

第 2 部

個別の指導計画作成ガイド



1 特別支援教育と個別の指導計画

個別の指導計画は、一人一人の子どもの実態を正しく把握（理解、評価）し、達成可能な目標を立て、障害の状態、発達段階、特性等に応じた指導内容や手立てを工夫して指導し、その結果を検証して、その子に合った指導に迫っていくためのツールです。

個別の指導計画は、学習指導要領では、盲・聾・養護学校で学ぶ子どもたちについて、障害が重複している場合と自立活動の領域において作成することが義務づけられていますが、それ以外の規定はありません。しかし、障害種別や発達段階が同じでも認知特性等は一人一人異なるので、障害児学級で学ぶ子どもや通常の学級で学ぶLD、ADHD、高機能自閉症等の子どもの指導においても有効で必要なツールです。

こうした子どもの場合、「見え方、聞こえ方、感じ方、分かり方」にはその子固有の独特なものがあることが多く、もし認知特性等を無視した指導がされたら、子どもは持てる力を発揮することができません。また、認知特性等に合わない特別な手立てがされたら、子どもはかえって苦行を強いられることとなります。

また、特別支援教育では、「指導内容と方法のすべてを担当に任せて、特別の場だけで指導する」のではなく、「必要に応じて特別の場も活用しながら、子どもに関わるすべての人々が連携して指導し、指導や支援がその子に本当に合っていたかを吟味して進める」ので、子どもに関わるすべての人が共通理解のできる具体的で分かりやすい指導計画が重要になります。

特に、LD、ADHD、高機能自閉症等の子どもは基本的に通常の学級で学んでおり、担任等がその子ども固有の目標、手立て、配慮事項を意識していなければ、一律の指導に流れたり、逆に不適切な個別指導を行ってしまう危険が大きいのです。盲・聾・養護学校や障害児学級で学ぶ子どもよりも必要性が高いとまでは言いませんが、通常の学級で学ぶ障害のある子どもにも個別の指導計画を作成し、Plan-Do-Seeのサイクルを確立して指導することが大切です。

2 実態の整理とアセスメント

～ その子の立場に立って理解するための実態把握（整理と評価）から ～

個別の指導計画でまず大切なことは、子どもの立場に立って理解するための実態把握です。「実態把握こそ最も大切である。」と言ってしまうと誤解を生むかもしれませんが、実態の評価が正しくなければ適切な支援にはなりませんので、実態把握（実態の整理と評価）は特に大切なものです。

実態と称して、子どもの問題点を列挙した記述を見ることがありますが、実態把握は「大変な子」というレッテルを貼るためのものではありません。「その子の立場に立って理解するためのもの」であることをいつも心に留めておくことが必要です。したがって、「できないことの羅列」では何の意味もありません。実態把握（実態の整理と評価）は、達成可能な目標を設定し、楽に取り組めるようにする手立てを明らかにするためのものです。そのためには、次のことが大切です。

- ① エピソードを事実に基づいて冷静に整理する。抽象的ではなく、具体的に「どんな時に、どんな困難があるのか」、「どのように働きかけ、その結果、どうだったか」など、事実に基づいて整理する。
- ② 好きなことや得意なこと、得意とする取り組み方などを整理する。
(マイナス面ばかり整理しても、達成可能な目標や有効な手立ての設定にはつながらない。)
- ③ ①②について(①②を総合して)、「なぜか」を考えてみる。その際、その子の「見え方、聞こえ方、感じ方、分かり方」などの理解に努め、その子の視点から考えてみる。

この③のプロセスで有効なのが心理検査です。心理検査は、判断仮説や指導仮説の可否を検証したり、見落とししている視点を見つけたりするのに役立ちます。

また、ADHDや自閉症等が推測される場合などで、本人や保護者との信頼関係が深まり、評価・分析したい内容が明らかになっているときには、医師の診断や助言が有効です。しかし、心理検査や医師の診断がなければアセスメントができないとは考えてはいけません。

なお、実態把握はあくまでもその子の理解を深め具体的な支援をするために行うものです。いたずらに時間をかけることなく、事実を整理して仮説を持ち、すぐに目標と手立ての設定に移ることが大切です。

