幼稚園及び認定こども園における障害児支援の体制と個別の指導計画の作成実態（3）
個別の指導計画の様式に関する調査研究から

和田 美香 [1)]　原田 晋吾 [1)]　吉永 早苗 [1)]　富山 大士 [2)]
[1] 東京家政学院大学

The survey of support system for children with disabilities and utilization for an individualized teaching plan in Kindergartens and Certified centers for early childhood education and care (3):
A study of the foemat of the individuaIized teaching plan

Mika WADA [1)]　Shingo HARADA [1)]　Sanae YOSHINAGA [1)]　Futoshi TOMIYAMA [2)]
[1] Tokyo kasei gakuin University　[2] こども教育宝仙大学

本研究の目的は、幼稚園と認定こども園で使用されている個別の指導計画様式が、よりよく機能するための要件について明らかにすることである。方法としては全国から無作為に収集した個別の指導計画（n＝78）の分類を行い、その代表例を挙げ、個別の指導計画の作成・活用の在り方について検討を行った。調査の結果、個別の指導計画様式は「生活と遊びの形式」「療育の視点の形式」「５領域の形式」「記入者に任されている形式」の大きく４つの形式に分けられた。「生活と遊びの形式」の園が最も多く、「５領域の形式」の園が最も少ないことが明らかになった。

個別の指導計画作成については、教師間の話し合いの中で幼児の姿を捉え保育を振り返ることが重要であり、その情報共有のツールとして個別の指導計画が機能する可能性が示唆された。その際、５領域や10の姿の視点が教師間の共通言語として有効であるという点が明らかになった。さらに個別の指導計画を作成・活用する際、保育者が参考にできる留意点の提示が必要であることが明らかとなった。

キーワード：個別の指導計画、インクルーシブ保育、発達障害、５領域

Keywords: individuaIized teaching plan, inclusive childcare, divelopmental disability, five aspect

---

1）東京家政学院大学
　〒194-0292　東京都町田市相原町2600番地
2）こども教育宝仙大学
　〒164-0011　東京都中野区中央2-32

1　Tokyo Kasei Gakuin University.
2600 Aihara, Machida (194-0292)

1. はじめに

昨今、幼稚園、認定こども園等の保育施設では、特別な配慮を要する幼児への対応の充実が喫緊の課題となっている。障害を有する幼児の指導においては、各園が個別の指導計画を作成し、それに基づく指導を行うことが推奨された。これは、2017年告示の幼稚園教育要領と保育所保育指針等により、園での特別支援教育の充実が強調されたことを根拠とする。保育所保育指針第3章第1節（3）ウ「障害のある子どもの保育」には「子どもの状況に応じた保育を実施する観点から、家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成するなど適切な対応を図ること」と明記されている。また、文部科学省によると「個別の指導計画とは、幼児児童生徒一人一人の障害の状態等に応じたきめ細やかな指導が行えるよう、学校全体の教育課程や指導計画、当該幼児児童生徒の個別の教育支援計画等を踏まえて、より具体的に幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに対応して指導目標や指導内容・方法、配慮事項等を示した計画」とされている。

このように必要性が強調されていながら、その作成状況は他の学校種等に比べて著しく低い。具体的には、小学校が98.3％の作成率であることに対し、幼稚園は46.8％の作成率にとどまっているという現状である（文部科学省, 2016）。個別の指導計画作成がなかなか進まない原因として、要領などにその具体的な方法が示されていないことが指摘されている（吉川, 2016）。さらに障害に関する知識や技術を研修等で得る機会が少なく、また養成校のカリキュラム内で支援に対する具体的な授業内容が展開されていない現状があることが明らかになっている（小川, 2013）。このような中、保育者は障害のある幼児に対する具体的な指導や援助方法を立案し、指導計画を作成することが求められており、その作成に苦慮する状況が生じている（金・園山, 2008）。

