

1, 2 歳児保育における保育環境の視覚的構造化についての一考察

——保育所巡回指導より見えてきたこと——

近 藤 みえ子

1. はじめに

筆者は2014年4月から2018年3月まで、A市において児童発達支援施設職員（保育士・臨床発達心理士）として保健センターに常勤の作業療法士とともに保育所、幼稚園、認定こども園、放課後児童クラブ、小学校、放課後デイサービス事業所などに、発達に心配の見られる子どもへの対応を支援者とともに考えるべく、巡回指導として回ってきた。（2011年からの3年間も児童発達支援施設所長として巡回指導をしてきたが記録として残っていない。）4年間で延べ115（2014年度23施設・2015年度31施設・2016年度32施設・2017年度29施設）の施設を回り、保育・教育・療育の現場をつぶさに見る機会を得た。A市は人口47,000人ほどで、公立保育所7園、私立保育所2園（乳児保育のみ）、幼稚園2園、認定こども園3園、放課後児童クラブ7園、小学校5校がある。

巡回は以下のような要領で実施している。

●方法（基本は保健センターに常駐の作業療法士とともに巡回をする）

保育所・幼稚園・児童クラブなどから気になる子どもの様子、相談したいことの個々のシートが提出される。

- ・午前中観察・午後カンファレンス（児童クラブや小学校は別）
- ・カンファレンス参加者…所長、担当保育士、担任保育士など。児童クラブなどは参加できる職員。訪問地によっては様々な立場の職員が時間

の許す範囲で参加

●ねらい

- 1) 気になる子どもについての特性、行動パターンなどを複数の目（保健師、学校教育課の教員・職員、他保育所所長、精神保健福祉士なども時々参加）で見て分析し、必要な支援方法をみんなで考える。
- 2) 保健センターや児童発達支援施設での相談歴などを共有しながら、子どもの成長を確かめ合う⇒縦のつながりを意識してもらう。
- 3) 1、2、を参考にし、集団の中でどう保育・教育するのか、保護者支援をどうするのか、訪問施設全体で見通しが持てるように支援する⇒担当職員を孤立させない。横のつながりを意識してもらう。
- 4) 現在行われている保育・教育、環境づくりなどでうまくいっていることを指摘する。自分たちの保育・教育を客観的な目で見、自覚してもらうため⇒無意識ではなく意識的な保育・教育展開を援助する。保育・教育のレベルアップ

●フィードバック

- ・作業療法士は個々の子どもについての記録を担当する。
- ・児童発達支援施設職員（筆者）は、個々の子どもとは別に、上記の「ねらい」についての記録をとり、作業療法士にコピーを渡す。
- ・基本的に常勤である作業療法士に全記録の保管をしてもらう
- ・保育所・放課後児童クラブについては巡回記録をコピーして渡す。

2014年以前はシートが上がってきた子どもをどうアセスメントするかということが主だったが、記録をとるころ(2014年以降)から子どものアセスメントだけでなく、子どもを取り巻く環境を含む保育方法、保護者への支援、保育者への支援のありかたなども考えるようになった。

その際、子どもがわかってできるようになるための保育方法が、発達に心配のある子どもだけでなく、すべての子どもにわかりやすい保育につながるということがたくさんの保育者とともに理解でき、保育者が次々に工夫するようになった。しかし1, 2歳児の保育で、流れるような保育展開がみられることもあり、そこに一抹の疑問を感じることもあった。

そこで、巡回指導で観察した実践の中で、特に1, 2歳児保育に焦点を当て、すべての子どもがわかってできることにつながる保育環境の視覚的構造化や保育方法について考察し、工夫している点と、大人との応答的な関係¹⁾が重視されるからこそ浮かび上がる1, 2歳児保育にとっての課題を整理したい。さらにその課題を解消するにあたっての巡回相談員の役割を明確にしたい。

