

重点課題研究

**高等学校における障害のある生徒の社会への
円滑な移行に向けた進路指導と連携の進め方
等に関する研究**

(令和3年度～5年度)

研究成果報告書

令和6年3月

独立行政法人



国立特別支援教育総合研究所

はじめに

高等学校等への進学率は高度成長期に急速に上昇し、文部科学省によると、令和4(2022)年度の進学率は、通信制を含めると98.8%にのぼっている。こうした中、文部科学省が公表した「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果(令和4年)」によると、高等学校に学習面又は行動面で著しい困難を示す生徒が2.2%在籍していることが明らかとなった。入学者選抜を受け進学した生徒ゆえ、滞りなく高校生活を送れるものと考えられがちであるが、中には入学者選抜の際に障害特性があることが申請されなかったり、障害があることに気付かれていなかったりする場合もあり、診断の有無に関わらず、高等学校にも障害特性のある生徒が在籍しているのが現状である。そのため、高等学校においても、障害のある生徒が在籍していることを前提に、生徒が抱える個々の困難さとその要因を踏まえた上で、丁寧な指導が期待される。

こうした中、障害のある生徒への進路指導についてはまだ情報が少なく、生徒が社会に出た後の姿を考慮されることなく、進学か就職かの選択や志望校の選択支援、就職先の斡旋が行われている印象が拭えない。こうした現状からか、障害のある生徒の中には、進学をした後、学生生活に不適應を生じ、休学や中退等になってしまったり、就職をしても、ストレスから欠勤が続いてしまったりと、適應困難に陥る状況が少なからず生じている。

また、高等学校を卒業した障害のある生徒たちは、進路先への合理的配慮申請など、自ら求めなければ必要な支援を受けられない状況に置かれることとなる。そのため、進路選択の支援に留まらず、進路先に関する具体的な情報提供と相談、必要な支援を大学や企業に伝えられたり、困っていることを仲間や上司に相談する力をつけたりする指導など、個々の生徒に応じた指導をしていくことが必要となる。こうした現状を考えると、障害のある生徒にとって、望ましい進路指導がどのようなものかを高等学校に伝えていくことは、必要不可欠だと言えよう。

本研究は、3年間にわたり、障害のある生徒が社会への円滑な移行をしていくために、高等学校においてどのような進路指導が期待されるか、どのように関係機関と連携をとることが有益であるか等について検討を進めるものである。そのために、高等学校、進路先、並びに連携先機関を対象に質問紙調査を実施し、高等学校には、インタビュー調査も実施した。なお、調査結果については、高等学校の現状に鑑み、本報告書及びガイドブックにおいて発達障害等を対象にまとめ、その他の障害を含む調査結果については、資料集としてまとめることとした。高等学校で進路指導に当たっている先生方に提供することで、障害のある生徒の進路指導の一助になることを願っている。

研究代表者 インクルーシブ教育システム推進センター
総括研究員 伊藤由美

本研究における発達障害の表記について

本研究では、発達障害の診断はないが、障害特性による困難さがあり、特別な支援・配慮を受けている場合の表記として「発達障害等のある生徒」としている箇所がある。発達障害以外の障害について「等」という表現を使用しているのではないことに留意されたい。

なお、発達障害は、発達障害者支援法において、「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されている。

本研究において、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害（ASD）の説明は以下の通りとする。

ただし、調査結果を引用している場合は、障害の定義は引用元によるものとする。

以下では、LD、ADHD、ASD と表記する。

LD	基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すもの
ADHD	年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの
ASD	他人との社会的関係の形成の困難さ、興味や関心が狭く特定のものにこだわること等を特徴とする行動の障害

目次

はじめに	1
本研究における発達障害の表記について	2
目次	3
第1章 問題と目的	5
I. 研究の背景	5
II. 研究の目的	16
III. 研究の構成	17
IV. 研究データの分析方法	20
V. 研究体制	21
第2章 進路先調査	23
I. 調査の手続き	23
II. 結果と考察	26
1. 大学	26
(1) 回答大学の属性	
(2) 発達障害等のある学生の状況	
(3) 発達障害等のある学生への支援状況	
(4) 発達障害等のある生徒の進路指導に係る高等学校への期待	
2. 企業	47
(1) 回答企業の属性	
(2) 発達障害のある社員の状況	
(3) 発達障害のある社員への支援状況	
(4) 発達障害等のある生徒の進路指導に係る高等学校への期待	
III. まとめ	75
第3章 高等学校調査	78
I. 調査の手続き	78
II. 結果と考察	83
1. 予備的インタビュー調査	83
2. はがき調査（予備調査）	85
(1) 回答校の属性	
(2) 障害のある生徒の在籍状況	
(3) 発達障害等のある生徒が在籍する学校が生徒の進路指導で連絡・連携を取った機関	
(4) 発達障害等のある生徒が在籍する学校が生徒の特性に応じて実施した進路指導の内容	

3. インタビュー調査	90
4. 質問紙調査（本調査）	98
(1) 回答校の属性	
(2) 発達障害等のある生徒の進路指導等の状況	
(3) 発達障害等のある生徒の進路指導等に関する好事例	
Ⅲ. まとめ	140
第4章 連携先調査	144
Ⅰ. 調査の手続き	144
Ⅱ. 結果と考察	147
1. 特別支援学校	147
(1) 回答校の属性	
(2) 高等学校への支援状況	
(3) 高等学校への支援の展望	
2. 福祉・労働機関	168
(1) 回答センターの属性	
(2) 高等学校への支援状況	
(3) 高等学校への支援の展望	
Ⅲ. まとめ	185
第5章 総合考察	187
文献	194
執筆担当者	200
おわりに	201
資料	202
1. 進路先調査 調査票	
2. 高等学校調査 予備的インタビューガイド	
3. 高等学校調査 はがき調査票	
4. 高等学校調査 インタビューガイド	
5. 高等学校調査 調査票	
6. 連携先調査 調査票	

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、実人性（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。

