

## 幼稚園教育要領「総則」の平成20年版と平成29年版との比較 —よりよい障害児保育の実現という立場から—

古屋 義博\*・里見 達也\*\*

Yoshihiro FURUYA and Tatsuya SATOMI

### I. はじめに

『幼稚園教育要領』が平成29年3月に改訂され、平成30年4月から施行された（以下、平成20年3月告示版を「平成20年版」、平成29年3月告示版を「平成29年版」とする）。文部科学省は、今回の改訂について、公式サイト上の『幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント』で以下のように説明している。

- 教育基本法、学校教育法などを踏まえ、これまでの我が国の学校教育の実践や蓄積を活かし、子供たちが未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成。その際、子供たちに求められる資質・能力とは何かを社会と共有し、連携する「社会に開かれた教育課程」を重視。
- 知識及び技能の習得と思考力、判断力、表現力等の育成のバランスを重視する現行学習指導要領の枠組みや教育内容を維持した上で、知識の理解の質をさらに高め、確かな学力を育成。
- 先行する特別教科化など道徳教育の充実や体験活動の重視、体育・健康に関する指導の充実により、豊かな心や健やかな体を育成。（文部科学省 [2017] 3, 下線筆者）

「子供たちに求められる資質・能力」や「確かな学力」などが重要語句として位置づけられ、「①知識及び技能」、「②思考力、判断力、表現力等」、「③学びに向かう力、人間性等」の3つの柱で、「子供たち」の学びの過程を評価して、教育課程や授業の改善を図り続けるというのが、平成29年版の基調である。また、『幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント』の中の「その他の重要事項」として幼稚園教育について、文部科学省は以下のように説明している。

- 幼稚園教育要領
  - ・ 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の明確化  
（「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」）
- 初等中等教育の一貫した学びの充実
  - ・ 小学校入学当初における生活科を中心とした「スタートカリキュラム」の充実（小：総則、各教科等）・幼小、小中、中高といった学校段階間の円滑な接続や教科等横断的な学習の重視（小中：総則、各教科等）  
（文部科学省 [2017] 3, 下線筆者）

ここで挙げられている「「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の明確化」とは、先の「子供たちに求

\* 山梨大学大学院教育支援科学講座（障害児教育系）

\*\* 山梨県立大学人間福祉学部人間形成学科

められる資質・能力」の具体化である。また、「学校段階間の円滑な接続」が強調され、円滑な接続のために各学校がお互いに協力し合うということが求められている。幼稚園で幼児に向きあう教師が、これらの要請をどのように理解して、保育をどのように工夫して展開するかが問われる。

一方で、障害のある幼児を含む学習上または生活上の困難を抱える幼児の保育については、目立った言及はなかった。『幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント』には、「その他の重要事項」の一つとして、以下のように包括的に説明されただけである。

- 子供たちの発達の支援（障害に応じた指導、日本語の能力等に応じた指導、不登校等）
  - ・ 学級経営や生徒指導、キャリア教育の充実について、小学校段階から明記。（小中：総則，特別活動）
  - ・ 特別支援学級や通級による指導における個別の指導計画等の全員作成、各教科等における学習上の困難に応じた指導の工夫（小中：総則，各教科等）
  - ・ 日本語の習得に困難のある児童生徒や不登校の児童生徒への教育課程（小中：総則），夜間その他の特別の時間に授業を行う課程について規定（中：総則）（文部科学省〔2017〕3）

この説明の通り、『幼稚園教育要領』の改訂のポイントとしては、障害児保育に直接的に対応する新規事項は示されていない。『幼稚園教育要領』を含む学習指導要領の今回の改訂を方向付けた中央教育審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（平成28年12月21日）』では、「(4) 幼稚園、小学校、中学校、高等学校等と特別支援学校との連続性」の中で、以下のような要請がなされていた。

