

令和元年度 文部科学省委託

「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」

特別な配慮を必要とする幼児を含む教育・保育
の実践課題に関する実態調査

令和2年3月

関 東 学 院 大 学

目 次

I 本研究の趣旨と方法

1 趣旨	1
2 目的	3
3 方法	3

II 質問紙調査の結果と考察

1 対象園の内訳と概要	6
2 特別な配慮を必要とする幼児の現況	9
3 教職員の支援	12
4 回答者（園長）についての概要	15
5 特別な配慮を必要とする幼児の指導の現況	17
6 特別な配慮を必要とする幼児への保育・支援体制	19
7 園内委員会の現況	21
8 特別支援教育コーディネーターの現況	24
9 個別の指導計画	26
10 個別の教育支援計画	31
11 関係機関・専門家	36
12 行政からの支援の現状	38
13 活用しやすい研修	40

III 質問紙調査に関する全体考察

1 「特別な配慮を必要とする幼児」問題への学びの場・機会の充実	42
2 多様な形態による委員会づくり	42
3 「特別支援教育コーディネーター」の役割について	43
4 個別の指導計画・教育支援計画の作成における専門家の活用	44
5 巡回相談員の重要性を認識したいっそうの活用	44
6 「学級運営」を含めた研修内容の強化	45
7 保護者支援は喫緊の課題	45

IV 実地訪問調査の結果 ～協力園の参考となる事例から

1 安定的なコーディネーター研修により特別な支援の専門性を継続的に高めている A 園	46
2 一人ひとりの教育課題をすべての幼児に具体化し特別な支援としない B 園	49
3 幼児をよりよく考えるツールとして個別の指導計画を活用する C 園	52
4 園長のリーダーシップで特別支援も含む教育力・支援力を高めている D 園	55
5 行政施策を積極活用し幼児教育の特性を基盤とした「一緒に教育」を充実する E 園	59
6 複数のコーディネーターが情報や支援を積極的に調整し必要な支援を構築している F 園	63
7 補助教諭の経験と思いが若手教師等の支援の向上・継承につながっている G 園	66
8 配慮を必要とする幼児は多いが個別の指導計画を作成し成果を上げる H 園	70
9 自園の通級指導教室を利用し園内の支援に成果を出している I 園	73

10	学級担任と特別支援ルーム担当教諭が柔軟に連携し支援力を高めている J 園	76
11	補助教諭・地域の機関・専門家の連携や支援をよく活用し支援体制と教育を高めている K 園	79
12	制度的な支援が届きにくい現状下で管理職によるマネジメントの強みが光る L 園	82
13	地域の支援を生かし専門的な学びを園内の自然な支援力へと高めている M 園	85
14	ヘルパー（補助者）と学級担任等が協働し細やかな教育・支援をつくっている N 園	89

V 実地訪問調査に関する全体考察

1	実地訪問調査園の実情と各園の工夫	94
2	幼稚園の特別支援教育における教師の困り感と課題	95
3	教師の困り感や課題解消につながる試み	97

VI 研究の成果と今後の課題

1	研究の成果	99
2	今後の課題	100

資料

(1)	質問紙調査票	(1)
(2)	実地訪問調査・面接の要領（概略）	(12)
(3)	実地調査協力園一覧	(14)
(4)	本調査研究の研究組織	(15)

*本報告書は、文部科学省の「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」の委託費による委託業務として実施したものです。本報告書の複製、転載、引用等には文部科学省の承認手続きが必要です。

I 本研究の趣旨と方法

1 趣 旨

本研究では、主に幼稚園における障害のある幼児、また特別な配慮を必要とする幼児を含む教育の全国的な現状と課題を明らかにすることを目的としている。

幼稚園ではかねてより、障害のある幼児を含んでの教育を実践してきている経緯があるが、近年、発達障害への関心の高まり等により、特別な配慮を必要とする幼児に対する指導・支援、またそれら幼児を含む教育実践に対する関心が増してきている。

小学校、中学校では、発達障害児童生徒と思われる児童生徒が6%程度在籍するとされることから、幼稚園においても、発達障害を含めた特別な配慮を必要とする幼児が、多くの幼稚園に在籍することが推測できる。この発達障害のある幼児について考えても、集団への参加が進みにくいなどの特性により、幼児期の教育・保育には指導上の配慮が必要になることが多いと思われる。本研究で対象とする、特別な配慮を必要とする幼児には、発達障害や類する状態の幼児が含まれると予想されることから、特別な配慮を必要とする幼児を含む教育とその方法について大きな実践課題になりつつあると思われる。

これまでの特別な配慮を必要とする幼児に関する調査では、幼稚園を対象としたもの、保育所を対象としたもの、両方や認定こども園を対象にしたものなどがあるが、いずれも障害のある幼児をはじめ、種々の側面で配慮を必要とする幼児が実践現場に相応に在籍し、対応に工夫や配慮がなされながらも、苦慮する実状があることを示している。

特別な配慮を必要とする幼児、あるいは近縁概念の「気になる子」等の範囲としては、障害のある幼児、診断名は付いていないが、日々の教育・保育の実践を進める上から、「気になり」「配慮を必要とする」範囲の幼児という点で共通しており、発達障害や類似の状態を示す幼児、さらに家庭の状況により園での配慮が必要となる幼児等が含まれているようである。しかし、その範囲や幼児の実態は、必ずしも明確ではない。

そのため、障害のある幼児を含む特別な配慮を必要とする幼児に関し、今日的な幼児教育の充実のため、現状と課題に関する調査研究が必要となろう。障害のある幼児を含め特別な配慮を必要とする幼児が、実際に幼稚園にはどれくらい在籍し、どのような幼児が配慮を必要とすると判断されているのか、現状を明らかにする必要がある。それらの幼児も含む幼稚園における教育の実情や課題、また教師が今後の幼児教育に求めているものについても明らかにする必要がある。

一方、幼児期からの適切な対応により、これら特別な配慮を必要とする幼児には、諸側面の発達や、幼児同士の関係性の育ちなどについて、種々の改善が見込まれることも明らかになりつつある。幼稚園であれば、従来からの個人差に応じた幼児理解の深化、また個々に応じながら集団での成長を育む教育の工夫などに加え、個々の幼児への方策である個別の教育支援計画や個別の指導計画（平成30年 幼稚園教育要領等）等の活用により、次の指導効果も期待されている。それは、障害のある幼児・特別な配慮を必要とする幼児への個別的な配慮・支援、保護者・家庭への支援、小学校教育との接続、関係機関との連携等についての効用である。

平成30年改訂の幼稚園教育要領等とその解説では、特別な配慮を必要とする幼児の指導、なかでも障害のある幼児の指導に当たり次のような留意事項を挙げている。

すなわち、幼稚園・認定こども園における特別な配慮を要する幼児の指導に当たっては、集団の生活を通して全体的な発達を促す幼児教育の特性を基盤に、個々の幼児に応じた指導上の

工夫を組織的、計画的に行いつつ、個別の教育支援計画や個別の指導計画についてもその作成と活用を図ることが重要である（平成30年 幼稚園教育要領等）。また、特別支援学校の助言・援助を活用し、個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと、さらに、家庭および地域の関係機関との連携を図り、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うため個別の教育支援計画を作成し活用すること、および個々の幼児の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めることを述べている。

ここで、個別の教育支援計画と個別の指導計画の実施状況を見ると、平成29年度特別支援教育体制整備状況調査結果（文部科学省・特別支援教育課）によれば、幼稚園（国公立）の実施率は、37.5%（個別の教育支援計画）、49.1%（個別の指導計画）、認定こども園では、同じく実施率は、40.7%（個別の教育支援計画）、61.5%（個別の指導計画）であった。公立幼稚園（個別の教育支援計画で61.7%、個別の指導計画で77.0%）、公立認定こども園（同じく64.1%、83.7%）に限れば、実施率は相対的に高い結果を示している。

以上のように、2つの個別の計画は、幼稚園等において徐々に用いられて来ているものの、小・中学校の実施率がいずれも90%であることを考えれば、今後の実践上の課題が残る結果となっている。

一方、同じ特別支援教育体制整備にかかる調査の他項目については、公立園で、「巡回相談」（幼稚園で84.1%、認定こども園で93.3%）、また「実態把握」（幼稚園で97.9%、認定こども園で98.3%）の項目については、小・中学校よりもむしろ高い実施率である。小・中学校とは、何らかに異なる条件や実践のもと、幼稚園等での取り組みがなされている様子が示唆される。

特別な配慮を必要とする幼児の指導の充実のため、上の2つの個別の計画は、幼稚園の教育において、今後、どのように作成するとよいか、また幼児期や幼稚園の特性を踏まえた教育実践において、具体的にはどのような活用が望ましいか等についても明らかにすることが重要ではなかろうか。先の調査結果を踏まえれば、例えばカウンセラー等の巡回相談も活用し、また幼児期の柔軟で細やかな実態把握を生かすようにして、2つの個別の計画を作成し、活用する可能性なども考えられるところである。

個別の教育支援計画を、保護者や関係機関との連携によって作成し、その活用が図られれば、配慮を必要とする幼児への支援や対応は、より幼稚園として組織的になり、また、支援を受けた保護者による安定した家庭での養育によって、当該幼児のより順当な発達や幼稚園での教育を期待することができるかもしれない。幼稚園を終えて、小学校教育への指導の継続についても、個別の教育支援計画のいっそうの活用によって、より円滑に、齟齬なく移行と継承を図ることも考えられよう。

また、幼稚園において個別の指導計画のさらなる活用を図れば、園内の教師等が諸側面から、かつ同じ方向の視点で幼児を理解し、教育実践に当たるようになる結果、当該幼児の園内における教育指導は効果的になり、また発達支援等の専門機関、家庭等との連携においても、個別の指導計画が生かされることにより、さらに充実したものになるのではなかろうか。

これらを踏まえると、個別の教育支援計画や個別の指導計画に関する幼稚園での現状をより細かく調べ、把握することが求められよう。一方、多忙感が増すと言われる教育現場において、2つの個別の計画が実践される際の課題、実践上の工夫、効果的な実践例なども調査し、現状と課題を把握し、見極めるとともに、今後の幼児教育の充実に関する実践上の方策を明らかにすることも重要であろう。

今後の幼児教育の充実の上では、幼稚園におけるその他の特別支援教育にかかる方策（特別支援教育コーディネーターの指名、園内委員会の設置・運営、園内外の研修の充実、専門機関

との連携、保護者との協力・連携の構築等)についても現状の把握と課題の抽出、さらに今後への効果的な実践のあり方について、調査することが必要ではなからうか。

障害のある幼児を含め、特別な配慮を必要とする幼児については、一つの幼稚園の中で、配慮や工夫を行うのみでは十分な指導・支援を行うことは容易ではない。幼稚園教育要領にある特別支援学校からの助言や支援についても考慮されるべきであろう。また、園外専門機関の支援の利用に関しても現状の把握と今後への示唆を調べる事が考慮されるべきではないか。

障害のある幼児、その可能性のある幼児の保護者・家庭との連携も検討の必要性が高い。診断名は付いていないが、発達障害等の可能性のある幼児については、教育の充実と当該幼児の発達を導くうえで、保護者・家庭との連携が重要となる。しかし、ここでの保護者との連携については幼稚園から強く連携を求める声がある一方で、慎重に信頼を培うべきといった意見もある。特別な配慮を必要とする幼児の保護者とどのように連携を築き、連携への工夫を行っているかについても明らかにする意義は高いであろう。

さらに、新たな実践上の課題に対する教師等への効果的で効率的な研修を欠かすことはできない。特別支援教育に関する研修講座は、自治体・地域によって精力的に取り組まれてきているようであるが、幼児期に焦点を当てた研修、日頃の幼児集団を基盤にした教育実践に生かすことのできる研修、幼児教育の内容・方法と違和感のない支援や手だてに関する研修、勤務体制との調整可能な研修など、幼稚園の実情を踏まえた今後の研修のあり方についても、現状の把握、また実践現場の期待に関する調査が必要ではなからうか。

2 目的

以上を踏まえ、本研究では、以下の諸点について、調査を実施し明らかにしたいと考えた。

- (1) 幼稚園における障害のある幼児、その幼児を含む特別な配慮を必要とする幼児の在籍状況、および教職員の指導・支援体制の現状、そこでの課題の把握
- (2) 幼稚園における特別な配慮を必要とする幼児の指導状況、およびそれら幼児を含む教育・保育実践の現状と課題の把握
- (3) 特別な配慮を必要とする幼児の教育・指導に関する行政、専門機関等からの支援、および研修等の現状と期待の把握

以上から、幼稚園等における当該幼児を含む教育の現状および実践上の諸課題を明確にし、今後の指導の充実に向けた条件や要因を探ることを目的としたい。

3 方法

(1) 実行委員会の組織化と研究体制

後掲する大学等の教員 18 名からなる実行委員会を設けた。幼児期の教育、その相談支援、障害のある幼児を含む幼稚園教育について研究を進めるメンバーで構成された。

3つの作業班を設けた。主に質問紙調査の内容構成、調査結果の検討等を担う質問紙調査班、主に現地に出向き幼稚園での実情を訪問調査する実地調査班、調整を図る調整推進班である。

研究計画、質問項目、実地調査方法、調査結果等の検討を行うため、3班で合同の実行委員会を開催し、相互の連携のもと研究を推進した。必要に応じ、研究協力者に調査協力と助言を仰いだ。

(2) 質問紙調査

①質問項目・内容

数回にわたる調査項目検討、また予備調査 10 園の調査結果を反映させ、巻末の資料のように、39 項目からなる質問紙調査票を作成した。

内容構成として、Ⅰ.対象幼稚園の概要（設置区分、受入れ幼児年齢、特別な配慮を必要とする園児数と支援する教職員数）、Ⅱ.園長のプロフィール、Ⅲ.特別な配慮を必要とする幼児の指導への園長の見解、Ⅳ.特別な配慮を必要とする幼児の教育・支援の具体的状況（園内支援体制、園内委員会、特別支援教育コーディネーター、個別の指導計画、個別の教育支援計画、関係機関等の活用、行政からの支援の現状と要望、活用しやすい研修）を設けた。

②調査方法

2019 年版学校データ（幼稚園：教育ソリューション社）から、地域・設置者別の分布を踏まえ、全国 1200 の園（幼稚園・認定こども園）をランダムに抽出し、依頼状、返信用封筒を同封の上、対象幼稚園に郵送した。郵送での回答を求めた。

調査期間は 2019 年 9 月 30 日～10 月 18 日であった。

(3) 実地訪問調査

①訪問対象幼稚園

全国的な規模で大幅な地域的偏りが無いよう配慮し、また設置者（公立・私立等）にも大きな偏りが無いよう留意した上で、実行委員会メンバーが直接・間接に依頼できる幼稚園（一部、認定こども園、保育所を含む）を訪問対象園として依頼した。

教育委員会や保育課など当該課を通しての依頼、その地域の関係者・知人を介しての紹介などに依った。一部の幼稚園は、先に実施した質問紙調査票の末尾に調査協力依頼に応じる意向を示した幼稚園等から回答内容、地区を考慮して抽出・依頼し、訪問調査を実施した。地域的に対象園が薄い地区にある園で、かつ障害のある幼児等を受け入れており、実践上の特徴があると思われた園から 3 園を依頼するところとなった。

この結果、訪問園の合計は 60 園であり、保育所を除いた調査対象園は 58 園であった。

②面接調査方法

訪問しての面接調査方法については、巻末の資料（実地訪問調査・面接の要領）に示したように、対象の幼稚園（園長）には、訪問前に、質問紙調査と同じ質問紙調査票への回答を依頼し、訪問時には、あらかじめ定めた面接調査マニュアルに即し、いくつかの項目について具体的な取り組み状況を聴き取り調査した。

面接に際しては、園により、実行委員会メンバー等から調査員 1 名～4 名が訪問し、面接者、記録者など役割を可能な範囲で分担した。その場での録音は記録者等の記録の必要性の判断に依った。録音を行う場合には、用途を説明し承認を得る手順を経た。園ごとの記録のまとめは、あらかじめ定めたフォーマットに概括し、実行委員会に集約した。園長への面接調査時間は、正味、およそ 60 分程度であった。園内の参観、学級担任教諭の面接等が可能だった場合には、訪問滞在時間は、2 時間程度のことが多かった。

面接時に重点的に質問・調査した項目は、障害のある園児数、支援や配慮を必要としている園児数とその幼児の障害等の状況、支援のための教職員数とその支援体制（以上、質問項目Ⅰ－（3）、以下同じ）、特別な配慮を必要とする幼児の支援体制・充実への方策等（Ⅳ－（3）、（5））、園内委員会の充実への方策等（Ⅳ－（10）、（11））、個別の指導計画の課題、対象幼児等（Ⅳ－（24）、（25）（26））、個別の教育支援計画の課題、対象幼児等（Ⅳ－（32）、（33）、（34））、

関係機関・専門家活用(Ⅳ-(36))、行政からの支援の現状と今後への要望(Ⅳ-(37)、(38))、活用しやすい研修(Ⅳ-(39))であった。このほか、障害のある幼児の受け入れ状況、今後の教育・保育への意見、保護者連携のための留意事項も尋ね、訪問園での状況が許せば、特別支援教育コーディネーターや特別な配慮を必要とする幼児の学級担任教諭にも面接を行った。

特別支援教育コーディネーターへの面接調査内容は、園内連携、情報共有上の留意点、個別の指導計画、個別の教育支援計画作成上の工夫点、その他、連携上の課題と留意事項等であり、学級担任教諭への調査内容は、特別な配慮を必要とする幼児への対応、学級運営上の留意事項や課題、受け持つての感慨、今後あってほしい支援等であった。

表 I - 1 実地訪問調査 地域別調査園数

地域	都道府県	公立	私立	備考
北海道	北海道	2	1	
東北	山形		2	
	宮城		1	
	福島		1	
関東	群馬	1	3	
	埼玉	1	1	
	千葉	2	2	他に保育所2
	東京	3	3	
	神奈川	2	3	
信越	新潟	1		
中部	静岡	2		
	愛知	2	1	
近畿	京都		1	
	大阪	2		
	兵庫	5	1	
中国	広島	1	2	
	山口	1	1	
四国	香川		1	
	高知	1	1	
九州	福岡		1	
	大分	2	1	
沖縄	沖縄	3		
		31	27	計58園 (保育所を除く)

【参考文献】

- (1) 本郷一夫・澤江幸則・鈴木智子・小泉嘉子・飯島典子(2003)保育所における「気になる」子どもの行動特徴と保育者の対応に関する調査研究, 発達障害研究, 25巻, 50~61.
- (2) 久保山茂樹・斎藤由美子・西牧謙吾・富島茂登・藤井茂樹・滝川国芳(2009)「気になる子ども」「気になる保護者」についての保育者の意識と対応に関する調査-幼稚園・保育所への機関支援で踏まえるべき視点の提言, 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 36巻, 55-76.
- (3) 若山飛鳥(2017)「気になる」子ども研究の展開-1982年から2016年まで, 武庫川女子大学大学院教育学研究論集, 第12号, 57~62.
- (4) 野村朋(2018)「気になる子」の保育研究の歴史的変遷と今日的課題, 保育学研究, 56巻, 3号, 70-80.
- (5) 廣瀬春次, 国広勝代, 山口季音, 梅木幹司(2018)発達障害児や「気になる子」に関わる新任の幼稚園教諭及び保育士の体験, 至誠館大学紀要, 5号, 37-50.

(太田俊己)

II 質問紙調査の結果と考察

1 対象園の内訳と概要

(1) 回収率と対象園の内訳

全 1200 園、うち私立 767 園、公立 430 園、国立 3 園に調査票を送付した結果、所定の基準で有効とした回答「対象園」(総数)は 603 園であった(回収率 50.3%)。603 園の内訳は、私立が 371 園(61.5%)、公立が 228 園(37.8%)、国立が 3 園(0.5%)、ほか無回答 1 園であった(表 II-1)。

表 II-1 回答対象園の内訳

区分	私立	公立	国立	総数
園数(園)	371	228	3	603
調査全体比(%)	61.5	37.8	0.5	100

(2) 園児として受け入れる年齢

「園児として受け入れる年齢」は、国公立園全体(総数 601 園、以下同じ)では、「2 歳児から」が 47 園(7.8%)、「満 3 歳児から」が 206 園(34.3%)、「3 歳児から」が 252 園(41.9%)、「4 歳児から」が 83 園(13.8%)、「5 歳児から」が 12 園(2.0%)、「その他」が 1 園(0.2%)であった。

国公立別では、私立では、「2 歳児から」が 46 園(12.4%)、「満 3 歳児から」が 189 園(50.9%)、「3 歳児から」が 131 園(35.3%)、「4 歳児から」が 4 園(1.1%)、「5 歳児から」が 0 園(0.0%)、「その他」が 1 園(0.3%)であった。

公立では、「2 歳児から」が 1 園(0.4%)、「満 3 歳児から」が 16 園(7.0%)、「3 歳児から」が 119 園(52.4%)、「4 歳児から」が 79 園(34.8%)、「5 歳児から」が 12 園(5.3%)、その他は 0 園であった。国立では、「2 歳児から」が 0 園(0.0%)、「満 3 歳児から」が 1 園(33.3%)、「3 歳児から」が 2 園(66.7%)、「4 歳児から」が 0 園(0.0%)であった(表 II-2)。

表 II-2 園児として受け入れる年齢

年齢	総数	私立	公立	国立
2 歳児から	47 (7.8%)	46 (12.4%)	1 (0.4%)	0 (0.0%)
満 3 歳児から	206 (34.3%)	189 (50.9%)	16 (7.0%)	1 (33.3%)
3 歳児から	252 (41.9%)	131 (35.3%)	119 (52.4%)	2 (66.7%)
4 歳児から	83 (13.8%)	4 (1.1%)	79 (34.8%)	0 (0.0%)
5 歳児から	12 (2.0%)	0 (0.0%)	12 (5.3%)	0 (0.0%)
その他	1 (0.2%)	1 (0.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
計	601	371	227	3

(3) 対象園の園児数

対象園に在籍する総「園児数」の結果を表Ⅱ－3に示す。国公私立園全体では、1～50人の園が171園(28.4%)、51～100人が169園(28.1%)、101～150人が103園(17.1%)、151～200人が59園(9.8%)、201～250人が39園(6.5%)、251～300人が27園(4.5%)、301人以上が28園(4.6%)、無回答が6園(1.0%)であった。

国公私立別でみると、私立では、1～50人の園が42園(11.3%)、51～100人が101園(27.2%)、101～150人が78園(21.0%)、151～200人が54園(14.6%)、201～250人が37園(10.0%)、251～300人が26園(7.0%)、301人以上が28園(7.5%)、無回答が5園(1.3%)であった。

公立では、1～50人の園が129園(56.6%)、51～100人が66園(29.0%)、101～150人が24園(10.5%)、151～200人が5園(2.2%)、201～250人が2園(0.9%)、251～300人が1園(0.4%)、301人以上が0園(0.0%)、無回答が1園(0.4%)であった。国立では、51～100人が2園(66.7%)、101～150人が1園(33.3%)であった。

表Ⅱ－3 在籍する園児の総数

総人数	総数	私立	公立	国立
1～50人	171 (28.4%)	42 (11.3%)	129 (56.6%)	0 (0.0%)
51～100人	169 (28.1%)	101 (27.2%)	66 (29.0%)	2 (66.7%)
101～150人	103 (17.1%)	78 (21.0%)	24 (10.5%)	1 (33.3%)
151～200人	59 (9.8%)	54 (14.6%)	5 (2.2%)	0 (0.0%)
201～250人	39 (6.5%)	37 (10.0%)	2 (0.9%)	0 (0.0%)
251～300人	27 (4.5%)	26 (7.0%)	1 (0.4%)	0 (0.0%)
301人以上	28 (4.6%)	28 (7.5%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
無回答	6 (1.0%)	5 (1.3%)	1 (0.4%)	0 (0.0%)
計	602	371	228	3

(4) 対象園の学級数

対象園の総「学級数」の分布では(表Ⅱ－4)、国公私立園全体(総数)で、1～3学級が257園(42.7%)、4～6学級が188園(31.2%)、7～9学級が91園(15.1%)、10～12学級が50園(8.3%)、13～15学級が9園(1.5%)、16学級以上が5園(0.8%)、無回答が2園(0.3%)であった。

国公私立別にみると、私立では、1～3学級が76園(20.5%)、4～6学級が146園(39.4%)、7～9学級が85園(22.9%)、10～12学級が48園(12.9%)、13～15学級が9園(2.4%)、16学級以上が5園(1.3%)、無回答が2園(0.5%)であった。

公立では、1～3学級が180園(78.9%)、4～6学級が40園(17.5%)、7～9学級が6園(2.6%)、10～12学級が2園(0.9%)、無回答が0園であった。国立では、1～3学級が1園(33.3%)、4～6学級が2園(66.7%)であった。

表Ⅱ－４ 対象園の総学級数

学級総数	総数	私立	公立	国立
1～3学級	257 (42.7%)	76 (20.5%)	180 (78.9%)	1 (33.3%)
4～6学級	188 (31.2%)	146 (39.4%)	40 (17.5%)	2 (66.7%)
7～9学級	91 (15.1%)	85 (22.9%)	6 (2.6%)	0 (0.0%)
10～12学級	50 (8.3%)	48 (12.9%)	2 (0.9%)	0 (0.0%)
13～15学級	9 (1.5%)	9 (2.4%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
16学級以上	5 (0.8%)	5 (1.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
無回答	2 (0.3%)	2 (0.5%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
計	602	371	228	3

(5) 対象園の教職員数

次に園児に関わる「全教職員数」の分布を見る(表Ⅱ－5)。国公立園全体(総数)では、1～5人が87園(14.4%)、6～10人が207園(34.3%)、11～15人が136園(22.6%)、16～20人が84園(13.9%)、21～25人が38園(6.3%)、26～30人が20園(3.3%)、31人以上が22園(3.6%)、無回答は9園(1.5%)であった。

国公立別でみると、私立では1～5人が17園(4.6%)、6～10人が101園(27.2%)、11～15人が102園(27.5%)、16～20人が77園(20.8%)、21～25人が31園(8.4%)、26～30人が19園(5.1%)、31人以上が21園(5.7%)、無回答は3園(0.8%)であった。

公立では、1～5人が70園(30.7%)、6～10人が104園(45.6%)、11～15人が32園(14.0%)、16～20人が7園(3.1%)、21～25人が7園(3.1%)、26～30人が1園(0.4%)、31人以上が1園(0.4%)、無回答は6園(2.6%)であった。国立では、6～10人が1園(33.3%)、11～15人が2園(66.7%)であった。

表Ⅱ－5 園児に関わる全教職員数の分布

教職員数	総数	私立	公立	国立
1～5人	87 (14.4%)	17 (4.6%)	70 (30.7%)	0 (0.0%)
6～10人	207 (34.3%)	101 (27.2%)	104 (45.6%)	1 (33.3%)
11～15人	136 (22.6%)	102 (27.5%)	32 (14.0%)	2 (66.7%)
16～20人	84 (13.9%)	77 (20.8%)	7 (3.1%)	0 (0.0%)
21～25人	38 (6.3%)	31 (8.4%)	7 (3.1%)	0 (0.0%)
26～30人	20 (3.3%)	19 (5.1%)	1 (0.4%)	0 (0.0%)
31人以上	22 (3.6%)	21 (5.7%)	1 (0.4%)	0 (0.0%)
無回答	9 (1.5%)	3 (0.8%)	6 (2.6%)	0 (0.0%)
	603	371	228	3

(6) 対象園の学級担任の人数分布

次に「学級担任の人数」の分布を見る(表Ⅱ－6)。国公立園全体(総数)では、4～6人が185園(51.4%)、7～9人が78園(21.7%)、10～12人が56園(15.6%)、13～15人が21園(5.8%)、16人以上が17園(4.7%)、無回答は3園(0.8%)であった。

国公立別でみると、私立では4～6人が143園(47.0%)、7～9人が70園(23.0%)、10～

12人が52園(17.1%)、13～15人が20園(6.6%)、16人以上が17園(5.6%)、無回答は2園(0.7%)であった。

公立では4～6人が39園(73.6%)、7～9人が8園(15.1%)、10～12人が4園(7.5%)、13～15人が1園(1.9%)、無回答は1園(1.9%)であった。国立では3園(100%)すべてが4～6人であった。

表Ⅱ-6 学級担任の人数の分布

学級担任	総数	私立	公立	国立
4～6人	185 (51.4%)	143 (47.0%)	39 (73.6%)	3 (100%)
7～9人	78 (21.7%)	70 (23.0%)	8 (15.1%)	0 (0.0%)
10～12人	56 (15.6%)	52 (17.1%)	4 (7.5%)	0 (0.0%)
13～15人	21 (5.8%)	20 (6.6%)	1 (1.9%)	0 (0.0%)
16人以上	17 (4.7%)	17 (5.6%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
無回答	3 (0.8%)	2 (0.7%)	1 (1.9%)	0 (0.0%)
	360	304	53	3

(7) 対象園の内訳と概要についての考察

本調査の回答園の内訳は、私立園が約6割、国公立園が約4割という結果であった。園児として受け入れる年齢では、私立園の98.6%が「3歳児から」受け入れるのに対し、公立園ではそれが60.2%であった。このことから、私立園では多くの園児が、入園後に乳幼児健康診査(満3歳を超え、満4歳になる前の子供を対象とした、いわゆる三歳児健康診査)を受けるが、公立園では約4割の園児が、三歳児健康診査を受けた後に入園する実状にあると言える。

園児の総人数は、公立園の96.1%が150人までであったのに対し、私立園はその割合は59.5%であり、公立園に比して私立園の園児数が多い傾向にあると言える。

2 特別な配慮を必要とする幼児の現況

(1) 障害や難病等の診断のある園児の人数

「障害や難病等の診断のある園児数」の分布を表に示す(表Ⅱ-7)。国公立園全体(表では総数。回答602園。以下同じ)では、0人が177園(29.4%)、1人が109園(18.1%)、2人が87園(14.5%)、3人が53園(8.8%)、4～6人が105園(17.4%)、7～9人が30園(5.0%)、10～15人が21園(3.5%)、16～20人が5園(0.8%)、21人以上が2園(0.3%)、無回答は13園(2.2%)であった。

国公立別でみると、私立では、0人が109園(29.4%)、1人が62園(16.7%)、2人が56園(15.1%)、3人が34園(9.2%)、4～6人が59園(15.9%)、7～9人が22園(5.9%)、10～15人が18園(4.9%)、16～20人が3園(0.8%)、21人以上が1園(0.3%)、無回答は7園(1.9%)であった。

公立では、0人が66園(28.9%)、1人が47園(20.6%)、2人が31園(13.6%)、3人が19園(8.4%)、4～6人が45園(19.8%)、7～9人が8園(3.5%)、10～15人が3園(1.3%)、16～20人が2園(0.9%)、21人以上が1園(0.4%)、無回答は6園(2.6%)であった。国立では、0人が2園(66.7%)、4～6人が1園(33.3%)であった。

表Ⅱ－７ 障害や難病等の診断のある園児の人数

園児の人数	総数	私立	公立	国立
0人	177 (29.4%)	109 (29.4%)	66 (28.9%)	2 (66.7%)
1人	109 (18.1%)	62 (16.7%)	47 (20.6%)	0 (0.0%)
2人	87 (14.5%)	56 (15.1%)	31 (13.6%)	0 (0.0%)
3人	53 (8.8%)	34 (9.2%)	19 (8.4%)	0 (0.0%)
4～6人	105 (17.4%)	59 (15.9%)	45 (19.8%)	1 (33.3%)
7～9人	30 (5.0%)	22 (5.9%)	8 (3.5%)	0 (0.0%)
10～15人	21 (3.5%)	18 (4.9%)	3 (1.3%)	0 (0.0%)
16～20人	5 (0.8%)	3 (0.8%)	2 (0.9%)	0 (0.0%)
21人以上	2 (0.3%)	1 (0.3%)	1 (0.4%)	0 (0.0%)
無回答	13 (2.2%)	7 (1.9%)	6 (2.6%)	0 (0.0%)
	602	371	228	3

(2) 障害や難病等の診断はないが支援や配慮が必要な園児の人数

次に「障害や難病等の診断はないが、支援や配慮が必要と園が考えている園児の人数」の分布を見る(表Ⅱ－8)。その結果、国公立園全体(総数)では、0人が63園(10.4%)、1～4人が262園(43.4%)、5～9人が149園(24.8%)、10～14人が64園(10.6%)、15～19人が19園(3.2%)、20～24人が8園(1.3%)、25～29人が9園(1.5%)、30人以上が5園(0.8%)、無回答は23園(3.8%)であった。

国公立別でみると、私立では、0人が42園(11.3%)、1～4人が156園(42.0%)、5～9人が90園(24.3%)、10～14人が40園(10.8%)、15～19人が11園(3.0%)、20～24人が5園(1.3%)、25～29人が4園(1.1%)、30人以上が4園(1.1%)、無回答は19園(5.1%)であった。

公立では、0人が21園(9.2%)、1～4人が104園(45.6%)、5～9人が58園(25.4%)、10～14人が24園(10.5%)、15～19人が8園(3.5%)、20～24人が3園(1.3%)、25～29人が5園(2.2%)、30人以上が1園(0.4%)、無回答は4園(1.8%)であった。国立では、1～4人が2園(66.7%)、5～9人が1園(33.3%)であった。

表Ⅱ－8 障害や難病等の診断はないが支援や配慮が必要と園が考えている園児の人数

園児の人数	総数	私立	公立	国立
0人	63 (10.4%)	42 (11.3%)	21 (9.2%)	0 (0.0%)
1～4人	262 (43.4%)	156 (42.0%)	104 (45.6%)	2 (66.7%)
5～9人	149 (24.8%)	90 (24.3%)	58 (25.4%)	1 (33.3%)
10～14人	64 (10.6%)	40 (10.8%)	24 (10.5%)	0 (0.0%)
15～19人	19 (3.2%)	11 (3.0%)	8 (3.5%)	0 (0.0%)
20～24人	8 (1.3%)	5 (1.3%)	3 (1.3%)	0 (0.0%)
25～29人	9 (1.5%)	4 (1.1%)	5 (2.2%)	0 (0.0%)
30人以上	5 (0.8%)	4 (1.1%)	1 (0.4%)	0 (0.0%)
無回答	23 (3.8%)	19 (5.1%)	4 (1.8%)	0 (0.0%)
	602	371	228	3

(3) 特別な配慮を必要とする幼児の人数

次に「特別な配慮を必要とする幼児の人数」の分布を示す(表Ⅱ-9)。本調査では、上記の「障害や難病等の診断のある園児」に「障害や難病等の診断はないが支援や配慮が必要な園児」を加えた幼児数を、「特別な配慮を必要とする幼児の人数」としたものである。

国公立園全体(総数)では、0人が39園(6.5%)、1~4人が175園(29.0%)、5~9人が166園(27.6%)、10~14人が112園(18.6%)、15~19人が35園(5.8%)、20~24人が19園(3.2%)、25~29人が10園(1.7%)、30人以上が15園(2.5%)、無回答は31園(5.1%)であった。

国公立別でみると、私立では、0人が26園(7.0%)、1~4人が100園(27.0%)、5~9人が106園(28.6%)、10~14人が70園(18.9%)、15~19人で19園(5.1%)、20~24人が12園(3.2%)、25~29人が5園(1.3%)、30人以上が10園(2.7%)、無回答は23園(6.2%)であった。

公立では、0人が13園(5.7%)、1~4人が73園(32.0%)、5~9人が60園(26.3%)、10~14人が41園(18.0%)、15~19人で16園(7.0%)、20~24人が7園(3.1%)、25~29人が5園(2.2%)、30人以上が5園(2.2%)、無回答は8園(3.5%)であった。国立では、1~4人が2園(66.7%)、10~14人が1園(33.3%)であった。

表Ⅱ-9 特別な配慮を必要とする幼児の人数

園児の人数	総数	私立	公立	国立
0人	39 (6.5%)	26 (7.0%)	13 (5.7%)	0 (0.0%)
1~4人	175 (29.0%)	100 (27.0%)	73 (32.0%)	2 (66.7%)
5~9人	166 (27.6%)	106 (28.6%)	60 (26.3%)	0 (0.0%)
10~14人	112 (18.6%)	70 (18.9%)	41 (18.0%)	1 (33.3%)
15~19人	35 (5.8%)	19 (5.1%)	16 (7.0%)	0 (0.0%)
20~24人	19 (3.2%)	12 (3.2%)	7 (3.1%)	0 (0.0%)
25~29人	10 (1.7%)	5 (1.3%)	5 (2.2%)	0 (0.0%)
30人以上	15 (2.5%)	10 (2.7%)	5 (2.2%)	0 (0.0%)
無回答	31 (5.1%)	23 (6.2%)	8 (3.5%)	0 (0.0%)
	602	371	228	3

(4) 特別な配慮を必要とする幼児の現況についての考察

「障害や難病等の診断のある園児」の人数は、全体、私立、公立ともに「0人」が多く(それぞれ29.4%、29.4%、28.6%)、次いで「1人」「4~6人」「2人」「3人」の順であった。このことから、障害や難病等の診断のある園児は、約7割の園に在籍していると言える。

次に、「障害や難病等の診断はないが支援や配慮が必要な園児」の人数は、国公立園全体で「1~4人」が最も多く、次いで「5~9人」「10~14人」「0人」という結果であった。また、在籍傾向をみると、89.6%の園に、該当する園児が在籍していた。公立別では、公立園で90.7%、私立園で88.7%であり、該当する園児の在籍傾向は、私立園、公立園で大きな差がないことが分かった。このことについて佐久間ら(2011)は、全国の幼稚園を対象に特別支援の現状を調査した結果、特別な配慮を必要とする幼児・発達が気になる幼児は増加の傾向にあり、公立幼稚園では85.6%、私立幼稚園では80.0%の園に在籍しているこ

とを報告している。また、遠藤ら(2014)は、東京都西部の保育所・幼稚園 80 園を対象として、年中児の行動と発達に関するアンケートを行なった結果、幼稚園の 86.8%、保育所の 93.2%の園に気になる 5 歳児がおり、ほとんどの教師・保育士がその対応に困り感をもっていることを報告している。本調査の結果は、このように特別な配慮を必要とする幼児(「障害や難病等の診断のある園児」に「障害や難病等の診断はないが支援や配慮が必要な園児」を加えた幼児)が高率で在籍することを支持する結果となった。

この特別な配慮を必要とする幼児の人数の分布は、「1～4人」が 29.0%と最も多く、次いで「5～9人」「10～14人」「0人」となる。これは、「障害や難病等の診断はないが支援や配慮が必要な園児の人数」と同様の分布であり、「障害や難病等の診断はないが、支援や配慮が必要な園児」を「特別な配慮を必要とする幼児」と幼稚園現場では見なす実情を示しているのかもしれない。

3 教職員の支援

(1) 特別な配慮を必要とする幼児やその学級への支援のための教職員数

「特別な配慮を必要とする幼児やその学級への支援のための教職員(支援員等)数」の分布を示す(表Ⅱ-10)。ここで「特別な配慮を必要とする幼児やその学級への支援のための教職員(支援員等)数」とは、「障害や難病等の診断のある園児やその学級への支援のための教職員数」と「障害や難病等の診断はないが、支援や配慮が必要と園が考えている園児を専門に支援する教職員」を加えた人数を見ている。

国公立園の全体(表では総数。有効回答 591 園。以下同じ)では、0人が 110 園(18.6%)、1人が 128 園(21.7%)、2人が 111 園(18.8%)、3人が 93 園(15.7%)、4～6人が 103 園(17.4%)、7～9人が 22 園(3.7%)、10～15人が 11 園(1.9%)、16～20人が 0 園(0.0%)、21人以上が 0 園(0.0%)、無回答は 13 園(2.2%)であった。

国公立別でみると、私立では、0人が 68 園(18.7%)、1人が 64 園(17.6%)、2人が 74 園(20.4%)、3人で 59 園(16.3%)、4～6人が 64 園(17.6%)、7～9人が 16 園(4.4%)、10～15人が 7 園(1.9%)、無回答は 11 園(3.0%)であった。

公立では、0人が 40 園(17.8%)、1人が 63 園(28.0%)、2人が 37 園(16.4%)、3人で 34 園(15.1%)、4～6人が 39 園(17.3%)、7～9人が 6 園(2.7%)、10～15人が 4 園(1.8%)、無回答は 2 園(0.9%)であった。国立では、0人が 2 園(66.7%)、1人が 1 園(33.0%)であった。

表Ⅱ-10 特別な配慮を必要とする幼児やその学級への支援のための教職員（支援員等）数

園児の人数	総数	私立	公立	国立
0人	110 (18.6%)	68 (18.7%)	40 (17.8%)	2 (66.7%)
1人	128 (21.7%)	64 (17.6%)	63 (28.0%)	1 (33.3%)
2人	111 (18.8%)	74 (20.4%)	37 (16.4%)	0 (0.0%)
3人	93 (15.7%)	59 (16.3%)	34 (15.1%)	0 (0.0%)
4～6人	103 (17.4%)	64 (17.6%)	39 (17.3%)	0 (0.0%)
7～9人	22 (3.7%)	16 (4.4%)	6 (2.7%)	0 (0.0%)
10～15人	11 (1.9%)	7 (1.9%)	4 (1.8%)	0 (0.0%)
16～20人	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
21人以上	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
無回答	13 (2.2%)	11 (3.0%)	2 (0.9%)	0 (0.0%)
	591	363	225	3

（２）障害や難病等の診断のある園児やその学級への支援のための教職員数

次に、上記の内訳である「障害や難病等の診断のある園児やその学級への支援のための教職員（支援員等）数」の分布を見る（表Ⅱ-11）。国公立園の全体（総数）では、0人が200園（33.8%）、1人が148園（25.0%）、2人が91園（15.4%）、3人が61園（10.3%）、4～6人が49園（8.3%）、7～9人が12園（2.0%）、10～15人が4園（0.7%）、16人～20人が0園（0.0%）、21人以上は0園（0.0%）、無回答は26園（4.4%）であった。

国公立別でみると、私立では、0人が119園（32.8%）、1人が83園（22.9%）、2人が57園（15.7%）、3人が37園（10.2%）、4～6人が35園（9.6%）、7～9人が10園（2.8%）、10～15人が2園（0.6%）、16人～20人が0園（0.0%）、21人以上は0園（0.0%）、無回答は20園（5.5%）であった。

公立は、0人が79園（35.1%）、1人が64園（28.4%）、2人が34園（15.1%）、3人が24園（10.7%）、4～6人が14園（6.3%）、7～9人が2園（0.9%）、10～15人が2園（0.9%）、無回答は6園（2.7%）であった。国立は、0人が2園（66.7%）、1人が1園（33.3%）であった。

