

自閉症児を担当する2年目の保育士における子どもへの関わりと支援1

Interaction between a nursery in the second year and an autism child, and his support

寺島 明子
Akiko TERASHIMA大野 和男
Kazuo OHNO保育士 青柳 静花
Shizuka AOYAGI保育士 横山 いずみ
Izumi YOKOYAMA

本研究は、学生がどのような経過で保育士として育っていくのかと、その考察から本校の学生にはどのような授業を提供していけばいいのかという2点を検討した。

本研究の対象者は、就職して2年目の自閉症児担当の加配保育士であった。

自閉症児担当の加配保育は、担当児が自閉症と診断された子どもであったが、そのことで特別の保育を行なっているわけではなかった。加配保育にこのことについて聞き取りを行ってみると、やはり、自閉症児とは自覚せず、健常児として保育をしていることを述べた。加配保育士は障害児を目の前にした時に、何とか皆と同じことをしてほしいと願いつつ、障害児の心に寄り添いながら、遊びを中心に言葉がけをし、自分ひとりで考えながら日々保育をしていたことが推測された。

2年目の保育士の、体当たりで子どもに向かっていく思いが子どもの心を動かし、その結果自閉症児は成長発達できたのだと言えよう。

【キーワード】 保育士2年目 加配保育者 個別保育 子どもの発達 既存クラス 自閉症児

1. 問題:新人保育士が専門職者となっていくこと

新保育所保育指針が2008年3月に告示され、2009年4月1日から実施の時を迎える。その改定の背景には、「子どもたちをとりまく環境問題やさまざまな社会変化」¹⁾があり、個に応じた関わりと集団の中の一員としての関わりの両面を大切にしながら、保育を展開していくことが記載されている。

その子どもたちの育ちの支援をしていくのには、保育士は保育の質を上げて、保育士が子どもとの信頼関係を積極的に構築し、一人一人の子どもに合った養護と教育を提供することが必要である。

しかし、上記のことは、保育士として職に就いたからといって、即座にできることではないだろう。専門職としてのスキルを積み重ねて初めて可能になると思われる。

そこで、本校の学生が養成課程を卒業し、保育園に就職したばかりの2年目のY保育士は、自閉症児をどのように捉え、どのように関わり支援していくのかということについて検討することにした。

新人保育士は養成課程を終了し、保育現場へと職を求めていくことが多い。その中で新人の保育士が障害児保育の加配保育士に配属されることも多い。保育士の経験がない新人保育士は、果たしてどのような過程を経て、障害児とかかわりどのように支援していくのだろうか。

近年、教育課程を終了し、保育現場に職を求めて行っても、保育士同士の人間関係が構築できなかったり、子どもとのかかわりに自信がもてなかったり、保育職に希望をもてなくなり離職してしまう者が問題とされつつある。寒河江は、「若い保育者へのアプローチ」の重要なこととして、「保育者同士が話し合う」、「学生のうちからエピソード記録を書き、それについて皆で話し合う」、「先輩保育士が嫌な顔で分からせようとするのは、若い保育士を動揺させてしまう」といったことを挙げている。²⁾

更に、金・柴崎らは、新人保育者と熟練保育者の保育実践の悩みや葛藤の特徴を比較しながら、新人保育者にとってのカンファレンスの意味を考察している。新人保育士は子どもの様子を述べた保育事例を中心に、自分と子どもとの関わりや遊び・活動への援助の方法に葛藤しており、発話回数は19回と少ない。熟練保育士は今までの保育事例を豊富に語りながら、子どもの問題、子どもへの関わり、保護者への配慮まで発話の範囲は広く、発話回数は76回と多かった。

また、新人保育士にとってのカンファレンスの場は、自分の保育活動に対する様々な悩みや葛藤を話し、次の保育に応用できるアドバイスやヒントを得られる場として活用されていた。その根底には、熟練保育士が教える側としてではなく、新人保育士の

悩みや葛藤を仲間として共に受容しようとする姿勢によって確立されたという。新人保育士は熟練保育士の関わり方によって保育の方法を学び、保育現場で仕事をしていくことができると思われる。新人保育士は熟練保育士の関わり方によって、保育現場が楽しいものになったり、逆に辛いものになったりするのだと言えよう。¹⁾

野尻・森によると、職務内で成長につながった項目は、講習会・上司や先輩からのアドバイス・保護者とのかかわり・園内研修・子どもとのかかわりであった。職務以外で成長につながった項目は、家族との時間・会話、テレビ、友人との会話・時間、読書であった。このように保育者の成長はフォーマル、インフォーマル双方の学びによって支えられていることを明らかにしている。²⁾

このことに関して、三谷は、新人A先生と保育暦20年のB先生が、2年間に渡って組んでいた複数保育について検討している。保育の場における保育者の育ちは、自分がかかわっている子どもや同僚の身になることから始まる。また個々の保育者が保育者として成長していくために必要な「知」との出会いは、目の前のかかわっている子どもやできごとに埋められており、それらに自分の身をゆだね、仲間とともに吟味していくことによって発見することができる、と論じている。³⁾

