

特別支援学校(知的障害)高等部進路指導担当教員の就労移行支援における困り感 —法制度及び支援システムに関する自由記述から—

藤井 明日香¹・川合 紀宗²・落合 俊郎³

Career Transition Teachers' Perplexion at Special Needs Schools for Intellectual Disabilities : From Analysis of Free Writing Texts about Related Laws and Support Systems for School-to-Work Transition.

Asuka Fujii, Norimune Kawai, Toshiro Ochiai

要旨

本研究は、特別支援学校(知的障害)高等部の就労移行支援において生じている課題を明らかにするために、進路指導担当教員が感じている困り感について質問紙調査を実施した。質問紙調査は、全国536校の特別支援学校(知的障害)高等部の進路指導担当教員1,072名を対象とした。これらの自由記述回答に定性的コーディングを行い、困り感を抱いている内容を分類した。結果、就労支援機関や企業との関わりにおける困り感、生徒の卒業後の生活支援や定着支援における困り感、障害のある人の支援に関わる法制度や支援システムの活用に関する困り感に分類された。

(Abstract)

The aim of this study was to investigate teachers' perplexion for clarifies the issue of Vocational transition services for students with intellectual disabilities. A questionnaire was sent to a total of 1,072 transition teachers belong to 536 special needs school for intellectual disabilities, for collecting free writing texts about perplexion that transition teacher were feeling when they support school-to-work transition with students. These data were using qualitative analysis. As the result, free writing texts were categorized as follows; (1) collaboration with companies which employ persons with disabilities, (2) collaboration with transition services agencies, (3) using related laws and support systems for school-to-work transition, and (4) providing support for graduates to maintain independent living and stability of working as employee in community.

¹ 提出年月日2013年11月30日、高松大学発達科学部講師、² 広島大学大学院教育学研究科、³ 広島大学大学院教育学研究科

Key Words: 就労移行支援 (Vocational Transition Services) 困り感 (Teachers' Perplexion)
支援システム (Support Systems)

1. はじめに

1.1 障害のある人々を取り巻く社会の変化と特別支援教育

国連で障害のある人々の権利条約（以下、障害者権利条約とする）が発効されたのを受け、現在日本では、障害者権利条約の批准に向けて、国内法との整合性が確認されている。特に教育分野では、「第24条教育」の影響を受ける。この「第24条教育」では、障害のある人の権利として、学校教育だけでなく、職業訓練、成人教育及び生涯学習の機会を含む、あらゆる教育段階におけるインクルーシブな教育制度及び生涯学習の実現を求めており、障害のある生徒に対して「合理的配慮」を行うことを求めている。「合理的配慮」とは、障害のある人が権利を行使できない環境に置かれている場合、個々の状況に応じて、その環境を改善したり、調整したりすることであり、この環境の改善、調整を怠った場合は差別になると規定されている¹⁹⁾。この規定は、障害者権利条約の実効性の面で推進力になると考えられている²³⁾。

この障害者権利条約の批准に向けて、文部科学省¹⁶⁾は、7月に「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）（以下、2012年報告とする）」を報告した。同報告では、共生社会を形成する教育システムとして、インクルーシブ教育システムを構築することを目指すことが明言され、そのために特別支援教育が取り組むべき課題が整理された。また、この2012年報告は、特別支援教育における合理的配慮の在り方について言及している。また障害のある児童生徒の社会参加と職業的自立についても、強化すべき課題の1つとして示されている。

知的障害のある人への労働・雇用上の合理的配慮には、相談窓口や支援者などの人的資源や、作業手順や作業環境の変更など、知的障害の特性に対応した配慮が該当する¹⁾。朝日は、これらの配慮の内容として、施設等のハード面だけでなく、医療機関への通院などといった人的な支援や休暇などのソフト面での配慮を検討する必要性を指摘している。

このように、障害者権利条約の批准は、障害のある人々に関わる全ての領域において、これまでの障害のある人々への権利について改めて問い直しており、障害のある人々と社会の関わりにおける歴史上大きな1つの転換点にあるといえる。障害者権利条約の批准に向けて、障害のある生徒の社会的自立、職業的自立を実現するためには、生徒の職業能力

を高める手法の開発や社会的自立を支える地域生活や労働における環境の調整など更なる発展が求められている。

障害のある生徒が社会の構成員のひとりとして自立するためには、生徒自身の努力やそれを支える家族、教員などによる多くの支援が必要だが、環境調整と同時に、地域社会において、「障害を有する」ことに対する意識の転換が求められる。特に生徒の就労先となる企業などにおいては、雇用主や同僚となる従業員の「障害」に対する意識やイメージの転換は、生徒の職業的自立を実現するうえで大きな影響を与える。この意識やイメージの転換は、卒業後受け入れ企業等に一方的に求めるのではなく、教育関係者や福祉関係者及び職業リハビリテーション関係者と企業等との障害者の就労を目指す相互の関わりを行う中で、「障害」によって生じることが予測される困難や課題を解決するために具体的な方策を提示する中で促されると考えられる。

