

幼稚園・保育所・認定こども園のインクルーシブな保育の
カリキュラム・マネジメントを探る

Exploring curriculum management for inclusive childcare in
kindergartens, nurseries and authorized child institutions

橋本 淳一
HASHIMOTO Junichi

相沢 和恵
AIZAWA Kazue

足立 祐子^{*1}
ADACHI Yuko

黒倉 健治^{*2}
KUROKURA Kenji

中野 圭子^{*3}
NAKANO Keiko

酒井 幸子^{*4}
SAKAI Sachiko

^{*1} 台東区立竹町幼稚園 ^{*2} 狭山市立青い実学園 ^{*3} 明星大学 ^{*4} 武蔵野短期大学

1. はじめに

幼稚園・保育所等における障害がある子どもやいわゆる気になる子、その他その生活上に何らかの困難がある子ども等の特別の支援を必要とする子どもを含めたインクルーシブな保育のカリキュラム・マネジメントの実践に関し、本研究では「教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること」という側面に着目して、4つの事例報告からその実情を検討する。

もとよりカリキュラム・マネジメントについては、平成28年の中央教育審議会答申で、「社会に開かれた教育課程」の実現を通じて子供たちに必要な資質・能力を育成するという新しい学習指導要領等の理念を踏まえて、以下の三つの側面から捉えられるものとされている。

1. 各教科等の教育内容を相互の関係で捉え、学校の教育目標を踏まえた教科横断的な視点で、その目標の達成に必要な教育の内容を組織的に配列していくこと。

2. 教育内容の質の向上に向けて、子供たちの姿や地域の現状等に関する調査や各種データ等に基づき、教育課程を編成し、実施し、評価して改善を図る一連のPDCAサイクルを確立すること。

3. 教育内容と、教育活動に必要な人的・物的資源等を、地域等の外部の資源も含めて活用しながら効果的に組み合わせること。

特に実際のカリキュラム・マネジメントを構築する際には、上述の二つ目の側面、つまりその教育課程の在り方や教育内容についてPDCAサイクルを通じて不断に見直すことが重要となることは言うまでもない。しかし、本研究が目的とする幼稚園や保育所、認定こども園などにおいて障害のある子を含む保育に関してとなると、園内のリソースだけでその支援を考えることは難しく、三つ目の側面、すなわち必要な人的・物的資源については地域等の外部資源の活用や組合せも劣らず重要となる。

そこで、まず障害のある子を含む保育やそのカリキュラム・マネジメントへの地域外部資源の利用とサポートの前提となる行政的な枠組みや制度を予め整理しておきたい。

文科省行政では、「特別支援教育の推進について」（平成19年4月文科省通知）において、特別支援教育を行うための体制の整備及び必要な取組みとして、1)「校内委員会」の設置、2)校内委員会での推進役、専門家チーム、関係機関や保護者との連絡調整等を行う「特別支援教育コーディネーター」の指名、3)関係機関との連携を図った「個別の教育支援計画」の策定、4)「個別の指導計画の作成」、5)児童等に対する指導内容・方法に関する助言等を行う「巡回相談」の実施などの推進が挙げられ、近年のインクルーシブ教育システム推進事業へと展開されている。

一方、厚労省行政でも、「保育所等における障害のある子どもに対する支援施策について」（平成29年8月厚労省事務連絡）では、1)アセスメントや支援手法についての知識と技術を持った専門員による「巡回支援専門員」の整備、2)「発達障害者支援体制整備事業（ペアレントプログラム・ペアレントトレーニングの導入）」、3)「発達支援センター等による保育所等訪問支援」などの施策が挙げられ、障害児の発達支援の強化が謳われている。

こうした行政の枠組みや制度によって、教育、医療、保健、福祉等の関係する機関や人間が、地域の外部資源としてカリキュラム・マネジメントにおいて活用されることになるが、実際の保育を園が中心となって創造していく際には、地域によってはその資源に限られることを織り込んで、子どもの家族を含めて外部資源やその組み合わせの効果的な協働方法を模索していくことが必要となるだろう。

本研究では、幼稚園・保育所が中心となりながら、いかに外部の教育、医療、保健、福祉等の関係機関や人間と関わりを持ち、どのようにカリキュラムに組み入れているのか、また、そのカリキュラム・マネジメントの中で子どもたち一人ひとりの学びが豊かなものに繋がっていったのか、その実情を探りたいと考える。

なお、本稿は、日本保育学会第72回大会（東京・大妻女子大学）において開催した自主シンポジウムをもとに、各登壇者の報告内容について再構成しまとめたものである。

(橋本淳一)

2. 私立保育所の事例を通して

2.1 調査方法

(1) 対象園

①関東圏にある私立A保育所

②在籍人数 150名(130名定員) 生後3か月から年長児まで年齢別の学級編成。0・1・2歳児の乳児組がいる園舎と3・4・5歳児の幼児組がいる園舎が敷地内の別の場所に建てられている。各クラスに障害のある子どもを数名ずつ受け入れている。

③職員

乳児組 理事長・園長・主任・看護師・栄養士、各1名。クラス担任保育士14名。病児保育担当看護師2名。一時保

育担当保育士7名。調理員3名。

幼児組 園長・副園長・主任・栄養士・事務担当各1名。クラス担当保育士14名。一時保育、フリー担当保育士5名。子育て支援センター保育士3名。調理員4名。

(2) 調査内容・方法

筆者が2018年10月、11月、2019年3月に園長に対し、園に在籍している障害のある子ども、気になる子どもの実態と保育内容、保護者や他機関との連携の実態について反構造化面接を実施した。2018年11月2019年3月、4月に対象3歳児、5歳児の2名の幼児の行動観察、情報収集、人的・物的環境の静止画と動画の撮影を実施した。

2.2 事例(1)3歳児

幼児組3歳児クラスのA児は、3歳になって2017年10月にこの園に入所した。それ以前は他市の市立保育所に在籍しており、入園前にその園の園長より、食事の場面や集団での生活場面で心配がある旨の情報がいったことであった。具体的には、食事に関して好き嫌いが激しく白米しか食べない、皆でする活動、例えば誕生会やクラス皆で行う劇遊び等にほとんど参加しない等の姿の情報提供があった。転園して、本園に入園した時点でも、遊びや活動に集中出来ずにふらふらしている、他の子どもに対して嫌な気持ちの時には嘔む、手が出る等の行動が見られた。発語はあるが一語文で発音がはっきりせず、保育者は「先生」「来て」等のいつも使う単語は聞き取れるものの、その他の言葉は本人が発しても意味が分からない場合が多かった。保育者からの言葉での働き掛けについては、本児の機嫌がよければ理解し行動に移していた、という話を聞いた。

他機関の連携の実際は、転園前の保育所からの情報、医療機関、クリニックへの情報提供、保護者との情報共有が挙げられた。保護者はA児保育所入所の時点では、本児に知的な遅れはなくあくまで言葉の発達の遅れのみという認識だった。

【図2-1 3歳A児 好きな遊び 他児や保育者との関わり】

図2-1-1



図2-1-2



図2-1-3



A児が4歳児クラスに進級した4月の様子では、好きな遊びの時間に複合遊具が設置されている柔らかな土のところに来て、たまたま開いていた穴に自分から頭を入れる。そこにそれまで同じ場で遊んでいたB児も来て、A児の様子をのぞき込む(図2-1-1)。しばらくすると、B児もA児と同様に穴に頭を入れる(図2-1-2)。保育者がそろそろ給食の時間だから保育室に集まるよう話に来て、A児もB児も保育室に向かう(図2-1-3)。

同じ場で一緒にいた子ども同士が、次の場でも同じ動きをして楽しんだり、保育者の言葉掛けで気持ちを遊び場から生活場面に切り替える姿が見られた。

【図2-2 3歳A児 給食の準備】

図2-2-1



図2-2-2



給食の場面では、給食室から各自の食事が入ったお皿をかごに入れて、A児とB児と一緒に運ぶ姿（図2-2-1）や、机に自分のお皿を運ぶ時にさりげなく味見をするA児の姿が見られた（図2-2-2）。

転園した2018年10月に時点からは想像できない程、A児の言葉は増え、他の子どもとの関わりや保育者との、心の交流を取りながらのやり取りが見られた。図1、図2の写真場面以外の記録からは、A児から何人もの保育者に声を掛け、またA児に対して何人もの保育者が声を掛けている場面があった。どの保育者も同様にA児の言葉を丁寧に聞き受け答えをしており、A児に対する保育者の対応そのものが、他児の良いモデルになっていると考えられる。他児もA児ならではのペースを受け入れたり、同じ場で過ごしながらかんわりをもったりし、A児の話した内容が観察者に伝わらないときには「Aちゃんは今〇〇って言ったんだよ」と代弁する姿も見られた。また、保護者もA児の言葉の遅れについて、通所の療育施設で、言葉のトレーニングを行う為に通うようになったとのことであった。