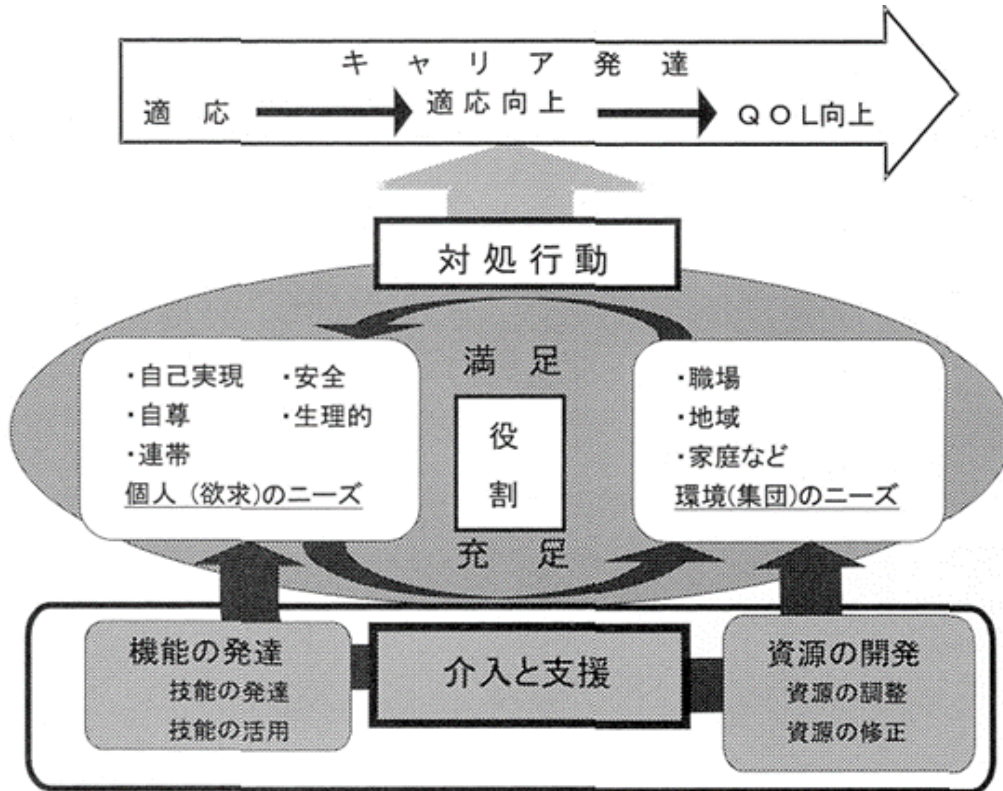


図1—1 職業リハビリテーション活動の概念モデル

*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應の予防・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。

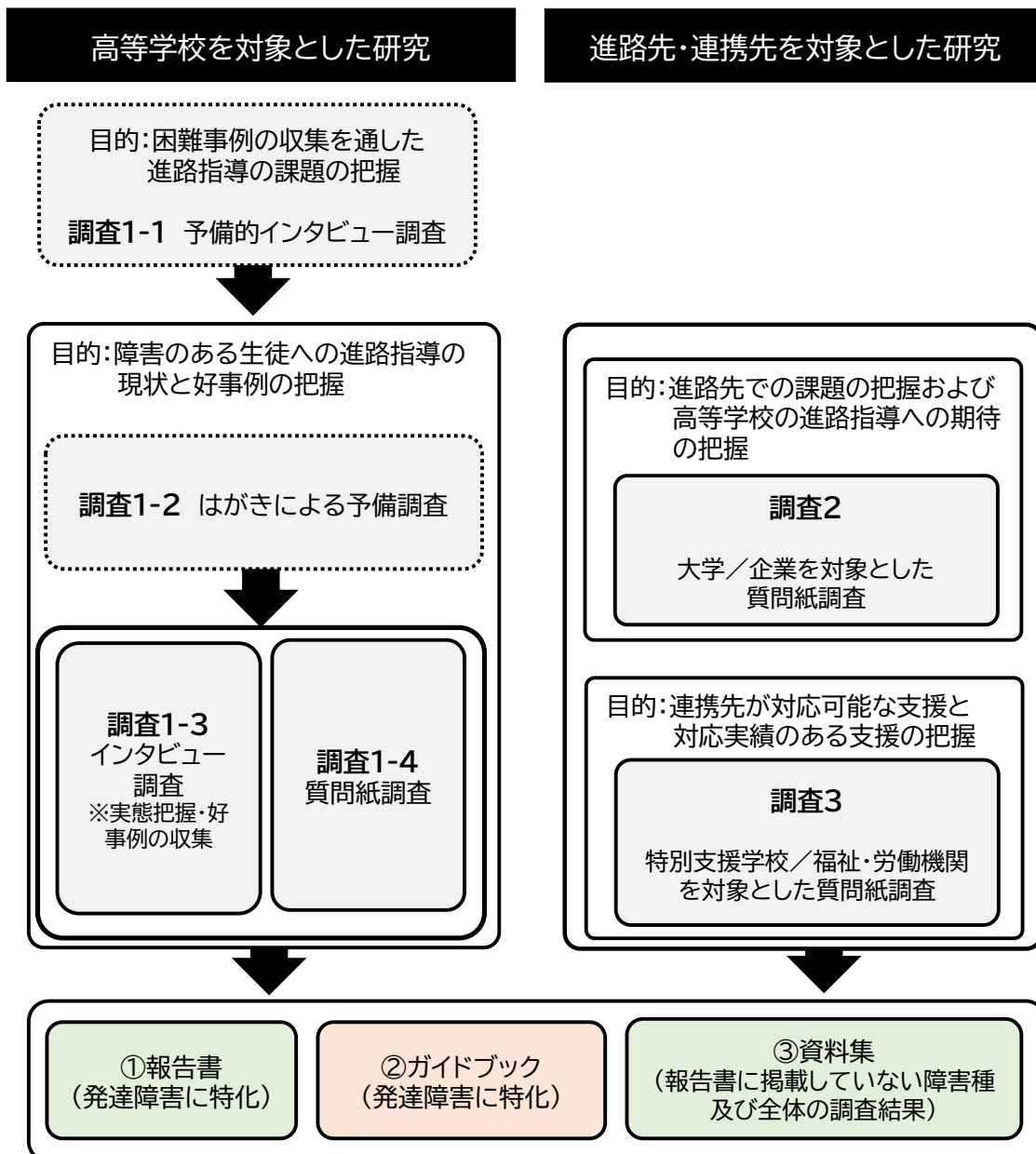


図 1 - 2 本研究の構成

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。

第2章 進路先調査

I. 調査の手続き

1. 目的

円滑な移行に関する基礎的知見として、進路先における、障害のある生徒の高等学校卒業後の進路先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を把握することを目的とする。

