

保育現場の個別の指導計画作成に関わる実践研究 —市町村の巡回相談に着目して—

A Practical Study on the Planning of Individualized Instructions for Children with Special Needs —Focusing on Periodic Consultations Conducted at Municipal Childcare Facilities—

別府悦子¹⁾・遠座未菜²⁾・谷昌代³⁾・平岡康代⁴⁾・平野華織¹⁾・大井佳子⁵⁾

Etsuko BEPPU, Mina ONZA, Masayo TANI, Yasuyo HIRAOKA, Kaori HIRANO, and Yoshiko OOI

抄録：インクルーシブ保育に向かって一人一人の教育的ニーズに的確に応える指導が目指される中、保育現場には個別の指導計画作成が義務付けられてきた。本研究では、個別の指導計画に関する実態と課題を保育者への聞き取り調査と二つの市の保育施設への巡回相談を通して把握し、検討した。その結果、巡回相談でのカンファレンスやコンサルテーション、オープンダイアログを採用する事例検討によって保育指導への具体化が図られ、保育者へのエンパワーメントに役割を果たしていることが明らかとなった。保育者の子ども理解の深化とより実践的な個別の指導計画作成につながる可能性があり、各地域の巡回相談のシステムや内容の特徴を生かした制度の充実が課題となると示唆された。

キーワード：インクルーシブ保育、個別の指導計画、巡回相談、カンファレンス、事例検討

I. 問題

現在、障害児をとりまく支援のあり方は、新たな転換期にある。2012年に児童福祉法と障害者自立支援法の一部が改正されて、「障害児相談支援」が新しい事業として創設され、児童福祉法に規定される障害児通所支援を利用するすべての子どもに対して「障害児支援利用計画」の作成が求められるようになった。それを踏まえて、子どもが児童発達支援、医療型児童発達支援、放課後等デイサービス、保育所等訪問支援を利用する際には、事業所が「個別支援計画」を作成することとなった。例えば、「放課後等デイサービスガイドライン（2015年厚生労働省策定）」において、相談支援専門員が作成する障害児支援利用計画を踏まえて児童発達支援管理責任者が放課後等デイサービス計画（個別支援計画）を作成するにあたっては当該事業所が提供するサービスの適切な支援内容等について検討し、子ども又は保護者の同意を得ることとなっている。

障害福祉分野において「個別支援計画」が義務付けられた意義を振り返ると、「個別支援」とは、措置制度時代に施設サービスを中心に行われていた「集団処遇」からの脱却を意味しており、その反省から、利用者、子ども一人ひとりのニーズを重要視すべきといった意図が込められている（津田、2010）。そのため現場における個別支援計画が効果的になる実践には、対象児者についての十分なアセスメントが必要である。それを省いて支援がうまくいったとしてもそれは偶然にすぎず、アセスメントは実践において最も重要だと考えられている（渡辺、2013）。しかし、アセスメントには、関係者との適切な援助関係、相談援助能力、適用される事業所内の体制や社会資源などが整合性をもって始めて意味をもつ。また、対象児者のもつ強さや希望、能力などを見出そうとするエンパワーメントの視点が重要である。これらを基本に、アセスメントと個別支援計画の立案は、対象児者とその家族と支援者との協同作業で行われるべきものと考えられている。

保育においても学校教育法の2006年改正で、それまでの「特殊教育」から「特別支援教育」への移行が位置づけられ、障害者の権利に関する条約に基づいた「インクルーシブ教育システム」が明記され（文部科学省、2011）、保育所、認定こども園、幼稚園等の保育施設においても「共に学ぶ」場を提供し、「一人一人の教育的ニーズに最も的確に応える指導」が目指されている。もとより保育の現場では保育者や園が実践を蓄積しており、1970年代

1) 教育学部子ども教育学科 2) 短期大学部幼児教育学科 3) 北陸学院大学人間総合学部 4) 各務原市役所 5) 木の花幼稚園

に始まる障害のある子どもの保育に対する支援の制度化が行われてきた。その中で、保育においては2008年改正(改訂)の保育所保育指針・幼稚園教育要領に障害のある子どもなどについて個別の指導計画を作成することが示された。但し、『個別指導計画』の作成義務は、保育現場のニーズからというより、小学校以上の特別支援教育を幼児教育にも広げるといって始まって(市川・仲本、2021)あり、保育現場における作成比率は増加し、その効果も報告されている(例えば吉川・川田・及川、2019など)が、課題や問題点も多数指摘されている(加藤・池本、2016など)。保育の個々の場面における対応、当該児との保育者の関わりについては、園の保育者集団で、あるいは外部の専門家と相談することが多くの園で行われているが、クラスの保育、園の指導計画と当該児の個別の指導計画の関連をどのように計画作成に具体化するかについては手探りの現状と言えよう。

