東京学芸大学教育実践研究紀要　第19集　pp. 43-53，2023

インクルーシブ保育における配慮・支援に関する支援者の意識とスタンスに関する調査研究

―― 保育者と巡回相談担当者の比較検討 ――

小柳　菜穂*・橋本　創一**・三浦　巧也***・堂山　亞希****・細川　かおり*****

（2022年11月22日受理）

KOYANAGI, N., HASHIMOTO, S., MIURA, T., DOYAMA, A. and HOSOKAWA, K.; Nursery Teachers and Itinerant Consultation Care Workers Attitudes and Awareness of Inclusive Childcare Support.　ISSN 1349-9580

Inclusive education requires different types of support, including support for adaption and development; however, studies have not examined support needs from these perspectives. This study examined care workers' views on inclusive childcare and educating children with disabilities. A survey was conducted on support choices using hypothetical cases. Most nursery teachers and itinerant consultation care workers in kindergartens and nursery schools offering inclusive childcare and education responded that they would provide developmental and adaption support based on the situation. In contrast, more nursery teachers than itinerant consultation care workers emphasized support for adaption, whereas more itinerant consultation care workers emphasized developmenal support for individual activities of children with ADHD-like symptoms.

KEY WORDS : Inclusive childcare, Psychologists, Support for development, Support for adaption

* *Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University*
** *Tokyo Gakugei University*
*** *Tokyo University of Agriculture and Technology Institute of Engineering Division*
**** *Faculty of Human Sciences, Mejiro University*
***** *Chiba University Faculty of Education*

1．はじめに

インクルーシブ教育とは，人間の多様性の尊重等の強化，障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ，自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下，障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり，障害のある者がgeneral education system（教育制度一般）から排除されないこと，自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること，個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が求められている。また，インクルーシブ教育システムにおいては，同じ場で共に学ぶことを追及するとともに，個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して，自立と社会参加を見据えて，その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる，多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であり，小・中学校における通

* 東京学芸大学大学院教育学研究科
** 東京学芸大学
*** 東京農工大学大学院工学研究院
**** 目白大学人間学部
***** 千葉大学教育学部

常の学級，通級による指導，特別支援学級，特別支援学校といった，連続性のある「多様な学び場」を用意しておくことが必要であるとされている（中央教育審議会初等中等教育分科会，2012）[1]。つまり，この多様な学び場において，合理的配慮を含む適応支援と，発達上の課題を達成することを目指す発達支援を提供することが求められるといえるだろう。

この発達支援と適応支援については，様々な機関や研究者によって定義や解釈も少しずつ異なる。例えば，厚生労働省（2017）[2] は児童発達支援ガイドラインにおいて，発達支援を，障害のある子どもが将来日常生活や社会生活を円滑に営めることを目指す本人支援と，地域社会への参加・包容の考えに基づいて，障害の有無にかかわらず全ての子どもが共に成長できることを目指す移行支援の２つの視点から捉えている。このように，発達支援といっても，広義で捉える保育や教育，集団活動も含めた全人格的発達を目指すボトムアップ支援や，医学モデルに基づくリハビリや訓練的支援といった狭義の支援があるだろう。本研究で取り上げる概念としては，保育現場の多様な活動を踏まえ，発達支援は，広義の発達支援とし，適応支援とは保育・教育・集団活動を含めた同年齢集団や所属集団に調和するためのトップダウン的支援を指すものとする。

小学校に先立つインクルーシブな場として，幼児教育・保育の現場が挙げられるだろう。幼児教育・保育現場におけるインクルーシブ教育（以下，インクルーシブ保育）については，子どもに対する支援の検討，園内体制の検討，保育者の実践など関してこれまでも検討されている（勝浦・荻原・上田，2018 [3]；市川・仲本，2021 [4]；原口・野呂・神山，2015 [5]）。しかし，インクルーシブ保育の場で実施されている支援について，適応支援や発達支援の視点から整理，検討された研究は未だ見られない。

このようなインクルーシブ保育を支える取り組みとして，巡回相談がある。巡回相談とは専門機関のスタッフが保育園・幼稚園を訪問し，子どもの園での生活を実際に見たうえでそれに即して専門的な援助を行うこと（浜谷他，1990）[6] であり，子どもの発達を保障し，子どもが遊び・生活・学習へ参加することを支援することが目的である。地域における診断済みの子どもだけでなく，保育所／幼稚園／認定こども園などの施設で「気になる子」についても相談することができたり，保護者支援に繋げたりすることができる，という特長がある。浜谷（2005）[7] はこのような支援の形を発達臨床コンサルテーションとし，その４つの特徴を明らかにした。その特徴とは，①保育者を介した子どもへの間接支援，②相談員と保育者の共同関係を重視する，③発達に関するアセスメントを重視する，④保育者が実行可能な助言を行うこと，であるとされ，このことから相談員は発達臨床に関する知識や能力と共に，保育現場についての理解が欠かせず，高い専門性が求められることが分かる。また，金谷（2018）[8] は相談員に必要な要素として，保育者を支援する相談員も子どもを保育の場でどのように育てるのかといった保育観をもっていなければ支援できないことを指摘している。加えて，保育をするのは保育者であるため，その保育者の保育観に寄り添いながら，子どもの利益を第一に考えつつ，保育を共に考えていくことが求められるとしている。

これらのことから，現状のインクルーシブ保育の場では，保育者が特別な配慮が必要な子どもに対する対応や保育観を確立していくことと，巡回相談担当者といったインクルーシブ保育に関わる外部専門機関からの支援者による，現場の状況や保育者・保護者が抱える思いについての理解が欠かせないといえるだろう。しかしながら，先行研究からは，“一人ひとりの個性や特性を大事にする保育”が大切にされるべきであるのに，ノウハウを求める保育士とそれに応える形の巡回相談に対する違和感（岡村他，2006）[9] についても指摘されている。また，心理士の視点からは，集団内で対応しようする努力が“子どもにとっての主体的な活動をどのように保障しようか”より“いかに集団に参加させるか“を目的とした配慮であることも多く，結局心理士からの一方的な助言となり“実際に行うことは難しい”となってしまう（岡村他，2006）[9] ことや，保育現場の表面的なニーズに応えて専門的な知見を入れることは，現場の多面的な実践を単純化したスキルに貧困化する可能性（浜谷，2012）[10] があることも指摘されている。これらのことから，今一度インクルーシブ保育の場における保育者と外部専門機関の支援者の，支援に関する思いや考えについて明らかにし，今後のより良い支援の方法論を確立していくことが求められるのではないだろうか。

