

児童・生徒の社会的自立を目指す個別移行支援計画の作成(1)

—附属東雲中学校養護学級における移行を視野に入れた個別の指導計画—

上田 邦夫 今崎 英明 荒森 紀行 奥野 正二
国元 育子 鬼木 智子 梶山 雅司 金子 和代
中田 美緒 城 一樹 船津 守久 谷本 忠明
小林 秀之 若松 昭彦

I 研究の目的

米国の個別教育計画(IEP)は、14～16歳頃から社会参加へ向けての移行サービスを盛り込むことを義務づけている。より円滑な社会への移行を考えた取り組みは、特別な配慮を要する子どもたちには特に重要である。しかしながら、移行の問題は社会への適応の時期だけではないと考えられ、東雲小・中学校においては、小学校から中学校、そして卒業後への円滑な移行を図ることが必要である。そこで、本研究では、一貫した教育を計画的、系統的に進めるために、既存の個別指導計画を「移行」の視点からとらえ直していくことを目的とする。なお、今年度は中学校養護学級の個別の指導計画について記述する。

II 中学校養護学級の個別の指導計画

1. はじめに

附属東雲中学校障害児学級では、一人ひとりの生徒に対してより細やかな支援を行うために個別の指導計画の検討を行ってきた。その過程で個々の生徒の「生きる力」を十分に育成するには単一の学校だけでは限りがあり、入学前・卒業後の学校との連携が必要であると意識するに至った。そこでまず隣接する附属東雲小学校養護学級との連携を深め、互いが作成している個別の指導計画が小中9年間でうまく機能していくように、また個別の支援がより円滑に移行していけるように共同の取り組みを進めている。

平成17年度は前年度に引き続き、第3学年と第2学年後期において東雲小学校養護学級との生徒・児童交流を行うとともに、現在使用している個別の指導計画の様式を小学校の様式と比較検討し、それぞれの特性

を考慮しながら共通化または連続化する取り組みを開始した。これにより東雲小学校から本学級に入学してくる生徒については、小学校での指導の経過と成果および今後の課題がより明確に把握できるようになり、個々の生徒に対する移行支援もより円滑に行うことができるようになる。本稿ではこの個別の指導計画の様式についての検討を報告する。

2. 移行支援の必要性

移行支援の概念は、主に学校教育を終え就労等の社会生活に移行する際の支援として形作られてきた。それは多くの理解者に囲まれ様々な支援が行われる学校という機構を離れることが、障害のある人にとって非常に高いハードルになると考えられるからである。

現在その時期はほとんど高等学校または障害児教育諸学校高等部卒業時であり、中学校または障害児教育諸学校中学部卒業後に学校教育の場を離れる事例は少なくなっているのが実情である。移行支援を就労への移行と限定するならば、中学校卒業時での必要性は低くなるが、進学後1～3年(専門学校等も進学の対象とする)で移行の時期は訪れる。この1～3年間も移行の期間ととらえ、本学級では以前から進路学習の一環として「現場実習」(3年生)や「現場実習見学」(1・2年生)あるいは「卒業生と語る会」(3年生)などを通して就労を考えさせたり体験させたりする学習機会を設け、実践してきた。これらによって、生徒たちは段階的に就労について理解し、また実習として体験することによって働くことを実感している。

一方、中学校入学時の移行にも注目すると、入学後の一時期たいへん不安定な様子を見せる生徒がいる。

Kunio Ueda, Hideaki Imasaki, Noriyuki Aramori, Masatsugu Okuno, Ikuko Kunimoto, Tomoko Oniki, Masashi Kajiyama, Kazuyo Kaneko, Mio Nakata, Kazuki Shiro, Morihisa Funatsu, Tadaaki Tanimoto, Hideyuki Kobayashi, Akihiko Wakamatsu: Devising Individualized Transition Plan for Students' Social Independence (1) — Individualized instruction programs in special classes of the Attached Shinonome Junior High School to prepare transition —

