

幼稚園における気になる子に対する新任教諭による援助の実態

守 巧*・酒井 幸子**・前田 泰弘***・小笠原 明子****

(平成28年1月14日査読受理日)

The Reality of the Assistance New Teachers Provide to Children Needing Close Attention

MORI, Takumi SAKAI, Sachiko MAEDA, Yasuhiro OGASAWARA, Akiko

(Accepted for publication 14 January 2016)

キーワード：気になる子，幼稚園教諭，経験年数

Key words: children needing close attention, Kindergarten teacher, Years of experience

1. 目的

2007年から教育現場に特別支援教育が本格的に導入された。それに伴い、幼稚園・保育所といった保育現場でも同様に、子ども一人ひとりの教育ニーズに応じた指導や支援が行われるようになった。特別支援教育は、「障害のある幼児・児童・生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取り組みを支援するという視点に立ち、幼児・児童・生徒一人ひとりの教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う」ことを理念としている（文部科学省，2005）。このことは、これまで障害の程度に応じて指導をしてきた「特殊教育」から個別の教育的ニーズに応じて行う支援に移行したことを示している。

幼稚園における特別支援教育は、学校教育法において「障害のある幼児などに対し、障害による学習上または生活上の困難を克服するための教育を行うこと」とある。幼稚園教育要領（文部科学省，2008）においては、障害のある幼児に対して障害の種類や程度などを的確に把握し、個別のニーズに応じた適切な指導を行う必要があるとされている。

しかし、現況の保育現場は、十分な支援体制があるとは言いがたい。文部科学省は「平成24年度特別支援教育体制整備状況調査」において、国公私立幼稚園・小学校・中学校・高等学校及び中等教育学校における「校内委員会の設置」「特別支援教育コーディネーターの指名」「個別の指導

計画の作成」「個別の教育支援計画の作成」「巡回相談員の活用」などの整備状況について報告した。その結果、幼稚園と高等学校では、小・中学校に比して「校内委員会の設置」「特別支援教育コーディネーターの指名」の実施率が低く、体制整備が課題であることを指摘している。また、保育現場では、発達障害の行動特性を持つ子どもへの対応に苦慮しているが、情報不足や公的な支援を十分に受けられない現状がある（吉兼・林，2010）。加えて近年では明確な診断名があるわけではないが、保育者が言動に違和感を抱く、いわゆる「気になる子」が増えてきている（内海，2012）。気になる子は、「集団活動に入れない」「友だちとのコミュニケーションがとれない」といった状態を示し、保育者が何らかの発達の偏りがあると感じられる子を指す（守，2013）。

現在、気になる子を巡る研究の知見が蓄積されている。平澤・藤原・山根（2005）は、診断を受けている障害群よりもむしろ診断を受けていない群が保育者にとって対応が困難であることを明らかにしている。あわせて、郷間・圓尾・宮地・池田・郷間（2008）は、保育における指導上の問題を有した経験は、障害児よりも「気になる」子の方が有意に多い、という調査結果を報告している。つまり、現在の保育現場では、発達障害児への支援にくわえ、気になる子への支援の充実が求められている。

これらの課題に対して様々な先行研究がある。村田・松崎（2009）は、特別な配慮を必要とする子どもが在籍する通常学級の課題として「特別支援児のつまずきに配慮した一斉活動の必要性」「特別支援児の自己肯定感を高める支援の必要性」「他児と特別支援児の関係づくりの必要性」を挙げている。また、守（2013）も個と集団のバランスをとりながら気になる子への支援を保育の営みに馴染ませて

* 東京家政大学

** 武蔵野短期大学

*** 和洋女子大学

**** 白梅学園大学・同短期大学

いく実践の必要性を指摘している。同様に浜谷 (1996) も、保育者は「気になる子ども」を保育に適應させるという一方的な視点ではなく、子どものニーズに即した環境設定が必要であり、それを實現できる柔軟さが求められるとしている。

