

第2章 園における障害のある幼児などへの指導

「障害者の権利に関する条約」に掲げられている教育の理念の実現に向けて、各園では、障害のある幼児のみならず、教育上特別な配慮を必要とする幼児が在籍している可能性があることを前提に、全ての先生が特別支援教育¹の目的や意義について十分に理解して教育活動を行う必要があります。ここで重要なのは、前項で述べた幼児教育をしっかりと行う中で、障害のある幼児などへの指導を行うということです。

特別支援教育の目的や意義への理解は広がりつつありますが、特別支援教育と幼児教育は別のものとして捉え、園の中で障害のある幼児などだけを対象とした特別な指導を行う必要があると思いついていないでしょうか。一方、幼児期は発達の個人差が大きく、一人一人に応じて指導を行っていることから、障害のある幼児などに対して特別なことをする必要はないと考えていないでしょうか。ここでは、改めて園における障害のある幼児などへの指導の在り方を考えていきます。

(1) 全ての幼児に生きる力の基礎を培う幼児教育

園は、適切な環境の下で幼児が先生や多くの他の幼児と集団で生活することを通して、幼児一人一人に応じた指導を行うことにより、生きる力の基礎を培う体験を積み重ねていく場です。幼児教育は在園する全ての幼児を対象として、一人一人に応じた指導を行うものであり、もとより障害の有無は関係ありません。各園の教育を考えるとき、障害のない幼児のみをイメージしていることはないでしょうか。園において障害のある幼児などの指導を充実させていくためには、先生の無意識にもっている幼児像を見直し、広げていく必要があります。

また、幼児教育は、幼児期の特性を生かし、環境を通して行う教育を基本としています。園生活の中で自発的・主体的に環境と関わりながら直接的・具体的な体験を通して、育みたい資質・能力を育てていきます。こうした幼児教育を進める体制を見て

¹ 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、そのもてる力を高め、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。

みましよう。園は、クラスを編成し、教育課程²に基づき、クラス担任が中心となって指導を進めます。幼児の主体性を重視する幼児教育においては、幼児の行う活動は、個人での活動、グループでの活動、クラス全体での活動など多様な形態で展開されることが必要です。そのため、クラスを基本としながらも、園長のリーダーシップの下、園の先生全員による協力体制を高め、一人一人の幼児に応じたきめの細かい指導の工夫を図る、チーム保育が行われています。

園において障害のある幼児などの指導に当たっては、チーム保育を核とし、家庭や関係機関と連携した体制整備が重要です。園生活全体を通じて、幼児一人一人に応じた指導の中で、障害の状態や特性及び発達の程度等（以下、障害の状態等）に応じて、発達を全体的に促し、生きる力の基礎を培っていきます。

（2）教育課程と一人一人の発達に応じた指導

各園では教育目標の達成に向けて、育みたい資質・能力の育成や「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ、入園から修了までを見通した教育の道筋である教育課程を編成します。さらに、教育課程に基づいて指導計画を作成します。障害の有無にかかわらず全ての幼児に対して、共通の教育課程の下で、遊びを中心とした幼児期にふさわしい生活を通して、一人一人の特性に応じた指導が行われます。

園においては、障害のある幼児などに対して特別の教育課程は編成しません。だからこそ、個別の指導計画が重要になります。障害のある幼児などは障害の状態等に細やかに対応した個別の指導計画の下、その幼児の興味や関心を生かしながら遊びが充実していくこと、その中で得意なことをさらに伸ばしたり、苦手なことに挑戦したりする体験が積み重なっていくことが重要です。幼稚園教育要領解説には「その幼児なりに」という表現が多く出てきます。「その幼児なりに」を、十分できなくてもその子なりにやっているからよい、といった幼児の力のある意味低く見るような捉え方をしているのではありません。「その幼児なり」には、そのときにもっているその幼児の力

² 平成 29 年 3 月に告示された幼保連携型認定こども園教育・保育要領では、第 1 章の第 2 教育及び保育の内容並びに子育ての支援等に関する全体的な計画等において、「教育及び保育の内容並びに子育ての支援等に関する全体的な計画」を作成することとしている。平成 29 年 3 月に告示された保育所保育指針では、第 1 章総則の 3 保育の計画及び評価において全体的な計画を作成することとなっている。

をいっぱいに使っている、という幼児の力への信頼であり、当然、障害の有無にかかわるものではありません。障害のある幼児などの発達を、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を手掛かりにして捉える際にも、障害があるから難しいと考えたり、達成の度合いを見たりするのではなく、その幼児がどのように育ちつつあるのかを捉えていくことが大切です。

