

特別な配慮を要する子を含めた より充実した保育実践の探究 (1)

—同一保育場を保育・教育・医療の専門家がみたときの視点の違いに関する分析—

広瀬 由紀^[1], 實川 慎子^[1], 加藤 悦子^[1], 植草 一世^[1]
相磯 友子^[2], 上原 朗^[3], 松田 雅弘^[4]

[1] 植草学園大学 発達教育学部 発達支援教育学科, [2] 植草学園短期大学 福祉学科 児童障害福祉専攻,
[3] 植草学園大学 非常勤講師, [4] 城西国際大学 福祉総合学部 理学療法学科

本研究の目的は、特別な配慮を要する子を含めた保育活動において、同じ保育場を保育・教育・医療の専門家が見たときの視点の違いを明らかにすることである。それぞれの領域の専門家が、映像に移された保育場面を見て感じたことを記し、それを定性的コーディングにて分析した。その結果、保育の専門家は子どもの内面など目には見えない部分について、特別支援教育の専門家は特定の子どもの行動などについて、医療の専門家では衛生・健康などの場面について着目していることが明らかとなった。

キーワード：特別な配慮を要する子 保育実践 保育・教育・医療 視点の違い

1. 我が国におけるインクルーシブ教育システムと乳幼児期の保育

我が国では、2014年に障害者権利条約を批准し、文部科学省を中心に、インクルーシブ教育システムの構築に向けて動き始めている。インクルーシブ教育システムでは、障害の有無にかかわらず共に学ぶことを追求すると同時に、個別の教育的ニーズのある児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であるとされ、連続性のある多様な学びの場を用意することが示されている¹⁾。一方、乳幼児期は、地域の幼稚園や保育所等の多くで、特別な配慮を要する子どもが受け入れられている現状がある。ベネッセの調査によれば、幼稚園、保育所、こども園のいずれも7割以上の園で、特別な配慮を要する子どもがいるとしている²⁾。近年の研究で、障害幼児やいわゆる気になる子への調査(例;本郷ら(2003)³⁾、平澤ら(2005)⁴⁾、久保山ら(2009)⁵⁾など)や実

践(例;刑部(1998)⁶⁾、水内ら(2001)⁷⁾、守(2013)⁸⁾など)に関するもの、巡回相談のあり方やその効果に関するもの(例;本郷ら(2007)⁹⁾、阿部(2013, 2015)¹⁰⁾¹¹⁾など)などが多いことは、地域の幼稚園や保育所等の受け入れが前提となっていること、サポート体制を含めて地域で多様な子どもたちとともにどのように保育を展開していくかが重要視されている現状を示している。

そもそも幼稚園や保育所等は、幼稚園教育要領や保育所保育指針等に基づき、障害の有無にかかわらず一人ひとりに応じた教育・保育を提供する場である。久保山(2012)は、幼稚園における、教育課程の作成やそれに基づく幼児理解、保育計画の立案、保育週案や日案の立案とその職員間の共通理解について具体的に挙げながら、このような取組は、特別支援教育が制度化される以前から、幼稚園において行われてきたことであり、幼稚園では、特別支援教育がめざすものを既に行ってきた¹²⁾と述べている。すなわち、多様な子どもたちを受け入れ実践している中で、保育の中で工夫し、培われ続けている配慮

がすでに存在していることが示唆される。

一方で、保育者の多くが障害のある子への保育に不安を抱え、相談・援助の技術に自信を持っていない状況であることや¹³⁾、いわゆる気になる子に対して、保育上の工夫や活動の設定などの質的な工夫を行うというよりは、声かけや注意など日常の保育の量的拡大と言える内容を繰り返している現状が指摘されている⁵⁾。

2. 保育を多面的に見る必要性と課題

以上を踏まえ、今後は特別な配慮を要する子を含めた保育に関して、すでに内在化されているものを言語化していくことも含めて、よりよい実践を探求していくことがより一層求められる。本郷ら(2008)は、いわゆる気になる子に対して、子どもの個体能力や特性にとどまらず、子どもが生活するクラスや家庭の環境といった子どもを取り巻く物的・人的環境をとらえる必要があるとし、発達アセスメントを提唱している。そして、実際の発達アセスメントの視点として、「知的・発達の側面」「情動的側面」「医学・生理学的側面」「クラス集団」「家庭・保護者」を挙げている¹⁴⁾。すなわち、保育実践について、多面的に見ることの必要性を説いていると考えられる。では、特別な配慮を要する子を含めた保育実践を見るために、必要となる視点とはどのようなものが挙げられるだろうか。

