

保育所における多様なニーズをもつ幼児のいるクラス運営

高知大学 教育学部 指導教員 寺田 信一
香南市立野市保育所 保育士 小松 君江

1 はじめに

発達障害の幼児に対する指導を考えると、保育所生活の中で、意欲的に過ごすことができるようになるためには、安心して過ごせる場所であることや、心許せる大人の存在が大切である。また、集団生活を経験するからこそ、友達との関わりを通して様々な力が育っていきと考える。しかし、昨今では幼児がもつ苦手さを強く感じる場面があり、診断のある幼児以外でも個別の配慮を必要としている。そのため、クラス担任や加配保育士がどのように幼児理解をし、指導及び支援を進めていくのかが極めて重要であると考え。幼児教育は個々に応じた保育を大切にしており、診断のある幼児を含む全ての子どもに応じた保育をしていくことが求められると考える。

2 研究目的

本研究の目的は、幼児のもつ多様な教育的ニーズに応じながら集団および個別支援を含むクラス運営を、ユニバーサルデザイン(UD)に基づき、担任や加配保育士が担うべき役割・環境の構造化という視点で取り組み、その効果の検証を行うことである。具体的には、下記の3点である。

- (1) ケース検討会である支援会の改善点を検討し、その成果と課題を考察する。
- (2) クラス運営のUD化として、日常活動場面での実践をUD化して行くこととし、その中でクラス全体の活動場面として集団活動場面での実践を評価対象として、その成果と課題を考察する。
- (3) クラス運営のUD化の中から課題となったことについてソーシャルスキルトレーニング(SST)を実施し、その成果と課題を考察する。

3 研究方法

(1) 対象

対象幼児は、一般の保育所における年長の1クラスとし、保護者承諾の得られている男児12名、女児9名の計21名で、診断を有し加配保育士がついている幼児が4名いる。尚、番号表記とする。

(2) 支援会

4月から6月までは、所長・副所長・特別支援コーディネーター・全加配保育士が集まり支援会を行っていた。その内容としては、支援児1人につき15分程度で現状報告等が主であった。また、4月には支援会の進め方や、方向性についての共通認識をもつ場も設けられており、月2~3回を目途に開催されている。

(3) 質問紙(SDQ)

対象クラスの幼児の実態把握として、担任及び加配保育士に質問紙(SDQ)を実施し、その結果からクラスの傾向を探っていくこととする。

(4) ユニバーサルデザインに基づいた保育評価

保育実践での実態把握と提案を行うにあたり、「ユニバーサルデザインに基づいた授業づくりチェックリスト」(2010)を使用した。これは東京都日野市の「通常学級での特別支援教育のスタンダード」を基に、高知県教育委員会作成の「すべての子どもが『分かる』『できる』授業づくりガイドブック」(2013)を参考にしながら高知大学で改編したアンケート(2015)である。そのアンケートの小学校低学年授業観察者用の10項目を参考にして、筆者が保育所用として文言の変更作成を行ったものを使用した。

