祉研究 18
62. 前田康弘・小笠原明子 2009 身体感覚の改善を基盤とした発達が気になる幼児の「育ち」の支援 乳幼児教育学研究 第18号 pp. 19-29

63. 松寄洋子ほか 2011 幼児の身体能力の発達に関する研究－経験の効果－ 埼玉学園大学紀要 第 11 号 埼玉学園大学
64. 松寄洋子・無藤隆 2011 日本教育心理学会
65. 松村朋子 2016 保育者のストレスに関する文献レビュー．大阪総合保育大学紀要 10 pp. 203-210
66. マリア・モンテッソーリ著, AMI 友の会 NIPPON 編集 2017 子どもから始まる新しい教育 モンテッソーリ・メソッド確立の原点 風鳴舎
67. 三重県立小児心療センターあすなろ学園 2010 気になる子ども過ごしやすい園生活のヒント 園の一日場面別 学研教育出版社
68. 森戸雅子ほか 2017 自閉症スペクトラム障害児の感覚特性に着目した家族支援 川崎医療福祉大学 27(1) pp13-25
69. 森口佑介 2014 おさなごころを科学する 進化する乳幼児観 新曜社
70. 文部科学省 2010 幼稚園教育指導資料〈第 3 集〉幼児理解と評価
71. 文部科学省 2011 特別支援教育への作業療法士参画モデル案に関する報告～文部科学省が示す発達障害等支援・特別支援教育総合推進事業に沿って～
72. 文部科学省 2012 幼児期運動指針
73. 文部科学省 2017 幼稚園教育要領 文部科学省告示第 62
74. 文部科学省 2019 幼児理解に基づいた評価
75. 渡辺桜 2000 保育者に求められる子ども理解－子ども理解の様々な視点と基本的特性－愛知教育大学 幼児教育研究第 9 号 pp. 27-32。

【初出一覧】

本論文のもとになった研究は、以下の紀要、学会誌に記載されたものであるが、執筆に際し、加筆修正を加えた。

第2章 保育者の子ども理解の視点の整理と課題

大久保めぐみ・高畑脩平・萩原広道 2020 「保育者からみた子ども理解の視点の分類
およびその実現と保育ストレスとの関連」 発達系作業療法学会誌 第8号（査読あり）

第3章 子どもの行動を理解する視点～保育者の視点と感覚処理の特性に着目する視点～

大久保めぐみ 2015 「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～」 大阪総合保育大学紀要第10号（査読あり）

第4章 感覚処理の特性に着目する視点ことによる保育者と子どもの変化

大久保めぐみ 2017 「作業療法士との連携による保育者の子ども理解～子ども地域支
援事業の調査～」 大阪総合保育大学紀要 第12号（査読あり）

〈資 料〉

資料1		カテゴリー別自由記述シート					
〈作成日〉	平成	年	月	日	〈相談日〉		
ナマエ 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							
<p>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よくあてはまる 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〕</p>							
子どもの実態							
生活面(身辺自立:食事・排泄・睡眠・着脱など)					言語・コミュニケーション		
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 ()		
対人関係・社会性					理解力・認知面		
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 ()		
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		
運動面・手先の作業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・気になること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		

