

幼稚園生活で特別なケアを要する 園児と家庭への支援に関する研究

Study about support to a child who needs special care at a kindergarten and a home.

椋山女学園大学附属幼稚園教諭

飯田 恵
Megumi Iida

椋山女学園大学附属幼稚園教諭

三田 郁穂
Ikuho Mita

椋山女学園大学附属幼稚園教諭

中村 規代
Kiyo Nakamura

椋山女学園大学附属幼稚園教諭

小林 奈美
Nami Kobayashi

椋山女学園大学教育学部教授
附属幼稚園・前園長

石橋 尚子
Naoko Ishibashi

1. 問題の所在と目的

幼稚園や保育園等では、「気になる子ども」という言葉がしばしば使われる。保育者が保育場面で困難や苦痛・不安を感じている子どもを指す言葉で、「会話が成立しにくい」「指示が通りにくい」「落ち着きがなくウロウロする」「感情的でかんしゃくを起こしやすい」「友達とうまく遊べない」「一人遊びが多い」「こだわりがある」などの特性がみられるが、その言葉が指す対象は幅広く、十分に定義されていない状況である。

その内、ASD(自閉スペクトラム症)、ADHD(注意欠陥多動性障害)、AS(アスペルガー障害)、LD(学習障害)、HFA(高機能自閉症)やその複合型として、「発達障害」と診断される子どもは、文部科学省の調査(2012)によると全体の6.5%存在するとされているが、実際はもっと多いと

考えられている。その理由として尾崎・吉川(2009)は、知的障害を伴わない発達上の障害は、その顕在化が学齢期以降である場合が多く、乳幼児期における早期発見が難しいため、就学前の発達障害児の実数把握は困難な状況であることを指摘している。そのため、郷間ら(2007)の京都市の保育士対象の調査では、診断は受けていないが保育上の困難性を感じる「気になる子ども」が13.3%存在することが報告されている。また、中島ら(2012)のA市公私立保育所40施設の長を対象とした調査では、その内の25(62.5%)施設が発達障害(疑いを含む)と診断された子どもを、31(77.5%)施設が診断はされていない所謂「気になる子」を受け入れていることが報告されている。これらの結果から、特

別な支援を必要とする園児は、相当数存在していると言える。

今村ら(2017)は、3名の保育者を対象に、発達が気になる子どもの保護者をどのようにとらえてかわっているかを検討している。保育者は、保護者を「さまざまな保護者がいる」「保護者は気づきにくい」ととらえ、そのため「保護者に子どもの問題に気づいてもらう」「保護者へ伝えるタイミングをはかる」「保護者との信頼関係の構築に努める」「専門機関への受診・相談をすすめる」ようにかわり、「専門機関との情報交換・連携が欲しい」と感じているとのことである。確かに、在園時期の子どもの発達の個人差は大きく、特別な支援の必要性を早期に見極めることが難しい場合が多いことから、子どもの発達上の課題に家族も気づかないまま入園し、教職員が他の子どもと比べて気になる所があることに気づくことが少なくない。そこで幼稚園等では、特別な支援が必要な子どもであるのかどうか、どのような点に留意して子どもの行動を見ていけばよいかを、教職員が共通理解しておくことが必要となる。そして、その状況を保護者に的確に伝え、連携して保育を進めていくことが重要となる。

本園ではこれまで、相当数の「気になる子ども」を受け入れてきた。その知見をベースに実践研究を行い、園生活で特別な配慮を要する園児への適切なかわり方を検討した。具体的には、以下の研究方法に挙げる4つの調査・実践を試みることで、保育上の知識と技能の向上を目指すものである。

2. 研究方法

園生活で特別な配慮を要する園児への適切

なかかわり方を求めて、以下の4つの調査研究を行った。

- (1) 個々の課題把握のための担任教員を中心とした観察調査：園生活で特別な配慮を要する子どもを抽出し、その状況をクラス単位並びに学年単位で記録分析することにより、個々の課題と指導方針を明確化した。
- (2) 個々の課題把握のための学生による観察調査と担任教員とのカンファレンス：園生活で特別な配慮を要する園児の状況と、教員のかかわり方に関する客観的資料を収集するために、学生による観察と担任教員とのカンファレンスを行った。
- (3) 専門家や専門機関との連携による情報収集と教員の資質向上：専門家や専門機関からの講師を招聘して、園児並びに保護者への理解と支援方法について学ぶ機会を設けた。
- (4) 先進的取り組みをしている県外の幼稚園への訪問調査：実際の保育を見学するとともに、支援状況について情報交換をし、今後の支援の方向性を探った。

