

ある児童発達支援センター所属職員における小学校との連携と就学 に関する意識

草野 真輝¹・斎藤 遼太郎²・三橋 翔太²・奥住 秀之³・大井 雄平⁴

要旨：2017年に幼稚園教育要領等が改訂（改定）された。新たに明記された「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」などは、特別支援教育における就学移行においても重要な役割を果たすことが期待されるが、障害のある未就学児を支援提供の対象とする施設及び施設職員の調査・検討が少ないという課題が指摘された。そこで、本研究では、児童発達支援センターを対象とし、改訂（改定）及びその内容等について、職員らがどのように理解しているのか等について半構造化面接法を用いた調査から検討することを目的とした。X市内の支援センターに勤務する職員15名を対象として実施したインタビュー調査から、施設に特徴的な長期的視点に立った支援が展開されていることが示唆されるとともに、改訂（改定）等の認知・定着についての課題が確認された。当該諸施設において改訂（改定）等の認知・定着を妨げる課題を明らかにすることが今後の検討課題であると考えられた。

キーワード：児童発達支援センター 幼児期の終わりまでに育ってほしい姿 就学移行

1. 問題と目的

2017年3月に幼稚園教育要領、保育所保育指針、幼保連携型認定こども園教育・保育要領が同時に改訂（改定）された。橋川（2020）は本改訂（改定）のポイントについて、幼児教育と小学校以上の教育を貫く柱として、「三つの資質・能力」が明確に定められ、幼児教育を行う施設となった保育所においても共通のものとなったこととしている。さらにその、「三つの資質・能力」とは「知識及び技能の基礎」「思考力、判断力、表現力等の基礎」「学びに向かう力、人間性等」であり、乳幼児期から高等学校段階までを視野に入れた育みたい資質・能力の柱となったと指摘している。加えて、橋川（2020）はこの資質・能力が保育内容のねらい及び内容の中でどのように伸びていっているかを示す具体像として示されたのが、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（10の姿）」であるとしている。

小学校学習指導要領（2018）によれば、教育課程の編成に際して、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿を踏まえた指導を工夫することにより、幼稚園教育要領等に基づく幼児期の教育を通して育まれた資質・能力を踏まえて教育活動を実施し、児童が主体的に自

¹ 東京学芸大学教職大学院

² 茨城キリスト教大学

³ 東京学芸大学

⁴ 常葉大学

己を發揮しながら学びに向かうことが可能となるようにすること」との記載があり、幼児期における諸教育活動が小学校の各教科等における学習へと円滑に接続・移行されるような指導が求められていることがわかる。また、第2章 各教科の「指導計画の作成と内容の取扱い」には、全ての教科において「幼稚園教育要領等に示す幼児期の終わりまでに育ってほしい姿との関連を考慮すること」や「特に、小学校入学当初においては、生活科を中心とした合科的・関連的な指導や、弾力的な時間割の設置を行うなどの工夫をすること」と明記されていることから、幼稚園等と小学校が“10の姿”をふまえて連携を図ることが期待されていることがわかる。

上記のような就学移行における小学校との連携が想定される、未就学の幼児が利用する施設は、幼稚園・保育所・認定こども園等に限らない。2012年には児童福祉法が改正され、「児童発達支援」が規定された。当該「児童発達支援」とは障害児通所支援を指し、その支援を提供する主たる施設とは「児童発達支援センター」や「児童発達支援事業所」などが想定される。厚生労働省は児童発達支援ガイドラインにおいて「児童発達支援は、主に未就学の障害のある子どもを対象に発達支援を提供するもの」と指摘しており、児童発達支援をその主たる提供内容とする児童発達支援センターや児童発達支援事業所は就学前の障害児支援において重要な役割を果たすことが理解できる。

ところで、先行研究においては、障害のある幼児の就学支援について、以下のような重要性と研究上の課題が指摘されている。近年、保育所・幼稚園から小学校に進学した小学校1年生が、学校生活に馴染めずに授業中に騒いだり、動き回ったりするという「小1プロブレム」が指摘されている。白神ら(2017)は、当該問題の解決には、「保育者(保育士及び幼稚園教諭)と小学校教員が連携し、この問題に取り組んでいく必要がある」としている。また、河口ら(2017)は「近年、特別支援学級への就学率が増加している中で(文部科学省、2013)、特別支援学級にも新1年生として就学してくることを考慮すると、1年生担任だけでなく特別支援学級の担任が保幼小連携をどのように捉えているのか検討する必要がある」とし、特別支援教育においても同様の課題及びその解決が求められていることを指摘している。さらに、河口ら(2017)は「保幼小連携に関する実態調査は数多く行われている。しかし、その対象の多くは保育所・幼稚園・認定子ども園の年長担任や園長、小学校1年担任や校長、就学を目前にしているもしくは就学させたばかりの保護者であり、通常の学級への就学を前提としている連携について取りあげられている」とし、特別支援教育に特化した就学支援(連携)の実態調査・先行研究の少なさを同時に指摘している。特筆すべきは、「未就学の障害のある児童」を保育・教育の主たる対象とした職員を調査の対象とした先行研究が筆者の知る限り登場していないということである。通常の学級と同様に、特別支援学級においても小学校教員が保育者(保育士及び幼稚園教諭)と連携することは強く求められる。近年、特別支援学級への就学率が増加している中、特に障害のある未就学児の就学前に利用していた施設職員等の実態調査を実施することは急務であると考えられる。

