

「気になる子ども」の理解に関する一研究

—保育現場での行動観察—

渡邊美智子

A Study of Understanding an Infant Who Has Troubles at Kindergarten

—— The Observation of the Behavior of an Infant ——

Michiko WATANABE

The purpose of this study is to understand the behavior of an infant who has troubles at kindergarten and to find how to support him. He is four years old. His activities in his class are recorded by video and analyzed. The results of the observation are as follows: 1) He leaves his seat by aural stimulation. 2) He communicates in the wrong way. 3) His teacher often holds him to let him sit down. 4) His teacher reacts to only his troubled behaviors.

Therefore the following are supports for him: 1) His teacher doesn't hold him to let him sit down. Holding is a reward to his good behaviors. 2) He practices asking permission to go to the book corner. 3) His teacher communicates with him not only when he gets into trouble, but also he is calm. 4) His teacher coaches him in communication.

It is important to observe children who have troubles at kindergarten, and we can understand the meaning of their behaviors. As a result we discover the method to support them.

Key words: an infant who has troubles 気になる子, support 援助, observation 観察,
the meaning of the behavior 行動の意味

「気になる子ども」ということばが、保育所や幼稚園の保育者から、あるいは小学校や中学校の教師からよく聞かれるようになって久しい。そうした声を反映するように、この「気になる子ども」とは一体どんな子どもであるのかが検討されている。そのひとつ、桜谷（2001）は、保育者に実施した「どんなことが気になるか」というアンケートの結果を報告している。これ

には、第一に「落ち着きがない・多動・甘え」、次に「情緒不安定」といった心理的・行動的問題、そして「他の子とうまく遊べない」という対人関係の問題があげられている。

また、「気になる子」をタイプ別に分類したのは、五十嵐ら（1999）である。五十嵐らは、保育者によるアンケート回答の結果から、「気になる子」のタイプを分類している。

その分類によると、A衝動タイプ：気に入らないことがあると、突発的に物を投げたり、パニックを起こしたり、泣きわめく。B集中困難で落ち着きのないタイプ：すぐに気が散り、保育者の話や指示を聞くことができず、活動に長い間従事することが困難。C指示待ちタイプ：生活習慣や活動に関して、保育者が個別に促さないと取り組まない。D人の注目をひこうとするタイプ：保育者や他児の気をひこうとするために問題行動を起こす。E固執タイプ：ある活動や行為に固執し、それをずっと行う。さらに、AからEのタイプに共通する問題として、コミュニケーションやことばの発達に関係するものがあるということも報告している。

このような「気になる子ども」のなかには、軽度発達障がいの子どもたちもいれば（田中、2004）、障がい疑われるグレーゾーンの子どもたち、親の養育態度に問題があって、気になるような行動を示している子どもたちもいると思われる。また、そうした子どもたち以外にも、楠（2005）は、生活世界の貧しさから、気になる行動を示す子どもがいると指摘している。

こうした子どもたちの示す多動やかんしゃく、他児とのトラブルに日々対応を迫られているのが、保育者や教師である。とくに、就学前の子どもたちと関わる保育者は、学校に比べるとまだまだ集団の拘束力が弱い保育所や幼稚園という保育現場において、多動やかんしゃく等の行動を示す子どもに対しては、就学後の集団生活の適応に大きな不安を感じている。

だからこそ、このような「気になる子ども」に関わっている保育者は、就学後に、この子どもたちが安定した小学校生活を送り、心身共に健全な発達ができるように就学前に適切な援助をしたいと思っている。だが、忙しい日々の活動のなかで、保育者自身が子どもの示す多様な行動に振り回されてしまい、有効な援助を見出せないということが多々あるように思われる。

こうした現状ではあるが、「気になる子」をどのように援助していけばよいのかも検討されている。芦澤ら（1999）は、「気になる子」のタイプ別に、発達援助を、直接保育者が子どもに対して行う発達援助と、保育者や家族に援助することで子どもに間接的に援助する方法にわけ、さらにその2通りの方法に心理的援助（受容し、不安などに寄り添い心理的支えとなる。）と具体的援助（保育場面での具体的な対応、保育者や家族へのアドバイスや指導をする。）があることを提案している。

