

# 「気になる子」に関する肯定的な場面のアセスメント ——保育者によるエピソード記述を通して——

五十嵐 元子\*

\* 帝京短期大学こども教育学科

## 要 旨

本研究の目的は、「気になる子」に関する肯定的な場面に注目し、保育実践を支援するアセスメントを豊かにする手がかりを得ることである。そのために、「気になる子」に関する肯定的なエピソードを保育者から収集し、KJ法によって、その特徴を整理し、保育者がどのような観点で、「気になる子」の肯定的な場面を理解しているのかを描き出した。その結果、①保育者と信頼関係構築の有無②多面的な子ども理解③集団保育の意義の3つの観点が見出された。この3つの観点を導入することにより、「気になる子」のアセスメントの枠組みを広げ、保育実践の展望を開く可能性が示唆された。

キーワード：「気になる子」、エピソード、子ども理解、アセスメント、保育支援

## I 問題意識と目的

近年、「気になる子」という言葉は、保育・教育現場や発達臨床学的な支援の場で浸透したと言っていだろう。CiNii論文データベースにおいて、「気になる子」という語で検索すると、2016年から2017年2月までに研究論文及び学会発表は64件、保育・教育関連の雑誌では、毎年、「気になる子」に関する特集が組まれるほどだ。だが、それが用語として、明確に定義されているわけではなく、保育上、何らかの困難や課題を持つ子どもとして捉えられているだけで<sup>1) 2)</sup>、その中身は実に多様である。赤木<sup>3)</sup>は、2000年以降にCiNii論文データベースにおいて「気になる子」という語が急増したことを示し、その背景のひとつに、保育・教育現場において発達障害が周知されるようになったことを挙げた。それに加え、発達障害や発達障害の疑いだけでなく、深刻な家庭状況（虐待やマルトリートメント）で育ってきた子ども、外国にルーツを持つ子どもも含まれるようになり、「気になる子」の意味するところは広がりを見せている。

このような状況の中で、「気になる子」の「気になる」実態を把握しようと多くの研究が手掛けられ、「気になる子」の行動傾向を抽出し、チェックリストが開発されてきた<sup>4)</sup>。このことにより、「気になる子」の何が困難なのか、どのような状況で「気になる」行動が出やすいのか、客観的に捉えることができるようになり、「気になる子」への手立てを考えるきっかけになったと思われる。その他にも「気になる

子」への支援、保育実践に関する研究は、かなり積み重ねられてきているが、その多くが、「気になる」部分や問題行動に着目したものだ。対して、「気になる」側面への注目が、かえって悪影響を与えるという報告がある。例えば、「気になる」ということが否定的なまなざしになり、保育者と子どもの関係に悪影響を与える場合<sup>5)</sup>や、保育者が「気になる」側面を気にしすぎて、保育に自信がなくなり、バーンアウトしてしまうケース<sup>6)</sup>が挙げられている。これらは、「気になる」側面を解消しようと熱心に取り組めば取り組むほど、子ども理解の視野と保育実践の可能性を狭めてしまう危険性を示している。さらに、浜谷<sup>7)</sup>は、1クラスに複数の「気になる子」がいることが珍しくなくなった保育・教育現場の状況を踏まえ、「『支援対象児』がいるのではなく、『支援対象状況』がある」と警鐘を鳴らす。クラスで発生している問題状況が、特別支援が必要な「気になる子」の存在というよりも、むしろ集団活動や授業の内容と保育者・教諭と子ども、子ども同士の関係性などによって生じていることを示した。そのような中で「気になる子」への個別の支援を展開したとしても、問題状況は変わらない。それよりも、クラスの一人ひとりの子どもが、活動や授業を楽しめることを重視したほうが、問題状況が緩和する可能性があるとして提案した。

そこで、本研究は、「気になる子」に関する肯定的な側面に着目したい。これまで「気になる子」に関する研究は、その子どもの「気になる」側面に注目することが多く、「肯定的な」側面に焦点を当てたものは非常に少ない。その中でも、飯野ら・田中

ら<sup>8) 9)</sup>は、幼稚園教諭を対象に「気になる子」に関する肯定的なエピソードを自由記述型のアンケートによって収集し、肯定的場面を通して保育者の子どもの捉え方がどのように変化するかを分析した。その結果、保育者が「気になる子」を捉える枠組みの変化を促す状況は、①関係の行き詰まりから解放される②子どもの経験世界をより深く理解する③子ども同士の関係性の中に保育の展開が見える④既存の知識を確認する、の4つであった。例えば、保育者が気になる子のかかわりに行き詰まりを感じた時、二者関係を特徴づける役割が一保育者なら指導する役割から遊ぶ役割へ変換されると、保育者はその子どもを肯定的に捉えるようになっていた。このことから、巡回相談のような外部の専門家による保育支援を考える際、この4つの視点から、保育者の振り返りを促していくと、「気になる子」という見方から脱し、肯定的な見方が生まれると考えたのである。本研究は、この飯野ら・田中ら<sup>8) 9)</sup>の調査にならい、保育園の保育者を対象に「気になる子」に関する肯定的な場面のエピソードを集め、保育者の子ども理解及びアセスメントを豊かにするための手がかりをつかむことを目的とする。そのために、まず、より多くのエピソードを収集し、保育者が挙げる肯定的な場面（エピソード）の特徴を明らかにする。次に、その場면을保育者がどのような観点で捉えているのかを整理し、保育者による肯定的な場面の理解の構造を描出し、外部の相談員が保育者と共に、どのようなアセスメントを行えば、保育の創造の助けとなるのかを考察する。

## II 方法

### 1. 調査協力者

都内公立・公設民営の保育園（23園）の保育者（39名）。

### 2. 調査手続き

飯野ら・田中ら<sup>8) 9)</sup>の自由記述式のアンケート用紙を一部改変し、園へ配布した。質問項目は「先生（保育者）が素敵だな・ほっこりしたなという気になる子のエピソードをできるだけ具体的に書いてください。」とし、自由記述による回答を求めた。その他に、気になる子の特徴（年齢クラス・行動特徴・性別）とエピソードを選んだ理由、記入者の役職（園長・副園長及び主任・担任）、保育歴の記入を求めた。

