

知的障害のある子どもの指導の工夫および教育環境の整備

—就労を通じた社会への積極的な参加をめざして—

小 塩 允 護

(教育支援研究部総合研究官)

1. 日本の学校教育制度

近代日本の学校教育制度は1872年に創設された。

現在の学校教育制度は、学校教育法（1947年制定）に基づき、小学校（6年間）、中学校（3年間）、高等学校（3年間）、大学（4年間）の6・3・3・4制を中心に、このほか、小学校入学以前の幼稚園、小学校卒業後に進学する中等教育学校（6年間）、中学校卒業後に進学する高等専門学校、障害のある子どもが就学する盲学校、聾学校、養護学校から成っている。さらに、これら学校教育法第1条に規定される学校以外の教育施設として、専修学校と各種学校がある。

小学校には満6歳で入学し、中学校卒業までの9年間は義務教育期間である。図1に日本の学校系統図、表1に2005年度の学校数、在学者数、本務教員数（いずれも速報値）を示す。

2. 日本の特殊教育の現状

2-1. 特殊教育を受ける子どもたちの増加

日本の特殊教育では、障害のある子どもが自立し社会参加する資質を培うため、一人一人の障害の種類や程度に応じて、盲・聾・養護学校（幼稚部・小学部・中学部・高等部）や小・中学校の特殊学級、通級による指導において、手厚

