

# 「環境因子」としての保育士の役割

## - 障害のある子どもの発達支援について -

古屋 義博

### 1 はじめに

「障害」をどう捉えるか。障害に関するさまざまな研究、施策の決定、実行、評価がなされている。それらの営みに、さまざまな人々がかかわる。当事者、福祉・教育・医療・労働などの専門機関およびスタッフなどである。それらの人々に、障害の概念について、ある程度の共通の認識が在ることが求められる。

その枠組みの一例が、世界保健機関（World Health Organization）が2001年に発表した「国際生活機能分類（The International Classification of Functioning, Disability and Health：通称ICF）」であり、その前身（1980年発表）の「国際障害分類（The Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps：通称ICIDH）」であった。ICFの冒頭の目的部に、これは関係者の共通の言語（a common language）となるであろうとの記述もある。

ICFによれば、人の健康状態（health condition）は、

- ・心身機能・身体構造（Body Functions and Structures）
- ・活動（Activities）
- ・参加（Participation）
- ・環境因子（Environmental Factors）
- ・個人因子（Personal Factors）

の5つの要素（the building blocks）の相互作用の結果であるとされている。健康状態を、障害のある子どもの発達支援という立場から表現すれば、子どもの実態となるであろう。あるいは、この時代に、この場所で、何らかの仕方がかかわる人々と、その子どもとの関係性の有り様ともいえる。より微視的には、子どもの、今、この瞬間の幸せ度であると表現することも可能であろう。

子どもの発達を支援する、例えば、保育所を含む児童福祉施設の保育士や学校の教師などの専門職が、これらの要素を、目の前の子どもを理解していくための一つの道具として利用することが、ICFには予定されている。

本稿では、保育士として、実際に出会うであろう具体的な文脈を想定しながら、ICFの利用の着眼点の一例を示すことを目的とする。

## 2 子どもにとっての「環境因子」としての保育士の位置づけ

### (1) 「環境因子」の関与を表現できない障害種別についての定義

実際の保育の場でしばしば話題になる2つの障害種別「精神遅滞（行政用語「知的障害」）」と「注意欠陥多動性障害（ADHD）」を例に、その定義の限界についてまず述べる。

#### ○「精神遅滞」について

- ・精神遅滞は精神の発達停止あるいは発達不全の状態であり、発達期に明らかになる全体的な知能水準に寄与する能力、たとえば認知、言語、運動および社会的能力の障害によって特徴づけられる。

と世界保健機関1992年発表の「精神および行動の障害：通称 ICD-10」では定義されている。これを ICF に示された5つの要素を用いて、捉え直すと次のようになるであろう。

- ・「心身機能」：精神遅滞は精神の発達停止あるいは発達不全の状態
- ・「活動と参加」：認知、言語、運動の障害、社会的能力の障害

#### ○「注意欠陥多動性障害（ADHD）」について

- ・ADHD とは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

と文部科学省2003年発表の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」の参考資料3「ADHD 及び高機能自閉症の定義と判断基準（試案）等」では定義されている。これを ICF に示された5つの要素を用いて、捉え直すと次のようになるであろう。

- ・「心身機能」：推定される中枢神経系の何らかの要因による機能不全
- ・「活動と参加」：年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障がある

保育の場で特定の子どもの実態を捉えようとするとき、この定義に含まれている要素だけでは不十分であろう。「心身機能」という生物学的な素質としての偏りと「環境因子」との間のどのような相互作用の中で、「活動や参加」にかかわる問題が生じているのかが重要である。この定義を額面通りに解釈すれば、その問題がその保育の場で生じているにもかかわらず、「あの子は知的障害だから……できない」「あの子は ADHD だから……である」などと、その子どもの生物学的な素質である「心身機能」に、その問題の原因が、一方的に帰属させられてしまうことにもなりかねない。

