

談を受ける。A相談所での診断は「軽い自閉的傾向を持つ」ということで母親の指導ということも含めて、本人の多動さが保育者にとって負担となり過ぎぬよう母親と一緒に通園をすすめられ、その指示に従っての通園が開始される。

2) 1年間の経過

4月……保母の目は、どうしても入園間もない他の子供の方へ向いてしまい、傍観的に見守るはずだった母親に殆ど依存してしまいう結果となる。変化する興味のおもむくままに単独行動。水遊び、砂遊びに夢中。危険のない限り自由にさせる。自分の思い通りにならないと近くの子供に衝動的に暴力をふるうため目が離せない。出来るだけ叱らない方針でのぞんだが、それを守るためには非常な忍耐が必要だった。「A君」と鋭い母親の声や打つ音が聞こえて来る事もしばしば。降園時に飲むヤクルトの時だけは入室し、皆と一緒に飲む。母親の姿が見えないと捜す。幼い頃から良く一緒に遊び、親同志も仲良しというBにとっても、大好きなAの母親の存在は嬉しいらしく、3人だけの行動が目立ち、気になる。時折り公園の散歩に行くが、本人は砂遊びの方が良く親子で留守番。

5月……母親対象に開かれている教会学校に、ある日予告なしに母親が参加、Aは非常に不安定になり園庭、2階、3階とめまぐるしく動き廻る。なんと母親まかせだったことか。折りにふれ言葉をかけ、見つめていたつもりだったが、関係のついていなかった事を痛感する。さすが母親、興味の持って行き方、タイミング、必ず1日1回は描かされる電車の絵のみごとさ、専門的ともいえる電車に関する知識等々、第三者の入るすきなし。親子のかかわりこそ社会性の第一歩と考え、まかせておけば安心と自分を納得させてはみるが、いやそれではいけないと思う気持ちが交錯する。

6月……毎週1回お弁当をはじめてみる。少し手をつける程度だが本人は満足している様子。電車博士のCが気に入る、いつも隣に坐るが、いざ話すとなると熱心に聞いてくれる母親の側から離れられず、自由遊びの時間は母親につききりである。こちらへ引きつけても自分の納得する返答が得られないと、すぐ戻ってってしまう。

ある日のこと、Aが年長児にじょうろを投げつけているのを目撃、かけ寄って「どうしたの、危いでしょ」と注意を与えると母親があわてて、「ずっと見ていましたが、相手が悪かったんです」と抗議。あくまで、その瞬間しか見ていなかった判断だった。しかし多くの子供達を前にしてのこと。保育者としてひどくショックだった。自分の非は認めるべきだ。しかし園での出来事はあ

くまでも保育者が責任をとり処理するべきで、「ここは園ですからまかせて下さい」の姿勢はくずしてはいけないし、又必要だったのではないか。多くを考えさせられる一場面であった。

7月……相談所に同行。Aの気持ちをくむと同時に、他の子供の気持ちも大切にすることを忘れない様にとのアドバイス。「どうしてA君だけ」という声に悩まされていた時だけに、何とかきり抜けられるかも知れないと勇気がわく。学期末の参観日にはひとり、部屋の後方でクミクミをして遊んでいる。

9月……Aの母親と電車の話をしていることが多いときいたCの祖母より突然電話がかかる。保育者でもない母親がどうして保育にかかわるのか。そんなために園に通わせているのではないとの抗議があった。Aの事は父母会のたびによく話し、理解して貰っているとばかり思っていたのだが。早速家庭訪問し両親と話し合う。祖母の一方的な解釈であったと誤解もとけ感謝して園に戻る。自由な製作に気ままに参加したり、母親と一緒に作ったり等少しずつ進歩がみられる。母親には、より傍観的な態度をとって貰う様指示。一方、つとめて保育者がかかわる様努力する。お弁当が始まる頃、母親は掃宅、降園時に迎えに来る。教会学校に出席してもらおう等少しずつ1人の時間をふやして行く。

10月……いよいよ母親なしの園生活をスタートさせる。全く落ち着く暇なく、ただ追いかけ廻すといった感じが続く。目を離すと行方不明になってしまう。中から鍵をかけて事務室を占領したり、マイクをとり上げて離さない等、困った事が遊びの1つとして日に何度もくり返される。1日必ず1度はとことんAに付き合い、スキンシップを試みる。全力で追いかけて行って、くすぐりまわしてみる。おこる時も本気で、出来るだけこわい顔をして「A君〇〇したから先生おこるよ」という。反応にだんだん手答えが感じられるようになる。

