

## 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

本郷一夫・飯島典子・杉村僚子・高橋千枝・平川昌宏

東北大学大学院教育学研究科

本研究は、保育所における「気になる」子どもの保育支援の方法論と具体的方法を開発するために行われた一連の研究の一部である。具体的には、同時的・継時的支援の原則に則して、(1)「気になる」子どもの行動チェックリスト、(2) クラス集団チェックリスト、(3) 保育環境チェックリスト・「物的環境」整備計画表、(4) 保護者支援チェックリスト、(5) 保育体制チェックリストを作成し、実施した。保育者は、「気になる」子どもに対して、上記6種類のチェックリストにチェックするとともに「幼児・児童生徒についての実態把握票 (H-2 様式)」に記録するように求められた。60名の「気になる」子どもをめぐるチェックリストの結果に基づき、チェックリスト項目の妥当性、保育者支援の方法論について検討を行った。

**キーワード：** 「気になる」子ども クラス集団 物的環境 保護者支援 保育体制 チェックリスト

### 【問題と目的】

近年、知的側面については顕著な遅れは認められないにもかかわらず、「落ち着きがない」「感情をうまくコントロールできない」「他児とトラブルが多い」などの特徴をもつ、いわゆる「気になる」子ども(本郷他, 2003)に対する保育をどのように進めていけばよいかということが大きな問題となってきている。このような「気になる」子どもの保育に当たっては、(1)「子どもへの支援」だけではなく、(2)「クラス集団への支援」、(3) 保育室の掲示物の種類や椅子の配置といった「物的環境の調整」、(4)「保護者への支援」、(5)「保育体制の整備」などの支援・整備が同時的・継時的になされることが必要となる(本郷, 2002)。しかし、この5つの柱を中心とした支援を進めるに当たって、実際、現状をどのように理解したらよいか、それに合った保育方法をどう考案したらよいか、どのように日常の保育を進めていったらよいかということに関する答えがすぐに見つかるわけではない。そもそも「気になる」子どもの保育の難しさは、子どもの状態の理解の難しさや現在の保育体制の中で保育を進めていくことの困難さにあると考えられる。

以上をふまえ、本研究では、(1) 保育者自身が「気になる」子どもの特徴をどのように捉え、何が「気になっている」かについて気づくための支援、(2) 保育者自身が行っているクラスに対する働きかけ、物的環境の整備、保護者への支援、保育体制の整備を見直すための支援を実施するための方法論及び方法を開発することを目的とする。具体的には、保育所における「気になる」子どもに関して、(1)「気になる」子どもの行動チェックリス

ト、(2) クラス集団チェックリスト、(3) 保育環境チェックリスト・「物的環境」整備計画表、(4) 保護者支援チェックリスト、(5) 保育体制チェックリスト、(6) 「幼児・児童生徒についての実態把握票」を作成した。保育者は、「気になる」子ども1人ずつについてチェックリストに記入するとともに実態把握票に記録するように求められた。それと同時に行動観察が実施された。(1) 6種類のチェックリスト、(2) 実態把握票、(3) 行動観察の結果、(4) 上記(1)～(3)までの資料に基づく研修会の実施といった支援に基づき、チェックリスト項目の妥当性、保育者支援の方法論について検討することを目的とする。

## 【方法】

1. **調査期間**：平成16年5月から平成17年3月。調査期間は、Ⅰ期（5月～7月）、Ⅱ期（10月～11月）、Ⅲ期（2月～3月）に分けられ3回の調査が行われた。このうち、今回は、Ⅰ期のチェックリストの結果を中心に報告する。
2. **対象児**：仙台市の5つの区それぞれについて公立保育所3か所、合計15か所について調査を行った。各保育所に「気になる」子どもの実態調査票（K-1様式）を配布したところ62名の該当児が報告された。このうち、途中退所した児1名と、観察日に連続して登所していなかった児1名の計2名を除いた60名（男児53名、女児7名）を対象児とした。年齢別には2歳児14名、3歳児18名、4歳児17名、5歳児11名であった。

### 3. 調査方法：

#### (1) チェックリスト等

「気になる」子どもの実態を包括的に把握するために、①「気になる」子ども実態調査票（K-1様式）様式、②「気になる」子どもの行動チェックリスト（D-1様式）、③クラス集団チェックリスト（C-1様式）、④保育環境チェックリスト（保育室用）（E-1様式）、⑤「物的環境」整備計画表（B-1様式）、⑥保護者支援チェックリスト（M-1様式）、⑦保育体制チェックリスト（N-1様式）、⑧幼児・児童生徒についての実態把握票（H-2様式）を用いて調査を行った。

チェックリストの構成と内容については、以下の通りである。

#### 1) 「気になる」子ども実態調査票（K-1様式）

「気になる」子どもの概要（在籍クラス・年齢・保育歴など）とどのような点で保育者が「気になる」のか、把握する目的で作成された。

#### 2) 「気になる」子どもの行動チェックリスト（D-1様式）

本郷他(2003)、ギルバーグ(2003)、久野(2003)、井上(2002)、小林(2001)、榊原(2002)、竹田(1997)、を参考に作成した。5領域（各領域12項目）60項目から構成され、保育者は各項目に5段階で評定するように求められた。また、集計に当たっては、領域別得点（「保育者との関係」「他児との関係」「集団場面で見られる様子」「生活・遊びの場面

で見られる様子」「その他の様子」と因子別得点（「対人的トラブル」「落ち着きのなさ」「状況への順応性の低さ」「ルール違反」「その他」）に分けて得点を算出し、その結果を図示できるように構成されていた。

### 3) クラス集団チェックリスト(C-1様式)

大和田(2004)、近藤他(2002)、古田他(1983)を参考にチェックリストを作成した。①クラスの状態(クラス状態6項目・特定の他児の存在4項目)と、②クラス集団・特定の他児への対応(クラス全体19項目・特定の他児4項目)の2つで構成された。①では該当箇所を選択(複数回答)し、②では「行っていない(1)」～「よく行っている(5)」の5段階で評定することを求めた。

