The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

| | |
|---|---|
| Title | 幼児期の“気になる子”の心理・発達的援助を目指す「のびのび・どっしり体操」の言語化の試み |
| Author(s) | 榊原, 久直; 中野, 弘治 |
| Citation | 大阪大学教育学年報. 2014, 19, p. 69-82 |
| Version Type | VoR |
| URL | https://doi.org/10.18910/26906 |
| rights | |
| Note | |

*The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA*

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

# 幼児期の“気になる子”の心理・発達的援助を目指す「のびのび・どっしり体操」の言語化の試み

榊　原　久　直　　中　野　弘　治

**【要旨】**

今日の我が国では，幼児期にある子どもたちが身体を動かし，他者と関わり合う機会を失いつつあり，それによる心身の発達への悪影響が懸念されている。また幼児教育の現場においては，発達障害等の診断は受けていないものの情緒や行動上の困難さを呈する“気になる子”と呼ばれる子どもたちの存在が数多く報告されている。しかしそうした子どもたちへの具体的な支援や教育方法は未だ十分に確立されているわけではなく，子どもたちの心身の発達を理解し，援助する方法を検討することの意義は大きいといえる。加えて，精神疾患に関する国際的診断基準の改訂に伴い，従来では広汎性発達障害や自閉症圏の障碍と重複診断のできなかった発達性協調運動障害の重複診断が可能となり，種々の障碍を有する子どもたちの抱える運動面の困難さや，それに伴う心身への悪影響について改めて注目が集まりつつある。このような状況を踏まえ，本研究は，臨床動作法の観点から作成された運動活動である「のびのび・どっしり体操」に関して，インタビューを通してその具体的な内容や留意点を言語化することを目的として行ったものである。

【キーワード】臨床動作法，関係障碍，“気になる子”，発達性協調運動障害，体育

## Ⅰ．はじめに～日本の子どもたちを取り巻く現状～

科学技術の飛躍的発達や少子化，都市化の進む中，子どもたちは自らの身体を動かし，他者と関わり合う機会を失いつつある。それはただ単に運動能力の低下を招くだけでなく，意欲や気力，コミュニケーションや社会性など，子どもの心身の発達にも重要な影響を及ぼすことが懸念されている。そこで文部科学省は平成24年に幼児期運動指針として，幼児期には“主体的に身体を動かす遊びを中心とした身体活動”を毎日合計60分以上することが大切であるとした。このように近年では，幼児期において体を使って様々な活動を行うことの不足と，それによる子どもの心身の発達への影響は我が国が抱える重大な課題の一つである。しかし子どもが多くの時間を過ごすこととなる保育所や幼稚園では，その指針を導入する術がないという声も多く，その実施には困難さが生じている。

また，時を同じくして発達障害のある子どもや“気になる子”と呼ばれる子どもたちの増加も指摘されており，子どもたちとその周囲に居る他者，すなわち幼稚園教諭や保育士ら対象としたサポートが求められている。また，明確な身体障害を伴わないにも関わらず，協調運動が必要とされる行為に，年齢や知的水準から予想される以上の困難さを示す状態を「発達性協調運動障害（Developmental Coordination Disorder）」と呼ぶが，これまでは国際的な診断基準の一つであるDSM-Ⅳ-TR（2000）において，この障碍は広汎性発達障害の診断との併存ができないという定義上の制約があった。それゆえ発達障害のある子どもの運動面での不器用さや困難さ，およびそれによる心理的影響について数々の指摘はあるものの，社会的にも学術的にも十分な理解がなされていないという状況があった。しかしこのたびのDSM-Ⅴ（2013）への改定により，

両者の診断の併存が可能となり，発達障害のある子どもの運動面の困難さが改めて注目を集めるようになってきている。それゆえ発達上の困難さを抱える子どもたちの支援においても，運動活動を通した理解や，運動活動を介した援助の重要性はますます高まりつつあると考えられる。

本報はそうした援助の一つの試みとして，臨床動作法的観点より臨床動作士である中野弘治（第二筆者）が作成した体操活動の詳細と，その取り組みについて紹介をするものである。

