

児童発達支援機関に対する個別の支援計画作成支援に関する研究

藤井和子*・永井弘子**

(平成31年1月31日受付；平成31年4月3日受理)

要 旨

障害のある子どもに対して生涯を見通した適切な支援を行っていくために、個別の支援計画の作成が重視されている。本研究では、個別の支援計画及び個別の教育支援計画作成の目的について整理するとともに、大学の地域貢献として、児童発達支援機関に対し個別の支援計画作成支援を行った。児童発達支援機関では、個別の支援計画作成システム構築や保護者との連携を課題としていた。一方で、個別の支援計画作成システム構築に関して、地域の特別支援教育推進においてセンター的機能を有する特別支援学校との連携はなかった。特別支援学校における自立活動の個別の指導計画作成手続きとして開発された安藤（2001）の方法を参考に、児童発達支援機関に個別の支援計画作成支援を行ったところ、保護者と指導者との間における子どもの実態の共通理解がすすみ、保護者による主体的な就学先決定及び個に応じた指導の改善につながった。以上の結果から、大学による地域貢献のあり方について検討した。

KEY WORDS

保護者 guardian 連携 collaboration 自立活動 *Jiritsu Katsudo*

1 はじめに

障害のある子どもに生涯を見通した適切な支援を地域において行っていくためには、早期にその障害を発見し、子どもやその保護者が抱える様々なニーズや困りごとに対して、乳幼児期から適切な相談・支援を行うことが求められている。全国の市町村では、乳幼児健康診査等によって障害の早期発見を行い、発見後は、保護者への育児相談、療育相談や発達相談、児童福祉施設等における専門的な指導訓練へと支援が継続される。その継続性を支えるのが個別の支援計画である（文部科学省・厚生労働省，2008）。

平成25年9月1日に改正された学校教育法施行令では、「市町村の教育委員会は、児童生徒等のうち視覚障害者等について、小学校、中学校又は特別支援学校への就学又は転学に係る通知をしようとするときは、その保護者及び教育学、医学、心理学その他の障害のある児童生徒等の就学に関する専門的知識を有する者の意見を聴くものとする。」と改められ、留意事項として、「保護者の意見については、可能な限りその意向を尊重しなければならないこと。」が明記された。さらに、就学先決定手続きにおいて、「就学時に決定した「学びの場」は、固定したものではなく、それぞれの児童生徒の発達の程度、適応の状況等を勘案しながら、柔軟に転学ができることを、すべての関係者の共通理解とすることが重要である。そのためには、教育相談や個別の教育支援計画に基づく関係者による会議などを定期的に行い、必要に応じて個別の教育支援計画及び就学先を変更できるようにしていくことが適当である。」として、個別の教育支援計画の作成・活用が重視された（文部科学省，2013）。個別の教育支援計画は、就学前に作成される個別の支援計画を踏まえて作成されることから、保護者との連携による作成と引き継ぎをいかに実施していくか、その検討が重要である。

さらに、発達障害者支援法の一部を改正する法律（平成28年法律第64号）が2016（平成28）年8月1日から施行されており、「発達障害者の支援は、個々の発達障害者の性別、年齢、障害の状態及び生活の実態に応じて、かつ、医療、保健、福祉、教育、労働等に関する業務を行う関係機関及び民間団体相互の緊密な連携の下に、その意思決定の支援に配慮しつつ、切れ目なく行われなければならない」とされた。これを踏まえ、文部科学省と厚生労働省の両省では、2017（平成29）年12月より、家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクトが実施され、個別の教育支援計画を作成している各学校と個別支援計画を作成している障害児通所支援事業所等が連携する仕組みの構築、保護者支援を推進するための方策の開発の必要性等が検討された（文部科学省，2018a）。その結果、学校教育法施行規則の一部が改正され、各学校が個別の教育支援計画を作成するに当たっては、当該児童生徒又は保護者の意向を踏ま

*臨床・健康教育学系 **上越市こども発達支援センター

えつつ、医療、福祉、保健、労働等の関係機関や民間団体と当該児童生徒等の支援に関する必要な情報の共有を図ることとされた（文部科学省，2018b）。

切れ目のない支援を実施していくためには、個別の教育支援計画の土台となる個別の支援計画の作成の在り方を追求していく必要があるが、それを担うのは児童発達支援機関の職員である。児童発達支援機関では、子どもに対する支援はもちろんのこと、保護者や保育所・幼稚園への支援も担っており、職員に求められる専門性が高い。しかしながら、専門家としての養成は特に行われておらず、現職研修についても整備されていない。そのため、職務に関する不安が大きいことが考えられる。したがって、職員に対する専門性向上のための支援、特に、保護者との連携による個別の支援計画作成に関わる支援のあり方を検討することは、意義のあることであると考えられる。