1.2 特別支援教育の就労移行支援と多機関・多職種連携

2002年の障害者基本計画及び新障害者プランでは、乳幼児期から特別支援学校卒業後の自立や社会参加に向けた支援の必要性から、個別の教育支援計画の活用が提案され²⁴⁾た。また、小学部から中学部、中学部から高等部、高等部から卒業後の進路などの各ライフステージ間のスムーズな移行を支援するためのツールとして、個別の移行支援計画の活用が提案された²⁴⁾。この移行支援計画は、障害のある子どものニーズに関係する支援機関が適切な役割分担を下に支援を行うためのツールとして活用することが期待されており、生徒のニーズに応じて、教育、医療、福祉、労働、行政などの関係領域の支援機関と連携した包括的で一貫した支援の実施が求められている¹⁶⁾。

特別支援教育における関係機関との連携は、医療、福祉、労働、行政など多機関にわたり、それに関わる専門職も、教員、医師、保健師、福祉職員、リハビリテーション職員など多職種に及ぶ。こうした連携の形態は、多機関・多職種連携と呼ばれている¹¹⁾。この多機関・多職種連携は、連携といわれる形態の中でも、連携を構成する構成員に最も高い専門性とスキルが求められる連携形態でもある⁶⁾。実際に、特別支援学校の就労移行支援で行われている多機関・多職種連携では、関係機関との信頼関係の構築や連携におけるアプローチ方法の共有や連携に携わる教員の専門性の獲得が困難なことによって連携が阻害されていることが明らかにされている⁹⁾。

Defur and Taymans³⁾は、障害のある生徒の就労移行支援に関わる専門家に求められ

るコンピテンシー¹¹⁾を明らかにしている。この中で、就労移行支援に関わる専門家に最も求められるスキルは、連携する関係者との効果的なコミュニケーションを行うスキルであることを指摘している。またこれまでに、国内の特別支援学校(知的障害)高等部の進路指導担当教員が最低限獲得すべき専門性は、①障害のある人の就労支援に関する法制度及び関係機関の役割に関する知識やその活用スキル、②生徒の職業的能力を高めるための現場実習における指導の知識やスキル、③就労先や実習先となる企業や事業所の確保などといった職場開拓の知識やスキル、④関係機関との効果的な連携の仕方に関する知識やスキルの4つであることが明らかにされている⁷⁾。つまり、障害のある生徒の就労移行支援に関わる教員には、関係機関との効果的な連携の仕方や、生徒の就労先となる企業等の開拓に関する知識やスキル、生徒の職業能力を高める指導能力といった職業リハビリテーション分野の知識やスキルが求められているといえる。よって、特別支援学校を中心とする関係機関との連携では、教員が特別支援教育に対する高い専門性と同時に連携に必要なスキルを獲得していなければならない。これらの知識・スキルを教員に担保することによって、質の高い就労移行支援の実現が可能になるものと考えられる。このように、特別支援学校では、いかに関係機関と連携しながら効果的に就労移行支援を実施するかが重要な鍵となっている。

1.3 就労移行支援の取り組みと「新たな職域開拓」

近年、我が国では若者の身体的早熟に対する精神的・社会的自立の遅れ、将来の生き方・働き方について十分に準備ができていないなどの課題が指摘された²⁾。こうした現状から、勤労観・職業観の育成を目的とするキャリア教育の重要性が認識され、小学校から高等教育機関においてキャリア発達に関わる「①人間関係形成能力」「②情報活用能力」「③将来設計能力」「④意思決定能力」を高めるための取り組みが強化されている。特別支援教育においても、知的障害のある不就業者の約5割に就業意欲がない現状が報告されたことから¹⁴⁾、勤労観・職業観の育成を目指すキャリア教育の視点から、従来の職業教育の在り方を問う必要性が示唆された¹³⁾。

この特別支援教育におけるキャリア教育（以下、特別支援キャリア教育）では、小学部、中学部、高等部段階の各時期に、児童生徒の発達段階に即した学部教育の独自性を明らかにしながら、各学部が連携し、系統的で一貫性のある教育を行うことが重視されている¹³⁾。このような教育課程編成上の教育内容の系統性を図るために、国立特別支援教育総

合研究所では、「キャリア発達段階・内容表（試案）」を作成し、その活用を推奨している。特別支援キャリア教育の成果は、学校卒業後の社会生活、地域生活への移行に向けて、福祉、労働等の関係機関と連携した就労支援（移行支援）の中で活かされる必要があり、卒業後の生活を支える機関とのキャリア形成支援の連続性が重要である¹³⁾。

