

幼稚園における一人ひとりの育ちに応じた指導の在り方

The way of the instruction that I accepted of the each person' breeding in the kindergarten

金子 亜由美*

Ayumi KANEKO

【概要】平成20年3月に告示された「幼稚園教育要領」において、障害のある子どもの理解と保育の展望、個別の指導計画などが指針されているように、特別な支援や、配慮を要する保育や幼稚園生活の重要性を感じるようになってきている。しかし、保育においては、特別な支援や、配慮を要する「気になる幼児」と、その周りの幼児、どちらもある意味では「気になる幼児」であり、「気にしなければいけない幼児」である。どの幼児にも、苦手なことがあり、得意なことがある。今までの家庭での生活習慣の違いや月齢によってもおおきな違いがみられることもある。それぞれの幼児が、周りの幼児とつながって、いろいろな経験と葛藤を繰り返し成長していくことが大切である。「障害」という診断がついたから特別な支援を考慮してだけでなく、それぞれの幼児が自分らしさを発揮し、自己肯定感を感じながら育っていく為に必要な指導の在り方を考えて実践してきた。幼児の困り感を明確化していくために実践事例から、読み取り、対応の仕方、保育の在り方を振り返る。幼児の困り感を明確化することにより、学級全体の育ちにつながっていく重要性がわかってきた。又、支援が必要と思われる幼児に対して、園全体の連携、保護者との連携、専門機関との連携を具体化し、多角的視点から幼児を見守るための計画を立てることができるようになった。

【キーワード】幼稚園 育ち 指導 困り感

I はじめに

園生活において、毎日決まったことをしながら習慣化されるべき、着替えや身の回りを整えることが、なかなか習慣化していかない幼児に対し、どうしてできるようにならないのか？と悩むことがある。学級全体で活動することに対して、同じ行動ができなかったり、その場を離れたりする幼児の対応が上手くできない。興味をもったことに集中し、教師の指示や話が届かない幼児や特に落ち着きがなくなってしまう幼児の気持ちの高ぶりを押さえられない。自分の毎日の保育を振り返り、様々な対応を試行錯誤していく。幼児の年齢が低い時期は、経験が少ないことや、時間が必要なこととして対応できたことも、年齢が上がっても変化が少ないことに、焦りを感じてしまうことがある。また年齢に応じたコミュニケーションがとりにくい幼児の姿を強く感じるが多く、できていないことを注意される場面や、友達と衝突する場面も増えていることにも気になっている。しかし、実は、教師よりも、誰より本人が一番困りながら園生活を過ごしているのではないかと捉えた。同時に、学級全体の育ちとして捉えると、幼児同士の繋がりや、まとまりなど、集団活動の進みにくさも否めない。困り感をもつ

て生活している幼児にも、その周りにいる幼児にも、それぞれの「育ち方」の違いを教師が理解し、その違いに丁寧に応じていくという視点で、ふさわしい指導方法を検討していく。

II 実践事例の背景

1 幼児が困っていることの明確化

担任が、幼児の毎日の生活や友達との関わりなどをみていくときに、どんな状況の時に、困難を感じているのか、戸惑ってしまう場面はどんなところなのか、時間帯はいつかなど、具体的に明確にしていかなければ、適切な援助にはつなげられないであろう。明確化する為に、気が付いたことを保育観察記録カード(図1)に記入していき、その幼児の傾向などを具体化されるようにしている。また、担任だけでなく全教員が記入、閲覧できるようにし、園全体で共通理解を図れるように努めている。幼児の行動が、生活習慣によるものなのか、かかわり方を工夫すれば、改善できることなのか、特別な支援が必要な幼児なのかを判断する材料にしていくようにしている。

幼児の変化や日々の様子など、毎日関わる担任以外の

* 埼玉大学教育学部附属幼稚園

見解や考えを聞き、多角的な見方を知り、担任1人だけの考えや思いだけで判断しないことが大切であると考え。特に前年度の担任やフリーの先生には、成長の変化や、担任が気付かなかった面などについて意見を求め、よりよい方法を探っていく。教師によってその幼児に対するアプローチが違うことで幼児の別の面が見えてくることもある。

