

研究 1 幼稚園における支援に関する研究

1. はじめに

本研究では、小・中学校において学級サポートプランを活用し支援が必要な児童・生徒を含む学級全体への支援の在り方について検討している。支援が必要な子どもに対しては幼児期から支援が開始されており、一貫した支援の実現に向けて幼児期の支援と学齢期の支援との連続性について検討する必要がある。

幼稚園においては、幼稚園教育要領に「幼児一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導を行うようにすること」（第1章第1節幼稚園教育の基本）と示されているように、幼児一人一人に応じることを基本とした教育がなされてきた。教科書がない幼稚園においては、各幼稚園における2年又は3年間の保育全体を見通した教育課程が作成される。この教育課程によって、それぞれの時期の幼児の姿が2年間又は3年間の保育の中でどう位置づけられるのかを確認することができる。教育課程に基づいて各学年で作成される保育計画は、目の前にいる幼児の姿から具体的に立てられるものであり、支援の必要な幼児が在籍する場合には、そのことを前提にした計画になっている。更に日々の保育の計画である保育週案や保育週日案には、その週に予想される活動と必要な配慮や支援について具体的に記入されている。保育週案等の作成過程や作成後の職員会議等の場において、特別な支援が必要な幼児に対する配慮事項や支援内容等について全職員が共通理解することも行われている。

このような取組は、特別支援教育が制度化される以前から、幼稚園において行われてきたことであり、幼稚園では、特別支援教育がめざすものを既に行ってきたと考えられる。

幼稚園における特別な支援について、久保山他(2009)、久保山・小林・笹森(2010)は、幼稚園・保育所における個別的な支援について調査し検討した。しかし、支援の必要な幼児を含む学級全体への支援の在り方については十分な資料が得られていない。

そこで研究1では、幼稚園でなされている学級全体への支援や環境整備について資料収集し、それらが発達障害のある幼児にとってどのような効果があるのかを検討することと、それらの支援の内容や方法が幼児の成長によってどのように変化していくのか検討することを目的とする。

2. 幼稚園における特別な支援の実際

(1) 目的及び方法

平成22年度は、幼稚園において発達障害のある幼児が在籍する学級全体に対してどのような支援が行われているかを明らかにするために、訪問調査によって資料収集し検討することとした。訪問調査対象園は公立幼稚園に限定した。これは多様な幼稚園がある中で基礎的な資料を得るため、条件を限定する必要があったためである。資料収集は学齢期との接続を考慮し、5歳児学級で行うこととした。訪問した5園は全て異なる市区町村にあり、その概要を図1に示した。

幼稚園	資料収集した学級				特別支援教育に関する特色
	幼児数	支援を要する幼児数	教員数	個別の指導計画	
A	23名	8名	3名	あり	・公立園として障害のある幼児を多く受け入れてきた実績がある。 ・園内に特別な保育室を設置し、障害のある幼児が個別指導、小集団指導も受けられる。 ・特別支援教育コーディネーターを中心に、特別支援教育の研究保育や公開保育を数多く経験している。
B	14名	3名	1名	あり	・幼稚園内の組織として「ことばの教室」を設置し、特別支援教育を専門とする教諭が園の職員として配置されている。 ・「ことばの教室」での幼児の姿と在籍学級の集団保育での姿とを総合的に捉えた支援がなされている。 ・支援の必要な子どもについて「ことばの教室」担当者も月案・週案に書き込む
C	35名	8名	5名 (教諭1・臨時教諭1・補助員3)	あり	・小学校と同一施設にあり、園庭や施設の一部を共用している。 ・同一施設の小学校への移行には、連絡シートを活用するほか移行支援計画の作成にも協力している。 ・市内唯一の公立園として障害のある幼児を数多く受け入れている。 ・特別支援指導計画の作成に着手している。
D	24名	3名	2名 (教諭1・介助員1)	あり	・公立園として障害のある幼児を数多く受け入れてきた実績がある。 ・学級担任と介助員とが詳細な記録を共有し一貫性のある支援を行っている。 ・全職員で情報を共有し、園全体で支援する体制ができている。
E	21名	3名	1名	あり	・公立園として、障害の有無を問わず受け入れてきた。 ・介助員の加配がない中、園全体で支援する体制を構築してきた。 ・専門機関との連携を密にして個別の指導計画を作成している。 ・就学先の学校と連携は入学前に十分に行うだけでなく、入学後も連携し支援の必要な子どもの育ちを確認している。

図1 資料収集した幼稚園と5歳児学級の概要

訪問調査では、保育参観によって学級全体への支援の実際を観察し、園長の許可の下、写真撮影も行った。参観後は主として5歳児学級担任から聞き取りを実施し、学級全体への支援や個別の支援の内容について資料を得た。また、学級全体の保育目標、保育計画、個別の指導計画等の書式についても収集し、内容について聞き取りを行った。また、就学先の小学校との連携についても聞き取りを行った。

次節以降に、各幼稚園において収集した資料について述べる。

(2) 公立A幼稚園

① A幼稚園の特色

公立幼稚園の役割として障害のある幼児を多く受け入れてきた実績がある。園内に特別な保育室を設置し、障害のある幼児が個別指導、小集団指導も受けられるようになっている。特別支援教育コーディネーターを中心に、特別支援教育の研究保育や公開保育を数多く経験している。

② 5歳児A組の概要

在籍する幼児は23名で、このうち発達障害の診断がある7名を含む8名が「障害のある幼児などのグループ」として園内で個別指導や小集団指導を受けていた。A組には教諭3名が配置され、うち1名が学級全体を担当し、残り2名が障害のある幼児を担当していた。

③ 学級全体の保育計画等

一人一人の発達段階を考慮してねらいを設定、必要な配慮をしていくことを基本としている。これが結果的に5歳児に相応しい保育を実現することにつながるとしており、学級全体の保育のねらいはその年度の実態に合わせて設定している。学級全体での活動、小集団活動、個別指導といった多様な保育形態を準備、活用することで、一人一人のねらいと、

学級全体のねらいへの到達をめざしている。

週日保育案には、活動内容に合わせ支援の必要な幼児について書き込んでいる。障害のある8名についての個別指導の週日案が作成され、ねらいや支援について詳細に記入されている。これらは全職員で共通理解している。

④個別の指導計画等の作成について

入園前面接で実態把握を実施、同時に保護者の願いや園への期待をまとめ課題の整理を行う。入園後5月に保護者と共に個別の指導計画を作成、7月の個人懇談で成長や今後の課題を整理する。以後、各学期に同様の手順を繰り返す。これにより、卒園までの2年間各3学期分で6つの個別の指導計画を作成、実践することになる。

