

<h1 style="font-size: 2em;">指導資料</h1> <p>鹿児島県総合教育センター 令和元年10月発行</p>	<h2 style="font-size: 1.5em;">特別支援教育 第201号</h2>
	<p>対象校種</p> <p>幼稚園 認定こども園 保育所</p>

## インクルーシブな保育の充実を目指して —障害等の可能性のある幼児への教育的支援—

幼稚園、保育所等（以下、「幼稚園等」という。）は、多くの幼児が過ごす教育や生活の場であり、障害等のある幼児などが共に教育・保育を受けることで、幼少期からのインクルーシブ教育の実現につながる。そこで本稿では、幼稚園等における特別支援教育の具体的な進め方を提案する。

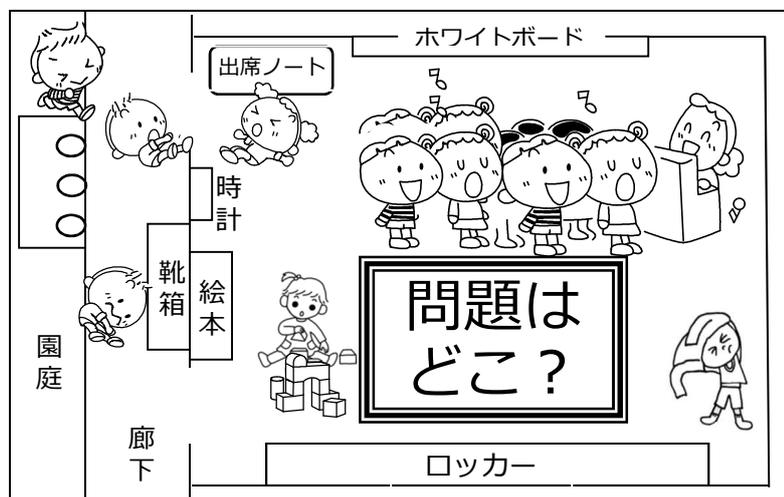


図1 ある幼稚園の保育の様子

図1を見ると、並んで歌を歌っている園児の他に、なかなか上履きを履くことが難しい園児、着替えに時間が掛かっている園児、歌には興味を示さず積木から離れようとしめない園児、室内を走り回っている園児など、多様な園児が存在している。こうした園児への具体的な手立てがないままに日々の保育が進められていけば、更に大きな事故につながるものが十分に予測できる。

### 1 ある幼稚園が抱える問題

自由遊びが終わり、朝の会の時間、保育室からは園児の元気な歌声が響いてくる。そのとき、保育室に走り込んできた園児と出て行こうとした園児が出会い頭に衝突し、片方の園児は転倒した際に、頭部を5針縫う怪我を負った。しかし、この幼稚園ではこうした事故は珍しくない。ではなぜ、このような事故が起きてしまうのかを考えてみたい。

### 2 幼稚園等におけるインクルーシブ教育

平成18年12月、国連総会において「障害者の権利に関する条約」が採択され、インクルーシブ教育システム等の理念が提唱された。同条約によれば、インクルーシブ教育システムとは、「障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組み」であり、個人に必要な「合理的配慮」が提供されることが必要とされている（図2）。

従前から幼稚園等において障害のある幼児と障害

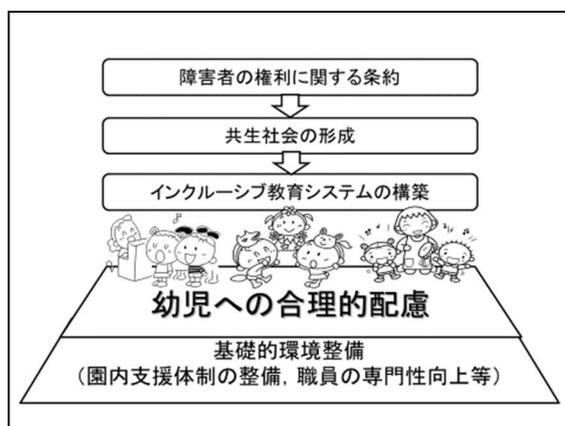


図2 幼稚園等の特別支援教育のイメージ



#### 4 幼児の実態把握と合理的配慮

幼稚園等においては、家庭・生活環境、性格などにより、同一年齢の幼児であっても行動の違いが顕著なことが多い。そうした中から、幼児の抱えている困難さに気付くために、チェックリスト（表1）の活用が考えられる。

