

論 文

発達障害児や「気になる子」に関わる新任の幼稚園教諭および保育士の体験

廣瀬春次*1 国広勝代*1 山口季音*1 梅木幹司*1

キーワード：気になる子、発達障害児、新任幼稚園教諭、新任保育士

1 はじめに

日本では小・中学校に比べ、幼児期の発達障害の子どもには特別支援学級のような個別支援を行う環境が少なく、名倉ら¹⁾によれば、「多くの個別支援が必要な幼児は通常の保育所・幼稚園の健常集団に「統合」されて生活している」実態がある。「発達障害児の一生を通しての健全な成長は、保育士や幼稚園教諭の双肩にかかっている」²⁾ことを考えるなら、幼稚園や保育所における発達障害児に対する保育や教育の実態と課題を明らかにしておく必要がある。特に、発達障害の診断を受けてはいないがその特徴を持つ「気になる子」に関しては、診断されている子どもより多くいると保育士に認識されており³⁾、その支援については多くの困難が予想されることから、「気になる子」についてのケアの実態把握が求められる。

「気になる子」については何人かの研究者^{4) 5) 6) 7) 8) 9)}が言及しているが、本研究では、発達障害の特徴を持ち、特別な支援が必要であるが、明確な診断を受けていないものとする。郷間ら⁶⁾は、保育士と幼稚園教諭217人を対象に調査した結果、保育における指導上の問題を有したものは、障害児に比べ、「気になる子」が有意に多く、しかも他機関との連携が障害児に比べて少ないことから、「気になる子」の担当者が多くの困難を抱えていると述べている。木曾¹⁰⁾は、バーンアウト尺度を用い、発達障害と診断された子どもに比べ、明確な診断を受けていない子どもに関しては、保育士は保護者に子どもの問題を伝える必要があり、それがより強い負担となっていることを明らかにしている。

発達障害の診断の有無にかかわらず、これらの子ども

もたちと関わる保育士や幼稚園教諭の多くが、不安や困り感を持っており、多くの研究がその困りごとの内容やプロセスを明らかにしようとしている。池田ら⁵⁾は、保育所勤務で「気になる子」について問題や悩みがあると回答した85名の自由記述から、「気になる子」の特徴として「話が聞けない」などのことば・コミュニケーションに関する問題、「落ち着きがない」などの行動に関する問題、「集団生活に入れない」などの社会性・対人関係に関する問題、「自分の思いが通らないとパニックを起こす」などの情緒に関する問題などを含む7タイプの問題行動を示している。井上&河内山¹¹⁾は、発達障害児を保育・教育する上での不安や困りごとに関する30の質問項目に関して保育士や幼稚園教諭31名に回答を求めたところ、「行事がある時など、普段の流れと違うととまどう」などの集団へのスムーズな適応を妨げる特徴において有意に困っていることが認められた。

木曾⁷⁾は、「気になる子」の保護者に関わる困り感の体験を保育士に尋ねる研究において、経験の浅い保育士を対象からはずした理由として、彼らは通常の保育自体に困り感を持っており、「気になる子」がいることによる困り感と区別がつきにくいことを挙げている。しかしながら20~24歳の幼稚園教諭の半数以上が3年以内で離職の意志があること¹²⁾や新任教師の職務上の困難さは、保育の準備や教材研究と同様、発達障害が疑われる子どもやその保護者への対応も高いこと¹³⁾を考えるなら、職場では発達障害の子を担当する新任保育者に対する支援体制を充実させるべきであるし、大学では「どのように子どもの特性を把握し、保育す

*1 至誠館大学 ライフデザイン学部

べきであるのかを学生が身につける」¹⁴⁾ことが重要である。そして、それを検討する基礎資料として、新任保育者の実際の体験を把握しておくことは極めて大事である。小正ら¹⁵⁾の研究は、経験年数5年以下の保育士を対象に、発達障害に関わる困りごとのインタビューを行い、会話内容の質的分析を行った数少ないものであるが、5年以下では新任とは言い難く、新任の頃を想起した内容であっても、年数に伴う記憶の加工が進んでいるかもしれない。従って本研究では、経験が19か月未満の新任を対象に、「気になる子」の保育や教育において、実際に彼らがそこで体験し、感じ、悩んでいることをありのままに語ってもらい、その内容を分析することにした。

2 研究方法

1) 研究デザインおよび分析方法

半構成的面接での会話内容を M-GTA（修正版 グラウンデッド・セオリー・アプローチ）の手法を用いて分析した。最初の概念生成においては、概念毎に具体例（ヴァリエーション）、定義、概念名、理論的メモを記載する分析ワークシートを用いた。分析テーマは発達障害児や「気になる子」に関わる新任の幼稚園教諭および保育士の職場体験とし、8名の逐語録のデータの中からこれらに関連のある箇所に着目し、それを分析ワークシートに書きこみ、その内容を解釈し、概念名をつけた。一つの概念を生成する時は他の概念との関連を検討することを同時並行的に行った。複数の概念からサブカテゴリーを生成し、複数のサブカテゴリーから包括的な説明力を持つカテゴリーを生成した。カテゴリー相互の相互関連および時系列的関連から結果図を作成した。

2) 研究参加者と研究期間

研究参加者は、発達障害児あるいは「気になる子」と関わる体験のある経験19か月未満の新任の幼稚園教諭および保育士8人である。面接を行った期間は平成29年9月中旬～10月中旬。

3) インタビューガイド

半構成的面接では、研究者は以下のインタビューガイドに沿って、質問等を行った。

a) 「発達障害児あるいは『気になる子』と関わるあなたの体験について自由にお話してください」、研究参加者の話に従いつつ、必要があれば以下の質問を行う。

①それらの子どものどんな行動に困っています（困りました）か？ そして、それらの行動に対してどのような思い又は感情があります（ました）か？

②その行動に対してどのように対応しています（対応しました）か？ そして、それはうまくいっています（いきました）か？それともうまくいきませんでした（いきませんでした）か？ そして、それについてどのような思い又は感情があります（ました）か？