### 3. 分析方法

（1）集まったエピソード（45エピソード）をKJ法にならい、類似した特徴をもつエピソードごとにカード

化し、まとめる作業を行った。分類の際、各エピソードのカードの裏にエピソードを選んだ理由を書き込み、類似しているエピソードなのかどうかの判断の材料にした。

（2）類似した特徴を持つエピソードに項目名をつけ、さらに大きなカテゴリーにまとめ、そのカテゴリー名をつけた。

（3）（1）と（2）の作業を終えた後、保育者が気になる子に関する肯定的な場面のエピソードをカテゴリーと項目間の意味連関を検討し、図示した。

（4）（3）の図を参照して、保育者が「気になる子」に関する肯定的な場面をどのような観点で見ているのかを分析し、構造化した。

## III 結果と考察

### 1. エピソードの分類（カテゴリーと項目）

抽出された項目は全部で15個、これらをさらに4つのカテゴリーへとまとめた。表1は、カテゴリーとその項目名を記し、そこに属するエピソード例を示した。

（1）“対象児とのかかわり”は、対象児と保育者とのかかわりに焦点化されたエピソード群である。項目は、1）かわいらしい、2）保育者を気にする、3）自己表現、4）思いが通じる、5）行動改善の5つに分類された。

1）“かわいらしい”とは、保育者が対象児の行動や仕草そのものにかわいらしさを感じているエピソードである。「困ってしまうこともあるけど、対象児の表情や行動が素直にかわいく思う」と理由があるように、その子どもの存在を純粋に愛らしく思っていることを意味する。

2）“保育者を気にする”は、対象児の行動を通して、担任保育者という存在が児の心の中にあると感じ、嬉しく思う他、信頼関係ができてきたと、対象児との関係性を確認するという特徴が示された。エピソード例にある対象児は“余り他者に関心がない”、“集団から飛び出し、トラブルが多い”といった行動傾向があり、保育者自身、注意して泣かれる、あるいは抵抗されることが多く、その子どもとの関係性に自信がなかったという。対象児が「○○先生は？」とそばにいない担任保育者を気にし、まるで自分を求めるような様子を見て、子どもとの信頼関係ができたことを知り、自信を取り戻し、保育者の中で対象児の理解もプラスの方向に変化したと考えられる。

3）“自己表現”は、保育者とのかかわりを支えに、対象児が自分の気持ちや思いを表現できるようになる点に特徴があり、エピソードで挙げられている子ども

表1 肯定的な場面のエピソード分類

カテゴリー	項目	エピソード例	理由
対象児のかわり(13)	かわいらしい	電車やアンパンマンの絵本にこだわるA君が、ある日『バスに乗って』（バスに乗って動物や食べ物が登場してくる絵本）を担当の際に座り、一編に見ていた。A君はページをめくる度に食べ物を指差しながら「これは？」と聞いてきた。「これは"りんご"だよ」と言うと絵本からリンゴをとって食べているA君であった。その際のA君の表情はとても穏やかで可愛らしく、ほっこりした。	「これは？」と可愛らしい声で言い、たべものを絵本の中からとってパクッと食べている姿がとてもほっこりした。
	保育者を気にする	お昼寝の時、担任以外の先生が、本児の横でトントンしている。「OO先生は？」と担任がいない事を気にしていたというところも聞いて、担任として嬉しい気持ちになった。	K君が担任の存在を認識し求めていてくれたことにも、安心し、その後の本児との関係作りに自信を持つ事が出来た。
	自己表現	(散歩に出かけるとき) Qちゃん(自分の思いを伝えるのが苦手)が「帽子わすれちゃったの・・・」と言ったので、「事務所に先生がいるから『帽子貸してください』って言ってごらん」と話すと、「うん」と言って事務所にむかっていったものの、扉の前で固まり立ちすくみ、「どうした？言えた？」と聞くと「恥ずかしいから言えない」とのこと。「じゃあ先生もそばに付いているから勇気出して言ってみて、見てみて！」と言うと、「帽子貸してください！」とやっとの思いで言え、Qちゃんにとっては心臓がドキドキの緊張の瞬間だったのです。	子どもの中で思っているもなかなか言えないことや、そのまま過ぎてしまったり終わっていることも日常の中ではなくさんあると思います。ですが、家庭の状況であったり、子ども自身の心境を踏まえたいうえで日々の対応が、私たち保育士には求められていることだと感じます。子どもにも、園での生活の中で、安心して自分を出していけるようになっしてほしいのです。
	思いが通じる	普段、生活や遊びなど一日を通して、担任がそばにいたり、「見ているよ」と言葉をかけているのですが、担任は他にも手をつなぎたい子どもY君。散歩へ出かけた時のことです。いつもはY君と手をつないでいたのですが、担任は他にも手をつなぎたい子どもがおり、「お友達としつかり手をつないでくれる？お願いよ。」と話すと「うん、わかかった」と言ってくれて、しつかりと友達と手をつなぎ、途中で手を離すこともありませんでした。いつもなら歩き方がフラフラしたり、途中で立ち止まったりする姿もあり、内心ハラハラしていたのですが、嬉しく思いました。	園生活の一日を通して、ほとんどの場面でそばにいたり、言葉かけなど、援助や配慮をしていかないと他児とトラブルになったり、集中して取り組めない姿があり、とても気になっていた子が、担任との言葉のやりとりで気持ちを通わせることができた場面だった。また、これまででの関わりの中で、信頼関係も深まってきたと感じる場面だった。
対象児の行動(12)	行動が改善	日本語がまだ分からない外国籍のR君。どうしてもふざけて場の雰囲気壊してしまったり、他児にも迷惑をかけてしまうことが多く、そのたびに注意してきましたが、フツと「もしかしたら話がむずかしいのでは？」と思い、そばで、より噛み砕いて(日本語ですが)説明をした時、うなずいて聞くようになりました。「話が難しかったからつぶつぶしてしまっただけ。」「わからないからつまらなかつた。」と言われ、気付いてあげられなかつたことへの反省と、理解できると様々ながながと作ることになったことで、より丁寧に伝えていかなくては、と感じました。	
	過去の出来事とのつながり	色紙をちぎって、画用紙に貼り"あじさい"を作ろうと、子ども達にピンク、紫、水色、青の色紙の中から好きな色を選んでもらった。するとR君は「たんぼぼだよ」と話しかけてきた。お花を作ると聞いて「花⇒たんぼぼ⇒お散歩の楽しい思い出"である。R君は今までに2〜3回、園までの道すがら、たんぼぼを見つけると摘んで入室時に「はい」と持ってきてくれたのを思い出した。R君も、色紙をちぎって貼っていたが、きつたんぼぼをイメージして作っていたのだろう。そろそろ作るならあじさいの花…、と思うのは大人の感覚であり、その子の思う所の句なイメージがあるのだなあと感じた。	色紙をちぎる、のり付けをする、という活動をさせたくて、あじさい作りとなったが、同じお花でもY君は、みんなで行ったお散歩の時に摘んだたんぼぼがつくりたかったりたんぼぼと言葉でちゃんと表現できたこと。
	成長・異なる面の発見(実はよく分かっていった)	クラスからフラッと出て行ったり、衝動的に高い所に登ったり、飛び下りたりするQ君。あそびのルールが守れず、自由気ままだ。文字が読めたり、知能は高い。ある時「となりのクラスにいきます」と言うので、「行ってらっしゃい」と返事すると、「え！？僕、行っていいの？」「この前、ちゃんといい子にしてない」と遊びに行っちゃいけないんじゃないの？」と返ってくる。・・・急に思い出して言ってきたようだが、話していることをよく理解していた。	行動は衝動的などところがあるが、言われていることはよーくわかっている。
	クラスの雰囲気を変える	Pは、場面の切り替えがうまくなく、こだわりが強い。友達と行違うと、大声で泣き、立ち直るのに時間がかかる。発表会が迫ってきて、子どもも担任も練習で緊張感で張りつめていた時、Pが「みんな大きな声を出していこう！元気にいこう！」と言い、その場の空気が和み、楽しく活動ができた。	普段自分のことではいいっぱいで、自分が中心な児だが、こんな状況の時に、一歩引いて周りの事を見られる児の言葉(本人は意識していないかもしれないが)に、ほっこりした。

