

保育者が障害幼児の支援計画を作成・展開させる際に 必要となる仕掛けとは？

(中間報告)

くらしき作陽大学 真 鍋 健

What types of support is needed to make and unfold plan for children with special needs at early childhood education settings?

Kurashiki Sakuyo University MANABE, Ken

要 約

保育の場で障害幼児への支援を行う際、支援の中核として個別の支援計画を位置づけようとする風潮が広がりつつある。しかし、保育者がそれらの計画を作成するにあたっては、作成継続の困難や専門家との連携の難しさなど、種々の問題も生じている。支援計画が幼児や保育者らの生活・発達・保育にとって有意義な存在となるためには、具体的にどのような手法が必要となるのだろうか。本稿では支援計画の作成・展開に関する現状を整理し、特に「計画でねらう目標の性質」に応じて支援の枠組みを変化させる必要性について述べる。その後、本研究で用いる具体的な手法について説明を行う。

【キー・ワード】 個別の支援計画の作成や展開, 保育者, 障害のある幼児, 作成における主体性・効率性

Abstract

The trend of using Individualized Plan for children with special needs at early childhood education setting begins to spread. But there are some problems to make and unfold plan. In this paper, “nature of goal and objective” was illustrated as an important concept for teacher’s decision making at planning process. And procedures for this study were presented.

【Key words】 Individualized plan, Teacher of childcare or preschool, children with special need, Efficiency and effectiveness

はじめに

障害幼児に関する支援計画¹⁾の作成・展開によって、幼児や保育者に“利”がもたらされているのだろうか。特別支援教育の展開に伴い、支援計画は保育現場に浸透しつつある(文科省, 2010)。その渦中、筆者が上記のような疑問を抱き始めた背景には、実際の保育現場で目にする「支援計画に対

する様々な扱われ方」がある。以下はそうした事例の一部である。

A 幼稚園では数年前から障害認定の幼児に対し、個別の指導計画が作成されていた。1 学期、教諭らは対象児に対するねらいをあげようとするが、いくつもある課題から何を選べばいいのか迷う。筆者の隣のクラスでは、これらの計画の作成はすべて加配教諭に一任され、またその負担に担任教諭への愚痴がしばしばこぼれる。2 学期、運動会・発表会に追われる中、園長からは「2 学期の計画については学期が終了したのちに作成し、保護者の印をもらうように」との指摘を受ける。

この事例は特別支援教育開始の翌年の話であり、支援計画の作成に関する方法論が浸透していないことがまず問題であるように思われる。しかし、最近ではそのような方法論あるいは保育者の動機を背景としない、事例も見聞きするようになった。

B 保育所では専門家との連携のもと実態把握を行い、支援計画の作成と日々の保育への対応を続けてきた。計画作成時には、専門家の見立てと助言のもとスムーズに段取りを進めることができ、保育士にも充実感があった。しかし計画を作成した後、保育士は自身の保育と支援計画との存在が遠いことに気付く。問題行動や自助スキルに向けた対応方法は支援計画に盛り込まれるが、それ以外の日々の子どもたちの姿は、計画の中には入らない。また小学校への引き継ぎでもそうした情報を伝えきれないことにもどかしさを感じていた。

保育の場で支援計画を作成・展開させるにあたっての課題

文部科学省の平成 22 年度の調査では、37.0%の幼稚園（国立・公立・私立含）で障害幼児に対する支援計画が作成されている。平成 19 年度の調査では 22.1%であることから、その進みは学童期に比べれば鈍いものの着実に広まりつつある。そのような中、支援計画の作成・展開にあたっての課題も指摘されている。

(1) PDCA サイクルに関する課題

障害児に関する支援計画は、欧米におけるいわゆる IEP を参考にしながら、特別支援学校もしくは学童期における学習支援の領域を中心に展開してきた。ところが、これらの領域で活用されてきた支援計画の手順や書式を幼児期の保育に導入することについては、配慮が必要との意見もある（水内、2008；河合、2010）。

遊びや生活を中心とした保育のカリキュラムは、学習内容が明確に示される学童期のカリキュラムと大きく異なる。そうしたカリキュラムの違いは、慣習的に行われる子ども理解や評価の仕方、指導・支援方法、もしくは記録にも制約を与える。例えば、子どもの評価としてチェックリストを用いる方策は、学習領域の到達・達成度を把握する上では有効である一方、子どもの一面的な姿に注目を限定してしまうデメリットを持つ（河合、2010）。先述の B 保育所で、保育者が自身の保育と支援計画との間に希薄さを感じたのも、こうした理由が関係していると思われる。

一方、保育における障害幼児の支援において「アセスメント・計画立案・支援実施・再評価」という円環の必要性が指摘されている（Pretti-Frontczak & Briker, 2004）。しかし、円環の第一段階であり、かつ子どものニーズを探っていく際に最も重要となるアセスメントですら、我が国の保育現場

ではその手法が限定されている状況にある（金・園山, 2008）。これらの円環つまり PDCA サイクルを保育者が主体的に展開させていくための手法を明らかにするとともに、保育に適した PDCA サイクルとはいかなるものなのか、という問いにも答えていく必要がある。

(2) 「専門家の必要性」と「専門家による弊害」という不可分な課題

ところで、保育にける支援計画実施の黎明期ともいえる昨今においては、「保育者による PDCA サイクルの実現」に向けて、専門家の存在と協力関係が欠かせない。例えば専門家は、アセスメントの段階では子どもの特定の発達領域に関する情報を提供し、また計画立案や支援実施においては特定のスキル・行動形成に向けた介入方法を提供する。しかし先の事例のように、連携においてはメリットと同時に種々のデメリットや問題ももたらされる。Wolery ら（2002）は、保育者と専門家との関係は特定の条件のもと主従関係に陥りやすく、さらに連携機会数など時間的制約がある場合には、子どもの生活文脈にそぐわない目標設定や助言が行われる危険性を指摘している。多くの園において、専門家との連携の機会是十分確保されているとは言い難い状況にある（例えば、野澤, 2004）。限られた専門家との連携の機会を最大限に生かしながら、一定レベルの支援計画が作成されるためには、どのような配慮が必要なのだろうか。