個別の指導計画は、園内の職員間の情報共有に役立てる他、他機関との連携の際にも他機関に持ち出すなどして活用している。

⑤学級全体への配慮・工夫

＜保育参観時の観察から＞

集団活動では、学級全体を担当する教諭が全体活動を進め、障害のある幼児を担当する教諭は、担当する幼児のそばで、説明を加えたり、注目を促すなどの個別のかかわりや支援をしていた。

障害のある幼児の担当教諭も、自由遊びの場面では全ての幼児とかかわっており、幼児たちからは「〇〇ちゃんの先生」（即ち、障害のある幼児の専門の教師）とは見られていないようであった。

保育室の入口には「きょうのよてい」が文字つきの絵カードで示されていた（写真1）。もともと障害のある幼児のための始めたことだが、全ての幼児が確認し、納得して活動している。全体の予定とは別に、必要な幼児には個別の「きょうのよてい」が示されていた（写真2）。



写真1 学級全体に対する「きょうのよてい」
登園時に各自が確認して保育室に入る



写真2 支援の必要なA児のための
「きょうのよてい」
学級全体のものとは別に掲示



写真3 1週間の予定

前日の予定は裏返し、今日の予定を表にして表示

設定保育（園庭での遊び）で、障害のある幼児の担当教諭は、障害のある幼児が自発的に始めた活動に参加したり拡大したりしながらも、機会があれば周囲の他児とのかかわりを促すようにしていた。

活動の切り替えの際、学級全体を担当する教諭が「そろそろ○○ですよ」と声をかけると、幼児たちはお互いに声を掛け合って片づけを始めていた。教諭がくり返し声かけをしなくても、障害のある幼児も含め幼児たちが自発的に動いていた。

絵本の読み聞かせやペープサートの際、教諭が床にテープを貼ると幼児たちはそれが最前列になるようにして自発的に床に正座で座った。障害がある幼児の中には同じように座れる幼児もいた。また、イスが出されることで座る場所がわかり、着席できる幼児もいた。学級全体を担当する教諭はできるだけ多くの幼児に声をかけながら、感想を引き出したり、幼児のつぶやきを聞き取って全員に伝えたりしていた。これによって障害のある幼児も全員に認められ、うれしそうにしている様子が見られた。

どの教諭も声が穏やかで、決して大声やかん高い声を出すことはなかった。穏やかな声の方が幼児たちに伝わりやすいようであった。

帰りの会の最後では、文字付きの絵カードで作られた週予定（写真3）が示され、今日の主活動の振り返りと、明日の主活動や特別な予定について確認していた。

＜学級担任への聞き取りから＞

一人一人の幼児の得意な遊びを全体の中で取り上げて遊びの主役になれる場面を作るようにしている。

ペープサートやエプロンシアターなど視覚的な教材を取り入れるようにしている。

5歳児であるが小学校の先取りや練習のような保育はしていない。幼稚園でしかできない保育内容を大切にしている。これにより幼児も教諭も無理が無くなってきた。

どの幼児にも自分の気持ちが伝えられる幼児になって欲しい。すべて自分でできるというのではなく、困った時に大人に頼むことができるのも大切だと考えている

⑥小学校への移行支援について

就学予定の小学校には6月下旬から7月上旬に訪問し、授業見学や担当教諭との懇談を実施している。2年間の保育における合計6つの個別の指導計画を、保護者の承諾により就学先の小学校に提出している。

⑦環境構成上での配慮例

写真4に示したように、ペープサートの台を背景にして絵本の読み聞かせを行っていた。このことにより、図と地の差が明確となり幼児たちが絵本に注目しやすくなった。



写真4 絵本の読み聞かせの場面

（3）公立B幼稚園

①B幼稚園の特色

幼稚園内の組織として「ことばの教室」が設置され、特別支援教育を専門とする教諭が園の職員として配置されている。支援の必要な幼児は「ことばの教室」での個別指導を受けるが、個別指導での幼児の姿と在籍学級における集団保育での姿とを総合的に捉えた支援がなされている。在籍学級における保育月案、週案には支援の必要な幼児について個別の記述がなされる。その際在籍学級担任と「ことばの教室」担当教諭とが協働で作成する。

②5歳児B組の概要

在籍する幼児は14名で、このうち園として「気になる」幼児が3名。そのうち2名はB幼稚園ことばの教室に通級していた。教諭1名で担任し介助員等は配置されていなかった。

③学級全体の保育計画等の作成

保育計画作成にあたって幼稚園教育要領や保育誌は参考にするが、幼児の実態に合わない部分もあるので、その学年独自のものを作成するよう意識している。得意なところは、他の子と同じねらいを設定する。不得意なところは、全体のねらいと異なっても、その子なりに達成できればよいと考えている。保育月案には「特別支援教育」の欄を設け、気になる幼児のねらい、配慮を個別に記述する。週案には、〈特〉と記入して支援の必要な幼児の先週の実態を個別に記述する。

④個別の指導計画等の作成について

個別の指導計画は、幼稚園ことばの教室通級児を対象として、ことばの教室担当者が作成し、職員会議、特別支援委員会で直接アドバイスしている。週末ミーティングや月末ミーティング等で、園全体で共通理解する。ねらいの中心は、その幼児の現在の実態に合わせて設定する。得意なところを生かした、その子なりの目標を設定する。

⑤学級全体への配慮・工夫

＜保育参観時の観察から＞

ルールを伝える時、全員が教師の方を向くまでしっかりと待っている。個別にも「～ちゃん、こっち見て」と必ずことばをかけていた。また、口調やトーンを変え、幼児の注意を促していた。教師が指示する際、視覚的な情報を特に活用してはいないが、気になる子を含めて全員が、活動を理解して、喜んだり、くやしがりたりしながら参加できていた。

トラブルが起きても、その都度全員のこととして即時に取り上げ、丁寧に指導していた。

＜学級担任への聞き取りから＞

日々の集団場面で気をつけること、配慮することを、ことばの教室担当者からアドバイスを受けている。

学級全員、かかわりの度合いはみんな同じだが、意識としては、通常の子を「1」としたら、気になる子は「1.5」ぐらいだと思うとのことであった。教師の支援だけでなく、周りの子が支援できるよう、仲間意識や助け合いを重視している。

⑥小学校への移行支援について

移行支援が必要な幼児については、保護者の了承を得て、ことばの教室担当が資料を作成、2月に就学先へ送付する。就学後の様子については、ことばの教室経由で情報が入ってくる。

