

## 他児との関係形成が困難な「気になる」子どもに対する保育コンサルテーション

A Case Study of the Child Care Consultation for a Child with Difficulties on the Human Relations

深谷 英治  
FUKAYA Eiji  
(和歌山市保育所管理課)

江田 裕介  
EDA Yusuke  
(和歌山大学教育学部)

本研究は、行動に落ち着きがなく、保育所において他の児童との関係形成が困難な3歳男子1名を対象として、本児への発達支援と、保護者への面接指導、および受け入れ側の保育所に対する援助介入を定期的に行い、約5ヶ月間の支援経過と評価をまとめたものである。個別の課題指導のプランを家庭と保育所それぞれに提示し、対応の方針を助言するとともに、担当保育士と保護者によって共通の生活習慣及び活動の観察評価を行った。その結果、児童の発達課題に対する保護者の受容が進み、保育所や支援者との共通理解が深まった。また指導が具体化され、児童の行動が変化する中で、保育所では初期段階の戸惑いや否定的な評価から、対象児の継続的な通園の受け入れへと対応が改善された。発達が気になる子どもの保育コンサルテーションにおいては、保護者と保育所の関係調整だけでなく、子ども自身の発達を支援する教育活動の役割が重要と考えられる。

**キーワード：**保育コンサルテーション、気になる子ども、発達支援

### 1. はじめに

コンサルテーション (consultation) とは、広義には専門家との相談や協議を言う。しかし心理学において狭義には、学校や保育所など専門職のいる職場や地域社会に対して、心理臨床、発達臨床など他の専門職が外部から援助介入することを言う。保育コンサルテーションは、障害のある児童の統合保育のように、従来の保育者の専門性だけでは十分に対応できない現場の課題に対して、専門家による援助や相談、関係調整などを行うものである。

近年、保育コンサルテーションにおいて、「気になる」子どもの存在が中心的な話題の一つとなりつつある。「気になる」子どもとは、保育所で集団になじむことができない児童や、行動面に気がかりな問題が目立つ児童、情緒が過度に不安定な児童などを幅広く示す言葉である。本郷・澤江・鈴木・小泉・飯島 (2003) は、保育所における「気になる」子どもは、従来の研究では必ずしも対象となる子どもの特徴が一致していないとし、「気になる」子どもを「何らかの障害があるとは認定されていないが、保育者にとって保育が難しいと考えられている子ども」と定義している。本郷らの調査によれば、「気になる」子どもの因子として、「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」の4つが抽出され、そのタイプによって保育者の対応にも違いが認められたことを報告している。牧野 (2011) は、保育の現場における「気にな

る子ども」について、その要因を、①発達のつまずき、②行動、③情緒面、④医療的な面の4つの視点で評価し、保育者の共通理解のためチェックシートを作成している。

また保育コンサルテーションの役割も、近年では専門家による一方的な指導・助言というとはえ方ではなく、保育者と外部の専門家、さらに児童の保護者を含めた連携が強調されるようになってきている。藤崎・木原 (2005) は、統合保育を支援する研修コンサルテーションにおいて、心理の専門家と保育者との関係は、協働による互助的な学びが重要であることを指摘している。また、芦澤 (2010) も、保育カンファレンスの経過を分析する中で、保育者と発達臨床の専門家との協働によって、新たな保育の取り組みや問題のとりえ方の転換が生まれることを観察している。

そこで本研究は、行動に落ち着きがなく、保育所において他児との関係形成が困難な「気になる」子どもの事例を取り上げ、その保育コンサルテーションの経過を報告するとともに、保育者、外部の支援者、保護者の連携について考察するものである。

私立保育所に入園したA児は、相談の当初、多動傾向が見られ、教室に入らず一人だけ園庭で過ごす状態が続いていた。また他の子どもを叩く等の行為をくり返すため、まず保育所側からA児に対する支援の要請があり、介入後に改善が見られないときは転園を検討してほしいという要望があった。そこで、①対象児の発達や行動の特徴と、②保護者・家庭の状況 (特に保

護者の心理状態や保育所に対する期待)、③受け入れ側の保育所における児童への対応の現状という3つの観点から問題の要因を検討することとした。その実態把握に基づき、A児の行動を改善する個別の課題指導を計画した。具体的な対応のプランを家庭と保育所へ提示しつつ、保護者と保育所との関係調整や共通理解を図った。対象児の発達を促進して行動上の問題を改善するとともに、支援経過の分析と評価を通じて、現在の保育所に通園の継続が可能か、他所(障がいのある児童の統合保育に対応する園など)への転園が必要かを検討し、保護者と保育所がそれぞれ適切に対応できるよう援助することをコンサルテーションの目的とした。