表1 肯定的な場面のエピソード分類 (続)

カテゴリ	項目	エピソード例	理由
他の子どもと対象児のかわり(19)	他の子どもへの働きかけ	男児 (K) 発達がゆっくりで、自分の世界の中での行動、集団中にいられず、一人で部屋を飛び出す。認知力低く、経験不足だ。三歳児後半の三月、全体で折り紙をしている際、同チームの女児に、「Oちゃん、こうやってやるんだよ」と教えている。また別の日、絞り染めをしようと、布に輪ゴムを巻きつけている中、隣の女児に「こうやって、グルグルグルグルするんだよ」と、やってみせていた。	自分中心で他の事を受け入れられ、動きを気にすることのなかった二人が、集団の中での活動を“楽しい”と思ってくれた。友達と関わって、遊ぶ姿を見て嬉しく思う。子どもや保育士の話も聞けるようになってきた。心の機微や思いを汲めると、もっと関わりが深まるのだろう。
	遊びの中で楽しむ	(園庭での砂場遊びで) おなべ、お皿…その他必要なものをしっかりと準備し料理を始めるKくん。その手つきが巧みであり、料理人のように掘(だと思われる砂)を上の方からパラパラ…と鍋に入れ「まだ足りないから、Mくん、おしおいてー」と言いながら鍋を振っている。それを聞いたMくん、小さなプリンカップに地面からすくいて取り出した白い砂をそばに行き行ってKくんの持っているなべにいれてあげると、2人が、顔を見合わせてフムフムといった満足げな表情が印象的だった。	嬉を持ってきてと頼まれたMくんとKくんは室内の遊びではケンカをよくする関係でもあるのに、砂を媒体として優しい気持ちになれたのも手伝って、その時の2人はイメージを共有して嬉しそうに向き合っている顔をみせてくれたこと。
	年下の子どもとの交流	園庭で遊んでいるときのこと。コンピカーに乗りたいたい泣いているAちゃん (2歳)。1歳児クラスの子が使っていたので、「貸して！」と言うものなかなか順番がまわってきません。Aちゃんはしばらく泣いていましたが、どうしても乗れたかったようです。保育士が別の用事で少し離れると、年下の子が乗っていたコンピカーに近入園してから親との別れ際にずっと泣いて離れられないQ君が、運動会 (6月後半) の時に「ママがいいい〜」と泣いているのを、女児が、そっと肩のあたりをなでてあげ、「ママがいいの？」と慰めていた。	前ページにも書きましたが、自我が芽生え自分の気持ちを優先させたAちゃんの時期に、自分なりに考え行動出来た事を嬉しく思いました。Aちゃんには妹がいるので、年下の子との関わりには慣れているところなので、母のところへ行って抱きしめられたいという思いを共感できる。わかってあげられ、優しい言葉をかけてあげることでもできる。
	他の子どもが対象児に寄り添う	4歳で入園してきてから家で育てたQ君。集団に慣れていないということもあり、クラスから飛び出していくなど、目が離せない。注意をしたり、やめさせようとする、「嫌だ!」「そんな事言わないで」「こっちに来ないで」など、声をあげる。おままごと・お絵描き等、自分の遊びに集中している時もあるが、他児の遊びを壊したり、邪魔して笑っている事もあり、トラブルになることもある。ある日、みんなで歌っている時、いつも座って歌わないうQ君が、ずっと立ち、隣にいるAちゃんの手をそっと握って一緒に歌おうとした。Aちゃんは普段からQ君に対して優しく接していたので、Q君が心を開いた瞬間を見る事が出来て、とてもうれしい気持ちになった。	担任からK君への働きかけだけでなく、子どもたちの優しさも彼の心の距離を近づける一因になったと感じたから。同じ集団で生活する中で、K君だけでなく、周りの子どもたちの気持ちや言動にも変化が見られ、共に成長している事を感じる事が出来て、大変嬉しかった。
	他の子どもが対象児を語る	C君は言葉でのコミュニケーションが難しく、クラス単位での活動を共に行うことができない。午睡あけはスムーズに起きられず、まだ眠いと泣いて怒っている事が多かった見だが、その日は機嫌よく目覚め、他児が着替える側でゴロンと横になりながらキヤキヤと笑っていたりしていた。そんな本児の姿を見て、クラスメイトの男児が、「Kちゃん、笑っているね。楽しい夢でもみたのかな?」と言った。	常に朝から一緒にいるわけではないが、クラスの一員として思っているのだからかええる一言だった。また、その一言を言った児もクラスの中では幼い児だったがKの様子を見て彼なりに気付きがあり、くみ取って言葉にしたということがほほえましかった。普段自分のことについて、自分が中心な児だが、こんな状況の時に、一歩引いて周りの事を見られる児の言葉 (本人は意識してはいないかもしれないが) に、ほっこりした。
	他の子どもが対象児を仲間として認める	クラス (5歳児) を半分に分けてリレーをしていた。アンカーは二人とも男の子で、接戦でゴール手前まで来ていた。すると、片方のR君 (気になる子) がゴール手前カーブで転んでしまったが、半分立きまををかきながら、立ちあがりゴール目指して走り、何とかみんなのものへ行けた。(クラス自体男の子が多いため勝負事ではかなりシビアな面があった。) すると、R君の敵チームのY君、T君が「みんな! この勝負はR君の勝ちだよ。だって転んだのに最後まで走りきったんだよ! カッコイイ!」と大声で皆に言った。すると、敵チームの友達も「そうしょ! 今日R君の勝ちだよ!」と賛同し始めた。	相手を思いやり事が出来ていて、それを、同じチームの友達の気持ちもあつたが、大声を出して言えた事が素敵だと感じた。
	他の職員から対象児の一面が語られる (1)	話を聞く事が苦手な、行動してみると全く違う事をしてしまう事が多々あり、会話も成り立ちません。園庭で遊んでいたある日、虫が大好きでも怖くて手では触れず、届かないところにいた幼虫を取って、と頼まれて、パートの先生が素手でとってあげたところ、「わー先生すごい! 力持ちー、ありがと。」と言われたそうです。素直に感動したり、誉めたりできる所を教えてもらい、温かい気持ちになりました。	小さい時から、目が合わなかったり、話を聞けないところが気になっていました。が、「ありがと」が自然に言えたり、「わーすごい」と素直に人をほめる面を持っている子でした。しかし、4歳児ともなると、説明を受けて行動することも多く、話を聞いていない、やるべきことをやらないなど、注意をすばかりが増えていました。そんな中でこのエピソードを教えてもらい、感動し、素直に誉める事が出来るY君の優しい面を思い出させてもらいました。

