



2021年度第1回特別支援教育FSP検討協議会
ワーキンググループ会議 2021.8.5

「保護者対応」

北海道教育大学釧路校
戸田竜也

1

自己紹介

- 別海町出身。
- 2007年から北海道教育大学釧路校に勤務。
- 公認心理師。
- スクールカウンセラー(7校)、就学にかかわる審査委員等。



2

「多様」な家族・保護者

参考資料1

■保護者

学校へのニーズ
子どもの育ちへの願い
自身の生活や健康状態



この多様な在り様は

マニュアル的な対応は不可。

■家族

「かたち」(構成員)
関係性
地域や親類とのつながり

個々のニーズ、状態に合わせて、対応・支援を構築していく必要性がある。

…「**尋ねる**」

3

保護者の願い、悩み

■保護者は、本当はどんな生活をしたい、どんな子育てをしたいと願っているのか。

■一方、その願いと実際の生活とはどのように食い違っているのか。

■保護者の言動にも、かならずその保護者なりの理由・必然性がある。

例えば、教師との「かわりを避けようとする」ように見える保護者の背景には…

- ・生活(時間)の余裕のなさ
- ・他者とのコミュニケーションが苦手
- ・何かの後ろめたさ… etc

4

参考資料2

教師と保護者は「見ているもの」が異なる

■子どもは、場面・状況・人によって見せる姿を変える。

■見ているものとは

教師は、授業等の日中の活動時間、他児との集団の中

保護者は、朝・夕の生活時間、個あるいはきょうだいの少数

■文脈の違い

学 校 全体に呼びかける教師の文脈に子どもが合わせる

家 庭 個々のかかわりから子どもの文脈に保護者が合わせる

5

保護者に伝える？ 伝えない？

■子どもにかかわる情報について保護者に伝えること。

「伝えたいなあ…」と考え時、(たまに)ふと立ち止まって

・何のために伝えるのか【目的】

・伝えた結果何が生じるのか【目的と結果の一致/ズレ】

・伝えるタイミングはいつか【時期】

■保護者の生活状況や思いへの想像・洞察が必要。

⇒あえて「いまは」伝えない、という選択肢もある。

■「家庭に原因があるのではないか」、「保護者にもう少し頑張って欲しい」というバイアスの自覚化。

■「もしかしたら子育てで苦労しているかもしれない…」想像力。

6

就学・在籍の変更にあたって

■保護者が「通常学級」「特別支援学級」の選択にあたって、どんな思いでそれを判断するのか？

- ・これまで一緒だった友達と離れさせたくない…
- ・特学へ行ったら「普通」の生活には戻れないのでは？
- ・周囲の子どもたちからいじめられないか
- ・祖父母から特別支援学級は理解されない…

■保護者がイメージする学校は、自身の「経験」に基づくものが大きい。学校は保護者の子どもの頃から変わっていないか？

■決められた期限までに、限られた選択肢の中から判断をせまられている状況にある。

→「社会モデル」の視点による就学の判断

7

松本伊智朗 子どもの虐待問題と被虐待児童の自立過程における複合的困難の構造と社会的支援のあり方に関する実証的研究(2009.3)

- 2003年度に北海道内すべての児童相談所(札幌市児童相談所及び道内8児童相談所)において虐待相談として受理したもののうち、当該児童の年齢が5歳、10歳、14歳、15歳のもの129例中119例を対象として分析。

- ①多くの家族が経済的問題を経験。
- ②社会的な孤立度が高い。
- ③多くの家族が、離婚等家族関係の変動を経験。
- ④夫婦間の暴力
- ⑤子どもに障害が見られる家族が多い。
- ⑥多くの子どもが学校における困難に直面。
- ⑦養育者の障害、メンタルヘルスの課題。

8

参加者の皆さんに伺います

■仕事、家庭生活、地域生活…

「相談にのって」「助けて」と言えますか？

1. 言える 言えない
2. 誰になれば… 言える 言えない
3. 言いやすい内容・状況
言いにくい内容・状況

9

「助けて」「相談にのって」を育むために①

■援助要請行動がもたらす「有効性」への気づきを促す。

- 「S O Sを出して良かった…」と思える援助の実施。
一親の思いが十分に受け止められる。
一適切なタイミング。
- 援助を受けることができたことによって、次の援助要請行動「助けて」「相談にのって」は強化される。**反対に…**