事例（2）5歳児

幼児組5歳児C児は、0歳児クラスから入園し、双子のお姉さんがいてお姉さん達もこの保育所に在園していた。姉の双子のうち一人が医師からADHDの診断を受け薬が処方されており、保護者はC児に保護者自身の判断でお姉さんに処方された薬を不定期に飲ませていた。保育所でのC児の様子は、普段は特に問題はないものの、何か気にいらぬ事態が起きると、異食をする、具体的には、聞き取りをした2018年10月の前日に、園庭でクラスで駆けっこをした際に他児に負けた悔しさからか、外靴の底をなめる、保育者が不衛生なので止めるように言っても聞き入れない、やっとなめたものの地団駄を踏んで保育室に戻らず園庭にかなりの時間一人である、という姿があったとの話を園長先生から伺った。

他機関との連携では、社会福祉法人の療育センターに4歳児の10月から通所し始めた。2018年11月の聞き取りでは、医師からC児に対しても診断が出て、それを基に保護者と保育者とで本児に関して情報を共有した。また小学校進学についても、町の教育委員会特別支援コーディネーターが本児の様子を保育所に見に来て、今後どのようにしていけば良いか、保育者、保護者と共に考えるようにしたとのことであった。

【図2-3 5歳C児 降園前の異年齢での集まり 延長保育時間帯】

図2-3-1



図2-3-2



延長保育の時間帯、3、4、5歳児がホールに集って、保育者が前で紙芝居を読んでいる場面で、C児は、自分の担任で

はない保育者の足に乗って横になったり、親指をしゃぶったりしながらも、次第に紙芝居に集中し見るようになった。担任以外の保育者にも心を開いて自ら関わり、安定感を得ている様子が分かった。(図2-3-1、図2-3-2)

2.3 事例から明らかになったこと、考察

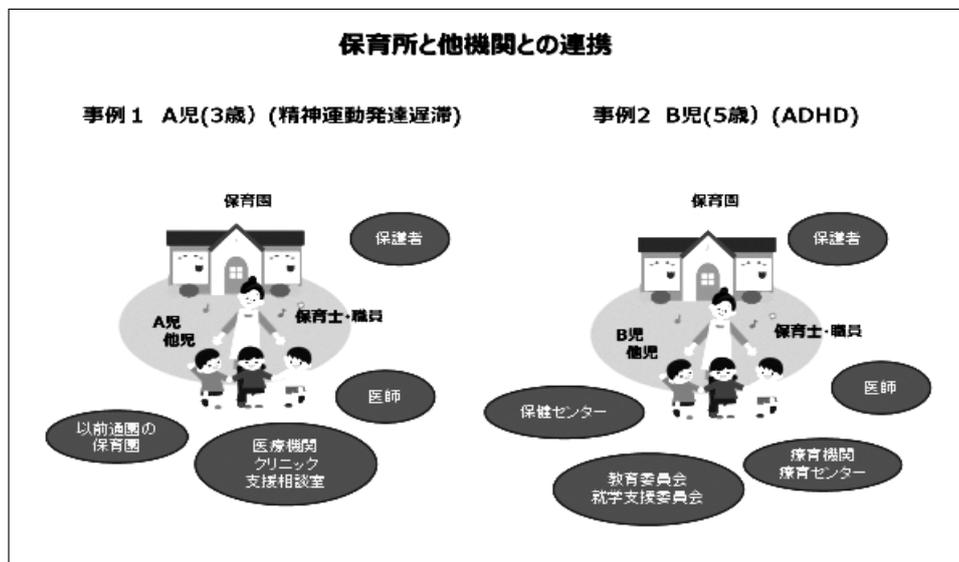
3歳 A 児について

- ①転園から1年がたち、本児が新しい保育所での生活に慣れると共に、保育者同士が本児について密に連絡を取り合い、どの保育者も同じように A 児に接することで情緒が安定した。連絡の取り合い方として、保育所の場合、シフト制で一日に何人かの保育者が関わるので、A 児専用の連絡ノートを作り、気づいたことがあれば、必ず記入して保育者が互いに読んだり口頭で伝えあったりする保育者同士の連絡の取り合いが、本児に同じような接し方をする姿となった。
- ②保育者の A 児への関わり方が、他の子どもたちの良い見本となっている。A 児の言葉を聞き取って、他児が言い換える姿も見られた。記録を取りに行った際、A 児が筆者に「どうして眼鏡かけてるの?」と聞いたのだが、筆者はその言葉が聞き取れず返答に困っていると、そばにいた子どもが「どうして～って聞いているんだよ」と代わりに伝えてくれた。
- ③3歳児クラスで一緒だった気の合う友達 B 児が4歳児クラスでも同じクラスに進級し、同じ行動を取って心が通い合ったり、一緒に当番の仕事をして周りから感謝されたり、毎日繰り返される当番活動等での言葉のやり取りが A 児の発語を促したり、言葉で伝えようという意欲を高めたりした。

5歳 C 児について

- ①保育者は児童表だけではなく、連絡ノートを作り、シフト制の早番・中番・遅番の保育者が常に C 本児の状況を把握して保育にあたった。
- ②保育所・医師・保護者が連携を取って、診断に基づいた薬の処方と服用が本児が6歳になった時点からなされ、それまでより数段落ち着いて保育所での生活が送れるようになった。
- ③保育所と教育委員会が本児の就学に向けてより良い学校生活が送れるように連携を図り、放課後は学童保育に通うように筋道がついた。外部の関係機関との連携協力体制が、インクルーシブなカリキュラムに結びついた。保護者との連携は当然であるが、その他、医療機関、医師、療育機関、支援相談室、教育委員会等様々な機関と保育所との連携があることが分かった。(図4)

【図4 5歳 C 児 他機関との連携】



2.4 まとめと今後の課題

- ①通所していた気になる子、障害のある子の居住地は、3か所の市、町であった。居住地によって、制度や手続き、申請等に違いがあり、この違いが対象の子どもの、より良い保育に迅速に結びつくことを難しくさせている、という事実を園長先生から伺った。保育所が、様々な子どもを受け入れている現状では、其々の子どもの成長発達に寄与すべく、制度の見直し、改善を進める必要がある。
- ②今後も継続して対象児の変容や、保育所・他機関との連携の関係を追跡調査していく。

(相沢和恵)

3. 幼稚園におけるインクルーシブ保育

3.1 はじめに～本園における「インクルーシブ保育」の考え方～

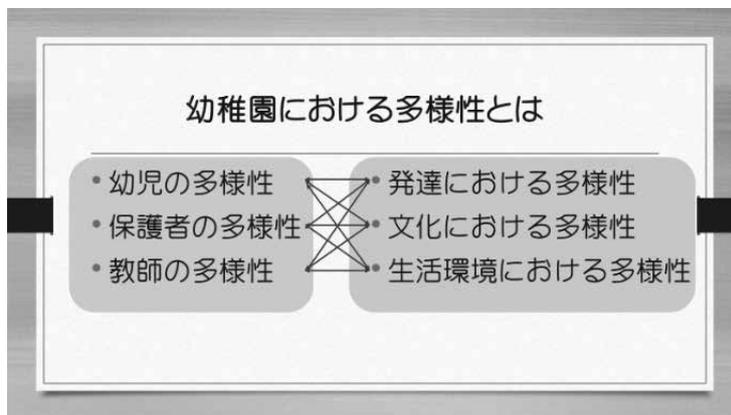
近年、様々な場面で個別の配慮を要する幼児が増えていると言われている。低年齢の幼児では、発達の問題なのか、環境の影響なのか分からない場合が多い。本園でも多様な個性をもつ幼児が多いが、その要因ばかりに目を向けず、現状の姿をそのまま受け入れ、「みんなで育てる みんなで育つ」という意識をもち保育にあたっている。その中で、特に重要視しているのは、以下の点である。

- ①多様性を理解し受け止め、一人一人に応じた指導を考えること。
- ②教育計画や個別の支援計画の作成をもとに、全教員が情報を共有すること。
- ③教職員全員で、協力して指導にあたること。
- ④専門機関との連携や小学校との連携を重視すること。

3.2 幼稚園における多様性とは

幼稚園では幼児、保護者、教師の多様性と発達、文化、環境における多様性が複雑に絡み合っている。(図3-1)