特別支援学校(知的障害)高等部では、特別支援キャリア教育の強化が推奨される以前から、生徒の職業的自立を実現させるために実習活動や進路学習を中心として、働く力の育成に取り組んできた。これらの取り組み以前は、実習的活動中心の「伝統的な進路指導」が行われていたが、生徒の主体性形成を目的とする進路学習や関係機関とのネットワーク構築などを用いる環境整備中心の「新たな進路指導」へと転換してきた¹⁸⁾。この「新たな進路指導」は、卒業後に就労を希望する生徒に対して、地域生活への移行を支援すること、進路学習等による生徒の主体形成を図ること、地域生活への移行を個別移行支援計画の活用により支援すること、そして関係機関が地域ネットワークを組織し支援することに特徴づけられる。「新たな進路指導」への転換が求められてきた背景には、生徒の就職率の減少・低迷や本人の主体的な進路選択が困難になってきた社会背景がある。この生徒の就職率の減少・低迷を解決する1つの方策として、「新たな職域」開拓が推奨されてきた。²²⁾この「新たな職域」とは、第三次産業を中心とした職場開拓のことで、介護業務、保育士業務、事務業務、販売接客など様々な実践が報告されている。こうした「新たな職域」開拓には、障害のある人の視点を重要視し、地域産業と密着した組織的開拓が必要である²²⁾。また、姜・落合¹⁰⁾は、障害ある者の新たな職場開拓の1つとして、社会的企業(Social Enterprise)の可能性に着目している。社会的企業とは、障害者を含む何かしらの社会的な「弱さ」をもつ人々の働き口を創出する仕組みであり、こうした社会的脆弱階層にいる者に職務又は社会的自立を促進し、彼らの社会的自立を追求しながら企業の利潤を作り出す、創造的資本主義を基にした企業のことである¹⁰⁾。つまり、障害のある生徒の社会的・職業的自立を実現するためには、新たな職域の開拓や新たな企業形態を導入することによって、障害のある者の働く場の創出に積極的に取り組まなければならない現状があるといえる。

1.4 本研究の目的

就労移行支援には、障害のある人の社会生活を支える法整備や支援システムの活用に関する課題、関係機関との効果的な連携における課題、就労先となる企業や事業所における

障害理解や雇用体制に関する課題など幅広い課題が山積している。そこで本研究では、特別支援学校(知的障害)高等部の進路指導担当教員を対象とし、生徒の就労移行支援を行う際の困り感²⁾について自由記述形式を用いて調査し、より具体的な課題を明らかにすることを目的とする。本調査では、特別支援学校に影響を与える環境因子となる法制度及び支援システム、関係機関などの課題に焦点化して回答を求め、特別支援学校とそれを取り巻く環境によって生じている進路担当教員の困り感について整理した。

2. 方法

2.1 調査方法

本調査は、進路指導担当教員が就労移行支援を実施する上で抱いている困り感について自由記述で回答を依頼した。無記名回答による自記式質問紙調査を郵送法にて実施した。

2.2 対象者

全国の知的障害特別支援学校高等部(肢体不自由、病弱併設を含む)536校の高等部進路指導担当教員を対象に、各校2名の計1,072名に回答を依頼した。調査期間は、2008年12月22日から2009年1月6日であった。

2.3 分析

回答された自由記述データの内容を、定性的コーディング³⁾を用いて縮約し、その内容を分類した。1つのデータに2つ以上のテーマを含んでいる場合は、テーマが1つになるようにデータを分割した。事例-コード・マトリックス^{4) 2)}を用いて教員それぞれの記述を整理した。その後、教員が語る困り感のデータ同士を比較し、類似するものをまとめてカテゴリー別に整理し、全体の記述数に対するカテゴリー内の記述数の割合を算出した(表1)。またこれらのカテゴリーを基に、就労移行支援において生じている困り感の概念図を作成し(図1)、特別支援学校(知的障害)高等部の就労移行支援における進路指導担当教員の困り感について整理した。定性的コーディングの内容及び概念図については、特別支援教育の就労移行支援を専門とする共著者2名と第1著者が協議の上、内容的妥当性及び概念構成の妥当性を確認した。

3. 結果

3.1 回答者属性

本調査の結果、調査依頼校536校のうち311校（58.0%）から回答があり、回答依頼者1,072名のうち462名（39.7%）から回答を得た。回答者の平均勤務年数は14.9年（SD=7.8）、うち進路指導担当教員としての経験年数は3.8年（SD=3.1）であった。回答者の所属する特別支援学校に所属する教員数の平均は85.3名（SD=45.4）であった。進路指導担当教員数は各校平均6.8名（SD=4.0）であり、そのうち進路指導を専任とする教員数は平均1.0名（SD=1.3）であった。

3.2 就労移行支援における困り感

3.2.1 就労支援機関に関する困り感

就労支援機関に関する困り感としてコーディングされた記述は、12記述であり、全記述数に対するこれらの記述の相対比（以下、全体記述相対比）は5.0%であった。このカテゴリーの代表的な記述には、「在学中の生徒に関しては、学校に任せられることが多く、就業支援センターやハローワーク等が積極的に関わるといことがほとんどない」、「移行段階の外部機関の連携でうまく連携がとれる場合と取れない場合がある（教育、福祉、労働との考え方の相違によるもの）」、「就労支援ネットワークの構築の在り方」などがあった。また、「①連携関係構築の不足（7記述）」、「②連携機関の情報不足（3記述）」、「③担当者による対応の違い（2記述）」の3つが下位カテゴリーとしてコーディングされた。下位カテゴリーの記述数が全体に占める比率（以下全体相対比とする）、下位カテゴリー内の記述数がカテゴリー内に占める比率（以下、カテゴリー内相対比）は、表1へ示す。下位カテゴリーに分類された記述の内容は、関係機関との連携におけるレディネスの有無や見解の不一致などによって生じる課題であった。