10

「助けて」「相談にのって」を育むために②

■日常的な信頼関係を形成する。

- 援助要請行動は、援助してくれる人がどういう人であるかによって
促進／抑制される。
一日常生活の中で支援者の言動を「見ている」。
- 普段のコミュニケーションが豊かで、関係が円滑であることが、援助要請行動を促進する。

11

「助けて」「相談にのって」を育むために③

■共感的自己肯定感（高垣忠一郎、2004）を育む。

- 共感的自己肯定感とは、「自分のダメなところや弱いところ、悪いところを含めて自分が存在していること
はいいことなのだ。許されているのだと、自分をまるごと肯定する」
一自分は自分であって大丈夫
- 援助者の「自己開示」が必要。

12

子育てへのメッセージ

- 子育ての方法は一つかもしれないし、複数かもしれない。いや、もしかしたらこれが正しいという方法はないかもしれない。
- 子育ての方法は、一人で探すこともあれば、みんなで探し、考えてみつけることもある。
- 子育ては、間違ったり、立ち止まったり、行きつ戻りつする中で深まっていく。
- 子育ては、それ自体に「意味」を感じるから取り組めるし頑張れる。
- 子育ては、他の人との競争よりは、共同を通して深まる。

13

ほっかいどう



「発達障害」だけで子どもを見ないで
その子の「不可解」を理解する

田中康雄著

著者は札幌の児童精神科のクリニック院長。わが子に発達障害という診断がつくのではないかと心配する保護者を念頭に、「診断名よりも大切なことがある」という。子どもひとりひとりがみな違うのは当然のことであるが、診断名の受け止め方によっては、子どもの言動のとらえ方が狭まり、画一的な理解にとどまってしまうことがある。その結果、子どものかわいさやユニークささえも改善すべき「症状」として見なされ、親子から育ち合う楽しさを奪いかねない。

本書では子育てに戸惑い、悩む保護者の思いに寄り添いつつ、子どもにかかわる12のストーリーについて著者なりの考えや対応が述べられている。「発達障害」というメカネをいったん外して、わが子のありのままを見つめてみてほしい」という著者が、医

多様な内面への向き合い方示す

療者としても同様に子どもと向き合う姿勢が垣間見える。バリエーション豊富な子どもたちの言動の背景には、ひとりひとり多様な内面がある。例えば、ある子どもが暴力を振るい暴言を吐いたとき、大人の眼差しはその激しい言動に向けられ、子どもなりの意味や言い分が聴き取られないままに、「不可解」な行動として割り切られてしまふことがある。そこで急ぎ繰り出される大人による対処は、子どもには「自分の存在を否定するメッセージ」として受け取られかねない。

子どもがどのような思いでそのときどきの言動に至ったのか、大人が「教えてほしい」という気持ちで尋ね、その子どもの目標にまで達して想像を巡らせたとき、子どもなりの不安や悩み、葛藤に気づくことがある。著者は、子どもとのかかわりはそのようなひとりひとりの内面に近づくところから始まると述べる。

保護者のみならず、評者ら臨床家も励まされる一冊である。

教授)
(田中康雄・道教大創路校准

2020.4.5 北海道新聞

14

参考文献

- ・ 本田他、援助要請と被援助志向性の心理学、金子書房、2017年。
- ・ 戸田竜也、「特別な教育的ニーズ」をもつ子どもの支援ガイド、明治図書出版、2015年。

ご清聴ありがとうございました。

戸田竜也

toda.tatsuya@k.hokkyodai.ac.jp

15

「もう嫌だ」と言って集団から離れていきます。担任がタカシくんの言い分を聞こうとしても、「もう、いい」と拒み、自分の殻に閉じこもってしまうのです。最近では、

だめ、思いとどまらせた経験もあります。最近、母親は幻聴がげしくなり、日中は布団をかぶったまま起き上がることはほとんどありません。食事づくりや洗濯、掃除などの家事全般をユキさんが担っており、まるで「小さなお母さん」です。

3 障害のある子どものきょうだい

小学三年生のタカシくんは、たびたび体調不良をうったえて授業を抜け、保健室で休んでいます。このようなことが続くので、担任は「お母さんに連絡して、病院に連れて行ってもらう」と促しますが、本人はそれを受けつけず、体調不良のことを保護者には伝えたくないといいています。担任は、タカシくんの体調を心配しつつも、保護者に隠す理由がわからず、「本当に体調が悪いのだからか？」と疑問をもっていました。