2. 1, 2歳児保育の保育環境の構造化や保育方法の工夫している点

保育環境の視覚的構造化を保育者が意識的に取り入れることは、特に1, 2歳児の保育において、視覚的指示、視覚的整理統合、視覚的明確化²⁾をもたらし、言葉での指示理解が幼くても集団としての動きについていけることが増え、注意されることが少なくなる。それは発達の個人差が大きいこの時期、どの子もわかる保育として大変有意義である。もともとは発達に心配のある子どものアセスメントから始まり、どういった手立てが有効なのかという保育方法を検討する中で、保育環境や保育者の言葉かけ、提示の仕方などに話が及び、保育環境の情報過多を防ぎ、言葉だけでなく視覚を使つての情報提示はわかりやすさにつながるということで、保育者がいろいろ工夫を重ねた。

実際行われている視覚的構造化について列記する。

- ① 使わないおもちゃには目隠しをする(布をかけたり、棚にカーテンを取り付ける)
- ② 手洗いの場所は、使わないときは蛇口が見えないようにパーテーションなどで目隠しする
- ③ 部屋の整理整頓に心がけなるべくシンプルに
- ④ トイレに行く、手を洗うなど子どもが交錯しないよう保育士の位置、子どもの誘導など配慮し、子どもの動線を考えて一定の流れを作る(子どもに声かけをする前におむつ・パンツ・手拭き・などを所定の位置に準備する)
- ⑤ 手洗いの時に“順番“がわからない子どものために、床にビニールテープなどで升目を作り、その升目に入っていればもめることなく、次の升目に移動して水道の前に来たら自分の番だとわかるようにしてある
- ⑥ 床に集まる時は畳やじゅうたんで、視覚的に座る場所がわかるようにしている
- ⑦ リーダーの保育士に集中できるよう、リーダーの位置が考えてある。おやつや食事場面ではここ、床に子どもが座る時はここ、リズムあそびの時はここというように決まっている。リーダーはあまり動かないようにしている
- ⑧ 自分の椅子、座る場所がわかるように椅子や机にシールなどが貼ってある
- ⑨ 部屋から出る時に“並ぶ“がわからない子のために部屋の入り口から一直線にテープが張ってあり、そのうえ乗って待っているようにする
- ⑩ 職員数が多くても保育士がバタバタしないよう役割分担が細かく決められている
- ⑪ 食後の時間など、食事をする子や遊ぶ子などと子どもの動きが交錯する時は、長めのパーテーションでスペースを区切る

最近の傾向として、特に1, 2歳児は入所人数が多く、大きな集団での保育が増えている。大きな集団での保育は、保育士も人数が多くなり、情

報過多になって混乱する子、情報をシャットダウンしてしまう子など、困っている子もよく見かける。そんな中、保育環境の視覚的構造化は、感覚にユニークさを持つ子どもにとってわかりやすい保育であり、どの子もわかる保育としても大変有意義ではないかと思われる。

1, 2 歳児保育で、一部屋における保育人数の増加に対する工夫として、保育士が 2 人程度で構成できるようなグループ保育を実現するために、保育室を区切って小集団にしたり、パーティションの活用、落ち着ける場所の確保のため、ちょっとした省スペースを部屋の一角に作って保育士と 1 対 1 に近い形で関われる時と場所を確保したりと、随所に工夫がみられる保育所もある。小集団で保育士が子どもに応答的に対応し、子どもの自己主張に気長に付き合う姿も見られた。用意されたパンツをはくのが嫌な子に、保育士が「〇〇ちゃんにどっちのパンツがいい? って持って行ってあげて」と子どもに頼んで、「どうぞ」と差し出しに行き、「こっちがいい」と決めて、パンツがはけ、頼まれた子も「ありがとう」といわれて得意気だったり、ままごとのカップを子どもが着替えている子に自主的に持って行って (好きな子なのか)、受け取った子がそのカップを持ってままごとの場面に参加してくるといように、子どもが主体的に生活しているという実感が持てるような保育展開も見られる。それは小集団だからこそ保育士も子どもたちもみんなに目が向けやすいということなのだろう。

そんな中で発達の気になる子どもも、環境の視覚的構造化の中でわかることが増え、できて褒められ、小集団だからこそ周りの子どももその姿に気付いて共に喜べる。そういった姿は、大人との応答的な関係、共感する関係から、子ども同士の共感関係に発展していくこの時期にとっても有意義な保育といえる。