また、この「気になる」ということが、保育者と「気になる子」、そして他の子どもたちとの複雑な相互作用の中で作り出され、その関係性の変化によっては、保育者の「気になる」子どもが、「気にならない」子どもに変化するとの報告（刑部、1998）もある。

以上のように、「気になる子ども」の実態を明らかにしつつ、どのような援助が有効なのかの模索が続いている。

本研究は、幼稚園において、保育者が「何をどうしていいのかわからなくなった。」というひとりの「気になる」子どもを対象とする事例研究である。幼稚園におけるこの子どもの行動

を観察することで、保育者や他児との関わりや子どもの心情や行動の意味を明らかにして、この子どもに、どのような援助が適切であるのかを検討することが、本研究の目的である。

方法

被験児：幼稚園に通う男児A男（4歳11ヶ月）。

2歳時に「多動」と診断され、3歳時には、「自閉傾向有り」と診断される。

家族は、会社勤めの父親と専業主婦の母親、1歳10ヶ月違いの妹の4人家族。

手続き：2005年11月の2日間で、間1週間を置いてビデオ撮影をした。2日間とも、同じようなスケジュールで園生活は進行した。登園して外遊びの後、園庭で体操、その後の各教室に戻ってからの「朝のお始まり」と「その日の設定保育」、「昼食」までの午前中のおよそ2時間を、2日間にわたりビデオに録画した。

分析：ビデオ撮影した2日間のA男の行動のうち、最初の日だけを分析した。時間の流れに沿って、A男の行動を1から5までに分類する。

1. A男の「離席」がどのような状態で起き、その「離席」に対して、保育者がどのような働きかけをしたのか、あるいは他児はどう反応したのか、またその結果、A男はどうだったのかをみる。
2. A男から保育者に対して、どのような発信（発信を、相手がこちら側に何ら行動を仕掛けていないときに、こちら側から何らかの行動を仕掛けることとする。以下、同様とする。）をするのか、またその発信に対しての保育者の対応はどうだったのかをみる。
3. A男から他児へどのような発信をするのか、そのA男の発信に対しての他児の反応はどうだったのかをみる。
4. 保育者からのA男に対する発信はどのようになされ、それに対するA男の反応はどうだったのかをみる。
5. 他児からのA男への発信はどのようなもので、それに対するA男の反応はどうだったのかをみる。

結果

1. 離席の状態。

(1)「朝のお始まり」の前、保育者がオルガンを弾き他の子どもたちは着席をしている。

A男は、本コーナーで本を読んでいる。

保育者が声掛けをし、本を片付けようとする。→A男は「いや。」と言いつつも保育者と一緒に本を片付け、そのうちの2冊を持って自分の席に行く。（それに対する保育者の反応はない。）

