

# 障がい児 保育

監修

小橋明子

編著

小橋拓真

著

小山内あかね／竹野内ゆかり



中山書店

# 序

近年、わが国も国際的な流れを受けて、障がい政策の分野でもノーマライゼーションや平等主義が謳われてきています。しかし、私は地域社会が障がい者(児)に対する理解やニーズを具体的に受け止めるのは、まだ時間を要する問題だと感じています。たとえば、地下鉄出入り口の歩道の点字ブロックの上に無造作に駐輪している自転車に、白杖をもった目の不自由な人や車椅子に乗った人が困惑している場面が見られたり、盲導犬を連れた人が誤ってホームから転落するなどのニュースを聞いて、障がいをもった人に対する声掛けや環境への配慮などはこれからの問題だと考えるからです。

社会で生きる大人の後ろ姿を見ながら子どもは育っていくので、大人が障がいをもった人とどうかかわっていくかが問われ、それによって、子どもの“障がい”に対する受け止め方が変わってくる、と考えるのです。

ユニバーサル社会(年齢、性別、障がい、文化の違いに関係なく安心できる社会)の実現を目指して、2006(平成18)年にバリアフリー新法が制定され、物理的なバリアフリー(段差の解消、歩道等の点字ブロック、エレベーター、エスカレーター、車椅子用トイレなど)は公共交通機関や行政機関、民間施設などに徐々に普及してきましたが、心のバリアフリー(偏見・差別など)といわれる社会的障壁の解消はこれからの課題でもあります。

近年、雑誌やインターネット等で障がい(身体・知的・精神等)をもった方々の困りごとや人生、体験談の発信が多く見られるようになってきたことが、障がい者(児)の理解に役立っています。それは発達障がい者(児)の理解に対しても例外ではありません。保育現場では、診断名はついていませんが、“気になる子”(偏食やアレルギーがひどい子、落ち着きがない子、集団に入らない子、特別な配慮や支援を必要とする子など、発達に課題やつまづきがある子)が増えてきています。

2006(平成18)年の「障害者権利条約」の国連での採択後、わが国でも「インクルージョン」を求める流れが児童福祉施策でも強まってきています。さらに、国は、2011(平成23)年に改正障害者基本法を制定し、その理念を受けて2016(平成28)年に発達障害者支援法が改正されました。2つの法律の共通する改正点は「障がいの有無によってわけ隔てられることなく、人格と個性を尊重しながら共生する社会の実現に資する」とあります。今後、ノーマライゼーション思想に基づく共生社会の実現を目指す実践となる統合保育や教育は、“障がい児”と“一般児”が共に育ち合う場となっており、保育者に求められている役割はこれまで以上に大きいものと考えます。

本書が、保育士、教員、福祉・医療関係者、子育て支援関係者、保護者など、基礎から実践・応用まで学びたい方々に役立てていただけたら幸いです。

末尾ではありますが、本書の刊行に際し、熱意をもってご支援してくださった中山書店の佐藤 貢氏、鈴木幹彦氏をはじめ、関係諸氏にこの場を借りて深く感謝の意を表したいと思います。

2018年10月

著者を代表して 小橋 拓真

## 編集／執筆担当一覧（執筆順）

### 監修：小橋 明子(こはし あきこ)

北海道立衛生学院 保健婦科卒業，中央福祉学院通信課程卒業。

1975年から2007年まで，札幌市役所で保健師として勤務。

2007年から2017年まで札幌大谷大学短期大学部保育科で，子育て支援特論，子どもの保健，乳児保育，障害児保育，保育相談支援，相談援助を担当。

現 職 こども學舎

保有資格 看護師，保健師，養護教諭1級，介護支援専門員，社会福祉主事

### 編著：小橋 拓真(こはし たくま)

札幌医科大学保健医療学部看護学科卒業，九州保健福祉大学大学院社会福祉学研究科社会福祉学専攻修士課程修了，九州保健福祉大学大学院連合社会福祉学研究科在学中。

本別町社会福祉協議会にて保健師として地域住民による子育てサロン活動を支援。札幌市豊平区第二地域包括支援センターでは，保健師として子どもから高齢者まで対象とした総合相談業務等を行う。こども學舎にて子どもの保健や社会的養護等を担当。

