

特別な配慮が必要な児童の就学前施設から小学校への移行について — 個別の指導計画を活用した移行支援の基礎的検討 —

阪木 啓二

I. はじめに

小学校入学後に学校生活に適応できず、「授業中立ち歩く」、「話が聞けない」、「先生の指示通り行動しない」、「集団行動ができない」などといった問題行動を起こしたり集団行動が取れなかったりしてしまう現象として「小1プロブレム」がある。小1プロブレムは1990年代から言われはじめた。現在も全国的に小1プロブレムは残っており、永野(2022)による小1プロブレムの予防に関する授業づくりの検討などが行われている¹⁾。

新保(2010)は小1プロブレムの背景には、①子どもたちを取り巻く環境の変化、②親の子育ての変化と孤立化、③変わってきた就学前教育と変わらない学校教育の段差の拡大、④自己完結して連携のない就学前教育と学校教育、を指摘している²⁾。小1プロブレムの軽減のためにも、幼児にとってこれまでの慣れ親しんだ就学前教育・保育施設から未知の小学校という新しい生活環境へ適応的に移行するためにも、本人の努力だけではなく環境の調整や変化が求められるところである。そのためにも、保育者ならびに小学校教員の双方が就学前教育・保育施設と小学校の相違を理解し、有機的な連携のもと、子どもたちが資質・能力を十分に発揮できる環境を整えることが大切である。

遊びや生活を通して総合的に学んでいく幼児期の教育課程と、各教科等の学習内容を系統的に学ぶ児童期の教育課程、両者の内容や進め方は大きく異なり、その接続は決して容易ではない。小学校へ入学した子どもが、幼稚園・保育所・認定こども園などの遊びや生活を通じた学びと育ちを基礎として、主体的に自己を発揮し、新しい学校生活を創り出していくためのカリキュラムとしてスタートカリキュラムが示された。スタートカリキュラムの取組を学校全体として一層充実させていくことを目的として、文部科学省国立教育政策研究所により「スタートカリキュラムスタートブック」といった手引きも作成されている。

幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続は大切であると認識はされている一方、文部科学省(2010)では「幼稚園と小学校の教育課程の接続関係が分からない」、「幼稚園教育と小学校教育の違いが十分理解されていない」等の理由により、ほとんどの都道府県、市町村で幼稚園教育と小学校教育の接続のた

めの取り組みが行われていない、という報告が挙げられている³⁾。また、小学校以降の教育との接続を確かなものとするために、各自治体において進められている取組みのひとつにアプローチカリキュラムがあるが、池田ら(2021)が行った文献研究では、ほとんどの文献においてカリキュラムの具体化に苦慮している現場の実態が指摘されており⁴⁾、課題が残る状況にある。

2006年に学校教育法が改正され、特殊教育から特別支援教育へと変わった。変化点の1つとして、すべての学校において障害のある幼児児童生徒の支援をさらに充実していくこととなった。通常の学級に在籍し、個々の障害に配慮しつつ通常の教育課程に基づく指導が行われることもある。また、小学校・中学校における通常の学級、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「多様な学びの場」が準備されるようになり、障害ある子どもの小1プロブレムを軽減するためにも就学前教育・保育施設からの引継ぎや情報提供は有益であり、これまで以上に就学前教育・保育施設と小学校との連携が必要になると考える。

就学前教育・保育施設から小学校への引継ぎの手段の1つとして要録がある。要録には「幼稚園幼児指導要録」「幼保連携型認定こども園園児指導要録」「保育所児童保育要領」があるが、これらに加えて、障害のある子どもの幼保連携という観点では、斎藤ら(2017)は「就学支援ノート」を作成する必要性をあげている⁵⁾。例えば福岡県では「就学支援シート」(「ふくおか就学サポートノート」と名付けている)の役割として、「関係者がお子さんのことをよく理解し、お子さんが一貫した継続性のある支援を受けることができるように作成するものです。お子さんの情報を整理して小学校等へ伝えることで、安心した学校生活のスタートにつながる」⁶⁾と保護者も参画しながら引き継ぎ、活用していくことが言われている。