⑦環境構成上での配慮例



写真5 あいさつのことばを視覚的にわかりやすく掲示



写真6 手洗いの手順を視覚的にわかりやすく掲示

（４）公立Ｃ幼稚園

①Ｃ幼稚園の特色

小学校と同一施設にあり、園庭や施設の一部は小学校との共用である。小学校への移行に際しては、連絡シートを活用するほか移行支援計画の作成にも協力している。市内唯一の公立幼稚園として障害のある幼児を数多く受け入れている。障害のある幼児に対しては特別支援指導計画の作成している。

②５歳児Ｃ組の概要

在籍する幼児数 35 名で、このうち、子ども発達センターへの通級児が 7 名、聴覚障害のある幼児が 1 名であるが、この他に気になる（支援を必要とする）幼児が多数いた。教諭 1 名、臨時教員 1 名、補助員 3 名の計 5 名がこの学級に入っていた。

③学級全体の保育計画等

学級全体での活動、小集団活動、個別的な指導というような多様な保育形態を活用している。

保育週案は 10 日分（2 週間分）を 1 まとまりとして作成している。計画はパソコンで作成し、日々の記録や教師の援助の具体的な内容とその結果などは、手書きで書き込んでいる。保育週案には「個人への配慮」という欄があり、支援を必要とする幼児だけでなく、

その週案の活動計画では配慮したい幼児の名前が記載されるようになっていた。日々の記録欄ではどんな活動をしたということだけではなく「D 男がすねてしまった。参加方法を考えよう」等と個別の幼児の様子や気になる幼児の記録が記されている。

④個別の指導計画等の作成について

「特別支援児日案」という用紙があり、加配の対象となっている幼児について、補助員がその日の様子を記録している。書式は、日々の記録を 2 週間分記録できるようになっており、対象となる幼児のその週のねらい・支援の方法を担当が記載し、それを受けて補助員がその幼児の日々の記録を記載している。短時間勤務の補助員との日々の連絡をこの文書によってやりとりしている。

The figure displays two examples of childcare weekly plans (保育週案) for a kindergarten class. The top example covers the period from the 25th to the 29th of the month, and the bottom example covers the 1st to the 5th. Both plans are structured with columns for each day and include sections for 'Classroom Management and Teacher's Support' (活動の進め方・教員の援助) and 'Individual Considerations' (個人への配慮). The plans are handwritten and include various activities and observations, such as 'Classroom Management and Teacher's Support' and 'Individual Considerations'. The plans are handwritten and include various activities and observations, such as 'Classroom Management and Teacher's Support' and 'Individual Considerations'.

図 2 保育週案前半（上）と後半（下）

短時間勤務の補助員との日々の連絡をこの文書によってやりとりしている。

また、年間目標、学期ごとのねらい・内容、具体的な支援方法等を記した「個別の教育指導計画」(C幼稚園独自の名称)の作成をはじめた(図3)。

⑤学級全体への配慮・工夫

＜保育参観時の観察から＞

集団活動では、学級全体を担当する教諭が全体活動を進め、臨時教諭および補助員は、配慮を要する幼児のそばにいて、必要に応じて説明を加えたり、注目を促すようなかかわりをしていた。

集団から少し離れるが学級の様子がわかるようにという配慮から、図のように教室内に周囲が見える仕切られた空間が用意されている。仕切の内側は机と椅子が置かれ、椅子に座って活動ができ、教室の活動も見えるようになっていた。

時計を示して、活動のはじめと終わりを明示するなど、1日の流れがわかりやすく、掲示されている。職員室の中には、段ボールの家があり、教室で過ごせない

ときの避難場も確保されていた。職員室に行った幼児は、管理職が対応していた。

支援の必要な幼児が多数いても、担任は、活動に参加できるように幼児一人ひとりの特性に合わせたもの(教材等)を考え、準備していた。

具体的な指示を出すことや分かりやすいルール(床に座るときは一人1マスずつ前後左右を一つずつあけて座る)を決めておくことで、集団活動を促していた。また、そのルールが明確にあることで、周囲の幼児たちが支援の必要な幼児に対して声掛けをしていた。

＜学級担任への聞き取りから＞

支援の必要な幼児が年長になると、集団に合わせられるように育てることを心がけている。そのために学級の幼児たちを育ててから、支援の必要な幼児たちを育てるようにしている。

学級の保護者にも支援を要する幼児の様子を伝え、幼稚園に関係するすべての大人が支援を要する幼児の成長を見守るようにしている。

⑥小学校への移行支援について

5月から幼稚園での就学相談を始めているが、日頃から園庭開放時間を利用して、気になる幼児の保護者には積極的に話しかけ、関係を深める努力をしている。

同一施設の小学校とは、1学年の教室訪問や小学生との合同給食等を実施している。同一施設の小学校の授業を参観して、小学校の授業の状況を幼稚園教師が理解するなど幼児だけでなく教師間の交流もある。

同一施設以外の小学校との連携についても移行支援計画を立てない以外は、ほぼ同様で

個別の教育指導計画			
担任			
氏名	性別	年長 組	生年月日
保護者氏名	家族構成		
医療機関等他機関との連携			
備考			
年間目標 集団生活に慣れる。			
1学期	ねらい・内容	具体的な支援方法	
健康 集団生活	少しずつグループ活動に参加していく。	5人グループでの活動に短い時間で参加させていく。時間で区切りながら活動させていく。	
言葉表現	教師が伝えた事を聞く。	今してほしいことを何度も伝え、行動できるように支援する。出来た時に認める、褒める。	
かわり (人・環境)	新しい環境に少しずつ慣れる	別室にて切り替えの時間を設定する。好きな事をしてから、クラスに戻る言葉をかける。	
2学期	ねらい・内容	具体的な支援方法	
健康 集団生活	課題活動をクリアする。	友達と一緒にではなくても、結果的に同じ事ができたという自信がもてるように支援していく。出来たねカードを使いながら、褒めに自覚させる。	
言葉表現	自分の言葉で伝える。	教師も補助はするが、自分の言葉で、要件を伝え、許可を貰ってから行動する経験を繰り返す。絵カードを利用する。	
かわり (人・環境)	玩具は友達と使う。	友達と一緒に使う事で、公共の物という事を教えていく。貸す事ができないと、自分も使えないことを学ばせる。	
3学期	ねらい・内容	具体的な支援方法	
健康 集団生活	クラスの中で過ごす時間を伸ばしていく。 気分転換は一人で行く。	目標をはっきりと示す。活動の様子を見て、再度指示をだし、時間を区切りたり、気分転換をさせていく。	
言葉表現	必要な言葉を使う。 相手の言葉をよく聞く。	会話が成立するように、教師が支援していく。好きなことや、自分がいつも1番にはなれないことの経験をさせていく。	
かわり (人・環境)	分からない事は友達に聞く。 友達と遊ぶ時間を作る。	自分から聞くことで、誰でも教えてくれる事を伝えていく。 こもだけで過ごす時間を設定して見守る。	

