

# 障がいのある子どもの幼小連携に関する研究

五十嵐 淳子、百瀬 ユカリ

## Research on the cooperation between kindergarten and elementary school on a handicapped child.

Junko IGARASHI, Yukari MOMOSE

### はじめに

教育現場では、特別な教育的支援を必要とする幼児・児童が入学する割合が年々増加している。幼稚園や保育園では、発達障がいと思われるまたは、グレーゾーンではないかと思われる子どもが在籍している場合がある。しかし、保護者が子どもの状態を受け入れてくれない、子どもに発達の遅れがあるということを認識したくないというケースも見られる。

幼稚園や保育園を卒園後は小学校へ入学するが、発達に遅れが見られる又は気になる子どもに関しては、通常学級を選択するかもしくは個別支援学級を選択するケースに分かれる。さらに重い障がいを持っている場合は、特別支援学校への入学となる。

小学校や中学校では、個別支援学級に在籍している児童・生徒の保護者は、障がいに対する認識があり、通常学級ではなく、個別支援学級で子どもに合わせた進度で丁寧に指導してもらったほうがよいという意識がある。しかし、通常学級に在籍している発達障がいの児童や生徒の方が障がいの度合いが重いこともある。そのような場合は、親がどうしても子どもの障がいを認めようとしにくいケースが多い。

鯨岡は「これまで『障害のある子ども』という範疇に含まれず、『健常の子ども』という枠組みの中で担任教師の『指導性』に委ねられてきた子どもたちが、LD、ADHD、アスペルガー障害、等々の診断名を医学の立場から与えられ、『障害のある子ども』に含まれることによって、親や教師の子どもたちを見る視点が明らかに従来とは違ってきたという問題がある」と言及している。健常と障がいの境界は非常に曖昧になってきており、障がいから健常、健常から障がいというグラデーショナルな視点が必要になっていると思われる。

文科省は特別支援教育の理念として、「特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、

知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の国々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会を形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている」を掲げている。換言すれば特別支援教育とは障がいを持っている子どもだけに当てはまる特別な教育ではなく、どんな子どもにも当てはまる教育と言える。

尾木は「一人ひとりがきわめて個性的であり、生き方も多様で異なっているのが私たち人間の特性」と述べている。どの子どもも特別で一人ひとりであった適切な教育が施されることが真の教育であることが根底にあると言える。

そこで、本研究は幼稚園と小学校で障がいのある子どもを受け入れたクラスの事例を考察し、障がいがあると思われる子どもの支援について幼小連携を円滑に行うためには、保育者養成において、何が求められおり、どの部分の強化が必要なのかを検討する。

### 2. 幼稚園での事例

ここでは、港区の公立幼稚園5歳児クラスでの事例をとりあげる。学級担任としては4月より、いわゆる「気になる子ども(A児)」が存在していた。A児の様子と、担任教諭のかかわり、保護者への対応などの過程から、先に述べた、健常と障がいの境界の曖昧さや、障がいから健常、健常から障がいというグラデーショナルな視点を示す事例として考えていく。

・港区立幼稚園 5歳児クラス(男児13名女児13名 計26名)

・A児(2歳上に兄がおり、同じ幼稚園に在籍していた。両親ともに子育ては熱心である。幼稚園に対し

でも協力的である。)

・担任は、毎年替わる。年中組の担任教諭から、A児の変容については情報を得ていた。

## 2-1 A児の変容

4月に年長組となり、クラスとしては一番大きい組として意気揚々としていたが、これからの生活の流れや行事などについての話をしているとき(クラスでの集まり)に、全く無関心な様子で、5分間もじっとしてられないで椅子に座っていてもバタバタ音を出したり、立ち歩き始めたり、絵本コーナーで横になっていることが多かった。

5月、6月になっても、集まり時にじっと話を聞くことができなかった。むしろ、意味不明な絶叫をすることすらあり、これはもしかや発達に異常があるのではないかと思う光景が顕著になっていった。

