

保育所における発達障害のある幼児への巡回相談に関する研究

大野 歩¹

A Study of Itinerant Consultation for Child with Developmental Difficulties in Day Nursery

Ayumi OHNO¹

Abstract: The purpose of this study is to examine what kind of role has itinerant consultation played for child with developmental difficulties in day nursery. For examining this problem, this paper described the situation of the observation about the child in day nursery and the contents of debate with the child-care worker in round consultation. The results showed that the consultation has affected the following points: (1) the expansion of a view to child-care worker's for subject, (2) construction of cooperation with a child-care worker and a home, (3) formation of a child-care worker's confidence. Based on these results, in consultation, these points will become important: How does a consultant constitute a child-care worker's dynamic state? How is the dialog that a consultant pulls out a child-care worker's dynamic state performed? However, we must recognize that a child-care worker's dynamic always flows by the variable which surround different various children. Therefore, a consultant is asked that set focusing on a child, overhaul each situations and subjects about many dynamic situations which surround the circumference, and ties up the contents of debate toward the three above-mentioned points.

Key Words: Consultation, Child with Developmental Difficulties, Day Nursery

1. はじめに

近年、保育所や幼稚園においては、発達障害のある幼児の保育が大きな課題の一つとなっている。わが国では、母子保健法において、1歳半と3歳児の健診が各自治体に定められており、各健診の場における障害の早期発見や、そこから続く専門機関での支援が図られてきた(真鍋 2010)。ところが、発達障害支援法(2005)の施行や、特別支援教育への転換(2007)から、発達障害、あるいはその疑いのある子どもへの早期支援が、国および地方自治体の責務として明示された(木原 2011)ことを受け、支援体制の充実・拡大が急速に求められるようになった。

た。しかしながら、乳幼児期においては、保護者が育てにくさを感じても、3歳児健診までの場で明確な訴えをしていない場合が多く(田丸・小枝 2010)、また、3歳児健診時点での見極めが難しい(真鍋 2010)こともあり、保育所や幼稚園での集団生活を送るなかで初めて、「難しさ」として気づかれることが多い(木原 2011)という。

このような、発達障害児を巡る現状のなか、新たな支援体制の一環として現在拡大しているのが、外部専門家による巡回相談である。巡回相談とは、子どもが生活する場に専門家が出勤し、生活文脈のなかでの子どもの育ちをアセスメントし、保育のなかでの支援のあり方について検討することである。この巡回相談には、メンタルヘルスマデル、生態学的モデル、行動分

1 大分大学教育福祉科学部

析モデルなど様々な形態がある（木原 2011）。このなかで、昨今注目されているのが、コンサルテーションという形態の巡回相談である。これは、相談員がコンサルタント、保育者がコンサルティ、子どもがクライアントという関係性のなかで、相談員が保育者を媒介として間接的に子どもを支援する方法（東京発達相談研究会ほか 2005, 浜谷 2009）である。ここでは、「子どもの発達を保障し、子どもが、遊び・生活・学習へ参加することを支援する」ことが目的とされ、「子どもや保育者・教師や現場の状況に関するアセスメントを重視する」ことを特徴としている。これにより、対象児に問題があるとして相談が展開される危険性を回避して、対象児の問題とされる行動に影響を与える多様な要因を検討することが可能になるという（浜谷 2009）。

このようなコンサルテーションとしての巡回相談が一般化するなか、先行研究においては、巡回相談活動における課題の分析（吉田ら 2007）、システムとしての運営課題の検討（真鍋 2011）、システムの意義（田仲 2012）など、議論を支援システムとしての評価に帰結させ、そこから新たな支援システムの提案を図る（白井ら 2009, 真鍋 2011）傾向がある。このため、コンサルテーションとしての巡回相談で、何がどう変化し、それによって、子どもにどのような影響が与えられるかという、内容そのものについての検討は十分とはいえない現状にある。

そこで、本研究においては、保育所で行われた発達障害のある幼児への巡回相談における一事例を取り上げ、対象児の保育場面における様子や対象児の保育に関する保育者との討議内容を記述することによって、巡回相談での取り組み内容を明らかにする。これを踏まえ、保育所における巡回相談が、発達障害のある幼児の保育を支援するために果たす役割を検討するとともに、巡回相談員に必要とされる課題を考察することを目的とする。

2. 対象と方法

(1) 事業について

本研究の対象は、X市（人口：約28,000人）が実施主体として行う「発達障害児巡回支援事業」による。この事業では、X市からの要請を受けた専門家（大学教員）がX市内の保育所、放課後児童クラブを訪問し、実際の子どもの様子を観察したうえで保育者と協議を行うことに

より、保育者の資質を向上させるとともに、子どもや保護者への支援を図ることを目的としている。また、この事業を基に「T市障害児保育推進事業実施要綱」の見直しを図られる。本事業において、筆者は巡回相談員として、X市の複数の保育施設を担当した。