図3 C幼稚園の「個別の教育指導計画」

ある。さらに、幼稚園担任から声をかけ、市の支援シートを保護者と共に作成して保護者が小学校に提出したり、小学校の参観や生活への参加を体験したりする。

就学までの小学校との連携は以下のように行う。

- ・ 12 月末～ 2 月：同一施設の小学校とは連絡会議をもつ
- ・ 2 月～ 3 月：小学校から参観がある
- ・ 2 月中旬：小学校の入学説明会で「連絡シート（移行支援に関する情報）」の説明があり、用紙が配布される。
- ・ 2 月下旬～ 3 月：「連絡シート」を幼稚園教諭と保護者で作成。就学先が同一施設の場合は小学校の特別支援教育コーディネーターが連絡シートの作成に関わることもある。（小学校では、幼稚園の担任・保護者とともに移行支援計画を作成）
- ・ 3 月：小学校との引き継ぎ会議（移行支援計画の確認）
- ・ 5 月：小学校との連絡会議（移行支援計画の終了）

⑦環境構成上での配慮例



写真 7 周囲が見える区切られた場所



写真 8 区切られた場所の内側



写真 9. 10 時計で示す 1 日の予定

（５）公立Ｄ幼稚園

①Ｄ幼稚園の概要と特色

公立幼稚園の役割として障害のある幼児を数多く受け入れてきた実績がある。加配教諭が配置され学級内で個別指導を行っているが、学級担任と介助員とが詳細な記録を共有し一貫性のある支援を行っている。支援の必要な幼児については、全職員で情報を共有し、園全体で支援していく体制ができている。

②５歳児Ｄ組の概要

在籍する幼児は２４名で、このうち、発達障害の診断があり療育施設等に通う幼児が３名在籍していた。３名とも個別の指導計画を作成していた。教諭１名及び加配教諭１名（加配教諭は５歳児の２学級に対して１名配置）であった。

③学級全体の保育計画等

ねらいの中心は、園全体の指導目標が基本となるが、その年度の学級の実態に合わせてねらいを設定していく。学級経営案の指導の方針欄には、気になる幼児を含めた（想定した）学級全体に対する指導方針が記されている。

個別の指導計画を作成している幼児については、学級全体のねらいと重なる部分もあるが、個別のねらいの達成をめざしている。

保育週案の計画部分には、個別の幼児に関する記述はないが、週案作成段階で、副園長、他の５歳児級担任、介助員と情報を共有し検討しているので、その子にかかわる職員全員が幼児の現在の状態を把握できている。職員会議において学級を超えて職員間で園児全員の情報・意見を共有し、それらを踏まえて日々指導にあたっている。週案に対応した記録欄には、個別に詳細に記されている。また、幼児全員を対象とした指導の重点・指導の記録が、約３か月ごとに記されている。

④個別の指導計画の作成について

個別の指導計画は、学級担任が中心に作成し、園長、副園長、他の５歳児学級担任、加配教諭と共有している。その子の現在の状態に合わせてねらいを設定するようにし、５歳児であることや就学が近いということを特段意識せず、できることを１つずつ積み上げていくことに重点を置いている。

個別の指導計画は、Ａ４用紙２ページで、当該幼児が利用している専門機関の情報を加味したり、「考えられる要因」欄があるなど、アセスメントが確実に行われている。

⑤学級全体への配慮・工夫

＜保育参観時の観察から＞

集団活動では気になる幼児３名に、加配教諭が寄り添うように支援していた。

集団活動場面で気になる幼児がパニックになった際、加配教諭が支援に入り、学級全体の動きが止まることはなかった。また、その幼児が落ち着けるように、交流場面が終わった後は、好きな遊び（造形遊び）が保障できるようにしていた。

自由遊び場面では、遊びを展開するための素材が構造化され、豊富な選択肢で準備されていた。また、文房具、楽器等が可動式のワゴンに準備され、幼児の遊びの展開に応じて、フレキシブルに環境が構成できるようになっていた。

集まって約束事を伝える場面では、時計やカード等、学級全体に対し、見通しの持ちやすい配慮がなされていた。

片付けが始まる場面では、1回目の指示が理解できなかった幼児に対し、近寄って静かな口調で簡潔に伝え、すぐに行動の切り替えができるように配慮していた。言葉だけで片付け方が伝わらなかった際、すぐに空のトレーを準備し、片付けやすい支援をしていた。

帰りの会で、新しい歌を導入する際、歌に関連のある絵本から始め、歌詞に沿った絵カードで歌い、最後に歌のみという流れで、視覚支援や注意を向けさせる支援が、全体場面でさりげなく行われていた。

帰りの会の振り返り場面で、気になる幼児のよいところを学級全体に伝えていた。

＜学級担任への聞き取りから＞

集団場面では、気になる幼児の実態に合わせた見通しの持ちやすい視覚支援や話し方に配慮し、どうしても個別対応が必要な場合に臨機応変に介助員が支援に入っている。

トラブルや葛藤場面が起きないように環境構成するのではなく、トラブルや葛藤場面を通して、気になる幼児には、言語化できるように、周りの幼児には、認め合う気持ちを身につけられるように支援したい。

⑥小学校への移行支援について

個別の指導計画作成の幼児については、保護者の了解を得て、就学支援シートを作成し、支援内容を引き継げる体制にある。また、保護者の障害受容、障害理解を支援し、保護者自身が小学校にもの言えるようになってほしいと考えている。

⑦環境構成上の配慮例



写真 11 個別に仕切られたコマ入れ
自分のコマがどこにあるか、わかりやすい



写真 12, 13 遊具や楽器類を、種類や用途別にわかりやすく整理
幼児が整理や片付けをしやすい



写真 14 時計の模型
終了時刻を知らせ
活動の見通しが持てるための工夫



写真 15 ボタンに色分けしたテープを貼る
使い方がわかりやすい。

（６）公立Ｅ幼稚園

①Ｅ幼稚園の特色

公立幼稚園として、障害の有無を問わず、園にはどのような幼児がいるのも当たり前であるという認識で受け入れ、学級経営をしている。介助員等の加配がない中で、園全体で支援する体制を構築してきた。専門機関との連携を密にして個別の指導計画を作成している。また、就学先の学校と連携は入学前に十分に行うだけではなく、入学後も連携し支援の必要な幼児の育ちを確認している。

②５歳児Ｅ組の概要

在籍する幼児は 21 名で、このうち 3 名が個別の指導計画を作成していた（場面緘黙、言語の遅れ・チック、落ち着きのなさ）。教諭 1 名が担任し介助員等は配置されていなかった。

