埼玉学園大学・川口短期大学　機関リポジトリ

<Study Note> Understanding of the Child Concerned and Consideration of the 10 Figure that They Wants to Grow up to the End of Childhood

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2019-03-11 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 榊原, 久子, SAKAKIBARA, Hisako メールアドレス: 所属:
URL	https://saigaku.repo.nii.ac.jp/records/1213

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



「気になる子」の理解と幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿の一考察

榊　原　久　子

Ⅰ　問題と目的

昨今，保育・幼児教育の現場において「気になる子ども」が増加していると言われている。文部科学省においては，全国の公立小中学校の通常学級に在籍する発達障害のある特別な支援が必要な児童生徒が6.5％在籍している可能性があるという調査報告を公表している（2012, 文部科学省）。保育現場における「気になる子ども」の在籍率は13.43％（郷間，川越 2007），2.17％（下野，稲富 2007）など多くの研究で報告されている。気になる子の特徴として「多動・衝動性」「ことば・コミュニケーション」「社会性・対人関係」「身辺自立」「状況への順応性」「感情統制」「不器用・行動の遅さ」等の問題が挙げられている（玉井ら 2011）。

周産期医療の現場においては，晩婚化に伴い，女性の出産年齢が上がるに比例して，超低体重出生児の出生数は増加の途を辿り，2015年度における医療的ケア児の数は17,078人で，2005年度の9,403人から大きく増加。約2倍に増えている（奈倉 2015）。伊藤（2017）は，就学時に明らかな発育不全や痙性・麻痺等の身体的所見のない事例であっても，知的発達の特性について留意する必要があり，幼児期から認知特性の差が内在している場合，就学後には言語・非言語な発達の差異を呈することにつながるとしている。

更に，障害や医療的ケアのニーズだけではなく，外国にルーツをもつ子どもたちや，虐待等，養育上の課題を抱えた子ども，子どもの貧困等，経済的課題を抱えた家庭で育つ子どもの支援など，子どもたちを取り巻く環境には年々多様なニーズがある。そのような背景の中，平成29年3月31日に，保育所保育指針，幼稚園教育要領，認定こども園教育・保育要領が告示され，そこには目の前の子どもの現状に添った保育や支援などに，柔軟に対応していく保育者の専門性について，詳細に明記されている。更に，これら指針・要領に共通する5領域を基盤とした「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」10項目が新たに示され，幼児期の育ちと主体性をうながす就学前教育における具体的な子どもの姿について明文化された。

幼稚園教育要領や保育所保育指針では，小学校学習指導要領と異なり，「～を味わう」，「～を感じる」などのように，いわばその後の教育の方向付けを重視した目標で構成されている。児童期については小学校学習指導要領において育つべき具体的な姿が示されているのに対し，幼児期については幼稚園教育要領や保育所保育指針からは具体的な姿が見えにくいという指摘がある。幼児期の発達の段階を踏まえれば，幼児期の教育において，学年ごとに到達すべき目標を一律に設定することは適切とはいえないが，各幼稚園，保育所，認定こども園においては，幼児の発達や学びの個人差に留意しつつ，幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の姿を具体的にイメージして，日々の教育を行っていく必要がある。また，各小学校においては，各幼稚園，保育所，認定こども園と情報を共有し，幼児期の終わりの姿を理解した上で，幼小接続の具体的な取組を進めていくことが求められる。各幼稚園，保育所，認定こども園においては，以下の例を参考にしながら，幼児の発達等の状況を踏まえて，幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿をイメージしつつ，豊かな教育活動の展開が必要とされている（「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について（報告）」（平成 22 年 11 月 11 日）報告より一部抜粋）

以上のことを踏まえ，本研究ノートでは，特別なニーズを必要とする子どもの育ちと幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の 10 項目を概観し，今後必要とされる子どもの育ちを支える保育について考察していくことを目的とする。