(2) 巡回相談について

巡回相談においては、事前に、保育所から提出された対象児のフェイスシート、発達状況のチェックシート、最近の保育における状況と希望する研修内容が記載されたシートを、相談員がX市福祉課を通じて受け取ることで、訪問前に対象児の情報を把握した。相談日には、対象児の在籍する保育所を訪問し、日常的な保育場面を1時間観察するとともに、筆記による観察記録を行った。その後、職員室にて、保育所長、担任の3者（場合によっては、加配担当を交えた4者）で集い、相談員から保育者へコンサルテーションを行う形態による協議を図った。具体的には、相談員が話を進める形で、事前情報や当日の観察の様子を踏まえた対象児の現状把握、保育者が考える保育の課題への対応、これからの保育目標について、1時間程度の話し合いを行った。協議の結果は、毎回、相談員と保育所側それぞれが報告書としてX市へ提出し、X市が全体をまとめあげた後に、相談員と保育所双方へ最終報告書の形で送られた。また、年度末には、巡回相談員による保育者への全体研修会が開会された。保育所への巡回は、事業の要請上、半期に一度の頻度で行った。尚、本研究では、Y年5月～Y+1年9月に行われた計4回にわたる対象児の巡回相談を対象とする。

(3) 研究における対象児について

A児：男児。巡回相談開始年（Y年）4月の時点で、4歳6か月。X市立保育所の4歳児クラス（総数21名）に在籍。半年ほど前にI県の県立身体障害者リハビリテーションセンターを受診し、広汎性発達障害との診断を受ける。同リハビリセンターに通所中。療育手帳Bを保有している。保育所へはY年4月から入所した。家族構成は、母親と祖母、本人の3人家族である。

3. 相談の経緯と考察

第1回 Y年5月

(1) 相談までの状況

【保育者による対象児の事前実態把握記録】

身体のバランスで気になるところはなく、著

を持って食べたり、ハンカチでお弁当を包んで結んだり、小さなブロックをつまんで組み合わせたりすることができる。身の自立は、声をかければ何とかひとりのできる。あいさつは、その時の状況に応じてできている。遊びの場面や身の回りのことについて、自分から進んですることがなく、声をかけられるとようやく動く。自由遊びでは一人でいることが多い。活動に対する意欲がみられない。

【希望する研修内容】

A児が意欲的に活動をするためには、どのようにすればよいか。家庭との連携はどのようにすればよいか。

(2) 観察内容

外遊びの時間。クラスの友だちは、スケーター、滑り台、雲梯などでの遊びをはじめ。A児はしばらくの間、園庭を見ながら口に指をくわえて佇んでいたが、加配の先生に促されて、ようやく砂場へ向かう。

砂場では、年少クラスの子ども4名と年中クラスの子ども2名が、年少クラス担任の先生といる。年中の2人はシャベルで大きな穴を掘る競争をしている。年少の子どもと先生はスコップで砂を集めて山を作っている。A児は、年中の子どもたちのそばに立ったものの、年少児集団の近くへ移動、再び佇む。ぼかーんとした表情で、瞳はどちらの集団にも焦点が合っていない。「おやまつくろうよ、スコップもってきたら？」と年少担任の先生が声をかける。すると、おもむろに目の前にいた年少児の持っていたスコップをとる。スコップをとられた子どもが泣き出すが、A児はスコップを持ったまま、その子をじっと見ている。

相談員は、掘り起こして溜まった砂の上に、近くに落ちていた木の葉を1枚飾る。「あー？」とA児が顔をあげて、木の葉の乗った砂の山と相談員の顔を見た後、木の葉を触る。「はい」相談員がもう一枚の木の葉をA児に手渡すと、A児は足元近くにあった木の葉を拾い始める。相談員と「葉っぱ集め」を始めるなか、A児は砂場を離れ、どんどん木の葉のある場所を求めていく。気が乗ってきたのか「Aちゃんねえ、……」と、自分の話を始める。途中で拾った葉を持ちきれなくなり、何度もこぼしていたが、ついには自分の洋服の裾を引っ張ってそこに木の葉を置き、自由時間の終わりまでたくさんの葉を集めて遊んだ。

【観察による実態把握】

複数の状況が錯綜している場面が苦手で、情報がたくさんあると整理できない。自分のクラスの友だちよりも、年少クラスの子どもたちという方が気楽な様子がある。理解の点で年齢に応じていない難しさがうかがえる。感性が豊かで、興味を持ったことは一定時間集中し、自分で工夫して活動を展開させる力がある。

(3) 話し合いの内容

【A児の活動への意欲について】

討議はまず、「A児が友だちと一緒に遊ぼうとしない」という保育者側の見解から出発した。「なぜでしょうね」との相談員の問いかけに対し、保育者側は「A児が友だちとかかわる気がない」、「A児の遊びや友だちへの意欲がない」と返答した。そこで、相談員は、観察でのA児の様子を基に、A児の発達が緩やかであり、同年齢の子どもの遊びにすんなりとついていける段階に入っていない点、A児の特質からは、複数の物事から自分でひとつをえらぶ点に難しさが見受けられる点を報告した。一方では、きっかけがあればしっかり遊べる力のあること、他者と関わるのが苦手なわけではないことを伝えた。これらを考えると、A児の他者とのかかわり方は、発達の緩やかさからくるものや、集団生活の経験不足からくるものもあり、一概に発達障害だからという理由で捉えられないことを伝えた。そして、A児の現状を踏まえれば、保育者の想定する「年中さんらしい」集団での遊びへのかかわり方を今のA児に求めることは、少々早急な課題である可能性を伝え、年齢による発達段階の枠組みにとらわれず、A児の現状から出発する保育を考えたいと提案した。