ア 手続き

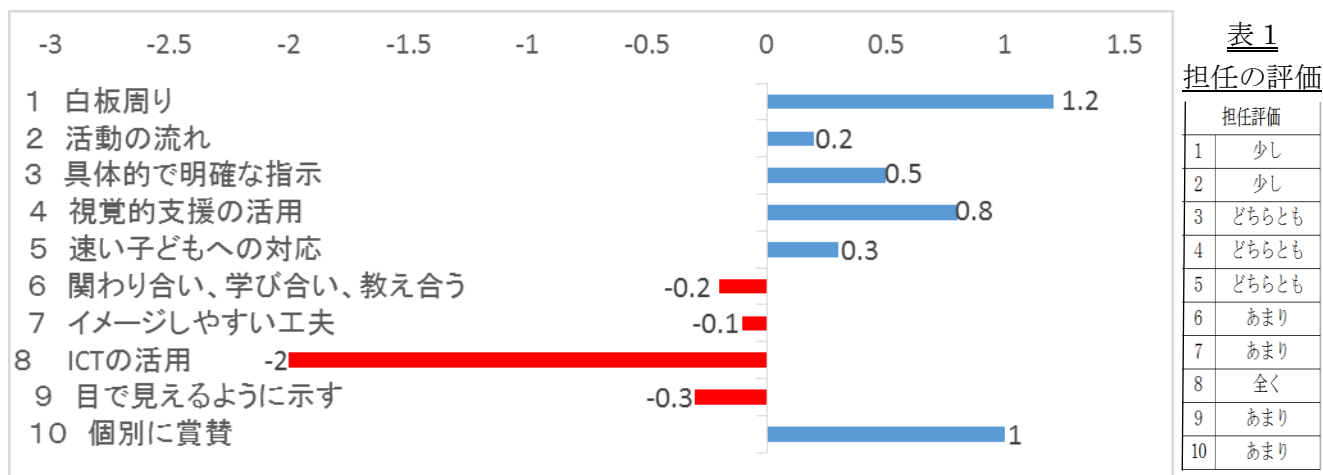
日程：6月25日(木)

保育内容：グループで集まり笹飾りを作る。(30分間、折り紙・糊)

評価者：幼保支援課より2名、香南市こども課より3名、香南市保健師、高知大学協力教員、
所長、副所長、担任、研究生其々1名の計11名

イ 平均値

指導提案として、アプローチしていく必要のある項目を明確にするために、集計結果の得点化を行い、その平均値を表す。尚、得点は「かなりできている+2」「少しできている+1」「どちらともいえない±0」「あまりできていない-1」「全くできていない-2」として計算をする。



ウ 指導提案

図1 保育評価結果の平均値

平均評価結果で、マイナス評価となった項目[6、7、9]について UD に基づいた保育の在り方や指導方法について検討を行う。項目8は最も低い評価ではあるが、ICT を保育の日常生活の中で活用することは難しいため、アプローチしないこととする。マイナス評価をした評価者がいる項目[2、3、5]についても、実践に基づき指導法を検討していく。4月～8月まで、クラスの実態把握として行動観察と担任・加配保育士からの聞き取り調査を行い、事前保育評価考察内容を口頭と文書にて担任に伝えた。そして、引き続き行動観察を行いながら実態に応じて、5つのポイントを基に指導提案を行い、担任が実践を行った。

(5) ソーシャルスキルトレーニング

対象クラスでの行動観察や聞き取り調査では、幼児が「話を聞くことが難しい」という現状での課題があった。担任は聞き方について口頭では何度も知らせており、個々に応じて行動面でのアプローチも行っていた。しかし、皆が理解できるように、丁寧さを心掛けるあまり、繰り返し話をする傾向が見られていた。幼児の聞き方は個々其々であり、その姿勢からは客観的に見て聞いているかを判断できない状況であった。また、幼児は今まで暗黙の了解で「聞き方」を身に付けていることが考えられた。この課題を解決するためには指導が必要であると考え、聞く姿勢(先生の話を聞くとき)のスキルを獲得するために、SST を実施するに至った。SST は「先生の話を聞くとき」という内容で行うこととし、担任や加配保育士と指導案の検討を重ねた。

4 支援経過

(1) 支援会

6月までは、従来通り所長・副所長・特別支援コーディネーター・全加配保育士が集まり支援会を行っていた。7月からの支援会で変更改善した内容は①クラス担任が参加をする②一人当たりの話し合いの時間を確保する③学年ごとに支援会を行う(学年間で共通認識をしておくことが必要であり、今までのように全学年で支援会を行うと、人数が多過ぎ協議が深まらないため)の3点である。

