

# 特別支援教育に関する幼稚園教諭の意識について

— 広島県内におけるアンケート結果から —

松井 剛太・七木田 敦

(2005年9月30日受理)

A analysis of kindergarten teachers' recognition on special support education in Hiroshima

Gota Matsui and Atsushi Nanakida

The purpose of this study was to investigate how kindergarten teacher's recognition on children with special needs and on special support education. 204 teachers who work in Hiroshima answered questionnaire. A lot of teachers thought that 4 types' children who are difficult to "understand teacher's instruction", "concentrate his attention", "use languages in communication", and "meet his mind of situation" are given educational care individually. Then teacher are afraid of sending to elementary school. The teacher have an idea to know and practice about special support education, but they feel obstacles to practice are short of budget and workers.

Key words: kindergarten teachers' recogniton, special support education, Hiroshima, questionnaire survey

キーワード：幼稚園教諭，特別支援教育，広島県，アンケート調査

## I. はじめに

平成15年3月に「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（文部科学省，2003）がとりまとめられた。以降，小・中学校ならびに特殊教育諸学校を中心に，特別支援教育コーディネーターの指名や地域支援モデルの構築など次々と具体的な取り組みが行われており，特殊教育から特別支援教育への移行が漸次進められている。

特別支援教育の理念背景には，障害の重度・重複化，多様化，あるいは学習障害（LD），注意欠陥多動性障害（ADHD），高機能自閉症といった新たな教育的ニーズを持つ子どもの存在がある。こういった新たな教育的ニーズに対応すべく，特別支援教育はこれまでのように特別な教育の場で障害の種類や程度に応じた支援を行うのではなく，子ども一人ひとりの教育的ニーズを把握し，それに応じた支援を実施していくという基本的方針からなっている。その具体案の一つに，「個別的教育支援計画」の作成がある。これは，乳幼児期から学校卒業後までを通じて子ども一人ひとりのニーズを把握し一貫した関係機関の連携のもとで支援を行

うため，その時々が発達段階における教育的支援の内容を明確化するシステムであり，その出発点に乳幼児期は位置づけられている。

特別支援教育の推進にあたって，乳幼児期では，子ども一人ひとりの教育的ニーズの早期発見，早期対応が求められる。そのため市町村単位においては関係機関の連携のあり方や相談・支援体制の構築が目指されており，乳幼児期からの地域における発達支援システムの検討がされている（藤井，2003）。発達支援システムの構築のポイントとなるのは，チームづくりであり（肥後，2004），様々な職種からなる関係者や関連機関が一つのチームとなって互助機能を有しつつ子どもの支援にあたることが理想的であるとされ，幼稚園教諭もその成員として責任を担っている。

特別支援教育という新たな方向性が示されている中で，幼稚園教諭は現在行っている教育の捉えなおしや意識変革をせまられるであろう。

小・中学校段階では，特別支援教育に対する教師の意識調査は実施されているものの（上野ら，2005），乳幼児期の段階では行われていない。また，このような意識調査を全県の範囲で行っているものはほとんど

なく、地域の特性を知る上でも有効な指標となると思われる。

本研究では、広島県内の幼稚園教諭を対象に特別支援教育に関する意識調査を実施し、現在幼稚園にいる子どもの中で、特別なニーズを有している子どもの特性、ならびに特別支援教育に関する幼稚園教諭の認識について明らかにすることを目的とする。

## II. 方法

### 1. 調査対象

広島県内の5つの地域で幼稚園教諭を対象に調査を実施した。

### 2. 調査内容

幼稚園教諭の勤務する園の現状や「特別支援教育」に対する意識を明らかにするため、質問紙法による調査を行った。質問紙の内容は、回答者の全体的傾向をみるフェイス・シート、回答者の担当するクラスの様子、回答者の「特別支援教育」に関する知識、回答者の幼児期の「特別支援教育」に関する認識、の4項目で構成した。