この点に関し、「Aちゃんが遊ばないことを、そういう風に思ったことがなかった」（担任）とし、保育者にはまったく想定外の見解であったことが理解された。また、「まだ、どうやってかかわったらいのか、正直わからない」（加配担当）と保育者の不安が語られた。他方では、今はまだ周りを見ながら自分の遊びをする段階なんですね。」（所長）とし、A児の現状についての理解を新たにする発言が見られた。

そこで、相談員は「この年齢ならこうあるべき」でなくて、「Aちゃんという人物を知る」という気持ちでA児とのかかわりを考えていきませんかと問いかけた。そして、保育の課題を「A児に意欲を持たせること」から、「A児が遊びや集団へかかわれるような状況づくり」へと

シフトさせるとともに、「本人のペースをみながら、無理強いはしない」「入り口や要所要所などで、A児が自分で遊べるようなかかわりをもつ」という方向性を提案した。これによって、実年齢の発達段階に応じた集団での保育に焦点を合わせるよりも、A児自身の発達状況をしっかり見取りながら、A児が自分の力でのびのびと保育所での時間を過ごせる保育を目標にすることで合意を図った。

【家庭との連携について】

家庭との連携については、「難しい」とのことであった。母親が仕事で忙しく、送り迎えは主に祖母であり、連絡帳の返事もあまりないため、母親と話す機会がほとんどないことが聞かれた。祖母に尋ねても、母親が忙しいということくらいで、あまり深くは話せない状態であった。このため、相談員は、いきなり、家庭での様子を聞くのではなく、「Aちゃんは、最近〇〇ができるようになってすごいけど、お家ではどうですか?」と、保育所でのA児の成長の姿を挟みながら、連絡帳や送り迎えの際に家庭に問いかけるところから、連携を図っていくことを提示した。同様に、リハビリセンターでの療育の様子などについても、問いかけを始めることで、保育者側の合意を得た。

(4) 小括

ここでは、A児と出会ってから間もなく、A児の様子を把握できずに戸惑いながらも、A児が「年中らしい」集団生活を送るための手立てを模索している保育者に対し、相談員からは、実年齢の発達状況を想定した保育をするのではなく、A児の現状を見取り、その現状から成長していく姿を考える保育が提案された。また、家庭との連携に困難を感じる点については、A児の成長を伝えながら、家での様子を問いかける方法が提示された。

第2回 Y年11月

(1) 相談までの状況

【保育者による対象児の事前実態把握記録】

園での生活リズムもでき、声をかけると行動している。「次は何をするんですか?」や、手洗いの時など「セッケンはいりますか?」など、分からない時は聞きながらしている。友だちと関わることは嫌がらず、声をかけられると、集団遊びに参加する。ごっこ遊びや、友だちと協力し合ってもものを作る時などは、始めは一緒にしていても、一人遊びになっている。保育士が

側にいないと気が散り、フラフラして集団を離れてしまう。

【希望する研修内容】

A児が集団生活を送れるようにするには、どうしたらいいか。集団遊びで友だちと関わって遊べるには、どうすればいいか。

(2) 観察内容

朝の外遊びが終わり、それぞれにクラスへ戻ってくる。トイレ、手洗い、うがいを済ませると歌をうたうために一列で並ぶこととなる。A児は先生に促され、他児より少し時間をかけながらも、クラスが一番最後ではなく、集団の真ん中より少し遅めぐらいのテンポで動いている。

みんなで「ハンカチおとし」をする。クラス全員が輪になってしゃがみ、ゲームが始まる。A児は自分の場所にニコニコした顔で座りながらも、オニを目で追いかけてぐるっと見回したり、オニを追いかける友だちの様子をじっと見ている。周りで「きゃあー!!」という歓声があがると、笑顔が大きくなって、手を叩いたりする。何巡目かで、A児の後ろにハンカチが置かれる。A児はそれに気づくが、動く様子はない。加配の先生が「Aちゃん、ハンカチをもって追いかけないと。」と促す。しかし、A児は、ぼかんとした表情のまま動かない。オニがA児のところまで一周まわってすわる。「Aちゃん、オニよ」と周りの子が言うがA児は動かない。「Aちゃん、ほら。」加配の先生に手を引かれて立ち上がり、ハンカチをもって先生と一緒に走り出す。そのままハンカチを置かず自分のいたところまで戻ってくる。「Aちゃん、ちがうー!!」という子どもたちの声がある。A児は困惑した顔でその場に立ちすくむ。加配の先生が代わりにオニになってそのままゲームは続けられ、ハンカチおとしが終わる。すると、A児はふらっとクラスの外へ行き、廊下の一番奥にある2歳児クラスへ入っていった。