しかし、以上の指摘には、課題として、これらを具現化するための専門的知識や高度な技術を要することが挙げられる。特に保育職に就いたばかりの新任教諭は、経験年数が短いことから専門的知識や技術に深まりがないことが予想される。したがって、新任教諭によって、気になる子の状態の解釈に違いが生じ、その結果、異なる支援方法を用いることが考えられる。高濱 (1997) によると、幼稚園教諭は幼児の状態の捉え方や幼児理解の方法には経験による違いがあり、経験者は複数の視点から幼児の状態を捉えるが、初心者(経験年数2-4年群)は単一的な視点から捉える傾向があることを報告している。また、杉村・桐山 (1991) によると、新任保育者(幼稚園・保育所)は個々の具体的保育体験が少ないため、大学時代に学んだ知識や保育場面以外での(個人的)体験を基に作り上げたパーソナルなセオリーによって保育指導を行う、という結果であった。さらに、新任保育者(幼稚園・保育所)は目先の保育の活動に苦慮しており(仲野・田中, 2009)、保育技術の未熟さに関する悩みを抱えたり(芳賀・西脇, 2007)、保育に対する専門的な知識の不足を感じたりする傾向が強い(小野寺, 2005)。

これらから、経験年数が短い保育者は、不安定な状態で保育実践をしていると捉えられる。したがって、保育の経験を積むことで保育者としての力量形成が促されると想定される。以上より、気になる子への対応は、保育経験年数によって差があると考えられる。

経験を積むことは、「古い経験を新しい経験に適應することにおいて経験を再構成することである(牧野, 1977)」。牧野 (1977) は、経験を捉える視点として「経験という時間的経過」と表現している。保育者は、「経験という時間的経過」を通して自らの保育を振り返り、その振り返りを重ねることで保育実践に深まりが出てくると考えられる。そこで、「時間的経過」を表す一つとして、ここでは経験年数を取り上げ、経験年数を気になる子に対する専門的知識や技術における力量形成の手がかりにする。

気になる子の行動の特徴や実態を巡る研究には、いくつか課題がある。まず、保育所保育士または幼稚園教諭とを混合して「保育者」と総称したものが大半を占める(たとえば、西村・小泉, 2011; 高橋, 2011)。幼稚園教諭のみを対象とする研究は、尾崎・吉川 (2009) があるが、この研究には保育者の保育経験年数が考慮されておらず、経験年数を除外視したすべての保育者が「気になる」と捉える傾向を示すことに留まっている。また、同一県内における

調査が散見されるが(たとえば吉村, 2003; 松下・田中, 2014)、「発達に課題がある子どもへの地域での継続的で一貫性がある支援行っていく必要があるが、現段階では支援資源や連携体制はまだ不十分な所が多い(林・土田・引野・玉井・堀江・清水・松田・菊森・内田・上久保, 2010)」 「各自治体によって巡回相談の目的や実施内容が異なり、有効に機能しているか疑問が残る(園山・由岐中, 2000)」などの指摘を踏まえると、地域が限定されている研究結果を全国的な知見として一様に議論するには限界がある。

以上の経緯を踏まえ、幼稚園教諭のうち特に教員経験が短い、関東近県の幼稚園教諭を対象として、「気になる子」と考えられる幼児の行動特徴を明らかにしたうえで、経験の短い幼稚園教諭の行動特徴に対する対応の内実を明らかにすることを目的とした。さらに、内実を明らかにすることで新任教諭の気になる子を捉える視点の整理が可能となることから、管理職などの新任教諭を指導する立場の者の基礎資料にすることも合わせて目的とした。

Ⅱ. 方法

本研究では、保育経験が短い幼稚園教諭を対象として、自由記述を基に KJ 法を用いて気になる子の行動と対応方法を明らかにすることとした。具体的な手続きは以下の通りである。

1. 調査対象

- 1) 対象園：関東近県の公立・私立幼稚園、計 228 園。
- 2) 対象者：対象園に勤務する経験が1～3年の幼稚園教諭。本研究の新任教諭は、秋田 (2000)、足立・柴崎 (2009) による保育者の成長過程を参考にした。

