

障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究

アンケート調査報告書

平成21年7月

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所

序 文

平成 12 年度文部省による我が国の文教施策に、「職業的な自立の推進等障害のある子どもの社会的な自立を図るため、盲・聾・養護学校の高等部における職業教育や進路指導等の改善・充実を図ることが必要」（第 2 部第 2 章第 6 節 2）と記されている。

また、平成 19 年 12 月 22 日、文部科学省は、特別支援学校の学習指導要領改定案を公表した。その基本的な考え方は、①幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育課程に準じた改善、②障害の重度・重複化、多様化に対応した一人一人に応じた指導の充実、③自立と社会参加を推進するための職業教育等の充実の 3 点である。

自立と社会参加に向けた職業教育の充実では、特別支援学校（知的障害）の高等部の専門教科として「福祉」が新設されたこと、地域や産業界と連携し、職業教育や進路指導の充実を図ることが規定された。

近年、障害ある児童生徒については、高等部卒業後の就職率の低下（約 2 割）や社会福祉施設等への入所者の増加（約 6 割）等の課題が指摘されている。これを受け、文部科学省は、平成 19 年度より開始された特別支援教育の推進に際して職業自立を推進するための実践研究事業を立ち上げ、厚生労働省と連携・協力し、学校・教育委員会・労働関係機関・企業等との連携のもと障害のある児童生徒の就労を支援し、職業自立を促進するための実践研究を実施している。

進路指導は、一人一人の児童生徒が自己を理解し、児童生徒自らが将来の進むべき道を選択し、自ら決定できる能力を育てるとともに、自分の生きがいと深くかかわる自覚を深める指導である。そのためには、児童生徒の特性を的確に把握し、児童生徒が主体的に自己の特性についての理解を深め、将来の学校や職業に関する情報を収集・活用し、進路に関する相談等を通じて、進路の選択・決定ができるように指導・支援していくことが必要である。また、進路指導は、教育課程の全領域や学校の全教職員と関連をもちながら、発達段階や特性に応じて各学年にわたって継続的に進めることが大切である。このように、進路指導は、学校教育の中でさらなる充実が求められている。

一方、職業教育では、各特別支援学校高等部において障害種に対応した教育を実践してきたが、時代の要請に合致した専門学科の新設、高等部の間口の拡充等の課題がある。特別支援学校高等部は、社会への出口として後期中等教育の成果を問われており、適切な進路指導と一体となった教育活動を展開する必要がある。

これらを踏まえ、本研究所では、平成 20 年度より 2 カ年計画で、専門研究 A「障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」に着手することとした。本書は、本研究所が平成 20 年度に実施した全国調査の概要を報告するものである。これまで、特別支援学校の進路指導・職業教育担当者を対象とした全国調査の報告はない。そのため、本報告書が各特別支援学校における進路指導・職業教育の推進のための基礎資料として活用されれば幸甚である。

研究代表者

教育支援部 総括研究員

原田 公人

目 次

序文

第1章 研究の目的及び方法

第1節	目的	・・・・・・・・・・・・・・・・	1
第2節	研究計画	・・・・・・・・・・・・・・・・	1
第3節	方法	・・・・・・・・・・・・・・・・	2

第2章 全国特別支援学校における進路指導・職業教育の現状と課題

－全国実態調査を通して－

第1節	回収率	・・・・・・・・・・・・・・・・	9
第2節	学校種別にみた進路指導の現状	・・・・・・・・・・・・・・・・	9
第3節	学校種別にみた職業教育の現状	・・・・・・・・・・・・・・・・	46
第4節	総合考察	・・・・・・・・・・・・・・・・	82

謝辞

調査担当者一覧

第1章 研究の目的及び方法

第1節 目的

特別支援教育体制の移行にともない、卒業までの一貫した教育の実現が求められている。しかしながら、特別支援学校における障害のある子どもの進路指導・職業教育については、障害種による取組の違いがあること、また、教育課程の位置づけの明確化や早期からの系統的な教育、指導の在り方、卒業後の福祉や労働等の関係諸機関と連携したフォローアップ体制を整備すること等、多くの課題が山積している。

従来、特別支援学校における進路指導あるいは職業教育に関する調査は、各障害種によって在校生や卒業生を対象にした調査が散見されるものの、すべての障害種を対象にした包括的かつ全国的な実態調査は行われていない。また、特別支援教育への移行により、個別の教育支援計画の策定の義務化や特別支援教育コーディネーターの設置、多様な障害のある児童生徒を受け入れる総合特別支援学校の設置といったように障害のある児童生徒の進路指導・職業教育をめぐる状況に大きな変化が生じていると考えられるが、この間、進路指導・職業教育に関する実態調査はなされていない。さらに、これまで、進路指導・職業教育に関する体系化された支援ツールも開発されていない。これらを踏まえて、本研究では、以下の3点について検討を進めることとした。

- (1) 進路指導・職業教育に関わる関係諸機関の研究及び調査等の動向調査
- (2) 全国特別支援学校の進路指導・職業教育の実態を明らかにし、支援ツール（試案）の提案
- (3) 進路指導・職業教育に関わる早期支援の在り方についての検討

本書では、支援ツール（試案）の提案に向けた前段階として実施した、視覚障害特別支援学校、聴覚障害特別支援学校、知的障害特別支援学校、肢体不自由特別支援学校、病弱特別支援学校、複数種の特別支援学校*を対象に、各学校種の進路指導・職業教育の現状と課題について明らかにすることを目的とした全国調査の結果について報告する。なお、(1)、(3)については、平成21年度に刊行する研究成果報告書において言及する。

第2節 研究計画（平成20年度）

全国調査を実施するにあたっては、以下の研究計画に基づき実施した。

月	全国調査実施までの経緯
4～5月	関連文献・資料の収集、調査票の質問項目（案）の抽出、精査
6月	調査票（原案）検討、予備調査1依頼、実施（学校種別5校）
7月	予備調査1結果検討
8月	調査票（修正版）作成
9月	予備調査2依頼、実施（学校種別6校）
10月	分析の観点、分析方法検討、調査票確定
11月	調査票印刷、本調査開始（11/17）・全国特別支援学校発送
12月	調査票の回収締め切り（12/26）
1～3月	調査票集計開始

*本研究では、複数の障害を対象にした特別支援学校を「複数種の特別支援学校」と称する。

第3節 方法

1. 対象

全国特別支援学校（分校を含む計 1,085 校）の進路指導・職業教育の担当者を対象とした。

2. 調査方法

郵送法によるアンケート調査を実施した。

3. 調査内容

本研究で質問した項目については、研究分担者内で学校種別における進路指導・職業教育に関する資料や文献から関連するキーワードを抽出し、調査票（原案）を作成した。そして、調査票（原案）の調査項目の妥当性や調査票の簡便さ、様式や文章表現の適切性を検討するために予備調査を 2 回実施した。

予備調査 1（平成 20 年 6 月）では、北海道拓北養護学校、北海道高等聾学校、千葉県立仁戸名特別支援学校、東京都立文京盲学校、福井県立福井南養護学校の計 5 校の進路指導・職業教育の担当者より協力を得た。予備調査協力者（進路指導・職業教育の担当者）には事前に調査票（原案）を送付し、調査票（原案）に回答してもらった。後日、調査担当者が学校訪問し、予備調査協力者より調査票（原案）に関わる内容や文章表現等において加筆、修正を要する箇所を指摘してもらい、それらについて調査担当者と予備調査協力者とで協議した。また、調査担当者は、障害種に対応した進路指導・職業教育の実際や課題について情報収集を行った。予備調査 1 で得られた結果を踏まえて、調査項目を精選、追加し調査票（修正版）を作成した。

予備調査 2（平成 20 年 9 月）では、調査票（修正版）の妥当性を検討することを目的とした。予備調査 1 の協力校（5 校）に加えて、新たに神奈川県立湘南養護学校、横浜市立中村特別支援学校、東京都立葛飾盲学校、横浜市立横浜特別支援学校、横須賀市立ろう学校、千葉県立四街道特別支援学校の計 11 校の特別支援学校の進路指導・職業教育の担当者に、調査票（修正版）の妥当性を確認してもらった。あわせて、予備調査 1 と同様に、新たな協力校である 6 校の進路指導・職業教育の担当者に対して、障害種に対応した進路指導・職業教育の実際や課題について聞き取りを行った。

2 回に渡る予備調査を経て構成した調査内容は、以下の 8 項目である。

- (1) 担当者の属性（兼務分掌、教職、特別支援教育、進路指導・職業教育担当の経験年数）
- (2) 学校の属性（学校種、設置形態、職業科の設置）
- (3) 連携（関係諸機関、特別支援学校間、担当者連絡協議会、地域社会、卒業生との交流）
- (4) 校内における進路指導・職業教育の実際（実態把握、教育課程上の位置づけ、教員用手引きや冊子等の有無、指導内容、指導形態、教材の使用）
- (5) 校内体制（予算措置、移行支援会議、情報発信、保護者支援）
- (6) 継続的な在学、就労に関連する要因
- (7) 進路指導・職業教育の推進・充実に向けた課題
- (8) 早期から重点をあてて指導すべき内容

調査票は、進路指導担当者用と職業教育担当者用を作成した。質問項目の内容は、双方とも基本的には同様である。ただし、一部表現については、進路指導では「進学、就労」、職業教育では「就労」を用いている（例えば、進路指導では「進学先や企業等との実質的な連携を行う」とし、職業教育では「企業等との実質的な連携を行う」としている）。内容の詳細については、「5. 質問項目」に示す。

なお、各学校には、進路指導担当者用と職業教育担当者用の2種類の調査票を同封し、発送した。

4. 調査期間

平成20年11月17日～平成20年12月26日に実施した。

5. 質問項目

本報告書でまとめた結果に関する質問項目は、以下の通りである。

1) フェイスシート

- (1) 記入日
- (2) 学校名
- (3) 氏名

2) 進路指導（職業教育）を担当している先生の経験年数（アンケートにご回答いただいている先生のみで結構です）についてお尋ねいたします（該当する項目に○をしてください）。

(1) 該当する担当分掌、所属学部をご回答ください。

特別支援教育コーディネーター 学級担任 教科担任
小学部 中学部 高等部 専攻科

(2) 教職年数をご回答ください。

- ① 1～5年未満
- ② 5～10年未満
- ③ 10～15年未満
- ④ 15年以上

(3) 特別支援教育（障害児教育）の経験年数をご回答ください。

- ① 1～5年未満
- ② 5～10年未満
- ③ 10～15年未満
- ④ 15年以上

(4) 進路指導（職業教育）の経験年数をご回答ください。

- ① 1～5年未満
- ② 5～10年未満
- ③ 10～15年未満
- ④ 15年以上

3) 貴校ならびに貴校の地域の特徴についてお尋ねします (該当する項目に○をしてください)。

(1) 貴校の障害種をご回答ください。

視覚障害 聴覚障害 肢体不自由 知的障害 病弱 知的障害・肢体不自由
知的障害・病弱 肢体不自由・病弱 知的障害・病弱・肢体不自由 その他 ()

(2) 貴校の設置形態についてご回答ください (該当する項目に○をしてください)。

- ①単置
- ②併置

(3) 貴校では、職業科を設置していますか。

- ①設置している
- ②設置していない

「設置している」場合は、その種類をご回答ください。

産業科 木工科 クリーニング科 工業科 生活科 その他 ()

4) 進路指導 (職業教育) を進めるにあたり、貴校が連携している関係機関等についてお尋ねします (該当する項目に○をしてください)。

(1) 貴校では、どのような関係機関と連携していますか。主な関係機関を5つ選択してください。

- ①ハローワーク
- ②県、市町村の福祉関係各課
- ③医療機関
- ④地域障害者職業センター
- ⑤障害者就業・生活センター
- ⑥社会福祉協議会
- ⑦作業所
- ⑧職業能力開発校
- ⑨企業 ()
- ⑩福祉工場
- ⑪教育機関 (高等学校・大学・専門学校)
- ⑫その他 ()

(2) 貴校が地域で連携をとっている機関をご回答ください (複数回答可)。「その他」を選択された方は、その機関名をご回答ください。

- ①地元企業
- ②商工会
- ③同窓会
- ④町内会
- ⑤その他 ()

⑥なし

(3) 貴校では、他の特別支援学校と進路指導（職業教育）に関わる情報交換をしていますか。

- ①情報交換をしている
- ②情報交換をしていない

「情報交換をしている」場合は、その学校種についてご回答ください。

視覚障害 聴覚障害 肢体不自由 知的障害 病弱 高等養護学校
その他（ ）

(4) 貴校の地域には、進路指導（職業教育）に関わる連絡協議会がありますか。

- ①ある
- ②なし

(5) 貴校では、進路指導（職業教育）に関した卒業生との交流を行っていますか。

- ①行っている
- ②行っていない

5) 貴校の進路指導（職業教育）の実際についてお尋ねいたします（該当する項目に○をしてください）。

(1) 貴校では、進路指導（職業教育）に関わって実態把握（児童生徒の指導経過、保護者の思い等）を行っていますか。

- ①行っている
- ②行っていない

(2) 進路指導（職業教育）に関わる教育課程上の位置づけをご回答ください（複数回答可）。

- ①教科指導
- ②自立活動
- ③総合的な学習の時間
- ④特別活動
- ⑤道徳
- ⑥作業学習
- ⑦生活単元学習
- ⑧その他（ ）

(3) 貴校で実施されている進路指導（職業教育）に関わる指導内容をご回答ください。また、それぞれの指導形態についてもご回答ください。

(例：マナーや挨拶に関する指導→集団指導、基礎学力の補充→個別指導 等)

6) 貴校では、進路指導（職業教育）のための手引きや教材（既成あるいは学校独自で作成したテキスト等）を使用されていますか（該当するものに○をしてください）。

(1) 貴校では、進路指導（職業教育）の教職員用ガイドブックや手引書等がありますか。

- ①ある
- ②なし

(2) 教材（テキスト、VTR 等）を使用していますか。「使用している」場合は、その内容についてご回答ください。

- ①使用している
- ②使用していない

(3) 貴校では、進路指導（職業教育）を進めるにあたり個別の指導計画（個別の教育支援計画を含む）を作成されていますか。

- ①作成している
- ②作成していない

7) 貴校での進路指導（職業教育）に関わる校内体制についてご回答ください。

(1) 貴校では、進路先（職場）開拓等のための予算措置がありますか。

- ①予算措置がある
- ②予算措置がない

(2) 「予算措置がない」場合、それによって進路指導（職業教育）を進めていくのに不便がありますか。

- ①不便がある
- ②不便はない

(3) 貴校では、児童生徒の進路指導（職業教育）に関わる（移行支援）会議が実施されていますか。「実施している」場合には、その頻度と会議の構成員をご回答ください。

①会議の有無

- a)実施している
- b)実施していない

②会議の頻度

- a)定期的に実施
- b)不定期

③会議の構成員（複数回答可）

- a)校長
- b)副校長、教頭

- c)進路指導、職業教育担当者
- d)担任
- e)特別支援教育コーディネーター
- f)関係分掌の教員
- g)関係学部の教員
- h)その他 ()

(4) 貴校では、保護者や本人に対して進路指導（職業教育）に関する情報をどのように発信していますか（複数回答可）。

- ①ホームページ
- ②学校通信
- ③保護者会
- ④その他 ()

(5) 貴校では、進路指導（職業教育）の中で保護者への支援を行っていますか。「支援を行っている」場合には、その内容についてご回答ください。

①支援の有無

- a)支援している
- b)支援していない

②「支援している」場合、その支援内容をご回答ください（複数回答可）

- a)個別懇談会
- b)進路に関わる講和
- c)家庭訪問
- d)福祉相談

8) 貴校に在籍している児童生徒が継続的に在学、就労（雇用）するためには、特にどの要因が重要とお考えですか。5つ以内で選択してください。「その他」を選択された方は、その内容をご記入ください。

- ①卒業後も継続的に本人及び職場に対してフォローを行う
- ②障害特性に応じた学習、業務（作業）の環境が整備されている
- ③進学先や企業等との実質的な連携を行う
- ④一貫した進路指導（職業教育）を行う
- ⑤日常生活上の配慮（余暇活動や仲間づくり等）がなされている
- ⑥保護者が協力的である
- ⑦進学先や職場において障害への理解を促すための啓発や取り組みが行われている
- ⑧本人のパーソナリティや態度が周囲（教員や上司等）に支持的に受け止められている
- ⑨進学先や職場に障害のある仲間がいる
- ⑩進学先や職場が通勤可能な場所にある

第2章 全国特別支援学校における進路指導・職業教育の現状と課題 —全国実態調査を通して—

第1節 回収率

回答数は829校(76.4%)であり、有効回答数は799校(96.4%)であった。そのうち、各特別支援学校の内訳は、視覚障害特別支援学校55校、聴覚障害特別支援学校78校、肢体不自由特別支援学校116校、知的障害特別支援学校389校、病弱特別支援学校80校、複数種の特別支援学校81校であった。

各特別支援学校の進路指導担当者からの回答総数は677名、職業教育担当者からの回答数は290名であった。その内訳は、進路指導担当者では、視覚障害特別支援学校44名、聴覚障害特別支援学校73名、肢体不自由特別支援学校97名、知的障害特別支援学校334名、病弱特別支援学校69名、複数種の特別支援学校60名であった。また、職業教育担当者では、視覚障害、聴覚障害、複数種の各特別支援学校はいずれも29名、肢体不自由特別支援学校42名、知的障害特別支援学校145名、病弱特別支援学校16名であった。

第2節 学校種別に見た進路指導の現状

1. 進路指導担当者の属性

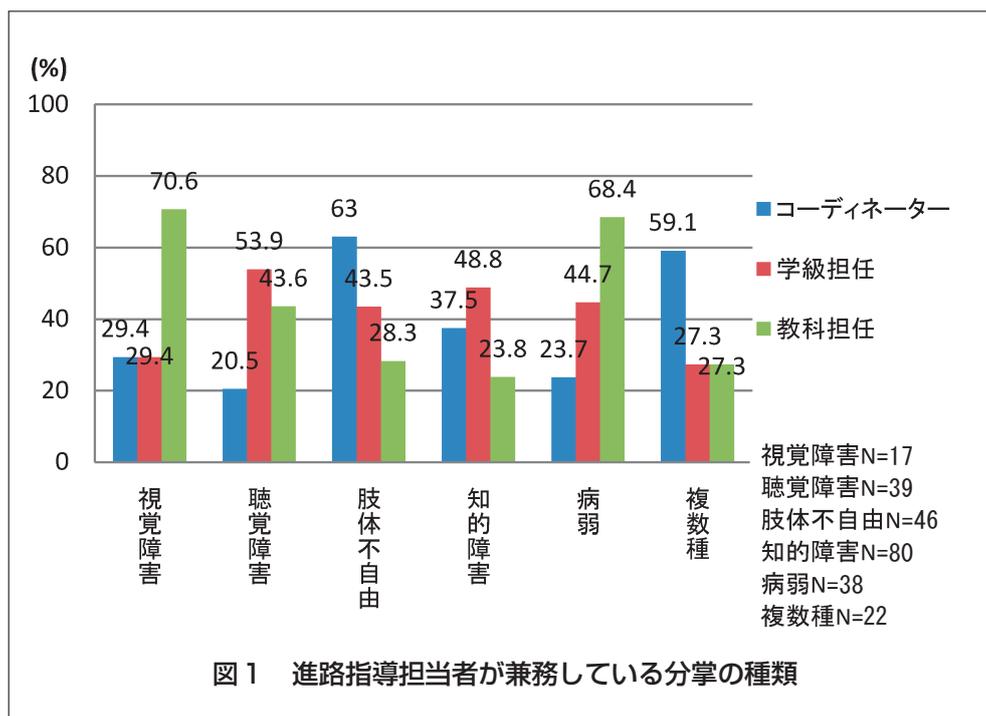
(1) 兼務している分掌業務の有無と分掌の種類

視覚障害(61.4%)、聴覚障害(46.6%)、肢体不自由(52.6%)、知的障害(76.0%)、病弱(44.9%)、複数種(63.3%)の各特別支援学校の約45%以上が「兼務なし」であった。中でも、知的障害特別支援学校は、進路指導を専任で担当している割合が多かった。

図1に、兼務している分掌業務の内容を示す。

視覚障害と病弱の特別支援学校の進路指導担当者は、「教科担任」を兼務している割合が多かった。また、肢体不自由と複数種の特別支援学校の進路指導担当者では、「特別支援教育コーディネーター」を兼務している割合が、約60%であった。

「学級担任」との兼務については、聴覚障害、肢体不自由、知的障害、病弱の各特別支援学校で、

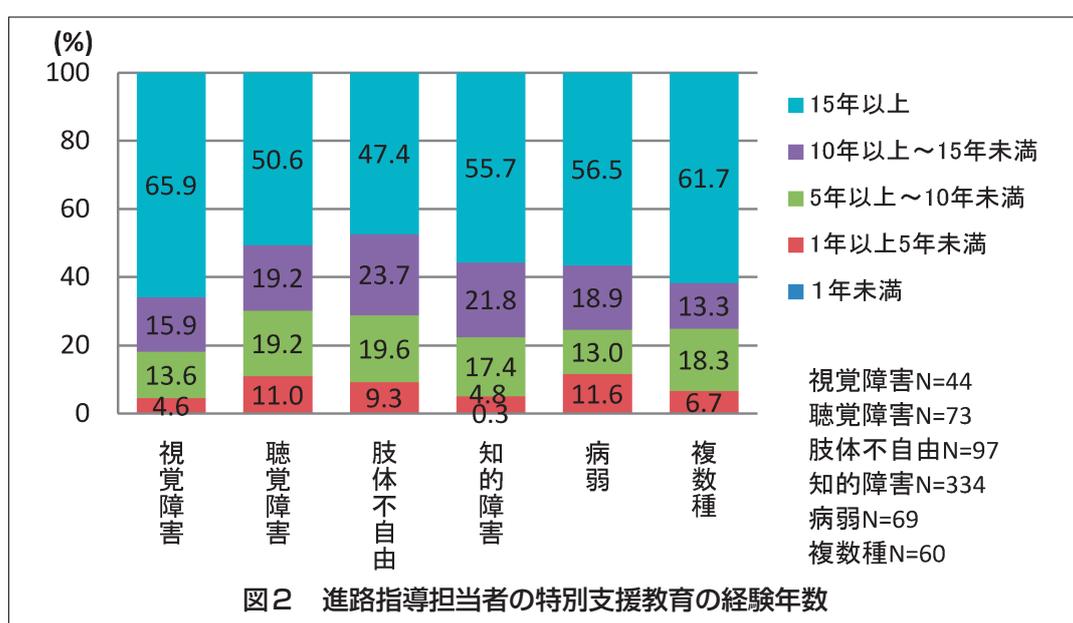


(2) 進路指導担当者の経験年数

進路指導担当者の教職経験年数は、視覚障害 (77.2%)、聴覚障害 (80.9%)、肢体不自由 (78.3%)、知的障害 (79.9%)、病弱 (85.5%)、複数種 (86.7%) であり、各特別支援学校とも「15年以上」であった。一方、「1年以上5年未満」の教職経験年数は、いずれも5%未満であった(視覚障害,4.6%、聴覚障害,4.1%、肢体不自由,1.0%、知的障害,0.9%、病弱,1.5%、複数種,3.3%)。

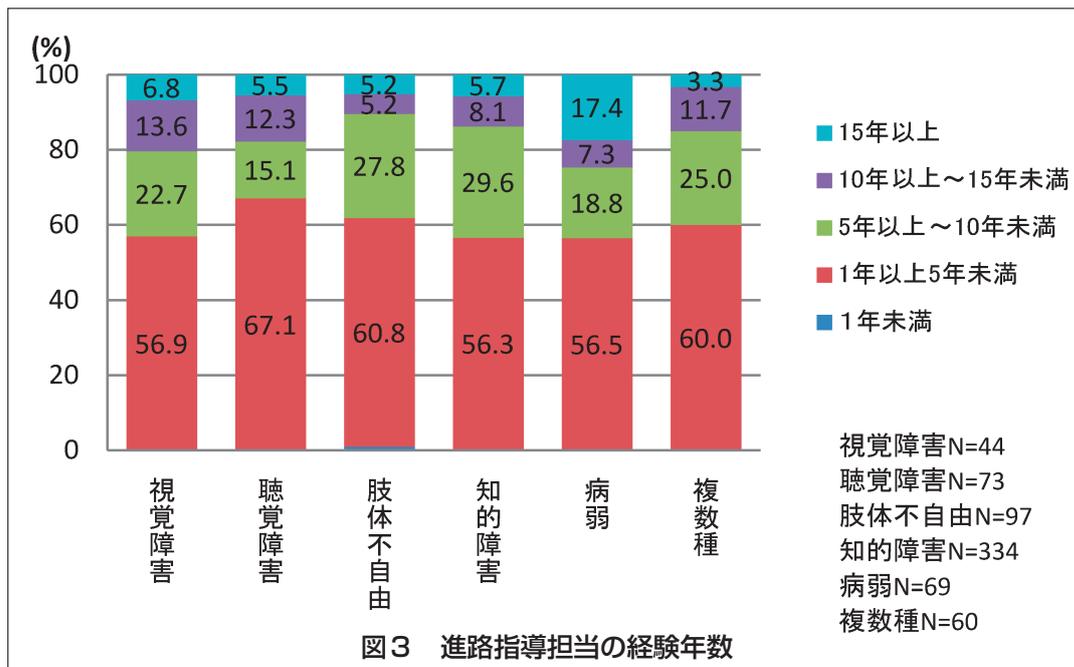
図2に、進路指導担当者の特別支援教育の経験年数を示す。

視覚障害 (65.9%)、聴覚障害 (50.6%)、肢体不自由 (49.4%)、知的障害 (55.7%)、病弱 (56.5%)、複数種 (61.7%) の各特別支援学校は、「15年以上」であった。一方、「1年以上5年未満」は、視覚障害特別支援学校 (4.6%)、聴覚障害特別支援学校 (11.0%)、肢体不自由特別支援学校 (9.3%)、知的障害特別支援学校 (5.1%)、病弱特別支援学校 (11.6%)、複数種特別支援学校 (6.7%) であった。



次に、図3に進路指導担当の経験年数を示す。

いずれの特別支援学校も進路指導の担当経験については、約60%が「1年以上5年未満」であった。そして、肢体不自由特別支援学校 (1.0%) と知的障害特別支援学校 (0.3%) においては、「1年未満」の担当者が含まれていた。



2. 各種特別支援学校の属性

(1) 設置形態と設置されている学部の種類

いずれの特別支援学校の約 80～95%が、学部「併置」の設置形態であった（視覚障害,95.5%、聴覚障害,97.3%、肢体不自由,84.5%、知的障害,76.9%、病弱,82.6%、複数種,91.7%）。

設置学部は、視覚障害と聴覚障害特別支援学校では、幼稚部から高等部、専攻科まで設置されていた。肢体不自由、知的障害、病弱、複数種の各特別支援学校では、一部において幼稚部設置が認められ、大部分は小学部・中学部・高等部を設置していた。ただし、病弱特別支援学校（52.6%）は、高等部の設置がその他の特別支援学校に比べると少ない傾向にあった（視覚障害,73.8%、聴覚障害,60.6%、肢体不自由,84.1%、知的障害,85.2%、複数種,92.7%）。

(2) 職業科の設置とその種類

視覚障害と聴覚障害の特別支援学校（視覚障害,61.4%、聴覚障害,50.7%）では、半数以上が職業科を設置していた。しかし、その他の特別支援学校では、職業科の設置率は 5～11%と低かった（肢体不自由,6.2%、知的障害,11.4%、病弱,4.3%、複数種,5.0%）。

設置されている各職業科（「産業科」「木工科」「クリーニング科」「工業科」「生活科」「その他」）に占める割合を見ると、視覚障害と聴覚障害の特別支援学校では、「その他」（視覚障害 100%、聴覚障害 83.9%）が占めていた。その具体的な内容は、視覚障害特別支援学校では「保健医療科」（27 校中 11 校）と「医療科」（27 校中 22 校,81.5%）、聴覚障害特別支援学校では「理容（理美容）科」（37 校中 11 校,29.7%）であった。一方、知的障害特別支援学校においては、「産業科（38 校中 23 校,60.5%）」「木工科」（38 校中 13 校,34.2%）、「クリーニング科」「生活科」（いずれも 38 校中 8 校, 21.1%）、「工業科」（38 校中 4 校,10.5%）。なお、肢体不自由（6 名）、病弱（3 名）、複数種（3 名）の特別支援学校については、職業科を設置していた学校は非常に少数であったため分析から除いた。

全障害種の「その他」の回答には、視覚障害や聴覚障害の特別支援学校と同様に、従来から設置されている学科（例えば、家庭科、被服科、農業科等）に加えて、多様な名称（ライフサポート科、環境サービス科、流通サービス科、情報コミュニケーション科等）があげられていた。また、知的障害

と複数種の各特別支援学校では、職業科としての設置ではないが「班（紙工班、清掃班等）」あるいは「コース（園芸コース、木工コース等）」という名称で職業教育を実施している学校が示された。

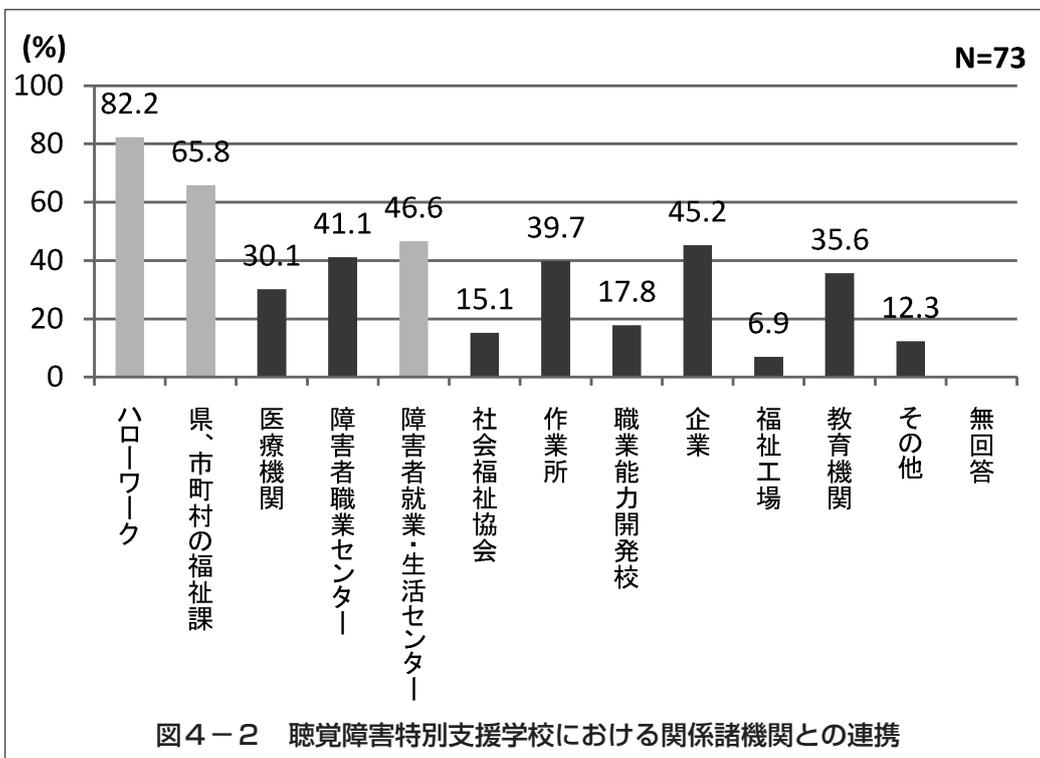
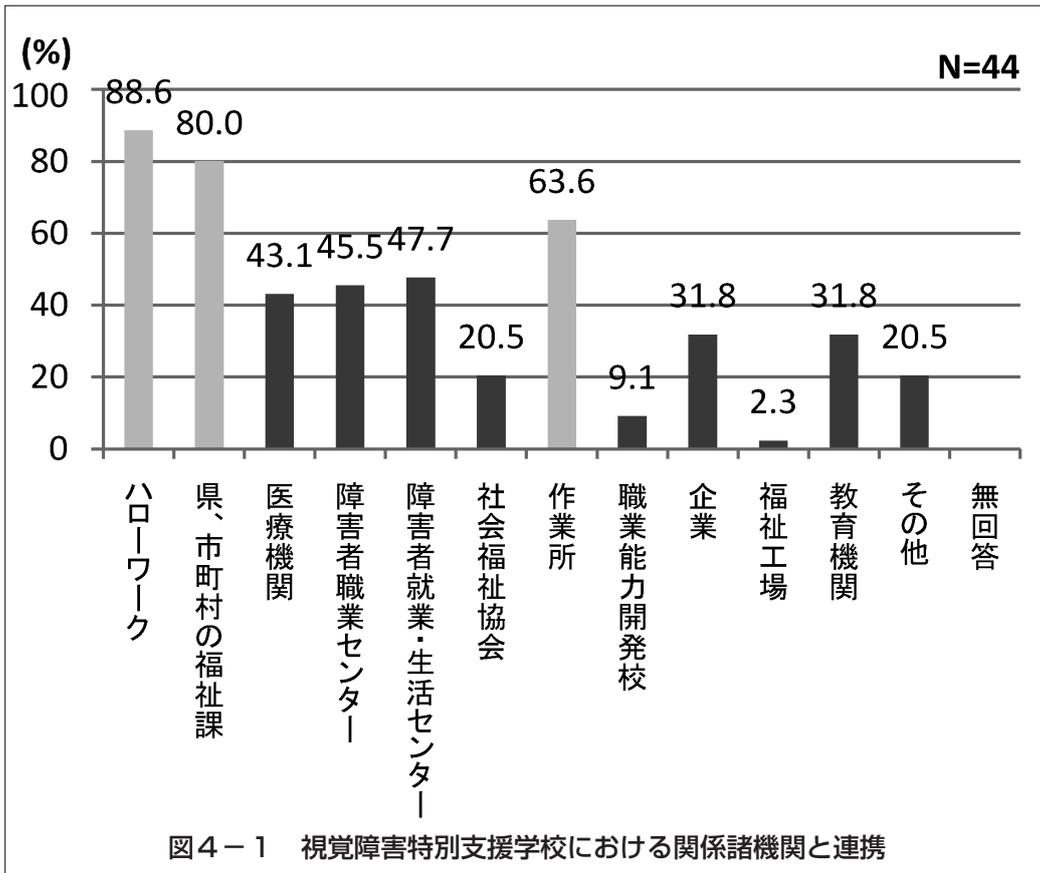
3. 進路指導にかかわる連携体制

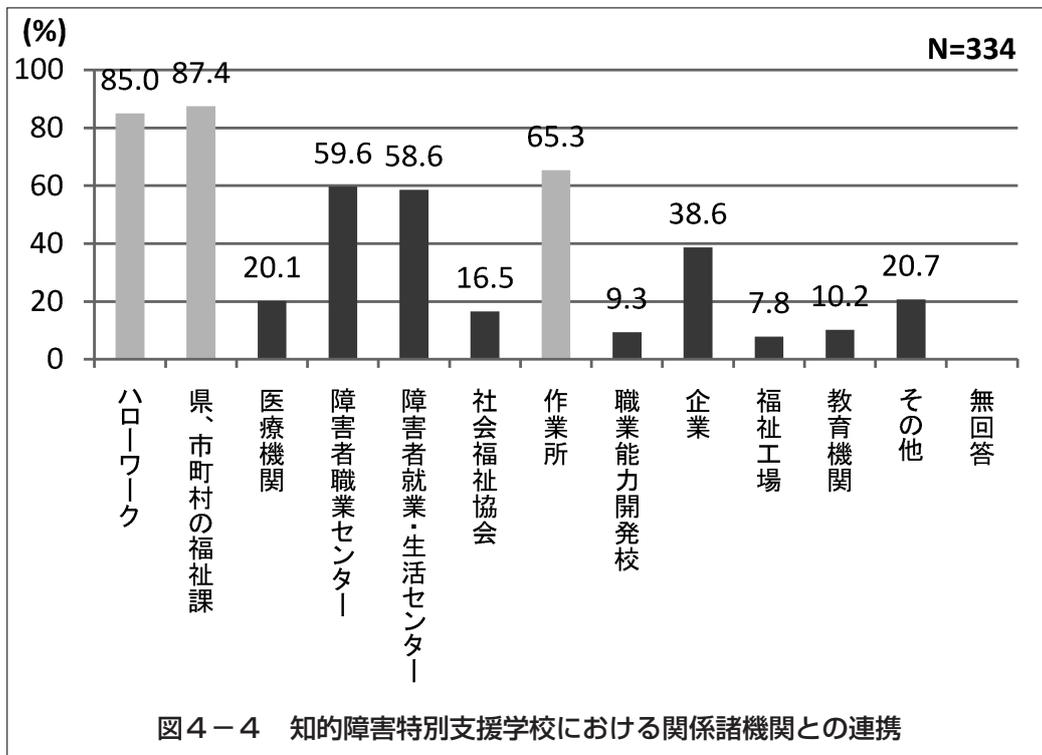
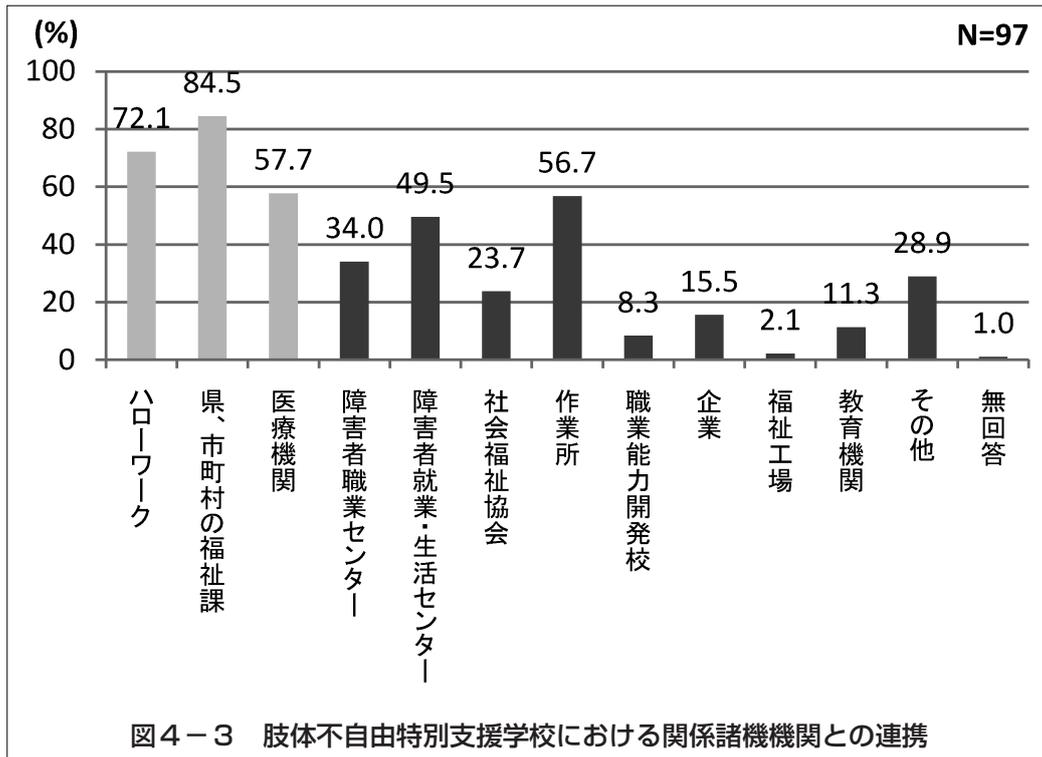
(1) 連携している関係諸機関の種類

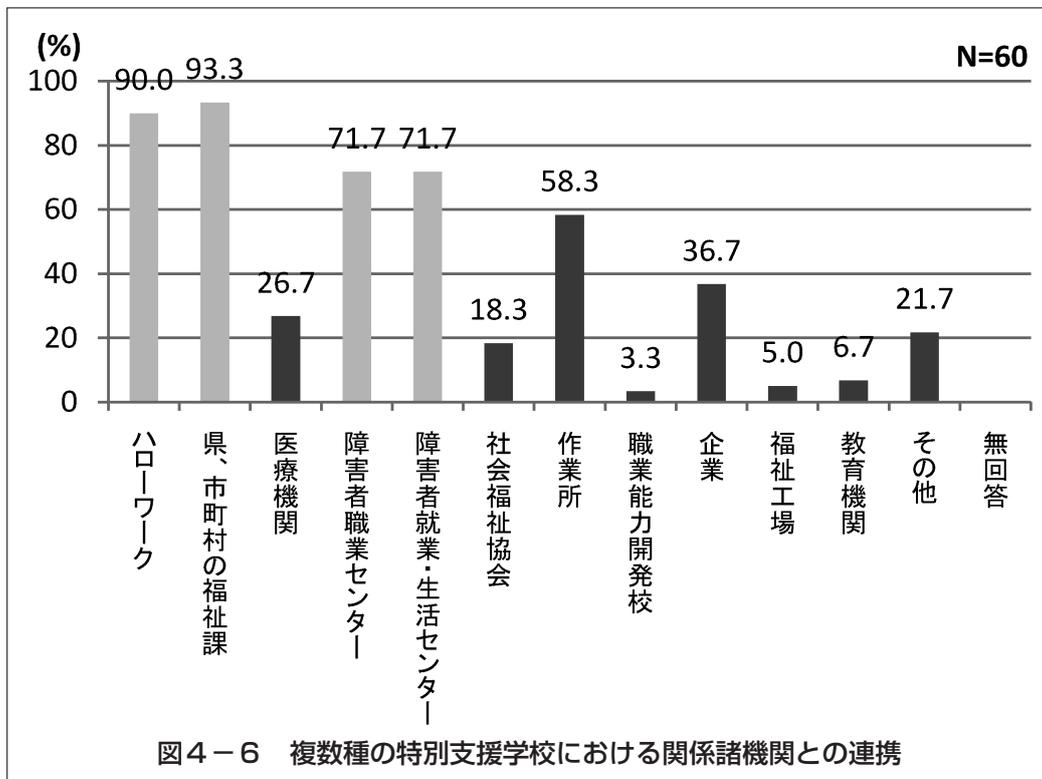
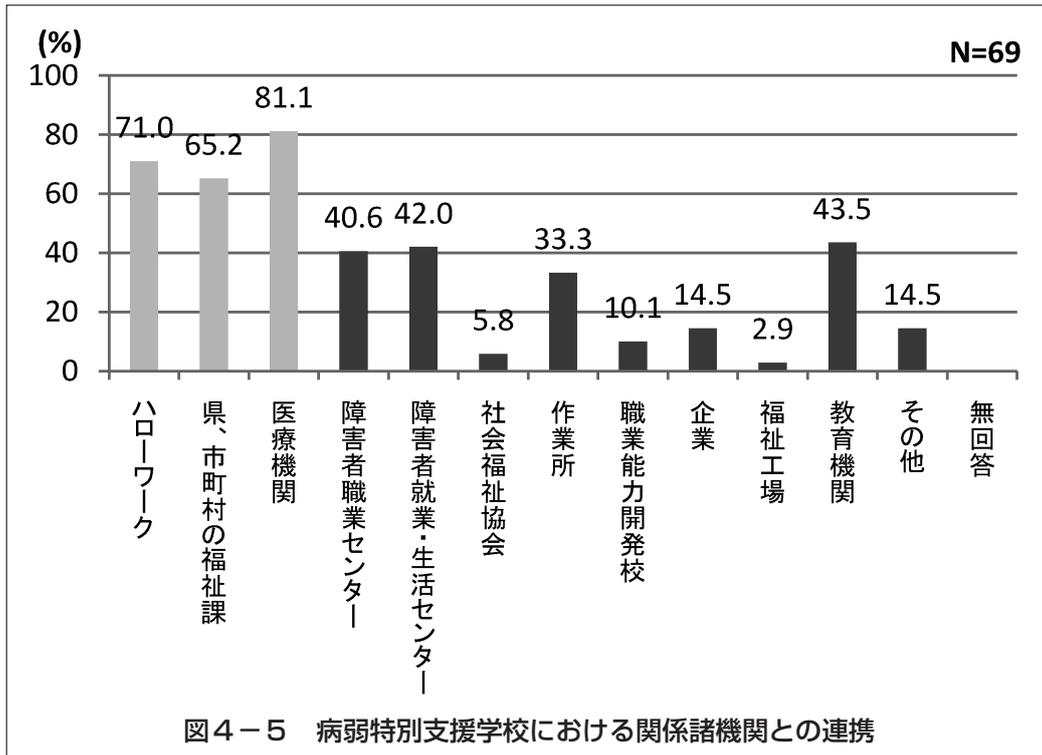
図4-1から図4-6に、各特別支援学校が進路指導を進めるにあたって連携している関係諸機関を示す（上位3つの機関を淡色で示した）。

すべての特別支援学校において連携が図られていたのは、「ハローワーク」、「県、市町村の福祉各課」であった。一方、連携の割合が低かった機関としては、「職業能力開発校」、「福祉工場」、「教育機関（高等学校、専門学校、大学）」であった。ただし、病弱特別支援学校は、他の特別支援学校と比べて「教育機関（高等学校、専門学校、大学）」との連携がなされていた。

その他に障害種別で特化して示された傾向としては、視覚障害と知的障害の特別支援学校では「作業所」、肢体不自由と病弱の特別支援学校においては「医療機関」、聴覚障害と複数種の特別支援学校では「障害者就業・生活センター」との連携が目立った。また、複数種の特別支援学校では、「障害者就業・生活センター」と同率で「障害者職業センター」との連携がなされていた。