## Ⅱ．心身の発達につまずきを抱える子どもと臨床動作法

### (1)“気になる子”と呼ばれる子どもについて

2005年に施行された「発達障害者支援法」により，発達障害を早期に発見し，発達支援を行うことに関する社会的な責任が表明され，教育や福祉，発達支援の充実が課題だとされることとなった。そして障碍のある子どもが，その障碍の状態に応じた十分な教育を受けられるように必要な支援を行うということ，そしてそのためにも早期発見，早期診断，早期支援を行うことが必要であると考えられるようになっていった。このように発達障害を巡る関心は具体的な支援や法制度の確立という社会的な変革を伴いながら高まりを見せていったが，それに伴い“気になる子”という子どもの存在にも着目されるようになっていった。“気になる子”の定義は，それぞれの報告や研究によって幅があり，明確なものはないのであるが，“何らかの「障害」があるとの医学的診断が無い・その年齢にふさわしい子ども像から逸脱した部分がある・保育を進めるうえで「気になる」点があったり，特別な配慮を要していたりする”等がその状態像として指摘されている（佐藤・高倉・広瀬・植草・中坪，2006）。

“気になる子”の具体的な臨床像としては，榊原（2012a）が行った保育所に在籍する「気になる子」について保育士を対象にした自由記述式の調査によると，「咄嗟に手が出てしまう」ことや「じっと待つことが出来ず」に対児との喧嘩やトラブルになることが多く言及されている。また保育士との関わりに関しては，「目が合わない」，「声掛けが通らない」と，保育士との二者関係の成立に困難さを抱えている場合や，保育士との間ではある程度やり取りは成立するが「関わりが一方的である」や「べたっとまとわりつく」と言うように関わりの質に違和感を覚えていたり，「他児には全く興味を示さない」と三者関係への移行に困難さを有していたりする者も多いとのことであった。このように衝動性や感情コントロールの難しさ，対人関係上の困難さといった，発達障害に類する状態像を示していることが多いと言える。

また，“気になる子”に関する研究においては，障碍の診断の有無とは関係なしに上述した状態像を示す子どもを“気になる子”と定義づける研究（本郷・澤江・鈴木・小泉・飯島，2003；平澤・藤原・山根，2005など）が少なくはない。医学的に診断基準を満たしている子どもであっても，家族の障碍受容や様々な事情から診断を受けずに過ごすということは，特に幼少期においては多くみられることであり，診断の有無が必ずしも発達障害のある子どもと“気になる子”とを明確に線引きする基準となり得ないためであると考えられる。ゆえに，定義は様々であり，その内実は多様であるが，心理的・発達的に何かしらの躓きを抱えている子どもを“気になる子”と呼ぶことができるといえるだろう。

### (2) 関係障碍と“気になる子”・“気にしている大人”

子どもに何らかの躓きがある時，その子の対人関係は負の様相を孕みやすく，その蓄積･累積により，二者間の肯定的関係の中で形成される信頼関係や自己肯定感が育たず，興味の拡大や世界への進出という肯定的契機も阻害される。こうした対人関係の中で付加的に形作られた困難さや障碍を関係障碍（relationship

disturbance）と呼ぶ（小林・鯨岡，2005）。すなわち発達の遅れや障碍とされるものは，個人の中にのみあるのではなく，他者との関係性の中にあるといえる。同時に，障碍児者が抱えるとされるその障碍特性においても，その全てが生得的なものではなく，その中には，障碍を持つがゆえに後天的に発達することができなかった結果生じた部分や，様々な情緒的負担の結果として生じた症状と呼べる部分も含まれると考えられる。それは従来，うつや自尊心の低下，“問題行動”と呼ばれるような行動等，“二次障害”と呼ばれるものを形成する原因と考えられてきた障碍そのものの中にも，“二次障害”同様，後天的に形成されてきた部分が含まれるということであり，予防と改善の可能性を示唆するものである。“気になる子”とされる子どもたちにおいても同様に，こうした付加的な障碍を最小限に食い止め，得にくくなっている発達的契機を保障することが，子どもの心理的・発達的な援助となりうるのではないだろうか。

中でも幼児期は，共同注意や第一次反抗期後の自己と他者との折り合い等，対人的な発達の契機とその危機を有する時期である。共同注意やその先駆的な力は，自閉症の中核とも考えられており，それゆえ幼児期に“気になる子”とされる子どもを援助することの意義は大きいと考えられる。

同時に“気になる子”とは，関わり手によって気にされている子どもであり，関わり手が不安や苛立ち，理解できなさなど，何らかの違和感を抱いている対象であるといえる。すなわち，“気になる子”の傍には“気にしている大人”が存在する。吉兼・林（2010）は，保育者が多動性を示す子どもへの対処に困難を感じていることや，発達障害の診断を受けている子どもを受け持つ保育士のバーンアウト指数が高いことを報告している。また本郷ら（2003）は，“気になる子”への支援を考える上で，保育者自身のストレスを軽減させるような支援の重要性を述べている。関係障碍という視点で子どもを見た場合，関わり手側（保育者や家族など）が，子どもたちの一見したところ奇異に見える振る舞いを理解することができず，時に不安や戸惑い，苛立ちを抱くことが互いの関係に影響を及ぼし，子どもの中に生じた不快な情動が結果として“問題行動”と呼ばれるような行動を誘発することが考えられ，それが更に関わり手側を苦しめるという悪循環が考えられる（小林ら，2005）。それゆえ，“気になる子”の援助を考えるに当たり，子ども個人だけを取り上げるのではなく，こうした関わり手と，彼らの中に生じる心理的な動きもまた援助の対象とする必要があると考えられる。

