

個別教育計画活用における保護者との連携

— 連携の場に有効なツールの導入を通して —

花 田 成 孝¹

県立特別支援学校では、個別教育計画を作成し、それに基づいて指導を行っている。個別教育計画を活用した指導を充実させるには、今まで以上に保護者と連携することが求められる。本研究では、日々の連携手段である連絡帳の中に、二つのツール（個別教育計画の目標を掲示する様式、目標に関することを主に記録する様式）を導入し、指導の充実のための「子ども理解」を教員・保護者間で深める過程を考察した。

はじめに

「親は一生 教師は一時」という言葉がある。教員は一年が区切りの仕事であるのに対して、障害のある子どもの保護者は一生、「その子どもと何らかのかかわりをもちながら生きること」になることを表した言葉である（佐藤 2015）。

特別支援学校には、学校まで（スクールバスの乗り場まで）毎日子どもの送迎をしている保護者、子どもの体調の変化等で何度も仕事を抜け出し学校に駆けつける保護者、連絡帳に毎日家庭での子どもの様子を書いて担任に伝える保護者がいる。このような日々の保護者との連携が、特別支援学校での教育を支えている。

平成 24 年に中央教育審議会初等中等教育分科会によって出された報告「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」でも、「学校と家庭が密接に連携することが障害のある子どもの支援を行う上で重要」と示され、学校と家庭の連携の重要性が再度強調されている。

神奈川県立特別支援学校は、一人ひとりの教育的ニーズに応じた教育活動に関する計画（個別教育計画）を作成し、作成するに当たっては、保護者の意見を十分反映させることに配慮している。そして、指導の充実のために「個別教育計画」を生かしたチームでの授業づくりを充実させることを目指している（神奈川県教育委員会 2015）。

しかしながら、神奈川県立総合教育センター特別支援教育推進課が平成 26 年に県立特別支援学校の学部長、分教室長を対象に行ったアンケートからは、個別教育計画活用における教員と保護者の連携について

「（子どもの）実態の捉えや将来のイメージが保護者と異なることから共通理解が難しい」との現状における課題が示されている（羽賀・山田 2015）。

筆者も特別支援学校の教員として、保護者との連携

の大切さを感じながら、日々子どもと向き合っている。

特に、毎日保護者とやりとりする連絡帳は、そこに書く子どもの様子を通して、保護者との信頼関係を築き、保護者と共に子どもを理解する重要な手段になると感じていた。そこで、教員・保護者間で子どもを共に理解するための手段として連絡帳を活用できないかと考えた。

研究の目的

子どもについて、教員・保護者間での共通理解が難しいとの課題はあるものの、障害のある子どもの発達を援助するためには、「学校と家庭とが障害やその対応について、共通理解して指導に当たることが大切」（神奈川県立第二教育センター 1993 p.16）である。つまり、特別支援教育における保護者との連携は、重要な意味を持っている。連携とは、「子どもに関する情報を密に取り合っ、一つの目的のために一緒に物事をしていくこと」（中川・高岸 2015）であるが、本研究における連携の目的は、教員・保護者間で「子ども理解」を深め、指導を充実させていくことにある。

また、教育は、「その内容や方法が児童生徒の実態に合ったものである時に、最大の効果が期待される」とも言われる（神奈川県立第二教育センター 1993 p.6）。神奈川県立特別支援学校においては、「はじめに」の項で示したとおり、一人ひとりの教育的ニーズに応じた個別教育計画を作成し、教育活動が行われている。その教育的ニーズを捉えるためには、的確な実態把握が必要である。

教育の最大の効力を発揮するためには、子どもの実態把握の基に作られる個別教育計画の目標を教員・保護者間で意識し直すことが必要であると考えた。

そこで本研究では、個別教育計画の目標を意識する中で子どもの様子を捉え、ねらいを明確にし、指導を充実させるための基となる、「子ども理解」を教員・保護者間で連携して深めることを目指していくこととした。

1 神奈川県立茅ヶ崎養護学校
研究分野（今日的な教育課題研究 個別教育計画を活用した指導の充実に関する研究）

開始後には、インタビューや質問紙による調査を行った（第1表）。

本研究において筆者は、取り組む教員に対して、ツールの提案と、実施に関するコーディネート等を行った。

第1表 研究の対象と経過について

研究の対象	
茅ヶ崎養護学校 知的障害教育部門高等部 2年生 (保護者) 生徒A、B、C 3名の保護者 (教員) 生徒A、B、Cの担任6名と学年チーフ	
研究の経過	
7月	質問紙による調査（高2教員11名、 高2保護者20名） ツールの使用開始（2015年7月1日～）
8月	インタビュー調査（研究協力 教員3名、 保護者3名）
9月	質問紙による調査（研究協力 教員4名） 個別面談の参観（生徒A、Cのケース）
10月	学年会での聞き取り調査（高2教員7名）
11月	質問紙による調査（高2教員9名、 研究協力保護者3名）

