

# 資料

## アメリカ合衆国におけるITPの発展経緯と現状

水 谷 由 美\*・柳 本 雄 次\*\*

本稿ではアメリカ合衆国におけるITP (Individualized Transition Plans; 個別移行計画)について概観し、課題を提示することを目的とした。「移行」の概念は主にキャリア教育から発展したと考えられるが、QOL向上の観点を伴い形成されたとともに推測された。また、様々な連邦法による意義付けが実践を通して徐々に進行していると考えられた。ITPはIEP上の「移行サービス」の記述として制定されているが、専用のフォーム作成は義務付けられておらず、各州独自の取り組みが行われている。IEPと同時に作成されることも多く、流れも同様であるが、ITPミーティングの参加者には多様な外部機関が含まれ、本人を中心としたサービスと支援の調整が推奨されていることがIEPと異なる点と考えられた。ITPプロセスにおける生徒の自己決定と親の参加は重要視されており、その促進は課題と思われた。

キー・ワード：ITP IEP PCP 自己決定 本人と親の参加

### I. はじめに

自立活動の領域における個別の指導計画の制度化に続き(文部省, 1999<sup>38)</sup>)、後期中等教育において個別の就業支援計画を作成、実施しようという動きが国内にある(文部省, 2000<sup>39)</sup>; 文部科学省, 2001<sup>40)</sup>; 東京都知的障害養護学校就業促進協議会, 2001<sup>41)</sup>)。また、個別の指導計画に関しても全国に先駆け指針を作成した東京都では(東京都教育庁指導部心身障害教育指導課, 1999<sup>50)</sup>)、卒業後に必ずしも一般就労を目指さない生徒も対象に含め得る個別移行支援計画を実施しようと試みている(東京都教育庁指導部心身障害教育指導課, 2001<sup>51)</sup>; 東京都知的障害養護学校就業促進協議会, 印刷中<sup>52)</sup>)。個別の指導計画がアメリカ合衆国のIEP (Individualized Educational Programs; 個別教育プログラム)の強い影響を受けて実施されたのと同様に、近

い将来、文部科学省の提言する個別の就業支援計画、あるいは東京都が試みている個別移行支援計画を全国の養護学校高等部において実施する際にも、やはりアメリカ合衆国のITP (Individualized Transition Plans; 個別移行計画)を参考に、現状に合わせて実施される可能性が高いと思われる。

そこで、本稿ではITPがアメリカ合衆国で実施されるようになった背景として、「移行」の概念が形成されるまでの歴史的推移、関連法規、IEPや他の個別計画との関連性を含めたITPの基本的概念、そして実施のプロセスと現状について、資料と先行研究から考察した。また、国内でITPと類似の取り組みを行っていく上で、検討すべき課題を提示することを目的とした。

### II. ITPの基本的概念

#### 1. 「移行」概念の形成まで

アメリカ合衆国の特殊教育において、ITP作

\* 筑波大学心身障害学研究科

\*\* 筑波大学心身障害学系

成の基礎となる「移行 (transition)」の概念が導入されたのはおよそ 20 年前である。「移行」は元来「変換、過渡期」などの類義語として、人生のあらゆる場面で日常的に用いられる言葉でもある (Japanese Speaking Parents Association for Children with Challenges, 1998<sup>33)</sup>)。更に、現在の特殊教育やリハビリテーションの分野で用いられる専門用語としても、20 世紀初頭にはフランク・パーソンズ (Frank Parsons) が「人生において学校から職場への移行 (transition from school to work)、すなわち職業選択、そのための適切な準備、そして効力と成功の到達の時以上に、共感に基づくガイダンスが必要な時はなかろう」として、既に用いていた (White & Repetto, 1996<sup>62)</sup>)。

1940 年代には、ニューヨーク市において障害のある若者を対象に職業プログラムが開始され、「作業教育 (occupational education)」と呼ばれていた (Clark & Kolstoe, 1995<sup>11)</sup>)。1950 年代には、ドナルド・スーパー (Donald Super) が「キャリア (career)」の概念を紹介した (藤田, 1997<sup>25)</sup>)。彼はキャリアを「生涯においてある個人が占める一連の立場」と、職業のみではなく生活面も含めた広い意味で定義した。そして、1960 年代には「キャリア開発 (career development)」という用語も使われ始め、「キャリア」「キャリア開発」の概念が形成された (White & Repetto, 1996<sup>62)</sup>)。

1971 年に、シドニー・マーラン (Sidney P. Marlan, 当時のアメリカ教育省長官) は、「キャリア教育 (career education)」を当時から増えていた中途退学者予備軍の生徒たちが大人として機能できるようになるための準備教育として、初めて教育関係者に紹介した。そこで、キャリア教育を重視する傾向が生じ、1976 年、特殊教育の団体カウンシル・フォー・エクセプショナル・チルドレン (The Council for Exceptional Children, 以下 CEC と略す) は第 12 番目の部会として「キャリア開発」部会 (DCD; the Division on Career Development) を発足させ、障害生徒へのキャリア教育に関する実践と研究の取り組みを本格的に開始した (Brolin, 1996<sup>63)</sup>)。

その後 CEC の 1984 年の年次大会において、マドレーヌ・ウィル (Madeleine Will, 当時のアメリカ特殊教育・リハビリテーション局次長) が初めて特殊教育とリハビリテーションの分野における「移行」の概念を紹介した (Will, 1984<sup>64)</sup>)。ウィルは「就労に導くために幅広く配置されたサービスによって取り囲まれた結果指向のプロセス」と移行を定義し、移行の橋渡しモデルを示した (Fig. 1)。ウィルのモデルは、高校から就労へのサービスなしの「橋」と 2 種類のサービスの「橋」を含む 3 つの橋から、各々のニーズによっていずれかを選択するものとした。ウィルによる移行概念の紹介以降は、キャ

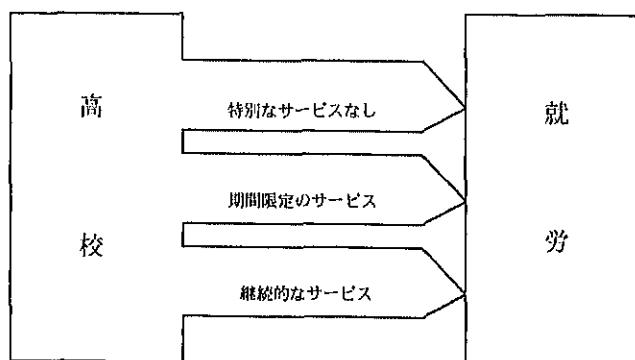


Fig. 1 OSERS (アメリカ教育省、特殊教育・リハビリテーション局) による障害生徒の学校から職場への「移行の橋渡し」モデル (Will, 1984)

