

「気になる子」を理解するための保育記録 —A 保育園・保育者の自己評価を通して—

舟越 美幸*

要約

近年保育現場で「気になる子」という言葉を多く聞くが、多くの研究や各市町村の対策においても「気になる子」の定義は明確にされてはいない。筆者はA 保育園の保育実践の中で「気になる子」に出会い、保育者がまとめた園児二人の保育記録から「子ども理解」や「保育の自己評価（省察）」について語り合うことで保育者と共に学び、その結果、保育者の「子ども理解」が変わることで保育が変化し、「気になる子」の姿が変わっていく姿を捉えることができた。また、保育記録を改めて見直すことで、A 保育園の保育者の「気になる子」の中に能力的に問題はないが、主体的に生きていく上で危うさを感じる「気にする必要のある子ども」も存在することが分かった。今の時代を生きる子ども達を育てる保育者として「子どもの思いを受け止め、共感する」ことで子ども達と信頼関係を築くことの必要性や、子どもの願いや思いを感じ取り、保育者自身の「気になる子」の捉え方を変えていくことが、保育者や仲間たちと「充実したいま」を生きる体験へとつながることを改めて確認し、そのために保育記録や保育者の自己評価(省察)を充実させ、保育の計画に活かしていくことの必要性が明らかになった。

キーワード：気になる子 子ども理解 保育の自己評価 保育記録 保育の質

2018年10月1日受理（実践研究）

1. はじめに

(1) 「気になる子」

近年保育現場で「気になる子」という言葉を多く聞くようになり、研究も多くなされ、各市町村でも発達障害支援法や発達支援センターの設置等に合わせ、対策をたてているが、「気になる子」の定義は明確ではない。筆者は、発達支援センターの療育スタッフとしての経験から、それぞれの子どもの特性・家庭・所属集団の状況など環境の違いはあるが、どの子どもも周囲の人々からの望まれない「気になる子」の姿とは裏腹に、本当は認められたい、愛されたいと願っている子どもたちであることを感じてきた。その「気になる子」たちを改めて愛しく思うと同時に、保護者や担任の困りも、その子どもやクラスの子どもたちを成長させたい、大切に思いたい

故の心配等から、両者間で葛藤が生じ、その結果気になる姿を表わしている場合も多い。療育スタッフが中心となり、子どもの今の成長や思いを大切に、まずは子ども自身が自分は大切な存在であるということを感じ、自信や意欲をもって生活していけるよう療育スタッフとの信頼関係を作ることを大切にしてきた。これから必要とされるスキルの獲得を目指すことも大切だが、一番大切なことはその子ども自身が自己肯定感をもち、それが自信や意欲となること、この子どもを取り巻くまわりの環境も温かく、この子自身が周りの皆に出会えてよかったと思うこと、この子に出会えてよかったと周囲の皆が思えるようになるよう保護者・所属園と関係づくりに努めることだろう。そのためには、子ども自身が意欲や自信を持って主体的に生きることはもちろん、

*大阪健康福祉短期大学
連絡先：舟越 美幸
〒690-0823 島根県松江市西川津町 4280
大阪健康福祉短期大学 保育・幼児教育学科
E-mail: m-funakoshi@scss.ac.jp

同時に周りの人も大切にしたい、周りと一緒に生活を楽しみたいという両面を大切に思う思いが子どもの中に宿ることが大切になってくる。しかし、どの子どもにも周囲の環境は存在し、その関係性の中で「気になる姿」を表わしていると考えるとき、周囲の人的環境がその子どもを共感的に理解しようとする中で、その思いがその「気になる姿」を変化させる。子どもの中の個体論的な問題点に答えを求めがちだが、子どもと保育者や周囲との関係からくる関係論的な問題であることも多い。

本郷ら¹⁾は「気になる子」を知的側面に著明な遅れは認め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」などの特徴を持つ子どもとしている。この研究は子どもに関するチェックリストをあらかじめ用意し、保育者が一人の子どもを思い浮かべ記入する方法をとっている。これらは項目ごとの数値を比較することはできるが、保育者の実践場面からの子どもとの葛藤や、保育者自身の「子どもの理解」と「保育の自己評価」から乖離しており、「気になる子」の姿から保育者がなぜその子どものその姿が気になるのか、その子ども自身がなぜその姿を見せると保育者は感じているのか等保育者自身の保育観や子ども観を窺うことはできない。

池田ら²⁾は、公立および私立の5年以上勤務している保育士を対象に「気になる子ども」の特徴について質問紙による調査を行った結果、「話を聞けない」「多動で落ち着きがない」「きれいやすい」「未熟な生活習慣」「集団活動が苦手」「感情が不安定」などをその特徴としてあげ、それらは軽度発達障害の子どもと特徴が類似していると結論づけている。また、同調査では「気になる子」は増えていると感じているかという質問もあり、その間に対して保育士の75%以上が増えていると回答している。しかし、美馬³⁾は、その後軽度発達障害という言葉は、概念や定義が曖昧であるにもかかわらず、新しい診断カテゴリーとして認知されたかのような言葉となり、2005年に施行された発達障害者支援法や2007年から実施されている特別支援教育の導入において使用され始めたが、一般的に広がっていく中でその意味する範囲が明確ではないことを理由に2007年3月に文部

科学省初等中等教育局特別支店教育課が原則としてこの言葉を使用しないとしている。これらの歴史をみると、軽度発達障害という言葉から「発達障害」という言葉に注目が集まり、子育てや指導の問題が原因ではない子どもが存在するという認識が変わった。保育での「気になる子」はこれらのような点が土台となっていると述べられている。

国立特別支援教育総合研究所⁴⁾の調査は、幼稚園教諭、保育士に質問紙法で自由記述とし、「気になる子」の姿として①発達上の問題（発達の遅れ、言語発達の遅れ、理解力がない、こだわりなど特異な行動、診断や障害名の表記、発達がアンバランス）②コミュニケーション（音声言語の問題、視線、その他のコミュニケーション）③落ち着きがない（落ち着きがない、集中力に欠けている）④乱暴⑤情緒面での問題⑥しようしない（無気力、表現が乏しい、友達の輪に入れない）⑦集団への参加⑧その他（生活基本動作、家庭環境や保護者、健康面）が挙げられており、保育現場では様々な「気になる子」の姿が感じられていることがわかっている。