### (2) 「環境因子」としての保育士から始まる相互作用

ICF が示す「環境因子」のリストは次のとおりである。

- 第1章 生産品と用具：個人消費用の生産品や物質、日常生活における個人用の生産品と用具、個人的な屋内外の移動と交通のための生産品と用具、コミュニケーション用の生産品と用具、教育用の生産品と用具、仕事用の生産品と用具、文化・レクリエーション・スポーツ用の生産品と用具、宗教とスピリチュアリティ儀式用の生産品と用具、公共の建物の設計・建設用の生産品と用具、私用の建物の設計・建設用の生産品と用具、土地開発関連の生産品と用具、資産、その他の特定の生産品と用具、詳細不明の生産品と用具
- 第2章 自然環境と人間がもたらした環境変化：自然地理、人口・住民、植物相と動物相、気候、自然災害、人的災害、光、時間的変化、音、振動、空気の質、その他の特定の自然環境と人間がもたらした環境変化、詳細不明の自然環境と人間がもたらした環境変化
- 第3章 支援と関係：家族、親族、友人、知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員、権限をもつ立場にある人々、下位の立場にある人々、サービス提供者、よく知らない人、家畜・家禽など、保健の専門職、その他の専門職、その他の特定の支援と関係、詳細不明の支援と関係
- 第4章 態度：家族の態度、親族の態度、友人の態度、知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員の態度、権限をもつ立場にある人々の態度、下位の立場にある人々の態度、対人サービス提供者の態度、よく知らない人の態度、保健の専門職者の態度、その他の専門職者の態度、社会的態度、社会的規範・慣行・イデオロギー、その他の特定の態度、詳細不明の態度
- 第5章 サービス・制度・政策：消費財生産のためのサービス・制度・政策、建築・建設に関連するサービス・制度・政策、土地計画に関連するサービス・制度・政策、住宅供給サービス・制度・政策、公共事業サービス・制度・政策、コミュニケーションサービス・制度・政策、交通サービス・制度・政策、市民保護サービス・制度・政策、司法サービス・制度・政策、団体と組織に関するサービス・制度・政策、メディアサービス・制度・政策、経済に関するサービス・制度・政策、社会保障サービス・制度・政策、一般的な社会的支援サービス・制度・政策、保健サービス・制度・政策、教育と訓練のサービス・制度・政策、労働と雇用のサービス・制度・政策、政治的サービス・制度・政策、その他の特定のサービス・制度・政策、詳細不明のサービス・制度・政策

保育士の存在は、「支援と関係（第3章）」や「態度（第4章）」に、第一義的に位置づけられるであろう。子どもの実態は、5つの要素の相互作用の結果である。「環境因子」としての保育士が描写した目の前の子どもの実態とは、実は、保育士自身の存在が‘込み’である。保育士の在り方そのものが問われている（古屋、2001）。

その子どもの担当・担任保育士という、親に次ぐ身近な大人であれば、その役割はさらに大きい。そのような大人の日常の言動が子どもにかなり強い影響を与えていることは、さまざま

な事実（古屋・鷹野・山中、2002；古屋、2004；古屋、2005）が示している。

「環境因子」のリストを使用しながら、保育士を起点として始まる典型的な相互作用は次のようになる。その保育士、つまり「対人サービス提供者」のその子どもに対する態度もしくは一挙一動は、保育の場で、その子どものみならず、その子どもの周囲の人々の態度、例えば「家族の態度」や「友人の態度」に影響を与える。その影響の蓄積は「知人・仲間・同僚・隣人・コミュニティの成員の態度」や「権限をもつ立場にある人々の態度」に影響を与えるであろう。そして、さらにその蓄積は「社会的態度」や「社会的規範・慣行・イデオロギー」に影響をおよぼす。このように、かなり広範にわたる文脈の相互作用を動かす鍵を保育士は握っているのである。

### (3) 「対人サービス提供者」による「個人因子」への着眼から始まる相互作用

「個人因子」についての詳細なリストは、ICFには示されていない。ただし、次のような例示がある。

性別、人種、年齢、その他の健康状態、体力、ライフスタイル、習慣、生育歴、困難への対処方法、社会的背景、教育歴、職業、過去および現在の経験（過去や現在の人生の出来事）、全体的な行動様式、性格、個人の心理的資質、その他の特質など

