

## I 問題

毎年、特別支援学校高等部を卒業する 6 割もの生徒が、進路先に社会福祉施設を選択している(文部科学省, 2016; 文部科学省, 2015; 文部科学省, 2014)。障害福祉サービスに該当する社会福祉施設(以下、障害福祉サービス事業所)への移行支援に際し、相談支援事業所の相談支援専門員によるサービス等利用計画の作成が、2012 年に義務付けられた

(厚生労働省, 2010)。これを計画相談という。一方、特別支援学校でも、乳幼児期から学校卒業後までを通じて適切な指導と必要な支援を行うために個別の教育支援計画作成が義務付けられている(文部科学省, 2009)。加瀬(2014)は、両計画が連携や協働のない中で作成された場合、保護者や本人にとって「なぜ同じような内容の支援計画を学校でも作り、地域の相談支援事業所でも作らなくてはならないのか」という制度的乱立を導いてしまいかねないと述べている。個別の教育支援計画に関しては、作成されても活用されていない実態もあり(加瀬, 2011)、サービス等利用計画も相談支援専門員の数足りない等で丁寧にアセスメントしている時間がなく、数をこなすので精一杯という問題がある(八柳, 2014)。

両者の連携の難しさについて、福岡(2014)は、福祉・教育等の分野にはそれぞれ他と相容れない「流儀・文化・共通言語」、「弱み・強み」があり、それに伴って「コンプレックスとプライド」があると述べている。百瀬・加瀬(2016)は、教員と福祉・心理専門職との連携の課題に「専門性の相互理解」と「学校文化の理解」を挙げている。特別支援学校教員と相談支援専門員の間にもこういった課題が存在する可能性が高い。互いの職務内容を把握し合っていないこと、支援方法や価値観についての意識の差が原因として、連携が上手く行っていないことが推察される。

以上の問題から、連携の 1 つの手段となり得る

両者の支援計画書に着目し、特別支援学校教員や相談支援専門員の支援計画書作成にかかる膨大なコストの軽減、作成に伴う連携において発生する本人及び保護者の混乱を解消するための知見を得ることは、今後の特別支援学校と相談支援事業所の連携の在り方、そして本人及び保護者のニーズに基づいた移行支援において意義があると考えられる。

## II 目的

特別支援学校高等部から障害福祉サービス事業所への移行支援における特別支援学校と相談支援事業所の連携について検討するために、次の 2 点を明らかにする。

- 1 個別の教育支援計画とサービス等利用計画の連動した作成・活用状況を中心とした、移行支援と計画相談における特別支援学校と相談支援事業所の連携の実態
- 2 連携に対する進路指導主事と相談支援専門員の意識

## III 方法

全国の知・肢・病の特別支援学校高等部と相談支援事業所それぞれから 150 か所ずつ無作為抽出し、協力可能と返信のあった特別支援学校の進路指導主事 80 人と、相談支援事業所の相談支援専門員 55 人に、郵送による質問紙調査を実施した。予備調査の結果を踏まえ、以下の質問項目を設定した。

＜特別支援学校の進路指導主事対象の項目＞

相談支援事業所の相談支援専門員との連携の実態及び連携に対する意識

＜相談支援事業所の相談支援専門員対象の項目＞

特別支援学校の進路指導主事との連携の実態及び連携に対する意識

なお、本研究を実施するにあたり、特別支援学校長、相談支援事業所管理者に研究協力の可否を確認し、協力可能と回答のあったところに調査を

表1 移行支援における個別の教育支援計画活用状況

|             | 進路指導主事 |       | 相談支援専門員 |       |
|-------------|--------|-------|---------|-------|
|             | 度数     | %     | 度数      | %     |
| 十分に活用されている  | 19     | 26.8  | 7       | 15.9  |
| 活用されている     | 40     | 56.3  | 16      | 36.4  |
| どちらともいえない   | 4      | 5.6   | 6       | 13.6  |
| あまり活用されていない | 5      | 7.0   | 7       | 15.9  |
| 全く活用されていない  | 2      | 2.8   | 6       | 13.6  |
| 未回答         | 1      | 1.4   | 2       | 4.5   |
| 計           | 71     | 100.0 | 44      | 100.0 |