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿が幼児らの就学における円滑な接続・移行に寄与することは前述の通りである。特別支援学級にも新1年生が進学してくることを鑑みると、障害のある幼児らが就学以前に利用していた施設において、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」がどのように理解され、具体的な指導が展開されているのか検討する必要がある

ある。しかし、当該幼児らが就学以前に利用していた施設として想定される「児童発達支援センター」や「児童発達支援事業所」及び当該施設所属職員を対象とした調査・検討は少なく、不十分である。

よって、本研究においては、児童発達支援センターを対象とし、当該施設所属職員が幼稚園教育要領等改訂（改定）についてどのように理解しているのか、また、中でも「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について、どのように理解し、実践しているかなどについて半構造化面接法を用いた調査から検討することを目的とした。

2. 方法

(1) 調査対象

X市内の児童発達支援センターに勤務する職員32名のうち15名（表1）を調査の対象とした。調査結果の分析のため、所属職員を任意の分類指標（A～H）を用いて整理する。なお、公表に関する同意は施設責任者及び調査対象者全員から得ている。

表1 回答の得られた職員

分類	役職（分類指標）	職員数
A	施設長代理（相談支援専門員）	1
B	係長（児童発達支援管理責任者）	1
C	保育士（常勤）	7
D	保育士（非常勤）	2
E	児童指導員（非常勤、教職免許等保有者）	1
F	心理士（非常勤）	1
G	作業療法士（非常勤）	1
H	その他職員（児童指導員（常勤）、保育士資格・教職免許等非保有者）	1
		計 15

※C:保育士（常勤）のうち2名は児童発達支援管理責任者の資格有

(2) 調査方法

対象職員に対して表2に示す質問項目に基づき、15分程度のインタビュー調査を行った。回答内容はICレコーダーに録音し、逐語録を作成した。

(3) 調査期間

調査は20XX年1月上旬から3月上旬にかけて実施した。

(4) 調査項目

質問項目は大きく、フェイスシート（1.氏名、2.職歴等、3.担当業務・担当クラス・担当乳幼児等、4.その他（保有資格・免許状等））と表2に示す連携及び指導に関する質問項目に分けられる。なお、連携及び指導に関する質問項目作成に際しては、『幼稚園教育要領解説』『保育所保育指針』『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』を参考にした。

表 2 連携及び指導に関する質問項目

問 1	幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定子ども園教育・保育要領が改訂（改定）されましたが、着目した点や感想を教えてください。
問 2	幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定子ども園教育・保育要領に記されている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を知っていますか。
問 3	「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」のうち、指導上重視している項目はどれですか（複数回答可）。また、その理由はなんですか。
問 4	「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（育ってほしい 10 の姿）」のうち最も重視するものはどれですか。また、その理由は何ですか。

3. 結果

(1) 「問 1：幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定子ども園教育・保育要領が改訂（改定）されましたが、着目した点や感想を教えてください。」

表 3 は問 1 の回答内容である。改訂（改定）について、「着目した点や感想」について回答した職員は 1 名で、「知らない」あるいは「特になし」と回答した職員が 14 名だった。「知らない」あるいは「特になし」と回答した職員の中には、「自分たちで情報（幼稚園教育要領等の改訂（改定））を共有して現場でいかそうというよりは、自分たちで“考えている”ことを提供・共有しているという印象が強い。」と、改訂（改定）等についての認知が進まない原因について言及する職員も存在した。一方で、着目点や感想について回答した 1 名は「小学校教員も 10 の姿（幼児期の終わりまでに育ってほしい姿）を知ってほしいと思う」と回答するなど、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿に着目をしていった。

表 3 問 1 の回答内容

改訂（改定）について	回答者数	着目した点や感想
感想 有	1	・小学校の教員も 10 の姿等を知っておくべきであると思う。
「知らない」 「特になし」	14	

(2) 「問 2：幼稚園教育要領・保育所保育指針・幼保連携型認定子ども園教育・保育要領に記されている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を知っていますか。」