リア教育ではなく「学校から職場への移行 (transition from school to work)」が連邦の助成の対象となり、優先課題とされていった (Patton & Dunn, 1998<sup>49)</sup>)。

そして、1980年から90年代にかけて、多くの連邦助成が「移行」に関するプロジェクトを推進し、全国的な縦断研究が実施された (Wagner, Blackorby, Cameto, Hebbeler, & Newman, 1993<sup>50)</sup>)。その結果、スムーズな移行のためには就労以外にも様々な領域での支援や個別ニーズに即した計画作成が必要であることが認められるようになった (Patton & Dunn, 1998<sup>49)</sup>)。こうした背景の下、1986年のリハビリテーション法修正 (PL 98-506) は「移行プログラム」を拡充するように求め、1990年の障害者教育法 (PL 101-476) は「移行サービス」を IEP に含むよう義務付けた。また、1993年には CEC のキャリア開発部会も「キャリア開発と移行」部会 (DCDT ; the Division on Career Development and Transition) と名称を改めた。キャリア教育の先駆者でキャリア開発部会の初代会長であったダン・ブロリン (Donn E. Brolin) はキャリア開発のためにも移行の概念は重要であることを認め、Fig. 1 のウィルのモデルを発展させた「広がった移行の見方」モデルを発表した (Fig. 2 ; Brolin, 1993<sup>51)</sup>)。そして、その後ブロリンは自ら「移行」支援推進の中核となり、キャリア教育の流れから ITP を推進していった (Cook, Opperman, & Thurman-Urbanic,

1995<sup>19)</sup>)。以上の経緯から、現在の特殊教育とりハビリテーション分野における「移行」の概念は、職業・キャリア教育の流れから発祥したと考えられる。

しかしながらウィルの「移行」概念発表の直後、上記のキャリア教育から移行への流れとは別に、障害者の QOL (Quality of Life ; 生活の質) 向上の観点から「移行」概念を形成した者に、アンドリュー・ハルバーン (Andrew S. Halpern) が挙げられる。ハルバーンは高校卒業後の移行の目的は「地域での適応 (community adjustment)」とし (その後、ハルバーン自身の定義する QOL, すなわち「幸せ、満足感、安らぎから得られる自己実現 (personal fulfillment)」を目的に加えた)、それは就労のみでなく、居住環境、社会・個人的ネットワークが整った上に成り立つものであるとした (Halpern, 1985<sup>28)</sup>, 1993<sup>29)</sup>)。また、ウィルのモデル (Fig. 1) にある3つの橋のうち「サービスなし」の橋を「一般的なサービス」利用と改め、障害生徒のスムーズな移行のためには何らかのサービスが常に必要であることを明確化した (Fig. 3)。こうしてハルバーンによって、「移行」の概念は学校から職場へという狭義のものではなく、「学校から地域社会への移行 (transition from school to community)」あるいは「学校から大人としての生活への移行 (transition from school to adulthood/adult life)」という広義のものへと広げられていき、ITP の領域となる概念の基礎

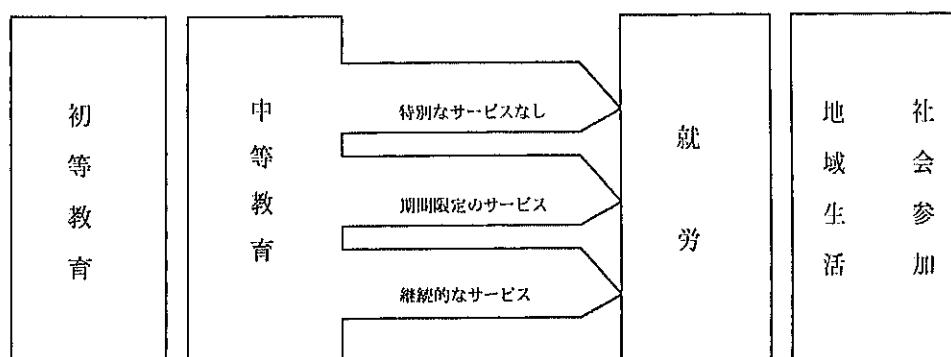


Fig. 2 Brolinの「広がった移行の見方」モデル (Brolin, 1993)

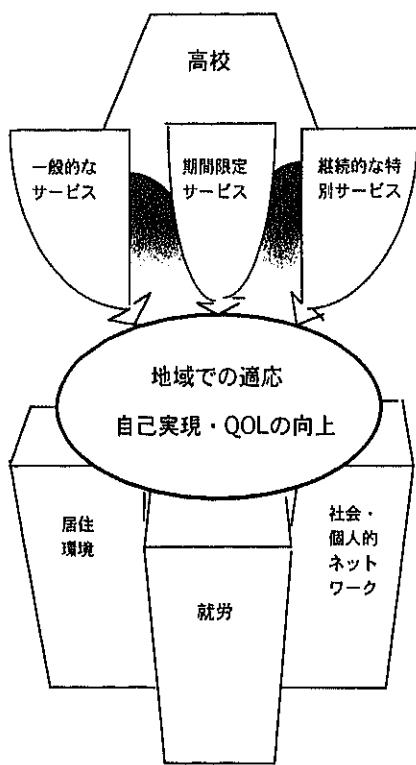


Fig. 3 Halpernの移行モデル (Halpern, 1985; 1993より作成)

が形成されたと考えられる。

## 2. ITP に関する法規

アメリカ合衆国の特殊教育では1975年の連邦法、全障害児教育法 (EHA; Education for All Handicapped Children Act; PL 94-142) により、特殊学校、普通学校など在籍校に関わらず、障害の認められた全ての学齢期の児童・生徒のために毎年IEPを作成、実施することが義務づけられた。その後、1990年の連邦法、障害者教育法 (IDEA; Individuals with Disabilities Education Act; PL101-476) は16歳以上の生徒のIEPに「移行サービス (transition services)」を含むことを義務付けた (1997年の修正で、16歳以上から14歳以上に改められた)。そこで、各州各地域によっては単にIEP上に移行サービスに関する記述を含めるだけではなく、IEPの中に「移行サービス」のページを設けたりあるいは添付したりして、それらをITP

と呼ぶようになった。

ITPは未だIEPのようにその名のもとに毎年作成することは義務付けられてはいない。1975年の全障害児教育法 (PL 94-142) によりIEP義務化とともに全ての障害児への無償で適切な公教育 (FAPE; Free Appropriate Public Education) が保障されたため、学校へ通う間のサービスは整えられた。しかしながら次に、その学校での特殊教育と関連サービスを享受した生徒たちが学校を出た後はどうなるのか、その備えとして学校で何ができるか、という「移行」の問題が、全障害児教育法 (PL 94-142) が制定された1975年に小学校に入学した子どもたちが十数年を経て高校を出る頃になって、浮上した(Field, 1996<sup>20)</sup>)。そして、その手立てとしてITPが作成されるようになったと思われる。