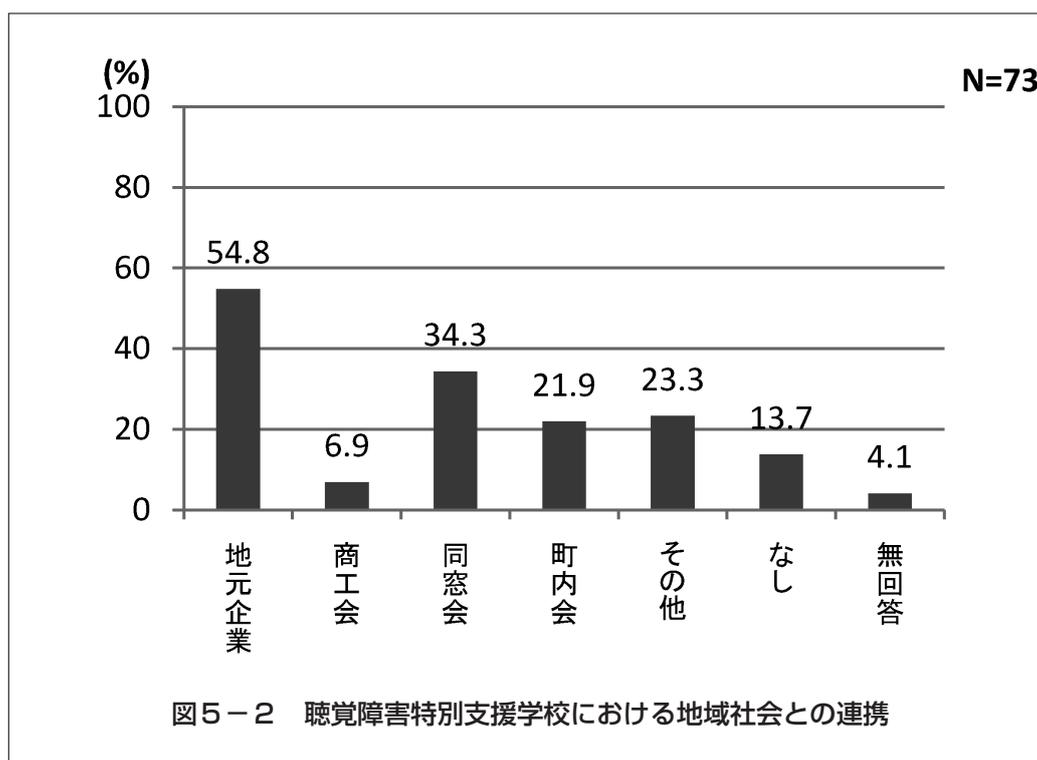
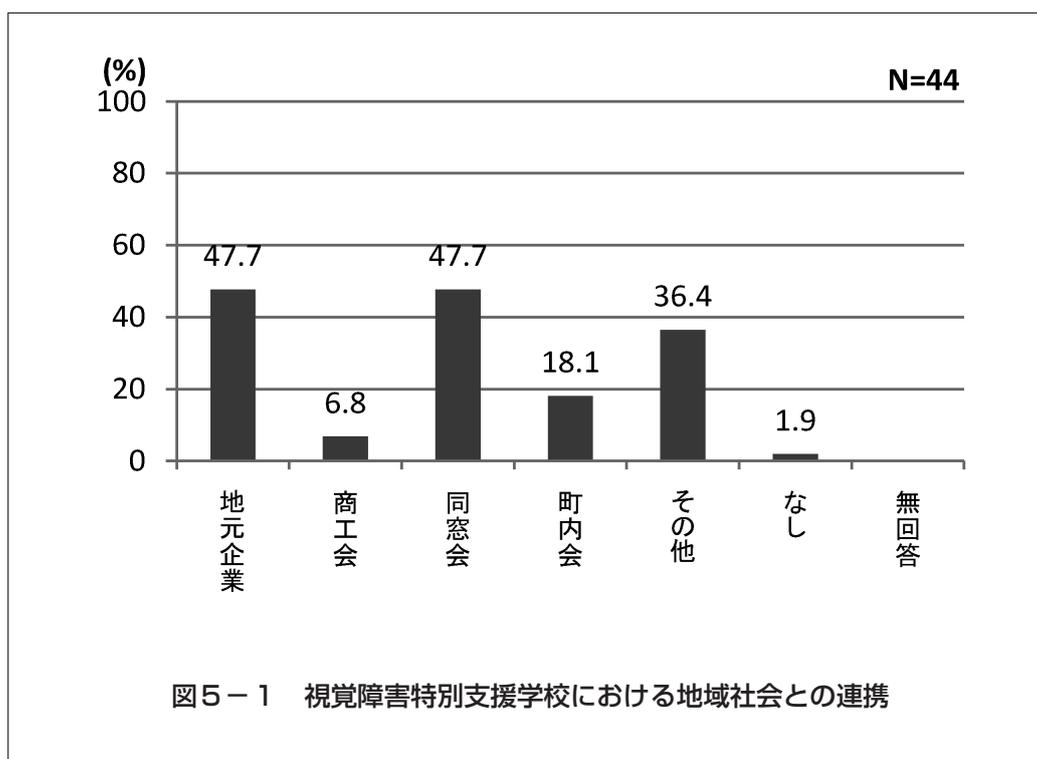


(2) 地域社会との連携

図5-1から図5-6に、進路指導における地域社会との連携について示す。

肢体不自由を除くその他の特別支援学校においては、「地元企業」との連携に占める割合が高かった。また、視覚障害特別支援学校では、「同窓会」との連携が同様に高い割合を示していた。

「商工会」や「町内会」といった身近な地域との結びつきは全体的に低く、地域との連携が「なし」と回答した特別支援学校も認められた。特に、病弱特別支援学校は、地域との連携が「なし」と回答した者が目立った。



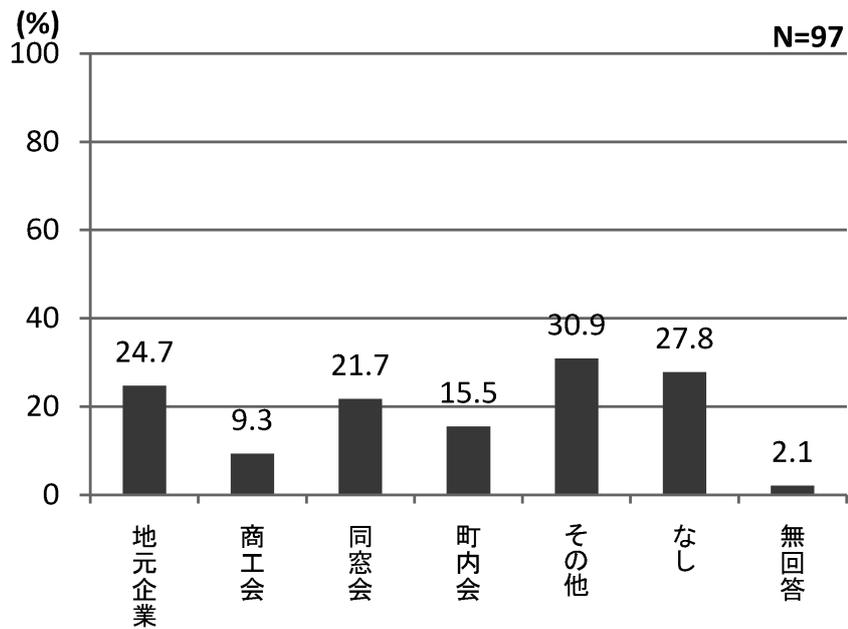


図5-3 肢体不自由特別支援学校における地域社会との連携

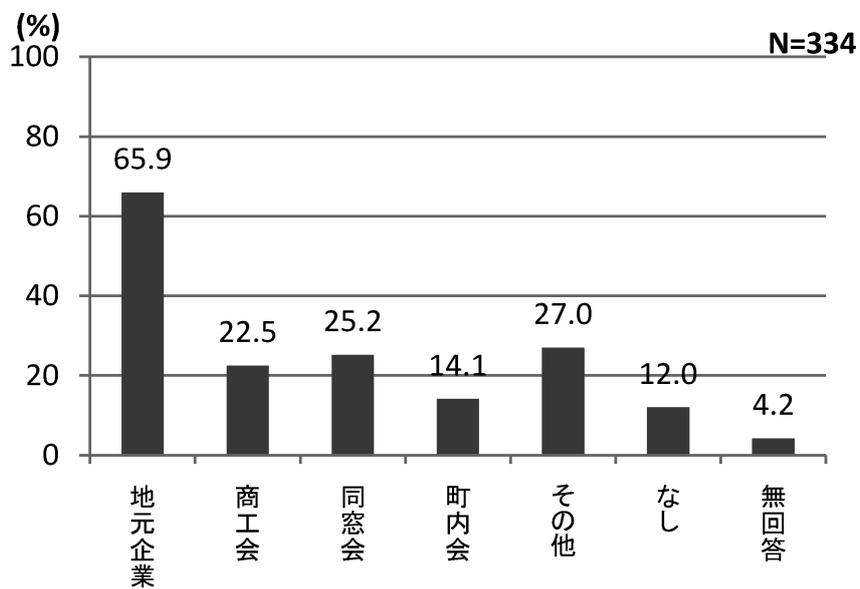


図5-4 知的障害特別支援学校における地域社会との連携

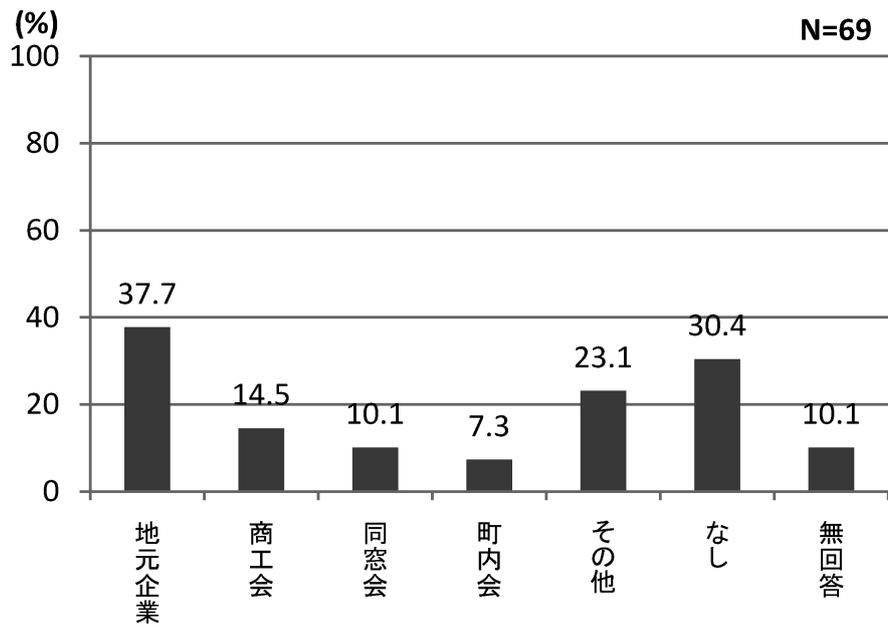


図5-5 病弱特別支援学校における地域社会との連携

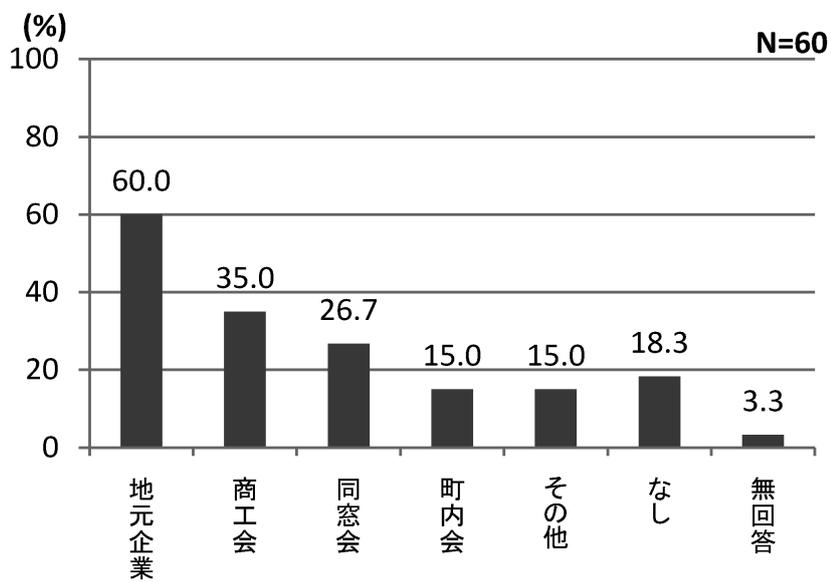


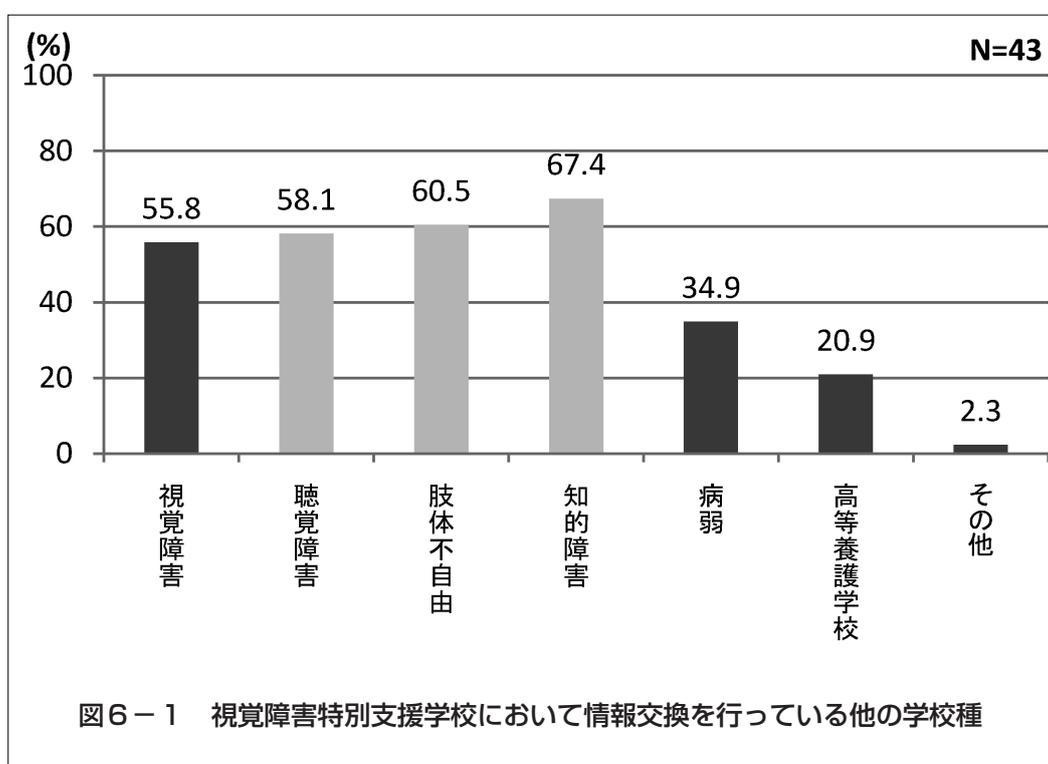
図5-6 複数種の特別支援学校における地域社会との連携

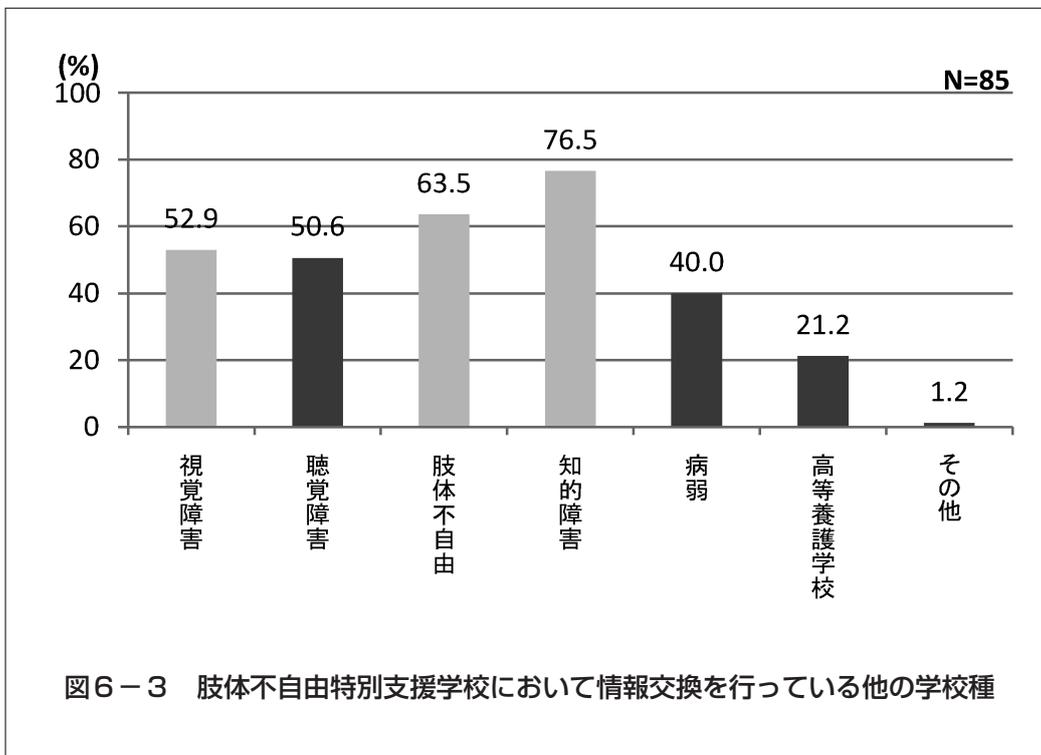
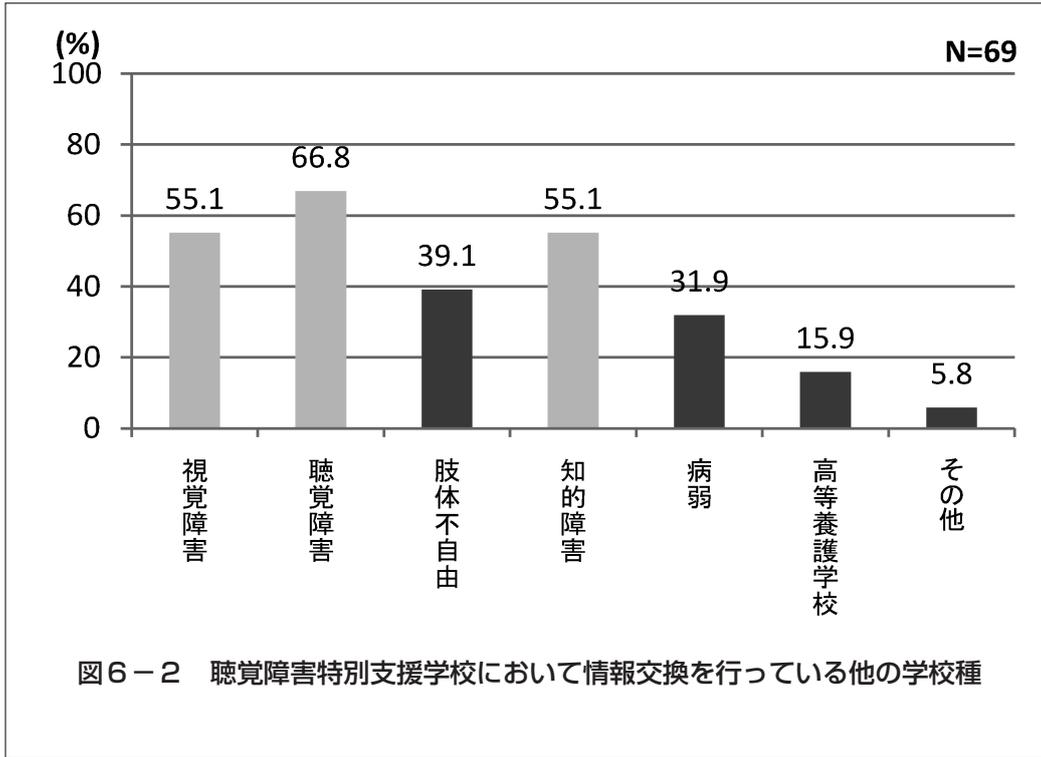
(3) 他の学校種との情報交換の有無

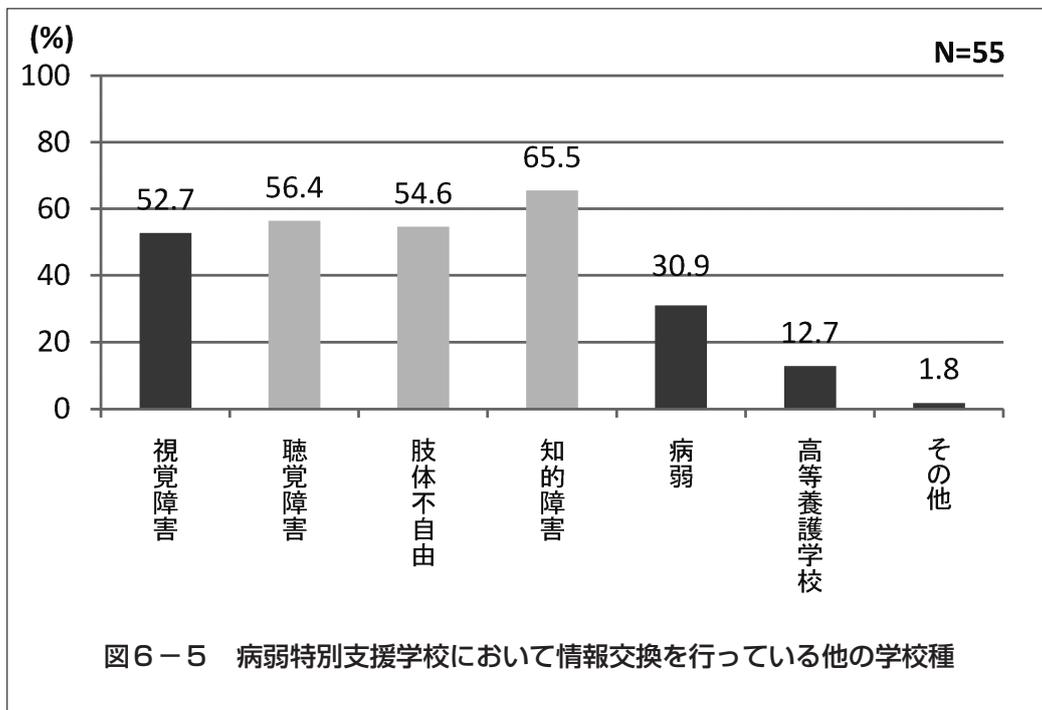
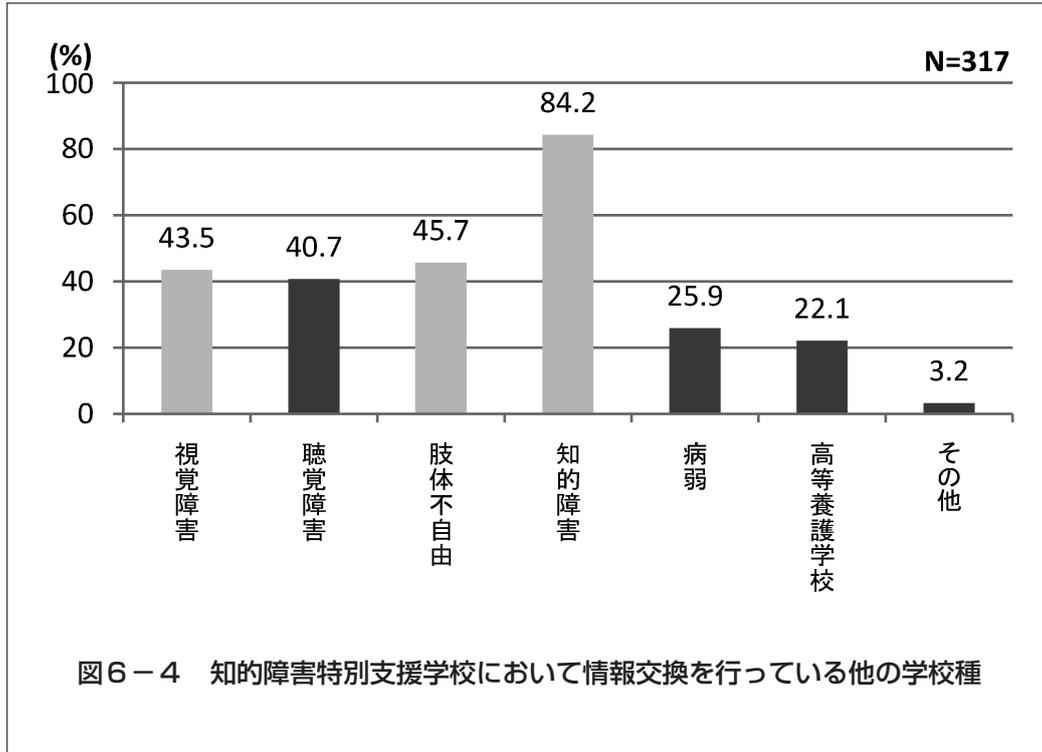
他の学校種との情報交換については、いずれも約 80%以上が実施していた（視覚障害,97.7%、聴覚障害,94.5%、肢体不自由,87.6%、知的障害,94.9%、病弱,79.7%、複数種,93.3%）。

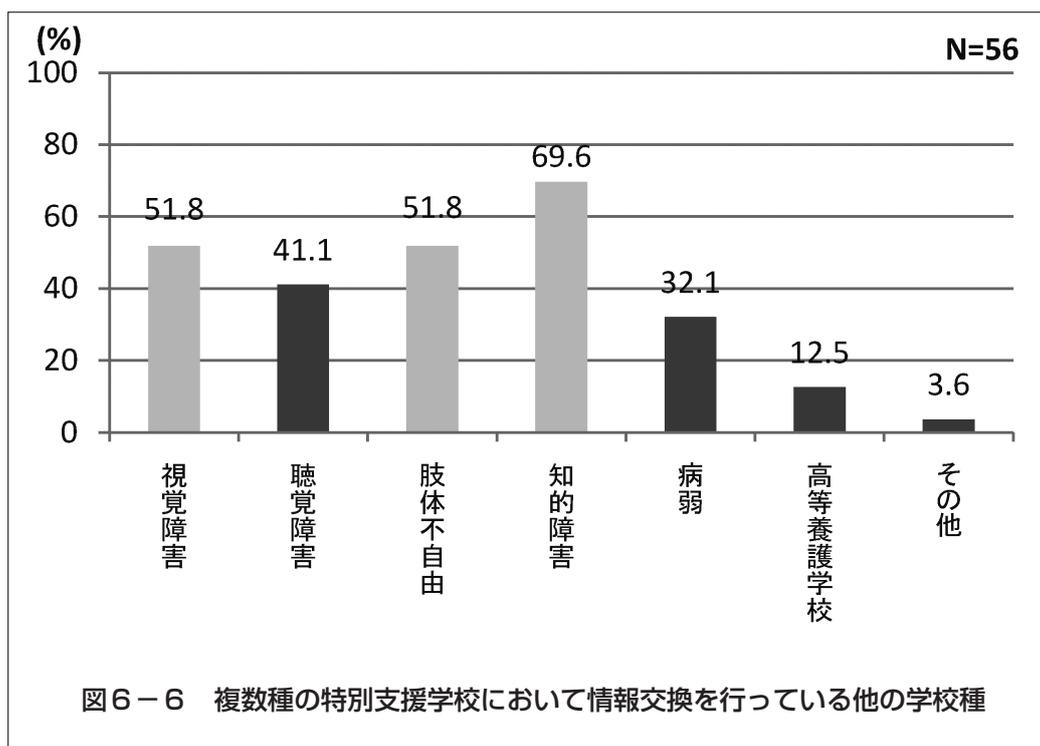
図6-1から図6-6に、各特別支援学校が情報交換を行っているその他の学校を示す（上位3つを淡色で示した）。

いずれの特別支援学校も同障害種の特別支援学校に加えて、その他の障害種の特別支援学校とも情報交換を行っていた。そして、特にどの特別支援学校においても、「知的障害特別支援学校」と情報交換を行っていた。反面、病弱特別支援学校との情報交換は、その他の特別支援学校との情報交換に比べると低い割合であった。そして、同じ病弱特別支援学校間でも、情報交換を行っている病弱特別支援学校の占める割合は少なかった。また、高等養護学校と情報交換を行っている特別支援学校は、半数に満たなかった。









(4) 担当者連絡協議会の設置

どの障害種においても、地域に進路指導担当者のための連絡協議会が設置されていた。ただし、病弱特別支援学校については、他の特別支援学校に比べて「設置されていない」とする回答が目立った（視覚障害,9.1%、聴覚障害,19.2%、肢体不自由,23.7%、知的障害,19.5%、病弱,37.7%、複数種,5.0%）。

(5) 卒業生と在校生の進路指導に関わる交流会の実施

卒業生との交流会は、約 80%の割合で実施されていた。しかし、病弱特別支援学校では、「実施なし」の割合が他の特別支援学校に比べて多い傾向にあった（視覚障害,27.3%、聴覚障害,24.7%、肢体不自由,29.9%、知的障害,27.2%、病弱,40.6%、複数種,23.3%）。

4. 校内における進路指導の実際

(1) 進路指導に関わる実態把握

どの学校種においても、非常に高い割合で進路指導に関わる実態把握がなされていた（視覚障害,97.7%、聴覚障害,95.9%、肢体不自由,97.9%、知的障害,99.1%、病弱,98.6%、複数種,100%）。

(2) 進路指導の教育課程上の位置づけ

図7-1から図7-6に、各学校種における進路指導の教育課程上の位置づけを示す（上位3つを淡色で示した）。

視覚障害、聴覚障害、病弱の各特別支援学校では「自立活動」を中心にして、「総合的な学習の時間」「特別活動」に位置づけられていた。「自立活動」と「総合的な学習の時間」での位置づけは、肢体不自由特別支援学校においても同様であった。

知的障害、複数種の特別支援学校では、「作業学習」を中心に進路指導がなされており、知的障害と肢体不自由の特別支援学校では、「生活単元学習」に位置づけている割合が目立った。

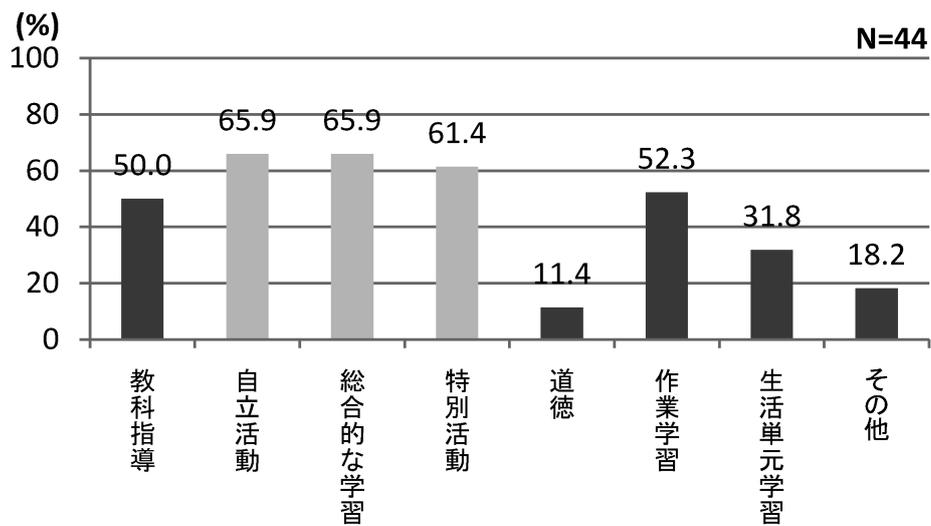


図7-1 視覚障害特別支援学校での進路指導の教育課程上の位置づけ

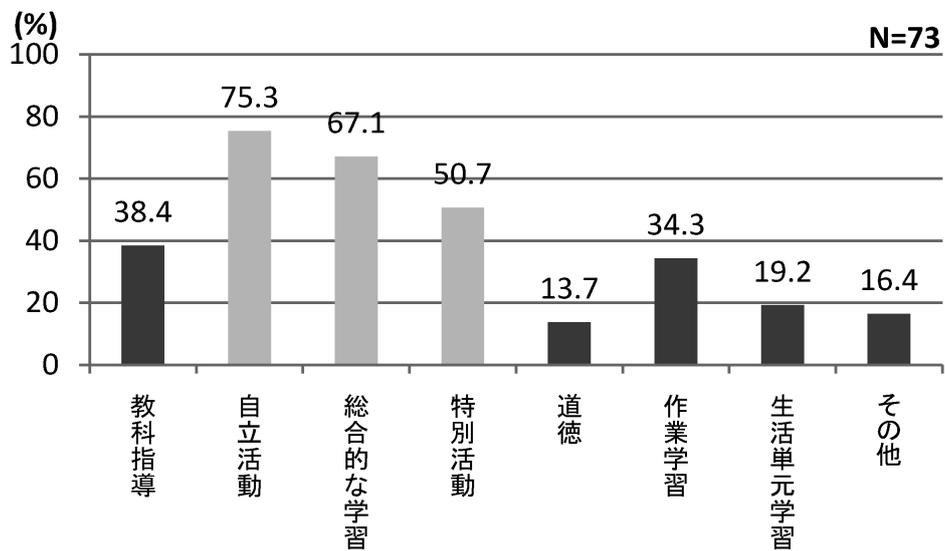
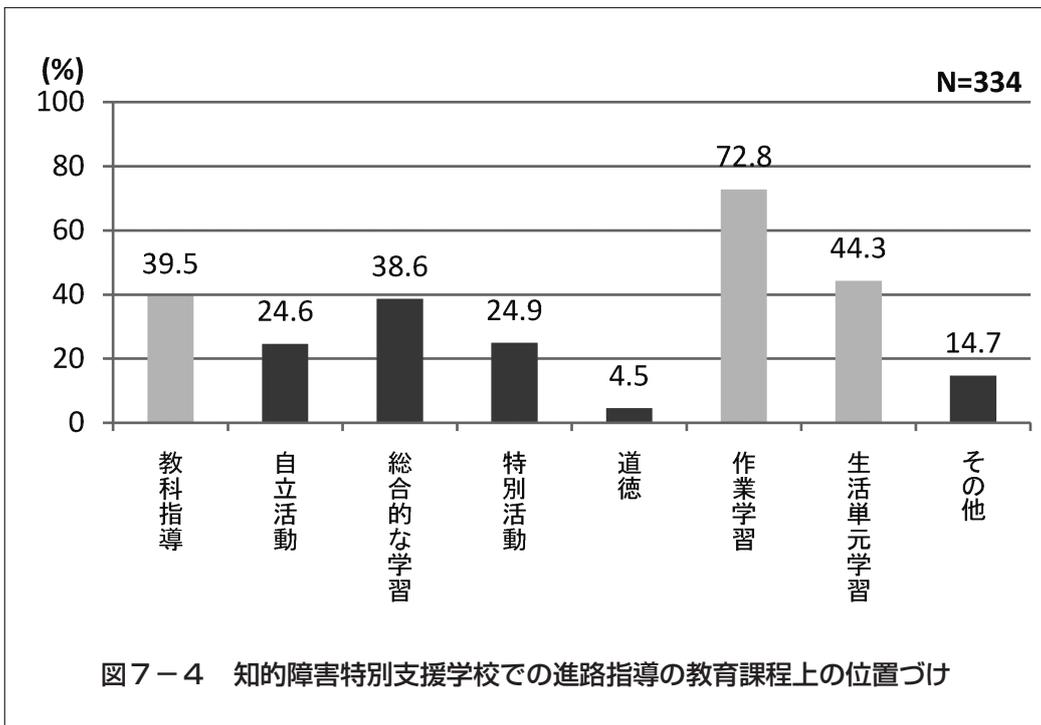
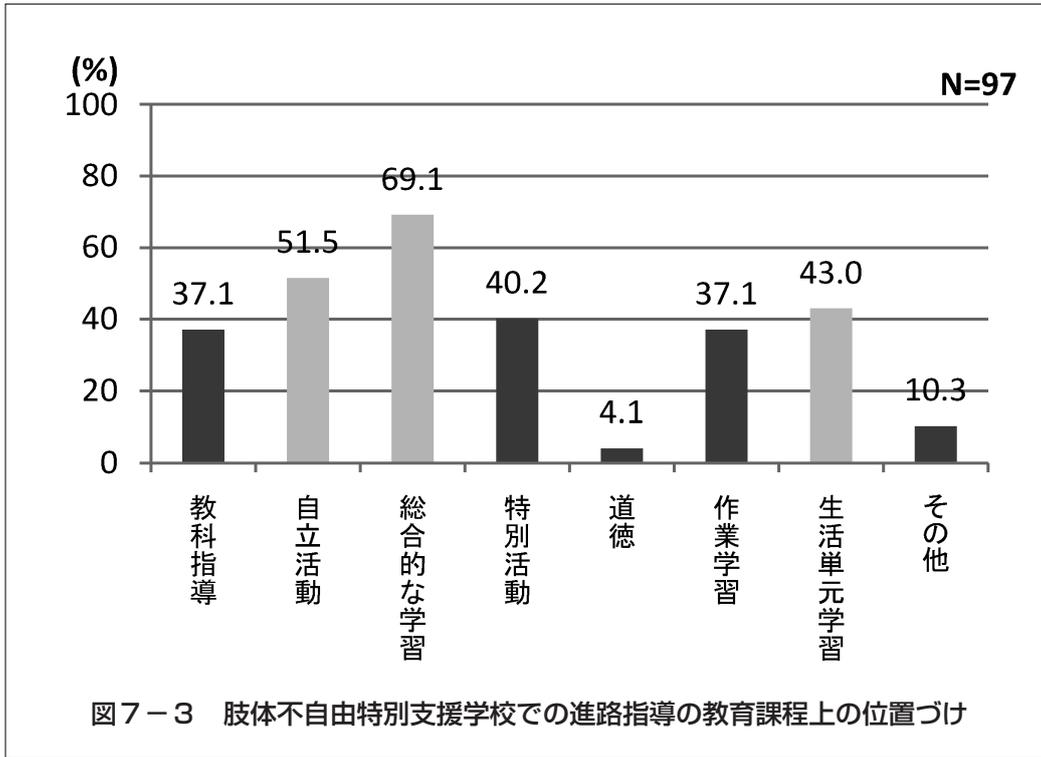
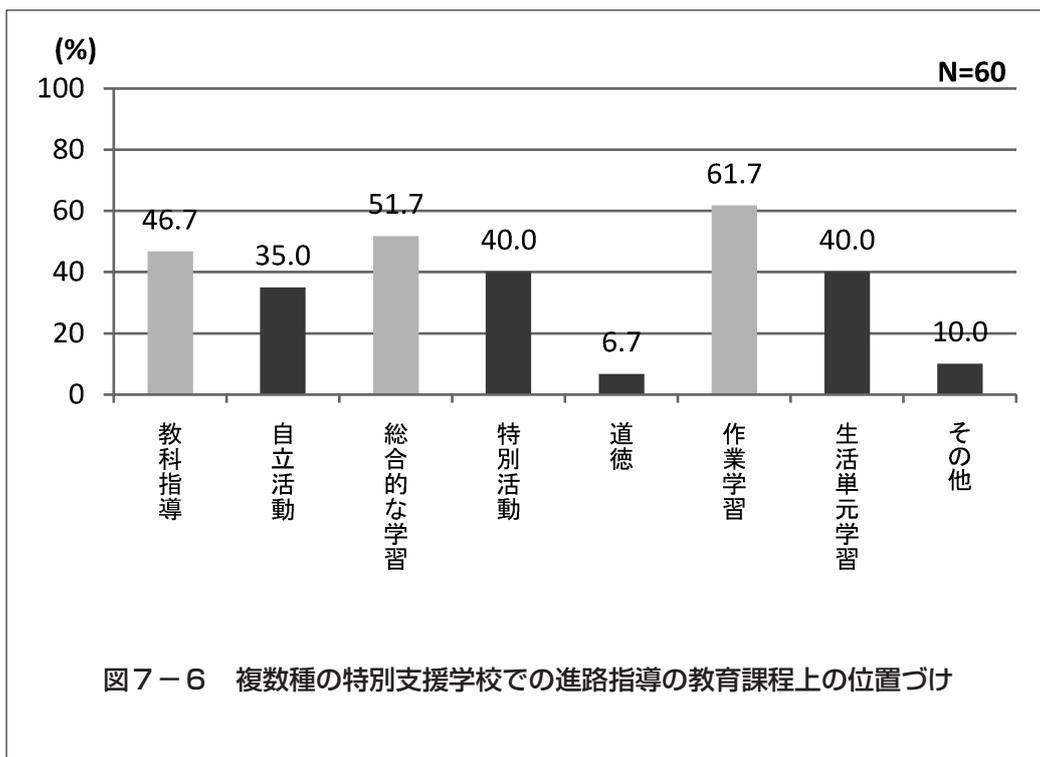
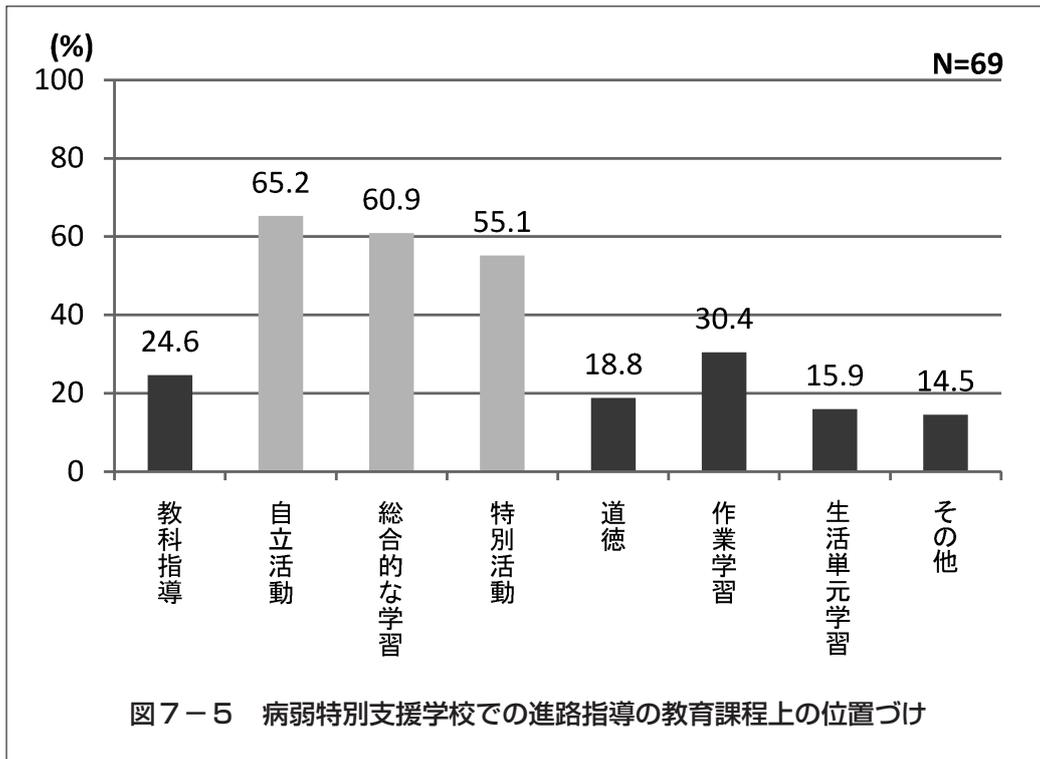


図7-2 聴覚障害特別支援学校での進路指導の教育課程上の位置づけ





(3) 進路指導に関わる手引き及び教材

図8に、進路指導に関わる教員用手引きや冊子等の有無を示す。

どの学校種も、手引や冊子等を「保有していない」とする回答が約半数以上に認められ、特に、病弱特別支援学校において顕著であった。

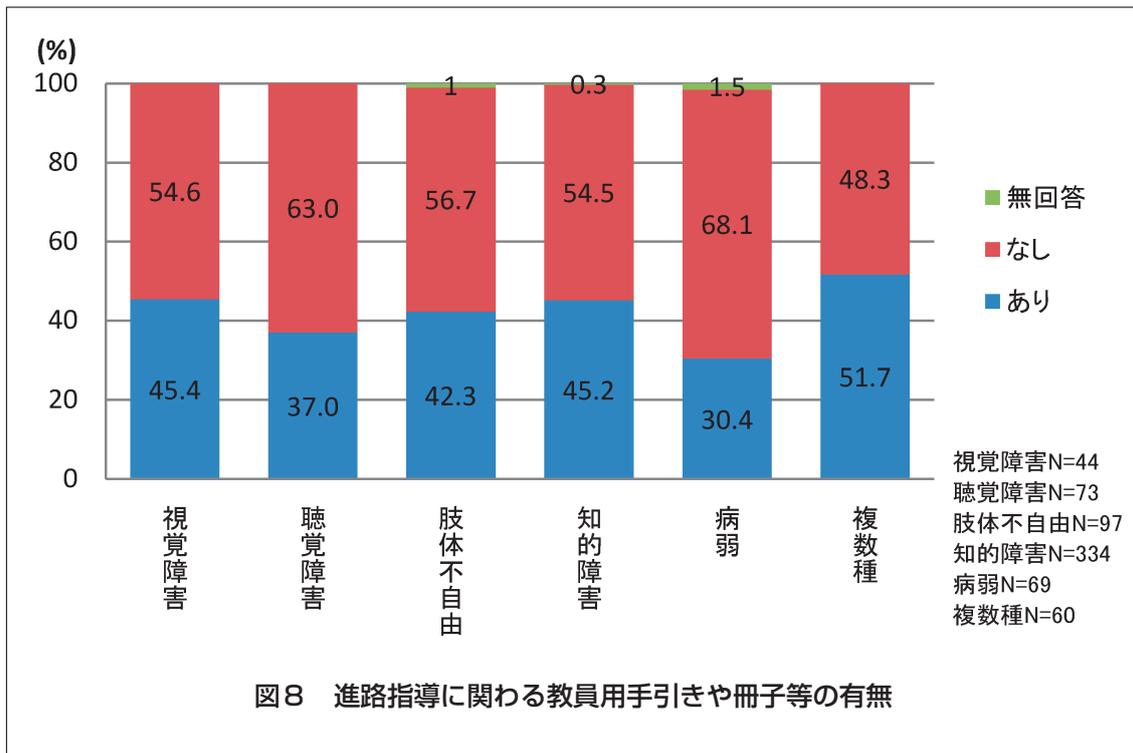


図9に、進路指導における教材の使用の有無について示す。

知的障害と複数種の各特別支援学校では、半数以上が「教材の使用あり」と回答した。一方、その他の障害種に関しては、「教材の使用なし」と回答した特別支援学校が半数以上であり、視覚障害と肢体不自由の特別支援学校では60%以上を占めていた。

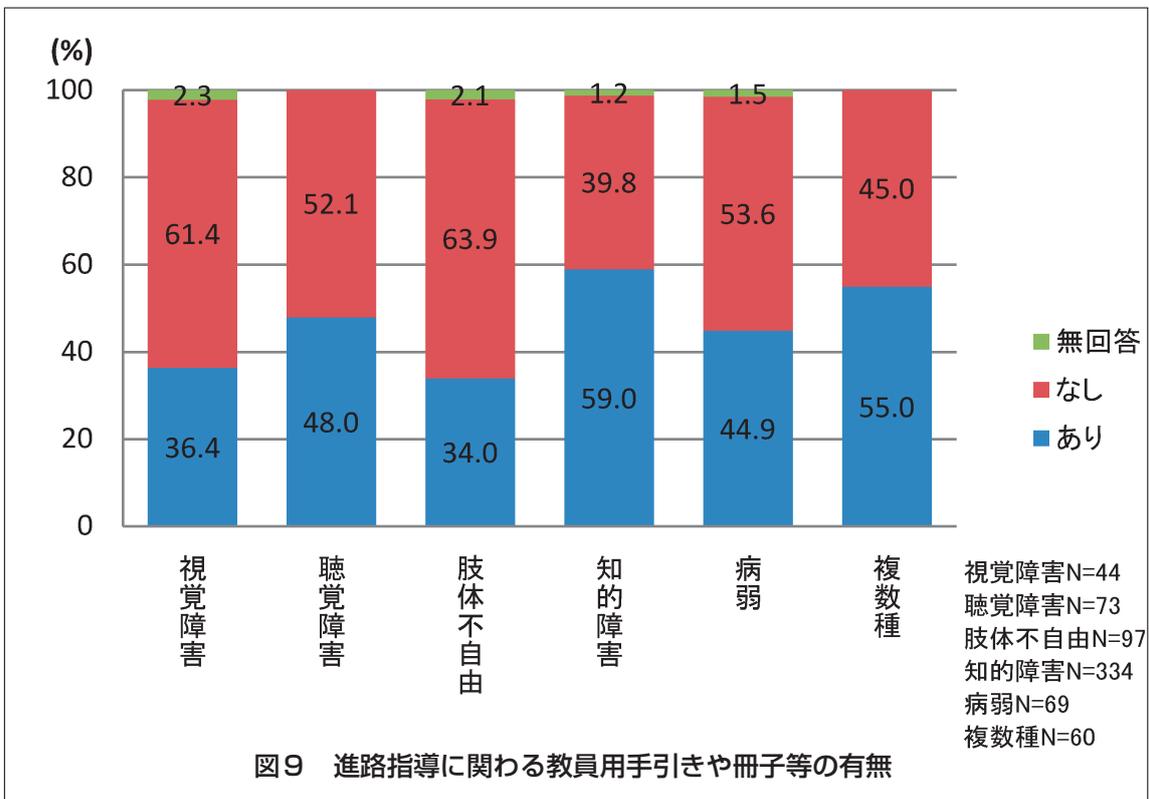


表1に、学校種別に見た進路指導で使用されている教材の内容を示す。

「教材を使用している」と回答した学校種に対して、その内容について自由記述を求めた。しかしながら、図9で示された「教材の使用あり」とした全ての特別支援学校から、具体的な回答を得ることができず、表1に示す内容は、特定の学校からの複数の回答が含まれている。