実態把握(整理と評価)のための様式例を紹介します。これは、モデル事業の専門家チームや巡回相談で使用しているものです。障害児学級でも使用しているところがあります。

アセスメント票 (様式例)

作成日：平成 年 月 日
作成者：

ケース	主 訴
生年月日 学校・学年	保護者 学校
家族構成・家族状況	生育歴・教育歴
学校・学級の様子	学力(国語・算数・その他)
	前学期の評定(年 学期; 段階)
	国語 算数
行動・社会性	言語・コミュニケーション

諸検査結果(知能・認知特性・その他)	運動・基本的な生活習慣・その他
身体・医学面	興味・強い面・指導に利用できるものなど
指 導 仮 説	
判 断 仮 説	支 援 と 配 慮
	<学級における支援>
	<通級指導教室等における支援>
指 導 の 仮 説	
	<家庭における支援>

※ 必ずA版で作成すること。(原則として「A3」1枚/「A4」2枚分)

アセスメント票 (記入例)

作成日：平成 年 月 日
作成者：

ケース	家族状況・家庭状況
<p>氏名 A 生年月日 平成〇年〇月〇日 学校・学年 〇〇〇立〇〇小学校 2年</p>	<p>父 母 (パート勤務：本見下校時刻は在宅) 兄 (小学校5年生) 妹 (4歳、保育園年中)</p>
主 訴	生育歴・教育歴
<p>担任からの主訴 ①自分勝手な行動があり、トラブルが多い。 ②まだ離席することがあり、手遊びも多い。 ③漢字が覚えられない。 保護者からの主訴 ①けんかが多く、誤解を受けやすい。 ②怪我が多い。 ③落ち着いて勉強することができず、基礎学力の定着について心配している。</p>	<p>①満期産、2980g、特記事項なし ②定額3カ月、立つ10カ月、始歩12カ月 ③人見知り、後追いあり (乳児期後半) ④喃語あり、始語(有意味語)18カ月 言葉は順調に発達 (喋り過ぎの感あり) ⑤幼児期は多動、何度も迷子になった。 ⑥怪我が多い。(骨折2回) ⑦各種健診では、発達上の問題の指摘なし (多動については助言を受けた。)</p>
学校・学級でのようす	行動・社会性
<p>①昨年度は、入学式の翌日から立ち歩き、教室からの飛び出しが頻発。座っていられた時間は10分以下であった。(追いかけるとそれが遊びになってしまう。飛び出すのは、教師が注意した時、手持ちぶさたな時、友達とのトラブルがあった時) また、友達にちょっかいを出して、トラブルが頻発していた。 ②多動に配慮した指導により、昨年度2学期には教室からの飛び出しはほとんどなくなり、本年度は離席も少なくなった。 しかし、手遊びは多く、授業中挙手をせずに勝手に発言することが多い。 ③テンポのよい授業では生き生きと活動するが、じっくり考える授業では授業の流れを乱す。「繰り返し練習」の課題は途中で放り出すことがある。作業は雑で速く、自分の課題が終わったり、退屈したりすると、周りの友達にちょっかいを出す。 ④後片づけが嫌いで、整理整頓ができず、机の上や周りはいつも雑然としている。</p>	<p>①皆で一緒に行動することは好きだが、我慢して人に合わせることは難しい。(自分勝手に見える行動が多い。) ・自分が中心になって皆を仕切りたがる。 ・ルールを破ったり、勝手にルールを作って友達に押しつけることがある。(ルールそのものは理解している。) ・自分の思うとおりにならないと、遊びから抜けてしまうことがある。 ②暇になると友達にちょっかいを出して、トラブルになることが多い。 トラブルになると、すぐにかつとする。相手から攻撃されたと感じると、すぐに手を出してしまう。 ただし、友達とのトラブルが多いわりには、嫌われていない。 ③掃除や当番活動ではむらがあり、活動の内容が面白そうなときには一生懸命取り組むが、そうでないときには、勝手に遊んでいたりすることが多い。</p>
言語・コミュニケーション	身体・医学面
<p>①言語・コミュニケーション能力そのものには問題がない。 ②相手の気持ちや「場面の空気」を読み取る能力は十分にある。 ③大人、子どもを問わず、人と関わることは好きである。 ④一方、相手に合わせたり、相手を待たったりすることがなかなかできない。</p>	<p>①手指の操作と協調運動の問題以外に、身体的な問題はない。 ②ADHD (多動・衝動型) の診断あり (H 年 月 日, 〇〇病院〇〇Dr) ③昨年5月よりリタリン服用。 (当初は血中濃度が低下した時刻に多動等が増したが、現在はあまり感じられない。生理的にはほとんどコントロールされているように思われる。)</p>