- (2) 保育者が、出欠のためクラス全員の名前を呼び終わる。→A男は、本コーナーに行き、本を読み始める。→A男をそのままにして、保育者はけいこ帳を渡すために、子どもたちの名前を順次呼んでいき、A男の名前を呼ぶ番となる。→自分の名前を呼ばれると、A男は、すぐに返事をして自分の席に戻る。
- (3) 保育者がみんなの前で、課題「線のけいこ」の説明をしている。
窓の外から、他クラスの子どもの声がする。→A男は、離席して窓から外を見るが、すぐに自分の席に戻る。
- (4) 他児は、「線のけいこ」の練習をしている。
A男は、爪や手にいたずら描きをして、保育者にマジックを仕舞われる。→A男は、得意そうに両手を掲げて、各班を廻りながら見せていく。→保育者が、「手を洗っておいで。」と言いながら、A男をつかまえる。→A男は、保育者を振り払って、女兒に自分の手を見せる。→見せられた女兒は、A男を無視する。→A男は、自分の席に着く。
- (5) 「線のけいこ」をしている最中に、はえが窓から入ってきて数名の子どもが騒ぐ。
→A男は、「わー。」と言いながらそのまま室外へ出て行く。→保育者が室外までA男を追いかけ、抱っこしてA男の席に着かせる。
- (6) 他児は、保育者の指示通りに、ある頁を開いて「線のけいこ」をしている。
A男は、指示された頁だけではなく次々と頁をめくって描いていくので、描くところが無くなったからなのか、本コーナーに行って本を読み始める。(保育者からの働きかけはない。)
- (7) 「線のけいこ」は終わり、昼食の準備となる。他児は手を洗ったり、お弁当を鞆から出したりしている。
A男は、本を読むのを止め本を出したままにして、他の教室に2度行っては自分で自分の教室に戻り、その後職員室へ行く。→保育者は職員室に迎えに行き、教室に戻るように言う。→A男は、保育者に反応せず本を読み続ける。→保育者は、「1冊だけ読んだら、教室に帰っておいで。」と約束をさせ、A男を置いて先に教室に戻る。→A男は、1冊読み終えたのか、本を本立てに戻して、途中、他のクラスに入ったものの自分の教室に戻る。
- (8) クラスのみんなは、席について昼食をとっている。
A男は、教室に戻ってくると、棚から自分の鞆をとりベランダに投げ捨てる。→保育者は声掛けをし、A男が鞆を拾ってくるのを戸口で待つ。→A男は、鞆を拾ってきて保育者に抱きつく。→保育者は、A男を抱っこしたまま席に座らせる。
- (9) 他児は、しゃべりながらも座って食べている。
A男は、一口食べると保育者の座っている席の近くでうろろうろする。→保育者が座るよ様に注意する。→A男は席に戻るが、一口食べるとまたうろろうろする。自分で席に戻って一口食べると、弁当を保育者に見せに行く。→保育者は、A男を抱っこして着席させる。

- (10) A男が、大声で「食べない。」と言って、保育者のところに行き腕にしがみつくと、
→保育者は、腕にA男をしがみつかせたまま着席させる。
- (11) 食べ終わった子どもは、本を読んだり立ってお喋りをしている。
A男は、まだ食べ終わっていないのに、本コーナーに行き本を読んでいる。→保育者が、
A男の手をとんとんと叩く。→A男は、本を閉じて保育者の背中にしがみついたかと思
うと、すぐに室外へ出てしまう。(保育者の反応はない。) A男は、自分で戻ってきて、
席についてまた食べ始める。

この後も、A男は、席について弁当を一口食べると、離席してうろうろしたり、本コー
ナーに行って本を読んだりを繰り返す。

この間、クラスの大半の子は、食事を終えて片付けをし、お喋りをしたり、ふざけ合っ
たり、本を読んだりと自由に過ごしている。

このようなA男の行動に対して、保育者は、時には、声掛けをしたり抱っこして席に着
かせたりするが、すべてのA男の逸脱行動に反応しているわけではない。

- (12) クラス全員が「ごちそうさま」の挨拶をするために、着席している。
A男は、本コーナーで本を読んでいる。→保育者が、A男が読んでいる本を閉じる。→
A男は、「いやだ。」と言いつつ、本を棚にしまい保育者にしがみつくと、→保育者は、し
がみついたままのA男を着席させる。

2. A男から保育者への発信 (対する保育者の反応と、その後のA男の様子)。

- (1) 保育者が、クラス内を廻りながら線の描き方を指導している。
A男が、「できん。」と保育者の方を見て言う。→保育者は、すぐにA男のところに行って、
A男の手をとって指導する。→A男は、保育者が離れても、自分ひとりで描いている。
- (2) A男が、ベランダに自分の鞆を投げ捨てる。保育者はA男が鞆を拾ってくるのを待って
いる。
A男は、鞆を拾ってきて保育者に抱きつく。→保育者は、A男を抱っこして席に着かせ
る。
- (3) 昼食時、保育者は自分の席に座っている。
A男は、弁当を一口食べて、保育者の席まで行って弁当を見せる。→保育者は、A男を
抱っこして席に着かせる。
- (4) A男が、大声で「食べたくない。」と言って机を叩き、保育者のところに行き腕にしが
みつくと、→保育者は、腕にしがみついたままのA男を席に着かせて、食べる量を弁当箱
のふたに取り分けてやる。→A男は食べ始める。
- (5) A男が、自分の席に着いたまま (A男の席は、保育者の机の前)、「デザートもう食べて
いい。」と立ち上がって聞く。→保育者は、A男のところに見に行く。→A男は、見に来
た保育者に抱きついたかと思うと、身体からするりと抜けて向こうに行ってしまう。→

