SURE 静岡大学学術リポジトリ
Shizuoka University REpository

Development and Verification of a Teaching Skill Improvement Training Program Focused on Creating an Individual Guidance Plan for Parties with Developmental Disorder

メタデータ	言語: jpn
	出版者:
	公開日: 2019-03-28
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 大石, 真未, 鎌塚, 優子
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00026376

発達障害のある当事者にとって有用な個別の指導計画作成を目指した教員スキルアップトレーニングプログラムの開発と検証

大石　真未　　鎌塚　優子
（静岡大学教育学部附属特別支援学校）（静岡大学学術院教育学領域）

Development and Verification of a Teaching Skill Improvement Training Program Focused on Creating an Individual Guidance Plan for Parties with Developmental Disorder

Mami OHISHI,Yuko KAMAZUKA

要旨

発達障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応えるために、本人にとって有用な個別の指導計画の作成は欠かせない。しかし、学校現場では作成に関して幾つもの課題が挙がっている。そこで、現場の課題を解消し、教員の経験年数や特別支援教育に関する知識の差に関わらず、誰もが当事者にとって有用な個別の指導計画が作成できるよう、個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラム 2015 を開発した。そして、2015～2017 年にかけて 3 回に渡る実践とアンケート及びフォーカスグループインタビューによる検証を経て効果を探った。その結果、臨場感のある体験型プログラムの実施によって当事者に対する心情理解が深まること、グループディスカッションの工夫によって多様な視点での意見交換が可能となり実践者の新たな視点や視野を広げる一助となることが示された。また、発達障害の理解についての効果も示唆された。

キーワード：個別の指導計画　発達障害　個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの開発

1　問題の所在と目的

近年、国際的な動向を踏まえて我が国でも個々のニーズに応じた教育の検討がなされてきた。平成 19 年 4 月 1 日に文部科学省から出された「特別支援教育の推進について（通知）」（文部科学省, 2007）では、「特別支援教育を行うための体制の整備及び必要な取組」として「個別の指導計画」の作成が挙げられている。10 年後となる平成 29 年 3 月に文部科学省から出された「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性のある段階から，教育的ニーズに気付き，支え，つなぐために～」（文部科学省, 2017）では、通常の学級の担任・教科担任における「個別の指導計画の作成とねらい」の中で、「一人一人の教育的ニーズや支援内容等を踏まえ、教職員が協力して、各教科等における指導の目標や内容、配慮事項等を示した個別の指導計画を作成しつつ、必要な支援を行うことが有効」と述べられた。そして同年 3 月に告示された小学校及び中学校学習指導要領総則（文部科学省, 2017）では、一人一人の実態把握を的確に行い個別の指導計画を作成した上で、活用することに努めることとされ、特に、特別支援学級に在籍する児童生徒や通級による指導を受ける児童生徒については、個別の指導計画の効果的な活用が求められた。

このように、特別支援学校はもちろん、通常の学校においても発達障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、適切な支援を行うことが重要視されている。一人一人の教育的ニーズに応えるためには、本人にとって有用な個別の指導計画の作成と活用が欠かせない。しかし、一方で学校現場では、個別の指導計画の作成について幾つも課題が挙がっている。栗原・霜田(2011)は、通常の小中学校では、個別の指導計画を作成してきた歴史はまだ浅く、作成のためのノウハウが十分に蓄積されていないことを課題理由として挙げている。特別支援教育コーディネーターである著者*も、実態把握の難しさや目標の優先順位の決め方、教員間の引き継ぎや学校間の連携の難しさについて、現場の困り感を多く目にしてきている。

そこで、これら学校現場の課題を解消し、教員の経験年数や特別支援教育に関する知識の差に関わらず、誰もが当事者にとって有用な個別の指導計画が作成できるプログラムの開発とプログラムの検証を目指すこととした。

２ 方法

（１）「個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラム」の開発

プログラム開発には「汎用性の高いプログラム」、「発達障害のある当事者の気持ちに寄り添えるよう臨場感を味わえる」、「短時間の研修で効果が上がるプログラム構成」、の３点を重視した。

