

平成10年度

IEPのマニュアルづくりとその普及

— 川崎市小学校障害児学級の実態を踏まえて —

川崎市総合教育センター 個別教育計画研究会議

IEPのマニュアルづくりとその普及

— 川崎市小学校障害児学級の実態を踏まえて —

個別教育計画研究会議

山本 裕二¹ 目黒 文子² 小玉 等³ 高木正之助⁴ (平成9年度)
鈴木克太郎⁵ 菊池 務⁶

要 約

子供たちの個性や生きる喜びは一樣ではなく、また家族の教育に対する期待は多様である。今、教育に対して、個の生活を重視した、柔軟な教育形態が求められている。そして、その求めに答えるものとして個別教育計画（IEP）が登場し、全世界に広がる勢いを示している。しかし、現実の教育現場では未だに、IEPの基本的な理念が十分に理解されず、様々なトラブルや効果的な指導がなされていない現状がある。

そこで、本研究会議では、IEPの基本的な理念を明らかにしつつ、川崎市の小学校障害児学級の実態に即したマニュアルづくりとその普及のためのシステムづくりに取り組んだ。今回の研究では、小学校4校の障害児学級の協力を得、実践を通しながらIEPのマニュアルを作成した。このマニュアルは、PART I チェックリスト表、PART II 通信票、PART III 記録・報告の三部からなる通信票を利用しながら進めていく。子供の実態の把握・指導内容の決定に利用するチェックリスト表、教育計画の立案から評価までのプロセスが盛り込まれた通信票、指導の様子を伝える記録・報告の三つを紡ぎ合わせ、保護者の教育計画への参加を促し、子供の実態に即した効果的な教育ができればと考えた。またIEPの実践の中で生じた問題の解決を図るため、補助資料として「発達段階に応じた学習記録」を作成した。一方、IEP普及のためのシステムづくりとして学校・教育委員会・教育センターの三者の連携を提言した。

キーワード：障害児教育、個別教育計画、IEPマニュアル、IEP支援システム、チェックリスト表、記録・報告

目 次

| | | | |
|------------------------|-----|-----------------------------|-----|
| I 主題設定の理由…………… | 166 | (2) 個別教育計画スケジュール…………… | 169 |
| 1. 研究テーマについて…………… | 166 | (3) PART I チェックリスト表の概要…………… | 170 |
| (1) 個別教育計画を求める | | (4) PART II 通信票の概要…………… | 171 |
| 時代の要請から…………… | 166 | (5) PART III 記録・報告の概要…………… | 172 |
| (2) 学校教育現場の実態から…………… | 166 | 2. 個別教育計画への支援…………… | 174 |
| (3) 先行研究の成果と課題から…………… | 166 | (1) 資料集の概要…………… | 174 |
| 2. 研究のねらい…………… | 167 | (2) 支援システムの概要…………… | 175 |
| 3. 研究の基本的な考え方…………… | 167 | 3. 個別教育計画の実践…………… | 176 |
| (1) 個別教育計画の定義…………… | 167 | (1) 保護者と担任等との連携が | |
| (2) 対等な立場での保護者の参加…………… | 167 | 生まれた事例…………… | 176 |
| (3) 教科の枠を外した指導内容…………… | 167 | (2) 個別教育計画に対する意識…………… | 178 |
| (4) IEP実施のための支援…………… | 167 | III 研究の成果と今後の課題…………… | 180 |
| 4. 研究方法…………… | 167 | 1. 研究の成果…………… | 180 |
| II 研究の内容…………… | 169 | 2. 今後の課題…………… | 180 |
| 1. 個別教育計画マニュアル…………… | 169 | おわりに…………… | 180 |
| (1) マニュアルの概要…………… | 169 | 参考文献・指導助言者…………… | 180 |

¹川崎市立西有馬小学校教諭(主任研修員)

²川崎市立南大師中学校教諭(研修員)

³川崎市立稲田小学校教諭(研修員)

⁴川崎市教育委員会指導主事(前川崎市総合教育センター研修員)

⁵川崎市立稗原小学校教諭(研修員)

⁶川崎市総合教育センター指導主事

I 主題設定の理由

1. 研究テーマについて

(1) 個別教育計画を求める時代の要請から

1975年、米国で制定された「全障害児教育法」は障害を持つ子ども達の教育を保障するものである。そこでは教育的サービスを提供する側は、その内容を事前に文書化し、サービスを受ける側に提示しなければならないとされている。更に、それに基づいて教育の効果をチェックする事が法律で義務づけられている。この法律は、個別教育計画（IEP）で実施される。米国で始まったIEPの取り組みは、全世界に広がる勢いを示している。日本においても、数年前まで馴染みのなかった「IEP」の言葉が、教育の現場にも徐々に広がって来ているように思われる。

IEPは、従来の指導計画と次の点で大きく異なる。

- ①保護者の参加：指導目標や指導内容の立案から指導の実践・評価に至るまで、保護者が関わり参加する。
- ②文書化：指導目標・指導内容・指導方法・評価方法について文書化し、保存される。

保護者の参加は、学校のみならず、家庭や地域での子どもの実態を捉えることも可能にした。その結果、QOL（Quality of Life）を高める為の効果的な指導が行われるようになった。また、文書化し、保存することにより指導の信頼性と継続性が図られるようになった。

一方、日本の現状はと言えば、保護者の要望は指導計画に反映させようという試みに留まる。指導の様子は、連絡帳あるいは通信票という形で報告されている。しかし、誰もが了解できるデータが基になっているとは言い難いものがある。

今、より豊かな生活を求めて子ども達の現在及び将来の生活を視野に入れたIEPの充実が求められている。

(2) 学校教育現場の実態から

1994年から1996年の川崎市総合教育センター障害児教育研究室の事業報告によれば、教職員がセンターへ相談のため来所した件数と、センターから学校へ出向したコンサルテーションの件数が大幅に増加している。教育現場では、学校だけでは対応できない問題が増えつつあることが窺われる。

学校だけでは対応できない問題には、指導方法の相談もあれば、進路・適性の相談もある。しかし、教師と保護者との間に生じたトラブル、あるいは障害児学級・学校に対する不信感からの相談というケースも多々見られる。研究会議では、後者の負の問題を重視し、その原因

を探った。

(1) 指導内容のずれ

保護者の要望と学校での指導内容にずれが生じている。現在及び将来の生活に役立つようにという保護者の要望と、教科の系統性や発達段階を追いかけていく学校側との間で指導内容のずれが生じているのではないかと。

(2) 指導記録・指導報告の不十分さ

指導の様子の報告は、「何々を楽しんで活動しました」といったエピソード的な報告の仕方が多い。客観的なデータを基にした指導が、不十分なのではないか。また、客観的なデータに基づかない記録故に、指導の積み重ねがうまく図れず、場当たり的な指導になってはいないか。

(3) 指導の継続性の問題

障害児学級担当者は、担当者間に共通した記録のフォームを持たない。子どもの実態に合わせた記録方法があるとは言えるものの、少なくとも指導目標・指導内容・評価方法は盛り込まれるべきである。もし、それらがなければ、指導の継続性を図ることも、他機関の専門家との有意義な話し合いを持つことも難しい。

以上、原因として挙げられた項目を鑑みると、保護者の教育計画への参加及び指導状況の文書化と報告が問題を解決する糸口になるものと考えられる。

(3) 先行研究の成果と課題から

個別教育計画の必要性は誰もが認めるところであり、その研究も充実したものが見られる。特に、『個別教育計画の理念と実践－IEP長期研修報告書』¹⁾は、情報収集のアセスメントから指導実践・評価に渡って、具体的な提言をしている。しかし、1995年研修員の所属小学校3校でこれを実施したところ、次のような問題が挙げられた。

- ・調査項目の内容が多すぎて時間的に難しい。
- ・調査項目の内容が一部、小学校の障害児学級の現状と相違し、指導と結びつかない項目もあった。
- ・指導内容が細分化され煩雑である。（3環境12領域）
- ・他機関の専門家と情報交換をする機会が少ない。
- ・指導内容・指導方法・記録方法（評価方法）が一つにまとまっていない為、使いづらい。

以上の問題点から、学校現場に即した、使いやすい、IEPのマニュアルの作成とIEP実施の為の支援システムが必要である。

そこで、本研究会議では、川崎市の教育現場（小学校障害児学級）の実態を踏まえた、IEP作成のマニュアル作りを進めることにした。また、その普及の為の手だてをも並行して検討していくことにした。

¹⁾財団法人 安田生命社会事業団：1995年報告書

2. 研究のねらい

教師と保護者が対等の立場で、互いの考えを尊重しながら、情報を交換し合い、子どもを育てる環境を作ることが急務である。

そこで、研究のねらいを

- ・現在及び将来の生活を視野に入れた指導を進め、一人一人の生活の質の向上を目指す。
- ・その実現の為、保護者と教師が協力して取り組む為の拠り所となる「IEPのマニュアル」を開発する。
- ・同時に、開発したマニュアルの定着と普及を図る為の「IEP支援システム」のあり方を探る。

