

令和3年度
保育所、認定こども園、幼稚園における
特別な支援を要する子どもの教育・保育に関する全国調査
調査結果報告書

令和6年3月



独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

I. はじめに

国立特別支援教育総合研究所では、令和3年度に、乳幼児期、就学前の特別な支援を要する子どもを対象とした「乳幼児期の特別支援教育に関する研究班」(幼児班)を設置した。幼児班設置の目的は、保育所、認定こども園、幼稚園等の就学前保育施設における、特別支援教育に関する全国の実態の把握や事例収集を行い、その成果を踏まえ、幼稚園等におけるインクルーシブ教育システムの構築に向けた特別支援教育の充実に繋がる情報発信を行うことである。

本報告書では、幼児班が令和3年度に実施した、「保育所、認定こども園、幼稚園における特別な支援を要する子どもの教育・保育に関する全国調査」について、調査の内容及び結果の概要について報告する。

II. 調査方法

1. 調査対象

全国47都道府県の保育所、認定こども園、幼稚園から、保育所500園所(公立160園所、私立340園所)、認定こども園500園所(公立75園所、私立425園所)、幼稚園1,000園所(公立350園所、私立650園所)、計2,000園所について、地域に偏りが出ないように都道府県別に抽出数を調整後、無作為抽出を行い、調査対象とした(表1参照)。

また、研究協力機関である、全国国公立幼稚園・こども園長会、全日本私立幼稚園幼児教育研究機構に、本調査の概要を説明し、本調査の回答に関する、加盟園所への周知の依頼後、調査を実施した。

表1 調査対象園所数

	公立	私立	計
保育所	160	340	500
認定こども園	75	425	500
幼稚園	350	650	1,000
計	585	1,415	2,000

2. 調査手続き

質問紙法により実施し、郵送による調査用紙の発送後、郵送もしくはメール添付による返送、回収により実施した。なお、調査実施に際し、国立特別支援教育総合研究所倫理審査部会(受付番号2021-37)の審査、承認を受けた。

3. 調査項目

本調査では「特別な支援を要する子ども」について、①医療機関による障害の診断のある子ども、②都道府県や市区町村から「特別な支援を要する子ども」と認定された子ども（補助金や加配教諭等の対象となっている子ども）、③診断の有無に関わらず、園で特別な支援を要すると判断した子どものうち、①～③のいずれか、もしくは複数に該当する子どもであると質問紙において定義し、調査を実施した。

調査項目は「園所の概要」「在籍する特別な支援を要する子どもの状況」「特別な支援を要する子どもの教育・保育の園内・所内体制」の3項目であり、これら3項目に関して計27の質問を設定し、全ての質問に対する回答を求めた。

4. 調査実施期間

令和3年12月中旬に調査対象先に質問紙を発送し、令和4年1月末を回答期限とした。

Ⅲ. 調査結果

以下、各質問に対して得られた回答結果について説明する。なお、全 27 の質問中、質問 24 において、令和 3 年度の他園所・学校や児童発達支援センター等に在籍する障害のある子どもとの交流機会の設定の有無について聞いているが、新型コロナウイルス感染症流行下において調査を実施したため、平常時の実態とは異なることが予想される。

1. 調査回答者の役職について

調査回答者の役職について図 1 に示した。最も多いのは園長（所長、施設長）が 449 園所（49.7%）、次いで、主任教諭・主幹教諭・指導教諭が 107 園所（11.8%）、副園長が 105 園所（11.6%）、特別支援教育コーディネーターが 94 園所（10.4%）であった。

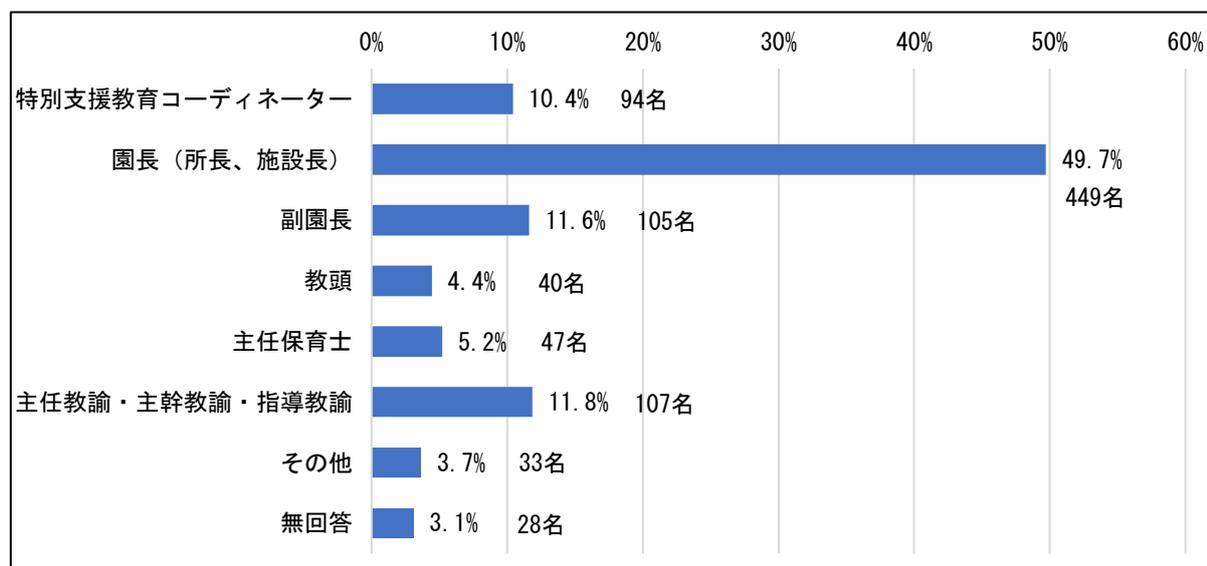


図 1 調査回答者の役職（複数回答あり）

2. 調査回答園所の概要について

(1) 調査回答園所の所在都道府県

抽出した園所と加盟団体からの周知をして回答した園所、合計 794 園所から回答があった。調査回答園所の所在都道府県を表 2 に示した。全ての都道府県に所在する園所から回答があり、一都道府県の平均回答数は 16.9 園所、最も回答が多い都道府県で 70 園所、少ない都道府県で 2 園所からの回答であった。

表 2 調査回答園所の所在都道府県 (n=794)

都道府県	園数	都道府県	園数	都道府県	園数
北海道	27	福井県	10	山口県	9
青森県	11	山梨県	2	徳島県	5
岩手県	13	長野県	11	香川県	7
宮城県	17	岐阜県	13	愛媛県	8
秋田県	7	静岡県	37	高知県	3
山形県	15	愛知県	37	福岡県	39
福島県	12	三重県	10	佐賀県	6
茨城県	18	滋賀県	5	長崎県	14
栃木県	14	京都府	10	熊本県	14
群馬県	10	大阪府	44	大分県	12
埼玉県	20	兵庫県	38	宮崎県	15
千葉県	38	奈良県	11	鹿児島県	20
東京都	44	和歌山県	4	沖縄県	13
神奈川県	70	鳥取県	5	無回答	2
新潟県	12	島根県	5	合計	794
富山県	9	岡山県	29		
石川県	6	広島県	13		

(2) 調査回答園所の施設種

抽出した園所と加盟団体からの周知を通して回答した園所、合計 794 園所の施設種別・公私立別内訳を表 3 及び図 2 に示した。公立は 231 園所、私立は 563 園所の内訳であった。全体の割合では、幼稚園が 54.2%、認定こども園等が 31.0%、保育所が 14.9%であった。

表 3 調査回答園種の内訳 (n=794)

		公立	私立	合計	
保育所		33	85	118	14.9%
認定こども園	幼保連携型認定こども園	37	182	219	27.6%
	幼稚園型認定こども園	1	22	23	2.9%
	幼保一体型園	4	0	4	0.5%
幼稚園		156	274	430	54.2%
合計		231	563	794	100%

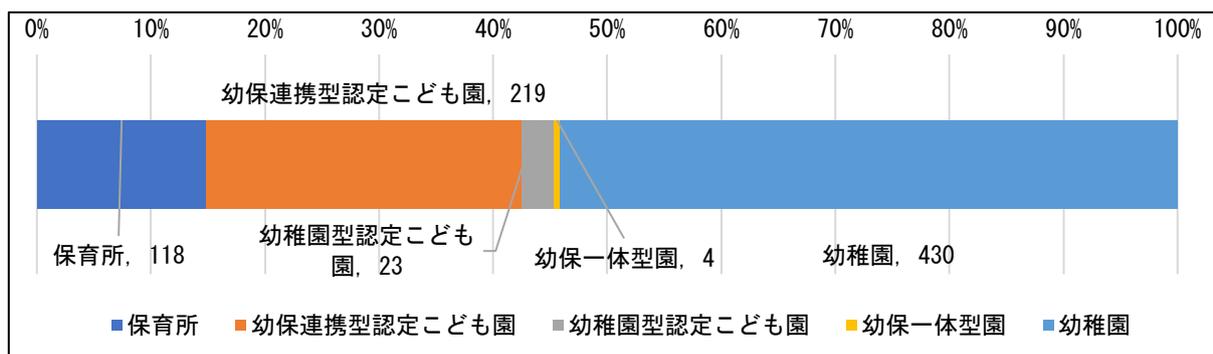


図2 調査回答園種の内訳 (n=794)

(3) 調査回答園所の運営主体

抽出した園所と加盟団体からの周知を通して回答した園所、合計 794 園所の運営主体について、表 4 及び図 3 に示した。学校法人が 379 園所 (47.7%) と最も多く、次いで、市区町村 (公立) が 231 園所 (29.1%)、社会福祉法人が 141 園所 (17.8%) であった。

表 4 運営主体 (n=794)

運営主体	数	割合	保育園	こども園	幼稚園
市区町村 (公立)	231	29.1%	33	42	156
社会福祉法人	141	17.8%	70	69	2
株式会社	6	0.8%	6		
宗教法人	28	3.5%	3	1	24
NPO法人	3	0.4%	3		
一般社団法人	2	0.3%	2		
学校法人	379	47.7%	1	134	244
個人	4	0.5%			4
合計	794	100%	118	246	430

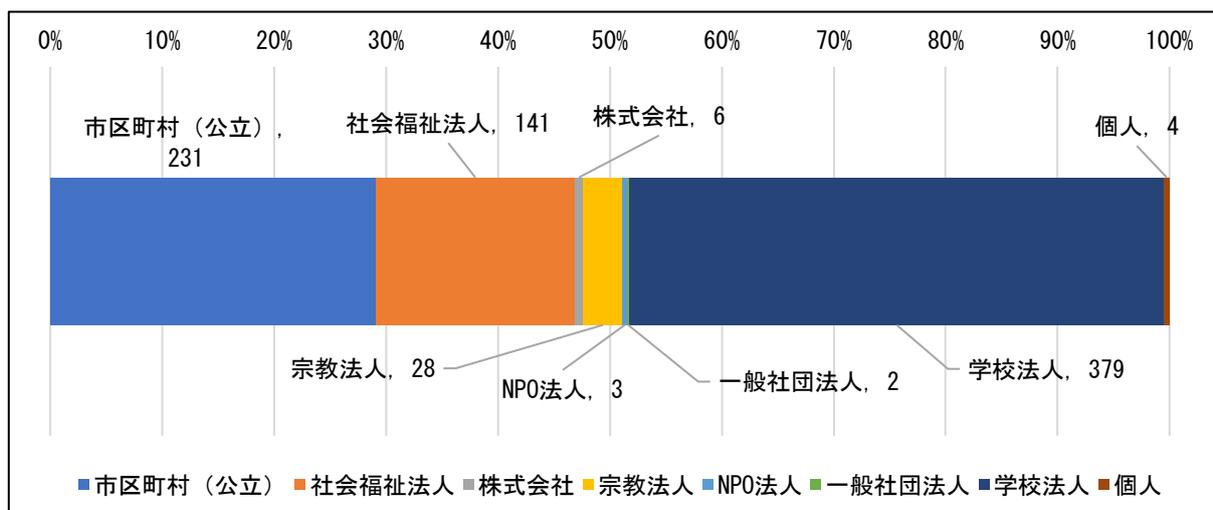


図3 運営主体 (n=794)

(4) 調査回答園所の在籍児童数、クラス（学級）数、職員数

①在籍児童数の平均（n=783）

調査回答園所の在籍児童数の平均を表5に示した。回答のあった783園より、全体の在籍数平均は119.4名であった。また、公立では70.2名、私立では139.8名であった。

表5 在籍児童数の平均（n=783）

	公立	私立	全体
回答した園数	230	553	783
児童数平均	70.2	139.8	119.4

②学年ごとの平均学級数の平均（n=784）

調査回答園所の学年ごとのクラス（学級数）の平均を表6に示した。回答のあった784園より、最も平均学級数が多いのは3歳児の1.79学級であった。次いで、5歳児は1.70学級、4歳児は1.69学級となっている。最も平均学級数が少ないのは0歳児の1.01学級であった。異年齢保育を行っている園は225園であった。

表6 園の学年ごとのクラス（学級）数の平均（n=784）

学年	0歳児	1歳児	2歳児	満3歳児	3歳児	4歳児	5歳児
該当学年の学級がある園数	294	299	311	199	609	673	679
学級数平均	1.01	1.12	1.15	1.2	1.79	1.69	1.7

※認定こども園及び新制度に移行している幼稚園については、3歳児以上の子どもの数は1号認定、2号認定の合計数に記入している。また、幼稚園や認定こども園で満3歳入園を実施している園については、満3歳入園児の欄に記入している。

③職員数の平均（n=779）

調査回答園所の職員数の平均を表7に示した。回答のあった779園の合計職員数の平均は19.17名であった。正職員は10年以上の継続勤務年数の職員が最も多く、非常勤職員とパート職員は、1～3年未満の継続勤務年数の職員が最も多かった。

表7 職員の在籍数平均（n=779）

継続勤務年数	1年未満	1～3年未満	3～5年未満	5～10年未満	10年以上	合計
正職員	1.31	2.26	1.98	2.34	3.11	11
非常勤職員	0.47	0.53	0.42	0.45	0.4	2.27
パート職員	1.05	1.53	1.3	1.2	0.83	5.9

※継続年数は貴園での継続勤務年数であり、他園での勤務年数は含んでいない。また、実際に保育に携わる職員の方であれば、免許・資格の有無は問わないとした。

3. 調査回答園所における特別な支援を要する子どもの状況について

(1) 特別な支援を要する子ども、障害の診断のある子どもの在籍状況について（表8）

特別な支援を要する子どもと障害の診断のある子どもの人数と割合について表8に示した。
 (前述のように)本調査で「特別な支援を要する子ども」とは、「①医療機関等による障害の診断のある子ども、②都道府県や市区町村から「特別な支援を要する子ども」と認定された子ども、③診断の有無に関わらず園で特別な支援を要すると判断した子ども、のいずれか、もしくは複数に該当する子どもを指す。

本調査で把握できた0歳児から5歳児まで子どもは93,702人であったが、そのうち特別な支援を要する子どもは、7,634人で、全体の8.2%であった。障害の診断のある子どもは、2,795人で全体の3.0%であった。

年齢別で見ると、特別な支援を要する子どもの割合が最も高いのは4歳児で9.2%、次いで5歳児9.1%、3歳児8.4%、障害の診断のある子どもの割合が最も高いのは5歳児の4.3%、次いで4歳児3.4%、3歳児2.5%であった。

表8 特別な支援を要する子どもと障害の診断のある子どもの人数及び割合

	0歳児	1歳児	2歳児	満3歳児	3歳児	4歳児	5歳児	合計
在籍児童数	2454	4722	5952	3235	23592	25905	27842	93702
特別な支援を要する子どもの数 (下段は全体に占める割合)	14	170	384	184	1981	2380	2521	7634
	0.6%	3.6%	6.5%	5.7%	8.4%	9.2%	9.1%	8.2%
			6.2%					
障害の診断のある子どもの数 (下段は全体に占める割合)	6	15	67	44	594	872	1197	2795
	0.2%	0.3%	1.1%	1.4%	2.5%	3.4%	4.3%	3.0%

(2) 診断のある子どもの障害種について

医療機関等による診断のある子どもの該当する障害名について図4に示した。在籍する園の中で最も多い割合を示しているのはASD (67.8%)、次いで、ADHD (25.6%) と知的障害 (24.2%) が多かった。

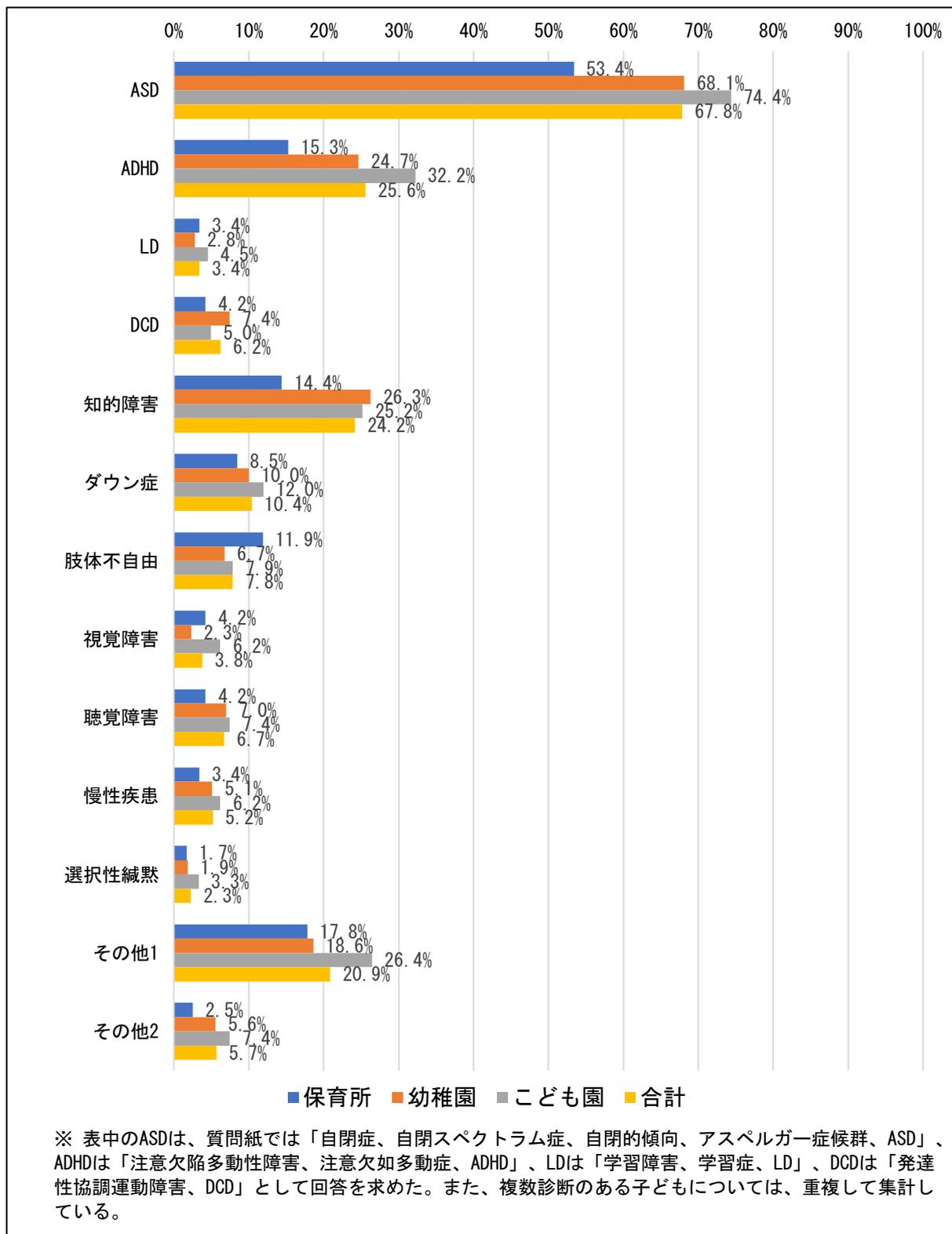


図4 医療機関等による診断のある子どもが在籍する園の割合 (n=794)

(3) 医療的ケアの実施状況について

医療的ケアの実施状況について、「その他」を含む8つの選択肢から回答を求めた(複数回答可)結果を図5に示した。34園の実施園のうち、医療的ケアの内容として、最も多かったのは「導尿」の12園、続いて「血糖値測定とインスリン注射」の10園、「喀痰吸引」「気管切開部の管理」の各8園の順であった。「その他」の自由記述は「胃瘻」と「酸素ボンベ(の使用)」であった。なお、「その他」への自由記述には「アレルギーのある園児に対するエピペンの使用」「ケガのないように見守り」等があり、医療的ケアと考えられない回答も見られた。

また、本調査に回答のあった794園のうち、医療的ケアを実施していると回答したのは34園で、全体の4.3%であった。

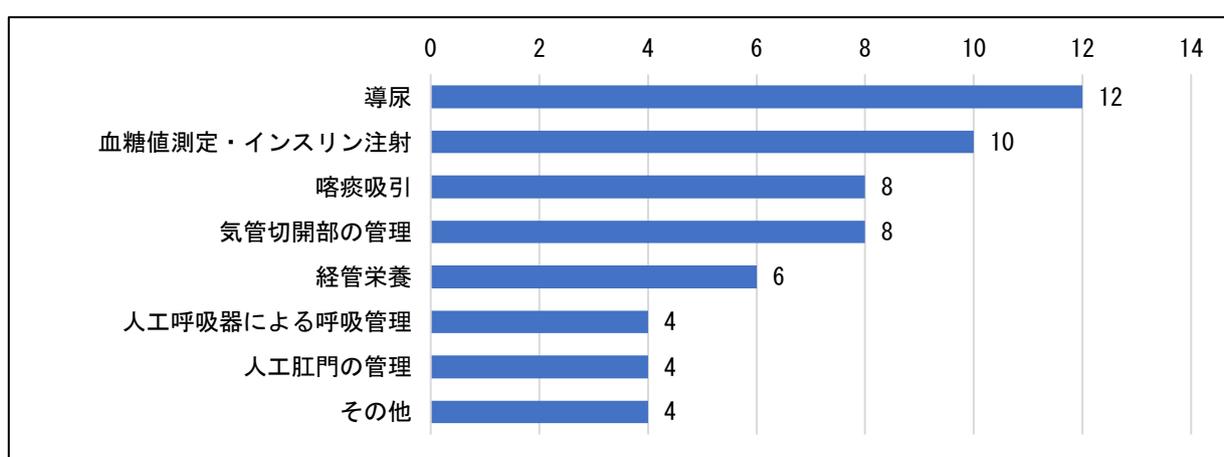


図5 医療的ケアの実施状況 (n=34, 複数回答可)

(4) 特別な支援を要する子どものうち、障害の診断のない子どもの状態像について

3歳児、4歳児、5歳児の特別な支援を要する子どものうち、障害の診断のない子どもの状態像について該当する内容を、多肢選択式で回答を求めた結果を図6に示した。状態像として、最も多く選択されたのは、3歳児、4歳児、5歳児ともに「活動や場面の切り替えが難しい」であった。次いで選択が多いのは「落ち着きがない・じっとしてられない」であった。項目の多くは年齢とともに選択が減少する傾向が示されたが、「勝ち負けに対するこだわりが強い」については、増加する傾向が示された。