(2) クラス運営

ア 指導経過 9月から11月まで実践を行い内容やその後の結果を一部抜粋して下記にて表記する。

表2 ユニバーサルポイントに基づいた実態に対しての指導提案及び実践結果

UDポイント	実態	提案	実践	結果
UD ポイント I 環境の 工夫	配慮が必要な幼児は、定位置があることで参加し絵本を見る。	周辺に座る幼児の位置にも留意する。 (活動環境の工夫)	幼児同士の関係性を踏まえ座る場所を決める。	周りの友達に気が逸れる事が減少する。
	タイムタイマーで話し合う時間を決めていたが、時間になっても気が付かず、担任が数名に声をかけ延長する。	タイムタイマーを有効に活用するために設定する時や延長する時には、幼児に注目をさせてから行う。	タイムタイマーを使用する際には、必ず幼児の注目を集めてから行う。	タイムタイマーを意識する幼児が増える。
	グループで何を話して決めるのか分からなくなり気が逸れる。	口頭のみで説明せずボード等を用意し確認できるようにする。	話し合う場面では内容を常に視覚表記する。	一人一人が分かって取り組む。
UD ポイント II 情報伝達の 工夫	行進のタイミングを担当が手で合図をして知らせるが、3.4列目は合図が分からずバラバラになる。	どの列にいてもタイミングが分かるよう笛を使用するなど合図の工夫を行う。 (全員が分かる合図)	明確に幼児が分かる合図として笛を使用する。	前列だけでなく、3.4列目も揃うようになる。
	担任が話している時に、聞いている幼児と聞いていない幼児がおり、担任が何度も話をする。	幼児に話をするときには、話をする人の方に注意を向けさせ、聞く状態を確認した後話をする。	話をする前に、聞くよう声をかけ、聞いていることを確認してから話し始める。	ほとんどの幼児が聞くようになる。聞いていない幼児もいた。
UD ポイント III 活動内容 の工夫	早く決まったグループは、することが無くなりウロウロとし始める。	時間までに終わったグループは次に何をすればいいのかを、事前に知らせておく。	活動の中で早く終わった場合にはどうすればいいのかを活動前に知らせる。	次にすることが分かることで無駄な動きが無くなる。
	選んで参加できる環境設定ではあるが、人数に対してテープ台が少なくトラブルとなる。	製作で使う素材の工夫、教具の量、イメージができるような具体物を掲示する。	人数・状況によって道具や見本となる具体物を用意し、個に応じた手順書も作成する。	自分のやりたいことに積極的に参加する。
	列の後ろにいる幼児は、前にいる担任を見ることはなく、体操にも参加しない。時折、近くにいる友達にちょっかいを出している。	列の最後尾は担任の声が届かないため注意を向けることの弱い幼児は最前列に並ぶようにする。 (参加しやすい環境)	参加しづらい幼児の位置を担当の近くにずらす。	前列で参加することで、担任を見ながら体操をする。
UD ポイント IV教材・教具の工夫	サーキットへの苦手意識をもっている幼児は参加せず離れた場所で遊んでいる。	苦手意識のある幼児に、担任が誘い一緒にし、経験できるよう配慮していく。	担任が直接声をかけ、無理強いしないようにしながらも誘い一緒にやってみる。	一度は参加し経験を積む。

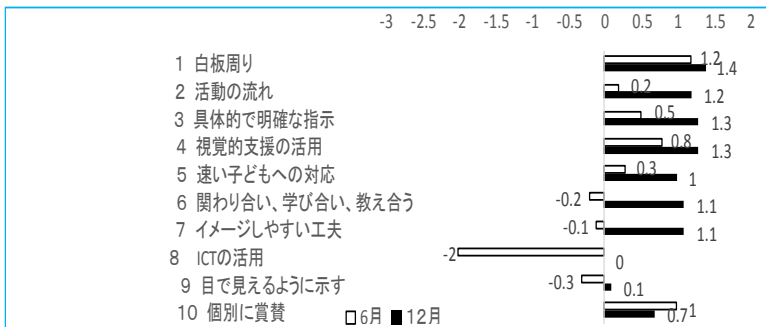
UD ポイント V 評価の 工夫	作った物が友達にも見 てもらえるように飾 る。	友達が見て分かるよ うに誰が作ったのか 名前等を表示する。	名前を書いた紙・顔写 真のマークを使って 掲示したものに貼る。	自分や友達の作 品を見る頻度が 増す。
	発表時直前に担任から の口頭指示を受け、小 さな声でもじもじしな がら発表する。	発表内容マニュアル を使用し、発表する場 も作っておく。 (発表時の工夫)	発表する時の内容な どのマニュアルボー ドを作成して提示す る。	全員が声を揃え て発表し、友達 も聞いている。