嶺村・矢萩によれば、新任保育者を迎えることが迎える側にどのような変容をもたらすかについて、新任保育者を迎えることは、育てる立場にある者が、育てる者として育てられる契機となる。主任保育士は新任保育士が考えを表現できるようにし、子どもと一緒に遊ぶ楽しさを味あわせるようにする。また、困ったときは自分から援助を求められるようにした結果、新任保育士が変容して行った。更に、第三者を交えた園内研究会を行い、ビデオと観察記録から話し合い、共感的態度から意見を受けることで客観的に理解できたという。⁴⁾

飯野は、「新人保育者における『省察』の実態に関する研究」で、保育者の資質を向上させる要因として保育者の「省察」を取り上げている。新人保育者は、「子どもとの関わりがうまく展開できたとき」のように実践における成功体験について「省察」が生じる頻度が少ないことが示された。実践における不出来の部分と先輩保育者との関わりの中で生じるのが、「省察」である。更に、新人保育者は、先輩保育者に対しても気を使っていることを述べている。⁵⁾

上垣内らは、保育者養成校卒業生による卒後1年間の保育実践の自己評価で、卒業生を対象として、就労1年を経した時点で質問紙調査を行い、卒後1年間の保育実践者としての自己評価について、早期

離職者と在職者の違いに着目して分析し、新卒保育者がどこでつまずき、どこに自己の成長を感じているのかを明らかにしている。保育技術や記録については、卒業時点での評価を就業1年目の保育者の早期離職者と在職者と比較すると、早期離職者の方が有意に高いにもかかわらず、1年後には逆転していた。このことについて上垣内らは自分には、できるという自負と現場での実際の保育力とのギャップやうまくなった、できるようになったと成長を実感できないところに、早期離職者のもつ悩みが存在するように思われる、と論じている。⁶⁾

岩濱によれば、教師同士の学び合い・支え合いに関して、保育者同士が、保育中や保育後に子どものことを語り合える雰囲気大切に。市の研究テーマに向かい園の視点を一つにする。保育者一人一人に会った課題に基づいた研修を主行うこと、共に学ぼうとする心のゆとりを持つようにすることが重要であると述べている。⁷⁾

上村は、保育士のストレス要因の排除と負担を軽減し、保育士相互の支援関係を構築することを検討している。経験の少ない保育士は「子どもに関する事項」、「先輩に関する項目」について、ベテランの保育士は「保護者との関わりに関する事項」について、同僚から支援を受けていた。経験の少ない保育士は、保護者との関わりまでは考えず保育をしているという。新人保育士は子どものへの支援だけを中心に仕事をしているので、一緒に仕事をしている先輩に関することには目がいきとどいていないので、そのことについて同僚から助言を受けていることが分かった。経験の少ない保育士は経験がないので、ベテラン保育士の姿をみて学んでいくが、それと同時にベテラン保育士は新人時代の時を思い出し、新人保育士との受容・共感・共有が大切なかかわり方や支援だ考えるのである。⁸⁾

金・柴崎は、保育経験1年目の保育士の省察の特徴として以下のことを挙げている。1学期は、泣いている子どもに対して言葉も掛けられず、ただ一緒にいる存在として保育実践を否定的に捉えていた。2学期になると10年目の保育士の保育士の言葉掛けによって、子どもに気を配ることができるようになった。また、子どもとただ一緒にいるだけのかかわりでも、十分こどもの気持ちに応えようとしているので、このようなかかわりでも、よいかわりであることを新人保育に伝えた。保育経験10年目の保育者の省察の特徴では新人保育士の子どもとの関わりを肯定しながら大切に保育をしていく方法を取った。そして、新人保育士の方針を見てかかわりを変えてきた。双方が話し合いを進めたことで、お互いの子ども理解の変容を生み出したことを総括し

ている。⁹⁾

これらのことから新人保育士にとって、保育を行なうことで、保育士として年月を積み重ねた後は全くちがう様々な問題に遭遇すると思われる。その中で、先輩保育士の存在は重要である。主任保育士が新任保育士に対して、積極的にかかわっていくことで、新任保育士は自信を持って保育をしていくことができていくことが分かった。現在の新任の保育士は、主任の保育士のこうした意図的なかわりによって始めて、保育の仕事ができるのだと思われる。このように保育環境を先輩保育士に整えてもらえれば、新任保育士は保育現場で楽しく仕事を継続していくことができると言えるであろう。

新人保育士は、加配保育士として障害児を担当することが多い。新人保育士にとって集団をまとめることも大変だが、障害児に関わることも多くの困難が生じる。

本多・若月・渡辺らは、障碍もある子どもを包括する保育実践の方法を探っている。保育者は、子どもの「あそび」を尊重し見守っている。¹⁰⁾そして、その子の世界が広がる中で、人と関わることや、みんなと合わせるといった課題が浮き上がってくる。その子のよさを認めながら、遊びを通して子どもの世界を広げて行った。実際には子どもが自分を出しつつ、保育者が理解し援助していく保育方法が重要であると述べている。この方法は新人保育士が行なっていく保育の最初のかかわりのように思われる。

