

第1章 問題と目的

I. 研究の背景

1. 障害のある生徒の高等学校等への進学状況

高等学校への進学率は、戦後の高度成長期に急速に上昇し、昭和 49（1974）年には 90%を超えている（文部科学省，2021c）。その後も上昇を続け、平成 22（2010）年には 98.0%（文部科学省，2011）。令和 4（2022）年には 98.8%となっている（文部科学省，2022a）。

障害のある生徒に焦点を当てると、令和 4（2022）年 3 月に特別支援学校中学部を卒業した生徒の進学率は 98.6%であり、このうち 96.7%が特別支援学校高等部に進学している。また、中学校特別支援学級を卒業した生徒の進学率は 94.8%であり、このうち 56.9%が高等学校等に、37.8%が特別支援学校高等部に進学している（文部科学省，2024）。

他方、通常の学級に在籍する発達障害等のある生徒に焦点を当てると、文部科学省が平成 21（2009）年に実施した調査では、調査対象となった中学 3 年生のうち、発達障害等困難のあった生徒の約 75.7%が高等学校に進学することを予定していた（文部科学省，2015）。これらの状況は、中学校卒業後、障害の有無にかかわらず、ほぼ全ての生徒が進学する時代となったことを示している。

小・中学校の通常の学級に特別な教育的支援を必要とする児童生徒が 8.8%、高等学校には 2.2%在籍しているという調査結果（文部科学省，2022b）を考えると、高等学校においても、障害に応じた指導を行うことが求められる時代になったと言える。

2. 障害のある生徒へのキャリア教育・進路指導

進路指導は生徒にとって卒業後の生き方を決める重要な機会となる。平成 16（2004）年に文部科学省から、「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」が公表され、就職指導、進学指導といった実践的な内容のみならず、キャリア教育を小学校から学校段階に応じて実施することが求められるようになった。また、平成 23（2011）年に中央教育審議会から「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」が示され、キャリア教育とは「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と定義された。さらに「キャリア教育は、特定の活動や指導方法に限定されるものではなく、様々な教育活動を通して実践されるものであり、一人一人の発達や社会人・職業人としての自立を促す視点から、学校教育を構成していくための理念と方向性を示すものである」と示された。このように、学校段階からのキャリア発達の支援が求められる一方、高等学校段階においては、社会への移行を見据えた進学指導や就職指導等、卒業後の進路選択につな

がる進路指導も必要となってくる。また、発達障害等のある生徒の場合、障害特性に応じた進路指導を行っていくことも必要となる。

（１）特別支援学校での取組

これまで特別支援学校では、障害特性に応じた進路指導の実践が積み重ねられてきた。

河村・川合（2020）は全国の特別支援学校（病弱）を対象に進路指導として行っている内容を調査し、「卒業後のフォローアップ」「機関連携」「企業への理解啓発」「保護者面談」「本人への情報提供」等の指導が行われていることを報告している。この結果は、水鳥・岩田（2019）が行った特別支援学校（聴覚障害）を対象とした全国調査の結果ともほぼ同じであり、これらの指導内容は、特別支援学校高等部で行われている指導内容として一定の共通性をもっていることが考えられる。

原・内海ら（2002）は、関東にある、知的障害と肢体不自由の部門を併置する特別支援学校高等部の実践として、教育課程の中に進路学習を特設し、知的障害部門では教科「職業」で、肢体不自由部門では「総合的な学習の時間」（現「総合的な探究の時間」）で実施していることを報告している。進路学習では、これまでの学習指導略案をもとに、各学年の進路担当者が授業内容と展開の略案を作成し、この略案をもとに、クラス担任が授業を展開するという指導体制の工夫がとられていた。

また、特別支援学校の場合、進学よりも就職を目指す生徒が多いことから（文部科学省、2024）、進路指導の一環として、産業現場等における実習（以下、現場実習）を組み合わせることがある。例えば、山内（2023）は特別支援学校（知的障害）の事例を取り上げ、現場実習を通じた職種の経験と苦手なことへの挑戦、仕事への自信、スキル向上といった生徒の学びと教師のかかわりについて報告している。現場実習については、県の教育委員会が、企業や事業所向けに受け入れの検討を促す働きかけをする例もあるが、多くは、特別支援学校の進路指導担当者が、企業や事業所に向けて情報発信をしたり、継続的に福祉・労働機関や企業に連絡をしたりしている。こうした継続的な働きかけにより、現場実習を伴う指導を可能にしている。

（２）高等学校での取組

一方、高等学校における障害のある生徒への進路指導では、専門学科のうち職業学科（以下、専門学科（職業学科）とする）を除き、進学を希望する生徒が多く、特別支援学校とは異なる状況にある。また、発達障害等のある生徒の特性に配慮した進路指導の実施に当たっては、支援体制の充実が求められている状況である。

「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について（答申）」（中央教育審議会、2011）では、高等学校に在籍する発達障害を含む障害のある生徒に対し、「自己の抱える学習や社会生活上の困難について総合的に適切な理解を深め、困難さを乗り越えるための能力や対処方法を身に付けるとともに、職業適性を幅広く切り開くことができるよう、個々の特性・ニーズにきめ細かく対応し、職場体験活動の機会の拡大や体系的なソーシャルスキルトレーニングの導入等、適切な指導や支援を行うことが必要である」と提言