- 子供たちの学びの連続性を確保する観点から、知的障害のある児童生徒のための各教科の目標・内容の考え方や、重複障害者等の教育課程の取扱いを適用する際の留意点等について、小・中学校等の各教科の目標・内容との連続性に留意して整理し、分かりやすく示すことが必要である。
- 小学校等から特別支援学校への転学や、特別支援学校から小学校等への転学が行われた場合に、各学校において、前籍校から引き継いだ個別の教育支援計画や個別の指導計画を基に、子供たちの障害の状態等や学習の履歴等を踏まえた、継続的な指導や支援が行われるよう、個別の教育支援計画や個別の指導計画の引継ぎ、活用についての考え方や留意点を示すことが必要である。
- 次期学習指導要領の改訂において、知的障害のある児童生徒のための各教科の目標・内容の整理を行うことを踏まえ、長期的には、幼稚園、小・中・高等学校、特別支援学校等との間で、教育課程が円滑に接続し、子供たち一人一人の学びの連続性を実現していくために、国として、学校種別にかかわらず、各教科の目標・内容を一本化する可能性についても検討する必要がある。（中央教育審議会〔2016〕122，下線筆者）

「個別の教育支援計画や個別の指導計画の引継ぎ、活用」などの方法を通して、「幼稚園、小・中・高等学校、特別支援学校等との間で、教育課程が円滑に接続」することで、「子供たち一人一人の学びの連続性を実現していく」と、学校種別を超えた包括的な要請がなされた。この要請が、平成29年版の各所に様々な仕方でも埋め込まれている。障害児保育を担う教師が、そのことを自覚することが急務であると筆者らは考えている。

そこで本稿では、平成29年版と平成20年版の「総則」を比較することで、平成29年版に基づいて編成された教育課程の中で障害児保育を担う教師が留意すべき事項について整理することを目的とする。



かつ適当な変更及び調整」がどのようになされるかが問われる。これらのことをまとめれば以下のような点検をすることが望まれる。

- ① 障害のある個別具体の幼児を超えて、すべての幼児にとって活動しやすい教材・教具や遊具などの物理的な環境がよりよく整っているか？
- ② 障害のある個別具体の幼児を超えて、すべての幼児のよりよい活動が誘発されるような教師の言葉かけを含む人的な環境がよりよく整っているか？
- ③ ユニバーサルデザインを基礎として、障害のある幼児が他の幼児と同じような活動や体験等ができることを保障する個別具体的な工夫ができてきているか？

2. 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」について

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」については多くの箇所<sup>1)</sup>で直接的または間接的に触れられているが、主な2箇所を以下に引用する。

(1) 「第2 幼稚園教育において育みたい資質・能力及び「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「3」

平成 29 年告示	平成 20 年告示
次に示す「 <u>幼児期の終わりまでに育ってほしい姿</u> 」は、 <u>第2章に示すねらい及び内容に基づく活動全体を通して資質・能力が育まれている幼児の幼稚園修了時の具体的な姿であり、教師が指導を行う際に考慮するものである。</u>	(新設)

(2) 「第3 教育課程の役割と編成等」 「5 小学校教育との接続に当たっての留意事項」の(2)

平成 29 年告示	平成 20 年告示
<u>幼稚園教育において育まれた資質・能力を踏まえ、小学校教育が円滑に行われるよう、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会などを設け、「<u>幼児期の終わりまでに育ってほしい姿</u>」を共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努めるものとする。</u>	幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続のため、 <u>幼児と児童の交流の機会を設けたり</u> <sup>*</sup> 、小学校の教師との意見交換や合同の研究の機会 <u>_____</u> を設けたりするなど、連携を図るようにすること。  (第3章-2-(5)からの移行) <small><sup>*</sup>平成29年版の場合、「第6 幼稚園運営上の留意事項」の「3」で量質ともに拡充がなされている。</small>