「対人サービス提供者」による「個人因子」への着眼から始まる相互作用の例を紹介する。この例は、筆者が小学校教諭（ある学年の学級担任）から聴きとったエピソード（2006年6月）である。小学校教諭から聴きとったエピソードではあるが、保育士も同じく子どもの発達支援にかかわる専門職であり、同じような構造のエピソードに出会うであろう。

その小学校に異動してその学級の担任となった。その学年について、授業が成立しにくい、暴言・暴力・授業中に不意に教室から出て行ってしまふという行動を繰り返す児童（A児とする）がいるという情報を事前に聞いていた。始業式の日、A児は担任である自分には会うなり、突然、乱暴な言葉を発した。「予想していたとおり私を試してきたな。でも、A児はよく通る、いい声をもっている」と感じた。授業が本格的に始まり、音楽科の授業の合唱で、他の模範としての役割をA児に与えた。その後、A児は抜群に優れたリズム感をもつことにも気づき、指揮や打楽器演奏の機会も与えた。A児は授業によりよく参加するようになり、学級全体も「勉強しよう」という雰囲気にならなっている。

とのことである。この小学校教諭が着目できた「声のよさ」や「抜群に優れたリズム感」が、「個人因子」の「その他の特質」に相当するであろう。それが発揮でき、周囲から認められるような場面が保障されることで、A児はもとより、A児を見つめる学級全体の雰囲気もよりよく変化していく。A児が、暴言・暴力・授業中に不意に教室から出て行ってしまふという「活動・参加」になりやすい生物学的な素質をもっている傾向は否定できない。しかし、「個人因子」

への着眼により、その生物学的な素質としての偏りが「活動・参加」の問題に直結することを回避した例である。

### 3 「環境因子」の一つ「社会的規範・慣行・イデオロギー」と保育士との関係

#### (1) 「社会的規範・慣行・イデオロギー」の現状

障害のある子どもの実態や発達に影響を与える「環境因子」である「社会的規範・慣行・イデオロギー」について検討する。これにかかわりしばしば見かける表現がある。それらをいくつか例として挙げる。

○今回の学校教育法施行令の改正は、社会のノーマライゼーションの進展（※アンダーラインは筆者。以下同様）、教育の地方分権の推進等の特殊教育を巡る状況の変化を踏まえて、障害のある児童生徒一人一人の特別な教育的ニーズに応じた適切な教育が行われるよう就学指導の在り方を見直すためのものです。（文部科学省通知「学校教育法施行令の一部改正について」14文科初第148号2002年4月24日より）

○さらに近年、医学や心理学等の進展、社会におけるノーマライゼーションの理念の浸透等により、障害の概念や範囲も変化している。（中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方について」2005年12月8日より）

○我が国の障害者施策は、これらの長期計画に沿ってノーマライゼーションとリハビリテーションの理念の下に着実に推進されてきた。すなわち平成7（1995）年には、新長期計画の後期重点施策実施計画として「障害者プラン」が策定され、障害者施策の分野で初めて数値による施策の達成目標が掲げられた。（障害者施策推進本部「障害者基本計画（2002年12月）」より）

これらに共通する「ノーマライゼーションという理念の浸透」という記述については違和感をもつ。「社会的態度」としてのノーマライゼーション、「社会的規範・慣行・イデオロギー」としてのノーマライゼーションがどの程度、広がっているのか。

内閣府は各種の世論調査を実施・公表（<http://www8.cao.go.jp/survey/>）している。2001年9月に5000人（有効回収数3490人、有効回収率69.8%）を対象に「障害者に関する世論調査」が行われた。その最初の設問とその結果の説明は以下のとおりである。