2. 調査対象

調査実施に当たり、規模の制約から、調査対象を発達障害等のある生徒の進学先として割合が高い四年制大学と、就職先として割合が高いと想定される民間企業とした。

(1) 大学

全国の国立、公立、私立の四年制大学 798 校のうち、学生支援部署（障害学生支援室または学生相談室）及びキャリアセンターが揃っている大学を 500 校抽出し（インターネット調査により、障害学生支援室の存在が確認された場合は強制抽出、その他の場合は無作為抽出）、各校 2 部署、計 1,000 か所に調査票を送付した。このうち、未着を除き 992 か所を調査対象とした。なお、キャリアセンターを対象とした理由は、診断がない学生の支援状況を把握することができると思ったためである。

回答は、各部署において、本調査の内容について最も実態を把握している者 1 名に依頼した。

(2) 企業

全国の常用労働者 45 人以上の民間企業を対象に、企業規模 4 分類（45～99 人、100～299 人、300～999 人、1,000 人以上）、日本標準産業分類に基づく業種 17 分類（農林漁業、鉱業・採石業・砂利採取業、建設業、製造業、電気・ガス・熱供給・水道業、情報通信業、運輸業・郵便業、卸売業・小売業、金融業・保険業、不動産業・物品賃貸業、学術研究・専門・技術サービス業、宿泊業・飲食サービス業、生活関連サービス業・娯楽業、教育・学習支援業、医療・福祉、複合サービス事業〔協同組合等〕、サービス業〔他に分類されないもの〕）、地域 8 分類（北海道・東北、北関東・甲信、南関東、北陸、東海、近畿、中国・四国、九州・沖縄）により層化抽出した 5,000 社に調査票を送付した（抽出は、信用調査会社による）。このうち、未着を除き 4,996 社を調査対象とした。

なお、調査対象とする企業規模の設定に当たっては、障害者法定雇用率制度の対象となる企業が 43.5 人以上（調査時点）であることを参考とした。

回答は、人事・労務部門において、本調査の内容について最も実態を把握している者1名に依頼した。

3. 調査方法

令和4（2022）年1月に郵送により、依頼文及び返信用封筒を含めた調査票一式を調査対象となる大学及び企業に送付した。調査票の回収は、郵送又はメール送信により、令和4（2022）年1月から3月にかけて実施した。

4. 調査票について

おもな調査内容は、表2-1-1の通り（詳細は巻末の資料1「進路先調査 調査票」参照）。

大学、企業それぞれの状況を鑑み、独自項目を設定したほか、両者の状況の比較が可能となるよう、共通項目を設定した。

表2-1-1 おもな調査内容

視点	内容
回答大学の属性	<p><大学></p> <ul style="list-style-type: none"> ・設置形態、障害学生の支援部署、前年度の卒業生数等 <p><企業></p> <ul style="list-style-type: none"> ・産業分類、常用雇用労働者数、障害者雇用の実施状況等 <p>*大学調査は日本学生支援機構の調査票、企業調査は障害者職業総合センターの調査票を参考とした。</p>
進路先での状況	<p><大学・企業共通></p> <ul style="list-style-type: none"> ・選定した学生または社員1名の学生生活または職業生活における全体的な適応の困難度（5段階評定） ・選定した学生または社員1名の「作業面」「対人コミュニケーション面」「生活面」に関する29項目の困難の状態像（把握している場合、4段階評定） <p>*高等学校は、自立に向けた準備期間を提供することができる重要な教育機関である。自立に向けた力が十分に育まれていない場合、進路先での学生生活や職業生活に当たり困難が生じることが懸念される。進路先で生じる困難像を把握することで、困難の予防・軽減に向け高等学校段階で必要となる取組を検討することとした。</p> <p>*困難像の項目は、本研究チームにおいて、大学調査、企業調査を担当する2名の研究員の協議により、「①進路先での自立及びキャリア形成に向け基盤になると考えられる能力」に対し、「②障害により生じうる課題」を当てはめる形で作成した。この際、項目は大学・企業ともに共通の視点から作成したが、項目内容の例示については、大学・企業の文脈に沿った形で提示した。大学・企業で共通項目とした理由は、大学等に進学する場合も、いずれは企業等に就職することを想定し、指導・支援</p>

視点	内容
	<p>を進めていくことが重要であると考えたためである。また、項目は障害のある学生・社員の困難像を想定して作成したが、中には、障害のない学生・社員にも見られる内容が含まれていた。</p> <p>* 「①進路先での自立及びキャリア形成に向け基盤になると考えられる能力」については、文部科学省の「基礎的・汎用的能力」（中央教育審議会，2011）の具体的要素の例示から抽出した23項目、大学におけるキャリア教育等で参考とされている経済産業省の「社会人基礎力」、また、厚生労働省の「若年者就職基礎能力」等から構成されている、「エンプロイアビリティチェックシート」の60項目（厚生労働省，2018）、障害のある人の就労移行を支援する視点から構成されている「就労移行支援のためのチェックリスト」に関する67項目（障害者職業総合センター，2007）について、KJ法を参考とした手法により分類し作成した。</p> <p>* 「②障害により生じうる課題」については、予備的インタビュー調査で把握された対人コミュニケーション面や生活面の課題、自己理解に関する課題のほか、大学については、「合理的配慮ハンドブック」（日本学生支援機構，2018）、「教職員のための障害学生修学支援ガイド」（日本学生支援機構，2015a）、「大学等における障害のある学生への支援・配慮事例について」（日本学生支援機構，2015b）、企業については、「発達障害者就労支援レファレンスブック（課題と対応例）」（障害者職業総合センター，2007）等を参考として作成した。</p> <p>・進路先での課題の背景要因 等</p>
進路先での支援状況	<p><大学・企業共通></p> <p>・進路先での課題に対する支援・配慮の有無 等</p>
高等学校への期待	<p><大学・企業共通></p> <p>・高等学校段階までに必要であった支援〈4段階評定〉</p> <p>・高等学校での進路指導への期待〈自由記述〉 等</p>