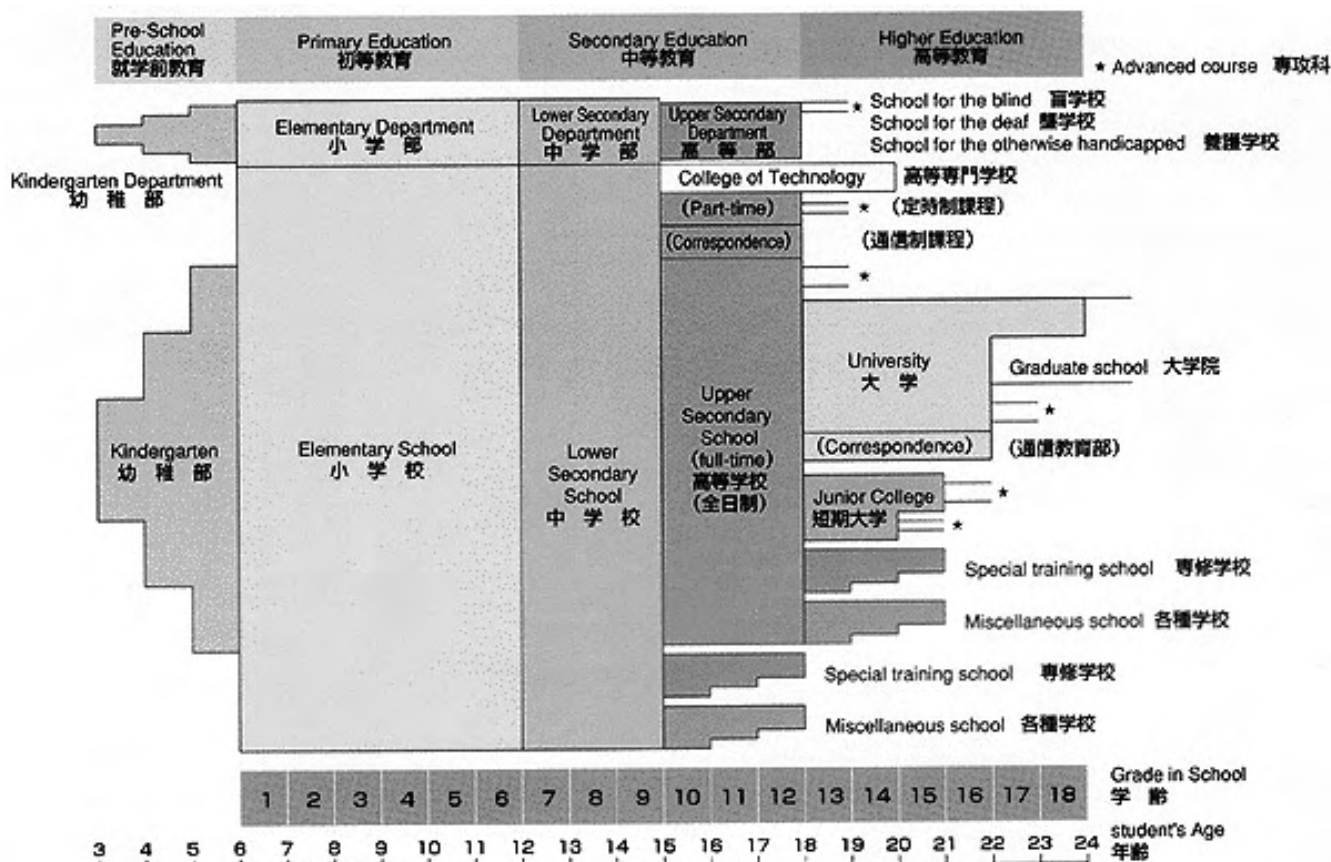


図1. 日本の学校系統図

表 1. 日本の各学校の数、在学者数、本務教員数（2005年5月1日現在）

区分	学校数	在学者数	本務教員数
＜第1条に規定される学校＞			
幼稚園	13,949	,738,836	10,412
小学校	23,124	7,197,460	416,789
中学校	11,035	3,626,416	248,688
高等学校	5,418	3,605,243	251,413
中等教育学校	19	7,456	560
盲学校	71	3,809	3,382
聾学校	106	6,639	49,74
養護学校	825	91,164	55,275
高等専門学校	63	59,160	4,469
短期大学	480	219,357	11,964
大学	726	2,865,067	161,713
大学院（再掲）	569	254,483	91,668
＜第1条規定以外の学校＞			
専修学校	3,438	783,651	41,761
各種学校	1,830	163,966	11,042
合 計	61,084	20,368,224	1,322,442

くきめ細かい教育が行われてきた。盲・聾・養護学校の対象とする障害は、盲、聾、知的障害、肢体不自由、病弱の5障害とそれらの重複障害である。特殊学級の対象は、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7障害であり、通級による指導の対象は、知的障害を除く6障害である。

図2は、1980年度から2004年度まで、全学齢児のうち特殊教育を受けている子どもたちの比率を示している。1993年度に通級による指導が制度化されて以来、その比率は年々上昇し、2004年度には1.642%まで増えている。特に、ここ5年間では、通級による指導だけでなく、盲・聾・養護学校や特殊学級で教育を受ける子どもたちの増加傾向が著しい。

図3は小・中学校の特殊学級在籍者の推移を、図4は盲・聾・養護学校在籍者の推移を障害種別に示している。いずれも、1980年度から1995年度にかけて減少傾向にあったが、2000年度以降では、少子化傾向にもかかわらず一貫して増えている。特に、特殊学級では知的障害特殊学級と情緒障害特殊学級、盲・聾・養護学校では知的障害養護学校の在籍者数の増加が著しい。

2-2. 特殊教育から特別支援教育への転換

現在、わが国では以下のような現状認識の基で、従来の障害の種類や程度に応じて特別な場で指導を行う「特殊教育」から、障害のある子ども一人一人の教育的ニーズに応じて適切な教育的支援を柔軟に行う「特別支援教育」への転換が進められている。

- ①特殊教育を受ける子どもたちが増え続けている。
- ②特殊教育の対象となる子どもたちの量的拡大傾向と対象となる障害種の多様化による質的な複雑化が進行している。
 - ・盲・聾・養護学校で重度・重複障害のある子どもたちの割合が増えている。
 - ・通常の学級にもLD・ADHD・高機能自閉症等、特別な教育的ニーズのある子どもたちが約6%いると推定される。
- ③多様な障害のある子どもを支援する上でより高い専門性の向上が必要である。
 - ・特殊教育諸学校免許状保有率が盲・聾・養護学校教員の半数程度であるなど専門性が不十分である。
 - ・専門性向上のために幅広い分野の専門家の活用や関連部局間及び機関間の連携が不可欠である。

