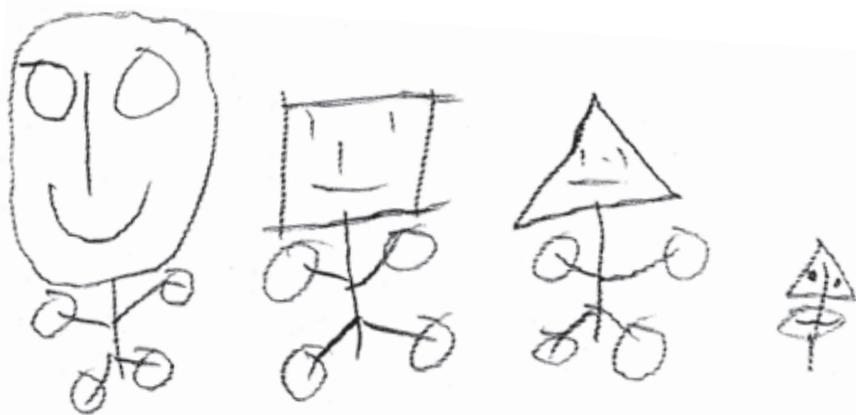


保育学入門

木村敦子/清水克之 編集



広島文教女子大学出版会

執筆者一覧

上村加奈 (初等教育学科 准教授)	第1章・第6章・第7章
清水克之 (人間福祉学科 准教授)	第2章
西山美香 (人間福祉学科 准教授)	第3章
塩田良子 (人間栄養学科 講師)	第4章
川西正行 (初等教育学科 教授)	第5章
黒木晶子 (初等教育学科 准教授)	第6章
木村敦子 (人間福祉学科 教授)	第8章



はじめに

保育士は、児童福祉法第 18 条の 4 に「保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもって、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者をいう。」と規定されている。ここでいう「保育士の専門的知識及び技術」は、子どもに関する様々なことを多面的に学び、実践していく力のことである。

そこで、保育士養成施設においては、専門科目として、次のような科目を学ぶことになる。

(1) 保育の本質・目的に関する科目

「保育原理」「教育原理」「児童家庭福祉」「社会福祉」「相談援助」「社会的養護」「保育者論」といった科目で、保育とは何か、保育に関する制度、保育士の専門領域等について学ぶ。

(2) 保育の対象の理解に関する科目

「保育の心理学Ⅰ・Ⅱ」「子どもの保健Ⅰ・Ⅱ」「子どもの食と栄養」「家庭支援論」といった科目で、子どもの医学的・心理学的・社会的な理解を深めていく。

(3) 保育の内容・方法に関する科目

「保育課程論」「保育内容総論」「保育内容演習」「乳児保育」「障害児保育」「社会的養護内容」「保育相談支援」といった科目で、教育に関する内容、養護に関する内容、保護者への支援等についての理解を深めていく。

(4) 保育の表現技術

ここでは、保育内容を展開する上で必要とされる、言語表現、音楽表現、造形表現、身体表現といった表現技術について学んでいく。

(5) 保育実習

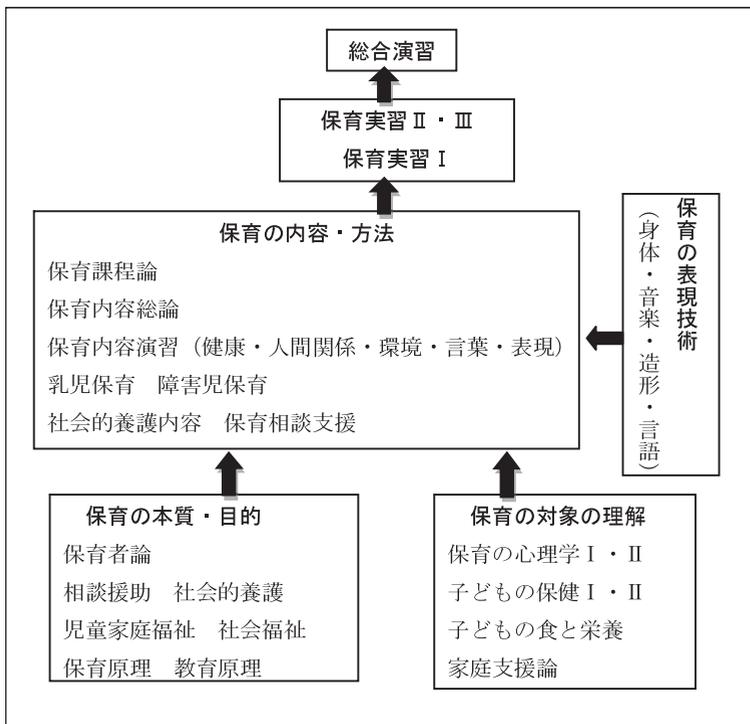
保育実習では、保育士の職域である、保育所及び保育所以外の児童福祉施設等での実習を通して、実践的に学んでいく。「保育実習Ⅰ」では保育所と保育所以外の児童福祉施設で保育士職の基礎的な理解を目的としている。さらに、

「保育実習Ⅱ（保育所）」「保育実習Ⅲ（施設）」では「保育実習Ⅰ」で学んだことをもとに、より実践的・発展的に学んでいく。

(6) 総合演習

ここでは、保育士専門科目として学んだことを、関連、総合する力、保育に関する現代的な課題を探究する力を身につけていく。

以上のような、専門科目は、単独であるのではなく、学んだことが、保育の場面で横のつながり、縦のつながりをもって、統合されていくことが求められている。



本書では、これらの科目のうち、「児童家庭福祉（子どもと家庭の福祉）」「保育原理」「子どもの保健」「子どもの食と栄養（子どもの食育）」「保育内容（健康）（子どもの健康）」「保育内容（言葉）（子どもとことば）」「障害児保育（気になる子どもの保育）」「乳児保育」について概説している。本書を活用する際

には、それぞれの科目がどのように関連しているのかを考えてみると、より総合的な学びになっていく。また、各章の終わりには、参考となる文献が紹介されている。是非、参考文献にも触れて、保育の学びを深めていただきたい。

木 村 敦 子

目 次

はじめに

第1章 保育の計画と評価・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 7

1. 保育における計画と評価の基本
2. 保育の計画
3. 保育の評価

第2章 保育と児童家庭福祉・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 20

1. 児童家庭福祉とは何か
2. 児童家庭福祉の原理
3. 保育所で出会う児童福祉問題

第3章 子どもの保健・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 36

1. 感染と感染症の成り立ち
2. 「感染症の予防及び感染症の患者に対する医療に関する法律」抜粋
3. 感染を成立させる要因
4. 保育現場での取り組み

第4章 子どもの食育・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 55

1. 子どもの食をめぐる現状
2. 保育所保育での食育の推進
3. 食育を通じた保護者への支援
4. 食育実践事例

第5章 子どもの健康・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 70

1. 領域「健康」とは
2. 子どもの健康

3. 子どもの運動発達
4. 基本運動
5. 基本運動の発達
6. 子どもの遊び（特に運動遊び）

第6章 子どもと言葉・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 86

1. 幼稚園教育要領・保育所保育指針における領域「言葉」
2. 言葉とコミュニケーション
3. 言葉の力の獲得
4. 保育者の言葉
5. 言葉の力を育てる児童文化財
6. 指導法
7. 指導計画

第7章 乳児保育・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・ 105

1. 乳児保育の意義・目的と歴史的変遷
2. 保育所保育指針
3. 乳児保育の基本
4. 3歳未満児の発達と保育内容
5. 指導計画
6. 乳児保育における子育て支援
7. 職員間の連携と他機関との連携

第8章 気になる子どもの保育・・・・・・・・・・・・・・・・ 127

1. 特別なニーズのある子どもの理解
2. アセスメントの方法
3. 保育の計画
4. 保護者への支援
5. 関係機関との連携

第1章 保育の計画と評価

上村加奈

1. 保育における計画と評価の基本

(1) 保育の計画の変遷と基礎理論

1) カリキュラムの基礎理論

カリキュラム (curriculum) の語源には競走路という意味があり、「学習者の学習経路を枠付ける教育内容の系列」といった意味で用いられる。林(2008)は、後に「人生の履歴」を含むようになったとし、人が人生をいかに歩んでいけばよいのかを指し示す人生の道しるべという意味が込められているとしている。

一方、教育課程について吉富(2016)は「学校の教育活動全体の基幹となる計画」ととらえるとしている。基本的な考え方は同様であるが、学校教育と幼児教育とでは、教育内容に大きな違いがある。小学校以降は、教科中心学習であるのに対して、幼児教育は教育内容として領域で示されている。幼児教育は、幼児期の発達特性を踏まえ、幼児の主体的な活動である「遊び」を通して生きる力の基礎となる「心情・意欲・態度」を総合的に育むことを目標としているからである。領域は、それぞれ独立した到達目標としてとらえるのではなく、「遊び」という経験を通して互いに関連し合いながら総合的に達成していくものとしてとらえている。そのため、幼児期の教育課程では、あらかじめ活動を設定するのではなく、子どもの実態に合わせて発達課題を考慮しながら、必要な環境と援助を考えて計画していくのである。学校との関連で幼児教育として述べたが、保育にあっても同様で「保育課程」は乳幼児期の保育の計画である。

2) 「保育計画」から「保育課程」そして「全体的な計画」へ

幼児教育の中で教育課程や保育課程などが導入されたのは、昭和31年の幼稚園教育要領と、昭和40年の保育所保育指針（以下保育指針）からである。

わが国の幼児教育は「教育基本法」および「学校教育法」の改正を受け、また、保育にあっては、児童福祉法の改正を受けて、新たな認識の枠組みへの転換期をむかえた。平成20年改定の保育指針が改訂ではなく、改定となり告示化された大きな要因である。保育所は、保育所における保育の内容や運営等に

ついて定めた保育指針にそって運営されている。保育の計画に関しては、平成 20 年改定保育指針で大きな変更があった。文言だけでみると「保育計画」が「保育課程」に置き換えられたように見えるが、内容や取り組みの点からも変更の意図が読み取れる。平成 20 年改定保育指針解説書において、変更の意図を次のように示している。子どもをめぐる社会状況の変化に伴い、保育所が担う社会的役割は大きなものとなっている。子どもの最善の利益を保障し、責任を果たしていくためには保育の質向上が求められている。組織性と計画性をより一層高め、保育所の全体的な構造を明確にすることが必要となる。そのために「保育計画」としていた全体計画を「保育課程」と改め、他の計画の上位に位置づけた。保育所保育の根幹となる「保育課程」という新たな、そして包括的などらえ方は、保育所保育の全体像を描き出したものといえる。

保育課程では全ての子どもを対象にして作成するという考えである。社会状況の変化に伴う施策としてエンゼルプランが策定されたことにより、延長保育や一時保育など当時は特別保育対策といわれた事業に取り組むことになった。多様な保育サービスを提供することになったのである。それにより、途中入所する乳児が存在するようになり、在園時間の長短ができるなどが常態化したのである。そこで、入所児童全てを対象とすると示すことが必要になった。平成 20 年の保育指針が告示化されたことからしても、わが国が保育の質の向上に取り組む姿勢を示したといえる。その一環として保育課程という概念になった。

平成 29 年改定保育指針では「全体的な計画」と表現するようになっている。今回の改訂では、幼稚園教育要領・保育指針・幼保連携型認定こども園教育・保育要領との整合性を図りながら進められた。幼稚園では教育課程が作成され、教育課程に係わる教育時間の終了後等に行う教育活動の計画、学校保健計画、学校安全計画などを関連させ、一体的に教育活動が展開されるよう全体的な計画を作成すると示された。保育所においては保育課程から全体的な計画と表現するようになった。認定こども園においても同様である。本来、保育課程が包括的で保育所保育の全体像を示したものであったので、とらえ方としての変更はないと考えて良い。

3) カリキュラム・マネジメント

近年の日本保育学会や日本乳幼児教育学会では、保育課程や指導計画の作成者と保育の質との相関関係に係わる研究が発表され関心が高まっている。平成29年改訂の幼稚園教育要領ではカリキュラム・マネジメントの考え方が明示された。保育指針においては、カリキュラム・マネジメントの記載はないが、保育の計画や評価の考え方は、カリキュラム・マネジメントの内容を含んだものとなっている。組織的な取り組みにおいても、個人の資質においても必要な能力となっていくであろう。

(2) 保育における計画と評価の意義

1) 保育の計画の意義

保育における計画では、あらかじめ活動を設定するのではなく、子どもの実態に合わせて計画していくと述べた。それならば計画の意味はあるのかと問いかけたくなるであろう。これは、乳幼児が大人から一方的に何かさせようとすると、なかなか動き出さないが、自ら興味をもった事柄に対しては不思議がったり面白がったりして、積極的に働きかけていく。このように主体的な働きかけを通して、乳幼児は物の特性や仕組みといった知識を獲得していくのである。そこで、身につけることが望まれる事柄や経験ができるような環境を整える。発達に必要な経験を積み重ねる過程を大切にする。しかし、子どもに任せるというわけではなく、発達課題を明らかにして目指す道筋を明らかにするために計画が必要となるのである。計画することにより、育ちの見通しをもって保育をデザインできるようになる。

名倉(2008)は、計画を立てるとそれに子どもを当てはめようとして、大人主導になり子どもの主体性を奪うという考えから保育の計画を立てることに否定的、消極的な意見があることを指摘している。教育(保育)課程は、子どもの実態を把握して、その子どもに必要な経験を具体的に考えることに重点が置かれているのもであると主張している。そこで、計画の段階では育って欲しい姿を描き、子どもが主体的に遊びながら必要な経験の場を保障する保育実践につなげるものにする。実践では計画を頭に置きながら、子どもの求めるものを探

って援助する姿勢が必要となる。

2) 保育の評価のあり方

保育は、Plan(全体的な計画・指導計画)、Do(保育実践)、Check(省察・評価)、Act(改善)を循環的に行う。いわゆる PDCA サイクルを継続的に循環させながら、保育の質を向上させていくことが求められている。平成 20 年保育指針解説書によれば、省察・評価にあたっては記録を用いながら、子どもの育ちと自らの保育の二つの視点で振り返るとしている。振り返りの視点を明確にしておくことで、成果と課題が分かりやすくなり改善案の手がかりを得ることになる。

保育所保育における評価には、保育士等の自己評価と保育所の自己評価の二つが示されている。保育者自身の専門性等の向上と保育所の組織性や運営力の向上に分けて質向上を目指している。保育所が社会的な役割を担っているという観点から、評価の公表が努力義務とされている。質の向上において計画と評価の仕組みを明確にしておく必要がある。

2. 保育の計画

(1) 全体的な計画と指導計画

平成 20 年保育指針では、第 4 章 保育の計画及び評価として示されていたが、平成 29 年保育指針では第 1 章 総則の中に位置づけられた。全体的な計画とは、保育の計画の最上位に位置づける従来の保育課程のことである。保育所保育の全体像を示したものである。保育所に入所する全ての子どもを対象にしているため、在園期間や、途中入所、保育時間の長短などにかかわらず、全てを含めて配慮事項なども示していく。延長保育や休日保育、一時保育などを実施している場合にはそれら全てを含めて子どもの生活全体を捉えて編成するとしている。まさに包括的な計画である。保健計画や食育計画は全体的な計画を基に作成し、各保育所が地域の特性や実情に配慮して創意工夫して保育できるように作成する。指導計画は全体的な計画に基づいた具体的な保育の実践計画である。長期的な指導計画と短期的な指導計画を作成する。

(2) 全体的な計画の作成と留意事項

保育指針では、保育所保育の全体像を描き出す全体的な計画の作成について、次のように示している。

- ア 保育所は、1の(2)に示した保育の目標を達成するために、各保育所の保育の方針や目標に基づき、子どもの発達過程を踏まえて、保育の内容が組織的・計画的に構成され、保育所の生活の全体を通して、総合的に展開されるよう、全体的な計画を作成しなければならない。
- イ 全体的な計画は、子どもや家庭の状況、地域の実態、保育時間などを考慮し、子どもの育ちに関する長期的見通しをもって適切に作成されなければならない。
- ウ 全体的な計画は、保育所保育の全体像を包括的に示すものとし、これに基づく指導計画、保健計画、食育計画等を通じて、各保育所が創意工夫して保育できるよう、作成されなければならない。

アに記されている内容はカリキュラム・マネジメントである。目標達成に向けた取り組みを明文化し、長時間開所している保育所の各事業をどのように位置づけ関連付けるかを考える。全体的な計画を作成することは遵守事項であるが、この全体的な計画を作成する過程において、話し合いをして共通理解を図る取り組みに価値があるのではないだろうか。誰かが作成したものとするのではなく、保育所で働く全ての職員が説明することができるようにする必要がある。そうでなければ、具体的な計画に落とし込んでいくことは困難であろう。逆説的にいえば、具体的な計画を作成するにあたって、全体的な計画を理解するとしても良いであろう。

イの内容については、地域差や実態に応じて創意工夫することを示している。また、保育所に在籍する期間、最長では7年弱にもなり、場合によっては小学校よりも長く通園することになる。しかも、発達が著しく1年の違いは目を見張るものがあり、月齢による差も見られるほどである。最終的には小学校就学を見据えて自身が担当する年齢の保育を考えるという視点になることが望ましい。

(3) 指導計画の作成と留意事項

全体的な計画を基に考えられる指導計画の作成の留意事項について、次のように示している。

ア 保育所は全体的な計画の基づき、具体的な保育が適切に展開されるよう、子どもの生活や発達を見通した長期的な指導計画と、それに関連しながら、より具体的な子どもの日々の生活に即した短期的な指導計画を作成しなければならない。

長期的な指導計画とは、年・期間・月の指導計画を指している。全体的な計画を基に1年間の指導計画を作成する。1年間の目標を設定し、それを目指して保育内容を考える。養護と教育の領域を意識しながら関連付けて保育内容を考える。

必要に応じて期の指導計画を作成しても良い。幼稚園では学期を設けて保育しているため、学期ごとに示される。保育所では、四季にそって季節感を活かした保育を展開して季節に応じた配慮を行うため、4期に分ける場合が多い。

年および期の指導計画を基に月の指導計画を作成する。前月の子どもの姿を把握し、月の目標を設定して一か月間の保育を考える。行事への取り組みなどを工夫して保育内容を考える。プロジェクト型保育の実践が研究されている。行事などについて子ども主導の保育にするために「くもの巣を描く」取り組みを提唱している。「心情・意欲」といった目に見えないものを可視化して、子どもが探究的に活動に取り組む方策の検討がされている。

イ 指導計画の作成にあたっては、第2章及びその他の関連する章に示された事項のほか、子ども一人一人の発達過程や状況を十分に踏まえるとともに、次の事項に留意しなければならない。

(ア) 3歳未満児については、一人一人の子どもの生育歴、心身の発達、活動の実態等に即して、個別的な計画を作成すること。

(イ) 3歳以上児については、個の成長と、子ども相互の関係や協同的な活動が促されるよう配慮すること。

(ウ) 異年齢で構成される組やグループでの保育においては、一人一人の子どもの生活や経験、発達過程などを把握し、適切な援助や環境構成ができるよう

に配慮すること。

(ア) と (イ) は年齢による配慮を示している。3 歳未満児は月齢差に加えて、個人差が大きく、環境からの影響を受けやすい。そのため、個別的な計画が有効である。生活と遊びの両面から実態を描き、保育内容を検討する。保護者の意向と支援内容も記すようにする。健康状態や身体計測の変化等にも目を配る。

3 歳以上児については、平行遊びから協働的な遊びの経験へと移行していきたい時期である。友達との関係や意思表示の様子などにも注意を払うようにする。当然のことであるが、個別の配慮を要する場合は、3 歳以上児であっても個別の指導計画または記録をとっておくようにする。

(ウ) については、異年齢の場合は同年齢よりもさらに発達の様相に違いが見られる。また、保育経験や家庭での経験内容によって実態が違っていることを踏まえておく。

ウ 指導計画においては、保育所の生活における子どもの発達過程を見通し、生活の連続性、季節の変化等を考慮し、子どもの実態に即した具体的なねらい及び内容を設定すること。また、具体的なねらいが達成されるよう、子どもの生活する姿や発想を大切にして適切な環境を構成し、子どもが主体的に活動できるようにすること。

(ウ) は、保育の基本中の基本を記したものであるが、保育所は一日の大半を過ごす生活の場であるという視点に立って考えることを求めている。フルタイム勤務者の子どもは8時間以上の保育時間となる。保育者は時差勤務である。保育所で過ごす一日の時間が細切れの活動にならないように一日を見通した保育内容を考えることを示唆している。また季節に関しては、一つは健康上の配慮が挙げられ、もう一つは季節感を盛り込んだ保育の展開を期待しているのである。

エ 一日の生活のリズムや在園期間が異なることも共に過ごすことを踏まえ、活動と休息、緊張感と解放感等の調和を図るよう配慮すること。

オ 午睡は生活リズムを構成する重要な要素であり、安心して眠ることのできる安全な睡眠環境を確保するとともに、在園時間が異なることや、睡眠時間は子どもの発達の状況や個人によって差があることから、一律とならないよう配慮すること。

カ 長時間にわたる保育については、子どもの発達過程、生活リズム及び心身の状態に十分配慮して、保育の内容や方法、職員の協力体制、家庭との連携などを指導計画に位置付けること。

保育時間が長時間にわたることも考慮して計画することを示している。一日の大半を過ごす生活の場であるとの視点に立ち、生理的欲求を保障することを求めている。また未発達な乳児も通所していることから睡眠に関してはSIDSの予防や睡眠中の事故防止も念頭において作成する。

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状況を把握し、適切な環境の下で、障がい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付けること。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。

障害児保育については、個別の指導計画と支援計画を作成するように示されている。保育所では障害をもたない子どもとの生活になるため、共に育つという視点で考えられている。その上で、支援が必要な事項を洗い出し適切な援助を検討することになる。

(4) 計画に基づく保育の柔軟な展開

計画を作成することで、見通しをもって子どもが主体的に活動する環境と適切な援助による保育実践を展開することを期待している。しかし、これはあくまでも計画であるため、その時の状況や事情によって変更することも、想定しておく必要がある。偶発的な事柄や子どもの要求を取り入れ、子ども主体の保育を重視してその場に応じて判断する。変更ありきという柔軟な対応の姿勢を

もつことが、実は保育の計画を活かすことになると理解しておく。

3. 保育の評価

(1) 保育の省察および記録

省察する際には、記録をして省察する方法がある。記録することで省察することになっている。保育の記録には、児童票や保育経過記録、個別の指導計画の省察欄などがある。実際には記録しておくことが定められているものもあるが、保育や次の立案に活かせる記録の書き方を身につけておきたいものである。

活かせる記録とはどのようなものをいうのだろうか。次の3点が盛り込まれていると記録者以外にも保育の実際が理解しやすい。①現れた子どもの姿を正確に捉えてある。②子どもの姿を見てどのような保育をしたかという対応がわかりやすく記入してある。③次の成長の予測や、気になる行動の分析、考察や対応の記入がある。

例文で学修してみよう。7ヶ月の子どもの記録である。

①最近、喜んで這い這いをするようになったので②這い這いが十分出来るよう
③巧技台のスベリ台を持ってきて斜面を登って遊ぶ環境を整えた。④楽しみながら
這い這いの経験ができるように、登りきったところで足を引っぱってすべり
降りるようにした。すると、キャッキヤと声を出して喜び、保育者の様子を伺
いながら、繰り返しスベリ台を登って遊んだ。⑤まだやりたそうな様子であっ
た。簡単に登っていたので、もう少し傾斜角度をつけても良いように感じた。

①は子どもの様子である、②は保育者の願いである、③は保育内容である、④は保育の工夫や配慮である。以降は子どもの反応や様子である。⑤は気になった行動と今後に向けての考えである。

この例文は先に示した3つの点が盛り込まれている。意図的な保育の営みがよく分かり、子どもの経験の様子も見える記録である。このような記録であると次の保育を考える手立てになる。子どもの姿の書き連ねでは事実しか分からない。

(2) 保育士および保育所の自己評価と改善の取り組み

自己評価には、保育士が行うものと保育所が行うものがある。平成 29 年保育指針では、次のように示されている。

ア 保育士等の自己評価

(ア) 保育士等は、保育の計画や保育の記録を通して、自らの保育実践を振り返り、自己評価することを通して、その専門性の向上や保育実践の改善に努めなければならない。

(イ) 保育士等による自己評価にあたっては、子どもの活動内容やその結果だけでなく、子どもの心の育ちや意欲、取り組む過程などにも十分に配慮するよう考慮すること。

(ウ) 保育士等は、自己評価における自らの保育実践の振り返りや職員相互の話し合いなどを通じて、専門性の向上及び保育の質向上のための課題を明確にするとともに、保育所全体の保育の内容に関する認識を深めること。

専門性の向上を考えると、反省的実践家という言葉が用いられる。内省や反省を通して向上する。自らの保育をチェックするという姿勢ではなく、確認して成果と課題を見つけ出す作業に取り組む。(イ) に関していえば、先程の例文を用いた学修で理解できるであろう。「キャッキヤ」と声を出して喜び、保育者の様子をうかがいながら繰り返し滑り台を登って遊んだ。子どもの意欲や取り組む過程が記されている。情動交流のあるこのような実践を目指したい。

(ウ) については、自己研鑽のみではなく、相互交流による学びあいを奨励している。保育所全体の保育内容に関する認識の深化と合わせて、組織性の向上につながることを期待しているのである。近年は、エピソード記述を用いて保育を振り返るとともに園内研修などに活用するなどして研鑽する取り組みもみられる。

イ 保育所の自己評価

- (ア) 保育所は保育の質向上を図るため、保育の計画の展開や保育士等の自己評価を踏まえ、当該保育所の保育内容等について、自ら評価を行い、その結果を公表するように努めなければならない。
- (イ) 保育所が自己評価を行うに当たっては、地域の実情や保育所の実態に即して、適切に評価の観点や項目等を設定し、全職員による共通理解をもって取り組むように留意すること。
- (ウ) 設備運営基準第 36 条の趣旨を踏まえ、保育の内容などの評価に関し、保護者や地域住民等の意見を聞くことが望ましい。

(3) 保育の質向上に向けた改善の取り組み

保育の質向上に向けた研究や取り組みが盛んに行われている。PDCA サイクルにより改善を図っているのであるが、最長で6年から各週というようにサイクルの期間は様々である。保育所保育の根幹となる全体的な計画の検討については、施設長や主任保育士などが中心になって行われる。この時も、全職員の共通理解を図って検討し、一人ひとりが保育方針を理解して指導計画を作成するようにしたい。近年、指導計画の作成者の違いによる保育の質の検証がされている。つまり、担任保育士が作成するのか、施設長および主任保育士が作成するのかによって保育の質に影響を与えるのかというものである。これは、カリキュラム・マネジメントの力を着けるという意味で今後注目したい点である。初任者は指導計画の作成に苦心する。チューター制などを導入して指導を受けられる体制づくりが望まれる。また、保育者同士で保育を参観しあうなどして研鑽する仕組みづくりを考えたい。

保育の質向上のために、組織的な取り組みとして園内研修の充実がある。保育所の勤務形態では研修時間の確保に工夫を要するが、定期的に取り組みされている。ケース研究はもちろんのこと、テーマを設定した研修や検討が実施されている。研修形態も、意見交流を重視して結論を急がない方法が導入されるなど理解が深まるような創意工夫がされている。園の人的環境などに考慮して継続的な取り組みが望まれる。

(4) 生活と発達の連続性を踏まえた保育所児童保育要録

小学校への円滑な接続の取り組みとして、子どもが交流すること、場の体験をすること、小学校教員との研究や情報共有などが行われている。平成 20 年改定保育指針で保育所児童保育要録(以下保育要録)が示された。10 年間でその実践が積み重ねられている。保育要録は育ちを支えるための資料として作成されている。当然のことではあるが、保育所での育ちをもとに小学校での生活が展開される。そこで、保育所での保育を通してどのような育ちをしたのかを理解できるように記載して小学校教員に伝える。小学校での学びの可能性につながるものにする必要がある。平成 29 年改訂保育指針では「幼児期の終わりまでに育って欲しい姿」が示された。育って欲しい姿を描きながら実態を把握して、小学校での指導のしかたを考えていくものにするよう努める。

連続性をキーワードとして考えた時、保育所での保育内容の実際、小学校での学習内容の実際を双方が理解することからはじめる。その上で保育内容と学習内容の擦り合わせをすることを考えたい。今回の改訂で幼・保・小連携が体系的に示された。保育所としては先取りすることなく、適切な内容の具体的な実践を検討して連続性の質をあげていきたい。

【引用・参考文献・URL】

- 阿部和子 (2009)『保育課程の研究 子ども主体の保育実践を求めて』 萌文書林
- 今井和子 (1999)『改訂版 保育に生かす記録の書き方』 ひとなる書房
- 金村美千子 (2001)『教育課程・保育計画総論』 同文書院
- 鯨岡 峻 (2012)『エピソード記述を読む』 東京大学出版社
- 厚生労働省 (2008)『保育所保育指針解説書』 フレーベル館 p. 129
- 厚生労働省 (2017)『保育所保育指針』 フレーベル館
- 柴崎正行 (2010)『保育課程・教育課程総論』 ミネルヴァ書房
- 杉山隆一 (2009)『保育指針改定と保育実践』 明石書店
- 民秋 言 (2009)『保育所児童保育要録の書き方』 フレーベル館
- 民秋 言 (2010)『発達過程に着目した指導計画作成のすべて』 フレーベル館

- 田村 学 (2017) 『カリキュラム・マネジメント入門』 東洋館出版社
- 角尾和子 (2008) 『プロジェクト型保育の実践研究』 北大路書房 pp.14-15
- 名倉 (2008) 「第3章 幼稚園の教育課程」
- 林秀雄他 『豊かな保育を目指す教育課程・保育課程』 ぎょうせい p.33
- 林秀雄他 (2008) 『豊かな保育を目指す教育課程・保育課程』 ぎょうせい p.9
- 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領解説』 フレーベル館
- 文部科学省 (2008) 『幼稚園教育要領』 フレーベル館
- 吉富芳正 (2016) 『カリキュラムマネジメント・ハンドブック』 ぎょうせい
《文献紹介》
- 加藤繁美 (2007) 『対話的保育カリキュラム 理論と構造』 ひとなる書房
- 加藤繁美 (2008) 『対話的保育カリキュラム 実践の展開』 ひとなる書房
- 鯨岡 峻 (2012) 『エピソード記述を読む』 東京大学出版社
- 渡邊保博他 (2004) 『実践に学ぶ保育計画のつくり方・いかし方』 ひとなる書房

第2章 保育と児童家庭福祉

清水克之

保育士は、子どもの保育を行うだけでなく、子どもの保護者に対する子育て支援を積極的に行うことが業務として定められている。

では、なぜ保育士は、子どもだけではなく保護者への支援を行う必要があるのだろうか。

この章では、保育士が子育て支援を行う理由は何か、保護者は、子育てに関するどのような問題を抱えているか、そして、保育士は、どのように支援を行うのかについて概説する。

特に、保育士実践に役立つように、具体的な事例も用い考えていくこととする。

1. 児童家庭福祉とは何か

(1) 児童家庭福祉の意義

「児童家庭福祉」は、一言で言えば「家庭の子育てを助ける制度」を学ぶ科目である。

子育ては親が行うことが通常であるが、誰にとっても子育ては大変な作業である。乳児には夜中に度々ミルクを与えなければならない。幼児の間は食事、トイレ、お風呂、服装、遊びなど様々な場面での「お世話」が常時必要である。そして、父母ともに働いていれば、小さい子供の養育は困難となる。このような場合に「保育所」という制度がある。

また子どもが病気になったり、発達の遅れが見られる場合もあるだろう。このようなときの相談者として小児科の医師や保健師がいる。発達の遅れに対し、効果的な療育を支援する通所の機関として「児童発達支援センター」がある。