一方で、斎藤ら(2017)は書面だけの引継ぎについて「保育と教育の間の子どもの捉え方の違いにあるズレがあり、そのズレを埋めるのは書面のみでは困難である。そのため、顔を合わせる機会に加えて、その時間的制約による実現の困難さもある」⁷⁾とも言い、捉え方のズレがあると指摘している。久原(2013)も、就学支援シートの役割が大きいこと

を確認しつつ、「就学支援シートというツールだけでの連携では、対象児のことを伝えるには限界がある」とも述べている⁸⁾。

就学支援シートは有効であるが保育者と小学校教員との間に齟齬が生じやすい。それを補うべく、就学前教育・保育施設や小学校での教育・保育課程における指導を具体化するものとして個別の指導計画がある。個別の指導計画は、障害がある、特別な配慮を必要とする子どもの支援方法まで落とし込んだ計画で、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でもある。矢野ら(2023)は学生への指導計画の作成指導をする中で、子どもの姿が想像できることと具体的な支援(声かけなど)を考えることと連動していることを指摘している⁹⁾。つまりは日ごろのコミュニケーションと情報収集をもとにかかわり方が形成されていく様が伝えられている。

障害がある子どもについて、早期からの切れ目のない、連続性をもった支援を実施するにあたり、保育所等の就学前教育・保育施設と小学校とが、同じ方向を向いて関わる必要がある。一方で、就学前教育・保育施設でのかかわりが十分に小学校に引き継がれているか、小学校が求める情報が引き継がれているかと言うと十分とは言えない状況にある。

そこで、本研究では保育所等の就学前教育・保育施設と小学校の連携について、保育者(リーダー的役割を担う職員を対象にした研修会に参加をしていた保育士等)と教員(小学校の特別支援学級や通級による指導を担当している教員)の個別の指導計画への認識の相違を通して検討したい。

II. 方法

1. 調査対象

保育所や認定こども園で勤務をしている保育者(以下、保育者と記す)については94名から回答を得た。その中で、個別の指導計画を書いたことがあると回答した52名を対象とした。保育者歴は平均10.8年(SD6.8)であった。

特別支援学級や通級指導教室の担当をしている小学校教員(以下、教員と記す)については85名から回答を得た。その中で、個別の指導計画を書いたことがあると回答した84名を対象とした。教員歴は平均14.4年(SD12.3)であった。

2. 調査方法

保育者については、筆者が研修会の講師として招かれた際に、参加保育者へ調査協力を依頼した。教員については、2市の教育委員会を通し、小学校の

表1 個別の教育支援計画及び個別の指導計画についての質問項目

	保育者	教員
質問1	個別の教育支援計画(支援計画)を書いたことはありますか	個別の教育支援計画(支援計画)を書いたことはありますか
質問2	個別の指導計画を書いたことはありますか	個別の指導計画を書いたことはありますか
質問3	個別の指導計画を書く長所にはどのようなことがあると考えますか	個別の指導計画を書く長所にはどのようなことがあると考えますか
質問4	個別の指導計画を書く際に気をつけたいことを書いてください	個別の指導計画を書く際に気をつけたいことを書いてください
質問5	個別の指導計画を書く際に難しいと思われることを書いてください	個別の指導計画を書く際に難しいと思われることを書いてください
質問6	個別の指導計画は、保育の中で生かされていると思いますか	個別の指導計画は、教育の中で生かされていると思いますか
質問7	個別の指導計画は、他の保育者との共通理解がされていると思いますか	個別の指導計画は、他の教員との共通理解がされていると思いますか
質問8	個別の指導計画のこういった点を小学校でも生かしてほしいと考えますか	個別の指導計画のこういった点を就学前施設で意識してほしいと考えますか
質問9	小学校のどのようなことを見越して個別の指導計画を書こうと考えますか	就学前施設の個別の指導計画のどのような点に関心がありますか
質問10	個別の指導計画の作成について、どのような外部の方に助言があるといいと思いますか。	個別の指導計画の作成について、どのような外部の方に助言があるといいと思いますか。
質問11	個別の指導計画について、お考えになっていることがあれば教えて下さい	個別の指導計画について、お考えになっていることがあれば教えて下さい