(3) 幼児の障害の状態等に応じた必要な支援のためのアセスメントの重要性

幼児は自ら発達していく力をもっていますが、その道筋は多様であり、一人一人違います。

園生活の中で、幼児は自分を取り巻く環境に主体的に関わり、環境との相互作用を通して、人と関わる力や思考力、感性や表現する力などを育み、人間として、社会と関わる人として、生きていくための基礎を培います。障害のある幼児などは、その幼児なりの取組だけに委ねた場合、発達に必要な体験を積み重ねにくいことがあります。そのため、障害の状態等に即した細やかな配慮が必要です。

例えば、弱視のある幼児が塗り絵をするときには輪郭を太くするなどの工夫をしたり、難聴のある幼児に絵本を読むときには先生が近くに座るようにして、声がよく聞こえるとともに口の動きがはっきりと見えるように工夫したりするなどのことが行われています。また、一見相手の嫌がることばかりしているように見える幼児が、本当は一緒に遊びたいと願っていることもあるでしょう。そうした幼児の願いを読み解きながら、障害の状態等を踏まえた必要な支援が求められます。

障害の状態等を踏まえた必要な支援を考えていくには、まず、実態を適切に捉えることが重要です。その際、障害に関する専門的な視点から、その幼児の得意なことや苦手なこと、できることとできないこと、どのような状況で起こるのかななどを客観的に捉えるアセスメントが有効です。こうしたアセスメントはそれ自体を目的とすることなく、必要な支援を検討し、個別の指導計画に反映させていくことが大切です。障害のある幼児などの発達を捉える際に、日頃の幼児理解の視点に加えてアセスメントを活用することは、さらに深く幼児理解を行うことと言えるでしょう。

(4) 園における個別の指導計画の考え方

幼児教育において育みたい資質・能力を育てていくこと、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を踏まえ教育課程を編成することは、障害の有無にかかわらず同じです。指導計画の作成や保育の展開において、幼児一人一人の実態に応じることも同じです。この幼児の実態を捉える際には、「幼児の障害の状態等に応じた必要な支援のためのアセスメントの重要性」において述べたように、障害のある幼児などについては、日頃の幼児理解の視点に加えてアセスメントを活用することが大切です。

幼児教育における環境とは、人やものだけではなく、時間や空間、その場の雰囲気なども含まれており、そういった環境を通して幼児に成長してほしいと先生は願い、環境を構成します。例えば、片付けの場面でもその環境の受け止めは、幼児によって違います。片付けの必要性に幼児自らが気付いてほしいと願うとき、先生はあえて声を掛けずに見守ります。これまでの経験から自主的に片付ける幼児や、その様子を見て、遊んでいる途中でも片付け始める幼児もいることでしょう。しかし、障害のある幼児などは、その特性から、見通しがもちにくかったり片付け方が分からなかったり、一見無秩序に見えるような環境からストレスを感じたり不安を感じたりすることがあります。環境の構成においても、アセスメントを活用して、その幼児がその環境をどう捉える傾向にあるのかを予測することが大切です。先生の声掛けや周囲の幼児の片付けにより遊びを終える方法もありますが、例えば、11時まで遊んだら片付けることを予め幼児に知らせておくことで、その幼児は見通しをもつことができ安心します。また、片付ける場所を常に同じにしたり、片付けの手順を写真で示したりすることで、安心して片付けに取り組むことができます。環境の構成や保育の展開に当たっては、その幼児の障害の状態等を理解し、細やかに応じる必要があります。教育課程を踏まえた保育を展開するに当たって、その幼児に応じた環境の構成や配慮等を示したものが個別の指導計画と言えるでしょう。

このことは、幼児理解に基づいた評価にも当てはまります。「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を念頭に置いたり、幼稚園教育要領等の第2章の各領域のねらいを視点にしたりして幼児の発達を捉えることは、障害の有無にかかわらず同じです。そもそも、幼児教育は到達目標ではなく、その幼児の成長しつつある姿を捉えることを大切にしています。障害のある幼児などについても、その幼児なりの成長を細やかに

捉えるようにしましょう。そうして幼児の成長する姿を捉えてみると、発達に偏りが見られるかもしれません。偏りは、幼児ができないことを示しているのではなく、幼児が遊びや生活の中で困りやすいことを示しています。そうした発達の偏りの的確な把握や、そのことに起因する困難さに応じた支援を考えるためには、専門家と連携したアセスメントの活用が大切です。