(3) 連絡帳の分析方法

本研究では、連絡帳に記述された量・内容をツールの使用前後で比較し、その変化について分析した。

センテンス数についての分析対象期間と分析方法は、第2表のとおりである。

なお、記述内容については、長期間の記述を見ることでより変化が捉えやすくなるため、分析対象期間を、2015年4月6日から、2015年7月17日までとした。

第2表 センテンス数の分析対象期間と分析方法

分析対象期間	ツールの使用前後13日間 使用前 2015年5月26日～6月30日 使用后 2015年7月1日～7月17日
分析方法	・やりとりの内容を一文（センテンス）毎に分ける ・センテンスを次のカテゴリーに分類 ①目標1に関すること ②目標2に関すること ③目標以外の様子に関すること ④事務連絡⑤感謝・ねぎらい⑥依頼・お願い ⑦謝罪⑧その他

2 ツール使用の結果

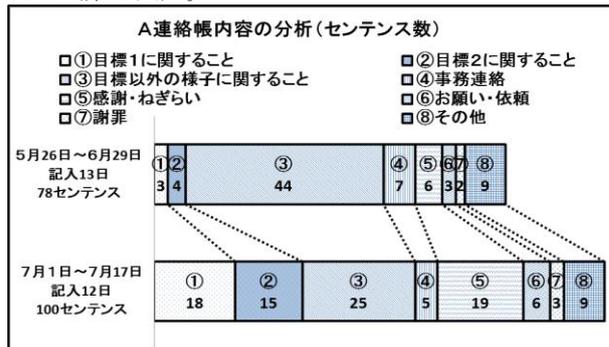
(1) 連絡帳センテンス数の変化

本稿では、紙面の関係上、生徒Aの分析を中心に示す。

ツール使用前の生徒Aの連絡帳の総記述量は、78センテンスだったのに対して、ツール使用後は100センテンスに増加した。

生徒Aは、目標を「目標1 コミュニケーションの力をのばす」、「目標2 自分でできることを増やす」の二つに設定した。目標に関する記述は、目標1、2を合わせてツール使用前は7センテンスだったのに対し、ツール使用后33センテンスに増加している。その一方で、目標以外の様子に関する記述が44センテンスから25センテンスに減少した。ツール使用后、連絡帳の内容が目標に関する記述に焦点化されていることがうかがえる。

他の項目として、感謝、ねぎらいの言葉が6センテンスから19センテンスに増加していることも読み取れる（第3図）。



第3図 生徒Aセンテンス量分析表

(2) 連絡帳記述内容の変化

ア 目標を意識した記述

(ア) 生徒の様子についての具体的な記述

第4図におけるツール使用前の例に挙げた記述には、生徒Aの具体的な発言内容について記述されている。このように、教員は、ツール使用前から保護者に生徒Aの学校での様子が想像できるように具体的に記述していることがうかがえる。しかし、教員の具体的な記述は、ツール使用前後で次のような変容を見せていることが読み取れる。

5月25日の記述は、生徒Aが教員のリコーダーを吹くという行動に対して「もう一回」と発言をした、という内容である。それに対して、7月8日の記述は、教員が「嫌です」と言ったことに対して、生徒Aが「やじゃないのー」という言葉で返している様子を表している。つまり、ツール使用後の記述には、生徒の言葉と教員の言葉の両方が具体的に書かれているのである。

使用前 5月25日(学校)

●休憩時間に教員がリコーダーを吹いていると、Aさんが「もう一回」とリクエストする場面がありました。

↓

使用后 7月8日(学校)

●休憩時間、教員が片付けようとしていたボールに手を伸ばしたAさん。教員が「駄目です」「嫌です」と言うと、Aさんが「やじゃないのー」という返事をしました。タイミングがバッチリの返事でした。