本研究では、保育現場が個別の指導計画作成をどのように捉えているのか、地域の実態を把握するために、個別の指導計画についての保育者からの聞き取りを行い、さらに、二つの市の巡回相談の実際を通して、保育者が個別の指導計画の作成に関わる子ども一人一人の教育的ニーズを理解し、インクルーシブ保育に向かう実態について検討する。それらをもとに、保育現場の個別の指導計画作成に必要な支援について課題と方向性を明らかにすることが本研究の目的である。

II. 保育における個別の指導計画の実際と課題

本章では、個別の指導計画の実態を把握するため、ある園の保育者から聞き取り調査を行った。その結果をもとに、保育における個別の指導計画の実際と課題を検討する。個別の指導計画は、その作成と保管が行政による保育監査の監査項目であり、指摘があると、その月分からの作成によって対応することとなるような場合が多い。様式は自治体が用意していることが多く、ウェブ上に公開されている記入例等に基づいて作成されるが、保育者間で園としての個別の指導計画の項目について検討されることなく使用が始まることも多い。実際の記入は加配保育者が担当することが多く、保育経験年数などによって記入に困難を感じる保育者は少ない。そこで、個別の指導計画作成における保育現場の実態把握のために、ある保育所で半構造化面接による聞き取り調査を行った。保育者の自由な語りには、個別の指導計画が、「書かなくてはいけないという捉えで、活用できていない」「作成だけになってしまっている」という発言が比較的多く聞かれ、語りから具体的に次のような実態と課題が抽出された。

(1) 様式に関する課題

様式として項目があらかじめ設定されているため項目に合わせて指導目標を立てることになる。項目に囚われた目標を立てる傾向があり、これが当該児の支援にとって最適な目標となるのかと懸念しながら書くことがある。また、当該児の発達に伴って保育者が意識して援助すべき項目は年間を通じて変わっていくのだが、指導計画として一旦記入することによって変更しにくくなっていることも多い。様式として記入欄が固定されていることによって流動的に欄を変更しにくく、当該児に必要なと考える支援の内容を十分に記入できないと感ずることがある。子どもによって支援は異なり、全ての子どもに最適な個別の指導計画の様式というものはないのだから、当該児によって支援に最適な様式を使用できるようにすべきだという意見もあった。

(2) 全園の保育者での連携

個別の指導計画は、当該児の発達に沿う支援のための計画である。保育者が概ね共通認識している一般的な子どもの発達の姿とは異なる面があるため、保育者によって必要と考える支援の捉えや具体的な方法が異なることがある。園の保育として一貫した支援をするためには当該児の姿や発達についての理解の共有が必要であるが、実際には加配保育者とクラス担任のみで検討していることが多く、共有されにくいと現場では認識されている。

(3) 保護者との連携

個別の指導計画の作成することにより対象児の目標や支援内容が保育者に明確になり、保育者から保護者への日々の伝達が子どもの姿だけでなく保護者との信頼関係が深まったという報告もあった。保護者からも、園における支援内容の説明が就学にあたっての特別支援学校の見学で役立ったと報告があるとのことである。

(4) 小学校との連携

個別の指導計画が当該児の就学に際しての引継ぎで有効な活用には至っていないという意見があった。

以上のように、保育の現場では、個別の指導計画は当該児の支援や関係者の連携に有効であり、さらなる活用の必要性が認識されている。特に、一人一人の発達に沿う支援につながる計画にするためには、内容についての吟味が必要であると考えられている。そのためには、保育者が事例に即して計画作成を専門機関や職種と協働する体験の蓄積が必要であろう。その意味で、多くの市町村が行う巡回相談は、個別の指導計画の作成を協働する一助となっていると考えられ、次章では筆者らが関与する二つの自治体の巡回相談を通して、この問題を検討していく。

Ⅲ. 個別の指導計画作成における巡回相談の役割と課題

本章では、個別の指導計画がどのように捉えられ、活用されているかについて、二つの市の場合を見る。なお、ここで紹介する事例は個人が特定されないよう記述に配慮し、発表に関して当該部局の許可を得ている。

(1) 各務原市の場合

1. 各務原市における巡回相談の経緯と概要

各務原市では、2012年度より、ことばや社会性の発達がゆるやかな乳幼児を早期に発見し、保育所、幼稚園、家庭等において適切な支援を行うとともに、必要な療育につなげる仕組みを構築するため、乳幼児発達支援推進協議会を設置した。所掌事項は①障害等の理解の促進に関すること、②乳幼児の健全な成長及び発達を促進するために必要な支援に関すること、③関係機関の連携に関すること、であり、所掌事項を実施するため、乳幼児発達支援推進部会を置くこととなった。この部会は、関係部局の職員で組織され、『すくすく応援隊』(以下応援隊と記す)と名付けられ、保育所、認定こども園、幼稚園等を巡回訪問し、相談及び支援を行うものである。担当するメンバーは、健康管理課保健師・学校教育課指導主事・子育て応援課保育士・児童発達支援センター職員の計4名である。市内には、幼稚園11園、保育所11園、保育所型認定こども園3園、幼保連携型こども園4園、幼稚園型認定こども園2園、地域型保育事業所4園があり、全35園がこの事業の対象となる。訪問は各園に対して年2回実施されている。前期の訪問は年長児を対象とし、後期は年中児以下を対象とし、定員150名以上の園については3回目の訪問を行う。1回の訪問につき対象児は5名までとし、対象児は療育施設に通っていない幼児に限定している。すでに療育を受けている幼児の場合には、園は療育施設と相談や連携をして支援にあたるよう依頼している。