なお、大学調査では、大学関係者3名及び、大学調査の実績を持つ研究職1名への照会、企業調査では、企業関係者2名及び、企業調査の実績を持つ研究職1名への照会を行い、調査内容の妥当性について確認を行った。

5. 倫理的配慮

調査の実施方法について、事前にインフォームド・コンセントの手続き、個人情報の取り扱い、データの管理の方法等に関して、所属機関倫理委員会による審議を受け、承認を得た。また、調査対象機関の所属長及び調査対象者に対しては、書面にて調査の趣旨と目的、参加と撤回の自由、守秘義務等の倫理的配慮事項を伝え、研究協力に同意した場合に、調査票に記入するよう依頼した。これにより、調査票の返送（または返信）をもって、調査への同意を得たものと見なした。

Ⅱ. 結果と考察

1. 大学

回収率 30.5%

※回収数は 303 件、うち、有効回答数は 299 件。分析ごとに有効回答数は異なる。

(1) 回答大学の属性

回答大学の設置形態として最も多かったのは「私立」であり 67.2%、次いで「国立」が 22.4%、「公立」が 10.4%であった（図 2-2-1）。

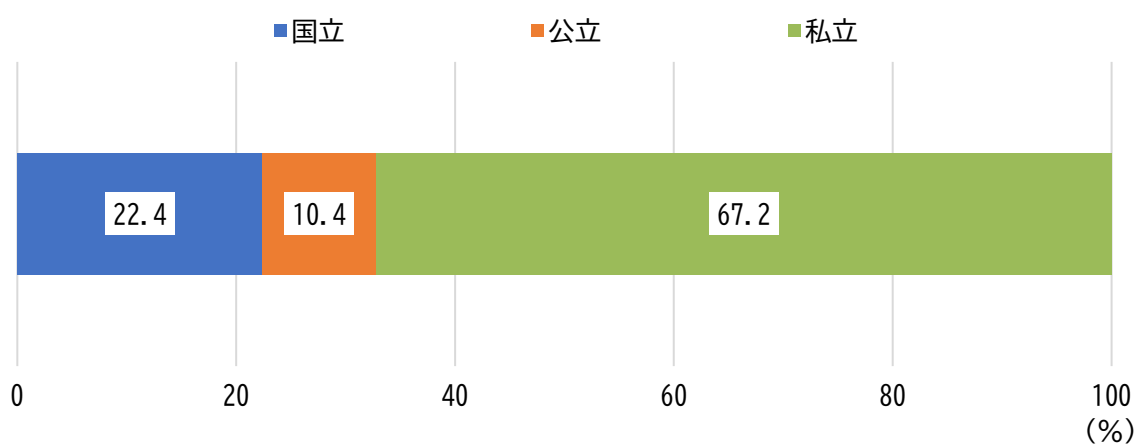


図 2-2-1 設置形態 (n=299)

回答大学の前年度の卒業生数（大学規模）として最も多かったのは「200～499 人」で 27.0%、次いで「1,000～1,999 人」が 25.3%、「500～999 人」「2,000 人以上」がそれぞれ 17.2%と続いていた（図 2-2-2）。

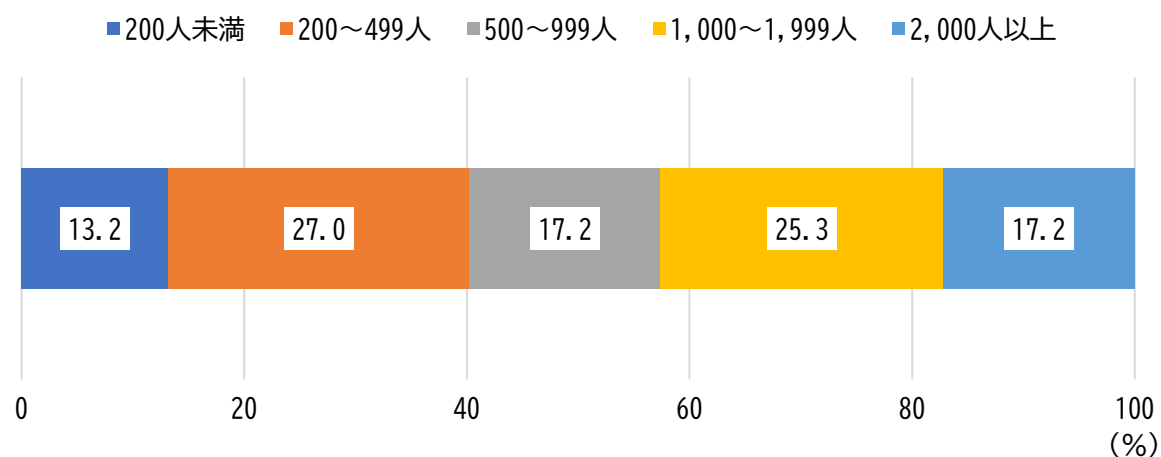


図 2-2-2 調査実施前年度（令和 2〔2020〕年度）の卒業生数（大学規模）(n=296)

回答大学において障害のある学生の支援を行っている部署として最も多かったのは「学生相談室」であり 73.2%、次いで「キャリアセンター」が 65.8%、「保健管理センター」が 55.4%と続いていた。なお、障害学生支援室での支援は 40.9%と少ない状況にあった。障害学生支援室の設置状況が影響していることが考えられる（図 2-2-3）。

