琉球大学学術リポジトリ

チームで取り組む保護者支援：情報共有ツールとしての個別の教育支援計画の活用を通して

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2020-04-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 玉城, 啓, Tamaki, Hajime メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/45727

チームで取り組む保護者支援

―情報共有ツールとしての個別の教育支援計画の活用を通して―

Parental Support as a Team

Utilization of “Individual Educational Support Plans” as Information Sharing Tools

玉城　啓
Hajime TAMAKI

琉球大学大学院教育学研究科高度教職実践専攻・沖縄県立大平特別支援学校

１．はじめに

2009 年の改訂以降, 特別支援学校学習指導要領（文科省：2019）には学校と家庭の連携が明記され, 学校現場において保護者への支援が重要視されるようになった。特に特別支援学校に通う児童生徒の保護者にとって, 一番身近な存在である学級担任の役割は大きく, 柳澤（2014）が「障害のある児童生徒の保護者と関わる教師は, 保護者の置かれている状況や心情を推し量り, 理解することがより一層求められている。」と述べているとおり, 特別支援学校の教師には保護者の気持ちを理解し, 寄り添っていこうとする姿勢が必要であると考える。しかしながら学校現場では, 全ての教師が保護者と信頼関係を構築できるとは限らず, 中には保護者への支援が上手くいかないケースもある。筆者の経験を振り返ってみても, 支援が必要と思われる保護者に対し寄り添う実践を目指し丁寧な対応を心がけたが, 筆者自身の思いが空回りしてしまい関係が悪化したことがあった。また, 自分が担当する児童の保護者と良好な関係を築けたとしても, 同じ学級の教師が保護者と関係を悪くしてしまい, 学級の運営に支障をきたしてしまったこともあった。このような経験から, 自分自身はもちろん学級の教師全員が, 保護者との信頼関係を築き上げ, さらに保護者への支援に繋げていく事は, 筆者の中で常に課題となっていた。

その課題に対する解決方法の一つとして, 複数の教師が個別の教育支援計画を情報共有のツールとして有効に活用し, チームとして保護者への支援に取り組むことが考えられる。個別の教育支援計画は子どもの指導・支援を保護者とともに考え, 子どもの将来を見据えた支援体制構築のための計画であり, 保護者が持つ子どもへの願いや思いが記されている。個別の教育支援計画を情報共有のツールとして活用することで, 複数の教師が保護者の思いを共有する事になり, また個別の教育支援計画の目標を踏まえた教育実践を行う事が, 保護者が願う子どもの変容を促していくことにもなる。このような教育実践による子どもの変容が, 保護者の子育てにおける負担軽減に繋がる事を佐藤ら（2007）は明らかにしている。

2009 年度以降,沖縄県内のすべての特別支援学校において個別の教育支援計画作成の取り組みが行われている。しかし一方で,その活用においては十分とはいえない現状がある。和田・栗林ら（2015）は,「意義や重要性は認識されているが『保護者との連携』や『関係機関との連携』についての難しさが課題となり,十分に活用されていない現状が見られる。」と述べている。ここで述べられている「個別の教育支援計画の十分な活用」とは,情報共有ツールとしての役割を果たすことであり,和田・栗林らは個別の教育支援計画を情報共有ツールとして活用することで,学校と保護者・関係機関が効果的に連携されたことを明らかにしている。

和田・栗林らに指摘された課題である「個別の教育支援計画の意義や重要性は認識されているが,情報共有としての活用は十分でない」という現状は,筆者が実践校において実施した「特別支援学校職員の個別の教育支援計画に関する意識調査」[注]でも同様の結果が見られた。特に教師間での情報共有としての活用は約半数がなされておらず,その理由として「個別の教育支援計画を共有するための機会や時間がない」という意見が多くを占めていた。この結果から, 個別の教育支援計画を活用するための課題を解決するためには, 教師間で個

別の教育支援計画の情報を共有するための機会と時間を確保する必要があることが分った。

このような実態を踏まえて，本研究では複数の教師が個別の教育支援計画を情報共有のためのツールとして活用できる手立てを考え実践し，チームとして保護者への支援に取り組むことを目的とした。保護者の思いが記された個別の教育支援計画を有効に活用し教育実践を積み重ねていくことで，児童の変容が促され，その変容が，保護者への支援に繋がるものと思われる。

２．研究の目的

複数の教師が個別の教育支援計画を用いて保護者の思いを共有し，チームとして連携しながら授業や学級運営に活用していくことで，児童一人一人の教育的ニーズを踏まえた教育が実践される。その教育実践によって児童の変容が促され，保護者の抱える子育てへの不安感や負担が軽減されることを明らかにしたい。