2. 応援隊の現状

園からの相談内容は、対人関係面や行動面、生活習慣など多岐にわたる。訪問当日、対象児の様子を観察した後には1名ずつ順にカンファレンスを行う。参加するのは、応援隊メンバーと園からはクラス担任、主任という場合が多い。事前に園から『すくすく応援隊訪問記録票』が提出され、園が記入した後、健康管理課(親の承諾がある場合のみ)が乳幼児健康診査の状況を記入し、応援隊メンバーはそれを対象児の観察やカンファレンスの参考資料として用いている。同記録票には、担任からの相談内容や気になる点を記入するが、支援の目標について記入する欄はない。また、カンファレンスにあたって個別の指導計画を用いることはなく、保育における子どもの行動観察とともに園から日頃の子どもの様子を聴取して、情報共有のための実態を把握している。その後、応援隊メンバーと園の関係者を交えたカンファレンスが行われる。そこでは、「みんなと同じようにできない」「行動が遅れてしまう」「療育に通うまでではないが他の子の姿と違って対応の仕方がわからない」などの訴えが多い。そこからカンファレンスによって子どもの姿を明確にすることにより、今、どんな援助をしていけばよいのかを園と共に考える場となっており、巡回相談の訪問は、支援に対する保育者の理解や個別の指導計画作成に有効に機能している。

カンファレンスによる情報共有とコンサルテーションが訪問時のみで終わらず継続していけるよう、訪問後、3か月をめどに「サポートシート」を用いた支援を2021年度より本格的に行ってきた。園は、「サポートシート」に訪問時に受けたアドバイス内容を記入し、その後の状況を記入することになっており、3か月をめどに担任保育者の自己評価も含め、保育の振り返りと支援の効果が記載される。「サポートシート」に「うまく支援できていない」と記載される場合には、その原因を探り別の方法を考えることを、主任保育士及び担任と筆者ら子育て応援課の保育士とで共に行う。保育者にとっては応援隊訪問時のアドバイス内容を再確認することになり、継続的な支援を意識することにもつながっている。保育者が一人で悩みを抱え込んでしまうことのないよう、応援隊メンバーをはじめ、関係機関が皆で見守っていくという体制を構築することを重視している。

3. 応援隊における事例報告

次に応援隊の実践事例を通して巡回相談における個別の指導計画の課題について検討する。なお、ここで紹介した事例は、いくつかの事例を混合させ、架空にしてある。

【実践事例A】

対象児 : 年長5歳児 男児 Aさん

家族構成 : 父・母・兄・本児の4人家族

健診状況 : 4か月・11か月・1歳6か月児健診・3歳児健診では特記事項なし

◆ 園での生活状況

- ・運動 : 歩き方や体の動きがぎこちない。
- ・社会性・対人関係 : 友だちとのトラブルが多い。席を立ったり、落ち着きがなかったりする。片付けや整理整頓をしようとしにくい。
- ・言語理解 : 指示を出している時に聞かずにしゃべってしまい伝わりづらい。ひとつのルールは分かるがルールが増えると理解が難しい。相手の話を聞こうとせず、一方的に話すことが多い。「ら行」が「た行」に置換する。

◆ 応援隊での相談内容

・話を聞いたり、給食の配膳等で座って待つ間に、席を立ったり廊下へ飛び出したりする場面が多く見られる。本児が落ち着いて話を聞けるような環境設定や援助方法を学びたい。

・友だちとの思いの違いからトラブルになることが多く、突発的に手や足を出してしまうことがある。どのように指導したらよいかを学びたい。

◆ 応援隊による当日の保育観察における A さんの姿

場面①：ブロックで作ったものを、片付けになりロッカーに置きに行くが、ずっとそこで遊んでいて次の行動に移すことができない。担任が「トイレに行かなくて大丈夫？」と声をかけるが、「でない」と答え、ブロック遊びを継続。その後「お茶を飲んだら外に体操に行くから、ブロック片付けようか。」と声をかけるが、ブロック遊びをやめようとしなない。「ブロック遊びの続きはまたあとでやろう。」と再度声をかけられると、しぶしぶブロックをロッカーの上に置いてコップをカバンから出すことができた。お茶を飲んだ後は、いつもコップを洗いに行くことになっているが、訪問隊メンバーに「どこから来たの?」「なんていう名前?」と話しかけてくる。その間に答えた後、「今何をすればいいのかな?先生と一緒にコップを洗いに行こうか」と手をつなぐと素直に応じてコップを洗いに行った。人懐っこく話かけてくるが、発音は不明瞭で聞き取りにくかった。