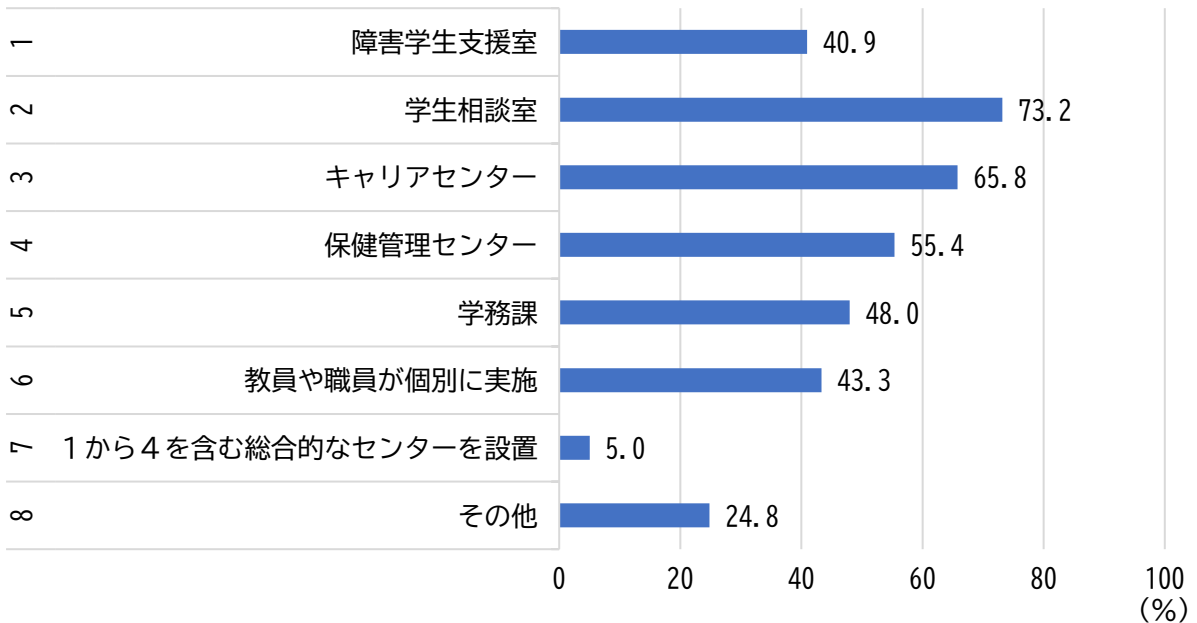


図 2-2-3 大学で障害のある学生の支援を行っている部署等 (n=298) 複数回答

回答者が障害のある学生に対し支援を行っている部署として最も多かったのは「キャリアセンター」であり 33.8%、次いで「障害学生支援室」が 25.4%、「その他」が 24.1%であった（図 2-2-4）。

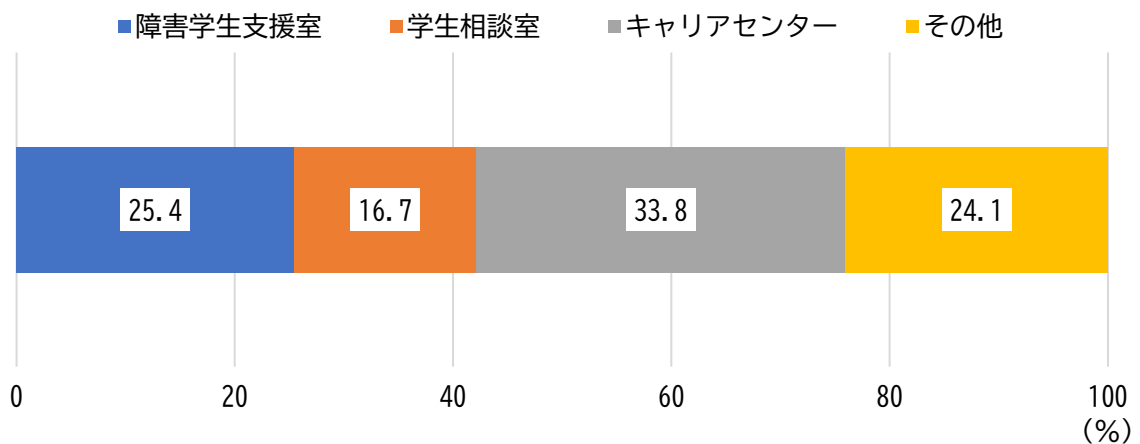


図 2-2-4 回答者が支援を行っている部署 (n=299)

(2) 発達障害等のある学生の状況

以下の回答は、適応の困難度が高い、もしくは高いと思われた発達障害等のある学生を任意で1名選択した結果である。学生の選定に当たっては、令和元（2019）年度から約3年間に回答部署で支援した経験がある学生を選定するよう求めた。

結果、発達障害等のある学生の事例は186件（回答事例全体の69.9%）選定された（ただし、有効回答は設問ごとに異なる）。

①回答部署

回答者が発達障害等のある学生に対し支援を行っている部署として最も多かったのは「キャリアセンター」であり31.2%、次いで「障害学生支援室」が29.0%、「学生相談室」が21.0%と、全体（図2-2-4）とほぼ同様の傾向が見られた（図2-2-5）。

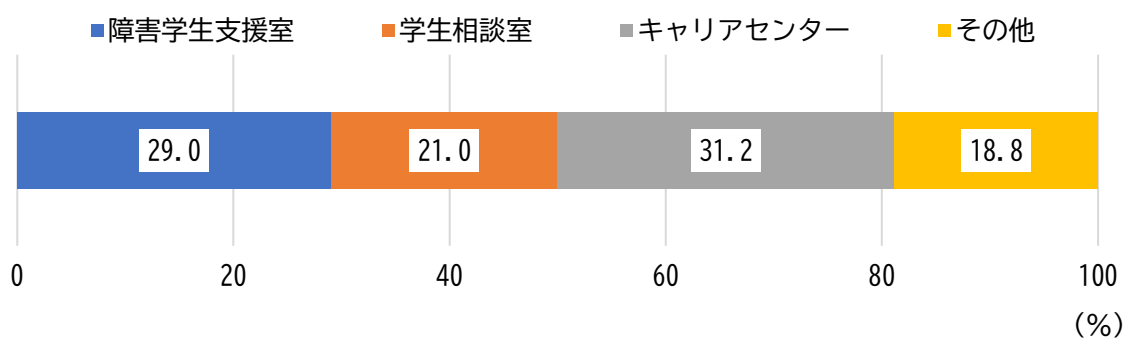


図2-2-5 回答者が支援を行っている部署 (n=186)

