

幼稚園における発達障害のある幼児への支援に関する研究

—保育者による主観的評価の調査から—

Study on support for young children with developmental disabilities in kindergarten:

Based on survey to teachers

松下浩之*、田中裕梨**

Hiroyuki MATSUSHITA* and Yuri TANAKA**

I. 問題と目的

学校教育法の改正に伴い、2007年から「特別支援教育」が開始された。特別支援教育では、「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う」ことを理念としている（文部科学省、2005）。すなわち、障害のある子どもの教育に関して、障害の程度等に応じて特別の場で指導を行う従来の「特殊教育」から、個々の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を行うように転換が図られたのである。

幼稚園における特別支援教育に関しては、学校教育法において「障害のある幼児などに対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うこと」と定められており、方法論の整備が求められている。幼稚園教育要領によると、障害のある幼児に対しては障害の種類や程度などを的確に把握し、個々のニーズに応じた適切な指導を行う必要があるとされている（文部科学省、2008）。具体的には、指導計画を個別に作成し、障害のある幼児一人ひとりについて指導の目標や内容、配慮事項などを明確に示すことが挙げられ、教職員の共通理解を図ることによって障害のある幼児の教育的支援ニーズに合わせた細かい指導を行うことができると考えられている。また、幼稚園生活だけでなく、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要である。特別支援教育を受ける児童生徒は年々増加の傾向にあり（文部科学省、2012）、その傾向は幼児においても同様であると考えられ、幼稚園における特別支援教育のさらなる発展が期待される。

久保山・齊藤・西牧・當島・藤井・滝川（2009）は、全

国の幼稚園・保育所の保育者を対象に気になる子どもへの関わり方に関する調査を実施した。その結果、活動の設定や保育上の工夫をしている保育者は少なく、個別の関わりや声かけ、注意が多いということが明らかになった。すなわち、特別な支援というよりも日常の保育の量的な拡大にすぎないと指摘している。同様に、佐久間・田部・高橋（2011）および高橋・田部・佐久間（2011）は、全国の幼稚園における特別な配慮を要する幼児への対応について調査を実施した。その結果、指示の出し方に注意したり、当該幼児の気持ちを他児に伝えるということが多くなされていた一方で、具体的な支援方法について苦慮しているという実態も明らかになった。

これらの先行研究の結果から、幼稚園において保育上の特別な支援を要する子どもは多く、保育者が適切な支援方法を計画する必要があるが、実際に行うことは難しく、有効な支援方法が普及していないと考えられる。また、保育者にとって実施しやすい支援方法を検討することは、支援の実施可能性の点で重要な視点であるが、明らかにされていない。

そこで本研究では、A市内の幼稚園教諭を対象に、発達障害のある幼児に対する支援に関して、その効果および実施しやすさについて調査を実施し、効果的で負担感の少ない、幼児と保育者双方にとって望ましいと考えられる支援の方法を検討することを目的とした。

II. 方法

1. 調査対象

調査は、A市内の幼稚園285園のうち、協力の確認が得られた131園に依頼した。A市には公立幼稚園がないため、対象はすべて私立幼稚園であった。調査は園長あるいは回答者として適切な教諭を対象として回答を依頼した。131園

* 〒230-8501 横浜市鶴見区鶴見2-1-3 鶴見大学短期大学部保育科

Department of Early Childhood Care and Education, Tsurumi University of Junior College, 2-1-3 Tsurumi, Tsurumi-Ku, Yokohama 230-8501, Japan.