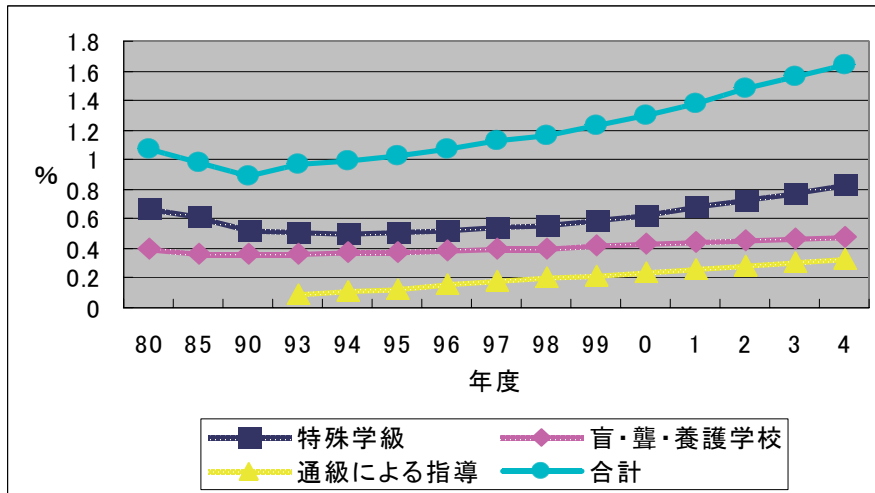


図2. 義務教育段階で特殊教育を受けている子どもたちの比率

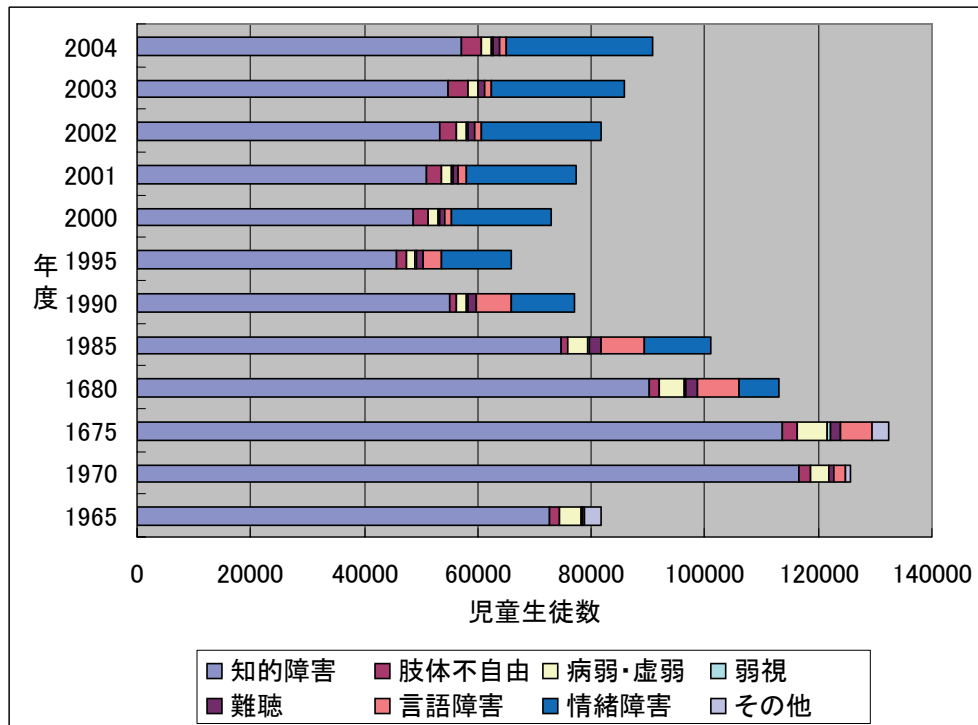


図3. 小・中学校の特殊学級在籍者数の推移

④教育方法論として一人一人の教育的ニーズを正確に把握して、自立や社会参加を支援するという考え方向への転換が求められている。

⑤近年の厳しい財政事情を踏まえて新たな体制の構築が必要である。

- ・既存の人的・物的資源の配分について見直す。
- ・地方分権への十分な配慮。

こうした現状認識から、文部科学省は2003年度から特別支援教育体制を推進する事業を全都道府県を対象として立

ち上げた。2003年度には、小・中学校におけるLD・ADHD・高機能自閉症等の子どもへの総合的な教育支援体制の整備を図るため、校内委員会や専門家チームの設置、特別支援教育コーディネーターの養成、巡回指導等を実施した。2004年度には、上記事業内容に加え、都道府県や地域における行政部局横断型の組織として特別支援教育連携協議会の設置、個別の教育支援計画の策定、盲・聾・養護学校のセンター的機能の在り方に関する研究を実施した。さらに、2005年度には、厚生労働省との連携を強化し、乳幼