Ⅱ　特別な配慮を必要とする保育とは

1　障害児保育・教育のはじまり

障害児保育・教育を含む，障害者にかかる考え方は 1950，60 年代に北欧諸国から始まった社会福祉理念に淵源する。地域社会の中で障害のある，ないに関わらず，皆同様に生活を営むことが出来る社会。いわば障害者を健常者中心の社会に適応させるのではなく，むしろ社会の方を変えていくという思想が広がり始めた。その後，1990 年頃からインクルージョンという理念が導入されるようになり現在に至っている（堀 2017）。歴史的経過については以下のようになる（表 1）。

表 1　障害児保育・教育にかかる制度の歴史的変遷

西　暦	制定された制度・できごと
1981 年	国際障害者年
1989 年	子どもの権利条約を国連総会で採択
1990 年	「万人のための教育」に関する世界会議
1994 年	サラマンカ宣言 子どもの権利条約批准（日本）
2007 年	障害者の権利に関する条約
2016 年	障害者差別解消法

このインクルージョンという理念は，1994年，スペインのサラマンカで開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」における，障害の在る子どもを含めた万人のための学校を提唱した「サラマンカ宣言」が契機となっている。これは，1990年の「万人のための教育（Education for all)」を，更に前進させるためのものであり，具体的には，何人も排除しない社会の実現。たとえ，障害，貧困，被差別，外国籍，被虐待等の境遇にあったとしても，誰もが良いカタチで社会参加できる社会の構築を目指すとの提起であった。
サマランカ宣言では幼児教育について次のように記されている。

> ～インクルーシブな学校の成功は，特別な教育的ニーズを有する幼児の早期の確認，評価，そして刺激に非常に関わっている。幼児期のケアと6歳までの幼児のための教育プログラムは，身体的，知的及び社会的な面の成長や学校教育に向けてのレディネスを促すように発展させられ，新しく定められるべきである。こうしたプログラムは障害という条件の悪化を防ぐことになるため，個々人や家族，更には社会にとって大きな経済的価値をもたらすことになる。この段階のプログラムは，インクルージョンの原則を踏まえて，就学前の活動と幼児期の健康とを結びつけるという総合的な方法によって発展させられるべきである。～（嶺井1998）

堀（2017）は，サマランカ宣言で提示された「特別な教育的ニーズ」という概念が，障害児観の画期的な転換期であったことを示している。具体的には，障害のあるこどもを「ひとりの子ども」として理解し，できないこと，わからないことなどをはじめとする障害（disability）の視点から見るのではなく，その子ども自身が「必要としているニーズを持つ」と考えるとした。つまり，障害があるという否定的な側面から捉えるのではなく。ニーズを主張して生きる主体として捉えていくこととしたのである。

更に，2007年に国連で制定された「障害者の権利に関する条約」においても，障害のある人々の権利擁護に関する節目の動きには，障害のある人もない人も，同じように社会の一員として社会活動に参加し，自立して生活することのできる社会を目指すとの「ノーマライゼーション」の理念が記載されている。このノーマライゼーションの理念が目指す具体的な社会の在り方の一つとして「インクルージョン」「インクルーシブ」がある。社会的インクルージョン，インクルーシブとは，何人も排除しない社会の実現。障害・貧困・被差別・外国籍・被虐待等の境遇にあっても，誰もが良いカタチで社会参加できる社会の達成である（河合2017）

そして，2016年に施行された障害者差別解消法では，障害のある人への差別をなくすことで，障害のある人もない人も共に生きる社会を作ることが目指されている。そのためには，一人ひと

りの障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定された合理的配慮をおこなうことが必要だとしている。(河合 2017)

これらの制度的な変遷を踏まえて河合（2017）は，合理的配慮として，以下の４つのポイントを挙げ，保育現場における実際的な努力の必要性を説いている。

① それぞれの園や学校レベルで提供されること

② 対象となる子どもに応じて個別に提供されること

③ 提供する側にとって「過度の負担」にならないこと

④ 障害のある子どもの「保育や教育を受ける権利」のために提供すること

2 一人ひとりに応じる保育とは

ここで，合理的配慮に基づき，保育所保育指針・幼稚園教育要領・認定こども園保育・教育要領に，特別な支援を必要とする子への支援がどのように示されているかを確認していく。(表 2)