2. 調査方法

- 1) 研究方法：気になる子の気になる行動と対応を質問紙により調査した(郵送による配布と回収)。
- 2) 配布方法
 - ①配布：2014 年 7 月初旬に対象園に質問紙と返信用封筒を郵送した。なお、返信用封筒は質問紙と同数送付し、個々人が返送できるよう配慮した。
 - ②回収：2014 年 7 月中旬～8 月中旬、郵送による回収を行なった。1723 名に配布し、384 名分が返送された(回収率 22.2%)。返送された内で、今回研究対象とする 1～3 年の新任教諭からの返信 72 通を採用した。また、記入者以外による回答用紙の閲覧を防ぐため、個別の封筒を個人票と一緒に配布し、回答後は封をするように紙面上で依頼した。

3) 調査項目

- 1) フェイスシート：性別、年齢、通算経験年数、役職、勤務形態、公立・私立の別、障害児担当の有無である。
- 2) 質問内容：【対応に困った行動や気になった子どもの行動】と、それに【どう対応したか、誰かに相談したり、

表1 19 カテゴリーと事例数

「他者への暴力・暴言 (45 事例)」	「保育者が理解しがたい言動 (36 事例)」	「対人的トラブル (32 事例)」	「集団からの逸脱行為・多動性 (24 事例)」	「集団不適応 (22 事例)」	「他児及び保育者とのコミュニケーション (16 事例)」	「こだわり (14 事例)」	「切り換え (12 事例)」	「身辺管理 (9 事例)」	「不安定な情緒 (8 事例)」	「大声 (5 事例)」	「身体のコントロール (5 事例)」	「改善が見られない行為 (5 事例)」	「注意の転導性 (4 事例)」	「理解力 (3 事例)」	「異常行動 (2 事例)」	「妨害 (1 事例)」	「感覚過敏 (1 事例)」	「その他 (13 事例)」
---------------------	------------------------	-------------------	-------------------------	-----------------	------------------------------	----------------	----------------	---------------	-----------------	-------------	--------------------	---------------------	-----------------	--------------	---------------	-------------	---------------	---------------

表2 上位4 カテゴリーにおける事例

カテゴリー	気になった行動
他者への暴力・暴言	<ul style="list-style-type: none"> ・何もしていない友達を蹴ったり叩いたりする。 ・衝動的に手や足が出てしまい、人を傷つけたり泣かせたりしてしまう。 <p>他 43 事例</p>
保育者が理解しがたい言動	<ul style="list-style-type: none"> ・わざと保育室の物や友達のを隠し、第一発見者になり注目を集めようとする。 ・教師に見えないところで、タオルを柵の向こう側に落とす。 <p>他 34 事例</p>
対人的トラブル	<ul style="list-style-type: none"> ・友達にいやなこと（押される、叩かれる）をされた時、自分で「やめて」と言えなかった。 ・けんかになった時、人のせいにして、自分は何もしていないと言う。 <p>他 30 事例</p>
集団からの逸脱行為・多動性	<ul style="list-style-type: none"> ・できないことがあったり、疲れたりすると、保育室から走って出て行ってしまう。 ・会など大勢の集まりに参加できず、とび出して行ってしまう。 <p>他 22 事例</p>

何かを調べたりしたか】を1セットとして自由記述で回答を求めた。

4) 分析方法

本研究では、個々の幼稚園教諭の意見が反映しやすく、選択肢より具体的な内容が探れると判断し自由記述を分析対象とする。そこで、質問項目における【対応に困った行動や気になった子どもの行動】を分析対象とした。まず、記述をKJ法によりカテゴリーに分類した。KJ法を採用した理由として、新任教諭の気になる子への保育に関する問題点を整理したり新しい発想を生み出したりすることに適していると考えたからである。KJ法の分析単位は、1センテンスを最小単位とした。一人の回答者の記述において、同じカテゴリーが何度出現しても、そのカテゴリーの出現頻度数は1と数えることとした。次に、同じ手順でKJ法にて【対応に困った行動や気になった子どもの行動】に対する対応の分析を行った。そして事例数が多い上位4カテゴリーをさらにKJ法で分析した。実際のコード化の作業で不一致が生じた際は、研究者間で協議の上、修正を加えていった。分類にあたり、幼稚園・保育所において巡回相談を行う大学教員や障害児への支援を研究している大学教員の4名で行った。評定者間の一致率は76.9%であった。

