

通常学級担任との連携を通した個別の指導計画作成過程の分析

畠山 高宏

I 問題と目的

今後、通常学級においても、一人一人の教育的ニーズに対応した個別の指導計画を作成していくことが求められていくといえる(例えば、文部科学省、2008)。また、個別の指導計画の作成に当たっては、通常学級の担任だけで行なうのではなく、特別支援学校の教員を始めとした学校外の関係者を人的資源(廣瀬、2008)として活用し、連携を通して取り組むことの重要性が伺える(文部科学省、2008)。

近年の研究(例えば、海津・佐藤、2004)を見ても、様々な学校外の関係者のうち誰と、どのような目的で連携し、どのような手続きで個別の指導計画を作成していくかによって、作成過程や作成成果が異なってくるといえる。

海津・佐藤・桶井(2005)は、従来対象でなかった子どもたちへの個別の指導計画の立案や、作成する教師層の拡大が予想されるのに伴い、どのように個別の指導計画を作成していけばよいか、これに対する教師支援を用意する必要があると述べている。個別の指導計画の作成手続きや書式の妥当性は、実践を通してしか検証できないと藤井(2001)が述べているように、今後、様々な学校外の関係者と通常学級担任との連携を通した個別の指導計画作成の実践により、作成経過や作成成果を示していき、そこから学校外の関係者による個別の指導計画作成に関する教師支援のあり方についての知見を得ていく必要があるといえる。

本研究では、通常学級担任との連携を通して、通常学級に在籍する教育的なニーズを持つ児童の社会性の改善を目指し、個別の指導計画作成を実践する。そして、個別の指導計画作成過程と担任からのエピソード記録を分析することで、連携を通して個別の指導計画を作成する際、学

校外の関係者が行う支援で有用なものと課題のあるものについて知見を得ることを目的とする。

II 方法

社会性の問題と構音障害を有する小学校6年生の女兒を対象として、教職経験が長い40代の女性教員と、言語指導教室で対象児の構音指導を担当している大学院生(研究者)が連携を通して個別の指導計画作成を実践した。期間は2008年4月下旬～2008年11月中旬であった。

個別の指導計画作成は、海津(2008)の「個別の指導計画作成の流れ」を参考に作成するよう計画した(図1)。また作成においては、①個別指導のための計画ではなく、通常の学級(集団)の中で、対象児童に対してどのような支援(配慮)ができるかの計画と考えること、②対象児の適切な行動に着目し、それを拡大していくことを考えることを作成方針とした。個別の指導計画の作成は全て研究者と担任との連携を通して行ない、概ね月1回の協議(全6回実施)を軸として進めた(図2)。

分析は、連携の軸である協議ごとに①担任からのエピソード記録(聞き取りによる情報収集時に、担任が研究者に語った内容を筆記記録したもの)と②個別の指導計画作成過程を整理し、そこから成果と課題を考察することで行った。

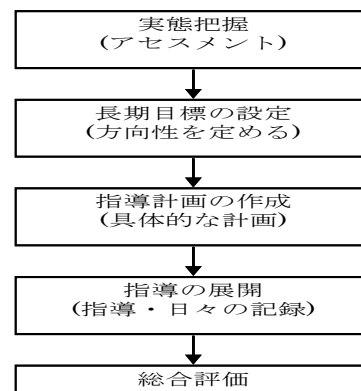


図1 個別の指導計画作成計画

表 1 成果

協議期	本研究における成果
第1回	①初期の実態把握で得られるたくさんの情報を書式としてまとめて担任と共通理解した。 ②実態把握をまとめた書式を基に長期目標について協議した。 ③対象児に関する校内での支援体制を把握した。
第2回	①対象児の適切な行動と適切な行動が生じる状況を強調できるように実態把握図として整理・構造化した。 ②実態把握図を基に短期目標を絞り込み提案した。 ③前回の協議結果や行動観察結果を参考に担任と協議して長期目標を設定した。 ④個別の指導計画の書式を提案し同意を得た。
第3回	①同級生から評価を受けやすい行動を特定しそこから長期目標に優先順位をつけた。
第4回	①担任の求めに応じ対象児のニーズについて調査確認した。 ②担任の求めに応じ家庭用の個別の指導計画案を作成した。 ③話し合いのルールを教室に掲示し担任から学級児童に説明がなされた。
第5回	①家庭用の個別の指導計画を作成し記録について保護者から同意を得た。 ②学校・家庭・大学の共通理解の場が設定され中学校への移行を共通の目標とした。
第6回	①保護者及び対象児が協議に出席し関係者が希望や目標を共通理解した。 ②今後も個別の指導計画を基にしながら連携した支援を継続していく中学校へ個別の指導計画を引継いでいくことが確認された。 ③担任が他教員に働きかけて対象児の希望が果たされるように支援を行っていくことを明言した。 ④対象児の支援に関して父親の見解が得られた。

