知的障害特別支援学校高等部における個別の教育支援計画の活用の実態と関連要因

加納　浩美

Ⅰ　問題と目的

特別支援学校学習指導要領に個別の教育支援計画（以下，教育支援計画）の作成が義務づけられた。しかし，作成されても充分に活用がなされていない現状（池田ら，2009）にあり，大塚（2009）はその要因として連携の方法自体の不明確さを指摘している。また，書式・様式，作成手順，外部との連携した支援の方法は各学校の裁量に委ねられ，活用には各学校の校内体制，教師の意識や捉え方が影響することが考えられる。

知的障害特別支援学校高等部では，外部関係機関と連携した進路指導・就労支援を実践してきた。教育支援計画の活用には，これまでの実践の中で指摘された教育支援計画の課題を整理し，さらに実践の積み重ねによる成果を生かして活用の在り方を検討する必要がある。本研究は，知的障害特別支援学校高等部の教育支援計画の実態について，以下の点を明らかにし，個々の実態に応じた支援を行うための教育支援計画の作成・活用，校内体制の在り方について検討することを目的とした。

１　教師の教育支援計画に対する捉え方の実態（以下，捉え方の実態）

２　教育支援計画作成・活用の校内体制の実態（以下，校内体制の実態）

３　教育支援計画作成・活用の校内体制としての推進に関する係の教師の職務の実態（以下，推進に関する係の職務の実態）

４　教育支援計画の活用の実態（以下，活用の実態）

５　捉え方の実態や校内体制の実態が活用の実態に及ぼす影響

６　推進に関する係の職務の実態や作成する教師の属性と，捉え方の実態及び活用の実態との関連

Ⅱ　方法

１　対象：全国の知的障害特別支援学校高等部及び高等特別支援学校から無作為抽出し，調査協力の承諾を得た 96 校の，教育支援計画推進に関する係の教師 94 名，高等部の学年担当教師 222 名。

２　調査方法及び期間：郵送による質問紙調査を 2010 年 7 月中旬～8 月中旬に実施した。

３　調査項目：予備調査 1，2 の結果を踏まえ，以下の調査項目を設定した。

１）学年担当教師への項目

（１）教職経験年数，前年度の担当学年，教育支援計画作成経験の有無

（２）捉え方の実態，校内体制の実態，活用の実態を明らかにする項目

２）推進に関する係の教師への項目

（１）教職経験年数，校務分掌，教育支援計画作成経験の有無と年数

（２）教育支援計画作成の手順や書式等と校内体制の実態及び推進に関する係の職務の実態を明らかにする項目

４　分析の視点

１）捉え方の実態，校内体制の実態，活用の実態，推進に関する係の職務の実態について構造を明らかにするために，因子分析を行った。

２）捉え方の実態や校内体制の実態が，活用の実態に及ぼす影響を明らかにするため，捉え方の実態および校内体制の実態を独立変数，活用の実態を従属変数として重回帰分析を行った。

３）捉え方の実態や活用の実態に関連する要因を検討するため，推進に関する係の教師の職務や学校や教師の属性などを独立変数，捉え方の実態及び活用の実態を従属変数とした分散分析を行った。

Ⅲ　結果

96 校 316 名中，76 校 270 名（85.4%）から回答を得た。そのうち，教育支援計画の推進に関する係の教師 68 名，高等部の学年担当教師 177 名を有効回答とした。

表 1-1　捉え方の実態因子Ⅰ「卒業後を見据えた支援の充実」の測定項目と因子負荷量（α＝.821）

負荷量	内容
.704	個別の教育支援計画を作成することで，保護者や本人と卒業後の進路について話しやすくなる
.755	個別の教育支援計画を作成することは，教師自身も福祉制度について知るきっかけとなる
.754	個別の教育支援計画を作成することで，外部機関と連絡や情報交換が行いやすくなる
.540	個別の教育支援計画を作成することで，普段の授業において，高等部卒業後の進路に目を向けた具体的な指導内容を設定できるようになる
.616	個別の教育支援計画を作成することで，生徒にとって最も重要な課題が明確にできるようになる
.469	個別の教育支援計画を作成する際には，保護者に対して福祉サービスの情報を提供することを常に意識している
.617	個別の教育支援計画を作成することで，外部機関との間で，生徒の様子の共通理解が深まる