筆者は、以前より、A市立児童発達支援機関B（以下、Bセンター）からの依頼を受け、乳幼児期からの言語発達支援や保護者支援、就学後に利用する通級指導教室や特別支援学級、特別支援学校等特別支援教育との連携にかかわる現職研修に地域貢献として携わってきた。地域貢献は、大学の重要な役割となっている（文部科学省，2008）が、地域の特別支援教育推進システム構築にどのように関与していくことが必要であるかを検討しつつ、支援にあたっていくことが求められると考える。

そこで、本研究では、個別の支援計画及び個別の教育支援計画作成の目的について整理するとともに、保護者との連携の意義を踏まえた個別の支援計画作成支援について実践的に検討し、地域の特別支援教育体制構築における教員養成大学による地域貢献のあり方を検討するための基礎的知見を得ることを目的とする。

2 個別の支援計画及び個別の教育支援計画作成の目的

2.1 特別支援教育における個別の教育支援計画の位置づけ

特別支援教育における個別の教育支援計画の位置づけについて、文部科学省等による報告や関連する法令、学習指導要領等から整理する。

2.1.1 個別の支援計画・個別の教育支援計画の導入

2001(平成13)年1月、「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）」がまとめられた。この報告では、(1)ノーマライゼーションの進展に向け、障害のある児童生徒等に自立と社会参加を社会全体として、生涯にわたって支援すること、(2)教育、福祉、医療、労働等が一体となって乳幼児期から学校卒業後まで障害のある子ども及びその保護者に対する相談及び支援を行う体制を整備すること、(3)障害の重度・重複化や多様化を踏まえ、盲・聾・養護学校等における教育を充実するとともに、通常の学級の特別な教育的支援を必要とする児童生徒等に積極的に対応すること、(4)児童生徒の特別な教育的ニーズを把握し、必要な教育的支援を行うため、就学指導のあり方を改善すること、(5)学校や地域における魅力と特色ある教育活動等を促進するため、特殊教育に関する制度を見直し、市町村や学校に対する支援を充実すること、が提言された。

2002(平成14)年、ノーマライゼーションとリハビリテーションの理念の下、障害者基本計画が策定された。教育・育成分野では、「障害のある子ども一人一人のニーズに応じてきめ細かな支援を行うために乳幼児期から学校卒業後まで一貫して計画的に教育や療育を行うとともに、学習障害、注意欠陥／多動性障害、自閉症などについて教育的支援を行うなど教育・療育に特別なニーズのある子どもについて適切に対応する」ことを基本方針とし、障害のある子どもの発達段階に応じて、関係機関が適切な役割分担の下に、一人一人のニーズに対応して適切な支援を行う計画（個別の支援計画）を策定して効果的な支援を行うこととされた（内閣府，2002）。個別の支援計画は、各機関が適切な役割分担によって、乳幼児期から学校卒業後まで一貫した効果的な相談支援を実現することの責任を果たすために作成を求めているものであると考えられる。

「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（文部科学省，2003）では、特別支援教育とは、従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものであり、その仕組みとして、「個別の教育支援計画」（多様なニーズに適切に対応する仕組み）、特別支援教育コーディネーター（教育的支援を行う人・機関を連絡調整するキーパーソン）、広域特別支援連携協議会（質の高い教育支援を支えるネットワーク）等を位置づけた。さらに、「一人一人の児童生徒の教育的ニーズが何かについて、市町村の教育委員会は、児童生徒本人の視点に立って、専門家はもちろん保護者等関係者の意見等を踏まえて正確に把握するとともに、教育的支援を行う関係者、関係機関等の役割分担を明らかにして適切な教育を行うことが重要である」として、市町村の教育委員会の役割が重視された。このよう

に、個別の教育支援計画は、地域において特別支援教育を実現していく重要な仕組みとして位置づけられた。

平成18年に学校教育法が改正され、幼稚園、小学校、中学校、高等学校等において、障害のある児童生徒等に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うこと（同法第81条第1項）が規定された。平成20年告示小・中学校学習指導要領では、「障害のある児童については、学校生活だけでなく家庭生活や地域での生活も含め、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うことが重要である。このため、例えば、家庭や医療機関、福祉施設などの関係機関と連携し、様々な側面からの取組を示した計画（個別の教育支援計画）を作成することなどが考えられる。」とした。

平成21年告示特別支援学校学習指導要領総則では、「家庭及び地域や医療、福祉、保健、労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で児童又は生徒への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成すること。」として、作成を義務付けた。

平成29年告示小学校、中学校学習指導要領では、特別支援学級および通級による指導において、個別の指導計画とともに個別の教育支援計画作成が義務付けられた。幼稚園においても、平成29年3月告示の幼稚園教育要領で、障害のある幼児などへの指導に当たっては、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うための個別の教育支援計画と、個別の指導計画を作成し活用することに努めることが新たに規定された。さらに、保育所では、平成29年3月告示の保育所保育指針において、障害のある子どもの保育について、一人一人の子どもの発達過程や障害の状態を把握し、適切な環境の下で、障害のある子どもが他の子どもとの生活を通して共に成長できるよう、指導計画の中に位置付けること、また、子どもの状況に応じた保育をする観点から、家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成するなど適切な対応を図ることとされた。高等学校では、平成30年告示の学習指導要領において、通級による指導が新たに規定され、通級による指導を受ける生徒について、個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成が義務付けられた。