(1) フェイス・シート：回答者の年齢、保育経験年数、現在担当している子どもの年齢、障害児保育の経験年数について回答を求めた。

(2) 回答者の担当するクラスの様子：担当するクラスに特別に支援が必要と思われる子どもがいるかどうか、「いる」、「いない」で尋ねた。さらに、「いる」と回答した場合は、どのような特性の子どもが何人いるのか、それぞれの子どもに対して現在どのように支援しているのか、困っていることはあるのか、それぞれ複数回答にて選択を求めた（項目は表1、表3、表4参照）。

(3) 回答者の「特別支援教育」に関する知識：「特別支援教育」という言葉を聞いた（見た）ことがあるかどうか、「ある」、「ない」で尋ねた。さらに「ある」場合には、何を通して聞いた（見た）か、複数回答にて選択を求めた（項目は図4参照）。また「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」を参考に、10の項目を作成し、複数回答にて選択を求めた（項目は資料1参照）。

(4) 回答者の幼児期の「特別支援教育」に関する認識：「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」を参考に、「特別支援教育」において実施される内容について6項目を作成した。回答者にはそれぞれの質問項目について「できない」「多分できない」「多分できる」「できる」の4件法で評定するように尋ねた。

さらに各項目について、「できない」「多分できない」と回答した場合、自由記述にてその理由を記すよう求めた（項目は資料2参照）。

### 3. 手続き

調査は、研修に参加した幼稚園教諭を対象に質問紙が配布された。総配布数は280、回収数は204（回収率72.8%）であった。なお、回答漏れなど一部欠損と見られる項目があるため、質問によって回答者数が異なるものがある。尚、アンケート終了時には、特別支援教育に関する正しい知識を啓蒙するために文部科学省のガイドラインから資料を作成し、配布した。

## III. 結果と考察

### 1. フェイス・シート

#### (1) 保育者の年齢および保育経験年数

保育者の年齢について尋ねたところ、40歳代以上の人数が147名（72.4%）となっており、年齢層の高い結果となった（図1）。したがって保育経験年数の平均も22年3ヶ月と高くなっている。

#### (2) 担当している子どもの年齢

担当している子どもの年齢を尋ねたところ、5歳児を担当している人数が86名（43.8%）と最も多かった（図2）。無回答者が多いのは担任の立場になく、複数のクラスを担当する人が多かったためと思われる。

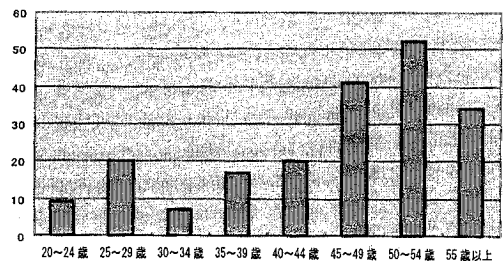


図1. 回答者の年齢

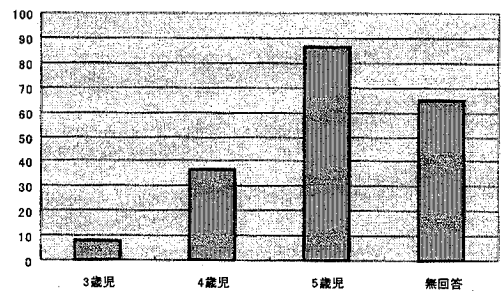


図2. 担当している子どもの年齢

(3) 障害のある子の保育を担当した経験

障害のある子の保育を担当したことがあるかどうか尋ねたところ、「ある」と回答した教諭は160名(78.4%)であった(図3)。経験年数については、60名(37.5%)の教諭が1年または2年と短かったが、回答者の年齢層が高かったこともあり、平均値は比較的高くなっている(平均年数=3.81; SD=3.76)。