※改訂がなされた箇所に下線を追加した。ゴシック体の箇所は考察で引用した。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」という語句について、『解説』では「これを小学校の教師と共有するなど連携を図り、幼稚園教育と小学校教育との円滑な接続を図るよう努める(文部科学省[2018a] 3)」ための手段、あるいは「幼稚園と小学校では、子供の生活や教育方法が異なっているため、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」からイメージする子供の姿にも違いが生じることがあるが、教師同士で話し合いながら、子供の姿を共有できるようにする(文部科学省[2018a] 47)」ための手段に過ぎないと強調されている。このことを詳説している『解説』の該当箇所を以下に引用する。

## 幼稚園教育要領「総則」の平成20年版と平成29年版との比較

各幼稚園で、幼児期にふさわしい遊びや生活を積み重ねることにより、幼稚園教育において育みたい資質・能力が育まれている幼児の具体的な姿であり、特に5歳児後半に見られるようになる姿である。…略…

実際の指導では、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」が到達すべき目標ではないことや、個別に取り出されて指導されるものではないことに十分留意する必要がある。もとより、幼稚園教育は環境を通して行うものであり、とりわけ幼児の自発的な活動としての遊びを通して、一人一人の発達の特性に応じて、これらの姿が育っていくものであり、全ての幼児に同じように見られるものではないことに留意する必要がある。

(文部科学省 [2018a] 47, 下線筆者)

この説明によれば、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」とは、「5歳児後半」から比較的多く出現するものであり、「到達すべき目標ではない」ということである。また「一人一人の発達の特性に」応じて、これらの姿が育っていく」と記され、個人間差に着眼するのではなく、個人内差として受容すべきことと強調されているようである。そのような意味からは、従来の保育と本質的には何ら変わりはなく、「個別に取り出されて指導されるものではない」と念押しがなされている。

個人間差はもとより個人内差の大きい、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の捉え方については、『特別支援学校幼稚部教育要領』に記されている「自立活動」の目標「個々の幼児が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う。(下線筆者)」が参考になる。この「心身の調和的発達の基盤を培う」について、文部科学省は『特別支援学校学習指導要領/自立活動編』の解説(文部科学省, 2018b)で次のように説明している。

「調和的発達の基盤を培う」とは、一人一人の幼児の発達の遅れや不均衡を改善したり、発達の進んでいる側面を更に伸ばすことによって遅れている側面の発達を促すようにしたりして、全人的な発達を促進することを意味している。(文部科学省 [2018b] 48, 下線筆者)

この説明の中の「発達の進んでいる側面を更に伸ばす」という着眼点が障害児保育では重要である。例えば、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」の「(3) 協同性」や「(9) 言葉による伝え合い」などが他の幼児よりも見かけ上、その発達が遅れていたとしても、「(7) 自然との関わり・生命尊重」や「(10) 豊かな感性と表現」などの発達が個人内差として進んでいれば、そこに教師が注目して、それを発揮できるような環境を整え、結果的に「(3) 協同性」や「(9) 言葉による伝え合い」などを育む保育を展開できると考えられる。これらのことをまとめれば以下のような点検をすることが望まれる。

- ① 「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に拘泥することなく、一人一人の幼児をあるがままに理解しようとしているか？
- ② 個人間差よりも個人内差に注目して、発達の遅れている部分ではなく、発達の進んでいる部分に注目して、それを生かせるような保育を展開しようとしているか？
- ③ 一人一人の幼児の発達の進んでいる部分が集団の中で発揮されるような保育計画になっているか？

3. 「第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」「3 指導計画の作成上の留意事項」の(3)

平成 29 年告示	平成 20 年告示
<p><u>言語に関する能力の発達と思考力等の発達が関連していることを踏まえ、幼稚園生活全体を通して、幼児の発達を踏まえた言語環境を整え、言語活動の充実を図ること。</u></p>	<p>(新設)</p>