表1-2　捉え方の実態因子Ⅱ「作成・活用による有用感」の測定項目と因子負荷量（α＝.641）

負荷量	内容
.503	一般就労を目指す生徒にとって，個別の教育支援計画に示された支援内容を生徒自身が理解することは欠かせない
.526	個別の教育支援計画について，学校内で研修が行われれば作成の意義や活用方法が分かるようになる
—.543	個別の教育支援計画を作成するために得た情報は，それだけに使用し，他の指導計画作成のための資料とはならない
.460	個別の教育支援計画を作成することは，教師自身の専門性の向上につながる

表1-3　捉え方の実態因子Ⅲ「作成と協働のための時間の確保」の測定項目と因子負荷量（α＝.710）

負荷量	内容
.663	校務のため多忙だが，個別の教育支援計画を作成する時間は充分に確保できる
.964	個別の教育支援計画を作成する際に，複数の教師で話し合う時間は充分に確保できる
.492	個別の教育支援計画を作成する際に，外部関係機関と充分な話し合う時間は充分に確保できる

表1-4　捉え方の実態因子Ⅳ「関係者との連携場面での必要感」の測定項目と因子負荷量（α＝.755）

負荷量	内容
－.874	個別の教育支援計画を作成しなくても，生徒の進路指導について，保護者と連携を図ることができる
－.628	個別の教育支援計画を作成・活用しなくても，生徒が利用する外部関係機関との連携は充分にできる

表1-5　捉え方の実態因子Ⅴ「作成・活用に対する関係者からの理解の困難さ」の測定項目と因子負荷量（α＝.626）

負荷量	内容
.896	外部関係機関から個別の教育支援計画の作成の意義や活用について理解を得ることは難しい
.604	保護者から個別の教育支援計画の作成の意義や活用について，理解を得ることは難しい

表 2-1　校内体制の実態因子Ⅰ「保護者との連携における方法や機会の明確化」の測定項目と因子負荷量（α＝.800）

負荷量	内容
.658	学校内で，個別の教育支援計画に記載された生徒の支援について，評価や見直しをする機会は定期的に設けられていた
.543	個別の教育支援計画について，個人情報の保護や保管の方法が具体的に示されていた
.516	個別の教育支援計画の作成について，保護者に対して作成の意義を説明し,協力を求める機会が設けられていた
.580	個別の教育支援計画について，評価の方法や時期が具体的に示されていた
.534	個別の教育支援計画作成や評価への，保護者の参画の方法が具体的に設定されていた
.661	保護者との間で，個別の教育支援計画に記載された生徒の支援について，評価や見直しをする機会は定期的に設けられていた
.722	個別の教育支援計画作成のための，保護者からの情報収集の機会はあらかじめ設定されていた

表 2-2　校内体制の実態因子Ⅱ「外部関係機関との連携における方法や機会の明確化」の測定項目と因子負荷量（α＝.731）

負荷量	内容
.537	個別の教育支援計画作成や評価への，外部関係機関の担当者の参画の方法が具体的に設定されていた
.481	外部関係機関との間で，個別の教育支援計画に記載された生徒の支援について，評価や見直しをする機会は定期的に設けられていた
.817	個別の教育支援計画作成について，外部関係機関に対して作成の意義を説明し,協力を求める機会が設けられていた
.758	個別の教育支援計画作成のための，外部関係機関からの情報収集の機会はあらかじめ設定されていた

表 2-3　校内体制の実態因子Ⅲ「作成・活用に関する研修機会の設定」の測定項目と因子負荷量（α＝.863）

負荷量	内容
.972	個別の教育支援計画について，教師全体に対して作成の意義について研修の機会がもたれていた
.891	個別の教育支援計画について，教師全体に対して作成の手順について研修の機会がもたれていた
.694	個別の教育支援計画について，教師全体に対して活用の方法について研修の機会がもたれていた