### 4) 保育環境チェックリスト(保育室用)(E-1様式)

本郷(2004)より作成された。①物的環境の種類、②主な目的・対象、③現在の配置、④適切さ、⑤変更内容の5項目について、保育者に対して記述を求めた。

### 5) 「物的環境」整備計画表(B-1様式)

本郷(2004)より作成された。①子どもの状態・原因、②物的環境整備の目的、③場所、④整備内容、⑤整備期間、⑥他児への影響、⑥保護者の希望について、保育者に対して記述を求めた。

### 6) 保護者支援チェックリスト(M-1様式)

本郷他(2004)を参考に作成された。①保護者の状態に関する項目と②保護者とのコミュニケーションに関する項目から構成された。保護者の状態については、保育者は「支援や対応を積極的に求めている」「子どもの状態に気づいていない」などといった保護者の状態からあてはまる項目を選択するように求められた(複数回答)。また、保護者とのコミュニケーションに関する項目は「手段・場面」「内容」「配慮・心がけ」の3領域25項目(各領域6項目、9項目、10項目)から構成され、「行っていない(1)」～「よく行っている(5)」までの5段階で評定することを求めた。

### 7) 保育体制チェックリスト(N-1様式)

本郷他(2004)を参考に①共通(11項目)、②複数担任の場合(2項目)、③「気になる」子どもが相談機関を利用している場合(3項目)、④年長の場合(1項目)の合計17項目で構成された。各項目に対して、「行っていない(1)」～「よく行っている(5)」までの5段階で評定することを求めた。

### 8) 幼児・児童生徒についての実態把握票(H-2様式)

本郷(2005)に基づいて作成された。実態把握票はA4判2枚から構成されていた。1枚目は、主として「対象児の属性」「対象児と対象児を取り巻く環境の特徴」に関する項目が配列されていた。2枚目は、「子どもの行動・状態の原因」とその推定に基づく「保育計画」の項目が配列されていた。保育者は各項目に記述するよう求められた。

## (2) 行動観察

「気になる」子ども60名についてVTRを用いてその行動を記録した。観察は原則として①お集まり場面、②ルール遊び場面、③自由遊び場面の3場面について行われた。

### 【結果】

今回は第I期(平成16年5月～7月)に実施された各チェックリスト(D-1、C-1、E-1、B-1、M-1、N-1)の結果について報告を行う。

## 1. 「気になる」子どもの行動チェックリスト(D-1様式)

### (1) 領域別得点

表1には「気になる」子どもの領域別平均得点と因子別平均得点が年齢別に示されている。領域別得点に関しては、全体としては、集団場面(3.8)、生活・遊び場面(3.7)の得点が高く、保育者の「気になる」傾向が強かった。また、年齢別にみるといずれの領域でも2歳～3歳にかけて得点が上昇していた。これには子ども自身の変化だけではなく、クラスの保育者数、保育内容などのクラスの運営体制の変化とも関連していると考えられる。

また、項目別にみると「周りの子どもにつられて騒いでしまう」(4.3)、「他のことが気になって保育者の話を最後まで聞けない」(4.1)、「満足を先に延ばすことが難しい」(4.1)、「集団場面より一対一場面の方が落ち着いていられる」(4.1)、「順番を守らないで横から入り込もうとする」(4.1)などの項目の得点が高かった。

表1 「気になる」子どもの行動チェックリスト(D-1様式)結果

4月2日の年齢		2歳	3歳	4歳	5歳	全体
領域別平均得点	保育者との関係	3.0	3.6	3.6	3.7	3.5
	他児との関係	3.0	3.6	3.5	3.5	3.4
	集団場面	3.4	4.0	3.8	3.9	3.8
	生活・遊び場面	3.4	4.0	3.7	3.7	3.7
	その他の様子*	2.9	3.1	3.0	2.8	3.0
因子別平均得点	対人的トラブル	2.7	3.4	3.6	3.8	3.4
	落ち着きのなさ	3.6	4.0	3.9	4.2	3.9
	順応性の低さ	3.6	4.1	3.9	4.1	4.0
	ルール違反	3.6	4.2	3.9	3.8	3.9
	その他**	3.5	4.3	4.0	4.1	4.0

\* 広汎性発達障害などの特徴に関連する項目が含まれていた

\*\* 「いけないとわかっているのについやってしまう」「一度怒るとなかなかおさまらない」などの項目が含まれた

## (2) 因子別得点

落ち着きのなさ、順応性の低さ、ルール違反、その他の4因子はどの年齢でも3.5を超えていた。一方、対人的トラブルは年齢の増加とともに高くなる傾向が認められた。

対人的トラブルの項目の中では4歳児の「自分が行った行動を認めようとせず、言い訳をする」(4.2)、5歳児の「椅子に座っている時、他児に話しかける」(4.2)の得点が高く、年齢によってトラブルの原因や結果が異なることがうかがえる。

## 2. クラス集団チェックリスト(C-1 様式)

### (1) 特定の子どもの存在

表2には対象児と特定の関係にある他児の割合が示されている。対象児と「よくトラブルをおこす子ども」の割合は2歳で少なく、3歳以降では50%以上と高かった。このことから、3歳頃から「気になる」子どもと比較的頻繁にトラブルをおこす特定の他児が出現するようになると考えられる。また、対象児を「拒否する子ども」の割合は、3歳(44.4%)が最も高く、4・5歳では少なくなる。一方、対象児と「関わろうとしない子ども」の割合は、2歳、3歳、4歳ではいずれも20%台に留まっていたが、5歳(58.3%)では高くなっていた。

表2 特定の子どもの存在 (クラス集団チェックリスト C-1 様式)