また、支援の割合が年齢とともに極端に減少していく傾向、つまり年齢とともに支援を要しなくなる傾向が比較的顕著に示されているのは「排泄が自立していない」や「順番を待つ(守る)ことが難しい」、「服の前後や靴の左右を間違えることがある」の項目から読み取れる。「その他」の項目においては、年齢が上がるにつれて増えている傾向があり、項目以外の支援を要する子どもの状態像が出てくることが想定される。

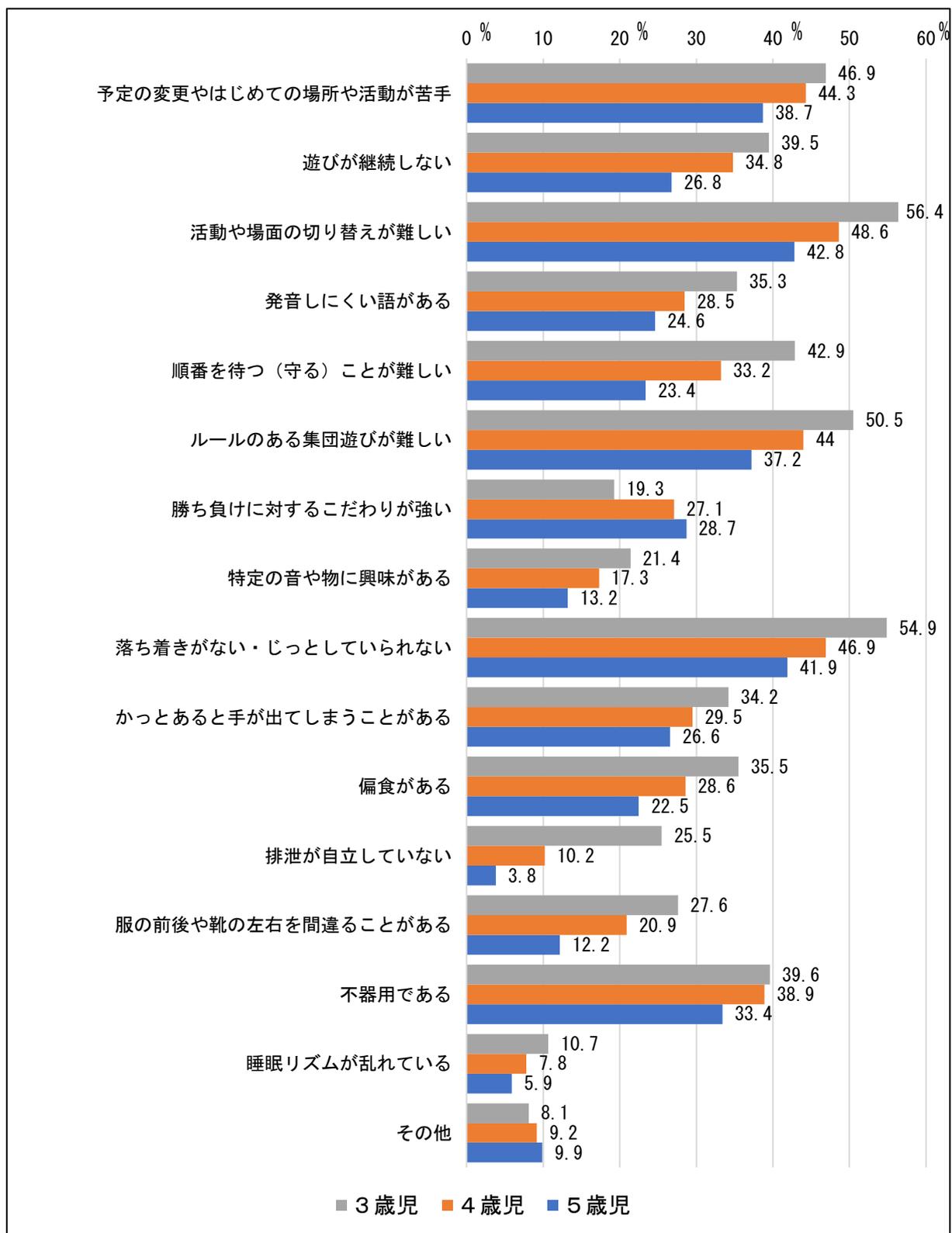


図6 特別な支援を要する子どものうち、障害の診断のない子どもの状態像
 3歳児 (n=729) 4歳児・5歳児 (n=794)

(5) 児童発達支援センター（通園施設、療育センター）に並行通園している、もしくは、降園後に児童発達支援事業所（デイサービス）を利用している子どもの状況

児童発達支援センター（通園施設、療育センター）に並行通園している、もしくは、降園後に児童発達支援事業所（デイサービス）を利用している子どもの状況について、並行通園等を利用している子どもの在籍の有無を図7-1に示した。592園所（74.6%）で並行通園、もしくは降園後に児童発達支援事業所を利用している子どもが在籍していた。

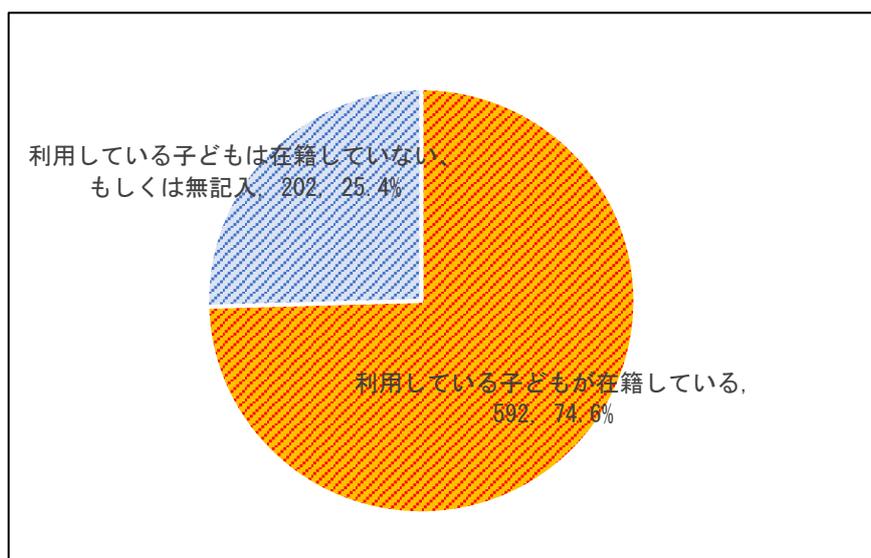


図7-1 並行通園等を利用している子どもの在籍の有無 (n=794)

また、並行通園等を行っている子どもが在籍していると回答した592園所について、在籍している子どもが週に何回、並行通園等を行っているかを図7-2に示した。592園所のうち、446園所（75.3%）では、週に1回、並行通園等を行っている子どもが在籍しており、304園所（51.4%）では、週に2回、並行通園等を行っている子どもが在籍していた。

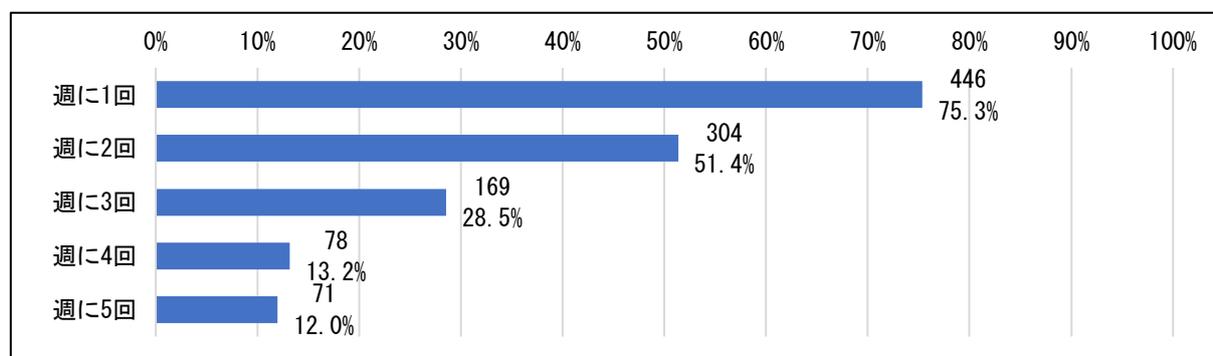


図7-2 並行通園の日数 (n=592)

(6) 在籍する子どもが児童発達支援センターや児童発達支援事業所を利用する利点と課題について

① 在籍する子どもが、児童発達支援センターや児童発達支援事業所を利用する利点

在籍する子どもが、児童発達支援センターや児童発達支援事業所を利用する利点について、記述された意見をカテゴリーで整理した内容を図8に示した。回答した608園のうち、最も高い利点は、子どもの実態把握、子どもへの効果的な支援や指導等につながると回答した園が73%である。教師への専門的な助言や相談、研修の機会、園との連携等につながると回答した園は32.4%、保護者への療育に関する支援や助言につながると回答した園は18.3%、就学等につながると回答した園が1.5%となっている。利点について意見の詳細は表9にまとめる。

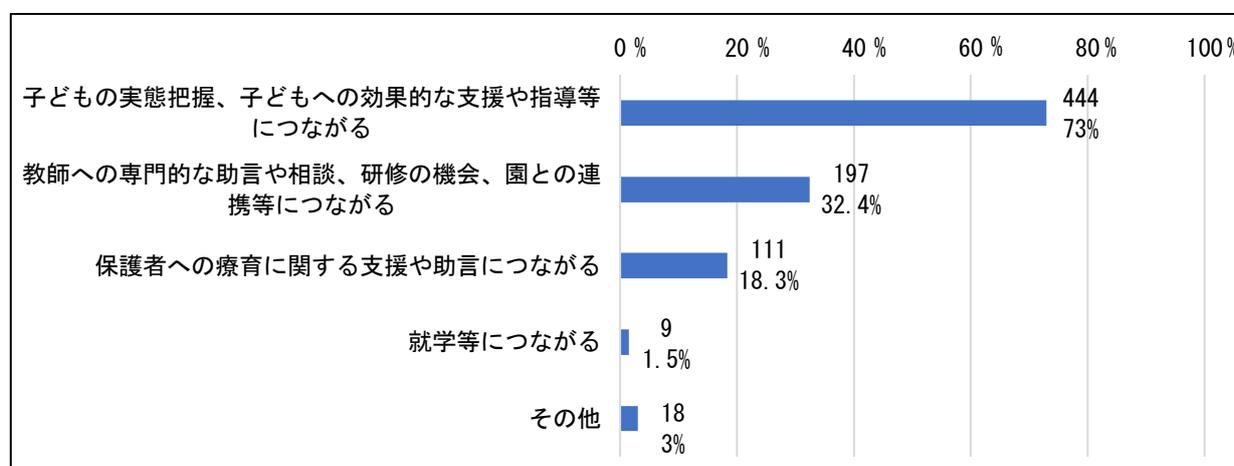


図8 在籍する子どもが、児童発達支援センターや児童発達支援事業所を利用する利点 (n=608)

表9 児童発達支援センター等を利用する利点の回答例

1	子どもの実態把握、子どもへの効果的な支援や指導等につながる	・個別でのプログラムを受けることで、経験が広がり、園生活にも反映されている。
		・特性に合わせた活動をしているので、身体の使い方・コミュニケーションなど、園での活動だけでは伸びにくい力もつけている。
		・園では補えない、様々な経験や活動ができる。
		・幼稚園では難しい1対1の対応をしてくれる。
		・本児が抱えている問題について丁寧で的確な支援や訓練が行われている。
		・個々の発達に応じて、対応、援助ができる。複数の目で、幼児の姿を見ることができる。
2	教師への専門的な助言や相談、研	・園内に児童発達支援事業所があるので、支援方法を常に考えて実践することができる。
		・親、幼稚園、療育センターが同じ方針でその子と接することができる。
		・園と事業所が連絡を取ることができ、支援の仕方を相談したり、話し合うことができ

	修の機会、 園との連携 等につな がる	る。
		・互いの様子を見学でき、より個の理解をすることができ、保育に生かすことができる。
		・療育機関による巡回相談等により、専門的なアドバイスを頂くことができる。
		・園の職員が交流・情報交換等により研修を受ける機会ができる。
3	保護者への 療育に関す る支援や助 言につな がる	・児童発達支援センターに行くことにより、どのようにその子の発達を支えていけばよいのか、保護者とともに進めていく道筋が分かる。
		・保護者の方が、お子さんの特徴を受け入れることができ、その療育を受けることができる。
		・保護者自身も支援の仕方や声掛け、生活の目安を知ることが出来る。
		・保護者にとっては子どものことを相談できる場が増える。
		・保護者も一緒に通所することで関わり方を知ることができる。また仲間ができる。
		・専門的で個々に合った指導、アドバイスが得られることで保護者が安心して通う。
4	就学等につ ながる	・小学校への移行を考え通園されている。
		・放課後等デイサービスを兼ねている所も多く、就学後も継続して利用できる。環境が変化する時期に変わらず利用できる場所があることで、不安が軽減される。
		・情報共有がしやすくなった。保護者も保育者も、子どもへの対応方法を教わるができる。小学校への接続がスムーズになる。
		・専門機関と連携することや市の教育委員会と連携することで、その子についての情報を共有することができ、就学に向けての移行がスムーズにできる。
		・就学に向けての準備がスムーズで、小学校への引き継ぎがしやすい。
		・就学前には、小学校にも園児の様子、関わり、配慮すべき点などを伝えていただける。
		・
5	その他	・保護者の育児負担軽減・保護者が働いていても、安心してみてもらえる。
		・市担当部局が該当の子どもについて継続した配慮が行える。
		・保護者がリフレッシュする時間ができる。
		・両親仕事のため預かりを兼ねて療育が出来る。
		・預かり保育時の職員確保をしなくてすむ（なかなか夕方の加配職員が集まらない）

②在籍する子どもが、児童発達支援センターや児童発達支援事業所を利用した際の課題

在籍する子どもが、児童発達支援センターや児童発達支援事業所を利用した際の課題について図9に示した。回答した513園のうち、最も課題だと感じているのは、園との連携、方針が合わないなど関係性が不十分であることが45.4%と最も高い。他は、子ども同士の関わりの機会や園の行事等への参加に影響するが20%、子どもへの負担が大きい、生活リズムが崩れる、成長につながっていないが18.1%、保護者の理解、保護者への支援、関係作り、ニーズへの対応が不十分であるが17%が同じくらいの割合となっている。

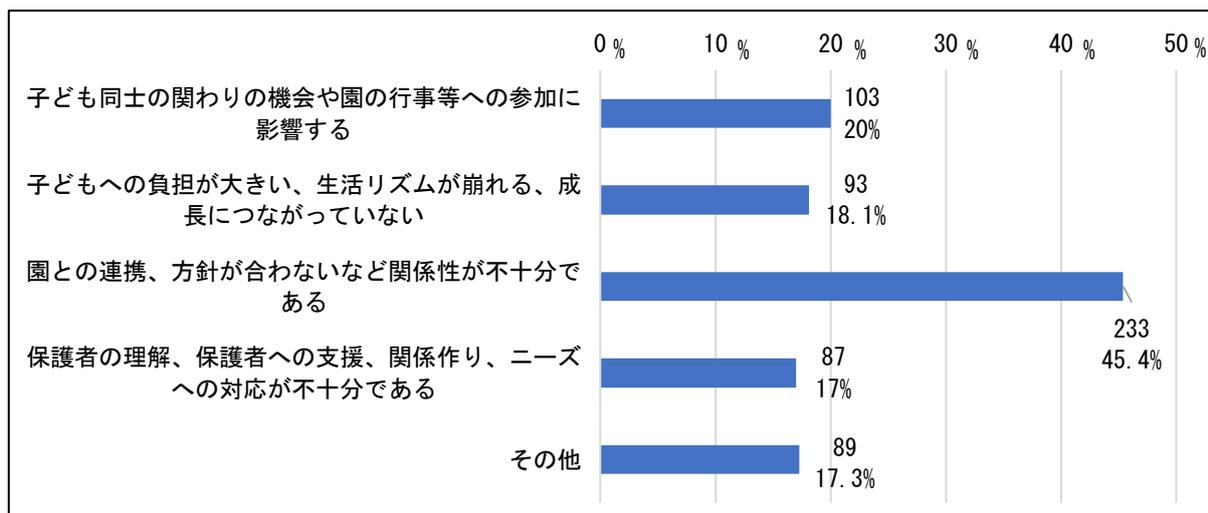


図9 在籍する子どもが、児童発達支援センターや児童発達支援事業所を利用する課題 (n=513)

表10 児童発達支援センター等を利用する際の課題の回答例

1	子どもにとって、同年代の子や異年齢の子との関わりの機会や園の行事等への参加に影響する。	・同年代の子どもたちや異年齢の子どもたちとの関わりが少なくなる。同年代の子同士の遊び、関わりの時間が少ない。
		・園の活動体験が繋がらない。行事に参加できないときがある。
		・幼稚園での活動の流れが途切れてしまい、集団の中に入って行くのが難しいことがある。
		・園を休んで療育に行くとき、行事等の調整・連携の持ち方・園行事等で療育に行く日が習慣化しにくい。療育の翌日は、環境の変化から落ち着かないことがある。
		・園生活の流れが他児と比べて中断されることが多い。
		・園の活動をぬけることになり、同じ体験ができなかったり、後日、ひとりで活動（製作等）をしなければならなかったりすること。
2	子どもへの負担が大きい。（心理的、体力的）生活リズムが崩れる。成長につながっていない。	・園と療育の並用により子どもにとって疲れやストレスの原因となることがある。
		・保育を途中で切り上げ、早退して通っている為、集団生活のリズムを乱してしまうことがある。
		・生活習慣の乱れ（お昼頃からの登園になると、お昼寝ができなかったり、機嫌が悪いなど）
		・療育からの受け入れ後は、疲れもあるのかいつも以上に落ち着きに欠けることがあったり起伏も激しい。
		・行事が2度あるなどして子どもへの負担となることがある。
3	園との連携、関係	・何故、自分だけが療育センターに行かなければならないか尋ねてくる。行くことを嫌がることもある。
		・園とのつながり（交流）があまりないため保護者に様子をお尋ねするだけが、施

	性が不十分である。	設での取り組みを知る手段となっている。
		・支援の必要な子への対応の仕方について、センター⇄担任 or コーディネーター⇄他の職員、のコミュニケーションがうまくいかないことがあった。
		・園、支援センター、保護者の3者がもっと密に連携し、子どもの発達・成長をサポートできるような仕組み作りが必要である。
		・事業所で行われている活動と園での生活の刷り合わせ等、話し合いの時間がなかなか持てない。
		・事業所によって、連携がうまく出来る所と、そうでない所がある。
		・子どもによって通所施設が異なると、それぞれの特色はあるが、園への情報提供に差や違いがあり、理解しにくいこともある。子どもによっては、通所施設との相性があると感じる。
4	保護者の理解、保護者への支援、関係作り、ニーズへの対応が不十分である。	・入所希望者が多いため、通所に至るまでかなりの時間がかかる。
		・支援センターを利用するにあたり、保護者の理解度をどう深めるのか。
		・配慮の必要な子の保護者への発達支援センター利用の進め方。
		・発達支援センターの定員に限りがあるので利用できない子が多く、施設数が足りない。
		・保護者が療育相談をスタートさせ、発達検査を受け、医師の診断を受け、その後実際に療育が始まるまでの時間があまりに長い。
		・保護者の方が、自分のお子さんの特性を認められず適切な対応が出来ずにいる様子があり保護者支援が難しいと感じる。
5	その他	・療育でのことを、幼児教育に求める方もおり、対応の参考にはさせていただくが療育施設ではないことを分かっていたきたい。
		・通っていても、内緒にしている保護者もいる。
		・児童発達支援事業所の質にもかなり大きな差がある。
		・母親が本児への療育を任せてしまい、家庭での支援をあきらめてしまいがちになっている。
		・かならずしも、専門の指導者（OT、ST、PTなど）がいるとは限らない。
		・放課後等デイサービスの施設がその子に合っているのか、個別の指導計画のもとに支援が進められているのか不安なところもある。

(7) 保育所等訪問支援を利用している子どもの状況について

保育所等訪問支援（保護者からの依頼により、外部の専門職が園を訪問し、特別な支援を要する子どもの保育や、職員への相談支援に携わること）の対象となった子どもの状況について、図 10-1 に示した。回答があった 792 園所のうち 442 園所（55.7%）で保育所等訪問支援を利用している子どもが在籍していた。

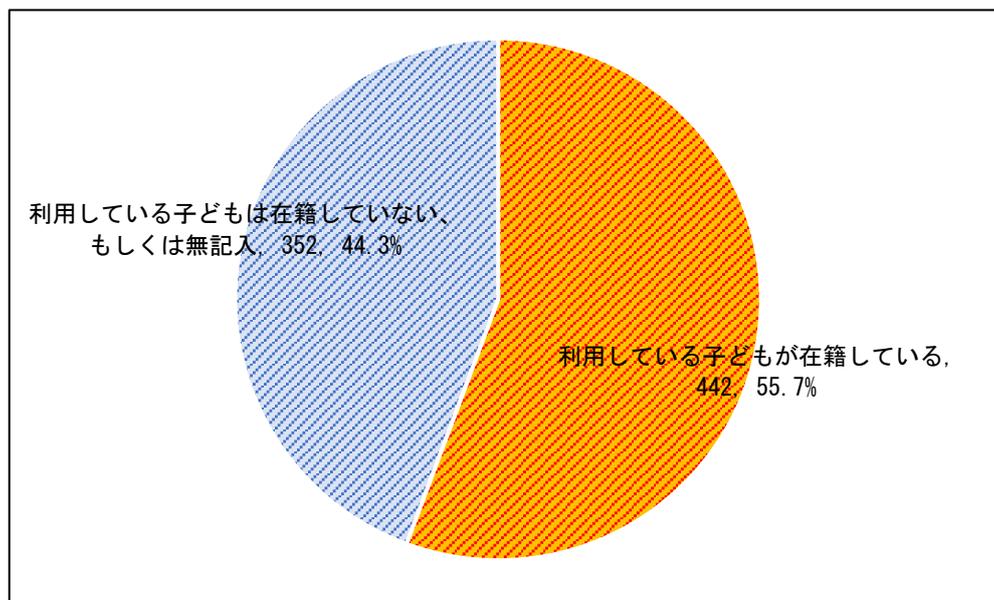


図 10-1 保育所等訪問支援を利用している子どもの在籍の有無 (n=794)

また、保育所等訪問支援を利用している子どもが在籍していると回答した 442 園所について、利用している子どもの在籍人数について図 10-2 に示した。最も多いのは 1~2 人の 208 園所（47.1%）であり、次いで 3~4 人の 97 園所（21.9%）であった。

