

第1章 総論

知的障害養護学校高等部における移行教育をめぐる現状と課題

小塩 允護（教育支援研究部 旧・知的障害教育研究部）

2003年度の特別支援教育資料（文部省初等中等教育局特別支援教育課、2004）によると、我が国には523校の知的障害養護学校があり、義務教育段階の小学部と中学部には、32,591人の児童生徒が在籍している。また、全国の小・中学校34,767校には、18,172学級の知的障害特殊学級があり、54,895人の児童生徒が在籍している。これらの児童生徒を合計した87,496人は、全ての特殊教育諸学校と特殊学級に在籍する児童生徒137,888人の63.5%を占め、義務教育段階の総児童生徒数の0.79%を占めている。義務教育段階以外では、523校の知的障害養護学校のうち13校には幼稚部が、452校には高等部が設置され、それぞれ70人と30,721人が在籍している。また、2003年度の就学免除・猶予者は2,214人であり、このうち知的障害を原因とするケースは35人である。

前期中等教育段階まで、どの場で教育されるにしても、現在では殆どの知的障害のある生徒が中学校知的障害特殊学級あるいは知的障害養護学校中学部、高等部から社会に移行していく。この移行までの教育という点では、教育の場と質の違いこそあれ、知的障害のある人たちは障害のない人たちとほぼ等しい機会を享受しているが、移行後の状況という点では障害のない人たちと大きな差異が生じている。移行教育が重要な課題となっている所以である。

従来、学校から社会への移行に関しては、進路指導（進路の学習）、職業教育に分けて論じられてきた。しかしながら、生徒自らが進路を選択して学校教育終了後の社会に円滑に移行できるようにするためには、働くことへの理解と意欲、それに基づく進路選択が重要であり、ここでは進路指導と職業教育を一体化させる移行教育という観点から現状を展望する。

1. 知的障害養護学校と中学校特殊学級卒業生の進路動向

1.1. 中学校特殊学級卒業生の進路動向

図1は、全障害種別（知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、弱視、難聴、言語障害、情緒障害）の特殊学級卒業生の1978年以降約25年間の進路動向を示している。各年の卒業生のうち、70～90%前後が知的障害特殊学級の卒業生である。進路別カテゴリの中で、進学は高等学校、高等専門学校、盲・聾・養護学校高等部を含んでいる。訓練機関は、専修学校、各種学校、職業能力開発校、障害者職業能力開発校等を含んでいる。施設等は、児童福祉施設、身体障害者養護施設、病院、療養所等と在宅を含んでいる。

図1から、中学校特殊学級卒業生の進路状況がこの四半世紀で大きく変化していることが分かる。主な変化は以下の通りである。

- ・卒業生は、1978年の約14,000人から1999年の約9,200人までほぼ一貫して減少している。

- ・進学者は年々増加し、2003年には卒業生の約90%にまでなっている。
進学先については、2003年では高等部73%、高校等27%であり、高等部を設置する知的障害養護学校が増えるにつれて、高等部に進学する者の比率が増えている。
- ・訓練機関入学者の比率は、1978年の約16%から2003年の約4%までほぼ一貫して減少している。
- ・就職者の比率は、1978年の約41%から2003年の約3%まで一貫して減少している。
- ・施設等の人数は一貫して減少しているが、比率では6%近くいる。

これらの変化の中で最も顕著なことは、盲・聾・養護学校高等部に進学する者が著しく増えており、それと対照的に義務教育終了時点で就職する者や就職のために職業訓練機関に行く者が著しく減っていることである。高等部を新たに設置する養護学校（たとえば、1990年には高等部を設置する知的障害養護学校は318校であったが、2003年には452校に増加）や職業教育を主とする学科を設置する養護学校が増えつつある現状を考えると、今後もこの傾向がさらに加速されると予想される。

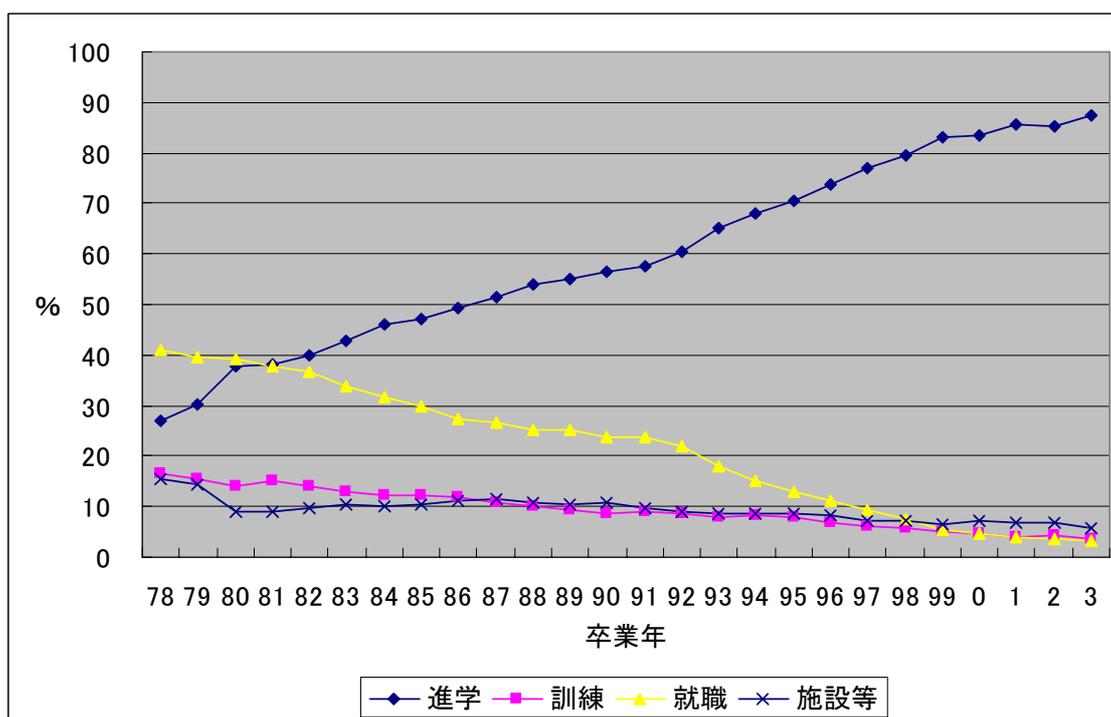


図1 中学校特殊学級卒業生の進路別割合

1. 2. 知的障害養護学校中学部卒業生の進路動向

図2は、知的障害養護学校中学部卒業生の1978年以降約25年間の進路動向を示している。ただし、1986年までは、肢体不自由養護学校と病弱養護学校の卒業生も含まれている。進路のカテゴリは図1と同じである。