問 2 については、「知っている」と回答した職員が 1 名、「知らない」と回答した職員は 14 名だった。また、「知っている」と回答した 1 名についても、その内容については誤って理解していることが確認され、正しくは、全職員が 10 の姿について認知していないという結果となった。回答した 15 名の職員の多数は 10 の姿について、「5 領域（健康・人間関係・環境・言葉・表現）と混同する。」と語っており、2017 年の幼稚園教育要領等改訂（改定）に伴って、新たに登場した「10 の姿」と既存の知識（5 領域）が混同してい

ることが確認された。

- (3) 「問 3 : 「健康な心と体」「自立心」「協同性」「道徳性・規範意識の芽生え」「社会生活との関わり」「思考力の芽生え」「自然との関わり・生命尊重」「数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚」「言葉による伝え合い」「豊かな感性と表現」のうち、指導上重視している項目はどれですか（複数回答可）。また、その理由はなんですか。」

表 4 は問 3 の回答内容（回答者数）である。「10. 豊かな感性と表現」次いで「1. 健康な心と体」が多く選択された。当該施設が「療育」において「特性を発見し、一人ひとりの心と体の調和」を図ることを重視しており、当該方針が職員らに浸透していることが示唆された。

表 4 問 3 の回答内容

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	回答者数
1. 健康な心と体	9
2. 自立心	6
3. 協同性	2
4. 道徳性・規範意識の芽生え	3
5. 社会生活との関わり	6
6. 思考力の芽生え	1
7. 自然との関わり・生命尊重	2
8. 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚	
9. 言葉による伝え合い	5
10. 豊かな感性と表現	10

- (4) 「問 4 : 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿（育ってほしい 10 の姿）」のうち最も重視するものはどれですか。また、その理由は何ですか。」

表 5 は問 4 の回答内容（回答者数）で、表 6 はその選択理由である。特に「5. 社会生活との関わり」を選択した職員の多くは、その理由として「人に可愛がられる態度を育む必要性」などを挙げていた。「社会生活との関わり」について、獲得した態度等（可愛がられる等）によって“社会からの支援”を得ることができるようにするといった長期的視点にたった指導を意識していることが確認され、障害のある幼児児童を支援提供の主たる対象としている施設に特徴的な調査結果となった。また、同じ選択者数となった「1. 健康な心と体」については、「全ての活動を展開する最低限の要素」という認識が職員に浸透していることが確認された。

表 5 問 4 の回答内容

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	回答者数
1. 健康な心と体	6
2. 自立心	2
3. 協同性	
4. 道徳性・規範意識の芽生え	
5. 社会生活との関わり	6
6. 思考力の芽生え	
7. 自然との関わり・生命尊重	
8. 数量や図形、標識や文字などへの関心・感覚	
9. 言葉による伝え合い	
10. 豊かな感性と表現	1

表 6 問 4 の回答内容とその選択理由

幼児期の終わりまでに育ってほしい姿	回答者数	選択理由
1. 健康な心と体	6	・元氣・健康じゃなければ何をしていても楽しくない。生活をしていく上で最も大切。 ・全ての活動の基礎となるところで最重要と考える 他
2. 自立心	2	・長期的な視点から、自我が出て初めて生きてゆけると思う。そのため、これがしたい。あれがしたいという最終的に自分が考え、判断するという能力は大切。 他
5. 社会生活との関わり	6	・将来生活していく中で最も重要（社会と関わるという点で）。自分以外の人を受け入れられる力。大人に必要とされる、可愛がられる、大切にされる（支援が必要な子どもたちは特に）必要がある。 ・社会にいかに参加できるか。保護者が抱え込んだり、一部（家庭）だけで生活するのではなく、社会の中に溶け込むということが大切（障害を持って生まれた子どもを持つ家庭または個人が孤立することを回避する）。 他
10. 豊かな感性と表現	1	・いろいろな経験をして自分の思いを表出できる場があるということが幼児期の最も重要なことであると考えている。

※選択された回答内容及びその選択理由のみを記載

4. 考察

本研究は、幼稚園教育要領等改訂（改定）及びその内容等について、児童発達支援センター所属職員らがどのように理解しているのか検討するために、半構造化面接法を用いた調査を実施した。

