

I. はじめに

障害者の権利に関する条約の第24条教育において、障害者を包容する教育(inclusive education system)が挙げられ、世界的にインクルーシブ教育が推し進められ、日本国内においても関心が高まっている。保育所・幼稚園におけるインクルーシブ教育（以下、インクルーシブ保育）については、戦後の統合保育への移行の流れを受け、状態としては、障害の有無にかかわらず子どもたちが共に過ごす場が多く存在しているが、その実インクルーシブ保育に関する明確な定義や方法論については、あまり検討がなされてこなかった。そのため、現状では各園において実に多種多様な取り組みが展開されており、保育士・幼稚園教諭（以下、保育者）のなかには実践に関する悩みや葛藤を抱える者も少なくない。そのため、日本におけるインクルーシブ保育の現況を明らかにし、日本型インクルーシブ保育における方法論を確立していくことが求められる。

これまでの研究から、保育者がインクルーシブ保育の場において、発達支援と適応支援の両者を重視していることに加え、保育の場における作用を重視していることが示唆されている（小柳他，2023）¹⁾。幼稚園教育要領（2017）²⁾において、「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う」、「友達のよさに気づき、一緒に活動する楽しさを味わう」、「友達と楽しく活動する中で、共通の目的を見だし、工夫したり、協力したりなどする」、「（前略）集団の生活の中で、幼児が自己を発揮し、教師や他の幼児に認められる体験をし、自分のよさや特徴に気づき、自信をもって行動できるようにすること」などが書かれている。まさに、保育者の思いはその点に込められているのであろう。つまり、インクルーシブ保育の場においては、集団に参加するための合理的配慮を含む適応支援と、それぞれの子どもの発達の最近接領域に働きかける発達支援に加え、子どもが集団の中で自分らしく過ごすことを通して、自分らしさや自分の良さに気づき、周囲とかかわりあっていくための支援が大切であると考えられる。

一方で、特別な配慮や支援を要する幼児と関わる保育者の苦悩や負担感も看過できない。全国の保育所・認定こども園・幼稚園において、特別な支援を要する子どもの数は3～5歳児の各年齢で8～9%となっており（国立特別支援教育総合研究所，2024）³⁾、保育の現場では、加配や補助教諭の配置、必要な配慮が行き渡るよう努力されているが、まだ十分とは言えない。保育士が習得を希望する知識や技術としても、特別な支援を必要とする子どもへの接し方が筆頭に挙げられ（東京都福祉保健局，2023）⁴⁾、インクルーシブ保育実践における“わからなさ”や“迷い”があると推察される。これらのことから、今後、日本においてインクルーシブ保育を推進していくうえで、より良い支援や方法論について検討していくことが望まれる。これまでに、保育場面の観察や外部の専門機関の効果についての検討（末次，2012；芦澤他，2008）^{5) 6)}や、行政による調査結果などがまとめられている一方、インクルーシブ保育を実践する一人ひとりの保育者が、実際に日々どのような思いを抱えて子どもと関わっているのかを捉えた研究はあまり見られない。インクルーシブ保育における実践を日々模索している保育者の内面について、さらに整理し、保育者の価値観や経験、子どもに対する思いといったインクルーシブ保育の土台となる

部分を検討することが求められるだろう。

そこで、本研究では、保育者が日々の実践を通して形成してきた、インクルーシブ保育における支援者としての願いや価値観、葛藤について明らかにすることを目的とし、調査を行った。なお、既述の通り、本研究においては、インクルーシブ保育には、①適応支援；集団参加のための合理的配慮を含む支援、②発達支援；それぞれの子どもの発達の最近接領域に働きかける支援、③ありのまま支援；子どもの好きなことや得意なことを活かし/保障し、子どもが自分らしく過ごすことを支援する、以上の3つの支援が求められると仮定し、調査を実施した。

Ⅱ．方法

1．調査対象

都内のX幼稚園に勤務する6名の幼稚園教諭に協力を依頼し、対象とした。X幼稚園は、約30年にわたって障害のある幼児、特に発達障害のある幼児を毎年度積極的に受け入れてきた実績があり、近年は知的障害のある幼児の保育も行っている。また、幼稚園教諭になるための実習生の受け入れや、教員による研修研究、外部専門家による巡回相談も盛んである。このように、X幼稚園の幼稚園教諭は、日々インクルーシブ保育に携わり、加えて幼稚園教諭としての研鑽や自己実現に関する視点を有していると考えられる。これらの背景から、本研究ではX幼稚園に勤務する幼稚園教諭を対象に、調査を実施した。