2. 目的

以上新人保育士における子どもへのかかわりと支援に関することについて考えてきたが、保育士の養成課程を卒業し、保育士の職を得た卒業生の2年目の保育士として活躍していく経過を追った研究はない。

養成校を卒業し保育現場に着いた新人保育士は、加配保育士となりどのように子どもを捉え、どのように保育を展開し、保育者としてどのように育っていくのか。

また、本校の学生にはどのような授業を提供していけばいいのか、以上2点の視点を明らかにしていきたい。

3. 方法

自閉症児Aを担当する加配保育士1名から情報を得た。自閉症児Aは、4歳男児であった。家族構成は、父・母・姉・本人である。この加配保育士は、本校短期大学を卒業して、2年目の保育士である。基本的には、月1回1週目に面接を行った。面接は、6月から3月まで、9月を除き10回行われた。面接は、保育終了後、

およそ午後6時から8時にかけて約2時間行われた。面接時には、①これまでの様子、②気になること、③よくする遊び、④関わりが多いお友達、⑤遊びの中での役割、⑥ぶつかるとお友達、⑦来学期に向けての保育士の願いの7点について尋ねた。また、今回は用いないが、面接時に、SD法と社会的コンピテンス尺度を用い、Aの特徴とクラスの中での様子を評定してもらった。さらに、月1回、保育場面をボイスレコーダーに録音してもらい、保育の様子についての把握に努めた。これらの情報収集については、保育園園長および保育士には了解をとり、その管理には最善を尽くした。

なお、この面接にはカンファレンス的な意味もあり、半構造的な面接と質問紙の記入後、日々の保育の悩みや方法について話し合った。

4. 結果及び考察

(1) 子どもの様子

加配保育士によるコメントのうち、「これまでの様子」「気になること」を整理したのがTable1、Table 2である。登園時の様子について、5月の時点では、母親と月曜日は離れられなかったが、6月になると、登園時に母親と離れることができ、母親を玄関まで送っていくことができるようになった。その時、登園時に母親との別れで、毎日同じパターンの儀式的行動をとっている。(リズム室でバイバイと母親に言った後で、帰っていく窓に近いところに行って「いったね」という。)この登園時の様子については、11月の時点まで述べられていない。12月には、登園時間が遅いという形で述べられ、1月以降には、休みがちになったり、そのことで園生活や生活リズムが崩れていることを加配保育士は懸念しているコメントが登場する。例えば、頑張ったため疲れたのか2週間休んだため、卒業式の練習に参加できずにいた。しかし、卒業式はA児なりに頑張ってやっていた。また、年長になることへの期待を持っていることを加配保育士は指摘している。

更に、自閉症の症状と思われることを、加配保育士は述べている。このことに関して、5月には、話を聞く・制作活動・活動と活動の切り替えに集団では行動できず、その場を離れて事務室に行くことが多いこと、その時の気分で行動しているように見えること、そして、こだわりが強いといったことを語っている。加配保育士によれば、保護者も道路への飛び出しを気にしている。6月においても、前述した母親の別れのときの儀式的行動や何かのきっかけでがらんと変わることが述べられた。しかし、それ以降は、自閉症特有の行動的なものはあまり述べられなかった。

加配保育士は、当然A児が自閉症であることは、5月の時点から了解済みである。それにもかかわらず、常にそのことをコメントしているわけではない。自閉症の症状の1つとして、集団にかかわれない¹¹⁾ということがあがるが、加配保育士は、A児に対して集団にかかわることを望んでいることを述べている。

例えば、食事の場面で一緒に食べられなかったこと(6月)、活動にかかわろうとしない(7月)ことが述べられたり、逆に、グループ当番をやろうとしていること(8月)、友達と遊ぶことを楽しめるようになってきたこと(11月)など、集団やクラスメイトのかかわりが出てきたこともコメントしている。このことについては、後述する。

また、集団の中で悪い言葉を覚えたのか「いじわる」「ばか」と言う言葉を保育園と家で言い出したようである(7月)。一日の生活の中で、園の友だちとは全くかわっていないように見えるが、これだけ友だちの影響を受けているのかと思われた。

このように全体の行動を見てくると、A児は最初保育園の新しい集団や保育士に慣れず、集団行動も取れないでいたが、集団行動が徐々にとれるようになってきたことが伺えた。

(2)遊び及び仲間関係

(1)で述べたこととも重なることもあるが、ここでは、③よくする遊び、④関わりが多いお友達、⑤遊びの中での役割、⑥ぶつかるお友達という項目で述べられたコメントについて整理した。それを示したのがTable 3、Table 4である。

5月では、加配保育士と一緒にいて遠目で皆のところを見ていた。話しかけてくる友だちと平行遊びをする。しかし、興味や関心がないと遊ばないし動かなかった。7月には、プール遊びでも皆とは一緒にプールに入ることはできないが、保育者とプールに行くと水に触れることはできたようになった。さらに、11月になると保育者の側から離れて友だちと一緒にいる事を喜んだり、食後友だちと遊んだり楽しめるようになってきた。