** 大倉山アソカ幼稚園

Okurayama Asoka Kindergarten

のうち66園から回答があり、分析対象とした（回収率50.4%）。

2. 調査時期

調査時期は、X年11月から12月であった。

3. 調査の依頼および回収の方法

調査は、郵送または直接訪問にて依頼し実施した。調査用紙は、郵送による回収および調査実施者による直接回収とした。

4. 調査内容と作成手続き

調査は質問紙法で実施した。佐久間ら（2011）を参考にして以下のカテゴリーに関する質問項目を設定し、内容に応じて選択形式と自由記述形式を組み合わせ設定した。

- (1) 回答者のプロフィール：回答者の職種および在職年数、園の概要を調査した。
- (2) 発達障害のある幼児の在籍状況：本研究では、特別な配慮を必要とする子どものうち、「発達障害」の診断を受けた子どもに対する支援の実態を調査した。
- (3) 発達障害のある幼児への支援の実施状況：園内での連携および保護者や専門機関との連携の方法とその効果および実施しやすさ、具体的な援助の方法とその効果および実施しやすさについて調査した。連携の方法と具体的な援助方法について、それぞれ5項目の計10項目に関して5件法（「1. 全くない（効果）／非常に実施しづらい」～「5. 非常に大きい（効果）／非常に実施しやすい」）で回答を求めた。また、その他の方法および連携の頻度については自由記述で回答を求めた。

5. 分析方法

得られた回答について、効果および実施しやすさについて、回答番号に合わせてそれぞれ1点から5点まで得点化し、項目別に平均値を求めた。各項目における平均値と全体の平均値との間に差があるかどうか、それぞれ1標本のt検定を行った。連携の頻度については「週1回以上」「月2～3回」「月1回以下」「その他」に分類して集計した。

Ⅲ. 結果

1. 回答者のプロフィールと在籍幼児の状況

回答者の職種は、園長23名（35.9%）、副園長16名（25.0%）、主任や担任などの教諭25名（39.1%）であった。また、回答者の在職年数は13年以上が37名（58.7%）、4～8年が16名（25.4%）、3年以下が3名（4.8%）であった。

回答のあった66園のうち、発達障害のある幼児が在籍している幼稚園は62園（95.4%）であった。診断を受けている発達障害の種類は広汎性発達障害（PDD）が最も多く、自閉症、高機能自閉症、注意欠陥多動性障害（ADHD）、学習障害（LD）など様々であった。

2. 各支援方法の実施の有無について

園内および保護者や専門機関との連携、具体的な支援方法の実施の有無について、Table1に示した。それぞれの支援方法について多くの園で実施されていたが、「個別支援計画の作成」は20園（30.8%）、「専任の保育者の配置」は19園（30.2%）での実施であり、それぞれ実施していない園

Table1 各支援方法の実施の有無

	あり	なし
職員間の連携（全体）	63 (95.5%)	3 (4.5%)
職員間の連携（個別）	59 (89.4%)	7 (10.6%)
保護者との連携（直接）	62 (96.9%)	2 (3.1%)
保護者との連携（間接）	51 (78.5%)	14 (21.5%)
専門機関との連携	63 (95.5%)	3 (2.3%)
個別支援計画の作成	20 (30.8%)	45 (34.6%)
専任の保育者	19 (30.2%)	44 (34.9%)
個別の指示	64 (98.5%)	1 (0.8%)
視覚刺激の提示	48 (73.8%)	17 (13.1%)
物理的構造化	34 (52.3%)	31 (23.8%)

の方が多かった。

3. 支援に関する連携の頻度について

支援に関する連携の頻度を方法別にTable2に示した。専門機関との連携をのぞいて、それぞれ週1回以上の頻度で実施している園が多かった。しかし、多くの園で「その都度」や「必要に応じて」との回答があり、「その他」に分類した。また、専門機関との連携は月1回以下と回答したのが37園（72.5%）と最も多かった。

4. 各支援方法の効果と実施しやすさについて

各支援方法の効果と実施しやすさに関する結果をTable3に示した。それぞれの方法について実施している場合のみ回答を求めたため、有効回答数は項目ごとに異なっている。

