

気になる子どもたちへの運動遊びを通した取り組み (アプローチの方法) の研究

Research on instructional efforts through exercise play for kindergarten children with special needs

平井 博史¹⁾ 樋口 磨斉哉²⁾

Hiroshi Hirai and Masaya Higuchi

抄録：株式会社ハドル・スポーツクラブは、幼稚園との契約による園におけるの体育指導の提供を業務としている。筆者らが指導を行っている幼稚園には個性あふれる様々な子どもたちが集団で生活している。その中で全ての子どもの同じように体育指導に取り組んでいるわけではない。積極的に行動できる子どもがいれば、他の子と同じように動くことができない子どももいる。体育指導に参加することができない「気になる子ども」にとって体育指導が子どもの成長にどのような影響があると考えられるかいくつかの事例を基に明らかにすることを目的とした。結果、個別の対応が求められる状況で指導者の対応によって、体育指導に参加することができなかった「気になる子ども」が徐々に参加できるようになり、他の子どもと同じように動くようになるまでの変化が見られた。

キーワード：幼稚園、健康、体育指導、コーディネーショントレーニング、集団生活

I. はじめに

幼稚園教育要領には心身の健康に関する領域「健康」のねらいとして (1) 「明るくのびのびと行動し、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。」 が示されている。

「健康」の活動の一部として体育指導がある。体育指導については幼稚園の教員が行う園があれば、外部に依頼して専門の講師が指導を行っている園もある。筆者らは株式会社ハドル・スポーツクラブの一員として幼稚園との契約によって1クラス30分単位で体育指導を提供している。

体育指導時において大半の子どもは身体を動かすことを楽しんで指導に取り組むが、中には他の子どもと同じように参加できない、動こうとしない子どもも見られる。その中には単に運動が嫌いな子どもや、支援が必要と思われる子どもがいる。近年、「気になる子ども」という用語が頻繁に使われるようになってきた。「気になる子ども」の定義に明確なものはないが、何らかの障害があるとの医学的診断がない、年齢にふさわしい子ども像から逸脱した部分がある、保育を進めるうえで気になる点がある、特別な配慮を必要とするといった状態像だと理解されている。また、顕著な知的な遅れがなく専門機関では何らかの障害があると認定されていないが、「落ち着きがない」「他児とのトラブルが多い」などの行動特性を持つ、保育者にとって保育が難しいと考えられている子どもであるとされている。(水野・平野・別府、2013)

体育指導の場でも、こうした「気になる子ども」が毎年いる。「気になる子ども」に関する研究で佐藤・田口・山口・大森 (2019) が全認可保育所の施設管理及び保育士を対象にアンケート調査を行っている。その結果、園児に占める「気になる子ども」が1割程度存在することが明らかとなった。また、池田・郷間・川崎・山崎・武藤・尾川・永井・牛尾 (2007) により、「気になる子ども」についての問題や悩みがあると回答した保育者が68.5%もいるという実態が明らかとなった。体育指導に参加しなくなると子どもの体力低下の原因にも繋がる恐れがある。だからといって無理矢理行わせることは幼稚園教育要領の「健康」のねらいに反することになり、幼児教育

1) 教育学部子ども教育学科 2) 株式会社ハドル・スポーツクラブ

として適切なことではない。

筆者らのような幼児体育指導者が体育指導を行うにあたり、幼稚園側から求められていることはどのようなものであるか。体育指導に参加できない「気になる子ども」に対して、運動遊びを通じたアプローチ方法などを実践し、効果的な指導を明らかにする。また、指導者の対応によって体育指導に参加することができるようになるのか。そこに至るまでの背景や対応したことによって生じた変化をまとめ、今後も遭遇するであろうと思われる同じような課題の解決のために考察することを本研究の目的とした。

II. 体育指導で行っているコーディネーショントレーニングの内容

ハドル・スポーツクラブではコーディネーショントレーニングの理論に基づいて体育指導を提供している。筆者らは幼稚園で園内の活動の一環として体育指導を行っている。その対象は主に年中児・年長児である。年齢に応じて必要とされる運動能力の向上に繋がる種目を行うことを意識して取り組んでいる。