本研究は幼稚園で使用されている個別の指導計画の様式の現状を明らかにし、その活用について論じるものである。なお本稿は文部科学省の委託業務として実施した「特別な配慮を必要とする幼児への指導の在り方に関する調査研究」のデータを引用し、その一部を基に再考したものである。

2. 目的と方法

2.1 目的

幼稚園等における個別の指導計画については、その作成・活用の必要性が高まっているにも関わらず、作成が遅れている状況がある。本研究は、幼稚園等で使用されている個別の指導計画を収集・分類し、そこで見えてきたキーワードを抽出することを通して、具体的に個別の指導計画作成のあり方について検討することを目的とする。

なお本研究で扱う個別の指導計画とは、「個々の幼児の実態に応じて適切な指導を行うために幼稚園等で作成されるもの。教育課程を具体化し、障害のある幼児など一人一人の指導目標、指導内容及び指導方法を明確にして、きめ細やかに指導するために作成するもの」とし、障害のある幼児については「視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・心身虚弱、言語障害、情緒障害、自閉症、ADHDなどのほか、行動面などにおいて困難のある幼児で発達障害のある可能性のある者も含む」と定義する。

2.2 方法

1）全国から無作為に抽出した幼稚園等から個別の指導計画を郵送により送付してもらい、その様式や記載項目による分類を３名の専門家※で行う。

2）各分類の代表例となる様式を提示する。

3）代表例をもとに筆者３名および協力園の園長等の専門家6名※※による協議を行い、個別の指導計画の作成と活用に関する重要項目（キーワード）の抽出を行う。さらに各項目の内容について検討した。

※３名の専門家とは、保育者養成校に勤める教員で保育内容、発達心理学が専門領域の教員２名と現場経験者である教員の１名の合計３名である。

※※６名の専門家とは、第１～第３筆者と私立幼稚園園長１名、公立幼稚園園長１名、公立幼稚園特別支援教育コーディネーター１名の計６名である。

4）　倫理的配慮については、東京家政学院大学倫理委員会の審査を受けて実施した。

3. 研究の結果と考察

3.1　様式の提出があった園の属性

様式の提出があった78園の内訳は、幼稚園が50園、幼保連携型認定こども園が24園、幼稚園型認定こども園が４園であり、国公立・私立の別は以下（表１）の通りである。

表１　様式の提出があった園の属性（n=78）

	幼稚園	幼保連携型 認定こども園	幼稚園型 認定子ども園
国立	3		
公立	37	18	3
私立	10	6	1

3.2　様式の提出があった園の属性

専門家３名の合議により、提出された個別の指導計画を、その形式や記載項目によって分類した。78園の個別の指導計画は多様な内容であったが、５つのタイプに分類することができた。各分類をそれぞれ、「生活と遊びの形式」、「療育の視点の形式」、「５領域の形式」、「記入者に任されている形式」、「その他」と命名した。

各分類の内訳は以下の通りである（表２）。「その他」に分類された様式は、明確な分類が困難であったものの他、個別の教育支援計画の様式など、本研究が定める個別の指導計画の定義に該当しないものであった。

表２　個別の指導計画様式の分類（n=78）

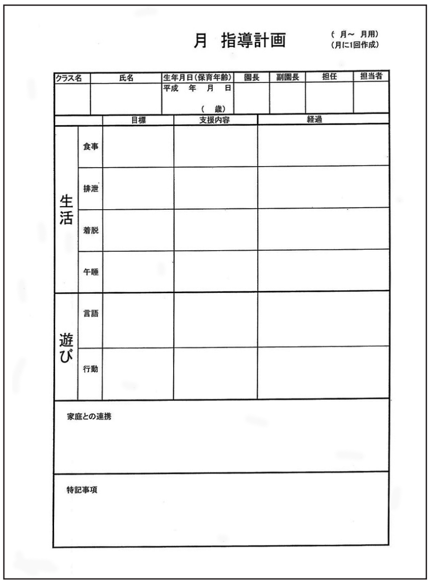
分　類	提出園数
生活と遊びの形式	25
療育の視点の形式	17
5領域の形式	6
記入者に任されている形式	19
その他※（うち個別の教育支援計画等7園）	11