図3-1 幼稚園における多様性とは



集団生活の中で個別の支援が必要な幼児は大勢いて、様々なことに対して「出来る」「出来ない」の個人差が大きい。しかし、『出来ることが大事なのか』ということを経験者とよく話し合い、評価の中では、『どう取り組んでいるのか』『どんな指導が有効だったか』ということに目を向けるようにしている。

3.3 インクルーシブな保育の実践

上記の通りインクルーシブとはいっても多様であるので、勤務した二つの違った特徴の園について、その対応をまとめる。

(1) 事例1 A園での実践

- ・ 公立幼稚園 3年保育 各学年 25名程度
- ・ 就園相談や入園後の様子から、教育委員会が判断し、支援員を配置。
- ・ 区内全体に支援の必要な幼児が増加。
- ・ 各学級に3名から5名程度の療育施設に通う幼児が在籍。
- ・ 療育施設で保護者同士が情報交換し、一緒に同じ園に入園することが多い。

①受け入れの前に行うこと

受け入れのために、保護者との面談、療育施設との情報交換、区の支援員配置部所との話し合いを実施する。また、保護者との面談では、家庭生活の中での状況と、療育施設での状況を丁寧に聞き取る。また、幼稚園での生活に望むこと、期待していることをしっかり話し合うことも重視している。その上で、本園の生活の流れを伝え教育内容の理解を得る。

②入園後に行うこと

○保護者との話し合い

保育中の状況を丁寧に伝え、個別の指導の方向性と学級全体の指導のねらいや方向性を伝える。

○教師間での話し合い

事前の保護者面談の情報を共通理解し、特別な配慮（医療行為、発作、歩行や座位の状況、アレルギーなど）がある場合は共通理解しておく。また、学級の中で、幼児同士が受け入れ合えるために教師が配慮すべきことなどに対して考えを出し合い共通理解していく。

実際に保育をするうえで、幼児の困り感や保護者の悩みに対する具体的な援助の方法や、担任としての悩みや迷いを出し合い、様々な角度から意見を出していくことを大切にしていく。そこから、さらに、学級全体の幼児の育ちを高めるための指導の工夫につなげていきたいと考える。

③ 幼児、学級の実態

どの幼児も一人一人が自分の思いを出しながら遊びや生活を進めている。しかし、学級全体での活動時は参加が難しく、部分的に参加する幼児や支援員に声を掛けられながら出来るところに取り組む幼児もいる。また、困った行動をしてしまう幼児にも真剣に向き合い「一緒にやろう」という気持ちで関わったり、誘ったりする友達の姿もある。

しかし、支援の必要な幼児の人数や状況、教師の力量により、学級活動が落ち着かなくなったり、適切な指導が行われなかったりすることもある。

④ 担任の実態

若手教師の増加に伴い、学級経営そのものが大変な状況がある。その中で思い通りに幼児の指導が出来ないことで、自信を無くすことが多い。様々な発達の課題に対する知識が少ないことに加え、保護者からの意見や要望に翻弄されることもある。

⑤ インクルーシブ保育の課題

インクルーシブ教育が大事であると伝えても、学級全体が確かに育っていないと、保護者全体が納得しない。幼児の様々な活動に極端な混乱があると、インクルーシブ保育の必要性を問われることもある。

職員の人数が少ないと、多様さに応じられず、担任教師の負担が大きくなる。

(2) 事例2 B園での実践

- ・ 公立幼稚園 3年保育 各学年 25名程度
- ・ 園児 70名中 11か国にルーツのある幼児が在籍している。
日本・イギリス・ガーナ・インド・スリランカ・タイ・台湾・韓国・中国・フィリピン・ベトナム
- ・ 宗教も様々なので、食事、着替えなどは配慮している。
- ・ 言語については、必要に応じて母語の単語を取り入れることもあるが、基本的には日本語で分かるように伝える工夫をしている。

① 園の実態

以前から外国籍の幼児が多く在籍し、多様であることが当たり前の環境である。継続して多様であるので、幼児も保護者も、特別ではない、違いとして感じない。教師は会話や連絡に配慮はしているが、「過度に特別な配慮」はしていない。

宗教や習慣の違いに対する配慮はしており、宗教上食べられないものについては、会食の時は持参するか、ハラルの食材を持ち込んでもらう。また、女児は人前で着替えられない場合もあるので、別室で着替えるなどしている。断食やお祈りの時間だけ、家に一時帰宅することもある。

頭はなでたり触れたりしない配慮が必要な国もある。その場合は、人数を数える時なども頭に触れない。継走連絡などは、変換ソフトで英語に直したものをメールで送ることもある。また、同じ言語がわかる保護者同士が、同じPTA活動の部に所属する配慮もある。

② 幼児、保護者の実態

幼児同士は、動きを真似したり、母語を使ったりしながら、遊びを通してあっという間にコミュニケーションがとれるようになる。途中入園の幼児は、「言葉の壁」があり、自分から話さない傾向もあるが、他の幼児がどんどん誘って関わっていくので、3か月ほどすると遊びの中では、相手の言っていることを理解して動く様子が見られる。

幼児同士や保護者同士では、時折、知っている英語で共通理解を図ろうとする姿がある。保護者は、慣れることに時間を要する場合もあり、まめに声をかけるようにしている。配布物や連絡事項などは、個別にゆっくり話すなどの配慮をしている。

③ 文化の多様性にも対応する

言語に対する対応には工夫が必要で、翻訳アプリなどを活用する他、区で派遣している通訳支援制度を活用している。

幼稚園に望むことは保護者と十分に話し合う。また、関わる国の文化や習慣については教師が積極的に学び、理解を深めることが大事である。そのことを学級の幼児や保護者にも発信することで、多様性の受け入れや国際理解についても深まり、よい関係性が育まれる。

幼稚園の教育の内容については、伝えることが難しく後回しにされがちであるが、外国の方々も幼稚園教育に対する期待が大きい。学んでいることなどは、写真など目で見てわかるように工夫する。

就学に向けては、小学校や教育委員会との連絡を密にし、日本語での学習に対する支援の引継ぎをしている。

3.4 まとめ

インクルーシブ、という「発達の障害」というような印象を受けるが、どの幼児も、どの人も、その個性に応じて力を発揮し、受け入れ合える社会を作っていくということではないかと考えている。幸いにも、園長として個性の違う園に勤務した中で様々な工夫をし、このことに気が付くことが出来た。配慮をすることは、結局どんな園でも同様であるということである。

- ① 担任一人に任せず、園長は保護者や外部諸機関との連携の窓口になることが重要である。また、主任などミドルリーダーとなる教諭は、学級経営上のアドバイスや補助をし、担任を支える役割を担うことが大事である。そのことで担任の負担感も減り、次の指導に向かうことが出来る。
- ② 他の学級担任と情報交換する機会を、短時間でも頻繁に行うことも大切にしたい。多面的な理解の仕方がインクルーシブ教育では重要であると考え、教師の話し合いの機会を確保していく。
- ③ 人材を確保することは、園長としてのマネジメントの課題である。より良い人材確保と、人材育成に力を注ぎ、保育の質の向上を図るようにしたい。
- ④ 教師集団の質を高めることを意識し、温かい関係性を保つ風土作りが重要である。

最後に、園長としてマネジメント出来ることについての考えを以下に述べる。

① 学級経営についてのマネジメント

- ・多様性の実態を把握し、一人一人の幼児を受け止めることの共通理解。
- ・教師の保育力向上や意識向上に向けた、研修の企画、発信の推進。
- ・関係諸機関との連携の核になる。
- ・保育の中での姿から、振り返りや評価をもとに次のステップに向かう指導法についての共有化。
- ・様々な個性が集まる「学級集団」でこそ経験できることを活かし、幼児同士が互いにありのままを受け入れ合い、育ちあえるよう、温かい関係性を築く。

② 保護者対応についてのマネジメント

- ・保護者の多様性の実態を把握し、受け止めることの重要性を園全体で共通理解する。
- ・園全体の保護者へのインクルーシブな保育についての発信
- ・幼児教育の観点で「子供のために必要なこと」を積極的に発信し、保護者や地域に理解が得られるように努める。ただし、その内容は精査し、何でも受け入れるという訳ではない。
- ・保護者との連絡を密にし、丁寧な相談に応じたり、諸機関との連携の窓口になったりする。

③ 教育課程についてのマネジメント

- ・個別の発達課題を意識し、学級の計画の中で個別の発達が達成出来るような、個別支援計画、短期指導計画や長期の指導計画の作成を推進する。
- ・どの幼児も、主体的で、対話的で、深い学びにつながる経験が出来るよう、全体的な計画を作成する際にも、インクルーシブの視点を意識して記載していく。