は、自己表現が苦手というところで共通していた。理由には、担任保育者との信頼関係の構築が重要であると改めて感じ、子どもの思いに寄り添ってきた結果であると振り返っていた。

4) “思いが通じる”は、保育者の思いが対象児に通じ、保育者の願っていた行動が促されるという特徴を持つ。②保育者を気にする③自己表現の項目と同様に、保育者との信頼関係がエピソードの軸になっていた。個別の支援が必要な対象児と保育者が日々のやりとりを介し、気持ちを通わせられるようになり、その結果、対象児が保育者の思いを受けとめられるようになったことを喜ぶと同時に、信頼関係が深まったと対象児との関係を振り返っている点で特徴的であった。

5) “行動改善”は、保育者がそれまでの対象児の理解を改め、対応を変えたことで、対象児の行動が改善されたというエピソードである。保育者は、対象児が活動への参加意欲を見せ、表情が生き生きとする姿を目にし、子どもの肯定的な側面を引き出していくためには、その子どもの心情を察するような理解に応じた保育の重要性を再認識していた。

(2) “対象児の行動”は、保育者が少し離れたところで、対象児の行動を見て、肯定的に感じているエピソードをまとめた。項目は1) 過去の出来事とのつながり、2) 成長・異なる面の発見、3) クラスの雰囲気を変える、の3つに分類された。

1) “過去の出来事とのつながり”は、今、目の前にしている対象児の行動の意味を、過去に経験した出来事とつなげて読み取ることで、気になる子が肯定的に捉えられるようになるエピソードをまとめた。表1のエピソード例にあるように、“あじさい”を作るつもりでいた保育者が、子どもが“たんぼぼ”を作り始めたことに対して、過去に楽しんでいた散歩先のことを思い出したのだろうと推察し、子どもが持つ自由なイメージに感心を示している。

2) “成長・異なる面の発見”は、保育者が、対象児の言動を通して、その子どもの成長や今までとは異なる一面を発見し、児の様子に感心するという特徴を持つ。挙げられたエピソードには、対象児が“実は保育者の話を聞いていた”、“周囲の状況をよく見ていた”ということに気づき、保育者はそれまでの対象児の理解を改める必要性を感じている。そこから、より良い姿から児を捉え直そうとしている。

3) “クラスの雰囲気をを変える”は、対象児の行動や表現がクラスに流れる空気を変え、他の子どもたちが和やか・楽しい雰囲気に、活動や遊びを楽しめるようになったというエピソードをまとめた。保育者は一見、クラスの子どものことや周囲の状況を気にしていないように見える対象児が、実は他の子に気をかけ