※「その他」は上記3つの様式が混在した内容のもの

3.3　各分類の代表例

表２で示した個別の指導計画様式（「その他」以外）の各分類について、代表例を表３～表６に示した。収集した78園のなかで、幼児を捉える視点が明示されている表３～表５の様式を見ると、もっとも多く利用されているのは「生活と遊びの形式」25園であった（表３）。次に多く使用されているのは「療育の視点の形式」17園であった（表４）。「５領域の形式」を利用している様式（表５）は6園、幼児を捉える視点が明示されておらず「記入者に任されている形式」（表６）は19園であった。

表3　生活と遊びの形式（代表例）


月　指導計画　（ 月～ 月用）（月に1回作成）

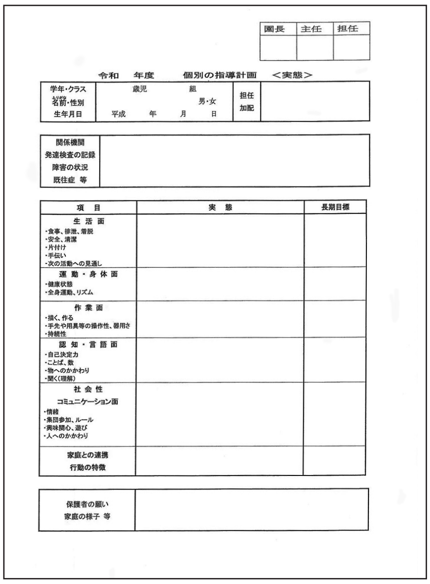
クラス名	氏名	生年月日（保育年齢）	園長	副園長	担任	担当者
		平成　年　月　日 （　歳）				

		目標	支援内容	経過
生活	食事			
	排泄			
	着脱			
	午睡			
遊び	言語			
	行動			

家庭との連携

特記事項

表4　療育の視点の形式（代表例）


園長	主任	担任

令和　年度　個別の指導計画　<実態>

学年・クラス 名前・性別 生年月日	歳児　組 男・女 平成　年　月　日	担任 加配	

関係機関 発達検査の記録 障害の状況 既往症 等	

項　目	実　態	長期目標
生活面 ・食事、排泄、着脱 ・安全、清潔 ・片付け ・手伝い ・次の活動への見通し		
運動・身体面 ・健康状態 ・全身運動、リズム		
作業面 ・描く、作る ・手先や用具等の操作性、器用さ ・持続性		
認知・言語面 ・自己決定力 ・ことば、数 ・物へのかかわり ・聞く（理解）		
社会性 コミュニケーション面 ・情緒 ・集団参加、ルール ・興味関心、遊び ・人へのかかわり		
家庭との連携 行動の特徴		

保護者の願い 家庭の様子 等	

表5　5領域の形式（代表例）

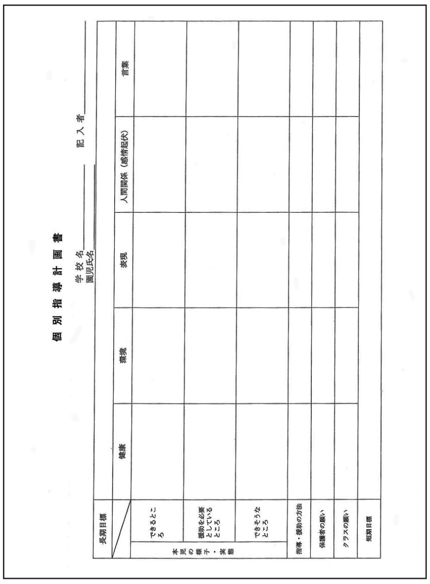

個別指導計画書
学校名
園児氏名
記入者
長期目標
健康
環境
表現
人間関係（感情起伏）
言葉
本児の様子・実態
できるところ
援助を必要としているところ
できそうなところ
指導・援助の方法
保護者の願い
クラスの願い
短期目標