① 汎用性の高いプログラム開発を目指して

個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラム(以下.「個別の指導計画教員スキルアッププログラム」とする)は、著者らが共同で開発したプログラムである。開発にあたっては、学校現場で汎用性の高いプログラムとするため、通常の学校の校内研修で活用可能な内容とすることを念頭に置いた。具体的には、まず著者*が勤務する静岡大学教育学部附属特別支援学校(以下.「附属特別支援学校」とする)の特別支援部に所属するメンバーとの議論によってプログラム開発の視点を抽出した。その結果「対象児童生徒の情報差に関係なく取り組むことができる」、「実践に活かしやすい」、「教師の経験年数や特別支援教育の知識に関係なく取り組むことができる」等、個別の指導計画教員スキルアッププログラムを実践する教員の視点に加えて、「当事者の困り感に気付くことができる」という当事者の視点や、「校内支援体制を構築する際に役立つ」という特別支援教育コーディネーターの視点を抽出し、プログラムの開発を進めた。そして開発―実践―検証を経てその効果を探ることとした。

② リアリティのある紙芝居の活用

個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムは、リアリティのある紙芝居を活用している点が特徴である。紙芝居で事例提供をすることで、上述した対象児童生徒に関する情報の差や、教員の経験年数、特別支援教育に関する知識の差に関係なくプログラムの内容に取り組むことが可能となる。そして当事者の心情理解や実践への活用を考慮して、架空人物を設定し、その人物の学校生活におけるある１日を物語にした。物語の作成に関しては、通常の学校の現場で、発達障害のある子どもを取り巻く実際に起こりそうなエピソードを出し合うことから始め、主役となる架空人物（特太郎くんと名付けた）を取り巻く友達や教職員、保護者の人物像を検討した。さらに、特別支援学校及び公立の小・中学校教員とともに、各校種の教員の視点、当事者の視点、そして個別の指導計画教員スキルアッププログラムを実践する対象者の視点から物語の展開を検討した。検討にあたっては、誰もが経験したことがありそうなリアリティのある物語を追求した。尚、紙芝居は発達の連続性を考慮し、小学 6 年生・中学１年生・中学３年生と発達段階を追って作成している。

③個別の指導計画教員スキルアッププログラムの内容

個別の指導計画教員スキルアッププログラムは６項目から成る。汎用性の高いプログラムを目指すため校内研修での活用を想定し 90 分 1 セットとしている。そのため項目ごとの時間を設定した。

プログラムの流れ及び設定時間を表１に示す。

表１ 個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの構成

順	項目と内容	設定時間
a	【グループ編成】 ・幅広い校種から成るグループを編成	
b	【個別の指導計画等の説明】 ・「個別の指導計画」及び「個別の教育支援計画」の概要について説明	2 分
c	【紙芝居での事例提供】 ・教育現場で遭遇する発達障害のある子ども(特太郎くん)のある 1 日の物語を紙芝居で紹介 【個別作業:情報整理】 ・特太郎くんの「強み」、「課題」、「本人を取り巻く状況」、について付箋に記入	10 分
d	【グループディスカッション:1】 ・付箋を基に、ディスカッションを通してカテゴライズしながら目標と支援を検討 【グループディスカッション:2】 ・各グループ 1 人が他のグループへ移動。新たなメンバーでグループディスカッションを再開 ・課題点から目標を、強みから支援を決定	60 分
e	【全体での情報共有】 ・各グループの目標と支援を発表	5 分
f	【まとめ】 ・共同研究者である大学教員が、特太郎くんの行動の背景や個別の指導計画教員スキルアッププログラムの意図について理論的に解説	13 分

ｉ．プログラムにおける各項目の説明

ａ．グループ編成

後述するフォーラムには地域の教育関係者や大学生、大学院生が参加する。よって多様な視点でディスカッションできるよう幅広い校種から成るグループ編成を行う。

ｂ．個別の指導計画及び個別の教育支援計画の説明

個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの効果を発揮するため、基本情報となる個別の指導計画及び個別の教育支援計画の概要説明を行う。ポイントを絞り２分で説明する。

ｃ．紙芝居での事例提供と情報整理

教育現場で遭遇する発達障害のある子ども（特太郎くん）のある１日を紙芝居で紹介する。紙芝居は特別

支援部の教員がアフレコをしながら展開し、臨場感を持たせながら事例提供をする。

参加者は紙芝居を見ながら、付箋に特太郎くんの「強み」、「課題」、「本人を取り巻く状況」、を記入する。

ｄ．グループディスカッション

個人作業で記入した付箋を基に、グループディスカッションを通してカテゴライズしながら特太郎くんの目標と支援を検討する。ディスカッションにあたっては、附属特別支援学校特別支援部の教員がファシリテーターとなり、自由に発言できる雰囲気作りを心掛ける。また、できるだけ多様な視点を取り入れることや、学校の人事異動や多忙化から短時間で引き継ぎを行う必要性を想定し、グループディスカッションの途中でメンバー変更を行う。新たなメンバーで情報交換しながらディスカッションを再開し、焦点化していく。