以上のように、特別な支援の必要な子どもを対象とした「気になる子」のいずれの研究も「気になる姿」が個体論的な要因であるのか、それとも保育者やクラス集団との関係性の中で表れてくる関係論的なものかが見えてこない。また、「気になる子」の姿に対して保育者はこの子どもをどう理解していたのか、どのような思いで支援をしたのか、クラス集団との関係性をどう捉えていたのか、その変容を捉える「保育の記録」や「自己評価」の活用方法や意義については触れられていない。

（2）松江市保育研究会主任会「気になる子」の研究

松江市保育研究会主任会は、平成25・26年に「気になる子どもへのよりよい支援を目指して～主任として子ども・保護者・保育者をつなげていくためには～」のテーマのもとに「5歳児検診の活かし方」「子どもの育ちのチェックリスト」「支援会議の在り方」「カンファレンスシートの活用方法」「個別支援計画」「円滑な保幼小連携」について研究し、平成27年3月にまとめ各所（園）に配布している。主任保育士

の多くは特別支援コーディネーターに指名されており、所（園）内のみならず、外部機関との連絡調整や小学校との連携を図る役割を担っている。この研究の結果「気になる子」の困り感を理解し、職員間で共通理解していくことの大切さが確認され、松江市の発達支援センターである「エスコ」等の関係機関及び保幼小接続等ネットワークが深まりつつある。

（3）保育の評価と記録の意義

平成 20 年 3 月告示の保育所保育指針に「保育の計画及び評価」の項目が加わり、保育士が「保育の計画や日々の保育の記録を通して自らの保育実践を振り返り、自己評価することを通して、その専門性の向上や保育実践の改善に努めること」、「子どもの活動内容やその結果だけではなく、子どもの心の育ちや意欲・取り組む過程などに十分配慮すること」、「自らの保育実践の振り返りや職員相互の話し合いを通じて専門性の向上のための課題を明確にし、保育所全体の保育の内容に関する認識を深めること」が記され、「保育記録」、「保育者の自己評価」、「職員相互の話し合い」の意義が明確となった。新しく改訂された保育所保育指針においても第 1 章総則の中で「保育の計画及び評価」としてその思いは引き継がれている。

保育の評価は子どもに対する評価（子ども理解）と保育実践に対する評価（自己の保育に対する評価・省察）に分かれており、他の子どもと比べたり、子ども自身の言動の良し悪しを評価したりするものではなく、その子どもがなぜそういった行動を行ったのかを理解することとされる。保育は、子ども理解に始まり、子ども理解に基づいた計画の作成、計画に基づいた保育実践、評価、反省、改善の一連の過程の見直しと実践の繰り返しにより、改善していくことが望まれる。しかし、保育者が子ども一人一人の思いや育ち等を理解していくことは、容易なことではない。なぜなら、子どもはその発達の特性から、自分の思いや考えを十分に言葉で表現できないことや、個々の家庭環境によって様々な思いを抱えた育ちをしているため、保育者は日々の子どもの言動を気に留め、保育者自身の思いやかかわりも含めた記録を行うことを通して一人一人の子どもや自分

との関係性を理解しようとし、改めて保育全体を見つめることにより初めて保育実践の質を高めることが可能となる。中でも「気になる子」の姿は、その子ども自身の愛されたい、認められたい思いを精一杯表わしているにもかかわらず、その表わし方が独特で、周りの人にとって負の感情を伴うことも多いため、保育者がその思いに気付かず、問題のある行動だと捉えてしまうことが多い。そのため、日々の保育記録に残し、改めてその言動の裏に隠された子どもの思いやその理由を保育者自身の関わりや関係性から見つめ、理解し直すことを日々の実践につなげ、保育の質を深めていくことが重要となる。

2. 研究方法と目的

（1）A 保育園の概況

昭和 56 年 4 月に院内保育園として開園し、平成 11 年に障害児保育、一時保育、延長保育、乳児保育、地域事業を行う定員 60 名の社会福祉法人を設立。平成 24 年より新園舎で定員 90 名（0～6 歳児 7 クラス）、児童クラブも開設している。保育目標として①心も身体も健康でたくましい子ども②一人一人の個性を認め合える子ども③主体的に活動する子ども④人や動物や自然に愛しさを感じる心を持つ子どもを掲げ、毎年 3 回「保育総括」としてクラス担任から子ども一人一人の育ちについて「保育の振り返り」が行われており、全職員が共通認識を持って子どもに関わろうとすることを大切にしている。

（2）A 保育園の「気になる子」の保育記録の取り組み

松江市保育研究会主任会の研究や、平成 25 年度から筆者とともに発達支援センターの療育教室にて就学まで同園の子ども達を支えた経緯もあり、平成 28 年 11 月に行われた松江市保育研究大会において、研究主題「一人一人の個性が輝く保育を目指して～子ども理解の手立てをさぐって～」というテーマのもと、同園の「気になる子」の子ども理解について再び学び合うこととなった。

当初は「気になる子」の子ども理解の方法について、松江市保育研究会主任会がまとめたストラテジーシートを使ってまとめる方法を取る予定であった

が、保育者には馴染みがないこともあり、普段から使っている「保育記録」、そこからの「保育者の自己評価」を充実させることで、「子ども理解」の手立てを探ることとした。

（3）研究の経緯と内容

A 保育園では、平成 28 年 3 月から 11 月まで各年齢計 6 回職員間でクラスの「気になる子」について「保育の記録」と「保育者の自己評価」をもとに話し合いを行い、「子ども理解」を相互に深めていった。また、子ども理解の手がかりとするため、各年齢の発達や生活を改めて学ぶことが大切ではないかという思いから、書籍（長瀬⁹⁾を使用した学習会を重ねた。