保育者は自分の席に着く。

- (6) A男が、「○○先生。」と言ってデザートを見せる。→保育者は、A男の両手をとって、弁当を食べるように言う。→A男は、保育者の反対側を向いて、いやいやをして向こうへ行こうとする。→保育者はA男の手をつかまえる。→A男は、保育者の胸に顔を埋める。→保育者は、弁当を指さし食べるように言う。→A男は、食べ始める。
- (7) A男は、座ったまま「もう食べていい(デザート)。｣と聞く。→保育者は、「もう食べるの。｣と言いながら、A男のところに行き、もう少し弁当を食べるように言う。→A男は、弁当を一口入れて離席する。
- (8) A男が、先生の方へ行きながら、「食べていい。｣と聞く。→保育者が「いいよ。｣と答える。→A男は、自分の席に戻ってデザートを一口食べると、デザートを持って保育者のところに行く。

3. A男から他児への発信(対する他児の反応と、その後のA男の様子)。

- (1) おけいこ帳を保育者からもらって。

A男が、「これ見て。」と言う。(声が小さく、誰に向かって言っているのかははっきりしない。)→誰からも反応無い。→A男は、席に着く。
- (2) 保育者が、「線のおけいこ」で、子どもたち全員に今から描く頁を捜すように言う。

A男は、その頁をすぐに見つけて、「早く、早く。」と言いながら机を叩く。→他児からの反応はないが、保育者が、「A男君、教えてあげて。」と言う。→A男は、他児のけいこ帳を取り上げて、捜してやり、「あった、ここ。」と言って返す。→その子は、黙って受け取る。
- (3) 保育者が、「線のけいこ」で、子どもたち全員に、「へびさんみたいによろよろ描くよ。」と言う。

A男が、笑いながら同じ班の子を見て、「わー、こわい。」と言う。→その子は、A男を見る。→A男は、すでにけいこ帳を見ている。
- (4) 子どもたちはみんな、「線のけいこ」をしている。

A男が、「見て、ほら。」と描きながら言う。(視線は、けいこ帳。)→誰も反応せず。→A男も、描いている。
- (5) 他児は座って、「線のけいこ」をしている。

A男は、みんなに、いたずら描きした手を見せて廻ってる。→子どものひとりが、「A男。」と呼ぶ。→A男は、呼んだ子に反応しないが、ニコニコしながら得意気な様子で、いたずら描きした手を見せて廻っている。
- (6) 「線のけいこ」中。

A男は、呼び止めて手洗いに行かせようとした保育者の手を振り払って、得意そうに落書きした手を、ひとりの女兒に見せる。→女兒は、A男を無視して保育者の方を見る。→A男は、自分の席に戻る。

- (7) 昼食時、A男がやっと自分の席に着く。(みんなは、すでに食べている。)
A男が、「〇〇(他児の名前)。」と呼ぶ。→〇〇は反応しない。→A男は食べ始める。
- (8) 昼食中、食べ終わった子もいるが、A男は食べている。
A男が、「〇〇(名前)。」と言いながら、教室内をくるくる回っている。→誰も反応しない。
→A男は、まだ食べ終わっていないのに、そのまま本コーナーに行き本を読み始める。
- (9) 他児が、弁当を食べ終わって、自分の席で本を読んでいる。
食べ終わっていないA男が、横からのぞき込んでいたが、次第に身を乗り出していき勝手に頁をめくろうとする。→その子は抵抗する。→A男は離れる。
- (10) 弁当を食べ終わらないのにうろうろしているA男が、立っている子のおなかを、頭で押して行く。→その子は、黙ってA男のされるがままになっている。→A男は離れていく。
- (11) 弁当を食べ終わった女児が、自分の席で本を読んでいる。
昼食が途中のA男が、本をのぞき込む。→女児は、読まれないように本を倒してしまう。
→A男は離れていく。
- (12) 食べ終わった男児が、自分の席で本を読んでいる。
昼食をまだ食べ終わっていないA男が、その男児の横に来て、男児が読んでいる本に触る。→男児はA男をにらむ。→A男は離れる。