(足立祐子)

4. インクルーシブな保育～児童発達支援センター（事業所）の立場から～

4.1 児童発達支援センター（事業）の役割

児童発達支援センター（事業所）の役割りとしては、専門的な視点や理解のもと、個々の発達や特徴を捉え支援をし、その子自身の成長を促すこと。また、その子の理解を深め、より良い環境を作っていくことが重要である。また、その支援内容としては、3つの支援内容が重要である。(表4-1)

表4-1 支援の3本柱

<p>児童発達支援センター(事業所)の役割</p> <p>☆発達を丁寧(細かく)に考え、成長して行く子どもたちに、専門的視点から成長を後押しして、その子(家族)を取り巻く環境を繋ぎ合わせより豊かな環境を作り成長を促す役割。</p> <p>○支援の3本柱</p> <ul style="list-style-type: none"> ・発達支援(子育ての支援) ・家族支援(子育ての支援) ・地域支援(地域の連携支援)
--

① 発達支援(子育ての支援)

その子の姿への理解とひとりひとりに応じた支援が大切である。好きなこと、得意なことは何か?を理解することで、成長の道筋が見えてくる。また、苦手なことは何か?を理解することで、良好な支援が展開できる。そのことによって学びやすい環境と成功経験の積み重ねが展開され、自尊心の向上が図られる。

② 家族支援(子育ての支援)

我が子の理解と子育てのサポートと情報提供が大切である。子どもに対して親の理解や行動が変わること(ペアレント・プログラム)や子どもの行動が変わる(ペアレント・トレーニング)を経て、子育ての伴走者となる。また、必要な時に必要とする情報を提供することで、子育てに対しての不安を軽減していくことで、より良い親子関係を生み出していく。

③ 地域支援(地域の連携支援)

子どもと関わる様々な関係機関が連携し、子ども及び家庭をサポートできる連携を作ることである。子どもと家族を中心とした関わりのある者(支援者)が連携を図ることで、知識、役割、道筋、悩みの共有が生まれ、子どもの環境がより豊かになり、その子のみならず、その地域での子育て環境自体が支援豊かな地域となっていく。

4.2 遊びの重要性

子どもの成長を促していく重要な時間は、「遊び」である。遊びとは、社会面、言語面、運動面、生活習慣面で子どもの持っている最大限の力を発揮し遊び、また、遊びの中から成長していく。

表4-2 幼稚園教育要領解説

<p>幼稚園教育要領解説において</p> <p>幼児の自発的な活動としての遊びは、心身の調和のとれた発達の基礎を培う重要な学習であることを考慮して、遊びを通しての指導を中心として第2章に示すねらいが総合的に達成されるようにすること。(※第2章・・・健康 人間関係 環境 言葉 表現)</p> <p>(「遊び」は、幼児にとって重要な「学習」)</p> <p>※一部抜粋</p>
--

表4-3 保育所保育指針解説

<p>保育所保育指針解説において</p> <p>遊びには、子どもの育ちを促す様々な要素が含まれている。子どもは遊びに没頭し、自ら遊びを発展させていくなから、思考力や企画力、想像力等の諸能力を確実に伸ばしていくとともに、友達と協力することや環境への関わり方なども多面的に体得していく。子どもの発達は、様々な生活や遊びの経験が相互に関連し合い、積み重ね関連し合い、積み重ねられていくことにより促される。</p> <p>※一部抜粋</p>

たとえば、幼稚園教育要領と保育所保育指針にも、乳幼児期の教育、保育の中の「遊び」の重要性が示す言及がなされている。(表4-2、表4-3)

4.4 児童発達支援センター(事業所)と園との連携の実践

(1) 園との連携で大切にしていること

児童発達支援センター(事業所)の職員の立場からは、幼稚園、保育所(園)、認定こども園などの子どもが集団生活を送る園との連携において、園の先生の考え方や状況によって伝え方を考える、自分自身の持っている情報を伝える、これを大切に、意識して連携をとるようにしている。(表4-4)

表4-4 園との連携

<p>園との連携において大事にしていること</p> <p>☆園の先生の方や状況によって伝え方を考える ○担任の先生が、その子をどの様に理解しているかによって、連携の入り口を考える。また、先生と家庭との連携の糸口となる事も想定した連携。</p> <p>☆自分自身の持っている情報を伝える ○自分自身日々学び、子どもの成長を色々な分野(社会面、言語面、運動面など)で理解を深め伝える連携。</p>

子どもに対しての教育、保育がうまくいっている内容について、なぜうまくいっているのかを具体的に言葉にして伝えることで、理解を深め関わりを持ってもらう。

対応に困っていることに対しては、子どもの困り感がなぜなのかを具体的に伝え、力を発揮しやすい環境や道筋を確認したうえで、その園の教育、保育方針に合った方向性を共に考えていく。そのような点を大切に、連携を進めてきた。

(2) 園との連携の実際

平成30年度に実際行った私立幼稚園との連携内容は次の通りである。

- ① 7月～3月(9ヶ月間)で6回の巡回訪問
 訪問時に子どもの様子を担任の先生から書面及び口頭で報告を受ける。2回目以降から、前回の話し合いから、子どもの変化点や新たな課題などを報告してもらう。
- ② 9時～11時30分までの行動観察
 行動観察のみではなく、直接関わることで、手立てを実践し見てもらう。
- ③ 11時30分～12時30分の話し合い
 園長、主任、各担任の先生と話し合いを持ち、支援の方向性の確認、及び次回訪問日時の確認を行った。この連携を行った結果、園側から訪問連携で良かった点、他にみるとよいと思われる連携、連携して感じたことなど、忌憚ない意見や感想を数多くもらった。(表4-5、6、7)

表5 訪問連携の良かった点

<p>訪問連携を行い良かった点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・困っている子への指導について、その子自身の気持ちの理解の仕方を違う視点や考え方を知ることができ、実際に実践できること。 ・児童発達支援センター(事業所)で行っている指導を教えてもらえること。 ・第三者的な存在の訪問があることで、幅広い視点が持てること。 ・その子にとってどの様な支援が大切なのかを、具体的にアドバイスをもらえ、勉強になる。また、経過を見てもらえるため、子どもの変化に合わせ、次の支援や今の教育・保育の方向性の確認ができる。 ・指導要録を記入する際にも、経過を記入することができたのでとても役に立った。 <p style="text-align: right;">など</p>

表6 他にみるとよい連携

<p>他にこんな連携があると良いと思う点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・児童発達支援センター(事業所)に通っている子が、どのようなことをして生活をしているのか見学したい。また、実際の声掛けや援助の仕方を見て学びたい。 ・給食と一緒に食べてもらい、その時の様子も見てもらいたい。 ・連携機関・幼稚園・保護者の3者面談のような連携が取れると良い。 ・私立連合会教員研修会で、気になる子への対応を取り上げてもらい講師として話を聞きたい。 ・指導に使用している物(絵カードなど)を見せてもらいたい。 <p style="text-align: right;">など</p>

表7 連携して感じた事

<p>その他、どんなことでもよいので、連携する中で感じていること</p> <ul style="list-style-type: none"> • 担任が困っているところをピンポイントで相談できるので助かっている。 • 他の子どもたちも「あの先生にかっこよく見られたい！」という思いから、様々なことに一生懸命に取り組む姿が見られる。 • 支援や子どもの見極め方など話が聞けるので、講演会など研修を開いてもらいたい。 • 教員の質の向上を考えると、園外の人からの助言や指導は、いつもと違った風が吹くので良い機会と感じる。 <p style="text-align: right;">など</p>

こうした園からの幼稚園、保育所(園)、認定こども園などの環境の中で、インクルーシブな保育を展開していくにあたり、子どもを取り巻く関係機関や大人(社会)が連携し、お互いの強みを生かし、子どもの成長を促し、地域の中で過ごしやすくなる環境を作っていくことが重要だと考える。

(黒倉健治)

5. 保育を見直すきっかけとなる巡回相談の試みと考察～幼児と保育者の変容に着目して～

5.1 研究の動機と目的

以前から各地域で幼稚園・保育所等で障害のある子どもの受け入れは行われていたが、特別支援教育が2007年に開始されて以来、その受け入れは年々増加している¹⁾。保育所等における障害の子どもの指導のために障害児加配保育士を配置している保育所のうち44.5%が、専門職の巡回相談を行っていると回答している²⁾。障害や発達の専門家が保育の場を訪問し、実際に子どもと生活環境を観察し保育者に助言する巡回相談の実施は広がりつつあると言えよう。