移行サービスに関する連邦法をTable 1にまとめた。この表が示すように、特殊教育の分野では1975年の全障害児教育法 (PL 94-142) から修正が重ねられ、またリハビリテーションや職業教育分野の連邦法が制定される度に、ITPは徐々に実践の場を通して実施の意義が認められるようになったものと考えられる。

## III. ITPと他の個別計画との関連性

### 1. IEPとの関連性

先に述べたように、IEPの作成は連邦法によって義務付けられているのに対し、ITPはそれ自体の作成に対する規定ではなく、IEPに「移行サービス」を含めることのみが義務付けられている。CECの案内書では「移行計画」とは障害生徒、生徒の家族、学校、学校後のサービス関係者、地域の代表者、雇用主、近隣地域の人々を含む連携であり、ITPとして別個の書類を作成する必要はなくIEPに含まれる本質的な構成要素とすべきである、とされている(West, Corbey, Boyer-Stephens, Jones, Miller, & Sarkees-Wircenski, 1999<sup>21)</sup>)。また、特殊教育の概論書は、ITPはIEPの一部として学校を出た後必要となるサービス機関の役割分担と調整

アメリカ合衆国におけるITPの発展経緯と現状

Table 1 1973年以降の移行に関する連邦法一覧 (Patton & Dunn, 1998より作成)

年	法律	公法 (PL)	移行に関する記述
1973	リハビリテーション法	93-112	50 項は、連邦政府機関の雇用に対し、障害者の補充、雇用、訓練の援助計画をとるよう要請している。54 項は、連邦の助成を受けたプログラムや活動が障害者の参加や利益を拒否したり、差別したりすることを禁じた。この理由により、障害者の権利を守る最初の公民権法となりされた。
1975	全障害児教育法 (SEA)	94-142	全ての障害のある児童・生徒に無料で適切な公教育を保障した。特殊教育あるいは関連サービスに該当する全ての児童・生徒にIEPを作成・実施することを定めた。
1976	職業教育法修正	94-482	職業教育サービスの規定を全ての作動の障害者に向けた。助成を受けた中等教育と高等教育は、助成の1%を障害者にあてるることを定めた。障害生徒の職業教育計画とIEPとを調整することと定めた。
1978	リハビリテーション・包括サービスと危険障害法修正	95-602	1981 年、この法律の新たな解釈により、リハビリテーション・サービス局は重度学者障害者がリハビリテーション・サービスを受ける対象であることを認めた。
1982	職業訓練協力法 (JTPA)	97-300	若者と熟練したスキルのない大人が職を得る準備をしたり、経済的な不利を負った者や就労するには面倒の障壁があると認められるその他の者たちが職業訓練を受けたりするためのプログラムを設立した。障害者はこの法律による訓練に該当した。障害者は中等教育段階あるいは卒業後、この法の下で実施されるプログラムに参加できると定めた。
1983	全障害児教育法修正	98-199	626 項は、障害生徒のための中等教育段階の特殊教育と移行サービス向上のための助成をする新たな機関を設立した。この法律による助成で、たくさんの移行サービスを提供するプログラムが開始された。
1984	リハビリテーション法修正	98-221	障害のある若者へのサービスを強化した。1986 年の修正では各州に、学校から職場へ移行する者の計画作成と州のリハビリテーション機関での援助付き就労プログラムの実施を「州のプラン」に川げるよう要請した。
1984	バーキンス法	98-524	障害のある若者が最も制約の少ない環境でどの職業プログラムも受けられるよう、そして職業教育に入る前に職業評価を受けるよう強調した。
1990	バーキンスと应用実業教育法	101-392	この法律により助成は大幅に変更されたが、障害者の保護は維持され、移行支援は強化された。また、職業教育はリハビリテーションと特殊教育を調整するものと期待された。この法律により、実業準備プログラムが設立された。
1990	障害者教育法 (IDEA) (前・全障害児教育法)	101-476	§602(a)(19) は、移行サービスを「一人の生徒のために調整された一連の活動であり、学校から学校後の活動への動きを促進する結果指向のプロセスの中でデザインされるもの」と定義した。§602(a)(20)は、IEP の中に必要な移行サービスの記述を生徒が 16 歳 (適切な場合は 14 歳) になるより前に、それ以後は毎年含めるよう定めた。また、適切な場合は生徒が学校を出る前から外部機関の責任や調整の記述を含むよう定めた。
1990	障害のあるアメリカ人法 (ADA)	101-336	就労、公共の施設、交通機関、州や地方の政府のサービス、テレコミュニケーションの分野において、障害者への機会均等を保障した。
1992	リハビリテーション法修正	102-569	「州のプラン」に従い、障害のある若者に従事するよう州のリハビリテーション機関を指導した。学校を出る生徒にとって教育とリハビリテーション・サービスとの間のサービスのギャップが少なくなるよう意図された。この法律は、情報やデータの交換、サービスの条項、リハビリテーション・サービスへのアクセスを含む職業リハビリテーションと学校との連携を強化することを目的とした。
1994	学校から職場への機会法	103-239	全ての生徒のための移行プログラム作成を促進した。連邦レベルでの教育省と労働省の協力によって、全ての生徒のための学校から職場への機会の州全体のシステム設立に向けて、助成された。また、障害者を含む、幅広い地域の代表者らとの協力体制に向けて、助成を行った。
1997	障害者教育法 (IDEA) 修正	105-17	関連サービスを移行サービスとして、障害生徒に提供される調整された一連の活動に付け加えた。IEP チームは学校後の移行目標達成のために提供される中等教育のコースを含む移行目標を、14 歳までに述べるよう定めた。IDEA の下、成人年齢に達し (ほとんどの州で 18 歳) インフォームド・コンセントができる生徒には、それまで親に与えられていた全ての権利を譲渡することを明確にした。州全体の評議に参加しない生徒には、他の手法による評議を実施するよう要請した。

を記入する部分のことであり、障害程度が重度な生徒には(とりわけ21歳に近づくにしたがつて)IEPの代わりにITPを作成することができる、としている(Smith & Luckasson, 1995<sup>50)</sup>)。このことは、アメリカ合衆国において障害の重度な生徒の移行期における主なニーズはサービス調整である現状を示唆すると思われる。更に、ルイジアナ州では「IEPに添付した、移行サービスを記述したページ」をITPと定義している(Everson, Zhang, & Guillory, 2001<sup>19)</sup>)。

一方、ITPをIEPの構成要素とした上で、別々の定義付けをすることがある。IEPは「生徒の教育プログラムを要約した書類」であり、ITPは「就労やその他、地域社会での生活を対象とした長期目標やニーズについて述べ、またそれらをどのように達成するか特定化した生徒の記録」であるとの定義もある。ITPはプログラムでのニーズ、将来についてのおおよその目標、短期目標や目標達成のための活動の詳細を