場面②：園庭で体操をした。自分なりに身体を動かすことはできていたが、体操が終わるとどこかに行ってしまう。友だちのちょっとした動きにも反応し、じっと立っていることが難しかった。

場面③：体操後、ドッチボールをして遊んだ。体を動かす遊びは好きで、特にドッチボールは興味を持って参加することができていた。ゲームの途中で自分が当てられると、すごい勢いで怒り出し相手に掴みかかろうとし、外野に出ることを拒んでいたが、保育者が素早く A さんを抱きしめ、「当てられたら外野に行くのは、ルールだったよね。ルールを守ってできなかつたら楽しくなくなってしまうよ。外野に出てもまた誰かに当てたら戻って来られるんだよ。」と伝えていた。最初は立って怒っていたが、遊びを続けるためには、ルールを守らなければならないことは理解できているようで、時間はかかったが最終的には自分の気持ちを自ら切り替え、外野に出ることができた。

◆ カンファレンス内容

『すすく応援隊訪問記録票』や行動観察をもとに、カンファレンスを行った。その内容は下記のとおりである。

A さんの動きを見ていると、刺激への左右されやすさがあり、動きにぎこちなさが見られた。低緊張も見受けられたので、医療機関への受診の必要性が把握された。また、クラス全体に向けての話しかけだけでは理解して活動するということが難しそうなが見られた。担任保育士は全体に向けた話の後、A さんの正面に座り個別に声掛けをしており、それが A さんにとってはわかりやすい手立てであると思われた。

ドッチボールをしている中で、A さんが相手に掴みかかろうとしたことが観察された。その際、保育士は素早く本児を抱きしめるようにしてその行動を止めていた。保育士の取ったこの対応を応援隊は評価し、ルールについては毅然とした態度できちんと伝えることができていたので、今後も叩く以外の方法を伝えながら、学べるようにしていくことは大事であると伝えた。きちんと言葉で伝えるなど、具体的に知らせていくとよいこと、そして、できた時には十分に褒めてあげることが大切であることを伝えた。日頃どうしても保育者が A さんの名前を呼んで注意してしまうことが多いようなので、褒めたり認めたりする言葉をたくさんかけていくことで、小さな達成感を積み重ねていけること、そして、我慢ができた場面を見逃さずに認めていくことも、A さんが気持ちのコントロールをしていく上で、必要になってくると思われた。また、そうしてクラスの中で『注意される子』から『○○できる子』という見方に変化していくのではないかと考えられた。A さんがクラスの一人としての意識を相互に高めていけるよう、クラス全体での目当てを持ってみることもよい方法だというような保育の視点が提案された。

運動遊びの中でルールを守ることを学ばせていくという点はとてもよく、また生活の中でルールを守ることがなかなか難しい本児の性格を理解し、遊びの中の経験から主体的に守ろうとする姿につなげていけたことが重要である。言語の面では活舌の悪さから、友だちとのやり取りに支障をきたしているため、関係機関等への連携の必要がある。気持ちを言葉で伝えられるようになれば、手を出すことも少なくなるかもしれないし、保護者にもきちんと話し、構音訓練を受けていけると本人の困難も軽減していけるのではないかとということが示され、その後、関係機関への通所が行われることになった。また、就学後はもうひと声かけてもらえるなどの個別の配慮をしてもらえること、本児の戸惑いが軽減されると思われた。保護者に園から就学相談を勧めることが提案された。

今後も、個別の指導計画において、本児にとってどのような場面でもどのような援助をしていくことがよいか、本児の特性を活かす長期的と短期的の両面での計画を立てていくことが提案された。

4. 巡回相談（応援隊）のコンサルテーションと個別の指導計画

巡回相談員は、個別の指導計画の中でも、本児の特性を活かした長期的、短期的、両面で計画を立てていくこと

を提案している。そのために、Aさんの事例のように、園から提出された記録と行動観察を照合させて、保育の中での子どもの姿から課題と支援の方向性を提案している。さらには、担任や加配保育士の支援の方法について、観察の中で得た情報をもとに、コンサルテーションを行っている。2で紹介したように、直接個別の指導計画の記載につながる手立てを行っているわけではないが、その後のフォローアップも含め、保育者自身がそれを受けて、より良い計画を作成できるようなコンサルテーションをめざしている。当該市では、療育施設に通所する子どもには「プロフィールブック ほっぷ すてっぷ じゃんぷ」を配布している。この冊子は、療育施設と通所の園、かかりつけ医師と家庭とが連携して、子どもの得意なこと、苦手なこと、有効な支援方法を共有し、子どもが困ることを軽減し、子どもの良いところをたくさん育てていけるように情報をつないでいくためのツールとなるものである。小学校に入学以降も活用できるようになっており、このプロフィールブックを当該児に関わる人たちがより有効に活用していけるとよいと考えている。Aさんの場合、療育機関に通所することにより、今後プロフィールブックをもとにして個別の指導計画とのつながりが図られていくと思われるが、このように巡回相談の内容を生かして支援計画が立てられると、子どもを中心に关わる人すべてが同じ思いで支援していくことが出来ると考える。