とし、研究に着手した。

3. 研究の基本的な考え方

(1) 個別教育計画の定義

本研究会議では、

個別教育計画は、指導計画の立案から指導実践・評価の各場面において、保護者と教師とが話し合いを持ち、対等の立場で、一人一人の子どもの生活の質を向上させる為に行う計画である。

また、その計画は、文書として保存される所に特徴を持つ。

と定義することにした。本来ならば保護者と教師だけでなく、子どもを支える専門家・医師・福祉サービス関係者等の話し合いも持たれるべきだが、現時点ではこの段階に留めた。

(2) 対等な立場での保護者の参加

教師と保護者が対等な立場で教育計画に参加する為には、具体的な作業を通して協力し合うプロセスを取ることが鍵になると考えた。そこで、教育計画の立案から実践・評価に至るまでの全過程を通信票「のびゆくすがた」として一つのファイルにまとめた。教師と保護者の間で、ファイルをやり取りし（通信し）、作り上げていく。そうした作業を通して、対等な立場で意見を交わす環境が生まれるのではないかと考えた。

(3) 教科の枠を外した指導内容

障害を持った子ども達の知的発達には、教科学習以前の学習段階に留まっている場合が多く、教科の枠で指導内

容を区分する事が難しい。また一方、教科の枠がある故に、子どもの実態よりも、教科の指導内容が優先されるといった事態に陥る危険性がある。教科の系統性を追うあまり子ども達の生活とかけ離れた指導が押し進められる状況すら起こり得る。

そこで、教科の枠を外し、

- (1) 日常生活に役立つ技能や態度の学習
 - 挨拶・着脱・食事等、日常生活に直接役立つ技能や態度の学習
- (2) 知識や技能の習得を図る学習
 - 思考力を高めたり、様々な技能を身につける学習
- (3) 社会性や情操面を育む学習
 - 集団での活動や様々な体験をする学習
- (4) 特別に配慮をしたい行動の学習
 - 問題となっている行動の修正や機能訓練等、特別な配慮を要する事項についての学習

の四領域に分類する。これによって、画一化された教育を排し、一人一人のニーズに基づいた教育を保障する。

(4) IEP実施のための支援

① 資料集の作成

保護者との話し合いを通して教育計画の立案をしたものの、いざ指導の場面に際して、指導方法が分からないといった状況に陥らない為に資料集「発達段階に応じた学習記録」を作成する。この資料集では、初めて障害児学級を担当した教師が、ぶつかりやすい指導上の問題点に焦点を当てた。具体的には、文字や数を獲得するまでの発達段階について、指導内容・指導方法・記録(評価)方法を盛り込んだ内容となる。

② 支援システム

IEPを実施した際生じた問題を解決するシステムを設定する。学校・教育委員会・教育センターの連携のシステムができればと考える。

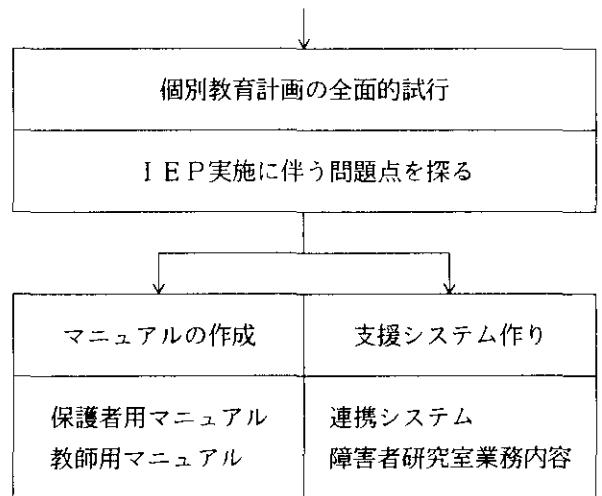
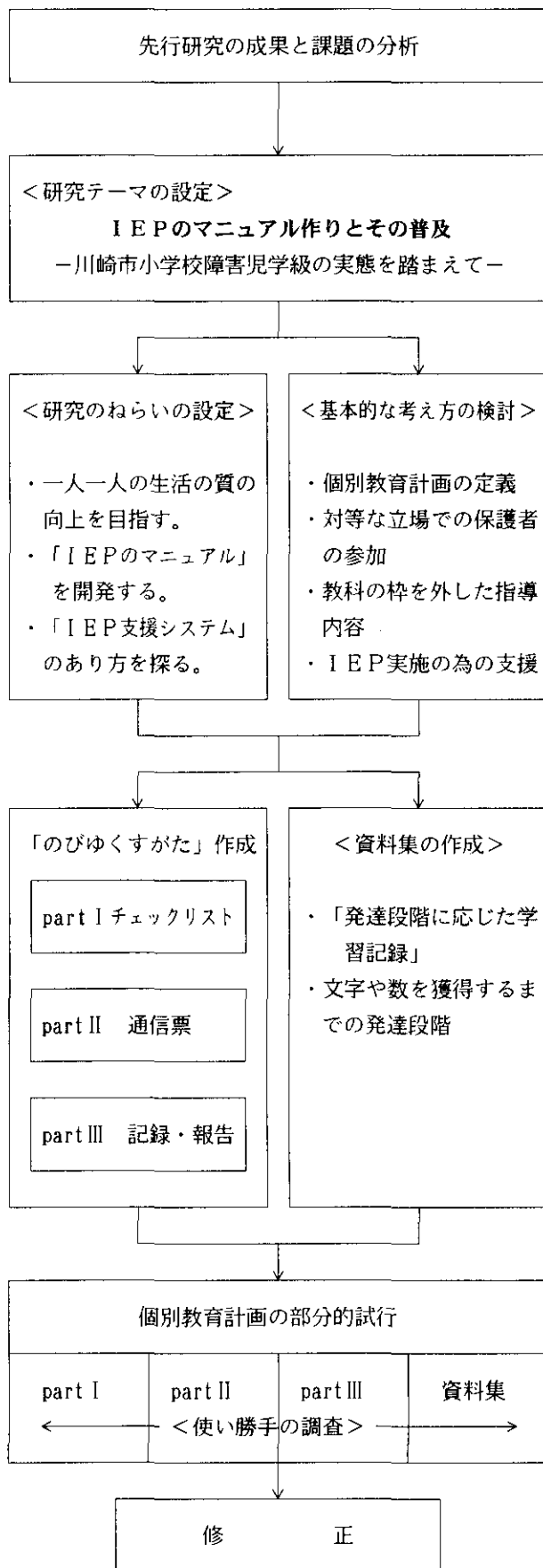
4. 研究方法

川崎市立小学校障害児学級を対象に[図-1 研究の流れ]に沿って研究を進める。

小学校4校(11学級・14世帯の保護者・教職員13人)の協力を得て、実践を通しながらIEPのマニュアルを開発する。一方で、教育委員会・教育センターとの協議を経て、IEP支援システム作りを目指す。

<研究の経過>

[図-1 研究の流れ]



<1年目——予備研究>

- 1 先行研究の成果と課題の分析
—— 文献研究と課題の分析を通して ——

<2年目—マニュアルの核となる部分の作成>

- 2 「チェックリスト」の作成—①
子どもの実態の把握・指導内容の決定・保護者と教師との意見調整に利用する。
- 3 「通信票」の作成—②
教育計画の立案から評価までのプロセスを盛り込み、保護者の教育計画への参加を促す。
- 4 「記録・報告用紙」の作成—③
四領域の指導内容に合わせた、7種類の形式の記録・報告用紙。
- 5 「資料集（発達段階に応じた学習記録）」の作成④
文字や数の知識を獲得するまでの指導段階を明らかにし、指学内容・指導方法・記録（評価）方法を盛り込む。
- 6 個別教育計画の部分的試行
—— ①～④の使い勝手の調査 ——

<3年目—マニュアルの作成と支援システム作り>

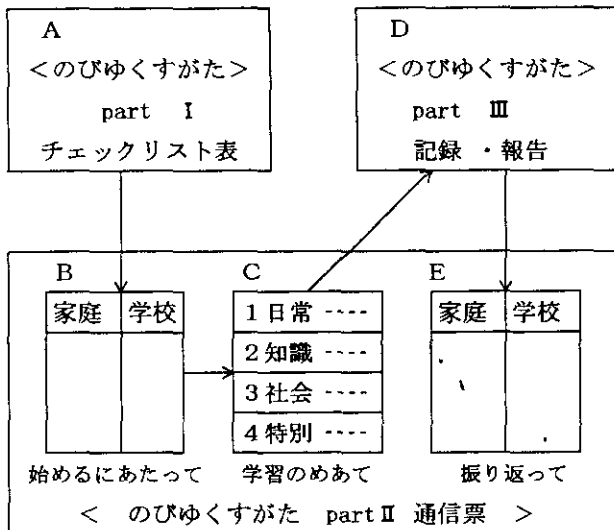
- 7 個別教育計画の全面的試行
—— I E P実施に伴う問題点を明らかにする ——
- 8 マニュアル作成（保護者用・教師用）
- 9 支援システム作り
・学校・教育委員会・教育センターの連携システムを提言する。
・I E P支援システムと障害児教育研究室業務内容との関係について提言する。