5) 倫理的配慮

本調査は、無記名の調査票であり、回答から個人を特定することはできない。調査票への回答をもって調査への同意を得たものとみなした。

Ⅲ. 結果

1) 属性及び相談者

対象者の年齢は、20～24歳が47名(65%)、25～29歳が13名(18%)であった。また、勤務形態は60名(83%)が常勤(任期制を含む)、10名(13%)が非常勤・臨時職員、2名(2%)が助動員・補助員であった。さらに公私立の別では、41名(57%)が公立、31名(43%)が私立の教員であった。障害児保育の担当の有無については「ある」と回答した保育者は16名(22%)であった。相談者は、主任が20名(24.4%)、園長が15名(18.5%)、同僚が13名(16%)であった。

2) 対応に困った行動や気になった子どもの行動

KJ法で分類した結果、257の事例が抽出され、19のカテゴリーに分類された。表1はカテゴリー名と事例数である。気になる行動の中で、特に多かった事例は「他者への暴力・暴言」、「保育者が理解しがたい言動」、「対人トラブル」、「集団からの逸脱・多動性」であった。

一番多かった「他者への暴力・暴言」は、年齢を問わず、対応に困った行動や気になった子どもの行動として捉えられていた。次に「保育者が理解しがたい言動」は、「嫌い

なものが食べたくない、机の下にわざと落としてしまう」「わざとタオルを柵の向こう側に落とし、「飛んじゃった」と言って、教師に取ってもらおうとする」などの行動に対して違和感を抱いていた。「対人的トラブル」は、おもちゃの貸し借りでのトラブル内容やトラブル時における気になる子の反応に関する記述が多く見られた。頻発するトラブル時の子ども同士の意見の相違や話が伝わらない姿が気になると感じていた。「集団からの逸脱行為・多動性」は、落ち着きがない状態からの逸脱行為が大半を占めていた。遊び場面における逸脱行為ではなく、一斉活動で保育室からの逸脱行為が多かった(表2)。

3) 気になる行動に対する対応

対応に困った行動や気になった子どもの行動に対する対応の分類を行った。結果、「他者への暴力・暴言」へは、多い順に＜代替行動を伝える・理由や状況を聞く・相手に置き換えて話をする・クールダウンを促す・行為の禁止を伝える＞であった。「保育者が理解しがたい言動」へは、＜危険行為を制止する・相手の気持ちを考えるよう伝える・過剰に反応しない・伝え続ける・言動を受け入れる＞であっ

た。「対人的トラブル」へは、＜代替行動を提示する・周囲の子どもと考える・危険性を明示する＞であった。「集団からの逸脱行為・多動性」へは、＜クールダウンを促す・他のことに関心をむける・関わり方を工夫する・やることを明確化する＞であった。（表3）

Ⅳ. 考察

ここでは、新任教諭が「気になる」と感じる子どもの姿を先行研究と照らし合わせながら「保育士との比較」「経験年数」の視点から考察していく。あわせて、新任教諭の気になる子への対応の傾向も先行研究との差異に着目しながら考察していく。

①保育士と幼稚園教諭の「気になる」と感じる内容の差異
平澤他（2005）の報告によれば、保育所保育士は子どもの気になる行動の多くに「ことばに関する問題」を挙げているが、本研究結果では少なかった。さらに、同様に保育士では「不安定な情緒」が気になる行動として挙げられていた（池田・郷間・川崎・山崎・武藤・尾川・永井・牛尾, 2007）が、本研究では少なかった。これらのことは、保育所では保育時間が長いため、幼稚園と比して園生活全般において言葉によるやり取りが求められる場面が多く、言葉に着目しやすいということが考えられた。