③それらの子どもに関わる自分について何か思いがありますか？

b) 「それらの子どもに関して、親やスタッフとの連携についてはどのような印象を持っていますか」、研究参加者の話に従いつつ、必要があれば以下の質問を行う。

①子どもの問題行動に関して、保護者の協力を得ることができましたか？

②子どもの問題行動について、他のスタッフや上司と連携し、支援を受けることができましたか？

c) 発達障害児あるいは「気になる子」について大学で受けた教育について、どのように思われますか？役に立ちましたか、それとも役に立ちませんでしたか？どんな教育を受けたかったというのがありますか？

d) 発達障害児あるいは「気になる子」とのこれからの関わりや支援について、どんな思いがありますか？

4) 研究参加者への説明と同意

研究者は、5つの幼稚園および保育園の施設長に研究の目的と倫理的配慮についての説明文書を送付し、園長を通して新任の幼稚園教諭と保育士に面接の研究協力を依頼した。面接は、園内のプライバシーが守れ

る部屋を使わせていただいた。研究対象者には研究協力をいつでも拒否できるし、それに伴う不利益は一切ないことなどの倫理的配慮および IC レコーダーに録音することについての説明を文書と口頭にて行い、研究参加の同意を書面にて得た後、60 分程度の半構成的面接を行った。

5) 個人情報保護及び研究データの管理

個々人のデータには記号を割り振り、その記号と個人名の対応表については USB メモリに保存し、鍵のかかる研究室の保管庫に鍵をかけて厳重に保管する。以降の逐語録作成およびデータ分析には、割り振られた記号を用い、個人が特定化されないようにする。これらのデータについても別の USB メモリに保存し、鍵のかかる研究室の保管庫に鍵をかけて保管する。

表 1 研究参加者の概要

事例	年齢	免許取得機関	経験年数	職場の種類	担当クラスの年齢と(人数)	担当クラスでの役割	他の先生の数	発達障害児理解の程度の自己評価(10点満点)
A	24 歳	大学	18 カ月	幼稚園	4 歳児 (24 名)	担任	補佐 1 名	4
B	23 歳	大学	6 カ月	幼稚園	3 歳児 (27 名)	補佐	担任 1 名	5
C	23 歳	大学	7 カ月	保育所	3 歳児 (22 名)	担任	補助 2 名	5
D	22 歳	短期大学	19 カ月	幼稚園	4 歳児 (25 名)	担任	補助 2 名	4~5
E	21 歳	短期大学	19 カ月	幼稚園	5 歳児 (24 名)	担任	補助 1 名	3~4
F	20 歳	短期大学	6 カ月	保育所	2 歳児 (24 名)	担任(交代)	担任 3 名	5
G	22 歳	大学	6 カ月	幼稚園	3 歳児 (29 名)	担任	補助 2 名	5
H	21 歳	短期大学	6 カ月	保育所	4 歳児 (41 名)	補助	担任他 3 名	1

3 結果

研究参加者の概要は、表 1 に示すとおりである。経験年数 6~7 カ月が 5 人、18~19 カ月が 3 人であり、全員が女性であった。

本文中では【 】はカテゴリーを、< >はサブカテゴリーを、[]は概念を、「 」は具体例を示した。保育者 8 名の面接データを分析した結果、29 の概念と 8 つのサブカテゴリー、そして【発達障害児や「気になる子」の個別性の理解と対応への移行】【発達障害児や「気になる子」の個性を尊重する集団作りの芽生え】【「気になる子」の利益と家族の思いの両者を尊重することのジレンマ】【同僚及び外部機関から支援を受ける】【大学・短大での学びだけでは役に立たない】の 5 つのカテゴリーが生成された。

1) ストーリーライン (図 1)

発達障害児や「気になる子」のひと際目立つ行動に直面した新任の幼稚園教諭あるいは保育士は、まずは

抛り所として大学・短大で学んだことを振り返り、そこにどうして関わったらよいかのヒントを求める。全ての保育者が大学・短大時代には発達障害児について座学で学んでいるが、実際に関わった体験のない人も多い。たとえ、実習やボランティア活動を通して発達障害の子と関わった経験があったとしても、それだけでは、現実の今の状況において【大学・短大での学びだけでは役に立たない】という思いは強い。

新任の幼稚園教諭あるいは保育士は、最初の数か月は、そのような< どうしていいかわからない >状況の中で、座学で学んだ< 知識に基づく理解と支援 >に頼りながら、< 子どもをケアする喜び >に支えられて、様々な模索を続ける中で、2 年目に入ると次第に、発達障害児や「気になる子」とのかかわりについて< 見通しが持てるようになる >段階まで成長し、【発達障害児や「気になる子」の個別性の理解と対応への移行】が進行する。また、担任として子どもたち全体の活動

を展開させる場合、発達障害傾向の子どもの行動は、全体としての活動の支障となることが多く、「全体の保育と発達障害傾向の子のどちらを優先させるかの葛藤」の中で、次第に子ども同士の交流に注意を向け始め、【発達障害児や「気になる子」の個性を尊重する集団作りの芽生え】が見られるようになる。

親との関係で特に問題となるのは、発達障害という診断を受けていない「気になる子」について、子どものことを考えれば専門機関での支援を早く受けた方が良いと思う一方、子どもが発達障害の可能性があるとされる母親の心情に思いをはせると、とても言い出しにくいという【「気になる子」の利益と家族の思いの両者を尊重することのジレンマ】である。しかしながら同時に、専門機関との連携の有無にかかわらず、「子どもの個別性の理解に基づく継続的な支援」を行おうという抱負も認められる。

日々大変な思いをしている新任の保育者にとって、＜同僚保育者の協力や補助に助けられる＞ことや外部機関からの相談支援など【同僚及び外部機関から支援を受ける】ことは、安心感や意欲につながる重要な要因である。これらは、着任したその日から現在にいたるまで、様々な困難な状況により新任保育者の心身の健康が損なわれることを緩和している。