II 研究の内容

1. 個別教育計画マニュアル

(1) マニュアルの概要

[図-2 マニュアル概要図]



本研究会議では、教師と保護者が一緒に作る「のびゆくすがた」part I～part IIIを用いて、個別教育計画の取り組みを始めた。

「のびゆくすがた」は、川崎市において「通知票」として使用されている。しかし、ここでは、Part I (チェックリスト表)・Part II (通信票)・Part III (記録・報告)の三つをまとめて「のびゆくすがた」とした。

個別教育計画の作成は、次のような手順で行われる。

1. [part I チェックリスト表] A

子どもの実態を捉える為、保護者と教師が別々に記入し照合する。その作業を通して保護者と教師の捉え方のズレを調整し、指導内容を決定する。

2. [part II 通信票]

B [○学期、歩みを始めるにあたって]

決定した指導内容について、指導前の段階の様子を家庭と学校に分け、保護者と教師が記入する。

C [学習のめあて]

各指導内容について、1学期間で達成させる目標を保護者との話し合いで決定し、記入する。

3. [part III 記録・報告] D

各指導内容の記録を、一定の期間において保護者に伝え、保護者の意見を求める。

4. [part II 通信票]

E [○学期を振り返って]

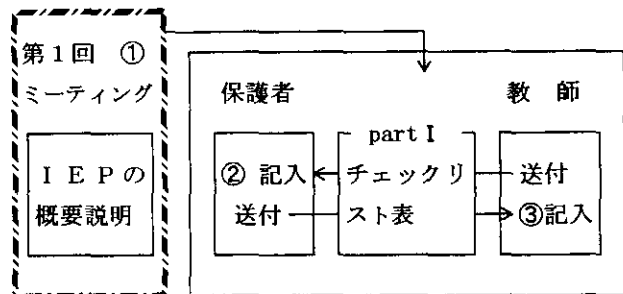
1学期間を終えて、どのように変化したか、保護者と教師が互いに評価する。

(2) 個別教育計画スケジュール

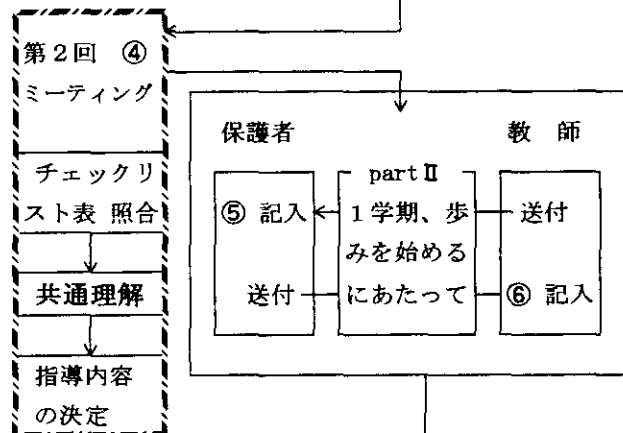
個別教育計画作成のタイムスケジュールは、下記のような流れで行う。(図中の①～⑭の説明はP.170を参照)

4月第2週

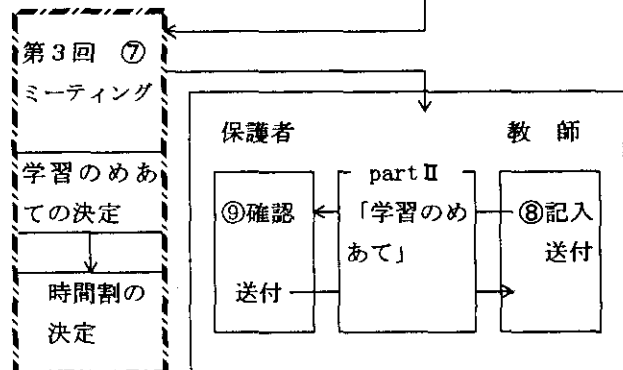
[図-3 スケジュール]



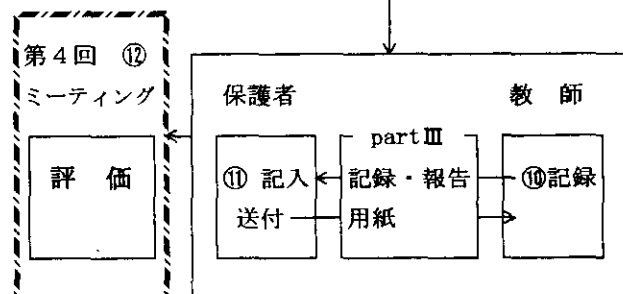
4月第3週

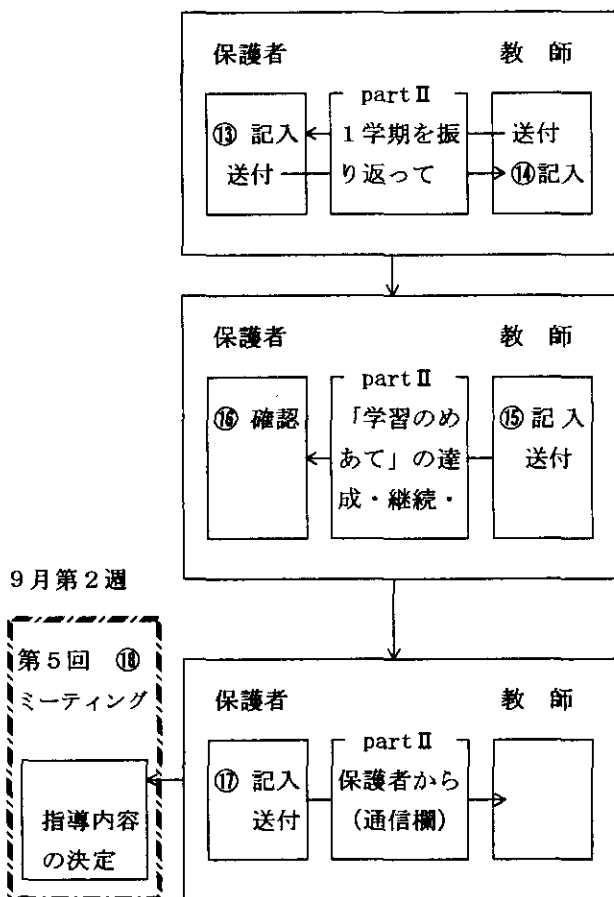


4月第4週



7月第2週





- ① 個別教育計画のねらい、方法等の概要の説明をする。
- ② 保護者がチェックリスト表を記入する。
- ③ 教師がチェックリスト表を記入する。
- ④ 互いに記入したチェックリスト表を照らし合わせ、子どもの実態の捉え方のズレを調整する。そして、それを基に指導内容を決定する。
- ⑤ 決定した指導内容について、家庭での様子を「1学期、歩みを始めるにあたって」の欄に記入する。
- ⑥ 教師が学校での様子を記入する。
- ⑦ 記入された家庭・学校の様子を基に、1学期の学習のめあてを決定し時間割を決める。
- ⑧ 教師が学習のめあてを記入し、保護者へ伝える。
- ⑨ 学習のめあてを保護者が確認する。
- ⑩ 一定期間ごとに学習の様子を報告する。
- ⑪ 教師から送られてきた報告を確認し、意見があれば教師に伝える。
- ⑫ 1学期の様子を互いに伝え合う。
- ⑬ 家庭での様子の変化を「1学期を振り返って」の欄に記入する。
- ⑭ 学校での様子を記入する。
- ⑮ 「学習のめあて」の達成・継続・変更の欄を記入し、保護者に伝える。
- ⑯ 教師から送付された評価を確認する。

- ⑰ 1学期を通して行われた指導に対して、持った感想や意見、要望を記入し教師に伝える。
- ⑱ 教師と保護者の話し合いを通して、2学期の指導内容を定める。18以降は、1学期と同じ手順で行う。

(3) [part I チェックリスト表] の概要

子どもの実態を捉えるチェックリスト表は、6年間、同一のものを使用し、指導の継続性を保障する。項目は大きく4項目に分けられている。各項目の後ろには、空欄を設け、子どもの実態に応じてチェック内容が追加できるよう配慮した。

[チェックリスト表の項目]

- 1 日常生活に役立つ技能や態度の様子
食事・着脱・排泄・歯磨き・清掃・洗顔・その他
- 2 知識や技能の習得の様子
- 3 社会性や情操面の様子
- 4 特別に配慮したい行動の様子