本研究では、A 保育園の保育者が「保育上何らかの特別な支援を必要とする姿を表している」と認識し、職員間の話し合いの議題となった子どもを「気になる子」とする。その資料の中から保育者が平成 28 年 5 月から 8 月までのまとめた園児二名 A 児 3 歳児（4 歳 6 か月・女児…18 名二人担任）、B 児 4 歳児（5 歳 7 か月・男児…18 名二人担任）の「保育の記録（事前の状況と子どもの様子）」、「保育者のとらえ」、「支援とその後の変化」を表 1、表 2 にし、その記録から、それぞれの保育者、職員全体が「子ども理解」「保育者の自己評価」についてふれ、考察を行ったものをそれぞれ示した。その資料をもとに、A 保育園の保育者の「気になる子」の姿と保育者の子ども理解・支援の変容を考察する。また、その手がかりとなった資料から、保育の記録に焦点を当て、「気になる子」を理解するための保育の記録について、その役割や保育者の自己評価・子ども理解の繋がりを明らかにすることを目的とする。また、A 保育園の「保育の記録」を活用した職員相互の学習や話し合いの感想のまとめから、その意義について考察する。

3、保育記録と保育者の自己評価からみる考察

（1）A 児の保育記録より

A 児の保育記録を表 1 に記し、保育者（担任）の自己評価から子ども理解の変容と A 児の姿について分析する。

【表 1：3 歳児 A 児（4 歳 6 か月：女児）】

A 児（4 歳 6 か月）担任の自己評価：当初は賢いがゆえにやりたくないことから目を背けているのだと思っていた。月齢も高く、認知面でも身体能力もすぐれていて何でもそつなくこなし、意欲的に過ごしているように見える A 児は、クラスの中でも一目置かれる存在で憧れている子どももいた。しかし、一つ一つの行動、言動をよく観察していくうちに、自信のなさ、友達との関わりの中での姿に、様々な面で心が揺れているのが見えてきた。どういった手立てがよいのか悩み、学習を通じて担任同士で本児の姿を理解していくことで、本児が本当に求めていることに寄り添う関わりを見つけることができた。今回のこの取り組みの中で、目を追って本児の姿を記録することで、頭の中が整理され、担任の中の本児の捉え方が変わっていき、それと共に本児の姿も少しずつ変わってきたと感じた。また、気になる姿のある子どもは、細かい記録を残しておくことの大切さも感じ、表面的に子どもの姿をとらえるのではなく、いろいろな場面での様子をしっかりと見つめ、子どもたち一人一人が本当に願っていることは何かを考え、捉えていくことの大切さを感じた。自信のなさから友達との関わりを避けていた A 児だったが、A 児がなりたいた姿を叶えていくことで育ち直しはできると担任自身も経験できた。これからも心に置いて保育していきたい。

筆者考察

A 児は月齢も高く、保育者にとって手のかからない子どもだったのだろう。そしてクラスが 2 歳児から 3 歳児に変わった春は、子ども一人に対する保育者の配置が 6 人から 20 人に変わり、保育者も周りの子どもたちの生活を支えることに手がかかってしまっていたことも想像できる。

5 月 16 日の A 児の姿と保育者の姿からは、準備をしようしない A 児の様子に保育者が叱る場面が記録されている。保育はいつも理想通りにいくときばかりではなく、保育者の「できたらほめる・できなかったら叱る」の条件付けで認めていく方法は、後に振り返ったとき、本当にこの言葉かけでよかったと思うものだったに違いない。

6月の担任同士の話し合いから、A児の「気になる姿」は、本当は自信のなさから主体的に行動出来ないからではないか、と保育者の「子ども理解」の視点がA児に対して共感的な見方になり、A児の本当の願いを感じ取ろうという思いに変化した。そのことで、A児は保育者にとって「気になる子ども」から、能力的には問題ないが、主体的に生きることに危うさをもっているのかもしれないという捉えである「気にしてあげたい子ども」「気にする必要のある子ども」へと変わったのだと思われる。そのとらえの変化から、保育者はA児が仲間から感謝され、認められる経験を味わうことで自分自身を肯定し、自信を持ってほしいという願いを持ち始め、6月22日、意図的に給食の準備をA児と計画してみようとし、本児に声をかけている。しかし、本児が不安そうな顔つきになったことから、この時期は保育者との信頼関係が思いのほか薄いものではなかったのではないかとこのころもうかがえるだろう。その結果、A児がうれしそうな様子をみせたことから担任もうれしさを感じたが、本児の主体的な取り組みではなかったからか喜びが薄いように感じると保育者はとらえ、自分自身を認められたと感じられなかったのかもしれないと推測している。

保育者にはこの取り組みの結果、A児の様子が変わるのではとの予測と期待もあったと思う。しかし、次の日からの生活に特に変化がなかったように感じ、A児との関わり方について保育者は再び悩み、7月1日の職員間の話し合いの際に相談した。そこで、周囲の子どもたちの思いを保育者が伝えたり、そのA児の行為と周囲の思いと関連付けた言葉をA児に伝え直してもらったりする経験がA児にはもっと大切ではないだろうかという提案を受け、関わりを変えていくことにしている。

7月1日の保育記録には、「砂山を作るときには参加していないが、出来上がった瞬間躊躇なく遊びに入ってきた。」と記録され、「作るのがめんどくさいというよりは、友達とひとつのイメージを持って何かをすることに対して不安や、認識が追いつかない部分があるのではないかと本児が抱えている不安の要素が具体的になり、7月5日の「やはりイメージを共有する遊びに苦手さがあるようだが、本当

はみんなと一緒に遊んでみたいという気持ちがあるのでは」との捉えへと繋がっている。この日は、保育者がごっこ遊びに誘いかけた際、「やだ」と断ったものの、A児は保育者が姉役だと知っており、A児が単に同じ空間に居たわけではなく、関心をもってその様子を見ていると想像できる視線を保育者は感じ取っている。A児が「お姉さんにプレゼントがある」と個別に1対1の関わりをもとうとし、保育者とその遊びの役のイメージの中で関わりをもとうとしたことから、A児は、保育者は自分自身の思いを受け止め、喜びを共有し合える信頼できる存在であると認識し、自分自身もその遊びの中に少しだけ入ってみたいと感じている様子がうかがえる。だからこそ、保育者から再び誘いかけられた時、保育者と同じ役だったらこのイメージの中で遊んでみたい、という思いをもつことへつながったのではないだろうか。

始めは周囲との関係もぎこちないものであったが、保育者は無理に変化を求めず、A児が友達と「関わりたいと感じ始めている思い」に気づき、不安と自信の間でゆれるA児に共感し、「あるがままの姿」を受け止め、ゆっくりと成長を待っている。そして、A児なりの遊びに入っていけるきっかけや思いを捉えようとしていくことで、「一緒に遊んでみたい」という思いを少しずつ引き出し、保育者や仲間たちと遊ぶ楽しい経験ができるように心がけている様子が感じ取れる。