効果に関しては、全13項目の平均値が4.08であった。各項目において全体の平均値との差を比較したところ、8項目について平均より高い結果となった。そのうち、「個別の指示」については5%水準で有意差があり、「職員間のその他の連携方法」および「その他の支援方法」について有意傾向がみられた。「職員間のその他の連携方法」としては、「学年会議」、「園内に専門家のカウンセラー、障害指導員がいて指導している」などの回答があった。さらに、「その他の支援方法」としては「幼児と保育者の関係を密にして信頼を築くこと」や、「パニックを起こしてしまったときにクールダウンする場を設ける」など、幼児一人ひとりの実態に応じた配慮を行なっている旨の回答が多かった。また、全13項目のうち5項目について平均より低い結果であった。そのうち「保護者との間接的な連携」について1%水準で有意差があり、「保護者とのその他の連携方法」については有意傾向がみられた。「保護者とのその他の連携方法」としては、「園長を交えて個人面談」、「気になったら来園してもらい、幼児の日常を保護者に見学してもらおう」「電話連絡」などの回答がみられた。

実施しやすさに関しては、全13項目の平均値が3.79であった。各項目において全体の平均値との差を比較したところ、8項目について平均より高い結果となった。そのうち、「職員全体での連携」について1%水準で、「その他の支援方法」について5%水準で有意差があり、「職員間の個別の連携」について有意傾向がみられた。また、5項目について平均よ

Table2 支援に関する連携の実施頻度

	週1回以上	月2～3回	月1回以下	その他
職員間の連携(全体)	46 (65.7%)	14 (4.3%)	2 (2.9%)	19 (27.1%)
職員間の連携(個別)	32 (51.6%)	12 (4.8%)	3 (4.8%)	24 (38.7%)
保護者との連携(直接)	29 (48.3%)	13 (8.3%)	6 (10.0%)	20 (33.3%)
保護者との連携(間接)	10 (21.3%)	1 (6.4%)	7 (14.9%)	27 (57.4%)
専門機関との連携	0 (0.0%)	0 (1.9%)	37 (71.2%)	14 (26.9%)

Table3 各支援方法の効果と実施しやすさに関する結果

	有効回答数	効果			実施しやすさ		
		平均値(SD)	t値	df	平均値(SD)	t値	df
職員間の連携(全体)	71	4.07 (0.68)	-0.16	71	4.00 (0.61)	2.86 **	70
職員間の連携(個別)	62	4.15 (0.72)	0.69	61	3.95 (0.67)	1.88	61
その他連携方法	11	4.36 (0.51)	1.85	10	3.91 (0.70)	0.55	10
保護者との連携(直接)	61	4.11 (0.64)	0.40	60	3.89 (0.61)	1.19	60
保護者との連携(間接)	48	3.83 (0.63)	-2.73 **	47	3.75 (0.76)	-0.39	47
保護者連携その他	31	3.88 (0.60)	-1.95	32	3.84 (0.69)	0.37	30
専門機関との連携	60	4.15 (0.65)	0.77	61	3.63 (0.84)	-1.47	59
個別支援計画の作成	22	3.86 (0.73)	-1.42	20	3.18 (1.10)	-2.61 *	21
専任の保育者	23	4.17 (0.72)	0.62	22	3.35 (1.27)	-1.69	22
個別の指示	63	4.25 (0.59)	2.27 *	63	3.84 (0.72)	0.53	62
視覚刺激の提示	46	4.09 (0.55)	0.06	45	3.87 (0.72)	0.72	45
物理的構造化	34	3.94 (0.64)	1.29	34	3.56 (0.82)	-1.66	33
その他支援方法	21	4.23 (0.43)	1.59	21	4.00 (0.45)	2.12 *	20

*p<.05 **p<.01

り低い結果であり、そのうち「個別支援計画の作成」については5%水準で有意差があり、「専門機関との連携」「専任の保育者の配置」「物理的構造化」について有意傾向がみられた。

その他の自由記述による回答では、連携している専門機関として地域の療育センターや保健所、保健センター、地域の小学校などがあり、方法として専門機関への相談や幼稚園を訪問してもらって助言を受けることなどが挙げられた。また、専門機関との連絡は難しく、「助言を受けたいときに約束がなかなか取れない」という回答もあった。視覚的刺激を用いた援助については、「絵を貼り先の見通しを理解させる」や「絵を用いて流れや手順を援助」、「個人の持ち物にわかりやすく目印をつける」などの回答があった。