表3 進路指導主事が相談支援事業所と連携する上での課題（複数回答 n=69）

| 項目                      | 度数 | %    |
|-------------------------|----|------|
| 相談支援事業所の数が少ない           | 19 | 27.5 |
| 相談員の教育の仕組みや制度に対する認識が乏しい | 7  | 10.1 |
| 職種が違うために価値観や問題の共有化が難しい  | 4  | 5.8  |
| 相談員が生徒の学校生活の様子を見に来ない    | 1  | 1.4  |
| その他                     | 24 | 34.8 |
| 特にない                    | 23 | 33.3 |
| 未回答                     | 3  | 4.3  |

表5 進路指導主事が捉える個別の教育支援計画とサービス等利用計画が  
連動性を持って作成・活用されるために今後必要な取組（複数回答 n=69）

| 項目                           | 度数 | %    |
|------------------------------|----|------|
| 両計画書を学校と相談支援事業所が広く認知すること     | 41 | 59.4 |
| 学校と相談支援事業所の定期的な話し合いの場の設定     | 40 | 58.0 |
| 学校と相談支援事業所双方の計画書を紙媒体等で交換すること | 17 | 24.6 |
| 乳幼児期の入り口の段階での支援の強化           | 12 | 17.4 |
| 学校と相談支援事業所以外の第3者がコーディネートすること | 8  | 11.6 |
| その他                          | 10 | 14.5 |
| 未回答                          | 1  | 1.4  |

実施した。また、本学研究倫理審査委員会に実施の申請を行い、倫理指針に抵触しないことが承認された。

#### IV 結果

進路指導主事 71 人、相談支援専門員 53 人から回答があり、項目ごとに集計した。

##### 1 連携の実態について

単純集計の結果、連携の機会の有無について、進路指導主事、相談支援専門員とも 90%以上が互いに連携したことが「ある」と回答した。その理由は、双方とも「卒業後の福祉サービス事業所利用に関して」が 90%前後を占めており、最も多かった。移行支援に用いる支援計画書について、個別の教育支援計画は進路指導主事の 83%が「十分に活用されている」、「活用されている」と回答し

表2 移行支援におけるサービス等利用計画活用状況

|             | 進路指導主事 |       | 相談支援専門員 |       |
|-------------|--------|-------|---------|-------|
|             | 度数     | %     | 度数      | %     |
| 十分に活用されている  | 6      | 9.0   | 8       | 18.2  |
| 活用されている     | 17     | 25.4  | 28      | 63.6  |
| どちらともいえない   | 17     | 25.4  | 5       | 11.4  |
| あまり活用されていない | 18     | 26.9  | 2       | 4.5   |
| 全く活用されていない  | 9      | 13.4  | 1       | 2.3   |
| 計           | 67     | 100.0 | 44      | 100.0 |

表4 相談支援専門員が特別支援学校と連携する上での課題（複数回答 n=49）

| 項目                     | 度数 | %    |
|------------------------|----|------|
| 教員の福祉の制度や状況に対する認識が乏しい  | 18 | 36.7 |
| 職種が違うために価値観や問題の共有化が難しい | 10 | 20.4 |
| 教員が自分たちの仕事の範囲を主張する     | 8  | 16.3 |
| 学校内での情報共有不足            | 8  | 16.3 |
| 転勤する際の引き継ぎ不足           | 7  | 14.3 |
| 教員の柔軟性の欠如              | 4  | 8.2  |
| 学校側の窓口担当者が不明確          | 4  | 8.2  |
| 教員が支援会議に参加しない          | 3  | 6.1  |
| その他                    | 14 | 28.6 |
| 特にない                   | 13 | 26.5 |

表6 相談支援専門員が捉える個別の教育支援計画とサービス等利用計画が  
連動性を持って作成・活用していくために今後必要な取組（複数回答 n=53）

| 項目                           | 度数 | %    |
|------------------------------|----|------|
| 両計画書を学校と相談支援事業所が広く認知すること     | 41 | 77.4 |
| 学校と相談支援事業所の定期的な話し合いの場の設定     | 32 | 60.4 |
| 学校と相談支援事業所双方の計画書を紙媒体等で交換すること | 13 | 24.5 |
| 乳幼児期の入り口の段階での支援の強化           | 8  | 15.1 |
| その他                          | 10 | 18.9 |
| 未回答                          | 2  | 3.8  |