ｅ．全体での共有

各グループの目標と支援を発表し、情報共有を図る。

ｆ．まとめ

特太郎くんの現状に対する背景や個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの意図について、大学共同研究者が理論的に解説をする。

（２）実践

附属特別支援学校では、毎年 11 月に静岡大学や地域の教育関係機関等と連携して研究フォーラムを実施している。研究フォーラムでは、年度毎に４つから８つの分科会が設定され、附属特別支援学校教職員の他に多数の地域の教育関係者や大学生、大学院生が参加し、学び合いの場となっている。

特別支援部も 2015 年から静岡大学共同研究者と連携し、分科会の中で個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムを実践した。よって、本分科会参加者がプログラムの実践の対象者となる。その内訳は幼・保・こども園教員、小・中・高・特別支援学校教員、大学教授、市町教育委員会指導主事、福祉事業所職員、大学生、大学院生と幅広い。2015 年から 3 年間実施した分科会のテーマと参加人数を表２に示す。

表２　分科会のテーマと参加人数

実施年	分科会のテーマ	人数
2015	「学びのつながりを求めて」 ～ある日の出来事。その時、私は…～	19 人
2016	「思春期の課題をどうとらえ対応するか」 ～通常の学級に在籍する生徒の目標と支援を考える～ ―特太郎くんが思春期をむかえましたー	20 人
2017	「ニーズに応じた支援をどうとらえ対応すればよいのか、そして小学校からの支援を振り返ります」 ～通常の学校に在籍する生徒の目標と支援を考える～ ―特太郎くんが進路について悩みますー	29 人

①実践１：2015 年の分科会 ―小６特太郎くん編―

1回目の実践となる 2015 年の分科会では、小学校6年生の特太郎くんの5月のある1日を紙芝居で紹介した。紙芝居の内容は「登校」、「1 時間目：国語」、「2 時間目：体育」、「3 時間目：算数」、「給食」、「昼休み」、「帰りの会」の 7 場面である。紙芝居の一部を図 1 に示す。紙芝居による物語の紹介の後は、6年生修了時までの目標と支援について検討した。

小学校6年生という発達段階を踏まえながら、中学校への移行を視野に入れた目標や支援についてグループディスカッションを行う中で、感情のコントロールや周囲の友達との関係性が主な話題として挙がった。

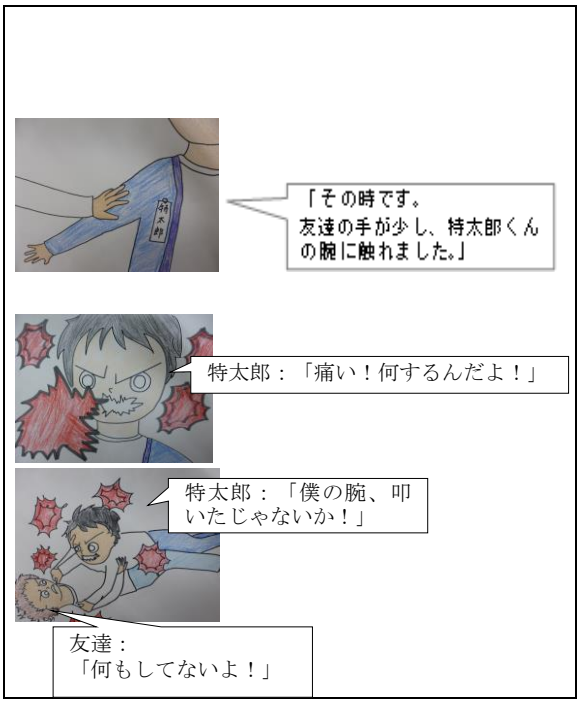

図１『小６特太郎くんの物語』国語及び昼休み場面より抜粋

②実践２：2016 年の分科会 ―中１特太郎くん編―

2回目の実践となる 2016 年の分科会では、最初に小学校6年生の特太郎くんの物語を集約した「回想編」を紙芝居で紹介した。次に本題である中学校1年生の特太郎くんの５月のある１日を紙芝居で紹介した。紙芝居の内容は「登校」、「1 時間目：数学」、「4 時間目：音楽」、「給食」、「5 時間目：国語」、「帰りの会」、「放課後」、「部活」の８場面である。紙芝居による物語の紹介の後は、中学１年生修了時までの目標と支援について検討した。