その視点を考える手がかりとして、特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編内の記述が挙げられる。当該解説では、特別な支援を要する子の自立活動の指導に際する専門の医師等との連携協力について、「姿勢や歩行、日常生活や作業上の動作、摂食動作やコミュニケーション等について、幼児児童生徒の心身の機能を評価し、その結果に基づいて指導を進めていくためには、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士等からの指導・助言を得ることが大切である。さらに、情緒や行動面の課題への対応が必要な場合には、心理学の専門家等からの指導・助言が有益である。」と記載されている¹⁵⁾。このことから、特別な配慮を要する子を含めたよりよい保育実践を検討するために保育の視点と合わせて、理学療法等や心理学等の視点が得られることは、有益な結果を

もたらすのではないかと予測される。一方で、専門家等が保育現場に入って、発達や心理学的見地を一方的に教授する支援を行い、保育者がそれらが無批判で受け入れる形でコンサルテーションが進められる¹⁶⁾ ことには慎重であるべきである。障害の専門家は、障害については専門を有していても、保育に関する専門性を欠いているために、障害児または気になる子だけに焦点化してしまう可能性がある。それによって、保育の場に不適切な助言を行い、保育に悪影響を与える事態も生じうる¹⁷⁾ ことが指摘されている。このような状況が生じる背景の一つとして、それぞれの領域の専門性について、互いが知り得ていないことが挙げられるであろう。子どもをより豊かに見る手段として他領域と連携していくためには、まず各領域の視点や捉え方、表現の特徴について一定の理解をしておくことが必要と考えられる。

3. 目的と方法

3.1 本研究の目的

本研究では、動画に収められた同一の保育場面を保育・教育・医療の各領域で見たときに、それぞれがどのようなところに着目し、どのように意味づけを行うのかについて明らかにする。

3.2 本研究全体の手続きと本稿の位置づけ

本研究は、以下の手続きで実施する。

- ① 研究代表者より対象園へ動画撮影を依頼。
- ② 園の保育者がデジタルビデオにより動画を撮影し、研究代表者がそれを受け取る。撮影場面は、保育現場の関心に基づきつつ、研究代表者等との協議内容を考慮して選定する。
- ③ ②で撮られた動画について、研究代表者より、表1に示す保育(2名)、特別支援教育(3名)、医療(2名)の3領域の研究者7名へ、「関心を持った場面と理由」「(映像に映った)子どもへの所見」「専門領域から考えたこと」「その他」をフィードバック用紙に記入するよう依頼する。コメントの書式は、統一せずそれぞれが書きやすい形で記載を求めた。

表1 各研究者の専門分野

領域	コメント者	専門分野
保育	A	保育の心理・乳児保育等
	B	他者理解・障害児保育等
特別支援教育	C	異文化理解・障害児心理
	D	障害児心理・応用行動分析
	E	障害児教育・障害児心理
医療	F	小児運動・理学療法
	G	小児医療

④ ③の結果をもって、研究代表者より保育現場にフィードバックする。

⑤ フィードバックした後の保育者の働きかけや子どもの様子などについて、2つの園の保育者へインタビューを行う。

⑥ ①から⑤の手続きを、保育の状況に応じて、年に3～4回程度繰り返し、特別な配慮を要する子を含めた保育展開や具体的配慮について検討する。

本稿では、上記のうち①から③の手続きを通して得られた各研究者からのコメントを分析し、各領域の視点や捉え方や表現の特徴に関する傾向を明らかにする。

3.3 本稿の撮影対象について

撮影対象：Zこども園 3歳児クラス

撮影日時：201X年6月下旬

撮影場面：

1. 園庭から部屋への入室 (15分)
2. 靴の脱ぎ履きおよび靴箱への片付け (18分)
3. 室内での着替え (10分)
4. 食事 (22分)

*本動画には、撮影者による撮影場面や場面以前の状況に関する説明が音声で付いていた。

3.4 倫理的配慮

本研究は、入園時に保護者全員に園児を対象とする研究等の実施およびそれに伴う個人情報の取扱いに関して、事前の承諾書を文書で得ているZこども園にて実施した。また、本研究の概要や個人情報の取扱いに関する事、研究成果として公表する可能性については、園長および副園長に文書および口頭で説明し、同意書への署名によって同意を得ている。

3.5 分析方法

本稿は、集められた記述データからその特色を明らかにしようとするものであり、分析方法として、佐藤(2008)の定性的コーディングを用いた¹⁸⁾。本分析法は、文書資料のなかからコードを立ち上げて徐々に研究者コミュニティの言語に翻訳していくものであり、領域の異なる分野から集められたコメントを帰納的にコーディングできると考えた。本研究では、保育・教育・医療分野すべてからコメントのあった「(場面1)入室」および「(場面2)食事」を分析対象とした。