表 2 保育所保育指針・幼稚園教育要領，認定子ども園保育教育要領より抜粋

保育所保育指針（平成 20 年 3 月）	幼稚園教育要領（平成 20 年 3 月）	認定こども園保育・教育要領（平成 20 年 3 月）
（第 4 章　保育計画及び評価） ㈢ 指導計画の作成上，特筆すべき事項 ウ 障害のある子どもの保育 (ｱ) 障害のある子どもの保育については，一人一人の子どもの発達過程や障害の状態を把握し，適切な環境の下で，障害のある子どもが他の子どもとの生活を通して共に成長できるよう，指導計画の中に位置づけること。また，子どもの状況に応じた保育を実施する観点から，家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成するなど適切な対応を図ること。 (ｲ) 保育の展開に当たっては，その子どもの発達状況や日々の状態によっては，指導計画に捉われず，柔軟に保育したり，職員の連携体制の中で個別の関わりが十分行えるようにすること。 (ｳ) 家庭との連携を密にし，保護者との連携を図りながら，適切に対応すること。	第 3 章　指導計画及び教育課程に係る教育時間の終了後等に行う教育活動などの留意事項 第 1　指導計画の作成に当たっての留意事項 2　特に留意する事項 (2) 障害のある幼児の指導に当たっては，集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮し，特別支援学校などの助言または援助を活用しつつ，例えば指導についての計画又は家庭や医療，福祉などの業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成すること等により，個々の幼児の障害などに応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的，組織的におこなうこと。	第 3 節　特に配慮すべき事項 6　障害のある園児の指導に当たっては，集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮し，適切な環境の下で，障害のある園児が他の園児との生活を通して共に成長できるよう，特別支援学校などの助言又は援助を活用しつつ，例えば指導についての計画又は家庭や医療，福祉などの業務を行う関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより，個々の園児の障害の状態などに応じた指導内容や指導不法の工夫を計画的，組織的におこなうこと。 7　障害のある園児と活動する機会 7　園児の社会性や豊かな人間性を育むため，地域や幼保連携型認定こども園の実態等により，特別支援学校などの障害のあるこどもとの活動を共にする機会を積極的に設けるように配慮す

㈡　専門機関との連携を図り，必要に応じて助言を得ること。		ること。 8　特別に配慮する園児への対応 8　健康状態，発達の状況，家庭環境等から特別に配慮を要する園児について，一人一人の状況を的確に把握し，専門機関との連携を含め，適切な環境の下で健やかな発達が図られるように留意すること。
保育所保育指針（平成 29 年 3 月）	幼稚園教育要領（平成 29 年 3 月）	
3 保育の計画及び保育 ⑵　指導計画の作成 キ　障害のある子どもの保育については，一人一人の子どもの発達過程や障害の状態を把握し，適切な環境の下で，障害のある子どもが他の子どもとの生活を通して共に成長できるよう，指導計画の中に位置づけること。また，子どもの状況に応じた保育を実施する観点から，家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成するなど適切な対応を図ること。	第 1 章　総則 第 5　特別な配慮を必要とする幼児への指導 1　障害のある幼児などへの指導 障害のある幼児などへの指導に当たっては，集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮し，特別支援学校などの助言又は援助を活用しつつ，個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。また，家庭，地域及び医療や福祉，保健等の業務を行う関係機関との連携を図り，長期的な視点で幼児への教育的支援を行うために，個別の教育支援計画を作成し活用することを務めるとともに，個々の幼児の実態を的確に把握し，個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。	

3　幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の 10 項目

次に幼児期の終わりに育ってほしい姿の 10 項目について確認していく。一人ひとりの育ちを把握することは，幼児の発達等の状況を踏まえることである。幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続を見据える上でも，幼児期の終わりまでに育ってほしい幼児の具体的な姿をイメージすることは，育ちを包括的に見ていく上で，外せない視点である。中央教育審議会・教育課程部会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ（第 2 部）より 10 項目を抜粋して示す」（表 3）