3.2.2 企業に関する困り感

企業に関する困り感としてコーディングされた記述は、154記述であり、全体記述相対比は63.9%であった。このカテゴリーに代表的な記述には、「個々のニーズに応じた職場開拓に関すること」、「生徒の希望または、保護者の方々の希望に沿った職場がない」、「就労を受け入れてくれる企業がない」、「生徒の実態や障害特性を相手事業所に適切に理解していただくこと」、「一般企業の障害者の方の就労の認識不足、わかってもらえない」、「地

域格差、有効求人倍率の低さ、福祉就労賃の低さ、「福祉的就労についてほとんどの事業所が定員いっぱい」、「就労先と住居併せての進路先の確保」、「生活区域や生徒の実態に応じた就労の場が少ない」などがあつた。また、「①職場開拓の困難さ（107記述）」、「②受け入れ企業の障害理解の不足や偏った先入観（27記述）」、「③地域格差による資源の格差（10記述）」、「④福祉的就労施設の空き不足（2記述）」、「⑤生徒の生活地域と受け入れ企業の地理的条件や交通手段の不足（8記述）」の6つが下位カテゴリーにコーディングされた。それぞれの下位カテゴリーの記述数及び全体記述相対比、カテゴリー内相対比は表1へ示す。この下位カテゴリーに分類された記述の内容は、生徒の就労先となる企業等の物理的資源環境や障害理解の推進、人的な支援の確保など、ハード、ソフト両面の支援環境が充足されないことから生じている困り感であつた。

3.2.3 制度に関する困り感

生活支援に関する困り感としてコーディングされた記述は、18記述であり、全体相対比は7.5%であつた。このカテゴリーの代表的な記述には、「アルバイトすると助成制度が利用できなくなる等、実際の有効な就労支援に助成制度が対応していないこと」、「福祉行政の不安定さ」、「私用車で移動するためその経費」、「進路先の開拓における実習や費用など」、「法改正が相次いで、自立支援法や障害者雇用に関する法律の知識が追いつかない」などがあつた。また、「①各支援制度の不足や限界（13記述）」、「②就労支援を担う教員の諸経費の取り扱いの不明（3記述）」、「③各種助成制度や効果的な活用方法の不明（2記述）」の3つが下位カテゴリーとしてコーディングされた。それぞれの下位カテゴリーの記述数、全体相対比、カテゴリー内記述相対比は表1へ示す。この下位カテゴリーに分類された記述の内容は、生徒を支える家族支援に高いニーズを抱える生徒や家庭基盤のない生徒への支援に対する困り感であつた。

3.2.4 生徒の卒業後に関する困り感

生徒の卒業後に関する困り感としてコーディングされた記述は、57記述であり、全体相対比は23.7%であつた。このカテゴリーの代表的な記述には、「卒業生の定着支援等が学校の業務の中で難しくなっている」、「在学時に支援体制を整え、卒業させているが、卒業後特に家庭的な支援に限界を感じる。グループホーム等の生活を支援してくれる施設が不十分である」、「アフターケアの保障、授業と出張の兼ね合い」、「定期的なアフターケアの

実現]、「卒業後の生活の場の確保」などがあつた。また「①定着支援の難しさ（12記述）」、「②アフターケア実施の困難（32記述）」、「③生活支援の困難（9記述）」、「④卒業後支援のための支援体制構築の難しさ（4記述）」の4つが下位カテゴリーにコーディングされた。それぞれの下位カテゴリーの記述数、全体記述相対比、カテゴリー内記述相対比は表1へ示す。この下位カテゴリーに分類された記述の内容は、特別支援学校高等部を卒業した生徒に対して、教員が対応する卒業後支援への時間的制限や支援体制の不足によって生じる困り感であつた。

表1 就労移行支援において教員が感じている困り感（自由記述）

カテゴリー	下位カテゴリー	記述数 (全数 241)	カテゴリー内 相対比	全記述 内相対 比	カテゴリー内 記述総 数	全記述 内カテ ゴリー 相対比
1 就労支援機関に関する困り感	1. 連携関係構築の不足	7	58.3%	2.9%	12	5.0%
	2. 連携機関の情報不足	3	25.0%	1.2%		
	3. 担当者による対応の違い	2	16.7%	0.8%		
2 企業に関する困り感	1. 職場開拓の難しさ	107	69.5%	44.4%	154	63.9%
	2. 受け入れ企業の障害理解の不足や偏った先入観	27	17.5%	11.2%		
	3. 地域格差による資源の格差	10	6.5%	4.1%		
	4. 福祉的就労支援の空き不足	2	1.3%	0.8%		
	5. 生徒の生活地域と受け入れ企業の地理的条件や交通手段の不足	8	5.2%	3.3%		
3 制度に関する困り感	1. 各支援制度の不足や限界	13	72.2%	5.4%	18	7.5%
	2. 就労支援を担う教員の諸経費の取り扱いの不明	3	16.7%	1.2%		
	3. 各種助成制度や効果的な活用方法の不明	2	11.1%	0.8%		
4 生徒の卒業後支援に関する困り感	1. 定着支援の難しさ	12	21.1%	5.0%	57	23.7%
	2. アフターケアの実施の困難	32	56.1%	13.3%		
	3. 生活支援の困難	9	15.8%	3.7%		
	4. 卒業後支援のための支援体制の構築の難しさ	4	7.0%	1.7%		