IV. 考察

本研究では、A市内の幼稚園教諭を対象とした質問紙調査をもとに、保育者の感じる支援の効果と負担感に注目し、幼稚園に在籍する発達障害のある幼児と保育者の双方にとって効果的で実施しやすい支援方法を検討することを目的とした。

回答のあったほとんどすべての幼稚園において発達障害の診断のある幼児が在籍していた。また、前年度まで在籍していたなど、これまでに在籍していたことがないという

園はほとんどなかった。つまり、多くの幼稚園では障害のある幼児を保育する機会があり、各幼稚園で効果的な援助方法を検討し、実施する必要があることが明らかとなった。

1. 園内および保護者や専門機関との連携

園内の職員間の連携については頻繁に行われていることが明らかとなった。しかし、全体会議等での連携は実施しやすいがそれほど高い効果はなく、園内の専門家や指導員、学年会議などでの連携は実施が難しいが効果的であることが示唆された。専門家や指導員と担任がスケジュールを調整するということが難しく、定期的に行われる全体会議の場は実施しやすいが具体的な支援方法を検討するまでは至らないのではないかと推察される。

保護者との連携については、特に連絡帳や伝言などの間接的な連携について実施しやすいとはいえ、効果が感じられないという結果が示された。「保護者と直接顔を合わせる」ことを重視していると回答していた園も多く、保護者と面談を行ったり電話連絡を行ったりするなど、直接的な情報交換のために様々な工夫を行っていた。保護者は子どもにとって最も近い存在であり、保護者から直接情報を得ることにより、子どもの状態に即した援助が可能になると考えられる。直接的な情報交換の方が実施しやすく効果も高いのであれば、直接的な情報交換を行う機会をさらに増やしていくことが必要である。しかし同時に、間接的な

情報交換も直接的な情報交換を補完するための重要な方法であると考えられる。保育者にとっては連絡ノートに記入するために時間がかかることなど、コストの高い方法であると考えられるため、例えばメール等の使用により降園後に情報交換をすることで保護者との関係を深めたり、クラス通信等を活用してクラス全体の共通理解を深めたりするなど、より実施しやすく効果的な情報交換の方法を検討する必要がある。

専門機関との連携は、実施が難しいと感じている傾向がみられた。実施の頻度についてもほとんどの園で月一回以下であり、「なかなか約束が取れず、実施しにくい」「1回では分からないので複数回来て欲しい」という回答が挙げられた。つまり、保育者としてもある程度効果を実感しており、実施しようとしているが、実際には十分なされていないということである。佐久間ら（2011）は、専門機関による支援が不十分であり、幼稚園の特別支援教育体制整備が遅れていることを指摘している。本研究で対象としたA市には、市内8ヶ所に地域療育センターが整備されている。しかし、回答からは支援体制が十分ではないことが読み取れ、特別支援教育を支える体制のさらなる整備が求められる。

2. 具体的な支援方法について

支援計画を個別に立案している幼稚園は全体の30.8%であり、実施の難しさが明確に示された。また、その効果を示す結果も得られなかったが、効果が「非常に大きい」という回答も3園からあり、結果にはばらつきがあることが考えられた。幼稚園教育要領では、障害のある幼児に対して個別の指導計画や支援計画を作成するように勧めている。しかし、日常的に月間指導計画や週間指導計画を立案している保育者にとって、さらに障害のある幼児に対して支援計画を個別に立案することは負担が大きい。また、中島（2011）は個別の支援計画を作成するにあたっての問題点として、専門機関との連携が十分でないこと、保護者の理解が得られないことが多いこと、保育士の意識や専門知識が不足していること、人手が不足していることなどを指摘している。すなわち、保育者にとっての負担を軽減し、効果を保証する個別の支援計画にするためには、保育者が作成しやすい様式づくりと保育者の意識や知識の向上のための研修のほか、保護者の理解を深めるための工夫が必要であると考えられる。