3. 1, 2 歳児保育の、保育環境の構造化や保育方法についての課題

1, 2 歳児保育での保育環境の視覚的構造化は、どの子もわかりやすく、少々大きな集団でも日々の日課が流れるように進んでいくという印象を受ける。視覚情報を少なくして、今やるべきことが「わかって」「できる」ことは、子どもにとって「できた」という思いが膨らみ、保育士に「できたね」「じょうずだね」と認めてもらうことで応答的な関係が生まれて自信につながる。しかし「わかって」「できる」で終わってしまっているような印象があり、保育士との情動の交流、応答的な関係が少し希薄なのではないかと思われた。

保育環境の視覚的構造化そのものは、どの子もわかりやすい保育環境として有効であることは間違いない事実である。しかしそれは 1, 2 歳児保育にとって大変重要である大人との応答的な関係を軸に子どもが発達していくという保育の原点が置き去りになってしまうことにつながってしまったのではないかと思われる。

その背景を考えてみると、一つには保育する子ども集団の数が適正ではない⁴⁾ということがあげられる。子どもが多ければ、必然的に保育士の数も多くなる。すると保育士の役割分担が明確にされ、動きが細かく決められ、マニュアル化の傾向が生まれてしまう。それは役割以外のことに目が向きにくくなり、子どもの今の姿から出発する保育というより、役割をこなすことに意識が向き、子どもと向き合う機会が少なくなるのかもしれない。

また、「わかって」「できて」「うれしい」という一連の積み重ねが子どもの自信や意欲につながる³⁾こと、それは時として「できないこと」「わからないこと」に対してヘルプが出せ、ヘルプに答えてもらうことで『わかった』がはっきり自覚でき、うれしさが倍増することにもつながる。それは大人への信頼も倍増することにつながり、自分を自覚的に信頼すること (うまくいかないことも含めての自分) = 共感的自己肯定感⁵⁾ に大きく

つながっていくと思われる。しかし、集団が大きいとそういった丁寧さも実現しにくいのだろうか。

さらに考えられることとして、乳児保育の歴史がある公立保育所で、子ども集団の多さに対する対応として保育士が2人程度で構成できるようなグループ保育を実現し、部屋の配置にも工夫して、子ども一人一人を大切にしようとしているにもかかわらず、なぜそうすることが必要なのか、ということが全体で共有されていないのではないかという危惧も感じられる。

子どもの発達を理解し、一人一人の気持ちに寄り添い、見通しも持ちつつ、仲間の中で楽しい毎日を構築すること、という乳児の発達を見つめる視点⁶⁾は、乳児保育の長い歴史の中で培われてきた。しかし、保育士の短時間パート化が進み、ともに学びあうことができにくい状況があるうえに、保育士の年齢的な空洞化が進み、核になって今まで培われてきた保育を継承する年代の保育士が極端に少なくなっている現状がそうさせているのだろうか。

4. 1,2歳児保育の質的向上のための巡回指導の役割

巡回指導を始めたころはシートが上がってきた発達に心配のある子どもをどうアセスメントするかということが主だったが、回数を重ねることで子どものアセスメントだけでなく、子どもを取り巻く環境を含む保育方法、保護者への支援、保育者への支援のありかたなども考えるようになってきた。

保育方法については、言葉の指示だけでなく視覚的構造化を利用すること、子どもの好きなことを手掛かりに保育を構成すること、生活の見通しが持てるように日課を工夫し、初めてのことには不安が大きくパニックになることが予想されれば、事前の予告や練習をするなど、障がい特性を理解することで子どもが落ち着いて保育に参加してくることも共有できた。またこうした配慮は一