②選定した学生の属性

学生の発達障害の種別として最も多かったのは「ASD」であり58.1%、次いで「ADHD」が37.6%、「LD」が4.3%であった（図2-2-6）。

日本学生支援機構（2023）の調査結果では、発達障害のある学生のうち、ASDが最も多いことが示されている。こうした背景が影響していることが想定される。

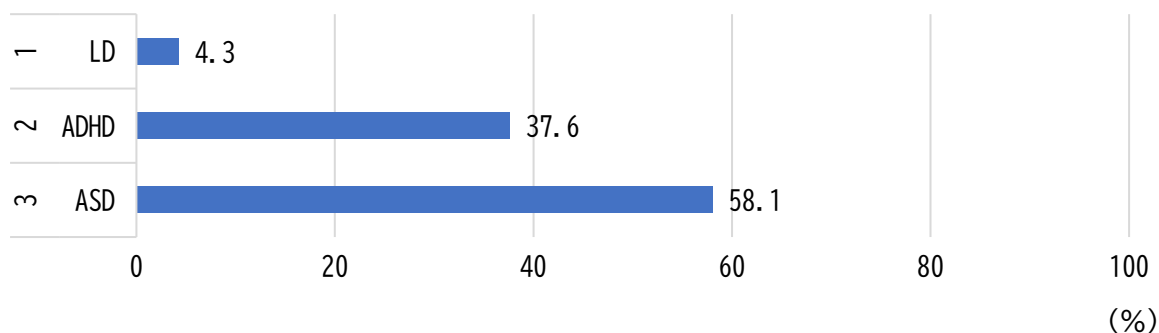


図2-2-6 選定した学生の発達障害の種別 (n=186)

学生の入学前の学校種は 93.0%とほとんどが「高等学校」であり、特別支援学校の卒業生は 1.6%であった（図 2-2-7）。

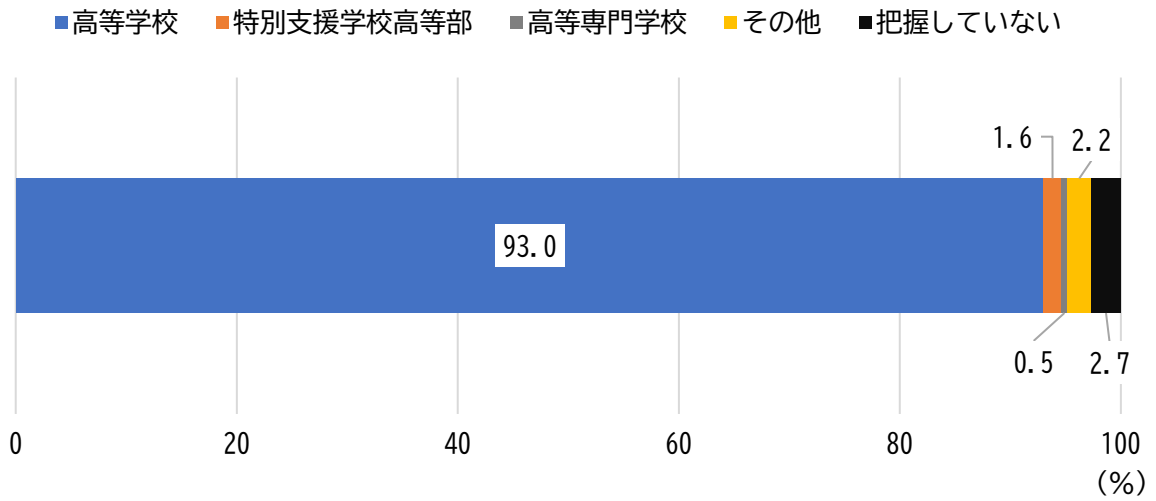


図 2-2-7 選定した学生の入学前の学校種 (n=186)

学生が相談部署の利用につながった年次として最も多かったのは「1年次」であり 53.2%、次いで「3年次」が 18.8%、「4年次」が 15.6%と続いていた（図 2-2-8）。

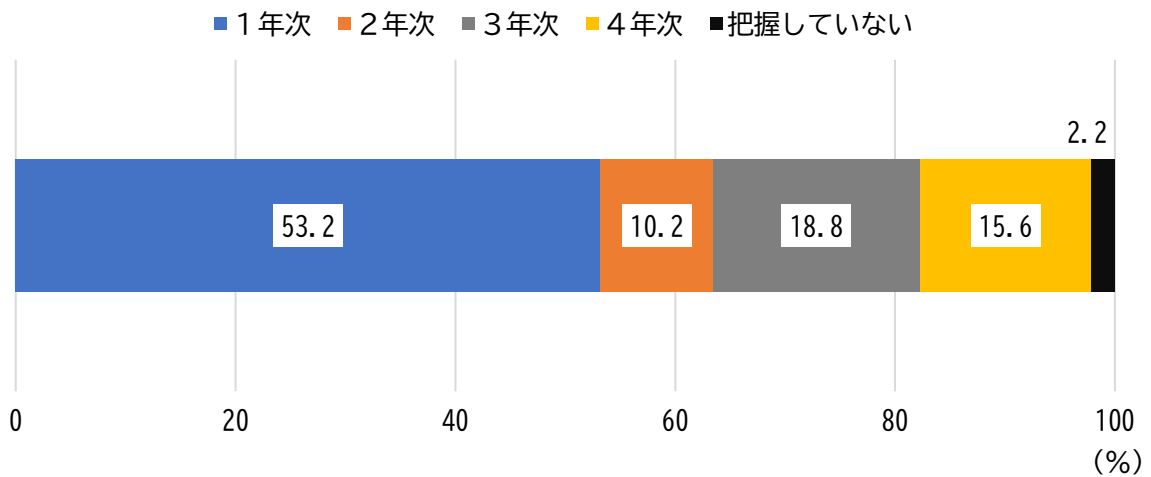


図 2-2-8 選定した学生が相談部署の利用につながった年次 (n=186)