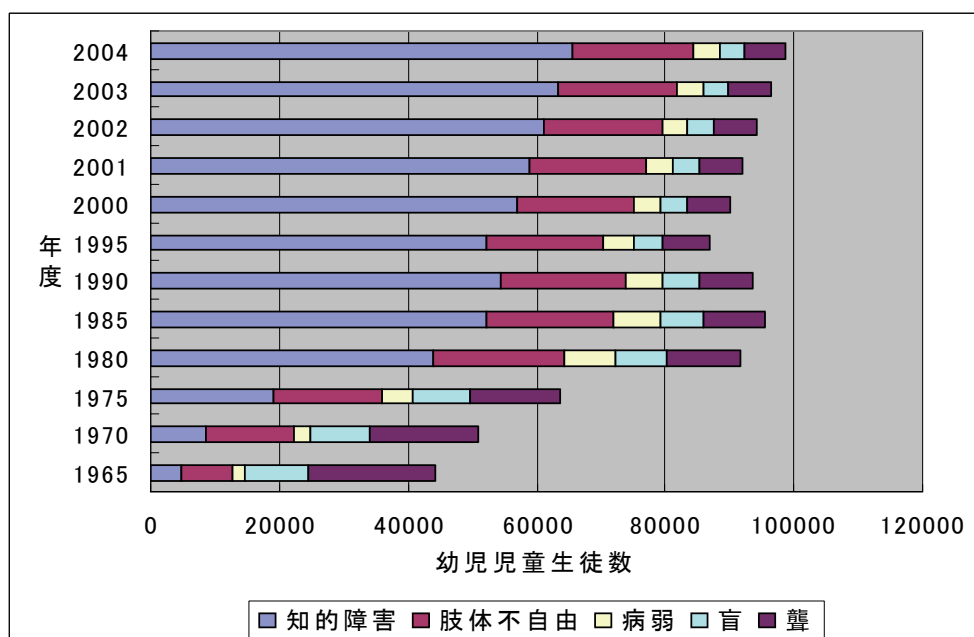


図4. 盲・聾・養護学校在籍者数の推移

児から就労にいたるまでの一貫した整備を推進するため、事業の対象を幼稚園及び高等学校へも拡大した。

現在、盲・聾・養護学校制度の見直しや小・中学校の特殊学級制度の弾力化など、特別支援教育に対応した法制度の在り方について、国の中央教育審議会で検討が続けられている。

3. 知的障害教育の現状

3-1. 日本における知的障害のある子どもの人数

現在の日本の法制度の下で、知的障害のある子どもは知的障害養護学校か小・中学校の特殊学級で教育を受けている。表2は、こうした知的障害のある子どもの人数と全障害における比率を学校区分ごとに示している。

多くの区分で知的障害のある子どもが全障害種の60%前後を占めている。義務教育段階の知的障害の子どもを合計すると、90,546人であり、これは全学齢児の0.83%、特殊教育を受けている学齢児のほぼ半数に当たる。

3-2. 知的障害教育における教育課程

わが国の盲・聾・養護学校は、幼稚園、小・中学校、高等学校に準じた教育を行うと同時に、障害に基づく困難の改善・克服を目指す教育を行うことが学校教育法第71条に定められている。したがって、盲・聾・養護学校における教育課程は、通常の教育と同じ各教科（たとえば小学校では、国語、社会、算数、理科、生活、音楽、図画工作、家

庭、体育）、道徳、特別活動、総合的な学習の時間、及び特殊教育における独自の領域である自立活動によって編成されている。知的障害養護学校の教育課程編成も基本的には同じであるが、2つの点で異なっている。第1の違いは、各教科に関するものであり、知的障害養護学校では通常の教育と同じ教科名を使っているが、学習指導要領で示す内容が異なっており、また示し方が異なっている点である。たとえば、小学部では各教科の内容が知的障害の程度に合わせて3段階で示されている。第2の違いは実際の指導計画に関するものであり、知的障害養護学校では、通常の教育や知的障害以外の障害のある子どもの教育と同様に国語や算数など教科別の授業や特別活動など領域別の授業も行うが、各教科や領域の全部または一部を合わせた授業、つまり領域・教科を合わせた指導をより重視している。知的障害のある子どもたちの多くは発達的に未分化な段階にあり、教科ごとに学習内容が系統立てられた教科書を通じて知識を習得するよりも、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子どもたちが主体的に経験できるように支援する方が、子どもたちの学習意欲や成就感が高められ、将来の自立につながっていくと考える生活経験主義教育を教育理念としてきたからである。こうした理念は教科別の指導においても反映されており、断片的で生活に直結しない知識の習得にならないよう、学習活動に生活上のねらいをもたせ、生活に即した活動を段階的に指導することが重視されている。

現在の学習指導要領解説では、領域・教科を合わせた指

表 2. 知的障害のある子どもの人数

区 分		在籍者数 (人)	全障害における比率 (%)
知的障害養護学校	幼稚部	59	3.5
	小学部	18,970	61.3
	中学校	14,457	66.1
	高等部	32,204	72.7

知的障害特殊学級	小学校	37,905	60.1
	中学校	19,178	69.1

就学猶予・免除		36	32.4
合 計		122,807	54.5

導として、以下の4形態が例示されている。

①日常生活の指導

子どもたちの日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に指導するものであり、食事や衣服の着脱、排泄などの基本的な生活習慣の内容やあいさつ、礼儀作法、時間を守ること、きまりを守ることなどの集団生活をする上で必要な内容などが扱われる。学校生活の流れに沿って実際の場面で指導を毎日発展的に繰り返す点が日常生活の指導の基本的な性格であり、スキルの習得と同時に、望ましい生活習慣の形成を図るものである。

②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、意欲的な活動ができるように育てていくものであり、各教科の内容をはじめ、道徳、特別活動、自立活動の内容が含まれている。

③生活単元学習

子どもたちが、学校生活で遭遇するさまざまな課題を処理したり解決したりするために、生活化され、単元化された一連の目的的活動を組織的に経験することによって、自立生活に必要な事柄を実際的、総合的に学習するものである。一つの単元は、2、3日で終わるものもあれば、1学期間、1年間続くものもある。