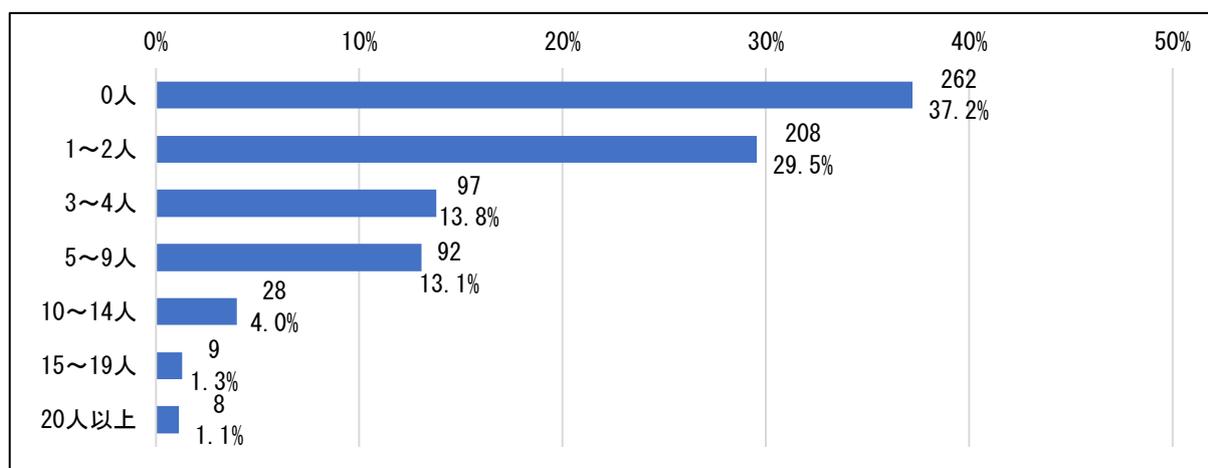


図 10-2 保育所等訪問支援を利用している子どもの状況 (n=592)

(8) 在籍する子どもが保育所等訪問支援を利用する利点と課題について

①在籍する子どもが、保育所等訪問支援を利用する利点

在籍する子どもが、保育所等訪問支援を利用する利点について、記述された意見をカテゴリーに整理した内容を図 11 に示した。この質問には 461 園から回答があった。利点としては最も多かったのは「園への助言指導が得られる」で、回答した園は 49.0%であった。次いで「児童発達支援と共通理解できる」が 27.1%、「園での様子を知ってもらえる」が 13.4%、「保護者への支援に生かせる」が 10.4%であった。表 11 に、それぞれの回答例を整理した。

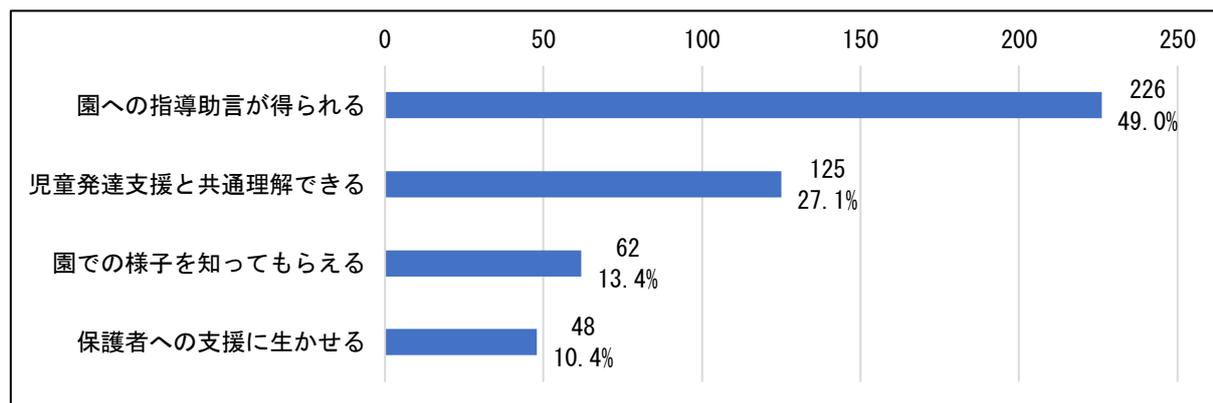


図 11 在籍する子どもが、保育所等訪問支援を利用する利点 (n=461)

表 11 保育所等訪問支援を利用する利点の回答例

1	園への指導助言が得られる	・ 専門的な視点から子どもを見取り、的確な支援を教えてくれる。招聘をお願いすれば何度も来園してくれるので長期的な視点からも見てもらえる。就学について相談できる。
		・ 専門職の先生からの助言は、納得することが多く、子どもたちのアプローチの仕方を見直すきっかけになる。
		・ 我々では気づかない、外部の専門の方による“視点”を教えていただけることです。
		・ 園での対応に間違っているところはないか等、確認できたり、アドバイスをもらえたりすることが良い。
		・ 保育教諭が、悩んでいることや困っていることを伝えることで、保育の方法を教えてもらえることができる。また、保育教諭の心のケアにもつながる。
		・ 不安や悩みを抱える保育者にアドバイスや指導があるため、安心してその子の成長カリキュラムを立てたり、展望が描けるようになる。
2	児童発達支援と共通理解できる	・ 療育施設以外での定型発達児との集団生活の中での特別支援児の様子を知ってもらえ、課題と当該児への配慮方法を共有できる。
		・ 療育での様子を教えていただき、園での様子から子どもの幼児理解が深まるとともに発達課題に対しての支援が共通理解でき、相互の連携が深まる。

		<ul style="list-style-type: none"> ・療育センターと連携することで、子どもへのより具体的な支援ができると思います。 ・それぞれの場での子どもの姿や様子などを共有し連携することで、保育の中に活かせ、よりよい発達支援につながることもある。保護者の姿を共有することで、保護者支援ができる。保護者の依存度が高くなってしまった。 ・保護者への伝え方も両方（幼稚園と訪問支援の方）から伝えられる為、対策しやすい。 ・学校法人立の園であるので卒園後の公立小学校への連携として個人情報等の取り扱い等、詳細に基準を知らせて頂ける。公的機関同志で連携をとって下さることはありがたいですし、子どもの未来につながります。
3	園での様子を知ってもらえる	<ul style="list-style-type: none"> ・園生活や集団の中での当該児の様子や実態を把握してもらえことや、担任からも日頃の様子を伝えられること。担任からも関わりや環境構成など相談ができること。 ・園での生活をみていただき、関わり方などよいアドバイスをもらうことができた。第三者（専門の方）から保護者へ様子を伝えてもらえるので受け入れてくれる。 ・集団生活の場において、支援を要する子どもが安心して過ごせるようにアドバイスをいただける。
4	保護者への支援に生かせる	<ul style="list-style-type: none"> ・保育士と保護者と共通した思いで保育にあたる。 ・子どもの園での様子については、日々担任から保護者に伝えているが、専門的な立場から保護者に伝えてもらうことで、より保護者の安心感につながっている。 ・保育者から伝えにくいことも保護者に伝えやすくなる。保護者も気になりつつ相談出来なかったことが相談できる場になるので良い。 ・事前に三者面談を行い子どもの姿と共に保護者の思いや担当の方よりも話を聞くことができ良かった。保育参観（その後指導）していただき、担当の方より具体的な指導をしていただき次へとつなげていくことができた。 ・保護者が気軽に相談できるようで、保護者のストレスや不安が緩和される。 ・家庭での困り事、園での困り事を共有し、よりよい環境へ向けての対応をすすめることができる。

②在籍する子どもが、保育所等訪問支援を利用する際の課題

在籍する子どもが、保育所等訪問支援を利用する際の課題について図 12 に示した。この質問には 321 園から回答があった。課題としては最も多かったのは「回数が少ない」で、回答した園は 22.1%あった。次いで「保護者の理解」が 21.2%、「内容が園に合わない」が 15.0%、「園の負担」が 11.5%、「児童発達支援との共通理解」が 10.3%、「日程調整が困難」が 9.0%、「子どもの姿が普段と違う」が 5.9%、「その他」が 5.0%であった。表 12 に、それぞれの回答例を整理した。

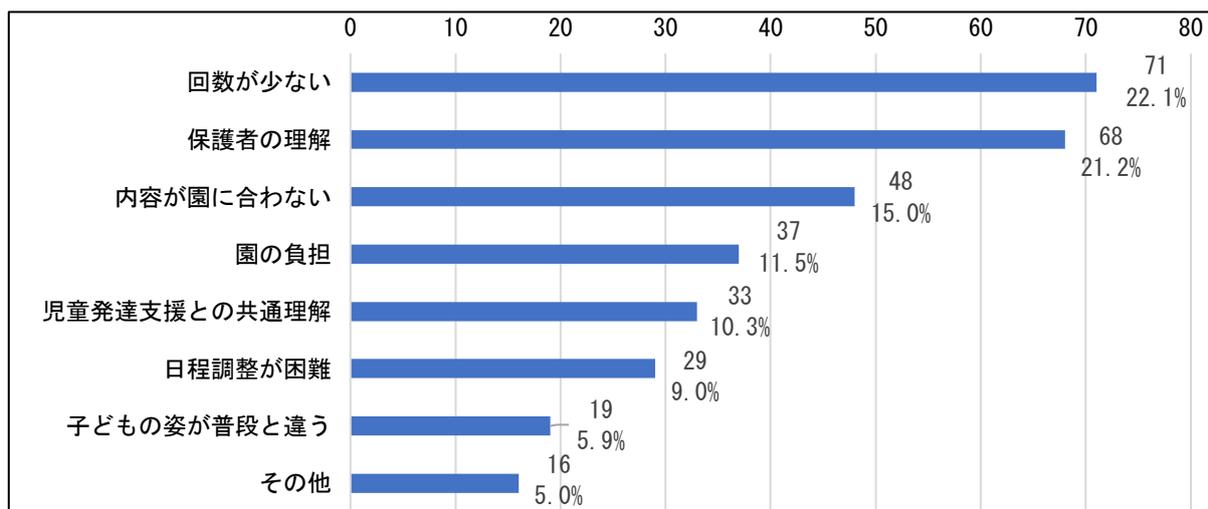


図 12 在籍する子どもが、保育所等訪問支援を利用する際の課題 (n=321)

表 12 保育所等訪問支援を利用する際の課題の回答例

1	回数が少ない	・回数が限られることと、対応してもらえる人数に限りがある。
		・年に1回のみであるが、アドバイスが活かされているか再度指導を受ける機会があるとよい。
		・同一園児一名につき年間2回利用となっている。診断名を持たない重い園児への指導（支援）や保護者支援としては回数が少ない。中々予約がとりにくい。
		・いつでも相談できるという訳ではない。
		・お互い忙しい為、訪問が年2回位しか実施できない為、もう少し回数を増やしていただけたら嬉しい。
		・継続的に気になる子どもの様子を見ていただきたいが、気になる子どもの数も多いため断片的になってしまう。
2	保護者の理解	・幼稚園としては相談したいが、保護者が受け入れられないことがある。
		・保護者との連携において、時に専門的視点がマイナスになる場合もある。保護者との信頼関係を築きながら連携を深めようとしている時に、まだ伝えていない園での様子を通所施設から伝えられてしまい、改めて信頼回復を図らなければならない時があった。
		・指導内容の保護者との共有。通園場所を多く持つ児の保護者が混乱してしまうことがあるため、整理する役目が必要な場合もある。
		・保護者の依存度が高くなってしまった。
		・子どものより良い成長を促す為にも、保護者が積極的に参加してもらえる環境作りをしていく。
		・施設によるが、利用している子どもの親が施設でどのようなことをしているのか、理解していないことがあるので、保護者の方との連携を図ってほしいです。

3	内容が園に合わない	・支援センターでの支援の提案が、園では難しいことがある。
		・思いが同じ方向にて子どもをみていければよいが、少しでも思いのずれなどが生じると、難しさを感じることもある。
		・そもそも訪問に来る「専門職」が心理士で、教育の専門ではないため、園での指導についての助言は全く期待できない。
		・一斉活動にねらうことが療育施設と幼稚園では違うのでそのあたりの理解が得られにくい。そもそも根本的なあり方が違うので、理解してくださる方でないとなし。保育に手出し口出しをする方が以前いらした。
		・センターだけで生かされている状況。園にとっては、さほどの利点が見当たりません。
		・訪問支援者側の思いを一方向的に伝えてくるので不要と感じました。訪問支援実施後話し合いの場をもうけてほしいとお願ひしたが出来ないと言われたので保護者にたのんで利用を止めてもらった。
4	園の負担	・保育参観の後、協議（話し合い）を行う時間の確保が大変難しい。
		・保育体制として難しい。関わる職員が時間帯、曜日で異なり一貫性、専門性に欠ける。
		・担当職員が書く書類が多くなり負担が増す点。
		・時間をかけて行うため、どうしても担当がクラスから離れて話し合いに参加するなどによりクラスの担任の負担がある。応援に入る体制ができる日とできない日がある。
		・巡回の先生がクラスの活動と一緒にいる為、他の子ども達が集中力に欠けてしまう場面を見ることがある。
		・グレーゾーンの子が増え、相談したい子がたくさんいるがなかなか時間が無い。
5	児童発達支援との共通理解	・互いの役割をしっかりと理解し合える関係性の構築。
		・いわゆるやりにくさを感じている子に対し、支援員の方の判定が絶対となり、自分が何とかしないと、自分の仕方に問題があるのでは、と思ってしまう保育者もいる。
		訪問支援は年に1回程しかやっていないがその1回だけの保育者の関わりを見て、支援の仕方についてアドバイス！？されることで担任等が自分の関わり方に問題を感じたりして自信をなくしていくことがあった。毎日関わっている人にとってネガティブになってしまっは困る。自分の関わり方を否定されたように感じてしまう。（アドバイスの仕方の問題？）
		・民間の療育機関の方がよく訪ねてくれるが民間の療育機関の位置付け組織等がよくわからない。
		・支援センターの先生がもう少し集団での園生活の理解を深めてくれれば……と

		<p>感じることもある。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・訪問支援員が訪問して支援していることを園でどう伝え、どのように取り組んでいくかが課題だと思う。
6	日程調整が困難	<ul style="list-style-type: none"> ・園と事業所の日程調整 ・行事等の兼ね合いでの日程調整、空き部屋の確保が難しいことがある。 ・事業所との話し合いの時間をもつのに、時間を要することがあり、小規模園で担任、園長、コーディネーターを交えての日程を組むのが大変である。 ・支援を要する子ども達が増えているため、日程調整やじっくりと様子を見ていただくことが難しい。 ・今困っていて、訪問を希望しても予約が多く、2、3カ月先になること。 ・数名の子どもに違う機関の方が来られたことがあり、訪問日だけでなく、それぞれに打ち合わせもあり、日程調整が難しいことがあった。
7	子どもの様子が普段と違う	<ul style="list-style-type: none"> ・スタッフの来園により、普段と様子が異なることがある。 ・普段と異なる状況（知らない大人が保育室内にいて、じっと見ているなど）に不安を感じ、“普段の様子”を見ていただけないことがある。 ・察する子であると、見てもらっていることに気づき、いつもと違う行動をしがちである ・年に1～2回ということもあり、来ていただいた日は、落ち着いていたり・・・と普段の姿がなかなか見ていただけないこと。 ・訪問時だけでは見られない姿についての理解。
8	その他	<ul style="list-style-type: none"> ・利用者が少なく、制度が職員にも周知されにくい点 ・訪問支援をしている事業所は、まだ少ない。 ・訪問支援の先生のスキルの低さ ・コロナ禍により訪問支援日の設定が困難。 ・発達障害のある子供達に関する相談はでき、連携の実績もあるが、親との愛着関係からくる問題行動、保護者支援の相談ができると良いなと感じる。今はこちらの方の問題解決が難しい。

4. 調査回答園所における特別な支援を要する子どもの教育・保育の園内体制について

(1) 特別支援教育コーディネーター、もしくはそれに準じた役職の指名について

特別支援教育コーディネーター、もしくはそれに準じた役職の指名について図13に示した。回答のあった784園のうち、特別支援教育コーディネーター、もしくはそれに準じた役職が指名しているのは、全体の51.0%であった。

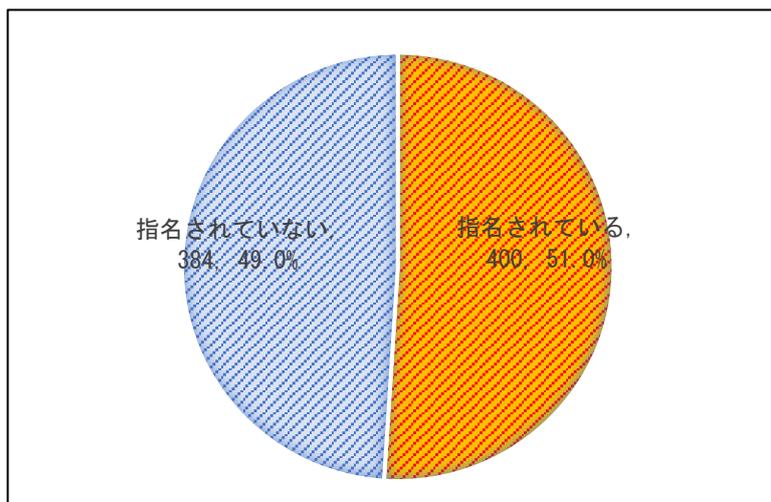


図13 特別支援教育コーディネーター、もしくはそれに準じた役職の指名 (n=784)

(2) 特別支援教育コーディネーターの指名を受けている教職員の役職について

特別支援教育コーディネーターの指名を受けている教職員の役職について図14に示した。回答のあった395園のうち、特別支援教育コーディネーターの指名を受けている教職員の役職について割合が高いのは、主任教諭・主幹教諭・指導教諭が37.4%、次いで、副園長が14.3%、園長（所長、施設長）が11.2%となっている。

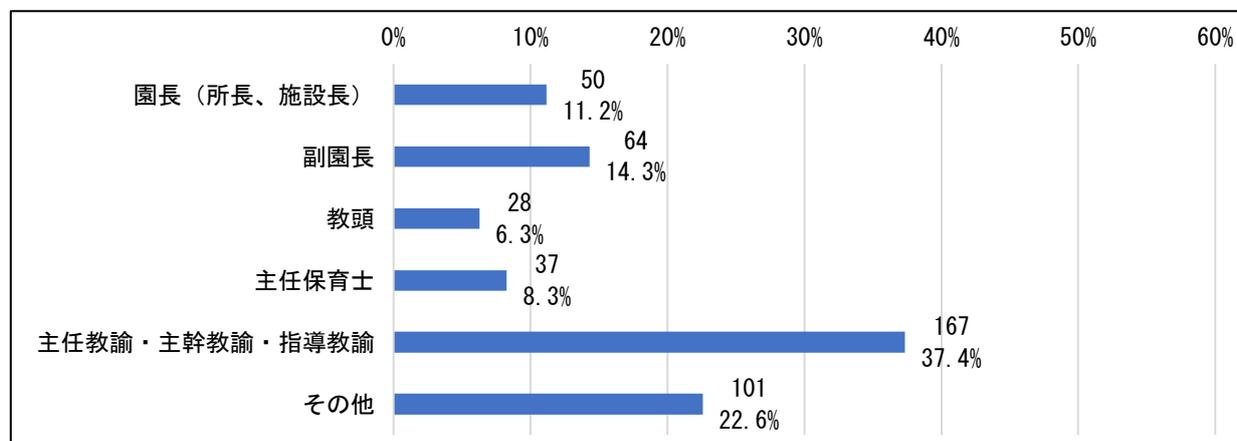


図14 特別支援教育コーディネーターの指名を受けている教職員の役職 (n=395)

(3) 特別な支援を要する子どもの支援のための、加配、補助教諭等、特別な人員配置について

特別な支援を要する子どもの支援のための、加配、補助教諭等、特別な人員配置について図15-1、図15-2に示した。回答のあった782園のうち、加配、補助教諭等、特別な人員配置を行っているのは全体の78.1%であった。加配の人数は、回答のあった571園のうち、割合が高いのは、1人が28.2%、次いで2人が23.6%、3人が19.3%と人数が増えるごとに割合が減っている。10人以上と回答した園は3.5%であった。

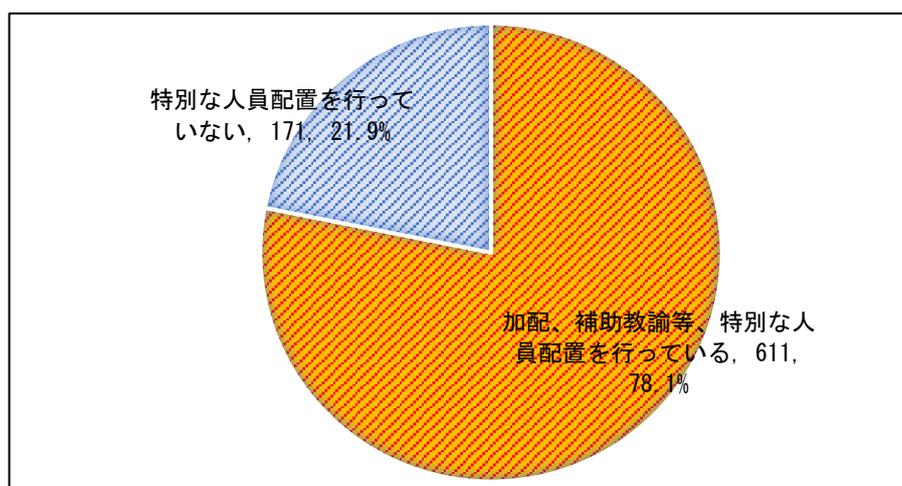


図15-1 特別な支援を要する子どもの支援のための加配、補助教諭等、特別な人員配置 (n=782)

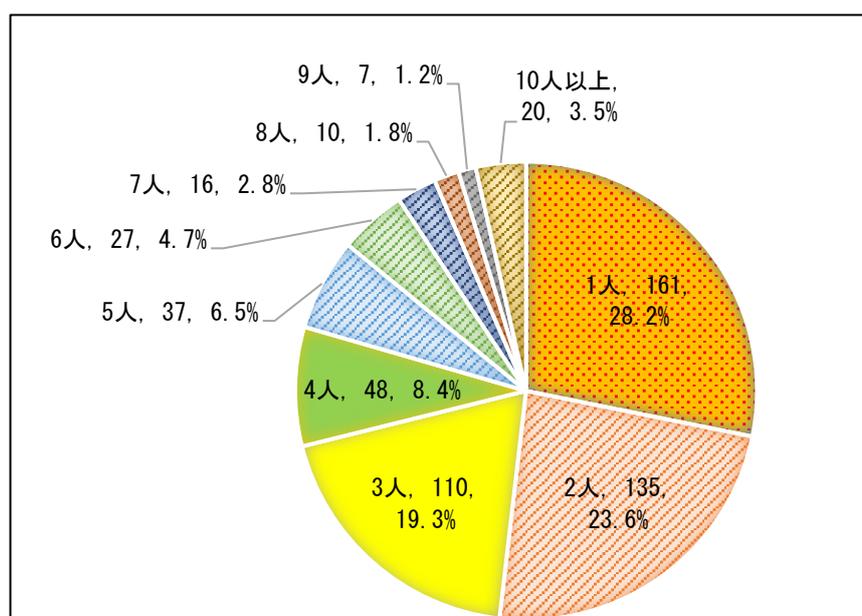


図15-2 加配の人数 (n=571)