年長組は、さまざまな場面で年齢の下の子どものお手本となり、時には先導していく立場になるのであるが、園外活動での取り組みでは、A児にそのような役目を到底与えることは不可能であった。周りのいる女児が、A児をさまざまな形で援助していた(周りの子どもたちが育っていったことも明らかである)。

9月下旬に運動会があったのだが、整列できていたのは1分間で、あとは実習生の傍にいた。競技も、出来るところだけ参加して、実習生が面倒を見ていたのが実態である。なかなか他の子どもたちと同じようには動けなかった。

## 2-2 担任教諭と保護者のかかわり

担任教諭は、前年度の情報を引き継いだ時点からA児については配慮を要する子どもとして受け入れ、実際に保育が始まると、その現実をどのように保護者に伝えていけばよいのか苦慮した。その理由の第一は、保護者が「A児は少しだけ言葉が出るのが遅い」という考えで、「これから出来るようになる」との思いが強く、夏休み明けまでは全く実態を受け入れようとしていなかったのである。

しかし、保護者がA児の実態を受け入れざるを得なくなったのが運動会を見てからである。整列できない、競技を全うできない、表現活動に参加しない(どころか、砂遊びを始める)等々、保護者にとっては担任教諭に即日、面談を申し出ることとなった。

翌日は振替休日のため、その翌日に個人面談をした。4月からこれまでのA児の様子を担任教諭が保護者に

伝え、ようやく保護者は単なる言葉の遅れではないのではないかと感じたのである。この日に備え、担任教諭は園長や主任と相談をしており、保護者には最初に教育委員会の相談窓口を訪ねるようにすすめ、その後は自らA児と共に週2回教育相談を受けながら就学に向けての準備を進めていった。

その都度、保護者から担任教諭に報告をしてもらい(教育相談の担当者からも報告があった)、共にA児とのかかわりを同じ目線で考えられるようにしていった。時間はかかったが、結局、特別支援学級に入学した。

## 2-3 考察

この事例に見られるように、グレーゾーン層の子どもに対して、どのような対応をしていくのが望ましいのか、なかなか現時点では園長、主任、担任教諭にとって判断が難しく、保護者への通達も容易にできないのが現状である。

現在、小学校入学前に健康診断として「5歳児」の秋の健康診断(就学前健診)が実施されている。しかし、3歳児半健診あたりでも、日常生活面において発達の状況に若干問題傾向のみられる子どもが増加している傾向がある。その場合、保護者に担任教諭から直接そのような状況について説明することは難しい。そこで、実質的には4歳児健診が実行されることが望ましいと考えられる。

実際に子どもとかわる専門職である保育者としては、一人ひとりの成長・発達の姿を的確にとらえ、同年齢(月齢)の子どもの実態を正確に判断できる能力(アセスメント能力)が必要であろう。

## 3. 小学校での事例

小学校での個別支援学級と通常学級のかかわりを見ていくこととする。個別支援学級の教科・領域・交流学习の目標をあげ、校内と校外の両方から具体的な交流活動を説明する。さらに、個別支援学級と通常学級の子ども達が交流した事例を基に、その際に生じた問題を考察していく。

- ・個別支援学級(公立小学校5年生に在籍)
- ・在籍数男子3名、女子1名の合計4名
- ・アスペルガー症候群1名、高機能自閉症2名(高機能自閉症の障がいを持っている1名の児童は入学当初から不登校であり、一度も登校できていない)、LD1名
- ・担任教諭2名

### 3-1 個別支援学級の目標

個別支援学級での教科・領域での目標は以下の通りである。

#### 国語

- ・日常生活に必要な読み書きの力の向上と人と話をする
- ・聞く態度を身につける、生活の中でのコミュニケーションを大切にする

#### 社会

- ・地理・歴史・交通・ニュース・買い物等の領域で生活に必要な知識と技能を身につける
- ・社会に対して自ら積極的に働きかけ、生活に生かせる態度を養う

#### 算数

- ・生活に必要な数の概念や計算力を身につける、特に金銭・時間・量の概念を習得し、生活の中で活用できるようにする
- ・文章問題を解く練習をすることで問題解決の力を養う