ていた・周りの空気を察していたということに驚き、喜び、嬉しく思っている、

(3) “他の子どもと対象児のかかわり”は、保育者が他の子どもと対象児がかかわっている場面に焦点を当てたエピソードをまとめた。さらに7つの項目、1) 他の子どもへの働きかけ、2) 遊びの中で楽しむ、3) 年下の子どもとの交流、4) 他の子どもが対象児に寄り添う、5) 他の子どもの働きかけに応じる、6) 他の子どもが対象児を語る、7) 他の子どもが対象児を仲間として認めるに分類された。

1) “他の子どもへの働きかけ”は、他の子どもとのコミュニケーションが困難で、集団活動からも外れがちだった対象児が、得意なことや好きなことを通じて、自ら働きかけるという特徴を持ったエピソードである。保育者は、他の子どもと楽しく遊べる場面が出てきたことを嬉しく思い、このエピソードを取り上げており、また、その子どもが楽しいと思える活動を設定していくことが大切だと保育を振り返っていた。

2) “遊びの中で楽しむ”は、対象児が他の子どもと遊びのイメージを共有し、そのやりとりする姿が、保育者の想像を超え、面白いと感じさせるエピソードとして挙げていたものを割り当てた。対象児は、自己主張が強く、衝動的に手が出て、他の子どもと頻りにトラブルになってしまう傾向にあったが、他の子どもと想像豊かな遊びを展開していく姿を通して、保育者の子ども理解が更新されている。

3) “年下の子どもとの交流”は、普段、自己主張が強く、同じ年齢クラスの子どものトラブルになりやすい対象児が、年下の子どもに対して、自身の思いを抑制し、優しく働きかけている場面のエピソードである。保育者は、対象児の意外な一面に気づき、そこに成長を感じている。

4) “他の子どもが対象児に寄り添う”は、他の子どもの方から「気になる子」の気持ちに寄り添ったかかわりをしているという特徴をもったエピソードを割り振った。保育者が対象児よりも、むしろ他の子どもが他者の気持ちや思いに共感できるようになったことを嬉しく思っている点で特徴的である。多くの保育者が、「気になる子」と他の子どもが認め合い、育ち合っていくことを願い、そのプロセスの一部分を象徴するものとして、エピソードを挙げたと理由に記していた。

5) “他の子どもの働きかけに応じる”は、4) の対象児と他の子どもとのかかわりが展開したエピソードである。対象児は、他の子どもに寄り添ってもらうことで、その子どもを受け入れ、働きかけに応じられるようになったという点に特徴がある。エピソードには、他の子どもと対象児との好循環する様子が描かれてお

り、子ども同士の関係性が時に互いの良いところを引き出していくことを保育者が意識していることが分かる。

6) “他の子どもが対象児を語る”では、他の子どもが対象児のことを“…という部分もあるけど、…というところもある”というように、多面的に語ったり、いつもと違う姿に気づき、保育者にそのことを話すという特徴をもつエピソードをまとめた。保育者は、他の子どもが対象児の多様な側面を捉えていること、それを言葉にすることで、クラスの雰囲気良くすることを子どもから学んだと振り返っている。

7) “他の子ども達が対象児を仲間として認める”は、互いの気持ちを思いやることのできるような集団が形成され、対象児をクラスの一人として受け入れている様子が描かれたエピソードを割り当てた。保育者は、「気になる子」と分け隔てなく、互いに認め合い・育ちあうクラスになったことに喜びを感じ、素敵なエピソードとして取り上げていた。

(4) “他の職員から対象児の一面が語られる”は、担任保育者が関与していない場面での対象児の姿を他の職員から報告を受け、子どもの理解が肯定的に変わっているというエピソードである。エピソード数がひとつであったため、項目の設定はできなかった。巡回相談において、担任保育者以外の職員の情報が子どものアセスメントを豊かにする場合がある。そのことを考慮し、あえて1エピソードでも独立したカテゴリーとして設定した。

## 2. エピソードの全体構造と項目間の関連性

図1は、KJ法によって分類されたエピソードカテゴリー

リーにおける各項目間のつながり方を空間的に配置したものである。傍線は互いに関係していることを、点線は間接的に関係していることを示し、矢印は因果関係を意味している。

“対象児とのかかわり”では、2) “保育者を気にする”様子が見られ、3) “自己表現”ができるようになることで、保育者は、信頼関係が培われてきたことを確認し、その結果、対象児と4) “思いが通じる”ようになると考えている。つまり、対象児のポジティブな一面を引き出す背景に、保育者との信頼関係の構築を想定していると言えるだろう。そう考えれば、1) “かわいらしさ”は、保育者がその子どもに愛着を感じる要素であり、信頼関係の構築に重要な役割を果たしていると考えられる。

気になる子や障害児の中には、愛着行動の乏しさ（無反応・人見知りのなさ）故に、大人との間に愛着関係・信頼関係を築きにくいことを杉山は指摘している<sup>10)</sup>。2) “保育者を気にする”の項目で、エピソードを選んだ理由に「保育者が対象児との関係性に自信がなかった」という記載があり、関係の取りにくさを感じさせるものがあつた。対象児との関係性がなかなか見えてこない、むしろうまくいっていないのではないかと不安に思っている中で、対象児との信頼関係を確認できる場面に会うことは、保育者にとって、極めて喜ばしく思う瞬間に違いない。

対して、5) “行動改善”は、保育者の丁寧な対応と対象児の行動の改善に重点が置かれ、1)～4)のエピソードにあるような信頼関係がテーマになっておらず、一見つながりがないように思う。しかしながら、エピソードを挙げた理由をしてみると、保育者が対象