(4) 特別な人員配置を行うための財源について

特別な人員配置を行うための財源について図 16 に示した。回答のあった 415 園のうち、特別な人員配置を行うための財源について、割合が多いのは、園の財源と自治体からの補助金を活用した園が 40.9%、自治体からの補助金を活用した園が 32.9%、園の財源を使用した園が 25.4%となっている。

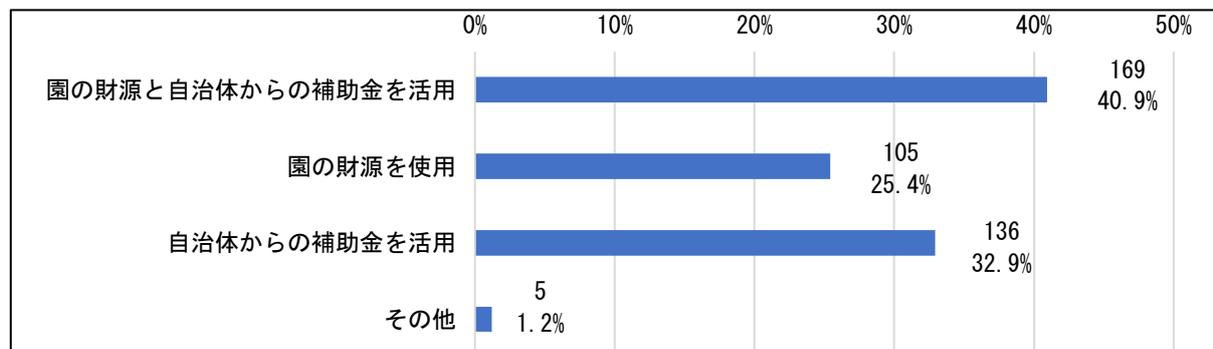


図 16 特別な人員配置を行うための財源（私立のみ）

(5) 保育士、幼稚園教諭免許状以外の資格を有する職員の在籍状況について

保育士、幼稚園教諭免許状以外の資格を有する職員の在籍状況について図 17 に示した。回答のあった 794 園のうち、保育士、幼稚園教諭免許状以外の資格を有する職員（常勤、非常勤、パートを問わず）の在籍状況について、割合が多いのは、看護師・准看護師が 26.1%、特別支援学校教諭免許状 15.1%、養護教諭免許状 11.0%、公認心理師、臨床心理士の心理系資格 7.2%、保健師 5.9%、言語聴覚士 4.2%、作業療法士 4.0%、理学療法士 3.9%であった。

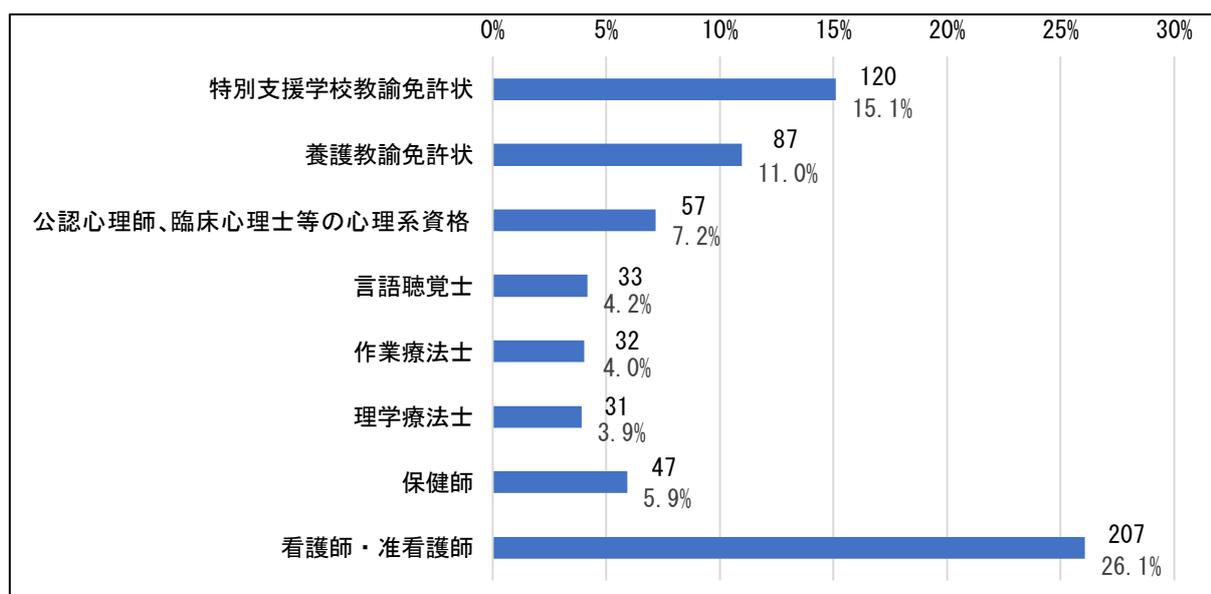


図 17 保育士、幼稚園教諭免許状以外の資格を有する職員の在籍状況（n=794）

※複数の資格を持っている職員は重複してカウントしている。

(6) 「個別の指導計画」の作成状況について

「個別の指導計画」の作成状況について図 18 に示した。回答のあった 779 園のうち、特別な支援を要する子ども全員に作成している 33.1%、特別な支援を要する子どものうち、障害の診断のある子どもについて作成している 13.7%、特別な支援を必要とする子どものうち、園が必要であると判断した子どもについて作成している 1.7%、特別な支援を要する子どものうち、園が必要であると判断した子どもについて作成している 24.9%、作成していない 26.2%、その他 0.4%であった。

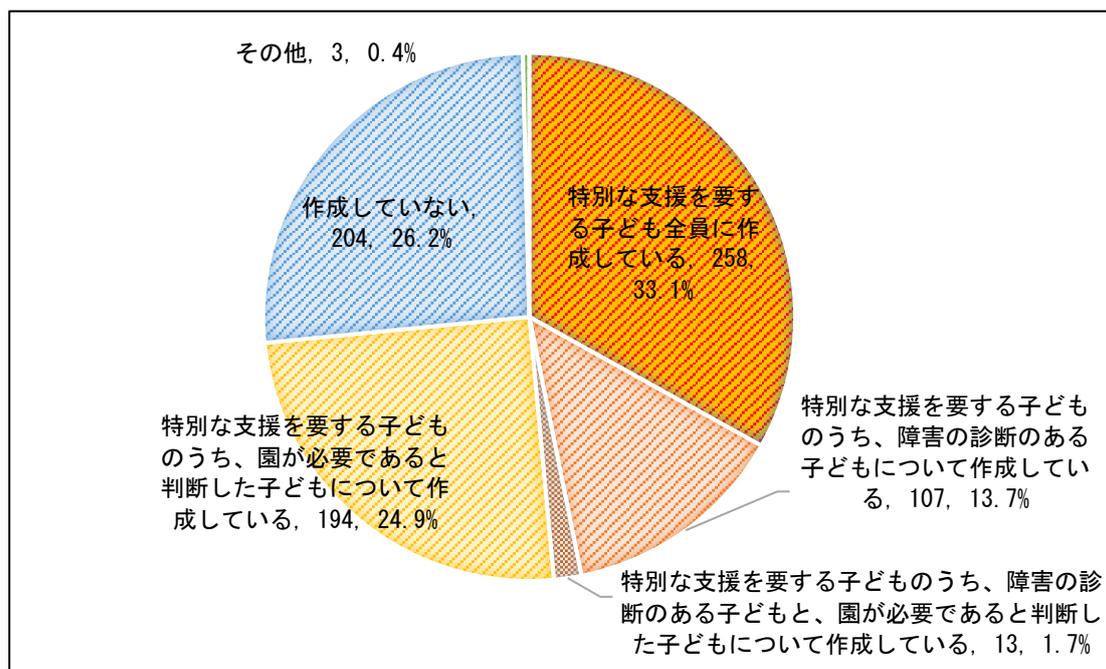


図 18 「個別の指導計画」の作成状況 (n=779)

(7) 「個別の指導計画」の主な作成担当者について

「個別の指導計画」の主な作成担当者について図 19 に示した。回答のあった 568 園のうち、子どもの在籍するクラスの担任教諭、担任保育士が 84.7%が最も多く、次いで、子どもの在籍するクラスの加配教諭、加配保育士が 19.7%となっている。また、特別支援教育コーディネーターが作成しているが 7.4%、その他が 3.9%であった。

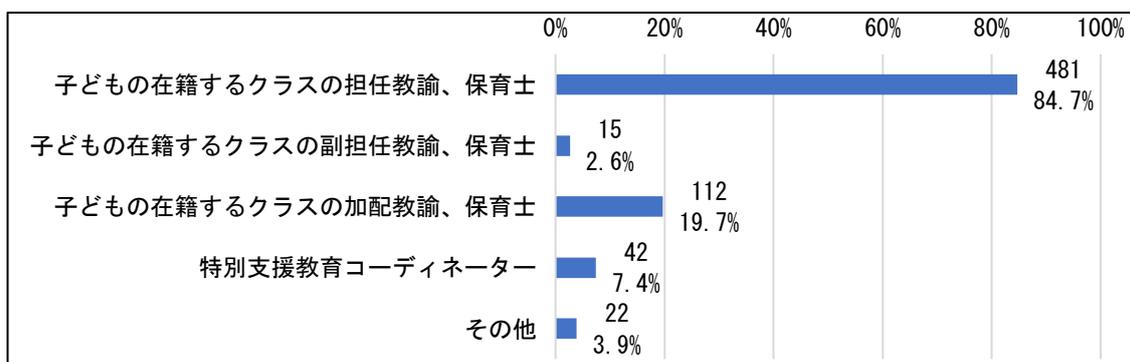


図 19 「個別の指導計画」の主な作成担当者 (n=568)

(8) 「個別の教育支援計画」の作成状況について

「個別の教育支援計画」の作成状況について図 20 に示した。回答のあった 775 園のうち、作成していない 44.4%が最も多かった。次いで、作成していない（個別の指導計画と個別の教育支援計画（個別の支援計画）は同じものとして扱っている）が 18.5%であった。作成している園のうち、特別な支援を要する子ども全員に作成している 15.0%、特別な支援を要する子どものうち、障害の診断のある子どもについて作成している、52、6.7%、特別な支援を要する子どものうち、障害の診断のある子どもと、園が必要であると判断した子どもについて作成している、…、特別な支援を要する子どものうち、園が必要であると判断した子どもについて作成している、110、14.2%、作成していない（個別の指導計画と個別の教育支援計画（個別の支援計画）は同じものとして扱っている）、143、18.5%、その他、4、0.5%であった。

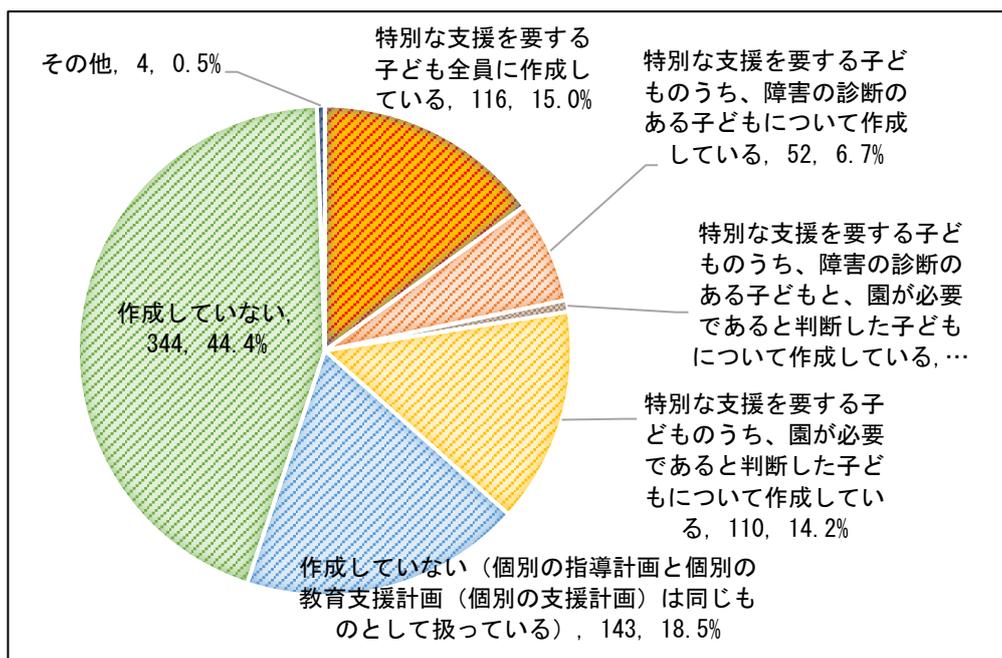


図 20 「個別の教育支援計画」の作成状況 (n=775)

(9) 「個別の教育支援計画」の主な作成担当者について

「個別の教育支援計画」の主な作成担当者について図 21 に示した。回答のあった 286 園のうち、子どもの在籍するクラスの担任教諭、担任保育士が 81.1%が最も多く、次いで、子どもの在籍するクラスの加配教諭、加配保育士が 16.1%、特別支援教育コーディネーターが 12.2%、子どもの在籍するクラスの副担任教諭、保育士が 3.8%であった。

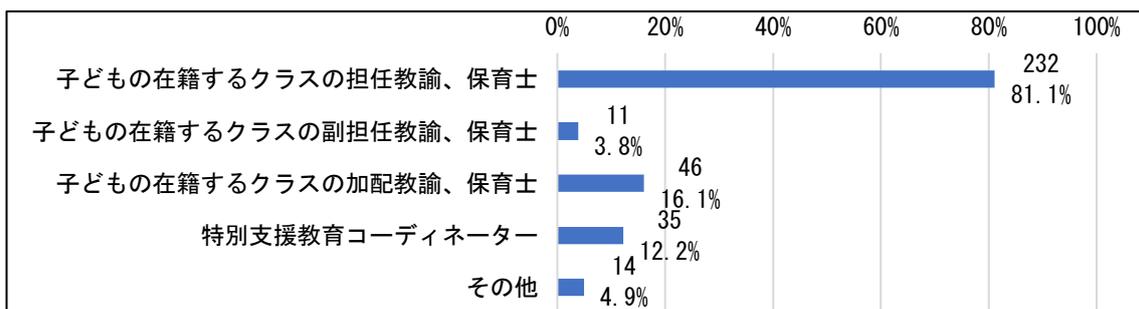


図 21 「個別の教育支援計画」の主な作成者 (n=286)

(10) 特別な支援を要する子どもの保育記録の作成状況について

特別な支援を要する子どもの保育記録の作成状況について、図 22 に示した。回答のあった 769 園のうち、「クラス全体の記録の中に部分的に記述する」が 49.2%と最も多く、次いで、「印象に残った姿をメモ程度に記述する」が 45.8%となっている。また、チェックリストなどが 15.3%、ドキュメンテーション、ラーニングストーリーなどが 9.1%であった。

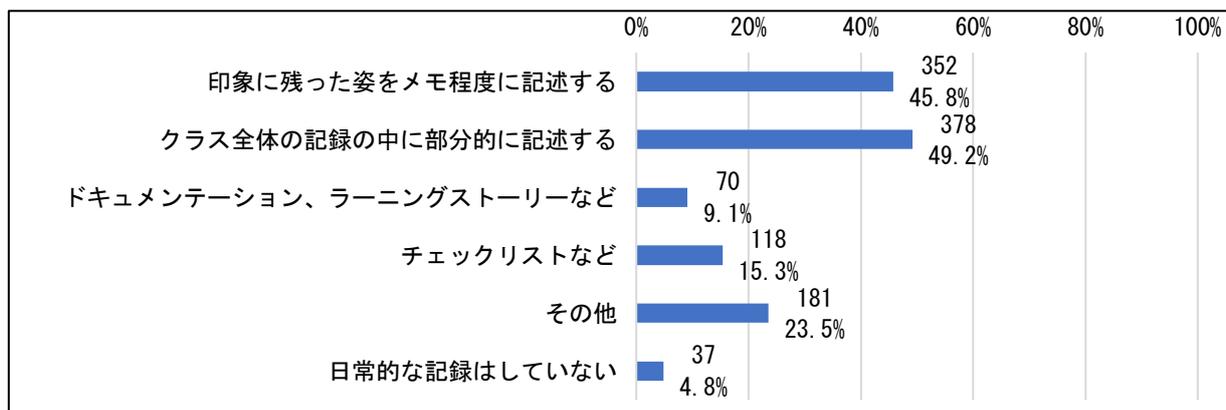


図 22 特別な支援を要する子どもの「保育記録」の作成状況 (n=769)

(11) 特別な支援を要する子どもに関する会議の実施状況について

① 園の教職員のみでの会議について

特別な支援を要する子どもに関する会議について図 23-1 に示した。回答のあった 779 園のうち、「独自には行っていないが職員会議の中で随時話題にする」が 59.8%と最も多く、次いで、「職員会議とは別に行っている」が 30.2%であった。

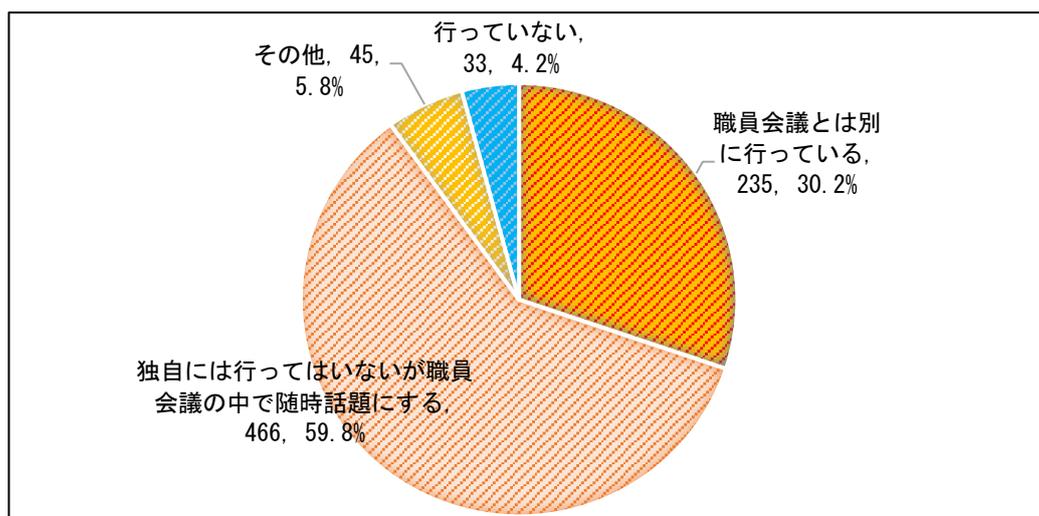


図 23-1 特別な支援を要する子どもに関する「会議」の実施状況 (n=779)

② 外部の専門家を交えた会議について

外部の専門家を交えた会議について図 23-2 に示した。回答のあった 758 園のうち、特別な支援を要する子どもに関して、外部の専門家を交えた会議を行っている園所は 58.8%であった。

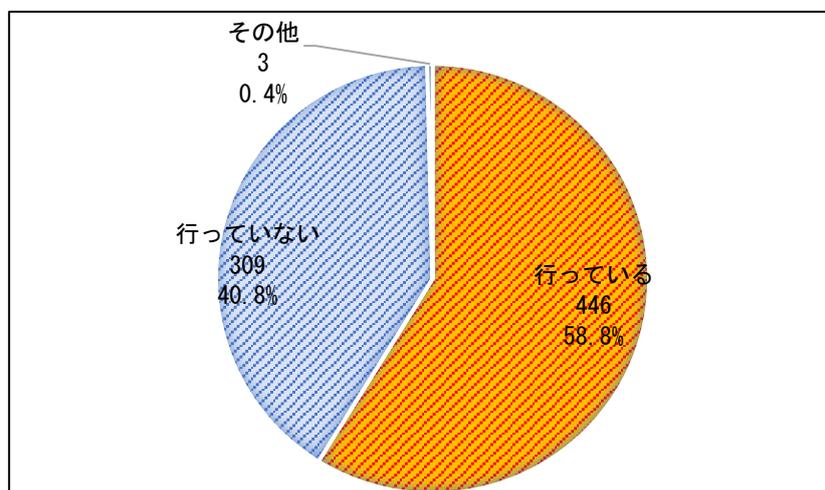


図 23-2 外部専門家を交えた「会議」の実施状況 (n=758)

(12) 在園児と、他園・学校等の障害のある子どもとの交流機会

在園児と、他園・学校等の障害のある子どもとの交流機会について図 24 に示した。回答のあった 769 園のうち、在園児と他園・学校等の障害のある子どもとの交流機会については、交流の機会を設けなかった園所が 92.6%と最も多かった。小学校の特別支援学級の子どもと交流した 2.3%、児童発達支援センターの子どもと交流した 1.6%、特別支援学校の幼稚部の子どもと交流した 0.8%、特別支援学校の小学部の子どもと交流した 0.5%であった。新型コロナウイルス感染症流行下において、調査を実施したため、平常時とは異なることが予想される。