されている。また、「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告」（文部科学省，2021b）では、「発達障害等のある生徒の中には、大学進学や企業に就職するものの、環境に馴染むことが難しかったり、周りとの関係構築がうまくいかなかったりして、中途退学や退職し、そのまま社会から孤立してしまう場合もある」ことが述べられている。そして、このような状況を踏まえ、高等学校段階で、「自分の得意なことや苦手なことなどの自己理解を促し、対処法を学びながら自信を高めるような指導や支援の充実が必要である」こと、就職に当たっては、「一般枠での就労のほか、障害者手帳の取得によるいわゆる障害者雇用枠を利用した就労も考えられるため、こうした制度面の対応についての理解や、それぞれに応じた適切な指導や支援を行うことが必要である」ことが提言されている。

このように、発達障害等がある場合、多様な進路選択肢が考えられる。生徒の希望も多様化する中、学力や特性の状態などの要因で、必ずしも生徒が希望する進路選択が適切とは言えないこともある。そのため、生徒の意向をくみ取りながら、できるだけ多くの情報提供をしたり、オープンキャンパスや現場実習など体験の場を開拓したりしながら進路指導を進めていくことが期待される。しかし、通級指導教室が設置されている高等学校や、特別な支援を要する生徒が多く在籍する高等学校を除き、多くの高等学校では、進路指導担当者をはじめ、教員が手探りで発達障害等のある生徒への指導・支援に取り組んでいることが考えられる。

こうした中、海口（2020）は、全国の高等学校を対象とした調査を通し、発達障害のある生徒に対応した特別な就労支援体制や仕組みがない学校が多いこと、体制や仕組みはあるが特別な指導・支援はしていない学校が多いことを報告している。栃真賀（2023）は、高等学校への訪問調査を通し、発達障害のある生徒の就職に際し、特別な取組を行っていない学校や、就職か就労支援かを保護者・本人の意向を聞きながら、卒業後の進路を考えていくことを課題とする学校があることを報告している。本城（2018）は、発達障害傾向のある生徒への進路指導について、本人や保護者の希望がまずは優先されることが多く、教員側から見て適性が感じられなかったとしても、なかなかその希望の変更を促すこと難しい状況があることを指摘している。

（3）今後の課題

以上の現状を考えると、高等学校においては、まず進路指導に関わる教員が、発達障害等のある生徒の卒業後を見据えた指導・支援を行うことの必要性を知り、その上で、入学時から進路指導に取り組めるような学校体制を構築していくことが望まれる。しかしながら、これまで、高等学校において発達障害等のある生徒に対する進路指導について具体的な知見を明らかにした調査は見当たらない。今後は、高等学校における進路指導に関する状況及び課題の把握と併せて、進路指導に関するノウハウを蓄積していくことが求められる。また、この過程において、指導・支援の参考となる事例の収集も必要とされている。

3. 障害のある生徒の卒業後を見据えた進路指導に向けて

「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告」（文部科学省，2021b）では、生徒本人や保護者を含めた関係者に対し、卒業後を見据えた視点も大切にする指導の意義について共通理解を図ることや、卒業後の進路先に対し、生徒に必要な支援の内容や環境整備についての情報が適切に引き継がれるように、関係機関との連携促進を行うことの重要性が提言されている。こうした中、卒業後を見据えた進路指導に当たっては、高等学校卒業後の進路先（大学、企業等）における、発達障害等のある生徒の状況を把握しておく必要がある。

（1）高等学校からの進学・就職の状況

文部科学省（2023）の令和5年度学校基本調査を見ると、大学等への進学は、「全日制・普通科」では71.2%が、「全日制・専門学科（職業学科）」では25.4%が行っている（うち、「全日制・普通科」では9割以上、「全日制・専門学科（職業学科）」では8割以上が大学の学部に進学）。他方、企業等への就職は、「全日制・専門学科（職業学科）」では46.5%が、「全日制・普通科」では5.8%が、「定時制」では36.4%が行っている。中学校から9割以上の生徒が高等学校に進学している状況を踏まえると、高等学校から大学等に進学したり、企業等に就職したりする者の中には、発達障害等、特別な教育的ニーズのある生徒も含まれることが想定される。

（2）進学先での状況

①発達障害等のある学生の在学状況

障害のある生徒の進学先の1つとなる大学等に対し、これまで継続的な調査や研究に基づく調査が行われている。

大学等を対象とした継続的な調査としては、日本学生支援機構が毎年実施している「障害のある学生の修学支援に関する実態調査」がある。同調査では、障害学生の在籍状況や支援状況、卒業後の進路状況等が報告されている。令和4（2022）年度の調査結果（日本学生支援機構，2023）における発達障害のある学生の在籍状況に着目すると、全障害学生数49,672人のうち、発達障害（診断あり）は10,288人（20.7%）となっている。他の障害では、視覚障害823人（1.7%）、聴覚・言語障害2,005人（4.0%）、肢体不自由1,983人（4.0%）、病弱・虚弱13,529人（27.2%）、重複478人（1.0%）、精神障害15,787人（31.8%）、その他の障害4,779人（9.6%）となっており、発達障害は3番目に多い障害種となっている。また、発達障害（診断あり）のある学生のうち、69.6%が支援学生となっており、その障害種の内訳を見ると、ASDが44.0%で最も多く、ADHDが32.7%と続いていた。なお、発達障害の診断はないが配慮を受けている学生の在籍状況も確認されており、多様な実態の生徒が進学している状況がうかがえる。

研究に基づく調査としては、障害者職業総合センターが実施した「発達障害のある学生に対する大学等と就労支援機関との連携による就労支援の現状と課題に関する調査研究」（障害者職業総合センター，2023）がある。同調査では、障害学生支援部署及びキャリア