2 「気になる幼児」の実態把握

(1) 対象児A児

5歳児男児3年保育9月生まれ。

3年保育(19名)と2年保育(16名)の混合5歳児クラス(男児18名 女児17名)に在籍する。

周りに友達がいることが刺激となり、気持ちが高ぶって、自分の気持ちをコントロールしにくかったり、身の回りの始末が苦手を持ち物を置き忘れたりすることなど、A児自身が困っている様子がある。「A君の鞆がない!」と訴え、教師と一緒に探したり、着替えをするためにかごを探している途中に、遊び始めてしまったりすることも多い。興味をもつと、集中して周りが見えなくなり、注意されたり自分のペースを乱されたりするのを嫌がる。3歳児、4歳児の頃は、特性や家庭での過ごし方などが影響されていると捉えていたが、5歳児になっても、同じ状況が見受けられていた。家庭での様子を伺うと、家庭では、落ち着いて過ごしており、保護者は、A児が興奮した様子で保育室に向かう姿をみて少し気になっているように感じ取れた。養護教諭や前担任らと意見交換をしながら、特別支援学校など、専門家の視点からA児の様子をみてもらう必要があると判断した。

学級全体の様子は、4月初、進級した喜びや、担任や保育室が替わった不安から、落ち着付かない様子が見られた。3組になってどの幼児も、いろんな遊具や道具を使って遊ぶというより、一通り使って、感触や使い方を確かめているようだった。教師が読む絵本や紙芝居にも気持ちが向いていない幼児が目立った。3組になったという気負いやその中にある不安な気持ちから、幼児自身が葛藤しているようであった。そんな中、先生の指示にそって行動できない友達に注意することばかりに気持ちが向いている様子がみられた。

(2) 対象児B児

5歳児女児3年保育2月生まれ。

3年保育(19名)と2年保育(16名)の混合5歳児クラス(男児17名 女児18名)に在籍する。

B児は、入園前に、「アスペルガー症候群」の診断を受けている。保護者は、園生活に対する不安などを、園に相談してくる。初めての場所などが苦手、戸惑うことに配慮し、担任や保育室などを、事前に紹介しながらB児の様子を見ていった。保護者から、次の日の予定を事前に伝えて欲しい(自分の行動を予め知り、不安を取り

除く為)など、幾つか配慮事項を伺った。入園後は、月齢が遅いことなど特性に配慮しながら、B児のペースを大事に見守ってきた。

5歳児としての園生活が始まると、こだわりが強くてきたり、集団で活動したりすることを嫌がる傾向が顕著になってきた。「好きなところに座りましょう」というような曖昧な指示は混乱しがちで、その場から離れてしまう姿もある。好きなこと、興味のあることは、集中できるが、苦手なことや、競うこと、勝ち負けのあることには、いらだって、かんしゃくを起こすことがある。相手の気持ちを推し量るようなことが苦手で、友達の好意を快く受け止められず、逆に怒ってしまうことが増えてきた。周りの友達は、何故、B児が怒っているのか判らず、戸惑い、一緒に遊ぼうという気持ちになれないこともある。

III 実践事例

1 A児の事例

(1) 事例①

幼 児 の 姿	☆教師の願い ★かかわり
(靴箱の前で、保護者と身支度の手順を確認している。うなずいているが、気持ちは向いていない様子。)	★「A君、おはようございます」
A児「お家にカマキリがいるんだよ、Aくんがお世話をしているんだよ」 A児「ねえ、A君ね、カマキリのお世話をしているんだ」 (近くにいた友達に突然話しかけている。持っていた鞆は、手から離れている。)	★「そうか、大変だね。A君、上履き履いたら何をする?」
A児「あっ、A君の鞆がない!」	★「どこか、置いてきたかな」
A児「うへん、忘れちゃった」 (ロッカーや周りを見てもうろうろするが、すぐに遊び始めてしまう。)	★「一緒に探そう、A君」

【考察】

5歳児進級当初のA児の登園時の様子である。友達の元気な声や視覚からの刺激で、気持ちの高ぶりがみてとれた。教師の挨拶は、耳に入らず、思ったことを自分のペースで話始める。好きな遊びを始める前にする着替えや手洗い、うがいのことは、A児の意識の中にはない。教

師の中でも、身支度に手を貸したり、他に意識が移る前に着替えを始められるようにしたりするだけでよいのか、悩むところだった。わかりやすい言葉を使っていたか、聞き取りやすい声であったかなど担任として様々に思いを巡らしてきた。また、家庭とは違うA児の様子に、保護者も戸惑っていた。保護者の思いや困っていることをうかがいながら、園での生活においてA児自身の困り感などの様子を伝えた。