一方で幼稚園教諭は、保育士に比して一人が担当する幼児の数が多い。そのため、常に「集団の中で個別のきめ細

かい支援を行う」ことが求められる。したがって、本結果にある「他者への暴力・暴言」が多い背景には、幼稚園教諭は気になる子を捉えながらも気になる子が他児に与える影響も同時に捉えていると考えられた。

②経験年数ごとの気になる行動の差異

次に、経験年数であるが、藤井・小林（2010）、橘川・向笠（2011）などでは、保育者が気になる行動に子どもの落ち着きのなさやこだわりの強い姿が報告・確認されているが、本研究の結果では、気になる行動の2番目に「保育者が理解しがたい言動」があった。これは、保育経験が少ないことから、子どもの行動の見立てや適切な理解に対して、この時点では十分な考察や配慮を得ることが困難なことに起因していると考えられた。さらに、保育活動においては、常に臨機応変な対応が迫られることが多いことも起因していると考えられる。したがって、新任教諭は、自身の力量不足への不安や戸惑いを抱き、「子どもの行動を理解する＝保育者の専門性」と捉えて焦る気持ちから、理解できない行動に対して「気になる子」として焦点化すると考えられる。

新任教諭の特徴として、関心がクラスの組織や管理にある（高濱, 1997）ため、子どもを集団としてまとめなければならない、あるいは指導しなければならない、という保育者側の意図が強い（加藤・安藤, 2013）ことが挙げられる。また、若い保育者は、状況が変化する中においても社

表3 KJ法による分類の結果

対応に困った行動や 気になった子どもの行動 (全36カテゴリ)	対応等(事例数)
「他者への暴力・暴言」 (12カテゴリ)	「代替行動を伝える(12)」 「理由や状況を聞く(8)」 「相手に置き換えて話をする(8)」 「クールダウンを促す(5)」 「行為の禁止を伝える(5)」 「状況説明をする(4)」 「教師の想いを伝える(2)」 「行為を制止する(2)」 「記録をとる(1)」 「教員全体で対応する(1)」 「保護者に相談する(1)」 「処理を促す(1)」
「保育者が理解しがたい言動」 (10カテゴリ)	「危険行為を制止する(3)」 「相手の気持ちを考えるよう伝える(2)」 「過剰に反応しない(2)」 「伝え続ける(2)」 「言動を受け入れる(2)」 「理由を聞く(1)」 「クールダウンを促す(1)」 「保護者との連携を図る(1)」 「気持ちを代弁する(1)」 「視覚に訴える(1)」
「対人的トラブル」 (6カテゴリ)	「代替行動を提示する(3)」 「周囲の子どもと考える(3)」 「危険性を明示する(2)」 「理由を聞く(1)」 「一緒に考える(1)」 「相手の状況を説明する(1)」
「集団からの逸脱行為・多動性」 (8カテゴリ)	「クールダウンを促す(6)」 「他のことに関心をむける(4)」 「関わり方を工夫する(4)」 「やることを明確化する(4)」 「すぐに反応しない(3)」 「理由を提示する(3)」 「環境を整理する(2)」 「職員全体で対応する(1)」

会的規範や園のルール等を重視する固定化した方略を用いる傾向が強い（小原・武藤，2004）。つまり、新任教諭はクラスを一つのまとまりとして捉え、クラスの統制や子どもへの規範意識などを求める傾向が強いといえる。本研究結果の「他者への暴力・暴言」「集団からの逸脱行為・多動性」が気になる行動に挙げられたことは、これらのことを裏付けている。子どものタイプなどの要因と保育指導における自分固有の信念との関係を検討した梶田・杉村・桐山・後藤・吉田（1988）は、経験の長い保育者ほど、乱暴タイプの子どものと一緒に遊んだり、ほめたり、話に耳を傾けるような受容的な接し方も並行してとる、としている。新任教諭は、経験を重ねるごとに、二者択一の考え方ではなく、状況に応じた柔軟なかかわりを身につけていくと考えられる。