7月5日の午前中のごっこ遊びの様子に保育者はターニングポイントだと感じたのではないだろうか。同日午後A児が自分からごっこ遊びに入ってきた様子が記録に書かれている。しかし、途中で遊びから抜けており、A児が保育者との信頼関係をもとに、自己を肯定し始め、自信や意欲を持ち始めていることと同時に、まだ心の中の自信と不安の揺れの幅が大きいと感じざるを得ない。午後のこの場面の前後に何があったのか、そこに保育者の存在はあったのか、午前中と友達の数やメンバーが変わっていたのか、再び不安になる原因があったとすれば、それは何だったのか、その場面のA児の言動や視線について、子どもの心の動きや保育者の心の動きが記録されていないことが残念である。

7月11日、6月22日に保育者と共に行った給食の準備を、A児がひとりで行ったことは、A児自身の心に確かに息づく「クラスの仲間との暮らし」にA児が関心を持ち、積極的にふれあっていこうとする姿に変わっていった様子や、この環境に働きかけていっても受け止めてもらえるだろうA児の安心感が自信や意欲へと変化したことが感じ取れる。注目すべきはA児が給食の準備が一人でできた行動ではなく、A児が友達や保育者が喜ぶ姿をイメージし、その思いを共有したいと願う姿へと変わっていったこと、保育者と行った以前の準備をイメージし、主体的に意欲を持って行ったことであろう。6月22日の給食の準備を行った計画は、A児の表情からは喜びが薄かったように見えたであろうが、やはり心動かされ、認められたと感じる大きな出来事だったに違いない。振り返って考えてみると、不安な感情の中、どう喜んでいいかわからない自分、受け止めてもらえないかもしれない不信等、様々なものがその表情を作り出していた可能性も感じる。

保育者にどんな自分でも受け止めてもらえる安心感から信頼関係が生まれ、そこを基盤としてA児はクラスの仲間の中で自分の存在を確かなものにし、自信をもつ姿へと変わっていった。8月にはわざと保育者の目を引く行動をするが、保育者もA児の思いを受け止め、頼れる存在だと認めてもらったことをうれしく思う様子が目に浮かび微笑ましい。

また、A児が描いた絵の変化を見ると、年齢の幼さや発達過程の中で見ていく必要もあるが、感情が感じられにくい個体としての自分の絵から笑顔あふれる自分の絵へと変化し、さらに友達と一緒に笑顔で過ごす自分とその仲間を表現する絵へと変わっていった。そのことから、A児の中での友達との生活や遊びが充実してきたことを感じる。保育者やクラス集団と喜び合い、感情を交わし合う中で保育者がまずは子どもの思いを受け止めること、共感する、子どもの心に寄り添う等の行為を大切に、信頼関係を築くことを意識することがますます必要とされていることを感じられるのではないだろうか。

(2) B児の保育記録より

B児の保育記録を表2に記し、保育者(担任)の

自己評価から子ども理解の変容とB児の姿について分析する。

【表2：4歳児(5歳7ヶ月)】

B児(5歳7か月)担任：この研究を行ったことで、B児が小さい頃からの発達の弱さを引きずっており、そのことから自身のなさや認知面の弱さを持っていることに気付いた。一番になりたいという気持ちに寄り添いながらも、発達の弱さもはっきり見つけて関わっていくことの重要性を感じた。B児が小さな達成感を積み上げていくことでさらに自信をつけてほしい。それと共に集団の中で育ちあう保育を考えていきたい。

筆者考察

保育者自身、B児は発達がゆっくりかもしれないと少しずつ感じ始めていたものの、生育環境の影響もあるのではと、年少期から案じられてきたことが職員相互の話し合いの中でうかがわれた。保育記録からは、保育者がB児の「気になる姿」を考えると同時にクラス集団の関係性から感じ取れるB児の思いを表情や言動、前後の状況からつぶさに感じ取り、B児を理解しようとしている様子が記述されている。

10月上旬の運動会・障害物の練習時の保育記録から練習の場面でその場から居なくなることはないものの、運動会に近づくにつれて保護者との朝の別れがいつもよりしにくいように感じていることや、B児自身が一番になることにこだわりを持っているにもかかわらず、障害物競走の練習で一番になれないことが受け入れにくく、怒ってやろうとしないことがわかる。保育者は、普段の運動面の様子や、B児が運動会の種目に自信を持って出来ない自分への不安を感じ取り、クラスの仲間と違う自由な時間に誘って練習したり、雑巾がけをしたりする姿を励ましている。

しかし、後でこの場面をふり返ってみると、B児は不安を受け止めてもらえず、悔しさややるせなさを感じ、心からあふれ出しそうな思いでいたのではないだろうか。年長児との1回目のリレー練習では、B児がバトンを受け取る色を間違え「その色のバトンではないよ」と言われたことで、怒ってバトンを

投げ、泣き出した。その場面を考えてみると、保育者は決してB児を責め、否定する思いで伝えた言葉ではないのだが、B児自身の心の奥底にあった葛藤や頑張るのに認めてもらえないことからくる保育者への不信、自己肯定感の低下等があったためにいられず、保育者に否定されたような言葉として受け取ってしまったことを感じ取ることができる。

保育者は、「B児を理解しよう」という思いと保育の記録や自己評価から、メンバーを変更させたり、本児を第一走者にしたりすれば、もう一度意欲的に走ろうとするのではと想像し、そのためにはどうしたらよいかを考え、保育を計画し、B児の「これならやってみよう」「これならできる」という思いを引き出している。この時の経験から、運動会当日も保育者は第一走者ならB児が喜んで走るかもしれないと考えたのだろう。保育者が本児に伝えた際、「やったー」と言ったことから、B児が出番や次に渡す人を確認できたので安心したのだと捉えている。しかし、B児は何に対して「やったー」と言ったのかを掘り下げて考えてみると、ある保育者は、第一走者として、自分が走りきることができそうだという可能性に対して、また、ある保育者はその結果仲間と楽しかった思いが共有できることへの期待等、保育者によって様々なB児の内面理解が想像されることが感じられ、職員相互に話し合えば、幅広い意見が出る場面であっただろう。いずれにせよ、保育者は共感的にB児の思いに寄り添おうとし、自己の保育を評価することで、「本当は仲間と一緒に走りたい」と思っているのではとその心を感じて受け止め、保育を計画している。その結果、B児が意欲的に走る姿を見せたりやりたくなかった障害物競走も取り組んだことに感動し、その姿を認めている。