(3) 保育評価

日程：12月3日(木)

保育内容：発表会に向け、役のグループで集まり劇遊びで使用する道具作りをする。(40分間)

評価者：幼保支援課より2名、香南市保健師、高知大学協力教員、所長、副所長、担任、研究生其々1名の計8名。その評価結果の平均値をプレとポストで比較検討しU検定を行う。



Mann-Whitney U 検定で事前と事後の保育評価を比較すると、項目10以外有意な差が認められた

表3 U検定結果

項目	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
P値	0.031	0.002	0.004	0.005	0.017	0.004	0.005	2.74e-0.5	0.018	1

図2 事前事後の保育評価比較

(4) SDQ

質問紙(SDQ)は、事前は5月に事後は12月に実施した。カテゴリー別に比較を行う。

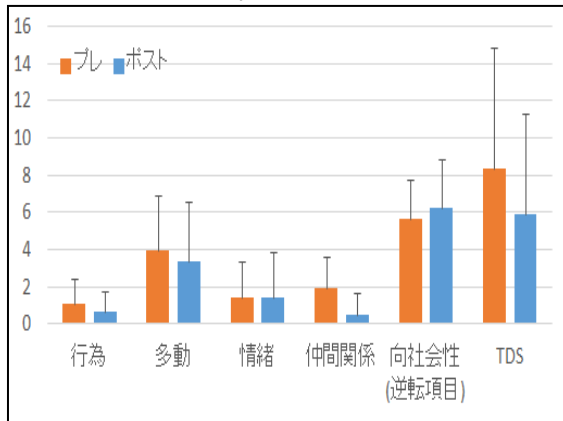


図3 SDQのカテゴリー別 事前事後比較

ア t検定結果

- カテゴリー別にt検定を行ったところ、
 - 行為 (df=20, t = 2.12, p(両側)=0.046)
 - 仲間関係 (df=20, t = 4.93, p(両側)=0.00008)
 - TDS (df=20, t = 2.95, p(両側)=0.008)
 に有意差が認められた。

ウ TDSが上昇した3名についての聞き取り調査

4月当初2名は、利口な子どもを装い自己表出をしていなかった。現在は自分の思いを出しており、成長の一環であるとの回答であった。もう1名は、進級時に前担任より「情緒面などで気に

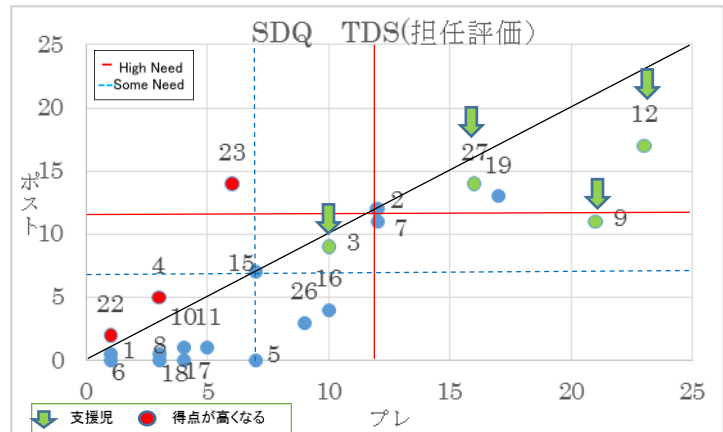


図4 TDSの事前事後での比較分散図

イ TDS結果

表4 TDS比較結果

クラス人数	下降	変化なし	上昇
21名	16名・支援児4名含む(76.2%)	2名(9.5%)	3名(14.3%)