2) 各カテゴリーと概念

【大学・短大での学びだけでは役に立たない】

このカテゴリーは「大学・短大での学びで役立った面もある」[大学でちゃんと学べば良かった] [大学での座学は役に立たない] の3つの概念からなる。

【大学・短大での学びで役立った面もある】は、大学等での学びの限界を感じながらも、講義や演習、実習などで得たものがあることを否定できないことを述べている。「大学の時、保護者対応のシュミレーションをいっぱいしました。そのシュミレーションは結構いいなって思います。クレームみたいな親役と保育者役みたいな感じで、授業の中でシュミレーションする時

間があって、その時はもうなんて言っていないかわからない感じだったのですが、そういう経験って大事ななとは思っています」。

【大学でちゃんと学べば良かった】は、自分が将来発達障害傾向の子どもの担当するという自覚がなく、しっかり学ばなかったことを後悔していることを表す。「大学にいる時は、こんな使うことはないだろうという気持ちで、そういう施設に入らないと、そういうものはいらなくて思っていたんですよ、ずっと。でも、実際園に入ってみたら、働いてみたらすごい、もう少し真面目に受けていけば良かったとか、もっと深く勉強していればもっと自分の役に立ったかなって思ったりします」。

【大学での座学は役に立たない】は、大学の学習だけではとても目の前の問題に対処できないことを述べたものである。「障害を抱えた子に、気になる子に深く関わるということは今までの実習の中でなかったんですよ、それがいきなり現場に出て、そういう子と毎日関わるとなったときに、座学で、講義とかであしただらいい、こうしたらいいということは習ったけれど、実際にしたことがないからどうしたらいいだろうっていうことがありましたね」。

【発達障害児や「気になる子」の個別性の理解と対応への移行】

このカテゴリーは、＜どうしたらいいかわからない＞＜見通しが持てるようになる＞＜知識に基づく理解と対応＞＜子どもをケアする喜び＞の4つのサブカテゴリーからなる。

＜どうしたらいいかわからない＞は [日々苦しい] [自信がない] [理解・対応不可] [診断されていない] 子は方向がつかめず、連携が困難] の4つの概念からなる。

【日々苦しい】は、着任した最初の数か月の混乱した状態を示している。「4月から仕事を始めて、大学で勉強していても何にもわからない状態でいきなりクラスの担任を持つことになって、その中でこの子はグレ

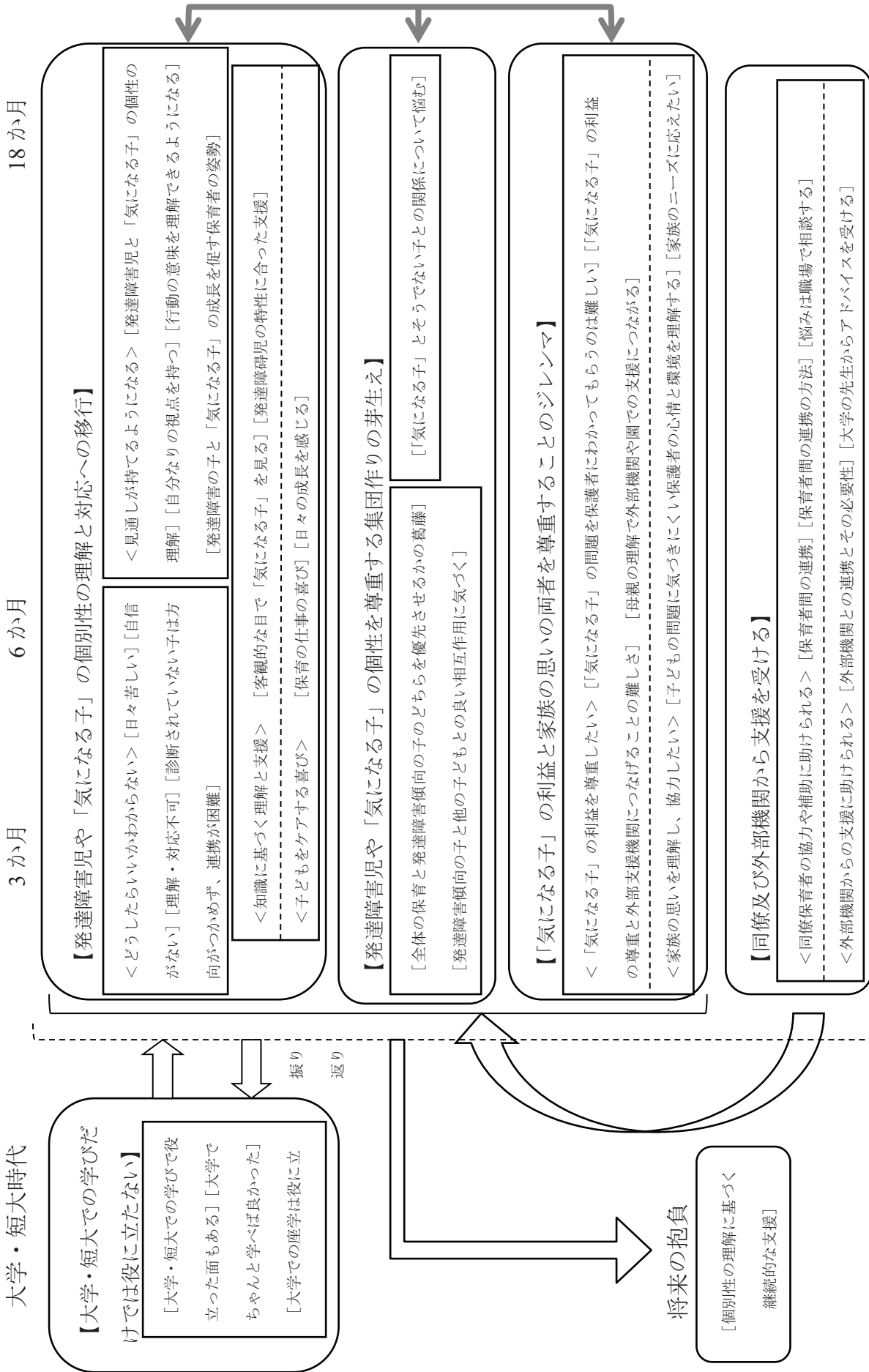


図1 新任保育者の発達障害児や「気になる子」と関わる体験 【 】はカテゴリ一、< >はサブカテゴリ一、[]は概念を表す

一だとか、そうではないとか見極めなくてはならなくて、その子に対する対応も考えつつ全体を進めなくてはならないっていうのは本当に大変で、どうしていったらいいかわからず、新任にとって息が出来ないくらい4月、5月、6月っていうのは大変でした」。