表 2-4　校内体制の実態因子Ⅳ「支援機関や制度についての情報提供」の測定項目と因子負荷量（α＝.662）

負荷量	内容
.528	学校外の支援機関や福祉制度について，保護者全体に対して知らせる機会がもたれていた
.906	学校外の支援機関や福祉制度について，職員全体に知らせる機会がもたれていた

表 2-5　校内体制の実態因子Ⅴ「本人参画のための方法や機会の明確化」の測定項目と因子負荷量（α＝.665）

負荷量	内容
.493	個別の教育支援計画作成について，生徒に対して作成の意義を説明し,協力を求める機会が設けられていた
.416	学校外の支援機関や福祉制度について，生徒全体に知らせる機会がもたれていた
.808	個別の教育支援計画作成や評価への，生徒の参画の方法が具体的に設定されていた

表 3-1　活用の実態因子Ⅰ「普段からの教師や保護者との情報交換」の測定項目と因子負荷量（α＝.860）

負荷量	内容
.728	個別の指導計画を作成する際に，個別の教育支援計画に記載された情報を資料として使用した
.734	生徒の実態を複数の教師間で共通理解する際に，資料として個別の教育支援計画を提示して話し合いを行った
.417	保護者に対して，決められた機会以外にも個別の教育支援計画の支援内容や目標について連絡帳などで日常的にやりとりをした
.631	作業学習の指導計画や指導内容を選定する際に，個別の教育支援計画に記載された情報を資料として使用した
.466	保護者から生徒の実態について聞き取る際には，個別の教育支援計画の項目に沿って聞き取った
.553	現場実習での目標を決定する際に，個別の教育支援計画に記載された情報を資料として使用した
.693	自立活動の個別の指導計画を作成する際に，個別の教育支援計画に記載された情報を資料として使用した
.527	生徒の授業の評価や様子を保護者に伝えるときは，個別の教育支援計画の内容と関連させて伝えた
.678	進路学習の指導計画や指導内容を選定する際に，個別の教育支援計画に記載された情報を資料として使用した
.411	現場実習の様子や評価を保護者に伝え，個別の教育支援計画の支援内容などについて保護者と確認し，見直しを行った

表 3-2　活用の実態因子Ⅱ「本人参画の機会の設定」の測定項目と因子負荷量（α＝.829）

負荷量	内容
.877	個別の教育支援計画の内容について，生徒本人が支援内容を理解できる場合は，計画を提示して生徒本人と確認し，了解をとって決定した
.833	個別の教育支援計画の内容について，生徒本人が支援内容を理解できる場合は，生徒本人も参加して見直す機会をもった
.675	個別の教育支援計画を作成する際には，生徒本人から支援ニーズの聞き取りが可能な場合は，本人からの聞き取りを行った
.684	個別の教育支援計画の内容について，生徒本人が支援内容を理解できる場合は，支援の利用方法について本人に伝えた

1　捉え方の実態,校内体制の実態,活用の実態,推進に関する係の職務の実態の構造

因子分析の結果，捉え方の実態について表 1-1～1-5 の 5 因子，校内体制の実態について表 2-1～2-5 の 5 因子，活用の実態について表 3-1～3-4 の 4 因子を抽出した。推進に関する係の教師の職務の構造は「支援についての情報の集約と調整（α＝.705)」「書式や手順の検討（α＝.769)」「作成状況の把握と管理（α＝.635)」の3因子を抽出した。

表 3-3　活用の実態因子Ⅲ「福祉，労働分野との情報交換」の測定項目と因子負荷量（α＝.811）

負荷量	内容
.562	労働機関と生徒の情報交換をする際に，個別の教育支援計画に記載された情報を資料として使用した
.934	外部関係機関との支援会議を行うときは，個別の教育支援計画を提示して話し合いを行った
.734	生徒が居住している地域の行政機関と生徒の情報交換をする際に，個別の教育支援計画に記載された情報を資料として使用した

表 3-4　活用の実態因子Ⅳ「医療及び外部関係機関との協働」の測定項目と因子負荷量（α＝.675）

負荷量	内容
.416	個別の教育支援計画について，理解を促すための授業を生徒に対して設定し，福祉制度などの情報を生徒に伝えた
.644	医療機関と生徒の情報交換をする際に，個別の教育支援計画に記載された情報を資料として使用した
.677	個別の教育支援計画における各外部関係機関の支援内容について情報交換を行い,共通理解を図って各機関の支援内容を決定した

