

第五部

研究のまとめ

目 次

I	個別の指導計画にかかわるシステムについて	189
1	個別の指導計画にかかわるシステム試行による成果	189
(1)	個別の指導計画の計画段階で得た知見	189
(2)	個別の指導計画の実践段階で得た知見	189
(3)	個別の指導計画の評価段階で得た知見	190
(4)	保護者との連携において得た知見	190
(5)	個別の指導計画の作成と活用に取り組んだことによる成果	191
2	よりよい個別の指導計画に向けての工夫・改善	191
(1)	個別の指導計画の計画段階における課題への対応	192
(2)	個別の指導計画の実践段階における課題への対応	193
(3)	個別の指導計画の評価段階における課題への対応	193
(4)	機能的で実用的なシステムに向けて	194
(5)	保護者・関係諸機関との連携に向けて	196
II	個別の指導計画を生かした授業づくりについて	197
1	授業づくりの各段階における各学部の取組—成果と課題—	197
(1)	授業づくりの設計段階	197
(2)	授業づくりの展開段階	198
(3)	授業づくりの評価段階	199
2	授業づくりの更なる改善に向けて	200
III	研究を終えて	203
	参考文献	204
	資料 1	205
	資料 2	218

今次研究では、第一部「研究基調」と第二部「個別の指導計画の作成と活用」で述べた研究を進めるに当たっての基本的な考え方を基に、各学部において個別の指導計画を生かした実践的な取組（第三部、第四部）を行った。各学部における取組を踏まえ、今次研究における成果と課題を明らかにし、今後の方向性について考える。

I

個別の指導計画にかかわるシステムについて

本校では、一人一人の子供の教育的ニーズに応じて「豊かな生活につながる力」を高めていくために個別の指導計画を取り上げた。学校として組織的、計画的な取組を進めていくには、個別の指導計画についての基本的な考え方を確認しながら、その様式や作成手順、授業への生かし方などの個別の指導計画にかかわるシステムを整備・確立する必要があった。

今次研究においてわたしたちは、これまでの実践上の課題の解決に向けた取組により、個別の指導計画にかかわるシステムを一応整備することができた。しかし、システムには絶え間ない改善が必要である。ここでは、システムを評価する目的で実施した「個別の指導計画に関するアンケート結果（資料1）」「個別の指導計画の評価結果の集約・分析（資料2）」「個別の指導計画を生かした実践事例（第四部）」等を踏まえ、成果とシステムの改善に向けた今後の対応について考察する。

1 個別の指導計画にかかわるシステム試行による成果

(1) 個別の指導計画の計画段階で得た知見

- ・ 実態及び教育的ニーズの把握においては、検査法や行動観察法に加え、KJ法等を活用して複数教師で多面的な視点から話し合うことで、その客観性、妥当性を高めることができる。
- ・ 複数教師での話し合いは、作成者個人の心理的な負担感や不安感、困難感を軽減する。また、その話し合いの過程において、一人一人の教師の専門性が生かされるとともに、教師相互の学び合いの機会となり、資質の向上につながる。
- ・ 指導過程そのものが実態把握の過程であるとともに、実態把握の過程自体が指導であることから、自分たちの取組を常に修正していくことが的確な実態把握につながると言える。
- ・ 子供の生活全体をとらえるために、学校生活だけでなく家庭生活、地域生活、職業生活までも視野に入れた「豊かな生活につながる力」を視点とする実態把握は、卒業後の生活を考えるときにも役立つ。

(2) 個別の指導計画の実践段階で得た知見

個別の指導計画の実践場面としては、授業と様式1、2で挙げている指導の場がある。授業づくりの過程で得た知見については後述するが、全般的には以下の知見を得ることができた。

- ・ ティーム・ティーチングによる指導においては、個別の指導計画の計画段階から複数教師での話し合いを行い、子供に関する情報を共有できていることがとても大切である。そのことが、「組織的な指導」「一貫した指導」「集団活動における個別化の充実」につながる。

(3) 個別の指導計画の評価段階で得た知見

- ・ 「豊かな生活につながる力」を視点とする実態把握（個別の指導計画の様式）は、学部教師間だけでなく、指導の形態に違いがあり学習内容が異なる学部間や、子供を見る視点が異なる教師と保護者間においても、情報の収集や整理のしやすさ、継続性につながる。また、学校卒業後のことや家庭との一体的な取組についても考えやすい。

(4) 保護者との連携において得た知見

- ・ 保護者の十分な理解と協力を得ながら個別の指導計画の作成と活用を進めていくには、「いつ、何について、どんな資料を基に話し合うか」についての見通しが持てるように、「個別の指導計画に関する説明会（前年度末）」の実施が必要であり、有効である。
- ・ 保護者の願いと教師の願いの目指す方向の一致が保護者との関係の構築、連携の強化につながるが、その過程では、考え方を一致させることよりも、まずはお互いの考えを出し合って知ることが大切である。この点で、事前に家庭と学校がそれぞれの考えを出し合い、会ではお互いの考えを照らし合わせていくような進め方は効果的である（教育的ニーズを語る会など）。
- ・ 教育的ニーズを語る会を両者の考えの照らし合わせの会とすること、教育的ニーズを1年のスパンで達成を目指す課題とすることは、保護者の思いや願いを反映させながら今年度取り組む課題を具体化することにつながる。
- ・ 家庭との一体的な取組を進めていくに当たっては、システム上において設定されている機会に加えて、日常的な連携を図っていくことがとても重要である。また、学校での取組の様子、子供の変容（学習成果）、教師の支援などの情報を分かりやすく、具体的に伝えることが必要である。伝える内容と方法については、以下のことが大切である。

【伝える内容】

- ・ 子供が変容し、目指す姿が具体的にイメージできること（指導目標・指導内容の共有）
- ・ 学校での指導場面が明らかで、関連して家庭でも取り組む場面があること（指導場面の共有）
- ・ 支援の手立てに関しては、手続きが分かりやすく示されていること（指導方法の共有）
- ・ 情報交換や提供を行いながらその結果を確認できること（指導経過の共有）
- ・ 評価基準が明確になっていること（評価方法の共有）

【伝える方法】

- ・ 写真やVTRなどの視覚的情報を活用する。
- ・ 実際に使った教材・教具などの支援ツールを紹介する。
- ・ 実際の様子を参観してもらう。また、保護者参加型の授業を計画・実施する。

- ・ 個別の指導計画を活用した取組への理解は、一体的な取組に対する保護者の意識向上、家庭での取組開始、学習成果の般化（定着）につながる。
- ・ 今次研究の取組に対する保護者の感想は全体的に肯定的なものであるが、その感じ方、考え方は様々であり、保護者一人一人の気持ちや要望に応じて接することが大切である。

(5) 個別の指導計画の作成と活用に取り組んだことによる成果

個に応じた指導の最適化へ

学習指導要領では、各教科を中心に「何を教えたらよいか」という指導内容の基準が示されている。しかし、知的障害養護学校においては、子供の知的発達の変滞の状態や経験等に応じて具体的に指導内容を設定することとなっている。そこで、「何を教えたらよいか」を「どのような手順で決めていくか」という手続きが重要になってくる。この点で今次研究は、個に応じた指導目標・指導内容・指導方法を導き出していくための、「子供に関する情報の流れ」と「教師の作業手順」を組織立てることに役立った。今後は個別の指導計画が、一人一人の子供にどのような教育を提供するかを導き出す際の基礎になっていくと考える。

イベントモデルからプロセスモデルへ

システム研究は、換言すれば、イベントモデルからプロセスモデルへの転換と言える。これまでも家庭との連携、情報交換においては、教育的ニーズを語る会や教育相談、学校参観、家庭訪問、学級便りの発行等の実施・充実を図ってきた。また、教師間においては、会議の設定や諸書類により相互理解を図ってきた。しかし、これらは方法や書類などのイベントに着目したモデルであり、子供を中心に置いて情報の流れや作業手順を重視するプロセスモデルには必ずしもなっていない。教育活動において、その指導の在り方に自明かつ唯一の解は存在しない。であれば、ある時点での取組もさることながら、それがどのような情報に基づき、どのような手順を踏んで導き出されたのか、決定までのプロセスを明示できることが求められる。このことは、家庭との連携に当たっては、インフォームド・コンセントやアカウンタビリティを果たすことにつながり、教師間においては、組織的な指導、指導の一貫性、授業におけるチーム・ティーチングの向上などに役立った。

組織としての協働体制づくりの再構築へ

システムの構築においては、そこに含まれている多くの要素を関連付けて機能するように、ひとまとまりの組織としていくことが求められる。子供の教育実践も含めた諸課題解決に計画的に取り組むために組織としての協働体制づくりが求められる学校にとって、個別の指導計画にかかわるシステムを検討することは、学校における既存の諸システムを、子供を中心に置いて見直す機会として役立った。

2 よりよい個別の指導計画に向けての工夫・改善

個別の指導計画の作成と活用に取り組んでいる学校からは、その有効性とともになんがな問題が挙げられている。本校においてもそれは同様である。個別の指導計画は、子供のために作成するものであると同時に、支援していく教師や保護者のためのものでもあり、個別の指導計画に関する諸問題は、実際にこれを使う教師にかかわる実践上の問題である。

(1) 個別の指導計画の計画段階における課題への対応

教師の仕事量の増大の一般的な理由としては、様式の種類と記入量の多さに伴って時間や労力が増大することが挙げられている。しかし、本校ではこれは当てはまらない。前次研究における課題の整理、改善策の検討により、様式的には「豊かな生活につながる力」を視点としてA4で3枚にまとめている。ただし、保護者の思いや願いを十分聴きながらチームで指導に当たれるよう情報の集約・共有・引継ぎを大切に、「書くことよりも話し合うことを充実させる取組」を行ってきた。その結果、様々な成果を得られた反面、特に話し合いの持ち方についての問題がクローズアップされてきた。今次研究においては、研究対象とする指導の形態を絞ったり、子供を抽出したりせずに全員分の個別の指導計画を作成したために、話し合いに要した時間は多大なものであった。それだけに、話し合いの持ち方についてはすべての教師の関心の的となった。話し合いに要する時間の確保、話し合い自体の運営の在り方等について改善していく必要がある。今後は、以下のような対応を考えていきたい。

学部ミーティングの時間確保と効率化を図る

- ・ 他の諸教育活動との関連を見ながら、年間、月間、週単位の行事計画に資料づくりやミーティングの時間枠を設けるようにする。
- ・ 新入生の実態把握に関しては、入学までに知りたいこと、入学してから詳しく知りたいことなど、情報の収集の在り方を工夫する。(本校の場合、事前に入学者が明らかことから、入学前にも可能な範囲で、保護者に個別の指導計画に関する取組について情報提供を行ったり、保護者の思いや願い、子供の様子などの情報を得たりすることができる。)
- ・ 個別の指導計画の作成に当たっては、前年度の個別の指導計画の評価を十分に生かす。
- ・ これまでの個別の指導計画の評価を生かし、検討の必要度に応じて話し合うことを絞り込むとともに、ミーティングにも次第に慣れてくることから一人当たりの設定時間の短縮を試みる。
- ・ 実施時期、話し合う内容、担当者、書類の明示に加え、会の進め方のマニュアル化を図る。マニュアルの運用に当たっては、例えば各学部の進行役が集まりリハーサルを行うなどして進行手続きの理解を図り、十分リーダーシップを発揮して会の活性化に努める。
- ・ 各種ミーティングにおいて、「担任間」「担任－授業担当者」「学部の複数教師」のどの集団での話し合いが必要か、話し合う内容によって工夫する。常に学部教師全員でなくても構わない。
- ・ KJ法を活用する学部ミーティングIについては、以下のような視点から改善策を検討する。

- ・ 新入生については、あまり情報の分有化が進んでいないと考えられることから、KJ法的手法によらず担任が教育的ニーズの仮設定を行うようにする。
- ・ 在校生については、「情報の分有化の程度」「指導の継続性や発展的な指導」「作業コスト」等を考慮して、小学部2、4、6年生、中学部2年生、高等部2年生で行うようにする。
- ・ 在籍年数が長く、教科担任制である中・高等部の場合は、情報の分有化が進んでいると考えられることから、「豊かな生活につながる力」のすべての下位領域についてKJ法的手法を活用する。しかし、学級担任制である小学部については、KJ法的手法を導入して複数の教師で行う必要性の高い下位領域の絞り込みを行う。

全体像からその子供の中心な課題を的確にとらえる

「豊かな生活につながる力」を視点として多面的に見ることで、各領域ごとに子供の状態像を細かく収集することができる。しかし、全人格的な成長・発達を支援するに当たっては、収集した情報を分析・総合して収束し、全体像からその子供の中心な課題をとらえることが大切である。このことが的確な実態把握や重点目標の設定につながるが、なかなか難しい面があった。したがって、中心な課題を的確にとらえられるように、今後はKJ法などの収束技法や課題分析の知識・技術を事前に習得するための研修会の実施を検討する。

(2) 個別の指導計画の実践段階における課題への対応

個別の指導計画にかかわる諸問題で「教師の仕事量の増大」とともに挙げられるのが、「実践に結び付きにくい」という問題である。主題設定理由で述べているように、「作成した個別の指導計画を活用して実践をもっと積み上げていきたい」というわたしたち教師の強い願いから、今次研究はスタートしている。したがって、この実践段階での成果と課題が一番問われるところである。ここでは、「個別の指導計画の評価結果の分析」から見えてきた課題への今後の対応について述べる。

- ・ 指導目標、支援の手立ての記述に当たっては、「いつ」「だれが」「どのような方法、手順」で支援を行ったときに「どのような行動を期待するのか」など、観察でき、評価可能な行動として具体的に記述する。
特に、指導の場を「学校生活全般」「家庭生活全般」とする場合は、取組開始以前に評価基準を明確にしておく。例えば、「学習する場面」と「学習した内容が使われる場面」に分けられるものであれば、「学習する場面」における評価基準を決めるか、あるいは「学習した内容が使われる場面」にまで般化することをねらうのか、区別して考えるようにする。
- ・ 指導の場の設定に当たっては、指導体制や指導機会が十分確保できるかという点からも検討して、継続的な指導ができることを大切にする。
- ・ 指導の場として家庭が挙がってくることの多い「家庭生活」「地域生活」については、保護者の意識向上を図るだけでなく、取り組む方法が分かり、「取り組んでみてよかった」と思えるように、指導の手立て等について一緒に考えたり、具体的な提案をしたりする。
- ・ 目標の到達度に伴って、手立ての有効性や目標の妥当性、つまり教師としての指導の在り方が問われる。このことから、子供の指導にかかわる教師に求められる知識や技術を習得できるように研修会の実施を検討する。研修内容としては、発達理論や行動分析学（ABC分析）、プロンプト（先行刺激）の工夫、スモールステップ（課題分析）などを考えていく。

(3) 個別の指導計画の評価段階における課題への対応

実践期間が短く、まだ「計画→実践→評価」というサイクルを経っていないため、評価に関する課題自体が明確になっていない状況がある。ここでは、評価を「指導の改善・工夫のためのもの」や「子供自身の自己実現に役立つもの」ととらえ、今後の対応について考える。

評価は、指導の改善・工夫のためのもの

評価を、指導の結果や成績ととらえるのではなく、「指導の改善・工夫のためのもの」と認識し、「評価と指導の一体化」「評価方法の工夫」を図ることを大切にしたいと考える。

評価と指導の一体化に当たっては、評価結果をフィードバックして指導の改善に生かせるように、その手続きを明らかにしていきたい。フィードバックには、毎時の授業評価を「次時の授業」「次の単元・題材」、そして最終的には「個別の指導計画そのもの」に返していくことが考えられる。これを確実に進めていくためには、その手続きとともに、評価の観点や基準、方法を明らかにしておく必要がある。

現在、個別の指導計画に基づく取組においては、個別の目標の到達度を見る絶対評価を重視するとともに、A、B、Cの3段階の評価基準を設けている。しかし、実際に取り組んでみて次のような検討課題も見えてきている。

- 「どのような状況下において、どのような行動を期待し、どの程度で達成できたとするのか」が具体的で評価がしやすい目標を設定していく必要がある。
- 評価基準があいまいで評価しにくかったという意見があったことから、より分かりやすく適切なものにしていく必要がある。
- 評価の観点としては、知識・技能面だけでなく、意欲・態度面についても評価していく必要がある。
- 客観的な評価を行い、信頼性、妥当性の高いものにしていく必要がある。

この中で4点目については、評価材料となる記録の充実とともに、教師と保護者による相互評価を行っていくことが考えられる。これまでは教師（担任及び学部の複数教師）が評価したものを保護者に提示して確認することが多かった。そこで今後は、保護者にも事前に評価をしてきてもらい、会の中で照らし合わせるなど、保護者も評価作業に主体的に参加する方法を工夫していきたい。

また、上記以外にも、診断的評価、総括的評価とともに形成的評価を一層重視すること、「手立ての有効性」「目標の妥当性」を検討するために記録に基づく分析的な評価を行うこと、などの評価方法の工夫を考えていきたい。

評価は、子供自身の自己実現に役立つもの

現在、個別の指導計画に基づく取組においては、個別の目標の達成を目指すことから絶対評価を重視している。これに加え、個性を生かす教育の充実においては、一人一人の子供のよさやできることを評価する個人内評価を工夫するとともに、子供自身が「自分のよさやできることを生かす」ことができるような支援が大切である。そこで、子供自身が自分のよさやできることに気づき、自分を見つめ直すきっかけとなって、その後の学習や発達を促すことができるように、子供による自己評価・相互評価の機会を積極的に設定していくようにしたい。例えば、学習してきた過程が分かるポートフォリオ評価は有効であろう。