特に自閉傾向があるなど周囲の状況変化をうまく把握し対応できない場合は強く現れ、期間も長い。それは、小学校の6年間で身につけた生活のリズムあるいはパターンをまた1から作り直さねばならないからである。学習内容については生徒の実態に応じて柔軟に計画立案しているので大きなハードルにはならないと考えるが、スタッフがすべて替わってしまうので、リズムやパターンという面の変化は大きい。また、最高学年という立場から一転して最下級生となる変化も見逃せない。これら様々な要素が小学校生活から中学校生活への円滑な移行を阻害している。これらに関わる生徒（児童）の情報を共有し、それぞれの学校の果たすべき役割や特性を踏まえた上で連続性のある指導を行うことが必要と考える。

3. 移行支援を見据えた個別の指導計画の様式改善

先に述べたように、本学級では独自に個別の指導計画の様式を定め、教育を行ってきた（同様に附属東雲小学校養護学級においても独自の様式により指導計画が作られ、実施されてきた）。しかし、小学校から中学校の9年間を一貫した指導の場とし、より効果的な教育を行うためには、個別の指導計画も一貫したものとすることが望ましく、その内容を検討することが必要であると認識し、まず様式を差異の少ないものに改めることとした。

小・中ともにこれまで使用している様式を改めることになるが、以下の点を確認した。

- ・9年間継続して使用することも考慮し必要な情報を精査する。
- ・可能な箇所はできるだけ共通の様式とする。
- ・互いの特性（校種としての）を考慮し尊重する。
- ・記入が簡便にできるよう配慮する。
- ・記入後のわかりやすさに留意する。

その後両校の様式をもとに、新しい視点での検討も加えながら試作に入った。現在双方とも試作段階であり、今後試作版を持ち寄って検討を重ね、完成させていくことになる。

4. 改善点

従来の中学校の様式は3つに分かれ、様式1は学級担任が生徒一人ごとに作成するもの（表1）、様式2は教科・領域の指導者が教科・領域ごとに作成するもの、様式3は1・2を元に学級担任が各教科・領域ごとに生徒個々の単元の目標・内容・方法を記載するものであった（様式2・様式3は省略）。様式1には、担任が作成した生徒一人についての長期（卒業後を見据えて）・短期（学年終了時を見据えて）の目標と保護者の

表1 個別の指導計画（従来版） 様式1

個別の指導計画 様式1

生徒名	年 組	年 組	作成者
-----	-----	-----	-----

長期目標(卒業後を見据えて)

・苦手な物にも物こもチャレンジする態度を身につける。
・集中できる時間を増やすことと合わせて、基礎体力をつけること。

短期目標(学年終了時を見据えて)

・自分のすべきことだけでなく、周囲をまきこんでの活動ができるようになる。
・自分からすすんで体を動かすし、体力作りにつながる。

保護者からの要望

・将来の社会的な自立に向けて、進んで活動できるような態度を身に付けさせたい。
・国語、数学などの基本的な内容を身に付けさせたい。
・経験領域を広げさせたい。

目標達成に向けての各教科・領域における目標・内容・方法			
教科・領域等	目標	内容	方法
日常生活の指導	主体性をもたせる。	朝の会・構りの会・体リ*自立心	指示を減らし、すすんで活動できるようにさせる。
生活単元学習	係活動等で、リーダーとしてまとめる。	宿泊学習・発表会をしよう・思いを出せよう*積極性・協調性	リーダーとしての意識をもたせ、周囲をまとめさせる。
作業学習	体力作り	夏野菜づくり・秋づくり・土づくり*協力	決められた時間集中して作業を行わせる。
国語	苦手意識の克服。	漢字・作文・読解*文章の知識	自分の得意な題材を題材に選び、得意な物にも日々取り組む態度を身につけさせる。
数学	幅広い考え方を身につける。	四則演算・長さ・金額*知識・指手を意識力	実生活に即した多くの問題を解かせる。
社会	幅広い考え方を身につける。	地図*自己主張力・客観視力	自分たちの生活に関わりのあることをとりあげ、すすんで学習できるようにする。
理科	幅広い考え方を身につける。	季節の草花・昆虫*観察力・生命尊重力	自分たちの生活に関わりのあることをとりあげ、すすんで学習できるようにする。
コミュニケーション・英語	苦手意識の克服。	英語を使った表現・コミュニケーション*伝えたい気持ち	自分の得意な題材を題材に選び、得意な物にも日々取り組む態度を身につけさせる。
芸術(音楽)	友だちと楽しく活動する。	合唱・楽器演奏*相手を意識力	学習集団で一つの物を作り上げさせることで、周囲に対しての意識をもたせるようにさせる。
芸術(美術)	新しい物にチャレンジする。	貼り絵・水彩画*観察力・想像力	色んな画法を知らせ、幅広く表現できるようにさせる。
体育	体力作り	ソフトレーサー・サッカー・マラソン*自己コントロール力	議論、フットワーク意識が高い。音がちよびるので、全力で体を動かすようにさせる。