設問：

あなたは、障害のある人々が社会の構成員として、地域の中で共に生活を送れるようにすることを目指すという「ノーマライゼーション」という言葉を聞いたことがありますか。

結果：

障害のある人々が社会の構成員として、地域の中で共に生活を送れるようにすることを目指すという「ノーマライゼーション」という言葉を聞いたことがあるか聞いたところ、

「聞いたことがある」と答えた者の割合が21.7%、「聞いたことがない」と答えた者の割合が78.3%となっている。

前回の調査結果（平成9年7月調査をいう。以下同じ。）と比較して見ると、「聞いたことがある」（15.6%→21.7%）と答えた者の割合が上昇し、「聞いたことがない」（84.4%→78.3%）と答えた者の割合が低下している。

5人に1人が「聞いたことがある」と回答したということである。あくまでも、「聞いたことがある」の水準であり、「その意味を理解している」ではない。また、設問に「はい」を誘導する手がかりがあるので、その分を差し引いて解釈すべきであろう。調査不能数（率）1510人（30.2%）分があるので、結果はさらに差し引いてみなければならないであろう。

この結果のように、「社会のノーマライゼーションの進展」との評価には若干の無理があると考えられる。行政が実施するさまざまな施策や広報活動は（その効果を否定する立場を筆者はとらないが）、「社会的態度」や「社会的規範・慣行・イデオロギー」の表層部分にわずかに刺激を与える程度なのかもしれない。

## (2) 「社会的規範・慣行・イデオロギー」を確実に変化させる保育士

障害のある子どもの発達を考えたとき、「社会的態度」や「社会的規範・慣行・イデオロギー」、微視的に「コミュニティの成員の態度」という「環境因子」は、子どもの実態を決定する相互作用に確実に影響を与える。よって、それらが、よりよいと思われる方にわずかでも変化することが望まれる。

「社会的態度」や「社会的規範・慣行・イデオロギー」の変化は、一人一人の保育士の日々の、瞬間瞬間の一挙一動によってもたらされる。その一挙一動の蓄積が、比較的十分な年月を要するものの、「社会的態度」や「社会的規範・慣行・イデオロギー」を、一過性の流行ではなく、ゆっくりだが着実に変化させる。

## (3) 保育士の一挙一動が顕著に問われる機会の例

障害のある子どもと概ね標準的な発達をしている子どもとが共に学ぶ統合保育の場での保育士の一挙一動が常に問われる。特に、その質が顕著に問われる場面がある。障害、特に「活動の制限」や「参加の制約」にかかわる問い合わせが、ある日、突然、子どもから保育士に対して行われることがある。例えば、次のようなものである。

- ・なぜ、目が見えないのか（視覚障害）
- ・なぜ、耳が聞こえないのか（聴覚障害）
- ・なぜ、歩けないのか（肢体不自由）
- ・なぜ、おしゃべりできないのか（例えば、知的障害や言語障害など）

- ・なぜ、字が読めないのか（例えば、知的障害や視覚障害など）
- ・なぜ、ときどき、ぎゃあって大きな声を出すのか（例えば、自閉症や知的障害など）
- ・なぜ、いすにじっと座ってられないのか（多動傾向を伴う自閉症）

そのような問い合わせに保育士はどのように応じるのか。どのような説明をするのか。保育士の専門性が問われる瞬間である。障害に関する社会の中立的な理解の促進につながっていく好機である。つまり、問い合わせた子どもの偏見の少ない理解が、より中立的な行動の指針となり、その行動が別の子どものモデリングを次から次へと促進させるはずである。そして、比較的十分な年月を要するものの、偏見の少ない、より中立的な「社会的態度」や「社会的規範・慣行・イデオロギー」へとつながっていくはずである。

#### (4) その好機により「環境因子」である保育士が「促進因子」になるように

人の健康状態、換言して子どもの実態や幸せ度は、「心身機能・身体構造」「活動」「参加」と「環境因子」「個人因子」との相互作用の結果である。そのような前提に立てば、「環境因子」である保育士が、その相互作用によりよく作用する「促進因子」になることである。その逆の作用としての「阻害因子」になってしまうことを皆無にする努力が求められる。

かつて、筆者ら（古屋・藤川、2002）は、次のような想定に基づき、小学校や中学校の現職教諭計66人に回答を求めて、分析を行った。これは、上記のような好機に、発達支援にかかわる専門職「対人サービス提供者」の一挙一動（ここでは、発言の仕方）の傾向を明らかにするための調査であった。

