

統合保育における障害児と健常児の社会的相互作用の形成に関する研究 —保育者の役割に関して—

小山 望*・池田 由紀江**

本研究は統合保育における障害児と健常児との社会的相互作用の形成に与える保育者の役割行動、保育プログラムを検討することを目的とした。統合保育を行っている保育所で、5歳クラスに在籍する5歳児の2名の障害児(転度精神遅滞児、自閉的傾向の各1名)を対象として、彼らから他児へと関わる行動、他児から彼らへの関わり行動をターゲットとして行動観察が行われた。また保育プログラムを検討するために自由遊び場面、設定保育場面の2つの場面で行動観察が行われた。結果は自由遊び場面では障害児と健常児の関わり行動はあまり見られなかった。しかし障害児と健常児とが共に参加できる設定保育のプログラムでは両者の社会的相互作用が高まった。健常児との社会的相互作用促進には保育者の障害児への積極的関わり、障害児と健常児の社会的相互作用が生じるための構造的な遊びのプログラムの導入が必要であることが示された。

キー・ワード：社会的相互作用、統合保育、障害児、保育者の役割

I. はじめに

昭和49年の厚生省の通知「障害児保育事業実施要綱」以来、公的制度として、保育所・幼稚園に障害児が受け入れられるようになって、現在までに20年近く経過している。この間に障害児の保育所・幼稚園での受け入れは、国連の国際障害者年(1981年)を契機としたノーマライゼーション(normalization)、インテグレーション(integration)の思潮により、飛躍的に増加している。障害児と健常児との統合保育に関しての理念としては、ノーマライゼーションの原理(Wolfensberger, 1982¹⁹⁾)が根底にあり、その幼児教育における理想的な形態のひとつが統合保育といえる。統合保育を表す概念としては、メインストリーミング(mainstreaming)、インテグレーション(integration)と呼ばれている

が、Odem and McEvoy (1988¹⁹⁾)によれば、メインストリーミングとはクラスの50%以上の子供が健常児であり、健常児のための教育プログラムのなかに障害児が参加する形態である。またインテグレーションとは広く一般的な用語で2つの子供グループを混ぜ合わせるための過程と定義されるという。

ところで統合保育を具現化していくためには、障害児と健常児の仲間関係を形成するための媒体者としての保育者の役割・援助が重要となり、近年その研究が盛んになってきている。Gresham (1986⁹⁾)は統合保育における重要な要因として障害児の社会的コンピテンスの発達と健常児の反応性にあると強調している。三谷・西野・梶田(1988⁹⁾)、三谷・西野(1989⁹⁾)、西野(1991¹¹⁾)、三谷(1991¹⁰⁾)らは一連の研究で統合保育における障害児と他者との社会的相互作用に注目し、VTRによる行動分析を行い、その結果から障害児の社会的コンピテンスを高め

*埼玉県立衛生短期大学保育科

**筑波大学心身障害学系

るための保育者の意図的な介入、保育プログラムの実施、健常児との相互作用の保育環境の調整が必要であると述べている。本郷（1984⁴⁾・1985⁵⁾）は統合保育における障害児をめぐる保母や健常児との関わり、社会的相互作用に注目し、障害児と他者（保母や健常児ら）との相互作用を、自由遊び場面のVTRによる観察記録を相互作用系列数・相互作用内容といった測度を用いて分析している。園山・秋元・伊藤（1989⁶⁾）、園山・秋元・板垣・小林（1989¹⁷⁾）、らの研究でも障害児と健常児との相互作用における意図的な教育的介入の必要性、保育者との人間関係の形成の重要性、応用行動分析に基づく「機会利用型指導法（incidental teaching）」の有効性を指摘している。また小山（1993⁵⁾）もこれまでの統合保育の研究が障害児個人に焦点が当たり、障害児を含む集団の研究がなされてこなかったことを指摘している。このように統合保育の研究では、障害児と健常児との社会的相互作用の促進が大きなテーマになっており、その場合では保育者の果たす役割が重要な課題となっている。統合保育を行っている保育者にとって、その意味で保育者の示すモデル行動や障害児と健常児が関わる機会の提示（その効果的条件・内容）が大切な要因である。小山・京林・井田（1989⁴⁾）の障害児担当者の意識調査によれば、担当者の悩みとして「障害児と健常児とどう関わらせたらよいかわからない（発達上のギャップが大きいので）」「健常児が障害児を赤ちゃん扱いする」等、障害児と健常児との関わりに関する悩みが多いことを報告している。

そこで本研究では、統合保育を行っている保育所において障害児と健常児の関わり行動に注目し、そこに働く保育者の援助行動や保育場面を観察することを通じて、障害児と健常児との社会的相互作用が形成されるための保育者の適切な保育プログラムとは何かを検討していくことを目的とする。