たのに対し、相談支援専門員の 52%が「十分に活用されている」、「活用されている」と回答していた（表 1）。一方のサービス等利用計画は、進路指導主事の 34%が「十分に活用されている」、「活用されている」と回答したのに対し、相談支援専門員の 81%が「十分に活用されている」、「活用されている」と回答していた（表 2）。進路指導主事が相談支援事業所と連携する上での課題は、「特にない」が 33%と最も多く、次いで「相談支援事業所の数が少ない」が 27%と続いた（表 3）。一方の相談支援専門員が特別支援学校と連携する上での課題は、「教員の福祉の制度や状況に対する認識が乏しい」が 36%と最も多く、次いで「特にない」が 26%と続いた（表 4）。両支援計画書が連動性を持

表7 連携に対する進路指導主事と相談支援専門員の意識

| 項目                         | 進路指導主事 | 相談支援専門員 | 有意差の有無 |
|----------------------------|--------|---------|--------|
|                            | 平均     | 平均      |        |
| 相手との連携の重要性                 | 4.90   | 4.77    | n.s.   |
| 移行支援時のコーディネート相談支援事業所が行うこと  | 3.30   | 3.56    | n.s.   |
| 移行支援時のコーディネート特別支援学校が行うこと   | 3.67   | 3.27    | p<.05  |
| サービス等利用計画の作成時の教員の必要性       | 3.56   | 3.00    | p<.01  |
| 個別の教育支援計画作成時の相談支援事業所職員の必要性 | 2.96   | 2.87    | n.s.   |
| 相手の職務内容や制度の勉強の必要性          | 4.33   | 3.96    | n.s.   |
| 相手方の作成する支援計画書の認知           | 2.50   | 3.00    | p<.05  |
| 相手との連携のしやすさ                | 1.66   | 2.23    | p<.001 |
| 卒業後に教員が追指導を3年間は行うこと        | 4.43   | 3.77    | p<.001 |
| 相手との連携への積極性                | 4.09   | 4.06    | n.s.   |

って作成・活用されていくために必要な取組について、双方とも「両計画書を互いに広く認知すること」が最も多く大切に行っており、次いで「双方の定期的な話し合いの場の設定」、「学校と相談支援事業所双方の計画書を紙媒体等で交換すること」と続いた(表5、表6)。

## 2 連携に対する意識について

進路指導主事と相談支援専門員に、10項目の質問に対して、それぞれを「よくあてはまる」から「全くあてはまらない」までの5件法で評定してもらい、その結果に対してt検定を行った。なお、「個別の教育支援計画作成時の相談支援事業所職員の必要性」、「相手方の作成する支援計画書の認知」、「相手との連携のしやすさ」の3項目については反転項目で質問している。

t検定の結果、5項目の質問の平均値に有意差が見られた(表7)。「移行支援時のコーディネート特別支援学校が行うこと」、「サービス等利用計画作成時の教員の必要性」、「卒業後に教員が追指導を3年間は行うこと」の3項目について、進路指導主事の方が有意に高く、「相手の支援計画書の認知」、「相手との連携のしやすさ」の2項目について、相談支援専門員の方が有意に高い結果であった。

## V 考察

### 1 移行支援と計画相談における特別支援学校と相談支援事業所の連携の実態とその課題について

進路指導主事、相談支援専門員ともに意識の上で相手との連携を重視していることが明らかになった。しかし、相談支援専門員の方が特別支援学

校との連携に、より困難さを感じていることも明らかとなった。その原因として考えられるのが、前述した百瀬ら(2016)による「閉鎖性」である。

これ以外には、連携をする上での課題が関係していると考えられる。課題が「特になし」としていた進路指導主事が全体の3分の1と最も多かった一方、相談支援専門員は全体の4分の1で、進路指導主事より少なかった。このことから、まずは課題の認識に差があると考えられる。課題の具体的な内容について、進路指導主事はハード面(相談支援事業所の数や相談支援専門員の数が足りない等)に課題があると回答した人が多いのに対して、相談支援専門員はソフト面(教員の福祉の制度や状況に対する認識が乏しい等)に課題があると回答した人が多かった。双方とも連携に対しての意識は高い反面、実際に連携を行ってみると、それぞれが違う観点から課題を持っていることがうかがえた。