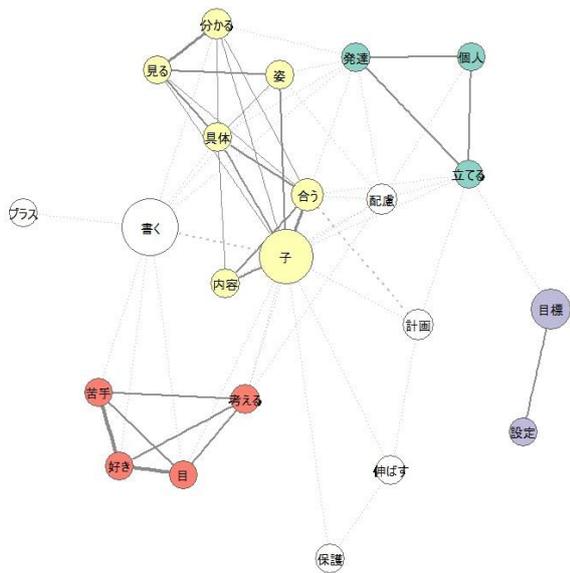


図3 個別の指導計画を書く際に気をつけたいこと（保育士）

教員において、「支援の見通しを持てるようになる」「明確な目標の中で具体的な手立てを考え、情報を保護者と共有できる」「引継ぎの資料になる」「学習や特性の実態に合わせられる」といったことが挙げられている。

共通点は「具体的な目標や手立てを考えられること」「情報が共有できること」があげられる。

異なる点は教員には次年度への引継ぎといった6年間通した関わりのある点や、授業や学習における実態把握といった各教科等の学習内容を系統的に

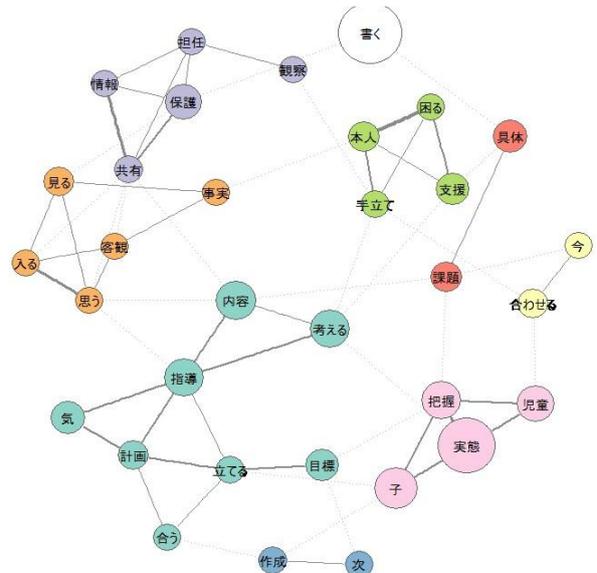


図4 個別の指導計画を書く際に気をつけたいこと（小学校）

学ぶといった小学校の教育課程に起因する内容があった。

2. 個別の指導計画を書く際に気をつけたいこと（質問4）

「個別の指導計画を書く際に気をつけたいことを書いてください」について共起ネットワークによる分析を行った。保育者については図3，教員については図4に示すとおりである。