そこで本研究は，インクルーシブ保育の場についての仮想事例を用い，発達支援と適応支援の２つの視点を中心に，保育者と巡回相談担当者の意識とスタンスの比較を行い，インクルーシブ保育における配慮と支援について検討することを目的とする。

２．方法

２．１　調査期間

2022年７～10月に実施した。

２．２　調査対象・方法

全国の公立及び私立の保育所・幼稚園・認定こども園500カ所に勤務する幼稚園教諭・保育士（以下，保育者）と，全国の療育機関500カ所に勤務し相談支援を担当している専門職（以下，巡回相談担当者）に回答を依頼した。なお，巡回相談を担当している専門職については，心理資格を持つ人がいれば，優先的に回答してもらうよう依頼した。また，研究倫理を遵守し，協力者には書面にて研究趣旨を説明し，了解を得た上で調査への参加を依頼した。回答のあった保育者65名，巡回相談担当者63名の合計128名を分析対象とした。なお，本調査は東京学芸大学研究倫理委員会承認［454］のもとに実施した。

調査協力の依頼の際には，全国の保育所・幼稚園500カ所，療育機関500カ所にQRコードを添付した依頼状を郵送し，オンライン上での回答を依頼した。なお，希望者は紙面でも回答できるようダウンロードのためのURLを提示した。

２．３　調査内容

インクルーシブ保育・教育における心理職の支援の現状や，支援に関わる際のスタンスを把握するための，仮想事例を用いた質問項目を作成した。なお，仮想事例は国立特別支援教育総合研究所『合理的配慮』実践事例データベースを参考に作成した。質問項目は，(1) フェイスシート，(2) 仮想事例１，(3) 仮想事例２である。

(1) フェイスシート

回答者の性別・年齢と，巡回相談の経験（保育者向け：巡回相談を利用した経験の有無，利用の経緯，相談の主な役割／巡回相談担当者向け：巡回相談の経験の有無，巡回相談を行った経緯，巡回相談の主な役割）について選択式で回答を求めた。

なお，巡回相談の経験がない方には，自身がそのような機会を得た際にどのような考えを持つか回答を求めた。

(2) 仮想事例１：境界域知能で丁寧に教える必要のある子どもについて

国立特別支援教育総合研究所『合理的配慮』実践事例データベースをもとに，境界域知能でASD様症状が見られる幼児についての以下のような仮想事例を作成した。なお，回答者には先入観をなくすために，診断名などは伏せて仮想事例を提示した。

＜軽い遅れがあり，丁寧に教える必要のある子ども：A児は毎日行う準備や片付けは理解しているが，途中で注意が逸れて遊び始めることがある。外で帽子を被る，上履きを履くという習慣はまだ定着していない。クラス活動ではブロックなどの興味のある遊びには進んで参加するが，集中できる時間が短く，すぐに動き出し，活動に参加しないこともある。造形遊びには関心が無く，全くやらない。興味のある遊びには長時間没頭できるが，遊びからクラス活動へ切り替えることが難しい。保護者／保育者は，A児のゆっくりな発達を認めており，A児のペースで出来ることが増えていけばよいと考えている。＞

上記の質問に対し，(1) 個人活動における支援，(2) クラス活動における支援，(3)『造形遊びには関心が無く，全くやらない』に対する支援について，(4) 日々の支援について，の４つの視点から，各場面での具体的な支援内容について取り上げて選択肢とし，５件法で回答を求めた。

(3) 仮想事例２：知的な遅れは無いが周囲とのトラブルが多く，多動性・衝動性が高い子どもについて

国立特別支援教育総合研究所『合理的配慮』実践事例データベースをもとに，ADHD様症状が見られる幼児についての以下のような仮想事例を作成した。なお，回答者には先入観をなくすために，診断名などは伏せて仮想事例を提示した。

＜知的に遅れは無いが周囲とのトラブルが多く，多動性･衝動性が高い子ども：B児は基本的な生活習慣は身についているが，注意散漫になり途中で声かけが必要な時がある。友だちと自ら関わろうとするが，衝動的な行動をコントロールすることが困難で些細なことでトラブルになる。思い通りにならないと無理やり自分の思いを押し通そうとし，叩く，蹴るなどの行動も見られる。言語発達に遅れがあり，自分の思いを十分に伝えられないもどかしさから衝動的な行動に繋がる。通りすがりに他児を叩くなどの衝動的な様子も見られる。また，場面の切り替えも苦手で次の行動に移る際には時間を要する。保護者はB児がひとりっ子のため他児との違いが分かっておらず，他児とのトラブルについて心配しており，園では他児と仲良くクラス活動に参加してほしいと思っている。保育者に対し，トラブルに発展しないようによく見ていてほしい，と要望があった。＞

上記の質問に対し，(1) 個人活動における支援，(2) クラス活動における支援，(3)『衝動的な行動をコントロールすることが困難』に対する支援について，(4) 日々の支援について，の４つの視点から，各場面での具体的な支援内容について取り上げて選択肢とし，５件法で回答を求めた。

２．４　手続き・分析方法

各仮想事例に対して４つの視点から具体的な支援内容について取り上げて選択肢とし，５件法で回答を求めた。その際に，選択肢が，1. 適応支援的内容－2. どちらか

と言えば適応支援的内容－3．場面に応じて適応支援的内容と発達支援的内容のどちらも行う－4．どちらかと言えば発達支援的内容－5．発達支援的内容，となるように設定した。なお，(4) 日々の支援についての選択肢は，1．自身の考えやねらいを優先する－2．どちらかと言えば自身の考えを優先する－3．場面に応じてどちらも－4．どちらかと言えば保護者／保育者の願いを優先する－5．保護者／保育者の願いを優先する，となるように設定した。