分析にあたっては、以下の手順を踏んだ。①データ全体に繰り返し目を通した、②「述べられている内容をひと言で言い表すとしたらどのような言葉がふさわしいか」を意識してオープン・コーディングを行った、③②で得られたコードに対して、より抽象的・概念的なコードを割り当てる焦点的コーディングを実施した、④③で得られたコードをカテゴリ別に分類した。

分析にあたっては、共同研究者間で十分な検討を行い、一致しない結果については協議の上決定し、恣意性の排除に努めた。また、各コメントは、(コメント者) - (場面) - (no.) と記載する。

4. 結果

4.1 「保育」領域の視点と表現

得られた11のコメントを分類すると表2に示すとおり、保育の領域では、【主体的に過ごす】【内面の満足や充足】【気持ちとの付き合い】【子ども間にあるもの】の4カテゴリが確認された。

【主体的に過ごす】はいずれもAからのコメントであり、主体性そのものを言及したものに加え、「トマトの大きさが大きく大人でもスプーンで食べるのは食べにくいのではないかと感じました。(A-2-4)」「まだ自分から言い出せない子どもには(A-2-2)」(下線は筆者による)といった、子ども側からその状況を推し量る内容も含んだ。

【内面の満足や充足】には、映された場面で見られた一連のプロセスが、その場にいた子どもの自信につながることを言及したのものや、子どもと保育者の笑顔に着目したものとあった、子どもの中で育ま

特別な配慮を要する子を含めた より充実した保育実践の探究(1)

表2 「保育」領域の視点と表現

カテゴリー	焦点的コーディング	オープン・コーディング	全文脈	コメント者	場面	no
主体的に過ごす	子どもの主体性	子どもの主体性と保育の生活の流れ	子どもが主体的に生活することが大切にされなければならない一方で、保育では生活の時間がある程度きめられています。(ここでは給食の時間へつながる場面でした。)	A	1	1
	子どもの主体性	子どもの食べにくさと道具の選定	カットされたトマトの大きさが大きく、大人でもスプーンで食べるのは食べにくいのではないかと感じました。こういう時にはフォークがあるといいな～～と思いました。	A	2	4
	自分で発言する	子ども自らの発言を誘導する声かけ	まだ自分から言い出せない子どもには、それを誘うように「どうしたらいいですか?」と言葉をかけていました。	A	2	2
内面の満足や充足	自信	自信につながるプロセス	本人のやりたいことをベースに合わせて、言葉を引き出しつつ実現していく先生の声かけを通して、どの子にとっても、「なりたい自分になる」ことが、有用感や自信につながり、大切なプロセスだと思いました。	B	2	2
	自信	自信につながる保育者の援助	女の子2人の片付けが終わるまで一緒に寄り添い保育者から認めてもらうことで、彼女たちの自信につながっていくだろうと感じました。	B	1	1
	笑顔	子どもと保育者の笑顔への注目	最後に子どもをおんぶして保育室まで走ってきた保育者と子どもの笑顔が素敵でした。	A	1	3
気持ちとの付き合い	気持ちの立て直し	子どもが気持ちを立て直す姿への注目	一度は痙攣を起しても、もう一つもらえたら立ち直るD児の姿がかわいらしかったです。	B	2	1
	気持ちを言葉で伝える	自分の気持ちを言葉で伝えること	自分の気持ちや考えを言葉で保育士や友達に伝えることは、3歳児の保育のねらいと考えられます。給食の一コマからも、そうした保育のねらいが大切にされていることが感じられました。	A	2	1
	気持ちの折り合い	保育者による気持ちの折り合いへの援助	子どもが自分で気持ちに折り合いをつけていくのを言葉・身振りを用いて援助しながら、じっくり見守っていました。	A	1	2
子ども間にあるもの	子ども間の関係構築	保育者による子ども間の関係構築への援助	C児は、(前の場面と合わせて考えると)滑り台からなかなか降りなくて、保育者におんぶされて移動することになったのかなと拝察しました。6月には難しいかと思いますが、将来的には、他の女の子たちと同じ視線の高さで「よーいどん」と一緒にテラスへ帰ることができれば、女の子とC児との接点(ほんの少しですが)を作るきっかけにつながるかなとも感じました。	B	1	2
	友だちとのイメージの共有	友だちとのイメージの共有や言葉のやりとり	こうした一つ一つの場面の積み重ねが4歳児の友達とのイメージの共有や言葉のやり取りにつながっていくと感じました。	A	2	3