保育者においては「発達に合わせて目標を設定す

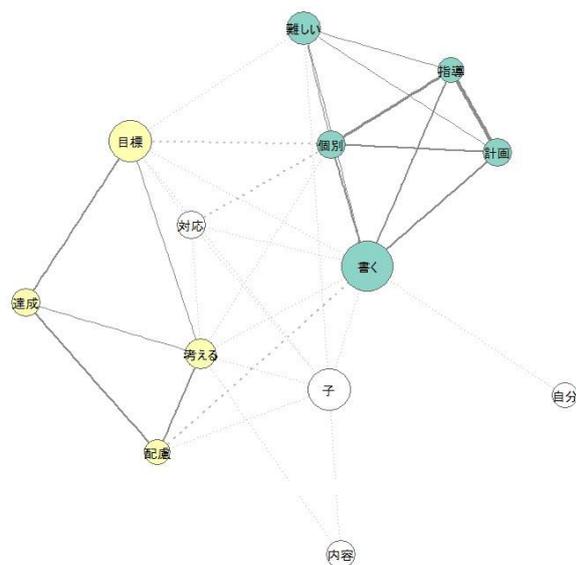


図5 個別の指導計画を書く際に難しいと思われること（保育士）

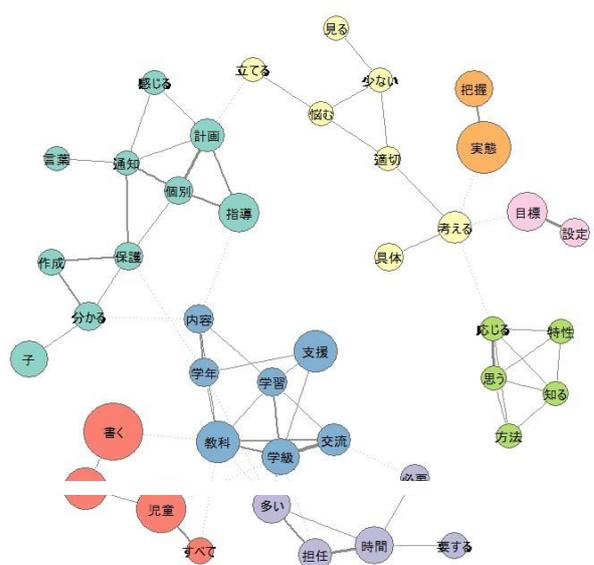


図6 個別の指導計画を書く際に難しいと思われること（小学校）

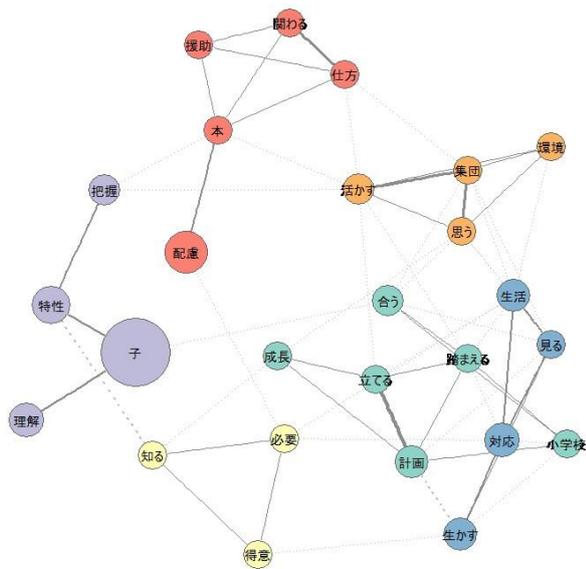


図7 小学校でも生かしてほしい個別の指導計画（保育士）

る」「子どもの姿に合わせた具体的内容」「好きなことや苦手なことを考える」といったことが挙げられている。

教員においては「客観的事実に基づく」「実態把握に基づく」「課題を具体的にする」「本人の困りに沿った手立てを考える」「保護者とも情報を共有しながら考える」といったことが挙げられる。