中学校や高校生になれば日常的な世話は減るが、今度は学費やクラブ活動などにお金がかかる。公的な金銭的援助制度は「児童手当」や「児童扶養手当」などがある。また、学校にかかる経費については、「義務教育無償化」「高等学校教育無償化」の制度が導入されている。

中学生になると、思春期（＝反抗期）に入り、親への反抗が出てくる場合も

あるだろう。

それまで素直だった我が子が、何を言っても反抗する姿に親は悩み戸惑い、精神的に疲弊するかもしれない。そのような場合の、相談先として「児童相談所」や「児童家庭相談室」がある。

子育ては以上のような困難も多々ある反面、喜びも多い。しかし、世の中には様々な事情があって、親やその家族による子育てが不可能なほど難しくなる場合がある。

例えば、赤ちゃんを産んだお母さんが、深刻な病気になってしまった場合を考えてみる。産まれたばかりの赤ちゃんは、数カ月は夜中もミルクを飲ませなければならぬなど、24時間、睡眠もままならない養育が必要である。父親は、仕事と赤ちゃんの養育を両立させながら、病気の母親の世話もしないといけない。このような生活を誰の助けも受けずに続けることは困難である。祖父母が同居している、または近所に住んでいて協力が得られる場合であれば、何とかこの危機を乗り越えられるかもしれない。しかし、祖父母が遠方に住んでいる、または健康面の不安がある、亡くなっているなどの状況があれば、やはり子育て負担は父親一人の肩にかかってくる。

このようなときに保育所という制度だけで乗り切れるであろうか。父親が、仕事の融通がきき、子どもの送迎ができ、さらに家庭に帰っても乳児の世話ができる余力があるのなら、保育所の利用は有力な選択肢になる。しかし、そうでなければ親に代わって乳児の養育を行ってくれる「乳児院」や「里親」という制度の利用を考えないといけない。

このように、子育ての様々な局面や、保護者の事情によって子育てが難しい場合に対応するために児童家庭福祉制度が用意されている。

（２）保育士はなぜ児童家庭福祉を学ばなくてはならないか

それでは、なぜ保育士になろうとする学生は、児童家庭福祉を学ばなければならぬのだろうか？それは、保育所が福祉制度の1つであり、保育士は福祉を担う中心的な職種の1つだからである。「福祉」とは、「人々の幸福で安定

した生活を公的に達成しようとする事」であり、対象者の生活を支え、その質を高めることにその本質がある。

「子どもの生活の質」を高めるとは、その「親の生活の質」を高めることと同義であるとして、親と子は密接につながっている。

保育士が、子どもの保育だけではなく、児童家庭福祉サービスを直接、自ら提供する役割を負っていることは、法律上の定めでもある。児童福祉法によると、保育の担い手である保育士とは「登録を受け、保育士の名称を用いて、専門的知識及び技術をもつて、児童の保育及び児童の保護者に対する保育に関する指導を行うことを業とする者」（第18条の4）と定められている。つまり法律上も保育士が行う広義の保育という行為には、「子どもに対する保育」と「保護者に対する指導（保育指導）」の両者が含まれている。

さらに、全国の認可保育所が遵守しなければならない保育の基本原則である「保育所保育指針」の第1章には「保育所は、入所する子どもを保育するとともに、家庭や地域の様々な社会資源との連携を図りながら、入所する子どもの保護者に対する支援及び地域の子育て家庭に対する支援等を行う役割を担うものである。」と定められている。つまり、保育士の業務は「子どもの養育」と「入所する子どもの保護者への支援」だけではなく、さらに「地域の子育て家庭への支援」の3つが位置づけられているのである。

2. 児童家庭福祉の原理

「児童家庭福祉」では「子育てを援助するための制度」を学ぶ。しかし、それだけでは足りない。「子育て上の問題（児童福祉問題）とは何か」、また「援助制度の使い方」についての知識も必須である。問題を理解できなければ、どんな制度を選べばよいかわからない。また、制度の使い方を知らなければ効果的な援助につながらないからである。

つまり、保育士が、保護者の子育て支援を行うにあたって必要な知識は、①児童福祉問題、②援助制度、③援助方法の3つである。

(1) 児童福祉問題

1) 問題の種類

児童福祉問題とは、養護、児童虐待、非行、障害児養育など様々な種類がある。以下、主なものの概要を示す。

- 【養護問題】・・保護者が子どもの養育が困難になっている状況である。具体的には、父又は母等保護者の家出、失踪、死亡、離婚、入院、稼働及び服役等による養育困難児、棄児、迷子などである。
- 【児童虐待】・・児童虐待も「保護者が子どもの養育が困難になっている」状況であるため養護問題の1つに含まれる。児童虐待は、「身体的虐待」「ネグレクト」「性的虐待」「心理的虐待」の4つに分類される。
- 【非行問題】・・非行とは、「児童の、法律や社会規範に反した行為」をさす。具体的には、万引きや夜間徘徊、窃盗、傷害などがある。
- 【障害児養育】・・児童福祉法における障害児とは、身体に障害のある子ども、知的障害のある子ども、精神に障害のある子どもなどをいう。障害のある子ども及びその家族に対しては、障害の疑いがある段階から身近な地域で発達支援を行う必要がある。
- 【性格行動】・・性格行動の問題とは、子どもの性格や行動面の問題が生活を送る上で様々な問題が生じている状況である。具体的には、反抗が著しい、友達と遊べない、落ち着きがない、内気、緘黙、不活発、家庭内暴力などがある。

以上のように、子育てに関する問題は多くの種類がある。しかし、これらの問題は、その大きさ、深刻さという面も注意しなければならない。問題が大きければ大きいほど、保護者や子ども自身では対応できず、周囲の支援が必要である。

2) 児童福祉問題が起きる原因は何か

児童福祉問題がなぜ発生するか？それは、親や子ども自身に「生活に支障きたす様々なハンディ」が生じているからである。この生活ハンディがあるからこそ、児童福祉問題という様々な症状が発生するのである。

そのことを理解することが、児童家庭福祉を学び、実践する上で最も大切な鍵となる。

この「生活ハンディ」は大きく分けると①親、②子ども、③親族の3種類に分類できる。以下、その内容について概説する。

- ・親のハンディ： 親、保護者に子育てが難しい事情がある場合である。具体的には、親に病気、障害、様々な不運がある、経済的困窮、死亡など
- ・子のハンディ： 子育てが難しい理由が子どもにある場合である。具体的には、乳幼児である、障害がある、反抗などの問題行動があるなど
- ・親族のハンディ： 子育てを助けてくれる祖父母ほか親族がいないなどである

これらの様々なハンディが多ければ多いほど、問題も深刻になる。

(2) 子育て援助制度には何があるか

様々な児童福祉問題に対応する援助制度の概要は以下のとおりである。ここでは、援助制度をその性質に応じて4つに分類した。以下、その内容について概説する。

【相談援助】・・・児童福祉問題については、様々な相談場所がある。代表的なものに、市役所や町村役場、児童相談所、福祉事務所、発達障害者支援センターがある。保育所も児童福祉問題の相談機関の1つである。

【治療的援助】・・・子どもに問題行動や障害がある場合、その改善のための治

療的援助を行う機関がある。障害児については、児童発達支援センターなどの療育施設、問題行動については、児童相談所の在宅指導などがある。

【経済的援助】・・・経済的に家庭が困窮すると、子育ても困難になる。一定の要件を満たせば、国から生活費が支給される生活保護が代表的な支援制度である。また、子育て世帯に対しては全世帯に支給される「児童手当」、ひとり親世帯に支給される「児童扶養手当」、障害児を持つ保護者に支給される「特別児童扶養手当」がある。

【代替養育】・・・保護者が子どもを養育できない場合や、深刻な児童虐待がある場合は、児童は家庭から離れ、施設などに入所することとなる。0歳から2歳までの乳児が入所する施設を「乳児院」、3歳から17歳までの児童が入所する施設を「児童養護施設」、また、家庭において養育を担う「里親制度」もある。

(3) 援助制度を家庭にどのようにつなげるか

1) 制度が適用されるには

多くの子育て援助制度は、家庭に問題が生じた際、自動的に援助が始まるわけではない。問題の性質によって、制度の始まり方は様々であり、以下の3つに分けられる

- ・全員適用が原則・・・制度適用の条件を広く定めて、その条件に合致する者に自動的に適用される制度がある。子育て世帯全部に支給される「児童手当」がその代表的なものである。
- ・申込を待つ・・・制度適用の条件を限定的に定めて、その条件に合致する者が役所などに申込をした上で適用される制度である。生活保護や保育所、児童発達支援センターの利用などが該当する。

- ・行政が強制実施・児童虐待が著しい場合など、児童相談所が強制的に子どもを保護する場合がある。また、親元においては子どもの命に危険があると判断された場合は、家庭裁判所の審判により、保護者の同意が無くても児童養護施設に措置されることがある。

2) 相談援助の受け方

児童福祉問題が生じていて、それに対応する援助制度が用意されていても当事者（親、その他保護者など）が援助制度を利用するかどうかは別問題である。

特に、児童福祉分野は、子どものために援助を受けることが妥当な状況でも、保護者がそれを拒む場合もまれではない。このような場合にどうすればよいのか？保育士など子育て相談を受ける援助者は、「問題の当事者である保護者の態度」と、「問題の深刻さ」に応じて、柔軟に相談を受ける姿勢、態度を学び、身につける必要がある。以下は、保護者の態度別の対応方法を概説する。

- ・保護者から相談された場合・親などから、保育士が相談を受けた場合は、その内容に応じた正確な知識を伝える必要がある。ここでは、養育知識や福祉制度とその相談先を正確に知っておく必要がある。
- ・援助者から保護者に問題を伝える場合・保育士が、子育て上の問題を見つけ、そのことについて親と話をする場合がある。その時は、親に丁寧接することが大切である。受容的に話を聞きながら、援助が必要な理由をわかりやすく伝え、制度につなげるべきである。
- ・援助を拒否された場合・児童虐待の疑いや、子どもの発達の遅れなどの場合、親が相談や援助を拒否する場合がある。この場合は、保育士が一人で抱えこまず市町村の担当課や児童相談所に相談する必要がある。

3. 保育所で出会う児童福祉問題

この章では、保育所で出会いやすい児童福祉問題である「養護問題」「障害児」「児童虐待」について事例を元に、その対応の方法を解説する。

(1) 養護問題

【事例1】

A男（5歳）とB女（4歳）はお母さんG子との3人暮らしです。お母さんは経済的に困窮していて、昼も夜も働いています。お母さんは、昼前に保育所に子どもたちを連れてくるのですが、朝食を取っておらずお腹を空かしてくるので、おにぎりやパンを保育所で食べさせています。2人が着てくる服も日に日に汚れが目立ってきています。また最近は、連絡なく欠席する日も増えてきました。A男とB女は徐々に、行動面が荒れてきて、他の子の給食をとって食べたりするなどトラブルが絶えません。担当保育士のN保育士は、保育所長に相談した結果、家庭訪問し母親と話をすることとしました。

1) 問題の状況

母親が一人で養育と家計を支えており、それを援助してくれる祖父母や親族もいないようである。昼も夜も働けば、母親は心身ともに疲弊し、また養育の時間をかけることもできない。そのため、幼児の健全な成長に不可欠な日常の世話と保護者の愛情が子どもたちに十分に与えられず、心の荒れを作り出し、様々な問題行動が現れる。このように、保護者の生活困窮により子育てに支障をきたす問題が養護問題である。養護問題が長引けば、子どもの健全な心身の発達を蝕むので早急な援助が必要である。

2) 援助制度と援助の方法

・ 保育所の支援

養護問題が生じた場合、保育所にできることはまずは、保育士などによる相談援助である。

この事例の場合は、担当保育士や保育所長が母親に子どもたちが荒れていることを伝え、家庭の大変な状況を傾聴することから始まるだろう。生活の苦勞

を話すことができる相手ができるだけでも母親の心の負担は減少するかもしれない。また、話を継続して聞いていくことで、家庭で生じている問題を把握しやすくなるだろう。

・行政による在宅での支援

この事例の場合は、母親が経済的に困窮しているため、公的な経済的支援制度の利用が考えられる。ひとり親世帯の場合は「児童手当」のほか、「児童扶養手当」が支給される。それでも足りない場合は生活保護を利用することができる。経済的支援を受けることで、母親は仕事を減らすことができ、子どもたちの養育にかける時間と余力を取り戻せる。

また、母親は就労しているため、子どもの養育を援助する制度も必要である。就労が理由で保育が必要な場合は、保育所を利用するが、さらに、長時間子どもを預ける必要がある場合は、「延長保育」や「休日・夜間保育」がある。また、子どもが病気になった場合は、「病児・病後児保育」制度がある。母親が何らかの病気で短期で入院しなければならないなど一時的に子どもを預ける必要があれば市役所の窓口を通し、児童養護施設に短期間入所する「短期入所生活援助事業（ショートステイ）」が利用できる。

・社会的養護の利用

親族の援助や福祉制度を利用しても、家庭での養育ができない場合は社会的養護を活用することとなる。社会的養護とは、「保護者のない児童や、保護者に監護させることが適当でない児童を、公的責任で社会的に養育し、保護するとともに、養育に大きな困難を抱える家庭への支援を行う制度」で、家庭養護と施設養護に分かれる。

家庭養護は、親代わりの者が家庭養育を行う「里親」と里親などが補助者とともに6人以下の子どもと生活する「ファミリーホーム（小規模住居型児童養育事業）」がある。

施設養護は、2歳以下の乳幼児は「乳児院」、3歳以上の児童は「児童養護施設」を主に利用する。いずれの場合も、児童相談所を通じ利用が決定される。

2015年（平成27）3月の厚生労働省の発表によれば、社会的養護の対象児童は全国でおよそ4万6000人である。

（2）障害問題

【事例2】

G子の生活困窮状況を知った保育所長は、G子を説得し市役所に相談しました。その結果、生活保護の受給が決定し、仕事を減らすことができました。お母さん（G子）の子育ても余裕を持つてできるようになっていきました。その結果、B女は落ち着きました。A男は発達の遅れを感じさせる状況が目立つようになってきました。保育所内での遊びは一人のことが多く、また工作などの皆で行う活動も参加することができません。

言葉は少なく、思い通りにならない場面では感情のコントロールが利かず暴れたり泣き叫んだり長い時間、止まりません。N保育士は、A男の発達について専門機関に相談したほうがよいとお母さんに伝えることとしました。

1) 問題の状況

N保育士は、日常の保育を行う中で、A男の発達上の遅れについて気づいた。この時点で、A男に障害があると断定することはできないが、専門機関につなげる必要がある。発達の遅れや障害がある場合は、できるだけ早期に適切な療育による支援が必要だからである。

なお、障害児とは、身体に障害のある子ども、知的障害のある子ども、精神に障害のある子ども（発達障害児を含む。）を言う。A男は、知的障害もしくは、発達障害の可能性が考えられる。

2) 援助制度を知る

・ 発見

子どもの発達の遅れは、親が子育てを行う中で気づくこともあるほか、出生前の診断や乳幼児健康診査、精密健診、市町村保健センター等の発達相談、保育所の利用等を通して気づかれることが多い。

発達の遅れに気がついた場合は、市町村の障害相談か児童相談所に相談し、

必要であれば発達検査を受けることとなる。

・市町村の援助

発達の遅れが軽度から中度の場合は、在宅支援が中心となる。在宅支援制度は市町村が担当している次の5種類がある。

【児童発達支援】：未就学の障害児に日常生活における基本的な動作の指導、知識技能の付与、集団生活への適応訓練を行う。

【医療型児童発達支援】：未就学の障害児に児童発達支援及び治療を行う。

【放課後等デイサービス】：就学中の障害児に、授業の終了後又は夏休み等の休業日に、生活能力の向上のために必要な訓練、社会との交流の促進等を行う。

【保育所等訪問支援】：保育所等を訪問し、集団生活への適応のための専門的な支援等を行う。

・都道府県の援助

障害の状況が重度である場合は入所施設での支援が行われる場合がある。入所施設は都道府県の制度であり次の2種類がある

【福祉型障害児入所施設】：児童の保護、日常生活の指導及び独立生活に必要な知識技能の付与を行う。

【医療型障害児入所施設】：児童の保護、日常生活の指導、独立生活に必要な知識技能の付与及び治療を行う。

・保育所保育指針の規定

保育士が遵守しなければならない「保育所保育指針」において障害のある児童への対応は、以下のとおり規定されている。

2 保育所を利用している保護者に対する子育て支援

(2) 保護者の状況に配慮した個別の支援

子どもに障害や発達上の課題が見られる場合には、市町村や関係機関と連携及び協力を図りつつ、保護者に対する個別の支援を行うよう努めること。

3 保育の計画及び評価 (2) 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付けること。

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。

以上のとおり、保育所は障害のある児童に対しては、①子どもへの適切な援助、②保護者への支援、③市町村や関係機関と連携及び協力を行う必要がある。

(3) 児童虐待

【事例3】

N 保育士は最近、A 男が度々傷やアザをつけてくることがあり、気になっています。ある朝、登園した A 男が今までで最も大きいアザを左頬につけて来ました。N 保育士は、A 男の状況をみて児童虐待の疑いを強く持ちました。母親は、すぐに仕事に行ってしまいましたが、N 保育士は A 男を職員室に連れていき、保育所長に報告しました。

その後、A 男の傷やアザの状況を確認し、あらためて A 男に事情を聞きました。A 男は「ごはんを食べるのが遅くて、叩かれた」「昨日の晩もお兄ちゃんに叩かれた」と言います。

保育所長は、児童相談所に電話をかけ状況を伝えました（虐待通告）。児童相談所職員は、すぐに保育所に出向いてくれ（48 時間以内の安全確認）A

男の傷を確認しました。児童相談所職員は、「傷、アザがはっきりあり、男性から繰り返し暴力を受けている可能性が高いため、この場で一時保護を行います。母親には、児童相談所から連絡します」と述べて、A 男を児童相談所につれて帰りました（一時保護の実行）。

1) 問題の状況

子どもにアザや傷が生じていれば、保育士は児童虐待を疑う必要がある。N 保育士はA 男にすぐに事情を確認したところ「お兄ちゃんに叩かれた」という話がなされた。家庭に新たに男性が同居した可能性があり、その男性に叩かれたとはっきり述べている。児童虐待の疑いは強いとみてよいだろう。

児童虐待は、子どもの最も頼りにしている親、保護者から暴力や養育放棄を受け、生命の危険も生じる深刻な問題である。全国では毎年、50人から100人程度の子どもたちが命を落としている。

この問題に対処するために、国は2000年11月に「児童虐待の防止等に関する法律」（通称 児童虐待防止法）を制定した。この法律によると児童虐待の定義は以下のとおりである。

・児童虐待の定義

第2条において、18歳に満たないものを児童とし、保護者が行う以下の4つの行為を「児童虐待」と定義している。

- (ア) 身体への暴行（身体的虐待）
- (イ) 児童へのわいせつ行為と、わいせつ行為をさせること（性的虐待）
- (ウ) 心身の正常な発達を妨げる減食・長時間の放置、保護者以外の同居人による（ア）（イ）の行為と、その行為を保護者が放置すること（ネグレクト）
- (エ) 著しい暴言・拒絶的対応・著しい心理的外傷を与える言動を行うこと（心理的虐待）

保育士は、これらの児童虐待が発生した可能性がないか、常に注意する必要がある。

2) 援助制度を知る

児童虐待防止法の概要は以下のとおりである。

(ア) 児童虐待の早期発見努力

第5条において、学校、児童福祉施設、病院その他児童の福祉に業務上関係のある団体及び学校の教職員、児童福祉施設の職員、医師、保健師、弁護士その他児童の福祉に職務上関係のある者は、児童虐待を発見しやすい立場にあることを自覚し、児童虐待の早期発見に努めなければならないとしている。保育士も当然「その他児童の福祉に職務上関係のある者」に含まれる。

(イ) 児童虐待の通告義務

第6条において、児童虐待を受けたと思われる児童を発見した者は、速やかに市町村・児童相談所に通告しなければならないとされている。この際には、刑法134条の守秘義務違反には該当しない。

(ウ) 通告後の援助・支援

要保護児童地域対策協議会で協議を行う。要保護児童地域対策協議会は、簡単に述べれば、市町村が主催するケース会議のことである。この会議には、問題となっている家庭に関わりが深い機関、市町村児童福祉部門、保健師、生活保護担当、児童相談所、保育所、学校、民生委員、医療機関などが参加し、援助のための協議を行う。

(エ) 児童相談所、市町村による支援

児童虐待が軽微な場合は、市町村が援助の中心となる。市町村の担当職員が保育所などと連携し、家庭への相談に応じることとなる。家庭が経済的に困窮していれば生活保護の利用、子育て不安があれば保健師による家庭訪問など、市町村の機関を活用して援助を行う。

児童虐待が重篤で、生命の危険や発達への悪影響が甚大であれば児童相談所が援助を行うこととなる。児童相談所は、虐待通告を受けた場合、48時間以内に子どもの安全確認を行わなければならない。そして、子どもの安全確保に必

要であれば子どもの一時保護が行われる。一時保護は、最大2ヶ月まで可能であるが、その間、子どもと保護者の状況を児童相談所が面接など調査し、援助の内容を決定する。

もし在宅（親子を引き離さない）でも援助が可能と判断されれば子どもは親元へ帰され、市町村など関係機関とともに援助が行われる。在宅では、危険性が高いと判断されれば児童福祉施設への入所や里親への委託などの措置が行われる。

3) 保育所保育指針の規定

児童虐待について「保育所保育指針」では、以下のとおり規定されている。

第3章 健康及び安全

1 子どもの健康支援

(1) 子どもの健康状態並びに発育及び発達状態の把握

ウ 子どもの心身の状態等を観察し、不適切な養育の兆候が見られる場合には、市町村や関係機関と連携し、児童福祉法第25条に基づき、適切な対応を図ること。また、虐待が疑われる場合には、速やかに市町村又は児童相談所に通告し、適切な対応を図ること。

第4章 子育て支援 (3) 不適切な養育等が疑われる家庭への支援

ア 保護者に育児不安等が見られる場合には、保護者の希望に応じて個別の支援を行うよう努めること。

イ 保護者に不適切な養育等が疑われる場合には、市町村や関係機関と連携し、要保護児童対策地域協議会で検討するなど適切な対応を図ること。また、虐待が疑われる場合には、速やかに市町村又は児童相談所に通告し、適切な対応を図ること

保育士は、児童虐待の対応においてその発見、通告、機関連携、要保護児童地域対策協議会への参加、子どもや家庭への援助など様々な場面で重要な役割を担っている。福祉現場の第一線職員である保育士は、子どもとその親を児童虐待問題から救う最前線にいることを強く自覚すべきである。

【引用・参考文献・URL】

厚生労働省（2017）「市町村子ども家庭支援指針」（ガイドライン）

厚生労働省（2017）「保育所保育指針」

社会福祉士養成講座編集委員会編（2015）『新・社会福祉士養成講座 児童や家庭に対する支援と児童・家庭福祉制度』中央法規

新保育士養成講座編纂委員会（2013）『新保育士養成講座 児童家庭福祉』全国社会福祉協議会

川池智子編（2013）『児童家庭福祉論 基本と事例』学文社

橋本好市、直島正樹編（2012）『保育実践に求められるソーシャルワーク』ミネルヴァ書房

【文献紹介】

子どもが語る施設の暮らし編集委員会編（1999）『子どもが語る施設の暮らし』慎 泰俊（2017）『ルポ 児童相談所：一時保護所から考える子ども支援』筑摩書房

保育と虐待対応事例研究会編（2004）『子ども虐待と保育園』ひとなる書房

第3章 子どもの保健

西山美香

子どもたちの命と健康および安全を守り、心身共に健やかな成長発達を支援していくことは保育の専門職としての役割であり、責任がある。この章では、第5章「子どもの健康」に関連して、衛生的で安全な保育環境を整えることや、保育の専門職として子どもたちや保護者への指導について学修する。

1. 感染と感染症の成り立ち

保育の専門職として「感染症の予防及び感染症の患者に対する医療に関する法律」の理解、感染および感染症の定義、感染症の成り立ちの三大要因、子どもの年齢や月齢の違いによる罹患しやすい感染症の種類、感染症の潜伏期間や症状などを理解しておくことが必要である。また、嘱託医などの医療の専門職、医療保健機関などの協力を得て、それぞれの子どもの成長発達や乳幼児期の特徴に応じた適切な対策を行うことが必要となる。

(1) 感染とは

何らかの病原体が人の身体に侵入した状態をいう。人と接触した微生物の大部分は、そこに一時的にとどまって追い出されるか（通過菌）、その人と共存の状態（保菌状態）となる。

病原体とは、①病原微生物（ウイルス、細菌、リケッチア、スピロヘータ、真菌）、②寄生虫（原虫類、吸虫類、条虫類、線虫類など）に分類される。

① 顕性感染

病原体の感染により、何らかの症状を現す状態、つまり感染症をいう。

ただし、病原体が身体に侵入してから症状が現れるまではある一定の期間があり、これを「潜伏期間」と呼び、潜伏期間は病原体によって異なる。

② 不顕性感染

病原体に感染していても、症状を現すことのない状態をいう。ただし、病原体がその人と共存する状態にあり、免疫力・抵抗力が低下した場合に感染症を発症する、または保菌者やキャリアと呼ばれる状態の場合は他の人に感染させ

る可能性がある。

(2) 感染症とは

何らかの病原体により、感染を起こしたその場所（局所的）あるいは全身的に反応を起こした状態をいう。

2. 「感染症の予防及び感染症の患者に対する医療に関する法律」 抜粋 (平成 11 (1999) 年施行、平成 26 年最終改正)

第一条（目的） この法律は、感染症の予防及び感染症の患者に対する医療に関し必要な措置を定めることにより、感染症の発生を予防し、及びそのまん延の防止を図り、もって公衆衛生の向上及び増進を図ることを目的とする。

第二条（基本理念） 感染症の発生の予防及びそのまん延の防止を目的として国及び地方公共団体が講ずる施策は、これらを目的とする施策に関する国際的動向を踏まえつつ、保健医療を取り巻く環境の変化、国際交流の進展等に即応し、新感染症その他の感染症に迅速かつ適確に対応することができるよう、感染症の患者等が置かれている状況を深く認識し、これらの者の人権を尊重しつつ、総合的かつ計画的に推進されることを基本理念とする。

第六条（定義等） この法律において「感染症」とは、一類感染症、二類感染症、三類感染症、四類感染症、五類感染症、新型インフルエンザ等感染症、指定感染症及び新感染症をいう。（表 1）

表 1 感染症の分類

分類	疾患名
一類感染症	エボラ出血熱、クリミア・コンゴ出血熱、痘そう、南米出血熱、ペスト、マールブルグ病、ラッサ熱
二類感染症	急性灰白髄炎、結核、ジフテリア、重症急性呼吸器症候群（病原体がベータコロナウイルス属 SARS コロナウイルスであるものに限る。）、中東呼吸器症候群（病原体がベータコロナウイルス属 MERS コロナウイルスであるものに限る。）、鳥インフルエンザ（病原体がインフルエンザウイルス A 属インフルエンザ A ウイルスであってその血清亜型が新型インフルエンザ等感染症の病原体に変異するおそれが高いものの血清亜型として、政令で定めるものであるものに限る。四類感染症において「特定鳥インフルエンザ」という。）
三類感染症	コレラ、細菌性赤痢、腸管出血性大腸菌感染症、腸チフス、パラチフス
四類感染症	E 型肝炎、A 型肝炎、黄熱、Q 熱、狂犬病、炭疽、鳥インフルエンザ（特定鳥インフルエンザを除く。）、ボツリヌス症、マラリア、野兎病、前に掲げるもののほか、既に知られている感染性の疾病であって、動物又はその死体、飲食物、衣類、寝具その他の物件を介して人に感染し、前に掲げるものと同程度に国民の健康に影響を与えるおそれがあるものとして政令で定めるもの
五類感染症	インフルエンザ（鳥インフルエンザ及び新型インフルエンザ等感染症を除く。）、ウイルス性肝炎（E 型肝炎及び A 型肝炎を除く。）、クリプトスポリジウム症、後天性免疫不全症候群、性器クラミジア感染症、梅毒、麻しん、メチシリン耐性黄色ブドウ球菌感染症、前に掲げるもののほか、既に知られている感染性の疾病（四類感染症を除く。）であって、前に掲げるものと同程度に国民の健康に影響を与えるおそれがあるものとして厚生労働省令で定めるもの

<p>新型インフルエンザ等感染症</p>	<p>新型インフルエンザ（新たに人から人に伝染する能力を有することとなったウイルスを病原体とするインフルエンザであって、一般に国民が当該感染症に対する免疫を獲得していないことから、当該感染症の全国的かつ急速なまん延により国民の生命及び健康に重大な影響を与えるおそれがあると認められるものをいう。）、再興型インフルエンザ（かつて世界的規模で流行したインフルエンザであってその後流行することなく長期間が経過しているものとして厚生労働大臣が定めるものが再興したものであって、一般に現在の国民の大部分が当該感染症に対する免疫を獲得していないことから、当該感染症の全国的かつ急速なまん延により国民の生命及び健康に重大な影響を与えるおそれがあると認められるものをいう。)</p>
<p>指定感染症</p>	<p>既に知られている感染性の疾病（一類感染症、二類感染症、三類感染症及び新型インフルエンザ等感染症を除く。）であって、第三章（国及び地方公共団体の責務）、第四条（国民の責務）、第五条（医師等の責務）、第六条（定義等）、第七章（指定感染症に対するこの法律の準用）の規定の全部又は一部を準用しなければ、当該疾病のまん延により国民の生命及び健康に重大な影響を与えるおそれがあるものとして政令で定めるもの</p>
<p>新感染症</p>	<p>人から人に伝染すると認められる疾病であって、既に知られている感染性の疾病とその病状又は治療の結果が明らかに異なるもので、当該疾病にかかった場合の病状の程度が重篤であり、かつ、当該疾病のまん延により国民の生命及び健康に重大な影響を与えるおそれがあると認められるもの</p>

3. 感染を成立させる要因

感染を成立させる要因（感染の三要素）とは、①感染源、②感染経路、③感受性のある宿主をいう。

これらの三要素が揃い、感染が成立するしくみは「感染の連鎖」と呼ばれており、感染の連鎖を断ち切ることが感染対策の原則であると示されている。(図2)

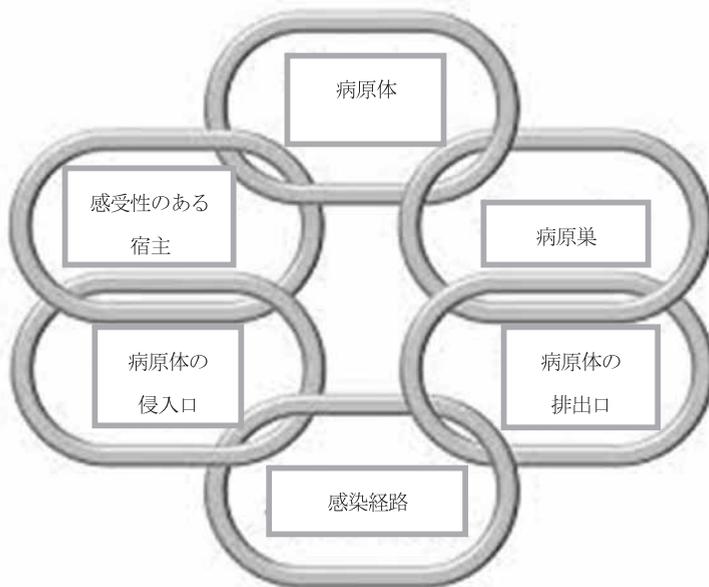


図2 感染が成立するしくみ (感染の連鎖)