現 職 北海道看護専門学校，札幌保健医療大学

保有資格 看護師，保健師

1章 1-1 ①，1-2 ①～④

2章 2-1 ①～⑤，2-2 ①～④，2-3 ①～③，2-4 ①，②，2-6 ①，②，2-10 ①，②

3章 3-1 ①～③，⑥，⑧

4章 4-1 ①～③，⑤，4-2 ①～⑤

5章 5-1 ①，②，5-2 ①，②，5-3 ①，②，5-4

### 著：小山内 あかね(おさない あかね)

札幌国際大学短期大学部(元札幌静修短期大学)幼児教育保育学科幼児教育専攻卒業。

1976年より札幌市の保育技術職として勤務。保育所，福祉型児童発達支援施設(元知的障害児施設)，発達医療センターに勤務し，一般児から障がい児まで広く保育業務に関わる。

現職：放課後児童デイサービスに関わり，こども學舎で障害児保育の講師を勤める。

保有資格 幼稚園教諭二級普通免許，保育士

2章 2-5 ①～③，2-8 ①～③

3章 3-1 ④，⑦，3-2 ①～③ 3-3 ①，②

4章 4-1 ④

### 著：竹野内 ゆかり(たけのうち ゆかり)

九州リハビリテーション大学卒業。

1981年から2016年まで札幌市立養護学校，肢体不自児通園施設，発達医療センターに勤務し，幅広く障がい児療育に関わる。

保有資格 作業療法士

2章 2-5 ①～③，2-7 ①～④，2-9 ①～③

3章 3-1 ⑤，3-2 ①，3-3 ①，②

# はじめに

2006(平成18)年、国連総会で「障害者権利条約」が採択されました。この条約が採択されたことで、日本も障がい関係の法律(障害者基本法、障害者総合支援法、障害者差別解消法、障害者雇用促進法、発達障害者支援法など)の制定や改正がありました。これにより、障がい者(児)の定義の拡大と、障がい者(児)に対する合理的配慮概念の導入につながりました。

わが国は、長年「障害児」の「害」を漢字で表していましたが、近年、「害」は「さまたげになるもの、わざわい」(広辞苑)の意味があるため、47自治体のうち約半数の自治体が平仮名で「がい」と表記するようになりました。本書も障害の「害」の扱いは「がい」と表記致します(ただし、法律用語等はそのまま「害」と表記致します)。

国の動きを受けて、保育所や幼稚園等にさまざまな障がいをもつ子どもや“ちょっと気になる子ども”などが一般児と一緒に過ごす「統合保育・教育」が増加してきています。障がい児と一口にいても、その状態は実にさまざまです。たとえば、肢体不自由の障がいがあるといっても、養育や医療の必要度など個々に異なります。また、診断名が同じだからといって同じ支援が必要かといえば、やはり個々に違います。障がいをもっているということは、生活するうえで何らかの困難を抱えています。したがって、保育者は障がいをもった個々の子どもの特性を理解し、生活上で困難を来していることは何か、どんなかわりが必要かなど、障がい特性と個々の状態に応じた配慮を必要とする支援が求められています。さらに、障がいをもった子どもと親への支援は、これまで以上に、他機関や多職種との連携・調整が重要なことと、併せて障がいに対する知識や技術が求められてきています。また、2005(平成17)年に発達障害者支援法が施行され、障がいの1つに「発達障がい」が加わりました。発達障がい児に対する支援は、現在、療育・教育等の現場で「感覚統合」という新たな視点の取り組みが行われてきており注目されています。