## II. 方法

### 1. 支援の対象児の概要

〈年齢〉 3歳5ヶ月(介入当初) 〈性別〉 男子  
 〈療育歴〉 保健センターで1歳6ヶ月検診時に発達相談を受けるよう勧められたが、相談を見合わせたまま現在に至る。その後、何度か受診を促されたが、これまで特定の相談機関や医師に相談したり、受診したりすることはなかった。

### 2. 支援の実施期間

2010年4月～8月

### 3. アセスメント

#### (1)発達検査

〈検査の種類〉 新版K式発達検査

〈検査時年齢〉 3歳4ヶ月

〈実施者〉 筆者

〈検査の結果〉

##### ①姿勢・運動領域

発達年齢：3歳1ヶ月、発達指数：92

##### ②認知・適応領域

発達年齢：2歳6ヶ月、発達指数：74

##### ③言語・社会領域

発達年齢：2歳3ヶ月、発達指数：66

##### ④全領域

発達年齢：2歳7ヶ月、発達指数：77

〈所見〉

絵カードなど検査器具には興味を示すが、言葉による指示や質問には注意が散漫になり、離席を繰り返した。結果を領域別にみると、姿勢・運動面の発達はほぼ年齢相応である。一方、認知・適応および言語・社会の領域に発達の偏りが見られる。

#### (2)行動観察

特定の単語を繰り返してしゃべり、場面にそぐわない発声や発語が見られる。保育所では他児との関係が希薄で、教室を出て運動場や砂場で一人遊びをすることが多い。他児の誘いや催促に対して反応が少なく、声かけなどで自分の遊びを妨げられると嫌がり大きな

声を出す。新版K式発達検査では運動面の発達指数は92と比較的高いが、保育所に設置されている滑り台やブランコなどの大型遊具には興味を示さない。家庭では、食事を手づかみで食べており、スプーンを使おうとしない。オムツを使用し、たまに「シーでっ」と言葉で教える。言語の理解や表現については、「ママ、こうえん、いきたい」と3語を並べ要求を表現することができる。人の名前による呼び分けがなく、担任の保育士の名前を覚えていない。

#### (3)環境調査

〈育児の状況〉 保護者はA児の発達に漠然と不安を感じながらも、これまで発達相談や医師の受診を行っていなかった。そこで母親の育児不安やストレスの状態を把握するため『子ども総研式・育児 支援質問紙』を実施した。結果は次の通りである(カッコ内のSS値はランクを示す)。

①育児困難感I：粗点30(SS4)

②育児困難感II：粗点13(SS3)

③夫・父親の役割問題：粗点25(SS3)

④Difficult Baby：粗点10(SS3)

⑤母親の抑うつ傾向：粗点15(SS3)

⑥家庭機能の問題：粗点12(SS4)

⑦夫の心身不調：粗点7(SS2)

⑧子どもの心身状態：粗点37(SS5)

この結果から母親は「子どもの心身状態」に対する不安が特に強く、子どもへの対応の苦慮を示す「育児困難感I」および「家庭機能の問題」にもストレスがあると考えられる。

〈保育所の初期対応〉

介入に際して事前に保育所側からA児の対応に関する説明を受けた段階では、「同じクラスに20名の児童が所属し、保育士が1人で対応している。クラスの担当人数を増やすことは考えていない。A児に対して積極的な支援や個別の配慮はできない状況にある。そこで公立保育所において加配保育士により対応してもらいたいと思われ、保護者にはA児に見合った施設への転園を促そうと考えている」としていた。

また、担当の保育士がA児の状態をどのように評価しているかを把握するため、『生活習慣・活動評価』を実施した。その結果、担当保育士は初期評価において、「言葉」「対人関係」「環境」の各活動領域と、生活習慣のうち「清潔」の領域で、大部分の項目を「できない」と評価していた(表2を参照)。

## 4. 総合所見

### (1)対象児の発達

身体や運動面の発達には目立った遅れは見られないが、興味の対象や行動の範囲が限定されているため、保育所における集団の活動に十分参加することができない。言語の表現や社会性の発達に偏りがあり、自分の感情や要求を言語で表現することや、相互に反応を調整することが困難で、保育士が援助しても他児との関係をうまく構築できない。周囲の人の名前を覚えな

いなど共感性に乏しい面がある。コミュニケーションがうまくとれないため、感情や要求の表出が、大声を出す、他の子どもを叩くなど不適切な行動となって表れ、周囲には攻撃的な行動として映っている。

## (2)環境の問題

保護者は、これまで育児に対して専門的な援助を求めることや医師の受診は行っていなかった。しかし、具体的な支援の目標と計画を示せば、その課題を受け入れ、積極的に取り組もうとする姿勢がある。保育所は、当初は個別的な対応に消極的で、転園を前提に保護者への説得を希望していた。しかしA児への対応に戸惑っている面が強く、やはり具体的な方針と指導に関する情報があれば、受け入れの改善が見込まれる。