II. 方法

1) 対象児

埼玉県内の公立S保育園に1年前より障害児として入園し統合保育を受けているA児及びB児の2名。

① A児のプロフィール

男児、生活年齢5才11カ月（平成5年4月1日現在）精神遅滞児

生育歴：定額3カ月、座位9カ月、初歩12カ月、始語24カ月、平成2年11月よりW保育園で保育を受ける。現在のS保育園には平成4年4月より在園、同時に市内の心身障害児通園施設に毎週通園している。

入園時の様子：多動傾向あり、奇声を発する。他児の中に入るのを嫌がる。

発達検査：遠城寺式乳幼児分析的発達検査

入園時 平成4年4月実施

生活年齢（4：11）

移動運動（3：2） 手の運動（3：9）

基本的習慣（3：6） 対人関係（2：6）

発語（3：0） 言語理解（2：5）

運動面、基本的習慣は3歳代であるが、対人関係、言語面の発達が2歳代で、遅れが目立っている。言語は自発語が少ないが「いけない、こっち」等の2語文を話す。

② B児のプロフィール

男児5才6カ月、自閉的傾向

生育歴：定額3カ月、座位8カ月、初歩12カ月、始語36カ月

保育歴：平成2年10月よりW保育園入園、現在のS保育園には平成4年4月より在園。現在市内の心身障害児通園施設毎週通園。

入園時の様子：周囲の状況を把握しようという様子がなく、自分の世界にはいつている。また奇声が多く、多動である。大人や他児と同じ場所にいるのを嫌がり、ひとりきりになりたがる。

発達検査：遠城寺式乳幼児分析的発達検査

平成4年4月入園時実施

生活年齢（4：7）

移動運動（3：2） 手の運動（3：9）

基本的習慣（3：6） 対人関係（2：2）

発語（2：8） 言語理解（2：5）

運動面、基本的な生活習慣は3歳代であるが対人関係、言語面の発達が2歳代で、特に人と関わりに関心がないために、対人関係能力が劣る。言語は簡単な指示の理解は可能である、発語は2語文「これイヤ」「クモいる」等話すが、会話ではオウム返しが多い。視線は合うときと合わないときがある。

2) 観察場面

保育中の自由遊び場面、設定保育場面をそれぞれ1時間観察を行った。

3) 観察期間・手続き

平成5年4月より12月までTable1の観察スケジュールに従って観察を行い、保育中の1時間をビデオ録画しそのうちの15分間を分析の対象とした。観察及び分析は2人一組で行い、分析の際は2人が一致した行動をカウントした。

4) 分析方法

対象児である障害児(A児及びB児)から他者(保育者・他児)への関わり行動の回数、保育者・他児からA児やB児への関わり行動の回数、その相手、関わり行動の内容等を二つの違った観察場面の(自由遊び場面・設定保育場面)を通じて分析する。本研究で取りあげる関わり行動は「言葉による行動(相手に向かって話しかける行動)」「接触・攻撃・要求・移動等の行動(身体の一部にさわる・叩く時)」「道具を介しての行動(相手の物にさわる、相手に差し出す)」であり、その回数をカウントすることとした。1回のカウントは相手に対し「遊ぼう

よ」と言葉で言うは1回、言葉と行動がほぼ同時に接近して起こる場合(うんと答え肩に触る等)は1回にカウントした。

5) S保育園5才児クラスの構成員

A児及びB児が在籍する5才児クラスは健常児10名、障害児2名、保育者2名(クラス担任保育1名・障害児担当の加配保育1名)の14名で構成されている。

III. 結果

1) 障害児と健常児関わり行動の回数

A児においては健常児への関わり行動の回数が、自由遊び場面(1)5月、(2)6月ではわずかに1~3回しか観察されなかったが、(3)11月、(4)12月では、8回~15回と増加した。設定保育場面では、(1)7月は4回だが、(2)9月、(3)10月、(4)11月では、いずれも12回以上の健常児への関わり行動が観察された(Fig.1)。特に設定保育(3)10月の場面ではA児から健常児への関わりと健常児からA児への関わり行動が36回と観察中最も多く見られた。これは保育プログラムが「ゲーム遊び」であり、参加しているA児及び健常児達から笑いが絶えず、健常児にとっても仲間との関わりを楽しんでいる場面が観察された。保育場面ごとにもみると自由遊び(1)~(3)場面と設定保育(1)~(3)場面を比較すると、いずれも設定保育場面のほうがA児と健常児との関わり行動回数が多くみられ、関わり行動が生まれやすいことが示された。自由遊び(4)場面ではA児が健常児がグループで「だるまさんがころんだ」をしている場面に自ら入ろうとし、他者の行動を模倣し同調行動をとったり(止まる、逃げる)、他児の遊びに加わって遊ぶ行動が観察された。

B児においては設定保育(3)10月、(4)11月の場面で他児(特にA児)との関わり行動が3~4回見られたが、自由遊び場面ではB児から健常児への関わり行動、健常児からB児への関わり行動の両方の行動があまり見られなかった(Fig.2)。自由遊びではB児の単独行動、フラフラ行動がしばしば見られた。しかしB児にお