含み、生徒、親、教師、外部機関からの情報を含む総合的なものでなくてはならない、との説明もされている(Palloway & Patton, 1993<sup>44)</sup>)。

ITPとIEPの目標の関連性の例をTable 2にて紹介した。この学習障害生徒の例では、ITPの短期目標をIEPの長期目標として両者を関連づけながら目標設定をしている(Blalock & Patton, 1996<sup>33</sup>)。

州によってはIEPとは別個の書類としてITP作成を義務付けている州もある。しかし、重要なのはITPフォームの有無ではなく移行期のニーズを確認して、必要な領域で詳細についての実態把握をした上で、知識・スキル習得と関連した目標を全ての移行の領域に内容を般化することであると言われている(Patton & Dunn, 1998<sup>45</sup>)。

## 2. IPEとの関連性

アメリカ合衆国では、日本の文部科学省にあたる連邦教育省に「特殊教育／リハビリテー

Table 2 ITPの目標とIEPの長期・短期目標との関係(Blalock & Patton, 1996に準拠)

<b>1 移行の目標(ITP): 通切な大学の授業に出席する</b>
<b>ITPの活動、あるいは短期目標</b>
① 学習のための支援ニーズについて、自分で擁護する
② 特定の大学での支援の内容を調べる
③ 専攻を決める
<b>2 指導の年間目標(IEP)</b>
① 学習のための支援ニーズについて、自分で擁護する
短期目標1: 自分の学習面での長所を知る
短期目標2: 自分の学習面でのニーズと関連した支援を知る
短期目標3: 学習面での支援について、高校のカウンセラーと話し合う
② 5つの大学の学科と特別な支援の内容を調べる
③ 大学1年目の専攻を決める
短期目標1: 職業評価や学科の試験を受ける
短期目標2: 担任やカウンセラーと評価や試験の結果について確認する
短期目標3: 評価や試験からわかった5つの職業的な方向性について、図書館やコンピュータで探索する
短期目標4: 可能性の一番高いと思う職業の分野を選択し、選んだ大学にある専攻分野とマッチングする

ション・サービス局 (OSERS; Office of Special Education and Rehabilitation Services)」があることからも推察されるように、特殊教育とリハビリテーションの関係は緊密である。1990年の障害者教育法 (PL 101-476) は「リハビリテーション・カウンセリング (Rehabilitation Counseling)」を特殊教育関連サービスの一つと位置付けている。「移行サービス」は学校が主導とはいえ、リハビリテーションの関わりは大きい。

カリフォルニア州を例にとると、18歳を過ぎた時点でリハビリテーション局のサービスを受けることも可能となるため、学校で作成した ITP とリハビリテーション局で作成した IPE (Individualized Plans for Employment; 個別就労計画) の実施が重なることもあり得る(特殊教育を受けられるのは障害者教育法では 21 歳まで、州によっては 22 歳まで)。OSERS の基本となる連邦法には障害者教育法 (PL 101-476) の他に 1973 年に制定されたりハビリテーション法 (PL 93-112) があり、職業リハビリテーション (VR; Vocational Rehabilitation) サービスの助成を各州に対して行っている。そのサービスは IPE を通し、身体あるいは知的障害のために就労することが困難だが、VR により就労とその維持が可能と思われる者に対して個別に実施されている (California Department of Rehabilitation, 2000<sup>9</sup>; OSERS, 2001<sup>10</sup>)。

カリフォルニア州で VR サービスを受ける場合、アセスメントの後、当事者本人 (Client) が就労目標とその目標達成のためのサービスを選び、担当カウンセラーと話し合いを行い、IPE を作成する。リハビリテーション法に従い、IPE は以下の項目が含まれなければならない;(1)就労目標、(2)就労目標達成の期限、(3)必要とするサービス／サービス機関、(4)サービス開始予定日とサービスを受ける方法、(5)評価の基準、(6)当事者とカウンセラーや関係者の役割と責任、(7)当事者参加の概要、(8)利益の確認 (California Department of Rehabilitation, 2000<sup>9</sup>)。以上のように、IPE 作成プロセスでは当事者本人の参

加、カウンセラーとの役割と責任の分担が明記されている。

### 3. その他の個別計画との関連性

カリフォルニア州を例にとると、IEP、ITP、IPE の他に、州と契約して発達障害者と家族向けサービス調整を行うリージョナル・センター (Regional Centers) が実施の主体となる IFSP (Individualized Family Service Plans; 個別家族サービス計画) と IPP (Individual Program Plans; 個別プログラム計画) という個別計画が作成されている。IFSP は全障害児教育法修正 (PL 99-457, Part H) により、3 歳未満の障害児あるいは発達障害のリスクの高い未熟児等を対象とし、IPP は 1969 年のカリフォルニア州の州法、ランタマン発達障害者サービス法 (Lanterman Developmental Disabilities Services Act) により知的障害、脳性まひ、てんかん、自閉症をもつ者とその家族を対象とする (California Department of Developmental Services, 2001<sup>11</sup>)。IPP 作成においては後述の PCP (Person-centered Planning; 本人主体の計画作成) の手続きがとられており、障害児本人と親、リージョナル・センターからの代表者が参加するチームでの協議により、作成される (California Department of Developmental Services, 2000<sup>12</sup>)。

以上の各個別計画のライフステージにおける関連性を Fig. 4 に示した。移行期の障害生徒の様々な個別計画の中で、学校での教育的な活動については IEP で、一般就労を目標としたりハビリテーション局のサービス調整計画は IPE で、カリフォルニア州の発達障害生徒とその家族に対するサービス調整の場合はリージョナル・センターの IPP で、それぞれの生徒が受けけるサービスの詳細が定められる。以上の多機関からの専門家が作成に携わり、学校主導で生徒の社会への移行に関連した全てのサービスを総合的に調整するものが ITP であると考えられる。