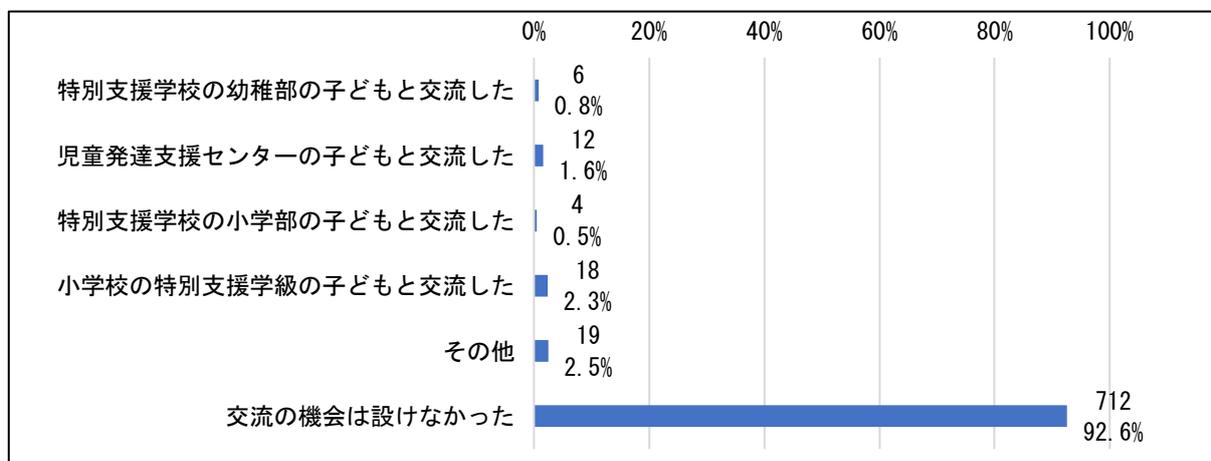


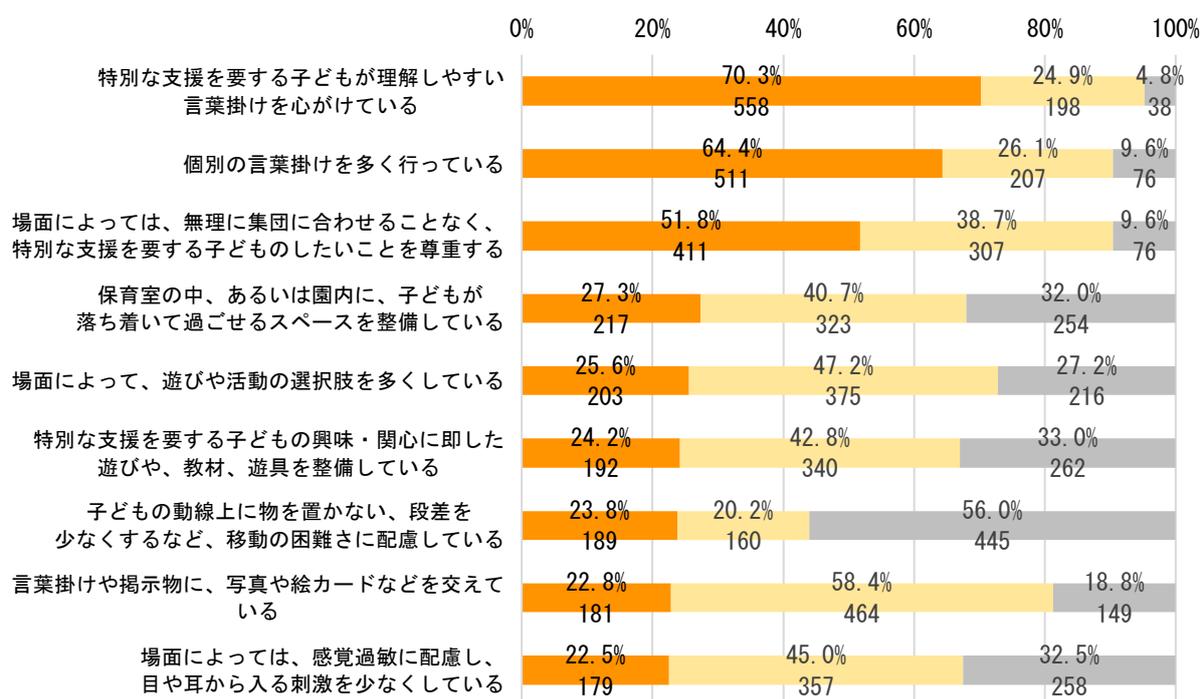
図 24 在園児と、他園・学校等の障害のある子どもとの交流機会 (n=769)

(13) 特別な支援を要する子どもに対して実施している環境整備、配慮について

特別な支援を要する子どものための環境整備、配慮について、先行研究（松下・田中，2014；田中・渡邊・濱田・澤，2013）を参考に、図 25-1 に挙げた 9 項目を設定し、各項目について、「園全体で共通理解して行っている」、「一部のクラス、保育者が行っている」、「行っていない」の 3 つの選択肢による回答を求めた。また、選択肢の内容以外に行っている環境整備、配慮について、自由記述形式での回答を求めた。

① 各項目の実施の有無に関する回答結果

回答結果を図 25-1 に示した。「園全体で共通理解して行っている」の割合が 50%以上の項目は、「特別な支援を要する子どもが理解しやすい言葉掛けを心掛けている」（558 園，70.3%）、「個別の言葉掛けを多く行っている」（551 園，64.4%）、「場面によっては、無理に集団に合わせることなく、特別な支援を要する子どものしたいことを尊重する」（411 園，51.8%）の 3 項目であった。その他の 6 項目では、最も高い項目で「保育室の中、あるいは園内に、子どもが落ち着いて過ごせるスペースを整備している」（217 園，27.3%）であり、上述の 3 項目以外は「園全体で共通理解して行っている」の割合が 25%前後に留まった。



■ 園全体で共通理解して行っている ■ 一部のクラス、保育者が行っている ■ 行っていない、もしくは無回答

図 25-1 特別な支援を要する子どもについて実施している環境整備、配慮

「園全体で共通理解して行っている」の割合が 50%以上の 3 項目は、特別な支援を要する子どもに対する言葉掛けや活動の調整等、保育者から子ども個々への働きかけに相当する内

容である。一方、25%前後に留まった6項目は、物理的な環境整備に関する内容である。回答結果からは、物理的な環境整備を伴わない、言葉掛け等の保育者が個々に実施できる配慮については、園全体で共有されやすい一方で、物理的な環境整備を伴う配慮については、一部のクラスや保育者の実施に留まりやすく、園全体での共有がされにくいことが示唆された。

②自由記述の回答結果

自由記述については、「園全体で共通理解して行っている」ことについて349園から、また「一部のクラス、保育者が行っている」ことについて252園から回答があった。その内、記述内容が「特になし」などの園を除外し、「園全体で共通理解して行っている」ことについては338園、「一部のクラス、保育者が行っている」について239園のテキストデータを分析の対象とした。

分析においては、テキストマイニングにより、回答の大枠を把握した後に、自由記述の具体的な内容について検討した。テキストマイニングの分析ソフトは、KH Coder version 3. Beta. 03 (樋口, 2020) を用いた。まず、分析前にテキストデータについて①誤字及び脱字の修正、②箇条書き記号、改行、見出し語の削除、③意味が同一の言葉の統一(例:「子ども」「子供」「こども」「児童」「幼児」は「子ども」、「保育者」「保育士」「教諭」「先生」は「保育者」に統一など)の処理を行った。その後、分析ソフトにより、テキストデータの頻出語の整理、及び共起ネットワークの作成を行った。

ア) 自由記述回答の頻出語について

図25-2及び図25-3に自由記述回答の頻出語上位30語を示した。30語のうち21語が「園全体で共通理解して行っている」、「一部のクラス、保育者が行っている」で共通していた。「園全体で共通理解して行っている」にのみ見られた語は「共有」、「共通理解」、「全体」、「声」、「危険」、「見守る」、「特別」、「集団」、「関わる」であった。「一部のクラス、保育者が行っている」にのみ見られた語は「視覚」、「時間」、「絵カード」、「伝える」、「分かる」、「工夫」、「合わせる」、「見る」、「自分」であった。

イ) 共起ネットワークについて

「園全体で共通理解して行っている」「一部のクラス、保育者が行っている」それぞれについて、自由記述全体の内容を俯瞰するために、語同士の関連を示した共起ネットワークを作成した。共起ネットワークにおいて、語を囲む円の大きさは自由記述のデータ内における出現回数(Frequency)を示している。また、各語を結ぶ線の種類には実践と点線があるが、KH Coderによるサブグラフ検出の際に、同じサブグラフに含まれた語同士は実線で、関連があるが異なるサブグラフに含まれた語同士は点線で結ばれている。語と語を結ぶ実線が太くなるほど、自由記述の文章内での特定の語と語が共起する割合が高いこと(Jaccard係数の強さ)を示している。なお、各サブグラフを隔てる実線は、サブグラフを区別しやすいように、共起ネットワー

クの作成後、図に加筆したものである。

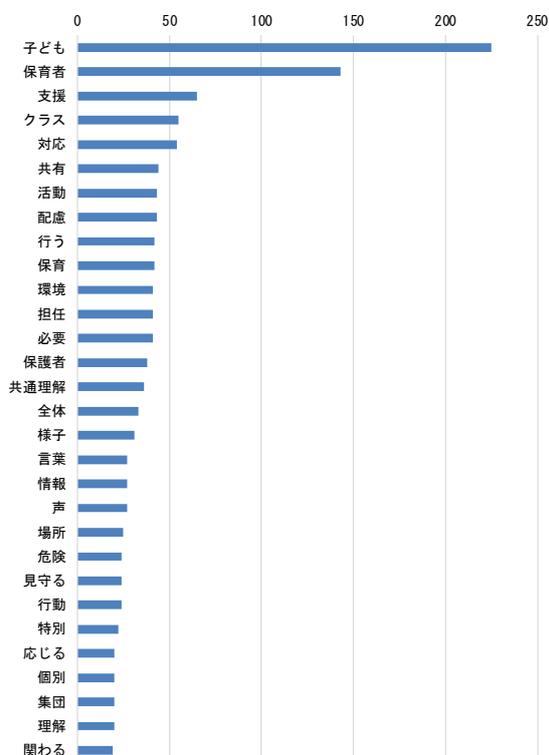


図 25-2 自由記述回答の頻出語一覧
(園全体で共通理解して行っている)

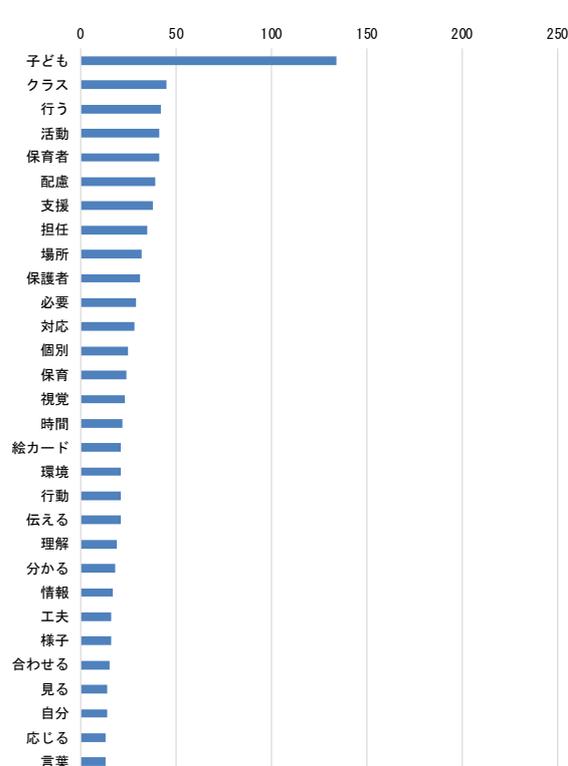


図 25-3 自由記述回答の頻出語一覧
(一部のクラス、保育者が行っている)

＜「園全体で共通理解して行っている」自由記述回答の共起ネットワーク＞

図 25-4 に「園全体で共通理解して行っている」自由記述回答の共起ネットワークを示した。計 11 のサブグラフが検出された。それぞれのサブグラフに、便宜的に赤字で番号を振っているが、図右上の Subgraph の色に付された番号に対応している。以下、検出された各サブグラフについて、具体的な記述内容を抜粋して、その特徴について記述する。

サブグラフ①は、「子ども」、「保育者」、「対応」、「支援」、「クラス」などの 28 語から構成されるサブグラフである。中心となる事項として、「子どもに関する情報、支援方法について、担任を含めた保育者間で共有すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「その子どもにとって弱い部分を理解し、どの様なアプローチをすればよいか常に保育者間で確認し、伝えていくこと」、「保育者全員で子どもの情報を共有したうえで話し合い、その子どもに対しての対応やかかわり方の方向性を一貫性のあるものとしている」、「特別な支援が必要な子どもの理解を園全体で行ない、対応を統一する」などが挙げられた。

また、サブグラフ①では、上記の保育者間での共有事項として、3 点の具体的な事項が可視化された。1 点目は、「子どもが無理なく集団活動を行えるよう対応すること」である。具体的

な記述内容として、「無理はさせずに、状況に応じて集団で行っていく」、「集団の中で過ごせないような時は、担任以外の保育者が活動を共にし、個別に対応している」、「集団に入れることが支援でないことを伝え、個々に応じた集団活動に取り組む」などが挙げられた。2点目は、「子どもが理解できる言葉掛けを心掛けること」である。具体的な記述内容として、「ゆっくりした明るい挨拶や『～ね』に留意する言葉がけ」、「個別対応も大切だが、全ての子どもにとって適した言葉掛けや環境設定（視覚から分かるような絵の掲示等、動線を配慮した道具等の設定）を行うことを心掛けている」、「“ダメ”という言葉で今の行動をさえぎるのではなく、子どもの意思を尊重しながら、次にすべき行動や子どもが興味のある活動を促すようにする」などが挙げられた。3点目は、「子どもの特性等に応じた関わりを行うこと」である。具体的な記述内容として、「初めて取り組む保育内容や、身の回りの準備等は、特性を考慮して、個に応じた話しかけをしたり、指示の出し方をしたりするように共通理解を図っている」、「日常的に、特別な支援を要する子どもの特性や変化、成長等を話題にし、みんなで理解し同じように関わられるよう心掛けている」、「子どもの発達や特性、目標（スモールステップ）、支援について共通理解を図り、同じような対応に心掛ける」などが挙げられた。

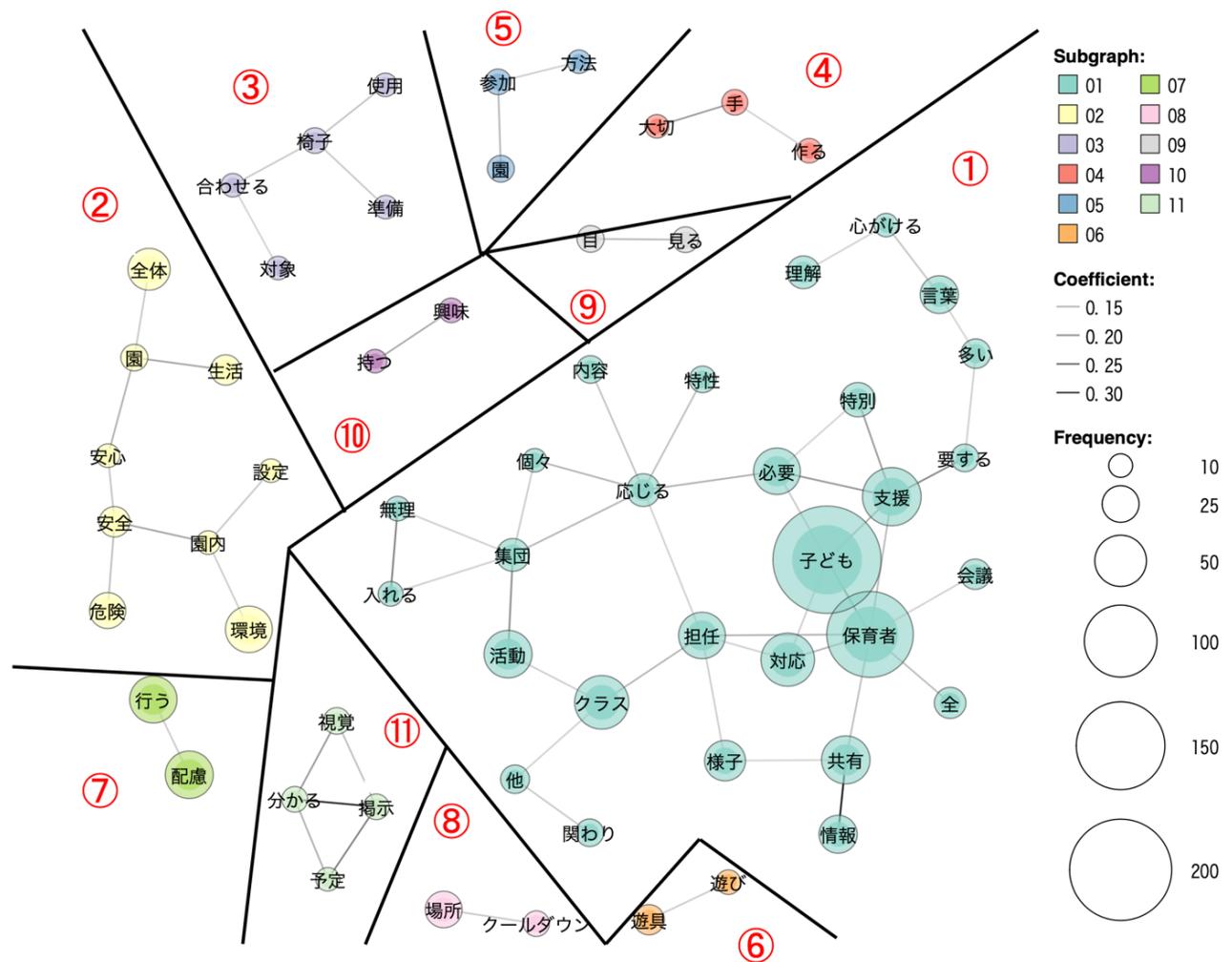


図 25-4 「園全体で共通理解して行っている」自由記述回答の共起ネットワーク

サブグラフ②は、「全体」、「環境」、「園内」、「安全」、「安心」などの9語から構成されるサブグラフである。「子どもが安全に、安心して生活できるよう園内全体の環境を整えること」として可視化された。具体的な記述内容として、「子どもが遊び切ることのできる環境づくり」、「日常的に園内環境を整備し、安全点検や危険への予測をした上での環境設定」、「戸外活動の時間をしっかり取り、体を十分動かすことで開放感、安心感を持って園生活が送れるようにしている」などが挙げられた。

サブグラフ③は、「合わせる」、「椅子」、「使用」、「対象」、「準備」の5語から構成されるサブグラフである。「椅子や食事等、子どもに合わせて調整すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「その子どもにあった椅子を準備している（ひじ掛けのあるもの、テーブルのついているもの、対象児の机の高さに椅子の高さを合わせたもの等）」、「給食時、食品の形態を対象児に合わせる（刻み食、おかゆ等）」、「配膳したものとは別に、白飯、ふりかけなど用意可能な食べられそうなものを準備しておく」などが挙げられた。

サブグラフ④は、「大切」、「手」、「作る」の3語から構成されるサブグラフである。「子ども同士を繋げることや、クラスの枠を超えた対応を行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「特別な支援を要する子どもに限らずですが、大人が目や手を掛けすぎず、困っている子どもがいたら、手を差し伸べられる子どもになってほしいと願って、また、困った時、何らかのアクションを起こせることも大切と捉えて、インクルーシブ保育を行い、サポートの仕方を共通認識できるようにしている」、「クラスに入ることが難しい子どもについては、保護者了解の元、無理に教室に入れずに近くの担任や手の空いた保育者が子どもに声をかけ、自分のクラスや職員室と一緒に保育をする（例えば、自分のクラスで毎日給食をとることが困難な子どもには、他のクラスでも給食をとることができるようにし、子どもの意思を大切にしている）」、「一人一人ひとりの能力に応じて、身支度のところで、やるべきことを減らしたり、落ち着けない時には、手のあいている保育者が、落ち着けるように関わったりしている」などが挙げられた。

サブグラフ⑤は、「園」、「参加」、「方法」の3語から構成されるサブグラフである。「子どもが園での活動に無理なく参加できる方法を工夫、検討すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「行事や活動への参加方法を保護者にも相談しながら決めている（無理がなく楽しく参加できる方法、経験として頑張ってみる参加の仕方など）」、「行事の際には達成感を持てるような強化子を検討しながら、本児に合わせた練習の参加を考え配慮している」、「時間や取り組み方を工夫して、参加しやすい環境を整える」などが挙げられた。

サブグラフ⑥は、「遊具」、「遊び」の2語から構成されるサブグラフである。「遊びや遊具に配慮すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「誰もが安全に遊べる遊具や自発的にできる収納の工夫」、「感覚刺激がおだやかな、自然の遊具や素材を使用している」、「初めての場や、遊び等が苦手な子どもには、事前に場を見せたり、遊具等を個別に使ってみたりして、安心できるようにしている」などが挙げられた。

サブグラフ⑦は、「配慮」、「行う」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもに対す

る配慮を園全体で行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「園の保育方針として、特別な支援を要する子どもだけではなく、どの子どもも自由にしたい遊びを選んだり、友だちの表現や行動を認め合ったり、弱さが大切にされたりする保育環境、配慮をしたいと努めている」、「クラス担任、担当の保育者だけではなく、クラスの活動に入れない場合は他の保育者（用務員事務職等）も関わりを持ち、全保育者で見守る体制をつくるよう配慮している（担当の保育者に負担減）」、「保育者が自分の担任するクラスでない子どもにも対応出来るように配慮している」などが挙げられた。

サブグラフ⑧は、「場所」、「クールダウン」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもがクールダウンできる場所を作ること」として可視化された。具体的な記述内容として、「刺激を受けやすい子どもへのクールダウン場所の設置」、「静かな場を作ってクールダウンをしていたり、落ち着ける場で過ごしていたりする時には、あまり声をかけずに見守るようにしている」、「空きスペースに何かで囲われた空間をつくり、興味のある物を掲示するなどして、クールダウンや気持ちの切り替えができるようにしている」などが挙げられた。

サブグラフ⑨は、「目」、「見る」の2語から構成されるサブグラフである。「園全体で子どもに目を配る、子どもを見ること」として可視化された。具体的な記述内容として、「担任、担当でなくても、その子どもの様子を見て必要に応じて、声かけや補助、援助を行っている」、「子どもの変容や気がかりな面が出てきた時など、保育者間で共通認識し、全員の目で見えていく」、「特別な支援を要する子どもだけでなく、他のクラスの子どものも皆で目と心を配るよう意識していく」などが挙げられた。

サブグラフ⑩は、「持つ」、「興味」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもが興味を持つ活動や遊具を整備すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「どの子どもも興味関心がもてるよう、遊び、教材等工夫している」、「好きなあそびや興味関心のある活動をクローズアップし、特別な時間を持ち、クラス学年全体で共有する（ギャラリー開催、お店やさん、おはなし会等の開催）」、「一斉に活動する場面がないため、個々の興味関心に応じた活動内容、また、個々人の課題への配慮が遊び、生活の中でも行える環境である」などが挙げられた。

サブグラフ⑪は、「分かる」、「視覚」、「掲示」、「予定」の4語から構成されるサブグラフである。「情報が視覚的に分かるように配慮すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「一日の予定が目で見えて分かるように、写真付きで掲示している」、「ホワイトボードに1日の予定を掲示し、どの子どもにも分かりやすくしている」、「必要のないものは置かないようにし、保育室内の環境は、スッキリ、視覚で分かりやすく（写真など利用）示し、すごしやすい環境づくりを心掛けている」などが挙げられた。

＜「一部のクラス、保育者が行っている」自由記述回答の共起ネットワーク＞

図 25-5 に「一部のクラス、保育者が行っている」自由記述回答の共起ネットワークを示した。計 8 のサブグラフが検出された。

サブグラフ①は、「活動」、「配慮」、「行う」、「必要」、「個別」などの 11 語から構成されるサブグラフである。「子どもが活動に参加できるように、必要に応じた配慮や調整を行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「全体で取り組んでいる時など参加が難しい場合は、特別な支援を要する子どもが取り組める内容や別の課題を準備し個別活動できるように配慮している」、「必要に応じて 1 対 1 で関わり、活動の内容を伝えたり、安全に配慮したりするようにしている」、「クラスの活動の参加について、対象の子どもの表情、様子を見ながら、時間や活動内容の調整をしている」などが挙げられた。

サブグラフ②は、「絵カード」、「視覚」、「環境」、「工夫」、「入る」などの 7 語から構成されるサブグラフである。「子どもが視覚的に理解できる環境整備、工夫を行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「担当保育者は一日の流れや一つひとつの活動、物などは絵カードに示し具体的に配慮を行っている」、「クラス内の掲示物等は視覚からの情報が入り過ぎないように、活動や遊びに必要なもののみを見やすく掲示するよう配慮している」、「特別な支援を要する子どもが安心して過ごせるよう、クラスでは出来る限り環境や行動等が変化しない様、物や場所にマークを付けたり、同じ場所を使用するなど工夫している」などが挙げられた。