ア支援部署における、発達障害等のある学生の利用状況や、同部署における就労支援の状況、関係機関との連携状況等が報告されている。利用状況に着目すると、発達障害の診断のある学生については、障害学生支援部署では 67.7%が、キャリア支援部署では 50.0%が利用を報告している。発達障害が推察される学生（診断なし）については、障害学生支援部署では 44.8%が、キャリア支援部署では 43.4%が利用を報告している。このことから、約半数程度の大学においては、一般のキャリア支援部署においても、発達障害等のある学生の利用状況があることがうかがえる。

②発達障害等のある学生の困難

これまでに、大学等における発達障害等のある学生の困難について、調査を通じ体系的に整理した研究は見られないが、支援資料や実践報告等を通じて、修学や就職場面における困難が具体的に報告されている。以下はその一例であるが、修学、就職ともに、実行性に関する困難や、対人コミュニケーションに関する困難が確認され、高等学校ではこうした困難の予防・軽減を見据えた指導・支援に取り組んでいく必要があると考えられる。

<修学の困難例>

- ・計画的な授業選択が難しい
 - ・遅刻や欠席を繰り返す
 - ・締切までに提出物を出せない
 - ・グループワークや話し合いへの参加が難しい
 - ・単位取得に必要なレポートを出せない（作成できない、作成しても内容が乏しく基準に達しない）
 - ・ノートをとるのに時間がかかる、乱雑な字でノートが読めない
- * 日本学生支援機構（2015a）を参考として例示

<就職の困難例（ASD の場合）>

- ・就職活動の全体の流れをつかむことが難しく、どのように進めていけばよいか分からない
 - ・就職活動の適切なスケジュールを立てることが難しく、予定を詰めすぎてしまう
 - ・自分のよいところが分からず、どのような仕事ができるのかが想像がつかない
 - ・面接でうまく伝えたり、グループディスカッションにうまく参加したりすることが難しい
 - ・面接時にうまくアピールしたり、応募先変更を行ったりすることが難しい
- * 吉永（2010）を参考として例示

（3）就職先での状況

①発達障害等のある社員の在職状況

障害のある生徒の進路先の1つとなる企業に対しても、これまで継続的な調査や研究に基づく調査が行われている。

企業等を対象とした調査としては、厚生労働省が5年ごとに、全国の民間事業所を対象として実施している「障害者雇用実態調査」がある。同調査では、各障害種の障害者雇用の状況のほか、障害者雇用に当たっての課題・配慮事項等が報告されている。このうち、

平成 30（2018）年度の調査結果（厚生労働省，2019）における発達障害のある社員の状況に着目すると、従業員規模 5 人以上の事業所に雇用されている障害者数（推計値・重複カウントあり）は 82 万 1,000 人であり、このうち発達障害は 3 万 9,000 人となっている。他の障害では、身体障害が 42 万 3,000 人、知的障害が 18 万 9,000 人、精神障害が 20 万人となっており、他の障害種に比べ、発達障害者の障害者雇用実績を持つ企業は少ない状況があることがうかがえる。なお、発達障害のある社員の業種は、卸売業、小売業（53.8%）が最も多く、次いでサービス業（15.3%）、医療、福祉（11.6%）と続いている。雇用形態は無期契約が 53.0%（うち正社員 21.7%）であり、平均勤続年数は 3 年 4 か月となっている。

研究に基づく調査としては、障害者職業総合センターが、厚生労働省の平成 30（2018）年度の障害者雇用実態調査の二次分析等を行った「障害のある求職者の実態等に関する調査研究」（障害者職業総合センター，2020）等がある。同調査では、障害のある求職者の障害種類別の詳細な実態調査結果等が報告されている。発達障害に焦点を当てた二次分析の結果に注目すると、発達障害は重複計上を含めると全体の 12.9%、重複計上なしで 9.1%となること、障害種は ASD の診断を受けた者が圧倒的に多く全体の 7 割近くを占めること、年齢層は 20 代以下が 6 割程度を占め若年層が多いことが報告されている。

②発達障害のある社員の困難

これまでに、企業における発達障害のある社員の困難については、障害者職業総合センターが実施してきた調査の積み重ねがあり、また、障害者職業総合センター（2015）の研究資料として整理されている。以下はその一例であるが、大学での困難と同様に、実行性（職場・家庭生活）に関する困難や、対人コミュニケーションに関する困難、心理面に関する困難が確認される。高等学校ではこうした困難の予防・軽減を見据えた指導・支援に取り組んでいく必要があると考えられる。

<作業遂行の困難例>

- ・複数の作業指示を同時に行うと混乱してしまう
- ・ゆっくり丁寧に教えてもらえないと、わからない
- ・メモを取れない、メモを参照できない
- ・作業手順が上手く段取りできず、作業を始めることができない
- ・手順が多いと手順が抜けてしまう
- ・自分のやり方に固執して指示に従えない
- ・不器用のため、手先の細かな作業を含む工程では遂行に困難が生じる
- ・言われたことを守って作業をすると、丁寧すぎて作業が遅い
- ・スケジュール管理が苦手で、締切に間に合わない など

<対人コミュニケーションの困難例>

- ・緊張して質問できない
- ・相手の状況を考えずに、長々と確認してしまう
- ・報告の仕方、タイミングなどを伝えると定期的な報告はできるが、イレギュラーな事態は報告できない
- ・スタッフミーティングなど、1 対多の会話は難しい