コーディネーショントレーニングとは神経系の視点から7つに分類されたコーディネーション能力を向上させることによって「動きやすい身体」、「自分の身体を思い通りに動かせるようになる」ことを目的としている。神経系の発育は幼児期から児童期に著しく発達する。(平井・南牟禮、2012)

7つに分類されるコーディネーション能力については表1にまとめた。

表1 7つのコーディネーション能力

リズム能力	イメージ通りに身体を動かすことを可能にする能力。 真似をする、またはリズムに合わせて身体を動かす能力。
連結能力	身体のかな部分と同時に思い通りに動かすことができる能力。 または2つ以上のことを同時にする能力。
変換能力	状況に応じて身体の動きを切り換えることを可能にする能力。
反応能力	合図に正確に素早く対処できる能力。
分化能力	道具や用具を適切な力で正確に操作できる能力。
バランス能力	身体の体勢が崩れても動作を続けることを可能にする能力。
定位能力	自分と相手や物との位置関係や距離感覚を正確につかむことを可能にする能力。

園児にはコーディネーショントレーニングに取り組み、体を動かすことの喜びを感じてもらったり、他者と一緒に楽しみながら進んで活動できるように促していく。無理なく様々な種目の習得をすることを目的として指導しているが技の習得の有無で評価するようなことはしていない。さらにコーディネーショントレーニングを取り入れた体育指導によって子どもたちが将来、様々なスポーツや新たなスポーツに出会ったときに色々な動きに対応できる身体作りを目指して指導を行っている。

コーディネーショントレーニングは子どもの成長過程、能力などによって組み合わせ方や応用を利かせることが大切である。その負荷や効果を高めるために同じプログラムでも一方向だけで行うのではなく、様々な方向で行うこと。同じプログラムを繰り返すのではなく、出来たら少しずつ内容を変化させていくこと。いくつかのプログラムを組み合わせることを心掛けて指導している。また、1つのプログラムを長時間行うのではなく、短時間で内容をテンポよく切り替えて行うことを大切としている。そして、向上させたい動きのコーディネーション能力に適合させて的確なコーディネーショントレーニングを行うようにしている。

水野・平野・別府の研究(2013)で「気になる子ども」の不器用さとして、運動能力の領域について「まっすぐに走れない」「からだの動きがスムーズでない」「ボールつきがうまくできない」「連続ジャンプができない」「スキップができない」「リズムうちが苦手である」という回答があることが分かった。また、小野(2022)は「気になる子ども」に対して、自分周囲の情報に気づくことや自分自身を知ること、そして生活リズムを整えることが子どもの育ちにとっても重要であると述べ、それらをどのように促していくか。その一つとして、しっかりと身体に感覚運動入力が得られる遊びを通して、身体図式の獲得や姿勢のコントロールを獲得すること。特に3次元の重力のある環境に打ち勝つ力をつけることが大切であり、何かをくぐったり、ぶら下がったり、斜面を上り下り、踏ん張る力など様々な感覚運動遊びが大切であると述べている。

III. 研究方法

体育指導に参加できなかったり、動こうとしない場面があったりした時に指導終了後、クラスの担任の先生に

聞き取り調査を行った。その際に個人情報保護の観点から個人の特定にならないようにクラス全体を対象として今後の指導方針の確認として調査に協力いただいた。その内容は表2の通りである。なお、筆者らは週に1回1クラス30分の指導しか行っていないため在園児について日頃の様子など体育指導以外の場面での子どもの特徴をすべて把握はできていない。そのため、普段の園生活の中で「気になる子ども」がどのような事に興味を示すのか。意思表示がどこまで行えて幼稚園としてどこまで容認しているのかなど細かな様子については認知しない状況での体育指導になる。担任の先生には随時様子を聞いたりはしていくが、園での対応と筆者の対応で異なる状況も生まれてしまう可能性も考えられる。