第4図 様子についての具体的な記述例

(イ) 支援の方針の共有に関する記述

次に、生徒の様子の具体的な記述とともに、教員が支援の手立てに関する方針を伝えている記述の例を第5図に示す。

5月21日に、学校から生徒Aの作業学習での様子が伝えられるとともに、その様子を基にした今後の指導の方針が保護者に伝えられている。その記述を基に保護者は、生徒Aの学校での様子を整理して記述している様子を読み取れる。それに対して、7月1日に学校から伝えられた生徒Aの様子は、教員とAさんとの具体的な会話の様子であり、5月と比較し、より具体的である。その記述を受けて保護者は、家庭での生徒Aの様子を踏まえた解釈を伝えている。

また、生徒Aの連絡帳では、5月22日の保護者の記述のように、ツール使用前から感謝やねぎらいの言葉が教員・保護者双方から記述されている。しかし、センテンス数の変化の分析の際に述べたとおり、ツール使用后、感謝・ねぎらいの言葉が特に増加した。5月22日に保護者が記述している感謝の言葉は、教員の指導に対するものである。それ以外にもツール使用前には、保護者から生徒Aの着替えの補助をする教員に対する感謝の言葉や、教員から生徒Aを送迎する保護者に対するねぎらいの言葉等が記述されている。ツール使用前は、このような、指導や支援に対する感謝として多く記述されている。それに対して、7月2日や7月10日の記述のように、ツール使用后に記述される感謝・ねぎらいの言葉は、生徒Aの様子を具体的に伝えた事に対する感謝の言葉である。特に教員は、感謝の言葉と共に、保護者との共感の言葉を記述している。

使用前 5月21日 (学校) ●作業学習は、Aさんのペースでゆっくり取り組む中で、一人で一回分やり切ることもあり、 <u>やる事が分かっていることは確認できます。短いスパンの繰り返しで取り組んでいきます。</u>
使用前 5月22日 (家庭) ●作業の取組、スムーズにいかないこともありますが、 <u>御指導頂きありがとうございます。作業内容の理解と、この時間は“作業をするんだ”という自覚が出て来たとも思います。</u>
使用前 5月22日 (学校) ●(作業の件)大切な事なので、時間をかけて少しずつ取り組める時間を増やしていきたいと思っています。まずは、 <u>その中で先生・友達との関係づくりから始めます。</u>
使用后 7月1日 (学校) ●給食の時、Aさんがおかわりが欲しいような表情をしていたため、「きのこしかないよ」と教員が言うとうAさんが「 <u>それでいい」「ください</u> 」というような返事をしました。

使用后 7月2日 (家庭) ● <u>コミュニケーションの様子を教えてください、ありがとうございます。</u> ●こちらの言っていることはかなりの確率で分かっているのではないかと、思うことはよくあります。
使用后 7月2日 (学校) ● <u>お母さんの感じていらっしゃることを、同感です。Aさんが分かっていることを前提に、分かり易い短い指示や言葉かけを心がけています。</u>
使用后 7月10日 (学校) ● <u>家での様子を詳しくありがとうございます。お母さんの色々な工夫がAさんの今の力になっているのだと思いました。</u>

第5図 支援の方針の共有に関する記述例

イ 家庭への質問に関する記述

ツール使用前の連絡帳の記述では、第6図にある4月15日に一度だけ、教員から保護者への質問があった。それは、家庭でAさんの爪を切ることができなかった事に対する返信としての質問であり、どのように爪を切っているのか教員が純粋に興味をもったことによる質問であると思われる。それに対して、ツール使用後の学校からの質問は、「自分でできることを増やす」という目標2に関わる、教員が知りたい情報として出てきた質問に変化したと考えられる(第6図)。

使用前 4月15日 (家庭) ●Aの爪が伸び気味ですが、 <u>切ることができませんでした。すみません。</u>
使用前 4月15日 (学校) ●Aさんの爪、いつもどのように切っているのですか。 <u>教えてください。</u>
使用后 7月8日 (学校) ●掃除の時間、机や椅子を廊下まで運んで、雑巾で床を拭きました。家でのお手伝いやお仕事(決まったもの)はありますか。
使用后 7月9日 (学校) ● <u>家での着替えの様子を教えてください。</u>

第6図 家庭への質問に関する記述例

3 ツール使用に関する考察

(1) 連絡帳における教員の記述の変化

ア 目標を意識した記述

第4図、第5図に示した通り、ツール使用後の教員の記述は、使用前に比べて、生徒の様子が具体的にになっている。第4図の例からみると、ツール使用前には、相手の行動に対する反応としての生徒Aの言葉や、行動に対する教員の言葉のどちらか一方の会話し