巡回相談は今では、外部の専門家が助言や知識を提供するが子どもを直接指導はしないコンサルテーションを中心的活動として位置付けて行われるようになってきている³⁾。浜谷氏は、巡回相談の助言によって支援を受ける保育者に生じる学びや振り返りこそが、質の高い保育への支援に有効であると述べており、保育の質の向上にも巡回相談の効果があることを示唆している。筆者は、保育者がカリキュラムを見直し保育の質を向上していくことに巡回相談が役立つことを体験的に理解している。

一方、巡回相談の効果が上がりにくいことを考える際に、保育者の専門家への依存の問題を保育者側の問題として考えることが多い。しかし、ここではコンサルテーションを行う相談者側の方法を見直すことも必要なのではないかと考えた。巡回相談を通して保育者が自分の保育を振り返り指導を改善する、すなわち、保育者自身が巡回相談を通して主体的に学びカリキュラムマネジメントできるよう支援する巡回相談のあり方を考えることが必要ではないかと考えた。そこで、保育者が自分の保育を見直すきっかけとなる巡回相談のあり方を探ることを本論の目的にした。

保育者の主体的な保育を見直す取り組みを支えるために、保育者の負担を過度に増やさないことをまず大切に考えた。保育の現場は多種多様な仕事にあふれており、保育者の多忙さへの配慮は欠かせないからである。また、保育者が明日の保育でやれそうだ、やってみたいと納得できる具体案を想起できるようにすることは、保育意欲を高めることにつながると思った。ここではこの二点に重点を置いて実践研究を行った。

5.2 方法

筆者が本研究のために公立保育所A園と私立幼稚園B園の2園に依頼して行った巡回相談を分析する方法で行った。関東圏のある地域の教育センターは、管轄の保育所及び幼稚園に年に一回、希望園に対して相談者を派遣する巡回相談を行っている。筆者はその担当相談員としてこの2園と関わったことがあり、本研究への協力を依頼した。

相談の対象者(コンサルティ)は各園で一名推薦され引き受けてくださったA保育者とB保育者である。推薦理由は筆者が提案し園長も合意した「保育経験は数年で向上心のある保育者」であった。

巡回相談は平均して一か月に一回の割合でA園4回とB園5回、それぞれ行った。初回相談時には観察前30分間ほど面接をし、保育者が対象児について問題と考えたり指導に苦慮したりしている点について聞き取り調査を行った。観察を1時間半程度行った後、観察時の子どもの理解、及び子どもの行動に対して保育者が行った指導について話し合った。話し合いでは保育者がこの時だけでなく普段の様子なども話してもらった。巡回相談で保育者の主訴を適切に捉えることが重要だと考えているからである。保育者が対象児のいる学級の保育で何が一番困っているのか、保育者として振り返るべ

き点があるのかないのか、あるとすれば指導の何を見直したらよいか、に迫る話し合いを行った。

初回相談時に、筆者が試みとして作成した「巡回相談の場で記入する個別の指導計画」(図5-1)を用意し、記入の仕方を説明した。保育者が「腑に落ちた」目標や手立て等をこの「巡回相談の場で記入する個別の指導計画」に毎回保育者あるいは保育者の承諾を得た筆者が記入した。さらに、自分で気づいたことや考えてやってみたことなどもその都度、色を変えて記入することを勧めた。保育者はこの巡回相談での結果を朝会や打ち合わせ等の場において管理職、他の保育者に情報提供した。

図5-1 巡回相談の場で記入する個別の指導計画の書式及び記述の仕方

児の個別指導計画		作成日	年	月	日
()年保育()歳児		記入者	担任()		
生年月日()					
次回の相談日までの指導計画として作成します。					
月 日	改善できた らと思う行 動や姿	こうなって ほしいと思 う行動や姿	そのため の手立て	【対象児以外の幼児 の指導が必要だと思 うこと】	
				【対象児以外の幼児 の指導が必要だと思 うこと】	

最終日に保育者に事前に渡して記入を済ませていただいていた質問紙(図5-2)をもとに本巡回相談に関する半構造化したインタビューを行い、録音し逐語録を分析し考察を行った。

図5-2 巡回相談の場で記入した個別の指導計画の例

M幼稚園	R児の個別の指導計画 ()年保育(4)歳児	生年月日()	次回の相談日までの指導計画として作成します。	
作成日	第一回目 2018年10月30日(火)	記入者	担任() 表中Tは担任保育者を示す)	
こうなるとほしいと思う行動や姿	こうなるとほしいとTが考える姿	指導の工夫・方法 青文字は実際には提案できなかったこと		第二回目に記入
①見かけて「いいなあ」と思うと、友達の手持っているものや作ったものを何も言わずに取ってしまう。相手に「Rちゃん！」と言われても言われている意味が分からないような表情をする。Tが「欲しかったの？」と聞くと「欲しかったね」と言い、また、「こうすればよかったね」とTに言われると「分かった」と言う。	・興味や関心があるものを自分でも作りたいと思って、それを言葉で伝えられるようになる。 ・自分の気持ちを言葉で表せるようになる。	・自分の気持ちを言葉で言えるよう、予想して代弁するなど反応を見ながら対応し、自分の気持ちを言葉で伝え、言葉のやり取りで状況を変える体験ができるようにする。その喜びに共感をして、伝えられる自分に気付くように仕向ける。 ・同じようなことがあった場合は、「この前も言ったよね」と、今までの体験を思い出させ体験が行動に意味を持つようにしていく。 ・友達との気持ちの言い合い、理解のし合いを仲介したり気持ちを支えたりする。 ・Tが解決を急がず、双方の事情や気持ちを共感的に受け止めて話をさせる。そのやり取りを通して、R児が相手の気持ち気付けるようにする。 ・興味や関心を持ちそうので、手軽に作れるものを環境に落とし込んでいく。同時に材料は十分用意し幼児の反応を見ながら必要に応じてすぐに出せるようにしておく。		凡例 ○指導の工夫・方法 の実際について ◎Tによる評価 ○言葉による仲介を 何回か行った。 ◎多少言えるようになったためか、ものを取ってしまうこと によるトラブルは減った。
【園他の職員に協力してもらいたい具体的なこと、協力を依頼する相手】学年の保育者に指導の工夫を伝え協力してもらえるようにする。 【対象児以外の幼児の指導が必要だと思ふこと】 ・トラブルになった時は、相手の幼児も自分が取られて嫌だったことなど自分の気持ちを言えるように仕向ける。				

5.3 結果

相談時は、観察場面の保育者の行動と対象児を中心とした子どもたちの行動を、保育者と筆者とが思いだしなが話し合った。その経過で対象児を含めた学級の子どもの幼児理解と必要に応じて子どもの行動の背景に関する説明等も行い、保育者の行動について振り返りを行った。その結果、保育者自身が自分の保育を意識化することができ、実際に指導内容や方法に変化が見られた。特徴的な5点を以下に挙げ解説する。

(1) A保育者が気になる3歳児T児への指導を振り返って環境の再構成を行う

保育者から初回相談時の面接でT児の紹介があった。T児はトラブルを起こすことが多く、他の幼児の「〇ちゃんがやった！」がよく聞かれる。言い聞かせると「わかった」と言うが、毎日トラブルが絶えない幼児で大変困っているという話である。

観察時に、ブロックで遊んでいたT児が他の幼児が部屋の反対側でごちそうを並べたのを見ると、突然、走って行ってその机の上に乗ってめちゃくちゃにしてしまう行動が見られた。それに対し、保育者は何も行動しなかった(図5-3)。

相談の場で、保育者は「T児のこの行動を見てどうして良いかわからなかった」と話した。この行動はT児が悪さをしようと思ってした行動ではなく、T児なりの理由があったのではないかと一瞬考えていたら、自分のとるべき行動を判断できなかったと言うのである。筆者はまず、その判断できなかった、という保育者の気持の動きを受け止めて、話し合いを進めた。

実は、T児の情緒的な不安定さや行動のまとまりのなさの背景となり得る可能性のある家庭環境等も最初に聞いており共通理解していた。この場面でのT児は遊びにそれほど集中しているといったふうではなく注意を周囲に向けていた。このような行動の特性がT児の生得的なものに由来しており、それがトラブルの原因であるということも出来なくもない。しかし、このようなトラブルを起こさない、あるいは不要なトラブルが起きないようにする指導上の配慮はないのか、という保育者の姿勢が重要であると考えたからである。

T児の行動はT児自身の特性だけが原因と言ってよいものなのかと保育者に問いかけると、保育者からはT児のブロックを使った遊びの経過、ままごとコーナーの位置とブロックコーナーの位置関係、遊びを十分楽しめる空間になっているのかなど、考え悩んでいたことが話された。