チェック項目	4月2日の年齢		2歳 (14人)		3歳 (18人)		4歳 (18人)		5歳 (12人)		全体 (62人)	
			人数	%								
特定の子ども	よくトラブルをおこす子ども		5	35.7	9	50.0	9	50.0	7	58.3	30	48.4
	拒否する子ども		2	14.3	8	44.4	5	27.8	2	16.7	17	27.4
	関わろうとしない子ども		3	21.4	5	27.8	4	22.2	7	58.3	19	30.6

### (2) クラス全体

表3にはクラスに対する保育士の対応について尋ねた結果が示されている。ここから、「いくつかのグループに分かれてルール遊びを行う」(1.8)、「グループで協力して行う活動を取り入れる」(1.9)の平均得点が低いことがわかる。一方、「他児の気持ちを『気になる』子どもに伝える」(4.5)、「子どもの喜びや賞賛の言葉を共感的に受け止める」(4.6)、「子ども同士のトラブルの時にその原因をたずねる」(5.0)の平均得点が高かった。ここから保育者の対応としては、クラス全体やグループに対する働きかけよりも、個々の子どもに対する対応が比較的多く行われていることがうかがわれる。

表3 クラス集団チェックリストにおける項目平均

項 目	項 目
いくつかのグループに分かれてルール遊びを行う	子ども同士の共感と認め合いを大切にする
グループで協力して行う活動を取り入れる	保護者に対してクラスでの活動を積極的に伝える
子どもたちの話し合いの時間を設ける	子どもが自分の気持ちを言葉で表現する保育を行う
自分の苦手な課題にも取り組むよう促す	「気になる」子どもの気持ちを他児に伝える
前日の遊びとの継続性を考え、遊びを構成する	一人一人が好きな遊びを十分行えるように設定
クラス全体でのルール遊びを行う	保育者の喜びや発見をクラスの子どもたちに伝える
得意なことに気づかせ課題に積極的に取り組ませる	他児の気持ちを「気になる」子どもに伝える
「気になる」子どもの逸脱行動を他児が過敏に反応しないように配慮する	子どもの喜びや賞賛の言葉を共感的に受け止める
子どもたちが一人一人の違いを受け入れる保育を行う	子ども同士のトラブルの時にその原因をたずねる
時間的余裕をもってクラス運営を行う	

### 3. 保育環境チェックリスト（保育室用）（E-1様式）

表4に保育環境チェックリストの結果が示されている。保育環境については、のべ232件の項目について報告された。物的環境の種類として、「時計」「カレンダー」といった日付けや・時間に関するもの、「誕生表」「子どもの作品」といった子ども自身や子どもの活動の結果について伝える掲示物、ロッカーなどの比較的恒常的な環境について報告がされた。また、「机の配置」「ごごコーナー」などのように、活動ごとに子どもの活動範囲や他児との距離を規定する環境についても報告がなされた。

表4 保育環境チェックリスト（E-1様式）結果

	頻度(%)	例
日付・時間に関するもの	39 (16.8)	時計・カレンダーなど
子ども自身や子どもの活動について伝えるもの	49 (21.1)	子どもの作品・誕生表など
収納に関するもの	41 (17.7)	本棚・ロッカーなど
子どもの活動範囲や他児との距離を規定するもの	36 (15.5)	昼食時の机の配置など
子どもの遊びや活動を促進するもの	27 (11.6)	オルガン・遊具など
その他	40 (17.2)	壁面装飾・50音表など
合計	232	

#### 4. 「物的環境」整備計画表 (B-1 様式)

全体で13の取り組みについて報告がなされた。表5にはそのうちの2例を示した。報告された取り組みのほとんどが、子どもの行動の一部を制限すること（「制限」）か、子どもの行動やふるまいを安定させること（「安定」）を目的としていた。子どもが活動に積極的に参加できるようになること（「促進」）を目的とした環境整備は2例のみであった。表5に示す事例1は、静的な遊びを「促進」することによって、自由遊びにおける対象児の行動を「安定」させることが目的となっている。また、事例2は、食事場面における子どもの行動を「安定」させることが目的で、他児との良好な関係を求める保護者の希望にも沿った環境整備である。加えて、これらの事例は、「気になる」子ども自身のみでなく、他児やクラス集団に対しても「促進」や「安定」をもたらす環境整備であった。

表5 「物的環境」整備計画表 (B-1 様式) 回答例

	事例1(「促進」の例)	事例2(「安定」の例)
クラス	2歳児クラス	3歳児クラス
子どもの状態・原因	自由遊び中、集中できず走り回ることが多い。その結果、周囲の子も巻き込まれ、全体が騒然となってしまう	食事中落ち着かず、後ろを向いたり、近くの子に話しかけたり、怒らせたりする。ポロポロとこぼし、偏食が目立つ
目的	走りまわるだけではなく、静的な遊びにも興味を持ってほしい	落ち着いて食事ができるようにする
場所	保育室	保育室
整備内容	畳、ゴザ、牛乳パックを利用してコーナーを作り、遊び場を指定	テーブルにマークをつけて、本児の席を固定化させ、そばに担任や本児の動きに反応しにくい子を座らせる
整備期間	5月上旬～	6月上旬～
他児への影響	遊び場所の確保ができ、静的な遊びが持続しやすくなった	本児とトラブルになりやすい子などが他の場所に座ることで落ち着いている
保護者の希望	特になし	他児に変なことを言っていじめられないか心配している。みんなと仲良く遊べるように。

#### 5. 保護者支援チェックリスト (M-1 様式)

##### (1) 項目別平均得点

表6に保護者とのコミュニケーションの「内容」と「配慮・心がけ」の各項目別平均得点を示した。「内容」に関しては「保育所での様子全般について話をする」の得点が最も高く(4.0)、「専門知識・専門機関についての情報を伝える」の得点が最も低かった(1.4)。一方、「配慮」は「保護者を責めない」の得点が最も高く(4.3)、「他の保護者の理解を得る」の得点が最も低かった(2.0)。

表6 項目別平均得点(M-1様式)