表 4　捉え方の実態，校内体制の実態を独立変数，活用の実態を従属変数とした重回帰分析の結果

独立変数		従属変数			
		普段からの教師や保護者との情報交換	本人参画の機会の設定	福祉,労働分野との情報交換	医療及び外部関係機関との協働
捉え方	卒業後を見据えた支援の充実	.198*	.138	.356***	.234**
	作成・活用による有用感	.016	.210**	.016	.053
	作成と協働のための時間の確保	.139	.003	−.024	.056
	関係者との連携場面での必要感	−.103	.044	.117	.043
	作成・活用に対する関係者からの理解の困難さ	−.059	−.009	.025	.040
校内体制	保護者との連携における方法や機会の明確化	.343***	.104	−.032	−.036
	外部関係機関との連携における方法や機会の明確化	.007	−.003	.403***	.409***
	作成・活用に関する研修機会の設定	−.076	−.141	−.016	−.096
	支援機関や制度についての情報提供	−.034	−.038	−.038	.053
	本人参画のための方法や機会の明確化	.179*	.525***	.057	.158*
	重相関係数	.597	.655	.555	.620
	調整済みＲ２乗	.316	.392	.264	.346
	Ｆ値	8.655***	11.704***	6.954***	9.766***

*** $p<.001$　** $p<.01$　* $p<.05$

２　捉え方の実態や校内体制の実態が，活用の実態に及ぼす影響

重回帰分析の結果，活用の実態の 4 因子全てに捉え方の実態因子及び校内体制の実態因子が影響を及ぼしていた。重回帰分析の結果を表 4 に示した。

３　推進に関する係の職務の実態や作成する教師の属性と，捉え方の実態及び活用の実態

分散分析の結果，推進に関する係の教師の積極的な行動が,「支援についての情報の集約と調整」では「作成・活用に対する関係者からの理解の困難さ」（F（1,150）＝4.50, $p<.05$),「書式や手順の検討」では「関係者との連携場面での必要感」(F（1,150)＝4.99, $p<.05$) について有意な差があった。

Ⅳ　考察

重回帰分析の結果，活用の実態因子「普段からの教師や保護者との情報交換」に対して，校内体制の実態因子「保護者との連携の方法や機会の明確化」が，同じく「本人参画の機会の設定」に対して，校内体制の実態因子「本人参画の方法や機会の明確化」が，同じく「福祉，労働分野との情報交換」に対して，捉え方の実態因子「卒業後を見据えた支援の充実」と校内体制の実態因子「外部関係機関との連携における方法や機会の明確化」，そして「医療及び外部関係機関との協働」に対して，校内体制の実態因子「外部関係機関との連携における方法や機会の明確化」が，強い正の影響を及ぼしていた。

教師は卒業後の生活を見据え，教育支援計画を外部関係機関と連携した支援のために重要かつ有効なものと捉える一方で，本人参画の体制や外部関係機関との間の充分な話し合い，決められた方法に頼らない活用場面などに困難を示している。活用を促すためには，情報交換や使用する場面を明確に整えることが必要であろう。

分散分析の結果からは，推進する係の教師が外部関係機関との連携をコーディネートすることが活用のポイントになることが示唆された。

教育支援計画の活用を推進するためには校内研修は必要だが，髙木（2001）は，必要性を感じない研修や強制的な研修は，負担感や多忙感を増大させると指摘している。作成することだけに限らない研修の実施と，実際に作成し記入された情報を指導に反映させることによる，指導場面で有効に機能するという実感や必要感が，教育支援計画の活用をより充実させると考えられる。

文献

池田敦子・髙橋智（2009)「個別の教育支援計画」の作成・遂行における困難・ニーズの実態―教師への構造化面接法調査から―，日本特殊教育学会第 47 回大会発表論文集，96.

大塚玲（2009）新しい学習指導要領と今後の特別支援教育．発達障害研究，31（2)，116-124.

髙木亮（2001）教師の職務ストレッサーから見た学校改善に関する研究．日本教育経営学会紀要，43，66-78.