4. 考察

4.1 関係機関との連携における困り感

生徒の就労先となる企業や事業所等では、障害のある生徒を雇用する企業等自体が少な

く、受け入れを検討している企業等でも、障害に対して偏った先入観があるなど、障害の理解が不足している現状が困り感として生じていることが明らかになった。この生徒の職場開拓に関する困り感の記述は、全体の63.9%を占めており、多くの困り感が企業に関連する困り感であることが明らかになった。つまり生徒の働く場自体の確保が難しく、障害のある生徒を受け入れる企業等自体を探すこと自体に教員は強い困り感を感じているといえる。

また、過疎部の特別支援学校では、こうした就労先となる企業等の数が都市部と比べて少ない現状や、連携する就労支援機関が遠方にあるために連携の実現が難しいなど、地域特性によって生じる課題によって困り感を感じていることも明らかになった。こうした過疎部の特別支援学校は、都市部と比べて資源量に格差があると同時に、受け入れ企業数も少ない。また、受け入れ先があった場合でも、その企業への通勤手段の確保が難しいといった現状がある。これらの困り感から、生徒の就労移行支援において、障害のある生徒の就職先を探しだすこと自体が困難だが、過疎部や社会資源の乏しい地域ではこの困難性は更に高まり、地域の実情によって職場開拓の困難性はさらに高まる可能性が示唆された。こうした地域の実情に応じた課題解決の方策を提示することが必要だが、過疎部など社会資源の乏しい地域では、生徒の能力の課題以前に、そもそも通勤などの移動手手段の確保が不十分なことが、生徒の希望と合致する就労先開拓の可能性を狭めていると考えられる。

知的障害のある生徒の就労移行支援では、これまで第三次産業へ職域を拡大させる「新たな職域開拓」などが取り組まれてきており、知的障害のある生徒が働くことのできる「新たな職域」の開拓及び拡大、フレキシブルタイム雇用制など柔軟な雇用形態を用いた就労の在り方など、知的障害のある生徒の職業的自立を実現し、それらを継続させるための方策が模索されている。障害のある者の企業等の就労先を確保するために、障害のある人の働く業種を広げる「新たな職域開拓」から、業種だけでなく、新たな企業形態を持つ企業等における障害者雇用に関心が高まっている¹⁷⁾。この新たな企業形態を持つ企業等による障害者雇用のモデルとして、姜・落合¹⁰⁾は従来の一般就労や福祉的就労の枠組みに囚われないソーシャルファーム (Social Farm)、ソーシャルエンタープライズ (Social Enterprise) といった、社会的企業といわれる新たな企業形態をもつ企業等における障害者雇用の実践に着目する必要があると提案している。

こうした障害のある生徒の働く場の確保と同時に、就労先への通勤における交通手段の

確保も重要になると考えられる。過疎地など交通事情が十分に発達していない地域では、障害のある生徒や就業者の交通アクセスをいかに確保し、就労条件を整えるかが大きな課題である。運転免許の取得が難しい人の場合、車やバイクなどを用いた移動はできず、就労先が遠方の場合、公共交通機関を用いた移動手段に頼ることになる。障害者の就労を支援する事業所などでは、利用者を送迎し、こうした困難を解消するための努力をしていることもあるが、一般の企業等ではこうした条件整備が行われることは少ない。よって、過疎地では、就労先までの通勤手段が確保できないことが就労を困難にする要因の1つとなる。朝日¹⁾も指摘するように、職場内において障害のある者の就労環境を整備するだけでなく、障害のある者の職業的自立を支える人的資源などのソフト面の整備、職場までの交通手段の確保など、職業的自立を支える環境資源の工夫や充実も同時に取り組んでいくことが求められる。こうした条件整備は、障害のある人々だけの問題ではなく、その地域に住む高齢者における課題でもある。障害のある人向けのサービスだけでなく、同時にその地域の住人のサービスも視野に入れた、ユニバーサルデザイン化された社会資源の活用や支援サービスの充実が今後さらに重要になると考えられる。

一方、就労支援機関との連携における困り感は、就労支援関係者と共通理解が図れていない、連携の必要性に対する意識がない、担当者によって対応が異なることなどによって生じていることが明らかになった。就労支援機関と連携する上で、関係者間で障害のある生徒に対する就労移行支援への見解の一致が得られていないことが原因の1つとして考えられる。藤井⁵⁾では、就労移行支援において特別支援学校と関係機関との間で連携体制や具体的な支援に対して共通理解ができていないことが連携の阻害要因となっていることを明らかにしている。藤井・川合⁶⁾も指摘するように、特別支援教育を専門とする教員、職業リハビリテーションを専門とする就労支援機関職員、それから経済活動を中心に行う企業の担当者では、それぞれの専門領域が異なり、課題に対する考え方や視点が異なる。従って就労移行支援や関連機関との連携に対する意識や生徒の能力評価の視点なども異なる。こうした基軸とする専門領域の違いから、連携組織やその担当者間で共通した意識の形成や双方の相違点の認識が難しくなる事態が生じることがある¹²⁾。就労移行支援における特別支援学校の多機関・多職種連携では、まず、関係機関と就労移行支援の意義や支援方針についての見解の一致を図ることが効果的な連携を行う上での必須条件となる⁶⁾。そのためには、まず関係機関と特別支援学校との間で、それぞれの専門領域の共通性や独自性を見極め、就労移行支援に向けた役割分担に関する見解の一致を図る必要がある。