共通点は、具体的な内容にすることが挙げられる。

異なる点は、教員には保護者と情報を共有しながら書いていくことが挙げられる。

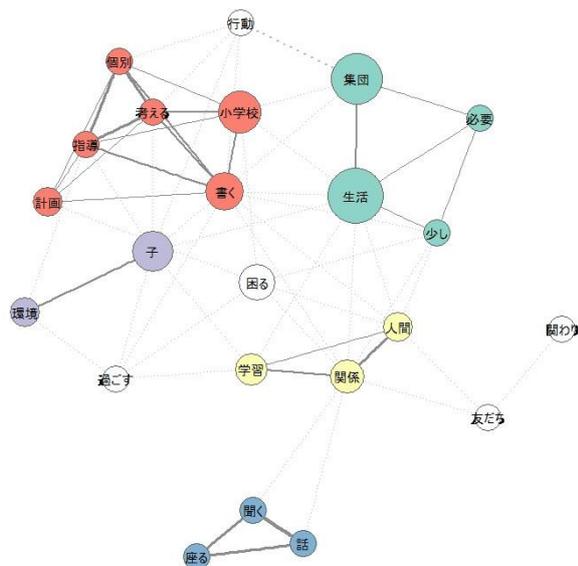


図9 小学校を見越して記す個別の指導計画（保育士）

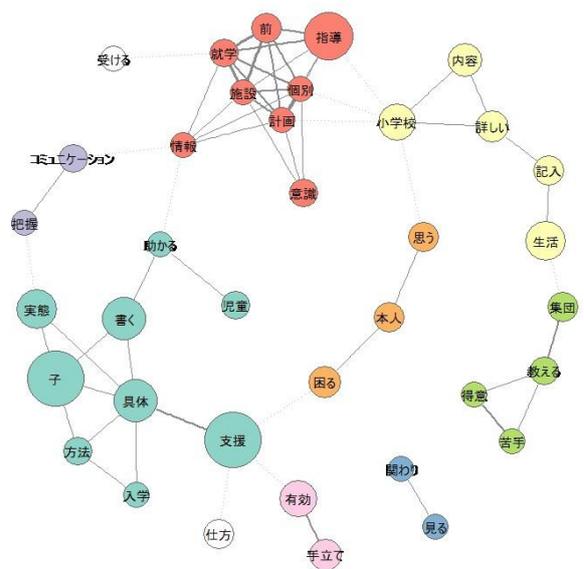


図8 就学前施設で意識してほしい点（小学校）

3. 個別の指導計画を書く際に難しいと思われること（質問5）

「個別の指導計画を書く際に難しいと思われることを書いてください」について共起ネットワークによる分析を行った。保育者については図5，教員については図6に示すとおりである。

保育者においては「目標を考えること」が挙げられる。

教員においては「教科学習をはじめ交流学級での支援をふまえること」「実態把握」「目標を考えるこ

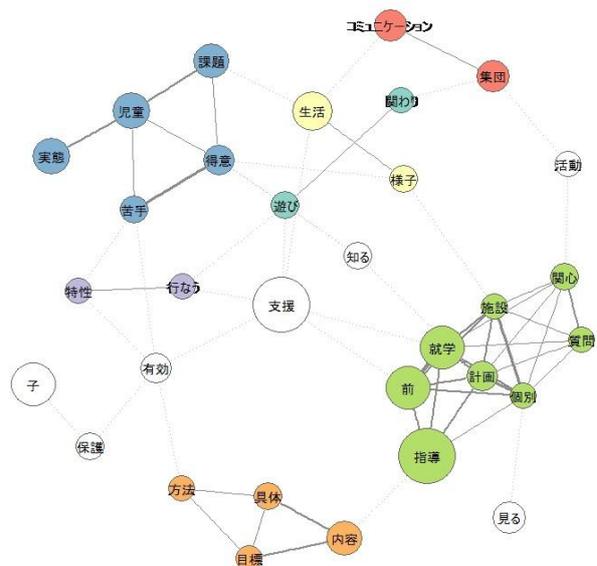


図10 就学前施設が記す個別の指導計画の関心がある点（小学校）

と」「保護者に分かるように作成すること」「業務過多な中で書くこと」といったことが挙げられる。共通点は、目標を考えることが挙げられる。

異なる点は、教員には教科学習や交流学級についての内容や保護者への伝え方が挙げられる。

4. 小学校でも生かしてほしい個別の指導計画と就学前施設で意識してほしい点について（質問8）

保育者に「個別の指導計画のどのような点を小学校でも生かしてほしいと考えますか」、教員に「就学前施設の個別の指導計画のどのような点に関心がありますか」を尋ねた回答について共起ネットワークによる分析を行った。保育者については図7、教員については図8に示すとおりである。

保育者においては、「生活場面における対応や集団環境でのかかわり」「得意なこと」「配慮や援助などのかかわり方」といったことが挙げられる。

教員においては、「子どもの実態にあった具体的な支援」「有効な手立て」「集団活動におけるかかわり」「生活面やコミュニケーションにおける把握した内容」といったことが挙げられる。