保育で効果的・効率的に支援計画を作成・展開させるための仕掛け

これらの問題に対応すべく、本研究では支援計画作成で土台となる観点を示し、保育者の計画作成促進を意図した、二つのツールを開発・適用する。

まず本研究で土台となる観点として「課題の性質に即した支援枠組み」を指摘する。医療や精神保健・高齢者福祉など対人サービス領域においては、支援者または支援チームが扱う対象固有の課題に応じて、解決の方向性や手法は大きく変化する（菊池, 2009）。「課題が緊急かつ限定的で時間的制約を伴う」急性疾患への対処は、リーダーが意思決定を行う「階層的關係」に基づき支援が行われるのに対し、「緊急性が低く課題が複合的な場合が多い」慢性疾患では、課題に関する継続的な情報収集とチーム構成員による「合議」に基づく支援が行われることが多い（表 1）。

この視点から障害幼児への支援を改めて考えると、「姿勢の改善、友達関係、問題行動への対処、生活スキルの獲得、遊びの発展」など、支援計画で“ねらい（目標）”として扱われうる課題は多様にあり、またその性質も異なる。課題は一様に同じ調子で解決されるものでないにも関わらず、支援計画作成がもたらす義務感や専門家の存在によって、一様に「緊急的に解決すべき課題」として認識される場合もあるだろう。課題の性質に注目することで、「専門家との連携」や「保育者による支援計画作成」において配慮すべき事項が明確になると考える。

表 1 課題の性質に応じた支援枠組みの違い（急性疾患と慢性疾患）

	急性疾患	慢性疾患
原因	1つもしくは少数による	複数の原因, 複合的要因
期間	短期的な場合が多い	長期にわたる場合が多い
見立て	一般に正確	(複合的要因を背景として) 不確かなことも多い
解決	(適切な対応によって) 解決する	解決せずに継続する場合が多い 緩和と悪化の繰り返し
支援の方向性	局所的・集中的な介入	継続的な情報収集と 介入仮説に基づく流動的対応
専門職の役割	支援を決定する	支援に付き添う
関係者の役割	専門職の指示に従う	当事者や専門職のパートナー

「課題の性質に即した対応枠組み」を基盤にしなが、本研究では保育者の支援計画の作成促進を意図した二つのツールを開発する。一つがアセスメントにおける「保育活動別の子どもの姿の実態把握」であり、もう一つが記録物としてのドキュメンテーション²⁾の併用である。これらはこれまでの先行研究により、ねらい(目標)の設定や、保育者-専門家間の関係にポジティブな作用をもたらすことが指摘されている(Woelry et al.,2002; 真鍋ら, 2007; 七木田ら, 2009)。この二つをPDCAサイクルに組み入れ、支援計画作成の手引きとしてまとめる。さらに少数園を対象に、二つのツールの有無ならびに組み合わせによる効果の分析を行う。これらを通して、保育における支援計画の作成に関する手法について検討を行う。

現在の進行状況と今後の予定

現在、保育所や幼稚園を対象とした支援計画の作成に関する聞き取り調査、ならびに支援ツール(手引き)の作成を行っている。2012年4月より1学期もしくは2学期にかけて、保育所・幼稚園でのツールの適用を行い、その後本研究で用いた手法に関する評価を行う予定である。

引用文献

- 河合隆平(2009)保育所保育指針と「障害のある子どもの保育」をめぐる課題. 季刊保育問題研究, 238, 41-51.
- 菊池和則(2008)多職種連携とは. 小児看護, 31(9), 1192-1198.
- 金珍熙・園山繁樹(2008)公立幼稚園における個別の指導計画に関する調査研究. 障害科学研究, 32, 139-149.
- 真鍋健・園山繁樹(2007)保育活動に困難を示す幼児に対する保育支援方法の検討. 日本特殊教育学会第45回大会発表論文集.
- 水内豊和(2008)幼稚園における特別支援教育の体制づくりに関する実践研究. 富山大学人間発達科学部紀要, 3(1), 93-102.
- 文部科学省(2011)平成22年度特別支援教育体制整備状況調査.

七木田敦・財満由美子・松本信吾・林よし恵・上松由美子・湯浅直子・菅田直江・湯川慶子・正田るり子・落合さゆり・真鍋健(2009) 特別な配慮を要する幼児の「就学」のための体制作りドキュメンテーションを活用した「就学支援」と「連携」 広島大学学部・付属学校共同研究機構研究紀要, 38, 61-67.

野澤純子 (2004) 巡回相談による公立保育所への専門的支援の現状. 障害理解研究, 6, 19-26.

Pretti-Frontczak, K., & Bricker, D. (2004) *An Activity-Based Approach to Early Intervention* (3rd). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Wolery, M., Sigafove, M., Neitzel, J. C. (2002) Ecological congruence assessment for classroom activities and routines. *Topics in Early Childhood Special Education*, 22(3), 131-142.

1) 現在、特別支援教育で述べられている障害のある子どもに対する個別の計画には、「個別の指導計画」と「個別の（教育）支援計画」とが存在するが、本研究で〇〇計画と表記しているものはすべて前者の「個別の指導計画」を意図したものである。

2) ドキュメンテーションに関する詳細は、七木田ら（2009）を参照されたい。