2．調査期間

調査期間は2024年3月であった。

3．調査手続き

本調査研究について、X幼稚園園長に研究の概要を説明し、内諾を得ている。調査は各日程2人ずつの計3日間にわたるインタビュー調査によって実施した。インタビュー調査は、1名ずつでの半構造化面接（1回あたり25～45分）を実施した。

4．倫理的配慮

本調査研究の目的や方法、個人情報保護について説明し、いつでも調査を辞退できること、それによる調査対象者への不利益がないことを伝えた。そのうえで調査対象者の同意を得て面接調査を実施した。また、本研究は、東京学芸大学研究倫理委員会より事前に承認を受けている（受付番号：696）。

5．調査内容

保育者のインクルーシブ保育に対する捉え（価値観）と、現在に至るまでの保育実践について捉えるためのインタビューガイドを作成し、それに従い聞き取りを行った。主な質問項目は以下の7項目を軸とした。①勤務年数、②インクルーシブ保育に対する価値観について、③現在のインクルーシブ保育に関する課題意識、④これまでのインクルーシブ保育における実践を振り返って、⑤適応支援・発達支援・ありのまま支援の視点からこれまでの実践を振り返って、⑥これまでのインクルーシブ保育における失敗体験、⑦これまでのインクルーシブ保育における成功体験。なお、④から⑦については、これまで関

わってきた子どもの中から、1 人を想起してもらい、その子どもとの関わりを思い出しながら回答することを求めた。

6. 分析方法

面接調査で聞き取った内容は、筆記記録と IC レコーダーによる音声録音を行い、逐語録としてテキストデータ化した。その後、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ (Modified Grounded Theory Approach ; 以下、M-GTA) (木下, 2003 ; 木下, 2007) ⁷⁾ ⁸⁾ を用いて分析を行った。幼稚園教諭が日々の実践を通して、インクルーシブ保育に関する価値観や態度を形成してきたプロセスを明らかにしていくことから、M-GTA が分析方法として適切であると判断した。分析焦点者は「インクルーシブ保育において実践を行う幼稚園教諭」とし、分析テーマは「インクルーシブ保育の場において、障害のある子どもと関わる幼稚園教諭の、インクルーシブ保育に関する価値観・実践知を形成していくプロセス」とした。

分析は木下 (2003) ⁷⁾ に基づき、以下の手順で実施した。6 名の対象者のうち、具体的な内容を語っている対象者を選び、分析テーマに関わる語りを具体例 (ヴァリエーション) とし、説明概念を生成した。説明概念を生成する際には、概念ごとの分析シートを作成し、概念名、その定義、具体例 (ヴァリエーション)、理論的メモを記入した。また、対象者の語りから類似する他の具体例 (ヴァリエーション) を探し、分析シートに追加した。これらの作業を繰り返し、新たな概念が出なくなった時点で、理論的飽和に達したと判断した。その後、カテゴリー同士の関係性を検討し、ストーリーラインと結果図を作成した。なお、分析過程では、M-GTA に精通している研究者のスーパーヴァイズを受けた。

Ⅲ. 結果

1. 調査対象者の属性

調査対象である幼稚園教諭の 6 名の属性について、表 1 に示す。勤務年数は、1～31 年 (平均 16.0 年) であった。

2. 生成された概念、カテゴリー

分析の結果、28 個の概念、12 個のカテゴリーが生成され、その一部はさらにカテゴリーグループにまとめられた。生成されたカテゴリーと概念の一覧を表 1 に示す。以下、各カテゴリーの特徴について説明する。なお、文中において上位カテゴリーを《 》、カテゴリーを【 】, 概念を [], 定義を「 」と示す。