## 5. 支援計画の策定

### (1)家庭における生活課題の設定

対象児の発達を促進するため、家庭において取り組むことができる生活課題を設定し、教材を提供するとともに、保護者のA児に対する接し方や援助の仕方について次のような助言を行った。

①視覚支援の導入：【例】外出時に見通しがもてるよう絵カードにより行先を提示する。

②自分のものと他者のものの区別：【例】食事のときテーブルにランチョンマットを敷き、自分の食べ物と他者の食べ物の境界を明確にし、区別とふるまいを理解させる。

③外遊びの習慣化：現状、公園での外遊びでも他児との関係はとれていない。しかし公園の遊具で遊ばせていることは良好な習慣であると評価し、保護者同士がコミュニケーションをとり、子どもの関係の調整役になって一緒に遊ぶ場面を作るよう提案する。

④言葉かけの具体化：抽象的な表現を避け、なるべく行動単位で具体的に声かけをする。

⑤室内での遊びの観察：【例】物を放り投げて遊ぶことを好むが、それまで叱って制止していたものを、母親と一緒に順序だてて行い、発声の表現を加えるなど、遊びのルールを作って取り組む。行ってよいとき、いけないときの区別を明確にする。

⑥専門支援機関の利用：余暇活動に関して発達障害児支援施設のデイサービスの見学と利用を勧める。

### (2)保育所に対する支援

担当の保育士が、大きな負担を感じない範囲で、対象児の認知や行動の特性に合わせて、問題となる行動を軽減するために個別的な配慮や支援ができるよう、教材を提供しながら、対応の具体的な方法を指導・助言した。

①他児との関わり方：【例】ハイタッチの指導。言葉で関わるのが難しいので、ハイタッチや握手のような軽い身体接触による共感とコミュニケーションの場面を作る。

②良いこと、悪いこと：問題行動を叱って否定するだけでなく、望ましい行動と反対の悪い行動を対比して理解させ、望ましい行動が見られたらほめる。【例】

ミニカーをかたづける←→出し放しで踏みつける、「かして」と言って借りる←→物をひったくる

③視覚支援の導入：持ち物の用意や、その日の活動の予定、移動の時間や場所など、見通しがもてるように絵カードや表にして、言葉の説明ではなく見て分かりやすくする。

④その他：家庭の指導と同じく、言葉かけの具体化や、自他の持ち物の区別を助言する。

### (3)定期面談と評価

保育所には1ヶ月ごとに訪問し、対象児の経過観察を行い、必要に応じて直接の指導を行う。あわせて担当の保育士と面談し、経過報告を受けて援助を継続する。母親とは1ヶ月ないし2ヶ月ごとに面談を実施し、保育所との関係調整を行いながら、家庭での生活課題の実施状況を評価して支援する。

## Ⅲ. 結果

### 1. 支援の経過

#### (1)家庭における活動の変化

援助介入から1ヶ月を経過した2010年5月に母親との面談を実施し、家庭でのA児の様子や生活課題の実施状況を確認したところ、次のような点で変化が報告された。

①近所の子どもと遊ぶ機会の増加：保育所から帰宅後は、自宅で絵を描いたり、ビデオを見たりして過ごすことが多いが、最近、近所の子ども声が聞こえると、自分から外に出て一緒に遊ぼうとする様子が見られる。他の子どもが自転車に乗っていると、そのすぐ後を走ってついて行く。一人で砂場でバケツとスコップで遊び、他の子どもが砂場で作ったものを壊し、「やめて」と叱られる。公園の滑り台ですべるようになった。ブランコは好まないが、膝の上に座られば一緒に乗るようになっている（ブランコは保育所において筆者が直接指導した）。

②保育所の報告：同じクラスにいる1人の女子の名前を覚えて、ときどき帰宅後その名前を言うようになった。しかし、まだ名前だけしか言えないので、どんな出来事があったのか分からず、もっと話してほしいと思っている。

③トイレの自立：外で遊んでいるときは夢中になるためか、まだオシッコをもらすことがあるが、最近室内では自分でトイレに行くことが多くなった。保育所で他児の様子を見てトイレへ行くことが習慣化してきたのではないかと感じている。

#### (2)家族の受容

支援の経過において、A児の発達課題に対して保護者の理解が進み、ありのままの状態を受け入れて、支えていこうとする育児態度が認められる。母親は近隣の子どものいる家族にA児のことについて話を聞いてもらっている。A児の状態について、母親はインターネットを調べてみたところ、発達のつまづきがあるのではないかと思うようになった。その結果、専門機関



を利用したいと希望を伝えてきた。家族とも相談したところ、父親は専門的な療育機関へ行くことが必要ならばそうすれば良いと言っているということだった。祖父母は、A児が発達面で支援を必要としていることを理解してくれたと話している。