表Ⅱ-11 障害や難病等の診断のある園児やその学級への支援のための教職員（支援員等）数

教職員数	総数	私立	公立	国立
0人	200 (33.8%)	119 (32.8%)	79 (35.1%)	2 (66.7%)
1人	148 (25.0%)	83 (22.9%)	64 (28.4%)	1 (33.3%)
2人	91 (15.4%)	57 (15.7%)	34 (15.1%)	0 (0.0%)
3人	61 (10.3%)	37 (10.2%)	24 (10.7%)	0 (0.0%)
4～6人	49 (8.3%)	35 (9.6%)	14 (6.3%)	0 (0.0%)
7～9人	12 (2.0%)	10 (2.8%)	2 (0.9%)	0 (0.0%)
10～15人	4 (0.7%)	2 (0.6%)	2 (0.9%)	0 (0.0%)
16～20人	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
21人以上	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
無回答	26 (4.4%)	20 (5.5%)	6 (2.7%)	0 (0.0%)
	591	363	225	3

(3) 障害や難病等の診断はないが、支援や配慮が必要と園が考えている園児を専門に支援する教職員数

次に「障害や難病等の診断はないが、支援や配慮が必要と園が考えている園児を専門に支援する教職員数」の分布を見る(表Ⅱ-12)。国公立園全体(総数)では、0人が337園(57.0%)、1人が106園(17.9%)、2人が54園(9.1%)、3人が30園(5.1%)、4～6人が31園(5.2%)、7～9人が5園(0.8%)、10～15人が1園(0.2%)、16人～20人が0園(0.0%)、21人以上は0園(0.0%)、無回答は27園(4.6%)であった。

国公立別でみると、私立では、0人が202園(55.6%)、1人が65園(17.9%)、2人が38園(10.5%)、3人が17園(4.7%)、4～6人が17園(4.7%)、7～9人が2園(0.6%)、10～15人が1園(0.3%)、16人～20人が0園(0.0%)、21人以上は0園(0.0%)、無回答は21園(5.8%)であった。

公立では、0人が132園(58.7%)、1人が41園(18.2%)、2人が16園(7.1%)、3人が13園(5.8%)、4～6人が14園(6.3%)、7～9人が3園(1.3%)、そして無回答は6園(2.7%)であった。国立では、0人が3園(100.0%)であった。

表Ⅱ-12 障害や難病等の診断はないが、
支援や配慮が必要と園が考えている園児を専門に支援する教職員数

教職員数	総数	私立	公立	国立
0人	337 (57.0%)	202 (55.6%)	132 (58.7%)	3 (100.0%)
1人	106 (17.9%)	65 (17.9%)	41 (18.2%)	0 (0.0%)
2人	54 (9.1%)	38 (10.5%)	16 (7.1%)	0 (0.0%)
3人	30 (5.1%)	17 (4.7%)	13 (5.8%)	0 (0.0%)
4～6人	31 (5.2%)	17 (4.7%)	14 (6.3%)	0 (0.0%)
7～9人	5 (0.8%)	2 (0.6%)	3 (1.3%)	0 (0.0%)
10～15人	1 (0.2%)	1 (0.3%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
16～20人	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
21人以上	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
無回答	27 (4.6%)	21 (5.8%)	6 (2.7%)	0 (0.0%)
	591	363	225	3

(4) 教職員の支援についての考察

「特別な配慮を必要とする幼児やその学級への支援のための教職員(支援員等)」は、国公立園の全体で、91.4%の園に配置されていた。国公立別では、私立園で91.3%、公立園で92.1%であり、近似した配置傾向であった。

「障害や難病等の診断のある園児やその学級への支援のための教職員(支援員等)」は、公立全体では66.0%の園に配置されていた。国公立別では私立園で67.2%、公立園で65.2%であり、こちらも近似した配置傾向であった。

また、「障害や難病等の診断はないが、支援や配慮が必要と園が考えている園児」を専門に支援する教職員は、国公立園全体では、43.2%の園に配置されていた。国公立別では、私立園で44.4%、公立園で41.1%であり、大きな差は見られなかった。

4 回答者（園長）についての概要

（１）園長の保有免許・資格について

園長が保有する教諭免許・資格等について質問した（複数回答可）。その結果、幼稚園教諭免許は、国公立園全体（表では総数）で403名が保有しており、その内訳は二種244名、一種153名、専修6名であった。

園長がもつ他の免許・資格には、保育士資格(220名)、小学校教諭免許(208名)、特別支援学校教諭免許（19名）、臨床心理士、臨床発達心理士などの心理士資格（7名）などがあった（表Ⅱ－13）。

表Ⅱ－13 園長の保有教諭免許・資格

	総数	私立	公立	国立
幼稚園教諭（二種）	244	141	101	2
幼稚園教諭（一種）	153	90	63	0
幼稚園教諭（専修）	6	5	1	0
幼稚園教諭（計）	403	236	165	2
小学校教諭	208	84	121	3
保育士	220	116	103	1
心理士（臨床心理士、臨床発達心理士など）	7	6	1	0
特別支援学校教諭	19	5	14	0
無回答	21	19	2	0

（２）園長の幼稚園教諭としての勤務年数（通算年数）

園長の幼稚園教諭としての勤務年数（通算年数。管理職としての勤務年数も含む）を尋ねた結果、国公立園全体（総数）では、「26年以上」がもっとも多く(264名)、次いで、「16~25年」(93名)、「0~2年」(92名)、「6~15年」(81名)、「3~5年」(56名)となった。「無回答」は16名であった（表Ⅱ－14）。

表Ⅱ－14 園長の幼稚園教諭としての勤務年数

	総数	私立	公立	国立
0～2年	92 (15.3%)	40 (10.8%)	50 (22.0%)	2 (66.7%)
3～5年	56 (9.3%)	25 (6.7%)	30 (13.2%)	1 (33.3%)
6～15年	81 (13.4%)	59 (15.9%)	22 (9.6%)	0 (0.0%)
16～25年	93 (15.4%)	69 (18.6%)	24 (10.5%)	0 (0.0%)
26年以上	264 (43.8%)	166 (44.7%)	98 (43.0%)	0 (0.0%)
無回答	16 (2.7%)	12 (3.2%)	4 (1.8%)	0 (0.0%)

（３）園長の勤務形態

園長の「勤務形態」については、国公立園全体（総数）では、「専任かつ常勤」が最も多く(462名)、次いで「兼任かつ常勤」(92名)、「専任かつ非常勤」(20名)、「兼任かつ非常勤」(11名)であった。また、「その他」が8名、「無回答」が9名であった（表Ⅱ－15）。

表Ⅱ-15 園長の勤務形態

	総数	私立	公立	国立
専任かつ常勤	462 (76.7%)	303 (81.7%)	156 (68.4%)	3 (100.0%)
専任かつ非常勤	20 (3.3%)	4 (1.1%)	16 (7.0%)	0 (0.0%)
兼任かつ常勤	92 (15.3%)	47 (12.7%)	45 (19.8%)	0 (0.0%)
兼任かつ非常勤	11 (1.8%)	9 (2.4%)	2 (0.9%)	0 (0.0%)
その他	8 (1.3%)	2 (0.5%)	6 (2.6%)	0 (0.0%)
無回答	9 (1.5%)	6 (1.6%)	3 (1.3%)	0 (0.0%)

(4) 園長が以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験

園長が以前に「障害のある幼児を担任した経験」については、国公立園全体（総数）では、経験が「ある」が313名（52.0%）、「ない」が264名（43.9%）であった。また「その他」が15名（2.5%）、「無回答」が11名（1.8%）であった。

国公立別に見ると、私立では経験が「ある」168名（45.3%）、「ない」186名（50.1%）、「その他」9名（2.4%）、「無回答」8名（2.2%）であった。また、公立では「ある」145名（63.2%）、「ない」75名（32.9%）、「その他」5名（2.2%）、「無回答」3名（1.3%）、国立では「ある」0名（0.0%）、「ない」3名（100.0%）であった（表Ⅱ-16）。

表Ⅱ-16 園長が以前に障害のある幼児を担任した経験

	総数	私立	公立	国立
ある	313 (52.0%)	168 (45.3%)	145 (63.2%)	0 (0.0%)
ない	264 (43.9%)	186 (50.1%)	75 (32.9%)	3 (100.0%)
その他	14 (2.3%)	9 (2.4%)	5 (2.2%)	0 (0.0%)
無回答	11 (1.8%)	8 (2.2%)	3 (1.3%)	0 (0.0%)

(5) 回答者（園長）についての考察

園長が保有する教諭免許・資格を尋ねたところ、幼稚園教諭（一種・二種）免許の保有率は国公立園全体（総数）で、397名（65.8%）であった。また幼稚園教諭（専修）は、6名が所有していた。特別支援学校教諭免許、また臨床心理士や臨床発達心理士等の心理士資格は、それぞれ19名、7名が所有していた（602園中 4.3%）。

園長の幼稚園教諭としての勤務年数（通算年数）は、国公立園全体（総数）で、26年以上が最も多く（43.8%）、これを含め約6割（59.3%）が16年以上の経験があることを示した。また、以前に障害のある幼児を担任した経験については、国公立園全体で、52.0%が「ある」と回答した。

これらから、園長の多くは、幼稚園教諭としての比較的長い勤務・経験年数を有しており、約半数は、障害のある幼児を幼稚園で担任した経験をもっていた。一方で、障害のある幼児や、特別な配慮を必要とする幼児の心理・支援に直接関係する教諭免許や資格をもつ園長は、現状で少数であると言える。

5 特別な配慮を必要とする幼児の指導の現況

(1) 学級等の集団の中での生活を通して全体的な発達を促していくことに配慮する

「学級等の集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮ができていないか」について尋ねた結果、国公立園全体（表では総数。回答園 602 園中。以下同じ）では、「十分できている」が 79 名（13.1%）、「ある程度できている」が 467 名（77.6%）であった。また「あまりできていない」が 37 名（6.1%）、「ほとんどできていない」が 3 名（0.5%）、「無回答」が 16 名（2.7%）であった。

国公立別に見ると、私立では「十分できている」が 40 名（10.8%）、「ある程度できている」が 289 名（77.9%）であった。また「あまりできていない」が 28 名（7.5%）、「ほとんどできていない」が 3 名（0.8%）、「無回答」が 11 名（3.0%）であった。

公立では「十分できている」が 39 名（17.2%）、「ある程度できている」が 175 名（76.8%）、「あまりできていない」が 9 名（4.0%）、「ほとんどできていない」が 0 名（0%）、「無回答」が 5 名（2.2%）であった。国立では「ある程度できている」が 3 名（100.0%）であった（表Ⅱ-17）。

表Ⅱ-17 学級等の集団の中で生活することを通して
全体的な発達を促していくことに配慮すること

	総数	私立	公立	国立
十分できている	79 (13.1%)	40 (10.8%)	39 (17.1%)	0 (0.0%)
ある程度できている	467 (77.6%)	289 (77.9%)	175 (76.8%)	3 (100.0%)
あまりできていない	37 (6.1%)	28 (7.5%)	9 (4.0%)	0 (0.0%)
ほとんどできていない	3 (0.5%)	3 (0.8%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
無回答	16 (2.7%)	11 (3.0%)	5 (2.2%)	0 (0.0%)

(2) 個々の幼児の障害の状態等に応じた指導内容・指導方法の工夫を組織的・計画的に行う

「個々の幼児の障害の状態等に応じた指導内容・指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」に配慮ができていないかを尋ねた結果、国公立園全体（総数）では、「十分できている」が 43 名（7.1%）、「ある程度できている」が 426 名（70.8%）であった。また「あまりできていない」が 107 名（17.9%）、「ほとんどできていない」が 10 名（0.5%）、「無回答」が 16 名（2.7%）であった。

国公立別に見ると、私立では「十分できている」が 20 名（5.4%）、「ある程度できている」が 251 名（67.7%）であった。また「あまりできていない」が 80 名（21.6%）、「ほとんどできていない」が 9 名（2.4%）、「無回答」が 11 名（3.0%）であった。

公立では「十分できている」が 23 名（10.1%）、「ある程度できている」が 173 名（75.9%）、「あまりできていない」が 26 名（11.5%）、「ほとんどできていない」が 1 名（0.4%）、「無回答」が 5 名（2.2%）であった。国立では「ある程度できている」が 2 名（66.7%）、「あまりできていない」が 1 名（33.3%）であった（表Ⅱ-18）。

表Ⅱ－18 個々の幼児の障害の状態などに応じた
指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと

	総数	私立	公立	国立
十分できている	43 (7.1%)	20 (5.4%)	23 (10.1%)	0 (0.0%)
ある程度できている	426 (70.8%)	251 (67.7%)	173 (75.9%)	2 (66.7%)
あまりできていない	107 (17.9%)	80 (21.6%)	26 (11.4%)	1 (33.3%)
ほとんどできていない	10 (1.7%)	9 (2.4%)	1 (0.4%)	0 (0.0%)
無回答	16 (2.7%)	11 (3.0%)	5 (2.2%)	0 (0.0%)

(3) 個々の幼児の実態を的確に把握し長期的な視点で幼児への教育的支援を行う

「個々の幼児の実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」について尋ねた結果、国公立園全体（総数）では、「十分できている」が52名（8.6%）、「ある程度できている」が418名（69.4%）であった。また「あまりできていない」が109名（18.1%）、「ほとんどできていない」が7名（1.2%）、「無回答」が16名（2.7%）であった。

国公立別に見ると、私立では「十分できている」が26名（7.0%）、「ある程度できている」が247名（66.6%）であった。また「あまりできていない」が80名（21.6%）、「ほとんどできていない」が7名（1.9%）、「無回答」が11名（3.0%）であった。

公立では「十分できている」が26名（11.5%）、「ある程度できている」が168名（73.7%）、「あまりできていない」が29名（12.7%）、「ほとんどできていない」が0名（0.0%）、「無回答」が5名（2.2%）であった。国立では「ある程度できている」が3名（100.0%）であった（表Ⅱ－19）。

表Ⅱ－19 個々の幼児の実態を的確に把握し、
長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと

	総数	私立	公立	国立
十分できている	52 (8.6%)	26 (7.0%)	26 (11.4%)	0 (0.0%)
ある程度できている	418 (69.4%)	247 (66.6%)	168 (73.7%)	3 (100.0%)
あまりできていない	109 (18.1%)	80 (21.6%)	29 (12.7%)	0 (0.0%)
ほとんどできていない	7 (1.2%)	7 (1.9%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
無回答	16 (2.7%)	11 (3.0%)	5 (2.2%)	0 (0.0%)

(4) 特別な配慮を必要とする幼児の指導の現況についての考察

「学級等の集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくこと」については、国公立園全体で、90.7%の園で「できている（十分できている・ある程度できている）」という回答であった。また、国公立別では、私立園で88.7%、公立園で93.9%が「できている」と回答しており、公私立に大きな差は見られなかった。

また、「個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」については、国公立園全体（総数）で、77.9%が「できている（十分できている・ある程度できている）」と回答していた。また国公立別では、私立園で73.1%、公立園で85.9%が「できている」と回答しており、ともに高率の肯定的な自己評価がされていた。

「個々の幼児の実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」については、国公立園全体（総数）で、79.1%が「できている（十分できている・ある程度できて

いる)」と回答していた。国公立別では、私立園で 73.6%、公立園で 85.1%が「できている（十分できている・ある程度できている）」と回答しており、こちらも高率で肯定的な自己評価がされていた。

このように、特別な配慮を必要とする幼児の指導については、国公立園全体では、約 8 割以上の園で、既に肯定的に「できている」と自己評価していることが明確になった。

【引用文献】

(1) 佐久間庸子, 田部絢子, & 高橋智. (2011). 幼稚園における特別支援教育の現状: 全国公立幼稚園調査からみた特別な配慮を要する幼児の実態と支援の課題. 東京学芸大学紀要, 総合教育科学系, 62(2), 153-173.

(2) 遠藤明代, 小保内俊雅, & 稲田尚子. (2014). 保育所・幼稚園に在籍する気になる年中児の行動と発達に関する保育者意識調査. 小児の精神と神経, 54(3), 229-241.

(前田泰弘・小笠原明子)

6 特別な配慮を必要とする幼児への保育・支援体制

(1) 園内支援体制の有無

「特別な配慮を必要とする幼児やその幼児がいる学級を支援する体制（園内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名、個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成や活用、関係機関等との連携等）をとっているか」を尋ねたところ、「支援体制をとっている」と答えた園は全体の 85.9%（518 園）、「支援体制をとっていない」と答えた園は 12.9%（78 園）で、支援体制をとっているとした園は全体の 8 割を超えた（図 II-1）。

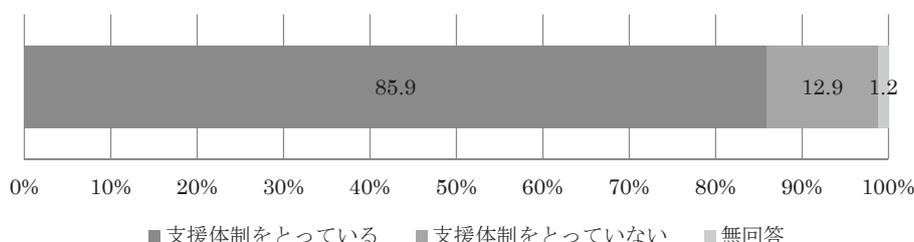
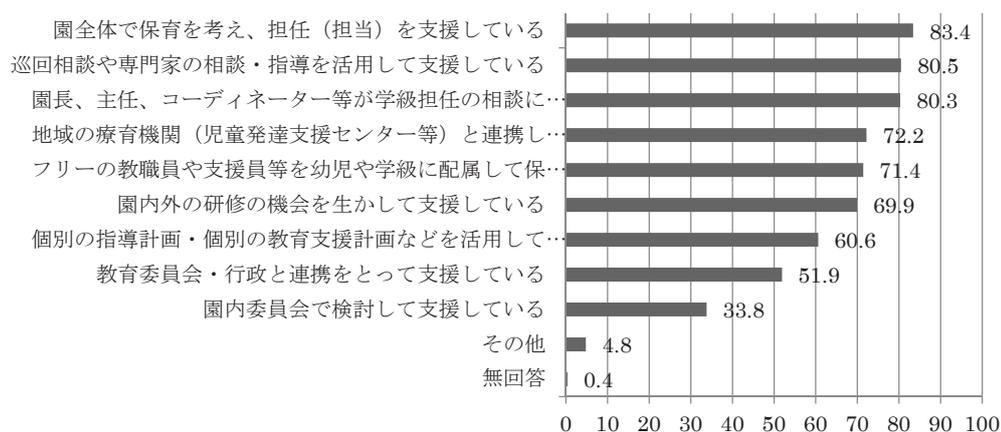


図 II-1 園内支援体制の有無

(2) 具体的な支援内容

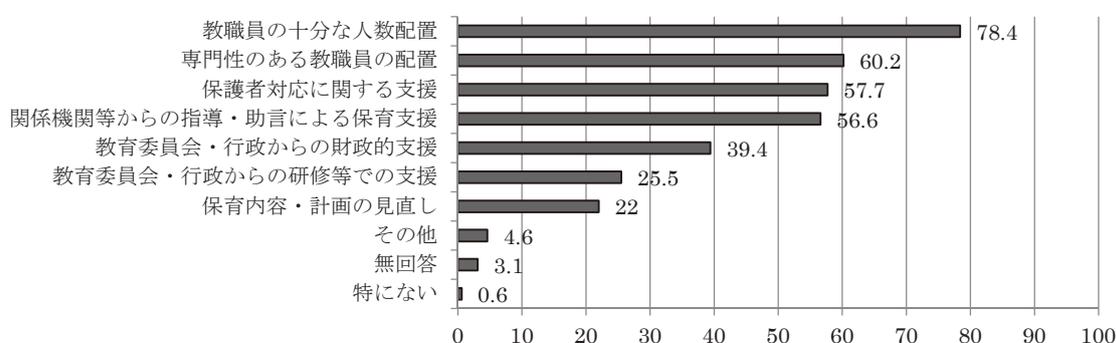
上記で、「支援体制をとっている」と答えた園について、その「具体的な支援内容」を複数回答で尋ねたところ、8 割を超える回答があった上位のものには、「園全体で保育を考え担任（担当）を支援している」（83.4%）、「巡回相談や専門家の相談・指導を活用して支援している」（80.5%）、「園長、主任、コーディネーター等が学級担任の相談に乗り保育を支援している」（80.3%）があり、高い回答を示した（図 II-2）。



図Ⅱ-2 具体的な支援内容 (複数回答)

(3) さらなる充実のための支援内容

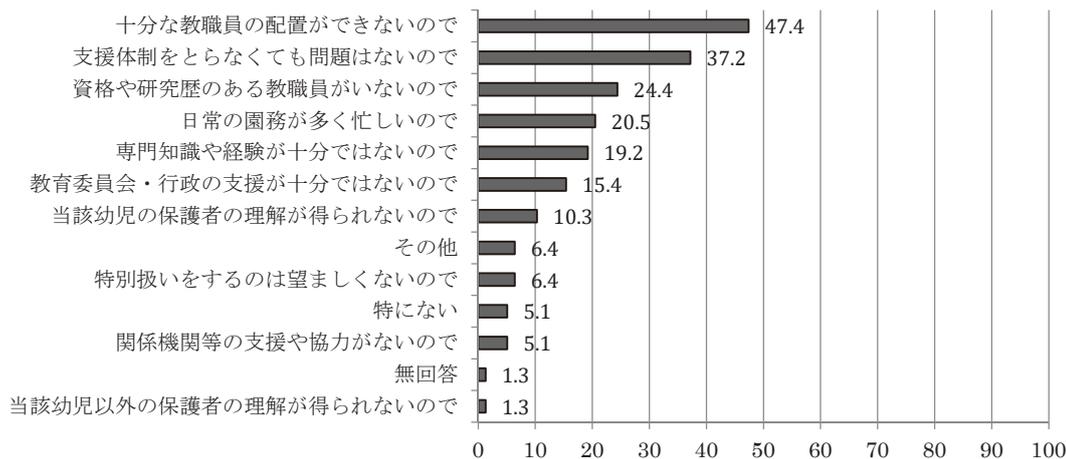
同じく「支援体制をとっている」と答えた園に対し、「今後、特別な配慮を必要とする幼児を含む保育や支援体制をさらに充実させていくには、どのようなことが必要か」について複数回答で尋ねたところ、最も多く挙げられたのは「教職員の十分な人数配置」(78.4%)で、次いで「専門性のある教職員の配置」(60.2%)、さらに「保護者対応に関する支援」(57.7%)、「関係機関等からの指導・助言による保育支援」(56.6%)などと続いた(図Ⅱ-3)。



図Ⅱ-3 さらなる充実のための支援内容 (複数回答)

(4) 支援体制をとっていない理由

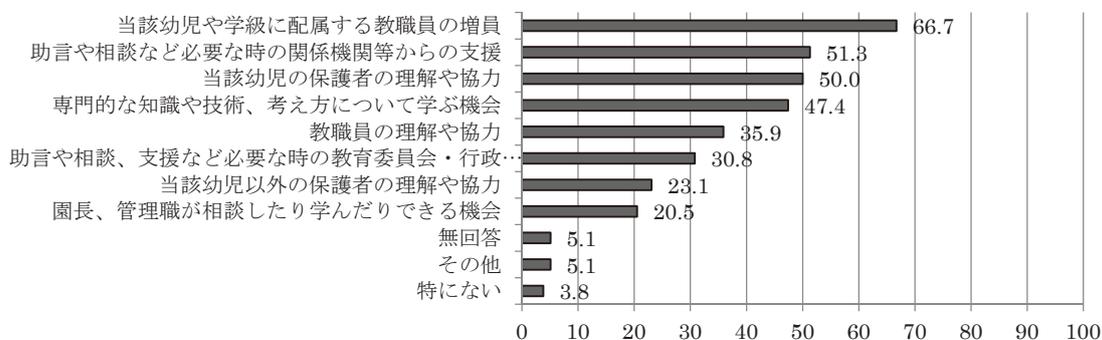
一方、「支援体制をとっていない」と答えた園について、その理由を複数回答で尋ねたところ、「十分な教職員の配置ができない」(47.4%)が最も多く挙げられ、「支援体制をとらなくても問題はない」(37.2%)、「資格や研究歴のある教職員がいない」(24.4%)、「日常の園務が多く忙しい」(20.5%)などがこれに続いた(図Ⅱ-4)。



図Ⅱ－４ 支援体制をとっていない理由（複数回答）

（５）園が必要と考える支援体制

「支援体制をとっていない」と答えた園について、さらに「支援体制をとるためにどのようなことが必要か」と複数回答で尋ねたところ、「当該幼児や学級に配属する教職員の増員」（66.7%）が最も多く、以下多い順に、「助言や相談など必要な時の関係機関等からの支援」（51.3%）、「当該幼児の保護者の理解や協力」（50.0%）、「専門的な知識や技術、考え方について学ぶ機会」（47.4%）、さらに「教職員の理解や協力」（35.9%）、「助言や相談、支援など必要な時の教育委員会・行政からの支援」（30.8%）などが挙げられた（図Ⅱ－５）。

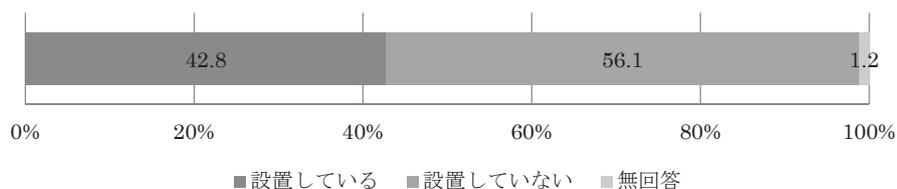


図Ⅱ－５ 園が必要と考える支援体制（複数回答）

7 園内委員会の現況

（１）園内委員会の設置状況

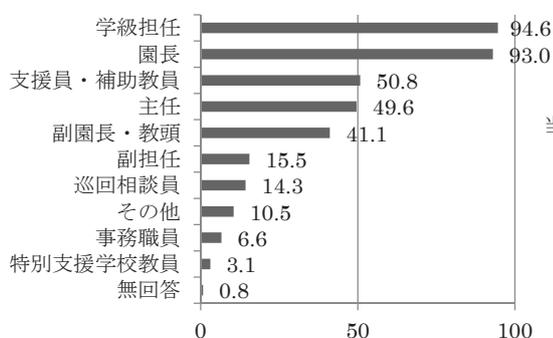
特別な配慮を必要とする幼児の教育のため「園内委員会」の設置の有無を尋ねたところ、「設置している」と答えた園は全体の42.8%、「設置していない」と答えた園は56.1%で、「園内委員会」を設置していると答える園は、全体の約4割であった（図Ⅱ－５）。



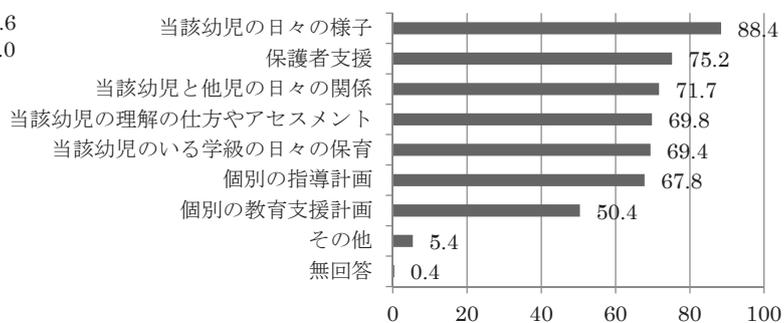
図Ⅱ-5 園内委員会の設置状況

(2) 「園内委員会」の構成員および「園内委員会」での主な検討内容

「園内委員会を設置」と答えた園について、「園内委員会の構成員」と「主な検討内容」をそれぞれ複数回答で尋ねたところ、園内委員会の構成員では「学級担任」(94.6%)、「園長」(93.0%)と、学級担任と園長が極めて高い割合で挙げられ、他は「支援員・補助教員」(50.8%)、「主任」



図Ⅱ-6 園内委員会の構成員 (複数回答)

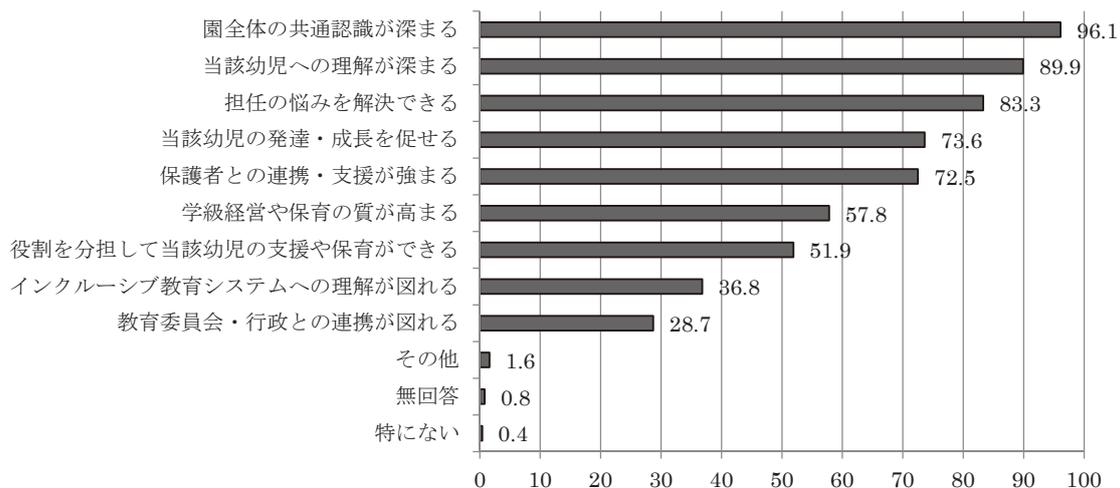


図Ⅱ-7 園内委員会の主な検討内容

(49.6%) となった (図Ⅱ-6)。また、主な検討内容では、「当該幼児の日々の様子」(88.4%) が最も多く、「保護者支援」(75.2%)、「当該幼児と他児の日々の関係」(75.2%) が多かった (図Ⅱ-7)。

(3) 園内委員を設ける意義や効果

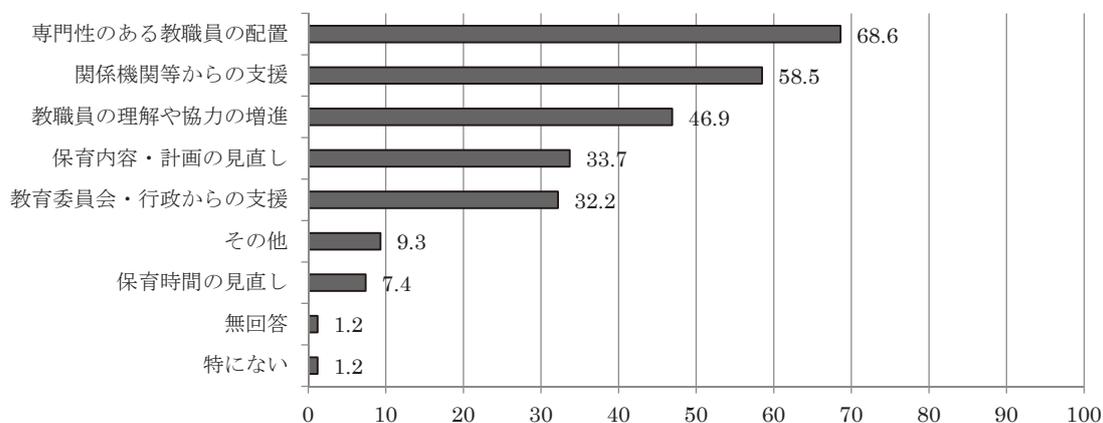
同じく「設置している」と答えた園について、「園内委員会を設ける意義や効果」を複数回答で尋ねたところ、「園全体の共通認識が深まる」(96.1%) が最も多く、次いで「当該幼児への理解が深まる」(89.9%)、「担任の悩みを解決できる」(83.3%)、さらに「当該幼児の発達・成長を促せる」(73.6%)、「保護者との連携・支援が強まる」(72.5%) と続いた (図Ⅱ-8)。



図Ⅱ-8 園内委員会を設ける意義や効果（複数回答）

（４）園内委員会充実のための必要事項

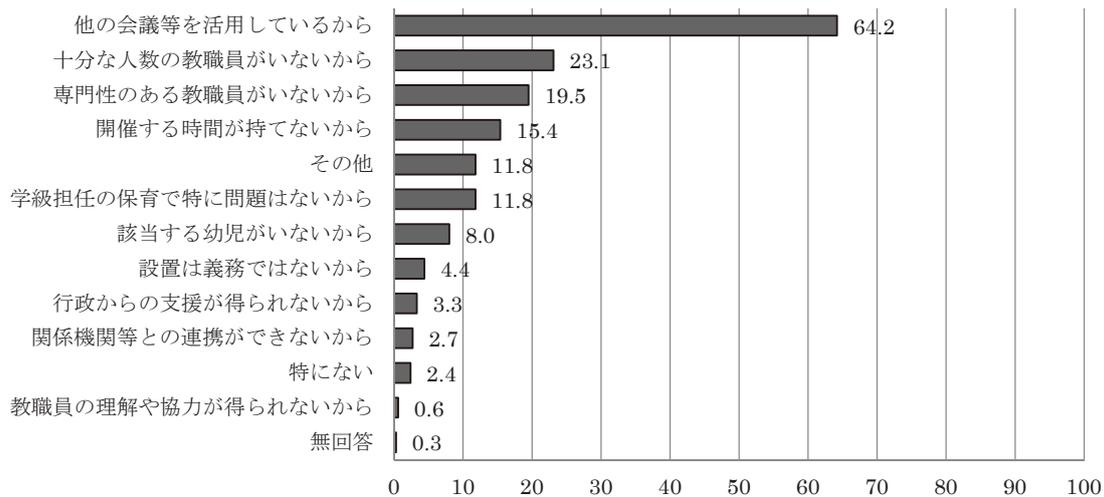
園内委員会を「設置」と答えた園について、「今後、園内委員会をさらに充実させていくには何が必要か」複数回答で尋ねたところ、「専門性のある教職員の配置」（68.6%）が最も多く挙げられ、「関係機関等からの支援」（58.5%）、「教職員の理解や協力の増進」（46.9%）と続いた（図Ⅱ-9）。



図Ⅱ-9 園内委員会充実のための必要事項（複数回答）

（５）園内委員会を設置していない理由

一方、「園内委員会を設置していない」とした園について、設置していない理由を複数回答で尋ねたところ、「他の会議等を活用しているから」（64.2%）が最も多く挙げられ、その他に、「十分な人数の教職員がいないから」（23.1%）、「専門性のある教職員がいないから」（19.5%）、「開催する時間が持てないから」（15.4%）などと回答は分かれた（図Ⅱ-10）。

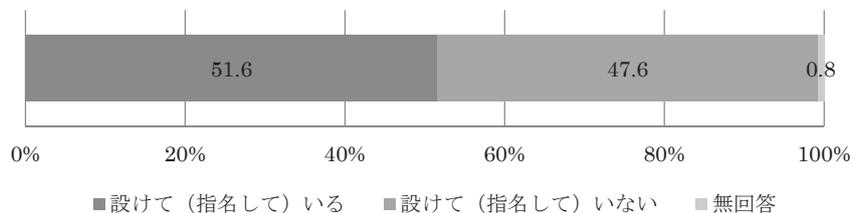


図Ⅱ-10 園内委員会を設置していない理由

8 特別支援教育コーディネーターの現況

(1) 「特別支援教育コーディネーター」の指名

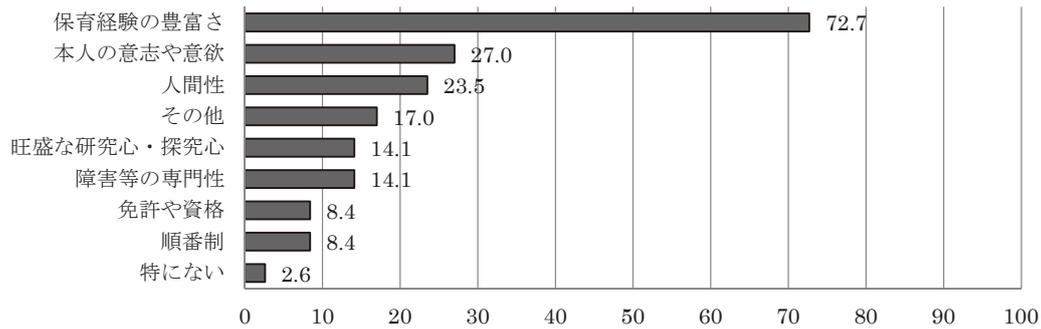
「特別支援教育コーディネーターを指名しているか」を尋ねたところ、「指名している」と答えた園は全体の51.6%、「指名していない」と答えた園は47.6%で、特別支援教育コーディネーターを指名しているとした園は、全体の約半数であった（図Ⅱ-11）。



図Ⅱ-11 「特別支援教育コーディネーター」の指名

(2) 特別支援教育コーディネーターの指名理由

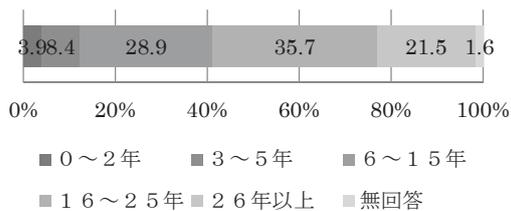
「特別支援教育コーディネーターを指名している」と答えた園について、その指名の理由を複数回答で尋ねたところ、「保育経験の豊富さ」(72.7%)が最も多く、他は「本人の意志や意欲」(27.0%)、「人間性」(23.5%)などとなった（図Ⅱ-12）。



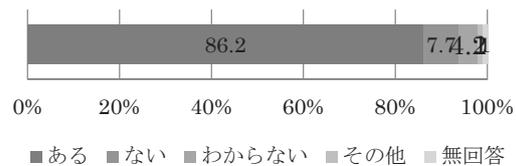
図Ⅱ-12 特別支援教育コーディネーターの指名の理由

(3) 特別支援教育コーディネーターの保育経験年数および障害のある幼児担任経験

「特別支援教育コーディネーターを指名している」と答えた園について、その特別支援教育コーディネーターの「保育経験年数」および「障害のある幼児担任経験」を尋ねた。その結果、保育経験年数では「16～25年」(35.7%)が最も多く(図Ⅱ-13)、障害のある幼児担任経験では、「担任経験あり」が86.2%だった(図Ⅱ-14)。



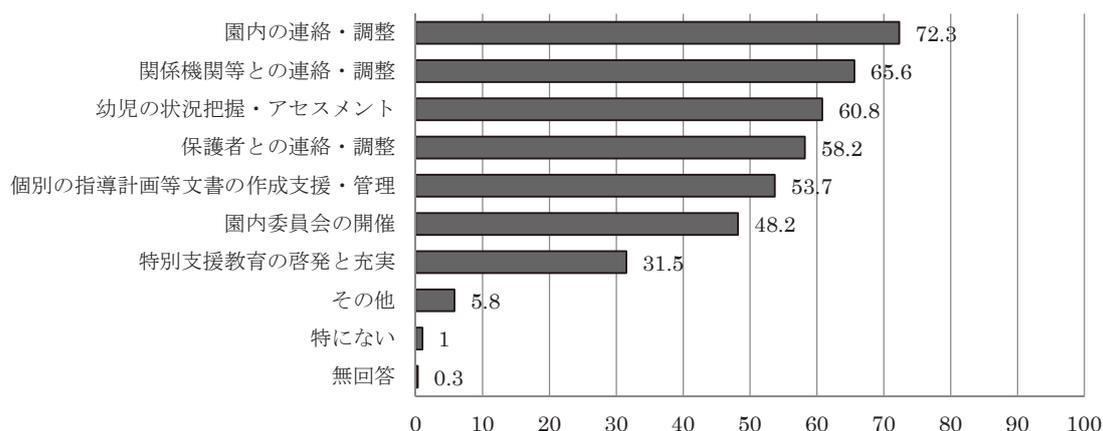
図Ⅱ-13 コーディネーターの保育経験年数



図Ⅱ-14 コーディネーターの担任経験

(4) 園で特別支援教育コーディネーターが果たしている役割

同じく「特別支援教育コーディネーターを指名している」園に対して、「特別支援教育コーディネーターが果たしている役割」を複数回答で尋ねたところ、「園内の連絡・調整」(72.3%)が最も多く挙げられ、その他「関係機関等との連絡・調整」(65.6%)、「幼児の状況把握・アセスメント」(60.8%)、「保護者との連絡・調整」(58.2%)、「個別の指導計画等文書の作成支援・管理」(53.7%)もそれぞれ50%以上の回答があった(図Ⅱ-15)。

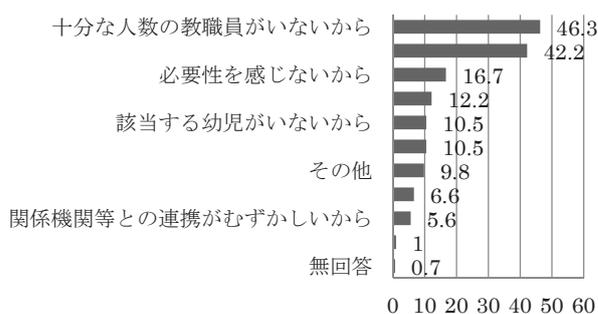


図Ⅱ-15 園で特別支援教育コーディネーターが果たしている役割

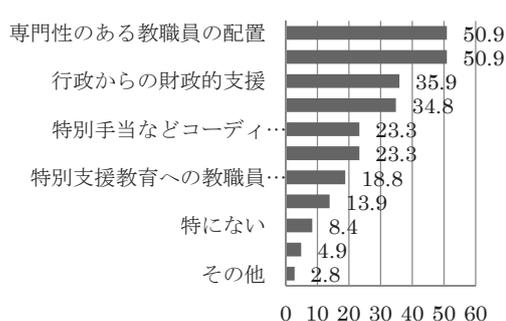
(5) 特別支援教育コーディネーターを指名していない理由および今後、特別支援教育コーディネーターを指名するために必要なこと

一方、「特別支援教育コーディネーターを指名していない」園について、「指名していない理由」と「今後、指名するために必要なこと」をそれぞれ複数回答で尋ねた。その結果、「指名していない理由」では、「十分な人数の教職員がいないから」(46.3%)や、「専門性のある教職員がいないから」(42.2%)が上位に挙げられた(図Ⅱ-16)。

また、「今後、指名するために必要なこと」では、「専門性のある教職員の配置」(50.9%)と、「人員の増員」(50.9%)が最も多く挙げられ、「行政からの財政的支援」(35.9%)、「特別支援教育コーディネーターへの研修」(34.8%)などが続いた(図Ⅱ-17)。