本書は、障がい児や“ちょっと気になる子ども”などに対し感覚統合を活用し支援してきた実践者の知識と技術をわかりやすく、演習事例、遊びへの展開、個別支援計画、保護者支援など、具体的に解説しています。

感覚統合を活かした支援は、障がい児のみではなく、一般児にも必要な支援であり、通常の保育にも活かすことができます。本書は、障がい児保育を基礎から実践、応用と段階を踏みながら学ぶことができるように構成しています。また、障がいに関する最新の情報を取り入れ、保育士養成校のカリキュラムと対応できる内容にしています。

## 障がい児保育

## 目次 || Contents

|            |                                    |    |
|------------|------------------------------------|----|
| <b>1 章</b> | <b>障がい児保育の概要</b> .....             | 1  |
|            | 1-1 障がいの概念 .....                   | 2  |
|            | ① 障がいのとらえ方 .....                   | 2  |
|            | 1-2 障がい児保育の基本 .....                | 5  |
|            | ① 障がい児をどうとらえるか .....               | 5  |
|            | ② 障がい児保育の歴史の変遷 .....               | 7  |
|            | ③ 社会福祉基礎構造改革と障がい児保育 .....          | 9  |
|            | ④ 障がい児保育の現状(インクルージョン・合理的配慮) .....  | 13 |
| <b>2 章</b> | <b>発達と障がい</b> .....                | 15 |
|            | 2-1 発達(development)とは .....        | 16 |
|            | ① 発達を理解するうえで大切なこと .....            | 17 |
|            | ② 発達過程(0～6歳) .....                 | 19 |
|            | ③ 乳幼児期(0～6歳)の重視すべき視点 .....         | 20 |
|            | ④ 言葉の発達→言葉は思考の土台となる .....          | 20 |
|            | ⑤ 言葉の発達を促すかわり方 .....               | 21 |
|            | 2-2 脳の発達と構造 .....                  | 23 |
|            | ① 脳の働きと構造 .....                    | 23 |
|            | ② 概念の形成→子どもの思考は具体的から抽象的に発達する ..... | 27 |
|            | ③ 子どもの概念形成に大切なこと .....             | 28 |
|            | ④ 情動の発達→悲しみ・怒り・嫌悪・驚き・喜びなど .....    | 32 |
|            | 2-3 脳の発達と障がい .....                 | 34 |
|            | ① 脳の機能障がい .....                    | 34 |
|            | ② 肢体不自由と基本的な対応 .....               | 35 |
|            | ③ 発達障がいとは .....                    | 38 |
|            | 2-4 障がいの理解と発達の援助 .....             | 45 |
|            | ① 感覚統合へのアプローチの重要性 .....            | 45 |
|            | ② 固有感覚・前庭感覚・触覚について .....           | 47 |
|            | 2-5 感覚統合の発達 .....                  | 51 |
|            | ① 感覚統合と発達 .....                    | 53 |