般の子どもたちにもわかりやすい指導につながることも実感できた。

また発達についての園全体での学びも欠かせない。A市における巡回でも、実際の保育場面をとらえ、なぜこの保育方法が子どもにとって大切なものなのかを指摘し、保育士が無意識的にやっている保育を意識化し、それを園全体で共有できるような援助を繰り返した。その際、うまくいっていないことを指摘するのではなく、うまくやられていることを中心に指摘することで、ほかの保育方法にも目を向けるようになり、発達の学び、障がい特性の学び、保護者支援への学びにもつながっている。うまくいっていることの指摘を繰り返すことは、巡回指導を受け入れやすくし、巡回指導の依頼も増え、気軽に要請していただけるようになった。それは学びの必要性をどこの園も感じている証であるし、保育士は子どもとともに成長したいと誰もが願っているということを確認できる。

またA市では公立保育所と私立保育所、認定こども園の乳児部門の交流が続けられており、カリキュラムの交流、公開保育の実施、保育士研修への参加と、互いに学ぶ機会が増えてきている。乳児保育の長い歴史のある公立保育所が中心になってこのような交流や学びの機会を共に持つことは画期的である。その中で、子どもにとってどんな集団が適正なのか、何を大切にすべきなのかということも、それぞれの園が自覚的に学ぶことにつながっている。巡回指導で、実際の保育を意味付けすることによって、保育士が自信を深めつつもさらなる学びにつながり、それを園全体で共有することにつながっていけば、A市の保育レベルは確実にアップしていくであろうと思われる。

5. おわりに

A市のこういった取り組み（巡回指導やすべての乳児保育部門が交流）は、乳児保育の量的な広がりが急激に進む今、保育の質を担保するために

配慮すべきこととして、参考となる取り組みだと思われる。A 市において、行政と現場が手を携え、公私立問わず A 市に暮らすすべての子どもに質の良い保育を提供したいという強い思いの表れであろう。「保育とは予定した合理的な計画を機械的に実践に適用するものではなく、常に不確定な状況の中で、それを敏感に受けとめ、保育者として主体的に、即興と熟考を交えながら解決していく営みである。子どものそれまでの状態や、その時の状態を的確に把握しながら、一人一人を大切にするという基本を踏まえながら、臨機応変にダイナミックに保育を作ること」⁷⁾と、浜谷らが述べているように保育は決してマニュアル化できるものではない。保育士がやりたい保育より子どもがやりたがる保育を目指し、今、目の前にいる子どもの姿から保育は始まるのである。

もともとは気になる子への支援から始まった巡回指導であるが、特に 1, 2 歳児保育にとって発達の個人差の激しい時期、どのように保育を構築するのかという原点をしっかりと見据えたい。そのためにも保育士自らが学ぶこと、仲間とともに学び続けることが求められる。そのきっかけとなる A 市の巡回指導は気になる子への支援のみならず、すべての子どもに対するインクルーシブ保育への取り組みとして多くの示唆を得ることができ

る。

引用参考文献

- 1) 内閣府・文部科学省・厚生労働省『幼保連携型認定こども園教育・保育要領、幼稚園教育要領、保育所保育指針 中央説明会資料（保育所関係資料）』2017.7 p. 139.
- 2) ノースカロライナ大学医学部精神科 TEACCH 部編：服巻繁記 服巻智子協力『見える形でわかりやすく TEACCH における視覚的構造化と自立課題』筒井書房 2007 pp. 16-19.
- 3) 近藤みえ子 山本理絵「集団での絵本の読み聞かせを通しての自閉症スペクトラム幼児の発達支援—共同注意・情動の共有に着目しての実践の分析より—」日本保育学会『保育学研究』第 51 巻第 3 号 2013 p. 32, p. 43.
- 4) 大宮勇雄『保育の質を高める』ひとなる書房 2006 pp. 207-211.
- 5) 別府哲『自閉症児者の発達と生活 共感的自己肯定感を育むために』全障研出版部 2007 p. 43.
- 6) 乳児保育研究会編『乳児の保育新時代』ひとなる書房 2015 pp. 27-30.
- 7) 浜谷直人・五十嵐元子・芦澤清音「特別支援対象児が在籍するクラスがインクルーシブになる過程—排除する子どもと集団の変容に着目して—」日本保育学会『保育学研究』第 51 巻第 3 号 2013 p. 55.