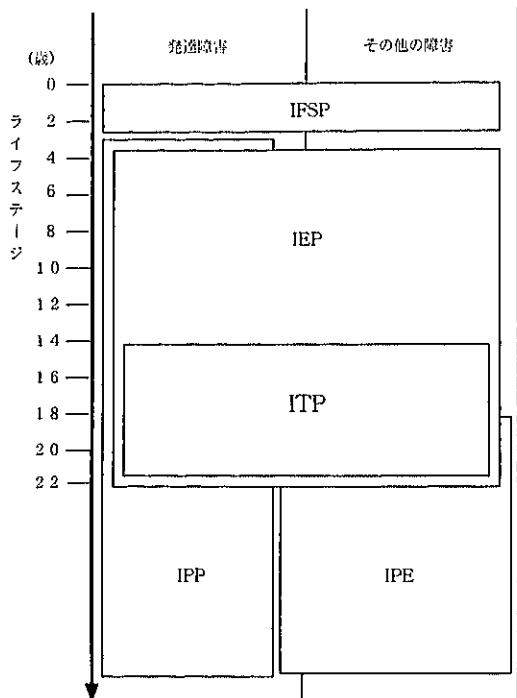


Fig. 4 個別計画のライフステージにおける関連性

#### IV. ITP 実施の手続きと現状

##### 1. ITP 実施の手続き

IEP 作成と実施の手続きでは、①特殊教育を受けるための申請、②実態把握、③障害の確認、④サービスの分析、⑤計画作成と指導内容の決定、⑥実施、⑦プログラムの評価、といった主に 7 つのステップがとられている (Smith & Luckasson, 1995<sup>50)</sup>)。その年度の評価と次年度の指導内容についてのミーティングが少なくとも年度末に年 1 回実施され、実態把握については 3 年に 1 回実施するよう制定されている。計画と指導の内容の共同決定権は、学校側と親にある。どちらかが承認しない場合は再度ミーティングを開いて双方納得のいく IEP に修正するか、または法的手続きを開始して公聴会を開くことができる (OSERS, 2000<sup>42)</sup>)。

ITP 作成プロセスの概念を Fig. 5 に示した (Clark & Patton, 1997<sup>12)</sup>)。実際の手続きは ITP が IEP の一部 (あるいはその代わり) であることからも、IEP 作成の流れと同様であると

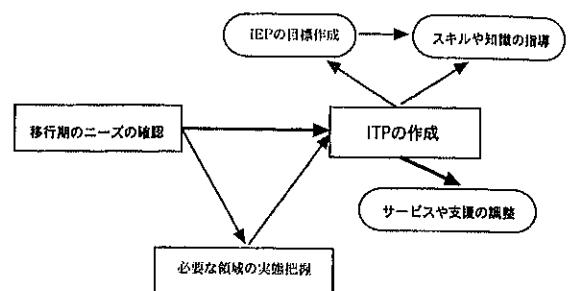


Fig. 5 ITP プロセス (Clark & Patton, 1997 より改変)

思われる。しかし、ITP 作成のプロセスにおいて IEP と第一に異なる点は、作成のためのミーティングへの参加者であろう。IEP ミーティングへの参加者は生徒の担任教師、学校の代表者（校長など）、関連サービスの専門家（医療、福祉関係職者など）と親（とその擁護をする者）であった。しかし、ITP 作成のためのミーティングには担任教師、学校の代表者、関連サービスと親の他に、更に多様な職種の専門家（職業リハビリテーション・カウンセラー、ガイダンス・カウンセラー、移行コーディネーター、グループホームや自立生活センターなどのマネージャー、ジョブコーチなど）や地域の代表者、実習先の職場の雇用主、そして本人が参加する（Wehman, 1995<sup>59)</sup>）。IEP と異なる第二の点として、ITP は PCP (Person-centered planning；本人主体の計画作成) の概念の下、この手続きを用いるようカリフォルニア州などで推奨されていることが挙げられる (California's School to Work Interagency Transition Partnership, 1995<sup>10)</sup>)。PCP では、主に生徒の短所や課題の実態把握をしてそれを伸ばすための目標設定を中心とする伝統的な IEP 作成の手続きとは異なり、あくまでも本人の長所や興味、好みを中心として将来のビジョンを設定する。そして、本人の課題や取り囲む環境、地域社会でのリソース、公的・非公的支援やサービスを図示することによって生徒本人の実態と取り巻く環境についての情報を整理し、それらを基礎データとして将来のビジョン達成のための「活

動計画」を作成する(Everson, 1998<sup>17)</sup>; Kregel, 1998<sup>34)</sup>; Miner & Bates, 1997a<sup>30)</sup>; Morningstar, 1995<sup>41)</sup>; Whitney-Thomas, Shaw, Honey, & Butterworth, 1998<sup>63)</sup>)。

## 2. 各州におけるITPの現状

ITPに関しては最近、ルイジアナ州での調査研究が報告されている(Eversonら, 2001<sup>19)</sup>)。それによると、ルイジアナ州全体の85%の生徒のITPはIEPと同じ日のミーティングで作成されていた(9%はITPがIEPより先、5%はIEPがITPより先に作成され、残り1%は不明)。目標にあたる「大人になってからの結果と活動」を達成するための「活動ステップ」を62%が記述しており、それぞれのステップのIEPへの反映が全体的に認められたものは48%、部分的に認められたものは26%、IEPと活動ステップの関連が認められなかつたものが26%であった。

上記はあくまでもルイジアナ州の例であり、

各州が独自の取り組みを行っている。ITPには参加者のリストと、①現在のレベル、②目標達成のために必要な特定の活動、③活動の終了予定日、④責任者など、基本的構成要素は共通して記述されている(Patton & Dunn, 1998<sup>16)</sup>)。

領域に関しては、「就労」「生活」「余暇」などの中心的「移行」概念を核とした各州様々な領域で記述をしている。連邦法は7領域(「高等教育」「職業訓練」「一般就労」「生涯学習」「デイサービス」「自立的生活」「地域参加」)、Wehman (1995<sup>60)</sup>の作成した教師向けのITPマニュアルは10領域(「就労」「職業教育・訓練」「高等教育」「金銭管理」「自立的生活」「交通機関・移動」「社会性・人間関係」「余暇・レジャー」「健康・安全」「自己主張・自己擁護」)を、「移行」の領域として示している。17州においてどのような領域のITPが作成されているかをTable 3に示した。10以上の州が採用する領域は多いものから順に、「高等教育」(15州)、「就労」(15

Table 3 ITPの領域 (Clark & Patton, 1997に準拠)

主な領域	州																
	AL	AR	CA	CO	CT	FL	HI	ID	IL	IA	KS	KY	LA	MN	NJ	TX	UT
* デイサービス				X	X	X			X			X	X		X		
擁護・法律	X								X								
補助機器																	X
キャリア計画の選択										X							
コミュニケーション																	
* 地域参加	X			X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
日常生活(家事を含む)		X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
* ○ 就労	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X		X	X	X
○ 金銭管理	X		X		X			X	X	X	X	X	X				
機能的学習																	
○ 健康(医療サービス)	X			X	X		X	X		X	X	X	X		X		X
* ○ 自立的生活・居住状態	X	X	X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
保険																	
○ 余暇・レジャー		X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
* 生涯学習										X							
自己管理	X																
* ○ 高等教育		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
○ 人間関係・社会性スキル			X	X	X			X		X	X	X	X				X
○ 自己決定・自己擁護								X		X	X	X	X				X
○ 交通機関・移動	X	X		X	X		X	X		X	X	X	X				
職業評価																	
* ○ 職業訓練	X			X	X	X	X	X	X	X				X	X	X	X