「自信がない」も、着任した最初の数か月は、保育の技能も未熟で、全く自分に自信がない状態を示している「なんというか、ワーツとなって切り替えがうまくいかないときにどうしたらいいですかねっていう相談はさせていただいてるんですけど、試してみてもやっぱりうまくいかず、やはり知識不足かなと思ったりとか、自信をちょっとなくしてしまうというか・・・」。

「理解・対応不可」「うまくいかないし、どう声かけていいかわからないし、この子が感じていることはなんなんだろうとか全然分からなくて、そういう子たちが起こしたトラブルも話がなかなかかみ合わないから、うまく解決できなくて、どうしたらいいんだろうと思っていました」。

「診断されていない子は方向がつかめず、連携が困難」は、診断名がついていないため、関わり方がわからず、外部支援機関とも連携がとれない状態であることが語られている。

「言葉が出ない子がもう一人いて、その子はADHDを持っているのかなって、まだ診断は出ていなくて、どこともつながっていないんですけど、お話を聞くとときも、最後まで座って聞けなかったり、最近では座ってご飯が食べれるようになったんですけど、ご飯食べるときも走り回っていて、偏食もかなりひどくって、もう全然ご飯食べれない、どう関わったらいいのかわからなくて最初はすごく戸惑ってました」。

<見通しが持てるようになる>は、最初の混乱した状態から、少しずつ行動パターンが理解でき、少し余裕を持って対応できるようになってきたことを示している。「発達障害の子と『気になる子』の個性の理解」「自分なりの視点を持つ」「行動の意味を理解できるようになる」「発達障害の

子と「気になる子」の成長を促す保育者の姿勢」の4つの概念からなる。

「発達障害の子と『気になる子』の個性の理解」は、障害の診断名は同じであっても、子どもそれぞれの個性があることが見えてきたことを示している。「だいぶその、自閉症の子もお友達との関わりは、手をつなぐことはできているので、あ、それはすごいなって思って。自閉症の子って私どちらかという、1人で居るイメージしかないの、あ、友達とは関わられるんだと思って。そう、ふれあい遊びとかも友達としているので、お～すごいなって思います」。

「自分なりの視点を持つ」は、他の保育者とは異なる自分なりの理解や対応を大切にしていることを示す。「その先生のやり方があるので、そうされているのだろうとは思いますが、なんとかしなさい、これしなさい、それは駄目でしょうとか、頭ごなしに言われている感じがあります。一緒にやろうとか、優しく言ったら、はいと言って来てくれるので、そういうやり方がいいかなとは思いますが、なかなか言えなくて」。

「行動の意味を理解できるようになる」は、気になる行動の背景が見えてきて少しは対処できるようになったことを示す。「いつも朝の会をしてお外に遊びに行くのですが、その子が遅れてきて、すぐお外に出るという形になったら、ちょっとワーツとなっていたのですが、やっぱり気持ち的に嫌だというか、いつものリズムとちょっと違うと機嫌が悪かったりするの、最初どうしてか分かりませんでした、でもずっと過ごしていくなかで、あ、いつもとリズムが違うからだというのが分かってきました」。

「発達障害の子と『気になる子』の成長を促す保育者の姿勢」は、発達障害傾向の子と信頼関係を築くことが、その子の成長を促す環境となることについての気づきを示す。「その子の気持ちを尊重できるようにはしたいなって思います。受け止めてあげて、まあ、その子が納得できるようにはしてあげたいなって思います。だから、滑り

台で遊びたいって泣いて、活動が出来ない状況になったら、一回だけ滑り台してきて良いよって、そのかわり、後頑張ろうねって言ったら。まさか、一回で帰ってくるとは思いませんでした」。

＜知識に基づく理解と支援＞は、それまでの発達障害に関する知識に基づき対応しようとすることを示している。[客観的な目で『気になる子』を見る][発達障害児の特性に合った支援]の2つの概念からなる。

[客観的な目で『気になる子』を見る]は、それまでの知識に基づき、子どもたちを冷静に評価していることを示す「いま私のクラスには診断を受けている子は一人もいないのですが、『気になる子』というのが2名ほどいて、一人は今年の7月に入ってきた子、今年の4月から入った子もそうですが、今も集団生活についていけないなどその子を見て思うことがあって、こだわりといひますかね、トイレに行くとき、青いスリッパが一つあるんですけど、その青いスリッパをはかないとトイレに行かない、他の子がその青いスリッパをはいていたら、奪いとってでも履こうとしたり、他の子とのトラブルが結構たえなくて」。

[発達障害児の特性に合った支援]は、発達障害児の特性に合わせた従来の支援方法を使っていることを示している。「パーテーションはすごく活用できています。ご飯を食べる時でも、周りの子が箸を落として自分で洗いにいくと自分もわざと落として洗いにいきたくなるような子がいて、いわゆる周りが気になって全然ご飯が進まないような子には、パーテーションの中で、それは子どもが座ると周りが見えない高さで、大人が立つと見えるのですが、食べられるようにしたら、落ち着いて食べることができ、お昼寝の時もその中で静かに座って遊んでいて、その後すーっと皆と眠れたりするのでパーテーションを作って正解だと思います」。