図1と同様に、図2もこの四半世紀で大きな変化があること、特に最近10年間で著しい変化があることを示している。それらの変化は以下の通りである。

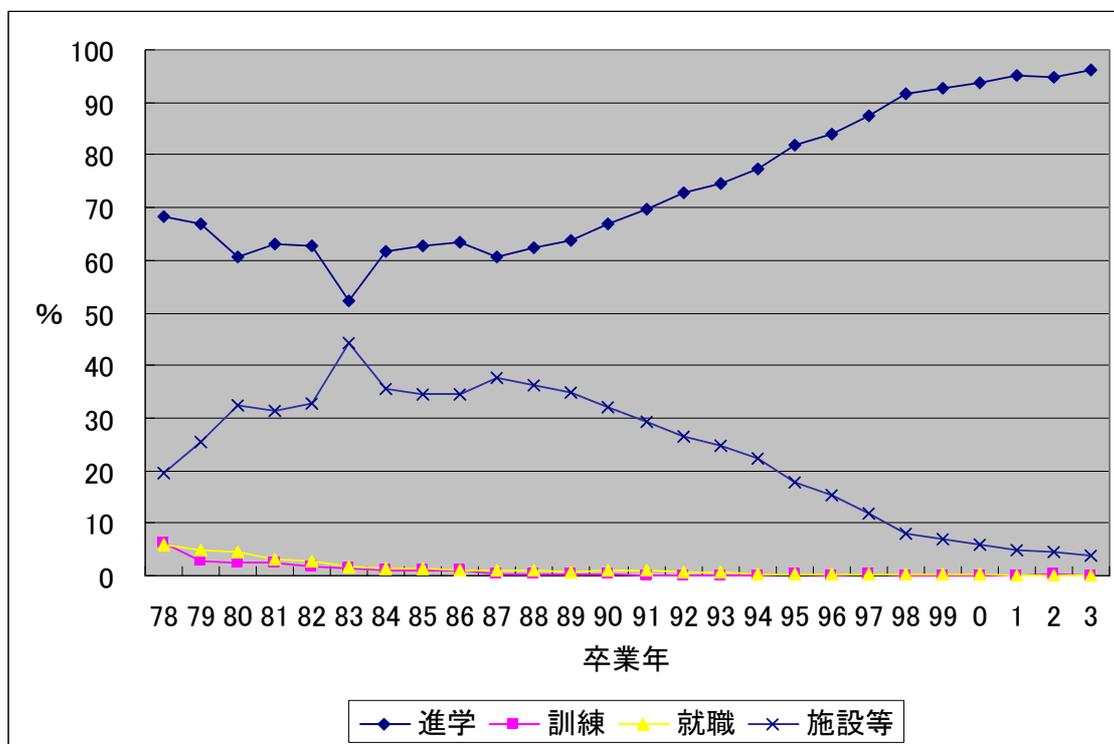


図2 知的障害養護学校中学部卒業生の進路別割合

- ・卒業生の人数は、1979年の義務制実施以降急増したが、90年代では減少傾向にある。
- ・進学者の割合は、1980年代には卒業生の増減により50-70%の間で変動していたが、1990年代になると高等部の増加に伴って急激に増え、2003年には95%を超えている。
進学先については、殆どが知的障害養護学校高等部に進学する。たとえば、2003年では、高等部が99.7%、高校等0.3%であり、卒業生全体の96%が高等部に進学している。
- ・訓練機関入学者は1978年以降、ほぼ一貫して減少しており、現在では非常に限られている。
- ・就職者も1978年以降、ほぼ一貫して減少し、訓練機関入学者同様非常に限られた進路先になっている。
- ・施設等の比率は、1983年までは卒業生の増加に伴って年々増え、その後も30%前後であったが、1990年代になると進学者の急増と対照的に急減している。
このカテゴリのうち、卒業後に施設を利用できないで在宅になる者の比率は1989年の13.1%から2003年の0.9%にまで減少している。

以上のように、現在では、知的障害養護学校中学部卒業生の大半同校高等部に進学するようになり、中学部卒業時点で社会に移行する者は極めて少なくなっている。中学校特殊学級卒業生の動向と同様に、この傾向はさらに加速されると予想される。

1. 3. 知的障害養護学校高等部卒業生の進路動向

図3は、知的障害養護学校高等部卒業生の1978年以降約25年間の進路動向を示している。図2と同様に、1986年までは肢体不自由養護学校、病弱養護学校の卒業生も含まれている。進路先のカテゴリは図1と同様であるが、図3での進学先は大学・短期大学と知的障害養護学校高等部専攻科、高等学校専攻科を指している。