Table 1 観察スケジュール

A 児		B 児	
自由遊び(1)	5月	自由遊び(1)	4月
自由遊び(2)	6月	自由遊び(2)	7月
自由遊び(3)	11月	自由遊び(3)	10月
自由遊び(4)	12月	自由遊び(4)	11月
設定保育(1)	7月	設定保育(1)	5月
設定保育(2)	9月	設定保育(2)	9月
設定保育(3)	10月	設定保育(3)	10月
設定保育(4)	11月	設定保育(4)	11月

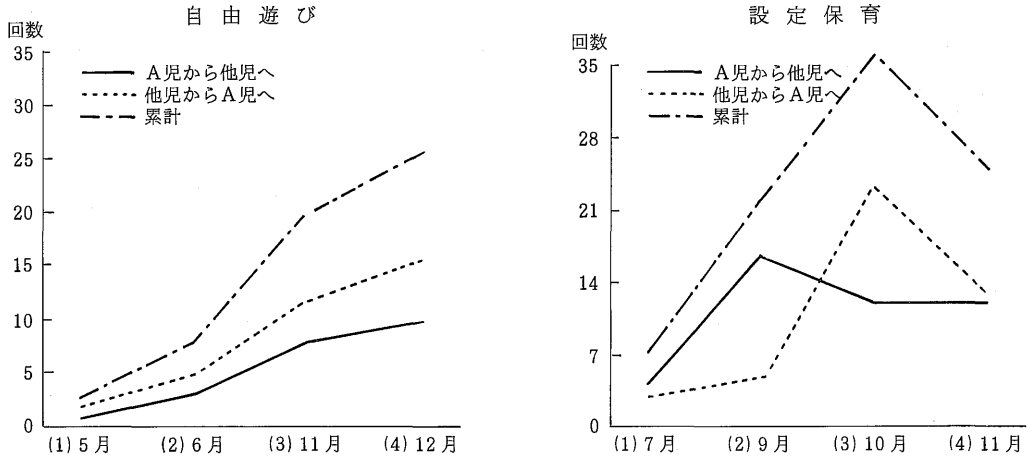


Fig. 1 保育場面ごとにみたA児と他児の相互交渉回数

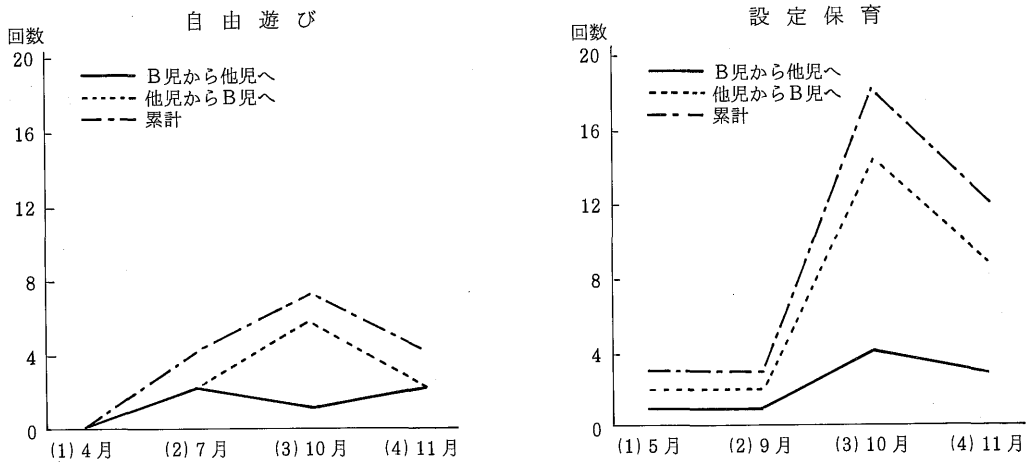


Fig. 2 保育場面ごとにみたB児と他児の相互交渉回数

いても設定保育場面では他児との関わり行動が高まることが示された。

2) 障害児と保育者との関わり行動回数

A児においてはA児から保育者(担任)への関わり行動、保育者からA児への関わり行動が、設定保育場面で回数が数多く観察された(Fig. 3)。最もA児への関わり行動が見られたのは設定保育(3)のゲーム遊びの場面である。A児とB児が2人だけで関わっていたので、ゲームの途中で保育者が介入し、A児と健常児の間に入って取り持つ行動が観察された。一方自由遊び場面でのA児と保育者との関わり行動は設定保育場面と比較するとかなり少なく、全般

的に自由遊び場面ではA児と保育者との関わりがあまり見られなかった。しかし、自由遊び(3)場面で、自分の遊んでいたおもちゃ(車)を他児に取られ、それを抗議しようと保育者に言葉や接近行動で何回か訴えようとした場面が観察された。しかし保育者の注意を引くまでに至らず、結果的には保育者からの反応を引き出すことに失敗している。その場面を除くと自由遊び場面ではA児から担任への関わりはほとんど見られなかった。B児においては保育者(担任)からB児への関わり行動が最も多く見られたのは設定保育(2)場面の「スケッチ」場面である(Fig. 4)。これは園庭でのスケッチという課

