

一般研究報告書

知的障害養護学校における個別の指導計画と
その実際に関する研究

(平成 11 年度～平成 13 年度)

平成 14 年 8 月

独立行政法人
国立特殊教育総合研究所
知的障害教育研究部
重度知的障害教育研究室

はじめに

当研究所で実施している短期研修（知的障害教育コース）には、毎年定員を超える応募があり、各地の養護学校や特殊学級等の教師が寝食を共にしながら精力的に研修に励まれる。研修は講義や演習、実地研修等多様な形態で実施しているが、研究協議では研修員個人のテーマ設定に基づいたグループを設定し、30時間以上を費やし、情報交換や資料の作成などが営まれている。ここ数年間は、個別の指導計画をテーマとする研究協議グループが必ず設定されており、個別の指導計画に関する情報が求められていることがひしひしと伝わってくる。

さて、個別の指導計画の活用に取り組まれている養護学校で、保護者を対象としたアンケート調査の内容と結果を見せていただく機会を得た。その学校は、個別の指導計画を作成する意義として、個に応じた学校生活、授業の展開、複数の教師間の指導内容・方法の共有、指導の継続、一貫性、保護者への情報提供と説明責任、を挙げ、個別の指導計画の意義の実現状況と担任・保護者の協力関係づくりを調査されていた。保護者から概ね良好な評価を受けていたが、現状のままでよいか？という問いは、他の問いよりかなり低い評価であった。細やかな教師の対応を評価する意見もあったが、教師の専門性への疑問、協力関係づくりが不十分であるという意見もあったのである。個別の指導計画の作成では、教師の専門性と教師と保護者等との協力関係づくりが問われることになるのである。

重度知的障害教育研究室の平成10年度から13年度までの一般研究として実施した本研究では、個別の指導計画の作成の意義や個別の指導計画に期待される機能、個別の指導計画の作成の意義を深めるために必要な教育的ニーズの概念の整理、個別の指導計画に関わる研修の実施状況等を明らかにした。

本報告書が知的障害養護学校における個別の指導計画の作成や研修の参考となることを期待すると共に、今後の知的障害教育の充実に貢献することができれば望外の喜びである。

平成14年6月

知的障害教育研究部長

小 塩 允 護

知的障害養護学校における個別の指導計画とその実際に関する研究

目次

はじめに	1
目次	3
研究の概要	5
第1部 子どものニーズをどのように捉えるのか	
教育と福祉の連携に関する一考察	
- I E Pをめぐる子どもと家族のニーズについて	1 1
個別の指導計画の作成の意義と教育的ニーズのとらえ	1 7
第2部 個別の指導計画の作成に向けた教員研修の現状と方向性	
全国特殊教育センター等における個別の指導計画作成の研修に関する調査	2 5
個別の指導計画の作成にむけた研修	3 7
教師の連携・協力を促すグループワーク	4 3
- PATHの技法を用いた試みの紹介 -	
第3部 知的障害養護学校における実践	
個別の指導計画と授業の展開 - 久里浜養護学校 -	5 1
個別の指導計画の作成過程と教育課程への反映 - 都立港養護学校 -	7 1
第4部 まとめ	
研究のまとめ	9 5

研究の概要

・研究の目的

近年、知的障害は単に知的発達のレベルだけではなく、コミュニケーション、地域社会の利用、家庭生活などの適応スキルの枠組みの中で児童生徒が自立するために必要とされる支援の観点から捉えるようになってきた。さらに、諸外国（特に米国）の個別教育計画の成果から、就学前の家族支援計画や、卒業後に向けた個別移行計画などライフサイクルを視野に入れた指導計画が作成されるようになってきた。

当研究室ではこれまで一般研究として、米国における個別教育計画と研究協力校で実施されている個別の指導計画の比較検討、及び個別の指導計画や指導に保護者の思いをどのように反映させるかの検討を行ってきた。

本研究ではこれらの知見と最近の動向を踏まえて、現在の知的障害養護学校で個別の指導計画の意義を生かすために、児童・生徒のニーズの把握、それに基づく個別の指導計画の作成と協議、さらに個々のニーズに即した指導の実施とその評価について検討するものである。

・研究の内容

1．児童生徒一人一人の個々のニーズを把握する方法の検討

知的発達のレベルだけではなく地域での生活やライフサイクルを考慮して個々の児童生徒が必要とする支援の程度を把握する方法の検討と、それによる実態把握を行う。

2．個別の指導計画の作成と事例協議の検討

個々のニーズの把握に基づき個別の指導計画を作成する。個別の指導計画を作成する義の一つに教師間の連携、保護者との連携があることから、養護学校で実施されている事例協議の進め方等について検討する。

3．個々のニーズに即した指導と評価方法の検討

実際に行われている養護学校での指導過程を記録し、個別の指導計画に基づく指導の実施状況を確認し、評価を行う。さらに、個別の指導計画と年間指

導計画、授業案との関連性についても検討する。

・研究体制

1．所内研究分担者

- 山下 皓三（知的障害教育研究部長）研究の総括
平成11, 12年度
- 小塩 允護（知的障害教育研究部長）研究の総括
平成13年度
- 落合 俊郎（重度知的障害教育研究室長）研究の
記録と分析 平成11年度
- 竹林地 毅（重度知的障害教育研究室長）研究の
記録と分析 平成12, 13年度
- 干川 隆（重度知的障害教育研究室主任研究官）
研究の記録と分析 平成11年度
- 肥後 祥治（重度知的障害教育研究室主任研究官）
研究の記録と分析 平成12, 13年度

2．研究協力者

- 岸本 啓吉（東京都立港養護学校校長）研究の実
践と資料提供 平成11～13年度
- 矢野 勝義（東京都立港養護学校 中学部主事）
研究の実践と資料提供 平成13年度
- 平野 信治（東京都立港養護学校 教諭）研究の
実践と資料提供 平成11～13年度
- 大野 芳弘（国立久里浜養護学校教諭）研究の実
践と資料提供 平成12年度
- 奥 政治（国立久里浜養護学校教諭）研究の実
践と資料提供 平成13年度
- 斎藤 宇開（国立久里浜養護学校教諭）研究の実
践と資料提供 平成13年度
- 萬歳 芙美子（神奈川県小児療育相談センター
ソーシャルワーカー）研究への助言
平成11～13年度
- 谷崎 秀昭（横浜市養護教育総合センター 主
任指導主事）研究への助言 平成11
～13年度

3. 研究協力機関

東京都立港養護学校 平成11～13年度
国立久里浜養護学校 平成12～13年度

研究の経過

1. 平成11年度のまとめ

(1) 対象となる生徒の授業場面の行動と個別の指導計画のとの関連の検討

研究分担者が研究協力校で定期的に生徒を観察するなかで、個別の指導計画と授業との関連と教育評価について検討した。

対象の生徒は、重度の知的障害と聴覚障害を併せもつ生徒であった。この生徒の担任が提供した資料と授業（主に調理）での行動観察に基づき、個別の指導計画の目標の設定と評価の在り方について検討した。

成果として、グループでの授業の中でも支援を個別化することにより、対象の生徒の調理に参加する時間の増加、教師の支援の減少が観察された。この結果から逆に評価からみた個別の指導計画の目標設定の妥当性について検討した。

(2) 個別の指導計画の様式の工夫と保護者の思いを生かす工夫

研究協力者により知的障害養護学校での個別の指導計画の様式の工夫や保護者との連携の工夫について資料が収集された。

詳細な指導計画の記述が教師にとって負担が多く不評であったことから、従前用いていたA3の要旨一枚に収まる様式に戻し、更にそこに保護者による評価の欄を設定して保護者による評価を記入するようにした。

今後は通知表による評価との兼ね合いを検討する必要があることが整理された。

2. 平成12年度のまとめ

(1) 教育的ニーズの把握の視点と方法の検討

新学習指導要領の移行措置期間の1年目であることから、各都道府県及び政令指定都市教育委員会等が作成している個別の指導計画作成資料等の作成状況を明らかにし、収集した資料等の教育的ニーズの定義と把握の方法に関する記述について分析した。また、研究協力校での保護者の願いの

把握方法について検討した。

平成13年3月現在で、約三分の一（21/59）の都道府県及び政令指定都市教育委員会等で手引き書や指導事例集等の研究図書が作成されていることが明らかになった。

近年に作成された手引き書等では、教育的ニーズを地域で主体的に生きていくという視点からとらえるよう記述されるようになってきており、「現在から未来にわたる豊かな生活を実現するために、その子ども自身が学校教育に求めていること」であり、「今、将来に必要と判断される事柄で、子ども本人や保護者、教師、社会のニーズ等を総合的に考察した結果として導きだせるもの」としてのとらえ方があった。

研究協力校においては、本人・保護者の願いの把握のため、アンケートによる聞き取り調査が年度末（新入生は4月）に実施されており、家庭生活表の検討と課題分析から保護者の願いの具体化を図り、学習課題が設定されていた。

(2) 個別の指導計画と授業との関連と評価の実際

研究分担者が研究協力校で定期的に授業を観察するなかで、個別の指導計画を生かすための他の教師との情報の共有の工夫、保護者との連携と評価の在り方について検討した。また、研究協力者より個別の指導計画の様式を収集した。

研究協力校中学部の作業学習では、担任、教科担当者、授業でかかわる教師の3者の連携を図るため、3者が共同した授業案づくりがなされており、生徒の様子が見える授業記録の記入等、情報の共有の工夫がなされていた。また、研究協力者により個別の指導計画には、保護者が評価を記入する様式が開発されており、学期末の面談前に教師と保護者の相互が評価を記入するようにされていた。その結果、面談では次の指導計画について意見を交換することが中心となっていた。

(3) 特殊教育センター等における研修状況の検討

全国特殊教育センター研究協議会事情聴取集録（平成12年度版 鹿児島県総合教育センター編集）の記述から、特殊教育センター等における個別の指導計画の作成にかかわる研修の実施状況と研修の在り方について検討した。

講義、協議、演習の形態で基本的な考え方、作成の手順等について研修がなされており、個別の指導計画に基づく実践報告から校内システムや教育相談及びコンサルテーションの在り方について

実際的な研修を実施しているところもあった。

3．平成13年度のまとめ

(1) 養護学校における教育的ニーズの把握の方法と指導の実際の検討

研究協力校2校における，児童生徒の教育的ニーズの把握の方法と指導の実際について事例の検討を行った。

保護者のニーズの個別の指導計画への反映の必要性に関して，保護者のニーズを取り入れて個別の指導計画を作成・実施している学校の状況を分析しその利点と実施上の問題点を整理した。

(2) 個別の指導計画を複数の教師で作成する場のシ

ミュレーションの実施

個別の指導計画の作成と実行における教師間の連携の重要性については，P A T H (Planing Alternative Tomorrows with Hope) を取り上げこの方法が，教師間の連携を行う必要性の認識や動機付けに影響があたえられるか，シミュレーションを行って検討し，良好な成績が得られた。

(3) 特殊教育センター等における研修状況の検討

研究協力者の所属する特殊教育センターの個別の指導計画の作成の援助に関する活動や研修の情報をもとに質問紙を作成し，全国の特殊教育センター等における研修講座の実施状況の調査を実施した。

第 1 部 子どものニーズをどのように捉えるか

教育と福祉の連携に関する一考察

IEPをめぐる子どもと家族のニーズについて

萬歳 芙美子（小児療育相談センター）

はじめに

1980年は国連の国際障害者年であり、その取り組みは大きな影響力を持った。1979年に養護学校が義務化され、ノーマライゼーション理念の普及、障害基礎年金制度の整備、障害者基本法の成立と続き、障害児者の福祉は前進した。

養護学校の義務制がスタートするまで就学猶予や免除により在宅を余儀なくされていた学齢児が、ノーマライゼーションの潮流の中で教育の機会と社会生活の場を保障されることになった。その後20年を経過して、障害児教育は個別化という課題に取り組み始めたところである。WHOは国際障害者年に国際障害分類を発表し、その後20年をかけて医療モデルから生活モデルへと障害概念の改定を図った。この障害概念の変化に伴って教育の体系も変化を迫られていると言えよう。

特殊教育は障害児の一定の活動と参加を促進したが、子どもと家族の生活はどのように豊かになったのであろうか。昨今、障害児や家族が抱える問題の規定の仕方を見直すことや、機関や職種を超えた専門職の連携・協働の必要性が言われている。生活圏としての「地域」が崩壊したと言われる状況下で、障害児の地域生活との関連からソーシャルワーク実践に求められている機能は何かを、療育専門機関の援助の実際から考察することにする。

療育相談機関の援助過程の現状

1. 親の訴えとアセスメント機能の関連性

生活モデルのソーシャルワークでは、問題を「人」と「環境」との相互作用として捉え、実践は両者のインターフェイスで展開される。このような考え方と実践は、障害児の分野では十分に浸透していないのが現状である。

本論では医療機関として療育相談を行うSセンターの場合に限定して述べる。Sセンターは障害や問題を持つとされた幼児から成人までを対象とする医

療相談機関である。予約による診療相談を実施しており、インテーク時に主に親の訴えを聞いて援助計画を立てるためのアセスメント(事前評価を行っている。インテークを実施しているのはソーシャルワーカーであるが、問題を医学的に把握する傾向が指摘できる。

医学モデルのアセスメントの例として、子どもの症状を列挙してそれに診断名をつけ、問題を軽減解消するために、受診したいというものがある。あるいは、子どもが幼稚園や学校で不適応を起こしているので治療を望むというもの、クライアントは生活上の困難を感じていないが健康診査や子どものクラス担任から受診を勧められて申し込みをする例も多い。このように医学的、心理学的に問題をアセスメントすることは、問題を子どもと家族の中に見て、子どもが関わる家族や担任、環境との相互作用を考慮していないことを示す。インテーク時のソーシャルワーカーとクライアントの相互作用により、情報収集の段階で訴えをクライアント自身が関与するシステムの問題として捉え直すことが、クライアントに対する生活支援として求められる。

2. サービス利用の目標設定の不明確さ

アセスメントのレベルが医学モデルであることは、援助目標や終結の仕方に影響を及ぼしている。インテーク後に医師や臨床心理士が評価を行い、援助計画を策定し、症状や問題の軽減・解消、あるいは家族の障害受容や対処技術の改善に目標設定して治療を開始する。障害は慢性的な問題であり日常生活と重複する領域にあり、専門家主導の援助計画はクライアントにとっては目標の不明確さとなる。

担当する援助者は毎回詳細なアセスメントを行って、子どもの成長と問題の変化、援助の成果を評価している。サービスは援助者の設定したゴールと現状との距離の開きに向けられる。クライアントが援助計画に対して過剰に機能しようとするればバーンアウト状態になり、機能を低下させればパワレス状態に陥ることが推測できる。これらは援助過程におけ

る依存、予約のキャンセル、利用の無断解消などの要因と考えられる。

慢性的な問題を抱えたクライアントに妥当な支援とは何かを考える時期にきている。クライアントの側面での問題解決に加えて、地域や学校などの環境的側面の影響力を考慮して問題の軽減を図り、クライアント自身の問題への取り組み努力やその限界への支援を意図的に行うことが必要であろう。

3. ケース検討会議の役割

ケース会議の目的として、情報の連絡と共有、援助・治療方針や計画の協議、サービスの調整、援助状況の確認と再協議の必要性の検討があげられる。Sセンターの援助過程でこのような目的を持ってケース会議を開催して援助を検討することは少ない。援助者の経験年数、総合的な記録による情報伝達、日常的な会話の中での情報交換などがケース会議の代替をしている。また一担当者が過剰に責任を負担して、一定の援助成果を挙げねばならないと努力している場合もある。

ケース会議は、専門職間の意見の対立や、重複領域における役割葛藤のためにストレスとなる。その煩雑さを避けるために、援助の担当者が広範な機能を黙々と遂行することになる。援助の視点や援助関係が固定することは、クライアントの役割を固定することにもつながる。多職種の間とケース検討は困難性や限界も多いが、クライアントの利益の拡大や、機関機能の効率的・効果的活用考えていくうえでも欠くことはできないものである。

・療育相談機関利用者の教育に関する訴えから

1. 就学指導と家族の希望の齟齬

就学間近になると、進路に関する不安を抱えた相談が多くなる。クライアントのほとんどは、子どもの状況が社会的には特殊教育に該当すると予期しながら、周囲から選択を迫られたり押しつけられたりすることを不満に感じている。この現象は幼児期に通園施設や専門機関の利用を勧められる例にも同様に見られる。

最近では、親からの相談希望がない限り親への就学指導を行わない方向にある。しかし入学後のクラス運営の混乱を回避するために、幼児期から学童期への移行に際して情報交換がさまざまに試みられている。クライアントからの直接的な情報収集よりも幼稚園・保育園から学校への情報提供が重視されて

いる。

こうした状況にソーシャルワーカーとしては危惧を覚える。たとえば、学校とクライアントとのコミュニケーションが遮断されることや、実体験を根拠にした自己決定を困難にしていることなどがクライアントの家族機能に影響をもたらす、家族機能を衰退させる要因になるのではないかと考える。ライフサイクルの移行や環境の変化に伴って生じる問題に、クライアント自身が参加と自己決定できるような支援を検討していかねばならない。

2. 援助と教育の一貫性と柔軟性

幼児期の療育が充実した一方でアプローチの方法が固定しているという印象が強い。幼児期の特定プログラムを就学後も一貫して実施する必要があるとの意見も聞かれる。長期的なゴールを目差す一貫性と、短期的な目標の一貫性とを混同しているきらいがある。この場合何を一貫するのかを明らかにしておかねばならないだろう。

むしろ短期目標は柔軟に設定するほうが望ましい。子どもや家族だけでなく、教師や機関も含めて、人はそれぞれの独自性に存在価値があり、その独自性の相互作用する過程を教育の一環に位置づけることが重要だと考えるからである。適応力の弱い障害を持つ子どものパニックや問題行動は、療育や教育に関わる援助者のパニックや不適応と関連している。それを回避する方向性で一貫性を追求することは、援助者の専門性や独自性を軽んじ、社会の柔軟性や潜在能力を無駄にすることになる。環境や対応の構造化の普及は、過剰になるとマンネリ化と表裏一体となる。社会成員の多様性は社会の活力になるのではないだろうか。

3. 家庭の養育機能の社会化

家族機能の社会化が進み、家族と社会の境界線をどこで引くかは難しい問題となっている。家族は社会的な支援を求めており、それがなくては家族機能の維持も困難である。家族と社会との関係の個別性を無視して、家族の営みを規定し、社会資源を一律に提供するだけでは援助効果につながらない。

現状では、幼稚園・保育園や学校関係者は個別に家族機能を理解するまでに至っていない。子どもの問題が発生するたびに、家族の側に問題解決が求められ、子どもについて認識不足だとして、家族に対して一方的に情報が提供される。しかも、その提供方法は面接によるよりも、連絡帳などの記録を媒

介とするもので、相互作用は少ない。

育児機能の社会化が進行する途上で、家族と援助者、教師のコミュニケーションは何よりも重要だと考える。それによって両者がそれぞれの機能を明確にして、ポジティブに役割を果たすことができるのではないか。家族の機能障害は子どもだけでなく、親機能や夫婦にもあるかもしれない。子どもに障害があっても、支援が適切であれば家族全体の機能が維持されて大きな問題は発生しないことも多い。

・事例

以上述べてきたことを、具体的な事例を挙げて考察してみたい。

1. 通園施設を嫌って幼稚園を選択したTさん

概要：3歳児健診で受診・相談を勧められたTさんは、障害児を対象とする地域のグループは子供に合わない、幼稚園を希望していると言って民間療育機関の利用を望んだ。子どもは生活習慣が未自立で、言語コミュニケーションができない状態だった。半年ほど母子グループに参加した後、幼稚園に入園したが、間もなく問題が発生した。幼稚園は子どもの状態に対応できず、母親の付き添いを要求し、母親はそれに応じて疲労困憊して休みがちになった。Sセンターでの相談を継続しながら、以前は拒否した地域のグループに通い始めた。結局母親は幼稚園に対する強い不満を残して、通園施設の利用に踏み切った。それから1年近くして家族は落ち着きを取り戻し、母親は就学後の進路について、子どもを主体に考えられるようになった。

背景：両親ともに現在住んでいる地域に生まれ育った。母親は一人娘で、祖母がインテークに同行した。結婚は父方の親族が仲人した。子どもに障害があることや通園施設に通うことは親族のスティグマとなるため、両親の強いストレスとなっていた。

母親の振り返り：「幼稚園には戻らない。通園施設は天国だ。始めから行けばよかったかもしれないが、幼稚園を望んだのは私だからね。納得している」と語っている。

考察：援助の効果は、母親が状況を具体的に認識して、社会資源の利用を自己決定したことにある。限界は、幼稚園入園後の母親の葛藤や幼稚園の負担感を十分に見通していず、緊急対応も不十分だったことである。

2. 援助の効用と限界を明確にする必要性について

概要：インテークに両親そろって来談したOさんは、その時点から長期の相談を覚悟していた。就学を目前にして、地域の相談機関で子どもは学習障害と診断され、より専門的な指導を求めての申し込みであった。場面緘黙や構音障害があるため、言語療法を組み合わせることで情緒面から子どもにアプローチし、遊戯療法と両親へのカウンセリングを2年間継続した。

就学に際して、治療者から両親に個別指導の必要性を伝え、学校長宛てに評価結果や治療の経過を報告した。教育相談の結果は「通級の必要なし」であった。入学直前に母親の不安が高まり、また入学後も学習面で母親の焦燥感が強まったが、カウンセリングと父親の協力が支えになった。学校でも多くの配慮をしたと思われる。

背景：家族は2歳違いの姉との4人である。援助過程の記録には、両親の取り組み姿勢の相違、姉妹葛藤、本児の交友関係のトラブル発生などがあった。

現状：援助継続中。母親は子どもに指示的で、子どもにはそれを待つ傾向が見られる。

考察：子どもの問題に情緒面と言語面から対応したことにより、就学時期に母親と家族を支えることができたと思われる。今後の課題は、夫婦や姉妹の関係などに起こりうる変化が家族機能にもたらす影響を予測し、援助のゴールを明確にし、家族が援助の成果を活用していく見通しを持つことであろう。

3. 子どもに対する親の過剰な期待と専門機能

概要：子どもは特殊級に在籍する3年生。母親は担任の指導内容に不満があり、客観的な評価に基づいて学校側と話し合い、また家庭で指導をしたいと考えて受診を希望した。幼児期から医療機関や療育機関を利用してきた経過があり、知的能力が中程度の範疇にあることを伝えられていた。

背景：母親は子どもの同級生の父兄とともに、学校長らと話し合いをし、要望書を出すなどしてきたが、改善は見られなかった。父親は母親らの行動を冷ややかに見ている。

援助経過：6ヶ月の間に4回の面接を行い、カウンセリングと知能テストを実施した。能力の個人内差が大きく基礎学力が低いという結果であった。母親は文字への執着が揺らぎ、担任への要望書が子どもに不利益になることを心配した。間もなく塾に通い始め、教師の懇切な指導に母親は手応えを感じたようだ。その後来所が中断した。

考察：この事例から、担任と父兄の関係調整を誰がどのようにするか、家族機能の調整をどの機関がするかという2つの援助課題を指摘できる。一つ目は学校や担任との直接的な利害関係のない、中立的な機能の必要性を示唆している。二つ目は、家族の中で問題処理ができなかった結果、母親の不満が増大したと考えるからである。夫婦葛藤に関わる家族機能の調整をしなければ、今後同様の問題が再燃することが予測できる。調整は不可能かもしれないが、見通しをもった関係調整は担任と家族への支援になるであろう。

4. 事例に見るソーシャルワーク実践の課題

ソーシャルワーク実践の課題を、障害をもつことの問題を環境との相互作用の側面から理解すること、生活の視点から援助目標を設定すること、ソーシャルな(他との関係および関係性の)視点を持った介入が必要であること、その上で長期的見通しを持ち、緊急対応を準備すること、ソーシャルワーク機能の明確化と連携の5点にまとめることができる。

これらの課題の基盤として、まずクライアントの家族機能を理解することが重要である。家族援助は福祉サービス提供の柱であり、家族の負担を軽減・解消するという観点から援助は展開されてきた。生活モデルのソーシャルワーク実践では、問題に対する家族の情動的反応を理解し、その問題解決能力を活用するところに家族支援が求められる。したがってソーシャルワークの固有な領域の一つが家族理解であり、それに基づく資源活用が主要な機能として期待されることである。

・多職種・多機関の連携とクライアントとのパートナーシップ

1. 多職種・多機関の連携

ここまで療育相談機関の援助過程と連携の課題について、ソーシャルワークの側面から考察した。教育は医学と異なり、長期的な目標を持って行われるものであり、教育過程そのものの影響が効果の大きな部分を占めると考えられる。今日教育システムはさまざまな効用とともに限界を露呈し、硬直化が懸念されている。これを克服し、過程の持つ効果を重層的なものにするために、教育の周辺分野との連携が注目されるようになったのではない。

連携は目新しいことではなく、これまでも実施されていたが、専門職同士の領域干渉や侵入が問題と

なり、効果を認めることができずにきた。連携は関与者の異質性と対等性を前提として成立する。連携・協働の実施は容易なことではなく、問題が伴うことを認識しておかねばならない。

専門職の連携の障壁として、専門職の地位の格差など環境的問題と、連携を展開する技術的な問題に加えて、専門職の役割等に関わる問題を主要なものとしてあげることができる。3つ目の問題は役割機能の重複による縄張り争いと、価値体系や知識基盤の相違による葛藤、不信、固執を引き起こすことにつながる。同様の問題は、クライアントとの関係においても発生する可能性がある。したがって専門職が各自の専門性と独自性を明確にすることと、所属機関の機能遂行という枠組みの中で援助の視点を確立することは、連携を行う上で必須のことである。

連携の効果として、専門領域から貢献できることを明示し、それを総合するだけではなく、専門職の相互作用が産出する可能性を加えた包括性を期待するという主張がある。そのための実行可能な連携は、実践の限界を示して補足を期待しあうのではなく、問題への支援効果を具体的に示して協力体制を組むことである。

2. パートナーシップの形成

クライアントへの具体的な援助に関する機関間の連携は、援助者のクライアント理解と並行して進むべきものとする。このときにソーシャルワークで言うパートナーシップが形成される。クライアントは、制度や資源を一律に、一方的に適用され、障害をもつ子ども、あるいは親として社会的機能を限定される対象としてではなく、障害が環境とのインターフェイスで引き起こす問題に取り組む主体として規定される。ソーシャルワーカーはクライアント(子どもを含む)の主体的な取り組みを支援するために、クライアントとパートナーシップを形成する。このような支援の視点があってはじめて、クライアントの地域生活の維持・継続が可能になると考える。

・おわりに

これまでも福祉と教育の連携は何度も課題になった。教育と福祉は連携してきたが、福祉制度適用や福祉サービスの提供に偏っていた。福祉分野からは、問題を自己完結的に処理すると教育分野を理解してきた。今後さらに効果的な連携を可能にするために、ソーシャルワーク実践ではクライアントの主体性を

重んじ、クライアント家族の営みの個別性を理解し、そこから求められる資源の効果的、効率的活用を推進していきたい。言うまでもなく、ソーシャルワークの知識と技術も大いに開発しなければならない。