図Ⅱ-16 コーディネーターを指名していない理由



図Ⅱ-17 コーディネーター指名に必要なこと

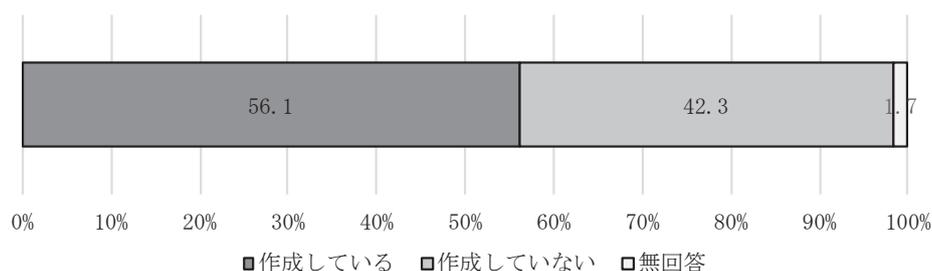
(橋本淳一)

9 個別の指導計画

(1) 「個別の指導計画」の作成状況

個別の指導計画の作成状況について、「作成している」と回答した園は56.1%、「作成してい

ない」と回答した園は 42.3%であった（図Ⅱ－18）。



図Ⅱ－18 個別の指導計画の作成状況

（２）「個別の指導計画」の作成に関連する要因

個別の指導計画の作成状況と、その他の質問項目をクロス集計し、関連性を検討した。以下に、結果の一部を述べる（表Ⅱ－20 などの「+」及び「-」は有意差検定の結果を示している）。

（２－１）「園長が以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験」との関連

個別の指導計画の作成状況と、園長が以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験の有無をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、園長が以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験が「ある」園のほうが「ない」園に比べて、個別の指導計画を作成している園が多かった（表Ⅱ－20）。

表Ⅱ－20 個別の指導計画の作成状況と

「園長が以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
ある	313	63.9+	34.2-	1.9
ない	264	47.0-	51.5+	1.5
その他	15	66.7	33.3	0
無回答	11	36.4	63.6	0

（２－２）「学級等の集団の中での生活を通して全体的な発達を促していくことに配慮すること」との関連

個別の指導計画の作成状況と、前出の項目「学級等の集団の中での生活を通して全体的な発達を促していくことに配慮すること」の結果をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、個別の指導計画を作成している園のほうが、作成していない園に比べて「ある程度できている」と回答した園が多かった（表Ⅱ－21）。

表Ⅱ－21 個別の指導計画の作成状況と「学級等の集団の中での生活を通して

全体的な発達を促していくことに配慮すること」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
十分できている	80	60	40	0
ある程度できている	467	59.1+	39.2-	1.7
あまりできていない	37	32.4-	67.6+	0
ほとんどできていない	3	0-	100.0+	0
無回答	16	12.5-	75.0+	12.5+

(2-3)「個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」との関連

個別の指導計画の作成の有無と、「個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、個別の指導計画を作成している園は、作成していない園に比べて「ある程度できている」と回答した園が多かった（表Ⅱ-22）。

表Ⅱ-22 「個別の指導計画」の作成の有無と「個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
十分できている	43	69.8	30.2	0
ある程度できている	427	61.4+	37.0-	1.6
あまりできていない	107	40.2-	58.9+	0.9
ほとんどできていない	10	10.0-	90.0+	0
無回答	16	12.5-	75.0+	12.5+

(2-4)「個々の幼児の実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」との関連

個別の指導計画の作成状況と、「個々の幼児の実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、個別の指導計画を作成している園のほうが、作成していない園に比べて「ある程度できている」と回答した園が多かった（表Ⅱ-23）。

表Ⅱ-23 個別の指導計画作成状況と「個々の幼児の実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
十分できている	52	63.5	36.5	0
ある程度できている	419	61.8+	36.8-	1.4
あまりできていない	109	36.7-	61.5+	1.8
ほとんどできていない	7	57.1	42.9	0
無回答	16	12.5-	75.0+	12.5+

(2-5)「特別な配慮を必要とする幼児の保育のため園内委員会の設置」との関連

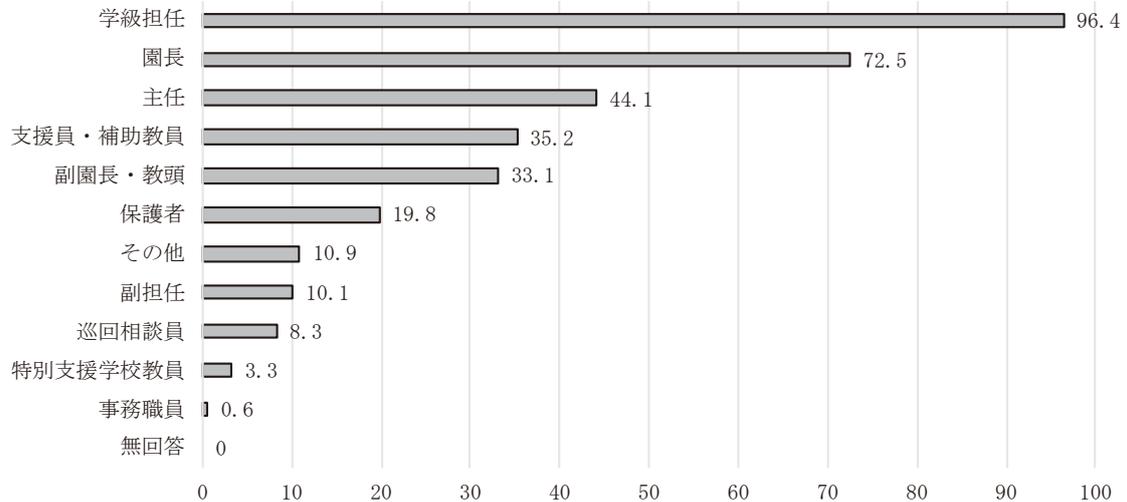
個別の指導計画の作成状況と、「特別な配慮を必要とする幼児の保育のため園内委員会の設置」をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、個別の指導計画を作成している園のほうが、作成していない園に比べて園内委員会を「設置している」と回答した園が多かった（表Ⅱ-24）。

表Ⅱ-24 個別の指導計画」の作成の有無と「特別な配慮を必要とする幼児の保育のため園内委員会の設置」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
設置している	258	82.2+	17.1-	0.8
設置していない	338	36.4-	61.5+	2.1
無回答	7	42.9	42.9	14.3+

(3) 個別の指導計画を作成する過程で、関わっているメンバー

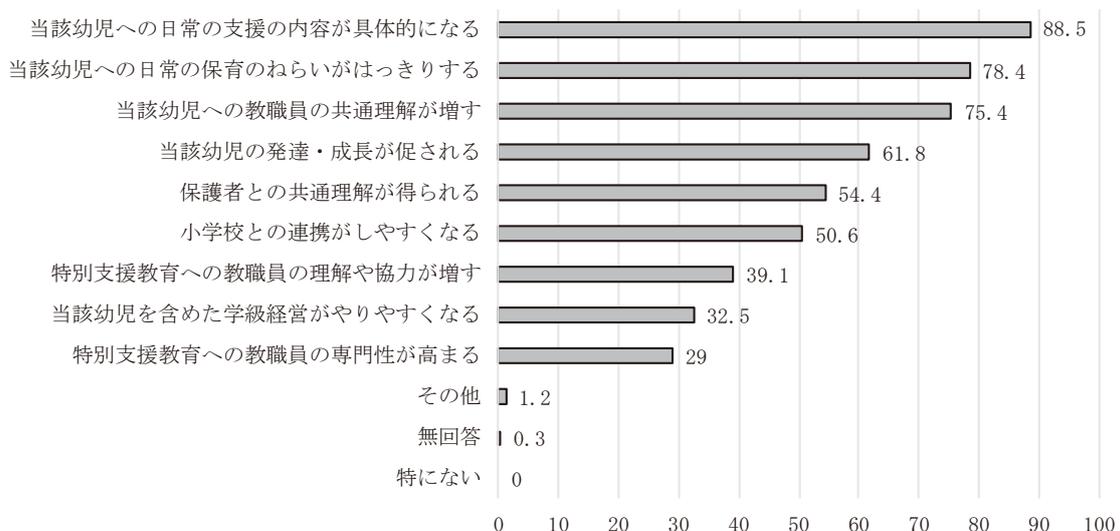
個別の指導計画を作成する過程で、多くの場合どのようなメンバーが関わっているかについて、全体で最も多かった回答は「学級担任」で96.4%、次いで「園長」72.5%、「主任」44.1%、「支援員・補助員」35.2%、「副園長・教頭」33.1%、「保護者」19.8%であった（図Ⅱ-19）。



図Ⅱ-19 個別の指導計画を作成する過程で関わっているメンバー

(4) 個別の指導計画を作成・活用することによる教育的な意義や効果

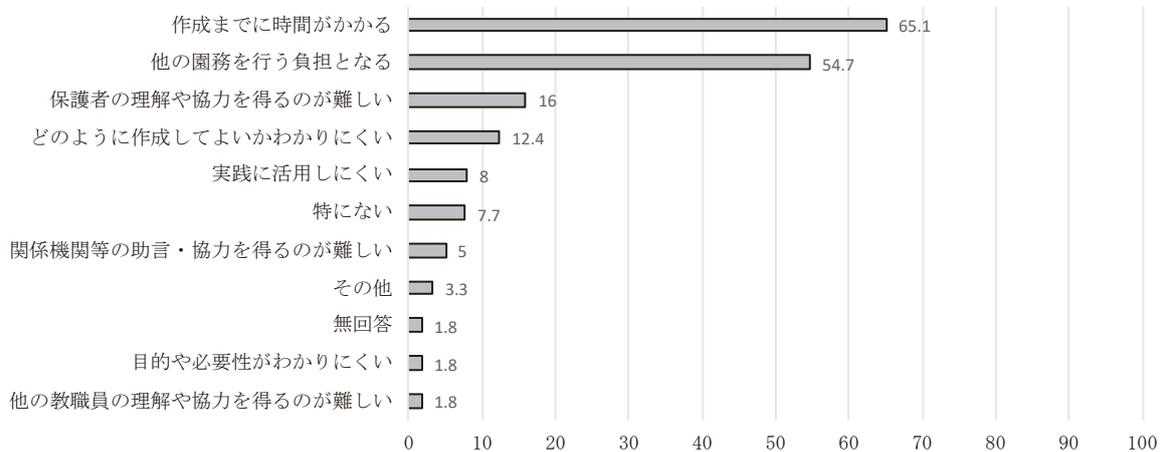
個別の指導計画を作成・活用することによる教育的な意義や効果について、全体の回答で多かったものは、順に「当該幼児への日常の支援の内容が具体的になる」(88.5%)、「当該幼児への日常の保育のねらいがはっきりする」(78.4%)、「当該幼児への教職員の共通理解が増す」(75.4%)、「当該幼児の発達・成長が促される」(61.8%)、「保護者との共通理解が得られる」(54.4%)、「小学校との連携がしやすくなる」(50.6%)であった（図Ⅱ-20）。



図Ⅱ-20 個別の指導計画を作成・活用することによる教育的な意義や効果

(5) 個別の指導計画の作成・活用にあたっての困難や課題

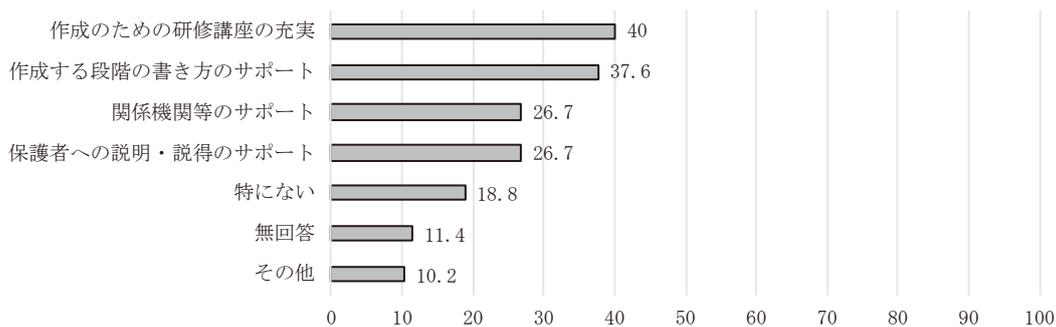
個別の指導計画の作成・活用にあたっての困難について、全体の回答で多かったものは、順に「作成までに時間がかかる」(65.1%)、「他の園務を行う負担となる」(54.7%)、「保護者の理解や協力を得るのが難しい」(16.0%)、「どのように作成してよいかわかりにくい」(12.4%)であった(図Ⅱ-21)。



図Ⅱ-21 個別の指導計画の作成・活用にあたっての困難

(6) 個別の指導計画の作成に必要な支援

個別の指導計画の作成に必要な支援について、全体の回答で多かったものは、順に「作成のための研修講座の充実」(40.0%)、「作成する段階の書き方のサポート」(37.6%)、「関係機関等のサポート」(26.7%)、「保護者への説明・説得のサポート」(26.7%)であった(図Ⅱ-22)。

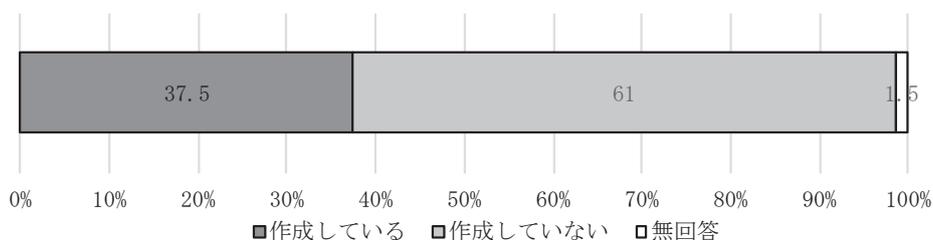


図Ⅱ-22 個別の指導計画の作成に必要な支援

10 個別の教育支援計画

(1) 「個別の教育支援計画」の作成状況

個別の教育支援計画の作成状況について、「作成している」と回答した園は 37.5%、「作成していない」と回答した園は 61.0%であった（図Ⅱ-23）。



図Ⅱ-23 個別の教育支援計画の作成状況

(2) 「個別の教育支援計画」の作成に関連する要因

個別の教育支援計画の作成状況と、その他の質問項目をクロス集計し、関連性を検討した。以下に、結果の一部を述べる。

(2-1) 「園長が以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験」との関連

「個別の教育支援計画の作成」と園長が「以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験」の有無をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、園長が以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験が「ある」園のほうが、「ない」園に比べて個別の教育支援計画を作成している園が多かった（表Ⅱ-25）。

表Ⅱ-25 個別の教育支援計画の作成状況と
「園長が以前に障害のある幼児を幼稚園で担任した経験」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
ある	313	45.0+	53.7-	1.3
ない	264	28.8-	69.7+	1.5
その他	15	40	60	0
無回答	11	27.3	63.6	9.1+

(2-2) 「学級等の集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮すること」との関連

「個別の教育支援計画の作成」と「学級等の集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮すること」をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、個別の教育支援計画を「作成している」園と「作成していない」園の間に有意な差は認められなかった（表Ⅱ-26）。

表Ⅱ-26 個別の教育支援計画の作成状況と「学級等の集団の中での生活を通して
全体的な発達を促していくことに配慮すること」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
十分できている	80	36.3	63.8	0
ある程度できている	467	39.4	59.1	1.5
あまりできていない	37	32.4	67.6	0
ほとんどできていない	3	0	100	0
無回答	16	6.3-	81.3	12.5+

(2-3)「個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」との関連

「個別の教育支援計画の作成」と、「個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、個別の教育支援計画を「作成している」園のほうが、「作成していない」園に比べて「ある程度できている」と回答した園が多かった（表Ⅱ-27）。

表Ⅱ-27 個別の教育支援計画の作成状況と「個々の幼児の障害の状態などに応じた
指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
十分できている	43	51.2	48.8	0
ある程度できている	427	40.3+	58.3-	1.4
あまりできていない	107	27.1-	72.0+	0.9
ほとんどできていない	10	20	80	0
無回答	16	6.3-	81.3	12.5+

(2-4)「個々の幼児の実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」との関連

「個別の教育支援計画の作成」と、「個々の幼児の実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、個別の教育支援計画を「作成している」園のほうが、「作成していない」園に比べて「ある程度できている」と回答した園が多かった（表Ⅱ-28）。

表Ⅱ-28 個別の教育支援計画の作成状況と「個々の幼児の実態を的確に把握し、
長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
十分できている	52	42.3	57.7	0
ある程度できている	419	40.3+	58.0-	1.7
あまりできていない	109	29.4	70.6+	0
ほとんどできていない	7	28.6	71.4	0
無回答	16	6.3-	81.3	12.5+

(2-5) 「特別な配慮を必要とする幼児の保育のための園内委員会の設置」との関連

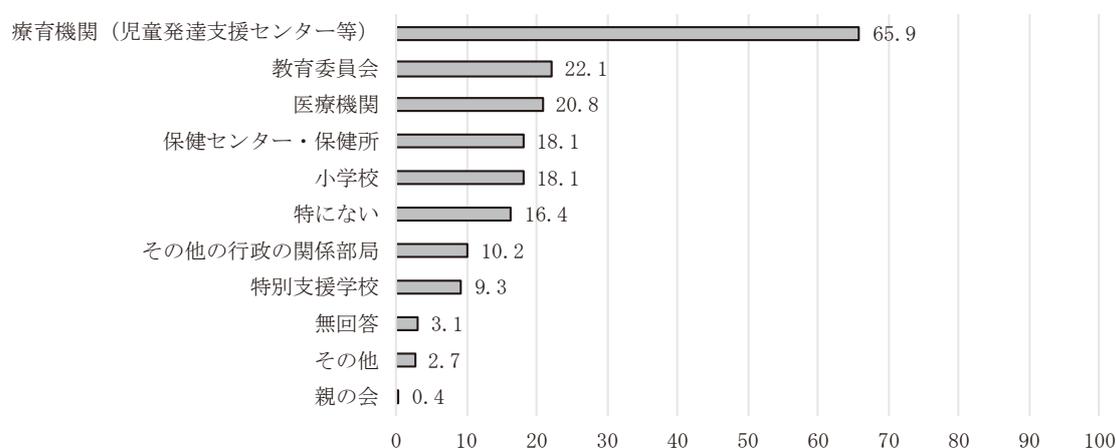
「個別の教育支援計画の作成」と、「特別な配慮を必要とする幼児の保育のための園内委員会の設置」をクロス集計し、両者の関連性を検討した。その結果、個別の教育支援計画を「作成している」園のほうが、「作成していない」園に比べて園内委員会を「設置している」と回答した園が多かった（表Ⅱ-29）。

表Ⅱ-29 個別の教育支援計画の作成状況と
「特別な配慮を必要とする幼児の保育のための園内委員会の設置」との関連

	総数	作成している	作成していない	無回答
設置している	258	57.0+	41.5-	1.6
設置していない	338	23.1-	75.7+	1.2
無回答	7	14.3	71.4	14.3+

(3) 個別の教育支援計画の作成にあたり、保護者に加え連携・協力している機関

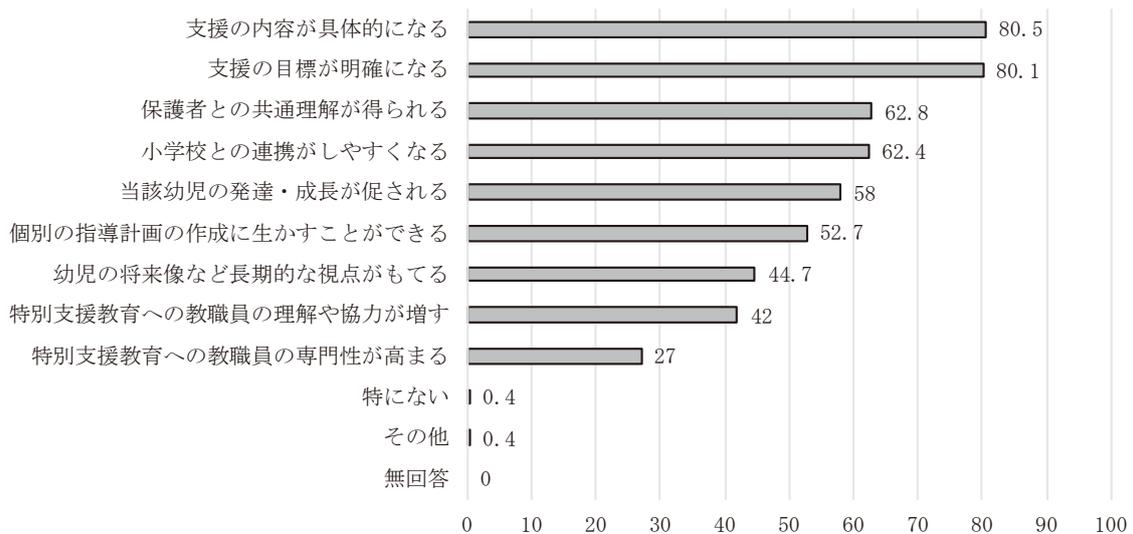
個別の教育支援計画の作成にあたり、保護者に加え連携・協力している機関について、全体で最も多かった回答は、「療育機関(児童発達支援センター等)」で65.9%、次いで「教育委員会」(22.1%)、「医療機関」(20.8%)、「保健センター・保健所」(18.1%)、「小学校」(18.1%)であった（図Ⅱ-24）。



図Ⅱ-24 個別の教育支援計画の作成にあたり保護者に加え連携・協力している機関

(4) 個別の教育支援計画を作成・活用することによる教育的な意義や効果

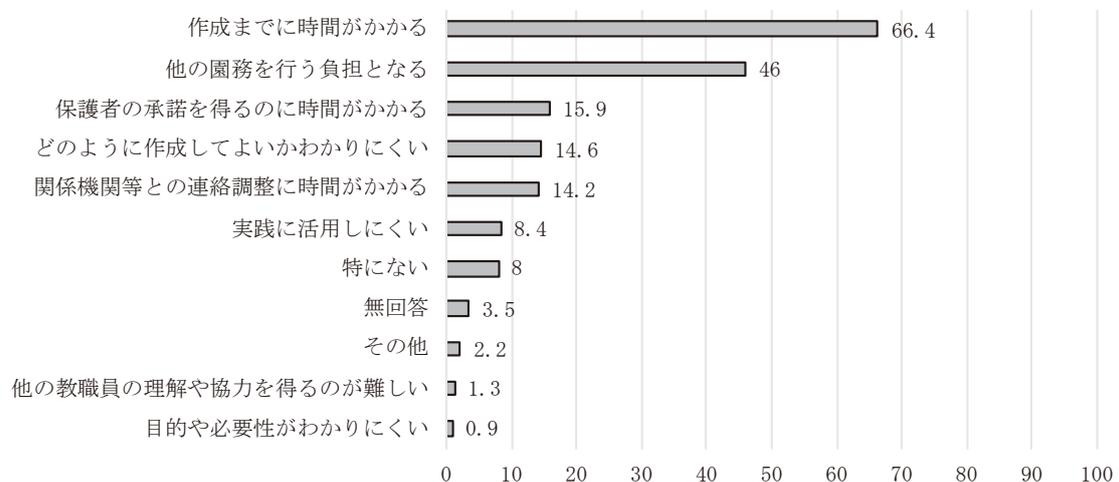
個別の教育支援計画を作成・活用することによる教育的な意義や効果について、全体で最も多かった回答は「支援の内容が具体的になる」で80.5%、次いで「支援の目標が明確になる」(80.1%)、「保護者との共通理解が得られる」(62.8%)、「小学校との連携がしやすくなる」(62.4%)、「当該幼児の発達・成長が促される」(58.0%)、個別の指導計画の作成に生かすことができる」(52.7%)、「幼児の将来像など長期的な視点がもてる」(44.7%)、「特別支援教育への教職員の理解や協力が増す」(42.0%)、「特別支援教育への教職員の専門性が高まる」(27.0%)であった（図Ⅱ-25）。



図Ⅱ-25 個別の教育支援計画を作成・活用することによる教育的な意義や効果

(5) 個別の教育支援計画の作成・活用にあたっての困難や課題

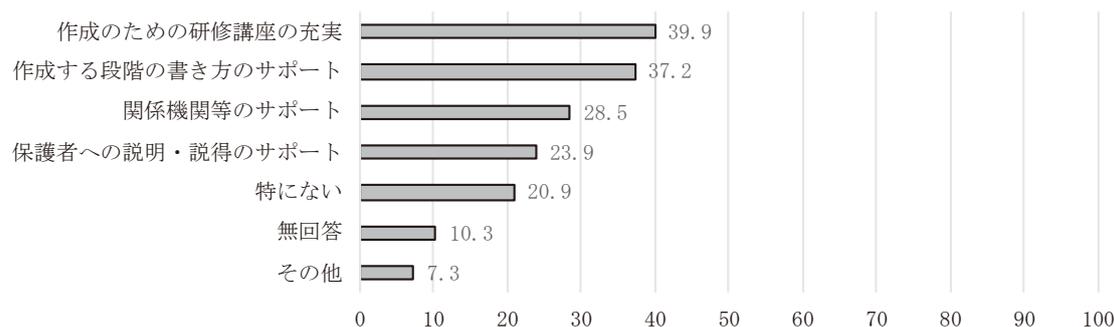
個別の教育支援計画の作成・活用にあたっての困難や課題について、全体で最も多かった回答は「作成までに時間がかかる」で 66.4%、次いで「他の園務を行う負担となる」(46.0%)、「保護者の承諾を得るのに時間がかかる」(15.9%)、「どのように作成してよいかわかりにくい」(14.6%)、「関係機関等との連絡調整に時間がかかる」(14.2%)であった(図Ⅱ-26)。



図Ⅱ-26 個別の教育支援計画の作成・活用にあたっての困難や課題

(6) 個別の教育支援計画の作成に必要な支援

個別の教育支援計画の作成に必要な支援について、全体の回答で多かったものは、順に「作成のための研修講座の充実」(39.9%)、「作成する段階の書き方のサポート」(37.2%)、「関係機関等のサポート」(28.5%)、「保護者への説明・説得のサポート」(23.9%)であった(図Ⅱ-27)。



図Ⅱ-27 個別の教育支援計画の作成に必要な支援

(7) 個別の指導計画および個別の教育支援計画についての考察

それぞれの作成状況について取り上げると、個別の指導計画を作成している園は全体の56.1%、個別の教育支援計画を作成している園は37.5%で、個別の指導計画のほうが個別の教育支援計画よりも多くの園で作成されていた(図Ⅱ-18, 23)。個別の指導計画を作成している園では、作成していない園に比べて「集団生活を通して全体的な発達を促すこと」のへの配慮が「ある程度できている」と回答した園が多かった(表Ⅱ-21)。それに対して、個別の教育支援計画を作成しているか否かと「集団生活を通して全体的な発達を促すこと」のへの配慮ができていないかに対する回答との間に有意な差は認められなかった(表Ⅱ-26)。このことから、個別の指導計画の方が個別の教育支援計画よりも多くの園で作成されている理由の一つとして、指導の目標や内容、配慮事項などを具体的に示す「個別の指導計画」の方が、関係機関の連携等も含めて長期的な視点を示す「個別の教育支援計画」よりも、教育・保育に活用しやすいと考えられている可能性を指摘できる。

一方、個別の指導計画と個別の教育支援計画の両者において、「個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと」や、「実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと」について、「作成している」園のほうが「作成していない」園よりも「ある程度できている」と回答した園が多かった(表Ⅱ-22, 23, 27, 28)。

こうした結果から、幼稚園教育における「個別の指導計画」および「個別の教育支援計画」の作成は、障害のある幼児など一人一人に対するきめ細かな指導や支援の充実に関連していることが確認できたと思われる。本研究の趣旨で述べたように、幼稚園における個別の指導計画および個別の教育支援計画の作成状況は、小・中学校に比べると作成率が相対的に低い実態があり、本調査の結果は、幼児教育におけるこれらの計画の作成状況を改善することが今後の教育に関する課題であることを支持している。

作成状況の改善に関連して、本調査では、個別の指導計画および個別の教育支援計画の作成に時間がかかることや、活用にあたり他の園務も行う上で負担と感じていることが、多くの園が抱えている課題や困難として示された。負担感や多忙感による作成の困難さは、例えば小学校の通常の学級における個別の指導計画作成においても直面する課題といえるが、先行研究では負担感の軽減等に影響を与える要因として、「学校組織体制の整備」「協働的な雰囲気」「個別の指導計画の作成経験」が指摘されている(Ikeda and Ando, 2016)。また本調査では、特別な配慮を必要とする幼児の教育・保育のため園内委員会を「設置している」園の方が、「設置して

いない」園に比べ、個別の指導計画および個別の教育支援計画を「より作成している」ことが示された(表Ⅱ-24)。本研究の結果、および小学校の教師を対象とした先行研究の知見を踏まえ、特別支援教育に関わる園内体制の整備、また教職員の協働的な幼稚園の風土といった要素が、個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成状況を改善するために求められる重要な条件ではなかろうか。

今回の調査では、個別の指導計画および個別の教育支援計画の作成に必要な支援について、「作成のための研修講座の充実」や、「作成する段階におけるサポート」を必要としていることなどが明らかになった(図Ⅱ-22, 27)。これまでも、例えば小学校の通常学級の教員を対象として、特別支援学校の教員によるサポートにより個別の指導計画を作成するといった取り組みが報告され、一定の成果が示されている(池田・安藤, 2012)。しかし、環境を通して行う教育を基本とする幼稚園教育において個別の指導計画と個別の教育支援計画の実施については、独立した各教科等を中心として計画が立てられる小学校教育と、その作成や活用の仕方が異なる側面もある。特に幼稚園の教師は、作成段階で「具体的な指導内容」や「評価」には強い困難感を抱くといった指摘もあり(菊田ら, 2014)、今後は幼稚園教育の特性に即して具体的にいかなるサポートが求められているのか、どのような内容や形態の研修が必要かといった観点から調査を行うなどして、各園において、子どもの実態等に応じた日々の保育に活用できる個別の指導計画および個別の教育支援計画を作成するための「支援システムの在り方」を模索することが必要ではなかろうか。

【引用文献】

(1) Ayano Ikeda & Takao Ando(2016) Awareness of Importance and Related Factors for Designing Individual Teaching Plans at Regular Elementary Schools in Japan. *Journal of Special Education Research*, 4(2), 21-28.

(2) 池田彩乃・安藤隆男 (2012) 個別の指導計画の作成及び活用に小学校の通常学級教師が主体的に関わるための研究, *障害科学研究*, 36 卷, 135-143.

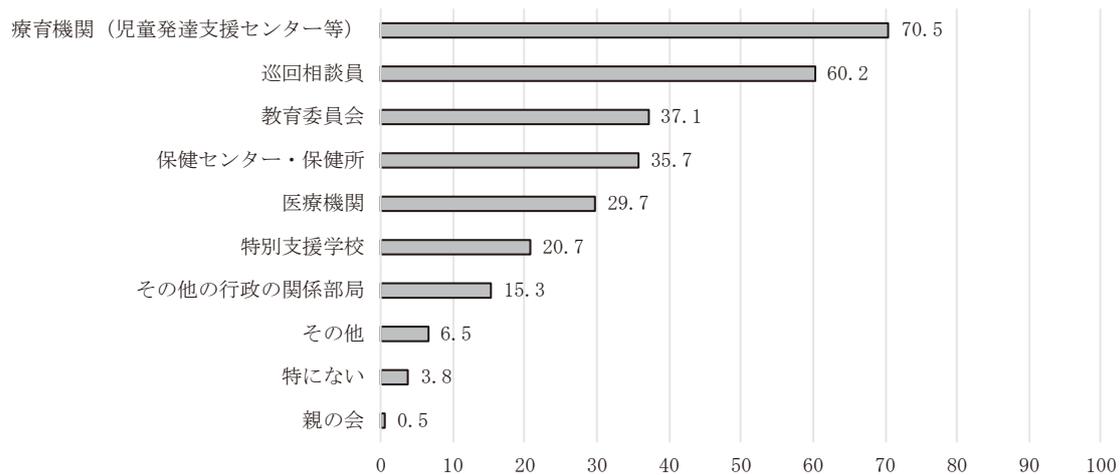
(2) 菊田真代・宮木秀雄・木船憲幸 (2014) 幼稚園教師が抱く個別の指導計画の作成に関する困難感. *広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要*, 12 卷, 59-67.

(甲賀崇史)

11 関係機関・専門家

(1) 関係機関や専門家の活用

特別な配慮を必要とする幼児の指導に、どのような関係機関や専門家を活用しているかについて最も多かった回答は「療育機関(児童発達支援センター等)」で70.5%、次いで「巡回相談員」(60.2%)、「保健センター・保健所」(37.1%)、「医療機関」(35.7%)、「その他の行政の関係係局」(29.7%)、「特別支援学校」(20.7%)、「親の会」(0.5%)となった。「その他」は6.5%で、主な回答は「民間の支援センター」「児童家庭支援センター」「児童相談所」「心理士」等であった。「特にない」は3.8%となった(図Ⅱ-27)。



図Ⅱ-27 関係機関や専門家の活用

（２）関係機関や専門家の活用についての考察

児童発達支援センター等の「療育機関」と「巡回相談員」が、特別な配慮を必要とする幼児の指導に多く活用されていた。回答の児童発達支援センター等の「療育機関との連携」については、幼稚園に在籍し、療育機関にも並行して通園する幼児がいる場合に、例えば、保護者を介しての情報共有等の連携が図られている等を示すものであろう。「巡回相談員」は、地域や園によって、その所属先や巡回の形態・回数・相談範囲等は様々であるが、幼児やその指導、また保護者への対応についての助言や相談支援、あるいは保護者相談等が行われている。

幼稚園において専門機関や専門職の関与が必要である現状から、教育委員会が研修や専門家の講演などをコーディネートする役割を担う意義があるとされている（伊勢，2011）。小学校との連携を含め、特別な配慮を必要とする幼児に一貫した教育・支援を提供することを考えても、教育委員会との連携がより図られることが望ましいのではないだろうか。

一方、センター的機能をもつ「特別支援学校」を活用する割合は本調査では高くなかった。園からは訪問相談や指導法・教具の工夫などのアドバイスを求める要望がある（牧野ら，2013）。一方で「特別支援教育」に対する保護者の抵抗感が強いなど、特別支援学校の教職員による相談や提案に対しては、園の嘱託医や保健師など、医療・福祉の専門家による場合よりも抵抗が強い（門脇，2012）という指摘もある。今後の活用について工夫が望まれよう。

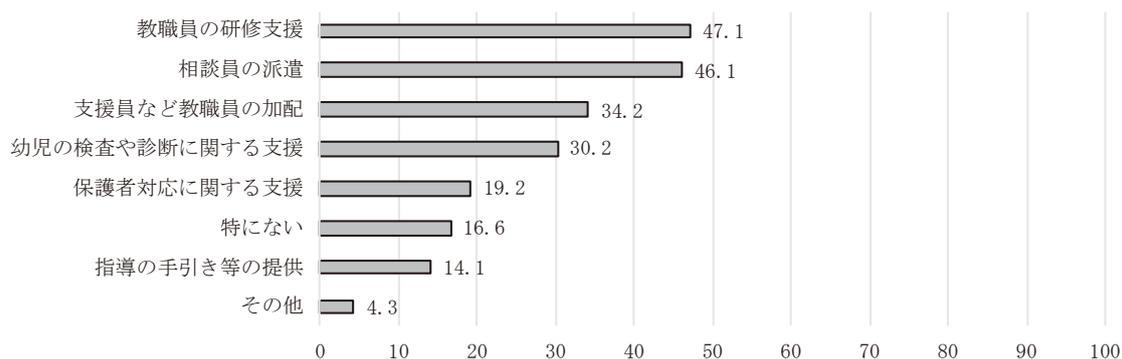
【引用文献】

- （１）伊勢正明（2011）特別支援教育制度下の幼稚園と市町村教育委員会の関係，帯広大谷短期大学紀要，48，79－86.
- （２）門脇ゆかり（2012）特別支援学校による幼稚園・保育所のサポートの在り方：地域のニーズに合ったセンター的機能について，山形大学大学院教育実践研究科年報，3，164－171.
- （３）牧野誠一・二通諭・山田克己・本間譲（2013）特別な対応が必要な子どもに対する機関連携をめぐる諸問題—就学前幼児療育機関と学校教育の連携— その 4，過疎地域における幼稚園・保育所と特別支援学校との連携の実情と課題，札幌学院大学人文学会紀要，93，127－153.

12 行政からの支援の現状

(1) 行政からの支援の現状

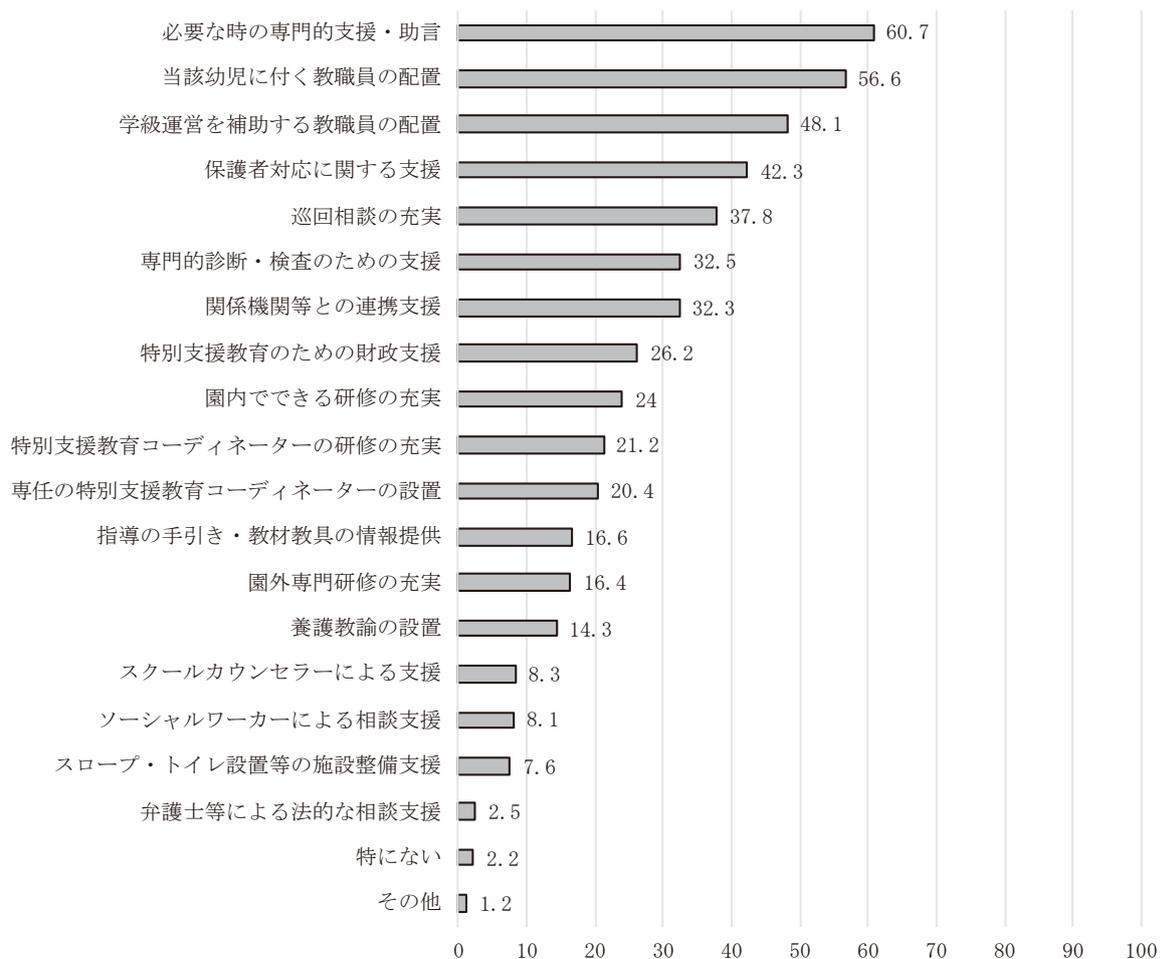
行政からの支援の内容について尋ねたところ、回答は「教職員の研修支援」が最も多く 47.1%、次いで「相談員の派遣」(46.1%)、「支援員など教職員の加配」(34.2%)、「幼児の検査や診断に関する支援」(30.2%)、「保護者対応に関する支援」(19.2%)、「特にない」(16.6%)、「指導の手引き等の提供」(14.1%)、「その他」(4.3%)となった。「その他」の主な回答は、「補助金」「カウンセラー派遣」「就学相談」等であった(図Ⅱ-28)。



図Ⅱ-28 行政からの支援の現状

(2) 行政からの支援で今後必要なもの

行政からの支援で今後必要なものについての回答で多かったものは、順に「必要な時の専門的支援・助言」(60.7%)、「当該幼児に付く教職員の配置」(56.6%)、「学級運営を補助する教職員の配置」(48.1%)であった(図Ⅱ-29)。



図Ⅱ-29 行政からの支援で今後必要なもの

(3) 行政からの支援の現状と行政からの支援で今後必要なものについての考察

「行政からの支援の現状」「今後必要な支援」では、教職員の加配などの「人的資源の確保」、「必要な時の専門的支援・助言」「研修支援」など専門性への後方支援が多く挙げられた。

「人的配置」は、人手不足に悩まされている園では切迫した要望と考えられる。人的配置は財政面とも関連する問題である。補助金による支援も挙げられているが、本研究の現地訪問調査では、補助金の決定時期が遅く、加配を配置するタイミングが本当に必要な時期とずれてしまうという現場からの意見も多く聞かれた。一方で、市の施策により関係諸機関の連携しやすい体制ができており、園の教育・保育への助けとなっている事例も報告されている。

「研修」では、自治体全体でのレベルアップが、各園の特別支援教育向上につながることを期待されている。行政機関において教職員の中長期的な研修計画を立てる等、積極的な研修に関する施策の展開により、研修の質の向上、園全体で学ぶことへの意欲の向上、同僚性の芽生えなどの成果の報告がある（山下，2016）。行政からの人的・財政的・長期的・俯瞰的な支援の充実が求められる。

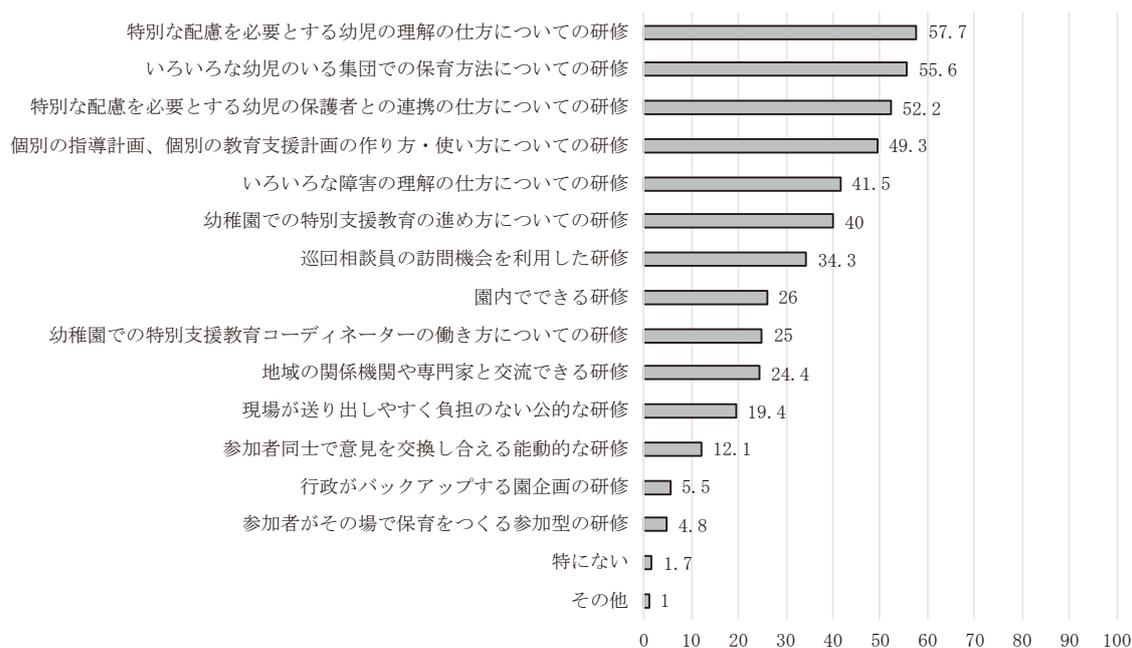
【引用文献】

(1) 山下文一 (2016) 幼稚園教諭・保育教諭・保育士の専門性を高める研修：高知県教育センターにおける新たな取り組み，発達，37(146)，38－43.