資料2 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)	
		4(いつも気になる)	3(しばしば気になる)	2(時々気になる)	1(気にならない)
生活面					
1	食事 食事中の姿勢	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って食べる	4	3	2	1
4	好き嫌い・偏食	4	3	2	1
5	食事のペース	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	衣服の着脱 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	脱いだ衣服の後始末(片づけ)をする	4	3	2	1
12	ボタンのはめはずしやファスナーの操作	4	3	2	1
13	登園時の支度や帰りの用意などを自分でする	4	3	2	1
14	睡眠 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	身だしなみに気を付ける	4	3	2	1
17	その他()	4	3	2	1
言語・コミュニケーション					
18	言葉の獲得・語彙数	4	3	2	1
19	滑舌・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 保育者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	子ども同士数人で会話ができる	4	3	2	1
27	事実(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・相手の気持ちがわかる	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
運動面(粗大運動・協調運動)・手先の作業・諸活動					
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・体操や模倣	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 歌や音楽を聴くことを楽しむ	4	3	2	1
47	歌を歌うことを楽しむ	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	3	2	1
50	その他()	4	3	2	1
	対人関係・社会性				
51	友だちと積極的に関わって遊ぶ	4	3	2	1
52	特定の仲良しの友だちがいる	4	3	2	1
53	一人ですごすことが多い	4	3	2	1
54	友だちの選り好みがある	4	3	2	1
55	人との視線の合わせ方	4	3	2	1
56	人の目や人の反応を気にする	4	3	2	1
57	活動において自信をもつことができる	4	3	2	1
58	友だちに手や足が出る	4	3	2	1
59	集団への参加	4	3	2	1
60	保育士との関わり	4	3	2	1
61	人に指摘された時の態度	4	3	2	1
62	その他()	4	3	2	1
	理解力・認知面				
63	新しいこと、新しい環境、新しい活動への取り組み	4	3	2	1
64	保育士の説明を聞いて行動する	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	3	2	1
66	物、場所、人などの名称と実物が合致する	4	3	2	1
67	一日の生活の流れがわかって行動できる	4	3	2	1
68	遊びや活動のルールがわかる	4	3	2	1
69	知識と行動が結びつく(知識はあるようだが行動と結びつかない)	4	3	2	1
70	記憶力	4	3	2	1
71	その他()	4	3	2	1
	注意力・行動コントロール力				
72	周りが見えない。周囲の状況、雰囲気を感じていない。	4	3	2	1
73	色々なことに視線がいく。気が散りやすい。	4	3	2	1
74	衝動的に動く	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	3	2	1
76	怪我が多い。転んだり、ぶつかったりする。	4	3	2	1
77	ゆっくり、丁寧にする	4	3	2	1
78	「見て！見て！」「聞いて！聞いて！」が人一倍強く、状況に構わず求める。	4	3	2	1
79	感情のコントロールが難しい	4	3	2	1
80	家族に対する感情コントロールが難しい	4	3	2	1
81	その他()	4	3	2	1
	その他				
82	痛みの感じ方	4	3	2	1
83	手を口に入れる。指吸い。	4	3	2	1
84	髪の毛や衣服のタグを触る	4	3	2	1
85	その他()	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。				



Japanese Sensory Inventory Revised

児童氏名: 生年月日: (才 ヶ月)

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、これからの教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
x : 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)

By Atsushi Ota, MS, OTR & Reiko Tsuchida, MHS, OTR
URL <http://www.atsushi.info/jsi/>

1

記入法 0:まったくない 1:ごくたまにある 2:時々ある 3:頻りにある 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 (前庭感覚)
1	転びやすかったり、簡単にバランスを崩しやすい。
2	階段や坂を歩くときに慎重で、柱や手すりをつかみ身を固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るのを好み、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	逆さにぶらさがらる遊びを好む。
19	自分の体の姿勢の変化を怖がる。(仰向けにさせられる、逆さにぶらさがる等)
20	いつも体を硬くして、頭、首、肩などの動きが硬い。
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	走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等の癖がみられる。
26	床の上でびよびょん跳ねることが多い。
27	理由もなく周囲をうろついたり、動き回ったりしている事が多い。
28	床のうえに、ごろごろと寝転んでいることが多い。
29	体がぐにゃぐにゃしていて、椅子から簡単にずり落ちそ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.	感覚
1	体に触られることに非常に敏感である。
2	体に触られなく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	熱かたれり体をやさしく撫でられたりすることが好きで、いつまでも膝頭にベタベタしてくる。