以上、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（文部科学省、2003）において提起された個別の教育支援計画は、今日、学校の種類を問わず特別支援教育を支える仕組みの一つとして位置づいた。安藤（2010）は、個別の教育支援計画、広域特別支援連携協議会、特別支援教育コーディネーターは、特別支援教育を進めるために提起された「新たな概念」であり、特に、個別の教育支援計画は、その策定、実施、評価（「Plan-Do-See」のプロセス）における中核的な要素として、関係者・機関の連携を挙げたと述べている。

2.1.2 学校が個別の教育支援計画を作成する目的

障害者基本計画が提起した、「障害のある子どもの発達段階に応じて関係機関が適切な役割分担の下に一人一人のニーズに対応して適切な支援を行う計画」は、「個別の支援計画」である。この「個別の支援計画」を学校や教育機関が中心となって策定する場合には、「個別の教育支援計画」と呼び、「個別の教育支援計画」は「個別の支援計画」に含まれるものである（文部科学省、2008）。敢えて「教育」を強調し「個別の教育支援計画」とした理由は、生涯学習における学校教育の重要性に鑑み、学校としての責任を果たそうとしたものであることが考えられる。

平成29年告示特別支援学校学習指導要領解説（総則編）では、「個別の教育支援計画の作成を通して、児童生徒に対する支援の目標を長期的な観点から設定することは、学校が教育課程の編成の基本的な方針を明らかにする際、全教職員が共通理解をすべき大切な情報となる」「教科等横断的な視点から個々の児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた指導内容や指導方法の工夫を検討する際の情報として各教科等にわたる個別の指導計画に生かしていく」、さらに、「就学前に作成される個別の支援計画を引き継ぎ、適切な支援の目的や教育的支援の内容を設定したり、進路先に在学中の支援の目的や教育的支援の内容を伝えたりするなど、就学前から就学时、そして進学先まで、切れ目ない支援に生かすことが大切である」と記述された。平成29年3月告示学習指導要領で個別の教育支援計画の作成が義務付けられた小学校においても同様の内容が記されている。

以上、個別の教育支援計画は、学校が、切れ目ない支援を行うことに対する学校としての責任を果たすために、位置づけられていることがうかがえる。学校は、就学前の個別の支援計画を引き継いで個別の教育支援計画を作成し、そこに記された児童の支援目標を、教育課程の編成をする際に全教職員が共通理解すべき情報として活用し、さらに、次の進学先へ確実に引継ぐこと、によってその責任を果たすことが求められていると考えられる。

2.1.3 個別の教育支援計画の課題

「個別の教育支援計画」は、学校としての責任を果たすために作成されるものであるが、平成29年度特別支援教育体制整備状況調査結果（文部科学省、2018C）によると、個別の教育支援計画の作成率は増加傾向にあるとしながらも66.1%、作成する必要がある該当者がいない学校数を調査対象校数から引いた場合の作成率においても85.9%にと

どまっている。藤井・高田屋（2017）が特別支援学校を対象に実施した調査では、特別支援学校でさえも個別の教育支援計画の活用が十分になされていなかった。

発達障害者支援に関する行政評価・監視の結果に基づく勧告（総務省，2017）では、学校等において、支援計画等の作成対象児童生徒を医師の診断や障害児保育の対象といった一律の基準で限定し、支援が必要な者に対して計画が作成されていないおそれがあること、進学先への情報の引き継ぎの重要性の認識不足、不確実な引き継ぎの実態があることを指摘し、適切な支援と文書による情報の適切な引き継ぎの重要性について勧告している。

以上のことから、個別の教育支援計画作成の目的の理解及び引き継ぎ、すなわち、特別支援教育の推進において新たに提起された「連携」（安藤，2010）に課題があるのではないかと考えられる。

2.2 個別の支援計画作成の意義と保護者との連携

今後の特別支援教育の在り方（最終報告）（2003）では、特別支援教育の基本的視点として、「特別支援教育とは、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかったLD，ADHD，高機能自閉症も含めて障害のある児童生徒に対してその一人一人の教育的ニーズを把握し、当該児童生徒の持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育を通じて必要な支援を行うものと言うことができる。もとより、この特別支援教育は、障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するためのものと位置付けられる。この場合に、一人一人の児童生徒の教育的ニーズが何かについて、市町村の教育委員会は、児童生徒本人の視点に立って、専門家はもちろん保護者等関係者の意見等を踏まえて正確に把握するとともに、教育的支援を行う関係者、関係機関等の役割分担を明らかにして適切な教育を行うことが重要である。その際、都道府県の教育委員会は、市町村における教育的ニーズの把握が適切になされるよう、市町村に対する支援や連携について考慮する必要がある。」と述べている。保護者に対して、児童生徒の教育的ニーズを明らかにするために、児童生徒本人の視点から意見等を述べることを求めていることが着目される。