表2 担任の先生への聞き取り調査の内容と回答

内容	回答
① みんなと同じように動くことができない子どもに対してどう思うか。	<ul style="list-style-type: none"> ・なにがきっかけなのか分からない。 ・どのようにするとみんなと一緒に動けるのか。 ・どこまでやらせようとしていいのか。 ・どのようなことならば行うことができるのか。
② どんな対応をしてほしいと思うか。	<ul style="list-style-type: none"> ・列に並ぶ、挨拶は同じようにしてほしい。 ・一つでも自分から動ける機会を与えてほしい。 ・その子の負担になることは控えてほしい。
③ なにか原因は考えられるか。	<ul style="list-style-type: none"> ・進級し周りの環境の変化に戸惑っている。 ・他の子に見られるのが苦手。 ・上手くできなかったトラウマ。 ・発達の遅れ、学習障害。
④ 解決した場合、なにかきっかけがあったか。	<ul style="list-style-type: none"> ・雰囲気慣れた。 ・信頼関係ができたのでは。 ・できたことがうれしく感じた。 ・自信がついた。
⑤ 体育指導以外の場面で同じような状態か。	<ul style="list-style-type: none"> ・教室内にいられないこともある。 ・一人の空間を求めている。 ・集中が続かない。

これらの回答からどのような子どもが体育指導に参加できなくなっているのか。またその状況で対応をしたことによって見られた子どもの様子の変化をまとめた。

IV. 体育指導に参加しない子どもの様子と対応によって見られた変化

聞き取り調査の結果から、体育指導以外の場面でなにか問題と思われるパターン(表2-⑤)がある。そこに関しては筆者らが関与できることではないので対処の方法は考えにくい体育指導の時間を楽しみに思ってもらい、気持ちを切り換えるタイミングとすることは可能であると考え。毎日のように一緒に過ごす幼稚園の担任の先生と比べると関わることのできる時間は少なく、信頼関係を築くことは難しい面もあるが、週に1回しか来園しない体育講師による体育指導の時間を気持ちの切り替えができる機会になることもあると感じた。

ここから筆者らが経験した実例を基に状況をまとめた。なお、園児がどのような状況で体育指導を行っているのかを筆者らが体育指導を展開している年間のカリキュラムを表3に示す。

表3 ハドル・スポーツクラブの年間指導カリキュラム(8月は指導無し)

	種目	主な指導場所(指導隊形)
4月	マット	遊戯室(列隊形)
5月	マット、跳び箱	遊戯室(列隊形)
6月	跳び箱、鉄棒	遊戯室(列隊形)
7月	鉄棒	遊戯室(列隊形)
9月	運動会に向けて、ハードル	遊戯室、園庭(列隊形)
10月	フラフープ	遊戯室、園庭(列隊形)

11月	縄跳び	園庭（自由隊形）
12月	縄跳び	園庭（自由隊形）
1月	ボール	園庭（自由隊形）
2月	ボール	園庭（自由隊形）
3月	ボール	園庭（自由隊形）

事例1：体育指導に自ら動こうとしない子ども（A園児）

A園児は体育指導が始まる年中の頃から指導が始まると固まって動こうとしなかった。はじめはまだ慣れていないのだと無理して行わせようとはせず、まずは他の子どもが行っている様子を見ているように対応していた。この頃、筆者は先輩講師に同行する形でサポートの立場で指導にあたっていた。そのため主として全体に向けて指導はしていないので個別にA園児と関われる機会が多かった。何度か体育指導の時間を過ごしてもなかなか変化が見られなかった。動きづくりの中でマットの周りを走る時には手を繋ぎながら行おうとすると動くときもあったが、それすらも拒むこともあった。マットの上を這ったり、回転したりする動きの時にも他の子どもと同じようには行えずマットの上を歩いて通るのみで終わることもあった。担任の先生に普段の様子を聞くと、他の子どもと比べると主張が少ないということで活発に活動するタイプではないとのことであった。

A園児自ら動く機会が見られないままの時期が続いたが、縄跳びの指導の時期になると少しずつ変化が見られるようになった。それまでは室内で列を作りながら一人ずつ順番に行う隊形での指導だったので必然的に他の子どもにも見られる状況になってしまう。A園児にとってはそれが合わなかったと考えられる。縄跳びの指導は列を作らず広がって行くとともに、全体で一斉に動くので他の子どもにも見られるという機会がそれほどない。その状況がA園児にとっても負担が少なく伸び伸びと体を動かせる機会になったのではないかと考えた。縄跳びに続き、ボール運動の指導も同じように自由隊形で全体一斉の指導となって体育指導に参加できるようになった。