３．研究の計画

本研究では，先行研究を参考に計画を立て，図１「研究実践の流れ」に沿って実践を行った。さらにA，B，Cの各段階における複数の記録から，実践の効果を検証し，研究内容を考察する。

（１）個別の教育支援計画の作成：保護者の思いを共有する（図１－A）

本研究で最初に取り組むことは，個別の教育支援計画の作成である。個別の教育支援計画は，その作成の過程で，保護者から「子どもの願い」や「身につけてほしい力」等の情報を聞きだしていくが，その際に保護者に寄り添い，信頼関係を成立させることの重要性を吉岡（2009）は述べている。こうした教師の姿勢は子育てに悩む保護者を勇気づけ，学校と保護者の連携を深めていくものと思われる。

本研究では，質問紙を用意し保護者から情報を聞き取りながら個別の教育支援計画を仮作成した。その上で，保護者と共に検討・合意を重ねて完成を図った。このような作成の過程で教師は保護者の思いを汲み取り，作成された個別の教育支援計画を通して，教師と保護者が児童への指導観を共有する。

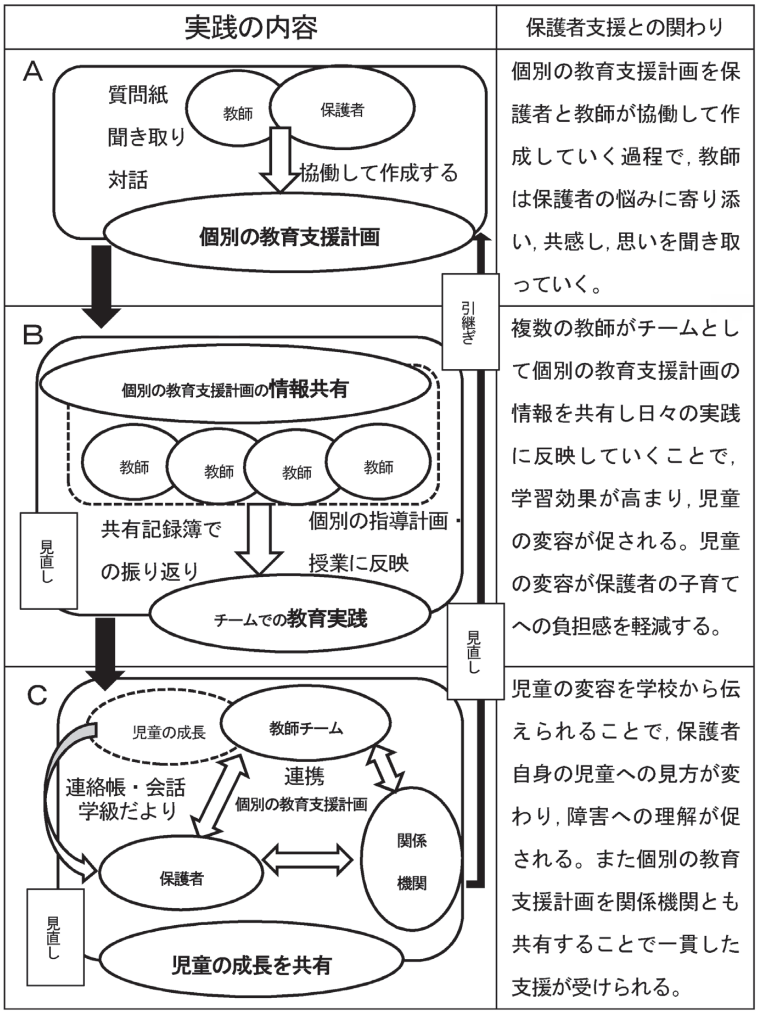

図１　研究実践の流れ

（２）個別の教育支援計画の活用：教師間で情報を共有し，教育実践への活用を図る（図１－B）

保護者と協働で作成した個別の教育支援計画を教育実践で活用していくには，複数の教師が情報を共有しチームとして連携しながら授業や学級経営に反映していくことが大切だと思われる。吉岡（2008）は個別の教育支援計画の活用について「学年の担任の間などで情報が共有されることによって，その児童・生徒についての見方が深まっていく」と述べており，個別の教育支援計画の情報共有と教育実践への活用が，子どもの変容を促し，さらにその変容が保護者への支援に関わるものと考える。