(4) 機能的で実用的なシステムに向けて

個別の指導計画にかかわるシステムの整備に当たっては、「いつ」「だれが」「どのようにして」というスケジュール（時期）とスタッフ（担当者）とスタイル（方法や書類）を明確にし、その手

続きを整えてきた。その中で、個別の指導計画の作成と活用を複数教師で組織的に取り組んでいくには、「書類作成や話し合いのための時間の確保」「教師間の相互理解」「教師の専門性」等の課題が多く見出された。これらの課題解決を図りながら、機能的で実用的なシステムに向けて改善を図っていくに当たっては、以下の点を大切に考えていきたい。

スクラップ&ビルド

個別の指導計画の必要性・有効性ととも、仕事量の増大や負担感を感じるなど、作業コストが問題となっている。今次研究においては、様式の簡素化は図ったものの、子供に関する情報を一元化するまでには至らなかった。また、教育的ニーズを語る会や教育相談、学部ミーティング等、これまでのものを見直して個別の指導計画にかかわるシステムの中に位置付けたが、学校における既存のシステムの上に新たに加わった感もある。諸処の既存のシステムを整理・統合する中で、新しいシステムを導入するという「スクラップ&ビルド」の発想を大切にしたい。そして、長続きするシステムにしていきたい。

コラボレーションとネゴシエーション

話し合いでの教師間の相互理解の程度が、その後の指導における連携・協力につながる事が明らかになった。教師間の連携ということでは、以下の三つのレベルがあるが、複数教師で取り組むメリットが十分生かされるよう「コラボレーション」を目指したい。また、話し合いということでは、学部ミーティング・授業づくりミーティングが重要な位置を占めるが、ネゴシエーションを大切にしていきたい。ネゴシエーションとは、指導上必要な情報を確認し合い、最も効果的に、また確実に指導が行えるようにするための事前の「交渉、折衝」のことである。

Cooperation : AがBの課題解決を支援、激励、拡張する。

Coordination : AとBが各々の課題を解決するが、解決に向けての共同行為がある。

Collaboration : AとBが相互依存的方法で同一の課題解決に取り組む。

教師の資質向上

個別の指導計画の作成・活用の過程における複数教師による話し合いは、教師集団の自己教育力が発揮される場であり、教師の支え合い、学び合い、育ち合いの機会となった。子供の成長・発達、教師の成長・発達なくしてはあり得ない。近年は、障害を「個人と環境との関係」でとらえるようになってきており、教師自身もまた環境の一部であることから、教師の資質が問われるところである。しかし、個別の指導計画の作成と活用にかかわって、教師がコンサルテーションを受ける機会が乏しいのも現状である。

システムの改善に当たっては、「システムそのものを評価するシステム」とともに、システムを運用していく教師一人一人の資質を高めていく「研修システム」も必要であると考えられる。教師の資質向上に当たっては、個々の研修努力とともに、学校としての組織的な研修が必要である。

今後は、そのためのシステムも個別の指導計画にかかわるシステムの中に位置付け、各教科の特質、指導方法や評価の在り方、会議・ミーティングの持ち方等について研修を深めていきたい。

(5) 保護者・関係諸機関との連携に向けて

保護者との連携

アンケート結果から分かるように、個別の指導計画の作成と活用を通じた今回の取組に保護者はおおよそ満足している。子供の成長・発達にとって学校と家庭との連携・協力は大切であり、その際に学校と家庭とをつなぐパイプとして個別の指導計画は大きな役割を担うものであることを、相互に確認し合うことができつつある。

また、アンケート結果から、子供一人一人に応じることを大切にするには、保護者に対してもその気持ちや願いによって個別に応じていくことが大切であることが明らかになった。このように教師としての柔軟な対応が求められる一方で、窓口としては教師個々であっても、学校として家庭との連携・協力を図っていくのであれば、教師の対応において大きなばらつきが生じないような視点からのシステムの改善も必要となってくる。

今後は、システムをより機能的、実用的なものに改善しつつ、保護者にとって分かりやすいものとなるように「個別の指導計画に関する説明会」の実施と併せて、「保護者向けの個別の指導計画の手引き」の作成も考えていかなければならない。そうすることで、保護者もこれまで以上にシステムの中でスタッフの一員として継続的に教育活動に参加することになり、学校と家庭との一体的な取組が充実していくと考える。

関係諸機関との連携

今次研究における個別の指導計画にかかわるシステムは、関係諸機関との連携という点では不十分なものであった。現在から将来までの子供の生活全体を視野に入れるとなると、入学前の実態把握という点からは幼稚園・保育園・療育機関・前籍校との連携、卒業後の進路先のことを考えると福祉施設・作業所・事業所等との連携を強化することが望まれる。また、対応により専門的な知識や技術を必要とする教育的ニーズを有する子供の場合は、専門機関（医療機関、療育機関、大学）から適切なアドバイスをもらったり、幅広く地域社会への協力を依頼したりする必要がある。しかし、これらの諸機関との連携を定期的に設定してシステム化していこうとすると、日程的に難しい面がある。まずは、現実的に可能な範囲で積極的に進めるとともに、必要に応じていつでも連携し合えるように日常的な関係づくりを大切にしていきたい。



Ⅱ

個別の指導計画を生かした授業づくりについて

「一人一人の子供の現在及び将来の豊かな生活につながる授業づくり」を研究主題として掲げ、個別の指導計画の作成と活用による授業実践を全校的に行ってきた。具体的には、各学部において、教育的ニーズの集团的傾向、これまでの研究の成果と課題、教師の問題意識等を踏まえて学部研究主題を設定し、個別の指導計画にかかわるシステムの下で作成した個別の指導計画を授業づくりにおいてどのように活用していくのかを探ってきた。

ここでは、各学部における取組を踏まえ、個別の指導計画を生かした授業づくりの在り方について考察する。

1 授業づくりの各段階における各学部の取組 —成果と課題—

現在及び将来の豊かな生活を目指し、小学部では意欲的な活動を、中学部では主体的な活動を、高等部では卒業後の生活を見据えることを、それぞれ大切にしながら授業づくりを行ってきた。また、個別の指導計画を授業づくりに活用するに当たり、小学部は領域・教科を合わせた指導の形態（生活単元学習）と教科別の指導（算数科）で、中学部は生活単元学習で、高等部はすべての指導の形態で、それぞれ授業実践を重ねてきた。

どの学部においても、大切にしたいことを追究しながら一人一人の子供に対する指導の最適化を図るには、個別の指導計画を生かして授業づくりをしていくことが重要であると認識していた。その実際を見ると、設計－展開－評価という授業づくりの各段階において個別の指導計画を生かしていく点ではどの学部も変わらなかった。しかし、その手続き等については、各学部において様々な方法を取り入れ、一人一人に応じた指導の最適化の可能性を探った。詳しくは第三部の「個別の指導計画を生かした授業づくり」で述べているが、以下、各学部の取組を授業づくりの段階ごとに見てみる。

(1) 授業づくりの設計段階

小・中・高等部とも、個別の指導計画と各教科等の指導計画との関連を図りながら授業の設計をしており、個別の指導計画から単元の個人目標を設定する手続きは、以下のとおりである。

小学部	<p>主には様式1を授業づくりに活用している。</p> <p>各単元・題材のどの学習活動で、様式1に明記している一人一人の子供の教育的ニーズにこたえていくかを明確にするために、指導の形態ごとに「関連表」を作成している。この関連表を参考に単元・題材の指導計画、全体目標の立案後、再度関連表を見ながら単元における個人目標を設定している。</p>
中学部	<p>主には様式2を授業づくりに活用している。</p> <p>学部生徒全員の個別の指導計画の全体的な特徴を踏まえて単元の指導計画、全体目標の立案後、その生徒の全体像と様式2に明記している重点目標を踏まえて、単元における個人目標を設定している。</p>
高等部	<p>様式1と2の両方を授業づくりに活用している。</p> <p>様式1を活用して小学部と同じように関連表を作成した後、例えば「国語科にかかわる教育的ニーズ」というようにその指導の形態にかかわる教育的ニーズを一覧表にまとめている。また、様式2を活用して「重点目標と主な指導の場」を表としてまとめている。これら二つの表を踏まえて「単元・題材の指導計画（学習集団別）」を作成している。そして、この「単元・題材の指導計画」の中の全体目標に即して、一人一人の課題（個人目標）を設定している。</p>

以上、各学部における単元の個人目標設定の手続きについて述べた。どの学部も個別の指導計画の教育的ニーズ、全体像、重点目標と関連付けた授業目標の設定を行っていた。このような取組により、設計段階においては以下のような成果が得られた。

設計段階における成果

これまでは、指導計画（全体目標、学習計画、学習集団編成）を年間指導計画を基に前年度の反省と子供の実態を参考に見直し作成していた。その結果、個人目標は違っても全体目標はいつも同じだったり、学習活動の構成や集団編成は固定されたものだったりすることが多かった。しかし、個別の指導計画を作成・活用したことにより、以下の点が変わってきた。

- 一人一人の子供の実態や教育的ニーズを踏まえて全体目標が設定されるようになった。
- 学習活動が内容的には同じでも、重点の置き所が変わって活動構成や計画時数の割り振りが違ってきた。
- 教育的ニーズ、全体像、重点目標を踏まえることで、個人目標をより具体的に設定できるようになった。
- 個人目標達成のために、個別的な学習活動を組み込んだり、学習集団を工夫したりするようになった。

ところで、個別の指導計画の実際の指導への活用度についてのアンケート結果を見ると、学部によって違いがあった。この違いが授業づくりへの個別の指導計画の生かし方が異なることによるものなのかは定かではないが、個別の指導計画から単元の個人目標を設定する手続きが最もシンプルな中学部が、小学部・高等部に比べて活用の度合いが高いと感じていた。

一般的に、実践につながりにくいという問題の背景には、「枚数が多い」「作成過程が複雑で多岐にわたっている」「実態把握や目標設定の観点が授業場面とは異なる内容で構成されている」などが挙げられている。授業づくりにおいて個別の指導計画の生かし方を問題とするとき、設計段階においては、一人一人の子供の教育的ニーズと授業との関係を説明できる資料の作成や手順の明確化が問われるところである。現在、多くの学校がこの問題に取り組んでおり、本校のように「関連表」を作成している学校や子供の課題を以下のように三つのレベルでとらえて授業づくりに生かしている学校もある。今後も、今次研究の成果を基に、他校の取組も参考にしながら、有効で分かりやすく、かつ継続していける「個別の指導計画を生かした授業設計の在り方」を各学部で追究していく必要がある。

中心課題：子供に関する多くの情報を整理・収束して得られる今年度1年間で達成を目指す課題

基礎課題：中心課題を分析し、これを構成する下位要素を抽出したもの。授業レベルで取り組む課題

発展課題：指導の継続性や将来を見据え、中心課題の解決後に出てくるであろう約3年後を想定した課題

(2) 授業づくりの展開段階

小・中・高等部とも、設計段階で設定した個人目標や目指す授業像の達成や実現のために、支援の在り方を相互理解、確認した上で授業実践を行っていた。

小学部	意欲的に活動する姿を目指して個別の学習活動や支援の在り方を工夫している。支援の観点としては、「教師のかかわり方の工夫」「することが分かるような工夫」「教材・教具、場の設定の工夫」の3点を挙げている。
中学部	個別の指導計画の「全体像」の欄に述べている「指導方針」を参考に、主体的に活動することができるための支援の在り方を工夫している。具体的には、見通しを持つことができるように活動自体を工夫したり、同じ活動を何度も経験できるようにしたりしている。また、生徒が自分自身で気付いたり考えたりすることができるように、手立てを一人一人に応じて段階的に準備するようになっている。さらに、これらの指導方法の在り方を深めるために、ケースワークや授業分析による検討会を特設している。
高等部	目指す授業像に対応させて支援の在り方を工夫している。支援の具体例としては、「生徒の役割を分かりやすく伝えることで、一定時間同じ学習に取り組むこと」「生徒がじっくりと考える時間を設け、教師は待つ姿勢を心掛けること」「生徒自身の目標を分かりやすく提示すること」「目標達成を視覚的にとらえることができるようにし、達成時には賞賛すること」の4点を挙げている。

以上、どの学部も「個別の学習活動」「教師のかかわり方」「教材・教具」「場の設定」「集団編成」などの支援の観点を挙げ、複数教師による授業づくりミーティングを行っていた。個別の指導計画の全体像の分析による効果的な支援方法や、重点目標達成のための支援の手立てを生かして授業を展開していた。このような取組により、展開段階においては以下のような成果が得られた。

展開段階における成果

- ・ 支援の在り方を観点としてまとめたことで、複数教師で観点ごとにいろいろな考えを出し合え、より個に応じた支援を工夫することができるようになった。
- ・ 日々の授業実践に当たり、授業づくりミーティングを実施して個人目標及びその達成のための個別の活動や支援の在り方について確認し合うようになった。このことで、活動内容に応じた教材・教具の準備や場の設定の工夫が日常化するなど、教師間の相互理解が深まり、授業におけるチーム・ティーチングが向上した。
- ・ 個人目標達成に向けた教師のかかわり方が明確になり、個別の活動と支援が充実した。このことは、結果的には個人目標の達成だけでなく集団全体の目標達成も促すなど、集団活動の充実・発展につながった。
- ・ 日々の授業づくりミーティングは大切であるが、時間の確保が難しかった。しかし、ミーティングが「有る」と「無い」ではその差が大きいことから、その設定時間や在り方を工夫して行っていこうという動きが出てきた（今後の課題）。
- ・ フォーマルな場としての授業づくりミーティングの設定を通して、指導上の考えや悩みを相互に出し合い話し合える教師間の関係や雰囲気学部内にできてきた。このことで、インフォーマルな場である日常的な会話においても授業や日常生活の様子など指導上の情報交換を行うようになり、教師間の相互理解の深まりに役立った。

(3) 授業づくりの評価段階

小・中・高等部とも、評価・反省を次の授業実践に生かしていきたいという思いは共通であり、日々の授業評価に当たっては次のような取組が見られた。

小学部	「子供の学習活動についての評価」と「教師の指導についての評価」の二側面から行っている。子供側の評価としては、「目標の達成度」「意欲的に活動する姿」の2点を、教師側の評価としては「教師のかかわり方」「体験的で分かりやすい活動の設定」「意外性のある教材・教具の準備」の3点を、評価の観点としている。
中学部	「目標の達成度」「子供の変容」を報告し合う中で、指導方針を確認・修正しながら次の授業につなげていきたいことから、「一人一人の子供にとって有効に働いた支援」について情報交換を行っている。
高等部	個人目標の設定は行わずに、日々の授業の中で目指す授業像に近づくための課題を明らかにする立場から、「子供の変容」と「課題解決のための支援の在り方」の2点について評価を行っている。

以上のような観点で各学部とも日々の授業評価を行い、それを基にして単元・題材終了時に学部教師全員で単元・題材の指導計画の反省を行い、次の単元や次年度の単元に生かせるようにしていた。このような取組により、評価段階においては以下のような成果が得られた。

評価段階における成果

- ・ 個人目標や支援の手立てが明確化、焦点化されていたことにより、目標の達成度や手立ての有効性などの授業反省がしやすくなるとともに、その反省を次時の授業に生かすようになった（形成的評価の活用）。
- ・ 次の指導に生かすための評価であることを強く意識するようになったことにより、「これから」について考えていくための材料を「今」の取組から多く得られるようになった。
- ・ 授業実践記録の収集・共有のための「連絡カード」は、保護者との評価としてだけでなく、教師間の相互評価としても役立った。また、次の取組に向けての引継ぎ資料としても役立った。

ところで、第一部「研究基調」の中で述べているように、今次研究では「記録の蓄積と評価を重視した取組」を行っていきたいと考えていた。しかし、記録の蓄積という点では不十分であった。指導と評価の一体化を図ることを目指して評価を適切に行うには、日常の指導記録の蓄積が重要であり、効率的、継続的に記録できる方法を工夫し、記録の習慣化を図っていくことが大切である。今後、そのための評価表の様式や子供に関する記録（情報）の一元化について検討していくことが必要になってくると考える。記録の蓄積と評価については、いずれの学部にも共通して残された課題として今後追究していく必要がある。

2 授業づくりの更なる改善に向けて

一人一人の子供の教育的ニーズに、いつ、どこで、どのようにこたえていくかと言えば、その多くを授業が占めることから、個別の指導計画を生かした授業づくりの在り方について探ってきた。その結果、個別の指導計画の作成により明らかになった「指導に当たって、この1年間大切にしていきたいこと」と「その子供にとって効果的な支援方法」を授業づくりに生かすことが大切であることが分かってきた。また、その過程では、前項で見えてきたように、設計－展開－評価の各段階において成果を得ることができた。しかし、ここで立ち止まるのではなく、授業づくりの更なる改善に向けて、以下のことを考えていきたい。