11月……不可能とあきらめていた運動会に、母親の付き添いで入退場行進、かけっこ、玉入れに参加する。その後、運動会の絵を描く時間に、初めて電車以外の絵、フィールドを描く。様子を見ながら、課題も少しずつ与えてみる。

12月……参観日に母親の姿を見つけると、もう気になって抱きついたり、甘えたりの行動をとる。大好きなBの母親にも甘える。

1月……特定の友達に固執し、隣に坐らないと気がすまない。Aに何らかの好意を示した子に限る。気に入った子の隣であれば、かなり長い間席についていられる。泣かせた子に対し「泣いているの?」と心配そうにのぞ

き込む。会話も大分スムーズになり、的確な返事を返して来る。一斉保育の時、「A君も」としきりに自分から参加したがる。しかし、調子の良い時と、どうしようもない時の波は大きい。

2月……お当番の役割りに参加する。列の先頭、体操のリーダー、皆を代表してのお祈り等、自分の番が来るのが待ち遠しい様である。お弁当になると「先生隣り」と椅子ごと強引に引き寄せる。時には「今日は別のお友達のところ」といつてみる。はじめはどうしても納得しなかったが、何度かくり返しているうちに、がまんする様子がみえてくる。学期末の参観日には熊になり、自分でお面を作る。なんと赤い熊なのだが、Aなりに劇ごっこに参加する。

3) 受持ってみて

特に3学期に入ってから進歩は目ざましかった。

母親が保に参加するというケースは、はじめの経験であると同時に、Aの場合は、母親が非常に積極的に子供の中に入ったため、まるでクラスに3名の保育者がいる様であった。その事は、新任の保育者にとっては、気になる存在であり、1日中、一部始終の言動を見られていると感ずる精神的負担は相当のものであったようである。一方担任としては、「Aのことは母親にかせておけば安心」ですませてしまった部分も多かったことは否めない。保育室内での母親の役割り、保育者の役割りを両者がきちんと理解していることが必要なことを痛感する。

種々の問題を持ちながらも、Aの保育が一応の成功をおさめた原因を、考えるなら、次の点をあげることが出来るであろう。

- (1) 園全体の協力体制やコミュニケーションがよくとられていた。それには園長及び学年主任の協力が大きく働いていたようである。
- (2) 連絡帳のやりとりにとどまらず、事あるごとの話し合いを持つよう心がけた。
- (3) 複数担任制であったことが、両者のチームワークの良さもあったが、保育者にゆとりを与え、Aに対しても、他の子供に対しても一日の保育に悔恨を残すことが少なかった。
- (4) 専門家との連携で、今Aに何をすべきかの指標が、あまり迷うことなく自分の中に得られていたこと。
- (6) 乳飲み子を抱えつつも毎日通われた母親自身の著るしい変化。

以上をあげることができる。

(上河)

§ 3 実践例 2

1) 国のシステムについて

事例Eが3年保育に入園した当時の園の保育形態は、園全体が5つのファミリー（クラスではなく、1つの家族の様なものと考えている）に分かれ、それぞれのファミリーは、3～5歳の子供30人（2人の障害児を含む）と、2人の保育者で構成されていた。自由な活動とオープン・システムで、子供はファミリーにこだわらず、気の合う仲間や保育者と、自分の選んだ活動を好きな場所で行くことをねらったものである。

しかし、子供達にとって、ファミリーの壁は意外に大きなものであり、なかなかその意識をとりはらえずに、小さな輪で遊ぶことが多かった。

1年後、ファミリーの意識を最少限にいとめるため、新たなシステムがとられた。即ち、ファミリーの規模を小さくし、3～5歳の子供12～3人（障害児1人を含む）と、保育者1人のファミリーが10組作られ、5組のファミリーが2つの部屋を共有するというものである。この方法は、今のところ成功しており、部屋を共有するメンバーが60人いるため、ファミリーにとらわれず、自分に合った友達と出合うことが以前より可能になった。又、保育者自身もファミリーにこだわらず、5人が1つのチームとして、時には10人で、全体の子供の動きを打ち合せながら、年長児の活動につきあったり、年中、年少児とゆっくり遊んだり、というように動くことができ、その結果、大きな流れが園内につられようになった。