表6　記入者に任されている形式（代表例）

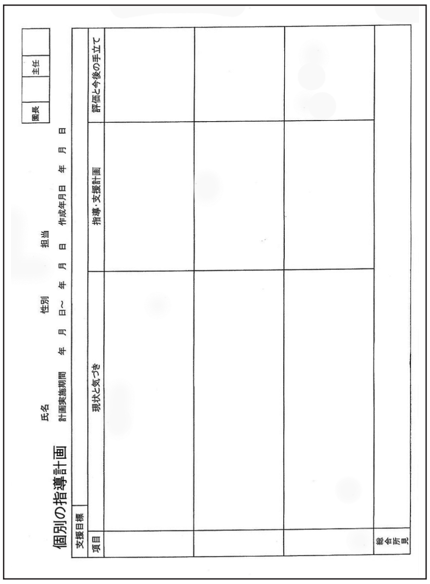

個別の指導計画
氏名
性別
担当
園長
主任
計画実施期間　年　月　日～　年　月　日
作成年月日　年　月　日
支援目標
項目
現状と気づき
指導・支援計画
評価と今後の手立て
総合所見

表３の「生活と遊びの形式」は、多くの場合、計画表の縦軸に当該幼児の生活に関する項目（食事・排泄等）や、遊びに関する項目が記載され、横軸には各項目に対する幼児の姿や援助方法を記入する様式となっていた。表４の「療育の視点の形式」は、計画表の縦軸には操作や表出言語や概念などのアセスメントに関する項目が記載され、横軸の目標欄には到達目標を記入する様式となっていた。表５の「５領域の形式」は、ねらいや幼児の姿を５領域に分けて記入するものであった。表６の「記入者に任されている形式」は縦軸の項目の記載がなく、視点を記入者が決めていくというものであった。

3.4　個別の指導計画の作成や活用に関する重要項目（キーワード）の抽出例

各分類の代表例をもとに、個別の指導計画の作成・活用に関する重要項目（キーワード）抽出について、第１～第３筆者と私立幼稚園園長１名、公立幼稚園園長１名、公立幼稚園特別支援教育コーディネーター１名の計６名が協議を行った。その結果、個別の指導計画の作成・活用に関する重要項目として、10のキーワードが挙げられた。計画表の縦軸に入る項目として「生活」「遊び」「集団･人間関係」、計画表の横軸に入る項目として「ねらい･教師の願い」「先月までの姿」「指導上の配慮･援助」、指導の振り返りや教師間でのねらいの共有に有効な項目として「資質・能力の３つの柱、10の姿、５領域の視点」、「担任の振り返りを共有する視点」が挙げられた。その他は「学級のねらい」である。抽出されたキーワード及び各キーワードが含む内容は、表7の通りである。

協議の中で教師が指導後の振り返りを行う際の観点として、「資質・能力の３つの柱、10の姿、５領域の視点」が有効であるということ及び「担任の振り返りを共有する視点」が必要であることが挙げられた。特に、「資質・能力の３つの柱、10の姿、５領域の視点」は、それらに結びつく到達目標を計画内に記載するのではなく、教師自身が指導の効果等について振り返り、次の指導の方向性を検討するうえで有効であるということが挙げられた。個別の指導計画に記載した内容を、10の姿の視点等から振り返ることによって、教師は当該幼児の育ちの方向性を再確認したり、指導のねらいが特定の領域に偏っていないかを確認したりすることができる。