幼稚園教育要領等改訂（改定）について、「着目した点や感想」について回答した職員

は1名で、「知らない」あるいは「特になし」と回答した職員が14名だった。「知らない」あるいは「特になし」と回答した職員の中には、幼稚園教育要領等について触れる機会が少なく、会議や研究会等においては「自分たちで考えていること」を提供・共有している印象があると回答した者も存在し、当該要領等に日常的に触れる機会が少ないということが推察された。また、改訂（改定）のポイントでもあった「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を知っているか問う質問項目については15名中14名が「知らない」と回答する結果となった。回答した15名の職員の多数は10の姿について、「5領域（健康・人間関係・環境・言葉・表現）と混同する。」と語っていた。当該5領域とは、幼稚園教育要領解説等に示される「ねらい（幼児期に育みたい資質能力を幼児の生活する姿から捉えたもの）」と「内容（“ねらい”を達成するために教師・保育者が幼児の発達の実情を踏まえながら指導し、幼児が身につけていくことが望まれるもの）」を幼児の発達の側面からまとめて、編成したものであり、幼稚園修了時等の具体的な姿である“10の姿”と関連させて展開することが期待されている。5領域が1989年の幼稚園教育要領改訂時に当時の6領域（健康・社会・自然・言語・音楽リズム・絵画作成）から変更されたことに比べて、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の登場は2017年の幼稚園教育要領等改訂（改定）時である。児童発達支援センターにおける、大綱的基準に明記される文言等定着に要する時間的課題が指摘される結果となった。また、幼稚園教育要領等改訂（改定）についての着目点や感想を求めたものについても、幼児期の終わりまでに育ってほしい姿同様、その認知・定着度について課題が残る結果となった。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の構成について説明をした後、重視する内容（問3、複数回答可）と最も重視する内容（問4）について問う質問項目についてはそれぞれ、「10. 豊かな感性と表現」、「1. 健康な心と体」、「5. 社会生活との関わり」（同数）が最も多く選択された。特に、10の姿のうち最も重視する内容についての回答結果（「5. 社会生活との関わり」）は、「地域社会への参加・包容（インクルージョン）の考え方」に立つことが明記されている、児童発達支援ガイドラインの「障害児支援の基本理念」が反映された結果であると考えられた。

2019年に文部科学省の委託業務として、公益財団法人全国幼児教育研究協会が全国の幼稚園に勤務する管理職及び学級担任を対象として、新幼稚園教育要領の実施状況を調査・実施した「新幼稚園教育要領の実施状況の把握と理解推進の方策」によれば、管理職により把握された「新要領告示以降の教員の意識の変化」及び「担任自らの保育内容・方法に関する意識が変わったと感じたこと」のうち、最も多かったものが「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」であった。これらを本調査結果と比較すると、施設間（幼稚園と児童発達支援センターなど）においてその認知・定着度に差があることが理解できる。特別支援教育における就学移行に際しては児童発達支援センターが大きな役割を果たすことはこれまでに確認してきた通りである。本研究においては調査対象が限定的であり、児童発達支援センターをはじめとする、児童発達支援を主たる提供内容とする施設における、幼稚園教育要領等改訂（改定）についての理解や幼児期の終わりまでに育ってほしい姿の理解と実践について十分な傾向を示すことができなかつた。児童発達支援ガイドライン内において「幼稚園教育要領、特別支援学校幼稚部教育要領及び幼保連携型認定こども園教育・保育要領のねらい及び内容についても理解し、支援にあたることが重要である」との

記載があることを考慮すると、当該諸施設において当該要領等改訂（改定）等の認知・定着を妨げる課題を明らかにすることが今後の検討課題であると考えられた。

引用文献

橋川喜美代(2020)「幼児期の学びと幼児教育の質をめぐって—「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の成立と活用を通して—」『関西福祉科学大学紀要』第 24 号、pp.105-116。

河口麻希・七木田敦(2017)「小学校特別支援学級担任における保幼小連携に関する実態調査—一年長担任・1年生担任との比較—」『特別支援教育実践センター研究紀要』第 15 号、pp.97-103。

厚生労働省(2018)『保育所保育指針解説』フレーベル館。

厚生労働省「障害児支援施策 5 児童発達支援ガイドライン」。

教育再生実行会議(2017)「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子供を育む教育の実現に向けた、学校、家庭、地域の教育力の向上（第十次提言）」。

文部科学省(2018)「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）」。

文部科学省(2018) 小学校学習指導要領（平成 29 年告示）。

文部科学省(2018)『幼稚園教育要領解説』フレーベル館。

文部科学省(2019)「新幼稚園教育要領の実施状況の把握と理解推進の方策」（令和元年度文部科学省委託「幼児教育の教育課題に対応した指導方法等充実調査研究」）。

内閣府・文部科学省・厚生労働省(2018)『幼保連携型認定こども園教育・保育要領解説』フレーベル館。

白神敬介・周東和好・吉澤千夏・角谷詩織(2017)「幼児期に求められる指導内容についての保育者と小学校教員の考えの相違」『上越教育大学研究紀要』第 37 巻第 1 号、pp.49-55。

吉田敦彦(2020)「〈教育×福祉〉四象限マップの双眼的視座—教育と福祉の視差を活かした連携のために—」『基礎教育保障学研究』第 4 号、pp.20-34。