3. 研究成果

- (1) 園生活で特別な配慮を要する園児（気になる子）の抽出と指導について

【年少児クラスの抽出児と全体の指導方針】

①年少児クラスの抽出児：年少児4クラスからは、次のような特徴を持つ園児が気になる子として抽出された。

- ・自閉スペクトラム症の診断を受けていて、気持ちの切り替えが難しい。
- ・発達センターに1年間通っていて、友達とのコミュニケーションが取りづらく、衝動

的にふるまってしまう。

- ・言葉を正しく理解できない。偏食で、身支度などの活動に集中して取り組めない。
- ・初めてのことに對する不安が強く、気分には波がある。

②年少児クラス全体の指導方針：各クラスの気になる子については、毎週の学年会議で、次の週案作成時に担任教員から状況を報告し、課題を共有するようにしている。具体的な対応を取って欲しい場合には、その方法を担任教員が丁寧に説明し（例えば、すべり台を先生と一緒にずっとやりたい子には、最大5回中何回やるのかを約束してから始めること）、対応が教員によって変わらないように気を付けている。それらを踏まえて、他の教員も様々な場面で意識的に観察したり、声をかけたり、援助をしている。判断に迷った時などには、間違った対応にならないように、担任教員を呼んで来るなど、連携している。言葉での指示が通りにくい子には、絵カードや行動カード、文字ボードを使って、視覚的にうたてて進めている。



文字ボードで日付けを確認

預かり保育担当教員との連携も重視している。幼稚園として「できること」と「できないこと」を協議し、一貫性のある対応をしている。療育センターに通っている子に関しては、保護者を介して、もしくは担任教員が直接相談をするなどして、各関係機関との連携を図っている。

【年中児クラスの抽出児と全体の指導方針】

①年中児クラスの抽出児：年中児3クラスからは次のような特徴を持つ園児が気になる子として抽出された。

- ・自閉症とADHDの診断を受けて療育中である。
- ・診断は受けていないが、名古屋市私立幼稚園協会の巡回指導対象児である。
- ・目に入ったものに気を取られやすく、興味が移りがちで活動がスムーズに進まない。
- ・特定の友達への執着が強く、それに伴うトラブルが多い。
- ・身の回りのことに無頓着で、感覚鈍麻のところがある。

②年中児クラス全体の指導方針：基本的には担任教員が対象児にかかわり指導や援助を進めるが、学年全体でチーム保育をしているため、他の教員が関わることも多い。そこで、教員間の情報の共有に努め、教員によって対応が違うということがないように心掛けた。

毎週行う学年会議では、クラスの現状報告をするとともに、個別に名前を挙げて対応について毎回話し合った。その中で、次の3点を盛り込むようにした。

- ・園児の現状（できていることとできていないことは何か、どんな時につまずくか）
- ・援助の現状（どんな援助をしているか、うまく進んでいるかどうかの評価）

・今後の課題（具体的な目標とその手立て）
その結果を踏まえて、担任教員が次週の指導計画を立て、実践へとつなげる。経験の少ない若手の教員にとっては、チームで取り組むことにより、一人で抱え込まずに対象児と向き合うことができたように感じる。さらにまとまった時間を設けて、対象児についての話し合いを学期に1度ずつ行った。これまでの経過を整理し、学年でしっかりと話し合っ
て今後の方針を立てることができて、教員の自信につながった。

【年長児クラスの抽出児と全体の指導方針】

①年長児クラスの抽出児：年長児3クラスからは、次のような特徴を持つ園児が、気になる子として抽出された。

- ・あるキャラクターへの強いこだわりがある。
- ・自分のルーティンが崩れることに強い抵抗を示す。
- ・じっとしていることが苦手で常に落ち着きがない。
- ・発達に1年ほどの遅れがあり、3つ以上の工程がある活動では理解することが難しい。
- ・言葉で思いを伝えることが苦手で、相手をたたいたり蹴ったりしてしまう。