年長に進級したタイミングで筆者が主に全体に対して指導を行うことになった。そして、A園児は徐々に他の子どもと同じように指導に取り組めるようになった。時折、筆者以外の指導者がA園児の補助に入った時に行おうとしないこともあったが筆者が手をとりながら一緒に動こうとするとやり遂げることができた。

事例1では、A園児が体を動かす楽しみを経験することを目標として取り組んできた。年中の頃から関わり続けてきたことで筆者とA園児と信頼関係が築けてきて、年長の時には援助の必要もなく体育指導に参加できるようになったのではないかと考える。無理矢理手を引いてでも動かそうとするのではなく、A園児ができそうな事から行わせることで徐々に心を開いたと感じた。指導者の他にも、同じクラスの友達もA園児が自発的に動こうとしないということを理解している子どもがいた。その子がA園児に自然と声をかけて、ペアを作って運動するときには一緒に行う場面があった。A園児にとっては筆者や友達からの働きかけが動こうとするきっかけとなっていたことが多かった。この事例から子どもと指導者や友達との信頼関係が安心して体育指導に取り組むことのできる人的環境が要因であると判断できる。年中の頃の何もできなかった状態でも声をかけることや関わり続けた対応がA園児のことを理解できる機会になり、A園児にとって最良の対応方法が思いつくようになった。こうした関わりができたことで体育指導に参加できるようになり、A園児にとって良い結果となった。

事例2：失敗がきっかけとなり体育指導に参加しなくなったと考えられる子ども（B園児）

B園児は年中で体育指導が始まった頃は積極的に指導に参加していた。手本を依頼すると進んで行ってきていた。しかし、動きづくりとしてスキップにハンドワークを加えたときにはうまくできなかった。それはみんなの前で行ったことではなく、一斉に動いている中でのことであったが、自分自身で納得できなかったのか、それ以降体育指導自体への参加を拒否するようになってしまった。クラスのみんなと一緒に並んで遊戯室まで来るとも億劫になり、遊戯室の外、廊下で過ごすようになってしまった。これに関しては幼稚園の先生も普段の様子から失敗したことがもう行いたくない。失敗を見られたくないという気持ちになってしまったのではないかと推測していた。それ以降なかなか指導に取り組む様子もなかった。

縄跳びの指導の時期になり、今までは遊戯室での指導だったが、外での指導となった。筆者としてはA園児と同じように自由隊形になったことでなにか変化が見られるのではないかと期待していた。すぐには変化が見られなかったが、まずはみんなと並びながら来ることができ、整列して準備体操に取り組むといったように少しずつ参加できるようになった。縄跳びに関しては全く行おうとしないわけではなく、いくつかの種目に取り組めるようになった。指導終了時に縄を結んで片付ける時にスムーズに行っていた姿が見えた。そこでB園児に筆者の縄を結んでくれないか頼んだところ快く結んでくれた。B園児ができたことを認める事で気持ちが前向きになると

感じ、提案したことが良い結果となった。その頃から指導へ取り組む時間も増えてきた。そして、それまでの指導では見られなかった他の子どもとの関わりが見られるようになった。自分の失敗を見られたくないと考えられていたが、縄跳びで引っかかっても友達と笑い合いながら取り組んでいた。

この頃から、B 園児にとっての体育指導に参加しなくなったきっかけと考えられるハンドワークの動きをできなくても挑戦する姿があった。縄跳びの指導からボール運動に切り替わっても体育指導に参加することができ、心の成長なのかB 園児にとって体育指導の時間に対して嫌なイメージから払拭することができたのではないかと考える。

事例 2 では、失敗の経験から B 園児にとって体育指導の時間が楽しい時間から苦痛な時間になってしまった。担任の先生によると体育指導以外の幼稚園生活の時間にそれほど変化はなかったということであった。だれにとっても人前で失敗は精神的に辛いことである。それをフォローしてあげることができなかったことが指導者としての反省点ではあるが同じ状況でも再び挑戦しようとする子どももいる。指導の雰囲気作りという点では改善の余地が見られる。B 園児の事例からは失敗という辛いイメージから、できたことでのプラスのイメージに塗り替えられたことで参加できなかった状況が改善された。B 園児にとって自己肯定感を高めることが大きな要因であると考えられる。