得られた回答から，HAD（清水，2016）[11] を用いて，カイ二乗検定と残差分析，クラスタ分析を行った。

3．結果

3．1　フェイスシート

回答者128名の属性は，保育者65名（50.8%），巡回相談担当者63名（49.2%）であった。

巡回相談の経験については，「現在利用している／行っている」86名（67.2%）で，内訳としては保育者47名（72.3%），巡回相談担当者39名（61.9%）であった。「過去に利用していた／行っていた」については，18名（14.1%）で，内訳としては保育者10名（15.4%），巡回相談担当者8名（12.7%）であった。「巡回相談を利用したことはない／行ったことはない」については，24名（18.8%）で，内訳としては保育者8名（12.3%），巡回相談担当者16名（25.4%）であった。

巡回相談を現在または過去に利用／行った経緯について（複数回答可）は，154件の回答が得られた。「専門機関からの派遣」は63件で，内訳としては保育者32件，巡回相談担当者31件であった。「行政からの委託」は33件で，内訳としては保育者16件，巡回相談担当者17件であった。「保育所／幼稚園からの依頼」は50件で，内訳としては保育者22件，巡回相談担当者28件であった。「その他」は8件で，内訳としては保育者3件，巡回相談担当者5件であった。「その他」の具体的な内容としては，会社からの派遣や保護者からの依頼などが挙げられた。

巡回相談の主な役割について（複数回答可）は，251件の回答が得られた。「子どもについてのアセスメント」は92件で，内訳としては保育者49件，巡回相談担当者43件であった。「保育に関する助言」は95件で，内訳としては保育者51件，巡回相談担当者44件であった。「保護者支援」は56件で，内訳としては保育者34件，巡回相談担当者22件であった。「その他」は8件で，内訳としては保育者2件，巡回相談担当者6件であった。「その他」の具体的な内容としては，就学相談や特別支援補助申請のため，各種支援制度の説明などが挙げられた。

3．2　仮想事例1：境界域知能で丁寧に教える必要のある子どもについて

境界域知能で丁寧に教える必要のある子どもについての仮想事例を用いて，(1) 個人活動における支援，(2) クラス活動における支援，(3)『造形遊びには関心が無く，全くやらない』に対する支援について，(4) 日々の支援について，各場面での具体的な支援内容について取り上げて選択肢とし，5件法で回答を求めた。

選択肢は，1．適応支援的内容－2．どちらかと言えば適応支援的内容－3．場面に応じて適応支援的内容と発達支援的内容のどちらも行う－4．どちらかと言えば発達支援的内容－5．発達支援的内容，となるように設定した。なお，(4) 日々の支援についての選択肢は，1．自身の考えやねらいを優先する－2．どちらかと言えば自身の考えを優先する－3．場面に応じてどちらも－4．どちらかと言えば保護者／保育者の願いを優先する－5．保護者／保育者の願いを優先する，となるように設定した。

3．2．1　保育者の回答

回答者は65名だった。

(1) 個人活動における支援

「1．支度などは，他児と同じペースで動けることを重視し，介助員などによる支援を行う。」0名，「2．どちらかと言えば1のような対応が多い。」0名，「3．場面に応じて，1・5のどちらも行う。」24名（36.9%），「4．どちらかと言えば5のような対応が多い。」9名（13.8%），「5．支度などは，A児の発達段階に合わせたペースですすめるよう，個別の工夫や声掛けなどの支援を行う。」32名（49.2%）だった。

(2) クラス活動における支援

「1．造形遊びなどクラス活動の時間は，A児が興味のないことでも他児と共に参加できるよう，介助などの手立てを考える。」12名（18.5%），「2．どちらかと言えば1のような対応が多い。」6名（9.2%），「3．場面に応じて，1・5のどちらも行う。」35名（53.8%），「4．どちらかと言えば5のような対応が多い。」3名（4.6%），「5．造形遊びなどクラス活動の時間は，A児が興味のあることに取り組めることを優先し，他児と同じ活動でなくても良い。」9名（13.8%）だった。

(3)『造形遊びには関心が無く，全くやらない』に対する支援について

「1．A児が関心の無い活動については，クラス全体の活動の動きの中でやり方や楽しみ方を学べるよう，介助員などによる支援を行う。」8名（12.3%），「2．どちらかと言えば1のような対応が多い。」7名（10.8%），「3．場面に応じて，1・5のどちらも行う。」30名（46.2%），「4．

どちらかと言えば5のような対応が多い。」3名（4.6%），「5. A児を個別に取り出し，造形遊びなどの関心の無い活動についても，段階を経てやり方や楽しみ方を学べるように指導を行う。」17名（26.2%）だった。

(4) 日々の支援について

「1. A児に対する日々の支援については，自身の考えやねらいを優先し，対応を考える。」2名（3.1%），「2. どちらかと言えば1のような対応が多い。」6名（9.2%），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行う。」49名（75.4%），「4. どちらかと言えば5のような対応が多い。」5名（7.7%），「5. A児に対する日々の支援については，保護者の願いを優先し，対応を考える。」3名（4.6%）だった。

3．2．2　巡回相談担当者の回答

回答者は63名だった。

(1) 個人活動における支援

「1. 支度などは，他児と同じペースで動けることを重視し，介助員などによる支援を行うよう助言する。」0名，「2. どちらかと言えば1のような助言をすることが多い。」0名，「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行うよう助言する。」18名（28.6%），「4. どちらかと言えば5のような助言をすることが多い。」12名（19.0%），「5. 支度などは，A児の発達段階に合わせたペースですすめるよう，個別の工夫や声掛けなどの支援を行うよう助言する。」33名（52.4%）だった。

(2) クラス活動における支援

「1. 造形遊びなどクラス活動の時間は，A児が興味のないことでも他児と共に参加できるよう，介助などの手立てを考え助言する。」11名（17.5%），「2. どちらかと言えば1のような助言をすることが多い。」3名（4.8%），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行うよう助言する。」37名（58.7%），「4. どちらかと言えば5のような助言をすることが多い。」7名（11.1%），「5. 造形遊びなどクラス活動の時間は，A児が興味のあることに取り組めることを優先し，他児と同じ活動でなくても良いと助言する。」5名（7.9%）だった。