知的障害を対象とする特殊学級の児童生徒（A君）と、通常の学級の児童生徒との交流教育が行われている小学校または中学校に勤務していると想定する。通常の学級の児童生徒から「なぜ、A君は僕と同じようにおしゃべりができないの」との問い合わせがあった。

その問い合わせに対してどのような説明を行うか。

得られた各回答に含まれていた意味を、ICFを参考にしながら集計した。その結果は次のようになった。

##### ○医学的観点の説明

- a. 知的障害の医学的レベルの原因論の説明
- b. 全般的な発達遅滞の現れとしてことばが遅れているという説明
- c. 医学的レベルに関する事実誤認や誤解を招く可能性のある説明

##### ○教育学的な観点による説明

- a. 教育により変化し得る現象であるとの説明
- b. ことばとは音声言語や文字言語外の非言語があるとの説明

##### ○環境因子の関与、すなわちその質問をしたあなたがA君の発達促進に関与するとの説明

## ○個人因子との関係を示した説明

- a. A君自身が質問をしたあなたとコミュニケーションしたいとの気持ちがあるとの説明
- b. 言語発達以外の心身の諸機能の状態についての説明

障害のある子どもの実態をどのように説明するのかということについて、これらを次のように簡便にして、受講者が自己評価できるように、筆者は大学での授業や現職教員対象の研修会で用いている。

- 「活動・参加」の問題の中立的かつわかりやすい言い換え
- その後の相互作用に影響する「環境因子」についての記述
- 「個人因子」への着眼
- 「心身機能・身体構造」を中心として誤った情報を少なくとも提供していないこと

## 4 「環境因子」を「促進因子」とするための障害の説明の仕方

ある大学（保育士養成課程）で筆者が実施している、障害のある子どもの発達支援にかかわる演習系の授業を履修する学生（2年生）による「障害の説明の仕方」を紹介しながら、検討する。

## (1) 授業の構造

ICFを参考にしながら障害の概念について説明を行い、さまざまな演習を通して、学生たちの理解を促す。これについての単元は全6回の授業で構成している。その後半に、従来の障害（視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由など）や新しい障害であるといわれる注意欠陥多動性障害（ADHD）や学習障害（LD）などについて、「環境因子」と他の構成要素との相互作用に着目して捉え直す方法についての理解を図った。

## (2) 課題の示し方

その単元のまとめとして、学生たちが卒業後に比較的良好に出会うであろう知的障害を例にして次のような課題を学生に示した。なお、回答までに約1週間の時間を学生に保障した。

あなたは、統合保育を行う保育所の保育士であると想定する。話し言葉のない知的障害の幼児（生活年齢5歳6か月程度）のB君に対して、概ね標準的な発達をしている幼児（生活年齢5歳6か月程度）のA君があなたに「なぜ、B君、おしゃべりできないの」と聞いてきた。120文字程度で、説明しなさい。

## (3) 課題に対する学生の回答

学生(学生A～D)からの回答を以下に示す。なお、一部、日本語表現上の修正を筆者が行っ



ている。

- 学生Aの回答：B君は皆の様にやることが速くないけれど、皆と同じパワーをもっているし、感じる心は一緒なのよ。だから、少し待ってあげましょう。一緒に遊ぶ中で、B君も皆と同じように明るくなっていくから。困っているときは、一緒にゆっくり時間をかけて教えてあげようね。
- 学生Bの回答：B君は病気で、みんなよりお話しできるようになるのが少しゆっくりなんだよ。でも、A君達がたくさんお話ししてあげれば、B君もたくさんお話しできるようになると思うよ。だからA君が、他のお友だちと一緒にB君にたくさんお話ししてあげてね。B君は嬉しいんじゃないかな？
- 学生Cの回答：B君はね、みんなよりもゆっくり大人に近づいているんだよ。だから、まだお話できないんだ。だけどね、みんながB君にたくさんの言葉を聞かせてあげたら、いつかはお話できるようになると思うんだ。だから、先生と一緒にたくさんの言葉をB君に聞かせてあげよう。
- 学生Dの回答：A君には何か苦手なこととかやるのが難しいことがあるかな？B君はお話しすることが少し苦手みたいなの。だから、B君が頑張ってお話ししているときは、A君もB君のお話をちゃんと聞いてあげたりしてB君が上手にお話できるように一緒に頑張ってもらってね！