保育者はその後、運動会の様子から普段の保育へつなげようと、部屋の中にリレートラックを作る環境を構成している。リレーをやりきった楽しい思いがB児の中にもクラスの仲間にもあったのだろう。次の意欲へとつながり、保育者もその思いを受け止め、B児をリレーに誘っている。その際、個別の支援の一つとして走る相手を自分で選ぶよう声をかけB児が参加したくなるような配慮をしている。その後何度も参加し、抜かれてもリレーを楽しんでいたこと

から、B児は保育者の度重なる共感的な「子ども理解」、B児の本当の願いを考慮した「保育者の自己評価」からの支援があったからこそ一緒にいる仲間とリレーを繰り返し、面白さを共有する体験ができたことだろう。クラスの仲間から認められ、肯定された自分を感じたことは、運動会前にあきらめていた鉄棒への再挑戦や、苦手な里芋を食べようとしたことへとつながったのではないだろうか。「鉄棒ができるようになったけん、食べれるようになったんじゃない？」と甘えて自信たっぷりに保育者に伝えにくるB児の誇らしい表情が想像でき、愛おしく思う。

また、B児が「気になる姿」を見せている頃は、クラス集団の中で他の子どももB児に同調し、気になる姿を見せることもあった。しかし、B児を応援したクラスの子どもの姿からは、子ども一人一人のことを担任保育者が認め、大切に思ってもらっているからこそ現れる姿ではないかと感じられる。

4. まとめと考察

(1) 保育における記録の役割

日々の保育記録を書くことで、保育を保育者が振り返り、改めて「子ども理解」が深まることは保育者の誰もが実感することである。またこの度の研究から、A児の担任が考察で述べているように、保育者が「気になる子」の細かい日々の「保育記録」を残し、改めて保育の連続性の中で理解しようとする中で「気になる子」の姿が整理され、共感的に内面を理解しようという思いが働く。そのことが「気になる子」の心に添った「保育者の自己評価」「子ども理解」へと繋がることがわかった。また、A児・B児いずれの場合も職員全体で入園から今日までの「保育記録」を振り返ってみることで改めて気付いたことも大きく、そこから「子ども理解」が深まったり、A児B児の担任をしていた保育者が過去の自分の保育を振り返ることに役立った。

(2) 「保育の自己評価」「子ども理解」は保育者の主観的な捉えであると意識する必要性

子どもはその関係性の中で表す姿が変化する。「気になる子」も保育者に対していつもありのままの姿を示してくれるとは限らず、その言動だけを見て記

録していくことは、その場面全てを解釈することではない。子どもを理解するとは、理解しようとする保育者の主観によって大きく違いがある。保育の場面でその子どもと関わり、その思いを感じながら心に寄り添うことで内面的な心の動きを理解し、その置かれている状況を共感的に自分に置き換え、何を感じるかを想像することで「子ども理解」をしていく心もちたい。また、保育者はその時自分がどのような思いでその場面に関わったかを意識し、その思いや関わり、その後の様子も含めて記録することが大切であろう。

（3）保育者の自己評価（省察）の大切さ

保育の質は、保育者自身が、子どもとの信頼関係を築くため自分自身の保育観を理解しようとし、子どもとの関係を見つめ直していくことと繋がる。一人一人の子どもをよく観察し、子どもの心の内面を生活や遊びを含めた暮らしの中から理解しようとし、自分自身の保育観を振り返る。そこには、気になる姿一つ一つの言動や視線、前後関係、家庭背景（どんな思いで育てられてきたか、家族の状況や関係性）等、日々の様子を考えながらいねいに気づきが記される必要があり、その積み重ねた記録を振り返ることによって「子ども理解」は整理され、保育者は自己評価を深めることができる。しかし、同時に発達過程を考慮に入れることも大切ではないだろうか。例えば2歳は自我が発達する年齢で自己主張が激しくなる子どもが多く、保育ではその成長を受け止めていくことが大切にされるが、2歳という年齢を考慮に入れない場合、単に「わがままな子」という間違った子ども理解をしてしまう。また、子どもの発達はある一定方向で、決して課題を飛び越えることはできない特徴をもっていることの大切さも保育者は十分に知っておかなくてはならないだろう。

（4）子ども理解に大切な発達過程

A 保育園の保育者の話し合いを充実させるために、改めて各年齢の発達と保育者自身の「気になる子」の姿を照らし合わせたことは、その子自身の苦手さを発達過程から見た場合、なぜこのような姿を出すのか、本当は何を願っているのか、このような支援

ができるのでは、子ども自身が持つ得意な面や興味関心を活かすには、と決して批判的ではなく、支援のための「子ども理解」「保育の自己評価」を職員全体が持つ土台を作ることにつながり、話し合いをスムーズにする雰囲気を作った。また、「これは得意」「こうすればできる」「ちょっと頑張ればできるかも」「失敗しても大丈夫」など子ども自身が愛されていると受け止められるような保育を考えることは、「気になる子」だけではなく、クラス全体が楽しめる環境を作り出そうとする保育者の姿勢に影響を与えた。

保育者が「気になる子」の心の動き、自分や周囲との関係性に着目しながら、保育の様子だけではなく、作品や絵から感じ取れるものや、保護者の関わりの中で気になることを記録していくことも「子ども理解」へとつながる。成育歴、既往歴、教育・相談歴などを保護者から聞き取り、身体・運動発達、言葉の発達、身辺自立（睡眠・食事・排泄）、社会性、特性やこだわり、認知面などの項目も場合によっては必要である場合もある。その子どもの姿によっては、発達検査や医療・発達支援センターとの連携も視野に入れ進めていかなければならないこともあるだろう。