学級全体、A児の様子を重ねて考え、幼児が見通しを立てて生活が送れるように1～2週間ごとの予定を掲示するようにした。又、一日の流れを出来る限り毎日同じになるようにして、A児が落ち着いて行動できるように努めた。A児と周りの幼児の活動のずれも大きくなっていくことを教師だけでなく、A児自身も戸惑う様子がみえてとれた。A児が安心して園で生活できる環境を整えていくことで、学級全体が、お互いを認め合い、仲間意識を持てる学級へと育てていくのではないかと考えた。

(2) 事例②

前日、養護教諭から身の回りの始末の仕方を全員で指導を受けた。その際使用したカードを、ロッカーに掲示しておき、視覚からも手順が確認出来るようにしておいた。

幼 児 の 姿	☆教師の願い ★かかわり
(A児が登園後、友達とひとしきり話をしたりふざけあったりすると、自分のロッカーの前に向かう)	(前日のカードをじっとみて、身の回りの始末を始める)
A児「先生、絵本袋はロッカーのどこに掛けるんだっけ？」	(持っている絵本袋とカードを見比べる) (教師に確かめにくるのは初めてのことである。A児に、絵本袋のフックの場所を知らせる)

【考察】

A児の保護者に特別支援学校の存在などを伝え、専門的な立場からA児をみてもらうことができることを養護教諭と共に提案してみた。幸い、保護者も園からの提案を快諾してくださり、特別支援学校と連携をすすめていくことができた。

A児の園生活をみてもらい、具体的な特性、及び配慮事項などの指導を受けた。A児は、聴覚よりも、視覚からの指示のほうが理解しやすいことがわかり、朝の身支度を絵にして、靴箱やロッカーの上に掲示してみた。特別支援学校の先生に学級全体を観察してもらい、A児が困っていることや、援助の仕方を具体的に伺い、職員全

体の共通理解を図り、A児への対応が同じになるように努めた。

A児の保護者と特別支援の先生と面談する機会を設けた。このことが、A児の保護者にとって良い機会となったと捉えている。保護者自身の悩みや、A児に対する疑問についての対応の仕方が見付き、精神的に晴れた様子だった。この日を境に、A児の様子に変化が見られ、事例②のように、自ら気づいて、身支度を進める姿が見られるようになった。それは保護者の気持ちの安定が、A児に伝わったことが大きいと見てとれた。園生活においても、A児に対する効果的な対応がわかったことで、全職員がA児の特性を理解した上で、A児を支えて行けるようになった。

(3) 事例③

幼 児 の 姿	☆教師の願い ★かかわり
登園後、好きな遊びをして過ごしている	★学級全体の活動に移る為、砂場で遊んでいるA児に早めに声をかける
C児「リレーやろうよ」 教師「みんなを誘わなくちゃね」	
C児「みんな～、リレーするぞ」 (幼児が集まりだして、チーム分けがはじまる)	☆A児がいないことに気付いて欲しい
C児「待って、Aくんが来てないよ」 教師「ひっこし鬼しよう！」 (A児は汚れた遊び着を着替えながら、こちらを気にしている)	☆A児に待たされている気持ちにならないようにしたい ★養護教諭に着替えの補助をお願いする
A児が揃い、リレーのチーム分けが始まる	★リレーの準備をしながら、A児に声をかける ☆A児には、たくさんの友達と一緒に活動する楽しさを感じて欲しい

【考察】

学級全体が集まって行動することが、A児の苦手なことでもある。気持ちが高ぶってしまったり、大勢の中で話を聞くと不安になったりする様子があった。事例のように話しを聞くだけでなく、身体を動かして遊んだり、競うようなリレーなどを繰り返したりしながら、楽しさやみんなで同じ活動する喜びを感じられるように心がけた。

学級の幼児は、学級でするゲームや競走など、楽しく活動している。その中で友達の話聞いてより楽しくしようと、相談する姿が見られるようになってきた。A児も初めのうちはみんなと一緒に始められなくてイライラする様子もあったが、繰り返していくうちにA児の方から「待って～」と声をかけてくるようになった。教師はできるだけ楽しい雰囲気を心がけ、他の幼児がA児を待っているという意識を持たないように努めた。その結果、周りの幼児も、全員揃うまで待つことが自然にできるようになってきた。