思春期特有の困り感を踏まえ、進路を視野に入れた目標と支援についてグループディスカッションを行う中で、授業時のルールの明確化等、学習面に視点を当てた話題が大勢を占めた。また、小学校からの連続性に着目する中で、学校間の連携の大切さと同時に難しさについても話題となった。

③実践３：2017 年の分科会 ―中３特太郎くん編―

３回目の実践となる 2017 年の分科会では、最初に中学校１年生の特太郎くんの物語を集約した「回想編」を紙芝居で紹介した。次に本題である中学校３年生の特太郎くんの 10 月のある１日を紙芝居で紹介した。紙芝居の内容は「登校」、「朝の時間～教室にて～」、「朝の時間～職員室にて～」、「1 時間目：数学」、「2 時間目：国語」、「昼休み」、「帰りの会」、「三者面談」、「帰宅」の９場面である。紙芝居による物語の紹介の後は、現時点での目標と支援について検討した。

思春期特有の困り感や直面する進路問題を踏まえ、個人的ニーズをどうとらえるかに視点を当てながらグループディスカッションを行った。進路を考える際、本人の学力や生活面における現状と同時に、保護者との連携が大切となることが話題となった。また、思春期の状態や状況から、小学校のどの時期にどのような支援が必要であったのか、小学校からの連続性に着目した目標と支援についても話題となった。

④３年間の実践を通して

分科会参加人数については、2015 年が 19 人、2016 年が 20 人、2017 年が 29 人と年々微増傾向が見られた。中には、「特太郎くんの今が気になる」として毎年参加される方もいた。また、発達段階を追って紙芝居での事例提供を行った点については、実際に個別の指導計画を作成する際、現時点での当事者の抱える困り感と向き合うだけでなく、それ以前と以後を踏まえた連続的な学びの場の中で目標と支援を考えていく。よって本プログラムも学校現場の現状をより再現できるよう学びの連続性に着目できる内容とし、中学校１年生以降は回想編を作成した。そのことにより、グループディスカッションにおいて学びの連続性に着目するコメントが多く挙げられた。グループ編成については、毎年当日の参加者をグルーピングするため、ファシリテーターを含め初対面同士でグループディスカッションを開始するケースが多い。そこで、事前に各グループのファシリテーターとなる特別支援部の教員とファシリテートする際のポイントを確認し合いグループディスカッションに臨んだ。グループディスカッションでは、最初はファシリテーターが中心となって話題を提供していたが、いずれも 20 分程度経過した後、活発なディスカッションが行われ、参加者それぞれの立場や経験を活かした多様な意見やコメントが出された。

３　分析と結果

（１）個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの実践者から見た効果 ―記述式アンケート調査より―

研究フォーラムの分科会にて 2015 年から 2017 年までの計３回個別の指導計画教員スキルアッププログラムを実践した。各年度の分科会終了後にフォーラム全体を通したアンケート調査を行い、その中の本分科会に関する記述を抜粋し分析をした。その結果、プログラム実践者から見た効果として、次の３点が挙げられた。

第一に、多様な視点での意見交換に関する効果である。例えば、「いろいろな立場の人の視点があり、とても参考になった」、「多面からとらえられ学ぶことができた」、「いろいろな先生方の考え方を聞きながら課題を焦点化していくことで学ぶことが多い」等、幅広い校種から成るグループを編成したことで、いつもとは違う視点で物事をとらえることができたという

意見が見られた。また、「いろいろな先生方と共に考えることができて刺激を受けた」、「グループワークでいろいろな方の意見が聞けて、とても勉強になり楽しかった」等、グループディスカッションを楽しむ意見も見られた。多様な視点での意見交換に関するコメントは、本分科会に関するアンケート記述の中で一番多く挙げられている。

第二に、発達障害の理解に関する効果である。例えば、「発達障害の事例検討ができ大変参考になった」、「発達障害の理解について学ぶことができた」等、漠然ととらえていた発達障害について、グループディスカッションや大学共同研究者の解説を通して、具体像をとらえて理解することができたという意見である。