【観察による実態把握】

ルーティンについては、集団生活のテンポに何とかついていけるようになった。友だちの楽しそうな様子を一緒によるこぶ気持ちがある。複数のルールが段階的にある遊びは、理解が難しい。わからないことに対して、しっかり様子を見ようとしている。しんどい時の逃げ場を見つけている。

(3) 話し合いの内容

【ルーティン活動にみるA児の変化について】

前回の巡回では、ルーティンも含め、クラスの他児とは全く違うテンポで動いていたA児だが、この日は、クラスのリズムに乗って活動を進めていく姿があった。相談員が驚きを伝えると、前回の討議を踏まえ「Aちゃんに“年中さんだから”を求めるのではなく、A児のできることを踏まえたかわりを心がけた」という返答が返ってきた。相談員が、そのような保育者の丁寧なかかわりによるところが大きいという見解を示すと、所長、担任、加配担当の3者が「よかったね」と顔を見合わせて笑った。そして、A児の状況に合わせたかわりの継続を確認した。

【ルールのある遊びについて】

相談員は、観察の様子から、現状では、A児が複数のルールのあるものへの理解が十分でなく、周りのみんなと同じように遊ぶのは難しいと思われることを報告した。ただし、A児は、わからないながらも、理解しようとしている点、その場の雰囲気は十二分に楽しんでいる点、その場にみんなと一緒に居ようとしている点など、集団活動への意欲の高さが認められた。そして、A児には難しい内容の活動をしているにもかかわらず、そのなかで楽しんだり、一緒にやろうとしているA児の姿は、A児が非常によく集団活動へ「参加」していることを示しているのではないかという見解を示した。すると、保育者側からは「なるほどね。そういえば納得できる」との声が聞かれた。

他方、現状のような遊び方では、他児との理解のずれが周囲にも本人にもはっきりわかってしまう状況が作られている点、A児には難しい活動内容と、できずに周囲から責められるような状況から、その後のエスケープ（2歳児クラスへ行く）へとつながっている現状があるのではないかという点を示した。

そこで、ルールのある遊びの際は、他児と一緒に遊ぼうとしているA児の姿を最大限に認めながら、A児が自尊心を損なわずに参加し、他児らもそれなりに納得しながら楽しめるような特別ルールを設定・説明して行うような工夫を図ることで、合意を図った。

【離脱行動について】

「ハンカチおとし」後に2歳児クラスへ行ったA児に関する相談員の報告に対し、「最近、活動の途中で“フラフラ”と気が散った様子で

2歳児クラスへ入っていくことが多く、気になっている」との様子が聞かれた。相談員は、今回の観察からもわかるように、A児がクラスを抜けるのは、「気が散っている」のではなく必ず理由があること、しんどいと思った時に逃げ場へ行くことで、気持ちの安定を図っていることを伝えた。

これに対し、「Aちゃん、しんどかったんだ」（担任）、「ちょっと無理して、頑張ってたところがあったのかな」（所長）、「Aちゃんがそんな思いをしていることに、気が向かなかった」（加配担当）と、A児の思いへ配慮が及ばなかった自分たちに、少々落ち込む発言が保育者側から聞かれた。そこで、相談員は「先生方がそういう風に思った気持ちを、Aちゃんが逃げ場に行くときや、Aちゃんを迎えに行くときに、是非口に出して伝えてあげてください。Aちゃんは、先生がわかってくれたと、きっと安心すると思いますよ」と述べた。

ここから、エスケープのような行動が見られたときは、A児のしんどさを代弁したり、頑張りを認めるような声掛けをしたうえで、「無理にクラスへ戻そうとせず、基本的にはA児のタイミングで戻ってくるのを待つ」ということで皆の意見を一致させた。そして、担任からも所長からも、2歳児クラスの担任保育者へ、A児が2歳児クラスで時々休憩したがつている事情を伝えて共通理解を図り、園全体として連携を行う体制を作ることにした。

【家庭との連携について】

家庭との連携については、まだまだ難しい様子であった。母親が精神的に不安定な様子があり、病院へ通っていることがわかったという。ただし、前回の巡回相談の話し合いを踏まえ、「まずは、おうちとの関係をしっかり作ろうと思って」（所長）、送り迎えの際に母親や祖母の姿を見かけたら、所長も声をかけて話を聞くように心がけたという。「Aちゃん、この間こんなことができた、と話すとお母さんがちょっとニコツとしてくれるようになったよね」と所長が言うと、「そうねえ」「お母さん笑ってくれるようになった」と担任や加配担当も嬉しそうに笑いながら意見を述べた。ここからは、保育所側とA児の家庭との間で信頼関係が少しずつ築けてきた様子が見ええた。そこで、家庭との連携は、これまでの取り組みを継続していくことを確認した。