- ・相手が作業中であっても、自分の用件のことで頭がいっぱいになり、急に話しかけてしまう
- ・社内の業務連絡や新たな作業指示を受け取る際に、言外の意図がくみ取れなかったり、表面的な理解に留まり、勘違いをしていたり、些細なことで誤解をしているなど

<生活面の困難例>

- ・興味ある活動や固執する活動に影響され、不規則な生活になる
- ・睡眠がとれない（気になること、不安なことがあるとなかなか寝付けない）
- ・身だしなみを整えることができない（ひげの剃り残しが多いなど）
- ・寒くなっても薄着のままであるなど、季節に合わせた適切な衣服の選択ができない
- ・ストレスを抱えていることが自覚できず、胃痛・頭痛・体の重さ・思考停止等の体調不良が生じてしまう など

*障害者職業総合センター（2015）を参考として例示

（４）今後の課題

このように、これまで進路先となる大学や企業において複数の調査が実施されてきた。また、研究実践を通じて大学や企業等における具体的な困難も把握されてきた。しかしながら、高等学校での進路指導の充実につながる形で実施された調査は見当たらない。今後は、高等学校での指導・支援につながる形で、進路先となる大学や企業等における状況と課題を把握するとともに、課題解決に向け進路先が高等学校に期待する進路指導の取組を把握する必要がある。これにより、生徒が進学、就職後に生じうる困難への対応について検討していく必要がある。

4. 高等学校における関係機関と連携した進路指導に向けて

こうした中、「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議報告」（文部科学省，2021b）では、発達障害を含む障害のある生徒への支援や指導を充実させるため、高等学校と特別支援学校との連携強化が必要であること、そのために、高等学校に対する特別支援学校のセンター的機能の充実が求められることが提言されている。同報告では、特別支援学校に在籍する生徒の職場定着に向けて、特別支援学校と福祉・労働機関とのさらなる連携の充実が求められているが、福祉・労働機関との連携は高等学校においても重要になると考えられる。

（１）特別支援学校と高等学校との連携

特別支援学校においては、これまで障害特性に応じた進路指導の積み重ねがあることから（河村・川合，2020；水鳥・岩田，2019；原・内海ら，2002）、今後はそれらのノウハウを生かしたセンター的機能の発揮が期待される。

特別支援学校による高等学校への支援の状況を把握した調査としては、文部科学省の「特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査」（文部科学省，2017）がある。同調査では、特別支援学校の約3割が「高校の教員への職業教育・進路指導についての助言」を行っていること、また、約2割5分は「生徒・保護者からの直接的な相談への対応」

や「教員への実習先や就職先、障害者就労支援機関に関する情報提供」を行っていること等が示されている。しかし、同調査の実施は、平成 27 (2015) 年度までとなっており、高等学校におけるセンター的機能の動向については新たな情報が把握されていない。

他方、特別支援学校と高等学校との連携に着目した研究もほとんど行われていない状況がある。数少ない調査として、高等学校に対する特別支援学校のセンター的機能の現状及び課題を把握するため、埼玉県下の高等学校及び特別支援学校に行われた調査がある（武居・山中，2009）。同調査において、「進路指導や進路選択の指導に困難を感じる生徒」の在籍は、全日制では 70 校中 27 校（38.6%）、定時制では 18 校中 15 校（83.3%）であった。こうした中、特別支援学校に対し教員への支援として求めることとして、「進路指導（進路選択・決定を含む）に関する支援」は全日制では 41 校中 13 校（31.7%）、定時制では 12 校中 7 校（58.3%）が挙げていた。他方、特別支援学校では 22 校中 15 校（68.2%）が「進路指導（進路選択・決定を含む）に関する支援」が対応可能と考えていた。同調査から 10 年以上が経過し、高等学校における特別支援教育の進展と併せ、特別支援学校のセンター的機能の活用に対するニーズもより高まっていることが想定される。

こうした中、進路の視点を切り口として、神奈川県下の特別支援学校の教員が高等学校へのセンター的機能の在り方を検討した実践研究がある（木村，2021）。研究過程では、連携先となる A 高等学校（全日制普通科）の教職員に事前アンケートが行われた。同調査において、特別支援学校のセンター的機能を「知っている」と回答したのは、回答者 64 名中 19 名（29.7%）であり、センター的機能を活用したことがある教職員は 6 名（9.4%）であったこと、支援を必要とする生徒へのキャリア教育・進路指導の課題の有無については、回答者 61 名中 45 名（73.8%）が課題を感じており、課題は「3年間のキャリア教育の進め方」に続き、「3年間の進路指導の進め方」や「教員の生徒理解」が多く挙げられたことが報告されている。同調査の結果を踏まえると、高等学校は障害のある生徒等の進路指導に向けてニーズは有しているにもかかわらず、特別支援学校との連携につながりにくい状況があることがうかがえる。こうした背景として、特別支援学校のセンター的機能に関する高等学校の教員の知識の不足のほか、具体的にどのような支援を受けることが可能なのか、特別支援学校から情報を得られにくい状況があることが考えられる。

（2）福祉・労働機関と高等学校との連携

高等学校に対して支援を担う役割は、特別支援学校のみならず、地域の福祉・労働機関（例えば、発達障害者に対し就労支援機能を持つ発達障害者支援センターや、地域の就労支援ネットワークにおいて中心的な役割を果たすことが期待されている障害者就業・生活支援センター）も有していると考えられる。

福祉・労働機関と高等学校、特別支援学校との連携については、障害者職業総合センター（2016）が障害者就業・生活支援センターを対象として実施した調査の一部として報告されている。同調査では、知的障害を伴わない ASD のある利用者の場合、センター利用前に在籍・利用している機関の状況は、「ハローワーク（専門援助部門）」「発達障害者