れるものに視点を置いた記述がみられた。

【気持ちとの付き合い】には、自分の中にある気持ちと向き合い立て直そうとする姿や折り合いをつけていこうとする姿、言葉で伝えることに関する記述がみられた。

【子ども間にあるもの】には、「女の子とC児との接点を作るきっかけにつながる (B-1-2)」「友達とのイメージの共有や言葉のやりとりにつながる (A-2-3)」というように、直接的な関わりではないものの、子どもと子どもとの「間」に着目した記述がみられた。

4.2 「特別支援教育」領域の視点と表現

得られた20のコメントを分類すると表3に示すとおり、特別支援教育の領域では、【特定の子の行動表出】【特定の子の理解と表現】【特定の子の行動表出に向けた働きかけ】【特定の子を含めたまなざし】の4カテゴリーが確認された。

【特定の子の行動表出】には、動画に映っていた特定の子について、「食べこぼしが多い (D-2-2)」「スプーンでトマトがなかなか切れないときに (C-2-2)」「自分からことばで言えた。応じてもらえるまで2回繰り返す、指さしもあり (E-2-4)」などといっ

た映像上に現れる行動に着目した記述がみられた。

【特定の子の理解と表現】はいずれもEからのコメントで、動画に映っていた特定の子に関する、言語等の伝達に関する視点を含む内容だった。

【特定の子の行動表出に向けた働きかけ】では、動画に映っていた特定の子に対して「それぞれ、認

め、褒める (E-1-5)」「先生がおんぶして下駄箱の前まで誘導する (D-1-2)」等の直接的でも食べられるように… (C-2-3)」といった期待される行動が成立することの難しさや行動変なものや、「トマトを切ろうとするものの、なかなか切れなかった場面では… (C-2-1)」「自分容に向けた環境構成に関

表3 「特別支援教育」領域の視点と表現

カテゴリー	焦点的コーディング	オープン・コーディング	全文脈	コメント者	場面	no
特定の子の行動表出	特定の子の行動	特定の子の行動への評価	一人滑り台にいる子→他児との相互作用は？ 部屋に戻る際の切り替えの悪さも感じられる。	D	1	1
	特定の子の行動	特定の子への行動に関する解釈	気を引く感じもある？結果としておんぶをしてもらい満面笑顔→ Tが誘わないとずっと滑り台にいる？	E	1	1
	特定の子の行動	特定の子の食べこぼしへの注目	食べこぼしが多いのが気になる。手先の不器用さ？	D	2	2
	子どもの要求行動	子どもの要求行動への評価	3歳児クラスの子ですので、スプーンでトマトがなかなかききれない時に、「きって」とお願いしてきたのは良い思いましたが、	C	2	2
	特定の子の要求行動の表出	特定の子の要求行動の表出に向けた役割交替劇の提案	余裕のある時は、同じ状況を大人同士が横で見せて、「トマトをどうしますか？」「切ってください」「どうぞ」「ありがとう」と役割交替がわかりやすい状況を設定し模倣ができるグッドか。(かんしゃくを起こした後のことなので、今回は、そこまで目指さない方がよいかも・・・)	E	2	2
	特定の子の行為表出	特定の子に対する行動表出後の行為への注目	「ちゃんと言ってくれて、よくわかったよ」とフィードバック	E	2	3
	特定の子の要求行動の表出	特定の子の要求行動の表出に関する解釈	D児と先生のやりとりを見ていて、自分からことばで言えた。応じてもらえるまで2回繰り返し、指さしもあり。切ってもらう構えあり。	E	2	4
	特定の子の自発的行動	特定の子の自発的行動への注目	スペースを作るため、自分からコップを移動できた	E	2	5
	特定の子の行動と芽生え	特定の子の行動と芽生えへの注目	一人では、完全にできないが、しようとする「芽生え」行動が多々ある。	E	1	4
	特定の子の要求行動の表出	特定の子の要求行動の表出に向けた指導	給食場面、「切ってください」と言えた子→これまでどのような指導があって、言えるようになったのか。	D	2	1
	特定の子の意思表示	特定の子の指さしによる意思表示とその場面設定	本人の要求に、すぐに応えず質問する場面設定→指さしによる意思表示ができた	E	2	1
特定の子の行動背景	特定の子への行動背景に関する質問	その後も身体接触を求める様子があった。家庭環境は？	D	1	2	
特定の子の理解と表現	特定の子の言語理解	特定の子の言語理解に関する解釈	言語だけでは理解が困難で切り替えにくい？	E	1	2
	特定の子の伝達手段	特定の子に対する伝達手段の提案	給食は好き？好きなものの視覚的イメージを提示。(靴箱のマークを指さし注視できている。)先生が単語カード大の小さなメモを携帯し、描いて、即時に対応する。	E	1	3
特定の子の行動表出に向けた働きかけ	特定の子の行動への働きかけ	特定の子の行動に対する働きかけへの注目	それぞれ、認め、褒める。(自分で降りたね、えらいね、靴脱ごうとしているね、ちゃんと座ったね等)	E	1	5
	特定の子への働きかけ	特定の子への保育者の働きかけに対する評価	上記の子に関して、先生がおんぶして下駄箱の前まで誘導する。よいと思う。	D	1	2
	特定の子への働きかけ	特定の子への働きかけに対する提案	少しだけ(途中まで)手伝い、脱げる寸前で本人に任せて、最終的には、C児が自分で脱いだ状態で終了を。	E	1	6
	子どもの難しさと環境	難しい場面と道具の使用	スプーンでトマトを切ろうとするものの、なかなかきれなかった場面では、フォークや、おはしはどのように使われているのか、気になりました。	C	2	1
	子どもの自立行動と環境	自立行動に向けた道具の使用	自分でも食べられるようにフォーク等を用意することを検討してもよいのかな、と思いました。	C	2	3
特定の子を含めたまなざし	特定の子を含めたまなざし	保育者の特定の子を含めたまなざしの広さ	先生が、C児をおんぶしながらも他の子にも目配りをされているため。	C	1	1