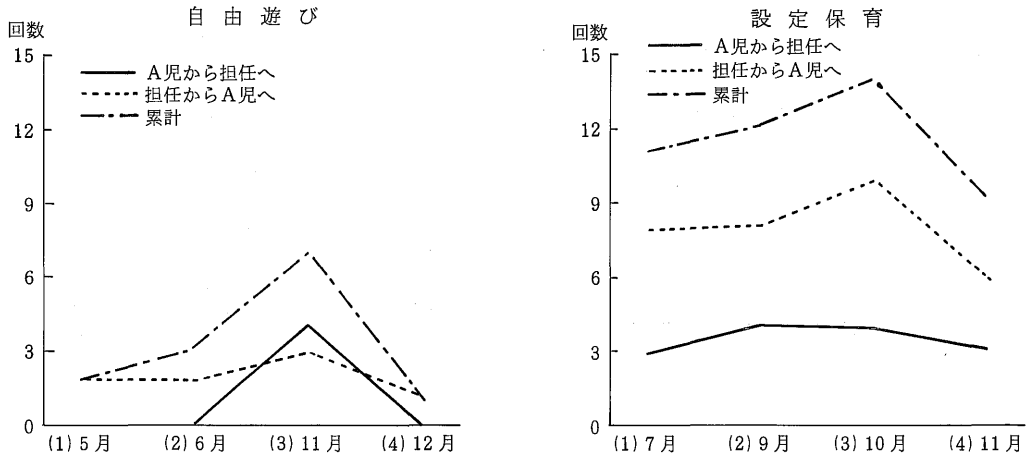


Fig. 3 保育場面ごとにみたA児と担任の相互交渉回数

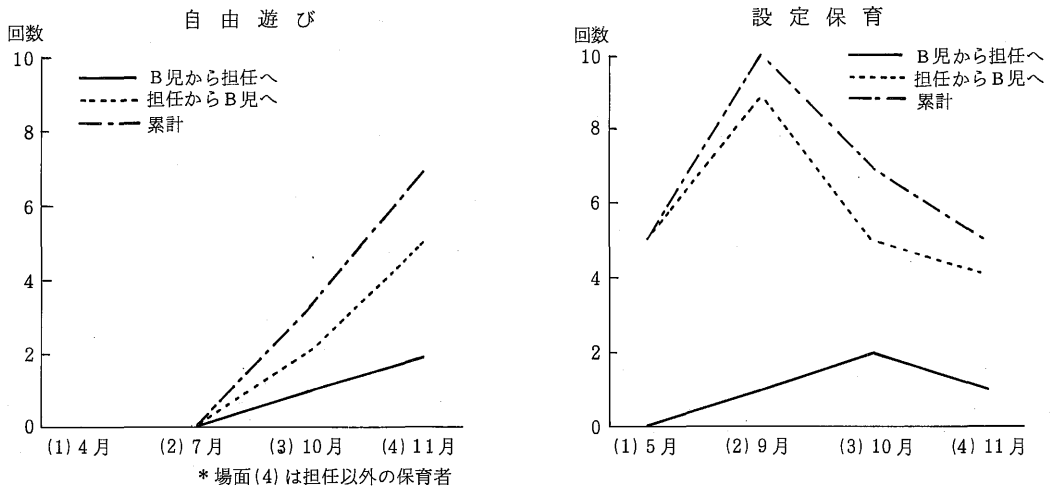


Fig. 4 保育場面ごとにみたB児と担任の相互交渉回数

題をB児がこなすことができず、保育者から再三指導を受ける場面があったためである。反対にB児と保育者との関わり行動が一度も見られなかったのは自由遊び(1)、(2)場面であったが、自由遊び場面ではB児のフラフラした行動、一人遊び行動が見られた。

3) 健常児との関わり行動に与える保育者の障害児への働きかけ

保育者(担任)からの障害児への働きかけが、障害児と健常児との関わり行動にどう影響ができるかを見してみる。A児の場合は健常児への関

わり行動の多かったのは設定保育(2)、(3)場面で、いずれも保育者からA児への関わり行動が8回以上あったときであり(Fig. 5)、保育内容がA児に参加しやすい「スケッチ」「ゲーム遊び」であった。設定保育(1)場面でも保育者がA児に8回関わっているが、保育内容が「うちわ作り」であり、関わりがうちわ作りそのものの指導が多かったため、健常児との関わり行動はあまり起きなかった。自由遊び(1)(2)のように保育者からA児への働きかけが少ない時は、A児が健常児との関わり行動があまり見られなかった(Fig.