### (3)家庭への支援の継続

これらの経過報告を受けて、保護者に対して次のような指導・助言を行った。

①近所の子どもたちと外遊びをする機会が増えたことは大きな進歩なので継続してほしい。他の子どもの自転車に関心があるようなので、本人にも自転車に乗れるよう少しずつ慣れさせるとよい。

②保育所での様子を観察して、走るのが好きなようなので、一人でやみくもに走るのではなく、「ヨーイドン」の合図で競争をしたり、親子で追いかけたり、追いかけられたり、走ることを何らかのかたちで他者と関係のある活動に発展させる。

③一人遊びの種類を増やし、変化させる。砂場での遊びや描画など、まだ一人遊びも活動が限定されている。パズルにも興味があるようなので、同じ一人遊びでも、種類を増やし、少しでも関心の対象範囲を広げてほしい。特に屋内での遊びを増やすことで、保育所でも一人だけ外に出て遊んでいるような状態を改善することにつながる。

④専門療育機関に対する家族の抵抗感が軽減しているので、その利用を進める。児童デイサービスによる余暇の充実は翌月から利用できるように設定する。また医科大学の小児神経科外来と発達障害者支援センターの受診に関して情報を提供した。

## 2. 支援の成果

### (1)対象児における発達的な変化

介入の開始から約4ヶ月を経過し、A児の発達的な変化を評価するため、2010年8月16日に発達検査を再実施したところ、次のような結果を得た。

〈検査の種類〉

新版K式発達検査

〈検査時年齢〉

3歳4ヶ月

〈実施者〉 報告者

〈検査の結果〉

①姿勢・運動領域

発達年齢：3歳1ヶ月、発達指数：84

②認知・適応領域

発達年齢：3歳5ヶ月、発達指数：93

③言語・社会領域

発達年齢：2歳10ヶ月、発達指数：77

④全領域

発達年齢：3歳1ヶ月、発達指数：84

認知・適応領域と言語・社会領域では発達年齢が月齢の変化以上に伸び、発達指数が改善されている。特に前は遅れが見られた言語・社会領域も発達指数が66から77に伸びて問題が軽減している。ただし、A児

の発達には偏りがあるため（特にコミュニケーションや興味・行動の限定など）、実際の集団生活における適応の状態は、発達検査の結果ほど変化が明確でないとと言える。しかし、生活課題の一部や、保育所における他児との関わりにおいて、こうした発達的な変化を実態として確認することができる。姿勢・運動領域では前回検査から発達年齢に変化がなかったため、結果的に発達指数が低下した。

### (2)家庭での生活習慣・活動の進展

母親の観察評定により、家庭における生活習慣と活動について、『生活習慣・活動評価』を用いて、介入の初期段階と現在の状態を比較し、表1に示した。

生活習慣は、①食事、②排泄、③睡眠、④着脱、⑤清潔の5領域とし、活動は、①運動、②環境、③言葉、④表現、⑤対人関係の5領域に区分し、それぞれ5～8項目の内容により評価を行った。記入者は母親で、実施時期は、2010年5月の介入初期と、2010年8月の2回である。

変化が見られた項目として、「困ったことがあると大人に知らせてくれる」（活動③言葉）は、初期段階で「できない」とされていたところ、8月には「できる」と評価が改善されている。また、「他児の動作を真似て同じ遊びをする」（活動⑤対人関係）の項目は、初期の「言葉かけでできる」から、「できる」へと変化した。「年下の子に優しい」（活動⑤対人関係）の項目は、同じく「言葉かけでできる」から「できる」へと改善がみられた。一方、「自分のものと他児のものとの区別がつくか」を尋ねた項目（活動②環境）では、初期段階の「言葉かけでできる」から「できない」へと評価が低下した。

A児は、年下の子どもに優しく接したり、他児の動作を真似て同じ遊びをするなど対人関係で成長がみられた。しかしながら、他児との関わりが増える中で、自分が欲しい遊具を手に入れようと大声で泣きながら奪い取るような場面があり、そうしたふるまいを観察して保護者が消極的に受けとめたと考えられる。

### (3)保育所での生活習慣・活動の進展

家庭における評価と同じく『生活習慣・活動評価』を用いて、保育所の担任保育士によるA児の評価と、その変化を表2に示した。

担当保育士の観察では、「年下の子どもに優しく関わろうとする」（活動⑤対人関係）が、初期段階の「できない」から「できる」へと評価が改善した。「子どもどうして言葉のやりとりがある」（活動③言葉）及び「困ったことがあると担任に言葉で知らせてくれる」（活動③言葉）の項目は、いずれも「できない」であったが、介入後に「言葉かけでできる」へと変化した。「他児の動作を真似て同じ遊びをする」（活動⑤対人関係）は、「手をかけるとできる」から「だいたいできる」へと改善した。「他児の様子を伺いながら貸し借りができる」は、「できない」から「だいたいできる」へと、また「自分のものと他児のものとの区別がつく」（活動②環境）の項目は、初期段階の「だいたいできる」か

