

# 東京学芸大学版『インクルーシブ保育』の実践研究Ⅲ

— 保育園児のニーズに配慮した支援 —

○田口悦津子 伊東久美子 小泉浩一 山内裕史 大伴潔 橋本創一 林安紀子

(東京学芸大学附属特別支援学校)

(東京学芸大学)

KEY WORDS: インクルーシブ教育 交流及び共同学習

(はじめに) 本校の幼稚部では 1978 年より東久留米市立さいわい保育園と交流保育を行っている。交流保育は障害のない幼児と活動をともにすることによって、生活経験を広げ、社会性を育むことを目標としている。本研究では、インクルーシブ保育を「①どの子どもも活動に参加する、②障害のある子どもだけでなく、多様なニーズをもつすべての子どもへの支援する保育」と定義し、本校と東久留米市立さいわい保育園との実践について検討することを目的とする。

本研究Ⅰでは交流保育の概要を、Ⅱでは特別支援学校幼稚部幼児の個別教育計画を活用した支援について述べた。本発表Ⅲでは交流先の保育園児のニーズに配慮した支援について報告する。

(方法・結果) 保育園では 3 歳児・4 歳児・5 歳児の異年齢集団が編成され、幼児の発達要求やニーズに配慮された保育が行われており、個別の支援が必要な園児に対しては、保育士の加配が行われている。その中から C の事例について記述する。

C 児(3 歳児)は両親がともに聴覚障害があり、乳児院への措置後に入園した。軽度の難聴とことばの遅れがあり(音声言語はなく主に身振り手振りで伝えようとする)、入園時には、食事、排泄、着脱等周辺生活全般に全面的な支援を必要とした。広汎性発達障害の傾向があり、興味や関心が限定的でこだわりが強く、生活の切り替えや集団での活動への参加が困難であった。一人で過ごすことが多かったが、大人に甘えて笑顔を見せ、関わりを求める場面も見受けられた。支援のニーズとしては「食事・排泄・着脱などの周辺生活」「生活の切り替えや活動への参加」「視覚的支援を含めた言語コミュニケーション」があった。保育士一人を加配し、担任の保育士を中心に支援が始まった。支援は C の内面理解とその表出、子ども同士の関わりを尊重しながら、支援ニーズに配慮した支援が展開された。【表 1】【表 2】

	支援の経過	幼児の様子
6月	(C)本児が表現しきれない思いを丁寧に汲み取り、言葉として本児に返していく。	(C)友だちのケンカの場面を見て、保育士の手を引っぱってケンカの場所に連れて行こうとした。「これ、エイッて!」「ないて〜」身振り手振りを交え、本児の言葉で担任に知らせる。「えいっ!ばーつ」「ね?と、”たたくのはいけない”と知らせる。
7月	(幼児全員に向けた配慮)「線日ごっこ」①幼児が全部の遊びを見渡せるように広いホールで行った。②各遊びの場所にはマットや印をつけるなど見やすくわかるようにした。③各遊びは幼児が経験し関心のあるものを設けた。④保育士と一緒に遠くから眺める⑤活動の流れを絵や手本で視覚的に示す⑥状況にあった声掛けと支援、⑦類似の活動を繰り返すことに留意してCの支援にあたる。	(C)初めての活動や、見通しが持ちにくい活動は、戻込みスムーズに取り組みない本児であった。  (C)線日ごっこは、Aは、好きな遊び(いつもの魚釣り)から始まり、ひと遊びした頃に他のコーナー(虫取りゲーム)に保育士に誘われ、一緒にやり方を見せると、虫取りゲームにも並んで参加した。 (C)友達が順番に並んでいると、何日か続けてその様子を見ていた。その後自分から並んで参加するようになる。
9月		(C)日課が身に付き、大人の声掛けや支援で、生活の切り替えがスムーズになってきた。
10月	(幼児全員に向けた配慮)「運動会」①クラスの一人として意識させるようにした。②活動はわかりやすく、興味の持てるように事前の保育を設定をした。③種目のモチーフとして夏場から海を取り上げ、絵本やお話し、遊びを繰り返して行い、幼児全員が共通の認識が持てるようにした。  (幼児全員に向けた配慮)応援席も観客から遠い席など、環境設定への配慮なども、園全体で検討する。	(C)運動会では、登園が遅れたことや初めての雰囲気で大泣きする。保育士がCの気持ちに寄り添い、抱き上げ、周囲の状況を見せ、繰り返し運動会のリハーサルで活動してきたことに気づかせ、見通しをもたせていくことで、少しずつずつ気持ちを立て直すことができた。最後まで参加できた。
11月		(C)本児が転んで泣いた時に、そばにいた保育士が「痛い痛い痛い〇〇先生(その場にいない担任保育士)にとんでけ〜!」という、急に心配顔になり、担任保育士に痛いのが飛んで行ってしまったのではと想像し心配する。また、友達Yが休むと「Yちゃんはおうちいる?」と心配する。