か記述されていないが、ツール使用後は、教員の言葉とそれに対する生徒Aの言葉、という両者の会話が丁寧に記述されるようになっていく。このような記述に至った背景として、教員へのインタビューには、ツール1の導入によって目標を意識したことで、「子どもをより丁寧に見るようになった」との声があった。そのことで、生徒Aが言葉に言葉で返す、というコミュニケーション能力を発揮していることへの教員・保護者双方での気づきがあった結果ともいえる。

また、「目標への意識を新たにし、目標に関する子どもの様子を具体的に書くように意識した」との教員の声もあった。生徒Aの「コミュニケーションの力をのばす」という目標を教員が再認識することで、記述の内容に変化が表れたと考える。

イ 家庭への質問に関する記述

相手を深い意味で理解するには、「何がわかり、何がわからないかの区別がわからねばならない」（土居 2014）と言われている。言い換えるならば、子どものことを深く理解するために、子どもの「この部分について分からない」ということを教員が認識することが必要になるのである。

ツール1の導入により、第6図のような目標に関わる家庭への質問が出てきた。これは、「子どものことを知りたい」、「深く理解したい」という意識が教員に明確になり、質問の形で表れたということができよう。

(2) 連絡帳における保護者の記述の変化

第5図の例のように、教員の記述の変化にもなると、保護者の記述にも変化がみられた。教員の記述をきっかけとして保護者も子どもを見つめ直し、その解釈を教員に伝える様子がある。伝え合いによる相互の子ども理解の深まりが連絡帳の記述からみられた。

保護者へのインタビューでは、「（教員が）目標を意識していることが、連絡帳の記述から伝わり、目標に対する取組の様子がはっきり分かった」との感想があった。これまで個別教育計画の様式に書かれた評価内容では十分に知ることのできなかつた目標に関する子どもの様子を、連絡帳の記述を通してより知ることができたのである。

また、「目標に関することを（教員に）伝えようという意識が高まり、家庭での取組を考えるきっかけにもなった」との感想もある。保護者は、子育ての手立てを教員と共有し、教員と共に子どもを支えるパートナーとして、連携をより一層深める姿がみられた。

保護者は、教員の具体的な記述から、目標に関する子ども理解の深まりや教員の指導に対する信頼感の深まりがみられ、教員と一緒に子どものことを考える記述に変化したと考えられる。

(3) ツール2使用後の変化

教員へのインタビューによると、ツール2を作成し

たことで、「個別教育計画における評価がしやすくなった」との声があった。記録としてあることで、教員は、子どもが成長する過程や、教員自身がこれまで行った支援の手立てを振り返りやすかったからである。そのことで、個別教育計画作成や評価における教員の仕事の効率が上がることもつながった。

また、ツール2は、9月に行われた個別面談の場で教員によって活用された。当日は、ツール2を基に、一学期の生徒Aの様子を教員と保護者と一緒に振り返った。このことのメリットとして教員は面談終了後、「記録を基に4月から7月の間の子どもの様子を振り返ることで、成長を改めて確認し、保護者と直接話中で共有できたこと」を挙げた。教員と保護者における子どもの成長を共有するものとして、ツール2は機能したと考える。

(4) 目標について考える機会

教員のインタビューによると、「やりとりを通じて、現在の目標やそれに対する取組が適切であることが確認された」との声があった。これは、教員の目標自体を形骸化させない意思の表れである。仮に目標が適切でないと判断した場合には、積極的に修正することにつながる事が期待される。ツール1は、教員・保護者双方で個別教育計画の目標について意識し、その事について記述することにつながった。ツール2は、個別教育計画の目標そのものの意義について考えることにもつながった結果である。

また、本研究で設定した目標の数について、教員・保護者双方から、「目標の数が2～3個であったので、意識しやすかった」との感想があった。これを踏まえて10月の学年会での聞き取りの際、学年リーダーより「いくつかある個別教育計画の目標の中で、より重点を置く目標を意識することや、「個別教育計画の目標の数を厳選する」ことが必要ではないか、との意見があった。高等部として個別教育計画本体の書き方について検討するきっかけにもなっている。この流れは、単に個別教育計画の目標の数を減らすのではなく、一人ひとりの教育的ニーズに合った目標をどのように設定するのか、再考する流れとして捉えたい。

研究のまとめ

1 ツール1の有効性

ツール1は、個別教育計画の中から、2～3項目の目標を取り出して作成するため、教員の作成自体の負担は少ない。その上、教員と保護者が個別教育計画の目標を意識する目的は、達成できた。