4.2 生徒の職業的自立の支援に関する困り感

生徒が特別支援学校を卒業した後に進路指導担当教員が感じる就労移行支援の困り感には、担当していた教員の転勤による引き継ぎの不足、家庭基盤の弱い生徒への生活を支援する通勤寮やグループホームなどの施設数の少なさ、継続的就労を実現させるための職場定着支援や離職した生徒への対応などが挙げられた。また、進路指導担当教員の多くは、高等部に在籍していた生徒に対して卒業後3年間は、就労移行支援を実施すべき期間として考えているが⁸⁾、こうした卒業後支援おける困り感は、求められる支援量に対し、特別支援学校の人的資源や予算などが十分に確保できていないことが原因となっていることも明らかになった。藤井(2013)⁵⁾の調査でも、卒業後の就労移行支援では、特別支援学校の予算や人的資源などが十分でないことが明らかにされている。生徒が特別支援学校卒業後に安定した職業的自立を継続させるためにも、卒業後支援は重要な役割を担っているといえるが、特別支援学校の現状として、卒業後支援に対応するだけの人員配置や予算配分が行われていないといった課題が生じているといえる。

また、経済状況や家族構成などに課題がある家庭基盤の弱い生徒や児童福祉施設に入所している生徒の就労移行支援についても困り感を感じていることが明らかになった。こうした経済状況や生活基盤の弱い生徒を取り巻く課題は、特別支援学校の教員が単独で解決できる課題ではなく、社会福祉や行政関係者などとの密な連携が求められると考えられる。しかし、これらの連携についても課題が生じていることが確認された。

また就労移行支援に関連する制度に対して教員が抱いている困り感には、就労条件などに影響する雇用法制度や障害者自立支援法などの改正など、法律の変化に教員自身が対応することの難しさが明らかになった。就労移行支援において効果的に支援制度を活用するためには、改正される法制度の内容や支援制度の仕組みや規定を熟知していることが求められる。実際、こうした法制度や支援システムに関する知識理解に関する専門性は、進路指導担当教員の専門性として求められている⁴⁾が、現状としてこれらの専門性を獲得し、向上させるための機会は十分に保障されていない⁷⁾。よって、法制度や支援システムを生徒のニーズに合わせて効果的に活用するためにも、進路指導担当教員がこれらの法制度や支援システムを活用できる専門性を獲得する機会を保障するための取り組みが重要になるであろう。

我が国では、障害者権利条約の批准に向けて、障害のある人と社会との関わりや、関連する法制度のパラダイムが転換されようとしている。将来の夢や自己実現を叶えるために

は、生徒のセルフアドボカシーを育て、特別支援学校を卒業した後、どの地域でどのような生活を望み、そしてどのような職業的自立を望むかを明確にし、これらを実現するために必要な支援と環境調整を行う必要がある。こうした支援を提供するためにも、社会全体で障害のある人の社会的自立や職業的自立、地域生活に対する意識の転換が求められるよう。