参考文献

萬歳芙美子（2002）障害児療育相談機関におけるソーシャルワーク実践とアセスメントの相関性．大正大学大学院文学研究科社会福祉学専攻．

カレル・ジャーメイン他著，小島蓉子編訳・著（1992）エコロジカル・ソーシャルワーク．学苑社．

福山和女（1999・4）福祉・保健・医療のネットワ

ークにおける医療ソーシャルワークの機能；ソーシャルワーク研究 25(1)，9-16．相川書房．

M・E・カー，M・ポーエン著，藤縄昭，福山和女監訳（2001）家族評価　ポーエンによる家族探求の旅　．金剛出版．

空閑浩人（1998）ソーシャルワークにおける「ソーシャル」が意味するもの　生態学の発想を基軸にした実践の視点に関する研究；社会福祉学 39(1)，社会福祉学会．

松岡千代（2000）ヘルスケア領域における専門職間連携　ソーシャルワークの視点からの理論的整理　，社会福祉学，40(2)．社会福祉学会．

個別の指導計画の作成の意義と教育的ニーズのとりえ

竹林地 毅（国立特殊教育総合研究所）

・個別の指導計画の作成がめざすもの

1. 個別の指導計画とは

これまで、知的障害養護学校では、生きる力を育むための子ども一人一人を大切にされた教育を目指し、学級編成、教員配置、教員免許状、いわゆる特例による特別な教育課程の編成等、一人一人への対応を実現しようとする制度等を生かしながら教育実践がなされてきた。

平成 11 年 3 月に告示された盲学校、聾学校及び養護学学習指導要領では、自立活動の指導や重複障害者の教育にあたって、個別の指導計画の作成が義務付けられた。個別の指導計画に関して、次のように記述されている。

幼稚部教育要領

第 2 章 ねらい及び内容 自立活動 3 内容の取扱い

自立活動の指導に当たっては、個々の幼児の障害の状態や発達の程度等の的確な把握に基づき、指導のねらい及び指導内容を明確にし、個別の指導計画を作成するものとする。

第 3 章 指導計画作成上の留意事項、2 特に留意する事項 (4)

障害を併せ有する幼児の指導に当たっては、専門機関等との連携に特に配慮し、全人的な発達を促すこと。また、個々の幼児の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成すること。

小学部、中学部学習指導要領 第 1 章 総則 第 2 節 教育課程の編成 第 7 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項 1 (5)

重複障害者の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成すること。

第 5 章 自立活動 第 3 指導計画の作成と内容の取扱い 1

自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や発達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

導計画を作成するものとする。

高等部学習指導要領 第 1 章 総則 第 2 節 第 4 款 教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項 3 (3)

当該学校に就学することとなった障害以外に他の障害を併せ有する生徒（以下「重複障害者」という。）の指導に当たっては、個々の生徒の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成すること。

第 5 章 自立活動 第 3 款 指導計画の作成と内容の取扱い 1

自立活動の指導に当たっては、個々の児童又は生徒の障害の状態や発達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ものとする。

学習指導要領により作成が義務づけられる以前から、個別の指導計画については、いくつかのとりえ方があると考えられる。現在のとりえ方は、大きく分けると次の 3 タイプになると考えられる。

(1) 個人目標の実現中心の個別の指導計画

個人の教育的ニーズを明らかにし、個別の教育計画を作成しようとするものである。つまり、個別の指導計画がそのまま教育課程の編成に結びつくことを目指したものであり、教育課程そのものを個人別に編成することを指向するものであるともいえる。しかし、教育課程の編成について学校教育法施行規則により規定され、教育課程編成の基準として学習指導要領が示されていることから、実際の学校教育ではなじみにくいと考えられるだけでなく、日々の授業に結びつけるためには、授業に結びつけるための指導計画の立案が必要になってくる。

(2) 年間指導計画の個別化をめざす個別の指導計画

その学校の教育課程に基づく「年間指導計画の個別化」を目指すものである。つまり、「領域・教科を合わせた指導」や「領域別・教科別の指導」の全体計画に基づき、個人別の指導計画を作成するものである。これは、実際の毎日の授業に結びつきやすいとりえ方だと考えられる。

(3) 新学習指導要領で示されたことのそのままのと

らえの個別の指導計画

新学習指導要領に示されたとおりに、自立活動の指導や重複障害者について指導計画を個人別に作成しようとするものである。

自立活動の指導は、一人一人の実態に即して個別に指導計画が作成される必要があると考えられる。また、重複障害者の教育課程は様々な教育課程編成の特例により編成され、一人一人の実態に即して個別に指導計画が作成されてきている。したがって、すでに個別の指導計画が作成されてきたことを学習指導要領によって規定したこととしてとらえることができる。

多くの知的障害養護学校では、「自立活動の時間の指導」を設けずに、「領域・教科を合わせた指導」により指導されることが多かったと考えられるが、「自立活動の時間の指導」を設定して、個別若しくは小集団での指導がなされている学校もある。「自立活動の時間の指導」を設けない場合は、「領域・教科を合わせた指導」の指導計画に自立活動の指導評価が併せて書き込まれることになると考えられる。

教育課程との関連でとらえ直すと、自立活動を主とした教育課程を編成している場合は、「個人目標の実現中心の個別の指導計画」のとらえ方に極めて近いものになるとも言えるだろう。また、自立活動を主とした教育課程を編成していない場合は、「年間指導計画の個別化をめざす個別の指導計画」のとらえ方のうち、特に自立活動についてのみ計画を作成することととらえることができる。

2. 個別の指導計画の作成の意義と期待される機能

個別の指導計画の作成の意義と期待される機能としては、次の事柄が考えられる。

(1) 支援の個別化と最適化が図られる

「個別教育計画の理念と実際」(安田生命社会事業団,1995年)では、個別の指導計画が求められるようになった状況について、次のように述べている。

集団的、画一的教育(形骸化、ルーティン化した合わせた指導、つまり、一人一人に十分な課題が用意されず「その場にいること」「待つこと」が課題となっている一斉指導)への反省(保護者からの要望)がある。

集団の中での個別の配慮はするが、部分的に参加する課題しか用意できていないことへの指摘がある。

「個別指導(一対一の指導の形態)」だけに個別の課題が設定されている状況がある。

その子どもの生活からかけ離れた個別指導の内容(発達段階に照らし合わせた課題や教科の系統を意識しすぎ、幼児扱い)の設定があることへの指摘がある。

指導の関連、引継の課題(担任が交代する、学部を移ると違う教育内容になるという状況)がある。

個別に指導計画を作成しそれを生かした教育をすすめるために、指導目標を考えるときに家庭や地域などの生活を考え、一人一人のライフスタイルを重視すること、保護者や関係者が参加するミーティングの開催が提案されている。

平成9年には東京都教育委員会が3年間の研究の後「個別指導計画Q&A」を発行した。この冊子は、平成11年に改訂されたが、個に応じた指導の具体化・充実、つまり、支援の「個別化」と「最適化」を図ることが課題となっている状況があり、その解決策として個別指導計画の作成が求められるようになったと整理している。

(2) 支援のネットワーク化を図るための機能

個別の指導計画の作成は子どもの教育にかかわる担任教師や本人・保護者、その他の関係者の協力関係を作り、深めるための手だてでもあり、話し合いがなされたことの記録が個別の指導計画ともいえる。

協力関係を作り、深めることについて、前述の「個別教育計画の理念と実際」では、次の状況を指摘している。

関わる人たちの情報の共有、情報の引継、情報の集約の蓄積のシステムが不備
必要な具体的な情報の扱いについてシステムができていない

横浜市個別教育計画作成の手引き - より豊かな生活を自ら実現する力を育てるために - (横浜市教育委員会養護教育総合センター 平成11年3月)では、次のことを指摘している

教育的ニーズを基にした障害児教育、地域と結びついた教育の重要性

個々の生活環境や将来の見通し考慮し、本人保護者の教育に対する願いも十分に受け止めることが必要。子どもの生活の質を豊かにすること、地域での生活を大切にすることを視点にニーズに応える教育が必要。

将来を見通した関係機関との連携の重要性

子どもの将来や現在の生活全般を視野に入れ、療育機関、保育機関、医療機関、福祉機関などと連携することが必要。

わかりやすく見通しのある教育計画の必要性

指導の一貫性を図るための学校と家庭の連携を促し、指導計画の共通理解を図る必要がある。

個別の指導計画の作成に保護者が参加したときに、自分の子育てを批評されると感じるような場になってはいけないうし、本人・保護者が学校教育に求めていることを十分に話すことができなかつたり、納得する説明を得られなかつたりするのは協力関係があるとはいえない。

(3) 個別の指導計画の作成の意義と期待される機能（小括）

個別の指導計画は、これまでも各学校で様々な形で作成されてきている。個別の指導計画作成は生きる力を育むための教育を実現するための手続きの一つであって、あらためて述べるまでもなく、計画を作成することが目的ではない。また、個別の指導計画は、指導の形態としての個別指導を強く指向するものではないのだろう。

「個別の」というのは、「一人一人の教育的ニーズに丁寧に対応する」ということを意味していると受け止めるべきであると考えられる。

個別の指導計画の作成の意義は、児童生徒一人一人の教育的ニーズに丁寧に対応した教育を実現することである。

個別の指導計画の作成は、教育的ニーズに応じた支援の個別化、最適化を図ること、すなわち一人一人の児童生徒の日々の学習（教育）活動の充実、学校生活の充実に結びつかなくてはならない。また、複数の教師、教師と保護者や関係者を交えて作成することで、実際の指導に結びつく有機的な情報の共有等、支援のネットワーク化を図ることの必要性の認識を学校教育関係者に深め、作成過程そのものが有機的な情報の共有等、支援のネットワーク化の実現のための手だてとなることが期待される。

3. 教育的ニーズのとらえ

「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～」
(21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力

者会議 平成13年1月)最終報告書(以下、最終報告書とする。)では、「これからの特殊教育は、障害のある児童生徒等の視点に立って一人一人のニーズを把握し、必要な支援を行うという考えに基づいて対応を図る必要がある。」と述べられている。

個別の指導計画の作成により、児童生徒一人一人の教育的ニーズに真に応える指導目標・方法を検討し、実際の指導を展開する必要があるが、教育的ニーズをとらえる視点や把握の方法についての検討はこれまで十分になされてこなかったと考えられる。

以下、いくつかの文献から教育的ニーズをとらえる視点や把握の方法について検討する。

(1) 最終報告書におけるニーズをとらえる視点

最終報告書のなかで、ニーズの内容に関連したもののとしては、次の記述があると考えられる。

障害のある児童生徒等が、地域社会の一員として、生涯にわたって様々な人々と交流し、主体的に社会参加しながら心豊かに生きていくことができるようにする。

その児童生徒等が持つ能力や可能性を最大限に伸ばし、将来、社会的に自立し、社会参加することができるよう、その基盤となる「生きる力」を培う。

盲・聾・養護学校の児童生徒等にとっては、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、地域の同世代の子どもや人々との交流を行うことなど地域での生活基盤を形成する。

学校卒業後、地域の中で自立し、社会参加するためには、教育と福祉、医療、労働等との連携の下に、盲・聾・養護学校や福祉関係施設等において、障害のある者のための生涯学習の機会や就労支援、生活支援などを充実していくこと。

これらの記述からは、地域で主体的に生きていくという視点からニーズがとらえられており、内容として次の4点があると考えられる。

- ア 地域の人々との交流による生活基盤の形成
- イ 主体的に社会参加をし、心豊かに生きるための「生きる力」の育成
- ウ 生涯学習の機会
- エ 就労支援や生活支援

(2) 教育委員会等が作成した手引書等作成資料における教育的ニーズをとらえる視点や把握の方法

個別の指導計画の作成に関する手引書等作成資料が教育委員会等により作成されている。

平成13年3月に各都道府県，政令指定都市教育委員会（対象数：59）のうち21組織から作成資料の提供を受けた。提供があったのは，個別の指導計画作成の手引き20（他に作成中・作成を検討中7），個別の指導計画による指導事例集15（他に作成中・作成を検討中5）であった。

提供を受けた作成資料のなかで，教育的ニーズという用語が用いられていたのは表1に示す3資料であった。

それぞれの記述をもとに，教育的ニーズの把握の視点及び把握の方法を整理した。これらの資料では，教育的ニーズを「地域で主体的に生きていく」という視点からとらえるよう記述されており，教育的ニーズとは，「現在から未来にわたる豊かな生活を実現するために，その子ども自身が学校教育に求めていること」であり，「今，将来に必要と判断される事柄で，子ども本人や保護者，教師，社会のニーズ等を総合的に考察した結果として導きだせるもの」としてのとらえられていると

表1 個別の指導計画作成資料における教育的ニーズ把握の視点（目標設定の留意点）と方法

タイトル/発行者	教育的ニーズの把握の視点	把握の方法
「発達障害児における個別教育計画の理念と実践に関する研究」 札幌市教育研究所 （平成9年～11年度）	教育的ニーズ(一人一人の教育目標)をとらえる視点。 ア 子どもの興味・関心や保護者の願い イ 子どもの生活課題 ウ 子どもの認知特性と発達の状態	保護者へのアンケート及び教師とのミーティングで「生活」、「学習」、「その他」について希望を聴き作成する。生活地図や生活スケジュールを検討する。 サポート地図を作成して，地域の関係機関と連携する。 教師と保護者の生活課題に対する認識のずれが課題。
「養護教育における個別の指導計画に関する研究」 福島県養護教育センター （平成12年2月）	児童生徒の「こんなことを，こんなふうに学びたい」というニーズを教育的ニーズ(学習ニーズ)としてとらえる。 教育的ニーズを出発点とし，今を充実させるための焦点化を図り教育目標を設定する。このことは，児童生徒を主体者とした授業展開につながる。	スタッフ会(担任，自立活動担当者，部主事，養護教諭等)でKJ法による教育的ニーズの整理をする。 スタッフ会の効果として，多面的理解と共通理解，ニーズという視点での実態把握の有効性(学習の主体的な展開)が確認できた。 児童生徒の今の充実を図る方向で，本人の意向，保護者の願い，教師の願いを調整することが課題。
「横浜市個別教育計画作成の手引き」 横浜市教育委員会養護教育総合センター （平成11年3月）	教育的ニーズの内容及び本人，保護者，教師の願いの分析の視点。 ア 子どもの調和的な成長・発達を支えて，より豊かな生活を目指し，自ら実現する力を育てること イ 趣味や余暇を利用する力を育て	教育的ニーズの把握が個別教育計画の作成では重要。発達の側面と個々の生き方の両方の側面から情報を収集。 子どもの状態の把握をもとに，願いをニーズとしてとらえ直し，教育的

考えられる。

4. 個別の指導計画の作成における教育的ニーズのとらえ(小括)

個別の指導計画の作成の意義は，児童生徒一人一人の教育的ニーズに丁寧に対応した教育を実現することである。したがって，個別の指導計画の作成では，児童生徒1人1人の教育的ニーズを明らかにして，指導計画を作成することが求められる。

教育的ニーズとは，「現在から未来にわたる豊かな生活を実現するために，その子ども自身が学校教育に求めていること」であり，「今，将来に必要と判断される事柄(地域での生活や年齢等を考慮して，必要とする支援の内容とその程度)」の内容としてとらえ，「子ども本人や保護者，教師，社会のニーズ等を総合的に考察した結果として導きだす」という手続きを経て整理していく必要があると考えられる。

	<p>ること，子どもの将来の生活における自己選択の幅を広げることなど，子どもが個性を十分に発揮したり，より充実した生活を実現したりすること</p> <p>児童生徒の教育的ニーズをとらえる視点としては，「学校教育におけるある時点での必要としている教育的支援」という視点と，「児童生徒だけでなく周りの者もより豊かに生きていくために取り巻く環境へ働きかけるために必要としている支援」がある。</p>	<p>ニーズの分析と選定を行う。</p> <p>作成は地域の関係機関と連携して進める。</p>
--	--	---

参考・引用文献

札幌市教育研究所（1998）発達障害児における個別教育計画の理念と実践に関する研究(平成9年度)

札幌市教育研究所（1999）発達障害児における個別教育計画の理念と実践に関する研究(平成10年度)。

札幌市教育研究所（2000）発達障害児における個別教育計画の理念と実践に関する研究(平11年度)。

東京都教育委員会（1999）個別指導計画Q & A（改訂版）

21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議（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～。

福島県養護教育センター（2000）養護教育における個別の指導計画に関する研究

干川 隆(2001)個別の指導計画：考え方と枠組み。国立特殊教育総合研究所短期研修資料。

文部省（1999）盲学校、聾学校及び養護学校幼稚部教育要領 小学部、中学部学習指導要領 高等部学習指導要領。

安田生命社会事業団（1999）個別教育計画の理念と実際。

横浜市教育委員会養護教育総合センター（1999）横浜市個別教育計画作成の手引き。

**第 2 部 個別の指導計画の作成に向けた教員研修の
現状と方向性**

全国の特殊教育センター等における個別の指導計画の作成の研修に関する調査

肥後 祥治 (国立特殊教育研究所)
竹林地 毅 (国立特殊教育研究所)

・目的

新学習指導要領の実施にともない、知的障害養護学校における個別の指導計画の作成への取り組みが本格化してきている。個別の指導計画の作成においては、先進的な多くの実践報告やアメリカやイギリスなどにおける個別教育計画(IEP)の実践やシステムの紹介が行われてきた。また、教師の個別の指導計画の作成にまつわる関心もどのような様式にどのように書くのかといったものから、過程における作成システム(親のニーズの評価やインフォームドコンセント等の)や教育課程との関係へと広がってきているように思われる。

しかし、現状では個別の指導計画の作成に取り組むにあたって情報や研修が求められているであろう。そこで本研究においては、特殊教育に関わる教師の現職研修の要である全国の特殊教育センター等において、個別の指導計画の作成に関わる研修プログラムがどのような形で提供されているかについて明らかにすることを目的とした。

・方法

1. 対象

各都道府県や政令指定都市にある特殊教育センター等(以下センター)71カ所を調査対象とした。

2. 質問紙及び手続き

使用した質問紙は、資料1に示した通りであった。質問紙は、大きく分けて次の4つの内容で構成された。平成13年度の「個別の指導計画」作成に関わる研修に関する質問項目(質問1~6)、平成14年度の「個別の指導計画」作成に関わる研修に関する質問項目(質問7~12)、学校等への「個別の指導計画」作成にかかわる支援に関する質問項目(質問13)、学校における「個別の指導計画」作成、「個別の指導計画」に関する研修の企画、「個別の指導計画」に関しての学校への支援といった事項に関する問題点等(質問14~17)

調査に際しては、上記質問紙を郵送で配布し、回

答後返送してもらった。調査は平成13年12月に行われた。

・結果

1. 回収率

質問紙の回収率は、90.1%(64件)であった。そのうち3件は、特殊教育に関する研修業務は同一自治体内の特殊教育センターが担当しているため、回答を行わない旨が記載されていたため、分析に用いたものは61件(85.9%)であった。ただし、その記載の内容は、平成14年度の予定に関して記載がない場合などがあり、各質問項目で、回答数が異なっていることもあった。

2. 研修プログラムにおける個別の指導計画の作成への対応

平成13年度の全国の特殊教育センター等で企画された教師研修プログラムにおける個別の指導計画の作成の取り扱いを、個別の指導計画の作成に関する内容を主とする単独の研修講座等の開設、その内容が一部含まれている研修講座等の開設の2つの形態を手がかりに整理したものが図1である。平成14年度に関しては調査の時点での予定について回答してもらった。13年度の分析対象は、61件であり14年度は54件であった。

13年度の時点で個別の指導計画の作成に関する研修講座等を開設しているセンターは、72.14%であり、14年度においては、予定されているもので68.85%を占めていた。個別の指導計画の作成に関する内容を主とする講座を開設したり、主とする講座と一部内容を含む講座を開設しているセンターは、13年度においては14.76%であり、14年度においては21.31%とわずかであるが増加した。

個別の指導計画の作成の内容が一部含まれている研修講座等の開設および、関連する講座等を開設していないセンターの比率は、いずれも減少しているが未定や不明のセンターが13.11%に及ぶため、14年度の実際については異なった状況になる可能性が

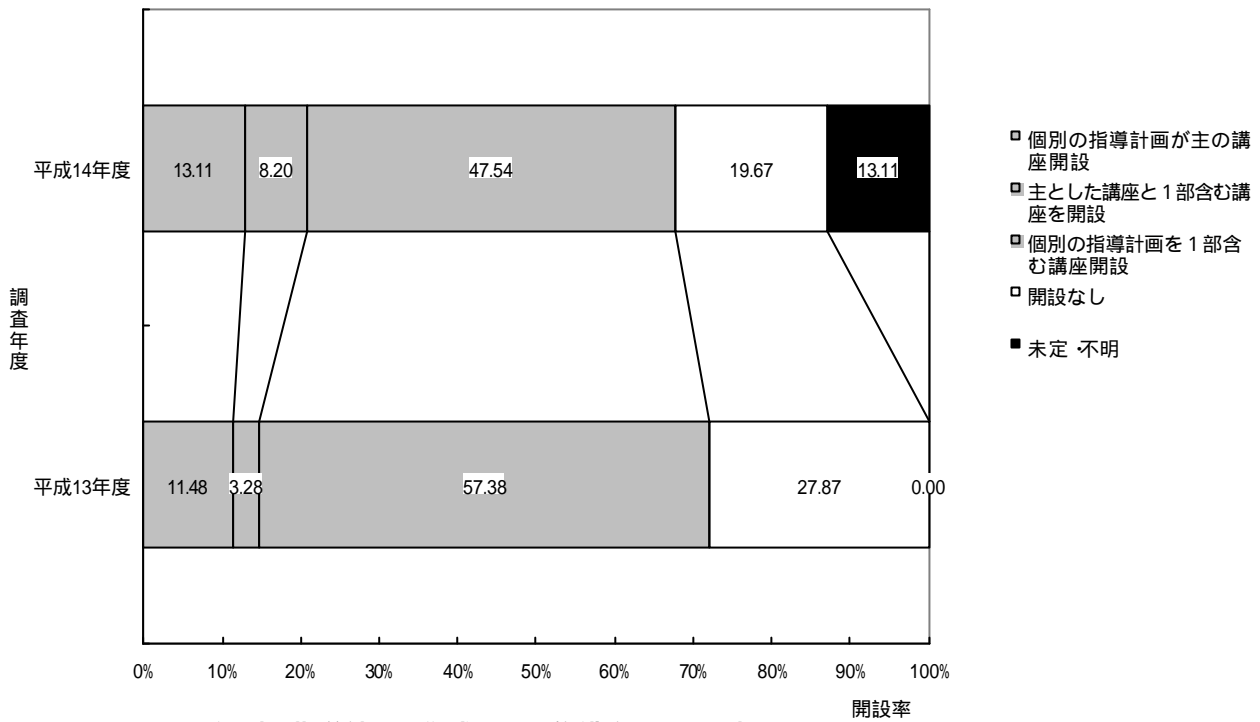


図1 「個別の指導計画の作成」の研修講座での取り扱い

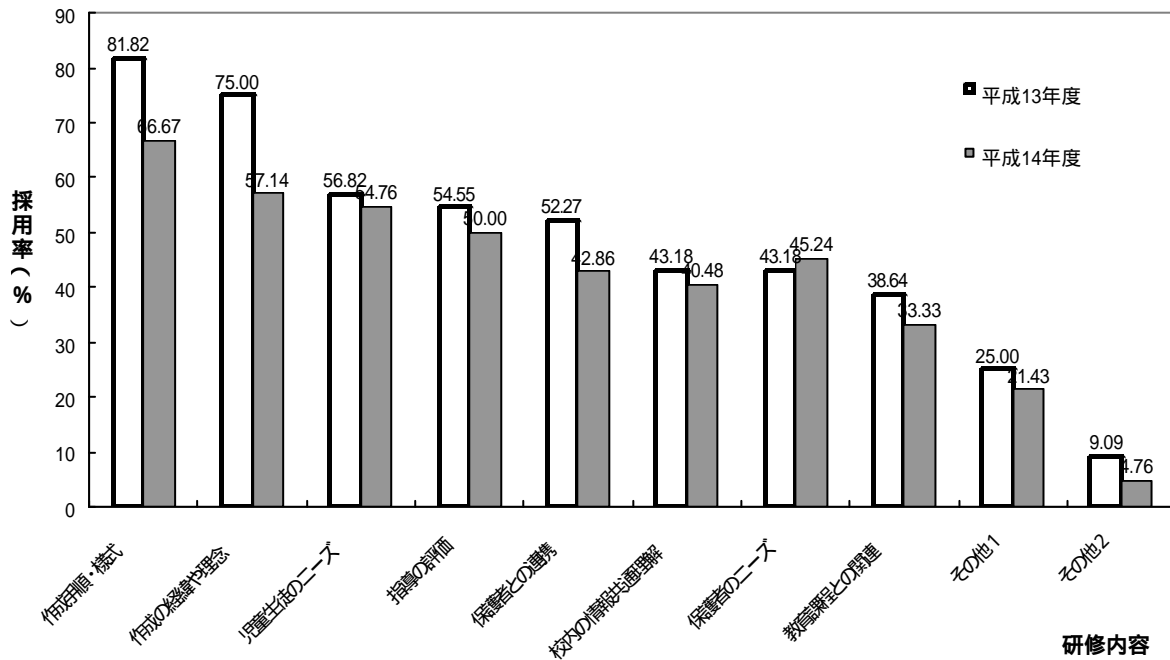


図2 「個別の指導計画の作成」の研修内容

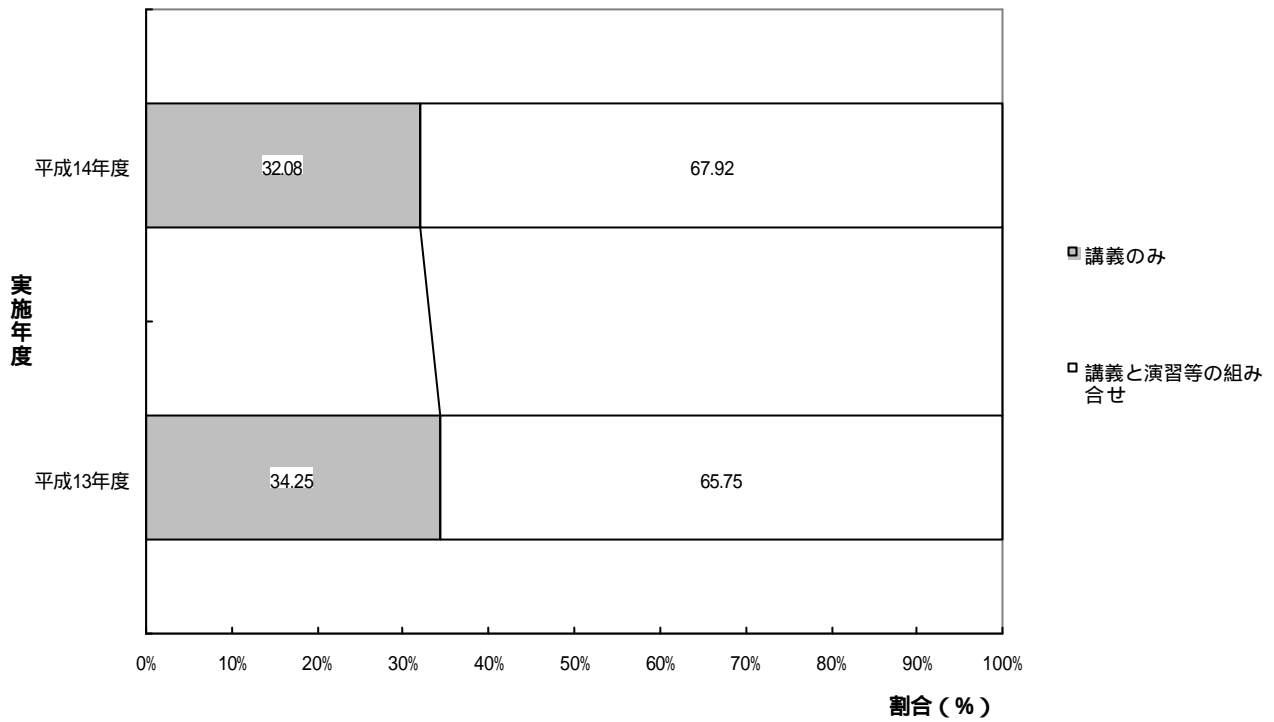


図3 「個別の指導計画の作成」の研修形態

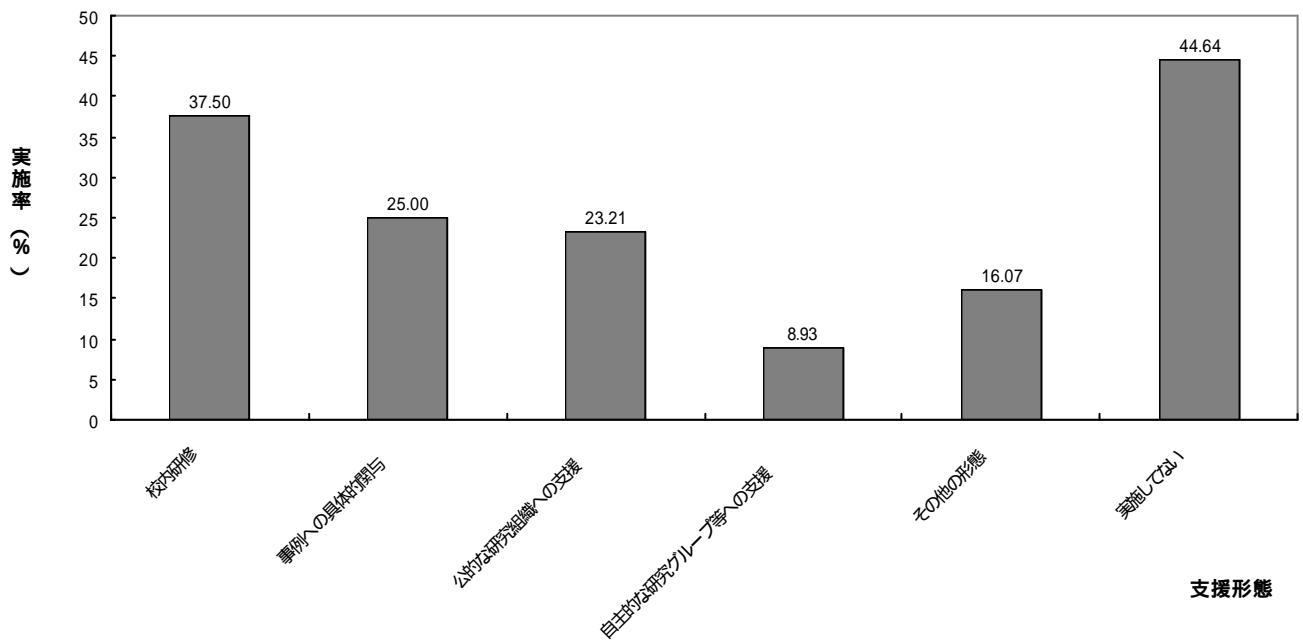


図4 学校等への支援形態 (平成13年度)