(5) 互いの専門性を発揮する専門機関との連携

障害のある幼児などの指導に当たっては、専門機関との連携は重要です。特別支援学校や療育機関等の専門機関は、幼児の障害に関する知識や発達の状態等の医学や心理学、教育学の側面からの把握、障害のある幼児などへの支援に関する専門性を有しています。一方、園の先生は、幼児期の発達の特性や集団生活を通じた教育に関する専門性を有しています。

例えば、障害のある幼児などの障害の状態等に応じた支援の内容は、専門機関からの情報に基づき検討し、実際の指導では、他の幼児も共に楽しめるように支援の手立てをアレンジすることも考えられます。その幼児の興味のある遊びを、あえてその幼児から始めて他の幼児に広げていくことで、一緒に遊ぶ楽しさやその幼児のよさを受け止め合えるようにすることなどは、園の先生の専門性を発揮した実践と言えるでしょう。

園と専門機関が、互いの専門性や得意分野を明確にし、発揮し合うことが重要です。障害のある幼児などの様子を参観した際に、同じ状況でも捉え方や指導の方向性などに食い違いが起きるのは、想定内のことと言えるでしょう。なぜそう考えるのかなどを話し合い分かり合うことで、互いの専門性を生かした関係をつくることができます。互いが専門性を発揮しながら、障害のある幼児などの必要な支援を一緒に考えていくことが大切です。

(6) 幼児教育の機能を十分に生かした障害のある幼児などへの指導

園において障害のある幼児などの指導を行う際には、園生活の場の特性と人間関係を大切にし、その幼児の発達を全体的に促していくことが大切です。障害のある幼児

などのやってみたいことが実現できるような環境を構成することや、障害のある幼児などと他の幼児と一緒に遊ぶときには、幼児同士が関わりながら、それぞれの幼児が遊びを楽しめるように必要な支援をすることが必要です。そのためには、全ての先生が障害に関する知識や障害の状態等に応じた必要な支援に関する理解を深めるとともに、前述したチーム保育の考え方を核として、組織的に対応していくことが重要です。

また、家庭との連携を十分に図り、園における生活が家庭と連続性を保ちつつ展開されるようにすることは、幼児教育の特質の一つです。障害のある幼児などの保護者に対しては、その幼児の楽しんでいることや発達の様子、幼児自身の困っていることや願い、園での支援などをより細やかに伝え、信頼関係を築くことが重要です。その際、保護者はその幼児の一番の理解者であるという認識をもち、家庭の様子や支援の内容を聞き、共に考えていく姿勢が求められます。さらに、保護者のいわゆる障害受容を急がないことも大切です。例えば、小学校に入ってから専門機関に通うようになった児童の保護者から、「園のときに先生から聞いていたことはこのことだったのかと、つながりました」と聞くことがあります。先生は、専門機関との連携を視野に入れつつ長期的な視点をもちながら、保護者の気持ちや関わり方を支え、園が子育てのパートナーになっていくことが大切です。

(7) 社会の入り口としての園

園は、他の幼児をはじめ様々な人々との出会いを通して、家庭では味わうことのできない多様な経験をする場です。園生活を通して、幼児は社会と関わる人として育っていきます。初めての集団生活は、いわば社会の入り口とも言えます。そこでどのような人とどのように出会い、関わり、共に生活するかは、幼児の将来に大きな影響を与えます。

園において、幼児は先生との信頼関係を基盤に、様々な体験を通して、幼児が互いのよさや特性を受け止め合って生活し、他者との関わり方を体得していきます。障害のある幼児などは、自分を理解してくれる先生や他の幼児との生活の中で、他者への信頼が生まれ、人と関わる楽しさを積み重ねていきます。

先生は、全ての幼児について、一人一人の思いを受け止めていることを幼児自身に伝えたいと思っています。しかし、簡単にはいきません。そのことに正面から向き合

い、心を尽くして取り組んでいく先生の姿を、幼児は見ています。そうした姿から、クラスの一人一人がかけがえのない存在であることを幼児自身が感じ取り、幼児も心を尽くして関わり合うようになっていきます。このことは、障害の有無にかかわらず、幼児同士の関係についても言えます。試行錯誤の分だけ伝わり合う喜びや共感は大いいものです。その過程での様々な体験が、園生活をより豊かなものにし、幼児一人一人の原体験として大きな意味をもちます。こうした園生活は、自ずと共生社会の基盤になっていくことでしょう。