表 3　幼児期の終わりまでに育ってほしい 10 の姿（抜粋）

10 の姿	内　　容
健康な心と身体	園生活の中で充実観や満足感を持って自分のやりたいことに向かって心と体を十分に働かせながら取り組み，見通しを持って自ら健康で安全な生活を作り出していけるようになる。
自立心	身近な環境に主体的に関わり色々な活動や遊びを生み出す中で，自分の力で行うために思いめぐらすなどして，自分でしなければならないことを自覚して行い，諦めずにやり遂げることで満足感や達成感を味わいながら，自信を持って行動するようになる。
協同性	友達との関わりを通して，互いの思いや考えなどを共有し，それらの実現に向けて，工夫したり，協力したりする充実感を味わいながらやり遂げるようになる。
道徳性・規範意識の芽生え	して良いことや悪いことが分かり，相手の立ち場に立って行動するようになり，自分の気持ちを調整し，友だちと折り合いを付けながら，決まりを守る必要性がわかり，決まりを作ったり守ったりするようになる。
社会生活との関わり	家族を大切にしようとする気持ちを持ちつつ，いろいろな人と関わりながら，自分が役立つ喜びを感じ，地域に一層の親しみをもつようにある。遊びや生活に必要な情報を取り入れ，情報を伝えあったり，活用したり，情報に基づき判断したりして情報の取捨選択などして役立てながら活動するようになる。
思考力の芽生え	身近な事象に積極的に関わり，物の性質や仕組み等を感じ取ったり気付いたりする中で，思い巡らし予想したり，工夫したりなど多様な関わりを楽しむようになるとともに，友だちなどの様々な考えに触れる中で，自ら判断しようとしたり考え直したりなどして，新しい考えを生み出す喜びを味わいながら，自分の考えをより良いものにするようになる。
自然との関わり・生命尊重	自然に触れて感動する体験を通して，自然の変化などを感じ取り，身近な事象への関心が高まりつつ，好奇心や探究心を持って思いめぐらし言葉などで表しながら，自然への愛情や畏敬への念を持つようになる。身近な動植物を命あるものとして心を動かし，親しみをもって接し，いたわり大切にする気持ちを持つようになる。
数量・図形・文字等への関心・感覚	遊びや生活の中で，数量などに親しむ体験を重ねたり，標識や文字の役割に気づいたりして，必要感からこれらを活用することを通して，数量・図形，文字等への関心・感覚が一層高まるようになる。
言葉による伝えあい	言葉を通して先生や友達と心を通わせ，絵本や物語などに親しみながら，豊かな言葉や表現を身に着けるとともに，思いめぐらしたことなどを言葉で表現することを通して，言葉による表現を楽しむようになる。
豊かな感性と表現	みずみずしい感性を基に，生活の中で心動かす出来事に触れ，感じたことや思いめぐらしたことを自分で表現したり，友だち同士で表現する過程を愉しんだりして，表現する喜びを味わい，意欲が高まるようになる。

Ⅲ　考　察

未診断で，発達障害の傾向がある子どもや「気になる子ども」の保育の困難さや，未診断であるがために具体的な対応方法がわからないなど，保育者が「気になる子」の「気になる」を捉えながら保育を進めていく困難感が指摘されている（郷間ら　2007）。「気になる子」の行動特性として，木曽（2016）は「こだわりが強く切り替えができない」「他児を叩いたり蹴ったりという他害（傷害）行為をする」「保育室から勝手に飛び出す」「指示の理解が難しく個別の指示がない

と動けない」「手先や身体が不器用で，制作や運動が上手くできない」などを明らかにしている。これらの特徴と「幼児期の終わりまでに育ってほしい 10 の姿」を踏まえて，「気になる子」の育ちをどのように理解していくことが必要なのであろうか。

堀（2017）は，障害のある子どもをひとりの子どもとして理解し，できないこと，わからないことがあることを障害の前提とするのではなく，必要としているニーズを持つ子どもとして育ちを支えていくことを提唱している。また，七木田（2016）は，一人ひとりの教育的ニーズに応えて適切な教育（保育）の実践において，まず，保育者が「一人ひとりの育ちを把握する」ことが求められるとし，それこそが保育することの原点であると示している。