州の略号 AL: アラバマ, AR: アーカンソー, CA: カリフォルニア, CO: コロラド, CT: コネチカット, FL: フロリダ, HI: ハワイ, ID: アイダホ, IL: イリノイ, IA: アイオワ, KS: カンザス, KY: ケンタッキー, LA: ルイジアナ, MN: ミネソタ, NJ: ニュージャージー, TX: テキサス, UT: ユタ \* 連邦法の領域 ○ Wehman (1995) の領域

州)、「自立的生活」(14州)、「余暇・レジャー」(14州)、「地域参加」(13州)、「健康」(11州)、「交通機関・移動」(11州)、「日常生活」(11州)、「職業教育」(10州)であった。連邦法の規定のうち10州以上が採用する領域は「高等教育」「就労」「自立的生活」「地域参加」「職業教育」の5領域、更に教師向けのマニュアルに示された領域のうち10州以上が採用する領域は「高等教育」「就労」「自立的生活」「余暇・レジャー」「健康」「交通機関・移動」の6領域であった。従って、各州様々な取り組みをしている中でも職業教育を含んだ「高等教育」「就労」、健康と交通機関・移動を含んだ「自立的生活」、そして、余暇・レジャーを含んだ「地域参加」といった領域が、ITP作成時に重視される領域である傾向がうかがえた。

### 3. ITPにおける本人と親の参加

1997年の障害者教育法修正(PL 105-17)において、IEP作成時親に与えられていた学校との共同決定権は、各州が規定する成人年齢(ほとんどの州で18歳)に達するとともに生徒に譲渡される、との条項が加えられた (Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997, § 614 & § 615<sup>31)</sup>)。

IEP作成時における親の参加は既に、1975年の全障害児教育法(PL 94-142)によって義務付けられてきた。しかしながら親の参加に関しては、とりわけ少数民族の親や経済的に低水準の親など特殊教育や障害児・者へのサービスについて知識や情報の少ないことがあると言われる親を中心に、IEPならびにITPへの参加の促進は実際には課題とされている (Boone, 1992<sup>41</sup>; DeFur, Todd-Allen, & Getzel, 2001<sup>42</sup>; Geenen, Powers, & Lopez-Vasquez, 2001<sup>26</sup>; Salembier & Furney, 1997<sup>43</sup>)。その一方、積極的に参加したい親ばかりとは限らないので、教師はたくさんの選択肢の中から親に選んでもらうこともできるよう繊細に配慮すべきとの示唆もある (Roessler, Shearin, & Williams, 1999<sup>48</sup>; Stineman, Morningstar, Bishop, & Turnbull, 1993<sup>51</sup>)。また、ITP作成時には生徒

本人の主体的関与と自己決定は特に重要視され、ミーティングでの参加の程度や自己決定についての調査研究がなされている (Benz & Blalock, 1999<sup>21</sup>; Field, Hoffman, & Spezia, 1998<sup>23</sup>; Grigal, 2001<sup>27</sup>; Izzo, Johnson, Levitz, & Aaron, 1998<sup>32</sup>; Miner & Bates, 1997a<sup>36</sup>; Powers, Turner, Matuszewski, Wilson, & Loesch, 1999<sup>46</sup>; Thoma, 1997<sup>52</sup>, 1999<sup>53</sup>; Zhang & Stecker, 2001<sup>65</sup>)。さらに、実践での手立てとして、PCPの手法を用いてのITP作成やITPプロセスにおける生徒の自己決定を促進するためのプログラムが開発され (Field & Hoffman, 1996<sup>21</sup>; Field, Martin, Miller, Ward, & Wehmeyer, 1997<sup>23</sup>; Halpern, Herr, Wolf, Doren, Johnson, & Lawson, 1997<sup>30</sup>; Miner & Bates, 1997b<sup>37</sup>; Wehmeyer & Lawrence, 1995<sup>60</sup>)、各地で実験的な研究が進められている (Basset & Underwood, 1999<sup>11</sup>; Doren, Izzo, & Brewer, 2001<sup>16</sup>; Everson & Zhang, 2000<sup>18</sup>; Flannery, Newton, Horner, Slovic, Blumberg, & Ard, 2000<sup>24</sup>; Lehmann, Bassett, Sands, Spencer, & Gliner, 1999<sup>35</sup>; Powers, Turner, Westwood, Matuszewski, Wilson, & Phillips, 2001<sup>47</sup>)。2001年のCEC「キャリア開発と移行」部会の大会では、合計210の発表演題のうち26演題が「自己決定(Self-determination)」、15演題が「家庭、学校、地域の連携(Family-school-community partnership)」をテーマとしていた (DCDT, 2001<sup>15</sup>)。このことからも、アメリカ合衆国の「移行サービス」の現状の取り組みで、本人と親の参加が大きな課題とされていることは明らかである。

前述のように、リハビリテーション局で作成するIPEにおいては当事者本人が計画作成のリーダーシップをとることが求められ、カリフォルニア州のリージョナル・センターで作成するIPPにおいてはPCPの手法を実施するため本人と親の参加が強く求められている。学校が主導で作成するITPあるいはIEPにおける本人と親の参加は、これらと比べ実践ではやや

遅れている現状が、実験的にプログラムを実施している段階であることからも推察される。その理由としては、IPEでは一般就労を目指す障害者を対象としていることから知的障害は全くないか軽度な者が対象であると考えられ、重度知的障害者を対象とする場合と比較して本人参加に支障が少ないと思われること、年齢的にも18歳以上が対象となっていることから人間的にある程度成熟した者を対象としているため、主に未成年を対象とした学校でのITPやIEPと比べて本人の参加をVR側も認めやすかったのではないか、といった理由が挙げられる。また、PCPの手法が推奨されている段階のITPやIEPと比較して、カリフォルニア州の発達障害児者とその家族はPCPの手法で既にIPPを作成している。このように、IPP作成において本人と親の参加が進んでいる現状については、ITPとIEP実施の主体となる学校は公的機関であるのに対し、IPPを実施するサービス調整機関であるリージョナル・センターは州と契約を結ぶ民間の非営利団体なので、当事者側の意見が反映されやすいためではないかと推察される。

#### IV.まとめと今後の課題

キャリア教育の流れから、就労だけでなく地域生活や余暇などQOL向上の観点を含めた「移行」概念が広まったのは、1980年代であった。1990年の障害者教育法(PL 101-476)により、IEPに「移行サービス」を含むという形でITP作成は開始された。IEPが指導のために作成される計画あるいはプログラムであり、IPEがリハビリテーション局のサービスを受けるための個別計画であるのに対し、ITPは学校を中心とした地域でのサービスや支援の調整を中心とし、幅広い参加者がミーティングを行った上で作成される。各州で多様な取り組みが実施されている。ITPプロセスにおける本人と親の参加は連邦法で定められているが、現状では課題とされていた。

