

「ともに育ち合う保育」への一歩

研修会等で、
ぜひ活用
ください！

★以下の項目をふり返って、「保育者の役割を見直す」「お互いを知り合う活動」「職員間連携」の視点から、「ともに育ち合う保育」にむけた次の一歩を考えてみましょう

1. クラス(園・所)に、支援を必要とする子どもはいますか？また、その子はどのような支援が必要ですか？

2. その子には、加配保育士がついていますか？ついているなら、今どのような役割を担っていますか？

→加配保育士の役割について、今後大切にしたいことを議論しましょう(前ページ①・③参照)

3. クラス担任は、その子とどのようなかかわりをもっていますか？

→クラス担任がその子にどうかかわるかについて議論しましょう(前ページ①・③参照)

4. まわりの子どもたちは、その子のことをどのように見えていますか？また、どのようにかかわっていますか？

→現状をふまえ、子どもたちにつけたい力を議論しましょう(前ページ②参照)

「ともに育ち合う」つながり

2016年度の人権保育プロジェクトでは、「ともに育ち合う保育」をテーマに、障がいがある子を取り巻くつながりに焦点を当て研究してきました。それは、ひとえに子どもはつながりの中で育つからであり、反対につながりの中で傷つき、さまざまなつながりを切ってしまうこともあるからです。

では、どのようなつながりが重要なのでしょうか。今回のプロジェクトでは、子どもどうしのつながりだけでなく、保育者と子ども、保育者どうしのつながりも「ともに育ち合う保育」のためには重要であるということを見いだしました。保育者が子どもを尊重するつながりをモデルとして子どもどうしの尊重し合うつながりが生まれます。そして、職員間の連携と理解のつながりの中で、子どもの素晴らしさが見いだされていきます。

ところで近年、「エデュ・ケア」という言葉がよく聞かれます。「教育」と「保育(養護)」を融合する言葉として使われます。ここでの「ケア」は、別の意味もあり、「ケアリング」として、「心を砕く」という意味で使われることもあります。「〇〇ちゃんってどんな子だろう」「〇〇ちゃんなんで泣いちゃったんだろう」とその子のこと、その子の背景に「心を砕く」ことが「ケアリング」です。

障がいがある子どもに対しての「ケアリング」のつながりが「エデュ・ケア」の中心となっていくかもしれません。

人権保育プロジェクトアドバイザー 鈴鹿大学短期大学部 長澤 貴

このリーフレットのバックナンバーは、公益社団法人 三重県人権教育研究協議会のホームページからダウンロードできます。

<http://www.sandokyo.jp>

- ▶2006年度/「節分・雛祭りを人権保育の視点で考える(中間報告)」
- ▶2007年度/「節分・雛祭りを人権保育の視点で考える(最終報告)」
- ▶2008年度/「いじめ対応の根っこにあるものは？」
- ▶2009年度/「多文化共生から人権保育を考える①」
- ▶2010年度/「多文化共生から人権保育を考える②」

- ▶2011年度/「多文化共生から人権保育を考える③」
- ▶2012年度/「多文化共生から人権保育を考える④」
- ▶2013年度/「自尊感情を育むには…」
- ▶2014年度/「自尊感情を育むには…②」
- ▶2015年度/「あそぼう!つながろう!〜心をつなぎ合う意図的なふれあい活動をどのように展開するか〜」

「ともに育ち合う保育」

～「障がい児共生保育」の視点から考える～

「共生社会」の実現に向けて

現在、保育・教育の現場では、発達障がいを含むさまざまな支援を必要とする子どもたちが増加しています。こうした状況から、三重県では、適切な支援を早期から行うための支援ツール「CLM(Check List in Mie)」の導入や、園・所・学校間の情報引き継ぎツールである「パーソナルカルテ」の活用促進など、子どもたちに自立と社会参画に必要な力を育み、卒業後も地域の中で安心して過ごせることをめざした取組を推進しています。

そのようななか、すべての人が障がいの有無によって分け隔てられることなく、相互に尊重し合いながら共生する社会の実現をめざして制定された「障がいを理由とする差別の解消の推進に関する法律」(障害者差別解消法)が2016年4月より施行されています。