2

7	力強く抱きしめられることをよく要求する。
8	抱かれたり、手を覆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、触れに触り続ける。
14	犬や猫などの動物を積極的に触る。
15	粘土、水、泥、砂などの遊びを他の子供よりも遠慮に好む。
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・綿など）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	わずかな痛みにとても痛そうにする。
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	様子を嫌がる。
25	つま先歩きをすることが多い。
26	暖かい暑がり、寒がりである。
27	厚着、または薄着のままで平気である。
28	特定の感触のする衣服を着たがらない。 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・上置の袖口をおりあげることを嫌がる。
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	特定の触感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ず食物が苦手である。
40	熱すぎたり冷たすぎず食物が平気である。
41	何でも物を口の中に入れ、噛める傾向がある。
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	髪のを触ったり、指で髪のをくるくると巻く嫌がる。

コメント

記入例 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
X: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 (固有受覚)
1	震ざしり、爪かみの癖がある。
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、動きが暴暴な傾向がある。
4	自転車や動物などを、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	悪い食物や強力的な食物を好む。(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	他人を強くつかねたり、叩いたり、噛んだり、髪を引っ張ることがある。
10	自分を強くつかねたり、叩いたり、噛んだり、自分の髪を引っ張ることがある。
11	ぶら下がる遊びをよくする。(手すり、人の腕、鉄棒など)

コメント

No.	解説
1	特定の音に非常に過敏な反応をする。 例えば：
2	突然、大きな音があると怖がる。(風船の割れる音、ピストル、花火等)
3	冷蔵庫、暖房機、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、騒々しい場所では、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。 例えば：
15	とても嫌いな音がある。 例えば：

コメント

№	観覧
1	いろいろな物が見えると、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度に嫌がる。
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。

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、うつろな時がある。
17	道によく迷ったり、人の顔の区別ができなかったりすることがある。
18	細い線の縫間から、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。 例えは:
5	刺激の強い臭いが好きである。 例えは:

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。 例えは:
4	刺激の強い味を好む。 例えは:
5	味が混じり合うことを嫌がる。
6	偏食がある。 例えは:

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:頻りにある 4:いつもある x: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	眠りが深く、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	服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、とても遅である。
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 (低年齢用記入用)

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

Comments (Threshold etc.)

JSI-II Japanese Sensory Inventory Revised	ver.2002
脳研究プロジェクト事務局 姫路医科大学 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 4

【子ども地域支援事業についてのアンケート】

I あなた自身についてお答えください。

1. 職種について ① 園長 ② 主任 ③ 保育士 ④ 幼稚園教諭
⑤ 保育教諭 ⑥ 加配担当 ⑦ その他（ ）
2. 経験年数について （ ）年
3. 年齢について ① 20～24 歳 ② 25～29 歳 ③ 30～34 歳 ④ 35～39 歳
⑤ 40～44 歳 ⑥ 45～49 歳 ⑦ 50 歳以上
4. これまでに作業療法士という職業をご存知でしたか。
① はい ② 聞いたことはあるが、何をされるのか知らなかった
③ 知らなかった
5. これまでに「感覚」や「感覚統合療法」についてご存知でしたか。
① はい ② 聞いたことはあるが、内容は知らなかった
③ 知らなかった
6. 現在、保育の中に作業療法士の視点、感覚統合遊びなどを取り入れておられますか。
① はい ② いいえ
「はい」と答えられた方は、できたらその内容の一例をお聞かせください。
7. 現在、地域支援事業（作業療法士による訪問事業）以外に、専門機関との連携をもつておられますか。

- 「はい」と答えられた方は、どのような専門機関とどういう連携をもっておられるのか
お聞かせください。

$$[\hspace{10cm}]$$

① 奈良県障害者総合支援センター（リハセン）からの案内

② 奈良県障害者総合支援センター（リハセン）スタッフを通して紹介された

③ 知り合いを通して紹介された

④ その他（ ）

① 2015年度が初回 ② 2014年度から ③ 2013年度から

どのようなことを知りたい、見て欲しいと思われましたか。

$$[\quad]$$

1. 学年別の在籍人数と対象人数をお聞かせください。例：5歳児20人中2人
0歳児（ ）人中（ ）人 1歳児（ ）人中（ ）人 2歳児（ ）人中（ ）人
3歳児（ ）人中（ ）人 4歳児（ ）人中（ ）人 5歳児（ ）人中（ ）人