以上のように、たてわりで、しかもクラスの枠を取り払い、自由に遊ぶという園生活であるが、われわれが、このようなシステムを考え出した根拠は次のようなものである。

(1) 子供は外から規制されることなく、自分に任せられる場や環境があれば、必ず自分の求めている（必要としている）活動や友達をキャッチし、その中で成長していくものであること。

(2) 自分の力のみで行動化できない子供でも信号を発しているはずなのだから、その信号を受けとめ援助するのが保育者の役割りであること。

2) Eの3歳時代

<Eとの出会い>

3歳10ヶ月のEは、浅黒い顔、黒目がちのくりくりした目、意志の強そうな眉、一文字に結んだ口元……その口から発せられる言葉は、「ギャッ!」という音だけだった。母親から引き離され、新しい場へ放りこまれたと

いうのに、保育者を頼るところか、全く近寄ろうともせず、まるで人間というものを恐がっているようにも見えた。その頃のEは、狼に育てられたのかと思う程、およそ人間の子供のイメージと違っていた。

＜園生活のスタート＞

母親と登園する。「おはよう」と声をかけると「ギャッ、」とどなって走って行ってしまふ。呼びかけると腕組みをしてにらんだり、知らぬ振りをしたり、どなったり。園庭の隅で、地面につぶぶして泣いている時など、抱き起そうとするとすごい勢いで泣いて抵抗する。それでも、なれるに従い、気に入った車を他の子供が使っていると、「あー、あ、あ、」と指さしながら訴えてくるようになった。Eが何を感じたり考えたりしているのか、まだまだわからないが、少しずつ感情を表わすようになってきた。どうやら保育者との信頼関係も一歩をふみ出したようである。

＜保育者に心を開く＞

午前中、自由な活動を楽しむ園の生活にも慣れてきたが、ホームルームに集まることを嫌がる。ファミリーに所属する2人の保育者のうちの1人が、そんなEをfollowする、初めは抱かれることさえ拒否していたが、だんだん体の堅さがなくなり、抱かれたまま、ガラスごしに集りをみる。やがて、そのまま体をゆすって楽しんだり、保育者に唾をかけて反応を見たりしているうちに抱かれたまま、部屋に入る。ボールを投げると、受けとめわざと反対の方に投げ嬉しそうに笑うという行動がみられるようになる。声をかけると笑うが、すぐ手で顔をかくしてしまう。少しずつ心が開かれ幼ないけれど心のゆきかう実感がもてる。

＜安心して遊びに入る＞

虫とり、ままごと、泥遊び、鉄砲作り、チャンバラ等、あちこちでみられる遊びをEはじっとみていた後、模倣活動をはじめ。皿を指し「アー」と訴え、「お皿が欲しいの？」ときくと、大ききうなづく等の活動がふえるにつれ、周囲の人意との身振りによるコミュニケーションがふえて来た。

＜友達との出会い＞

何人かの子供と鉄砲を作っているとEが来て、自分にも作って欲しいと身振りで要求して来る。保育者が作っているのを待っている間に、同じ3歳のHと追いかけて遊ぶ。つきあっては楽しそうに逃げる。そして鉄砲が出来ると2人は撃ち合いを始める。鉄砲を作っている間に、5歳のSがEに「てっぼう」という言葉を教える。初め「て」から練習し「ぼう」もすぐ云えるようになる。嬉しそうに何度も「てっぼう」といって

る。相撲、鉄棒、決闘ごっこ等、身体を使って遊ぶことが好きで、仲間とぶつかり合う楽しさを知ったようである。「いいよ」「バカ」「てんでえ(先生)」「あっち」「肉」など言葉がふえる。

＜友達遊びの深まり＞

男性保育者との決闘ごっこが大好きなEは、その仲間と共に、縄けりに夢中になる。結構むづかしい縄けりも年長、年中児に混って楽しんでいたり、大好きなTと一緒に安定した日々を過ごす。ひとしきり縄けりをすると、遊びの持続時間の長い年長児達からは離れ、幼ないMやNとウルトラマンごっこや砂遊びを始める。色々な個性が集まった大きなグループで遊ぶことと、特定の仲間と信頼感を深めながら無理なく楽しめることが、Eの生活を充実したものにしていくようである。「Mちゃん」「Nちゃん」「鬼さんこちら」「ウルトラマン」など、遊びや友達の名が多くきかれるようになる。