高等部卒業生の進路状況もこの25年間で大きく変わっており、その主な変化は以下の通りである。

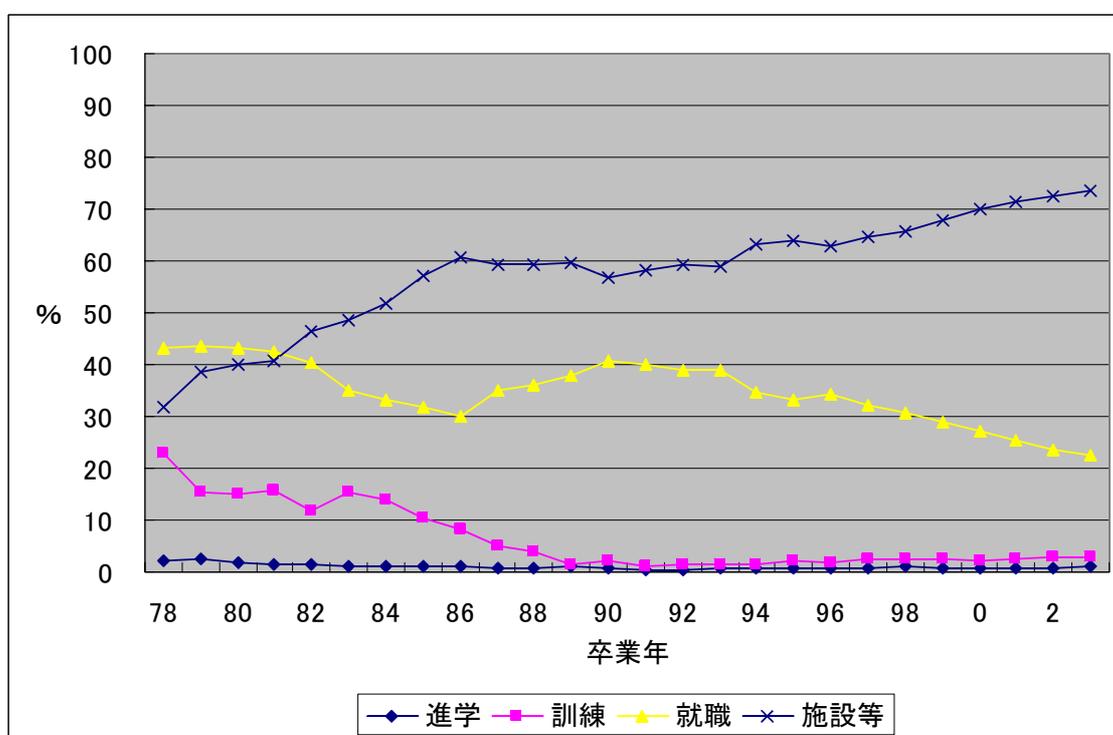


図3 知的障害養護学校高等部卒業生の進路別割合

- ・卒業生は一貫して増え続け、2003年には1978年の3倍以上に増えている。
- ・進学者は、専攻科のある養護学校に限られているため、毎年ほぼ一定の人数である。
- ・訓練機関入学者は、知的障害の場合、一時100人未満まで減ったが、ここ数年間では若干増えている。知的障害の場合には大半が能力開発校に進んでいる。
- ・就職者は、1993年までほぼ毎年増えているが、それ以降は減少傾向が続いている。特に近年では、不況の影響もあり、4人に1人の割合以下である。
- ・施設等の人数は、卒業生の増加率以上に年々増えており、2003年には卒業生の進

路の約70%を占め、1978年当時の人数の8倍近くにまで増えている。

施設等のカテゴリのうち、施設利用者と在宅者の比率は、2003年ではそれぞれ、58.5%と15.2%であり、学校教育終了後に昼間活動の場がなく在宅を余儀なくされる人たちは以前に比べれば（たとえば、1989年には、在宅の人たちが卒業生の36.7%を占めていた）、半数以下の減っている。

特殊教育資料では、施設利用者のカテゴリで、入所・通所の区別や更生施設・授産施設・小規模作業所等の区別をしていない。そこで、146校の知的障害養護学校高等部の1995年卒業生を対象とした調査（小塩他、1996）を参照すると、入所・通所の区分では、施設利用者の76.4%が通所施設利用者であり、施設の種別では、小規模作業所が37.9%、授産施設が28.0%、更生施設・児童福祉施設・医療機関が34.1%であった。つまり、施設利用者の圧倒的多数が通所施設を利用しており、その中では小規模作業所を利用している。こうした傾向は、1990年代に顕著になっている施設福祉から在宅福祉への転換により、さらに加速されている。

これらの主な変化から、現在の知的障害養護学校高等部の卒業生の進路状況を一言で述べると、約25%が就職、約40%が作業所・授産施設などの通所施設利用、約15%が入所施設利用、約15%が在宅、残りが進学や訓練機関入学となっており、障害のない人たちの学校教育から社会への移行とは著しく異なっている。

1.4. 卒業生全体の進路動向

1978年以降25年間の中学校特殊学級卒業生、知的障害養護学校中学部卒業生、高等部卒業生の進路動向の概観は、次の通りである。1980年前後には、特殊学級卒業生の約40%が就職し、10%前後が施設利用や在宅であり、義務教育終了時点で2人に1人の割合で社会に移行していた。残り50%のうち、40%弱が高等部に進学し、10%強が就職のために職業訓練校等に入学していた。養護学校中学部卒業生についても、5%前後が就職し、30%前後が施設利用や在宅となり、ここでもほぼ3人に1人の割合で社会に移行し、他の60%強が高等部等に進学していた。その後、高等部等に進学する者が年々増え、現在、義務教育終了時点で社会に移行する者は特殊学級では約13%、知的障害養護学校中学部では4%にまで減っている。つまり、社会に移行する時期が3年間遅くなり、以前には半数強が15歳で（職業訓練校への入学者を合わせると、60%強が16歳までに）社会に移行していたが、現在では約90%が18歳以降に社会に移行するようになっている。このような後期中等教育への進学率の上昇による移行時期の遅れが、最終的に就職という形で社会に移行する者たちの比率を高めるか、あるいは少なくとも維持していれば、教育期間の延長をメリットとして強調できる。ところが、現実にはそうならないように思われる。

図4は、中学校特殊学級、養護学校中学部・高等部の卒業生のうち、就職した生徒の総数の推移を卒業年ごとに示している。図4から、各年の就職者数は資料が公開された1978年以降、80年代後半から90年代初めにかけて若干の増加傾向があるものの、2003年までほぼ一貫して減り続けていることが分かる。1978年には、中学校特殊学級から5,757名、養護学校中学部から255名、同高等部から1,187名の計7,1

99名の就職者があった。養護学校の種別ごとに資料が公開された1987年以降のピークである1991年には、中学校特殊学級から2,428名、知的障害養護学校中学部から52名、同高等部から2,898名の計5,378名が就職していた。それが、2003年には、それぞれ293名、5名、2,067名の計2,365名まで減っている。1978年の就職者を100とすると、91年は74、2003年は33であり、その減り方は著しい。昨今の少子化の影響が考えられるが、1978年の学齢児童生徒数を100とすると、91年は89、2003年は68であり、就職者数の減少率は児童生徒数の減少率をはるかに上回っている。図4で減り方が最も著しいのは、中学校特殊学級の就職者数である。前述のように、中学校特殊学級の生徒たちは義務教育修了段階で社会に移行するのではなく、後期中等教育への進学を進路にとり、18歳で社会に移行するようになってきた。高等学校等への進学率が97%を超える今、障害のある生徒が後期中等教育に進学することは時代の趨勢であり、中学校特殊学級卒業生の進学率（2003年で87.3%）をさらに上げることは、ノーマライゼーションの理念、共生社会の実現の観点から望まれることである。しかしながら、問題は、かつて義務教育修了段階で就職できていた生徒が高等部に進学するようになったことが高等部卒業後の就職者数の増加につながっていないという事実である。