### (3) 臨床動作法という援助法

障碍児者への援助法の中に，成瀬（1973）の考案した動作訓練法という技法がある。本技法は，脳性まひ児の動作改善のために考案されたものであるが，その後，その適用対象は肢体不自由児だけでなく，発達障害や精神障害などの他の障碍児者の援助や，健常者のリラクセイションやスポーツの領域などへも広がりを見せ，それら一連の援助法を臨床動作法と呼ぶ。このように，その適用範囲を広げていった臨床動作法であるが，意図－努力－身体運動という当人自身の心理的活動の実現ないし成果を動作として捉えるという基幹概念に基づきながら，運動機能の改善に留まらず，心理的及び発達的な変化を含めて，動作を行う主体の回復や成長の援助を行う技法へと発展してきたといえる。

発達障害のある大人や子どもへの発達援助法としてもその効果が示されている臨床動作法であるが，他者とのコミュニケーションが成立するための基本的な要件と動作法の基本メカニズムが一致しているという捉え方がある（大神，2000）。具体的には，動作法の実施場面は，援助者，子ども，動作課題という三項関係を成す相互交渉場面として理解ができ，上述の通り，三項関係は発達障害を有する者の抱える対人的困難さを構成する要因であり，この体験の積み重ねが，彼らへの援助として寄与するのである。加えて，榎木田・菊池（2011）は，自閉症児者が三項関係以前に，自己－他者という二項関係においても躓きを有しており，

動作法の持つ「触れる－触れられる」という関係の成立が二項関係の成立の基盤となるとして，同様に発達障害を有する者への援助効果について指摘している。またコミュニケーションに限らず，動作法によって得られる，落ち着く様な「ゆったりとした感覚」や「自己調整」感の獲得（森崎，2009）といった心理的変化が自閉症児者の援助に寄与するという指摘もある。また，姿勢･運動の諸能力は，認知や対人的コミュニケーション能力と密接な関係あるという発達的関連（Developmental linkage）という概念に基づく発達モデル（Campos, Kermoian & Zumbahlen, 1992）の観点からも，菊池（2005）が述べているように，運動発達が促されることにより，その他の領域である言語や社会性などの発達的基盤が培われ，より高次な心的機能の獲得へと移行が可能となり，そこに動作法の援助が寄与する可能性がある。榊原（2012a）によると，自閉症児に限らず，“気になる子”においても「姿勢がすぐに崩れる」,「座り方が変」,「体が不器用」,「よく転ぶ」といった身体面や運動面での特徴も多く報告されているが，発達的関連の観点からも援助の可能性が示唆される。

また，臨床動作法は身体を介したコミュニケーションという特性上，子ども側だけでなく，セラピストなどの関わり手側にとっても相手の緊張や不安，意図が伝わるという側面を有する。また障碍者の入所施設において，臨床動作法をセラピストと共に施設職員が入所者に行うという介入の結果，入所者の行動に変化が見られただけでなく，介護をする中での施設職員の認知的負担感が低下したり，職員の精神的健康度が上昇したりした事も報告されている（足立・榊原：2012，榊原，2012b)。先行研究はあくまで障碍のある成人と職員の関係障碍の改善を報告するものであったが，このように関係障碍という視点に立った時，臨床動作法は“気になる子”と関わり手の双方，そして両者によって形成される関係性そのものの援助に繋がると考えられる。

## Ⅲ．幼児期の“気になる子”への「のびのび・どっしり体操」

### (1) 活動の目的

このような背景から，心身の発達を危惧される今日の幼児期にある子どもたち全般，そしてその中でも特に“気になる子”と呼ばれる子どもたち，及びその子との関わりに苦悩する保育者，そしてその両者にとって形作られる関係性・関係障碍に対する援助の試みとして，臨床動作士の中野弘治は，鶴（2006）の幼児動作法などの臨床動作法の技法や幼児体育や発達支援の技法を基に「のびのび・どっしり体操」という活動を考案した（表１参照)。そしてその主たる目的としては，「子どもの注意力やコントロール性を高め，人と合わせる力を育んでいくこと」及び保育者の関わりの変容を促すことされている。