同報告（2003）では、保護者を「質の高い教育的対応を支える人材」として位置づけ、「家庭において、教育はもちろん生活全般で障害のある子どもに幅広く関わる保護者は、重要な支援者の一人である。」としている。「保護者が家庭等において子どもと接し、教育や療育との関わりの中で適切な役割を担うことは重要なことであり、そのためには障害や子どもの成長や発達についての知識を深めていくことが必要となる。このため、教育委員会は福祉等の関係機関とも連携をとりながら相談や情報提供を通じて適切な支援を行うとともに、一般講座やセミナー等の開催を通じて保護者の理解、啓発の促進を図っていくことがこれまで以上に重要になると考えられる。」として、保護者の役割とその役割を果たすための支援の重要性について述べている。しかし、多様な実態にあると考えられる保護者に対し、どのように情報提供を行うと保護者の理解、啓発が図られ、「重要な支援者の一人」として役割を發揮できるようになるのか、その具体的な手続きについては言及しておらず、各教育委員会及び関連機関の判断に委ねている。

安藤・藤井・赤澤・安楽・及川・小田・菅野・北川・小林・櫻井・関原・野尻・長谷川・八木橋・吉沢・中村（2001）は、平成11年3月告示の盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領において義務付けられた「個別の指導計画」作成では、家庭との連携の重要性が指摘されていることを踏まえ、養護学校教員が「連携」という観点から保護者参加をどう捉えているのか、について明らかにした。その結果、学校における保護者参加のシステム作りを課題としつつも、その前にまず学校全体で保護者参加に対する共通理解を得る必要があると捉えていることが明らかになった。つまり、学校においては、保護者参加についての考え方に教員間で差があり、学校としての見解が明確になっていないということである。さらに、個別の指導計画作成上の問題として保護者の願いと子どもの教育的ニーズとのずれが生じやすいことについて触れ、保護者の願いや要望をそのまま取り入れるのではなく、その背景にあるものをていねいに見極め把握すること、その上で現段階での適切な課題や目標を設定し、保護者に理解してもらえようわかりやすく説明できることが教師に求められる専門性であると考察している。安藤（2001）は、個別の指導計画作成の主体は学校にあるにしても保護者とは、教師個人の次元でアクセスすることになるとし、対応において個人に差異が生じないようにするため、保護者とは児童生徒の情報次元でのアクセスが重要であると指摘している。

今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）（文部科学省，2003）では、保護者は、障害のある児童生徒の支援における重要な役割を担う者として位置づけられているが、全ての保護者が初めからそのような重要な役割を果たせるものではないであろう。障害の発見後すぐに児童発達支援機関等における支援が開始され、保護者はそこで初めて個別の支援計画に出会い、作成に主体的に関与することが求められる。子どもの障害を告知されて混乱の状態にあることが想定される中、支援の選択を行うことに困難があるかもしれない。子どもの支援内容には正解はなく、不確実性が高い中での選択である。ゆえに、個別の支援計画作成過程には、児童発達支援機関等との協働による意思決定プロセスがあることが必要であろう。このプロセスにおいては、保護者が児童生徒本人の視点からの意見を述べ、

より合理的な支援の選択ができるよう、保護者の実態を踏まえた情報提供が行われなければならない。そして、このようなプロセスを経ることによって、保護者は重要な支援者となっていくのであり、同時に、児童発達支援機関の指導者自身も保護者からの情報提供を受けて、児童生徒の理解を深め支援目標と内容を選択していくことができる協働性が必要である。

このように、保護者との連携による個別の支援計画作成には、合理的な判断のための協働による意思決定プロセスのある手続きを位置づけることが必要ではないかと考えられる。

2.3 まとめ

以上、特別支援教育における個別の支援計画及び個別の教育支援計画の目的、保護者参画の意義について、整理した。安藤（2001）は、特別支援学校における個別の指導計画作成の意義は、第一に保護者に対する説明責任を果たすことであると述べている。そして、このことを踏まえ、安藤（2001）、安藤・藤井・赤澤ら（2001）は、個別の指導計画作成における保護者との連携の在り方について検討している。学校における個別の教育支援計画や個別の指導計画は、就学前の個別の支援計画を基盤に作成される。個別の支援計画作成の目的を達成できる作成手続き、そのうち特に保護者との連携の意義を達成する手続きについて、今後、具体的に検討する必要があると考えられる。

3 個別の支援計画作成支援の実践

3.1 目的

Bセンターにおいて個別の支援計画の作成に関する研修の実践を試み、その効果を検討することによって、地域の特別支援教育体制構築における教員養成大学による支援のあり方について検討するための基礎的知見を得ることを目的とする。