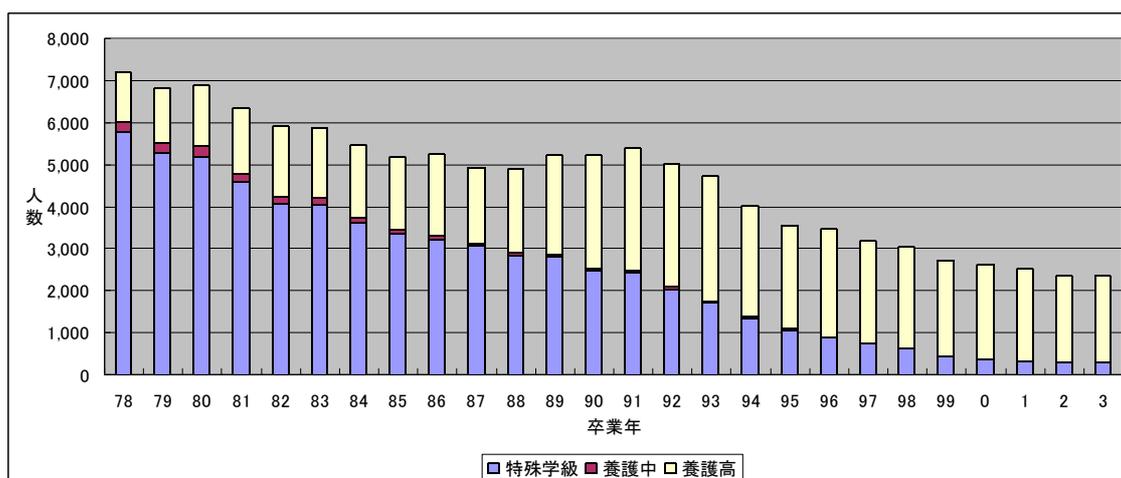


図4 就職者数の推移

図5は、図4と同様、各卒業年に施設等の進路をとった生徒の総数の推移を示している。1988年までは無業者と区分されていた生徒たちである。1978年頃には約4,000名であったが、養護学校義務制実施の数年後には7,000～8,000名と急増した。前述のように87年以降は知的障害養護学校だけのデータであり、6,000～7,000名で推移し、一時減少傾向が見られたものの、98年以降は増加傾向に転じて2003年には7,508名まで増えている。ここでも顕著なのは、義務教育修了段階で施設等の進路をとる生徒数の減少であり、全国に高等部が設置されていくにつれて高等部に進学するようになり、その結果、高等部卒業段階で施設等の進路が大幅に増えている。

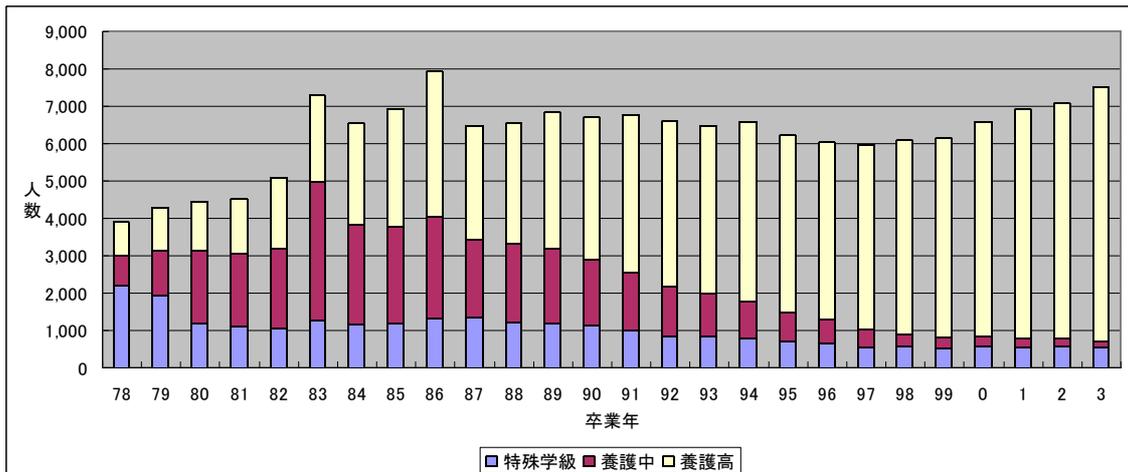


図5 施設等の進路をとる生徒数の推移

図1から図5の進路動向が示していることを端的に言えば、高等部への進学者が増えれば増えるほど、就職者が減り、毎年約7,000名の生徒たちを施設利用者や在宅者として社会に移行させているということである。こうした状況の背景にはわが国における少子化傾向やバブル経済崩壊後の社会情勢の変化など構造的な要因があると思われるが、その他、知的障害教育に関連する背景として、次のようないくつかの事柄があると推測される。

- ・知的障害養護学校における重複障害児童生徒の増加（特殊教育諸学校の重複児童生徒の比率：1978年、18.9%→2003年、43.5%）。
 - ・産業構造の変化（製造業中心からサービス業中心）。
 - ・高度技術化等による知的障害に合う職種や職務の減少。
 - ・実際の就職先の職種や職務と合致しない職業教育。
 - ・障害者福祉施設の量的・質的拡大による就職志向の低下。
 - ・離職者への職業リハビリテーション・プログラムの不足。
 - ・進路指導における学校と労働関係機関との連携の不足。
- など。

こうした背景から、知的障害教育での当面の課題をあげると、以下のものが考えられる。

- ・新たな職域や職務の拡大
- ・職業学科設置などによる職業教育の充実
- ・現場実習の充実
- ・新たな職域に合わせた作業学習の種目選択
- ・労働関係機関等との就労支援ネットワークの組織
- ・個別移行支援計画の策定