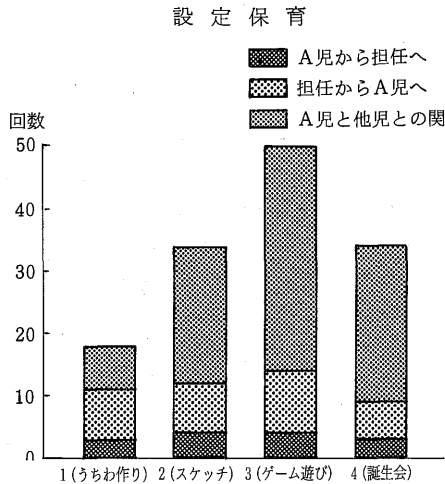


Fig. 5 担任とA児の関わり行動とA児と健常児との関わり行動 (設定遊び)

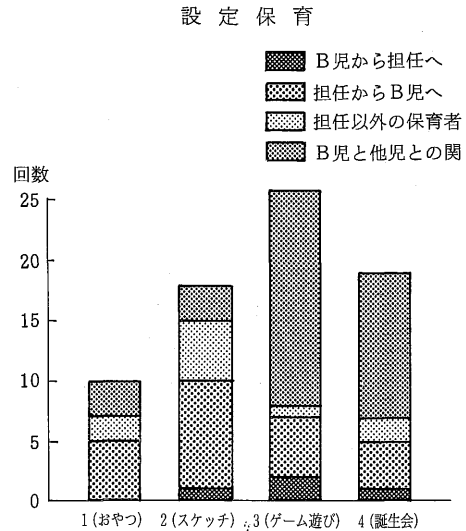


Fig. 7 担任とB児の関わりとB児と他児との関わり行動 (設定保育)

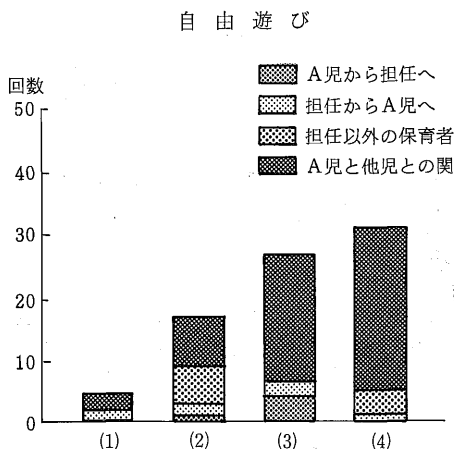


Fig. 6 担任とA児の関わりとA児と健常児との関わり行動 (自由遊び)

6). 自由遊び(2)の場面では保育者(担任)はA児と2回しか関わっていないが、担任以外の保育者(この日は実習生)が6回A児に働きかけ(砂場遊びやかごめかごめをしてA児と健常児の関わり作ろうとしていた)、その結果A児と健常児の関わり行動が見られている。これは、障害児と健常児とが関わり行動を形成する上での保育者の援助を示す例であろう。B児においては健常児と関わり行動が最も多かったのは、設定保育(3)「ゲーム遊び」場面で、次が設定保

育(4)「誕生日」場面のときであったが(Fig. 7)、この場面ではいずれも保育者がB児と健常児に関わるよう指示しているのが観察された。保育者からB児に最も関わりが見られたのは設定保育(2)「スケッチ」場面であったが、これは保育プログラムの「スケッチ」がB児の発達レベルにとっては困難な課題であったため、園庭をフラフラするという行動が見られ、その結果としてはB児への課題遂行のための注意のような関わりが多く見られた。また自由遊び場面ではB児と保育者の関わりが少なく、B児と他児との関わりもほとんど見られないことが示されている(Fig. 8)。このように障害児と健常児とが関わり行動がみられ、社会的相互作用が起きているときには保育者の働きかけが、頻繁に行われていたことが観察されている。それと同時に障害児と健常児の関わりが起こっている場面では、保育プログラムの内容も関係していることが示されている。

4) 関わった主な相手

A児と関わりが多かった相手は、保育者、M君、O君であり、B児と関わりが多かった相手は、保育者、A児、F子であった。下記にこの健常児との関わり行動のエピソードについて示

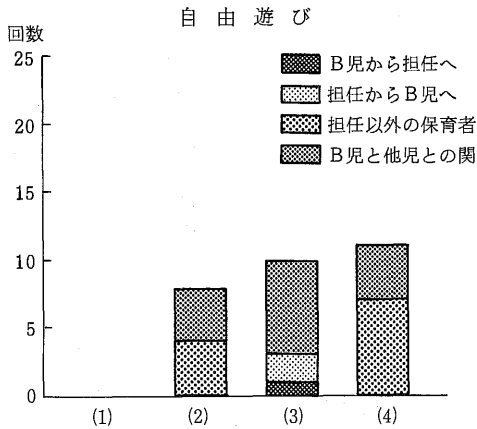


Fig. 8 保育者とB児の関わりとB児と他児との関わり行動

した (Table 2)。A 児は M 君に関心があり ep. 1 設定保育(2)にあるように M 君の後を追いかけて歩き回っていた、M 君も A 児を拒否せず受け入れている。やがて A 児は健常児が遊んでいるグループのなかに彼らと同じ行動 (同調行動) しながら入っていく場面が観察されている (ep. 2 自由遊び場面)。またその後健常児と砂山崩しをして遊ぶ場面が観察されている。A 児は 11 月頃から自由遊び場面でも健常児の仲間と遊ぶ姿が見られている。O 君との関わりは ep. 3 の設定保育(3)の「ゲーム遊び」がきっかけであり、この後の ep. 4 の自由遊び(4)で O 君が A 児と迷路で一緒に遊び始める場面が、観察さ