諸検査結果 (知能・認知特性・その他)	学力 (国語・算数・その他)														
<p>WISC-III (H 年 月 日, 検査者: 〇〇〇〇/〇〇小こばの教室) 言語性IQ=114、動作性Q=92、全IQ=104 言語理解=118、知覚統合=90 注意記憶=88、処理速度=89 (処理速度は、作業そのものは早い、誤りが多い。) 下位検査項目での特記事項 数唱SS=7、記号SS=6 (誤りが多い。) 算数SS=9 (年齢以上の課題もできるが、誤りが多い。) 符号SS=10 (多数正解だが、誤りが多い。) 積木模様 (「斜め」の処理が必要な課題で混乱する。)</p>	<p><国語> ①昨年度は、斜めの線のある文字が難しく、鏡文字があった。スムーズに文字を追うのに苦労していたが、音読練習等により比較的楽に読むことができるようになった。読解力には問題がない。(物語、説明文とも) ②授業中の勝手な発言が多いが、理解力、表現力とも問題はない。 ③漢字は読めるが、覚えられない。(漢字テストでは、練習した直後でも正しく書けるのが5割程度。そもそも、練習を嫌う。)</p>														
運動・基本的な生活習慣・その他	<算数>														
<p>①体を動かすのは大好きであるが、協調運動が苦手。器械運動は特に苦手。 (歌うのは好きだが) 器楽が苦手、(描画・工作は好きだが) 粘りが上手く扱えないなど、手指の操作性の困難が見られる。 ②強い刺激を求める。筆圧が強すぎる。 (力を抜いてコントロールするのが苦手。) ③教室内では靴を履いていないことが多い。 ④整理整頓や物の管理が苦手、すぐに物を紛失する。 ⑤基本的な生活習慣の他の面では問題がない。</p>	<p>①計算では、ケアレスミスが多いが、数量の概念は十分理解している。 ②文章題は、十分読まずに取り組みで誤りも多いが、意味は十分理解できる。 ③図形の課題は苦手である。</p>														
興味・強い面・指導に利用できるものなど	<生活>														
<p>①何にでも興味を持つ。(熱しやすく冷めやすい。) ②言語的な理解力・表現力は高い。 ③優しい気持ちを持っている。(受容され、尊重されれば、相手に対して優しく接することができる。)</p>	<p>①様々なことに興味を持ち、発想が豊かで、ユニークな発言をする。 ②中心になって活動することも多いが、退屈になると勝手なことをしたり邪魔をする。</p>														
判断仮説	<音楽・図工・体育>														
<p>①知的な発達の遅れはない。 ②ADHD (多動・衝動型) / 診断あり ③LD (書く) があると思われる。 ④協調運動の困難があると思われる。 ⑤感覚の問題への配慮が必要な児童である。</p>	<p>手指の操作、協調運動が苦手なので、上手くできないことが多いが、楽しんでいる。</p>														
指導の仮説	前学期の評定 (1年; 3段階)														
<p>①年齢相応の学習や活動を十分に用意し、達成感を感じさせることにより、学力の定着と社会性の育成を図る。 ②ADHDと感覚の問題について十分に理解し、刺激を精選するとともに、本児に必要な刺激と身体の動きを含む十分な活動を保障する。 ③視覚認知上の特性と手指の不器用さを踏まえた個別配慮 (必要により個別指導) により、書くことへの支援と配慮を行う。 ③手指や身体の動きへの無理のない支援を行い、自己肯定感を失わぬよう十分配慮する。</p>	<table border="1"> <tr> <td>国語</td> <td>算数</td> <td>生活</td> <td>音楽</td> <td>図工</td> <td>体育</td> <td>音楽・図工・体育は、技術的には近い</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>2</td> <td>3</td> <td>2</td> <td>2</td> <td>2</td> <td></td> </tr> </table>	国語	算数	生活	音楽	図工	体育	音楽・図工・体育は、技術的には近い	2	2	3	2	2	2	
国語	算数	生活	音楽	図工	体育	音楽・図工・体育は、技術的には近い									
2	2	3	2	2	2										
支援と配慮	<学級 (集団活動) における支援>														
<p>①知的な発達の遅れはない。 ②ADHD (多動・衝動型) / 診断あり ③LD (書く) があると思われる。 ④協調運動の困難があると思われる。 ⑤感覚の問題への配慮が必要な児童である。</p>	<p>①学習に集中することができるよう、座席を配慮するとともに、教材等が机上に準備されているか等を確認して授業を進める。 ②学習や学校生活の「ルール」を明確にして対応するとともに、テンポが良く、児童の活動が十分にある授業を行う。 ③教師主導によるルールの枠内で、多動等が一定認められる活動を意図する。 ④他の児童とのトラブルは、互いの思いを十分に聞くとともに、事実を冷静に振り返る力を育てるチャンスとして活用する。 (以下略)</p>														
	<個別指導場面における支援>														
	<p>(略)</p>														
	<家庭における支援>														
	<p>(略)</p> <p>(詳細は、個別の指導計画に記載する。)</p>														