4. 保育者からのA男への個別の発信。

- (1) 「朝のお始まり」の前、子どもたちはみんな着席して目を瞑っている。
A男が本を読んでいる。→保育者は、A男の本を取り上げようとする。→A男は、「いや。」と言って抵抗する。→保育者は、A男をそのままにして、A男から離れる。
- (2) 子どもたちはみんな、「線のけいこ」の準備をしている。
A男は、本コーナーで寝そべって本を読んでいる。→保育者は、「しないの。」と言いながら、A男の両手を持って起こす。→A男は立ち上がる。→保育者は、マジックのある場所を指さして、A男を促す。→A男は取りに行く。
- (3) 他の子どもたちはみんな、保育者の指示通りに「線のけいこ」を描いている。
A男は、どんどん他の頁まで描いていく。→保育者は「はい、ストップ。」(全体指示)と言いながら、A男からマジックを取り上げて箱に仕舞い、A男から離れる。→A男は、またすぐに箱からマジックを出す。
- (4) 「線のけいこ」中。
A男は、手や爪にいたずら描きをしている。→保育者は、A男の手を止めて正しい頁を開くが、すでに書いてあるのを見てマジックを箱に仕舞い、A男のそばを離れる。→A男は、またすぐに箱からマジックを出して、いたずら描きを始める。→保育者は、A男に、「ストップ。」と言って、マジックを取り上げる。→A男は、けいこ帳に顔を埋めてしまう。→保育者は、A男の姿勢を戻そうとするが、抵抗されてあきらめて離れる。→A男は顔を上げるとニコニコして、また、いたずら描きを始める。

(5) 「線のけいこ」中。

A男が、得意そうに手を見せて廻っている。→保育者は、A男に「A男君、手を洗っておいで。」と、つかまえようとする。→A男は保育者の手を振り払って、教室を廻る。→保育者は、それ以上は追いかけずにA男をそのままにして前に行く。→A男は、うろうろしている。

(6) A男が、「わー。」と言いながら室外に出る。→保育者は、A男を追いかけて抱きかかえたまま教室に戻る。

(7) 「線のけいこ」が終わって、昼食の準備にはいる。

A男が、本コーナーで本を読んでいる。→保育者が、「A男君、お弁当、さあお片付け。」と声をかける。→他児がA男の本を取り上げる。→A男は、本を取られても取られたままで違う本を読み出す。→保育者は、机を拭いたりしている。

(8) A男が、職員室で本を読んでいる。

保育者がA男を呼びに来て、1冊読んだら教室に戻るように言う。→A男は、返事をしないが、1冊読んで教室に戻る。

(9) A男が、食事中、離席を繰り返す。

保育者は、時には、A男の席を指さしたり、声掛けをしたり、教室外に出たA男を抱きかかえて教室に連れ戻したりして、A男の行動修正をするが、A男は従ったり従わなかったりする。また、A男の離席の度に、保育者からの発信があるとは限らない。

5. 他児からのA男に対する発信。

(1) 同じ班の女児が、A男のけいこ帳を身を乗り出してのぞき込み、描かれている絵をひとつ一つ指で指していく。→A男は、されるがまま終わるのを待っている。

(2) 「線のけいこ」中に、隣の子が保育者が指示している頁をA男が開いていないのに気づき、A男のけいこ帳を黙って取り上げる。→A男は、そのことには反応せずに、相変わらず自分の爪に落書きをしている。→隣の子は、頁を開いてやってA男の机に黙って戻す。