本研究では，作成された個別の教育支援計画について学級の教師４人全員で読み合わせ，児童一人一人の課題や保護者の思いを共有する。さらに共有した情報を個別の指導計画と授業に反映し，共有記録簿にて振り返るという実践を行った。毎日の授業実践とチームによる振り返りを行うことにより，授業改善や児童の変容，保護者への対応等について話し合い見直していく。このように個別の教育支援計画を担任がチームとなって共有し授業等に活かしていく事で，子どもの変容がより期待され，子どもの変容は保護者が抱える子育てへの不安感や負担を軽減していくものと思われる。

（３）個別の教育支援計画を活用した連携：児童の成長を保護者に伝え，共有する。個別の教育支援計画を見直し，学校・保護者・関係機関との連携に活用する（図１－Ｃ）

個別の教育支援計画を複数の教師で共有し，教育実践に活かしていくことで，子どもの変容が促される。その変容を保護者に伝え共有し，個別の教育支援計画を見直していく。見直された個別の教育支援計画をさらに関係機関との連携に活用することで保護者への支援が強化されると思われる。

実際に個別の教育支援計画を連携のための情報共有ツールとして活用し保護者支援を行った事例としては佐藤ら（2007）の実践がある。佐藤らは，特別支援教育コーディネーターとして特別支援学校高等部生徒に対し支援チームを組織し，個別の教育支援計画を保護者・学校・関係機関の情報共有や合意形成のツールとして活用した。佐藤らの実践事例は，対象となる生徒だけでなく保護者自身も支援が必要とされるケースであったが，支援チームによる個別の教育支援計画を活用した対応により，生徒・保護者双方の安定した生活に繋げることができていた。

本研究の実践では，連絡帳への記入や登下校時での保護者との会話を通して，児童の様子や変容を保護者に伝え，児童の成長に関する意識の共有をはかった。さらに毎週発行している学級だよりを用いて，授業の様子や学級全体の雰囲気を知らせていくことで，保護者がより具体的に児童の成長を感じることができるようにした。その上で放課後デイサービスや医療機関など，児童と関わる関係機関とも連携していく。支援会議などの関係機関と話し合う際には，個別の教育支援計画を情報共有の柱として活用し目標の見直しを図る。このように関係機関と連携することで児童への支援が一貫して長期的に引き継がれるものと思われる。

以上が本研究の実践における計画内容である。柳澤ら（2016）や和田・栗林ら（2015）も教育実践による子どもの変容が保護者支援に繋がることを明らかにしており，以上に述べてきた先行研究からも個別の教育支援計画を情報共有のツールとして活用することによって，児童生徒の変容が効率的に促され，学校・保護者・関係機関の連携が深まることが考えられる。その結果として，保護者が抱える子育てへの負担感は軽減され，個別の教育支援計画の活用が保護者支援に繋がるものと考える。

４．研究の方法

研究計画　図１に則って研究実践を行い，その検証結果を分析・考察する。

（１）研究実践の対象

沖縄県内の知的障害を対象とするＡ特別支援学校小学部１年生の１学級（８名）を対象に実践を行った。本報告書への記載は，研究成果を焦点化するため，筆者が担当している２名（Ｙ児・Ｚ児）を対象とした。

（２）研究実践の期間

2019年４月～2019年11月まで実践した。

（３）研究実践の検証資料

研究実践における検証については，以下の記録を用いて分析・考察を行う。

① 2019年４月から2019年11月までの連絡帳に書かれた保護者（Ｙ児・Ｚ児）の記述
②「保護者への質問紙」「共有記録簿」「個人記録簿」「課題解決実習日誌」の記録
③ 児童デイサービス職員からの聞き取りや会話の記録
④ 個別の教育支援計画を基に学級の教師チームで話し合った児童・保護者の実態や手立て等の記録

５. 研究実践の実際

（１）個別の教育支援計画の作成（図１－Ａ）

本研究実践では, 個別の教育支援計画作成にあたって教師が一人一人の保護者と対話を重ね合意を得ながら作成した。個別の教育支援計画の項目には,「保護者・本人の願い」の欄があり, 支援計画の出発点になっている。表１は, Ｙ児・Ｚ児の４月の学級での様子と, 実際に保護者と共に作成した個別の教育支援計画の「保護者の願い」, さらにその願いに対応した「短期目標」「支援の内容（手立て）」の一部である。切実な「保護者の願い」に対して, 私たち学級の教師もその思いを共有した上で, どのような目標と手立てが適切なのかを話し合い, 個別の教育支援計画を保護者と協働して作り上げていった。