《 願い 》

【保育者としての願い】: [集団に位置付けたい], [その子なりの参加・ありのままの姿を支えたい], [周囲児への肯定的な影響の期待] から構成されるカテゴリーである。保育者が日々の保育実践の中で持つ願いや、目標を表している。【保育環境に関する願い】: [人手の充足], [研修の充実とスキルアップ], [体制の整備] から構成されるカテゴリーである。保育者が感じている、人員や制度、勤務体制な

どの、保育を取り囲む環境に関する願いを表している。【保育実践における願い】：「子どもが楽しいと思えることを支えたい」からなるカテゴリーである。保育者が、「保育者としての自分」についてもつ信念を表している。

《葛藤》

【保育環境に関する葛藤】：「集団の中で保育を保障できるか」、[人員補充の利点と懸念]、[リソースの不足]、[体制の不十分さ]から構成されるカテゴリーである。保育者が日々の実践のなかでもつ、環境に関する理想と、それに対する現実の立ち行かなさを表している。【保育実践で生じる葛藤】：「園でできる支援の限界」、[その子の苦手な活動への参加]、[保育の保障]、[支援スキル]から構成されるカテゴリーである。保育者が自身の実践を通して感じている、限界や上手いかなさを表している。【保育者としての自分に感じる葛藤】：「子どもに無理強いをさせてしまったかもしれない」、[子どもの育ちへの願いとままならなさ]、[限定された障害の程度]、[子どもについての思い込み]から構成されるカテゴリーである。保育者が、これまでの振舞いや子どもの捉え方、経験を通して感じている、自分自身への葛藤を表している。【保護者との連携で生じる葛藤】：「保護者の願いと子どもの実態とのギャップ」からなるカテゴリーである。保育者が、日々の保護者との連携のなかで、子どもに対する捉え方や願いの違いによって生じる葛藤を表している。

《達成感》

【これまでの保育実践における達成感】：「その子らしさ・その子なりの参加を支える」、[意図しなかった関わりからの気づき]、[場所ごとでそれぞれの育ちを保障できる]から構成されるカテゴリーである。保育者がこれまでの保育実践を通して感じた、あるいは得た効力感や、気づきを表している。【保育者としての視野の広がり】：「価値観の転換」からなるカテゴリーである。これまでの実践を通して、保育者自身のなかに生じた、スタンスや捉え方、軸となる考え方の広がりを表している。これまでの価値観を手放すなど、現在の価値観やスタンスに至る転機となる体験や、それによる変化で構成されている。

《インクルーシブ保育実現に向けた基盤》

【インクルーシブ保育に関する保育環境づくり】：「保育体制の整備」、[インクルーシブの場で保育を保障すること]から構成されるカテゴリーである。より良いインクルーシブ保育を実現しようとする過程で、保育者が環境づくりの面で重視することを表している。【インクルーシブ保育における実践】：「周囲児の受け止めの醸成」からなるカテゴリーである。インクルーシブ保育を実現していく過程で、保育者が実践に関して重視することを表している。【インクルーシブ保育を推進するうえでの社会への要請】：「社会の受け止め方の変容」からなるカテゴリーである。インクルーシブ保育を実現していく過程で、保育者が社会に対して望む態度について表している。