これが今後の体育指導において列隊形の指導展開になった時でも同じように動くことができれば、改善されたといえるのではないかと考えられ、今後も経過を観察していくこととする。

事例 3：目標を明確にして伝えることでできるようになった子ども (C 園児)

C 園児は年中時の年度の途中で他園から転園してきた。当初は自由に動き回り、体育指導に参加していない状況であった。はじめは転園してきたばかりなので勝手が分からず戸惑っているのかとも考えていたが、そうではなさそうであった。発達の遅れが疑われるが療育施設等へ通ってはいない「気になる子ども」として見られていた。体育指導の時間以外でもみんなと同じ活動ではなく、自分のやりたいことをやるという状況であるようだった。

そんな C 園児も少しずつ新しい園での生活リズムを掴み、体育指導へも参加するようになった。マット運動を行うときに、みんなと同じように種目を行った後に列に並んで待つといったことができず走り回る姿があった。それが他の子どもが行うタイミングでマットの近くに来てしまうことになることになると C 園児も行おうとする子どもと衝突する危険な状況になってしまう。止めようと追いかけると追いかけてこのように楽しんで逆効果となり、押さえつけてしまうことは C 園児に対しても良くないのでどのようにすると良いのか担任の先生も苦悩していた。筆者も体育指導しながら、C 園児の活動場所の範囲を示したり、次の順番までどのようにして待つてほしいのか条件を提示したりすることがあった。C 園児の行動を制限してしまうことになるとは感じつつも安全に体育指導を進行するため対応をした。C 園児にとってはそれがルールを守ることで自分がやりたいことを行えるといった経験となったようだった。

C 園児は 30 分の体育指導の中ですべての種目をみんなと同じように行うことができなかったが、体育指導が始まる前に「今日は〇〇をするから△△はやってみよう。」と先に伝えておくことを目標にして行えることが多くなった。担任の先生にも指導前にその日の行ってほしい内容を共有して指導に挑んでもらうようにした。担任の先生にとっても C 園児にとっても、やるべきことが明確になり体育指導に参加しやすくなったのではないかと考える。

事例 3 では、まずは生活リズムを掴むことが必要なことであると判断できる。生活リズムを掴むことで次は何をする時間なのか気持ちを切り替えながら幼稚園での生活を過ごすことになる。C 園児は発達に何らかの障害が感じられる「気になる子ども」であり、担任の先生も対応に悩んでいた様子もあった。体育指導の時間も対応について相談しながら試行錯誤の時間が続いた。C 園児に付きっきりでいては他の子どもの様子を見ることができなくなる。筆者も担任の先生だけに対応を任せることがないように注意していた。その日の目標を伝えるようにしてからは 30 分の指導時間集中し続けることは難しかったが、1 つでも C 園児のやり遂げる姿を見ることができて C 園児も達成感を味わえ、担任の先生も C 園児に無理強いわせることなく体育指導に取り組むことができるようになった。

事例 4：体育指導を通して集団生活に馴染んでいく子ども (D 園児)

D 園児は療育施設に通っていて発達に遅れがあると思われる。体育指導が始まった当初は教室から並んでくることはできず、指導に参加することも難しい状態であった。クラスの補助に入っている先生が指導の場に連れて

きて様子を見ることを続けていくと次第に興味を持ち始め、少しずつ参加することができるようになった。跳び箱や鉄棒など器具に興味を示していて、はじめは他の子どもに影響が出ない範囲でD園児がやりたいと思ったタイミングで行わせた。しかし、「自分の思い通りになる」というように思い込んでしまいそうな様子もあった。幼稚園の先生と相談した時にも列に並ぶことや順番を守るといった集団生活のルールも理解して生活できるようになって欲しいという願いもあったため、まずはD園児の好きなタイミングで行っていたことは控えるようにした。この対応でD園児自身がどのようにすると行うことができるのか、そのために順番に並ばなければならないと学ぶことができた。そして、みんなと同じように一回ずつ行うように対応した。