13 活用しやすい研修

(1) 活用しやすい研修の内容・方法

特別な配慮を必要とする幼児の教育・保育に関して「活用しやすい」研修を尋ねたところ、多い順に、特別な配慮を必要とする幼児の「理解の仕方」(57.7%)、いろいろな幼児のいる「集団での保育方法」(55.6%)、特別な配慮を必要とする幼児の「保護者との連携の仕方」(52.2%)であった。「個別の指導計画、個別の教育支援計画の作り方・使い方」についての研修は、49.3%であった。研修形式については、「巡回相談員の訪問機会」を利用した研修が 34.3%で最も多く、次いで「園内でできる研修」(26.0%)、「地域の関係機関や専門家と交流できる研修」(24.4%)と続いた (図Ⅱ－30)。



図Ⅱ－30 活用しやすい研修

(2) 活用しやすい研修についての考察

幼児、また保護者への対応に関する研修内容が多く占める結果となった。研修内容については、特別な配慮を必要とする幼児の「理解の仕方」についての研修に高いニーズが認められた。現場では配慮が必要な幼児の問題が、子供自身の特性からきているのか、養育環境からきているのかという判断の迷いが大きく、保育方針が立てにくい現状がある (野村，2018)。また、集団への適応を促す接し方や関わり方がわからないといった対応に困っている (井上・河内山，2012)。配慮が必要な幼児への対応の迷いなど教師の困り感が、研修ニーズにつながっていると考えられ

る。そうした子供の保護者とは連携を図りながら対応する必要があるが、保護者の理解・協力が得られないことも困っていることとして挙げられており（弘前市健康福祉部，2015）、特別な配慮を必要とする幼児の「保護者との連携」への研修ニーズにつながると考えられる。いろいろな幼児のいる「集団での保育方法」の研修は、幼稚園が集団を基盤とした教育の場であることから、特別な配慮が必要な幼児を含む集団の保育方法を知りたいというニーズがあると考えられる。

知識と目の前の子供たちの行動とを照らし合わせて対応する上で難しさがあること、現在の問題解決方法を知りたいというニーズがあるため、研修においては障害特性の理解を深めることを前提として、その基盤の上に実際の支援の方法論を学んでいく必要性が指摘されている（中山，2017）。現場では、すぐに保育に生かせ、悩みが解消される、具体的で実践的な研修内容が求められている。「個別の指導計画、個別の教育支援計画の作り方・使い方」の研修にもニーズがあり、本研究の実地調査でも要望があることから、具体的で実践的な研修を今後行うことにより、それら計画を実施する園の割合を高めることができるかもしれない。

「研修の形式・方法」に関しては、高い割合の項目はなかったが、中でも比較的に「巡回相談員の訪問機会を利用した研修」や「園内でできる研修」が多く選択された。「園内で」「巡回相談員の訪問機会を利用」した研修は、あらためて設定したり外部に出たりする研修よりも参加しやすく負担が少ないメリットがあると考えられる。実地調査でも、土日や夏休みの研修開催に要望があることから、参加しやすいことは重要な要因と考えられる。

一方で、「現場が送り出しやすく負担のない公的な研修」がそれほど多くない結果から、単なる参加しやすさや負担のなさだけが選択の要因ではないとも考えられる。「園内で」「巡回相談員の訪問機会を利用」して実施される研修は、現在、自分が対応に悩んでいる子供について直接的に検討できる研修である点で、満足度への期待があるのではないだろうか。

研修は、ともすると一過性で受動的になりがちであり、教師・保育士自身の資質向上に十分寄与しているとは言えないと指摘されている（磯部，2011）。調査項目の「参加者同士で意見を交換し合える能動的な研修」「参加者がその場で保育をつくる参加型の研修」は能動的で主体的な研修形式であり、本来は満足度が高く資質向上に役立つと考えられるが、本調査では、選択の割合は高くはない。研修形式にはさらなる検討が必要である。

中央教育審議会「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」（2012）では、「学び続ける教員像」が教師に求められる資質能力として強調された。現場が求める研修、資質向上に役立つ研修についてのさらなる研究と体制整備が求められる。

【引用文献】

- (1) 中央教育審議会（2012）教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2012/08/30/1325094_1.pdf
- (2) 弘前市健康福祉部（2015）「気になる子」アンケート調査，結果報告書。
<http://www.city.hirosaki.aomori.jp/fukushi/fukushi/kininaruko27kekka.pdf>
- (3) 井上和博・河内山奈央子（2012）発達障害児に関わる保育士・幼稚園教諭の「不安や困りごと」～作業療法士の視点から～，鹿児島大学医学部保健学科紀要，22(1)，31－38.
- (4) 磯部裕子（2011）拠点園から発信する研修の試み 保育フォーラム，保育学研究，49(3)，83－85.
- (5) 中山政弘（2017）特別支援教育論から考える幼稚園教諭・保育士を対象とした研修のあり方について，福岡女学院大学紀要人間関係学部編，18，47－54.
- (6) 野村朋（2018）「気になる子」の保育研究の歴史的変遷と今日的課題，保育学研究，56(3)，70－80.

（杉崎雅子）

Ⅲ 質問紙調査に関する全体考察

ここでは質問紙調査結果と考察を受け、成果や課題も含め、全体的な考察を行いたい。

1 「特別な配慮を必要とする幼児」問題への学びの場・機会の充実

「障害や難病等の診断のある園児の人数」は、平均 2.4 人の在籍であった。また、「障害や難病等の診断はないが、支援や配慮が必要と園が考えている園児の人数」の平均は 5.6 人であった。つまり、教師が保育中、何らかの支援や配慮が必要と考えている幼児の方が障害等の診断がある幼児よりも多いということである。

また、障害等の診断の有無にかかわらず、特別な配慮が必要と考えられる幼児は、平均 8.2 人であった。私立・国公立の園児数の平均が 111.3 人であることから、おおよそ 7% の幼児が幼稚園に在籍していることになる。学級数の平均が 5.1 であることから、1 学級に 1 人以上は特別な配慮が必要と考えられる幼児が在籍しているといえる。

したがって教師は、「特別な配慮が必要と考えられる幼児が学級に在籍している」ことを前提とした学級経営をする必要があり、人的資源の補充を視野に入れつつ、並行して担任教諭の特別支援教育に関するスキルアップを目指すという対応が現状に則していると考えられる。

近年では、特別な配慮が必要な幼児の保護者対応に苦慮する園も増えてきており、総合的な支援の必要性が出てきている。そこで、①教師・保育者養成段階、②現職段階、との双方での学びの検討が必要であろう。①の養成段階では、特別支援教育が必修科目となった。妥当な教授内容の向上とその検討が期待されるが、養成（学生）の段階においては、特別な配慮を必要としている幼児への教育を学ぶ機会が増えたということである。

一方、今後は、②の現職者への学び・研修の充実を、現実的に検討することが必要であろう。現状では、キャリアパス等での学びの場が活性化してはきているが、本調査結果を踏まえれば、現職者の学びや研修における「対象幼児層を広げる」こと、また「実際の学級での対応」についても取り上げる必要性が指摘できる。すなわち、現職者の学習・研修内容としては、その教授内容に、「障害名」「障害特性」は基本として、さらに「特別な配慮が必要と考えられる幼児」そして「その幼児が在籍する学級の経営の在り方」の 2 点を内容に盛り込むべきであろう。

2 多様な形態による委員会づくり

「特別な配慮を必要とする幼児やその幼児がいる学級を支援する体制」をとっていると答えた園は、全体の 85.9% であった。特別な配慮を必要とする幼児に関する支援体制は充実する一方で、「支援体制をとっている」園は、国公立園では、95.7% であるのに対し、私立園では、79.8% であることから、若干の差が出ていることがわかる。

さらに、国公立園と私立園の違いを見てみると、園内委員会の設置の有無では、私立園が 29.1% に対して、国公立園は 64.9% と大きな差が見られた。このように私立幼稚園の体制整備に課題が残る形となっている。

しかし、これについては、全体の数値でとらえるより、具体的な結果を詳細に、かつ多面的に見ていった方がよいかもしれない。たとえば、「園内委員会での主な検討内容」には、「当該幼児の日々の様子」「当該幼児と他児の日々の関係」「当該幼児のいる学級の日々の保育」があった。また、「園内委員会を設ける意義や効果」については、多かった順に「園全体の共通認識が深まる」「当該幼児への理解が深まる」であった。また、「園内委員会を設置していない理由」も「他の会議等を活用しているから(64.2%)」であった。

これらのことから、園内委員会の設置理由を「当該幼児の日常的な様子や保育実践などを教

師間で共有すること」と認識していると仮定すれば、私立幼稚園の多くは委員会を設置していないと認識する現状ではあるものの、他の形態（職員会議や終礼等）で、実質的な機能としてはカバーしている可能性がある。つまり、他の形態を実施しつつ、その中の実際を園内委員会の機能へと充当していると考えられる。

今後の課題として、先に挙げた多様な形態で園内委員会を行う場合を考えると、議事録作成の有無の問題や構成委員の人数、あるいは構成委員の妥当性の問題など、未整理な部分が課題として残る。障害のある幼児への対応上、園内委員会の設置は必須であり、今後は、幼稚園としての園内委員会の設置の向上に向け、行政の努力を含め、必要な方策が進められるべきであろう。そのためには、現在すでに幼稚園として行われているとの結果が示された、幼児理解や教育・保育の共通認識については、いっそう効果的にする努力と工夫は維持・発展しつつ、その機能と形を具体化する園内委員会の設置率、またその必要性への認識を、園として、また園長等の管理職として、より高める方策が必要であろう。

何よりも幼稚園における園内委員会の設置は意義深く、現職者もその必要性を感じている。したがって、組織的に位置づけられた園内委員会の設置の在り方、また計画性のある園内委員会の設置について、行政主導でも具体案を示すことも含め、制約も確認しながら、その実施の在り方を具体化する必要がある。

3 「特別支援教育コーディネーター」の役割について

特別支援教育コーディネーターの指名は、「設けている（指名している）」が 51.6%、「設けて（指名して）いない」が 47.6%であった。

「設けている（指名している）」園ではその指名の理由として「保育経験の豊富さ」が一番多く、実際に指名を受けた特別支援教育コーディネーターの保育経験年数は「16～25年」が最も多かった。特別支援教育コーディネーターが果たしている役割は、「園内の連絡・調整」「関係機関等との連絡・調整」が多かった。

これらのことから、多くの幼稚園が特別支援教育コーディネーターに求める資質には、①十分なキャリアを有すること、②蓄積された保育実践の知識やスキルを同僚教諭と共有できること、③園内外の人的資源を活用し、連絡・調整ができること、などがある。

「設けて（指名して）いない」の理由の上位には、「専門性のある教職員がいないから（42.2%）」があった。そこで、特別支援教育コーディネーターに求められる専門性を検討する必要があるが、「特別支援教育の推進について」（平成 19 年 4 月 1 日文部科学省初等中等教育局長通知）では、特別支援教育コーディネーターの役割として主に、園内委員会・園内研修の企画・運営、関係機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などをあげている。

障害の状態等に応じた組織的かつ計画的な指導内容や指導方法の工夫を行うためには、幼児の実態把握や、教師一人一人の障害に関する理解を深めていく必要がある。これには、特別支援教育コーディネーターを窓口に関係機関との連携を図ることが重要であり、この面の理解啓発が今後さらに求められよう。

また、特別支援教育コーディネーターは、園内委員会や園内研修の企画・運営の役割を担っていることから、担当する教師には、その必要性の理解などの意識啓発や学びの場の機会を提供することも求められている。これらの動きの活性化には、特別支援教育コーディネーターによる園内外の人的ネットワークを構築することが今後は必要であり、その人的ネットワークを活用するためのスキルとその働きを支える支援が求められる。

「1 『特別な配慮を必要とする幼児』問題への学びの場・機会の充実」で述べた通り、特別

支援教育コーディネーターをはじめ現職教師には、「障害名」「障害特性」にかかる知識を身につけるとともに、ネットワークの構築・活用の方法や園内委員会・園内研修の企画・運営にかかる業務、あるいは会議におけるファシリテート内容などの研修も取り入れる必要があり、行政からのいっそうの支援も求められるだろう。

4 個別の指導計画・教育支援計画の作成における専門家の活用

個別の指導計画作成については、「作成している」が 56.1%、「作成していない」42.3%であった。個別の教育支援計画は、61.0%の園が未作成であった。作成・活用の意義や効果については、ともに「支援やねらいが具体的になる」という認識が大半を占めていた。

個別の指導計画・教育支援計画の作成には、日々の教育・保育業務の現場の多忙さが影響を与えていると考えられる。具体的には「作成までに時間がかかる」が回答の上位にあり、さらに作成していない理由の1つに「他の園務を行う負担となるから」があった。教師には、日々教材準備から保護者対応まで幅広い業務があり、それぞれに費やす時間は実際に長い。今後は、限られた時間や人員でいかに効率よく迅速に作成するかがポイントになるだろう。個別の指導計画・教育支援計画には、明確な書式やひな形がなく、各自治体や園に委ねられている現状がある。まずは、作成にかかる時間を考慮し、コンパクトで記入しやすい書式や量を検討する必要があるように思われる。

次に、個別の指導計画・教育支援計画の作成にかかる研修の充実の課題が指摘できる。具体的には、作成における ①内容の妥当性、②経過の評価測定、に関するサポートの問題がある。①は、作成内容の妥当性を担保するために、巡回相談員等の第三者を交えながら作成を進めていく必要があるだろう。また、②では、園内委員会での報告によるチェックや評価・修正のほか、①同様に、巡回相談員等の第三者や専門家からのサポートを受けながら計画を適宜、加筆修正するような方式が望まれるのではないかと。

5 巡回相談員の重要性を認識したいっそうの活用

特別な配慮を必要とする幼児への指導では、実態として、療育機関や巡回相談員を活用しながら指導に当たる実情がわかった。また、行政からの支援には、「巡回相談員の派遣」が上位にあった。さらに行政からの支援で今後「ぜひ必要なもの」のうち、最も多かったのは、「必要な時の専門的支援・助言」であった。

これらのことから、現場は何より、「継続的でスピーディな助言」を受けるシステムを求めていることを示している。巡回相談員の活用方法やあり方は、地域によって様々であり、年間の巡回回数や一日あたりの巡回時間、巡回相談員の資格や選定基準などは、自治体の裁量に委ねられている実情にある。一方、特別な配慮が必要な幼児にかかる相談のニーズを考えれば、その当該地域によって、実際のニーズにばらつきがあるのである（例えば、生活困窮者の多い地域では、ソーシャルワーク的視点からの支援ニーズが高くなる等）。

こう考えると、巡回相談制度の在り方や巡回相談員の今後については、①地域の実情を反映できる制度を考慮すること、②地域ニーズと地域の人的社会資源を的確に反映した、より効果的で柔軟な在り方を急ぎ検討することが求められるのではないかと。

巡回相談員の業務は、当該幼児への教師のかかわりの「コツ」や学級運営の「ポイント」の助言から、個別の指導計画・教育支援計画の作成確認および内容にかかる助言、また保護者相談や支援に至るまで幅広い。巡回相談員には、一連の業務内容を踏まえた上での、また幼児教育の現場の実情や、教育・保育の基礎を踏まえた上での相談が求められるであろう。

さらに、今回明らかになったように、幼稚園の現状において、かなり活用度の高いものが「巡回相談」であることから、専門性にかかる一定水準の確保を目的とする、巡回相談員自身のレベルアップ研修などの充実に向けての体制も検討する必要があるだろう。

6 「学級運営」を含めた研修内容の強化

個別の教育支援計画の作成・活用にあたって、回答者が求める内容の第一に、「作成のための研修講座の充実」があった。近年、幼稚園教師を対象の種々の研修が充実してきており、自治体による差はあるものの、積極的に実施されてきている現状がある。先述した巡回相談員の活用とともに、研修会・講座の充実も求められる。また、多様な業務で時間が乏しい状況にある教師の実情を鑑みると、研修ニーズにダイレクトに応える研修内容が望ましい。

活用しやすい研修で多かったのは、「特別な配慮を必要とする幼児の理解の仕方」「いろいろな幼児のいる集団での保育方法」についての研修が挙げられる。背景には、当該幼児以外に、その幼児が在籍する学級の他の幼児への関わりについても教師は困っている背景がある。いうまでもなく担任教諭は、複数の子どもを対象として教育・保育に当たっている。そのため、当該幼児の行動に影響を与える他児の存在も大きい。「どのように当該幼児と、そして他児と関わり、集団を作っていくのか」に、実際、日々意識を向ける教師が多いのではなかろうか。

これを考えると、望ましい研修内容は、当該幼児への支援とともに他児への支援も包含した研修が今後は必要ではないかと思える。具体的には、①当該幼児の実態把握および具体的支援内容、そして、②当該幼児と他児との関係構築の在り方、である。

また、園内委員会の充実に関しては、「専門性のある教職員の配置」が最も多かったが、上記のように、専門性へのコンセンサスは園内で必ずしも取れてはいない。つまり、研修に結び付ける前に、ここでの専門性の在り方を明らかにする必要があるのではないだろうか。

7 保護者支援は喫緊の課題

活用したい研修の3番目には、「特別な配慮を必要とする幼児の保護者との連携の仕方」についての研修があった。個別の指導計画・教育支援計画に関する研修よりもニーズが高いことから、保護者対応に苦慮している現状が改めて浮かび上がったと考えられる。現状では、特別な配慮を必要とする幼児をもつ保護者に対する対応について、研修等の学びの機会は乏しい。保育者養成校の科目においても、十分にカバーできているとはいえない。

これらのことから、当該幼児への支援が少しずつ蓄積される一方で、その保護者への支援についても、同時に学ぶ内容を備えた研修が、現状のニーズを適切に反映する研修内容・方法といえるのではないだろうか。あわせて、特別な配慮を必要とする幼児の保護者に関する研究（保護者との関係の作り方、日々の対応、当該保護者と他児の保護者との関係調整など）の活性化と知見の蓄積、研修への逐次の還元等が急務といえる。

(守 巧)

IV 実地訪問調査の結果 ～協力園の参考となる事例から

1 安定的なコーディネーター研修により特別な支援の専門性を継続的に高めているA園

(1) 事例の概要

都市郊外に位置する公立園。周囲には低層の団地が広がる。本園は、隣の区も含め、2つの行政区を学区としている。本市では、公立園に特別支援教育コーディネーター（常勤）が配置されている。特別支援教育コーディネーターは、午前中は地域の特別な配慮を必要とする乳幼児への相談支援活動、午後は所属する園でのコーディネートを行い、各行政区の乳幼児期の重要な相談窓口となっている。コーディネーター研修により、役割発揮の専門性の向上が図られるとともに、園の保育・教育力の安定的な向上がもたらされている。

(2) 園の概要

事例園の園舎は、2階建てで人口の急増期に作られたが、近年改築され、屋上には菜園の設備も設けられた。園庭が狭いため、夏季のプール遊びの場も屋上にある。本市の行政区ごとに1園ずつ公立園が設置されている。現在、本市の公立園は9園ある。

①学級数・園児数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

学級数：年少・年中・年長各1学級 計3学級、園児数86名。障害等の診断のある幼児5名（いずれも発達障害）。特別な配慮を必要とする幼児16名。

地域の発達支援施設等利用人数：医療機関を受診している幼児：9名、療育機関：14名（重複する幼児あり）

②園内支援について

本市の制度では、支援を必要とする幼児4名に、1名の加配教師を配置することが可能となっている。加配教師は、各学年2名までとされている。事例園では3学年で6名、各学級2名ずつの加配教師が配置されている。各学級担任は、年2回の配置換えが行われる。理由は「教師がどの幼児もわかるように」するためとのことである。常勤教師と加配教師の配置については、各園の裁量に任される。加配教師は、毎年度の更新である。

③その他

本市では、公立園の新規採用教師に替わり、1年契約の教師の採用が増えている。特別な配慮を必要とする幼児の担当および学級担任については、常勤教師と1年契約教師の間の区別なく配置が行われている。特別な配慮を必要とする幼児の人数はその年度で増減するため、またその幼児の状況に応じて最大の配置人数が決められているので、成果を上げる安定的な人事の配置には苦慮する実状があるようである。

(3) 調査から得られた事項

①園内支援の水準を支える研修の効果と外部からの支援

事例園では、担当者6人により2週間に1度、学級毎の話し合いの後に開催される園内委員会において、教職員全員で、特別な配慮を必要とする幼児の姿の把握と、支援上のねらいを共有するようにし、幼児理解と支援の確認を行っている。

本園では、自治体が実施する特別支援教育コーディネーターの研修を教師全員が終了している。研修を複数回受けている教師も多数いる。このため、特別支援教育に関しても専門的な知

識と技能をもつ教師も少なくないようである。中には、心理検査等の技術を習得している教師もおり、診断等のない幼児への指導の方向性を模索する中で、その技術を活用するケースも増えているという。そのため、園には知能検査など専門的な心理検査等の備品が備えてあり、心理面からのアプローチを必要とする場合などに対応していた。このように、自園でのこの種の専門性の発揮を支える環境を整えていた。また、事例園の教師は、時に私立幼稚園に出向いて研修講師を務めたり、公開しての保育を積極的に担ったりする。これらにより、地域の私立幼稚園等の教育・保育機関教職員のスキルアップと同時に、事例園の教師のスキルアップにもなっていると思われた。

保護者対応や支援上の疑問など様々な問題については、本市内に教育委員会所轄の幼児教育センターがあり、園を担当する指導主事が配置されているため、いつでも教師たちの相談に乗る支援体制が作られている。過去には、市の教育委員会による訪問で各教師の面談が行われていた。現在は園長との懇談になっている。事例園では、教師間の話し合いを学び合いの機会とし、担当学級の交替を適宜実施することにより、教師たちの学びと質の維持が目指されている。さらにスーパービジョンがあってほしいとの意見も聞かれたが、各種会議を通しての教師間の学びも含め、教職員の研修の体制および支援体制は充実していると思われた。

②個別の教育支援計画および個別の指導計画の活用に向けて

個別の教育支援計画・個別の指導計画ともに、本市では、保護者の同意があって作成される。本市では、この両者をサポートファイルと呼んで活用を図っている。このサポートファイルは、いわゆる個別の教育支援計画と個別の指導計画とを合わせたものと理解できる。当初はそれぞれに、計画が作られていた。その後、教師の負担などを考慮、改訂されて現在のものへと至っている。サポートファイルの記入と活用のためのマニュアルが用意されている。このサポートファイルは、保護者が所有し、保管も行う。幼稚園から資料を渡す際には、資料の綴じ方や活用方法を説明した上で渡しているとのことであった。

③幼児の思いを支える支援 ～C児の事例

年長児のC児は、発達障害と診断を受けている。登園した際に、不安な様子が多く見られていた。そのため、本児にはまず安心できる場所の提供が必要と判断された。観察を行ったところ、園内が騒々しい時や本児がイライラしているような時、よく2階から屋上に出るあたりにいることが多いことがわかった。教師は、そこが本児の落ち着ける場所ではないかと判断し、様子を見守った。その後、本児は基地と称して、その場所に、本・机・おもちゃなどを持ち込みはじめたが、それとともに幼稚園での生活を落ち着かせていったのだった。友人らを巻き込んで、基地化はますます進んでいる。現在その場所には、机2個が運び込まれ、囲いのように組まれてガムテープなどで固定されていた。そこには、本児が書いたと思われる絵などが貼り付けられた。このような、幼児の思いとペースが生かされた実践が成立するには、教師間の連携がしっかり取れていること、またC児への支援が一貫し統一されていること、さらに本児の障害について教師たちがよく理解している必要がある。このような状況が生まれた背景には、園内の研修体制、日常の話し合い、定期的な話し合い、教職員間で支援が組める体制があることなどが考えられるだろう。

(4) まとめ

①研修と外部支援が支える教育力

本市の研修制度はよく構成され、障害等の捉え方、幼児理解の基礎への内容が一貫している。これが背景となり、教師間の迅速な意思統一と幼児の対応へと結びついているのではないか。この影響もあり、事例のC児のように、幼児の障害特性への配慮と、主体性を導く対応も生まれたのではなかろうか。

園内委員会や支援会議、学級や担当者会議など、特別な配慮を必要とする幼児が話題になり、互いの意見を交換する場は複数あり、事例園ではこれらが教職員の貴重な学びの場となっているようであった。(ア) どんなときにも迷ったら相談して欲しいという姿勢を伝え続けている幼児教育センターの支援・相談、(イ) 園長・主任・特別支援教育コーディネーターによる園内支援、(ウ) 特別支援教育コーディネーターによる地域相談支援、と園内のコーディネート。これらの3つの支援の在り方が補完し合いながら、事例園での確かな教育を保障していると思われた。

②療育機関の専門家等との積極的な連携が図られている

療育機関では、連携を必要と考えない施設もあると聞く。療育で作成される個別の支援計画やサービス等利用計画が、幼稚園では共有されていない例も少なくないようである。幼稚園の教育と施設での療育との連携が薄く、別な形で行われる現状があるかもしれない。その一方で、C児の例のように、医療・療育機関との連携がとれている例も聴き取ることができた。今後、小学校以降にもできれば一貫した支援が求められるが、事例園では、すでに一貫した支援の可能性を探る試みが行われており、今後の成果が期待された。保護者支援に関しても、園長、特別支援教育コーディネーターを中心に組織的な対応が図られており、柔軟に連携を図る体制は、本園の特徴をよく表すものと思われた。

(浅川茂実・酒井幸子・藤井恵美子)

2 一人ひとりの教育課題をすべての幼児に具体化し特別な支援としないB園

(1) 事例の概要

60年以上の歴史を持つカトリック系の私立幼稚園。園長は小学校教育、特別支援教育および人事制度に明るい。10～20%の多くの特別な配慮を必要とする幼児が在園する。全園児一人一人の教育課題を把握するという園の指針のもと、対象幼児の情報を教師間で密に共有し対話する体制を進めている。実際の教育活動に必要な教師数を整え、見通しの持てる体制にすることにより、「特別支援」児だという見方・観点をなくしていく園運営が行われている。

(2) 園の概要

事例園は人口30万人の市内に位置する。本市の子供人口の推移は横這い。医療・福祉・教育・保健の分野を横断して、官民連携で設立のワンストップ型発達支援センター（以下、センター）がある。保護者への教育と支援も充実しており、センターは地域の発達支援事業の核である。事例園もセンターとの連携関係にある。

①学級数・園児数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

在園児は117名。年長・年中学級が、教師1人配置で各2学級。年少が教師2人配置の2学級。満3歳児学級が教師3人の配置で1学級の、合計7学級で運営されている。

障害等の診断のある幼児は1名、療育手帳を交付されている幼児が1名、療育もしくは通級指導教室に通っている幼児が15名いる。障害等は、ダウン症や肢体不自由など。その他に、「無表情」「ADLの困難」「社会性が低い」といった状態の幼児8名が、巡回相談の対象となり経過観察されている。

②園内支援体制

年長児で肢体不自由のある幼児は車椅子を使用しており、教師1名の加配がある。主任、およびモンテッソーリ教育を実践できる教師の2名が、上記の対象幼児たちに対し、学級によらず全園的に支援にあたる。

③その他

園舎内に広く開放的な共有空間があり、その中には幼児たちの小集団が時間をともにできるような個別空間も用意されていた。くつろいで幼児と教師が時間を過ごしていた。

(3) 調査から得られた事項

①配慮の要不要によらず全園児の今の教育課題を把握し、カリキュラムとして展開し実践する

配慮が必要である幼児は、23名（20.0%）と少なくない。別に、排泄自立の遅い幼児等もあり、特別な配慮について、判断の境界が曖昧であると園長は捉えているようである。特別な配慮が必要な幼児であっても、身辺自立や言語発達に対する教育は定型発達の幼児と同じようなプロセスで進むと考えている。また、特別な配慮を必要としない幼児にも個々に課題があり、その達成に向けて教育活動を行っているとしている。

本園では、週案の作成には表計算ソフトを用いた入力が行われており、書式が定められている。その書式内に個々の幼児の様子を記録する欄がある。毎週すべての幼児について記入するのではなく、担任が気になった幼児について記入する。担任によれば、この欄に名前があがらない幼児がいれば、その幼児には「目をかけて」教育を行うようにしているとのことであった。こうして出来上がった週案には、学級の全幼児の様子に配慮したカリキュラム等が記載される。その中には、特別な配慮を必要とする幼児の様子も反映されることになる。それをどこまで実

実践するかは、個別の幼児の課題到達によると考えている。これについては、時に園長からの方向づけもあるとのことであった。実際には、視覚的刺激（写真や絵カード）の使用といった特別支援教育で用いられる技術が積極的に活用されていた。この手法を活用しつつ、学年として定めたカリキュラムに沿って、どの幼児への教育も実践されるのである。

本園ではまた、実践を進める上で、個別支援と集団活動の間をつなぐ保育技術が不足していると考えているようであった。例えば、年長児であれば子ども同士で問題解決のための話し合いを実践するが、言語活動が苦手な幼児もそうした活動に参加し、つないでいく方法を課題と考えているといったことである。現状では、園としても個々の担任としても、この課題についての模索を続けており、本園では今後のテーマになると考えられる。

②教師間で学び合い、高めるための環境と体制が大切である

個々の課題を反映したカリキュラムの実践を支える仕組みには、2点あると考えられた。

1つは、合間に行われる情報交換と対話である。たとえば、教育活動の合間に、また日常的に教室で、さらに活動後に職員室などで時と場所にこだわらず、この情報交換と対話が教師間で行われていた。園長への相談も、こうした中でなされる。本園では、幼児の今の教育課題が、すぐに複数の視点から検討されているのである。

もう1つは園内研修である。園内研修は、普段の保育をビデオ撮影し、それを題材に教師間で話し合いを行う。具体的には、他の教師に見てほしいと思う場面を担当教師が撮影する。園児が降園した後に、話し合いの時間がもたれ、研修担当者が教師を集め、相互の意見を交換する。これは、全学級を対象に、年に7回開催されている。極めて実践的な研修であると言える。この時、どの教師からも質問やコメントが多く出され、活発に意見交換がされているとのことであった。この試みは、教師が個別に作成する「ノート」に集積される。ノートは、学級の幼児全員について記載される。まだ園としての統一書式はないが、教師間の情報交換が密であるので、教師の行動そのものが園内に広がりやすく、継続されやすいのではなかろうか。

こうした実践を進めていく中で、人手についても話題が及び、対策が検討される。例えば移動ができない幼児が入園すれば、教師1人分の人手を割く必要が検討される。また、過去に、地域の療育機関から多数の幼児が一度に入園した経験から、入園前の説明会を開催し、入園前から情報の把握を行うなどである。受け入れの際には、対象幼児の障害の程度などが検討の対象となったりするが、今のような体制と質を維持するためには、障害の程度よりも教員の人数と特性から、受け入れの判断を行う必要があるとの見解であった。

③保護者間の関係性

特別な配慮を必要とする幼児が在籍すると、他児の保護者から不満が出ることも多くあるが、B園では、他児の保護者からの不満が出たことは全くないとのことだった。保護者については、自発的な母親のグループ活動が、立ち上がっている。1つは在園児の母親によるコーラスグループで20～30人の保護者が参加している。グループの設立は、年長児の保護者から提案された。もう1つは手芸の会で、卒業生の保護者によって立ち上げられた。この会には特別支援学校に在籍した元在園児の母親も入っている。保護者の園に対する良好な関係が感じられた。一方で、このような自発的な保護者グループは毎年度結成されるわけではなく、保護者集団の質にも左右されており、保護者との良好な関係を築く要素を、今後は探索する余地があるとのことであった。

(4) まとめ

①「すべての幼児の教育課題を把握した教育実践」には、どこにどれだけの人手が必要であるかという理解、そして維持のための仕組みへの見通しが管理職には必要である

本園では障害の程度や種別ではなく、幼児たちの教育課題の達成を目指すうえで、「どこにどれだけの人手がかかるか」という点を園長が把握し、その体制が維持される上の情報把握の仕組みを作り、場合によっては幼児の入園を断ることも念頭において園の運営を行っている。教育と実践の質を継続する上で、人事的な運用と管理の視点が入っていることは斬新に思えた。

②個々の課題の把握を行えば、特別な配慮を必要とする幼児の課題も、学年のカリキュラムを実践することに一般化される

毎週のカリキュラムを立案する際、本園ではその年齢に該当する教育目標等から導くのではなく、個々の幼児の教育課題の設定を大事にする。カリキュラムはその教育課題の集約になる。そのため、日々の教育活動としては、「特別な配慮を必要とする幼児」もその学年のカリキュラムの中の当たり前の存在になる。そのため、実践上、特に特別な幼児としては扱う意味が薄れ、本園ではある意味の「特別支援教育」は、理念的にも該当しないと捉えているようであった。理念と概念において、今日的に考えさせられることと思えた。

③教師間の対話に基づくビデオ動画による園内研修の実践は相互の学び合いを促す

定式化した会議での発言には、「形式」が強く伴いがちである。しかし、定式化されていない場での発言は、より本質的な意図も鮮明になる。本質が表面化しやすい発言が教師間で起きる日常的な機会が本園にはある。ビデオ動画の研修は、その素地の上で成果を生んでいる。教師は園内研修の場で、学級の幼児の課題や実践の意図を示すことができる。活発な意見が互いの学びを促し、実践への意欲を生んでいる。動画を用いた研修は、実践的であるため活発な意見交換を生み、教師間の相互理解と学びを推進している。

(丹羽健太郎・酒井幸子・藤井恵美子・浅川茂実)

3 幼児をよりよく考えるツールとして個別の指導計画を活用するC園

(1) 事例の概要

都市部の住宅地区にある私立幼稚園。学校や教育施設が集まる地区の一角。多様な幼児たちの入園を前提とした、活用性ある教育課程を組んでいる。遊びや生活の充実を図るため、教師間の日々の情報共有を重視している。幼児や家庭に寄り添った支援を考える目的で個別の指導計画や個別の教育支援計画を作成している。記載する項目や時期を緩やかに設定することで、教師の負担を少なくしつつ、障害判定の有無にかかわらず、園が必要と考える幼児にはすべてそれらを作成し、活用できるように工夫している。

(2) 園の概要

①学級数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

年少2学級、年中・年長の学級が1学級ずつの計4学級。年少児の2学級に関しては、学級の垣根なく過ごせるよう教室環境等を工夫しているため、実質1学級の形で展開する。障害等の診断のある幼児は8名。知的障害や発達障害に加えて、重度のアレルギーや肝臓移植を行った幼児も含まれる。他に、特別な配慮を必要とする幼児として、(例えば3歳児などで)まだ発達の気になる状態の背景がはっきりわからない幼児、手帳や診断を取得途中の幼児、言語的背景の異なる幼児、児童養護施設から登園し対応が必要な幼児などがある。

②園内支援について

各学級に1人の担任を配置し、年齢別に補助教諭を1名ずつ、さらに全体のフリー教諭として1名の教師を配置している。午前中など、遊びの時間は教師も幼児の中に入って一緒に遊びを展開している。その際、幼児は自由に好きな場所で過ごしている。そのため、担任以外にも特別な配慮を必要とする幼児と関わる機会が多い。

園にはさまざまな幼児がいるため、特に気になる幼児の保育にあたっては、担任が一人で抱え込まないように、週に1回の園内カンファレンスや日常的なやりとり、降園後の話し合いなどの場を通して、教師間の情報共有には特に力を入れている。担任の中には、保育時間プラス1時間が勤務時間の非常勤教師も含まれるが、昼休憩の時間も使うようにして、共有したい情報を管理職が中心になって伝えたり、逆に非常勤教師が持っている情報を伝えたりして、勤務形態にかかわらず情報を共有できるように工夫している。

(3) 調査から得られた事項

①個別の指導計画を弾力的に運用し実践に生かす

個別の指導計画は、必要だと思われる項目を園独自で考え作成した書式を用いている。就学補助金対象の障害等のある幼児に対しては、「作らないといけない」という認識で作成しているが、一方で補助金対象の幼児以外にも、園で必要だと判断し作成している幼児もいる。補助金対象ではない幼児の場合には、保護者の同意が得られていない状態から書き始めることが多いが、園の中で、その幼児の育ちや支援の記録として積み上げることにより、保護者に対してその幼児の様子を説明する際の重要な根拠となると考えている。

このように幅広い幼児に適用しているため、教師の作成上の負担も考慮し、作成時期、記載の項目に関して、期限や文字数などの縛りは少なくしている。幼児の実態に応じ、必要と思われる項目をピックアップし、重点的に記載したり、学期ごとを目安としながらも、対象幼児に合わせ、作成時期や記載期間に幅があってもよいとしたりしている。

個別の指導計画での記載事項を元に、時には事例検討会を実施して、教師間で協議できる場を設けている。意図は、多角的に幼児を理解し、幼児に寄り添うこと、また具体的な支援方法を検討することである。方法については、事前の準備が少なくてもよく、また教師の専門性で幼児理解を進め、支援方法を考えられるため、インシデントプロセス法を採用している。

②保護者と園・関係機関との相互理解を意図して個別の教育支援計画を活用する

個別の教育支援計画は、本市の教育センターで作成、アップロードされている書式（幼稚園版）を使用している。保護者の同意を得て適用している幼児は6名だが、同じ書式で作成している幼児はさらにいる。保護者からの申し出によるケースが多いが、年中くらいの時期に、保護者の状況も勘案しながら、面談等の場を利用し、個別の教育支援計画があることやその意義を伝えて利用を打診することもある。また、年長児を対象に、教育センターが5月に実施する就学説明会の場では、教育委員会の担当者からの説明がある。個別の教育支援計画の目的や概要、幼稚園が作成主体であることなどについての説明である。それを受け、保護者が作成を申し出ることもある。いずれの場合も、保護者、幼稚園、療育機関等が、その幼児の今を、どのように捉えて関わっているか、その後の育ちにどのような願いを持っているのかを共有し、特に保護者の安心を支えるものと考えて、本園では活用を図っている。

③幼児の遊び込む姿を軸に活用性のある教育課程を編成する

本園の教育課程は、緩やかな節目ごとに、幼児にとっての園生活の観点から生活のテーマを定める形で編成している。例えば4月には、「安心して過ごし、次第に関わりを生む生活」というその時期に合わせたテーマを掲げ、それに照らし、目の前の幼児にどのような姿を願うのかを考えながら実践の展開を考えている。

本園では、幼児に特定の行動の達成や活動の遂行を求めない。園全体が掲げる生活のテーマに対し、その具現化の過程と方法は一人一人異なり、環境設定や教師の働きかけ等、保育を幼児たちに合わせることで達成されるという考えに立っている。そのため、幼児たちへの遊びに関する制限は少なく、教師は幼児たちの遊ぶ姿を支えながら、選んだ遊びに夢中になるために有効な仕掛けや働きかけを求めて試行錯誤している。また、活動から活動へ移る場面でも、時間を十分使いながら、幼児一人一人が自分で活動を切り替えられるよう支援している。

園全体の考え方や教育課程、それに伴う具体的な保育展開や実践における教師の働きかけそのものが、結果として特別な配慮を必要とする幼児たちの過ごしやすさにもつながっている。

④園の味方としての保護者集団ができてくる

入園前の見学や入園説明の際には、障害のある幼児や医療ケアを必要とする幼児、外国籍の幼児、社会的養護を必要とする幼児など、いろいろな幼児がいることが当たり前という園の基本的考えを丁寧に伝えている。これにより、さまざまな幼児や家庭があることについての共通理解が生まれてくる。

本園には通園バスはない。このため、送り迎えを保護者が行うことにより、その日にあったことや幼児の様子を、教師と保護者が直接顔を合わせて伝えることができる。これが、園と保護者の信頼関係の構築につながっていると考えている。たとえば、幼児同士のトラブルがあった時などは、双方の保護者に同時に状況を伝えることができる。このため、情報の行き違いなどがなくて済み、また、特別な配慮を必要とする幼児が、保護者の前でなかなか言うことをきかないなどが起きた際も、その親子の様子を周囲の保護者が間近に見ることにより、その幼児

への理解やその幼児を育てる保護者の立場への理解と共感にもつながる。

保護者同士の相互理解がこのような機会から生まれることにより、園の姿勢への理解がさらに深まり協力する保護者の姿が増えていく。こうした積み重ねを経て、兄弟姉妹を園に入れる家庭も増え、子育ての先輩として新しく入った保護者に自分の経験を伝える姿なども生まれるとのことである。また、本園では、保護者の自主的な企画・運営によって、年に1回以上の全家庭・保護者を対象とした研修会を実施しており、保護者自身が主体的に学ぶ姿がある。

(4) まとめ

①個別の指導計画は作成と運用の共通認識を徹底することにより幼児の園生活を支援するツールとして機能する

本園では、園の実情に合わせて個別の指導計画の具体的な項目を設けている。その記入項目や時期も、緩やかに設定している。「必要ではない項目は書かない」「必要と感しない時期には書かない」という引き算の発想で実施しており、幼児のための指導計画であるという考え方が園全体に浸透している。このため、教師にとっても無理なく記載、作成できる計画、かつ日々の実践にも活用できるツールとなっていると考えられる。