したがって、新しいクラスになり4ヶ月目に友だちとののかかわりを持てるようになってきた。入園し8ヶ月目になるとA児は自主的に遊びだした。12月になり、特定の友だちと遊ぶようになってきた。保育者が友だちを誘ってみようという誘ってみたい。しかし、3月の時点では、集団遊び・ルールのある遊びに入っていくことはできないと捉えていた。

遊びの種類として、5月は滑り台を一人で遊ぶことをしていた。かけっこでは走り方がぎこちなく腕を振れずなお遅くなってしまうていた。はさみで細かく切ることができるが、決められた線のうえを切

ることできなかった。またこのような活動は飽きてしまい乗らないとできない。遊びの役では、A児がマリオ役をし、保育者がピーチ役になると、マリオゲームができた。7月から3月までブロック遊びはずっと好きで続いていた。

友だち関係はKK児が4月からかかわりだし、6月から10月まではなかったが、11月から3月まではあった。友だちとののかかわりもなかなか広がっては行かなかった。ぶつかる友だちは、遊ばないのでほとんどの月でなかったが、2月と3月にMS児があがってきた。MS児に注意をされると「〇〇いけないよね」と言いだした。

このように、自閉症児にとって、友だちとの関係を作るのが難しいということは言うまでもない。当然、加配保育士は、そのことを理解しているはずである。それにもかかわらず、加配保育士は、A児が集団や遊びの中に入れないとき、A児が友だちと遊んでほしいと何回も支援したり、かかわらせようと様々な働きかけをしている様子が見てとれる。しかし、加配保育士の意図するようなかかわりが常にできるとは限らなかった。

(3)保育者の願い

ここでは、来月に向けての、加配保育者のA児に対する願いを縦断的に整理した。それを示したのがTable 5である。これをみると、加配保育者のA児に対する願いは、大きく3つに分類できると思われた。

1つは、加配保育者との関係である。5月に、保育者は、A児に積極的にかかわり、人間関係を構築することを目指していた。このことは、表現が変わりつつも、7月、9・10月2月の時点で述べられていた。

2つ目は、季節や保育園での活動や行事に関することである。いくつか例を挙げると、6月には、公開保育があり、A児の予想はできないが、皆と一緒に楽しく遊んでほしいと、友だちの中へ意図的に入れようとしていた。そしてその願い通り楽しめていたことを確認していた。夏にはプール遊びも一人ではできていなかったが、保育者が一緒にA児をプールに連れていくことで水に触れるようになった。このように保育者が願いを立ててかかわっていけば、その課題がクリアされていくことを実感していた。8月には、運動会に向けてそれに参加することを望んでいた。1月には、前月の参観日における発表の成果を次につなげるようなことを期待している。

3つ目は、集団にかかわることやクラスメイトとかわることである。5月では、A児の好きな遊びを広げ、A児の遊びの中に友達が入ることができるようになりたいと願っていた。また、遊びの面においても思い切り遊んでほしいと願い、手が汚れても平

気なようにしたいと願い事を挙げていた。表現は違うものの、5月、8月、9・10月、11月、12月といった多くの月で述べられていた。

もちろん、A児は、自閉症の特有さからなかなか友だちとのかかわりが自主的にできず、保育士を悩ませていたが、日を経過するごとに、少しずつわか

わりができるようになってきたと保育士は感じているようである。しかし、自閉症特有の症状は消えるわけではないので、最後まで残り、保育士の願いは「大きくなれ」と願いつつ、「フラフラせずに全体の中で話が聞けるように指示が通るようにしたい」と願いを述べている。

Table 1. A児の様子(2007年5月～10月)