表 1 生成されたカテゴリーと概念の一覧

上位カテゴリー	カテゴリー	(具体例数) 概念	代表的な具体例（抜粋）
願	保育者としての思い	集団に位置付 きたい(11)	友達に存在を認めてもらっているって言うところがすごく大事なんだろうなあと思っていて。もちろんその子を支援する部分とか、集団に位置づくような力を支えるとかって言うところはあるんだけど、(中略)周りの子どもたちがこう、存在を認めてくれて、受け入れてくれるって言うような集団づくりは大事だなってすごく思っている。
		その子なりの 参加・ありの ままたい(5)	当日は全然やってもなくてもそれまでにすごい遊びの中で楽しんできてたとか、そこに至るまでの経験とか、その子なりの参加の仕方とかをすごく大事にする
		周囲児への肯 定の影響の 期待(1)	周りの子ども達にとって、いろんな子がいるっていうのを感じる体験するっていうのがすごく貴重な経験だし、幼児期にそういう感覚があるって言うことがなんか大事だなって思っているの…
	保育環境に関する願い	人手の充足 (4)	人手はもう絶対に必要だと思うので、やっぱり個別につく必要がある子だったりとか、1対1じゃなくてもやっぱり何人かクラスの中にそういう子がいるってな、担任一人では難しい部分があったりとかって言うので人員は欲しいですし、その人もなんかやっぱりいろんな視点、いろんな専門家が連携する必要があるなと思いますし
		研修の充実と スキルアップ (2)	道具的な環境もまだまだ整えられるところはたくさんあると思うとか、教材の面でもそうだと思うんですけど…でもやっぱり物的環境とか教材を整えていく上でも、その根拠になる知識とか経験とかが必要かなと思うので、やっぱりまずはそこかなっていう感覚です。
		体制の整備(5)	(療育機関で)なんとなくどういう風にしてるのかなっていうのを知ろうとはしてるんですけど、実際に見に行けるわけでもないですし、向こうの方も多分幼稚園でその子がどういう経験をしているのかとか、どんな課題があるのかっていうことを話し合ってるわけではないので、その連携してるかって言ったら、今してないというのが現状なので、そこが繋がってほしいなと思ってます。
	保育実践における願い	子どもが楽し いと思えるこ とを支えたい (1)	今をすごく楽しんでいることが多いので、なんかその楽しいって思うことを十分に支えるっていう事をメインでやっているので、なんかここが次伸びるといいよねみたいに思うのは結構、たまにすごいざっくりした…
葛藤	保育環境に関する葛藤	集団の中で保 育を保障でき るか(3)	集団の中でこう過ごす、かつなんかそういう子も含めて一緒に過ごすとなった時に、担任の先生一人っていう風で全部を賄えるか、全員が満足できる保育が行われているかっていうのはすごく難しいと思うから、
		人員補充の利 点と懸念(4)	特別支援の勉強だけしてても、その集団に入れるとか、あとは、「そこはいいや」という連携の取りやすさみたいな、かな…幼稚園の教育がわかってれば、連携が取りやすいから。(中略)大人がいっぱいになっても、その、幼児教育が成り立たないっていうか、他の子の育ち、子供同士の育ちとかがやっぱり大人ばっかりのところは難しくなっちゃうので。
		リソースの不足 (3)	今のところ特別支援的な事ってプラスアルファじゃないですけど、基本の保育の業務とか園内の業務とかって言うところが基本の仕事というか、ベースにあるところに、プラスアルファされていく、(中略)もちろんその保育の準備をしていく中で、あの子のところはちょっとこういう配慮をしようとか、この子にこういう声かけをその時にしなきゃいけない、とか想定しながら準備は進めると思うんですけど、(中略)やっぱりそこにまだまだ時間も、割く時間も足りてないなあ