(1) 感染源

感染症の原因となる病原体そのもの (疾病の原因となる病原微生物と寄生虫)、または病原体を持ち、それを他に感染させる人や動物・物などをいう。病原体は、①病原微生物 (ウイルス、細菌、リケッチア、スピロヘータ、真菌)、②寄生虫 (原虫類、吸虫類、条虫類、線虫類など) に分類される。これら病原体の量と病原性が、感染の拡散と宿主の状態の重症度に関連する。

(2) 感染経路

病原体が感染源から宿主に伝播される(伝わり広まる、運ばれる)経路をいう。感染経路での分類では、①空気感染、②飛沫感染、③接触感染がある。(図3)

① 空気感染(飛沫核感染)

蒸発物の小粒子残留物(飛沫核 $5\mu\text{m}$ 以下の粒子)である飛沫核が遠距離(落下速度 $0.06\sim 1.5\text{cm/s}$)に空気の流れにより拡散する。

② 飛沫感染

病原体を含む飛沫(飛沫核を水分が覆った $5\mu\text{m}$ より大きい粒子)が短い距離(約 1m)で拡散(落下速度 $30\sim 8\text{cm/s}$)し、その飛沫は床に落下する。

③ 接触感染(経口感染を含む)

a) 直接接触感染

病原体に直接接触して伝播するものをいう。

b) 間接接触感染

病原体が何かを介して、間接的に伝播するものをいう。

例えば、汚染された食品や水・機械器具、カやハエなどの昆虫類・ネズミやトリなどの動物を介すものをいう。



図3 感染経路

(3) 感受性のある宿主

病原体の伝播を受けた宿主に感受性が存在することをいう。これは、感染をうける人や動物など侵入口の存在、免疫力・抵抗力などの状態(感受性)をいう。

4. 保育現場での取り組み

(1) 基本的な考え方

米国の疾病管理予防センター(CDC; Centres for Disease Control and Prevention)の示す「スタンダード・プリコーション(Standard Precaution 標準予防策)」を基本として考える。

スタンダード・プリコーション(Standard Precaution 標準予防策)とは、「すべての人の血液・体液・分泌物・排泄物・粘膜などを扱う場合、それらは感染症の検査がされている、いないにかかわらず、未知の病原体も含めて感染があるもの、感染の可能性があるものとして取り扱うこと。」をいう。

(2) 感染予防の三原則

感染予防の三原則とは、①感染源を死滅させる、②感染経路を遮断する、③宿主の免疫力・抵抗力を高めるということである。図2に示した「感染の連鎖」について、何らかの方法でどこかを断ち切る対策が必要である。

① 感染源を死滅させる

病原体を含む感染源をなくすることをいう。

汚染されたものについて、病原体の病原性をなくす「消毒」と、病原体すべてを死滅させる「滅菌」がある。

また、発症している場合は、適切な治療と休養によりできるだけ早くに治癒を促す。学校保健法により出席停止基準が設けられており、これに準じる。

② 感染経路を遮断する

病原体を他に媒介しないようにすることをいう。

具体的には、手洗いなどの手指衛生、含嗽や歯磨き、手袋・マスク・エプロンなどの着用、環境整備などを実施することである。

③ 宿主の免疫力・抵抗力を高める

日常的な注意として、規則正しい生活、十分な睡眠や休養、栄養バランスのとれた食事、適切な運動などを生活習慣として継続すること、予防接種を受けることなどをいう。

予防接種は、各種の感染症に対する免疫を持たない人を対象に実施されるもので、感染予防・発症防止・症状の軽減・感染症のまん延防止などを目的としている。保育の専門職として、自分自身と子どもたちの予防接種歴・罹患歴の把握（母子健康手帳の確認）と記録の保管、嘱託医との相談および必要な予防接種の実施が重要である。

予防接種法の規定により、接種が義務付けられている定期の予防接種と、個人が自分の判断で接種を受ける任意の予防接種がある。定期の予防接種は各自自治体の実施しており、接種費用の助成を受けることができる。また、定期の予防接種を受けたことにより健康被害を受けた場合は、予防接種法による救済制度がある。

a) 定期の予防接種

A 類疾病：ジフテリア、百日せき、急性灰白髄炎（ポリオ）、麻しん、風しん、日本脳炎、破傷風、結核、ヘモフィルスインフルエンザ b 型（Hib）、肺炎球菌感染症（小児）、子宮頸がん（HPV）、水痘、B 型肝炎

B 類疾病：季節性インフルエンザ、肺炎球菌感染症（高齢者）

b) 任意の予防接種（定期の予防接種以外のもの）：定期の予防接種の対象疾患であつても、対象年齢以外で接種する場合は、任意接種となる。

(3) 感染および感染予防に関する子どもたちの特徴（乳幼児期）

① 保育所は毎日長時間にわたり集団生活をする場所で、午睡や食事、集団での遊びなど濃厚な接触の機会が多く、飛沫感染や接触感染への対応が困難である。

② 乳児は床を這う、手に触れるものを何でも舐める。

③ 正しいマスクの装着・適切な手洗いの実施・物品の衛生的な取扱いなどの基本的な衛生対策が、まだ十分にできない年齢である。

特に、乳児（1歳未満）の場合は、次のような特徴がある。

① 感染症にかかり易い

母親から胎盤をとおしてもらっていた免疫（移行抗体）が生後数ヶ月以降に減り始め、感染症に罹患しやすい。

② 呼吸困難に陥り易い

成人と比べると鼻道や後鼻孔が狭く、気道も細いため、感染症で粘膜が腫れると息苦しくなりやすい。

③ 脱水症をおこしやすい

乳児は、年長児や成人と比べて、体内の水分量が多く1日に必要とする体重あたりの水分量も多い。発熱、嘔吐、下痢などによって体内の水分を失い、咳や鼻汁などの呼吸器症状のために哺乳量や水分補給が低下すると脱水症になりやすい。

（4）子どもたちや保護者への指導

子どもの年齢や発達過程に応じて、保育の専門職からの計画的な健康教育の実施が必要となる。

感染症の予防対策も含めて、子どもたちが自分の身体や健康に関心を持ち、適切な生活習慣が身に付くよう、毎日の生活をとおして丁寧に繰り返し伝え、子どもたち自身が気づいて実施できるよう援助する。



さらに、月齢や年齢など子どもの成長発達には個人差が大きく、自己管理が難しい場合が多い。保護者が子どもを含めた家族全員の健康に注意し、家庭での感染予防や病気の早期発見などが出来るよう具体的な情報を提供するとともに、保護者の共通理解のもとで連携をしながら援助を継続する。

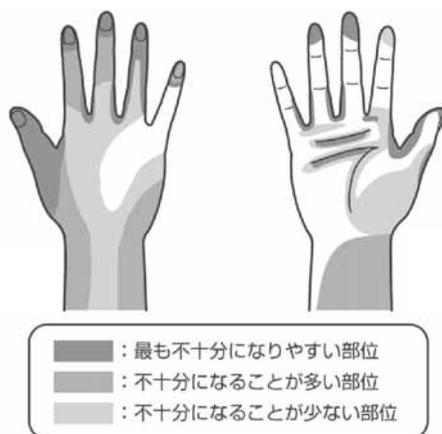
(5) 感染予防の具体的な方法

保育の専門職として、感染予防の三原則である①感染源を死滅させる、②感染経路を遮断する、③宿主の免疫力・抵抗力を高めるについて理解し、その具体的な方法を実施・評価を行う。また、子どもたちや保護者への指導を実施する必要がある。

感染予防の「②感染経路を遮断する」ことについて、具体的には、手洗いなどの手指衛生、含嗽や歯磨き、手袋・マスク・エプロンなどの着用、環境整備などを実施することであり、毎日の生活習慣として方法を理解し実施することが重要となる。

①手洗いなどの手指衛生

「手」は人間にとって便利な道具あり、手指を使ってさまざまな行為が行われ、あらゆる場所で共通の物に触れるため代表的な感染経路になる。正しい手指衛生を行うことが、スタンダード・プリコーション (Standard Precaution 標準予防策) では特に重要である。



参考：Taylor, L., Nursing Times, 74, 54 (1978)

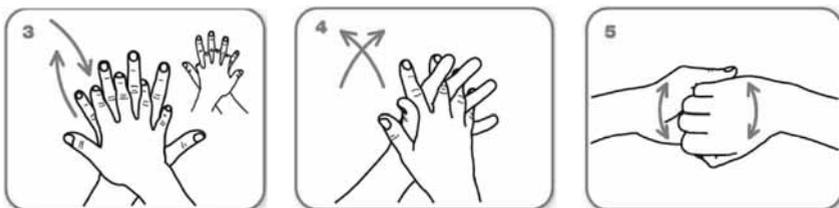
図4 手洗い：清潔な状態として不十分になりやすい部位¹⁾

a) 擦式アルコール製剤での手指衛生の方法¹⁾

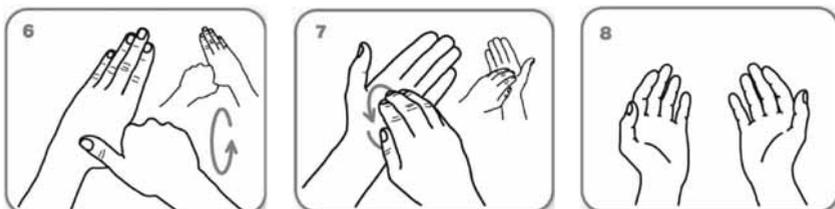
全工程時間：20～30 秒



1. お腕形にした手に製品を全ての表面を覆いながら、手掌一杯にする。
2. 手掌同士、擦る。



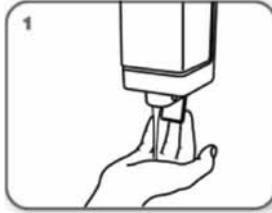
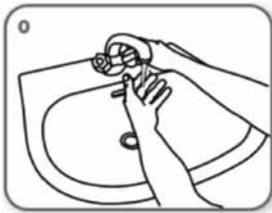
3. 指を組み合わせて、右の手掌を左の手背上に、そして逆も同様に。
4. 指を組み合わせて、手掌同士に。
5. 両手の指を（連結器のように）連結し、指の背部を反対の手掌に向ける。



6. 右の手掌で左の親指を握って回転させて擦る、そして逆も同様に。
7. 右手の固くした指で左の手掌の中で、前後しながら回転させて擦る、そして逆も同様に。
8. 一旦、乾かせば、その手は安全です。

b) 石けんと流水での手指衛生の方法¹⁾

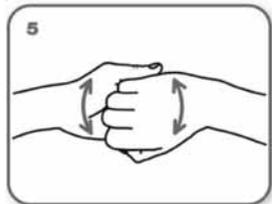
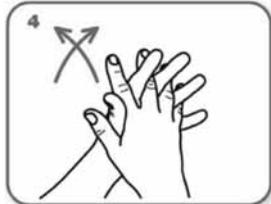
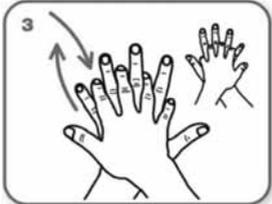
全工程時間：40～60 秒



0. 手を水で濡らす。

1. 全ての手の表面を覆うに十分な石けんを取る。

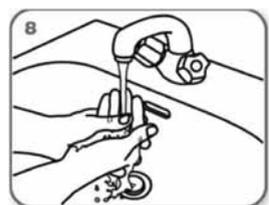
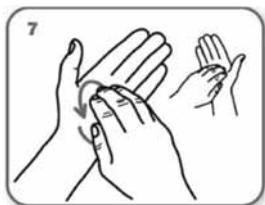
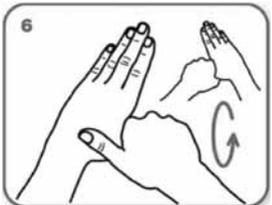
2. 手掌同士で手を擦る。



3. 指を組み合わせ、右の手のひらを左の手背に当てる、そして逆も同様に。

4. 指を組み合わせて、手のひらを手のひらに。

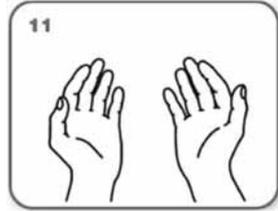
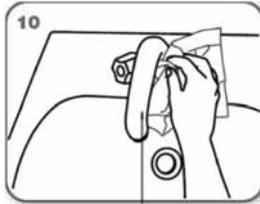
5. (連結器のように) 連結させた指で、指の後ろを反対の手のひらに当てる。



6. 右手のひらで握った左の親指を回転させて擦る、そして逆も同様に。

7. 右手の固くした指で左の手のひらの中で、前後しながら回転させて擦る、そして逆も同様に・。

8. 水で手をすすぐ。



9. 単回使用のタオルで手を完全に乾燥させる。

10. 止水栓を止めるためタオルを使う。

11. その手は安全です。

②含嗽

含嗽は、呼吸により口腔や咽頭の粘膜に付着した病原体を洗い流すことをいう。「ブクブクうがい」と「ガラガラうがい」の二種類があり、これらを続けて実施することが望ましい。ただし、子どもの年齢、口腔や筋肉の動かし方などにより十分に実施できないことがある。

a) ブクブクうがい



水を口腔に含み、口唇を閉じて頬部の筋肉を動かし、「ブクブク」「グチュグチュ」と左右交互に、または両側に水を強めに動かして吐き出す。3～4歳でできるようになる。

b) ガラガラうがい



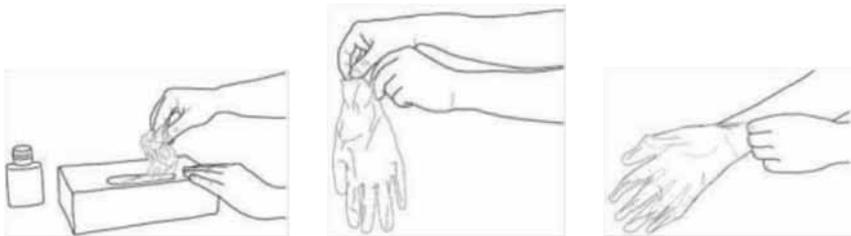
水を口腔に含み、上を向いて、「オ～」 「ガラガラ」と発声しながら15秒くらい含嗽することを2～3回繰り返す。声が震えはじめると、水が口蓋垂の奥へ届いている状態である。4～5歳でできるようになる。

③手袋・マスクの着用

a) 未滅菌手袋の着脱法¹⁾

手袋着用が必要な接触の前の手指衛生の実施時、擦式アルコール製剤あるいは石けんと流水で手指衛生を行う。

1. 手袋の着用法

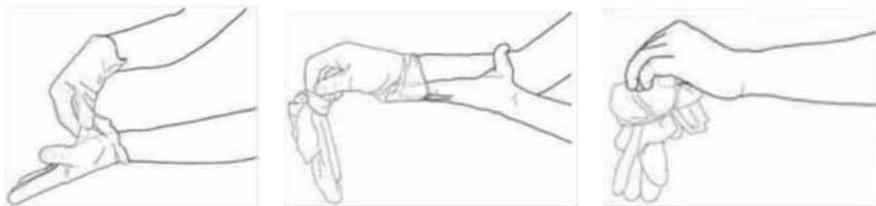


1. 手袋を元の箱から取り出す。
2. 手首にあたる手袋の限定した表面だけに触れる（袖口の端先）。
3. 最初の手袋を着ける。



4. 素手で二番目の手袋を取り、手首に当たる手袋の限定した表面だけを触る。
5. 手袋をはめた手で前腕の皮膚を触れることを避けるため、手袋を着けた手の曲げた指で着用した手袋の外の表面をひっくり返す、このように2番目の手に手袋も着ける。
6. 一旦、手袋を着ければ、手袋使用のための適応や状況でない全ての他に触れてはなりません。

II. 手袋の脱ぎ方



1. 前腕の皮膚に触れないで、脱ぐために手首のところで 1 つの手袋を掴み、裏返しになるよう手袋を手から剥がします。
2. 手袋をした手で脱いだ手袋を保持し、手袋をしていない手の指を手袋と手首の間の中側に滑り込ませる。二番目の手袋を手からまき下ろして脱ぎ、最初の手袋を畳み込む。
3. 脱いだ手袋を捨てる。
4. そこで、擦式アルコール製剤あるいは石けんと流水で手指衛生を行う。

b) マスクの着用

咳嗽や鼻汁などの呼吸器症状のある場合や飛沫感染の対策として、個包装してあるサージカルマスクを準備し、顔面とマスクにできるだけ隙間のないように着用する。①鼻腔と口腔の両方を確実に覆う、②マスクのゴムを耳にかける、③顔面とマスクにできるだけ隙間がないように鼻腔～顎先までマスクを広げて密着させる。

「咳エチケット」として、①咳嗽やくしゃみを人に向けて発しないようにする、②咳嗽が出るときはできるだけマスクをする、③マスクがなくて咳嗽やくしゃみが出そうになった場合はハンカチ、ティッシュペーパー、タオルなどで口を覆う、④素手で咳嗽やくしゃみを受け止めた場合はすぐに手を洗う、という飛沫感染で感染を拡大させないために守るべき項目が、厚生労働省より示されている。

(5)「児童福祉施設の設備及び運営に関する基準」(昭和 23 年施行・平成 29 年 4 月改正) に準じた衛生管理

①施設内外の衛生管理

a) 保育室

季節に合わせ適切な室温(夏期 26～28℃・冬期 20～23℃)、湿度(約 60%)の保持と換気、および冷暖房器、加湿器、除湿器等の清掃を行う。

床、棚、窓、テラス、蛇口、水切り籠や排水口の清掃を行う。

歯ブラシの適切な消毒(熱湯、日光、薬液)と保管(歯ブラシが接触しないような個別の保管、歯ブラシやタオル・コップなどの日用品は個人用として貸し借りのないようにする)を行う。

直接口に触れる乳児の遊具は、その都度湯などで洗い流して干す。また、午前・午後と遊具の交換を行う。その他の遊具は適宜、水(湯)洗いや水(湯)拭きを行う。

ドアノブや手すり、照明のスイッチ(押しボタン)などは水拭きの後、アルコール消毒を行う。

b) 食事や間食

給食室の衛生管理の徹底および衛生的な配膳・下膳を行う。

スプーン、コップなどの食器を共用しないようにする

手洗いの励行。

食事の前にはテーブルなどは清潔な台布巾で水(湯)拭きをする。必要に応じて消毒液で拭く。食事の後には食後のテーブルや床などの清掃を徹底する。

c) 調乳室

調乳マニュアルの作成と実施を行う。

室内の清掃、入室時のエプロンの着用および手洗いの励行。

調乳器具の消毒と保管、およびミルクの衛生的な保管と使用開始日の記入を行う。

d) おむつ交換

糞便処理の手順を徹底し、交換場所の特定（手洗い場がある場所を設定し、食事の場などとの交差を避ける）しておく。

交換後の手洗いの徹底。

使用後のおむつの衛生管理（蓋つきの容器に保管）及び保管場所の消毒を行う。

e) トイレ

毎日の清掃と消毒（便器、ドア、ドアノブ、蛇口や水まわり、床、窓、棚、トイレ用サンダルなど）および汚物槽の清掃及び消毒を行う。

ドアノブや手すり、照明のスイッチ（押しボタン）などは水拭きの後、アルコール消毒を行う。

トイレ使用および手洗いの後は、個別タオル又はペーパータオルを使用して手を拭く。ペーパータオルは所定のごみ箱に入れる。

f) 寝具

衛生的な寝具（個別の寝具にふとんカバーをかける、ふとんカバーの定期的な洗濯、定期的なふとん乾燥を行う）を使用する。

尿、糞便、嘔吐物などで汚染された場合、状況に合わせた洗浄および消毒を行う。

g) 園庭

安全点検表の活用などによる安全・衛生管理の徹底を行う。

動物の糞、尿等の速やかな除去、および小動物の飼育施設の清潔管理及び飼育後の手洗いの徹底を行う。

砂場の衛生管理（日光消毒、消毒、ゴミや異物の除去など）を行う。

樹木、雑草、害虫、水溜りなどの駆除や消毒を行う。

h) プール

年少児が利用することの多い簡易用ミニプールも含めて、水質管理の徹底を行う。

(遊離残留塩素濃度が0.4mg/Lから1.0mg/Lを保持できるように毎時間水質検査を行い、濃度が低下している場合は消毒剤を追加するなど適切に消毒する)

プール遊びの前のシャワー、特に下半身のシャワーの徹底を行う。

排泄が自立していない乳幼児には、個別のたらいを用意して、共用しないなどのプール遊びへの配慮を行う。

プール遊び後のうがい、シャワーの徹底を行う。

②保育の専門職としての衛生管理

日々の体調管理として、発熱、咳、下痢、嘔吐がある場合は医療機関への速やかな受診と周りへの感染対策（呼吸器症状を認める場合のマスク着用や咳エチケットなど）を行う。下痢、嘔吐の症状、化膿創がある場合は食物を直接取り扱うことを禁止する。

保育中および保育前後の手洗いの徹底を行う。清潔な服装で頭髪を整え、爪は短く切りハンドケアを行う。

感染源の可能性のある尿、糞便、吐物、血液などの安全な処理の徹底を行う。

予防接種歴や罹患歴の把握、および感受性者かどうかの確認を行う。

③保育所における消毒薬の種類と使い方

消毒液の種類や用途に応じた正しい使用方法の把握を行う。

消毒液の保管、安全管理の徹底を行う。

【引用・参考文献・URL】

- 1) 世界保健機関 医療における手指衛生のためのガイドライン：要約（日本語版）2010年

http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/70126/12/WHO_IER_PSP_2009_07_jpn.pdf

2012 年改訂版保育所における感染症対策ガイドライン 厚生労働省 2012 年
11 月

<http://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/pdf/hoiku02.pdf>

エビデンスに基づいた感染制御 第 1 集基礎編 メヂカルフレンド社 2005
年

厚生労働省

<http://www.mhlw.go.jp/>

広島県感染症・疾病管理センター（ひろしま CDC）

<https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/hcdc/>

広島市感染症情報センター

<http://www.city.hiroshima.lg.jp/www/contents/1267753480502/index.html>

国立感染症研究所 感染症疫学センター

<https://www.niid.go.jp/niid/ja/from-idsc.html>

国立研究開発法人 国立国際医療研究センター

<http://www.ncgm.go.jp/>

地方衛生研究所ネットワーク

<http://www.chieiken.gr.jp/index.html>

第4章 子どもの食育

塩田良子

子どもにとっての食事は、身体に必要な栄養を摂取することのみならず、基本的な人間形成の基礎となるものである。

保育所や児童福祉施設では、栄養士によって示された食事が提供されているが、その食事を子どもたちと一緒にとるのは保育士である。保育は子どもの栄養に関して栄養士らとともに考え実践していく必要があり、十分な食と栄養の知識や理解が求められる。

読者には、子どもや保護者への適切な食生活支援について学ぶとともに、自身の食生活を振り返り、食と栄養について考える機会とすることが期待される。

1. 子どもの食をめぐる現状

(1) 食育とは

まず、「食育」とは、明確な定義づけがなされたうえで使用されている言葉ではない。「食育」という言葉について、どのように用いられてきたのか、書籍や雑誌論文などの記述から明らかにしてみよう。

「食育」という言葉の起源は明治時代に、『食物養生法』（石塚左玄著、明治31(1898)年)の中で用いられた。その中に、「今日、学童を持つ人は体育も智育も才育もすべて食育にあたると認識すべきである」とある。つまり、「子どもにとって一番大事な教育は健康と命に関わる食育で、食育はあらゆる教育の根幹であり、食育は親が行う家庭教育である」とされ、食育基本法の前文に通じる内容が書かれ、知育や体育等を支える基盤として「食育」の重要性が主張されている。しかし、この言葉は一般に定着するには至らなかった。

1980年代に、図書や雑誌論文の標題への使用例が見られるが、「食育」の語を冠した取組みは普及していなかった。1990年代以降、食に関心のある人々や関係者がこの言葉を使用することが増え、食育基本法が成立(2005年 法律第63号)された3年後に、『広辞苑第6版』（新村出、2008年岩波書店）が新たに「食育」を収録し、「食材・食習慣・栄養など、食に関する教育。食生活の変化を

背景として 2000 年頃から広くいう語」と記述している。

このように「食育」という言葉は、食育基本法の成立以降、急速に普及されていた新しい言葉であると言える。

(2) 食育基本法の成立

2005(平成 17)年 6 月に食育基本法が制定された。この法律は、現代の日本人が抱える食をめぐる問題があまりにも多く、これらは個人だけの問題ではなく、社会全体の問題として捉えることが必要であり、国民が生涯にわたって健全な心身を培い、豊かな人間性を育むことができるようにするため、食育を総合的、計画的に推進し、健康で文化的な国民の生活と豊かで活力ある社会の実現に寄与することを目的として制定された(第 1 章 第 1 条)。

表 1. 「食」をめぐる問題

— 「食」をめぐる問題 —

- ① 「食」を大切に作る心の欠如
- ② 栄養バランスの偏った食事や不規則な食事の増加
- ③ 肥満や生活習慣病(がん、糖尿病など)の増加
- ④ 過度の瘦身志向
- ⑤ 「食」の安全上の問題の発生
- ⑥ 「食」の海外への依存
- ⑦ 伝統ある食文化の喪失

この法律の前文には、「食育はあらゆる世代の国民に必要なものであるが、子どもたちに対する食育は、心身の成長及び人格の形成に大きな影響を及ぼし、生涯にわたって健全な心と身体を培い豊かな人間性をはぐくんでいく基礎となるものである。」と記され、子どもが成長の過程にあること、子どもの頃に身についた食習慣を大人になって改めることが容易ではないこと、学校教育という計画的組織的教育の場が使われることなどを理由に、とりわけ子どもに対する食育が重視されている。

本来、食育の内容は家庭において日々の生活の中で身につけていくものと考えられるが、孤食、欠食、肥満や瘦身の問題が増加し、これらの問題を家庭の間

題として放置できなくなったことから、包括的な食育の推進が求められるようになったのであろう。

他方、食育は食事そのものにとどまらず、家族のあり方や生涯の生活のあり方にかかわるものであり、保育所保育、学校教育の中で食育を推進するだけでなく、背後にある家庭の教育との連携をどのようにしていくのかという問題でもあることを忘れてはならない。

(3) 子どもの生活習慣の現状

食事・運動・睡眠は健康づくりの三本柱と言われ、体をつくるために、各々の要素は密接に関係している。

厚生労働省は、乳幼児の食生活改善に役立てるため、「乳幼児栄養調査」を10年ごとに実施し、その結果を公表している。平成27年度の調査結果から、子どもを取り巻く食生活の現状、社会環境にも目を向けてみよう。

<乳幼児の栄養方法や食事に関する状況>

現在子どもの食事について困っていることは、2歳～3歳未満では「遊び食べをする」と回答した者の割合が41.8%と最も高く、3歳～4歳未満、4歳～5歳未満、5歳以上では「食べるのに時間がかかる」と回答した者の割合が最も高く、それぞれ32.4%、37.3%、34.6%であった。保護者が考えている食事にかかる時間と、子どもが食事に集中できる時間に差があることが考えられる。

「特にない」と回答した者の割合が最も高い5歳以上でも、22.5%であり、約8割の保護者が子どもの食事について困りごとを抱えている。

約8割の保護者が、子どもの食事について悩みをもっており、その割合は、子どもの年齢が低いほど高くなっている。発達とともに食行動が変化し、保護者の悩みが変わってくるともいえる。

表2. 現在子どもの食事で困っていること（回答者：2～6歳児の保護者）

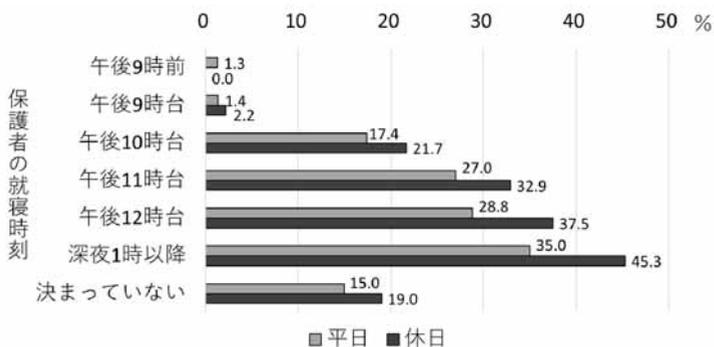
	2歳～3歳未満	3歳～4歳未満	4歳～5歳未満	5歳以上
1位	遊び食べをする 41.8%	食べるのに時間がかかる 32.4%	食べるのに時間がかかる 37.3%	食べるのに時間がかかる 34.6%
2位	むら食い 33.4%	偏食する 30.6%	偏食する 32.9%	偏食する 28.5%
3位	偏食する 32.1%	遊び食べをする 27.4%	むら食いする 25.5%	むら食い 18.8%

（厚生労働省「平成27年乳幼児栄養調査」結果の概要）

<乳幼児の生活習慣や健康状態に関する状況>

大半の子どもは、午前7時台に起床、午後9時台に就寝している。夜間の睡眠時間は、概ね10時間程度は確保できているようである。一方で、保護者と子どもの就寝時刻の関係性は、「午後10時以降に就寝する子どもの比率は、保護者の就寝時刻が遅ければ遅いほど高い」ということがわかった。

また、子どもの9割が毎日朝食を「必ず食べる」と回答している。一方、保護者については、約2割が1週間のうち「食べない日がある」又は「全く食べない」と回答している。

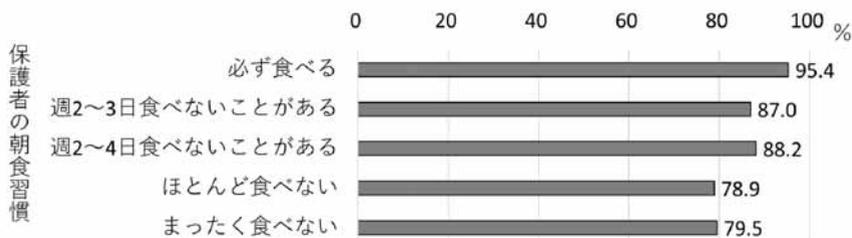


（厚生労働省「平成27年乳幼児栄養調査」結果の概要）

図1. 保護者の就寝時刻（平日・休日）別 午後10時以降に就寝する子どもの割合（回答者：0～6歳児の保護者）

保護者が朝食を「必ず食べる」と答えた子どもの 95.4%が、「朝食を必ず食べる」と回答しているのに対し、朝食を「全く食べない」と答えた保護者の子どもで、「朝食を必ず食べる」と回答した割合は 79.5%であった。親に朝食習慣がないと、子どもの朝食欠食率が高まることを示している。

就寝時刻、朝食の摂り方は保護者の習慣と関連することが明らかとなった。家族のひとつひとつの振る舞いに影響されることを、心に留めておく必要があるだろう。「朝食を摂ること」は社会的にも大きな課題となっている。



(厚生労働省「平成 27 年乳幼児栄養調査」結果の概要)

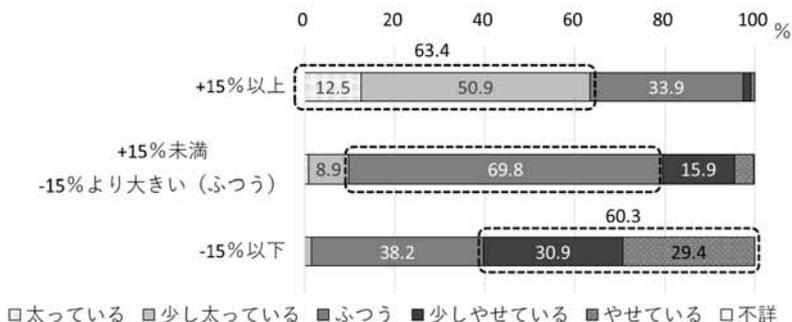
図2.保護者の朝食習慣別 「朝食を必ず食べる」子どもの割合 (回答者：0～6 歳児の保護者)