②幼児が生活する姿に即した教育課程により「特定の幼児に無理をさせない実践」が展開されている

本園では、場の自由度が高い保育が実践されている。幼児たちは学級や全体の集まり、弁当の時間を除き、自分たちで自由に場を選んで遊ぶ。教師は、幼児たちの遊びの様子を観察し、必要な場合には、教師も一緒に入りながら、幼児たちがよりよく遊べるよう援助する。特別な配慮を必要とする幼児に対しても、その幼児の遊びのニーズをどのように具体化するかに教師の意識は終始する。そのため、よく問題となる「○○（目指す行動）することが難しい」という弱点を取り上げがちな問題が、そもそも生じにくい実践構造になっていると考えられる。

③保護者との丁寧な信頼関係の構築は保護者同士の相互理解につながる

本園では、保護者と顔を合わせる機会を意図的に多くすることにより、教師と保護者、保護者同士が互いに顔の見える関係を持てるよう配慮がなされている。そのため、情報の行き違いを最小限に防ぐことができる。特別な配慮を必要とする幼児の家庭についても、送迎時の状況を周囲の保護者が見ることが、保護者同士の相互理解や支え合いへとつながっている。

これらにより寛容な保護者集団の文化が園に根付き、引き継がれている。それによって、園にとっても、特別な配慮を必要とする幼児やその家族にとっても、「寄り添う味方」（保護者）が増えることとなっている。

(広瀬由紀・真鍋 健)

4 園長のリーダーシップで特別支援も含む教育力・支援力を高めているD園

(1) 事例の概要

市街地で創立40周年を迎える公立園。周囲には高層のマンションが多く立ち並ぶ。園舎は小学校舎内にあり、幼小の交流が盛んである。園児255名、教職員27名の比較的規模が大きい園であるが、園長が理念と方針を明確に持ち、園の教育・運営にリーダーシップを発揮している。教職員の共通理解のもと密な支援体制がつくられ、特別な配慮を必要としている幼児も、そうでない幼児も分け隔てることなく互いに育ち合う教育内容を展開している。

(2) 園の概要

①学級数・園児数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

3歳：5学級82名、4歳：3学級89名、5歳：3学級84名 計255名

障害のある幼児・特別な配慮を必要とする幼児の内訳は、診断名あり：12名、なし：14名であった。

診断名ありの幼児は、自閉症スペクトラム障害、知的障害、自閉症スペクトラム障害の疑いなど。障害の診断名がない幼児は、多動、指示理解が発達年齢より遅めなどの特徴のある幼児であった。

②園内支援体制

教職員：27名、内訳は、園長1、主任教諭2、教諭11、特別支援教育補佐員（以下補佐員）7、養護教諭1、事務職等5名である。支援が必要な幼児に主に当たる補佐員は7名。資格不問で勤務時間は、8：15～16：00である（非常勤）。3歳児5学級のうち2学級に2名ずつ、診断名のある幼児が在籍し、この2学級に補佐員が各1名、4歳児3学級のうち3学級、5歳児3学級のうち2学級に補佐員が各1名配置されている。学年に限らず、診断名のある幼児については、週5日通園するとは限らない。このため、補佐員は対象幼児や学級にこだわることなく、適宜、学級担任教諭等と連携を取り、フリーな立場に必要なケアやサポートを行う。始業時の教職員の打ち合わせにより、その日の流れに合わせて勤務時間の変更も行っている。

(3) 調査から得られた事項

①情報や理解、支援についての全園的な共有

本園の教育課程には、「人権教育推進のために」という項目があり、その中の「特別支援教育推進のために」には、特別支援教育コーディネーターを中心に園全体で個々の特性や指導法について共通理解を図り、家庭や諸機関とも連携して、一人一人に応じた教育を行うことを明記している。園長の文字通りのリードのもと、ここでの教育課程への位置づけも行われている。

具体化のあり方としては、学年単位の会議で、特別な配慮を必要としている対象幼児の共通理解を特別支援教育コーディネーター、担任教諭、補佐員との間で図り、その資料を基にした職員会議を、園長、主任教諭、教諭全員で毎週行っている。各学級の担任教諭から対象幼児についての情報提供があり、次週からどのような支援をするかを会議に参加している教師同士で考え、共通化を図る。必要な場合には、状況に応じてこの会議に補佐員も参加する。さらに情報の共有化を図る場合には、毎日の始業時の打合せで、1日の保育の流れや支援の方法を確認する。その上で、全教職員が共通理解のもとに教育にあたる体制をとるようにしている。このような情報共有も園長の意志が反映している。

また園外からの支援の1つとして、行政地区からのスクールカウンセラーがある。幼稚園に

は、毎月2～3回の頻度で来園し、幼児の様子を見た後に、担任教諭や補佐員と話し合う機会が持たれている。併せて、教育委員会幼稚園担当指導主事の訪問の機会もあり、相談や指導が受けられる。公的な支援を積極的に活用している事例園であった。

②補助的な人員の確保について

補佐員については、人員配置を増やしてほしいという園内の希望はあるが、次年度の支援を必要とする対象児が何名いるかわからない等の理由から、予算化されにくい性質がある。かつ、全般に人手が不足する現状があるため、今年度は現員を継続し、支え合いながら教育を進めている。特別支援教育に関して専門性の高い人員の配置が望まれている。また希望として、関係機関などの専門家が特別支援に関する園内委員会に同席するなどして、教育・保育への助言を受けられるとよいとの意見が聞かれた。

今年度も限られた補佐員の配置に留まっている面はあるが、補佐員の園内での配置については園内での配慮がなされていた。学級の状況や幼児の姿によって、学年主任が補佐員の配置を適時変える場合もある。このような柔軟な人事的な配置についても、園長の経営意図が反映していると思われた。

③個別の指導計画、個別の教育支援計画について

本園の「個別の指導計画」作成の対象は26名であった。内訳は、診断名のある幼児12名、診断名のない幼児14名である。作成に時間はかかるが、PDCAサイクルを行うことにより、幼児への支援方法が具体化できたり、実践後の評価に確実につながったりする実感があるとのことである。園の内外で、対象幼児への共通理解を図る書面としても活用している。

「個別の教育支援計画」については、2018年度より、0歳から20歳までをフォローする「育ちのサポート〇〇」（名称略）となった。保護者から申請があった幼児7名分を作成している。7名の内訳は診断名のある幼児7名である。通所している療育機関がまず書き起こし、行政地区の福祉部がアセスメントを行う。それを受けて、園での対象幼児の生活の様子や教育内容、保護者の園への願い等を担任教諭が書き足す。そして保護者と記入内容を確認し、署名を受けた後に上記福祉部に提出する。その後、総合的見解他の内容を添付する。福祉部と保護者、そして本園で計画を共有し、保管する方式をとっている。作成の利点としては、対象児の発達に関する課題や園での過ごし方等について、保護者や関係者との共通理解が得られるとのことであった。

④関係機関・専門家との連携について

地域の関係機関、専門家とのつながりについては、教育相談員、児童発達センター（療育機関）の職員、教育委員会からの特別支援教育アドバイザーのそれぞれの活用と連携が挙げられる。教育相談員、特別支援教育アドバイザーは、大学教員や臨床心理士であり、園長が申請して派遣を依頼する。今年度は5、9、1月の3回の実績がある。併せて、保護者の要請を受けて、対象幼児が通所する療育先の専門家のアドバイスも受けている。園の会議での検討を経て、前年度に相談の活用計画を決めていくとのことであった。専門家活用と連携の積極的な運用も園の特徴であり、園長の考えが反映している。

⑤研修について

行政からの研修制度として地区の「教育相談研修会」がある。これは幼・小・中学校から参

加希望の教師が対象となる。初任者研修も兼ねる。年2回の開催。また、「特別支援教育コーディネーター研修会」がある。これは幼・小・中学校の特別支援教育コーディネーターが対象で、年5回開催。「特別支援教育研修会」は、幼・小・中学校の参加希望教員、および非常勤講師等が対象である。年3回開催。「幼稚園特別支援教育補佐員等研修会」は、地区内幼稚園に勤務する特別支援教育補佐員、産休代替教員、産休明け教員、幼稚園養護教諭が対象である。年2回開催。参加できる教職員がなるべく参加し、研修内容の共有も図られており、専門的な研修を重ねることが可能となっている。日々の保育内容に即した具体的な支援方法等については、さらに専門的な内容の研修を受講したいとの希望の声が強かった。

⑥保護者との連携について

保護者のわが子への理解と、教師のその幼児への理解が乖離してしまう場合があるとの指摘があった。例えば、特別な配慮を必要としている幼児には、園の集団生活では保育室に長く居たくない様子を示す幼児がいる。その理由として、集団生活での刺激が過多になる、他児の声が大きすぎる、皆でする遊びのルールが分からない等が考えられる。しかし、家庭で対象幼児が、自分の好きなゲーム等の遊びをする実情があれば、家庭内では他者の声に煩わされたりすることは少ない。このため、保護者には、わが子の保育室等にいられない園での様子が理解しがたい。そこで、本園では、対象幼児も落ち着ける場所として、保健室、礼法室、絵本の部屋等を確保し、クールダウンしたり気持ちを切り替えたりできる環境を常に用意している。他児にも、対象幼児にとっても、そのような場所が必要である事実を伝えるようにし、他の園児にも、他者理解を深められるような教育を進めていく。その上で、保護者に対しても、園への参観を促したり、個人面談の際には、色々な場面での対象幼児の様子を伝えたりして、互いに理解が深まるような手立てを取っていく。このように、保護者が園生活を実際に見たり様子を聞いたりする機会を計画的に取り入れることにより、多様な見方を持てるような工夫と幼児理解の共有・連携を深めるようにしている。

⑦園長・特別支援教育コーディネーター等の話から

園長の考えとして、「みんな一緒、仲間だよね」という心のバリアフリーを目指した園経営を行っている。このために、障害のある幼児には、必要な合理的配慮のある環境設定が取り入れられている。また、配慮が必要な幼児もそうでない幼児も、誰もが日常的に安心して生活のしやすい園になることが目指されている。特別支援教育を専門にする教師はいないが、本園の教師はまず、一人一人の幼児に目を配れる幼児教育の専門家であることが強調されている。どの幼児も見てわかりやすい環境設定や、整理されて区別のつきやすい棚や整理箱の工夫など、園内で幼児が過ごしやすい環境にするための創意工夫を行っている。配慮の必要な幼児には、合理的配慮、個々への環境的な支援が行われるよう教育が進められている。園長の心のバリアフリーの理念が、園内の諸所に具体化されていた。

特別支援教育コーディネーターとの面接内容は以下である。個別の諸計画の作成や活用については、地区で共通の書式により、学級担任が記載し、特別支援教育コーディネーターはそれを確認する。担任により、表現に違いがあるので、より伝わりやすい書面になるように助言している。また、保護者との話し合いや、スクールカウンセラーとの話し合いの際の日程調整等も行う。教師間の連携や保護者との連携で、今よりもさらによりよい丁寧なやり取りができる関係を作ることが次の課題だとのことである。

3歳児の学級担任との面接内容は以下であった。対象幼児と他児の関係を意識し、対象幼児

の思いを代弁したり、その幼児なりにできるようになったことを他児に伝えたりする支援を行っている。補佐員がいるもののまだまだ人手は足りない現状である。集団全体の活動場面で個別の支援をどうするのか、引き続き配慮すべきことがあるとのことであった。

5歳児の学級担任との面接内容は以下であった。年長児になると、他児との発達の差が大きくなり、学級での話し合いへの参加が難しくなる。補佐員と対象幼児がいったんその場を離れ、戻ってきた際には、その幼児にも状況が分かるように伝える配慮を行う。学級の仲間として過ごせるように、その他種々の配慮をしている。1学級の幼児の人数は多く、対象幼児のように、今まで出会わなかったタイプの幼児への対応は難しいと感じる時もある。しかし、日々の中で、こういう支援方法もあるのかと気づくことも多く、やりがいを感じているとのことであった。

(4) まとめ

①園長が推進の中心となってバリアフリーな教育内容を展開する

園長の経営理念と方針は明確であった。特別支援教育を、「特別」ではなく「当たり前」の教育として捉え、日々、教職員全員が一体となって、一人一人に細やかに配慮できる教育を推進していた。園長が管理者である一方で、教育内容・方法をリードする立場への強い自覚があった。幼児たちへの日々の教育に、細やかに配慮する担任教諭の在り方を重視し、特別な配慮を必要とする幼児も含め、幼児たちの育ちを着実に支える教育に努める園運営を目指していた。例えば、園内の環境では、幼児への視覚的な手掛かりを取り入れた工夫が随所になされ、どの幼児も見てどこに何があるかがわかる目印、活動に見通しをもつための提示物、幼児が混乱なく自主的に取り組むための物の配置や環境構成が、よく配慮され取り入れられていた。配慮のある環境設定のもとで、どの幼児たちも、園庭や園内の廊下も含めて、幼児らしく自由にのびやかに遊びを展開する姿が見られた。自分の学級担任以外の教師等にも、隔てなく親しく接する幼児が多い印象であった。

②幼児同士の育ち合いを意図した保育内容。

担任教諭の話からは、特別な配慮を必要とする幼児を学級に含みながら、学年・年齢の状況をよく踏まえた上での保育内容の工夫、また苦勞がうかがえた。そこでは、年齢による取り組みの違いはあるが、幼児同士の育ち合いを日々意図している点では共通していた。「人数が多いからこそできる保育内容があり、それが楽しい」というポジティブで前向きな発言にそれが象徴されている。

③豊富な研修機会と今後の課題

本園では、様々に受講可能な研修がある。教職員は、特別支援教育について学びを深める機会が多くあり各自が積極的に参加していた。しかし、日々起こるトラブルや実践の課題を具体的に、すぐ解決するための支援、さらに保護者との密接な連携をどう築いていけばよいか等が、研修上の課題として残っているようである。

(相沢和恵・城倉登代子・室井佑美)

5 行政施策を積極活用し幼児教育の特性を基盤とした「一緒に教育」を充実するE園

(1) 事例の概要

事例園は、都市部にある公立園。本市では、平成17年度以前にすでに「特別支援教育推進計画」を作成し、福祉と教育分野が一体となった発達・教育支援センター（以下、センター）を中心に、施策を積極的に推進する。事例園は、本市の施策を活用し、集団の生活を通して行う幼児教育の特性を基盤に、特別な配慮を必要とする幼児とその幼児を含む学級の指導を園ぐるみで一体的に、組織的に行い指導を向上させている。

(2) 園の概要

①園児数・学級数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

4歳児：21名、5歳児：23名、の2学級 園児数44名が在籍。センターの支援を受ける6名と、センターの支援を受けていないが支援が必要であろうと判断された1名、合計7名を配慮が必要としている。7名につき個別の指導計画、6名につき個別の教育支援計画を作成している。身体に障害のある幼児はいない。

②園内支援体制

教職員は、園長1名、担任教諭2名、フリーの教諭2名、支援員5名。支援員は担当幼児が決まっているが、対象幼児が療育のため登園しない日や病気等で欠席する日は、朝会で担当を決め柔軟に対応する。保育カウンセラーがほぼ毎月1回訪問し保育を観察し、教師・保護者に対して相談を行っている。また、センターの専門家による巡回相談訪問も、月に1回行われている。

③その他

センターは、個別の支援計画として「〇〇シート」（名称略。以下シート）を対象幼児の保護者と作成している。シートには個別の指導計画、就学・進学支援シート等の内容が反映されるようになっており、対象幼児の入園が決まるとシートの電子媒体が該当園に送付される。

(3) 調査から得られた事項

本園でのインタビュー調査の前に、食後の様子を、降園準備の時間まで30分ほど観察した。自分の興味や関心のある活動を行っている幼児たちと、支援員の場面に応じた様々な支援の実際、一斉活動での様子を見ることができた。インタビューの結果、およびその観察から得られた事項を述べる。

①入園前から保護者との良好な関係を築くためにシートを活用する

センターは、0歳～18歳までの、発達面、行動面、学校生活において支援を必要とする子供、また子供の育ちについて不安のある保護者、関係機関に対し、総合的な相談や支援を行うことを目的としている。

センターでの支援を受けている幼児の入園が決定すると、センターから個別の支援計画が記載されているシートの電子媒体が園に送られる。事例園の担任教諭は、入園前にシートを読んで、対象幼児の成育歴や保護者の願いを把握した上で保護者との面談を行う。保護者は、担任教諭や園長がある程度幼児のことを知っていることで、安心感がもてるということである。保護者にとっては、幼児について説明する負担感が軽減される。担任教諭や園長も保護者との関係を築きやすくなると同時にその後の指導等について相談を行いやすくなっている。

②シートの情報を活用しみんな一緒に学級指導を効果的に行う

入園前に、このシートにより、幼児が入園までにどのような療育等の支援を受けてきたか、今はどのような状態なのかなどを理解することができる。それにより入園時から支援の目標を立てることができ、具体的支援の内容を計画できるため、対象幼児に適切な配慮を行いやすくなる。センターの支援体制がなかったときに比べると、入園直後から個別の配慮等の準備をして教育に当たることができる。個別の指導計画を作成する5月初旬には、幼児について多様な実践的な情報を得られるのが大きな利点である。さらに、個別の教育支援計画を見ることにより、対象幼児の将来の姿など長期的な視点を持てることから「今ここでの教育」に集中できる。

また、入園式以前から幼児が安定して過ごせる物的・人的な環境を準備できるので、ともすると起きがちな問題行動の減少にもつながっている。学級全体の幼児が落ち着いて園生活に慣れていくことも可能になる。このシートの情報は、学級の他の幼児の安定のためにも役立つといえよう。

さらに担任教諭は、このシートからセンターの療育機関担当者が分かるので、その後の連携がしやすいと捉えている。名前と顔が分かることで、必要と感じたときに連絡が取りやすいようである。相互に訪問し合い、両者がそれぞれの場での様子を直接見て、意見を交流することにより、互いの指導の在り方を熟考でき、幼児の成長を信頼と連携の中で促すことができる。

③支援員配置の制度を効果的に活用し園の指導の向上を図る

本市では、特別に配慮を必要とする幼児の保護者が支援員の配置を承諾した場合はもちろん、センターが必要と判断した場合には（保護者の同意がなくとも）支援員は配置される。支援員の勤務時間は保育時間及び保育時間の前後30分となっている。

事例園では、一人一人の幼児に応じたきめ細かい指導を行うため、ある考え～幼児にとっては支援員も教職員も同じであり、その場に応じて支援員も教職員も協働して教育する～を徹底している。

支援員は、保育開始前の30分ほどを朝会と保育室および園庭の環境整備に充てている。教師と支援員と一緒に環境整備をしながら、その日の指導について確認する。朝会では事務連絡と、すでに全員に配布されている週日案を基に、担任教諭のその日の保育計画及び配慮事項の報告が行われる。その際、支援員一人一人から、幼児の予想される行動に合わせた配慮等について報告がなされる。その上で、教師の配慮や動き等の共通理解が図られている。このように、朝会の場で、支援員を含めた教職員全員により、対象幼児たちと学級全体の実態及び指導について共通理解がとられている。

保育後の30分間は、支援員は、担任教諭と保育の振り返りを行い、翌日の確認等も行っている。また、保育時間中にも、緊密に担任教諭と支援員は連絡やアイコンタクトを行い、柔軟かつ適切に幼児と関わったり環境整備を行ったりしている。

教職員も支援員も、支援には様々な方法があることを共通理解し、率直で緊密な打ち合わせと連絡を行うことにより、支援員は担当の対象幼児だけではなく、その他の幼児にも自信をもって日々関わる事ができている。

インタビューを行う前の、食後から降園の準備までの30分間で観察された支援の実際から、2つの例を紹介する。

数名の幼児が楽しむゲーム様の遊びに入りたがっている幼児がいた。ある支援員がちょっと離れた位置からそれを見守っていた。その幼児が「入れて」と言って遊びに入ると、支援員も

そばに行き、遊びの楽しさに率直に共感するような言葉がけを、対象幼児だけでなく他の幼児にもしたのであった。「ルールを守って遊ぶからこそ友達とゲーム的な遊びが楽しめることを体験しルールを守れるようになる」が、この期のねらいの一つであった。これが達成できるよう、この支援員は支援していたと思われた。

また、4歳児の学級では、2か月後の生活発表会がイメージできるよう、「森の音楽会」の劇を教職員と担当支援員が演じていた。そこで対象幼児も楽器の合奏を行う。「森の音楽会」の劇は、対象幼児がイメージできることを願い、担任教諭が計画したものだ。実際に教職員たちが演じる姿を、対象幼児も興味深げに他児と一緒に楽しんでいた。

④市のカウンセラーも園内委員会に参加し意義と効果の向上をめざす

本市では、保育カウンセラーが、毎月ほぼ1回、園を訪問する。保育観察を行い、保護者や教師の希望に応じて相談を行っている。センターの専門家による巡回相談も毎月行われている。

事例園では、多くの園で行っているように保育後、対象幼児たちについて日常的に話題に取り上げ、情報を共有している。それだけではなく、園内委員会を設ける意味や効果をきちんと踏まえるようにしている。その意味とは、園全体の共通認識を深め、当該幼児の理解を深め、発達・成長を促すこと、保護者との連携・支援を強めること、学級経営や保育の質を高めることである。カウンセラーが加わっての効果を十分認識しているので、巡回相談の日程に合わせ、学期に1～2回、教職員全員と支援員も参加し、保育カウンセラーも参加する形の園内委員会を開催している。園内委員会は、どうしても支援員の通常の勤務時間では行えない。このため、園長が時間外勤務を命じる形をとり、時間外手当を受け取れるようにしている。

特別支援教育コーディネーターも相談にのり、担任教諭が中心になって学期はじめに個別の指導計画を作成する。折に触れて書き足している。さらに園内委員会で心理の専門家との意見交換を経ることにより、実現可能で納得のいく指導計画を学級担任が主体的に作成することが可能になっている。また、この過程があるからこそ、通常の学級で皆と一緒に育つことを念頭に、特別な配慮が必要な幼児の教育について専門家との対等な協議ができると捉えられている。インタビュー調査の回答で、個別指導計画の作成・活用によって教職員の専門性が高まる、教職員の理解や協力が増す、対象幼児を含めた学級経営がやりやすいとあるのもその証左である。

(4) まとめ

①幼児教育の特性を基盤にした保育を真摯に追究すると、特別な配慮を必要とする幼児もともに育つ「一緒に教育」を充実することができる

インクルーシブな教育・保育が求められている昨今であるが、本来、幼児教育が大切にしてきた「集団生活を通して全体的な発達を促す」幼児教育の特性を考えれば、元来、幼児教育は、個々に視点を置いた特別支援教育の概念に近いと言える。本園では、幼児教育のこの特性を大いに意識した取り組みが行われていたように思う。それが本園の特別支援教育の展開にも影響を与えていると思われた。

また、幼児教育では環境を通じた教育が重視されている。人的環境は物的環境と同様に、重要な環境である。幼児数の割に教職員も支援員も多く配置されている事例園では、この人的環境を有効に活用している。

例えば、本園では、園長のリーダーシップおよび特別支援教育コーディネーターの働きによって、経験や知識の有無に限らず、教職員すべてが、「幼児にとっては関わる人は皆教師の一員である」という考えのもと、マンパワーを発揮していたように思う。支援員も安心と誇りを感じ

じ、教職員とともに、一人一人の幼児に応じたきめ細かい指導に積極的に参与し、教育・保育の質の向上に貢献していると思えた。

インタビューでは、経験4年目の担任教諭は、配慮を必要とする幼児の保育やその学級運営について、「幼児の気持ちを受け止め支えること、個別の配慮を考えることは、配慮を必要とする幼児に限らず、幼児一人一人に当てはまることだと感じている」と答えている。また「困った時に園長はじめ正規の教職員のほか、支援員の方たちからも助けてもらっている」と言っている。「集団生活を通して全体的な発達を促す」園経営を真摯に進め、園ぐるみで協働することによって、「特別な配慮を必要とする幼児も一緒」の教育・保育を充実することができている本園だと思えた。

②行政の支援策の充実は特別な配慮を必要とする幼児を含む教育の今後に欠かせない

本園では、入園前から幼児とその保護者への支援がある。シートが園に送付されることによって、入園の初期から、保護者との信頼関係の構築をスムーズに進めている。市の特別支援に関する支援内容には、このほか指導の手引きの作成と配布、教師が希望する市主催の研修会など研修制度もある。研修は、市内の特別支援学校と協働した多種多様な研修会が夏季休業中に数多く開かれ、各教師は年に1回は必ず参加できる。また、巡回相談員の訪問機会は、具体的に実践的な研修の機会となっている。センターにある療育機関、小学校との連携なども、早期発見・早期介入、および切れ目のない支援を目指す施策の一つであり、本市では力点が置かれている。各園での特別支援教育の実践を充実させるために、このような行政の特別支援教育に関する施策の整備及び推進が欠かせない。

③今後の課題

事例園は、施策を主体的に活用し教育の効果を上げているが、次の2点を課題に挙げている。

1点は他の機関との連携に関するものである。医療機関との連携が難しいことが挙げられた。また、幼児が利用している民間の療育機関が、先方から幼稚園に対し、園の教育内容にそぐわない指導を要求することがあり、対応が難しいことを挙げていた。

2点目は、特に就学直前に毎年生じるという就学先に関するうわさによる保護者の動揺への支援である。本園はこの対応に苦慮しており、行政に保護者支援を希望している。

(中野圭子)

6 複数のコーディネーターが情報や支援を積極的に調整し必要な支援を構築しているF園

(1) 事例の概要

創立70年、障害のある幼児を受け入れて50年以上のキリスト教系の私立園。都市部の下町にある。園内の特別支援教育コーディネーター（複数）を中心に、今、支援を必要とする幼児の取り組みの様子などの情報を集約し、共有し、園内の支援体制を構築している。同時に保育内容、教師の配置、展開、部屋の使用などを対象幼児に合わせて調整し、必要とする一人一人への支援が行き届くようにしている。また、関係機関・専門家とのつながりを、保護者理解や子育てへの支援に有効に活用している。

(2) 園の概要

キリスト教保育、自由主義保育、インクルーシブ保育を軸に園運営をしている。障害のある幼児を受け入れて長年経つため、次第に、地域では、配慮の必要な幼児たちの入園希望が多い幼稚園と受け止められてきているようである。

①学級数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

満3歳児クラス：1学級（10名）、3～5歳児の異年齢・縦割り編成の学級が4学級 計130名が在籍。障害者手帳取得済みの幼児は2名。自治体の私立幼稚園補助金申請対象となる幼児（特別な配慮を必要としている幼児）は、その2名を含む17名。17名の多くは、知的・発達障害や情緒障害の判定を受けている。その他、ホールに入るのが難しい、友だちとの関わりで手が出る、空気が読みにくい等で本人が苦しんでいると感じる幼児、また家庭の要因で難しさのある幼児等が10名程度いる。これらも考え方により、特別な配慮の範疇に入る。

②園内支援体制

3歳～5歳の縦割り編成の学級では、1学級につき、主担任、主任、補助教諭の3名の教師を配置している。午前中は、全園的に園庭・屋内を使ったコーナー保育が展開される。障害の有無にかかわらずすべての幼児たちが自分の興味関心に基づき、園内の諸所で自由度高く活動する。また、時期と目的により、学級内外で、年齢別に活動することもある。その時は、担任以外の教師も幼児に関わる。このため、1人の幼児に複数の教師に関わることが可能な運営体制となっている。また、必要に応じて園長も随時保育現場に入る。

特別支援教育コーディネーターは3名を指名している。1人は学級の補助教諭、1人は満3歳児学級の担任、1人は預かり保育担当を担っており、それぞれの立場・視点から幼児の情報を集約したり学級担任と一緒に考えたりして、必要な支援のための諸調整を行っている。

(3) 調査から得られた事項

①特別支援教育コーディネーターによる保育全般の調整

担任等その幼児と関わる教師から得た情報や、特別支援教育コーディネーター自身が幼児や保護者と関わる中で、「今、気にかけてい子」が話題として浮かび上がった時、特別支援教育コーディネーターを中心にその幼児への動き（本園では“ブーム”という）を園内で作っていく。具体的には、園内委員会等のフォーマルな場や降園後の雑談などインフォーマルな形も含めて、その幼児の今の様子や担当教師の見方や思いなどを特別支援教育コーディネーターが丁寧に集め、さらに担当外の教師たちにも対象幼児の今に関する関心が広がるよう、話題にしたり意識的に働きかけたりするのである。

これらの働きかけを通して、その幼児のさまざまな場面での様子や、教師たちの見方や思い

が集まりやすくなる。同時に、幼児の今の姿に対して教師が互いの見方や意見を言葉に示す機会が増え、この結果、当の幼児へのより深い幼児理解につながるという意味がある。

さらに集まった情報をもとに、会議だけではなく、特別支援教育コーディネーターを含む関係者が即時的に話し合い、今関わるべき人や場を判断し、必要な教師の配置、取り組み内容、部屋の使用などを調整し決めていく。その結果、日課の流れにかかわらず、必要に応じて1対1での教師の対応や、教師も入っての密な少人数活動などに切り替えることができる。このように、対象幼児と教師とが、じっくり密に関わる時間を取ったり、気にかけてたい幼児の年齢別活動の中での興味や関心を全体の活動につなげたりするなど、その幼児のよりよい取り組みの姿を求めて、臨機応変な対応や柔軟な保育内容の組み立てを追究している。

個別の指導計画の作成に関しても、特別支援教育コーディネーターが関わり、作成し活用している。内容だけではなく、計画を立てる時期なども固定化はせず、担任教諭と一緒に考え、必要なときに必要な経過記録等が残せるようにしている。

①「時間」・「場」・「人との関わり」についての高い自由度の保障

事例園では、午前中は、全園的なコーナー保育を展開している。幼児たちは、登園後それぞれの支度が終わったら、学級・教室などに関係なく、自分の興味や関心に基づき集中して過ごしており、「時間」の制約が少ない環境であるといえる。

例えば、特別な配慮を必要としている幼児たちの「支度」の様子を見ると、その幼児の状態を鑑みて、教室外のテラスに置かれた段ボールの中に荷物を入れ、それで支度は終わりとする幼児や、自分が納得のいくまで時間をかけて持ち物を自分の棚に入れるよう丁寧に繰り返す幼児など、さまざまである。支度を終わらせる時刻の制約はないため、幼児それぞれのペースに応じて取り組めるよう考えられている。

また、午前中のコーナー保育では、幼児たちが「場」についても縛りなく、自分の過ごしたいと思える場所・空間で遊ぶことを可能にしている。さらに、縦割りの異年齢編成を取っていることから、発達に幅のある幼児たちを含んでの生活は、幼児たちにとって当たり前の日常となっており、年齢などの縛りなく気の合う相手と「関わる」ことが可能である。また、学級での活動やコーナー保育、年齢別活動など、多様な形態で保育を展開していることにより、一人の幼児に対して多くの教師が「関わる」ことができる。その結果として、園全体で幼児を見る体制が作りやすくなっている。

②保護者の安心と教育の向上につなげるための関係機関・専門家の活用

園の希望により、学期に1回程度、区の巡回相談の心理士が来園する。心理士は、午前中に行動観察をし、午後にそのフィードバックを行う。このときに担任教諭および特別支援教育コーディネーターのほか、希望に応じて、もしくは園が声をかけ、関係する保護者に同席してもらう。これは巡回相談の機会を、教師のための幼児理解の一助としてだけではなく、保護者が自分の子供に向き合い、さらに理解する機会、またその幼児を園とともに協働して育てることを互いに意識するための機会としてとらえ、活用しているためである。

また、自治体が勧める個別の教育支援計画についても、保護者との共通理解を目的に、面談の折に利用し、幼児の状態について理解しあったり、園の教育方針・内容等を説明したりするときに活用している。一方で、園と保健センターとのつながりも強い。幼児や家庭に関して、随時、よく情報交換を行っている。

加えて、幼児教育や特別支援教育の養成校教員など専門家との関わりが、時々で人は変わる

が長く続いており、この連携による園の教育への影響も無視できない。ほぼ毎年行う関連学会の発表・自主シンポジウムの話題提供等の協働研究をはじめ、幼児の事例検討や教育実践に関する教師の相談など、本園の教育・保育を高める効果もあったようである。

(4) まとめ

①特別支援教育コーディネーターを中心に園内の情報が円滑に流れ、集約され、この体制がどの幼児にも柔軟に対応できるよい環境を生み出す

本園では、特別支援教育コーディネーターが対象幼児に関する情報の集約や流通・拡散にかなり大きく関与している。その動きによって、当の幼児への関心が集まり、対応を生む“ブーム”を引き起こすまでに至る。担任教師へより多くの情報が集まり、その幼児を多面的に見ることにつながっている。また、必要な対応のための教師の動きや配置等も、特別支援教育コーディネーターが中心になって調整していくことが可能であるため、担任教師のニーズなど、即時的に汲み取ることができ、対象幼児を含む幼児たちの環境を、よりよく生活できる適切なものになっている。

②幼児にとっての自由度の高さは園での「過ごしやすさ」につながる

本園では、上記のように時間や場、関わる人に関して自由度が高い。幼児自身が、自分の行動を常に判断、選択・決定しながら過ごす生活となっている。そのことにより、より主体的な行動が育まれるとともに、人と比べる場面が少なく、特別な配慮の有無にかかわらずその子らしく過ごすことを可能にする。同時に、一人の幼児に関わることのできる教師は多くなるため、幼児の状況に応じて、園全体で柔軟に幼児たちを見ていける体制が作りやすい。自由度が高いことが迷いや混乱を生みかねない場合にも、柔軟な体制と、きちんと目を配ることのできる教師の支援体制によって、全体と個々への支援を充実することができる。

③保護者の安心を意識して特別支援教育コーディネーターが関係機関と連携する。

本園が関係機関と連携する大きな目的として、教師の幼児理解、障害理解などよりは、保護者の安心や子育ての協働により重きを置いていた。これは巡回相談を、幼児に対して教師が困っている状況解消のために活用する場合とは質的に異なっている。その背景には、困っているのは幼児自身であるという考えや、困っていることに保育がどれだけ応じられるかを常に本園は考えていることが挙げられる。すなわち、保護者に何かを求めるのではなく、子育てに対する不安をより軽減するために、園としてどれだけ保護者と協働できるかを本園は自己課題と考えており、それを意識し、巡回相談等機関連携のあり方を本園は探っていると捉えられる。

(広瀬由紀・真鍋 健)

7 補助教諭の経験と思いが若手教師等の支援の向上・継承につながっているG園

(1) 事例の概要

大都市の近接地方都市にある設立 50 年以上の私立園。園の保護者であった補助教諭が、学級担任と連携を取りながら学級での支援を進めている。学級担任を育てることも意識し、時にリーダーシップも取り、学級担任を思いやりながら実践されていた。教師のつながりはもちろん、支援の継承という意味のつながりも担っていた。また補助教諭は、園児の医療機関受診にも同伴するなど、園内に加え外部機関との関係もつないでいる。

(2) 園の概要

50 年以上前に、駅から離れた地区にニュータウンができ、事例園も開園した。現在、この地区の高齢化が進み団地人口も減った。幼稚園の閉園が続いた地区も出た。しかし、市内の公立幼稚園・保育園が非常に少ないため、事例園のバス送迎も広域に及んでいる。事例園は、特別支援教育や入園前の子育て支援にも力を入れている。

①学級数：8 学級（満 3 歳児 1 学級、3 歳児 3 学級、4 歳児・5 歳児 2 学級ずつ）

園児数：203 名

障害のある幼児：言葉の遅れ等 17 名。身体障害や重度アレルギーも含む。

特別な配慮を必要とする幼児：自閉傾向がある等の 3 名。いずれも入園して間もない等、未受診・未診断の幼児である。

②園内支援体制

学級担任 9 名を含む 35 名の教職員がおり、うち 11 名が、特別支援教育のための補助教諭として配置されている。

③その他

外国籍の幼児も増えている。言葉が出ない等の幼児の状況は、言語発達や障害の問題か、発達に因るものなのかの判断が難しい。

(3) 調査から得られた事項

①調整と連携をつないでいくある補助教諭の取り組みから

各学級を見せて頂いた。発表会の練習を行う年長の学級では、ピアノの得意な補助教諭がピアノを弾き、学級担任が支援の必要な幼児に付いていた。「支援」には、補助や黒子のイメージを持っていたが、補助教諭が中心になって活動をリードすることにより、特別な支援と共通する個々への配慮がよく行われた取り組みとなっていた。また補助教諭と連携しながら、特別な配慮が必要な幼児に、学級担任が個別に関わる時間ができることは、学級運営についての教師間の連携はもちろん、幼児たちへの着実な共通理解を高めることに連なるように思われた。

補助教諭は、たとえ教室の、集団の隅であっても、対象幼児がなるべく学級に居ることを目指しているという。学級から出てしまっても、その場で学級の活動に近いことをするよう心がけているそうだ。幼児自身にも、周りにとっても学級の一員としての意識になることを大切にしていると話されていた。だからこそ、「学級担任の声だけで幼児が動けた時に嬉しく感じる」というコメントが聞かれたのだろうと思う。

その後の見学では、園庭で縄跳びをしていた先天性四肢障害の幼児が、戻って来て自分で縄跳びの縄を結んでいた。それを見た特別支援教育コーディネーターを兼ねる園長からは、入園当初は自分の手を隠していたが、今は堂々としていること、また補助教諭に教えてもらったや

り方に倣って自分で何でもやろうとしていることが語られた。配慮を必要とする幼児たちが、本園でいろいろな幼児と関わることの素晴らしさをその補助教諭は挙げていた。配慮を必要とする幼児は本園で、幼児との関りはもちろん、特別支援に見る1対1の関わりを通して、非常に成長しているように思われた。

この補助教諭は、以前、幼児を本園に通わせていた保護者であるとのことだった。この補助教諭の幼児が在園中には、食育や合唱といった様々なテーマで保護者が園に集うシステムがあったとのことである。その集いにより、わが子の卒園後にも、支援者として園を支えていく動きに自然とつながっていったそうである。都市部などでは、教育や支援の人材不足に悩まれている状況もある。幼稚園と保護者のいろいろな形の親密なつながりは、後の園の教育や支援、特に特別支援教育にも活かされることがあると思われた。

この補助教諭の子育て経験は、本園での保護者支援にも活かしているとのことであった。例えば、保護者の身になって、どのようなタイミングで、どんな言葉で保護者に伝えれば良いのかを学級担任と補助教諭で考えたりする。場合によっては、子育て経験のある補助教諭が主導して、学級担任とともに保護者と話し合いを行うこともあるという。

教育の専門性はあっても、若い学級担任には、家庭内の親子関係も関わる保護者支援まで行うことは、負担感を抱かないはずもなかろう。特別支援教育コーディネーターがそれら保護者との面談を一手に引き受ける園にも訪問したが、教育の場の同僚が、同僚として教師を育てていくことも大切ではないかと思う。筆者が保育者養成校で、関連授業を担当する中で、若い学生たちは、保護者支援に非常に苦手意識があると感じるからでもある。

学級担任が保護者支援に関して「私、やってみたい」と言ってくれるのが嬉しいと、補助教諭からお聞きした。支援の知恵の積み上げが、園内で後々に継承されていっていることを示していると言えよう。他の園でも、門を開ける当番を通して、担任する学級以外の保護者たちと話す機会を積極的に作っている事例があった。「支援」は人間関係によるので、相性もある。学級担任が「支援」の全てを、結果的にも担うのでないあり方が必要ではなかろうか。

②支援の体制について

本園では、教室に置くノート半分大の記録日誌の形で、教師・補助教諭たちが支援の必要な幼児のことで気付いたことを書き込めるようにしているようだ。学級担任からは今日何をしてほしいかを書き、補助教諭からも、幼児たちの登園時についての直感的な感想、活動での幼児の様子および補助の仕方と食事など、その他の気になったことを書いていく。その日誌の利用によって、朝からの様子をその場で共有し、その日の支援に活かしていくことが出来るという。

他の園では、補助教諭の勤務時間の関係で話し合いが出来ないという訴えがあった。預かりなど幼児の降園時刻が遅くなると勤務時間の調整は難しい。この例のように、現状の勤務体制の中でできる情報共有に切り替えることも大切であると思われた。

柔軟に学級への担当者を調整できる本園の特徴を活かし、年度初めには、支援が必要な幼児に付いていた補助教諭についても、本園では満3歳児保育の人数が増えて来るとそちらへ移動したりする。他園では、支援する担当者（大人）の数が学級に増えすぎると問題だという、加配のデメリットも耳にしたので、本園のように、年度当初ほどの人的な加配が、幼児によって必要ではなくなることによる、(下半期の)担当学級の柔軟な変更は、この種の問題を補える方策ではなかろうか。

園内委員会の名称をとってはいないが、終礼後には、教師たちは休憩を取りながらの情報共有や学期毎の反省会を行い、それも大切にしている。学期ごとに行われる事例検討会では、そ

の間の教育実践を振り返り、ここでこの幼児はつまずきやすいなど、対象幼児の課題等を皆で考え、今後の手立てを決めたりもしている。

本園では、個別の教育支援計画の役割も兼ねている、独自の形式の個別の指導計画を作成している。例えば、「おはよう」と教師が言うまでちゃんと目が合った、幼児からも「おはよう」と言えたなど、スモールステップで目標達成をするよう指導計画も利用して進めていく。月ごとの活動目標と事象に加え、指導の内容及び結果・考察を書き込めるような形式を設けている。教師のコメントを入れれば、具体的な支援の過程までもが見えるような様式を、本園では検討しているようだった。

インターネットで知識を得たので「就学猶予」を希望すると述べる保護者、一方、医療行為を必要とするほどの入園希望者も増えるなど、現在の保護者のニーズは様々との声も聞かれた。「自分を取り戻したいのに、幼稚園では教育時間が短い」と言う保護者も増えているようだ。これらを耳にすると、これほど情報化が進んだ現在でも存在する、子育てへの迷いや根底にある種々の保護者の思いに気づかされる。今後は、突き放さずに伴走するような支援、また一方で、配慮を必要とする幼児への対応も含めて、保健師等の専門家を交えた支援体制作りが必要なのではなかろうか。他の園でも、入園前も後も、「専門性の異なる職種」と出会える乳幼児健診との連携が有効だと耳にした。地域の中の諸機関との有用な情報共有を通して、充実した支援のシステムや流れの構築が望まれる。

③連携の仕方について

本園では、保護者の許可があれば医療機関に同伴する。医師ならではの身体に基づいた科学的知識を、レントゲン写真等を見ながら聞けることは重要である。その知見などに基づいて、運動会のプログラムを構成するという。

講師を招く研修はどこに焦点を当てるかが難しいが、具体的な実践事例に即した支援方法については研修で学びたいとのことであった。他の園でも同様であったが、園外に出て吸収したことを園に持ち帰り、内部での研修に結び付けていくことが課題のようであった。