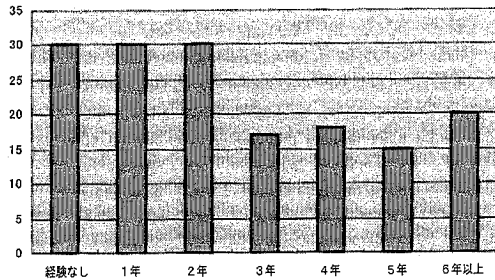


図3. 障害児保育経験の有無

2. 「特別支援の対象となりうる子ども」についての幼稚園教諭の認識

(1) 特別支援対象児の特性と人数

「あなたの担当するクラスに特別に支援が必要と思われる子どもがいるかどうか」を尋ねたところ、131名(64.5%)が「いる」と回答した。

さらに、特別に支援が必要と感じる子どもの特性について複数回答にて選択してもらった(表1)。その結果、「指示が伝わらない」(18.6%)「落ち着きがない」(17.6%)「言葉の発達が遅い」(18.2%)「こだわりが強い」(17.6%)の4項目の回答が多かった。これらは、LD、ADHD、高機能自閉症に見られる特性であり、幼児期の段階から特別支援教育の対象として認識されやすいことが示唆された。

併せて、これらの子どもがクラスに何人いるか、尋ねた結果、「落ち着きがない」「指示が伝わらない」と

表1. 特別支援の必要な子どもの特性

項目	回答数(%)
指示が伝わらない	86(18.6)
落ち着きがない	81(17.6)
一人遊びが多い	52(11.3)
言葉の発達が遅い	84(18.2)
こだわりが強い	81(17.6)
「見え」に課題がある	10(2.1)
「聞こえ」に課題がある	19(4.1)
運動に課題がある	38(8.2)
その他	9(1.9)

表2. 特別支援の必要な子どもの総数と1学級あたりの平均人数

項目	回答数	1学級あたりの平均人数
指示が伝わらない	165	0.81
落ち着きがない	186	0.91
一人遊びが多い	77	0.37
言葉の発達が遅い	128	0.63
こだわりが強い	128	0.63
「見え」に課題がある	13	0.06
「聞こえ」に課題がある	26	0.12
運動に課題がある	56	0.27
その他	11	0.05

いう特性を示す子どもの数が多いことが明らかとなった(表2)。さらに、「指示が伝わらない」「落ち着きがない」「言葉の発達が遅い」「こだわりが強い」の4項目に限定して該当する子ども(総数=607)の1学級あたりの平均人数を算出した結果、2.99人となった。

文部科学省の全国調査(2002)では、小・中学校の通常学級に在籍するLDやADHDの特徴を示す子どもは、全体の6.3%に上るとされている。また、学級単位では40人学級において2~3人、30人学級において1~2人いる可能性が示唆されている(上野, 2004)。本研究においては、園単位での集計が不可能であるため、1園あたりの人数は明らかにできなかった。しかし、LDやADHDの特徴を示す子どもが1学級あたり3人程度いるという結果から、特別な配慮が必要だと思われる子どもが小・中学校と同様かそれ以上あり、幼児期においても何らかの制度が必要と考えられている教諭の多さを示唆するものであった。

(2) 現在の支援の方法と困っていること

「あなたの担当するクラスに特別に支援が必要と思われる子どもがいるかどうか」を尋ねた質問に「いる」とした回答者に対して、現在の支援の方法(表3)と困っていること(表4)について複数回答にて選択を求めた。

現在行っている支援では、「普段の保育の中で配慮している」(23.5%)、「保護者との連携を工夫している」(20.3%)、「園内で定期的な話し合いをしている」(18.1%)の回答が多く見られた。一方で特別支援教育の推進にあたり必要となってくるとされる「個別に計画を立てている」(8.8%)、「就学する小学校と連携している」(6.2%)という項目について現時点での実施は少ないことが明らかになった。

現在困っていることでは、「進学への不安・焦りがある」(24.7%)、「保護者との信頼関係を築くこと」

表3. 現在行っている支援の方法

項目	回答数 (%)
保護者との連携を工夫している	233 (20.3)
専門家と連携している	144 (12.5)
園内で定期的な話し合いをしている	208 (18.1)
個別に計画を立てている	102 (8.8)
就学する小学校と連携している	72 (6.2)
他の専門機関と連携している	118 (10.2)
普通の保育の中で配慮している	270 (23.5)