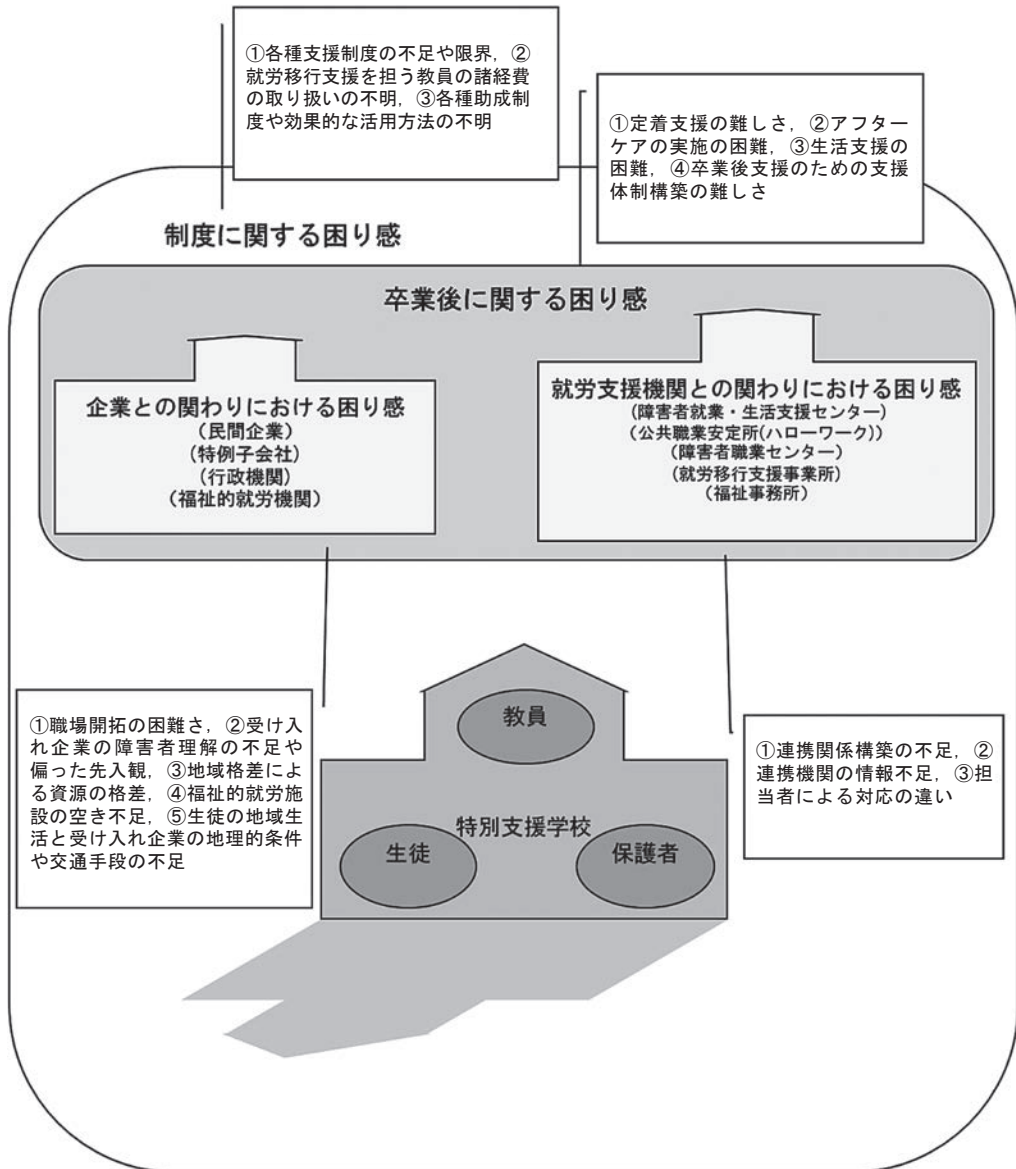


図1 特別支援学校を取り巻く困り感 (概念図)

5. 今後の課題

本研究では、特別支援学校（知的障害）高等部の就労移行支援において進路指導担当教員が抱えている困り感について調査を実施した。自由記述による回答に質的分析を用いることによって、特別支援学校を取り巻く環境によって生じている課題点を明らかにすることを試みた。結果、特別支援学校を取り巻く法制度や支援システムにおける課題、関係機関との連携における課題、障害を有することに対する社会の意識によって生じる課題などが明らかにされた。ただし、現状では、先述した課題から生じる困り感と、回答した教員の専門性の高さ、経験年数との関連性については検証するに至っておらず、今後これらの検証を行う必要がある。また、生活基盤の弱い家庭や生徒への支援についての困り感は相対的に回答数が少なかったが、これは複雑で解決が容易でない課題である。これらの課題は、特別支援教育の支援範囲のみで解決できる課題ではなく、行政による支援や福祉関連機関による支援など、幅広い支援の充実が求められる。今後は、様々な機関や地域が包括的に連携した就労移行支援や特別支援キャリア教育に関する国内外における先駆的事例を検証し、これらの課題を解決する糸口を見つけることにより、障害のある人が地域に根付き、それぞれの自己実現を叶え、なおかつ彼らが地域に貢献できるようにするための包括的な就労移行支援や特別支援キャリア教育の在り方を提案していく必要がある。

謝辞

本研究を実施するにあたり、多くの方々からご支援いただきました。特に全国の特別支援学校の進路指導担当の先生方には、ご多忙の中、本調査に快くご協力いただきました。心より感謝申し上げます。

注釈

- *1) 菊地¹²⁾によると、コンピテンシーとは、ある職種または状況に対して、効果的あるいは卓越した業績を生む要因として関わっている個人の特性及び、これらの特性を組み合わせる有効な行動パターンを生み出すための統合的な能力である。
- *2) 嫌な思いや苦しい思いをしながらも、それを自分だけではうまく解決できず、どうしてよいか分からない状態にあるときに、本人自身が抱く感覚²⁰⁾のことである。
- *3) データそのものの中から「たたき上げ式」に、研究対象となっている物事や出来事に関する概念モデルや、それに基づく説明という新たなストーリーを立ち上げていく機能的なコーディング作業²¹⁾のことである。
- *4) 定性的コーディングの後に概念モデルを構築するが、事例-コードマトリックスは、事例を横軸、コードを縦軸にして事例の語りやその意味を整理するための表のようなもので、概念モデル構築の際に重要な手掛かりを提供する²¹⁾。