|             |                                      |     |
|-------------|--------------------------------------|-----|
|             | ② 感覚統合と日常生活動作                        | 54  |
|             | ③ 感覚統合と遊び                            | 55  |
| <b>2-6</b>  | <b>視覚・聴覚障がい児の理解と援助</b>               | 58  |
|             | ① 視覚障がい                              | 58  |
|             | ② 聴力障がい                              | 60  |
| <b>2-7</b>  | <b>肢体不自由児の理解と援助</b>                  | 63  |
|             | ① 肢体不自由とは                            | 63  |
|             | ② 脳性まひとは                             | 63  |
|             | ③ 脳性まひが発達に及ぼす課題                      | 64  |
|             | ④ 肢体不自由児の生活・遊びの支援                    | 66  |
| <b>2-8</b>  | <b>知的障がい児の理解と援助</b>                  | 70  |
|             | ① 知的障がいの理解                           | 70  |
|             | ② 知的障がいの特性と対応                        | 73  |
|             | ③ 保育の場で知的障がい児に向かい合うときの心がけと教材の工夫      | 75  |
| <b>2-9</b>  | <b>発達障がい児の理解と援助</b>                  | 82  |
|             | ① 発達が気になる子どもの行動とはどんなことだろう？           | 82  |
|             | ② なぜ、気になる行動が見られるのだろう？                | 83  |
|             | ③ 発達が気になる子どもへの支援                     | 85  |
| <b>2-10</b> | <b>重症心身障がい児・医療的ケア児の理解と援助</b>         | 91  |
|             | ① 重症心身障がい児(者)とは                      | 91  |
|             | ② 重症心身障がい児の支援のポイント                   | 92  |
| <b>3 章</b>  | <b>障がい児及び特別な配慮を要する<br/>子どもの保育の実際</b> | 97  |
| <b>3-1</b>  | <b>指導計画及び個別の支援計画</b>                 | 98  |
|             | ① 保育計画の背景                            | 98  |
|             | ② 保育目標の設定                            | 101 |
|             | ③ 指導計画の立案の流れ                         | 104 |
|             | ④ 指導計画及び個別計画の作成                      | 107 |
|             | ⑤ 子どもを理解する手がかり                       | 116 |
|             | ⑥ 特別な保育ニーズの把握(虐待)                    | 120 |
|             | ⑦ 子どもの行動の要因と背景(事例を通して)               | 126 |
|             | ⑧ ケースカンファレンス                         | 129 |
| <b>3-2</b>  | <b>発達を促す生活や遊びの環境</b>                 | 130 |
|             | ① 感覚を活かした遊びと支援                       | 130 |
|             | ② 設定や教材教具の工夫                         | 138 |
|             | ③ 親との連携と支援                           | 149 |

|           |            |  |     |
|-----------|------------|--|-----|
|           | <b>3-3</b> | 子ども同士のかかわり合いと育ち合い                              | 158 |
|           | ①          | 子ども同士の日常的出会いー統合保育                              | 159 |
|           | ②          | 子ども同士の日常的出会いー分離保育                              | 161 |
| <b>4章</b> |            | <b>保護者や自治体・関係機関との連携</b>                        | 165 |
|           | <b>4-1</b> | 保護者や家族に対する援助                                   | 166 |
|           | ①          | 近年の子育て事情                                       | 166 |
|           | ②          | 障がいのある子どもをもつ保護者への支援                            | 170 |
|           | ③          | 親にかかわるための基本的な姿勢                                | 171 |
|           | ④          | 親との具体的なかかわり方                                   | 171 |
|           | ⑤          | 親の障がい受容の過程に対する保育者の理解                           | 180 |
|           | <b>4-2</b> | 地域の専門職や機関との連携(障がい児施設・保育所・小学校など)                | 183 |
|           | ①          | 地域の専門機関との連携                                    | 183 |
|           | ②          | 障がい児保育に関する特別支援学校・小学校等の連携                       | 184 |
|           | ③          | 関係機関と協働するための支援プランの課題の共有化                       | 188 |
|           | ④          | 各関係機関の連携                                       | 189 |
|           | ⑤          | 地域の障がい児保育にかかわるサービス                             | 190 |
| <b>5章</b> |            | <b>障がい児・その他の特別な配慮を要する<br/>子どもの保育にかかわる現状と課題</b> | 193 |
|           | <b>5-1</b> | 障がいに対する理念の変化                                   | 194 |
|           | ①          | 意思決定の考え方                                       | 194 |
|           | ②          | 障がい者福祉施策の動向                                    | 196 |
|           | <b>5-2</b> | 保健・医療における現状と課題                                 | 199 |
|           | ①          | 地域とのコミュニケーション                                  | 199 |
|           | ②          | 重症心身障がい児のケア                                    | 200 |
|           | <b>5-3</b> | 福祉・教育における現状と課題                                 | 202 |
|           | ①          | 保育所等訪問支援が必要な理由                                 | 204 |
|           | ②          | 放課後等デイサービスとは                                   | 205 |
|           | <b>5-4</b> | 支援の場の広がりとながり                                   | 208 |
|           | ◆          | 障がい児保育 シラバス 例                                  | 210 |
|           | ◆          | 索引   | 211 |