図5-3 幼児の記録①

T児を中心にした幼児の記録

T児はブロックで遊んでいたが、他の幼児が部屋の反対側でごちそうを並べたのを見ると突然、走って行ってその机の上に乗ってめちゃくちゃにしてしまった。

夢中で遊んでいるのか

注意が散りやすいと言えるのか

衝動的とってよいのかどうか

T児の興味が追及できる環境なのか？

図5-4 幼児の記録②

T児を中心にした幼児の記録

T児が電車を動かして遊んでいるすぐ脇の床に、女児が背中向きで画帳を広げ絵を描き始めた。T児が電車を動かしていくと女児たちの背中にちょっとぶつかる。女児たちはわざとらしい声で「T児ちゃん、やめて！」と叫び、保育者を見る。

皆が安心して遊べる環境？

オーバーな表現は保育者の関心を引くため？

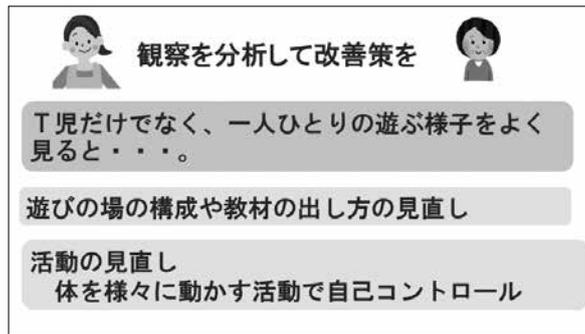
この相談で、保育者はブロックが数か月間同じ種類しか用意していなかったこと、数が人数に比して少なく感じていたことなどに気づいた。園にブロックは種類、数共に豊富にあることが分かったので補充や交換を行い、T児が関心をもって意欲的に遊ぶブロックの活動を集中して遊べるように環境の再構成を個別の指導計画に記入した。

(2) A保育者がT児に対する他の子どもの行動を振り返って他の幼児への指導を見直す

第2回目の観察日、T児と他の子どもとの印象的なかわりが観察された(図5-4)。T児は体のバランスを崩して女児にちょっとよりかかった。それ程大きなダメージを受けたようではなかったにもかかわらず、その女児二人が保育者を見てT児を非難する声にはわざとらしさがあった。保育者はそのようなことを普段も感じており、T児に対する他の子どもの受け止めも気になっているということであった。

そこで、この相談時は他の子どもたちの遊びの環境と指導に関する話題にも時間を割いた(図5-5)。相談を通して、女児が画帳を広げようとしたときに保育者が離れた場所を進めていればT児が二人にぶつかることもなかったかもしれない、ということに保育者は気付いた。そのことから、皆が安心して遊べる環境になっているのか、と考え直そうとした。

図5-5 幼児の記録③



オーバーでわざとらしい表現をした女兒の心情にも保育者は意識を向けるようになった。被害を蒙ったとアピールすることによって保育者の関心をひきたい気持ちが、他の子どもにないと言えるのか、と考えたのである。その他の観察場面の観察の分析からも保育者は、子どもたちが遊んでいるように見えるが夢中になって遊んでいないかもしれない、保育者に甘えたい気持ちや、こっちを向いてほしい、認めてほしいという気持ちを多くの子どもたちがもっているかもしれないと考えるようになった。この過程で保育者はこの学級に何が必要なのかと、保育を見直さなければ、見直してみたいと感じたのである。

まず保育者は、子どもの動線も考え、遊びの場の構成を見直し、同じ遊具を数多く準備し、初めから全部一か所に出さない、後で足せるようにしたり、幼児の欲求に応じて別の場を設定したりしようと考えようになった。

次回の相談でこのあとのことを聞くと、一人ひとりの幼児が満足して遊ぶようになった、遊んでいる子どもへの自分の声掛けが以前よりも共感的なものになった、と思う。また、そのような子どもたちの姿の変容を感じて、場作りや教材の出し方の工夫が面白くなったと感想を話してくれた。

(3) 体作り、体の動きを刺激するための学級全体の活動や指導を見直す

発達障害が懸念される子どもの体幹の弱さやボディイメージの弱さが明らかになっていることから、感覚統合を目的とした指導を意識的に行っている療育機関は少なくない。しかし、身体のバランスを保ったり、とっさに身をかわしたりする力が弱くなっていると言われるのは、特別な配慮を必要とする子どもたちだけではない。これらの力は特定のスポーツの指導で育つというより、様々な身体の動きができる遊びの中で育つとも言われている。そこで、身体を自由自在に動かす力を育むことを目的に、鬼遊びや様々な感覚的な遊び、体を様々に動かすサーキット活動などの活動を充実することも助言した。

三回目の相談日にその活動を観察した。保育者が構成した巧技台を一人ひとりが自分なりに様々な動きを慎重に、しかし楽しそうに挑戦し、出来た喜びを味わう姿が見られた。保育者の評価を気にするだけでなく、自分に満足している姿があった。保育者は安全への配慮とともにできた喜びを共感する言葉がけ、励ましの声掛けなどを配慮して行っていた。

実は、二回目の相談後、職員の打ち合わせでA保育者がこの情報を報告したところ、他の保育者がその頃、感覚統合に関する研修を受けたということで、指導に関する配慮や活動例などの情報が紹介されたそうである。その保育者からの情報等にも刺激され、A保育者はこの活動を取り上げることに弾みがついたとのことであった。

(4) B保育者が気になる4歳児R児への指導を振り返って自分の指導のくせを見直す

B保育者との初回の面談では、対象児としてR児が挙げられた。R児は、他の幼児が持っているものを黙って取るなどトラブルを起こすことが多い。他児にぶつかっても謝らないし、トラブルが起きても相手の反応を気にしない。衝動性もある。R児は、小さい子の面倒はよく見るしお世話するときの言葉も適切だと思うのに、同じ学年だとどうしてトラブルになるのかわからないとのことであった。

行動を観察すると、保育者から聞いたR児の行動がそのまま現れた。他児にぶつかっても謝らないし、相手がムツとした表情をすると一瞬身を引くが、そのまま行ってしまう姿が見られたのだ。

保育を観察して二つのことに気づいた。それは、小さなトラブル場面があちらこちらでかなりの頻度で見られること、それらのトラブル場面で保育者が子どもの言い分を聞いて即座に解決策を出し言い聞かせていることである。

相談で保育者に率直に相談者の感想を話し尋ねたところ、「自分はけんかしているという状況が好きじゃない。トラブルは幼児にとって大きな学習の場であることは頭ではわかるが、自分としてはトラブルは困る行動だと思う気持ちが強いせいでトラブルを早くやめてほしいと思う傾向がある」と言うことであった。

相談を通して筆者はB保育者の主訴を次のように捉えた。保育者はR児だけでなく他の子どもたちも言葉で自分の気持ち

や考えを言えるようになってほしい、相手が言いたいことを言葉でも理解できるようになってほしいのにもうまくいっていないことに悩んでいる、ということである。

図5-6 幼児の記録④

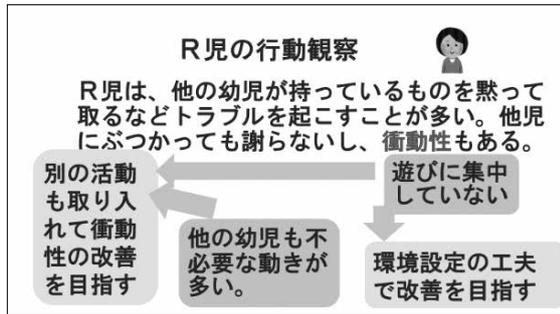
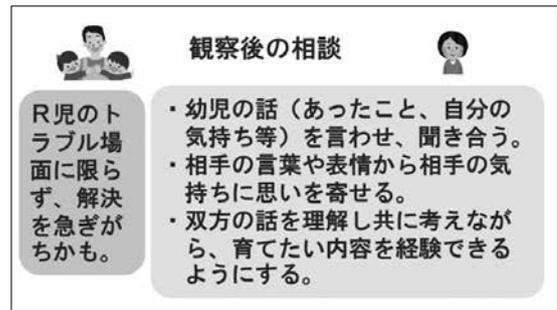