表1 母親による生活習慣・活動評価〔初期段階の評価●(H.22.4)、介入後の評価○(H.22.8)〕

		1. できる	2. だいたいできる	3. 言葉がけでできる	4. 手をかけることでできる	5. できない	
食 事	1	スプーンを持って食べられる	●○	2	3	4	5
	2	箸を使って食べようとする	○	●	3	4	5
	3	促されて苦手なものでも少しずつ食べようとする	1	2	○	4	●
	4	食前・食後の挨拶をする	○	●	3	4	5
	5	食器に手をそえて食べる	1	○	3	●	5
	6	食事中、こぼすことが少なくなる	1	○	●	4	5
	7	こぼしたら手伝ってもらいながら後始末しようとする	1	●	○	4	5
排 泄	1	排尿・排便を知らせてくれる	○	●	3	4	5
	2	排泄は自分で行きたいときに行く	1	○	●	4	5
	3	トイレで排泄する	○	●	3	4	5
	4	排泄後、紙で拭こうとする	1	2	○	4	●
	5	排泄後、手洗いする	1	2	○	●	5
	6	トイレのはきものを揃える	1	2	○	4	●
睡 眠	1	パジャマに着替える	1	2	●○	4	5
	2	ふとんに入り寝ようとする	●○	2	3	4	5
	3	安心して一定時間眠る	●○	2	3	4	5
	4	機嫌よく目覚める	●○	2	3	4	5
	5	目覚めた後、着替える	1	2	●○	4	5
着 脱	1	スモッグは自分で着ることができる	○	2	3	4	●
	2	スモッグは自分で脱ぐことができる	1	2	○	4	●
	3	衣服の前後がわかる	1	2	●○	4	5
	4	脱いだものをたたむ	1	2	3	4	●○
	5	靴下を自分ではく	●○	2	3	4	5
	6	靴の左右が大体わかる	1	○	●	4	5
清 潔	1	顔や手が汚れていたら促されて拭いたり洗ったりする	●○	2	3	4	5
	2	鼻汁がでたら、自分で拭こうとする	○	●	3	4	5
	3	衣服が汚れたら着替えようとする	○	●	3	4	5
	4	うがいをする	○	●	3	4	5
	5	鼻汁がでたら、言葉をかけると片方づつかもうとする	1	2	3	4	●○
運 動	1	保育士（大人）と一緒に走る	●○	2	3	4	5
	2	音楽に合わせて簡単な体操をする	○	●	3	4	5
	3	両足でピョンピョン跳びながら前進する	○	●	3	4	5
	4	ケンケンする	1	2	3	4	●○
	5	鉄棒にぶらさがる	○	2	●	4	5
環 境	1	草花に興味・関心を示す	○	●	3	4	5
	2	天気の変化に気づく（雨が降ってきた）	○	●	3	4	5
	3	自分のもの、他児のものとの区別がつく	1	2	●	4	○
	4	使ったおもちゃを元の場所に片づける	1	2	●○	4	5
	5	園の行事を心待ちにして参加する	1	2	3	4	●○
言 葉	1	挨拶（おはよう・さようなら）ができる	1	2	●○	4	5
	2	自分の思ったことを言葉で言える	1	2	●○	4	5
	3	「なぜ、どうして」など、問いかける	1	2	3	4	●○
	4	興味を持った言葉を聞いたりする	1	2	3	4	●○
	5	イメージを持たせた会話のやりとりをする	1	2	3	4	●○
	6	子ども同士で言葉のやりとりをする	1	○	●	4	5
	7	困ったことがあると担任（大人）に言葉で知らせてくれる	○	2	3	4	●
表 現	1	砂で「ぶりん」など、みたく遊びをする	1	2	3	4	○●
	2	動物の動きを真似て身体で表現する	●○	2	3	4	5
	3	絵の具やクレパスを使って描く	●	○	3	4	5
	4	簡単な歌と一緒に歌う	○	●	3	4	5
	5	リズムに合わせて手遊びをする	1	2	3	●	○
	6	絵本の内容に関心を示し表現する	○	2	●	4	5
対 人 関 係	1	順番がわかる	1	2	3	●	○
	2	保育士（大人）とごっこ遊びをする	1	●○	3	4	5
	3	子ども同士でごっこ遊びをする	1	2	3	4	●○
	4	手をつなぐことができる	●○	2	3	4	5
	5	他児の様子をうかがいながら貸し借りができる	1	2	○	●	5
	6	他児の動作を真似て同じ遊びをする	○	2	●	4	5
	7	年上の子どもに遊んでもらったり、遊ぼうとする	●○	2	3	4	5
	8	年下の子どもに優しく関わろうとする	○	2	●	4	5