表１　児童の様子と個別の教育支援計画「保護者の願い」「短期目標」「支援の内容（手立て）」

	４月の児童の様子：記録簿より	保護者の願い	短期目標	支援の内容（手立て）
Ｙ児	授業中に離席し教室から飛び出して外へ出る。制止すると大声で泣き, 激しく抵抗していた。	新しい環境に慣れて, 楽しく過ごせるようになってほしい。	集団での活動の際に, 急に飛び出したりせず, 最後まで落ち着いて参加できる。	授業の中にＹ児が楽しめる内容を取り入れ活動の見通しが持てるように視覚的教材を用意し丁寧に説明する。
Ｚ児	友だちの背中をたたいたり, 顔を引っかいたりなどの乱暴な行為で他の児童から嫌がられていた。	友だちの輪の中に入っていけるようになってほしい。	理解できる言葉を増やし, 発声や身振りで自分の気持ちを伝えることができる。	友だちと遊びたい時は, 名前を呼ぶ, 肩を優しく叩いて話すなど, 場面を捉えモデルを示すなどして指導を行う。

（２）個別の教育支援計画の活用（図１－Ｂ）

①　共有記録簿での振り返り

個別の教育支援計画の作成過程での保護者の様子や子どもたちの実態について学級の教師間で情報を共有するために共有記録簿を作成した。毎日児童下校後に約５分から 10 分ほどの振り返りの時間を設定し, 児童の実態や保護者の様子の共有を図った。共有記録簿での振り返りを実施するにあたり,「無理をしない」「楽しい雰囲気で行う」「短い時間で終了する」等の点に留意した。記録した内容は個別の教育支援計画を作成する際の参考記録としても活用した。

②　個別の教育支援計画の授業への反映

保護者との合意が形成された個別の教育支援計画の情報を学級で共有するために, 読み合わせの場を設定した。共有された保護者の願いは個別の指導計画に反映し, 共通理解した上で日々の指導や授業に活かしていった。図２は, 個別の教育支援計画を反映した教材である。視覚優位である児童の障害特性を考慮し,「朝の準備」の手順をイラストや写真で分かりやすく説明している。児童は「朝の準備」の手順を理解することによって, 自律的な行動が多くなり, 情緒の安定も図られていった。

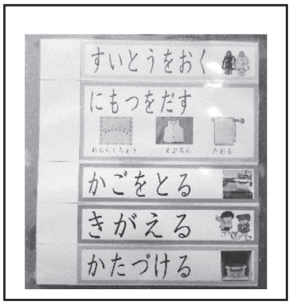

図２　視覚支援を目的とした教材

（３）個別の教育支援計画を活用した連携（図１－Ｃ）

①　保護者との会話・連絡帳・学級だより

「個別の教育支援計画」で情報を共有し, 反映させた授業実践の様子やその実践による児童の変容は, 保護者との会話や毎日の連絡帳, 学級だよりにて周知した。特に連絡帳は児童の情報を単に共有する働きだけでなく, 保護者と信頼関係を築く重要なツールとして活用した。また, 学級だより（図３）を毎週発行し, 写真等で児童の変容を感じられるように工夫した。児童の姿はできるだけ笑顔を選び, 保護者が読むのを楽しめるようにした。

図３　学級だより

②　個別の教育支援計画の見直し

学期末の保護者面談で個別の教育支援計画の内容について, 保護者と確認した。児童それぞれの課題について, 達成できたことなどを共有し「短期目標」や「支援の内容（手立て）」の見直しを図った。

③　関係機関との連携

夏休み期間中に, 児童が通う児童デイサービスへ赴き, 個別の教育支援計画に書かれている児童の実態・目標・手立てについて, 担当職員と話し合い情報を共有した。

６．結果と考察

研究実践における検証資料を基に,図１「研究実践の流れ」にあるＡ・Ｂ・Ｃそれぞれの段階における（保護者支援との関わり）観点から,本研究実践結果の分析と考察を行う。また保護者及び児童の変容については,学年の複数の教員とコーディネーターや大学院教員と確認した。

（１）個別の教育支援計画の作成（図１－Ａ）

吉岡（2008）は,「(個別の教育支援計画の作成において)『保護者の願い』を聞く時,一番重視しなければならない事は信頼関係の確立である。」とし,保護者の気持ちに寄り添う教師の姿勢の重要さを述べている。本研究実践（図１－Ａ）でも,教師が個別の教育支援計画を保護者に寄り添い,協働して作成することで,信頼関係を構築することを目的として取り組んだ。