夏頃には教室からみんなと同じように列に並んで行くことができるようになり、自分がいるべき場所を把握して参加できるようになった。ただ、本人に悪気はなく近くにいる子どもと触れ合おうと手が伸びてしまうことがある。それはD園児にとってはスキンシップの一環と考えられるがトラブルの原因になってしまうこともある。そうならないように担任の先生が近くで見守っているが常に対応できるとも限らない。体育指導に注目させ続けることができればそうした問題を防ぐこともできるかもしれない。

事例4では、D園児が自ら体育指導に興味を持ち始めてくれたので意欲的に参加できていた。まずは体育指導に取り組めることが担任の先生はD園児の成長と捉えていた。コーディネーショントレーニングでは1つの種目に対しても様々な方法で動きづくりを行うので同じことの繰り返しにはならない。それが園児にとって新たな刺激となってやってみたいと気持ちを動かす機会が多くある。D園児だけ自由に行える状況を他の園児と同じように行えるようになってほしいという園側の願いはD園児の成長のためであり、体育指導を通して、座って話を聞く・列に並ぶ・順番を守るといったルールを学ぶことに期待が見られると考える。

V. まとめ

筆者らの主観的な判断で実際に診断を受けているわけではないが「気になる子ども」の中には発達障害と考えられる事例もある。発達障害の中で特に自閉症スペクトラムや注意欠如多動症に関する早期発見・早期支援に関する研究は多く、実践の積み重ねによりその重要性は周知のことである。一方、学習障害は就学後に問題が顕在化しているといわれており、就学後に読み書きの問題が生じた子どもに対して評価支援を行う研究はあるが、就学前の子どもを対象とした早期発見・早期支援の研究は少ない。(東俣、2018) 文部科学省が定義する学習障害とは「全般的に知的発達の遅れはないが聞く・話す・読む・書く・計算する・推論するといった学習に必要な基礎的な能力のうち、一つないし複数の特定の能力についてなかなか習得できなかつたり、うまく発揮することができなかつたりすることによって、学習上、様々な困難に直面している状態をいう。」としている。こうした定義があるものの幼児期の段階でははっきりと診断を受けているケースは多くはない。他にも場面緘黙症(他の状況で話しているにもかかわらず、特定の社会的状況において、話すことが一貫してできない)と考えられる園児もいた。

先述の事例は筆者らが幼児期の体育指導にあたって経験したことと、まだ継続して関わっていける事例もある。障害の有無に関わらず発達の姿は必ずしも一樣ではない。幼稚園教育要領の「健康」の内容(1)「先生や友達と触れ合い、安心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。」とあるように保育者や友達と一緒に動く機会を設けて信頼関係を築き上げていくようにし、一つの活動にとらわれず遊ぶ機会を提供することが今の子どもたちにとっては必要なのではないか。心と体の発達を調和的に促すためにも特定の活動に偏ることなく様々な活動に親しみ、それらを楽しむことで心や体を十分に動かすことが必要である。内容の(10)には「危険な場所、危険な遊び方、災害時などの行動の仕方が分かり、安全に気を付けて行動する。」と示されていて、体育指導の中でもやはり守るべきルールはある。それは安全に指導を展開するためでもあり、ルールを守ることが集団生活の上で必要な力となることにも繋がるのではないかと考える。

そして、体育指導を通して様々な経験をすることで子どもの成長が見られるケースもある。身体的な成長は技の習得で判断することができる。できなかったことができるようになったということで体の使い方が上達したと見て分かることもあるが、そこに至るまでの過程もその子どもにとっての成長である。例えば、事例で挙げたように失敗してしまったことにでも再び取り組もうとする気持ちを持てたということはその子どもにとって挫折から立ち直った経験になり、次に困難にぶつかっても立ち向かおうとする活力になる。これは言葉で伝えたり、こちらから要求したりしたところで習得できるようなことではない。その子ども自身の気持ちの部分が多い。他にも縄跳びも初めから跳べる子どもはそういない。しかし、跳べるようになりたいと自ら練習に取り組んで、自発的に行動しようとするのも子どもの成長にとって大きなきっかけであると考えられる。体育指導を行うときにも子どもたちに自然とそうした気持ちを持てるように雰囲気を作ることも求められているのではないかと考える。