A児には「一緒にスタートできてよかったね。」と、友達の気持ちをその都度伝えている。A児は「待たせている」という意識はないが、全員揃ってから始める活動を繰り返すことで、周りの幼児は、学級を意識できるようになったのではないかと。

2 B児の事例

(1) 事例④

幼 児 の 姿	☆教師の願い ★かかわり
(同じグループでお弁当を食べていたB児とD児(女児)。お弁当の片付け時、食べ終わりの早さで、言い争っている。)	☆早く食べ終わっていることを喜んで欲しい。
B児「私の方が早かったのに、どうして遅いつて言うの？」	★近くでやり取りを聞きながら見守る。
D児「だって私の方が早かったもん」	
B児「Dちゃんは間違っています」	★「私、大嫌いって言葉、大嫌い」とB児の怒った言い方を真似ていいながら、笑う。
D児「私が1番で、Bさんは2番でした」	
B児「もう、Dちゃんなんて、大嫌い、もう遊んであげない」	
(B児D児共に顔を見合わせて笑う)	

【考察】

B児は進級当初に比べると、友達とのやり取りに戸惑う様子が減ってきているところである。気持ちの納め方を、B児なりに覚えてきているようで、気持ちの切り替えが早くなってきたが、しかし、D児もある意味「気になる幼児」の一人で、こだわりが強く見られるところも見られる。B児、D児お互い気が合うところも見られるが、コミュニケーションが取りづらい。特に二人で意見が食い違くと、全く譲歩出来ない。事例のように、気持

ちの切り替えが出来るよう、楽しい雰囲気で気持ちの切り替えができるように教師は、仲介していくように心がけた。片づけや身支度において、早さにこだわることも大事かもしれないが、相手の気持ちを感じられるやりとりや、気持ちの納め方を覚えていく事も大切であると考ええる。

(2) 事例⑤

事例④のあとのB児とD児のやり取りである。

幼 児 の 姿	☆教師の願い ★かかわり
D児が自分の鞆と共に、B児の鞆を持ってきて、B児に渡そうとする。	☆D児は仲直りのきっかけをつくりたかったのかもしれない。B児に伝わって欲しい。
B児「勝手なことしないで」 (D児がもってきた自分の鞆を力づくで、取り戻そうと、引っ張る)	★二人を見守る
D児「・・・」 (無言で立っている)	☆いつもなら、D児も怒って言い合いになるのに、我慢しているようである。
(B児は自分の鞆を、自分のロッカーに戻してから、改めて鞆を取ってお弁当の置いてある机に戻ってくる)	
D児「・・・」 (無言で立っている)	★「Dちゃん、ありがとう。一緒に片付けようと思って、持ってきたんだよね」と声をかける。
B児「Bさんは自分のことは自分で出来るの、余計なことしないで」 (D児の様子に気付かずにお弁当の片付けを始める)	

【考察】

B児は、D児の気持ちをくみ取る余裕はない。D児の「せっかく持ってきてあげたのに」「仲直りのきっかけを考えたのに」という気持ちを、B児はD児の表情からくみ取ることが出来ない。B児の特徴を考えると、仕方ないことである。しかし、この場面を見たときに、「気になる幼児」の周りでは、D児のように、傷つってしまう場面が多くあることを、改めて考えさせられた。この時、D児に対して、適切な対応が出来ていただろうか。B児、D児共に育っていく過程で、それぞれの配慮が適切に行

われないと、お互いに傷ついた気持ちをもったままになってしまふ恐れがある。B児の特性を、周りの幼児が、特異と思わずに受け入れていけるような配慮や手だてを考えて、学級全体が育てて欲しいが、担任として、周りの幼児の成長に期待してしまいがちだったことが浮き彫りになった。「気になる幼児」と周りの幼児、どちらもあえる意味では「気になる幼児」であり、「気にしなければいけない幼児」である。

3 保護者・教師間・専門機関の連携の実践

(1) 保護者の悩みを受け止める

園の生活に困難さを感じている幼児と同様に、保護者も不安を抱え、我が子の行動を否定的に受け止め、悩んでしまう場合が多く見られる。保護者の気持ちが安定して生活を送ることも、幼児が伸びやかに成長することには不可欠である。保護者を支え、思いを共有していくことも園として、重要な役割である。