3) Eの4歳時代

＜リーダーの出現＞

昨年度からの仲間Mとの結びつきが強く、新たに1歳年上のJ・Kが加わり、力関係としては縦関係が形成された。ボス的で力のあるK、やさしく潤滑油役のJ、リードされるMとE。グループにリーダー役が出現したことで、保育者から離れ、彼ら独自の活動がふえる。縄けりも相変わらず好きな活動ではあったが、虫とり、鬼ごっこ、トランポリン、ブランコの2人乗り、相撲など遊びの幅も広がり、4人はまるで1人の人間のように一体となって遊んだ。KはEをととても可愛がり、かばったり、代弁をしたり、いつもEに無理のない役をわりあて、会話も「いいよ」「イヤ」「ウン」等で足りる言葉かけをしている。Eに自信がついて来たことは音動に躍動感があふれていることでわかる。「グーとチキ、ペー」「E、おかあさん、ある(自分の母も持っているの意)など文章らしき言葉もでてくる。

＜縦関係の仲間の解体＞

Eは自分より力のある仲間と遊ぶことで一人では得られない遊びの成就感や達成感を味わい、自信もつき、ますます興味や意欲にあふれた生活をするようになる。そろそろ対等にぶつかり合ったり、自力で遊びを創って行くことも必要だと感じた保育者達は、4人のグループがやや排他的だったこともあって、グループの解体を考えるようになる。Kが支配的になり、命令によって遊びを彼の思うままにしていたことも憂慮の一因だった。まず保育者は、グループに仲間として加わる。案の定、力を発揮しきれずにいたKが、それによってきたのでKと離れぬように年長グループの遊びに誘う。Kが年長児の仲

間と遊ぶようになると、当然ついていけないEは、以前から時々遊んでいた同年齢のGを求めて行き、待ちがまえていた他の保育者の援助により、Gの仲間に加わるようになる。

＜対等な仲間関係の中で＞
遊びが同じ様であったため、すぐに新しい仲間とも一緒に遊ぶ。Gが指図する姿が気に入らないEは、「イチ、チャンピオン」といって他のグループの遊びに入っていくなど、対等の力関係ならではの光景がみられる。Eは自分の感じたこと、思っことに従って行動し、主張することができるようになった。同時に、保護されることがなくなったため、鬼になっても手加減されず、その中で他の子供と同じようにルールに従うことも身につけていった。

＜蹴り仲間定着＞
Gとけんけんやリレーをすることが日課となり、遊び仲間の人数も増える。鬼になると、たどたどしいが50まで数えられるようになる。また、つかまると助けを求めたり、つかまらないうちの仲間のためにけんけんを回したり仲間同志のかけひきを楽しむようになる。リレーや高鬼など活動が変わって行く時も、この仲間はくずれず、ずるいことをした子供を非難したり、遊びの相談をしたり、はらきとした自己主張がみられるようになる。

＜チームプレーの活動を楽しむ＞
けんけんやリレーで仲間との連携を知った彼等をボールをポールの誘う。一つのボールをチームの仲間協力し、一つのゴールへシュートするのだから、決してやさしいことではない。初めは皆がボールの回りに集まってしまう。ボールをつかむと一目散。同じチームの者同志がボールをとり合うこともしばしばだったが、ルールや勝つための方法を理解していくにつれボールをとれなくても、試合そのものを楽しむようになる。試合の合間にはゴスやシュートの練習をしたり、間いやなことがあってもチームから抜けられないこともあって忍耐力や障害をのりこえる喜びも味わったようである。

4. Eの5歳時代
＜あこがれの年長になる＞
年長になると、当番をしたり、下の子供の電話をしたり、とたんに課題がふえる。しかもそれは今まであこがれていた課題活動である。朝、動物のエサ作りをする。集まりの時の司会をする、食事の世話をする等。年長児は誇らしさや少々の負担を感じながら、それをこなして行く。Eの張り切りよりも同様で、皆の前に立ち、「おいしいおおいしお弁当、どうぞめじあがれ」と不明瞭ながら大きな声で云う。今では幼稚園の中で一

番の年上だ。昨年度からの仲間と元気に遊んでいる。言葉の方は助詞がまだ使えないが、かなり文章になってきている。保育者がききとれずにいると、仲間の1人が「……って云ったんだよ」と通訳してくれることもしばしばである。

園生活を送るにあたっては専門家によるアドバイスを受けて来た。

その1つに「家庭内の指導」があげられ、具体的な方法として、実習生である学生に、週一回は園の実習でEにつき、週1回休日を利用して家庭での指導（一緒に遊びながら、その関わり方を母親に見てもらったり、話し合ったりする）を依頼して来た。