②年長児クラス全体の指導方針：学年会議での各担任教員からの現状報告の際に、特別な配慮を必要とする（気になる）園児の現状と困っている点を具体的に報告している。そしてその報告をもとに、別の教員からの視点で、意見や質問を出し合い、翌日からの実践に生かすようにしてきた。また、クラス以外の場では誰が対応しても同じ指導ができるよう、具体的な事例をもとに声の掛け方など確認し統一を図った。しかしながら、教員によっ

ては対象児との関係が深くない者もいるので、その場に応じて柔軟な対応をするようにした。

対象児の指導方法を話し合う中で、担任教員によってクラスの対象児に対する理解度にか
かなりの差を感じるがあった。教員の捉え方で対応が変わるため、多面的に子どもをとらえる視点を持てるような話し合いとなるよう努めた。子どもに対する見方が変わると、例えば「一見無駄に思えるような行動も、子どもにとっては意味があるのだ」と理解できるようになっていった。教員は園児の良き理解者でありたい、と願っている。

【指導実践記録の一例】

①抽出児：年長〇児

②教員の願い：興味のあることには比較的集中して取り組めるが、それ以外のことに自分の意志で参加する姿はほぼ見られない。来年度には就学を控えているので、クラスの活動時だけでも、他事をやりたい気持ちを抑えられるようにしたい。また、友だちとトラブルがあった時に声を掛けると、いつもダンゴムシのように丸まってしまい、素直に話を聞ける状態でないことが多い。本児を責めずに話をするよう心掛けているが、今のところ心に響いておらず、行動は変わっていない。自分のしたことはどういうことなのかを理解すると同時に、人の話を聞けるようになってほしい。

③実践の経過：

事例1（4月から5月：クラスの活動時）

進級してすぐは、クラスに慣れていなかったため、昨年同じクラスにいた友だちを頼りにして、目立つこともなく過ごしていた。しかし、連休明けくらいから単独行動が目立ち始

め、教員によく声を掛けられるようになった。着席の時間になっても座らないことが多かったので声を掛けるのだが、「座ろうね」「はじめるよ」と言っても素直に応じることはない。他の子と競わせたり、「先生が席に座っちゃおうかな」とふざけたりしながら自ら座るように仕向けると、何とか座ることができた。しかし、活動内容が本児にとって興味が無いものだと、またすぐに席を離れてしまった。

事例2 (6月：おふざけ仲間) 2か月が過ぎ、どの子もクラスに慣れ、リラックスして過ごせるようになってきた。クラス全体に少し気が緩んだ雰囲気もあったためか、今まできちんと活動できていた他児が本児につられるようになった。本児は、連れができたことで以前よりも行動範囲が増え、その児と共に活動中の他クラスへ入って行ったり、上靴のまま園庭やテラスへ勝手に出て行ってしまったりすることが増えた。仲間の存在が大きかったので、まずその児の行動を止めることで、本児の行動を変えるようにした。クラスの活動よりも、気になることが行動の源になっているので、本児の興味がどこにあるのかを理解した上で、対応するように心掛けた。しかし、本児の気が済むまで保育室に戻ってこれないのが現状である。

事例3 (10月：保育室内ロフトでのままごと) ロフトでのままごとが好きな本児。一緒に遊ぶ友達が自分の意見を受け入れてくれないと、怒ってロフトの上から物をわざと落としたり、友達を叩いたりして遊びが中断してしまうことが多い。教員が間に入って本児の気持ちと友達の気持ちを取り持つことで一時的に収まるが、少しするとまた同じことを

繰り返してしまう。ある時、本児が友達にわがままを押し付けていたので、「仲良く遊べない子は、ここでは遊べないね」と言って下におろすと、教師を叩いて八つ当たりをした後で、膝の上でうずくまった。うずくまった本児に、「○君は、××したかったんだよね。でも、みんなは△△がよかったんだって。○君が△△でもいいって言えば、また入れてくれるかもね」と言って、背中をなでていたら、暫く体を強張らせて怒っていたが、そのうち「△△でもいいって、言ってくる」といって入っていくことができた。

事例4 (11月：ニコニコ電車) みんなでやるゲームは好きだが、負けるといつもすぐにやめてしまう。でも、優勝したい気持ちがあり、負けてもズルをして繋がろうとせず、そのまま次のじゃんけんをしている時があった。「負けたらみんな勝った人の後ろに繋がってるよ。ちゃんとやらないと優勝できないよ」と言うと、その日はやめてしまった。しかし、別の日に決勝まで勝ち進んだ日があった。その日はあいにく準優勝だったが、本児はとても満足そうに喜んでいて。誰もが勝てるわけでもなく、運よく勝てた子だけがつかめる勝利を自分の力で勝ち取ったことで、喜びも大きいことを体験した。その日以降、以前に比べてズルをすることが減り、負けても怒らなくなった。