Table 2 A 児や B 児と関わりの多かった相手

A 児と関わりの多かった相手	
「M 君」	
ep. 1	設定保育(2) 10月 園庭でのスケッチの場面 A 児はスケッチの時は同じグループの M 君の後ろにくっついて歩く。M 君もいやがる様子 A 児の相手をしている。M 君がスケッチの場所を変える度に A 児も移動。
ep. 2	自由遊び(4) 12月 園庭での外遊び M 君が園庭で仲間と「だるまさんがころんだ」をしているので、A 児もその仲間のなかにはいって行く。その後保育者 (加配保育) の仲立ちで M 君ら数人と A 児とで砂山崩しをして遊ぶ。
「O 君」	
ep. 3	設定保育(3) 10月 ゲーム遊び場面 音楽に合わせて歩き、音楽が止まったら、近くにいる仲間と手をつなぐゲームをしていて、O 君と手をつなぐ。イス取りゲームが始まり A 児はすぐに負けてしまい、他児がゲームをしているのを見ていたが、O 君も負けてしまい A 児の隣に O 君も来て 2 人で一緒に見ていた。
ep. 4	自由遊び(3) 11月 室内 M 君と初め迷路で遊ぼうと、2 人でその迷路マップをひろげていたが、途中から O 君が参加しようとして A 児に話しかける。A 児は少しイヤな表情を見せその場から離れようとするが、一緒にやろうよというふうに A 児の腕を引っ張り、一緒に遊び始める。

B 児と関わりの多かった相手	
A 児	
ep. 5	設定保育(3) 10月 ゲーム遊び場面 音楽に合わせて歩き、音楽がやんだ時にそばにいる人と手をつなぐ場面では、どんなに離れていても A 児を見つけ、A 児とつながることが多い。A 児の後を追いかけている。他児と手をつなごうとすると拒否されてしまう。
ep. 6	自由遊び(4) 11月 室内 他児と迷路で遊んでいる A 児のそば数回行く。しかし A 児からの反応はない。
F 子	
ep. 7	自由遊び(3) F 子が寄ってきて、B 児のそばに来てカメラの方を見て B 児に何か話しかける、その後 B 児を追いかけてまわす。

れている。

B児と関わりが多かった相手は、A児である。ep. 5の設定保育をつなぐ場面があったが、B児はA児を探して手をつないでいた。自由遊び場面ではB児はA児のそばに行くことがあったが、要求行動を示すことがなく、相互作用を生むには至らなかった(ep. 5)。B児と関わりが多かった健常児はF子という女児である。ep. 7自由遊び場面のよう、一方的にB児に関わっていく(追いかける、叩く等)行動が見られ、相互的な関わりはあまり見られなかった。

III. 考 察

障害児を受け入れ統合保育を進めていくにあたりまず基本となるのは、その障害児が属するクラスの担任(あるいは障害児加配の保母)との信頼関係であろう。保育環境に慣れにくく、保育環境の認知がうまくできない障害児にとっては、自分のクラスの担任の存在は大きいものである。Allen, K. E. (1989¹⁾)は統合保育での保育者の技能に触れ「機会利用型指導」を提唱し、①必要な時すぐ頼ること、②興味をもたれること、③積極的であること、④保育者と子供のつながりを楽しい関係であるようにすること等を述べている。彼らにとって困難に出会った時に適切な対応をしてくれたり、情緒的に不安定になったときの頼りになる役割を保育者に求めていると思われる。この点を見ると、A児やB児は自分から担任との関わりを求めていった行動回数が自由遊び場面で少なく、彼らが担任に対して信頼感を寄せていたかどうか、懸念されるところである。自由遊び場面での担任からA児やB児との関わり行動は設定場面と比較するとかなり少なく、担任も自分から自由遊び場面でA児やB児との関わり行動を積極的に持とうとしていたとは、残念ながら思えない結果である。「障害児保育において、保育者は子どもから学ぶという姿勢が大切である(井田, 1992²⁾)」ということからも、なるべく子どもと関わる機会をもつことが必要であろう。保育における自由遊び場面というのは、遊ぶ内容・遊

び相手の選択にしても子どもの自然で自発的な行動が最も見られる場面であり、また保育者にしても、自分が気になる子どもに対して関わることのできる場面でもある。そうした時に、A児やB児から保育者への関わり、保育者からA児やB児への関わりが、お互いに少なかったという結果からは、担任と彼らとの信頼関係の形成が不十分であり、彼らから見て担任は親しみもてる遊び相手ではなかったと思われる。またそのことは、自由遊び場面でA児やB児が健常児らと関わるための媒体者としての担任の役割を、自覚していたかどうか問題となろう。