表2 保育者による生活習慣・活動評価〔初期段階の評価●(H.22.4)、介入後の評価○(H.22.8)〕

		1. できる	2. だいたいできる	3. 言葉かけでできる	4. 手をかけるとできる	5. できない	
食 事	1	スプーンを持って食べられる	●○	2	3	4	5
	2	箸を使って食べようとする	1	2	3	4	5
	3	促されて苦手なものでも少しずつ食べようとする	○	2	3	●	5
	4	食前・食後の挨拶をする	1	2	○	●	5
	5	食器に手をそえて食べる	1	●○	3	4	5
	6	食事中、こぼすことが少なくなる	1	●○	3	4	5
	7	こぼしたら手伝ってもらいながら後始末しようとする	1	2	3	○	●
生 活 習 慣	1	排尿・排便を知らせてくれる	●○	2	3	4	5
	2	排泄は自分で行きたいときに行く	●○	2	3	4	5
	3	トイレで排泄する	●○	2	3	4	5
	4	排泄後、紙で拭こうとする	○	2	3	4	●
	5	排泄後、手洗いを	○	2	3	●	5
	6	トイレのはきものを揃える	○	●	3	4	5
着 脱	1	パジャマに着替える	1	○	3	●	5
	2	ふとんに入り寝ようとする	●	○	3	4	5
	3	安心して一定時間眠る	●○	2	3	4	5
	4	機嫌よく目覚める	●○	2	3	4	5
	5	目覚めた後、着替える	1	2	○	●	5
	6	靴下を自分ではく	1	●○	3	4	5
清 潔	1	顔や手が汚れていたら拭いたり洗ったりする	1	●	○	4	5
	2	鼻汁がでたら、自分で拭こうとする	1	2	●○	4	5
	3	衣服が汚れたら着替えようとする	1	○	3	4	●
	4	うがいを	1	2	3	4	●○
	5	鼻汁がでたら、言葉をかけると片方づつかもうとする	1	○	3	4	●
	運 動	1	保育士と一緒に走る	1	●○	3	4
2		音楽に合わせて簡単な体操をする	1	2	3	○	●
3		両足でピョンピョン跳ぶ	1	●○	3	4	5
4		ケンケンする	1	2	3	4	●○
5		鉄棒にぶらさがる	1	2	3	4	5
環 境	1	草花に興味・関心を示す	1	2	3	4	●○
	2	天気の変化に気づく(雨が降ってきた)	1	2	3	4	●○
	3	自分のもの、他児のものとの区別がつく	○	●	3	4	5
	4	使ったおもちゃを元の場所に片づける	1	2	○	4	●
	5	園の行事を心待ちにして参加する	1	2	3	4	●○
活 言 葉	1	挨拶(おはよう・さようなら)が言える	●	2	○	4	5
	2	自分の思ったことを言葉で言える	1	●○	3	4	5
	3	「なぜ、どうして」など、問いかける	1	2	3	4	●○
	4	興味を持った言葉を聞いたりする	1	2	3	4	●○
	5	くり返しのある言葉をイメージして感じたことを言う	1	2	3	4	●○
	6	子ども同士で言葉のやりとりをする	1	2	○	4	●
	7	困ったことがあると担任に言葉で知らせてくれる	1	2	○	4	●
動 表 現	1	砂で「ぶりん」など、みたく遊びをする	1	2	3	4	●○
	2	動物の動きを真似て身体で表現する	1	2	3	4	●○
	3	絵の具やクレパスを使って描く	●○	2	3	4	5
	4	簡単な歌と一緒に歌う	1	2	○	●	5
	5	リズムに合わせて手遊びをする	1	○	3	●	5
	6	絵本の内容に関心を示し表現する	1	○	●	4	5
対 人 関 係	1	順番がわかる	1	2	3	4	●○
	2	保育士とごっこ遊びをする	1	○	3	4	●
	3	子ども同士でごっこ遊びをする	1	2	3	4	●○
	4	手をつなぐことができる	●○	2	3	4	5
	5	他児の様子をうかがいながら貸し借りができる	1	○	3	4	●
	6	他児の動作を真似て同じ遊びをする	1	○	3	●	5
	7	年上の子どもに遊んでもらったり、遊ぼうとする	1	○	3	4	●
	8	年下の子どもに優しく関わろうとする	○	2	3	4	●

ら介入後は「できる」へと評価が向上し、保護者の評価とは異なっていた。

担当保育士の評価は、初期段階では低かったが、4ヶ月後の評価では改善を認める項目が多く、A児の進歩や成長を好意的に受けとめている。

#### (4)保育所の受け入れ状況の改善

介入から4ヶ月を経過して時点で、保育所側の受けとめ方として、A児が他の児童と一緒に教室内で過ごせるようになりつつあることや、気になる行動を注意すると制止できるようになってきたこと、不意に他の子どもを叩くようなことがなくなったことなどを改善点として評価した。さらに、発達相談員（筆者）が定期的に保育所を訪問し、保護者および保育士に対し支援を継続することや、保護者がデイサービスの利用や医療機関の受診を進めていることなどから、今後も通園を継続して受け入れることが伝えられた。