する内容が含まれた。

【特定の子を含めたまなざし】は、特定の子を含めて保育者が広く目配りしている様子に関する記述であった。

4.3 「医療」領域の視点と表現

得られた15のコメントを分類すると表4に示すとおり、医療の領域では、【衛生・健康場面への評価や注目】【成功体験】【子どもの問題性や難しさ】の3カテゴリが確認された。

【衛生・健康場面への評価や注目】では、「手を洗うなどの基本動作がすごく伸びて自立する年代(F-1-1)」「職員がマスクをして給仕していること、園児の椅子の背が少し凹んで安定感がある点などはよい(G-2-2)」など、映された衛生・健康場面全体に対する評価や意見の記述がみられた。【成功体験】はいずれもFからのコメントであり、成功経験の与え方やその影響に視点を置いて記述されていた。

【子どもの問題性や難しさ】はいずれもGからのコメントであり、各場面を捉えたときに、通常期待

表4 「医療」領域の視点と表現

カテゴリ	焦点的コーディング	オープン・コーディング	全文脈	コメント者	場面	no
衛生・健康場面への評価や注目	衛生行為と発達	手洗い行為に対する発達の所感	手を洗うなどの基本動作がすごく伸びて、自立する年代だと思います。	F	1	1
	衛生行為の意義	手洗い行為に向けた配慮の意義	将来的に残る習慣を身につける時期なので、その教えは重要だと感じました。	F	1	2
	衛生面への意見	衛生面からみた手の乾燥に対する意見	「手洗い場」で、「手を洗う」子どもが、「手洗い後」に「濡れたままの手」で、「移動」していましたが、どこで「手を拭いた」のでしょうか。できれば「(汚れた)手ぬぐい」などではなく清潔なものだと、「好いのですがね」。	G	1	7
	衛生面・健康面への注目	保育環境に対する衛生面・健康面への注目	「職員」がマスクをして「給仕」していること、「園児」の「椅子の背」が少し凹んで「座るのに安定感」がある点などは「好い」と思いました。	G	2	2
	健康面への評価	「帽子の着用」への健康面への評価	子どもたちが、「園庭」で遊ぶ際、「帽子の着用」は「良いこと」です。	G	1	4
	健康・安全面への評価	「靴の着用」に対する健康・安全面への評価	子どもたちが、「園庭」で遊ぶ際には靴が「踵のしっかりした靴」を履いているのは、「扁平足の予防」と「転倒防止」に「役立つ」と思いました。	G	1	6
	自立の側面への評価	片付け行為に対する自立の側面からの評価	「園庭」で遊んでいた女児2名が、遊んでいた「シャベル」を、園後方の「道具整理棚」と思われる「かご」に、ちゃんとしまっていたのは、「後片づけ」をちゃんとするようにしている「好いしつけ」だと思います。	G	1	5
	保育者の体勢	保育者のおんぶの姿勢に対する健康面からの指摘	「おんぶ」の姿勢は「腰痛」を起こしやすいので、できるだけ「やめたほうが良い」ですよ。	G	1	3
成功体験	成功体験の与え方	食事場面での成功体験の与え方への注目	トマトが上手にできない場面での成功体験の与え方に共感しました。	F	2	1
	成功経験の影響	成功体験を共有することその子どもへの影響	成功した経験を一緒に共有することが自信につながり、それが今後、その児童の行動に大きな影響を及ぼすと思います。	F	2	2
	成功体験と問題解決能力	成功体験の積み上げ方法と問題解決能力	1つ1つの成功体験をどのように体験していくが、心の葛藤の調整も可能して問題解決能力を高めていくのではないかと感じました。	F	2	3
子どもの問題性や難しさ	行動に基づく問題性の有無	食事場面での行動に基づく問題性の有無	「昼食場面」で最後に「着席」した子は、少し問題があるのでしょうか。「トマト」が切れずに「職員」に「お願い」ができていたので問題ないですかね。	G	2	1
	子どもの問題性の有無	行動に基づく、子どもの問題性の有無	職員におんぶされて「テラス」にまで来た子は、問題がある子でしょうかね。	G	1	2
	特定の子のつまづき	特定の子の発達のつまづきに関する予測	赤シャツの子で柱の周り「ぐるぐる」している子は「表情も少なく、「他人とのかわり」に少し問題がありそうですね。	G	1	8
	特定の子の難しさへの対応	特定の子のできないことへの対応策の提案	滑り台から、降りられない子には、職員が一度「一緒に滑って」「安全なこと」「楽しいこと」を経験させては、どうでしょうか。	G	1	1