※改訂がなされた箇所の下線を追加した。ゴシック体の箇所は考察で引用した。

「幼児の発達を踏まえた言語環境を整え、言語活動の充実を図ること」についての『解説』の該当箇所を以下に引用する。

幼児は、教師や友達と一緒に行動したり、言葉を交わしたりすることを通して、次第に日常生活に必要な言葉が分かるようになっていく。

また、身近な人との関わりでは、見つめ合ったり、うなずいたり、微笑んだりなど、言葉以外のものも大切である。…略…

幼稚園においては、言語に関する能力の発達が思考力等の発達と相互に関連していることを踏まえ、幼稚園生活全体を通して、遊びや生活の様々な場面で言葉に触れ、言葉を獲得していけるような豊かな言語環境を整えるとともに、獲得した言葉を幼児自らが用いて、友達と一緒に工夫したり意見を出し合ったりして考えを深めていくような言語活動の充実を図ることが大切である。

日々の幼稚園生活において、教師が幼児一人一人にとって豊かな言語環境となることを教師自身が自覚する必要がある。特に、教師は幼児の身近なモデルとして大きな役割を果たしており、教師の日々の言葉や行動する姿などが幼児の言動に大きく影響することを認識しておくことが大切である。

幼稚園生活を通して、より豊かな言語環境を創造していくためには、まず、幼児が自分なりの言葉や言葉以外のもので表現したとき、それらを教師自身が受け止め、言葉にして応答していくことで、幼児が伝え合う喜びや楽しさ、表現する面白さを感じていくことが大切である。(文部科学省 [2018a] 103, 下線筆者)

教師が幼児を一方向的に教え導けば、または言葉に関する非日常的で特殊な指導を個別に取り出して行えば言葉が育まれるということは記されていない。「教師が幼児一人一人にとって豊かな言語環境」となり、「教師自身が受け止め、言葉にして応答していくことで、幼児が伝え合う喜びや楽しさ、表現する面白さを感じていく」ような経験の共有とその積み重ねが言葉を育むという説明である。『幼稚園教育要領』の冒頭(第1章、第1)の「幼児期の教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、幼稚園教育は、学校教育法に規定する目的及び目標を達成するため、幼児期の特性を踏まえ、環境を通して行うものであることを基本とする。」の通りである。これらのことをまとめれば以下のような点検をすることが望まれる。

- ① 幼児と教師との心地よい体験の共有によって言葉は自然に育まれるという認識を前提に、教師が自分自身の話し言葉を含む様々な言語環境を整える努力をしているか?
- ② 幼児が発する話し言葉を含む様々な言葉を傾聴することに徹することで、結果的として、教師の話し言葉が極めて少ない状態になっているか?
- ③ 言語能力を高めると宣伝されている教材や教具、指導法などを無批判的に借用して、それを幼児の実態を十分に把握せずに、安易に使用していないか?

4. 「第4 指導計画の作成と幼児理解に基づいた評価」「4 幼児理解に基づいた評価の実施」の(1)

平成29年告示	平成20年告示
<p><u>指導の過程を振り返りながら幼児の理解を進め、幼児一人一人のよさや可能性などを把握し、指導の改善に生かすようにすること。その際、他の幼児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るものではないことに留意すること。</u></p>	<p>(新設)</p>

※改訂がなされた箇所<sup>1</sup>に下線を追加した。ゴシック体の箇所は考察で引用した。

「他の幼児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るものではない」という記述についての『解説』の該当箇所を以下に引用する。

幼稚園において、幼児期にふさわしい教育を行う際に必要なことは、一人一人の幼児に対する理解を深めることである。教師は幼児と生活を共にしながら、その幼児が今、何に興味をもっているのか、何を実現しようとしているのか、何を感<sup>2</sup>じているのかなどを捉え続けていく必要がある。幼児が発達に必要な体験を得るための環境の構成や教師の関わり方も、幼児を理解することにより、適切なものとなる。…略…

ただし、教師が望ましいと思う活動を、一方的に幼児に行わせるだけでは、一人一人の発達を着実に促すことはできない。…略…

幼児一人一人のよさや可能性などを把握していく際には、教師自身の教育観や幼児の捉え方、教職経験等が影響することを考慮する必要がある。そのためにも、他の教師との話し合い等を通して、教師は自分自身の幼児に対する見方の特徴や傾向を自覚し、幼児の理解を深めていかななくてはならない。