また、療育に関しては、「お母さんとまだそ

ういう話をできていない」ものの、様子を見ながら所長と担任がりハセンターを訪問してA児の話をする機会を設けようと思っているとのことであった。

(4) 小括

ここでは、前回の巡回相談を踏まえ、A児の現状から積み上げる保育を行っている保育者の様子が聞かれた。一方、ルールのある遊びへの「参加」について、他児と同じ内容で遊ぶことを想定する保育者に対し、相談員からは、A児の現状では難しさのある点が示された。そして、「A児が楽しんだり、一緒にいてやろうとする」気持ちが損なわれないような配慮をしながら、他児との集団での遊びを考えていくことが提案された。

また、A児の集団からの離脱行動について、相談員からは、A児の行動を気にするよりも、その要因となっている出来事を気にすること、A児の思いを代弁してA児の気持ちの安定を図ることに視点を移すような提示があった。

家庭との連携については、保育者側の努力の成果によって、少しずつ信頼関係が構築されている様子が聞かれた。

第3回 Y+1年5月

(1) 相談までの状況

【保育者による対象児の実態把握記録】

クラスにも慣れ、友だちとも昨年と引き続き同じなので、安心して過ごしている。身の回りのことも、声をかけると自分でしようとしている。遊びになると、自分から進んですることはなく、周りを見てまねて行動する。自分の思いや友だちが叩いたり、嫌なことを言ったことなどを保育士に話しに来る。

【希望する研修内容】

本人の自主性を育てるには、どうしたらいいか。

(2) 観察内容

外遊びの時間で、クラスの友だちは乗り物、雲梯、砂場に分かれて遊んでいる。A児は、三輪車、台車つき三輪車、スケーターのなかから迷わずスケーターを選ぶ。保育者が園庭に道を描くと、その道に沿って皆が運転をはじめ。A児も道に沿ってスケーターを走らせている。「先生、道が消えた!」「早く書いて!」回るうちに線が消えて道が途切れ、渋滞が発生する。A児もその渋滞にはまりこんで、担任の先生が道を書いてくれるのを待つ。加配の先生がA児

のそばを通り、「Aちゃん、待ってるの?」と尋ねると、道を書いている担任の先生を指さしながらニコニコ顔で応える。

しばらくすると、男児3人が乗り物に乗ったまま「ゴーレンジャーごっこ」をはじめ。通りかかったA児を敵に見立てて「いくぞ!」「待て!」とA児を追いかけはじめる。それに気が付いたA児は、時折後ろを振り返りながら、スケーターを漕いで走る。3人がA児を捕まえて、乗り物から下り、攻撃のポーズをとる。A児は3人に囲まれながら立っているが、特に応戦のポーズなどをとる気配はない。しばらくすると、他児らはまた乗り物にのる。「あっちだ!」「ついてこい!」3人はゴーレンジャーに扮したまま、移動を始める。A児も後ろからついていく。停車して戦いをし、次へと移動していくうちに、いつのまにかA児は敵ではなく、ゴーレンジャーの一人になっている。多少動きはぎこちないが、友だちに言われながら「敵」である木を蹴ったり、腕をふりまわす様子がみられる。そのまま自由遊びの終わりまで、A児と3人の男児は、乗り物に乗った「ゴーレンジャーごっこ」を続けた。

【観察での実態把握】

複数の遊び、遊具から、自分でひとつを選択できるようになった。地面に書かれた「道」を走るなど見立てができるようになった。活動の最中や、活動と活動のあいまにポーズとして、動きが途切れることが見られなくなった。友だちに、自分から関わろうとしたり、一緒に遊ぶようにする様子が見られる。少々ぎこちないが、友だちをまねながら一緒にごっこ遊びができる。男児のグループと遊ぶようになった。表情が柔らかくなった。

(3) 話し合いの内容

【選択する力の成長について】

戸外での自由遊びの場面において、今年の同時期には、自分で遊びを選択することが難しい状態であったが、今回は自らスムーズに選択して遊ぶ様子が見られた。相談員が自分が“こうしたい”という気持ちがしっかり出てきたのではないかと問いかけると、保育者側からは「最近、自分の思いや自己主張をするようになった」という様子が語られた。例えば、創作で折り紙をえらぶ際にも、以前なら友だちがとっているのを眺めて、皆が取り終わった頃に保育者に促されて何となく選んでいたものが、この頃は「青がいい」と自分から言うようになったという。

続いて相談員は、「Aの表情がとても柔らかくなった」と伝えた。そして、A児自身が発達してきたこともあるが、保育者との信頼関係や友だちとの関係性ができ、自信がついたり、安定した気持ちで保育所の生活が送れるようになったことが大きいのではないかとの見解を示した。また、これらは、ひいては、保育者の地道なかかわりがもたらしたものであり、とてもよいことだと述べた。保育者側からは、「そういうの（見解）を聞くと、よかったと思うね」（所長）「ずっと手探りだったから、（相談員の意見を聞いて）ホッとした」（加配担当）との声が聞かれた。そして、A児が安定した気持ちで保育所の生活が送れることは、A児の成長にとって非常に大切なことだという認識を全員で確認した。