図5-7 幼児の記録⑤



そこで、「子どもたちが言葉で自分の気持ちや考えを言えるようになってほしい、相手が言いたいことをことばでも理解できるようになってほしい」と願っている自分は保育者として素晴らしい、と認めること、その上で、保育者としてどうしたらよいか、とB保育者の考えを引き出していった。すると、自分から指導をこうしたいと考え、個別の指導計画にその場で記述した。その内容は図5-7に示した通りであり、その後B保育者は子どもの話を引き出し、子ども達に考えさせるようになった。その結果、小さなトラブルが起きて子ども同士で折り合いをつけるなどして解決できるようになっていった。

相手の気持ちを理解できない、相手の言葉を理解できないというようなことは、発達障害の傾向に簡単に結び付けて判断してしまうことがないとは言えない。また、このケースでも言葉の理解に弱さがある可能性が全くない、と言い切ることはできない。だからこそ、丁寧な指導が様々になされて理解を深めることが求められる。そのことに保育者が気付いて言葉がけや指導を変えていったことは、保育者の成長としても大きな意味がある。

(5) R児の衝動性に注目していたB保育者が他の子どもの行動にも目を向け指導を振り返る

R児がいつもソワソワと動き回っていることから、B保育者はR児の衝動性を気にしている、ということが初回相談時に話されていた。観察をすると着席時にそわそわしている子どもや、姿勢に問題を感じる子どもも少なくなかった。

そのことを3回目の相談時に話すと、同学年の他のクラスと比べると自分でもそう思っていた、ということであった。そこで、A園のA保育者に対して行ったのと同様の助言をB保育者にも行った。さらに具体的に活動の転換時などのちょっとしたときに体作り、体の動きを刺激する活動などを組み込むよう話した。体育座りをするとき、「座っていればいい」ではなく望ましい姿勢をはっきり言葉に出して子どもに伝えることや、自分の姿勢に気づかない子どもには実際に背中を触って姿勢に気づかせるといったことを助言した。一定の時間きちんとよい姿勢を保つゲームや片足で立つゲームを一斉の活動場面のちょっとした時間にしたり、一斉活動の中にA園で紹介したサーキット活動やつま先やかかとで歩くなど様々な身体の動かし方を体験する活動を、意義とともに紹介した。B保育者は、やってみたくとその場で個別の指導計画に具体的な内容まで書き込んだ。

一か月半後の最終回の訪問では、クラスの子どもの姿勢が大変ようになっており、驚かされた。体育座りでは背筋がピンと伸びて、寄りかかっている子は見られなかった上に姿勢保持が自然にできるようになったためか、聞くことに集中しそわそわする子どもが見られなかった。B保育者に聞くと、紹介された活動を幼児が意外に喜んだので自分も楽しくなって、日ごろのちょっとしたときに多く取り入れたこと、自分でも最近、子どもの姿勢がすごくよくなったし私の話をよく聞いてくれるようになったと思う、と子どもたちの変容を語った。同時に、保育者として誇りに思うとも言っていた。

5.4 考察

ここでは、巡回相談を通して保育者が自分の保育を振り返り指導を改善する、保育者自身がカリキュラムマネジメントすることを支援できる巡回相談のあり方を探ることを目的にして、仮説を立てて、協力園の二名の保育者を対象に巡回相談を行った。

その結果、二名の保育者には子ども理解を深めるだけでなく、自分の保育を振り返り、保育を改善していく姿が見られた。最終回に行った半構造化したインタビューの記録の分析と併せて考察したまとめを以下に示す。図5-8は結果として得られたことを図示したものである。

◎それぞれ、相談時に書き込むだけでなく、その間にもその計画を見直し、指導の手立てや言葉がけなどを考え書き込んでおり、そういったことも保育の見直しに役立ったと言っていた。巡回相談のあり方や個別指導計画の形式も、保育者に

とって使い勝手の良いものへと、必要に応じて探りながら作り変えていく時期ではないかと考える。

◎指導目標を厳選したことで、保育者は今目標とすべきこととその指導の手立てが明確になり気持ちが安定したと言う。さらに保育者が指導の重点化したことで、支援員にしてほしいことやその配慮が明確になり、支援員との連携と協力が容易になったという意見が得られた。このことは、支援員との連携・協働を図るための視点になると思われる。

◎初回面接では、保育者は気になる対象児についての語りが多かったが、巡回相談を重ねる経過で他の子どもの指導について見直すようになった。その結果、保育者が指導を振り返っていくと、対象児だけでなく他の子どももが楽しく遊ぶことが増えたり、子ども間における対象児の評価が上がっていった。巡回相談を通して、保育者の子どもを見る眼の確かさや指導の充実が図られた現れではないかと思われる。

図5-8 相談のまとめ

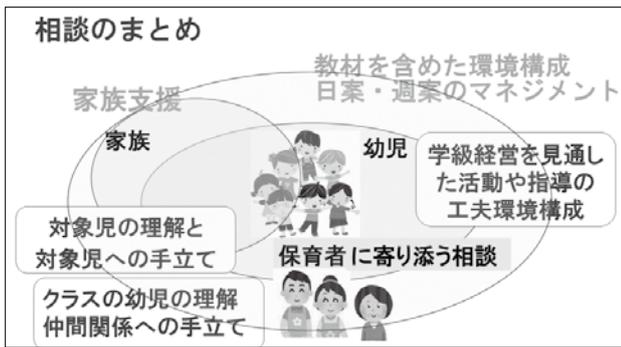


図5-9 まとめ

4. まとめ 保育者による巡回相談の評価

- ・保育の改善につながったので負担はあまり感じなかった。
- ・巡回相談で幼児を多面的に理解するようになり、気になっていた幼児のよさを発見できた。
- ・個別の指導計画は前の保育や子どもの姿を思い出しやすく、困った時に手立てを考えだすのに役立った。

5.5 まとめと今後の課題

相談では、観察と併せて普段の様子なども保育者に話してもらうことを通して保育で何を一番困っているのかを考えられるようにし、自ら焦点を絞るようにすることが重要である。その際に相談者が配慮しなければならないことは、保育者自身が明確にはできていなくても、多少は感じていた保育の問題点を自ら気づいたかのようにすることである。その結果、保育者が自分の保育を見直し、子どもの見方を深め指導を改善する経過をみることができた。特別支援教育を窓口にすることによってカリキュラムを見直し、保育の質の改善を図ることができる、と言っても良いのではないかとと思われる。

また、相談回数を経るにしたがって保育者の話題が特別な支援を必要とすると思われる幼児の指導から、学級全体の子どもの指導に広がったことにも着目したい。二名の保育者はICFの定義を待つまでもなく、自分の保育を見直す経過において、子どもの困った行動をその子の特性のせいにはしない考え方を会得したと言えるのではないかと考える。

最終回でのインタビューで、巡回相談についての感想として三点が得られた(図5-9)。さらに、二名の保育者からそれぞれ「この巡回相談が終了しても保育者としてやっていける気がする」「保育のやりがいを感じた」という言葉を得た。巡回相談が保育者意識にも影響を与えたとすれば、巡回相談の役割はますます高いと言えよう。

日々の保育に活かされる巡回相談の実現には、課題があると言われている。この巡回相談の研究は、計画性に欠け、プライベートな要素の強い小さな試験的試みで分析も甘い。更に実践と、客観性のある分析・考察を行い、保育者に役立つ巡回相談のあり方を探ることが課題である。

(中野圭子)

6. インクルーシブな保育のカリキュラム・マネジメント～指定討論～

6.1 はじめに

保育者の職責は「揺れ動いている曖昧で混沌とした現実と対峙しながらの保育実践」である。日々、一人一人に応じた理解を図り、その一方で集団に向き合い、さらに一方で障害のある子や気になる子への対応に力を注ぎつつ、指導・援助に努めるという必要性を有する。保育者は困り感もちつつ、対応に苦慮するという現実がある。そうした中で、インクルーシブな保育の実現に力を注ぐことは重要である。そして、そのためのカリキュラム・マネジメントを探ることが今回のテーマであった。

6.2 保育者の職責とは：保育の現場に求められること

保育者の職責、保育の現場に求められることは、遊びを中心とした総合的な指導であり、環境を通じた教育・保育であり、主体的な子どもの成長である。そして、この乳幼児期の教育・理念は以下の通りで、これがカリキュラム・マネジメントに反映されることが求められている。

「乳幼児期の教育・保育の理念」

- ① 障害のある子、気になる子の保育に関心をもつ：「意識化」
- ② 他者の気持ちを推量し気付く力をもつ：「想像力・視点の転換」
- ③ 担任（担当）教諭の孤立化を防ぐ：「組織としての機能力発揮」
- ④ 子ども同士の育ち合いを促す：「共に育つ保育の実践」
- ⑤ 揺れ動く親の思いを理解し支える：「尊重を土台に支援」
- ⑥ 諸機関との関係を構築する：「地域ぐるみ・切れ目のない支援」