使用されている教材として、「市販のテキスト、視聴覚教材」「公共機関、企業等による刊行物」「自主制作教材」の3つのカテゴリーに分類された。

表1 学校種別に見た進路指導において使用されている教材

	視覚障害	聴覚障害	肢体不自由	知的障害	病弱	複数種
市販の テキスト、 視聴覚教材	<ul style="list-style-type: none"> ・職業紹介（DVD） ・NHK放送番組 ・「高校生のための面接アドバイス」（ビデオ） 	<ul style="list-style-type: none"> ・「一人ひとりの自立と社会参加をめざして」 ・「継ぎ目のない一貫した指導」 ・マイ・ワーク・スタイル ・「ろうを生きる。難聴を生きる」（NHK） ・「企業で働こう者」（DVD） ・「産業社会と人間」（学事出版） 	※	<ul style="list-style-type: none"> ・「私たちの進路：明日へのステップ」（にちぶん） ・「みんないきいき：活躍する知的障害者」（ビデオ） ・「高校生のための面接アドバイス」（ビデオ） ・ジョブコーチ（DVD） ・「みてハッスル、きいてハッスル」（NHK） ・「自立生活ハンドブック：ひとりだちするあなたへ」（全日本手をつなぐ育成会） ・「自立生活ハンドブック」（全日本手をつなぐ育成会） ・「自立生活ハンドブック2：わたしにであう本」（全日本手をつなぐ育成会） ・マナー検定用テキスト 	<ul style="list-style-type: none"> ・「プロフェッショナル」（NHK） ・面接指導用ビデオ ・「産業社会と人間」（学事出版） ・「あしたをつかめ：平成若者仕事図鑑」（NHK） 	<ul style="list-style-type: none"> ・「みんなのためのルールブック」（草思社） ・「私たちの進路：あしたへのステップ」（にちぶん） ・「自立生活ハンドブック」（全日本手をつなぐ育成会） ・「自立生活ハンドブック：ひとりだちするあなたへ」（全日本手をつなぐ育成会） ・「自立生活ハンドブック4：あなたを守るほうりつの本」（全日本手をつなぐ育成会） ・「若者ハンドブック：働くことについて」
公共機関、 企業等 による 刊行物	※	<ul style="list-style-type: none"> ・ガイドブック（教育委員会） ・「就職スタートブック」（厚生労働省） 	<ul style="list-style-type: none"> ・就職スタートブック（構成労働省） ・職業ガイダンスブック（厚生労働省） ・「歩き出そう社会人への道」（県の労働局） ・障害児福祉のしおり（県発行） 	<ul style="list-style-type: none"> ・「働くみんなを応援します」（社会福祉協議会） ・テキスト（障害者職業センター） ・面接用ビデオ（ハローワーク） ・キャリア教育プログラム（県） ・作業所、グループホームの紹介（ビデオ） ・就労支援ビデオ（障害者雇用促進建物サービス事業協同組合：エル・チャレンジ） ・「高校生就職スタートブック」（独立行政法人労働政策研究・研修機構） 	※	<ul style="list-style-type: none"> ・職場紹介（公共機関・ビデオ） ・「ともにいきる」（福祉保健部） ・「就職ステップアップセミナー」（ジョブカフェ） ・「自立生活ハンドブック」（全日本手をつなぐ育成会） ・教材集（障害者職業総合センター） ・ハンドブック（全国特別支援学校校長会）
自主制作 教材	<ul style="list-style-type: none"> ・国家試験の概要のまとめ ・自立支援法の概要のまとめ 	<ul style="list-style-type: none"> ・高校生就職面接の受け方、応え方 ・進路のしおり ・現場実習の手引き ・進路指導の手引き ・就職までの心構えについてまとめた冊子 ・履歴書の書き方 	※	<ul style="list-style-type: none"> ・職場や実習の様子（ビデオ） ・先輩の現場実習の様子（ビデオ） ・働く力に関する学習テキスト ・生活する力に関する学習テキスト ・福祉制度に関するテキスト ・生活関連情報テキスト ・進路学習ハンドブック ・就職活動ガイドブック ・実習マニュアル ・職業生活マニュアル 	<ul style="list-style-type: none"> ・過去の在籍生の受験体験記 ・年間スケジュール ・進路学習用テキスト ・「進路を考える：先輩からのメッセージ」（ビデオ） 	<ul style="list-style-type: none"> ・現場実習先のビデオ ・卒業生の職場先でのビデオ ・進路の手引き ・過去の職場実習のビデオ

註）※は、教材の内容について記載がなかったことを示す。

(4) 進路指導に関わる指導内容と指導形態

学校種別にみた進路指導に関わる指導内容について、自由記述を求めた。表2-1に集団指導における指導内容を、表2-2に個別指導における指導内容を示す（ただし、得られた内容には、同一の学校による複数回答が含まれている）。

集団指導、個別指導ともに、「日常・社会生活全般」、「自己理解」、「働くことの意義」、「進学、就労に向けた実際の指導」、「基礎学力の補充」、「作業における基礎的能力」、「福祉制度」の7つに分類された。「進学、就労に向けた実際の指導」は、さらに「実地実習」、「実地見学」、「実地実習に関わった校内での指導」、「ガイダンス」、「試験対策」、「資格取得・技能向上のための指導」に分類された。

まず、集団指導では、「日常・社会生活一般」「自己理解」「進学・就労に向けた実際の指導」が、全ての特別支援学校において共通して認められた。

「日常・社会生活一般」においては、「マナー（挨拶、食事）」「コミュニケーション」の指導がなされていた。知的障害と複数種の特別支援学校においては、「健康管理」「金銭管理」「余暇活動」等、その他の特別支援学校に比べると具体的な指導内容があげられていた。

「進学、就労に向けた実際の指導」においては、肢体不自由特別支援学校による記載は「試験対策」のみであった。

「福祉制度」については、個別指導では肢体不自由特別支援学校のみであったが、集団指導においては聴覚障害、肢体不自由、知的障害、複数種の特別支援学校において実施されていた。

表2-1 学校種別に見た進路指導に関わる指導内容（集団指導）

	視覚障害	聴覚障害	肢体不自由	知的障害	病弱	複数種	
日常・社会生活全般	・マナー（挨拶） ・基本的な生活習慣 ・SST	・マナー（挨拶、食事） ・コミュニケーション ・社会ルール ・関係諸機関の利用方法 ・一般常識	・マナー（挨拶） ・コミュニケーション ・交通機関の利用 ・一般常識	・マナー（挨拶） ・コミュニケーション ・ソーシャルスキル ・身だしなみ ・健康管理 ・礼状作成 ・日程作成 ・金銭管理 ・給与の使い道 ・買い物 ・栄養指導 ・携帯電話の使い方 ・余暇活動 ・公共機関、支援機関の利用 ・悪徳商法の対応	・マナー（挨拶） ・コミュニケーション ・公共性意識 ・健康管理 ・安全管理 ・体力作り	・マナー（挨拶） ・コミュニケーション ・身だしなみ ・ソーシャルスキル ・ADL ・健康管理 ・体力向上 ・安全管理 ・基本的な生活習慣 ・性教育 ・金銭管理 ・余暇活動 ・公共機関の利用	
自己理解	・アサーション（自己表現）トレーニング	・期待される職業人像 ・集団の一員としての自覚 ・セルフチェック	*	・将来設計 ・自己決定	・適性	・自己肯定感 ・適性 ・将来設計	
働くことの意義	・職業意識の向上	*	*	*			
進学、就労に向けた実際の指導	実地実習	・校内 ・校外現場（臨床）実習 ・体験学習 ・奉仕活動	・職場体験学習 ・体験入学		・就労体験学習（軽作業、ボランティア活動） ・インターンシップ	・職場体験 ・現場実習	
	実地見学	・職場見学（施設、事業所、作業所、専攻科授業見学、就労先）	・学校・職場見学（職場インタビュー）		・見学（職場、事業所、企業、施設）	・福祉企業見学 ・施設、職場見学	
	実地実習に関わった校内での指導	・実習の事前、事後指導	・オリエンテーション（実習内容、交通手段、礼状作成） ・実習報告会		・事前指導 ・校内実習	・現場実習ガイダンス ・校内実習 ・実習の事前、事後学習（自己評価、目標理念）	・実習報告会
	ガイダンス	・進路・職業ガイダンス ・進路学習会（進路情報提供） ・進路講演会（卒業生等による講話、座談会）	・先輩による講話 ・学校説明会		・卒業生との交流会 ・進路相談	・高校説明会 ・進路説明会 ・進路講話 ・卒業生による講話	・進路講話
	試験対策	・面接指導 ・模試	・面接指導 ・総合適性検査 ・進路適性検査	・履歴書の書き方	・職業適性 ・履歴書の作成	・面接指導 ・履歴書の書き方 ・求職登録	
資格取得・技能向上のための指導	・資格取得のための支援 ・実技指導（パソコン）			・実用的技能の指導（清掃、クリーニング、事務、接客、介護、情報処理、パソコン） ・資格取得	・実技技能の指導（工具の使い方、ビルメンテナンス） ・職種（進路先）や資格免許調べ ・作業学習（リネン作業、木工、軽作業、園芸）		
基礎学力の補充	*			*	・補習授業		
作業における基礎的能力			・業務遂行の正確性 ・機器の取り扱い ・パソコン操作 ・姿勢保持 ・移動の練習	・業務遂行の正確性 ・集中力 ・忍耐力	・操作性	・責任感 ・集中力 ・正確性 ・継続性 ・作業時間 ・接客	
福祉制度		・法令（障害者の就労状況）	・地域資源の情報 ・福祉制度 ・年金	*		・療育手帳 ・選挙 ・法律 ・困難時の対応 ・相談相手	

註1）*は、カテゴリーの名称と同様の記載がなされていた回答が含まれていることを示す。

一方、個別指導において各特別支援学校で実施されている指導内容を見ると、「日常・社会生活全般」については、視覚障害特別支援学校においては、「歩行指導」「点字指導」が示された。その他の特別支援学校においては、「マナー（挨拶）」「身だしなみ」「基本的生活習慣」「コミュニケーション」「健康管理」が共通して認められた。

「自己理解」と「基礎学力の補充」については、知的障害特別支援学校を除くその他の特別支援学校が実施していた。

「進学、就労に向けた実際的指導」においては、肢体不自由特別支援学校を除く各特別支援学校では、「実地実習」「実地実習に関わった校内での指導」「ガイダンス」（ただし、視覚障害特別支援学校は除く）「試験対策」が行われていた。そして、「試験対策」に関わっては、いずれの特別支援学校も「面接指導」を行っていた。

表2-2 学校種別に見た進路指導に関わる指導内容（個別指導）

		視覚障害	聴覚障害	肢体不自由	知的障害	病弱	複数種
日常・社会生活全般		・マナー(挨拶) ・歩行指導 ・点字指導	・マナー(挨拶) ・コミュニケーション ・一般常識	・基礎的生活習慣 ・身だしなみ ・健康維持 ・金銭管理 ・余暇活動 ・通勤路の確認	・マナー(挨拶) ・コミュニケーション ・基本的生活習慣 ・栄養指導 ・余暇活動 ・通勤 ・買い物 ・休憩 ・公共交通機関の利用法 ・一般常識 ・礼状作成	・マナー(挨拶) ・コミュニケーション ・基本的生活習慣 ・健康管理 ・体力作り	・マナー(挨拶) ・コミュニケーション ・基本的生活習慣 ・金銭管理 ・健康管理 ・公共機関の利用 ・ADL
自己理解		・自己評価	・障害理解	・自己の目標		*	・将来設計
働くことの意義					・職業理解 ・職業意識		
進学、就労に向けた 実際的指導	実地実習	・インターンシップ ・就業体験 ・職場訪問	・インターンシップ ・勤労体験学習		・体験入学 ・地域福祉施設訪問 ・体験実習 ・現場実習 ・校外作業体験学習	・現場実習	・現場実習（作業技術） ・オープンキャンパス
	実地実習に関わった校内での指導	・作業学習 ・実習のまとめ	・就職先企業に関する知識 ・進路先調査		・作業学習 ・事後指導 ・現場実習前後指導 ・実習日誌	・進路先の理解	・実習の事前、事後指導 ・実習報告会
	ガイダンス		・オープンキャンパス	・進路相談（進路希望調査）	・進路相談（進路学習ノート）	・職業、福祉相談会 ・進路相談	・卒業生との交流
	試験対策	・面接指導 ・求職登録 ・小論文指導	・面接指導 ・適性検査 ・小論文指導 ・模試	・面接指導 ・小論文指導	・面接指導 ・履歴書の書き方	・面接指導	・面接指導 ・履歴書等の書類作成 ・求職登録表作成 ・小論文指導 ・適性検査
	資格取得・技能向上のための指導	・諸検定（パソコン等）の実施			・資格取得		
基礎学力の補充		*	*	*		*	*
作業における基礎的能力		・微細運動		・集中力 ・手指の巧緻性	・集中力 ・持続力 ・伝達能力	・操作性 ・巧緻性	・集中力
福祉制度							*

注1) *は、カテゴリーの名称と同様の記載がなされていた回答が含まれていることを示す。

(5) 進路指導に関わる個別の指導計画あるいは個別の教育支援計画の作成の有無

すべての特別支援学校が、進路指導に関わって高い割合で個別の指導計画あるいは個別の教育支援計画を作成していた（視覚障害,90.9%、聴覚障害,91.8%、肢体不自由,96.9%、知的障害,97.0%、病弱,88.4%、複数種,95.0%）。

4. 進路指導に関わる校内支援体制

(1) 予算措置

視覚障害、知的障害、複数種の各特別支援学校においては、約 55%以上が「予算措置がある」と回答していたが（視覚障害,63.6%、知的障害,56.0%、複数種,66.7%）、聴覚障害、肢体不自由、病弱の各特別支援学校で「予算措置がある」と回答したのは、約 40%であった（聴覚障害,41.1%、肢体不自由,39.2%、病弱,43.5%）。

また、「予算措置がない」ことによる進路指導上の実施の不便さを尋ねたところ、「不便がない」と回答したのは、視覚障害特別支援学校が 75.0%、聴覚障害特別支援学校が 59.5%、肢体不自由特別支援学校が 61.4%、知的障害特別支援学校 50.4%、病弱特別支援学校 69.2%、複数種の特別支援学校が 33.3%であった。

(2) 移行支援会議

移行支援会議は、視覚障害特別支援学校 61.4%、聴覚障害特別支援学校 56.2%、肢体不自由特別支援学校 73.2%、知的障害特別支援学校 70.4%、病弱特別支援学校 66.7%、複数種の特別支援学校 83.3%で開催されていた。

会議の頻度については、肢体不自由特別支援学校は約半数が「定期的」に開催していたが、視覚障害、聴覚障害、病弱、複数種の特別支援学校は 35%程度であった。

知的障害と複数種の特別支援学校では、「無回答」が認められ、特に知的障害特別支援学校において顕著であった（図 10）。

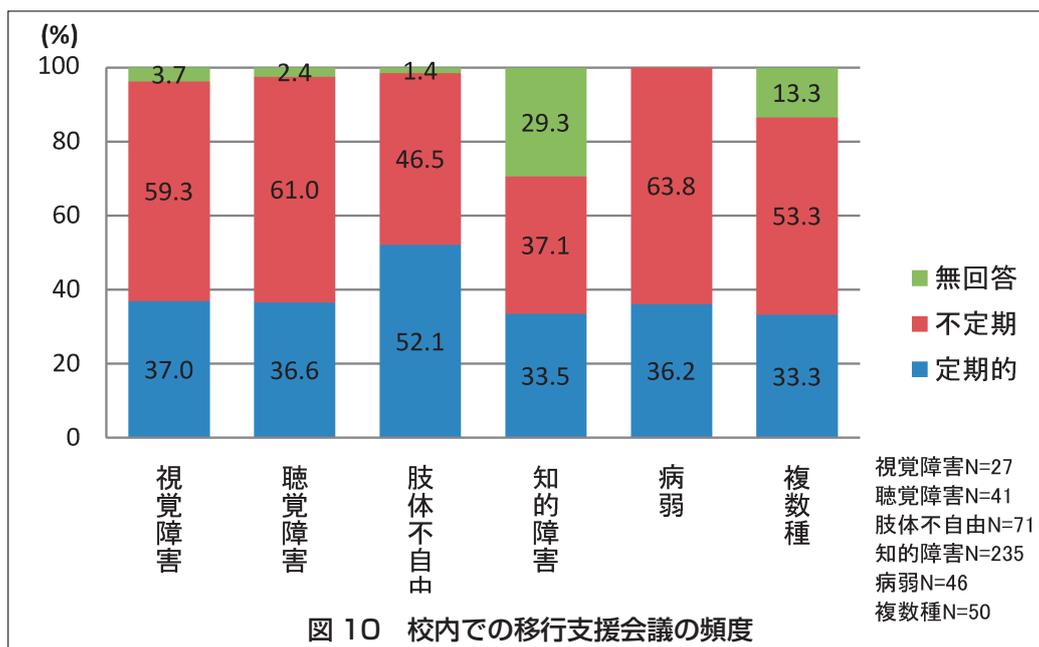
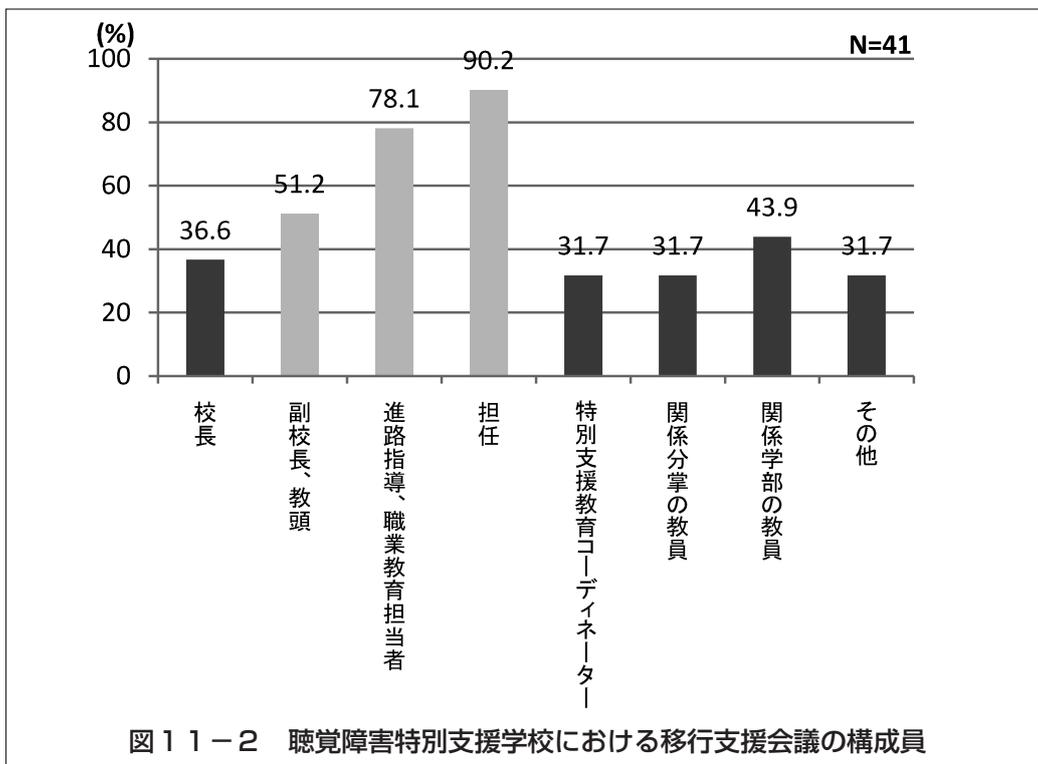
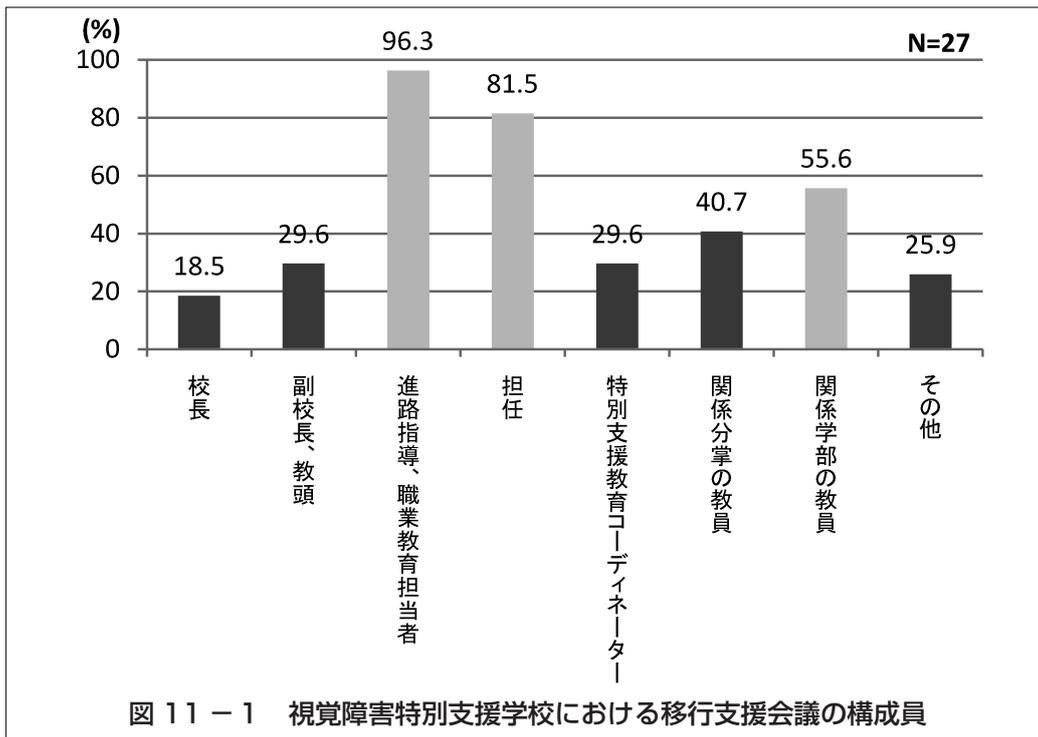
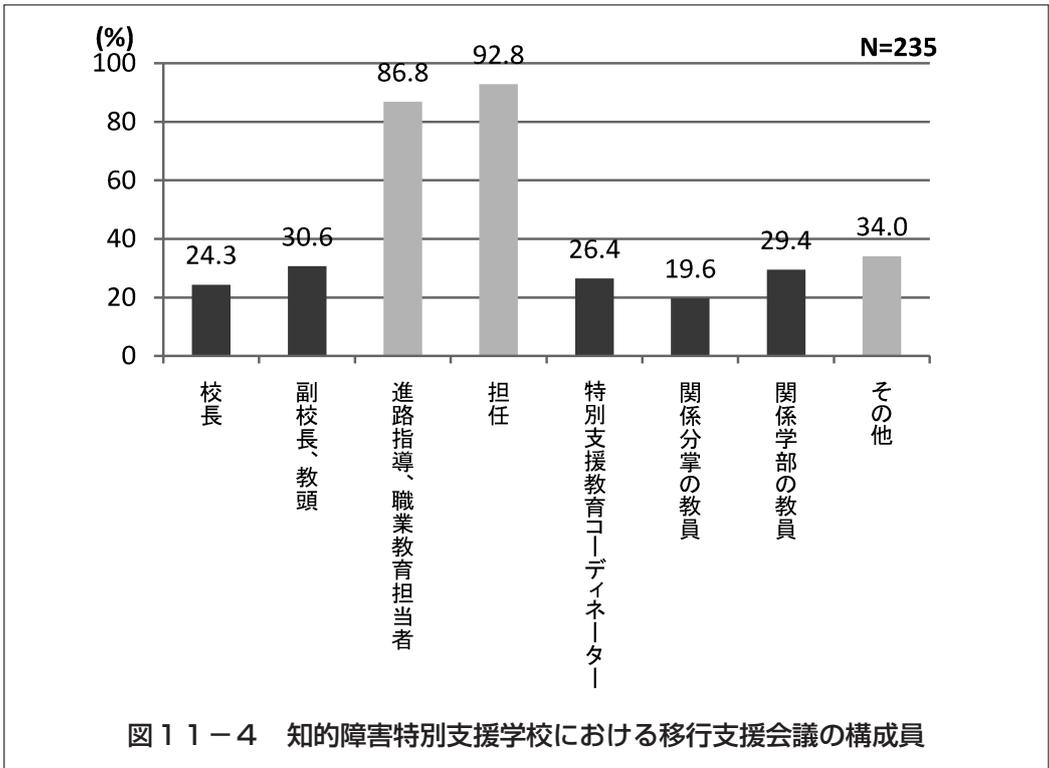
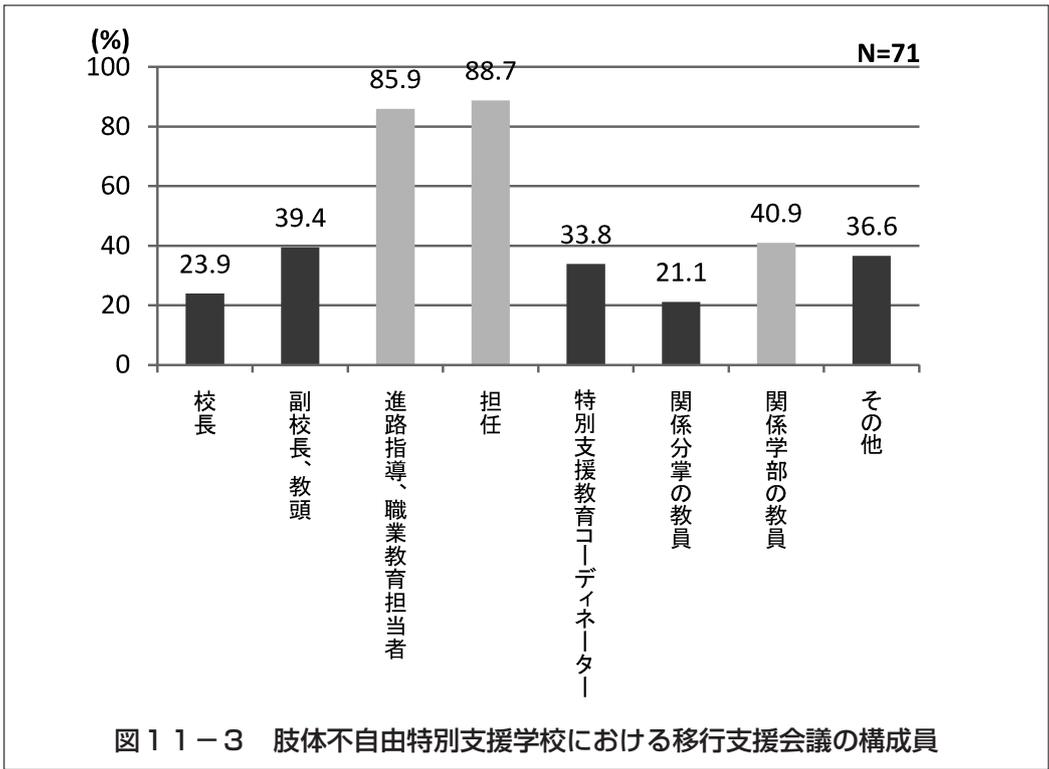


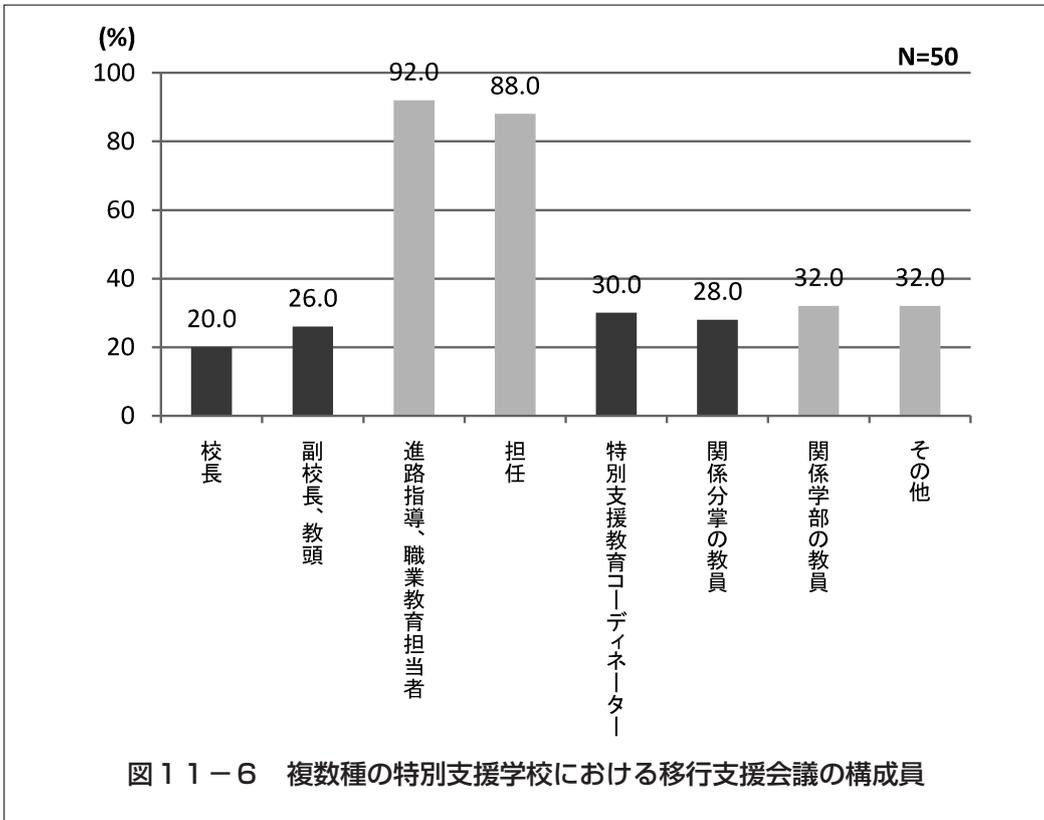
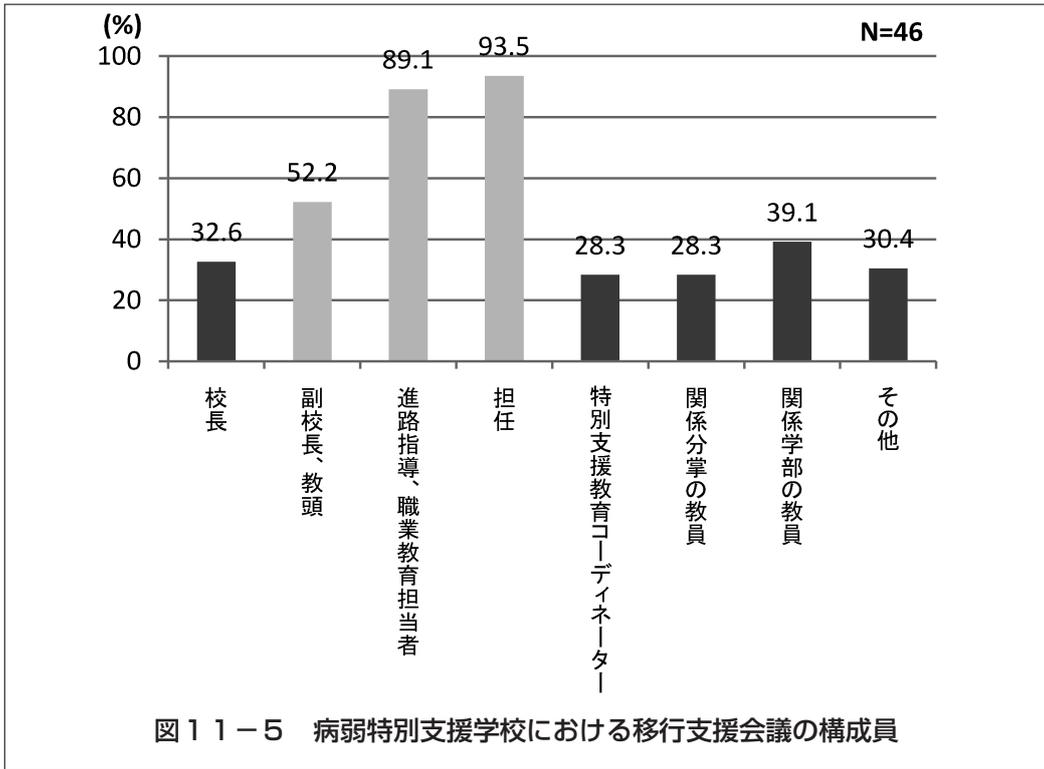
図 11-1 から図 11-6 に、校内での移行支援会議の構成員を示す（上位 3 つを淡色で示した）。

いずれの学校種とも、「進路指導・職業教育担当者」に次いで、「担任」が高い割合で会議に参画していた。

一方、本調査では、「校長」、「副校長・教頭」の管理職が移行支援会議に参画している特別支援学校は、聴覚障害と病弱の特別支援学校を除き、いずれも半数に満たなかった。また、「特別支援教育別支援教育コーディネーター」の参画は、どの学校種においても約 30%程度であった。





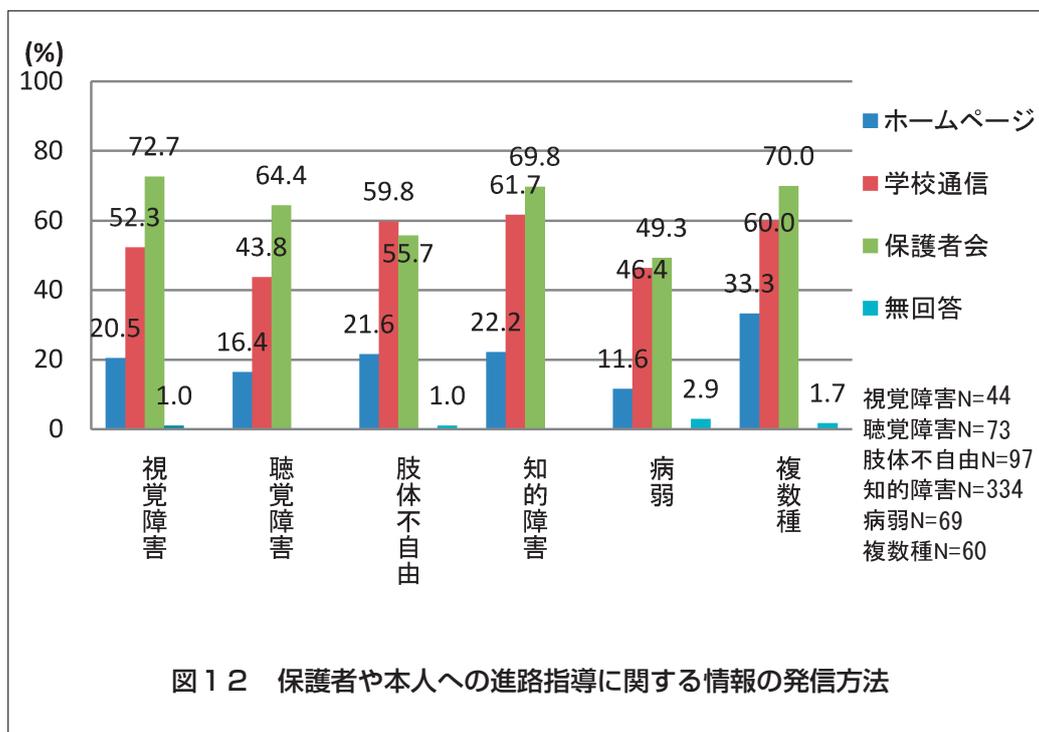


(3) 保護者及び本人への進路指導に関する情報の発信方法

図 12 に、保護者及び本人への進路指導に関する情報の発信方法について示す。

いずれの障害種も、特に「保護者会」を通じて進路指導に関する情報を発信しており、次いで「学校通信」によって発信がなされていた。一方、「ホームページ」による情報の発信は、複数種の特別支援学校を除き 20%程度の実施であった。

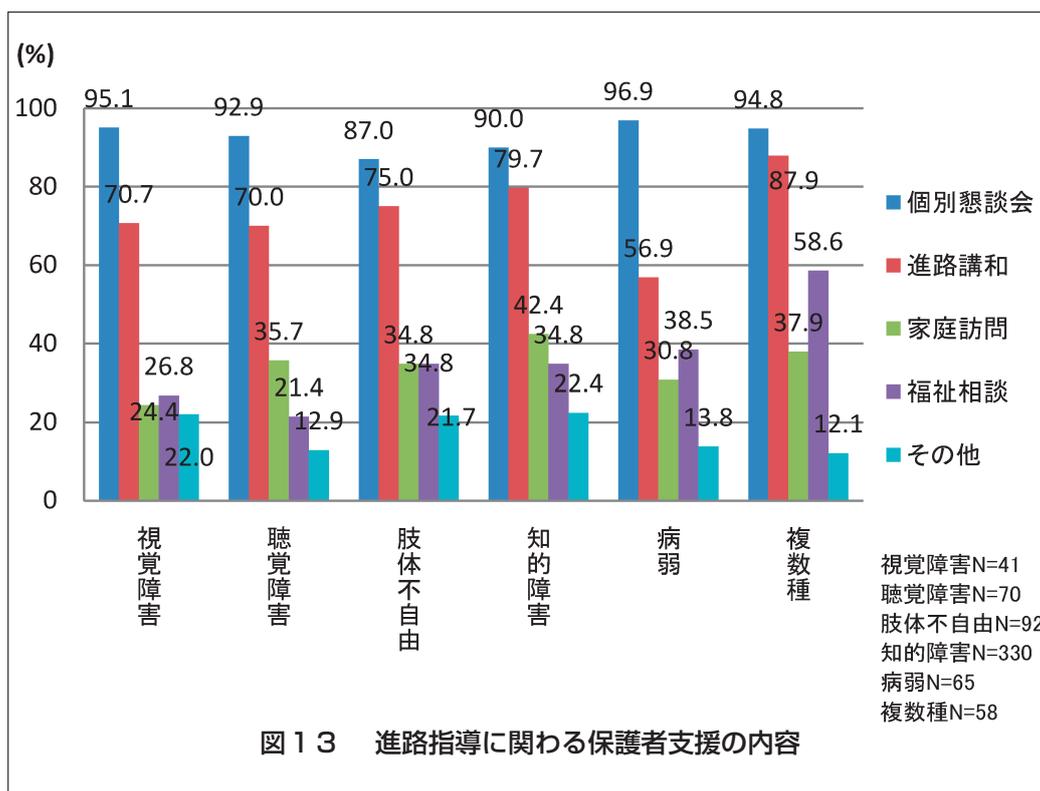
病弱特別支援学校は、その他の学校種に比べて全体的に情報発信の割合が少ない傾向にあった。



(4) 進路指導に関わる保護者支援

いずれの特別支援学校も、約 95%の高い割合で保護者支援を実施していた。その具体的な内容を図 13 に示す。

支援内容として最も多かったのは、「個別懇談会」であり、次いで「進路講話」が示された。ただし、「進路講話」については、病弱特別支援学校は他の障害種に比べると実施している割合は低かった。一方、「家庭訪問」についてはいずれの障害種も 20~40%程度の実施であり、「福祉相談」についても複数種の特別支援学校を除くと「家庭訪問」と同程度の実施の割合であった。



5. 継続的な在学及び就労に関連する要因

継続的な在学及び就労に関連する要因として 14 項目をあげ、進路指導担当者が重要と考える要因を 5 つ選択することを求めた。図 14-1 から図 14-6 に、障害のある子どもの継続的な進学、就労に関連する要因を示す。重要視されている要因のうち、上位 5 つを淡色で示した。

いずれの学校種においも、「卒業後も継続的に本人及び職場に対してフォローを行う」「障害特性に応じた学習、業務（作業）の環境整備がなされている」「進学先や企業等との実質的な連携」「保護者が協力的である」「進学先や職場において障害への理解を促すための啓発や取り組みが行われている」が共通して重要な要因としてあげられていた。ただし、複数種の特別支援学校においては、「保護者が協力的である」よりも「日常生活上の配慮がなされている」が重視されていた。

一方、いずれの学校種も、「一貫した進路指導を行う」「学校が進学先等の情報を保有している」「進路指導に関わる会議を充実させる」といった進路指導の実施に直接関わる内容については、重視されている傾向が低かった。