一方、教室では、タカシくんがイライラして落ち着かない様子が見られました。友達とちよつとした行き違いで衝突しては、「もう嫌だ」と言って集団から離れていきます。担任がタカシくんの言い分を聞こうとしても、「もう、いい」と拒み、自分の殻に閉じこもってしまうのです。最近では、

休み時間は友達と遊ばず、ひとり教室で本を読んでいることが多くなりました。

このような言動の背景を探っていくと、タカシくんは現在保育園の年長クラスに在籍し、間もなく同じ小学校に入学する「障害のある弟」（以下、「弟」）のことで悩んでいることがわかりました。

タカシくんには、両親や担任に話すことができずに一人で抱え込んでいる「思い」がありました。その一つは、母親に「僕と一緒に遊んでほしい」「僕の話をしっかり聞いてほしい」ということでした。しかし、弟の育てや療育に一所懸命で、家事などでも毎日忙しくしている母親には、そのことを言えませんでした。タカシくんは「お母さんには負担をかけたくない」と考え、「僕が我慢すればいいんだ」と自分に言い聞かせるのですが、感情は落ち着きません。自分の体調不良について両親に伝えられなかったのも、「これ以上心配をかけたくない」と考えていたからでした。

さらに、タカシくんは、たびたび「弟のことが嫌い」と考えてしまう自分を責めていました。普段はかわいく一緒に遊んでいる弟に対して、「お母さんをひとり占めす

る弟は嫌い」と感じています。そして、「言葉を話すことができず、奇声を発して、自分の友達の視線をあびる弟も嫌い」であり、「自分と同じ学校に入学してほしくない」と考えていました。

しかし、タカシくんは、きょうだいは仲良くしなければならぬことをわかっていきます。「家族は支え合うもの」だからこそ、「弟が嫌い」と感じてしまう自分自身が許せないのです。

4 両親の離婚

中学二年生のアイさんは、現在母親と二人暮らしです。父親が自宅を出てから二年が経ちました。父母は離婚については合意しているものの、アイさんの親権をどちらがもつかでもめているため、離婚調停が行われています。

アイさんは、調停は自分に関係するものと考え、母親に「どういう話し合いをしているのか教えてほしい」と伝えましたが、母親からは「子どもには関係ない」と言われ、説明されることはありませんでした。

最近、父親から支払われる養育費が滞るようになり、母親はパート勤務の時間を増

参考資料1

【プロフィール】
北海道教育大学釧路校講師。専攻は、特別支援教育・教育心理学。小学校・中学校・高校・特別支援学校のスクールカウンセラー。



戸田竜也

スマイル☆道徳授業づくり 様々な事情を抱えた子どもと道徳授業

様々な事情を抱えた子どもたち

伝えたいことがあるときこそ、
子どもの言葉を丁寧に聴く

月刊道徳教育 2017.2
明治図書出版

1 はじめに

道徳において、テーマ・教材として取り上げられる「家族」。いま、子どもたちの「家族」は、どういった状況にあるのでしょうか。

本稿では、スクールカウンセラーから見える「子どもの家族」を紹介しています。ここで紹介する事例は、決して学級の中で多数を占めるものではありません。しかし、道徳の授業に参加する子どもたちの中には、以下のような「当事者」が含まれていることを考慮していただきたいと思います。（文中の名前はすべて仮名であり、事例は守秘義務の関係から内容を改変しています）

2 ヤングケアラー

授業中、担任からは「ぼーっ」としている「ように見える小学五年生のユキさん。担任の説明にも上の空で、板書をノートに書き写すこともままなりません。そのような様子が続いたため、担任は「ユキさん、授業に集中してください」とたびたび注意を促し、「ユキさん、先生の言ったことがわかった？」と確認を繰り返しています。

一方、休み時間や放課後は、親しい友達に誘われて一緒に遊んでいます。ここでも遊びに没頭することはありません。休み時間にクラス対抗でドッジボールの試合をしたときには、ユキさんの不注意によるミスが続き、友達から「ユキちゃん、しっかりやってよ。負けちゃうよ」と叱られてしまいました。

担任は、場面や状況に合わせてふるまったり、適切に注意を向けたりすることが難しいユキさんの姿を見て、何らかの障害があるのではないかと考えていました。

担任からの紹介でスクールカウンセラーがユキさんと面談すると、自宅で病氣療養している母親のことがいつも頭から離れないと話してくれました。登校してからも「いま、お母さんは一人で大丈夫だろうか……」と考えてしまうため、授業に集中することができないというのです。