図１に示した個別の教育支援計画の作成（図１－Ａ）を保護者と協働で取り組んだ際の,Ｙ児・Ｚ児の保護者の発言を表２に示した。提示された保護者の発言については,個人記録簿（保護者との会話記録）と共有記録簿から保護者との信頼関係の構築に関する内容の発言を精査・選択し,学級の教師チームで確認した。

表２　個別の教育支援計画作成過程での保護者の発言

	個別の教育支援計画の目標について相談している時の保護者の発言内容
Ｙ児保護者	「先生はいつもＹのことを親身に聞いてくださるので,任せられるなって思いました。（中略）（視覚支援のアイディアを）また教えてください。家でもやってみますね。」（5 月 15 日授業参観日：Ｙ児の個人記録簿より）
Ｚ児保護者	「Ｚのことをどの先生もみてくださっていて安心しました。Ｚは,あんな感じで手がかかりますが（笑）,どうかよろしくお願いします」（4 月 25 日　家庭訪問時　共有記録簿より）

Ｙ児の保護者は,個別の教育支援計画の短期目標の話し合いの際に,「Ｙのことを親身に聞いてくださるので,任せられるなって思いました。」という発言をしており,またＺ児の保護者は,家庭訪問時に教師に対して「Ｚのことをどの先生もみてくださっていて安心しました。」と発言している。

Ｙ児の「親身に聞いてくださるので」やＺ児の「どの先生もみてくださって」という言葉から,教師は保護者に対して寄り添う姿勢で接していたことが分かり,また「任せられる」や「安心しました」という肯定的な言葉は,筆者および学級の教師チームに対する信頼感から発せられた言葉だと考えられる。

さらにＹ児の保護者は,「(視覚支援のアイディアを）また教えてください。家でもやってみますね。」とも発言している。この言葉からは保護者自身の自発的な行動の意思が感じられ,実際にＹ児の保護者は個別の教育支援計画で共有した視覚支援の手立てを家庭でも活用していた。保護者の自発的な行動について,岡村（2015）は教師と保護者が連携して実践に取り組むことで,保護者自身が自発的に行動していくことを研究実践で明らかにしている。さらに柳澤（2014）は,教師と保護者が連携する実践は,教師と保護者の間に信頼関係が確立していることが前提となることを示している。

以上のことから,個別の教育支援計画を教師と保護者が協働して作成していく過程において,教師は保護者に寄り添う姿勢を示し,その結果,教師と保護者が信頼関係を構築していったことが考えられる。

（２）個別の教育支援計画の活用（図１－Ｂ）および個別の教育支援計画を活用した連携（図１－Ｃ）

図１に示した個別の教育支援計画の活用（図１－Ｂ）と個別の教育支援計画を活用した連携（図１－Ｃ）にについて,実践の取り組み内容,児童Ｙ・Ｚの変容,および保護者の変容を表３にまとめた。検証の記録は,連絡帳・共有記録簿・個人記録簿とし,複数の教師で内容を確認した。また取り組み内容において,児童の変容に伴い追加した手立てについては●で示している。

Ｙ児の課題は,「授業中に離席し教室から飛び出して外へ出る。制止すると大声で泣き,激しく抵抗する」である。学級の教師４人が相談し,Ｙ児の障害特性を考慮して実際に取り組んだことは,「担当の教師が寄り添う」「視覚的教材の活用」「トークンの工夫」であった。この取り組みによりＹ児は少しずつだが確実に変容し,６月には教師が離れても着席できるようになってきた。

一方,Ｚ児は「友だちの背中をたたいたり,顔を引っ掻いたりなどの乱暴な行為で他の児童と関わる」という課題があった。その課題に対し,学級の教師間で話し合い「正しい関わり方の理解」という目標を立て指導に