表5 プレポストの変容

	プレ	ポスト
High Need	6名・支援児3名含む(28.6%)	5名・支援児2名含む(23.8%)
Some Need	5名・支援児1名含む(23.8%)	4名・支援児2名含む(19%)
Low Need	10名(47.6%)	12名(57.1%)

なる子どもである」と引き継ぎを受けていた。5月頃は、行動面で目立つことがなく、気にならなかったが、徐々にタオルを持つ頻度が増し、気分の浮き沈みが見られ始めたとのことである。

(5) SST

ア SST 時の保育者・幼児の行動記録

(7) 保育者

保育者間で事前打ち合わせを行い、余計な発言をしないことや指導者や加配保育士の立ち位置等について確認し実施した。しかし、望ましい姿勢を幼児全員が習得していないにも関わらず終了してしまったため、直後に再実施し全員ができるまで繰り返し行った。その際、加配保育士は担任の指示から1秒後に望ましい姿勢が取れていない支援児や幼児に対して視覚カードを見せるようにしていた。

(1) 幼児

指導者が話し始めると、ほとんどの幼児が話を聞きながらすぐにストーリーと同じ姿勢をとっていた。支援児は加配保育士が視覚カードを見せると、それを見て姿勢を正していた。カードを見ようとしない支援児もいたが、担任が振り返りを繰り返すうち、「先生の話を見ましょう」と合図の声をかけると全員が揃って担任の方を向き、手足を揃え、口をとじることができていた。

イ 実施後機会利用型指導

実施後、担任は話をする前には必ず「先生の話を見ましょう」と声をかけ、全員の姿勢が揃うのを待ち、できていない幼児には自ら気が付くよう視覚カードを提示するようにしていた。支援児については、担任の指示後に加配保育士が何度か視覚カードを見せることを続け、必ずできたことを褒めるようにして関わっていた。数日後には担任の合図後に、自ら望ましい姿勢をとるようになり、現在では個別に視覚カードを使用する必要がなくなっている。聞き取り調査では、姿勢保持の時間も長くなったとのことであった。この合図は担任に限らず、加配保育士や他の保育者、所長が行っても有効であった。

5 考察

(1) 支援会の改善の成果と課題

クラス担任が参加する・学年で話し合う、1人の幼児につき話し合う時間を1時間程度とすることで、必要な時間の確保が十分にでき支援児に対して今まで以上に共通認識を図ることが可能となった。しかし、論点がずれ、悩みを出すだけとなるケースがあり、出された課題を整理し、優先順位をつけて解決策をまとめることが必要である。それを立案するにあたっては、支援児への理解や指導の仕方・方向性について、専門的な知識が必要であると考え。職員間の資質向上のためにも、外部の指導助言者に定期的に参加してもらうことが望ましい。また、支援会の内容と個別の指導計画にズレが生じてしまわないよう、会を進めていくことが大切であると考え。

(2) クラス運営のUD化の成果と課題

ア 保育評価チェック項目からみたクラス運営

マイナス評価の減少はUDに基づいた実践を担任が意識して取り組んできた結果であると考え。

【項目1】 この項目は、すぐに実践することができ、片付けをするという簡単な環境整備の内容であるため最も取り組みやすく、持続も可能であると考え。

【項目2】 言葉と共に視覚的に分かる活動内容のスケジュールを提示することや、タイムタイマーを有効活用できるよう、置く場所への配慮や注目を集めてから示すなどの方法について徹底することが大切であり、意識して保育へと取り入れていくことが重要であると考え。

【項目3】 具体的で明確な指示や説明では、スクリプトを作成することで、必要な内容が明確となり、不必要な言葉を削ることができる。言葉を文字化することにより過剰な情報がどうかにか付き、客観的に保育の振り返りを行うことが可能であると考え。しかし、日々の保育で実