※上記の4項目は、[part II 通知票]の指導内容の分類に対応している。

<記入方法>

| 家 庭 | チェック欄 | | 学 校 |
|----------------------------|--------------|------|----------------------------|
| | 家 庭 | 学 校 | |
| 2:スムーズに次の行動に移ることができますか。 | | | 2:スムーズに次の行動に移ることができますか。 |
| a. スケジュールを言い渡されていれば一人で移れる。 | | | a. スケジュールを言い渡されていれば一人で移れる。 |
| b. 感情的な混乱を起こさずにスムーズに移行できる。 | ○11年 ○10年 | ○11年 | b. 感情的な混乱を起こさずにスムーズに移行できる。 |
| c. 感情的な混乱を時々引き起こす。 | ●10年 | ●10年 | c. 感情的な混乱を時々引き起こす。 |
| d. 壁を叩く等、しばしば極端な混乱を引き起こす。 | | | d. 壁を叩く等、しばしば極端な混乱を引き起こす。 |

- ・保護者と教師が、それぞれ該当と思われる欄に○を付ける。
- ・上記の表、平成10年に見られるように学校と家庭での様子に食い違いが生じた場合には、共通理解ができるまで話し合いを持つ。その結果、変更になった場合には、上記のように矢印を付けて訂正する。
- ・指導の結果、達成できた項目については、○から●に塗りつぶして変える。

(4) [part II 通信票] の概要

通信票には、指導前の状態・指導目標・評価が保護者と教師の話し合いを通して記入されていく。指導内容は前述した4項目（日常生活に役立つ技能や態度・知識や技能の習得・社会性や情操面・特別に配慮したい行動）に分類し記入する。

<記入方法>

① 指導前の状態を保護者と教師が記入する。

- P 1 -

1 学期、歩みを始めるにあたって

<1> 日常の生活面での様子

| <家庭> | <学校> |
|---|--|
| のびゆくすがたpart I (チェックリスト表-日常生活に役立つ技能や態度)で見つかった、まだ習得されていないもので、且つ、日常生活の中で必要度の高いものについて、家庭での様子を具体的に記入する。 | のびゆくすがたpart I (チェックリスト表-日常生活に役立つ技能や態度)で見つかった、まだ習得されていないもので、且つ、日常生活の中で必要度の高いものについて、学校で指導を始める前の様子を具体的に記入する。 |

<2> 知識や技能の習得の様子

| <家庭> | <学校> |
|---|---|
| のびゆくすがたpart I (チェックリスト表-知識や技能)で見つかった、つまずきの中で、今、指導を受ける必要があると思われるものについて、そのつまずきの様子あるいは家庭で生じている問題について具体的に記入する。 | のびゆくすがたpart I (チェックリスト表-知識や技能)で見つかった、つまずきの中で、今、指導を受ける必要があると思われるものについて、指導を始める前にそのつまずきの様子を具体的に記入する。 |

<3> 社会性や情操面での様子

| <家庭> | <学校> |
|---|--|
| のびゆくすがたpart I (チェックリスト表-社会性や情操)で見つかった未成熟なもので、且つ、日常生活の中で必要感の高いものについて、家庭での様子を記入する。 | のびゆくすがたpart I (チェックリスト表-社会性や情操)で見つかった未成熟なもので、且つ、必要感の高いものについて、指導前の学校での様子を記入する。 |

<4> 特別に配慮をしたい行動の様子

| <家庭> | <学校> |
|--|---|
| のびゆくすがたpart I (チェックリスト表-特別に配慮をしたい行動)等で配慮を要する行動があれば、家庭での様子を具体的に記入する。 | のびゆくすがたpart I (チェックリスト表-特別に配慮をしたい行動)等で配慮を要する行動があれば、学校で指導を始める前の様子を具体的に記入する。 |

② 話し合いを基に指導目標を記入する。また評価する。

- P 2 -

学習のめあて

<1> 日常生活で役立つ技能や態度の学習

| 学 習 の め あ て | 達成 | 継続 | 変更 | 備考 |
|---|----|----|----|----|
| P. 1の「日常の生活面での様子」で記入された内容を基に、保護者と話し合いを基に、保護者と話し合いを基に、目標を立てる。どうり返って」の欄で評価するが、ここでも達成・継続・変更という項目で評価する。 | ○ | | | |

<2> 知識や技能の習得を図る学習

| 学習のめあて | 達成 | 継続 | 変更 | 備 考 |
|--|----|----|----|-------------|
| P. 1の「知識や技能の習得の様子」を基に話し合いを持ち、目標を立てる。達成は学習の目標が修了したことを意味し、継続は目標が十分達成されず、来学期引き続き指導することを意味する。変更は内容が実態と合わず、指導内容を変更したことを意味する。何に達成したかは備考欄に記入する。 | | | ○ | 2に変更 6/8 |

<3> 社会性や情操面を育む学習

P. 1の「社会性や情操面での様子」を基に話し合い、手だてを含めて目標を記入する。

<4> 特別に配慮をしたい行動の学習

P. 1の「特別に配慮をしたい行動の様子」を基に話し合い、手だてを含めて目標を記入する。

③ 指導後の変化を保護者と教師が記入する

- P 3 -

1学期を振り返って

< 1 > 日常の生活面での様子

| < 家庭 > | < 学校 > |
|---|--|
| P. 1の「日常の生活面での様子」が1学期を終えてどのように家庭の中で変化したか具体的に記入する。 | 学習のめあてが達成された課題は、伸びた様子、頑張った様子を記入する。継続に終わった課題は、どこまで学習が進んだのか、また家庭で取り組んで欲しい内容を記入する。変更になった課題は変更に至った経緯を記入する。 |

< 2 > 知識や技能の習得の様子

| < 家庭 > | < 学校 > |
|--|--------|
| P. 1の「知識や技能の習得の様子」で記入された未習得の状況から生じている問題が、1学期を終えてどのように家庭の中で変化したか具体的に記入する。 | 同 上 |

< 3 > 社会性や情操面での様子

| < 家庭 > | < 学校 > |
|--|----------------------------------|
| P. 1の「社会性や情操面での様子」がどのように変化したか、気づいたことを記入する。 | 学校での取り組みで、伸びた所、まだ難しい所等を具体的に記入する。 |

< 4 > 特別に配慮をしたい行動の様子

| < 家庭 > | < 学校 > |
|---|--------|
| P. 1の「特別に配慮をしたい行動の様子」がどのように変わったか、気づいたことを記入する。 | 同 上 |

④ 2学期、指導を始める前の状態を記入する。

- P 4 -

2学期、歩みを始めるにあたって

< 1 > 日常の生活面での様子

| < 家庭 > | < 学校 > |
|---|--|
| 1学期からの継続の課題があれば、その事について、休み中の家庭での取り組みの様子や変化の様子を記入する。新しい課題については、1学期同様に記入する。 | 1学期からの継続の課題があれば、休み中の変化を考慮して、2学期の学習を始める前の様子を記入する。新しい課題については、1学期同様に記入する。 |

(5) [partⅢ 記録・報告]の概要

記録・報告用紙の形式は、指導内容の4項目に合わせて作成した。記録用紙はそのまま報告用紙として使用する。一定期間ごとに保護者に報告し、保護者の意見を求める。

① 日常生活に役立つ技能や態度の学習

a. 日常生活関連の学習1記録・報告用紙

| 目 標 : | | 目 標 : | | | |
|-------|----|---------|----|-------|-----|
| 課題分析 | 評価 | 指導方法 | 日付 | 評 価 | 備 考 |
| 1 | ○ | | | 0 1 2 | |
| 2 | ○ | | | | |
| 3 | ○ | | | 0 1 2 | |
| 4 | ○ | | | | |
| 5 | × | | | 0 1 2 | |
| 6 | × | | | | |
| 7 | × | | | | |
| 8 | × | 評価基準 : | | | |
| 9 | × | 保護者から : | | | |
| 10 | × | | | | |
| 11 | × | | | | |

- ・特別な時間を設けて、技能や態度の習得を図る指導の記録用紙として使用する。
- ・課題分析欄には、目標とする技能や態度を時系列で細かく分けて順番に並べていく。
- ・課題分析欄の隣の評価欄は、どの部分ができているか否かを調べる為に使用する。
- ・できていない部分を取り出して、右の表に新たに目標を設定する。
- ・評価基準は、子どもの実態や課題等に応じて変える。
- ・保護者からの欄には、指導についての感想や意見を書いてもらう。サインだけでも構わない。

b. 日常生活関連の学習2記録・報告用紙

| 目 標 : | | |
|-------------|-----------|-----|
| 日 付 | 評 価 | 備 考 |
| 第1週 5/8 | 0 1 2 | |
| 第2週 5/15 | 0 1 2 | |
| 第3週 5/22 | 0 1 2 | |
| 評価基準 : | | |
| 保護者から : | | |

- ・特別に時間を設けなくても、日常の生活の中で、繰り返し練習すれば習得できると思われる課題の指導記録用紙として使用する。
- ・1週間ごとに記録を取る。

② 知識や技能の習得を図る学習

a. 知識や技能の習得を図る学習1記録・報告用紙

目標：

| 指導方法 | 日付 | 評価 | 備考 |
|------|----|-------|----|
| | | □□□□□ | |
| | | □□□□□ | |
| | | □□□□□ | |
| | | □□□□□ | |