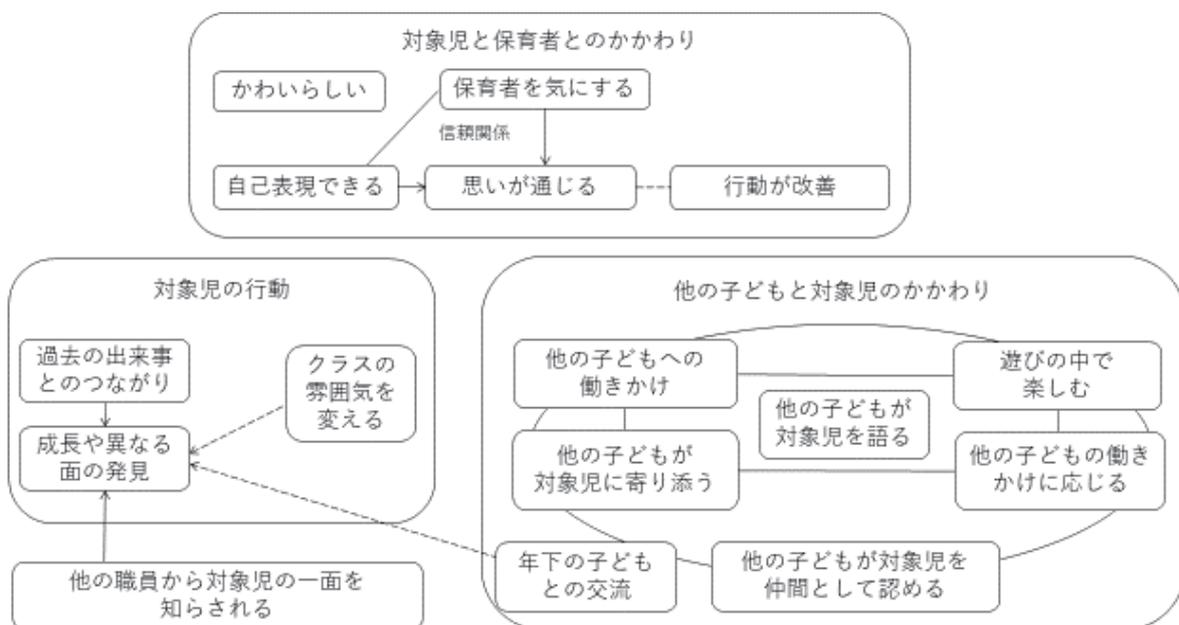


図1 肯定的なエピソードの構造と項目間のつながり

児の心情や困っていることを読み解こうと試行錯誤し、この対応でいいのかどうか、思いを巡らせているときに、対象児の行動に変化が表れ、保育者が嬉しく思っているという点に類似性が見られた。従って、1)～5)の項目を通じて、保育者は、対象児とのかかわりにおいてプラスの感情が生まれ、その子どもとのかかわりが楽しい、及びその子どもともっとかかわりたくなるような出来事を非常に大切に思っているということが示唆された。

“対象児の行動”では、気になる子・障害児の肯定的な場面が、対象児の理解が多面的になるということが示された。ひとつは、今、目の前の子どもの姿を過去の出来事を照らし合わせることで、その子どもの行動の解釈が豊かになる（過去の出来事とのつながり）というものである。ふたつめは、今まで問題にされていたような気になる行動に、それとは逆の方向（よりポジティブな方向）の意味が付け加わり、気になるという見方を改変するというものである。三つ目は、対象児の意外な言動がクラスの雰囲気を変えることで、その子どもの持ち味に気づくというものである。これらの観点は関連しあうというよりも、それぞれが対象児の理解を多面的にするものとして機能していると考えられる。さらに、“他の職員から対象児の一面を知らされる”というカテゴリと“年下との子どもの交流”という項目は、対象児の理解を多面的にするという機能を持っていると考えられる。

“他児とのかかわり”は、対象児と他の子どもが楽しく遊ぶ中で、対象児が他の子どもへ働きかけ、他の子どもからの働きかけに応じるという対象児の視点に

たったエピソードと、他の子どもが対象児に寄り添う、対象児のことを語るという他の子どもの視点にたったエピソードの2つが相互に影響しあい、他の子どもが対象児をクラスの仲間として認めるエピソードへと展開していくと考えられた。ここに保育者は「気になる子」個人ではなく、子ども同士のつながりあいの観点を持つことが分かった。

### 3. 保育者の「気になる子」に関する肯定的な場面の理解の構造

エピソードの項目間における意味連関の分析を踏まえ、保育者が気になる子の肯定的場面からその子どもを理解しようとするとき、どのような側面を重視しているのか、その構造を意識して整理すると、図2のような構造図が浮かびあがった。保育者は、自身の喜びや意欲といったプラス感情が伴う側面、子ども理解が多面化するという側面、集団保育の意義や醍醐味が感じられる側面に目を向けている。そして、それぞれの側面は互いに影響を及ぼし、保育の振り返りを促していくことが想定された。例えば、保育者が「気になる子」とのかかわりに喜びを感じれば、もっとかかわってみたいという意欲が生まれる。すると、「気になる子」の行動をより肯定的に見るようになり、その子どもの異なる側面に気づきやすくなったり、過去の出来事と今を照らし合わせ、子どもが感じている世界をより深く解釈できるようになっていく。このようにして、子どもを多面的に捉えられるようになると、遊びや活動の中で「気になる子」の持ち味を活かす機会を、意識して待つ、あるいは、それをねらった保育