**表１．のびのび・どっしり体操（概略）**

| 【のびのびリラックス体操】　約３分 | 【どっしり踏みしめ体操】　約３分 |
|---|---|
| 1.あぐら座位(正座)でのまっすぐ姿勢を作りあいさつする | 1.あぐら座位(正座)でのまっすぐ姿勢をつくり挨拶をする |
| 2.あぐら座位(正座)で両肩を上げ下げする(２～３回繰り返す) | 2.膝立ち姿勢をつくり，左右の重心移動を行う |
| 3.あぐら座位(正座)で左右の肩を順番に上げ下ろしする(２～３回繰り返す) | 3.膝立ち姿勢から一歩踏み出す |
| 4.あぐら座位(正座)で両腕を同時に上げる(バンザイ)(２～３回繰り返す) | 4.四股を踏む |
| 5.お友達や先生といろんなタッチをする | 5.ゆっくりと歩行する |
| 6.腹這い姿勢で背のリラクセイションをする(２～３回繰り返す) | 6.あぐら座位(正座)でのまっすぐ姿勢を作り挨拶をする |
| 7.あぐら座位(正座)でのまっすぐ姿勢を作り挨拶する | |

### (2) 活動の形態

本活動は榊原（2012a）が報告している通り，約６分間の一連の動作課題を保育活動の一環として日々子どもたちと行うというものである。日々の実践は保育者（教員）が中心となって行うことを想定し，初めに臨床動作士が実演指導を行うと共に，ビデオや文章による解説・実演の資料を配布したり，定期的な巡回や電話相談などの機会を設け，フォローアップの体勢を築きながら行っていくように考案されている。

実践形態としては，保育者（教員）の一人がモデルとなって実演し，他の保育者（教員）らで小グループとなった園児らのサポートを行うという形となっている（図１参照）。また，その際，１人の保育者（教員）につき“気になる子”とされる園児を２名まで選出し，他児の援助を行いながらも，主にその２名のうち１名を中心に活動を行われていた。そして隔日でその日中心的に関わる園児を交代し，２日に１回は対象児中心の活動日となれるように設定するという形式がとられていた。これはただ一連の身体動作を行うというのではなく，臨床動作法の持つ細やかな動作課題の設定や，援助者とのやりとりという治療機序が薄れることを防ぐための配慮である。

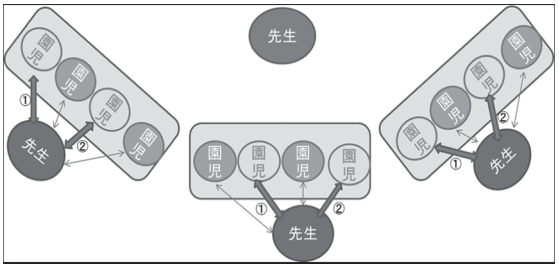



**図１　実践形態**

### (3) 活動の歴史と改変

また，本活動は関西及び九州地方の保育所・幼稚園11カ園において行われてきており，その中で手続き上の修正を伴いながら形作られたものである。開始当初は全体で一つの活動として行われていたが，「のびのびリラックス体操」と「どっしり踏みしめ体操」への２分割がなされ，子どもたちの様子に応じて片方ずつの実施も推奨されるようになった。また，活動の時間設定も，本活動を主目的として行う時間設定だけでなく，何らかの別の活動を行う準備を整えるために開始数分間に本活動を用いるという取り入れ方も提案されている。

### (4) 活動方法の文章化について

本報では，「のびのび・どっしり体操」の内容ついて，言語化・文章化することを目的としている。そこで考案者である中野弘治と共に，活動及びその調査に携わった筆者が，これまでの活動を振り返り，具体的な活動の手続きや，その中での留意点，援助の方法の詳細を示すことを行った。また，実際の課題の説明に関しては，筆者らの経験に基づく記述に加え，鶴（2007）等の臨床動作法の知見を参考に言語化を行い，その後，臨床動作学講師１名の推敲を経て完成させた。（以下，※は援助時の注意点を示す）

---

**【のびのびリラックス体操】**

①　あぐら座位（正座でもよい）でまっすぐ姿勢をつくり挨拶をする（図a1-1）

［目的］活動への構えの形成（準備を整える）

［援助］・起き上がった時に腰が落ちてしまわないように，腰を保持し，背を伸ばす（図a1-2）

図a1-1（b1-1）

図a1-2（b1-2）

② あぐら座位（正座でもよい）で両肩を上げ下げする　（2～3回繰り返す）

［目的］自ら緊張させ弛緩することでより強いリラックス感を味わう

［流れ］①肩を上げながら緊張させ（図a2-1），「ストン」と力を抜いて下ろす（図a2-2）

②肩を上げている時間を調整し，緊張感を味わう

③あぐら座位（正座）が崩れることなく，おしりに力が届くことを感じる

［援助］• 子どもの両肩を横からそっと持つ

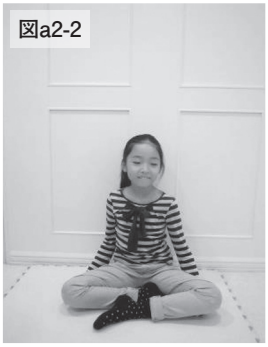
• 1，2，3の合図と共に子どもの肩をそっと上げ，子どもの自発的な動きを促す（図a2-3）