2. どのような保育場面で行われましたか。（複数回答可）
① 設定保育場面 ② 自由遊びの場面 ③ 生活場面（身支度・食事・排泄）

など)

- ④ 個別での活動場面 ⑤ その他

()

3. 上記の場面で作業療法士はどのようにかかわりをもたれましたか。(複数回答可)

- ① 観察 ② 保育介入 ③ その他 ()

4. フィードバックはどのようにされましたか。(複数回答可)

- ① 保育中(観察しながらその場で) ② 保育後(子どもの午睡中や降園後)
③ その他 ()

5. フィードバックは誰が参加しましたか。

- ① 作業療法士と担任・加配 ② 作業療法士と園長、主任など
③ 作業療法士と担任・加配、園長、主任 ④ その他
()

VI 子ども地域支援事業を受けてどうでしたか。

- ① とても良かった ② 良かった ③ あまり良くなかった ④ 全く良くなかった

1. 「とても良かった」または「良かった」と回答された方は、どのようなことが良かったですか。(複数回答可)

- ① 子どもが何に困っているのかがわかった
② 子どもの特性がわかった
③ 子どもの特性がわかることにより子どもの行動の意味がわかった
④ 子どもへの支援や対応方法、配慮すべき点、保育の工夫などがわかった
⑤ 保護者への伝え方や保護者支援の方法がわかった
⑥ その他(ぜひご記入ください！)

()

2. 「あまり良くなかった」「全く良くなかった」と回答された方は、どのようなことが良くなかったですか。 （複数回答可）

- ① 初めて聞くことが多く、わかりにくかった
- ② 言われていることが自分の考え方と合わなかった
- ③ 言われていることはなんとなくわかるが、今後に役立つものではなかった
- ④ その他

[]

VII 2013 年度、2014 年度に子ども地域支援事業を受けたことのある方は、事業を受けた後の様子をお聞かせください。

1. 事業を受けた後、子どもの様子に変化は見られましたか

- ① とても変化が見られた ② 変化が見られた ③ あまり変化は見られなかった
- ④ 変化は全く見られなかった

2. 子どもの変化が見られる場合、どのように変化されたのかお聞かせください。

[]

2. 事業を受けた後、保育士・幼稚園教諭・保育教諭などに変化を感じますか

- ① はい ② いいえ

「はい」と回答された方にお尋ねします。どのような点に変化を感じますか。（複数回答

可) また、その変化について具体的にお聞かせください。

- ① 子どもへの言葉のかけ方が変わった
- ② 子どもの見方、捉え方、子ども理解が変わった
- ③ 子どもへの支援方法が変わった
- ④ 遊びや活動の内容が変わった

変化内容について

[]

3. 作業療法士から受けたアドバイスはそれ以降の保育に役立っていますか。

- ① とても役立っている ② 役立っている ③あまり役に立っていない
- ④ 全く役に立たない

4. 「あまり役に立っていない」「全く役に立っていない」理由として考えられることをお聞かせください。

- ② 聞いたアドバイスを理解するのが難しい
- ③ 自園（学校）の保育・教育理念や内容にそぐわない
- ④ 言われていることはわかるが、実際に行うのは難しい
- ⑤ 実際にどのようにしていけばいいのかわからない
- ⑥ その他

[]