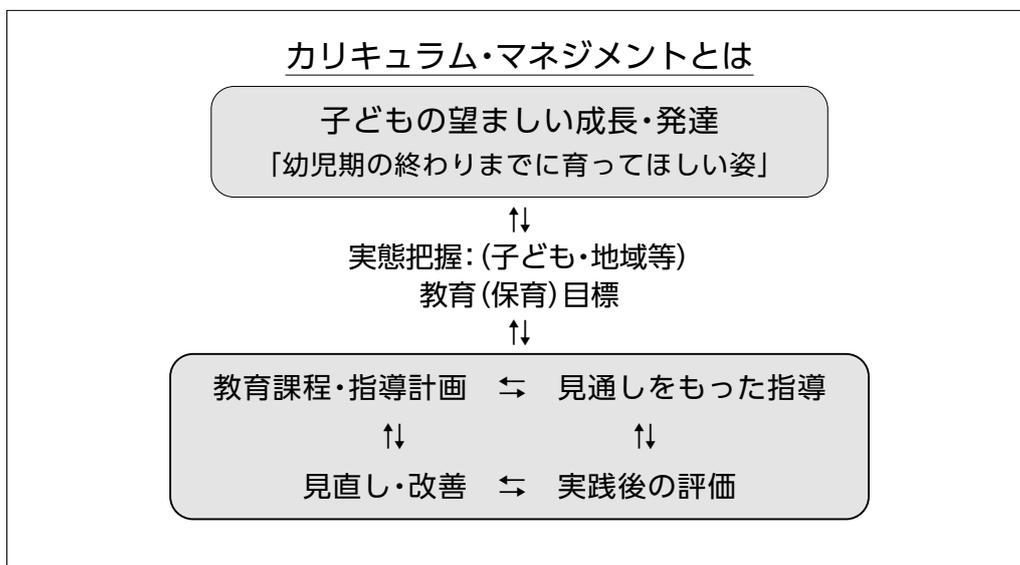
6.3 インクルーシブな保育とカリキュラム・マネジメント

「インクルージョンとは、学校教育という1つのシステムの中で、障害をもっている子どもを含めた多様なニーズをもつ子どもたちの存在を前提にして、すべての子どもが学習に参加できるような学校づくりを理念に掲げる。すなわち、通常教育のあり方そのものの変革を求める概念である」（窪田知子「イギリスの特別なニーズ教育におけるインクルージョン概念の探究—プロセスとしてのインクルージョンに着目して」）。

つまり、インクルージョンとは、包含、包容等の意味であり、対極にある概念は「排除」で、インクルーシブな保育とは、多様性を排除しない保育、多様性を尊重する保育といえる。そして、インクルーシブな保育を実践したり、学級経営を進めたりする際には、保育者自身が「多様性を排除しない」姿勢をもつことが、インクルーシブな保育に繋がっていくのである。

さらに、これを踏まえたカリキュラム・マネジメントとは、「子ども望ましい成長・発達」、「教育（保育）目標」、「教育課程・指導計画」と、「実態把握」、「見直し・改善」、「評価」とが次の図のようなサイクルを描くものである（図6-1）。

図6-1 カリキュラム・マネジメント



6.4 話題提供者へのコメントと課題

(1) 話題提供1— 相沢先生：外部機関との連携・協力事例に対して。

子どもの行動観察及び保育士への聞き取り調査から、保育所と外部機関との連携・協力の実態を探った。インクルーシブな保育の実現、カリキュラムへの反映が見られた。

課題① 事例1：3歳児の考察では、インクルーシブな保育の実現がなされた様子がかえりがあるが、外部機関とのどのような連携・協力が役立ったのか？

課題② 最後の「まとめ」からは、子どもの居住地による制度や申請手続きの違いが、よりよい保育の実現・迅速な展開を難しくさせているとある。具体的な制度・手続きの改善策についての提案はあるか？

(2) 話題提供2— 足立先生：幼稚園におけるインクルーシブ保育に対して。

幼稚園における多様性を、「幼児・保護者・教師：発達・文化・生活環境」を交差させた図からなされた内容は印象的である。また、タイプの異なる2園の事例から園長としてのカリキュラム・マネジメントの貴重な提案となった。

課題①「支援員」の確保は容易ではないと思うが、その役割は大きくなっている。「支援員」のスキルアップや研修はどのようになされているか？

課題②「多様であることが当たり前の環境」であることを前提として保育を推進する。保育者は、「違い」と認識した関わりはしない、「過度に特別な配慮」をしないとしているが、日本を含む11か国の保護者はどう関わっているのか、保護者側の課題は何か？

(3) 話題提供3— 黒倉先生：児童発達支援センター（事業所）の立場からに対して。

支援の3本柱から、児童発達支援センターの役割を具体的に説明され、納得できるものであった。子どもの成長と遊びの重要性、園との連携では連携の入り口で園への配慮に工夫されている由。

課題① 貴事業所と園とを併用する子どもについて、事業所での方針と園での方針の違いが生じることも考えられる。仮にそうした場合、事業所としてはどのように対処するのか？

課題② M幼稚園から多くの感想・今後への期待が寄せられていたが、貴事業所・幼稚園・保護者の3者面談実施等の連携は可能か？また、実際にそうした連携例はあるか？

(4) 話題提供4— 中野先生：保育を見直すきっかけとなる巡回相談の試みと考察—幼児と保育者の変容に着目して—に対して。

A・B保育者への相談内容から、相談のあり方に一石を投じた話題提供と受け止める。相談による保育者の変容が保育そのものをインクルーシブにしていっていったと思われる。

課題① 多くの公的な巡回相談は、1回につき、2～3時間と時間が限定されている。今回の2事例は一回につきどの程度の時間を費やしたのか？巡回の効果と時間との関係はあるか？

課題② 改訂された幼稚園教育要領等で、個別の指導計画の作成は、努力義務として明記されているが、小中学校に比し作成や活用度は高くない。相談の過程で作成に至った個別の指導計画はどのようなものか？

(酒井幸子)

7 若干の全体考察

本研究では、4つの事例から園が中心となって外部機関とのどのような連携・協力をもち、どのようにカリキュラムに組み入れているのか、その実際について次のような事実の指摘や課題となる論点が見出されたといえる。

①市町村によって、特別な支援の制度や手続き、申請等に違いがあり、この違いが園において対象の子どもへの外部機関の支援を迅速に結びつけることを難しくさせている場合があること。

②園での特別な支援を含む保育の展開や計画の作成では、多様性の実態を把握し、一人一人の幼児を受け止めることの保護者を含めた共通理解や、どの幼児も、主体的で、対話的で、深い学びにつながる経験が出来るよう、インクルーシブの視点を意識すること。

③児童発達支援センターなどの外部の専門機関では、専門的な視点や理解のもと、個々の発達や特徴を捉え支援をし、その子自身の成長を促すこと。また、その子の理解を深め、園や保育者を含めてより良い環境を作っていくことが役割という認識から関与していること。

④巡回相談では、相談回数を経るにしたがって保育者の話題が特別な支援を必要とすると思われる幼児の指導から学級全体の子どもの指導に拡がる可能性があること。

(橋本淳一)

【謝辞】

本研究にご協力をいただきました幼稚園、保育所、施設等の関係各位に深甚の謝意を表します。

【文献】

- 1) 橋本淳一, 相沢和恵, 足立祐子, 黒倉健治, 中野圭子, 酒井幸子 (2018) : 自主シンポジウム
“幼稚園・保育所・認定こども園のインクルーシブな保育のカリキュラム・マネジメントを探る”, 日本保育学会第72回大会論文集
- 2) 文部科学省 (2016) 「平成28年中央教育審議会答申」
- 3) 文部科学省 (2007) 「特別支援教育の推進について」(平成19年4月文科省通知)
- 4) 厚生労働省 (2017) 「保育所等における障害のある子どもに対する支援施策について」(平成29年8月厚労省事務連絡)
- 5) 権藤桂子 (2006) 「保育の動向と発達支援」『コミュニケーション障害学』(23)
- 6) 全国社会福祉協議会・全国保育協議会 (2008) 「全国の保育所実態調査報告書」
- 7) 三山岳 (2011) 「保育者はいかにして相談員の意見を受けとめるのかー巡回相談における保育者の概念変容プロセスー」『教育心理学研究』(59-2)
- 8) 窪田知子 (2009) 「イギリスの特別なニーズ教育におけるインクルージョン概念の探究ープロセスとしてのインクルージョンに着目して」
『関西教育学会研究紀要』(9)