次に障害児と健常児との社会的相互作用について考察すると、A児がM君に関心を持ちM君に接近し、M君が自分を拒否せずに受け入れてくれるとわかると、M君の後を追いかけて回り、M君の家来か子分にでもなったかのようにくっついて行動する姿が見られている。M君はクラスの中でもリーダー格で影響力が大きいので、健常児たちはA児がM君の後をくっついて来て、遊びに加わるときにM君が受け入れているのに、自分たちがA児を拒否することは、M君との力関係や仲間関係から考えるとできにくいことであつたのであろう。A児はM君に仲間として受け入れてもらえたことで、健常児との関わりや遊びに参加しやすくなっていったと思われる。A児は健常児が遊んでいる時に、その仲間がしている行動と同調行動がとれるようになっており(ep. 2)「だるまさんがころんだの場面」でA児も逃げたり、止まったりして、遊びに加わることが自然にできつあつたと思われる。田上(1993³⁾)の健常幼児の遊びに参加する時に必要な社会的スキルの研究によれば、「参加の許可を求める」「同じ遊びや会話を始める」という行動が参加行動の成功率が高いことが示されている。A児は、健常児グループが遊んでいる場面で、「参加の許可を求める行動」を示すことはなかったが、「同じ遊びを始める行動(同調行動)」が観察されており、健常児の遊びに参加する行動が獲得されつつあつたと思われる。それはA児にとってはM君という

関わり行動のモデルの存在、A児と健常児の仲間との関わりとの媒体者としてのM君の役割などによる要因が大きかったと考えられる。この結果は、障害児と健常児の社会的相互作用の形成における健常児側の要因（障害児から見てどのような健常児がモデルとして適切なのか、そのパーソナリティ要因、その社会的コンピテンスの高さの要因等）が非常に大切であることを示唆しているものと思われる。今後はこの点を取り上げて十分に検討する必要があると思われる。一方B児が関わりを求めていた相手は、同じ障害児のA児であったが、A児はB児と関わることよりも健常児のM君やO君に関心があったので、B児とはあまり関わることは設定保育のとき以外はなかったのである。B児とA児は週1回同じ心身障害児通園施設に通う仲間であり、B児からすればA児が一番身近な遊び相手であったと思われる。B児はA児と関わろうとして、A児のそばに数回行く（ep. 6）場面が観察されている。しかし、A児に接近行動を試みたものの、関わりが生じて一緒に遊ぶまでには至っていない。これはB児の社会的スキルの未熟さでもあるが、B児にとっては仲間と関わる時の関わり方を学習する必要性があったと思われる。B児とA児との間に保育者が仲立ちになって、関わり方の社会的スキルを学ぶ体験がB児には必要であったと思われる。

さらに保育内容の点から障害児と健常児の関わり行動について見ていると、4月、5月、6月はあてもなく室内・園庭をフラフラしている姿が目立って観察されている。11月になりA児が自由遊び場面で迷路マップで健常児と遊びを始める（ep. 4）、健常児との社会的相互作用が見られるまでに成長したが、もっと早い機会に障害児と健常児との関わり行動が生じるような保育プログラム（例 ep. 3 の設定保育(3)ゲーム遊び）が実施されていれば、健常児との社会的相互作用も早く起こっていたと考えられる。統合保育では障害児と健常児が社会的相互作用を生じさせるための構造的な遊びを保育者は用意する必要がある（Devony, Guralnick, and Rubin:

1974²⁾; Odem and McEvoy, 1988¹³⁾）ということからも、4月～6月にかけて上記設定プログラムの実施されていれば効果的であったと考えられる。またB児の場合は自閉的傾向があり、自ら人と関わる行動自体は少ないが、しかし、A児への接近行動が観察されている（ep. 5 設定保育(3)）ことから、A児には興味を持っていたことがわかる。B児にとってはA児との関わりをもてる保育者の指導・保育プログラムがあればA児との関わりももっと高まっていたと推測される。B児の場合、行動レパートリーが固定されており（フラフラする、鏡の前で演技する、ドラエモンの本を見るなど）、遊びのレパートリーをひろげたり、人と関わるための行動技術（社会的スキル）を学ぶ機会を保育者がB児と関わりながら指導していく必要があると考えられる。その意味ではA児やB児に対する個別ニーズにそった教育的対応が望まれる。

S 保育園での統合保育は残念ながら成功しているケースではなかったが、行動観察を通じて障害児と健常児の社会的相互作用を形成するうえでの保育者の役割や保育プログラムなどについて、参考となる資料を得ることができた。今後は野田・田中（1993¹²⁾）の保育者の意図的な介入を実験的に試みていく方法などを参考にし、さらに統合保育における障害児と健常児の社会的相互作用促進に関する要因の検討を進めていきたいと考えている。