授業づくりに生かせる個別の指導計画

今次研究では「個別の指導計画を授業づくりに生かす」ことを考えてきた。対立的にとらえるものではないが、もう一つに「授業づくりに生かせる、生かしやすい個別の指導計画」という考えがある。今次研究で考えた個別の指導計画の様式は、実態把握、課題設定とも「豊かな生活につながる力」を視点とする「観点別の個別の指導計画」であった。当初は、この年間や学期をスパンとする全校的に様式を統一した個別の指導計画を活用し、実際の授業実践という点からは各学部において、「題材」や「単位時間」といったより短いスパンでの計画を作成する必要があると考えていた。しかし、教師対象の個別の指導計画に関するアンケート結果を見ると、最初から「指導の形態別の個別の指導計画」の方が望ましいと考えている教師も多い。

主に全体研究において個別の指導計画の様式、作成手順等を検討・確認し、学部研究において個別の指導計画の活用方法について深めてきたが、再度作成の意義や目的等について相互理解を図ることが必要であると考え。その際は、個別の指導計画には様々なタイプやレベルがあることを押さえ、作成のしやすさ、活用のしやすさといった「使いやすさ」と「作業コスト」を考えながら、「全校的に様式を統一した方がよいもの」「学部単位で共通化した方がよいもの」「個々の教師で工夫してよいもの」に分けてその様式等を検討することが大切であると考え。

授業評価の個別の指導計画へのフィードバック

評価段階において、指導と評価の一体化の点から「記録の蓄積と評価」を課題として挙げたが、授業評価を次時の授業や次の単元（題材）にフィードバックして生かしたいという教師の思いは強く、今後改善・充実していくことが期待できる。

しかしながら、「授業の評価」を「子供の課題の評価」までフィードバックできたか、つまり授業をしたことにより一人一人の子供の教育的ニーズにこたえることができたかどうか、についてはまだ不明確なままである。実践期間が短く、まだ「計画－実践－評価」というサイクルを回していないことが理由に挙げられる。その一方で、「個別の指導計画を授業づくりに生かす」ことを目指したのが今次研究であり、「授業評価を蓄積し、それを個別の指導計画に反映させる」フィードバックシステムの明確化は今後の課題として浮かび上がってきたものとも考えられる。いずれにせよ、今後は「個別の指導計画と授業とのつながり」とともに、「子供の課題に沿った記録の取り方」や「子供の課題に沿った授業評価の在り方」なども視野に入れた取組が必要になってくると考える。

このことは通知表や指導要録等との関連を図ることにもなり、指導と評価の一体化だけでなく、作業コストの軽減にもつながると考える。

指導目標の最適化

最適な指導目標の設定が、授業づくりで最も大切なものであると考える。それだけに、最適な指導目標を設定できるかどうかは重要な問題である。このことは今次研究においても取り組んできたことであるが、その重要性からここで再度確認し、今後も追究していきたいことである。

最適な指導目標の設定に当たっては、その設定過程において「整合性」「妥当性」を検討することが大切であると考え。検討に当たっては、まず指導目標を設定した根拠が明確であることが問われる。つまり、個別の指導計画から個人目標を設定する手続きが分かりやすく、本当にその子供の個別の指導計画に即した指導目標であるかが大切である。幅広く考えれば、「的確な実態把握－課題設定－授業の指導目標設定・授業実施－授業評価－課題評価」のつながりが明確であるかについての検討まで含まれてくると考える。また、「必要性」「課題性」「達成可能性」「適時性」「社会的妥当性」といった点からも検討する必要があると考える。

授業研究の視点と方法の確立

授業づくりの質的改善のためには、教師の資質向上が必要不可欠であり、研修システムの整備・充実の必要性についてはこれまでも述べてきたとおりである。教師の資質向上の一方策としては、授業研究会の活発化・活性化が考えられる。今次研究では、各学部において学期2回ずつの授業研究会を実施してきたが、質的な深まりが得られなかった面もある。授業記録の観点は「授業をどのような視点から見るか」につながるものであるが、その記録を基に授業分析を行っていく授業研究の視点と方法を持っていることが必要であると考え。授業研究会の充実、教師個々の資質向上だけでなく、複数教師によるチーム・ティーチングという指導体制で授業を展開する上でも必要不可欠なものである。

校務分掌組織の役割分担と校内体制づくり

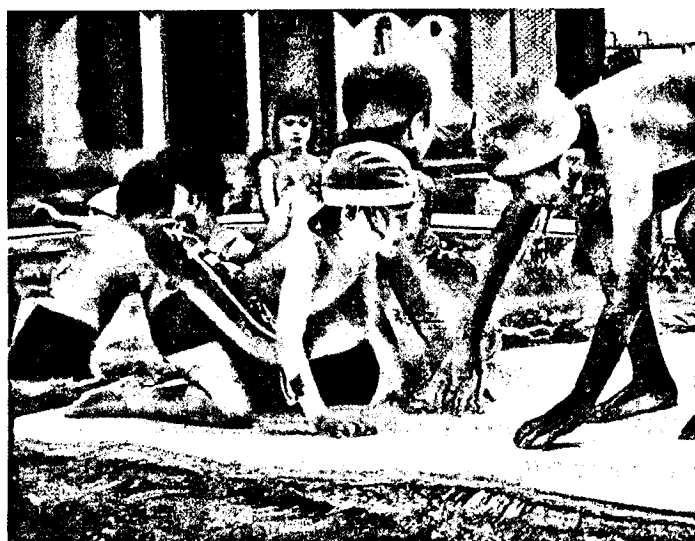
個別の指導計画を学校の教育活動の中で機能させていくためには、計画－実践－評価のサイクルに従って、個別の指導計画にかかわるシステムを整備・確立していくことが必要であり、重要であった。今次研究では、主に個別の指導計画の作成と活用のための手順の明確化に取り組んだ。今後は、今次研究の成果と課題を受けて、研究部の中に「個別の指導計画作成部」「移行支援部」「授業研究部」などの各部を置くことも考えられる。しかし、一層学校全体としての取組とするためには、個別の指導計画にかかわる仕事内容を整理・明確化し、「スクラップ&ビルト」の発想を大切に、関係する校務分掌が役割分担し、学校全体で取り組む体制づくりを進めていくことが必要になると考える。例えば、個別の指導計画の運用は教務部、実態把握は自立活動部、保護者及び関係諸機関との連携は生徒指導部・進路部・保健部、授業研究は教科等部・各学部などである。そうすることにより、システム研究とは独立した形で、授業づくりの更なる改善を今後一層追究していくことができるようになると思う。

Ⅲ

研究を終えて

一人一人の子供の現在及び将来の豊かな生活を目指すに当たって今次研究で取り組んだ「個別の指導計画にかかわるシステムの整備」と「個別の指導計画を生かした授業づくりの追究」は、とても大切なものであるとともに、相互に関連し合うものであった。この二つに取り組むことにより、第三部、第四部の各学部の実践で述べているように、一人一人の子供は「豊かな生活につながる力」を高め、個々に豊かな生活を築いてきている。ただし、自分たちの取組が一人一人の子供にとって本当に最適なものであったかは、日々の教育実践をこれからも充実させながら、子供たちと共に現在及び将来にわたって歩み続けていかなければ分からない面もある。しかし、だからこそ「子供の教育的ニーズにこたえる取組になり得ているか、その妥当性を検証する場や機会である授業」が重要であり、授業の改善・充実が求められていると言える。

また、今次研究においては、個別の指導計画を作成・活用したことで、教師間及び教師と保護者間の相互理解が深まり、連携・協力した取組を進めることができた。その中で、教師も保護者も子供と共に成長・発達しながら、個別の指導計画の必要性、重要性を確認し合うことができた。これからも一人一人の子供の教育的ニーズに応じた取組を、個別の指導計画の作成と活用を通して充実していくことが一層望まれると考える。同時に、このことは個別の移行支援計画やこれらを含めた「個別の教育支援計画」に欠かせないものであると考え、今後も研究を継続・発展させていきたい。



参 考 文 献

- 秋田大学教育文化学部附属養護学校 (2001) : 研究紀要第 27 集「個々の指導目標を最適化する試み」
～個別指導計画書の作成と活用～ (その 2)
- 安藤隆男編 (2001) : 自立活動における個別の指導計画の理念と実践 川島書店
- 安藤隆男 (2002) : 障害児教育における授業研究の視点と方法－教師の発達を支える授業研究に
着目して－ 肢体不自由教育 No.156 pp.4-10
- 独立行政法人国立特殊教育総合研究所 (2002) : 盲・聾・養護学校における学習評価の事例集
- 肥後祥治・小塩允護 (2002) : 知的障害児の指導に関与する教師に望まれる専門的知識と技術の
構造に関する研究－個別の指導計画 (IEP を含む) の作成に焦点をあてて－ 小塩允護代表 知的
障害児の指導に関与する教師のトレーニングプログラム開発に関する研究 平成 10 年度～平成 13 年度
科学研究費補助金基盤研究成果報告書 pp.9-14
- 日向正明 (1999) : 「個別の指導計画」の作成の現状と課題－「個別の指導計画」を活かす校内シ
ステムの在り方について－ 平成 11 年度国立特殊教育総合研究所長期研修成果報告書
- 越野和之 (2001) : 「個と集団」をめぐる論点と障害児教育研究の課題 障害者問題研究 第 29 巻
第 4 号 pp.86-91
- 教育課程審議会 (2000) : 児童生徒の学習と教育課程の実施状況の評価の在り方について (答申)
- 三浦光哉・川村秀忠 (2000) : 個別の指導計画の書式と活用に関する調査－国立大学附属養護学
校の現状－ 発達障害研究 第 22 巻第 3 号 pp.209-217
- 宮崎昭 (2000) : 養護学校における個別の指導計画へのシステムズアプローチ 発達障害研究
第 22 巻第 3 号 pp.176-184
- 宮崎昭 (2002) : 役に立つ個別の指導計画を楽に作ろう 肢体不自由教育 No.155 pp.4-10
- 内匠啓之・澁谷まり子ら (2001) : 肢体不自由を伴う重度重複障害児に適した個別の指導計画の
在り方－指導の継続性を求めてⅡ－ 教育実践研究報告－ 18 国立久里浜養護学校
- 大沢靖史 (2000) : 知的障害現場における個への対応の実際－個別の指導計画のモデルとその活
用事例－ 発達障害研究 第 22 巻第 3 号 pp.165-175
- 太田正己編 (2000) : 障害児教育&遊びシリーズ⑤「障害児のための授業づくりの技法」個別の
指導計画から授業研究まで 黎明書房
- 高橋和明 (2002) : 学校における個別の指導計画の運営 肢体不自由教育 No.155 pp.11-18
- 富樫敏彦 (2000) : 知的障害養護学校における個別の指導計画 発達障害研究 第 22 巻第 3 号
pp.155-164
- 特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議 (2002) : 今後の特別支援教育の在り方に
ついて (中間まとめ)
- 東京学芸大学教育学部附属養護学校 (2002) : 研究紀要 No.46 個別の教育的ニーズにこたえる教
育課程をめざして－個別教育計画を重視した授業とその評価の方法－
- 東京 I E P 研究会編 (2000) : 個別教育・援助プラン 財団法人安田生命社会事業団
- 筑波大学附属大塚養護学校 (2002) : 研究紀要第 46 集「教育実践を高めるための個別教育計画」
－個のニーズに応じた支援のあり方について－
- 「悠」編集部 (2000) : “評価”を生かす学校づくり ぎょうせい

資料 1 個別の指導計画に関するアンケート結果

1 個別の指導計画に関するアンケート結果の分析（教師対象）

個別の指導計画の作成と活用についての本校における現状と課題を探るために、実際に取り組んでいる教師一人一人が抱えている印象をアンケート調査した。調査は、小学部8人、中学部8人、高等部8人の計24人の本校教師を対象に、今後の取組に少しでも早く生かしたいことから、1学期の実践とその評価反省を終えた7月末に行った。なお、分析に当たっては、研究組織の基礎単位が学部であることから学部ごとに集計を行うとともに、集計結果（数字）を見ながら各教師のコメントからその背景を探り、考察を加えた。

個別の指導計画の様式について（項目15）

学校卒業後や家庭との一体的な取組のことを踏まえると、現行の「豊かな生活につながる力」を視点とする観点別の個別の指導計画が好ましいと考えていた。その一方、授業づくりに生かしていくことや通知表との関連を踏まえると、指導の形態別の個別の指導計画が好ましいと考えている教師もいた。中には、教育活動を進めて行くに当たっては、両方の個別の指導計画が必要であるとの考えもあった。

このことから、授業づくりに限らず、教育実践への個別の指導計画の生かし方については、その様式も含め、今後も実践的試行を積み重ねながら探っていく必要があると考える。

実態把握について（項目1）

個別の指導計画の様式において、実態把握から教育的ニーズ設定までの項目を「豊かな生活につながる力」を視点としてそろえたことは、子供の状態像をまとめる際に中身や量を整理して述べやすくなったと考えている。

ただし、新入生の実態把握期間についてはどの学部も短いと感じている。これに関しては、在校生と新入生のシステムを分けるなどの工夫はできる。しかし、指導過程そのものが的確な実態把握の過程であるとの考えや、実態把握の期間を長く設定すると実際の指導期間が短くなってしまふとのこれまでの反省から、加筆修正を行っていくことを前提に、現在の期間で行うことが望ましいと考える。

教育的ニーズの把握について（項目2、3）

教育的ニーズの把握に関して、「学部ミーティングにKJ法的手法を導入したこと」や「教育的ニーズを語る会を家庭と学校相互の考えの照らし合わせとしたこと」は、教育的ニーズの明確化・焦点化・共有化に有効であることが示唆された。

その一方で、KJ法的手法の導入は、ミーティングに要する必要時間の増大を招いており、実施方法検討の必要性を感じている教師も多かった。複数教師による多面的な見方を生かせるようにKJ法を取り入れたが、子供の指導にかかわる教師全員が独自にその子供の情報を分有していることが前提にあることを踏まえると、KJ法を活用する学部ミーティングIについては、以下のような視点から改善策を検討することが必要であるとする。

- ・ 新入生については、あまり情報の分有化が進んでいないと考えられることから、KJ法的手法によらず担任が教育的ニーズの仮設定を行うようにする。
- ・ 在校生については、「情報の分有化の程度」「指導の継続性や発展的な指導」「作業コスト」等を考慮して、小学部2、4、6年生、中学部2年生、高等部2年生で行うようにする。

- ・ 在籍年数が長く、教科担任制である中・高等部の場合は、情報の分有化が進んでいると考えられることから、「豊かな生活につながる力」のすべての下位領域についてKJ法的手法を活用する。しかし、学級担任制である小学部については、KJ法的手法を導入して複数の教師で行う必要性の高い下位領域の絞り込みを行う。

重点目標指導計画表の作成・活用について（項目4）

小・中学部は、ミーティングによる重点目標の絞り込みは可能でも、短期目標や支援の手立ての細かな検討は難しいと考えていた。高等部は、どれを重点目標とするかについて各教師の考え方は異なっているが、優先順位を付けて絞り込むとともにその設定理由を明確にしていく過程は、ミーティング自体の活性化やその後の取組につながったのではないかととらえていた。

実際の指導への活用度について（項目4、5）

この点に関しては、学部によって授業づくりへの個別の指導計画の生かし方が異なることから、学部のとらえ方の違いが出てきやすい項目であると予想される。教育的ニーズと各指導の形態の単元・題材との関連表を作成している小学部は、教育的ニーズにこたえる指導の場を具体的に絞り込んだために、授業との関連が図りにくくなったと感じていた。また、小学部と同じく関連表を作成している高等部は、もっと授業づくりミーティング自体を行わなければ何とも言えず、これから充実を図っていきたいと感じていた。これに対して、どの学習場面においても重点目標を大切にしていこうとしている中学部は、授業づくりミーティングにおいて個別の指導計画を活用する割合が高くなってきており、指導の在り方を検討する際によりどころになってきていると感じていた。

評価について（項目4～6）

評価は学期末に3段階評定で行うこととしていたが、実際に評価作業を行ってみて、どの学部も評価基準があいまいであったことを痛感していた。また、評価を次の取組に生かしたかについては、結果を出すには期間が短かすぎ、現時点では何とも言えないというのがどの学部にも共通した考えであった。

そこで、前者については、目標設定の段階で評価基準まで考えた具体的な目標が立てられるように、個別の指導計画の作成・活用には特に必要とされる行動分析に関する研修会実施の必要性を検討したい。後者については、評価と指導の一体化を大切に今後実践を積み上げていく必要があると考える。

情報の集約・共有について（項目7）

これに関しては、複数教師が関与することのメリットが生きるように、書くことよりも話し合うことを充実させる方向で取り組んだ。結果としては、意図したようにどの教師も「話し合うことで多面的な見方や各教師の専門性が生かされてよりよい個別の指導計画作成につながった」と感じていた。しかし、同時に「何について話し合うかを焦点化しないと、時間が掛かりすぎる」といった時間的なコストを課題と感じていた。

このことから、個別の指導計画の作成過程においては、作成後の効果的な指導や時間の効率化の点から、話し合う内容によって「担任、授業担当者、学部の複数教師」のどの集団での話し合いが必要となるのかを検討する必要があると考える。そして、複数教師が集団での話し合いで取るべき方法や手続き等といった運営方法についても明確にしておくことが大切であると考えられる。

チーム・ティーチングの向上について（項目8）

学級担任制である小学部と教科担任制である中・高等部で若干の違いが出た項目であった。小学部においては、学習集団が学級の場合はよいが、グループや学部全体になると、その指導のためのミーティングの実施が十分ではないという現状があった。中・高等部においては、これまでも授業前の打合せは実施しており、個別の指導計画という共通の資料があることで、情報の共有、チーム・ティーチングが向上したようである。どの学部にも共通しているのは、授業の質的向上のためには授業づくりミーティング充実の必要性を認識していることであり、個別的な支援の在り方まで深めていきたいと考えていた。