支援センター」に次いで「高等学校」が多かったことが報告されている。また、調査結果を補足するための障害者就業・生活支援センターへのヒアリングを通し、「圏域内の私立高校等と連携しており、卒業後を見越して、障害者手帳を取得するタイミングなどの相談が来る。公立の高校は発達障害者支援センターや地域障害者職業センターに相談しているようだ」「ずっと一般校にいた生徒やその家族にとって障害を受容することは厳しく、未診断のうちから（個別に）相談に乗るケースもある」「一般の高校・大学に発達障害者対応のノウハウがまだ少ないので、連携するとなると専門機関へ丸投げ的になってしまうことがある」等の地域の状況があることを報告している。同調査から、福祉・労働機関と高等学校との連携は進みつつあるものの、その連携の在り方については模索段階であることがうかがえる。

（３）今後の課題

こうした中、今後は、特別支援学校と福祉・労働機関が役割分担し、高等学校への支援を効果的に進めていくことも望まれる。武居・山中（2009）は、「特別支援教育に関わるそれぞれの関係機関が得意とする支援内容を明らかにできれば、関係機関間で高等学校支援を役割分担することができ、より効果的に高等学校での特別支援教育を推進することが可能になると考えられる」と述べている。しかしながら、これまで特別支援学校や福祉・労働機関を対象として、両者の連携と役割分担について把握した調査は見当たらない。今後は、高等学校と特別支援学校及び福祉・労働機関との連携状況及び課題を把握するとともに、両者が高等学校に対し対応可能な支援な支援内容を把握することで、その役割分担についても検討していく必要がある。

5. 高等学校における障害のある生徒の進路指導に求められる視点

ここまで、高等学校に在籍する発達障害等のある生徒に対する進路指導の充実が課題となること、高等学校では卒業後を見据えた指導・支援を、進路先となる大学や企業等で生じうる困難への対応という視点から取り組むことが重要であり、そのためには、特別支援学校及び福祉・労働機関の効果的な役割分担に基づく連携が重要になることを述べてきた。

こうした視点に基づく進路指導に関する研究を進める上で、本研究は以下の立場をとる。

（１）キャリア発達を支える進路指導の重要性

高等学校学習指導要領（文部科学省，2018a）では、以下のように、キャリア教育を基盤とした進路指導の重要性が示されている。進路指導、すなわち、「生徒が自らの生き方を考え、将来に対する目的意識を持ち、自らの意志と責任で進路を選択決定する能力・態度を身に付けることができるよう、指導・援助する（文部科学省，2004）」上では、日々のキャリア教育との連動が重要となることが分かる。そのため、本研究において進路指導とは、こうしたキャリア教育の視点を含むものとする。

第5款 生徒の発達の支援

(3) 生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要しつつ各教科・科目等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、生徒が自己の在り方生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。

(2) 「障害の社会モデル」の視点からの進路指導の重要性

キャリア教育では、キャリア発達、すなわち、「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」を支えていくことが重要となる。発達障害等のある生徒に対しこのような過程を支える上で参考となるのが、松為（2008）の職業リハビリテーション活動の概念モデルである（図1-1）。日本職業リハビリテーション学会によれば、職業リハビリテーションは、「職業を通じた社会参加と自己実現、経済的自立の機会を作り出していく取り組み」である。発達障害等のある生徒の社会参加と自己実現、教育段階からの社会的・職業的自立を支える取組を進めていく上でも参考になると考える。

松為のモデルによれば、社会の中で役割遂行を行う上では、本人のニーズと周囲（所属する集団、環境等）のニーズの双方を満たしていくことが必要となる。障害がある場合、こうしたい、こうなりたいというニーズの整理や伝達が難しいことがあるため、その過程を支援していくことが重要となる。一方で、周囲との折り合いをつけることが難しいことがあるため、周囲に対し、本人理解に向けた働きかけや調整を行うことと併せ、周囲のニーズを本人に分かりやすく伝え、どのような形でニーズに応えていくことができるかを一緒に考えていくことも重要となる。その上で、集団には「充足」を、個人には「満足」をもたらすための、「本人なりの対処行動」を一緒に考え、支えていくことが求められる。この際、スキルの習得や活用の支援を行うことも考えられる。こうした一連の過程が「適応」につながり、また、「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」につながっていくこととなる。

以上から、本研究において、発達障害等のある生徒に対する進路指導とは、生徒に対する障害特性に応じた丁寧な指導・支援と併せ、周囲（環境）への働きかけ、すなわち「障害の社会モデル」の視点も含むものとする。