表2 個別の指導計画（改善版）P1 生徒の実態
P1 生徒の実態

生徒名	年 組	年 組	作成者
-----	-----	-----	-----

生 徒 実 態

(画)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
-----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	----	----

発達検査

検査の種類

検査の日時

検査者

検査結果

保護者の要望

領域別の現状

体力

学力

生活力

課題

要望を明記し、それらの目標を達成するための各教科等におけるより細かな目標が記入される。

改善は様式1の内容に生徒の現状の記述を加え充実させることを目的として次のように行った。

目標の前に「生育歴」、「発達検査」、「領域別の現状」の各項目を加え、保護者の要望を加えて目標を作成する資料・情報のページとして構成し、「P1 生徒の実態」とした(表2)。「発達検査」の項目は、今後の広範な教育支援や移行支援に備え、客観的データも必要になると考え記入することとした。「領域別の現状」は生徒のプロフィールとして担任が把握した内容を記入する。

次に長期・短期の目標に領域別の目標を加え、大きな枠組みでの目標のページとして構成し、「P2 目標」とした(表3)。「領域別の目標」の「領域」とは、P1にある「領域別の現状」の領域と一致している。「領域別の目標」は「短期目標」と同様に学年ごとの欄を作った。

様式1で残った項目の「目標達成に向けての各教科・領域等における目標・内容・方法」は休憩時間等も含むことから、「各時間(教科・領域等)における目標・内容・方法」として1ページに構成し、「P3 各時間の目標・内容・方法」とした(表4)。

5. 改善結果の概観と検討課題

今回の改善によって追加した項目は、「生育歴」、「発達検査」、「領域別の現状」、「領域別の目標」の4つである。このうち生育歴と発達検査は指導計画の作成に関わる内容で、小学校から中学校への移行も意識している。

これらを加えたことで、いわゆるカルテ的な性格を帯びた観があるが、複数の教員が共有し中学校において最大3年間使用すると考えれば生徒に関する情報を整理した資料として有効に活用されるべきものであろう。情報あるいは資料という観点からすれば、障害名や障害の状況といった内容や、本人が関連する諸機関名などをここに記しておく必要はないだろうか。

「領域別の現状」については入学時のみ記入することになる。学年ごとの目標に対する評価あるいは達成度を記入することでその時点の現状とすることで代えることができるが、それでよいか検討の必要がある。なお、この「領域」については区分及び名称を検討中で、基本的生活習慣や社会性、それにコミュニケーションなどの内容をどの項目で扱うか、あるいは独立させるべきかといった課題もある。

これらの改善によって様式1に当たる部分の分量が1ページから3ページに増加した。追加した項目は必

表3 個別の指導計画(改善版) P2 目標

p2 目標			
生徒名	年 組	年 組	作成者
長期目標(卒業時まで)			
短期目標(学年終了時)			
1年	2年	3年	
領域別の目標			
	1年	2年	3年
体力			
学力			
生活力			
調整			