施することは、担任への負担が増し困難であると考え。よって、担任が日常の指示の仕方を意識し、保育者間で互いに確認し合うことで、振り返りを行うことができると考える。

- 【項目 4】 伝え方の工夫として、絵や文字、写真や具体物等の視覚表示の使用は、発達年齢を考え保育の中で意識している。その中でも留意すべきことは、手だてを整理することである。やり過ぎてしまうと、自ら育つ力を阻んでしまうため、全体か個別に対して必要なかを精査することで、クラスの中で個に応じた育ちへと繋げることができるのではないかと考える。
- 【項目 5】 保育では、できない幼児への手立てを重要視しているが、できる幼児に対しても同じように手だてが必要であると考え。できた時にはどうすれば良いのか等、活動を始める際に知らせておくことで、次への見通しを持って取り組むことができると考える。
- 【項目 6】 関わる場の設定として、保育者が丁寧に関わり、教え、理解の早い幼児には、友達に教えてやるよう指導することは、それはできる幼児からの一方的な関わりであると捉える。「共通の目的やイメージをもった友達でのグループ構成」をしたうえで、イメージの共有ができるような視覚的な手だてを行った場合には、「し合う」関係づくりが生まれると考える。このような場の設定は、担任が意図して行うことが必要であり、5歳児だからこそ「し合う」関係づくりの芽生えとして取り組むことができると考える。
- 【項目 7】 幼児期は、遊びを通して教材や身近な素材(空き箱やペットボトルなど)に触れる経験を重ねることで、物の性質や使い方等が分かるようになると考え。豊かなイメージは、経験があつてこそ育つものである。しかし、経験不足でイメージが乏しい幼児もいるため、じっくり話を聞き、必要に応じて視覚的な手だてを行うことが大切であると考え。
- 【項目 8】 参加者全員が『どちらともいえない』評価であり、この項目に関してはアプローチしないこととしていたため、評価が上がったのではなく、評価できなかった結果であると考え。
- 【項目 9】 評価の工夫として、一人一人ができたと感じたり分かったりして達成感を味わうことが出来るよう、評価できる場を設けることが大切である。その場があることで、友達や自分が作った物を見たり、見てもらったりすることができるため、全体の場で取り組むことが大切だと考える。評価の場としての発表は5歳児であれば取り組める内容である。
- 【項目 10】 幼児期には、一人一人の発達に応じて個別に賞賛や注意を行うことが望ましく、全体の場での評価は就学前の5歳児より取り入れていくことが、より効果的であると考え。

イ SDQ からみたクラス運営

(7) TDS

クラス全体で捉えると、個人の成長に伴うこともあるが、クラスの状況は落ち着いてきており、総合的な困難さは改善されていると捉えることができる。また、加配保育士のいる支援児 4 名は共に下降しており個別支援や加配保育士の有効性が結果に表れていると考える。

TDS が上昇した 2 名は元々 Low Need であり、定型発達として見られる状態で、困難さがあるとはいえない。残り 1 名については急激な得点の上昇があり、困難性を強く持ち合わせていることが分かった。前担任との認識の違いが生じた要因として考えられることは、行動面で目立たず、本児自身が張り切り、頑張っていたためではないだろうか。気分の浮き沈みがあるとの引き継ぎ内容についても、進級をきっかけに改善されたと捉えたのかもしれない。教師版 SDQ の場合、担任になって間もない時期では、見逃す傾向にあると考える。心理的な問題が考えられる場合には、その時々で捉え方も違ってしまうため、担任の関わりが重要であり、心理的安定をどれだけでもたすることができるのが大切であると考え。

(4) 行為

幼児が痙攣を起こし、自分の思いのみを通そうとする言動の減少は、保育士との信頼関係が築けてきたためであると考え。成り立った背景として考えられるのは、ストレスがかかるような環境ではなくなったということである。思いを受け止め、個々に応じて理解ができる話し方(具体