される行動から外れた行動をしている子に対してその問題性を指摘したり、難しさへの対応について言及したりする記述がみられた。

5. 考察

5.1 各領域の視点と表現の特徴と背景

本稿において、各領域によって視点や表現にいくつかの特徴があることが明らかとなった。

保育領域では、意欲や心情、気持ち、子ども間にあるものなど「実際には目に見えない部分」を中心に記されることが多かった。これは、幼稚園教育要領等において、そのねらいが「(子どもたちが)育つことが期待される心情・意欲・態度」¹⁹⁾と定められていることと重なる。また、幼稚園教育指導資料第3集では、「幼児を理解することが全ての保育の出発点であることは、既に述べたとおりです。しかし、幼児を理解するといっても、幼児の行動を分析して、この行動にはこういう意味があると決め付けて解釈をすることではありません。(中略) 幼児を理解するとは一人一人の幼児と直接に触れ合いながら、幼児の言動や表情から、思いや考えなどを理解しかつ受け止め、その幼児のよさや可能性を理解しようとするを指しているのです。そのためには、(中略) 幼児と生活を共にしながら、(中略) 表面に表れた行動から内面を推し量ってみることや、内面に沿っていこうとする姿勢が大切なのです。」²⁰⁾と記されており、保育を展開する上で重要な視点であることがうかがえる。すなわち、子どもの目に見える姿から、目に見えにくい気持ちや意味を探ることを重要視している領域であると考えられる。また、個人の生活だけでなく、さまざまな活動や遊びに取り組む意欲や態度の共通性にも視点を置いて、クラス全体の実態をとらえるまなざし²¹⁾に重きを置いていると捉えることができる。

特別支援教育では、「特定の子の行動」に着目したコメントが並んだ。特別支援教育とは、「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うもの」²²⁾という

考え方が中心として据えられている。また、子ども理解はいわゆるアセスメントという言葉で示されることが多い。アセスメントとは、「支援を求めている対象が、これからどうしたいと思っているのか(主訴)、対象の特性がどのように主訴に関わっているのかを様々な情報をもとに総合的・多面的に判断し、見たてること」²³⁾を指す。アセスメントでは、対象となる子が自然に過ごしている状態を観察することを通して、その子どもの行動(遊びの様子、他者とのかかわりの持ち方、環境への適応など)から情報を収集する。すなわち、「対象となる子どもが暗黙の中に存在している」こと、「その子の行動」からニーズを検討することを大切にしている領域であると捉えることができる。

医療では、衛生や健康に関する「場面」に対して言及されているものが多かった。コメントの内容としては、場面を切り取り、そこに映る子どもたちの様子について詳細に記され、場面に映し出された状況や子どもに対して、問題の有無に言及していた。運動の領域では、動作の専門家として、対象者一人一人について、医学的・社会的視点から身体能力や生活環境等を十分に評価することが求められる。その過程においては、動作観察・分析などにみられるように、場面を切り取り、その場面で起きている動作を細かく分析しつつ、改善に向けたプログラムを立案し、実施することも多い。また、医療では、診断に基づく治療が一連の流れとなる。診断とは、異常の有無を判断し、異常があればその種類を同定し、何らかの介入が必要かどうかを判断する作業のことである。すなわち、ある場面を切り取る中で、その動きを詳細に分析したり、期待される行動からの逸脱の有無について判断したりする領域であると捉えることができる。