（5）「子ども理解」「保育者の自己評価」と保育者相互の話し合い・学び合い

研究後に行ったA保育園の職員相互の話し合いには、『「子ども理解」が進むと、保育者の働きかけや関わり方が変わり、それに伴って子どもの姿が変化してくる。その取り組みを重ね、自分たちの保育を見直していき、さらに子どもにふさわしい支援が行われる。この循環を作り出すことの試行錯誤が今回の研究だった』という感想とともに、『全職員で同じ文献（長瀬）⁹⁾を読んで、子どもの心と体の発達を学び、「子ども理解」につなげた事は大きな成果だった。これからも子どもの何気ない行動を見逃さず、そこで感じた保育者の意見を日々の保育の中で語り合い、集団での学習を積み重ねることで、さらに「子ども理解」の目を養っていきたい。』と記されている。

本研究では、「保育の記録」を通して保育者相互に話し合うことで、保育者自身が自分の主観を見直し、保育の幅を広げることに大きな役割を持たすことが

確認できた。またそれらの事例や保育の悩みを職員相互が話し合い、学び合うことは、職員全体が園全体の「気になる子」の「気になる姿」を「気にするべき姿」「気にしてあげたい姿」としていこうとする意欲や保育の質の向上へとつながった。

5、総合考察

本研究では、A 保育園の「気になる子」の姿が、保育者の「保育記録」により「子ども理解」や「保育の自己評価（省察）」を深めていくこと、それをもとに保育者相互が話し合うことで、「気になる子」の姿が変わり、保育の質の向上へとつながっていくこと、また、保育者が保育の記録や保育の自己評価（省察）を充実させ、振り返り、保育の計画にいかしていくことの必要性が明らかになった。今後はさらに、「保育記録」の項目の検討や記録の方法、「保育者の自己評価」と職員相互の話し合いを充実させる方法について考えていく必要があるだろう。

鯨岡⁷⁾は、「昨今の子どもたちを見てみると、能力的には問題なくても、遊ぶことを楽しめない、友達と仲良くできない、自分の好きな遊びが見つからない、自分の思いを表現できない、先生の話の聞きとしない、大人の顔色ばかりうかがっている等々これから一人の人間として主体的に生きていく上に必要な基本姿勢に危うさの感じられる子どもが多数目につき、本来幼児期に育ってよいはずのものが十分に育っていないように見える。」とし、「以前これらは子どもが集団生活の場に出てくる以前に家庭養育の中で育てられてきているのが常であり、それを前提として子どもたちの世界をより充実したものにしていくのが集団保育の役割であると考えられていたが、昨今の子どもの様子からは、集団保育の場でも子どもの基本姿勢を育てることをしっかり押さえた保育が必要である」と述べており、保育者は子どもの存在に関心を持ち、彼らを認めていることをその子どもに分かるように伝えていくことを大切にするのがより求められてくるように感じる。

低年齢児からの保育や長時間保育の子どもが増え、まずは自分らしく、子ども自身が主体となって生きることが保育者に認めてもらい、保育者や友達とともに過ごす「いま」を楽しみ、充実させる体験を大

切にする保育を大切にしたい。そして、その中で認められ、その周囲の思いを子ども自身が取り込むことで誇りに思える自分に子ども一人一人が気づくことを目指せる保育者であることが大切であるように思う。そのためには日々保育者自身が「保育の記録」や「保育の評価（省察）」を通し、その子どもから見えている世界観を想像し、明日からの保育に活かしていくしかないだろう。

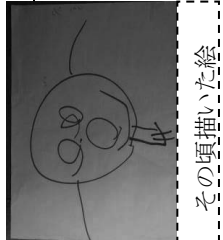
保育者も保護者も「気になる子」の気になる姿が見えていたとしても他者と心を重ね合わせる余裕がない場合もあるだろう。しかし、そういう時こそ互いに思いやることの必要性も感じる。本研究を通して保育者がその思いを受け止め直し、関係性を紡ぎ直そうとすること、また「気になる子」だけに焦点を当てるのではなく、保護者を含めた周りの環境にも目を向け、関係を紡ぎ直そうとすること。それをなくしては子どもが一個の主体としてその周囲との暮らしを喜び、育ち合うことは難しいだろうと改めて感じることもできた。

保育者のその思いやまなざしは子どもたちを安心させ、子どもたちの未来に大きく関係してくるだろう。これからも「保育の記録」を「保育者の自己評価」と関連付け、関係論的な視点から「子ども理解」や「保育の質」について深く考えていきたいと思う。

表1：3歳児 A児(4歳6か月)保育の記録と子ども理解

発達歴	11か月入園。身体的にも認知面においても特に問題なく育つ。
生活の記録	生活するうえで困った様子はなく、自分のことは自分で行い、生活に見通しをもって過ごす。遊びの面では1歳児のころは一つの遊びに集中することなく遊びを転々とし集中力が続かない姿が気になった。また、足が汚れることを嫌がり、靴をいつも履きたがる様子が見られた。1歳児クラス後半より友達と思いがぶつかり合う場面になると、周りの子どもたちは手が出たりする中、言葉でぶつかり合いを回避する姿が見られた。家庭では6歳離れた姉がいる。両親はゆったりと関わっているが、仕事が時差勤務で保育時間も長い。
気になる姿	友達とのごっこ遊びや給食の準備など周りの友達と関わり合う活動に入ってこなかったり、面倒くさいと感じることからか目を背けたりする姿などが気になった。また、登園時母親との別れができていくことも気になっている。