専任の保育者を配置している幼稚園は全体の30.2%であった。専任ではないが担任を持っていない保育者が対応しているという園もあり、効果は平均値として高かったが、実施は難しい傾向が示された。特に回答者の職種が園長や副園長の場合には「実施しづらい」あるいは「非常に実施しづらい」という回答が多くみられた。効果について平均値が高いものの有意差がなかったことから、効果には個人差が大きく影響しているものと考えられ、専任保育者が高度な支援技術や知識を備えていることが必要であり、そのための研修等の体制づくりなどの必要性が示唆された。

絵カードや写真カードなどの視覚的刺激を用いた援助は多くの園で実施されており、実施しやすく、概ね効果があ

るという評価であった。全体へ向けて一日のスケジュールを掲示することや教示の際に黒板に絵を描いて示すことなどは、障害のある幼児のみに対する援助ではなく多くの幼児の理解を促進できる方法である。そのため、効果的であることに加えて保育者としても実施しやすく負担感を感じにくい方法であるといえる。

保育室の壁面や机等の配置などにおいて物理的構造化を実施している幼稚園は全体の52.3%であり、実施が難しいという傾向がみられた。物理的構造化を実施していない理由として、「幼児の状態に応じて援助を行なっているので実施する必要がない」という回答が多く挙げられた。これは保育環境を恒常的に整備するのではなくその時の幼児の状態に合わせて臨機応変に援助を行なっているという意図の回答であると考えられる。物理的構造化とは、特に自閉症スペクトラムの子どもが活動しやすいよう、特定の活動を特定の場所で行なうようにしたり、色分けや目印、視覚的なスケジュールなどを用いて活動の見通しを立てられるようにしたりすることを示す。これらもまた恒常的な環境の整備ではなく子どもの状態に応じて行なう援助ではあるが、本研究の結果からはその概念や方法の理解が不十分であり、正確に普及していないことが考えられる。

また、自由記述の中に「一対一の関係を密にして保育者との関わりを大切にしている」「行動をともにする」という回答があった。つまり、具体的な援助の方法以外に対象幼児と保育者の信頼関係を築くことを重視しているということである。信頼関係を築くことは効果的な支援や指導の前提条件である。このことを再確認した上で具体的な援助の方法を検討していくことが重要であると考えられる。

3. 本研究のまとめと今後の課題

具体的な援助の方法は幼児の実態や幼稚園の環境によって様々であった。障害の種類や程度によって援助の方法が異なるのは当然であり、幼児の年齢や保育環境の違いによっても保育者による効果や負担の感じ方は異なるだろう。

Reid and Green（2005）は、発達障害のある人の支援にとって重要なことはその人が楽しんでプログラムに参加することであり、そのためには支援プログラムが効果的であることを示す科学的なエビデンスに基づいていることが必要であると述べている。これは幼稚園における特別支援教育においても同様であるといえる。発達障害のある幼児に対して視覚的な刺激を用いた支援を行なうことはこれまでに多くの研究でその有効性が示されており（例えば、井上, 1999）、本研究でも多くの幼稚園で実施されていた。しかし、物理的構造化も同様にその有効性が示されているにもかかわらず（例えば、瀬川・松倉・畑野・古川, 1994）、実施している幼稚園は少なかった。「そこまでする必要がない」という回答もあり、物理的構造化による支援に対する正確な理解が得られていないことのほか、負担感が大きいことが考えられる。今後はエビデンスに基づいた支援が実施できるよう保育者の負担感を低減できる方法を検討する必要がある。一方、個別の支援計画の作成および実施の有効性に関するエビデンスはあまり示されていない。本研究にお