ある。

3. 個別の指導計画の作成に関する研修プログラムで扱う内容

各センターが平成 13 年度の個別の指導計画の作成に関する研修講座等で扱った研修内容（回答 44 件）及び 14 年度に扱う予定の内容（回答 42 件）は、図 2 に示した通りであった。この図は、平成 13 年度に採用された率の高い項目の順に並べてある。平成 13 年度と 14 年度の項目の採用率の順位は、同じ傾向であるが、14 年度において「保護者のニーズ」の順位に変化があったことが唯一異なった点であった。

4. 個別の指導計画の作成に関する研修の形態

図 3 に個別の指導計画の作成の研修形態についての結果を示した。平成 13 年度（73 件）と平成 14 年度（53 件）における、講義のみの研修講座等と講義と演習や協議を組み合わせた研修講座等の比率は、ほぼ同様の傾向が見られ、平成 13 年度、14 年度ともに講義と演習や協議を組み合わせた研修形態等の比率が高かった。

5. 各センターにおける個別の指導計画の作成に関する学校等への支援形態

各センターの個別の指導計画の作成に関する研修講座等の企画実施以外の、学校等への支援の実態に関する結果を図 4 に示した。このことについて回答のあったセンターは 56 カ所であり、その内の 44.64% のセンターは、研修講座等の企画実施のみでこれ以外の学校等への支援形態を持っていなかった。他の形態による支援を実施しているセンターにおいて最も多かった支援形態は、校内研修への協力であった。個別の事例へ具体的に関与していく場合は 25% あり、公的な研究組織への支援や自主的な研究グループへの支援を行っているセンターもあった。その他の支援については、関連した研究の成果を公開・配布したり、市町村教育委員会の研修会等の支援などがあげられていた。

・考察

1. 研修プログラムにおける個別の指導計画の作成への対応

平成 13 年度においては 72.14%、平成 14 年度（予定）においては、68.85% の特殊教育センター等に

おいて個別の指導計画の作成」に関連する講座等が実施または予定されていた。本調査は、平成 13 年 12 月の時点のものであったため 14 年度の個別の指導計画の作成に関する講座等を企画するセンターは増える可能性があるが、この点については、継続した調査が必要とされるであろう。

しかし、議論されるべきは、個別の指導計画の作成に関する講座等を実施、予定していないセンターが平成 13 年度で 30% 弱、平成 14 年度予定で 20% 弱であることであろう。たしかに、個別の指導計画が教育の全てではないが、個別の指導計画の言葉自体は、比較的新しく教師もそれを作成することにとまどいを感じているのではないというのが我々の当初の予測であった。今回は質問紙を郵送して全体的な傾向を捉えることが目的だったため、追加の調査は行わなかったが、今後個別の指導計画の作成に関わる講座等を企画していないセンター等への調査等も現状を深く理解する上で必要である。

2. 個別の指導計画の作成に関するプログラムで扱う内容

個別の指導計画の作成に関する講座等で取り上げられる内容は、平成 13 年、14 年とほぼ同じ傾向であった。平成 13 年度で群を抜いて多いのが、作成手順や記録様式に関するものと個別の指導計画の必要性やその理念に関するものであった。平成 14 年になると、内容として選択される項目の採用率の順位はほぼ同じであるが作成手順や記録様式に関するもの採用率が前年度より下がり、個別の指導計画の必要性やその理念に関するものも採用率が下がっている。今後この研修項目の採用率の推移を追跡することで、学校における個別の指導計画の意義や機能を把握する事ができる可能性がある。特に、今後校内の情報の共通理解や保護者のニーズ、教育課程との関連に関する項目に注目することで、個別の指導計画の意義や機能の実施状況を理解する手助けになると思われる。

3. 個別の指導計画の作成に関する研修の形態

個別の指導計画の作成に関する講座等の形態で多かったのが、講義と演習や協議を組み合わせた形態であった。平成 14 年度は、この形態の研修講座の比率が前年度に比べて微増しているが、今後この傾向がさらに進むのか否かについては、引き続き追跡する必要がある。個別の指導計画を作成し実行し、評価する過程に取り組む教師にとっては、具体的な

イメージをつかむ上でも演習や協議の場は重要な意味をもつと考えられる。個別の指導計画をより円滑に教育現場への導入するためには、研修講座等においてこのような工夫が必要となると考えられるが、演習や協議は、参加者の人数等に影響を受けるため、必ずしも全ての研修講座に用いられるとは考えづらい。また、研修講座等の目的によっては、講義形式が優れていることもある。今後は、参加人数、研修講座の目的、対象者との関連で分析をおこなう必要があると考えられる。

4．個別の指導計画の作成に関する学校等への支援

研修講座等の企画・実施以外の個別の指導計画の作成に関する学校等への支援において、一番多かったのは、校内研修への支援であった。事例への具体的関与がその次に多かったが、その他の形態で教育相談を挙げるセンターもあったことを考えると事例への具体的関与する形態による実施率はさらに高くなるであろう。この調査から、各センターが様々な形で学校における個別の指導計画の作成を支援していることがわかった。また、一方で 44.64%のセンターは、ここに挙げたサービスを行っていない。今回の調査は、その理由を明確にする質問項目を含んでいなかったため今回はこれらの事実の解釈を行うことができなかった。

5．今後の課題

今回の調査は、個別の指導計画の作成が明記されている新学習指導要領の実施にむけて、各センターの研修講座等の実施状況を明らかにすることを目的とした。結果としては平成 13 年度と 14 年度のプログラムは類似していることが明らかになった。今回の調査は、現状を把握する事に主眼がおかれたこともあり、この理由を検討するための情報収集が行われなかった。従って多くのセンターが新学習指導要領の実施に向けてすでに研修プログラムの改編を終えた為なのか、15 年度以降に大幅な改編を予定しているためなのか、現状では改編が困難なためなのか、については明らかにならなかった。引き続き同様の調査を行い追跡する事でその答えが出ると思われる。

また、個別の指導計画の作成に関する研修項目の採用率の推移を追うことが、個別の指導計画の学校における意義と機能の実現状況を理解する上で重要となることは考察の 2 の部分でも述べた。個別の指導計画は、指導とその評価の面からも、学校組織や教師と保護者の連携の面からも、インフォームド・コンセントやアカウンタビリティの面からも活用が期待されるものである。各センターにおいてどのような内容に焦点が当てられているかを追跡することは、学校における課題を探る指標となると考えられる。

資料 1 特殊教育センター等における「個別の指導計画の作成」 の研修講座等に関する調査

【調査紙フェースシート】

記入者名前 ()
所 属 ()
連絡先 (電話)

1. 貴特殊教育センター等における平成 13 年度の研修講座等において「個別の指導計画の作成」に関する内容はどのように取り扱われていますか。該当するもの 1 つに をつけてください

- 1) 「個別の指導計画の作成」に関する内容を主とする単独の研修講座等を開設した。
- 2) 研修講座等の一部に「個別の指導計画の作成」の内容が含まれている。
- 3) 「個別の指導計画の作成」に関する研修講座等は開設していない。

2. 1 の質問において 1) に をつけられた特殊教育センター等に伺います。その研修講座等の名称、対象者（校種・人数・経験年数等）全体の時間数を教えてください。

- 1) 名称 ()
- 2) 対象者の校種 ()
- 3) 対象者の人数 (人)
- 4) 対象者の経験年数等 ()
- 5) 全体の時間数 (時間)

複数ある場合は以下にお書きください。

- 1) 名称 ()
- 2) 対象者の校種 ()
- 3) 対象者の人数 (人)
- 4) 対象者の経験年数等 ()
- 5) 全体の時間数 (時間)

3. 1 の質問において 2) に をつけられた特殊教育センター等にお伺いします。その研修講座等の名称、対象者、全体の時間数と「個別の指導計画の作成」に関する内容の時間数に関して教えてください。

- 1) 名称 ()
- 2) 対象者の校種 ()
- 3) 対象者の人数 (人)
- 4) 対象者の経験年数等 ()
- 5) 全体の時間数 (時間)

複数ある場合は以下にお書きください。

- 1) 名称 ()
- 2) 対象者の校種 ()
- 3) 対象者の人数 (人)
- 4) 対象者の経験年数等 ()
- 5) 全体の時間数 (時間)

4 . 1の質問において1)、または2)に につけられた特殊教育センター等に伺います。研修講座等の内容で該当するもの全てに をつけてください。また、それらの具体的な内容等についても教えてください。

- 1) 作成の手順や様式
(具体的には :)
- 2) 校内で情報の共通理解
(具体的には :)
- 3) 児童・生徒のニーズの評価
(具体的には :)
- 4) 保護者のニーズの評価
(具体的には :)
- 5) 「個別の指導計画の作成」の経緯や理念
(具体的には :)
- 6) 指導の評価
(具体的には :)
- 7) 個別の指導計画と教育課程の関連
(具体的には :)
- 8) 保護者との連携
(具体的には :)
- 9) その他 1
(具体的には :)
- 10) その他 2
(具体的には :)

5 . 1の質問において1)、または2)に につけられた特殊教育センター等に伺います。「個別の指導計画の作成」の研修講座等は、どのような形態で実施されましたか。該当するものに をつけてください。

- 1) 講義のみ (時間)
- 2) 講義と演習 (講義 時間、演習 時間)
- 3) 演習のみ (時間)
- 4) その他
(具体的には :)
- 5) 複数ある場合は、研修講座等の名称
(名称 :)

複数ある場合は以下にお書きください。

- 1) 講義のみ (時間)
- 2) 講義と演習 (講義 時間、演習 時間)
- 3) 演習のみ (時間)
- 4) その他

(具体的には :)

- 5) 研修講座等の名称

(名称 :)

- 6 . 5の質問において2)から4)に つけられた特殊教育センター等に伺います。演習の内容・方法を具体的に教えてください。

()

複数ある場合は以下にお書きください。

()

- 7 . 貴特殊教育センター等における平成 14 年度の研修講座等において「個別の指導計画の作成」に関する内容はどのように扱われる予定ですか。該当するものに をつけてください。

- 1) 「個別の指導計画の作成」に関する内容を主とする単独の研修講座等の開設を予定している。
- 2) 一部に「個別の指導計画の作成」の内容が含まれている研修講座等の開設を予定している。
- 3) 「個別の指導計画の作成」に関する研修講座等の開設は予定していない。
- 4) その他

()

- 8 . 7の質問において1)に つけられた特殊教育センター等に伺います。その研修講座等の名称、対象者(校種・人数・経験年数等) 全体の時間数を教えてください。

- 1) 名称 ()
- 2) 対象者の校種 ()
- 3) 対象者の人数 (人)
- 4) 対象者の経験年数等 ()
- 5) 全体の時間数 (時間)

複数ある場合は以下にお書きください。

- 1) 名称 ()
- 2) 対象者の校種 ()
- 3) 対象者の人数 (人)
- 4) 対象者の経験年数等 ()
- 5) 全体の時間数 (時間)

- 9 . **7の質問において2)**に をつけられた特殊教育センター等にお伺いします。その研修講座等の名称、対象者、全体の時間数と「個別の指導計画の作成」に関する内容の時間数に関して教えてください。

- 1) 名称 ()
- 2) 対象者の校種 ()
- 3) 対象者の人数 (人)
- 4) 対象者の経験年数等 ()
- 5) 全体の時間数 (時間)

複数ある場合は以下にお書きください。

- 1) 名称 ()
- 2) 対象者の校種 ()
- 3) 対象者の人数 (人)
- 4) 対象者の経験年数等 ()
- 5) 全体の時間数 (時間)

- 10 . **7の質問において1)、または2)**に をつけられた特殊教育センター等に伺います。研修講座等の内容で該当するもの全てに をつけてください。また、それらの具体的な内容等についても教えてください。

- 1) 作成の手順や様式
(具体的には :)
- 2) 校内で情報の共通理解
(具体的には :)
- 3) 児童・生徒のニーズの評価
(具体的には :)
- 4) 保護者のニーズの評価
(具体的には :)
- 5) 「個別の指導計画の作成」の経緯や理念
(具体的には :)
- 6) 指導の評価
(具体的には :)
- 7) 個別の指導計画と教育課程の関連
(具体的には :)

- 8) 保護者との連携
(具体的には :)
- 9) その他 1
(具体的には :)
- 10) その他 2
(具体的には :)

11. 7の質問において1)、または2)に つけられたセンターに伺います。その研修講義等は、どのような形態で実施される予定ですか。該当するものに つけください。

- 1) 講義のみ (時間)
- 2) 講義と演習 (講義 時間、演習 時間)
- 3) 演習のみ (時間)
- 4) その他
(具体的には :)
- 5) 複数ある場合は、研修講座等の名称
(名称 :)

複数ある場合は以下にお書きください。

- 1) 講義のみ (時間)
- 2) 講義と演習 (講義 時間、演習 時間)
- 3) 演習のみ (時間)
- 4) その他
(具体的には :)
- 5) 研修講座等の名称
(名称 :)

12. 11の質問において2)から4)に つけられたセンターに伺います。演習の内容・方法を具体的に教えてください。

()

複数ある場合は以下にお書きください。

()

13. 「個別の指導計画の作成」に関する学校等への支援として実施されている該当するものすべてに をつけてください。

- 1) 校内研修への協力 (のべ回数 回)
- 2) 個別の事例への具体的な関与 (のべ回数 回)
- 3) 公的な研究組織などに対する支援 (のべ回数 回)
- 4) 自主的な研究グループなど公的でない研究組織などに対する支援 (のべ回数 回)
- 5) 上記4つ以外に対して行っている (具体的には , のべ回数 回)
- 6) 「個別の指導計画の作成」に関する学校等への支援は実施していない。

14. 実際の学校において個別の指導計画を作成していく上で課題とお考えになっていることを教えてください。

()

15. 個別の指導計画の作成に関する研修講座等を企画・実施するにあたっての課題とお考えになっていることについて教えてください。

()

16. 個別の指導計画の作成に関して学校等への支援をするにあたっての課題とお考えになっていることを教えてください。

()

17. 本調査に関するご意見等ございましたらお書きください。

()

ご協力ありがとうございました

個別の指導計画の作成にむけた研修

谷崎秀昭（横浜市養護教育総合センター）

・横浜市の取り組み

横浜市においては、平成9年度の『横浜市における「個別教育計画」について（横浜市個別教育計画検討委員会）』を受けて、平成10年度に『横浜市個別教育計画作成の手引き』を作成し、平成11年度から市立盲・ろう・養護学校、特殊学級、通級指導教室の実践モデル校17校を指定して、平成14年度の個別教育計画実施に向けて研究を始めた。

市立盲・ろう・養護学校は11校全てがモデル校として実践に取り組んできた。

17校のモデル校では、研究テーマ、サブテーマをもとに研究を進めている。各学校の研究テーマを見ると「保護者との連携の在り方」「地域関係機関との連携の在り方」「校内組織の在り方」などを取り上げている。

保護者との連携では、実態把握や教育的ニーズを捉えるために保護者アンケートを実施したり、個人面談や家庭訪問の際に個別教育計画の

作成について説明し、保護者の声を聞く取り組みや地域・関係機関と連携した取り組みなどが報告され、校内組織について手引きの組織例をもとに検討された。

・研修講座について

研究モデル校と並行して平成11年度から養護教育総合センターの教職員研修で、「個別教育計画指導研修」を年間3回、平成12年度6回、平成13年度は基礎研修3回、専門研修3回を開催した。

1. 研修講座の概要

基礎研修と専門研修を実施した。基礎研修は初めて個別教育計画を作成する教員を対象に考え方や演習を通して学ぶ研修、専門研修は実際に個別教育計画を作成している教員を対象として個々の事例を通して進める研修として位置付けて実施した。

[基礎研修]

研修形態	テーマ	対象	人数	時間
講義	個別教育計画の作成、その考え方と作成手順について	全校種	100人	2時間
講義・演習	個別教育計画を実際に作ってみよう子どもの実態把握と教育的ニーズの把握	全校種	100人	2時間
演習	作成した個別教育計画の検討	全校種	60人	2時間

[専門研修]

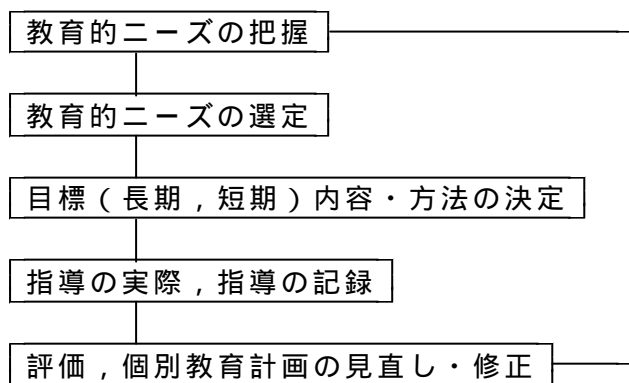
研修形態	テーマ	対象	人数	時間
事例研修	作成した個別教育計画の検討 - 子どもの実態把握と教育的ニーズの選定	全校種	40人	2時間
演習	作成した個別教育計画の検討 - 目標設定と指導プログラム	全校種	40人	2時間
事例研修	個別教育計画を授業にどう結びつけるか	全校種	40人	2時間

2. 研修講座の具体的な内容

< 講義 >

「個別教育計画の作成，その考え方と作成手順について」は，「横浜市個別教育計画作成の手引き」をもとに以下の項目で講義形式をとった。

- 1) 横浜市が目指す個別教育計画
個別教育計画の必要性
個別教育計画の基本的な考え方
 - ・ 個々の生き方を尊重する
 - ・ 子どもの教育的ニーズを明らかにする
 - ・ 子ども・保護者の参加を図る
 - ・ 地域・関係機関との連携を密にする
- 2) 個別教育計画作成の手順



- 3) 個別教育計画作成の組織と連携
作成に当たっての校内体制と組織
子供・保護者の参加の進め方
地域・関係機関との連携の進め方
- 4) 個別教育計画作成の方法及び留意点
教育的ニーズの把握
教育的ニーズの選定
教育目標・指導内容・方法の決定
評価・修正
- 5) 書式の内容
- 6) 個別教育計画の活用に合わせて

< 講義・演習 >

「子どもの実態把握と教育的ニーズの把握」では，実態把握について次の内容を取り上げた。

- 1) 情報収集
保護者からの入手する情報
 - ・ 家庭環境や家庭での様子，保護者のニーズ
 - ・ 診断名，障害名，医学的な配慮，服薬等関係機関からの情報
 - ・ 医学的な情報：診断名，障害名，医療的な配慮，服薬の有無など
 - ・ 訓練や指導について（OT，PT，ST等）
 - ・ 発達検査等の情報
- 2) 観察（アセスメント）
 - ・ 行動観察（日常生活場面，課題場面）
 - ・ チェックシートによる観察

< 演習 >

実態把握の講義と合わせて，具体例をもとに演習を行った。以下に演習の手順や具体例，内容について示した。

- 1) 子どもの実態把握のサンプルから，子どものプロフィールをまとめる。
- 2) 演習1の資料で「子どもの実態から教育的ニーズや重点課題の選定について，グループ演習。
- 3) 研修参加者が担当している子どものケースについて，書式1（演習1）に，子どもの実態把握と教育的ニーズの把握を記入し，グループ検討。なお，検討の視点として次の2点を提示した。
教育的ニーズを選定するために子どもの特性を簡潔にまとめてあるか。
保護者と共に作っていくために表現は適切か。
- 4) 書式2（演習2）に教育的ニーズや重点課題の選定し，グループで検討。
- 5) 演習3，4で長期目標，短期目標の作成。
- 6) 長期目標，短期目標の確認。
- 7) 研修参加者が担当している子どものケースについて，書式3，4（演習3，4）に，長期目標，短期目標を作成し検討。

教育的ニーズの把握（書式1）

個別教育計画（教育的ニーズの把握）

名前
生年月日

（演習1）

項目		現在の状態
健康医療心理	障害の様子 発達の様子 興味・関心	<ul style="list-style-type: none"> ・自閉症で常同行動やこだわりがある。 ・言語理解は3歳レベルで表出は単語が中心で自分の要求は伝えるが、やりとりは難しい。要求が通らないときは、パニックや自傷行為もある。 ・場面の切り替えが難しい。 ・電車や乗り物、ビデオなどの機械操作が好き。
生活	食事 登下校 生活リズム	<ul style="list-style-type: none"> ・偏食が激しく、野菜類はほとんど食べない。 ・通学路への強いこだわりがある。 ・睡眠リズムを崩しやすく授業中眠ることがある。
家庭 関係 地域	家庭の様子 本人の願い 保護者の願い 保護者要望 教師の願い 就学前 地域活動	<ul style="list-style-type: none"> ・父親，母親，本児の3人家族。 ・学校帰宅後は、友達と遊ぶ機会はほとんどない。 ・土日には近くのスーパーへ家族で買い物に行く。 ・公園へ行きたい。お店で買物がしたい。 ・言葉でのやりとりができるようになってほしい。 ・パニックや自傷がなくなるといい。 ・近所で遊べるようになって欲しい。 ・交流の機会を増やして欲しい。 ・言葉で自分の気持ちを伝えることができる。 ・見通しを持てるような場の設定や対応が有効。 ・スイミングに週1回通っている。
教科・自立活動	国語 算数 生活 音楽 体育 図工 自立活動	<p>ひらがなは読めるが、書くのは名前のみである。数唱は10まででき、対応させて5まで数える。見通しの持てる活動には落ち着いて参加する。リズム体操は参加するが、歌は一緒に歌わない。肋木や跳び箱など高いところを好む。絵は苦手だが、工事的なことは好んで取り組む。絵カードなどで一日の予定が分かり、パターン化したやりとりはできる。</p>

（演習2）

書式2 教育的ニーズの選定（例）

内容
<p>教育的ニーズ</p> <ul style="list-style-type: none"> コミュニケーション能力の向上をはかる 買い物学習を通して自分の欲しい物を手に入れる。 豊かな経験を通してこだわりの改善をはかる。 熱中できる余暇活動を増やす。 パニックや自傷行為を改善する。 <p>重点課題</p> <ul style="list-style-type: none"> コミュニケーション能力の向上をはかる。 <p>優先内容</p> <ul style="list-style-type: none"> ・パニックや自傷行為を改善する。

(演習3) 記入例

項目	長期目標
生活	偏食を改善する。
教科等	国語・日常的な簡単なやりとりができる 生活・生活経験を広げ、新しい活動に参加する。 音楽・音楽の時間を楽しく過ごす。 自立活動・コミュニケーション能力を高め情緒の安定を図る。
家庭地域	・近くのお店で、一人で買い物ができる。 ・「はまっこ」ふれあいスクールに参加する。

(演習題4)

書式4 短期目標、指導内容及び指導経過(例)

項目	短期目標	指導	評価
生活	・食べられる野菜を増やす。		
教科 ・ 自立活動	国語・文字カードをヒントにして簡単なやり取りができる。 生活・初めての活動に慣れる 音楽・一緒に音楽にできる。 自立活動・パニックや自傷行為を減す。		
家庭 地域	・決まったお店で買い物ができる。 ・「はまっこ」ふれあいスクールに慣れる。		

< 演習 >

「目標設定と指導プログラム」

- 1) 子どもの実態例から，長期目標，短期目標の設定。
- 2) 目標の妥当性の検討
 - ・発達の側面から
 - ・社会的側面から
- 3) 長期目標，短期目標の確認。
- 4) 具体的な指導計画を作成し，検討。
- 1) 指導計画とその実践例の紹介。

< 事例研修 >

「個別教育計画を授業にどう結びつけるか」

- 1) 実践提案を通じた研修

「個別教育計画に基づく教育課程作り」(資料：個別教育計画と学級の教育課程との関連を示した図)を具体的な実践提案をもとに協議し，在り方を検討する。

実践事例として出されたテーマを紹介すると「自閉的な傾向のあるAさんの個別教育計画と学級の教育課程」、「一人ひとりの教育的ニーズと学級集団の特性を生かした単元作り」など，一人ひとりの個別教育計画と学級の教育課程，具体的な単元設定，活動の流れと授業実践に伴う成果と課題などについて事例提案をもとに，参加者の協議と講師からの助言を受ける形での研修を行った。

- 2) 授業提案を通じた研修

実際の授業を通じた研修としては，生活単元学習「カレーパーティをしよう」や国語「色々な場面での話し方」など授業を通して個別教育計画を授業でどう生かすかについて提案し，授業後の研究会で指導計画や本時の個人目標と展開について協議し講師から助言を受ける研修を行った。

以上，横浜市の個別教育計画研修について紹介したが，

これらの研修と並行して教育相談研修として，「学校での保護者面談，相談の進め方」(講義と演習)という研修を取り上げた。個別教育計画は保護者の思いや願いを受け止め，保護者とともに作成していく計画であり，保護者のニーズをどのように受け止めてるかが，大切である。次年度はこの講義を個別教育計画の研修に位置づけていく予定である。