3.2 方法

3.2.1 対象

心身の発達に不安のある小学校就学前の乳幼児及びその保護者に対し、育児相談、親子支援、個別指導、小集団指導を行うとともに、保育所・幼稚園の要請に基づいて巡回指導を行っているBセンターの職員25名を対象とした。Bセンターで支援を受けている幼児が就園・就学する際は、支援会議を開いて個別の支援計画を就園・就学先へ引き継いでいる。しかし、就学後の個別の教育支援計画作成における個別の支援計画の活用状況の把握はなされていない。また、個別の支援計画の作成や活用について、地域のセンター的機能を担う特別支援学校と検討し合うことは行われていない。

3.2.2 手続き

Bセンターの職員研修において、20XX年度に、個別支援計画作成の研修会（1回）を実施した。時間は、15時から17時の2時間であり、安藤（2001）に基づき、実態把握図作成について演習と講義を行った。

安藤（2001）の手続きは、特別支援学校の自立活動の個別の指導計画作成の方法として開発されたものである。安藤（2001）は、個別の指導計画作成の目的を①保護者への説明責任、②授業における教授—学習活動の活性化、③教師集団の自己教育力の向上とし、これらの目的を達成するための手続きを開発した。自立活動は、個々の子どもの実態に応じて行われるため、学習指導要領には、各教科のように目標や内容が学年進行に沿って系統的に配列されていない。それ故、指導にあたっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や発達の段階等の的確な把握に基づき、指導の目標及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成することが義務付けられている。個別の指導計画は、個々の教師が作成することにはなるが、作成主体は学校にある。安藤（2001）は、個別の指導計画作成の第一の目的として、保護者に対する説明責任を挙げている。自立活動の指導の目標や指導内容の選定は個々の状態に応じて決定されるため、学校として説明責任を果たすことが必要となるからである。

自立活動の指導は、複数教師で構成されるチームにより実施されている現状から、安藤（2001）の手続きは、チームによる作成を前提としている。まず、その子どもにかかわりのある複数の教師から、子どもの様子についてなるべく事実即して記録してもらった情報を収集し、その後KJ法を参考に収束してその子どもの全体像を実態把握図として表す作業を行う。この作業では、作業に参加する教師を指導対象となる子どもの情報を分有しているチームメンバーとして位置づける。それぞれの教師が分有する情報を確認・収束していく作業には、作業に参加した教師が互い

の子ども理解の視点に気づき合い、「その子どもの指導を考える上で外せないポイント」（八柳・内海・安藤，2018）の共有がなされていくというプロセスが盛り込まれている。チームメンバーの指導経験や専門性は多様であり，その多様性を最大限に活かしながらその子どもの指導目標や内容が選択されていくことが意図されている。自立活動の指導は，個に応じるが故に不確実性の高い課題の解決が求められる。その解決をチームメンバーの連携によっていかに適切に行っていくか，といった視点でその手続きが提案されている。

Bセンターにおける支援も，保護者，医療，福祉等の関連機関との連携を前提として行われる。特に，Bセンターは，就学前の子どもの発達支援を行う機関であることから，保護者との連携が大前提であり，保護者との連携の手続きを検討する必要がある。以上のことから，本研修では，安藤（2001）による実態把握図作成手続きを紹介し，保護者との連携，実態把握と目標設定手続きの改善について理解を深めることを研修の目的とした。

なお，研修後，参加者全員に対し，個別支援計画作成に関する質問紙調査を実施した。また，研修後，本研修を踏まえて実態把握を行い，保護者との連携を実践した指導者Cを対象に，個別に面接調査を実施し，その結果について佐藤（2013）を参考にまとめた。さらに，Bセンターの副所長に対し，Bセンターにおける個別の支援計画作成の現状と課題について，面接調査を実施した。

3.2.3 倫理上の配慮

本研究を実施するにあたっては，Bセンターに対して，研究の趣旨を説明し研究への参加の同意を得た。また，上越教育大学研究倫理審査委員会の承認を得た（承認番号2017-84）。

3.3 結果

1) Bセンターにおける個別の支援計画作成の現状と課題

①Bセンター副所長が捉える個別の支援計画作成に関する課題

Bセンターでは，個別の支援計画を10年程前から作成していたが，県の保育課からは個別の支援計画の様式のみが示されただけで，作成の方法については何も規定されておらずBセンターに一任されていた。個別の支援計画作成において，保育園や幼稚園の参画の位置づけが曖昧であること，保護者参画の手続きが確立しておらず，支援の目的や内容について保護者が理解できていない場合があること，支援ファイル（個別の支援計画等がファイルされたもの）の活用について保護者に対する説明が統一されていないこと，個別の支援計画が就学や放課後デイサービス利用時に活用されているが，保護者と在籍園等の担当者間で，子ども理解にずれが生じていることを課題としていた。