(個人情報を使用しないようにしたので、このアセスメント票は特定のケースのものではありません。多数のケースを参考にしながら、記載内容に矛盾がないように例として構成したものです。)

3 目標と手立ての設定

実現可能な目標の設定

次は、実現可能な目標の設定です。

十分なアセスメントによる実態把握をもとに長期目標を設定し、次に短期目標を設定するのが望ましいのですが、とりあえず実現可能な目標を立ててみることも有効です。なお、目標として記述することは教師の心構えではありません。あくまでもその子に育てる力、その子が達成する内容を明確にしたものが目標です。そのためには、次のことが大切です。

- ① 一定期間にその子が達成しようとする内容を端的に記したものを、達成したか否かが明確に評価できる具体的なものであること。
(「漢字を覚える。」「コミュニケーションの力を高める。」というような抽象的なものや、「言葉の力を豊かにすることに努める。」というような心構えのようなものは役に立ちません。)
- ② 実態把握を踏まえ、実現可能と判断できるものであること。
(例えば漢字を覚えるのが困難な子どもに対して、「当該学年の漢字をきちんと覚える。」というような「絵に描いた餅」では役に立たないだけでなく、不要な苦勞を子どもに強いることとなります。)
- ③ 保護者とも協議し、保護者の意見を尊重して設定することが望ましい。本人の意見を聞いて設定できれば、なお有効である。
(教師は、自分だけで決め、保護者に対しては協力を求めるだけという傾向がありますが、保護者は教師以上にその子を見続けてきたパートナーです。したがって、保護者には、計画段階から参画してもらうことが有効です。また、実際に取り組むのは子ども本人ですので、目標の設定の段階から本人の意見を聞くことが大切です。)

指導内容とその子が楽に課題に取り組める手立ての設定

目標の設定とセットになるのが、指導内容と手立ての明確化です。目標達成のための手立てなので、目標を設定してから行うものですが、子どもが楽に課題に取り組めるように支援するために、とりあえず手立てから考えてみることも有効です。

指導内容や手立ての設定では、次のことが大切です。

- ① 手立ては、その子が楽に課題に取り組め、目標を達成するためのものであることを常に意識しておくこと。
(「頑張って取り組むように支援する。」というようなものは手立てではありません。本人が楽に課題に取り組めなければ効果は望めません。また、「保護者との相談を行う。」「個別指導を行う。」などの「内容が明確でないもの。」は手立てにはなりません。)
- ② 指導内容は、その子の課題の克服につながるものであると同時に、その子の得意なこと、好きなことが生かされるものであること。
- ③ 実態把握の時に考えた「なぜ」を大切に、その子の認知特性に合ったものになるように工夫すること。
- ④ 手立ては、それが適切だったか否かの検証が可能で、具体的なものであること。
(「障害の特性に配慮する。」「視覚優位に配慮する。」というような抽象的なものでは役に立ちませんし、実際に行った指導方法が適切であったか否かが検証できません。)