• 肩が上がった所で止まり，合図に合わせて子どもの肩を下ろし，子どもが力を抜くことを促す

〈※〉子どもの肩から完全に手を放してしまうと，関係性が途切れてしまったり，子どもが力を抜けずに止まってしまうことがある

• 子どもの肩が止まった時は，再度力を抜いて肩を下すことを手伝う

図a2-1


図a2-2

図a2-3

③ あぐら座位（正座でもよい）で左右の肩を順番に上げ下ろしする　（2～3回繰り返す）

［目的］左右の肩を交互に動かすことで自己コントロールを促す

［流れ］①左右の肩を片方ずつ順番に上げる・下ろすことで自分のからだへ注意を向ける（図a3-1, 2）

②体軸が左右に傾かないように自分のからだに注意を向ける

③大きな動作ではなく，少し上げたところから「ストン」と下ろすと良い

［援助］• 子どもの両肩を横からそっと持つ

• 1，2，3の合図と共に子どもの片方の肩をそっと上げ，子どもの自発的な動きを促す（図a3-3, 4）

〈※〉子どもがからだを傾けながら肩を上げた時は，反対側の肩を支える手で傾きを止める

• 肩が上がった所で止まり，合図に合わせて子どもの肩を下ろし，子どもが力を抜くことを促す

〈※〉子どもの肩から完全に手を放してしまうと，関係性が途切れてしまったり，子どもが力を

抜けずに止まってしまったりすることがある

• 子どもの肩が止まった時は，再度力を抜いて肩を下すことを手伝う

図a3-1

図a3-2

図a3-3

図a3-4

④　あぐら座位（正座でもよい）で両腕を同時に上げる（バンザイ）（２～３回繰り返す）

［目的］両腕をゆっくり動かすことで動作への丁寧さを促す

［流れ］①両腕の肘を伸ばし，垂直方向に伸びあがるように力を入れる（図a4-1, 2, 3）

②背が反らないように自分のからだに注意を向ける

③両腕の力を抜いてゆっくりと脚の上に置く

④両腕を下した後，体軸が崩れないように注意する

［援助］• 子どもの両腕を（子どもの）脚の上に置く

• 子どもの両腕（手首の少し肘寄りの部分）を保持し，両腕を掌が向かい合う向きで揃えて伸ばす

• １，２，３の合図と共に保持した腕をそっと上げ，子どもの自発的な動きを促す（図a4-4）

〈※〉子どもの腕がからだの正面を通りながら頭上にくるように促す

〈※〉子どもの肘が曲がり始めた時は，腕を上げる動きを止め，肘を伸ばしてから再度行う

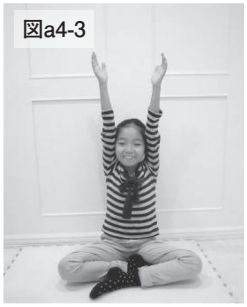
• 頭上まで腕が上がった時に腕を止め，同じ軌跡を通りながらゆっくりと下ろす動きを促す

〈※〉子どもが背を反らせながら腕を上げ始めたら，動きを止める（それ以上は上げない）

• 脚まで下ろした腕を，（子どもの）膝の上に乗せることで子どもに終わりを伝える

図a4-1

図a4-2


図a4-3

図a4-4

⑤　お友達や先生といろんなタッチをする

［目的］他者との共同作業・共動作を促す，自体への意識や自己コントロール感を味わう

［流れ］①お友達や先生とハイタッチを数回行う（力強く）（図a5-1, 2, 3）

②お友達や先生と指先でタッチを数回行う（優しく指を合わせる）（図a5-1, 4, 5）

［援助］• 子どもの正面に座る

• 両手を大きく開いて，子どもが手を開くよう促す

• 合図を出して子どもが手を叩くよう促す

- ２回目は１回目より差し出した手を大きく振りかぶって見せて，子どもが強く叩くよう促す
- 両手の人差し指を差し出し，子どもが人差し指を出すよう促す
- 合図を出して子どもが指を合わせるよう促す