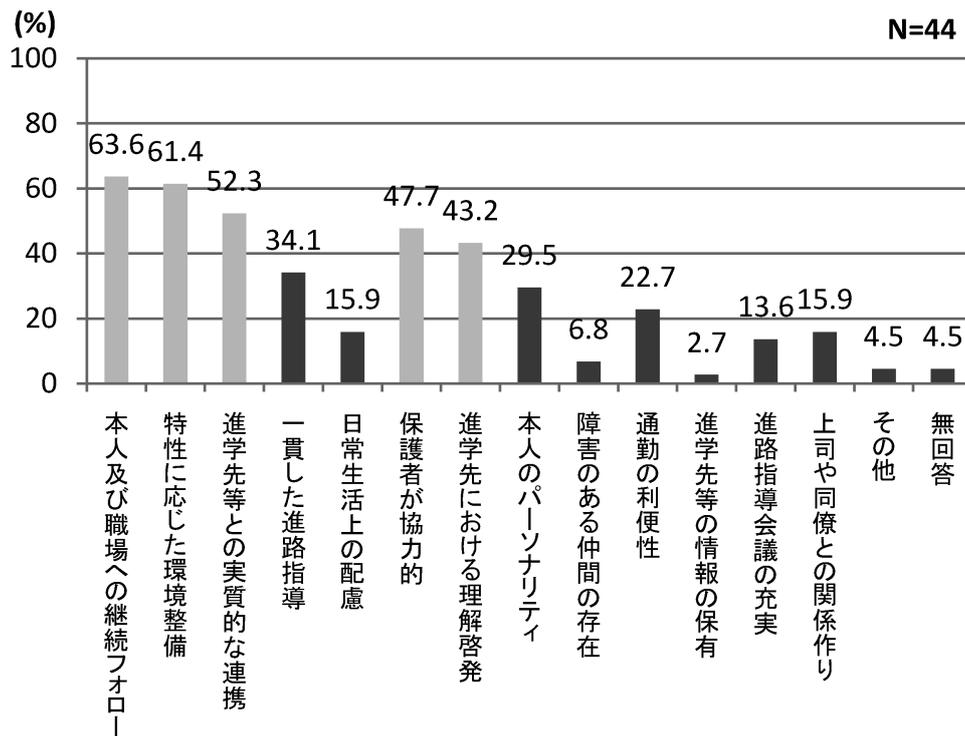


図14-1 視覚障害特別支援学校における継続的な在学・就労に関連する要因

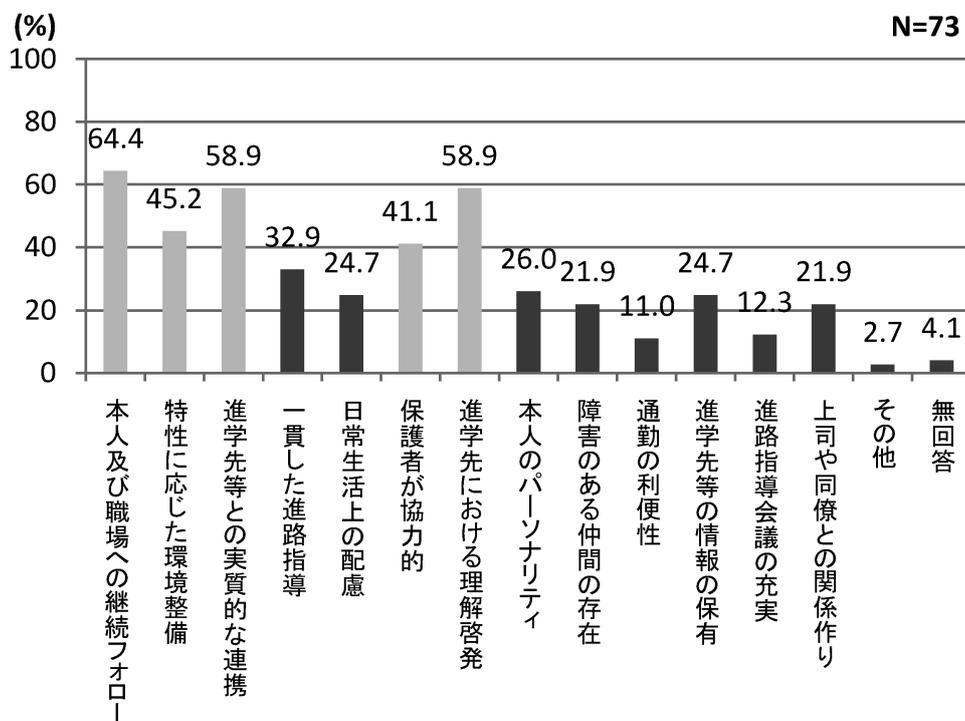
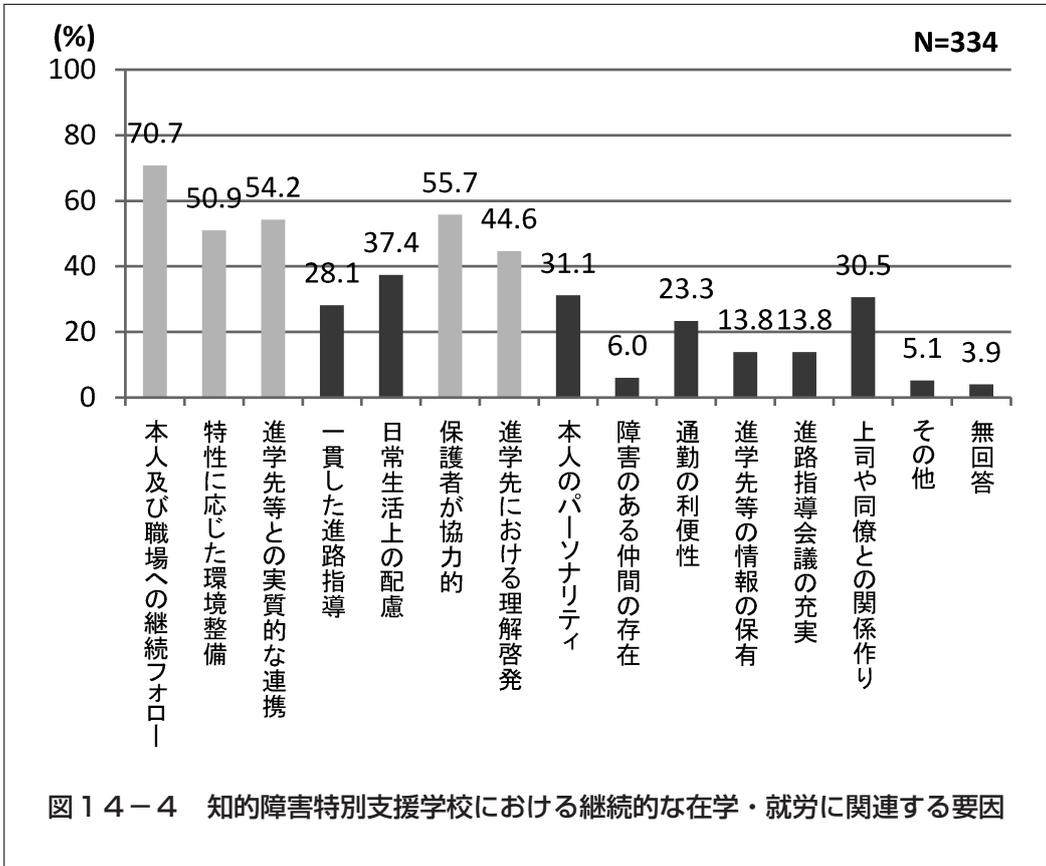
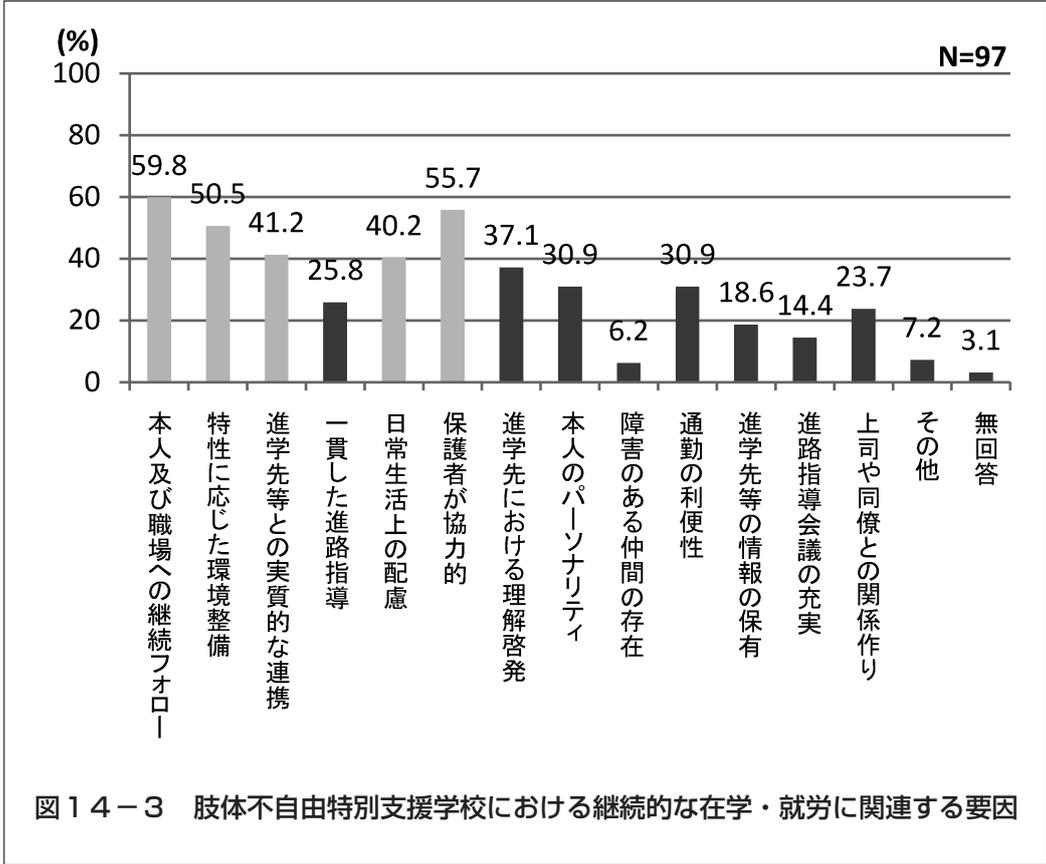
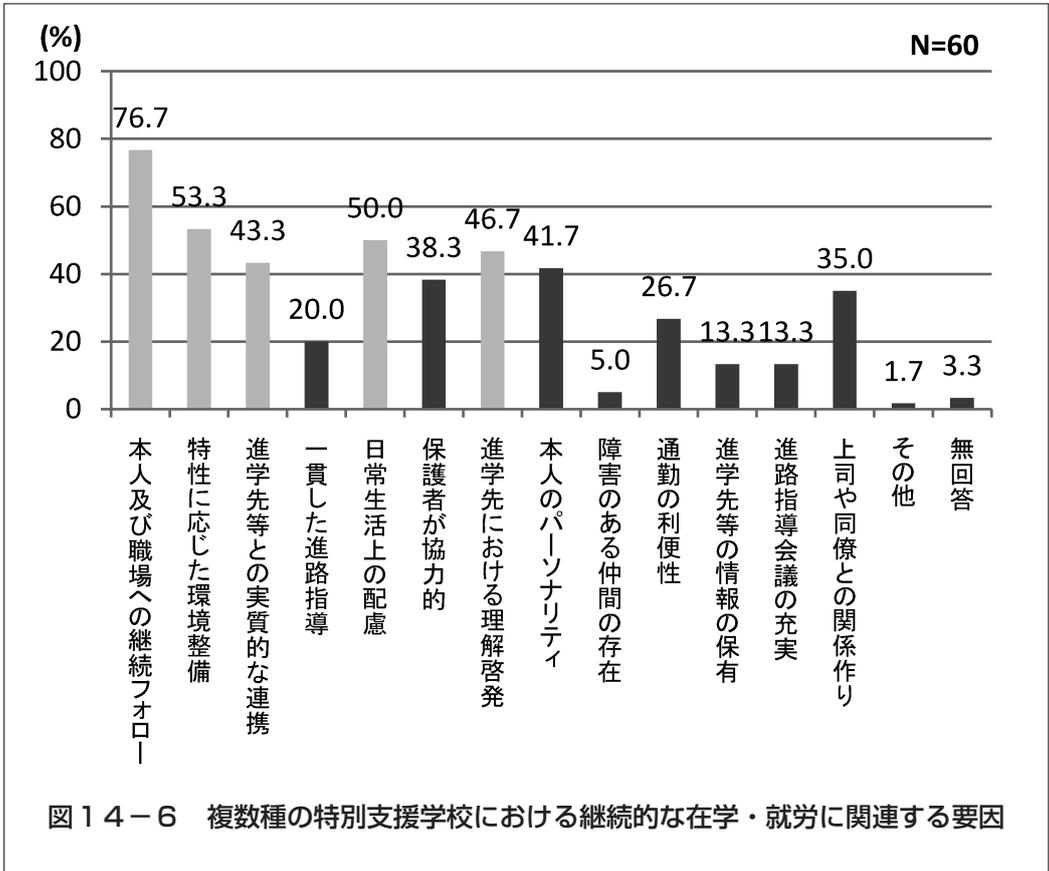
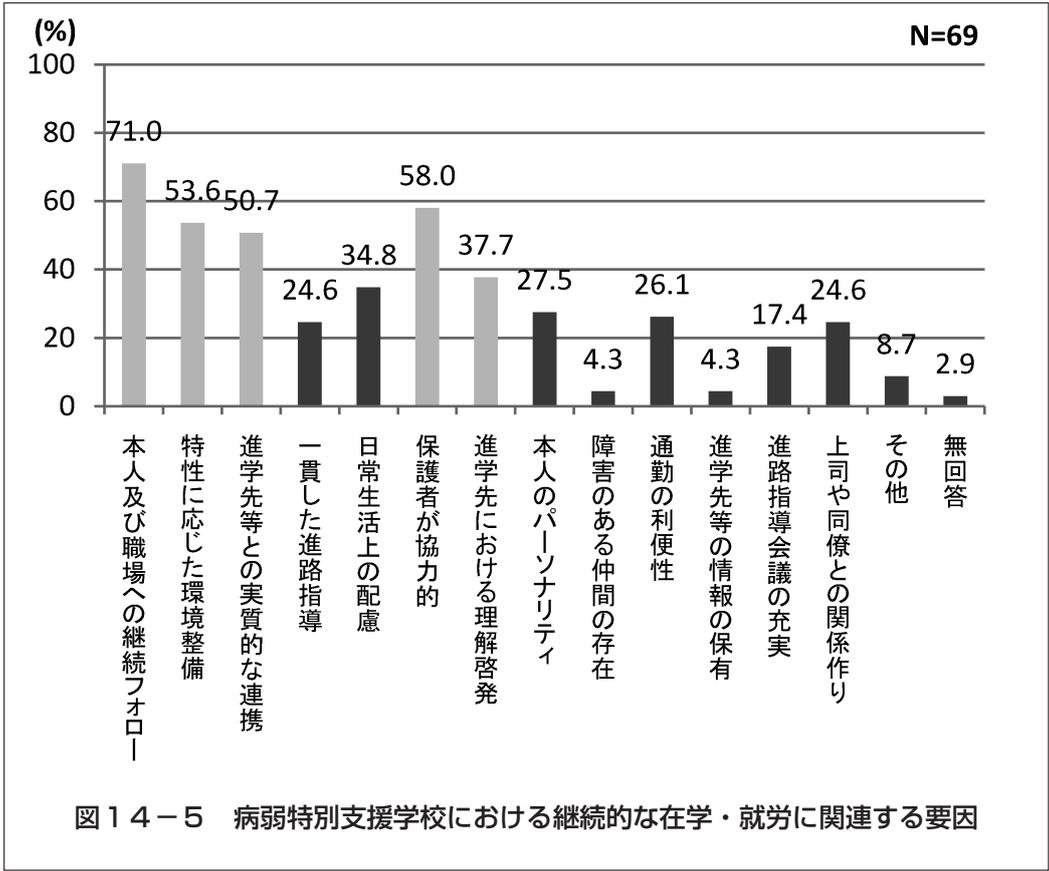


図14-2 聴覚障害特別支援学校における継続的な在学・就労に関連する要因





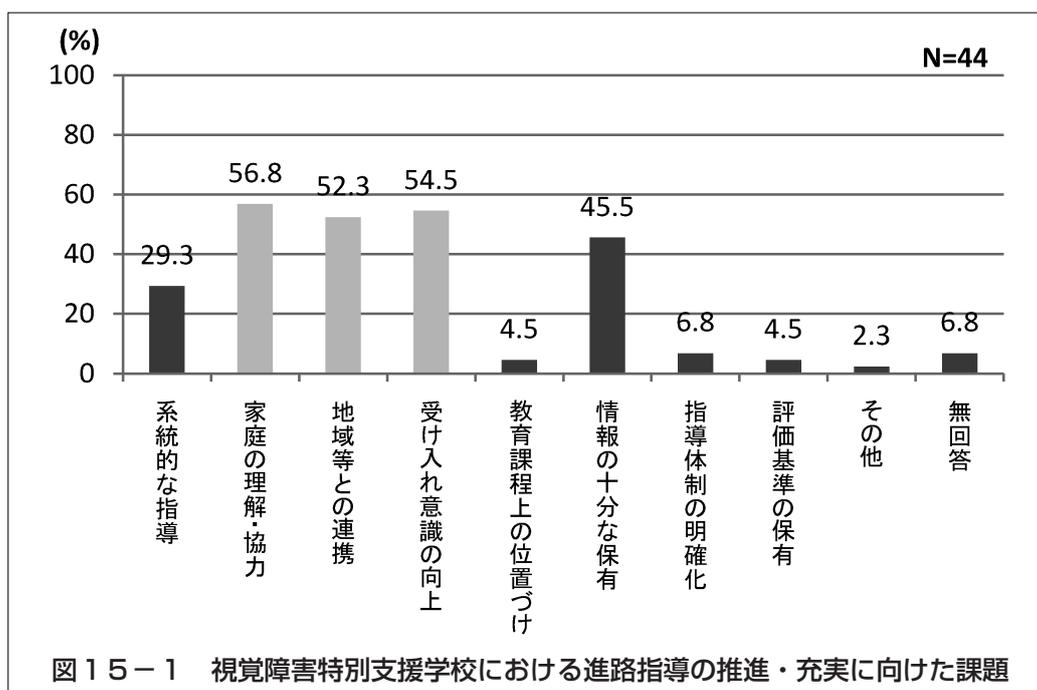
6. 進路指導の推進、充実に向けた課題

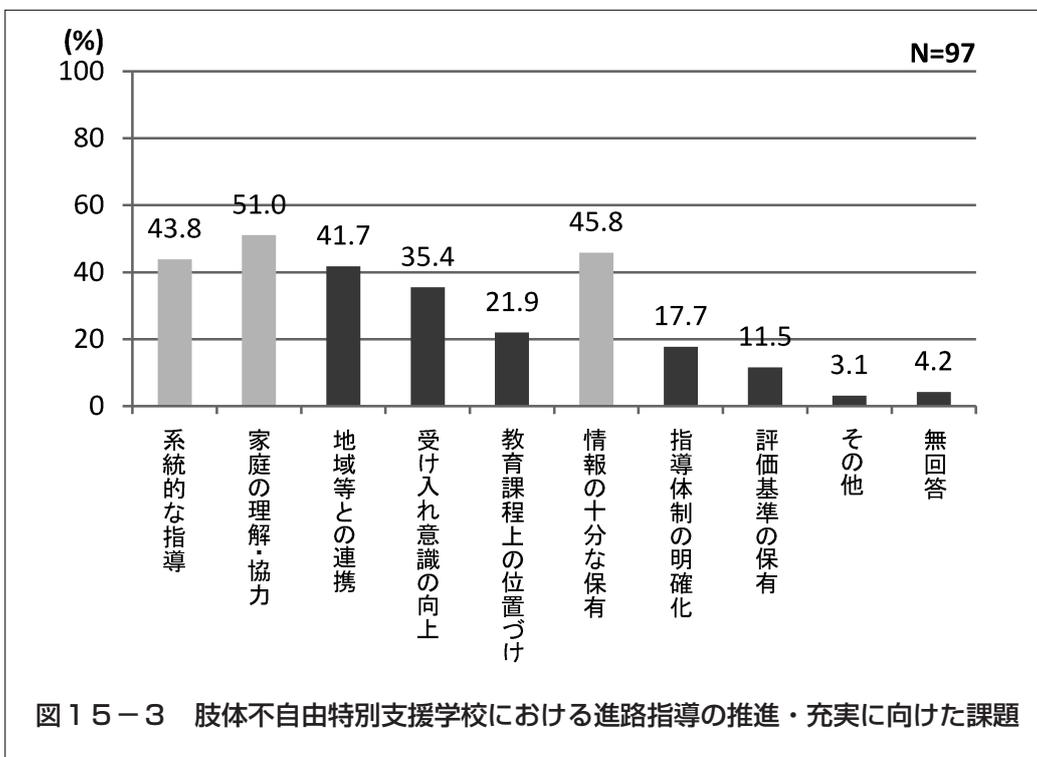
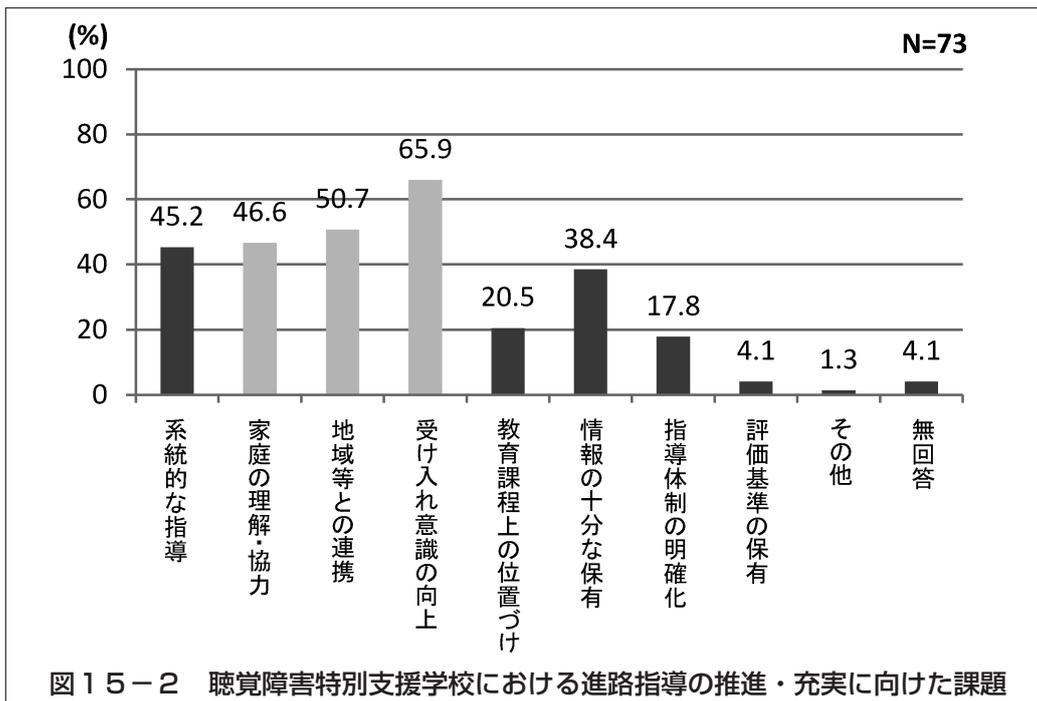
進路指導の推進・充実に向けた課題として9項目をあげ、重要と考える要因を3つ選択することを求めた。図15-1から15-6に、進路指導の推進・充実に向けた課題を示す。課題としてあげられている内容のうち、上位3つを淡色で示した。

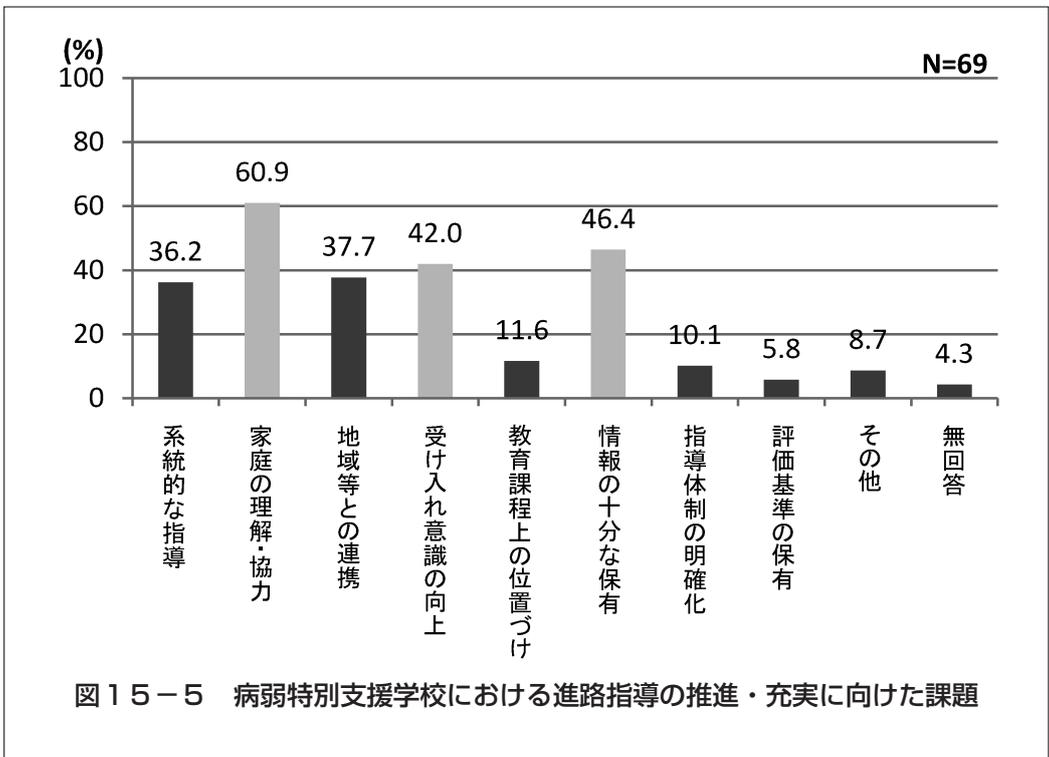
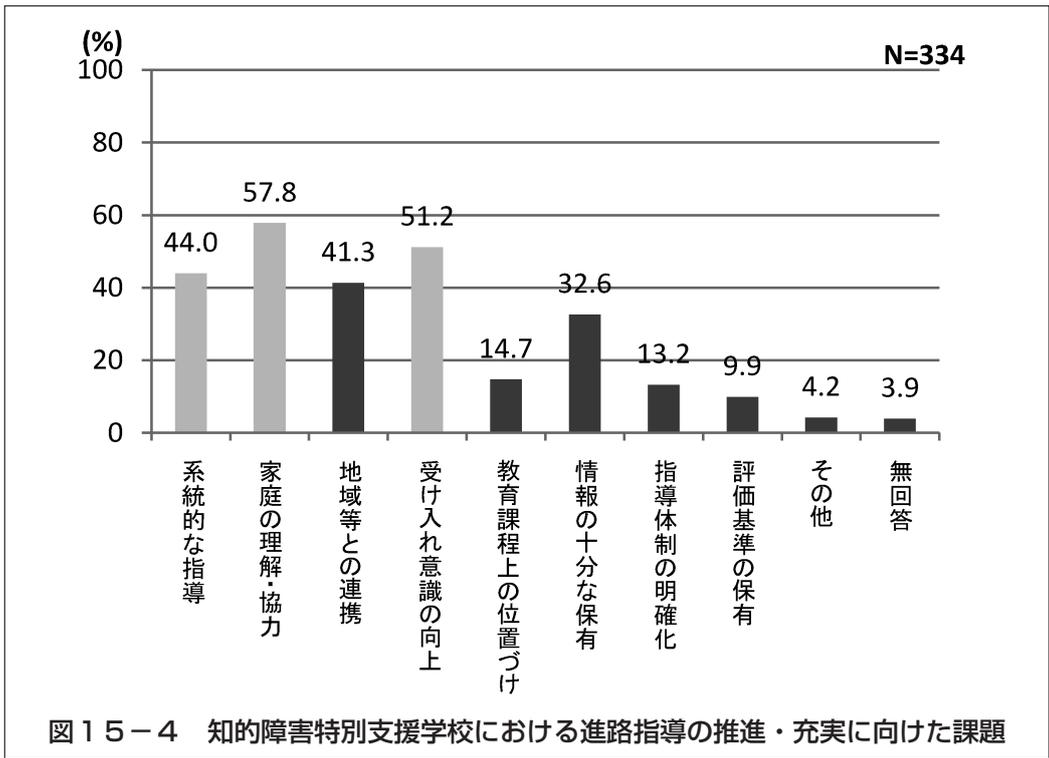
いずれの学校種でも共通して課題としてあげられたのは、「家庭の理解や協力」であった。

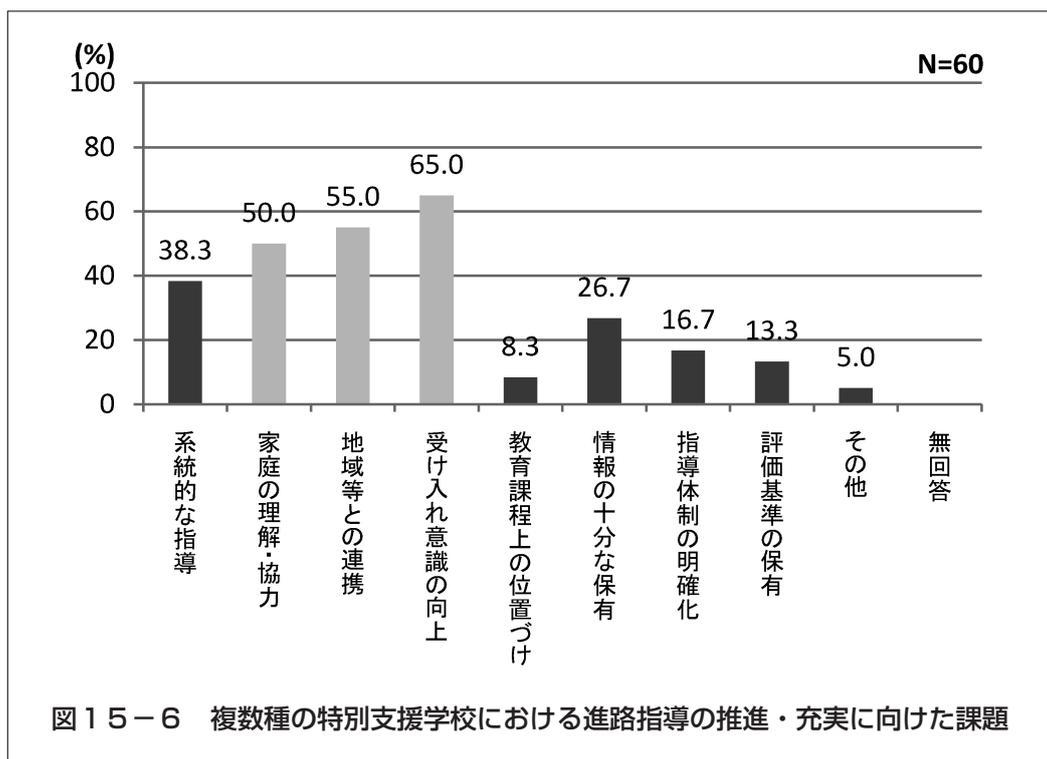
視覚障害、聴覚障害、複数種の特別支援学校では、共通して「地域、進学先、企業等との連携」、「進学先や企業等側の受け入れ意識の向上」の3つが上位の課題として示された。また、肢体不自由と知的障害の特別支援学校では、「早期からの系統的な指導」が共通の課題としてあげられ、さらに、肢体不自由特別支援学校では「進路指導に関する情報の十分な保有」、知的障害特別支援学校では「進学先や企業等側の積極的な受け入れ意識の向上」が示された。

一方、「進路指導の教育課程上の位置づけ」、「指導体制の明確化」、「進路指導に関する評価基準の保有」については、いずれの学校種においても課題としてあげられた割合は、全体的に低いものであった。







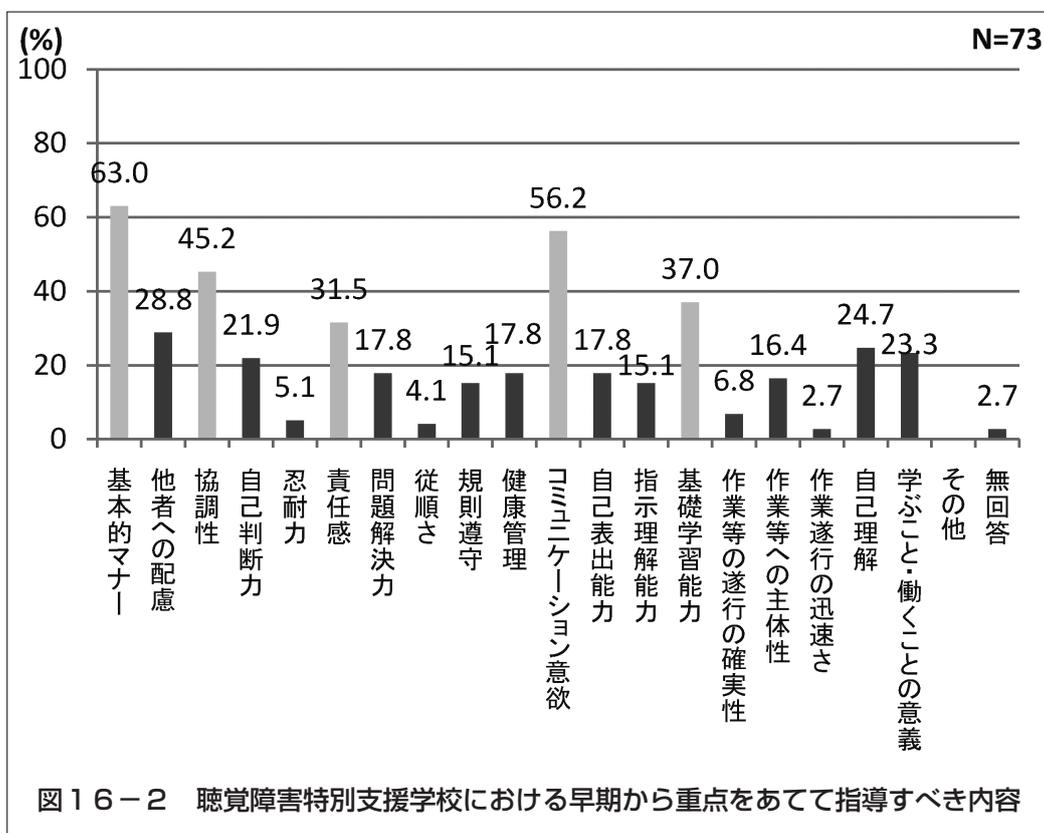
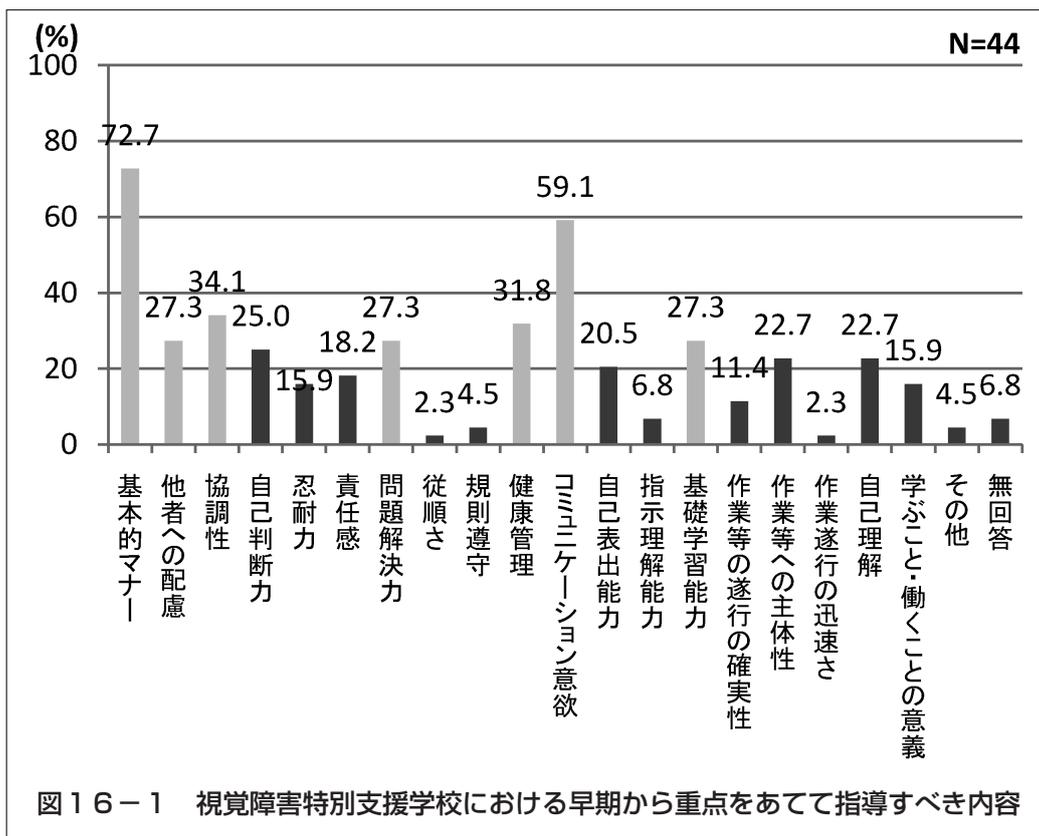


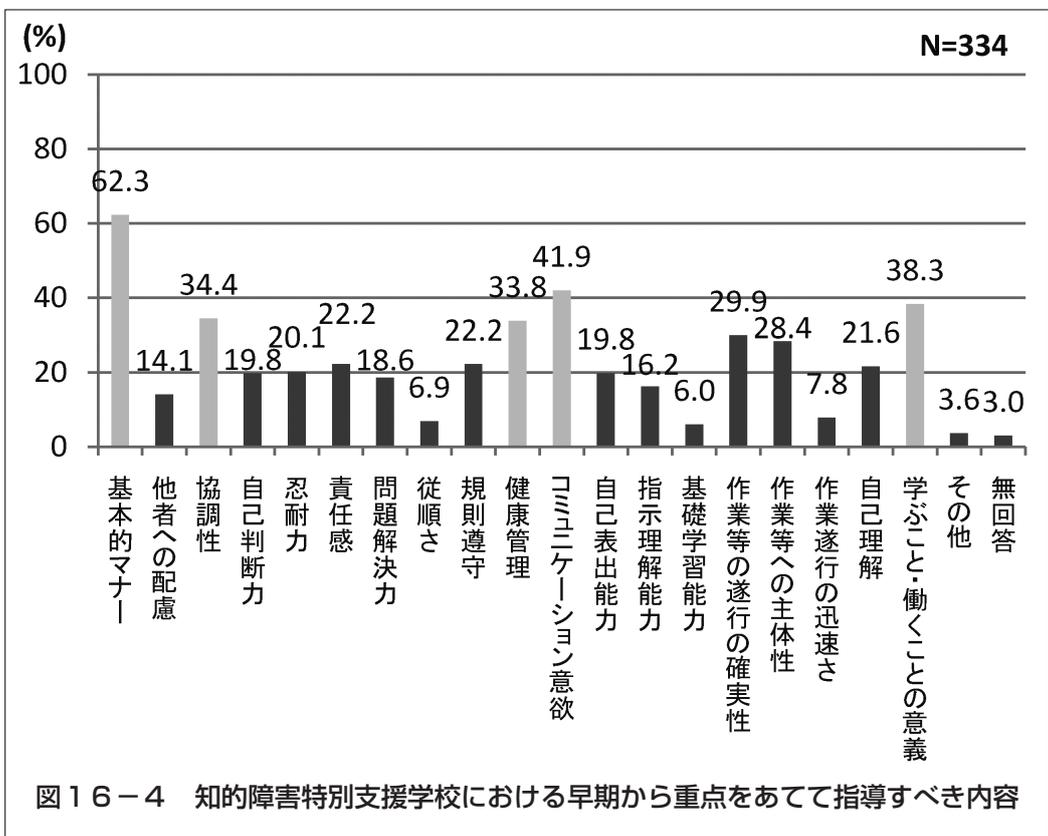
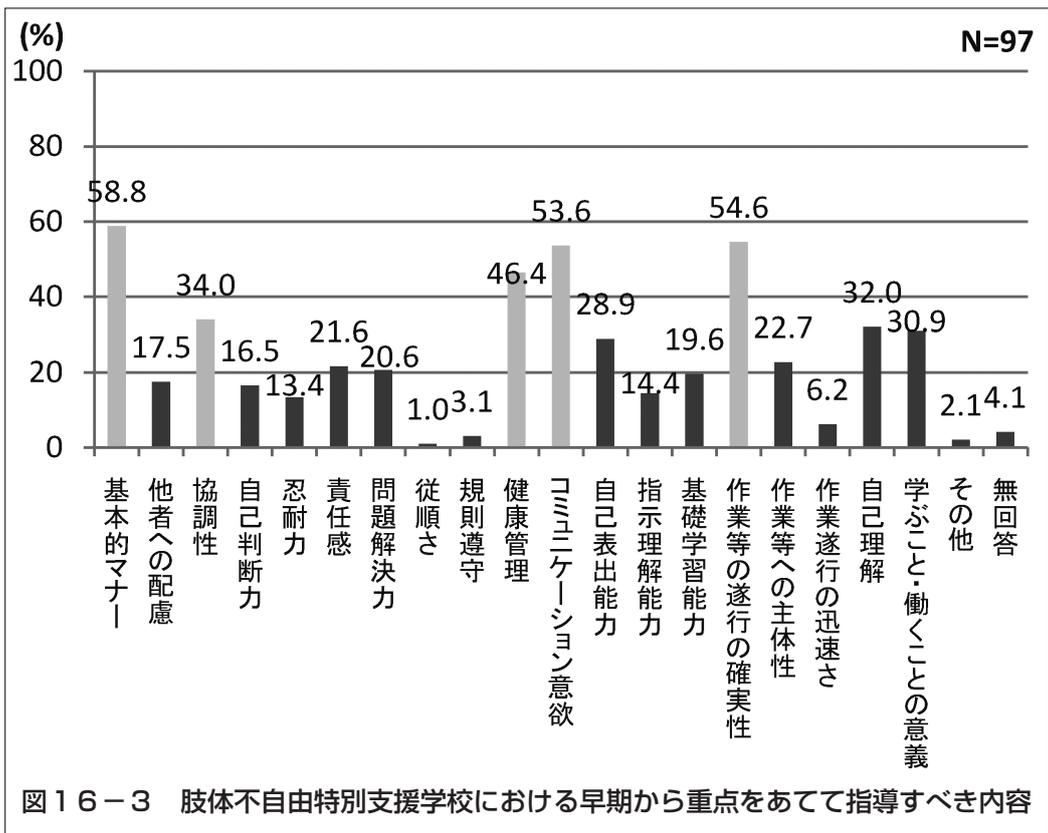
7. 早期から指導すべき指導内容

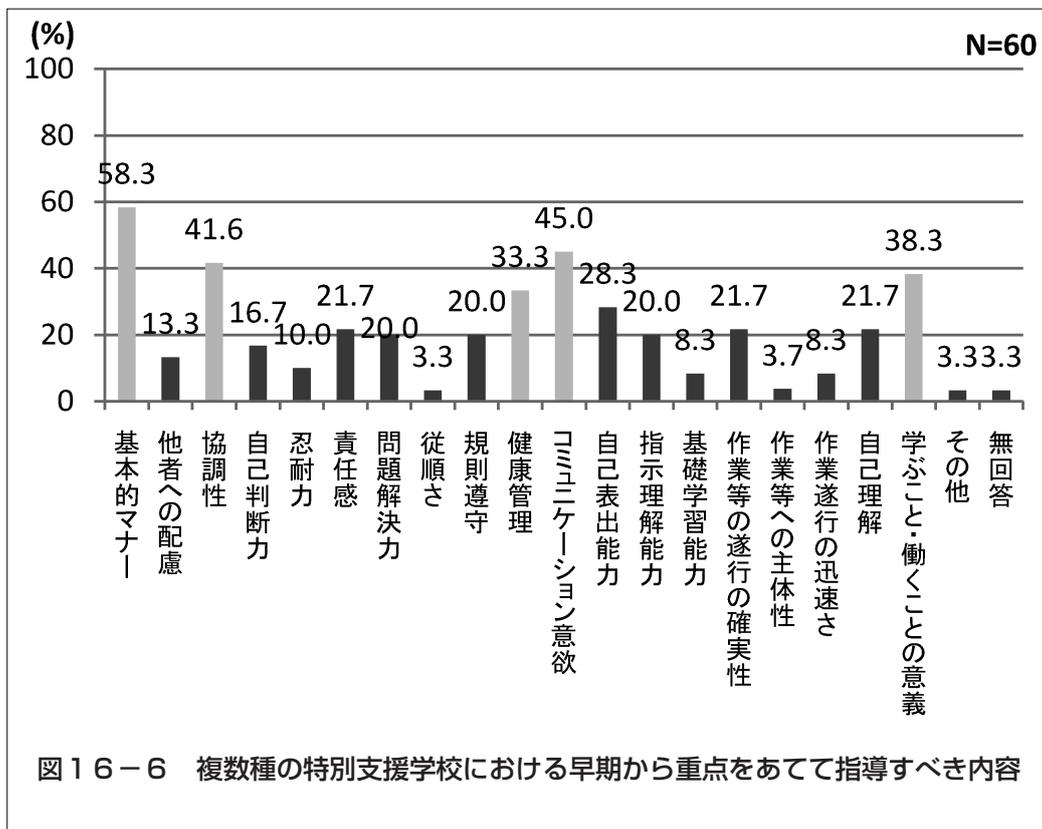
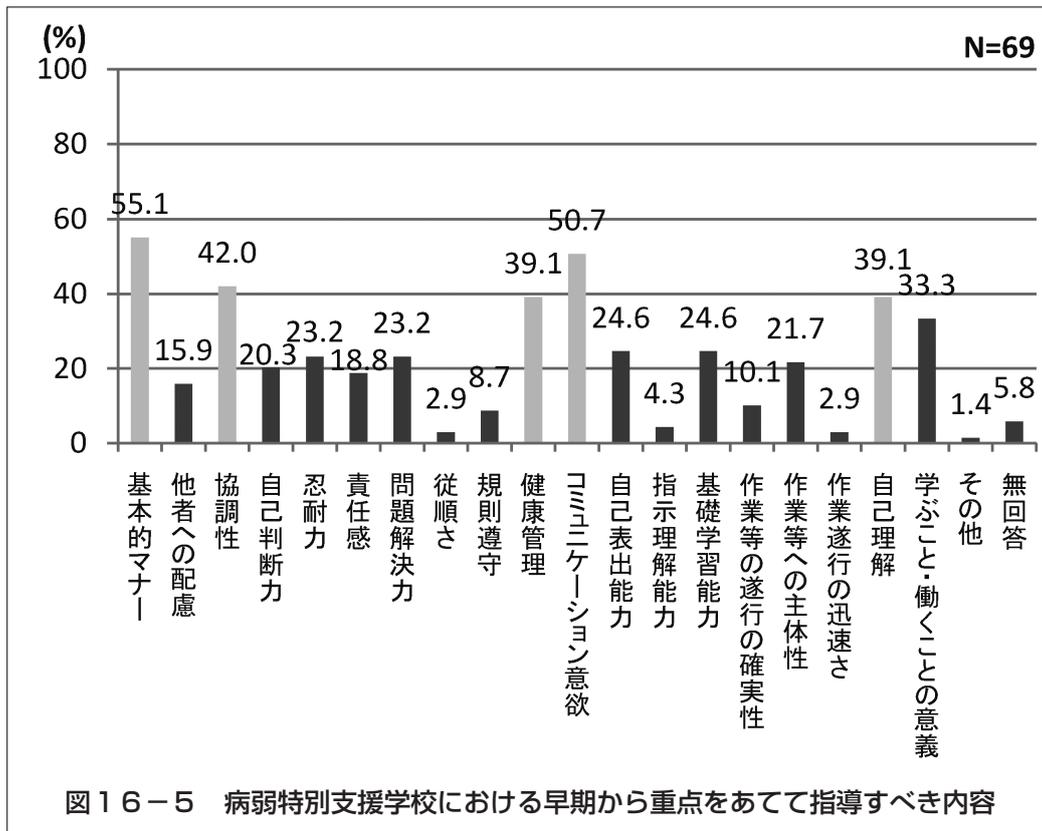
早期から重点をあてて指導すべき内容を 20 項目あげ、そのうち進路指導担当者が重視すべきと考えるものを 5 つ選択することを求めた。図 16-1 から 16-6 に、進路指導担当者の立場から見た障害のある子どもへの早期から重視して指導すべき内容について示す。重視している内容のうち、上位 5 つを淡色で示した。

いずれの学校種において上位を占めたのは、「基本的マナー」「コミュニケーション意欲」「協調性」であった。また、聴覚障害特別支援学校を除く学校では、「健康管理」を重視していた。さらに、視覚障害と聴覚障害特別支援学校では「基礎学習能力」が、知的障害と複数種の特別支援学校では「学ぶこと・働くことの意義」が共通して重視されていた。

学校種別で特化した傾向が示された指導内容としては、視覚障害特別支援学校では「他者への配慮」「問題解決能力」、聴覚障害特別支援学校では「責任感」、肢体不自由特別支援学校では「確実性」、病弱特別支援学校では「自己理解」が示された。







第3節 学校種別に見た職業教育の現状

1. 職業教育担当者の属性

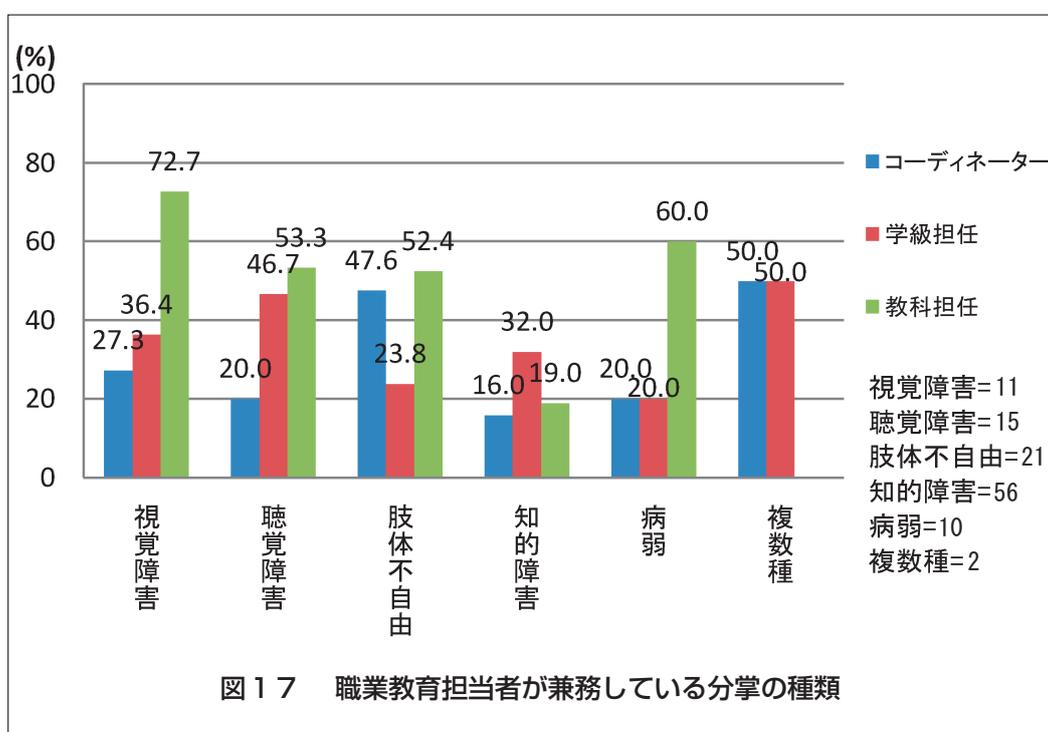
(1) 兼務している分掌業務の有無と分掌の種類

病弱を除く各特別支援学校では約半数以上が、兼務している分掌業務は「なし」と回答していた（視覚障害,62.1%、聴覚障害,48.3%、肢体不自由,50.0%、知的障害,61.4%、病弱,37.5%、複数種,93.1%）。

図17に、兼務している分掌業務の内容を示す。

兼務している分掌業務が「ある」と回答している職業教育担当者は、全体的に少数ではあったが（病弱と複数種の各特別支援学校については、回答数が極めて少なかつたため分析の対象より除く）、そのうち視覚障害、聴覚障害、肢体不自由の各特別支援学校では、「教科担任」を兼務している者が半数以上認められた。特に「教科担任」との兼務は、視覚障害特別支援学校で顕著であった。

肢体不自由特別支援学校では、「特別支援教育コーディネーター」と兼務している者が多い傾向にあった。



(2) 職業教育担当者の経験年数

職業教育担当者の教職経験年数については、いずれも「15年以上」が高い割合で示され（視覚障害,72.4%、聴覚障害,79.3%、肢体不自由,69.1%、知的障害,69.0%、病弱,75.0%、複数種,86.2%）、「1年以上5年未満」の教職経験年数の担当者は約7%であった（視覚障害,6.9%、聴覚障害,6.9%、肢体不自由,7.1%、知的障害,6.2%、病弱,6.3%、複数種,6.9%）。

図18に、職業教育担当者の特別支援教育の経験年数を示す。

特別支援教育の経験年数については、視覚障害（62.2%）、聴覚障害（51.8%）、肢体不自由（57.1%）、知的障害（49.0%）の各特別支援学校では約50～60%が「15年以上」であった。反面、病弱（18.7%）

及び複数種（34.5%）の各特別支援学校は、「15年以上」の担当者が視覚障害、聴覚障害、肢体不自由の各特別支援学校よりも少なく、これは特に病弱特別支援学校において顕著であった。

「1年以上5年未満」の経験年数は、視覚障害特別支援学校（10.3%）、聴覚障害特別支援学校（6.9%）、肢体不自由特別支援学校（14.3%）、知的障害特別支援学校（9.7%）、病弱特別支援学校（25.0%）、複数種の特別支援学校（13.8%）であり、中でも病弱特別支援学校において経験年数の浅い担当者が目立った。