「すべての人が共に生きる“共生社会”」の実現には、障がいのある子とその周りの子が、将来にわたって地域で共に生きていく仲間となる必要があります。そのためには、人間形成の基礎を培う就学前の保育所・幼稚園・認定こども園等で、インクルーシブ社会の実現に向けた「共生保育」を進め、すべての子どもの関係をつなぐことが重要だと考えます。

しかしながら、保育現場では、次のような声が聞かれることも多いのではないのでしょうか？

忙しくて、障がいをもつ子も輝けるような保育内容や行事を考える余裕がありません。保育士どうして話し合うことが必要だとは思いますが…



「共生保育」の大切さはわかるのですが、具体的に園・所で何をすればよいのでしょうか？



「共生保育」をすすめる、発達年齢に合った保育がすすめるに難しくありませんか？



こういった言葉が聞かれるのは、保育士・教職員が、子どもたちをつながりのなかで育ち合わせるために、何か特別なことをすべて主導して行わなければならないととらえているからではないのでしょうか。そこで、今年度の人権保育プロジェクトでは、「ともに育ち合う保育～障がい児共生保育の視点から考える～」をテーマに、障がいのある子と周りの子どもたちが地域で共に生きていくために、具体的に、子どもたちの関係をどのようにしてつないでいくのかを事例を持ち寄って検討したり、先進地への視察を行ったりしながら研究してきました。

このリーフレットが「ともに育ち合う保育」を各園・所ですすめる一助となり、すべての人が分け隔てられることなく共に生きる社会の実現に向けた一歩となることを期待しています。

『ともに育ち合う保育』をめざして ～前提は、「両輪の保育」～

「障がい児共生保育」は、すべての子どもたちに「ともに育つ力」を培うことをめざすものです。多様な特性をもつ子どもたちが一緒に生活するなかで、障がいのある子は他者とかがわる心地よさを知っていきます。また、周りの子どもたちは、一人ひとりが多様であることに気づき、その多様さに応じて豊かにかかわる力を身につけていきます。このように、「障がい児共生保育」は、障がいのある子と周りの子、どちらにも具体的なねらいをもった「両輪の保育」としてすすめられる必要があります。

私たちは、「両輪の保育」を前提とする『ともに育ち合う保育』の具体像を、「保育者の役割」「お互いを知り合う活動」「職員間の連携と共通理解」の3つの観点から整理しました。



1

保育者の役割を見直すことから

- 子どもは、保育者の姿をモデルにして、他者とのかかわり方を学びとっていきます。まず、保育者が、障がいのある子を尊敬し、公平なかかわりができているかが重要です。「障がいのある子を自分の価値観で決めつけていないか？」など、日頃の園内研修等で、保育者一人ひとりの意識、価値観、子どもへのかかわり方を見直すことから始めたいものです。
- 「できる・できない」だけの価値観で子どもたちがお互いを見ていては、「障がい児共生保育」は進みません。保育者が、「乱暴な子」「表現が苦手な子」など、「〇〇な子」と見られがちな子どもたちの言動の裏にあるものを読みとり、肯定的に受けとめる姿を見せることで、周りの子どもたちの意識を変えていくことが大切です。

障がいのあるAさんと周りの子どもたちのかかわりを、保育者が取りあげ認めていくことで、子どもたちの自尊心を高めることにつながります。

例えば

【Bさんのことが大好きなAさんの姿をとらえて…】

「AちゃんはBちゃんのこと好きみたいだよ。だから、Aちゃんは、Bちゃんの真似をいっぱいするんやね」

【BさんがAさんにかかわる姿をとらえて…】

「今の声かけよかったね。Aちゃん、よくわかったみたい」

保育者が柔軟な感覚で子どもをとらえ、共感する姿を見せることで、子どもたちも「できる・できない」ではない多様な価値観で友だちを見る力を得ていきます。

例えば

【言葉では表現できないけれど、首を振ってうなずき、笑顔を見せた子がいたとき…】

「今、首を振ってこたえてくれたね！」

具体的には

子どもたちをつなぎ合うための保育者のしかけは？

ともに育ち合う保育

職員間でどのような共通理解が必要？

ねらいの共有

2

お互いを知り合う活動

「お互いのことをよく知らない」「気づいていない」ことで、すすんでかかわろうとしない子どもたちの姿があります。そのため、保育者は「つなげよう」という意図をもって日々の保育にあたるのが大切です。