表 2 課題

協議期	本研究における課題
第1回	①初期に得られる多くの情報を、担任が納得できる形で、具体的・客観的に、しかも網羅的に整理できる方法が必要であった。
第2回	①短期目標が決定してから手立てと評価基準について協議する必要があった。 ②書式は「書き直し、書き加えをしやすい形式(岩田,1998)」という観点から検討する必要があった。 ③担任のエピソードを取り上げてその意味や変化について話し合う必要があった。
第3回	①時間をかけても担任との共通理解の下よりよい短期目標を設定する必要があった。 ②担任とのやりとり(コミュニケーション)のあり方を定めておく必要があった。
第4回	①対象児のニーズ確認は担任から見えやすい状況で行う必要があった。 ②初期から保護者との連携も視野に入れ進めていく必要があった。 ③個別の指導計画作成当初から当事者の意見を反映させる方法について検討しておく必要があった。 ④効率的でしかも有効な個別の指導計画作成のための協議の進行法が必要であった。
第5回	①家庭用の個別の指導計画に保護者の意見を反映させる必要があった。 ②初期に保護者と担任の共通理解を得る場と共通の目標を設定しておく必要があった。 ③2学期までに個別の指導計画作成プロセスの「指導の展開(指導・日々の記録)」に入っておく必要があった。 ④個別の指導計画の実行状況を報告する機会を設定しておく必要があった。 ⑤担任の意見に沿い共通理解のもと手立てを考案し実行してもらう必要があった。
第6回	①個別の指導計画作成プロセスを進めるために、初期に個別の教育支援計画を作成するなどして、関係者と実態把握や目標、手立てについて共通理解し連携しておく必要があった。 ②個別の指導計画作成へ対象児の参加の仕方を対象児の側から計画・検討する必要があった。 ③個別の指導計画作成への参加者が多くなる場合には、出欠の確認や話し合いの持ち方を計画的に行う必要があった。

Ⅲ 結果と考察

連携を通した個別の指導計画作成過程は、「実態把握(アセスメント)」から「長期目標の設定」のプロセスまで担任の同意を得ながらスムーズに作成された。しかし、「指導計画の作成(具体的

な計画)」,特に短期目標設定では多くの提案と修正を繰り返した。また、その経過の中で、当初予定していなかった家庭との協力の必要性や対象児本人が希望を表明することの必要性、大学での指導(言語指導教室での指導)の説明の必要性などが、担任の希望として明確に語られるようになってきた。そこで、担任の求めに応じる形で、保護者や対象児も作成に参加するようになり、最終的には個別の指導計画を基に、学校・家庭・言語指導教室が共通理解のもと中学校への移行を目標とした支援を行っていくこと、作成された個別の指導計画を中学校へ引継いでいくこととなった。

この個別の指導計画作成の実践を協議期ごとに分析し、成果と課題を考察した(表 1,表 2)。

Ⅳ 総合考察

本研究における成果と課題を基に、学校外の関係者が行う支援で有用なものと課題のあるものについて検討した。

1 連携を通した個別の指導計画作成について

1) 実態把握(アセスメント)

連携初期には、学校内での対象児に関する多くの情報が収集されていく。本研究でも、担任からの情報や対象児の行動観察から多面的で数多くの情報が収集された。そこで、この初期の実態把握で得られる多くの情報を書式としてまとめ、担任と共通理解することが、学校外の関係者ができる最初の有用な支援であると考えられる。