保護者には、幼児の姿を丁寧に伝え、個の特性や幼児の見方、幼児の良い面など知らせていき、保護者の不安を出来るだけ軽減することに努めている。その上で、園と家庭の共通理解を図り同じ方向性を持って、幼児にかかわっていくよう協力を求めたい。又、保護者が、幼児の特性をどのように捉えているのかを見極め、抵抗感を与えないよう配慮し、専門機関等への相談を進めたり、教師が相談したりすることに対して許可をもらうようにしていく必要がある。

(2) 担任以外の教師のかかわり・専門機関との連携

附属学校園のつながりから、特別支援学校「しいのみ」、教育実践センター等の連携が取られている。様々な方法で、養護教諭や、教職員で幼児の実態を捉えていき、担任の対応の仕方に対して相談し、よりよい方法を導き出してもらうために意見を伺ったり、幼児の様子を見にきてもらったりしている。必要な場合には、保護者との面談の機会を設け、家庭での対応や、具体的な手立てを伝えてもらっている。そのため、園も保護者も、専門的な意見を伺うことができる。園の中だけでは対応できなかった援助の仕方や、的確なアドバイスを得られることで、教師が迷うことなく幼児に向き合えるようになっている。また、特別な配慮を要する幼児には、個別に「しいのみ」の先生と幼児で面談を、その幼児に必要なスキルを学ぶ機会を設けている。

IV 研究の成果と今後の課題

事例を具体的に取り上げ、幼児の困り感を明確化していくことで、具体的な対応などが、できるようになってきた。「気になる子」の具体的な対応をとることにより、周りの幼児も、少なからず困っていたことがあったことがわかったこともある。例えば、事例②の、A児の困り感を取り除く為の対策として、視覚からの指示をするこ

とで、身の回りを整えることが、スムーズにいく幼児が増えたことがある。このように、日々の生活の中で、気づけなかった小さな困り感が、A児に有効な対策をとることで、他の幼児のためでもあることが、たくさんあるように感じている。A児やB児のように、いわゆる、特性であるかもしれないが、行動や感情を表出してくれることは、大切なことと捉えるべきなのだろう。自分を表現できず、密かに困っていた幼児のためになることだった。「気になる子」のためにしている対策を考えたことは、学級につながり、幼児の育ちにつながっていく。だからこそ、「気になる子」が必要以上にめだつことがないように配慮し、生活を組み立てていかなければならないと考えている。事例③のように、学級全体の活動に時間差がでないように、活動の手順を工夫し、それぞれが、活動に気持ちよく入っていけるように努めるなどしていかなければならない。また、担任が学級全体に配慮できるように、担任以外の教師が必要になってくることも必ずでてくる。その時に、どのような手助けや配慮が必要になってくるのか、どんな方法がよいのかを考えたとき、園の連携が必要となってくる。保育を振り返り、担任だけの見方だけでなく、担任以外の視点やかかわり方も、幼児を支えていくうえで、偏りのない方法が考えやすくなる。また幼児の特性や生活を考えたとき、大人の対応を、同じにし、幼児の混乱を少なくしなければならない。そこで、図2のように取り組む基本的な進め方をとるようにしている。

幼児の困り感を明確化するため、個人の記録をとり、担任以外の教職員全員が、記録カードを共有し、記録を取り合い、幼児の様子を伝え合うことができるようにした。様々な場面や多角的な目で、幼児の姿を捉えることができ、担任だけの偏った見方や思い込みによる判断が少なくなっている。又、記録を取っていくことで、特別支援学校への相談や報告もしやすくなり、毎日の積み重ねや変化を的確に判断しやすくなると考えている。

今までの連携を続けていくことで、すべてが良い方向に向かうわけではない。野本は、保育者と他の専門家との連携について、次のように指摘している。

それぞれの現場で様々に試行錯誤し、あるべき姿を模索しているのが実情である。現実の保育現場は、急速に変化し続ける社会のなかで、常に新たな保育の課題に対応することを運命づけられている。保育現場は保育者が対応に困難な問題に出会い悩み、思考錯誤し、新たな手立てを求めて、地域の専門家と連携、協働しながら保育を見直し、解決の糸口を探っているのである。本当のところ保育現場は、地域の専門機関や専門家と連携し、支援を受けることで、この困難な状況に対応できる保育の資質向上につながる成果を期待している¹⁾。