#### (4) 学生の回答についての考察

- 「活動・参加」の問題の中立的かつわかりやすい言い換え

「活動・参加」の問題の中立的かつわかりやすい言い換えに関する句を抜き出すと次のようになる。

- ・ B君は病気で、お話しできるようになるのが少しゆっくり（学生B）……①
- ・ ゆっくり大人に近づいている。だから、まだお話できない（学生C）……②
- ・ B君はお話しすることが少し苦手である（学生D）……③

①と②については、発達の速度への着眼である。そのような観点からの説明（茂木・清水、1998；茂木・池田、1998）もある。ただ、これについては、ゆっくりなだけであり、いずれは標準的な領域に到達（すなわち正常化）するという見通しであるとの誤解を生じる可能性がある。また、③については、「苦手」のバリエーションとしての捉え方で、「障害は個性である」という言説が内在する危険性（山下、2002；茂木、2003；上田、2005）と類似する。

「参加」の制限に関する言及はない。「おしゃべりできない」ことで、保育所での生活を行うに際して、B君自身がどのような困難さを感じているかの説明の追加が望まれよう。

## ○その後の相互作用に影響する「環境因子」についての記述

その後の相互作用に影響する「環境因子」についての記述に関する句を抜き出すと次のようになる。

- ・少し待ってあげましょう（学生A）……①
- ・B君が困っているときは、ゆっくり時間をかけて教える（学生A）……②
- ・たくさんお話ししていく（学生B）……③
- ・たくさんの言葉を聞かせる（学生C）……④
- ・B君のお話をしっかりと聞いていく（学生D）……⑤

待つ（①）、繰り返し・ていねいに・ゆっくりと対応する（②③④）、傾聴する（⑤）ということである。いずれも、知的障害のB君への配慮が感じられる対応であろう。ただ、⑤以外は、どのように対応すればよいのか、という着眼である。入門期にある保育士がしばしば立てる問いである。理解することが対応の前にあることは明らかである。どう対応するかというより、⑤のように、B君のことをいかに感じとるのか、という着眼からの説明に重点を置いた方がよいかもしれない（古屋、2000）。

## ○「個人因子」への着眼

「個人因子」への着眼に関する句を抜き出すと次のようになる。

- ・皆と同じパワーを持っている（学生A）……①
- ・感じる心は一緒である（学生A）……②
- ・みんなの働きかけがあれば、B君は嬉しくなる（学生B）……③

①と②は「個人因子」の「個人の心理的資質」や「その他の特質」などに相当するのであろう。日本語表現上の曖昧さや入門期の学生らしい素朴な表現ではあるが、これらは、差異ではなく、類似性への着眼を促す説明である。

③をより広げて解釈し直せば、「嬉しくなる」ことにより、B君自身の「困難への対処方法」や「全体的な行動様式」を変化させる可能性がある。

①②③のいずれも、その後の生じるであろうさまざまな相互作用についての説明が追加されると、よりよいと考えられる。

## ○誤った情報を提供していないこと

誤った情報を提供していないかどうか問われるであろう句を抜き出すと次のようになる。

- ・B君も皆と同じように明るくなっていく（学生A）……①
- ・たくさんお話しできるようになる（学生B）……②
- ・いつかはお話できるようになる（学生C）……③

①については、裏を返せば「今は明るくない」という意味になる。これは知的障害に対する学生Aの先入観によるのかもしれない。少なくとも、学生に提示した課題の中に、そのような判断を促す情報は無い。その先入観の出所についての検討は別途、必要であろう。

