

レポート

# こども園をつくる

—文京区立お茶の水女子大学こども園の記録—

## Vol.10／インクルーシブな保育

～ それぞれらしい育ちのために ～ 大藏みどり



乳幼児教育や学校教育の場は、多様な子どもたちが育ちあう場であり、育ち合いを支える支援のあり方が重要となる。お茶の水女子大学こども園においても支援を要する子ども（以下支援児）が複数在籍しており、この子どもたちの教育を考えるを通して、子どもたちそれぞれの自分らしい育ちのために、発達段階や個人差に応じた援助をどのように行ったらよいかというテーマに迫りたいと考える。

私は、特別支援学校に長く勤めた経験や、本園開設一年目に常勤保育士として勤務した経験を生かし、月に二日程度、特別支援コーディネーター、発達臨床コンサルタントという役割を担い、本園の教育にかかわっている。平成二十九年度の実践から報告する。

### こども園の環境の可能性と課題

本園の二階保育室はオープンスペースであり、三、四、五歳の仕切りが緩やかで、年齢を超えて自由に遊べる環境である。しかし、

大藏みどり（おおくら みどり）

お茶の水女子大学研究協力員。元特別支援学校教員。

元文京区立お茶の水女子大学こども園保育士。

オープンな環境は、自閉的傾向のある子どもが人や物との関係をじっくり育むには困難が大きいのではないか、歩行が不安定な子どもが安心して思い切り動き回るにはどうか、知的発達がゆっくりな子どもが、発達段階に合った遊びに熱中して取り組むのに適しているのかなどさまざまな懸念が、特別支援学校勤務の経験を有する私にはあつた。<sup>注1</sup>

### 多様な活動場面を用意する

支援児の個別指導計画を立てていく際、これらの課題にどう対応していくかがポイントになった。「保育者との親密な関係づくり」「基礎的なコミュニケーションのやりとり」「言語や運動面、巧緻性などの経験」などの指導目標を、この環境の中でどう達成していくか、実践を行いながら検討を進めた。

子どもによっては、安心できる居場所を求めて、園庭の隅にある柱の陰や、階下の一、二歳児室やその前の廊下を居場所として見

だしていた。子どもの姿を認める保育が基盤として流れる中で、その場所に居心地の良さを感じているのならば、そこで過ごすことを大切にしようという考えが共通理解された。しかし「階下に行つていいですか」と支援児担当保育者（支援員）が担任にその都度聞くことには戸惑いがあり、あくまでも学級活動に加わることが困難な場合のタイムアウトとして位置づけられているという状況だった。

支援児にかかわる保育を考えあう検討会の中でこの問題について話しあい、子どもたちが個別に落ち着いて過ごせる時間と場所を毎日確保しようということになった。

- ・ A児は10時半～11時、学級が片付けを開始してから散歩に出発する直前まで。
- ・ B児は13時～14時、食事後、支援員が休憩から戻ったタイミングから降園まで。
- ・ C児は必要なしと判断。
- ・ D児は12時～13時、本児が給食を食べ終わってから降園まで。

これらは一学期のものであり、その後、時間帯は子どもによって変更している。一階の廊下スペースの居心地の良さは支援児自身が見つけたものであるが、確かに廊下は静かで涼しく、なぜかほっとする感じの場所であるとは私と思う。各児の実態に合わせて、一、二歳児向けの遊具、絵本、巧技台やトランポリンなどを使い、支援員や看護師とじつくり遊んだりかわりを深めたりしている。

また、廊下は、午睡から目覚めた一、二歳児やその保育者も時々一緒になることで活動や対人関係の広がりも出ている。狭いながらも多様な出会いがあり、この園の特性が生かされている。

三歳児クラスに二学期から入園したB児は、四歳児クラスになり毎日一定時間を階下で過ごすことを日課にすることで、支援員に甘えたり、遊びを要求したりする姿が出てきた。支援員を抛り所にして、二階の保育スペースでも、のびのびと自分を表現して遊べるよう

になってきた。<sup>註2</sup> また、園生活にメリハリが付き、子ども自身が活動に見通しや期待をもつて過ごすことができるようになった。結果的に、大集団、小集団、一対一、支援員と一緒に、担任と一緒に、設定活動、自由遊び、同年齢、異年齢、広い場所、こじんまりした場所といった多様な活動場面が保障されることになった。二階の保育スペースには絵本コーナーがあり、そこもこじんまりした落ち着ける場所であり、安心できる居場所になっている。今後、支援児に限らず、多様な育ちのためには多様な場面を保障していく必要があると考える。

保育における特別支援のあり方としては、従来、活動予定を視覚的に示し、やるべきことがわかりやすいような環境設定をする、タイムアウト（みんなと一緒にのプログラムを遂行し続けることがつらくなったときに、その場を離れて休憩すること）を考慮するといった方法が効果的であるとされてきた。しかし

これらは学級の動きに合わせることを目指しているように思う。それもちろん大切ではあるが、その子がその子らしくあることを保障すること、自分らしさを発揮できる居場所を確保すること、その子の個性を育むために必要な時間・空間を積極的に用意することも特別支援として大切なことであると考ええる。