小学校の学級編成をする都合で、関係の小学校教師が園を訪問するとのことである。幼児たちの園での姿を見てもらい、幼稚園の特別支援教育コーディネーターと話すことにより、幼児期の子供の学びを活かした就学へとつながっていく。

(4) まとめ

①補助教諭の柔軟な活用と継続が豊かな支援体制を生む

補助教諭など支援者の人手不足は他の園でも耳にした。本園のように、卒園児の保護者を支援者として活用していく形は見習ってもよいのではないか。本園のように、主に年少児なら年少児を、継続して見ていくことにより、補助教諭も教育経験を積んでいく。同時に、担当学級の移動も経験することで、支援が必要な程度を分かった上で、学級や幼児に手を差しのべていけるシステムが、本園では成立している。

②皆ができる支援へと工夫してあり方・やり方を変えていく

本園では、初めは、保護者を経験した補助教諭と学級担任とが話し合うことで、学級担任は保護者の思いをより理解するようになっていく。その後に学級担任は経験を積み重ね、補助教諭の関与や配慮がなくても、保護者に寄り添っていける担任教諭となっていく。本園のように、支援の力の継承を意識した在り方は有用だと思われた。

加えて作成する個別の指導計画にも、本園では、教師の負担感を軽減する為の工夫がなされていた。少しの変化も捉えられる様式で、書き手にも達成感が得られる。このため、その後のさらなる支援へとつながるものと思われた。また記録日誌を学級に置くことで、機を逃さずに書き込めるといった本園での工夫も大切だろう。

③幼稚園に来てもらうこととともに幼稚園から出ていくことも大切な連携である

研修として外部講師に来てもらうだけでなく、病院受診に同席させて頂いたり、小学校との連携で訪問を受け入れたり、本園では様々な外部との連携が見られた。幼児や保護者とともにある幼稚園にするためには、幼稚園に来てもらう連携、外に出での連携、双方のフットワークを良くする連携が支援の力を高めるには大切であると受け止められた。

(城倉登代子)

8 配慮を必要とする幼児は多いが個別の指導計画を作成し成果を上げるH園

(1) 事例の概要

市街地のビル群の中の公立園。研修の機会や巡回相談を活用するとともに、個別の指導計画をよく活用している。教師たちは、勤務の合間を縫って個別の指導計画、また幼児の様子や教育について話し合い、情報を交換し合うことによって、園での教師間の特別支援教育への意識を共有し、連携し合って教育と支援への取り組みを豊かにしている。

(2) 園の概要

事例園は、高層ビル群の区画の一角にあり、古い歴史を刻む園である。遊戯室、園庭など創立当時の面影を残し、貴重な歴史的資料を数多く残している。

①学級数・園児数・障害等のある幼児数・特別な配慮を必要とする幼児数

年少・年中・年長、それぞれ1学級ずつの3学級が設置されている。定員は、それぞれ3歳児20名、4歳児30名、5歳児30名である。現在の在籍園児数は、72名である。

診断の付いた障害のある幼児は7名である。知的面・運動面で気になる幼児もいるが、多くは発達障害の診断を受けている。このほか、園が特別な配慮を必要とするとしている幼児は、アレルギー等を含み、総数にして28名ほどになる。

②園内支援体制：

学級担任は3名（3学級）。支援に関わる教職員は2名いる。

特別な配慮を必要としている幼児には、預かり保育担当も兼ねた教師1名が当たっている。このような形での教師1名は、市内の全園のどこでも配置されている。今年度は、たまたま育児短時間勤務（9時～14時）の教諭1名が、園内のフリーの教師として勤めている。事例園では、この2名が、学級の補助的な関わりを今年度は行っている。この2名の教師が、どの幼児に付くかは、その日の活動内容によって調整されている。固定はされていない。なお、明確な診断のある幼児については、歩行などが難しく1対1の支援が必要である場合もある。しかし、このための加配はないとのことである。

他に介助アルバイト1名（教育委員会からのヒアリングの後に配置）がいる。また、本園には、養護教諭が配置されている。

(3) 調査から得られた事項

①幼稚園の学級担任が個別の指導計画を作成することに意義がある

事例園では、特別支援教育が始まるおおよそ10年近く前から、個別の指導計画を作成しているとのことであった。調査時点で、診断のある幼児に加え、園が必要と判断した幼児20名弱に作成していた。少ない教職員数で、これほどの数の計画を作成するには、通常、負担感はある程度あるはずだが、10年を経た今では、基本的に「個別の指導計画は作るもの」という認識にまで至っているようであり、インタビューでも、「大変と感じたことはあまりない」との回答が聞かれた。本園ではごく通常の園務の一環で個別の指導計画の作成が行われていると思われた。

教師たちがあまり負担感を感じない背景には、また別の理由があるようであった。つまり、作ることで、以下のようなメリットを感じているとのことである。いわく、ア. 忙しい日々の保育の中で見逃しがちな幼児の日常の姿を、「あーそういえば」と、何気なく立ち止まって考えるきっかけになり、振り返ることができること、イ. 個別の指導計画を作成することにより、

園長のアドバイスや他の担任からの意見も気兼ねなくもらえること、ウ．それらを通して、改めて特別な配慮を必要とする幼児について広く、深く理解することが可能となること、それらにより、エ．学級担任のニーズの視点から、幼児のニーズへと、教育と支援の視点を転換できることである。

個別の指導計画は、あくまで幼児の様々なニーズに沿い適切な指導につなげるための「幼児のための個別の指導計画」であるが、(小中学校教諭とは異なる就学前教育にある)担任教諭が、幼児教育を踏まえて作成し、見直しを続け、活用し続けることに新たな視点があると強く印象付けられた。訪問者にとっては、改めて幼児教育において個別の指導計画を作成することの意義と成果について考えさせられる機会となった。

②少人数の環境を整える点にも特別支援教育コーディネーターの役割・意義がある

都会の公立園である事例園の規模は小さい。担任教諭はそれぞれ園務分掌として、多くの役割を兼務していた。園内で、特別支援教育コーディネーターに指名されている教師も、学級担任および主任を兼ね、日々忙しいとのことであった。

一方、教職員の人数が少ないため、特別支援教育を含めて細分化した委員会を設けることはやめ、幼児の話や保育に関わる話を、普段から相互に交わし合えるよう図っているとのことであった。年代が異なる3名の学級担任、また園長を含めた組織の中で、学級担任でもあり、主任でもあり、特別支援教育コーディネーターでもあるこの教諭も、役割として、園全体の雰囲気がよくなることに気を留め、それを最も重視していた。これが特別支援教育コーディネーターの第一義的な役割とはいえないものの、実際、小規模である園の教育・支援の力を高めることを考えた時、本コーディネーターの心掛けている立場と役割も、幼稚園において十分留意すべきことではないかと思われた。

③集団での保育と幼児同士の認め合える関係を重視する

学級担任へのインタビューでは、日常の保育で、叱ることや注意することが増えてしまうことがあるが、しっかりと幼児たちのことを見て、成長したことやできたことを認め、誉めることができる場面がないか気を付けているといった言葉が聞かれた。また、幼児たちのトラブルについても、一人一人の成長の過程と位置付けるべきことと考えて、幼児と一緒にいる経験を経て、幼児同士の助け合いが増えることを目指していた。

特別な配慮を必要とする幼児では、集団の場で、教師に見とがめられやすい言動や他の幼児との間でトラブルになることも多かったりする。しかし、こうした幼児たちの成長の可能性を見ることの大切さ、幼児への肯定的な評価の意義、また助け合いやトラブルも経た上の幼児同士の育ち合いの大切さに、本園の教師たちは気づき、多忙な中で、支援に努めようとしていた。これらを考えても、日常的に集団や個々の幼児の姿を見つめ直すなど、保育全体を振り返る姿勢が重要であると思われた。

④行政のバックアップの中に幼稚園が位置づいているという安心感

事例園がある自治体では、加配を含めた予算的措置の水準は、調査の限り、特に他の自治体と変わるものではないとの印象を受けた。一方、教育委員会主導の下、臨床心理士や作業療法士ら専門チームによる巡回相談の体制が確保されており、事例園でも、例年、年に2回ほどは来てもらっているとのことであった。また、2ヶ月に1度の医療機関(小児科等)との協議会、精神科、耳鼻科、幼稚園、小学校、保育所等が参加しての家庭児童部主催の子育て援助に関す

る会、など地域に根ざした協議会が、行政・大学等のリーダーシップのもとで展開されており、この会には園長、主任等も積極的に参加しているとのことであった。

さらに、要保護児童対策地域協議会などによる社会的養護関係、乳幼児健診に関わる母子保健関係、またインクルーシブ教育推進や保護者への情報提供、苦情受付などを担う教育行政などと幼稚園との関係も築かれている。こうした連携をもとに、管理職レベルは当然のこと、実践者レベルでも、互いの顔が見える関係が確保されているように思われた。

例えば、特に保護者から、幼児期の支援を小学校につなぎ、伝えて欲しいという願いがあれば、通常の接点以外にも、家庭児童相談室を通して小学校へその意図を伝えることもあるのである。こうした密で、かつ多くのネットワークが行政との間にあるのも大きな特徴である。

幼稚園だけではなく、ネットワークの先には多くの関係者と仲間がいること、多職種の種々の専門家の後ろ盾があるという認識が、園全体、また一人一人の教師の日々の安心感に直結しているように思われた。

(4) まとめ

①個別の計画を生かし励みにする

事例園では、「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」の作成をかなり早い年代から始め、長い経験を重ねている。その指導の過程で、特別な配慮を必要としている幼児の成長や発達に変化を確信できることは、担任教諭や特別支援教育コーディネーターの大きな励みになっている。診断名の確定していない、配慮を必要としている幼児にも計画を立てており、その人数の多さからしても、作成過程の労力は少なくないだろう。しかし、教師たちにはそれを無駄な労力としない、前向きな思い、日々の実践への応用がうかがえた。

個別の指導計画への手間を惜しまない努力の背景には、計画を立てている対象幼児のみではなく、各学級担任の保育全体の振り返りに役立っているという思いがある。個別の指導計画で個々の幼児とその保育を追究することが、結果的には当該の配慮を必要とする幼児・障害のある幼児だけにではなく、本園の教育全体を豊かにしていると思えたのである。

②公的な支援を土台にセーフティーネットとしての使命を果たす

行政からの支援として、定期的に研修や巡回相談が行われている。また、園長や主任は地域が独自で行う医療関係者開催の連絡会にも参加し、実践に還元できる新しい情報を取り入れている。それらの公的な支援の数々によって、障害のある幼児のいわば「セーフティーネット」として事例園が機能し、地域への役目を担うことが願われているのではなかろうか。障害に関する支援を向上させる安定的な土台を、行政の支援は果たしている。

事例園では、少ない教職員により、多様な幼児たちが教育的な支援を受けていた。1対1の関わりが必要な幼児が入園する可能性も実際には高いようである。であれば、今よりも人手は必要となり、今後想定される受け入れ状況を思えば、人手に関する懸念もありそうである。支援のための人手の薄さは、多様な幼児の受け入れを考えれば課題である。現在は、特別支援教育コーディネーターや教職員の調整により、密な連携によって補う現状にある。

歴史と伝統のある事例園だが、園の建築構造は、ただ歴史的価値だけではなく、遊戯室も園庭も機能的な構造をもち、幼児には出入りしやすく、伸びやかに遊びやすい環境であった。このような環境の支援的な要素も、多様な幼児を含む実践を行いやすくしていると思われた。

(森 依子・真鍋 健)

9 自園の通級指導教室を利用し園内の支援に成果を出しているⅠ園

(1) 事例の概要

かなり歴史ある公立園。大きな都市の乗降客も多い駅のほど近くに立地。官庁や繁華街も近い。周囲はビルに囲まれ、幼稚園自体も他の公共の機関が入る複合ビルの1・2階。

本市は早くから本園をはじめ市内幼稚園に通級指導教室を設置した。市内を地区に分け、幼・小・中学校合同で、その地区内での拠点的な通級制教室の運営を行っている。本園は、市内6拠点のうちの1つの自閉症通級指導教室が置かれた階下の幼稚園である。いわゆる自園通級で利用しやすさを活用し、また園内の教師間連携を充実させながら、特別な配慮を必要とする幼児への指導を効果的に行っている点に特徴がある。

(2) 園の概要

①学級数・園児数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

3歳：25名、4歳：30名、5歳：36名の計91名在籍。年齢別に3学級運営。個別の指導計画を作成する幼児は、3歳：4名、4歳：5名、5歳：6名の計15名。肢体不自由、自閉症など。他に配慮を必要としている幼児が7～8名。「転入園間もない」「月齢が小さい」等の教師の判断で配慮を必要とする例を含んでいる。

②園内支援について

年齢別に学級担任1名を配置、3歳児には講師1名が入る。幼稚園の通級指導教室は専任教諭1名と講師1名で運営。他にフリー教師が3名おり、「みんなの先生」として全園的に支援に当たる。うち1名は、肢体不自由のある幼児の支援。2名は柔軟に学級での支援に当たる。養護教諭も1名いる。

③その他

本年度から3歳児受け入れを開始。公立園が減る傾向もあり、公立ならではの特色化や発信性を意識した運営に努めている。特別支援教育を含め教育研究面にも力を注いでいる。市街地だがビオトープ等、自然味ある園庭整備・活用にも力を入れていた。

(3) 調査から得られた事項

①通級指導教室の利用と活用

個別の指導計画の作成園児数は15名であり(16.5%)、本園で特別な配慮を必要とする園児は決して少なくない。

市内6つの自閉症通級指導教室拠点の一つが本園の3階にあり、専任教諭が本園の教職員であるため、上記の個別の指導計画作成園児に関しても、担任教諭と協同しての生活の様子の観察はもちろん、対象幼児の抽出指導、あるいは情報提供等を行うとともに、担任からの相談にのるなど、必要な幼児に、事例的、専門的な対応・支援を日常的に行える利点がある。

学級担任としては、すぐ相談できる専門的な素養のある通級の担当教諭がいることは大きな利点だとの声が聞かれた。通級指導教室では、他園から通級する幼児への指導、他園への訪問指導を行うこともあるが、自園にこの教室があり、専任教諭がいる結果、本園では、常時その恩恵が受けられる利点は極めて大きいようである。特別な支援を必要とする幼児が在籍する学級担任にとっても、日々の実践で抱く不安や迷いに対し、通級指導の担当教諭がいつでも相談にのってくれ、その助言や支援を受けて学級運営ができることのメリットを強調する声を聞くことができた。

この通級指導教室には、幼稚園の通級担当教諭の他に、小学校、中学校の通級指導教室担当教諭も勤務する。幼、小・中学校を含めた地区の拠点としての通級指導教室である。そのためこの教室が母体となり、幼、小・中学校が協働しての専門研修、あるいは地区内の情報交換ができる利点もあるようである。

一方、拠点方式であるために、設置校園では自校通級となって利用しやすいが、他園では通わねばならないため、利用に時間がかかる等の地区内での課題が残る。

また、他市の支援ルーム教師の例（J園）では、通級教室担当教諭が、通級指導以外に当該幼児の学級の活動にも参加し、日常的な幼児支援に加わっていた。その市の通級指導教室担当者には、特に専門性を備えた教師が通級を担当するわけでもなかった。学級担任であった幼稚園教諭がある年次には通級の担当となる方式であり、担当になってから研修を積んで専門性を高めていた。本園の通級指導教室担当教師は、その役割を通級教室での当該幼児の指導か、学級での幼児観察の範囲に留めているようであり、園の教師全体へと専門性を広げる観点からは、検討の余地があるかもしれない。

②一体的な教育支援の体制づくり

上記のように、本園の個別の指導計画作成対象の園児数は15名である。91名の全園児数を考えると、作成する園児数は少なくない。作成者は担任教諭とフリーの教師であり、計画作成・見直しの労力は決して小さくないであろう。上記の通級指導教室担当教諭の援助が、この計画作成への大きな助けになっていると思えるが、さらに本園で多数の計画作成を支え、対象幼児への指導を組織的に、円滑に進めている要因をいくつか考えることができる。

1点目は、日常的、手軽で密な情報共有である。さほど大きくない本園だが、常勤講師の勤務時間上の制約のため、教師間で幼児の情報を交換したり共有したりできる会議での機会がない。そのため唯一全員が集まる職員朝礼で前日の反省や気づきを相互に伝え、当日の取り組み内容・方法を互いに確認する方策を継続して行っている。毎日の意見交換は、情報交換以上に、配慮を必要とする幼児を含む教育への意識や手だてを教師間で共有し、意見を出し合い、協働して支援や対応を進める土壌を培っているように思われた。

2点目は、教師の協働性と同僚性である。本園は教師の人数が多くなく、若手教師が高い割合を占める。また特別支援教育コーディネーターは、園全体の教育も視野におく立場の主任が兼ねている。特別な配慮を必要とする幼児にきめ細かな支援をするには、教師間で意識や配慮を一体的なものにしていくことが大切という思いがあり、教師たちの日頃の小さな気づきや疑問も、互いにためらわず、溜めずに出し合う雰囲気や大事にしている。保護者への対応も、どの教師も声をかけるなど、協働的に当たることを大切にしている。学級を越えても意見を出し合う、協働できるところは協働するなど、教師間の同僚性や協働性を重視している。

③その他で特徴的なこと

本園は公立園で、園区は広いとのことだが、登・降園については保護者の送迎によっている。保護者と連携を進める上で、送迎時も保護者との密な会話を心がけ、園長をはじめ、いろいろな立場の教師が気軽に声をかけるようにしているとのことだった。結果として、保護者が「話しやすい」教師を選び、教師の誰にでも、何でも話して下さいと伝えているとのことである。どの教師でも幼児について話ができるという点も、園内が協働的な雰囲気や運営され、同僚性も重視されている証であるように思える。

個別の指導計画については、現状で学期に1回の見直しと検討を行っている。しかし、理想

的には、月に一度が目標だと特別支援教育コーディネーターは述べていた。この個別の指導計画に関して、これまで研究指定方式で重点的な実践研究を重ねた時期があり、現在の活発な作成・活用と改善につながっているとのことである。一方、個別の教育支援計画については、その作成は年長児1名のみであった。主に小学校への申し送りの用途で作られていた。福祉サイドの形式と教育委員会からの形式と、異なった2つの方式が示されているため、現場としては迷わされているとのことであった。

通級指導教室の利用には、保護者の同意が必要であり、必ずしも園で必要と判断した幼児が通級制を利用するようにはならない。時間をかけて保護者と話し合っていくことが大切だと考えている。

園区は広く、外国籍の保護者も何人もいる。保護者が、日本語サポートボランティアを務めるなど保護者間で支援する体制をとることもある。

教師の研鑽のための研修講座等は、教育委員会の主催でも多く設けられ、参加についても配慮されている。希望の講座内容には十分に参加でき、充実して学べる体制にあるとのことであった。

フリーの教諭が3名だが、入園後に配慮が特別にいるとわかるケース、年度途中の転園児に対応する必要のあったケースなど、現状の教師数では応じきれない事態や切実に必要になる時期が毎年必ず生じるとのことである。人手の補充などを、実態と必要度に応じて何とかしてほしいとの切実な声が聞かれた。

(4) まとめ

①通級指導教室があり、専任教師がいて、幼児の指導と学級担任への支援ができると、園内の支援体制は充実する

本園では、日常的に通級指導教室の担当教師が、特別な配慮を必要とする幼児の通級指導や行動観察、支援への助言、保護者相談を行っている。専門の教師による日常的な支援があると、学級担任は前向きにその幼児と学級の教育、また保護者との連携に力を割くことができる。

②教師数が多くない場合でも、教師間の連携や協働、同僚性を高める努力があれば、園内支援を緊密に、また円滑に進めることができる

本園の教師数は必ずしも多くはない。フリーの時間講師もいて情報共有の時間も乏しい。しかし、習慣的な朝の打ち合わせの利用で小まめに情報の共有を図り、日々、話しやすく相談しやすい職場の雰囲気工夫するなどすることで、幼児の指導や学級での取り組みを細やかに活発に進めることができる。

③園内の教育支援体制をさらに向上させるには、通級制の拡大策も考えられるが、通級担当者の定期交代制を図ることもよいかもしれない

通級指導教室の担当教師には専門性も求められるが、研修体制ができていれば、他市のように、幼稚園教師の適任者を有期に任命し、園内で専門性を高めた幼稚園教師を、循環的に増やすような方策も検討すべきかもしれない。

*本園のある自治体では、幼稚園の通級指導教室を昭和40年代から早くに設置している。自閉症通級指導教室を6拠点、言語障害・難聴通級指導教室を8拠点設けている。

(太田俊己・藤井恵美子・太田顕子)

10 学級担任と特別支援ルーム担当教諭が柔軟に連携し支援力を高めているJ園

(1) 事例の概要

中堅都市の主要駅から比較的近い立地の公立園。近年は在籍幼児数が減りつつある。本市では、通級指導教室にあたる特別支援ルーム制を該当幼稚園に導入し年月が経つ。特別支援教育コーディネーターは、この特別支援ルーム担当教諭とは別に指名されている。両者と各学級担任とが園内で協働的に役割をもち、特別な配慮を必要としている幼児の学級での教育と、個別・小グループ指導とが両輪として働くことで、園内の教育・支援力を上げている。

(2) 園の概要

①学級数・園児数・障害のある幼児・特別な配慮を必要とする幼児の概況

4歳児：22名 1学級、5歳児：41名 2学級 計63名

障害等の診断のある幼児3名（自閉症スペクトラム障害、軽度知的障害等）、さらに特別な配慮を必要とする幼児5名の計8名が、特別支援ルームに在籍。いずれも、集団生活に入ることが難しい、友達との関わりが難しいなどの特徴が見られ、個別・小グループでの対応・関わりを必要としている。

②園内支援体制

保護者の承諾のある対象幼児がいることから、本年度も特別支援ルームが開設された。これには学級外の担当教諭1名が配置され、通級による指導がなされている。診断名のある幼児向けに指導補助員1名も配置されている。園務分掌には、特別支援教育コーディネーター、園内支援委員会が位置づけられ、対象幼児の共通理解が図られている。

(3) 調査から得られた事項

①特別支援ルームの個別的な支援と柔軟な集団での学級の支援 ～両輪の成果

特別な配慮を必要とする幼児たちは学級に属しながら、別室の特別支援ルームで週の数時間を特別な支援メニューでの活動に取り組む。担当教諭作成の指導計画により感覚統合遊びや集中して取り組む遊びなどに、個別的に、また小グループで取り組む。

特別支援ルーム担当教諭は、対象幼児と一っしょに学級での活動にも参加する。その幼児に個別的に声かけや援助を行ったり、参加しやすい環境構成を学級担任とともに考案したりする。さらに、学級担任の補佐役として、学級で対象幼児を含む取り組みに柔軟に関わることもある。

月単位の学級での指導については、行事も含め、学級担任と特別支援ルーム担当教諭で話し合い、計画を作成している。また、対象幼児の保護者には、特別支援ルームの教育活動を知らせ、活動への理解を図るとともに、連絡ノートを作り、園からは活動の様子、幼児のエピソードを伝え、保護者からは家庭での出来事や子供の困っていることなどを伝え、情報の共有に努めている。毎日の送迎場面でも、保護者とのコミュニケーションをこまめに図り、記録にも残し学級担任教諭とも共有している。

②個別の指導計画、個別の教育支援計画の有機的な活用

特別支援ルーム在籍の幼児には、個別の指導計画、個別の教育支援計画をともに作成している。個別の指導計画は、特別支援ルーム担当教諭が主に作成する。該当幼児の観察は丁寧に時間をかけて行う。園長、学級担任、主任、特別支援教育コーディネーター、保護者も作成過程に関わり、それぞれの意見や意向を聞き取りながら、対象幼児の目標を定めている。計画の評

価、振り返りにも時間をかけ、計画時からの姿の変化、次への目標の再設定などは、PDCA サイクルによって行っている。

個別の教育支援計画は、継続的な利用を図るため、療育機関等と連携して育ちの姿を共有するようにしている。幼児教育の視点による個と集団での幼児理解、また保護者が積極的に参画し意見や思いを述べられる関係づくりを心がけている。計画を作成していく過程で、意見交換や話し合いが行われるので、対象幼児を取り巻く人と人のつながりが築かれている。小学校の就学にも申し送り資料として活用される。2つの計画は、園内外で有効に用いられている。

③支援の専門性を地域で高める ～地域の特別支援教育コーディネーター研鑽体制

特別支援ルーム担当教諭と特別支援教育コーディネーターは、園長がそれぞれ別の教師を指名している。同市内の他園も同様に指名されている。それら教師には、各地域（市内を中学校区に分割）での交流と研修機会があり、小学校、中学校の特別支援教育コーディネーター等関係教師とともに、協働して研鑽を進めている。同市内ではこの地域での研鑽体制を永らく続けており、特別支援教育やインクルーシブ教育システムへの土台となっているようである。

特別支援ルーム担当教諭には、その担当者会がある。年間計画があり、情報交換をはじめ事例検討会、特別支援学校・療育機関等の外部講師による発達検査実技研修などの研修を行っている。また特別支援教育コーディネーター（幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校）は、中学校区の6ブロックに分かれ、ブロックごとに研鑽を進めている。毎月1回程度地区別に集まり、年間計画により就学支援に関する調整、意見交換、事例検討を行うとともに、専門研修として、発達検査結果の見方、個別の指導計画、個別の教育支援計画の活用等をテーマとした相互研修を継続している。

事例園でも、地域ブロック内の小・中学校特別支援教育コーディネーターと交流し、専門性を高めるとともに、就学等の連携も進めている。年長の時期には、1学期中旬から特別支援ルーム担任教諭と該当幼児は、就学予定の小学校を複数回訪問して、入学前の事前体験として、教室や授業の様子、校内行事の見学などを行って、その幼児が小学校生活への見通しを持てるよう支援したりしている。また、小学校の特別支援教育コーディネーターや校長が、本園を訪問し、対象幼児の園での様子を見たり、保護者と面談をしたりするなど、就学に向けての丹念な交流が行われており、特別な配慮を必要とする幼児についても、きめ細かな小学校との接続への支援を行っている。

（４）まとめ

①学級担任と特別支援ルーム担当教諭とがよく連携すれば教育は向上し幼児も伸びる

本園では、対象幼児が学級の場合と、特別支援ルームの両方を体験しながら落ち着いた生活をし、成長しているようであった。特別支援ルーム担当教諭は、ルーム専任ではあるが、幼児の学級生活も支援し、学級担任とともに幼児たちの関係づくりや集団での生活が築けるよう連携を図っていた。保護者とその幼児と園の教育への共通理解を図る上でも、学級と特別支援ルームとの協働が図られていた。園内でそれぞれが役割を果たし、その上でよい連携が図られていることがここでの効果と成果を生んでいるように思われた。

特別支援ルームでの幼児の特性に合わせた個別的な支援と、学級での集団の場合での生活との両輪によって、特別な配慮を必要とする幼児も、園での主体的な姿や安定した生活を見せるようになってきていると思われる。

②地域での継続的な研修・交流機会が特別支援教育を向上させ小学校へ円滑な接続を生む

本市では、長年にわたり、特別支援教育に携わる教師の研鑽の機会が保障されている。地域ブロックごとに、特別支援教育コーディネーター、特別支援ルーム担当教諭等が定期的集い、交流し研鑽する。本園の教師たちも、研修や交流を重ねる中で、園内での教育実践に活かし、他の教師へも助言、提案し、ともに教育を考えようとする意識が醸成されていったようである。周囲の教師とともに幼児の指導に協働的に当たろうとするパートナーシップが、幼稚園内で醸成されることは、特別な配慮を必要とする幼児の教育や支援、また特別支援教育への視点を広げる上で重要であろう。小・中学校教師との交流機会が普段からあることは、障害のある幼児や特別な配慮を必要とする幼児の成長の姿をわかった上で今の幼児教育に当たることにつながり、見通しをもった支援をつくり出すことにつながるであろう。

本市では、幼稚園教諭以外に、特に資格・免許を持たない教師が特別支援ルーム担当になり、その後、学級担任に戻るといった人事の異動が行われている。特別支援教育に関する専門性が園内の教師に根付き、教育の土台をつくっていくであろう点も見落としてはならないように思われる。

【参考文献】

太田俊己、藤井恵美子、金谷公子、酒井幸子、浅川茂実、広瀬由紀、室井佑美、相沢和恵、前田泰弘（2017）「気になる幼児」の保育を支える幼稚園教諭の資質と地域における特別支援教育の仕組み－関西地区 K 市と A 市における聞き取り調査から－，保育教諭養成課程研究，第 3 号，17－27.

（室井佑美・藤井恵美子・浅川茂実・太田俊己）

11 補助教諭・地域の機関・専門家の連携や支援をよく活用し支援体制と教育を高めているK園

(1) 事例の概要

中堅市の公立園。特別な配慮を必要とする幼児は少なくないが設置市の制度により、特別支援教育指導補助員が学級に配置されている。特別支援学校他の地域の専門機関・専門家の支援も受け、着実に学級の教育への教師の専門性に反映させている。教師間で連携を密にし、園内の支援体制を強める努力、外部の支援や研修による専門性の向上につなげる努力の2つの循環により、園内の教育・支援の力量を高め、落ち着いた学級運営が図られている事例である。

(2) 園の概要

①学級数・園児数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

3歳：1学級 25名、4歳：2学級 67名、5歳：2学級 62名 計 159名

障害等の診断のある幼児9名（自閉症スペクトラム障害、ADHD、高機能自閉症、愛着障害等）、特別な配慮を必要とする幼児は12名。集団生活に困難がある、教室を出る、教室の隅で過ごす姿などが見られる。

②園内支援について

1学級につき学級担任とともに、診断のある幼児を支援する特別支援教育指導補助員（以下、補助教諭）でかつ幼稚園教員免許所有者が、複数名配置されている。園務分掌に特別支援教育コーディネーターを位置づけ、園内支援委員会を設置し、障害のある幼児、配慮を必要とする幼児の教師間の共通理解を図っている。

(3) 調査から得られた事項

①補助教諭の柔軟な支援と物的な環境的支援を高めて成果を上げている

学級では、対象幼児のロッカーやいすを示すマーク、また学級のその日の流れを示す視覚的支援教材を利用している。絵カードで一日の流れ・日課を示す、タイムタイマーで活動の区切りなどを分かりやすくするなど、いつでも誰もが確認できる環境的支援を行っている。

補助教諭は対象幼児への支援を行っている。幼児の傍で見守る、担任教諭の学級全体への言葉がけに対して個別に言葉を掛ける、学級で気持ちが乱れたような場合には幼児とともに場を移す、また学級活動の補助をするなどを行っている。対象幼児と他の幼児が、円滑に生活し関わりが持てるよう支援もしている。

補助教諭は、特別な配慮を必要とする幼児の人数に応じて、学級内に複数名が配置されている。補助教諭としての年間総勤務時間数が決められているところから、曜日、時間帯を調整する交代制がとられている。各補助教諭はその日の活動を記録し、担任教諭、特別支援教育コーディネーター、園長との間で、対象幼児の支援の共通理解、および情報交換に役立てている。

事例園の特別な配慮を必要とする幼児の人数は決して少なくないが、これらの諸条件を整えることにより、どの学級も落ち着いた教育が円滑に展開され、成果を上げている。

②関係機関との連携や人事交流、専門家の巡回相談が有効に活用されている

事例園のある本市内には、特別支援学校と療育機関がある。保護者が承諾し依頼があった幼児には、特別支援学校の教師によって発達検査等が行われている。園の集団活動の場での行動観察、保護者や担任教諭からの聞き取りも踏まえ、幼児の状態、特性の理解、それに基づく配慮や支援の方法が具体的に述べられたサポートプランが、そこで作成される。サポートプラン

は、事例園と保護者に示され、保護者とは直接面談し説明も行われる。市内に一つある特別支援学校と本市の幼稚園とは、このような連携関係が作られている。

療育機関との交流もある。園長や特別支援教育コーディネーターは、療育機関へ人事交流として数年出向することもあるとのことである。障害のある幼児への言葉かけ、言葉による指示の仕方、環境の構成、目標設定、療育の視点の理解など、療育現場で体験したことを幼稚園に還元している。また、療育機関の職員が、事例園を訪問することもある。療育機関を利用する幼児の集団での様子を観察し、幼稚園との意見や情報の交換を行っている。また、療育機関に属する言語聴覚士が、幼稚園への巡回相談を年1回行い、教師へその結果を説明するなどの連携もある。

そのほか、年2回ほど市の巡回相談事業を活用し、元国立特別支援教育総合研究所所員である専門家の助言を利用している。対象幼児を直接観察し、担任教諭に助言したり、保護者との面談も行ったりするなど幼児に即した、具体的な相談ができるため、教師自身が実際に役立つ相談として好評である。第三者の専門家からの直接の評価や支援がある結果、幼稚園で行う支援の意義や重要性、また家庭との連携により成長したことへの客観的な評価が得られるなど、保護者の幼児理解を深めるよいきっかけになっている。

③教師の間で普段から日常的に話し合える風土がつけられ園の教育力・支援力を高めている

年度の初めには、個別の指導計画が作成され、各学期末には振り返り・評価が行われる。それぞれ担任教諭が、時間をかけ、グループで丁寧に検討し、作成・見直しを行っている。作成の過程では、目標設定のための対象幼児の観察、保護者の思いの把握、また教師の幼児への気づきに他の教師の見方を合わせるなどを行い、丁寧な手順を費やしている。

担任教諭が作成するこの個別の指導計画の作成については、特別支援教育コーディネーターが担任教諭をサポートし、園長がその過程を全体的に支援する。

幼児の諸情報の共有については、連絡・打ち合わせの時間を毎日必ず設けて重視している。短時間だが毎日行うことにより、その時々での変化と教師の対応、経過、翌日への見通しなどについての意見交換や確認ができ、事例園での着実な支援を可能にしている。この中で担任教諭が覚えている困難さ、幼児への対応への悩みなどについて、時をおかずに助言や意見が得られ、教師間で思いや考えも率直に話し合うことができるため、やりとりのできる関係の基盤ができていっているようである。

教室の環境構成や個々の幼児への教材準備等にもこの基盤が生かされている。担任教諭のみでこれらを行うのではなく、園長、特別支援教育コーディネーター、補助教諭、他学級の担任教諭と、互いに話し合い、協働的に進める風土がつけられている。経験を積んだ教師からの助言、示唆など、教師間で互いに高め合える園文化となっているようである。

(4) まとめ

①補助教諭、専門家、地域の機関をうまく活用し園の教育を高めている

以上に挙げたように、多く在籍する特別な配慮を必要とする幼児を含む学級での教育をよりよく保つため、事例園では、幼稚園教諭免許を持つ補助教諭を確保し、地域の専門機関や専門家との連携・交流も円滑に行う体制をつくり、園内の教師間連携についても幼児や日々の実践について話し合える同僚性を保つよう努めている。こうした努力が、障害のある幼児、特別な配慮を必要としている幼児の学級での安定した教育を生み出し、園の支援体制を維持し、高められていると考えられる。

②豊富な研修・交流の機会により、教師の意識と専門性が高められている

事例園のある本市では、特別支援教育に関する豊富な研修機会が設けられている。事例園では、年間で複数回、対象、目的、主催の別に開催される研修・連絡会に、特別支援教育コーディネーター、担任教諭、希望する補助教諭が意欲的に参加する。そこで専門的知識を学び、地域の各園・学校の事例を事例園に持ち帰り、実践に生かしている。研修の一環の地域連絡会では、他園・学校の教師と連携が深まるよう交流が図られている。地域で校種を越えた交流があり、研修機会が多くあることにより、事例園では、教師の意識と専門性が高く維持されているのではなかろうか。

③地域との着実な連携・交流が保護者の幼稚園への信頼を高める

事例園の教師は、地域の他機関との連携の意義をよく知り、また対象幼児の保護者も他機関と連携して成果を上げる意義を理解している。園内での教師間の連携も密であり、保護者は自分の思いなどを、どの教師も受け止める姿勢にあることを理解している。幼児のその後の育ちについても地域の学校との交流等で教師たちは理解しており、幼稚園修了後も見据えた視点で保護者への支援を行うことができる。地域に存在する幼稚園としての在り方が、保護者の信頼も高めているように思われる。

【参考文献】

太田俊己、藤井恵美子、金谷公子、酒井幸子、浅川茂実、広瀬由紀、室井佑美、相沢和恵、前田泰弘（2017）「気になる幼児」の保育を支える幼稚園教諭の資質と地域における特別支援教育の仕組みー関西地区 K 市と A 市における聞き取り調査からー、保育教諭養成課程研究，第3号，17-27.