いても負担感が大きい一方で効果は大きいとはいえない。今後は負担感を減少させる支援計画作成上の工夫と、有効性を示すエビデンスの蓄積が必要であると考えられる。また、保育者と幼児がどのような関係を築けているかによって支援の効果は変化していく。良好な関係性は指導や支援が効果的で楽しいものになるための前提条件である (Reid & Green, 2005)。しかし、発達障害のある幼児の生活を豊かにし、健やかな育ちを保障するためには良好な関係づくりだけでは不十分であり、エビデンスに基づいた方法を用いて個々の幼児の教育的ニーズに応じた特別な支援を行なっていく必要があると考えられる。

本研究では、以下の点で検討が十分できなかったため、今後の課題であると考えられる。まず、調査の対象となった A 市は人口規模が全国有数の大都市であり、本研究の結果が他の自治体にも当てはまるとは限らない。また、市内でも様々な地域の特色があるが本研究では一部の区のみを対象とした。今後、質問項目の精査とともに調査範囲を拡大して検討することが必要である。

また、頻度について回答を集計した結果、「その他」の項目が多くを占めていた。これは自由記述による「その都度」や「必要に応じて」などの回答をまとめたためであるが、実際にどの程度実施しているのか読み取ることができなかった。選択項目を増やし、自由記述欄をなくすなどの工夫が必要であった。また、質問の内容が回答者に伝わりにくかったことも考えられる。特に情報交換の方法や個別の指示、物理的構造化など、意図しない回答がいくつか見られた。質問紙に具体例を詳細に記述したり図で示したりするなど、回答者にとって分かりやすい質問項目を検討する必要がある。

さらに、本研究は保育者の主観的評価を指標とした。負担感に関しては保育者の主観的評価を把握することができたため問題ないと考えられるが、効果に関しては幼児に対してどの程度の教育効果が実際に見られているのか主観的評価では限界がある。また、支援を実施していない場合は回答がなく、各項目で有効回答数が異なっていたために検定の妥当性に問題があると考えられた。今後は支援方法のエビデンスを示すために客観的な評価を測定する必要があると考えられる。

発達障害のある子どもたちが楽しく生活し、子どもたちの健やかな発達を促進するためには適切な支援が必要不可欠である。しかし、その支援を実施する保育者には様々な困難が存在している。保育者が支援を実施しやすい環境を整えることで子どもたちが幼稚園で快適に生活できるようになると考えられる。保育者の負担感を減らす方法はまだまだ発展途上であり、今後のさらなる研究が必要である。

付記

本論文は、第二著者が日本特殊教育学会第51回大会でポスター発表し、大学評価・学位授与機構に学修成果として提出予定のレポートを、データを再分析した上で加筆修正したものである。

引用文献

- 井上雅彦 (1999) 自閉症をもつ生徒に対する就労指導におけるセルフマネジメント手続きの効果. 障害児教育実践研究, 6, 29-36.
- 久保山茂樹・齊藤由美子・西牧謙吾・當島茂登・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れるべき視点の提言—. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 36, 55-76.
- 文部科学省 (2005) 特別支援教育を推進するための制度の在り方について (答申).
- 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領解説.
- 文部科学省 (2012) 特別支援教育資料 (平成23年度).
- 中島正夫 (2011) 保育所(園)に通う障害を持つ子どもに関する「個別の支援計画」策定状況などについて. 椋山女学園大学研究論集 (自然科学篇), 42, 13-25.
- Reid, D. H., & Green, C. W. (2005) Preference-Based Teaching: Helping people with developmental disabilities enjoy learning without problem behavior. *Habilitative Management Consultants, North Carolina*. 園山繁樹監訳 (2010) 発達障害のある人と楽しく学習—好みを生かした指導—. 二瓶社.
- 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学系Ⅱ, 62, 153-173.
- 瀬川真砂子・松倉ともえ・畑野幸枝・古川宇一 (1994) 障害幼児通園施設における TEACCH プログラム導入の試み: (1) きりん組 TEACCH2年目. 情緒障害教育研究紀要, 13, 127-134.
- 高橋智・田部絢子・佐久間庸子 (2011) 私立幼稚園における特別支援教育の現状—全国私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動向. 日本教育大学協会研究年報, 29, 147-160, 2011.