〈※〉子ども同士で行う場合は，指で突いてしまわないように注意する

（声掛けや身振りによって小さく優しい動きを促し，危険な場合には中断させる必要がある）

図a5-1

図a5-2

図a5-3

図a5-4

図a5-5

⑥　腹這い姿勢で背のリラクセイションをする　（２～３回繰り返す）

［目的］腹這い姿勢でリラックスした静止動作を保持する

［流れ］①腹這い姿勢で背を反る動作の準備を整える（“待つ”ことを促す）（図a6-1）

②合図に合わせて両腕を伸ばしながら（腕立て伏せ姿勢）背をそらせる（図a6-2）

③腹這い姿勢で力を抜いてリラックスする（図a6-3）

［援助］
- 子どもに腹這い姿勢をとらせ，子どもの胸の横の床に掌をつけさせ，脇を締めて準備をさせえる

〈※〉子どもの背中に手を置き，子どもの動きを止める（図a6-3）

〈※〉子どもの脇が開いていると直線的に力が入らず，肩に力が入ってしまうため，脇を締める

- 合図に合わせて，子どもが腕を伸ばし，背が反るまで上体を起こす動きを促す（図a6-4）

〈※〉子どもの肩もしくは胸を横から支えて，起き上がるのを手伝う

- からだが起きた後，合図に合わせて腕を曲げながらゆっくりと上体を下す動きを促す

〈※〉子どもの肩と背中にそれぞれ手を添え，動きの方向を伝えスピードをコントロールする

- 腹這い姿勢の戻った時，子どもの背中に手を置き，手の重み程度の圧を加えることでこどもが動きを止めることを促す（図a6-6）
- 子どもがリラックスして動きを静止で来たところで終わりを伝える

〈※〉子どもの動きが止まらない場合でも，押さえつけることはせず，その場で終了してもよい

図a6-1

図a6-2

図a6-3

図a6-4

図a6-5

図a6-6

⑦　あぐら座位（正座）でのまっすぐ姿勢をつくり挨拶をする（図a1-1）

［目的］活動の終了を感じ取る

［援助］• 起き上がった時に腰が落ちてしまわないように，腰を保持し，背を伸ばす（図a1-2）

---

**【どっしり踏みしめ体操】**

①　あぐら座位（正座）でまっすぐ姿勢をつくり挨拶をする（図b1-1）

［目的］活動への構えの形成（準備を整える）

［援助］• 起き上がった時に腰が落ちてしまわないように，腰を保持し，背を伸ばす（図b1-2）

②　膝立ち姿勢をつくり，左右の重心移動を行う

［目的］膝立ちでの重心移動の動作の中で不安定な中から安定感を見つける

［流れ］①膝立ち姿勢をつくり（図b2-1），中央から右に重心を移動し，右膝で踏みしめる（図b2-2）

②中央に戻り，両膝で踏みしめる（図b2-1）

③左に重心を移動し，左膝で踏みしめる（図b2-3）

④踏みしめ感を味わいながら数回繰り返す

［援助］• 膝が擦らない程度に脚を広げた状態で，子どもに膝立ち姿勢をとらせる

〈※〉子どものお尻が出ている場合には，子どもの側面から胸と腰に手を置き，胸と腰に同時に膝方向への力を加えて，体軸を整える

〈※〉子どものお腹が出ている場合には，子どもの側面からお腹と背中に手を置き，背中には起こすような向きの力，お腹には膝方向への力を加えて，体軸を整える

• 子どもの後方から，進行方向側の子どもの肩と，反対側の腰の側面を持って，進行方向側の膝で立たせ，倒れないように止める（図b2-4, 5）

〈※〉中央から始めて，左右どちらかに重心移動を行った後は必ず中央に戻る

〈※〉子どもの上体が傾き始めた場合には，子どもの肩に手を置き上体が傾かないように動きを止めつつ，子どもの腰に手を当てて横方向への動きを促す

〈※〉子どものお尻が出てきた場合には，後方から腰に手を当て，出てこないように支援する

それでも出てくる場合には一度止めて，やり直す

図b2-1
(b3-1)

図b2-2

図b2-3

図b2-4

図b2-5

③　膝立ち姿勢から一歩踏み出す

［目的］支持脚で踏みしめ安定した動作を促す

［流れ］①膝立ち姿勢（図b3-1）から支持脚に重心を乗せ，逆の足を一歩踏み出す（片膝立ち位）（図b3-2, 3）
②踏み出した足に重心を乗せ，その場で立ち上がる（手を使わない）
③左右交互に数回繰り返し動作する