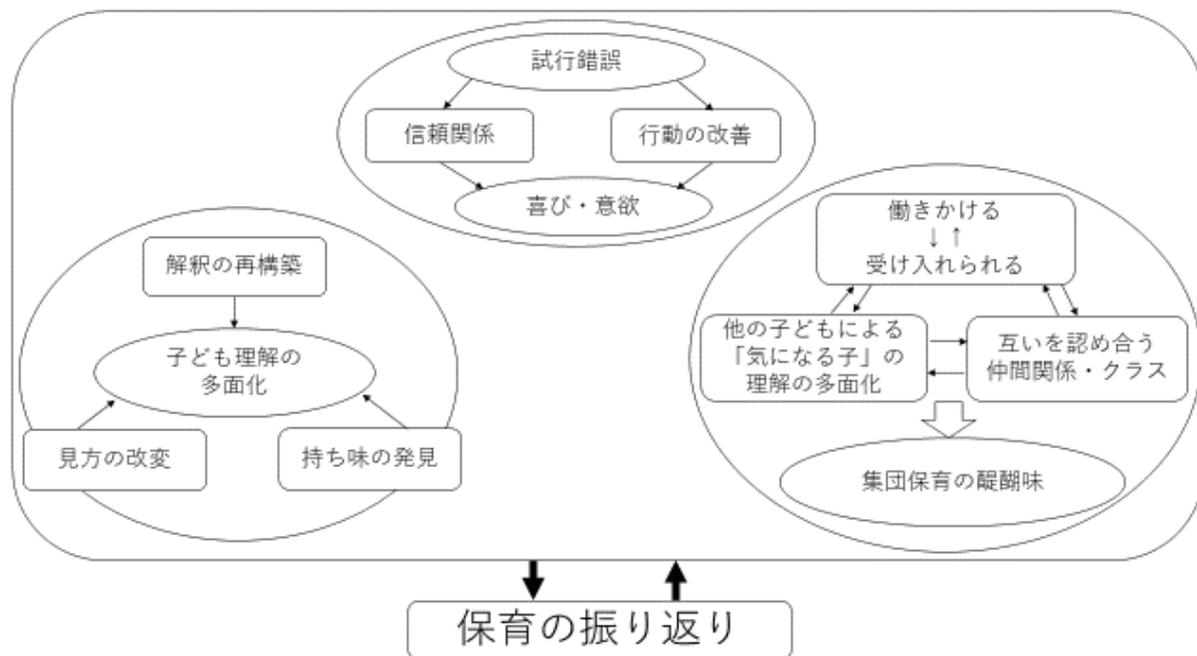


図2 保育者の肯定的な場面における理解の構造

を計画することへと結びついていく。この保育者の試みは他の子どもの「気になる子」の理解を豊かにし、子どもたちが互いの存在を認め合える可能性を広げていく。そして、それがある局面で達成され、子どもたちの間で、クラスの一員として表現されるとき、保育者は集団保育の意義や醍醐味を感じるのだろう。そして、この出来事は、保育者にとって、次の保育の展望や願いになっていくのだと思われる。

## IV 総合考察

### 1. 「気になる子」とのかかわりに自信を持てるようなエピソードを探る

「気になる子」の気になる特徴に、よく「話を聞かない」「指示が通らない」といったコミュニケーションの問題が挙げられる<sup>11) 12) 13)</sup>。今回の調査で、保育者は「気になる子」とのかかわりに難しさを感じつつも、信頼関係が構築されていることを確認できると、喜びを感じ、嬉しく思っているということが明らかにされた。そのように考えると、保育実践の場におけるコミュニケーションの困難さは、保育者がその子どもと信頼関係を結ぶことができないと感じているところが大きい。従って、「話を聞かない」「指示が通らない」という問題の原因を特定するだけでなく、「気になる子」が愛らしく思える出来事や保育者と一緒にいて和やかに過ごせるシーンを探しながら、子どもと保育者との関係性をポジティブに捉えられるような視点でアセスメントをする必要がある。保育者は少しの変化でもそれを成長として意味づけ、子どもの全体像のうちの良さとして捉えようとする価値志向性を持つということが言われている<sup>14)</sup>。こうした保育者の子ども理解の姿勢を活かせるように、保育支援を試みる相談員は、些細な日常の中で見られる保育者と子どものかかわりを丹念に観察し、保育者とともに喜びあえるようなエピソードを聞き出せるようにしたい。

### 2. 「気になる子」理解の多面化からポジティブなまなざしへ

「気になる子」を多方面から理解することは、気になる部分に目を向け、その子ども理解が狭まってしまうことを防ぎ、逆に保育実践を豊かにしていくことに寄与する。本調査で挙げられたエピソードでは、子どもが感じている世界が過去の楽しい出来事をつながっていると分かったとき、保育者は自分の常識を超えた子どもの想像力に感動していた。そして、自分が提案した活動よりも、その子どもの世界を大切にしようとするのである。このように「気になる子」の意外な一面を知ることが、ポジティブな側面を見ようとするま

なざしを作っていく、次の保育を考える材料になっていく。

このことを踏まえると、相談員は、「気になる子」の「気になる」以外の部分に気づけるようなアセスメントを講じていく必要がある。相談員自身がこのような点を意識して保育観察を実施していくことを考慮に入れてもいいが、短時間に見つけ出すことは難しいことが予想される。それよりも、岡田<sup>15)</sup>が言うように、担任保育者以外の保育者や職員（同僚）から話を聴くことのほうが理に叶っている。さらに、保育者同士の連携にも良い影響を与えるだろう。

### 3. 展望や願いを抱けるようになる集団や仲間関係のアセスメント

田中らの調査と同様に、保育者は「気になる子」に関する肯定的な場面を挙げていく際、対象児を取り巻く他の子どもの発言や行動に注目して挙げていた。これは、保育者が「気になる子」と他の子どもとの関係を重視しているためである。言い換えれば、子ども同士の認めあいや育ちあいに、集団で保育する意義を感じているからだ。本調査で挙げられたエピソードに、「素敵な仲間の物語です。」と、ある保育者が書いていた。「物語」と表現する背景に、「気になる子」も含めたクラスとしての成長とそこまでに至る様々な経緯を感じさせる。浜谷<sup>16)</sup>は、これからの巡回相談において、「子どもの個としての発達や障がいの状態について客観的にアセスメントすること」と、さらに、遊びや活動を通して培われてきたクラスの友達や保育者との関係性を物語的に解釈する必要性を説いている。つまり、「気になる子」の他の子どもとの関係性をアセスメントするとき、単純に現在の関わりの良し悪しを見るのではなく、過去にどのような出来事があり、それがどのように連なって、現在につながっていくのかを保育者とともに読み解いていくことで、次にどのような仲間関係へ育ってほしいかの展望が開けてくるということである。