サブグラフ③は、「子ども」、「クラス」、「支援」、「理解」、「要する」などの 6 語から構成されるサブグラフである。「クラスで共に過ごす仲間として、子どもたちが理解できるように配慮すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「その子どもの様子に合わせ、臨機応変に対応する中で、クラス全体で特別な支援を要する子どもの頑張りを認める雰囲気づくりにも配慮している」、「5 歳児の園児に対して、クラスの子も達が自然に理解し、彼ができることを活動に取り入れたり、彼ができることを中心に行事の参加も考えられたりするようになった」、「3 歳、4 歳、5 歳児クラスの場合は、要支援児も仲間として認め合えるように、子どもたちに理解できることは、クラス全体の課題として考えていく」などが挙げられた。

サブグラフ④は、「保育」、「時間」、「集団」、「自分」、「連携」などの 6 語から構成されるサブグラフである。「子どもが集団の中で自分を発揮できるように、補助保育者との連携や活動時間の調整を行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「一斉活動においては、皆と一緒にやるのが難しい場面も多いので、補助保育者との連携を図りながら、距離感や援助の程度、取り組むタイミング等を考え、支援児本人が自分の力でやってみようと思えるような環境づくりを心がけている」、「補助の立場にある保育者との連携をしっかりととり、集団の中の大切な一人として自立出来るように心掛ける」、「保育室でトラブルが多いクラスは、外遊びの時間を多くするなど空間、時間のとり方の工夫をしている」などが挙げられた。

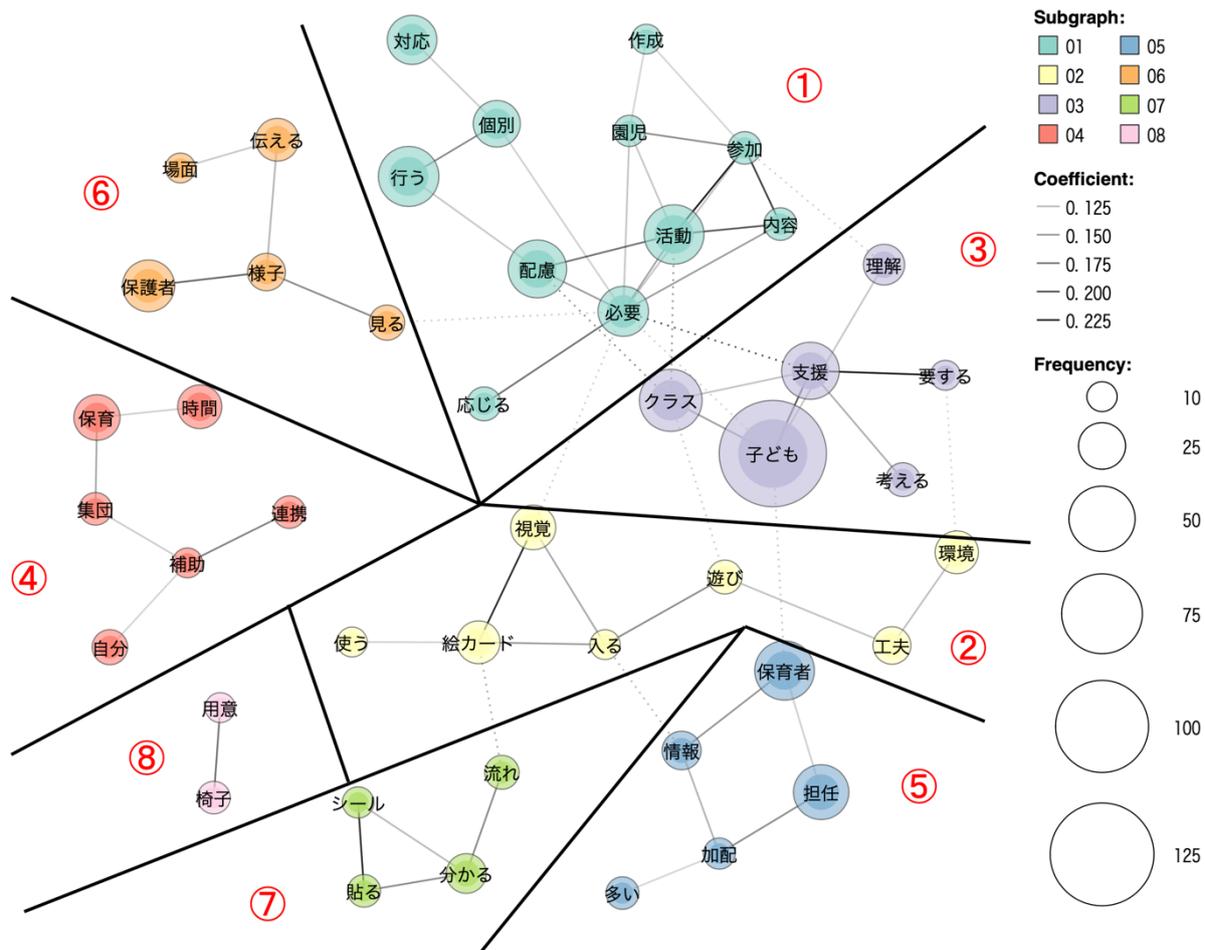


図 25-5 「一部のクラス、保育者が行っている」自由記述回答の共起ネットワーク

サブグラフ⑤は、「保育者」、「担任」、「情報」、「加配」、「多い」の5語から構成されるサブグラフである。「担任、加配等、保育者間での情報共有を行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「その日によっても状況が変化する為、些細な事でも保育者間で情報の共有をしている」、「対象の子どもの特性や生活の中で大事にしている事を保育者全員が情報共有し、対応できるようにしている」、「特別な支援を必要としている園児のクラスには、加配の保育者がいるため、担任と加配の保育者がその時の活動に応じて対応したり、情報共有を常に行っている」などが挙げられた。

サブグラフ⑥は、「保護者」、「伝える」、「様子」、「見る」、「場面」の5語から構成されるサブグラフである。「保護者に子どもの様子を伝える、共有すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「保護者と面談をし、必要に応じて園での様子を見てもらう」、「行事の参加の仕方について本児の様子に応じて参加の仕方を検討し、保護者と事前に話し合い、集団の中の一人として無理なく、また、成長を感じられるように工夫している」、「その日にあった出来事、成長が感じられたことを保護者に伝えている（個別に）」などが挙げられた。

サブグラフ⑦は、「分かる」、「シール」、「貼る」、「流れ」の4語から構成されるサブグラフである。「1日の流れや動きを子どもに分かりやすく示すこと」として可視化された。具体的な記述

述内容として、「絵表示や一日の予定のメモを作るなど、一日の流れや予定が分かりやすい配慮をしている」、「場面の切り替えがスムーズに行えるように時間を分かりやすく手作りの時計を黒板に貼って、その都度お片付けの時間などその日のスケジュールや手順を伝えている」、「クラス活動を指示する際には、分かりやすい表現で、明瞭に伝えたり、ボードなどを用いて、この後の流れや行動をあらかじめ伝えたり、子ども自身が不安にならないように配慮している」などが挙げられた。

サブグラフ⑧は、「椅子」、「用意」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもに合った椅子などを用意すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「訪問支援でアドバイスを受け、個々に合った椅子の高さ、トイレの台、マット等を用意している」、「筋緊張が低い子どもや集中の持続が難しい子どもには、脇に支えのある椅子を準備し、姿勢の保持や集中の持続ができるようにしている」、「左手足にマヒがある子どもについて、靴やズボン、パンツの着脱がしやすいよう専用の椅子を置いたり、トイレのスリッパをはかずにできるよう、すのこを準備したり、階段に手すりを設置するなど環境を整えた」などが挙げられた。

(14) 特別な支援を要する子どもと保育者の関係を築く上で、大切にしていることについて

「特別な支援を要する子どもと保育者の関係を築く上で大切にしていること」について、「園全体の考え、姿勢として共有していること」、「質問紙の回答者の考え」の2つに分けて、自由記述形式での回答を求めた。「園全体の考え、姿勢として共有していること」については、644園から回答があり、全回答を分析対象とした。また「質問紙の回答者の考え」については475園から回答があり、そのうち、「園全体の考え、姿勢として共有していることと同様」等の回答があった2園を除き、473園からの回答を分析対象とした。

分析は、質問25と同様の方法で、テキストマイニングにより実施した。

① 頻出語について

図26-1及び図26-2に自由記述回答の頻出語上位30語を示した。30語のうち23語が「園全体の考え、姿勢として共有していること」、「質問紙の回答者の考え」で共通していた。「園全体の考え、姿勢として共有していること」にのみ見られた語は「行う」、「様子」、「困る」、「心掛ける」、「要する」、「交通理解」、「行動」であった。「質問紙への回答者の考え」にのみ見られた語は、「思う」、「要する」、「安心」、「良い」、「言葉」、「困る」、「家庭」であった。

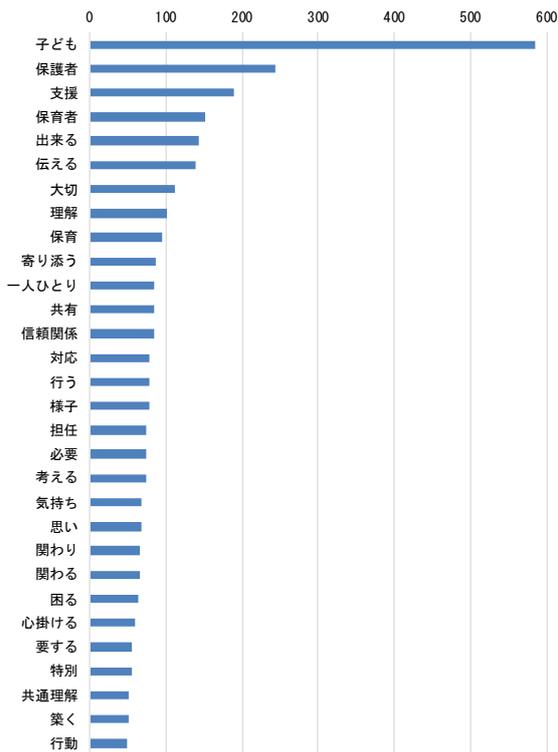


図 26-1 頻出語一覧

(園全体の考え、姿勢として共有していること)

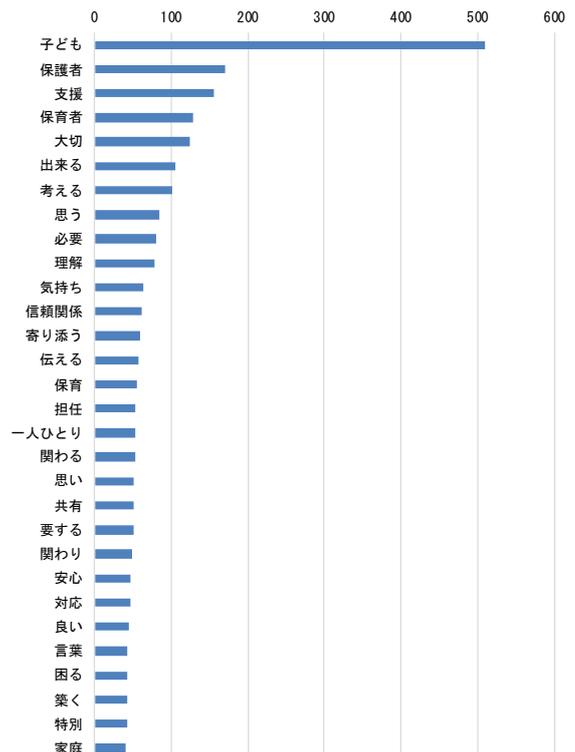


図 26-2 頻出語一覧

(質問紙の回答者の考え)

② 共起ネットワークについて

ア) 園全体の考え、姿勢として共有していること

図 26-3 に「園全体の考え、姿勢として共有していること」に対する回答の共起ネットワークを示した。計 11 のサブグラフが検出された。以下、検出された各サブグラフに関して、具体的な記述内容を抜粋し、それぞれの特徴について記述する。

サブグラフ①は、「保育者」、「関わる」、「共有」、「保育」、「共通理解」などの 10 語から構成されるサブグラフである。「子どもに関する情報や対応を、園全体、保育者間で共有、共通理解すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「幼児の理解と保育の方針、具体的な保育の内容等について、保育者間で共通理解する」、「特別な支援を要する子どもに保育者皆で関わり方を共有し、一人の保育者だけで関わるのではなく、皆で関わるようにする」、「特別な支援を要する子どもを含む園全体の子どもの様子（行動や言葉、表情など）を情報共有し、一人ひとりの子どもを園の保育者全体で育てていく意識をもつこと」などが挙げられた。

サブグラフ②は、「寄り添う」、「気持ち」、「思い」、「受け止める」、「心掛ける」の 5 語から構成されるサブグラフである。「子どもや保護者の思いや気持ちを受け止め、寄り添うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「子どもに寄り添い、子どもの心の声に耳を傾けて、子どもをよく理解し、幼稚園に楽しく通えるよう配慮する」、「子どもの気持ちを理解、受

け止めることに時間、力をそそぎ、子どもたちが、自分が受け止められ、愛されていると感じること。その中で自分の気持ちを表現出来る。受け止めてもらえる相手となる様に日々丁寧な保育をくり返す」、「子どもとの信頼関係を築く上で、保護者との関係も良好にしていくことが大切と思われるので、保護者の思いにも寄り添うよう心掛けている」などが挙げられた。

サブグラフ③は、「保護者」、「伝える」、「様子」、「園」、「連携」などの6語から構成されるサブグラフである。「子どもの園での様子を保護者に伝え、連携していくこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「園での様子を保護者に伝えたり、家庭での姿を聞く等、保護者と連携して子どもの支援に取り組んでいる」、「毎日の登降園時に、園での様子や、スモールステップで取り組んだこと、がんばっていることを伝え、共有していく」、「保護者の願いを聞くこと。その子どもの課題はもちろんのこと、好きなこと、得意なことも聞いて、園生活に活かしていく。園での様子をこまめに伝えコミュニケーションを多くし、信頼関係を築いていく」などが挙げられた。

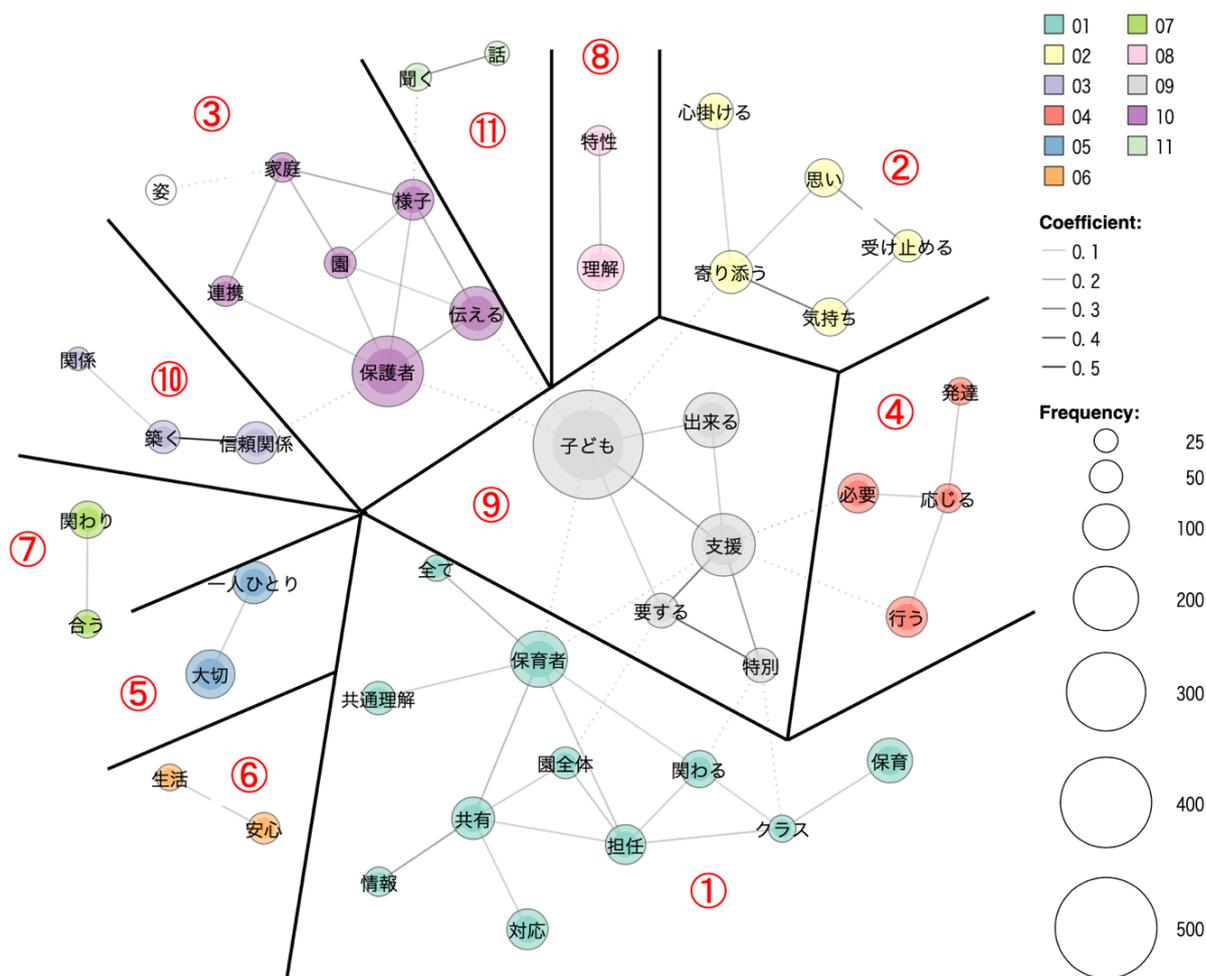


図 26-3 「園全体の考え、姿勢として共有していること」に対する回答の共起ネットワーク

サブグラフ④は、「必要」、「行う」、「応じる」、「発達」の4語から構成されるサブグラフである。「子どもの発達に応じて必要な支援を行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「一人ひとりの個性や発達に応じた支援を行うことを心掛け、その子どもの気持ちや存在を否定しないようにしている」、「年齢で見るのではなく、子ども一人ひとりの発達に応じた関わり」、「障害児として特別な保育をするのではなく、成長していく過程での未熟さや不便さ、弱さを抱えている子どもとして、より多くの働き掛けが必要であると考える」などが挙げられた。

サブグラフ⑤は、「一人ひとり」、「大切」の2語から構成されるサブグラフである。「一人ひとりの子どもを大切にすること」として可視化された。具体的な記述内容として、「特別視することなく、一人ひとりを”大切な子ども”として関わっている」、「一人ひとりが大切な存在であることを基本に、できるだけ全スタッフが情報を共有して保育にあたっている」、「一人ひとりの違いを受け止め、共に生活する中で、時間をかけて受け入れていく」などが挙げられた。

サブグラフ⑥は、「生活」、「安心」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもが安心できる生活を整えていくこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「その子どもの安心できる場や好きなこと・興味のあることを十分に経験出来る環境を用意し、一緒に楽しむ」、「特別な支援を要する子どもの能力を伸ばすと共に、その子どもを取り巻く環境や人の意識を変え、ありのまま生活出来るようになることを目指している」、「子どものありのままを受け止め、幼稚園が好き、先生が好きと安心感をもって生活出来るように心掛けている」などが挙げられた。

サブグラフ⑦は、「関わり」、「合う」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもに合った関わりを行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「その子どもに合った集団との関わり方を見出す。保育者全員が共通の認識を持ち、情報交換をする」、「その子どもの特性をよく理解し、一人ひとりに合った関わり方を常に考えていくこと」、「支援の必要な子どもとしてではなく、個性として捉え、その子どもに合った関わりが出来るように考えております」などが挙げられた。

サブグラフ⑧は、「理解」、「特性」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもの特性を理解すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「その子どもの特性、個性を理解し良い点を伸ばしていく」、「入園時に、保護者との面談で、どのような特性があるか等の話を伺い、特性に応じた対応を保育の在り方を把握する」、「特性を理解し、その子どもに合った個別の対応や声掛けを心掛ける」などが挙げられた。

サブグラフ⑨は、「子ども」、「支援」、「出来る」、「要する」、「特別」の5語から構成されるサブグラフである。「特別な支援を要する子どもの出来ることや良さに着目すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「出来ることに目を向け、自信を持てるようにする」、「特別な支援を要する子どもの育ち、良さを大切にし、出来ない部分を課題にするのではなく、やろうとしている部分を支えていきながら全体の育ちに繋げていくこと」、「特別な支援を要する子どもの良さや特徴を肯定的に捉えて保育すること」などが挙げられた。

サブグラフ⑩は、「信頼関係」、「築く」、「関係」の3語から構成されるサブグラフである。「子どもや保護者との信頼関係、保育者間の関係を築くこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「到達度や相対評価で子どもをみるのではなく、小さな変化や成功体験を共に喜び合う関係を大切にしている。子どもの好きなこと興味のあることを大切にし、まずはそのことをきっかけにして関係作りを行うようにする」、「保護者との信頼関係を作るためにも連絡ノートを活用し、保護者の思いや願いを受け止めている」、「担任一人で抱え込まず、全ての保育者でその子どもたちを支援するという意識を持ち、協力し合える関係性を大切にしている」などが挙げられた。

サブグラフ⑪は、「聞く」「話」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもや保護者の話をよく聞くこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「子どもの様子をよく見る、話をよく聞く、よく見てよく聞くことで、適切な支援を行ったり、適切な目標の設定を行うことができ、適切な支援や目標の設定が、その子ども自身の自己肯定感を高めて次への意欲に繋がっている」、「入園までの育児の困難さについて、保護者の思いやご苦勞を丁寧に聞く」、「園での様子を登降園時にお話したり、保護者が話をしたいと希望された場合は、時間を設け、じっくりお聞きしたりしている」などが挙げられた。

1) 質問紙の回答者の考え

図 26-4 に「質問紙の回答者の考え」に対する回答の共起ネットワークを示した。計 9 のサブグラフが検出された。以下、検出された各サブグラフに関して、具体的な記述内容を抜粋し、それぞれの特徴について記述する。

サブグラフ①は、「保育者」、「大切」、「考える」、「思う」、「共有」などの10語から構成されるサブグラフである。「保育者間での考え、思いの共有を大切にすること」として可視化された。具体的な記述内容として、「クラス担任だけでなくその子どもに関わる全ての保育者（送迎バスの保育者など）が情報を知っているので、様々な保育者から情報を得ることができ、担任一人で悩んだりせず園全体で考えることが出来るからとても重要だと思う」、「一人の子どもの姿・行動を多面的に捉え理解を深めることが出来るよう保育者間での意見交換を大切にする」、「園全体で支援し、保育者一人（孤立）にしない。皆でケース会議や育ちの把握を行ない全体で考え支援していくことが大切」などが挙げられた。