月	5月	6月	7月	8月	9・10月
行 動	朝の受け入れで月曜が多いが母親とスムーズに離れられない。	朝の受け入れの時に母親と別れることがスムーズに出来るようになり、玄関まで送っていった。	「いじわる」「ばか」という言葉を保育園と家で使っている。		集団から離れることが少なくなってきたように思う。
	話をするという場面だと部屋から出て行ってしまう。	何かのきっかけでがらんと変わることがある。			
	制作活動の時も事務室で過ごすことが多かった。活動と活動の切り替えができない。	リズム室で母にバイバイと言った後で、帰って行く窓に近い所に行つて「行ったね」と毎日同じことを言うパターンがある。			
	活動の切り替えごとにリズム室を一周し、事務室に行くことが多い。				
	その時の気分で行動しているように見える。				
	こだわりが強い。				
遊 び ・ 仲 間 関 係	集団遊びもやらない。	集団遊び(野菜バスケット)に参加できた。しかし、集団や新しい環境になじむことができない。	基本的に外遊びはしないが、保育者が外に誘うと少し納得し外に出られるようになった。	クラスのグループ当番を少しやろうとし始めた。	運動会で自分の出る種目すべてに参加することができたり、椅子に座ってその場で見ていられることもできた。
	加配保育者と一緒に遠目で見ています。	学年内で誕生会をやった時に皆と一緒に食事が食べられなかった。	プールにも入れなかったが、皆がプールから出た後に保育者と一緒に行つて、プールの水に触る程度のことはできるようになった。	自分からプール遊びに参加し、泥んこ遊びをする。	自分から友だちに関わつていこうとしている。
	話しかけてくれる友だちとごっこ遊びとは言わないが、同じ遊びをする。		友だちとのかかわりが少ない。		手つなぎベアができたことで友だちと手をつないで、一緒に競技をやることができた。
	興味関心がないと遊ばないし動かない。		皆がする活動に関わろうとしない。		遊びとなると1人で遊んだりすることの方が多い。
生 活 習 慣	自分で服を脱ぐことはない。		機嫌が良いときは、自分から靴を履き替えて外に出られるようになった。		
	トイレも行きたくなったらいく。一日一回程度。				
	大便是家ではおむつの中にする。				
	給食では好き嫌いはないが、席を離れると食べる気にならず、自分の場所に戻すまでに時間がかかる。	隣のグループでA児が箸使えていないと言われていたので、そのことを話したら、次の日から自分で箸箱を開けて食べられるようになった。			
	フォークを使うことが多い。こぼれちゃうことはあるが食べ方は普通である。				
保 育 者 と の 関 係	午睡の時は保育者が横にいて寝る。寝るときはタグを自分の口に付けて触って寝たり、指2本をくわえて寝る。更に他の子とつつきっ子をしながら寝る。12時半に寝始め1時間前後には寝る。				
	母や保育者をたたくことが多い。	気分がいい時はすれ違う先生にキャラクターを呼んだり、自分で話しかける時もある。	保育者がやってほしいことを伝えようと「いじわるいじわる」と言い、そのことをやろうとしない。		運動会の練習では、「皆と同じ場所にいるんだよ」ということを伝えて、皆の様子を一緒に見たり、声を掛けたりした。
		話しかけられた時に、うまくいかない時や何かしている時は無視する。今はいいが大きくなったときどうするのか。			
そ の 他	自閉症と診断され、リタリンを飲んでいる。	情緒の安定を図る方法はどのようにすればいいのか。			
	保護者は道路への飛び出しが怖い。				

Table 2. A児の様子(2007年12月～2008年3月)

月	11月	12月	1月	2月	3月
行 動	これからの園と家庭での生活リズムを考える必要がある。	登園時間が遅い	休み明けで園の生活リズムに乗るのに時間がかかった。	一度休むと長引く	卒園式に彼なりに頑張ってくれた。
		課題に沿った絵が描きにくい。			9時登園の疲れがでたのか二週間休んだ。 休みがちであり、卒園式の練習に参加できずにいた。 年長になることへの期待を持っている。
遊 び ・ 仲 間 関 係	保育者のそばから離れて友だちと一緒にいる事を喜ぶ	特定の友だちと関わることを楽しんでいる。	正月遊びに興味をもってきた。	雪遊びを楽しみ、そりを友だちと奪いあい、また、交代して遊んでいる。自分から友だちの中に入っていく事も多く見られるようになってきた。	
	給食を食べ終わって、友達と遊ぶ。	保育者が「〇〇ちゃんも誘って一緒に遊ぼう」というと「そうだね」といって誘ってみる。	風船、はねつき、こま、大なわとびをやるようになった。	劇に参加できるようにベープサートで遊んだり、台詞を言ったり大なわとびの練習をした。	
	友だちと遊ぶ事を楽しめるようになってきた	集団遊び・ルールのある遊びに入っていくがらない。	参観日への参加について、どこまで考えるか。	休んでいたため一度しか練習は行っていないが友だちと一緒に参加する事ができた。 全体の中にいる事が多くなったがフラフラしている。	
生 活 習 慣	身の回りのことも友だちとやる。	帰りの用意などスムーズにできるようになってきた。			
				苦手な牛乳もベープサートのキャラクターや友だちに応援されて頑張っている。	
	牛乳を180ml飲めるようになった。		食事の食べ方にむらがある。		
			手洗いが雑になってしまった。		
保 育 者 と の 関 係	どこへ行くのか場所を伝えていくようにしている。	保育者の指示によって、やりたくないと思っていても、自分でやらなくてはいけないことをしようという気持ちの切り替えができるようになってきた。 保育者が「手を洗うんだよ」と声をかけて、「先生はおやつを用意をして席で待っているね」と準備をして、座っておやつを食べる。A児はこちらを見ながら考えて一人で手を洗う。にこにこしながら保育者のほうに来て席に座りおやつを食べる。		気に入らないことでも保育者の話を聞いて、やろうとする姿が見られる。	欠席のために年長児が使用する部屋とトイレの確認ができなかった。雑巾がけの練習ができなかった。
そ の 他					

Table 3. 遊びと仲間関係(2007年5月～10月)