#### (5)母親の育児不安の改善

2010年8月に母親に対して『子ども総研式・育児支援質問紙』を再実施したところ、次のような結果となった。

- ①育児困難感I：粗点24（SS3）
- ②育児困難感II：粗点9（SS2）
- ③夫・父親の役割問題：粗点35（SS4）
- ④Difficult Baby：粗点10（SS3）
- ⑤母親の抑うつ傾向：粗点14（SS3）
- ⑥家庭機能の問題：粗点15（SS4）
- ⑦夫の心身不調：粗点7（SS2）
- ⑧子どもの心身状態：粗点25（SS4）

2010年4月の結果と比較して、「育児困難感I」と「育児困難感II」、および「子どもの心身状態」が1ランクずつ改善されている。「子どもの心身状態」に対する不安は未だ臨床域にあるが、A児の生活課題における適応が向上したことで、育児そのものの不安やストレスは軽減されつつあると言える。しかし、一部に不安が高まっている項目もあり、継続的な支援の必要性が示唆された。

## Ⅳ. 考 察

### 1. A児における社会性の発達と今後の課題

A児の保育所における生活習慣や活動状況は、初期と現状を比較したとき、環境の認知や言葉の表現、対人関係の各領域で改善がみられた。その理由の一つとして、担当保育士との相談経過で、保育士がA児の行動特性を理解するようになり、言葉で叱る指導から他児と関わる場面で適度なうながしや介助を配慮するように対応が変化したことを挙げられる。保育士の媒介により、子ども同士の言葉のやりとりが増えて、他の子どもから見たA児の印象も変わり、関係性が改善したと考えられる。A児も担任保育士の言葉かけや指示に対して反応が改善され、奇声をあげることが少なくなり、言葉で返答する場面が多くなった。

発達に障害を有する児童は、目で見えないものを想

像して理解するイメージ能力が弱いと言われている（小野、2002）。時間や他者の感情、善悪の概念といったものは、いずれも行動をコントロールする上で重要なものであるが、直接目で見るができないだけに、こうした児童には理解が難しい。本事例では、スケジュールなど行動の見通しや、友達と接する振る舞い方、良いこと・悪いことの区別などを、子どもに指示したり注意したりする方法として、視覚支援の教材を多数用意し、保育士と保護者に提供しつつ対応を協議した。それまで保育所でも家庭でも、「ちょっと待っていなさい、すぐ終わるから」「もう少し優しくしてあげなさい」など抽象的な表現を用いていたが、視覚支援の導入と、行動単位の具体的な指示により、子どもの意図が伝わりやすくなったと考えられる。江田(2001)は、子どものコミュニケーションに特徴的な問題が見られるときは、コミュニケーションの場面や方法など条件の改善も必要であると述べている。本事例では、子どもどうしの関わりで、ハイタッチのような軽い身体接触を共感の場面に用い、絵カードで振る舞い方を指導したことは効果的であった。

家庭で外遊びの時間を習慣化したことは、A児の他児への関心を高めることに良い影響があったと考えられる。ただし、自宅ではまだパズルや積木などをして過ごす時間も多し。しかし、こうした一人遊びを否定的にのみとらえず、保育所でも屋内での過ごし方として取り入れてもらうことで、結果的に一人だけクラスの外へ出て遊んでいるような時間を減らすことにつながった。

幼児の発達支援について、金(2008)によると、クラスに在籍する障害児のニーズを明確に把握し、保育活動の流れに即して実現されるように個別計画をする必要があると指摘している。今後、さらにA児の問題を改善してゆくためには、保育所や家庭での状態を保育士と保護者、および支援者が相互に理解したうえで、周囲の接し方の調整を行ってゆくことが重要と考えられる。

### 2. 保育所の受け入れ状況と今後の課題

当初、保育所では、A児の多動傾向や孤立した状態、他の子どもに対する攻撃的な接し方など問題行動のみ関心が集まり、適応を改善しようとするより転園を勧めるような消極的な面が目立った。しかし、担当保育士がA児の心理や行動の特性を理解するようになり、具体的な対応の方針や指導方法を考えることができてようになってきた経過で、保育所全体の受け入れに対する否定的な見解が改善された。「どのように接してよいか分からない」という現場の戸惑いが、初期段階における消極性につながっていたと考えられる。

また、A児の発達の課題に対する保護者の理解が進んだことは、保育所側の受け入れの継続にも良い影響があった。保護者は、介入の経過で療育機関のデイサービスの利用を予定しており、また医療機関の受診を決めている。保護者としては、保育所でのA児に対