さらに、目標を意識することで、教員は、子どもの見方が丁寧になり、連絡帳に記述する子どもの様子も具体化した。

また、ツール1に掲げた目標を2～3項目に絞った

ことで、連絡帳でやりとりされる話題が、目標に関することに焦点化した。これにより、教員と保護者が同じ視点でやりとりすることができ、教員と保護者と一緒に子どもを理解しようとする連携の様子がみられた。

2 ツール2の有効性

ツール2は、教員が連絡帳から必要なエピソードを抽出し、記録を作成した。これにより、教員は、個別教育計画作成における効率性の向上、目標に基づいた支援の手立ての明確化、子どもの変化の実感等につながった。

保護者にとっては、ツール2の効果が直接あらわれたわけではない。しかし、教員がツール2で子どもの様子を振り返り、整理した上で連絡帳を記述しているため、目標に関する子どもの様子が分かり、目標について家庭でできることを探る動きもみられた。

また、連絡帳のみならず、面談の場でツール2を活用することによって、教員の感じた子どもの成長を保護者と共有することにもつながった。

つまりツール2は、教員にとって、子どもの様子の振り返りや個別教育計画の目標の検討、子どもの成長の保護者との共有など、多様な機能を発揮した。そのことが、教員と保護者の「子ども理解」につながったのである。

3 今後に向けて

(1) 対象範囲

今回の取組は、知的障害教育部門高等部の3名という、限られた範囲でのものであった。学部や教育部門の違いなど、教育課程や子どもの学習の状況が異なる場合の取組の有効性について、今後検証していく必要がある。

(2) 指導の充実へのつながり

本研究の取組により、教員・保護者双方における子ども理解が深まったといえる。しかし、それによって指導の充実につながった実践例を示すところまで到達できなかった。今後も継続して取り組むことで、指導の充実につながった実践例をあらわしていきたい。

おわりに

今回は、日頃使用している連絡帳に二つのツールを導入し、教員・保護者間が連携することで「子ども理解」を深めた事例を紹介した。今回のような二つのツールを連絡帳に付加したことで、教員と保護者の子どもの見方が丁寧になり、連絡帳は、子ども理解を深める道具として価値付けられたといえる。

さて、今回研究に協力していただいた知的障害教育部門高等部2年生の中では、現在も少しずつ対象を拡大した取組を進めている。さらに取組を拡大するには、

いくつかの条件をクリアしなければならない。一つは、本研究で開発したツールを、「使い手」がそれぞれの実情に合わせて活用の仕方を主体的に工夫することである。もう一つは、教員が、保護者には様々な背景があることを理解することである。加えて、学年会での聞き取りでは、「たとえ保護者の取組への意識が様々であったとしても、教員としては、常に目標を意識して指導を続けていくことが必要」との意見が教員から出たが、今後継続して取り組む際の姿勢として重要である。

子どもを取り巻く環境が変化しても、教員が子どもを理解することは、変わることのない重要な営みである。今後も、保護者との連携の手段として連絡帳を用いつつ、他の様々な連携手段を組み合わせ、教員と保護者で共に「子ども理解」を深めたい。

最後に、ご多忙中、研究に協力していただいた茅ヶ崎養護学校知的障害教育部門高等部2年生の保護者の皆様、先生方に深く感謝申し上げます、結びとしたい。

引用文献

- 神奈川県立第二教育センター 1993 「一人ひとりを大切にしたい個別教育計画作成のために」
- 中央教育審議会 2012 「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）」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/c_hukyo3/044/attach/1321669.htm (2016年1月取得)
- 佐藤慎二 2015 『実践 通常学級ユニバーサルデザインⅡ 授業づくりのポイントと保護者との連携』 東洋館出版社 pp.110-112
- 土居健郎 2014 『新訂 方法としての面接』 医学書院 pp.28-29
- 中川宣子・高岸正司 2015 「特別支援教育における家庭・学校間の連携システムの構築―「デジタル連絡帳」の活用―」(京都教育大学附属教育実践センター機構教育支援センター『教育実践研究紀要』第15号) p.174
- 羽賀晃代・山田良寛 2015 「個別教育計画を活用した指導の充実に関する研究(中間報告)」(神奈川県立総合教育センター『研究集録』第34集 平成26年度) p.36

参考文献

- 神奈川県教育委員会 2015 「平成27年度学校教育指導の重点」
<http://www.pref.kanagawa.jp/uploaded/attachment/757238.pdf> (2016年1月取得)
- 日本生活中心教育研究会 2012 『特別支援の「子ども理解」よさが生きる教育サポート』 ケアアンドエイチ p.32