日本において「個別移行支援計画」のような

アメリカ合衆国のITPに類似した取り組みの実施を考える際には、本人の自己決定とそれを支える親の参加が重要な課題であると推察される。本人の自己決定については、早期から個別の指導計画の目標に取り入れ、学校生活のあらゆる場面で意識して自己決定を促す実践をしていくことが、個別移行支援計画作成時の本人の主体的な参加として役立っていくのではないかと考えられる。また、計画作成に関する情報提供の機会を与え、日常的なお互いのコミュニケーションによる共通理解を図ることにより、計画作成時の親の参加、そして本人・親側と学校側の共同責任を基盤とした連携が具現化されていくように思われる。

#### 謝 辞

本稿をまとめるにあたり、心身障害学研究科の趙源逸さんにご協力をいただきました。記して感謝いたします。

#### 文 献

- 1) Bassett, D. S. & Underwood, L. (1999) Systems change and its effect of student involvement: One school's approach to creating resources. *The Journal for Vocational Special Needs Education*, 21 (3), 27-31.
- 2) Benz, M. R. & Blalock, G. (1999) Community transition teams: Enhancing student involvement in transition through community transition teams. *The Journal for Vocational Special Needs Education*, 21 (3), 4-12.
- 3) Blalock, G. & Patton, J. R. (1996) Transition and students with learning disabilities: Creating sound futures. In J. R. Patton & G. Blalock (Eds.), *Transition and students with learning disabilities: Facilitating the movement from school to adult life* (pp. 1-18). Pro-ed, Austin, Texas.
- 4) Boone, R. (1992) Involving culturally diverse parents in transition planning. *Career Development for Exceptional Individuals*, 15 (2), 205-221.

- 5) Brolin, D. E. (1993) LCCE professional development activity book. The Council for Exceptional Children, Reston, Virginia.
- 6) Brolin, D. E. (1996) Reflections on the beginning...and future directions! Career Development for Exceptional Individuals, 9 (2), 93-100.
- 7) California Department of Developmental Services (2000) Individual program plan. Author, Sacramento.
- 8) California Department of Developmental Services (2001) A consumer's guide to the Lanterman Act. Author, Sacramento.
- 9) California Department of Rehabilitation (2000) Client information handbook. Author, Sacramento.
- 10) California's School to Work Interagency Transition Partnership (1995) Transition services from school to adult life. (<http://sna.com/switp/partain.html>)
- 11) Clark, G. M. & Kolstoe, O. P. (1995) Career development and transition education for adolescents with disabilities (2nd ed.). Allyn and Bacon, Boston.
- 12) Clark, G. M. & Patton, J. R. (1997) Transition planning inventory: Assessing transition needs. Pro-ed, Austin, Texas.
- 13) Cook, I. D., Opperman, C., & Thurman-Urbanic, M. (1995) Individualized educational and transition planning. In D. E. Brolin (Ed.), Career education: A functional life skills approach (3rd ed). Prentice-Hall, Englewood Cliffs, New Jersey, 205-233.
- 14) DeFur, S. H., Todd-Allen, M., & Getzel, E. E. (2001) Parent participation in the transition planning process. Career Development for Exceptional Individuals, 24(1), 19-36.
- 15) Division on Career Development and Transition, The Council for Exceptional Children (2001) Transition : Exploring new frontiers. The 11th DCDT International Conference in Denver, CO.
- 16) Doren, B., Izzo, M., & Brewer, D. (2001) Self-directed transition planning and general education reform. Paper presented at the 11th DCDT International Conference, Denver, CO.
- 17) Everson, J. (1998) Using person-centered planning concepts to enhance school-to-adult life transition planning. In P. Wehman (Ed.), Developing transition planning (pp.25-32). Pro-ed, Austin, Texas.
- 18) Everson, J. & Zhang, D. (2000) Person-centered planning: Characteristics, inhibitors, and supports. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 35(1), 36-43.
- 19) Everson, J., Zhang, D., & Guillory, J. (2001) A statewide investigation of individualized transition plans in Louisiana. Career Development for Exceptional Individuals, 24(1), 37-49.
- 20) Field, S. (1996) A historical perspective on student involvement in the transition process: Toward a vision of self-determination for all students. Career Development for Exceptional Individuals, 19(2), 169-176.
- 21) Field, S. & Hoffman, A. (1996) Steps to self-determination : A curriculum to help adolescents learn to achieve their goals. Pro-ed, Austin, Texas.
- 22) Field, S., Hoffman, A., & Spezia, S. (1998) Self-determination strategies for adolescents in transition. Pro-ed, Austin, Texas.
- 23) Field, S., Martin, J., Miller, B., Ward, M., & Wehmeyer, M. (1997) A practical guide for teaching self-determination. The Council for Exceptional Children, Reston, Virginia.
- 24) Flannery, K. B., Newton, S., Horner, R. H., Slovic, R., Blumberg, R., & Ard, W. R. (2000) The impact of person centered planning on the content and organization of individual supports. Career Development on Exceptional Individuals, 23(2), 123-138.
- 25) 藤田晃之(1997) キャリア開発教育概念構築の試み. キャリア開発教育制度研究序説—戦後日本における中学校教育の分析—. 教育開発研究所, 511-563.
- 26) Geenen, S., Powers, L. E., & Lopez-Vasques,