<個別の指導計画の様式例>

個別の指導計画の必須項目（欄）

- ①指導目標：長期目標（年間目標）と短期目標を設定することが望ましい。
- ②指導の手立て：指導内容が他の児童生徒と異なる場合は、指導内容を含む。
- ③評価：一定期間後に指導目標に照らしての達成状況と指導そのものの評価を記入するための欄

◇実態の欄を設定しても良いが、実態の整理と評価については、アセスメント票等の別紙に整理する方が活用しやすい。

<様式例1：それぞれの願いを明確にし、全体的な目標や手立てを整理して取り組む様式例>

氏名		担任の願い		
		保護者の願い		
記入者名				
	長期目標	短期目標	指導の手立て	評価
学 習		1学期		
		2学期		
		3学期		
生 活		1学期		
		2学期		
		3学期		
そ の 他		1学期		
		2学期		
		3学期		

(実態はアセスメント票に記載)

<様式例2：指導や支援の場ごとに目標や手立てを明確にして取り組む様式例>

氏名		長期目標		
記入者名				
期間	平成 年 月～ 月			
場	目 標	指導や支援の具体的な手立て	評 価	
学 級 集 団 個 別				
家庭				

(実態はアセスメント票に記載)

<様式例3：教科等の指導内容ごとに目標と手立てを明確にして取組様式例>

氏名		教科・領域等	長期目標
記入者名			
学期	短期目標	指導の手立て・留意点・指導内容等	評価
1学期			
2学期			
3学期			
まとめ			備考

(実態はアセスメント票に記載)

<様式例4：様々な情報を整理分析してアセスメントを行い目標を明確にする前に、当面の状況を整理して取り組むための様式例（この取組の評価を通して、目標等を明確にする。）>

学年・組・氏名（ 年 組： ） 担任（ ） 記入者（ ）		
気付き	担任	
	保護者	
	生徒	
緊急の課題	現状、背景、解釈等	
	状況	学校
	背景	家庭
	解釈(判断仮説等)	その他
その他の課題	現状と課題(困難の順位を明確にして、必要項目のみ記入)	当面の具体的な手立て・支援策
	教科等	
	生活等	
	家庭	
評価	状況の変化	手立ての評価

4 個別の指導計画の活用

「楽に作れて、役に立つ」個別の指導計画の作成を

個別の指導計画は、その子の認知特性等の実態に合った支援をするために作成するものです。実現可能で、その子も先生も楽に取り組めるものでなければ役に立ちません。作ること自体が目的ではなく、「立派なもの」が役立つわけではありません。活用してこそ意味のあるものです。

- ◇「楽に作れて、役に立つ」これがポイントです。
- ◇役に立つためには「具体性」が重要です。

<チェックポイント>

- ◇実態が否定的な面の羅列になっていないか。専門用語の羅列になっていないか。客観的に事実が整理されているか。
- ◇目標が抽象的な記述や教師の心構えになっていないか。(担任以外の関係者でも、達成したか否かについて明確に評価することのできる具体的な目標になっているか。)
 - ・「コミュニケーションの力を高める」というような抽象的なものになっていないか。
 - ・「コミュニケーションの力を育てる」というような教師の心構えになっていないか。
- ◇手立てが抽象的な記述や単なる指導体制の記述になっていないか。
 - ・「障害の特性に配慮する」「視覚優位に配慮する」等の抽象的なものになっていないか。
 - ・「個別指導を行う」というような手立ての内容を抜きにした単なる指導体制の記述になっていないか。
- ◆担任以外が、個別の指導計画を見てその子への対応のポイントが分かるか。少なくとも不適切な対応をしないですむような明確で具体的なものになっているか。