内容		配慮・心がけ	
保育所での様子全般について話をする	4.0	保護者を責めない	4.3
家庭での様子を聞く	3.6	肯定的なことも交えて話をする	4.0
気になる状態について話をする	3.2	保護者が理解しやすいように話をする	3.7
保育所での取り組みについて話をする	3.0	保護者が希望を持てるように接する	3.6
子育てに関する悩みを聞く	3.0	保護者の思いを受け止める	3.5
家での接し方について話をする	2.7	保護者の話を十分に聞く	3.1
保育所に対する要望を聞く	2.4	事実をはっきり伝える	2.9
成長の見通しについて話をする	2.3	ゆったりとした雰囲気の中で話をする	2.5
専門知識・専門機関についての情報を伝える	1.4	父と母の両方に話す	2.0
		他の保護者の理解を得る	1.6

## (2) 保護者の状態別平均得点

表7には、保護者の状態の上位4タイプ別に「内容」「配慮・心がけ」の平均得点が示されている。まず、保護者の状態として最も多かったのは「子どもの状態に気づいていない」(43.5%)保護者であった。また、どのような支援がどの程度なされていたかを示す状態別平均得点では「支援や対応を積極的に求めている」保護者の得点が「内容」「配慮・心がけ」ともに最も高かった。一方、「子どもの状態に気づいていない」保護者の得点は「内容」「配慮・心がけ」ともに最も低かった。これらの結果から、支援や対応を積極的に求めている保護者に対してはある程度の対応がなされているものの、子どもの状態に気づいていない保護者に対しては、その割合が最も多いにもかかわらず、十分な対応がなされていないことが示唆された。

表7 保護者の状態別平均得点

保護者の状態	回答数	%	内容	配慮・心がけ
子どもの状態に気づいていない	27	43.5	2.5	2.8
仕事に追われ、生活に余裕がない	18	29.0	2.7	2.9
精神的な悩みを抱えている	11	17.7	2.7	3.0
支援や対応を積極的に求めている	10	16.1	3.5	3.3

## 6. 保育体制チェックリスト (N-1様式)

### (1) 保育所内の連携

表8には保育体制チェックリストの結果が示されている。保育所内の連携に関しては、クラス担任と他の職員との連携が、「気になる」子どもの保育に関しても(3.7)、クラス全体の保育に関しても(3.6)、比較的高かった。一方、所長・主任と担任との連携に関しては、項目2(2.4)、項目5(2.4)、項目7(2.5)のいずれにおいても全体平均得点が3.0以下であった。

対象児のクラスが複数担任の場合、担任間の連携は、「気になる」子どもの保育に関し

ては4.8（項目12）、クラス全体の保育に関しては4.7（項目13）と比較的高かった。

## （2）保育所と保育所以外の機関との連携

保育所と保育所以外の機関との連携に関しては、項目8（「気になる」子どもの保育の進め方について専門家の意見を聞く）、項目9（専門機関の巡回相談を利用する）、項目10（行政機関と連絡を取る）、項目17（小学校と連携をとる〈年長児の場合〉）の全体平均がいずれも2.0以下であり、他機関との連携が十分には行われていないことが示唆された。

表8 項目別平均得点(N-1 様式)

No.	項目	平均値		
		全体	複数担任 (43)	単数担任 (19)
1	〈「気になる」子どもの保育〉クラス担任と他の職員との連携をとる	3.7	3.7	3.9
2	〈「気になる」子どもの保育〉所長・主任と担任の役割を分担する	2.4	2.1	2.8
3	〈「気になる」子どもの保育〉職員全体で話し合いの場を持つ	3.1	3.1	3.2
4	〈クラス全体の保育〉クラス担任と他の職員との連携をとる	3.6	3.7	3.5
5	〈クラス全体の保育〉所長・主任と担任の役割を分担する	2.4	2.3	2.6
6	〈クラス全体の保育〉職員全体で話し合いの場を持つ	3.1	3.2	2.8
7	保護者支援について、所長・主任と担任の役割を分担する 〈複数担任の場合〉	2.5	2.4	2.7
12	「気になる」子どもの保育について、クラス担任間の連携をとる	4.8	4.8	—
13	クラス全体の保育について、クラス担任間の連携をとる	4.7	4.7	—
	〈対象児が相談機関を利用している場合〉		(9)	(5)
14	専門機関と事前に連絡を取る	2.6	1.7	3.8
15	相談機関と相談に行った後に連絡を取る	2.6	1.6	3.8
16	専門機関に行った後に保護者から話を聞く	3.4	2.5	3.8
8	「気になる」子どもの保育の進め方について専門家の意見を聞く	2.0	2.0	2.0
9	専門機関の巡回相談を利用する	1.4	1.3	1.6
10	行政機関と連絡を取る	1.3	1.2	1.6
11	「気になる」子どもの理解や発達に関する研修会に参加する	2.9	3.0	2.7
17	小学校と連携をとる〈年長児の場合〉	1.2	1.0	1.5

**【考 察】**

1. 保育者は、領域別では集団場面や生活・遊び場面における子どもたちの行動に関して、より「気になる」と感じる傾向が強かった。前者に関しては、「周りの子どもにつられて騒いでしまう」「集団場面より一対一場面の方が落ち着いていられる」「順番を守らないで横から入り込もうとする」といった項目について、後者に関しては「満足を先に延ばすことが難しい」といった項目について「気になる」傾向が強かった。また、保育者との関係においては「他のことが気になって保育者の話を最後まで聞けない」といった行動について「気になる」傾向が示された。

また、因子別では、「落ち着きのなさ」「順応性の低さ」「ルール違反」についてはいずれも平均得点が高かった。一方、「対人的トラブル」は年齢の増加とともに高くなる傾向が認められた。

今回用いた D-1 様式の質問紙は、本郷他(2003)を基礎として作成されているが、項目数をずっと少なくしている。しかし、得られた結果は本郷他(2003)で示されている結果とほぼ同様であることからすると、妥当な項目構成であったと考えられる。しかし、領域別得点の算出に当たっては、各々12項目が用いられたのに対して、因子別の得点では各因子別に算出に用いられた項目数が異なっていた。今後箱の点を改善する必要があると考えられる。