# 1 章

## 障がい児保育の概要

- 今日の障がいの概念は、世界保健機関（WHO）によって国際的に共通の視点から、国際生活機能分類（ICF）に分類、整理されている。ICFは、人間の生活を障がいの有無のみではなく、人とコミュニケーションをとったり、家庭生活を行うなどの「活動」や、働いたり、スポーツをしたり、地域で何かの役割をもつなどの「参加」という視点から障がい児（者）を理解し、支援につなげることを理念としている。本章は、このICFの理解を深めるために演習事例を取り入れ、具体的に学べるようになっている。
- 以前、わが国では重度の障がいをもつ子どもは就学ができず、自宅や施設で過ごすことが一般的であった。しかし1979（昭和54）年に養護学校が義務化され、障がいをもつ子どもも教育を受けられる環境が整えられた。また同時期に、保育に欠け、中程度の障がいはあるが、集団保育が可能な障がい児の保育を保育所で実施することが可能となった。
- 近年、ノーマライゼーションの共生社会を目指して、一般児と一緒にになって障がい児が保育所等で保育を受ける統合保育の入園率が増加している。今後も、障がいの有無にかかわらず、子どもが「共に育つ」という方向性は進んでいくものと考えられる。したがって、ますます保育者に障がい児保育に関する情報や知識、技術が強く求められている。



# 1-1 | 障がいの概念

## Q 学習のねらい

1. ICF の概念について学ぶ。
2. 障がいのとらえ方について考える。

## 1 障がいのとらえ方

\* ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health).

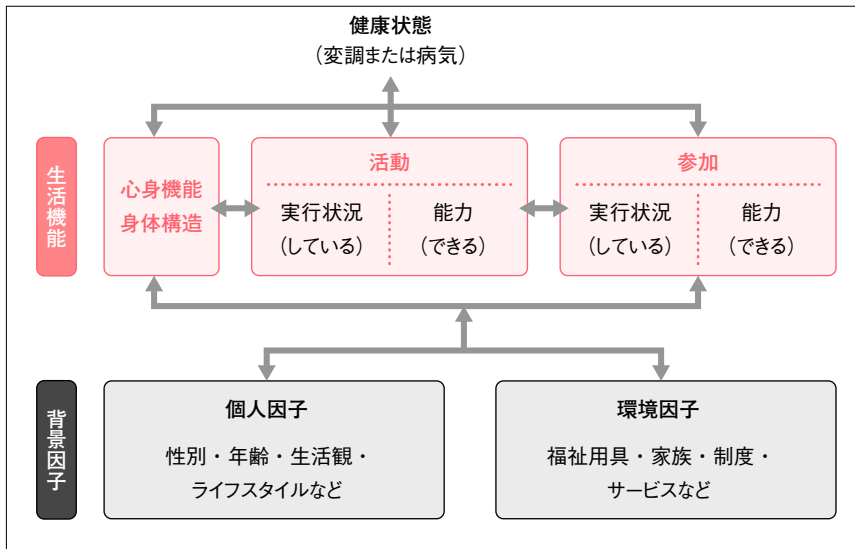
\* ICIDH (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps).