第三に、具体的な目標設定の理解に関する効果である。例えば、「具体的に目標設定の仕方を学べて参考になった」というように、紙芝居による事例提供の後、実際にどのように目標を考えていけばよいのかを具体的に学ぶことができたという意見である。

この他に、「特別支援学校籍の自分自身にとって、通常の学級に在籍する特別な教育的ニーズのある児童生徒に対する支援の現状や課題、改善の手掛かりとなることについて知る貴重な機会となった」という意見があった。センター的機能を発揮することが求められている特別支援学校の教員にとって、通常の学級の現状を知る機会は限られている。その中で、紙芝居の物語を通してではあるが、現状に近い形で実際的な目標と支援を考えることができる機会は、貴重な機会となり得る。また、「小グループのアットホームな雰囲気の中で意見を出し合い、建設的に学ぶことができた」という意見があった。この意見は個別の指導計画教員スキルアッププログラムを開発する我々にとって、効果的なグループディスカッションを検討する上でのヒントとなる。

（２）個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの開発・運営者から見た効果 ―フォーカスグループインタビュー調査より―

個別の指導計画教員スキルアッププログラムの効果について、上述した実践者からのアンケート分析に加え、開発・運営に関わった教員を対象にプログラムの効果を検討した。

①検討方法

ⅰ．フォーカスグループインタビューを実施する。

ⅱ．インタビュー記録を基に個別の指導計画教員スキルアッププログラムの効果に関するコメントを抜粋する。

ⅲ．抜粋したコメントからキーワードをひろいカテゴリー化する。

②フォーカスグループインタビューの方法

ⅰ．実施日：2018 年 3 月 17 日

ⅱ．場　所：静岡大学

ⅲ．インタビュー対象者：6 名

ⅳ．所要時間：120 分

ⅴ．手続き：インタビュー音声を録音し記録用紙を作成した。本調査の分析結果を成果として公表する旨説明を行った。

③フォーカスグループインタビューの目的

2015 年から 2017 年までの個別の指導計画教員スキルアッププログラムの開発・運営における効果を振り返り、学校現場で汎用性の高いプログラムとするために知見を活用する。

④フォーカスグループインタビューの対象者

2015 年から 2017 年までの個別の指導計画教員スキルアッププログラムの開発及び運営に携わった本校特別支援部の教員を対象者とした。インタビュー対象者の属性として、性別、年代、学校種を表３に示す。

表３　インタビュー対象者の属性別人数

性別	年代	小学校教諭	小学校養護教諭	特別支援学校教諭	合計
男性	20 歳代	0	0	0	0
	30 歳代	1	0	1	2
	40 歳代	1	0	0	1
女性	20 歳代	0	0	1	1
	30 歳代	0	1	0	1
	40 歳代	0	0	1	1
合　計		2	1	3	6

⑤フォーカスグループインタビューの内容

事前に質問を用意し、共同研究者が進行役となり座談会形式でインタビューを行った。

⑥フォーカスグループインタビューの結果

ⅰ．個別の指導計画教員スキルアッププログラムの効果について

「分科会の内容をどう思うか」、「分科会に参加していただいた先生方（外部の方、校内の方）への効果として考えられることはどのようなことか」、という分科会の話題を切り口として座談会形式で自由に意見交換する中で、個別の指導計画教員スキルアッププログラムの効果に関するコメントをインタビューの記録から抜粋した。さらにキーワードをひろってカテゴリー化したものが表４である。

カテゴリー化した結果、表４の７つのカテゴリーに分類された。中でも「Ⅰ　当事者への感情移入」、「Ⅳ 新たな視点・視野の広がりを得る機会の提供」、「Ⅲ 情報共有のしやすさ」等の評価が高かった。「Ⅰ当事者への感情移入」については、さらに「Ⅰ-1 当事者の心情のリアルな再現」、「Ⅰ-2 当事者の視点で１日を紹介」というような紙芝居の内容に関する効果と、「Ⅰ-3 紙芝居＋演技によるライブ感の効果」という話題提供の方法に関する効果という３つに分類された。また、7 つに分類されたキーワードを効果の