(3) ひとりの男児が、片付けになっても本を読み続けているA男の本を取り上げる。→A男は、本を取られてもそのまま座っている。→別の女児が、その本を取り返してやり、A男に黙って渡す。→A男は黙って本を受け取りまた読み始める。

(4) ひとりの女児が、窓から教室に入ろうとするA男に気づき、A男を追いかける。→A男は笑いながら逃げる。→女児は、A男を少し追いかけるが、すぐに止めてしまう。

(5) ひとりの男児が、廊下に座り込んでいるA男の体の上いきなり乗る。→A男はされるがままになっている。→A男の上に乗った男児は、弾みでA男の体を乗り越えてしまいその場に座り込む。→A男は男児の周りをくるくる回る。→男児は、すぐに起き上がると向こうに行ってしまう。

(6) ひとりの男児が「かみ」を持って、弁当を食べているA男のところに行き、「これ、破ったん。」と聞く。→A男は食べながら、「うん、うん。」と言う。→男児は離れていく。

(7) A男がデザートを食べっていると、3人の男児が見に来る。→A男は、黙ってデザートをスプーンですくって3人に見せて、口に入れる。→3人は黙って離れていく。

では、まず1. の離席の状態を検討する。

ひとつには、(3)の教室外の子どもの声に反応したり、(5)ではえが教室に侵入して他児が騒いだことから離席が起こるといった、音による外的刺激が、離席を引き起こしている。また(1)や(2)のように、次の活動に移るまでの空白時間で、本来ならば着席なりをして待機しておく時に離席が起こっている。その他には、課題をさっさとA男なりに終わらせてしまい手持ち無沙汰の時に離席が起こっていたり((6))、(4)のように、得意気に「見て、見て」というような気持ちの高揚を、他者と共有したくて離席が起こっているのではないかと推察されるものがある。(7)や(8)、(9)、(10)、(11)は、母親曰く元来食が細いA男が、弁当を食べたくないとの理由から、離席を繰り返しているものと思われる。

このように、好き勝手に離席を繰り返し、保育者の指示を無視しているようにみえるA男の行動だが、離席して本コーナーで本を読んでいるにもかかわらず、A男の名前が呼ばれると大きな声で返事をしてけいこ帳を取りに行く((2))や、1. から5. の分類には記述していないが、本を読んでいるA男が、保育者が順番に全員の名前を呼んでいるときにA男の番になると返事を返すという場面もあり、A男が、保育者の全体指示に注意を向けていることを窺わせるような態度を見せることがある。

また、離席や教室を抜け出すA男の行動に対して、保育者は、抱っこして着席させたり教室に連れ戻したりしている。こうしたことは、A男の逸脱行動を正すべき保育者の対応が、反対にA男の行動に対する報酬となっているのではないかと考えられる。あたかも逸脱行動をとると、「抱っこ」というご褒美をもらえるとの学習を繰り返しているようである。

次に、(8)のA男の鞆を投げ捨てるという行動だが、保育者によると、いつもはA男が昼食前に教室を抜け出すと、同じ班の子がA男の弁当を出してやっているのに、その日は、偶々他児が用意してやるのを忘れてしまい、教室外から戻ってきたA男が、自分の机の上に弁当がないのを見てパニックになったのではないかということだった。こうしたエピソードからも、A男が間違った学習を身につけてしまって、かえって園生活の適応を困難にさせてしまっていることが推察される。

つぎに、2. のA男から保育者への発信を検討する。

A男の母親の話によると、A男は担任の保育者が大好きで、一時期、夜寝る前に「○○先生に会いたいな。」と言っては、涙ぐんでいたということである。こうしたA男の保育者への思いは、A男が保育者に「抱きつく・しがみつく・胸に顔を埋める」といった行為に現れている。A男の心の中に、このような愛着が育つほどに、担任の保育者はA男の気持ちをしっかり受け止めていると思われる。実際、この保育者は、他にも大勢園児がいてざわざわしているなかで、A男の発信する簡単なことば((1)、(7)、(8))を拾い上げて受容し応答している。さらに、