③低年齢児の発達の視点

次に、対応に困った行動や気になった子どもの行動に、幼稚園には在園しない3歳未満児が示す行動（たとえば「教師に見えないところで、タオルを柵の向こう側に落とす」など）も含まれていた。たしかにそれらの多くは、年齢に不相応な行動であるが、行動の意味を低年齢児に置き換えて検討することで気になる姿を的確に捉えることが可能になると考えられる。このことから、新任教諭が気になる子に関わる際の留意点として、3歳児未満児の発達段階の想起や乳児が示す行動の意味の把握などの確認が求められる。

④対応の内容の傾向性

「他者への暴力・暴言」において、「突発的」「急に」という記述が多かった。新任教諭は予期せぬ出来事を未然に防ぐことが困難なことから、予防策や改善策をとるに至らない現状に困惑していると考えられる。また、それらへの対応は、「代替行動を伝える」「クールダウンを促す」「過剰に反応しない」といった教諭1人で行うものが主であった。一方、教員同士で協働して対応する事例は僅少であった。岡村（2011）は、気になる子への保育に際して保育経験年数が長い保育者ほど「保育者集団で保育を行っていきたい」「話し合い、連携していくことがこれまで以上に必要」などを強く感じている、と報告している。つまり、新任教諭は、困っている程度に関わらず、気になる子への対応に一人で取り組む姿勢が強いと考えられる。この点を管理職等が踏まえ、助言をしていく必要がある。

次に、気になる子への対応には、「気持ちを代弁する（1）」「理由を聞く（1）」といった気になる子の行動の理由を探り、気持ちを理解するような対応が僅少であった。新任教諭は、気になる行動を減少させる対応を多くとっていると考えられる。このことは、新任教諭には、「子どもの行動の背景を探る」という洞察的な視点を養うような日常的・継続的な助言・支援が必要であることを示している。あわ

せて、新任教諭には、マニュアル化された対応を起点としながら、その対応を工夫やアレンジをすることで、対応に幅ができるような助言が求められるとも考えられる。

V. まとめ

経験年数が短い幼稚園教諭が気になる子の保育を行うにあたって、日常的に困り感を抱くことは想像に難くない。幼稚園でこれらの状況を支援するために、管理職も含め留意すべき点としては、まず第一に「新任教諭は何につまずき、何に困っているのか」を把握することが考えられる。その点を明らかにするにあたり、本研究で導出されたカテゴリーを援用することも一助となりえると考えられる。本研究の結果、新任教諭は気になる子が集団に与える影響の大きい行動を気になると感じていた。また、そのような行動に対して、周囲の人的環境を有効に活用するのではなく、一人で対応する姿勢が強いことも明らかとなった。

次に、新任教諭が「気になる行動」や「対応に困った行動」に対して行った対応について述べる。分析の結果、主な対応に「代替行動を伝える」「クールダウンを促す」が多くみられた。本郷・澤江・鈴木・小泉・飯島（2003）によると、保育者は対応が気になる子ども自身の情緒的安定を促す働きかけよりも、周りの環境を整備するような働きかけが多いことを報告している。本研究結果の環境への働きかけは、「環境を整理する」の2事例のみである。このことは、本郷他（2003）の研究では、調査対象者が保育士であり、かつ保育経験年数が平均11.9年と経験者であることなどが影響を与えていると考えられる。つまり、幼稚園の新任教諭は、気になる子への直接的対応に焦点化し、周囲の環境調整にまで対応が至らないと予想される。この点は、経験を積み重ねることで、その場の状況を俯瞰的に捉える視点が養っていくと考えられる。

そもそも「気になる子」という存在は、保育者が子ども像や問題像を整理できない存在であるため（藤崎，2005）、必ずしも保育経験から得られた保育援助に有効性があるとは限らず、自信を失うことが多い。積極的に解釈するなら、気になる子との出会いが保育者自身の日々の保育を捉え直す契機となり、自明のこととして処理してきた子ども理解の深化の有効な材料と捉えられる。したがって、本研究から導出された結果を、「気になる子に関する新任教諭の捉えや対応」としての基礎的な資料とするとともに、管理職や指導する立場の教諭は新任教諭と気になる子との出会いを以後の豊かな園生活を可能にする保育実践に昇華できるよう指導することが望まれる。