する評価が改善されてきたことや、家庭における接し方の方針が安定してきたこと、家族の受容が進んだことなどから、保育所や支援者との共通理解も深まったと考えられる。

### 3. まとめ

発達が気になる子どもに対する保育コンサルテーションの必要性は、保護者と保育所、および関係療育機関の関係調整にあるといえる。しかし、相互の理解と指導連携の上で、子ども自身の発達を支援する教育的活動がやはり重要と思われる。藤原・大野・日上・佐田久(2008)は、大学教員のスーパーバイズを受けた大学院生が幼稚園を訪問し、保育観察および教師への訪問コンサルテーションを継続的に実施した。その結果、対象児の行動改善や保育者の効力感向上に効果が見られ、児童の成長や実態に応じて対応を検討し、幼稚園全体が経過を共通理解したことが、高い評価につながったとしている。本事例においても、A児における対人行動の変化そのものが、担当保育士の効力感を高め、保育所の受け入れ態度を変え、さらに保護者の受容を進める結果にもつながった。子どもに対する周囲の評価は、「こんなこともできない」という否定的な認識から、「こんなこともできるようになった」ととらえかたに変わってきた。コンサルタントとしての役割は、子どもの小さな変化を正確にとらえ、わかりやすく周囲に伝えてゆくことにもあると考える。

深谷(2006)は、実践指導を試みるうえで最終目標に到達するまでには、段階ごとに小さな目標を設定して、全体としての成り行きを導いて行くことに細心の注意を払っていかねばならないと述べている。本事例の対象児のように、ゆるやかな曲線を描いて発達する子どもに対しては、最初から高い地点に目標を置くのではなく、計画的にも評価にもゆとりをもって当たる必要があると考えられる。

### V. 謝辞

本研究の実施と論文の執筆・投稿は保護者ならびに保育所園長の承諾を得て行っている。ご協力いただきましたご家族と、保育所の園長、保育士の皆様には衷心より謝意を申し上げます。

### 参考・引用文献

- 芦澤清音・浜谷直人・田中浩司(2008) 幼稚園への巡回相談による支援の機能と構造：X市における発達臨床コンサルテーションの分析。発達心理学研究, 19(3), 252-263.
- 芦澤清音(2010) 発達臨床の専門性は保育カンファレンスで保育者をどのように支援するか。帝京大学文学部教育学科紀要, 35, 25-35.
- 江田裕介(2001) 障害児コミュニケーションの心理学。橋英弥(編) 障害児教育に生かす心理学, 朱鷺書房, 203-235.
- 藤原直子・大野裕史・日上耕司・佐田久真貴(2008) 大学院生による幼稚園教員への訪問コンサルテーションの実践—教師による課題分析記録を用いた事例—。吉備国際大学臨床心理相談研究所紀要, 第5号, 89-100.
- 藤崎春代・木原久美子(2005) 統合保育を支援する研修型コンサルテーション—保育者と心理の専門家の協働による互惠の研修—。教育心理学研究, 53, 133-145.
- 深谷澄男(2006) 自閉症に働きかける心理学。北樹出版。
- 浜谷直人(2006) 障害児等のインクルージョン保育を支援する巡回相談。心理科学, 26(2), 1-10.
- 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(1), 50-61.
- 井戸ゆかり(2008) 巡回保育指導員によるコンサルテーションの効果と課題—とくに保育者への支援を通して—。東横学園女子短期大学紀要, 42, 35-46.
- 金珍熙・園山繁樹(2008) 公立幼稚園における障害幼児への特別支援体制に関する調査研究。特殊教育学研究, 45(5), 255-264.
- 牧野桂一(2011) 保育現場における気になる子どもの評価と保育支援の在り方。筑紫女学園大学・筑紫女学園大学短期大学部紀要, 6, 1-14.
- 三井菜摘・熊谷恵子(2007) 自閉症児に対するエコロジカルなアセスメントを用いたコミュニケーション指導。特殊教育学研究, 45(4), 217-227.
- 中西由里(2010) 保育におけるコンサルテーション—統合保育における巡回指導について—。人間関係学研究, 9, 37-46.
- 小野次朗・榊原洋一(編)(2002) 教育現場における障害理解マニュアル—障害者とともに学ぶ—。朱鷺書房。
- 東京発達相談研究会・浜谷直人(2002) 保育を支援する発達臨床コンサルテーション。ミネルヴァ書房。
- 山岡祥子・中村真理(2008) 高機能広汎性発達障害児・者を持つ親の気づきと障害認知。特殊教育学研究, 46(2), 93-101.
- 吉川昌子・松尾智則・瀧上乃里子(他)(2009) 保育現場で「気になる」子どもの理解と支援のための一考察—保育者と保育カウンセラーによるコンサルテーションを通して—。中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, 41, 161-173.