		体制の 不十分さ(3)	障害のある子に対しての専門的な視点がまだ少ないっていうので、幼児教育の専門家として担任の先生が基本的には関わっていて、校内委員会だったりとか補助で入っていただく先生とか、ちょこちょこいろんな新しい視点からアドバイスいただいたりとかしてはいるんですけど、体制として整いきってない部分があるんじゃないかなと思っています。
	保育実践で生じる葛藤	園でできる 支援の限界(6)	全部園で受け入れるわけじゃなくて、じゃあその子の課題、園の集団だけでは伸ばせないところをちゃんと療育とかでフォローしながら集団の中で伸ばすところと、個別に伸ばすところっていうのを連携してやっていかないと、本当の意味で、その、集団の育ちとか、その子の育ちにはならないんじゃないかなと思うので…
		その子の苦手な活動への参加(3)	やりたくないのにやらされるというか、やりたくないけどやらなきゃいけないとか、なんかうまくできないけどやらなきゃいけないってなってくると、本人もすごく気持ちが落ち着かなくなると、(中略)集団生活はかなり苦しかったらうなっているのがその子の中の印象で大きかったです。
		保育の保障(二)	十分な支援とかが行き渡っているかっていうところを思うと、ちょっと足りないというか、まだきつとできることあるはずだし…
		支援スキル(3)	発達の課題のある子達って、関わっていく時のコツなんかあると思うんです。やっぱりそこを専門でやってる先生方ってうまいな一つと思う。(中略)そういうところは、身につけていかないとと思いますし、
	保育者としての自分に感じる葛藤	子どもに無理強いをさせてしまったかもしれない(3)	例えばその発表とかっていう中で、(中略)教育者みたいな立場になってしまうと、やらせなきゃ、させなきゃみたいな何らかの形で参加してもらえるのでもいいのかなみたいな感じでなんか、その辺に関しては無理強いをさせてしまったんじゃないかなっていうところは、すごくこう、何回もある。
		子どもの育ちへの願いとまなかなさ(3)	お友達のことを、無下に叩くとか意地悪をするとか、その子の作ったものを壊すとかっていうところは、結構許せない人なんです。だから特性のことはちょっと1回置いといて、お友達が大事に使ってたもの、作ってたものを投げて、もちろんそれが大事なものでかどうかその子にとっては分かってなかったのかもかもしれないけど、私が分かってたもんだから、ついすごい注意しちゃったっていうか、(中略)その子もわざとじゃないのも分かってたし。でも、その行為だけを捉えての注意だったから、それは良くなかったっていうのを、すごく反省したことがあって。
		限定された障害の程度(6)	私は正直言ってすごく重い障害を持っている人とかが身近にいない人生でできているし、重い障害を持つような園にはいないので、もしかしたらそういう層のことを言っているだけかもしれないから、重い人たちのことを考えてないのかなって思ったらそうなんだよね、っていうそこは自分の弱い、なんかこう経験してきてないのかなと思うんですけど。
		子どもについての思い込み(2)	そんなに興味がないかなって勝手に思っちゃったんだよね。(中略)僕も植えたい、先に言ったら、じゃあどうぞって。先にやって他の子が植えるとかだったらできたかもしれないけど、後からやりたいってなったから…
	携 保護者との連携	保護者の願いと子どもの実態とのギャップ(3)	周りの子達と同じ経験をさせたい保護者の気持ちも汲みつつ、でも、その子の難しさとかも分かってあげたりしつつ過ごしていたので、なかなか、本人はすごくみんなに合わせるのが難しかったり、周りもなんでできないのとか、なんで違うんだろうっていう目を向ける子もいたので、なかなか苦しうでした。
達成感	これまでの保育実践における達成感	その子らしさ・その子なりの参加を支える(4)	みんなでやる、やれたらもちろんいいけど、なんかそうじゃなくても、その子が何か役があって、その、みんなの中の1個の役みたいな位置づけでも、みんなの中に出れたねっていう気持ちで、周りの受け入れもあったから…そのなんか、そうやって別に無理にみんなであってっていうのをやらなくてもいいかなっていうのは…そこは成功したところ。
		意図しなかった関わりからの気づき(2)	お友達と遊ぶことがまだまだ難しかった時期に一緒にできたな一つっていうところがあって、それは意図せずの援助という、その子に対しての特別な援助ではなかったんだけど、その子にとっては良かったんだなー、って