VI. 今後の課題

本研究では、気になる子の捉えや対応を保育経験の長短を指標にして研究をすすめてきた。足立・柴崎（2009）に

よると、保育者としてのアイデンティティの揺らぎやそれをどう乗り越えたかによってその後の成長は大きく変わるとしている。また、保育者の成長を保育経験年数の差異にのみ着目するのは硬直的・直線的であると断じている。つまり、気になる子への理解や対応は、保育経験年数の差異というよりはキャリアにおける危機体験によって変動するものであり、危機体験が後の保育者としての成長に資する契機になると換言できる。しかし、危機体験のみが保育者に成長を促す要因とも捉えにくい。むしろ、保育経験年数に基づく差異や成長プロセスの解明に至る研究の知見が乏しいことから、これらの関連した研究の蓄積がさらに求められる。

引用文献

- 1) 文部科学省 (2005) 特別支援教育を推進するための制度の在り方について (答申)
- 2) 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領解説
- 3) 文部科学省ウェブサイト「平成 24 年度特別支援教育体制整備状況調査結果について」(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1334899.htm) より (Last access 20151203)
- 3) 吉兼伸子・林隆 (2010) 特別支援教育時代における保育士の業務上の保育困難感について. 山口県立大学学術情報 3. 81-87
- 4) 内海裕美 (2012) クローズアップ発達障害: いわゆる気になる子どもと生育環境. 小児内科. 44(5). 676-678
- 5) 守巧 (2013) 衝動性が強い幼児への幼稚園の担任教師としての支援事例. 東京福祉大学・大学院紀要. 3 (1). 19-27
- 6) 平澤紀子・藤原義博・山根正夫 (2005) 保育所・園における「気になる・困っている行動」を示す子どもに関する調査研究: 障害群からみた該当児の実態と保育者の対応および受けている支援から. 発達障害研究. 26(4). 256-267
- 7) 郷間英世・圓尾奈津美・宮地知美・池田友美・郷間安美子 (2008) 幼稚園・保育園における「気になる子」に対する保育上の困難さについての調査研究. 京都教育大学紀要. 113. 81-89
- 8) 村田朱音・松崎博文 (2009) 特別支援児が在籍する通常学級における包括的な学級支援 (2) 雑誌及びアンケート調査にみる実践例の分析から. 福島大学総合教育研究センター紀要 (6). 25-32
- 9) 前掲 4)
- 10) 浜谷直人 (1996) ちょっと気になる子の理解と指導 (茂木俊彦編「講座転換期の障害児教育第 2 巻: 障害乳幼児の療育・保育」). 三友社出版. 201-224
- 11) 高濱裕子 (1997) 保育者の保育経験のいかし方—指導の難しい幼児への対応—. 保育学研究. 35(2). 304-313
- 12) 杉村伸一郎・桐山雅子 (1991) 子どもの特性に応じた保育指導—Personal ATI Theory の実証的研究—. 教育心理学研究. 39(1). 31-39
- 13) 仲野悦子・田中まさ子 (2009) 語りから捉えた新任保育者の成長の契機. 岐阜聖徳学園大学短期大学部紀要. 41. 61-73
- 14) 芳賀明子・西脇二葉 (2007) 保育者のキャリア発達に関する基礎的研究. 武蔵野短期大学研究紀要. 21. 121-126
- 15) 小野寺敦子 (2005) 保育士がとらえた苦勞—経験年数と性格特性に焦点をあてて—. 目白大学短期大学部研究紀要. (42). 91-105
- 16) 牧野宇一郎 (1977) デューイ教育観の研究. 風間書房 443
- 17) 西村智子・小泉令三 (2011) 就学前の「気になる」子の行動特徴と発達障害の関係. 福岡教育大学紀要. 第 4 分冊 教職科編 (60). 179-189
- 18) 高橋千枝 (2011) 幼稚園・保育所における発達障害への気づきと連携. 母子保健情報 (63). 29-33
- 19) 尾崎啓子・吉川はる奈 (2009) 私立幼稚園における「気になる子ども」の保育の困難さに関する調査研究—自由記述の分析を中心として埼玉大学紀要 教育学部 58(2). 197-204
- 19) 吉村智恵子 (2003) 幼稚園で「気になる子」の傾向—保育者の記述分類—. 名古屋女子大学紀要 人文・社会編 (49). 55-65
- 20) 松下浩之・田中裕梨 (2014) 幼稚園における発達障害のある幼児への支援に関する研究—保育者による主観的評価の調査から—鶴見大学紀要. 第 3 部. 保育・歯科衛生編 (51). 35-39
- 21) 林優子・土田玲子・引野里絵・玉井ふみ・堀江真由美・清水ミシェルアイズマン・松田紀子・菊森美佐・内田千枝・上久保亜紀 (2010) 尾道市の子育て地域支援システム構築にむけての支援者側の意識調査. 人間と科学 10(1). 55-66
- 22) 園山繁樹・由岐中佳代子 (2000) 保育所における障害児保育の実施状況と支援体制の検討: 療育のある統合保育に向けての課題. 社会福祉学 41(1). 61-70
- 21) 秋田喜代美 (2000) 保育者のライフステージと危機. 発達. 83 ミネルヴァ書房. 48-52
- 22) 足立里美・柴崎正行 (2009) 保育者アイデンティティの形成と危機体験の関連性の検討. 乳幼児教育学研究. (18). 89-100
- 23) 前掲 6)