＜子どもをケアする喜び＞は、[保育の仕事の喜び]と[日々の成長を感じる]の2つの概念からなり、保育という仕事にやりがいや楽しさを感じていることを示している。

[保育の仕事の喜び]の語りには、「ほんとにそういう『気になる子』でもすごい可愛い部分がたくさんあって、ほんとに楽しいですし、困ることもあるんですけど、やっぱり可愛い面を見ると、あー可愛いなって思って、何を悩んでたんだろう、っていうときもたまにありますし、なので、ストレスはあまり・・・はい」などが含まれる。

[日々の成長を感じる]の語りとしては、「実習のときはやっぱり実習生として関わることしかできなかったことでも、幼稚園に入って職員になって関わってみると、毎日毎日成長が見られたり、最初は泣いて毎日来ていた子がいたのですが、その子が、どういう心理で泣いているのが最初分からなくて、ずっとママが泣いて泣いていて、1学期の半ばを過ぎた頃から、それが、もうどんどん泣かなくなってきたので、あ、すごく成長したなって私自身思いました」などがある。

【発達障害児や「気になる子」の個性を尊重する集団作りの芽生え】

このカテゴリーは [全体の保育と発達障害傾向の子のどちらを優先させるかの葛藤][発達障害傾向の子と他の子どもとの良い相互作用に気づく][「気になる子」とそうでない子との関係について悩む]の3つの概念よりなる。

[全体の保育と発達障害傾向の子のどちらを優先させるかの葛藤]は、発達障害傾向の子に手をかけすぎると、他の子どもたちの保育に目が行き届かなくなることの葛藤や、問題行動の影響でクラス全体が混乱することなどを示す概念である。「やっぱりほかの子も健常の子も伸ばさないといけないけど、発達障害児のレベルにばかり合わせて保育を進めるわけにはいなくて、もちろん普通の子も伸ばしていきたいけど普通の子に合わせてやっている発達障害の子はなかなかついていけないという、そこをどうすり合わせていくのかの難しさをすごく今、感じています」。

[発達障害傾向の子と他の子どもとの良い相互作用に気づく]は、子ども同士の良い関係が、発達障害傾向の子の成長につながった体験の語

りである。「でもちょっと最近お友達とも関わりが増えてきて、ちょっと仲のいい友達に誘われると行けたりとか、職員が誘うと行かなくても、友だちに誘われると嬉しいみたいで一緒に行ったりとかで、ちょっと友だちにも助けてもらいながら、今、行けている感じなんです」。

【「気になる子」とそうでない子との関係について悩む】は、発達障害傾向の子に対し、他の子が否定的なイメージを持ってしまうことの懸念を示す。「なんか、周りの子も、どうしてこの子はいいのに私は駄目なのという考えの子とかも出てきたりするんですよ。絵本とかがちょっと破けていたら、これ誰がやったのかね？〇〇君じゃないってという会話があったりもします」。

【「気になる子」の利益と家族の思いの両者を尊重することのジレンマ】

このカテゴリーは、母親に子どもの障害を正しく認識し、外部支援機関と連携するよう求めたいが、保護者の思いを考えるとそのことを伝えることが難しいという葛藤である。＜「気になる子」の利益を尊重したい＞＜家族の思いを理解し、協力したい＞の2つのサブカテゴリーからなる。

＜「気になる子」の利益を尊重したい＞は、母親の理解が、「気になる子」の利益のために不可欠であるという思いを表している。【「気になる子」の問題を保護者にわかってもらうのは難しい】【「気になる子」の利益の尊重と外部支援機関につなげることの難しさ】【母親の理解で外部機関や園での支援に繋がる】の3つの概念からなる。

【「気になる子」の問題を保護者にわかってもらうのは難しい】は、母親に子どもの問題に気づいてもらうため、子どもの様子を見てもらったり、話したりする働きかけの難しさを示している。「保護者の方と話す機会があれば、こういうことがありましたっていうのを少しずつでも伝えていくと、まあわかりませんが、保護者の方もちょっと気づいてくれればいいかなって、いうふうには思いますね。そうですね、難しいですけど根気

よく関わっていくしかないのかなって思います」。

【「気になる子」の利益の尊重と外部支援機関につなげることの難しさ】は、子どもの利益を考えて、母親に外部支援機関に子どもを連れて行くよう伝えることの難しさを表す。「言葉が不明瞭なお子さんがいて、本人は一生懸命話をしていいますが、私たちも聞き取れないのは辛いし、言葉の教室に連れて行って見るのはどうだろうかと思いい、お母さんにお家での会話の様子をお伺いしたところ、最近は、とても話すようになって嬉しいですっておっしゃるので、その時は、そうですねと同意して、その後、お話をして不明瞭なことも少しずつ話していったのですが、お母さんの中では自分は聞き取れるし、不明瞭だとは感じていらっしゃらなくて、普通に会話もできるし、語彙も増えてきたから言葉の教室には行かなくても大丈夫ですとおっしゃるんです」。

【母親の理解で外部機関や園での支援につながる】は、母親が子どもの障害を認識すると支援の良い流れが生まれることを語ったものである。「そのお母さんもその子のために、その子を理解した。はじめは、絶対そうではないって拒否されました。なんて言ったらいいんでしょう、信じたくないっていうのがあったようですが、支援センターに通って、周りの子とかを見て、何か違うなって思ったのでしょうかね。すごく納得して、そのお子さんのためにいろいろ聞いて自分も勉強されて、そのような態度が見られたから、私たちも頑張ろうってなるし、やはり、お母さんが、この子はそういうのではないですと言われると、こっちもどう接したらいいかわからなくなります」。

＜家族の思いを理解し、協力したい＞は、障害を受けとめきれない保護者の心情をくみ取ることや、できるだけ家族のニーズに応えようとする保育者の態度を表している。【子どもの問題に気づきにくい保護者の心情と環境を理解する】【家族のニーズに応えたい】の2つの概念からなる。