表7　個別の指導計画の作成・運用に関する重要項目（キーワード）と内容

［a. 計画表の縦軸に入る項目］	
生活	食事や排泄、着脱など、その幼児が課題としていることを中心に書く。
遊び	遊びは総合的な活動なので５領域に分けずに遊び全体を捉えて書く。
集団・人間関係	学級の中での仲間意識などを捉えて書く。また、並んだり集まったりするという集団行動に関する内容を書く。
［b. 計画表の横軸に入る項目］	
ねらい・教師の願い	先月分の用紙に書かれた「今月の幼児の姿・変容」の部分の記述内容と当該月の「学級の活動」の内容と関連付けてその幼児の「今月のねらい」を書く。ねらいを言語化することにより、他の教師が同じ思いで保育できる。
先月までの姿	先月分の用紙に書かれた「今月の幼児の姿・変容」を重複する形で記入するのではなく、その中から、今月のねらいにつながる姿を書く。
指導上の配慮・援助	学級の中で活動する際、その幼児の自己肯定感を高めたり、幼児自身が達成感を得られたりするための具体的な配慮や方法を書く。
［c. 指導の振り返りや教師間でのねらいの共有に有効な項目］	
資質・能力の３つの柱・10 の姿・５領域の視点	発達の方向性を意識する。但し、到達目標にならないように意識することが必要であるため、教師の振り返りの視点として活用する。
担任の振り返りを共有する視点	担任が行った支援や工夫についての適切さを振り返る視点で書く。担任以外の教師は担任の思いを理解し、ねらいに含まれる願いと支援の方法を共有する。
［d. その他の項目］	
学級のねらい	当該月の「学級のねらい」をそのまま引用して書くのではなく、その幼児に特に経験してほしいねらいをピックアップして記載する。同じ学級であっても学級のねらいの欄に取り上げる具体的記述内容が違うため、個別の内容となる。
学級の活動	その幼児に特に経験してほしい内容であるため、学級で活動するすべての内容を書くわけではない。学級のねらいと同様に、同じ学級であっても学級の活動欄に取り上げるものが違うため、個別の内容となる。

「資質･能力の３つの柱、10 の姿、５領域の視点」についてであるが、「資質・能力の３つの柱」とは、幼稚園教育要領等に記載されている「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」のことである。つまり「幼稚園教育において育みたい資質・能力」の３つの柱を指す。「10 の姿」は、幼稚園教育要領等に記載されている「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」を指す。これらは個別の指導計画に記入するうえでも意識することが重要であるが、教師間の対話の中でも共通言語の役割を果たすという意味においても有効であることが指摘された。

その他の項目においては、個別の指導計画の中に「学級のねらい」や「学級の活動」を書くことについて協議のなかで意見の統一がなされなかった。「学級のねらい」や「学級の活動」のすべてが当該児の活動やねらいにつながるとは限らないことから、個別の指導計画には「学級のねらい」や「学級の活動」を書かない方がよいという意見がある一方で、「学級のねらい」や「学級の活動」を書かないことによって、果たしてインクルーシブ教育の実現が可能になるのかという議論がなされた。議論の結果、担任教師は記載の有無に関わらず、常に学級のねらい等を念頭において指導にあたっているということから、個別の指導計画に明記することに関しては、園や教師の方針に委ねるものだという結論を得た。

3.5　考察

本調査により以下の４点が明らかになった。

①　様式が多様であり、「記入者に任されている形式」が約 25％を占める。

②　「生活と遊びの形式」が最も使用されている。

③　５領域や 10 の姿、資質・能力の３つの柱を指導計画の項目として挙げている園は少ない。

④　教師間の対話を通した活用には「３つの資質･能力、10 の姿、５領域の視点」を取り入れることが有効である。

①の様式が多様である点については、各園にお

いて幼児の実態に併せた様式を使用していることが推測される。一方で、統一された様式が存在せず、各園が独自に検討して導入している状況がある。これは統一した様式にすることによって保育者が書きにくいという理由からであろうと推察される。子どもの発達や障害の程度が多様なため、その子どもに合った形式で記入したいという理由が考えられる。しかし、項目の作成から担当保育者に任されてしまうことによって、経験の浅い保育者には個別の指導計画を作成すること自体が負担になってしまうことが予想される。また､「記入者に任される」という園が4分の１を占めるということは、そもそもモデルとなる書式の提示が少ないのではないか、という事が推察できる。