表３　個別の教育支援計画を活用した取り組みによる児童と保護者の変容

	児童の実態	取り組み内容	児童の変容（共有記録簿より）	保護者への伝達	保護者の発言・記述（連絡帳・共有記録簿・個人記録簿より）
Y児	授業中に離席し教室から飛び出して外へ出る。制止すると大声で泣き，激しく抵抗する。	○朝の会や授業で教師が隣で付き添う。 ○絵カードなどの視覚的教材を活用し，活動に見通しを持たせる。 ○活動の最後に絵本などの好きな活動を取り入れる。 ●（着席が定着してきたので）児童が一人で最後まで活動できるように教師は離れて見守る。	・4月10日：全く着席できず。教室から飛び出す。		①4月11日：「（ぜんぜん座れないYの様子を見て）Yは，なかなか落ち着くまで時間がかかると思います。先生方には，いろいろご迷惑をかけてすみません。（中略）」（個人記録簿より）
			・4月24日：着席できる時間が長くなってきている。	連絡帳・会話	②5月9日：「同じ場所にいること，落ち着いて過ごせるようになってほしいです。（中略）でも毎日笑顔でいるYを朝，見送ることができ，私自身も安心しています。」（連絡帳より）
			・5月14日：活動の最後まで着席して参加することができた。絵本を笑顔で楽しむ。	連絡帳・学級だより	③5月15日：「朝『学校行く？』と聞くと『いく！』とジャンプして嬉しそうに準備しています。」（連絡帳より）
			・6月14日：付き添いの教師が，Y児から少し離れていても落ち着いて着席している。	連絡帳	④6月17日：「先生が離れていても，座っていられるってすごいですね。家では3組の先生の名前全員を言っています（笑）」（個人記録簿より）
			・7月9日：集合の合図で自ら椅子を用意し待つことができた。	連絡帳・会話	⑤7月10日：「日頃，家では見れないYを見ることができ，成長しているなー！と実感しました。日々頑張っている，成長しているY，すごいなと思います。これからも宜しくお願いします。」（授業参観後　連絡帳より）
			12月9日：保護者面談時		⑥「私よりYの方が先生や友達を覚えていて，私に名前を教えてくれます（笑）。学校の様子を，『さわやか3組』をみながら，伝えてくれるので楽しみです。」「3学期は自分の気持ちをもっと言葉で表現できることを目標にしたいです。」（保護者面談の時の発言より）
Z児	友だちの背中をたたいたり，顔を引っかいたりなどの乱暴な行為で他の児童から嫌がられる。	○児童が他の児童と関わろうとする場面を捉え，教師が適した動作や言葉を使ってモデリングで指導する。 ●自立活動に好きな活動であるミュージックケアを取り入れる ●Z児のお手伝いや清掃活動への取り組みを，積極的に褒める。	・4月12日：E児やH児を引っ掻いて泣かせていた。教師の指導を素直に受けるが，すぐ忘れて同じ行動をとってしまう。		①4月13日：「（EとHを引っ掻いたYの事を知り）E君，H君，大丈夫でしたでしょうか？本当にすみません。保育園の頃から，体調が悪かったりするとイライラして，お友達を叩いてしまうことが多かったんです。「こわい」と言ってお友達と喧嘩します。家でも厳しく叱っておきますので，また何かあれば教えてくださいね。すみません。どうかよろしくお願いします。」（共有記録より）
			・5月7日：ミュージックケアでの音楽療法をした後は穏やかな表情をする。	送迎時での会話	②5月15日：「授業参観，参加できずすみません。でも家でのZの様子を見ていると，学校をとても楽しんでいることがわかりますよ。ゆうべ，『明日，学校？　やったあ！』と言って布団に入っていました。」（笑顔で語っていた）（個人記録簿より）
			・6月14日：清掃の様子を褒められ喜ぶ。他の子と遊ぶのを楽しむ。引っ掻く行為が減っている。	連絡帳 学級だより	③6月24日：「家で友達の名前をよく話します（笑）。もう，引っ掻いたりすること少ないんですね。（中略）笑ってしまいます（笑）」（個人記録簿より） ④7月4日：「昨日の朝，登校前にゴミ捨てをしてくれました。空き缶をもってくれて捨ててくれました。」（連絡帳より）
			・7月11日：7月に入って，乱暴な行動は一度もない。友達同士で笑って遊んでいる。	連絡帳	⑤7月11日：「（中略）毎日楽しくがんばっている事がとても嬉しかったです。又，帰りはバタバタと帰ってしまって（中略）」（個人面談翌日　連絡帳より）
			12月9日：保護者面談時		⑥「学級だよりの写真をみてBともお話しします。保育園の頃は，大勢の人がいる所には『こわい～』って嫌がり，絶対に入らなかったのに，みんなの前で堂々と挨拶しているのをみると，奇跡を見た感じです（笑）」「これから，もっといろんな体験をしてほしい」（保護者面談の時の発言より）