A男の誤った行為（(2)）に対しては、大きな声で叱責することもなく、A男の不安定な気持ちを受け止めているかのような対応をしている。

3. のA男から、他児への発信を検討する。

(1) や (4)、(6)、(7) のように、A男は、クラスの不特定多数のみんなに、あるいはそばにいる他児に声をかけているものと思われるが、それに対する反応はない。このことに対しては、A男は声が小さくて視線を相手に向けていないので、キャッチされにくいのではないかとの印象を受けた。A男の発したことばは、相手に届かず、途中で消えていくような頼り無げだったのに対して、A男の行動による発信は、(4) や (5)、(8)、(9) のように、明確な形を取った。また、A男の誤った行動は、他児からの反応が返ってこないことで修正された。

4. の保育者からのA男への個別の発信をみる。

保育者からのA男への発信を整理してみると、保育者のA男への発信が、A男が逸脱行動を取っているときにだけ行われているということが明らかになってくる。また、保育者は、A男に対して大声を出したりひどく叱責したりすることはなく、優しくA男の気持ちを聞いたり、とるべき正しい行動を告げたりしている。そしてA男の抵抗に遭うと、それ以上の働きかけを止めてしまっている（(1)、(4)、(5)）。

最後に5. の他児からのA男への発信である。

A男は、他児から本やけいこ帳を取り上げられても（(1)、(2)、(3)）、またいきなり自分の体の上に乗られても、怒るでもなく、他児にされるがままである。A男が、そういったことに無頓着であるのか、または不愉快で腹立たしい気持ちを他者に向けることができないのかは、A男の表情も変わらないのでよくわからない。ただ、A男の母親が、以前「A男は、妹からおもちゃを取り上げられても怒らないし、取り返しに行くこともなく、すぐにあきらめて違うおもちゃで遊び出すので歯がゆい。」と、嘆いたことがある。そんなA男が、この頃、徐々にではあるが、妹に対して、おもちゃをとられると怒ったり、取り上げようとする素振りを見せるようになっていたので、A男の気持ちとしては、やはり面白くない嫌だという気持ちがあると思われる。このことから、A男は、他者から非好意的な発信を受けたときに、自分の不愉快な気持ちを、他者へ伝えるのが苦手なのではないかと推察される。

(4) では、女兒がA男を追いかけ出し、A男も嬉しそうに逃げ出したので、ふたりで、遊びが展開していくのかと思ったが、すぐに女兒が追いかけるのを止めてしまっている。

(6) では、他児からの問いかけに、A男は「うん、うん。」と答えているのだが、A男が他児のことばをよく聞いてから反応しているようにはみえなくて、よくわからないままとにかく肯定しているかのように、観察者には映った。

考察

A男と援助者（観察者）は、A男の1歳半児健康診断の時に、「ことばが少ない」との母親

の訴えで、フォローが開始されたケースである。幼稚園入園までは、1箇月に1度のペースで母子とともに会い、就園後は、母親からA男の幼稚園での様子を聞いて相談にのるという形をとってきた。今回、母親から、幼稚園で困っているとの相談を受け、保育者と会ったところ「何をどうしていいのかわからなくなった。」との発言を受けて、こうした試みに至ったものである。自分のクラスに、ひとりの「気になる子ども」がいて何とか適切な対応をしようと思っても、日々、大勢の子どもたちに囲まれては余裕が無く、焦るばかりで思ったような対応ができないという保育者の悩みが伝わってきた。

そこで、適切な対応を考える前に、まずは、A男の行動の特徴を把握することが第一であると考え、A男の行動をビデオ撮影して、整理してみると、A男の行動の特徴が明らかになってきた。A男は、2歳の時に多動傾向があるとの指摘を受けたが、この撮影時にもその傾向はみられ、とくに、聴覚的刺激によって、A男の多動は起こりやすいということが推察される。また、この「多動」であるが、A男は離席して他の教室や職員室に勝手に入っていくこともあったが、本コーナーに行って本を読むというパターンの方が多くて、いつもいつもうろうろしているタイプの「多動」とは少し違うように見受けられた。さらに、ある活動から次の活動に移るまでの空白の時間、他児は周りの子としゃべって待っていられるのだが、A男は自分の席に座っていることができずに本コーナーに行ってみたり、嫌な食事から逃れるために本コーナーに向かっているものと考えられる。