【子どもの問題に気づきにくい保護者の心情と環境を理解する】は、保護者の立場に立って障

害だと認識できない心情を理解しようとしていることの語りである。「その子どもがお家でできることでも、やっぱり園では困ることが多いこともありますし、お家で出来てもやっぱり集団の中に入ると難しいっていうのもありますので、保護者にとっては、いや家では出来ますって、でも園の様子は見られていませんので、園でのその子どもの困り感は伝わってなかったりしますので、それを理解していただくのはほんとに時間がかかると思います」。

〔家族のニーズに応えたい〕は、家族からの要請にできるだけ応じようとする保育者の姿勢を表す。「今も運動会も参加できたり出来なかったりするの、どこまでやらせていいのかなっていうのがあります。その子に無理にないように私はやらせたいのですが、お母さんからやらせて下さいとか言われると、う～ん、ちょっと無理やりでもやらせないといけないかなって思ったりもします。ちょっとそういうのが難しいですね」。

【同僚及び外部機関から支援を受ける】

このカテゴリーは、＜同僚保育者の協力や補助に助けられる＞＜外部機関からの支援に助けられる＞の2つのサブカテゴリーよりなる。

＜同僚保育者の協力や補助に助けられる＞は、〔保育者間の連携〕〔保育者間の連携の方法〕〔悩みは職場で相談する〕の3つの概念からなる。

〔保育者間の連携〕では、保育者間の役割分担や相互協力についての語りである。「そうですね、最近、お昼寝が全然できていない子がいて、以前は布団に入って寝るということもできていたのですが、最近布団に入ることも嫌がって、ここ2カ月ぐらい寝れていない状況、でその時ちょっと私とはだめでしたが、他の先生が誘って一緒に眠ってくれたりとか、トレイでも行けなかった時には他の先生が声をかけてくださったりとか、ちょっと交代しながら、先生が助けてくださるので、そこはすごく私も助かっています」。

〔保育者間の連携の方法〕は、保育者間で対応や目標を共有する方法についての語りである。「3

月までにこうなってほしいという姿が3人で話し合って他の先生方にも相談しながら決まっているので、今はそれに向かってアプローチしていて、方向性が決まった分、楽になりました」。

〔悩みは職場で相談する〕は、関わり方等の悩みを経験のある保育者に相談している状況を語ったものである。「割とそういう話をうちの園は特に職員室では多いといますか、よくする方だと思いますので、今日あった出来事とかをほんと世間話みたいな感じであることが多いので、そういう時に相談にのってもらったりとか、どうしたらいいですかねとか、よくお話をさせてもらっています」。

＜外部機関からの支援に助けられる＞は、〔外部機関との連携とその必要性〕〔大学の先生からアドバイスを受ける〕の2つの概念からなる

〔外部機関との連携とその必要性〕は、外部支援機関との連携することの有用性についての語りである。「こちらに先生がいらして障害の子とかの関わり方とかも研修はありましたね。ここは発達障害センターに隣接していて、そこの先生に聞きに行ったりとか、こちらに来て下さって、その子の様子を見てくださって、こうしていったらいいですよというアドバイスとか、私が今困っていることなどもその先生に聞いてもらってアドバイスをもらったりしてましたので、結構そのアドバイスをいただいていた時には、気持ちが楽になって、次に進めていくことができていたので、助かっていました」。

〔大学の先生からアドバイスを受ける〕は、大学の時の先生からのスーパーバイズが役立っていることの語りである。「なんか私が以前大学の方でお世話になった先生とよく会う機会があって、その時に、こういう子がいてどうしたらいいでしょうかという相談をした時に、靴下と上靴が面倒くさいとその子が以前言っていたことから、帰る時靴履くのが面倒くさいのではないかと問われて、あ、そうか面倒くさいのか、それ言ってみようって思って、もう靴履くのが面倒くさいの

でしょうと言ったら、もうその後からすって帰るようになって、あ、そういうことだったのかって・・・」。

4 考察

1) 大学での教育の在り方について

ほとんどの新任の保育者が、[大学・短大での学びだけでは役に立たない]ことを述べている。実際、小川・森口¹²⁾の研究では、発達障害児全般の知識という点では習熟度が高いが、子どもの保育上の対応、就学先の決定、園内の協力体制等について習熟度が低いことが示された。大学での教育が基本的原理や基本的姿勢を提供するものであり、安易な技術教育に流れるべきではないという意見もあるかもしれないが、それにしても、複数の科目で発達障害児の特徴等を簡単に触れるだけで、実際の現場での対応についての深い指導がなされていないことは、新任保育者が現場で<どうしたらいいかわからない>状態になり、自信を失い、退職してしまう可能性を考えると放置できない問題である。とはいえ、「大学・短大での学びで役立つ面もある」という概念が見られることは、少しずつではあるが、大学教育において発達障害児に関する科目や内容が充実してきており、その教育の恩恵を受けている学生もいることが推測される。実際、保護者対応のシュミレーションを行っている大学やLD、ADHDの心理的疑似体験プログラム等の開発（下村¹⁶⁾）も進められており、現場の実践的ニーズに対応した教育を期待したい。一方、自分たちがまさか発達障害傾向の子どもの保育を担当するとは自覚しておらず、[大学でちゃんと学べば良かった]と後悔している保育士が少なからずいる。大学教育においては、学生の認知面への働きかけとともに、実際の発達障害児の保育場面を見、発達障害児と触れる機会を増やすことが学生の意識を高めることになると考えられる。