表4 個別の指導計画(改善版) P3 各時間の目標

p3 各時間の目標			
生徒名	年 組	年 組	作成者
各時間(教科・領域等)における目標・内容・方法			
教科・領域等	目標	内容	方法
日常生活の指導	主体性をもたせる。	朝の会・帰りの会・体り・自立心	指示を減らし、すすんで活動できるようにさせる。
生活単元学習	係活動等で、リーダーとしてまとめる。	自治学習・発表会をしよう・思い出を作ろう・積極性・協調性	リーダーとしての意識をもたせ、周囲をまとめさせる。
作業学習	体力作り	夏野菜づくり・数づくり・土づくり * 協力	決められた時間の中で作業を行わせる。
国語	苦手意識の克服。	漢字・作文・説明文・言葉の知識	漢字の書き取り、読みを日常的に行わせ、苦手な物にも目や取りむ態度を身につけさせる。
数学	幅広い考え方を身につける。	四則演算・長さ・金額・知識・相手を愛護力	実生活に関連した多くの問題を解かせる。
社会	幅広い考え方を身につける。	地図・自己主張力・客観視力	自分たちの生活に関わりのあることをとりあげ、すすんで学習できるようにする。
理科	幅広い考え方を身につける。	季節の草花・爬虫・観察力・生命尊重力	自分たちの生活に関わりのあることをとりあげ、すすんで学習できるようにする。
コミュニケーション・英語	苦手意識の克服。	英語を使った表現・コミュニケーション・伝えたい思力	うまくまとめて伝えようとする意識が強いので、難しめたり聞き取りしづらく伝えさせるようにする。
芸術(音楽)	友だちと楽しく活動する。	合奏・楽器演奏・相手を愛護力	学習集団で一つの物を作り上げさせることで、集団に対しての意識をもたせるようにする。
芸術(美術)	新しい物にチャレンジする。	貼り紙・水彫画・観察力・想像力	色々な画法を知らせ、幅広く表現できるようにさせる。
体育	体力作り	ソフトレーサー・サッカー・マット・自己コントロール力	理論、テクニックに意識がいきがらなるので、金力で体を動かすようにさせる。
選択教科	すすんで学習する態度を身につける	数学・積極性・探求心	自ら選択した内容であるので、主体的に学習させ、興味・関心を深める。
総合的な学習の時間	友だちと協力して主体的に活動する	自ら選んで考え、活動する。*仲間意識・積極性・好奇心	計画から実践までみんなで協力し行うことで、自信をつけ将来の活動につなげる。
休憩時間その他	自分の得意なことを周囲に伝えていく。	長休憩、部活動等 * 社会性・仲間意識	決められた活動ではない状態で、自分の思いを表現し、周囲のふれあいを楽しませる。

要な内容ではあるものの、当初の記入を簡便にという確認には逆行する結果となった。記入方法の検討も行いながら、作成の作業量を少なく、かつ効果を大きくする工夫を加えることが必要である。

6. 評価との関連

個別の指導計画を含む指導のサイクルは、

①実態把握、②目標設定、③指導内容・方法の決定、④指導の実施、⑤評価（＝実態把握）となる。一連の「個別の指導計画」には上記の①から③までが含まれることになるが、我々の構想には、⑤の評価も指導計画の一部として組み入れることが含まれている。従来使用している様式3には、各教科の単元ごとの目標を記すが、その目標に対する評価も記入することでそのまま通知票としても使用できるようにする、という内容である。この方法は生徒の指導目標を保護者に対して開示するとともに指導結果としての成績をより細かく知らせることができる。すでにこの方法を取り入れている学校もあるので、それらを参考に今後検討を進めていく予定である。なお、今回改善した様式1の中でも、P2の短期・領域別の各目標に関しては学年修了時に評価の機会を持つことができ、その結果をその時点での実態把握として次年度の目標を設定することができるので、これについても検討したい。

さて、評価にはもう一つの側面がある。それは、目標として設定した内容および方法がその生徒にとって妥当であったかどうかというものである。これは、生徒の実態把握と学習による成長・改善の見通しの是非を問うもので、指導計画そのものに対する評価であり、我々自身に対する評価でもある。