情報の蓄積と引継ぎについて（項目9）

チーム・ティーチングの項目に引き続き、小学部と中・高等部で違いが出た項目であった。中・高等部からは、「個別の指導計画における視点や情報量の整理」「指導課題や指導方法の明記」などの様式上の改善により、学部間の移行における不安はあるものの、引継ぎの向上につながっているとの意見が多く出された。これに対して小学部からは、進級の際の情報の蓄積と引継ぎの不十分さとともに、引き継がれた情報を活用する体制が整っていなかったために、「どちらでもない」との意見が多かったのではないかという考えが示された。小学部の場合、学級担任制であることが理由の一つとして想定されるが、中・高等部も含めて個別の指導計画の引継ぎと活用を今後一層充実させていくことが望まれる。

家庭との連携・協力について（項目10）

「家庭との連携・協力は向上したが、一体的な取組という点ではこれから！」というように、「連携・協力」と「一体的な取組」を分けてとらえている学部もあったが、どの学部もこの項目については成果を感じていた。具体的には、「個別の指導計画を作成する過程を共有できた」「共有した課題について互いに必要な情報を交換できるようになった」「保護者との会話での絞れるようになった」などである。また、中学部では、アカウントビリティの観点から、個別の指導計画を生かした取組（子供の愛容や支援の手立て）を単元ごとに具体的な姿で家庭に伝える「連絡カード」の活用を始め、好評を得ていた。

個別の指導計画の必要性、有効性と作業コストについて（項目11～13）

個別の指導計画の必要性は当然のことであり、活用することで一人一人に応じた指導の充実が図れて有効性も高い、と全教師がとらえていた。その一方で、ほとんどの教師がその程度に差はあるものの、個別の指導計画の作成・活用に多大な時間と労力が費やされ仕事量が増えるという実践上の問題を感じていた。必要性、有効性を考えるとある程度仕方がないとする考えもあるが、組織的な取組として長続きさせていくには絶えず改善を図り、機能的で実用的なシステムの構築を目指していく必要がある。

個別の指導計画にかかわるシステムの改善点について（項目14）

最も多く挙げたのは、KJ法的手法を導入した学部ミーティングIについてであったが、これについては「教育的ニーズの把握について」の項で既に述べた。その他の意見については、以下のとおりである。

- ・ 個別の指導計画にかかわるシステムを学校の教育活動全体との関連で見直す。
- ・ 教育的ニーズのとらえ方を再検討する。（授業づくりを研究対象としているにもかかわらず、教育的ニーズの設定が授業場面に限定されていない。）
- ・ 授業づくりミーティングも含めて授業づくりにかかわるシステムを確立する必要がある。
- ・ 適切な評価スパンについて検討する。（学期単位ではなく、前後期とする。）

2 個別の指導計画に関するアンケート結果の分析(保護者対象)

家庭との連携・協力を深め、一体的な取組を今後一層推進していくために、個別の指導計画に基づく取組について抱いている保護者の印象を調査した。調査は、小学部 18 人、中学部 19 人、高等部 25 人の計 62 人の本校保護者を対象に、教師同様、7 月末に実施した。なお、分析に当たっては、集計結果(数字)を見ながら、保護者のコメントと学校の取組からその背景を探り、考察を加えた。

インフォームド・コンセントについて(項目 1)

「家庭訪問を諸調査票(生活スケジュール、生活地図、将来の生活の希望と今後の願い)や前年度の個別の指導計画を活用して実施したこと」や「教育的ニーズを語る会を家庭と学校相互の考えを照らし合わせる機会としたこと」が評価されたと考える。

システムの分かりやすさについて(項目 2)

昨年度末に「個別の指導計画に関する説明会」を実施するとともに(新入生に対しては本年度当初)、本年度には教育的ニーズを語る会までのタイムスケジュールを配付・確認したことが、有効に働いたと考える。ただし、「分からなかった」という保護者も 1 割強いた事実は、保護者との話し合いを起点として個別の指導計画の作成・活用が始まることから真摯に受け止めたい。

今後は、このシステムが繰り返されることで保護者の理解は次第に進んでいくと考えるが、昨年度の説明会資料を基に、例えば「保護者向けの個別の指導計画の手引き」を作成し、本システムをより分かりやすいものにしていく必要がある。

個別の指導計画の学校生活場面における展開について(項目 3, 4)

教育的ニーズを語る会や教育相談、登下校時の情報交換に加え、「個別の指導計画の中に指導の場を明記したこと」「子供に応じて連絡帳の様式を工夫したこと(小学部)」「題材ごとに子供の様子を伝えた連絡カードの取組(中学部)」「生徒用の週報の発行(高等部)」などが肯定的な感想につながったと考える。ただし、中には個別指導の時間の設定を強く願う保護者もあり、その気持ちを受け止めつつ、本校の個別の指導計画の趣旨と取組を伝えていく必要があると考える。

アカウントビリティについて(項目 5, 6)

「説明や報告を受ける機会」と「説明の分かりやすさ」の両方で肯定的な感想を得ている。前者については、「年間を通して話し合う時期や回数、用いる資料について、前年度末の段階で保護者に伝えたこと」や「登下校時の情報交換の場を活用したこと」が評価されたと考える。後者については、「教育的ニーズを語る会において、豊かな生活につながる力という観点の下に相互に共有した課題であったこと」「参考資料を準備したり、専門用語については注釈を付けたりしながら分かりやすく伝えようと努めたこと」が評価されたと考える。ただし、中には説明を受ける機会がもっとあった方がよいと考えている保護者もいる。これに対しては、教育相談等の回数を全校的に増やすよりも個別に対応したり、週報や連絡カード等を個別の指導計画との関連を持たせたりしていく必要があると考える。

指導の継続性について(項目 9)

学年間の継続性については肯定的な感想を得ているものの、中・高等部の保護者からは学部間の継続性についての疑問が出されていた。本校では、これまでも学部間連絡会を年度初めには実施してきている。

しかし、学部で子供を見る観点が違ったり、引継ぎ資料の様式が定まっていなかったりなど、情報引継ぎの仕方やそのための時間の確保については検討の余地が残る。

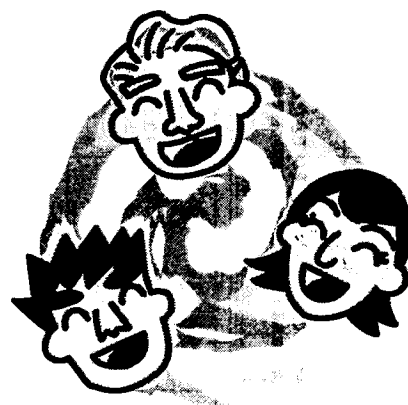
また、小学部においては、「継続されている」と思っている人は半数にとどまり、中・高等部と比べると大きな差が出ている。これは、「情報の共有・引継ぎ」に関する教師対象のアンケート結果と同様の傾向を示しており、小学部においては学級担任制であることを考慮した引継ぎの在り方を検討する必要性を示唆するものであると考える。

家庭と学校との連携・協力について（項目 7, 8, 10, 11）

今回の取組により、家族で子供のことに話し合う機会が増え、教育的ニーズを語る会などにおいて思いや願いを十分話せたり、その後の子供とのかかわりが意識面においても取組面においても変わったりと、保護者自身が自分の変容を感じていることがうかがわれた。その際に役立ったのは、個別の指導計画を基にした話し合いや、個別の指導計画に明記されている具体的な目標や支援の手立てであり、個別の指導計画の作成と活用を通じた取組が有効であったと評価できる。

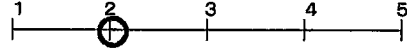
ただし、中には学校への提出書類や家庭での取組に負担感を感じていたり、思いや願い、意見を十分に話せていなかったりする保護者もいる。保護者によって考え方、感じ方が異なるのは当然であり、日ごろからの関係作り、会での話しやすい雰囲気作りに努めながら、保護者に対しても個別的にに応じていかなければならない。

（文責：濱崎信一）



個別の指導計画に関するアンケート(教師用)
所属学部(小・中・高)

【記入例】最も当てはまるところに○印をお付けください。



左記のように思った背景を、簡潔にお書きください。

- 1 現行のシステムで、的確な実態把握ができたと思いますか。
(親点としては、「収集する情報の量と質」「家庭訪問の位置付け」「期間」「記入用紙としての様式1の適切性」などが考えられる)

1 2 3 4 5
全く思わない 思わない どちらでもない 思う とても思う
- 2 現行のシステムで、教育的ニーズの明確化・焦点化ができたと思いますか。
(学部ミーティング①はKJ法的手法を導入。教育的ニーズを語る会は学校と家庭相互の考えの照らし合わせ、ずれの調整・確認とした)

1 2 3 4 5
全く思わない 思わない どちらでもない 思う とても思う
- 3 現行のシステムで、教育的ニーズを設定するまでの手続きは適切だと思いますか。

1 2 3 4 5
全く思わない 思わない どちらでもない 思う とても思う
- 4 現行のシステムで、目標設定から評価までの重点目標指導計画書の作成・活用は適切に行われていると思いますか。(学部ミーティング②③④、教育相談①②を設定しています)

1 2 3 4 5
全く思わない 思わない どちらでもない 思う とても思う
- 5 実際の指導において、個別の指導計画を十分に生かすことができていると思いますか。

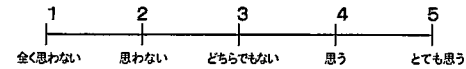
1 2 3 4 5
全く思わない 思わない どちらでもない 思う とても思う
- 6 現行のシステムで、評価(様式3への記入)を適切に行うとともに、次の取組にその評価を生かすことができていると思いますか。

1 2 3 4 5
全く思わない 思わない どちらでもない 思う とても思う
- 7 書くことよりも話し合うことを充実させる方向で取り組んできましたが、適切だったと思いますか。
(学部ミーティング①においてKJ法的手法を導入したこと、教育的ニーズを語る会を学校と家庭相互の考え方の照らし合わせ、ずれの調整・確認としたこと、学部ミーティング②③④⑤、教育相談①②③を設定したことなどがある。)

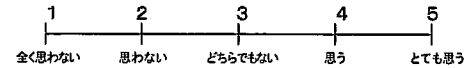
1 2 3 4 5
全く思わない 思わない どちらでもない 思う とても思う
- 8 個別の指導計画の作成・活用により情報の共有ができ、チーム・ティーチングが向上したと思いますか。

1 2 3 4 5
全く思わない 思わない どちらでもない 思う とても思う

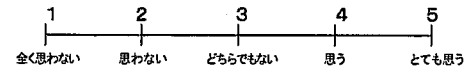
9 指導の継続性、一貫性を旨とするとき、現行のシステムで、情報の蓄積と引継ぎが十分に行われると思いますか。



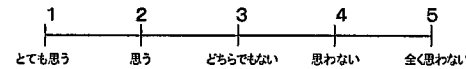
10 個別の指導計画の作成・活用により、家庭との連携がこれまでより向上し、一体的な取組ができていると思いますか。



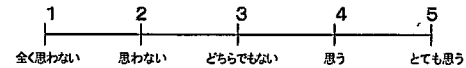
11 個別の指導計画の作成・活用により、これまでより一人一人の子供への適切な指導ができるようになったと思いますか。



12 個別の指導計画を作成し、活用しようとする中で、有効性以上に仕事量が增大してしまったと思いますか。



13 個別の指導計画は、一人一人の子供への適切な指導を行うためには必ず必要なものだと思いますか。



14 現行の個別の指導計画にかかわるシステムは、どのような点を改善すれば、より機能的で実用的なものになると考えますか。何かありましたらお書きください。

(教官の負担増に対する対応として効率化と活用の工夫の仕方の観点から、授業づくりにおいて個別の指導計画を生かしたいという観点から、家庭や外部機関との連携の観点からなど)

15 授業づくりに生かすことのできる個別の指導計画の様式はどうあればいいと考えますか。

(学校で○学部ごとに統一? 評価スパンは? 観点別? 指導の形態別? などの観点から)

様式案等、スペースが足りない場合は、別紙をお願いします。

16 個別の指導計画の作成と活用を通じた今回の取組中での自分自身の変容(成長)について教えてください。

※ 御協力ありがとうございました。

個別の指導計画に関するアンケート結果(教師対象)