④作業学習

作業活動を学習活動の中心に据えて総合的に学習するものであり、働く意欲を培い、将来の職業生活や社会生活に必要な力を高めることをねらっている。職業・家庭の内容が中心になるが、各教科や道徳、特別活動、自立活動のさまざまな内容を総合した形で指導が進められる。

以上4つの形態について、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核であるが、高学年段階ではこれらに生活単元学習が加わり、中学部段階になると作業学

習が遊びの指導に変わって加わり、高等部段階では作業学習の比重が大きく位置付けられていくというのが、知的障害養護学校における一般的な教育課程編成である。

4. 卒業生の進路動向

4-1. 中学校特殊学級卒業生

図5は、中学校特殊学級卒業生の進路別人数の推移を5年ごとの平均で示している。これらは知的障害特殊学級だけでなく全での障害を含んでいるが、前述のように知的障害の子どもたちが多くを占めており、図5で示した期間における知的障害の子どもたちの割合は卒業年により約70%から90%の間である。進路カテゴリーのうち、「進学」とは高等学校等または盲・聾・養護学校高等部に進学した生徒を指している。このうち、高等部に進学する生徒の割合は、1978年では約60%であったが、2004年には約70%に増えている。「訓練」とは、職業能力開発校や専修学校等に進む生徒を指している。「就職」とは、一般の事業所に就職した生徒をさしている。「施設等」とは、福祉施設や医療機関、小規模作業所の利用者、在宅者などを指している。

図5は、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を示している。その主な変化は以下の通りである。

- ・卒業生の人数は、1980年頃の約13,000人から2000年頃の約8,000人まで一貫して減り続けてきたが、ここ数年ではわが国における少子化傾向の中で逆に増えており、2004年には10,000人近くになっている。
- ・就職者は、1980年頃には約5,000人（全卒業生の約40%、以下同）であったが、年々大きく減っており、2004年には240人（約2.5%）まで激減している。
- ・職業訓練機関等に進む生徒は、1980年頃には約2,000

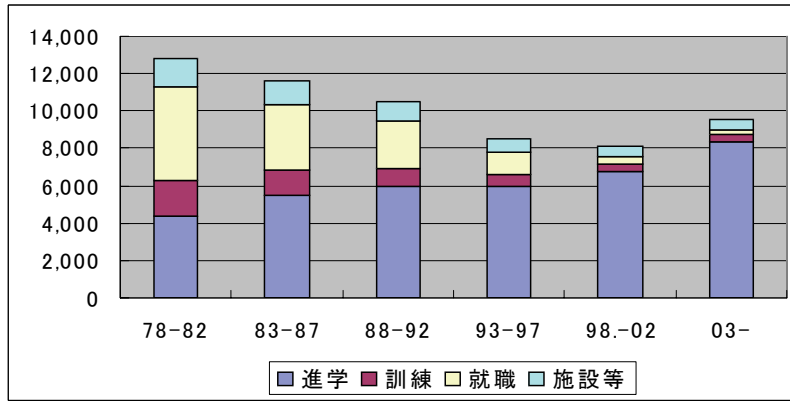


図5. 中学校特殊学級卒業生の進路別人数の推移

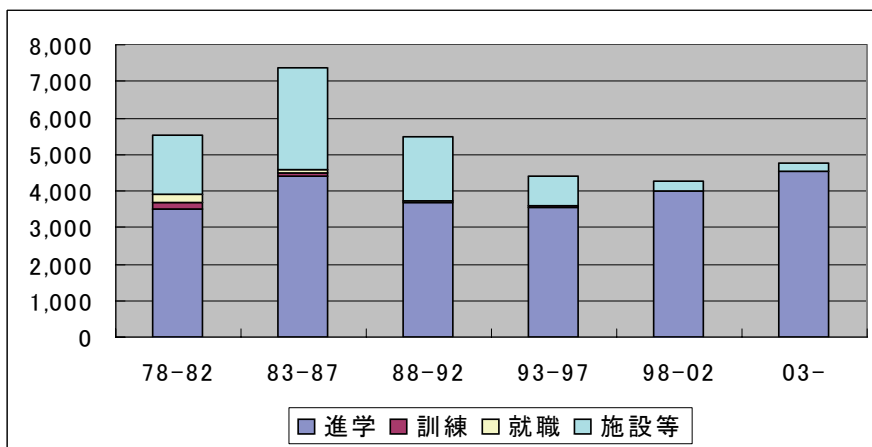


図6. 知的障害養護学校中学部卒業生の進路別人数の推移

人(約15%)から2004年の332人(約3%)まで減っている。

- 一方、進学者1980年頃には約4,000人(約34%)であったが、年々増え続け、2004年には8,700人(約90%)まで激増しており、義務教育終了後も進学志向が強まる傾向を示している。