- A. (2001) Multicultural aspects of parent involvement in transition planning. *Exceptional Children*, 67(2), 265-282.
- 27) Grigal, M. (2001) Parent and teacher beliefs about self-determination : Results from a recent survey. Paper presented at the 11th DCDT International Conference, Denver, CO.
- 28) Halpern, A. S. (1985) Transition : A look at the foundations. *Exceptional Children*, 51, 479-486.
- 29) Halpern, A. S. (1993) Quality of life as a conceptual framework for evaluating transition outcomes. *Exceptional Children*, 59, 486-498.
- 30) Halpern, A. S., Herr, C. M., Wolf, N. K., Doren, B., Johnson, M. D., & Lawson, J. D. (1997) Next STEP : Student transition and education planning. Pro-ed, Austin, Texas.
- 31) Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997, Pub. L. No. 105-17, § 614 & § 615, 50-71.
- 32) Izzo, M. V., Johnson, J. R., Levitz, M., & Aaron, J. H. (1998) Transition from school to adult life : New roles for educators. In P. Wehman & J. Kregel (Eds.), *More than a job : Securing satisfying careers for people with disabilities* (pp. 249-286). Paul H. Brookes, Baltimore.
- 33) Japanese Speaking Parents Association of Children with Challenges (1998) 日本語リソースブック-親から親へ-. Author, Los Angeles.
- 34) Kregel, J. (1998) Developing a career path : Application of person-centered planning. In P. Wehman & J. Kregel (Eds.), *More than a job : Securing satisfying careers for people with disabilities* Paul H. Brookes, Baltimore, 71-92.
- 35) Lehmann, J. P., Bassett, D. S., Sands, D. J., Spencer, K., & Gliner, J. A. (1999) Research translated into practices for increasing student involvement in transition-related activities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 22(1), 3-19.
- 36) Miner, C. A. & Bates, P. E. (1997a) Person-centered transition planning. *Teaching Exceptional Children*, 30(1), 66-69.
- 37) Miner, C. A. & Bates, P. E. (1997b) The effect of person centered planning activities on the IEP/transition planning process. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 32(2), 105-112.
- 38) 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. 文部省.
- 39) 文部省 (2000) 平成13年度特殊教育予算概算要求の概要. 文部省.
- 40) 文部科学省, 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 最終報告一. 文部科学省.
- 41) Morningstar, M. E. (1995) Planning for the future : An example of a person-centered planning procedure. In G. M. Clark (Ed.), *Assessment for transition planning*. Pro-ed, Austin, Texas, 99-105.
- 42) Office of Special Education and Rehabilitation Services, U. S. Department of Education (2000) *A guide to the individualized education programs*. U. S. Government Printing Office, Washington DC.
- 43) Office of Special Education and Rehabilitation Services, U. S. Department of Education (2001) *Legislation and Policy*. U. S. Government Printing Office, Washington DC.
- 44) Palloway, E. A., & Patton, J. R. (1993) *Strategies for teaching learners with special needs* (5th ed.). Merrill/Macmillan, New York.
- 45) Patton, J. R. & Dunn, C. (1998) *Transition from school to young adulthood : Basic concepts and recommended practices*. Pro-ed, Austin, Texas.
- 46) Powers, L. E., Turner, A., Matuszewski, J., Wilson, R., & Loesch, C. (1999) A qualitative analysis of student involvement in transition planning. *The Journal for Vocational*

- Special Needs Education, 21(3), 18-26.
- 47) Powers, L. E., Turner, A., Westwood, D., Matuszewski, J., Wilson, R., & Phillips, A. (2001) Take charge for the future: A controlled field-test of a model to promote student involvement in transition planning. *Career Development for Exceptional Individuals*, 24 (1), 89-104.
- 48) Roessler, R., Shearin, A., & Williams, E. (1999) Three recommendations to improve transition planning in the IEP. *The Journal for Vocational Special Needs Education*, 22 (2), 31-36.
- 49) Salembier, G. & Furney, K. S. (1997) Facilitating participation: Parents' perceptions of their involvement in the IEP/transition planning process. *Career Development for Exceptional Individuals*, 20 (1), 29-42.
- 50) Smith, D. D. & Luckasson, R. (1995) IFSP, IEP, ITP: Planning and delivering services. In *Introduction to special education: Teaching in an age of challenge* (2nd ed). Allyn and Bacon, Needham Heights, Massachusetts, 79-129.
- 51) Stineman, R., Morningstar, M., Bishop, B., & Turnbull, H. (1993) Role of families in transition planning for young adults with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 3, 52-61.
- 52) Thoma, C. A. (1997) Self-determination in transition planning: Facilitating student choices for life. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University, Bloomington.
- 53) Thoma, C. A. (1999) Supporting student voice in transition planning. *Teaching Exceptional Children*, 31(5), 5-9.
- 54) 東京都知的障害養護学校就業促進協議会 (2001) 平成11・12年度盲学校、聾学校及び養護学校就業促進に関する調査研究－特殊教育諸学校、労働・福祉関係機関、企業等の連携を図った効果的な職業教育及び進路指導等の在り方に関する研究 第2年次調査研究報告書－. 東京都。
- 55) 東京都知的障害養護学校就業促進協議会 (印刷中) 平成13年度教育・労働関係機関等が連携した就業支援の在り方に関する調査研究. 東京都。
- 56) 東京都教育庁指導部心身障害教育指導課 (1999) 障害のある児童・生徒のための個別指導計画Q&A(改訂版). 東京都。
- 57) 東京都教育庁指導部心身障害教育指導課 (2001) 平成12年度都立養護学校職業教育推進委員会報告書 時代の変化に対応した職業教育の充実—多様な職業教育と新たな進路指導の展開－. 東京都。
- 58) Wagner, M., Blackorby, J., Cameto, R., Hebbeler, K., & Newman, L. (1993) The transition experiences of young people with disabilities: A summary of findings from the National Longitudinal Transition Study of special education students. SRI International, Menlo Park, California.
- 59) Wehman, P. (1995) Individual transition plans: The teacher's curriculum guide for helping youth with special needs. Pro-ed, Austin, Texas.
- 60) Wehmeyer, M., & Lawrence, M. (1995) Whose future is it anyway?: Promoting student involvement in transition planning. *Career Development for Exceptional Individuals*, 18(2), 69-83.
- 61) West, L. L., Corbey, S., Boyer-Stephens, A., Jones, B., Miller, R. J., & Sarkees-Wircenski, M. (1999) Integrating transition planning into the IEP process (2nd ed.). The Council for Exceptional Children, Reston, Virginia.
- 62) White, W. & Repetto, J. B. (1996) What's in a name? *Career Development for Exceptional Individuals*, 19(2), 101-110.
- 63) Whitney-Thomas, J., Shaw, D., Honey, K., & Butterworth, J. (1998) Building a future: A study of student participation in person-centered planning. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 23(2), 119-133.
- 64) Will, M. (1984) OSERS programming for the transition of youth with disabilities: Bridges from school to working life. Office of Special Education and Rehabilitation

- Services, Washington DC.
- 65) Zhang, D., & Stecker, P. M. (2001) Student involvement in transition planning : Are we there yet? *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 36(3), 293-303.

## **Individualized Transition Plans : Process of its Development and Current Practices in the United States**

**Yumi MIZUTANI and Yuji YANAGIMOTO**

The purpose of this article was to review previous studies and reports on current practices of individualized transition plans (ITP) in the United States and to give some suggestions for future research. Basic concepts of "transition" have been first developed from career education, and then quality of life perspectives for individuals with disabilities have been emphasized and conceptualized in the ITP. Public law 101-476 only mandated "transition services" to be included in students' IEP statements, so the ITP forms were not necessarily developed independently. It was found that each state implemented ITP in its unique way. The ITP process was almost same as that of IEP, but there were two distinctions ; (1) service agencies involved in the ITP were more diverse than those in the IEP, (2) the service coordination and the "person-centered planning" were particularly recommended in the ITP process. Compared with the ITP, establishing goals and objectives to acquire skills and knowledge was a key factor of the IEP. Previous studies suggested that promoting students' self-determination and student/parent participation in the ITP process were critical for the effective practices.

**Key Words :** Individualized Transition Plans (ITP), Individualized Educational Programs (IEP), Person Centered Planning (PCP), self-determination, student/parent participation