

幼稚園における特別支援教育コーディネーターの取組み

—神戸市きこえとことばの教室の果たす役割

SSE Coordinator's Work at a Public Kindergarten —the Role of Kobe City "Hearing and Speech Support Room

高畑芳美
Yoshimi Takahata

(神戸市立名谷こすもす幼稚園きこえとことばの教室)
(Resource Room, Myodani Kosumosu Kindergarten, Kobe City)

要旨：神戸市立幼稚園では、早くから障害のある幼児を受け入れ、統合保育を実施してきた。また、平成17年度より小・中学校における特別支援教育に関する取組み（学びの支援センターを中心とした各学校における校内委員会・特別支援教育コーディネーターの設置等）が進む中、「幼稚園における『特別なニーズのある幼児』への支援の在り方」を考えるモデル事業も開始した。

本園においては、幼稚園における園内支援体制を確立するにあたって、園に設置されている通級指導教室担当者が特別支援教育コーディネーターとしての役割を担い、担任の「気づき」を保育の中の支援に生かす個別の指導計画作りを模索した。そして、その個別の指導計画の作成、実施、評価するPDCAサイクルの構築を目指した保育実践を進めてきた。今回は、その実践の成果と今後の課題を明らかにしていく。

キーワード：統合保育、気づきシート、個別の指導計画、特別支援教育コーディネーター

1. 現状と課題

(1) 幼稚園を取り巻く現状—親子関係・環境・保育に期待されるものの変化

① 家庭の育児能力の低下（愛着形成不全と躰不足）

少子高齢化の進む現代社会では、一人の子どもに対する家族の期待やエネルギーは高い。園行事には、両親とその両祖父母が参観、1人の子どもに大人6人という構図もめずらしくない。その祖父母世代も育児経験が乏しく、躰に甘い。おむつの取れる時期は遅くなり、入園後にやっと取れたという子どももいる。大人中心の夜型生活スタイルに合わせ、朝食抜きで登園させる、弁当は作りたくないの給食のある幼稚園を希望するなど、大人サイドの価値観で子育てがなされている。こうした現状から、子どもの愛着形成の不全や躰不足などが起こり、幼稚園教育の土台となるべき家庭の育児能力は低下していると言わざるを得ない。

② 安心して遊べる公園・地域・仲間の不足

身近な生活圏内で頻りに起こる犯罪に怯え、安心し

て子どもが自由に遊べる空間としての公園や地域、仲間が減少している。いつも大人の監視下におかれた中では、子ども同士の関係に保護者同士の関係が大きく影を落とし、自然な子ども同士の切磋琢磨する中での育ち合いが阻害されている。

③ 保育に対する過剰な期待

子育て支援の育児サポーターとしての役割を保育者が、安全に遊べる時間と空間として保育現場が、重要視されている。そうしたニーズを受け、保育時間の延長、保育年齢の引き下げ（未就園幼児の保育を含む）を余儀なくされ、期待と依存の狭間で、日々保育に奮闘している。

(2) 保育現場の抱える課題

公立幼稚園や保育所では、保育士・幼稚園教諭の高齢化が進み、経費削減による非常勤講師による定数合わせが行われ、豊かな経験と研修からの学びを実践に生かしたり継承することが難しくなっている。また、私立幼稚園や保育園では、育児休業などの整備が不十

分で長く勤務することが難しく、若さはあるものの保育士自身の育児経験がなく、十分保護者の子育てに対する悩みが受け止め切れない、子どもの将来を見通したアドバイスがしにくい実情がある。

また、幼稚園における特別支援教育のカリキュラムが不十分で、統合保育は進んでいるが、障害特性に応じた環境の設定や個別指導のノウハウが十分浸透しているとはいえない。

(3) 神戸市きこえとことばの教室のリソース

神戸市立幼稚園は46園で、園児数は約3200人、昨年度統合保育は37園で実施されている。46園中、通級指導教室設置園が12園で、神戸市内9つの区に1つは配置されている。

通級指導教室は、7つのきこえとことばの教室（難聴・言語障害通級指導教室）と、5つの情緒障害通級指導教室が設置されている。それぞれの教室は小学校の中にあり、2名の小学校教諭とともに、近隣の公立幼稚園から2名の幼稚園教諭（内1名は嘱託教諭）が配置されている。そのことにより、「神戸方式」とも言われる幼稚園から義務教育期間までの幼児・児童・生徒への通級による指導が可能となっている。