③学級全体の保育計画等

公立幼稚園のため、幼児の状態によって入園の可否を決めることはなく、障害のある幼児が入園したからといって、加配がつくこともない状態で運営をしてきた。そのため、特別支援という考えが先にあった訳ではなく、どのような幼児がいるのも当たり前という気持で学級運営をしている。

幼稚園年齢の幼児であれば、同じ学級の中でも月齢によって成長に差がでるのは当たり前のことである。例えば、3 月生まれの幼児は学級の中では幼くて当然であるため、同じ課題をするためには配慮が必要となる。「ちょっと気になる」という幼児の状態も同じように考え、「この子には〇〇な支援が必要」という考え方が、自然に特別支援に繋がっていると考えている。

週案の中に気になる幼児の名前をあげ、○をつけて示す。気になる様子や指導案だけでなく、できるようになったこと（幼児の様子の変化）についても記入。

④個別の指導計画について

その年の学級全体の様子から、担任が気になった幼児について作成している。そのため作成するかどうかの基準は決まっていない。即ち、診断のついた幼児だから作るというわけではない。

内容は、担任が 1 年間に当該の幼児に対して、こう指導していきたいということを記す

ようにしており、記載内容は、園職員全体に確認を図っている。

利用している専門機関がある幼児については、その機関の専門家に意見をもらいながら担任が作成している。例えば、現在個別の指導計画を作成している幼児については、その幼児が利用している特別支援学校等の専門機関の臨床発達心理士に意見をもらい作成している。作成した指導計画は担任が個別指導をする際に利用しており、保護者には渡していない。

⑤学級全体への配慮・工夫

＜保育参観時の観察から＞

見通しを持たせるために、1日の時間の流れが分かるようにイラストを使って示したり、タイムタイマーで時間の確認ができるようにしていた。また、黒板に片付けの時間と次の課題がはじまる時間を書き、いつでも確認できるようにしていた。

教諭は必要以上に大きな声を出すことはなく、声の大きさにメリハリをつけることによって分かりやすくしていた。

音楽を効果的に使用し、活動にメリハリをつけると同時に、自由遊びではない時間に何をしたらよいか分からない間を作らないようにしていた。

＜学級担任への聞き取りから＞

学級経営は幼児同士の関係を重視して実施しており、基本的なこと（例えば、課題の内容）は伝えるが、そこから先は幼児たちに主体的に取り組んで欲しいという思いですすめている。そのため、最初から目標は高く掲げず、少しずつステップアップさせるように計画を立てている。こうした学級経営の中、新しい課題を始めた頃「やりたくない」「もういい」という発言が多かった幼児が、周囲で頑張っている幼児たちの姿に刺激され、取り組むようになっていった。学級の中でまだ他の幼児に追いつけいていない状態だった時には、周囲の幼児の励ましに支えられることもあった。

下年齢の学級で披露し自信をつけたことで、再び頑張ろうという気持ちにさせるといった異年齢の関わりを利用することもあった。その結果、少しずつ達成レベルをあげていき、最後は学級の中の幼児全員で課題を達成させることができた。

⑥小学校への移行支援について

就学後も支援が必要であると考えられる幼児には「幼保小連携支援票」を作成し、保護者に確認の上、2月中旬に教育委員会就学担当の指導主事に手渡ししている。

入学先の学校への引継ぎについては、事前に校長に連絡をしてから、学校に訪問し説明を行っている。入学式の2～3日前、保護者と幼児と一緒に学校訪問をし、玄関や教室を事前に見せることでスムーズな入学ができるようにしている。また、学級担任にも会うようにしている。

入学後は幼稚園の担任が授業参観に出掛け見学をし、授業後に話し合いの機会を持つこともある。授業参観では、指示の仕方や声の掛け方等に配慮がされており、園での様子が担任にきちんと引き継がれ丁寧な指導につながっていると感じられた。

小学校入学に向けての接続カリキュラムについて、幼稚園の目的は、幼児たちにたくさん遊ばせること、メリハリをつけた生活を体験させることだと考えている。きちんと座れることを幼稚園で練習させるのではなく、小学校に入った時に座っていられるような力を身につけさせることが必要だと考えている。

⑦環境構成上の配慮例



写真 16 手洗い場の上に掲示された1日の流れ
時計を見ながら、見通しを持って活動できるようにしている



写真 17 教室の黒板に示された今日の予定



写真 18 整理され、必要な情報をわかりやすく掲示する壁面
ピアノの上にはタイムタイマーがあり、活用している



写真 19 教室内に仕切られた空間を用意する

ままごとやごっこ遊びにも使うが、集団活動で混乱した幼児が
気持ちを立て直すことができるようにも活用する

（７）まとめ

①学級全体の保育計画等の作成について

公立幼稚園 5 園での資料収集から以下のことが明らかになった。

各幼稚園では、幼稚園教育要領に即した教育課程や保育計画を作成している。それらは学級を構成する幼児の特性を踏まえて作成されるものであるが、発達障害のある幼児が在籍している場合でも、学級としての保育計画は、各学年の幼児に期待される姿を基本に作成している。発達障害のある幼児については、学級としての保育計画を前提をしながらも個別の目標を定め、必要な支援を行うようにしていた。

日常の保育においては、保育週案、日案等において、支援を要する幼児の欄を設定して具体的な支援内容や保育後の評価を書き込むようにしている園があった。活動内容によっては幼児を限定せずに全ての幼児を対象として、支援内容を書き込んでいる園もあった。また、週保育案等には個別の書き込みをしていないが、週保育案を職員で検討する際にその週の活動で想定される支援内容や方法について確認する園もあった。全ての園に共通するのは、週ごとに各学級の活動内容と支援の必要な幼児及び支援内容を全職員で共有、確認していることであった。

②個別の指導計画等の作成について

文部科学省の調査によれば、個別の指導計画を作成している幼稚園は幼稚園全体の 37.0%にとどまっている。しかし、本研究で資料収集した 5 園では、個別の指導計画や個別の指導計画に準ずる指導計画が作成されていた。

A 幼稚園では保護者からの情報を基に保護者とともに作成していた。B 幼稚園ではことばの教室担当者が主に作成していた。C 幼稚園では園内で独自に作成する試みが始まったところであり、D 幼稚園、E 幼稚園では専門機関からの情報を得ながら作成していた。どの幼稚園においても、個別の指導計画を活用して日々の保育を行っていた。また、A 幼稚園のように、就学に向けての移行支援の際の重要な資料としての活用がなされている幼稚園もあった。