対象別で見ていくと、「Ⅰ　当事者への感情移入」は、個別の指導計画の当事者に対する効果となる。そして「Ⅲ 情報共有のしやすさ」、「Ⅵ 架空事例の効果」は、個別の指導計画教員スキルアッププログラム実施時の参加者に対する効果となり、「Ⅱ　通常の学校を取り上げた効果」、「Ⅳ 新たな視点・視野の広がりを得る機会の提供」、「Ⅶ 思いの共有」は、プログラム実施後の参加者に対する効果となる。また、「Ⅴ 校種を超えた校内支援体制構築への提案」は、特別支援教育コーディネーターに対する効果となる。このように、カテゴリー化した７つの効果の対象は大きく４つに分かれる。

表４　フォーカスグループインタビューから抽出した個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの効果に関するキーワード

Ⅰ 当事者への感情移入	Ⅱ 通常の学校を取り上げた効果	Ⅲ 情報共有のしやすさ	Ⅳ 新たな視点・視野の広がりを得る機会の提供	Ⅴ 校種を超えた校内支援体制構築への提案	Ⅵ 架空事例の効果	Ⅶ 思いの共有
Ⅰ-1:当事者の心情のリアルな再現 ・当事者の心情をリアルに再現することによる参加者の感情移入のしやすさ **Ⅰ-2:当事者の視点で１日を紹介** ・当事者の視点から１日の生活の流れとそれに伴う感情の流れを物語として情報提供することの効果 ・どの部分を切り取っても語れる ・１日の様子を紹介することで全体が浮き彫りになる ・当事者の１日の流れを追うことによる感情移入のしやすさ ・通常の学級にいる子の１日を追うことで、様々な見方や切り取り方があり、参加者に様々な感情がうまれる ・リアリティな物語による参加者の感情移入のしやすさ ・リアルな当事者の生活を物語として情報提供したことによる感情移入 **Ⅰ-3:紙芝居＋演技によるライブ感の効果** ・リアリティがある ・参加者の感情移入 ・演技を加えたことによるライブ感。ライブ感による感情移入のしやすさ ・演じることで当事者の思いに気づく ・ロールプレイすることで当事者の立場を体感する	・通常の学校に在籍する発達障害児に対する客観的な課題分析を体験 ・集団と個の両方のアプローチが盛り込まれたことによる考えやすさ ・通常の学校にいる子を事例にしたことの良さ ・通常の学校のリアルな世界を疑似体験できることによる、特別支援学校籍の教員のセンター的機能を発揮する上での資質向上への期待 ・特性による小中段階での表れの違いを疑似体験を通して知る	・視覚的な情報提供による瞬間的な情報共有 ・事例共有できる ・同じ視点で子どもを見て語り合える ・情報のタイムラグのなさ ・情報の差のなさ ・持っている情報の差がない ・教員が特別支援教育への壁を感じず取り組める ・特別支援に関する知識や認識の差に関係ないわかりやすさ ・間口の広さ	・個々の参加者の視野の広がりや多角的な捉え方への効果。 ・いろいろな立場の人の意見を聞くことによる自身の視野の広がり ・多様な意見を得る機会 ・学校以外も含めた様々な立場の人の参加による効果 ・自分になかったいろんな視点 ・多様な視点で話し合える ・立場の違う人達との意見交換による新たな視点の発見 ・多様な視点からの意見を聞き、思考することを通して得た学びの実践への活用への期待 ・担任以外のキーパーソンの気づき	・校内研修における第一歩への効果 ・ケース会議のやり方第一歩への提案 ・一から校内支援会議をやる時の提案となる ・忙しい現場でも活用できる可能性	・傷つく人がいない ・ざっくばらんに話しながら共通理解できる ・架空事例だからこその気軽な話し合いとその効果 ・架空事例だからこその身近な人物あるいは自分の客観視が可能 ・架空人物だからこその受け入れやすさ。自分の客観視 ・自分と重ねることで、子どもの気持ちを考えたり、ふりかえりができたりする ・答えがないおもしろさ	・ベテランの教員も寄り添う大切さを体感的に再認識できる ・思いの共有ができる ・自分の考えを語り合える

ⅱ．個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムにおけるファシリテーターの効果について「分科会の企画・運営に携わってみて学びとなった点、自分への効果はあるか」という問いに対して、座談会形式で自由に意見交換する中で、ファシリテーターを経験したことによる効果に関するコメント部分をインタビューの記録から抜粋した。さらにキーワードをひろってカテゴリー化したものが表５である。