通級する子ども達は、設置校園のみではなく、近隣の公立保育所・私立保育園・公立幼稚園・私立幼稚園、小・中学校に在籍している子ども達である。

就学前の4・5歳の教育相談件数が1番多く、子ど

も家庭センター（児童相談所）や医療機関から紹介されてくる以外に、所属する園からの相談も多い。

教育相談から通級指導終了までの流れは、以下の通りである（図1参照）。通級担当者は日頃特別なニーズをもつ子どもの理解と支援のための研修も受けているので、園内支援体制を考える際、キーパーソンとして比較的機能しやすい。

2. 神戸市立名谷こすもす幼稚園の取組み

(1) 平成19年度の「幼稚園の園内支援体制モデル事業」の目的

- ① 特別なニーズをもつ幼児の理解と具体的支援方法の研究
- ② 園内の支援体制作りと個別の指導計画の作成
- ③ 個の配慮が、全体の保育に通じる統合保育のあり方の研究
- ④ 通級指導担当者の巡回相談研究

(2) 本園の実態

本園は、年長2クラス、年少1クラス、総園児数75名、学級担任以外には、園長と養護教諭、管理員という組織である（図2参照）。「落ち着きがない」「友達とのトラブルが絶えない」「言いたいことがうまく言葉にできず、吃ったり不明瞭だったりする」など、気になる幼児は、通級児以外複数いるが、障害児加配はなく、クラス担任が配慮しながら保育をしている。