【集団での遊びにおける自主性について】

「前は、先生がついていない状態で友だちとの遊びを行うことが、難しかったけど、ひとりですーっと入っていくようになりましたね」と相談員が話すと、保育者側からは「周りの子がAちゃんに声をかけて誘ったり、一緒に遊ぼうとしたりすることができてきた」（加配）「Aちゃんもそれのっていきよね」（担任）という状況が語られた。続いて相談員が、以前は、年齢が下の子や女兒にくっついており、男児と遊ぶ様子はなかったが、今日は男児集団と一緒に遊んで、ごっこ遊びをしていたとの報告した。すると、保育者側からは「C君がAちゃんを気にかけてる」（担任）「C君がAちゃんに、“A、来い！”と遊びに誘ったり、ご飯の時に並んで食べたりしてる。AちゃんがC君とケンカをして、C君の告げ口をいいにきたりもする」（加配）という様子が伝えられた。このように、同性の仲のよい友だちができ、その子を起点とした他児とのかかわりが生まれていることが明らかとなった。

一方で、保育者側からは、「A児の集団における自主性を育てたいが、どうしたらいいか」との相談があった。相談員からは、A児が安定的な環境の下で、友だちに引張られて様々な力がのびている過程であるため、先生方を信頼し、友だち関係ができ、安心した環境で過ごしていけば、必ず自分からいろんなことをするようになると考えられるという見解が示された。そして、今すぐ飛躍的に自主性を持たせる方法ではなくて、A児が自分を表現できる土台となる環境を整えることを考えないかという提案が

された。その言葉に、少々肩を落としつつも「焦ったらいけないんだって」と顔を見合わせ、周囲との関係性を深めてA児が安心できる環境を考えたいと語る保育者たちであった。

【家庭との連携について】

「お母さんが変わったんです」との第一声が、保育者側からあがった。「Aちゃんのことをよく見てくれるようになりました。朝来た時も、Aちゃんがルーティンでグズグズしそうになったら、“タオルどこにかけるの？”“自分でできるよね”と声をかけて、しっかり促してくれるようになったんです」という様子が聞かれた。相談員からは、母親個人が安定してきたこともあるだろうが、保育者との関係性ができてきて、母親も保育所にいやすくなったり、保育所でのA児の姿が見えるようになったこともあるのではないかということが示された。そして、保育者や母親のA児へのかかわりの変化が、A児の成長にとっても大きく影響していることを述べると、皆がうなずいた。

(4) 小括

ここでは、保育者の保育者や友だちとの関係性ができ、安定した保育所での生活を送っているA児の様子や、そうした安定的な環境のもとで成長してきたA児の姿が語られた。他方、「集団での自主性を育てる手立てを知りたい」とする保育者に対し、「A児が自主性を表しやすい環境づくり」が提示された。また、母親のA児に対するかかわりに変化が現れたことが保育者から伝えられ、その変化がA児にもたらすよい影響を全員で確認した。

第4回 Y+1年9月

(1) 相談までの状況

【保育者による対象児の実態把握記録】

基本的な生活習慣が身に付き、周りの友だちを見てまねたりしながら、自立的に日常生活を過ごしている。言葉は自分の思ったこと、経験したこと、見たことなどを話す。会話が成り立つようになった。好きな遊びを楽しんだり、周りを見て同じ遊びをする。友だちとの遊びが以前よりも増え、つながりをもつようになる。特定の友だち（C君）と一緒にいることが多い。遊びも一緒に、食事にも隣に座っている。家庭でもC君のことはよく話すらしい。周囲の友達の言動も伝えに来る。本児が嫌なことがあると保育士に（～が～をしたよ）と訴えに来る。休日家で見えた事、経験した事等を分かりやすく、誰と

どこへ何しに行ったか等、具体的に話す。

【希望する研修内容】

友だちとのつながりを深めていく援助の方法。就学に向けて、家庭とどのような協力をするか。

(2) 観察内容

年長クラスのみみんなで、水鉄砲遊びをする。男児たちが担任の先生と水鉄砲で水の掛け合いを始める。遅れてきたA児は、すかさず、その男児グループに加わる。「Aちゃん、水鉄砲もって！いくよ！」と保育者が声をかけると、「A、ここ！」と周りの男児らからポジション取りの声がかかる。A児は、動き自体はスローなもの、あわてて水鉄砲をもって、遊びに加わる。「A、今だ！ねええ！」「A、こうやってかまえる！」「あそこだ！」「やった?!」皆が大はしゃぎの様子で実に楽しそうである。A児も積極的に水鉄砲に水を入れ、ねらって打つ。A児は、的になっている先生を見たり、大騒ぎしている友だちを見たりしながら、自分も時折「きゃあ！」という歓声をあげて満面の笑みで一生懸命遊んでいる。観察中においては、相談員へ「先生、(Aちゃん)みて。ねえ？(こういうことをするようになったのよ)」(担任)「Aちゃん、(こんなことをするようになって)すごいでしょ？」(加配担当)と保育者が誇らしげに話しかけてきたのが、印象的であった。