(2) 金沢市の場合

1. 金沢市における二つの巡回相談の経緯と概要

金沢市が保育現場を対象に行う発達支援に関する巡回相談には出自の異なる二つがある。一つが「統合保育巡回相談」(以下、統合巡回と記す)で、1974年開始の「障害児保育」事業が1980年に市内全保育所を対象とするようになり「障害児保育巡回指導」が始まった。1996年に「統合保育巡回指導」と名称変更された。一つが「巡回専門相談」(以下、巡回専門と記す)で、2005年にいわゆる「気になる子」の支援として設けられ、統合保育対象児以外の子どもが対象である。現在、二つの巡回相談は2020年開設の幼児教育センターの事業として、市が委託する専門家(医師・臨床心理士・理学療法士・関連科目担当大学教員等10数名)と巡回相談担当の市の保育士が対象児の在籍園を訪問し、概ね9:30~12:00の時間帯で、保育参観・保護者との面談・保育者との面談を行う。2020年度の実施は「統合巡回指導」161件、「巡回専門相談」103件であった。

第3筆者は「統合巡回」の、第6筆者は「巡回専門」の相談員で、以下、筆者らが行う巡回相談の実際を見る。

◆ 対象と利用方法:「統合巡回」の対象は、統合保育指導委員会が認定する統合保育児全員で、原則年1回計画的に実施される。対象施設は保育所、保育所型認定こども園、幼保連携型認定こども園で、114の保育施設が統合保育を実施している(2021年現在)。「巡回専門」は、保育所・幼稚園・認定こども園(全タイプ)・認可外保育所・放課後児童クラブが対象で、園からの相談申し込みを受けて適宜実施される。

◆ 参考資料:「統合巡回」のために園は「発達記録(巡回用)」と個別日誌を用意する。「発達記録(巡回用)」は7項目(後述)で「最近の対象児の姿」と「保育者の手立て」が記載される。月の個別の指導計画、保育経過記録、遠城寺式・乳幼児分析的発達検査表等が園から提示されることがある。「巡回専門」では、「相談申し込み書」の「相談内容」欄(自由記述)の内容が事前に巡回者に知らされる。

◆ 保育者面談:面談する保育者の選定は園が行う。「統合巡回」では、加配保育者と管理職保育者の場合が多く加配保育者のみの場合もある。「巡回専門」ではクラス担任のみか、クラス担任と管理職保育者の場合が多い。

◆ 巡回相談の流れ:時間は原則で、相談内容により変わる。

①ヒアリング(短時間):対象児の様子や保護者の状況を聞く。園長(副園長)、主任保育士、主幹保育教諭が対応することが多い。

②保育参観(約1時間):自由遊び⇒朝の会⇒設定保育の流れを参観。一斉活動での姿を观察できるようなゲームや製作活動が設定されることも多い。

③保護者との面談(約1時間):参観での対象児の姿を伝え、家庭における子どもの姿を聞き、質問や相談に応じる。「統合巡回」では保護者面談が必須だが、「巡回専門」では保護者との面談がない相談も出来る。

④保育者との面談(約30分):保育者の思いと当日の参観の姿を照合して姿の読み取りと対応について話し合う。

2. 保育者との面談における対話過程

面談の内容は訪問する指導員の専門分野によって異なる。第3筆者の約1時間の相談事例を元に保育者と訪問者の対話の展開例を示す。個人及び園の特定を避けるため、行動特性、コミュニケーションの様子、担当保育者の悩みの共通する複数事例を組み合わせるBさん(男児4歳児)の事例として例示する。

【実践事例B】

(1)Bさんの「発達記録(巡回用)」太字は保育者が「特に気になる」と語ったもの。

○ 遊び(よくしている遊び)

- ・虫に興味があり図鑑をよく見ている(姿)、保育者が一緒に見たり話したりして楽しむ(手立て)
- ・粘土遊びが好きで虫などをよく作っている。うまく作れないとパニックになることがある(姿)、「どんなふう

作りたかったの？」と聞きながら一緒に作る (手立て)

○ 運動面

・ボールを投げてキャッチすることを楽しんでいる (姿)、クラス活動にボール遊びを取り入れる (手立て)

○ 社会性 (子どもとの関わり・大人との関わり・集団への参加)

・他児のしていることに興味はあるが一緒に遊ぶことが難しく、保育者の仲立ちが必要なことが多い (姿)、友達との関わりが増えるよう、遊びの場面で友達の良いところや姿に気づくように声をかける (手立て)

○ 言語 (発語・表現)・言語理解

・思い浮かんだ自分の体験や興味について話そうとする (姿)、本児が話しやすいように声をかけ、本児の言葉を引き出すように関わる (手立て)