表1 実態把握用チェックリスト（生活年齢と比べて）

領域	番号	観察項目	チェック
基本的 生活 習慣	1	フォークや箸の使い方がぎこちなく、食べ物をこぼす	
	2	一人で衣服の着脱ができず、補助が必要である	
	3	着替えた衣服等がいつも散乱していて片付けることができない	
	4	一人でトイレに行けなかつたり排泄の補助を必要としたりする	
	5	靴の左右、洋服の前後を間違える	
運 動 面	6	姿勢や動作の模倣が難しい	
	7	はさみで簡単な形が切れなかつたり簡単な折り紙ができなかつたりする	
	8	平均台を歩くことや片足立ちがうまくできない	
人 や 物 と の 関 わり	9	話をする時に相手を見ようとししない	
	10	マイペースで相手の気持ちや行動に関心をもとうとししない	
	11	特定の音や泣き声、人物、場面などをひどく嫌う	
	12	自分の思い通りにならないと怒ったり泣いたりして不安定になる	
	13	特定の物にこだわり周囲を気にすることがない	
	14	順番に並んだり友達が終わるのを待ったりすることが難しい	
活 動 へ の 参 加 状 況	15	必要以上に担任との1対1の関係をとりとうとする	
	16	他のことに気をとられ課題を最後まで終えることができない	
	17	活動に飽きやすく部屋をうろうろしたり好きな場所に行ったりする	
	18	鬼ごっこなど、簡単なルールを守れず一緒に遊べない	
	19	集団の中に入ることを嫌がり、離れたところに一人でいる	
コ ミ ュ ニ ケ ー シ ョ ン	20	集団の中での指示が通らず何をしたいのか分からない様子である	
	21	相手の話を最後まで聞くことが難しい	
	22	場に応じた声の大きさや速さで話すことが難しい	
	23	特定の言葉の繰り返し、コマーシャルや意味のない独り言が多い	
	24	自分の話したい時に一方的に好きなことを話す	
	25	誰に対しても同じような言葉遣いをする	
学 習 面	26	似た形の中から指定された形を探し出すことができない	
	27	自分の名前やマークを判別できず、自分の物であることが理解できない	
	28	直線、曲線、交差線をスムーズになぞることができない	
	29	○、△、□などの簡単な図形の模写ができない	
	30	具体物を5つ数えることができない	

実態把握から明らかになった幼児の困難さに対して、誰がどの場面でどのような合理的配慮を行うかを検討する。合理的配慮の提供に当たっては、保護者との合意形成(対話性)、個々の幼児の教育的ニーズへの対応(個別性)、無理なく続けられる内容(継続性)を損なわないようにする必要があるが、幼稚園等の段階においては保護者の気付きにまで至っていない場合も多い。そこで、まず無理なくできる支援から始め、対象幼児の変容を保護者に伝えることにより、合理的配慮の必要性だけでなく、有効性を実感してもらうことを大切にしたい。

## 5 A 認定こども園の実践例

A 認定こども園は、0歳児から5歳児まで5学級140人が在籍し、パートを含めた保育教諭等は26人の規模である。自閉症スペクトラム等の医学的診断を受け、児童発達支援事業所で療育を受けながら並行通園する園児も複数在籍している。

### (1) 園内外の支援体制の構築

園内外の支援体制に係る連絡調整役(特別支援教育コーディネーター)は主幹教諭が担当し、保護者からの要望についての話し合いにも担任と共に同席するようにしている。また、**図5**のように園内外の活用可能な人材や施設をリストアップし、必要に応じて協力・助言を得るようにしている。

	氏名(機関名)	職名等	内容	連絡先
園内	〇〇 〇〇	教諭	元小学校教諭	〇〇〇〇〇〇
	〇〇 〇〇	保護者	臨床心理士	〇〇〇〇〇〇
	〇〇 〇〇	保護者	特別支援学校勤務	〇〇〇〇〇〇
	〇〇 〇〇	保護者	ボランティア可能	〇〇〇〇〇〇
園外	発達支援センター	担当〇	保育所等訪問支援	〇〇〇〇〇〇
	〇〇特別支援学校	担当〇	巡回相談	〇〇〇〇〇〇
	〇〇小学校	担当〇	就学に係る相談	〇〇〇〇〇〇
	〇〇幼稚園	担当〇	コーディネーター	〇〇〇〇〇〇

図5 活用可能な人材リスト

### (2) 職員の専門性向上の取組

園児降園後に、残っている職員で簡易ミーティングを行い、対象園児の様子や支援内容について共通理解を図るようにしている。また、県の障害児等療育支援事業を利用した職員研修や、希望する保護者も交えた就学に関する学習会を実施している。ただし、勤務シフトの関係から、職員全員が集まるのが難しいため、欠席した職員にコーディネーターが後日説明を行うように努めている。

### (3) 保護者、関係機関等との連携

個別の指導計画・教育支援計画の作成に当たっては、療育機関の療育支援計画と整合性を図っている。また、小学校等との連携についても、卒園時の連絡会や移行支援シート等の引継ぎだけにとどまらず、年間を通じた相互参観や連絡会、夏季休業中の合同研修会などを行うことで、在園児や卒園児についての情報交換を行っている。そのため、コーディネーターは職員ができるだけ外部研修への参加や小学校との相互参観ができるように勤務シフトの調整に努めている。

インクルーシブな保育の充実を図るためには、ただ障害等のある幼児を受け入れることにとどまらず、その幼児に応じた適切な合理的配慮が提供されなければならない。障害等のある幼児への保育者の適切な関わりは、他の幼児のモデルとなり、幼児同士の相互理解につながることを期待できる。担任のみでなく、園全体でのインクルーシブな保育に取り組んでいただきたい。

#### －引用・参考文献－

- 文部科学省『発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン』平成29年
- 鹿児島県教育委員会『特別支援教育の手引3』平成20年

(特別支援教育研修課 芝原 一郎)

※ 見やすいフォントを使用しています。