サブグラフ②は、「子ども」、「支援」、「出来る」、「必要」、「要する」などの7語から構成されるサブグラフである。「特別な支援を要する子どもが出来ること、出来たことに着目すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「出来たら誉めることをしていく中で肯定感が生まれるようにしていく」、「本人の気持ちに寄り添い、出来たことを一つひとつ言葉で誉めたり、良い面をしっかりと認めたりして、自己肯定感を高めていく」、「コミュニケーションを大切にし、出来たことは一緒に喜び合っている。できないことや難しいことも個別に関わりながら、一緒に取り組み、自信に繋がるよう援助している」などが挙げられた。

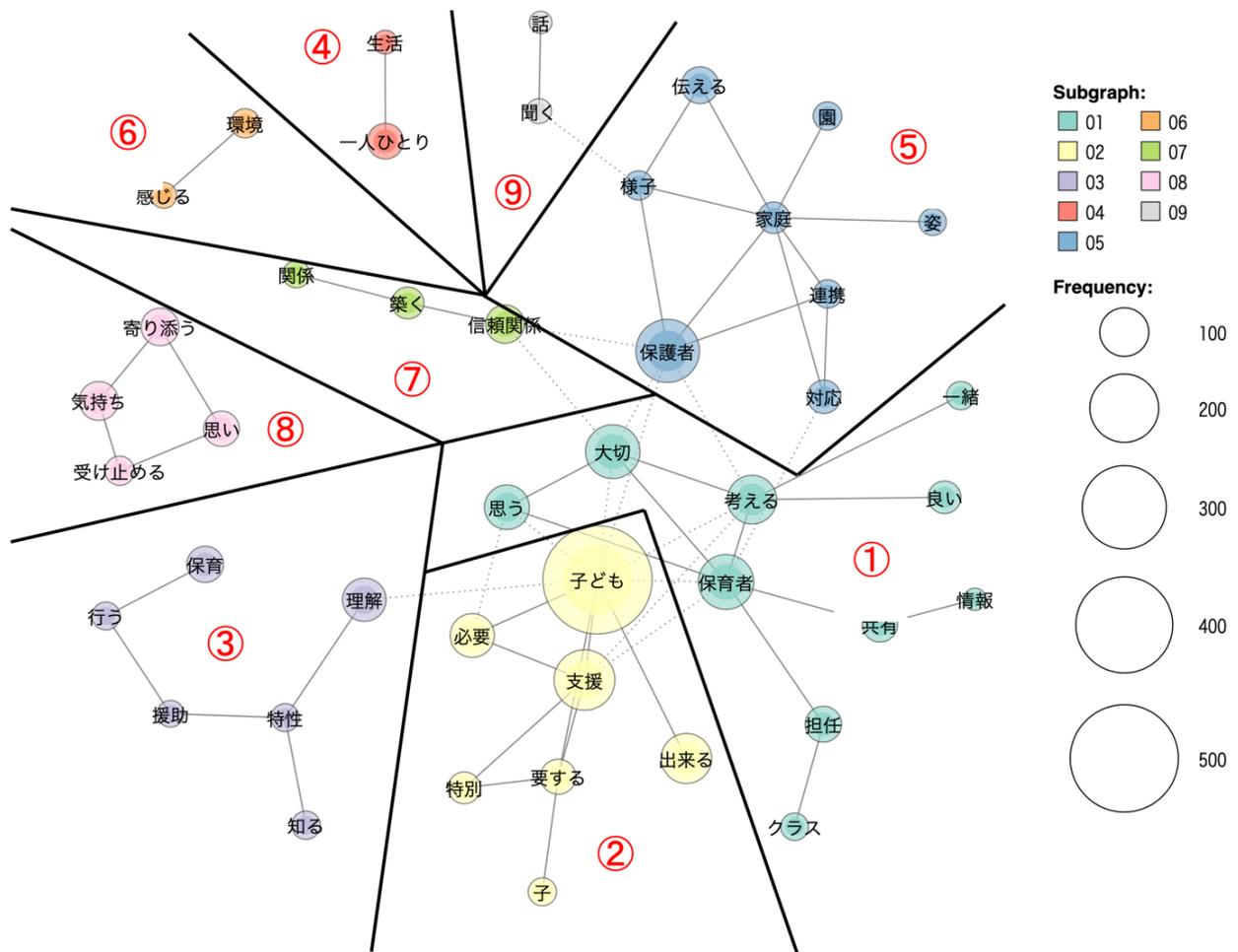


図 26-4 「質問紙の回答者の考え」に対する回答の共起ネットワーク

サブグラフ③は、「理解」、「保育」、「特性」、「知る」、「援助」などの6語から構成されるサブグラフである。「子どもの特性を理解し、援助すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「まずは特性を知り、関わり方を考えていく」、「特別な支援を要する子どもの特性について知り、適切な支援が出来るように努め、園生活を楽しいと感じられるようにしていく」、「子どもの困り感を理解し、特性に応じた指導（関わり方）をする」などが挙げられた。

サブグラフ④は、「一人ひとり」、「生活」の2語から構成されるサブグラフである。「特別な支援を要する子ども一人ひとりに応じた生活を支えること」として可視化された。具体的な記述内容として、「まずは、子どもがより良く生活できる様に支援していければと思うこと、施設内にいる時間とリスクを減した内容で生活できるようにしていきたい」、「子どもが困り感を感じず生活できるよう、うまくいった環境の構成や援助を共通理解し、園全体で一貫して関わられるようにしている」、「気になる行動をする理由や背景を考えながら、子どもの気持ちを丁寧に受け止める。まずは安心して生活したり、遊べるようにする」などが挙げられた。

サブグラフ⑤は、「保護者」、「伝える」、「家庭」、「連携」、「対応」などの8語から構成されるサブグラフである。「保護者、家庭に子どもの姿を伝え、連携すること」として可視化された。

具体的な記述内容として、「日常のささいな出来事もクラスや園で一緒に喜び、またその出来事を簡単な手紙あるいは電話連絡で保護者にも知らせ、園と家庭で一緒に共通理解を心掛けています」、「特別な支援を要する子どもにこのような支援をしたら、こうなったという日々の関わりを保護者に伝えていく」、「子ども一人ひとは、潜在的な可能性を秘めている存在であり、その豊かな育ちを支えるために園と家庭、関係機関との連携が大切である」などが挙げられた。

サブグラフ⑥は、「環境」、「感じる」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもが楽しい、安心できると感じる環境を整えること」として可視化された。具体的な記述内容として、「スキンシップや笑顔での対応を増やし、愛情をベースに、対象の子どもに安全で安心な空間と人的環境だと感じてもらうのが第一歩。そこから信頼関係を築いていく」、「集団の中で過ごすことが優先ではなく、子どもが安心できる環境の中で、自分らしく過ごし、心を開くことで信頼関係に繋げていくことが重要だと考える」、「会話やスキンシップを多めに取り、安心できる環境を作る」などが挙げられた。

サブグラフ⑦は、「信頼関係」、「築く」、「関係」の3語から構成されるサブグラフである。「子どもや保護者との信頼関係を築くこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「子どもとたくさん話したり遊んだりして、お互いのことをよく知り、信頼関係が築けるように努める」、「出来ることは自分で、課題となる部分は一緒に取り組み、お互いの存在を大切にしながら信頼関係を築き、共に歩んでいくようにしたい」、「その子どもが手のかかる子どもというような間違った理解にならないよう良い所も充分に共有しながら保護者との信頼関係を築いていく」などが挙げられた。

サブグラフ⑧は、「寄り添う」、「気持ち」、「思い」、「受け止める」の4語から構成されるサブグラフである。「子どもや保護者の思いや気持ちを受け止め、寄り添うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「出来るだけ沢山関わる。よく知る。まずは本人の気持ちに寄り添うことを大切にしている」、「子ども一人ひとりの良さや可能性を見出し、保護者の方の気持ちに寄り添いながら、愛情を込めて子どもの育ちと一緒に考えていくスタンスを園の保育者が同じ気持ちでもつこと」、「傍に寄り添い、思いを受容的に受け止めていくことで安心感をもてるようにする」などが挙げられた。

サブグラフ⑨は、「聞く」、「話」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもや保護者の話をよく聞くこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「一人ひとりの子どもの話を傾聴する」、「現状を伝えても受け止めてくださる方、そうでない方もおられるので、まずは親子さんとの関係構築のためのアプローチをしながら、子どもの心配等を聞き出すように心掛けています」、「保護者さんの思いをしっかりと聞き受け入れる。会話の機会を捉え子どもの様子を知らせる」などが挙げられた。

(15) 特別な支援を要する子どもと、他の子どもたちの関係を築く上で、大切にしていることについて

「特別な支援を要する子どもと他の子どもたちとの関係を築く上で大切にしていること」について、「園全体の考え、姿勢として共有していること」、「質問紙の回答者の考え」の2つに分けて、自由記述形式での回答を求めた。「園全体の考え、姿勢として共有していること」については、607園から回答があり、全回答を分析対象とした。また「質問紙の回答者の考え」については447園から回答があり、そのうち、「園全体の考え、姿勢として共有していることと同様」等の回答があった10園を除き、437園からの回答を分析対象とした。

分析は、質問25及び質問26と同様の方法で、テキストマイニングにより実施した。

①頻出語について

図27-1及び図27-2に自由記述回答の頻出語上位30語を示した。30語のうち24語が「園全体の考え、姿勢として共有していること」、「質問紙の回答者の考え」で共通していた。「園全体の考え、姿勢として共有していること」にのみ見られた語は「関わり」、「言葉」、「配慮」、「行う」、「仲間」、「思い」であった。「質問紙への回答者の考え」にのみ見られた語は「思う」、「関係」、「保育」、「感じる」、「人」、「作る」であった。

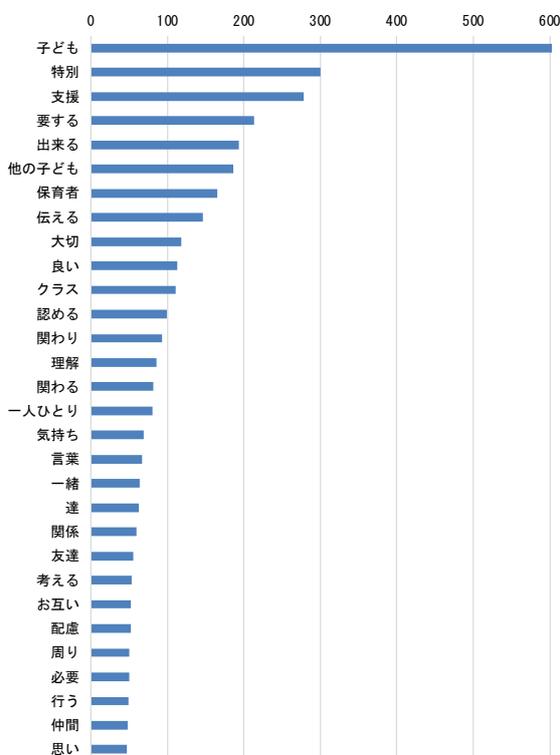


図 27-1 頻出語一覧

(園全体の考え、姿勢として共有していること)

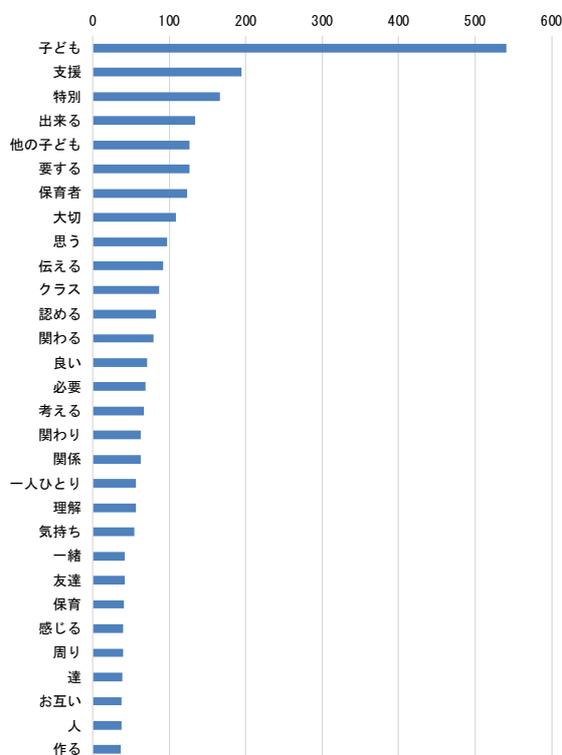


図 27-2 頻出語一覧

(質問紙の回答者の考え)

②共起ネットワークについて

ア)園全体の考え、姿勢として共有していること

図 27-3 に「園全体の考え、姿勢として共有していること」に対する回答の共起ネットワークを示した。計 11 のサブグラフが検出された。以下、検出された各サブグラフに関して、具体的な記述内容を抜粋し、それぞれの特徴について記述する。

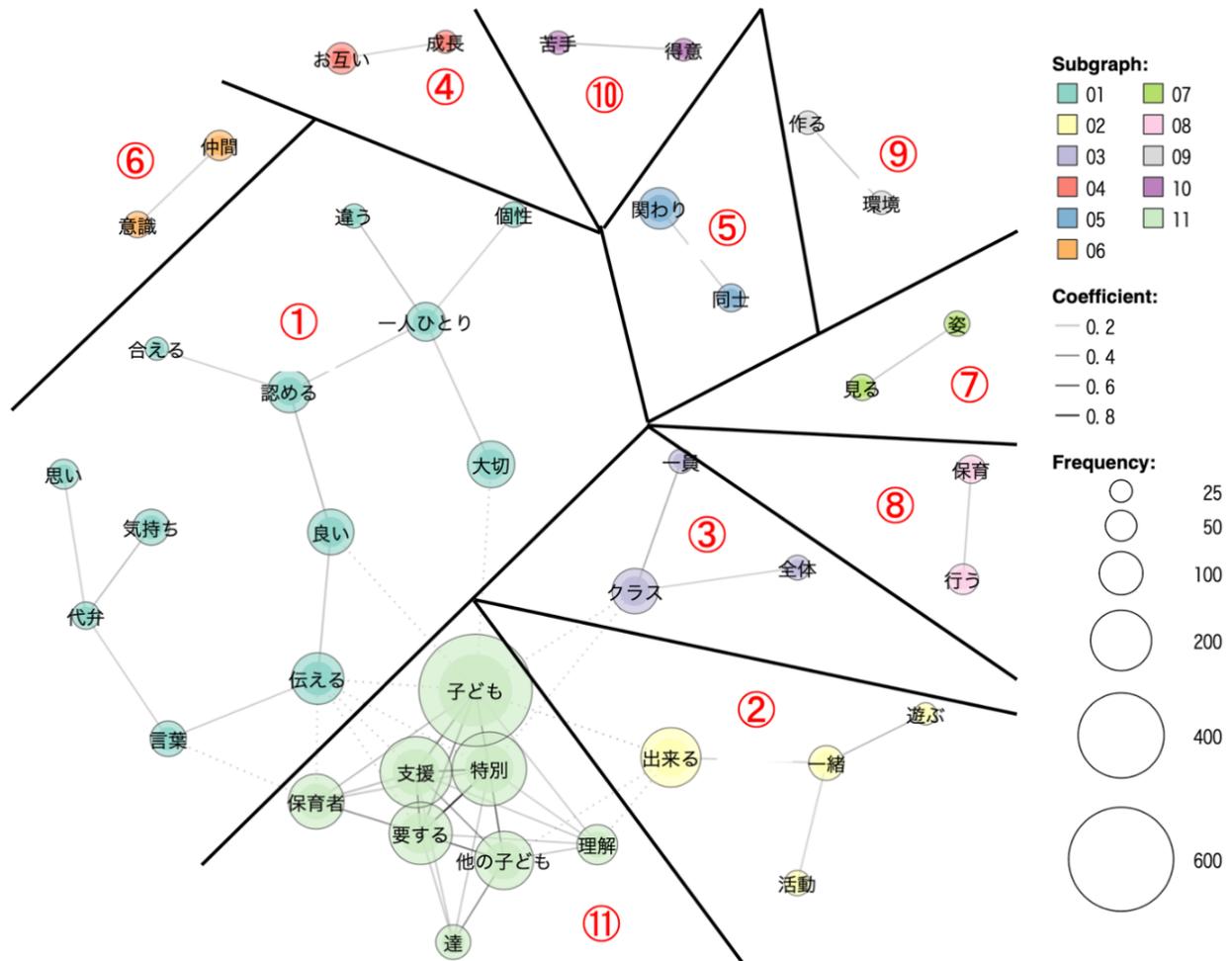


図 27-3 「園全体の考え、姿勢として共有していること」に対する回答の共起ネットワーク

サブグラフ①は、「伝える」、「大切」、「一人ひとり」、「認める」、「良い」などの 12 語から構成されるサブグラフである。「子ども一人ひとりを大切に、その良さを認め、伝えていくこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「一人ひとりの良さを周囲に知らせ、温かな人間関係を築くようにしている」、「子ども一人ひとりの良い所を見つけ認め合うこと」、「どの子どもも受け入れられ、認められることが実感出来るように関わる。否定されがちな部分ももち合わせているが、違う場面では、頑張っている部分もあることを認めて、友達にも知らせられるようにする」などが挙げられた。

サブグラフ②は、「出来る」、「一緒」、「遊ぶ」、「活動」の 4 語から構成されるサブグラフであ

る。「一緒に遊び、活動するための方法を子どもと共に考えること」として可視化された。具体的な記述内容として、「その子どものペースに合わせながら、友達との距離を縮めていくようにしている。その子どもに合わせて、遊びのルールを、保育者と子ども達と一緒に考えている。他の子ども達との関係を取りたくなるような環境を、整えるようにしている」、「互いを知る機会をもつ。困っていることは手伝うが、頑張っていることは見守ったり、応援したりする姿勢をもって関わる。一緒に出来るように子ども達とともに考える（特別ではなく、同じクラス、園の仲間として）」、「どの様な子どもでも仲間の中でその子どもが中心となる活動や時があり、共に楽しめる事は何かを模索したり、その活動を通し新しい姿に気づくきっかけを作る」などが挙げられた。

サブグラフ③は、「クラス」、「一員」、「全体」の3語から構成されるサブグラフである。「クラス全体の一員として意識できるようクラス運営を行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「クラスの中で、子どもの頑張りや、楽しんでいること、困っていることなどを話し合い、クラスの皆で互いに認め合い、支え合える雰囲気、気持ちを大切にする」、「クラスの仲間として、一人ひとりを認め合い個性を理解出来る様な言葉がけ等でクラス運営を行っている」、「他の子どもが特別な支援を要する子どもを自然に援助出来るような声かけ、クラスの雰囲気作り、クラス運営を心掛ける」などが挙げられた。

サブグラフ④は、「お互い」、「成長」の2語から構成されるサブグラフである。「お互いの成長を認め合える機会を作ること」として可視化された。具体的な記述内容として、「違いが認め合える集団作りを心掛けている。子ども同士がお互いのことをよく知りあえるような遊びを取り入れたり、機会を逃さずお互いの良さや成長した姿を紹介しあう活動を取り入れたりしている」、「一人ひとりの子ども達の成長を常に喜び合う学級の雰囲気作りを通して、少しの成長を喜び合う場の設定を設ける。他との比較ではなく個人の成長に目を向けていく」、「園生活の中で、皆と一緒に様々な経験を重ね、お互いを認め合い、相手の気持ちを想像し、思いやる心の教育。友達との集団の中で遊びや生活が出来るように、様子を見守りながらさりげない支援、フォロー、仲立ちをしていく」などが挙げられた。

サブグラフ⑤は、「関わり」、「同士」の2語から構成されるサブグラフである。「子ども同士の自然な関わりを支援すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「双方に良い刺激の中で成長していけるような関わり方をする」、「出来る限り、子ども同士の関わりの中で生活できるよう配慮する」、「その子どもの良さが遊びや日々の生活を通して、他の子どもにも伝わっていくこと。様々な関わりをもつ中で、子ども同士が互いに理解を深めたり、関わり方を考えたり出来るようになることを大切にしている」などが挙げられた。

サブグラフ⑥は、「仲間」、「意識」の2語から構成されるサブグラフである。「仲間としての意識を育むこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「特別な支援を要する子どもをクラスの一員として、共に認め合い協力していく取り組みを通して、仲間意識を育てている」、「その子どもの良い所、興味のある事を他のクラスの子ども達にも伝えたり、お手伝いなどをしてもらい、クラスの中で特別な存在ではなく、一人の仲間として意識出来るように集団作り

をしていく」、「特別扱いせず、同じ仲間として、一人ひとりを大事な存在としていく。仲間が困っていれば、助けてあげようと思える関係作り」などが挙げられた。

サブグラフ⑦は、「見る」、「姿」の2語から構成されるサブグラフである。「子どもが見る保育者の姿がモデルとなること」として可視化された。具体的な記述内容として、「保育者をよく見ているので、良いモデルになるような接し方をしよう心掛けている」、「保育者が特別な支援を要する子どもとどう関わっているかを他の子ども達は見ていると考えている。苦手な事、困っている事に丁寧に対応する保育者の姿、また、一緒に楽しんだり、喜びを共有する場面も大切にしている」、「理解面から、活動や動作に難しさが見られた場面等、マイナスではなく、その子どもなりの頑張りや、現状をプラス面として伝える。また、保育者がその姿を認め支えていく姿を見せることで周りの子ども達も、困っていることを補い支えていけるようにしている」などが挙げられた。

サブグラフ⑧は、「保育」、「行う」の2語から構成されるサブグラフである。「保育の中での関わりを通して、必要な支援を無理なく行うこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「周りの子ども達にとっても特別な支援を要する子どもとの相互の触れ合いを通して、豊かな人間関係を育んでいけるような保育のあり方を大切にしている」、「同じ園、同じクラスの仲間として、同じように愛情を込めて接している。特別な支援を要する場合もあるが、それを特別扱いとしてではなく自然に行うようにしている。子どもによっては、なぜこの子どもだけと質問してくることもあるが、その場合も相互の関係性や状況も踏まえて答えるようにしている」、「どの子どもにも分かりやすいように視覚教材の利用や簡潔な言葉での説明、気持ちの切り替えの時間・空間などの保障を行うようにしている」などが挙げられた。

サブグラフ⑨は、「環境」、「作る」の2語から構成されるサブグラフである。「お互いが安心できる環境を作ること」として可視化された。具体的な記述内容として、「保育室に刺激物を置いたり、貼ったりしないなどの環境的配慮についても“その子どものため”というのではなく園の環境を整えるという意識を保育者間で確認しつつ、子どもの前に立っている。また、一人ひとり違って当たり前、互いに認めあえる関係作りを目標にあげ、意識している」、「特別であることが自然となるよう環境や関わりを深め、他の子ども達にも可能な関わりは、子ども達とも共有することで特別な支援を要する子どもの居場所を作る」、「良い所や得意なことを褒め、他児に伝え、認め合うことで、温かく安心できる環境を作る」などが挙げられた。

サブグラフ⑩は、「得意」、「苦手」の2語から構成されるサブグラフである。「得意なこと、苦手なことを伝え、共有すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「一人ひとりの得意なこと、苦手なことをお互いに関心を持ちながら、お互いの存在を大切に思えるように、大人も子どもも関わることを意識している」、「誰もが大切な存在であること、得意なことや良さ、頑張り、誰にでも苦手があることなどを伝え、多様性を知り、受け止めたり認め合ったり支え合ったり出来るように、日頃から保育者自らが言動に表すようにしている」、「誰でも得意なこととそうでないことがあることを伝えて、ありのままを皆で受け入れていくよう促している」などが挙げられた。