子どもが毎日どのようなものを食べているのか、食物の摂取頻度について、毎日の摂取が望ましいとされる野菜、果物についてみると、野菜では約 2 割、果物では約 6 割が毎日摂取していない状況であることがわかった。また、社会経済的要因別に、主要な食物の摂取頻度をみると、魚、大豆・大豆製品、野菜、果物は、経済的な暮らし向きが「ゆとりあり」で摂取頻度が高い傾向がみられ、菓子(菓子パン含む)、インスタントラーメンやカップ麺は、経済的な暮らし向きが「ゆとりなし」で摂取頻度が高い傾向がみられた。

もうひとつ気になる結果として、保護者の「子どもの体格に対する認識」がある。幼児身長体重曲線を用いた評価による肥満度は、ふつう(肥満度±15%)の子どもの割合が 92.4%であり、ふつうより肥満度が高い(肥満度+15%以上)子どもの割合が 4.9%、ふつうより肥満度が低い(肥満度-15%以下)子どもの割合が 2.7%だった。

図 3 の点線枠で示した箇所は、「子どもの肥満度」と「保護者の子どもの体格に対する認識」が一致している人の割合である。肥満度が「ふつう」の子どもについて、保護者の認識が一致している割合は、69.8%であり、約 3 割の保護者は子どもの体格の認識に相違があった。また、「ふつう」より肥満度が高い子ども、「ふつう」より肥満度が低い子どもでは、保護者の認識が一致している割合は、63.4%、60.3%であり、約 4 割の保護者は、子どもの体格の認識にズレがあることがわかる。

乳幼児期は急速に成長する時期であるため、一時点の身長、体重の測定値だけで判断するのではなく、定期的に確認し、成長曲線なども用いて体格を評価していくことが必要である。子どもの肥満度と保護者の子どもの体格への認識のズレをなくすためにも、保護者に対する正しい健康知識を提供していくことが大切である。



注：図中の 5%未満のデータについては、ラベル省略

(厚生労働省「平成 27 年乳幼児栄養調査」結果の概要)

図 3.子どもの肥満度別 保護者の子どもの体格に関する認識 (回答者：2～6 歳児の保護者)

(4) 食育のこれまでの取組と今後の展開

前述のように、「国民が生涯にわたって健全な心身を培い、豊かな人間性をはぐくむ」ことを目的として、平成 17 年 6 月に食育基本法が制定された。

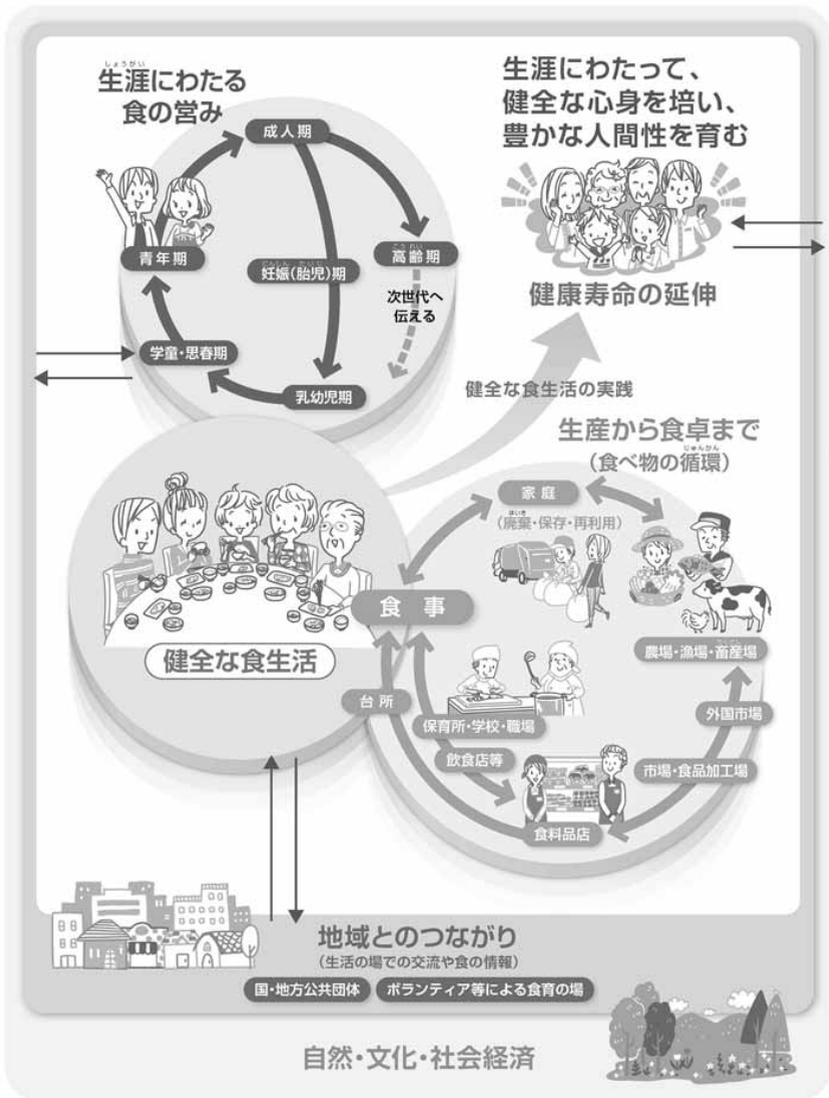
その後、食育の推進に関する施策の総合的かつ計画的な推進を図るため、同法に基づき、食育推進会議 (会長：農林水産大臣 平成 27 年度までは内閣総

理大臣)において、食育推進基本計画(平成18-22年度)、第2次食育推進基本計画(平成23-27年度)が作成され、国は10年にわたり、都道府県、市町村、関係機関・団体など多様な関係者とともに食育を推進してきた。これまでの食育の推進の成果と食をめぐるさまざまな問題点を踏まえ、現在は、第3次食育推進基本計画(平成28-32年度)を展開している。

第3次食育推進基本計画では、5つの重点課題を柱に、取組みと施策を推進していくこととされている。「生涯にわたる食の営み」や「生産から食卓までの食べ物の循環」にも改めて目を向け、それぞれの環(わ)をつなぎ、広げていくことが期待されている。

<食育の環(わ)と5つの重点課題>

- (1) 若い世代を中心とした食育の推進
- (2) 多様な暮らしに対応した食育推進
- (3) 健康寿命の延伸につながる食育の推進
- (4) 食の循環や環境を意識した食育の推進
- (5) 食文化の継承に向けた食育の推進



(農林水産省「第3次食育推進基本計画」)

図4.第3次食育推進基本計画 食育の環と5つの重点課題

2. 保育所保育での食育の推進

保育所では食事の提供がなされている。食事は空腹を満たすだけでなく、人間的な信頼関係の基礎をつくる営みでもある。子どもが身近な大人からの援助を受けながら、他の子どもとのかかわりを通して、豊かな食の体験を積み重ね、楽しく食べる体験を通して、食への関心を育み、食を営む力の基礎を培う「食育」を実践していくことが重要である。

保育とは小学校教育の先取りではなく、その基礎を培う段階であることを前提として、食育についても考えてみよう。

(1) 保育所保育指針に示された食育

2008（平成 20）年に告示された「保育所保育指針」（以下、旧「指針」）および「幼稚園教育要領」には、「食育基本法」の施行を踏まえて、家庭とともに保育所・幼稚園での食育の取組を積極的に推進していくことが記された。

それ以前の「保育所指針」には直接的な記載のなかった「食育」についての内容が、旧「指針」の第 5 章 3 節に「食育の推進」として位置づけられた。ここでは、保育所における食育は、健康な生活の基本としての「食を営む力」の育成に向け、その基礎を培うために、「子どもが生活と遊びの中で、意欲を持って食に関わる体験を積み重ね、食べることを楽しみ、食事を楽しみ合う子どもに成長していくことを期待するものである」と記された。

また、厚生労働省は、2018（平成 30）年度から新「保育所保育指針」（以下、新「指針」）を施行する。新「指針」においても同様に、第 3 章 2 節に「食育の推進」が位置づけられている。新たに「保育所の特性を生かした食育」と「食育の環境等の整備」の 2 点から整理されたが、大半の内容は旧「指針」と言えよう。

表3. 保育所保育指針における「食育」の位置づけ

2018（平成30）年 新「指針」	2008（平成20）年 旧「指針」
第1章 総則	第1章 総則
第2章 保育の内容	第2章 子どもの発達
第3章 健康及び安全	第3章 保育の内容
1.子どもの健康支援	第4章 保育の計画及び評価
<u>2.食育の推進</u>	第5章 健康及び安全
3.環境及び衛生管理並びに安全管理	1.子どもの健康支援
4.災害への備え	2.環境及び衛生管理並びに安全管理
第4章 子育て支援	<u>3.食育の推進</u>
第5章 職員の資質向上	4.健康及び安全の実施体制等
	第6章 保護者に対する支援
	第7章 職員の資質向上

（2）保育所における食育の目標

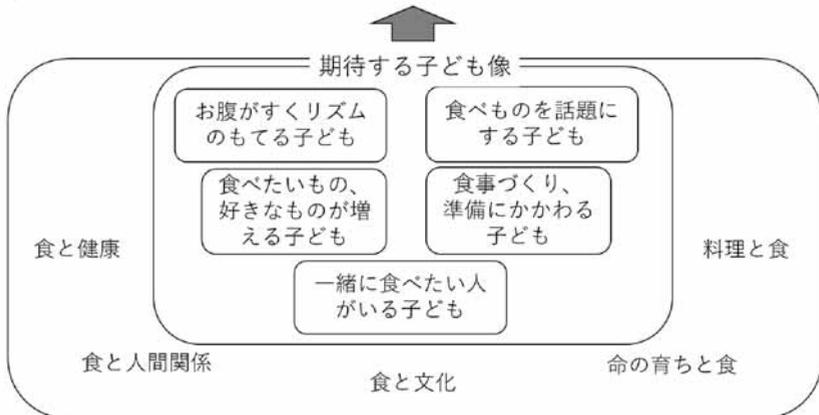
食育基本法の公布に先駆けて、2004（平成16）年3月に、厚生労働省雇用均等・児童家庭局保育課から、『楽しく食べるこどもに～保育所における食育に関する指針～』（以下、『食育指針』）が通知された。

『食育指針』では、現在を最もよく生き、かつ、生涯にわたって健康で質の高い生活を送る基本としての「食を営む力」の育成に向け、その基礎を培うことが保育所における食育の目標であると記されている。

これらによれば、保育所における食育は、楽しく食べる子どもに成長していくことを期待し、5つの子ども像の実現を目指して行うことになる。各園では、保育目標の達成に必要な、食を通じた活動が行えるよう、食育の目標を設定することが必要である。

目標

現在を最もよく生き、かつ、生涯にわたって健康で質の高い生活を送る基本としての「食を営む力」の育成に向け、その基礎を培うこと



(厚生労働省雇用均等・児童家庭局保育課「楽しく食べる子どもに～保育所における食育に関する指針～」)

図5. 「楽しく食べる子ども～保育所における食育に関する指針～」の基本構造

3. 食育を通じた保護者への支援

子どもの食を考える時、保育所だけではなく、家庭と連携・協力して食育を進めていくことが不可欠である。食に関する子育ての不安・心配を抱える保護者は決して少なくない。保育所保育指針では一つの柱として、保護者に対する支援を重視している。今まで保育所で蓄積してきた乳幼児期の子どもの「食」に関する知識、経験、技術を「子育て支援」の一環として提供し、保護者と子どもの育ちを共有し、健やかな食文化の担い手を育てていくことが求められている。

保育所に入所していない、未就園の子育て家庭に対しても、保育所は「児童福祉法」(昭和22年法律第164号)に基づき、その行う保育に支障がない限りにおいて、地域の実情や当該保育所の体制等を踏まえ、地域の保護者等に対する子育て支援を積極的に行うよう努めることが期待されている。具体的な食を通じた活動として、次のような活動が展開されている。

(1) 食を通した保育所機能の開放

(調理施設活用による食に関する講習などの実施や情報の提供、体験保育等)

(2) 食に関する相談や援助の実施

(3) 食を通した子育て家庭の交流の場の提供及び交流の促進

(4) 地域の子どもの食育活動に関する情報の提供

(5) 食を通した地域の人材の積極的な活用による地域の子育て力を高める
取組の実施

このような「食」の場を通して保護者同士の交流の場の提供や促進を図っていくことで、保護者同士の関わりの機会を提供し、食に対する意識が高まることが期待されている。また、実際、多くの保育所で、育児相談や育児講座などを通し、保護者の育児不安を軽減する活動が展開されている。

平成 27 (2015) 年度ブロック別児童福祉施設給食担当者研修会において研究発表した川崎市では、在宅で子育てをする家庭への支援として、親子で保育所の給食を体験したり、保育所の栄養士に食事の相談ができる「親子でランチ」を年間約 400 回実施 (参加親子約 700 組) したところ、地域の保護者の反響も大きく、子どもの食事の悩みを相談できる場として、保育所が活用されていることがわかる。

育ちゆく子どもとともにある保育所には、地域の様々な食に関する資源と連携し、地域の子育ての拠点として、また、地域の食育の発信拠点として、食を学び合い、分かち合い、支え合い、育て合う観点が必要である。特に、現代社会においては、保育所が地域保健と地域福祉をつなぎ、地域生活文化の創造に寄与していくことが期待されている。

4. 食育実践事例

平成 28 年度から第 3 次食育推進基本計画のスタートに伴い、農林水産省は、「食育活動表彰」を開始した。

食育を推進するためには、農林漁業、食品製造・販売等その他の事業活動、教育活動又はボランティア活動を通じて、全国で幅広く取組まれることが期待される。このため、食育関係者を対象として、その功績を称えらるとともに、そ

の取組みの内容を広く国民に周知し、食育を推進する優れた取組みが全国に展開していくことが目的である。

この表彰は、概ね3年以上の期間にわたり、食育関係者が行っている食育を推進する取組みであって、次に掲げるもののいずれかに該当するものを対象として行われている。

- (1) 若い世代を中心とした食育を推進する活動
- (2) 多様な暮らしに対応した食育を推進する活動
- (3) 健康寿命の延伸につながる食育を推進する活動
- (4) 食の循環や環境を意識した食育を推進する活動
- (5) 食文化の継承に向けた食育を推進する活動
- (6) その他食育を推進する活動

以下のリンクは、これまでの事例集である。これらを手がかりにして、食育のイメージトレーニングをし、読者の実践が展開されることを期待する。

平成29年度 第1回活動表彰事例集

<http://www.maff.go.jp/j/syokuiku/hyousyo/attach/pdf/1st-4.pdf>

【引用・参考文献・URL】

- ・ 河野 公子「食育」2007、日本食品科学工学会誌 54 巻 4 号 pp. 204
- ・ 北 俊夫「学校における食育の推進」2011、月刊『食育フォーラム』、建学社、pp.62-74
- ・ 小野 尚美「学校における食育に関する制度的考察序説」2009-3、岡山大学大学院社会文化科学研究科紀要 第 27 号 pp.1-19
- ・ 鈴木 秀子「子どもから家庭へつなぐ食育～ 保護者の「学び」からの検討～」2010、会津大学短期大学部研究年報 第 67 号 pp.2-19
- ・ 食育基本法（平成 27 年 9 月 11 日最終改正）
<http://www.maff.go.jp/j/syokuiku/kannrenhou.html>
- ・ 農林水産省「平成 28 年度 食育白書」（平成 29 年 5 月 30 日公表）
http://www.maff.go.jp/j/syokuiku/wpaper/h28_index.html
- ・ 厚生労働省「平成 27 年乳幼児栄養調査結果の概要」
<http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000134208.html>
- ・ 堤ちはる、藤澤由美子編著『子どもの食と栄養』2016、中央法規出版 pp94
- ・ 小沼梨沙「「親子で」見直す生活習慣～乳幼児栄養調査の結果から①～」2017、月刊『こどもの栄養』7月号、児童育成協会、pp12-15
- ・ 内閣府食育推進室「第3次食育推進基本計画骨子—基本的な方針—」2016、月刊『こどもの栄養』7月号、児童育成協会、pp4-9
- ・ 農林水産省「第3次食育推進基本計画」（平成 29 年 3 月最終更新）
http://www.maff.go.jp/j/syokuiku/dai3_kihon_keikaku.html
- ・ 山本真実「保育所保育における食育活動栄養指導の意義—社会的責任の観点から—」2017、月刊『こどもの栄養』10月号、児童育成協会、pp4-8
- ・ 厚生労働省「保育所における食育に関する指針」（平成 16 年 3 月公表）
www.mhlw.go.jp/shingi/2007/06/dl/s0604-2k.pdf
- ・ 師岡章「新『保育所保育指針』における食育の位置づけ—『保育所保育指針』改正告示(案)をてがかりとして—」2017、月刊『こどもの栄養』4月号、児童育成協会、pp4-9
- ・ 厚生労働省雇用均等・児童家庭局保育課「楽しく食べるこどもに～保育所にお

ける食育に関する指針～」(平成 16 年 3 月公表)

<http://www.mhlw.go.jp/shingi/2007/06/dl/s0604-2k.pdf#search=%27%E5%8E%9A%E7%94%9F%E5%8A%B4%E5%83%8D%E7%9C%81+%E4%BF%9D%E8%82%B2%E6%89%80+%E9%A3%9F%E8%82%B2%E6%8C%87%E9%87%9D%27>

- ・ 農林水産省「食育活動表彰」(平成 29 年 6 月公表)

<http://www.maff.go.jp/j/syokuiku/hyousyo/161102.html>

【文献紹介】

- ・ 柳澤正義監修『授乳・離乳の支援ガイド実践の手引き』2008, 母子保健事業団
- ・ 菱田明, 佐々木敏監修『日本人の食事摂取基準』2014, 第一出版
- ・ 岡井紀代香, 吉井美奈子編著『子どもの食と栄養』2017, ミネルヴァ書房

第5章 子どもの健康

川西正行

1. 領域「健康」とは

子どもの健康を考えた上で、よりよい発達を促していくことが保育に関わるものに課せられた責務である。その方向性は国が具体的に示している。幼稚園では文部科学省による幼稚園教育要領、保育所では厚生労働省による保育所保育指針である。これらによって教育・保育が実践されているのである。それぞれの目標は、第1章の総則に述べられている。さらに、幼児の発達を捉える5つの視点でまとめられ、より具体的なものが、「ねらい」と「内容」として示されている。この領域は、幼稚園教育要領、保育所保育指針共に、「健康」「人間関係」「環境」「言葉」「表現」の5領域で構成されている。保育所保育指針では保育内容を「養護」と「教育」に分けているが、「教育」については幼稚園教育要領と整合性が図られている。特に領域「健康」では、＜健康な心と体を育て、自ら健康で安全な生活をつくり出す力を養う＞を掲げ、その方策を示している。

(1) ねらい

- ① 明るく伸び伸びと行動し、充実感を味わう。
- ② 自分の体を十分に動かし、進んで運動しようとする。
- ③ 健康、安全な生活に必要な習慣や態度を身に付ける。

健康な心と体を育てるためには、周りの人々（保育者、仲間など）に受け入れられ、愛情や信頼関係によって伸び伸びと自由に活動できることが大切である。このことによって活動後には大きな充実感が得られ、さらには心が安定していくと考えられる。

また、体を十分に動かすことが健康な体の発達にとって重要なことは当然のことであり、進んで運動に取り組むようになることは健康な生活を続けていくためにも重要である。意欲的に運動に関わっていく生活習慣をこの時期から育てていくことは子どもにとっても大きな意味のあることといえる。

さらに、幼児期は毎日の生活習慣を身に付け始める時期でもある。このタイミングで、健康と安全という視点から生活習慣を身に付けていくと将来にわたって有益である。また、別の視点からみると、子どもの自立の第一歩として考えることができる。大人の手を煩わせることなく、自分の身の回りのことを自分で出来るようになるのだから。

(2) 内容

- ① 先生や友達と触れ合い、安定感をもって行動する。
- ② いろいろな遊びの中で十分に体を動かす。
- ③ 進んで戸外で遊ぶ。
- ④ 様々な活動に親しみ、楽しんで取り組む。
- ⑤ 先生や友達と食べることを楽しむ。
- ⑥ 健康な生活のリズムを身に付ける。
- ⑦ 身の回りを清潔にし、衣服の着脱、食事、排泄などの生活に必要な活動を自分でする。
- ⑧ 幼稚園・保育所における生活の仕方を知り、自分たちで生活の場を整えながら見通しをもって行動する。
- ⑨ 自分の健康に関心を持ち、病気の予防などに必要な活動を進んで行う。
- ⑩ 危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方がわかり、安全に気を付けて行動する。

内容については、杉原（2010）による分類に基づいて考えてみる。

【積極的に活動するための心の安定に関する内容】

①を取り上げている。子どもは、周囲の大人や友達に自分が受け入れられているという安心感をもつことにより、物事に積極的に取り組み、自身の行動範囲も広げていくのである。保育者は一人ひとりの子どもと十分に関わり、それを受け入れることによって信頼関係が生まれてくる。これをベースに、様々な活動を通して友達と触れ合い、衝突や葛藤を経験しながらそれを乗り越え、一緒に活動する楽しさを感じていくのである。

【運動が大好きで自ら進んで積極的に体を動かす子どもを育てることに関連する内容】

②、③、④を挙げている。近年、子どもが戸外で活発に遊ぶ機会が減っているといわれている。本来子どもにはそのような要素を持ち合わせていると思われるが、テレビゲームの普及などによって家の中で遊ぶ機会が増えている。また、子どもだけで自由に遊べる空間であったはずの公園や空き地などが減ったり、その場所に不審者が現れたりして、子どもが開放される場所がなくなりつつある。しかし、子どもにとって体を動かすこと（運動）は、健康のみならず、発達においても重要な意味を持っている。したがって、運動に親しみ、自ら進んで体を動かそうとする意欲をもつことはとても大切なことである。そのためには、子どもが自分の興味・関心に基づいて自発的に活動する「遊び」のかたちで運動を経験する必要がある。保育者の指導のもとに受動的に実施するやり方ではなく、子どもが自分たち自身で行う遊びを通じて運動好きの子どもを育てることになる。

【生活の習慣やリズムを身に付けることに関連する内容】

⑤、⑥、⑦、⑧を挙げている。ここでは、日常生活に必要な生活習慣を身に付けることを指摘している。これは、幼児期に重要な発達課題として考えられているものである。その中でも特に食育に関わる内容として前回の改訂（幼稚園教育要領、保育所保育指針）で取り上げられたものである。社会環境の大きな変化により、食に関する意識が大きく変わり、発育・発達にとって大切な時期である幼児に悪影響を及ぼしている事例が多く報告されている。家庭で十分に対応できない場合は、園の生活を通じて健康的な日常生活のリズムを作っていく、子どもの健康的な生活を保障していく必要がある。

【健康や安全に関連する内容】

⑨、⑩を挙げている。日常生活で起こる病気やけがから健康に対する認識を理解させ、幼児なりに自分の体を大切にする気持ちを育てることを求められている。また、活発に活動することから生じる危険に対して、身を守るという経験を通して危険や安全に対する対処の仕方などを学んでいく。この際、過保護にして常に危険から回避させるのではなく、ある程度の経験を積み重ねていくこ

とによって危険を予測したり、回避したりできたりする力が養われていく。

以上の内容を指導する際に、特に留意すべき事項として 5 点の「内容の取扱い」を示している。(幼稚園教育要領、保育所保育指針を参照)

2. 子どもの健康

健康について考えるとき、まずその定義から考えてみると、世界保健機関(WHO)の憲章において次のように掲げている。

「健康とは、病気でないとか、弱っていないということではなく、肉体的にも、精神的にも、そして社会的にも、すべてが満たされた状態にあることをいう。」(日本 WHO 協会訳)

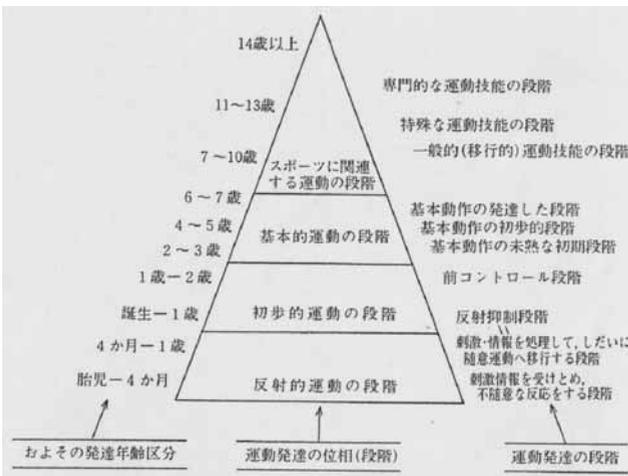
この定義は、あまりにも理想的な状態を設定しており、ほとんどの人に当てはまらない目標で、現実的でないという批判が挙げられている。このことから、健康とは外部から判定されるものではなく、個人が生きることの目標や自らの生き方に対する満足度との調和において生み出されるものである。さらにその最適な状態を維持していくものであると考えられる。

では、子どもの健康について考えるとどのようになるだろうか。大きな違いとして考えられるのは、心と体が共に関連し合いながら成長していく過程があるということである。この点については特に細心の注意を払わなければならない。具体的に大人の健康との違いを比べてみると、一つには、幼児にとって健康であるということは成長へ繋がる大前提であるということである。健康でなければ発育・発達への変化が保障されないのである。健康の維持・増進に配慮すればいい大人と違い、健康の維持・増進に加えて成長を促していかなければならない。もう一つは、自分自身の健康を管理するのは自分自身である大人と自立した生活をこれから学んでいく幼児では健康をコントロールする力に大きな差がみられることである。これは当然のことであるが、そのために周りの大人の支援が欠かせないということがいえよう。したがって、本来もっている成長

という道筋に上手く乗せるため、健康であるというベースをしっかりと押さえておかななくてはならないのである。

3. 子どもの運動発達

体育の分野でよく使われる言葉に、発育と発達がある。発育は、形態的な量的変化の過程を表しており、例えば、身長や体重など体の形態を表すもの対して使われる。発達は、機能や能力、行動などの質的变化の過程として用いられる。例えば、上手く箸を使うことが出来るようになるが挙げられる。さらに、ここで取り扱う運動発達とは、運動機能に関わる発達という意味である。幼児の行動に伴う様々な動きはすべて運動である。したがって、その運動を引き起こす機能はすべて運動発達を意味している。すなわち、幼児が身体的に動いた行動は少しずつ目的的な行動として精練化していく。その過程こそが発達を意味するものである。運動発達については様々な捉え方がある。ここではガラヒュー (Gallahue,1982) のモデルを中心に考えてみよう。図 5-1 は、中心の三角形の中が運動発達の位相を表し、左の辺が発達年齢区分、右の辺が運動発達のより細かな段階を表している。運動発達の第一段階は胎児や新生児にみられる



る反射的運動の段階である。この運動は生命を維持していくために元々身に付いている運動で、自分の意思ではコントロールできない不随意運動と呼ばれる。具体的には、歩行反射、匍匐反射、把握反射、モロー反射、並びに、吸啜反射などが挙げ

図 5-1 運動発達の段階と年齢区分

(Gallahue,1982 : 宮丸,1984 より)

られる。これらの反射運動は、与えられた刺激に対して意志とは関係なく反応するものであるが、誕生して以降徐々に失われていく。反射運動そのものが、ヒトの意志を持って行われる随意運動として身に付いていくのである。その結果、新生児の行動範囲が広がり、様々な経験を積み重ねていくことができるようになるのである。不随意運動から随意運動への移行は発達の意味を考える上でも重要である。第二段階では、最初の随意運動が現れる時期で、初歩的運動の段階と考えられる。はっきりと線引きできるものではないが、大体は誕生から2～3歳辺りまでの乳幼児期に当たり、反射運動が抑制され随意運動としてコントロールされ始める時期を示している。具体的には、頭のバランスを取りながら座ったり立ったりする平衡系の運動、這ったり歩いたりする移動系の運動、物を把握したり放り投げたりする操作系の運動がある。第三段階では、基本的運動の段階として2～7歳の時期に当たるとしている。この中味をもう少し詳しく分類してみると、基本動作が未熟な初期段階（2～3歳に該当する）、基本動作が安定し始める初歩的段階（4～5歳に該当する）、基本動作が発達して成人に近づく成熟段階（6～7歳に該当する）となる。この時期は特に発達が著しく、大きな変容がみられる。特徴的なことは、運動の多様性ともいべき

運動の種類が増えることはもちろん、運動の複雑性として考えられる運動の質が変わっていくということである。例えば、「投げる」という動作で、初期段階ではただ単にボールを放り投げるという動作であるが、初歩的段階ではボールを遠くに投げるや強く投げるなどが現れ、成熟段階になると、コントロールよく、強いボール投げるができるのである。「投げる」という動作が、段々質の高い投げ方に変わっていくのである（図5-5参照）。それぞれの基本運動が質的に複雑になった運動として身に付いていく。第四段階は少しずつ各種スポーツの特性に合わせた発達がみられ

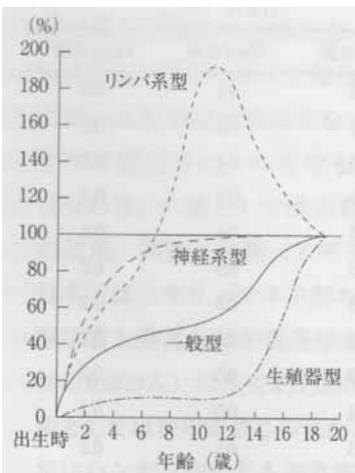


図5-2 スキャモンの発育曲線
(Scammon, 1930 : 松尾, 1996)

るのである。ここでも年齢に応じて、スポーツ全般に共通する一般的な運動技能から各種スポーツに適合した特殊な運動技能、専門的な運動技能へと上り詰めていくのである。

ここで、図5-2をみながら、皆さんが対象とする乳幼児期の子どもにとって大切な視点について述べる。このグラフはスキヤモン（Scammon,1930）によって示された発育・発達の曲線である。横軸は年齢（0～20歳）を表している。縦軸は成熟の度合を表し、それぞれの要素の20歳での成熟度を100%として表したものである。一般型は身長・体重や肝臓・腎臓などの胸腹部臓器の発育を示す。特徴は、生まれてしばらく（3歳頃まで）は急激に発達し、その後は次第に緩やかに成長する時期になる。10歳を過ぎて、第二次性徴以降再び発育のスパートがみられ、大人のレベルに達する。リンパ型は免疫力を向上させる扁桃、リンパ節などのリンパ組織の発達である。誕生後、12～13歳頃までにかけて急激に成長し、特に8～20歳までは100%を超える状態になっている。これは、多くの子どもが怪我をしたり、病気になったりしやすいこの時期に、より効果的な対応ができる画期的なメカニズムであると考えられる。生殖型は男児の陰茎・睾丸、女児の卵巣・子宮など生殖に関係する器官の発達である。小学校前半まではわずかに成長するだけで、14歳辺りから急激に発達する。ただし、近年は成熟の度合が早くなっており、小学校高学年辺りから発達始める子どももみられる。神経型は脳や脊髄などを中心とした神経系の発達である。この発達は主に、上手く体を動かすことやリズム感など運動に関わることと関係する。生まれてから5歳までに成人の80%の成長を遂げ、12歳までにほぼ100%まで達する。つまり、幼児教育で関わるこの時期は神経系の発達が著しく、様々な神経回路が形成されると言われている。ここで蓄えられた神経回路は記憶に留められ、次に同様な運動を行う際に参考にして、その運動をスムーズに行えるように働く。この時期に多くの運動を行い、多くの神経回路を作ることによって多くの運動パターンが蓄積され、結果的に様々な運動を上手く実施できるようになるのである。小・中学校で運動の出来る子どもは、実は幼少期に多くの運動経験を積んできた子どもなのかもしれない。このように考えると、幼児期に多くの運動を経験しておくことは重要なことと考えられる。