ユキさんは、仕事が忙しく毎日帰宅が遅い父親と母親との三人暮らしです。精神疾患の治療中である母親は、不安定になるとユキさんの前で「死にたい」と言って泣きだすことがあります。また、過去には、自殺しようとした母親をユキさんが必死にな

やすようになりました。仕事を増やした母親が疲れていることがわかりますし、「お金のやりくりが大変」という声も耳に入ってきます。アイさんは、大学まで進学して、将来は保育士になりたいと考えていましたが、そのことを母親に相談することができませんでした。「保育士になりたい」という思いと、母親に経済的な負担をかけないために「保育士になる夢を諦めなければ……」という思いで葛藤し、進路のことは考えたくないと感じていました。

また、母親はアイさんに、父親の話をするようになりました。お酒を飲んで暴れたこと、お金にだらしないことなど、父親のよくないことを聞かせるのです。アイさんは、たとえ母親の言うことが事実だったとしても、このような話は聞きたくないと考えていました。

一方、学校では、親しい友達との会話で、頻繁に「家族」のことが話題になります。家族旅行の話やおちよこちゃん父親の話、そして親に対する愚痴なども出てきます。友達の「うちの親は、いつもしなさいってうるさいだね。うざったい」という言葉を聞いて聞いているアイさんです

が、本当は「両親がいるだけで幸せじゃないか……」と思ってしまうのです。友達との会話でイライラしている自分に気づいたアイさんは、少しずつそこから距離をとるようになりました。

5 家族の多様性

紹介した事例は、いずれも「家族」に関して心配ごとや悩みを抱えており、その負担はとても大きいものと考えられます。子どもにとって過重な負担とストレスは、学習場面での困難や子どもの健康問題として表れる場合があり、学校生活にも影響を及ぼします。

一方、同じく「家族」について悩みながらも、子どもの前に表れる困難はさまざまです。今日、家族はまさに多様であり、子どもたちがイメージする「家族像」は共通ではありません。先に紹介したアイさんもスクールカウンセラーには「お父さんとお

母さんが仲直りして、明るい家族に戻りたい」と語りつつも、現実にはそれが難しいとも考えており、葛藤しています。

ゆえに、一面的な家族観による授業の展開は、教師のねらいとは反対に子どもの反発を生み、家族を懐疑的なものとして捉えてしまう可能性があります。教師の言動によつては、子どもの悩み・葛藤をさらに深めてしまう場合があるのです。

6 子どもの言動の「必然性」

学習に参加しない、周囲の子どもとトラブルを起こすなどのネガティブな言動には、必ず「子どもなりの理由」があります。それは、そのとき「そうせざるを得なかった必然性」と言い換えることができるかもしれません。教師は、その行為に対する評価を一端脇において、まず「子どもがなぜそうするのか」を考えることから、かわり始めなければなりません。

先に紹介したように、子どもの言動の背景には「子どもの問題」というよりも、子どもでは解決したい「家族の問題」が隠れている場合があります。子どもと向き合いかかわるときに、もしかしたら「家族

の問題」を抱えているかもしれないという想像力を働かせることが、より深い子どもの理解につながります。

7 子どもの声を聴く

教師は、道徳の授業を通して、子どもたちに伝えたいことがたくさんあります。では、これまで述べたような多様な背景をもつ子どもたちが、教師の言葉に耳を傾けるのはどういうときでしょうか。それは、子どもが「自分の思いが受け止められた」と感じることであり、そのときに教師の話を主体的に聴こうとするのです。ゆえに、教師には、伝えたいことがあるときこそ、まず子どもの語る言葉を丁寧に聴く姿勢が求められます。このように「子どもに伝えること」と「子どもの声を聴くこと」は表裏一体の関係にあり、今日「聴くことができる教師」が求められています。

子どもの声を聴く際には、子どもが教師に対して心を開き、話をしてくれたことに感謝しつつ、それがどんな内容であっても否定的な反応をしない。カウンセリングマインドが求められます。そして、子どもが語る言葉の奥に、「子どもの願い」が隠

されているかを確認します。子どもは、「ほしい」「〜というように変わりたい」という願いをもっています。そのような願いがあるからこそ、その前に立ちはだかる壁に悩み、葛藤するのです。