・ 個別教育計画についての保護者への周知

個別教育計画の作成にあたって，本人・保護者参加を原則としているので，保護者に個別教育計画の考え方や作成にあたっての協力の呼びかけが必要になってくる。

平成14年度実施に向けて，モデル校ではすでに個別教育計画作成にあたって保護者向けに実態把握や教育的ニーズを把握するためのアンケート，保護者面談などを行い，実際に作成した個別教育計画をもとに話し合いが行われている。今後，保護者向けに「個別教育計画」について周知を図っている必要がある。

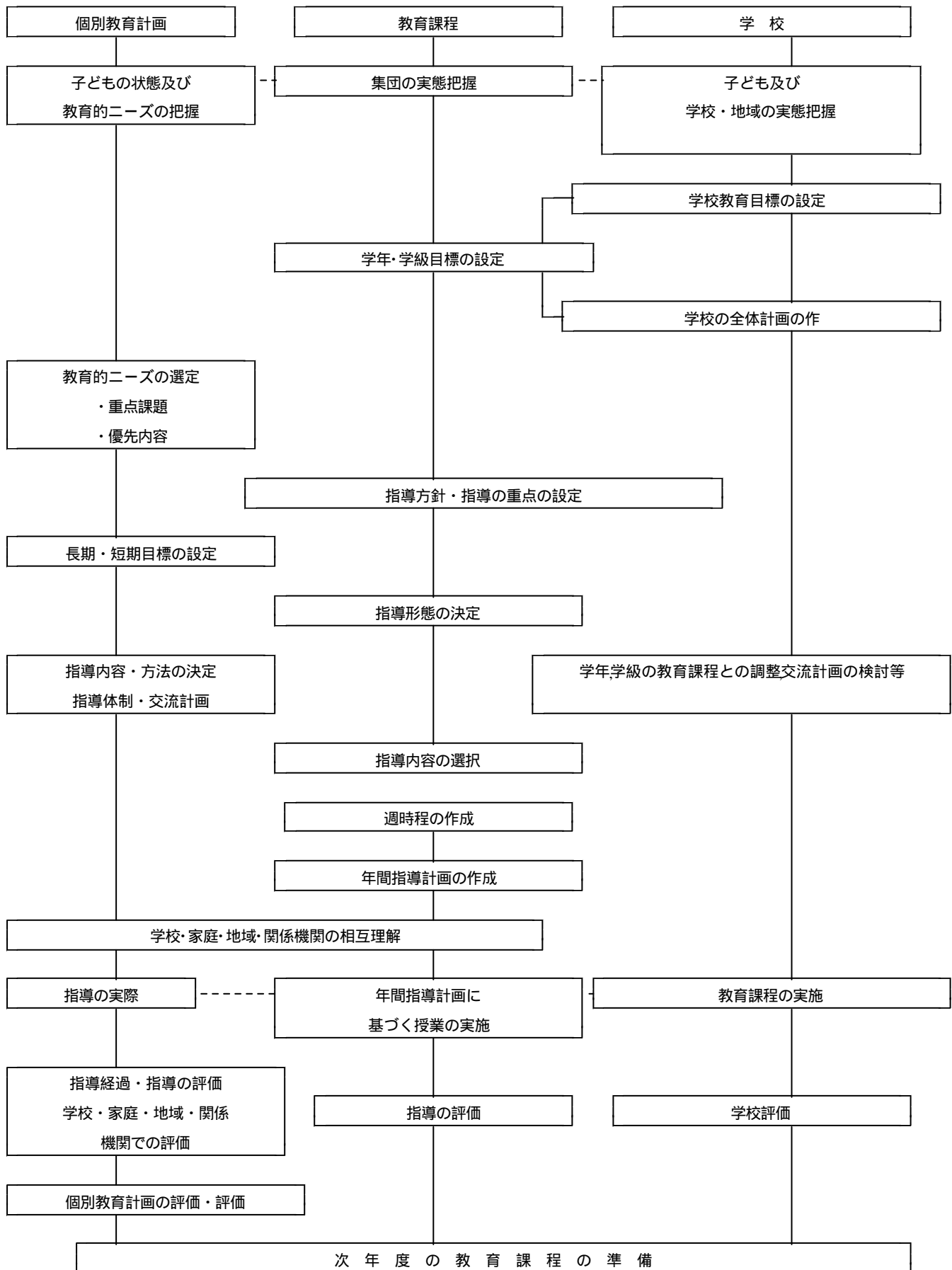
・ 今後の課題と取り組み

個別教育計画の推進のために実践モデル校の取り組みや研修等を行ってきた。盲・ろう・養護学校は11校全校がモデル校として取り組んできたが，小中学校の特殊学級や通級指導教室は学校数も多く，担任の交替も多いことから，校内組織も含め，研修体制の充実が必要になってくる。

また，保護者との連携を図るため教職員の教育相談研修などの研修も増やす必要がある。

研修については，講義形式から実際に個別教育計画を作成し，それをもとに検討する事例研修などを中心にし，個々の事例を講師がスーパーバイズする研修会が増えていくものと思われる。

資料 個別教育計画と学級の教育課程との関連



教師の連携・協力する力を促すグループワーク

PATHの技法を用いた試みの紹介

干川 隆（熊本大学教育学部）

はじめに

今日、現職研修の中で教師間の連携・協力するための力を促す研修が求められている。これまで特殊教育の分野での研修は、個に応じた指導方法や障害に関する知識の修得が中心であったが、その研修は“久里浜帰り”という言葉に示されるように、知識を修得し、その知識をひけらかすことで逆に教師集団の中で浮いてしまう結果を招いてきたことも否定できない。これは、これまでの研修が医療モデルに基づくものであったためであり、今日、地域社会の資源をどのように活用するかといった社会モデルに基づく教育の資質向上のための研修が必要とされる。

本稿の目的は、PATHの技法を用いたグループワークの方法を紹介することである。PATHはPlanning Alternative Tomorrow with Hopeの略であり、希望に満ちたもう一つの未来の計画と訳されるであろう（干川・肥後，2000）。PATHは障害者本人とそれにかかわる多くの人と一緒に会してその人の夢や希望に基づきゴールを設定し、そのゴール達成のための作戦会議である。PATHは課題を明確にし、それに向けて話し合いをし、問題を解決していく課題解決型の方略である。

現在、PATHの手順に従って、障害児（者）を中心にしてすべての人を集めてPATHを実施することは各人の時間的制約のために困難である。しかし教師にとって課題解決していく能力が必要であるため、その能力を促す研修が必要である。そこで著者は、課題解決する能力を促すためにPATHの技法を用いた研修を行うことができないものかと思うようになった。具体的に、著者は実際のPATHの実施ではなくロール・プレイを入れてPATHをシミュレートするという方法を用いることにした。その結果、著者PATHの技法を現職教師の研修の一環として、あるいは教員養成カリキュラムの一環として用いたところ、予想以上の反響を得ることができた。実施する中でPATHの手続きにはない部分を追加する必要性が出てきた。そこで本稿は、これまでの著者による実践を通じて工夫・修正した点を含めて、教師研修としての

PATHシミュレーションの試みを実施する上での留意点を記述するものである。

PATHのシミュレーションの手練き

1. 必要な時間

PATHのシミュレーションを実施するために必要な時間は、約3時間である。しかし、これは参加するメンバーによって長くなったり短くなったりする。PATHの実施後に各グループでのプレゼンテーションを実施するのであれば、各グループ最低10分ずつ必要となり、その分の時間が必要となる。また、実施後に参加者に感想を求めるのであれば、その分の時間を必要とするであろう。

2. 場所

実施する場所は、各グループで作業するために移動可能な机のあるセミナー室などである。

3. 用意する物

各グループに1枚の模造紙、色マジックペン、説明するために使うホワイトボード（黒板）、配付資料（表1）。ファシリテータとして著者は、Inclusion Press Internationalが出しているPATHのテキスト（Pearpoint, O' Breien, & Forest, 1998）を参考にする。PATHの例として、そのテキストについてあるPATHの図表をカラーコピーして各班1枚ずつ配布すると楽しそうな雰囲気を理解してもらうことができる。

なお、時間がある場合には「ウエイトレス物語」（フジテレビ1996年放送）のビデオを見せることがある。このビデオは知的障害者が地域の喫茶店のウエイトレスをしているところ取材したドキュメンタリーであり、その中で地域の中で生き生きと仕事をしている彼女たちの様子、親と子の意見の食い違いなどが描かれており、地域の中で普通に生活できること、さらに保護者の思うことが必ずしも本人の思いと同じではないことなどが後ほど述べるグループ内での役割を演じる上で役に立つ。

4. 実施するまでの手続き

PATHを実施するに先立ちまず実施すべきことは、各グループごとに参加者を班分けすることである。参加者は、3～4名のグループに分かれる。この人数が良いのは5～6名のグループになると参加しないメンバーが出てくるためであり、逆に2名だけだと話が広がらないからである。

PATHのシミュレーションを実施するに先立ち、本来のPATHに追加した項目は資料中「1. その子のことをイメージしてみよう」と「2. グループ内での役割を決めよう」であった。この2つの項目を入れたのは、本来のPATHのメンバーが本人を含めて本人をよく知っている者であり、各人がそれぞれの立場で参加しているので、この2つのステップは必要ない。しかし、PATHのシミュレーションでは、ロール・プレイとなるため2つのステップを加える必要があった。まず各グループの中で一人の事例を提供できる人を決定する。多くの場合は、現在（以前）に担任しているく担任していた）児童生徒であった。

・ PATH の実施

1. その子のことをイメージしてみよう。

最初のステップは、グループメンバーでその子のこと共有することである。この手続きの導入は、MAPSの最初のステップと同じである（干川・肥後, 2000）。メンバーは「くんは誰ですか」という質問に対して様々な角度から情報を共有し合う必要がある。ここで留意しなければならないのは、ベテランの教師や特殊教育に深く携わってきた人の中には、障害や能力（～はできるが、～はできない）にとられる人がいることである。PATHのシミュレーションを実施する上で、できないことなどの障害状況を述べたとしても何の役にも立たないのである。その児童生徒の夢や希望を考えメンバーがその子のことを共通理解するためには、その子が何が好きなか、何を楽しんでいるのか、どんな性格なのかなどの情報を提供するように促す必要がある。意外なことを楽しんでいたり、具体的なエピソードが出てくるとそのグループが活気づく。一方、～ができないと言われメンバーがその子の障害の部分を理解できても本人を思い描くことができず、そのグループは暗い雰囲気となる。なお、性格面について場合によっては、二つの逆の視点からとらえるように促すと理解が深まることが多い。たとえば、「乱暴な子」という表現が見方を変えると「元気な子」になった

り、「周囲の人の言葉を気にする子」が「感受性の豊かな子」となったり、さらに「落ち着きのない子」が「好奇心にあふれている子」と否定的な表現から肯定的な表現に、あるいはその逆に考えることができると、その子の理解が深まるであろう。

2. グループの中で役割を決めよう。

次のステップは、各グループの参加メンバーで役割を決めることである。本来のPATHはその子にかかわる人たちが一同に会することになるが、ここではシミュレーションとしてPATHを用いるために、各人が役割を演じる必要がある。役割の中で不可欠なのは本人である。それ以外は、対象者の年齢や環境に合わせて様々である。役割に分かれて実施する目的は、PATHの中での討論を活性化させるためである。これは保護者の思いが必ずしも本人の思いと一致するとは限らないこともあり、各人がそれぞれの役割の観点から討論に参加すると今までにない観点の広がりが見られる。ただし、各人の演じた役割の数だけ夢や希望を別々に羅列したグループもあったが、ここでの目標はあくまでも討論を推し進めるための役割の設定であるので、討論してその結果合意を得られるのであれば、それを示してもかまわない。

3. PATH にトライ。

いよいよPATHの実施となる。PATHの詳細な手続きについては干川・肥後（2000）を参照のこと。時間の見通しとして1と2、それにPATHのステップ1に1時間半くらいかけるくらいが良いようである。まず、模造紙の上に資料にあるような図を描くように指示してから、PATHを開始する。

ステップ1. 幸せの一番星（夢や希望について語ること）

まず最初のステップは、本人にとっての夢とは何かということである。第1のポイントは紙の上に書き記すことではなく討論をすることであることを伝えることである。一般に夢とか希望というとお金持ちになることや結婚・就職といったことを挙げるのがよく見られる。そんなとき著者は、その夢がかなうことが果たして本人にとって本当に「幸せ」になるかどうかを問いかけるようにしている。例えば、お金持ちが本当に幸せなのだろうか。お金のために殺人事件が発生していることを考えると、それが本当に幸せなのかは疑問である。結婚についても結婚イコール幸せなのだろうか。結婚という言葉の

中に、お互いを理解しあえるパートナーを見つけること、あるいは家庭をもつことが含まれるかもしれない。そうすると結婚ではなく理解しあえるパートナーを見つけること、と表現を変える方がよいであろう。ただし、メンバーが結婚という言葉に含まれる思いを理解しあい結果として出てくるのであれば、結婚という言葉を用いてもかまわない。中には身辺自立を夢として挙げたグループもあったが、自立が一人で何でもできることではなく、支援を受けながらも自己決定・自己選択することであるなどの今日的な自立観の変化を踏まえた論議がされているかどうか重要になる。

第2のポイントは、このステップがブレイン・ストーミングと同様に、思ったことを語り合うことであると伝える。現実にとらわれている人がどのように現実から離れて夢を語り合うことができるかが大切である。教師の中にはあれもできないこれもできないという点にとらわれて、夢を語れない人たちがいる。そのようなときには、ここ20年間の障害者観の変化や障害者施策の急激な変化、さらに障害者がドラマの主人公になっている状況を説明し、現在ではかなわないこともここ数年のうちに変わることがありうることを理解してもらう必要がある。

第3のポイントは、言葉に含まれている思いを考えることである。たとえば、野球が好きな子の夢の実現が、プロ野球の選手になることではない。プロ野球選手にならなくても球場のグランドキーパーやスポーツ店で野球のグラブを磨いていることも野球にかかわる仕事であり、夢の実現には代わりない。さらには、余暇として休日に草野球チームで楽しんだり、少年野球のコーチでも十分に野球にかかわることはできるのである。このような発想の転換を促すために、必要なら、テキストに記載されているJudyの例を紹介することもある。

ステップ2．ゴールを設定する・感じる。

本来のPATHでは非常に近い将来（1年後あるいは3年後）をゴールとして描くことが多いが、シミュレーションとして現職教員の研修として実施する場合、本人が学童期の場合が多いので、著者が実施する場合は、青年期（20前後）に設定するように促すことが多い。まず、その時の年月日を記入することから始める。その方が現実にとらわれず本人の人生を描くことができる。具体的な項目を思い浮かべることが容易にできるが、「感じる」ことがなかなかできにくい場合がある。その場合は、「生き生き」「ゆ

ったり」などの形容詞を挙げるように指摘することもある。また、日本人の場合、「達成感」「成就感」などの漢字表記の方が感じを浮かべやすい人もいるので、著者はなかなか感じられないときにはそのような表記でもかまわないことを伝えるようにしている。なお、おもしろかった例は、本人はゴールを達成して「ヤッタ！」と思っていたが、保護者からすると「もうちょっと」という感じを述べたグループもあった。

ステップ3．いまに根ざすこと（どこに私/私たちはいるのか）

まず、現在の年月日を記入することから始める。そして現在の状況とそれをどのように感じているかを記入する。ゴールに比較して今がどのような状況にあるのかを話し合い、その感じを出し合うことは非常に重要である。著者はテキストの例にしたがいが、輪ゴムを用意しておいて夢と今とが食い違えば食い違うほど、輪ゴムが伸びた状況でありストレスもかかるが、そのストレスが強ければ強いほど人を夢の実現に向かって揺り動かす原動力が強いことを伝えるようにしている。今の状況については段階1の「その子のことをイメージしてみよう」と共通する部分もあり、比較的討議しやすいようである。感じを記述することもそれほど苦労はいらないようである。

ステップ4．夢をかなえるために誰を必要とするか。

ステップ4は夢をかなえるのに必要な関係者の名前を挙げることである。これまでのステップ1とステップ2の議論が十分にされていれば、容易に挙げるができる。夢が具体的であればあるほど、予想外の関係者が登場することもある。ポイントは誰でもかまわないということではなく、あくまでもゴールや夢の実現に必要な人を挙げることである。

ステップ5．必要な力（どんな力を増したらいいか）。

ステップ5では、必要なストリングスを挙げることである。ストリングスをどう訳すかは難しいが、著者はここでは力と訳している。テキストでも力そのものを挙げるものもあれば、その力を増す方法までを挙げている例もある。力を増す方法を挙げるようにするとステップ7との違いが混乱してしまうことがあるので、著者は力を挙げてもらい、時間的に余裕があるグループではその力を増す方法を挙げてもらうようにしている。

ステップ6．近い将来の行動を図示する．

ステップ6では、まず近い将来の年月日の記入から始める．多くの場合、小学校や中学校卒業時などを挙げるグループが多い．これまでのステップから考えて、そのときにどのくらいのことが可能になっているのかを話し合い、記録するように促す．

ステップ7．はじめの1歩を踏み出す．

ステップ7は、参加したメンバーそれぞれが家に帰ったときにまず何をしなければならないかについて話し合っただけで記録することである．例えば、水遊びが好きな自閉症の子どもが将来の夢として水泳選手を挙げたのであれば、保護者役の人は家に帰ったときにさっそくスイミングスクールの電話番号を調べるなどである．あるいは、本人役の人は自分の夢の実現に向かってまず何をするかである．

4．発表

最後に、各グループが作成したものを発表する時間を設定する．これは、グループでの討論を共有し合うことが目的である．多くはPATHのステップに従い順に説明する場合が多い．表記されている言葉や図に含まれている思い、あるいはそこに至るまでの討論の経過が出てくるとそのPATHに示された思いについてグループを超えて共有し合える．発表後に他のグループからわかりにくい言葉等についての質問を受けるようにする．ただし、ここではあくまで各グループで協議したことを共有することが大切であ

るので、できあがったPATHを評価するものではないので評価にかかわるような表現（例えば「よくできました」「もっとこうしたらいいのに」等）を避けるようにする．

．終わりに

以上が、現職教員の研修としてPATHのシミュレーションを実施する上での工夫である．これはあくまでもPATHそのものというよりもシミュレーションである．将来的には、障害のある人本人を含めたPATHの実施が必要になるであろう．今後、研修としてPATHシミュレーションの手続きをさらに洗練することにより、教師が保護者との連携協力関係を作る一つのヒントを得ることができれば幸いである．

引用文献

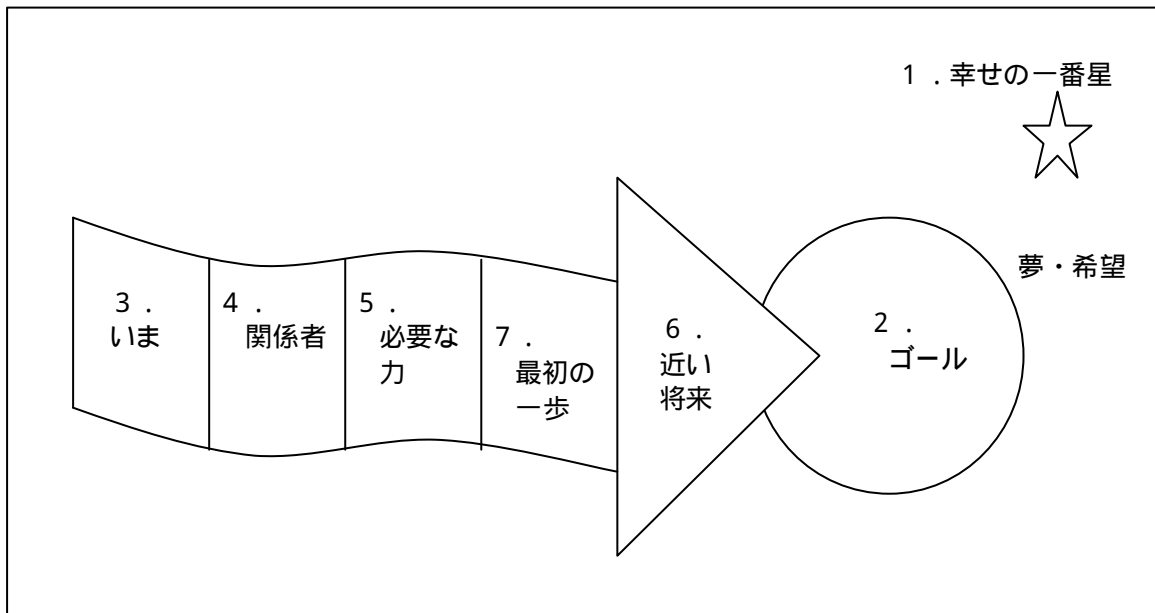
干川隆・肥後祥治 パートナーシップの原動力としての夢：カナダにおけるMAPSとPATHの紹介
障害児教育分野における協力・連携関係（パートナーシップ）の形成に関する調査研究，
国立特殊教育総合研究所研究成果報告書，44
50，2000．

Pearpoint, J., O'Brien, J., & Forest, M. *PATH: Planning alternative tomorrows with hope; A workbook for planning possible positive futures (2nd edition)*. Toronto, ON: Inclusion Press, 1998.

資料

障害のある子の PATH を考えよう！

1. その子のことをイメージしてみよう。
どんな子だろうか？ どんな「障害」ではなくその「人」は誰ですか？
何が好きなのか？ 誰が好きなのか？ 得意なことや苦手なことは？
その子の持っている力と力の弱さは何か？
2. グループの中での役割を決めよう。
本人、親、通常学級の先生、養護学校の先生、施設の職員、
近所のおばさん、アドボケート（権利を擁護する人）、
サポーター、ボランティア、など。
3. PATH (Planning Alternative Tomorrow with Hope) にトライ。



PATHのステップ

1. 幸せの一番星（夢や希望について語ること）
2. ゴールを設定する・感じる
3. いまに根ざすこと（どこに私／私たちはいるのか）
4. 夢をかなえるために誰を必要とするのか
5. 必要な力（どんな力を増したらいいか）
6. 近い将来の行動を図示する
7. はじめの一步を踏み出す

参考：<http://www.inclusion.com>

第 3 部 知的障害養護学校における実践

個別の指導計画と授業の展開

- 国立久里浜養護学校における実践 -

斉藤 宇開 (国立久里浜養護学校)

奥 政治 (国立久里浜養護学校)

・本校の個別の指導計画の特徴

本校では「一人一人のニーズに応じた特別な支援を目指して」という研究主題を設定して全職員で研究に取り組んでおり、個別の指導計画については、年間個別指導計画という名称を用いている。この年間個別指導計画の特徴としては、以下の3点が挙げられる。

- 1) 学校創設以来、重度・重複障害のある幼児児童を教育の対象としていることもあり、自立活動を主とした教育課程を編成している。
- 2) 実践研究校であることに加え、国立特殊教育総合研究所と日常的に連携・協力を行っていることから、綿密に計画、結果、評価が行われる環境が整っている。
- 3) 年間個別指導計画の作成にあたっては、基本的な事項を教務部が提示しているが、詳細な書式や記載方法等については、それぞれの担任に任されている。

・年間個別指導計画の目的と内容

平成13年度の年間個別指導計画作成に関する指針は、以下のようなものであった。

1. 作成・活用のねらい

- 1) 学校の教育目標を達成するために、教育課程に基づき、一人一人の幼児児童の実態に応じた教育の内容等を、具体的に組織化したものを作成し、日々の教育実践に生かす。
- 2) 教室等のスタッフと年間個別指導計画に関する情報を共有化する。
- 3) 実践の積み重ねを生かし、引き継ぎの資料とする。
- 4) 保護者との連携を図る際の資料の一つとする。

2. 記載事項

- 1) 氏名、生年月日、学部・学年、性別
- 2) 担任教諭名
- 3) 実態：指導計画に関連する事柄にしばってまとめる。

4) 重点指導課題(長期目標)：今年度の指導のねらいを、主に自立活動の内容と関連させて記述する。

5) 課題設定の理由：各重点指導課題ごとに、その設定の理由を簡潔に記述する。

6) 計画

(1) ねらい(短期目標)：長期目標を学期ごとに具体化した1学期間のねらいを設定する。

(2) 内容・方法及び配慮事項：それぞれ項を分けて記述する。内容・方法については、教育課程のどの学習活動(生活活動、課題活動、遊び活動など)に位置付くのかについても、併せて記述する。

(3) 日課表：学期ごとに記載する。変更しない場合は、その旨記述する。

7) 経過：評価と別の項立てとする。

8) 評価：経過と別の項立てとする。

3. 記載に当たって

1) 内容、項目、記載方法を整理して、できる限りシンプルに記述する。

2) 実態把握表、月のシートなど、今までの研究等を参考に自由に記載する。

3) 実態把握については、個々の幼児児童に応じて行う。

4) 重点指導課題と自立活動との関連について記載するようにする(区分若しくは項目)。

5) ねらいについては、評価基準を考慮しながら設定する。

6) 内容と方法については、できる限り具体的に記述する。

7) 指導経過から形成的な評価を適宜行い、必要があれば計画も変更する。

8) 教室で検討する際は、「年間個別指導計画」の内容について共通理解を図る。

9) 読みやすいように、文字は10~12ポイントで作成する。

計画 - 子供の活動 - 評価(Plan-Do-See)のモデルを活用した実践

齊藤 宇開 (国立久里浜養護学校)

・事例について

1. 対象児

対象児は、視覚障害（光を感じる程度）及び、重度の知的障害があり、医療的ケアを必要とする児童であった。入学時は、左下側臥位の時に限り、右手指を動かし、頭部や上半身を左右に振ることができた。

本校への通学には自宅から自家用車で2時間以上かかるため、現在では学校の近辺に家族で引っ越してきている。保護者は、本校を対象児の就学前に選んだ理由の一つとして「学校にいる間、一人の先生がずっと見てくれて、個別の指導が可能なところにひかれた」ことを挙げている。

2. 年間個別指導計画の作成手順と指導モデル

本児の指導における年間個別指導計画の作成は、図1に示す手順で行った。

本事例では保護者のニーズ調査を、教室での面談や家庭訪問をとおして、数回、実施した。また、医療的ケアが必要なので、主治医、看護スタッフ、病院の理学療法士とも連絡を密に行った。

保護者のニーズと教師のニーズを整理した後、保護者のニーズを生かすために、1年間で達成されるべき重点指導課題（長期目標）をしばり、保護者に説明した。表1は、入学当初の保護者のニーズ調査から抜粋したものである。

年間個別指導計画の作成と実施において、計画（Plan）- 子供の活動（Do）- 評価（See）のモデルを活用した実践を行うにあたっては、次の3点に留意して取り組んだ。

- 結果に対する評価（その時の教師の対応）を重視し、できる限り客観的に評価していく。
- 保護者との連携を重視しながら実践を進めていくために、指導の経過を写真などを活用して伝えていく。
- 本児が必要とする自立活動の内容を整理する。