④実践のふり返りと今後の方針：1学期は、自分の気持ちが優先で、自分と違った意見にはほとんど耳を貸さなかったが、2学期になった事例3では、教員が出した妥協案を時間はかかったものの受け入れることができた。そして、素直に気持ちを伝え友達に受け入れられたこと、楽しく遊びを再開できたこ

とで、自分が折れることで事がうまく進むことを身を持って体験することができた。事例4では、我慢をすること（ルールを守る）で、今まで感じたことがなかった楽しさを経験することができたのではないかと思う。戸外遊びからの帰路、クラスの友達と一緒に帰れる日はまだ少ないが、副担任の教員と話して自分で決めたことを終えると、自ら戻ろうとするようになってきている。

本児は誕生日を迎えた頃から、来年は小学生になることをとても楽しみにしている。そして、「小学生は〇〇ができるんだよ。できるかな？」の呼びかけに反応することが多くなってきた。他児と比べると、まだ一緒に行動できない部分も多いが、本児なりにかなりの成長がみられている。就学に向けて、さらに集団活動で必要なことを増やしていきたい。「やりたくないことでも少し我慢してやったら楽しかった」という経験を積み重ねていきたい。

(2) 園生活で気になる子についての学生と担任教員とのカンファレンスについて

梶山女学園大学教育学部4年生対象の「教職実践演習」の受講生27名を3名ずつの9グループに分け、附属幼稚園の9クラスで担任教員が「気になる子」として抽出した園児を観察し、その記録（ドキュメンテーション）をもとに担任教員とのカンファレンスに臨ませた。担任教員にとっては焦点化された保育の振り返りとなり、来春から保育職に就く受講生にとっては、園生活で気になる子へのかわり方を実践的に学ぶ最良の機会となった。受講生が提出したカンファレンス後のレポートの一例を以下に掲載する。

【教職実践演習：附属幼稚園で気になる子の観察とカンファレンスを通して学んだこと】

○観察日時 10月30日(火) 9:30～11:00

○Aくんの普段の様子(先生からのコメント)

- ・年少の頃、新しい物や普段と異なる活動が苦手だった。
- ・言語力や記憶力は良い。
- ・気持ちがとてもやすく、活動の途中で他事に興味が移ってしまい、しなければならないことを忘れたり、雑にこなしてしまう。
- ・イメージを形にすることが出来ない。
- ・絵の発達が幼い。

○外遊び中にみられた行動

- ・玩具を持って走っていた他児が玩具を落とすと、Aくんがすぐに拾って渡していた。
- ・玩具を持って走っていたAくんに、先生が「玩具は砂遊びの道具だから、持って走らないよ」と伝え、すぐに理解し友だちにも伝えていた。→友だちは好きで、友だちと遊ぶことも好きとのこと。

○朝の支度でみられた行動

- ・先生の話に素直に聞き、すぐ行動（排泄・机拭き・手洗い・うがい・着席）に移していた。→言われたことをすぐ行動に移すが、適当に終えてしまう（例えば、トイレに行ったふりをして戻ってくる）ため、声掛けが必要とのこと。
- ・先生に牛乳を注いでもらうと「ありがとう」とお礼を言ったり、飲み終わると「おかわりください」と言ったりなど、自分のしたいことを言葉で伝えることができる。
- ・話を聞いていても、タオルなどに興味が移ってしまう。

○アートギャラリー制作時間にみられた行動

- ・保育者が呼びかける前に、廃材を選びに行

き、そのまま廃材置き場で作り始めた。

- ・他児に「そんなにたくさん使っちゃダメだよ」と言われるが、黙々とその場で作り続ける。
- ・保育者に「くっつけてから、また使う分を取りにおいで」と言われると、すぐに席に戻っていた。

○日々の生活で気を付けていること

- ・Aくんを先生が注意ばかりしていると、周りの子どもたちからAくんは“よく注意される子”というレッテルがはられてしまうので、注意ではなく、先生から大事にされている子だということがAくんにも周りにも伝わるような関わり方ができるように気を付けている。