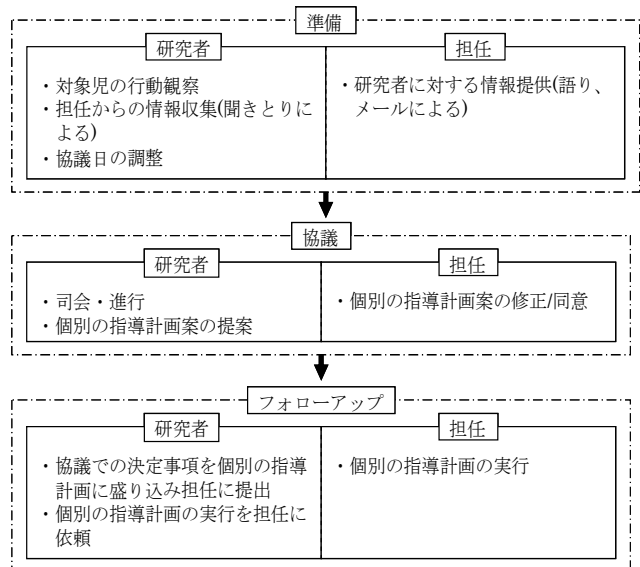


図 2 連携の流れと役割計画

しかし、情報を書式としてまとめるための方法については課題である。本研究においては、研究者の解釈によって情報をまとめたため、担任と確実に共通理解ができたとは言いがたい。安藤(2004)は、実態把握には絶対唯一の解がないとした上で、情報の信頼性、正確性、適切性を確保することが必要であると述べている。さらに安藤(2004)からは、信頼性には関係者の信頼感が、正確性には情報共有時の情報の具体性・客観性が、適切性には情報の量や偏りの適切さが必要であることが読み取れる。そこで、初期に得られる多くの情報を、担任が納得できる形で、具体的・客観的に、しかも網羅的に整理できる方法が必要とされ課題であると考えられる。

2) 関係者(保護者等)との連携

本研究では、個別の指導計画作成プロセスとして関係者の連携を計画していなかった。しかし、個別の指導計画作成過程の中で、学校・家庭(対象児を含む)・言語指導教室の目標や支援内容の共通理解が得られていないことが担任の疑問を高めることとなり、担任から次第に関係者の連携の必要性が明確に語られるようになっていった。そこで、本研究では個別の指導計画作成の後期に、中学校への移行を共通の目標としながら関係者の連携を構築していくこととなった。

このことから、初期に関係者との連携を確立するために、個別の教育支援計画の作成支援を個別の指導計画に先行して行うことが必要であることも考えられる。しかし、本研究では小学校6年生ということを考えると個別の指導計画を作成し、早急に支援する必要があるとの認識があった。このように、早急に支援・改善していかなければならない場合も、個別の教育支援計画の作成を先行して行なうべきなのかについては課題である。特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議(2003)が述べるように、個別の教育支援計画の内容を包含した個別の指導計画として作成し、連携と具体的な指導計画を同時に構築していくことも検討する必要がある。

3) 短期目標の設定

本研究において、長期目標の設定と比べ、短期目標の設定では担任から多くの修正意見が出された。淵上(1995)は、学級経営や教科指導に関しては、教師の専門的能力に基づいた独自性が尊重されると述べている。より具体的な支援方法に関係する短期目標では、提案が教師の専門性や独自性に抵触し、抵抗や見解のずれが生じやすくなるのかもしれない。海津(2004)は個別の指導計画において短期目標をいかに適切に立てられるかが重要であると述べている。さらに、短期目標の設定がなければ手立てや評価基準についても定まらない。これらのことから、時間をかけても、担任との共通理解の下よりよい短期目標の設定を支援する必要があり課題であると考えられる。

4) 指導の展開(指導・日々の記録)

二学期の始め、学校ではもっとも行事が多く、担任は業務上多忙になる(例えば、川口,2008)。本研究でもこの時期、教育実習、研究授業、文化祭等の行事で担任が業務上多忙なため、個別の指導計画作成のための協議にまとまった時間を確保できなかった。このことから、2学期までに、「指導の展開(指導・日々の記録)」に入っておく必要があり課題であると考えられる。

2 通常学級担任との連携について

本研究において、対象児の問題に関する話題が、メールなど協議以外でも挙がるようになっていった。対象児の情報が増える反面、安易な返事は連携関係や今後の個別の指導計画の作成方向に影響を及ぼす恐れがあり、非常に気を使って行った。しかし、本研究ではやりとり(コミュニケーション)のあり方を定めていなかったため、その妥当性を確かめることはできない。連携におけるやりとり(コミュニケーション)の重要性(三田地,2007)を鑑みると、連携に際してやりとり(コミュニケーション)のあり方について定めておく必要があり課題であると考えられる。

V 文献

海津亜希子(2008)個別の指導計画作成ハンドブック:LD 等,学習のつまずきへのハイクオリティな支援. 日本文化科学社.