- 「障がい」というと、かつてはハンディキャップといわれていたが、1980(昭和55)年に世界保健機関(WHO)が**国際生活機能分類(ICF)**の前身となる国際障害分類(ICIDH)を発表したことにより、障がいのとらえ方は大きく変わった。
- ICIDH は障がいを、手足の切断などの心身機能の異常や形態の欠損という医学的な意味の**機能障がい**(impairment)、その機能が障がいをもつことにより、歩行や入浴、排せつなどの困難が生じる**能力障がい**(disability)、能力障がいが生じることにより就職が困難になるなどの社会生活に不利益を生じてしまう**社会的不利益**(handicap)の3つに大別した。ICIDH は、疾患・変調(disease or disorder)が原因となって生物レベルの機能障がい(impairment)が起こり、そのために個人レベルの能力障がい(disability)が生じ、その結果によって社会的不利(handicap)が生まれると考えられた。この概念は、障がいの否定的な部分だけを取り上げているという批判があり、そこで WHO は検討を重ね、ICIDH の改訂版として、2001(平成13)年に ICF を採択した。
- ICF の考え方は、人間の生活機能として「**心身機能・身体構造**」「**活動**」「**参加**」の3つの要素から構成されており、それらの生活機能に支障がある状態を「障がい」ととらえている。さらに、生活機能と障がいの状態は相互に影響し合うものと説明している(①)。
- 精神機能や視覚、聴覚などの「心身機能・身体構造」、歩行や **ADL** などの「活動」、趣味や地域活動などの「参加」といった生活機能と**個人因子**や**環境因子**などのかかわりを踏まえて、個々の子どもの生活上の困難等を把握し、その対応を図ることが求められている。
- 自立活動の内容は、「**生活機能**」と「**背景因子**」の双方で見る視点が大切である。

### ADL

Activities of Daily Living の略で、「日常生活動作」のこと。移動、食事、入浴、排せつ、更衣、整容などの基本的な生活動作をいう。

## ① ICF における障がいの分類



参考：厚生労働省. ICFの構成要素間の相互作用.



演習

### 身体障がい児の支援活動に向けて

#### ICF の考え方を念頭において考えてみよう！

例：筋ジストロフィー症(進行性の筋力低下と筋委縮がある遺伝性の病気)  
**年齢・性別**：5歳の男児／**心身機能・身体構造**：座位はとれるが、歩行は困難、知的なものは年齢相当、少し介助があれば洗面、歯磨き、排せつ、着脱は自立／**活動・参加**：絵本が大好き、昆虫(カブトムシ)を飼育、地域の祭りに参加／**個人因子**：素直で明るい、近所の人に進んで挨拶をする、外出を喜ぶ／**環境因子**：車椅子(介助型)、統合保育の保育所に通園、玄関スロープ、トイレ・洗面所に手すり、特別児童扶養手当受給、身体障害手帳有

#### 地域の広場等に外出できるための支援を想定してみよう！

[生活機能をアセスメント(課題分析)するときのポイント]

- ①実態把握は、本人の移動の困難だけに目を向けるのではなく、移動手段の活用、周囲の環境の把握、コミュニケーションの状況などについて実際に行っている状況や環境の把握をする。
- ②本人の外出に対する意欲や、習慣、地域のバリアフリー環境、地域住民の意識などを把握する。

#### 特別児童扶養手当

20歳未満で精神・身体に障がいを有する児童を家庭で養育している父母が対象となる(所得制限有)。



### 発達障がい児の支援活動に向けて

ICFの考え方を念頭において、どんなかわりがよいか考えてみよう！

例：A君は保育所の年中組である。聴覚刺激の過敏さや見通しのもちにくさから、ときどきパニックを起こし、集団から外れて勝手な行動をしてしまう。

①環境因子の改善としてどんなことが考えられるか。

- ・言葉だけを手がかりとせず、絵カード、写真、動作、シンボルなどのコミュニケーションの取り方を考える。
- ・落ち着ける空間、予定変更等に対する配慮など。
- ・家族や近隣との関係、専門機関との連携、屋外の遊び。