	事前の状況と子どもの様子	保育者のとらえ	支援及びその後の変化
5月16日	保育者の声かけで周りの子どもたちがおやつに準備を始めた。本児の側にいた周りの子どもたちが準備をしていることに気付き、「みんな準備をしているよ。Sは食べないの？」と保育者に声をかけられると、「食べるわあ」と言いながらも、何もしようとしなかった。	他に何かしたいことがあるから、準備に気持ちが向かないという感じではなかった。賢さゆえに、めんどくさいからやりたくないのだらうと思った。	「準備をしない人はおやつを食べられないよ。」と伝えた。怒られた理由は正しく理解している様子で、泣きもせず、言われたことを受け入れていた。
6月	【クラス話し合い】17日：クラス担任で話し合いをした。そこで、本児はめんどくささからではなく、自信のなさから主体的に行動出来ないのではないかと考え、本児だけにスポットが当たり、周りから感謝される経験を味わえるようにしようと話し合った。		
6月22日	意図的に本児のみに給食の準備をしてもらおうと、保育者が名前を呼ぶと、それだけで不安な表情をしていた。「秘密でごはんの準備をしたらみんな驚くかな？」と言うと表情が明るくなり準備を始めた。準備後は自ら周りにアピールし、ほめられるとうれしそうだった。	ほめられてうれしそうであったが、本児が主体的に行ったことではなかったからか、喜びが薄かった。行動を誉められただけで、自分自身を認められたと感じられなかったからか、と考えた。	翌日は、いつもと変わらず、主体的に動く姿は見られず前日の喜びがなくなっていた。
7月1日	【3歳児学習会】3歳児の学習会があり、本児の様子を相談する機会があった。そこで「Aが△△してくれるとね、みんながよろこぶよね」など、保育者と共有体験をしている様々な場面で具体的に人の気持ちを言葉にして返していくこと、何とつながっているかわかるような言葉かけや認められる経験がAには大切なのではないか学び、関わり方を変えていくことにした。	作るのがめんどくさいというよりは、友だちと一つのイメージを持って何かをすることに對して不安や、認識が追いつかない部分があるのでは、と考えた。	




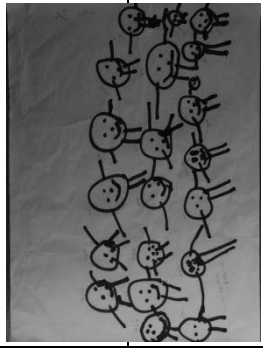
7月5日 (A M)・(P M)	<p>周りの子どもたちがごっこ遊びをしていた。本児も同じ空間にいた。本児を遊びに誘うと、「やだ」と断ったが、遊びの中で保育士がお姉さん役だと聞いていた本児は、保育士に「お姉さんにプレゼントがある。目つぶって」と言ってきて、それに対し保育士が反応すると、嬉しそうにしていた。その後「Aもやる？」と保育士が誘うと、「じゃあA、おねえさんね」とごっこ遊びに入ってきた。</p>	<p>他者とのかわわりに対して、自信が持てるようになり、自主的な行動が増えたのではないかと思った。</p>	<p>周りの友だちと遊ぶ楽しさを共有できない不安、自信のなさから、誘われても「やだ」と断る姿があるのか。本当はみんなと一緒に遊びに入りたいという気持ちがあるのではと感じた。遊びに入っていくときの本児のきっかけとなる行動をしっかりと感じ取り「一緒に遊んでみたい」という思いを少しずつ引き出しながら形にする関わりを心がける。</p>
7月11日	<p>午前中のごっこ遊びの続きをしていた。本児自ら「Aもやる」と入ってきたが、みんなのイメージを共有しにくかったのか、途中でスートと抜けて行った。その後、一人の子が「鬼だぞー」とオニになりきって遊びだすと、それには参加していた。</p>	<p>ごっこ遊びよりは、オニになりきるほうが、わかりやすい遊びなので、そこには入ってきたのだと思った。</p>	<p>その頃描いた絵</p>  <p>集団の中の自分や人から感謝されることの嬉しさや自信など、こういった姿を認めながら、次につながっていくようにしていく。</p>
7月15日	<p>そろそろ給食の時間という時に、本児以外の子どもたちと保育士はまだ外で遊んでいた。保育士が給食の準備をしようとして部屋へ戻ろうとすると、本児がうれしそうに部屋から出てきた。本児が「ねえねきて！おへやのなかみて！」見ると給食の準備を一人で全部やり取り部屋に戻ってきた友だちや保育士に「ありがとう」「うれしいな」と言われるととても嬉しそうだった。</p>	<p>本児が今までの自分を乗り越えようとしているのだと思っただ。また、周りから認められる喜びを感じている姿もみえた。</p>	<p>遊びの中で友だちと関わる経験を積み重ねていく中で、少しずつ不安を乗り越え本児が他者と関わることへの自信をつけたからなのだと感じた。</p>
7月中旬	<p>主体的に給食の準備などするようになった。午睡時わざと保育者の目を引く行動をとり、嬉しそうにしている。</p>	<p>他者との関わりに対して自信が持てるようになり、自主的な行動が増えたのではないかと思った。他者と自分を信頼できるようになり、大人は頼れる存在と気づき、自身自身の「甘えたい」という気持ちにも気づけるようになった。午睡時や遊びの中の姿は、一種の甘えであり、良い意味で戻っている（育ち直し）のではないか。</p>	<p>その頃描いた絵</p>  <p>友だちが出てきた</p>
8月	<p>保育者と違う場所で遊んでいたが、遊び道具を持って自ら保育者のそばにやってくるようになる。</p>		

表2：4歳児 B児(5歳7か月:男児)の保育の記録と子ども理解

発達歴	11か月入所・首の座り5か月・寝返り6か月・お座り9か月・ハイハイ10か月・つかまり立ち1才1か月・伝え歩き1才3か月・歩行1才5か月目が合いくく、ゆさぶりを嫌がった。現在まだスキップができない。
生活の記録	夜8時までの延長保育を利用することが多かった。生活リズムは遅めで、朝もゆっくり登園することが多い。小学生兄2人。食事面では、咀嚼力が弱く、丸のみしたり、手でほぐしたりして食べることもあった。
気になる姿	集まって話を聞く時じっと座っている事が出来ず、立ち歩く姿が目立った。絵本を読んでもと保育者に伝えてくれるが、あまり集中しない様子が見られる。木の枝や石を常に持って遊ぶ。生活の中で一番になることにこだわりの多い。3歳児クラスに行って生き生きと遊んでいて、小さい子には優しい。細かい作業が苦手なで、すぐやめたり、思うようにならない場面でキーンとになって怒り暴れることもある。