とりあえず書いてみることに

そして、とりあえず書いてみましょう。書き始めると、きっと曖昧だった点に気づくことになります。書くことそのものが、その子を見つめ、理解を深めることにつながります。

また、案を作るのは担任個人でも、校内委員会等のチームで検討して作成しましょう。

エピソードの記録と整理

個別の指導計画は、学期初めに作成してしまい込み、学期末に取り出してくるのでは役立ちません。特に、手立ての評価は頻繁に行い、子どもの変化に合わせて変更することが大切です。

例えば、不適応行動がエスカレートしているADHDや自閉症等の子どもの場合、必ずしも子どもの側が悪化しているのではなく、子どもの状態に合わない手立てを続けて悪循環に陥っていることがほとんどだと考えられます。

個別の指導計画は、子どもの変化に合わせて変更することが大切なので、実態把握、目標、手立てが合わなくなれば、学期途中でも修正していきましょう。

もちろん、毎日毎日、個別の指導計画を検討する必要はありません。また、個別の指導計画には整理して端的に記述するため、具体的なエピソードを十分に記録することができません。

そこで、大切なのは日々の記録（エピソードの記録）です。子ども理解と手立ての見直しに役立つエピソードの記録には、次のことが大切です。

- ① 心にとまったポイントに絞り、事実を冷静に記述すること。（事実、解釈、教師の思い等を混同せず、まず事実を冷静に記述することが大切です。）
- ② 行動や対人関係上の問題の場合は、必ず、「どのような場面で、どのような行動があった」「それに対してどのように働きかけ、その結果どのような反応が返ってきた」というように、教師との関係性、他の子どもとの関係性の記述であること。（「関係性」を抜いた記述、特に子どもがどんな問題を起こしているかというだけの記述は、全く役に立たない。）
- ③ 事実に対して、なぜなのか、どう考えたいか、次はどう対応したいかというコメントを添えておくことが望ましい。

指導や支援に役に立つエピソードの記録の参考例です。

Aが一人お気に入りのスペースで遊んでいたところ、そこにBが入ってきて遊び始めた。並行して遊んでいたが、Aの手がBにあたり、はずみでBは壁に頭をぶつけた。周りの子どもたちが「A君、謝れ」と言ったが、Aは謝れず、子どもたちが言えば言うほど興奮してきて、今度はCの手を噛んでしまった。そして、「死ぬ」と言って窓によじ登った。止めれば止めるほど興奮していく。担任がAを窓から降ろすと、今度は担任を蹴りながら自分の頭を叩くパニックを起こしてしまった。落ち着かせるために集団から離す必要があると思い、職員室に連れて行った。Aは、自分でもいけないことをしたと分かっているのにどうしていいのか分からない様子で、ずっと「死ぬ」と叫んでいた。

そのうち、「一人になりたい」と言うので、Aの一番落ち着く暗幕のある部屋に行き、落ち着かせる。給食も真っ暗な中で一人で食べていたが、「落ち着いたら戻ってきてね」と言うと、「うん」と答えた。給食時間が終わる頃に、落ち着いて教室に戻ってきた。

興奮しているときには、何を言っても指示が入らないので、落ち着かせてから話しをする必要がある。また、喧嘩が起こる前に、他の子どもたちへ働きかける必要性を感じる。

（プライバシー保護のため、いくつもの記録を組み合わせ、本質を損なわない範囲で脚色してあります。）

このような記録が次の働きかけに役立つのです。この日の出来事は非常に重要なものであったので、長い記録になっていますが、むしろ長い記録の必要はありません。①②③に留意して、2行でも3行でも心にとまったことを記録するだけで、見えなかった子どもの様子が見えてきたり、子どもへの理解のヒントや手立てが見えてきます。

また、保護者との連絡帳を活用することもできます。子どもの問題事象だけを記したのではなく、指導との関係を冷静に整理した記述をすれば、記録としても有効であるとともに、保護者との共通理解を図ることのできる有効なツールとなります。

Plan-Do-Seeのサイクルの確立

Plan-Do-Seeのプロセスを重視して結果を評価し、常に実態把握の内容、目標、指導内容、手立ての見直しを行うことが必要です。

この時、担任任せにせず、校内委員会等のチームで評価と見直しを行うことが大切です。学校という場合は、その子を直接指導していない教員が担任の指導についてコメントするのが非常に難しいのが現実ですが、担任等を支え、子どもを支援するためには不可欠です。