4. 基本運動

さて、幼児期に多くの運動を経験することの大切さを述べてきたが、実際に経験すべき運動はどのような運動だろう。いろいろな運動の基礎となるべき運動が基本運動という言葉で示されている。もちろん運動発達にしたがって複雑な運動は年齢が重なるにつれて出来るようなものである。運動発達のモデルとして示したガラヒュー (Gallahue,1982) のモデル (図 5-1) では、2~7歳に当たる時期と考えられている。この段階では多種多様な基本的な運動が急速に発達する。その結果、6~7歳で獲得する運動の種類とそれぞれの運動様式は成人の水準に近づくと考えられている。例えば、2歳辺りではまだよちよちと不安定に歩いていた子どもが、6歳になるとしっかりと足取りで大人と同じ

表 5-1 基本運動とその分類

カテゴリ	動作の内容	個々の動作	
平衡系	姿勢変化	たつ・たちあがる	さかだちする
	平面動作	かがむ・しゃがむ ねる・ねころぶ まわる ころがる	おきる・おきあがる つまかきなる・くむ のる のりまわす
移動系	上下動作	のぼる あがる・とびのる とびつく	とびあがる はいのぼる・よじのぼる おりる
	水平動作	はう およぐ あるく ふむ	すべる はしる・かける・かけっこする スキップ・ポップする 2ステップ・ワルツする
	回転動作	かわす かくれる くぐる・くぐりぬける	もぐる にびる・にびまわる とまる
操作系	荷重動作	かつぐ ささえる はこぶ・はこびいれる もつ・もちあげる・もちかえる あげる	うごかす こぐ おこす・ひっぱりおこす おす・おしだす おさえる・おさえつける
	脱荷重動作	おろす・かかえておろす うかべる	おりる もたれる
遊戯動作	つかむ・つかまえる とめる	うける うけとめる	まわす つむ・つまあげる
	あてる・なげあてる・ぶつける いれる・なげいれる	わたす ふる・ふりまわす	ころがす はる
攻撃的動作	たたく	くずす	ひく・ひっばる
	つく	ける・けりとばす	ふりおとす
	うつ・うちあげる・うちとばす	たおす・おしたおす	すもうをとる
	わる	しぼる・しぼりつける	
	なげる・なげあげる	あたる・ぶつかる	

(体育科学センター：体育科学, 8, 1980)

ような歩き方をしている。この基本運動を具体的に分類すると表 5-1 のようになる。これは体育科学センター (1980) が示したものである。運動のカテゴリとして次の 3 群に分類している。それは、平衡系 (身体のバランスを上手くコントロールする運動で、立位姿勢に大きく関わる。具体的には、幼児期に一番重たいと推測される頭をどうコントロールするかが重要である。) 移動系 (今いる位置から身体を動かすため行う運動である。) 操作系

(自分の身体以外のものの操作に関わる運動である。)この分類は最終的に個々の動作を表すことにより、人が行い得るすべての動作を動きを表す言葉で捉えたものである。これらの動作を原初的な一つの単一な動作パターンとして取り上げ、そこからより高度で複雑な動作へと発達していくのである。例えば、投げるという動作では、基本運動としてはただボールが手から放たれることを意味しているが、そこから「遠くへ」や「正確に」など投げるという動作についてくる要素(その際の投げる動作に要求されるもの)を加えてよりレベルの高い投げる動作になっていくのである。最終的には、そのスポーツで要求される課題をクリアした投げる動作が生まれる。プロ野球の投手が投げる、速くて正確で強い(重い)ボールなど。

以上のことから、幼児を対象とした場合、まずは一番単純化した単一動作である基本運動を課題とし、運動保育の中で経験させていくことが大切であると考えられる。

5. 基本運動の発達

ヒトが誕生して就学前までの間に、運動系の発達における重要な基礎作りが行われている。まずは、胎児の頃から行われていた反射運動から始まり、それらを随意運動化していく過程の中で様々な運動を獲得していくのである。これらの運動はヒトにとっての基本となる運動である。宮丸(1984)のよれば、「ヒトが獲得し得る多種多様な運動の基本形態、あるいは基本的動作がある程度目的に応じて随意的に成就できるようになるまでに発達する基礎作りの段階」として捉えている。運動保育を考える際にその対象となる幼児の運動発達の特徴やそのプロセスを十分に理解しておくことは重要なことである。特に、運動の基本形態である基本運動の発達段階は幼児期の子どもにおいて著しく変化する。変化のポイントを押さえた上で理解しておくことは指導する立場からも大切である。ここでは、平衡系、移動系、操作系の基本運動を取り上げる。移動系(走る動作)と操作系(ボールの操作)の基本運動では、それぞれの動作解析を行い、発達のポイントを明確に示したい。

(1) 平衡型の基本運動 -片足立ち-

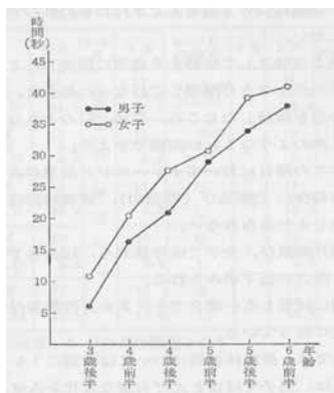


図5-3 片足立ち持続時間
(勝部ほか,1975)

片足立ちのバランスで平衡性の発達を捉えられている。勝部ら (1979) は、3～6歳の幼児の片足立ち持続時間の発達とトレーニング効果を調べた。図5-3は3～6歳までの幼児を対象にした片足立ちの結果である。3歳の時に測定した値は、男児 4.0sec. 女児 8.1sec. であったが、5歳後半では、男児 35.5sec. 女児 32.3sec. と加齢につれて平衡性が向上したことがわかった。また、2ヶ月のトレーニングで各年齢共に片足立ちの持続時間が延長した。特に、5歳以後の年齢でのトレーニング効果が著しいことが

明らかになった。日頃やることがない片足立ちを何度も繰り返すことによってそれらの感覚が蓄積され、上手く対応できるようになったと考えられる。保育のいろいろな場面で無理なくやらせることで自然に身に付いていくのではないだろうか。

(2) 移動型の基本運動 -走る動作-

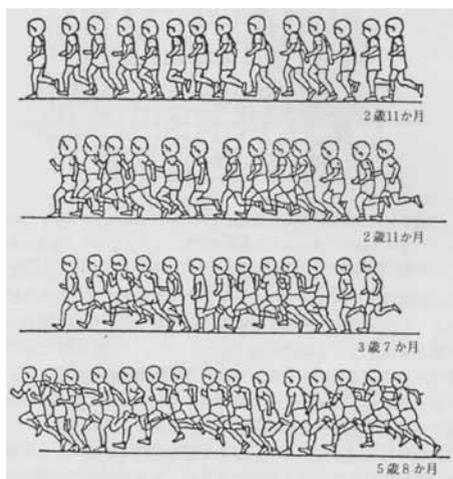


図5-4 幼児のランニング・フォーム
(宮丸,1975)

ここでは移動型の運動の一つであるランニングを中心に考えてみる。図5-4は2～5歳の幼児のランニングフォームを動作分析したものである (宮丸, 1975)。上の子どもから下の子どもへ行くほどタイムが速くなっている。動作の発達のポイントを挙げると、①歩幅、②脚の動き (膝から下、後ろ脚) ③腕の振りである。これらを中心に走る動作の発達を見てみる

と、速くなるにしたがって、①歩幅は大きくなっている。②脚の動きは踏み出す脚の膝から下が前になるようになってきている。また、後ろ脚もよく伸びている。③腕の振りは大きくなっている。

(3) 操作型の基本運動 -ボール操作の動作-

ここでは操作型の一つの動作であるボール操作を取り上げる。この操作の初期的段階は、対象物に手を伸ばすことから始まり、そのものをつかむこと、さらにはつかんだものを放出することである。今回はボール操作の中から、「投げる動作」、「捕る動作」、並びに「つく動作」に焦点を当てる。

1) 投げる動作

図 5-5 は 1～6 歳までの乳幼児のテニスボールを用いた片手オーバースローの発達を示したものである（宮丸・平木場 1982）。ボールの投距離は 1～2 歳児で 2 m 弱ぐらいであるが、6 歳男児では平均 10.6m、女児では平均 6.7m となり、加齢にしたがって記録が伸びた。また、投動作の動作パターンには様々な様式が見られるので、それらを類型化してみると 6 つのパターンに分けることができた。パターン 1 は 2 歳前後で出現するもので、体全体、肩、並びに上腕はほと

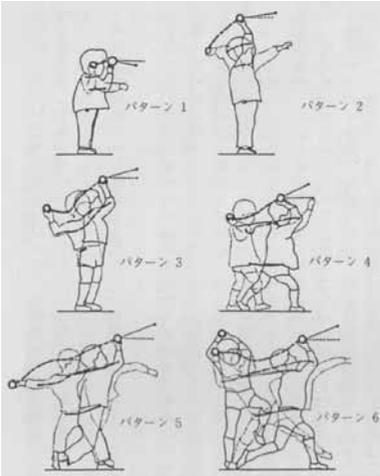


図 5-5 幼児の投動作パターン
(宮丸・平木場,1982)

んど使わずに、前腕だけで投げる型である。大人の場合でも正確性を求められるダーツの場合に使われることが多い。パターン 2 は 3～4 歳で出現するもので、体は正対しているが、腕全体を使って投げる型である。パターン 3 は男女差が出始める 4～5 歳に出現するもので、わずかではあるが肩や上体のひねりが加わった型である。パターン 4 はパターン 3 とほぼ同じ出現傾向であるが、脚を前にステップしているのが特徴的である。ただし、投動作をする腕と同じ脚を出しているため、ボールに力を加える動

作にはなっていない。また、上体のひねりも見られない。パターン5は5歳過ぎに見られるもので、上体のひねり、投げる腕と反対の脚をステップする、大きなバックスウィングなどがあり、成熟型に近いものである。ステップ6は7歳前後の男児に見られるもので、野球の投手に近い投げ方である。大きく振りかぶり、軸足に体重を寄せ、上体のひねりを使って強く投げている。ここでの運動発達のポイントは、①体の向き、②腕の振り、③上体・肩のひねり、④ステップである。上述のパターンの説明にもこれらの要素を加味して行っている。

2) 捕る動作

捕る動作は、座位の状態で転がってくるボールを受け止める動作から始まり、立位の状態で転がりボール、バウンズボール、飛来するボールなどに対応できるようになる。図5-6は幼児の捕球動作を典型的な5つのパターンに類型化したものである(宮丸ほか1981)。上から順に、I Arms Straight型：両腕をそろえて伸ばしボールの方へ動かすが、タイミングが取れずに捕球できない未熟型。II Scoop-up型：両腕を伸ばし、両腕と上体を使いボールを抱え込むパターン。III Clutching型：両腕で左右から挟むような動作。IV Underhand-Catch型：両手の手掌だけで捕球する成熟型で、下手から捕球するパターン。V Overhand-Catch型：両手を上方に向けた構えから手掌だけで捕球するパターンで、高いボールに対応できるよりレベルの高い成熟型である。これらのパターンは、3~4歳頃まで未熟なI型(Arms Straight)が見られ、5~6歳頃にはII型(Scoop-up)やIII型(Clutching)が多くなり、7歳以降はIV型(Underhand-Catch)やV型(Overhand-Catch)など両手で捕球できる成熟型になる。ここでの運動発達

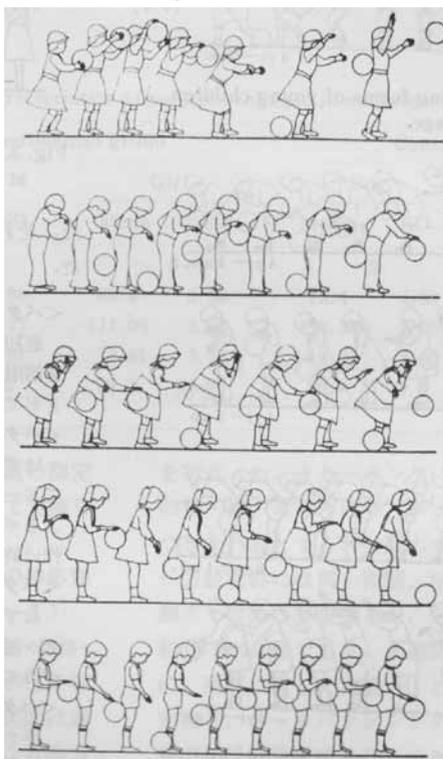


図 5-6 幼児の捕球動作にみられるパターン (宮丸ほか,1981)

のポイントは、①腕、②上体、③手掌の使い方である。また、この動作は、タイミングやスペーシングなど、幼児の時間認識や空間認識の発達にも大きく関与している。したがって、単純に動作による形態的な発達だけで考えることはできない。

3) ボールつき動作

幼児のボールをつく動作を調べた結果、5段階の発達段階に類型化することができた。それを示したものが図5-7である(宮丸ほか1981)。上から順に、I Single Slapping 型：叩きつけるような打ち方をして連続してつくことができない。II Touching 型：弾むボールに手を触れることはできるが、ボールに連続してエネルギーを与えることができない。ボールの弾みに依存している。



III Slapping 型：弾むボールを手で弾く感じである。手と指が硬くピンと伸ばされているのが特徴である。IV Pushing 型：手及び前腕でボールを下方に押し出すような動作で、連続してエネルギーを与えている。方向や力の加減をコントロールできる成熟型である。V Absorbing 型：ボールの弾みを手掌で吸収し、指先を使ってボールをコントロールするよりレベルの高い成熟型である。具体的なボールつきの連続回数は、ドッジボールのような大型ボールで、3歳で4~5回、4歳で10~15回である。5歳以降では性差が現れ、6歳の女児で平均77.2回、男児で平均32.0回であった。この性差はボールに対

図 5-7 幼児のボールつき動作にみられるパターン (宮丸ほか,1981)

する経験の違いであると考えられる。すなわち、5歳以降、男児は野球など小さめのボールの経験が多くなり、女児はまりつきなどの運動経験が多くなったためと考えられる。また、各パターンと発達段階を考えると、3～4歳まではⅠ型(Single Slapping)やⅡ型(Touching)である。5歳前後でⅢ型(Slapping)の手で弾くパターンが多くなり、6歳前後ではⅣ型(Pushing)やⅤ型(Absorbing)のような成熟型が増えていく。ここでの運動発達のポイントは、①腕の使い方、②手及び指先、③ボールへのエネルギーの与え型が挙げられる。

6. 子どもの遊び -特に運動遊び-

2017年10月にスポーツ庁より発表された「体力・運動能力調査」のよると、幼児期に外遊びの頻度の多い子どもは小学校(10歳児)の体力テストの結果がいいことがわかった。つまり、幼児期に外遊びを多く経験した子どもは小学生になっても楽しかった外遊びをある程度継続して実施していたのではないかと考えられる。その結果、基礎的な体力が身に付いていたのではないだろうか。外遊びでの経験の持続が、その後の体力・運動能力の発達にいい影響を与えていたと考えられる。

これらの結果から言うまでもなく、幼児にとっての遊びの重要性は多くの研究者が指摘している。幼児期の学習という視点から考えると、幼児期の学習の仕方はそれ以降の時期と大きく異なっていると考えられている。それは自分の日常生活体験から出て来る興味・関心に基づいて行動することである。つまり、幼児期は自分の五感を使って能動的に活動するという直接的な体験を通して試行錯誤的に学習するのである。したがって、幼児期のこれらの学習の特徴に最もよく適合した活動が、子どもの興味・関心に基づいて行われる自発的な活動としての遊びである。それ故、「子どもの仕事は遊びである。」といわれるのである。

それでは、保育者はこのような子どもの運動遊びにどのように関わればいいのか。以下に5つのポイントを挙げる。

1) 運動遊びを行える環境(時間、場所、施設・設備など)を整えておくこと

である。子どもの行動の出発点は興味・関心である。五感のすべてを使ってこれらの要素を引き出す環境を設定しておくことが重要である。

- 2) 遊びに対して強制したり、指示を出したりしないことである。遊びそのものは自発的な活動から生まれ、能動的に行うものである。せっかく子どもが自分で考え自分で動こうとしているときに保育者からの言葉がけなどがあるととたんに活動を止めてしまうかもしれない。そこで、保育者は、周りの子どもを誘ったり、一緒に仲間になったり、ヒントを与えたりなど、間接的なサポートが必要となる。
- 3) あくまで子どもの自主的な活動を見守りながら、時としてその遊びが発展するような励ましなどを与えること。
- 4) 遊びの中では勝敗が決まる場合も多くあるが、結果にばかり固執させず、そのプロセスを強調して褒めるようにすること。
- 5) 子ども同士の交流が豊かになるように仲間関係についてサポートすること。特に、異年齢で遊ぶ場合などそれぞれの特性を考慮したルールや決まりなどを工夫して遊ぶように配慮することに気づかせる。

以上のような点に注意を払いながら子ども達が夢中になる運動遊びを多く経験させることが子どもの運動発達にもよい影響を与える。例えば、「鬼遊び」は走る、止まるという基本運動の多くのバリエーションを含んでいる。速く走ったり、斜めに走ったり、急に止まったり、ゆっくり止まったりなど。走る動作の運動発達にとって非常に有効であるといわれている。つまり、様々な動きの要素をいろいろに使い分けて活動しているからである。また、運動遊びでの活動は単に領域「健康」の中味だけに関わるものではなく、他の領域の要素も多く含まれている。例えば、「長縄跳び」では、縄を跳ぶという「健康」の要素はもちろん、縄を回す友達と一緒に跳ぶ友達との「人間関係」、縄を回す場所の確保という意味での「環境」、縄を跳んだ回数を数えたりする「言葉」、上手い跳び方をするなどの「表現」とすべての要素を含んで行われる。運動遊びを中心に保育の活動を考えていくことが大切であることがわかるだろう。これらの点を考慮しながら子ども達のよりよい発達を促すために運動遊びを有効に活用する方法を考えていくことが重要である。

【引用・参考文献・URL】

- 勝部篤美（1979）「幼児体育の理論と実際」 杏林書院 p.53
- 松尾保編（1996）「新版小児保健医学」日本小児医事出版 p.10
- 宮丸凱史（1975）「幼児の基礎的運動技能における Motor Pattern の発達 1 -幼児の Running Pattern の発達過程-」東京女子体育大学紀要 pp.14-25
- 宮丸凱史・齊藤昌久・芦村義文・朝比奈一男（1981）「幼児のボールハンドリング技能における協応性の発達 (1) -捕球動作様式の発達について- 体育科学 9 pp.103-114
- 宮丸凱史・齊藤昌久・芦村義文・朝比奈一男（1981）「幼児のボールハンドリング技能における協応性の発達 (2) -ボールバウンシングの動作様式について- 体育科学 9 pp.115-126
- 宮丸凱史・平木場浩二（1982）「幼児のボールハンドリング技能における協応性の発達 (3) -投動作様式の発達とトレーニング効果- 体育科学 10 pp.111-124
- 宮丸凱史（1984）「基本運動とは何か」 赤塚・調枝編：運動保育の考え方 明治図書 pp.62-72
- 文部科学省・厚生労働省・内閣府（2017）「幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領 <原本>」チャイルド本社 pp.15-16
- 杉原隆・湯川秀樹編（2010）「保育内容 健康」光生館 pp.2-8
- 体育科学センター（1980）「幼稚園における体育カリキュラムの作成に関する研究 -カリキュラムの基本的な考え方と予備的調査の結果について- 体育科学 8 pp.150-155

【文献紹介】

- 赤塚徳郎・調枝孝治編（1984）「運動保育の考え方」明治図書
- 杉原 隆・湯川秀樹編（2010）「保育内容 健康」光生館
- 民秋 言・亀丸武臣（2014）「保育内容 健康 <新版>」北大路書房
- 乾 信之（2016）「巧みさを発達させる幼少体育」溪水社

第6章 子どもと言葉

黒木 晶子・上村 加奈

この章では、領域「言葉」の内容をふまえた上で、子どもの言葉の力の発達、言葉の役割、保育者として子どもと関わる際の手言葉かけ、言葉の力の発達を促す遊び、言葉を中心とした教材開発・指導について取り上げる。

1. 幼稚園教育要領・保育所保育指針における領域「言葉」

最初に、幼稚園教育要領・保育所保育指針における領域「言葉」の扱いについて確認しておきたい。

(1) 幼稚園教育要領・保育所保育指針における領域「言葉」の「ねらい」

幼稚園教育要領および保育所保育指針（平成29年度改訂）における領域「言葉」の記述の冒頭に、次のように記されている。

経験したことや考えたことなどを自分なりの言葉で表現し、相手の話す言葉を聞こうとする意欲や態度を育て、言葉に対する感覚や言葉で表現する力を養う。

さらに、「ねらい」として次の3つが記されている。

- ① 自分の気持ちを言葉で表現する楽しさを味わう。
- ② 人の言葉や話などをよく聞き、自分の経験したことや考えたことを話し、伝え合う喜びを味わう。
- ③ 日常生活に必要な言葉が分かるようになるとともに、絵本や物語などに親しみ、言葉に対する感覚を豊かにし、保育士等（先生）や友達と心を通わせる。

ここで、これらの「ねらい」について補足しておきたい。

まず、「ねらい」の①は、言葉で表現する楽しさ、つまり、人とのかかわりの中で自分の気持ちを言葉で伝えそれがきちんと伝わる喜びが、言葉の力の獲得の前提として重要であることが示されている。子どもは、誕生してから親をはじめ、まわりの人々との関わりをとおして、言葉の力を獲得していく。自分の思いを言葉によって表現できたとき、さらにこの働きかけに相手は何らかの応答を言葉で返してきたとき、その楽しさを感じ、また働きかける。そして、このような他者との言葉による相互作用の経験を繰り返すことにより、言葉で表現する力が高まっていくのである。

次に、「ねらい」の②は、以下の3つの点を考慮したものと言える。

一つは、子どもが言葉の力を伸ばしていく上での「聞く」という態度の重要性である。子どもは乳児期に親をはじめとするまわりの大人から言葉をかけられ、彼らの言葉を聞いて育っていく。まわりの大人の言葉を聞いたり、自分の発した喃語や自分の行動をまわりの大人が言葉に置き換えてくれるのを聞いたりすることで、言葉の力を獲得していくのである。

考慮されていることの二つ目として、聞くという態度を育てることがコミュニケーションの基礎となるということがあげられる。コミュニケーションとは、単に自分の気持ちを表現するだけで成り立つものではなく、相手の言葉をよく聞き取り、意味を理解し、それに対して自分の考えを話すという関係があつて成り立つもの、つまり相互作用である。そして、相互作用であるコミュニケーションが成り立つためには、まず聞くという態度が基本となる。

考慮されていることの三つ目は、言葉で表現する、伝える力を伸ばすことの重要性である。子どもが思わず話したくなるような豊かな生活経験の蓄積が、言葉で伝える力の伸長に繋がっていく。

最後に、「ねらい」の③であるが、日常生活をとおして子どもが身につけることができる言葉の力に加えて、絵本や物語などの文化的なメディアをとおして、想像力を育み、言葉に対する豊かな感性を磨くことの重要性が指摘されている。

以上のような領域「言葉」の「ねらい」をふまえた上で、幼稚園教育要領、保育所保育指針のそれぞれにおける留意事項を考慮していくことが大切である。

2. 言葉とコミュニケーション

1で見たように、子どもの言葉の力と密接な関係を持つコミュニケーションであるが、そのコミュニケーションとはそもそものようなものなのだろうか。

(1) コミュニケーション—意味の分かち合い—

コミュニケーションとは、一言で言うと、「意味の分かち合い」である。ここで言う「意味」とは、メッセージ（伝達内容）と言い換えることができる。

たとえば、部屋の中に二人の人物がいるとする。部屋の窓は閉められている。仮に一方の人物が「この部屋、暑いですね。」と言ったとする。すると、それを聞いたもう一人の人物が「そうですね。暑いですね。窓を開けましょうか。」と言って、部屋の窓を開けたとする。この場合、「この部屋、暑いですね。」と言った人物は、文字通り、部屋の中が暑いという事実を伝えるという目的もあつたと考えられるが、それ以上に、「部屋が暑いので、窓を開けたい。窓を開けてくれないか。」という願望を間接的に相手に伝えたと推察される。それに対し、もう一人の人物はそのメッセージを理解し、窓を開けるという行動を起こしたわけである。よって、「意味の分かち合い」、すなわち、一方の人物が意図したメッセージがもう一方の人物と共有されたと考えられる。

(2) 相互作用—話し手と聞き手—

(1)で挙げた会話の例からわかるように、意味の分かち合いが行われるためには、少なくとも二人の人物が互いに作用し合わなければならない。一方がメッセージを送り、もう一方がそれを受け取るということが行われなければならない。(1)で挙げた例の場合、一方の人物が「この部屋、暑いですね。」と言っても、その言葉を受け取る側の人物がその場にいなければ、あるいは、その場にいなくても、その言葉を聞いていなければ、意味の分かち合いが行われたとは言えない。したがって、一方がメッセージを送り、もう一方がそれを受け取り、言葉や行動、その他の手段により反応を返す（送り手からのメッセージを拒否するという反応も含めて）、というように、一方向ではなく双方向のやりとり（相

相互作用)であるということが、意味の分かち合いが成立するための要件となる。

(3) 言葉の役割

このようなコミュニケーションにおいて、言葉は重要な役割を果たしている。なぜなら、言葉は、一まとまりのメッセージを伝えるために必要となる意味(内容)とその意味を表す形式(音声・文字)の両方を備えたものだからである。このような意味と形式の両方を備えたものを、言葉のしくみについて研究する学問である言語学では「記号」と言う。ここで言う記号は、私たちが日常的に使う「記号」という語の意味よりも広い意味で使われている。すなわち、意味をなんらかの知覚的表象(耳で聞こえる音や目で見える形や色のようなもの)によって表すもののことを広く指す。たとえば、信号や交通標識も記号であるし、授業のはじめに鳴るチャイムも記号である。また、服装も記号の一種であると言える。私たちの身のまわりには、記号と言えるものが様々ある。その中で、言葉も記号の一種であり、数ある記号の中で、意味の分かち合いであるコミュニケーションにおいて、私たちにとって欠くことができないものである。

3. 言葉の力の獲得

2で見たような、私たちが日々行っているコミュニケーションにおいて、重要な役割をになっている言葉の力を子どもはどのように獲得していくのであろうか。

以下、先行研究にしたがって概観する⁽¹⁾。

(1) 出生から1歳前後

誕生とともに発声活動が始まるが、主として不快時の泣き声(叫喚音声)がほとんどである。生後1ヶ月を経る頃から叫喚とは異なる音声も発するようになる。「アー」という母音や、生後2ヶ月くらいになると子音的な要素が加わった「クー」「グー」という音を発するようになる。さらに、生後4~6ヶ月になると、喃語と呼ばれる、言語の音らしきものを発するようになる。「アアア

…」といった母音の繰り返しや「バババ…」といった母音と子音の組み合わせの繰り返しなど、次第に規則性をもったものになってくる。

早い子どもでは10ヶ月ぐらいになると（通常は1歳前後）、初語（first word）と呼ばれるものが出現する。初語は特定の意味をになった最初の音声使用と言えるものである。たとえば、子どもがつねに食べ物を意味する音声として「マンマ」と発したら、その子どもの初語は「マンマ」である。記号としての言葉に備わる、意味（内容）とその意味を表す形式（音声・文字）との関係（表象関係）を理解できる認知能力（象徴機能）の芽生えが見られるのである。また、初語の出現に先立ち、対象へ直接注意をむけようとする指さしも見られるようになる。

(2) 1歳から1歳半頃

1歳から1歳半の段階で1語文を発するようになる。この段階の言葉は「ブーブー（自動車）」「カチャ（傘）」などのように1語ではあるが、それらが意味することは、「自動車が通っている」「おもちゃの自動車をとって」「これは傘だ」「傘がほしい」というような文の機能を持っていると考えられるため、1語文と言われている。

(3) 1歳半から2歳代

1歳半を過ぎた頃から早い子どもでは2語文の使用がはじまる。それまで使用していた1語文の1語が、主語や述語部分になったり、述語の対象（目的語）になったりして、2語結合文が初出してくる。

その後、2歳から2歳半にかけて急激に語彙の量が増えていく。それとともに、1文に含まれる語の数も増えていき、3語文、4語文を発するようになる。

(4) 3歳から4歳

この頃には、一文に含まれる語の数が増えるだけでなく、「それで」「だから」「そしたら」といった接続詞を使い、文と文を結合するようになる。一度に発話する文の数が多くなり、ひとまとまりの話をしたりするようになる。一

つひとつの文を区切るという、はっきりとした文意識があるわけではないが、自分が話したいことを長く話そうとする傾向が見られる。

日常生活で自分の気持ちを述べ、要求し、質問することができるようになってくる時期であり、母語獲得の一応の達成期とも言える時期である。

(5) 5歳から6歳

この時期になると、具体的な物についてだけでなく、言葉の意味することについて言えるようになる。また、自分がすることを全て口に出すというのをしないで、頭の中で考えることができるようになる。概念的思考の兆しが見られる時期である。また、文章語や文字に対する興味も芽生えてくる。

このような言葉の力の発達の流れが見られるが、これについては個人差がある。このことをふまえ、保育者は関わる一人ひとりの子どもの発達の様子を注意深く見守っていく必要がある。

4. 保育者の言葉

保育場面における言葉について考える際には、子どもの言葉だけでなく、言葉によるコミュニケーションのもう一方の担い手である保育者の言葉について考えることも当然重要なことである。

(1) 保育者の言葉に関する研究

これまで、保育者の言葉について様々な研究がなされてきた。それらの研究には、たとえば、保育者の専門性について検討する立場から、保育者の子どもに対する言語的応答を分析したもの（樟本・山崎（2002））や、保育者の言葉かけに見られる言語表現のうち、オノマトペなど、ある特定の言語表現に焦点を当てて考察したもの（近藤・渡辺（2008））などがある。

(2) 保育者が自身の言葉をモニターすること

保育場面における談話を記録し、保育者の言葉を分析することで、保育者の子どもに対する多様な言葉かけの実態が見えてくる。その記録をとおして、保育者は自らの言葉を自己モニターする機会を得ることになる。

「意識（アンケート）と実態（談話データ）には、ずれが生じるということも言える。」（森（2013）：p.162）という指摘があるように、保育場面における談話データを分析することにより、保育者の子どもに対する言葉かけの保育者自身による内省ではわかりにくい部分を明らかにすることが可能であると考えられる。

当然、保育者の子どもに対する言葉かけは、発話の場面や状況と切り離すことはできず、また子どもとの関係性も考慮した上で分析される必要がある。

(3) 保育者自身の豊かな言語感覚を育むことの大切さ

忘れてはならないことは、保育者の言葉は子どもの模倣の対象となっているということである。保育者は自らの言葉が他の人の使う言葉に影響を与えるのだということを心に留め、言葉の使い方に注意深く、意識的になる必要がある。

さらに、子どもにとってわかりやすく伝えるということが大切である。たとえば、私たちはつい「すごく」「とっても」という表現を使ってしまうが、どのようにすごいのか、どのような有様であるのか、子どもがイメージできるような豊かな表現で話すことを心がけたい。そのためには、保育者は豊かな語彙と表現力を日頃から身につけておきたいものである。