2) 発達障害児や「気になる子」の個別性の理解と対応

発達障害の診断名がついていない「気になる子」は、「話が聞けない」「落ち着きがない」「集団生活に入れぬ」「自分の思いが通らぬとパニックを起こす」など⁵⁾の保育上の多様な問題点を持ち、それが現れる状況や様式は気になる子一人ひとりで異なっている。これに対し新任保育者の中には「理解・対応不可」の状態、最初の数カ月は<どうしたらいいかわからない>日々で、息がつけぬくらい苦しく、自信を失う人もいる。しかし、一方で発達障害という診断名がついている場合、発達障害児の診断上の共通な症候や広く支持されている支援プログラムについては、大学・短大等で教育を受けている可能性があり、また、他の経験豊かな保育士との情報共有もあることから、それらの知識で発達障害の子を見るとともに、その特性に配慮した支援プログラムを実施するという<知識に基づく理解と支援>が最初から可能かもしれない。しかしながら最初に述べた発達障害児一人ひとりの個性を理解し、対応すること、即ち【**発達障害児や「気になる子」の個別性の理解と対応への移行**】は新任の保育者にとって（あるいは経験のある保育士にとっても）容易な課題ではない。新任において<見通しが持てるようになる>とは、一般的な発達障害の症候を見るのではなく、障害児一人ひとりの個別性、一人ひとりの子どもたちの能力、日々のかすかな成長・変化に気付き、それらを大事にした支援を行うことである。[発達障害の子と『気になる子』の個性の理解][自分なりの視点を持つ][行動の意味を理解できるようになる][発達障害児と「気になる子」の成長を促す保育者の姿勢]は、そのような移行への芽生えである。そもそも、2007年にスタートした特別支援教育では障害の有無にかかわらず、一人ひとりの教育的ニーズに応じた指導や支援が求められている。上記の個別性を大事にする姿勢は、発達障害児に限らず、すべての子どもに対して求められているものである。障害児に対する姿勢は、結果的に保育全般に対する保育者の資質向上につながると考えられる。

このような困難な状況で、子どもを保育する仕事への意欲を継続させるものは**子どもをケアする喜び**に他ならない。子どもが成長するのを見るのは喜びであり、子どもと関わることは癒される体験となる。新任保育士の中には「行きたくない時を通りこして仕事楽しくなる時間がやってくる」と語った人もいた。

3) 教育における全体と個人の問題

多くの新任保育者が、発達障害の子がいることで、集団全体の活動を展開する上で支障が生じると感じている。実際、いつもと違う運動会のような行事が入ることは、自閉スペクトラム症の子どもの場合、「予定の変更や予期せぬ出来事に混乱する彼らにとっては狂騒と混乱に満ちた混沌とした世界であり、十分にパニックの原因となりうる」¹⁷⁾。従って、全体の動きにその子を合わせるために、その子につきっきりになるが、そうすると全体の規律が失われるという、いわゆる「全体の保育と発達障害傾向の子のどちらを優先させるかの葛藤」状態に陥る。ところで、特別支援教育では、理念としてインクルーシブな教育を志向しており、全ての子どものニーズに対応した包括的な教育の構築を目指している。この視点に立てば、クラスにおいて障害児を含めた様々な子どもがいることは当然であり、「集団づくり」を通して個を育てる¹⁾ことが求められる。従って、発達障害児がいることが集団保育の障害になるという視点より、集団生活を利用していかに個々の子どもを伸ばすかという視点が望ましい。実際、水内ら¹⁸⁾は、「気になる子」をクラスに合わせようとするのではなく、個々の成長を見ることで気にならなくなった事例を報告している。本研究の新任保育者においても、「発達障害傾向の子と他の子どもとの良い相互作用に気づく」[「気になる子」とそうでない子との関係について悩む]といった、子ども同士の交流に注意を向け始め、**【発達障害児や「気になる子」の個性を尊重する集団作りの芽生え】**を見ることが出来る。一方、集団において良い相互作用を促すための「気になる

子」たちに付き添う補助的な教員が不足する場合は、クラス全体の子どもの対象に歌や遊戯などの活動を展開させるのに手いっぱいの新任保育者に対し、インクルーシブな保育を求めるのは無理があるかもしれない。

4) 「気になる子」の利益と家族の思いの両者を尊重することのジレンマ

木曾⁷⁾は、経験年数の長い保育者へのインタビューにより、「気になる子」の保護者との関係における困り感の変容プロセスを明らかにしている。分析の結果、「子どものため」の思いの基盤により、「保護者との思いの対立」という経験を経て、「保護者に合わせる」というプロセスを辿ることが示された。新任の保育者へのインタビューを行った本研究においても、同様に、<「気になる子」の利益を尊重したい>と<家族の思いを理解し、協力したい>という2つのサブカテゴリーから成る**【「気になる子」の利益と家族の思いの両者を尊重することのジレンマ】**というカテゴリーが導かれた。<「気になる子」の利益を尊重したい>という思いは[「気になる子」の問題を保護者に伝えることの難しさ][「気になる子」の利益の尊重と外部支援機関につなげることの難しさ]などの概念に示されるように、母親が子どもの障害を認識し、診断を受け、保育者や外部支援機関と協力するよう求めたいが、保護者の思いを考えるとそのことを伝えることを躊躇してしまうという葛藤を引き起こしていた。一方で、<家族の思いを理解し、協力したい>というサブカテゴリーは一見、木曾⁷⁾の「保護者に合わせる」と似てはいるが、[子どもの問題に気づきにくい保護者の心情と環境を理解する][家族のニーズに応えることの難しさ]という概念から示されるように、保護者の立場を考慮することや、保育者と保護者のニーズがあまり対立しない範囲で保護者に合わせようという姿勢を示すものであり、「保護者に合わせる」という実践段階にあるとは言えない。大学教育では、保護者の障害受容のプロセスは困難な作業であり、そのプロセスを配慮

し、保護者に寄り添った支援や保護者理解に基づくコミュニケーションについて考える機会を提供することが望まれる。

ところで、市川¹⁹⁾は、保育者は、この子は障害があるか否か、親は気づいているか否か、親にどう伝えるかという考えの図式に陥り、手をこまねている場合があるので、支援は気づいた時になされるべきであると述べている。自分たちは発達障害児のプロではないという語りも一面真実であるが、保育の場が「気になる子」の成長を自然に促す環境となることを期待したい。