表4. 現在困っていること

困っていること	回答数 (%)
保護者との信頼関係を築くこと	109 (24.2)
専門的な対応ができない	97 (21.6)
一人での支援に限界を感じている	64 (14.2)
保育の仕方がわからない	30 (6.6)
進学への不安・焦りがある	111 (24.7)
専門機関との連携ができない	18 (4.0)
特にない	20 (4.4)

(24.2%)、「専門的な対応ができない」(21.6%)の回答が多かった。これは、5歳児担当の回答者が多かったためであると思われる。一方で「専門機関との連携ができない」(4.0%)が最も少なく、外部機関との連携に関してはある程度満足しているという結果が得られた。

これらの結果から、保護者との連携を工夫しようとしながらも信頼関係を築くことが難しい現状や進学への不安がありながらも就学する小学校との連携がうまく進まない現状が示唆された。

### 3. 「特別支援教育」に関する幼稚園教諭の認識

#### (1) 「特別支援教育」の普及について

「特別支援教育という言葉を知った(見た)ことがあるかどうか」を尋ねたところ、151名(76.2%)が「ある」と回答した。さらに「ある」と回答した人に対してその媒体を複数回答にて尋ねたところ、研修会と回答したのが126名(51.4%)と最も多かった(図4)。

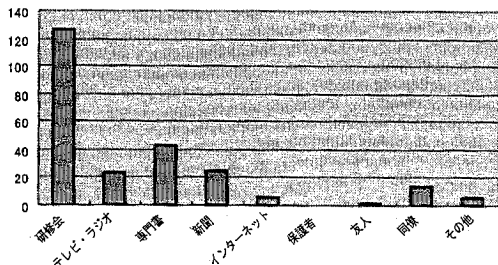


図4. 「特別支援教育」を知った(見た)媒体

次いで、専門書43名(17.5%)、新聞25名(10.2%)、テレビ・ラジオ24名(9.7%)であり、これら4項目でほぼ9割を占めていた。

#### (2) 特別支援教育の内容について

特別支援教育の具体的な内容に関する知識を調査するため、「以下の事柄について特別支援教育と関係していると思われるもの」について複数回答にて選択を求めた。10の項目を提示(資料1参照)し、うち8つは特別支援教育と関係しているもの、2つは関係のないもの(ダミー項目)とした。なお、質問項目は大別して「特別支援教育の基本的考え方」(項目:1,7,9,10)、「特別支援教育の具体的取り組み」(項目:3,4,5,8)、「特別支援教育に関係しないもの」(項目:2,6)の3つに分けている。

項目別にみると、回答率の最も高かった項目は、「従来の特殊教育の対象である障害(ダウン症、自閉症、肢体不自由など)だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症の子どもも対象となる」で176名(86.2%)が正答した(図5)。項目「よりいっそう障害の種類や程度に応じて、教育や指導上の条件が整った場で手厚きめ細かな教育が行われる」は正答でなかったが、回答数133(65.1%)と誤答が多かった。

1項目につき正答した場合は1点をつけ、全10項目中(10点満点)の個人別の認識度を図式化した(図6)。8点を獲得した人が最も多く、47名(23.1%)であった。6点以上を獲得した人が125名(61.2%)おり、

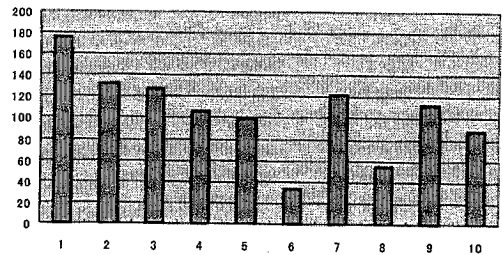


図5. 特別支援教育の内容に関する認識(項目別)

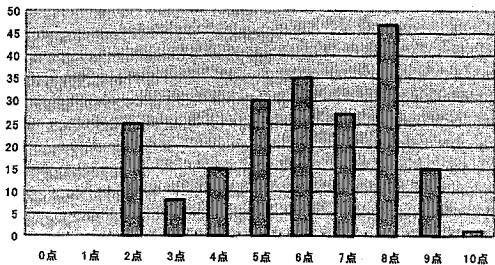


図6. 特別支援教育の内容に関する認識(個人別)