5. 言葉の力を育てる児童文化財

子どもが言葉の力を獲得していくのは、言葉をとおしてだけではない。言葉の力の獲得には「モノ」を媒介とした他者とのコミュニケーションが必要であり、その中で気持ちと言葉がやりとりされていく。このような、子どもが言葉の力を獲得していく際のきっかけとなる「モノ」で特に子どものために用意されたものを「児童文化財」と言う。

以下、主な児童文化財について概観する^②。

(1) 絵本

絵本とは、絵と言葉（ときに絵だけ）でストーリーやテーマを物語る、主として子どもの読者を対象として作られた本を指す。絵本は、表現形式、表現技法、内容ともに多種多様で、文字なし絵本、仕掛け絵本、物語絵本、昔話絵本、知識絵本、科学絵本、しつけ絵本、赤ちゃん絵本等々、その様式や内容に沿った呼称が用いられている。

(2) 紙芝居

紙芝居は、演者が紙に描かれた絵を1枚ずつ引き抜いて見せながら、紙の裏に書かれた物語を読んで聞かせる日本独特の文化財である。多人数の観客を前に演じることを目的として作成されている。遠くから見てもわかりやすいように、単純化、強調して描かれた絵を、演者による語り、さらに登場人物の演技分けとともに鑑賞することで、ドラマを見るような楽しさを見る者に与える。また、個人だけでなく、集団で共感する楽しさを味わうことができる。

(3) 人形劇

人形劇は、人形を操作することによって表現する演劇である。使用する物、人形の操作方法によって以下のようなものがある。

- ①指人形：指にはめて動かす人形。軍手やフェルトなどの素材で指にはめる筒を作り、顔や手足を貼り付けたもの。
- ②ペーパーサート：人物の絵などを描いた紙に棒をつけたものを動かして演じる人形劇で、「紙人形劇」とも呼ばれる。（ペーパーサートは和製英語で、英語ではペーパーシアター（paper theater）と言われる。）
- ③パネルシアター：毛羽立ちのある布が布どうし付着するという特性を利用した視聴覚教材。フランネルグラフとして教会や教育現場で用いられてきた。古宇田亮順が1973年に、この原理

を生かし毛羽立ちのよい布を貼りつけたパネルを舞台として、丈夫で着色のよい不織布（Pペーパー）に図柄や絵人形を描いて、演者がつけたり取ったりしながらお話やクイズ、歌、手遊びを展開するものを考案し、「パネルシアター」と命名した。

- ④エプロンシアター：エプロンを舞台に見立てた人形劇の一種で、エプロンのポケットから人形を出し入れしたり、エプロン上に貼りつけたり剥がしたりしながら、物語を演じたり、クイズやゲームなどを行うものである。1979年に中谷真弓が考案した。

(4) 童謡（わらべうた）

童謡とは、子どもたちが歌うことを主な目的とした子どものための歌の総称である。伝承童謡と創作童謡に分けられるが、大正期の童謡運動以降は一般的に創作童謡を指す。

言葉の力の獲得を促すために、以上のような児童文化財の有効な活用が望まれる。たとえば、絵本をとおして、子どもにとって現実の世界では体験できない喜怒哀楽の感情や豊かな表現との出会いが可能になる。そうすることで、子ども自身が想像力を育み、言葉に対する豊かな感性を磨いていくことが期待できよう。

6. 指導法

子どもは大人との交流により、心が通じ合う経験を通して言葉を獲得する。獲得した言葉によって人と関わり人間関係を形成する。近年、人間関係の希薄化が問題視され、さらに電子媒体でのコミュニケーションが盛んに行われる社会である。乳幼児期からスマートフォンなどを操作して遊ぶ子どもは少なくない現状である。保育者が意図的に言葉を育てるために働きかけることが重要に

なっている。

(1) 言葉を育てる環境と援助

1) 乳児期の環境と援助

①言語理解と非言語コミュニケーションによる応答へ

乳児期は、安心できる大人の関わりに心地良さを感じ、そこでやさしく語りかけられることにより言葉を覚えていく。毎日の生活の中で、乳児の行動や気持ちを言葉にして語りかける。乳児は語りかけに対して、手足を動かして応える、マザリーズに対する反応でも実証されている。まるで、会話しているようにすら見えるのである。次第に手足を動かすという反応から喃語と言われる「あ～ う～」という言葉が発し始めるという応答の姿に変わってくる。同様に「うれしいの～」などと話しかけると、まるで「うれしい」と言っているかのように「あ～」と応えたりする。さらに食事場で「おいしいね」「甘いね」など気持ちを代弁する。この体験を重ねることで、口の中に広がる味を美味しいと理解して言葉を覚える。まずは言葉を理解するということが必要となる。そのため、乳児には「言葉の雨を降らせなさい」と言われるのである。語りかけや歌により、快い環境づくりを心がけたい。毎回、同一の動作をしながら「ちょうだい」という言葉を添えて、物が欲しいという要求を伝える。これを繰り返すうちに相手の気持ちを理解して「ちょうだい」に応じて物を渡すようになる。これを三項関係という。非言語コミュニケーションや動作で応答的な対応ができるようになる。大人が物をもらった喜びを伝えることで、気持ちの交流を求めて何度でもするという姿が見られるようになる。

②発語を促す

乳児の身近にあり興味を示すもの、例えば犬などの小動物や食べ物を用い、実物や絵本を指して「ワンワン」や「マンマ」などと言ってかかわる。この働きかけにより、物には名前があるということを理解して発語が促される。発語が見られるようになる前には「見て見て」と言わんばかりに発見したものを指さす、して欲しい要求を指さして表すようになる。この時、保育者は発見したものを「〇〇ね」と言葉に置き換えて言う。「〇〇して欲しいの」と代弁する

ことで要求が通じた喜びとともに、要求を表す意味を知ることになるのである。その働きかけと気持ちの交流により「まんま」と言って食べ物を要求したり、「～ち」と言って美味しいと伝えたりするようになってくる。発語のきっかけは子ども一人ひとり違っているため、個々の育ちの様子を観察し、感情を込めてゆったりと話しかける援助を繰り返し、成長を見守っていく。

2) 3歳未満児の環境と援助

①共通体験から生まれる言葉

乳児に対する援助から分かるように、言葉を育てるためには、伝えたい相手の存在が不可欠である。3歳未満児に対しては、友だちとの関係においても言葉の育ちが期待できる。一緒に体験し気持ちを交流させながら喜びや楽しさが共有できるようにする。体験の共有は気持ちの共有に繋がる。共感的理解から「一緒」を喜ぶ感情が生れ、単語を組み合わせながら共有した気持ちを表そうとする。体験は、落ち葉や小動物に触れるなどの実体験を保障したい。また、「つもり遊び」や「なりきり遊び」を楽しむようになるため、保育者は、子どもの「つもり」の世界を理解して遊び仲間になって言葉による思いの伝えあいを経験できるようにする。

②この時期の特性を踏まえて援助する。

1歳から3歳までの子どもの特徴として、想いは膨らむものの言葉が追いつかないという発達の状況が見られる。特に1歳代の子どもの言葉を理解し伝えたいと思うものの、言葉による表現が伴わないのである。かわいがろうとして馬乗りになる等の姿が見られたりするものである。そこでジレンマを感じ、時には「かみつき」や「ひっかき」「押す」などの行動をとる場合が少なくない。この点は特徴として捉えながら、言葉で表現できるように援助する。ただし、同一場面だけで起こる場合や頻発する場合、長く続くようであれば、総合的に発達状況を確認するなどの対応をする。象徴機能の発達に伴い、言葉の発達が期待できる。子どものイメージしているものを理解して、言葉を引き出すように配慮して援助する。

2歳頃の特徴として、話しかける時に「あのね あのね」を繰り返すことがある。これも想いと表現のアンバランスによるものと、語彙が急速に増える時

期であるためである。話の結果や先を急がせることなく根気強く聞くことで、次第に落ち着いて順序よく話をするようになる。また、知的興味・関心が高まることにより「なぜ」や「どうして」などと盛んに質問をする。質問期とも呼ばれている。子どもが、どのようなものに疑問を抱くのかという視点で観察すると子ども理解につながる。丁寧にわかり分かるように説明する。子どもの理解が進み自身が理解が正しいかどうか質問して確認する姿も見られるようになる。

3) 3歳以上児の環境と援助

①話し言葉を育てる環境と援助

3歳以上の幼児になると、保育者の介入なしで友だちと一緒に遊ぶ姿が見られる。保育者は子ども同士の意思疎通や、トラブルに対して必要に応じて援助し、心を通わせる喜びやコミュニケーションの図り方を目の前に起きている事柄を通して伝えるようにする。気持ちをくみとることで他者の気持ちに目が向けられるように援助する。そこから他者に対する気持ちを言葉で伝えられるように援助する。

子どもが、目を輝かせながら体験したことや感じたことを話すことがある。多くの場合、感動を伴った体験をした時、何か伝えたいことが起きた時である。例えば、自分で芋ほりをした時などは、まとまりのない言葉の羅列になったり、話が前後したり繰り返したりしながら思いの丈を語る。言葉を育てるためには感動体験を保障し、伝えたい人に心ゆくまで話すことである。そこに評価を加えず話すことに耳を傾ける時、また伝えたいという次への意欲が育まれるのである。3歳頃は比較する力が育ち出来ない自分を知り、出来るようになりたいとの願いに葛藤する時期である。ありのままを受け入れて語りを聞くことに心を注ぎたい時期である。

相手が親や保育者といった大人の場合、辛抱強く話を聞く。足らないことを補ったり、反復してくれたりもする。しかし、相手が子どもである場合ある程度話す力が必要になる。また、人前で話すことに恥ずかしさやためらいの思いをもつ子どももいる。日々の保育場面の中で、一人ひとりの様子に応じて段階的に話をする機会をつくる。例えば、朝の会やお集まりの時などを活用する

のも良い。

協働遊びや連合遊びをするようになると、遊びにおける役割分担をするようになる。子ども同士の力関係や日頃の関係性が大きく影響するが、役割分担するには話し合いをする必要がある。保育者は意図的に話し合いの時間を設けるようにしたり、問題が起きた時に子どもたちに解決策を探らせたりして伝え合い話し合う力を培うようにする。

②書き言葉を育てる環境と援助

子どもが物事を覚えるときには五感を働かせる。認知能力が向上してくると丸や三角といった形が分かるようになる。その延長でひらがなを覚える。子どもにとっては図形もひらがなも変わらないのである。いつも自分のものには同じ記号が記されている。大人たちは絵ではないものを書いている。観察と模倣によって文字の意味を理解するのである。そこで、ひらかなに興味を持ち始めるころの保育室には、物の側にひらがなの表記をしておくなどの環境づくりをする。個人の物が分かるように個人シールを用いる。年長クラスくらいになると、個人シールを使わず名前のみを書いておくようにする。毎日それを見ながら生活することで自分の名前に興味を持ち、覚える喜びと書けるようになりたいという欲求をもつようになる。

ひらがなに興味を持つ遊びとしては、言葉遊び、言葉遊びうた、郵便屋さんごっこ、かるたづくりなどがある。

(2) 児童文化財の活用

前述した児童文化財を保育に活用して、子どもの想像力を膨らませ他者と心を通わせる経験につなげる。その過程において言葉の育ちを促す。

1) 絵本の読み聞かせ

絵本は、常に子どもの身近に置いておきたい児童文化財である。保育者が読み聞かせをしたり、子どもが手に取るできるように保育室に配置したりして、絵本に親しめるようにする。読み聞かせをする時や絵本を配置する際には、年齢や興味、季節感や遊び・行事との関連を考慮する。

例えば、0歳児は身近にある食べ物や動物や衣服、好んでする「いないいな

いばあそび」などを提供したい。素材も0歳児が触っても破れないように厚い紙を使用しているものもある。また布絵本などになっている作品もある。1歳児は食べ物でも皮を剥いたりするような行為が含まれている内容、乗り物や動物などに感情移入したり模倣したりして親しませたい。2歳児は短いお話を楽しめるようになるので、友だちと一緒に遊ぶ、生活習慣に関すること、動植物の不思議に触れるような内容の絵本に触れさせたい。3歳児はストーリー性がある繰り返しの面白さが味わえるものを取り入れたい。4歳児はワクワクするような冒険や困ったことを乗り越える疑似体験が楽しめるような絵本の世界を味わわせたい。5歳児は、絵本はもちろんのこと物語も経験させたい。耳から入ってきた言葉からイメージして楽しめるくらいの力を育てておきたい。それぞれの絵本の面白さや、作者の思いを汲み取りながら保育に取り入れたいものである。

読み聞かせは、読み手と聞き手の応答的な関わりを重視して行いたい。そのためには、聞き手の様子を観察しながら心の動きを把握して読み進める力をつけておく。実習中には絵本の読み聞かせを行うことがある。実習に入る前に、数多くの絵本に触れ作品として知っておくことである。さらに読み聞かせの練習をして保育技術を磨いておく。

教材開発として、研究したものを形にして絵本づくりに取り組んでみよう。子ども理解、構想、制作、子どもに提供して構想を確認、改善のプロセスに丁寧に取り組む、子どもが楽しめるような絵本づくりを目指してみよう。

2) 紙芝居

実際の保育場面では、紙芝居よりも絵本の方が用いられやすい。それだからこそ、紙芝居には特別な楽しみや喜びを感じている子どもが多い。場面が描かれた絵をずらす、引き抜きながらめくるという行為は、紙芝居独特のものである。紙芝居には舞台があるので、使って演じてもいいし舞台を使わずに演じてもいい。画面を引き抜く早さやタイミング引き抜き方の工夫も考えながら事前準備をしておく。

3) 人形劇

人形劇には、指人形、エプロンシアター、パネルシアター、紙皿シアター、

手袋シアター、スケッチブックシアター、指人形、ペープサートなど各種ある。それぞれに特色がある。（「5. 言葉の力を育てる児童文化財」参照）

スケッチブックシアターは、スケッチブックを画面にしたものであり、紙芝居に似た要素がある。その他のシアターは、お話を語りながら人物が登場したり動かしたり、しかけを使いながら演じていくものである。演じ方や教材研究や開発については、上村加奈（2018）『保育内容「言葉」教材の研究と指導法』を参考に学びを深めよう。

絵本やシアターで、お話の楽しさや面白さを知った子どもたちは、自らが登場人物になってみたいという欲求を抱くようになる。この思いを具現化する形で劇遊びにつなげていきたい。

4) 童謡

言葉の力を育む「遊びうた」や「わらべうた」がある。わらべうたは、生活の中で子どもが自然に創り出したものであるとされている。童謡が子どもの教育のために大人が作曲したものと比して、わらべうたは全てとは言えないが子ども自身がつくったもので、江戸時代に誕生したと言われている。毎日の生活のなかで思わず口ずさむといったスタイルで、歌声が身近にある日々を過ごせるように配慮する。

言葉の面白さ、わらべうたの心地良さや楽しさを知った子どもたちに、しりとりやカルタ遊び、歌遊びを経験させたい。

7. 指導計画

全体的な計画（教育・保育課程）を基に各年齢の指導計画が立案される。立案にあたっては、長期的な視点を持ちながら言葉の育ちを考えたい。可能であれば、在園期間のどの時期にどのような絵本、遊びが経験できるようにするかといった細案を立てるようにしたいものである。

（1）年間指導計画の視点で劇遊びの実践を考える

絵本やお話に親しんだ子どもは、劇遊びを楽しむようになる。谷（1993）は、

劇遊びが「演じて遊ぶ楽しさを味わう」という本来のねらいではなく発表会のために無理を強いることになり、その矛盾した現状を認識し保育現場に混乱が見られたと指摘している。遊びとして楽しむためには保育者の力量とともに、計画的な保育の展開が必要になる。谷（1993）の保育実践を紹介し、保育の要点を考えてみよう。

①乳児期の実践

【2歳児実践 劇遊び 子ヤギの探検隊】

①3歳の「役割遊び」への橋渡しを意識して、みたて・つもり・身ぶり遊びをたっぷりします。（中略）散歩で出くわす光景を子どもはじっと②見て、触れて、湧き出る気持ちをなりきって身体で表現します。身体をのびのび動かす言葉も出ます。

劇遊びへの橋渡しとして、ことばにリズムがあつて、自然に言いたくなるような絵本を選び、③身ぶりに入る前にしっかりしゃべっておきます。このクラスでは子どもたちと合唱した絵本がいっぱいあります。

この後、「アババウブー」と言ってみごのゾウになってお母さんを探すという単純な遊びを何度もしました。「アババウブー」の一言でみごのゾウのつもりになれました。

いよいよ「子ヤギの探検隊」出発となりました。絵本の読み聞かせの後、④子どもとの掛け合いによって探検隊のお話と動きが作られていきます。時には相談したり、合唱を取り入れたり、1週間のなかでお話が少しずつ変化してきます。それからは⑤名乗りを上げた子どもが複数人で役を演じ、遊びに自ら参加する子どもが増え、⑥二か月後には筋書き通りに演じる劇遊びに移りました。この時は「桃太郎」でした。劇遊びの面白さをしっかり体験した子どもたちは自発的に劇遊びをはじめ飽きることなく楽しみました。

この実践で注目する要点を下線で示した。①は先の見通しをもって取り組んでいることが分かる。②観察した心動かされる体験を、表現する喜びに展開する。これが次への布石になる。③の実践は子どものイメージを膨らませ共有している。これが共通の体験につながる。④お話の作成者が子どもであることが

重要なのである。意思を表し形になっていく体験を保障する。これにより意欲が増した子どもが⑤の動きをするのである。子ヤギの探検隊の劇遊びを心ゆくまで経験した子どもたちが、既存のストーリーがあるお話を演じる段階に入っていく。この実践は、演じる喜びを十分に味わったことで、自主的に劇遊びに取り組むことを示唆している。このように出来た結果に目を向けるのではなく、子どもの育ちに目を向けて言葉を育てたい。これを意識して指導計画を考える。当然のことであるが、人間関係や表現の領域との関連も意識して立案する。

②幼児期の実践

発達という視点で乳児と幼児の実践としているが、基本的な取り組みに姿勢が変わりはない。谷（1993）は幼児の劇遊びも乳児のあやされ遊びの延長であると主張している。全体的な計画（教育・保育課程）を基に指導計画を考える意義はここにある。ここでも、谷（1993）の保育実践から保育の要点を考える。

【五歳児クラス実践劇づくり 龍の子太郎】

劇づくりが始まり、そこで気をつけたことは、一人ひとりの思いを大切にし、劇のできばえより、過程で皆が一緒にたのしめることでした。

はじめは、全員が太郎になり相手役を保育者が演じて遊びます。次に女兒全員があやになって太郎との掛け合いを劇遊び風にやります。次第に「らしい」演じ方がでてセリフもどんどん出ます。龍の太郎の名のいわれのところでは自分の名前由来も親に聞いて、自分が待ちこがれられ、大切に育てられたことを知って喜びます。祖父母の小さい頃の生活ぶりも家で聞き、実際の経験ともからみ合わせて話し合い、次第に作品の社会背景を幼児なりに理解します。

次にグループ毎に一場面を演じて他の子どもはお客さんになります。ここで互いの演技を見て、笑ったり感心したり良いところ見つけをすると、それぞれの子どもの新しい面を発見します。そして、保育者が話をして良くするために子どもたちの相互批判も育てます。

最終的に配役は話し合いで決めましたが、不思議なことに本人の希望と皆の意見が殆ど一致したのです。おばあさん役だけ希望者がいませんでした。おばあさん役がいないと劇が出来ないと意見が出る中、それぞれの意志は固かったのですが、おばあさん役をかってでる子どもが現れます。

(2) 評価・改善

保育実践を抜粋して示した。保育実践後には振り返りと評価をする。本実践では、劇のできばえも大切なことではあるが、一人ひとりの発達課題克服、他者に目を向ける力の育ちの先にある集団の成長を見てとることができる。結果的に子ども、保護者、保育者が感動した取り組みになったことで価値ある実践であると言える。集団保育にあつて、取り組み過程のなかで思いや感情を伝え合い調整することが言葉の育ちにつながるのである。保育者が前面に出てしまうと形としては劇遊びを経験したことになるが保育の内容において大きな違いが見られるようになる。

このようにして、育ってほしい子どもの姿をねらいとして設定し、子どもが主体となって取り組めるように、段階的に活動内容を考えていく。

注

- (1) 阿部（1999）、岩立・小椋（2017）、大久保・長沢（1999）、鈴木・白畑（2012）による。
- (2) 榎沢・入江（2005）、成田（2013）、森上・柏女（2015）による。

【引用・参考文献・URL】

阿部明子（1999）『保育内容 言葉〔第2版〕』建帛社

岩立志津夫・小椋たみ子（2017）『よくわかる言語発達 改訂新版』ミネルヴァ書房

榎沢良彦・入江礼子（2005）『保育内容 言葉』建帛社

大久保愛・長沢邦子（1999）『保育言葉の実際〔第2版〕』建帛社

大田信男他（1994）『コミュニケーション学入門』大修館書店

樟本千里・山崎晃（2002）「子どもに対する言語的応答を観点とした保育者の専門性—担任保育者と教育実習生の比較を通して—」『保育学研究』40-2、pp.90-96、日本保育学会

近藤綾・渡辺大介（2008）「保育者が用いるオノマトペの世界」『広島大学

心理学研究』8、pp.255-261、広島大学大学院教育学研究科心理学講座

鈴木孝明・白畑知彦（2012）『ことばの習得—母語獲得と第二言語習得—』くろしお出版

谷映子（1993）「劇的表現活動—ウソッコの世界をあそぶ—」乾孝他『絵本・劇・あそび 乳幼児の文学』、pp.112-139、新読書社

成田朋子（2013）『保育実践を支える言葉』福村出版

森篤嗣（2013）「言い切り文による命令と禁止—小学校授業場面における学習言語の文法的側面—」『日本語文法』13-2、pp.155-163、日本語文法学会

森上史朗・柏女霊峰（2015）『保育用語辞典 第8版』ミネルヴァ書房

【文献紹介】

今井むつみ（2013）『ことばの発達の謎を解く』（ちくまプリマー新書）筑摩書房

田代康子（2007）『もっかい読んで！—絵本を面白がる子どもの心理—』ひとなる書房

増田修二（2009）『子どもが育つ言葉かけ—聴きとる・つなげる・ふくらませる・口頭詩をもとにして—』ひとなる書房

第7章 乳児保育

上村加奈

1. 乳児保育の意義・目的と歴史の変遷

(1) 乳児保育の始まり

わが国では現在、保育所と認定こども園において保育を必要とする0歳から就学前までの子どもを対象として保育を行なっている。わが国の保育制度および保育施設の萌芽は江戸時代にある。幼稚園の源流と言える子守学校ができ、保育内容の作りだしが行われている。そうして芽ばえた幼稚園の原形に先進国での実践を取り入れ、本格的に幼稚園が誕生したのは1876(明治6)年の、東京女子師範学校附属幼稚園の発足による。保育所の始まりは、平田のぶが設立した子供の村保育園が代表的なものとされている。大正期にも現在の幼稚園の機能をもった保育施設と保育所の機能を持った施設が共立していた。倉橋惣三の誘導保育案提案により系統的保育案完成など保育内容が発展する動きも起こってきた。幼稚園機能のものは意図的に設立されたが、保育所機能のものは生活困窮者等の状況に鑑みて設置された。その後法的整備も進み、保育内容の充実が図られながら保育所は地域住民との協働によって発展していき、1953(昭和28)年東京のゆりかご保育所で乳児保育が開始された。

(2) 乳児保育の捉え方と社会的役割

戦後になると、幼稚園を規定した学校教育法、保育所を規定した児童福祉法が制定され、幼稚園と保育所が二元的に制度化された。そして、現在の幼稚園教育要領や保育所保育指針の基となった保育要領が1948(昭和23)年に作成され、幼稚園と保育所共通の保育内容を明らかにした。保育所保育の運営および保育内容が示されている保育所保育指針は、社会情勢に鑑み、これまで幼稚園教育要領改訂の翌年に3度の改訂がされている。ただし、幼稚園教育要領は第1次改訂である1964(昭和39)年に告示化されたが、保育所保育指針の告示化は平成20年の第3次改訂であった。歴史的にみて、成り立ちが違っても要因の一つではあろうが、1951(昭和26)年頃には厚生省は保育所を救済的な施設と

捉え必要悪であるという考えから脱却できないままに、保育所の保育は教育でないという保育観を持続していた。保育所における保育を軽視する傾向があった。このような状況を背景として 1953(昭和 28)年に保育問題研究会が再組織され、日本の保育に科学的な観点を導入しようと努力した。幼保一元化の思想に立ちながら集団主義の保育理論の研究を進め、集団を大切にす思想と実践を追求した。保育運動の展開の中で、1959(昭和 34)年に国連が児童の権利宣言を採択し、わが国の児童の福祉や教育を考え、改善運動を起こす場合の指針となった。1960(昭和 35)年には社会情勢の影響で婦人労働力の積極的な活用により、就業構造が変動した。人口移動で過疎過密化が起きて団地ができ、共働き家庭の子どもが鍵っ子と呼ばれるようになった。家庭教育の充実を訴えながら、保育所の増設が求められた。「ポストの数ほど保育所を」が取り組みの象徴的な言葉となっている。この頃、保育運動が起こり、保育の重要性が認識され保育実践の深まりが見られた。1963(昭和 38)年には、中央児童福祉審議会（現在の社会保障審議会）が保育問題について審議を行い、「保育問題をこう考える」において保育の 7 原則を示した。子育ては家庭の責任によるとした考えは、子育てと就労の両立に取り組む母親から強い反発を招いた。1969(昭和 44)年には乳児保育特別対策が制度化され、1995(平成 7)年にはエンゼルプランが、2000(平成 12)年からは新エンゼルプランが策定され保育サービスの充実が図られている。増田(2009)は「子育ては家庭で、とくに 3 歳までは母親の手で育てるべきという伝統的な子育て観が強く、乳児保育は『必要悪的存在』としてとらえられてきた。(中略) 子育てを社会的に支援するという考えのもと『乳児保育必要悪論』から『乳児保育必要論』へと変化する過程が乳児保育の歩みであった」と述べている。子育てを社会全体で支援しようとする考えの拡がりにより、乳児保育の存在意義が社会から認識されるようになってきた。

その後、保育所における保育実践や研究者による保育学研究により、集団保育の意義や効果が実証され保育内容が充実していった。子どもの心身の育ちを保障する保育や集団保育の意義が明らかにされ、その役割を期待されるようになっていった。

核家族化の進行や男女雇用機会均等法施行など社会の状況を受け、役割と期

待が変化した。国は、2003(平成 15)年に次世代育成支援対策推進法、2004(平成 16)年に子ども子育て応援プランなど、次々と政策を打ち出して子育て支援活動を展開していった。それにより、社会で子育て家庭を支えるという風潮はますます高まり、子育て支援の社会化がすすめられている。その中であって、子育てのノウハウをもつ保育所は、社会資源として地域の子育て家庭に対する支援も期待されるようになったのである。ニーズが高かったのは、乳児を育てる保護者に対する支援であった。

待機児問題が社会問題として重要視されるようになってきた。2016(平成 28)年の待機児童数は23,553人で、そのうち20,446人が3歳未満児となっている。約 87%を乳児が占めているという実態である。年度途中には乳児の割合が約 93%にのぼっている。乳児保育が保育の質とともに受入数までも大きく期待されるようになってきたのである。現在、保育の質に関する議論が盛んに行われ OECD では Starting strong として乳児保育の重要性を示唆している。

2. 保育所保育指針

(1) 保育所保育指針の制定

保育所保育指針（以下保育指針）は、保育所における保育の内容やこれに関する運営等について定めたものである。現行の保育指針は、第 4 改訂保育指針である。

わが国の教育の基本を確立するために、日本国憲法に続いて、教育基本法が制定され、1947(昭和 22)年に学校教育法が、翌 1948(昭和 23)年に保育要領が制定された。一方、1947(昭和 22)年には将来を担う子どもの福祉を願い児童福祉法が制定

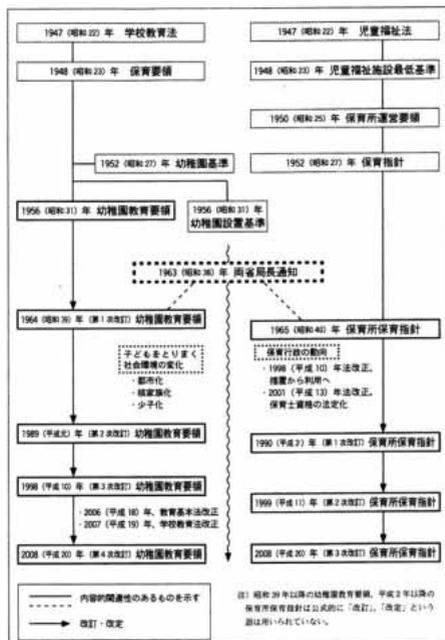


図 1 幼稚園教育要領と保育所保育指針の流れ（民秋 2008）

された。児童福祉法制定後、児童福祉施設最低基準、保育所運営要領の策定を経て1952(昭和27)年に現在の保育指針の前身となる保育指針が制定された。

(2) 第1次改訂から第3次改訂における乳児保育に関する記述

1) 発達の見え方

1965(昭和40)年改訂保育指針では、1歳3か月未満、1歳3か月から2歳、2歳に区分して発達の様子を記載している。1990(平成2)年改訂保育指針では発達区分は同様であるが、1歳3か月未満の記載の中で6か月までの発達が記されており、乳児の著しい発達の様子が詳細に示されるようになっている。2008(平成20)年改定保育指針では発達過程という考え方が示され、子どもは行きつ戻りつしながら成長していく存在であり、個々で発達の様子は異なっているため、そのプロセスを重要視するという考え方を明らかにした。「第2章 子どもの発達」として発達を一つの章で示し、発達過程を8区分して示している。「第3章 保育の内容」では、幼稚園教育要領との整合性が図られ、保育指針の内容の取扱いには3歳未満児に関する内容を盛り込んで示された。

(3) 平成29年告示保育所保育指針が示すもの

平成29年告示保育指針の改訂の特徴として次の2点が挙げられる。一つは保育所保育が、養護と教育が一定となって行われるという基本的な考えを強調している。二つめは小学校との接続を意識した記載となっている。保育所で過ごす最長約7年間の発達とそれを支える保育のねらいが一貫したものとして明示されている。

第1章 総則に「幼児教育を行う施設として共有すべき事項」という項目が示された。その項に「育みたい資質・能力」次いで「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が明示された。これらは小学校との接続を意識したものである。第2章では、「乳児保育に関わるねらい及び内容」として養護の考え方を押さえた上で3つのねらいが示されている。そして、「1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい及び内容」でも養護の考え方を押さえた上で、領域に分けて「ねらい」と「内容の取扱い」が示されている。保育士は、育ちの連続性と在園期

間に身につけることが求められる資質・能力を意識して保育することが求められているのである。次の図2は厚生労働省の社会保障審議会児童部会保育専門委員会が0歳児の保育内容記載内容イメージとして示したものである。

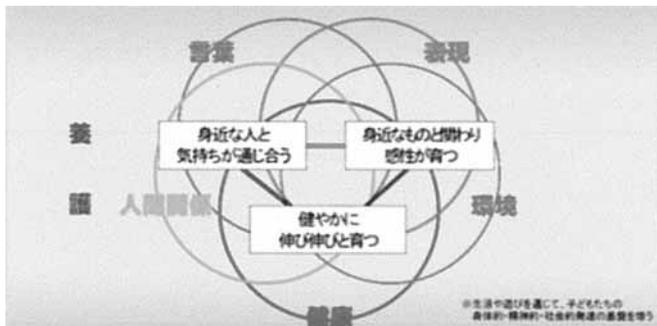


図2 0歳児の保育内容の記載のイメージ（厚生労働省 2016）

保育所等において、乳児保育は3歳未満児に対する保育を指している。一方、保育指針では0歳児に対する保育を乳児保育として示している。保育指針は法的拘束力をもつものであり、法的に乳児とは0歳児を指しているため、乳児保育と1歳以上3歳未満児の保育として示すことを理解しておきたい。