1 現行のシステムで、的確な実態把握ができたと思いますか。

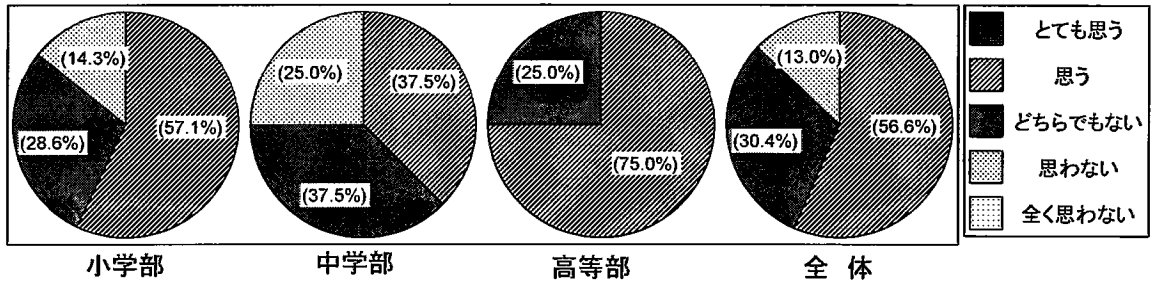


図1 アンケート項目1の結果

2 現行のシステムで、教育的ニーズの明確化・焦点化ができたと思いますか。

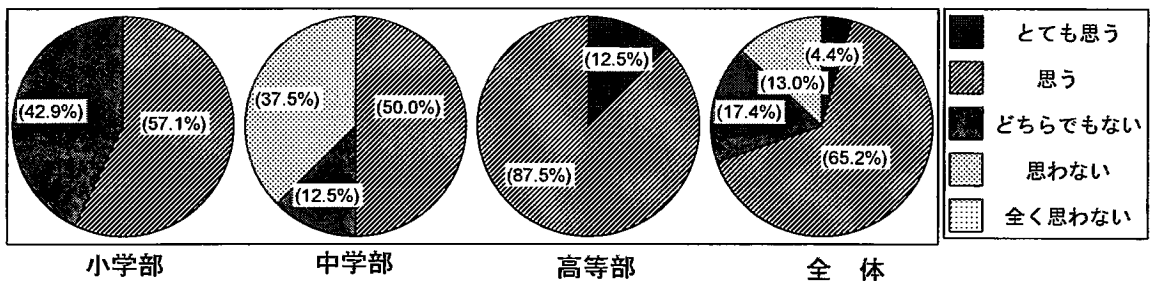


図2 アンケート項目2の結果

3 現行のシステムで、教育的ニーズを設定するまでの手続きは適切だと思いますか。

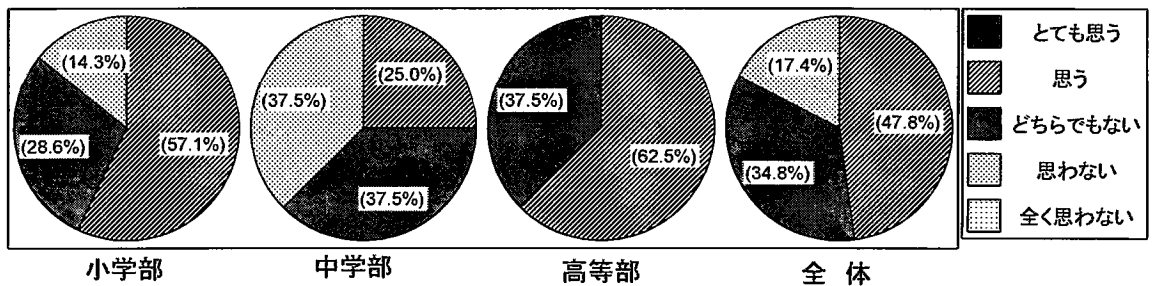


図3 アンケート項目3の結果

4 現行のシステムで、目標設定から評価までの重点目標指導計画表の作成・活用は適切に行われていると思いますか。

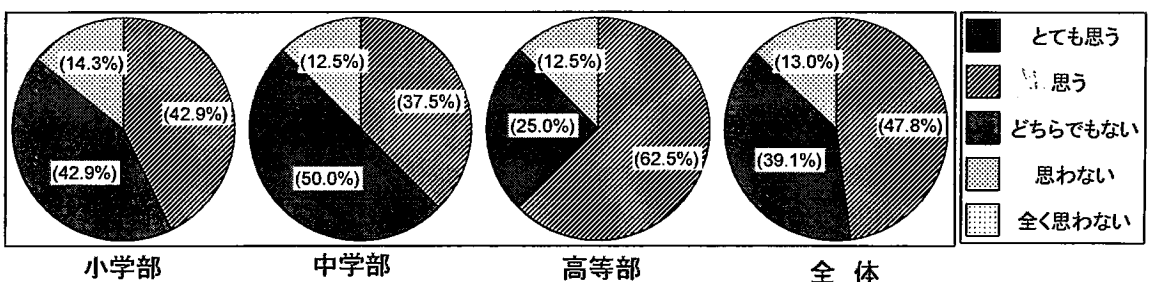


図4 アンケート項目4の結果

5 実際の指導において、個別の指導計画を十分に生かすことができていると思いますか。

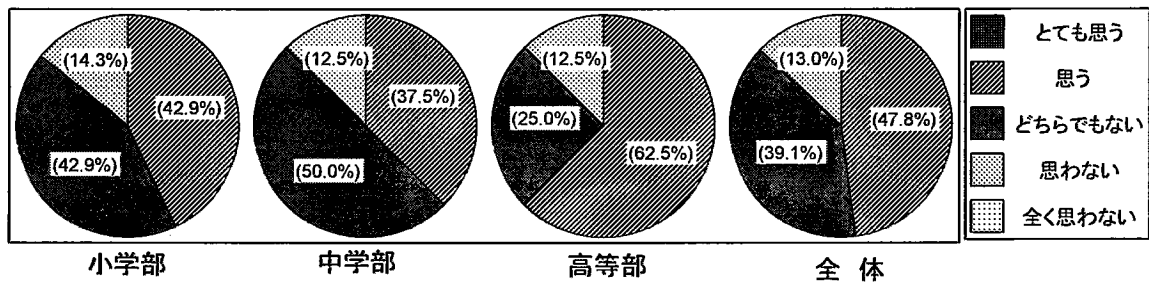


図5 アンケート項目5結果

6 現行のシステムで、評価（様式3への記入）を適切に行うとともに、次の取組にその評価を生かすことができていると思いますか。

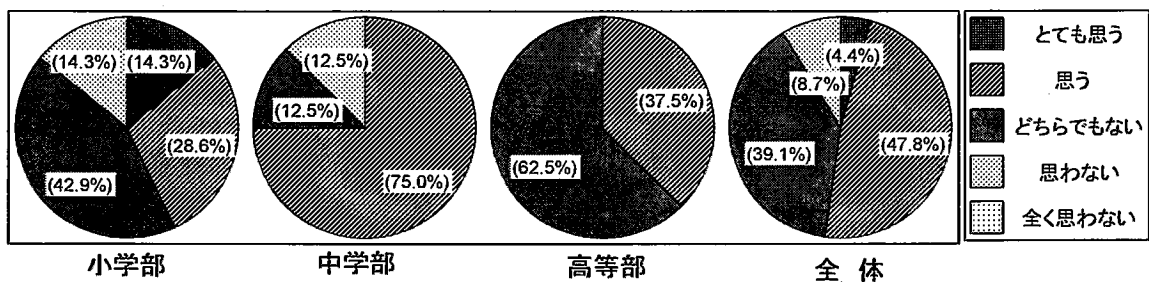


図6 アンケート項目6の結果

7 書くことよりも話し合うことを充実させる方向で取り組んできましたが、適切だったと思いますか。

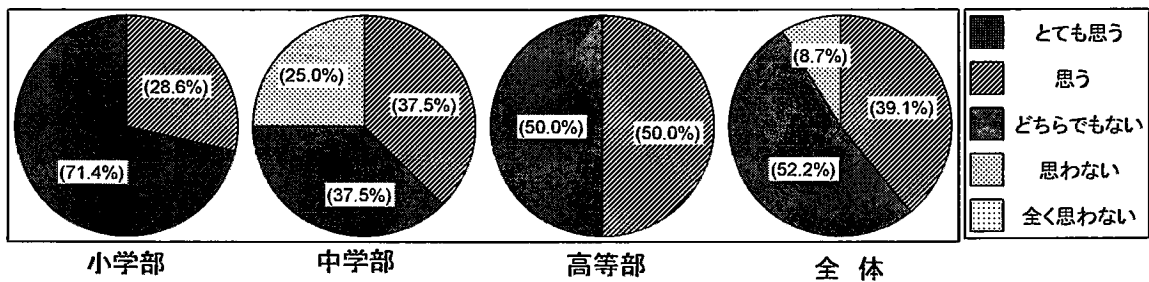


図7 アンケート項目7の結果

8 個別の指導計画の作成・活用により情報の共有ができ、チーム・ティーチングが向上したと思いますか。

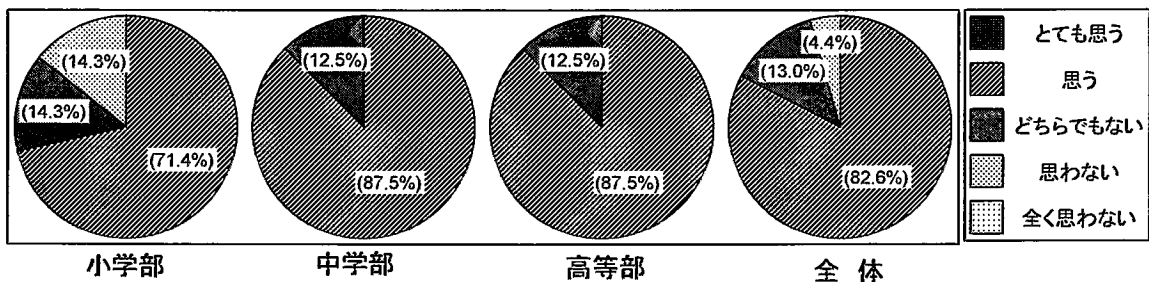


図8 アンケート項目8の結果

9 指導の継続性、一貫性を目指すとき、現行のシステムで、情報の蓄積と引継ぎが十分に行われると思いますか。

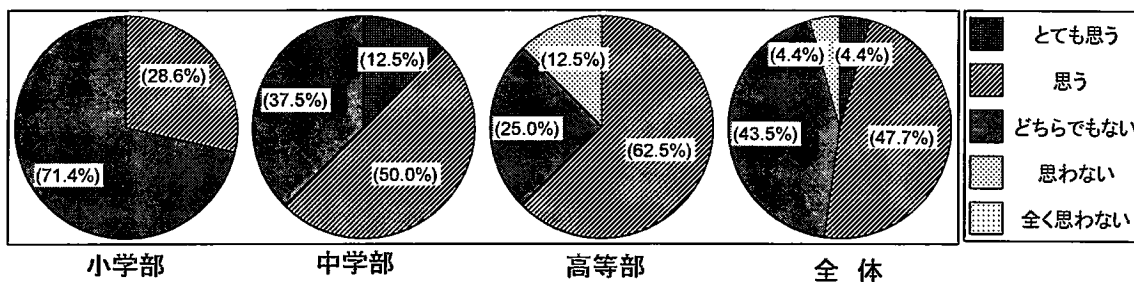


図9 アンケート項目9の結果

10 個別の指導計画の作成・活用により、家庭との連携がこれまでより向上し、一体的な取組ができていると思いますか。

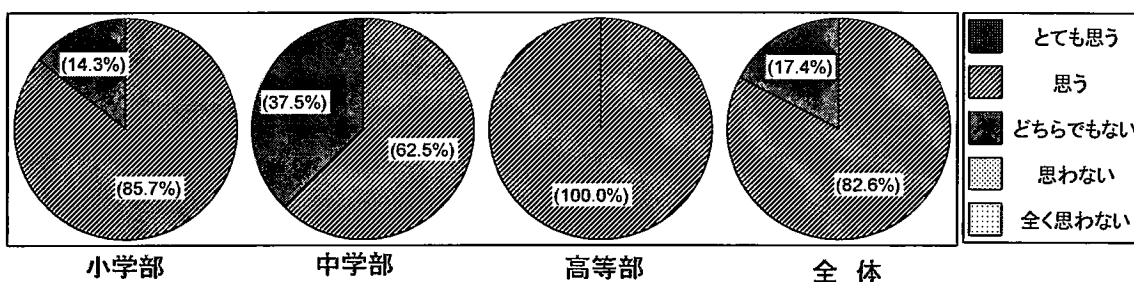


図10 アンケート項目10の結果

11 個別の指導計画の作成・活用により、これまでより一人一人の子供への適切な指導ができるようになったと思いますか。

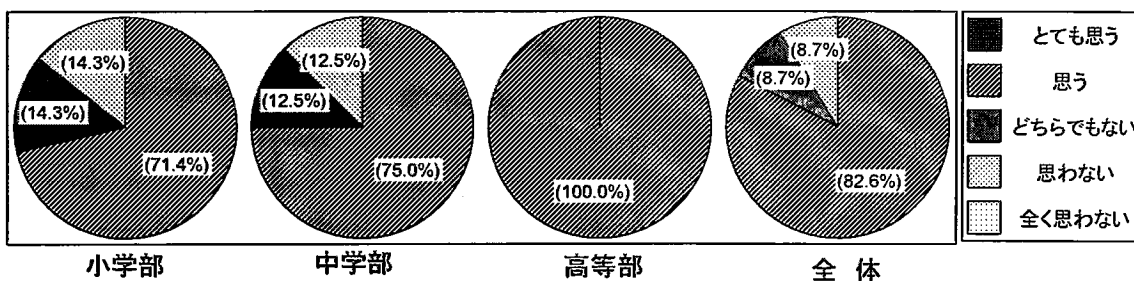


図11 アンケート項目11の結果

12 個別の指導計画を作成し、活用しようとすることで、有効性以上に仕事量が増大してしまったと思いますか。

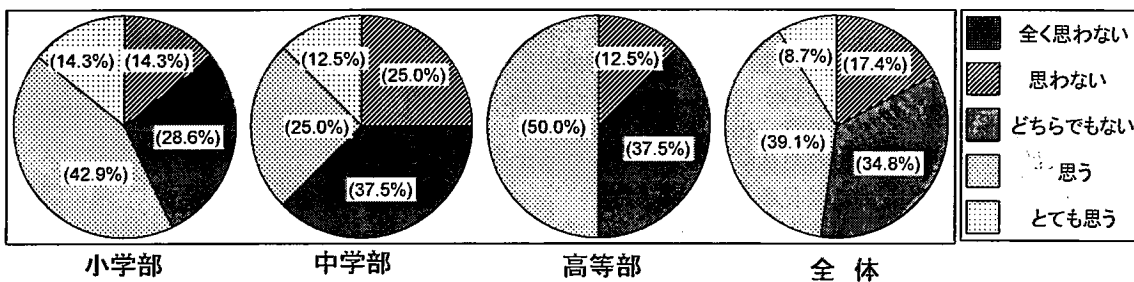


図12 アンケート項目12の結果

13 個別の指導計画は、一人一人の子供への適切な指導を行うためには必ず必要なものだと思いますか。

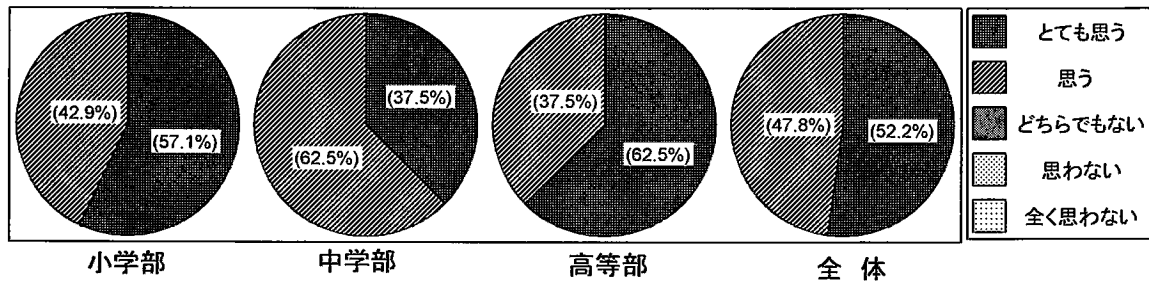


図13 アンケート項目13の結果

14 現行の個別の指導計画にかかわるシステムは、どのような点を改善すれば、より機能的で実用的なものになると考えますか。何かありましたらお書きください。

※ 個別の指導計画に関するアンケート結果の分析について（教師対象）参照

15 授業づくりに生かすことのできる個別の指導計画の様式はどうあればいいと考えますか。

※ 個別の指導計画に関するアンケート結果の分析について（教師対象）参照

16 個別の指導計画の作成と活用を通じた今回の取組の中での自分自身の変容（成長）について教えてください。

- ・ 子供の実態を見たり考えたりあるいはKJ法で人の意見を聞いたりする中で、人の知識について知ることができたり指導法のアイデアを教えてもらったりした。また共に考えることで学部全員の子供を一つの学級みたいに見られ、学部がまとまったように感じた。
- ・ 担任間で日常的な意見交換ができるように授業ミーティングを心掛けるようになった。
- ・ 子供をより細かく見るようになった。
- ・ 子供の課題への意識が今までより高まった。様々な情報を得ることができ、それらを生かすチャンスももらった。担任の思いや願いを知ることができ、他学級の子供に接しやすくなった。
- ・ 教育的ニーズを設定するのに複数の教師の意見を聞くことができたことで、視点をいろいろと持つこと、その内容等話し合えたことが良かった。
- ・ 日々の取組をしっかりと記録したり、指導の手立てを考えたりすることを限られた場面でも行っていくと、その変容を子供も自分も見ていることを再確認できた。また、このことが難しいことであることと、自分の力不足も併せて感じた。
- ・ 家庭との連携についてこれまでのあいまいな取組を反省。連携についての課題の検証はこれから。教官同士話題にはよくするようになった。
- ・ 保護者と「～が大事。なぜなら～」の理由の部分話し合えるようになった。
- ・ どんな課題があるか、どんな指導がいいか、より一人一人を見つめられるようになった。
- ・ 一人一人にとって大切なことは何かを考え、授業等の中で意識するようになった。情報の共有や引継ぎの大切さを痛感した。
- ・ 生徒の課題や今後の取組について具体的に考えるようになった。
- ・ 支援の仕方について工夫するようになった。
- ・ 大事な場面でその時々状況に左右されることなく、一貫したかわりを持つという態度や心構えが身に付いた。担任外の生徒の課題も考えながら授業づくりをするようになった。
- ・ 個々の教育的ニーズ、全体像から生徒をとらえる視点が広がってきた。
- ・ 作るばかりに追われないでいかに授業に活用するかが大切と改めて感じる。
- ・ 言語化することで問題の整理や意識化は図れた。
- ・ 保護者への説明において、より具体的な取組を分かりやすく説明しようとするようになった。
- ・ 他生徒の様式（記録等）もよく見るようになった。
- ・ 個別の指導計画に対する教師としての責任を意識するようになった。具体的には、ニーズの精度を上げる、目標達成のための指導内容・方法を具体的に、評価分析を正確に行おうと意識するようになったこと。
- ・ 単元や一単位時間の目標、学習活動を考えるときに、担当学習集団に属する子供の個別の指導計画を見るようになった。

（教師一人一人の生の声をアンケート用紙より転記）

保護者各位

鹿児島大学教育学部附属養護学校
校長 松永 郁 男

個別の指導計画に関するアンケート(お願い)

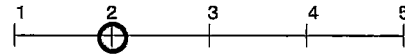
お忙しい中、本日の教育相談への御参加ありがとうございます。

さて、教育相談でもお伝えしましたように、本校では、個別の指導計画に基づく日々の教育実践に取り組んで来ています。この充実を目指し、家庭と学校が連携を図りながら一体的な取組を推進していくために、保護者の皆様とはこれまでも話し合いの機会を持ってきていますが、どのような印象をお持ちでしょうか。今後の指針にさせていただきたく、アンケートに御回答ください。

なお、結果のまとめに当たっては、数値化して特定の個人名等が出てくることはありませんが、個別の指導計画に基づく取組であることから、各学級における現在の取組の情報として2学期以降活用させていただきたく、記名をお願いしたいと考えています。主旨を御理解の上、御協力をよろしくお願いいたします。

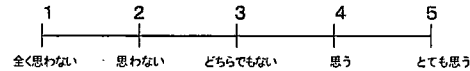
学部 (小 ・ 中 ・ 高) 学年・学級 (1 ・ 2 ・ 3) 氏名 ()

【記入例】 最も当てはまるところに○印をお付けください。



何かありましたら、コメントをお書きください。

1 個別の指導計画に挙げられている教育的ニーズや重点目標は、お子さんに合っていると思いますか。



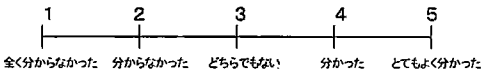
[Empty response box]

2 教育的ニーズや重点目標設定までのシステム(手続き、諸プリントへの記入方法、説明など)は、分かりやすいものでしたか。



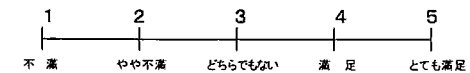
[Empty response box]

3 個別の指導計画に挙げられている教育的ニーズや重点目標が、学校生活や授業の中で、どのように取り組まれているか分かりましたか。



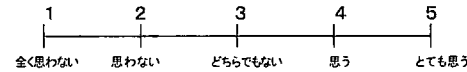
[Empty response box]

4 現在の学校における実際的な取組に満足していますか。



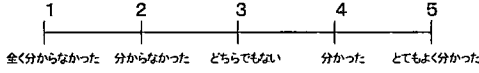
[Empty response box]

5 個別の指導計画の作成と活用にかかわって、お子さんの状態像や教育的ニーズの把握、学習の様子や取組の経過、目標達成の程度についての説明や報告を受ける機会は十分持っているといますか。



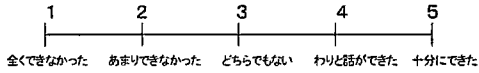
[Empty response box]

6 話し合いにおける説明や報告は、分かりやすいものでしたか。



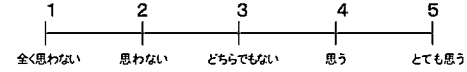
[Empty response box]