評価基準： 保護者から：

- ・一つの課題を通して、知識や技能の習得を図る指導の記録用紙として使用する。
- ・目標はできるだけ具体的に、且つ、記録が客観的に取れるような形で記入する。
- ・指導方法が良く分かるように具体的に書く。
- ・備考欄には、指導の様子を簡単に記入しておく。

b. 知識や技能の習得を図る学習2記録・報告用紙

| 日付 | 取り組んだ課題・体験 | 取り組めた時間 | 取り組みの様子 (評価) | 備考 |
|----|------------|------------------|----------------|----|
| | | 0 30 60 □□□□□ | 0 1 2 □□□□□ | |
| | | 0 30 60 □□□□□ | 0 1 2 □□□□□ | |
| | | 0 30 60 □□□□□ | 0 1 2 □□□□□ | |
| | | 0 30 60 □□□□□ | 0 1 2 □□□□□ | |

評価基準： 保護者から：

- ・一つの課題を続けて行うのではなく、並行して、いくつもの課題を行い、ある程度時間をかけて目標を達成しようとする指導の記録用紙として使用する。
- ・「取り組めた時間」の欄は、子どもの実態及び課題に応じて変える。

③ 社会性や情操面を育む学習

a. 社会性や情操面を育む学習1記録・報告用紙

| 日付 | 取り組んだ課題・体験 | 取り組めた時間 | 参加の様子 (評価) | 備考 |
|----|------------|------------------|----------------|----|
| | | 0 30 60 □□□□□ | 0 1 2 □□□□□ | |
| | | 0 30 60 □□□□□ | 0 1 2 □□□□□ | |
| | | 0 30 60 □□□□□ | 0 1 2 □□□□□ | |
| | | 0 30 60 □□□□□ | 0 1 2 □□□□□ | |

評価基準： 保護者から：

- ・「取り組んだ課題・体験」の欄は、障害児学級担任ばかりではなく、通常学級担任が記入する場合も考えられる。
- ・交流級での様子を記録し、報告することに使用できる。
- ・備考欄には、友達とのかかわりを記入する。

④ 特別に配慮をしたい行動の学習

a. 特別に配慮をしたい行動の学習1記録・報告用紙

特別に配慮をしたい行動：

| 日付 | 行動が起きる前 | 行動が起きているとき | 対処の仕方 | 行動後の様子 |
|----|---------|------------|-------|--------|
| | A | B | | |

※紙面の都合上、記録・報告用紙をAとBに分けて記す。

(A)

特別に配慮をしたい行動：

| 行動が起きる前 | | | | | | |
|---------|----|----|----|----|----------------------------|------------------------|
| 日付 | いつ | どこ | 誰と | 何を | 働きかけ 誰からの どういう 接触 | その他 体調・家庭ので きごと等 |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

評価基準：

(B)

| 特別に配慮をしたい行動： | | | |
|---------------------|----------------|-------------|--------------------|
| 行動が起きているとき | | 対処の仕方 | 行動後の様子 |
| 時 間 | 行動の様子等 (評価) | 行動に対する対応や反応 | 行動を起こした結果、何を得たかも含む |
| 0 30 60分 □ □ □ □ | 0 1 2 □ □ □ | | |
| 0 30 60分 □ □ □ □ | 0 1 2 □ □ □ | | |
| 0 30 60分 □ □ □ □ | 0 1 2 □ □ □ | | |
| 保護者から： | | | |

- ・特別な配慮を要する行動が、何故起こるのか、また何故維持されているのか等の原因を調べたり、対処の仕方を探る為に使用する。
- ・「特別に配慮をしたい行動」の欄は、行動の様子を具体的に記入する。
- ・「いつ」「どこで」「誰と」「何をしているとき」「どんな働きかけ」があったのかを記入し、行動が起こる前の状況を調べる。
- ・「その他」の欄は、行動が見られたとき、家庭に連絡して聞き、記入する。
- ・「対処の仕方」の欄は、指導者の対応とその時の子どもの様子を記入する。
- ・「行動後の様子」の欄で、行動後、何をえたかを知ること、行動が維持されている原因を探るのに役立つ。

b. 特別に配慮をしたい行動の学習1記録・報告用紙

| 目 標： | | | |
|-------|-----|----------------|-----|
| 指導方法 | 日 付 | 評 価 | 備 考 |
| | | 0 1 2 □ □ □ | |
| | | 0 1 2 □ □ □ | |
| | | 0 1 2 □ □ □ | |
| 評価基準： | | 保護者から： | |

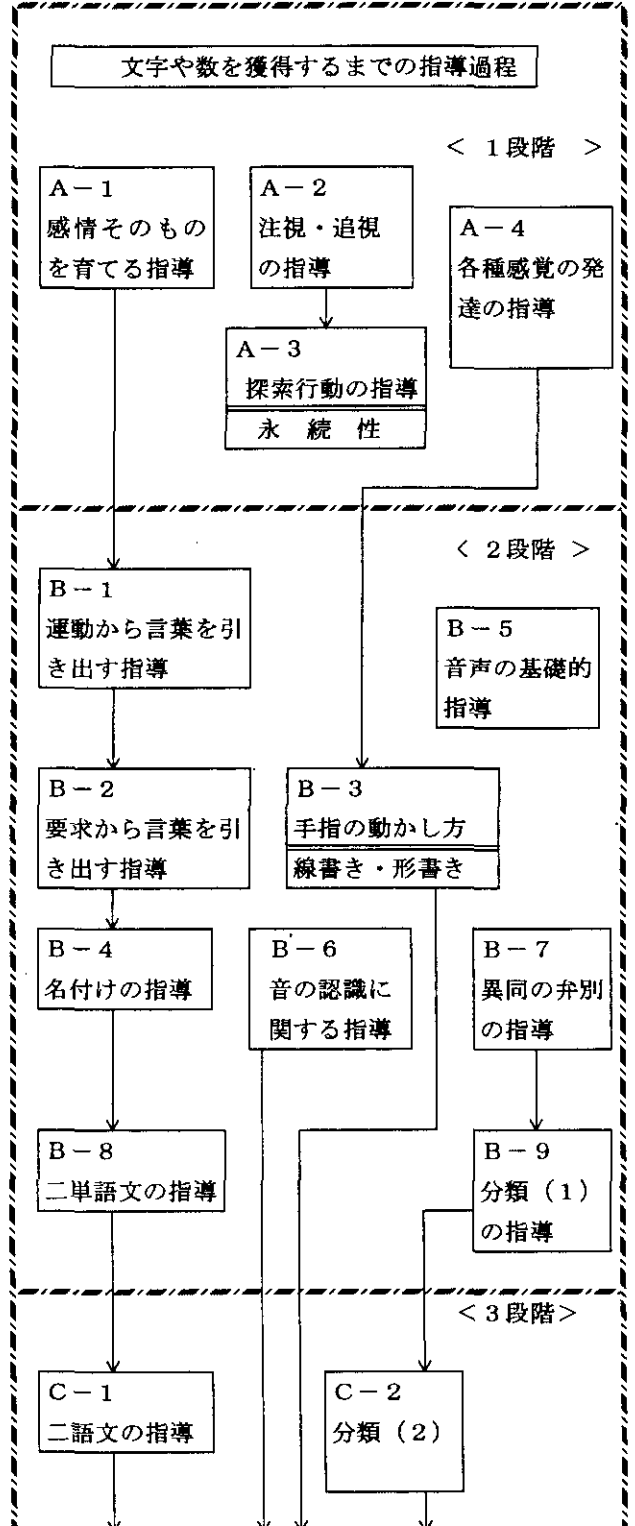
- ・課題の学習を通しながら、特別な配慮を要する行動の改善を図る指導の記録用紙として使用する。