学校種による特徴としては、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、知的障害の各特別支援学校は「15年以上」の担当者の割合が最も高いが、病弱及び複数種の各特別支援学校は「1年以上5年未満」、「5年以上10年未満」、「10年以上15年未満」、「15年以上」に占める割合がほぼ均等であった。

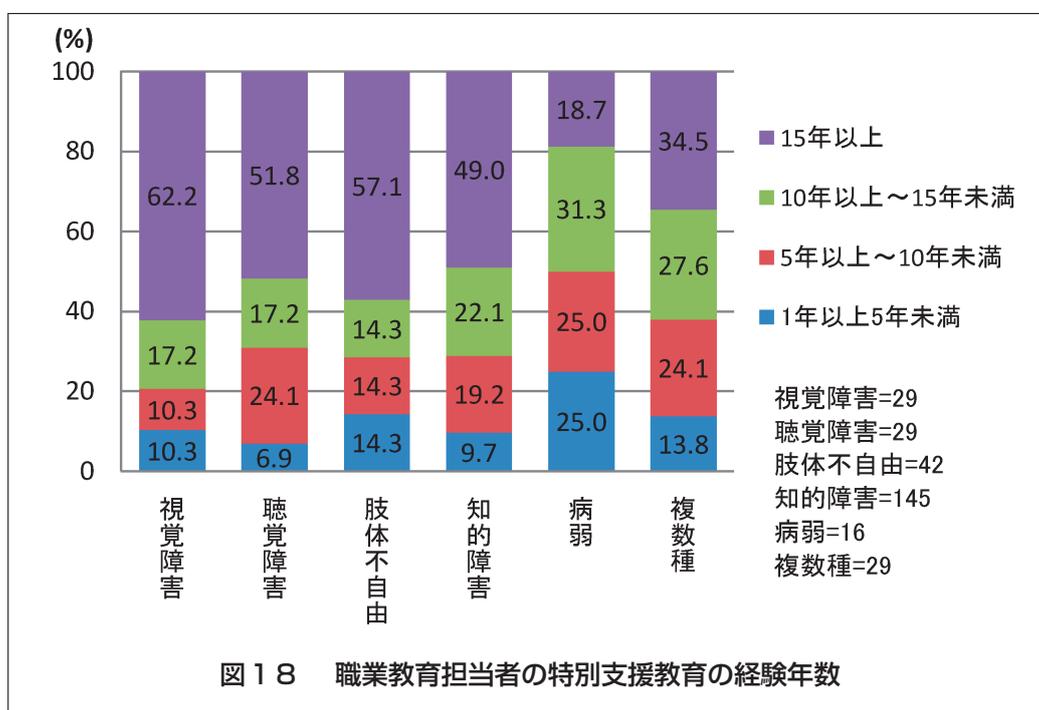
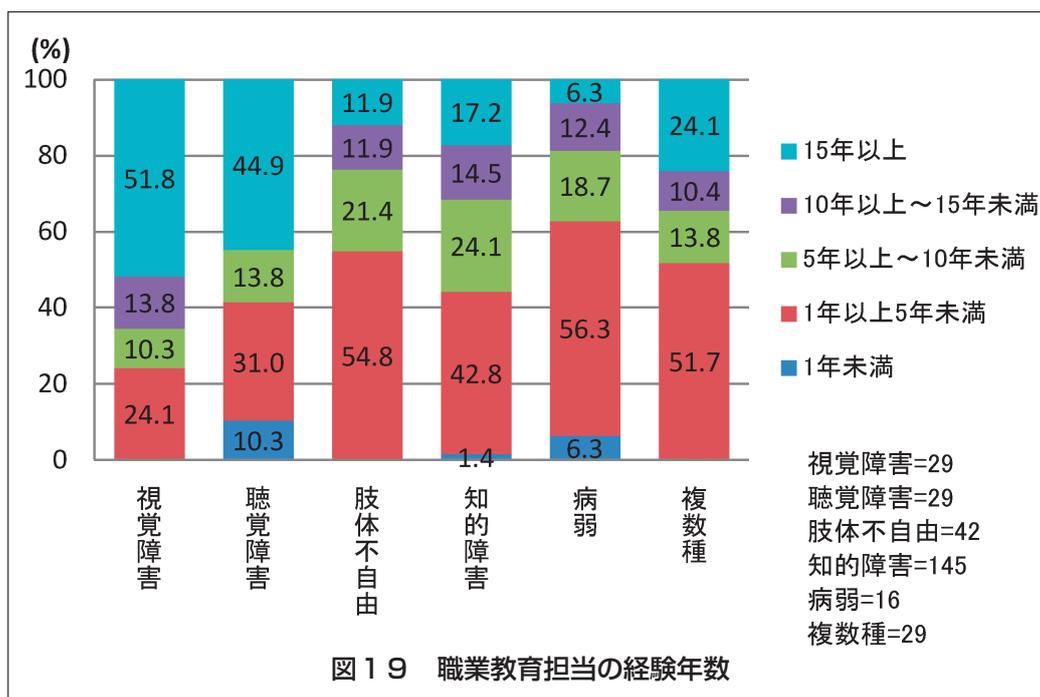


図19に、職業教育担当の経験年数を示す。

視覚障害と聴覚障害の特別支援学校では、「15年以上」の職業教育担当者が約半数を占めていた。一方、その他の各特別支援学校では、約半数以上が「1年以上5年未満」であった（ただし、知的障害特別支援学校は、42.8%であった）。加えて、聴覚障害、知的障害、病弱の各特別支援学校では、「1年未満」の担当者も含まれていた。



2. 各種特別支援学校の属性

(1) 設置形態と設置されている学部の種類

いずれの特別支援学校も、学部「併置」の設置形態が、約70%以上であった（視覚障害,89.7%、聴覚障害,100%、肢体不自由,81.0%、知的障害,67.6%、病弱,93.8%、複数種,100%）。ただし、知的障害の特別支援学校においては、「単置」が約30%認められた。

設置学部については、視覚障害と聴覚障害特別支援学校では、幼稚部から高等部、本科、専攻科まで設置されていた。肢体不自由、知的障害、病弱、複数種の特別支援学校の一部においては幼稚部が設置されているが（視覚障害,81.8%、聴覚障害,93.1%、肢体不自由,47.1%、知的障害,1.0%、病弱,6.7%、複数種,3.4%）、大半は小学部、中学部、高等部の設置形態であった。

(2) 職業科の設置とその種類

視覚障害（86.2%）と聴覚障害（69.0%）の特別支援学校では、約70～80%の学校が職業科を設置していた。しかし、その他の特別支援学校の設置率は、約10%～20%であった（肢体不自由11.9%、知的障害22.1%、病弱12.5%、複数種13.8%）。

設置されている各職業科（「産業科」「木工科」「クリーニング科」「工業科」「生活科」「その他」）に占める割合を見ると、視覚障害と聴覚障害の特別支援学校（視覚障害,100%、聴覚障害,69.0%）では、「その他」が占めていた。その具体的な内容は、視覚障害特別支援学校では「保健医療科（25校中11校,44.0%）」と「理療科（25校中22校,88.0%）」、聴覚障害特別支援学校では「理容科（20校中8校,40.0%）」であった。また、知的障害特別支援学校では、「家庭科・被服科（32校中8校,25.0%）」、「農業科（32校中5校,15.6%）」、「園芸科（32校中4校,12.5%）」が中心であった。

視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、知的障害の各特別支援学校で認められた「その他」の回答には、

従来から設立されている学科（例えば、家庭科、被服科、農業科等）に加えて、多様な名称の学科（例えば、総合デザイン科、情報ビジネス科、流通サービス科、情報コミュニケーション科等）が認められた。

知的障害特別支援学校においては、職業科としての設置ではなく系（生産システム系、流通ビジネス系）やコース（農園芸コース、縫製コース等）としての名称で職業教育を実施していた。

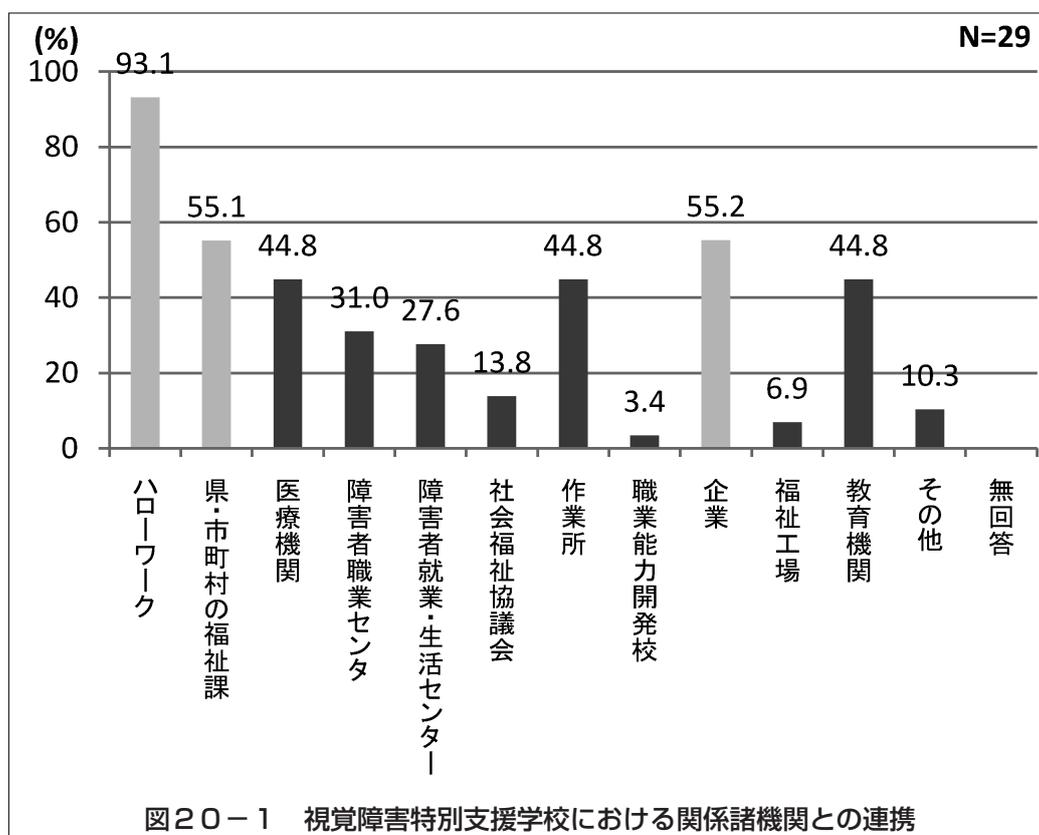
3. 職業教育にかかわる連携体制

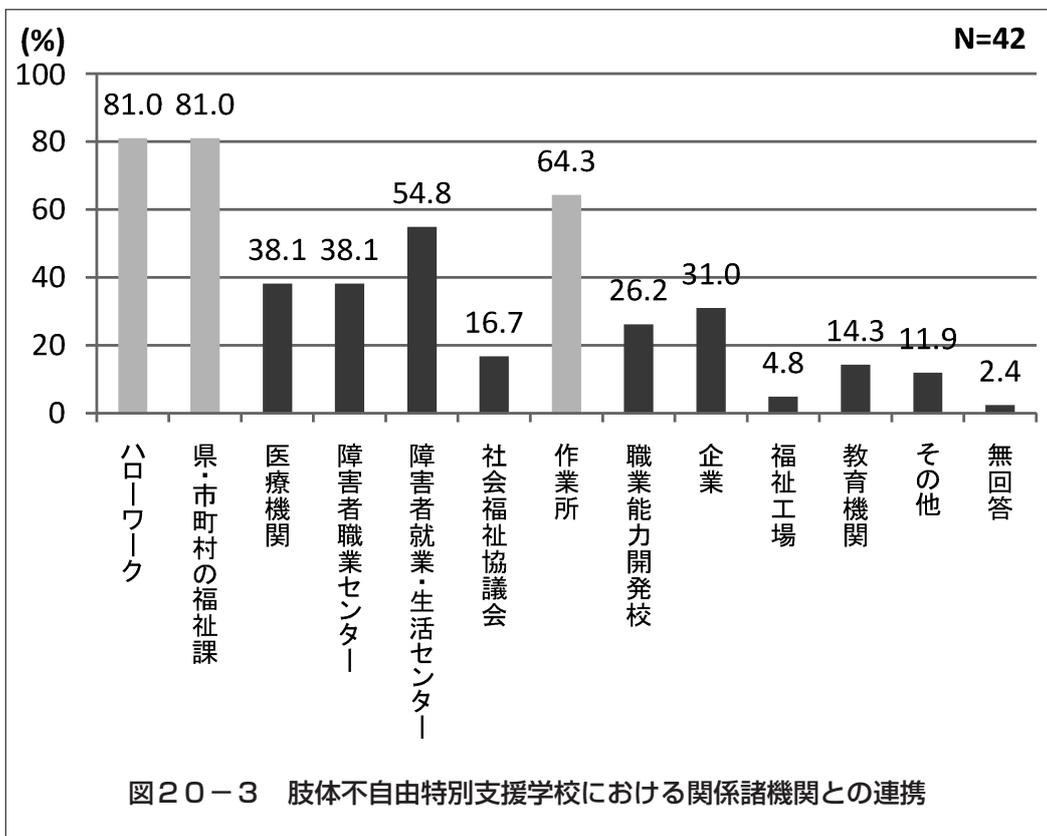
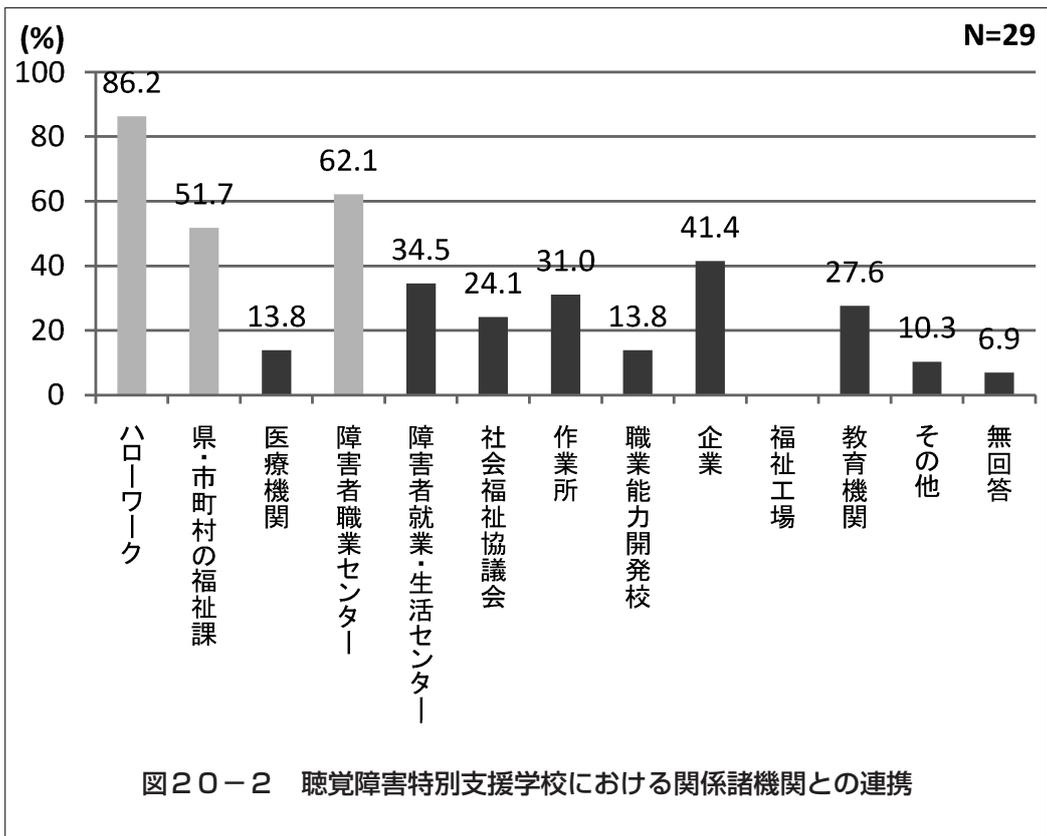
(1) 連携している関係諸機関の種類

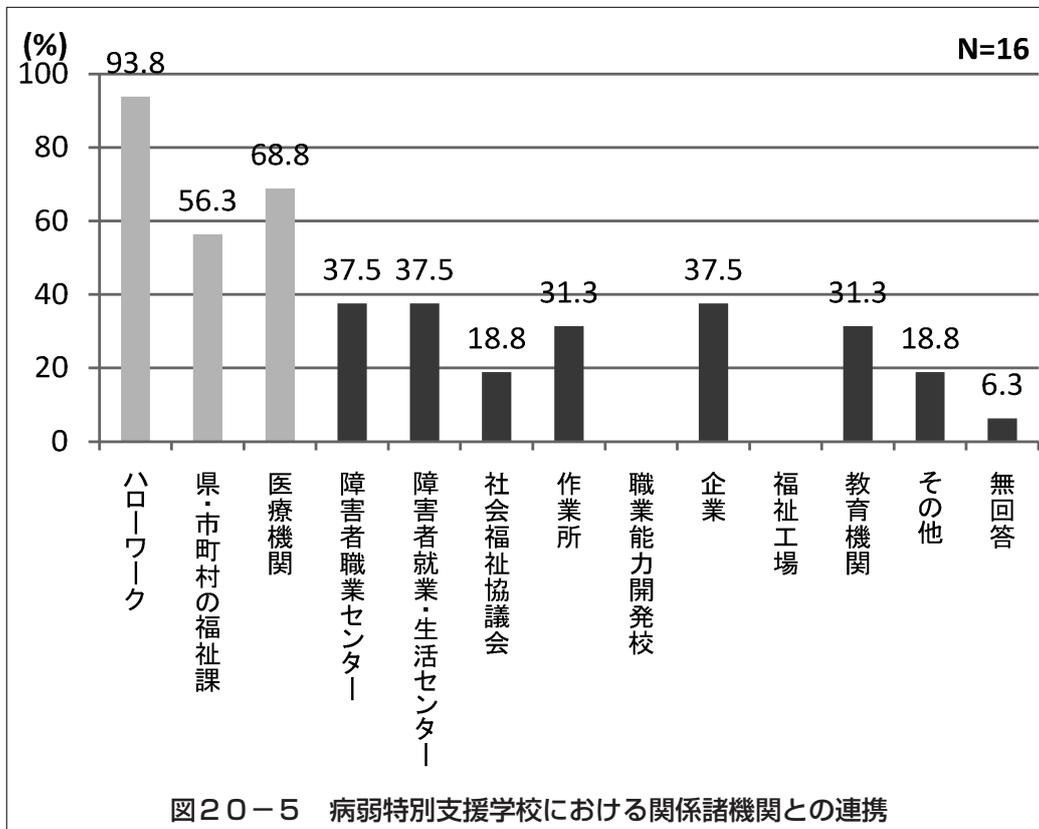
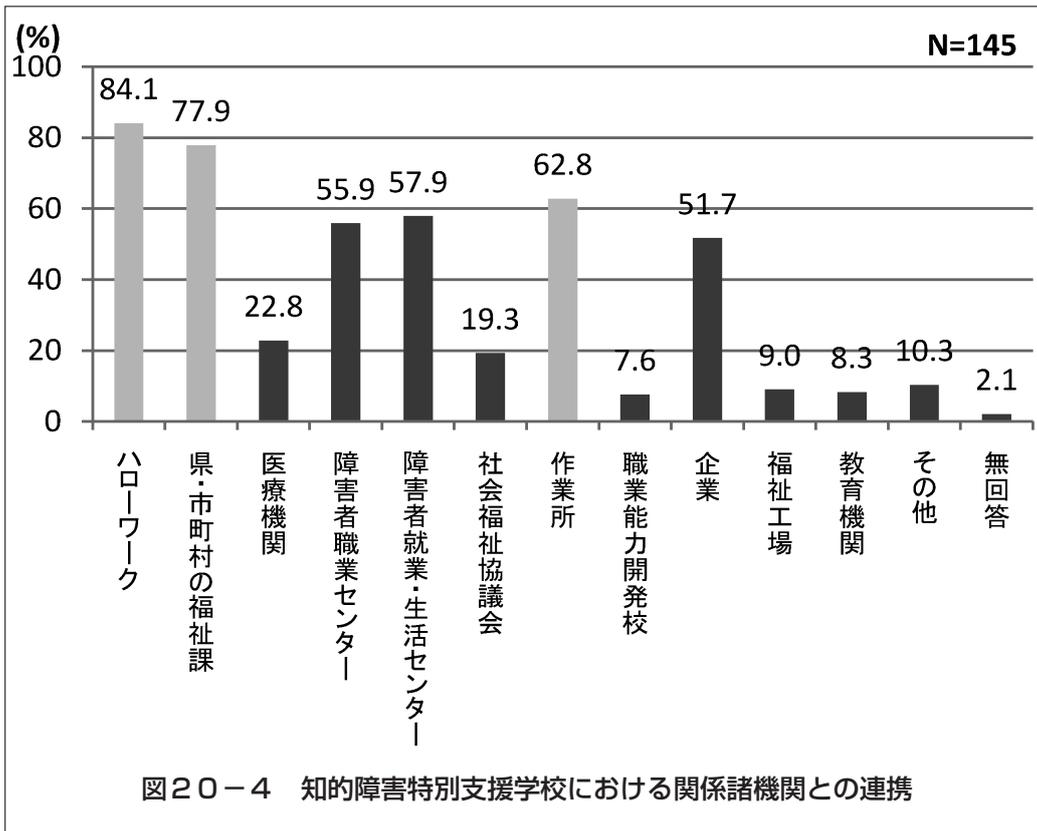
図 20-1 から図 20-6 に、職業教育を進めるにあたって連携している関係諸機関を示す（上位 3 つを淡色で示した）。

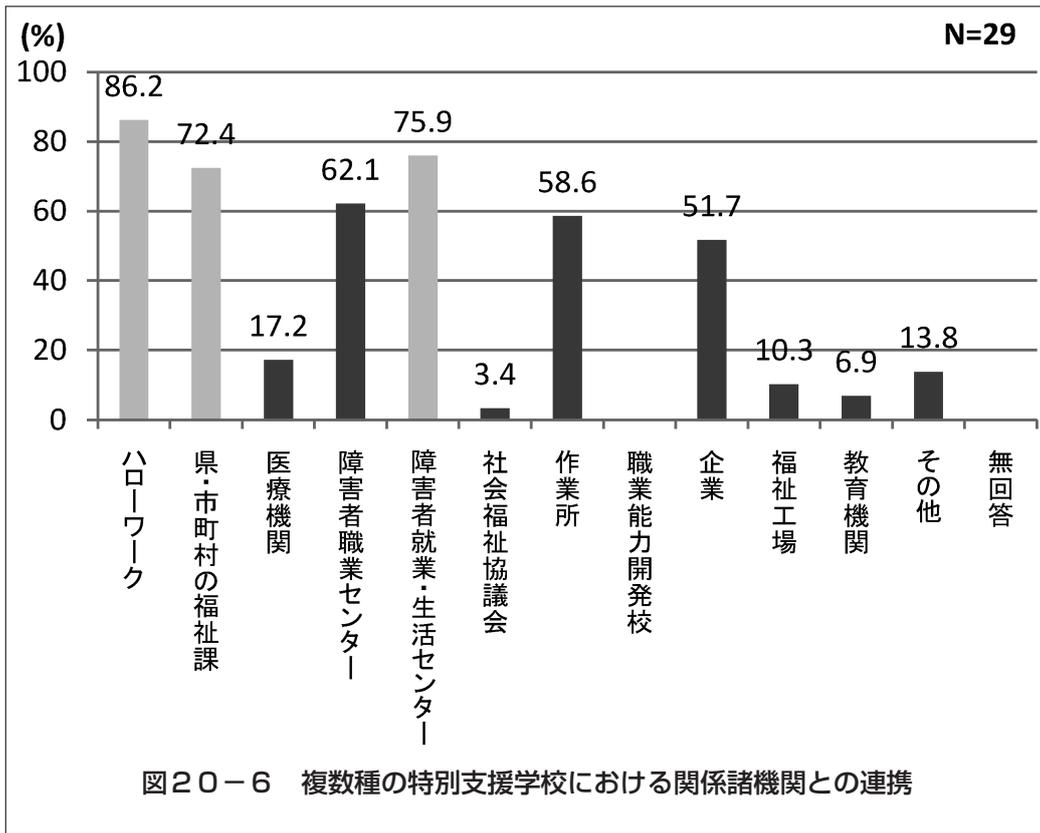
すべての学校種において、主に連携が図られていた機関は、「ハローワーク」と「県・市町村の福祉関係各課」であった。これらの機関との連携が特に多かったのは、肢体不自由と知的障害の特別支援学校であった。一方、連携の割合が低かった機関としては、いずれの学校種も「職業能力開発校」と「福祉工場」であった。

学校種で特化して目立った連携先としては、視覚障害特別支援学校は「企業」、聴覚障害特別支援学校は「障害者職業センター」、肢体不自由と知的障害特別支援学校では「作業所」、病弱特別支援学校では「医療機関」、複数種の特別支援学校では「障害者就業・生活センター」であった。





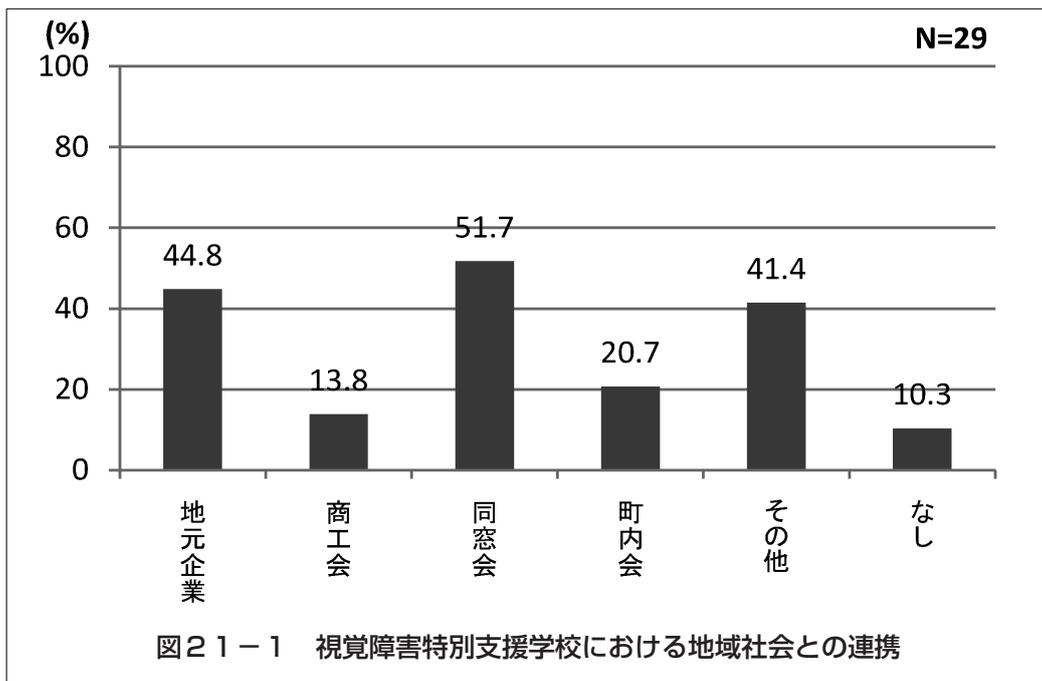




(2) 地域社会との連携

図21-1から図21-6に、職業教育における地域社会との連携について示す。

知的障害と複数種の特別支援学校は、「地元企業」と連携している割合が高かった。また、視覚障害特別支援学校では、「同窓会」との連携が約50%を占めていた。一方、病弱特別支援学校は、他の特別支援学校と比較すると全体的に地域社会との連携が低い傾向にあった。



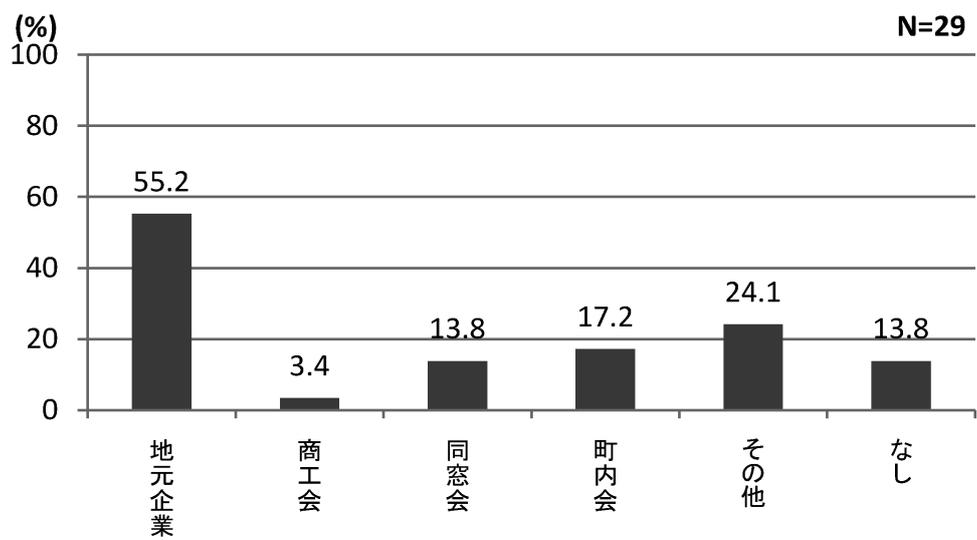


図21-2 聴覚障害特別支援学校における地域社会との連携

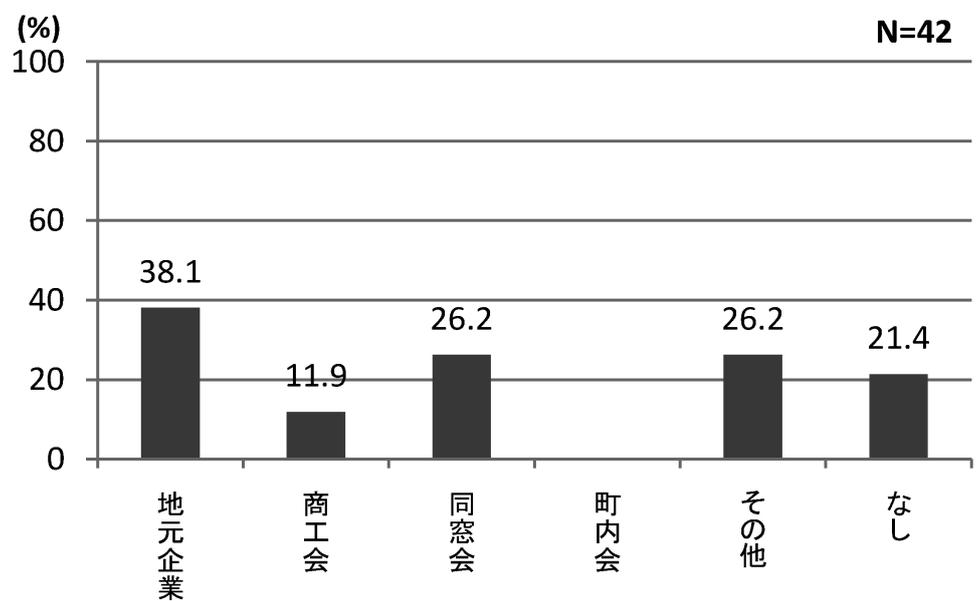
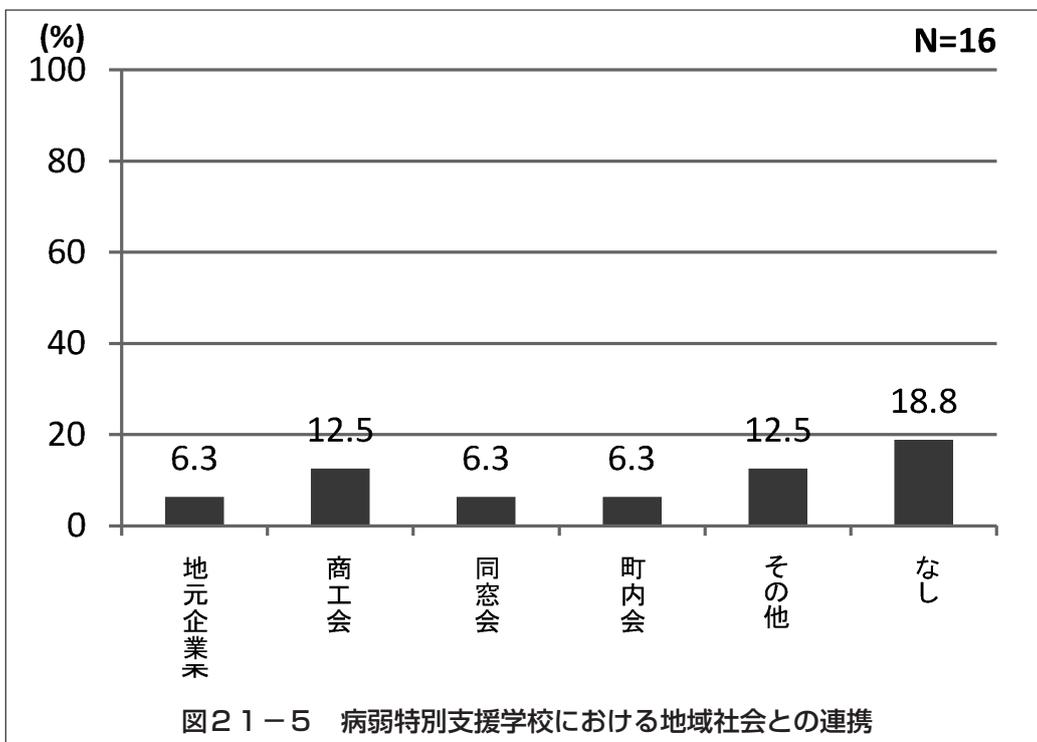
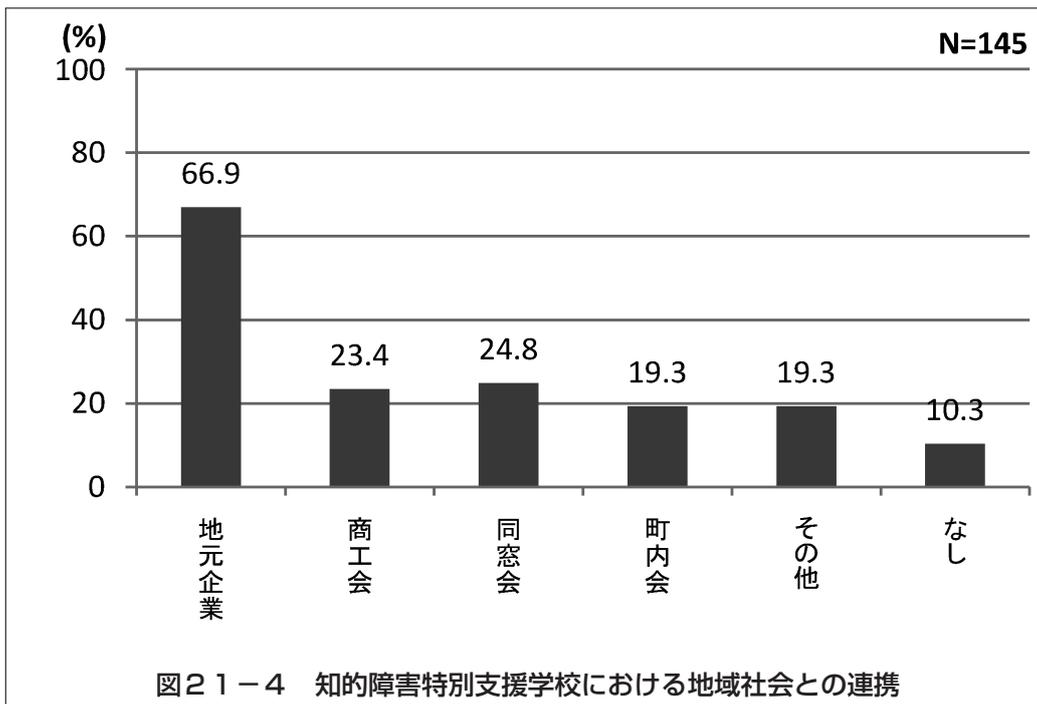
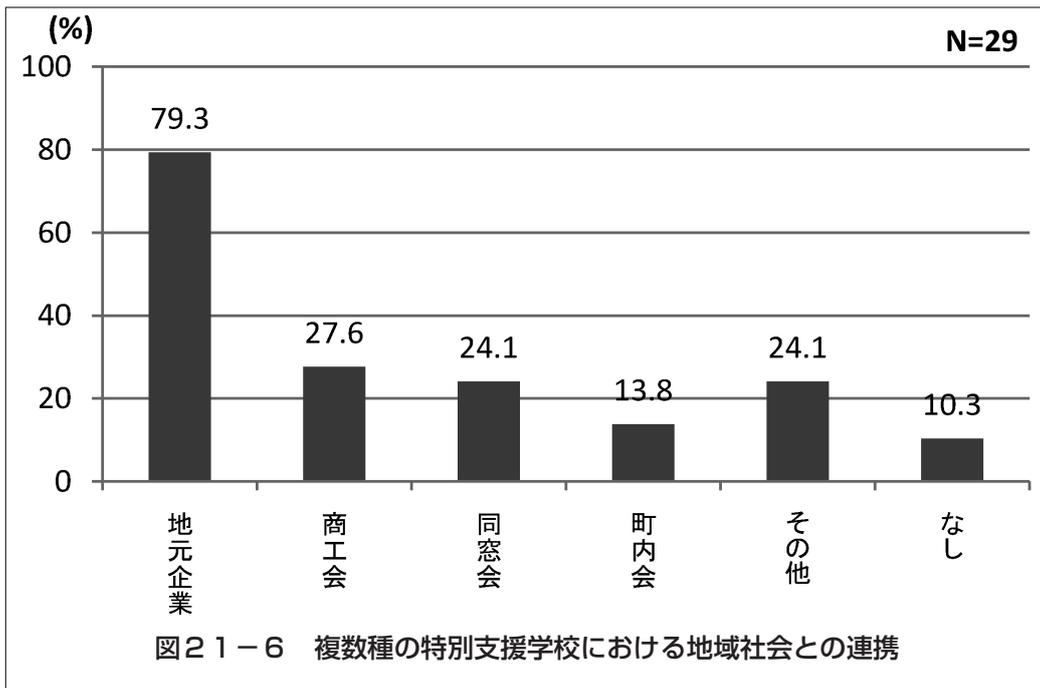


図21-3 肢体不自由特別支援学校における地域社会との連携



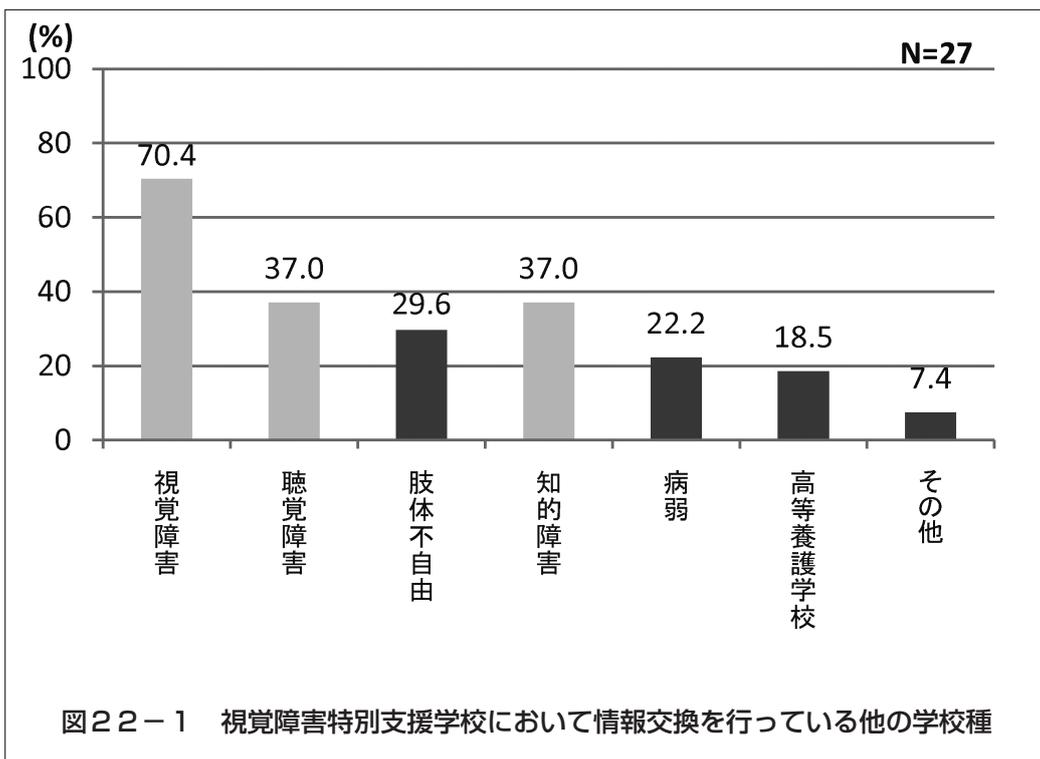


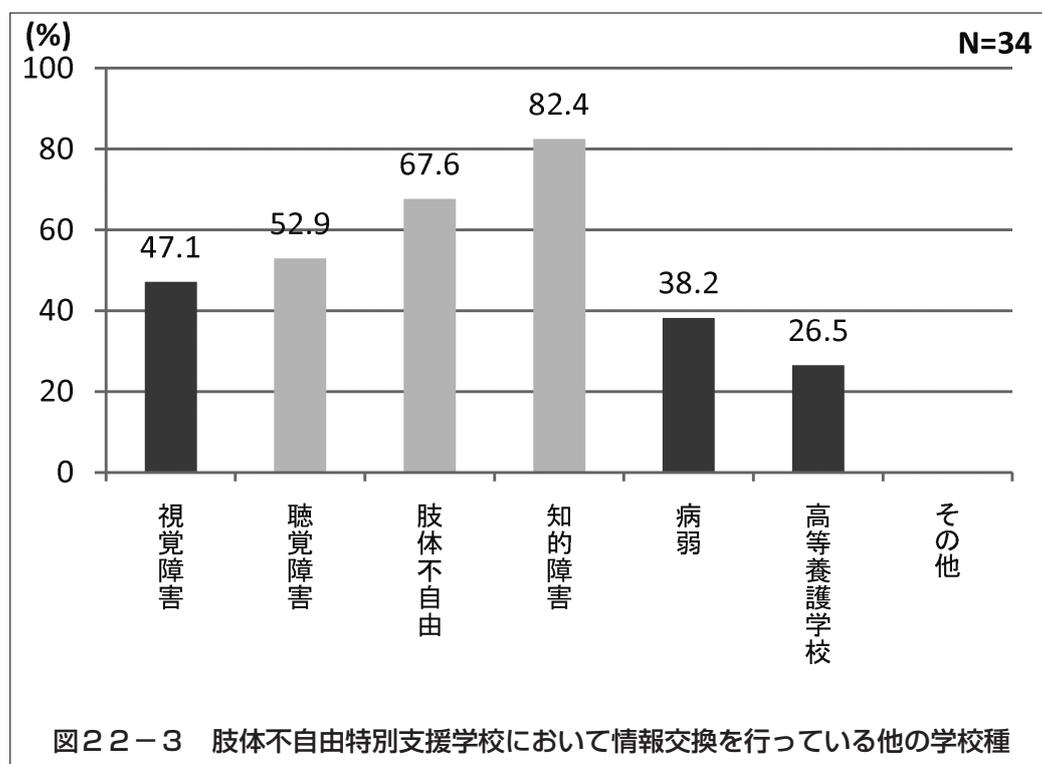
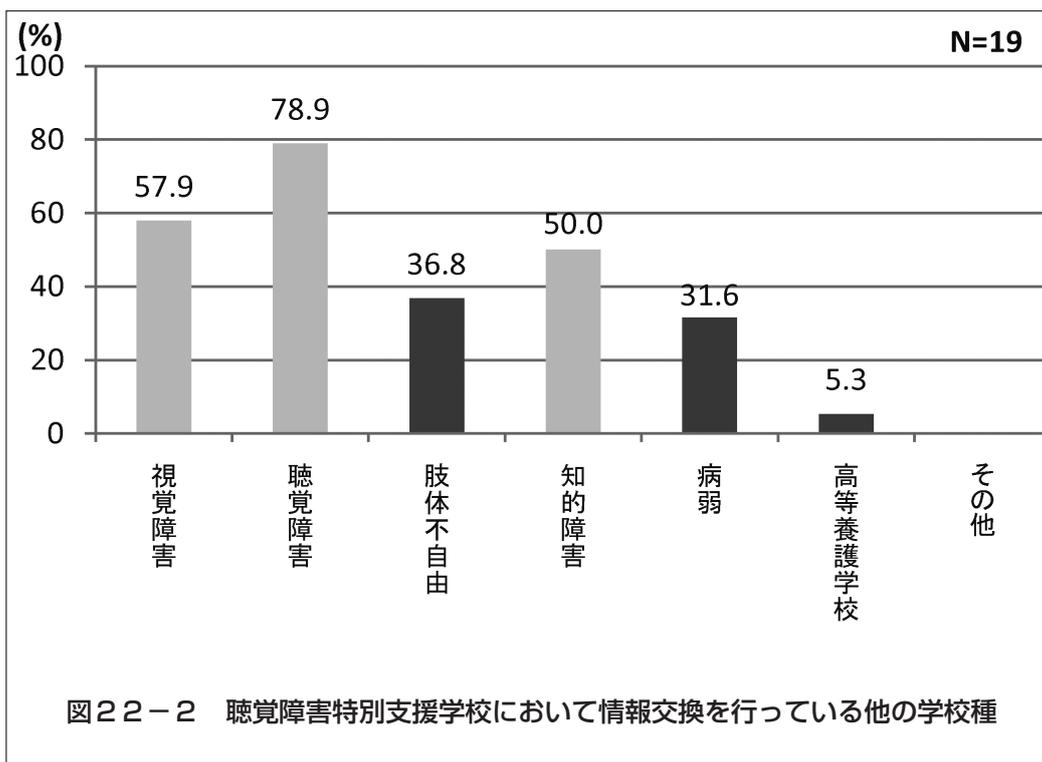
(3) 他の学校種との情報交換の有無