4-2. 知的障害養護学校中学部卒業生の進路動向

図6は、知的障害養護学校中学部卒業生の進路状況を、図5と同様に示している。1986年までのデータには、肢体不自由養護学校と病弱養護学校の卒業生も含んでいる。

図6も、図5と同様に、この四半世紀で大きな変化があったことを示している。それらの変化は以下の通りである。

- 卒業生の人数は、1979年の養護学校義務制実施(都道府県の養護学校設置義務及び就学義務の実施)を契機に急増し、1980年代後半から10年ほど減少傾向にあったが、ここ5年間では再び増え続けている。
- 卒業生のうち進学する生徒の割合が徐々に増え、

2004年には約96%の卒業生が進学するようになり、義務教育終了後の進学志向が強まっている。

- 一方、中学部卒業後に就職する生徒や訓練機関に進む生徒、福祉施設を利用する生徒は、1987年には、それぞれ60人(卒業生全体の1.1%)、24人(0.4%)、2,078人(37.5%)であったが、年々減少し、2004年には就職者1人、訓練機関に進む生徒はゼロ、福祉施設利用者は199人と、非常に限られた進路先になっている。

4-3. 知的障害養護学校高等部卒業生の進路動向

図7は、知的障害養護学校高等部卒業生の進路別人数の推移を示している。図6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んでいる。

図7も、図5と図6と同様に、この四半世紀で大きな変化があることを示している。それらの主な変化は以下の通りである。

- 卒業生全体の人数は、1980年頃の約3,000人から現在の約9,000人にほぼ3倍に増えている。義務教育終

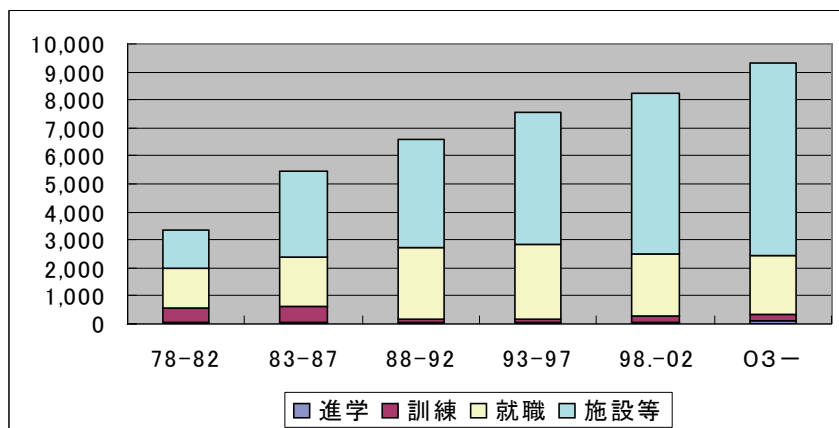


図7. 知的障害養護学校中学部卒業生の進路別人数の推移

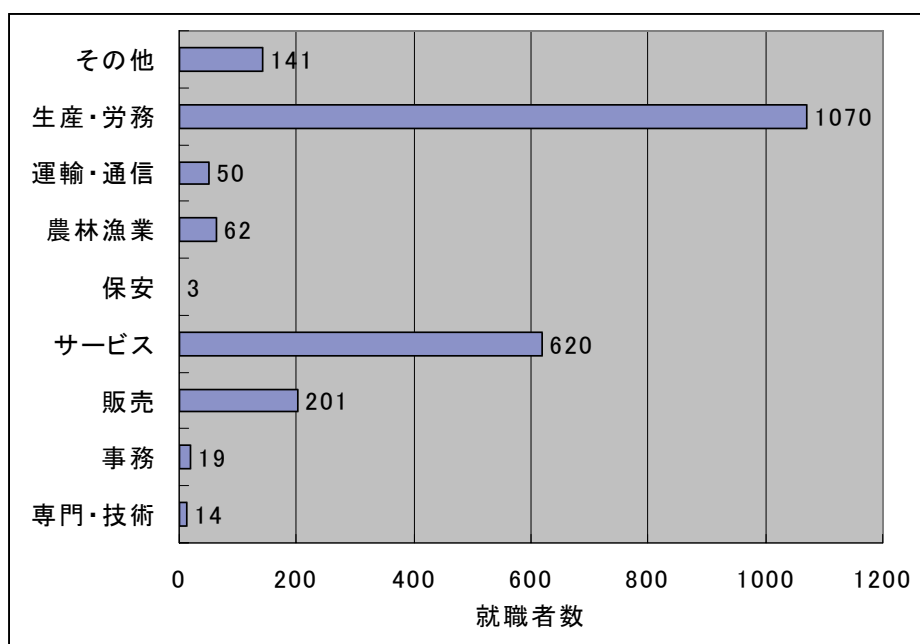


図8. 知的障害養護学校高等部卒業生の職業別就職者数（2004年3月）

了後に高等部に進学する生徒数の増加がそのまま高等部卒業生数の増加につながっており、高等部に進学すればほぼ確実に卒業できる安全な進路先になっていることを物語っている。