○ 生活習慣 (食事・着脱・睡眠・排せ)

・衣服の着脱を一人で進められない (姿)、傍につき言葉かけしながら進める (手立て)

・食べ終わるまで座っていられず立ち歩く (姿)、「座って食べよう」と伝える。「どれが好き？」など、食事に意識が向くように声をかける (手立て)

○ その他 (情緒・健康・習癖)

・よく手にオモチャを持っている (姿)、ホールでの活動や集会では「置いておこう」と声をかける (手立て)

○ 相談事項

・活動が変わる場面で、**気持ちの切り替えができず、みんなと一緒に次の活動に移れない。**

(2) 参観時のBさんの姿

場面①: (保育室からホールへ列になって移動) 加配の担当保育者C先生の後ろを歩く。時々先生が振り返って「ホールにいくよ」と声をかける。Bさんが座り込むと、「行くよ～、始まるよ～」とBさんの腕をとってソリを引くように滑らせる。Bさんが小さな虫を見つけ、「ほら虫いる。(脚を) 数えてみて」と言う。先生が「ホールで楽しいことが始まるよ」とBさんの手を引く。

場面②: (保育室でのコーナー遊び) Bさんはしばらく室内を歩き回った後、先生の前に立つ。先生に抱きあげられて棚から折り紙を取り、二人でテーブルにつく。先生が本を見て虫を折り始め、Bさんは先生に話しかけ、恐竜の話になる。同じテーブルの男児たちが話に加わり、Bさんと男児たちで話している。先生が「出来た」と言うと、Bさんは先生の方に向きを変え、折り紙の虫を指して虫の話始める。

場面③: (片付け・着替え) 片付けの時間になるとBさんはブロックコーナーに行き遊び始める。声をかけられてもやめない。周りで子どもたちが着替え始めるとブロックを片付け、水着の入ったカバンを取ってきて着替え始める。

(3) 保護者との面談から得られた情報

・家で生活ではそんなに困ることはないと感じている。

・C先生のことが好きで「今日、誰と遊んだ？」と聞くと「C先生」と即答する。最近は数人の友達の名前が挙がるが一緒に何をしているかは言わない。

(1)～(3)の情報を対照させながら進んだC先生・主任保育士・専門指導員・市の巡回相談担当保育士による事例検討の過程を図1・図2に示す。

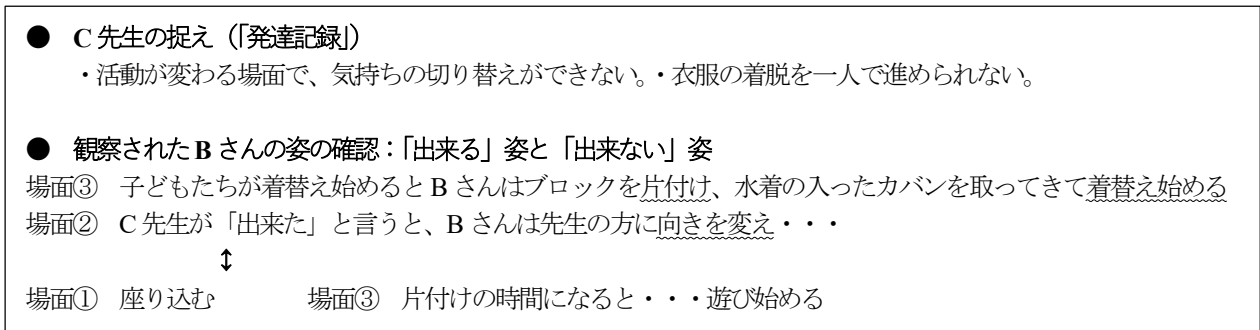


図1 「保育者の捉え」の検証過程

図1のように、事前にC先生が捉えていたBさんの姿に当日の観察の情報を対照させて話し合うと、「出来ない」と捉えられていた着脱や切り替えが「出来る」場面が確認され、それは、Bさんに「水遊びだ!」「折り紙で虫の話をしよう!」と遊びのプランがある時であった。一方、「出来ない」のは保育者に言葉で誘われたり促されたりした時であった。ここからC先生は、自分が「みんなと一緒に」を目標としていること、「言葉かけ」を指導

方法とする暗黙の指導計画でBさんに関わっていることに気付く。では、Bさんには「みんな」はどのように捉えられているのかと視点を変え、検討はBさんが見ていることと考えていることの読み取りへと進んだ。

図2のように、Bさんは「みんな」を、その行動を見て自身の行動を決める手掛かりとしていること、そこから特定の子どもへの動きに対しては関心が生まれていることが確認され、Bさんの興味が他児に共有されると「一緒に遊ぶ」が成立することが予想された。個別の指導計画に具体化するならば、例えば、目標を「話題を共有できる子どもとの関わりが増え、いろいろな子どもの行動に関心が向くようになって、自分も一緒にやってみたくなる(領域 人間関係)」とし、手立てとして「虫や恐竜などの本児が詳しく他児との関わりが生まれやすいモノを保育室に置く。クラスの活動が本児とクラス児の会話のきっかけになるように虫や恐竜などを本の読み聞かせや共同製作の題材にする」等が考えられた。