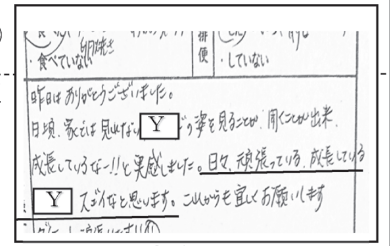

図４　Y連絡帳７月10日

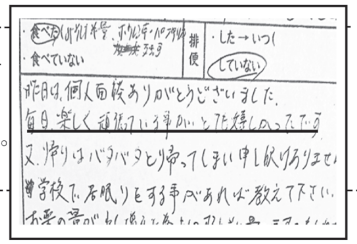

図５　Z連絡帳７月11日

取り組んだ。また,振り返りタイムでZ児の様子を検討する中で,新しい環境に対する不安感を感じ取れたことから「情緒の安定」「自己肯定感を高める」を追加し,個別の指導計画へ反映した。実際に追加した取り組みとしては「ミュージックケアの導入」と「Z児の良い行動を皆で褒める」である。取り組みを続ける中でZ児の行動も変容し,6月には乱暴な行為が減り,他児とも笑顔で穏やかに遊ぶことができるようになっていった。

Y児とZ児の取り組みは,個別の教育支援計画を教師チームで共有し,振り返りタイムで話し合うことで教育実践に反映することができた。また,その教育実践による児童の変容はその都度,教師チームで確認し,保護者へ伝えていくことで保護者と教師チームが児童の成長について同じ視点で共有することができた。

吉岡（2009）は,教師が連絡帳や会話,学級だよりを通して,子どもの変容を保護者に伝える事の重要さについて述べている。本研究においても表3における児童への取り組みや児童の変容については,常に複数の教師で確認をとりながら連絡帳や会話,学級だよりを通して保護者へ伝えていた。児童の変容は非常にゆっくりであり,その成長を感じ取れるまでに時間がかかるという実態がある中,筆者を含めた教師チームが保護者へ伝える内容で大事にしたのは児童の「小さな変化」である。振り返りタイムでの話し合いで見つけた児童の「小さな変化」を保護者に丁寧に伝えることで,保護者の言葉や反応は変化していった。

表3にあるように4月当初は,どちらの保護者も「すみません」という謝罪を教師に伝えていた。山岡（2015）は,就学前の障害児の保護者は,手がかかる子どもを預けているという負い目から謝罪ばかりしているケースが多いという主旨を述べている。Y児・Z児の保護者も,児童それぞれの課題に対して負い目を感じているのではないかと考えた。その負い目を払拭するため保護者に連絡帳や会話で,児童が学校に適応しつつある「小さな変化」を丁寧に伝えていった。この取り組みにより5月頃からは,保護者の反応にも変化が見られる。Y児の保護者「毎日笑顔でいるYを朝,見送ることができ,私自身も安心しています」,Z児の保護者「『明日,学校？やったあ！』と言って布団に入っていました」という発言は,保護者が児童に対して課題や問題行動だけでなく,「学校へ適応してきている」という別の視点を持ちえた事が伺える。

児童の課題に対する変容が明らかに確認できる6月には,Y児の連絡帳には「先生が離れていても,座っていられるってすごいですね。」と記述があり,Z児の保護者からは「家で友達の名前をよく話します。もう,引っ掻いたりすること少ないんですね。」という発言があった。Y児・Z児どちらのケースでも,児童の好ましい変容に伴い,保護者の反応も明るく肯定的な反応になっていた。岡村（2015）や佐藤ら（2007）の実践研究の事例は,子どもの変容が保護者の抱える子育てへの不安や負担感を軽減することを明らかにしているが,本実践においても,Y児においては集団行動への参加の様子が,Z児においては他児への乱暴な行動の減少が,それぞれ保護者が抱えていた不安や負担感を軽減できたと推察できる。

さらに7月になるとY児・Z児の保護者のコメントは「日々頑張っている,成長しているY,スゴイなと思います」,「（Zが）毎日楽しく頑張っていることがとても嬉しかったです」と前向きに変化している。また,12月の保護者面談における個別の教育支援計画の見直しでは,Y児「自分の気持ちを言葉で表現できること」,Z児「もっといろんな体験をしてほしい」と,「保護者の願い」がステップアップしており,3学期にむけて保護者と児童の新たな目標を定めることができた。柳澤ら（2016）の事例報告では,子どもの変容が母親の子ども理解を深め障害への受容に繋がることを明らかにしている。本研究においても,保護者との会話,連絡帳,学級だよりによって伝えられた児童の変容を保護者が認知することで,児童への見方が変わり障害の特性に対する理解が深まったと考えられる。その上で,改めて教師と個別の教育支援計画を見直していく作業において,保護者は,児童の自立にむけて前向きな姿勢で向き合うことができたのだと推察できる。