7 「教育的ニーズを語る会」や教育相談等の設定された場において、自分の思いや考えを十分に話すことができていますか。



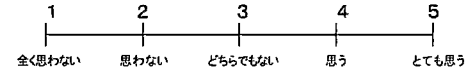
[Empty response box]

8 家庭から質問や意見をすることは、現在十分だと思いますか。



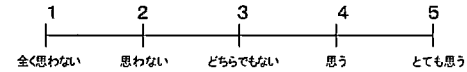
[Empty response box]

9 本校における教育実践は、年度が変わり、担任(学年や学部)が変わっても、指導が継続されていると思いますか。 ※ 注: 前年度以前から本校に在籍している児童生徒の保護者のみお答えください。



[Empty response box]

10 家庭と学校が連携して個別の指導計画に基づいた取組を始めたことで、自分自身の子供さんへの接し方や教育、育児についての考え方が、以前とすると変わったと思いますか。



どんな点が変わったか、よろしくお答えください。

11 家庭と学校が連携しながら一体的な取組ができるように、個別の指導計画の作成と活用を進めています。該当する項目がありましたら、○印をお付けください。(幾つでも構いません。)

- () 家族で子供のことについて話し合うようになった。
- () 書くプリント(提出書類)が多く、負担に感じた。
- () 教育相談に資料(個別の指導計画の様式1, 2, 3)があり良かった。
- () 家庭での取組には負担を感じた。
- () 学校での取組や支援が役に立った。
- () もっと担任とじっくり話し合う時間が欲しい。
- () 担任以外の教師や学校以外の人とも話し合いたい。
- () 話し合いの回数や時期をもっと考えて欲しい。(現在は主に学期末に設定している。)

※ 御協力ありがとうございました。

個別の指導計画に関するアンケート結果(保護者対象)

1 個別の指導計画に挙げられている教育的ニーズや重点目標は、お子さんに合っていると思いますか。

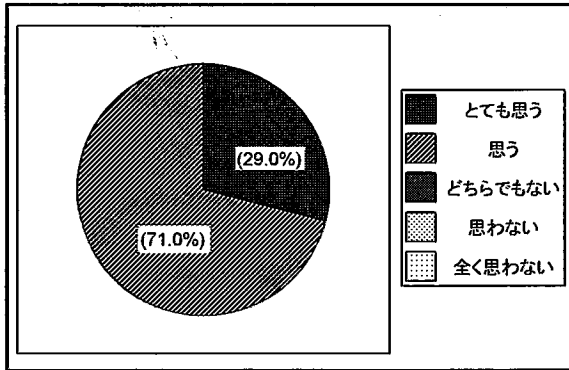


図13 アンケート項目1の結果

2 教育的ニーズや重点目標設定までのシステム(手続き、諸プリントへの記入方法、説明など)は、分かりやすいものでしたか。

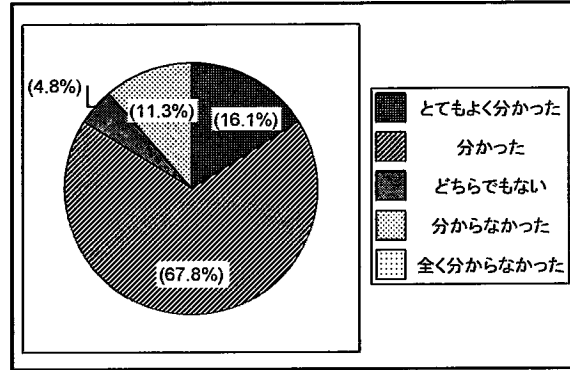


図14 アンケート項目2の結果

3 個別の指導計画に挙げられている教育的ニーズや重点目標が、学校生活や授業の中で、どのように取り組まれているか分かりましたか。

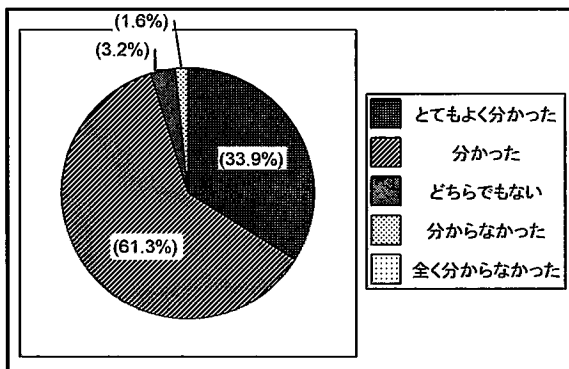


図15 アンケート項目3の結果

4 現在の学校における実際的な取組に満足していますか。

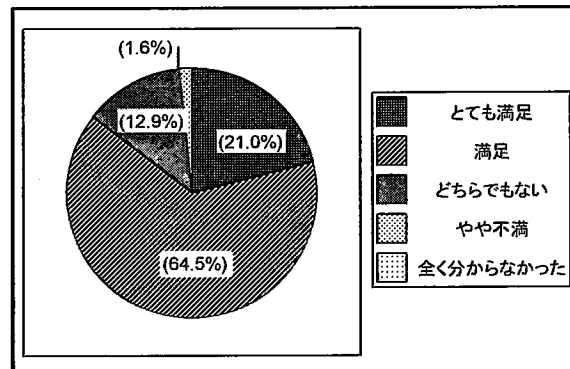


図16 アンケート項目4の結果

5 個別の指導計画の作成と活用にかかわって、お子さんの状態像や教育的ニーズの把握、学習の様子や取組の経過、目標達成の程度についての説明や報告を受ける機会は十分持っているといますか。

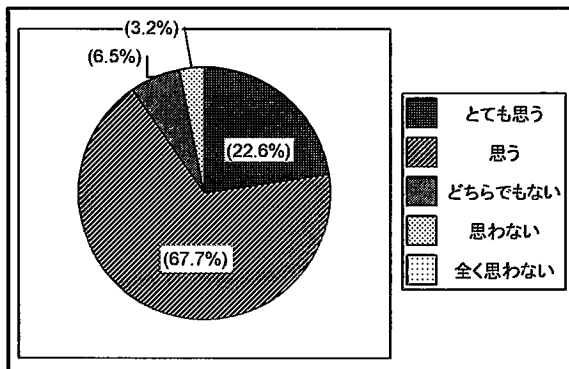


図17 アンケート項目5の結果

6 話し合いにおける説明や報告は、分かりやすいものでしたか。

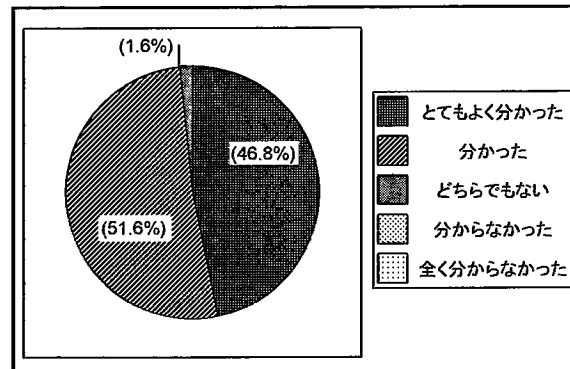


図18 アンケート項目6の結果

7 「教育的ニーズを語る会」や教育相談の設定された場において、自分の思いや考えを十分に話すことができていますか。

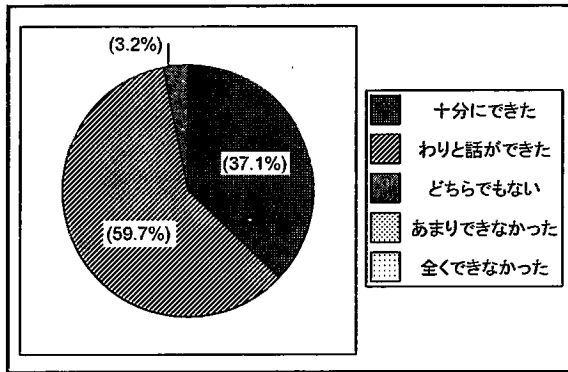


図19 アンケート項目7の結果

8 家庭から質問や意見をされる機会は、現在十分だと思いますか。

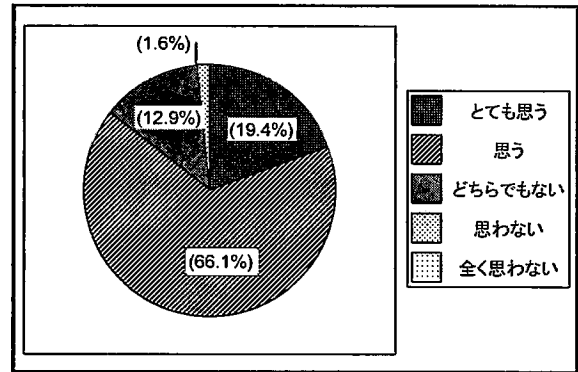


図20 アンケート項目8の結果

9 本校における教育実践は、年度が変わり、担任(学年や学部)が変わっても、指導が継続されていると思いますか。

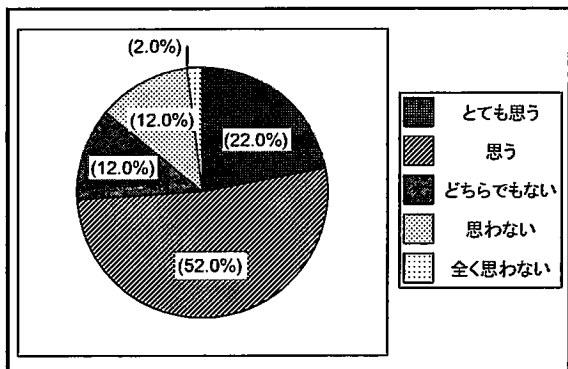


図21 アンケート項目9の結果

10 家庭と学校が連携して個別の指導計画に基づいた取組を始めたことで、自分自身の子供さんへの接し方や教育、育児についての考え方が、以前とすると変わったと思いますか。

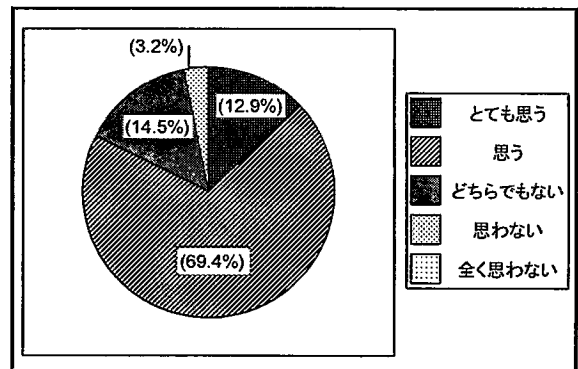


図22 アンケート項目10の結果

11 家庭と学校が連携しながら一体的な取組ができるようにと、個別の指導計画の作成と活用を進めていますが、該当する項目がありましたら、○印をお付けください。(複数回答可)

選 択 項 目	小学部	中学部	高等部	合 計
家族で子供のことについて話し合うようになった。	12	12	15	39
書くプリント(提出書類)が多く、負担に感じた。	1	5	8	14
教育相談に資料(個別の指導計画の様式1, 2, 3)があり良かった。	14	13	13	40
家庭での取組には負担を感じた。	0	3	1	4
学校での取組や支援が役に立った。	6	11	20	37
もっと担任とじっくり話し合う時間が欲しい。	5	2	0	7
担任や学校以外の人とも話し合いたい。	3	3	4	10
話し合いの回数や時期をもっと考えて欲しい。	1	1	0	2

資料 2

個別の指導計画の評価結果の集約・分析

個別の指導計画の作成と活用による指導の充実を図るために、個別の指導計画の評価結果を学部ごとに集約した。そして、その評価結果の背景を探るために、一人一人の子供の個別の指導計画も見ながら分析・考察した。時期としては、自分たちの取組の評価・反省を次学期・次年度に生かしたいことから、学期ごとに行った。なお、ここでは、個別の指導計画にかかわるシステム（基本的な考え方、様式、作成手順等）の整備を終え、個別の指導計画に基づく取組が実際にスタートした平成 13 年度 3 学期と本年度 1 学期の評価結果の分析について述べる。評価結果の集約対象者数は以下のとおりである。

	平成 13 年度 3 学期	平成 14 年度 1 学期
小学部	18 名	18 名
中学部	18 名	19 名
高等部	23 名	25 名
合計	59 名	62 名

1 平成13年度3学期の評価結果の分析について

小学部

図 23,24 参照

全体的には、A評価「完全にできた」が 55.0 % と過半数を超え、B評価と合わせると 88.5 % になることから、子供の「豊かな生活につながる力」が高まったと考えられる。

領域ごとに見ると、A評価の割合が特に高いのは「遊び・余暇活動」「情緒・社会性」「身体・運動」であった。これらの領域が高かった理由としては、学部方針として「遊びなど主体的な活動や教師や友達との関係づくりができるような活動を中心に学校生活を送れるようにしてきた」ことが考えられる。

その一方で、教育的ニーズやその評価を細かく見ていくと、全校的にはABC 3段階の評価基準はあるものの、課題設定が抽象的で、一つ一つの課題の評価基準が明確になっていない状況があった。そのために、小学部段階という生活年齢ともあいまって、遊びや人とのかかわりについては積極的、肯定的にとらえる傾向があり、A評価になりやすいこともあったのではないかと考えられる。

これに対して、C評価の割合が高かったのは「身辺処理」「生活能力」「働く力」であった。この中で「生活能力」「働く力」については、小学部段階の授業や子供の生活においては、指導機会を確保することが十分ではない現状があった。また、「身辺処理」については、身に付けてほしい力は明確だったものの、より細かな行動分析を行い、指導期間に達成可能な課題を教育的ニーズとして設定する必要があったと考えられる。このことは、「身辺処理」が「ほぼできるが定着までには至っておらず、～」というB評価の数が最も多かったことにも現れていると考える。

<今後の取組に当たって>

- 指導目標の設定に当たっては、取り組みやすく、また評価もしやすいように具体的な表現で記述することが大切である。
- 小学部の場合、学部経営方針として「自分の身の回りに必要な基本的生活習慣に関する内容」を重視している。このことを踏まえると「身辺処理」においては、特に指導目標の検討・設定に当たって

行動分析を行うことが望まれる。

- 指導効果を上げるための一つの要件として継続的な指導がある。「生活能力」や「働く力」（現行の「家庭生活」「地域生活」「職業生活」）の指導目標の設定に当たっては、「指導機会の確保」を検討事項として考えることが大切である。

中 学 部

----- 図 23,25 参照

全体的には、A評価とB評価を合わせると 88.2 %であり、小学部同様、子供の「豊かな生活につながる力」が高まったと考えられる。

領域ごとに見ると、特徴的なのは「家庭生活」である。この領域は、9領域の中でA評価の割合が一番高いが、C評価の割合も一番高い。この領域で設定された教育的ニーズを見ると、ほぼ全部が手伝いに関するものであった。手伝いの大切さに対する保護者の意識が、相互に話し合う過程で高まり、日々継続的に取り組んだ成果であると思われるが、これは学部としての方針が反映された結果でもありと考えられる。中学部は「実際の生活に生かすことのできる基礎的・基本的な内容」を重視し、生活上の課題解決の場として家庭における手伝いを大切に考え、意欲や達成感が持てる指導方法の改善を図ろうとしている。ただし、指導の場が家庭生活であっただけに、ケースによっては具体的な支援の手立てを十分深められず、十分な成果を得るまでには至らなかったこともあったのではないかと考えられる。

「家庭生活」に次いでA評価の割合が高いのは「地域生活」である。この領域で設定された教育的ニーズは、多くが買物や時計に関するものであり、指導の場は「学校における数学の授業」と「家庭生活」となっていた。また、少数ではあるが、教育的ニーズが公共機関や社会施設の利用等に関する場合は、指導の場は「学校における生活単元学習」と「家庭生活」となっていた。このように、指導の場として学校における授業と家庭生活が挙げられている場合は、学校と家庭が連携を深め、課題を焦点化したり、支援の手立てを共有したりして取り組んだことで成果が得られたのではないかと考えられる。

「職業生活」については、他領域に比べてA評価の割合が高いとは言えないが、C評価が一つもない。これは、「指導の場がほぼ全員作業学習や係活動となっていて指導機会が確実に確保されていたこと」「活動が頻繁に繰り返されるため、子供にとっては活動内容が理解でき、見通しを持って取り組めたこと」「教師にとっては支援の手立てを具体的に考えやすく、また繰り返す中で工夫・修正していったこと」などがC評価がないことにつながったのではないかと考えられる。

「コミュニケーション」や「言語・数量」においては、B評価の占める割合が高かった。このうち「コミュニケーション」については、小学部が「意思伝達」や「人とのかかわり」というコミュニケーションの基本的な要素に関する課題について指導の場をある程度限定していたのに対して、中学部は「実際の生活に生かす～」という学部経営方針から、より生活に密接に関係する課題について学校生活全般、家庭生活全般を指導の場として考えていた。つまり、指導の場が広範囲に渡っていたために、「いつ（時間）、どこで（場所）、だれが（指導者）、どんなことを（指導内容）、どのように（指導方法）」が見て分かる程度に具体化されておらず、評価がしづらくてB評価が多くなってしまったと考えられる。もう一つの「言語・数量」については、指導経過とその成果を見ていくと、継続指導を要するという評価がほとんどであり、指導の成果は見られたものの、的確な実態把握による課題の絞り込みがもう一つできていなかったのではないかと考えられる。