	事前の状況と子どもの様子	保育者のとらえ	支援及びその後の変化
10月上旬運動会・障害物の練習	運動会が近づくとつれて、保護者との朝の別れがいつもよりしにくい様子があつた。練習ではその場からいなくなることもなく、並んで参加していたが、竹登りはしようとしなかつた。鉄棒の前周りは、なかなか跳びつけず、前に回るのも怖そう様子だった。机のよじ登りでは、一緒にスタートした友だちより先になろうと必死だった。友だちが先になつてしまつと、それ以降の種目は「もうやらん」と怒ってやらなかつた。	運動会の中で自信を持って出来ないことへの不安があると感じた。体の左右差、腕、足腰の弱さ、手先の不器用さなどがある。 <ul style="list-style-type: none"> スキップができな 5才になつても階段を交互に下りられなかつた 左けんけん続かない 高さのある遊具で遊びたがらない 細かい作業が続かない 	クラス全体の活動時間ではなく、夕方などの自由な時間に誘っていく。「何回も練習したら出来るようになるよ」と伝えながら援助する。 毎朝の雑巾がけを一緒にやり、真っ直ぐスピードを出して行う姿をしつかり励ます。
1回目のリレー練習	公園で年長児と一緒に3チームに分かれてリレーをする。B児は第2走者になつた。ラインのところ立ち、一番に走ってきた人からバトンを取り走り出したが、自分のチームの色ではなかつた。保育者に「その色のバトンではないよ」と言われ、怒ってバトンを投げ、泣きだす。	自分のチームの色をしつかり理解していなかつたのか、リレーのルールを理解していなかつたのか、一番に走りたかつたのか。	個別にルールを伝えたが、その後も練習には入ってこなかつた。

2 回目 練習	みんなの所に来ないで、険しい表情をしていた。	メンバーをみたら勝てると思うのではないか。1番走者にすればチームのバトンを渡すルールを気にせず、リレーに参加することができないのではないだろうか。	リレーの順番を変え、B児を第1走者にし、その事を本人に伝えたらやる気が出てきた。
運動会当日10月15日	【リレー】「リレーのスタート(第1走者)になったよ。」と伝えると「やったー。」と言う。リレーになったら、やる気で走っていた。自分のチームの人にバトンを渡していた。 【障害物競争】 障害物のスタート地点に集まって来ていたが、二人組にならず、一番後ろに険しい表情で座っていた。 B児の番になったが、床に寝ころんだまま「やらん」と言う。保育者が声をかけたがやる気が出ない様子だった。そこへ、母親が来て「あとでおいしい物が待ってるよ」と言うのと、一人でスタートし、ゴールをした。	【リレー】 事前のB児の出番や、次に渡す人を確認出来たので、安心したのだと感じた。 【障害物競争】 障害物をやりきり自信のなさなのか、前列の方に座れなかったことわりなのか。	声をかけ励ました。 最後まで頑張ってやりきった事をしっかり誉めた。
10月26日	おやつが終わり、数人、部屋のリレートラックを使って走っていたので「リレーする？」と誘う。B児は一緒に走る相手を自分で選び、参加する。リレーで抜かれたが、最後まで走った。その後も何度も続けてリレーをしていた。	2チームにしてその都度メンバーをかえたので、勝敗が毎回違っていてよかったのか。周りの子もB児に「頑張れー」と声をかけてくれたのがうれしかったのか。	様々なメンバーで色々な場面が展開されるようにしていく。その後も、4歳児クラスだけでリレーをしたり、年長や学童も入ったチームでのリレーにも入って遊ぶ姿がある。
10月28日	クラスの子が「鉄棒したい」と言うので、いつもより多くマットを重ねて敷き、用意をした。いつもと違うのが分かったのかB児もやって来て、ゆっくりと自分で前回りをし、その後も何回もやっていた。	マットが重なっていた事で「やれるかな」という気持ちが出てきて挑戦できたのか。一度出来たのがうれしくて、何回もやっているうちに少し自信がついたのだと思った。	自分で出来たことを喜んでいる姿に保育者も共感し、クラスの子どもに伝え、みんなが喜び合った。給食で苦手な里芋が出た時「うわー、里芋だ」と言っていたが、しばらくすると「もう全部食べたよ。鉄棒出来るようになったけん、食べられるようになったんじやない。」と言いに来た。

引用文献

- 1) 本郷一夫，飯島典子，杉村僚子ほか、2005年、「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」『教育ネットワーク研究室年報』、p.24
- 2) 池田友美，郷間英世，川崎友絵ほか、2007年、「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 66(6)、pp.815～820
- 3) 美馬正和、2012年、「保育者は『気になる子』をどのように語るのか」、北海道大学大学院教育学研究院紀要、(115)、pp.137～152
- 4) 久保山茂樹，斉藤由美子，西牧謙吾ほか、2009年、『『気になる子ども』『気になる保護者』についての保育者の意識と対応に関する調査—幼稚園・保育所への機関支援で踏まえるべき視点の提言—』、国立特別支援教育総合研究所研究紀要、36、p.60
- 5) 長瀬美子、2014年、「乳児期の発達と生活・あそび」・「幼児期の発達と生活・あそび」、ちいさいなかま社
- 6) 同上
- 7) 鯨岡峻，鯨岡和子、2004年、「よくわかる保育心理学」ミネルヴァ書房、pp.1～17

Nursing records for understanding children who need special attention

—Through the self-evaluation of a nurse at the nursery school “A” —

Miyuki Funakoshi*

Abstract

“A child who needs special attention” is a phrase often heard in nursery schools, though its definition remains unclear. For this study, a nurse at nursery school “A” was interviewed about two topics—“understanding children” and “self-evaluation of nursing (reflection)” —focusing on her nursing records of two specific cases of “children who need special attention.” The discussion clarified how the changes in the nurse’s understanding of the children had caused changes in her practice, and ultimately changes in the behavior of these children, while the nursing record elucidated the existence of “children who should be paid attention to” among the “children who need special attention.” The results suggest that caregivers need to build a relationship of mutual trust with children by “grasping and sympathizing with their feelings.” Also important is recognizing that, by changing the nurse’s perception of such children, the children can accumulate the experience of living in the “present” with their caregivers and friends. It also elucidated the necessity of keeping substantial nursing records and nurse’s self-evaluation (reflection), so that they can be utilized in making nursing plans.

Key words: children who need special attention, understanding children, self-evaluation of nursing, reflection, nursing record

*Osaka College of Social Health and Welfare
Contact Address : Miyuki Funakoshi
〒690-0823 4280 Nishikawatsu-cho, Matsue, Shimane Prefecture
Osaka College of Social Health and Welfare
Department of Child Care and Welfare
E-mail : m-funakoshi@scss.ac.jp