関係機関との連携について,夏休み期間に学級教師4人で児童全員の各児童デイサービスを訪問した。その際に児童デイサービスの複数の職員と個別の教育支援計画の情報を共有することができた。また,三学期に実施したY児の支援会議では,更新された個別の教育支援計画を用いて学校・関係機関・保護者で話し合いを進めることができた。目的と手立てが明確化され,Y児の支援について建設的に話し合う事ができ,保護者からは「Yを支えてくれる人達が,いろんなお話をしてくれて,心強く感じました。」という感想が得られた。

7．まとめ

Y児・Z児ともに，個別の教育支援計画を情報共有のツールとして活用することで，教師が連携でき，保護者との信頼関係が構築され，保護者の思いを指導に反映することができた。その結果，児童の変容が見られ，保護者の不安感や負担の軽減に繋がったと思われる。本研究実践は，Y児・Z児だけでなく学級の児童全員を対象に実施した。Y児・Z児以外の児童もそれぞれ変容があり，保護者からも「子どもへの見方が変わった」「小学校に入学して良かった」という旨の感想を聞くことができた。本研究の「はじめに」にある「自分自身だけでなく学級の教師全員が保護者全員との信頼関係を築き上げる」という課題は，個別の教育支援計画を，教師全員で共有し，複数の視点で保護者支援に取り組んでいったことで解決に繋がったと考える。

保護者支援の観点から本研究の成果は，保護者と教師が信頼関係を確立できた事，教師がチームとして連携し指導にあたったことで児童の成長が促され，保護者の不安感・負担が軽減された事，児童の成長を関係機関とも共有しこれからの展望が持てた事，等が考えられる。本研究の課題としては以下の点が考えられる。一つは，地域・関係機関等との連携に取り組む機会が少なかったため，支援の取り組みを地域に広げられなかったことがあげられる。今回，Y児については支援会議を実施することができたが，Z児や他の児童においても，これから積極的に支援会議を開き，保護者への支援に繋げていきたい。もう一つは，次年度における支援の確かな引継ぎである。すでに，学級の保護者から次年度の担任について気になっているという声が聞かれ，次年度の引き継ぎについて，個別の教育支援計画の活用方法の伝授も含め，重要な課題として考える。

「この子より１日だけ長生きしたい」　筆者が特別支援学校に勤めて，何人かの保護者から実際に言われた言葉である。筆者は，この言葉に対し，ずっと「自分ができること」を探していた。保護者支援にはいろんな立場の人からできることがあるが，学級担任として自分ができる保護者支援は，保護者・子どもと誠実に向き合い，チームで支援・指導に取り組んでいくことだと，本研究を通して改めて強く思った。

注釈：平成 29 年４月 17 日に筆者が実践校にて「特別支援学校職員の個別の教育支援計画に関する意識調査」を実施した。対象は実践校小学部教諭 420 名全ての教諭に実施した。アンケート用紙の作成に当たっては，藤井・高田屋(2017)の文献を参考に，４段階の選択肢で評価を行った。

文献

藤井慶博・高田屋陽子（2017）．「個別の教育支援計画の作成と活用に関する現状と今後の方策：特別支援学校教員に対する質問紙調査から」『秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門』，pp. 93-101.

岡村章司（2015）．「特別支援学校における自閉症児に対する保護者支援：母親の主体性を促す支援方略の検討」『特殊教育学研究』53（1），pp. 35－42.

佐藤圭吾・武田篤・内海淳（2007）．「養護学校の特別支援教育コーディネーターがはたす新たな教育支援：『個別の教育支援計画』を活用したチーム支援の実践」『秋田大学教育文化学教育実践研究紀要』第 29 号，pp. 45-54.

山岡修（2015）．「保護者が望む保護者支援とは」特別支援教育研究 693，pp. 7-11.

柳澤亜希子（2014）．「特別支援教育における教師と保護者の連携：保護者の役割と教師に求められる要件」国立特別支援教育総合研究所研究紀要第 41 巻，pp. 77-87.

柳澤亜希子・加藤敦・飯島杏那（2016）．「特別支援学校（知的障害）幼稚部における自閉症のある幼児の保護者支援：支援内容と支援を進めていく上での要件の検討」『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第 43 巻，pp. 13-28.

吉岡恒生（2008）．「特別支援教育における保護者への支援，保護者との連携」治療教育学研究（28），pp. 11-19.

吉岡恒生（2009）．「特別支援教育における保護者への支援，保護者との連携－②」治療教育学研究（29），pp. 27-35.