③学級全体への配慮や工夫について

資料収集の結果から、支援の必要な幼児を含む学級全体に対する配慮や工夫の要点として以下に示す5点が整理できた。

<見通しを持たせること>

どの幼稚園においても、1日の流れを示し、幼児が時計を見ながら行動できるような配慮がなされていた。これは障害や支援の必要性の有無を問わず、全ての幼児にとって見通しが持て、安心して活動することを保障していた。園によっては教師と幼児とが予定時刻について相談し約束してから活動していた。これは、自分たちで決めたことを自分たちで守ることができるという自主性や自己肯定感の育ちにつながると考えられる。

<視覚的な情報を活用すること>

どの幼稚園においても、掲示物を見やすくわかりやすくしたり、教師の背景に余計な刺激物が見えないようにしたりするなど、視覚的な情報を活用し、伝わりやすくなる工夫をしていた。このことにより、音声言語の理解に課題のある幼児も含め全ての幼児が必要な情報を得やすくなっていた。また、集団活動場面において注意集中の持続にも効果的であった。

<教師が穏やかに語りかけること>

どの幼稚園においても、教師が幼児に語りかける声は穏やかであり、いわゆる甲高い声は聞かれなかった。幼児たちは活動内容によっては歓声を上げたり、大きな声でうたったりしたが、活動と活動の間には静かな時間が必ず存在した。これにより、刺激に対して過剰に反応してしまう幼児も含め、全ての幼児が安心して、穏やかに集団活動に参加できていた。

<気持ちを立て直す空間を用意すること>

C園とE園には教室内に仕切りのついた空間が準備されていた。これは幼児たちが遊びに使うが、集団活動場面で混乱してしまったり、集団活動に難しさを感じたりした幼児が気持ちを立て直すためにも活用されていた。

<幼児同士の支えあいを促すこと>

どの幼稚園においても教師からの聞き取りでは、5歳児になって、互いに声を掛け合ったり、困っている様子の幼児を助けたりするなど、幼児同士の支えあいが見られるようになってきたとの話があった。どの園でもお互いを大切にするための学級経営がなされており、就学以降もその関係が続いていくことを期待していた。

④小学校への移行支援について

どの幼稚園においても、支援の必要な幼児の就学に向けて何らかの資料を小学校に提出していた。いずれも保護者の了承の下になされている。C園は小学校と同一敷地内という条件を活かして、計画的に頻回に小学校と連携をしており、一貫した支援がしやすいと考えられる。また、A園、E園は支援の必要な幼児や保護者が学校訪問するなどして直接的な連携をとっている。E園で行われている就学年度になってから入学式直前の学校訪問は、支援の必要な幼児や保護者が、安心して就学する上で効果的な支援である。C園やE園は就学後に情報交換や授業参観を実施しているが、幼稚園における保育や支援を検討する上で有効な方策である。

3. 幼児の成長に伴う支援内容・方法の変化

(1) 目的及び方法

平成 22 年度の研究によって、幼稚園における特別な支援の実際について、その要点を整理することができた。しかし、幼稚園における保育は常に変化するものであり、幼児の成長によって特別な支援の内容や方法も変わっていくものと考えられる。また、本研究では、小学校との支援の連続性を検討することを目的の 1 つとしている。そこで、平成 23 年度は、幼児の成長に伴って支援の内容や方法がどのように変化するかを検討し、幼稚園における支援と小学校における支援との連続性について検討することを目的とした。

そのため、平成 22 年度に資料収集した 5 園のうち、2 園について平成 23 年度も継続して訪問し、縦断的に資料収集を行うこととし、範囲を 4 歳児学級まで広げることとした。なお、2 つの幼稚園はいずれも 2 年保育である。

(2) 視覚的な情報による支援を減らしていくこと

ここでは、4 歳児学級における視覚的な情報による支援について検討する。前述のように 2 年保育であるので 4 歳児で入園する。幼児にとっては初めての集団生活であり、幼児たちの不安軽減のため、全体的に視覚的な情報による支援が数多く取り入れられる。その 1 つが写真 20 に示したように、学級全員が集合して活動する場所をテープによって示すことである。

写真 20 は入園 2 か月後の 5 月の状態である。木目の床に対して白色テープを用いることでわかりやすく表示している。写真 21 は 6 月の状態である。茶色のテープを用いることで、必要な時には見えるが、普段の活動の時にはあまり目立たないようにになっている。写真 22 は 10 月の状態であるが、実際には 7 月から床のテープは無くなっていた。つまり、7 月には、テープが無くても座る場所がわかり集合できるようになっていた。幼児たちはそれまでの経験から、教師の立ち位置や他児の座り方などを手がかりにしているようであった。



写真 20 入園当初（5月）の状態



写真 21 入園3か月目（6月）の状態



写真 22 入園 7 か月目（10 月）の状態（実際には 7 月中旬から）

学級担任によれば、入園当初は幼児たちに目立つシールが必要だが、床に線が見えることは幼児たちの自発的な遊びの展開の妨げになることもあるので、できる限り取り除きたいとのことであった。

この例のように、この学級では視覚的な情報による支援を活用しているが、必要がなくなった情報は取り除くことによりしていた。このことは、視覚的な情報が目立ちすぎることで幼児たちの活動の妨げにならないようにするとともに、幼児たちが必要な情報に注目できるような環境作りにつながっていた。

（３）幼児が自発的に見通しを持てるような情報を増やすこと

ここでは、4 歳児学級における見通しを持たせることについて検討する。この学級では、入園当初から半年間は幼児の生活を予定に沿って時間で区切ることはなされていなかった。学級担任は、幼児たちの遊びの展開の様子を見ながら「そろそろ、お片付けしましょうか」と言って大まかに活動に区切りを入れたり、「みんながあと 1 回ずつしたら終わりにしますよ」と言って具体的な行動によってわかりやすく見通しを持たせたりして、幼児たちに少しずつ活動には始まりと終わりがあることや、1 日の流れがあることを意識させていた。

幼児の主体的な活動の展開を重視することが幼稚園教育の基本であることから、学級担任は、教師の都合で活動を区切ることは極力避けていた。しかし、小学校での学習や生活を見通すと、幼児たちの希望に添って活動を継続することだけでは適切ではない。教師と幼児が相談し、納得して活動に区切りを入れ、別の活動に移行することができるという経験を少しずつ積んでおく必要がある。また、幼児によってはあらかじめ見通しを持つことによって、安心して活動の切り替えがスムーズになる幼児もいる。

こうしたことから学級担任は、一人一人の幼児が園生活において主体的に行動できるようになった 10 月、あらかじめ活動の区切りを幼児たちに伝えることを始めるとともに、幼児たちが自発的に見通しを持てるように視覚的な情報提示を始めた。写真 23 は、10 月に始められた時計の針の形によって片付けの時間を知らせる掲示である。幼児は時計の長針に注目し「長い針が 5 になった！お片付けだよ！」などと言って互いに声をかけ行動を切り替えていた。さらに、11 月になると写真 24 のように時計とともに月日と曜日が掲示さ