保育は養護と教育が一体となって行うことを基本としている。乳児期の保育を考える上で基盤となる「養護に関わるねらい」と「乳児保育に関わるねらい」、「1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい」を示す。

養護に関わるねらい

ア 生命の保持

- ①一人一人の子どもが、快適に生活できるようにする。
- ②一人一人の子どもが、健康で安全に過ごせるようにする。
- ③一人一人の子どもの生理的欲求が十分に満たされるようにする。
- ④一人一人の子どもの健康増進が、積極的に図られるようにする。

イ 情緒の安定

- ①一人一人の子どもが、安心感をもって過ごせるようにする。
- ②一人一人の子どもが、自分の気持ちを安心して表すことができるように

する。

- ③一人一人の子どもが、周囲から主体として受け止められ、主体として育ち、自分を肯定する気持ちが育まれていくようにする。
- ④一人一人の子どもがぐっすりいで共に過ごし、心身の疲れが癒されるようにする。

乳児(0歳児)保育に関わるねらい

- ア 健やかに伸び伸びと育つ
- イ 身近な人と気持ちが通じ合う
- ウ 身近なものに関わり感性が育つ

1歳以上3歳未満児の保育に関わるねらい

ア 健康

- ①明るく伸び伸びと生活し、自分から体を動かすことを楽しむ。
- ②自分の体を十分に動かし、様々な動きをしようとする。
- ③健康、安全な生活に必要な習慣に気付き、自分でしてみようとする気持ちが育つ。

イ 人間関係

- ①保育所での生活を楽しみ、身近な人と関わる心地良さを感じる。
- ②周囲の子ども等への興味や関心が高まり、関わりを持つようとする。
- ③保育所の生活の仕方に慣れ、決まりの大切さに気付く。

ウ 環境

- ①身近な環境に親しみ、触れ合う中で、様々なものに興味や関心を持つ。
- ②様々なものに関わる中で、発見を楽しんだり、考えたりしようとする。
- ③見る、聞く、触るなどの経験を通して、感覚の働きを豊かにする。

エ 言葉

- ①言葉遊びや言葉で表現する楽しさを感じる。
- ②人の言葉や話などを聞き、自分でも思ったことを伝えようとする。
- ③絵本や物語等に親しむとともに、言葉のやり取りを通じて身近な人と気

持ちを通わせる。

オ 表現

- ①身体の諸感覚の経験を豊かにし、様々な感覚を味わう。
- ②感じたことや考えたことなどを自分なりに表現しようとする。
- ③生活や遊びの様々な体験を通して、イメージや感性が豊かになる。

3. 乳児保育の基本

(1) 保育士等との関係の重要性

3歳までに、大人との関わりを基盤にしなが、子どもどうしが関わって遊ぶ楽しさが味わえるようにすることを目指している。これが、仲間意識や協働的な活動へと繋がっていくことを期待しているのである。また、感覚遊びなどで五感を刺激すること、感じたことを表現する経験により感性を育てることをねらっている。自我の芽ばえにより、自ら人や事物に関わる力の育ちを期待し、多様な表現のしかたを身につけるように保育する。

(2) 個々の子どもに応じた援助や受容的・応答的関わり

子どもの個性や特性に配慮して援助することが保育の基本である。特に乳児は、保育指針にも示されているように「運動機能が著しく発達する」ため、一人ひとりの発達の有りようは様々である。この点を踏まえておく必要がある。

また「特定の大人との応答的な関わりを通じて情緒的な絆が形成される」ことが特徴として示されており、「乳児保育は、愛情豊かに応答的に行われることが特に必要である」とされている。親しみのある大人との情動交流により、主体的に動く力の基礎が培われる。ありのままの姿を受容され、乳児の働きかけに応じて関わることにより自我が芽生えていく。

(3) 子どもの主体性の尊重と自己の育ち

幼児期の子どもの自己実現の体験を保障することは、小学校以降の学習を見据えた育ちにとって大切なことである。そのためには、乳児期の生活と遊びの

中で、自分の意志をもって行動し、具現化する体験が重ねられるようにすることである。体験をする子どもの側には、受容的で応答的な関わりをする保育者の存在が不可欠である。

(4) 子どもの体験と学びの芽生え

乳幼児期の子どもの発達は、遊びの体験によって促される。例えば積木で遊んでいる場面を思い浮かべてみよう。保育者が積み重ねた積木が倒れた場面を見た乳児は、不思議さと面白さを味わう。物が倒れるということを体験的に学び、倒れて積み木の状態が変化する面白さを知るのである。その際、保育者が残念がって積み木を再び積み上げてみせる。何度か同じような体験をすると、倒して見せて残念がって積み上げることを繰り返す。このようにして、積木が倒れるものであることを知り、積み上げた喜びを感じるようになるのである。そうしてイメージした物を作るという目的をもった行動を取るようになる。

4. 3歳未満児の発達と保育内容

(1) 発達を捉える視点

保育の基本は、子どもの実態に応じて行うことである。生後1年間の心身の発達は著しい。運動機能においては歩行をするようになり、食べ物を手づかみで口に運ぶようになる。言語発達においては初語を話しはじめる。発達が著しいということは、月齢による差が生じるということである。年齢が低いほど月齢差が生じるということ認識して保育する必要がある。

① 発達がゆるやかな要因を探る

3歳未満児は、月齢差だけではなく個人差も大きい。同月齢の子どもであっても発達の状況は違っている場合がある。その要因として、いくつかの理由が考えられる。発達のゆるやかさが、環境や大人の関わりによるものであるのか、障がいによるものであるのか、いくつかの条件が重なって生じているものなのかを見極めて保育する。

子どもや保護者と関わりながら、その要因を探っていく。

②プロセスで子どもの姿を捉える

歩行が確立するまでに、子どもは何度も尻もちをつき立ち上がることを繰り返す。尻もちをつく時のバランスの崩し方も変化するものである。出来たという結果のみでなく、その変化に目を向けたい。目に見えている子どもの姿にのみ着目するのではなく、取り組もうとしている心情や可能性に目を向けることが出来たら長期的な保育の手立てを考える判断材料になる。

3歳までの子どもの発達著しく、発達の実態や発達特性を理解して実態に応じた保育を行なう必要がある。発達を踏まえながら保育指針に示された「ねらい」を基に保育の内容について考えていく。

(2) 0歳児の発達と保育内容

1) 0歳児の発達特性

感覚器官(五感)の発達(特に視覚や聴覚)や運動機能の発達の著しさがある。愛着が形成において重要な時期であり、特定の大人との応答的な関わりによって情緒的な絆が形成される。

2) 保育内容

①生活の環境と援助

0歳児は日中も睡眠をとったり遊んだりを繰り返す。一人ひとりの生活リズムを把握し睡眠、食事、排泄を保障するための環境づくりをする。0歳児の場合はいくつかの保育室を設けたり、保育室を仕切ったりするなどして個々の生活リズムを保障するように工夫する。食べる、寝るなどの生理的欲求を満たす場面においては、信頼している保育者の存在が基本となる。そこで、担当保育者制を導入するなどの工夫がされている。生育歴を参考に、個々の欲求の表し方や癖などを把握して心地良さを味わえるように援助する。

表1 0歳児の発達のおおよそのめやす (その1)

月齢	1～2ヵ月頃	3～4ヵ月頃	5～6ヵ月頃
機能領域 全身運動	<ul style="list-style-type: none"> ●各種の原始反射が現れやすい ●あおむせ…左右非対称の姿勢 ●うつぶせ…屈曲姿勢 	<ul style="list-style-type: none"> ●消え始める ●手足の伸展 (左右対称の姿勢) ●首がすわる 〔ひじで身体を支え、少しの間、頭を上げていられる〕 	<ul style="list-style-type: none"> ●たいていの原始反射は消失 ●足と足を合わせたり、手で足を持ちたりしてあそぶ ●頭を上げ、両腕を伸ばして手のひらで支える ●ねがえり
手指操作	<ul style="list-style-type: none"> ●両手を軽く握っている 	<ul style="list-style-type: none"> ●手が開いてくる ●ガラガラをもたせるとしっかり握る 	<ul style="list-style-type: none"> ●両手を合わせてあそぶ ●見た物をつかもうとする ●手がもみじ状に開く 
言語・認識	<ul style="list-style-type: none"> ●物や人を注視 ●音がすると動作を止める ●泣き声の変化 ●漠然とした生理的興奮 (未分化) 	<ul style="list-style-type: none"> ●180°追視 ●人の声と物音を聞き分ける ●喃語 <ul style="list-style-type: none"> ・アー ・ウーウー ・ウククンウククン など ●快・不快の分化 	<ul style="list-style-type: none"> ●360°追視 ●喃語の活発化 <ul style="list-style-type: none"> ・ブーブー ・バーバー ・アブー ●音のする方へ目を向ける
対人関係	<ul style="list-style-type: none"> ●あやしてくれる大人の目を注視 	<ul style="list-style-type: none"> ●あやすとほほえんだり声を出して笑う (おはしゃぎ反応) ●子ども同士、仲間への関心のめばえ (とわる、じっと見る) 	<ul style="list-style-type: none"> ●イナイイナイパーに声を出して笑う ●大人にほほえみかける ●おはしゃぎ反応の活発化 ●他児といっしょに声を出す
食事・排泄・睡眠	<ul style="list-style-type: none"> ●一日の体重増加量 33～40g ●胃の許容量 50～100cc前後 ●溢乳や生理的吐乳がある ●百日咳や水痘にはかかるが、麻疹やおたふくかぜにはかからない (先天的免疫あり) ●腹式呼吸 	<ul style="list-style-type: none"> ●4ヵ月で出生時体重の2倍 → 170cc ●少なくなる ●風邪にかかるがひどくならない。夏季熱やアトピー性皮膚炎が出てくる。突然死がある 	<ul style="list-style-type: none"> ●6ヵ月で出生時体重の2.5倍 ●食物アレルギーが出てくる ●乳児下痢嘔吐症にかかりやすい ●先天免疫がなくなり感染症にかかりやすくなる
	<ul style="list-style-type: none"> ●だいたい3時間ごとの授乳 80～100ml ●空腹で目覚め、満腹で眠る生活リズム ●夜間は2回程度の授乳 	<ul style="list-style-type: none"> ●3～4時間ごとの授乳 120～140ml 	<ul style="list-style-type: none"> ●4時間ごとの授乳 ●離乳食が始まる ●はじめての食品は舌で押し出したたり、顔をそむけて拒否 ●満腹になると哺乳びんを手ではらいのける
		<ul style="list-style-type: none"> ●排便間隔が短い 	<ul style="list-style-type: none"> ●少しずつ間隔が長くなり、眠っている間に排便しないこともある
		<ul style="list-style-type: none"> ●昼間は3回睡眠 (授乳間隔によって睡眠のリズムがつくられていく) 	

乳児の保育新時代 (2015)

②遊びの環境と援助

0歳児クラスは生活環境を整えるとともに、遊びを保障する環境づくりにも配慮する。ベッドの下をトンネルくぐりに活用したり、滑り台やはしごをかけて、昇り降りをする遊具を作ったりする。また、這い這いをするまでの子ども、座位で遊ぶ子ども、立ち上がって移動する子どもでは活動の範囲や動き方が大きく異なる。それぞれの子どもが安心して安全が確保された状態で遊べるようにすることが基本となる。

生後間もない0歳児であっても、五感を働かせて周りの状況を把握している。顔を見せて、触れて、揺すって、語りかけて感覚遊びを楽しませたい。ふれあい遊びという歌や語りにあわせて、大人と乳児が触れ合う遊びが盛んに行われている。心地良い体験を大人とともにすることで情動交流となる。人との関わりの基礎を培う0歳代は情動交流を重視したい。

表2 0歳児の発達のおおよそのめやす (その2)

月齢 機能領域	7～8ヵ月頃	9～10ヵ月頃	11～12ヵ月頃
全身運動	<ul style="list-style-type: none"> ●おなかを中心に方向転換 ●ずりばい ●おすわり 	<ul style="list-style-type: none"> ●はいはい (ずりばいから四つばいへ) ●つかまり立ち 	<ul style="list-style-type: none"> ●高い ●広い歩き ●片手支え歩き
手指操作	<ul style="list-style-type: none"> ●自ら物に手を出してつかむ ●物を一方の手から他方の手へ持ちかえる ●小さい物をかきよせてとろうとする (熊手状把握) 	<ul style="list-style-type: none"> ●両手に物を持ち、打ち合わせてあそぶ ●容器の中の物を次々と出す ●小さい物を指先でつまもうとする (はさみ状把握) ●志向の手さし、指さし 	<ul style="list-style-type: none"> ●物を容器に出し入れする ●あそびを好む ●小鈴を指先でつまむ (ピンチくぎぬき状)把握 ●要求の指さし ●発見、定位の指さし 
言語・認識	<ul style="list-style-type: none"> ●喃語がさらに活発化 (アブアブなど) ●大人に対する能動的発声 	<ul style="list-style-type: none"> ●「反復喃語」 (マンマンなど) ●「音声模倣」 ●「動作模倣の活発化」 ●名前を呼ばれるとふりむく ●「ダメ」がわかる ●指さし理解 	<ul style="list-style-type: none"> ●要求の「初語」 (マンマなど) ●チョーダイに応じて物を渡す ●名前を呼ばれると手を上げる ●鏡に写った自分がわかり笑いかけたり、ほおずりしたりする
対人関係	<ul style="list-style-type: none"> ●「人見知り」 ●子ども同士で物のとりあいが始まる ●じっとみつめたり、顔を合わせ笑う 	<ul style="list-style-type: none"> ●「分離不安が始まる」 ●大人とゆきぶりあそびを楽しむ ●他児と同じことをして共感しあう姿も見られ始める 	<ul style="list-style-type: none"> ●強まる ●大人と共同あそび (ボールのやりとり、イナイナイパー、かくれあそび、まてまて追いかけてっこと)がきかんになる→子ども同士でも共感的なあそびを楽しみだす
食事・排泄・睡眠など	<ul style="list-style-type: none"> ●母胎免疫がなくなり、風邪の症状が重くなってくる ●突発疹で初めての高熱が出やすい ●冬の下痢症にかかりやすくなる ●乳歯がはえ始める ●消化能力がついてくる ●胸式 	<ul style="list-style-type: none"> ●外気温に影響されやすい ●ほとんどの食品に慣れて消化能力がついてくる 	<ul style="list-style-type: none"> ●出生時体重の3倍 ●胃の許容量 450cc ●腸重積が少なくなる ●大泉門が閉じ始める
	<ul style="list-style-type: none"> ●1日2回の食事をとる ●食べ物を見ると手を伸ばす ●スプーンやコップを持つととする 	<ul style="list-style-type: none"> ●1日3回は食事をとる ●ビスケットなどを手に持ち食べる ●好きなものや嫌いなものが出てくる ●コップを持って水や牛乳を飲むことができる ●食べながらもまわりが気になる 	<ul style="list-style-type: none"> ●食べたいものを指さし「マンマ」と要求 ●スプーンを使おうとしたり、手づかみで食べようとする ●食卓のものを払いのける
	<ul style="list-style-type: none"> ●1回の尿量が増し、回数が減る 	<ul style="list-style-type: none"> ●排尿間隔が長くなる ●おまるにすわるのをいやがったりする 	
	<ul style="list-style-type: none"> ●昼間は2～3回睡眠 	<ul style="list-style-type: none"> ●1日の睡眠時間13時間以上 	<ul style="list-style-type: none"> →安定化 →13時間

乳児の保育新時代 (2015)

(3) 1歳児の発達と保育内容

1) 1歳児の発達特性

歩行が確立し、手指の巧緻性が高まることで活動範囲が広がってくる。行ってみたい、触ってみたいという欲求を満たそうとして動く姿が見られる。

指さしから言葉の獲得につながり一語文から二語文を話すようになる。

象徴機能が発達し、イメージした物を見立てて遊ぶようになる。

人への関心が高まり、友だちと同じことをして遊ぶ姿が見られる。

2) 保育内容

①生活の環境と援助

歩行の確立や手指の発達により、出来ることが増えてくる。着脱や手洗い等といった生活場面で部分的に援助しながら、自分でできたという経験を増やして達成感をあじわせるようにし意欲につなげる。

食事では、手づかみ食を保障しながらも食具を使って食べるように促す。食べたいものしたいことなど、子どもに問いかけながら、意思を表す喜びが感じられるように援助する。

歩行の確立に伴い、トイレトレーニングに取り組む。排尿間隔をつかみ、オマルやトイレに誘い成功体験を増やしていく。

一日の生活場面である程度見通しがもてるようになる。視覚的な援助で次の活動を伝え、能動的に活動に臨めるようにする。

②遊びの環境と援助

園庭や園外保育に出かけるなどして、戸外遊びを十分に楽しませたい。自然物や小動物などを発見し、驚きや不思議さ面白さを味わう豊かな出会いを保障する。砂や水といった可塑性のある素材と触れ合わせたい。それにより、歩行の確立や探索意欲を満たし言葉の育ちを期待したい。そのためには時間を確保して、靴を履くところから保育室に戻って手を洗うところまでを急がせることなく過ごせるようにする。その時、発見や出会いのつぶやきや話が聞かれるであろう。

友達を意識し始める時期でもあるため、保育者が遊び仲間になることで、かくれんぼ遊びや追いかけ遊びも経験できるようにしたい。この時味わった楽し

表3 1歳児の発達のおおよそのめやす

年齢 機能領域	1歳前半	1歳後半
全身運動	<ul style="list-style-type: none"> ●ひとり立ち ●ひとり歩き <p>〔歩くことそのものが楽しい〕 フラフラ、うろうろ歩き</p>	<ul style="list-style-type: none"> ●歩行の安定化 <p>〔目的や方向性の〕 ある歩行へ</p> <ul style="list-style-type: none"> ●しゃがむことができる ●階段を1段ずつ足をそろえながら昇降 ●方向転換の行動（行く一戻る）
手指操作	<ul style="list-style-type: none"> ●指先への力の集中 ●2つの物を「合わせる」あそびを好む ●なぐり書き 	<ul style="list-style-type: none"> ●対象的行為の獲得 <p>（スプーンですくって食べるなど）</p> <ul style="list-style-type: none"> ●可逆の指さし ●円錐画（ぐるぐる丸） ●積み木を3個以上積む 
言語・認識	<ul style="list-style-type: none"> ●一語文 <p>〔ワンワン、ニャーニャー〕 プープーなど</p> <ul style="list-style-type: none"> ●指さしがさかになる ●一するふりなどの「つもり」行動の芽ばえ 	<ul style="list-style-type: none"> ●一語文の広がり→二語文へ ●「○○チャンモ」「○○チャンノ」 ●「～もってきて」などの大人のことはかけをうけとめ、行動する ●自分なりの「つもり」（意図）の強まり →「イヤ!」
対人関係	<ul style="list-style-type: none"> ●大人に対してバイバイイヤイヤの身ぶり ●大人をあそびにさそい 共同あそびを楽しむ ●自分でやってみたい気持ちの芽ばえ （自我の芽ばえ） ●分離不安がいつそう強まる （あと追い、大泣き） ●大人の意図や行動の意味を 理解し始める ●友だちに向けた行動 <p>〔抱きつく、泣いている子の〕 上へ馬乗りになる、など</p>	<ul style="list-style-type: none"> ●簡単なお手伝い（～もってきて）に応じ、 ほめられるとよろこんでする ●「だだこね、イヤ!」（自我の拡大） ●大人とまてまて追いかけてあそびなどを楽しむ ●友だちとおもちゃのやりとりやトラブルが多くなる <p>〔○○チャンノ！〕 ダメ！ かみつきなど</p> <ul style="list-style-type: none"> ●友だちと同じことをやりたがる （○○チャンモ）
食事・排泄・睡眠など	<ul style="list-style-type: none"> ●1歳で出生時体重の3倍（約9～10kg） ●1歳で出生時身長1.5倍（約75cm） ●随意神経活動が活発になる ●消化や代謝も成熟してきて、なんでも食べられるようになり、吸収もよくなる 	<ul style="list-style-type: none"> ●離乳食から幼児食へ移行 ●「食べさせてもらっていた」ことから自分で自分の好みにあったものを選んで食べることが でき始める ●食べる量も、むらのある時期からよく食べる時期へ変化（1歳半すぎ） ●スプーンやフォーク、食器を使い始める
	<ul style="list-style-type: none"> ●尿を膀胱にためることができるようになるが、失敗（おもらし）することもまだ多い （行きつ戻りつしながら、だんだんと確立の方向へすすむ） 	
	<ul style="list-style-type: none"> ●昼間は1回睡眠へ移行（1歳前半） 	

乳児の保育新時代（2015）

さは2歳以降の遊びに繋がることを期待できる。

見立てつもり遊びの環境づくりをする。子どもが模倣したいと思う場面、例えば料理や食事、お風呂や子どものお世話といったことができるように日用品や遊具を整える。保育者も一緒に遊びながら子どものつもりを理解してかかわる。

(4) 2歳児の発達と保育内容

1) 2歳児の発達特性

基本的な運動機能が伸び自分の身体の動きをコントロールできるようになる。基本的な生活習慣がある程度自立できるようになってくる。自我がはっきりしてきて、何でも自分でしたいと主張するようになる。

子どもが理解する語彙数が急激に増加し、日常生活で自分から言葉のやりとりをするようになる。知的興味や関心が高まり盛んに質問するようになる。

友だちを意識しながら平行遊びを楽しむ姿が見られる。思いのぶつかり合いから遊具の取り合いも起きるが、徐々に分けあったり順番を守ったりすることを覚えはじめる。気づいたことや感じたことを言葉で表して人とかかわろうとする。大人の行動や日頃の経験を再現して、ごっこ遊びをするようになる。

簡単なストーリーが分かるようになり、絵本の登場人物と自分を同化させて、なりきって遊ぶ。

2) 保育内容

①生活の環境と援助

基本的な生活習慣が、ある程度身についてくる。子どもが判断して取り組めるような環境づくりをする。しかし「自分です」と言ったかと思うと「できない」と言って甘えるという気持ちの揺れが見られる時期である。この点を理解して甘えを受け止めながら、自分でやってみたいという気持ちを大切に自立へと促す。玩具の片付けも遊びの延長として楽しみながら取り組めるように、写真で収納場所を示すなどの工夫をする。

②遊びの環境と援助

友だちと一緒に遊ぶ経験を保障する。生活再現遊びや絵本のお話をとりいれ

表4 2歳から3歳代の発達のおおよそのめやす

年齢 機能領域	2歳前半	2歳後半	3歳前半
全身運動	<ul style="list-style-type: none"> ●ころぼことなく上手に歩ける ●両足とび(その場で) ●階段を足を交互に出して昇り1段ずつ足をそろえて降りる 	<ul style="list-style-type: none"> ●走る ●片足上げ ●足を交互に出して昇降できる 	<ul style="list-style-type: none"> ●走る ●よじのぼる ●とびおりる ●両足連続とび ●手すりにつかまらなくても一人で階段を昇り降りできる ●三輪車を押して歩く(こぐのはまだ困難)
手指操作	<ul style="list-style-type: none"> ●両手に道具(シャベルやカップ)をもってあそぶ ●びんのふたを回せる ●粘土をちぎったり丸めようとする 	<ul style="list-style-type: none"> ●道具の使用の広がり(ハサミ、ハシなど) ●ホックをはめる ●砂や水で、カップやシャベルを使ってみてあそび ●折り紙を折りこもうとする ●大人が作ったモデルを見て積み木でトンネルやトラックを作る  <ul style="list-style-type: none"> ●閉じた丸を描き、○○とみてる ○「ぞうさん」 	<ul style="list-style-type: none"> ●ハシを使い始める ●ハサミの連続切りができるようになる ●クレヨンなどで、自分なりの「つもり」をもって描こうとする
言語・認識	<ul style="list-style-type: none"> ●単語数の急増→三語文へ ●歌の一節をうたう ●「アノネ…アノネ…」と一生懸命話そうとする ●「コレハ?」「コレナニ?」とさかんに質問する ●ジュンパン、オンナジ、イッショ ●ミンナ、～ミタイ、ということばが大好き ●大小比較 	<ul style="list-style-type: none"> ●絵本のストーリーがわかってくる ●見通しをもった行動(～してから…する) ●順番がわかり、待てるようになってくる ●「カシテ」「イレテ」「マゼテ」 ●大小、多少、長短などの比較ができる 	<ul style="list-style-type: none"> ●おしゃべりがさかんになる ●形容詞(カワイイなど)も増える ●なんでも珍しく、興味の対象になり、「ドウシテナノ?」とさかんに質問する ●楽しかったことや恐かったこと、見たり聞いたりしたことをよく覚えている ●3までの数や色の名前がわかる(赤、青、黄、緑) ●台形や菱形など細かな形の違いも弁別できる
対人関係	<ul style="list-style-type: none"> ●だだこねから自己復元へ ●ほめられて得意になる ●友だちととりあひ、トラブル ●友だち同士、共感的なあそびも広がる(追いかけてこ) 	<ul style="list-style-type: none"> ●「自分デ!」と何でも自分でやろうとする反面、「デキナイ」とやってもらいたがる ●「見テテ!」と自分のすることを認めてほしいがる ●友だちを「アソボウ」とあそびにさそう ●友だち2～3人とみため、つもりあそび ●友だちをなぐさめたり、思いやる行動も出てくる 	<ul style="list-style-type: none"> ●自己主張が強まり、大人にことばで反抗する反面、泣いて大人を求めたり甘えたりもする ●自分でできたことを「ミテミテ」と認めてもらいたがる ●友だちとの自己主張のぶつかりあいもまだ多い反面、友だち数人とみため、つもりあそびやごっこあそびを楽しむ
食事・排泄・睡眠など	<ul style="list-style-type: none"> ●出生時体重の約4倍(約12kg) → 約5倍(約15kg) ●出生時身長約1.8倍(約90cm) → 約2倍(約100cm) ●感染に強くなる ●消化・吸収・免疫の力がほぼ確立 	<ul style="list-style-type: none"> ●食事の好き嫌いのはっきりしてくる ●2歳前後から急速に新陳代謝が高まり、食べる量も急が増える ●失敗もあるが、「オシッコ」と知らせ、トイレで排泄できるようになる ●排便時間も固定してきて、1日1回程度になる ●昼間の1回睡眠が安定化(午睡は1時間半～2時間) 夜間もあまり起きなくなる 	<ul style="list-style-type: none"> ●ハシを使って食べる ●落ち着いて食事ができるようになる ●自分でパンツを脱いで排泄できるようになり、昼間は失敗しなくなる ●午睡(1時間半～2時間) 夜間もぐっすり眠るようになる

乳児の保育新時代 (2015)

た、つもりになった追いかけて、簡単なルールのある集団遊びなどが経験できるようにする。

繰り返し絵本の読み聞かせをすることで、ストーリーやセリフの一部を覚える子どももいる。なりきり遊びを發展させて劇遊びにつなげて、お話の面白さを友達と一緒に味わえるようにする。色や形を認識するようになるため、構成遊びやひも通し、ポットン落としなどの玩具を準備する。手指や腕を思いきり動かして、イメージしたものをのびのびと表現できるようにする。描きたいものを十分に表現できるわけではないので、語りにも耳を傾けて表現したいことを汲み取るように援助する。

(5) 移行する時期の保育

乳児クラスから幼児クラスへの円滑な移行は、保育者としての課題である。次の5点に配慮して保育する。①保育室の環境になれることを考えたい。2歳児クラスの時から、3歳児クラスの保育室で遊んだり給食を食べたりして、進級時の戸惑いを軽減し期待感が大きくなるようにする。4月頃は2歳児クラスで遊んでいた玩具を用意しておくことで遊びに入りやすい。②担任間では、個別の指導計画や児童票などの記録を活用して、個々の子ども理解を深めるように打ち合わせを実施する。

③4月初めには可能であれば、2歳児の時の担任が登園後や午睡時など淋しさを感じやすい時間帯に補助すると比較的早く慣れやすい。④生活時間にもゆとりをもって、一つひとつを丁寧に行う。子どもの人数比率は2歳児では1：6であるが3歳児では1：15となる。一人ひとりかけられる時間が物理的に減ることになる。最初に丁寧に生活の仕方やルールを伝えておくことで、自分で行うことを理解しやすい。

これにより、必要な時に個別対応ができるようになる。⑤保護者の安心感は子どもにも伝わるものである。信頼関係を築くためにも、環境の変化などについて事前に説明しておく。その上で、登降園や懇談会で情報の共有や助言を行うようにする。

5. 指導計画

0歳児の指導計画の特徴として、平成29年改訂保育指針では個別の指導計画を作成することとしている。平成20年改定保育指針解説書では、0歳児と1歳児の年間指導計画に作成にあたっては、発達過程と保育所生活に慣れていく過程との2つの側面から構成することが記されている。発達の著しさと環境への適応、季節に配慮した保育の視点で示されているのであろう。

(1) 長期的な指導計画と短期的な指導計画

全体的な計画を基にして、長期的な指導計画(年間・期間・月)を作成する。立案にあたっては、施設長や主任保育士のリーダーシップのもと担任保育士が共通理解をして年間指導計画を作成する。発達過程は基礎的な知識として年度初めに確認しておきたい。4月から3月までの1年間の計画については、年間のねらいにそって、どのように1年間の保育を展開するかを話し合う。年間指導計画を踏まえて期間や月の指導計画を作成していく。乳児クラスは複数担任であるため、担任相互の共通理解に基づいた保育が円滑な連携につながる。保育者は時差出勤で、開園時間は子どもが在園しており時間的な制約があるが、計画の段階から共通理解を図るようしておくことが望ましい。基本的には月末であるが、当月の保育を振り返り子どもの実態を明らかにする。振り返りは、子どもの育ちと保育の2点で検討する。振り返りの内容から次月の保育内容を考える。

短期的な指導計画(週・日)は、子どもの様子を踏まえながら、行事の取り入れ方や経験させたいことを具体的に考えて作成する。保育者の連携も考えながら、子どもの経験が保障でき円滑に保育が展開されるように考える。

(2) 個別的な指導計画と集団の指導計画

集団の指導計画は、クラス全体の子どもを意識して(1)で記した点に配慮して作成する。子どもの実態は、生活への取り組み、遊びへの取り組み、人との関係の3つの視点で把握する。乳児においてはクラスの様子に応じて、月齢によ

り2つのグループに分けて把握しても良い。身につけることや経験することが望まれることを、子ども同士のかかわりがもてるように工夫して作成する。

個別の指導計画は、一人ひとりの生育歴や特性を把握して発達課題を踏まえて作成する。子育て支援の側面から、家庭との連携や保育指導の欄を設け保護者とのパートナーシップを図る計画にもしたい。担当保育者制をとっている保育所であれば担当保育者が作成し、クラスの他の保育者からの視点も入れるようにし、担当を決めていない保育所であれば、数か月ごとに作成担当を交代するなどして、個別の指導計画を作成することで保育者同士の意見交流ができる仕組みづくりを工夫する。

6. 乳児保育における子育て支援

平成11年改訂の保育指針において、子育て支援の内容が盛り込まれた。平成20年改定の保育指針では、総則の保育の目標が2つの柱で示され、子どもに対する保育と入所する保護者に対する支援の保護者に対する支援とされた。さらに第6章に保護者に対する支援が明示され、入所する保護者に対する支援と地域の子育て家庭に対する支援とに分けて求められているものが示された。保育指針解説書では、保育指導についても記載され具体的には方法も明示された。平成29年改訂保育指針では「第4章 子育て支援」として示された。詳細に項目が設けられ内容が整理された。地域に開かれ保育所の特性を生かして行うこと、保護者の状況に配慮して個別支援を行うこと、不適切な養育が疑われる家庭への支援などが強調された。