月	5月	6月	7月	8月	9・10月
よくする遊び	室内遊び	シャープ型のブロックをつなげて遊ぶと、保育者と一緒に遊ぶことができた。	普通のブロック。	部屋ではブロックで遊び	ブロック遊び
		A児に電車を作る活動を設定すると、一緒にジュースの紙パックをつなげて遊ぶことができる。	パズルはめ込みパズル。	電車づくり	ブロック遊び
		ハサミでは細かく切るのにはできるが印の折れ線のところは切れない。また、飽きやすく気分が乗らないとできない。	ふらふらしていたり、ピアノのイスの上に乗っていたり、近くにいる先生に近寄る。	ドミノづくり	遊具とキャラクターの家に見立ててごっこ遊び
		A児がマリオ役、保育者がピーチ役になると、マリオゲームができた。	マリオカートごっこ。		かかわりが多いお友だち
	屋外遊び	滑り台は一人で遊ぶことができた。	園庭に出てきて赤土山でビニールシートに載って滑ったり、上にいる友だちに引っ張ってもらったり、引っ張ってあげたりし、更に登ったり降りたりする。	外では遊ぶが、一つの遊びに集中することはなく庭を歩き回っている。	手つなぎベアのD君…運動会でもベアで競技を行った
		砂場でごちそう遊びをする。			
関わりが多い友だち		かけっこでは走り方は、腕を振ろうとしているが触れてなくて遅くなってしまう。			
		KK児という女の子と手をつなぐことができる。	RM児と言うお友だちと先週から、おやつ食べた後で手をつないだり、事務室から部屋に戻ったりする。仲良しになった次の日に覚えていて、「RM児と遊ぶ」と言ったり、バイバイをしたりした。今日、「RM児を迎えに行こう」といったら、二人で手をつないで帰ってきた。突然仲良くなっていただけ、RM児は女の子の遊びを楽しんでいるので、気が向いたら関わっている。	「Y君」と自分から声を掛けたり、Y君から声を掛けられたりしている。	いない
		遊ぶことはないが、リズム室にきたお友だちと一緒に走り回ったりする。			
		この子と遊んだらどうという、遊べない。そこにきたお友だちとは遊べる。自分から誘うことはない。自分から「入れて」とは言えない。誘われてもいいよと断る感じである。自分が「いいね」となったら行くこともある。保育士が誘われ、一緒に行くことが多い。			
		本人主体だったら遊べる。一人で遊びたい時にクラスの友だちが来たら離れていく。友だちが来て楽しいことが続けば遊べる。			
		集団遊びはできない。			
		課題に沿っての絵が描けない。しかし、保育者が花を描くように促すと描くことができた。			
		歌は好きだがみんなで作る活動は保育室から出て行く。			
		紙芝居や本は廊下で聞いているときもある。4月時点はできなかったが6月になり、誘いだしたらできるようになった。何をやるかわかっていればできる感じがする。			
		保育士が誘うと保育士の椅子に座って「大型バスに乗っています」とごっこ遊びをし、最後まで遊ぶことができた。			
遊びの中での役割		保育士とのごっこ遊びができた。他のクラスの保育士に声をかけられても、「ボク、マリオだよ」とかい自分分の保育士との遊びの役割を表現した。	ない	ない	遊ばない
		保育士が粘土で「ごちそうを作ってコネコネしてみ」と言うと、「どうぞ」と渡すことはできた。			
ぶつかる友だち		特定の友だちはいないが、自分のことを否定されることを嫌う。	お友だちと接してないのでもないが友達に否定されたら怒る。	いない	遊ばないのでない
		「違う」「できない」と言われると「やだ」という。そういう時は手を出し言った人を叩く。			
		ちよろちよると水を出していると友達に「ババッとできないと車掌さんになれないよ」といわれると友だちを叩いた。			

Table 4. 遊びと仲間関係(2007年11月～2008年3月)

月	11月	12月	1月	2月	3月
よくする遊び	ブロック遊び	ブロック遊び	ブロック遊び	ブロック	ブロック
	ぬりえ	積み木		ペープサート	電車
		折り紙の飛行機			
	友だちとおうちごっこ		マリオごっこ	雪遊び	
	すべり台		大なわとび		
	ボール遊び				
関わりが多い友だち	KKちゃん・・・昨年同じクラス(Aくんが、可愛いというお家で話す。)	KK児 RI児 RM児 FU児 MM児 SY児	KK児 SU児	KK児・・・面倒をみてくれたり、誉めてくれる。大好き。	KK児 MS児
	RIちゃん・・・同じグループ			仲良し(AK児・TU児)・・・3人で戦いごっこや雪合戦をする。	
				RU児ハA児のそばについてくる。	
遊びの中での役割	かわいいと言われ遊んでもらう。	手伝ってもらう役・・・面倒をみてもらっている。	保育者と一緒ならば主	ない	ない
	手伝ってもらう役・・・面倒をみてもらっている。		友だちと一緒にならばかまってもらう。大事にしている。		
ぶつかる友だち	同じグループのM君(昨年同じクラス)	いない	いない	MS児・・・注意をしようとする。「○○いけないよね」	MS児・・・注意をしようとする。「○○いけないよね」

Table 5. 月ごとの保育者の願い(2007年5月～2008年3月)