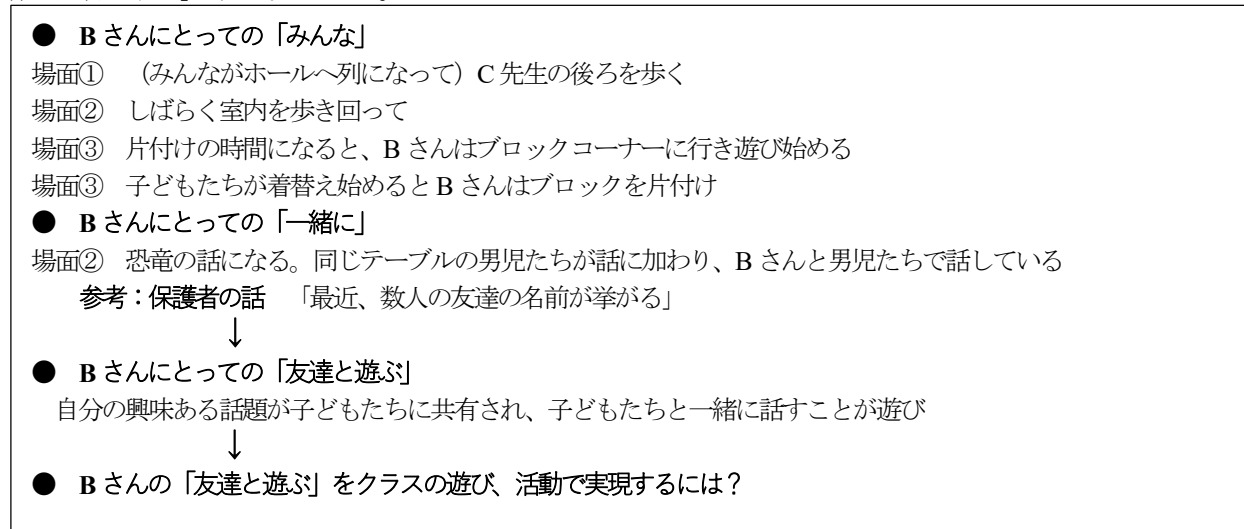


図2 子どもの姿の捉えなおしから個別の指導計画へ

3. 巡回相談と連動させることのできる園内研修としての事例検討会

金沢市の発達支援に関わる保育現場支援事業に事例検討会がある。希望園は年間に数件に留まるが、「統合巡回」「巡回専門」に連動する事例検討を園内研修として行うための講師派遣の制度である。園の午睡時間を用いた約2時間の事例検討となり、第6筆者の場合、写真や映像を用いる事例検討(大井, 2019)が多い。事前に対象児の姿の写真や2分程度の映像(保育者が戸惑ったり困ったりする対象児の姿、対象児の「よくある」と捉えられる姿、対象児には珍しい姿等)の用意を依頼し、可能であれば映像にある対象児と他者、あるいはモノとの非言語表現を含むやりとりを時系列の表(トランスクリプト)に作成するよう依頼する。事例検討では、映像を見、付箋等を使用して参加者それぞれの気になるところを出し合い、気になった点を映像で繰り返し見直し、対象児のエピソードや巡回者が観察で得た情報と照合させ、対象児の学びの姿と対象児の合理的配慮(大井, 2018)を見出ししていく。

4. 金沢市の巡回相談の特徴と個別の指導計画

金沢市の二つの巡回相談が個別の指導計画作成に貢献できる特徴を挙げる。一つは、立場の異なる複数の参加者によって同じ場面の子どもの姿が共有され、異なる視点からの情報と読み取りが提供される点で、参加者の対等性と結論を求めないことが合意されるならばオープンダイアログ(五十嵐, 2021)を援用する対話の効果が期待される(谷・齊藤・大井, 2022)。一つは、巡回相談と連動することが可能な園内研修の事例検討会で、子ども理解と指導計画に関わる検討の過程を広く園内で共有することを支援することが出来る。一つが、市の保育士が巡回相談の担当者として訪問に同行し園外の保育者が事例検討に参加することである。民間園が圧倒的に多い金沢市では、巡回相談担当の市の保育士は地域の多様な園の保育の実際を知る希少な存在であり、個別の指導計画を保育の指導計画として考える事例検討における役割が期待される。

III. 考察

「インクルーシブ保育」とは、集団における子ども一人一人の育ちを見るという保育本来の在り様を実現することであり、個別の指導計画の作成はその理念を具体化する方法の一つである。保育者にとっては子どもの見方、発達の見方における保育者としての専門性を発揮する機会である。しかし、そのように有効に機能しているとは言えない現状が保育者の聞き取り調査により示唆された。筆者らは、保育現場の個別の指導計画作成を支援する方法として自身が実践している巡回相談に着目し、二つの市においてその実際を検討した。