### 個別指導計画を基準にする

本園では個別指導計画を四月と九月に作成して区に提出している。大切なことは、個別の指導計画を、その子の保育の基準として活用する、という点にある。そのために、計画に挙げた目標の一つ一つをいつどこで誰が指導していくのかを明記し、確実に行っているようにした。支援員が日々の保育記録に書いていることや感じていることを計画に反映させ、保育記録のファイルに学級の保育計画と個別の指導計画をとり込み、計画と実践がリンクするように工夫している。

### 情報共有　～記録でつながる～

本園では支援員が曜日によって代わったり、担任もシフト制で勤務していたりするため、情報の共有に課題が見られた。そこで重要になってくるのは記録書類による情報共有である。

支援員の保育記録は書式を共通にし、計画書を常に参照しながら書けるようにしている。支援員は非常勤勤務であるが、勤務時間内に記録記入できるように勤務の調整をしている。記録にかける時間と分量は限度を設けて、要点を簡潔に書くことで、互いの読みやすさも実現している。

支援員と担任は、相互に保育計画や保育記録に目を通し、前日からの引き継ぎも口頭に加えて記録を通じても行われるため、朝の出勤時に前日の記録には目を通すようにしている。管理職、看護師、私も、随時記録に目を通し、現状を理解するとともに必要なアドバイスを行っている。

## 支援員の支援／気持ちでつながる／

支援員というのは、一人で悩みを抱えやすい立場にある。非常勤務であり、勤務時間は基本的に子どもがいる時間帯だけである。そのため、担任や管理職とゆつくり話をする機会をもちにくい。採用に当たって資格を問わない園もあり、書類作成にはかかわらないことがほとんどであるため、安全の確保や、担任の意向に沿うということが優先され、それ以上のことを求められないという場合もあるように思う。しかし、支援員という立場で出会う葛藤は非常に大きいのが現状である。付き添っている子どもが集団から外れたときに、みんなの方に今すぐ連れ戻すべきか、もう少しこの子の気持ちに寄り添ってよいのか、この子自身の気付きを待ってみてよいのか、友達とのかかわりを待ってみてよいのか、直接的な明確な言い方がよいのか、気付きを促す言い方のほうがよいのか、写真カードを使

うとか友達を引き合いに出すとかうまい誘い方はないだろうか等、迷うことの連続である。

迷ったときには担任に相談するにしても、保育中には込み入った話はできない。そういった状況の中で、支援員は一人で葛藤を抱え込みがちである。しかし、幼児の気持ちに最も寄り添い、その立場に立つことができるのは支援員であり、支援員が生き生きと自信をもって行動し、意見を言うこともできるならば、特別保育の質も学級としての保育の質もいつそう向上していくと考えられる。本園ではこれまで述べてきたことに加えて、担任と支援員が、時には役割を交代してみることで互いの状況を理解したり、保育中も随時声を掛けあい、集団参加のタイミングを伝えあったり、仲間として尊重しあう姿を子どもたちにも見せている。

本園では管理職、担任、看護師（園内の特別支援コーディネーター）に、月に一～二回の支援者である私も加わり、支援員の支援に

取り組んでいる。実際の保育場面で支援員と一緒に動きながら、子どもの成長を確認したり、支援員の上手なかかわり方を認めたり、悩みの理解に努めたりしている。必要があれば、担任と支援員の間をつなぎ、話をする機会を設定したり、支援員が保育を抜けて三十分ほど話す時間を設定したりと、支援員の話をつくり聞く時間を積み重ねている。

私は障害児教育の専門家として、発達の見通し、障害特性、環境や教材の工夫などについての提案をすることもあるが、担任、支援員、保護者などの頑張りを認め、寄り添うことで、大人たちもそれぞれらしく育っていくように、自信をもつて元気に保育に当たれるように、自分で答えを出していけるようにと支える役割を担った。このことが大変重要だったと考える。

この一年を振り返ったとき、園内の支え合いはもちろん基本であるが、私が保育者集団とは適度に距離のある存在だったからこそ、

保育者の気持ちを支えることに専門的中立性をもつてかかわれたとも思われる。<sup>注3</sup>

1 注  
実感としてということであるが、裏付ける文献としては例えば、内山登紀夫『本当のTEACHING

—自分が自分であるために—学習研究社 学研ヒューマンケアブックス 二〇〇六年

2 筑波大学附属大塚特別支援学校では平成十九年度からカリキュラムの研究を行い、その成果を「学習内容表（平成二十一年度版）」にまとめた。その中で社会性発達の基礎に「愛着・信頼」を位置づけている。（研究紀要第52～54集）

3 東京発達相談研究会＋浜谷直人編著『保育を支援する発達臨床コンサルテーション』（ミネルヴァ書房 二〇〇二年）では保育者を支える心理相談員の諸活動をコンサルテーションと呼び、その仕事内容を以下のように大別している。a 保育実践への支援 b 保育者間の組織化への支援 c 保育者と保護者の協力への支援 d 保育者と専門機関との連携への支援 e 行政への要求への支援 f 保育者の力量形成への支援 g 保育者の心理的安定への支援