どんな計画にも見直しと修正が必要ですが、障害のある子どもたちへの支援では、特に手立ての評価を頻繁に行い、少なくとも、その子に合わない対応を続けることのないように特に気を付けながら、より適切な指導や支援を常に見つけていきましょう。

5 個別の教育支援計画について

障害者基本計画に盛り込まれた個別の支援計画

Plan-Do-Seeのサイクルによる障害のある子どもへの支援のツールとして、学校が作成する個別の指導計画とともに、その子どもを支援する関係機関が連携して策定する「個別の教育支援計画」があります。

平成14年12月、平成15年度を初年とする「障害者基本計画」が閣議決定され、「重点施策実施5か年計画」（前期5年間において重点的に実施する施策及びその達成目標並びに計画の推進方策）が決定されましたが、そこには次のように示されています。

障害者基本計画

障害のある子どもの発達段階に応じて、関係機関が適切な役割分担の下に、一人一人のニーズに対応して適切な支援を行う計画（個別の支援計画）を策定して効果的な支援を行う。

重点施策実施5か年計画（新障害者プラン）

盲・聾・養護学校において個別の支援計画を平成17年度までに策定する。

「個別の支援計画」と「個別の教育支援計画」

「個別の教育支援計画」は、障害者基本計画における「個別の支援計画」と同じものです。

主として学齢児の場合、「個別の支援計画」は学校等の教育機関が中心になって策定することになりますが、これを「個別の教育支援計画」と呼びます。

「個別の教育支援計画」と「個別の指導計画」

「個別の指導計画」が主として学校教育における指導や支援について学校が作成するものであるのに対し、「個別の教育支援計画」は、学校教育を含むその子どもの生活全体への支援を視野に入れて、関係機関との連携の下に策定するものです。

「個別の教育支援計画」は、医療、福祉、労働等の関係機関が連携して一人一人のニーズに応じた支援を効果的に実施するための計画で、様々な支援を必要とする障害のある子ども一人一人について、その子どもに関わる機関や人々（医療、福祉、労働等の関係機関や保護者等）との密接な協力体制の下で、学校等の教育機関が中心となって作成します。このことは、障害のある子どもを地域社会に生きる個人として、社会全体が支援していくという考えを背景とし、子ども一人一人を見つめてそのニーズに対応するために、地域社会の支援体制の中で生涯にわたって支援することを考え方の基本としています。

したがって、「個別の教育支援計画」において最も大切なことは、様式をどうするかといったことではなく、策定過程において「学校外の関係者とどのように連携し、どのように共通理解を図っていったか」ということや、実施過程において「それぞれの場で実際にどのような支援が実施され、

どのように評価して、支援の中身をどのように発展させていったか」ということです。

次の資料は、「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」の参考資料の部に記載されているものです。個別の教育支援計画の目的、対象、内容、プロセス及び計画作成のための組織体制・システムの整備について整理されています。この資料を参考にしながら、「連携」の視点が生かされる様式を検討し、連携がより進むような様式、記入方法、活用等について検討していくことが大切です。

（「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」参考資料より）

「個別の教育支援計画」について

1. 計画の概要

（1）作成の目的

「個別の教育支援計画」は、障害のある児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な教育的支援を行うことを目的とする。

また、この教育的支援は、教育のみならず、福祉、医療、労働等の様々な側面からの取組が必要であり、関係機関、関係部局の密接な連携協力を確保することが不可欠である。他分野で同様の視点から個別の支援計画が作成される場合は、教育的支援を行うにあたり同計画を活用することを含め教育と他分野との一体となった対応が確保されることが重要である。

（2）対象範囲

障害のある幼児や児童生徒（以下、単に「児童生徒」という。）で、特別な教育的支援の必要なもの。

※幼稚園から盲・聾・養護学校の高等部、高等学校段階までの者を中心に考える。

○障害の範囲

視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱、言語障害、情緒障害、LD、ADHD、高機能自閉症 等