保育には、小学校以降のアセスメントの方法や指導計画の立て方とは異なる、学びとしての遊びの捉えや集団の捉え、教育目標の立て方があり、さらに、保育内容や方法が各園に委ねられている部分が多い。個別の指導計画は、このような保育という場の特徴に応じて作成される必要がある。今回の保育者への聞き取り調査では、個別の指導計画がともしれば様式として捉えられ、保育者が項目や記入欄に囚われる懸念が示されたが、二つの市の巡回相談の実践事例は、生活の場での子どもの姿から、園の保育者と園外の訪問者、場合によれば保護者も含む「異なる目」による討議によって子どものアセスメントを行い指導計画につながる検討を行う巡回相談が保育者に気付きを生み、囚われから解放する過程を示した。また、それぞれの市には巡回相談を補完する保育カンファレンスや事例検討の事業が設けられており、保育の場における子どもの姿を中心に置いて発見や気づきが得られる制度となっていることが報告された。各務原では、カンファレンスにおけるコンサルテーションによって保育者の対応について保育者のエンパワメントにつながる配慮ある支援が行われ、金沢では、保育者と保育施設が自分たちで行う事例検討を目指し、熟達に向けてオープンダイアログを援用する討議の進め方が提案されている。保育現場が個別の指導計画の作成に活用できるようさらなる工夫が望まれる。

IV. 総合的考察—本研究の総括と今後の研究課題—

インクルーシブ保育に向けて、多様な子ども一人一人の教育的ニーズに的確に応える指導が求められる中、保育現場に義務付けられた個別の指導計画の作成については課題の多いことが先行研究や今回の保育者への聞き取り調査が示している。本研究では、個別の指導計画に関する実態と課題を、筆者たちが関わる二つの市の保育現場への巡回相談を通して探り検討した。そこで、巡回相談におけるカンファレンスやコンサルテーション、オープンダイアログの援用によって、子どものアセスメントを日々の保育実践に具体化するための試みが展開され、保育者へのエンパワメントにも役割を果たしていることが明らかになった。そして、巡回相談が保育者の子ども理解の深化とより実践的な個別の指導計画作成に貢献する大きな可能性が示された。各地域の巡回相談のもつ特徴を生かしたシステムや内容の充実が今後の課題となる。今回、二つの地域を対照させることで、それぞれの地域の保育を巡る特徴や巡回相談の独自性が明らかになり、それぞれの地域の制度の強みと課題が示された。異なる地域での実践を対照させる研究はそれぞれの地域の取り組みの充実に寄与すると考えられる。今後、事例数を増やし、かつ縦断的に研究を進めていく中で、研究の精緻化を図っていくことが求められる。

付記

本研究の実施にあたっては、聞き取りに協力して下さった岐阜県〇保育園の皆さんに感謝いたします。また岐阜県各務原市、石川県金沢市の所轄担当課には多大なご協力をいただきました。記して感謝いたします。

なお、本稿の執筆にあたっては、I. 問題を別府、大井、平野、II. を遠座、III (1) を平岡、(2) を谷、大井、III. 考察とIV. 総合的考察を別府・大井が担当し、全体を通して別府、大井が加筆・修正を行った。

【文献】

- 五十嵐元子, 子ども理解における保育と心理の共同構築—オープンダイアログからの学び—, 発達 42(168), 69-74, 2021.
- 市川奈緒子・仲本美央, インクルーシブ保育に向けた個別指導計画の現状と課題—保育現場における実態調査を踏まえて—, 白梅学園大学・白梅学園短期大学紀要 57, 31-48, 2021.
- 加藤麻未・池本喜代正, 幼児期における個別の指導計画の導入にかんする—考察—幼稚園での試行を通して—, 宇都宮大学教育学部教育実践紀要, Vol.2, 9-16, 2016.
- 大井佳子, 幼稚園における合理的配慮と個別的な教育的支援, 北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要 11, 153-161, 2018
- 大井佳子, 保育者の協働による個別指導計画作成手順の開発: ビデオ・トークと写真ウェブ図を用いた子どもの学びの読み取り, 北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要, 12, 123-136, 2019.
- 谷昌代・齊藤英俊・大井佳子 保育者の特性が活きるインクルーシブな環境のあり方 (2) —同僚保育者の語りによる事例検討から— 北陸学院大学・北陸学院大学短期大学部研究紀要 14, 33-45, 2022.
- 津田耕一, 障害者の「個別支援計画」作成に向けての現状と課題, 総合福祉科学研究 創刊号, 39-40. 2010.
- 吉川和幸・川田学・及川智博, 障害のある子どもの「個別指導計画」に関する保育者を対象としたフォーカス・グループ・インタビュー, 子ども発達臨床研究, Vol.13, 23-33. 2019.
- 渡部律子, ソーシャルワークにおけるアセスメントの意義, 人間福祉学研究, 6 (1), 4. 2013.