②個人因子としてどんな情報が必要か。

- ・年齢、関心や興味、生活リズム（起床、睡眠等）、日常生活動作（食事、排せつ、手洗い、衣類の着脱等）、対人関係など。

#### 生活機能

- 心身機能・身体構造
- 活動
- 参加



#### 背景因子

##### 個人因子

- 性別・年齢・生活観・ライフスタイルなど

##### 環境因子

- 福祉用具・家族・制度・サービスなど

## 1-2 | 障がい児保育の基本

### 🔍 学習のねらい

1. 障がいをもった子どものとらえ方について考える。
2. 障がい児保育の歴史について知る。

### 1 障がい児をどうとらえるか

- 障がい児保育という、とかくその原因である診断名にとらわれ、治療や訓練の対象と見てしまい、子どもの豊かな育ちを目指す取り組みを置き忘れてしまいがちである。
- 保育者にとって大切なことは、障がいの有無に関係なく、どの子に対しても発達しつつある存在として理解することである。一人ひとりの障がい児が生活を送るうえで、どんな困難やニーズがあるかを把握することが大切である。

#### 障がい児保育の3つの大切な視点

- 障がい児保育の視点は、①障がいによる「生活のしづらさ」(生活機能)と、②「社会的障壁」(物理的要因、偏見、差別など)と、③発達の3つの視点が影響し合っていることを考慮する。

#### 障がい児の人権とノーマライゼーション

- 誰もがかけがえのない存在としてこの世に生まれ、一人ひとりが「その人らしい」人生をまっとうしたいと願っている。そこに、障がいの有無は関係がないといってもいいだろう。障がい児(者)の権利を擁護するための代理・代弁活動をアドボカシーという。代弁活動をする人をアドボケートという。
- ノーマライゼーションの理念は、障がい児(者)の人間としての尊厳を尊重し、障がい児(者)の社会参加の権利を積極的に保障することを目指して提起し、世界中に広まってきている。

#### ノーマライゼーション

デンマークのバンク・ミケルセンによって提唱された。「障がい児を排除するのではなく、障がいがあっても周囲の子どもたちと同じような生活ができる社会がノーマルな社会である」という考え方。

### 子どもの権利条約 (第 23 条)

「(障がい児)が尊厳を確保し、自立を促進しかつ地域社会への積極的な参加を助長する条件のもとで、十分人間に価する生活を享受すべきである」とされている。

### 障がい児(者)の人権保護に関する条文の一例

- 1971年……………精神遅滞者の権利宣言
- 1975年……………障害者権利宣言
- 1981年……………国際障害者年
- 1982年……………国際障害者年行動計画
- 1989年……………子どもの権利条約

第1回の  
パラリンピックは  
1960年、  
ローマで開催。



### 障がい児理解のポイント

- 障がい児の理解に当たっては、障がいがどんなに重い状態であっても、それぞれに能力をもち、それを最大限に発揮して社会に参加する権利をもっていること、また、自らの人間としての権利を行使する主体者であること、障がい児も一般児も「対等・平等」であり、子どもとして発達途上であることを意識することが大切である。
- 個々の障がい児のもつ困難さはさまざまで、発達も一人ひとり違っている。したがって、障がい児を理解するには、「障がい」の診断名から理解するのではなく、一人ひとりの特徴を理解し「特別な発達ニーズをもつ存在」として個々のニーズに応じた発達課題への配慮が重要である。

### 特徴を理解する

- ▶ 発達を理解する
  - 運動発達、情緒の発達、社会性の発達、言語の発達など。
- ▶ 障がいを理解する
  - 障がいの種類、程度、状況について適切に把握する。さらに障がいがあることにより、具体的な困難や問題行動がどう現れるかなども理解する。ただし、「○○障がいだから」という一般的な行動特性を思い描き、固定化した先入観をその子どもに当てはめた理解はしてはいけない。
- ▶ 日常生活における家庭・社会環境を理解する
  - たとえ障がい名が同じでも、食事、着脱・起床・睡眠などの基本的な生活習慣は、それぞれの個人因子・環境因子によっても違うので、個々の実態を把握し、それぞれの特性に応じた配慮が必要である。