(3)『造形遊びには関心が無く，全くやらない』に対する支援について

「1. A児が関心の無い活動については，クラス全体の活動の動きの中でやり方や楽しみ方を学べるよう，介助員などによる支援を行うよう助言する。」22名（34.9%），「2. どちらかと言えば1のような助言をすることが多い。」5名（7.9%），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行うよう助言する。」18名（28.6%），「4. どちらかと言えば5のような助言をすることが多い。」6名（9.5%），「5. A児を個別に取り出し，造形遊びなどの関心の無い活動についても，段階を経てやり方や楽しみ方を学べるように指導を行うよう助言する。」12名（19.0%）だった。

(4) 日々の支援について

「1. A児に対する日々の支援については，自身の考えやねらいを優先し，助言をする。」5名（7.9%），「2. どちらかと言えば1のような助言をすることが多い。」1名（1.6%），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行うよう助言する。」47名（74.6%），「4. どちらかと言えば5のような助言をすることが多い。」5名（7.9%），「5. A児に対する日々の支援については，保育者の願いを優先し，助言をする。」5名（7.9%）だった。

3．3　仮想事例2：知的な遅れは無いが周囲とのトラブルが多く，多動性・衝動性が高い子どもについて

知的な遅れは無いが周囲とのトラブルが多く，多動性・衝動性が高い子どもについての仮想事例を用いて，(1) 個人活動における支援，(2) クラス活動における支援，(3)『衝動的な行動をコントロールすることが困難』に対する支援について，(4) 日々の支援について，の4つの視点から，各場面での具体的な支援内容について取り上げて選択肢とし，5件法で回答を求めた。

選択肢は，1. 適応支援的内容－2. どちらかと言えば適応支援的内容－3. 場面に応じて適応支援的内容と発達支援的内容のどちらも行う－4. どちらかと言えば発達支援的内容－5. 発達支援的内容，となるように設定した。なお，(4) 日々の支援についての選択肢は，1. 自身の考えやねらいを優先する－2. どちらかと言えば自身の考えを優先する－3. 場面に応じてどちらも－4. どちらかと言えば保護者の願いを優先する－5. 保護者の願いを優先する，となるように設定した。

3．3．1　保育者の回答

回答者は65名だった。

(1) 個人活動における支援

「1. B児に衝動的な行動や他児とのトラブルが見られそう／見られた際には，B児の行動を止めることを優先し，介助員が入りB児の手を止めるなどの支援を行う。」12名（18.5%），「2. どちらかと言えば1のような対応が多い。」0名，「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行う。」44名（67.7%），「4. どちらかと言えば5のような対応が多い。」9名（13.8%），「5. B児に衝動的な行動や他児とのトラブルが見られそう／見られた際には，B児の発達を促すために気持ちの言語化を助けるなどの支援を行う。」0名だった。

(2) クラス活動における支援

「1. B児に衝動的な行動が見られると考えられる活動では，他児と同じように参加できるよう，介助員などによる支援を行う。」11名（16.9%），「2. どちらかと言えば1のような対応が多い。」3名（4.6%），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行う。」30名（46.2%），「4. どちらかと言えば5のような対応が多い。」5名（7.7%），「5. B児に衝動的な行動が見られると考えられる活動では，事前に枠組みの工夫など個別対応の用意をし，支援を行う。」16名（24.6%）だった。

(3)『衝動的な行動をコントロールすることが困難』に対する支援について

「1. B児に衝動的な行動やヒートアップした様子が見られた際には，その場で止めたり，他児との仲直りを促すような支援を行う。」2名（3.1%），「2. どちらかと言えば1のような対応が多い。」2名（3.1%），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行う。」16名（24.6%），「4. どちらかと言えば5のような対応が多い。」12名（18.5%），「5. B児に衝動的な行動やヒートアップした様子が見られた際は，別室でのクールダウンや気持ちの言語化を促すような支援を行う。」33名（50.8%）だった。

(4) 日々の支援について

「1. B児に対する日々の支援については，自身の考えやねらいを優先し，対応を考える。」7名（10.8%），「2. どちらかと言えば1のような対応が多い。」5名（7.7%），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行う。」43名（66.2%），「4. どちらかと言えば5のような対応が多い。」4名（6.2%），「5. B児に対する日々の支援については，保護者の願いを優先し，対応を考える。」6名（9.2%）だった。

３．３．２　巡回相談担当者の回答

回答者は63名だった。

(1) 個人活動における支援

「1. B児に衝動的な行動や他児とのトラブルが見られそう／見られた際には，B児の行動を止めることを優先し，介助員が入りB児の手を止めるなどの支援を行うよう助言する。」3名（4.8%），「2. どちらかと言えば1のような助言をすることが多い。」0名，「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行うよう助言する。」35名（55.6%），「4. どちらかと言えば5のような助言をすることが多い。」9名（14.3%），「5. B児に衝動的な行動や他児とのトラブルが見られそう／見られた際には，B児の発達を促すために気持ちの言語化を助けるなどの支援を行うよう助言する。」16名（25.4%）だった。

(2) クラス活動における支援

「1. B児に衝動的な行動が見られると考えられる活動では，他児と同じく参加できるよう，介助員などの支援を行うよう助言する。」3名（4.8%），「2. どちらかと言えば1のような助言をすることが多い。」0名，「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行うよう助言する。」30名（47.6%），「4. どちらかと言えば5のような助言をすることが多い。」9名（14.3%），「5. B児に衝動的な行動が見られると考えられる活動では，事前に枠組みの工夫など個別対応の用意をし，支援を行うよう助言する。」21名（33.3%）だった。

(3)『衝動的な行動をコントロールすることが困難』に対する支援について

「1. B児に衝動的な行動やヒートアップした様子が見られた際には，その場で止めたり，他児との仲直りを促すような支援を行うよう助言する。」0名，「2. どちらかと言えば1のような助言をすることが多い。」0名，「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行うよう助言する。」15名（23.8%），「4. どちらかと言えば5のような助言をすることが多い。」15名（23.8%），「5. B児に衝動的な行動やヒートアップした様子が見られた際は，別室でのクールダウンや気持ちの言語化を促すような支援を行うよう助言する。」33名（52.4%）だった。