(文部科学省〔2018a〕114-115、下線筆者)

障害のある幼児の場合、事実、発達に何らかの遅れや偏りがあり、その言動の理解が難しく、教師を困惑させることがある。その際に、「一人一人の幼児に対する理解」を徹底することが奨励されている。さらに「教師が望ましいと思う活動を、一方的に幼児に行わせるだけでは、一人一人の発達を着実に促すことはできない。」と強調されている。幼児の理解に困難さを抱えた場合には、例えば「他の教師との話し合い」によってその困難さを解消したらどうかとの提案もなされている。これらのことをまとめれば以下のような点検をすることが望まれる。

- ① 幼児の不可解な言動に接した際に、良し悪しの判断を一切抜きにして、あるがままに理解、または複数の解釈を試みようとしているか？
- ② 「教師が望ましいと思う」ことを押しつけることになる、例えば「〇〇してはだめ／いけません」「〇〇しなさい」という言葉かけをしないようにしているか？
- ③ 幼児の不可解な言動に接した際に、それを放置することなく、できればその日のうちに同僚に相談をしているか？

5. 「第5 特別な配慮を必要とする幼児への指導」「1 障害のある幼児などへの指導」より

平成 29 年告示	平成 20 年告示
<p>障害のある幼児<u>など</u>への指導に当たっては、集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮し、特別支援学校などの助言又は援助を活用しつつ、<u>個々の幼児の障害の状態などに</u>応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。また、<u>家庭、地域及び医療や福祉、保健等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、個々の幼児の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする。</u></p>	<p>障害のある幼児_____の指導に当たっては、集団の中で生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮し、特別支援学校などの助言又は援助を活用しつつ、_____</p> <p style="text-align: right;">例えば指導についての計画</p> <p>又は<u>家庭や_____医療、福祉_____</u>などの業務を行う関係機関と<u>_____</u>連携した支援のための計画を個別に作成することなどにより、</p> <p style="text-align: right;">個々の幼児の障害の状態などに</p> <p><u>応じた指導内容や指導方法の工夫を計画的、組織的に</u>行うこと。</p> <p style="text-align: right;">(第3章-2-(2)からの移行)</p>

※改訂がなされた箇所を下線を追加した。ゴシック体の箇所は考察で引用した。

(1) 「障害のある幼児などへの指導」について

「障害のある幼児などへの指導」についての『解説』の該当箇所を以下に引用する。

学校教育法第 81 条第 1 項では、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等において、障害のある児童生徒に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことが規定されている。また、我が国においては「障害者の権利に関する条約」に掲げられている教育の理念の実現に向けて、障害のある子供の就学決定の仕組みの改正なども踏まえ、各幼稚園では、障害のある幼児のみならず、教育上特別の支援を必要とする幼児が在籍している可能性があることを前提に全ての教職員が特別支援教育の目的や意義について十分に理解することが不可欠である。…略…

障害のある幼児などには、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱、身体虚弱、言語障害、自閉症、ADHD（注意欠陥多動性障害）などのほか、行動面などにおいても困難のある幼児で発達障害の可能性のある者も含まれている。このような障害の種類や程度を的確に把握した上で、障害のある幼児などの「困難さ」に対する「指導上の工夫の意図」を理解し、個に応じた様々な「手立て」を検討し、指導に当たっていく必要がある。…略…

そこで園長は、特別支援教育実施の責任者として、園内委員会を設置して、特別支援コーディネーターを指名し、園務分掌に明確に位置付けるなど、園全体の特別支援教育の体制を充実させ、効果的な幼稚園運営に努める必要がある。その際、各園において、幼児の障害の状態等に応じた指導を充実させるためには特別支援学校等に対し専門的な助言又は援助を要請するなどして、計画的、組織的に取り組むことが重要である。

(文部科学省 [2018a] 124-125, 下線筆者)