［援助］• 子どもの後方から腰を持ち，支持脚側に腰を動かし，反対側の脚を前に出す動きを促す（図b3-4, 5）
〈※〉前に出した脚は，おおよそ支持脚と肩幅の位置で，かつ膝が90度前後に曲げる位置におろし，あまり前後左右にずれないように注意する。からだは正面を向く状態を心がける（角度は子どもの足首の固さに応じて修正する）
• 子どもの体がねじれたり，背が反ったりせずに，からだを正面に向けたままにすることに注意しながら，前に出した足で踏みつけるような動きを促す
〈※〉背が反ったり円背になったりしてしまう場合には，子どもの支持脚側の肩と，脚を前に出している側の腰に手をあて，上体と腰の動きとが同時に行われるように支援する
• 前に出した足の方向に子どもが体を移動し，その足で踏ん張って立ち上がるよう促す
〈※〉腰を支える手で子どもを持ち上げてしまわないように注意する

図b3-2

図b3-3

図b3-4

図b3-5

④　四股を踏む

［目的］力強く自分を安定させる

［流れ］①両脚を肩幅より少し広めに開き，おしりを落としながら四股踏み姿勢をつくる（図b4-1）

②左右の脚を交互に高く上げながら，その場での四股踏み動作を行う（図b4-2, 3）

［援助］• 両脚を肩幅より少し広く広げ，脚に手を当て，膝を少し曲げながら低い姿勢をとるように子どもに促す（図b4-4）

〈※〉子どもの背中が円背にならないように注意する

〈※〉子どもの姿勢が安定しない場合には，両手で子ども腰を持ち，姿勢の安定を図る

• 子どもの支持脚方向に重心を移動させ，もう片方の脚を高く振り上げるように伝える

〈※〉子どものからだがふらついたり，脚の上りが少なかったりする場合には，子どもの腰の両側面を手で支えて，支持脚への重心移動を援助して安定した姿勢を作る。そうすることで，子どもが自ら脚を上げられるように促す

• 子どもに，振り上げた脚を力強く振り下ろすように伝える

図b4-1

図b4-2

図b4-3

図b4-4

⑤　ゆっくりと歩行する

［目的］ゆっくり丁寧な動作感を味わう

［流れ］①立位姿勢を整えて歩行準備をする

②目標に向かってゆっくりと歩行する（足音を立てないように注意する）（図b5-1）

③振り返り，元の場所まで戻る

④往復歩行を数回繰り返す

［援助］• 足を平行にして，くるぶしが擦れない程度に少し開いた状態で立つように子どもに伝える

• 目標に向かって，足音を立てないように気を付けながら歩くように子どもに伝える

〈※〉子どもの背中が円背になる場合には，子どもの目線が上がるように目標を提示して援助をする（図b5-2）

図b5-1

図b5-2

⑥　あぐら座位（正座）でのまっすぐ姿勢をつくり挨拶をする（図b1-1）
［目的］活動の終了を感じ取る
［援助］・起き上がった時に腰が落ちてしまわないように，腰を保持し，背を伸ばす（図b1-2）

## Ⅳ．おわりに

以上が「のびのび・どっしり体操」の手続きである。ただし，本介入法を保育所等の活動として実施する際には，子どもたちへの声掛けや導入の仕方などを，学級の規模や園児らの特徴などそれぞれの状況に応じて修正しながら行う必要がある。

本活動を用いた保育所への試験的な介入活動（榊原，2012a）においては，初めのうちは体操が始まると立ち上がって走り回ったり，身をよじって逃げたりするなど，落ち着かなくなる子どもや身を預けることが出来ない子どもが多くみられていたが，介入を続けていく中で，他害行動の減少や対人的なやり取りの向上が見られる園児が報告されていた。継続した介入を行い，その効果や治療機序についての検証は未だ十分に出来てはおらず，客観的な評価方法を用いた効果検証を行うことが今後の課題である。

また実践の中で，保育者らから動作を介した活動を通して子どもが緊張やリラックスする様子について感じとる瞬間が生じた体験が語られていたが，その一方で，具体的な援助の仕方がわからないために保育者自身の緊張が子どもとの間で負の相互作用を及ぼしている様子や，粗大運動や素早い行動が出来る子どもが動作的には課題の無い運動が得意な子として認識され，細やかな問題意識を持てないでいることなどの報告もみられた。このような事態を考慮すると，課題を子どもとの間で行っていく上での困難さを援助する“技法的な側面のコンサルテーション”と，子どもの動作や行動上の，ひいては情緒的な課題をアセスメントする視点を提供する“理論的な側面のコンサルテーション”を，実践の中で行っていく必要性があると考えられる。