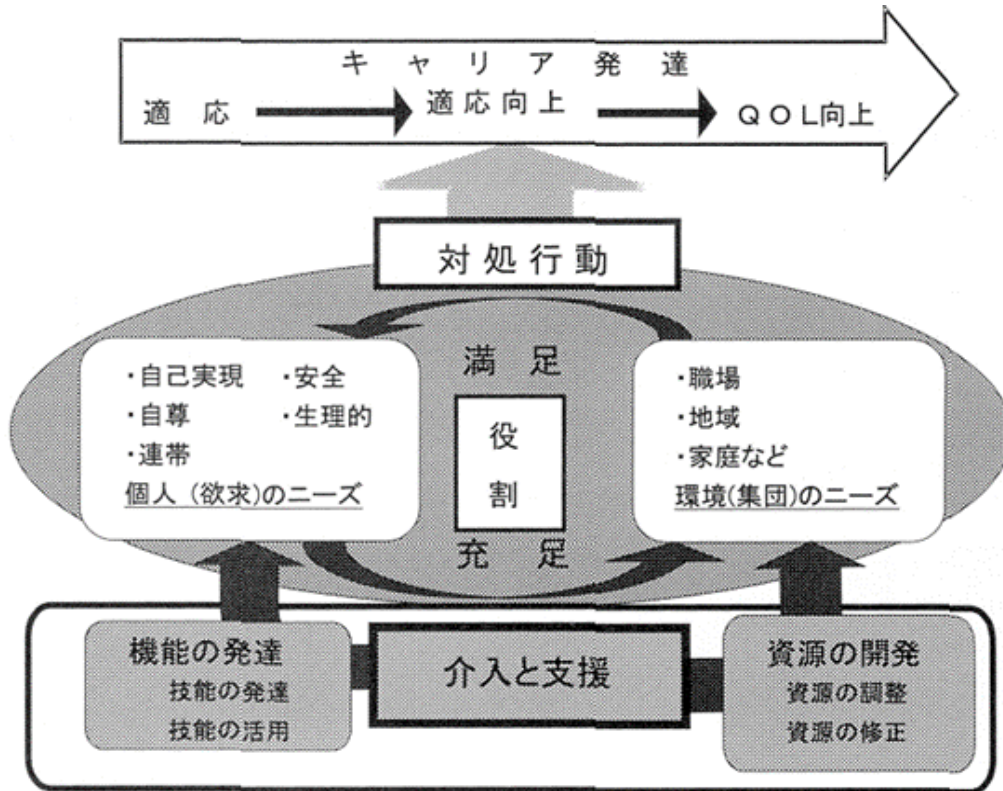


図1—1 職業リハビリテーション活動の概念モデル

*出典：松為（2008）職業リハビリテーション概念の構築に向けて

Ⅱ. 研究の目的

研究の背景で述べた通り、高等学校において、他の障害種と比べ在籍の割合が高く、教員が指導上の困難に直面することが多いと考えられるのは発達障害等であろう。そのため、発達障害等のある生徒の進路指導の充実が必要であり、高等学校並びに、進路先、連携先機関における状況を把握した上で、高等学校が抱える課題に応えられるよう、知見を提供する必要があると考えた。

そこで、本研究は、高等学校における、発達障害等のある生徒の学校から社会への円滑な移行を支える進路指導と、その過程の中で必要となる連携の進め方を明らかにすることを目的として研究を行うこととした。また、目的の達成に向けて、次の4つに取り組むこととした。

1. 発達障害等のある生徒の高等学校卒業後の進路先（大学、企業）での状況及び課題と、課題解決に向け進路先が高等学校に期待する進路指導の取組の把握
2. 発達障害等のある生徒への高等学校における進路指導の状況及び課題と、課題解決に向けて参考となる事例の把握
3. 発達障害等のある生徒の高等学校における進路指導に際しての特別支援学校や関係機関（福祉・労働機関）との連携状況及び課題の把握
4. 1から3の実態把握から得られた知見を踏まえ、発達障害等のある生徒への高等学校における進路指導に関するガイドブックの開発

なお、本研究において、「発達障害等のある生徒」とは、発達障害の診断がある生徒のほか、診断はないが障害特性による困難さがあり、特別な支援・配慮を受けている生徒を指している。

また、「学校から社会への円滑な移行を支える進路指導」とは、進路指導に関わる教員が、発達障害等のある生徒に対し、卒業後を見据えた指導・支援を地域の特別支援学校や福祉・労働機関等とも連携しながら丁寧に取り組むことで、生徒が、自分の進路希望と適性（学力、特性等）等を勘案しつつ、「自分にとってよりよい、また無理のない進路選択」と「そのための準備（進路先への支援・配慮要請や福祉サービスの利用等、環境調整を含む）」を主体的に進めていく過程を支え、卒業後の進路先での不適応の予防・軽減につなげる取組を意味する。

以上の目的達成により、高等学校に在籍する、発達障害等のある生徒の学校から社会への円滑な移行を支える進路指導と、その過程の中で必要となる連携について、現状及び課題とその対応策を整理することができれば、次期学習指導要領にも寄与できる研究資料となることが期待される。また、得られた知見を学校現場で活用できるガイドブックとして提案することで、高等学校から進学先、就労先までの切れ目ない支援体制の構築に役立ててもらえることができると考える。

Ⅲ. 研究の構成

本研究は令和3年（2021）度から5年（2023）度まで3年間計画で行い、高等学校のほか、進路先、連携先を対象とした調査を実施した。調査の位置付けをもとに研究の構成を示したのが図1－2である。1年目、2年目に各種調査を行い、3年目に、調査結果を踏まえ、報告書と報告書を補足する資料集、並びに、ガイドブックの作成を行った。

1. 高等学校調査

高等学校における進路指導の現状と課題を把握するため、1年目には、高等学校への予備的インタビュー調査（調査1－1）を行った。

2年目は、主にガイドブックの作成に向け、高等学校における進路指導の状況と好事例を把握した。調査に当たっては、最初に、はがきによる予備調査（調査1－2）を実施し、高等学校における障害のある生徒の在籍と進路指導の状況を把握した。この結果を踏まえ、インタビュー調査（調査1－3）と質問紙調査（調査1－4）の対象校を選定した。インタビュー調査（調査1－3）では、高等学校における障害のある生徒への進路指導の実態把握と、課題解決に向け参考となる好事例について把握した。質問紙調査（調査1－4）では、後述する進路先調査（調査2）の結果を参考として、進路先で特に重要となる指導・支援の内容について、高等学校ではどの教育課程で取り組まれているのか、またどのような取組が行いにくいのかを把握した。さらに、高等学校の進路先や連携先に対する希望等を把握した。