5月	6月	7月	8月	9・10月
A君の好きな遊びを広げ、A君の遊びの中に友達が入ることができるようにしたい。 更に保育者が積極的に友だちと関われるようにする。	公開保育があり、当日の姿は予想できないが設定保育の活動は、楽しめている。当日は活動を楽しんでほしい。	夏なので夏ならではの泥んこ遊びやプール遊びをしてほしい。	運動会への参加をしてほしい。	遊びとなると一人で遊んだりすることの方が多いので、友だちとかがわりが広がって行けたらいいと思う。
泥遊びをさせたい。		保育者の願いや思いを理解し聞いてほしい。	友だちの関わり合いを広げていく	食事面で最後まで、保育者が食べさせるのではなく、自分で食べられるようにしていきたい。
服や手が汚れても平気なようにしたい。				保育士話を聞いて次の行動に移るようにしていく。

11月	12月	1月	2月	3月
友だちとのかかわりを深めていく。	集団遊びへの参加	参観日に発表ができたので、そのことで得たことで自信を持ってチャレンジしてほしい。	大きくなったお祝いの参加。	大きくなあれ
今は決まった友だちとしか関わっていないので広げていく。	ルールのある遊びへの参加		年長に向けて、気持ちを高めていく。 ふらふらせずに全体の中で話が聞けるように指示が通るようにしたい。	

5. 全体の考察

本研究で対象となった加配保育士は、就職し2年目がたち、子どもの様子を理解し、園での保育内容も分かり、自分なりに工夫しながら保育を行っていることが今回の研究の記録の中から伺えた。これは養成校で実習のときやレポート作成などで、記録の仕方を学んだことを活かしていると言えるであろう。

この加配保育士は、A児を担当する保育士である。しかし、加配保育士は、A児との関わりを中心とはしているものの、A児のことだけを考えて保育を行っているわけではなかった。A児が所属しているクラス全体の動きを踏まえながら、A児の保育を行っていると思われた。A児に対する保育内容を見ると、園の行事やクラスの活動をベースにして、それに添うことで保育を進めているようである。例えば、プール遊び、運動会、お別れ会、研究保育、集団遊びというような、クラスもしくは園全体の活動にA児をどう関わらせていくかということを常に頭において保育を行っていることが伺えた。このような保育内容が設定されていることで、加配保育士にとって保育の拠り所となり、A児の保育がやり易い面もあったと思われる。

また、加配保育士は、自閉症児が他のクラスの友だちと一緒にあって、一斉に行なうことができると思っているように考えていることが分かった。そして、自閉症の特徴である皆と一緒にいることを好まず、情緒の安定がないように行動するため、どう支援すればそのような症状が改善できるのか考えている。

このことは、この加配保育士がA児に対して願っ

ていることにも現れている。加配保育士は、一貫して友達と楽しく遊んでほしいことと、皆と同じことをするようになってほしいことを願っている。友だちと関わってほしいという加配保育士の願いは、1対1で関わってきた成果の反映なのかもしれない。このことがA児の心の拠り所となり、徐々にではあるが、友だちの中に入っていけるようになっている。

加配保育士は、A児の様子をよく観て記録されており、自閉症の症状を気になる項目としてあげている。また、加配保育者はA児の気分によって行動している時はいいが、集団活動などの活動になると関わることができないことを気にしている。幼児の時にはいいが、将来に向けて生きていくのに困るのではないかと、考えているのである。

このことは自閉症の症状であることを課題にしていれば、繰り返し加配保育士との構築を更に続けたり、A児のできる遊びを積極的に促していくことをする必要があるが、実際に保育を行っている内容を見ると、どちらかといえば保育園やクラスの保育の流れに沿うことを中心に考えているようである。来月に向けての加配保育士の願いにおいても、例えば「公開保育があるのでその時の活動自体は、楽しむことができるので楽しんでほしい。」(Table 5.参照)と保育園の活動に向けて合わせて保育をしようとしている。この保育士は公開保育がA児が所属するクラスにおいて、特別な保育の日であることを自覚しているのだ。その活動の中で、A児は公開保育の時は他児と同じような活動はできないし、友だちとの関わりもできないことが予想されるが、この中でA児なりにこの活動の遊びはできることを把握

しているの、この環境の中で遊んでほしいと考えていることが伺えた。つまり、加配保育者は、A児が自分でできる活動の範囲なら健常児と同じようにすることができるので、A児がともに活動することに願いをあて、保育に当たろうとしているようである。

以上のことからすると、この加配保育士は、A児が自閉症という障害を持っていることや、自閉症の特徴を把握している。養成校でも、障害児保育の教科は学んでいるので自閉症の特徴は理解しているし、その関わり方なども理解しているはずである。

それにもかかわらず、11ヶ月間で加配保育士が一番に行なったことは、前述の通り、A児との人間関係を構築することであった。その構築の仕方は、A児のやっていることを認めて、一緒に遊んだことである。加配保育士の願いも、他児との関わりに関することが毎月のように挙げられている。