		(2) 場所ごとでそれぞれの育ちを保障できる	療育と併用、併用というか週1回そっちに通って週4回うちの園に通ってっていう子がいたんですけど、そういう風に子供の経験を、こういうことを経験するためにはここに来る、こういうことを経験するためにはここに来るというので、分けていくっていうのも手なのか、とちょっと勉強になった年でした。
	保育者としての視野の広がり	価値観の転換(5)	何かをさせなきゃ、何かみんなと同じことができるようにさせなきゃみたいな、なんかそういう教育者みたいな立場を辞めてみようっていう風に思えたことっていうのは自分の中で一個大きかったかなっていうのがあって。
インクルーシブ保育実現に向けた基盤	インクルーシブ保育に関する環境づくり	保育体制の整備(5)	担任がいて、その子を補助できる人がいてっていう風にしていく方が、お互いにとってより居心地がいい風な環境、人的な環境っていうのが整うんじゃないのかなっていうふうに思うし、(中略)やっぱり人手の確保みたいなのはすごく一番の課題になってくるんじゃないのかなっていう風に思います。
		インクルーシブの場で保育を保障すること(2)	社会には本当にいろんな子がいて、その子たちがもうランダムに同じクラスになりました、みたいな状態になったとしたら、そこで保育の質を保証していくっていうのはものすごく難しいことだなと思っていて、それぞれに個別の配慮が必要になってくる部分とその配慮、個別の対応だけではサポートしきれない部分、環境ごとやっぱり整ってる、その子に合った環境を提供できるところに分けていくみたいなことを、(中略)全部一緒にしちゃうと誰にとってもベストじゃないみたいな状態になりかねないな、今のままだっていうことは思ってるので
	インクルーシブ保育における実践	周囲児の受け止めの醸成(5)	周りの子達にとって、いろんな子がいるっていうのを感じる体験するっていうのがすごく貴重な経験だし、幼児期にそういう感覚があるって言うことがなんか大事だと思ってるので…(中略)どうしてもみんなと比べ出す年頃で、なんかみんなと同じ、私たち同じようにやってるよね、みたいなのが嬉しくなってくる段階でもありますし、なんかそれはそれとして大事にしつつ、なんか個々の良さとかっていうところ、自分は自分らし、のままでいいんだっていうのをどの子も思えるよう、となるといいなって
	インクルーシブ保育を推進するうえでの社会への要請	社会の受け止めの変容(5)	この人は障害を持ってるから何か配慮してあげなきゃとか、この人が障害を持ってるからこんなことはできなくて当たり前だよとか、この子がいるからとか、そういう障害を持ってるからすごく特別視されてしまいすぎると、結局僕とあなたは違うでしょみたいな感じの意識になってきてしまうっていうのがあると思うから、へーこういう子がいるんだなーっていう風なぐらいの気持ちで、こう、接して、接することができる幼稚園であったりとか、でもなんかそのためにはすごく大人の意識っていうのがすごい変わらなきゃいけないんだなっていうふうに思う。

また、「幼稚園教諭がインクルーシブ保育実践を通して経験する、価値観や願いの形成のプロセス」の結果図を作成した(図1)。以下に、結果図をもとにストーリーラインを記述する。

保育者は、現状でインクルーシブ保育を実施していくには、[インクルーシブ保育の場で保育を保障すること]が重要であり、そのためには[保育体制の整備]といった【インクルーシブ保育に関する環境づくり】が求められると考えている。また、【インクルーシブ保育における実践】のなかで[周囲児の受け止めの醸成]、そして障害のある子どもや、特別な配慮を要する子どもに対する、世の中の人々の目線、[社会の受け止めの変容]を求める【インクルーシブ保育を推進するうえでの社会への要請】を抱えており、《インクルーシブ保育実現に向けた基盤》となる部分についての考えを持ちながら、日々目の前の子どもたちに接している。そのうえで、日々の実践のなかで、子どものことを[集団に位置付けたい]、[その子なりの参加・ありのままの姿を支えたい]という【保育者としての願い】や、[子どもが楽しいと思えることを支えたい]と【保育実践における願い】を持つ一方で、実際には[子どもに無理強いしてしまったかもしれない]、[子どもについての思い込み]から子どもに関わってしまった、[子どもの育ちへの願いとままならなさ]を感じており、加えて、今までに関わってきた子どもはあくまで幼稚園に通っている子どもたちであるため、自身は[限定された障害の程度]の子どもしか見られていない、といった【保育者としての自分に感じる葛藤】も持ち合わせている。また、[園でできる支援の限界]を

感じたり、そんな中で「その子の苦手な活動への参加」を促す場面で難しさを感じたり、真に「保育の保障」ができているのだろうか、「支援スキル」が足りない、身に付けなければ、といった【保育実践で生じる葛藤】をもっている。こうした思いから、「研修の充実のスキルアップ」が必要、「人手の充足」や、それに伴った職員配置やクラス編成を含めた「体制の整備」といった【保育環境に関する願い】を持っている。しかし、単に人手が増えればよいというわけではなく、幼児教育や特別支援教育を理解してサポートできる人でないと難しい、といった「人員補充の利点と懸念」に関する思いや、現状の「体制の不十分さ」、教員の時間的あるいは心理的な「リソースの不足」、こういった状況のなかで「集団の中で保育を保障できるか」といった【保育環境に関する葛藤】を感じている。幼稚園教諭は、このような「願い」と「葛藤」を持ち合わせ、日々の実践のなかでその循環を経験しながら、次第に、あるいは「意図しなかった関わりからの気づき」から、クラス経営や子どもの見方、保育者としての「価値観の転換」を経験して【保育者としての視野の広がり】を感じたり、「その子らしさ・その子なりの参加を支える」ことができた、園でできることが限られていても、専門機関や園といった、それぞれの「場所ごとでそれぞれの育ちを保障できる」のではないかと、といった【これまでの保育実践における達成感】を獲得している。その「達成感」から、より良い「インクルーシブ保育実現に向けた基盤」について再度考えることになり、実践を通した「願い」と「葛藤」の循環プロセスを経て、また新たに「達成感」を獲得していくプロセスをたどると推察される。