- ★障がいのある子が好きなことやこだわっていること等を、保育者だけでなく周りの子と共有する。
- ★その子なりの表現を認める子どもたちの発言や姿を取りあげ、他の子どもたちに伝える。
- ★「自分と一緒にやなあ」と思うことと「違ってもいいやん」と思うことが違いを認め合う第一歩となるので、〇〇さんと一緒にのところがし・ちがうところがしなどの遊びを取り入れる。



事例①

～Aさんの興味のある遊びを介して～

集団遊びが苦手なAさんは、一人で好きな積み木遊びをしていることが多い。保育者が「グループで協力して積み木を積もう」という遊びを提案すると、他の子どもたちと一緒に楽しんで最後まで参加することができた。周りの子どもからは、「Aちゃん、積み木積むの上手やな」「みんなで作れて楽しかったな」という声があがった。

◆学びの視点◆

私たちは、ついつい周りの子の活動に「その子を巻きこもう」としがちですが、Aさんを中心とした遊びを考えることで、Aさんも満足でき、周りの子もAさんを知ることができました。

事例②

～保育者が入りすぎず、一歩さがってみる～

半身に力が入りにくいBさん。リレーをすると、バトンがスムーズに渡らず、相手チームと差が生まれる。保育者は口をはさまずに子どもたちの様子を見ていた。するとある日、Bさんがバトンを落とす姿を見た周りの子が、「手でタッチしたらいいやん」と、バトンを使わないルールを提案した。子どもたちが、Bさんが参加しやすいように考えたルールを取り入れることで、Bさんも周りの子も楽しむことができた。

◆学びの視点◆

子どもたちに主体性をもたせ、任せてみることで、子どもたちからいろんなアイデアが出てきます。保育者の価値観でルールを決めてしまうのではなく、子どもの声をひろうことが大切です。そのことが、「できない」を「できる」ように考えられる集団づくりにつながります。

3

職員間の連携と共通理解

担任と加配保育士の役割は、障がいのある子と周りの子をつなぐための橋渡しをすることです。すべての子どもを均一に発達させるためではなく、「クラスの子どもたちをつなぐ」「人との関係を築く力をつける」という目標を、職員間で共有することが大切です。

- ★あらゆる活動の前提に、「友だちとこんなかかわりをする子になってほしい」など、めざす子どもの姿を職員間で共有し、取組の共通理解をはかる。
- ★周りの子に我慢をさせてしまうのではなく、お互いが気持ちを出し合えるかかわり方を知らせていく。
- ★障がいのある子に特定の人との愛着関係を築かせるだけでなく、周りの子にその子の好きなことや苦手なことを伝えるなど、子どもたちがお互いの多様さに気づけるよう意識する。



事例①

～「あの先生はCちゃんの先生？」～

いつもCさんのそばに加配保育士がいることで、周りの子に「Cちゃんには先生がついているから、声をかけなくていい」という意識が見えてきた。そこで、担任と加配保育士が相談して、次のことに取り組んだ。

- ・給食のときは、Cさんの様子を把握できる範囲で離れて見守る
- ・Cさん自身にできることや友だちに任せられる場面を見極める

こうしたことを継続することで、周りの子どもたちから、「Cちゃん、歯みがきの時間だよ」などの声かけが自然と出てくるようになった。

◆学びの視点◆

保育者が干渉しすぎることで、子どもどうしのかかわる機会を奪ってしまうことがあります。「子どもどうしをつなぐ」ためには、保育者が一歩下がって見守ることも必要です。

事例②

～「一緒にいることが当たり前」～

みんなと一緒に活動することが苦手なDさん。職員間で「Dさんが無理のない範囲でみんなと同じ部屋で過ごす」というねらいを共有し園全体で取り組んだことで、周りの子どもたちは、同じように活動できることは少なくとも、「Dさんが同じ部屋に一緒にいることが当たり前」という意識をもつようになった。ある日の朝、Dさんが部屋にいないことに気づいた周りの子どもたちが、「Dちゃんがいらないよ。呼びに行ってくる」とDさんを探しに行く姿が見られた。

◆学びの視点◆

すべての子どもたちが共に過ごし合うことで「その子」と「周りの子」それぞれにつけたい力を焦点化することが大切です。具体的なねらいをもつことで、取組が継続し、子どもたちの意識変革につながります。