共通点は生活面や集団でのかかわりが挙げられる。

異なる点は、有効な手立てが挙げられる。

5. 小学校を見越して記す個別の指導計画と就学前施設が記す個別の指導計画の関心がある点について（質問9）

保育者に「小学校のどのようなことを見越して個別の指導計画を書こうと考えますか」、教員に「就学前施設の個別の指導計画のどのような点に関心がありますか」を尋ねた回答について共起ネットワークによる分析を行った。保育者については図9、教員については図10に示すとおりである。

保育者においては、「聞くなどの準備状況」「学習面」「集団生活を意識した内容」といったことが挙げられる。

教員からは「得意なことや苦手なこと」「具体的な目標や内容や方法」「生活の様子」といったことが挙げられる。

質問9から共通点は見出されなかった。

異なる点は、保育者は学習面や集団適応を記しているが、教員では得手不得手といった実態把握のための情報を挙げられている。

IV. 総合考察

共起ネットワーク分析により保育者と教員それぞれの回答における単語同士のつながりや関係性

を可視化し、相違点の検討を行った。全体を通して、保育者と教員に共通するものとして「具体的な内容」、「共有する」が多かった。改めて個別の指導計画の作成意義として共有していきたいと考える。一方で、異なるものとして、「保護者」と、「教科学習」があげられる。就学前教育・保育施設では個別の指導計画の作成の根付き具合は小学校ほどではなく、保護者と情報のやり取りをしあいながら作成とまでは行ってないことが考えられた。今後の変化が望まれるところである。「交流学級」における「教科学習」など、就学前教育・保育施設においては見られない視点も含まれていた。宮本・今枝（2023）は平仮名の読みの習熟度のみならず、小学校から始まる「学習」に対する学びの連続性を視野に入れた、個別最適化された支援についても必要性を言っている¹¹⁾。支援は就学前教育・保育施設で終わるのではないということを再認識する必要があると考える。

2018年4月に「保育所保育指針」「幼稚園教育要領」「幼保連携型認定こども園教育・保育要領」が改定・改訂されたことに伴い、共通の指針として「幼児期の終わりまでに育ってほしい（10の姿）」が明記された。保育者もより、幼児教育・保育と小学校以降の姿を意識することが求められるようになった。個別の指導計画においても同様で、教育的な要素も往々に含んでいくことが求められる。一方、小学校教員も就学前教育・保育施設の指針や取り組みに目を向ける必要がある。なお、斎藤（2011）によれば、小学校に勤務するスクールカウンセラーにおいて、幼保小の連携にかかわることの必要性や重要性を77.8%が感じており、つなぎ役としてスクールカウンセラー等が関与することも1つと考えられるが、まだまだ報告が少ない状況である¹²⁾。

特別な配慮を必要とする子どもとのかかわりにおいては、通常の学級、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の場を想定することが必須で、引継ぎも就学前教育・保育施設の実態を伝えるだけではなく、小学校の実情を意識する必要がある河口・七木田（2015）は保幼小連携に対する保育者と小学校教諭への意識調査において、情報を伝達するツールが必要であると就学前教育・保育施設と小学校のお互いが感じていること、さらに、小学校教員はその内容については多すぎないまとまった情報で伝えてほしいことを挙げている¹³⁾。「伝えたい情報」と「知りたい情報」に齟齬がないようにする必要がある。

V. 今後の課題

本研究において、小学校への移行にあたり個別の

指導計画による引継ぎの大切さは分かったが、小1
プロブレムを懐柔し、新しい生活環境へ適応できる
かまでは検討ができていない。今後は実践的な移行
について検討をしていきたい。

<付記>

本論文は日本保育者養成教育学会第8回研究大
会のポスター発表加筆修正したものである。

通常業務が忙しい中にもかかわらず調査にご協
力くださった就学前教育・保育施設保育者の皆
様、小学校教員の皆様、コーディネートしてくだ
さった教育委員会の皆様にお礼を申し上げます。