5.2 いろいろな職種がつながりあい保育を見ること

平成29年に告示された幼稚園教育要領では新たに前文が加えられている。その文中に「これからの幼稚園には、学校教育の始まりとして、(中略)、一人一人の幼児が、将来、自分のよさや可能性を認識するとともに、あらゆる他者を価値のある存在として尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的

変化をのりこえ、豊かな人生を切り拓き、持続可能な社会の創り手となることができるようにするための基礎を培うことが求められる。」「幼児の自発的な活動としての遊びを生み出すために必要な環境を整え、一人一人の資質・能力を育てていくことは、教職員をはじめとする幼稚園関係者はもとより、(中略)、様々な立場から幼児や幼稚園に関わる全ての大人に期待される役割である。」と記されている。すなわち保育においては、特別な配慮を要するかどうかに関わらず、一人ひとりの子どもの自発的な活動を生み出すために、保育者等が、目の前の子どもをよりよく理解し、そこから環境等を含めた保育をデザインして展開することが求められる。そして展開された保育を経験した結果として、子どもたち一人ひとりにインクルーシブ教育システムの目指す「共生社会の形成」へつながる基礎が培われることが期待されている。

子どもをよりよく理解することの重要性が増す中、特別な配慮を要する子を中心として、保育現場が関係機関と連携してさまざまな職種がつながりあうことは、子どもの姿について、内面や行動、場面などさまざまな視点から多面的に捉えることを可能にし、さまざまな情報を受け取る保育者が子ども理解を深める一助となるだろう。そして、つながりがより有益になるためには、関係機関側は、まず対象のフィールドとなる保育という場が自身の領域とは異なり、子どもの主体性や気持ち等の内面的な満足や充足、子ども間にあるものなどを大切にしている領域であることを理解しておくことが肝心であると考えられる。

また、保育現場においては、自身の領域の専門性や特色を踏まえた上で、同じ場面でも領域により視点が異なることを把握しつつ、自身が配慮を講じるための情報を取捨選択していくことが今後は一層求められていくだろう。

6. 今後の課題

本研究では、各領域の視点や表現の特徴について明らかにしたが、今後は、それぞれの視点や表現の違いはあるものの、何を大切にして援助を考えたら

よいか、当事者である保育者が、複数領域のまなごしを通して集まった情報の中で、何を基準に取捨選択し、自身の配慮に結びつけるのかのプロセスを解明ならびにその実際上の効果について実証する必要がある。今後、複数回にわたって園と各領域の専門家とのやりとりを行い、現場の保育者の意見や考えを丁寧聞いていくなかで、保育者が集まった情報をどのように選択していくのかを明らかにしていく必要がある。

また、複数領域間で子どもに関する情報・意見交換を行うことが、結果として保育者の具体的援助や援助に向かう気持ちにどのような影響を与えるのか、また、コメントを記す側へ何らかの影響を与えるのかという点に関する検討も必要である。

文献

- 1) 文部科学省 (2012) ; 「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告)」. 閲覧)
- 2) ベネッセ教育総合研究所 (2012) ; 「第2回 幼児教育・保育についての基本調査報告書」. <http://berd.benesse.jp/jisedai/research/detail1.php?id=4053> (2016. 9. 20 閲覧)
- 3) 本郷一夫・澤江幸則・鈴木智子他 (2003) ; 保育所における「気になる」子どもの行動特徴と保育者の対応に関する調査. 発達障害研究, 25 (1), 50-61
- 4) 平澤紀子・藤原義博・山根正夫 (2005) ; 保育所・園における「気になる・困っている行動」を示す子どもに関する調査研究—障害群からみた該当児の実態と保育者の対応および受けている支援から—. 発達障害研究 第26巻, pp. 256-266
- 5) 久保山茂樹・齊藤由美子・西牧謙吾・當島茂登・藤井茂樹・滝川国芳 (2009) ; 国立特別支援教育総合研究所 研究紀要 36. 55-76
- 6) 刑部育子 (1998) ; 「ちょっと気になる子ども」の集団への参加過程に関する関係論的分析. 発達心理学研究. 9 (1). 1-11
- 7) 水内豊和・増田貴人・七木田敦 (2001) ; 継続的観察による「ちょっと気になる」子の変容過程. 保育学研究. 39 (1). 28-35
- 8) 守巧 (2013) ; 衝動性が強い幼児への幼稚園の担任教諭としての支援事例. 東京福祉大学・大学院紀要.