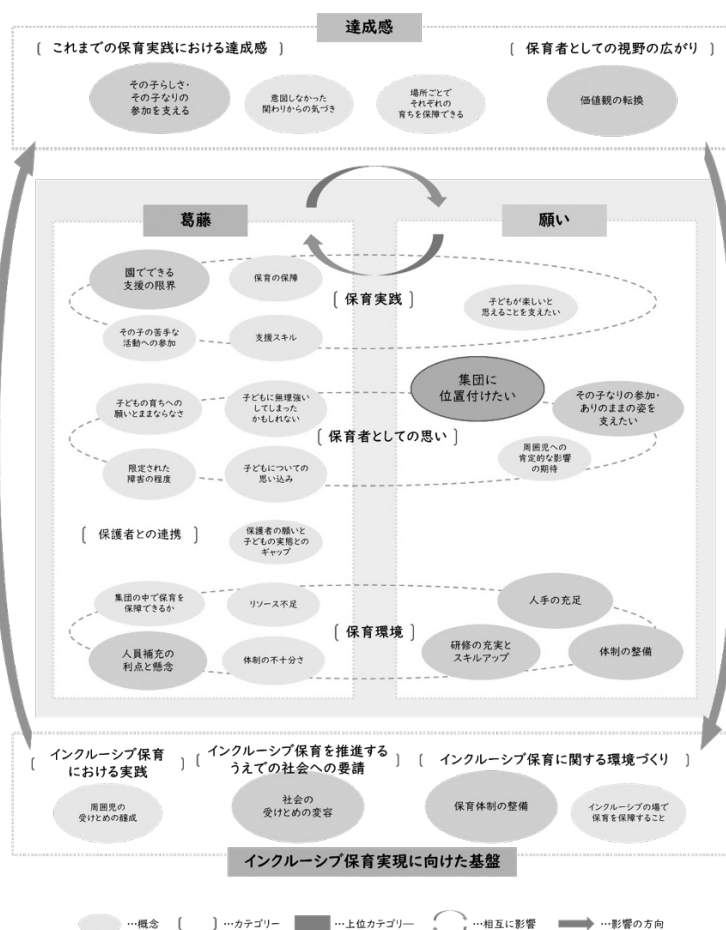


図 1 幼稚園教諭がインクルーシブ保育実践を通して経験する、価値観や願いの形成のプロセス

IV. 考察

今回の調査から、幼稚園教諭の胸中には、子どもを“集団に位置付けたい”という思いが強く存在することが示された。この思いには、単に“集まりにきてほしい”という集団適応を指すのではなく、“その子なりのあり方で”周囲児と関わる喜びや心地よさを感じてほしい、といったトーンが含まれていた。また、その過程で、周囲児にとっても、“社会には様々な人々が存在している”ということ、ごく自然のこととして吸収してほしい、といった願いが込められていた。このような思いから、子どもの得意なことや好きなことを通して、周囲児と関わるきっかけを仕掛けたり、取り組み内容の工夫を凝らしている。しかし、そのような工夫や取り組みが、本当に子どもにとってよかったのかという後悔や疑問として、幼稚園教諭のなかに葛藤も生じさせていた。幼稚園教諭は、そのような経験をその後のインクルーシブ保育における実践に活かしていくのである。篠原（2023）⁹⁾は、保育者がその子の持ち味やよさを見つけたり、環境の再構成によって関わりを変えたりする“分析的なまなざし”と、その子の姿や思いを受け止めて、対話を重ねることで丸ごと引き受けようとする“対話的なまなざし”の両方を駆使し、その子を知ろうとしているのではないかと述べている。そして時には、これまで保育者自身のなかに蓄積された予測や仮説を一旦置き、目の前の子どもに向き合って、考え直すことの重要性に言及している。このような保育者の営みは、本研究で幼稚園教諭から語られたことと通ずる部分がある。しかし、幼稚園教諭は幼児教育の専門家であるが、特別な配慮を要する子どもに関する知識や対応方法について十分な知見を有しているわけではなく、幼稚園でできる支援の限界を感じている。そのため、インクルーシブ保育を実現していくためには、幼稚園のみで子どもの育ちを保障するのではなく、他の専門機関や専門家が、それぞれの立場から包括的に子どもを支援し、“複数の場で子どもの育ちを保障する”というインクルーシブ保育の形態に関する展望の声が挙げられた。現状、児童発達支援機関などの専門機関と所属園との並行通園を行っている幼児は多数存在し（教育総合研究所、2024）³⁾、日本型のインクルーシブ保育を考えていくうえで、現実的な形態ともいえるだろう。しかし、このような形態をとるとしても、子どもが所属する園と専門機関がより綿密に、また過度な負担が無く連携できる仕組みをつくる必要があるだろう。また、人手の充足を図ることで、子どもたちを見守る大人の目や支援の手は増えるであろうが、インクルーシブ保育について述べれば、単に人手を増やせばよいわけではない。障害や発達上の特性に関する知識や、それに対する対応に加え、学級運営を行う担任の意図や狙いを即時的に、あるいは臨機応変に汲み、対応していく力が求められる。そのため専門的な知識を有する支援員の育成や、保育者の養成段階から、あるいは働きながらインクルーシブ保育に関する知見を身に付けられる機会の確保が求められるだろう。