前述したように子どもの姿に合わせた様式が必要であるという理由から、何らかの単一モデルを示したり、様式を統一したりすればよいという事ではない。個別の指導計画の作成率を高めるために、保育者の戸惑いや負担感を考慮し、利用しやすいいくつかのモデル様式の提示が必要ではないか、という結論を導き出せる。

②の「生活と遊びの形式」が最も使用されていることについては、協力園から、障害のある幼児だけでなくすべての幼児について対応できるものであるという指摘がなされた。つまり、障害のない幼児と同じ視点でねらいを立て、援助しようとする幼稚園等が多いことが指摘できる。また、この形式については､「できる」「できない」といった行動評価の視点による目標ではなく、学級の中の一員として過ごす幼児の姿を捉え、そこから目標を立てていることが明らかである。当該幼児が活動の中で達成感を味わえるような援助方法を具体的に記載する欄を設けている例が多くみられた。すなわち､個別の指導計画を作成するにあたって、障害のある幼児の姿をベースに、指導上の配慮・援助について検討している園が多いと考えられる。この点は専門家との協議のなかで､「先月までの姿」「指導上の配慮・援助」が重要項目として挙げられたことを示唆するものである。

③の５領域や10の姿を指導計画の項目として挙げている園が少なかったことについて、協議の中で遊びはそもそも総合的な活動であるため、計画を立てる際に５領域の項目があると書きにくいという指摘があった。その一方で、指導の振り返りにおいては、５領域や10の姿の視点は非常に有効であることが指摘された。５領域や10の姿からの振り返りは、他の子どもとの比較や一定の基準に対する達成度についての評定によって捉えられるものではなく、子どもの育ちの方向性を教師間で確認するためのものとして利用したい、という願いがあると考えられる。このことは④で指摘される事項とも密接に関わる。

④の教師間の対話を通した運用に「3つの資質・能力、10の姿、５領域の視点」を取り入れることについては、表7［b. 計画表の横軸に入る項目］の「ねらい・教師の願い」のキーワードの内容に「ねらいを言語化することにより他の教師が同じ思いで保育できる」と挙げられている。また［c. 指導の振り返りや教師間でのねらいの共有に有効な項目］の「担任の振り返り」のキーワードの内容で「担任以外の教師は担任の思いを理解し、ねらいに含まれる願いと支援の方法を共有する」ということが重要項目として挙げられている。このことから個別の指導計画は教師間の情報共有のツールとしての役割が期待されていることが指摘できる。調査の結果から５領域や10の姿を項目として挙げて計画を作成する園は少なかったが、振り返りにおいては５領域や10の姿の視点は非常に有効であるということが明らかである。このことについて前述の筆者らと幼稚園園長ら計6名での協議を重ねたところ、５領域の視点や10の姿の文言を、幼児の姿を捉える際の教師間の対話の共通言語とすることで個別の指導計画の活用がより効果的なものになるのではないかという結論が得られた。つまり、教師間の対話を通して個別の指導計画を作成し、活用していくシステムを構築していくことが、個別の指導計画が形骸化することを防ぎ、機能する個別の指導計画作成に繋がるのではないかという結論が導き出された。

4. まとめ

4.1　個別の指導計画作成での留意点

①「生活と遊びの形式」

本形式が最も多かったが、そこには幼稚園教育要領の第1章総則第1「幼稚園教育の基本」に示されている「幼児期の特性を踏まえ」「環境を通して」「遊びを通しての指導」という幼児教育の特色やその機能を生かしながら、障害のある幼児の発達を全体的に促していこうとする方針があると考えられる。子ども同士の関わり合いや遊びの中からその育ちを保障していくというインクルーシブ保育の実現を考えた時に、この形式を採用することは極めて自然であると推察される。しかし、留意しなければならないのは、当該児が漠然とクラスの子どもの中に混ざっていれば、その育ちが当然のように保障されるのではないということである。観察に基づいて計画された適切な個別の指導という視点を忘れてしまうと、個別の指導計画は形骸化してしまい機能しないと考えられるからである。