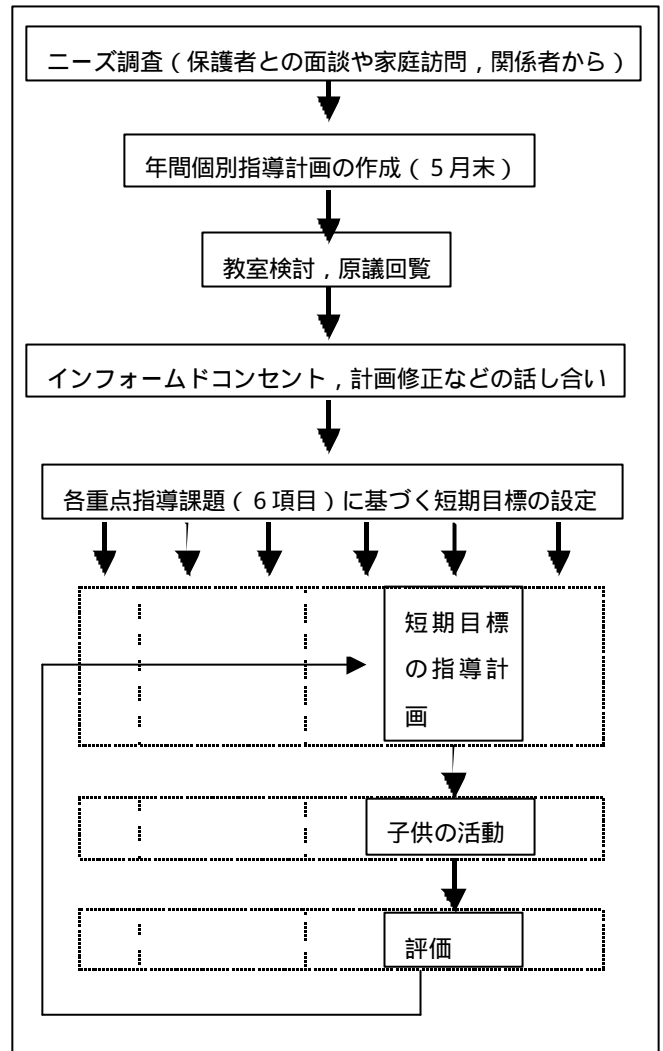


図1 年間個別指導計画作成の流れ（本事例）

短期目標への取り組みにおいては、図2に示したモデルを導入し、指導方法の改善と指導目標の明確化を心がけた。

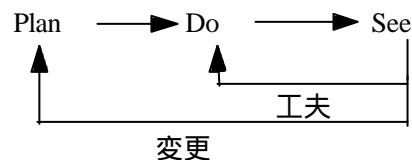


図2 教育活動のPlan-Do-Seeモデル

表1 入学当初の保護者のニーズ（抜粋）と教師のメモ

親のニーズ	調査の際の教師のメモ
生後4回も手術を行い、1歳の誕生日を迎えられるのかと考えたほど生命の危機があった。学校にも順調に通うことができればうれしい。	医療的なケアなど、健康の保持を最優先に
コミュニケーションに関しては、1年ほど前から笑ったり泣いたりすることがはっきりしてきて、「A！」と呼ぶと笑顔で返してくれるようになった。今後もコミュニケーションの能力が高まることを期待している。	コミュニケーションの意欲を高めるような遊びをたくさん見つけ、意思を伝えやすい方法を指導する
座位になると眠くなってしまふことが多いが、動きが自由でないことと、呼吸が楽になることが影響しているようだ。身体の自由が利かなくなると眠ってしまうことが多く、どうしても活動的なことが多い仰臥位にしてしまふ。	座位での活動経験を増やす。後頭部の髪の擦り減りへの対応を含め、取り組みをすることが必要
常に目が離せない状態なので、少しの時間でもいいから、自分一人で過ごすことができるようになって欲しい	安心して過ごすことができる活動の拠点を用意する。環境の把握に関する学習を進めながら、一人で遊べる教材・教具を作り、それを活用できるようになる。
先生との一対一の関係を見て、Kも満足そうだし、マンツーマンは合っていると感じている。そういう意味でも久里浜養護に入学させてよかったと考えている。	当面は、一対一関係を重視したカリキュラムを編成していく
理学療法に月一回通う予定なので、連携を取る方法を考えている。	参考にビデオを撮ってきてもらい、その後訪問するかたちで連携を取る

重点指導課題の設定

先に述べた手続きに基づき、昨年4月に本児の重点指導課題（長期目標）を以下のように設定した。

（〈〉内に自立活動との関連性を記載）。

看護師と連携して適切な吸引をし、それ以外は、側臥位になり、自立的に唾・たんの排出ができるようにする。〈健康の保持(1)〉

ミキサー食での摂食指導をとおして「口唇の動きを知ること」、「食塊移送を、舌を利用して経験することで、舌の動きをより良くすること」、「下顎をコントロールする力をつけること」を指導する。〈健康の保持(1)〉

四肢体幹機能を維持する。（側わんへのケア・関節可動域の保持）〈身体の動き(1)〉

やりとり遊びを通じて、コミュニケーションの意欲が高まるような遊びを増やすとともに「うん」などの発声と、「相手の手を揺らす」などの動作を、「要求」の手段として生活全体で利用する。〈コミュニケーション(1)〉

移動して活動した後で、教室や家庭に戻ってきた時には、視覚や聴覚、触覚を使用して自分のいつもの居場所である定位置を確認し、教室や

家庭に戻ってきたことが分かる。

〈環境の把握(1)(2)〉

「太陽と風」の学習*を通して、一定の活動の流れと、視覚・聴覚・触覚などの、諸感覚の活用を理解し、先の活動を予測することができる。

〈環境の把握(1)(3)〉

*「太陽と風」の学習：食後の約40分間、下校時間までの課題活動である。校内の自然環境を使って諸感覚に様々な刺激を得られるようなルートを設定した。また、課題分析表を作成し、評価にも用いた。光を感じる程度である視覚を用いるために、太陽を背にしたり正面にするなどして工夫した。また、テラスに出て風を感じることで、場所を確認することができることなどをねらった。この代表的な自然環境を名称の用いて授業名を「太陽と風」とした。

指導経過

6つの重点指導課題（長期目標）をもとに短期目標（概ね1学期間の目標）の設定を行い、指導の評価を行いながら次の短期目標を設定していくようにした。ここでは、重点指導課題（長期目標）のうち、

5番目の項目の「移動して活動した後に、教室や家庭に戻ってきた時には、視覚や聴覚、触覚を使用して自分のいつもの居場所である定位置を確認し、教室や家庭に戻ってきたことが分かる」を例に、指導の経過について述べることにする。

1. 重点指導課題5の設定理由と短期目標の設定

これまで本児は、環境を認知したり、自ら環境に働き掛けたりする際には、頭部の動き及び後頭部の触覚を用いることがほとんどであった。環境構成を変えることにより、本児が他の身体部位や手指による触覚を用いることが可能となれば、外界認知の活動がより豊かになり、さらに環境認知に対する動機づけも高まることが考えられる。

学校生活の中での活動拠点を明確にすることは、本児の学校生活を構造化することにつながり、より心理的に安定した学校生活を過ごすために有効であると考えられた。

これら2つの理由から、重点指導課題5として「移動して活動した後に教室や家庭に戻ってきた時には、視覚や聴覚、触覚を使用して自分の定位置を確認し、教室や家庭に戻ってきたことが分かる」という課題を設定した。

この重点指導課題に関して設定した短期目標は、以下のとおりであった。

1) 2年生1学期：

移動して帰ってきた時に、自作教材・教具の「側臥位ヒッパレード」(写真1参照)に手が伸び、自ら操作するか、布を触察することで、自分の定位置に戻ったことを確認する。



写真1 側臥位ヒッパレード

(家庭訪問でベットの柵をつかむことができるのを見て発案した。手前に引くとスイッチが入っているようにしている。)

2) 2年生2学期：

移動した先に着き、臥位になったら、その場所を把握しようと、手指を使って触察する。

3) 2年生3学期：

移動した先に着き、臥位になったら、できるだけ早く、その場所を把握しようと、手指を使って触察する。

2. 指導の手続き

指導の手続きの概要は以下のとおりであった。

1) 教室内に活動の拠点を用意する。

2) 自らの手指による操作が可能になるような自作の教材・教具(操作すると光や音で反応する)を用意し、手指による触覚を中心に、視覚や聴覚などを用いて、活動の拠点を確認しやすくする。

3) 移動先でも、トランポリンの布面や、感触の違うじゅうたんなど、それぞれの移動場所に別々の素材のものを用意する。

4) 活動の拠点の把握方法を利用して、移動先での環境の把握を自らできるように指導する。

3. 確認行動に関するデータ収集に関して

指導の評価においては、活動の拠点と移動した場所の2種類の場での確認行動の生起の在り方に注目した。本児の確認行動は、本児による自発的な確認行動(以下、自発的な確認行動)と教師からの促しによる確認行動(以下、促しによる確認行動)の2種類に分けた。

自発的な確認行動とは、活動の拠点や移動先で臥位になった際に用意した自作教材・教具などを自発的に操作するか、触ったりするなどの行動のことと定義した。

また上記の場面において自発的な確認行動が2分ほど待っても生起しない場合は、教師が本児の手指を教材・教具等に近づけたりして確認行動を促し、確実に確認行動が生起するようにしたが、このことを促しによる確認行動として定義した。

上記2種類の確認行動の生起率の推移を、学期ごとに活動の拠点と移動先の2つの場に分けて整理した。学期ごとの2種類の確認行動の生起率は、2種類の場への移動の総数(これはそれぞれの場での確認行動の総数と一致する)に対するそれぞれの確認行動の比率として算出した。2種類における確認行動の記録は下記の要領で行った。

1) 活動の拠点

本児が活動の拠点に移動してきた際の確認行動の

種類の記録（促しによる確認行動と自発的な確認行動）を表2に示すメモを用いて行った。このメモは活動の拠点の近くに常備した。

2) 移動先

移動先としては、4カ所を選び、それぞれ一週間に一回は、その場所で活動することとした。移動したそれぞれの場においてその場を確認する活動を行ったが、その確認する活動の対象は、場によって触感、色などが異なっており区別しやすいものを選定した。具体的には、運動遊びを行う場のトランポリン、音楽遊びの部屋のマット、造形遊びの場の材料をのせる板、みるきく遊びの舞台のダンボールとした。

確認行動の記録は、教師が自らの手の甲に結果を書き留め、後に表2のメモを用いて整理を行った。

との生起率の推移を、活動の拠点と移動した場所とで分けて整理したものを図3と図4に示した。また、ここまで述べた取り組みの手だては、本児の小学部第2学年次を中心としたのものであるが、本児の成長の経過を理解する上で重要であると思われるので、ここでは、小学部第1学年次の様子も含めて報告する。

表2 カウント用のメモ

月 日	促しによる	自発的な
活動の拠点		
移動先		

4. 指導結果

促しによる確認行動と自発的な確認行動の学期ご

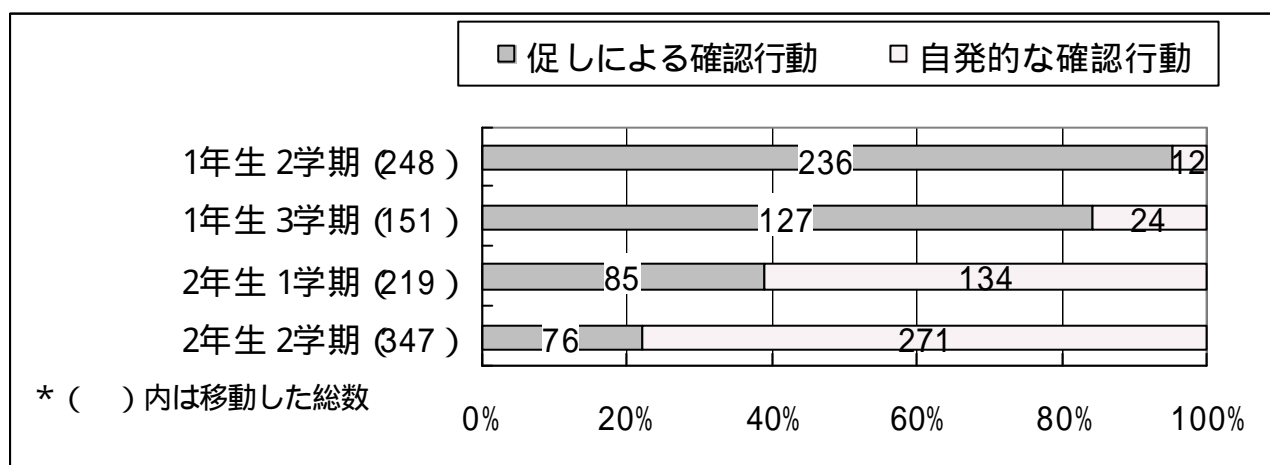


図3 活動の拠点での確認行動の推移

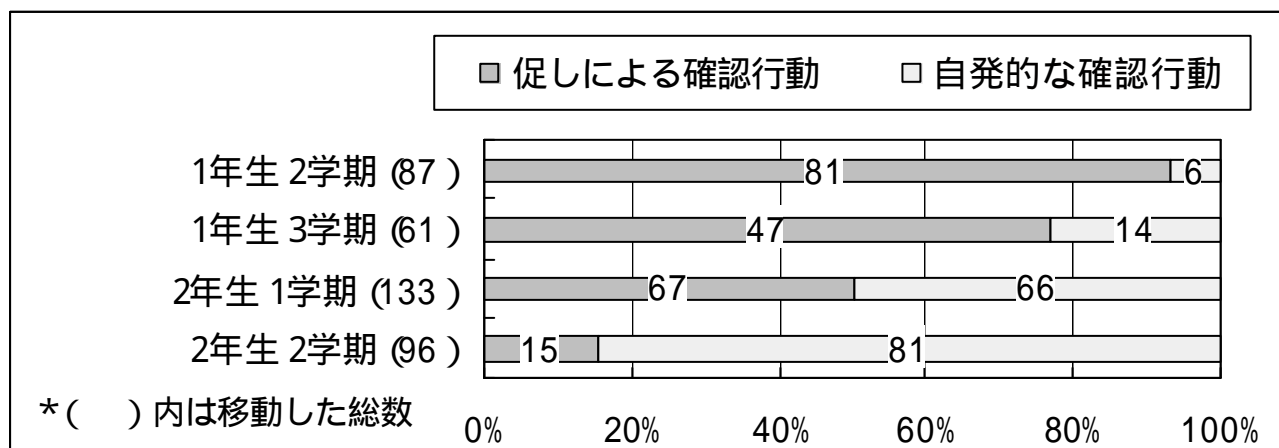


図4 移動した場所での確認行動の推移

1) 1年生1学期

活動の拠点を、南側窓際(太陽光線が届く範囲)に固定化した(頭部を南側)。敷物には、家庭で用いているものと同じのやや硬めのマットレスを利用した。本児は、頭部を左右に動かして、自分の体の位置を右回りに動かすことができた。そこで、左右に高さのあるクッションを置き、感触の違う布をかぶせた。クッションに頭部が当たると、一時、頭部を動かす運動を止めることが見られるようになった。このことから、後頭部の触覚を使って、探索行動と思われる動きができることが分かった。

2) 1年生2学期

家庭では、ベッドの柵を握り、体の反動も加えながら「引っぱる」行動が見られるようになってきた。そこで、ベッドの柵をモデルにし、棒を引くとスイッチが入り、黄色の電球が点灯し、おもちゃが動き出す教材・教具の「側臥位ヒッパレード」を作製した。登校時をはじめ、移動し、教室に戻ってきたら必ず操作するようにした。自ら操作するのを待った後で、担任が本児の手指を教材・教具の棒に触れさせることなどで促すようにした。この時期は、教材・教具からの光や音を楽しんでいるということが多かった。

3) 1年生3学期

教材・教具を操作することで、笑顔になったり、目を大きく見開いたりするなど、表情の変化が見られるようになった。

拠点での確認行動は、自ら操作する割合が1割程度になった。その他は、教師の促しで生じた。

4) 2年生1学期

棒を握って確認することに加え、棒よりも手前で、低位置にある教材・教具側面の、ザラザラした布を手指の触察によって確認する行動が見られるようになった。同時に、自発的に「側臥位ヒッパレード」を操作する行動が増えた。その後、移動先でも、車いすから降り、臥位になると同時に、手指の触察によって確認する行動が増えた。特に移動先がトランポリンなどの一定の場所では、自発的な確認行動が90%以上になった。拠点と移動先の両方で確認行動が可能になった。

5) 2年生2学期

様々な場所で、手指による触察行動を確実なものとするため、新しい教材・教具を用意した。はじめの教材・教具に比べ平坦な位置にあり(本児は移動先では、仰臥位が中心のため地面に近い所を触察するのが確実)、簡単に操作できるスイッチ(把握しよう

とする意欲を高めるため)を新しく設置した。その結果、1学期に比べ、様々な場所での確認行動が増加し、確認行動をするまでの時間も早くなった。

確認した後、好きな活動の前などは、声を出して笑うなど、次の活動を予測している様子も見られはじめた。

5. 指導経過の考察

本児の触覚の活用部位、拠点での把握、移動先での把握の状態の推移は、表3のように整理できる。このように本児は、拠点の把握をするための動作を、頭部によるものから手指を使うことへ、また空間から平面に移行していくなど、段階的に学習し、移動先での環境を把握しようとする行動も観察されるようになってきた。さらに、自ら環境を把握できると、その場所での活動の予測が可能となり、楽しみな活動の際には、笑顔が見られるようになってきた。

これらは、指導の過程で環境に働きかける意欲を高めながら段階的に学習を行うことが、自らを取り巻く環境に対する認識を深め、さらに環境を認識しようとする動機づけを高めることになったことを示していると考えられる。

. まとめ

計画(Plan) - 子供の活動(Do) - 評価(See)のモデルを活用した実践を行うにあたって、まずはじめに、実践場面でのデータ収集を行い、できる限り評価の妥当性を目指し、客観性をもたせる努力をした。このことによって、短期目標の再検討をすることが容易になり、保護者との意見交換も中身の濃い内容になった。

綿密な計画、子供の活動、評価の記述をすることは、一事例の全体を網羅した資料になり、児童の全体像を「個別指導計画」で捉えることができるという利点もあった。

「個別指導計画」で、すべての資料をまかなうことができるため、専門家との連携を図る際に、関連したある部分の資料を改めて探し出すという必要がなく、一本化することができた。

一方、欠点としては、綿密な計画や結果・評価を目指すことで、盛りだくさんの内容となり、限られた時間内での看護スタッフや国立特殊教育総合研究所職員との検討、あるいは職員全体による共通理解の際に、かなりの労力が必要となった。

「個別指導計画」作成の目的の一つには、職員間の共通理解や、卒業、転校等における引き継ぎに大きな役割を果たすことがある。このため、できる限り簡潔にまとめることを目指す必要もあろう。

本校のように書式が自由なことに関しては、保護者との話し合いや、ニーズに応じて、写真を用いるなどの工夫をすることができた。写真の挿入などの工夫によって、保護者との年間個別指導計画をとおしての意見交換が、より充実するようになった。ただし、評価の方法や書式を一本化した方が、一貫した指導のプロセスをたどることが可能であるとも考

えられる。

自立活動の5つの内容をできる限り整理して指導計画を構成していくことに関しては、自立活動の目標にある「心身の調和的発達の基盤を培う」ことを意識した長期目標や短期目標を設定することに役立った。このことにより、偏りの少ない個別の実態に即した教育課程の構成が可能になったと考える。一方で、個別の学習が中心となる傾向があり、集団学習などの「授業」に対する評価や反省を適切に行えなかったという課題が残った。

表3 触覚の活用部位と、拠点・移動先での把握

	触覚の活用部位	拠点での把握	移動先での把握
1年1学期	後頭部	平面 (地面など)	なし
1年2・3学期	手指 (握る)	空間 (ベッドの柵)	トランポリンなどの一定の場所 * 臥位のみ
2年1学期	手指 (触る, 指を動かす)	空間 (教材教具側面の布)	
2年2学期	手指 (指先による触察)	平面 (地面など)	じゅうたんや砂浜などの新規の場所 * 臥位, 座位で可

・おわりに

重点指導課題の5「教室や家庭に戻ってきたことが分かる」は、保護者のニーズにあった、「常に目が離せない状態なので、少しの時間でもいいから、自分一人で過ごすことができるようになって欲しい」を発端にしている。保護者は、当初、本児の医療的な対応に追われ、少しの時間だけでもいいから一人で過ごして欲しいことが願いであり、安全の確保と、おもちゃや音楽を用意することなどに意識が集中していた。しかし、年間個別指導計画を共有する中で、「何はともあれ、拠点や移動先では必ず本人が確認したかどうかを確認すれば、その場所を離れることができるようになった。」と述べている。保護者との連携をできる限り深める努力をすることで、医療的なケアに集中していた保護者の子供に対する視点の変化を促し、保護者のニーズが、学校教育における実践とうまく融合した結果だと考える。

私は、I.E.P.に代表される個別の指導計画に影響

を受ける中で、できる限り綿密な実態把握や、指導計画を立てるということを柱としながらも、「保護者との連携」や「教員間の共有」を何とか実現しようとしてきた。個別の指導計画を作成する際に、簡潔さや統一性ばかりが強調されるのではなく、できる限り綿密な実態把握や指導計画の作成、結果や評価の具体的な記述を忘れてはならないと考えている。

参考文献

- 文部科学省(1999)盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領.
- 北海道立特殊教育センター(1998)個別の指導計画の作成と活用.
- 瀬尾政雄(1999)障害児教育とIEP.
- 財団法人安田生命社会事業団(2000)個別教育・援助プラン.

個別の指導計画を活用した自傷行動がある子どもへの支援

奥 政治（国立久里浜養護学校）

障害の重い子どもの指導では、将来の生活について見通しが持ちにくいと言われることがある。しかし、どの子どもも豊かな生活を過ごしたいという願いをもっており、保護者も子どもの豊かな生活を願っている。

本事例では、自傷行動がある子どもの指導について、保護者、寄宿舍、医療、教師のそれぞれの思いや願いを将来及び現在の豊かな生活という観点から集約し、多面的な観点から子どもにとって今、必要なことを探りたいと考えた。また、個別指導計画の作成とそれを活用した支援の在り方について検証した。

・実態の把握

本事例は、知的障害と肢体不自由を併せ有しており、自傷行動がある小学部の児童であった。

本児の将来及び現在のニーズを、本児にかかわっている人たちから集約しその内容を分析することにより、多面的な角度から重点指導課題を設定したいと考えた。

将来の生活と現在の生活に関する保護者、医療機関、寄宿舍、担任及び担任以外の教師の思いや願いを表1、表2に示す。

表1 将来の生活に関する思いや願い

保護者	支援を受けながら少しでも自立できるような生活を送ってほしい。将来の生活については、グループホームや福祉施設への通所、入所等を考えている。
医療機関	発作や自傷行動を改善し、安定した生活を送ってほしい。
寄宿舍	支援を受けながら少しでも自立できるような生活を送ってほしい。
担任及び担任以外の教師	支援を受けながら少しでも自立できるような、本児なりの豊かな生活を送ってほしい。

表2 現在の生活に関する思いや願い

保護者	自傷行動を減らして、安定した生活を送ってほしい。歩行の安定と歩行距離を伸ばしていきたい。意思表示の手段を身に付けてほしい。
医療機関	発作や自傷行動を改善し、安定した生活を送ってほしい。
寄宿舍	自傷行動を減らしたい。生活のリズムを確立したい。意思表示の手段を身に付けてほしい。
担任及び担任以外の教師	自傷行動の軽減と生活リズムの確立を図っていきたい。身体の動きの習得を図り、生活の中でそれらを活用できるようにしていきたい。本児なりのコミュニケーション手段の確立を図りたい。

上記の実態把握の結果から指導課題を整理し、自傷行動の改善を最重点課題とする必要があると考えた。

・重点指導課題（長期目標）の設定

次の三つの観点から重点指導課題（長期目

標）を設定した。設定した重点指導課題（長期目標）を表3に示す。

- 1) 自傷行動の抑制について考える。（本児が分かりやすい方法の検討）
- 2) 見通しを持って生活できるように環境を整える。（生活環境の構造化の検討）
- 3) 自傷行動以外の意思伝達手段の確立を図る。（代替機能のある伝達手段の検討）

表3 平成 年度の重点指導課題（長期目標）

<p>【重点指導課題1】</p> <p>自傷行動を少なくすることで、情緒の安定や健康の保持・増進を図る。</p> <p>【健康の保持】【心理的な安定】【環境の把握】</p> <p>【重点指導課題2】</p> <p>身体への働きかけを通して、自己の身体に気付く。</p> <p>【心理的な安定】【身体の動き】【環境の把握】</p> <p>【重点指導課題3】</p> <p>好きな遊びやおもちゃを介して、人や物とのかかわりを広げながら、コミュニケーション行動に必要な基礎的な力を高める。</p> <p>【健康の保持】【心理的な安定】【コミュニケーション】</p>

・学習の指導計画（指導内容・方法の検討）

重点指導課題（長期目標）を達成するために表4に示す三つの観点から、内容・方法を検討した。

また、個別の指導計画作成のメリットの一つである一貫性や継続性を図り、生活に生かすために次のような取組みを行った。

1) 教室の教師間の共通理解と連携

教室会や朝の連絡会等を利用して、随時情報提供を行うことで共通理解を図った。

2) 寄宿舍との連携

寄宿舍との定期協議において、個別指導計画に基づく指導の経過と評価を報告したり、不定期協議により情報交換を行ったりした。

3) 保健スタッフとの連携

保健室を移動の際の中間地点の拠点とすることについて、取組みの共通理解を図った。

4) 家庭との連携

授業参観の機会等を利用して指導場面を実際に保護者に見てもらい、家庭でも同じように取り組んでいただいた。

5) 地域社会との連携

本児は、長期休業中等にレスパイトサービスを受けたり、ボランティアとの活動を経験したりする機会があったが、保護者を通してそれらの関係者に学校での取組みについて方法や内容を伝えてもらった。

表4 取組みの三つの観点と手だて

観 点	取 組 み の 手 だ て
<p>環境を整理し生活を構造化する。</p>	<p>生活の流れを構造化することで、見通しをもって活動できるようにした。</p> <p>ア 本児が好み、また落ち着いて過すことのできる教室内に設置したソファを活動の開始・終了の拠点とした。</p> <p>イ 食事や好きなブランコへの歩行も、毎日同じような時間に行えるようにした。特に、朝の会 保健室でのお茶の受け取り のびのび広場でのブランコという活動を、带状にして一週間の日課に位置付けた。</p> <p>ウ シンボルを用いることで、子どもが理解できる伝え方について整理した。特にイの活動の際には、帽子と水筒をシンボルとして用いた。帽子をかぶって水筒を首から下げると、ブランコまで散歩するという活動をルーティンで行った。</p> <p>エ 子どもが自分で動けるための手がかりとして、保健室を中間地点の拠点とした。</p>
<p>自己の身体の変化に気付くことができるようにする。</p>	<p>音楽を聴いたり、ブランコの揺れを楽しんだりしていても、自傷行動により活動が中断されることが多く見られた。また、自傷行動が始まる前やしている最中には身体に強い緊張があった。一方、揺れや回転といった身体への働きかけをするとリラックスして動きを楽しみ、身体的な働きかけが有効であった。</p> <p>身体に直接働きかけることで、過度の緊張状態から適切な状態に戻し、自己の身体の変化に気付くことができるように、腕や肩等の緊張をし緩するような動作の学習を取り入れた。具体的には、以下のことを課題学習として行った。</p> <p>ア 座位で腰のし緩を行い、正しい動作を習得する。</p> <p>イ 座位で背や肩のし緩を行い、正しい動作を習得する。</p> <p>ウ 座位で腕のし緩を行い、正しい動作を習得する。</p> <p>エ 寝た状態で腕上げを行い、腕や肩、首をし緩することで正しい動作を習得する。</p>
<p>適切なコミュニケーションの手段を形成する。</p>	<p>本児は喜怒哀楽のすべてが自傷という形で表現されてしまっている状況があり、適切なコミュニケーションの手段を形成することで、自傷行動以外で表現できるのではないかと考えた。身体的な働きかけが有効であることから、身振りサインによるコミュニケーションの手段を形成することとした。また、シンボルを用いることで本児に分かりやすく伝える工夫も行った。</p> <p>一方、苦手なトイレについては、教師の「トイレ」という言葉かけを聞くと自傷行動が起こるといような状況も見られたため、身振りサインやシンボルの提示を併用した。</p> <p>身振りサインについては、前担任が指導していた『ブランコに乗る際に「乗せて」「やって」という言葉かけと同時に大人の手のひらや身体を2回たたく』という行動が定着しつつあったため、継続して取り組んだ。さらに、獲得したサインを使用する場面を多く設定したり、いろいろな人に伝えるという状況設定を行うことで、自傷行動以外の方法で伝えたり、相手に自分の意思が伝わる喜びについての経験の拡大を図った。</p>