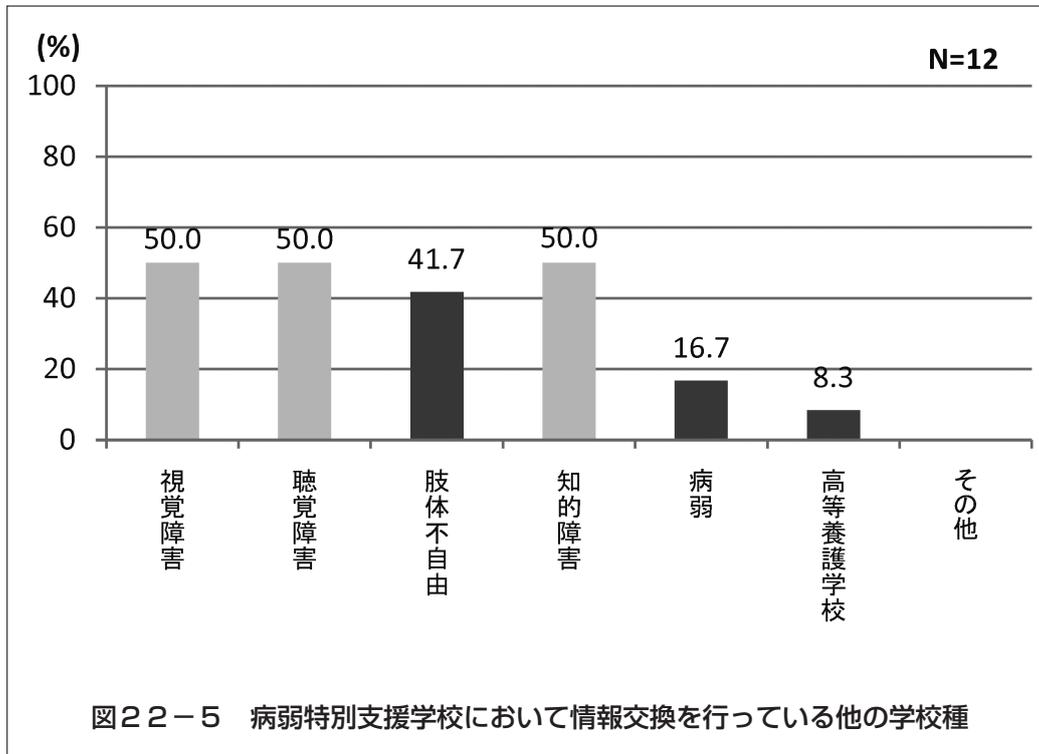
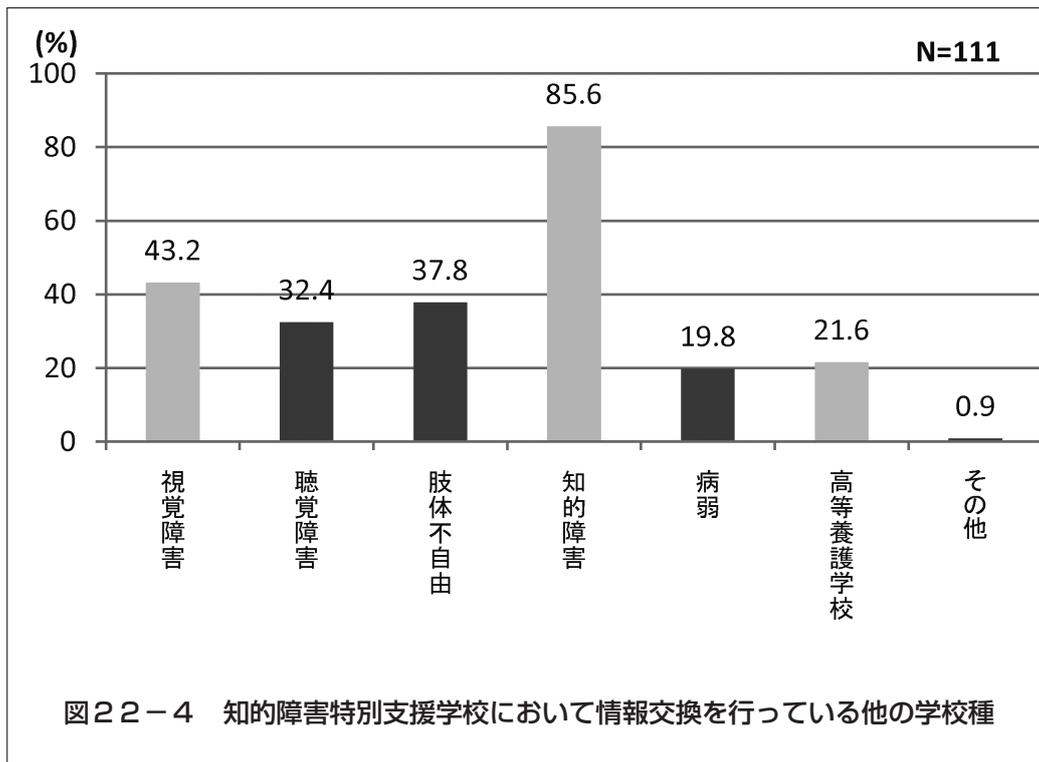
他の学校種との情報交換については、いずれも約 65%以上が実施していた（視覚障害,93.1%、聴覚障害,65.5%、肢体不自由,81.0%、知的障害,76.6%、病弱,75.0%、複数種,79.3%）。

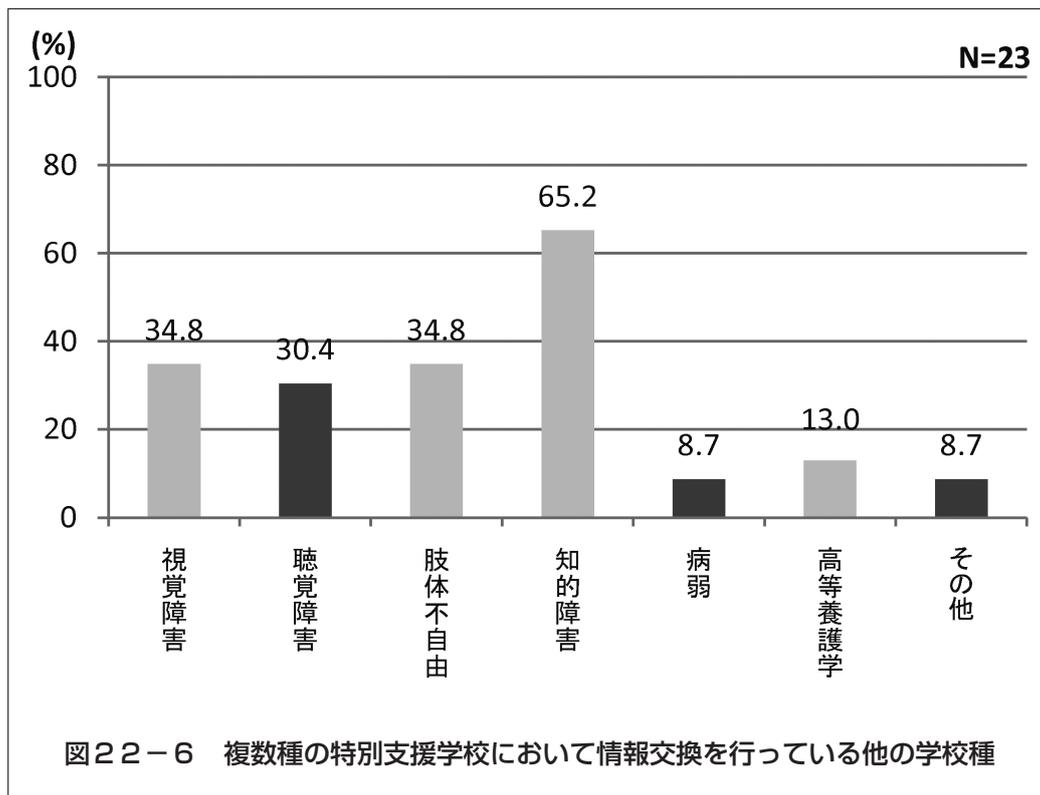
図 22-1 から図 22-6 に、各特別支援学校が情報交換を行っているその他の学校種を示す（上位 3 つを淡色で示した）。

視覚障害、聴覚障害、知的障害の特別支援学校は、同障害種の他校と高い割合で情報交換を行っていた。また、いずれの特別支援学校も、知的障害特別支援学校と情報交換を行っていた。









(4) 担当者連絡協議会の設置

病弱特別支援学校と複数種を除く特別支援学校では、半数以上において地域に職業教育担当者のための連絡協議会が設けられていた（視覚障害,69.0%、聴覚障害,51.7%、肢体不自由,50.0%、知的障害,53.8%、病弱,25.0%、複数種,41.4%）。

(5) 卒業生と在校生の職業教育に関する交流会の実施

卒業生との交流会は、いずれの学校種も約 50～80%実施していた（視覚障害,75.9%、聴覚障害,62.1%、肢体不自由,71.4%、知的障害,53.8%、病弱,81.2%、複数種,69.0%）。

4. 校内における職業教育の実際

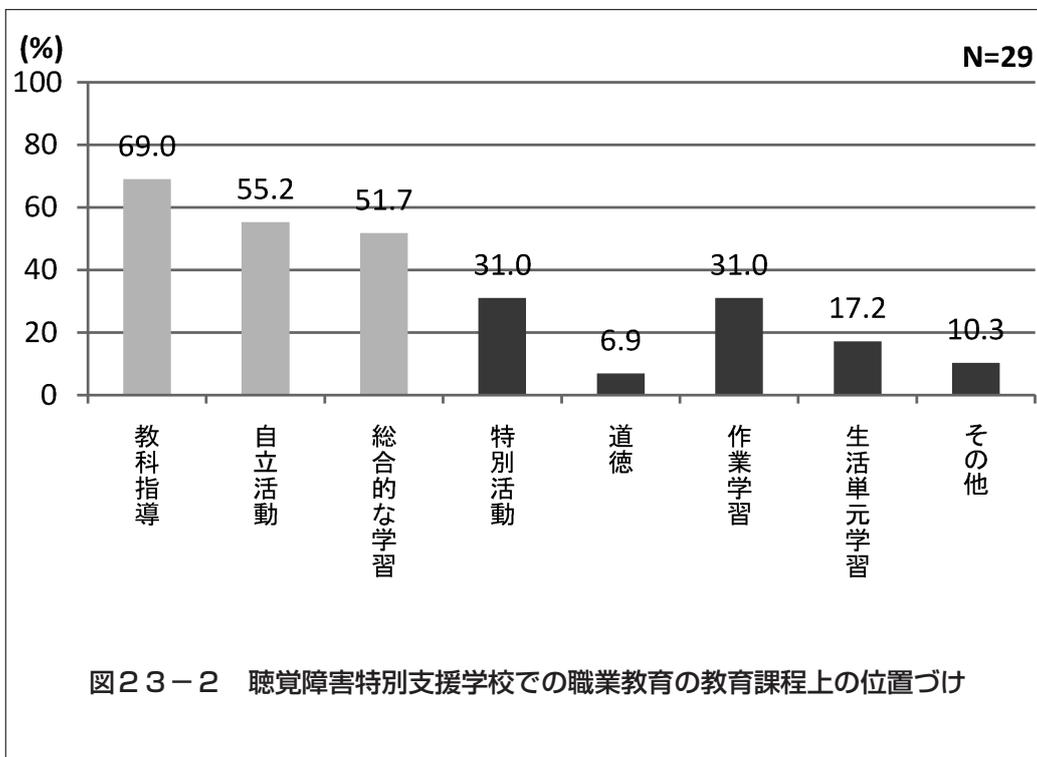
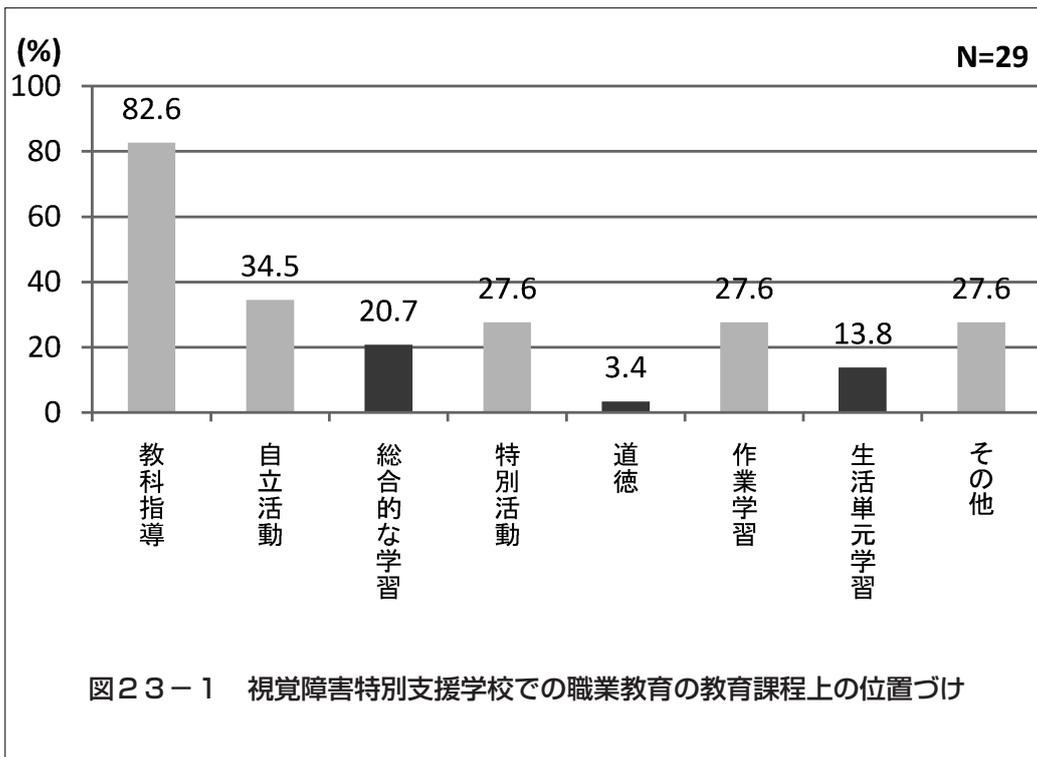
(1) 職業教育に関わる実態把握

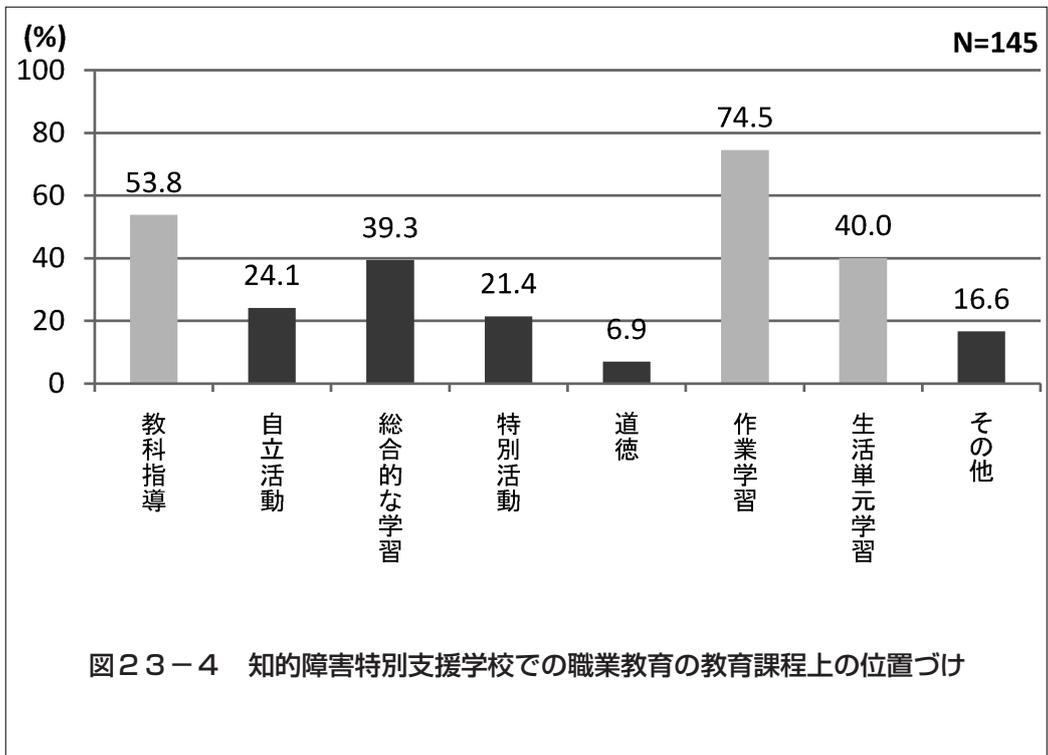
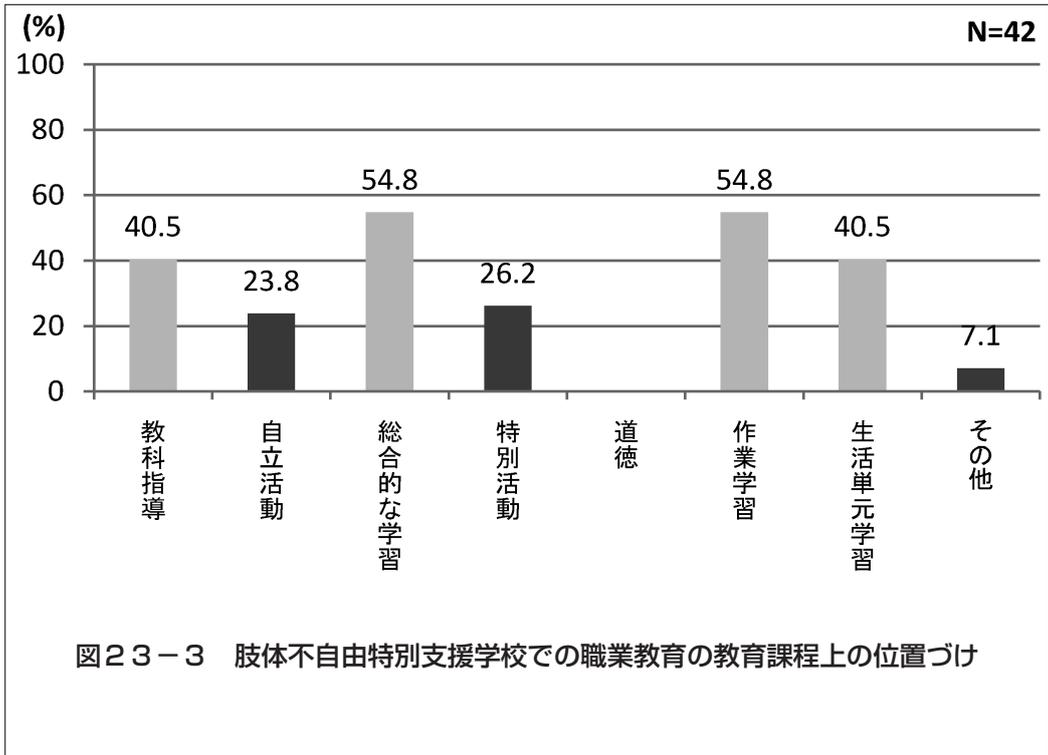
いずれの学校種においても、約 80～90%という高い割合で職業教育に関わる実態把握がなされていた（視覚障害,96.6%、聴覚障害,82.8%、肢体不自由,83.4%、知的障害,89.6%、病弱,87.5%、複数種,86.2%）。

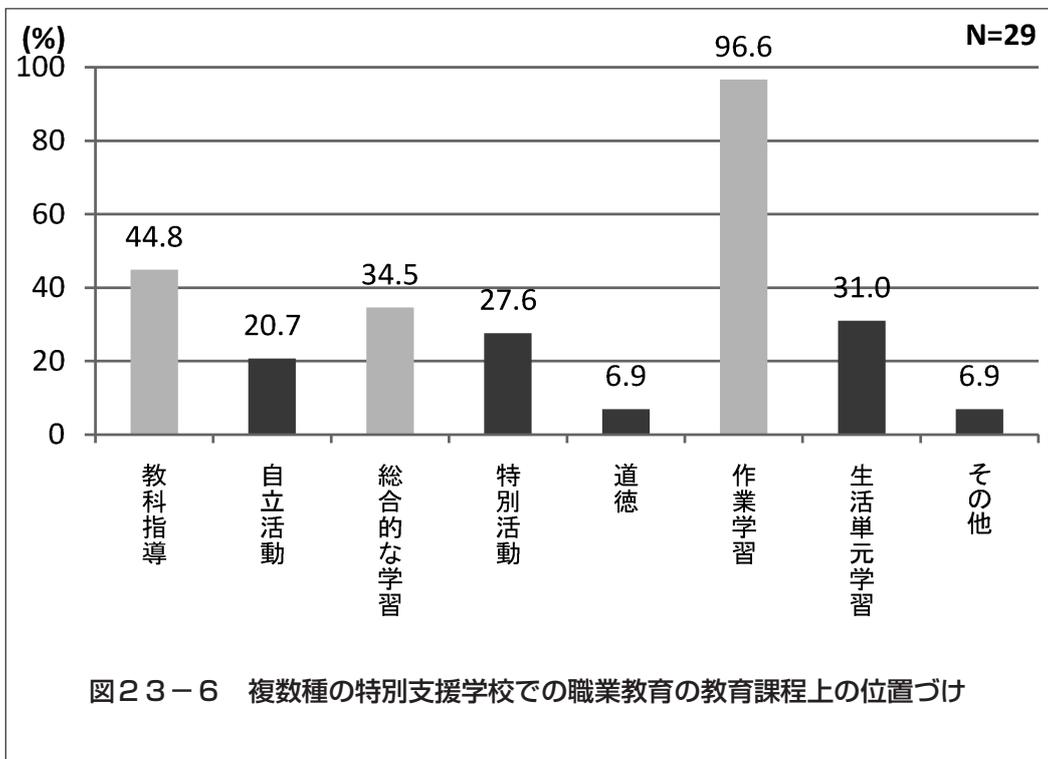
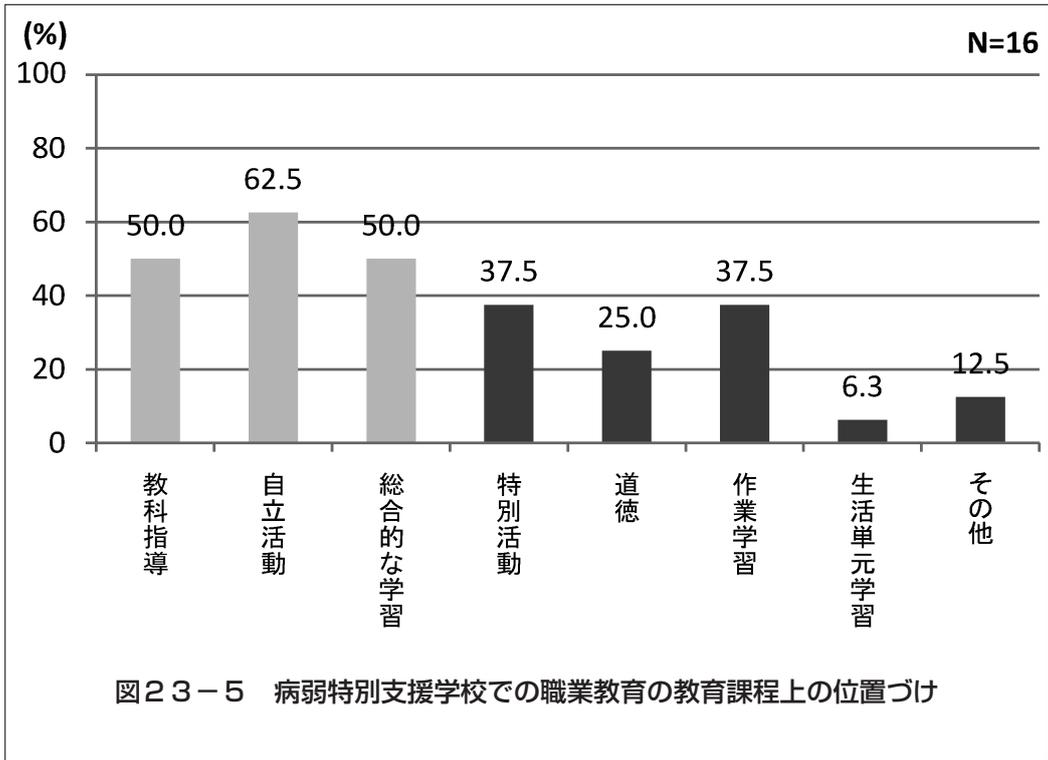
(2) 職業教育の教育課程上の位置づけ

図 23-1 から図 23-6 に、各学校種における職業教育の教育課程上の位置づけを示す（上位 3 つを淡色で示した）。

いずれの学校種においても、職業教育を位置づけている領域・教科として「教科指導」が示された。視覚障害、聴覚障害、病弱の特別支援学校では、「教科指導」に加えて「自立活動」において位置づけて実施している点が共通していた。また、肢体不自由と知的障害の特別支援学校では、「作業学習」と「生活単元学習」の時間に実施していることが示された。







(3) 職業教育に関わる手引き及び教材

図 24 に、職業教育に実施していくうえでの教員用手引きや冊子等の有無を示す。

いずれの学校種も、教員用の手引や冊子等を「保有していない」とする回答が約 60%以上認められた。そして、特に本調査では、病弱特別支援学校において手引きや冊子等を「保有している」学校がまったく認められなかった。

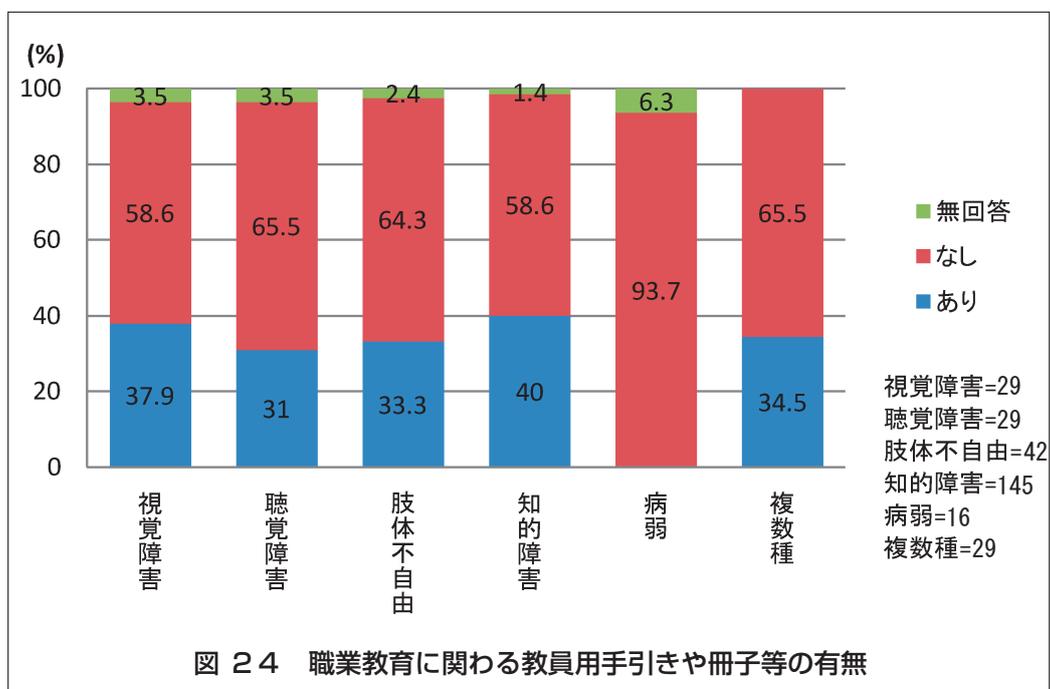


図 25 に、職業教育における教材の使用の有無について示す。

肢体不自由と病弱の各特別支援学校を除くその他の学校種では、半数以上が「教材の使用あり」と回答した。

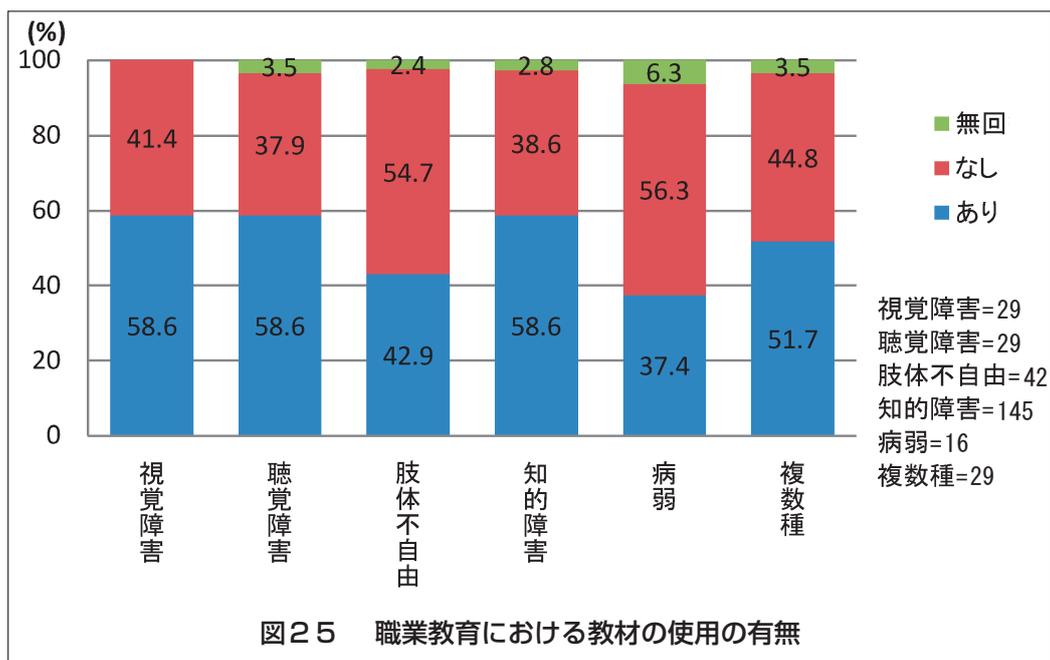


表3に、学校種別に見た職業教育で使用されている教材の内容を示す。

「教材を使用している」と回答した学校種に対して、その内容について自由記述を求めた。しかし、図25で示された「教材の使用あり」とした全ての特別支援学校から、具体的な回答を得ることができなかった。したがって、表3に示す内容は、特定の学校からの複数の回答が含まれている。

「市販のテキスト、視聴覚教材」に関する内容は、全ての学校種によって認められたが、職業教育に関わって教材を使用している特別支援学校は全体的に非常に少なかった。

表3 学校種別に見た職業教育において使用されている教材

	視覚障害	聴覚障害	肢体不自由	知的障害	病弱	複数種
市販のテキスト、視聴覚教材	<ul style="list-style-type: none"> 職業紹介 (DVD) マッサージ指導 (ビデオ) 就職面接の受け方、応え方 「障害者のための福祉制度」 「事業主のための障害者雇用制度」 	<ul style="list-style-type: none"> 「プロジェクトX」 (DVD) 「明日をつかめ：平成若者仕事図鑑」 (NHK) 「ろうを生きる。難聴を生きる」 (NHK) 	<ul style="list-style-type: none"> マナー指導 (ビデオ) 「私たちの進路：あしたへのステップ」 (にちぶん) 「自立生活ハンドブック1：ひとりだちするあなたへ」 (全日本手をつなぐ育成会) 	<ul style="list-style-type: none"> 「私たちの進路：あしたへのステップ」 (にちぶん) 暮らしに役立つ国語、社会、数学 (東洋館) 「13歳のハローワーク」 (幻冬舎) 「自立生活ハンドブック」 (全日本手をつなぐ育成会) 	<ul style="list-style-type: none"> 「プロフェッショナル」 (NHK) 	<ul style="list-style-type: none"> 「消費者契約について」 (ビデオ) 絵本「見てわかるビルメンテナンス」 「私たちの進路：あしたへのステップ」 (にちぶん)
公共機関、企業等による刊行物	※	※	<ul style="list-style-type: none"> 進路ノート (県教育委員会) 	<ul style="list-style-type: none"> 障害者職業センターのビデオ 	※	<ul style="list-style-type: none"> 1日の過ごし方 (ビデオ) グループホームの紹介 (ビデオ) 清掃マニュアル (地域企業・DVD) 「若者ハンドブック：働く人について」 (県) 消費者センターに関する資料 (県)
自主制作教材	<ul style="list-style-type: none"> 進路情報誌 進路に関するガイドブック 	<ul style="list-style-type: none"> 就職までの心構えについてまとめた冊子 進路ガイドブック 自立と社会生活について 進路のしおり 入社試験対策 	<ul style="list-style-type: none"> 職業教育用テキスト 	<ul style="list-style-type: none"> 職場や実習中の様子 (ビデオ) 働く力に関する学習テキスト 生活する力に関する学習テキスト 福祉制度に関するテキスト 生活関連情報テキスト 記入式学習プリント 過去の実習の様子を撮影した写真集、ビデオ集 清掃マニュアル 安全に関する手引き 	※	※

註) ※は、教材の内容について記載がなかったことを示す。

(4) 職業教育に関わる指導内容と指導形態

学校種別にみた職業教育に関わる指導内容について、自由記述を求めた。表4-1に集団指導における指導内容を、表4-2に個別指導における指導内容を示す(ただし、得られた内容には、同一の学校による複数回答が含まれている)。

集団指導、個別指導とも進路指導と同様に、「日常・社会生活全般」、「自己理解」、「働くことの意義」、「進学、就学に向けた実際の指導」、「基礎学力の補充」、「作業における基礎的能力」、「福祉制度」に分類された。

まず、集団指導では、「日常・社会生活全般」、「進路、就職に向けた実際の指導」が共通して認められた。「日常生活・社会生活全般」においては、すべての特別支援学校において「マナー(挨拶)」の指導がなされていた。一方、知的障害と複数種の各特別支援学校は、その他の特別支援学校に比べると「金銭管理」「余暇活動」等の幅広い内容が示された。

「進学、就労に向けた実際の指導」では、「実地実習」「実地見学」「実地実習に関わった校内での指導」がすべての特別支援学校において示された。

「試験対策」については、聴覚特別支援学校で「受験対策」、「資格取得・技能向上のための指導」については、視覚障害と肢体不自由の各特別支援学校において示された。

「自己理解」については、聴覚障害、肢体不自由、病弱、複数種の各特別支援学校に、「働くことの意義」と「福祉制度」については、知的障害と複数種の各特別支援学校において示された。

「基礎学力の補充」は、知的障害特別支援学校にのみ示された。

「作業における基礎的能力」は、肢体不自由、知的障害、病弱、複数種の各特別支援学校において示され、知的障害と複数種の特別支援学校では「忍耐力」「持続力」「協調性」等の幅広い内容があげられた。

表4-1 学校種別に見た職業教育に関わる指導内容（集団指導）

		視覚障害	聴覚障害	肢体不自由	知的障害	病弱	複数種
日常・社会生活全般		<ul style="list-style-type: none"> マナー（挨拶） 基本的な生活習慣 	<ul style="list-style-type: none"> マナー（挨拶） 一般常識 礼状作成 交通手段 	<ul style="list-style-type: none"> マナー（挨拶） コミュニケーション 	<ul style="list-style-type: none"> マナー（挨拶） コミュニケーション 身だしなみ 健康管理 礼状作成 金銭管理 買い物 栄養指導 携帯電話の使い方 余暇活動 公共機関・支援機関の利用 悪徳商法の対応 	<ul style="list-style-type: none"> マナー（挨拶） 	<ul style="list-style-type: none"> マナー（挨拶） コミュニケーション 金銭管理 余暇活動 公共施設の利用 社会ルール 結婚
自己理解			<ul style="list-style-type: none"> セルフチェック 集団の一員としての自覚 	*		*	*
働くことの意義					*		*
進学、就労に向けた 実地的指導	実地実習	<ul style="list-style-type: none"> 校外臨床実習 現場（臨床）実習 体験学習 奉仕活動 	<ul style="list-style-type: none"> 職場体験学習 体験入学 	<ul style="list-style-type: none"> 現場実習 	<ul style="list-style-type: none"> 実習日誌 	<ul style="list-style-type: none"> 職場体験 	<ul style="list-style-type: none"> 現場実習
	実地見学	<ul style="list-style-type: none"> 事業所、作業所見学会 専攻科授業見学会 就労先見学会 	<ul style="list-style-type: none"> 職場見学（職場インタビュー） 体験学習 	<ul style="list-style-type: none"> 施設見学 	<ul style="list-style-type: none"> 作業所見学 	<ul style="list-style-type: none"> 進路先見学 	
	実地実習に関わった 校内での指導	<ul style="list-style-type: none"> 校内臨床実習 	<ul style="list-style-type: none"> オリエンテーション 実習報告会 	<ul style="list-style-type: none"> 現場実習の事前、事後指導 	<ul style="list-style-type: none"> 事前指導 	<ul style="list-style-type: none"> 作業学習 現場実習報告会 実技指導 	<ul style="list-style-type: none"> 実習報告会
	ガイダンス	<ul style="list-style-type: none"> 卒業生等による講話 	<ul style="list-style-type: none"> 先輩による講話 学校説明会 	<ul style="list-style-type: none"> 就職相談会 進路講話 	<ul style="list-style-type: none"> 就職相談 卒業生の体験談 	<ul style="list-style-type: none"> 職業ガイダンス 	
	試験対策		<ul style="list-style-type: none"> 受験対策 				
	資格取得・技能向上のための 指導	<ul style="list-style-type: none"> 資格取得 技能検定（パソコン等） 臨床技術の向上 		<ul style="list-style-type: none"> パソコン技能 			
基礎学力の補充					*		
作業における基礎的能力				<ul style="list-style-type: none"> 業務遂行の確実性 	<ul style="list-style-type: none"> 業務遂行の正確性 集中力 忍耐力 体力 持続力 使用用具の理解 生産活動の知識、技能 製品管理 作業能率 	<ul style="list-style-type: none"> 集中力 	<ul style="list-style-type: none"> 報告 心遣い 持続性 協調性 責任感 作業のスピード 集中力 表現力 安全性
福祉制度					<ul style="list-style-type: none"> 自立支援法 		<ul style="list-style-type: none"> 療育手帳

註1）*は、カテゴリーの名称と同様の記載がなされていた回答が含まれていることを示す。

一方、個別指導については、集団指導に比べると得られた回答が全体的に少なかった。

「日常・社会生活全般」については、聴覚障害、肢体不自由、知的障害、複数種の各特別支援学校において、「社会ルール」「余暇活動」「身だしなみ」「健康管理」等があげられた。

「自己理解」は、視覚障害、肢体不自由、複数種の各特別支援学校に、「働くことの意義」は肢体不自由と知的障害の各特別支援学校において示された。

「進学、就労に向けた実際的な指導」については、「実地実習」「実地見学」「実地実習に関わった校内での指導」「ガイダンス」は、集団指導に比べると全体的に示された回答が少なかった。しかし、「試験対策」と「基礎学力の補充」は、個別指導で対応していることがうかがわれた。

「作業における基礎的能力」は、肢体不自由、知的障害、病弱、複数種の各特別支援学校において占めされた。

表4-2 学校種別に見た職業教育に関わる指導内容（個別指導）

	視覚障害	聴覚障害	肢体不自由	知的障害	病弱	複数種
日常・社会生活全般		・社会ルール ・一般常識 ・礼状作成 ・交通手段	・余暇活動	・コミュニケーション ・身だしなみ ・健康管理 ・安全管理 ・金銭管理 ・時間管理		・基礎的生活習慣 ・身だしなみ ・金銭管理 ・交通機関の利用 ・SST
自己理解	・自己評価		*			・自己表現 ・移行支援計画の作成
働くことの意義			*	*		
進学、就労に向けた 実際的な指導	実地実習	・就業体験（現場実習） ・インターンシップ				
	実地見学				・進路面談	
	実地実習に関わった 校内での指導	・実習のまとめ		・実習後の指導		
	ガイダンス		・企業や雇用に関する 知識の習得			
	試験対策	・面接指導	・小論文や提出書類の 指導	・面接指導	・履歴書の書き方	
	資格取得・ 技能向上の ための指導					・資格取得
基礎学力の補充		*	*	*	*	*
作業における基礎的能力			・集中力	・微細運動能力	・集中力	・基礎体力 ・運動能力
福祉制度						

註1) *は、カテゴリーの名称と同様の記載がなされていた回答が含まれていることを示す。

(5) 職業教育に関わる個別の指導計画あるいは個別の教育支援計画作成の有無

すべての学校種が、約75～90%と高い割合で個別の指導計画あるいは個別の教育支援計画を作成していた（視覚障害,89.7%、聴覚障害,82.8%、肢体不自由,92.9%、知的障害,93.1%、病弱,75.0%、複数種,93.1%）。

4. 職業教育に関わる校内支援体制

(1) 予算措置

肢体不自由を除いた特別支援学校では、約半数が「予算措置がある」と回答していた（視覚障害,48.3%、聴覚障害,51.7%、肢体不自由,38.1%、知的障害,57.9%、病弱,43.8%、複数種,58.7%）。

「予算措置がない」ことによる職業教育の実施の不便さについて尋ねたところ、聴覚障害と病弱の特別支援学校は約 60%が「不便がない」と回答した（視覚障害,35.8%、聴覚障害,58.4%、肢体不自由,42.3%、知的障害,37.7%、病弱,62.5%、複数種 27.3%、）。

(2) 移行支援会議

いずれの障害種とも約 50～70%の学校において移行支援会議を開催していた（視覚障害,48.3%、聴覚障害,51.7%、肢体不自由,61.9%、知的障害,67.5%、病弱,43.7%、複数種,72.4%）。

会議の頻度については、視覚障害、肢体不自由、知的障害の特別支援学校では約 50～60%が「定期的」に開催していた。一方、本調査では、病弱特別支援学校においては、約 85%が「不定期」で移行支援会議を開催していた（図 26）。

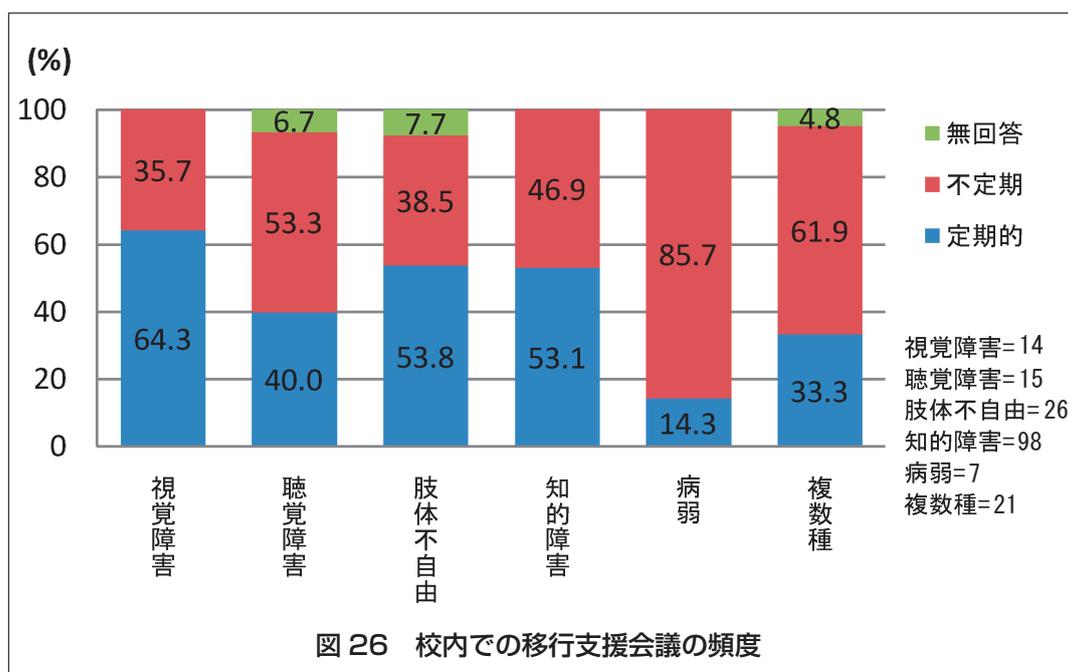
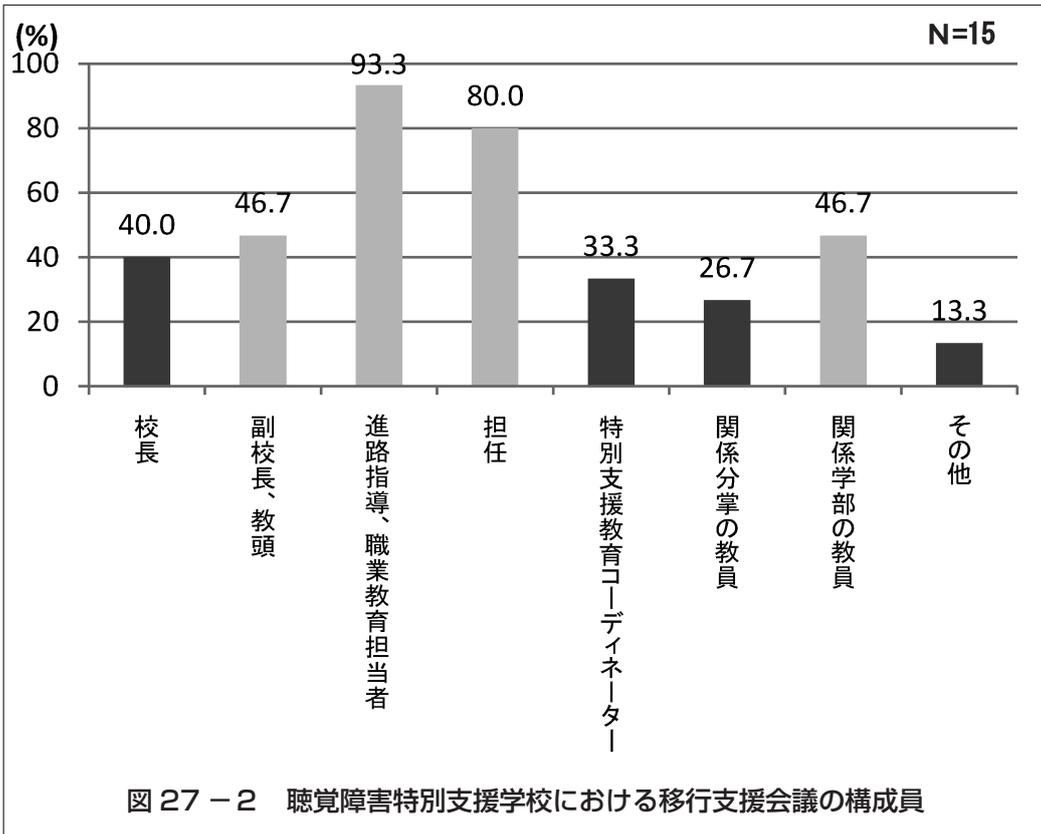
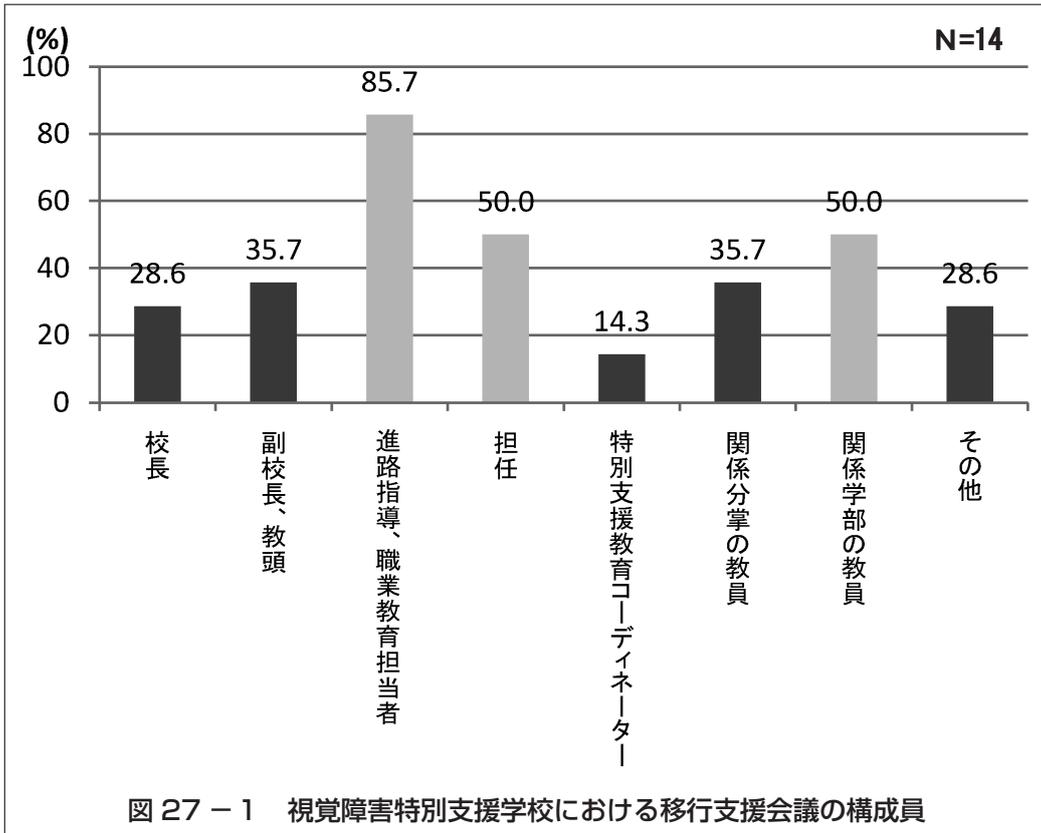