(4) 日々の支援について

「1. B児に対する日々の支援については，自身の考えやねらいを優先し，助言をする。」6名（9.5%），「2. どちらかと言えば1のような助言をすることが多い。」5名（7.9%），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行うよう助言する。」44名（69.8%），「4. どちらかと言えば5のような助言をすることが多い。」3名（4.8%），「5. B児に対する日々の支援については，保護者の願いを優先し，助言をする。」5名（7.9%）だった。

３．４　カイ二乗検定の結果

各選択肢に対する保育者と巡回相談担当者の回答の割合についてカイ二乗検定を行ったところ，仮想事例1の(3)『造形遊びには関心が無く，全くやらない』で5%水準で有意差が認められた（x^2（4）＝11.700, $p<.05$）。残差分析を行った結果，「1. A児が関心の無い活動については，クラス全体の活動の動きの中でやり方や楽しみ方を学べるよう，介助員などによる支援を行う（よう助言する）。」で巡回相談担当者が保育者よりも多く（$p<.01$），「3. 場面に応じて，1・5のどちらも行う（よう助言する）。」で保育者が巡回相談担当者よりも多い（$p<.05$）ことが示された（図1）。

また，仮想事例2の（1）個人活動における支援についてで1%水準で有意差が認められた（x^2（3）＝22.400, $p<.01$）。残差分析を行った結果，「1. B児に衝動的な