#### 理科

- ・身近な生き物や植物、自然現象に興味を示し、日常生活に関係の深い自然の仕組みや働きについて知ることによって自然を愛する豊かな心を養う

#### 音楽

- ・楽器に親しみ、演奏の楽しさを味わう

#### 図画工作

- ・自分の思いや願いを色や形で表現できるようにする
- ・いろいろな材料や用具を使い独創的な作品をつくる喜びを味わう

#### 体育

- ・社会生活に必要な体力と持久力を養う。いろいろなスポーツやレクリエーションに親しみ、運動のマナーやルールを覚えて余暇活動を豊かに出来るようにする

#### 家庭

- ・家庭生活に必要な衣・食・住などの知識や技能を身につけ、豊かな家庭生活が送れるようにする

#### 外国語活動

- ・ローマ字やアルファベットに触れ、生活で使えるようにする
- ・簡単な単語や会話について理解を促進し、生活を豊かにできるようにする

自立活動（個別支援学級では通常学級にはない自立

活動と作業という教科・領域がある。）

- ・「健康の保持」「心理的な安定」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」の内容について、学校生活全般を通して自ら学び考える力をつける
- ・作業は、働くことに関心を持ち、働く喜びを味わえるようにする
- ・共同での作業を通じ、自分の役割分担を正しく行うことで、仕事に取り組む態度やマナーを養い、将来働くことへの意欲向上を図る

### 3-2 個別支援学級と通常学級の交流の様子

事例の個別支援学級は学年の枠を超えて1クラスであり、7組と呼んでいた。交流方法としては、年度当初に日常的に交流するクラスを決め、そのクラスを交流級とし、通常学級と1年間を通して交流する方法をとっていた。7組に在籍している児童は交流級の学級名簿にも名前が載り、座席も用意され学級の一員という扱いになっていた。

交流学習の目標には、教育目標に基づき望ましい人間関係の形成や、公共社会のルールを知るために、通常学級や他校の児童との交流を積極的に推進することが掲げられていた。校内の交流活動は朝と帰りのホームルーム、昼食については交流級で参加し、基本的に学校、学年行事は交流学級の中で参加した。児童の課題・特性に応じて、交流級の教科学習等にも参加した。校外の交流活動には、市合同行事である市合同学芸会や市作品展、区合同行事である交流会や宿泊学習、小中ブロック交流会、お別れ遠足などに参加した。

交流級は経験豊富な学級担任が担当するという一方で、交流級のクラス決めは入学前の段階で、学級児童の状況把握ができないまま、どのクラスを交流級にするかが決定してしまった。経験豊富な担任教諭なら安心して交流できるという理由から個別支援学級との交流が始まった。

交流級の担任教諭は、徹底した指導を行っており、最初は指示がよく通る統制がとれたクラスに見えたが、教室に入ると窒息してしまうぐらい緊張感があふれていたクラスであった。個別支援学級との交流では、クラスを秩序正しい集団にしようとする気持ちが強すぎて、集団生活を苦手とする個別支援学級の生徒を結果的に排除してしまう動きが見えた。

そのような状態の中、学年行事として合唱会を行うことになった。ねらいとしては、目標に向かってクラスで協力し、気持ちを一つにしていく経験を通して学

級の和をつくる。声を合わせて、美しいハーモニーを奏でる心地よさを味わうという2つを掲げた。

学年会議で、合唱会で順位をつけるかどうかということが議論となった。順位や賞があったほうが盛り上がるため、指導もしやすいのではないかという意見が多数でいたが、交流級の学級担任は「交流級である自分のクラスには個別支援学級の児童が参加するため、他のクラスよりハンディがある」と主張し、クラス対抗で競い合い、順位をつけることに反対した。そのため、順位をつけることはせず発表会として各クラスの歌声を聴くということで、合唱会が行われた。