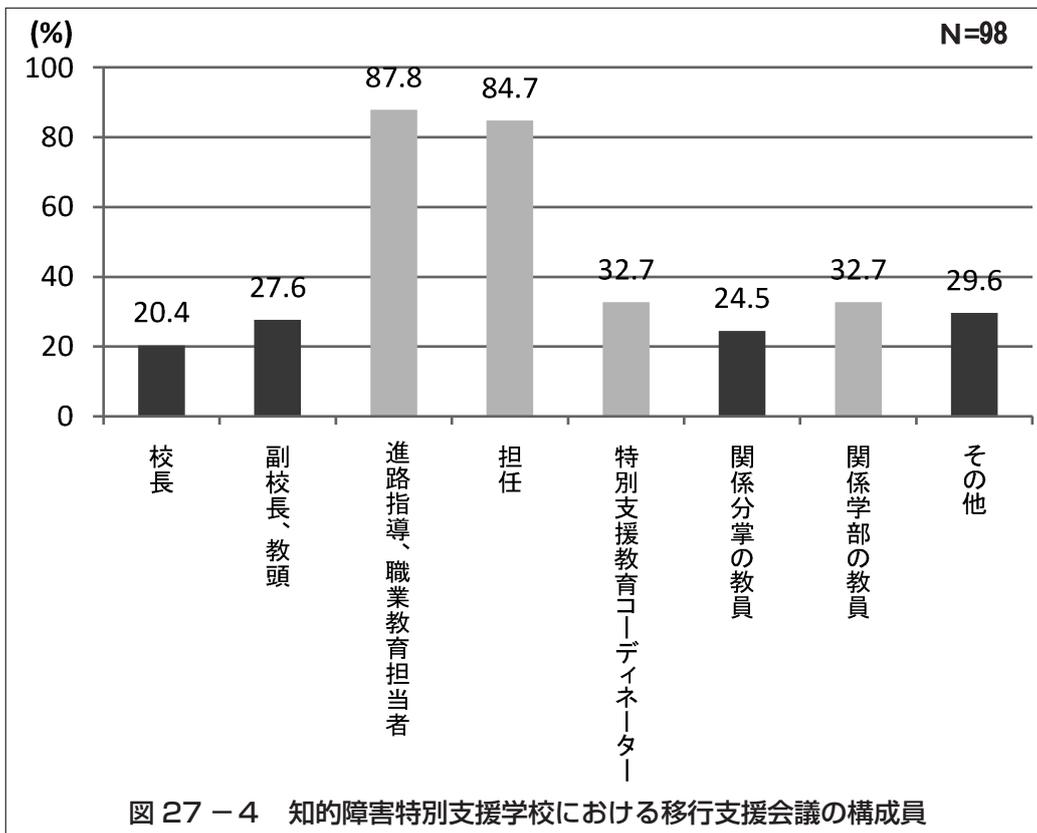
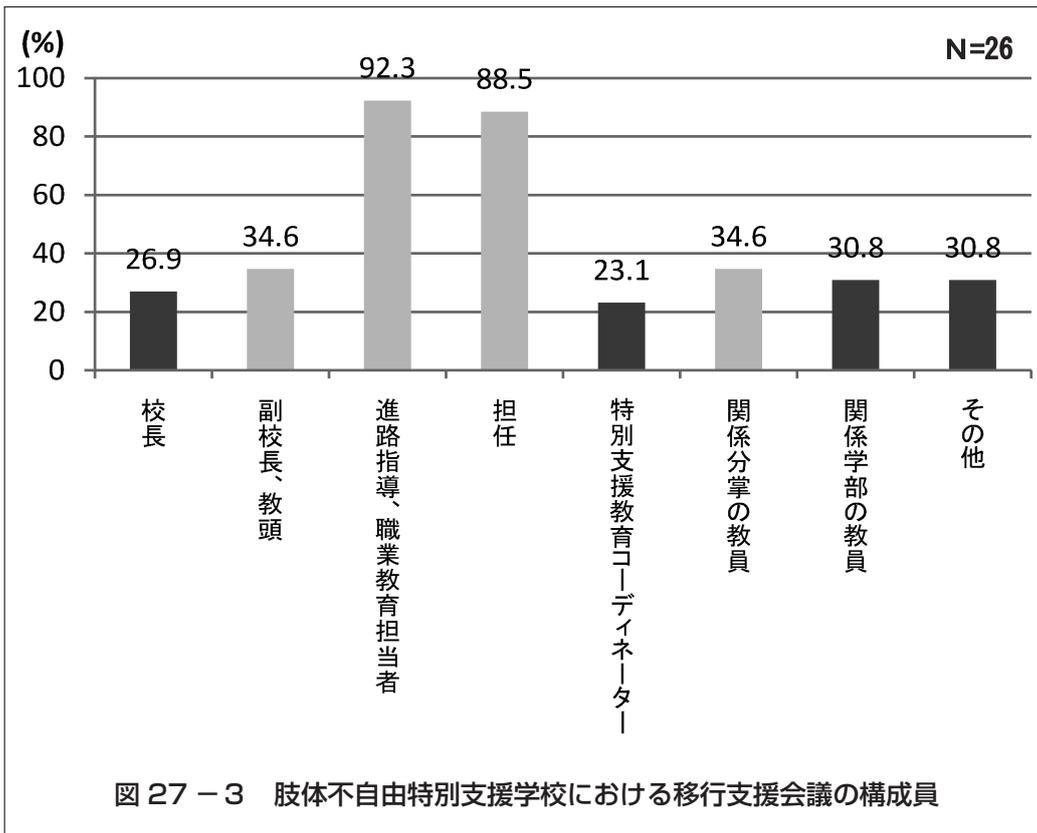
図 27-1 から図 27-6 に、校内での移行支援会議の構成員を示す（上位 3つを淡色で示した）。ただし、病弱特別支援学校の回答数は、7名と少数であったため分析から除く。したがって、病弱特別支援学校については、参考までに示した。

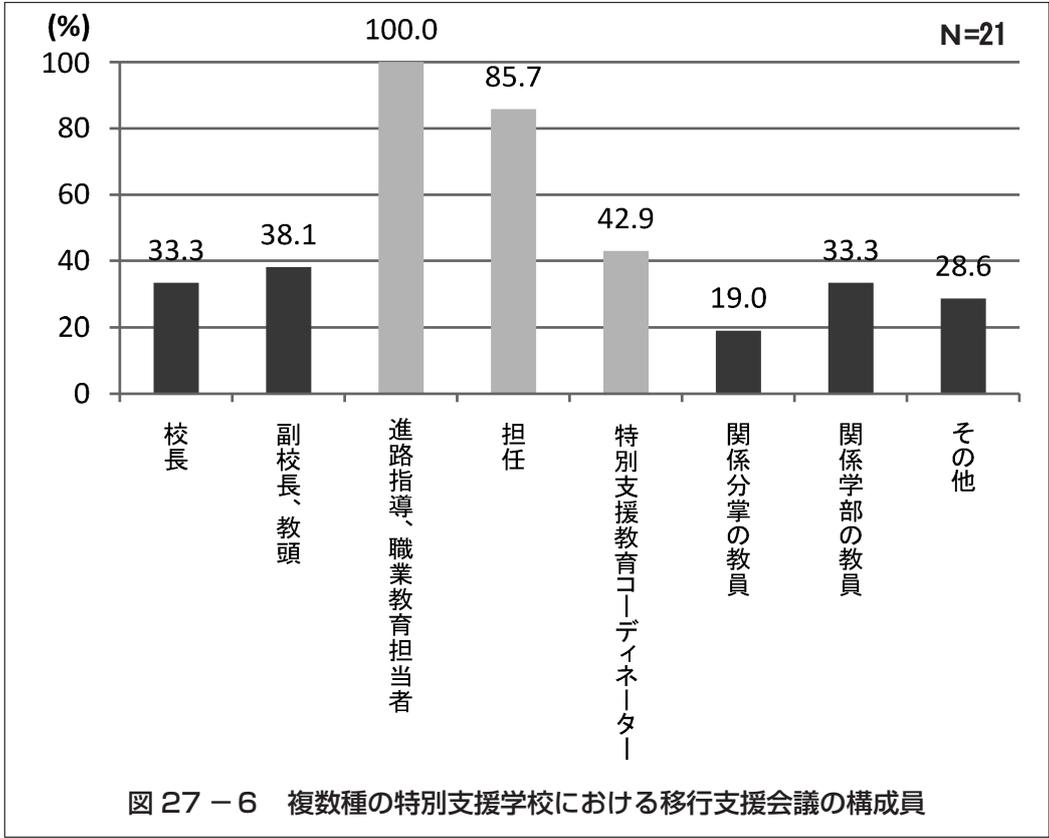
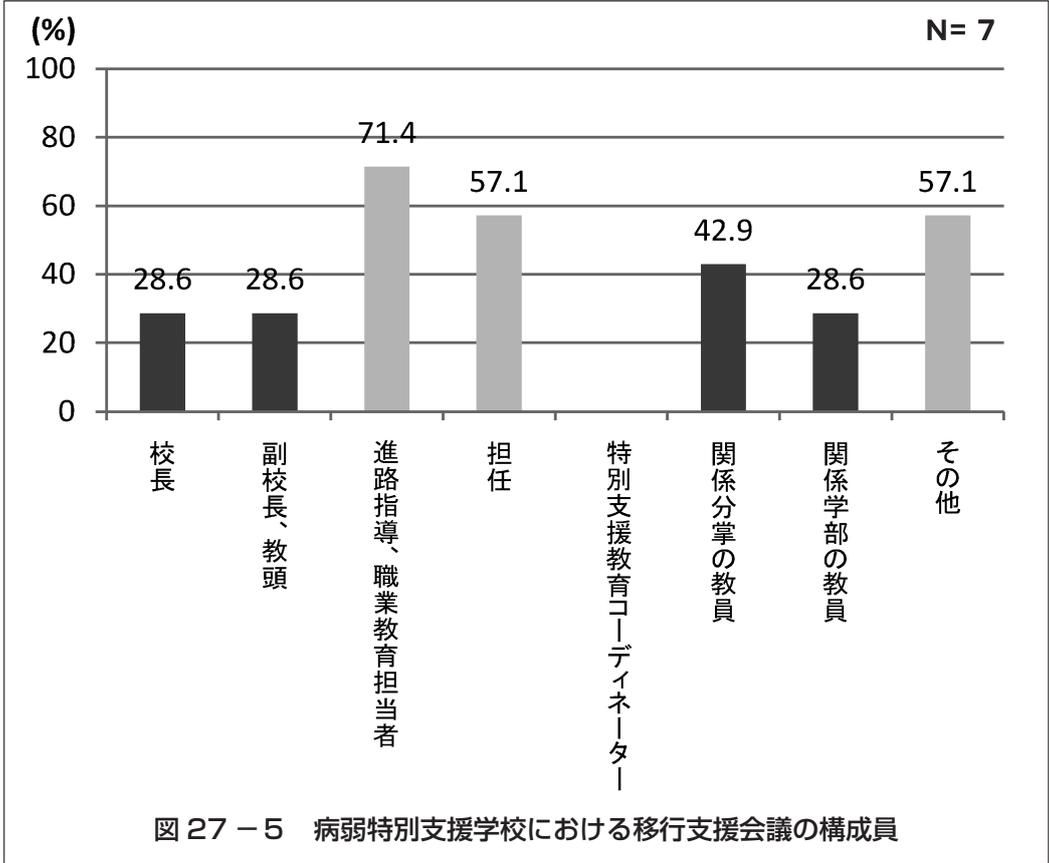
病弱特別支援学校を除くいずれの学校種とも、「進路指導・職業教育担当者」「担任」の参画が多かった。

本調査では、「校長」、「副校長・教頭」等の管理職が移行支援会議に参画している学校は半数に満たなかった。

「特別支援教育コーディネーター」の参画は、比率として高いものではなかった。



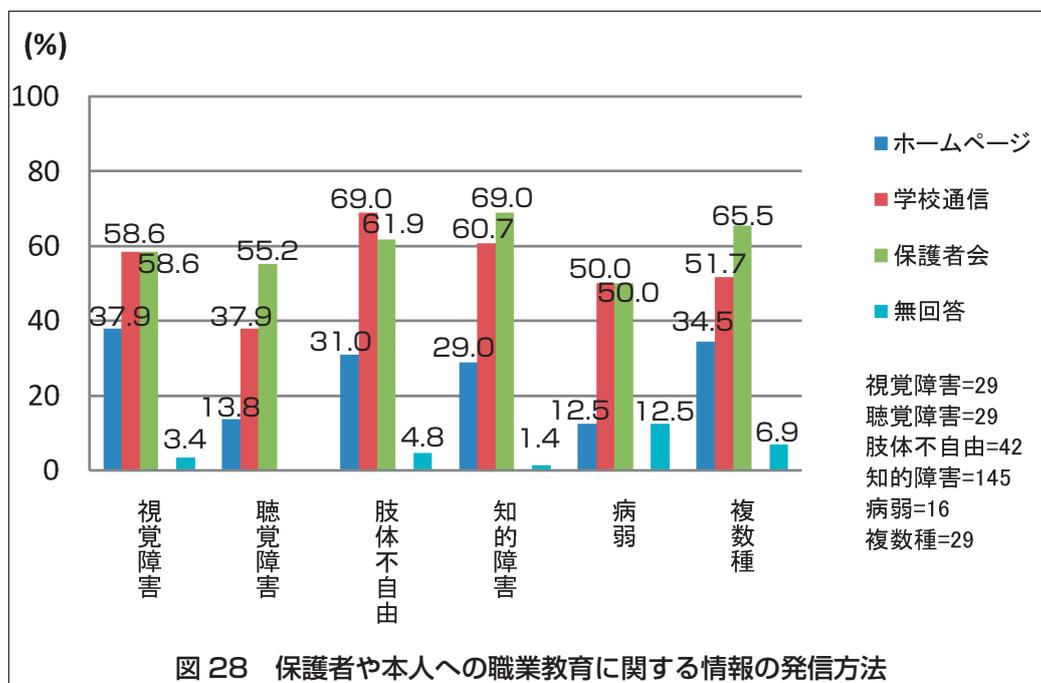




(3) 保護者及び本人への職業教育に関する情報の発信方法

図 28 に、保護者及び本人への職業教育に関する情報の発信方法について示す。

いずれの学校種も、約 50～60%が「保護者会」と「学校通信」を通じて情報発信を行っていた（ただし、聴覚障害特別支援学校については、「学校通信」による情報発信は約 40%であった）。一方、「ホームページ」による情報の発信は、上記の 2 つに比べると低い割合であった。

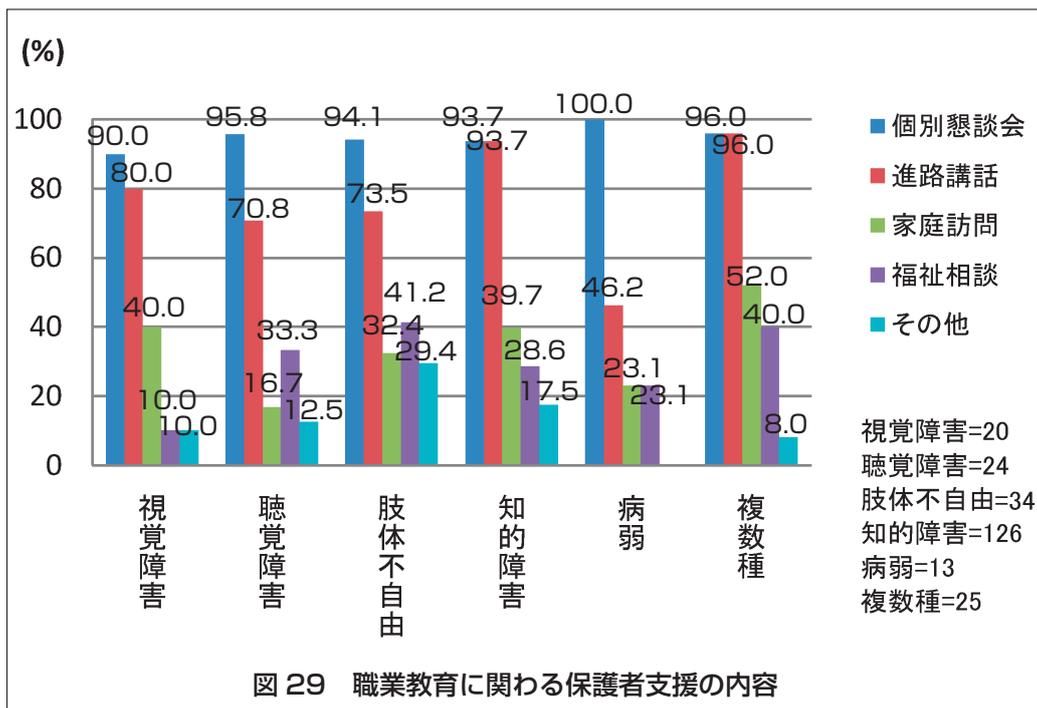


(4) 職業教育に関わる保護者支援

すべての学校種において、職業教育に関わる保護者支援が約 70～85%の割合で実施していた（視覚障害,69.0%、聴覚障害,82.8%、肢体不自由,81.0%、知的障害,86.9%、病弱,81.2%、複数種,86.3%）。

図 29 に、職業教育に関わる保護者支援の内容を示す。

支援内容で最も多かったのは、「個別懇談会」であり、次いで「進路講話」であった。一方、「家庭訪問」と「福祉相談」については、複数種の特別支援学校で「学校訪問」を半数以上が実施しているのみで、その他の学校種では約 10～40%に留まっていた。



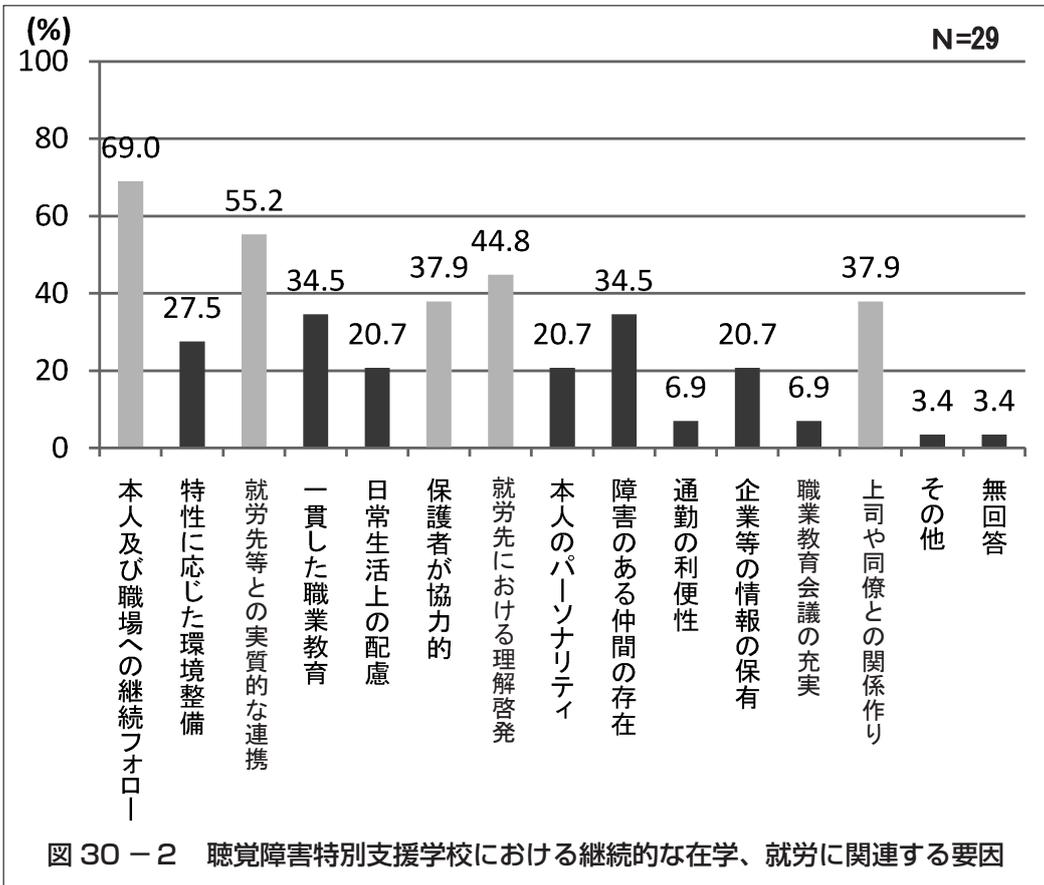
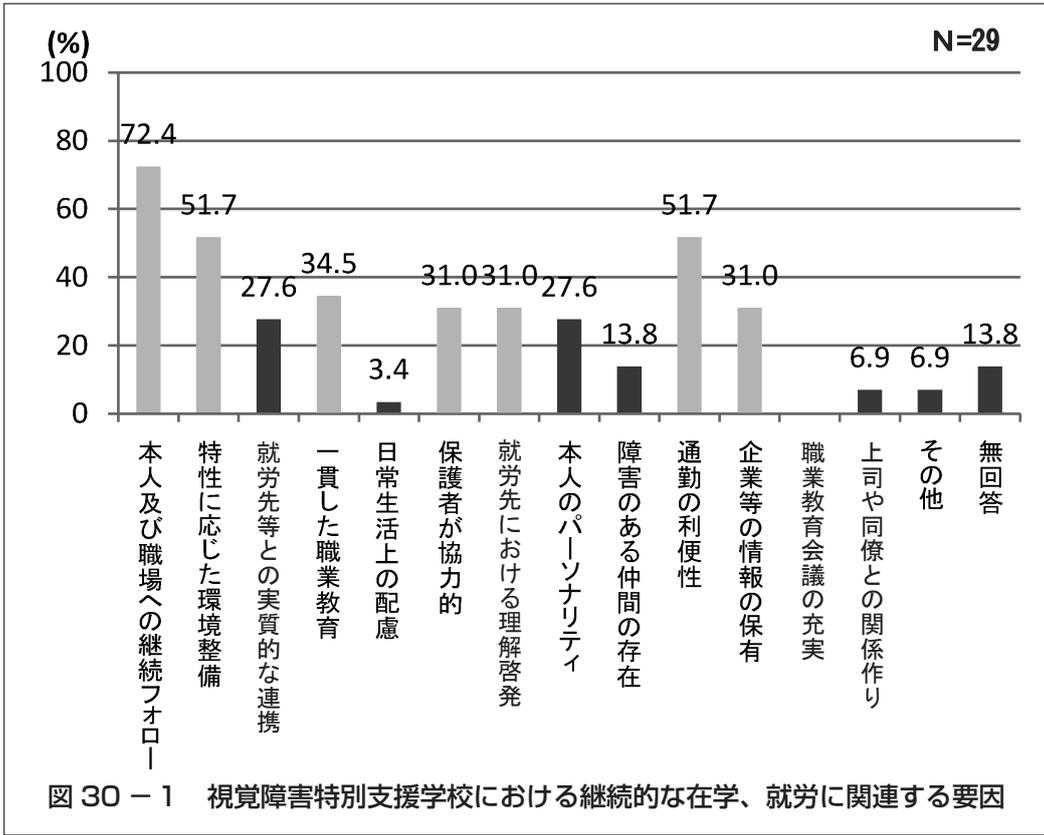
5. 継続的な在学及び就労に関連する要因

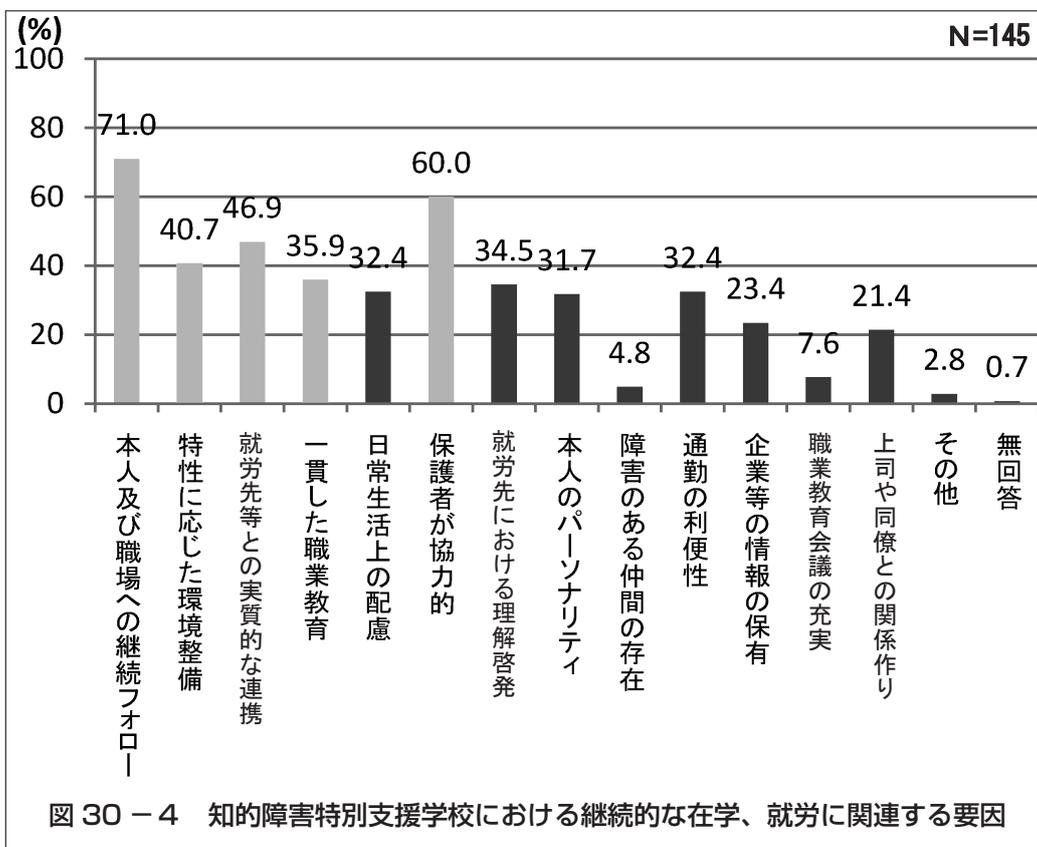
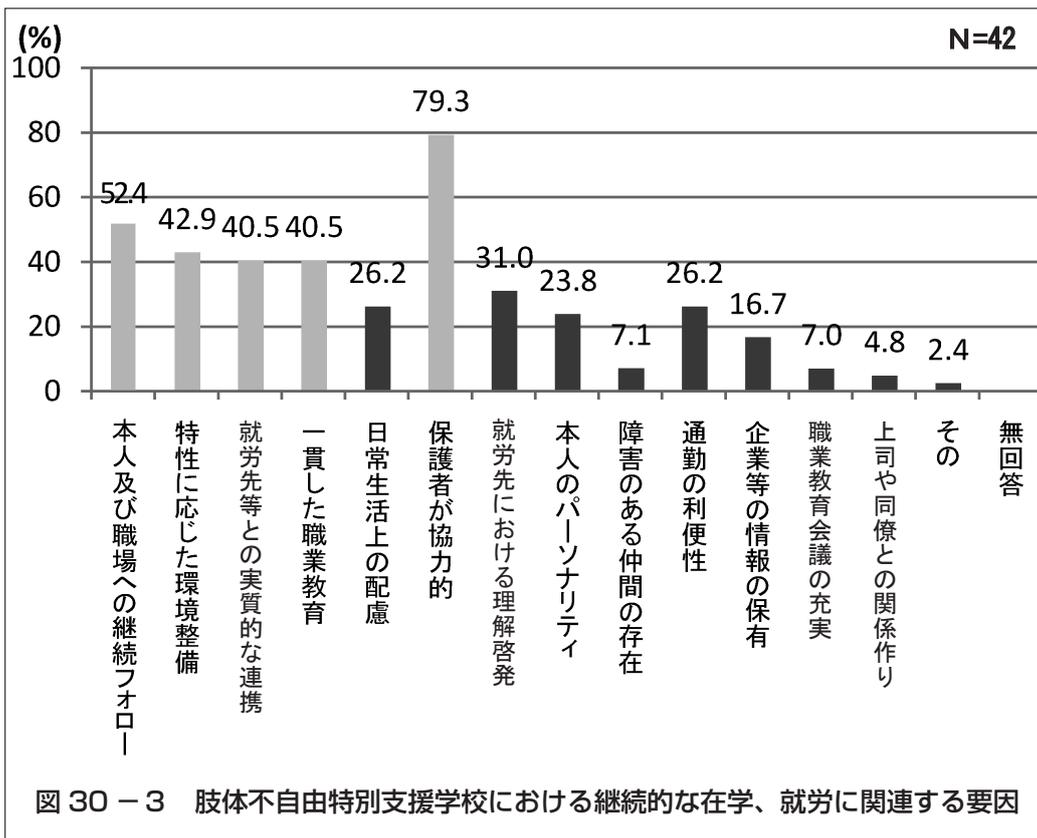
継続的な在学及び就労に関連する要因として 14 項目をあげ、職業教育担当者が重要と考える要因を 5 つ選択することを求めた。図 30-1 から 30-6 に、障害のある子どもの継続的な進学、就労に関連する要因を示す。重要視されている要因のうち、上位 5 つを淡色で示した。

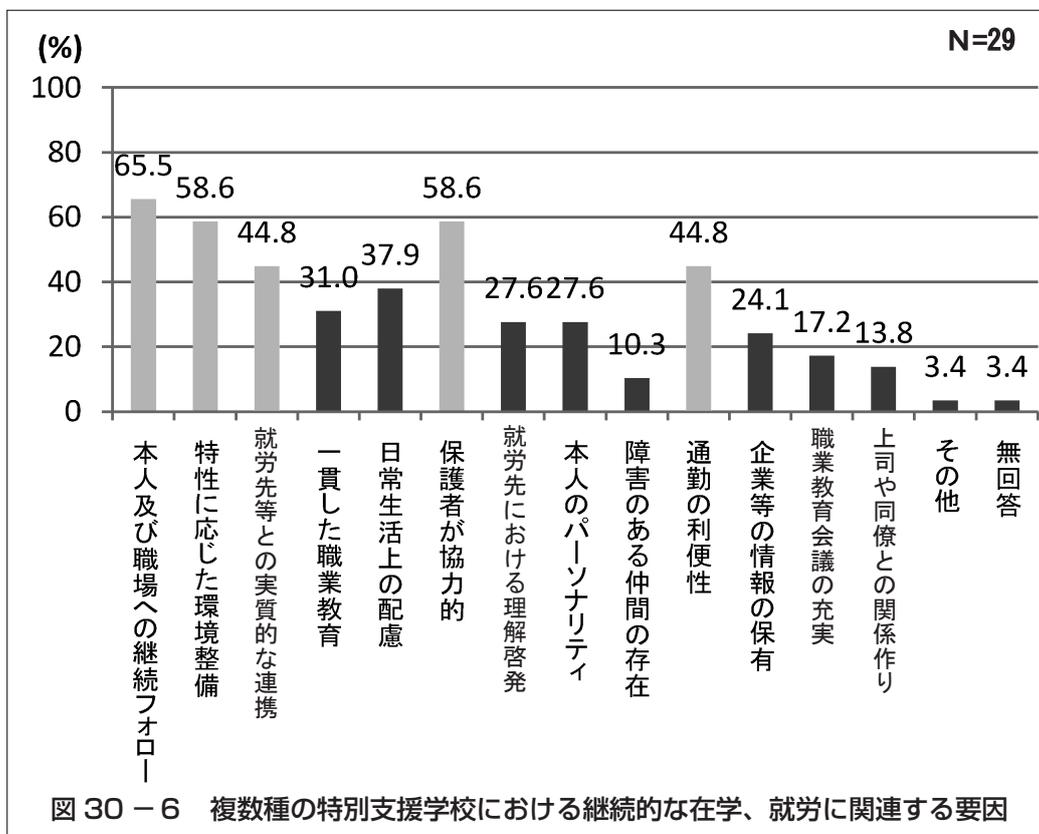
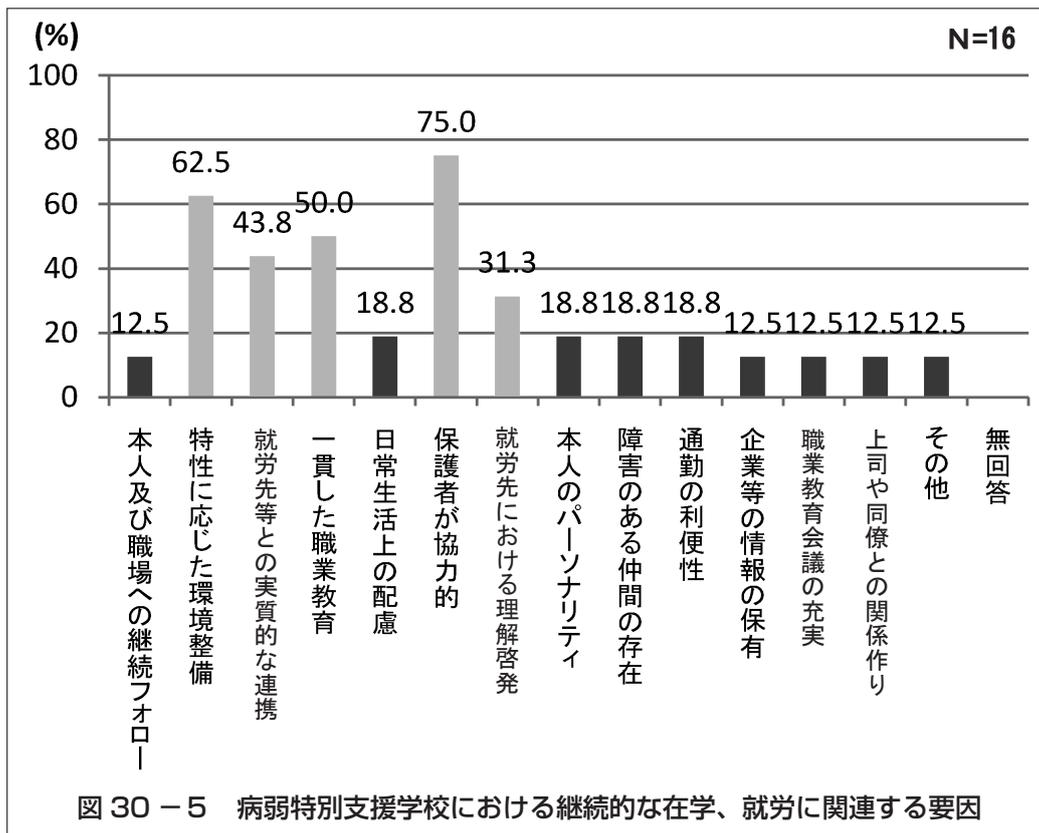
いずれの学校種においても共通して示された要因は、「保護者が協力的である」であった。これは、特に肢体不自由特別支援学校において顕著であった。また、病弱特別支援学校を除くその他の特別支援学校においては、「卒業後も継続的に本人及び職場に対してフォローを行う」、聴覚障害特別支援学校を除くその他の特別支援学校では「障害特性に応じた学習、業務（作業）の環境が整備されている」、視覚障害特別支援学校を除いたその他の特別支援学校では「企業等との実質的な連携を行う」が共通してあげられていた。

学校種によって特化して示された要因としては、視覚障害特別支援学校において「学校が企業等の情報を保有している」が示されたことであった。

一方、いずれの特別支援学校においても、「職業教育に関わる会議を充実させる」は低い割合であることが示された。





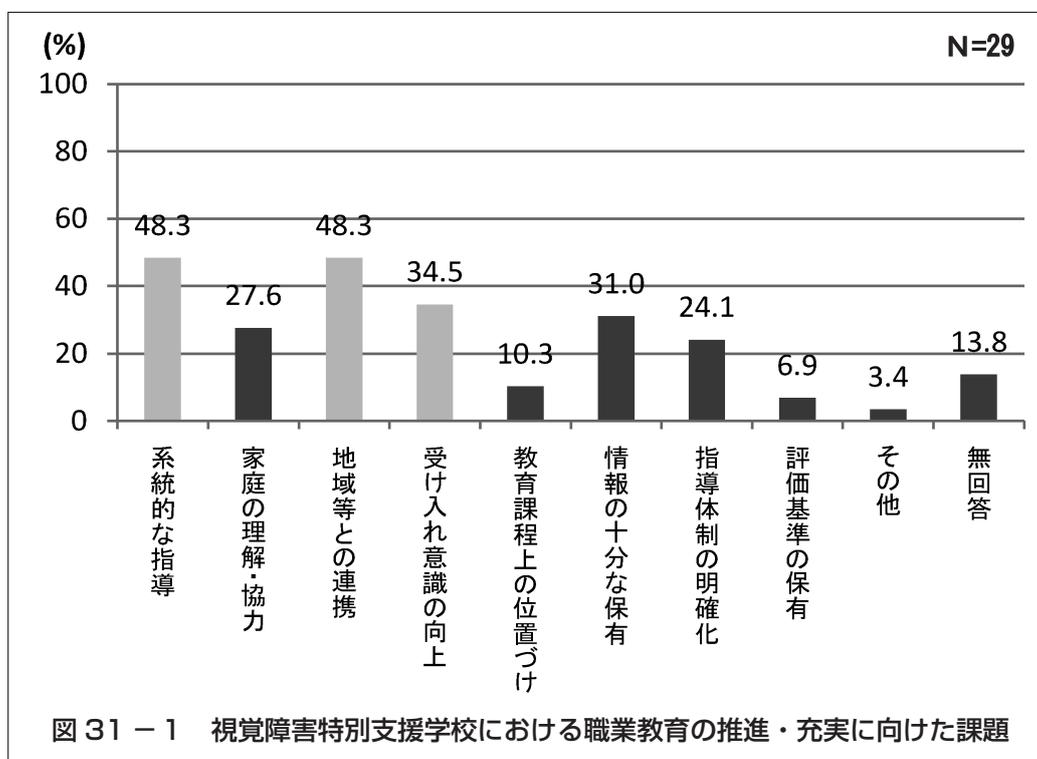


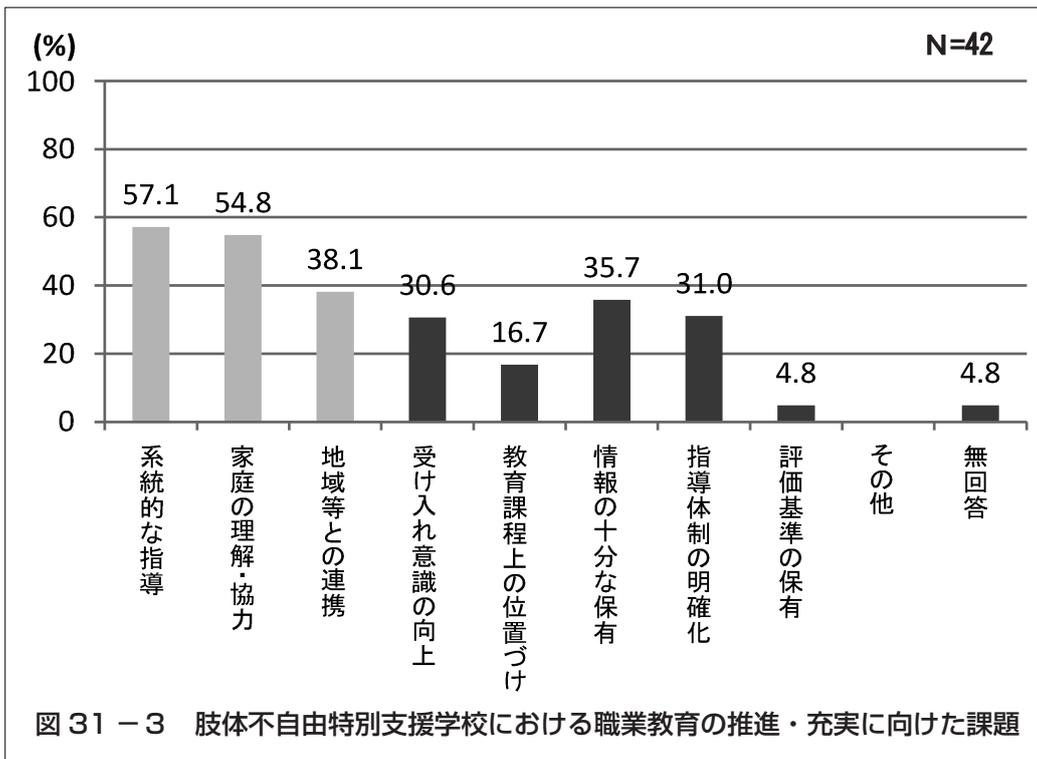
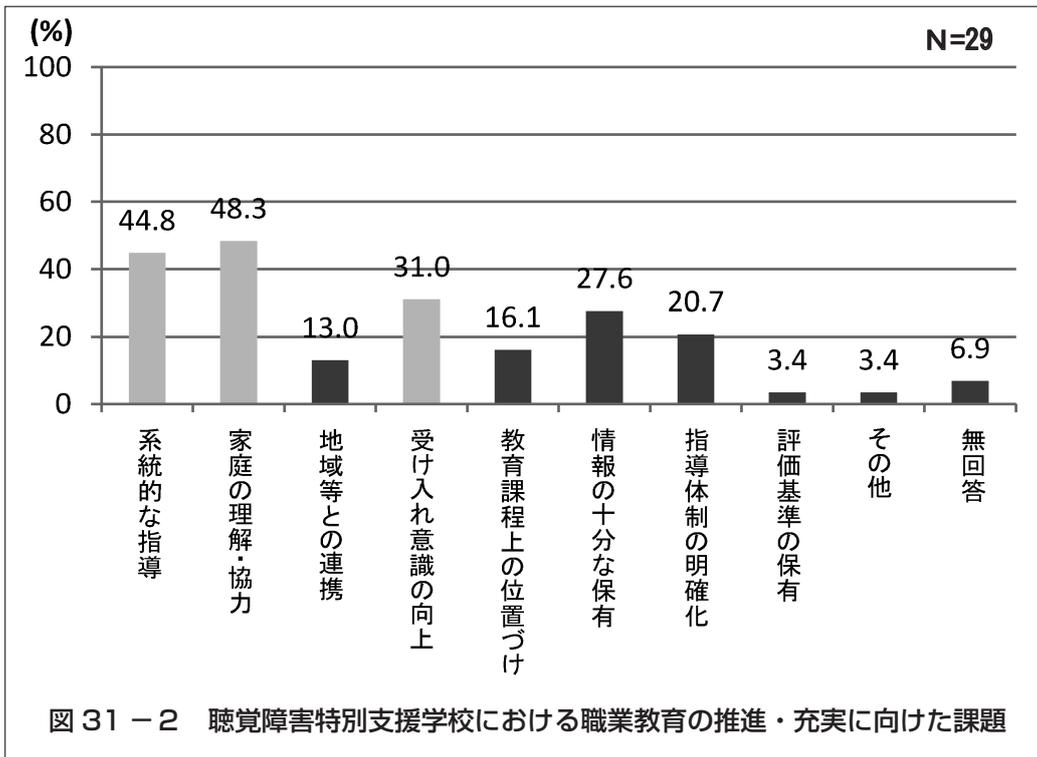
6. 職業教育の推進、充実に向けた課題

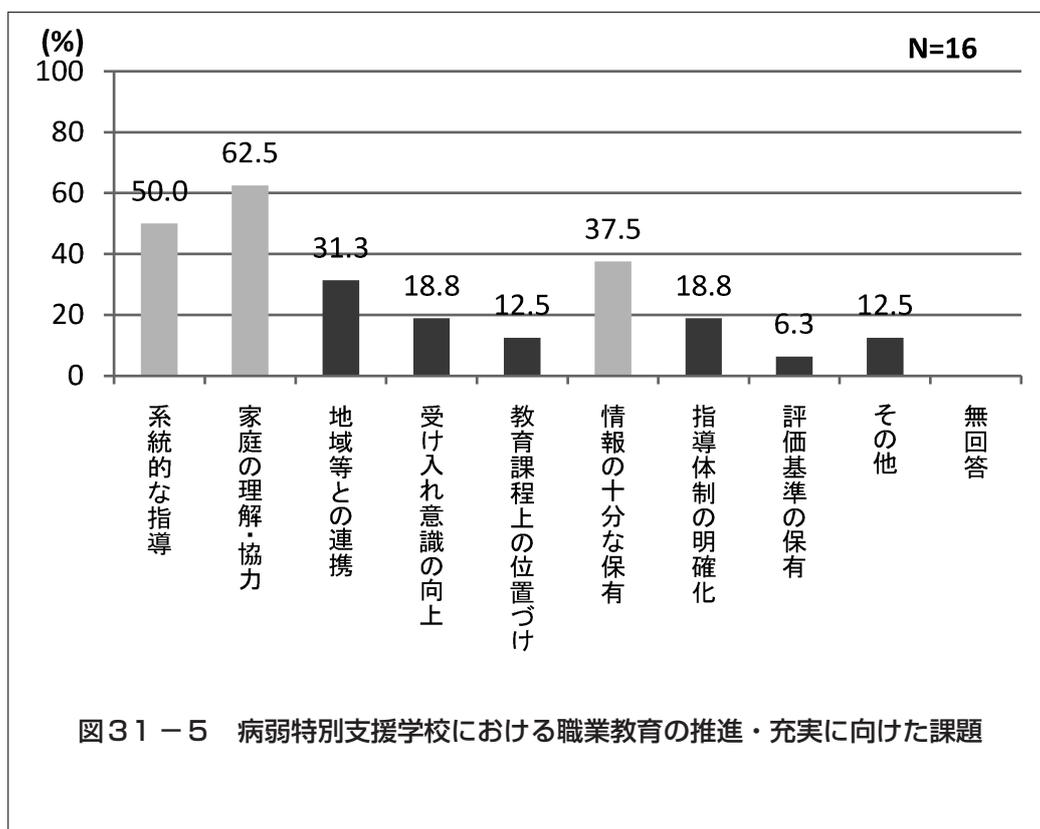
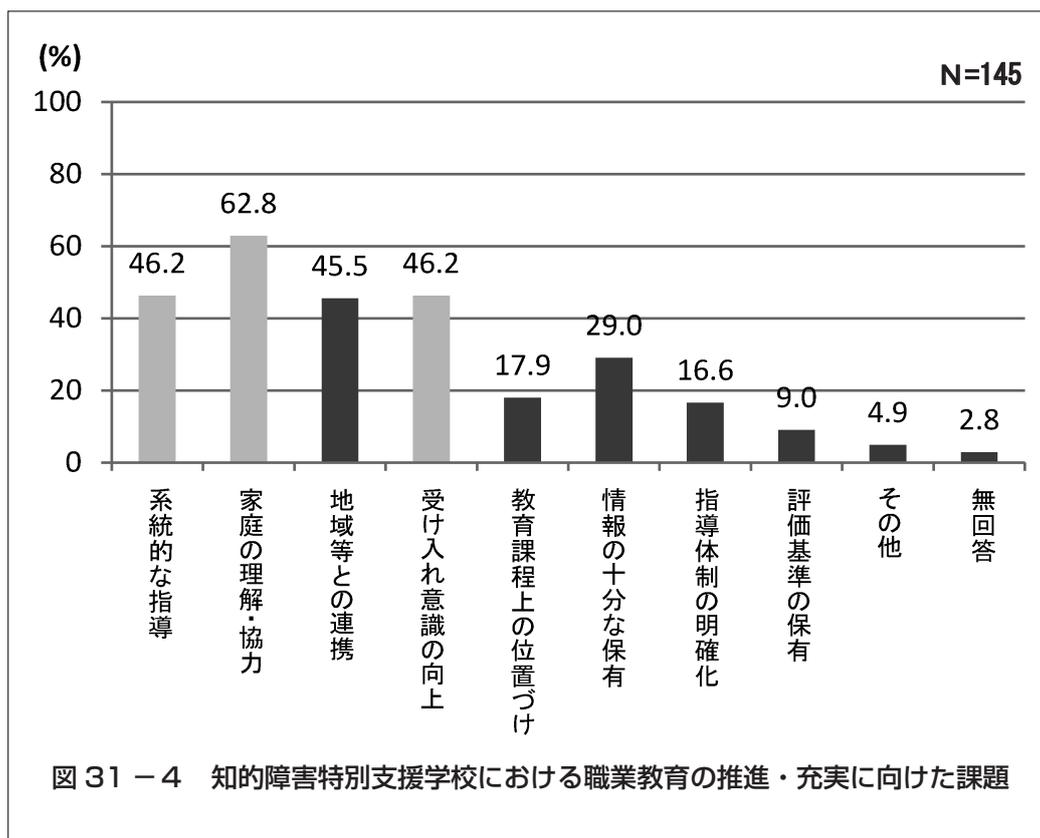
職業教育の推進、充実に向けた課題として9項目をあげ、重要と考える要因を3つ選択することを求めた。図31-1から図31-6に、職業教育の推進・充実に向けた課題を示す。課題としてあげられている内容のうち、上位3つを淡色で示した。