2. 「気になる」子どもが属するクラス集団に関しては、対象児やそのクラス集団の年齢によって異なったタイプの特定の他児が出現する傾向が示された。まず、3歳頃から比較的頻繁にトラブルを起こす特定の他児が出現することが示された。一方、対象児を「拒否する子ども」は3歳以降減少し、5歳では「関わろうとしない子ども」が多くなっていた。

クラス集団に対する保育者の働きかけとしては「他児の気持ちを『気になる』子どもに伝える」「子どもの喜びや賞賛の言葉を共感的に受け止める」「子ども同士のトラブルの時にその原因をたずねる」といった個別的な働きかけが頻繁に行われている。一方で、「いくつかのグループに分かれてルール遊びを行う」「グループで協力して行う活動を取り入れる」といった集団やグループに対する働きかけは比較的少なかった。したがって、保育者支援に当たっては、「気になる」子どもや「気になる」子どもを取り巻く他児に対してだけでなく、集団そのものに対する働きかけを念頭に入れた支援計画を考慮する必要があると考えられる。

3. 物的環境の整備については、比較的恒常的な環境の他に活動ごとに子どもたちの活動範囲や他児との距離を規定する環境について報告がなされた。また、環境整備の取り組みとしては主に子どもの行動を制限する目的の環境整備と子どもの行動やふるまいを安定させる目的の環境整備について報告がなされた。物的環境の整備は「気になる」子どもの保育において、比較的容易に操作可能な側面であると考えられる。また、物的環境の変化は子どもや保護者にもわかりやすい側面である。その点で、物的環境

の整備は、「気になる」子どもの保育に当たっては、真っ先に取り組むことが可能な側面であると考えられる。

今回用いた E-1 様式、B-1 様式はとも記述式のものであった。今後、今回の結果をさらに分析した上で、E-1 様式に関しては、他のチェックリストと同様に評定尺度の形式のものに変換できるか検討する必要があると考えられる。

4. 「気になる」子どもの保護者支援に関しては、保護者の状態に応じて、支援の内容や配慮・心がけが異なっていることが示された。すなわち、支援や対応を積極的に求めている保護者に関しては「内容」「配慮・心がけ」得点が高かったのに対して、子どもの状態に気づいていない保護者に関しては「内容」「配慮・心がけ」ともに最も低かった。同様に、本郷他(2004)の調査でも、保護者が自分の子どもの状態を認めている場合には積極的な支援が行われているが、保護者が子どもの状態を認めることに拒否的な場合には、支援が困難であり事態を見送らざるを得ない傾向があることが報告されている。

これらの結果から、「気になる」子どもの保護者支援においては、第1に、子どもの状態に気づいていない保護者への対応が重要な課題と考えられる。第2に、「気になる」子どもの保護者だけではなく、評定が2番目に低かった「他児の保護者の理解を得る」ことも重要な支援だと考えられる。

5. 最後に保育体制の整備について検討する。まず、保育所内の連携については、「気になる」子どもの保育に関しても、クラス全体の保育に関しても、クラス担任と他の職員との連携が比較的なされていることが示唆された。一方、所長・主任と担任との連携に関しては、全体的には連携が十分とは言えず、今後、保育所内での具体的な連携体制と役割分担についても一度確認する必要があると考えられる。また、「気になる」子どもの保育に関して他機関との連携が十分には行われていないことが示唆された。「気になる」子どもに対する保育体制において専門機関との直接的な連携が今後の課題と考えられる。その際、保護者の理解を得ながら、保育所と関連機関との連携を進めていくことが重要となる。その点で、保護者支援と保育体制の整備とは常に関連づけて進める必要があると考えられる。

以上、「気になる」子どもの保育支援の際に用いるチェックリストの項目について、調査結果を踏まえて項目の妥当性や今後の改善点について検討してきた。最初にも述べたように、このチェックリストは、子どもや子どもを取り巻く環境についての客観的状态を把握するというよりも、チェックリストをつけることによって、保育者が自分自身の保育に気づき、自ら改善するための資料として用いるために作成したものである。したがって、今後、[保育チェック]－[保育改善]－[「気になる」子どもと子どもを取り巻く人々の変化]という一連の保育実践の中で、チェックリスト項目の妥当性を検証していく必要があると考えられる。

【文 献】

- 古田倭文男・畑山みさ子・吉田栄・山形潔子・白橋宏一郎(1983) 障害児の統合保育の現状と課題. 宮城学院女子大学研究論文集, 59, 21-39.
- ギルバーク(田中康夫監修, 森田由美訳)(2003) アスペルガー症候群がわかる本: 理解と対応のためのガイドブック. 明石書店.
- 本郷一夫(2002) 現場での支援のための方法の基礎. 藤崎真知代・本郷一夫・金田利子・無藤 隆編著『育児・保育現場における発達とその支援』第5章, 63-77, ミネルヴァ書房.
- 本郷一夫(2004) 保育環境・体制の整備とその方法. 柴崎正行・長崎勤・本郷一夫編 「障害児保育」第8章, 137-155, 同文書院.
- 本郷一夫(2005) 「園での保育計画」, 渡部信一・本郷一夫・無藤 隆編著『障害児保育』, 109-121, 北大路書房.
- 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, 50-61.
- 本郷一夫・高橋千枝・平川昌宏・角張慶子・飯島典子・杉村僚子(2004) 「気になる」子どもの保護者支援に関する調査研究. 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, 4, 1-15.
- 井上とも子(2002) ADHD の子どもの言動の理解と学校対応. 実践障害児教育, 346, 46-49.
- 小林芳文(2001) LD 児・ADHD 児が蘇る身体運動. 大修館書店.
- 久野節子(2003) 広汎性発達障害. 発達, 97, 52-62 ミネルヴァ書房.
- 大和田尚子(2004) クラスの子どもたちへの支援とその方法. 柴崎正行・長崎勤・本郷一夫編 「障害児保育」第7章, 121-136, 同文書院.
- 榊原洋一(2002) 集中できない子どもたち: ADHD なんでも Q&A. 小学館.
- 近藤直子・加納紀子・小林美智(2002) 軽度発達障害児の保育実践: 仲間とともに育つ U. 障害者問題研究, 30, 121-129.
- 竹田契一・里見恵子・西岡有香(1997) LD 児の言語、コミュニケーション障害の理解と指導. 日本文化科学社.