- ・就職者数は1980年頃の約1,500人（卒業生全体の約43%）から、1990年代初めには3,000人近く（約39%）まで増えたが、その後年々減少し、2004年には2,180人（23%）まで減っている。
- ・訓練機関に進む生徒は、1978-87年には年平均550人程度いたが、1990年代には100人未満に減り、最近3年間では250人程度まで再び増えている。
- ・進学者の大半は知的障害養護学校高等部の専攻科に進む生徒たちであり、わが国には私立知的障害養護学校

7校にしか専攻科が設置されていないことから、その数は限られている。

- ・卒業生の増加に伴い著しく増えているのが施設等の進路をとる生徒たちである。1978-82年の約1,400人から、10年後の1988-92年には約3,900人、20年後の1998-2002年には約5,800人に増えた。2004年3月卒業生では、6,893人であり、これは卒業生の73%を占めている。

4-4. 就職者が従事する職業

図8は、2004年3月に知的障害養護学校高等部を卒業して就職した2,180人の職業別人数を示している。最も多いのは生産工程・労務作業者であり、1,070人、就職者全

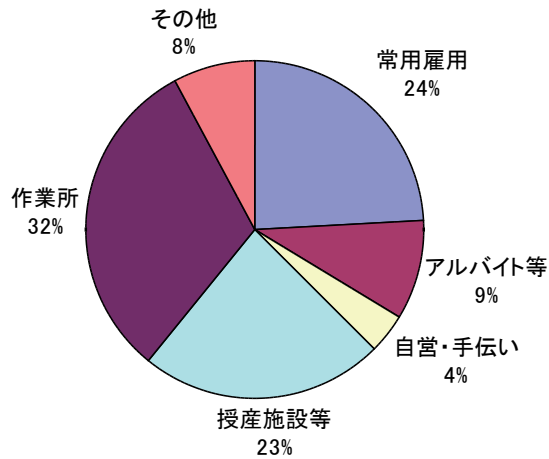


図9. 知的障害のある人の就業状況

体の49.1%を占めている。続いて、サービス職業従事者が620人(28.4%)、販売従事者が201人(9.2%)と多く、これら3つの業種で就職者全体の87%を占めている。これらのデータが最初に示された1987年と比較すると、生産行程・労務作業者が20%減り、サービス業従事者と販売従事者がそれぞれ11%、6%増えており、生産・労務作業に偏っていた知的障害養護学校卒業生の就職先がわが国の産業構造の実態に近づきつつある。

4-5. 知的障害のある人の就業状況

2001年6月に実施された身体及び知的障害者就業実態調査によると、わが国の15歳以上64歳以下の知的障害のある人は、264,000人と推計されており、そのうち、就業している人が13万人(49.2%)、就業していない人が13万2千人(50.0%)である。就業している人13万人の就業状況を示したのが図9である。常用雇用(週20時間以上の労働時間で、期間の定めのない雇用)は23.8%であり、常用雇用以外の形態で就業している人が圧倒的に多い。中でも、小規模作業所や授産施設等の福祉的就労と呼ばれる形態が全体の50%以上と多いのが目立つ。身体障害のある人の就業状況では、福祉的就労という形態は5%であり、福祉的就労が多いことが知的障害のある人の就業における特徴になっている。

5. 知的障害養護学校における就労支援

知的障害養護学校における就労支援は、職業教育と進路指導を通じて行われる。一般に、職業教育とは特定の職業に就くために必要な知識・技能・態度を習得することを目的に行われる職業準備教育を指しているが、知的障害教育では、特定の職業に就くためというより、職業人・社会人とし

て必要な知識・技能・態度の基礎を習得するために行われるものと捉えられており、職業教育の概念が異なっている。

前述のように、知的障害養護学校では、生活経験主義教育の理念の基で小学部段階から将来の自立と社会参加を目指した指導が行われている。したがって、広義の職業教育は小学部段階から始められるが、狭義の職業教育は中学部段階から始まる作業学習という形態によって行われている。

5-1. 作業学習

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。週日課表の中で带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。

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、持続性があること。
- ・生産から消費への流れが理解されやすいこと。
- ・など。

表3. 知的障害養護学校高等部の学科数及び学科別生徒数（2004年5月1日現在）

区分	普通科	農業関係	工業関係	家庭関係	産業	合計
学科数	429	19	35	20	33	536
生徒数	28,307	488	1,104	500	1,642	32,041
（男子生徒数）	(18,268)	(331)	(885)	(191)	(1,078)	(20,753)
（女子生徒数）	(10,039)	(157)	(219)	(309)	(564)	(11,288)

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・社会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。前述のように、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。

なお、わが国の知的障害養護学校高等部に設置されている学科の多くは普通教育を主とする学科（普通科）であるが、専門教育を主とする学科（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、現在、工業科、農業科、商業科、家政科、産業科の他、設置者の定めるところにより、水産科等の学科を設けることができる。表3