2. 知的障害教育における移行教育

2. 1. 職業教育

2. 1. 1. 教育活動全般を通じての移行教育

我が国の特殊教育諸学校は、通常の教育に準ずる教育を行うと同時に、それぞれの障害に応じた指導を行ってきた。知的障害教育（知的障害養護学校と知的障害特殊学級）では、従来、さまざまな知的発達段階の児童生徒に対応するため生活経験を重視してきた。つまり、教科書を通じた知識の獲得ではなく、児童生徒の生活経験を拡大し、深化する教育を目指してきた。この生活経験には未分化で総合的な内容が含まれており、それらは領域別、教科別には分けにくいものである。そのため、学校教育法施行規則によって教育課程編成の特例が認められ、いわゆる「領域・教科を合わせた指導」を教育課程に位置づけている。この点で、知的障害教育は通常の教育や他の特殊教育と大きく異なっている。

特殊教育諸学校（小学部）では、教育課程が各教科、道徳、特別活動、自立活動、総合的な学習の時間で構成され、それぞれ学習指導要領で示された目標及び内容やねらいが教科別、領域別に教えられている。ところが、知的障害教育では、教科別、領域別の指導も行われるが、知的障害のある児童生徒の能力や適性、関心に応じて領域・教科を合わせた指導が教育課程の中心に置かれている。

領域・教科を合わせた指導には、次の4つの指導の形態がある。

- ・日常生活の指導：児童生徒の日常生活を充足し、高めることを意図して、日常生活に必要な内容を日常生活の流れに沿った活動を通して指導しようとする形態。
- ・生活単元学習：生活上の課題処理や問題解決のための一連の目的活動を組織的に経験させることによって、自立的な生活に必要な事柄を、実際の・総合的に学習させようとする形態。
- ・作業学習：将来の職業的・社会的な生活への参加を目指し、作業活動を中心とする実際の経験を通して、生活の自立に必要な事柄を学習させようとする形態。
- ・遊びの指導：遊びを学習活動の中心に据えて、身体活動を活発にし、仲間との関わりを促し、意欲的な活動を育てようとする形態。

これらの4つの指導の形態は、いずれも生活経験主義教育、つまり、さまざまな教科や領域の内容が未分化な形で含まれる生活活動を児童生徒が主体的に経験できるように教師が支援することで将来の自立につなげていく教育の具体化である。その意味では、知的障害教育では、小学部段階から将来の自立に向けての移行教育が始まっていると言ってもよい。一般的に、小学部低学年段階では、日常生活の指導と遊びの指導が中心になり、高学年になると生活単元学習が加わる。中学部では日常生活の指導と生活単元学習、作業学習が中心になり、移行期を迎える高等部では作業学習が中心であるが、同時に社会に移行するための進路指導という狭い意味の移行教育が本格的に行われるようになる。このように、我が国の知的障害教育では、小学部段階から、働く力や生活する力を育てることを目的に、それぞれの年齢と能力、関心に応じた教育活動全般を通じて、生徒一人ひとりが自分の歩む道を主体的に選択できるように努めている。この働く力や生活する力を育てる最も重要な指導の形態が、作業学習である。

2. 1. 2. 作業学習

知的障害教育における職業教育は、作業学習が中心となっている。前述のように、作業学習は作業活動を学習の中心に据え、生徒の働く力や生活する力を高めること、職業人・社会人として必要な知識・技能・態度の「基礎」を身につけさせることを意図している。したがって、特定の職業に就くために必要な知識・技能・態度を身につけさせることをねらう一般的な職業教育とは概念が異なっている。

知的障害養護学校の作業学習は、主に中学部で始まり、高等部では教育課程の中心に位置づけられる。週日課表の中で帯状に設定する学校が多く、高等部での授業時間数は平均で週9時間前後と、週総授業時間数の約30%を占めている（小塩他、1996）。しかし、その時間数は学校により違いがあり、週2時間しか行わない学校もあれば、20時間も行う学校もある。

作業学習では多種多様な作業種目を扱っており、学校が独自に計画した作業種目もあれば、事業所等の外部から請け負った作業種目もある。作業種目を選ぶ場合の主な要件として以下のことが指摘されている。

- ・生徒にとって、教育的価値の高い作業活動等を含んでいること。
 - ・地域性に立脚していること。
 - ・生徒の実態に応じた段階的指導ができること。
 - ・障害の実態が多様な生徒が取り組める作業活動を含んでいること。
 - ・共同で取り組める作業活動を含んでいること。
 - ・作業活動に参加する喜びや完成の成就感が味わえること。
 - ・作業内容が安全で健康的であること。
 - ・原材料が入手しやすく、永続性があること。
 - ・生産から消費への流れが理解されやすいこと。
- など。

こうした要件を満たした作業種目が全国で扱われており、代表的な種目には以下のものがある。

- ・農耕：野菜、穀物、きのこ等
- ・園芸：花、植木、ドライフラワー等
- ・木工：鉢カバー、ベンチ、盆等
- ・織物：マフラー、花瓶敷き等
- ・窯業：花瓶、湯飲み、皿等
- ・紙工：箱、コースター、袋等
- ・紙漉き：葉書、封筒、便箋等
- ・縫工：雑巾、手提げ袋、エプロン等
- ・セメント加工：ブロック、敷石等
- ・印刷：名刺、暦、葉書等
- ・洗濯：作業着、シーツ等

- ・調理・製菓：カレー、クッキー等
- ・リサイクル：空き缶、古新聞等

このように、さまざまな作業種目が扱われているが、従来、作業学習では職業人としての基礎を身につけることを目標としていたため、作業種目と実際の就職先の仕事との関係をあまり考慮してこなかった。最近の就職先は、製造業が依然として多いが、クリーニングや清掃、販売といったサービス業が約30%を占めるようになってきている。このような就職状況や地域の地場産業の変化を考慮した作業種目の選定が課題となっている。

作業学習の集団編成は、学級別、学年別、男女別、能力別に行われるが、どんな集団であっても、それぞれの生徒が作業に参加できて、成就感を味わえ、働く意欲を持てるように、作業工程の分析や適性と関心に合った工程の担当、ジグの工夫、個別の援助などを通じて支援されている。

作業学習の発展として現場実習がある。現場実習は、実際の事業所や作業所などでその従業員に交じって作業するものであり、校外での作業学習とも言える。現場実習は進路指導との関連が大きいので、進路指導の項で触れることにする。