〈付記〉

本研究は東北大学大学院教育学研究科教育ネットワーク研究室、先端的プロジェクト型研究費(A型)の補助を受けた。

「気になる」子どもの実態調査票 (K・1 様式)

氏名 (イニシャル)	区	保育所 (男・女)	生年月日	記入日	年 月 日
保育歴	年 月	在習クラス	園クラス	クラス保育者数	人
現在の行動特徴	本児の最近2か月間の様子について、生年月日が近い同性の他児(複数)と比べ、下記の項目の特徴が気になるか気にならないかを選択して下さい。				
・対人トラブル					
・行動の落ち着き					
・柔軟性					
・ルール違反					
・コミュニケーション					
・知的発達					
その他気になる行動 (具体的に記述して下さい)					
専門機関の利用状況					

「気になる」子どもの行動チェックリスト (0-1 様式)

この調査は、これまでの指導プログラムでは対応の難い子どもの家庭を把握し、新たな指導プログラムの作成を必要とする方策を検討するために行うものです。これまでの指導プログラムでは保育が困難な場面が多いと思う子ども一人につき1枚調査票を記入して下さい。

記入対象者

- 1 記入対象は、これまでの指導プログラムでは保育が困難だと思う子どもで、障害児保育の対象となっている子どもや知的発達遅れが顕著な子どもを除きます。
- 2 以下の質問では、誕生日が近い同姓(性別)と比べて、項目に示される特徴がどの程度多く思われるかを回答して下さい。
- 3 下記の項目について「1=少ない 2=やや少ない 3=ふつう 4=やや多い 5=多い」のそれぞれの順に○をつけて回答して下さい。
- 4 過去2か月間の子どもの行動を思い浮かべて回答して下さい。

氏名	(男・女)	調査時月齢	歳 月								
			1	2	3	4	5				
%											
a. 保育者との関係で見られる様子											
1	①	「ハカヤロ」などの言葉を使う。									
2	②	自分が行った行動を認めようとしせず、言い訳をする。									
3	③	他のことが気になって、保育者の話を最後まで聞けない。									
4	④	「待って」などの指示に従えない。									
5	⑤	一度主張し始めるとなかなか自分の考えを変えない。									
6	⑥	保育者が注意を向けていない時に、階架に働きかける。									
7	⑦	保育者の話を聞いて自分の考えを突然述べようとする。									
8	⑧	保育者に身体接触を求める。									
9	⑨	保育者に対して、反抗したり、抵抗する。									
10	⑩	話している途中で別の話題に移ってしまう。									
11	⑪	「止めなさい」などの否定的な言葉に過剰に反応する。									
12	⑫	注意されると保育者を叩いたり蹴ったりする。									
			小計								
b. 他児との関係で見られる様子											
1	①	ちよつとしたことでも意地悪をされたと思ってしまう。									
2	②	他児の行為に対して怒る。									
3	③	順番を譲れない。									
4	④	他児にちよつつかいを怠す。									
5	⑤	遊びの途中で別の遊びに移る。									
6	⑥	他児が怒っていることをうまく理解できない。									
7	⑦	他児に身体接触を求める。									
8	⑧	他児とも一定時間待っていることができない。									
9	⑨	特定の子どもに別し、理由もなく突然叩いたり、引っ張ったりする。									
10	⑩	泣いている子を真で笑ったり楽しんでいる様子がある。									
11	⑪	他児の製作物を壊したり遊びを妨害する。									
12	⑫	クラス以外の子どもや大人の出入り、状況に敏感である。									
			小計								

備考（その他気づいたことがありますたら、記入してください）

保育所名	記入者名	経歴年数

記入日 年 月 日

〈領域別平均得点〉

a. 保育者との関係で見られる様子  点

b. 他児との関係で見られる様子  点

c. 集団構面で見られる様子  点

d. 生活・遊び構面で見られる様子  点

e. その他の様子  点

〈因子別平均得点〉

①対人的トラブル  点

②落ち着きのなさ  点

③状況への順応性の低さ  点

④ルール違反  点

⑤その他  点

c. 集団構面で見られる様子											
1	①	椅子に座っている時、他児に話かける。									
2	①	ゲームや競争で一番にならないうえがすぎない。									
3	②	じっと椅子に座っていられない。									
4	②	手足をそわそわ動かしたり、きよまるようする。									
5	③	集団構面より、一対一構面の方が落ち着いていられる。									
6	③	列から飛び出す。									
7	④	遊びのルールを破って自分勝手に振舞う。									
8	④	順番を守らないで、横から入り込むとうとする。									
9	⑤	周りの子どもにつられて騒いでしまう。									
10	⑤	集団で移動する時、ついてこない。									
11	⑥	新しい構面ではなかなか慣れない。									
12	⑥	全体への指示に答われない。									
小計											
d. 生活・遊びの構面で見られる様子											
1	③	好きなことには集中する。									
2	③	日によって調子の良い時と悪い時の差が大きい。									
3	④	いけなさと分っているのに、ついついやってしまう。									
4	⑤	一度感るとなかなかおさまらない。									
5	⑥	課題の材料を見ると、すぐ手をだす。									
6	⑥	同じことを何度も繰り返す。									
7	⑦	満足や悲しに話はず、欲しいもの、やりたいことを表現することが難しい。									
8	⑦	不得意なことに取り組もうとしない。									
9	⑧	同じ失敗を何度も繰り返す。									
10	⑧	物などを示し、具体的に指示しないと理解が難しい。									
11	⑧	予定が急に変わると混乱する。									
12	⑧	急に部屋から飛び出す。									
小計											
e. その他の様子											
1	①	楽しみ・興味を他人と共有しない。									
2	①	視線が合いにくい。									
3	②	この遊びに参加できない。									
4	②	話し言葉によるコミュニケーションが難しい。									
5	③	茶同的で反復的な行動(例 手や指をバタさせるなど)をする。									
6	③	変わった声や話し方をする。									
7	③	表情に異常が現れる。									
8	③	特異な単語や表現を自分だけでつくり出す。									
9	③	体の動きがぎこちない。									
10	③	相手の表情・気持ちを読み取れない。									
11	③	音・意味・感情などに過敏に反応する。									
12	③	想像や活動を順序だてて行うことが難しい。									
小計											
合計											