【表 2】 C 児の支援経過 (6 月～11 月)

支援が開始されて 10 か月が経過した。C 児は保育園での生活に慣れ、活動に参加し友だちとの関係も広がりを見せ、主体的に保育園での生活を送っている。生活の切り替えがうまくいかない様子もあるが、そこには生活の様々な事象が理解できるようになり、自分の意志や要求が明確になってきたところからみられる自己主張といった発達の様相がみられる。

(考察) C の事例では、新しい生活への参加、保育士との関係づくり、他児とのかかわり、クラスの活動への参加、集団活動への参加、大きな行事への参加といった場面で幼児集団への支援とともに C のニーズに配慮した支援が行われた。保育園の生活や活動への参加に向けた段階的連続的な支援は幼児の発達要求や個のニーズに向けた支援を支援者間で共有していたことが前提となっている。

(文献) 橋本創一他(2012)「インクルーシブ保育」実践プログラム—遊び活動から就学移行・療育支援まで—。福村出版(TAGUCHI Etsuko, ITO Kumiko, KOIZUMI Koichi, YAMAUCHI Yuji, OHTOMO Kiyoshi, HASHIMOTO Soichi, HAYASHI Akiko)

【謝辞】本報告は、東久留米市立さいわい保育園の徳田裕子氏と関根千恵子氏の協力を得て作成された。ここに記して感謝したい。

	支援の経過	幼児の様子
4月	(C)保育士がつき、食事の介助、排泄、着脱、日課への軌道づくりなどの周辺生活全般に支援を行う。  (C)保育士と興味のあるカマを見る、一人で遊ぶ魚釣りなどの遊びをして過ごせるようにする。  (3 歳児)保育士は、簡潔な言葉掛けやCを含め幼児が発する言葉を汲み取り、言葉にして返す、絵や具象物を示しながら視覚的に理解できるようにする。	(C)登園後の保護者との別れ際に泣いて後追いするなど、新しい生活全般に戸惑いを示す。給食時には、狭い所に隠れるなどの行動も見られた。  (3 歳児)クラスの3 歳児は個々に遊ぶことが多く、認識にも発達差がある。
5月	か か わ り  ク 集 ま り	(C)テラスを走る、幼児用の車に乗ってつなげる遊びには興味を示す。テラスを走るCについてYと一緒に走り始めると、その後二人でテラスを走って遊ぶようになる。 (C)Yと楽しく走れた日は、給食もYと食べるようになる、スムーズに食事に向かえる日が続く。  (C)クラスでの集まりでは、後ろの方で保育士の傍や膝に座って参加した。  (C)紙芝居等では本児の気持ちや興味を共感的に察しながら、場面にあった言葉をその場で保育士が補足するようにする。  (C)紙芝居等では絵の一部を見て「さかなー」「かめ、しってるよ」などの、興味のある部分に大きな声で話そうになった。近くで観たい時は、躊躇なく他児をさざぎょうで前に出た。他の友達から注意されるが、友達存在はまったく意識していなかった。

【表 1】 C 児の支援経過 (4 月～5 月)

※【表 1】と【表 2】内の(C)はC児について、(3 歳児)は3 歳児の集団についての記述である。