### 2 一貫した支援を目指した個別の教育支援計画とサービス等利用計画の連動した作成・活用方法について

移行支援で両支援計画書が活用されているかについて、個別の教育支援計画は、特別支援学校では約80%、相談支援事業所では約50%活用されていた。一方、サービス等利用計画は、特別支援学校では約35%、相談支援事業所では約80%活用されていた。この結果から、互いに相手の支援計画書は活用されていない傾向が強いことがうかがえたわけだが、そもそも活用以前に相手の支援計画書の認知が十分でないことが考えられる。「相手方の作成する支援計画書の認知」の質問項目では、

双方に有意差が見られ、相談支援専門員による個別の教育支援計画の認知度に対する得点が低く、相談支援専門員の方が個別の教育支援計画がどういったものなのかよく理解していない状況が見られることが明らかになった。

「個別の教育支援計画とサービス等利用計画が連動性を持って作成・活用されるために今後必要な取組」について質問して最も多かった回答が、双方とも「両計画書を学校と相談支援事業所が広く認知すること」であった。この結果の通り、特別支援学校はサービス等利用計画を、相談支援事業所は個別の教育支援計画を十分に認知しなければならない。特に有意差の見られた相談支援事業所は、より一層認知に努めなければならないと考える。

両支援計画書が連動性を持って作成・活用されるために、まず互いの支援計画書を十分に認知した上で、移行先の事業所ではどういった支援をしていくか関係者で共有する等の目的を明確にした定期的な話し合いの場において、双方が相手の専門性を理解し合いながら連携を深めていくことが重要であると考ええる。

## VI 結論

### 1 今後の課題

本研究では、特別支援学校と相談支援事業所の連携、そして、個別の教育支援計画とサービス等利用計画の連動に着目した。しかし、この連携には、他にも多くの関係機関が必ず介入する。支援計画書に関しても、連携する関係機関が作成する各支援計画書との整合性といった問題も生じてくる。特別支援学校の個別の指導計画、放課後等デイサービスなどの利用をする際の障害児支援利用計画、移行先の障害福祉サービス事業所で作成する個別支援計画などである。これらの視点を全て入れ込むことは難しいが、最も重要なのは、支援を受ける生徒本人や保護者の存在である。今回は、支援者目線での研究に終わったが、今後は当事者目線での移行支援と計画相談における特別支援学校と相談支援事業所の連携について検討していかなければならない。

### 2 本研究における教育的意義

特別支援学校と相談支援事業所の連携の実態、進路指導主事と相談支援専門員の連携に対する意識を明らかにしたことで、本研究が、今後の移行支援と計画相談における特別支援学校と相談支援事業所の円滑な連携のための一助となる基礎的資料になったと考える。特別支援学校と相談支援事業所双方が、相手の課題や支援計画書に対する捉え、連携に対する意識等の現状を理解し合うことで、円滑な連携が促進されるようになるのではないだろうか。それはつまり、個別の教育支援計画とサービス等利用計画の連動した作成や活用、作成時の支援者の負担軽減につながると考える。そうすることで、生徒が移行先の障害福祉サービス事業所で安定した社会生活を送っていくためのニーズに即した一貫した移行支援が可能になるであろう。

## 文献

- 福岡寿(2014)教育と福祉の連携をどう進めるか-個人芸からシステムへ、そして、お見合いからデートへ-。さぼと:知的障害福祉研究, 61(7), 14-16.
- 加瀬進(2011)「個別の教育支援計画」の原点、現在、そしてこれから。肢体不自由教育, 199, 4-9.
- 加瀬進(2014)近年の「個別の支援計画」をめぐる実践・研究・政策の動向と課題。東京学芸大学紀要, 総合教育科学系, 65(2), 157-164.
- 厚生労働省(2010)障がい者制度改革推進本部等における検討を踏まえて障害保健福祉施策を見直すまでの間において障害者等の地域生活を支援するための関係法律の整備に関する法律について。
- 百瀬亜希・加瀬進(2016)教員と福祉・心理専門職の連携に関する研究:双方の立場から見えてくる連携上の課題を中心に。東京学芸大学紀要, 総合教育科学系, 67(2), 21-28.
- 文部科学省(2009)特別支援学校学習指導要領解説総則等編(幼稚園・小学部・中学部)。
- 文部科学省(2014)特別支援教育資料(平成25年度)。
- 文部科学省(2015)特別支援教育資料(平成26年度)。
- 文部科学省(2016)特別支援教育資料(平成27年度)。
- 八柳律子(2014)3年目の計画相談-浮かび上がった問題点を中心に-。さぼと:知的障害福祉研究, 61(4), 11-13.