れるようになり、1週間の見通しを持つようなはたらきかけがなされ始めた。

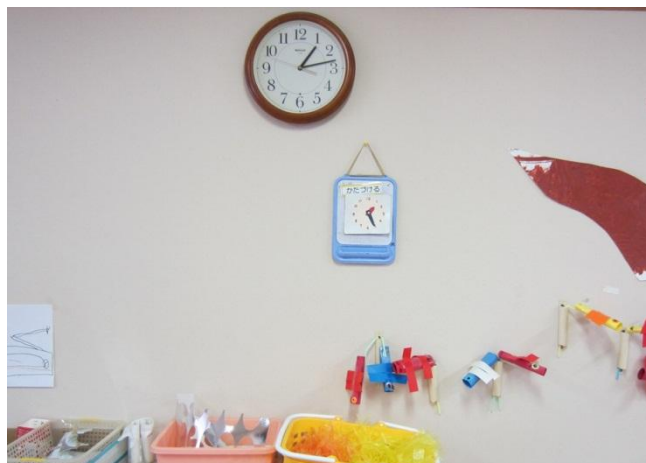


写真 23 見通しを持たせるための掲示（10 月）



写真 24 見通しを持たせるための掲示（11 月）

このように、入園してしばらくは幼児の活動の流れに沿うように教師が動いていた。その後少しずつ、活動の区切りを意識させ、半年後には教師があらかじめ活動の区切りを伝え見通しを持たせるように移行していった。これは学級の実態に合わせて進められたので、どの幼児にも無理のない移行であった。

（４）少しずつ集団参加を促すこと

ここでは、5歳児学級に在籍する幼児2名について、集団に参加する過程とその間の支援について検討する。

①教師との信頼関係や安心スペースによって集団参加ができるようになったA児

A児は入園した4歳児の時点で保育室内にとどまっていることが困難であった。そこで、学級担任以外に加配教諭がA児を見守ることとした。入園当初は、保育室に限らず落ち着ける場所でA児と担任や加配教諭との関係づくりを行った。在籍学級の保育室外で過ごすことも認めたのであるが、このままでは学級の一員としての意識付けが困難になってしまう。そこで、保育室外に出る場合には、加配教諭とともに学級担任に行き先を言ってから

出かけることを約束事とした。送り出す学級担任は、いつまで出ていってよいかを時計のカード等を使って知らせるようにした。また、保育室に戻る時には「ただいま！」と「お帰りなさい！」のあいさつを必ずするようにした。

こうして信頼関係を作った後、保育室内にA児のコーナー（安心スペース）を作り、保育室内でも落ち着くことができるようにした。最終的には多くの時間を集団の中で他児と過ごすことができるようになった。

②他児に認められることで集団参加ができるようになったB児

5歳児のB児は学級の発表会に向けてのダンス活動に参加することが困難であった。新しい活動への不安が強かった。「やりたくない」と言っていたB児に対して、学級担任はB児が他児と同じ場を共有できていることと見ていることを参加と見なしていた。

ダンスの流れがまとってきた頃、学級担任がB児に参加を促したところ「ダンスはできないけど、バトンの片付けはできるよ」との返事があった。そこで学級担任は「バトン係をお願いするね」「ダンスも1回はやってね」とさらに促すと、バトン係になったことがうれしいそうであり、1回だけ参加するようになった。

その後、ダンスの振り付けの話し合いの際、B児の振り付けが他児に認められ、取り入れられることになった。B児は他児に認められてうれしくなり発表会当日は自信を持ってダンスを踊ることができた。

ここで取り上げた2名の集団参加の過程において共通するのは、教師が集団参加を強要しないことである。教師は集団参加への不安を受けとめ、それぞれの幼児が安心できる状況を作り出すことを先に行った。そのことにより、A児は保育室内で過ごすことができるようになり、B児は他児とともに活動することができるようになったのである。

この幼稚園の主任教諭や園長によると、集団に参加する過程や要する時間は幼児一人一人異なっており、それを見極めながら少しずつ働きかけていくことや、その過程で他児との関係を作っていくことが、集団参加への意欲を高める上で重要であるとのことであった。

（５）幼児同士の関係に対する加配教諭による支援の変化

資料収集した2つの幼稚園では、特別な支援を要する幼児が在籍する学級に対して、臨時採用の幼稚園教諭を加配していた。加配教諭は勤務時間が限られるため、学級担任と協議をしたり情報共有したりする時間がとりにくい状況にある。しかし2つの幼稚園とも学級担任は加配教諭に対して、どのような支援をしてほしいかを毎日明確に伝えていた。また、加配教諭は主に担当する幼児の様子について日々記録をとり、保育終了後に学級担任に渡していた。こうしたことにより、加配教諭による支援が有効に機能していた。

ここでは、4歳児に加配教諭が配置されていた幼稚園について、加配教諭による支援の時期による変化を検討する。入園当初は支援を要する幼児ばかりではなく全ての幼児が個別の支援を要する状況にあったため、学級全体に対して学級担任の補助的な役割を持っていた。幼児たちが幼稚園生活に慣れ、対人関係が広がるとトラブルも発生するようになる。この時期から、加配教諭の役割はケガの防止や安全面での対応が中心となった。また、特別な支援が必要な幼児と他児とのかかわりを仲介する役割も加配教諭が持っていた。これらの役割は、10月の運動会の頃まで続いた。

しかし、運動会の経験を経て、幼児間のかかわりが深まってくると、教諭の仲介がなく

でも誘い合って遊ぶようになっていたり、トラブルが起きても幼児同士で解決しようしたりするようになった。この時期から、学級担任は、幼児たちから距離をおいて見守るようになった。加配教諭も、廊下やベランダなどの保育室外から特別な支援が必要な幼児を観察することが増えた。幼児たちの主体的なかかわりを重視し、トラブルが起きても見守り、直接幼児たちに接することは少なくなった。しかし、例えば、トラブルが解決したころ、その起きた原因や解決の仕方について幼児たちと話し合うなど、間接的ではあるが、幼児同士のかかわりを深めていく支援を行っていた。

（６）まとめ

本節では、幼児の成長に伴う支援内容や方法の変化について検討した。

ある支援内容が有効であるからといって、その支援を続けることが適切ではない場合がある。床に貼ったテープのように、ある時期には非常に重要な視覚的情報であるが、その時期を過ぎれば不要になる。そればかりか、幼児たちの活動の妨げにもなるかもしれない。不必要な情報は取り除くことが大切である。この点で幼稚園は柔軟かつ適切に支援を行っていた。