表５　フォーカスグループインタビューから抽出したファシリテーターの効果に関するキーワード

ⅰ 円滑な進行のコツ	ⅱ 求められる力への気づき	ⅲ 今後に活きる学び
・自分が楽しむ ・出てきた意見を楽しむ ・ざっくばらんにやる	・民主的に発言できる雰囲気作り ・自分なりの意見を主張できる雰囲気作り ・どのような意見が出てくるか予想できない中での舵取り ・自分が出るタイミング	・自分の考え方や経験値を上げた ・保護者との関係に活きた ・会議をやる時の学びになった ・子どもにとって楽しい授業を考えることにつながった

フォーカスグループインタビューの記録を基に、ファシリテーターを経験した効果に関するキーワードをカテゴリー化した結果、表５の３つのカテゴリーに分類された。「円滑な進行のコツ」では、ファシリテーター自身が楽しむことが共通キーワードとして挙がっている。また、ファシリテーターを行う上で「求められる力」におけるキーワードが、自由な意見交換ができる雰囲気作りとグループディスカッションにおける舵取りの２つに分かれた。「今後に活きる学び」については、自身の経験値や保護者との関係、会議や授業への効果と分かれ、学校種別では小学校に在籍する教員から今後の学びに関するコメントが多く寄せられていた。

４　考察

個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの実践者による記述式のアンケート結果と、開発・運営者によるフォーカスグループインタビューの結果から、幾つかの効果が明らかとなった。アンケート及びインタビューの調査結果から挙げられたキーワードの関わりについて、著者の勘案を図２に示す。

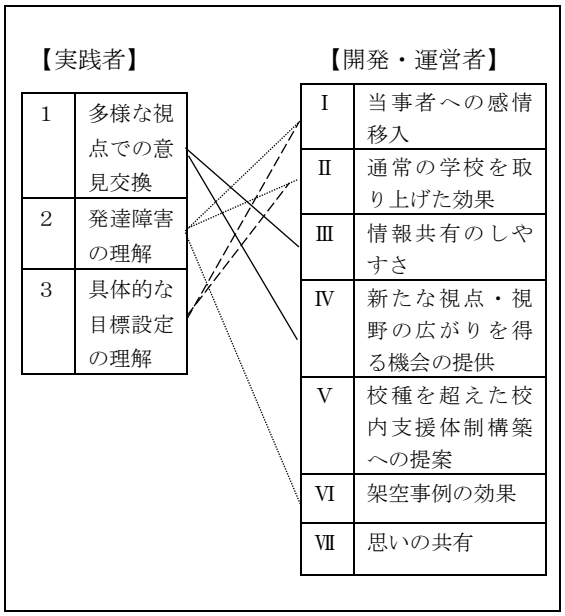

図２　アンケート及びグループインタビュー結果から挙げられたキーワードの関わり

（１）個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラムの効果

図２に示したキーワードの関わりを踏まえて３つの効果を挙げる。

第一に「Ⅳ 新たな視点や視野の広がりを得る機会の提供」である。これは「Ⅲ 情報共有のしやすさ」、「1 多様な視点での意見交換」、と連動する。当事者に関する情報のタイムラグや、特別支援教育に関する知識等の差に関係なく、同じ視点でディスカッションすること、つまり情報を共有した上でのディスカッションによって、自分の立場や経験を活かしてディスカッションに参加することが可能となる。一人一人が主体的にディスカッションに参加すると、多様な視点での意見交換が活発になり、自身の意見を再考し、考えを再構築することができる。グループディスカッションにおけるこの経験が、新たな視点や視野の広がりにつながったと実践者が感じる要因であり、本プログラムの効果であるといえる。

尚、この効果を生むためには、グループ編成の工夫とファシリテーターの役割がポイントとなる。通常の学校の校内研修で本プログラムを実施する場合、他学年の集団から成るチーム編成が望ましい。また、ざっくばらんに意見交換できる民主的な雰囲気を作るため、ファシリテーターは、自身がディスカッションを楽しむことや、事前に個別の指導計画教員スキルアッププログラムの流れを確認しておくという準備が必要となる。