（室井佑美・金谷公子・森 依子）

12 制度的な支援が届きにくい現状下で管理職によるマネジメントの強みが光るL園

(1) 事例の概要

地方市の比較的規模の大きい私立園。行政による財政的・物的な公的支援が届きにくいとのことである。そのような状況でも、園長らが既存の園内の資源を最大限に活用し、適切な園内外のマネジメントを図りながら、幼児期にふさわしい経験と発達保障に向けて、学級担任、補助職員、外部支援者、そして保護者による補助職員らを巻き込みつつ取り組んでいる。

(2) 園の概要

①学級数・園児数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

3歳未満児・3歳児：3学級、4歳児：3学級、5歳児：3学級の計9学級。

障害等の診断のある幼児は4名で、発達障害や知的障害、肢体不自由がある。診断はないが園で特別な配慮が必要と考えている幼児が4名。行動面で気になる幼児が大半である。

②園内支援について

職員数は20名弱。園長1名、担任9名、副担任5名（年長3名、年中1名、年少1名）、3歳未満児担任1名、フリーの教諭1名、加配教諭1名。配慮が必要な幼児についての配置として、私学の助成を活用した3名のパート：補助職員（4時間）を配置している。園のことをよく知る人たちを継続採用している。特別支援教育コーディネーターや園内委員会は、園内の既存の人的配置で運用しているとの理由から、改めて設けてはいないとのことである。必要な園児の対応についての話し合いは、週に1度の定例の職員会議と保育後の話し合い・打ち合わせなどで行っている。他機関との連絡・調整については、園長や主任が役割を担っている。

③その他

行事に向けて活発に取り組む幼稚園だとのこと。通園の区域は比較的広範囲であるため、小学校就学の相手校も20校近くに上る。

(3) 調査から得られた事項

①一体感のある「全園体制」を導く管理職のリーダーシップとマネジメント

行政からの公的なバックアップや活用できるリソースは最低限の水準にとどまる現状にある（補助職員の配置、巡回相談の利用など）。一方、その制約のなか、特別な配慮が必要な幼児の支援については、私立園としての方針として、「全園体制」のもとで行うとの園長のリーダーシップとマネジメントが特徴的であった。

例えば、「加配の職員の幼児への関わり方」である。ともすると加配職員は対象幼児に終始付いて個別的支援に徹したりする。しかし本園では、対象幼児の年齢が上がる段階で、集団性を重視する考えから、基本的に、必要以上に対象幼児には個別には付かないようにするとのことである。

また、「園内での話し合いの仕方・在り方」については、定期的な会議でも、日常の話し合いにおいても、配慮を必要とする幼児のことをすべて特定の担任に任せることに陥らないよう、「みんなで子供を見ている」という意識をもち、具体的な対応について互いに気を付けているとのことである。

また、「正規職員・非正規職員の別なく研修（受講）の確保」を方針として実施する。さらに、「巡回相談の利用の仕方」としては、実際の保育につながる巡回・助言とするよう要望している。これらの方針の具体的な在り方としては、たとえば、担任教諭らの実際の保育で、幼児ができることについては、学級内外の垣根を越え、どの教職員も、主体的に、必要な幼児たちへの支援を分け隔てなく熱心に展開しようとする姿があり、保育実践に根付いている様子がうかがえた。

本園では、特に特別支援教育コーディネーターが指名されてはおらず、園内支援体制としての完全な形にはなっていない。しかし、加配の職員を含め、本園では、教職員が退職等で定着しなかったり、すぐ入れ替わったりなど、「人が流動的になる要素」が少ないようである。このため、指導と支援の体制が、実質的によく継続していることとなる。この背景もあり、園長の理念と方針は、園内の教職員の全員によく周知されていた。教育方針、また指導や支援については、園としての一体感が実現されており、支援についての教職員間での一貫性も十分に保たれているようであった。

②行事や一斉活動が多いため保護者の協力と理解を得るよう努めている

私立園であるので、保護者は入園時に園を選択するわけであるが、そこでは「園独自の教育方針・教育内容」の理解と「保護者が子供に経験させたい教育」とのマッチングが求められ、マッチした場合が入園となる。一方、入園後には、園の行事、あるいは、いわゆる園内での「お稽古ごと」の活動など、学級や園として、一斉の参加が求められることが本園では多くなる。

こうした幼稚園においては、特別な配慮を必要とするような幼児には、一斉参加型の活動にうまく入れないことが多くなるため、幼児によっては、園の教育との適合をめぐって園との間のトラブルに発展してしまう場合も耳にするところである。

年間の行事活動が比較的多い本園でも、同様のトラブルのリスクはあるとのことだった。ただし、極力そうした事態を避けるために、入園・受け入れの際に、「万一、トラブルになった際にお互いにどうすべきか」と保護者に向けての丁寧な事前の説明や、实际的・予備的な確認を必ず行っておくようにするとのことであった。加えて、入園の段階で幼児の発達の遅れ等が明確な事例では、入園後の在り方を見越し、時に、ではあるが、「わが子のために相手の子供の状況によっては謝ることができること、その際の意味」について、保護者に伝えることもあるという。このような例に見られるように、入園後も、「幼児の経験と成長において、保護者の立場に立ったフォローは欠かさず行うようにしている」「困っているかどうかにかかわらず敏感であるよう努め、保護者と一緒に考えていく」スタンスで関わることを強調していた。特別な配慮を必要とする幼児の保護者が、他の保護者との間で、浮いた感じになったり、孤立したりしないように全園的な配慮をすることが本園では徹底されていた。

③行事ビデオを事前に示すなど幼児と保護者が見通しをもてるよう工夫する

保護者・家庭の協力と理解を得よう、実践的にも、学級担任もさまざまな工夫を行っていた。例えば、来園時には、保護者に幼児の様子を細かく伝えることはもちろん、行事の一斉活動が苦手な幼児に対しては、先に前年度等の行事のビデオを家庭に貸し出し、事前に見てもらおう。そして幼児も保護者も。これからの行事への取り組みに見通しと意欲が持てるようにするといった工夫を丁寧に行っていた。

対応が難しい保護者も現にいるようであるが、電話でのこまめな連絡をする努力を含め、現在できる相互の理解を得るための手立てを駆使していた。その幼児を中心にして、園と保護者が連携を強めていくための具体的な工夫が行われていた。

(4) まとめ

①「気になる幼児の退園」を招くことのない予防的対応も有用ではないか

特別な配慮を必要とする幼児とその保護者の中には、園の教育・保育やあり方と合わないなどで退園を余儀なくされるケースがある。全国的にも課題のようである。家族が、園や教育・保育の在り方から味あわされるこうした経験は、退園という事態のみに留まらないのではないか。公立園に比較的多くの障害のある幼児や外国籍の幼児が集まりがちな課題（どの園でも受け入れるわけではない実情）、また幼児期の対応が元で、学童期以降に関係者との信頼関係が築きにくくなる課題（負担を抱えがちな幼児期に不信感を味わう経験をもった影響）などにも、これらは関連するように思われる。

このような事態を招かぬための対応については明らかになってはいない。しかし、本園での「予防的観点から見た保護者への入園時の事前説明の工夫」「行事等が多い園における保護者との連携の取り方」などは、いずれも事前の丁寧な説明や、齟齬を生まないための予告や心の準備などであり、他の園においても参考になるのではなかろうか。園と保護者の双方が、努力した果ての行き違いによる相互不信や、不幸な行き違いを招かぬための共感的な手だてとして参考になるのではないか。

②園長の理念「あたりまえの保育」と特別支援教育との距離が特徴的である

現状では、自治体等からの支援が少ないと、支援策や支援の機会の増加を強く訴える園が潜在的に多いと推測される。本園においても、職員加配の要望や巡回相談を増やすことへの期待がありそうである。ただし、本園では、「自分たちでできる支援・工夫があった上で」要望したいとの見解を述べられた。外部に障害のある幼児の支援を丸ごと委ね、任せてしまおうといった姿勢は本園にはなく、むしろ既存の条件の中で、何とか可能な自己努力で問題の改善を図り、

幼児たちと家庭に応じていきたいといった、主体的で積極的な姿勢が強く感じられた。

障害のある幼児については、「特別支援教育の考え方や方法がないと支援ができない」と考える園も少なくない。しかし、本園においては、園長のリーダーシップ・マネジメントの下で、「子供を中心にする教育・保育」の理念が確かに園全体を貫いていた。与えられる特別支援教育の条件や方策がたとえ薄くとも、幼児主体の園の在り方、また障害の有無にかかわらず一人一人の幼児を当たり前保育として受け止め、必要な支援は着実に行おうとする実践的な努力が重ねられていた本園であった。

(真鍋 健・酒井幸子・室井佑美)

13 地域の支援を生かし専門的な学びを園内の自然な支援力へと高めているM園

(1) 事例の概要

地方市の山間部にある公立園。近隣には子育て支援等の関係機関が隣接し、専門的な相談等の支援と助言が得やすい好立地にある。幼児教育の基盤に、特別支援等の専門的な知識を取り入れ、教職員の前向きな学びの姿勢によって幼児への自然な支援力を高めている。個別の指導計画の利用も効果的に行えている。

(2) 園の概要

①園児数・学級数・障害等のある幼児数・特別な配慮を必要とする幼児数

3歳：16名、4歳：16名、5歳：19名 合計103名 学級数6学級

障害等の診断のある幼児の人数：1名

診断はないが特別な配慮を必要とする幼児の数：8名

②園内支援体制

園長以下、幼児に関わる教職員数は13名である。各学級に担任教諭が1名、特別な配慮が必要な幼児への支援を行う支援員が3名。

園内委員会を設け、特別な配慮を必要とする幼児の教育・支援について検討している。

③その他

本市では、包括的な子育て支援を行う目的で、関連施設が集まる地区を市内の山間部に設けた。幼稚園もその一角に位置している。同じ地区にある他の機関には、小学校、健康交流センター、子育て支援のひろばなどがある。

(3) 調査から得られた事項

①公的な専門家支援グループからいくつもの支援を受けることができる

事例園は山間部の上記地区にあるが、関連機関のうち、療育機関は立地的に遠い。そのため療育機関からの多くの支援は受けにくい。しかし、比較的近隣には関係の機関が散在するため、例えば園で巡回相談を受けたいケースがあった場合、ア．特別支援学校コーディネーターによる巡回相談、イ．地域総合支援センターからの巡回相談や幼児の観察、さらに、ウ．子育て支援課と児童発達支援センターの専門家チームによる相談会など、複数の相談の機会を利用することができる。また、放課後デイサービスとの連携も可能である。こうしたいくつもの専門的支援を受けられることが事例園の特徴である。

専門家からの助言等を受けた後には、事例園は、対象幼児の教育方針について全教職員で現状の検討と課題の確認を行う。具体的には、学級担任たちは、巡回相談で助言等があった対象幼児の観察結果や特性理解をもとに、幼児理解を深めていく。しかし、教師たちに、幼児たちを正しく導き指導しなければならないという概念があったりする場合、現実に目の前で了解しにくい行動を示す幼児への対応に困って葛藤を覚えたりする。その時、幼児の示す様子の解釈や、特性の見方、障害の観点などについて相談を受けることができれば、よいタイミングで幼児の様子の背景を知ることができ、教師たちは日々の教育・保育に向かえるようであった。このように、事例園では、専門家の巡回相談等の支援をよいタイミングで活用することによって、教師の幼児理解をより広げ深めているように思われた。

②巡回相談からの示唆で改善された指導事例から

本園には、牛乳が飲めない幼児がいたという。以下は、この幼児の感覚面の過敏さという障害の特性を学んだことで、幼児の行動が理解できたエピソードである。

ただ牛乳が飲めないその幼児に、アレルギー以外なら、飲めるような工夫や言葉がけをすればよいと教師は当初思った。年長児になると、栄養があるからという理由で、牛乳を飲むよう食育という観点から説明をするなどして、何とか牛乳を飲ませたいと教師は思った。様々な努力をしてみた。好き嫌い・偏食として時に悩まされる問題ではあるが、飲むよう強く勧めれば、虐待ではないかという声も出るナイーブな問題とも考えた。

そこで、その教師は巡回相談で相談することにした。幼児の感覚特性から牛乳を飲めない理由があることを示唆され、幼児理解の新たな面を知った。いつも幼児に寄り添うことを大事にしたつもりでの担任には、その視点は大きな驚きであった。幼児が嫌がることの背後には、幼児自身には説明できないが理由があることを知ることにより、担任は長く抱いた焦燥感や葛藤、困った幼児の様子から解放された。巡回相談の専門的な意見により、問題が解決に向かい、教師の幼児理解の幅が広がった。

特別な配慮を必要とする幼児の示す様々な行動に対して、教師たちは意見を出し合うが、巡回相談を受けることにより、専門的な見解も含めた丹念な話し合いの機会ができる。教師にとっては、具体的な幼児の理解と支援について学べる機会となっているようである。回数や時間が多くはないが、このような実践的な問題についてやりとりができることは、教師にとって教育・支援の力を高める貴重な機会ではなかろうか。

この幼児の担任教諭は、具体的な実践上の事柄について個別の指導計画を作成し、実践し、年度初めから見て、その幼児がたくさんことができるようになったことが振り返れるのは、教師として本当に嬉しいと述べた。計画を作成し、目標を絞る過程は容易ではないが、その幼児に効果が上がる経過を見られることは大きな喜びであると語ってくれた。

③特別支援教育コーディネーターとしての取り組みと励み

事例園の特別支援教育コーディネーターの教師は、経験の豊富さもあるが、本人の意思や意欲、旺盛な研究心や探求心から信頼を得て指名されている。指名された後に、研修の講座を受講するなどして専門性を積み重ねていく。そうした中で、個別の指導計画等の作成の過程を工夫し、教職員と検討を続けている。個別の指導計画では、限られた期間の中で何を目標にするかに課題があり、担任教諭らには、指導にあたって何を優先し、重要と考えるべきかにまだ迷いがあるとのことであった。

また、多くの観察記録やアセスメントのための諸情報の整理を行う必要があるが、そのための検討を担任教諭との間で短時間のうちに、また負担になく進めるにはどうしたら良いか、工夫をしながら実践しているとのことであった。

園内の何人もの幼児について様子を知り、記録を整理することとともに、特別支援教育コーディネーター自身も自分の学級や幼児たちのことも考えねばならない。この大変さはあるが、自分の学級しか分からなかったこれまでと比べ、他の学級のことも知ってよい勉強となっていると、この教師は述べていた。

特別支援教育コーディネーターになり、研修に出て知識を広げる機会を得て、それを園の教師たちに還元し、対象幼児たちの支援への調整を行っていくことは、普段の保育内容を充実させる上でも、教師として大いに励みになっているようであった。

④支援員も加わっての支援体制と集団の教育

特別な配慮を必要とする幼児への支援には、支援員が配置されている。本市の行政に要望を伝え、それを受けて支援員が配置される。限りはあるが、状況に合わせ支援員が配置されることにより、担任教諭は配慮を必要とする幼児を含め、集団での教育が可能になっている。

事例園では、集団での遊びを積極的に行っている。そこに入りにくい幼児には、特性等を踏まえた対応を心がけている。学級の他の幼児も、その場から離れている幼児に穏やかな言葉かけや関わりを行う。このような幼児が集団に戻る姿を根気強く待つ担任教諭の姿、また適切な声掛けなどによる関わりは他の幼児へのよいモデルとなっているようである。

⑤個別の指導計画の実施と活用

幼児の集団から離れる行動は、個別の指導計画の指導目標にも関わる。事例園では、個別の指導計画を作成する過程で、支援の方向性について共通理解を持つとしてきている。それは、対象幼児が集団の中で過ごすことが楽しくなる活動を考え、取り入れること、集団の中の幼児（友達）の「誰か」を意識できるように次第に促す支援である。これらは本園では、確実に指導計画の中に取り入れられている。指導計画が集団の中で活かされるものとするには、担任だけではなく、他の教師がとらえた幼児の姿も参考にする必要がある。そこで特別支援教育コーディネーターは、教師間での幼児の見方や理解の調整も行っている。

事前のアセスメントでは、それまでの観察や記録から、幼児のできているところ、難しい部分など色を変え、日常の状況を付箋に書き出す。記録から幼児の行動の頻度などもわかってくる。これを育てて欲しい「10の姿」の項目にそって付箋などで貼っていき、幼児の姿の全貌を明らかにする。「ことばや数」「行動面」「対人関係」などが項目として出る。

目標の設定に当たっては、その時期の対象幼児にとって「最も大切なこと」に焦点を当て、スモールステップの細かな目標を設定する。この方針のもと、現在、何をその幼児の保育では大事にしているのか、幼児がどの段階にあるのかについて、特別支援教育コーディネーターを中心に教職員全員で検討する。指導のふり返りでは、目標が高すぎていなかったかななどに注意する。それにより学級担任も無理をせずに対象幼児の指導や支援を行うことができていく。

⑥保護者同士の関わりを支援する工夫

園長からの園だよりでも、そのほかの園の在り方全般でも、保護者の意思や意見の尊重を、本園では基本にしている。就学を前にした時期には、保護者の希望に親身になって相談を受けたり、学校訪問を行ったりしている。特別な配慮を必要としている幼児の保護者支援に、年間を通じて留意することはもちろんだが、当該幼児の保護者と他の保護者との関係や関わりについても園として配慮や支援を行うように努めている。

(4) まとめ

本園では上記の特別支援教育コーディネーターの思いに見るように、特別な配慮を必要としている幼児の指導に当たり、前向きに誠実な姿勢で、また教職員がよくまとまって取り組んでいる印象が強かった。幼児の情報、専門家からの助言等も、教職員でよく共有し、指導と支援が共通理解のもとに行われるよう、柔軟な姿勢で務めていた。教職員、保護者ともに協力する自然な体制が培われていると感じられた。

個別の指導計画の活用とそれに基づく実践についても、積極的に取り組まれており、成果も

上げているように思われた。個別の指導計画については保護者の理解と協力があることが望まれる。本園では、比較的若く、経験の浅い教師が多いことから、普段から、保護者の思いを理解することについて、経験のある教師の助言などが行われている。また、保護者が園の夏祭り等の行事を支えているが、それに若い教師も加わって交流する取り組みが行われ、保護者との関係づくりも試みられている。

特別な配慮を必要とする幼児に対する支援には、支援員などの人的な整備が欠かせないが、確実な配置が毎年約束されているわけではない点も、園の支援体制の継続の上からは課題となっているようであった。

(森 依子)

14 ヘルパー（補助者）と学級担任等が協働し細やかな教育・支援をつくっているN園

（1）事例の概要

小学校に隣接する公立の認定こども園（転換後1年）。前身は幼稚園であった。教師の他に特別な配慮を必要とする幼児の支援に当たる4名のヘルパー（補助者）を配置し保育内容の充実と円滑な学級運営に生かしている。4名の1人、主任ヘルパーが特別支援教育コーディネーターと連携し、調整的役割を發揮することにより、園内の教職員間、学級間の連携が極めて順当に進み、幼児たちへの細やかな教育・支援が生まれている。

（2）園の概要

①学級数・園児数・障害のある幼児・配慮を必要とする幼児の概況

4歳：1学級29名、5歳：2学級56名 計85名

特別な配慮を必要とする幼児13名（診断名あり：4名、なし：9名）

診断名ありの幼児は、身体障害、難聴、言語発達遅滞が各1名。自閉症スペクトラム障害 2名、自閉症スペクトラム障害・軽度知的障害 1名。

診断名なしの幼児は、2名が自閉症スペクトラム障害の疑い（医療機関より）、その他の幼児は、発達遅滞傾向の疑いのある7名。

②園内支援体制

教職員15名（園長1、教頭1、教諭6、フリー教諭1、延長保育担当1、主任ヘルパー1、ヘルパー3、園務補佐員1）

ヘルパーの4名は、実質的に配慮が必要な幼児への教育補助を担当。特に免許・資格は要しない。ただし、現在の主任ヘルパーは、幼稚園教諭免許を持っている。勤務時間は8:15～16:45。他の2名のヘルパーの勤務時間は原則8:15～14:00。1名の勤務時間は、14:00～18:00であった。

教師とヘルパーの連携を取る連絡相談の時間を確保するため、週案の会議時間やヘルパー同士の連絡を取り合う時間について同一の時間帯を設けるようにしている。

（3）調査から得られた事項

①園内の情報共有と支援体制

4月上旬に、全教職員参加の「連絡会」を開催し、支援が必要な幼児の情報を共有している。特別支援教育にかかる年間計画書を作成し、月毎にその中を「活動内容」と「関係機関との連携」の2項目に分けている（別表-1）。週案会議は時間的な制約はあるものの、極力ヘルパーも参加が可能な勤務体制をとるよう調整を図っている。

学級担任とヘルパーの連携については、基本的に学級担任の指示を受けてヘルパーが動くという体制で運営が図られている。実際には、配慮が必要な幼児と最も高い頻度で関わり、対象幼児の状態を深く理解しているのはヘルパーである。このため、ヘルパーの勤務時間等の制約を考えると、学級担任、ヘルパー、保護者などが情報を共有する時間を今後は着実に確保することが求められるかもしれない。

②研修について

幼児への支援方法について、市の臨床心理士（非常勤）から学ぶ研修の機会を設けており、全教職員が参加する。

また、ヘルパーへの研修として、地域の行政が開設する「特別支援教育主任ヘルパー研修会」がある。今年度は2回開催され、併せて「特別支援教育研修会」も1回開催されている。研修への参加で、ヘルパーの特別支援教育に対する意識が高まったとのことである。例えば、担当の幼児の家庭での好きな遊びについて園の遊びに取り入れる、幼児の特性に合わせた教材を作成し園の遊びに活用するなどの活用例があった。

③個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成と活用

個別の指導計画については、園がヘルパーを行政に申請した際の該当幼児をその作成の対象としている。小学校ともほぼ書式の統一を図り、引継ぎがより容易な計画としている。今年度の作成対象数は8名である。個別の指導計画は、対象幼児の保護者と相談の上、作成している。学期毎に、個別の指導計画について振り返る機会を設けており、事例園の教職員は、個別の指導計画を有効に活用していると実感している。個別の指導計画の書式を小学校ともほぼ統一していくことによって、小学校との円滑な引き継ぎを実現している。

一方、事例園では、個別の教育支援計画は、診断がなされていない幼児、加えて就学支援対象の幼児ではないが、特に配慮が必要な幼児について作成の対象としているとのことであった。今年度の実績は、保護者の同意を得た7名につき作成した。7名の内訳は、診断がついていない幼児、就学支援対象の幼児ではないが教職員が配慮を必要と判断した幼児であった。

④巡回相談の利用

地域の関係機関、専門家とのつながりの一つには、事例園が属する市の巡回相談がある。保護者相談にもこれを利用している。1回の巡回相談で、概ね利用は5名までとされているが、現在は相談ニーズにとっても追いついていないとのことであった。心理士は非常勤であるため、専任の心理士を切望していた。診断名がない対象幼児の保護者に園での現状を伝える際、専任の心理士であれば定期的に幼児の状態を把握でき、また保護者の理解も得やすいからという理由であった。

また、当該県の「巡回アドバイザー制度」を利用し、最寄りの特別支援学校教師の派遣を受ける取り組みも行われている。今年度の利用実績は1回である。

⑤今後の運営について

園長に話を伺った。園長は、かつて学級担任であった時、気になる幼児や障害のある幼児の教育に当たった経験がある。行政職に異動し、幼稚園担当となった。現在は、園長職として障害等のある幼児を含む園の運営に当たっている。この経験が、全教職員ならびに諸関係機関とも連携を結ぶ際の強い必要感を支え、障害のある幼児も、ない幼児も、できるだけともに同じ場で実践を進めるインクルーシブな教育・保育を考える原動力になっているとのことだった。障害のある子・特別に配慮の必要な幼児の次年度の教育については、個別に活動できる教室の確保も検討している。ヘルパーの勤務日も見直したい。保護者との連携を強める意味でも、個別の指導計画・個別の教育支援計画を活用したい。また「子育て相談日」(別表-2)を開催し、充実を図りたい。子育て相談日の内容を見直し、回数も考えたい。ヘルパー同士の引継ぎ、担任教諭等との話し合いの確保は課題としたい等の園長の考えを伺った。

特別支援教育コーディネーター(副園長が兼務)からも話を伺った。園内支援委員会(年に7回程度開催)では対象幼児について漏れなく伝達することが難しい。大きな行事の運営では打ち合わせと連携が必要だが容易ではない。個別の諸計画の作成には時間を要するが、幼児の

姿を捉え直し、自分たちの教育・保育を見直す大切な機会になっている。保護者との協力を最も大切に作成している。併設の小学校の特別支援教育コーディネーターとは、コーディネーター連絡会を年に2回開催し、有効な会となっている。県主催の特別支援教育コーディネーター研修会・幼児教育向け特別支援教育研修会・就学支援向け研修会が年3回開催されていて貴重な情報を得ている。

(4) まとめ

①園長以下、担任教諭をはじめヘルパーとの園内連携により教育力を高めている

事例園では、園長の問題意識が基盤となり、園内支援の体制が整えられ、推進されている。非常勤のヘルパーも含め、園内の全教職員の連携が密にとれており、特別な配慮を必要とする幼児も含め、園全体の教育と支援を高める力となっている。

本園の大きな特徴は、学級担任ではない補助職のヘルパーの活躍である。特別な配慮を必要とする幼児と密に直接関わるのがヘルパーだが、主任のヘルパーが置かれることにより、園内の教師とヘルパー、また学級間の連携と働きが格段に良くなり、支援の体制が向上するように思われた。

②幼小連携を進める

特別支援教育に関する年間計画書(別表-1)を作成することにより、園内の教育と支援を計画的に実施し、また問題意識を持続できる体制としている。幼小連携の観点からは、小学校に併設する立地条件を生かし、情報交換を密にするとともに統一された個別の指導計画を活用するなど、連続的・発展的に育ちを支える接続の体制を作りつつある。

③障害のある幼児、特別な配慮を必要とする幼児に留まらない子育て支援の姿勢を

子育てに悩む保護者は、その理由いかんにかかわらず多数いる現状がある。事例園の「子育て相談日」(別表-2)の試みは、障害や配慮を必要とする幼児の問題も含め、保護者が気軽に相談できる試みとしてよいと思われた。何か悩みを抱える保護者が園に出向き、担任教諭や担任以外の教職員誰とでも、相談したいことについて自由に、個別に話し合える点で有意義な試みであろう。保護者支援や保護者との連携を深めるきっかけになるのではないか。文書にある「小さなことでも・おしゃべりをしながら・一緒に悩み・考えていきましょう」という文言には、保護者に伴走するという園の姿勢が感じられる。どの幼児のどの保護者も、園には大切な仲間同士という意味合いが込められたメッセージは、障害の有無にとられないインクルーシブな教育・保育の今後には重要ではないかと考える。

(相沢和恵・甲賀崇史)

特別支援教育にかかる年間計画

月	活動内容	関係機関との連携
3月	○実態把握、情報収集	○保護者面談 ○保育所(園) ○関係諸機関(主治医)等
	○情報提供・引継ぎ	○小学校(1年)
4月	○情報交換	○保護者面談 ○保育所(園) ○関係諸機関 等
	○関わり方への配慮点等、支援体制についての共通理解(4月上旬)	
5月	○実態把握(担当者会議等)、その他情報収集	○関係諸機関(主治医、相談支援センター、事業所 等)
	○巡回相談、特別支援教育相談等の活用(通年)	
	*5/17(金)園内支援委員会① 14:30 (幼児の実態把握・個別の支援・指導計画について)	
	○個別の支援計画、個別指導計画作成についての話し合い	
6月	*5/31(金)園内支援委員会② 14:30 (就学支援一次・巡回アドバイザーについて)	
	○就学支援1次申請に向けての話し合いと提出書類作成	○1次申請6月〆切(教育委員会学校教育課)
7月	○個別の支援計画、個別指導計画作成(園としての案を作成)	
	○県特別支援教育巡回アドバイザーの派遣要請について	○那覇教育事務所
8月	*7/4(木)園内支援委員会③ 14:30 (巡回相談1回目・個人面談について)	
	○個人面談 ・保護者理解のための情報提供 ・就学支援について ・関わりについての共通理解と連携 ・個別支援計画、個別指導計画の共通理解と修正	
	*7/29(月)園内支援委員会④ 14:30 (就学支援二次・ヘルパー後期申請について)	
	○就学支援2次申請に向けての話し合いと提出書類作成	○2次申請8月〆切(教育委員会学校教育課)
9月	○個別の指導計画・支援計画の見直し	
	○ヘルパー要請(後期申請について) ○就学支援1次結果保護者面談	○9月〆切(こども教育保育課) ○保護者面談(保護者との調整・担任・教頭)
10月	○個人面談 ・1学期の反省及び2学期に向けて	
	*10/2(水)園内支援委員会⑤ 14:30 (巡回相談2回目・就学支援一次結果について)	
9月～12月	○巡回相談、特別支援教育相談、専門家チーム等の活用 ○担当者会議・ケース会議	○こども教育保育課 ○関係所諸機関
11月	○就学支援2次結果保護者面談	○保護者面談
	○新入園児の情報収集	
12月	*12/5(木)園内支援委員会⑥ 14:30 (個別の支援・指導計画の見直し・個人面談について)	
	○個別年間指導計画の見直し	
1月	○個人面談 ・就学に向けての保護者理解 ・関わりについての共通理解と連携 ・個別指導計画についての評価の共有	
	*2/13(木)園内支援委員会⑦ 14:30 (次年度ヘルパー要請・次年度への引継ぎ事項について)	
2月	○次年度ヘルパー要請	○2月〆切(こども教育保育課)
	○次年度への引き継ぎ事項の確認(進級)	
3月	○個別年間指導計画(評価の記入)	
	○新入園児クラス編成について	
	○新1年クラス編成について(小学校への引継ぎ)	○小学校、特別支援教育コーディネーター・教頭

別表・1

おしゃべり感覚でお
気軽にお越し下さい

子育て相談日を開催します！

～ 気軽におしゃべりしませんか！ ～

子育てに関する日頃の悩みを一緒に考えてみませんか。

“家庭でのことを相談したい”，“園での様子を聞きたい”，

“園への要望”等，ほんの小さなことでも結構です。

おしゃべりをしながら，一緒に悩み，考えていきましょう！

☆第4木曜日15：30～16：15までです。

【6、8、11月予定 *家庭訪問、個人面談の月等は除く】

☆詳しい日程は，毎月月末に発行される園便りでお知らせします。

☆ご希望があれば，下記の申込み用紙に記入の上，担任に提出して下さい。日程を調整の上ご連絡いたします。

※日程は，行事等で変更になる場合があります。

※時間は，お1人15分～30分程度です。

※年間何度ご希望されても結構です。

きりとりせん

申込み用紙	
組 名前 _____	
○ご希望の日時	月 日 時 分
*希望する項目に○を付けてください 【担任と相談希望】	
【他の教諭も一緒に相談希望 先生】	
※相談したい内容 (_____)	
連絡票	月 日 時 分 にお待ちしております。
	組 担任
*連絡票は，担任からの返信用ですので記入しないでください。	

*用紙が必要な方は，コピーして使用するか，または，担任に請求して下さい。



別表-2

V 実地訪問調査に関する全体考察

本研究では、実地訪問調査として、22 都道府県、計 58 園につき、委員等が直接訪問し、園長および特別支援教育コーディネーター（または担任教諭）にインタビューを実施した。ここでは、その結果明らかになった各園の実情や工夫、先進的な試み、現場での困り感や課題、行政や関係機関との連携や支援等に関する成果を吟味するとともに全体考察を行う。

1 実地訪問調査園の実情と各園の工夫

（1）多岐にわたる特別な配慮を必要とする幼児の「障害等の種別」

「障害や難病等の診断のある園児」の具体的な障害名、病名等は多岐にわたる。最も多く聞かれたのは、どの園でも発達障害（自閉症スペクトラム障害、注意欠陥多動性障害〈ADHD〉、学習障害〈LD〉等）であった。その他には、肢体不自由（車いす使用児を含む）、聴覚障害、知的障害、情緒障害、言語障害、愛着障害、ダウン症、ADL(日常生活動作)の困難、発達遅滞等であった。また、重度のアレルギーのある幼児や肝臓移植を行った幼児が在籍する園もあった。

「障害や難病等の診断はないが、支援や配慮が必要と園が考えている園児」は、集団生活への参加に困難を有する 경우가多く挙げられた。学級活動の最中に保育室を出ていく、ホールに入るのが難しい、保育室の隅で過ごす、無表情である、社会性・指示理解が同年齢児に比し低い、他害行為がある、友達との関わりが難しい、空気が読みにくい、多動である等であった。加えて、発達の未分化・その他によるものとして、手帳や診断を取りかけている、発達のまだ幼児の状態の背景・原因がはっきりしない、外国にルーツがあるなど言語的背景が異なる、児童養護施設から通園している、本人が苦しんでいると感じる、家庭の要因で難しさがある等の諸相が挙げられていた。

さらに、聞き取りに際して特徴的であったのは、園長等から「～の疑い」、「軽度～」、「～の傾向」等を理由に挙げる場合が少なからず聞かれたことである。発達や個人差の大きい幼児期にあっては、「転入して間もない」、「月齢が小さい」等も含めて、現場を預かる幼児教育の専門家としての、教師の経験知を踏まえた判断が随所でなされていることがうかがえた。その判断が障害や診断名の有無にかかわらず、特別な配慮を必要とする幼児への適切な支援につながっているとも考えられる。

（2）「園内委員会」設置に関する園の実情に応じた多様な工夫

「園内委員会の設置」は特別支援教育コーディネーターの指名、園務分掌への明確化等、その後の特別支援教育充実につながる重要なこととして、園長を実施の責任者に、設置の推進が望まれている。しかしながら、小・中学校に比し、その設置率は格段に低いのが現状である。幼稚園には相対的に小規模園が多く、教員数も少ない中で、設置には時間的・人的な労苦が伴うことが要因と考えられる。

一方で、実地訪問調査では、園内委員会設置の確たる位置付けの有無にかかわらず、現場の多様な工夫がみられた。教員の人数に限られているため、短時間ではあるものの全員が集まれる「朝会」を有効活用し、幼児に関する情報の共有化を鋭意図っている例、すでに園内で展開されている会議等で情報交換や協議を行い、当該幼児の理解や共通認識を深めている例、担任教諭の中に短時間の非常勤職が含まれるため、休憩の時間を活用して情報や気づきを相互に伝達している例等である。

各園の実情を踏まえて、形態や時間等を工夫することで、実質的には、「園内委員会」の機能を果たしている幼稚園の実情がみてとれた。

（３）各園の実情に応じた「特別支援教育コーディネーター」の指名・活用の工夫

幼稚園は、特別支援教育コーディネーターの指名率についても、小・中学校に比べれば低い数値が続いている。しかしながら、指名こそしていないが、その機能を他の形態で果たしている例も多々みられたので指摘しておきたい。実地に訪問調査して判明した例である。以下にその一部を挙げる。

- 加配教諭を含めて教職員の流動性が少なく勤務が継続しており、そのため園長の理念・方針が教職員全員に伝わるため支援に関する一貫性が十分に醸成されている。
- 園長自身が、関係する諸機関との連絡・調整や保護者対応等を的確に行い、特別支援教育コーディネーターの役割を兼ねている。
- 園の規模が極めて小さく、そのため細分化された役割や委員会は設けていないが、特別支援教育コーディネーターを対象とした研修は受けており、受講した教師が実質は担っている等である。

（４）「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」作成・活用の工夫

「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」の作成は、特別な配慮を必要とする一人一人の幼児への適切かつきめ細かな指導のために、組織的・計画的に行うとの重要な役割を担っている。今回の調査結果では、作成・活用率は、双方ともに高率といえるものではなかった。とりわけ「個別の教育支援計画」については、作成していない園が過半数を超える。作成しない理由として、作成までに時間がかかる、他の園務を行う負担となる、「個別の指導計画」と混同していた等が挙げられている。

一方、比較的作成・活用率の高い「個別の指導計画」は、見逃しがちな幼児の日常の姿について、担任が立ち止まって考えるきっかけになる、幼児理解が深まり担任のニーズから幼児のニーズへと視点を転換することができる等、その意義を肯定的に受け止め、幼児についてよりよく考えるツールや書面として、園内外で積極的に活用するいくつかの例を聞き取ることができた。

また、作成に当たって、項目や形式にこだわり作成率を落とす園が少なくない中で、指導上必要だと思われる項目を導き出し書きやすい園独自の書式を用いる、必要と判断した幼児に絞って作成対象として取り上げる、教師の負担を考慮し時期や項目の縛りを緩やかかつ最小限にする、幼児の実態に応じて必要項目をピックアップし重点的に記載する、当該幼児の実態に合わせて作成時期に幅をもたせる等の工夫によって、作成後は、結果的に有効に活用され当該幼児の成長につなげられる例などの好事例がいくつも見られた。

「個別の教育支援計画」の作成・工夫については、後述の先進的な推進例やモデル例を参考にされたい。

２ 幼稚園の特別支援教育における教師の困り感と課題

（１）特別な配慮を必要とする幼児への十分な「教職員の配置」

幼稚園では教職員数１～１０人が大多数を占め、組織の小さい園が多い。小規模組織なりの利点はあるものの、実地訪問調査からの聞き取りでは、十分な「教職員の配置」を望む声が多か

った。年度当初に支援員や担当者が配置されていても、入園後に配慮が必要になるケース、あるいは年度途中の転園児に対応する必要が生じるケースなどもあり、実態と必要度に応じた「教職員の配置」を望む声が多く聞かれた。

組織は小さくとも、幼稚園には小・中学校等の公務とほぼ等しい園務分掌がある。加えて特別な配慮を必要とする幼児への対応は欠かせない実態がある。また園内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名、個別の計画の作成・活用等も望まれる。

実地訪問調査対象園では、対象の幼児を放置せざるを得ない状況の園は見られなかったものの、その対応については、人的側面で苦慮している様子がうかがえた。「教職員の配置」の充足度については、実際には、設置主体や自治体、地域等によって差は見られたが、正規・非正規を問わず一人一人の幼児への適切できめ細かな対応に十分応えられる「教職員の配置」が欠かせない点では共通していた。

（２）「研修」「巡回相談」への園側の期待と実際の内容とに生じる齟齬

昨今、特別な配慮を必要とする幼児に対応する様々な「研修」が実施されるようになった。正規・非正規雇用の区別なく参加対象となっていたり、経験年数や役職に合わせた研修内容であったり、実施回数の増加であったり、ポートフォリオやドキュメンテーションを活用したものであったり、参加者主体の演習の形態を取り入れたり等の多くのバリエーションが現れている。受講者にとって、このように研修の選択肢も増加傾向にある。このことは、教師の専門性や資質向上の点からも歓迎される。

園のニーズに対応しつつあるこのような研修の多様化の一方で、知識・理論の聴講研修だけではなく、日々の保育内容に即した具体的な支援方法、また個別の指導計画作成等に特化したもの、心理検査の結果の読み取り方等さらなる専門的な内容を望む声が聞かれた。今後はさらに、幼児教育の現場の需要に密着した「研修」内容・方法が求められている。

「巡回相談」についても、同様に、幼児教育の現場の需要に密着した内容を要望する声が大きいの。知識・理論も大切だが、それに加えて、目の前の幼児への具体的な対応を知りたい、担任教諭と支援員の役割をどう考えたらよいか、幼児の園での実態を保護者に伝えるべきか否か、あるいはどのように伝えるか等、より具体的で実践的な現場の需要に即した「巡回相談」に対する期待は、そこでの研修内容への期待とともに大きいものがある。

しかし、「研修」の内容や「巡回相談」へのこうした幼稚園側の期待と、実際に提供される内容との間に齟齬が生じていることも指摘したい。齟齬が生まれる背景として、一部の「研修」が主として小学校教諭等を対象とした内容であり、必ずしも幼児期や幼稚園の実態にそぐわないこと、巡回相談でいえば、幼児教育に精通する「巡回相談員」が来園するとは限らないため、現場の期待と提供内容との齟齬が生じてしまうこと等が考えられる。

（３）園が直面する「保護者」対応への困り感

実地訪問調査においても、「保護者」対応の難しさに直面し苦慮する園の多さが改めて浮かび上がった。「保護者」のわが子への理解と教師の理解・指導の方向とが乖離しているケース、他児とのトラブルが頻発し、周囲の「保護者」との摩擦が生じるケース、行事等で集団の活動になじめずに退園問題に発展するケース等である。

園長をはじめとする園全体が一丸となってことに当たっても、ケースによっては、「保護者」自体が課題を抱えていることもあり、当該幼児が不安定になる、欠席が多くなる等の結果を招くこうした実情が、日々の指導に直結することから難渋するケースが多い。さらに、直接対応に

あたる教師が体調を崩すようなケースもあるため、今や「保護者」対応への諸関係者・機関からの支援の必要性は急務であり、喫緊の課題といえる。

3 教師の困り感や課題解消につながる試み

(1) 「特別支援教育コーディネーター」の育成と人的資源としての活用

行政や地域が積極的に制度や支援の充実を図り、「特別支援教育コーディネーター」（名称は地域によって異なる）の育成を図っている例が見られた。以下にその一例を挙げる。

育成の対象は特定の教師ではなく、一定の経験を経た教師が年度ごとに指名され、研修を受けており、園によってはほぼ全員が研修受講者となっていた。研修を複数回受けている教師もおり、心理・発達検査に至るレベルを習得していた。育成後は、地域の人的資源として、公立・私立幼稚園・保育園・こども園等の巡回相談、また自園の教育相談員として二重の役割を担っていた。園内を超え地域で支援と相談ができる人材の育成である。

こうした例からは、障害児教育のスキルを向上させた専門家ともいえる「特別支援教育コーディネーター」が園内に在籍することとなり、他の教師の困り感や課題解消につながるため、特別な配慮を必要とする幼児への支援が、園内においても格段に充実する結果となっていた。

当該教師は年度毎に、園の采配により任命され、先に挙げた役割を果たしている。市内の地域を幾つかのブロックに分け、各ブロックでこの役割の人材1人ずつが任命されている。園内だけではなく、地域の幼児教育・特別支援教育の質の向上への貢献度も高いことがうかがえた。

(2) 「協働性・同僚性」の浸透による一体的な教育支援の体制づくり

教師間の「協働性・同僚性」を大切にし、一体的な支援体制をつくり、課題を未然に防いだり、最小限にとどめたりする努力をする園が少なからず見られた。

教師数が多くなく若手の教師がかなりの割合を占める園、園長が障害児の担任経験や行政経験を有する園等で特にみられた。教師が日頃の小さな気づきや疑問について、ためらわずに互いに出し合う雰囲気大切に、気になる保護者にはどの教師も声をかけるようにするなど、「協働的」であることを大切にしていた。また、勤務体制・勤務時間の違い、役職・立場の違い等をすべての教職員が理解し、その上で「同僚的」であることをも大切にしていた園であることも共通している。

特別支援教育に限ったことではないが、園内に「協働性・同僚性」が浸透することにより、一人の教師が、その持てる力を1.1倍にパワーアップすることができ、園全体の教育力を押し上げていた。その結果、特別な配慮を必要とする幼児についても、園内で、協働的で同僚的な、かつ一体的な支援体制をつくり上げていた。これも大事な視点であると思われる。

(3) 管理職の「マネジメント力」や「リーダーシップ」の発揮

実地訪問調査を行った園の中には、特別な配慮を必要とする幼児が数多く在籍するにもかかわらず、制度的な支援や行政からのバックアップが届きにくい園が少なからず見られた。そのような園での聞き取りで共通して見られたのは、園長等管理職の「マネジメント力」や「リーダーシップ」あるいは「マンパワー」と呼べるものであった。

いずれも教育への理念や経営の方針が教職員に浸透していた。このような園は、教職員の勤務年数が比較的長期で、諸事情によりいったん退職した教職員が再就職する園もあった。園全体としての一体感が醸成され、支援に関する一貫性が確保されているため、教師の困り感や課

題は適切に解消されていることが推測できた。

また、“障害の有無にかかわらずどの幼児も支援は必要”の言葉であったり、“特別に支援の必要な幼児はいない”という姿勢であったり、“心のバリアフリーを推進している”という方針であったりと、表現こそ園によって真逆なものもあったが、いずれも教育におけるインクルージョンの理念・方向性は共通していたように思われた。

(4) 「園の味方」としての保護者集団

保護者対応に苦慮している園は多く、その対応が喫緊の課題となっていることは先述した。実地訪問調査の聞き取りでは、園の教育内容や幼児の育ちに関わる保護者としての望ましい姿を引き出し、保護者集団をさながら「園の味方」としている例が時折みられた。そうした園の多くは多様な幼児の在籍を「当たり前」としている園である。幾つかの具体例を挙げる。

- 入園前の見学や入園説明の機会に、保護者に障害のある幼児、医療ケアを必要とする幼児、外国籍の幼児、社会的養護を必要とする幼児など、多様な幼児の在籍が当たり前という園の考え方を丁寧に伝えている。
- 同じく入園前に、極端な場合であるがと前置きがあり、親の姿勢として、たとえわが子に非がなくとも相手の子供が身体に怪我を負ったり心に傷を抱えたりした際には、相手の親に謝ってほしいと園長の思いを明確なメッセージとして伝えている。
- 全保護者が園への送り迎えをしていることから、担任や担当の教師と保護者が、幼児同士のトラブル等について適切かつ適時性のある情報提供・交換をしており、互いの協力関係や信頼関係の構築につながっている。
- 保護者の自主的な企画・運営により、年に数回も、全保護者を対象とした自主的な研修会を実施している。このことが、園の教育への理解を深め、園に親しみを持つ園風土を醸成している。

これらの園では、保護者一人一人と園との信頼関係が構築されており、園全体としてみれば、保護者集団が「園の味方」として、園の教育を支援する良好な関係をつくっていると考えられた。

(酒井幸子)

VI 研究の成果と今後の課題

本研究は幼稚園の今日的状況、なかでも障害等のある幼児を含む特別な配慮を必要とする幼児とその教育・保育の現況に焦点を当てたものである。研究は方法的に2つに区分され、①全国規模にわたる質問紙調査の施行、②同じく全国規模にわたる幼稚園等への実地訪問調査の実施である。2つの調査から、特別な配慮を必要とする幼児が在籍する幼稚園の教育課題等を明らかにし、特別な配慮を必要とする幼児にかかるわが国における現状や課題を検討した。

本稿では、2つの調査研究から明らかになった研究の成果と今後の課題を述べる。

1 研究の成果

(1) 基礎となる数値等の明確化

今回の調査研究では、幼稚園における特別な配慮を必要とする幼児とその教育の現況に関して、基礎的な数値や障害等の具体的な実情が明確にされた。

園に在籍する障害や難病等の診断のある幼児、診断はないが支援を必要とする幼児およびその総数をはじめ、特別支援教育推進の要となる園長の理念・勤務形態・自園の特別支援教育に関する認識、園内委員会の設置、特別支援コーディネーターの指名、個別の指導計画・教育支援計画の作成や活用の現況、行政・関係機関・専門家等からの支援・活用状況等である。

調査項目は、特別な配慮を必要とする幼児の教育課題における基礎的事項を包括している。質問紙調査では統計化された数値が、実地訪問調査ではその実情が実証性をもって明確にされた。その意義と成果には大きいものがある。今後は明確化された事項の意義を読み取り、活用し、幼児教育における特別な配慮を必要とする幼児の教育課題を踏まえた多様な施策や制度・支援の充実に役立てられるのではないかと期待したい。

(2) 先進的な推進例やモデル例の提示

「特別支援教育コーディネーター」の指名率は、幼稚園の設置主体による差はあるものの、指名している園は、51.6%であった。決して十分に高い指名率とは言えないが、そうした中で、行政や地域が積極的に制度や支援の充実に働き、「特別支援教育コーディネーター」（名称は地域によって異なる）の育成を図っている先進的な例が見られた。育成後は、地域の人的資源として、公私立幼稚園・保育園・こども園等の巡回相談や自園の教育相談員としての役割を担う。

本調査では、作成していない園が61.0%と過半数を超える結果であった「個別の教育支援計画」であるが、作成している園の聞き取りでは、モデル例として提示できる事例が幾例も見られた。1例を挙げる。

地域や関係機関・保護者・園が連携・協力し、0歳から20歳までをフォローする「育ちのサポート〇〇」として作成・活用していた例があった。「保護者の申請」→「書き起こし」（通所する療育機関）→「アセスメント」（居住地の福祉部署）→「生活の様子・教育内容・保護者の園への願い等の書き足し」（幼稚園担任教諭と保護者）→「総合的見解・その他のデータ添付」（福祉部局）→福祉部局・保護者・園で共有し、保存するというものである。

こうした先進的な取り組みがモデル例として提示されることで、今後、「個別の教育支援計画」の意義の啓発や、当該幼児の学齢期を中心とした支援に役立つことについて広く知らしめるとともに、今後のこの計画の作成・活用を少しでも手助けできるのではないかと考えられる。

(3) 現場の困窮事項の顕在化

幼稚園は小規模組織であることが多い。また、そのために現場が困窮する事態や課題も特有であることが少なからずあることも否めない。今回2つの調査研究から、それらの課題のいくつかが顕在化した。顕在化したことにより、今後、園で行える改善策、行政の施策、関係諸機関からの支援等の改善・見直しの一助となることが期待できる。現場の切実な困窮事項を2点に絞り、以下に挙げる。