全体的に認識度は高いことが推察される。

#### 4. 幼児期における特別支援教育の取り組みに対する幼稚園教諭の認識

##### (1) 幼児期における取り組みについて

幼児期において特別支援教育の取り組みが進むことについての意識調査を行った。特別支援教育の具体的な実施に関する項目を6つ用意し(資料2参照), それぞれについて「できない」「多分できない」「多分できる」「できる」の4件法で回答を求めた。

全体的に「多分できる」「できる」の回答が多くみられており, 特別支援教育の推進に対して前向きな意識があることが伺えた。特に, (配慮の必要な子どもについて) 園内で, または保護者と話し合う場を設けるについては「できる」とした回答が多かった。しかし一方で, 特別支援教育コーディネーターの設置については, 「多分できない」「できない」の回答数が多かった(74名: 45.1%)。

##### (2) 自由記述の分析

個別の教育支援計画を作成することについて, 「できない」とした理由としては, 「専門性や知識の不足」(5名)が多かった。子どものことを話す場を設けているところは現在でも比較的多い(表3参照)。そのため, 個別の教育支援計画を立てる方法といった知識がわかれば実施するのに抵抗は少ないことが示唆された。

特別支援教育コーディネーターの役割をする人を幼稚園に設置することに関して, 自由記述で多く見られたのが, 「予算不足」(23名), 「人員不足」(13名)であった。「予算不足」に関しては, 行政との関連性を指摘する回答もあり, 公立だから不可能, 市教委の考え次

第, といった意見が多かった。「人員不足」については, 専門性のある教諭がいない, 予算の関係上人がいない, といった意見があり, 予算上の問題とも関連している問題であることが示唆された。中には, 現状を鑑みて「園内ではなく市教委に何人か置く」「何園かかけもちのコーディネーターを置く」といった建設的な意見もあった。

福祉・医療機関との連携, 小学校・特殊教育諸学校との連携, 保護者との連携に関しては, 「定期的には難しい」という回答が多くみられた。つまり, 連携は可能であるが, 日常的に行うのは難しい現状が指摘された。

## IV. まとめ

本研究は, 幼児期における特別支援教育の実施の可能性をふまえて, 幼稚園の現状, ならびに幼稚園教諭の意識を明らかにするために, 広島県内の幼稚園教諭を対象に質問紙法によるアンケート調査を実施した。その結果, 以下の点が明らかとなった。

第一に, 幼稚園の現状において, 幼稚園教諭が特別な支援の必要性を感じている子どもが多いことが挙げられた。そして, その特性としては, 「指示が伝わらない」「落ち着きがない」「言葉の発達が遅い」「こだわりが強い」といったLD, ADHD, 高機能自閉症に見られるような子どもが多く, 1学級あたり約3人の子どもがこれに該当する結果が得られた。幼稚園教諭の対応としては, 保護者や園内の教諭同士の連携を重視しつつ普段の保育で配慮しているものの, 小学校との連携や個別の計画の作成が難しいため, 小学校への就学や専門的な対応に不安があることが明らかとなった。