8 一人ひとりの「ストーリー」

いま、子どもは何を感じているか。その「ストーリー」は一人ひとり異なります。たとえば「障害児のきょうだい」であつても、タカシくんのように「親に負担をかけたくない」と考える子どももいれば、親にどんなあまえて、きょうだい同士で親を取り合う子どももいます。つまり、たとえ同じような環境に育ち、同じ経験をしていても、子どもの感じ方とその出来事に対する意味づけは個々で異なるのです。

授業においては、「何を経験させたか」とともに、それぞれの子どもが「何を感じたのか」が大切であり、それを丁寧に読み取っていくことが求められます。

9 「自己責任」が強調される社会に

おいて
本稿の事例で共通していたのは、子ども

はその育ちの過程で生じた家族のさまざまな問題に対して、一所懸命に対処しようとすることです。中には「自己責任」を内面化させ、なんとか家族のみで問題を解決しようと考え、そのための過重な役割を積極的に引き受けていく子どももいます。しかし、今日の「家族の問題」の多くは、社会的な支援なしに問題の解決を図ることが難しいことも事実です。

このような環境下にある子どものかたわらに「助けて」と言っているんだよ」と言い、一緒に悩み、考えてくれる教師の存在があつたならば、この子どもたちはどんなに心強いことでしょう。子どもは、授業を受けながら「この先生は自分を否定せず受け止めてくれるだろうか？」と考えていることも心に留めておいていただきたいと思ひます。

【参考文献】

- 中村ユキ・著「わが家の母はビョーキです」サマック出版
- 戸田竜也・著「よい子」じゃなくいいんだよ 障害児のきょうだいの育ちと支援」新読書社
- 戸田竜也・著「学級担任・特別支援教育コーディネーターのための「特別な教育的ニーズ」をもつ子どもの支援ガイド」明治図書出版

File28

自閉スペクトラム症の保護者

事例 中学2年生のヒロユキくんは、通常学級に在籍している、自閉スペクトラム症の診断を受けている男の子です。

保護者からは、家庭でのヒロユキくんの様子や学校で取り組んでほしい内容が細かく書かれたメモがたびたび学校に届けられています。

そのメモからは、母親が「自閉症」についてたくさんの勉強をしており、その「障害特性」に合わせた指導をしてほしいとの願いが読み取れます。

教師は、そのメモを参考にしつつ、子どもの実態に合わせて支援をしているつもりですが、母親からは「学校は何も取り組んでくれない」「障害のことを理解してくれない」といった苦情が繰り返されるようになりました。

こんな対応！



支援チームを構成し、保護者の願いと困難に寄り添いながら取り組みを進めましょう。

1 教師・学校への不信

この事例では、保護者自身も自閉スペクトラム症であることが想像されました。教師と保護者のコミュニケーションがうまくいかないケースの中に、保護者自身が何らかの障害や疾患を抱えている場合があります。

事例の保護者は、これまでに他者とのコミュニケーションがうまくいかなかった経験を重ねており、他者に対する強い不信感を持っていました。

その1つが「教師や専門家」に対する不信です。就学前にかかわった保育士とのやりとりで、保護者は「自分が責められている」との思いをもちました。保育士にはそのつもりはなかったのですが、保護者が保育士の言葉の細部にこだわってしまい、被害的認知を高めたのです。それ以降、保護者は「また、自分が責められるのではないか」という疑心暗鬼に陥っています。

もう1つは「学校」に対する強い不信です。保護者の中学時代は、「わからないこと」だらけで先生から叱責を受けたり、友だちができなかったつら

い学校生活でした。そのような過去の記憶がいまも鮮明に残っており、子どもには同じような経験をさせたくないという思いにつながっていました。

2 保護者の困難に寄り添うチーム支援

この保護者は、自分の経験と記憶に縛られて生きづらさを抱えています。自分の経験にもとづいて子どものためにと振る舞いますが、「障害特性」は同じ診断名をもつ親子であっても状態像が共通するとは限りません。つまり、保護者が抱えてきた困難を必ずしも子どもが経験することにはならないのです。

また、本やインターネットから情報として得る「障害特性」と支援方法は、保護者にとっては具体的でイメージしやすく、それを学校生活に取り入れてほしいと要求することも理解できます。しかし、学校が取り組んでいる「子どもの姿」から具体的な支援を導き出すことは、多様な情報の整理と統合が必要であり、保護者にとっては難しいことかもしれません。学校で子どもの姿を一緒に見て情報を共有化し、支援をともに検討していくことが必要です。