○観察して学んだこと

- ・専門家に相談することで、Aくんとの新たな関わり方を発見することができるそうなので、就職先では自分で判断するだけでなく、周囲の方からのアドバイスを取り入れていくことがとても大切だと思った。
- ・気になる子の存在は、その子だけの問題ではなく、周りの子どもたちにも大きな影響があるので、一つ一つの言葉掛けや援助の仕方を工夫していくことが必要だと学んだ。
- ・気になる子だけに配慮することなく、クラス全体にも配慮していくことで、気になる子や他の子どもたちにとっても過ごしやすい環境を作っていくことができると思った。

(3) 専門機関からの講師招聘による発達障害に関する学びについて

発達障害に関する最新の知識と情報を入手するとともに、教職員の資質向上を目指して、園内で「特別支援講習会」を開催した。

その概要は以下の通りである。

【講師名】 荻原はるみ：名古屋柳城短期大学
教授（発達臨床心理学・障害児保育）

【講習会日時】 平成30年9月20日（木）

15時～16時30分 於：幼稚園

【講習テーマ】 特別な支援を必要としている

子ども達—自閉スペクトラム症を中心に —

【内容1：発達障がいとは】

「発達障がいとは、生まれつき脳の発達が通常と異なっているために、幼児のうちから症状が現れ、通常の育児では上手くいかないことがある。成長するにつれ、自分自身のもつ不得手な部分に気づき、生きにくさを感じることがあるのかもしれない。しかし、発達障害はその特性を本人や家族・周囲の人がよく理解し、その人にあったやり方で日常的な暮らしや学校や職場での過ごし方を工夫することができれば、持っている本来の力がしっかり活かされるようになる（厚生労働省HP）。」⇒発達障がいの子も着実に発達する。ただし、その子どもたちには特性がある。特性のために起こってくる問題点、生活しづらさに気づき、特性のある子という視点を持つ。特性に応じた学びやすい方法の工夫、特性に合った適切な支援をしていくことが大切。発達障がいの子どもたちは「自然に身に付けること」が苦手であるから、どこがわかっていて、どこがわかっていないのか、何に困っているのかを捉えて、そこに丁寧にかかわっていく、これが合理的配慮である。

発達障がいの特徴（分類）としては、①社会性の発達に遅れがある：自閉症スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害（ASD）。②落ち着きがない：注意欠如・多動症／注意欠

如・多動性障害（ADHD）。③学習に障がいがある：限局性学習症／限局性学習障害（LD）。④知的能力障害群、社会的コミュニケーション症群、運動症群／運動障害群→それぞれの神経発達症群は地続きであり、重なり合う部分もある。

【内容2：新しい概念】

2016年から、障害者差別解消法が施行され、障害児への合理的配慮の提供が求められている。合理的配慮とは、障害のある子どもが障害のない子どもと同じように教育、保育を受ける権利を行使するために、学校や幼稚園が必要かつ適当な変更・調整を行う。子どもの障がいの状態は一人ひとり異なるので、合理的配慮は個別に行われる。あまりにもお金がかかりすぎるような過度な負担が課されないこと。すなわち、子どもたちが学びやすくなるための工夫である。具体的には、保育者・加配の保育者等の確保、施設・設備の整備、個別的教育支援計画や個別の指導計画での対応など。

【内容3：自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害への注目】

行動の特徴としては、①社会的コミュニケーションおよび社会的相互交渉の困難性、②行動・興味・活動の限局された反復的な様式、が見られる。対応のポイントとしては、①支援の目的の確認（治す、我慢できる、普通に近づく、通常学級に入れることが目標ではなく、自分らしく生きられるようにすること）、②信頼関係の形成（「僕、私の大好きな先生」の存在が、子どもの発達における促進剤となる）、③行動特徴を理解し、わかりやすい伝え方を工夫する（得意な点を活かして苦手なところを補っていくようにする）、

④護られる場、安心して過ごせる場の確保（クールダウンできる場、安心できる人がそばにいる）、⑤困った時のサインの出し方の提案（自立のために必要な時に他者に助けを求めることができるようにする）、⑥自己肯定感を育てる（失敗しても大丈夫という安心感、スモールステップで成功体験を積み重ねる、努力している状態や過程を認める）、以上6点が効果的である。