<今後の取組に当たって>

- 家庭との一体的な取組をしていく上で、指導の場として家庭生活が挙がってくることの多い「家庭生活」や「地域生活」においては、保護者の取組に対する意識を高めるだけでなく、成果が得られるよう

に具体的な指導の手立て等について学校側も一緒に考えていくことが必要であり、重要である。

- 取組に当たって、指導機会が確保されているかは重要であり、指導を継続し繰り返す中で、常に目標や支援の手立てを見直し、修正・工夫することが大切である。
- 指導の場を生活全般とする場合は、特に評価のしやすさを考えて、取組開始以前に評価基準を明確に決めておく必要がある。例えば、「学習する場面」と「学習した内容が使われる場面」に分けられるのであれば、「学習する場面」における評価基準を決めるか、あるいは「学習した内容が使われる場面」にまで般化することをねらうのか、区別して考えた方がよい。
- 「言語・数量」は、系統的な指導を必要とする領域だけに、アセスメントの在り方を検討するとともに、個々の課題に応じた指導内容の精選、指導方法の工夫をすることが大切である。

高等部

----- 図 23,26 参照

全体的には、A評価とB評価を合わせると約70%であり、「豊かな生活につながる力」が高まったと言える。しかし、その内の56.9%をB評価が占めるとともに、C評価が29.3%であり、今後の効果的な取組が望まれる。(ただし、これは1年生8名、2年生4名の計12名の集計結果であり、高等部の全体的な傾向として考えることは難しい。)

領域ごとに見ていくと、特徴的なのは「職業生活」である。この領域は、他領域のC評価平均が約33%であるのに対して、全くなかった。また、「余暇活動」はB、C評価もあるが、他領域とするとA評価の占める割合が高い。これらは、高等部が「働くこと」と「余暇」を大切に教育活動を推進していることの現れであると考えられる。

これに対してC評価が高かったのは、「コミュニケーション」と「地域生活」である。「コミュニケーション」については、小学部、中学部には見られなかった言葉遣いに関するものが教育的ニーズとして挙がっている。これは卒業後のことを見据えてクローズアップされた課題であるが、指導の場が学校生活全般、家庭生活全般となっており、学校と家庭が連携して取り組んだものの評価基準をどのように考えるかが難しかったのではないと思われる。

「地域生活」については、買物に関することが目立つが、中学部のように買物の中のある特定の行動獲得よりも、「一人で買い物～」「一人で出掛ける」ことを教育的ニーズとしていた。卒業を間近に控えている高等部だけに「一人で」という願いが強く、それだけに取組に当たっての具体性が求められる。

「言語・数量」については、A評価がなくB、C評価のみであった。これは、ある程度の成果はあっても、次のような二つの理由からA評価はできなかったのではないかと考えられる。つまり、一つ目には、教育的ニーズの数が多く、優先順位を付けて数的に絞り込めなかった。二つ目には、教育的ニーズが「生活に必要な言語・数量」というように漠然としていて、取組が十分には焦点化されなかった。

<今後の取組に当たって>

- 「職業生活」については、C評価はないもののほとんどがB評価である。指導の場を高等部の中核的な指導の形態である作業学習と考えているだけに、より子供の状態像に即したその子供特有の教育的ニーズを設定して取り組み、A評価を増やしていく必要がある。
- 「余暇活動」については、小・中学部と比べると、教育的ニーズが公共施設や交通機関の利用に関することが多くなり、指導の場も家庭で取り組む割合が増えてくることから、指導の手立てなども含めて保護者と連携・協力した取組をすることが大切になる。
- 「コミュニケーション」については、取り組みやすさと評価のしやすさを考え、「いつ(時間)、どこで(場所)、だれが(指導者)、どんなことを(指導内容)、どのように(指導方法)」を具体化する

必要がある。

- 「地域生活」については、「家庭生活」と同様に家庭で取り組むことも多いことから、話し合いの過程で教育的ニーズの絞り込みを十分行うとともに、その指導の手立てについても保護者と一緒に考える必要がある。
- 「言語・数量」については、第一に、現在の子供の状態像に即してその子供特有の教育的ニーズを設定することが大切である。そして、第二には、学部経営方針の「生活へ生かされるような指導の工夫に努める」上からも、幾つかある指導の場の中でも「学習する場面」と「学習した内容が使われる場面」を分けて考える必要がある。

重点目標の取組より

----- 図 27 参照

- A評価になったケースを見ると、学部に関係なく、目標が具体的であることが共通していた。具体的な目標であると、教師にとっては支援の手立てを具体的に考えやすいというメリットがあり、子供にとっては何を求められているのか、何をすればいいのかが分かりやすく、見通しが持ちやすいというメリットがあると考えられる。

(文責：濱崎信一)

2 平成14年度1学期の評価結果の分析について

小 学 部

----- 図 28,29,32 参照

- 様式3における評価結果に基づく図28及び図29については、年間スパンとした目標に対する1学期末段階での形成的評価結果である。したがって、今後の継次的変化を見て検討していく。
- 様式2(図32)と様式3(図28)の評価結果を比較すると、様式2におけるA評価の割合が高い。これは、様式2における目標設定は学期を単位とするものであり、目標や指導内容・指導方法、評価基準がより具体的に設定されていたためであると考えられる。
- 様式2においては全員がA評価になることが望ましいが、結果はA評価30.8%、B評価50%、C評価19.2%であった。B評価、C評価にとどまった69.2%(13人)の要因としては以下のことが挙げられる。
 - ・ 実態把握が十分ではなく、目標設定が高すぎた。(4/13)
 - ・ 評価基準が具体性に欠いた。(2/13)
 - ・ 支援の手立てが有効ではなかった。(7/13)

(文責：木戸ルリ子)

中 学 部

----- 図 28,30,32 参照

- 図28においてB評価、C評価が多いが、年度途中での形成的評価ということからはうなずける。しかし、C評価24.6%(42/171)のうち、1年生が占める割合が59.5%(25/42)と多いことから、要因としては、①実態把握が不十分、②教育的ニーズ設定の視点が絞りにくい、③支援の手立てが不十分、④家庭での取組が不十分などが推測され、①実態把握の不十分さが②③④の原因になっていると考えられる。したがって、今後は的確な実態把握に基づいた指導が求められる。

- 図 30 も図 28 同様，形成的評価結果であるので，継次的変化を今後見ていく必要があるが，領域別の評価結果は教師の自己評価の材料の一つとして活用していきたい。
- 図 32 を見ると，A評価（42.1%，8人），B評価（42.1%，8人），C評価（15.8%，3人）である。このうちC評価の3人が全員1年生であることから，上記同様，1年生における実態把握や課題設定の不十分さが要因として考えられる。一方，A評価の8人のうち3人は昨年度からの継続指導の成果である。

（文責：水野高明）

高等部

----- 図 28,31,32 参照

- 図 31 において，A評価の割合が最も多かったのは「健康・安全・体力」である。これは，「余暇活動」とリンクさせた事例もあり，家庭との連携により取り組んだ成果であると考えられる。また，体育において生涯スポーツを考慮した選択制の「レクリエーション体育」を設定していることも良かったと考える。
- 「職業生活」においてC評価が無かったのは，将来の豊かな生活を目指し「働くこと」と「余暇」を大切にしている高等部の教育目標を推進していることが現れたものである。
- 「身辺処理」「社会性・集団参加」「家庭生活」においてはA評価が少なかったが，教育的ニーズの焦点化が十分でなかったり，目標設定が抽象的だったりしたためであると考えられる。どの領域も家庭との連携が大切なものであることから，今後は家庭との連携を密にして取り組んでいく必要がある。
- 図 32 を見ると，A評価の割合が他学部とすると低い。支援の手立てや1年生を中心とする実態把握の適切さが要因として考えられるが，目標設定後，校内実習や産業現場等における実習が続き，実質的な実践期間が十分取れなかったことによると考える。