各学期のねらい(短期目標)、内容・方法 については段階性を持たせるようにした。
 については、次頁以降に示す。内容・方法に

長期目標 (重点指導課題)

自傷行動を少なくすることで、情緒の安定や健康の保持・増進を図る。

- 【健康の保持】
- 【心理的な安定】
- 【環境の把握】

身体への働き掛けを通して自己の身体に気付く。

- 【心理的な安定】
- 【身体の動き】
- 【環境の把握】

好きな遊びやおもちゃを介して人や物とのかわりを広げながら、コミュニケーション行動に必要な基礎的な力を高める。

- 【健康の保持】
- 【心理的な安定】
- 【コミュニケーション】

短期目標 (1 学期の目標)

常同的に側頭部をたたく時間を減らし、たたかないことを日常化する。

生活の流れを構造化することで、見通しを持って活動する。

腕や肩等をし緩する動作の学習を通して、し緩の方法を知る。

ブランコでの小さな揺れに慣れる。

「やって」のサインを使って自分のしたい活動や行動を表現する。(定着を図ったり、場面を増やしたりする)

教師の「ちょうだい」のサインで、持っているおもちゃを教師に渡す。

内容・方法

- (1) 教師が手を軽く押さえたり、側頭部をたたく前に止めたりする。
- (2) ある程度落ち着いた状態であれば、教師の手を握るように支援する。
- (3) 握っている手を離し、安定できる側臥位を促したり、興味・関心のある鈴等のおもちゃを渡したりする。【教育活動全般】

- (1) ソファ等を拠点として行動することで、活動への見通しが持てるようにする。
- (2) 食事や午睡の時間等を毎日同じような時間に行えるように促し、学校生活をなるべく一定のペースで過ごせるようにする。【教育活動全般】

- (1) 座位で腰のし緩を行い、正しい動作を習得する。
- (2) 座位で背や肩のし緩を行い、正しい動作を習得する。
- (3) 座位で腕のし緩を行い、正しい動作を習得する。
- (4) 寝た状態で腕上げを行い、腕や肩、首のし緩を行い、正しい動作を習得する。【課題活動】

- (1) 一人乗りブランコのくさりを握るように促す。
- (2) ブランコに乗り、大きく揺らす。
- (3) 揺れの状態を少しずつ小さくする。
- (4) 四人乗りブランコでも同様に(2)~(3)を繰り返し行う。【遊び活動】

- (1) サインを獲得しつつあるブランコ以外の場面で、教師が「乗せて(やって)」という言葉掛けと同時に手のひらを提示することで、教師の手のひらをたたくサインを促す。
- (2) 「乗せて(やって)は？」という教師の言葉掛けのみで、サインを促す。
- (3) 何も言わずにサインを待つ。
- (4) トランポリン、回転ハンモック、電気自動車、散歩、音楽鑑賞等の場面でも(1)~(3)の手続きを行う。【遊び活動、課題活動】

- (1) 興味・関心のある鈴等のおもちゃを本児に提示する。
- (2) ある程度の時間おもちゃで遊んだ後で、教師が本児に「ちょうだい」という言葉掛けと同時に両手のひらをたたくサインを示す。
- (3) おもちゃを本児から受け取る。
- (4) 繰り返し行い、本児が主体的に渡すよう行動を促す。【課題活動】

長期目標 (重点指導課題)

自傷行動を少なくすることで、情緒の安定や健康の保持・増進を図る。

- 【健康の保持】
- 【心理的な安定】
- 【環境の把握】

身体への働き掛けを通して自己の身体に気付く。

- 【心理的な安定】
- 【身体の動き】
- 【環境の把握】

好きな遊びやおもちゃを介して人や物とのかわりを広げながら、コミュニケーション行動に必要な基礎的な力を高める。

- 【健康の保持】
- 【心理的な安定】
- 【コミュニケーション】

短期目標 (2 学期の目標)

常同的に側頭部をたたく時間を減らし、たたかないことを日常化する。

給食の際に、言葉掛けや具体物 (実際の給食) を提示することで、スプーンに見通しを持って移動する。

腕や肩等をし緩する動作の学習を通して、し緩の方法を知る。

「開けて」のサインを使って自分のしたい活動や行動を表現する。(定着を図ったり、場面を増やしたりする)

「ちょうだいはいは？」という言葉を聞いて、教師と一緒に両手を合わせるサインを行い、教師が持っているおもちゃや牛乳を受け取る。

内容・方法

- (1) 教師が手を軽く押さえたり、側頭部をたたく前に止めたりする。
- (2) ある程度落ち着いた状態であれば、教師の手を握るように支援する。
- (3) 握っている手を離し、安定できる側臥位を促したり、興味・関心のある鈴等のおもちゃを渡したりする。【教育活動全般】

- (1) ソファを拠点としている本児に対して、少し離れた食事スペースの位置からお盆をたいて音を出し、「ごはんだよ」の言葉掛けを行う。
- (2) 言葉掛けで移動しない場合は、半分の距離からお盆の中身が見えるようにして(1)と同様の手続きを行う。
- (3) (2)で移動しない場合は、本児のすぐ近くでお盆の中身が見えるようにして(1)と同様の手続きを行う。【給食場面】

- (1) 座位で腰のし緩を行い、正しい動作を習得する。
- (2) 座位で背や肩のし緩を行い、正しい動作を習得する。
- (3) 座位で腕のし緩を行い、正しい動作を習得する。
- (4) 寝た状態で腕上げを行い、腕や肩、首のし緩を行い、正しい動作を習得する。【課題活動】

- (1) サインを獲得しつつあるトイレのドアを開ける場面で、「開けて」という教師の言葉掛けと同時に手のひらを提示することで、教師の手のひらをたたくサインを促す。
- (2) 「開けては？」という教師の言葉掛けのみで、サインを促す。
- (3) 何も言わずにサインを待つ。
- (4) 散歩の際のドアを開ける場面 給食後の音楽鑑賞等の場面でも(1)～(3)の手続きを行う。【遊び活動、課題活動】

- (1) 興味・関心のあるおもちゃや牛乳を本児に提示する。
- (2) 本児が取ろうとするか様子を観察する。
- (3) 本児が取ろうとする際に、教師が「ちょうだいはいは？」と言葉掛けしながら両手を合わせてサインを見せる。
- (4) 教師が本児の手を取り、「ちょうだいはいは？」と言葉掛けしながら両手を合わせてサインを一緒に行う。
- (5) 本児が取ろうとした物を渡す。
- (6) 場面に応じて繰り返しを行い、サインの習得を促す。【課題活動・給食場面】

長期目標 (重点指導課題)	短期目標 (3 学期の目標)	内容・方法
<p>自傷行動を少なくすることで、情緒の安定や健康の保持・増進を図る。</p> <p>【健康の保持】 【心理的な安定】 【環境の把握】</p>	<p>同時に側頭部をたたく時間を減らし、たたかないことを日常化する。</p> <p>スイッチを使ってカセットテープレコーダーを操作し、好きな音楽を聴くことで、落ち着いて過ごす時間を増やすことができるようにする。</p>	<p>(1) 教師が手を軽く押さえたり、側頭部をたたく前に止めたりする。 (2) ある程度落ち着いた状態であれば、教師の手を握るよう支援する。 (3) 握っている手を離し、安定できる側臥位を促したり、興味・関心のある鈴等のおもちゃを渡したりする。 【教育活動全般】</p>
<p>身体への働き掛けを通して自己の身体に気付く。</p> <p>【心理的な安定】 【身体の動き】 【環境の把握】</p> <p>好きな遊びやおもちゃを介して、人や物とのかわりを広げながら、コミュニケーション行動に必要な基礎的な力を高める。</p> <p>【健康の保持】 【心理的な安定】 【コミュニケーション】</p>	<p>腕や肩等をし緩する動作の学習を通して、し緩の方法を知る。</p> <p>「ちょうだいは？」という言葉を掛けて聞いて、教師と一緒に両手を合わせるサインを行い、教師が持っているおもちゃや牛乳を受け取る。</p>	<p>【ソファアールで側臥位の状態で】 (1) スイッチを提示し「やって」という教師の言葉掛けでスイッチを押すように促す (押さない場合には、手を添えて一緒に押す)。 (2) ラッチ&タイマーを併用し、音楽が止まったら (1) と同様の手続きを行う。 【ソファアールに腰掛けて、机を前に置いた状態で】 (3) 机上に置いてあるスイッチとラッチ&タイマーを併用し、音楽が止まったら (1) と同様の手続きを行う。 【課題活動の移動の際に】 (4) ウェストボードにカセットレコーダーを入れ、握りスイッチを使って、音楽が止まったら (1) と同様の手続きを行う。 【課題活動】</p> <p>(1) 座位で腰のし緩を行い、正しい動作を習得する。 (2) 座位で背や肩のし緩を行い、正しい動作を習得する。 (3) 座位で腕のし緩を行い、正しい動作を習得する。 (4) 寝た状態で腕上げを行い、腕や肩、首のし緩を行い、正しい動作を習得する。 【課題活動】</p>

・個別指導計画の評価と目標の修正

各学期末に個別指導計画の評価と反省を行ったが、その際に、子どもの側からは目標に対する到達の度合いを、具体的に記述して評価を行った。

また、教師の側からは目標の妥当性（目標設定は、課題を踏まえたものであったか、具体的であったか等）、指導の手続きの適切性（手だては具体的に考えられていたか、指導する人、場の設定等は適切であったか等）を具体的に記述して評価を行った。

さらに、目標を十分達成して、次へのステップアップを図りたい場合等の展望についても必要に応じて記入した。

様式としては、表で表し、できるだけ写真を添えて、分かりやすくまとめる工夫を行った。

各学期末の評価・反省を基に、目標をステップアップする、積極的に継続する、目標を変更する、ステップダウンする、という観点から目標の修正を行い、教室に所属している教員で検討を行った。

各学期ごとの経過及び評価は、次のとおりである。

1. 1学期の経過及び評価

【重点指導課題1】

短期目標1 常同的に側頭部をたたく時間を減らし、たたかないことを日常化する。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・1学期当初は薬の種類・量ともに変更があり、体調面でも安定しないことが多く、自傷行動も多く見られた。 ・5月末～6月にかけては自傷行動の回数や強さも少なくなりつつあったが、暑さが増すと体調が崩れ、自傷行動も多くなった。 ・教師の手を握ることについては確実にようになってきた。 ・握っている手を離し、安定できる側臥位に移行することについてもスムーズに行えるようになりつつある。
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・内容・方法については、「教師の手を握る」「側臥位になる」ことについては本児なりに見通しを持ちつつある。 ・常同的にたたく時間については、少しずつではあるが減りつつある。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・体調等の要因により、たたかないことを日常化するまでには至っていないため、継続して取り組む。 ・内容・方法については、1学期の取り組みで本児が見通しを持ちつつあるので、できるだけ支援を少なくする方向で、継続して取り組む。

短期目標2 生活の流れを構造化することで、見通しを持って活動する。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・睡眠の状態（浅眠，断眠），その日の発作等による体調の状態により，午睡の時間が一定せず，一定のペースでの学習は難しかった。 ・ソファを拠点として，「保健室へお茶をもらいに行く」「のびのび広場に行く」「食事に行く」際に安定して移動する様子が見られたが，まだ確実に言うことは難しかった。
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・ソファを拠点に次の活動場所へ移動することについては，昨年からの継続的な取り組みにより，見通しを持ちつつある。 ・午睡の時間については，体調を考慮して柔軟に対応したことで，その後の活動が安定することが多く見られた。

課題	・のびのび広場に行く際に帽子，食事の際に具体物といったような活動とシンボルの組み合わせにより，ソファを拠点として次に何をするのかということについての見通しが持てるようになる。
----	---

【重点指導課題 2】

短期目標 1 腕や肩等をし緩する動作の学習を通して，し緩の方法を知る。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・自傷行動が起こったとき，個別指導の時間に取り組んだ。自傷行動が起こったときには，ソファと一緒に座りたたくとする腕を軽く止め，腕や肩に入っている過度の緊張をし緩するように身体を通して伝えることで，本児が自分自身で弛緩する様子が見られた。 ・個別指導の場面でも，身体に触られることへの抵抗も少なく，落ち着いて学習することができた。
成果	・過度に入った緊張を，どのようにしてし緩するかということについては，教師の身体への働きかけに対して，正しい動作を習得することができるようになってきている。
課題	・身体のし緩の方法と正しい動作の習得について，継続的に取り組む。

短期目標 2 ブランコでの小さな揺れに慣れる。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・本児の好きな活動であるため，主体的に取り組むことができた。一人乗りブランコについては，くさりをしっかりと握ることができるようになり，小さな揺れでも笑顔で活動することができた。 ・ブランコが止まると自傷行動が見られた。また，四人乗りブランコでは，小さな揺れでは自傷行動になることがあった。
成果	・くさりをしっかりと握り，一人乗りブランコで落ち着いて活動することができ，自傷行動なしで好きな活動に取り組むことができた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・四人乗りブランコでも，小さな揺れで落ち着いて乗ることができるようになる。 ・揺れが小さくなった（止まった）際に，自傷行動以外で本児が意思を伝えることができるような手段を確立する。

【重点指導課題 3】

短期目標 1 「やって」のサインを使って自分のしたい活動や行動を表現する（定着を図ったり，場面を増やしたりする）。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・ブランコについては，サインが定着してきた。 ・ブランコ以外の場面では，トランポリンや回転ハンモックに乗りたいとき，散歩に出かける際にドアが閉まっていたとき（開けて）は，本児からサインを提示してきた。 ・トイレから出るとき（開けて），給食後のCDを聴くときには，教師が手のひらを提示して言葉かけを添えることで，サインを提示することができた。
成果	・サインを使う場面が広がり，本児からのサインの提示が増えてきている。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・継続的な取り組みにより，サインを使う場面を拡大する。 ・新しいサイン（要求のサイン）の獲得を目指す。

短期目標 2 教師の「ちょうだい」のサインで、持っているおもちゃを教師に渡す。

経過	・教師が「ちょうだい」のサインを提示して、本児が持っているおもちゃを担任に渡すという取組みについては、遊びを中断して教師に渡すことについての見通しが持ちにくいようだった。
成果	・あまり成果が見られなかった。(目標の妥当性が低かった)
課題	・今後、見通しが持ちやすいように、飲み物や好きなおもちゃを渡す場面で、「ちょうだいは？」という言葉かけを行いながら、本児と一緒にサインを行うような方法に変更する。(目標の修正が必要)

2. 2学期の経過及び評価

【重点指導課題 1】

短期目標 1 常同的に側頭部をたたく時間を減らし、たたかないことを日常化する。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・2学期にも薬の種類・量ともに変更があり、全般的に自傷行動が少なくなった。しかし、体調面で安定しないときには自傷行動が多く見られた。 ・側臥位を促すだけでは落ち着けない様子も見られたため、立位で前傾姿勢をとったり、座位で腰や背、肩のし緩を行ったりしたところ、側臥位に早く移行することができるようになってきた。 ・右耳の切開後の予後が思わしくなく、保護帽を着用するようになってから、強くたたき様子が見られた。
成果	・立位姿勢や座位姿勢での働き掛けは、学校だけではなく、家庭や寄宿舍でも有効であった。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・体調等の要因により、たたかないことを日常化するまでには至っていないため、継続して取り組む。 ・内容・方法については、1・2学期の取組みを踏まえて、できるだけ支援を少なくする方向で、継続して取り組む。

短期目標 2 給食の際に、言葉掛けや具体物(実際の給食)を提示することで、食事スペースに見通しをもって移動する。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・体調がよく自傷行動も少ないときには、言葉掛けだけでも一人でソファから立ち上がり、移動することができた。 ・2学期後半から、食事の際に体調が悪いことが多く、ソファから担任が手を取って一緒に移動することが多くなった。
評価	・言葉掛けや具体物の提示で、食事スペースに移動することについては、見通しがもてるようになった。
課題	・体調等により、できるときとできないときが見られたため、目標についての再検討が必要である。

【重点指導課題 2】

短期目標 1 腕や肩等をし緩する動作の学習を通して、し緩の方法を知る。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・自傷行動が起こったときには、立位で前傾姿勢をとり、曲げようとするひじを軽く止めて、伸ばす方向に促すことで落ち着く様子が見られた。 ・自傷行動が激しいときには、座位で腰や背、肩のし緩を行うことで、落ち着いて側臥位の姿勢に移行することができた。
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・動作の学習を通して、自己し緩の方法や正しい姿勢の保持の方法についての理解が進み、短い時間で腰を起こしたり、背中を伸ばしたりする様子が見られた。 ・右側の背中に側わんの傾向が見られるが、PT相談や整形外科検診で正しい身体の使い方や姿勢保持ができていたとの所見があった。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・身体のし緩の方法と正しい動作の習得について、継続的に取り組む。

【重点指導課題 3】

短期目標 1 「開けて」のサインを使って、自分のしたい活動や行動を表現する（定着を図ったり、場面を増やしたりする）。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・トイレ・教室・寄宿舍の舎室等のドアが閉まっているときは、本児から自発的に「開けて」のサインを示す様子が見られた。
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・サインを使う場面が広がり、本児からのサインの提示が増えてきた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・継続的な取り組みにより、サインを使う場面を拡大する。 ・新しいサイン（要求のサイン）の獲得を目指す。

短期目標 2 「ちょうだい？」という言葉掛けを聞いて、教師と一緒に両手を合わせるサインを行い、教師が持っているおもちゃや牛乳を受け取る。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・食事場面で教師が牛乳を持って言葉掛けと同時に「ちょうだい」のサインを提示すると、体の前で両手をパチンと合わせる様子が見られるようになってきた。しかし、手のひらを上に向けてのサインの習得については十分に行えなかった。
成果	<ul style="list-style-type: none"> ・「ちょうだい？」という言葉掛けだけでも教師の方を見たり、体の前で両手をパチンと合わせるサインをしたりする様子が見られた。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・継続的な取り組みにより、サインの定着を図る。 ・より分かりやすいサインへと分化を目指す。

3.3 学期の経過及び評価

【重点指導課題 1】

短期目標 1 常同的に側頭部をたたく時間を減らし、たたかないことを日常化する。

経過	<ul style="list-style-type: none"> ・3学期は薬の種類・量ともに変更はなかった。体調面で安定しないときには自傷行動が見られたものの、全般的に自傷行動が少なくなった。 ・側臥位を促すだけで落ち着けることが多くなり、側臥位を促しても落ち着けないときには、タオルケットを掛けたり、側臥位の姿勢で肩のし緩を行ったりしたところ、早く落ち着くことができるようになってきた。
----	---

成 果	・自傷行動の時間が減ったため，タンブリンや鈴を操作したり，一人で過ごしたりすることができるようになってきた。
課 題	・できるだけ支援を少なくして，落ち着ける時間を長くすることで，活動への参加の機会を確保する。

短期目標 2 スイッチを使ってカセットテープレコーダーを操作し，好きな音楽を聴くことで，落ち着いて過ごす時間を増やすことができるようにする。

経 過	・スイッチを押すと音楽がかかるという関係性についての理解は十分ではなかったが，音楽が止まるとカセットテープレコーダーを見たり，スイッチに触れたりする様子が見られるようになってきた。
成 果	・スイッチに対する興味・関心が高まり，自分から触れたり，握ったりするようになった。 ・スイッチを握ることで，自傷行動を起こさずに過ごす時間ができた。
課 題	・スイッチを押すと音楽がかかるという関係性についての理解を進める。 ・落ち着いて状態で机上学習をおこなうようになるまでには至らなかったため，起きた状態でも活動できるように場面設定の工夫をする。

【重点指導課題 2】

短期目標 1 腕や肩等をし緩する動作の学習を通して，し緩の方法を知る。

経 過	・自傷行動が起こったときには，立位で前傾姿勢をとり，曲げようとするひじを軽く止めて，伸ばす方向に促すことで落ち着く様子が見られた。 ・自傷行動が激しいときには，座位で腰や背，肩のし緩を行うことで，落ち着いて側臥位の姿勢に移行することができた。
成 果	・自己し緩の方法や正しい姿勢の保持の方法についての理解が進み，座位で背中を伸ばしたり，両手を下ろして歩行したりする様子が見られた。
課 題	・身体のし緩の方法と正しい動作の習得について，継続的に取り組む。

【重点指導課題 3】

短期目標 1 「ちょうだい？」という言葉掛けを聞いて，教師と一緒に両手を合わせるサインを行い，教師が持っているおもちゃや牛乳を受け取る。

経 過	・食事場面で教師が牛乳を持って言葉掛けと同時に「ちょうだい」のサインを提示すると，体の前で両手をパチンと合わせる様子が見られるようになってきた。しかし，手のひらを上に向けてのサインの習得については十分に行えなかった。
成 果	・牛乳の場合は，自分から教師の手を 2 回たたいて要求することがあった。 ・「ちょうだい？」という言葉掛けだけでも教師の方を見たり，体の前で両手をパチンと合わせるサインをしたりする様子が見られた。
課 題	・継続的な取り組みにより，サインの定着を図る。

・結果

1．環境を整理して，生活を構造化することについて

朝の会 保健室でのお茶の受け取り のびのび広場でのブランコという，帯状の活動については，見通しを持って活動ができるようになり，1学期間で手続きが明確になった。

しかし，9月～10月にかけて，見通しがもてている活動にもかかわらず，自傷行動が激しくなる状況が見られた。このころは，抗けいれん剤や精神安定剤の種類や量が短い期間で変更になっていることから，このことについての影響が推測されるが，根拠については明確ではない。

11月になり，寒さのためドアが閉まっていることが多くなり，活動の流れが一部変更になった。そこで，保健室からブランコに移動する際に，担任以外の保健スタッフに「開けて」のサインを行うという課題を追加した。11月後半から定着し始め，保健室からブランコへ行くという見通しがより明らかになり，自傷行動の回数が減った。

2．自己の身体の変化に気付くことができるようにすることについて

9月～10月には，薬の種類・量ともに変更があり，体調面で安定しないときに自傷行動が多く見られた。

側臥位を促すだけでは落ち着けない様子も見られたため，立位で前傾姿勢をとったり，座位で腰や背，肩のし緩を行ったりしたところ，側臥位に早く移行することができるようになってきた。

右耳の切開後の予後が思わしくなく，保護帽を着用するようになってから，強くたたく様子が見られた。

自傷行動が起こったときには，立位で前傾姿勢をとり，曲げようとするひじを軽く止めて，伸ばす方向に促すことで落ち着く

様子が見られた。

自傷行動が激しいときには，座位で腰や背，肩のし緩を行うことで，落ち着いて側臥位の姿勢に移行することができた。

3．適切なコミュニケーションの手段を形成することについて

ブランコについては，サインが定着してきた。

ブランコ以外の場面では，トランポリンや回転ハンモックに乗りたいとき，散歩に出かける際にドアが閉まっていたとき（開けて）は，本児からサインを提示してきた。

トイレから出るとき（開けて），給食後のCDを聴くときには，教師が手のひらを提示して言葉かけを添えることで，サインを提示することができた。

「ちょうだい？」という言葉かけを聞いて，教師と一緒に両手を合わせるサインを行い，教師が持っているおもちゃや牛乳を受け取るという取り組みについては，食事場面で教師が牛乳を持って言葉かけと同時に「ちょうだい」のサインを提示すると，体の前で両手をパチンと合わせる様子が見られるようになってきた。しかし，手のひらを上に向けてのサインの習得については十分に行えなかった。

4．情報の共有と指導の一貫性・継続性について

1) 教室の教師間の共通理解と連携

教室会や朝の連絡会等を利用して，随時情報提供することで共通理解を図った。担任以外の教師が，同じような取り組みを行うことで，本児が混乱せずに活動することができた。

2) 寄宿舍との連携

寄宿舍と定期協議や不定期協議を行ったことにより，3学期からシンボルを用いることについて，学校と寄宿舍で同じような取り組みを行うことができた。

3) 保健スタッフとの連携

保健室を移動の際の中間地点の拠点とすることについては、本児が移動の際に自分から保健室に入り、次の場所へ移動する様子が見られるようになってきた。また、シンボルとしてブランコに移動する際にペットボトルを首にかけることや、部屋から出る際に「開けて」のサインを保健スタッフにすることも定着してきた。

4) 家庭との連携

教師がデジタルカメラを携行し、学習場面における本児の様子を撮影し、それらの視覚的な情報を加えて保護者に情報提供を行ったことにより、家庭でも同じような取組みがなされるようになった。

また、保護者が授業場面をVTRに撮影して、家庭でも同じような取組みを行ったことにより、本児は見通しを持って活動することができるようになってきた。

5) 地域社会との連携

長期休業中等に、レスパイトサービスを受けたり、ボランティアと一緒に活動したりする際に、保護者が学校での取組みに内容や方法を知らせたことによって、本児にどのような対応を行えば良いかが伝わり、スムーズに活動することができたという連絡を受けた。このように、間接的ではあるが、保護者を仲介として学校と家庭とで一貫した指導が行えた。

・今後の課題

1. 個別の指導計画の作成について

- 1) 形成的な評価の在り方について研究を進める必要がある
- 2) 様式、記入内容の精選を図る必要がある。
例えば、目標を具体的に記入すること等。
- 3) 具体的なニーズの集約と分析の方法について、研究を進める必要がある。

2. 教師の役割について

個別指導計画作成においては、関係者の願いを集約・分析することで、多面的な観点からニーズを集約し、作成するように留意してきた。今後の課題として、以下の点があると考えようになった。

- 1) 教師は、各ニーズを集約するだけでなく、コーディネーターとしての役割を担う必要がある。
- 2) コーディネーターとしての役割を担う際に、相手の思いや願いについては十分に受け止められるよう努力する必要がある。

個別指導計画を作成し、活用することで、私自身が本児のことを早く理解することができた。今後も、具体的に授業場面を設定し、形成的に評価を行いながら、よりよい活用の在り方について検証を進めたいと考える。

個別の指導計画の作成過程と教育課程への反映

岸本 啓吉（東京都立港養護学校）
 矢野 勝義（東京都立港養護学校）
 堀口 勉（東京都立港養護学校）
 平野 信治（東京都立港養護学校）
 長沼 潤子（東京都立港養護学校）
 佐藤 眞（東京都立港養護学校）

はじめに

本校中学部では、「保護者のニーズを汲み取ること」、「個別指導計画を立案し、何を大切に生活するのかを保護者と確認すること」が必要なことであり、これからもさらに検討しながら進めていきたいと考えている。各学年多少異なりはあるものの保護者のニーズを聞き取るアンケートを実施し、個別の指導計画を作成し、保護者会・家庭訪問・個人面

談で提示しながら意見交換と保護者との意思の疎通を図り、丁寧にやりとりをしている。保護者の意見を生かした個別の指導計画が全校的に実施できているわけではないが、保護者や本人の要望等を取り入れた実践は進みつつある。

中学部で実施されている個別の指導計画が実際どのような過程を踏まえて作成されているのかを以下説明していく。

1. 個別指導計画の作成と活用の実際について

情報収集
1. 親のニーズをアンケートで聞く 2. 出身校訪問 3. 必要に応じて、主治医や療育期間訪問 （4・5月中）
実態把握
1. 家庭環境（家庭訪問カード、生活指導カード等） ・学校生活表 ・生徒の意欲や保護者のニーズを含めて作成する。 （4・5月中）
年間指導計画の作成
1. 学年ケース会（各学期2回ずつ） ケース担当が作成した個別指導計画を学年会で検討 2. 保護者会（家庭訪問） 5月家庭訪問 保護者の意見や賛同を得て個別指導計画完成 （2・3学期それぞれ1回ずつ） 3. 学年ケース会 個別面談の様子を学年会で報告 （各学期1回ずつ）
個別指導計画の実践
1. 個別の課題を授業や行事に取り入れる 通年個別指導計画の課題の抜粋や課題分析を行い、各授業や行事に個別計画の課題設定をする

<p>指導を行う。</p> <p>2. 連絡帳、授業記録をとる。 (通年)</p>
<p>個別指導計画の評価</p> <p>1. 各授業・行事の評価 授業で生徒を指導した教師や授業記録から課題の達成度や授業の様子(関心、意欲、態度)を評価する。</p> <p>2. 個別指導計画の評価を記入 ケース担任が個別指導計画の学期評価をまとめる。</p> <p>3. 学年ケース会 評価の共通理解を図り、来学期の課題を話し合う。 (各学期2回ずつ)</p> <p>4. 個人面談 保護者に生徒の学習の様子や成長の様子を伝える。 (各学期1回) 課題の評価を共通確認する。 来学期の目標を話し合う。</p> <p>5. 学年会 個別面談の報告 (各学期1回)</p>

2. 親と個別指導計画との関わりについて

本校では、新1年生以外は、3月中旬に保護者のニーズを学校への要望としてのアンケートで聞くことにしている。(アンケート用紙例については次頁に掲載)それは、まず学習面、生活面、その他、学校で取り組んでほしいことは何か、学校の生活と関連する面で配膳の手伝いなど家庭生活面で伸したいところや特に困っていることは何かなど聞くことにしている。そしてこれらの内容とともに家庭生活表や学校生活表を作成している。

それから4月に担任が個別指導計画を作成し、学年会で検討している。その後5月の家庭訪問で親の要望の入った個別指導計画を提示し、親の意見を聞いている。内容に親が同意すれば、個別指導計画を渡している。もし、不同意であれば、その部分を学校に持って帰り、学年会で検討することになっている。検討の結果を親と話し合い、同意された内容から指導を始めている。

例えば、親の要望が学習面では、4までの数字と実物の対応であれば、学校と家庭での課題を分析し、各授業や日課などの中で個別指導計画の課題設定を行っている。学校では、個別課題学習や係活動、給食準備、作業学習などの中で1対1対応の学習を絵や実物と数とを対応させる学習を進め手いる。家庭では、買い物などで写真と一致させて品物を選び取ることや食器を配膳するなど家庭の中で4までの実物と数とを対応させるような活動を進めている。

これらの学習の経過を個別の授業記録に取り、親とは連絡帳などで知らせ合うようにしている。また、学習の成果や結果などは授業記録からの課題達成度や授業観察から評価し、個別指導計画に記入し、学年会で評価の共通理解を図っている。親には、学習の様子を成果、成長の様子などを学期末の保護者会や個人面談などで伝え、共通確認を図り、来学期の目標を話し合っている。

保護者へのアンケートについて

中学部 2 年保護者各位

× × × × . 4 .