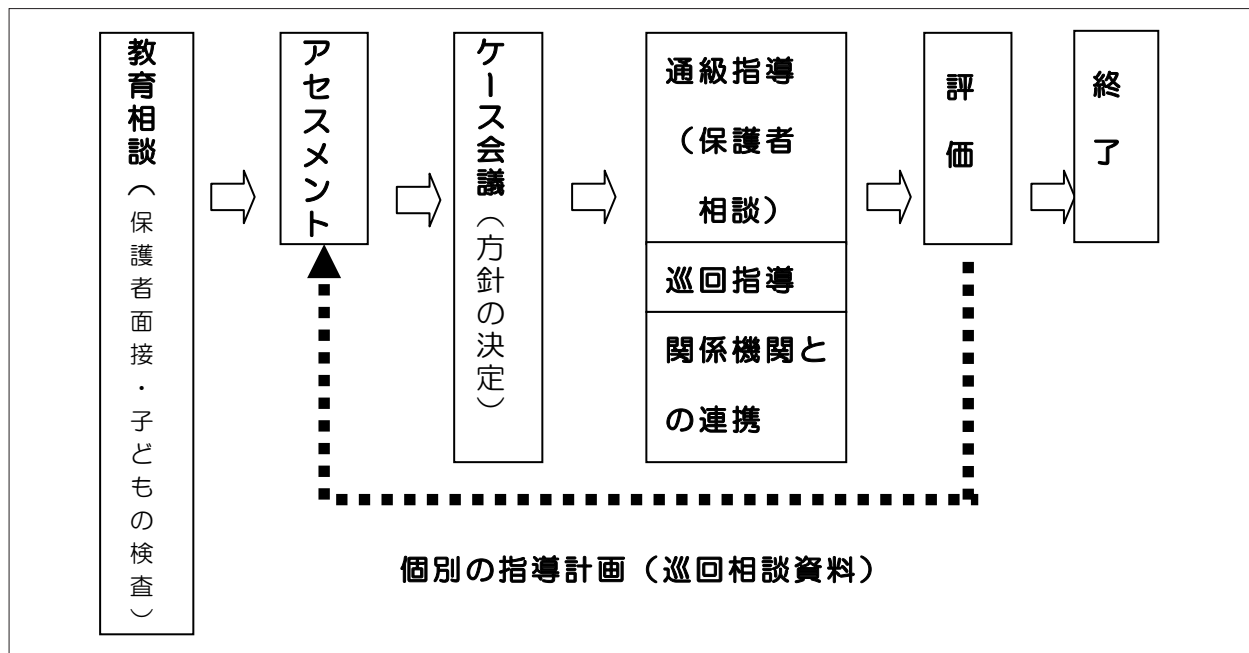


図1. 教育相談から、通級終了までの流れ

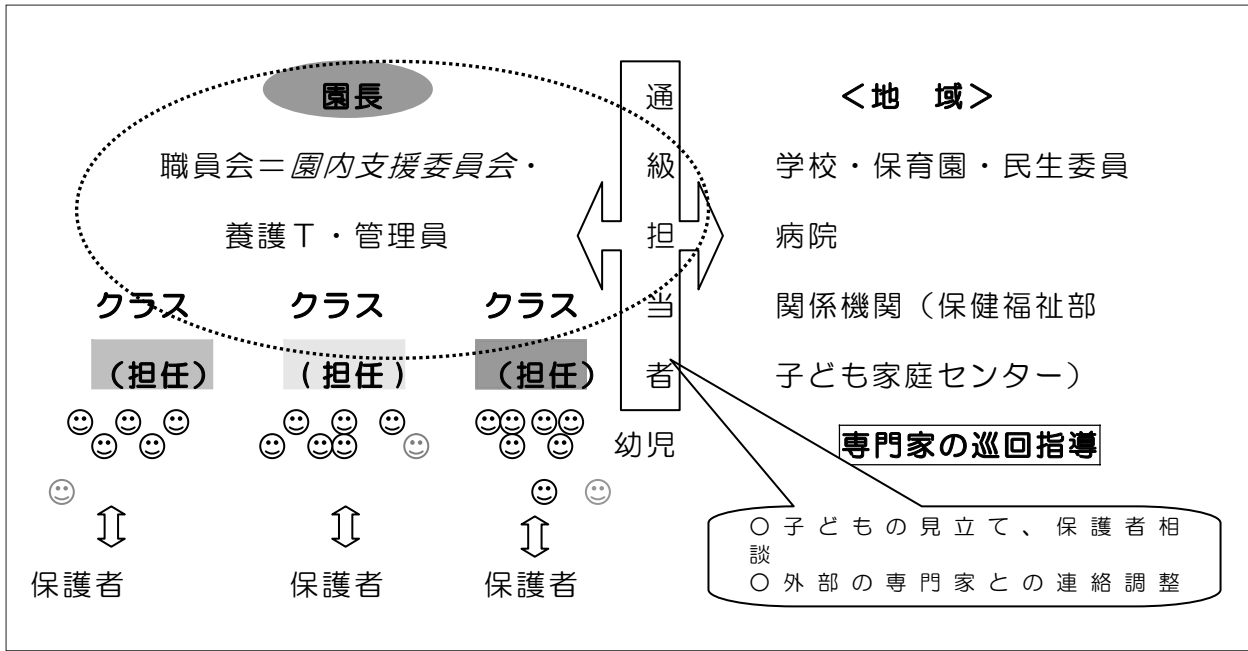


図2. 取組みの内容

きこえとことばの教室は、隣接する西落合小学校内にあり、担任の求めに応じて、幼児の観察や相談に応じることが、場所的・時間的にも可能である。西落合小学校へ入学する幼児も多数いるため、きこえとことばの教室に対する保護者の認知度も高い。

(3) 取組みの内容

今年度の重点目標：個別の配慮を要する幼児の客観的な実態把握の方法を探る

- ① 「保育者の気づき」を「幼児の理解」に生かす (クラス担任・通級担当者)
- ② 「個別の指導計画」作成 (通級担当者と連携して)
- ③ 個別の具体的配慮を加味した保育案作り (クラス担任)
- ④ ②③のために必要な環境の整備 (全員)

(4) 取組みの経過

- ① 4. 5月：幼児の実態を把握する (気づきシートの

作成)

クラスの中で、担任の気になる幼児について、担任がシートに記入する。市の専門相談員や指導主事の巡回相談の時には、「気づきシート」の幼児中心に話し合い、担任の＜行動の背景にある課題＞を考えた。