更に，河合（2017）は，子どもの世界での多様性を考える上で，インクルーシブ保育の視点をもつことが，重要であるとし，保育者が，子どもの様々な特徴や個人差，多様性を認めることを原点としながら，どのような子どもでもその子らしく表現することが自然と認められ，一人ひとりがのびのびと育つ環境。また，人と関わり合う生活を通して，お互いに気づき，理解し合い，育ちあうことができる保育を考えていくことの重要性を示している。

これらを踏まえて，今後必要とされる保育者の専門性を考える時，①「幼児期の終わりまでに育ってほしい 10 の姿」は「到達点」ではなく，次のステップへと向かう「通過点」であるとの理解と，②子どもの育ちの本質を捉えていくということは，どのような子どもでもその子らしく表現することが自然と認められることであり，一人ひとりがのびのびと育つ環境が保障されているという理解が必要なのではないだろうか。多様なニーズを抱えつつも，その子なりのペースで，発達課題をクリアしていくことと併せて，人と関わり合う生活の中で，お互いの違いに気づき，違いを理解し合い，違いを活かしあいながら育ちあうことができるような，保育者の視点こそ，インクルーシブ保育の実現には必要なのではないかと考えた。今後は，「気になる子」の育ちを「幼児期の終わりまでに育ってほしい 10 の姿」に重ねていくときに保育者がもつ意識や児の育ちの理解について検証していきたいと考えている。

参考文献

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（平成 24 年 12 月 5 日）
通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援と必要とする児童生徒に関する調査結果について
伊藤　大幸・辻井正次　(2016)「保育士評定に基づく発達評価尺度の開発とその有用性」
子育て支援と心理臨床 12　発達のアセスメントと子育て支援　福村出版
文部科学省初等中等局特別支援教育課　特殊支援教育資料　平成 30 年 6 月（2018）
「認定こども園教育保育要領」内閣府平成 29 年告示
「保育所保育指針」厚生労働省　平成 29 年告示
「幼稚園教育要領」文部科学省　平成 29 年告示
文部科学省　中央教育審議会・教育課程部会「次期学習指導要領に向けたこれまでの審議のまとめ（第 2

部）」
七木田敦（2016）保育学講座 3　保育のいとなみ　子ども理解と内容と方法　東京大学出版会
嶺井正也監修（1998）『共育への道「サマランカ宣言」を読む』アドバンテージサーバー
堀智治（2017）インクルーシブ保育の意義とその実践上の課題　保育学研究　第 55 巻　第 1 号
河合高鋭（2017）子どもの育ち合いを支えるインクルーシブ保育　新しい時代の障がい児保育　大学図書出版

引用文献

郷間英世・郷間安美子・川越奈津子（2007）
保育園に在籍している診断のついている障害児および診断はついていないが保育上困難有する「気になる子ども」についての調査研究
京都国際社会福祉センター紀要発達・療育研究 23，pp. 19-29
下野美紗子・稲富眞彦（2007）
保育所における「気になる」子ども ── 行動特徴，保育者の対応，親子関係について ──
高知大学教育学部研究 67　pp. 19-29
玉井ふみ，堀江真由美，寺脇希，村松文美（2011）
就学前における「気になる子ども」の行動特性に関する検討
人間と科学　11（1）pp. 103-112
木曽陽子（2016）
未診断の発達障害の傾向がある子どもの保育や保護者支援と保育士の心理的負担との関係 ── バーンアウト尺度を用いた質問紙調査より ──
保育学研究第 54 巻第 1 号　pp. 67-78

参考資料

厚労省人口動態統計月報年計（2010）
厚生労働省「人口動態統計」出生数及び出生時体重 2,500 g 未満の出生割合の推移
https://www.mhlw.go.jp/shingi/2009/07/dl/s0708-16 f_0005.pdf
埼玉医科大総合医療センター　奈倉道明（2015）
厚生労働省「社会医療診療行為別調査」
https://www.jmedj.co.jp/journal/paper/detail.php?id=5660

（提出日　2018 年 9 月 25 日）