「障害のある幼児などへの指導」の「障害のある幼児」は、何らかの障害と診断されている幼児のことを指しているが、「など」とは何か。『解説』によると、「教育上特別の支援を必要としている幼児」または「行動面などにおいても困難のある幼児で発達障害の可能性のある者」とある。つまり、何らかの障害と診断されていないが、幼稚園生活の場での教師による日頃の観察に基づき、「指導上の工夫の意図」を理解



し、個に応じた様々な「手立て」を検討し、指導」を展開している幼児のことを指していると考えられる。このような幼児が「在籍している可能性があることを前提」とした保育を計画して実施することが期待されている。

また、「個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫」については、前項でも述べた通り、『特別支援学校幼稚部教育要領』に記されている「自立活動」の目標が参考になる。一人一人の幼児を見つめて数多くの教育方法を蓄積し続けている障害児教育（保育）の技術（例えば、効果的な言葉かけや幼児の注意を喚起する環境調整など）を参考に、一人一人の幼児に合った支援を考え、提供していくことが必要である。また、本章第1項でも述べたような「ユニバーサルデザイン」の発想に基づく環境調整も検討したい。それによって、「障害のある幼児などへの指導」の「など」に相当する幼児にとっては、行動を自発するための有効な手がかりとなる。例えば今までは周囲の幼児の様子を観察しながら行動していた幼児が、その活動の意味を理解することができることで、主体性が増すことにつながる。

そのような手立てを講じるためにも「特別支援コーディネーターを指名し、園務分掌に明確に位置付ける」ことで、「特別支援学校等に対し専門的な助言又は援助を要請するなどして、計画的、組織的に取り組むこと」が期待される。

## (2) 「個別の教育支援計画／個別の指導計画を作成し活用」について

「個別の教育支援計画／個別の指導計画を作成し活用」についての『解説』の該当箇所を以下に引用する。

個別の教育支援計画及び個別の指導計画は、障害のある幼児などに一人一人に対するきめ細かな指導や支援を組織的・継続的かつ計画的に行うために重要な役割を担っている。

今回の改訂では、障害のある幼児などの指導に当たっては、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、活用に努めることとした。…略…

### ①個別の教育支援計画

平成15年度から実施された障害者基本計画において、教育、医療、福祉、労働等の関係機関が連携・協力を図り、障害のある子供の生涯にわたる継続的な支援体制を整え、それぞれの年代における子供の望ましい成長を促すため、個別の支援計画を作成することが示された。この個別の支援計画のうち、幼児児童生徒に対して、教育機関が中心となって作成するものを、個別の教育支援計画という。

障害のある幼児などは、学校生活だけでなく家庭生活や地域での生活を含め、長期的な視点で幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要である。このため、教育関係者のみならず、家庭や医療、福祉などの関係機関と連携するため、それぞれの側面からの取組を示した個別の教育支援計画を作成し活用していくことが考えられる。…略…

### ②個別の指導計画

個別の指導計画は、個々の幼児の実態に応じて適切な指導を行うために学校で作成されるものである。個別の指導計画は、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、きめ細かに指導するために作成するものである。…略…

各幼稚園においては、個別の教育支援計画と個別の指導計画を作成する目的や活用の仕方に違いがあることを留意し、二つの計画の位置づけや作成の手続きなどを整理し、共通理解を図ることが必要である。…略…

また、障害のある幼児の発達の状態は、家庭での生活とも深く関わっている。そのため、保護者との密接な連携の下に指導を行うことが必要である。（文部科学省 [2018a] 126-128, 下線筆者）

「今回の改訂では、障害のある幼児などの指導に当たっては、個別の教育支援計画及び個別の指導計画を作成し、活用に努めることとした。」と記され、「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」の位置づけが詳説されている。その両者の違いについては、『解説』に示されているとおりであるが、それを作成する目的や活用の仕方の違いについて、熟知することが必要である。

「個別の教育支援計画」については、改訂によって連携する関係機関の例として「保健」が追加された。例えば、医療的ケアが必要な幼児への対応や、乳幼児の段階から定期的に関与しているであろう保健師の役割などの再認識が求められていると言える。