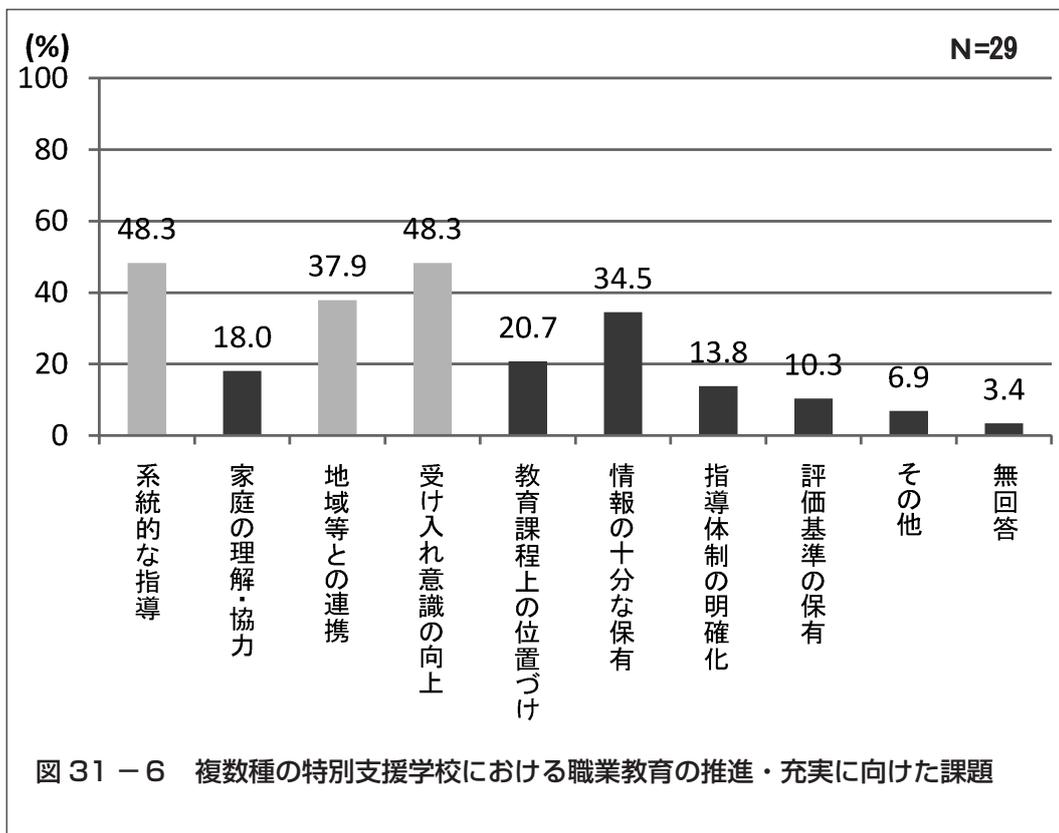
すべての特別支援学校で共通してあげられた課題は、「早朝からの系統的な指導」であった。また、視覚障害と複数種の特別支援学校を除いた特別支援学校では、「家庭の理解や協力」が共通の課題としてあげられた。さらに、視覚障害、肢体不自由、複数種の特別支援学校では「地域、進学先、企業等との連携」、視覚障害、聴覚障害、知的障害、複数種の特別支援学校では「企業等側の積極的な受け入れ意識の向上」が共通に示された。

一方、「職業教育の教育課程上の位置づけ」、「職業教育に関する評価基準の保有」については、どの学校種においても低い割合で示された。







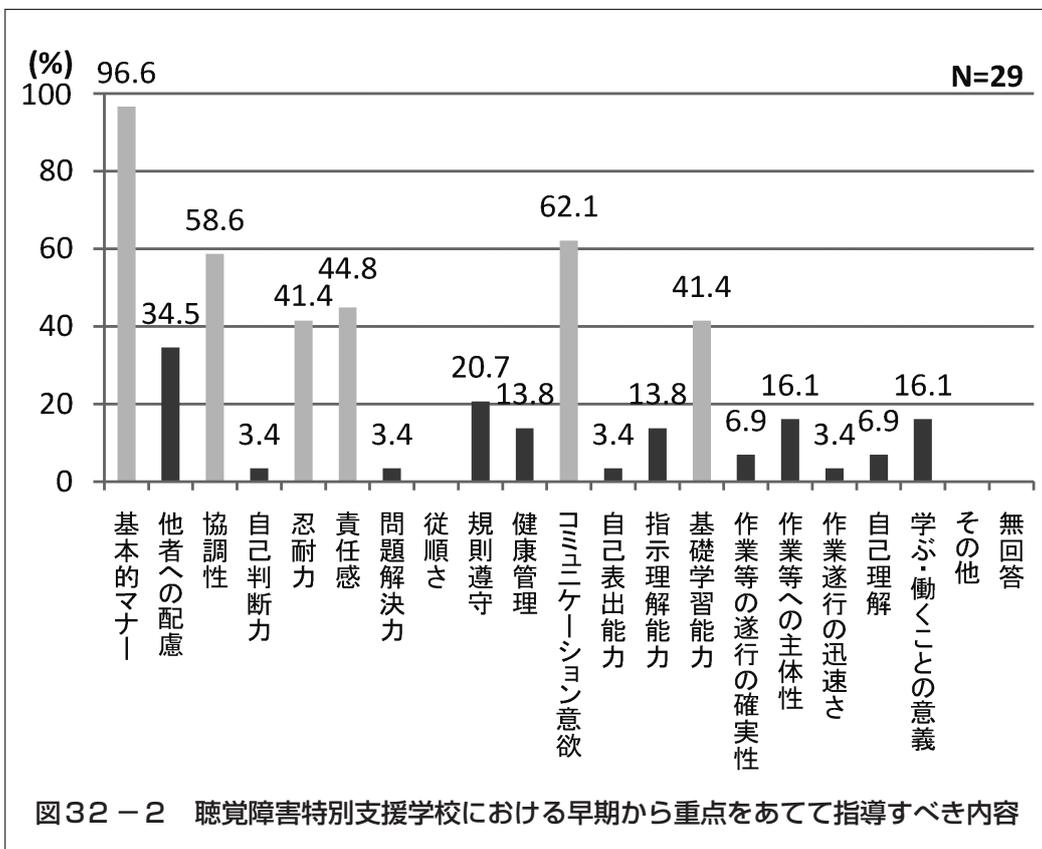
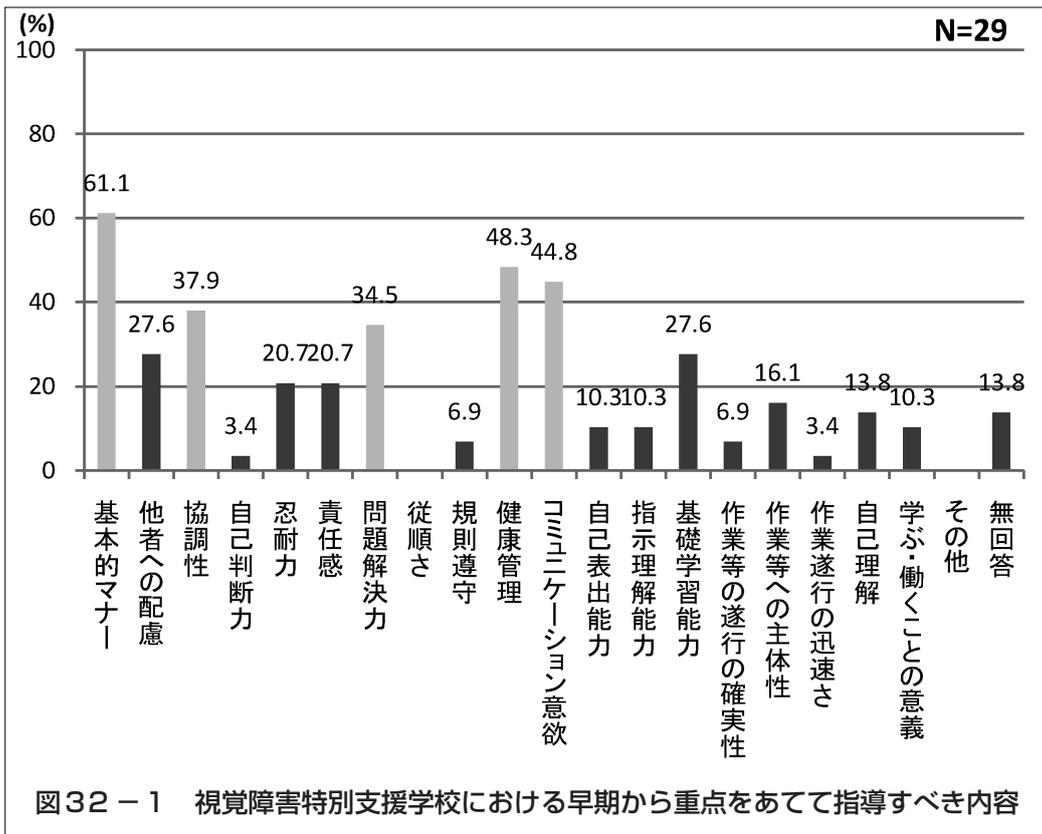


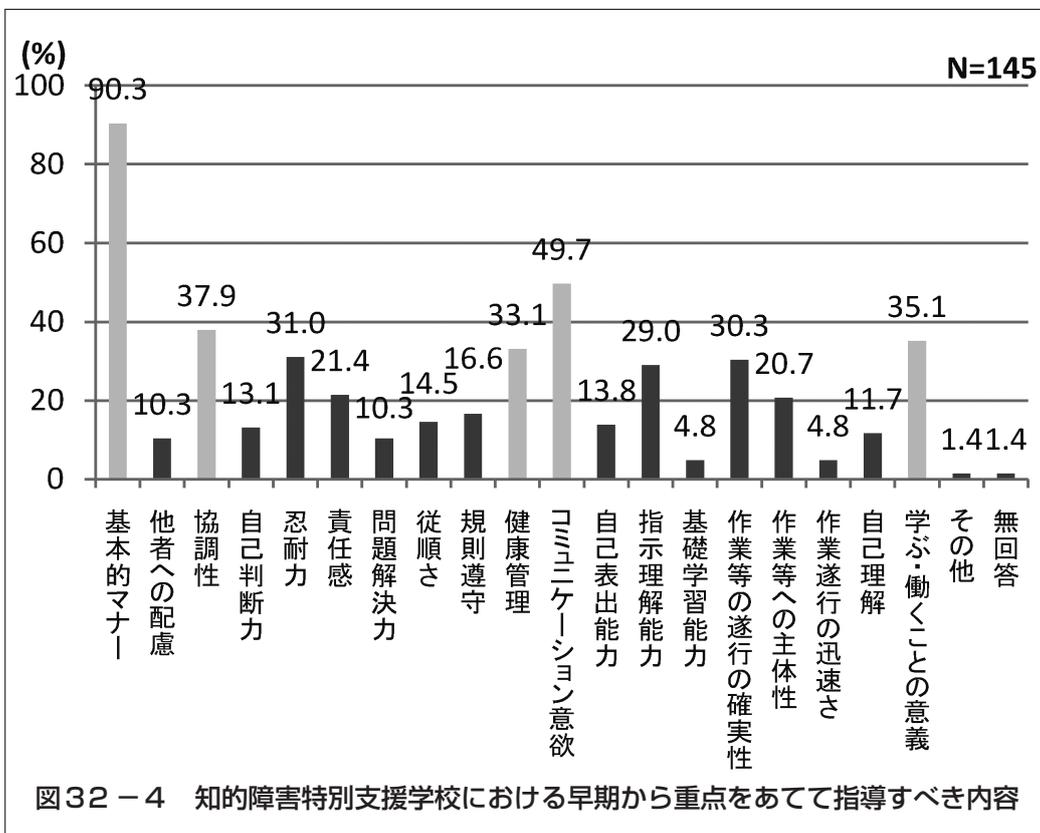
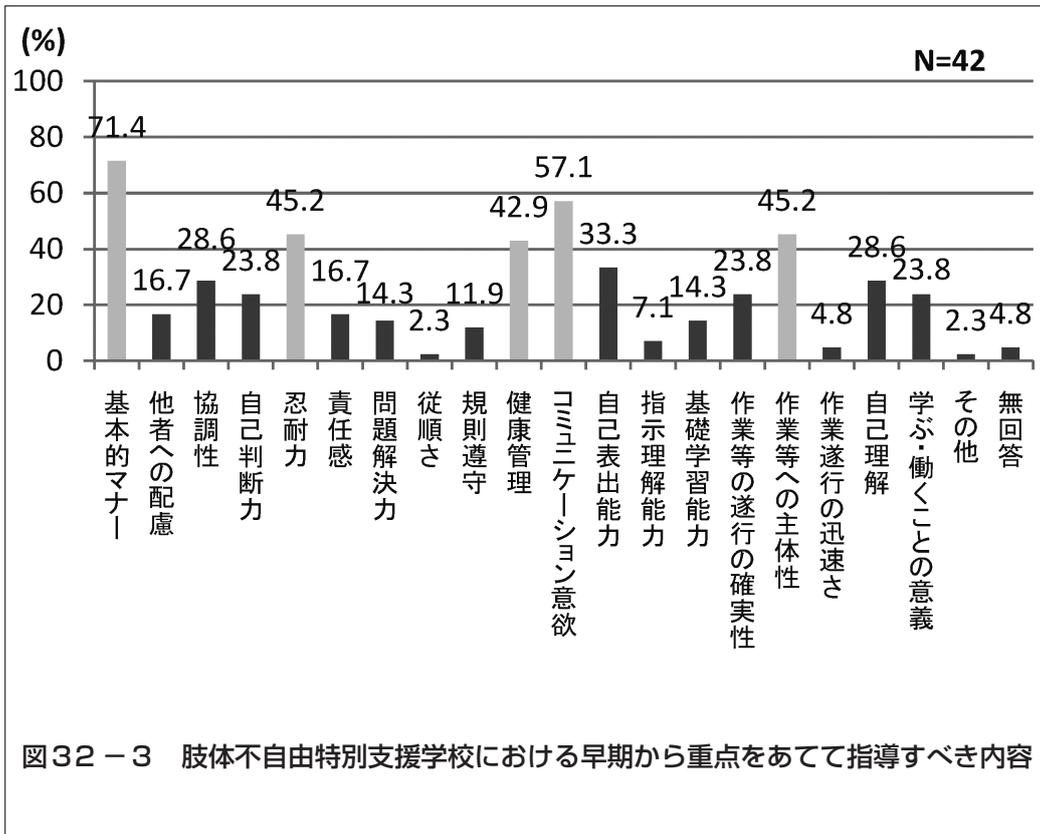
7. 早期から重視して指導すべき内容

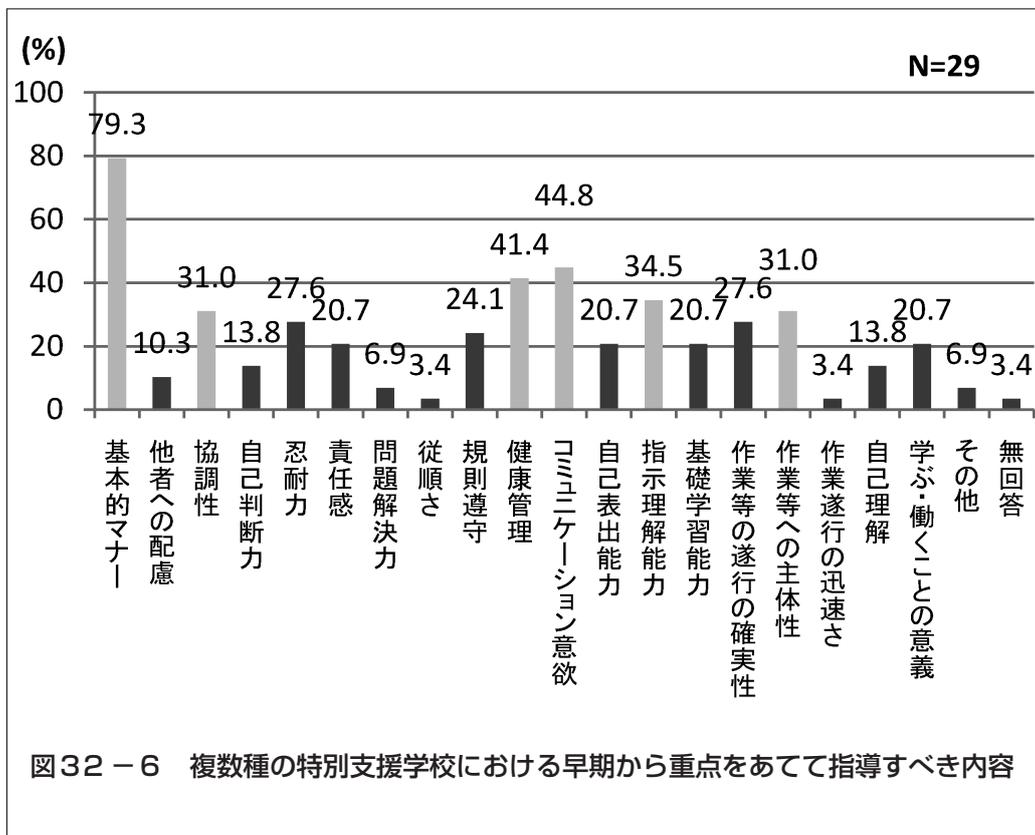
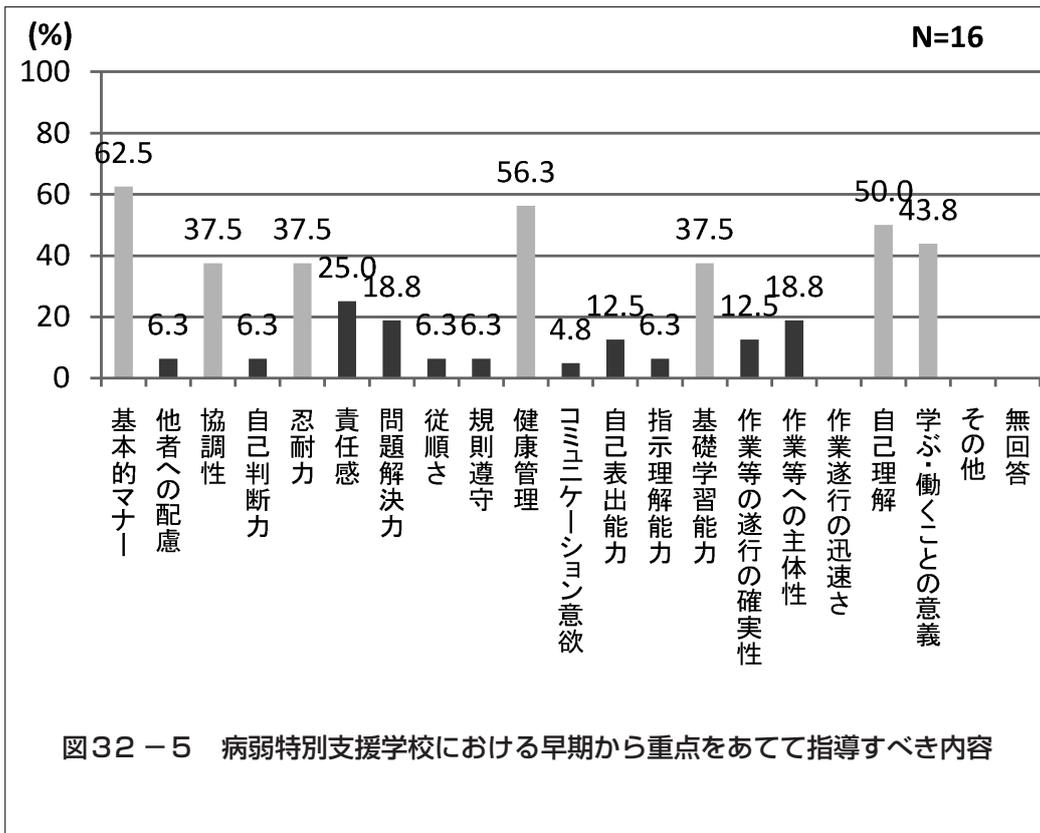
早期から重点をあてて指導すべき内容を 20 項目あげ、そのうち職業教育担当者が重視すべきと考えるものを 5 つ選択することを求めた。図 32-1 から図 32-6 に、職業教育担当者の立場から見た障害のある子どもへの早期から重視して指導すべき内容について示す。重視している内容のうち、上位 5 つを淡色で示した。

すべての特別支援学校で共通して重視されていた指導内容は、「基本的マナー」と「コミュニケーション意欲」であった。ただし、病弱特別支援学校においては、「コミュニケーション意欲」はその他の特別支援学校に比べると極めて低い割合であった。また、肢体不自由特別支援学校を除くその他の特別支援学校では、「協調性」に関わる指導を重視していることが示された。さらに、視覚障害、知的障害、病弱、複数種の特別支援学校では「健康管理」、聴覚障害、肢体不自由、病弱の特別支援学校では「忍耐力」、肢体不自由と複数種の特別支援学校では「主体性」、知的障害、病弱の特別支援学校では「学ぶこと・働くことの意義」が共通して重視されていた。

一方、学校種で特化していた内容としては、視覚障害特別支援学校では「問題解決能力」、聴覚障害特別支援学校では「責任感」と「基礎学習能力」、病弱特別支援学校では「自己理解」、複数種の特別支援学校では「指示理解能力」が示された。







第4節 総合考察

本調査では、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、知的障害、病弱、複数種の各特別支援学校の進路指導・職業教育の主担当者を対象に、進路指導・職業教育に関する現状と課題を把握するためにアンケート調査を実施した。以降では、本調査から得られた結果に基づき、1) 校内体制、2) 関係諸機関との連携、3) 指導内容に焦点をあて、進路指導・職業教育における課題について言及する。また、進路指導・職業教育の充実に資するための手立てについて検討する。

1. 進路指導・職業教育における課題

(1) 校内体制

ここでは、進路指導・職業教育担当者の属性、移行支援会議、保護者支援について述べる。

進路指導に携わっている担当者の教職の経験年数及び特別支援教育の経験年数は、「15年以上」であり、経験年数の長い教員が担当していることが明らかとなった。このことは、職業教育に携わっている担当者においても同様であった。

しかしながら、進路指導担当の経験年数は、各学校種ともに「1年以上5年未満」が約60%であり、進路指導においては必ずしも十分な経験を有しているとは限らないことが示唆された。この背景には、異動人事等により、継続的に進路指導を担当することが難しくなっていると推測される。経験年数が長期に渡らないということは、進路指導を進めていくうえで求められる能力やノウハウの蓄積がなされにくいことを意味すると考えられる。したがって、新たに進路指導を担当する者が、短い経験の中で円滑に業務を遂行できるようにするためにも、進路指導に関わって必要最低限に留意しておかなければならない事項や進路決定に至るまでの見通しについてまとめ、整理し、次の新たな進路指導担当者に継承できるような体制を整えておくことが必要である。

一方、職業教育担当の経験年数については、視覚障害と聴覚障害の特別支援学校では「15年以上」が約半数を占めていたが、他の学校種においては、「1年以上5年未満」が約40～50%を占めていた。視覚障害と聴覚障害の特別支援学校では、約70～80%が職業科を設置していたことから、双方の特別支援学校では、職業教育に関わる専門性を有した担当者が常勤していると考えられる。しかし、肢体不自由、知的障害、病弱、複数種の特別支援学校では、「1年以上5年未満」が約40～50%を占めており、この背景には進路指導で言及したように、職業教育を進めていくうえで求められる能力やノウハウを有した担当者は対応しきれていないことがうかがえる。したがって、これらの特別支援学校の現状を踏まえると、新たな職業教育担当者に業務内容や指導の方向性、見通しについてまとめ、校内での取組の継承化に努めていくことが望まれる。

進路指導担当者の約45%以上は、進路指導を専任としていたが、教科担任や学級担任、特別支援教育コーディネーターと兼務している者も見られた。これについては、学校種によってばらつきはあるものの職業教育担当者においても同様の傾向が示された。仮に、進路指導・職業教育の経験が短く、その他の分掌業務と兼務しながら進路指導・職業教育に携わらなければならない場合、担当者の負担は大きくなると推察される。進路指導・職業教育は、障害のある生徒の将来的な社会参加、自立を促していくうえで重要な教育活動である。障害のある生徒にとってよりよい進路決定、就労・雇用へと導いていくためにも、担当者が進路指導・職業教育に専念できる校内体制を築いていくことが求められる。

では、進路指導担当者と職業教育担当者をめぐる校内体制は、どのような状況であるのだろうか。進路指導に関わる移行支援会議の実施については、約60%以上が移行支援会議を実施していることが明らかとなった。これは、職業教育においても類似した結果であった。

また、会議の開催頻度については、進路指導では、肢体不自由特別支援学校では半数が定期的な開催であったが、その他の特別支援学校では定期的な開催は35%程度であった。また、本調査では、知的障害と複数種の特別支援学校においては、移行支援会議の頻度の問いに対して「無回答」が示された。このことは、移行支援あるいは進路指導に関わるとされる会議が設定されているものの、担当者にとってそれらの会議の位置づけが不明確であることがうかがわれる。一方、職業教育においては、学校種によって会議の開催頻度に差異が認められた。

移行支援会議の開催に関わっては、個々の学校の組織体制等の事情によってその頻度が異なるであろう。重要なことは、定期的、不定期であれ、移行支援会議を開催する目的やそこに参画するメンバーの役割が明確化されたうえで進められているかということではないだろうか。それらを踏まえたうえで会議を設定、開催しなければ会議に参画するメンバーの負担が増え、非効率的になる可能性がある。ただし、本調査では、学校での移行支援会議の目的、それにあわせて会議の参画メンバーの役割が明確化されているのかについては、明らかにしていない。今後は、それらについて詳細に検討する必要がある。

移行支援会議の構成員については、進路指導・職業教育ともに、いずれの学校種も「進路指導・職業教育担当者」と「担任」が高い割合で参画していることが示された。しかし、「校長」「副校長・教頭」の管理職が移行支援会議に参画しているのは、進路指導では聴覚障害と病弱の特別支援学校の半数であり、その他の特別支援学校は半数に満たない状況であった。そして、職業教育では、いずれの学校種も半数に満たない結果であった。このことは、必ずしも校内をあげて進路指導のための機能が十分に果たされていない状況にあることがうかがえる。上述したように、進路指導・職業教育を円滑に進めていくためには、校長や教頭等の管理職の理解と実際的な協力がカギになると考えられる。管理職が移行支援会議に可能な限り参画し、在籍する障害のある生徒の状況や校内での進路指導・職業教育の動向について詳細に把握することは、校内全体で進路指導・職業教育の課題や成果について共通認識することに有効に働くと考えられる。また、同様に参画の割合が半数に満たなかった「特別支援教育コーディネーター」についても、特別支援教育を推進していくうえで大切な役割を担っていることから、移行支援会議への積極的な参画が期待される。

障害のある生徒自身と彼らを最も身近で支えている保護者の進路指導に対する意識の向上と主体的な参画が、欠かせない。本人や保護者への進路指導・職業教育に関する情報の発信方法としては、「ホームページ」「学校通信」「保護者会」のうち、進路指導・職業教育ともに「保護者会」での発信が目立っていた。学校では、保護者への情報発信を充実させるように努めていると考えられるが、障害のある生徒本人への情報発信をいかに進めていくべきか、進路指導・職業教育に関わる授業との関連を考慮しながら工夫していくことが求められる。

さらに、進路指導・職業教育を進めていくうえでは、保護者（家庭）の協力が欠かせないことは、本調査の「継続的な在学、就労に関連する要因」と「進路指導の推進・充実に向けた課題」からも明らかである。障害のある生徒の進路決定、就労・雇用に至るまでの過程とその後のフォローにおいては、保護者との協働が必要となる。このためには、保護者を支援していくことがとても重要である。

進路指導・職業教育に関わる保護者支援の内容としては、いずれの学校種も「個別懇談会」「進路講話」が主であった。これより、特別支援学校では、保護者支援に努めていることがうかがわれる。しかしながら、「家庭訪問」「福祉相談」については、いずれの学校種も前述の取組に比べると占める比率は低かった。「家庭訪問」により、障害のある生徒の生活状況や地域情報を具体的に収集することが可能である。このことは、障害のある生徒が生活する地域の福祉事情について周知することにもつながると考えられる。家庭を含めた地域との連携を充実させていくためにも、より地域生活に根差した支援を展開していくことが一層、望まれる。なお、これについては、時間的な問題とともに、家庭訪問にかかる経費について対応していくことが必要となる。進路指導の予算措置については、今回の調査では学校種によって差異が見られたが、予算措置がないことによる不便さについては、複数種の特別支援学校以外では半数以上が「不便あり」と回答していた。一方、職業教育では、肢体不自由を除くその他の特別支援学校において約半数以上において予算措置がなされていたが、予算措置がなされていない視覚障害、肢体不自由、知的障害、複数種の特別支援学校では、「不便あり」と回答していることが示された。進路指導・職業教育の担当者が、こういった側面において不便さを感じているのかを明らかにしたうえで、円滑に進路指導・職業教育が進められるための予算措置の在り方についても検討していくことが必要である。

(2) 関係諸機関との連携

関係諸機関の連携としては、進路指導・職業教育ともに「ハローワーク」「県、市町村の福祉関係各課」が共通の連携先として示された。その他の連携先については、各特別支援学校の特徴を反映するものであった。それぞれの学校種が、どのように「ハローワーク」や「県、市町村の福祉関係各課」と連携を図り、維持しているのかについて、各特別支援学校が築いてきた連携先や連携内容等について相互に情報交換の機会を増やしていくことが、各特別支援学校の進路情報の共有化を図ることにつながると考えられる。そのための場としては、進路指導担当者及び職業教育担当者連絡協議会があげられる。なお、病弱特別支援学校については、進路指導・職業教育のいずれにおいても同じ学校間との情報交換の実施が少なく、また、担当者連絡協議会が設置されていないとする回答が目立った。このことから、病弱特別支援学校の進路指導・職業教育担当者においては、進路指導・職業教育に関わる情報を収集する機会が限られていると推測される。そういった意味では、異なる学校種から共有できる情報を得ていくための何らかの対策が求められる。反面、連携の割合が低かった機関として示されたのは、進路指導・職業教育ともに「職業能力開発校」「福祉工場」であった。これらの機関との連携については、近年、厚生福祉行政機関が障害者支援対策として取り組んでいるものであるため、連携の割合が低かったのは当然の結果であると考えられる。今後、各特別支援学校においては、従来の連携機関との関係を一層強化していくとともに、福祉行政の動向にも目を向けて連携を図っていく必要性があると考えられる。

地域社会との連携については、「地元企業」との連携を除くと、その他は半数に満たない結果であった。「商工会」や「町内会」といった身近な地域との連携が充分になされていないという結果は、障害のある生徒の地域社会に根差した生活や社会参加を狭めることにつながるのではないかと危惧される。また、特に職業教育においては、知的障害と複数種の特別支援学校が、「地元企業」と連携を深めていることが示された。これは、職業教育の実習の場として、「地元企業」の協力をあおいでいると考

えられる。また、視覚障害特別支援学校では、進路指導・職業教育ともに「同窓会」との連携を深めていることが明らかとなった。この背景には、視覚障害に特化した鍼灸等の職業科のOBとの結びつきを重要視しているものと推察される。以上のように、地域社会との連携の度合いには、学校種の特性が関与していると考えられる。なお、地域社会との連携にあたっては、特別支援学校に関する情報が地域住民に理解されていること（学校の認知度）が重要な要因になると考えられる。また、特別支援学校には、地域のセンター的役割を担うことが求められており、そこには特別支援教育コーディネーターの役割が大きい。地域との連携を進めるためには、進路指導・職業教育担当者のみならず特別支援教育コーディネーターと連携のもと、取り組んでいくことが大切である。ただし、進路指導・職業教育担当者の中には、特別支援教育コーディネーターと兼務している者が含まれていた。その場合には、同一担当者に過重な負担が及ばないように配慮した校内組織の見直しが求められる。

進路指導では、どの学校種においても、知的障害特別支援学校との情報交換が最も多かったことは、知的障害特別支援学校には進路指導に関わる情報が十分保有されているものかと考えられる。このことは、知的障害特別支援学校では、他の特別支援学校に比べると進路指導を専任にしていることから示唆される。また、このことは、職業教育においても同様の傾向が示された。ただし、職業教育においては、視覚障害と聴覚障害の特別支援学校では、同じ学校間と情報交換を行っている割合が高かった。これより、視覚障害と聴覚障害の特別支援学校における職業教育の取組が特化していることがうかがえる。

障害のある生徒が自分の将来のイメージや進路に対する意識づけを深めていくうえで、卒業生との交流は意義のあるものと考えられる。本結果では、病弱特別支援学校を除いた特別支援学校においては、高い割合で卒業生との交流会が行われていた。病弱特別支援学校においては、生徒の健康状態や在籍校の問題から、卒業生との交流がなされにくいのではないかと考えられる。なお、今回の調査では、卒業生との交流会の内容について尋ねていないが、どの学校種においても交流会は定着していると見られ、今後は、障害のある生徒の進路決定に有意義に機能するものにするために、交流会の目的、会の回数や開催時期、保護者や教職員の参加の状況等についてさらに検討することが必要である。

（3）指導内容

ここでは、教育課程上の位置づけ、「手引き」の必要性、指導内容、進路指導・職業教育を充実させていくうえでの課題について述べる。

視覚障害と聴覚障害では、進路指導・職業教育ともに高い割合で職業科を設置しており、設置されている学科としては、視覚障害特別支援学校では「保健理療科」「理療科」、聴覚障害特別支援学校では「理容（理美容）科」であった。視覚障害と聴覚障害の特別支援学校では、従来からそれらの学科が確立されている。このことは、視覚障害、聴覚障害のある生徒の進路先を固定化することになると言える。しかし、指導の側面からは、彼らの障害の特性を踏まえた指導方法や指導内容が確立されているため、実際的な指導が展開されるという利点がある。

一方、進路指導・職業教育とも、すべての学校種において例えば、ライフサポート科や環境サービス科といった新たな名称の職業科を設置していることが認められた。このことは、就労に関わる社会の変化や障害のある生徒及びその保護者の進路希望の変化に対応して、新たな学科の設置や改編、あ

るいは名称変更が行われていると推測される。このような状況を受けて、進路指導・職業教育担当者には、社会の動向を踏まえた指導体制、指導方針、指導内容を検討、吟味していくことが求められている。

平成 21 年 3 月、文部科学省により告示された特別支援学校高等部学習指導要領の第 1 章総則第 2 節教育課程第 4 款教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項 4（6）の一文に、「校内の組織体制を整備し、教師間の相互の連携を図りながら、学校の教育活動全体と通じ、計画的、組織的な進路指導を行い…」とある。この文面から読み取れるように、進路指導は全教職員のコンセンサスの基に進めることが求められている。従来、進路指導は、教科・領域に位置づけて指導がなされていたが、今後は全教育活動の中で進めていく視点をもつことが必要である。本調査では、進路指導の教育課程上の位置づけとしては、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱の各特別支援学校では、主に「自立活動」「総合的な学習の時間」、また、知的障害と複数種の特別支援学校では「作業学習」を中心に実施されていることが明らかとなった。全教育活動の中で進路指導を位置づけるにあたっては、障害のある生徒が希望する進路先や彼らの実態を踏まえて、どういった目的に向かい、どのようなねらいを設定する必要があるのか、それぞれの教育活動と系統性をもたせて検討していくことが必要である。

一方、職業教育では、すべての学校種において「教科指導」が重視されていた。就労・雇用に関わっては学力が重視されており、特別支援学校ではその課題に対応していることがこの結果より読み取れる。

進路指導・職業教育を進めるにあたって、教員用の手引きや冊子等を「保有していない」とする回答が、どの学校種においても約半数以上であることが明らかとなった。加えて、進路指導では、知的障害と複数種の特別支援学校を除くその他の特別支援学校では、教材の使用が「なし」とする回答が半数以上であることが示された。このことは、半数の特別支援学校においては、進路指導は担当者の経験や進路指導に関わる授業の担当者に指導内容が一任されていることが示唆される。前述したように、全教育活動を通じて進路指導を行うことを踏まえれば、これまで各特別支援学校で取り組んできた進路指導の内容を整理し、進路指導担当者をはじめ教育活動に関わる教員が参照できる手引きを作成することが必要であると考えられる。

また、進路指導における教材については、「使用している」と回答した特別支援学校であっても具体的な記述がなされていなかった。また、その中であげられた教材の内容は、「市販のテキスト、視聴覚教材」「公共機関、企業等による刊行物」といった既成の教材が選定されていた。また、これらの既成の教材は、学校種間で同様のものが示されており、障害種に対応した教材が使用、作成されていないことがうかがわれた。このことは、「自主制作教材」に関する記述が、上記の 2 つの教材にくらべて一層、記載が少なかったことに関連していると考えられる。ただし、この結果から、特別支援学校において「自主制作教材」がないと判断することは、適切ではないであろう。なぜならば、上述したように、校内に教職員用の手引きがなく、また、それぞれの授業担当者によって進路指導が一任されている場合、進路指導担当者が進路指導で活用されている教材をすべて周知しているとは限らないのではないかと推察される。このことから、すべての教職員が参照及び使用できる進路指導の手引きの重要性が指摘される。

進路指導に関わる指導内容については、個別指導、集団指導ともにマナーや健康管理、余暇活動等

の「日常・社会生活全般」に関わる内容、実地実習や実地実習に関わった校内での指導、ガイダンス等といった「進学、就労に向けた实际的指導」「自己理解」が共通してあげられた。特別支援学校においては、「日常・社会生活全般」に関わる指導を重視していることがうかがわれ、実地実習にも力を尽くしていることが読み取れる。なお、「基礎学力の補充」や「作業における基礎的能力」は、個別で対応していることが明らかとなった。

一方、職業教育では、視覚障害、聴覚障害、知的障害、複数種の各特別支援学校において約 60%（複数種の特別支援学校は約 50%）が、教材を「使用している」と回答していた。視覚障害と聴覚障害の特別支援学校については、職業科の設置率が高く、またその種の職業教育のノウハウを保有している担当者がいることから、教材が蓄積されていると考えられる。また、知的障害特別支援学校についても高等養護学校を含めると、職業教育に関わる教材が蓄積されていると推測される。しかし、職業教育においては、進路指導と同様、教材を「使用している」とした特別支援学校すべてから回答を得ることができなかった。これまでの実践の中で、職業教育担当者が積み重ねてきた知見は貴重である。職業教育担当者に一任されていることで貴重な情報や知見が活用されないといったことがないようにするためにも、すべての教職員が参照及び使用できる職業教育の手引きの必要性が指摘される。

また、職業教育では、個別指導よりも集団指導で進められていることが示唆された。集団指導では、マナーや健康管理、余暇活動等の「日常・社会生活全般」に関わる内容、実地実習や実地実習に関わった校内での指導、ガイダンス等といった「進学、就労に向けた实际的指導」が共通してあげられた。特別支援学校においては、「日常・社会生活全般」に関わる指導を重視していることがうかがわれ、実地実習にも力を尽くしていることが読み取れる。なお、「基礎学力の補充」については、個別指導で対応を図っていることが示された。職業教育では、「作業に関わる基礎的能力」をいかに育成していくかが課題になると考えられる。視覚障害と聴覚障害の特別支援学校では、「作業に関わる基礎的能力」は個別指導、集団指導ともに記述が認められなかった。このため、双方では、「作業に関わる基礎的能力」をどのように位置づけているのか、本結果からは明らかにすることができなかった。さらに、上記の指導内容については、高等部段階で全て指導することは難しく、早期からの継続的な指導の積み上げが必要となる。その意味では、進路指導・職業教育の全教育活動の中で、どの時期に、どの内容を、どのように指導するかを検討し、整理することが課題である。

本調査では、進路指導・職業教育とも、いずれの学校種も障害のある生徒の実態把握を高い割合で実施していることが明らかになり、この取組が指導内容に反映していると考えられる。ただし、上記で示された指導内容と使用されている教材の内容は、必ずしも整合していないことが本結果より指摘される。障害のある生徒への実態把握の結果を活かすためにも、こういった指導内容を、こういった指導形態によって進めていくべきか今一度、見直すことが求められる。

今後、障害のある生徒にとって効果的な進路指導・職業教育を進めるためには、障害のある生徒の継続的な在学や就労に関連している要因や進路指導・職業教育を推進・充実させていくうえでの課題を進路指導・職業担当者が意識して取組むことが大切である。本調査では、進路指導・職業教育の担当者は、継続的な在学及び就労に関連する要因として、「卒業後も継続的に本人及び職場に対してフォローを行う」「障害特性に応じた学習、業務（作業）の環境が整備されている」「進学先や企業等との実質的な連携を行う」「保護者が協力的である」を上位にあげていた。また、進路指導・職業教育を推進・充実に向けた課題としては、「家庭の理解・協力」「地域等との連携」進学先や就労先等の「進学

先や企業等側の積極的な受け入れ意識の向上」をあげており、進路指導・職業教育の担当者は障害のある生徒の受け入れ先やそこに介在する保護者(家庭)との関係性を重視していることが示唆された。一方で、進路指導・職業教育の担当者は、「本人のパーソナリティや態度が周囲(教員や上司等)に支持的に受け止められている」「進学先や職場に障害のある仲間がいる」「日常生活上の配慮」「上司や同僚等が障害のある人々との関係づくりに努めている」といった障害のある生徒自身に関与する課題への意識は高くなかった。障害のある生徒を継続的にフォローしていくためには、彼ら自身に関与する課題についての把握も欠かせないであろう。また、進路指導・職業教育を推進・充実させていく課題として、「教育課程上の位置づけ」「指導体制の明確化」「評価基準の保有」は低い割合であった。これらは、進路指導・職業教育に直結する重要な課題であるため、それらに対する進路指導・職業教育の担当者の意識を高めていく必要がある。

最後に、進路指導・職業教育にあたっては、早期からの一貫した指導が課題となっている。早期から重点をあてて指導すべき内容について尋ねた結果、すべての学校種において共通して「基本的マナー」「コミュニケーション意欲」「協調性」「健康管理」が重視されていることが示された。本調査では、マナーやコミュニケーションについては広義に尋ねており、それらの具体的な内容については明らかにしていない。進学及び就労・雇用を促進していくにあたり、基本的マナーやコミュニケーションについては学校種による特徴的な課題があると考えられるため、今後はそれらについても詳細に検討していくことが必要である。また、早期から重点をあてて指導すべき課題については、例えば視覚障害特別支援学校の進路指導であれば「他者への配慮」、病弱特別支援学校の進路指導・職業教育では「自己理解」が重視されている等、学校種によって課題とされている内容が明らかとなった。進路指導・職業教育の指導内容、指導形態を検討していく際には、これらの課題を考慮することが望まれる。

2. 進路指導・職業教育の充実資するための手だて—支援ツールの開発に向けて—

進路指導・職業教育担当者への調査を通して明らかになった課題は、1) 進路指導・職業教育の担当者のための手引きの必要性と、2) 担当者が、障害のある生徒が希望する進路・就労先や彼らの実態を踏まえて、どういった目的に向かい、どのようなねらいを設定し、また、それぞれの教育活動と系統性をもたせて進路指導・職業教育を進めていくことができるための指針、すなわち支援ツールの開発が求められていることである。

第1に、進路指導・職業教育の担当者的手引きの必要性については、前述したところである。長期に渡って進路指導・職業教育を担当することが難しいという現状を踏まえれば、経験が短い担当者が円滑に進路指導・職業教育を進めていけるような手だてを講じていく必要がある。教職員用の手引きを作成することは、担当経験年数が短い担当者にとってだけでなく、新たな担当者に引き継ぎを行う際にも役立つと考えられる。さらに、進路指導・職業教育を全教育活動に位置づけられることが求められている現状を踏まえると、担当者を含めたすべての教職員にとっても意義がある。

第2に、本調査を通して注目したことは、進路指導・職業教育に関わる教材の保有が十分ではないことである。また、既成の教材を用いて授業に臨んでいるということは、手探りの状態で進路指導・職業教育に従事していることが推察される。既成の教材を使用することは、不適切であるとは言えないが、必ずしも障害の特性に対応していないことが考えられる。

そこで、これまで各特別支援学校が、実践を通して蓄積してきた教材を掘り起こし、それらを再整理することによって、学校種で共通して利用できる教材、あるいは工夫を加えることで他の学校種に

においても活用できる教材を見出すことが大切である。

以上の点から、各特別支援学校の進路指導・職業教育担当者の参画の基に、障害のある生徒への指導に有効に働くことをめざした支援ツールの開発が望まれる。

謝 辞

全国調査の実施にあたり、北海道拓北養護学校、北海道高等聾学校、千葉県立四街道特別支援学校、千葉県立仁戸名特別支援学校、東京都立文京盲学校、東京都立葛飾盲学校、福井県立福井南養護学校、神奈川県立湘南養護学校、横浜市立中村特別支援学校、横浜市立横浜特別支援学校、横須賀市立ろう学校の校長先生ならびに進路指導・職業教育担当者の先生方には、予備調査にご協力いただき、進路指導・職業教育に関する情報をご提供いただきました。ここに記して、心より御礼申し上げます。

「障害のある子どもへの進路指導・職業教育の充実に関する研究」
全国調査担当者一覧

移行支援班 3 班

研究代表者 原田 公人 (教育支援部 総括研究員)

研究分担者 千田 耕基 (教育支援部 上席総括研究員)

柳澤 亜希子 (企画部 研究員)