【観察での実態把握】

他者のことばを聞いて理解した上での応答ができるようになり、会話の間がなくなった。次の動きへの流れがとてもスムーズになった。集中力や主体性、積極性などもしっかりついてきた。表情がとても豊かになった。周囲との理解の遅れが目立たなくなってきた。友だちとのかわりをととても楽しみ、喜んでいる。周囲の友だちがA児のできるところ、できないところを理解したうえで、A児が難しいと思うところには、教えたり手伝ったりするなど、自分からサポートに入る体勢ができていく。

(3) 話し合いの内容

【A児の成長について】

前回に比べ、さらに大きく成長したA児の姿があった。それを伝える間もなく、討議を行う職員室へ入ってきた担任保育者は、椅子に座る前から「先生、みてくれました？Aちゃん、いろんなことできるようになったんですよ！この間もね…」大きな笑顔で立て続けにA児の成長を語り始めた。加配担当も「Aちゃん、自分の

思いを自分から言ってくるようになったんですよ」と、嬉しそうに語った。これまでは、A児の困ったことや保育の難しさなどを相談員へ訴え、真顔で話をしていた保育者であったが、この日は笑顔でA児を語る様子があった。また、A児に関する発言が「保育で困っている点」から「A児がよくできている点」へと内容が変化していた。相談員が「Aちゃんがびっくりするほど成長していて、嬉しいです。Aちゃんがここまで頑張れるくらい、お母さんや先生方も頑張ってAちゃんを丁寧に見てくださったんでしょね。」と話すと、「いやあー嬉しい！」(加配担当)「私らだって、褒められたいもんね。」(担任保育者)と、素直に気持ちを表現する保育者の姿があった。

【家庭との連携について】

「お母さんがとても積極的になった。小学校へ行くことが見えてきたからでしょうか、意識的にAちゃんに関わっているという感じです。療育で言われたこともあるんですが、お家で文字の読み書きの練習をお母さんがついでするようにもなったみたいです。」(所長)と、母親のA児へのかかわりの変化が伝えられた。これは、嬉しい変化であり、このような母親を支えていくことを全員で確認した。また、相談員は、母親自体の努力もあるが、裏側には、保育所側が努めてきた家庭との信頼関係づくりが実り、母親が子育てに対し、以前よりも安心感や自信を持てるようになってきたのではないかと、いうことを伝えた。「自分たちもこれでいいのかな？いいのかな？と思いながらやっているところがあるので、“これでいい”と言ってもらえると安心します」という所長の発言に担任、加配とも大きくうなづく様子があった。

【就学について】

秋口に開かれるX市の就学指導委員会において、A児の就学に関する話が上がるだろうことを踏まえた課題を話し合った。保育所側の見解としては、「Aちゃんはお友だちの中ですごく伸びているし、できれば通常学級でみんなと一緒にいられる状況を作ってあげたい」とのことであった。ここから、お母さんや療育機関と話し合いをして、A児の発達の状態を適切に把握するとともに、これまでの保育所での様子をまとめておくことが必要という話で意見を一致させた。

(4) 小括

ここでは、大きく成長を遂げたA児について、

その様子を誇らしげに語る保育者の姿があった。また、母親のA児に対するかかわりに積極性がみられるようになったことが明らかとなった。こうした状況に対し、相談員からは、保育者の日々の保育の積み重ねがもたらした部分を認める発言がされた。そして、就学へ向け、このようなA児の保育所での経過をまとめる必要性が話し合われた。

4. 総合考察

本稿では、発達障害のある幼児を対象とした保育所での巡回相談における取り組みについて、対象児の観察の様子や、対象児の保育に対する相談員と保育者との討議の様子を詳述しながら検討してきた。これらを踏まえ、対象児の保育支援に巡回相談が果たした役割について、次のような点が見出された。

(1) 保育の課題設定に対する保育者の視野の拡大

これまでの詳述からは、保育者が保育の課題と考える相談内容が経過を経るごとに「A児の活動への意欲がない（第1回）→「友だちとかかわって活動できる手立て」（第2回）→「集団内での自主性を育てる方法」（第3回）→「友だちとのつながりの深め方」（第4回）へと移っていったことが明らかとなった。これは、保育者のA児の保育に対する課題設定が、「A児個人の能力の問題改善」→「A児と集団との接点の見出し」→「集団内でのA児の能力の育成」→「A児の内的な成長」へと変化したことを示している。ここから、保育者が、巡回相談員との討議を交えながらA児やA児の行動を捉える焦点を拡げ、保育を発展させていったことが考えられる。

(2) 家庭との関係性構築への寄与

家庭との連携においては、第1回の「難しい」という相談内容から、「おうちとの関係を作ろうと思う」（第2回）→「保育所でのルーティンなどに関し、A児をよく見てくれるようになった」（第3回）→「家庭内でのかかわりについても、お母さんが積極的になった」（第4回）へと、関係性が変化していった。つまり、「手がかりがつかめない」状況から、「関係性の形成への意識化」が起こり、「保育所での母親の参加の形成」を経て、「家庭内での母親の状況把握」まで至ったことが明らかとなった。このように、相談員との討議を基にしながら、保育者が家庭との関係性を徐々に構築していったことが理解された。