②「療育の視点の形式」

本形式は、アセスメントを重視していると考えられる。これは課題把握や評価を重視する方針である。一対一のいわゆる「取り出し指導」が「生活と遊びの形式」の園よりも多くなされているのではないかと推測される。ここでの留意点は、その取り出しを行う最終的な目標を教師が意識することである。一対一で教師と活動できるようになることが最終目標なのではなく、クラスの子どもの中で活動できることが最終的な目標となるという点である。クラスの皆と一緒に活動し経験を増やすための取り出し指導であることを、インクルーシブ保育の視点から忘れてはならない。また危惧すべき点として、保育者は療育についての知識や技術を十分に持ち合わせているとは言えないことから（小川, 2013）、作業面や認知面、言語面での具体的な目標や指導方法が適切かどうかという確認が常に必要になるということが指摘される。外部の専門家の助言なしで進めることはできないと考える。

③「５領域の形式」

遊びが総合的な活動であるという視点から考えると、計画の段階から５領域や10の姿に分けて書くことは保育の方法に矛盾が生じる可能性がある。幼稚園教育要領の第1章総則、第1の幼稚園教育の基本の２に「遊びを通しての指導を中心としてねらいが総合的に達成されるようにすること」と書かれていることからも、そのことは裏付けられる。

④「記入者に任されている形式」

当該児の発達や姿に合わせた計画が立てられる良さがある一方で、記入する保育者の力量や考え方によって視点が変わり、一貫した指導を行うことが難しくなる可能性が考えられる。

このように上記の①〜④の形式を使用する場合であっても、十分留意して個別の指導計画を作成していくことが重要であると考える。

4.2　今後の課題

本調査の結果から、個別の指導計画を作成する際、教師は障害のある幼児の姿の捉えと保育の振り返りの情報を共有することが大切であり、そのために５領域や10の姿の視点を共通言語として機能させていくことが課題であることが示唆された。

さらに、それぞれの形式において作成の際に留意しなければならない事項があることが明らかとなった。

今後の新たな提案として、具体的な子どもの姿を中心に書くというスタイルについても言及したい。例えば当該児が何に困っているのかという「当該児の困り感」を始点にし、そこに付け加えていく形で「保育者の願い」や「周囲の子どもの願い」、「保護者の状況」などを記入していく方法も個に応じた指導を充実させるうえで有効なのではないだろうか。さらにどうして困っているのかというその「原因」、考えられる解決の「手立て」などの項目を立てるのである。そこには「保育ウェブ」（大豆生田, 2019）などの活用も有効なのではないかと考えられる。また、計画・実施・評価・改善と

いうPDCAサイクルの見直しが必要な場合もあるであろう。長いスパンでの見通しが保育者の負担を減らすことに繋がるとも考えられるからである。既存の方法で作成率が上がらないのは、それが現実の保育と乖離しているという可能性もある。

今後、具体的なモデル様式を使用して協力園に試験的な運用を行ってもらい、往還的なやり取りをしながら、個別の指導計画作成における具体的な作成と運用の指針を示していきたい。

引用文献

1） 文部科学省 (2016) 特別支援教育体制整備状況調査結果
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2018/06/27/1406445_005.pdf　2020. 9. 28 情報取得

2） 吉川和幸（2016）幼稚園における障害幼児の「個別の指導計画」に関する一考察，北海道大学大学院教育学研究紀要第127号．28

3） 小川圭子（2013）発達障害児を担当する保育者の研修内容の校正に関する研究，筑波大学博士（学術）学位論文．.

4） 金珍照・園山繁樹（2008）公立幼稚園における障害幼児への特別支援体制に関する調査研究，特殊教育学研究，45(5)，255―264

5） 無藤隆・大豆生田啓友 (2019)『子どもの姿ベースの新しい指導計画の考え方』フレーベル館

（令和２年10月 ５日受付）
（令和２年11月15日受理）