2. 進路先調査

高等学校卒業後の進路先となる大学と企業を対象とした進路先調査（調査2）を1年目に実施した。本調査を1年目に設定したのは、高等学校での卒業後を見据えた進路指導の内容の検討に当たり、まず、進路先となる大学や企業において、発達障害等のある生徒がどのような困難に直面しているか、また、困難を予防・軽減する上で学校段階において特に重要となる指導・支援を把握することが必要と考えたためである。そして、本調査で把握した結果を参考に、2年目に実施する高等学校調査の項目作成につなげることとした。

以上から、進路先調査（調査2）では、円滑な移行に向けた基礎的知見として、「大学や企業における困難への支援の状況と課題」、また、課題解決に向け、「大学や企業が高等学校に期待する進路指導の取組」等を把握した。

3. 連携先調査

高等学校の連携先となる特別支援学校、福祉・労働機関を対象とした連携先調査（調査3）を1年目に実施した。福祉・労働機関としては、高等学校における進路指導に際しての連携機関となることが想定される、発達障害者に対し就労支援機能を持つ「発達障害者

支援センター」と、地域の就労支援ネットワークにおいて中心的な役割を果たすことが期待されている「障害者就業・生活支援センター」を対象とした。本調査を1年目に設定したのは、発達障害等のある生徒への進路指導を効果的に進めていく上で、特別支援学校や福祉・労働機関からどのような支援を受けることが可能であるかを事前に把握しておくことで、2年目に実施する高等学校調査の設計の参考にしたいと考えたためである。以上から、連携先調査（調査3）では、効果的な連携に関する基礎的知見として、特別支援学校や福祉・労働機関が行っている「高等学校への支援の状況（連携先が対応可能支援・対応実績のある支援）」及び「高等学校への視点の展望」を把握した。

本研究では以上の6つの調査結果から、報告書、資料集、ガイドブックの作成を行った。なお、先に述べた通り、本研究は、発達障害等のある生徒を中心に知見を蓄積するものである。そのため、各調査は、発達障害のみならず、他の障害種についてもたずねているが、報告書では、発達障害等のある生徒に焦点を当てた質問紙調査の結果を中心にまとめ、他の障害種を含めた結果については別冊の資料集に取りまとめることとした。また、ガイドブックは、発達障害等のある生徒に焦点を当てたインタビュー調査の結果から作成した事例を中心にまとめつつ、これを裏付ける知見として、報告書で示した質問紙調査の結果の要点を紹介する形とした。