VIII 今後も子ども地域支援事業は必要だと思いますか

- ① とても必要だと思う ② 必要だと思う ③ あまり必要だと思わない
④ 全く必要ない

1. 必要だと思われる方はどのくらいの頻度を希望されますか

年に（ ）回ぐらい

2. 必要だと思われる方は、どのような必要性を感じられますか。

今後「地域子ども支援事業」にどのようなことを期待されますか。

$$[\quad]$$

謝 辞

私の学位論文執筆に際し、多くの方々のご指導、ご協力、そして温かな励ましを賜り、心より感謝申し上げます。

主指導教員である大阪総合保育大学学長の大方美香先生には、博士前期課程から実に9年に渡り、根気強くお導きいただきました。博士前期課程入学当初から、リタイヤしそうになっていた私を励まし続けてくださいました。また、途中何度も停滞していましたが、どんなに拙い研究でも「あなたのしていることは、大切な研究だから」と、常に背中を押してくださいました。先生のこの温かく、根気強い励ましがなければ、執筆し続けることはできませんでした。本当に感謝いたします。

前副指導教員の大阪総合保育大学前学長の山崎高哉先生には、前期博士課程、後期博士課程において5年間教育学を学ばせていただきました。授業の中でも論文発表を通して、非常に丁寧に拝読いただき、論文執筆経験のない私を一から導いてくださいました。

また現副指導教員の清田岳臣先生は、不明瞭な点、不適切な表現を的確にご指摘くださり、明確な表現へと導いてくださいました。

小椋たみ子先生には、第3章の調査におけるデータ分析を導いていただきました。

そして、この度、外部副査をお引き受けくださいました京都大学 医療技術短期大学部 名誉教授であり、姫路獨協大学 医療保健学部 名誉教授の小西紀一先生に心より感謝いたします。私が、小児の分野での作業療法、そして感覚統合療法に初めて出会ったのは、奈良市で行われた音楽療法士養成コースの学びの中で小西先生が「音楽療法と作業療法」のご講義をしてくださったときでした。それまで、子どもたちの行動を外面的に捉え、できないことをできるようにするための言葉がけや練習をしていた私にとって、小西先生の授業はまさに「目から鱗」でした。そのとき以来、感覚統合の世界に惹かれ、京都のむくのき学園の渋谷千鶴先生の下に通いながら、感覚処理の特性に着目して子どもを理解すること、また感覚統合によって子どもが成長していく姿を学ばせていただけてきました。今回、このような形で小西先生に再会し、ご指導いただけることは誠に光栄なことでございます。

小西先生との出会いをきっかけに、いろいろなタイミングで作業療法士の方との出会いが与えられました。丹葉寛之先生は、大阪総合保育大学大学院において私が前期博士課程時代、後期博士課程の研究をされておられ、そのとき以来、自園のコンサルテーションを担当くださり、同時に私の執筆へのアドバイスをいただきました。高畑脩平先生とは「乳

幼児期の感覚統合遊び」の共同執筆がきっかけとなり、感覚統合療法を実践しながらそのメカニズムについての学びを職員共々受けております。また、共著論文や学会シンポジウムなどでもご指導いただき、今回の論文においては、作業療法士としての視点でチェックし、ご指導くださいました。萩原広道先生も大変お忙しい中、共著論文の機会をいただき、データ分析、論文指導をいただきました。

これらの作業療法士の先生方との出会い、感覚統合療法との出会いによって、私自身の子ども理解はもちろんのこと、自園の職員の子どもの理解も変化し、子どもへの言葉かけ、配慮の在り方が大きく変えられました。今の私、そして自園があるのはこの小西先生のご講義、また作業療法士の先生方との出会いのおかげです。

また、この論文を作成するにあたり、自園の子どもたちと保護者の方のご理解とご協力にも心から感謝いたします。

私のこの論文が、少しでも保育者の「子どもの行動理解」、また子どもたちの成長のために役立つことができれば幸いですし、そのためにこれからも精進していきたいと思います。

最後に、日々の歩みを支えてくれた職場の方々、両親に心から感謝いたします。

2021年12月11日

大阪総合保育大学大学院 児童保育研究科 児童保育専攻
後期博士課程 大久保めぐみ