（文責：岡元明広）

個別の指導計画の評価結果（平成13年度3学期）

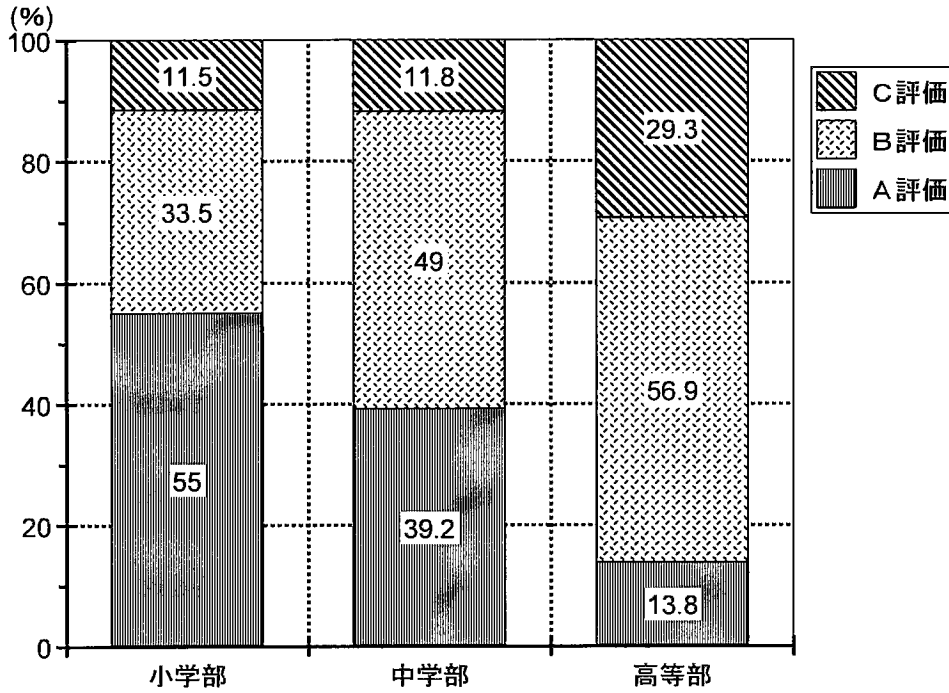


図23 各学部における評価割合（様式3）

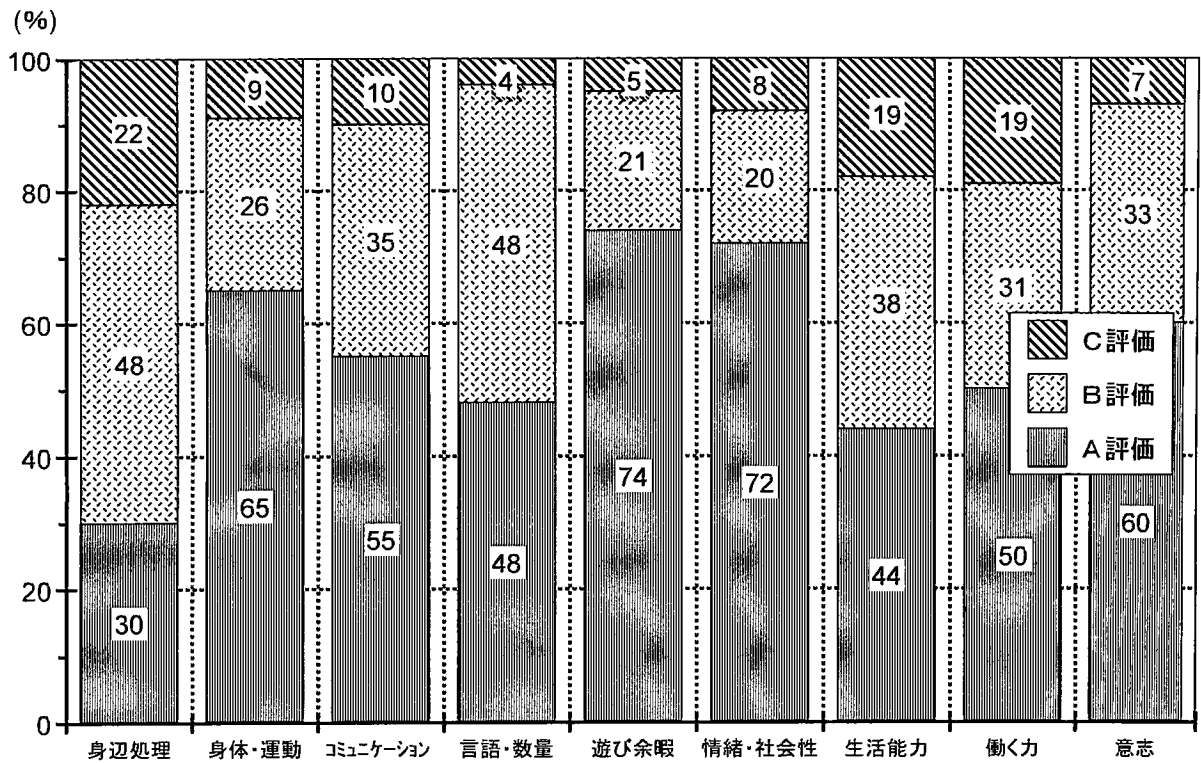


図24 各領域における各評価の占める割合（小学部：様式3）

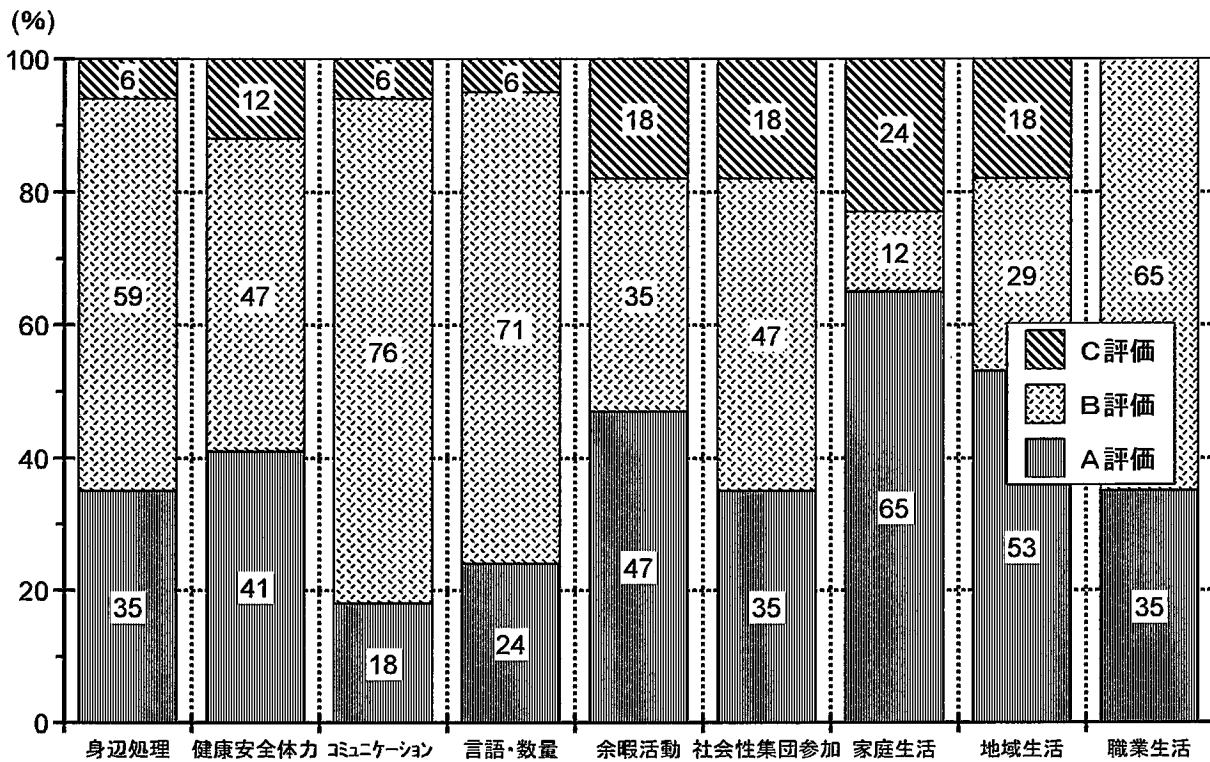


図25 各領域における各評価の占める割合（中学部：様式3）

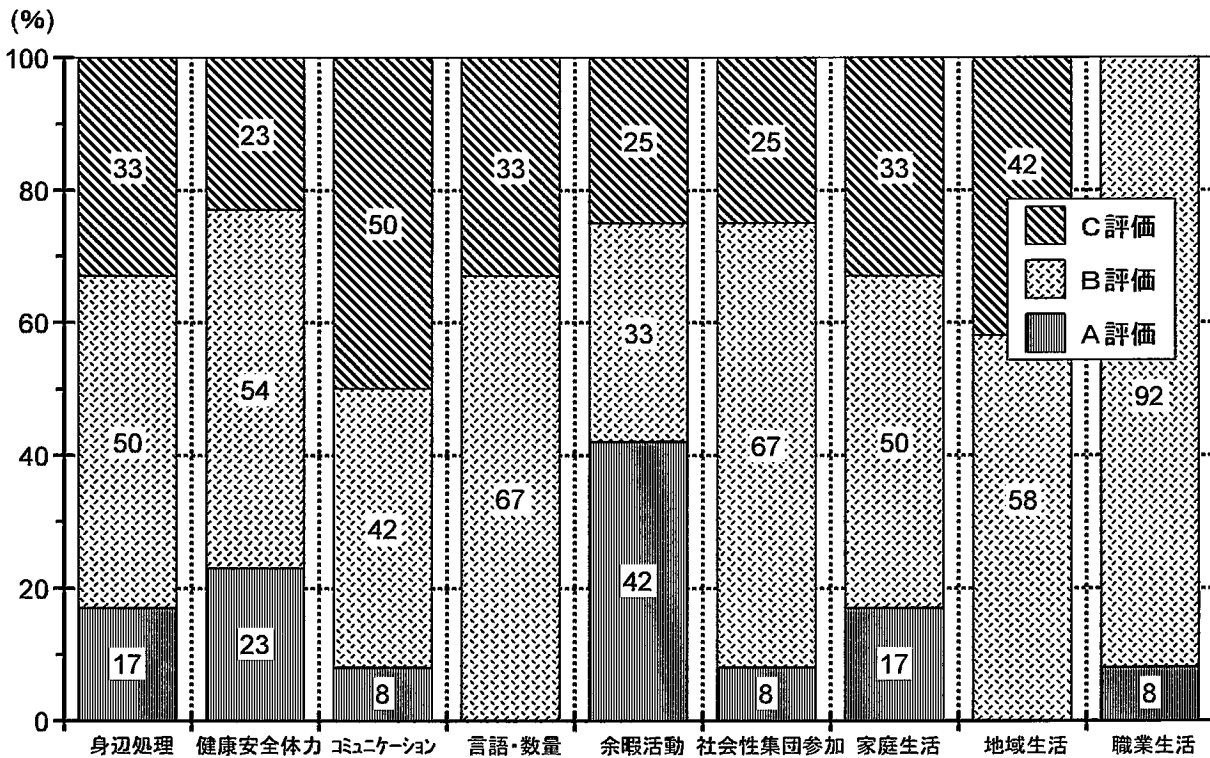


図26 各領域における各評価の占める割合（高等部：様式3）

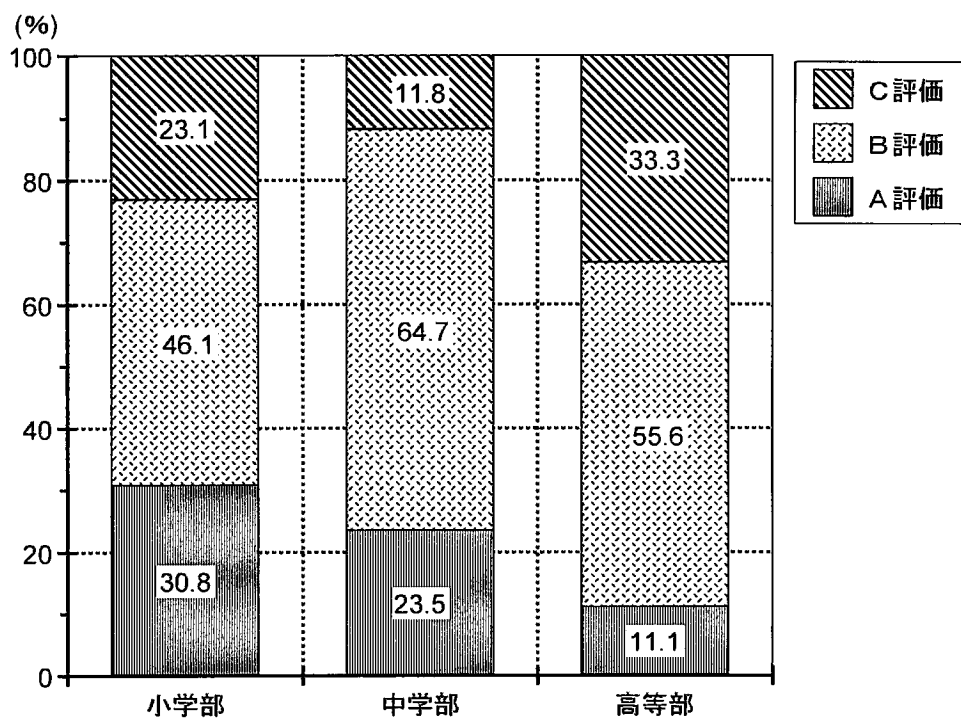


図27 各学部における重点目標の評価割合（様式2）

個別の指導計画の評価結果（平成14年度1学期）

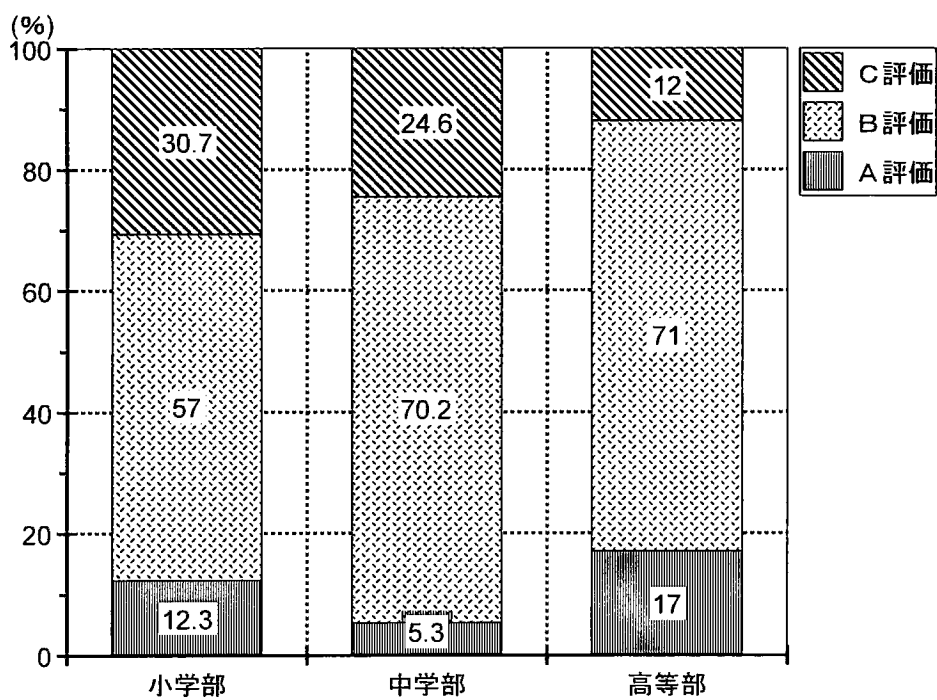


図28 各学部における評価割合（様式3）

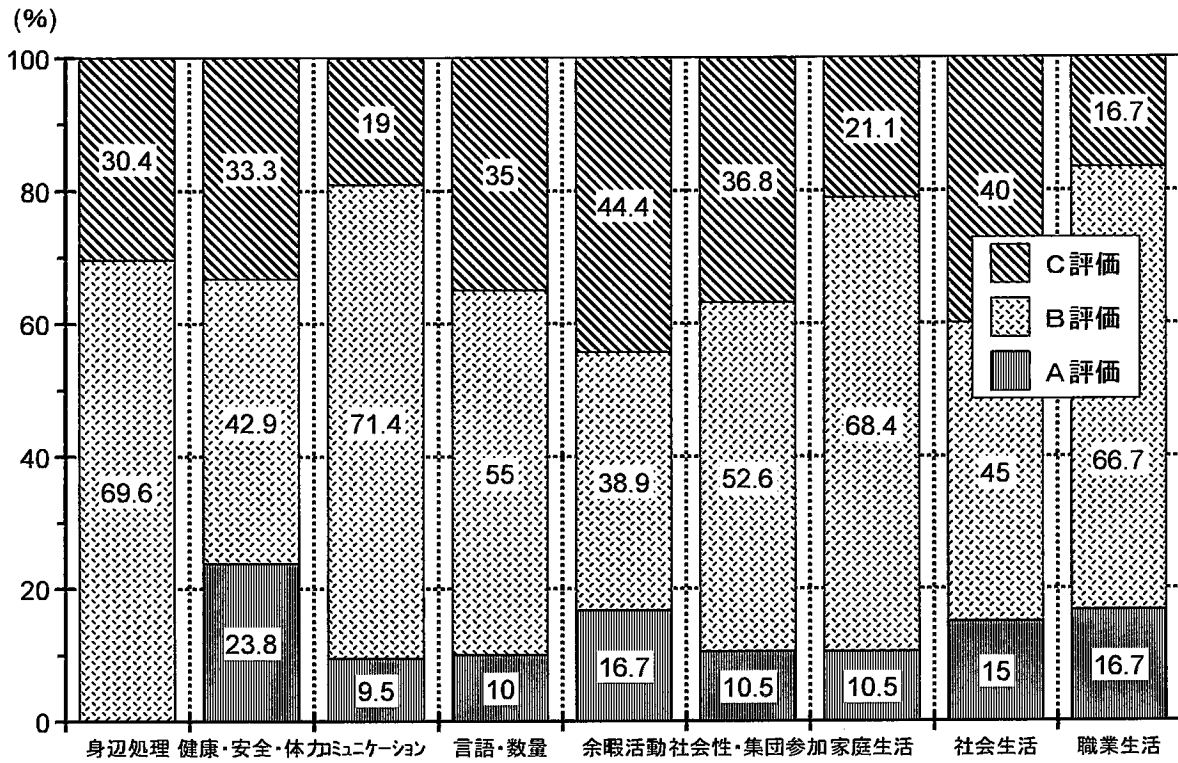


図29 各領域における各評価の占める割合（小学部：様式3）

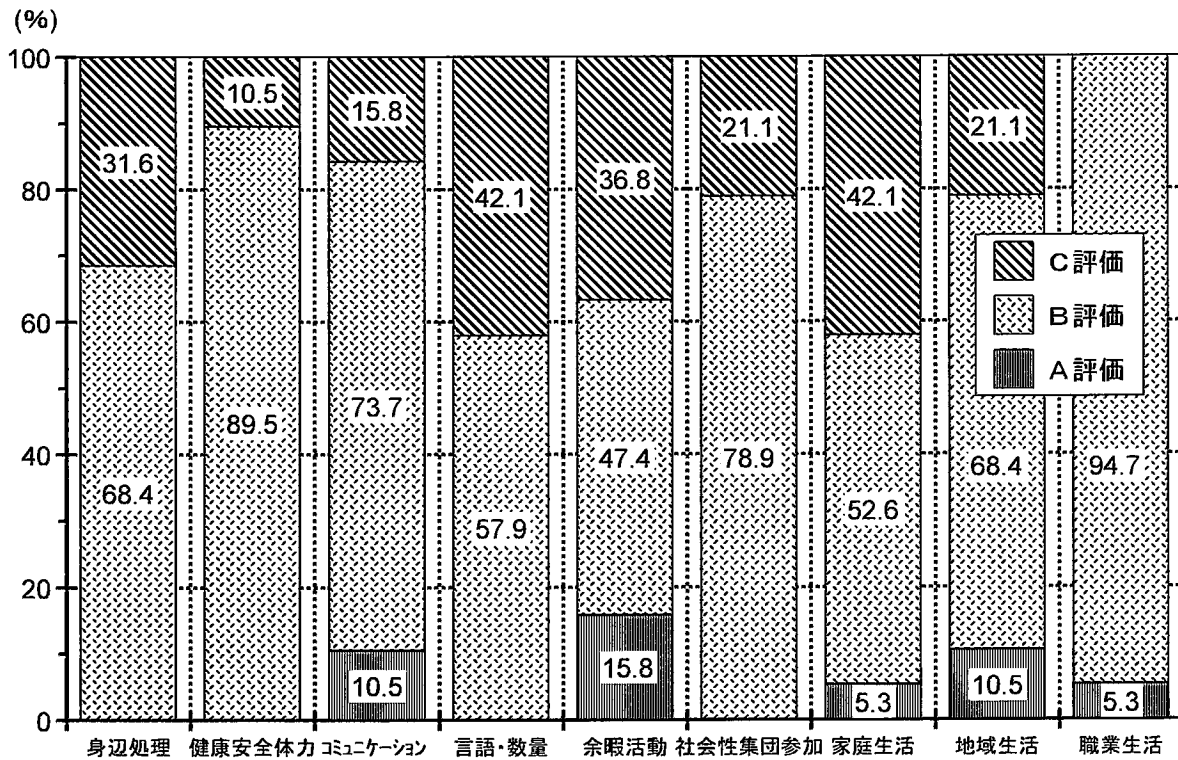


図30 各領域における各評価の占める割合（中学部：様式3）

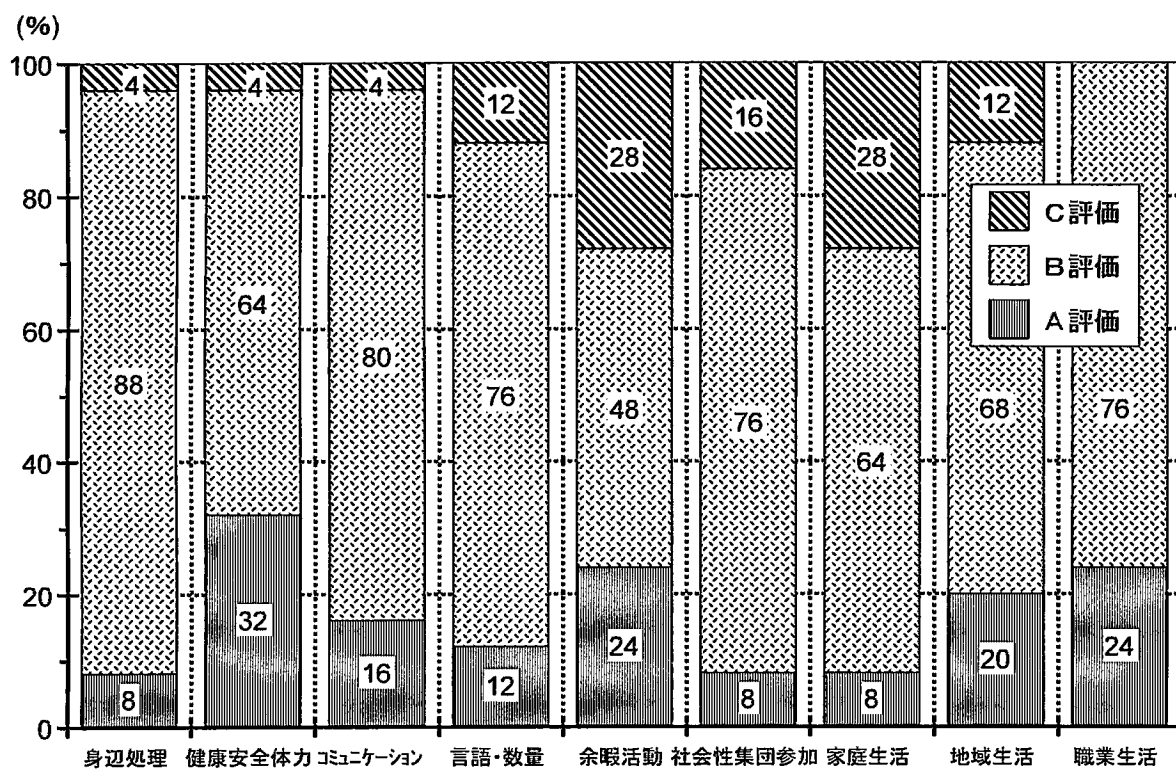


図31 各領域における各評価の占める割合 (高等部：様式3)

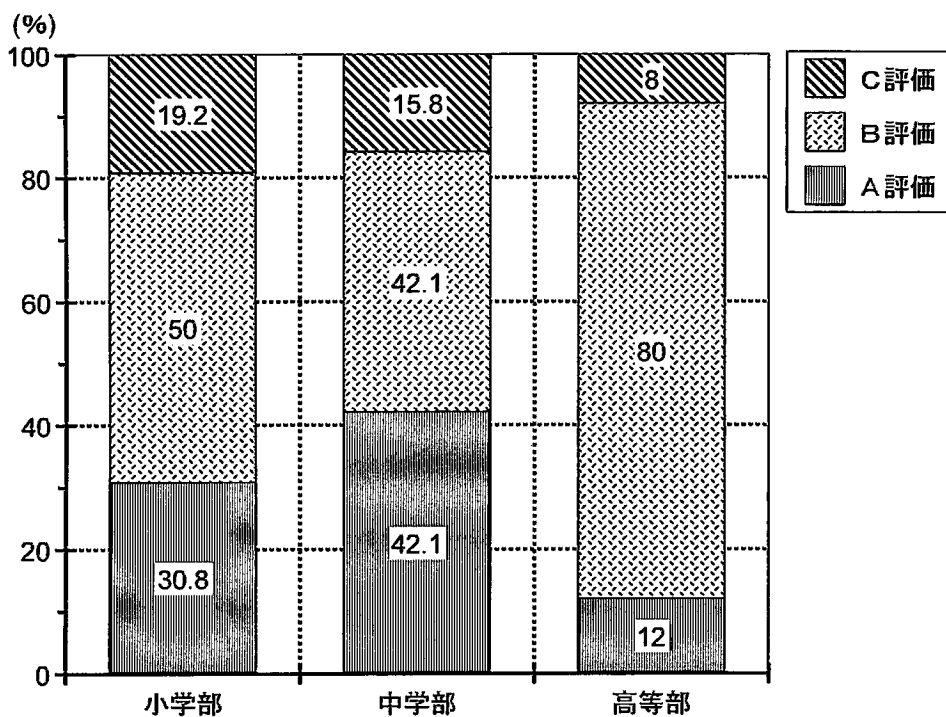


図32 各学部における重点目標の評価割合 (様式2)