学生の「発達障害の診断・判定、障害者手帳の取得、特性への気づき」の状況として最も多かったのは「診断・判定あり／手帳なし」であり 47.3%、次いで「診断・判定あり／手帳あり」が 36.4%と続いていた（図 2-2-9）。

学生の選定は任意であり、支援につながっている学生の中から、回答者が大学生活への困難度が高いと判断した者である。そのため、診断・判定がある学生が多い結果となった可能性が考えられる。

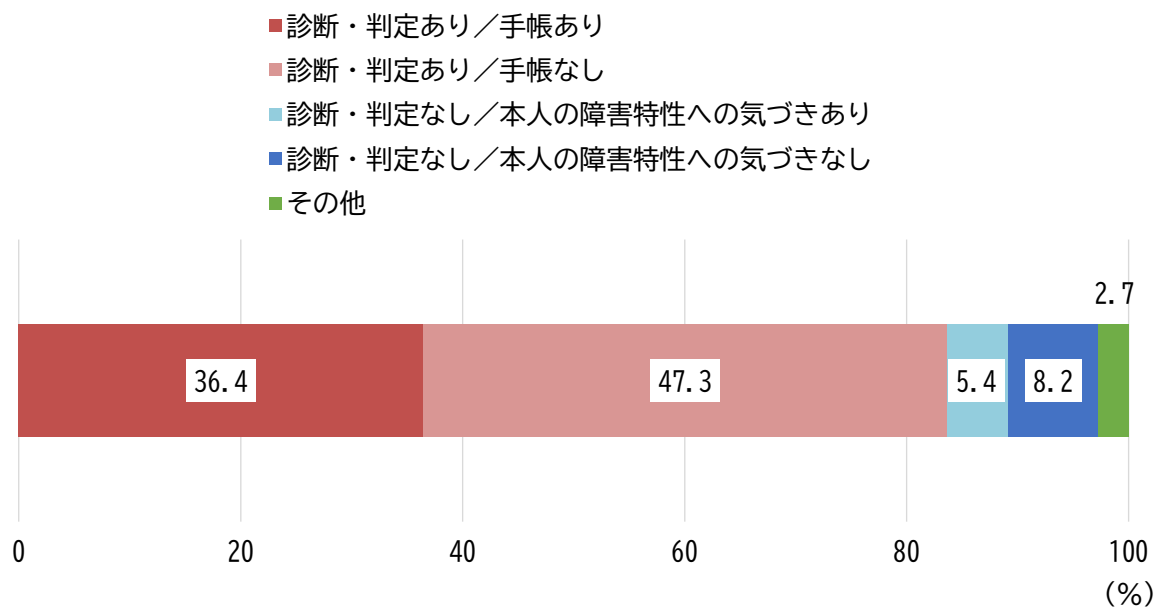


図 2-2-9 選定した学生の障害の診断・判定、障害者手帳の取得、障害への気づきの状況 (n=184)

学生が取得していた障害者手帳の種別として最も多かったのは「精神障害者保健福祉手帳」であり 73.8%であった。なお、「身体障害者手帳」が 8.2%、「療育手帳」が 6.6%であった（図 2-2-10）。

発達障害がある場合、知的障害を伴わないケースでは精神障害者保健福祉手帳、知的障害を伴うケースでは療育手帳の取得対象となる。こうした中、障害者手帳を取得していた場合、想定通り、精神障害者保健福祉手帳の取得者が多い結果となった。

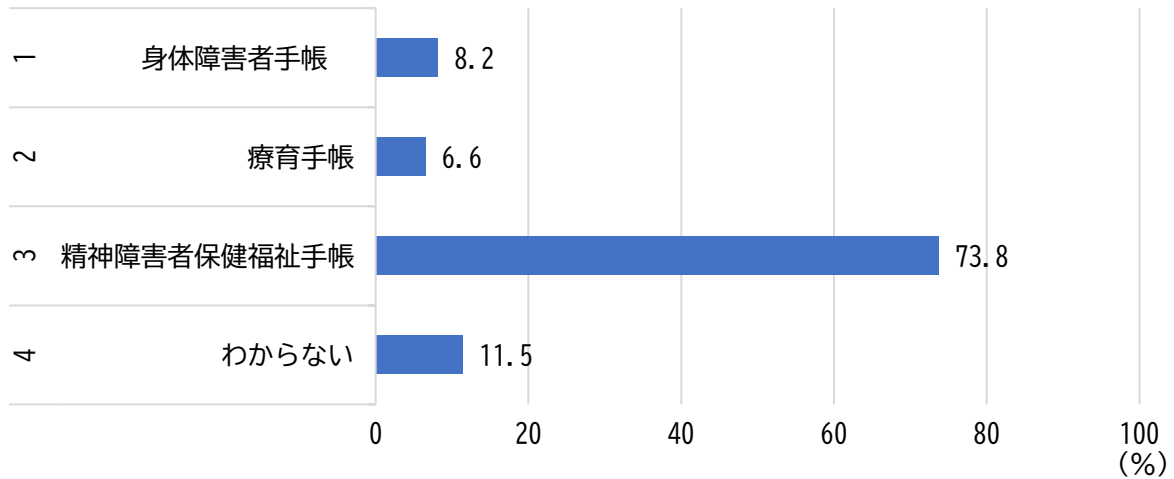


図 2-2-10 選定した学生の障害者手帳の種別 (n=61) 複数回答

学生の回答時点の在学等の状況として最も多かったのは「支援を受けながら学生生活を継続している」が 53.8%であった。約半数の学生が回答時点で支援を受けながら学生生活を継続していたが、休学 (6.0%) や退学 (9.8%) をした学生も含まれていた (図 2-2-11)。