一方、活動時間の区切りを示すという支援は、入園当初の幼児たちには不適切なものであった。この支援を導入する前に、幼児一人一人が園生活に慣れることと主体的に遊びを展開する経験を積む必要があった。幼児たちは、学級担任のゆるやかなはたらきかけにより、園生活に時間の区切りがあることを徐々に理解し、入園半年後には時計を見て行動できるようになっていた。幼稚園において、幼児の発達段階を踏まえてクラス全体を支援していくことの重要性が明らかになった。

集団参加が困難な幼児への支援も、それぞれの幼児の発達段階に応じて無理の無い支援が行われていた。

また、幼児同士の関係を作っていく際、その初期において加配教諭の存在は重要であったが、次第に加配教諭による支援を減らし、幼児同士が直接かかわったり、課題を解決するようにしていた。

いずれにも共通するのは、幼稚園教育の基本である「一人一人の特性に応じ、発達の課題に即した指導」の確実な実践である。つまり、その時々 of 幼児の実態に応じて臨機応変に支援内容や方法を変えることが的確に行われていたと言える。一人一人に応じるということはその場での場当たりの対応を指すのではない。今回訪問した幼稚園では、２年間の保育を見通した教育課程や指導計画に基づき、幼児たちの発達段階を踏まえて支援が展開されていた。このことは、幼稚園の先にある小学校での生活や学びを視野においたものでもあった。

床のテープの例で考えれば、視覚的な情報を減らしていくことにより、最終的には、集合する時は、どの場所にどのように座ったらよいかを自発的に考え実行することができるようになっていた。同じ幼稚園の５歳児学級では、小グループ活動の時の座り方、昼食時の座り方、読み聞かせを聞く時の座り方など、状況に応じて自発的に適切な座り方を選ぶことができていた。このように段階を踏まえた支援を受け自発的に行動する経験は小学校での集団活動に活かされると考えられた。

見通しを持たせる例で考えれば、幼児たちが時間の区切りがあることを無理なく理解し、

自発的に時計を見て行動することができるようになっていた。同じ幼稚園の5歳児学級では、グループごとに異なる活動時間が設定されても、それを理解して自発的に行動していた。幼稚園において、こうした経験をしておくことが、小学校において時間割にそって行動することの基本になっていると考えられた。

また、集団参加について、筆者らの先行研究において集団参加について協議した際、ある幼稚園教諭から「幼稚園はどうやったら幼児たちが集団に参加できるかを考える。一方、小学校はどうやったら児童たちが集団から出ていかないかを考えているのではないか」という発言があった。この発言の趣旨は、幼稚園においては、幼児が集団に参加していることが当たり前ではなく、一人一人の幼児がそれぞれに活動している段階から、徐々に集団参加できるような環境づくりをしているという意味であると考えられる。こうした、幼稚園での配慮ある集団参加の経験は、小学校のより大きな集団で、活かされるものと考えられた。

4. 研究1のまとめ

研究1では、幼稚園で行われている学級全体への支援や環境整備について訪問調査を行い、収集した資料を分析した。本研究で明らかになったことと今後の課題を以下に記す。

①発達障害のある幼児への支援の効果と学級への支援

研究1で訪問した幼稚園では、「見通しを持たせること」「視覚的な情報を活用すること」「教師が穏やかに語りかけること」「気持ちを立て直す空間を用意すること」「幼児同士の支え合いを促すこと」などがなされていた。これらの支援によって、発達障害のある幼児たちの園生活は過ごしやすいものとなっていた。これらの支援は発達障害のある幼児のためだけではなくすべての幼児にとって有効なものであった。例えば、気持ちを立て直す空間は発達障害のある幼児以外にも利用している幼児がいた。園長や教師によれば、こうした支援は特別支援教育が制度化されてから始めたものではなく、一人一人の幼児に対する最適な環境を整えていく中で作り出されたものであった。

②幼稚園における支援の変化と小学校との支援の連続性

幼稚園では、2年又は3年間を見通した保育が行われており、発達障害のある子どもを含めて幼児への支援も見通しがある中で行われる。学級の幼児たちの実態に即し、その時点で必要な支援を行うようにし、不必要な支援は取り除いたり、幼児たちの実態に合わない支援は行わないようにしていた。幼児の実態に合わせて支援内容や方法を変えていく中で、幼児たちが主体的に行動したり、課題を解決するように促していた。幼児たちは少しずつ経験を積み重ね、就学を迎えることができていた。

本研究で訪問調査した幼稚園では、小学校で特別な支援と言われている内容や方法が特別ではなく行われていた。幼稚園で行われている支援について小学校が知ること、連続性のある支援が実現するのではないかと考える。

③今後の課題

今後の課題として2点あげる。

1点目は、個別の支援の場における支援内容の検討である。本研究では幼稚園における支援によって発達障害のある幼児も過ごしやすい環境で過ごしていることが明らかになっ

たが、一人一人の発達に即した支援という視点では、個別的な支援の場の活用とその成果を幼稚園で確認することが重要である。今回訪問した幼稚園に在籍する発達障害のある幼児の多くは療育センター等を併用していた。今後は、個別の支援の場における支援内容・方法と幼稚園との連携について明らかにする必要がある。

2点目は、私立幼稚園や保育所等における支援の検討である。本研究では、公立幼稚園に限定して資料収集を実施した。公立園として障害のある幼児を保育してきた実績や公立の小学校との連携が比較的しやすいなどの条件がある中での資料である。幼児期の支援については、私立の幼稚園や公私立の保育所、認定こども園等、条件が大きく異なる中で行われている。本研究でも一部私立幼稚園の訪問調査を実施したが、今後は、さらに資料収集の範囲を拡げて検討していく必要がある。

<謝辞>

研究1において訪問調査にご協力いただきましたA幼稚園、B幼稚園、C幼稚園、D幼稚園、E幼稚園の職員の皆様と幼児の皆様に御礼申し上げます。また、研究1のとりまとめにあたり貴重な資料をご提供下さり、ご助言を下さいました取手市立藤代幼稚園長伊藤こずえ先生と練馬区立光が丘さくら幼稚園長瀬田雅江先生に感謝申し上げます。

<文献>

- 久保山茂樹・齊藤由美子・西牧謙吾他：「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—。独立行政法人国立特別支援教育総合研究所研究紀要，36，55-76。2009
- 久保山茂樹・小林倫代・笹森洋樹：配慮を要する5歳児への支援の実際(1)。日本発達心理学会第21回大会発表論文集。2010
- 小林倫代・久保山茂樹・笹森洋樹：配慮を要する5歳児への支援の実際(2)。日本発達心理学会第21回大会発表論文集。2010

(久保山茂樹、小林倫代、伊藤由美、飯野茂八、熊谷健、笹森洋樹)