クラス集団チェックリスト (e-1 様式) 記入日 年 月 日

対象児の氏名	(男・女)	調査時月齢	歳	か月
在籍クラス	所属クラス	クラスの保育者数	名	
クラスの子どもの人数	名	障害をもつ子どもの人数	名	
クラスの状態についてあてはまるものすべてに○をつけてください ( ) 落ち着いている ( ) のんびりしている ( ) まとまりがある ( ) 特定のリーダーがいる ( ) トラブルが多い ( ) 活気に満ちている 「気になる」子どもの関係で、以下のような特定の子どもがいる場合、あてはまるものすべてに○をつけてください ( ) よくトラブルをおこす子ども ( ) 聞かろうとしない子ども ( ) 拒否する子ども ( ) 仲の良い子ども				

下記の項目についてそれぞれの番号に○をつけて回答してください。

クラス集団・特定の子どもへの対応	行っていない		行って		よく行って	
	1	2	3	4	5	5
1 クラス全体でのルール遊びを行う						
2 いくつかのグループに分かれてルール遊びを行う						
3 子どもたちの話し合いの時間を設ける						
4 グループで協力して行う活動を取り入れる						
5 一人一人が好きな遊びを十分行えるように設定する						
6 子ども同士でのトラブルの時に、その原因をたずねるようにする						
7 子ども同士が一人一人の強みを認め合いを大切にしながら保育を進める						
8 子どもたちが自分の気持ちを言葉で表現する機会を進める						
9 子どもたちが自分の気持ちを言葉で表現する機会を進める						
10 「気になる」子どもの気持ちを他児に伝える						
11 他児の気持ちを「気になる」子どもに伝える						
12 保育者の喜びや興奮をクラスの子どものために伝える						
13 子どもたちが興がる喜びや興奮の言葉を共感的に受け止める						
14 自分の情熱なことに気づかせ、群衆に積極的に取り組ませる						
15 自分の苦手な課題にも取り組むよう促す						
16 「気になる」子どもの進捗行動に対して、他児が過敏に反応しないように配慮する						
17 前日の遊びなどの記憶を考え、遊びを構成する						
18 時間的余裕をもってクラス運営を行う						
19 保護者に対して、クラスでの活動を積極的に伝える						
20 「気になる」子どもとよくトラブルをおこす特定の子どもに配慮する						
21 「気になる」子どもと関わらうとしない特定の子どもに配慮する						
22 「気になる」子どもを拒否する特定の子どもに配慮する						
23 「気になる」子どもと仲の良い特定の子どもに配慮する						
その他、異議していることがありましたらお書き下さい。						

保育連携チェックリスト (保育室用) (E-1 様式)

クラス名:	記入者名:	記入日:	年	月	日
身体的特徴の記載	主な目的・対象	現在の設置	週	回	内

保育連携チェックリスト例 (保育室用)

クラス名:	6 歳児クラスまくら組	記入者名:	クラス担任	記入日:	××年	××月	××日
身体的特徴の記載	主な目的・対象	現在の設置	週	回	内	回	内
1. 特許	子どもに大きなまわりの関係を見せたいために設置	階梯の壁	子どもが見るために少し高さを、				
2. カレンダー	子どもは日付について知らない、	階梯の壁	英語は得意であるが、文字が小さい、				
3. 誕生日表							
4. 五十嵐表							
5. ロックカー							
6. 子どもの作品							
7. その他の祭り							
8. 送迎時の紙の設置							

「物的環境」整備計画表(3-1様式)

記入者名 対象児 生年月日	記入日 性別(男・女) 年齢 年 月 日 歳 か月
子どもの状態・原因	
目的	
場所	
整備内容	
整備計画	
他児への影響	
保護者の希望	
備 考	

「物的環境」整備計画表の記入項目

①子どもの状態・原因 (現在の子どもの特徴とそのような状態の原因となっていると推測される事柄を中心に記述する)	(現在の子どもの特徴とそのような状態の原因となっていると推測される事柄を中心に記述する)
②目的	(制限 促進 安定)
③場 所	(園庭 保育室 ホールなどの共有空間)
④整備内容	(具体的変更内容について記述する。)
⑤整備期間	(一時的 学期単位 学年単位 恒久的)
⑥他児への影響	(ほとんどなし 少くあり 一時的にあり)
⑦保護者の希望	(希望に添う 括弧の必要あり)
⑧備 考	(他の保護者への対応等)

「物的環境」整備計画表の記入例

①子どもの状態・原因	新しい環境に慣れないためか、比較的動きが多く、園庭での遊びにあまると園を自分で開けて外に出ようとするところがある。
②目的	「制限」外に出ると危険なので、外に出られないようにする。
③場 所	正面門
④整備内容	新たな鍵をつけ、子どもに開けられないようにする。
⑤整備期間	4月～7月
⑥他児への影響	子どもたちには、自分で鍵を解かないように伝えてあるので、特に他児が困る事柄はないと考えられる。
⑦保護者の希望	危険を回避するための環境整備であり、保護者の希望にも合う整備だと考えられる。
⑧備 考	他の子どもと保護者にも関々に事情を伝えるとともに、掲示をし、保護者の理解を得るようにつとめる。