②Bセンター職員がとらえる個別の支援計画作成上の課題

16名の職員から回答が得られ，KJ法を参考に整理した。「情報収集」「実態把握」「目標設定」「保護者との連携」「引き継ぎ」「個に応じた支援」の6カテゴリーに収束された。

2) 研修後の振り返り内容

16名の職員から回答が得られ，KJ法を参考に整理した結果，「必要な支援の明確化」，「保護者の役割の共有」，「実態把握図の重要さの再認識」，「実態を把握する力の向上への意欲」，「評価の改善への気づき」，「保護者からの情報収集の困難さ」，「他のアセスメントとの併用」が挙げられた（表1）。

指導者Cは，自身の担当児において，本研修に基づいて保護者からの情報収集を行って実態把握図を作成し，それを用いて担当児の実態について保護者に説明するという実践を試みた。その結果，「個別の指導計画を引き継いでもよくわからず行き詰っていた」が，「実態把握図をもとに，指導目標・内容を設定でき」，「計画修正後の成長」がみられて，「指導への自信」が得られた。また，子どもの実態に応じた就学先を決定するという「保護者の変化」がみられたことが「一番大きかった」と語った（表2）。

3.4 考察

Bセンターの副所長が個別の支援計画作成上の課題として捉えていることは，保護者や園の主体的な参画を実現する連携手続きの開発であると考えられた。これまでも保護者との面談，電話や訪問による情報交換，園からの情報収集のためのシートを開発するなどして連携手続きの改善を図ってきたが，このような手続きでは，対象児の支援に対する保護者及び関係者の主体的な取り組みを促すことが依然として困難であると捉えていたと考えられる。

実際に支援を担当する指導者は，研修前，個別の支援計画作成上の課題として，目標設定に対する困難，関係機関や保護者との連携に対する困難を抱えていたが，研修後のアンケートでは，「必要な支援の明確化」，「保護者の役割の共有」等を述べ，現在実施している保護者との連携や実態把握と目標設定手続きの改善に関わる気づきがあったことがうかがえた。一方で，「保護者からの情報収集の困難さ」を依然として課題と感じた指導者もいた。今後，継続

表1 研修後の振り返り内容（参加者全員）

カテゴリ	記述内容
必要な支援の明確化	その子に一番合った一番近い目標を立てることが大切と学んだ 実態把握を園や家庭でしていく中で、子どもの実態がより細かく見ええてきて、そのお子さんに今、何が必要なのかが見えやすくなることをさらに実感しました 就学を見通して今関わるべきことを確認していく
保護者の役割の共有	「保護者の子供に対する思い」だけをアセスメントするのではなく、家庭での様子を聞く中で、その行動の前と後ろを整理するだけでも保護者の捉え方や今すべき保護者の役割が出てきてとても参考になった 家庭で般化できそうなことを確認する 保護者と実態を一緒に共有し把握すること、そしてここでの経験がここだけで終わらず、無理なく成功できる体験をして、保護者も一緒にやっていただくこと 保護者の方と支援計画を共有するなかでお子さんの成長や保護者の方の思いにも気づけていける大切な計画者になるのではないかと保護者が不安が強い場合、保護者と児の実態を理解し合うことが大切だと認識した 「センターが立てる個別支援計画」という思いが少なからずあったが、研修でお子さんの様子を実態把握図にして保護者とともに目標を考えていくことで、支援計画も立てやすく、そして実際の支援にもつながりやすくなるんだと思った
実態把握の重要さの再認識	子どもの姿、実態を把握することが大切 細かな実態から育ちの芽生え、伸びを確認し、支援計画に取り入れることがお子さんの育ちを支えていくと感じた 実態を積み上げてまとめて収束していくことの大切さ
実態を把握する力の向上への意欲	細かな実態に気づく目を養っていかなければと改めて思いました より実態を「客観的に書きたい」という思いが強まった
評価の改善への気づき	「ねらい」を明確に絞り、それについての評価を中心に書こうと思った（具体的な姿の共有に向けて） 計画を立てた後の見直し、振り返りが必要だと感じた（自身ではあまり振り返りをしてこなかったことを反省した）
保護者からの情報収集の困難さ	現在、自分が行っているかわかり方や実態把握等改善しなければと思ったが、なかなか一歩を踏み出すのが難しい
他のアセスメントとの併用	今回は、保護者とセンターの事例だったが、園の先生と保護者と一緒に生活の様子や発達を捉えられる点では、津守式がとても良いと思った 複数のアセスメントツールで様々な観点を取り入れ、保護者や園の先生と共有せねばならないと感じた 園、家庭、センターと同じ目標で進んでいくために、津守のような検査を併せて実施することで、具体性が増すと感じました