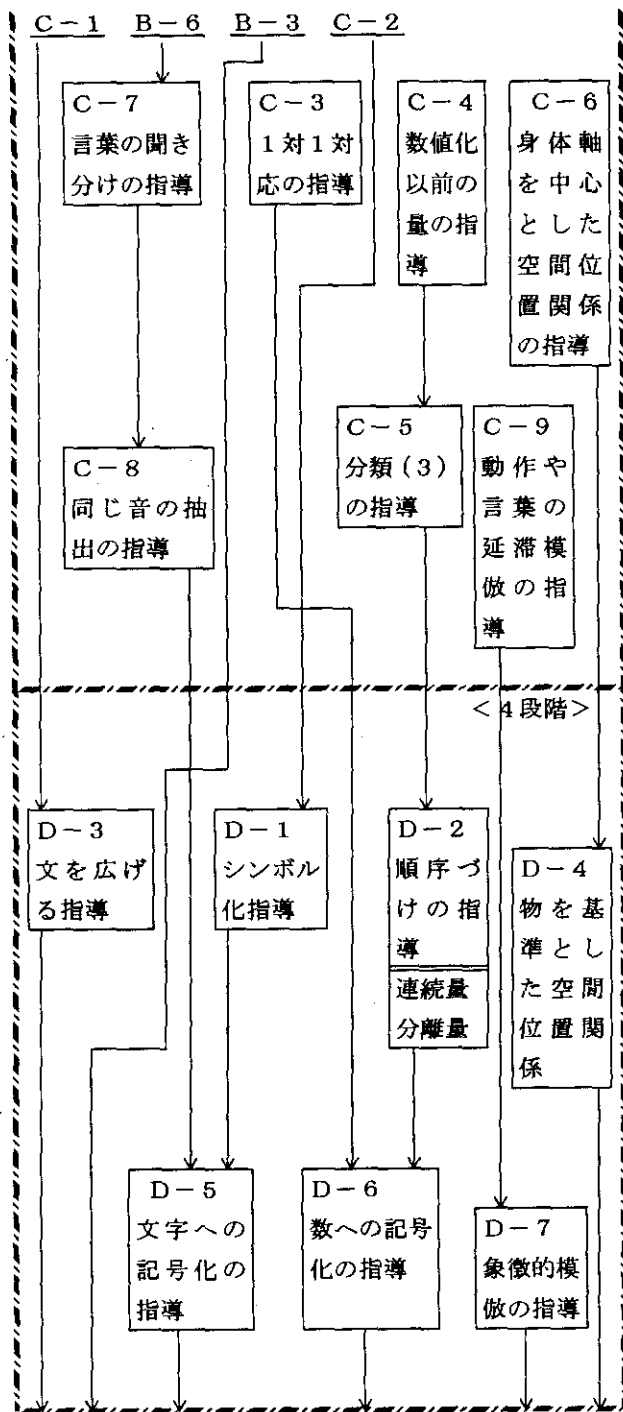
2. 個別教育計画への支援

(1) 資料集の概要

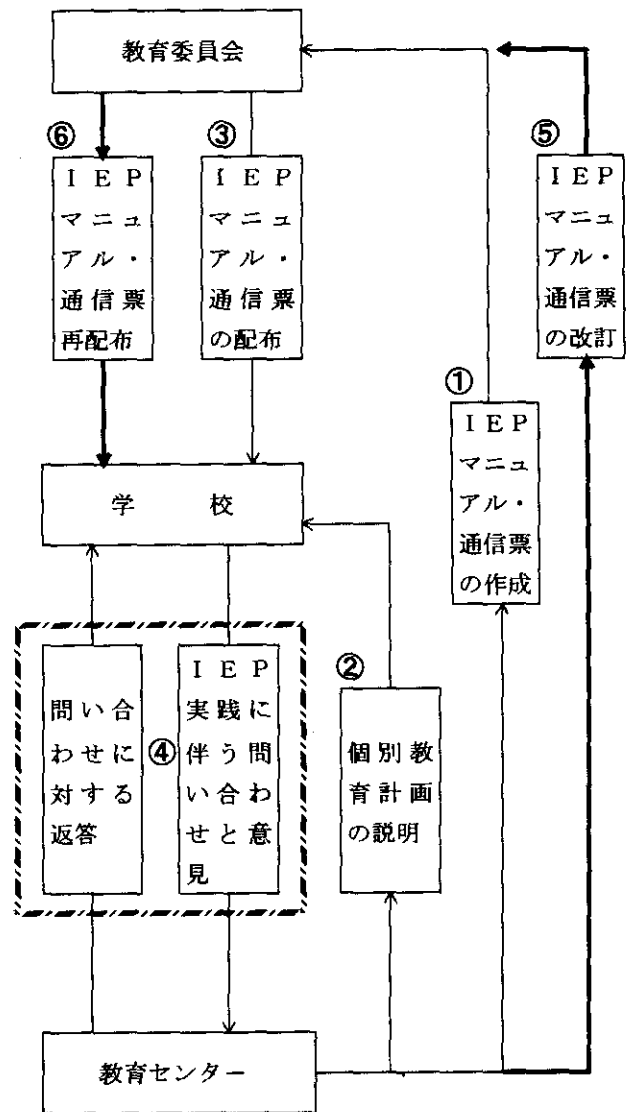
指導上の参考資料として、発達段階に応じた学習記録集を作成した。文字や数を獲得するまでの過程を下記の4段階に分類し、各段階の指導内容に対して、指導方法・記録(評価)方法を盛り込んだ記録用紙を作成した。

[図-4 指導ステップ]





[図-5 支援システム]



- ・資料集のA-1・B-1等の記号は、[part I チェックリスト表]の「知識や技能の習得の様子」で使われている記号と対応している。
- ・詳細は資料集「発達段階に応じた学習記録集」を参照のこと。

(2) 支援システムの概要

① IEP支援の為の連携システム

個別教育計画を実施した際に生じた問題を解決するシステムを下記のように考え提案する。

- ・①のIEPマニュアル及び通信票の作成は、個別教育計画研究会議が中心となり進める。その活動に対しては、障害児教育研究室が全面的に支援する。
 - ・②の教職員に対する個別教育計画の説明は、新担任者を対象とした初級研修の場を利用して行う。
 - ・③のマニュアル及び通信票は、教育委員会が印刷配布する。
 - ・④のIEP実施に伴う問い合わせ及び改善の要望等については、教育相談の中で対応する。改善等の意見については、個別教育研究会議で検討していく。
 - ・個別教育研究会議はIEPの普及、定着が見られるまで常設し、⑤マニュアル及び通信票の改訂を行う。
 - ・マニュアル及び通信票の改訂に応じて、教育委員会は改訂版を印刷配布する。
- 以上のシステムを動かす為には、障害児教育研究室の業務内容の改革が必要である。改革の内容については、「障害児教育研究室業務と個別教育計画」を参照。

3. 個別教育計画の実践

(1) 保護者と担任等との連携が生まれた事例

多動や衝動的な行動から学級でトラブルが絶えないA児に対して、個別教育計画を立て、その改善を図る。「特別に配慮をしたい行動の学習」記録・報告を用いて、保護者と担任等とが子どもに対する理解を深め、協力体制を作る。

1) 学級での様子

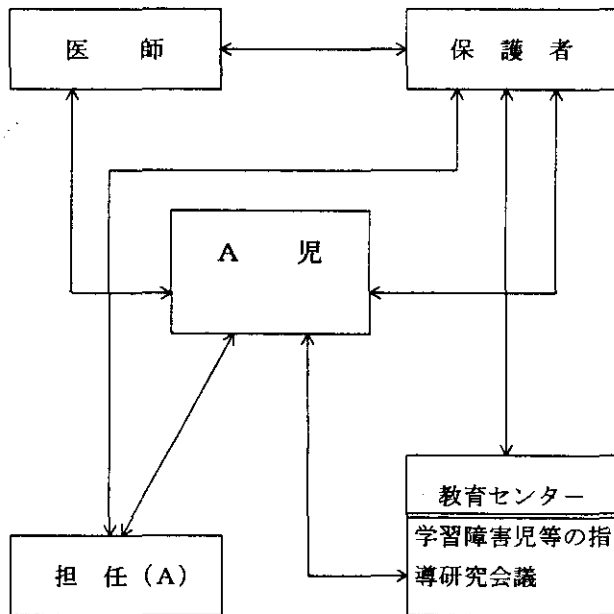
- ・ 45分の授業に集中できず、離席が多く立ち歩く。
- ・ 友達との関係がうまくいかず、トラブルが多い。
- ・ 感情をストレートに出しがちで、怒って人に乱暴したり、激しく泣いたりすることがある。
- ・ 状況に合わない言動が多く、コミュニケーションがうまく図れない。その為に、もめ事に発展したり、仲間外れに合う。
- ・ 薬の服用による行動コントロールを試みており、効果目によって状態変化が大きい。

2) A児の実態

- ・ 平成8年1月、注意欠陥多動障害(ADHD)と診断される。
- ・ 言語面での意味理解の弱さが見られる。(WISC-R・田中ビネー知能検査より)
- ・ 状況に応じた行動が困難であると同時に、ソーシャルスキルの未熟さが窺える。
- ・ 学力面では学年相応の力を持っている。

3) A児を取り巻く環境(個別教育計画前の状況)