（3）内容

計画の作成を担当する機関を明らかにして、以下の内容を盛り込んだ計画を作成・改訂を行う。

1) 特別な教育的ニーズの内容

2) 適切な教育的支援の目標と内容

障害の状態を克服・改善するための教育・指導を含め必要となる教育的な支援の目標及び基本的内容を明らかにする。福祉、医療等教育以外の分野からの支援が必要となる場合はその旨を併せて記述する。

なお、従来より、盲・聾・養護学校において学期毎又は年間の具体的な指導の目標、内容等を盛り込んだ指導計画として毎年作成されてきた個別の指導計画は、一人一人の教育的ニーズに対応して指導の方法や内容の明確化を図るものであり、学校でのきめ細

かな指導を行うために今後とも有意義なものとする。この個別の指導計画は、乳幼児期から学校卒業後までを通じて長期的な視点で作成される「個別の教育支援計画」を踏まえ、より具体的な指導の内容を盛り込んだものとして作成される。なお、この個別の指導計画が既に「個別の教育支援計画」の内容を包含するなど、同様の機能を果たすことが期待される場合には、その学校の個別の指導計画を「個別の教育支援計画」として扱うことが可能である。

3) 教育的支援を行う者・機関

保護者を含め、教育的支援を行う者及び関係機関と、その役割の具体化を図る。

(4) プロセス

作成を担当する機関が以下の手順で計画の作成・点検を行う。

- ①障害のある児童生徒の実態把握
- ②実態に即した指導目標の設定
- ③具体的な教育的支援内容の明確化
- ④評価

○作成担当者及び機関：

就学段階においては、盲・聾・養護学校又は小・中学校、若しくは高等学校が中心となって作成する。学級担任や学校内及び他機関との連絡調整役となるコーディネーターの役割を有する者が中心となって具体的な内容を確定する。

2. 計画作成のための組織体制・システムの整備

1) 各自治体の役割

都道府県等は、支援地域内の教育、福祉、医療、労働等関係機関の役割が有機的に実施されるように全体的なコーディネートを行う役割を有しており、部内の関係部署の連携・調整する組織（「広域特別支援連携協議会（仮称）」）の設置等適切なシステムの構築を図る。

2) 盲・聾・養護学校、小・中学校の組織体制

学校内外の関係者の意見を集約して円滑な計画策定が可能となるよう、特別支援教育コーディネーター（仮称）を置くほか、学校内において計画作成委員会（仮称）のような組織を設けるなど組織体制の整備を図る。この場合、障害のある児童生徒の指導を担当する教員等が計画案の作成、実施等の中心となる。

3) 小・中学校等への支援体制

盲・聾・養護学校と比べて個別の指導計画の作成の実績が少ない小中学校等においては、教育委員会に置かれる専門家チームの相談・巡回指導、盲・聾・養護学校、特殊教育センター等の支援が得られるような体制の整備が重要である。

4) 計画の引継の体制

対象児童生徒の進学や転学等に際し、計画の作成担当機関が変更となる場合には、引き続き適切な教育が一貫して行われるように、計画に係る責任の明確化の観点から計画の作成、改訂の業務の引継のシステムの構築を図る。

5) 福祉、医療、労働等との連携

教育以外の分野との連携が円滑に行われるよう日常的な機関間の連携が重要であり、計画作成担当機関における特別支援教育コーディネーター（仮称）及び関係機関の協力部署及び担当者の明確化を図るなど地域内での連携システムを構築する。特に、他分野で個別の支援計画が作成されている場合は、それらとの連携や接続を図り、一人一人の子どもに応じた総合的な支援計画にしていくことが重要である。

6) 保護者の参画

児童生徒への適切な教育的支援を行う場合に、保護者は重要な役割を担うものであり、「個別の教育支援計画」の作成作業においては、保護者の積極的な参画を促し、計画の内容について保護者の意見を十分に聞いて計画を作成又は改訂することが必要である。

7) 個人情報の保護

「個別の教育支援計画」については、個人情報の保護が確保されることが不可欠である。その管理や使用の具体的なあり方について十分に検討することが必要である。