アスペルガーとカナーは自閉症の最大の特徴の一つに「人との相互作用の乏しさ」³⁾をあげており、保育士の願いや思いを理解することは難しいと言える。そのことを、この加配保育士も理解しているはずである。自閉症児に対するよりよい保育を提供するためには、自閉症についての知識や、自閉症児ということを考慮した支援をしていくことが必要であると思われる。

しかし、加配保育士は自閉症の特徴について考慮した保育を行っているわけではない。担当する子どもに障害があったとすれば、その障害の特徴を理解して支援に当たることが得策のように思われる。加配保育士はA児が自閉症と診断されていても、特別の保育を行ってないことからすると、A児付きの保育士としての役割を果たしているのかもしれない。言い換えれば、この加配保育士の関わりは子どもが自閉症と判断されていても、健常児の関わりと同じように関わろうとしているように見える。もしかしたら、養成校を卒業したばかりの2年目の加配保育士には、そこまで保育の中へ取り入れて支援することは無理なのかもしれない。日々体当たりで一生懸命にA児と関わり保育してきた様子がうかがえる。

ウタによれば、「自閉症児に適用できる最良の教育や養育の方法を継続していくことこそ、今なお信頼を置ける考え方」⁴⁾であるが、A児のみでは他児に関わるのが難しくても、保育士が他児と関わる場面を設定したり、他児の方からの働きかけを繰り返し行う中で、保育園生活を送りながら、そして遊びながら成長発達してきたことが伺えた。この加配保育士の保育は、自閉症児Aに対する保育を中心に考えているわけではないが、A児は1年を通じて成長発達が見られていると思われる。

保育は保育をする保育士と、その支援を受ける子どもがいて初めて成り立つものである。その両者の人間関係が構築されていく過程の中で、保育は明確になっていくのだと思う。その意味において、2年目の加配保育士の体当たりで子どもに向かっていく思いが子どもの心を動かし、その結果A児は成長発達できたのだと言えよう。

これらのことから、加配保育士の関わりは子どもが自閉症と診断されていても、健常児の関わりと同じように関わろうとしていることが分かった。つまり、自閉症だからといって特別な関わり方があることを自覚しているわけでもなく、担当した子どもが自閉症を持っていたに過ぎないという関わりであったように思われる。それでも、加配保育士の目から見れば、A児の成長発達は見られている。そのことから考えれば、本研究で対象とした2年目の保育士は、人間関係を構築する保育を行っていると言えるだろう。

6. 今後の課題

保育士2年目の保育士が障害児の加配保育士となり、保育実践を通して、どのような個別支援ができていたのか考えてきたが、今後はさらにSD法と社会的コンピテンス尺度を用い、A児の特徴とクラスの中での様子を評定し明確にしたい。

引用文献

- 1) 全国社会福祉協議会「保育所保育指針を読む」[解説・資料・実践] 全国社会福祉協議会 2008年
- 2) 寒河江芳枝「若い保育士へのアプローチ」日本保育学会発表論文集 2007年p564・565
- 3) ウタ・フリス編著「自閉症とアスペルガー症候群」東京書籍 1997年
- 4) 同 書

参考文献

- 1) 金文志・柴崎正行「新人保育者の保育実践の悩みや葛藤の分析—カンファレンスの分析を通して—」日本保育学会発表論文集 2007年 p566・567
- 2) 野尻美枝・森眞理「保育者(幼稚園教諭・保育所保育士)の成長につながる学びの様相—職務内外に広がる成長について質問紙調査より考える—」日本保育学会発表論文集 2007年 p 568
- 3) 三谷大記「保育の場における保育者の育ち～保育者の育ち合いにみるYOU世界の進化過程を手がかりとして～」日本保育学会発表論文集2007年 p 570・571

- 4) 嶺村法子・矢萩恭子 「育て育てられる保育者同士の関係性の構築」 (1) 日本保育学会発表論文集 2007年p572・573 (2) 日本保育学会発表論文集 2007年p574・575
- 5) 飯野祐樹 「新人保育者における『省察』の実態に関する研究」 日本保育学会発表論文集 2008年p486
- 6) 上垣内伸子・関口はつ江・長田瑞恵・垂水謙児・野口隆子・坪井瞳 「保育者養成校卒業生による卒後1年間の保育実践の自己評価」日本保育学会発表論文集 2008年p490
- 7) 岩濱里江子 「教師同士の学び合い・支え合いに関する実践研究～公立幼稚園における園内研修の取り組み～」日本保育学会発表論文集 2008年p493
- 8) 上村眞生 「保育士の相互支援的な関係的な関係の構築に必要な要因の検討」日本保育学会発表論文集 2008年p494
- 9) 金文志・柴崎正行 「新人保育者による省察の行為の意味とその変容を支える支援のあり方―保育実践後の『担任同士の話し合い(対話)』を通して―」 日本保育学会発表論文集 2008年p360
- 10) 本多敏章・若月芳浩・渡辺英則 「障害もある子どもを包括する保育実践の方法を探る」
(16) p202、(17) p203 日本保育学会発表論文集 2008年
- 11) ウタ・フリス編著 「自閉症とアスペルガー症候群」 東京書籍 1997年