つまり、A男の離席が、聴覚刺激の反応としてや逃避行動として起こっている場合はともかく、他児が周りの子と喋って待っているときに、A男の離席が起こっていることに着目すると、離席の原因の一つに、A男のコミュニケーションの問題があると考えられる。

同様に、3. や5. の他児とA男とのコミュニケーションをみると、A男の発信の弱さは明らかである。そしてそれにも増して際立っているのが、相手からの働きかけをキャッチすることの弱さである。A男は、他児とコミュニケーションしたくて、誤った行動をしているのではないかと思わせるような場面も多々あり、A男が、いかに社会性の面で課題があるのかが推察される。

こうしたA男の社会性の未熟さは、保育者との関わりでも明らかである。A男は、他児に対する発信よりも明確な形で、保育者にことばによる発信をしていて、保育者は、そんなA男からのことばを確実にキャッチしている。だが、「抱っこ」もA男からの発信に対する保育者の受け止め方のひとつと捉えるならば、A男は、保育者に抱っこしてもらいたくて誤った行動で発信しているのではないかと思えるほどの「抱っこ」の多さである。結果のところでも述べたように、A男の逸脱した行動を修正するはずの保育者の対応が、反対に逸脱行動への報酬となっているのではないかと推察する所以である。

このことは、ひとりの女兒がA男の誤った行動を無視したことで、A男の行動が修正されたことから明らかである。保育者が、逸脱行動をとるA男を抱っこするのではなく、A男のとるべき正しい行動を、伝えることが大事だと考えられる。

さらに、保育者からのA男への働きかけが、A男の逸脱行動に対してだけ行われていること

も問題である。園生活の活動の中で、A男に対する働きかけを、もっと工夫することが必要である。

このようなA男の行動の特徴を把握したうえで、A男の援助を考えてみる。まず、第一に、保育者はA男を着席させるのに、「抱っこ」はしない。「抱っこ」はご褒美にとっておく。第二に、A男が本コーナーに行くときは、必ず保育者に許可をとって行くように習慣づける。これは、就学を見据えて、規律ある行動を自覚させるためのステップである。第三に、保育者からA男に対する賞賛や問いかけの機会を増やす。第四に、遊び場面等を使って、A男に他児のやりとり注意到注意を向けさせて観察学習を促したり、実際にやりとりの指導をするなど、A男の課題と思われるコミュニケーション能力の向上を図ることも大事であると考えられる。

以上、A男の行動をビデオに録画し、行動を観察したうえで特徴を把握し、A男への援助を考えてみた。このように、まずは、観察によって、子どもの「気になる」行動を明らかにすることは、混乱して「気になる」ということだけでいっぱいになっている保育者の思いを整理することができ、さらに子どもに対する理解を促して、適切な援助につながるものと考えられる。

文献

- 桜谷真理子・大橋喜美子 2003 保育者からみた気になる子どもの育ちと養育の実態（その1）—子育て不安・虐待に関するアンケート調査から—。日本教育心理学会第45回総会発表論文集, 125.
- 五十嵐元子・芹沢清音・浜谷直人 1999 保育において「気になる子」のタイプとその発達援助（1）。日本発達心理学会第10回発表論文集, 380.
- 田中康雄 2004 わかってほしい！気になる子。学研。
- 楠凡之 2005 気になる子ども気になる保護者。かもがわ出版。
- 芹沢清音・五十嵐元子・浜谷直人 1999 保育において「気になる子」のタイプとその発達援助（2）。日本発達心理学会第10回発表論文集, 381.
- 刑部育子 1998 「ちょっと気になる子ども」の集団への参加過程に関する関係論的分析 発達心理学研究, 第9巻, 第1号, 1-11.
- 浜谷直人 2003 落ち着きがない子への援助。発達94号, ミネルヴァ書房, 65-72.