引用文献

- 1) 永野祐輔 (2022) 「小1プロブレムの予防に関
する授業づくりの一考察—熟達者の能力を手掛
かりに—」『佐賀大学大学院学校教育学研究科
紀要』, 第6巻, 583-594。
- 2) 新保真紀子 (2010) 『就学前教育と学校教育の
学びをつなぐ 小1プロブレムの予防とスター
トカリキュラム』明治図書。
- 3) 文部科学省 (2010) 「幼児期の教育と小学校教
育の円滑な接続の在り方に関する調査研究協力
者会議第1回配布資料」
[https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/
shotou/070/gijigaiyou/_icsFiles/afieldfile/2010/
06/11/1293215_3.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/070/gijigaiyou/_icsFiles/afieldfile/2010/06/11/1293215_3.pdf) 最終閲覧日 2025.3.10
- 4) 池田孝博・杉野寿子・大久保淳子・鷺野彰子・
中原雄一・伊勢慎 (2021) 「幼保小連携におけ
るアプローチカリキュラムに関する研究の動向
と課題」『福岡県立大学人間社会学部紀要』,
29巻, 2号, 215-223。
- 5) 斎藤遼太郎・池田吉史・奥住秀之・國分充
(2017) 「幼保小連携と特別支援教育に関する
文献検討」『東京学芸大学紀要 総合教育医学
系Ⅱ』, 68巻, 185-191。
- 6) 福岡県庁 HP 「「ふくおか就学サポートノート
を使ってみませんか？」～特別な支援を必要とす
るお子さんをみんなでサポートするために～」
[https://www.pref.fukuoka.lg.jp/contents/suppo
rt.html#:~:text=%E3%81%B5%E3%81%8F%E
3%81%8A%E3%81%8B%E5%B0%B1%E5%AD
%A6%E3%82%B5%E3%83%9D%E3%83%BC
%E3%83%88%E3%83%8E%E3%83%BC%E
3%83%88%E3%81%AF,%E3%81%AE%E3%8
2%B9%E3%82%BF%E3%83%BC%E3%83%8
8%E3%81%AB%E3%81%A4%E3%81%AA%E](https://www.pref.fukuoka.lg.jp/contents/support.html#:~:text=%E3%81%B5%E3%81%8F%E3%81%8A%E3%81%8B%E5%B0%B1%E5%AD%A6%E3%82%B5%E3%83%9D%E3%83%BC%E3%83%88%E3%83%8E%E3%83%BC%E3%83%88%E3%81%AF,%E3%81%AE%E3%82%B9%E3%82%BF%E3%83%BC%E3%83%88%E3%81%AB%E3%81%A4%E3%81%AA%E)

3%81%8C%E3%82%8A%E3%81%BE%E3%81
%99%E3%80%82 最終閲覧日 2025.3.10

- 7) 前掲 5)
- 8) 久原友貴・七木田敦・小嶋治鈴・松本信吾・玉
木美和・金岡美幸・関口道彦・大野歩 (2013)
「発達に課題のある幼児の就学支援シート作り
に関する実践的研究—地域の小学校との連携を
通して—」『広島大学 学部・附属学校共同研
究機構研究紀要』, 第41号, 141-149。
- 9) 矢野洋子・安東綾子・田中菜々 (2023) 「気
になる子どもを支援する力を育む(I)—「障害児
保育」における学生への試み—」『九州女子大
学紀要』, 第59巻, 2号, 77-89。
- 10) 樋口耕一 (2020) 『社会調査のための計量テキ
スト分析 第2版』ナカニシヤ出版。
- 11) 宮本直美・今枝史雌 (2023) 「幼稚園における
発達障害の可能性のある幼児の特性とその実態
—大阪南部における公立・私立園への調査を通
して—」『阪千代田短期大学紀要』, 第53号,
57-70。
- 12) 斎藤あゆみ (2011) 「小学校スクールカウンセ
ラーの幼保小連携へのかかわり—インタビュー
調査を通して—」『Proceedings:格差センシテ
ィブな人間発達科学の創成』, 16巻, 63-71。
- 13) 河口麻希・七木田敦 (2014) 「幼保小連携に対
する保育者と小学校教諭への意識調査—具体的
な「伝えたい情報」と「知りたい情報」の比較か
ら—」『広島大学大学院教育学研究科紀要 第三
部』, 第63号, 81-90。