引用文献

- 1) 朝日雅也 (2010) : 労働と雇用. 発達障害研究, 32 (5), 449-457.
- 2) 中央教育審議会 (2010) : 「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について (第二次審議経過報告)」, 平成22年5月17日.
- 3) Defur, S. H. & Taymans, J. M. (1995) : Competencies needed for transition specialists in vocational rehabilitation, vocational education, and special education. *Exceptional Children*, 62 (1), 38-51.
- 4) 藤井明日香 (2011) : 特別支援学校高等部の進路指導担当教員の専門性獲得及び専門性向上に関する現状と課題. 職業リハビリテーション, 24 (2), 14-23.
- 5) 藤井明日香 (2013) : 特別支援学校 (知的障害) 高等部の移行支援における関係機関との連携阻害要因. リハビリテーション連携科学, 14 (1), 48-61.
- 6) 藤井明日香・川合紀宗 (2012) : 特別支援学校高等部の就労支援における関係機関との連携の在り方—多機関・多職種連携を困難にさせる要因の考察から—. 広島大学教育学研究科附属特別支援教育実践センター紀要, 10, 15-23.
- 7) 藤井明日香・川合紀宗・落合俊郎 (2012) : 特別支援学校 (知的障害) 高等部の進路指導担当教員に求められる専門性—職業リハビリテーションの関連から—. 職業リハビリテーション, 25 (2), 2-13.
- 8) 藤井明日香・落合俊郎 (2010) : 特別支援学校 (知的障害) 高等部の個別移行支援計画の作成状況及び活用に関する調査. 広島大学大学院附属特別支援教育実践センター紀要, 9, 29-37.
- 9) 藤井明日香・落合俊郎 (2011) : 障害者就業・生活支援センターと特別支援学校との就労支援における連携困難要因. 職業リハビリテーション, 24 (2), 2-13.
- 10) 姜美羅・落合俊郎 (2011) : 韓国の社会的企業の現状と課題. 広島大学教育学研究科附属特別支援教育実践センター紀要, 10, 39-50.
- 11) 菊地和則 (1999) : 多職種チームの3つのモデル—チーム研究のための基本的概念整理—. 社会福祉学, 39 (2), 273-290.
- 12) 菊地和則 (2004) : 多職種チームのコンピテンシー—インディビジュアル・コンピテンシーとチームコンピテンシーに関する基本的概念整理—. 社会福祉学, 44 (3), 23-31.
- 13) 国立特別支援教育総合研究所 (2008) : 知的障害教育におけるキャリア教育の在り方に関する研究—「キャリア発達段階・内容表 (試案)」に基づく実践モデルの構築を目指して—. 国立特別支援教育総合研究所研究成果報告書B-253.
- 14) 厚生労働省 (2008) : 身体障害者, 知的障害者及び精神障害者就業実態調査の調査結果について, 平成20年1月18日.
- 15) 文部科学省 (2003) : 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告).
- 16) 文部科学省 (2012) : 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告).
- 17) 落合俊郎・木舩憲幸・川合紀宗・船津守久・牟田口辰己・谷本忠明・若松昭彦・林田真志・林武広・神原一之・檜和田祐介・奥野正二・松浦由紀・小田原舞 (2011) : 大学の機能を活用した障害のある人々の就労支援・継続的雇用に向けた研究—キャリア教育, 職業実習そして継続雇用への一貫した取り組みに向けて—. 広島大学教育学部・附属学校共同研究機構研究紀要, 39, 33-38.
- 18) 近江龍静・内海淳・鎌田裕之・佐藤圭吾 (2007) : 主体的な進路選択と社会参加を促す進路学習. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 29, 55-64.
- 19) 小澤温 (2010) : 「障害者の権利に関する条約」の批准にあたってのわが国の動向と課題. 発達障害研究, 32 (5), 391-393.
- 20) 佐藤暁 (2002) : 自閉症児の困り感に寄り添う支援. 学習研究社.
- 21) 佐藤郁哉 (2008) : 質的データ分析法—原理・方法・実践—. 新曜社.
- 22) 清水潤・内海淳・鈴木顕 (2005) : 知的障害者の「新たな職域」開拓の背景と動向. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 27, 45-54.
- 23) 竹端寛 (2010) : 差別の禁止と地域移行・権利擁護政策. 発達障害研究, 32 (5), 406-414.

24) 全国特殊学校長会 (2002) : 個別移行支援計画 : 就業支援に関する調査研究報告書, ジアース教育新社.

執筆者紹介

井澤藤河落	上田井合	英文明日香	晴男	高松大学発達科学部	教授	授師
R. T. Williams	横手村	健太	花	高松大学発達科学部	教授	授師
津関		怜	花	高松大学発達科学部	教授	授師
佃		由佳利	昌道	高松大学発達科学部	教授	授師
森		靖之	三吾	高松大学発達科学部	教授	授師
藤水	井口	雄文	裕二	高松大学発達科学部	教授	授師
池	内村	多見	利博	高松大学発達科学部	教授	授師
中溝	潤	利博		高松大学発達科学部	教授	授師

研究紀要

第60・61合併号

平成26年2月25日 印刷

平成26年2月28日 発行

編集発行

高松大学

高松短期大学

〒761-0194 高松市春日町960番地

TEL (087) 841-3255

FAX (087) 844-4759

印刷

株式会社 美巧社

高松市多賀町1-8-10

TEL (087) 833-5811