保護者が学校を非難している事例では、校内で支援チームをつくり、複数の教員が役割分担をして対応します。担任はできるだけ保護者との対立は避け、保護者の思いを受け止め寄り添う役割を担います。担任と保護者の関係が悪化してしまうと、子ども自身の居場所も危うくしてしまう恐れがあります。スクールカウンセラー等に参加を要請し、中立的な立場から問題の整理や保護者の思いを受け止める役割をお願いしてもよいでしょう。

プラスαのアドバイス

子どものために「～しなければならない」と懸命に取り組む保護者ですが、思春期を迎えた子どもから反発されることもあります。「あなたのため」という思いが拒否されると、子どもへの非難につながる場合もあります。親子関係にも注視しながら、保護者への対応を進めましょう。

📖 学びを深める文献

楠凡之『「気になる保護者」とつながる援助』かもがわ出版、2008年

File 3

発達障害が疑われる子ども

事例 小学5年生のサヤさんは、担任が普段からその行動を気にしています。教室でのふるまいやコミュニケーションのとり方が他の子どもたちとは違うため、発達障害の可能性があるのでないかと考えています。

しかし、サヤさんが通っていた幼稚園からは特に引き継ぎはなく、就学時健診でも問題となる所見はありませんでした。他の先生に相談すると、「確かに気になる」という先生と、「心配のしすぎだよ」という先生とさまざまです。

担任は家庭訪問の際、保護者に「ご家庭で何か心配なことはありませんか？」とたずねましたが、保護者も特別な心配はしていないようです。

こんな対応！



カンファレンスを実施して総合的にアセスメントしましょう。

1 教師は「発達障害の疑い」をもちやすい

教師がかかわっている子どもに対して「発達障害があるのではないかと」考えるときがあります。発達障害への理解が広がってきている影響もありますが、教師は発達障害が疑われる子どもに気づきやすい環境にあります。

それは、日常的に複数の子どもたちとかかわる中で、子ども同士を比較することができるからです。ある子どもがクラスの集団から離れ、特徴的な行動をすればすぐにそれが目に入ります。また、過去に発達障害の診断を受けた子どもとかかわった経験がある場合には、似たような行動をとる子どもに対して「発達障害があるのではないかと」考えることでしょう。

教師が1人の子どもに対して発達障害の疑いをもったとき、保護者も同様に気づいているとは限りません。保護者には、比較する子どもがいない場合も多く、日常的にかかわるのは朝・夕の短時間に限られます。また、家庭は比較的ゆったりとした時間の枠組みで生活が営まれ、コミュニケーションも少人数で行われるため、「学校で起こるような問題」が顕在化しないことも

多いのです。実は、教師と保護者は「見ているものが違う」といえます。

2 総合的なアセスメントの実施

発達障害の疑いをもったとき、まず必要になるのは子どものアセスメントです。アセスメントというと「心理検査」をイメージするかもしれませんが、それに限定されるものではありません。教師が子どもとのかかわりの中で感じた、子どもの「気になること」を整理します。さらに、気になることが顕在化しやすい時間・場所・科目等をできるだけ具体的に上げて共通することを探る等、多くの情報を集めて分析します。

教師によるアセスメントは、多くは子どもとかかわりながら観察する参与観察です。このメリットは、教師の仮説によってはたらきかけの手段を変え、子どもの反応を見ることによって子ども理解を深められることです。

情報を集めた後、複数の教師によるカンファレンスを行うことが必要です。人間には必ずバイアス（偏見）があります。特定の子どもの「気になる」と、その子のいろいろなところが気になってしまい、反対に健康的な部分やがんばっている部分が見えづらくなってしまいます。他の教師の視点は、バイアスを修正し、担任が気づかなかった子どもの違った姿を提供してくれます。複数の目で見た子どもの姿を重ね合わせ、子ども理解を深めます。

プラスαのアドバイス

アセスメントで大切な観点の1つに「学校生活の何に困っているのか」の把握があります。教師が保護者に説明するときに、本人が学校生活を送る上で「〇〇に困っているようだ」と本人の立場に立って説明することが比較的保护者には受け入れられやすいようです。また具体的な支援に結びつく有効な情報になります。

学びを深める文献

小西行郎『発達障害の子どもを理解する』集英社新書、2011年