(1) 乳児保育における子育て支援

子育て家庭を取り巻く現状については周知の事実であるが、核家族化や少子化により、子育てを相談する人の存在を失い、子育ての実際を知る機会が与えられぬまま親となる状況を生んだ。これらが育児不安を抱く要因となった。特に乳児期の子どもを育てる母親の不安は大きなものとなった。虐待数の増加とも相まって、保育所という社会資源が子育て支援の役割を果たす施設として期

待されるようになった。

意思伝達が未発達な乳児の対応は不安が生じるものである。保育者は、登降園時や連絡ノートを活用して、保護者が困っていること不安なことを把握する。まず話を聞くことである。仕事をしながら子育てに取り組んでいることを認め必要に応じて助言をする。保育所は、毎日通園する施設であり、保育者との信頼関係のもとに生活を送っている。参観・懇談といった機会に行動見本として保護者にかかわり方を示すのが効果的である。保育参加という形式で、保育を体験してもらう。観察することで理解がしやすいばかりでなく、子どもの反応も見られるため実感を伴った理解になる。複数の保護者が保育参加していれば、同じ年齢の子どもを育てる保護者との交流ももてる。このように、保育所ならではの支援のしかたを工夫して子育ての喜びを感じながら養育力向上を図りたい。

(2) 地域の子育て家庭に対する支援

保育所が子育て支援の役割を果たしていることは周知されつつある。子育て支援活動は、常設型のひろば等各所で盛んに行われるようになってきている。保育所は通いやすいところに点在しており、専門職である保育士や栄養士および調理員、場合によっては看護師が常駐しているという特色がある。施設も子どもが安心・安全に過ごせるようになってきている。本来業務が入所している子どもの保育であるため、その活動が主にはなるが、わが子以外の子どもの様子を知る場所としては有効である。地域の状況に合わせて、役割を果たすことが求められている。

7. 職員間の連携と他機関との連携

(1) 職員間の連携

乳児保育は基本的に複数で担任をすることになる。それは1人の保育者が担当する子どもの人数による。0歳では1:3であり、1・2歳では1:6となっている。0歳児が9人入所したら3人の保育者で保育することになる。また、保

育所は就労している保護者の状況に鑑みて、11 時間開所に加えて1～4 時間の延長保育を実施しているところが多数ある。保育者の勤務形態は時間差勤務となる。

1) 情報の共有

登園の受け入れをした保育者から降園を対応する保育者までの連絡や、保育する上での配慮事項などの情報を共有する必要がある。与薬の依頼や体調不良に伴う食事や活動への配慮、登降園時間や付添者の変更など安全確保や健康上の伝達事項も複数ある。

2) 保育中の連携

0 歳児で個々での活動が主となる時期は別として、複数の子どもと一緒に活動するようになると、場面によっては、子どもにかかわる保育者と保育準備をする保育者と役割を分担するようになる。この場合は、子どもたちの活動が安全で楽しいものになり、急がせることなく一人ひとりの思いを汲み取れるような配慮をして連携することが求められる。これにより集団の活動の質が変わることもあるのでつけておきたい力である。

(2) 地域の関係機関との連携

近年、虐待や障害などの対応を保育者が行うことが増えている。保護者の多様な状況への対応が職務となっている。しかし、保育所のみで取り組むのではなく地域の関係機関と連携を図りながら行うことが求められている。保育所は万全でなく、地域の社会資源を活用する方が問題解決に向かいやすかったり、適切な対応がとれたりすることを念頭に、保育所で行うことを整理する。その際、記録が重要な役割を果たす。関係機関と連携を図る場合には保育所での情報の整理と記録の確認をするように努めたい。

【引用・参考文献・URL】

浅井春夫他（2009）『保育の質と保育内容－保育者の専門性とは何か』 新日本出版社

- 阿部明子他（1997）『わが国における保育の課題と展望』 世界文化社
- 浦辺 史他（1981）『保育の歴史』 青木書店
- 金田利子他（2000）『保育の質の探求－「保育者－子ども関係」を基軸として』
ミネルヴァ書房
- 神田英雄（2009）『保育とは何か－その理論と実践』 新日本出版
- 厚生労働省（2008）『保育所保育指針解説書』 フレーベル出版
- 厚生労働省（2016）『保育所保育指針の改定に関する議論のとりまとめ』 p.18
- 厚生労働省（2017）『保育所保育指針』 フレーベル出版 pp.18-33, 55-58
- 榊原洋一 今井和子（2006）『今求められる質の高い 乳児保育の実践と子育て支援』 ミネルヴァ書房
- 佐々木雅美（2006）『0歳からはじまる子育てノート』 日本評論社
- 諏訪きぬ（2001）『現代保育学入門』 フレーベル館
- 民秋 言（2008）『幼稚園教育要領・保育所保育指針の成立と変遷』 萌文書林 p.5
- 内閣府（2014）『幼保連携型認定こども園 教育・保育要領解説書』 フレーベル出版
- 中川伸子他（2017）『本当に認め合って育ち合う保育 0歳からの集団づくり』
新読書社
- 乳児保育研究会（2015）『乳児の保育新時代』 ひとなる書房 p.15,17,19,23
- 増田まゆみ（2009）『乳児保育』 北大路出版 p.12

【文献紹介】

- 石井知子他（1988）『乳児の生活リズムと自立』 ひとなる書房
- 神田英雄（2008）『育ちのきほん 0歳から6歳』 ひとなる書房
- 徳永満理（2002）『ウキウキわくわく手づくりおもちゃ「発達」からうまれる0・1歳児のあそび』 かもがわ出版

第8章 気になる子どもの保育

木村敦子

保育の現場では、気になる子どもたちに出会うことがある。保育者にとっての「気になる子ども」は、気にして、ていねいに観察し、配慮をしていく必要のある子どもたちである。この章では、「気になる子ども」の背景にある要因と適切な支援について考えていく。

1. 特別なニーズのある子どもの理解

(1) 保育の場での「気になる子ども」

子どもたちは、一人一人発達の速さが異なったり、言葉、運動、人間関係など、個人の中でも発達の諸側面でその速さが異なったりしている。乳幼児期の子どもは、一人一人その行動を注意深く見ていく必要があるが、保育者が「気になる」行動には、障害に起因している場合も多い。保育現場では、その子どもの障害を理解し、適切に対応していくことが求められる。保育者の「気になる」には、主に次のような子どもの状態があげられる。

① 行動パターンの気になる子ども

子どもたちの遊びの様子を観察していると、興味・関心の偏りやその範囲の狭さといった傾向がみられることがある。例えば、同じ車のおもちゃでしか遊ばない、などである。自閉症スペクトラム、学習障害、注意欠如多動性障害の子どもには、このような傾向がみられることが多い。また、自閉症スペクトラムの子どもでは、同じことの繰り返しをする、といった行動パターンがみられることがある。

② 言葉の気になる子ども

子どもの言葉については、言語発達全般の遅れ、言葉の理解、言葉の表出が気になる状態としてあげられる。これは、言語障害だけでなく、自閉症スペクトラム、学習障害、知的障害、脳性まひ、聴覚障害などがその背景として考えられる。自閉症スペクトラムや知的障害の子どものは、言われていることの内容がよく理解できなかつたり、聴覚障害の子どもは、聴こえているところと聴

こえていないところがあったり、脳性まひの子どもは、運動まひのために言葉の表出が困難だったりする。

③ 動作や運動が気になる子ども

運動発達の遅れは、脳性まひ、知的障害、視覚障害の子どもに見られる。脳性まひは、首のすわり、つかまり立ち、歩行など運動発達が遅れることで発見される。知的障害では、全般的な発達の遅れのひとつとして運動発達の遅れが見られる。視覚障害では、動作模倣のモデルを観察できなかつたり、興味あるものを見つけそれを求めて動くことができなかつたりするため、動作の獲得や運動発達が遅れが見られる。また、微細運動や巧緻性、協応動作、協調運動の際にぎこちなさが見られる場合もある。例えば、はさみがうまく使えない、ボタンをうまく止められない、などである。学習障害の子どもの中には、このような動作のぎこちなさを示す子どもがいる。

さらに、てんかん発作のある子どもでは、動作が不自然に停止することがあり、注意深く観察する必要がある。

④ 刺激に対する感じ方が気になる子ども

私たちは、外からの刺激、内からの刺激を知覚することによって、今の自分の置かれた状態を知り、それに対応している。外からの刺激とは、聴こえる（聴覚刺激）、触る（触覚刺激）、観る、（視覚刺激）などである。内からの刺激として、身体の傾き（前庭覚刺激）、関節や筋肉からくる刺激（固有覚刺激）がある。これらの刺激に過敏であったり、逆に、刺激に対して低反応であったりすると、生活上に困難さが生じる。自閉症スペクトラムの子どもの中には、これらの感覚刺激に対応することに困難さのある子どもがいる。例えば、聴覚が過敏で、クラスで一斉に歌を歌うと耳を塞ぎ、部屋から出ていこうとすることがある。また、前庭覚刺激に低反応であるため高いところに上がったり、ブランコなどで激しく揺すったりして過剰にその刺激を求めたりすることがある。

⑤ 対人関係が気になる子ども

教育・保育場面で子ども同士や大人との関係を作ることが困難な子どもがいる。保護者との関係も作りにくく、子育ての困難さにつながることもある。知的障害では、集団の状況が理解できなかつたり、人に合わせる事が困難であ

ったりする。注意欠如多動性障害や学習障害の子どもは、他の子どもとの関係は求めているが、その維持が難しいことがある。自閉症スペクトラムでは、他の子どもに対して興味を示さない、会話が一方的である、感情を共有することが困難である、など、他の子どもと遊びを一緒にしたり、友人をつくることが困難であったりする。また、聴覚障害や言語障害のある子どもは、言葉でのやりとりがうまくいかず、子ども同士のトラブルが生じることがある。

このような子どものとらえ方は、障害を診断するものではなく、その背景となる子どもの困難さを理解し、適切な支援へとつないでいくものである。保育者が会える「気になる」は、子ども自身が「困っている」ことでもある。保育者は、子どもの「困っている」ことを理解し、早期に適切な支援をしていくことが必要となる。

(2) 特別なニーズのある子どものとらえ方

前述した「気になる子ども」は、その背景にある障害だけを見るのではなく、子ども一人一人の状態を全体としてとらえていく必要がある。障害をどのようにとらえるのか、2001年WHOは、「国際障害分類(ICIDH)」から「国際生活機能分類(ICF)」へと改定を行った。

ICIDHでは、障害について、「機能形態障害」があると、それによって「能力障害」が生じ、さらに「社会的不利」がもたらされるという直線的なとらえ方であった。しかし、この直線的なとらえ方では、環境—例えば、身体機能に応じた福祉用具が準備されているかどうか、理解ある支援者がいるかどうか、といった物的・人的環境や制度・サービスなど—の影響が考慮されていないことが指摘された。

そこで、ICFでは、「心身機能・身体構造」「活動」「参加」「健康状態」「環境因子」「個人因子」が相互に関連しているととらえ、図1のようなモデルで示している。ICFでは、「心身機能・身体構造」「活動」「参加」を生活機能とし、障害とは、機能上の障害の状態だけでなく、それによって「活動」が制限されたり、「参加」が制約されたりした状態であるとした。さらに、このモデルでは、障害のマイナス面ではなく、生活のプラス面を見ていくこと、隠れたプラス面を引き出すことを特徴としている。

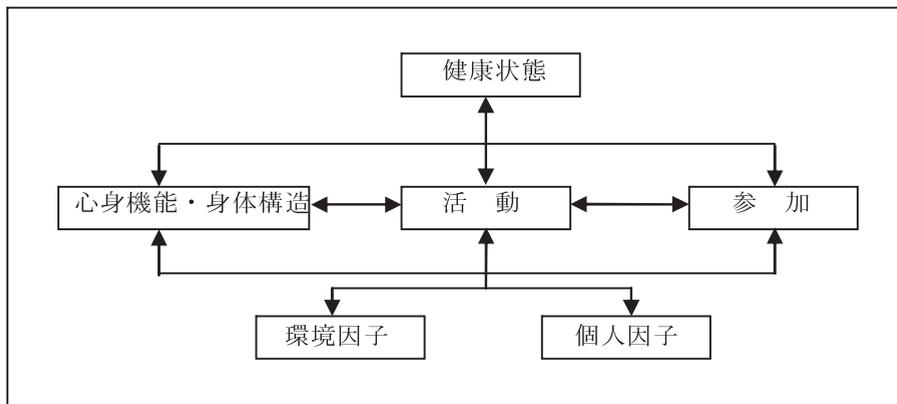


図1 WHO 国際生活機能分類 (ICF) (2001)

上田 (2005) は、ICF の立場に立つことによって、障害のとらえ方やその支援について 3 つの誤りを避けることができるとしている。3 つの誤りとは、①基底還元論の誤り (障害の問題は個人の心身の機能や身体構造あるとし、その解決を心身機能・構造を改善することに求める)、②環境因子偏重の誤り (障害の問題は、その人の環境にあるとし、環境因子を過度に重要視する)、③分立的分業の誤り (多くの職種が連携せずそれぞれで働きかける) であるとし、ICF の立場に立つことでこれらを避けることができるとしている。

この ICF モデルでは、一人一人の子どもの実態を、「心身機能・構造」(運動機能、視覚機能、聴覚機能、言語機能、認知機能など)「活動」(コミュニケーション、遊び、身辺自立など)「参加」(クラスでの活動への参加、行事など全体での活動への参加、地域活動への参加など)といった生活機能の要素と、「環境因子」(保育室の環境、福祉用具・教材教具といった物的な環境、クラスの集団といったような社会的な環境、保育者の対応や周囲の人々の社会的な態度による環境など)、「個人因子」(性別、年齢、体力、ライフスタイル、習慣、性格、経験、興味・関心など)といった要素でとらえる。そして、これらの要素と健康状態の相互作用によって現在の状態があると見ていく。

例えば、活動に集中しにくく、絵本の読み聞かせの場面などでは、話の途中

で立ち歩いてしまうという状況についてICFの視点でみると、心身機能上の困難さ（注意の機能、言語理解の機能）、活動上の困難さ（話の内容理解の困難さ、話に集中することの困難さ）参加の困難さ（クラスの活動に参加する）といったことが考えられる。この状態に対して、絵本を読む保育者の背後に掲示物があったり、物が置かれていたりして注意がそれやすくなってはいないか、座席が後ろの方になっていて、前に座っている他の子どもの動きで注意がそれやすくなっていないか、保育者が声をかけにくい座席になっていないか、単調な活動になっていないか、など環境についてを検討していくことが考えられる。ICFの視点で機能上の困難さ、活動の困難さ（制限）、参加の困難さ（制約）を環境因子との関連性でみていくことで、子ども一人一人のニーズの明確化につながり、具体的な支援に結びつけやすくなる。

2. アセスメントの方法

ICFモデルの各要素における子どもの状況は、アセスメントによって明らかになる。アセスメントは、さまざまな情報から、子どもの全体的な状態を明らかにし、支援に結び付けていくものである。アセスメントの方法には、フォーマルなものインフォーマルなものがある。

(1) フォーマルなアセスメント

フォーマルなアセスメントとは、心理検査や発達検査のように、標準化された検査によるアセスメントである。発達、知能、認知、社会性などがどのような状態であるかを見るとともに、個人内の差を見ることもできる。また、子どもに関わる複数の保育者や専門家の間で状態像の共通理解を図るのにも役立つ。保育現場で使われるフォーマルなアセスメントには、遠城寺式乳幼児分析的発達検査、新版K式発達検査などがある。

(2) インフォーマルなアセスメント

標準化された検査以外にも、子どもの状態像を把握するためには、多くの情報が必要である。遊びや日常生活場面での行動観察、活動内容についての達成度、絵画や造形などの作品、コミュニケーションのとり方、保護者との面談に

よる情報、他の保育者からの情報など多岐にわたる。検査項目や行動のチェックリストによらない、「どのように行動するのか」「どのように活動するのか」「どのように関わるのか」といった、質的な状態を明らかにすることも重要である。

3. 保育の計画

(1) 障害のある子どもの保育計画

保育所保育指針では、障害のある子どもの保育計画について次のように示されている。

第1章 総則

略

3 保育の計画及び評価

略

(2) 指導計画の作成

略

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付けること。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。

ここでは、障害のある子どもの個別の支援計画、個別の指導計画を立て、個々の子どもに合わせた「計画 (PLAN)、実行 (DO)、評価 (SEE)」のサイクルで保育を行っていくことが求められている。

個別の支援計画、個別の指導計画を作成する際には、子どもの強みに着目する必要がある。海津ら (2005) は、個別の指導計画作成にあたっての意識を調査した結果、子どもの躰きや課題には意識が向きやすい反面、子どもの強いところには意識が向きにくいということを指摘している。「子どもの強いところ」は、一人一人の子どもが主体的に生活をしていくための個別の指導計画、さら

に指導計画に基づいた日々の保育を考える上で重要な視点である。「躓き」や「課題」にばかり意識を向けられていると、子どものできない面、苦手な面を克服することが強調されたり、一方的な援助となったりする。「躓き」や「課題」は、「活動・参加の制限」であるにとらえ、どのような環境の下で制限があるのか、どのような環境の下では制限がないのか、さらに、子どもが興味・関心を持っていることは何か等を明らかにしていくことで、具体的な支援方法の手がかりが得られる。

(2) 「個別の支援計画」の目的

「個別の支援計画」とは、子ども一人一人の多様なニーズを正確に把握して、適切に対応していくという考えのもとに、乳幼児期から生涯にわたって一貫した的確な支援を行うことを目的に策定される。「個別の支援計画」は、保育所だけでなく、家庭、福祉、保健・医療機関、教育機関等の様々な関係機関が密接に連携して適切な支援を行うために活用される。

つまり、特別なニーズのある子どものための横断的・縦断的なツールとして機能していくものである。具体的には、次のように活用される。

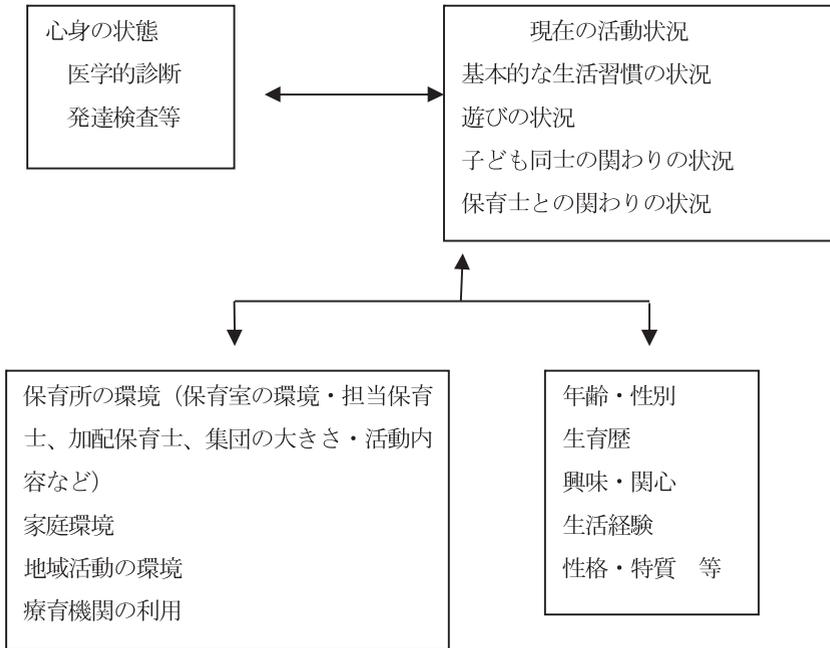
- ① 保育所内で保育士間での共通理解・連携のためのツール
- ② 幼・小・中学校、特別支援学校などと地域の関係機関などとの連携協力のためのツール
- ③ 障害のある子どもおよび保護者への一貫した相談・支援を行うためのツール

(3) 「個別の教育支援計画」作成の手順

個別の教育支援計画は、次のようなポイントと手順で作成される。

1) 情報収集とアセスメント

子どもの健康状態、心身の状態、環境の状態を把握するために、多方面からの情報を収集する。得られた情報を、整理し、取り組むべき課題を明らかにしていくことが必要となる。その際、得られた情報を、ICFの関連図に位置づけることによって、現在の状態がどのような要因によるものであるのか、環境をどのようにすればよいのかという関連性と具体的な支援方法が明らかとなってくる。



2) 支援の目標設定

子どもの現在の状態を明らかにした上で、支援の目標を設定する。目標は、長期目標（生活全体の状態に関するもの）と、短期目標（長期目標を達成するための、短期に達成し積み重ねていく目標）を設定する。さらに、その目標は、保育所で行うことができる支援目標か、関係機関と連携して行うことのできる支援目標なのかを明確にする必要がある。

3) 支援の実施

短期目標に基づき、具体的な支援計画を立案し、実施する。

4) 支援の評価・見直し

一定期間の支援を実施した後、再アセスメントを実施する。その上で、支援計画が適切に実施されたのか、あるいは、支援計画は適切であったのか、さらには、支援目標が適切であったのかという視点から評価する。

(4) 「個別の支援計画」に基づく「個別の指導計画」

1) 「個別の支援計画」と「個別の指導計画」

「個別の指導計画」は、「個別の支援計画」に基づき、一人一人の子どもの保育を充実させるために立案されるものである。「個別の支援計画」と「個別の指導計画」の関係は、次のようにとらえられる。

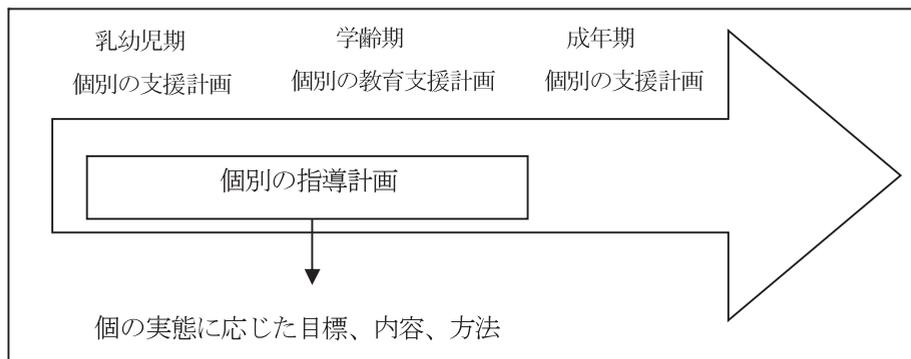


図2 個別の支援計画と個別の指導計画

2) 個別の指導計画の作成

前項で述べたようなとらえ方をしていくと、個別の指導計画作成にあたっては、ICFの考え方に基づいて作成することが重要となってくる。その際に、アセスメントに基づき、次のような視点で「強いところ」「困っているところ」を明らかにしていく。

①何が得意なのか

②興味・関心のあることは何か

③現在できていることは何か

④どのようなことに困っているのか(子どもたちが困っている)、その背景は何か

その上で、一人一人に合った支援を考えていく。

例えば、なかなかクラスの活動にはいることができない、お話の読み聞かせ

などで保育士の周りに集まるときに、一人だけ周りを歩いていて座ることができない、という A ちゃんについて考えてみる。A ちゃんの行動の背景として、「クラスの活動の流れがよくわからない。」「保育士が全体に向けて話すことがうまく聞き取れない。」「自分の座る位置がよくわからない。」などが考えられた。そこで、朝登園してから降園するまでの時間の流れが視覚的に分かるように、絵カードを使って示すようにすることにした。また、絵本の読み聞かせなどの時には、保育士のすぐ前に席を配置し、A ちゃんが座る位置が分かるように、椅子に A ちゃんの好きな動物の絵を貼った。同様に、自分の場所が分かるよう、ロッカーや靴箱にも同じ絵を貼るようにした。

「個別の指導計画」は、このような具体的な援助方法を記載し、保育者同士で共有したり、保護者と共有したりといったことに活用される。さらに、その方法が適切であったかどうかの評価をし、次の計画の立案に生かしていくものである。

4. 保護者への支援

障害のある子どもの保育を進める上では、一人一人の子どもの状態に応じた保育を計画し、実施することが重要であると同時に、保護者への支援も必要となる。わが子に障害があると分かってから、保護者はさまざまなプロセスを経て障害を受容していく。

(1) 障害受容

受容とは、子どもが現在おかれている事実、現実をそのままにとらえ、不安やあせりをもつことなく、あるがままに認知し、受け入れ、障害のある子どもの本質とその問題を知って、人間の真の価値を再発見するとともに、社会的な解決を考える状態をいう。

この「受容」に至るまでには、次のようなプロセスがあるとされている。

① ショック

障害を告知された直後や障害に気付いたときの様子。ある母親は、「しばらく何も考えられなかった。」「頭が真っ白になった。」などと語られた。

②否認

自分の子どもに障害があるということを認めることを避けようとする。

③悲しみ、怒り、不安

育児に不安をもったり、子どもとの関わりを避けたりする。また、自分のせいではないかと自分自身を責めたりする。また、抑うつ的な気分になったり、親自身の生きる意欲や自信を失って絶望的な気持ちを抱くようになったりする。

④適応

悲しみ、怒り、不安が静まるにつれて、現状に慣れて、子どもの養育に自信をもつようになってくる。

⑤再起

さまざまな危機的な状況を乗り越え、子どもを受け入れてその子どもの人生に寄り添っていかうとする。

(2) 保護者への支援

保護者一人一人がこのような障害受容に至るまでは、障害の受け止め方、保護者を取り巻く環境等によって、同じようにはいかない。また、保育者から見ると、子どものことを理解し、受容しているように思われる保護者も、悲しみやこれから子どもを育てていく不安が大きい場合もある。

厚生労働省の「今後の障害児支援の在り方について（報告書）」（障害児支援の在り方に関する検討会 2014年7月）には、家族支援の充実として、次の5点が挙げられている。

①保護者の「子どもの育ちを支える力」の向上

保護者の「子どもの育ちを支える力」を引き出すことが、障害児本人への支援によい影響を及ぼすことから、ペアレント・トレーニングの取り組みが必要とされている。

②精神面でのケア、カウンセリング等の支援

子どもの発達段階に応じて丁寧な、早い段階での支援や、家族が子どもの障害を受け止め前向きにとらえることができるための支援が必要である。また、子育ての悩みやストレスを抱えている場合には、精神面でのケア、カウンセリングが必要であり、状況に応じて専門機関につなぐことが重要であるとされて

いる。

③保護者等の行うケアを一時的に代行する支援の充実

短期入所や日中一時支援事業をはじめとした保護者等の行うケアを一時的に代行する支援などによって、家族に対する総合的な支援が身近な地域で受けられるようにすることが重要であるとされている。

④保護者の就労のための支援

保護者の就労等により申し込みがあった場合は、保育所において保育することとなっているが、保護者の就労支援の観点からは、障害児支援の役割も大きいとされている。

⑤家族の活動の活性化と障害児の「きょうだい支援」

障害のある子どもの家族の悩みや不安については、同じ立場にある家族仲間として家族会の支援活動がある。この活動を支援していくことも必要であるとされている。

このように、家族支援については、その方向性が示されたが、課題も多く残されている。今後、これらの支援について、望ましい在り方が検討されていくことになっている。

保育の現場では、日々の保護者との会話、連絡帳の記述などから、保護者の気持ちをしっかりと傾聴し、子どものニーズだけでなく、保護者・家族のニーズの把握をすることも必要である。そのために、保育士には保護者の気持ちを受け止める鋭敏な感受性が求められる。また、保育所内だけでなく、関係機関と連携して、継続的な支援を行っていくことも必要である。

5. 関係機関との連携

障害のある子どもの保護者に対する支援について、保育所保育指針では、

第4章 子育て支援

略

2. 保育所を利用している保護者に対する子育て支援

略

(2) 保護者の状況に配慮した個別の支援

イ 子どもに障害や発達上の課題が見られる場合には、市町村や関係機関と連携及び協力を図りつつ保護者に対する個別の支援を行うように努めること。

と示され、関係機関との連携・協力を図ることが求められている。保育所での保育支援、保護者支援に関わる機関としては次のようなものがある。

(1) 児童発達支援センター

児童発達支援センターは、「通所利用障害児への療育やその家族に対する支援を行うとともに、その有する専門機能を活かし、地域の障害児やその家族の相談支援、障害児を預かる施設への援助・助言を行う。(児童福祉法第 43 条)」地域の中核的な支援施設である。

児童発達支援センターは「保育所等訪問支援」として、保育所等を訪問し、障害児に対して、障害児以外の児童との集団生活への適応のための専門的な支援などを行う、という機能をもっている。保育所では、児童発達支援センターによる専門的な援助・助言をもとに、個別の支援計画や個別の指導計画を作成し、適切な支援へとつなげていく。

(2) 児童相談所

発達が気になる子どもについて専門的なアセスメントや相談が必要と考えられる場合、児童相談所に発達相談ができる。ここでは、医師、心理士、保育士、ケースワーカーなどの専門職が子どもの様子を観察したり、心理・発達検査をしたり、親子の面談を行ったりして発達の評価を行う。発達評価の結果、気になる発達の特徴の状態によって障害と判定される場合がある。障害児福祉サービスを受けるには、多くの場合、児童相談所による障害判定などが必要となる。

(3) 保健センター

保健センターでは、乳児健康診査、乳幼児健康診査(1歳6か月健診、3歳児健診)、子育てに関する教室などが行われる。子どもの発達が気になる場合も個別に相談することができる。また、保育所に発達が気になる子どもがいる場合は、保健師や心理士、作業療法士など専門職が訪問して子どもの状態を見て

助言を受けることができる。

(4) 学校との連携

小学校との連携について、保育所保育指針では、「子どもに関する情報共有に関して、保育所に入所している子どもの就学に際し、市町村の支援の下に、子どもの育ちを支えるための資料が保育所から小学校へ送付されるようにすること。」と示されている。

障害のある子どもが小学校へスムーズに移行していくために、「保育所児童保育要録」(幼稚園においては「幼稚園幼児指導要録」、認定こども園においては「認定こども園こども要録」)、「個別の支援計画」によって情報共有していくこととなるが、適切な支援が継続されていくためには、連絡協議会など、保育所と進学先の小学校とが、直接話し合いをし、子どもの姿を具体的に共有する機会を設けることも必要である。

【引用・参考文献・URL】

- 上田敏 (2005) ICF (国際生活機能分類) の理解と活用 きょうされん
世界保健機関 (WHO) 厚生労働省大臣官房統計情報部編集 (2010) ICF-CY
国際生活機能分類—小児・青少年に特有の心身機能・構造,活動等を包含—
厚生統計協会
- 渡邊健治 他 (2010) 幼稚園・保育園等における手引書「個別の(教育)支援
計画」の作成・活用 ジアース教育新社
- 厚生労働省 今後の障害児支援の在り方に関する検討会 (2014) 今後の障害児
支援の在り方について (報告書)
http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/0000052619.pdf
- 前田泰弘 他 (2016) 実践に生かす障害児保育 萌文書林

【文献紹介】

- キャロル・ストック・クラノウイツ 土田玲子訳 (2011) でこぼこした発
達のこどもたち すばる舎

竹田契一他（2013）保育における特別支援 日本文化科学社
文部科学省初等中等局特別支援教育課（2013）教育支援資料

http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2013/10/09/1340247_01.pdf

保育学入門

発行 平成30年2月

編著者 木村敦子 清水克之 川西正行

上村加奈 黒木晶子 西山美香 塩田良子

発行者 広島文教女子大学

〒731-0295 広島県広島市安佐北区可部東1-2-1

TEL 082-814-3191