＜これからの課題＞
Eは身体を動かすことが大好きで、得意な遊びも沢山ある。Eだが、経験したことのない活動や製作には全く自信がない。また遊びの中で、ここぞという時に大胆に試みることが出来るかどうかは仲間同志の評価を大きく左右するものであるが、最近Eのそんな自信のなさが仲間の目には不甲斐なくみえて来たのだろうか、時々仲間はずれにされていることがある。失敗を恐れず何かをしてみる場面をふやじて、Eにもっともっと大らかな人間にならて欲しいと思う。

4. 実践例からの考察

実践例1は、集団適応がかなり困難と思われる障害児を初めて受持った保育者の記録である。この事例は、個人統合保育を実施するにあたり、まず保育者が直面する問題は、障害児に対する個別指導が出来れば出来る程、障害児はのびて行くのに、そのために時間をとられればとられる程、健全児への指導が行きとどかなくなるのではないかと、という懸念シレンマである。ここでは、それを母親にも保育に参加してもらおうというかたちで解決しようとしたものであり、現実にこの方法がとられている例は多い。特に、障害児と健全児の別なくみられる入園当初の混乱から脱し、早く初めての集団生活になれさせるためには、有効な方法の一つといえることができる。しかし、記録の中でも指摘されているように、母親が保育に参加することがもたらす問題も決して少なくはなく、その決定は慎重でなければならないであろう。現に、母親の保育参加に疑問をなげかける保育者も多々、それ等の大連は、その問題点として次の様な点をあげている。①保育者の側に、母親にまかせておけばという安易さが生じやすい。②保育者も母親も、母親の都合で③その事は、保育者を依存的にし、本人に関する疑問は母親にきけば良いという態度を生みやすくなる。

事は保育者と本人との間には、たえず通訳である母が存在することになり、保育をすすめて行く上でまず大切な保育者と本人との間のレポートの成立を必要以上に遅らせてしまう。

(3) 若い保育者にとっては、母親の存在が精神的負担になることが多い。

(4) 他の子供と母親との関係が生じた時、保育者としての対処の仕方が問われる。

(5) 保育室内での母親の動きに対する指導

(6) 他の父兄に対する了承の求め方
等である。

いずれも、実践例1に於てもぶつかった問題であり、30~40人の子供を目の前にして現場の保育者にとっては、どれ一つをとっていても荷の重い問題であろう。殊に経験の浅い保育者にとっての負担は大きく、日常の保育に支障をきたさないためにも、園全体の協力体制、特にクラスを持たない園長、主任等の協力が必要である。

ただ、こうした消極的な意見ばかりではなく保育者が経験豊かである場合、むしろ良い効果を期待することができという指摘もなされている。即ち、本人に付き添うというのではなく、保育者の仕事を助けてもらうという参加であれば、保育への参加はむしろ、これまでの母親の本人に対する接し方がどの様なものであったか。わが子についてどの様なとらえ方をしているか。等を知る上で有効であると同時に、両者(母と保育者)の保育観や人間観を理解しあうのに最も手取り早い方法となり得るという意見である。

実践例2は、従来の保育形態にとらわれず、集団が決してこわいものではないという体験を基盤に、大きな保育の流れの中で、人間に心をひらいて行く過程、着実に成長のステップをふんでいる自閉児の姿を、そこに見ることができるとしている。

保育者とのレポートの成立、色々な所で展開されている自由な活動を見る事から始まり、自分の好きな遊びを通しての仲間への参加、遊びの変化、グループの成立、固定化したグループの解体、等々、その変化の要所要所で指導の適切さ、移行のスムーズさは、まさにこの園の持つ自閉児へのとりくみの真剣さ故のものであろう。即ち、日常生活の中での選択肢の多さは、子供にあった遊び仲間や遊びへのモチベーションを高めるであろうし、意図的に行ったグループ解体の折に如何なく発揮された保育者のチーム・ワークの良さは、従来の保育形態を踏襲することから抜け出せないところでは出来得ないものではないだろうか。とあって、それは保育形態をくずせば出来のというものではない。自由な場での自由な活動

が中心となるオープンシステムの保育の中で、まず要求されるのは、いかなる事態にも対応し、その子供の成長に今、何が必要であるかを的確にとらえ、その役割りを充分に果たせる保育者の存在である。保育形態の再考と共に、保育の質的な向上に大きな示唆を与えてくれるものであろう。