(3) 保育者の自信形成の基盤

討議では、「不安を訴える」（第1回）→「（相談員の見解に）納得できる」（第2回）→「（相談員の見解に）ホッとした」（第3回）→「（相談員に）褒められてうれしい」（第4回）というような、保育者の変化が見られた。ここからは、巡回相談が進むにつれて、保育者が「相談をする」立場から、「相談員の見解を認める」状況ができ、「相談員のことばを支えにする」姿勢が生まれ、「相談員との話によって自信をつける」に至ったことが明らかとなった。このように、相談員と保育者の関係性が熟成されるにつれ、保育者が相談員の見解を足場としながらも、自身の保育に対する信頼を深めていったと考えられる。

(4) 今後の課題

以上からは、本研究の対象児が大きく成長した背景には、巡回相談を通じた①保育者の対象児の保育課題に対する視野の拡大、②保育者と家庭との連携の構築、③保育者の自信の形成の3点が影響していることが明らかとなった。

ここで鍵となるのが、保育者の存在である。いずれの影響要素についても、保育者がかかわっている。つまり、保育者の変化をいかに促すかということが、巡回相談において相談員に問われる課題となる。これは、コンサルテーションとしての巡回相談が、間接的に子どもを支援する方法とされるゆえんでもあろう。

他方、コンサルテーションとしての巡回相談では、相談員の子どもへの支援の取り次ぎ役を果たすのが保育者であるため、保育者が相談員の見解から、何を受け取り、どう解釈し、保育実践へと仕立て上げるかによって、巡回相談の支援の内容が、子どもへどのような反映状されるかということが、変わってくるという側面もある。

このような事実を踏まえるならば、巡回相談では、相談員がコンサルテーションのなかで、保育者の動態をどのような方向性で構成するか、あるいは、保育者の動態が生じるような対話をいかに行うか、という点が重要となってくるだろう。さらにいえば、この動態は一義的なものではなく、事例毎に異なる様々な対象児を取り巻く変数によって、常時流動していくものであることを認識する必要がある。そのため、子どもを中心に据え、周囲を取り巻くいくつもの動的状況について、それぞれの事情や課題を整理しながら、上記の3点へと討議の内容を結

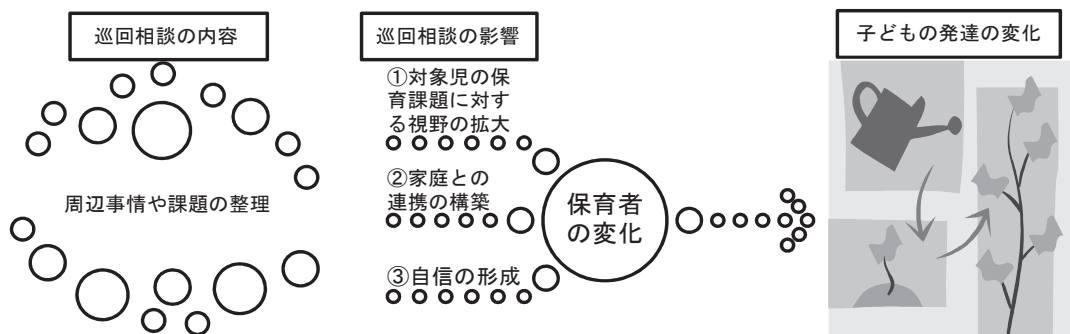


図1. 巡回相談における子ども支援の方向性

び付けていく方向性(図1参照)を示すことが、実は相談員に問われているのかもしれない。

引用文献

- 浜谷直人編著(2009)『発達障害児・気になる子の巡回相談 すべての子どもが「参加」する保育へ』ミネルヴァ書房
- 木原久美子(2011)「巡回発達相談による「気になる」子どもの保育支援：発達相談員としての力量形成のための試論」『帝京大学心理学紀要』No.15, pp.39-52.
- 真鍋健(2011)「障害のある幼児に関する保育所巡回相談の評価ーX市における保育者と保育コーディネーターへの質問紙調査よりー」『幼年教育研究年報』第32巻, pp.43-52.
- 田丸尚美・小枝達也(2010)「5歳で把握された発達障害児の幼児期の経過について」『小児保健研究』69(3), pp.393-401.
- 田仲由佳(2012)「幼児期の子どもを対象とし

た巡回相談事例についての一考察」『近畿医療大学紀要』Vol.13(1), pp.49-58.

- 東京発達相談研究会・浜谷直人編著(2005)『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
- 白井由希子・糠野亜紀・新谷公朗・井上明・芳賀博英・金田重郎(2009)「「気になる子」の保育を支援するための巡回相談支援システムの提案と評価」『情報処理学会論文誌』Vol.50, No.2, pp.588-600.
- 吉田ゆり・岩元正知・林愛子(2007)「幼稚園・保育園における巡回相談のあり方に関する一考察ー鹿児島市幼児相談・幼児保育相談の試みからー」『国際人間学部紀要』(鹿児島純心女子大学国際人間学部)第13号, pp.117-130.

謝辞

本研究にご協力いただいたA君ならびに、N保育所の先生方に深謝いたします。