【内容4：特別な支援を必要としている子どもへの支援のポイント】

支援のポイントは、①特性と発達を踏まえた教育・保育、②障がいの消失が目的ではない、③すべての子どもにとってもわかりやすい教育（ユニバーサルな教育）になる、④保育過程は1年単位で、焦らず見通しを持つ、⑤園ぐるみの保育と共通認識、⑥支援は黒子であり、バトンタッチしていくもの、⑦専門機関との連携や巡回指導の活用、以上7点である。

【講習会受講後の全体的感想】

今回の講習会は、若い教員にとっては、具体的な支援の方法を学ぶことができた点と自閉症当事者の声を知ることができた点で、意義深いものであった。他方ベテラン教員にとっては、自己の理解の再確認と深化がはかれ、より深い知識を得ることができたものであった。また、「個別的教育支援計画」や「個別の指導計画」について、当園の保育を踏まえた上でどのような形が望ましいのか、早急に検討しなければならないことを自覚した。荻原講師から入手した参考書類（他県・他園の支援や指導の計画）を現在検討中である。

「特別な支援が必要な子どもへの教育は、全ての子どもにとってもわかりやすい教育」

という指摘は、どの教員も実感しているところである。例えば、絵カードなど視覚的な情報を提供することで、支援が必要な子どもだけでなく、周囲の子どもたちも容易に理解し、スムーズに行動に移すことができている。現在行っている本園での取り組みが、望ましい方法であることを再確認することができて、各教員の自信につながった。支援を必要としている子が、その子らしく生きていけるようにするためには、保育の目標をしっかりと持ち、意識的にかかわることが重要であると、痛感した講習会であった。

(4) 先進的取り組みをしている幼稚園への訪問調査結果について

訪問調査から得られた情報や成果については、訪問後の検討会で使用した資料を掲載することで、報告としたい。

【訪問先】 学校法人こいみどり学園己斐みどり幼稚園（広島市西区）

【訪問日時】 平成30年12月7日（金）

【訪問者】 飯田 恵、小林奈美、石橋尚子

【情報提供者】 村井清仁理事長、谷口裕司事務局長（特別支援コーディネーター）

【己斐みどり幼稚園の概要】

昭和29（1954）年、地域住民31人が出資して幼稚園を設立。地域に保育園はあったものの幼稚園がなかったため、植木屋を生業としている比較的裕福な住民が多かったこともあり、社会貢献の意味で設立された。その後、平成7年に学校法人となった。

平成30年度現在、在籍数160人（各学年2クラスの全6クラス。年少児1クラス24人・年中児27人・年長児29人）。職員数12人（担任の内、1年目2人、5年目1人、10年以上2

人、20年以上1人）、パート1人。

【特別支援への取り組み】

現村井理事長が就任した平成14年当時、発達に問題を抱えた園児が2人（自閉傾向とADHD）在園していた。この子たちをどのように保育したらよいのかがわからず、倉敷市立短大の教授（発達障害分野）に相談したところ、年3回来園の上、教師向けの発達障害に関する講義と、園児への具体的な指導について助言してもらえるようになった。

そうして、発達障害児への対応に慣れてきたところ、他園で断られた幼児が多数入園して来るようになった。あまりにも数が増えてしまい、十分な対応、保育ができなくなったため、人数枠を決めて受け入れざるを得なくなった。基準としては、療育センターに相談に行っていて、本園を勧められた幼児を優先している。

入園後に発達に課題を抱えているとわかった園児に対しては、保護者に個人面談をして、療育センターに相談に行くように勧めている。障害の程度が重い園児であっても、在籍を拒むことは一切しない。いったん引き受けたら最後まで面倒を見ている。保護者との面談には、必ず「特別支援コーディネーター（認定心理士の資格あり）」も立ち会う。学期に2回の懇談と、あとは電話でのやりとり（通園バス利用者が多いため）で、なるべく意思の疎通を図っている。

新人も1年目から担任を持つ。新任研修をしっかりと行い、常に特別支援コーディネーターと連携をとって保育をしているので、配慮が必要な園児でも担任している。また、担任以外で6人が動けるため、実質各クラス教師2名で対応することができる。極力外部の

研修にも行き、報告し合うようにしている。

平成27年度より「子ども・子育て支援新制度」による施設型給付を受ける幼稚園となった。これまでも発達障害を抱える幼児の受け入れに積極的に取り組んできていたが、園児募集時に園の実態を考慮した上で障害児優先枠を設け、その枠内であれば、障害を抱える入園希望者を優先的に受け入れることを明示している。