2. 1. 3. 専門的な職業教育

前述のように、知的障害教育における職業教育は、職業人・社会人としての基礎を身につけることを目標としているが、専門的な職業教育を行う学科（職業学科）を設置する学校も次第に増えている。知的障害養護学校に職業学科が設置されたのは、正式には1989年からであり、家政科、農業科、工業科の3種類があった。1999年には、産業科と商業科の設置も正式に可能になった。2003年現在で、約40校の知的障害養護学校高等部に108学科の職業学科があり、3,654名の生徒が在籍している。

職業学科における職業教育も、基本的には作業学習という形態で行われることが多いが、普通科の作業学習より指導内容の範囲が多く、授業時間も長い。現在、こうした職業学科の設置を増やすことと、そこでの職業教育をさらに充実させることが課題となっている。

2. 2. 進路指導

広い意味の進路指導は、前述のように、小学部段階から行われているが、社会への移行を実際に扱う狭い意味の進路指導は、中学校特殊学級、養護学校中学部、高等部で行われている。実際の進路指導は、進路学習と進路相談、現場実習などが絡み合ったものである。ここでは、保護者を含めた進路相談も進路先決定に関わる進路学習と考え、知的障害養護学校での進路学習と現場実習に分けて述べることにする。

2. 2. 1. 進路学習

進路学習は、生徒が自分自身の能力や適性を理解し、進路先である事業所や作業所での職場生活についての認識を深め、自分と職場との適合性を考慮しながら進路先を主体的に選択できるように支援するものである。

進路学習は、進路に関わる情報提供・啓蒙活動、進路相談、授業としての進路学習に分けられるが、機能的には互いに重複する部分がある。

進路に関わる情報提供・啓蒙としては、進路に関する説明会や講演会、座談会等の開催、事業所・作業所・施設等の見学、進路選択に関する手引きや進路便りなどの作成・配布などが行われている。これらは、学校により小学部段階から行われることもある。

進路相談では、進路希望調査とそれに基づく進路選択についての個別相談が行われている。多くの高等部では、1年生の時から毎年、進路希望調査と個別相談を行い、それらを3年間繰り返すことで希望を叶える現実的な進路選択につなげている。

授業としての進路学習を実施している学校はそれほど多くないと思われるが、実施している学校は授業としての進路学習が大きな効果を持つと考えている。たとえば、東京都立王子養護学校（中西、1999）では、3年生の時に全員が事業所での現場実習を行っており、その実習先を選ぶために2年生の時に1日社会見学実習を2回行っている。この社会見学実習でも、実習先を選ぶことが必要になり、そのために「身のまわりの人々の仕事」の授業を行っている。この一連の授業では、教師が生徒の身のまわりの人たちの仕事を、9つの職種に分けて生徒に分かりやすいカードにして、その中から生徒が希望する仕事を選び、さらにそれに対応する実習先を選ぶというプロセスをたどる。カードには、製造業とか販売業ではなく、「作る仕事」、「売る仕事」、「人のお世話をする仕事」などと書かれており、生徒は仕事のビデオ等を参考にして自分が希望する仕事カードの下に自分の名前カードを貼る。次の授業では、教師が9枚の仕事カードの下に見学実習の会社名と仕事内容のカードを貼る。たとえば、「A食品」と「うどんを作る」というカードや「Bメーカー」と「服を作る」というカードが「作る仕事」カードの下に貼られる。生徒は、それらのカードを参考にして見学実習を希望する会社を選ぶ。こうして選んだ会社で、1日社会見学実習を体験することになる。このようなプロセスを2回繰り返すことで、生徒たちの仕事への希望が現実的なものになり、3年生の時の現場実習先の妥当な選択、さらには最終的な進路先の妥当な選択につながっていく。

この他、進路学習の授業には、卒業生や雇用主の話聞いて生徒たちで話し合う授業や実習先での実習の評価を生徒たちと話し合う授業などがある。

現在、我が国の特殊教育では、自立活動の領域と重度・重複障害の生徒に対して「個別の指導計画」を作成することになっており、進路学習においてもそうした個別の計画、たとえばアメリカ合衆国での個別移行計画のようなものを作成して、系統的に進めることが必要になっている。こうした必要性から全国特殊学校長会は、高等部入学後に作成されて在学中に活用する個別移行支援計画（1）と進路先内定前後に作成されて卒業後3年程度の間には活用される個別移行支援計画（2）を提示した（全国特殊学校長会、2001）。個別移行支援計画（1）は、生徒・保護者の願いに基づいて卒業後の職業・社会生活を見通し、進路選択に関わるさまざまな課題解決を目指す個別の支援計画の機能を持っており、これを反映した個別の指導計画に基づく学習を展開することで、生徒主体の進路選択が可能になると考えられる。

2. 2. 2. 現場実習

知的障害教育における現場実習は作業学習の発展と位置づけられているが、事業所等での職場体験としての機能やその職場に就職できるかどうかの判断材料としての機能も持つ

ため、進路指導のプロセスで大きな役割を果たしている。

現場実習の一般的な手順は、次の通りである。

- ・生徒及び保護者が実習参加の意思を文書で確認する。
- ・生徒が希望する実習先を事前に見学したり、面接をする。
- ・実習先が決まれば、実習先から承諾書を得る。
- ・実習開始以前に、通勤や実習先で必要な事柄を指導して、実習への心構えを作る。
- ・必要に応じて、校長が公共職業安定所や福祉事務所等に連絡をとる。
- ・現場実習を実施する。
- ・実習終了後に、実習先から実習中の評価を文書で得る。

また、現場実習の要件は次のものである。

- ・作業学習の一部、または各教科の一部として予め計画されたものであり、教育課程が教育委員会に届けられていること。
- ・賃金や手当などの支払いを受けないこと。
- ・教師が指導に当たること。

現場実習の開始時期は、中学部1年生から高等部3年生までの幅があるが、多くの学校は中学部3年生か高等部1年生で始めている。多くの学校では、年間計画の中で実習の期間を決め、その期間に対象学年の全員が実習に出る。校外での実習が困難な生徒の場合は、校内実習を行うこともある。また、実習期間を決めないで、年間を通して常に数名を現場実習に出す学校もある。現場実習の長さや回数は、学校や学年により異なるが、高等部3年間で2、3週間の実習を3、4回行うのが一般的である。