的、端的)を心がけた結果であり、話の内容がUD化されていたためであると考えられる。

(f) 仲間関係

この項目が有意であったのは、4月に比べるとクラスの友達との関わりが増加したことや、担任が意図して少人数でのグループ活動を大切にしてきたことで、仲間意識が芽生え始めたためであると考えられる。保育評価チェックリストの項目6での取り組みの効果ではないかと考えられる。

(3) SSTの成果と課題

今回実施したSSTは、クラス全員が身に付けておく必要があるスキルだと考え、クラス運営の一環として行った。その効果は、その後の行動観察や聞き取り調査から、有効であったと認められる。導入後は、幼児を褒める回数が増え、肯定的に捉えることができるものであった。

幼児にとっては求められる姿勢が明確に分かり、この時にはこうするという内容が具体的に理解できたのではないだろうか。合図に応じ姿勢をとることで、褒められ、自分でできたという思いから自己肯定感が育ち、更に意欲を高めていくことへと繋がっていくのではないかと考える。

実施時は、暗黙の了解・ルールはないか、空気を読むといった不確かな情報はないかを考え、明確な指示や合図を送ることが重要である。また、個人またはクラスで必要なスキルかを踏まえ、実態把握を行ったうえで取り組むことが大切である。学年・組織としての必要性も考え、取り組むことが効果的であると考えられる。その際には職員間の連携が必要である。

6 まとめ

保育所における多様な教育的ニーズをもつ幼児のいるクラス運営を考えると、クラスの幼児がどのような教育的ニーズを必要としているのかを見極めることが必要である。本研究では、多面的に幼児の実態把握を行う方法として、応用行動分析を用いた行動観察や質問紙(SDQ)、UDに基づく保育評価チェックリストを使用した。SDQを行うことで担任が幼児をどのように捉えているのかが分かり、子どものもつ強さ(得意面)や課題も明確となった。そのため、一人一人に対してより丁寧な指導をしていくことができ、とても有効であった。今後も活用していくことが望ましいと考える。

クラス運営としては、UDに基づいた保育評価を行ったことで、何に課題があるのかを考え保育を見直すきっかけとなった。対象は5歳児であり、実践を通して学んだことは、担任がUDを意識してクラス運営を行うことの大切さである。MIMの1stステージに基づきクラスでのUDを行うにあたっては、個に応じる必要はあるが、応じ過ぎてしまわないことや、指示を明確にする場合と、ヒントとする場合など、その時々々の活動と内容によって指導方法や考え方が異なる。どこまで手だてをすればよいのかという境界線を見極めることの難しさがあった。幼児教育と、特別支援教育で大切にしていることには、相違する面があると考えられる。そのため、幼児の状態に応じて、折り合いをつけた指導が必要であり、その際にはMIMの1stステージを意識することが大切であると考えられる。

担任が支援会に参加することは、支援児の状況を把握し支援の方向性について共通認識を図ることができるため、とても有効である。担任と加配保育士が共に考え、より良いクラス運営を行うためにも、相談し支え合えるような組織としての体制づくりが大切であり求められるものであると考える。

[引用・参考文献]

- 1 海津亜希子・平木こゆみ・田沼実敏・伊藤由美・Sharaon Vaughn. (2008)読みにつまずく危険性のある子どもに対する早期把握・早期支援の可能性－Multilayer Instruction Model-Progress Monitoring(MIM-PM)の開発－. 日本LD学会第17回大会発表論文集, 341-358
- 2 厚生労働省/編(2008)「保育所保育指針解説書」
- 3 高知県教育委員会(2013)「すべての子どもが『分かる』『できる』授業づくりガイドブック・ユニバーサルデザインに基づく、発達障害の子どもだけでなく、すべての子どもにあると有効な支援」
- 4 東京都日野市公立小中学校全教師・教育委員会・小貫悟(2010)「通常学級での特別支援教育のスタンダード～自己チェックとユニバーサルデザイン環境の作り方」東京書籍