①特別な配慮を必要とする幼児への十分な「教職員の配置」

質問紙調査からは、園長が、「特別な支援や配慮が必要」と考えている幼児の多くは、障害や難病等の診断はない幼児であることが捉えられている。当然のことながら、障害や診断の有無で幼児への支援や配慮が左右されるものではないが、財政的・人的支援が左右されることは少なからず存在する。とりわけ実地訪問調査で多く聞かれたことの 하나가、まさしく特別な配慮を必要とする幼児への十分な「教職員の配置」への希求であった。

②「研修」「巡回相談」への園側の期待と実際の内容とに生じる齟齬

近年では、教師を対象とする「研修」が充実してきており、自治体によって差はあるものの、特別支援教育関連の「研修」は増加傾向にある。一方現場は、目前の幼児の指導に関する具体的な解決を喫緊の課題とせざるを得ない、ひっ迫した状況にある。またその課題解決のための具体策、即ち研修内容への期待は、経験年数や専門的知識・理解の差異等により多様化している。実地訪問調査における聞き取りでは、こうした園側の実情と研修内容との間に齟齬が生じていることが少なくない課題として浮かび上がっている。

また、現場の教師からの、療育機関や専門家による「巡回相談」への期待や要望は大きいものがある。園側の期待や要望が大きい一方で、「巡回相談」の内容と園側の需要との間に齟齬が生じている実情が指摘できる。巡回相談員の業務は、当該幼児への日常の教育場面に沿った具体的ななかかわり方、他児との関係づくり、個別の指導計画・教育支援計画作成等への情報提供・助言と広範にわたる。さらに昨今、強く要望されていることに保護者への対応がある。巡回相談員には、幼稚園の教育内容や指導方法、切実な支援ニーズ等を踏まえた上での相談支援活動が求められている。

本調査の結果、こうした「研修」「巡回相談」等における内容と、園側が寄せる期待との間に齟齬が生じていること、その実情が顕在化したこと自体は、実情とニーズを踏まえた今後の施策等を検討する上で、参考になるものでありその意義は大きい。

2 今後の課題

(1)「園内委員会」設置の促進

「園内委員会」の設置は、特別支援教育コーディネーターの指名、園務分掌への明確化等、その後の特別支援教育充実につながる重要なこととして、園長を実施の責任者に設置の推進が望まれている。しかしながら、小・中学校に比し、その設置率が格段に低い現状については先にも述べたところである。

今回の調査研究では、その課題を解消するための工夫や試みが提示された。それらを参考に、各園の実情を踏まえ、園内委員会の設置の促進を図ることが求められるのではないかと。行政、地域の関係諸機関との連携・支援も得ながら設置の促進を図っていく必要がある。

（２）「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」作成・活用の促進

「個別の指導計画」と「個別の教育支援計画」については、その意義・活用について一部の園に混同が見られた。今回調査の対象ではなかったが、２つの計画に加え「個別の支援計画」との混同もあると推測される。３つの個別の計画それぞれの意義や活用の仕方についての周知徹底が、先ずは一つの課題としてとらえられるのではないかと。

「個別の指導計画」の作成については、地域や行政、設置者から形式が提示される例がある一方で、形式等を固定せず、園や担任教諭が当該幼児の実態を考慮し、その実態に応じて作成する例も多く見られた。「個別の指導計画」は、保護者の同意を得ない状態からの作成が多いが、当該幼児の育ちや支援の記録として積み上げ、保護者に対して当該幼児の状況を説明し共通理解を得る際の重要な根拠ともなるものであり、作成・活用の意義は大きい。それだけに形式を提示すること、そのメリット、デメリットや是非等については、今後の課題として大いに研究の余地があろう。

「個別の教育支援計画」は、園と保護者や地域関係諸機関との連携の下で作成される。当該幼児の成長を長期的視点から跡付け、関係者間で作成・活用するものであることから、その意義に始まり、「個別の指導計画」との違い、また先述した先進的なモデル例等を参考に、まずはその役割等の周知徹底を図ることが課題として挙げられるのではないかと。

（３）十分な「教職員の配置」

質問紙調査からは、診断の有無にかかわらず、特別な配慮が必要であると考えられる幼児は、平均 8.2 人であることが明らかにされている。園児数の平均は 111.3 人であり、おおよそ 7% の幼児が幼稚園に在籍していることとなる。学級数の平均は 5.1 であることから、1 学級に、確実に 1 人以上は、特別な配慮が必要と考えられる幼児が在籍していることとなる。但しこれは、平均としていえることであり、実際は当該幼児が在籍していない園や学級があり、一方で多くの当該幼児が在籍する園や学級があるのが実情である。

したがって教師には、特別な配慮を必要とする幼児が学級に在籍することを前提とした学級運営が必要となるのが現状である。こうした実態が改めて判明した意義は大きいものがあるが、それとともに、多数の当該幼児の在籍を前提に、今後の園経営、学級経営をどのようにすべきかの極めて大きな課題があることも判明したといえる。待ったなしの状況がそこにあるのではなかろうか。実地訪問調査からも、これを裏付ける現場の実態が浮かび上がった。一つには、特別な配慮を必要とする幼児への十分な「教職員の配置」への要望である。切実なひっ迫感をもって結果が示されたといえる。

しかしながら、こうした「教職員の配置」は、財政的支援を伴うことから、その実現のためのプロセスは一様ではないと考えられる。加えて、地域等による差異はあるものの、昨今の社会情勢から、実際の配置に当たっては、人材確保の困難に直面することが強く推測される。

「教職員の配置」の充足度は、現実には、設置主体や自治体、地域等によって異なる。しかし、一人一人の幼児への適切できめ細かな対応に十分応えられる教職員の配置は、上記の切迫した状況にある多くの園にとって欠かせない課題であることは論を待たない。

(4) 現場の実情や要望に密着した「研修」「巡回相談」の充実

近年、増加傾向にある、特別支援教育関連の「研修」に多くの園関係者からは歓迎と期待の声が上がる一方で、現場が求める「研修」と実際の「研修」内容とに齟齬が見られることが明らかになっている。

「巡回相談」についても、活用の実態が明らかとなり、当該幼児の指導の向上につながるものとしての期待も高い。一方で「研修」同様、園側の求めるものと「巡回相談」の実態とに齟齬が見られることも明らかになった。

「研修」と「巡回相談」は同一に論ずべきものではないが、園側の期待や要望に沿った内容とその齟齬の解消に努めることは、この両者に共通し、また幼稚園における特別な配慮を必要とする幼児への適切な支援に、これらは欠かせない課題であることも間違いない。

(5) 「保護者」への対応

質問紙調査、実地訪問調査の2つの調査研究から喫緊の課題として挙げたものの一つに「保護者」への対応がある。その背景は多様である。当該幼児についての保護者の理解・園側の指導方針・方向性との不一致、保護者との関係づくりにおける担任・担当教諭の力量・経験の不足、当該幼児の保護者と他児の保護者間の関係の困難等が挙げられた。

幼児教育において、保護者の理解・協力が必須であることに異論をはさむ余地はない。特別な配慮を必要とする幼児への適切な指導に当たっては尚のことである。昨今は、保護者自身が何らかの課題を抱える実態も報告されており、保護者対応に教師が苦慮する実情が浮かび上がっている。苦慮する内容によって、心理、医療、福祉等の専門家の支援も必要となる。専門家の支援体制の強化とともに保護者への対応は、各園に共通する喫緊の課題といえる。

(6) 教職員による「協働性」「同僚性」醸成への努力

教職員による「協働性」「同僚性」については、先に述べたところである。

幼稚園教育要領では、幼稚園全体の教師による協力体制の必要性が明記されている。教師による学級の枠を超えた柔軟な指導の必要性、複数の教師が共同で行う保育、幼児理解や保育の展開についての情報や意見交換等の必要性である。

これらは、教職員による「協働性」「同僚性」の醸成と換言することができるであろう。特別な配慮を必要とする幼児への適切な指導についても、これらが欠かせないのは勿論のこと、教育・保育の質の向上にも寄与することであるため、その努力は、今後、広く幼児教育全般に共通に関わるものとして広げていきたい課題である。

(7) 「園長等管理職」の特別支援教育に関わる力量の向上と教育・保育の質の向上

実地訪問調査を行った園の中には、特別な配慮を必要とする幼児が数多く在籍するにもかかわらず、制度的な支援や行政からのバックアップが届きにくい園が少なからず見られた。そのような園での聞き取りで共通して見られたのは、園長等管理職のマネジメント力やリーダーシップ、あるいはマンパワーと呼べるものであった。

このことは、園長等管理職の力量の如何が特別支援教育に多大な影響があることを意味している。本研究調査における実地訪問調査の対象園は、地域、設置者等の偏りが無いよう配慮しながらも、訪問の協力依頼に応じる意向を示した幼稚園等からも抽出している。そのため、特別支援教育に、どちらかと言えば積極的に取り組む園が対象となっている可能性がある。したがって、その他の園の園長等管理職に関してのマネジメント力等については、確たる言及は適

切ではないかもしれない。

しかしながら、特別な配慮を必要とする幼児の指導は、担任・担当教諭のみでできるものではなく、園長、特別支援教育コーディネーター、支援員、他学級の担任教諭等、園における教職員の力のすべてを結集して、はじめて実現する側面がある。とりわけ園長等管理職が示す教育理念や特別支援教育の方向性は、園の教育目標、教育課程に大きく影響するとともに、特別な配慮を必要とする幼児の育成だけでなく、園全体の教育・保育の質の向上の如何にも影響する。

「園長等管理職」の力量と意識の向上、それとともに、幼稚園を挙げて、園や地域の教育・保育の質の向上を図っていくことが、今後の幼児たちの成長・発達を考えた時、極めて重要な課題であると考えられる。

(酒井幸子)

資 料

<文部科学省委託調査研究>
「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」

特別な配慮を必要とする幼児の教育課題について（アンケート）

調査の企画主体：幼児期の特別支援教育調査研究委員会

（関東学院大学 太田俊己、武蔵野短期大学 酒井幸子、
こども教育宝仙大学 守巧ほか大学教員等15委員）

調査実施：一般社団法人中央調査社

このたびは、幼稚園の特別支援教育に関する本調査にご協力いただき、まことにありがとうございます。

本調査は、「研究の主旨」（依頼文）にありますように、文部科学省委託研究として、特別な配慮を必要とする幼児の教育課題等についてお尋ねするものです。回答はすべて数値的に処理され、個人名や園名が公開されることはありませんので、率直にご回答いただきますようお願いいたします。

- ・ 園長先生（または準ずる方） がご回答下さい。
- ・ 2019年10月1日時点の状況をご記入下さい。
- ・ ご記入は、黒の鉛筆、ボールペンなどをお願いいたします。選択式の質問には（○は1つだけ）（○はいくつでも）といった表示がございますので、表示に沿ってあてはまる選択肢の番号に○をつけてご回答下さい。
- ・ ご回答にかかる時間はおよそ15～20分です。
- ・ 本調査における「特別な配慮を必要とする幼児」とは、障害や難病等の診断の有無にかかわらず、先生方が「特別な配慮が必要・気になる・困っている」と感じている幼児です。但し、外国にルーツを持つ幼児は対象外とします。

I 貴園の概要についてお尋ねします。

(1) 貴園の区分は以下のどれですか。（○は1つだけ）

- 1 私立 2 公立 3 国立 4 その他（具体的に _____ ）

(2) 園児として受け入れる年齢についてお教え下さい。（○は1つだけ）

- 1 2歳児から 2 満3歳児から 3 3歳児から 4 4歳児から 5 5歳児から
6 その他（具体的に _____ ）

(3) 貴園の園児数、学級数、教職員数等についてお教え下さい。「教職員」は用務・事務職を除いてお考え下さい。

- a：園児の総人数……………（ _____ 名）
- b：学級総数……………（ _____ 学級）
- c：園児に関わる全教職員数……………（ _____ 名）
- d：学級担任の人数……………（ _____ 名）
- e：障害や難病等の診断のある園児の人数……………（ _____ 名）
- f：障害や難病等の診断はないが、
支援や配慮が必要と園が考えている園児の人数……………（ _____ 名）
- g：上記 e や f の園児やその園児のいる学級への支援のための教職員（支援員等）数 ……（ _____ 名）
※学級担任は含めずにお考え下さい。
- h：上記 g の教職員（支援員等）のうち、
上記 e の園児やその園児のいる学級への支援のための教職員（支援員等）数 ……（ _____ 名）
※学級担任は含めずにお考え下さい。

Ⅱ 園長先生ご自身についてお尋ねします。

(1) お持ちの免許・資格をお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | | |
|-------------|------------------------|--------------|
| 1 幼稚園教諭(二種) | 4 小学校教諭 | 7 特別支援学校教諭 |
| 2 幼稚園教諭(一種) | 5 保育士 | 8 その他(具体的に) |
| 3 幼稚園教諭(専修) | 6 心理士(臨床心理士、臨床発達心理士など) | |

(2) 幼稚園教諭(管理職年数含む)としての勤務年数(通算年数)をお教え下さい。(○は1つだけ)

- 1 0~2年 2 3~5年 3 6~15年 4 16~25年 5 26年以上

(3) 勤務形態をお教え下さい。(○は1つだけ)

- | | | |
|-----------|-----------|--------------|
| 1 専任かつ常勤 | 3 兼任かつ常勤 | 5 その他(具体的に) |
| 2 専任かつ非常勤 | 4 兼任かつ非常勤 | |

(4) 以前に障害のある幼児を、幼稚園で担任されたご経験はありますか?(○は1つだけ)

- 1 ある 2 ない 3 その他(具体的に)

Ⅲ 貴園の特別な配慮を必要とする幼児への指導についてお尋ねします。

貴園の特別な配慮を必要とする幼児への指導について、園長先生ご自身が日頃どう感じていらっしゃるか、お答え下さい。

(1) 学級等の集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮すること(○は1つだけ)

- 1 十分できている 2 ある程度できている 3 あまりできていない 4 ほとんどできていない

(2) 個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うこと

(○は1つだけ)

- 1 十分できている 2 ある程度できている 3 あまりできていない 4 ほとんどできていない

(3) 個々の幼児の実態を的確に把握し、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うこと(○は1つだけ)

- 1 十分できている 2 ある程度できている 3 あまりできていない 4 ほとんどできていない

IV 貴園の特別な配慮を必要とする幼児への保育・支援体制についてお尋ねします。

(1) 貴園では特別な配慮を必要とする幼児やその幼児がいる学級を支援する体制（園内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名、個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成や活用、関係機関等との連携等）をとっていますか。（○は1つだけ）

1 支援体制をとっている

2 支援体制をとっていない

【(1)で「1 支援体制をとっている」と回答した方にお尋ねします】

(2) どのような支援を行っていますか。お教え下さい。（○はいくつでも）

- 1 園全体で保育を考え、担任（担当）を支援している
- 2 園内委員会で検討して支援している
- 3 個別の指導計画・個別の教育支援計画などを活用して支援している
- 4 フリーの教職員や支援員等を幼児や学級に配属して保育を支援している
- 5 園長、主任、コーディネーター等が学級担任の相談に乗り保育を支援している
- 6 巡回相談や専門家の相談・指導を活用して支援している
- 7 園内外の研修の機会を生かして支援している
- 8 教育委員会・行政と連携をとって支援している
- 9 地域の療育機関（児童発達支援センター等）と連携して支援している
- 10 その他（具体的に)

(3) 今後、特別な配慮を必要とする幼児を含む保育や支援体制をさらに充実させていくには、どのようなことが必要かお教え下さい。（○はいくつでも）

- 1 専門性のある教職員の配置
- 2 教職員の十分な人数配置
- 3 教育委員会・行政からの財政的支援
- 4 教育委員会・行政からの研修等での支援
- 5 関係機関等からの指導・助言による保育支援
- 6 保育内容・計画の見直し
- 7 保護者対応に関する支援
- 8 その他（具体的に)
- 9 特にない

→ 次ページへお進み下さい。

【(1)で「2 支援体制をとっていない」と回答した方にお尋ねします】

(4) 支援体制をとっていない理由をお教え下さい。（○はいくつでも）

- 1 支援体制をとらなくても問題はないので
- 2 特別扱いをするのは望ましくない
- 3 当該幼児以外の保護者の理解が得られない
- 4 当該幼児の保護者の理解が得られない
- 5 教育委員会・行政の支援が十分ではない
- 6 関係機関等の支援や協力がありません
- 7 資格や研究歴のある教職員がいない
- 8 十分な教職員の配置ができない
- 9 専門知識や経験が十分ではない
- 10 日常の園務が多く忙しい
- 11 その他（具体的に)
- 12 特にない

(5) 支援体制をとるためにどのようなことが必要かお教え下さい。（○はいくつでも）

- 1 当該幼児や学級に配属する教職員の増員
- 2 専門的な知識や技術、考え方について学ぶ機会
- 3 助言や相談など必要な時の関係機関等からの支援
- 4 助言や相談、支援など必要な時の教育委員会・行政からの支援
- 5 当該幼児の保護者の理解や協力
- 6 当該幼児以外の保護者の理解や協力
- 7 教職員の理解や協力
- 8 園長、管理職が相談したり学んだりできる機会
- 9 その他（具体的に)
- 10 特にない

→ 次ページへお進み下さい。

【全員にお尋ねします】

(6) 貴園では特別な配慮を必要とする幼児の保育のため「園内委員会」を設置していますか。(○は1つだけ)

1 設置している

2 設置していない

【(6) で園内委員会を「1 設置している」と回答した方にお尋ねします】

(7) 構成員をお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | | | |
|----------|------------|------------|--------|
| 1 園長 | 4 学級担任 | 7 事務職員 | 10 その他 |
| 2 副園長・教頭 | 5 副担任 | 8 巡回相談員 | (具体的に |
| 3 主任 | 6 支援員・補助教員 | 9 特別支援学校教員 |) |

(8) 園内委員会での主な検討内容についてお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | |
|-----------------|---------------------|
| 1 個別の指導計画 | 5 当該幼児のいる学級の日々の保育 |
| 2 個別の教育支援計画 | 6 当該幼児の理解の仕方やアセスメント |
| 3 当該幼児の日々の様子 | 7 保護者支援 |
| 4 当該幼児と他児の日々の関係 | 8 その他(具体的に |

(9) 園内委員会を設ける意義や効果についてお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | |
|-------------------------|-------------------------|
| 1 園全体の共通認識が深まる | 7 インクルーシブ教育システムへの理解が図れる |
| 2 役割を分担して当該幼児の支援や保育ができる | 8 保護者との連携・支援が強まる |
| 3 当該幼児への理解が深まる | 9 教育委員会・行政との連携が図れる |
| 4 当該幼児の発達・成長を促せる | 10 その他(具体的に |
| 5 学級経営や保育の質が高まる | 11 特にない |
| 6 担任の悩みを解決できる | |

(10) 今後、さらに園内委員会を充実させていくためにはどのようなことが必要だとお考えかお教え下さい。

(○はいくつでも)

- | | |
|-----------------|---------------|
| 1 専門性のある教職員の配置 | 5 保育内容・計画の見直し |
| 2 関係機関等からの支援 | 6 保育時間の見直し |
| 3 教育委員会・行政からの支援 | 7 その他(具体的に |
| 4 教職員の理解や協力の増進 | 8 特にない |

→ 次ページへお進み下さい。

【(6) で園内委員会を「2 設置していない」と回答した方にお尋ねします】

(11) 設置していない理由をお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | |
|---------------------|---------------------|
| 1 他の会議等を活用しているから | 7 関係機関等との連携ができないから |
| 2 十分な人数の教職員がいないから | 8 学級担任の保育で特に問題はないから |
| 3 専門性のある教職員がいないから | 9 設置は義務ではないから |
| 4 行政からの支援が得られないから | 10 該当する幼児がいないから |
| 5 開催する時間が持てないから | 11 その他(具体的に |
| 6 教職員の理解や協力が得られないから | 12 特にない |

→ 次ページへお進み下さい。

【全員にお尋ねします】

(12) 貴園では、「特別支援教育コーディネーター」を設けて（指名して）いますか。（○は1つだけ）

1 設けて（指名して）いる

2 設けて（指名して）いない

【(12) で特別支援教育コーディネーターを「1 設けて（指名して）いる」と回答した方にお尋ねします】

(13) 特別支援教育コーディネーターを、どのような理由で指名したかお教え下さい。（○はいくつでも）

- | | | | |
|------------|--------------|--------------|---|
| 1 保育経験の豊富さ | 4 本人の意志や意欲 | 7 免許や資格（具体的に |) |
| 2 人間性 | 5 順番制 | 8 その他（具体的に |) |
| 3 障害等の専門性 | 6 旺盛な研究心・探究心 | 9 特にな | |

(14) 特別支援教育コーディネーターの保育経験年数（保育士としての勤務も含む）をお教え下さい。

（○は1つだけ）

- 1 0～2年 2 3～5年 3 6～15年 4 16～25年 5 26年以上

(15) 特別支援教育コーディネーターには、以前に障害のある幼児を担当した経験がありますか？（○は1つだけ）

- 1 ある 2 ない 3 わからない 4 その他（具体的に

(16) 貴園で特別支援教育コーディネーターが果たしている役割をお教え下さい。（○はいくつでも）

- | | | |
|----------------------|----------------------|---|
| 1 園内委員会の開催 | 6 幼児の状況把握・アセスメント | |
| 2 園内の連絡・調整 | 7 特別支援教育の啓発と充実 | |
| 3 関係機関等との連絡・調整 | 8 その他（具体的に |) |
| 4 保護者との連絡・調整 | 9 特にな | → |
| 5 個別の指導計画等文書の作成支援・管理 | 「特にな」を選択した理由をお書き下さい。 | |

→ 次ページへお進み下さい。

【(12) で特別支援教育コーディネーターを「2 設けて（指名して）いない」と回答した方にお尋ねします】

(17) 設けて（指名して）いない理由をお教え下さい。（○はいくつでも）

- | | | |
|---------------------|------------------|---|
| 1 十分な人数の教職員がいないから | 6 必要性を感じないから | |
| 2 専門性のある教職員がいないから | 7 どんな役割かわかりにくいから | |
| 3 行政からの支援が得られないから | 8 該当する幼児がいないから | |
| 4 関係機関等との連携がむずかしいから | 9 その他（具体的に |) |
| 5 教職員の理解や協力が得られないから | 10 特にな | |

(18) 今後、設ける（指名する）ために必要なことをお教え下さい。（○はいくつでも）

- | | | |
|----------------|-------------------------|---|
| 1 人員の増員 | 6 特別支援教育コーディネーターへの研修の充実 | |
| 2 専門性のある教職員の配置 | 7 特別支援教育への教職員の理解や協力の向上 | |
| 3 行政からの財政的支援 | 8 特別手当などコーディネーター処遇の改善 | |
| 4 効率化による時間の捻出 | 9 その他（具体的に |) |
| 5 関係機関等からの支援 | 10 特にな | |

→ 次ページへお進み下さい。

「個別の指導計画」は、個々の幼児の実態に応じて適切な指導を行うために園が作成し日々のきめ細かな指導に役立てるものです。
「個別の教育支援計画」は、個々の幼児に対して園が中心となって、家庭や医療、福祉等の関係機関と連携して作成し生涯にわたる継続的な支援体制を整えるためのものです。(参考：幼稚園教育要領解説 pp126-128)

【全員にお尋ねします】

(19) 貴園では「個別の指導計画」を作成していますか。(〇は1つだけ)

1 作成している

2 作成していない

(次ページへお進み下さい。)

【(19) で個別の指導計画を「1 作成している」と回答した方にお尋ねします】

(20) 貴園で個別の指導計画を作成している幼児数をお教え下さい。

名

(21) 貴園では、個別の指導計画を作成する過程で、多くの場合どのようなメンバーが関わっていますか。(〇はいくつでも)

- | | | | |
|----------|------------|---------|-------------|
| 1 園長 | 4 学級担任 | 7 事務職員 | 10 特別支援学校教員 |
| 2 副園長・教頭 | 5 副担任 | 8 保護者 | 11 その他 |
| 3 主任 | 6 支援員・補助教員 | 9 巡回相談員 | (具体的に) |

(22) 貴園で個別の指導計画の作成を主に担当している方はどなたですか。

前問 (21) の選択肢から1つだけ選んで、以下に番号をご記入下さい。

--

(23) 作成・活用することでの教育的な意義や効果についてお教え下さい。(〇はいくつでも)

- | | |
|--------------------------|------------------------|
| 1 当該幼児への日常の保育のねらいがはっきりする | 7 保護者との共通理解が得られる |
| 2 当該幼児への日常の支援の内容が具体的に | 8 当該幼児を含めた学級経営がやりやすくなる |
| 3 当該幼児の発達・成長が促される | 9 小学校との連携がしやすくなる |
| 4 当該幼児への教職員の共通理解が増す | 10 その他(具体的に) |
| 5 特別支援教育への教職員の理解や協力が増す | |
| 6 特別支援教育への教職員の専門性が高まる | 11 特にない |

(24) 作成・活用にあたっての困難や課題があればお教え下さい。(〇はいくつでも)

- | | |
|-----------------------|-----------------------|
| 1 作成までに時間がかかる | 6 関係機関等の助言・協力を得るのが難しい |
| 2 他の園務を行う負担となる | 7 実践に活用しにくい |
| 3 どのように作成してよいかわかりにくい | 8 目的や必要性がわかりにくい |
| 4 他の教職員の理解や協力を得るのが難しい | 9 その他(具体的に) |
| 5 保護者の理解や協力を得るのが難しい | 10 特にない |

(25) どのような幼児に作成していますか。作成の対象になる幼児についてお教え下さい。(〇はいくつでも)

- | | |
|-------------------------------|-----------------------|
| 1 学級担任や担当者が指導上悩んでいる幼児 | 6 保護者からの協力が得やすい幼児 |
| 2 園長や特別支援教育コーディネーターが必要と判断した幼児 | 7 関係機関等から作成の協力が得られる幼児 |
| 3 園内委員会で必要と判断された幼児 | 8 保護者から作成の依頼があった幼児 |
| 4 園内での共通理解のため必要と判断された幼児 | 9 その他(具体的に) |
| 5 保護者との共通理解のため必要と判断された幼児 | |

→ 8 ページの (28) へお進み下さい。

【(19) で個別の指導計画を「2 作成していない」と回答した方にお尋ねします】

(26) 作成していない理由をお教え下さい。(〇はいくつでも)

- 1 必要性を感じないから
- 2 作成・見直し等の時間がないから
- 3 他の園務を行う負担となるから
- 4 作成の仕方が分からないから
- 5 書類作成が複雑でわずらわしいから
- 6 作成しても活用できないから
- 7 保護者の理解や協力を得るのが難しいから
- 8 目的がわからないから
- 9 教職員の理解や協力が得られないから
- 10 該当する幼児がいないから
- 11 その他（具体的に _____)
- 12 特にない

(27) どのような支援があれば作成できると思いますか。お教え下さい。(〇はいくつでも)

- 1 作成のための研修講座の充実
- 2 作成する段階の書き方のサポート
- 3 保護者への説明・説得のサポート
- 4 関係機関等のサポート
- 5 その他（具体的に _____)
- 6 特にない

→ 次ページへお進み下さい。

【全員にお尋ねします】

(28) 貴園では「個別の教育支援計画」を作成していますか。(○は1つだけ)

1 作成している

2 作成していない

→ (次ページへお進み下さい。)

【(28) で個別の教育支援計画を「1 作成している」と回答した方にお尋ねします】

(29) 貴園で個別の教育支援計画を実際に作成している幼児数をお教え下さい。

名

(30) 保護者に加え、作成にあたって連携・協力している機関があればお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | |
|---------------------|---------------|
| 1 小学校 | 6 特別支援学校 |
| 2 療育機関（児童発達支援センター等） | 7 その他の行政の関係部局 |
| 3 保健センター・保健所 | 8 親の会 |
| 4 医療機関 | 9 その他（具体的に |
| 5 教育委員会 | 10 特にな |

(31) 作成・活用することでの教育的な意義や効果についてお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | |
|------------------------|------------------------|
| 1 支援の目標が明確になる | 7 個別の指導計画の作成に生かすことができる |
| 2 支援の内容が具体的になる | 8 保護者との共通理解が得られる |
| 3 当該幼児の発達・成長が促される | 9 小学校との連携がしやすくなる |
| 4 特別支援教育への教職員の理解や協力が増す | 10 その他（具体的に |
| 5 特別支援教育への教職員の専門性が高まる | |
| 6 幼児の将来像など長期的な視点もてる | 11 特にな |

(32) 作成・活用にあたっての困難や課題があればお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | |
|-----------------------|----------------------|
| 1 作成までに時間がかかる | 6 関係機関等との連絡調整に時間がかかる |
| 2 他の園務を行う負担となる | 7 実践に活用しにくい |
| 3 どのように作成してよいかわかりにくい | 8 目的や必要性がわかりにくい |
| 4 他の教職員の理解や協力を得るのが難しい | 9 その他（具体的に |
| 5 保護者の承諾を得るのに時間がかかる | 10 特にな |

(33) どのような幼児に作成していますか。作成の対象になる幼児についてお教え下さい。(○はいくつでも)

- | |
|----------------------|
| 1 保護者の理解や承諾が得られた幼児 |
| 2 保護者から作成の依頼があった幼児 |
| 3 関係機関等から作成の依頼があった幼児 |
| 4 園内で必要と判断された幼児 |
| 5 小学校の就学で作成が必要になった幼児 |
| 6 その他（具体的に |

→ 10 ページの (36) へお進み下さい。

【(28) で個別の教育支援計画を「2 作成していない」と回答した方にお尋ねします】

(34) 作成していない理由をお教え下さい。(〇はいくつでも)

- 1 必要性を感じないから
- 2 作成・見直し等の時間がないから
- 3 他の園務を行う負担となるから
- 4 作成の仕方が分からないから
- 5 書類作成が複雑でわずらわしいから
- 6 作成しても活用できないから
- 7 保護者の理解や承諾を得るのが難しいから
- 8 目的がわからないから
- 9 教職員の理解や協力が得られないから
- 10 個別の指導計画があるのであまり必要がないから
- 11 該当する幼児がないから
- 12 その他（具体的に _____)
- 13 特にない

(35) どのような支援があれば作成できると思いますか。お教え下さい。(〇はいくつでも)

- 1 作成のための研修講座の充実
- 2 作成する段階の書き方のサポート
- 3 保護者への説明・説得のサポート
- 4 関係機関等のサポート
- 5 その他（具体的に _____)
- 6 特にない

→ 次ページへお進み下さい。

【全員にお尋ねします】

(36) 貴園では、特別な配慮を必要とする幼児の指導について、どのような関係機関や専門家を活用していますか。

(○はいくつでも)

- | | |
|---------------------|---------------|
| 1 巡回相談員 | 6 医療機関 |
| 2 特別支援学校 | 7 その他の行政の関係部局 |
| 3 療育機関（児童発達支援センター等） | 8 親の会 |
| 4 教育委員会 | 9 その他（具体的に |
| 5 保健センター・保健所 | 10 特にな |

(37) 特別な配慮を必要とする幼児の保育について、行政から貴園への支援には現在どのようなものがありますか。

「行政」とは教育委員会や関連の福祉部局などを、「支援」とは、園の保育や教職員への幅広い援助を指すことにします。現在、園が受けている行政からの支援についてお教え下さい。(○はいくつでも)

- | | |
|------------------|---------------|
| 1 支援員など教職員の加配 | 5 保護者対応に関する支援 |
| 2 相談員の派遣 | 6 指導の手引き等の提供 |
| 3 教職員の研修支援 | 7 その他（具体的に |
| 4 幼児の検査や診断に関する支援 | 8 特にな |

(38) 特別な配慮を必要とする幼児の保育について、行政から貴園への支援で今後「ぜひ必要な」ものをお教え下さい。

(○はいくつでも)

- | | |
|------------------------|-------------------------|
| 1 学級運営を補助する教職員の配置 | 11 指導の手引き・教材教具の情報提供 |
| 2 当該幼児に付く教職員の配置 | 12 弁護士等による法的な相談支援 |
| 3 必要な時の専門的支援・助言 | 13 ソーシャルワーカーによる相談支援 |
| 4 園内でできる研修の充実 | 14 スクールカウンセラーによる支援 |
| 5 園外専門研修の充実 | 15 特別支援教育推進のための財政支援 |
| 6 特別支援教育コーディネーターの研修の充実 | 16 スロープ・トイレ設置等の施設整備支援 |
| 7 関係機関等との連携支援 | 17 専任の特別支援教育コーディネーターの配置 |
| 8 専門的診断・検査のための支援 | 18 養護教諭の配置 |
| 9 保護者対応に関する支援 | 19 その他（具体的に |
| 10 巡回相談の充実 | 20 特にな |

(39) 特別な配慮を必要とする幼児の保育についての研修では、どのようなものが活用しやすいと思いますか。

(○はいくつでも)

- | | |
|--|--------------------------|
| 1 個別の指導計画、個別の教育支援計画の
作り方・使い方についての研修 | 8 園内でできる研修 |
| 2 幼稚園での特別支援教育コーディネーターの
働き方についての研修 | 9 巡回相談員の訪問機会を利用した研修 |
| 3 幼稚園での特別支援教育の進め方についての研修 | 10 地域の関係機関や専門家と交流できる研修 |
| 4 特別な配慮を必要とする幼児の理解の仕方についての研修 | 11 参加者同士で意見を交換し合える能動的な研修 |
| 5 いろいろな障害の理解の仕方についての研修 | 12 参加者がその場で保育をつくる参加型の研修 |
| 6 いろいろな幼児のいる集団での保育方法についての研修 | 13 現場が送り出しやすく負担のない公的な研修 |
| 7 特別な配慮を必要とする幼児の保護者との
連携の仕方についての研修 | 14 行政がバックアップする園企画の研修 |
| | 15 その他（具体的に |
| | 16 特にな |

特別な配慮を必要とする幼児の保育（保護者・家庭への対応を含む）の現状や課題について、また本調査についてご意見等がありましたらご記入下さい。

インタビュー調査ご協力をお願い

調査事項を掘り下げるため、今後、本調査メンバーが直接貴園に出向き、インタビュー調査を予定しております。内容は、特別な配慮を必要とする幼児に対する貴園での実践や実態等についてです。時期は10月から11月ごろ、時間は1時間程度を予定しています。

もし、インタビュー調査にご協力頂けるようでしたら、下記に貴園名、役職、お名前、連絡先等をお知らせいただければ幸いです。（すべての方にお伺いするわけではございませんので、あらかじめご了解下さい。お伺いする方には事前に連絡させていただきます。）

貴園名 _____

役 職 _____ お名前 _____

連絡先(住所・メールアドレス・電話番号等)

※ご多忙の中、調査へのご協力を誠にありがとうございました。

返信用封筒に入れて、10月18日（金）までにご投函いただけますと幸いです。

(2) 実地訪問調査・面接の要領（概略）

1. 面接方法

- (1) 面接対象
 - ①各園の園長 もしくは準ずる方（副園長・教頭など）
 - ②可能な範囲で、a. 特別支援教育コーディネーター または
b. 特別な配慮を必要とする幼児が在籍の学級担任教諭など本調査の趣旨に沿う方
- (2) 手続き
 - ①調査票の事前記入（本調査で使用の質問紙調査票とほぼ同じ様式・項目内容のもの）
 - a. 事前に調査票を送付。返送された調査票を持参。 もしくは
 - b. 対象園で記入票を回収。
 - ②インタビュー
 - a. 園長には、調査票項目の記載内容に関連して後掲2の質問をする。〈主面接者〉
 - b. コーディネーター、学級担任教諭には、後掲3の質問をする。 〈主面接者 または副面接者〉
 - ③記録とまとめ
 - a. 記録担当がいる場合は、対象園の記録・まとめ案を作成する。
 - b. 面接チームとして面接記録を書式にまとめる。
- (3) その他
 - a. 面接は、1人～4人程度のチームで行う。
 - b. 録音は必須ではないが、行う場合は、目的を説明し了承を得る。
 - c. 園の要覧、個別の指導計画書式例など、持ち帰り資料は活用し保管する。

2. 面接要領 ～園長向け

- (1) イントロダクション
 - ① 調査目的の説明・調査員の紹介
 - ② 園の概況、地域の幼児教育事情、園の歴史などの背景の把握
- (2) 障害のある子、配慮を必要とする子の受け入れ概況について
 - ① 調査票 設問 I-（3）について質問する。
 - ② 対象園児数、障害等の具体的な状況、教職員数とその配置、人事的な工夫等について具体的に聞く。
- (3) 教育・保育体制・支援体制
 - ① 調査票 設問 IV-（1）～ 支援体制をとっている場合について質問する。
 - a. 支援の具体、充実すべき内容、園内委員会の充実策などを質問する。
 - b. 個別の指導計画の課題、対象とする幼児などを質問する。
 - c. 個別の教育支援計画の課題、対象とする幼児などを質問する。
 - ② 調査票 設問 IV-（1）～ 支援体制をとっていない場合
 - a. 支援体制の条件、園内委員会・個別の指導計画不実施の理由等について質問する。
- (4) 教育・保育への支援の現状と今後
 - ① 調査票 設問 IV-（36）（37）について質問する。
 - ② 園で連携する関係機関・専門家、行政からの支援などを質問する。

- (5) 今後必要な行政からの支援・研修
 - ① 調査票 設問 IV- (38) (39) について質問する。
 - ② 求めたい行政からの支援、研修ニーズ・方法などを質問する。

- (6) 保育全般・保護者対応について
 - ① 特別な配慮を必要としている幼児への教育・支援の現状と今後への見解を質問する。
 - ② 保護者の協力を得る上での工夫等を質問する。
 - ③ 園の受け入れ・支援体制全般、調査票への意見、その他への意見等を聞く。

3. 面接要領 ～特別支援教育コーディネーター、学級担任教諭向け

- (1) イントロダクション
 - ① 調査目的の説明・調査員の紹介
 - ② これまでの教育経験、対象幼児を受け入れての感想等

- (2) 特別支援教育コーディネーターの場合
 - ① 園内の連携、情報の共有等での留意点等を質問する。
 - ② 個別の指導計画、個別の教育支援計画作成や活用での留意点等について質問する。
 - ③ 教職員間の連携、関係機関との調整、保護者との連携の状況と工夫・課題を質問する。

- (3) 学級担任教諭の場合
 - ① 学級運営・幼児や保護者との関係づくりの留意点と工夫・課題を質問する。
 - ② 担任してのやりがい、意識の変遷、感想を尋ねる。
 - ③ あると嬉しい支援、学級運営で求めたい援助などを尋ねる。

*関係資料を拝受する。例：園の要覧、個別の諸計画の書式、特別な支援をしている場合の諸資料
行政から園に示されている特別支援、障害児保育関係の資料 研修計画

*上記は、実際の面接マニュアルのうち質問事項の要点などの骨子を示したものである。

(3) 実地調査協力園一覧

予備調査にご協力をいただいた幼稚園 (順不同)

武蔵野短期大学附属幼稚園	母子愛育会愛育幼稚園
豊島区立池袋幼稚園	狭山ヶ丘学園さやまが丘幼稚園
練馬区立北大泉幼稚園	鶴ヶ島学園つくし幼稚園
文京区立千駄木幼稚園	石川学園狭山ひかり幼稚園
台東区立竹町幼稚園	狭山市立水富幼稚園

実地訪問調査にご協力をいただいた幼稚園・認定こども園等 (順不同)

関東学院のびのびのびの園	なかい学園森の里幼稚園
関東学院六浦こども園	小田原市立前羽幼稚園
	大磯町立大磯幼稚園
札幌市立かっこう幼稚園	浜松市立豊岡幼稚園
札幌市立白楊幼稚園	浜松市立与進幼稚園
遺愛学院遺愛幼稚園	ひばり学園第二ひばり幼稚園
龍州学園若草幼稚園	名古屋市立第二幼稚園
認定こども園天真幼稚園	名古屋市立第三幼稚園
本松学園岩切東光第二幼稚園	鴨東キリスト教学園鴨東幼稚園
福島めばえ幼稚園	大阪市立愛珠幼稚園
新潟市立沼垂幼稚園	大阪市立銅座幼稚園
満勝寺学園ながの幼稚園	神戸市立神戸幼稚園
桐生市立桜木幼稚園	兵庫大学附属加古川幼稚園
柳学園富士見幼稚園	加古川市立氷丘南幼稚園
聖フランシスコ学園	加古川市立やまて幼稚園
高崎天使幼稚園	赤穂市立赤穂幼稚園
鳩山町立鳩山幼稚園	赤穂市立塩屋幼稚園
岡崎学園片山幼稚園	青葉学園青葉幼稚園
習志野市立東習志野こども園	博美学園ひろみ幼稚園
習志野市立大久保東幼稚園	広島市矢賀幼稚園
習志野市立秋津保育所	もみじ学園もみじ幼稚園
社会福祉法人八千代美香会	下関市立川中幼稚園
ブレーメン津田沼保育園	栗林学園栗林幼稚園
鏡戸学園鏡戸幼稚園	認定こども園若草幼稚園
愛隣学園愛隣幼稚園	豊後高田市立夢いろ幼稚園
中央区立豊海幼稚園	社会福祉法人山香民生福祉会
台東区立育英幼稚園	山香こども園
日野市立第二幼稚園	杵築市立大内幼稚園
山崎文化学園青鳩幼稚園	さわら学園あたごはま幼稚園
熊野学園熊野幼稚園	那覇市立真和志こども園
希望学園葛飾こどもの園幼稚園	浦添市立内間幼稚園
	南城市立玉城幼稚園

(4) 本調査研究の研究組織

(順不同 所属は令和2年3月現在)

1 実行委員会

委員	所属	作業班
太田俊己	関東学院大学	調整推進班長・実地調査班長
酒井幸子	武蔵野短期大学	調整推進・質問紙調査班長
守 巧	こども教育宝仙大学	調整推進・質問紙調査班
前田泰弘	長野県立大学	質問紙調査班
小笠原明子	長野県立大学	質問紙調査班
橋本淳一	山村学園短期大学	質問紙調査班
甲賀崇史	明和学園短期大学	質問紙調査班
杉崎雅子	小田原短期大学	質問紙調査班
浅川茂実	武蔵野短期大学	実地調査班
丹羽健太郎	川口短期大学	実地調査班
広瀬由紀	植草学園大学	実地調査班
相沢和恵	山村学園短期大学	実地調査班
中野圭子	明星大学	実地調査班
城倉登代子	関東学院大学	実地調査班
室井佑美	山村学園短期大学	実地調査班
森 依子	東九州短期大学	実地調査班
藤井恵美子	前兵庫大学	実地調査班
金谷公子	兵庫大学	実地調査班

2 研究協力者

山下文一	松蔭大学
真鍋 健	千葉大学
太田顕子	関西女子短期大学