4歳児クラスのA児の「気づきシート」を例にあげる。

シートを元に話し合った結果、担任は、A児の問題の背景に、

- a) 絵本の内容が理解できない
- b) 筋緊張が弱く、姿勢の保持が難しい
- c) 友達の気持ちを考えにくく、自分の思った通りに動かしたい

などの課題があることがわかった。

- ② 6月：実態に応じた「個別の指導計画の作成」当初、通級指導教室で使っている、表1のような

<気づきシート：A児>

記入日：5月〇日 記入者：担任

場面	気になる行動・状況	担任等の対応	考えられる理由
・絵本の読み聞かせの時間	・絵本に興味を示さない ・近くにいる友達を誘って保育室から出て行く	・なるべく担任の前に座らせる。 ・「立ち歩かない」という約束を最初にする	・絵本に興味がない ・じっと座るのが苦手である

表1. 個別の指導計画

個別の支援教育計画 (園用) 平成 年 月 日作成
(プロフィール)

氏名:	在籍園:
生年月日 H . . . (歳 ヶ月)	() 歳児クラス 担任:
性別:	家族構成:
1. 入園までの様子	
2. 相談歴・医学的情報	
3 ①行動特性	
現 ②遊び	
在 ③運動	
の ④操作	
様 ⑤ことば	
子 ⑥対人関係	
⑦生活習慣	
⑧その他	
4. プロフィールの概要	

(個別の指導計画)

指導目標			
短期目標	① 1 学期	② 2 学期	③ 3 学期
保育の中での配慮事項			
評価	①保護者		
	②担任		

表2. 修正した個別の指導計画

H19年度		個別の指導計画 (No.)		H19. . . 現在			
氏名	生年月日	H . . . (オ ヶ月)	クラス(4歳・5歳)	担任()		<p>現在の到達点</p>	
性別 男・女	家族構成	人家族(父・母・)	組	男 名・女 名			
入園までの特記事項							
相談歴・医学的情報							
領域項目	現在の様子	1	2	3	4	評価	次の段階に行くための支援・環境の調整
健	1.情緒の安定	不安定・分離不安	先生との安定した関係	特定の場・人との安定	クラスでの安定	3	
	2.運動	しない・避ける	関心はあるが持続しない	時間はかかるができる	スムーズに楽しめる	2	
康	3.操作(利き手:)	しない・避ける	言われればする(不器用)	ぎこちないが、興味をもってやろうとする	集中する・操作は円滑	2	
	4.生活習慣	無関心・できていない	先生と一緒にする	指示されるときできる	自発的にする	1	
こ	5.ことば(理解)	しない・無関心	簡単な呼びかけや話しかけは理解できる	日常会話が分かる	話の内容が分かり、話し手の心情が分かる	3	
	6.ことば(表出)	しない・無関心	簡単な要求を伝える	自分の思うことや経験したことを話す	自分の思うことや経験したことを筋道を立てて話す	3	
と	7.絵本	見ない・避ける	特定の絵本や場面に興味をむける	いろいろな絵本に興味を持ち、だいたい内容がわかる	長めの物語にも興味を持ち面白さや感想をもちます	3	
	対人	8.ルールのある遊び	しない・避ける	誘われると参加する	ルールが分かり参加す	協力してゲームを楽しむ	3
関係	9.対人関係	没交渉	大人とは関係成立	二者関係(上下・対等)	グループで協力	2	
	表現	10.表現活動	消極的	幼い楽しめる	意欲的にする	友達の刺激を受け、自分なりに工夫する	4
環境	11.自然とのかわり	しない・無関心	関心はあるが持続しない	自分から興味をもってかかわろうとする	進んでかかわり、試したり考えたりする	2	
	12.家庭との連携	無関心・できていない	園から言われればする	連携に対する意欲がある	子どもの状態を的確に把握し、協力的である	3	
プロフィールの概要						支援の評価	
今学期の指導目標							

「個別の指導計画」を作成しようとしたが、それぞれの項目に何をどのように書けばよいか、書き慣れない担任は、記入しにくかった。そこで、表2のような保育の5領域・課題別に今の段階をチェックし、手立てを記入する様式に修正した。

③ 夏休み：園内研修「配慮を要する幼児の背景を探る」

作成した個別の指導計画を1学期末評価した。そして、幼児の行動の背景にある特性の理解と言語発達の段階別の支援について研修した。先のA児はおしゃべりで言語能力は高いと思われていたが、偏った言語しか使えず、ストーリー性の高い物語に内容は理解しにくかったということがわかった。そこで、繰り返しの多い生活体験に近い絵本から個別に読み聞かせることから始めた。