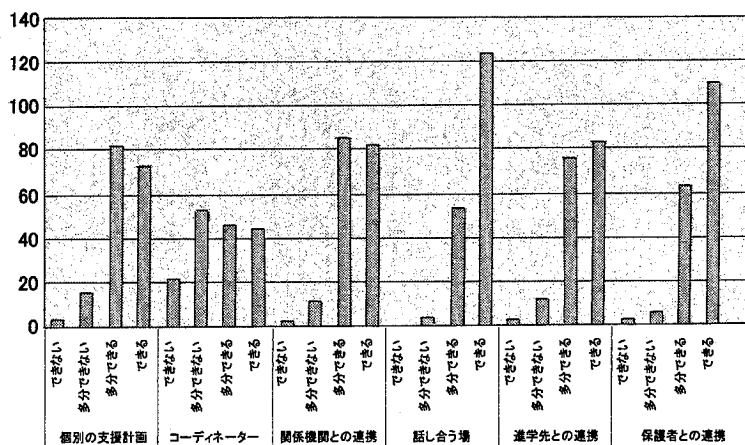


図7. 特別支援教育の取り組みに対する意識

第二に、「特別支援教育」に関する幼稚園教諭の認識は浸透しつつあることが明らかとなった。その媒体としては、研修会が多く次いで専門書であった。これらの結果から、「特別支援教育」に対する幼稚園教諭の意欲と関心の高さが示唆された。だが、研修会などで「特別支援教育」に関する認識が高い分、LD、ADHD、高機能自閉症らしい特性を持つ子どもが特別な支援が必要な対象とみなされている影響も少なくないと思われる。これについては分析を深めて明らかにしたい。

第三に、幼児期において特別支援教育を推進する場合、支障となりうる問題点は予算、人員の不足が大きいことが明らかとなった。特に、特別支援教育コーディネーターの役割をする人の設置については、現時点では難しいとする意見が多かったものの、行政の予算措置があれば前向きに検討するという姿勢が見られた。人員の不足については、専門性のある人（例、個別の計画が作成できる）の不足、予算との関係による雇用の不足の2つの側面があることがわかった。

今後は今回の調査をふまえ、具体的な実践現場における取り組みの検討を行い、新たな課題とその対策について探っていききたい。

## 資料1

### (特別支援教育の内容に関する質問項目)

1. 従来の特殊教育の対象である障害（ダウン症、自閉症、肢体不自由など）だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症の子どもも対象となる
2. よりいっそう障害の種類や程度に応じて、教育や指導上の条件が整った場で手厚くきめ細かな教育が行われる
3. 学内、または、福祉・医療等の関係機関との間の連絡調整役として、あるいは、保護者に対する学校の窓口の役割を担う者として特別支援教育コーディネーターが指名される
4. 地域における教育、福祉、医療等の関係機関の連携協力を確保するために広域特別支援連携協議会が設置される
5. 校内に特別に支援が必要な子どもたちの支援を話し合う校内委員会が設置される
6. 養護学校や特殊学級に在籍している児童生徒が減少する傾向にあるため、通常の学級での対応が基本

となる

7. 障害のある子どもの保護者も支援者の一人として位置づけられ、学校と家庭との連携がよりいっそう重要となる
8. 障害のある子どもの一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育的支援を行うために個別的教育支援計画が作成される
9. 乳幼児期から学校卒業後までを通じた一貫した支援が関係機関の連携のもと行われる
10. 盲・聾・養護学校が小・中学校等の教育活動を支援するなど、地域における教育的支援のセンター的役割を持つようになる

## 資料2

### (特別支援教育の実施に関する質問項目)

1. 勤務している幼稚園で「個別的教育支援計画」のようなものを作成する
2. 勤務している幼稚園で特別支援教育コーディネーターのような人を設置する
3. 勤務している幼稚園で定期的に福祉、医療等の関係機関と連携協力する
4. 勤務している幼稚園で特別な配慮の必要な子どもたちの支援を話し合う場を設ける
5. 勤務している幼稚園で定期的に小学校や特殊教育諸学校（盲・聾・養護学校）と連携協力する
6. 勤務している幼稚園で定期的に特別な配慮の必要な子どもの保護者と話し合う場を設ける

## 【引用文献】

- 藤井茂樹 (2003) 特別支援教育と発達支援システム (特集 発達診断・相談とフォローシステム). 発達障害支援システム学研究, 3 (1), 31-37.
- 肥後 祥治 (2004) 支援チームづくりの在り方. 発達の遅れと教育, 566, 7-9.
- 文部科学省 (2003) 「今後の特別支援教育のあり方について」(最終報告), 文部科学省.
- 上野樹・青山真二 (2005) 北海道における特別支援教育に対する教師の意識について—小・中学校の通常学級の担任に対するアンケート調査を通して—. 日本特殊教育学会第43回大会発表論文集, 187.
- (主任指導教員 鳥光美緒子)