これらのことをまとめれば以下のような点検をすることが望まれる。

- ① 「障害のある幼児」はもちろん、「教育上特別の支援を必要としている幼児」の在籍を前提とした保育を計画して実践しているか？
- ② 個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を試みているか？
- ③ 特別支援教育コーディネーターを中心として特別支援学校など専門機関と連携して、そこからの助言や援助を得ながら計画的、組織的に保育を行っているか？
- ④ 「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」の目的や活用の違いを理解し、それぞれを効果的に活用しているか？

### III. おわりに

『幼稚園教育要領』に限らず、中央教育審議会『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（平成28年12月21日）』に基づき改訂された学習指導要領には「資質・能力」という語句が繰り返し使われている。平成29年版の総則だけでも6回である。

この「資質・能力」という語句の出自について、『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）（平成28年12月21日）』の脚注40には、「「生きる力」については、過去の中央教育審議会答申において、変化の激しいこれからの社会を生き抜くために必要な資質・能力の総称であると位置付けられている（平成8年7月答申参照）。」と記されている（中央教育審議会[2016]13）。その参照先である平成8年7月答申『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について（第一次答申）』では、「資質や能力」または「資質・能力」との語句が繰り返されているが、「資質」という語句が単独で使用されている文章が1箇所だけある。それを以下に引用する。

#### 第1部 今後における教育の在り方

##### (3) 今後における教育の在り方の基本的な方向

…略… 教育は、子供たちの「自分さがしの旅」を扶ける営みとも言える。教育において一人一人の個性をかけがえのないものとして尊重し、その伸長を図ることの重要性はこれまでも強調されてきたことであるが、今後、「生きる力」をはぐくんでいくためにも、こうした個性尊重の考え方は、一層推し進めていかなければならない。そして、その子ならではの個性的な資質を見いだし、創造性等を積極的に伸ばしていく必要がある。こうした個性尊重の考え方に内在する自立心、自己抑制力、自己責任や自助の精神、さらには、他者との共生、異質なものへの寛容、社会との調和といった理念は、一層重視されなければならない。

(中央教育審議会[1996]第1部(3), 下線筆者)

このように、「かけがえのない一人一人の個性」「その子ならではの個性」という意味で「資質」という単語が使用されていた。障害児保育を展開する上で最も大切にしたいことである。国語辞典によると、「資質」とは、「生まれつきの性質や才能。資性。天性。」(新村出記念財団, 1996)とあり、平成8年7月答申の用法はこの意味と一致していると考えられる。

一方、平成29年版では、「資質」は環境(や教育)によって改変可能なものという意味に変容している。もしも「資質」、つまり「生まれつきの性質や才能」という生物学的な特性(国際生活機能分類でいえば「Body Functions & Structures」)上、環境(や教育)によって現実的に生涯にわたり「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」に到達できないような障害のある幼児に対して、平成29年版に基づきどのような保育を工夫していけばよいのか。さらなる検討を進めたい。

## 追記

本稿は2名の著者による共同執筆である。主な役割として、第二著者が第II章第5項を、その他を第一著者が執筆した。

## 文献

- 1) 中央教育審議会(1996) 21世紀を展望した我が国の教育の在り方について(第一次答申)。文部省, 1996年7月19日, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/960701.htm) (2018年7月11日閲覧)
- 2) 中央教育審議会(2016) 幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)。文部科学省, 2016年12月21日, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) (2018年7月11日閲覧)
- 3) 文部科学省初等中等教育局教育課程課教育課(2017) 幼稚園教育要領, 小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント。文部科学省, 2017年4月19日, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/\\_icsFiles/afieldfile/2017/06/16/1384662\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/_icsFiles/afieldfile/2017/06/16/1384662_2.pdf) (2018年7月11日閲覧)
- 4) 文部科学省(2018a) 幼稚園教育要領解説。文部科学省。
- 5) 文部科学省(2018b) 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編(幼稚園・小学部・中学部)。文部科学省。
- 6) 新村出記念財団(1996) 広辞苑第四版。岩波書店。