また、本児が友達を巻き込むことで、クラスの数人の保護者とA児の保護者の関係も緊張が高まった。そこで、A児もきこえとことばの教室に通級することにした。保護者の子育ての不安を受け止め一緒に考える役割を通級教室が担った。そうすることは、A児の保護者も困っているということをクラスの保護者に理解してもらうことにもつながった。

④ 10月：支援すべき課題と配慮の見直し

1学期の評価から2学期の個別の指導計画を立て、2回目の巡回指導を受けた。どの保育場面を参観してもらうかの調整は、コーディネーターが保育案と専門家のスケジュールを見て、「次はBクラスの運動遊びの場面を見てください。」などとしていった。

本園の作成した個別の指導計画も見えていただき、それぞれの幼児の支援のポイントについて、実際の保育案ともからませ、「A児は、友達と身体をくっつけな

がらも飛び出さず話を聞けるようになりましたね」「今はこれでいいですよ。これからは、少しずつA児に世話をする役割も与えつつ自信を持たせましょう」等とアドバイスを頂いた。また、個別の指導計画の様式についても、「子どもの全体的なバランスは見えるけれども、担任が<今この子どもの1番の課題>としているところがわかりにくい」という指導を受け、領域別の下に「プロフィールの概要」として、現在の子どもの様子をまとめ、特にどの領域のことを担任はポイントとしているか書くようにすることにした。

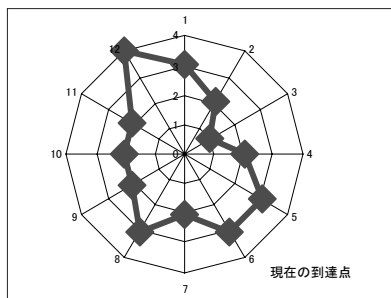
⑤ 3月：まとめと評価

この年度は、4歳児クラスの4名、5歳児クラスの3名分の個別の指導計画を作成した。5歳児は、次の就学先の小学校との連絡会の際保護者の了解が得られた2名については、引き継ぎ資料とすることができた。また、4歳児クラスの4名については、引き続き5歳児クラス担任が、継続作成中である。

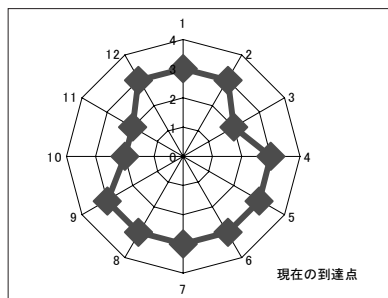
今回このような形で個別の指導計画を作成したことについて、年度末反省で担任から、

- ① 幼児の課題がレーダーチャートですぐにわかり、具体的な支援を段階的に考えられるので、書きやすかった。
- ② 幼児の全体像がとらえられるよう領域別に見る視点を上げているので、C児への取組みでは、課題とした言語・行動面に目が行き過ぎて、「11,自然との関わり」の部分での手立てが少なかったなどと、保育を見直すきっかけになった。(下表)
- ③ 1回書いたら終りではなく、毎学期「支援の評価」をすることで、取組む課題が意識づけられ、日々の保育に結びつきやすかった。

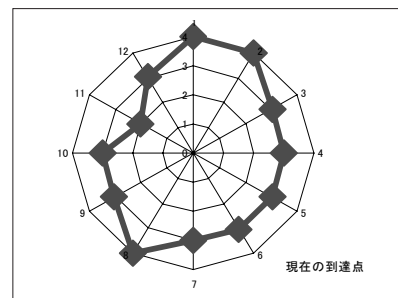
例：A児のレーダーチャートでの変化



(1学期)



(2学期)



(3学期)