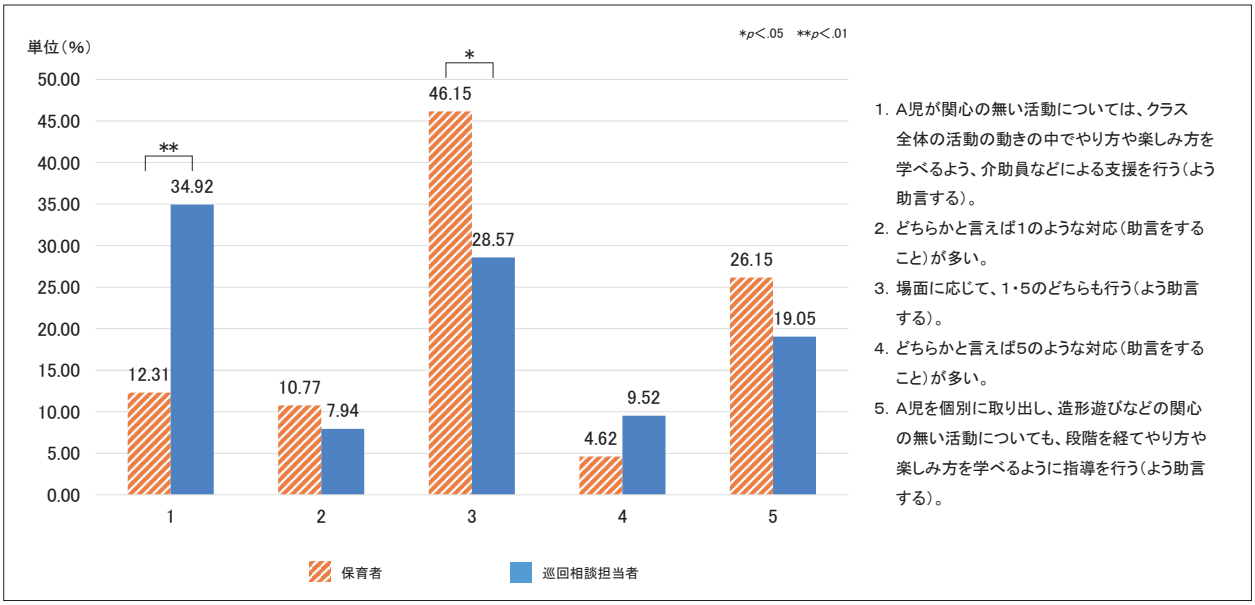

図１　仮想事例１（3）.『造形遊びには関心が無く、全くやらない』に対する支援について回答者の割合

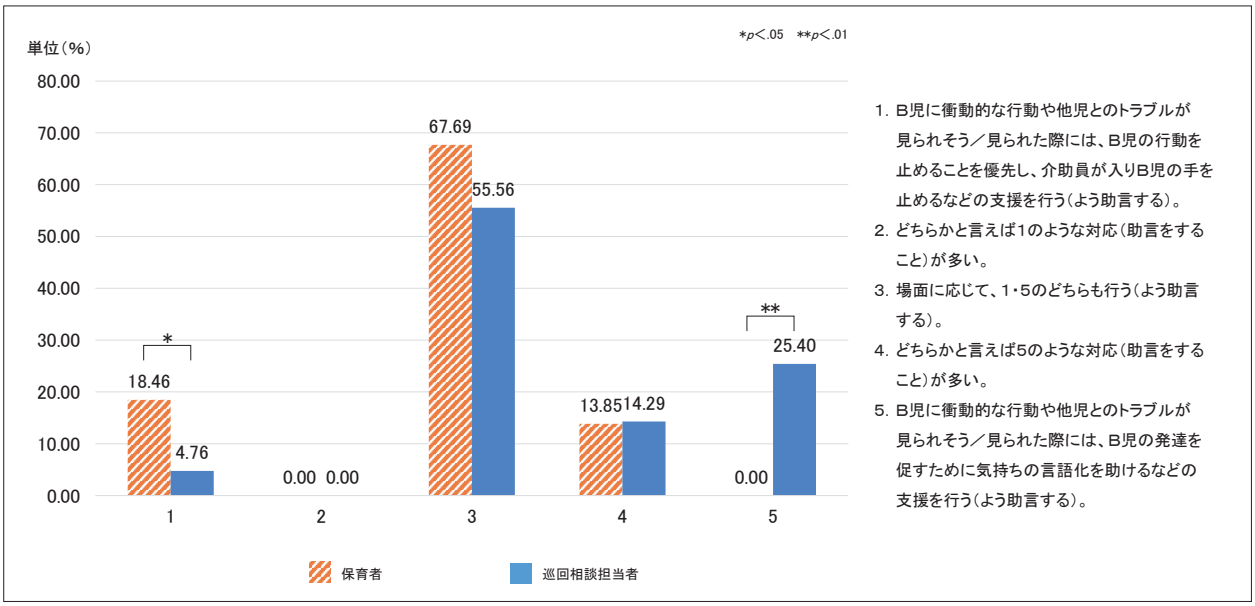

図２　仮想事例２（1）．個人活動における支援についての回答者の割合

行動や他児とのトラブルが見られそう／見られた際には，B児の行動を止めることを優先し，介助員が入りB児の手を止めるなどの支援を行う（よう助言する）。」で保育者が巡回相談担当者よりも多く（$p<.05$），「5．B児に衝動的な行動や他児とのトラブルが見られそう／見られた際には，B児の発達を促すために気持ちの言語化を助けるなどの支援を行う（よう助言する）。」で巡回相談担当者が保育者よりも多い（$p<.01$）ことが示された（図２）。仮想事例2の（2）クラス活動における支援についても5％水準で有意差が認められた（x^2（4）＝9.361, $p<.05$）。残差分析を行った結果，「1．B児に衝動的な行動が見られると考えられる活動では，他児と同じように参加できるよう，介助員などによる支援を行う（よう助言する）。」で保育者が巡回相談担当者よりも多い（$p<.05$）ことが示された（図３）。

３．５　クラスタ分析の結果

職種ごとに，仮想事例１・２を通して，支援に際するスタンスや考えにどのような特徴がみられるかを確認するため，ward法によるクラスタ分析を行った。

保育者の結果を図４に示す。図は，数値が大きいほど発達支援を，小さいほど適応支援を志向していることを示している。なお，（4）日々の支援については，数値が大きいほど自身の考えやねらいを優先し，数値が小さい