以上、それぞれのねらいに基づくデータを掲載する形とし、相互の結果を参照することで補完できるような構成とした。

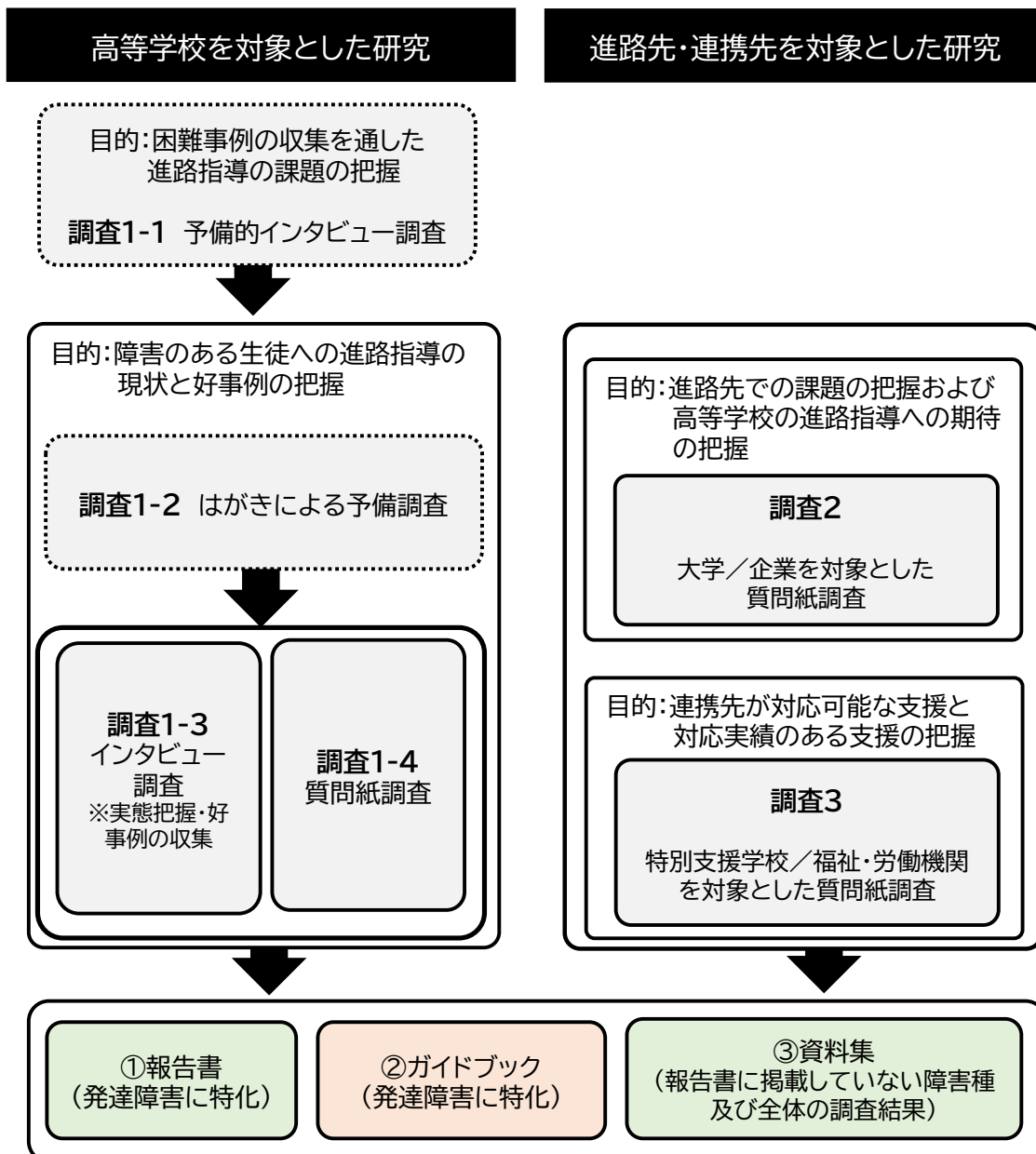


図 1 - 2 本研究の構成

IV. 研究データの分析方法

研究の構成で述べた通り、本研究では、複数機関を対象とした質問紙調査及び、インタビュー調査を行う。

質問紙調査のうち、選択式回答については、有効回答数に対する各選択肢の割合を算出し、グラフ化することとした。グラフは数値を小数点第1位まで示す形とした。そのため、計が100%にならない場合がある。なお、サンプルサイズの確保が不十分なものについては、参考値として参照されたい。

質問紙調査のうち、自由記述回答については、複数の記述に共通する意味的類似性を協議して記述内容を分類し、カテゴリ生成を行うこととした。この際、1つの自由記述回答に複数の内容が含まれる場合は、内容別に着目しそれぞれ1データとした。生成したカテゴリは定義文、具体的な記述例（原則として回答者の記述を原文のまま記載）並びに、カテゴリに該当した記述件数と併せて表に取りまとめた。また、より高次のカテゴリに分類できると考えた場合は、カテゴリ名の前に、大カテゴリ名をスラッシュで区切り付す形とした（例：大カテゴリ名／カテゴリ名）。なお、本研究では、多角的な視点を抽出することを優先したため、カテゴリ生成において、カテゴリの抽象化レベルの統一や、相互排他的な関係を前提としていないことを述べておく。

インタビュー調査については、対象者別に作成したインタビュー記録に基づき、回答事例の特徴を協議の上抽出し、表に整理した。なお、事例の詳細は、予備的インタビュー調査については「資料集」に、インタビュー調査については「ガイドブック」に掲載することとした。

V. 研究体制

研究代表者

伊藤 由美（インクルーシブ教育システム推進センター 総括研究員）

研究分担者

榎本 容子（発達障害教育推進センター 主任研究員） 副代表

小澤 至賢（情報・支援部 主任研究員） 副代表

相田 泰宏（情報・支援部 主任研究員） 令和4～5年度

大崎 博史（情報・支援部 総括研究員） 令和5年度

東内 桂子（研究企画部 総括研究員） 令和5年度

生駒 良雄（インクルーシブ教育システム推進センター 総括研究員） 令和3～4年度

小西 孝政（インクルーシブ教育システム推進センター 主任研究員） 令和3年度

坂本 征之（研修事業部 主任研究員） 令和3年度

研究協力者

相原 千絵（文部科学省特別支援教育課 調査官） 令和5年度

加藤 宏昭（文部科学省特別支援教育課 調査官） 令和3～4年度

加藤 典子（文部科学省特別支援教育課 調査官） 令和3～4年度

大工 智彦（厚生労働省社会・援護局 障害保健福祉部障害福祉課 就労支援専門官）
令和3～4年度

宮本 久也（全国高等学校長協会事務局長） 令和5年度

上村 肇（全国高等学校長協会事務局長） 令和3～4年度

竹林 敏之（独立行政法人日本学生支援機構 学生生活部 副部長） 令和5年度

鈴木 節子（独立行政法人日本学生支援機構 学生生活部障害学生支援課障害学生調査・
分析係） 令和3～4年度

井上 成美（独立行政法人日本学生支援機構 学生生活部障害学生支援課長 兼
障害学生支援計画係長） 令和3年度

宮澤 史穂（独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター
研究部門 上席研究員）

古野 素子（独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター
職業センター 開発課 課長補佐）

畠山 和也（国立障害者リハビリテーションセンター 発達障害情報・支援センター
発達障害支援推進官） 令和3年度

立石 慎治（筑波大学教学マネジメント室 助教）

若林 上総（宮崎大学教育学部 教育臨床心理 特別支援教育講座 准教授）

中田 正敏（元 明星大学 教育学部教育学科 特任准教授）
青砥 英志（山口県立宇部西高等学校 教諭）
田中 智樹（岐阜県立西濃高等特別支援学校 教諭）
新堀 和子（LD（学習障害）とそれに類似する児・者親の会にんじん村）

*所属は研究実施当時

付記

進路先調査及び連携先調査の調査票作成に当たっては、上記の研究協力者のほか、当研究所「障害のある児童生徒のキャリア教育及び就労支援に関する研究班（キャリア班）」の令和3年度研究協力者9名の協力を得た。