中学部 年担任

家庭からの要望についてのアンケートのお願い

中学部で 1 年間を過ごし、1 日の生活のリズムをつむことができたのではないかと思います。これから 1 年も学校生活の中に好ことややりたいこと、楽しさを見つけ充実したものになるよう進めていきたいと考えています。つきましては、以下の項目についての要望をお聞かせください。

生徒名 ()

1. 学校で取り組んでほしいことをなるべく的にお書き下さい。

「学習面」

「生活面（生活面・余暇・コミュニケーション等）」

「その他（身体面・医療的配慮等何でも）」

2. 好きなこと・嫌いなことをお書き下さい。

3. 家庭の中で伸ばしていきたいことをお書き下さい。

4. 現在困っていることがありましたら具体的にお書き下さい。
（解決の手立てを一緒に考えていきます）

1. 将来について希望や心配なことがありましたらお書き下さい。

3. 個別指導計画の現状と今後の課題

個別指導計画については、書式の統一はされておらず学年それぞれで違っている。そのことについては、以下の事例で掲載されている個別指導計画を参照してもらえばわかる通りである。また、個別指導計画の捉え方として以前までは、1 対 1 関係で一人の生徒に一人の教員が対応していた時もあったが、何度も検討することにより現在はケース担任として個別指導計画の作成はそのケース担任が作るとしても実際の指導については、クラス・学年全体で行っ

ていくという方向に変わってきている。そのためにも個別指導計画作成の際に学年会を通して内容を検討し、別の見方による指導の意見を話し合ったり生徒の指導に当たった確認も全体でできるようにしている。さらに学期末での評価も同じように学年会で確認しながら、個別面談に向けていかれるようにしている。このことは、次年度にケース担任が替わった際の引き継ぎにも有効になってくるものと考え

今後の課題としても教育課程検討委員会や研究会

を通じていろいろと検討されているが、現在の課題は、書式の統一化である。いままでの個別指導計画については、生徒の実態について述べている項目を作っていないのでそれを追加し形式を変えながら対応していきたいことを検討している。また評価についても現在、通知表と個別指導計画との2本立てで行われている。2つの評価を出すことはやはり個別指導計画を生かすことに結びついていないことにも考えられることであり、個別指導計画の評価をそのまま最終的に保護者に伝えることがいいのではという意見も出ている。ただし、評価に生かす場合、これまで出されていた教科項目が個別指導計画の中に出されていないのでそれを新しく追加していくことも必要になってくることも考えられる。

親のニーズについては、年々多く出される傾向にある。このことは生徒に対する親の期待感が強くなってきていることとニーズを取り入れた指導を強く

望むあらわれかと思われる。ただニーズに関してもすぐにそれを受け入れていかれるものと本人の実態を捉えた上で難しいものがある。受け入れていかれるものについては、取り組みの手立てをよく考え、学校で指導しながらも家庭でも同じように指導していかれるように工夫することも大切である。また、難しいものに関してもよく保護者と話し合うことも大事であり、ただできないというのではなく、できることから入っていくように方向を変えることも大切である。さらに事例でも述べているが、保護者がかなり障害児教育について理解しているということで新しい指導方法を要求してくるケースもでてきている。ただ、障害も個々に違い、特に身辺自立をめざす生徒も多いので全部を受け入れることができないのでそのあたりは、よく保護者に説明をしていかなければならない。

・事例1

1. 中学部実態表

生徒名	A	
障害名	ダウン氏症候群	
教育歴 環境歴	都内某心障学級卒業後、平成 年中学部入学	
社会性 ・ コミュ ニケー ション 面	生徒の 実態	<ul style="list-style-type: none"> ・とても穏やかで動作が緩慢である。 ・一語ずつの発音で何とか、簡単な意思表示ができる。 ・ひらがなの読み書きができるので筆談は可である。 ・友達をつくらうとする気持ちが強くあり、関わり方が上手である。
	保護者の ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・ゆっくり発語すること、発語を働けかけることを特に強く望んでいる。 ・友達との関わり合いや友人関係の広がりについても、できるだけ多く場面を設けることを望んでいる。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・実態及びニーズの欄に同じであるが大人らしく物静かな性格をいろいろな学習の場面で考慮して本人のペースに合わせた取り組みをする。
生活面	生徒の 実態	<ul style="list-style-type: none"> ・生活のすべてがスローペースで働きかけがないと課題に取りかかれないことが多い。 ・排尿・排便は、声をかけないと我慢してしまったりすることがある。 ・排尿も洋式トイレでないとしらない。便座に座らないので汚してしまうことがある。
	保護者の ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・本人のスローペースを気にして、声がけや働きかけをできるだけ多く、タイミングを見て取り組むことを望んでいる。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・衣服のたたみや前後の注意など学校と家庭で統一したやり方で指導することを望んでいる。

		<ul style="list-style-type: none"> ・排尿を立ててできるようにする。 ・本人のペースを尊重することを基本に食事や着脱などでポイントになる事柄については時間をかけて取り組ませる。 ・排尿、トイレの使用について繰り返し指導をする。
身体・健康面	生徒の実態	<p>身体的には問題ないが、便秘気味で日常的にやや運動不足である。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・やや肥満傾向にあり、上体に比べて下半身が弱い。 ・咀嚼力が弱く、肉・野菜など小さく切らないと食べきれないことが多い。
身体・健康面	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・食事の量は、少なめにして食べきれぬ分を盛りつけていくことを望んでいる。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・朝の体操マラソンや昼休みなどでできるだけ体を動かすように働きかける。 ・遊びの中から運動経験も増やしていく。
学習面	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・読み書きについては、かなり力をもっている。 ・ひらがなは、すべてできる。 ・カタカナは、一部表が必要。 ・計算は、足す1なら暗算でできる。繰り上がるがあると少し間違えることがあるが、やり直しすると正解できる。 ・100までの数が数えられる。 ・音楽やグループの授業では意欲的な学習参加が顕著に見られる。 ・作業などやり方の示範を見て、習得することができる。
	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・学習に対しての要望が強く、計算や文字の読み書きなど毎日の取り組みを望んでいる。 ・公文式や家庭教師をつけて学習に取り組んでいたこともある。 ・プログラムを作成して、計画的な取り組みを期待している。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・毎日、学習予定のプリント・計算のプリント・数字のプリントを各1枚ずつ個別課題の時間に取り組ませている。確かめを必ずやり、間違いについて気付かせる。 ・音楽やグループの授業など意欲的な学習参加を賞賛し、積極性を引き出す指導に重点を置く。 ・体育などで苦手な運動や動きについては、できることを確実にすることに重点を置き、運動経験の幅を広げていく。
その他	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・係り活動など毎日の繰り返しや繰り返し頻度の高い事柄についての理解が早い。例えば、予定のカード貼りで移動教室の事前学習の時間を学年集会のカードで表示したり、2時間続きの授業は、カードのマスをも2つにするなど自分なりに考えて発表することができる。
	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・本人の行動の特性を理解し、いろいろな経験を積み重ねて欲しいと望んでいる。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・担任との信頼関係が深くなり、安心して学習や行事に参加し持っている力を発揮できる場面が多くなってきた。 ・自分からのリクエストを多くだし、自信を深めていくように配慮する。

2. 個別指導計画

中1前期個別指導計画

保護者保存

中学部1年 生徒氏名(A)

記入者 ()

日常生活について

(目標)

衣服の着脱：衣服を後ろ前に着ることなどが時々見られる。声かけで注意しながら確実に出来るようにしていく。

排泄：昼食後、下校前の定時排泄に取り組み、次第に自分から行けるようにする。

食事：時間はかかるが、ほぼ全量食べられる。前半は練習のため箸を使い、時間を見て食事量確保のため、スプーン・フォークを利用して食べるようにする。

(評価)

衣服の着脱：後ろ前になることがまだ見られる。服の襟についているダグを意識させるように指導していく。

排泄：定時排泄に取り組んでいるが、拒否することもある。

学習面について

(目標)

朝の個別課題で「今日の予定」を書く課題に取り組んでいる。その日の授業の予定と実際の授業を関連させ理解出来るようにする。一日の予定を意識させ、見通しを持たせる。

言語：様々な場面でその場に応じた挨拶などの会話を多くし、発語する機会を多く持たせる。

文字：なぞり書き、模倣などプリント学習を中心に文字を書く機会を多く持たせる。

(評価)

「数量」「朝の予定」のプリントは定着してきている。

言語：朝バスを降りてきて「おはよう」と自分から言えることも多くなってきた。今後も継続して移動していく。

社会性について

(目標)

いろいろな場面で適切な行動がとれるように経験を広げる。学校生活の中の区切りを理解し、見通しを立てて円滑な学校生活を送れるようにする。

(評価)

授業中にふざけてしまうことも時々見られる。休み時間と授業の切り替えが出来るよう指導していく。

3. 授業とのむすびつき

別指導 授業との	個別指導計画からの課題（ニーズも含む）	授業とのむすびつき （様子）
日常生活 の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・排尿のサインを出すこと。 ・小便器で排尿すること。 ・衣服の前後、表裏の区分をつけること。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小便器での排尿は、クリアできた。 ・サインは、継続指導が必要。マークなど指導の手立てを工夫する。
個別学習	<ul style="list-style-type: none"> ・プリント学習により、読み書き・計算の力を維持・向上していく。 ・漢字や暗算など段階的・系統的に学習内容を変更し、積み上げていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・現在の内容は定着してきている。内容の変更時期を検討して、継続して学習していく。
体操・マ ラソン・ 体育	<ul style="list-style-type: none"> ・一定の運動量を確保するための目標を決めていくこと。 ・いろいろな運動経験をすることにより、運動技能の習得を目指す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・本人のペースで取り組んでいる。 ・運動することの楽しみを知る。
音楽	<ul style="list-style-type: none"> ・リズム、合奏などいろいろな音楽への体験を増やしていく。 ・テープ操作などを理解して、趣味や余暇の活用につなげていく。・自分なりの表現を十分出していく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・歌や活動が始まると、手を叩いたり、リズムを取ったり授業への意欲的な参加の姿勢が見られる。
美術	<ul style="list-style-type: none"> ・切る、貼る、塗る等手を使った活動に慣れ親しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・楽しんで活動している。 ・自分なりのイメージを持って作品づくりをしている。
作業	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の役割分担を理解し、活動への見通しを持つ。態度面、技能面ともに向上を目指す。 ・活動のつながりを理解し、作業量の安定を目指す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・出来ることは、確実にする。 ・自分の活動に必要な物を用意している。
調理	<ul style="list-style-type: none"> ・調理器具の安全な取り扱いについて理解し、一連の活動の流れや手順を理解していく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の活動については、最後までやりきっている。 ・切り方や大きさも次第に一定してきている。
グループ 学習	<ul style="list-style-type: none"> ・友達との関わりを持たせる。 ・自分から活動することを増やすようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業の内容もよくわかっていて声がけをすると積極的に活動する。 ・友達にもたくさん関わろうという姿勢がみられる。
学級活動	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の係り活動をきちんとこなし、クラスの一員としての気持ちを深める。 	<ul style="list-style-type: none"> ・予定係りの活動は完璧にこなしている。 ・朝の会などとても楽しみに参加して、クラスの雰囲気盛り上げている。
総合学習 の時間	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の趣味や余暇活動につなげていけるように思い切り楽しむ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・活動を広げて、友達とのゲームを楽しんでいる。

4. ニーズに関わる保護者との対応の問題点と方策

(1) 経過説明

学部縦割りの授業である「グループ」学習が開始されるのに伴い、保護者宛に各グループの授業内容のあらましと生徒名を載せたプリントを配布した直後に、或る保護者から苦情の連絡を受けた。苦情の内容は、授業内容が自分の子供に合っていないのではないかと、もう少し高度な内容を取り上げて欲しいとのことであった。連絡帳で伝えられて来たその苦情からは、かなり強い抗議の意思が感じられた。

(2) 対応

グループの授業は縦割りなので、担任だけでなく授業の担当者とも打ち合わせが必要である。打ち合わせの結果、保護者との面談を担当が持ち十分に保護者の話を聴いて、問題点を整理して検討していくようになった。面談の結果分かってきたことは、授業内容のあらましに「・・・手遊び歌等」と書いてあったことが腑に落ちないというのである。その生徒は、以前から読み書きや計算のドリル、公文式での学習の経験を積んでおり、かなり高い学習能力の持ち主である。保護者の期待も、今まで培ってきた学習能力を伸ばすことにある、というのである。一方で、

その生徒はとても明るく、にぎやかな授業が大好きであり実態的にもそのグループの授業内容に合っているし、何より本人はとても意欲的に授業に参加しているのである。保護者に授業参観してもらい、いきいきと学習している様子を見学していただいた。以上の対応により、事なきを得たが、このことを通して問題点を整理してみる。

(3) 問題点の整理

読み書き・計算の学習は、毎日の積み重ねが大切であるとの見解で一致点を見だし、毎日のプリント学習を約束した。保護者サイドでは、家庭訪問の際の「家庭からの要望アンケート」で要望し、話しもしてあるのに「なぜ学校は取り組んでくれないのか」という苛立ちがあった、というのである。個別指導計画を立てる際の資料である「家庭からの要望アンケート」がしっかり担任・学校の中で把握できていなかったことが挙げられる。

保護者は、グループ学習の時に読み書き等の学習をするものだ、と思いこんでいた。いろいろな機会を設けて学部の授業や行事については説明をしてきているが、今一つ浸透していないようである。授業内容や学校行事について、より丁寧な説明の場の提供も検討したい。

・事例2

1. 中学部実態表

生徒名	B	
障害名	自閉症 愛の手帳：2度	
教育歴 環境歴	生後10ヶ月から2歳5ヶ月までアメリカで過ごす。 2歳10ヶ月から「 研究所(××学園・ 学園)」に通い始め現在も通所中である。 1年間の就学猶予を経て港養護学校小学部に入学。現在は同校の中学部1年に在籍	
社会性 ・ コミュニ ケーショ ン面	生徒の 実態	<ul style="list-style-type: none"> ・集団参加が苦手。 ・洋服についてのこだわりから着替えを頻繁に行う事もある。その際人前でも平気で裸になる事もある。 ・情緒的に不安定になり、座り込んだり急に泣き出したりパニックをおこす事がある。 ・「いや」「ちょうだい」などの簡単な発語が見られる。
	保護者の ニーズ	・社会的にいけない事、おかしい事をした場合には、本人が納得するまで時間をかけて待つ欲しい。(頭ごなしに怒ったりはして欲しくない。)
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・気持ちや要求を言葉などでスムーズに伝え合うことができるようにする。 ・やってはいけないことがわかり、意識出来るようにする。 ・いろいろな人と関わり楽しめる場面を増やす。

生活面	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・着替えについては細かい所を除けばほぼ一人で取り組める。 ・排泄では尿を我慢する傾向にあり、声を掛けないとトイレに行けない。 ・食事ではかなりの偏食があり、好きな物でないと食べない。
	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・着替えのこだわりを減らしたい。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・着替えの際に丁寧にたたむ、表脱ぎといった細かい点にも注意して行えるようにする。 ・食べられる食品の数を増やす。
身体・健康面	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・布団アレルギーから喘息になることがある。 ・肥満傾向にある。 ・体の動きについては特に問題はない。
	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・体の動きについては、訓練というより興味のある所から持久力などが除々にいけばと思います。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・朝の10分間走止まらずに取り組めるようにする。
学習面	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・一定時間集中して学習に取り組めるようになってきている。 ・手指の操作性は高く、ビーズ通しや簡単なパズルなどに取り組むことができる。 ・1対1対応は正確さが欠け、現在練習中である。
	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・本人の能力にあったものを興味をひくように教えてもらいたい。 ・簡単な言葉が出てはいるが、物の名前は意識できていないので「物には名前がある」ということがわかってもらいたい。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・物の名前が意識できるようにする。(言葉との対応) ・はっきりと言葉を発音する機会を増やし、意識を高めるようにする。 ・1対1の対応が確実にできるようにする。

2. 個別指導計画

中1 前期個別指導計画 保護者保存

中学部1年
生徒氏名(B)
作成日 H×. 5月
評価 H×. 9月

日常生活について

(目標)

着脱：着替えの時間になったら気持ちを向けてスムーズにとりかかる。

排泄：下校前にトイレをすますようにする。

食事：お代わりの要求を言葉(ちょうだい)で伝える。
後かたづけをきちんと自分で行う。

手洗い：外遊びの後手を洗う習慣をつける。

(評価)

着脱：動きが止まる事もあるが、声かけによって着替えはスムーズに取り組めた。

排泄：本人の意思に任せることを基本にしたが、間隔が長いので給食前と下校前には行くようにし、本人も納得している。

食事：「ちょうだい」は促されると言葉で伝えることができる。後片づけはだいぶ習慣化し、声かけで最後までできるようになってきている。

手洗い：自分からはまだ難しいが声かけでスムーズに取り組めるようになった。

学習面について

(目標)

文字：物の名前が意識できるようにする。(言葉との対応)

数：1対1対応が確実にできるようにする。

- ・興味を広げ自分から課題に取り組める場面を増やす。集中時間を延ばす。
- ・生活の流れに見通しを持ち、より気持ちを安定させてスムーズに行動できるようにする。

(評価)

・課題にはスムーズに取り組め一定時間気持ちを向けて集中できることが多くなっている。パズルやはめ板な少し迷ってできた時は笑顔で達成感を示すことも多い。

- ・ 1対1対応は牛乳の配膳など実際の場面で力を発揮できるようにしていきたい。絵カードを用いた学習はあまりできなかった。今後の課題としたい。
- ・ 中学部の生活に慣れるに従いスムーズに行動できることができるようになった。

社会性について

(目標)

集団参加：いろいろな人と関わり、大きな集団でも落ち着いて参加できるようにする。

行事：楽しめる場面を増やし、なるべくみんなと一緒に参加できるようにする。

コミュニケーション：言葉でのやりとりを増やす。

人との関わり：やってはいけないことがわかる。(他傷 行為など)

(評価)

・ プールやグループなど担任以外の教員とも楽しく関わる機会が増えてきている。集会にも落ち着いて参加できることが多くなってきた。

・ 発語はまだ少ないが教員の言葉かけをよく聞いて納得して行動できることが増えてきている。

・ 回数は減ったがひっかきなどはまだ見られる。引き続き注意して対応したい。

3. 授業とのむすびつき

	個別指導計画からの課題(ニーズも含む)	授業との結びつき
日常生活の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・ 丁寧に着替えができる。 ・ 定時にトイレに行く。 ・ 食べられる食品の数を増やす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 丁寧にたたむ、表脱ぎができるように声かけをしている。 ・ 我慢しないように時間で声かけ、自分からトイレに向かえるようにしている。 ・ 食わず嫌いな所があるため、なるべく一口はたべるようにしてその味によって食べられる物は食べるようにしている。
個別学習	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1対1対応が正確にできる。 ・ 物の名前が意識できるようになる。 ・ はっきりと発音する機会を増やす。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 個別学習で学んだ内容が実際の場で活用できることをねらって、給食の配膳時にトレーの上に1つずつ牛乳びんを置くようにしている。 ・ いろんな場面でいろんな声かけをして、自分で絵カードを選んだりして具体物とのマッチングができるように心がけている。 ・ おかわりを「ちょうだい」など本人の興味があることからその場にあった発語が行えるように言葉かけをして口の動きを真似させている。

体操・マラソン・体育	・止まらずに10分間走る。(歩く)	・1人だと止まってしまうことが多いため、伴走をするようにして最低でも立ち止まらないように声がけをするようにしている。
音楽	・大きい集団の中でもみんなと一緒に音楽活動ができる。	・長いすではなく一人掛けのいすを用意し、集団の中に座って参加できるように配慮している。
美術	・色々な材料や道具に触れ、造形活動を経験する。	・鉄の使い方は上手になってきた。粘土など手の汚れる活動は嫌がるが、少しずつ取り組めるようになってきている。
作業	・違うクラスの教員とも落ち着いて作業できる。 ・活動の見通しを持って、一工程を責任持って担う。	・時々気持ちが崩れることもあるが、自分の活動する場所がわかったり、自主的にパン生地を伸ばしはじめたりと見通しを持てる場面も増えてきている。
調理	・道具の使い方を覚え、料理に対する興味や楽しさを知る。	・食材をちぎる活動から包丁を使って切れるようになったり、意欲的に取り組んでいる。
学級活動	・クラスの一員としてみんなと一緒に楽しく参加する。	・外出、ゲーム、お茶会などが中心であるが、集団を意識して参加できる場面も増えてきている。
総合学習の時間	・余暇活動の幅を広げる。	・ブランコが好きでよく乗っているが、そればかりではなくいろんな遊びを経験できるように誘うようにしている。

4. ニーズに関わる保護者との対応の問題点と方策

(1) 問題点

学校生活の色々な場面で保護者からは「ゆったりした中で、やる気があれば…」にして欲しい。「絶対に無理にさせることはやめて欲しい」という要望がきている。それに反した本人への指導があると、連絡帳やお手紙で要望というよりは親の思いが訴えられてくる。

(2) 方策

担任としては本生徒が自閉症ということもあり、本人のペースに合わせて取り組んでいくように配慮をするようにしているが、他傷行為・交差点での座り込みといった安全面での問題・人前で裸になるよ

うな社会的におかしいことなどをした場合には、その場で注意や指導をするようにしていきたいと考えている。しかし保護者からは「友達をたたいてしまうのであれば、その友達を少し距離を離して」とか「自分から立ち上がるまで待つ」など、あくまでも本人の行為は容認で周囲が合わせていって欲しいといった部分でズレが生じてきている。現在学校ではたいへん落ち着いて過ごせているため、保護者からの細かな要望はないが、いつまでも周りが本生徒に合わせてくれるというのは考えにくい。卒業後の進路も含めて何が本人にとって大切なのか、どのように接していくことが大切なのか、今後も保護者としてしっかり話し合いをする事が必要であると考えている。

・事例 3

1. 中学部実態表

生徒名	C	
障害名	知的障害 水頭症 てんかん	
教育歴 環境歴	私立A養護学校卒業 両親と本人の3人家族	
社会性 ・ コミュ ニケー ション 面	生徒の 実態	<ul style="list-style-type: none"> ・指示されたことはほとんど理解できるが、受け入れが難しいこともある ・場面の切り替えに時間がかかることが多い ・思いと異なる場合に止まってしまったり、自傷行為がでることが多い ・この人とはこのやりとりをしたいと決まったパターンがある
	保護者の ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・気持ちがためらわずに伝えられるといい ・NOの表現を出せるといい ・つねるなどの行為に至る本人の気持ちを理解した上でいけないことだと教えて欲しい ・人と関わる気持ちが先走らないように ・依頼や提案が出来るといい ・挨拶が交わせるようになって欲しい
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・NOの代わりに言葉「休憩」を教えることで一呼吸置き短い見通しを持たせていく ・やりとりをする中で「やってみよう」とう気持ちを持つ ・友人とのプラスの関わり方を学ぶ ・場面ごとの決まったやりとりを持つことで、とぎれたときにも短いやりとりで見通しをもつ
生活面	生徒の 実態	<ul style="list-style-type: none"> ・衣服の着脱はできるが、細かい部分や後始末はできない ・脱いだ物をかごに入れることはできる ・食事時には汁物が牛乳を飲むようにしている ・食事時の姿勢はよくない
	保護者の ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・本人が納得行くまで説明し強制したりせかせかせたりしないで欲しい ・牛乳など水分はとらせて欲しい ・好きなことはさせて欲しい ・がんばることは否定的
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・出来ない時には「やってください」と依頼する ・かごを両手で持つ ・食事の時に左手をテーブルにのせる ・水分摂取に心がける
身体 ・ 健康面	生徒の 実態	<ul style="list-style-type: none"> ・運動制限がある ・内反足・左麻痺あり ・階段など怖がる