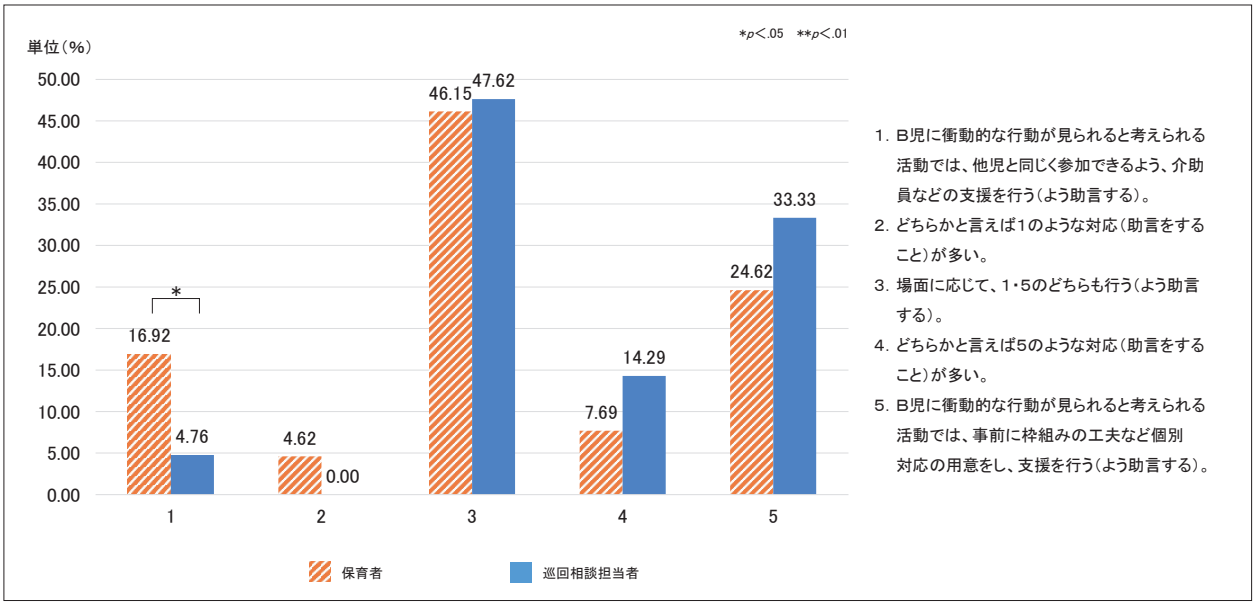

図３　仮想事例２（2）．クラス活動における支援について

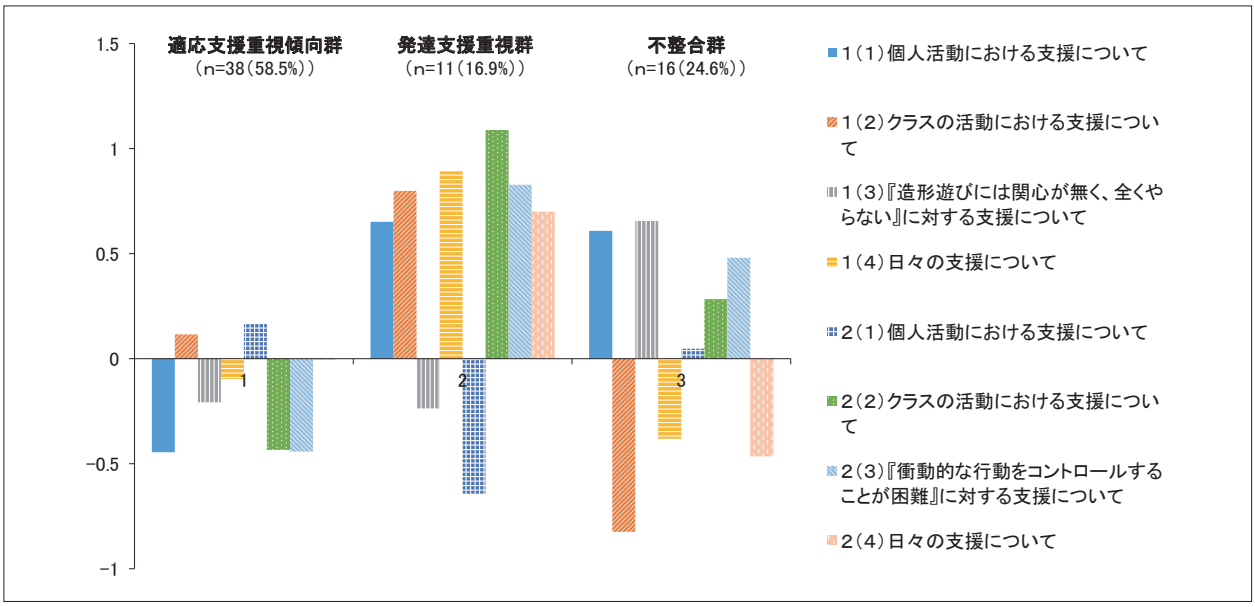

図４　保育者の回答に関するクラスタ分析の結果

ほど保護者／保育者の願いや考えを優先する志向性をもつことを示している。クラスタ１は，他のクラスタに比べ，顕著な特徴が見られず中庸的だったが，仮想事例１・２を通してやや適応支援の傾向が見られた。そのためクラスタ１は「適応支援重視傾向群」と命名した。適応支援重視傾向群は38名だった。クラスタ２は，全体的に発達支援を志向する傾向が強く見られたが，仮想事例１の造形遊び場面に関する支援と，仮想事例２の個人活動における支援については，適応支援を志向する傾向が見られた。これらのことから，クラスタ２は「発達支援重視群」と命名した。発達支援重視群は11名だった。クラスタ３では，日々の支援について保護者の願いを優先する傾向が見られた。その他については一貫した傾向が見られず，仮想事例１の個人活動における支援，造形遊び場面に関する支援，仮想事例２のクラス活動，衝動的な行動に関する支援については発達支援を志向する傾向が見られ，仮想事例１のクラス活動に関する支援では適応支援を志向する傾向が見られた。これらのことから，クラスタ３を「不整合群」と命名した。不整合群は16名だった。

巡回相談担当者の結果を図５に示す。図は，数値が大きいほど発達支援を，小さいほど適応支援を志向していることを示している。なお，（4）日々の支援については，数値が大きいほど自身の考えやねらいを優先し，数値が

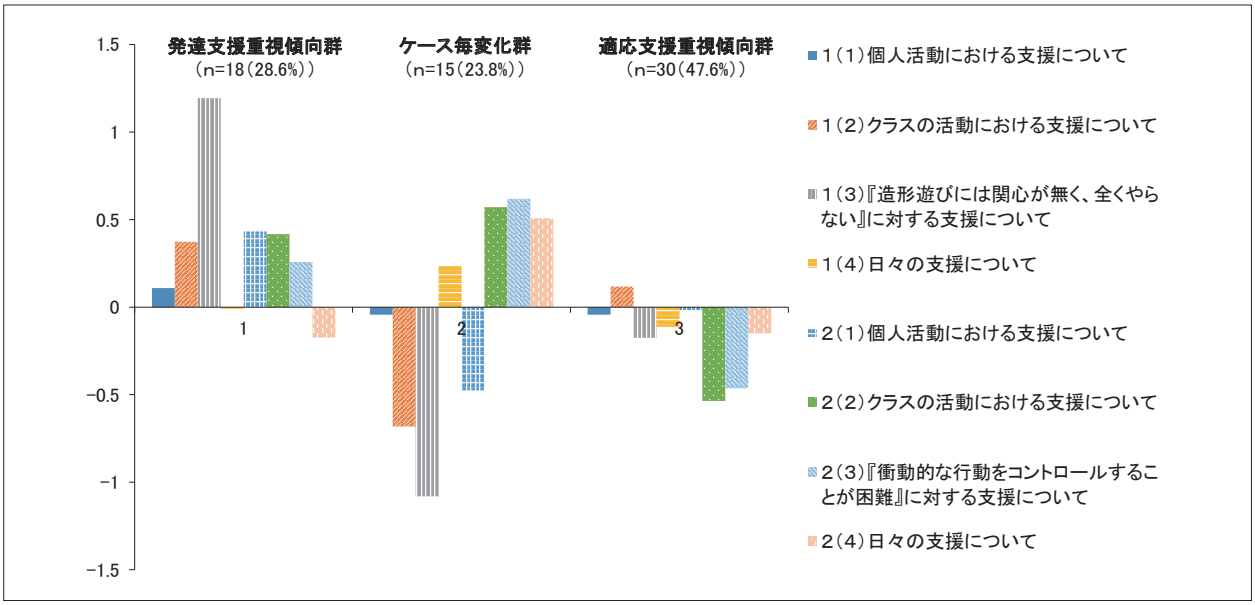

図５　巡回相談担当者の回答に関するクラスタ分析の結果

小さいほど保護者／保育者の願いや考えを優先する志向性をもつことを示している。クラスタ１は，仮想事例１・２を通して発達支援を志向する傾向が見られた。特に，仮想事例１の造形遊び場面に関する支援については顕著だった。これらのことから，クラスタ１は「発達支援重視傾向群」と命名した。発達支援重視傾向群は18名だった。クラスタ２は，仮想事例１では適応支援を志向する傾向が見られ，仮想事例２では個人活動での支援を除き，発達支援を志向する傾向が見られた。これらのことから，クラスタ２を「ケース毎変化群」と命名した。ケース毎変化群は15名だった。クラスタ３は，顕著な傾向は見られず中庸的だったが，仮想事例１・２を通してやや適応支援を志向する傾向が見られた。これらのことから，クラスタ３は「適応支援重視傾向群」と命名した。適応支援重視傾向群は30名だった。

４．考察

本研究では，インクルーシブ保育における配慮と支援に関する支援者の意識とスタンスについて明らかにするため，保育者と巡回相談担当者の回答の比較検討を行った。

その結果，職種や仮想事例の内容によらず，場面に応じて発達支援的内容と適応支援的内容のどちらも行う／助言すると回答した者が多く見られた。すなわち，保育者も巡回相談担当者も，仮想事例で触れられた情報にとどまらず，日常の状況，対象児の様子，保護者や自身の思いなどの様々な要因を踏まえて勘案した結果，発達支援的要素と適応支援的要素の配分や実施を調整していることが考えられる。一方で，和田（2021）[12] は，衝動・多動傾向のある子どもへの対応について，保育者は発達障害の可能性を理解しながら，その具体的な対応については分かっていない者が多数存在している可能性について言及している。このような要因が今回の結果に影響した可能性も考えられる。