多くの学校では、1、2年生で行う現場実習を体験学習として位置づけている。実習先での生の就業経験を通じて、それぞれの生徒の職場適応上の諸課題を明らかにし、それらを今後の作業学習や進路指導などにフィードバックしていくのである。一方、3年生で行う現場実習は、卒業後に採用可能かどうかを実習先が判断する「採用試験」として位置づけられることが多い。1回の実習で判断できない場合には、同じ実習先での原簿実習を繰り返し行うこともある。

現場実習では、教師が生徒の指導を行うことが要件であったが、実際には、多くの学校が実習中の指導を実習先のスタッフに委ね、教師はいくつかの実習先を巡回して、生徒の様子を観察して助言したり、実習先のスタッフと話したりするのが一般的であった。ところが、10年ほど前から、教師がジョブコーチとして実習中の生徒を指導する学校が現れ、注目を浴びている。現場実習は、職業教育としても進路指導としても重要な機能を持っており、こうしたジョブコーチ制の採用も含め、系統的な現場実習の確立が課題となっている。

3. 他機関との連携

最初に述べたように、知的障害教育の卒業生はさまざまな社会の場に移行しており、移

行教育に当たっては、ハローワーク（公共職業安定所）や地域障害者職業センター、福祉事務所、各福祉施設、障害者雇用支援センターや障害者就業・生活支援センターなど多様な公的機関・民間団体との密接な連携が必要になってくる。ここでは、一般事業所への就職を中心に、ハローワークと地域障害者職業センター等との連携について述べ、最後に、現在最も大きな課題となっている関係機関のネットワークについて述べる。

3. 1. ハローワーク(公共職業安定所)

ハローワークは、職業安定法に基づき、職業紹介や職業指導、雇用保険業務など法の目的を達成するために設置されている国の機関であり、全国各地に約600カ所設置されている。公共職業安定所は、障害のある人に対しては、職業評価から職業指導、職業紹介、就職後のアフターケアまでのサービスを行い、同時に事業所に対しては、既に障害のある人を雇用している事業所にさまざまな援助を行い、障害者雇用率未達成の事業所に達成計画を立てるように指導している。その意味で、障害者雇用促進の中心となる機関である。

主な公共職業安定所には知的障害を専門に担当する職業相談員が配置されており、ケースワーク方式できめ細かいサービス提供を行っているが、さらに専門的なサービスが必要な人の場合には他の関係機関を紹介する。たとえば、職業能力の評価とそれに基づく職業リハビリテーションプログラムの策定が必要な場合には、地域障害者職業センターを紹介したり、集中的な職業指導が必要な場合には、障害者職業能力開発校などへの入所や事業所での職場適応訓練への参加を仲介したりする。

知的障害のある生徒が就職する場合、ハローワークは学校と協力して職業選択に必要な情報を生徒に提供すると同時に、職業紹介業務の一部を学校長に委ねている。学校長に委ねられる業務は以下のものである。

- ・求人申込みを受理し、それを公共職業安定所に連絡すること。
- ・休職申込みを受理すること。
- ・休職者を求人者に紹介すること。
- ・職業指導を行うこと。
- ・就職後の指導を行うこと。
- ・公共職業能力開発施設への入所斡旋をおこなうこと。

学校から社会への移行に際して行われているハローワークとの連携は、職業安定法に基づくものであるが、そうした連携は移行の最終段階にならないと始まらないものであり、もっと早期からの連携が課題となっている。早期からの連携で鍵となると思われるのが、地域障害者職業センターと障害者就業・生活支援センターである。

3. 2. 地域障害者職業センター

地域障害者職業センターは、独立行政法人高齢・障害者雇用支援機構の運営で全国47都道府県に、52カ所設置されている。このセンターでは、ハローワーク等の関係機関との密接な連携の下、障害のある人や事業主に対してさまざまな職業リハビリテーション・サービスを行っている。障害のある人に対しては、労働大臣認定の障害者職業カウンセラーが中心となり、職業評価、職業指導、職業準備支援事業、OA講習、知的障害の判定、職場適応援助者（ジョブコーチ）による支援事業等を行っている。知的障害に対する代表

的なサービスには以下のものがある。

- ・職業準備支援事業：障害のある人が実際の職場に模した職業準備訓練室（ワークトレーニング社と呼ばれる）に8週間通い、簡単な作業を通じて、働く意欲や体力、持続力、対人的態度など就職に必要な労働習慣を身につけることを意図した職業前訓練。対象者の約60%が知的障害の人であり、そのうち約60%が就職できている。
- ・職場適応援助者（ジョブコーチ）による支援事業：1992年から実施されてきた職域開発援助事業の発展として2002年から実施されている職業リハビリテーション・サービス。職域開発援助事業は、米国の援助付き雇用サービス（*supported employment services*）をモデルに、障害者職業カウンセラーが作成した指導計画に基づいて、実際の事業所で1～4ヶ月間、職業生活全般を支援するセンター等の「生活支援パートナー」と、作業指導を支援する事業所スタッフの「技術支援パートナー」が個別指導を行うものであり、多くの知的障害のある人を就職させてきたが、同時に就職後の職場不適応による離職者も少なからず見られた。そこで、ジョブコーチによる支援事業では、障害者職業カウンセラーが個々の状況に応じた支援計画を策定するのは同様であるが、その支援をセンターに所属するジョブコーチ（配置型ジョブコーチ）または社会福祉法人等の協力機関に所属するジョブコーチ（協力機関型ジョブコーチ）が職場に出向いて直接行う点が異なっている。また、支援内容面でも、仕事の習得や能率・品質の改善のための支援、職場における対人関係面の支援など障害のある人への支援だけでなく、障害についての適切な理解と対応のための助言や職務や職場環境の改善のための提案など事業主や他の従業員への支援、職業生活を支えるための家族への支援など多岐にわたっている。さらに、2～4ヶ月間の標準的な支援期間を集中支援期と支援の役割をジョブコーチから職場の担当者に引き継いでいく移行支援期に分けて、ジョブコーチによる支援が終了しても職場で適切かつ自然な支援が継続されるように支援手順を工夫するとともに、支援終了後も必要なフォローアップを行う点が異なっている。