## 2 障がい児保育の歴史の変遷

### 戦前の障がい児保育

- 障がいのある子どもに初めて教育・保育の場が与えられたのが1916(大正5)年、京都市立盲啞院聾啞部に設置された幼稚科で、発音教育を主とする幼稚教育が試行される。聴覚・言語障がいや視覚障がいの幼児に対する教育・保育が他の障がいに先駆けて行われる一方で、知的障がいや肢体不自由のある子どもに対する教育・保育は遅れていた。
- 知的障がい児に対する教育・保育の場は、1891(明治24)年に石井亮一が創設した弧女学院(後に滝乃川学園に改称)がある。
- 肢体不自由のある子どもに対しては、1921(大正10)年に柏倉松蔵が創設した柏学園がある。

### 戦後の障がい児保育(昭和20～50年代)

- 1947(昭和22)年、戦争孤児や貧しい子どもを救済・保護するために**児童福祉法**が制定された。
- 1947(昭和22)年、学校教育法によって盲・聾・養護学校が教育体系に組み込まれた。
- 1951(昭和26)年、**児童憲章**が制定される。昭和30年代は高度経済成長の陰で森永ヒ素ミルク事件、水俣病、サリドマイド薬害事件などで、新しい障がい児問題が生まれた(村川, 1984)。この頃、障がいのある子どもの保育施策が進まなかった。その背景には、養護学校の義務教育制が実施されておらず、就学猶予・免除となった子どもは、家庭で育てるか、あるいは専門施設に受け入れてもらうべき、という考えが強かった。
- 1972(昭和47)年、児童福祉法に基づいて精神薄弱児通園施設または肢体不自由児通園施設を利用することが困難な地域に市町村が通園の場や方法を考える指導があり、**障害児デイサービス事業**が開始となった。
- 1974(昭和49)年、厚生省(後に厚生労働省)から**障害児保育事業実施要綱**の通知が出された。この制度は保育所が障がい児を受け入れるために必要な経費を自治体が補助する制度である。同じ年に私立幼稚園での障がい児保育に対する助成金交付が開始された。保育所での障がい児保育の対象となる子どもは「概ね4歳以上の幼児で保育にかける状況があり、かつ知的障害、身体障害などを有することが原則で障害の程度が軽く、集団保育が可能で毎日通所できる者」と規定されていた。さらに、指定保育所方式だったために遠くの保育所まで通わざるを得ない状況があった。親の会の運動が活発化し、早期発見、早期療育の施策化を強く迫るようになった。

#### 森永ヒ素ミルク事件

森永乳業製の粉ミルクにヒ素が混入し、それを飲用した乳幼児の多くが中毒を起こし、死亡者が出た事件。また、脳性まひや知的障がいなどの後遺症に悩まされる人たちも多く、食の安全が問われた事件である。

#### 水俣病

工場排水中のメチル水銀に汚染された魚や貝などを食べることによって起こったメチル水銀中毒のこと。

#### サリドマイド薬害事件

妊婦が睡眠薬などに含まれるサリドマイドを服用したことで、奇形児が生まれるなどの薬害が起きた事件のこと。

#### 【文献】

村川浩一. 障害乳幼児対策と発達保障の制度. 障害児教育実践体系刊行委員会編. 障害児教育実践体系(4) 乳幼児期: 23-36. 東京: 労働旬報社; 1984.

#### 不就学児の実態

保育・教育の場から締め出された在宅障がい児の多くは、朝から一日のほとんどを狭い部屋の中で過ごし、友達と遊ぶ機会もなかった。「不就学をなくし発達の保障をめざす運動」(谷口るり子. 障がい保育の課題. 田中昌人編. 児童問題講座(7) 障害児問題: 47-61. 東京: ミネルヴァ書房; 1975.)