### 4. 保育を支援する側の課題～未来語りのダイアログの適用可能性

近年、フィンランドで生まれた精神医療の手法で、オープンダイアログが注目されている<sup>17)</sup>。このオープンダイアログでは、患者に対する診断やアセスメントの内容を一方的に伝えるのではなく、患者や患者を取り巻く家族や関係者とともに対話を通して、患者の困難をなくしていくことを志す。オープンダイアログと共に注目されているのが、未来語りのダイアログである。現在、トム・エーリック・アーンキルが中心に展開されているこの手法は、主に専門家同士

の連携において活用されている。その手続きは非常にユニークで、相談者が、「…という風になりたい」という未来の物語を描き、そこから専門家同士がどのように動いていけば、その未来を形作れるかを、対話を通して考えていく。その手続きは綿密に構造化されており、トレーニングなしで実行することはできないが、先述した“展望や願いを抱けるような集団・仲間関係のアセスメント”と重なりあう部分があると考えられる。

これまで、保育を支援する巡回相談の場では、今現在の問題状況を解決するためにどうしたらいいかを考えることが主だった。だが、浜谷<sup>16)</sup>の言う“関係性と物語を読み解き、その先の保育を展望する”ことが保育への支援につながるなら、その先にある未来の物語を形作っていくことに通ずる。従来、保育とは、子どもに…のように育てほしいと、未来志向性の価値をもった行為である。故に、園や保育者の抱く子どもの発達観や保育観によって、保育実践のあり方も様々だが、「気になる子」を含むクラスの子どもの未来の姿を、保育者との対話を通して想像してみることで、今現在の子どもの状態を新たな視点から理解できるかもしれない。

## 文献

- 1) 三山岳(2013)障害児保育における巡回相談の歴史と今後の課題 京都橘大学研究紀要,39,135-185
- 2) 中山智哉(2015)保育現場における「気になる」子どもに関する研究動向と展望—子どもの保育,保護者支援,保育者支援の視点から—九州女子大学紀要 第52巻1号1-16頁
- 3) 赤木和重(2017)気になる子の理解と保育-創造の保育に向けて 発達149 ミネルヴァ書房 18-23頁
- 4) 本郷一夫・杉村僚子・飯島典子・平川昌宏・太田久美子・高橋千枝(2006)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2—「気になる」子どもの行動チェックリストと行動観察との関連—東北大学大学院教育学研究科教育ネットワーク研究室年報6, 35-44頁
- 5) 守巧(2017)気になる子がいるクラスを多面的に捉える-どの子にも居場所があるクラスを目指して- 発達149 ミネルヴァ書房 29-34頁
- 6) 後藤秀爾・村田佳菜子・大森麻美(2010)統合保育における「気になる子」をめぐる実態調査-名古屋市保育所の2006年と2008年の比較データより- 愛知淑徳大学論集—コミュニケーション学部・心理学研究科篇— 第10号 1-16頁
- 7) 浜谷直人(2007)巡回相談「支援対象児がいる」のではなく「支援対象状況がある」(特集「特別 支援教育元年」)クレスコ 7(11)(80) 24-27頁
- 8) 飯野雄大・田中浩司・浜谷直人・五十嵐元子・照井裕子(2013)肯定的場面に焦点化した気になる子の保育アセスメント(その1)日本保育学会第66回大会発表要旨集
- 9) 田中浩司・飯野雄大・浜谷直人・五十嵐元子・照井裕子(2013)肯定的場面に焦点化した気になる子の保育アセスメント(その2)日本保育学会第66回大会発表要旨集
- 10) 杉山登志郎・原仁著(2003)特別支援教育のための精神・神経医学 学習研究社
- 11) 池田友美・郷間英世・川崎友絵・山崎千裕・武藤葉子・尾川瑞季・永井利三郎・牛尾禮子(2007)保育所における気になる子どもの特徴と保育上の問題点に関する調査研究 小児保健研究 第66巻第6号 815~820頁
- 12) 勝木洋子・荒井まこよ・井上裕子・下里里枝(2009)気になる子どもの保育と可能性—安定した発達環境を求めて— 研究紀要.人文科学・自然科学篇 神戸松陰女子学院大学50 81-94頁
- 13) 佐藤智恵・七木田敦(2013)保育所・幼稚園における障害児・気になる子の保育支援に関する研究の変遷—特別支援教育への転換がもたらした影響を中心に— 広島大学大学院教育学研究科紀要 第三部第62号 171-178頁
- 14) 池田竜介(2015)日常の保育実践における保育者の子ども理解の特質—保育者が子どもを解釈・意味づけする省察の分析を通じて— 保育学研究 第53号第2巻 6-16頁
- 15) 岡田たつみ・中坪史典(2008)幼児理解のプロセス: 同僚保育者がもたらす情報に注目して 保育学研究 第46号第2巻 169-178頁
- 16) 浜谷直人(2016)「序章子どもと保育の物語と巡回相談—過去・現在・未来—」子どもと保育者の物語によりそう巡回相談 浜谷直人・三山岳編著 ミネルヴァ書房 1-26頁
- 17) ヤーコ・セイックラ/トム・エーリク・アーンキル著 高木俊介/岡田愛訳(2016)オープンダイアログ 日本評論社

## 謝辞

本研究において、エピソード記述にご協力いただいた保育者の皆様に、心より感謝申し上げます。

# Assessment of a “Difficult” Child Focusing on Positive Behavior: Through Episodic Description by Preschool Teachers

Motoko IGARASHI \*

\* Department of Early Childhood Education, Teikyo Junior College

---

## Abstract

The purpose of this study is to find a new perspective on assessment of a “difficult” child by focusing on positive behavior. Episodic description by preschool teachers was analyzed using KJ-method. And using this data, I figured out how preschool teachers understand a “difficult” child behavior. The result provided 3 perspectives: ① the presence of trust relationships between a “difficult” child and preschool teacher ② multilateral understanding about the child ③ significance of the group child care. Introducing the 3 points of view will have a structure of assessment to a “difficult” child expanded and bring new prospects into a practice of early childhood care and education.

**Keywords :** “a difficult child”, episodic description, the understanding of children, assessment, support to early childhood care and education