この職場適応援助者（ジョブコーチ）による支援事業は、知的障害のある人が一般事業所に就職し、定着する上で大きな効果を発揮すると期待されている。しかし、この事業は米国の支援付き雇用サービスの1形態である個別配置モデルに基づいているため、こうしたマンツーマンの支援を全国各地で手軽に受けられるようにするには多くのジョブコーチが必要となる。そのため、地域障害者職業センターと障害者職業総合センターでは、ジョブコーチの養成研修も実施している。

3.3 障害者雇用支援センターと障害者就業・生活支援センター

障害者雇用支援センターは、1994年の「障害者の雇用の促進等に関する法律」の改正によってできたものであり、それまで市町村レベルで就労支援をしていた法人が都道府県知事による指定を受けている。支援センターの対象者は、授産施設や小規模作業所の利用者、在宅の人で就職を目指す人たちであり、支援センターはこれらの人たちに対して職業相談から職業準備訓練、就職後のフォローまで一貫した支援を行う。また、職業準備訓練を行う訓練施設でもあり、現在、14カ所ある。

障害者就業・生活支援センターは、1998年の「障害者の雇用の促進等に関する法律」

の改正によってできた「あっせん型障害者雇用支援センター」を母体に、2002年の同法改正によって制度化された。1999年に、就業面と生活面での一体的な支援を展開するための「障害者就業・生活支援の拠点づくり」試行的事業が始まり、その後3年間で多くのあっせん型センターがこの事業を推進した。この事業で特に注目すべきは、当時の厚生省、労働省に加え文部省との連携を図り、知的障害養護学校の在学生在が通勤寮等で生活訓練を受けながら、事業所で現場実習の支援を受けられるようにしたことであった。2002年の法改正では、在學生への支援が明記されていないが、身近な地域で雇用・福祉・教育等の関係機関との連携を進める拠点との位置づけであり、就業及びそれに伴う日常生活、社会生活上の支援を一体的に行うことを目的とすることから、今後の移行支援の核となると期待される。特に、個別移行支援計画の策定・実施に関して、学校とこれらのセンターとの緊密な協働が課題となる。制度化された時点では全国で30カ所程度であったが、2004年度当初では66カ所と増え続けている。

3. 4. 学校教育を中心とした移行支援ネットワーク

生徒の進路選択希望、特に就職の希望を学校と管内の公共職業安定所だけで孤軍奮闘して満たそうとするアプローチには限界がある。生徒の希望に叶う幅広い就職先を見つけるのは非常に困難であるし、実習先を見つけるのさえ困難である。また、たとえ就職できたとしても、不況など社会の変化の波を受けやすいのが知的障害の従業員であり、就職後数年で離職する人たちは珍しくない。このような職場開拓と職場定着の難しさから、それらを支援するネットワークが必要であると言われているが、まだいくつかのモデルが提示されている段階である。そこで、ここでは京都市が組織している教育委員会を中心とした「巣立ちのネットワーク」の組織と活動内容について述べる。

巣立ちのネットワークは、養護学校生徒の進路先の開拓と定着を目標に、教育・労働・福祉の関係機関と家庭の連携をより密にしてそれぞれの生徒の実態に応じた幅広い進路を確保するための情報交換と社会啓発の推進を目的に、1994年に、京都市教育委員会が中心となって組織された。京都市は人口約140万人の政令指定都市である。ネットワークの構成は、次の14団体から成っている。

- ・労働行政機関：京都市障害者職業相談室、京都府障害者職業センター
- ・企業団体：京都府障害者雇用促進協会（会員：693団体）
- ・福祉関係団体：京都市知的障害親の会
- ・養護学校：知的障害養護学校6校、肢体不自由養護学校1校、病弱養護学校1校
- ・PTA：京都市立養護学校PTA連絡会
- ・京都市行政：京都市民生局障害福祉課、知的障害者更生相談所、教育委員会特殊教育課

ネットワークの主な活動は、次の4つのものである。

- ・「巣立ちのネットワーク」進路協議会の開催
年間8回開催。毎回、上記構成団体の中から約20名が参加し、進路先確保に向けた就労に関する情報交換を行い、同時にその成果を評価する。
- ・「障害のある市民フォーラム」の開催

年1回開催。毎回13～20社の企業の代表者が作業学習場面を中心に養護学校を見学し、その後意見交換会を実施する。

- ・「養護学校教職員企業見学会」の開催

年1回開催。養護学校の教職員が、知的障害の人を雇用している企業の職場を見学し、その後卒業生の受け入れ体制やアフターケアなどについて意見交換する。

- ・啓発リーフレットの発行

このような活動の結果、企業側では、それぞれの企業内で知的障害の人に合った仕事を探し求めるという変化があり、参加企業が別の雇用主を紹介して新たな現場実習先を開拓できたという具体的成果もあった。また、養護学校側では、小学部の教師も移行教育に関心を持つようになり、卒業後の社会参加を考えた指導内容が変わってきた。また、進路指導専任者が増えたり、現場実習で教師がジョブコーチ的役割を果たすようになるなど、進路指導體制が強固になった。さらに、重要なことに、それまでは学校単位の進路指導であったのが、6つの養護学校を含むK市全体の進路指導になっていった。これは、狭い範囲の関係者だけでなく、地域全体で学校から社会への移行を支援するという合意が得られるようになったことを意味している。地域全体で移行を支援することが、知的障害のある生徒の移行教育にとってのキーポイントであると考えられる。

注：本稿は、第7回韓国特殊教育院国際セミナーにおいて小塩が本研究の成果を報告した内容（同セミナー研究集録に掲載、世界の特殊教育16号に再掲）に加筆修正したものである。

参考文献

文部科学省（文部省）初等中等教育局特別支援教育課（特殊教育課）（1978～2004）：特別支援教育資料（特殊教育資料）昭和53年度～平成15年度。

文部省（1995）：作業学習の手引き（改訂版）。

中西郁（1999）：進路先の選択・決定を生徒自身で。発達遅れと教育。No. 505. 15～17。

小塩允護・東條吉邦・寺山千代子・武居孝男（1996）：精神薄弱養護学校における年長自閉症児の進路指導に関する調査研究。国立特殊教育総合研究所特別研究最終報告書「年長自閉症児の進路指導に関する研究」、5～29。

総務庁行政監察局（1996）：障害者の雇用・就業に関する行政観察結果報告書。

全国特殊学校長会（2001）：障害児・者の社会参加を進める個別移行支援計画－「就業支援に関する調査研究報告書」ビジュアル版。ジアース教育新社。