②と③については、将来は正常化するであろう、という説明である。これについても、障害は否定して克服するもの、という従来から存在する思想の反映かもしれない。また、保育士としての素朴な願いとしては、決して否定はできない。しかし、現実として、「認知、言語、運動の障害」を生じさせる生物学的な素質としての「心身機能」の障害は、現在の医療技術では治療はできない。成人に達しても、「お話しできる」ようにはならない子どもが存在することは事実である。

## 5 おわりに

子どもの発達支援をその職業とする保育士が、ICFが示す枠組みを利用して、目の前の子どもを理解していく方法について論じた。

ICFが示す考え方の枠組み、つまり専門的な知識を身につけることは可能である。しかし、その専門的な知識を実際の場面にすり合わせていくことが、実は難しい。例えば、鯨岡(2000)は、専門知識は発達支援者の“人間性”をくぐり抜けて感性的な色づけを得る、と指摘している。玉井(2002)は、“療育プログラムの正解”を、子どもや保護者にそのまま突きつけることの危険性を指摘し、あくまでも専門的な知識をそれぞれの子どもや保護者との関係の中で翻訳していくことの必要性を強調している。

障害のある子どもがよりよくなるための重要な環境因子として、保育士が挙げられる。保育士の養成や研修の在り方などについて、継続的な検討が常に求められるのであろう。

## 文 献

- 1) 古屋義博(2000) いろいろな障害を併せもつ子どもとその指導の視点. 高山佳子(編)はじめての特別なニーズ教育. 川島書店. 154-170.
- 2) 古屋義博(2001) 子どもの心を感じ応える. 発達の遅れと教育. 528, 4-7.
- 3) 古屋義博(2004) ある一人の小学校新1年生が学校に適応していく過程. 教育実践学研究. 9, 13-22.
- 4) 古屋義博(2005) 幼稚園教諭の役割について-ある幼児への聴きとり調査の分析から-. 教育実践学研究. 10, 33-40.
- 5) 古屋義博・藤川健(2002) 特殊教育諸学校への新就学基準のよりよい運用についての検討. 山梨大学教育人間科学部紀要. 4(1), 316-323.
- 6) 古屋義博・岡輝彦・広瀬信雄(2005) 政策としての特別支援教育に関する多くの疑問-特

- 殊教育から特別支援教育への移行期の中で-. 教育実践学研究. 11、51-74.
- 7) 古屋義博・鷹野美香・山中淳子 (2002) ある一人の知的障害児の社会性発達の過程と教師による関与との関係. 山梨大学教育人間科学部紀要. 3(2)、227-234.
  - 8) 鯨岡峻 (2000) 保育者の専門性とは何か. 発達. 83、53-60.
  - 9) 茂木俊彦 (2003) 障害は個性か-新しい障害観と「特別支援教育」をめぐって-. 大月書店.
  - 10) 茂木俊彦監修・池田由紀江編 (1998) ダウン症の子どもたち (「障害を知る本」第2巻). 大月書店.
  - 11) 茂木俊彦監修・清水貞夫編 (1998) 知的なおくれのある子どもたち (「障害を知る本」第9巻). 大月書店.
  - 12) 玉井邦夫 (2002) スクールカウンセリングと障害児教育. 山口勝弘・古屋義博 (編) 子どもの発達支援. 98-108.
  - 13) 上田敏 (2005) ICF の理解と活用. 萌文社.
  - 14) World Health Organization (1992) The ICD-10 Classification of Mental and Behavioural Disorders. World Health Organization. : 融道夫・中根允文・小見山実監訳 (1993) 精神および行動の障害-臨床記述と診断ガイドライン-. 医学書院.
  - 15) World Health Organization (2001) The International Classification of Functioning, Disability and Health. World Health Organization. : 厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部訳 (2002) 国際生活機能分類-国際障害分類改訂. 中央法規.
  - 16) 山下滋夫 (2002) 障害とは何か. 山口勝弘・古屋義博 (編) 子どもの発達支援. 啓明出版. 12-24.

**【キーワード】 障害**

ICF

保育士

環境因子