一方で，境界域知能でASD様症状のある幼児について取り上げた仮想事例１の個人活動における支援や，ADHD様症状のある幼児について取り上げた仮想事例２の衝動的な行動に対する支援については，各職種で回答者の約半数が発達支援的内容を志向する傾向が見られた。このことから，先述のように支援者は場面に応じて支援を調整することが多いが，ある特定の要因が支援の選択に影響を及ぼしている可能性が示唆された。しかし，今回の２つの仮想事例を用いた調査からは，その要因について特定することが難しく，今後さらに要因を統制した多様な仮想事例を用いた調査や，支援者にインタビュー調査などを行い，支援の選択に影響する要因について検討していくことが求められる。

また，各仮想事例の各場面について，職種ごとに回答者の割合をカイ二乗検定により比較したところ，境界域知能でASD様症状のある幼児についての仮想事例１では，対象児が関心のない活動において，場面に応じて発達支援も適応支援の両側面を志向する保育者の割合が巡回相談担当者に比べて有意に高く，適応支援を志向する巡回相談担当者の割合が保育者に比べて有意に高いことが明らかになった。また，ADHD様症状のある幼児についての仮想事例２では，個人活動場面において，適応支援を志向する保育者の割合が巡回相談担当者に比べて有

意に高く，発達支援を志向する巡回相談担当者の割合が保育者に比べて有意に高いことが明らかになった。同様に仮想事例２のクラス活動場面において，適応支援を志向する保育者の割合が，巡回相談担当者に比べて有意に高いことが明らかになった。このことから，ADHD様症状の事例では，適応支援を志向する保育者，発達支援を志向する巡回相談担当者，という傾向が見られた。しかし，どちらの質問項目に対しても，最も大きな割合を占めるのは“場面に応じてどちらも行う”であるため，これらの結果に対しては慎重な解釈が必要であると考えられる。

各職種について，仮想事例１・２を通して，支援に際するスタンスや考えにどのような特徴がみられるかを確認するため，クラスタ分析を行った結果，保育者については，適応支援重視傾向群が最も多く回答者の約60％を占め，次いで不整合群，発達支援重視群という結果だった。巡回相談担当者については，適応支援重視傾向群が最も多く回答者の約50％を占め，次いで発達支援重視傾向群，ケース毎変化群という結果だった。どちらの職種でも，どちらかといえば適応支援を重視する群の人数が最も多かったが，傾向としては弱い結果となった。この背景には，「場面に応じて発達支援と適応支援のどちらも行う／助言する」と回答した者が多いことが影響していることが考えられる。

以上のことから，対象児の特性や活動場面によって，各職種の選択に差異をもたらす要因の可能性が示唆されたが，全体の傾向としては，場面に応じて発達支援と適応支援のどちらも志向する傾向が強く見られた。本研究では，インクルーシブ保育に求められると考えられる“発達支援”と“適応支援”の２つの視点から支援を捉えてきたが，今回の結果を踏まえ，２つの視点にとらわれない“第３の支援”の支援が潜在的に存在している可能性が考えられた。この第３の支援とは，現時点では未確立の概念ではあるが，現状の発達支援と適応支援の２つの視点にとらわれているが故に生じる葛藤や対応の分からなさを解消し，インクルーシブ保育を支える概念となると考える。このような概念を確立しないままでは，保育者や，心理職をはじめとする巡回相談担当者，保護者などは，曖昧さや偏った考えをもとに支援について考えていくことになるのではないだろうか。もちろん，曖昧さをそのままにしておくことで，包括できる部分や良さもあると考えられるが。しかい，さらなるインクルーシブ保育の発展のためには，第３の支援となる新たな概念について整理，確立していくことが重要であると考えられる。そのためには，今後さらに実際の保育場面の観察や，保育者，心理職をはじめとする巡回相談担当者，保護者の意見を聴取し，環境と個人の両要因から様々な事例について検討していくことが求められるだろう。

文献

1）中央教育審議会初等中等教育分科会：共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告），2012.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm
（参照：2022/11/19）

2）厚生労働省：児童発達支援ガイドライン，2017.
https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-12200000-Shakaiengokyokushougaihokenfukushibu/0000171670.pdf
（参照：2022/11/19）

3）勝浦眞仁・荻原はるみ・上田敏丈：合理的配慮の観点から考える発達障害のある幼児への配慮――SCATを用いた保育者の語りの分析から――. 国際幼児教育研究，25，61-74，2018.

4）市川奈緒子・仲本美央：園長はいかに持続可能なインクルーシブ保育を創出しているのか――保育を支える陰の努力の解明. 質的心理学研究，20，219-226，2021.

5）原口英之・野呂文行・神山努：幼稚園における特別な配慮を要する子どもへの支援の実態と課題――障害の診断の有無による支援の比較――. 障害科学研究，39，27-35，2015.

6）浜谷直人・秦野悦子・松山由紀・村田叮子：障害児保育における専門機関との連携３川崎市における障害児保育巡回相談のとりくみの視点と特徴. 障害者問題研究，6，42－52，1990.

7）浜谷直人：巡回相談はどのように障害児統合保育を支援するか：発達臨床コンサルテーションの支援モデル. 発達心理学研究，16（3），300-310，2005.

8）金谷京子（2018）：発達と保育を支える巡回相談――臨床発達支援とアセスメントのガイドライン――，金子書房.

9）岡村由紀子・金子明子・馬飼野陽美・山﨑みよ子・加藤弘通：保育・教育における「支援」とは何か?，心理科学，26（2），11-19，2006.

10）浜谷直人：特別支援教育における心理学の専門性と教育実践の関係: その危機に関する考察（<特集>実践に「役立つ」心理学の専門性），心理科学，33（2），13-22，2012.

11）清水裕士：フリーの統計分析ソフトHAD：機能の

紹介と統計学習・教育，研究実践における利用方法の提案，メディア・情報・コミュニケーション研究，1，59-73，2016.
12）和田美香：衝動・多動傾向のある子どもに対する保育者の困り感と対応の現状，保育学研究，59（2），75-85，2021.