第二に、「２　発達障害の理解」が挙げられる。これは「Ⅰ　当事者への感情移入」、「Ⅱ 通常の学校を取り上げた効果」、「Ⅵ 架空事例の効果」、と連動

している。

いかに発達障害のある当事者の困り感を体感できるかは、当事者にとって有用な目標を考える際の要素である。そして、当事者を取り巻く人的環境も大切な要素となる。これらを考慮し、リアルな学校生活の疑似体験を取り入れた本プログラムは、当事者の視点に立ち、かつ現実に寄り添う障害の理解が可能となる。加えて、実際にいそうな架空人物を設定することで、プログラム実践者自身の身近にいる、何人かの児童生徒を混在した形で想起させる。よって、個別的な障害理解ではなく、全体的もしくは複数人に対する障害理解へとつながる効果も示唆される。

第三に、「具体的な目標設定の理解」が挙げられる。これは「Ⅰ 当事者への感情移入」、「Ⅱ 通常の学校を取り上げた効果」、と連動している。このことは、上述した、通常の学校のリアルな日常生活の疑似体験を取り入れた効果に加え、グループディスカッションの方法が関係している。グループディスカッションでは、記入した付箋をカテゴライズした後、課題から目標を、強みから支援を考えるというステップを示している。当事者の視点を取り入れたリアルな物語をベースに、目的と思考の過程を明らかにしたディスカッションを行うことによって、当事者の視点に立つ目標を、ステップを踏んで順に考えていくことができるのである。

（２）対象者別の効果

（１）で明らかにした個別の指導計画教員スキルアッププログラムの効果を対象者別に見ていく。

①当事者への効果

当事者に対する効果として、「Ⅰ 当事者への感情移入」が一番に挙げられる。このことは、当事者自身の視点に立って目標や支援を考えるきっかけとなり、自ずと当事者に対する効果へとつながる。

②プログラム実践者への効果

本プログラム実践者から挙げられた効果として、一番多いキーワードが「１ 多様な視点での意見交換」に関するワードであった。多様な視点での意見交換、つまり教職員の経験値や知識量の違いをうまく活用した意見交換は、（１）で述べたように「Ⅳ 新たな視点や視野の広がりを得る機会の提供」と連動する。このことは、実践者自身にとって、日常の指導・支援に活きる価値ある学びにつながる。

③特別支援教育コーディネーターへの効果

本プログラム開発・運営者によるフォーカスグループインタビューの結果から、効果の一つとして「Ⅴ 校種を超えた校内支援体制構築への提案」が挙げられている。インタビューの記録でも「ケース会議のやり方の第一歩への提案となる」、「忙しい現場でも活用できる」等のコメントがあり、通常の学校の特別支援教育コーディネーターが、一から校内支援体制を構築する際の一助となり得る。また、本プログラムをそのまま校内研修で活用することは可能であり、小６・中１・中３と３学年分がパッケージ化されているため各校の実情によって選択ができる。校内支援体制作りに悩む特別支援教育コーディネーターにとって、始めの一歩として活用できるプログラムとなっている。

５ 結論

個別の指導計画作成における学校現場の課題を解消し、教員の経験年数や特別支援教育に関する知識の差に関わらず、誰もが発達障害のある当事者にとって有用な個別の指導計画を作成できるよう、個別の指導計画教員スキルアップトレーニングプログラム 2015 を開発し、実践―検証を経てその効果を探ってきた。これまでの検証から、臨場感のある体験型のプログラムの実施によって、当事者に対する心情理解が深まり、当事者に寄り添った個別の指導計画が作成される基盤を醸成できることが示唆された。また、本プログラムにおけるグループディスカッションの方法によって、多様な視点での意見交換が可能となり、実践者の新たな視点や視野を広げる一助となることが示された。さらに、架空人物を介して児童生徒の行動の背景を理論的に理解することで、専門性の向上につながることも示唆された。

参考文献・引用文献

文部科学省 2007 「特別支援教育の推進について（通知）」

文部科学省 2017 「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から，教育的ニーズに気付き，支え，つなぐために～」

文部科学省 2017 「中学校学習指導要領」

文部科学省 2017 「小学校学習指導要領」

文部科学省 2017 「特別支援学校 幼稚部教育要領 小学部・中学部学習指導要領」

八木成和 2015 「現職教員の「個別の指導計画」の作成に関する現状と課題」 四天王寺大学紀要 第 60 号

栗原順子・霜田浩信 2011 「小学校における個別の指導計画作成に対する教師の支援の効果」 群馬大学教育実践研究 別刷 第 28 号 203～217 頁

柘植雅義＆『インクルーシブ教育の未来研究会』編 2017 「特別支援教育の到達点と可能性 2001～2016 年：学術研究からの論考」