幼児期の「気になる子ども」に対しても体育指導への参加で運動遊びを通して期待される効果として、子どもの運動能力の向上だけではなく、精神的な心の成長のきっかけとなることであると考えられる。自分ができるようになったことや指導者から認められる言葉がけを受けることで自己肯定感を高めるきっかけとなることが期待されると考える。体育指導の場面での子どもの成長は、指導者や友達の人的要因による精神的な部分と、指導隊形による環境の要因とみられる部分で子どもたちの動きに変化が見られる結果となった。

現段階で改善の姿が見られてきた子どもに関しては今後維持できるのか、それともまた違った課題が見えてくるのか、自由隊形では伸び伸びと運動することができても列隊形の指導になった時に同じように活動することができるか、進級によって担任の先生が変わっても同じように園生活を送ることができるのかなど経過を観察し続けていくことが必要となると考える。

VI. おわりに

体育指導者として幼稚園からは子どもたちの運動能力の向上、体力向上のほかにも、集団生活する中で必要な協調性やルールを守って生活することに繋がる体育指導が求められている。体育指導が子どもたちの身体的な成長と精神的な成長のきっかけとなることもある。それも形にとらわれず、子どもたちが自然体で体を動かすことを楽しみながら一人一人に合った様々な対応が必要とされる。筆者らが行っている体育指導にはコーディネーショントレーニングを取り入れていて、同じようなことを繰り返す反復練習を行うわけではなく、次から次へと種目を展開し様々な動きに繋がる要素を多く取り入れている。そのため目新しいことが出てくることで園児の興味を引くタイミングがいくつかあると考える。これは嫌だけどそれならやってみたいと思わせることが可能な指導だとも考える。そして、コーディネーショントレーニングとして見た動きを真似させるといった理論が子どもにとって視覚に訴えることができ、直感的にやってみようと思わせることで運動に関心をもたせることに繋がる。

しかし、複雑な動きもあるからこそできなくて挫折してしまう子どもがいたことも事実である。そのようになったときに子どもへのフォローなど筆者の指導力の問題でもあるが、その場ですぐにできなくてもいつの間にかできるようになったと実感させることで自信にも繋げていくことになる。全体の進行に支障が出ないようにしつつも、子ども一人一人の個性を理解しながら、その子に寄り添った支援は体育指導の場でも必要とされてくる。障害の専門ではないものの「気になる子ども」がいる以上、障害に対する理解を深めることも指導者として必要な力の一つとなるであろう。

今回の事例にとどまらず今後も様々なケースに遭遇するであることが予想される。そうした時にいかに的確な対応ができるかが問われる。今回の対応は一つの例であり、すべてに当てはまることでもない。現場で実際に子どもたちと関われる体育講師だからこそ、気付くことができることもある。そして、それが「気になる子ども」の成長のきっかけとなるように指導、対応していく。それを幼稚園に還元することも体育指導を任されている体育指導者の役目でもあると自覚し、幼稚園との繋がりも大切にしていく。それが筆者らのできる「気になる子ども」に限らず、すべての子どもたちの成長を促すきっかけであることに期待する。

参考・引用文献

- 1) 平井 博史・南牟禮 豊蔵, 「遊びながら野球がみるみるうまくなる! ベースボールコーディネーショントレーニング」, 全国書籍出版, 9-15, 2012
- 2) 東俣 淳子, 「学習障害の早期発見・支援に関する研究」, 愛知県立大学教育福祉学部論集, 第 66 号, 48, 2017
- 3) 緒方 宣拳, 「日本の保育現場における「気になる子ども」への介入技法に関する研究の動向」, 大阪総合保育大学紀要, 第 15 号, 51, 2020
- 4) 水野 友有・平野 華織・別府 悦子, 「幼稚園・保育所における「気になる子ども」の実態調査 (第 3 報)」, 中部学院大学・中部学院大学短期大学部 研究紀要, 第 14 号, 75-78, 2013
- 5) 小野 治子, 「遊びを通して育てたい力 ~気になる子の行動の理解と遊びの支援~」, 東北福祉大学 障害学習支援室年報, 第 22 号, 11, 2022