**謝辞**

本研究は「こころとからだの発達相談塾MABA」の中野弘治先生の実践活動に基づくものであります。実践を指揮して下さった中野先生，子どもたちの成長を願って協力を快諾して下さった保育所・幼稚園の方々，写真撮影に協力して下さった久保田さんご家族に深く感謝致します。

**付記**

本活動の内容および映像資料などに関する問い合わせに関しては「こころとからだの発達相談塾MABA」（maba1126nakano@yahoo.co.jp）までご連絡ください。

**引用文献**

足立匡基・榊原久直　2012 「臨床動作法による施設職員へのコンサルテーション的援助過程において生じる利用者の対処困難行動に対する認知的評価の変容」『日本臨床動作学会第20回学術大会発表論文集』44-45頁.

Campos, J. J., Kermoian, R., & Zumbahlen, M. R. 1992 “Socioemotional transformation in the family system following infant crawling onset” In N. Eisenberg & R. A. Fabes (Eds.), New directions for child development, No.55 : Emotion and its regulation in early development, Jossey-Bass, San Francisco, California, pp.25-40.

榎木田祥代・菊池哲平　2011 「自閉症幼児における動作法導入初期のプロセスについての検討――二項関係から三項関係の成立を目指して」『熊本大学教育学部紀要』60，133-138頁.

平澤紀子・藤原義博・山根正夫　2005 「保育所・園における「気になる・困っている行動」を示す子どもに関する調査研究」『発達障害研究』26(4)，41-51頁.

本郷一夫・澤江幸則・鈴木智子・小泉嘉子・飯島典子　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)，50-61頁.
菊池哲平　2005 「ダウン症乳幼児における姿勢･移動運動と共同注意行動の発達的関連．特殊教育学研究」42(5)，341-350頁.
小林隆児・鯨岡　峻　2005 『自閉症の関係発達臨床』日本評論社.
森崎博志　2009 「自閉症児への動作法――理論的背景と基本的な手続きについて」『治療教育学研究』29, 19-26頁.
成瀬悟策　1973 『心理リハビリテイション』誠信書房.
大神英裕　2000 「動作学のための基礎理論」成瀬悟策(編)『実験動作学』至文堂．28-37頁.
佐藤愼二・高倉誠一・広瀬由紀・植草一世・中坪晃一　2006 「保育所・幼稚園における「障害」のある子どもおよび，いわゆる「気になる」子どもの活動参加に関する調査研究(1)――「運動会」における支援を中心にして」『植草学園短期大学紀要』6/7，1-9頁.
榊原久直　2012a 「.幼児期の“気になる子”との「のびのびどっしり体操」における心理・発達的効果」『日本臨床動作学会第20回学術大会発表論文集』34-35頁.
榊原久直　2012b 「障碍者と支援者の“関係障碍”に対する関係援助についての一考察」『日本心理臨床学会第31回大会論文集』231頁.
鶴　光代　2006 「心の発達を動作法でサポート――幼児動作法」『３，４，５歳児の保育』小学館，32-37頁.
鶴　光代　2007 『臨床動作法への招待』金剛出版.
吉兼伸子・林隆　2010 「特別支援教育時代における保育士の業務上の保育困難感について」『山口県立大学学術情報』3，81-87頁.

# Describing the "Relax-and-Step Exercise" Stages — In Search for Psychological and Developmental Supportive Method for "Troublesome Children"

SAKAKIHARA Hisanao, NAKANO Koji

In Japan, opportunities for physical exercising and interpersonal interacts in preschool classrooms are on decline and this trend is likely to endanger both the physical and emotional development of preschool children. While "troublesome children" present major challenges in preschools, full-fledged supportive and educational practices for these children are yet to be established. Therefore, it is important to consider how to assess and intervene in order to promote the physical and emotional development of preschool children. To help confront these needs, it is necessary to revise an international diagnostic manual so as to enable a dual diagnosis of developmental coordination disorder (DCD) and autistic spectrum disorder (ASD). In the previous version of the diagnostic manual, this dual diagnosis could not be performed, resulting in scarce attention being addressed to the problematic aspects of motor-movement and motor coordination among children with ASD. However, since the revision has become available, these problems, especially their impact on the children's physical and emotional development, have attracted attention among professionals, such as teachers, therapists, and health care providers. The present study is aimed at describing the stages of the so-called "relax-and-step exercise" through an interview with the exercise's developer himself, a clinical Dohsa-hou therapist. On the basis of interview, we discuss the concrete content of the exercise and several related ley issues in a search for psychological and developmental supportive method for "troublesome children".

Keywords: Clinical Dohsa-hou, relationship disturbance, developmental coordination disorder, "troublesome children," physical education