表2 研修後の振り返り内容（指導者C）

カテゴリ	コード	語りの内容
個別の支援計画を引き継いでもよくわからず行き詰まっていた	どう対応するか困っていた	最初結構たいへんだった。担当変わった頃は、今までにないパタンの子もだったので、これはどうしたらいいんだろうという感じで
	実態がよくわからないまま作成	「これやるよ」というと「やだ」で、一対何ができるんだろうということが結構多かった 園情報シートとか、お母さんから聞いたことだったりとか、検査の結果だったりとか、あと、やり取りしている感じで作ってきたんですけど、ほんとの力っていうところがわからないところだったので、たぶん支援計画も違っていたのかもしれないですけど
	全体像がわからないまま引き継ぎ内容を見て指導に入り、行き詰まった	子どもとの信頼関係ができていない状態なので、どのくらい話せるのかということも1対1の中で見えない状態だったので、ことばはゆっくりだっという話は情報としては入っているので、物の名前だけではなくて、ブラスアルファでことばの力を付けて行くのがいいのかなという思いで
実態把握図をもとに、指導目標・内容を設定できた	実態把握図を基に、次の段階の目標を設定できた	担当者の指示には応じれるようになってきているということなので、今度は、簡単な指示を聞いて行動するというところを新たに入れてみたところなんですけど
	図を作成し、活動内容の修正ができた	名前言って型はめはできるので、ちょっと離れたところでやって、できましたと言ってももってくるとか
	個に応じた指導目標の設定ができた	最初、ことばの数を増やしていこうというので、物の名前言ったりとか、「りんご」持ってきてというのにはやってんですけど、担当者の指示に応じることができるというところをもう一歩踏み込んだ内容でできるんじゃないかという感じがしたので、やってみんですけどできた
計画修正後の成長	なんとなくやっていた「追いかけてこ」の目的が明確化された	最初からやっはいたんですけど、今は最初だけやって
	計画修正後の成長	「保育園行ってきた？」に「うん」と返ってきたりとか、家でも、「せきしてね、かぜひいたとか言ったりとか」 追いかけてこするとき、「先生、おいかけます」と言ってみたら、「〇ちゃんおいかけます」って返してくれた
指導への自信	子どもの様子が理解できるようになった	〇ちゃんの様子が自分の中でもわかってきたというか、余裕をもってみれるようになってきたっていうのがすごくあるかな
	自分の自信につながる	意思疎通ができていくという感じをすごく受ける。聞いてくれそうかなみたいな、こっちの自信にもつながって
	新たな言葉指導への意欲	「惜しい」ということばが〇ちゃんの気持ちを調整することばになったらいいとか
保護者の変化	母親と共有したい	図を作った時に、〇ちゃんのベースが大事っていうことで、本人のやりかたとかベースっていうのは、そうなんだと思いましたし、お母さんにも伝えていかなきゃというのすごく感じた
	子どものニーズに応じた就学先の決定	一番大きいのは、子どもベースに合わせられるというところで学校を選択、今も悩んでいますけど、そこをを選んであげたというところは大きいのかな
	子へのかかわりについての母の気づき	ここで私のやり取りを見ていて、「それくらいいいんですね」と言ったりとか

的に研修を実施し、保護者からの情報収集のあり方を検討していくことが必要である。

また、自身の指導ケースにおいて、安藤（2001）を参考に実態把握図を作成し、それをもとに子どもの実態について保護者と話し合った指導者Cは、「一番大きいのは、（保護者が）子どものペースに合わせられるというところで学校を選択、今も悩んでいますけど、そこを選んであげたというところは大きいのかな」と保護者の変容を語り、さらに、「〇ちゃんの様子が自分の中でもわかってきたというか、余裕をもってみれるようになってきたっていうのがすごくあるかな」と指導者C自身の指導に対する意識の変化を語った。これらのことから、安藤（2001）を参考にした実態把握の方法は、保護者と指導者Cが子どもの実態について共通理解することに影響を与えたのではないかと考えられた。保護者と指導者Cが子ども理解の視点に気づき合い、「その子どもの指導を考える上で外せないポイント」（八柳・内海・安藤，2018）の共有がなされていくというプロセスがあったのではないかと推察された。

4 地域の特別支援教育体制構築における教員養成大学による地域貢献のあり方

2006(平成18)年12月の教育基本法の改正では、第7条において、「大学は、学術の中心として、高い教養と専門的能力を培うとともに、深く真理を探究して新たな知見を創造し、これらの成果を広く社会に提供することにより、社会の発展に寄与するものとする。」が新設された。これを踏まえた2007(平成19)年6月の学校教育法の改正では、第83条第2項及び第113条により、大学が果たすべき役割として、従来の学術研究、人材育成に加え、教育研究の成果を広く社会へ提供することが新たに位置付けられており、これらを通じて社会の発展へ寄与することがますます重要になってきている（文部科学省，2008）。