付 記

本研究は埼玉県立衛生短期大学保育学科の平成5年度の卒業研究（小山ゼミ，1993）の一部を基に、新たに分析データに加え大幅に加筆修正をおこなったものである。本研究をまとめるにあたり、保育学科の学生、相沢由華君、有村真紀君、山田裕香君、小田原睦美君、武政敬子君、沼田典子君、らの協力を得ました。また本研究の資料作成においては保育園の先生、園児らにかなり御協力を戴きました。ここに記して感謝申し上げます。

文 献

- 31.
- 1) Allen, K. E. (1980): *Mainstreaming in Early Childhood Education*. Delmar Publishers, Inc. (村井潤一・三谷嘉明監訳 1989: 統合保育の実際—先生の役割・母親の役割—. 同朋社.
 - 2) Devoney, C, Guralnick, M. J., and Robin H.: (1974) *Integrating handicapped and non-handicapped preschool children*. *Children Education*, 50, 360-364.
 - 3) Gresham, F. M. (1986): *Strategies for enhancing the social outcomes of mainstreaming*. In Meisei, C. J. (Eds): *Mainstreaming handicapped children*. 193-218. Lawrence Erlbaum Associates.
 - 4) 本郷一夫 (1984): 統合保育所における障害児の相互作用に関する研究(1). 日本教育心理学会第 26 回総会論文集, 906-907.
 - 5) 本郷一夫 (1985): 統合保育所における障害児の相互作用に関する研究(2). 日本教育心理学会第 27 回総会論文集, 822-823.
 - 6) 井田範美 (1992-; 障害児保育のための諸条件, 井田範美・小山望・紫崎正行 (編), 基礎から実践までの障害児保育. ひかりのくに
 - 7) 梶田孝子・三谷嘉明・梶田阿さ子 (1989): 統合保育における自閉的傾向児の仲間関係の変化. 日本保育学会第 42 回大会研究論文集. 638-639.
 - 8) 三谷嘉明・西野知子・梶田孝子 (1988): 統合保育における障害児の社会的相互作用の促進. 日本保育学会第 41 回大会研究論文集, 202-203.
 - 9) 三谷嘉明・西野知子 (1989): 統合保育の条件—社会的コンピテンスの概念的検討—日本保育学会第 42 回大会研究論文集, 262-263.
 - 10) 三谷嘉明 (1992): ノーマライゼーション原理からみた統合保育. 保育学研究, 31, 27
 - 11) 西野知子 (1991): 統合保育における社会的相互作用 (自由遊び場面と特定の役割場面の比較). 日本保育学会第 44 回大会研究論文集. 396-397.
 - 12) 野田裕子・田中道治 (1993) 統合保育における精神遅滞児と健常幼児の相互作用過程. 特殊教育学研究, 31 (3), 37-43.
 - 13) Odom, S. L. & McEvoy, M. A. (1988): *Integration of young children with handicaps and normally developing children*. In Odom S. L. and Karnes, M. B. (Eds) *Early intervention for infants & children with handicaps*. 241-267. Paul. H. Brookes Publishing.
 - 14) 小山望・京林由紀子・井田範美 (1989): 東京都内の障害児保育に関する調査その (1) 保育態勢及び障害児担当者の意識について. 児童研究, 68, 77-86.
 - 15) 小山望 (1993): 統合保育に関する研究動向—特殊教育学会を中心にして—. 日本特殊教育学会第 31 回大会論文集, 704-705.
 - 16) 園山繁樹・秋元久美江・伊藤ミサイ (1989): 幼稚園における—自閉情障害児の発話の出現過程と社会的相互作用. 特殊教育研究, 27, 107-115.
 - 17) 園山繁樹・秋元久美江・板垣健太郎・小林重雄 (1989): 幼稚園における自閉性障害児のメインストリーミング—機会利用型指導の試み—. 特殊教育研究, 26, 21-32.
 - 18) 田上不二夫 (1993): 幼児が遊びに参加するときに必要な対人行動. カウンセリング研究 26, 123-127.
 - 19) Wolfensbeger, W. (1981): *The principle of Normalization in Human Services* (清水貞夫・中園康夫訳: 1982 ノーマライゼーション 学苑社

**Formation of Social Interaction between Children with Handicaps and
Normally Developing Children in a Mainstreaming Day Nursery.
—On the Role of a Nursery Teacher—**

Nozomi OYAMA and Yukie IKEDA

The purpose of this study was to consider what the role of a nursery teacher was in promoting social interaction between handicapped children and normally developing children in a mainstreaming day nursery. The subjects were 2 five years-old children with handicapped, one was a mild mentally retarded child, the other was an autistic child. The number of interactions between children with handicapped and normally developing children was observed in two different nursery care situation. Interaction occurred more frequently during structured nursery care situations than free play situations. It was the conclusion that the role of nursery teacher in promoting social interaction between children with handicaps and normally developing children was to provide structured play activities for social interaction.

Key Words : social interaction, mainstreaming day nursery, handicapped children, role of nursery teacher.