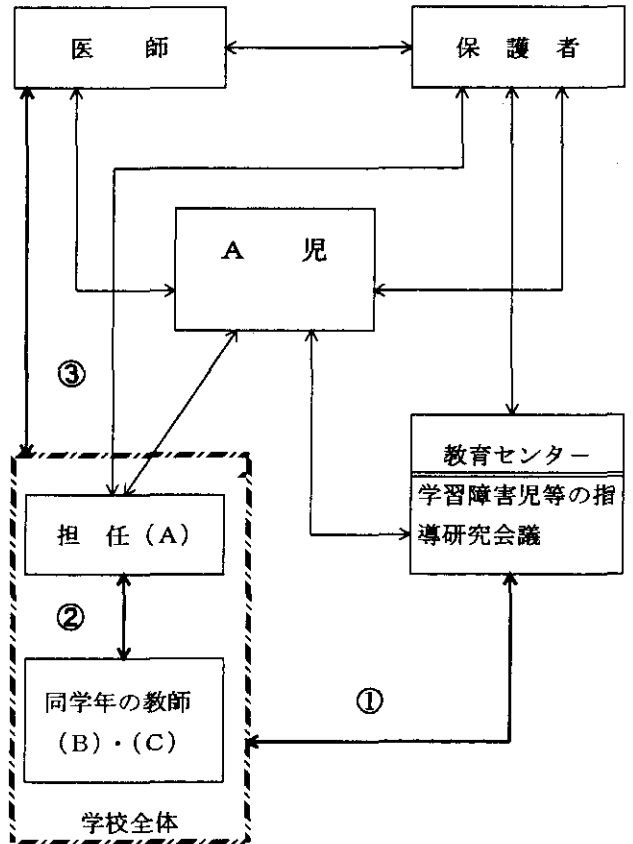
[図-6 A児を取り巻く環境1]



A児を取り巻く環境は、医師と保護者、保護者と学級担任、保護者と教育センター等のような単線的なかかわりは見られたが、医師と保護者と学級担任あるいは学級担任と保護者と教育センターといった複線的なかかわりは見られなかった。その為、適切な情報が伝わらず、十分な指導がなされていなかった。そこで、学校・家庭・医師との間で「記録」(P177の記録を参照)のやり取りを行い、子どもに対する理解を深め、協力体制を築きながら個別教育計画を押し進めることにした。

4) その結果

[図-7 A児を取り巻く環境2]



- ・ 記録のやり取りを通して、A児の情報を伝え合い、①から③の関係が新たに生まれた。
- ・ 担任と保護者が、「特別に配慮をしたい行動の学習」記録を用いて、トラブルが起こる環境と要因を調べ、その資料を基に、研究会議のグループ指導の場で、あるいは学校、家庭で、どのような支援が有効かを探った。そうした過程の中で保護者と学級担任と研究会議メンバーの話し合いから協力体制が作られた。(①)
- ・ A児の学級担任だけでなく、同学年の教師にも記録を見せ、理解を深めた。(②)
- ・ 医師にとっては、記録は薬の効果を知る手がかりとなった。また学校からの依頼で、ADHD児の研修の協力を得ることができた。(③)

特別に配慮したい行動の学習1記録

| 特別に配慮したい行動： ちょっとしたことで友達と喧嘩になったり、突然暴れ出す。 | | | | | | | | | | |
|---|-----------------|-----|-----------------|-----------------------------|--|---|----------------|-----------|---|--|
| 行動が起きる前 | | | | | | 行動が起きているとき | | 対処の仕方 | 行動後の様子 | |
| 日付 | いつ | どこで | 誰と | 何を | 働きかけ 誰からのど ういう接触 | その他 体調・家庭 のできごと | 時 間 | 行動の様子 | 行動に対す る対応等 | 行動を起こし た結果、何を 得たかも含む |
| 11 | 掃除時間 | 教室 | 級友 B児 | 言い争い | からぶきをして いた自分をAが追 い抜いたこと から。 | 薬を服用 | 0 10203040 | 0 1 2 | 止めてもず っと続く。 とことん喧 嘩させ話し 合わせる。 | Bさんが謝る。 Bさんのこと が分かって仲 良くなる。 |
| 19 | 給食時間 | 教室 | 級友 C児 | 言い争い | Cさんがぶ つかって来 た、来ない から。 | 薬を服用 | 0 10203040 | 0 1 2 | Cが怒って 給食を食べ ずに帰る。 | A児がCさん の給食を片づ け謝ろうとし ていた。 |
| 25 | 体育時間 | 校庭 | 級友 D児 | 石を投げる | 走り幅跳び で「1mも 跳べないだ ろう」と言 われたこと から。 | 薬飲まず | 0 10203040 | 0 1 2 | Dさんが謝 った。 | |
| 29 | 帰りの会 | 教室 | 級友 E・F 児 | E・F児に しがみつ く | 席替えて、 女の子の隣 でなくちゃ 嫌だとい いはったこと から。 | 薬を服用 | 0 10203040 | 0 1 2 | 何故、嫌な のか理由を 聞く。 | Gさんはよく 休むので、隣 に誰もいない と心細い。当 日Gさんは欠 席していた。 |
| 19 | 薬を飲んだ後 10:50 | 教室 | 席のま わりの 子 | 縄をマイ クにみた て大声を 出す。 | | 薬を服用 | 0 10203040 | 0 1 2 | 縄を取り上 げ、椅子に 座らせる。 | A児が「薬が 効いてないん だからしょう がないでしょ う」と言った。 |
| 19 | | 自宅 | C・H 児兄弟 | 悪ふざ けをする。 | | 2:50薬を 1錠飲ま せる。薬 の効き目 がでるま で時間が かかり悪 ふざけを する。 | 0 10203040 | 0 1 2 | 注意をして も同じこと を繰り返す。 | 5時以降落ち 着く。 |
| ※行動の様子の評価は、 「0」は行動の強さが弱い 「1」は行動の強さが中程度 「2」は行動の強さが強い を表す。 | | | | | | | | | | |

(2) 個別教育計画に対する意識

研究会議で作成した資料（チェックリスト表、通信票、記録・報告用紙）等について、実践で協力した教師3名、保護者6名に率直な意見を聞いた。実践を始めたばかりの時期と現時点（1998年10月）に分け調べた。

1) チェックリスト表について

| 実施当初 | 現時点（1998.10） |
|--|--|
| <p><保護者></p> <ul style="list-style-type: none"> ・一つ一つの項目がとても細かく分類されていることに驚きました。 ・項目ごとにわかれているので、とても見やすくチェックしやすかったです。 ・もう少し細かいチェックリスト表が望ましいと思います。一人一人違い、自分の子には当てはまらないことがありました。 ・漠然としたまま、その時々に応じてできるあるいはできないと考えていた事柄を改めて認識できるものとして役立ちました。 <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・質問の内容の意味が分かりづらい項目、YES、NOがつけづらい項目があった。 ・親への説明が大変。 ・項目別に段階を迫って作ってあるので、チェックするのはそれほど抵抗がないが、量が多く時間がかかる。 ・チェックリスト表の4項目の分類は、子どもの具体的なプロフィールを把握するには適切な視点だと思います。 ・担任と保護者の意見のずれを再確認、再調整し、共通認識を図っていく必要性が感じられました。 | <p><保護者></p> <ul style="list-style-type: none"> ・一つ一つの項目をチェックしながら進めていくことは、正直言って負担に感じることがあります。 ・障害がそれほど重くない場合、一つ一つチェックする必要がないと感じた。障害に合わせたチェックリスト表があると指導がしやすいと思う。 ・一人ずつ発達が違うのでマニュアルにするのは無理があると思いますのでいりません。 <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ことばを加えて親には説明 ・担当している2名とも、家と学校ではかなり態度が違うことが分かった。 ・発達段階を知るには重要。誰が担任しても継続できるものがよい。 ・子ども達がわりと能力が高いので、それに合ったチェックリスト表があるといい。 ・チェックリストに記述されている項目に付け加えて、その子なりに必要と思われる項目が付け加えられている余白が確保されていることが大切だと思います。このことによって、IEPがその子の個別的ニーズを満たし、活動への意欲を高めると思います。 |

2) 通信票について

| 実施当初 | 現時点（1998.10） |
|--|--|
| <p><保護者></p> <ul style="list-style-type: none"> ・学期初めのめあてを決めることによって、目標を持つことができるのでとても良いと思いました。 ・目標を決めたものはたしてどこまでクリアできるかというプレッシャーがありました。 ・家庭での様子と学校での様子が一目で分かるので、とても見やすいと思いました。 ・目標を一人ずつ決めることは大変だが、園（家庭）でもめあてに沿った取り組みや学習ができる点が良い ・個別に各項目の様子がよく理解でき良いと思います。 ・普通のお子さんと違い、科目別の評価がやりにくい（もしくは不可能）こともあるので、その点から考えれば、①日常生活…②知識・技能…③社会性・情操面…④特別な配慮…に分けつながっていく指針として役立つものと思います。 <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・書く内容が分野別（教科でなく）に整理できてよかった。 ・今まで書いていた教科ごとの通信票と違うので戸惑いを感じた。 ・IEPを具体的な形で継続させ学校（担任）と家庭（保護者）を連携させていく上で有効なのではないかと期待感を持ちました。 | <p><保護者></p> <ul style="list-style-type: none"> ・学期初めと終了時の本人の頑張り度が確認でき、それに対する反省や新たな目標を立てることができるので有効だと思います。 ・学校での様子を見てその場面をおもい浮かべ、家庭での様子と比べることができるので良いと思います。 ・今後も個別を重視した、このような形式でお願いいたします。 ・先生の使いやすいうように作ってください。途中で指導の様子を報告してもらえらるのでしたら大まかなもので十分です。 <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・教科にこだわらない保護者なので、この評価は大変好まれた。しかし、教科にこだわる保護者もいると思う。 ・より具体的に伝えられるような文を工夫していきたい。 ・記入する視点が厳選され絞込みされているので記入しやすいと思います。また担任と保護者との間でめあての視点が共有化され共通認識が図られていますので、次学期の取り組みについても共通理解が得やすいと実感しています。「歩みを始めるにあたって」「学習のめあて」を担当と保護者が共に作っていく過程で両者が直接顔を合わせ言葉を交わしながら子どもの為にIEPのベースを作っていく面白さを味わうことができました。 |