これらの評価を組み入れることで、中学校卒業後の移行支援の資料としても活用することができるのではないかと考えている。

Ⅲ おわりに

宮崎（2004）によれば、本研究の表題として用いた「個別移行支援計画」は、平成13年度に文部科学省の委嘱で行った全国特殊学校長会の「就業支援に関する調査研究」報告書に初めて述べられている。この「個別移行支援計画」は、元来、卒業後の円滑な就労支援を目的としたものであるが、この調査研究では、在学中に活用するものを「個別移行支援計画(1)」、卒業後に活用するものを「個別移行支援計画(2)」として開発されてきている。しかしながら、現在、就学前、就学中、卒業後のそれぞれの時期に、「障害のある子どもを生涯にわたって支援する観点から、一人一人のニーズ

を把握して、関係者・機関の連携による適切な教育的支援を効果的に行うため」（文部科学省、2001）の、教育上の支援についてのまとまった計画である「個別の教育支援計画」の作成が求められており、在学中に活用する前記「個別移行支援計画(1)」と教育上の指導や支援の内容を記入する「個別の教育支援計画」の整理、一本化が必要である。そこで、宮崎（2004）は、この個別移行支援計画(1)を在学中の「個別の教育支援計画」として発展させ、卒業後の「個別の教育支援計画」を「個別移行支援計画」と位置づけることにすると述べている。

「個別移行支援計画」については、このように、卒業後の社会生活への支援につなげていくことに重点が置かれており、高等部3年生になると作成を始めるものである。しかしながら、この「個別移行支援計画」は、卒業後実際に始まる社会生活を視野に入れたものだけに、在学中の教育内容に対しても示唆するものがあると考えられる。その1つは、宮崎（2004）には、「個別移行支援計画」の作成に当たって重要なことは、生徒本人・保護者の希望をいかに反映できるかであるということが述べられているが、このことに関連して、学校教育における早い時期より、児童・生徒の生活の中に選択する機会を設け、広げていくことが必要であると考えられる。真の自立には、自分の生活をコントロールでき、何をすべきか、いつするべきかについての意思決定ができるという自主性が必要であり、また、選択肢を比較検討する、情報に基づいた意思決定をする、自分の過ちから学ぶということも必要である。選択することは、自立した生活を行うために必要な、こうした重要なスキルを学習する機会なのである（Bambara & Koger, 2005）。さらには、選択した結果などを他者に伝達するための、実用的なコミュニケーションの支援、とりわけ表出面での支援も必要であろう（Dyer & Luce, 2004）。

また、「個別移行支援計画」を構成する項目の1つである、「家庭生活」「進路先の生活」「余暇・地域生活」「医療・健康」「出身学校の役割」の5領域からなる「具体的支援」も参考になると言える。例えば、「家庭生活」では、基本的な生活習慣、食事、洗濯、掃除、金銭管理、服装等、「進路先の生活」では、職務遂行、職場内の人間関係、通勤や食事・休憩時の過ごし方、「余暇・地域生活」では、余暇活動のための様々な社会資源の利用、「医療・健康」では、健康の維持・管理、服薬や通院など、年齢や発達段階に応じた形での指導課題が考えられるであろう。これらの内容については、小・中学校での教科・領域の指導の中に既に組み込まれているものもあると考えられるが、その系統性や一貫性

等に関して、移行の観点から再度検討してみることも重要なのではないと思われる。

参考文献

- Bambara, L. M. & Koger, F. (1996) Opportunities for Daily Choice Making. American Association on Mental Retardation. 三田地真実訳 (2005) 選択機会を拓げるチョイス・アレンジメントの工夫. 学苑社, 11.
- Dyer, K. & Luce, S. C. (1996) Teaching Practical

Communication Skills. American Association on Mental Retardation. 三田地真実訳 (2004) 実際に使えるコミュニケーション・スキルの指導. 学苑社.

- 宮崎英憲 (2004) 個別の教育支援計画に基づく個別移行支援計画の展開 —特別な教育的ニーズを持つ子どもへの支援—. ジアース教育新社.
- 文部科学省 (2001) 21世紀の特殊教育の在り方について ～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について (最終報告).