- 3 (1). 19-27
- 9) 本郷一夫・飯島典子・平川久美子 (2007); 保育の場における「気になる」子どもの理解と対応に関するコンサルテーションの効果. LD 研究. 16 (3). 254-264
- 10) 阿部美穂子 (2013); 保育士が主体となって取り組む問題解決志向性コンサルテーションが気になる子どもの保育効力感にもたらす効果の検討. 保育学研究. 51 (3). 379-392
- 11) 阿部美穂子 (2015); 気になる子どもの変容を促す問題解決志向性コンサルテーションの効果に関する実践的研究. 保育学研究. 53 (2). 162-173
- 12) 久保山茂樹・小林倫代・伊藤由美・飯野茂八・熊谷健・笹森洋樹 (2012); 幼稚園における支援に関する研究 専門研究 B 発達障害のある子どもへの学校教育における支援の在り方に関する実際研究—幼児教育から後期中等教育への支援の連続性— (代表 笹森洋樹). 国立特別支援教育総合研究所. http://www.nise.go.jp/cms/resources/content/7058/seika8_3a.pdf (2016. 9. 30 閲覧)
- 13) 山本佳代子・山根正夫 (2006); インクルーシブ保育実践における保育者の専門性に関する一考察—専門的知識と技術の観点から—. 山口県立大学社会福祉学部紀要. 12. 53-60
- 14) 本郷一夫編 (2008); 子ども理解と支援のための発達アセスメント. 有斐閣選書
- 15) 文部科学省 (2009); 特別支援学校学習指導要領解説「自立活動編」
- 16) 守巧・中野圭子・酒井幸子 (2013); 保育者の主体的な保育実践を導くコンサルテーション成立要因の抽出—コンサルテーション実施の「その後」に焦点をあてて—. 保育学研究. 51 (3). 82-92
- 17) 柳沢君夫 (1997); 統合保育に関わる巡回訪問指導員の専門性に関する一考察—巡回訪問の実践を通して—. 特殊教育学研究. 34 (5). 17-22
- 18) 佐藤郁哉 (2008); 質的データ分析法. 新曜社
- 19) 文部科学省 (2008); 幼稚園教育要領. フレーベル館
- 20) 文部科学省 (2010); 「幼稚園教育指導資料第3集 幼児理解と評価」. http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2010/10/21/1298151_2_1_1.pdf (2016. 12. 1 閲覧)
- 21) 森上史朗・柏女霊峰編 (2013); 保育用語辞典 (第7版). ミネルヴァ書房
- 22) 文部科学省; 「特別支援教育について」. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main.htm (2017. 10. 8 閲覧)
- 23) 国立特別支援教育総合研究所; 「アセスメントの進め方」. http://forum.nise.go.jp/soudan-db/htdocs/?page_id=62 (2016. 9. 30 閲覧)
- 注) 「障害児」「気になる子」「特別な配慮を要する子」「障害の専門家」の表記について
本稿内では、幼稚園教育要領等に示されている「特別な配慮を要する子」を基本的な考え方として採用し、表記した。しかし、引用文献においては、原文のまま「障害児」「気になる子」「障害の専門家」の表記を使用している。
- *本研究は、平成28年度 植草学園大学共同研究の助成を受けて実施したものである。
- *本研究の一部を、日本保育学会第70回大会においてポスター発表した。
- *本研究に際しては、多田昌代先生の多大なるご協力をいただきました。記してご冥福をお祈りいたします。

Abstract

Research on Childcare Practices Including Child With Special Needs(1): Analyzing the Different Viewpoints of Three Specialists Watching the Same Childcare Practice Scene

Yuki Hirose^[1], Noriko Jitsukawa^[1], Etsuko Kato^[1], Kazuyo Uekusa^[1], Tomoko Aiso^[2], Akira Uehara^[3],
Tadamitsu Matsuda^[4]

[1] Faculty of Child Development and Education, Uekusa Gakuen University

[2] Welfare Department, Uekusa Gakuen Junior College

[3] Faculty of Health Sciences, Uekusa Gakuen University

[4] Faculty of Social Work Studies, Josai International University

The purpose of this study is to clarify the difference in perspective of specialists from three different fields: childcare, education and medicine. They watched the same movie of the childcare practice. After that, they commented based on their own fields of expertise. We analyzed their comments by means of a qualitative coding. As a result, we can find out these differences. 1. Childcare specialists focused on the children's mentality. 2. Educational specialists focused on the behavior of a particular child. 3. Medical specialists focused on the health of the child.

Keywords: child with special needs, practice in childcare, childcare/education/medical ,differences in viewpoint