は、2004年現在の知的障害養護学校高等部における学科数と学科別生徒数を示している。職業学科の学科数は107学科、生徒数は3,734人とまだ少ない状況である。

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広く、授業時間も多（年間1,050授業時間中875時間以上）。高等部段階で職業教育をさらに充実するため、設置の増加が期待されている。

5-2. 産業現場等における実習（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、進路指導としても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。

5-3. 進路指導

就労支援としての進路指導とは、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プロセスを言う。

進路指導は、進路に関わる情報提供・啓発活動、進路相談、授業としての進路学習、進路のあっせんに関わる活動、卒業後の支援に関わる活動に大別できるが、こうした活動をタイムリーに設定して、年間計画を作成する。

5-3-1. 進路に関わる情報提供・啓発活動

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。

5-3-2. 進路相談

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。

5-3-3. 授業としての進路学習

職場見学や現場実習の事前、事後の学習をする授業や、卒業生や雇用主、就労支援機関の支援者の話を聞いて生徒たちで話し合う授業、公共交通機関や公共機関の利用の仕方など社会生活に必要な内容を学習する授業を行い、生徒が進路先や卒業後の生活について現実的に考えられるように支援する。

5-3-4. 進路のあっせんに関わる活動

公共職業安定所や福祉事務所など関係機関と協力して、就職や地域生活に必要な書類手続き等を生徒が行えるように支援する。

5-3-5. 卒業後の支援に関わる活動

生徒が卒業後の職場生活や地域生活に適応できるように卒業生のアフターケアを行う。卒業後3年間を個別のアフターケアを行う期間とする学校が多く、訪問調査や郵送調査を通じて個々の卒業生の実態を把握し、問題を抱えている卒業生に対しては関係諸機関と協力して支援している。また、年1回開かれる同窓会活動や毎月または隔月で開かれる青年学級（趣味講座や教養講座、スポーツ大会、小旅行などを開催して卒業後の生活の質が向上するよう支援する活動）を進路指導に位置付けている学校もある。

5-4. 個別移行支援計画と就労支援ネットワーク

全国特殊学校長会は、高等部入学後から卒業後3年間までの計6年間を移行期と捉え、高等部在学中に活用される「個別移行支援計画」(1)と、卒業後に活用される「個別移行支援計画」(2)の2種類の計画を示した。

「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であり、個別の指導計画に反映される。一方、「個別移行支援計画」(2)は、卒業後3年間程度を見通し、その間に必要となる支援内容・方法と支援者の役割分担を示した個別の支援計画であり、関係機関が協働するためのツールとなる。卒業後直ちに一般就労できる生徒は20%程度であることから、3年間で一般就労を実現するための支援計画や、就労後1、2年で離職する人たちも少なくないことから、職場定着のための支援計画が示されることになる。この計画が3年の間に他の関係機関による支援計画に引き継がれるよう望まれている。

個別移行支援計画、特に卒業後に活用される計画(2)を実効あるものにするためには関係諸機関の協働による就労支援ネットワークの構築が必須である。わが国における代表的な就労支援機関には以下のものがある。

①ハローワーク（公共職業安定所）

全国に約600カ所あり、求職登録から職業相談、職業紹介、就職後のケアまで一貫したサービスを行う。主な所には各障害担当の職業相談員がいる。

②地域障害者職業センター

独立行政法人高齢・障害者雇用支援機構が運営する機関で、全都道府県に52カ所ある。ハローワーク等との密接な連携の下に、職業評価や職業指導、職業準備支援事業等の職業リハビリテーションサービスを行う。また、米国の支援付き雇用の日本版として職場適応援助者（ジョブコーチ）による支援事業も行っている。なお、ジョブコーチには以上の配置型ジョブコーチと、社会福祉法人等の協力型ジョブコーチがある。

③障害者就業・生活支援センター

就職や職場定着が困難な障害者に対して身近な地域で雇用・福祉・教育等の関係機関の連携の拠点となり、就業とそれに伴う日常生活・社会生活上の支援を一体的に行う法人機関。今後の就労支援の核として期待されており、現在約80カ所ある。

6. 知的障害のある人の就労支援をめぐる教育上の課題

前述の卒業生の進路動向が示していることを端的に言えば、知的障害養護学校高等部への進学者が増えれば増えるほど、各年度の就職者が減り、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要因があると推測される。

- ・重複障害のある生徒の増加（知的障害養護学校高等部の重複障害生徒の比率：1990年、9.0%→2004年、16.2%）。

- ・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として、以下の事柄がある。

- ・職業学科設置などによる職業教育の充実
- ・現場実習の早期実施及び系統的实施によるインターンシップの充実
- ・新たな職域や職務の拡大
- ・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構築
- ・個別移行支援計画の策定と評価システムの構築