サブグラフ⑩は、「子ども」、「特別」、「支援」、「他の子ども」、「保育者」などの8語から構成されるサブグラフである。「特別な支援を要する子どもに対する他の子どもの理解を保育者が促すこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「クラスの子ども達がその子どものことを理解できるように、保育者が思いを代弁したり、橋渡ししたりするようにしている。それぞれに違いがあつてよいことをその都度知らせ、互いの得意なことや好きなこと、苦手なことを分かり合えるように、伝えたり、認めたりしている」、「特別な支援を子どもによっては甘えととらえ、自分もやってほしい、ずるい、と感じる子どももいた。自分は出来るけれど、〇〇くんはお手伝いがないと難しい、やりたくないからやらないのではない、と分かるように伝えている。お互いを理解し、受け入れ合い、育ち合えるよう配慮している」、「保育者は、特別な支援を要する子どもの理解に努め、好きなこと、得意なこと、困っていること等、他の子ども達に分かりやすく伝え、自然な関わりの中で子ども同士認め合えるような機会を多くもつ」などが挙げられた。

1) 質問紙の回答者の考え

図 27-4 に「質問紙の回答者の考え」に対する回答の共起ネットワークを示した。計7のサブグラフが検出された。以下、検出された各サブグラフに関して、具体的な記述内容を抜粋し、それぞれの特徴について記述する。

サブグラフ⑪は、「子ども」、「出来る」、「伝える」、「思う」、「大切」などの14語から構成されるサブグラフである。「子ども一人ひとりを大切に、その良さを認め、伝えていくこと」として可視化された。具体的な記述内容として、「受容と丁寧な言葉でのコミュニケーション、どの子どもも大切であることを保育者が保育の中で、常に表現していくこと。特別な支援を要する子どもの言葉や行動について、保育者が認め、必要な場合は、他の子どもに分かり易く伝え、子ども達も皆で助け合うことの良さを共有したいと思う。特別な支援を要する子どもの存在に、保育者も他の子ども達も支えられたり、成長させられたりすることも多々ある。共に有ることを大切にしたい」、「特別な支援を要する子どもをクラスの中で認め、存在を尊く思つて接すること、決して排除しない、その姿を子ども達にも共有すること。また、支え、理解してくれる他の子どもの存在も認め共有すること」、「保育者が子ども一人ひとりとどう関わっているかが、子ども達の関係作りに影響すると思うので、全ての子どもに丁寧に関わり、一人ひとりを大切にする保育をしたいと思います」などが挙げられた。

サブグラフ⑫は、「支援」、「他の子ども」、「特別」、「保育者」、「要する」などの7語から構成されるサブグラフである。「特別な支援を要する子どもと他の子どもの関係を保育者が仲立ちすること」として可視化された。具体的な記述内容として、「子ども同士の関係性を見守り、時には仲立ちをして、両方の思いを受けとめながら一緒に遊ぶ」、「言葉で表現出来ない部分は保育者が代弁。否定や禁止ではなく、“どうして”“何がしたいのか”などを他の子どもたちに分かりやすく伝え、受け入れやすくする」、「特別な支援を要する子どもの個別の教育支援計画の中で、他の子ども達との活動と共存出来る内容を把握しながら保育体制を整えていく。共に活

動する中で仲間意識が芽生えるよう、支援や配慮を心掛ける」などが挙げられた。

サブグラフ③は、「受け入れる」、「自然」、「個性」、「特性」の4語から構成されるサブグラフである。「子どもの個性、特性を受け入れ、自然に関わること」として可視化された。具体的な記述内容として、「特別な支援を要する子どもを、特性を持ちながらも“特別な子ども”として他の子どもが捉えることのないよう、“それぞれの個性”として捉えられるよう配慮していく」、「人間は、沢山の個性をもった人たちの集団であるため、他の子ども達にも、個性を自然に受け入れ(当たり前にとらえる)共存していけるようにしている」、「園で共に生活する中で、色々な特性のある子どもがいるということを、肌で感じながら自然にお互いを受け入れられるようになってほしい」などが挙げられた。

サブグラフ④は、「得意」、「苦手」、「困る」の3語から構成されるサブグラフである。「得意なこと、苦手なこと、困っていることを伝え、共有すること」として可視化された。具体的な記述内容として、「一人ひとりの得意なこと、不得意なところを、特別な支援を要する子どもや

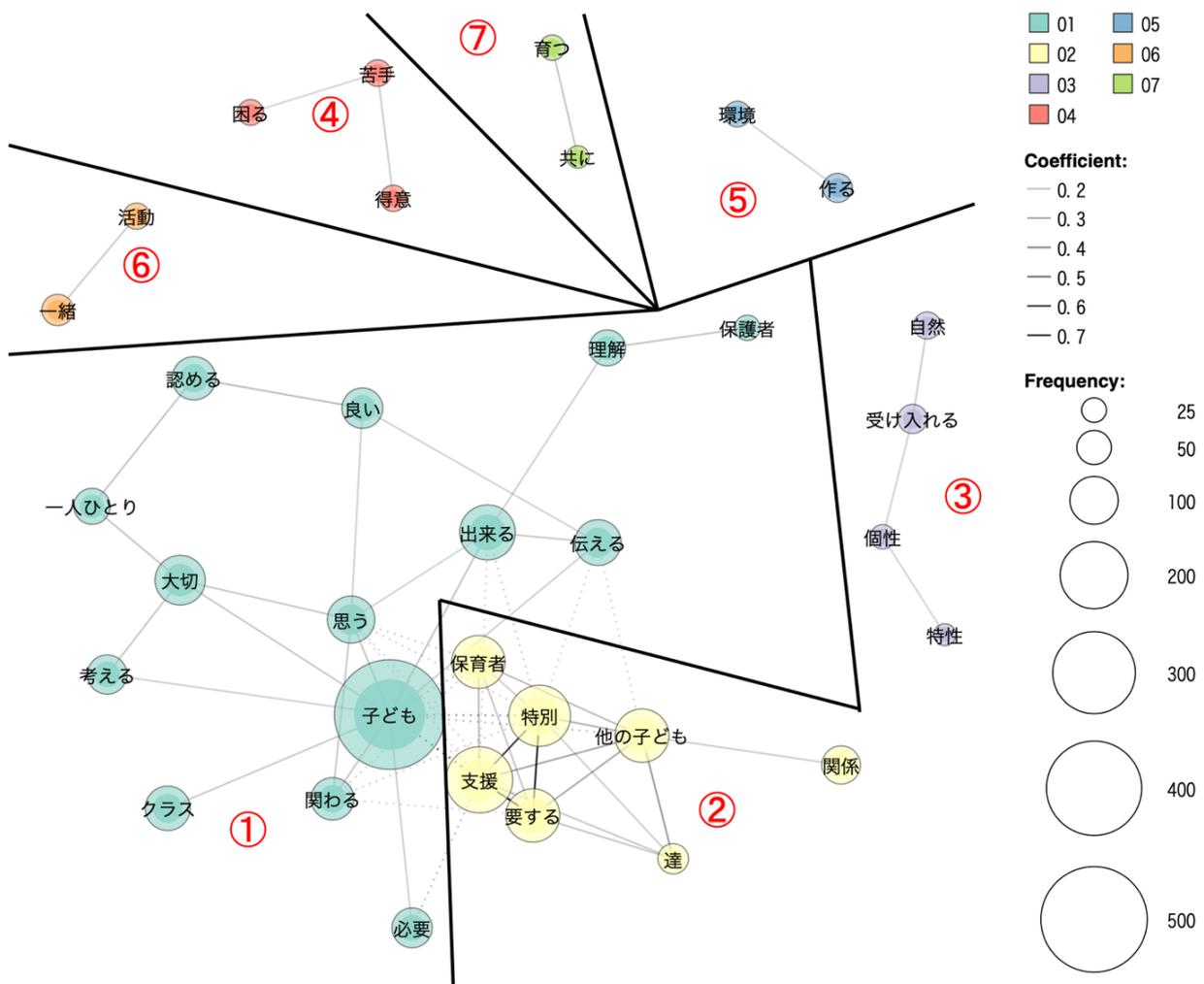


図 27-4 「質問紙の回答者の考え」に対する回答の共起ネットワーク

他の子ども達関係なく全体に伝えていき、弱い部分も受け入れられる環境や関係性を作っていく」、「子どもの困り、苦手を他の子どもに慎重に伝え、クラスの一員として自然に受け入れることが出来るように配慮すること」、「人には一人ひとり違いがあり、その違いは直接触れたり、感じたりしなければ分からないし気付けない。共に暮らすということは特別な支援を要する子どもだけでなく、誰にでも得意なこと、苦手なことあるよね、と自然に感じられる環境を大切にしたいと考えている」などが挙げられた。

サブグラフ⑤は、「作る」、「環境」の2語から構成されるサブグラフである。「子ども同士を繋げ、刺激し合える環境を作ること」として可視化された。具体的な記述内容として、「自分の頑張りや友達の頑張り、友達にしてもらって嬉しかったこと、悲しかったことなどクラス全体で共有し合う環境を作ることで、子ども同士がお互いを知る（〇〇はこれが得意・怒ると怖い等）機会が持てるのではないかと考えています」、「クラスの中の一員として、良いところをしっかりと認める。子ども同士を繋げる役目を保育者がしっかりと果たしていく。子どもが互いに認め合い、刺激し合えるような環境を作っていくこと」、「保育者が、特別な支援が必要な子どもと積極的に話したり遊んだりして、他の子ども達が関わりやすい環境を作る」などが挙げられた。

サブグラフ⑥は、「一緒」、「活動」の2語から構成されるサブグラフである。「一緒に活動することの楽しさを感じられるようにすること」として可視化された。具体的な記述内容として、「問題行動の時だけではなく、普段の遊びや生活の時に何気ない会話をしたり、一緒に遊んだりする場面を大切にすること」、「その子どもの実情や育ちを踏まえつつ、物事の良し悪しなど、共に生活をしていく中で知るべきことを様々な形で伝えていくこと、友達と一緒に生活することの楽しさなど、関わる喜びが感じられるように思っている」、「特別な支援を要する子どもが好んでしている遊びに、他の子どもも興味をもち、一緒に遊ぶ機会を作り、楽しい時間を共有することが、次に繋がる大切なことだと思われる」などが挙げられた。

サブグラフ⑦は、「共に」、「育つ」の2語から構成されるサブグラフである。「共に育ち合う場作りに努めること」として可視化された。具体的な記述内容として、「一人ひとりの子どもの良さが生かされ、互いに育ち合う温かい雰囲気づくり、園作りに努める」、「それぞれに、支援を要する、要しないに関わらず、お互いの良さを見付け、認め合って、共に育ってほしいと思っています」、「共に育ち合える環境を大切にしていきたいと考える」などが挙げられた。

【参考文献】

- ・樋口耕一(2020). 社会調査のための計量テキスト分析:内容分析の継承と発展を目指して(第2版). ナカニシヤ出版.
- ・松下浩之・田中裕梨(2014) 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—. 鶴見大学紀要, 51, 35-39.
- ・田中謙・渡邊健治・濱田豊彦・澤隆史(2013) 公立幼稚園における障害児の教育に関する一研究. 東京学芸大学紀要. 総合教育科学系Ⅱ, 61, 31-42.

IV. 調査実施体制

本調査は、以下の者が担当した。

国立特別支援教育総合研究所 乳幼児期の特別支援教育に関する研究班（幼児班）

久保山茂樹（班長 令和3、4、5年度）

吉川 和幸（令和3、4、5年度）

嶋野 隆文（令和4、5年度）

谷戸 諒太（令和5年度）

山口 遼（令和5年度）

廣島 慎一（令和3年度）

河原 麻子（令和4年度）

V. 資料

「令和3年度保育所、認定こども園、幼稚園における
特別な支援を要する子どもの教育・保育に関する全国調査」

調査用紙

令和3年度 保育所、認定こども園、幼稚園における 特別な支援を要する子どもの教育・保育に関する全国調査

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
乳幼児期の特別支援教育に関する研究班

本調査は、全国の保育所、認定こども園、幼稚園における、乳幼児期の特別な支援を要する子どもの教育・保育の現状を把握、分析することを通して、その充実を図るための指針を得るために実施するものです。本調査では、全国の保育所、認定こども園、幼稚園について都道府県毎の設置率から対象となる園を抽出しました。貴園は抽出の結果、調査の対象とさせていただくことになりました。

本調査で「特別な支援を要する子ども」とは、以下の①～③のいずれか、もしくは複数に該当する子どもを指します。

- ① 医療機関等による障害の診断のある子ども
- ② 都道府県や市区町村から「特別な支援を要する子ども」と認定された子ども（補助金や加配教諭等の対象になっている子ども）
- ③ 診断の有無に関わらず園で特別な支援を要すると判断した子ども

本調査につきましては、貴園で特別な支援を要する子どもの教育・保育を取りまとめる立場にある方が、御回答くださいますようお願いいたします。また、令和3年12月時点における貴園の状況について御回答ください。

結果の公表に当たり、園名等が明らかになることはありません。貴園の現状をそのまま御回答いただければ幸いです。また、本調査は、回答を強制するものではなく、いつでも中止することができます。回答することが難しい質問は、回答せずに次の質問に進んでいただいても構いません。

お忙しいところ恐縮ですが、令和4年1月31日を目安に郵送またはメールにて御返送をお願い申し上げます。御不明な点は下記までお問い合わせください。

国立特別支援教育総合研究所 乳幼児期の特別支援教育に関する研究班
久保山茂樹 廣島慎一 吉川和幸

本調査への協力に、御承諾いただける場合は、
下記の□にチェックを付けていただき、2ページからの質問にご回答ください。

承諾します

I. 本調査への御回答者の役職について、該当するものに☑を付けてください。

※ 特別支援教育コーディネーターと重複して役職をお持ちの方(特別支援教育コーディネーター兼主任保育士など)は、該当する項目すべてに☑を付けてください。

- ①特別支援教育コーディネーター ②園長(所長、施設長) ③副園長 ④教頭
⑤主任保育士 ⑥主任教諭・主幹教諭・指導教諭 ⑦その他()

II. 貴園の概要について伺います。

質問1 貴園の所在地を都道府県まで御記入ください。

() 都・道・府・県

質問2 貴園の園種について該当するものに☑を付けてください。

- ①保育所 ②幼稚園 ③幼保連携型認定こども園 ④幼稚園型認定こども園
⑤保育所型認定こども園 ⑥地方裁量型認定こども園 ⑦その他()

質問3 貴園の運営主体について該当するものに☑を付けてください。

※ 公設民営の場合は、現在の運営主体をお答えください。

- ①国立 ②都道府県立 ③市区町村立
④学校法人 ⑤宗教法人 ⑥社会福祉法人 ⑦株式会社 ⑧NPO 法人
⑨一般社団法人 ⑩個人立 ⑪その他()

質問4 貴園の子どもの数、クラス(学級)数、職員数について以下の表に御記入ください。

(1)子どもの数と学級数

※ 認定こども園及び新制度に移行している幼稚園については、3歳児以上の子どもの数は1号認定、2号認定の合計数を御記入ください。また、幼稚園や認定こども園で満3歳入園を実施している園については、満3歳入園児の欄に御記入ください。

※ 日常的に「異年齢保育」を実施している園は、①子どもの数と、③異年齢保育のクラス(学級)数の欄に御記入ください。

	①子どもの数	②クラス(学級)数	③異年齢保育のクラス(学級)数	③異年齢保育の記入例
0歳児	名	クラス		1クラス
1歳児	名	クラス] 1クラス
2歳児	名	クラス		
満3歳入園児	名	クラス(学級)] 5クラス
3歳児	名	クラス(学級)		
4歳児	名	クラス(学級)		
5歳児	名	クラス(学級)		
計	名			

(2) 保育に携わる職員数

※ 勤続年数は貴園での継続勤務年数であり、他園での勤務年数は含みません。また、実際に保育に携わる職員の方であれば、免許・資格の有無は問いません。

雇用形態 勤続年数	①正職員	②非常勤職員(月給制で あるが年度ごとの雇用)	③パート職員 (時間給による雇用)
1年未満	名	名	名
1～3年未満	名	名	名
3～5年未満	名	名	名
5～10年未満	名	名	名
10年以上	名	名	名
計	名	名	名

Ⅲ. 貴園に在籍する特別な支援を要する子どもの状況について伺います。

質問5 貴園に在籍する「特別な支援を要する子ども」の数について、以下の表に御記入ください。また、そのうち「医療機関等による障害の診断のある子ども」の数についても御記入ください。

	①特別な支援を要する子どもの数	②うち、診断のある子ども
0歳児	名	名
1歳児	名	名
2歳児	名	名
満3歳入園児	名	名
3歳児	名	名
4歳児	名	名
5歳児	名	名
計	名	名

質問6 質問5で御回答いただいた「医療機関等による診断のある子ども」について、該当する障害名に☑を付け、障害種ごとの人数を御記入ください。

※ 複数の診断のある子どもについては重複してカウントしてください。

- ①自閉症 自閉スペクトラム症 自閉的傾向 アスペルガー症候群 ASD (名)
②注意欠陥多動性障害 注意欠如多動症 ADHD (名) ③学習障害 学習症 LD (名)
④発達性協調運動障害 DCD (名) ⑤知的障害(ダウン症を除く)(名)
⑥ダウン症 (名) ⑦肢体不自由(脳性まひなど) (名)
⑧視覚障害(盲、弱視) (名) ⑨聴覚障害(ろう、難聴) (名)
⑩慢性疾患(筋ジストロフィー、心疾患、腎ネフローゼなど) (名)
⑪選択性緘黙 (名)
⑫その他 () (名) () (名)

質問9 貴園に在籍している子どものうち、令和3年度に、児童発達支援センター（通園施設、療育センター）に並行通園している、もしくは、降園後に児童発達支援事業所（デイサービス）を利用している子どもについて、1週間当たりの利用頻度毎に人数を記してください。

①週に1回（ ）名

②週に2回（ ）名

③週に3回（ ）名

④週に4回（ ）名

⑤週に5回（ ）名

質問10 貴園に在籍する子どもが、児童発達支援センターや児童発達支援事業所を利用する利点と課題についてご意見を記入してください。

①（利点）
②（課題）

質問11 貴園に在籍する子どものうち、令和3年度に、保育所等訪問支援（保護者からの依頼により、外部の専門職が園を訪問し、特別な支援を要する子どもの保育や、職員への相談支援に携わること）の対象となった子どもは何名いますか。

（ ）名

質問12 貴園に在籍する子どもが保育所等訪問支援を利用する利点と課題について、ご意見を記入してください。

①（利点）
②（課題）

質問 18 貴園では、特別な支援を要する子どもの「個別の指導計画」を作成していますか。該当するものに☑を付けてください。

- ①特別な支援を要する子ども全員に作成している
- ②特別な支援を要する子どものうち、障害の診断のある子どもについて作成している
- ③特別な支援を要する子どものうち、園が必要であると判断した子どもについて作成している
- ④作成していない
- ⑤その他 ()

質問 19 (質問 18 で「作成している」と答えた方のみお答えください) 個別の指導計画を作成する主な担当者とはどなたですか。該当するものに☑を付けてください。

- ①子どもの在籍するクラスの担任教諭、保育士
- ②子どもの在籍するクラスの副担任教諭、保育士
- ③子どもの在籍するクラスの加配教諭、保育士
- ④特別支援教育コーディネーター
- ⑤その他 ()

質問 20 貴園では、特別な支援を要する子どもの個別の指導計画とは別に、家庭や関係機関と連携した支援を行うための計画(「個別の教育支援計画」または「個別の支援計画」)を作成していますか。該当するものに☑を付けてください。

- ①特別な支援を要する子ども全員に作成している
- ②特別な支援を要する子どものうち、障害の診断のある子どもについて作成している
- ③特別な支援を要する子どものうち、園が必要であると判断した子どもについて作成している
- ④作成していない(個別の指導計画と個別の教育支援計画(個別の支援計画)は同じものとして扱っている)
- ⑤作成していない
- ⑥その他 ()

質問 21 (質問 20 で「作成している」と答えた方のみお答えください) 個別の教育支援計画(個別の支援計画)を作成する主な担当者とはどなたですか。該当するものに☑を付けてください。

- ①子どもの在籍するクラスの担任教諭、保育士
- ②子どもの在籍するクラスの副担任教諭、保育士
- ③子どもの在籍するクラスの加配教諭、保育士
- ④特別支援教育コーディネーター
- ⑤その他 ()

V. 貴園における特別な支援を要する子どもとの関わりについて伺います。

質問 25 特別な支援を要する子どもに対して、貴園で行っている環境整備、配慮について、以下の項目に関して、「園のすべての教職員で共通理解して行っていること」に◎、「一部のクラス・学級、担任等の配慮として行っていること」に○を付けてください。

	①個別の言葉掛けを多く行っている
	②特別な支援を要する子どもが理解しやすい言葉掛けを心がけている
	③言葉掛けや掲示物に、写真や絵カードなどを交えている
	④場面によっては、無理に集団に合わせることなく、特別な支援を要する子どものしたいことを尊重する
	⑤場面によっては、感覚過敏に配慮し、目や耳から入る刺激を少なくしている
	⑥保育室の中、あるいは園内に、子どもが落ち着いて過ごせるスペースを整備している
	⑦特別な支援を要する子どもの興味・関心に即した遊びや、教材、遊具を整備している
	⑧場面によって、遊びや活動の選択肢を多くしている
	⑨子どもの動線上に物を置かない、段差を少なくするなど、移動の困難さに配慮している

上記以外に、園で行っている環境整備や配慮がありましたら、具体的に御記入ください。

①（園のすべての教職員で共通理解して行っていること）
②（一部のクラス・学級、担任等の配慮として行っていること）

質問 27 特別な支援を要する子どもと保育者の関係を築く上で、大切にされていることがあれば、御記入ください。

①（園全体の考え、姿勢として共有していること）

②（この質問紙にご回答いただいている方のお考え）

問 28 特別な支援を要する子どもと、他の子どもたちとの関係を築く上で、大切にされていることがあれば、御記入ください。

①（園全体の考え、姿勢として共有していること）

②（この質問紙にご回答いただいている方のお考え）

以上で調査は終了です。御協力いただきましてありがとうございました。

御回答いただいた内容について、今後お話をお聞きすることが可能な場合、よろしければ、貴園名を御記入いただければ幸いです。

貴園名 _____

謝辞

本調査の実施にあたり、ご回答いただきました園所の皆様、並びに全国国公立幼稚園・こども園長会、全日本私立幼稚園幼児教育研究機構の皆様に心より御礼申し上げます。また、本調査は、国立特別支援教育総合研究所にお寄せいただいた寄付金による助成を受けて行われました。多大なご支援を賜り心より御礼申し上げます。

「令和3年度保育所、認定こども園、幼稚園における
特別な支援を要する子どもの教育・保育に関する全国調査」

調査結果報告書

乳幼児期の特別支援教育に関する研究班

令和6年3月

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比5丁目1番1号

TEL : 046-839-6803

FAX : 046-839-6918

<http://www.nise.go.jp>