5) 同僚及び外部機関からのサポート

本研究の幼稚園及び保育園のクラスにおいては、2名～4名の担任および補助が配置されている。この背景の一つは、障害の診断名を持つ子どもに対し加配保育士が配置されることがある。これに関しては、新任ということもあり、**<同僚保育者の協力や補助に助けられる>**ことが多く語られている。経験豊富な同僚の存在は、保育場面での支援はもちろん、理解や対応についての様々な悩みを相談でき、自分の保育を振り返り、学ぶ機会を新任の保育士に与えている。一方、「気になる子」に関しては保育士が加配されておらず、手のかかる子どもの対応に追われ、「集団保育が成り立ちにくい場面がある」²⁰⁾。また、補助的な役割の保育士の障害児保育に関する資質も多様であり、対応を共有できないケースも見受けられた。

新任の保育者の場合、発達障害児の専門家によるコンサルテーションは不可欠であり、**<外部機関からの支援に助けられる>**ことが多いと考えられる。専門家に訪問してもらって、「気になる子」の様子を見てもらったり、新任の保育者が外部機関に出向いて行って相談をしたりという、相互交流が活発になされている状況が語られている。また、大学時代の先生に相談しているケースでは、気になる子の理解や対応において大きな学びとなっている。

新任の保育者にとって**【同僚及び外部機関から**

支援を受ける】ことは、子どもと関わる喜びとともに、保育活動や子育て支援において、仕事の意欲と心身の健康を保持するための重要な要因である

謝辞

本研究に実施にあたり、貴重な時間や部屋の提供など多大なご協力を賜りました対象施設のスタッフの皆様にご心から御礼を申し上げます。

【文献】

- 1) 名倉一美・都築繁幸；障害児保育実践の現状と課題，教科開発学論集，2：221 - 228，2014
- 2) 田所撰寿；見過ごされがちな発達障害児への幼児期支援の可能性を探る（特集：乳幼児の研究 II），日本教材文化研究財団研究紀要，37：2017
- 3) 津田朗子・木村留美子；保育所における発達障害の早期発見・早期介入を阻害する検討—「気になる子ども」に対する保育士の認識と支援体制から—，金沢大学つるま保健学会誌，38(2):25-33，2014
- 4) 本郷一夫（編著）；保育の場における「気になる」子どもの理解と対応—特別支援教育への接続—，プレーン出版，10-11，2006
- 5) 池田友美ほか；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，6：815 - 820，2007
- 6) 郷間英世ら；幼稚園・保育園における「気になる子」に対する保育上の困難さについての調査研究，京都教育大学紀要，113：81-89，2008
- 7) 木曾陽子；「気になる子ども」の保護者との関係における保育士の困り感の変容プロセス—保育士の語りの質的分析—，保育学研究，49(2)：84 - 93，2011
- 8) 中島正夫；保育所と幼稚園における発達障害がある子ども・「気になる子」の状況，看護学研究，6：23-31，2014

- 9) 鍛冶谷静; DSM-5の改定とグレーゾーンの子どもたちの支援, 四条啜学園短期大学紀要, 48: 25-29, 2015
- 10) 木曾陽子; 発達障害の傾向がある子どもと保育士のバーンアウトの関係—質問紙調査より—, 保育学研究, 51(2): 51-62, 2013
- 11) 井上和博・河内山奈央子; 発達障害児に関わる保育士・幼稚園教諭の「不安や困りごと」: 作業療法士の視点から, 鹿児島大学医学部保健学科紀要, 22 (1): 31-38, 2012
- 12) 西坂小百合; 幼稚園教諭の職業継続の意思と教職経験年数・職場環境の関係, 共立女子大学家政学部紀要, 60: 131-139, 2014
- 13) 高平小百合ら; 私立幼稚園教諭における職務上の困難—新任時と現在の分析, 玉川大学教育学部紀要, 2015, 97-113
- 14) 小川圭子・森口由圭子; 幼児教育・保育分野における発達障害関連科目の授業効果に関する研究, 四天王寺大学紀要, 60: 191-199, 2015
- 15) 小正浩徳・深野井一博・赤田太郎・森久久雄; 発達障害児に関わる保育士の困りごとの一考察, 日本心理学会第76回大会ポスター発表, 2012
- 16) 下村雅昭; 保育士養成課程及び養護教諭養成課程の女子大学生における「新版 LD・ADHD等の心理的疑似体験プログラム」使用による発達障害理解, 京都女子大学生生活福祉学科紀要, 12: 73-76, 2017
- 17) 中塚雅子・落合利佳; 発達障害児と共に学ぶ—保育園行事へのスムーズな参加, 京都文教短期大学研究紀要, 47: 40-49, 2008
- 18) 水内豊和・増田貴人・七木田敦; 「ちょっと気になる子」の事例にみる保育者の変容課程, 保育学研究, 39 (1): 28-35, 2001
- 19) 市川奈緒子; 第6章 発達の気になる子とその家庭への支援, 福丸ら編著; 保育相談支援北大路書房, 2013, 66
- 20) 植田紀美子, 後藤あや, 山崎嘉久; 障害児の育ちにおける保育所の役割—インタビュー調査法による検討—, 小児保健研究, 3: 398-405, 2016

Experiences of Novice Kindergarten and Nursery Teachers who Take Care of Children with Developmental Disorder and Special Needs

Haruji HIROSE Katsuyo KUNIHIRO Kioto YAMAGUCHI Motoshi UMEKI

Abstract:

This study aimed to examine the experience of novice kindergarten and nursery teachers who take care of children with developmental disorders and special needs. Semi-structured interviews were conducted with five novice kindergarten teachers and three novice nursery teachers. Data were analyzed using the Modified Grounded Theory Approach. The findings included that teachers don't know how to deal with these children at first and think that what they learnt at college is useless, but they perform knowledge-based understanding and support and then become able to have prospect, supported by the pleasure of taking care of children, which indicates 'the shift to understanding of and correspondence to the individuality of children with developmental disorder and special needs'. Teachers had conflict over deciding priorities either for whole group or a child with special needs and started to focus on the relationship among children to 'make the shift to create environment where everybody respects children with developmental disorder'. While they had 'a strong conflict between thinking about the best profit of the child and respecting the feeling of the parents', novice teachers were able to keep their enthusiasm for the work by 'receiving support from colleagues and external institutions'.