- 24) 池田友美・郷間英世・川崎友絵・山崎千裕・武藤葉子・尾川瑞季・永井利三郎・牛尾禮子 (2007) : 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). 815-820
- 25) 藤井千愛・小林真 (2010) 保育者による「気になる子ども」の評価—「気になる子ども」と発達障害との関連性—. とやま発達福祉学年報. 1. 41-48
- 26) 橘川佳奈・向笠京子 (2011) 「気になる子ども」の傾向と支援に関する調査報告. 保育士養成研究. 29. 69-77
- 27) 前掲 11)
- 28) 加藤由美・安藤美華代 (2013) 新任保育者の抱える困難: 語りの質的検討. 教育実践学論集 (14). 27-38
- 29) 小原敏郎・武藤安子 (2004) 保育者の課題解決方略の構造に関する検討—保育の「レジリエンス」との関係—. 関係学研究 32(1). 67-76
- 30) 梶田正巳・杉村伸一郎・桐山雅子・後藤宗理・吉田直子 (1988) 具体的な事例へ保育者はどう対応しているか. 名古屋大学教育学部紀要 35. 111-136
- 31) 岡村裕子 (2011) 保育者からみた「気になる子ども」についての調査研究. 滋賀大学大学院教育学研究科論文集 14. 37-48
- 32) 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. 発達障害研究. 25(1). 50-61
- 33) 藤崎春代 (2005) 「気になる」とはどのようなことか (土谷みち子・太田光太洋編著『『気になる』からはじめる臨床保育—保育学からの親子支援—』). フレーベル館. 222-243
- 34) 前掲 22)

謝辞

お忙しい最中にもかかわらず、本研究の意図を汲み、アンケートに協力して頂きました幼稚園の先生方に心より御礼申し上げます。

付記

本論文の内容の一部は、日本乳幼児教育学会第 24 回大会 (2014 年) 及び日本保育学会第 68 回大会 (2015 年) において発表した内容を再検討し、加筆・修正を行ったものである。

Abstract

The objective of this study was to analyze the behavioral characteristics of children who are considered “problematic” by kindergarten teachers with few years of experience, and to clarify how these characteristics are addressed in actual practice. The results show that many problematic children “used physical and verbal violence against others” and “said and did things that were difficult for caregivers to understand.” Problematic children were often dealt with using responses employed for children with developmental disorders, such as “suggesting alternative behavior,” “encouraging cool-downs,” and “discouraging excessive reactions.” These results provide data on how new caregivers understand and deal with problematic children. They also suggest it would be beneficial for supervisors and other experts to train kindergarten teachers who have few years of experience to sublimate their caregiving practices in future encounters with problematic children.