見学当日の保育は、いずれのクラスも落ち着いた雰囲気が進められていて、特別な支援が必要な園児もほとんど目立たない状況であった。適切で丁寧な保育の積み重ねの結果であろうことが推察された。保育室の環境としては、子どもたちの目に余計な刺激が入らないように、集中して遊べるようにとの配慮から、物品の配置と整理整頓が徹底されていた。園児の作品等が、園児の視線のはるか上段に掲示されているのが印象的であった。

【療育センターとの連携】

園の方から療育センターを訪問し、話を聞いたり、療育の場面を参観させてもらったりしている。療育センターの職員が園に、園児の様子を見に来ることはほとんどない。広島でも療育センターの予約は取りにくく、受診までに3～6か月待ちの状態である。

【広島県の特別支援に関する補助金】

広島県は、特別な配慮が必要な園児への補助金として、園児1人当たり教師2人分として約54万円（愛知県は教師2人分として約78万円）を支給している。ただし、愛知県は必ず医師の診断書が必要で、なおかつ園でかなり手がかかると明記されていないと認めてもらえない（過去に診断書の内容から受け付けられなかった事例あり）。広島県は診

断書なしで、保護者の同意書と教師作成の文書があれば申請可能。本園では、平成29年度12名を申請し、648万円の補助金を得たそうである。

【新たな課題】

もともと産まれながらに発達に課題を抱えた子どもだけでなく、保護者の育て方によって発達障害と同じような症状を表す子どもたちが増えている。どちらなのかを判断することが難しい。

※近年、児童精神科医杉山登志郎が「第四の発達障害」と呼ぶ、保護者の子ども虐待による発達障害と似た症状が報告されている。被虐待児にはもともと発達障害の子が多いとも言われ、また虐待の結果として発達障害に似た症状が出ることもあり、複雑に絡み合っている。

4. まとめと今後の課題

今回の一連の実践研究を通して、「特別な支援が必要な子どもへの教育は、全ての子どもにとってもわかりやすい教育」であることを実感している。個々に応じた丁寧な保育することの大切さを再確認した。その上で、やはり特別な支援を必要としている園児には、その子とその子らしく生きていけるようにするために、保育の目標をしっかりと持ち、意識的にかかわることが重要性である。

対象児の指導方法を検討する中で、教員による子どもの状況理解にかなりの差が生じていることが明らかとなった。教員のとらえ方次第で対応が変わってしまう面があるので、多面的に子どもをとらえる視点を持てるような学び合いが必要である。教員は園児の良き理解者でありたい。教員は保護者の良き相談

相手でありたい。

「気になる子」の存在は、その子だけの問題ではなく、周囲の子どもたちへの影響が大きいことから、一つ一つの言葉掛けや援助の仕方を工夫していくことが肝要である。「気になる子」だけに配慮することなく、クラス全体への配慮を怠らないことが、全ての子どもにとって最善の幼稚園生活となることを肝に銘じ、その環境創りに今後とも尽力していきたい。

引用・参考文献

- 郷間英世・郷間安美子・川越奈津子 2007
 保育園に在園している診断のついている障害児および診断がついていないが保育上の困難を有する「気になる子ども」についての調査研究 京都国際社会福祉センター紀要 23.19-29.
- 今村美幸・室津史子・疋田結香・森千智・藤原理恵子 2017 発達の気になる子どもの保護者へのかかわりの現状と課題—保育者へのインタビューから— 健康科学と人間形成 Vol. 3 No.1. 57-65.

文部科学省 2012 通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国調査.

中島正夫・竹尾晃子・谷野亜美 2012 保育所に通う発達障害を持つ子ども・「気になる子」の状況について 椋山女学園大学教育学部紀要 Vol. 5. 69-80.

尾崎啓子・吉川はる奈 2009 私立幼稚園における「気になる子ども」の保育の困難さに関する調査研究—自由記述の分析を中心として—埼玉大学紀要：教育学部, 58 (2), 197-204.

謝辞：今回、名古屋柳城短期大学の荻原はるみ先生には、ご多忙の中を本園教職員のために特別支援に関する講習会講師をお引き受けいただきました。また、学校法人こいみどり学園己斐みどり幼稚園理事長村井清仁先生、並びに谷口裕司先生はじめ諸先生には、ご多忙の中を訪問調査にご協力いただきました。ここに、謝意を表します。