支援が必要な幼児が、学級にあったとき、様々に悩んだり、試行錯誤したりしていくが、そのことで、自らの保育を振り返ることができ、見落としがちな「気にしな

ければいけない子」の対応にも、気付かせてくれるとも言える。

野本は、いわゆる「気になる子」については、次のように述べている。

今、保育園や幼稚園で気になる子どもたちは、保育で忘れられていた、あるいは、抜け落ちていたかもしれない保育の問題や課題を気づかせてくれている。保育の中で共に育ち合っていく仲間、共に新しい社会を創っていく仲間になるためには、どの子にもうれしい保育が実現できるような新たな保育の枠組みを描き出し、保育実践に落とし込んでいく作業がぜひとも必要である。発達障害のある子どももそうでない子どもも、どの子にも必要な幼児期にふさわしい経験のあり方がある。そのあり方が保障できる保育の場を支援することこそが、今後の保育園、幼稚園での特別支援教育の課題であり、それは保育の根本課題につながっている²⁾。

「気になる子」のための特別な支援にとらわれず、どの子のためにもなり、学級がつながっていく保育の実現を目指し、保育の向上に努めたいと考えている。

〈引用文献〉

¹⁾ 野本茂夫「保育園・幼稚園での特別支援教育の実情」『教育と医学』第60巻5号 61頁 2012年

²⁾ 前掲書 63頁

保護観察記録カード 平成 年 月 日 ～ 月 日

組 氏名 _____ 生年月日 年 月 日 No. _____

月 日 ()	時間 (場所)	場所
具体的な姿 相手 無 ・ 有	大人 () ・ 幼児 (氏名)	
教師の援助		
備考 (家庭への連絡等)		
		記録者

月 日 ()	時間 (場所)	場所
具体的な姿 相手 無 ・ 有	大人 () ・ 幼児 (氏名)	
教師の援助		
備考 (家庭への連絡等)		
		記録者

月 日 ()	時間 (場所)	場所
具体的な姿 相手 無 ・ 有	大人 () ・ 幼児 (氏名)	
教師の援助		
備考 (家庭への連絡等)		
		記録者

図 1 保険観察記録カード

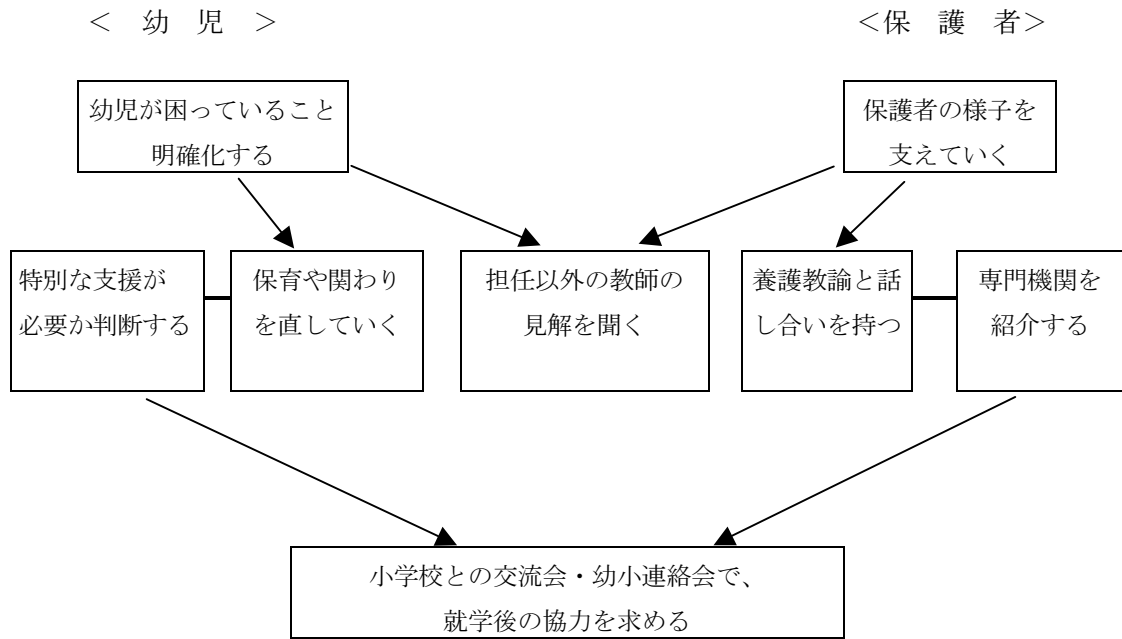


図2 連携の方法・体制