近年、障害や発達上の特性のある子どもの支援に対する関心も高まり、様々な情報が散見されるようになったが、その内容は玉石混交である。また、たまの研修だけでなく、“目の前のこの子にどう対応すればよいのか”といった、実際の場面に即した助言を必要とする声もある。これらを踏まえ、保育者に適切な情報を、負担のない形で提供するためには、業務時間内に受講できる研修制度や、保育所・幼稚園に頻回訪問、あるいは常駐する専門家の配置など、体制の整備が求められるだろう。

本研究の限界点として、本研究は一園のみを対象としているため、この結果が保育者一般にも共通するのかが検討を重ねていく必要がある。

引用文献

- 1) 小柳菜穂・橋本創一・三浦巧也・堂山亜希・細川かおり (2023): インクルーシブ保育における配慮・支援に関する支援者の意識とスタンスに関する調査研究——保育者と巡回相談担当者の比較検討——. 東京学芸大学教育実践研究紀要, 第 19 集, 43-53.
- 2) 文部科学省 (2017): 幼稚園教育要領解説.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/04/25/1384661_3_3.pdf (最終閲覧 2025/1/6) .
- 3) 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2024): 令和 3 年度 保育所、認定こども園、幼稚園における特別な支援を要する子どもの教育・保全に関する全国調査 調査結果報告書.
<https://www.nise.go.jp/nc/news/2024/0402> (最終閲覧 2025/1/6)
- 4) 東京都福祉保健局 (2023): 東京都保育士実態調査報告書, 第Ⅲ章 調査結果詳細.
https://www.fukushi.metro.tokyo.lg.jp/documents/d/fukushi/4r4chosakekkashosai_syusei
(最終閲覧 2025/1/6)
- 5) 末次有加 (2012): 保育現場における「特別な配慮」の実践と可能性. 教育社会学研究, 第 90 巻, 213-232.
- 6) 芦澤清音・浜谷直人・田中浩司 (2008): 幼稚園への巡回相談による支援の機能と構造: X 市における発達臨床コンサルテーションの分析. 発達心理学研究, 第 19 巻 (3), 252-263.
- 7) 木下康仁 (2003): グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究への誘い, 弘文堂.
- 8) 木下康仁 (2007): ライブ講義 M-GTA 実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて, 弘文堂.
- 9) 篠原直子 (2023): 特集 2 インクルーシブな保育へ 多様な育ちを支えるために—保育者の語りと保育実践からその営みを探る, ミネルヴァ書房, 発達, 第 173 号, 80-86.