しかし、クラスの中での問題は増え続けたため、担任教諭からクラスの児童だけに集中して指導をしたいという意向があり、個別支援学級との交流を中断してしまった。こうした事態に対応するために、個別支援学級担任がホームルームの時間に各クラスを回り、以下の内容を子ども達に話した。

5年生には7組の生徒が現在4人います。そして、交流級でその子ども達が一部の授業、行事、ホームルームなどを一緒に行っています。7組と一般級の交流とはお互いにどうしたら気持ちよく生活できるかを学びあうために行うものです。温かく声をかけてくれる児童がたくさんいて、いろいろなことを丁寧に教えてくれる子ども達がいることを大変嬉しく思い感謝しています。

しかし、いたずら心を持って接し、言葉の面、行動の面でふざけすぎている場面が見られます。また、7組の生徒、一般の児童のお互いがふざけあい、度を越えている場面も残念ながら何回も見られました。

お互いが穏やかに、仲良く生活していくために7組でもそのようなことが起こらないよう指導しますので皆さんも、もう一度考えてみてください。先生達はそのために必要な声かけをこれからもしていくつもりです

各学級担任が連携し、休み時間も子どもの様子が見える位置で、子ども達を見守ることを徹底したが、この事態に個別支援学級の担当教諭が反論し、教員同士の雰囲気も悪化した。さらに、交流級のクラスの雰囲気も悪くなり、事態は悪化していくばかりであった。

#### 4 考察

河合は「教師が、クラスを、いわゆる『秩序正しい』集団にしようとする、どうしてもクラス全体の圧力が障害児にかかってくる」と述べている。まさに、

このクラスが直面している問題であった。具体的な問題として、通常学級の児童が個別支援学級の児童の首をしめる、背中に跡がつくほどたたく、集団でからかうという問題が起きていた。

河合は、「障害児が学級にいるとき、教師が、学級全体の進行の方に重点を置いているときは、残念ながら、障害児の方には手がまわらぬこともある。ところが、障害児にかかわる『ここぞ』というときに、中途半端では駄目で、自分の全力をそこに傾注する態度をとる必要性である」と言及している。

経験豊富な学級担任が個別支援学級の児童に対して、排除する気持ちではなく受け入れる気持ちで、クラスの一員として子ども達と向き合っていたら、交流級のクラスの子も達は学級担任の姿を見て何かを感じとり、排除ではなくクラスの中に多様性を認めることができたのではないかと考える。

河合が「一人に向かうことがクラス全体に向かうことになる不思議さを、教師はよく知っていなくてはならない」と述べていることからわかるように、子ども一人に向かうことがクラス全体に向かうことにつながることを理解するとともに行動していれば、個別級の児童との交流を中断するという判断にはならなかったはずである。障がいを持っている子どもに接することで、クラス全体の問題を解決に導く指導ができたのではないかとと思われる。

#### おわりに

実際に担任教諭として問題に直面した際に、どのように適切な対応を施せるかは、やはり、担任教諭の力量に委ねられていることは否めない。

保育者においても、日々保育を実践していく中で気になる子どもの支援が必要なケースも見られる。このような場合、一つ一つの事象に対して、園長や主任に相談して、適切な対応を行うことが必要であるが、実際には担任教諭としてどのように対応すればよいかわからず、担任教諭自身で抱えてしまう保育者が多いのが実態だということである。

小学校においても、問題が生じた際に問題の共有化を図ろうとしても、教員同士の意見の食い違いが生じ、結局は担任教諭が一人で問題を抱え込んでしまうという現状が見受けられる。

実際の現場ではどこに連絡して、どのような対応をしていくか、学校内だけではなく、学校外においてもどこにつなげるか、どこと連携するのかについての理

解が明確になっていない部分があり、課題ともなっている。

したがって、それぞれの場面に対して「どこにつなげばよいのか」を知っていることが保育者としての専門性を身につけていることになる。言い換えれば、保健所、児童相談所等機能と役割についての知識である。社会資源であるソーシャルネットワークについての知識不足が不足している現状であり、社会資源についての十分な理解が必要とされる。