また、Eが言葉を獲得して行く過程、遊びや仲間への参加の過程で、周囲の子供達が果たした役割りの大きさも見逃すことは出来ない。そして、そこに先にもあげた保育者対健常児、保育者対障害児の問題への貴重な示唆をみることが出来る。即ち、統合保育は決して健常児、或いは障害児のいずれか一方の犠牲に於て成立するものではないということである。健常児の要求が十分に満たされた時、健常児は、援助を必要としている障害児が受けている援助を素直に受入れることができるのである。健常児なるが故のがまんを強いられたところに共に育つ統合保育はないはずである。言葉の発達の遅れているEに対し、「イイヨ」「イヤ」等の返事で事足りる言葉かけをしているKの感受性のするどさ、仲間意識、思いやりを教えられるものは多い。

更に、家庭の指導として、園の実習生を家庭に派遣した試みも新しいものである。そこには実習生と母親との関係。目のとどかぬところで関係を持つ実習生の指導のあり方など、なお多くの問題は存するであろうが、家庭での親子の様子を知る、或いは母親の身体的負担を軽減する、母親に具体的な実習生と子供との、かかわりをみて貰う等、多くの利点がある事も見逃せない。

以上例1、2、とも統合保育が良い効果をもたらした実践例であるが、ここで共通していえる事は、まず第1に保育者の持つあたたかさであり、欲の段階へすすませるためのたゆまざる工夫と努力がある事を指摘することができる。そして、それ等の保育者を支えるものとしての園全体の協力体制、保育者間のチーム・ワークの良さも忘れてはならないであろう。

更に、両園とも専門家との信頼を基盤とした連携がとられている。何も統合保育に限られた事ではないが、子供を育てて行くのにまず必要なのは愛情である。しかし、それはあくまでも必要条件であって充分条件ではない。充分条件を満たすものは、子供の発達を正しくとらえ、子供が、次の発達を自分のものとするために必要な援助が何であるかの知識であり、その知識を具体化する知恵である。保育者養成の過程で障害児保育がまだ確たる位置づけを持っていない現在、この充分条件を満たすためにも信頼する専門家との連携は、統合保育をより一層効果あるものとするのに役立つはずである。

§ 5 おわりに

障害児が健常児と共に学び、共に育つことの意義は確かに大きい。そして、それが論じられれば論じられる程その趨勢にのり遅れまいとする動き、現代社会が持つ障害というものに対する「偏見の否定」、保育者の増員など園としての対応策が、かなり具体的なかたちとなってあらわれて来たこと、更には、ここ数年の子供の数の減少という状況も加わり、統合保育は予想以上の推進、発展をみた。

しかし、果して受入れが良くなったということだけで、障害児の教育問題に前進がみられたとってしまって良いかどうか。確かに、心身ともに正常な発達をしている幼児に対する保育を目的とした幼稚園に、障害児を受入れることは多くの問題を覚悟しなければならないことであり、当時、率先してそれを試みたものは、それなりの児童観、保育観を持っての受入れであった。そして、その努力の結果が着実な効果となってあらわれると、保育の内容の吟味より、まず健常児の中に入れさえすれば必ず良い効果が得られるとの安易な考えが台頭しはじめたのも事実である。特にそれは、科学技術の著る

しい進歩に伴い専門性への依存が強くなりつつある社会状況の中で、教育の分野に於ても例外ではなく、母親自身やってみるより、まず専門にまかせた方がよいとする気運が強まるにつれ一層の拍車がかかった。更に、それは出来れば障害児として認めたくないという母親にとって歓迎すべき処遇であった。

しかしながら、障害児1人1人の発達を保障するということは、ただ健常児の中に入れさえすればという程、おどろばなものではないはずである。統合保育の意義が認められ、量的に急速な発展がみられた今、それに満足することなく、質の回上が望まれなければならない。統合保育が今後どのような方向に進むかの重要な鍵をにぎるのは、あくまでも現場で直接子供とかかわる保育者であり、その実践は貴重なものであり、明日の保育の礎としなければならないはずのものである。

なお、われわれは文中、健常児、障児という言葉を使ってきた。それはあくまでも便宜的なものであり、複雑な状態像を示す子どもの姿を、この2つの言葉で表現することの矛盾には充分気をつけていることをおことわりしおきたい。