3) 記録・報告用紙について

| 実施当初 | 現時点(1998.10) |
|--|--|
| <p><保護者></p> <ul style="list-style-type: none"> ・一つの目標や課題についてとても細かく記入されていることに驚きました。家庭ではとてもここまでできないと思いました。 ・交流級での様子が詳しく記入されており、頑張っている様子がよく分かりました。 ・学習の部分では、何をやっているのかが理解でき、日常生活の部分では、園(家庭)でも、その目標に向かって声かけや指導ができ良かった。毎週、回覧する事ができた為、学校と家庭の取り組みが一致できた。 | <p><保護者></p> <ul style="list-style-type: none"> ・一つの目標や課題にこれだけの時間をかけて、じっくりと取り組んでいただいた事に感謝しています。それと同時に家庭でももっと根気よく取り組まなければいけない点が多々あると思いました。 ・根気よく続ける事により、少しずつ目標に近づけ、達成したときの喜びを分かち合いたいと思います。 ・引き続き学校での様子を知らる為に記録・報告をお願いします。 ・先生の負担のない程度で月1回、A4の紙1枚ぐらい書いていただければうれしいです。 |
| <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・毎日の記録つけは物理的、精神的にもきつい。 ・まとめるとわすれてしまうこともあり「記録」に追われる心理状態は良くない ・初めて取り組んだので、記録用紙の書き方から困りとてもつけるのが大変だった。 ・これまで記録・報告は、連絡帳を使って行っていたが、直接記録そのものを保護者に見てもらった方がよく伝わると感じました。 <p>得、実施当初に比較して気軽な感覚で記入できるようになってきています。また子どもの変容の見取りが徐々に細かくできるようになってきたように思われます。</p> | <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・多少つけることに慣れたのでつけるポイントが見えてきた。 ・記録方法はめあてにより工夫する必要がある。毎日書くことにとらわれず、書き方を工夫する。 ・行事が続くとなかなか課題に取り組んだり、記録用紙に記入したりする時間が取れないのが悩みの種です。 ・回数を重ねるごとに要領を |

4) 取り組み全体について

| 実施当初 | 現時点(1998.10) |
|--|--|
| <p><保護者></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ひとりの子どもに対して、 | <p><保護者></p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校(先生)と家庭の意見 |

| | |
|--|---|
| <p>これ程、細かく時間をかけて指導していただけることに驚くと共に感謝いたしました。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・IEPは初めての経験です。先生方には仕事が増すことと思いますが、親には、何よりも頼りにしているのです。先生と密に目標を立てることができました。 ・個別に計画を立てることは大変だと感じた。しかし、目標を持つことで指導しやすく、取り組みとしては良いと思った。 ・今までと違った思いで通信票を受け取りました。学校と家庭が信頼関係の基に子どもに接することができるよう、この計画が進行していただけるようお願いいたします。 <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・大変勉強にはなるのだが、正直言って負担に思うことも多かった。 ・めあてを決めるのが難しかった。 ・一人一人に視点を当てるので、その子に対して適切な指導ができるのでとても良いと思った。 ・チェックリスト表・通信票・記録報告は、かなりの分量に思われ、実践していく上で相当の負担感も感じられた。しかし、取り組みが日常化してくると負担感不安は少しずつ軽減されました。学校(担任)と家庭(保護者)がIEPという共通土俵の中で、協力関係を築くことができたことは実施当初の収穫の一つです <p>そして記録・報告は、お互いにしっかり噛み合せて有効に機能することがわかりました。</p> | <p>交流により子どもにとって楽しい学習や生活ができるように心がけたいと思います。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学校での様子を知ることができたのをうれしく思っています。 ・一つずつ目標を決め、指導して下さっている為(家庭の意見も取り入れて)、子ども達も継続することで身についてきているように思う。 ・学期ごとの「歩みを始めるにあたって」は先生と話をしながらやった方が、より園での様子が分かると思った。 ・1対1はできませんし、個別も限界があります。先生と一緒に子どもにとって良いことを考えていきたいと思います。 ・先生の負担が増えてしまい個別の時間がこれ以上なくなってしまうのは困ります。記録で表すよりも一つ一つ相談してやっていけたらと思います。 <p><教師></p> <ul style="list-style-type: none"> ・親と指導内容について十分話し合えるようになり、親の思いがよく分かる。担任の考えとの食い違いも明らかにできた。 ・教師としての研修になる。課題学習が単なる水増し教育で終わらないよう充実させたい。 ・担当して記録をつけられるのは3人ぐらいまでか？ ・もっとその子に合ったきめ細かい内容を取り上げていく必要性を感じている。 ・チェックリスト表、通信票、 |
|--|---|

Ⅲ 研究の成果と今後の課題

1. 研究の成果

本研究では、小学校4校の障害児学級の協力を得ながら、個別教育計画の実践を行ってきた。そこで生じた問題を解決しながら修正を繰り返し、個別教育計画を進める上で必要な下記の資料を作成した。

(1) チェックリスト表の作成

保護者と教師が共通の理解を持って指導内容を決定する際に役立つ資料と考えている。また6年間同じものを使用することにより指導の継続性も図られる。

(2) 記録・報告用紙の作成

この記録・報告用紙によって、日々の指導の様子をできる限り客観的に捉え、保護者に伝えることが可能になった。客観的な資料故に、その保存は指導の継続性を図る為にも有効である。

(3) 通信票の作成

保護者が対等な立場で、指導計画に直接参加する手だてとして、また子どもについて考える機会を持つことにも役立てたと考えている。

(4) 個別教育計画マニュアルの作成

保護者用・教師用の2種類のマニュアルは、個別教育計画を具体的に進める上での手続きを知る資料として活用できる。

(5) 資料集「発達段階に応じた学習記録」の作成

発達段階に応じた指導内容とその指導の手だての参考資料として利用することができる。研究会議で作成した記録の形式で作られているのでそのまま指導場面の記録として利用することも可能である。

以上の作成した資料の他に、個別教育計画の普及と定着を目的に次の二点を提案した。

(1) 学校・教育委員会・教育センターの連携による I E P 支援システム

(2) I E P 支援システムを動かす為の障害児教育研究室の業務内容の改革。

2. 今後の課題

2年間の研究を通して、マニュアルの雛形ができ上がり、今やっとな個別教育計画のスタートラインに立てた感がある。今後は、数多くの学校で、作成したマニュアルに従い実践を試み、修正を加え、より教育現場に適したものになるよう改良していくことが必要となる。その改良の視点としては、

(1) チェックリスト

- ・小学校障害児学級に在籍する子ども達の実態とチェック項目とがどの程度合致しているか。
- ・保護者と教師の子どもの捉え方のずれは、どの項目で、どの程度生じているか。

(2) 記録・報告用紙

- ・記録・報告用紙記入の為の時間をどのように確保するか。

(3) 通信票

- ・記入上の問題で支障をきたす保護者に対して、どのような支援をしながら通信票を作成するか。

(4) 保護者用・教師用マニュアル

- ・手続きの簡略化と分かりやすい記入の仕方の検討。

(5) 資料集

- ・文字や数を獲得するまでの指導上の参考資料を作成したが、それ以降の指導の資料は必要ないか。等が挙げられる。

おわりに

個別教育計画は、保護者とのミーティングを通しながら進められるため大変時間がかかるものである。しかしその困難さを乗り越えたとき、より豊かな生活に向けて真に役立つ教育がなされると考える。この研究が継続され、更に使いやすく有効なマニュアルへと変身することを願って止まない。

最後に、I E P 実践にご協力頂いた教職員、保護者の皆様ならびに貴重な資料を頂いた大石先生に心より御礼申し上げます。また、拙い研究を始終見守りご指導くださった福島先生に心から感謝の意を表します。

参考文献

- 安田生命社会事業団『個別教育計画の理念と実践ーI E P 長期研究報告書』 1995年
横浜市養護教育総合センター『精神発達遅滞児のための文字や数にいたる学習』 1986年
近藤原理・中谷義人『発達に遅れがある子どもの国語』 学習研究社 1995年
藤原鴻一郎監修『発達に遅れがある子どもの算数・数学』 学習研究社 1995年
P. A アルパート・A. C トルートマン 『はじめての応用行動分析』 二瓶社 1993年

指導助言者

- 横浜国立大学教授 福島 佳子
筑波大学助手 大石 幸二