荘司（2018）は、「保育者養成教育を行っている大学に求められる地域貢献としては、やはり保育・子育てに関する教育研究成果を社会に還元することであると考える」と述べている。本研究では、特別支援教育の観点から大学が直接支援を行ったが、地域の特別支援教育に関する研究成果は、地域の特別支援学校にもある。地域における特別支援教育体制の構築への貢献を考えたとき、大学が直接支援を行うだけではなく、特別支援学校のセンター的機能の活性化を視点としていくことが必要ではないかと考えられた。特別支援学校は、地域の特別支援教育の推進について、センター的機能を有する。しかし、早期からの発達支援における特別支援学校のセンター的機能の活用については、課題があることが報告されている（井上・井澤，2015）。Bセンターが設置されている自治体周辺には複数の特別支援学校があり、個別の教育支援計画作成や保護者との連携に関する知見を蓄積しているが、Bセンターでは特別支援学校のセンター的機能の活用は行われていなかった。これらのことから、今後の地域貢献では、個別の支援計画を作成するBセンターと個別の教育支援計画を作成する特別支援学校をつなぐといった視点が必要ではないかと考えられた。例えば、Bセンターと特別支援学校による合同の研修会の実施を支援することも考えられる。なお、その際、個別の支援計画（個別の教育支援計画）作成の目的、保護者参画の意義が地域で共通理解となるようにしていくことが重要であると考えられた。

謝辞

本研究の実施にあたり、調査にご協力いただいた方々に厚く御礼申し上げます。

付記：本研究は、平成29年度科学研究費助成事業（基盤研究（C）「通級指導担当教員の自立活動の専門性向上を図る現職研修プログラム開発に関する研究」（課題番号：17K04847））の助成を受けた。

引用文献

- 安藤隆男（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・藤井和子・赤澤信一・安楽孝幸・及川俊広・小田理恵・菅野るりこ・北川貴章・小林郁恵・櫻井史朗・関原一成・野尻容子・長谷川紘・八木橋道子・吉沢明子・中村均（2001）自立活動の理念と実践。上越教育大学障害児教育実践センター紀要，第7巻，37-50。
- 安藤隆男（2010）特別支援教育における教職の専門性と新たな協働の同僚性の構想。特別支援教育とインクルーシブ教育の創造的融合による特別支援教育革新のための総合的研究，平成18年度—平成21年度科学研究費補助金（基盤研究(A)）研究成果報告書，研究代表中村満紀男，323-333。
- 藤井慶博・高田屋陽子（2017）個別の教育支援計画の作成と活用に関する現状と今後の方策—特別支援学校教員に対する質問

- 紙調査から一. 秋田大学教育文化学部研究紀要, 教育科学部門, 72, 93-101.
- 八柳千穂・内海友加利・安藤隆男 (2018) 肢体不自由特別支援学校における授業のデザイン・実施・評価に関わる実践研究 IV. 日本特殊教育学会第56回大会発表論文集.
- 井上和久・井澤信三 (2015) 特別支援学校のセンター的機能を活用した早期支援と関係機関との連携の実態. 小児保健研究, 74, 5, 685-691.
- 文部科学省 (2003) 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告).
- 文部科学省 (2008) 平成20年度文部科学白書第1部第2章第2節地域の発展と大学.
http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/html/hpaa200901/detail/1283348.htm
- 文部科学省 (2013) 障害のある児童生徒等に対する早期からの一貫した支援について (報告).
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1340331.htm
- 文部科学省 (2018a) 家庭と教育と福祉の連携「トライアングル」プロジェクト報告.
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2018/05/15/1404502_02.pdf
- 文部科学省 (2018b) 学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について (通知).
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afiedfile/2018/10/11/1409653_01.pdf
- 文部科学省 (2018C) 平成29年度特別支援教育体制整備状況調査結果.
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/021.htm
- 文部科学省・厚生労働省 (2008) 障害のある子どものための地域における相談支援体制整備ガイドライン (試案)
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/021.htm
- 内閣府 (2002) 障害者基本計画.
- 佐藤郁哉 (2013) 質的データ分析法. 新曜社.
- 総務省 (2017) 発達障害者支援に関する行政評価・監視結果に基づく勧告.
http://www.soumu.go.jp/menu_news/s-news/110614.html
- 荘司紀子 (2018) 大学における保育者養成の現状と課題—地域貢献を中心として—. 総合文化研究所年報, 26, 33-42.

Training on creation of individual support plan for child development support center

Kazuko FUJII* · Hiroko NAGAI**

ABSTRACT

In order to provide appropriate support for the entire lifetime for children with disabilities, individual support plans are emphasized. In this study, after reviewing the significance of individual support plans, conducted training on creation of individual support plan for child development support center and examined the effect. At the Child Development Center, it is a problem to construct individual support plan creation systems and cooperate with parents. On the other hand, cooperation with special support schools with center functions on the promotion of regional special support education concerning the construction of individual support plan creation system was not done. With reference to Ando(2001) developed as a method for preparing individual educational plan of *jiritsu katsudo*, training for individual support plan creation was conducted. As a result, a common understanding between parents and instructors progressed and parents were able to decide subjective enrollment destination and improve their guidance. Based on the above results, the idea of regional contribution by the university was examined.