	保護者の ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・発作が減った分気分の細かいムラがある ・体力がないので体調には十分配慮して欲しい ・周りに合わせてハイテンションになりすぎないようにコントロールすることを覚えて欲しい
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・楽しいことを目当てに身軽に動く ・体育やマラソンに楽しいイメージを持つ ・声掛けで交互足で階段を下りる
学習面	生徒の 実態	<ul style="list-style-type: none"> ・ひらがなは拾い読みが出来る ・言葉のイメージから連想してやりとりを楽しむ ・10までの数唱が出来る ・音楽：大好きな活動で大きな声で歌ったり、リズムよく楽器を流すことが出来る ・作業：2年目の活動のため、見通しを持って参加している。 ・係り活動：台拭き係は給食が楽しみなこともありやる気がある ・やることがわかると概ねどの活動にも積極的に参加する
	保護者の ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・持続力がもう少し欲しい気がする ・手伝いは喜んでやってくれることが増えた「ありがとう」に対して「どういたしまして」と返してくることもある
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・手や体を使って活動しイメージだけでなく「できた」実感を持つ ・作業や係り活動等継続して行うことで「できる」という意識と自信を持つ ・好きな活動ではのびのびと楽しみみんなをリードする ・読める文字を増やす ・物語の次の展開を覚え言葉で表現することを楽しむ
その他 余暇活 動	生徒の 実態	<ul style="list-style-type: none"> ・ビデオや音楽が好き ・トランポリン・ブランコも好き ・本人の受け入れの幅が広がってきたため他傷・自傷ともに減ってきている
問題行 動	保護者の ニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・パソコンやコンピューターに興味を持ち始めている ・歌や音楽など本人の好きなことで学校生活を楽しく過ごさせて欲しい ・問題行動に関しては蜘蛛突いやなことがあると連鎖的に増えていくのでわかって欲しい
	課題	

2. 個別指導計画

保護者保存用

平成×年11月5日

生徒名(C)

記入者()

個別指導計画中学部2年後期用

<p>アンケートなどで調査した保護者の要望を入れる。 要望を常に心がけるため 学習面：パソコン・コンピューターに興味が出てきた 生活面：気持ちがためらわずに伝えられるといい (特にNOの表現) 行動面：発作が減った分気分の細かいむらがある 人と関わる気持ちが先走りすぎないように</p>
<p>目標は 達成可能で生徒本人が目標を意識して、意欲的に取り組めるもの 生活に役立ち、生活が豊かになるもの 指導の手だては 教員間や保護者と連携を図り一貫して行う 日々の援助者の態度で生徒に課題を意識させていく</p>
<p>目標1：自分の気持ちをたくさん伝えよう 目標1達成に向けて (1) ちょっと疲れてきたときには「休憩ーおイスで」のやりとりで一休みしやすくする (2) 一息ついた後に[YES/NO]の意志を伝える (3) 難しいときは「やってください<はい>」の依頼</p>
<p>疲れてくると表情が曇り友だちのざわつきもうるさく聞こえがちのようです。「やりたくない」とは言い出しにくいので「休憩する?」というこちらからの声かけで「休憩はおいすで」と[NO]の代わりに表現で一息つけるといいと思います。一息つきみんなの様子を見て見通しを持ったところで改めて「YES/NO」の確認をすると「やる(もしくはやらない)」と言いやすいようです。(分かっている「終わり」にするのと、疲れて分かりづらくなって「終わり」にするのでは気分が全く違います)また(3)は今もしていますが気軽に言えると今度は「今は自でするからいい」などの言葉に広がっていくといいと思います。</p>
<p>目標2：大人のマナーを意識して気持ちよくすごそう目標2達成に向けて (1) 食事の時には前を向いて食べる (2) 毎日の生活の中で楽しみを見つけて身軽に 行動しよう</p>
<p>食事の時に上手にスプーンフォークを使っているのですが机に対して斜めに座ってい</p>

るので落としてしまうこともあります。「机に左手を置く」事で身体が前を向き食べやすくなります。食事以外でも着替えのカゴを両手で持つ、作業の時に両手で生地を伸ばすなど、手を使って活動することで頭の中のイメージと実体験が結びついていくと「やったらできた」実感が持てるのではないかと考えます。昨年も取り組んでいましたが、自分のことはなるべく自分で行うことで「自分のペース」が作りやすくなれば良いと思います。

後期に向けて特に目標は変えていません。いろいろな教員・友達との間でもクラスの中と同じように過ごせるようになると思います。

3. 授業との結びつき

	個別指導計画からの課題(ニーズ含む)	授業との結びつき
日常生活の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・かごを両手で持つ ・出来ないところは依頼する ・水分摂取 ・食事時の姿勢 	<ul style="list-style-type: none"> ・「どうやって持つの」「こうやって」とかごを持つ時のフレーズを決めると自分で持ちやすいように工夫している ・着替えの時だけでなく給食の配膳などでも「やって下さい」「ありがとう」と言葉で伝えられるようになった
自立活動 個別学習	<ul style="list-style-type: none"> ・ 	参加していない
自立活動 グループ 学習	<ul style="list-style-type: none"> ・物語の次の展開を覚え言葉での表現を楽しむ 	<ul style="list-style-type: none"> ・次の場面のセリフと伝えたり、予想通りに展開することで積極的に活動に参加している。
体操・ マラソン ・体育	<ul style="list-style-type: none"> ・体力がないので体調には十分配慮して欲しい 	<ul style="list-style-type: none"> ・ほとんど体操・マラソンには参加していない ・ストレッチを主としたグループに入っている
音楽	<ul style="list-style-type: none"> ・好きな活動ではのびのびと楽しみみんなをリードする 	<ul style="list-style-type: none"> ・マイクを持って大きな声で歌ったり、踊ったり積極的に参加している
美術	<ul style="list-style-type: none"> ・手を使って活動しイメージと実体験の一致 	<ul style="list-style-type: none"> ・好きな色の名前を言って選んだり、感触の苦手な粘土などにも自分から取り組むようになった。
作業	<ul style="list-style-type: none"> ・見通しを持って活動する ・担任以外の教員ともやりとりをして参加する 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の係や遅疑に必要な道具などよく理解して参加している。 ・自分の思いと多少異なるやりとりでも活動の理解を手がかりにして気持ちを立て直す毎ができてきた。
調理	<ul style="list-style-type: none"> ・手を使って活動し実体験とイメージを一致させる 	<ul style="list-style-type: none"> ・皮むきや包丁など教員と一緒に活動して、「やった」と実感している。
学級活動	<ul style="list-style-type: none"> ・友達と一緒に活動する 	<ul style="list-style-type: none"> ・ほとんど参加していないが、来たときには道具のイメージを持って少しずつ体験している。

総合的な学習の時間	<ul style="list-style-type: none"> ・興味関心を広げる ・友達と一緒に活動する ・目的を持ち歩行する 	<ul style="list-style-type: none"> ・パソコンを実際に動かし手、楽しむ。友達と順番に希望を伝えるのも受け入れられる。 ・次のことを細かく伝えることで気分良く学校まで歩くことができた。何度か参加する内に自分で次の見通しを持ち積極的に歩くようになった。
-----------	--	---

4. ニーズに関わる保護者との対応の問題点と方策

(1) 保護者とコミュニケーションをとることの大切さ

ケースに限らず保護者と情報交換をすることは大切に考えているが、特に保護者の基本的なスタンスについて知っておく必要があると感じる。

ケースの場合は「何が出来るようになるためにがんばることに対して否定的」である。ケースを育ててきた日々の中で得た現在での結論ととらえ、このことをふまえて話し合いに望むことが何よりも大切であると実感している。

授業の説明も「がんばるためにある」のではないことを理解していただき、思わず参加したくなるような場の設定やケース本人が見通しを持ちやすいような物となるように心がけている。

個別指導計画の作成に当たっては保護者のニーズである「気持ちを伝えられるように」を大きな目標の一つとして取り組むこととした。家庭でも学校生活でも自分の希望に添わない状況になると黙って動かなくなってしまうたり、自傷や他傷行為をしてし

まったりと活動が中断してしまうことが多かった。小学校時代ははその気持ちも大切にしてきたようだが、先に「NO」と伝えることで気持ちを立て直すことが出来るのではないかと考え取り組んでいる。2つ目の目標としては目や言葉での情報が先行しているので体験していくことでイメージと活動の一致をさせ、「できる」ことを実感させていくことをねらっている。保護者に伝える場合は上述のようなスタンスであるため、かみ砕き理解しやすい表現に心がけている。その自信は目標1である自分を表現することにつながっていくと考えている。

基本的にはケースの場合、保護者が希望していることは「家や一緒に外出したときに困らない状況であってほしい」「好きな活動で楽しい毎日を送って欲しい」とまとめることが出来ると思う。そのために学校生活の中で何が提供できるかを伝え、「がんばらなくても、状況を設定することで本人が気づき工夫していく」ことこそが学校生活で学んで欲しいことなのだと言うことを保護者に理解していただけるように伝えていきたい。

. 事例4

1. 中学部実態表

生徒名	D	
障害名	知的障害、自閉症	
教育歴	都内某小学校身障学級卒業	
環境歴	両親と姉と本人の4人家族	
社会性 ・ コミュニケーショ ン面	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・指示されたことには、ほとんど理解して受け入れることができるが、習慣化が必要な中には、同じことを何度も声がけすること多い。 ・トイレに行きたい時は、自分でサインを出したりする。 ・自分の興味を示したカードや写真を見せてその名前を言うことを要求することもある。
	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・カード・写真の視覚的な物を利用してのやりとりをお願いしたい。 ・自分からの意志表示例えば「僕は～がしたい」の意思表示ができるようにして欲しい。 ・スケジュール表を作成して見通しを持って過ごせるようにしたい。

	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・声がけで動けることも増やす。 ・自分でやりたいことをサインやカード等を使って相手に伝えられるようにする。 ・自分の要求を伝える相手を増やすようにする。
生活面	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・衣服の着脱や脱いだ物のたたみは一人でできるが、袋に入れての片づけは、介助が必要である。 ・食事については、偏食がある。白いままの御飯が食べられないのでふりかけ等を混ぜ合わせる。肉より魚が好きであるが徐々に食べる量も増えてきている。 ・排尿は、一人でできるが、排便は学校ではない。
	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・排尿の際、ズボンのチャックをさげて行えるようにして欲しい。 ・偏食が強いので無理に食べさせなくていい。 ・靴のかかとをつぶさないで履けるようにし、シャツをズボンの中に入れるようにして欲しい。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・脱いだ衣服は、きちんとたたみ袋に入れてしまうことに慣れる。 ・給食で食べれる物を増やすことと食べれる量を少しずつ増やす。 ・排尿の時は、声がけでチャックを降ろさせるようにする。
身体 ・健康面	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・体を動かすことは、好きではないので声がなければ、じっとしていることが多い。 ・マラソンでは、ほとんど歩くことが多く、グラウンドの端に沿って歩いている。 ・大きい声や音に敏感で聞こえないように耳元をふさぐ仕草が多い。 ・1年前に大きな発作を起こしているので十分に配慮が必要である。 ・病院での診察がまったく受けられないので体の状態をとらえたり、診療や検診をうけるのが難しい。
	保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・運動面で無理強いさせないでほしい。 ・聴覚過敏のため音の大きく出るところから離してほしい。 ・大きな発作を起こしたので、病院・学校と連携して対応したい。
	課題	<ul style="list-style-type: none"> ・少しずつ走ることに慣れるように声がけしていくようにする。 ・体を動かす喜びを持たせる。 ・音に慣れていくことと無理な状態にならないように気をつける。
学習面	生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・字を読むことはできないが、なぞり書きで字を書くことはできる。 ・パズルは、とても好きである。 ・数の概念はないが、形で合わせることはできる。 ・物の名前は、食べ物と日常の生活で使っているものぐらいがわかり、それに合わせたカードを選ぶことができる。 ・パソコンのマウスの操作は、よく理解して簡単なソフトを使用することができる。

保護者のニーズ	<ul style="list-style-type: none"> ・文字と数字の視写ができるようになって欲しい。 ・数の概念を学ばしたい。 ・色と色のマッチング・数と文字のマッチングを覚えさせたい。 ・パソコンの操作に慣れる。
課題	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の名前の形を覚えることとなぞり書きで字を覚えていく。 ・カードを使いながらいろいろな物の名前を覚えていく。

2. 個別指導計画

中学部 2年 生徒名 (D)

記入者 ()

	親のニーズ	年間指導目標
身辺自立 着脱・食事 排泄	<ul style="list-style-type: none"> ・ズボンを下げないで排泄する。 ・排便後の尻ふきをしっかりとる。 ・排泄後の衣類を整える。 ・偏食があるので無理強いさせない。 ・靴をつぶさないで履く。 ・シャツをズボンの中に入れる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・排泄の仕方を覚える。 ・排泄後の処理の仕方を覚える。 ・給食も少しずつ食べられるようにする。 ・声をかけられれば抵抗なく直しているので習慣づけるようにする。
健康・運動 移動・動作 体力・衛生 面	<ul style="list-style-type: none"> ・体育面・訓練面で無理強いさせない。 ・聴覚過敏のため配慮してほしい。(泣いている子供から離す・騒音・スピーカーの近くに寄せない。) ・昨年度末てんかん発作をおこしたので病院・学校と連携して対処したい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・走ることに慣れるようにする。 ・体を動かすことも覚えていく。 ・音にも慣れていくこと無理な状態にならないように気をつけていく。
家事 調理・掃除 洗濯	<ul style="list-style-type: none"> ・お風呂の水入れ。 ・配膳の手伝い ・父親帰宅時玄関のドアを開ける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・給食の配膳の仕方に慣れる。 ・調理の方法も覚えていく。
教科 言語・数量 認知	<ul style="list-style-type: none"> ・文字と数字の視写 (文字：名前、数字：1～5程度) ・数の概念を学ばせたい。(1～3ぐらい) ・物の名前を言ってもらいその物もしくはカードをとる。 ・色と色のマッチング・数・文字のマッチング ・パソコンを利用したパズル・文字及び数の学習 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の名前の形を覚える。 ・文字・数字の模写を繰り返していく。 ・カードと物のマッチングを覚える。(食べ物・乗り物・友達・教員等) ・色と色のマッチングを覚える。(色カード、色と物のマッチング) ・パソコンソフトの活用をしながら操作
作業 態度・報告 自発性・技 術	<ul style="list-style-type: none"> ・落ち着いて作業をする。(落ち着いて作業ができるような作業環境を望む) 	<ul style="list-style-type: none"> ・紙工班で作業工程を覚え一定時間落ち着いて取り組む。

術		
コミュニケーション 意思伝達理解	<ul style="list-style-type: none"> ・カード・写真などの視覚的手がかりを使ったコミュニケーションの仕方「ぼくは～したい」「ぼくは嫌だ」等の意思表示 ・カード・写真などの視覚的手がかりでスケジュールを作り本人から見通しを持って過ごさせたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・カード・写真を利用しながらコミュニケーションをとれるようにする。 ・1日の流れを覚えながら行動に結びつけるようにする。
余暇活動 音楽・美術 趣味	<ul style="list-style-type: none"> ・余暇を過ごせる遊びを増やしたい。 ・童謡・ジグソーパズル自分の指さした物の名前を言ってもらうこと 	<ul style="list-style-type: none"> ・いろいろな遊びに慣れていく。
情緒 問題行動	<ul style="list-style-type: none"> ・パニックになったときは背中をさす等をしてじっくりとなだめる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・パニックに陥らないように自分から行動できることを増やす。
指導の要望	<ul style="list-style-type: none"> ・目から情報が入るので特性を生かした指導を希望する。 	<ul style="list-style-type: none"> カード・写真（食べ物乗り物・身のまわりのもの等）使用する。
	<ul style="list-style-type: none"> ・子供の認知にあった個別指導をしっかりとお願いしたい。 	<ul style="list-style-type: none"> ・NCプログラムを活用し本人の状態をとらえながら指導する。
	<ul style="list-style-type: none"> ・TEACCH PROGRAMを取り入れた指導を希望 	<ul style="list-style-type: none"> ・それぞれのプログラムも取り入れていきながら今後の指導に役立てていく。

3. 授業との結びつき

	個別指導計画からの課題（ニーズを含む）	授業との結びつき
日常生活の指導	<ul style="list-style-type: none"> ・ズボンのチャックの開け閉めを覚えるようにする。 ・給食を少しずつでも食べられるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・声かけでチャックの開け閉めに気をつけることによってやり方を覚えてきている。 ・ごはんの方もふりかけを混ぜあわせたりして工夫することにより食べれる量がふえてきている。
自立活動 個別課題	<ul style="list-style-type: none"> ・TEACCH PROGRAMの導入をしながらやり方を覚えるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・お金のマッチングや絵と具体物のマッチング・名前のなぞり書きを行うことによってやり方を覚えてきている。また自分からやりたいことを選ばすようにもしている。
自立活動 グループ学習	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な物語の理解や発語を増やすようにしていく。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教員の言葉を聞きながら発語できるようにしているが一語一語をまねていう姿勢が見られる。
体操・マラソン・体育	<ul style="list-style-type: none"> ・声かけで少しずつ走れるようにする。 ・いろいろな動きに慣れるようにする。 	<ul style="list-style-type: none"> ・マラソンは歩くことが多く少しでも走れるように声かけをしている。

	る。	
音楽	・曲に合わせて発語ができるようにする。	・マイクを持つと口にくっつけながら声を出すことを楽しんでいる。
美術	・絵を描くことを楽しむようにする。 ・切る・塗る・貼るに慣れる。	・絵は顔を描くのが得意である。顔の部位はきちんと表すことができている。
作業	・手先を使うことを覚える。 ・作業工程を覚え繰り返して作業する。	・やり方を覚えると繰り返して作業をしている。 ・紙すきや紙の張り合わせを行っている。
調理	・手順を理解して調理器具の取り扱いを覚える。	・野菜の皮むきや包丁切りもよくできている。 ・興味や関心があって自分からやりたいという行動も見せる。
学級活動	・係活動に参加する。 ・掃除の仕方を覚える。	・給食のワゴン運びの仕事も定着してきている。 ・手が濡れることを気にするので雑巾がけを嫌っている。
総合的な学習の時間	・お店でのマナーやルールを守る。 ・楽しみたいことを増やしていく。	・自分の食べたいものを注文するまでは難しいがお金の受け渡しを練習している。

4．ニーズに関わる保護者との問題点と方策

(1) 経過説明

中学部入学時の際も本校に決定するまでぎりぎりの時間を保護者は費やしていた。最終的に本校を選んだ理由は、中・高が一緒になっているということで同じ場所で過ごすことが本人の気持ちの安定に結びつくということと個別指導計画が導入されている2点から判断したようである。また生徒が自閉症ということで保護者は早くから自閉症を専門とする機関（病院等）とのつながりが強く、個別での指導を強く望んでいることが多かった。前述の個別指導計画の中に親のニーズを載せてあるが、見ていただくとわかるようにとても細かい要望が出されている。そのニーズをもとに個別指導計画を作成し、親への提示をして説明したところ日常生活面よりも教科面の指導を強く希望し、特にTEACCH PROGRAMの活用を要望してきた。また、友達との関わりや広がりを持てるように伝えしたが、保護者より必要がないのでこの指導目標の部分はいらないと拒否された経過がある。また、学校での様子を細かく連絡帳で知らせてほしいことと学年だよりもデジカメ

等を利用して視覚的効果の出せる物にしてほしいことも要望してきている。

(2) 対応

TEACCH PROGRAMの導入については、1年時教室の構造化から始めてみたが、クラス6名の生徒についてもそれぞれの障害や実態が違うので1年間続けてからさらに内容を検討し、小グループ編成から個別で対応するようにした。保護者も継続した指導を望んでいたので内容を大きく変えないようにして指導を行っている。保護者の考えとして日常生活の面の向上よりも認知面での向上を願い生活の中でやれることを覚え本人が落ち着いていられればということであるが、身辺自立にも目を向けての取り組みとして排尿時ズボンを下ろさないでチャックの開け閉めで行えるように日々取り組んだ。その結果現在は、一人でできるようになってきている。これからも身辺自立にも目を向けて取り組むことといろいろな人との関わりも必要になってくることを保護者に伝えながら取り組んでいきたい。

第四部 まとめ

研究のまとめ

・個別の指導計画の作成の意義と期待される機能

個別の指導計画の作成の意義は、児童生徒一人一人の教育的ニーズに丁寧に対応した教育を実現することである。

個別の指導計画の作成は、教育的ニーズに応じた支援の個別化、最適化を図ること、すなわち1人1人の児童生徒の日々の学習（教育）活動の充実、学校生活の充実に結びつかなくてはならない。また、複数の教師、教師と保護者や関係者を交えて作成することで、実際の指導に結びつく有機的な情報の共有等、支援のネットワーク化を図ることの必要性の認識を学校教育関係者に深め、作成過程そのものが有機的な情報の共有等、支援のネットワーク化の実現のための手だてとなることが期待される。

・個別の指導計画の作成における教育的ニーズの把握と個別の指導計画の作成システム

個別の指導計画の作成では、児童生徒1人1人の教育的ニーズを明らかにして、指導計画を作成する必要がある。教育的ニーズとは、「現在から未来にわたる豊かな生活を実現するために、その子ども自身が学校教育に求めていること」であり、「今、将来に必要と判断される事柄（地域での生活や年齢等を考慮して、必要とする支援の内容とその程度）」の内容としてとらえ、「子ども本人や保護者、教師、社会のニーズ等を総合的に考察した結果として導き出す」という手続きを経て、整理していく必要があると考えられる。

本人・保護者や関係者が参加して個別の指導計画を作成していくシステムづくりでは、担任教師と本人・保護者や関係者との協力関係の形成がポイントとなる。協力関係の形成については、ソーシャルワークでのパートナーシップの形成の考え方から学ぶ必要があることが示唆された。

・個別の指導計画の作成の実際

研究協力校においては、より簡便で授業に生かせる様式、教師・本人・保護者のニーズの整理や指導目標・方法の具体化等の作成システムの工夫がなされている。また、通知票や学習指導要録等との関連等の指導経過を記録し引継に生かせる機能等が課題となっている。

一方、保護者からは、本人・保護者・教師のニーズの整理や教育的ニーズに応じた指導目標・方法の具体化等、教師の専門性を高めることが強く要望されている。

・個別の指導計画の作成にかかる研修

全国の特設教育センター等を対象とした調査により、個別の指導計画の作成にかかる研修の実施状況を明らかにした。

今後も引き続き調査を行うことで、学校における個別の指導計画の意義や果たす機能に関する知見の深まりを明らかにできることが示唆された。

V．今後の研究課題

- 1 個別の指導計画の作成にかかわる担任教師等、保護者・本人、その他の関係者の協力関係の形成のあり方の実際的な考え方の整理と協力関係を深めるための技術の開発。
- 2 本人・保護者・教師のニーズの整理や教育的ニーズに応じた指導目標・方法の具体化等、担任教師の専門性を高める研修プログラムの開発。

重度知的障害教育研究室一般研究 知的障害養護学校における個別の指導計画の作成とその実際に関する研究」 (平成11年度～平成13年度)の概要

1 個別の指導計画の作成意義と教育的ニーズのとらえ

個別の指導計画の作成の意義は、支援の個別化・最適化であり、日々の学習活動や学校生活の充実をめざすものである。

個別の指導計画を活用(機能化)するためには、子ども本人や保護者、教師、社会的ニーズ等を総合的に考察したものと、教育的ニーズを捉える必要がある。

2 個別の指導計画の活用(機能化)のために

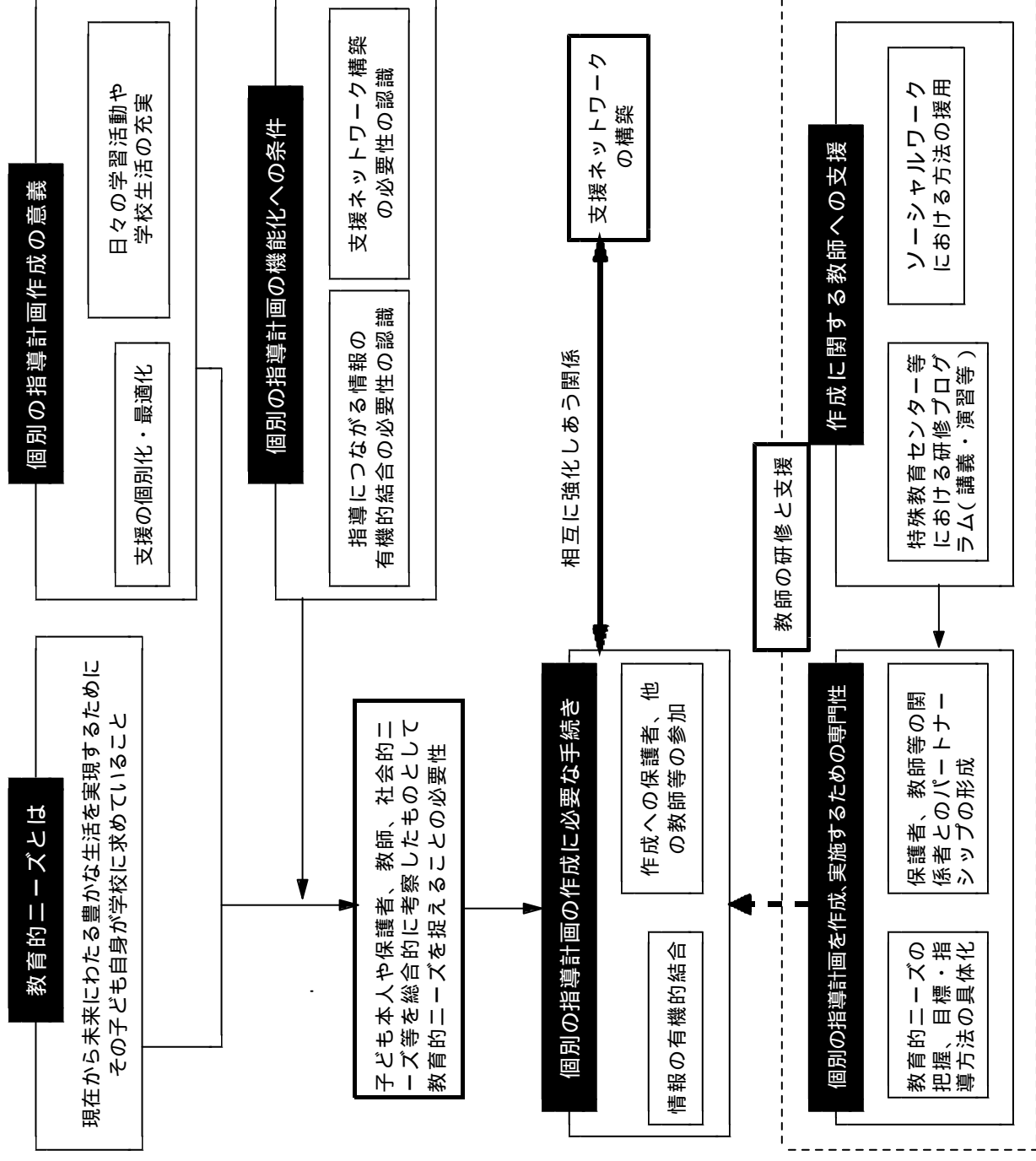
個別の指導計画の作成過程に保護者や他の教師等が参加し、情報の有機的結合に取り組む必要がある。この手続きは、支援のネットワークを構築することにつながる。ことが期待される。

ためには、子ども本人や保護者、教師、社会的ニーズ等を総合的に考察したものと、教育的ニーズを捉える必要がある。

3 個別の指導計画を作成、実施するための教師の研修支援

個別の指導計画を作成、実施するための教師の専門性として、教育的ニーズの把握・目標の設定・指導方法の具体化、保護者等の関係者とのパートナーシップを形成していく技術が求められている。

特殊教育センター等は、これらの専門性を身につけるための研修等の支援を求められている。



一般研究報告書

「知的障害養護学校における個別の指導計画とその実際に関する研究」
(平成11年度～平成13年度)

平成14年 8月発行

編集 知的障害教育研究部 重度知的障害教育研究室

発行 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所

〒239-0841

神奈川県横須賀市野比5-1-1

電話 0468-46-4121 (代表)

FAX 0468-49-5563

URL <http://www.nise.go.jp>