- ④ 巡回相談の専門家との話し合いの時間だけではわかりにくい部分を、毎日顔を合わせる通級担当の先生とちょっと保育で気になったことと絡めてすぐ話し合うことができたのがよかった。
- ⑤ クラスの子どもの課題をいつも職員室では話題にしていたが、その子どもの全体的な姿を全職員がつかんで話し合うことができたので、「担任は絵本の読み聞かせの場面をきにしているけれど、年長組に来た時には子どもたちの作ったペープサートを楽しそうに見てたよ。動く方が集中するのかなあ」など担任の見えていない所での情報を共有することができた。
- などの意見が出された。

3. 特別支援教育コーディネーターとしての成果と課題

昨年度1年間の取組みを振り返ってみると特別支援教育としてのPDCAサイクルが自然な形で実践できたように思われる（図3参照）。

通級担当者は、特別支援教育コーディネーターとして、この流れを明確化し、担任の気づきに寄り添い、一緒に考えることがしやすい立場であることを改めて思った。

ただ、12の設置園の通級担当者が全て同じような働きができるかというところには、いくつかの課題がある。

①物理的・時間的制約：西落合教室の場合、本園に隣接しているので、通級担当者が普段から園の様子を把

握しやすい。12園のうち、交通機関を利用しないと通級教室と幼稚園を往復できない教室も2教室あり、また往復に30分かかかる教室も多い。そうした場合、本園でのように通級担当者がコーディネーターを兼ねるということは難しい。

②通級担当者としての技術の継承の難しさ：現在通級担当者は、1名が1年ごとの契約による嘱託教諭となっているため、年度ごとの積み重ねが担当者の異動により大きく左右されてしまう。同様に、公立幼稚園自体も規模が小さいため、数年のうちに職員が総入れ替えになるということも珍しくない。そうした中で、現在の取組みを継続していくことは難しい。

以上の点を踏まえ、今後幼稚園教育の中に特別支援教育を継続していくためには、誰もが取組みやすい枠組み（気づきシート・個別の指導計画）を作り、普及・定着させていくことであろう。その上で、徐々に園内に特別支援教育コーディネーターの役割を担う教諭を任命し、通級担当者はその地域を巡回する広域特別支援教育コーディネーターとしての役割を担い、地域ごとに推進することが必要であろう。

幼児期という出発点での特別支援教育は、本当に重要である。園全体で、困っている幼児のサインに気づき、幼児の全体像をとらえた上で、日々の保育や環境を見直し、保護者ともに「幼児理解を深めること」という本園の取組みはどこの園でも明日から取組める内容であると思う。子どもたちのために、できることからすぐにでも、スタートさせてほしいと願っている。

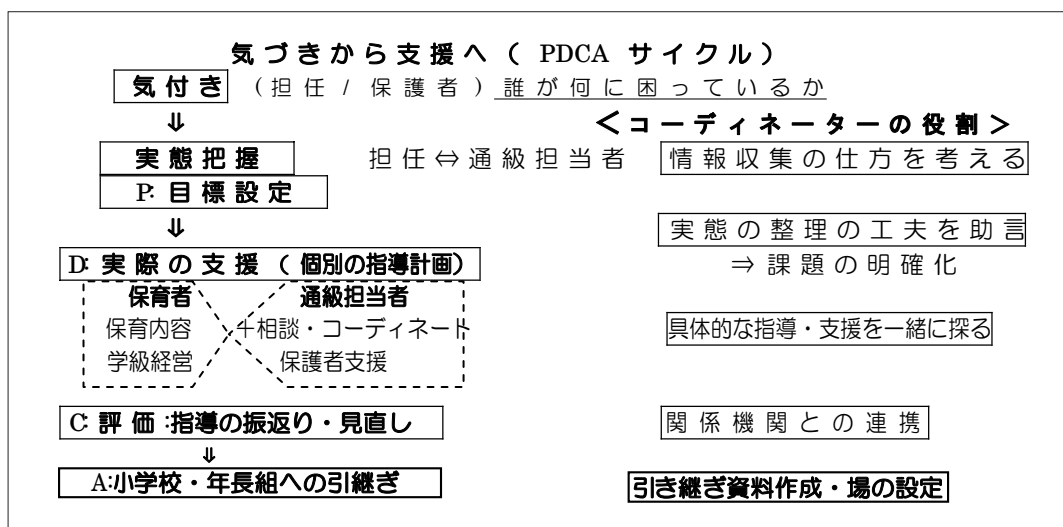


図3. PDCAサイクル