保護者支援ワークショップリスト (No.1 様式) 記入日 年 月 日

対象児の氏名	(男・女)	調査時月齢	歳	か月
家族構成	父親・母親・きょうだい( )名・祖父・祖母・その他( )			
主な支援対象(保育所で主に関わる保護者)	父親・母親・その他( )			
保護者の状態	保護者の状態・状況についてあてはまるものすべてに○をつけてください			
( )	支援や対応を随時的に求めている	( )	仕事に追われ、生活に余裕がない	
( )	子どもの状態に気づいていない	( )	家での「しつけ」が非常に厳しい	
( )	子どもの状態を受け入れることに相手がである	( )	子どもの出鼻をほとんどとどろく	
( )	精神的な悩みを抱えている	( )	家庭内で子育ての方針が異なっている	
( )	生活に困難を抱えている	( )	その他( )	

下記の項目についてそれぞれの番号に○をつけて回答してください。

保護者とのコミュニケーション		行っていない	行っている	よく行っている
		1	2	3
手段・場	1 送迎時に話をします			
	2 連絡帳でのやり取りを行う			
	3 電話で話をします			
	4 メールや手紙で伝える			
	5 保護者会や保護者懇話会の時に話をします			
	6 定期的に相談日を決め個別に話をします			
内容	1 保育所での子どもの様子全般について話をします			
	2 子どもの気になる状態について話をします			
	3 子どもに対する保育所での取り組みについて話をします			
	4 子どもに対する園での接し方について話をします			
	5 専門知識・専門機関についての情報を伝えます			
	6 子どもや成長の発達についての話をします			
	7 保護者から子どもの家庭での様子や関心について話をします			
	8 保護者の子育てに関する悩みを聞く			
	9 保護者の保育所に対する要望を聞く			
	10 保護者とゆつたりとした雰囲気の中で話をします			
配慮・心がけ	1 保護者の話を十分に聞く			
	2 保護者の思いを受け止める			
	3 保護者が理解しやすいように話をします			
	4 肯定的なことだけでなく、肯定的なことも交えて話をします			
	5 專業はつきりと伝える			
	6 保護者を責めない			
	7 保護者が希望を持てるように話す			
	8 父と母の両方と話をします			
	9 父と母の両方と話をします			
	10 他の保護者の理解を得る			
その他、実施していることがありましたらお書き下さい。				

保育体制ワークショップリスト (No.1 様式) 記入日 年 月 日

対象児の氏名	(男・女)	調査時月齢	歳	か月
子どもの定員数	名	クラス数	名	名

下記の項目についてそれぞれの番号に○をつけて回答してください。

		行っていない	行っている	よく行っている
		1	2	3
共通				
1	「気になる」子どもの保育について、クラス担任と他の職員との連携をとる			
2	「気になる」子どもの保育について、所長・主任と担任の役割を分担する			
3	「気になる」子どもの保育について、職員全体で話し合いの場をもつ			
4	クラス全体の保育について、クラス担任と他の職員との連携をとる			
5	クラス全体の保育について、所長・主任と担任の役割を分担する			
6	クラス全体の保育について、職員全体で話し合いの場をもつ			
7	保護者支援について、所長・主任と担任の役割を分担する			
8	「気になる」子どもの保育の進め方について専門家の意見を聞く			
9	専門機関の巡回相談を利用する			
10	行政機関と連絡をとる			
11	「気になる」子どもの理解や発達に関する研修会に参加する			
保護者担任の場合				
12	「気になる」子どもの保育について、クラス担任間の連携をとる			
13	クラス全体の保育について、クラス担任間の連携をとる			
「気になる」子どもが相談機関を利用している場合				
14	「気になる」子どもが専門機関に相談に行く際、事前に連絡をとる			
15	「気になる」子どもが専門機関に相談に行った後に連絡をとる			
16	「気になる」子どもが専門機関に行った後に保護者から話を聞く			
年長児の場合				
17	小学校と連絡をとる			
その他、実施していることがありましたらお書き下さい。				

幼児・児童生徒についての実態把握票 (H-2 様式)

氏名	(男・女)	生年月日	年	月	日生	歳	月	日
家族構成	障害名等 診断年月 診断機関名	年	月	歳	月	歳	月	日
1. 現在の子どもの状況について 1. 現在の子どもの特徴 ① 発達・行動の特徴 ② 生活習慣 (排泄、衣服の着脱など) ③ 医学的配慮 (投薬など) 2. 現在の子どもを取り巻く環境 ① 生活環境 (地域、住居等) ② 人的環境 (家族との関わりなど) ③ 家庭での取り組み (ホームプログラムなど)								
11. これまでの子どもの状況について 1. これまでの経過 (保護当初に現在の状況を比較し、変化してきている点もあまり変化していない点を中心に) ① 発達・行動の特徴 a. b. ② 子どもに興味の中心 a. b. ③ 子どもを取り巻く環境 a. b. ④ 専門機関の利用状況 a.								

III. 子どもへの支援について

1. 子どもへの行動に対する予測される課題と要因

① 行動の背景 (注目要求、物や事態の要求、自己防衛など)

② 行動の要因 (本人の持つ特性、家族構成、仲間関係など)

2. 子どもをめぐる対応

① 本児への対応

a. 発達に対する配慮 (個の発達特性に応じた成長を促す)

b. 行動に対する配慮 (問題行動の軽減を図る)

c. 適応に対する配慮 (集団との関わりの中の成長を促す)

② 本児のいるクラス集団への対応

a. クラス集団に対する対応

b. 特定の子どもに対する対応

③ 環境の調整

④ 保護者への対応

a. 児の保護者への対応

b. 他児の保護者への対応

⑤ 保育体制 (クラスの人數、担任數、級別り保育など)

⑥ その他 (本児に対してその他特別に配慮している事項があれば記入)

3. 連携の現状

① 園内での連携体制

② 家族との連携体制

③ 専門機関との連携体制