本研究では、幼小連携を円滑に行うために保育者養成校では、社会資源についての理解を強化していく必要があることが明確になった。今後は、さらに幼小の教育現場の現状を分析するとともに、保育者養成校に何が求められているのかを明らかにしていきたい。

## 引用文献

- <sup>1</sup> 杉山登志郎・原仁『特別支援教育のための精神・神経医学』学習研究社 2007年 P.8-9
- <sup>2</sup> 鯨岡嶂「発達障害をめぐる理想と現実」『そだちの科学・No.8』日本評論社 2007年 4月号 P.18、14-22
- <sup>3</sup> 文部科学省 <http://www.mext.go.jp/b-menu/hakusho/ne/07050101>  
「特別支援教育の推進について（通知）」2007年
- <sup>4</sup> 尾木直樹「新・学歴社会がはじまる」青灯社 2006年 P.223、1-6
- <sup>5</sup> 河合隼雄『臨床教育学入門』岩波書店 1995年 P.202-12-13
- <sup>6</sup> 河合 前掲書 P.203、6-7
- <sup>7</sup> 河合 前掲書 P.204、1-2

## 参考文献

- 相澤譲治編『六訂 保育士をめざす人の社会福祉』（株）みらい、2012年
- 五十嵐淳子「保育士として求められる資質とは - 実習の振り返りを通して -」桜の聖母短期大学紀要 36号、2012年
- NHK 学園社会福祉士養成課程編『相談援助実習サブノート』NHK 学園、2011年
- 奥典之・森内智子「保育士養成教育における保育ソーシャルワーク - 必要性とその理論化 -」日本社会福祉学会第60回秋季大会 口頭発表 2012年
- 柏女霊峰監修『保護者支援スキルアップ講座』ひかりのくに株式会社、2010年

上村麻耶・千葉弘明・仲本美央編著『保育者養成実習事後学習』大学図書出版、2012年

川村隆彦『支援者が成長するための50の原則』中央法規出版、2009年

小林育子『演習 保育相談支援』（株）萌文出版、2010年

近喰晴子・百瀬ユカリ「保育所保育指針改定に伴う研修のニーズについて」秋草学園短期大学紀要（25）、2008年

（社）日本社会福祉士養成校協会編『相談援助実習指導・現場教員テキスト』中央法規出版、2009年

杉本浩章・田中和彦・中島玲子『実習生必携 ソーシャルワーク実習ノート』（株）みらい、2011年

鈴木敏彦・横川剛毅「保育士業務実践におけるソーシャルワーク機能に関する基礎研究 - 保育所保育士の保護者支援を中心に -」和泉短期大学紀要（30）、2009年

武田英樹「地域に求められる保育士によるソーシャルワーク」近畿大学豊岡短期大学論集（5）、2008年

中野菜穂子「保育所の『機能拡充』をめぐる動向と課題 - 保育所の地域活動を中心に -」岡山県立短期大学部研究紀要（4）、1997年

野沢正子「子育て支援概念と保育所保育の方法技術 - 『措置保育』から『子育て支援保育』への転換」『社会問題研究』46（1）、1996年

橋本好市・直島正樹編著『保育実践に求められるソーシャルワーク』（株）ミネルヴァ書房 2012年

松本しのぶ「保育士に求められるソーシャルワークとその教育の課題 - 地域子育て支援をめぐる動向から」秋草学園短期大学紀要 15号、2007年

松本寿昭『社会福祉援助技術』同文書院、2004年

丸山アヤ子「子育て支援センターの概要」溝口元・寺田清美編『家庭支援論』アイ・ケイコーポレーション、2011年

百瀬ユカリ・丸山アヤ子「保育所併設型の地域子育て支援拠点における保育士の役割」秋草学園短期大学紀要 28号、2011年

百瀬ユカリ「現職保育者研修会を通しての一考察」秋草学園短期大学紀要 23号、2006年

山本真実「保育所機能の多様化とソーシャルワーク - 特集ソーシャルワーク実践としての家庭支援 -」『ソーシャルワーク研究 26（3）通巻103号』相川書房、2000年