- 支援を受けながら学生生活を継続している
- 支援を終了し学生生活を継続している
- 休学中である
- 退学した
- 把握していない
- その他

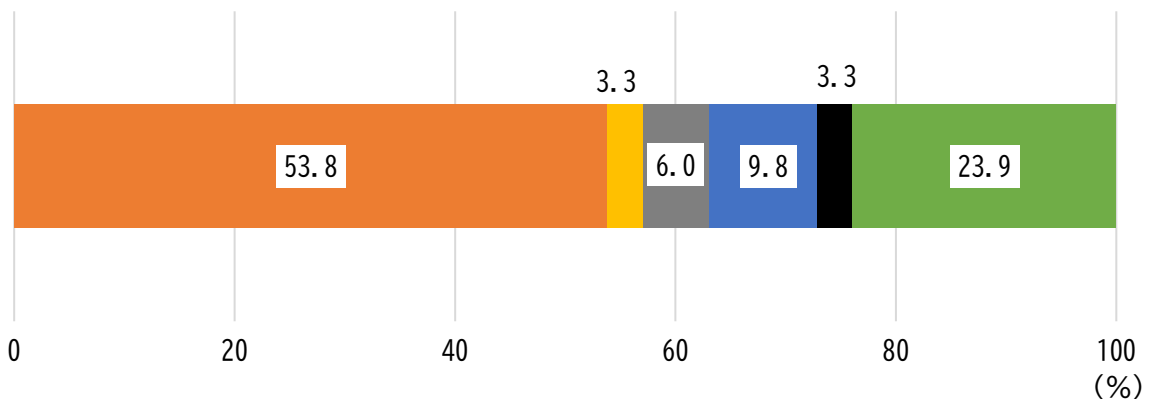


図 2-2-11 選定した学生の回答時点の在学等の状況 (n=184)

③選定した学生の困難の状況

学生の大学での全体的な適応の困難度について、非常に適応が困難な状態を「5」、あまり適応が困難でない状態を「1」とし、5段階評定でたずねたところ、適応の困難度が高い「5（22.2%）」「4（52.2%）」「3（15.6%）」を合わせ90.0%であった（図2-2-12）。

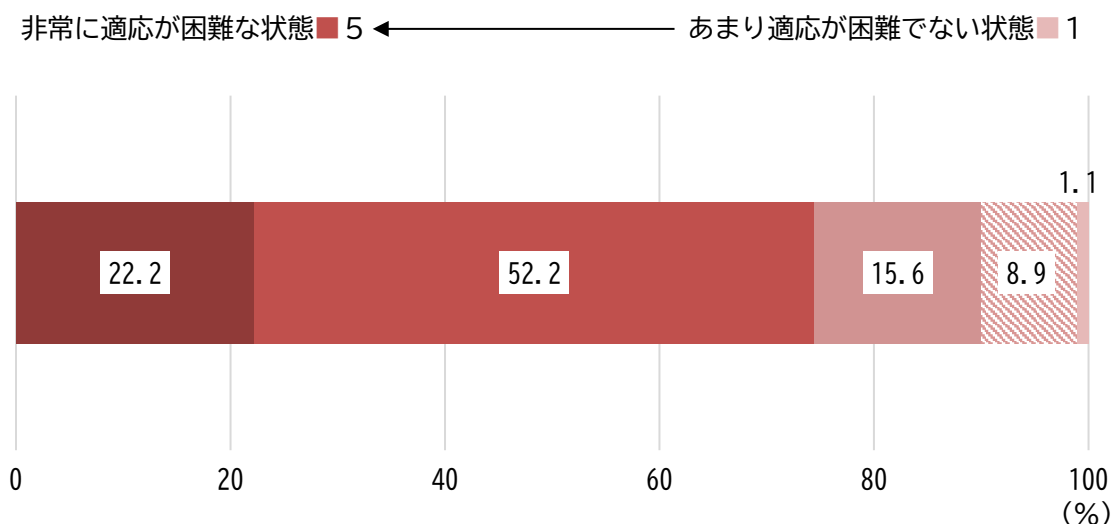


図2-2-12 選定した学生の大学生生活の適応の困難度 (n=180)

さらに、具体的に設定した29項目の困難の状態像を、「4かなりあてはまる」から「1あてはまらない」の4段階評定でたずねた。その結果、「4かなりあてはまる」から「2ややあてはまる」に該当する回答の割合が7割を超えたのは16項目であった（図2-2-13）。

7割を超えた困難の状態像は、大きく、心理面の困難、対人コミュニケーションの困難、実行性の困難の3つに分けられた。それぞれに該当する項目を以下に示す。

・心理面の困難

「メンタルの安定やストレスの解消方法を身につけることが難しい」(87.7%)

「他者とストレスなく過ごすことが難しい」(83.8%)

「自分の特性を理解し概ね適切な自己評価をすることが難しい」(81.1%)

「自分のキャリア形成について選択・決定することが難しい」(73.1%)

・対人コミュニケーションの困難

「人間関係を築き、チームで活動することが難しい」(86.0%)

「自分の意志や考えを伝えることが難しい」(84.3%)

「相手の意図を正しく理解することが難しい」(84.3%)

「他者に協力を求めたり働きかけたりすることが難しい」(81.2%)

・実行性の困難

「計画的に行動することが難しい」(85.4%)

「臨機応変に対応することが難しい」(81.7%)

「期待された通り作業や課題に取り組むことが難しい」(79.6%)

「順序だてて作業や課題に取り組むことが難しい」(78.5%)

「指定された時間内に作業や課題を追えることが難しい」(76.9%)

「基本的な自己管理(日常生活や大学生活上の管理)をすることが難しい」(75.0%)

「物事の本質や原因を理解した上で課題に取り組むことが難しい」(74.1%)

「新たな発想を実現させるための方法を考え、取り組むことが難しい」(71.5%)

これらの困難はいずれも、障害特性も影響し、大学入学前から生じる可能性があるものである。しかし、大学生活は、高等学校までの構造化された学校生活と比べ、フレキシブルかつ自発的な行動が求められること、また、たくさんの情報の中から自分に必要な情報を選びとる必要があることから、高等学校までに表面化していなかった困難さが生じる可能性がある(齊藤・松川, 2021) ことを想定しておく必要がある。

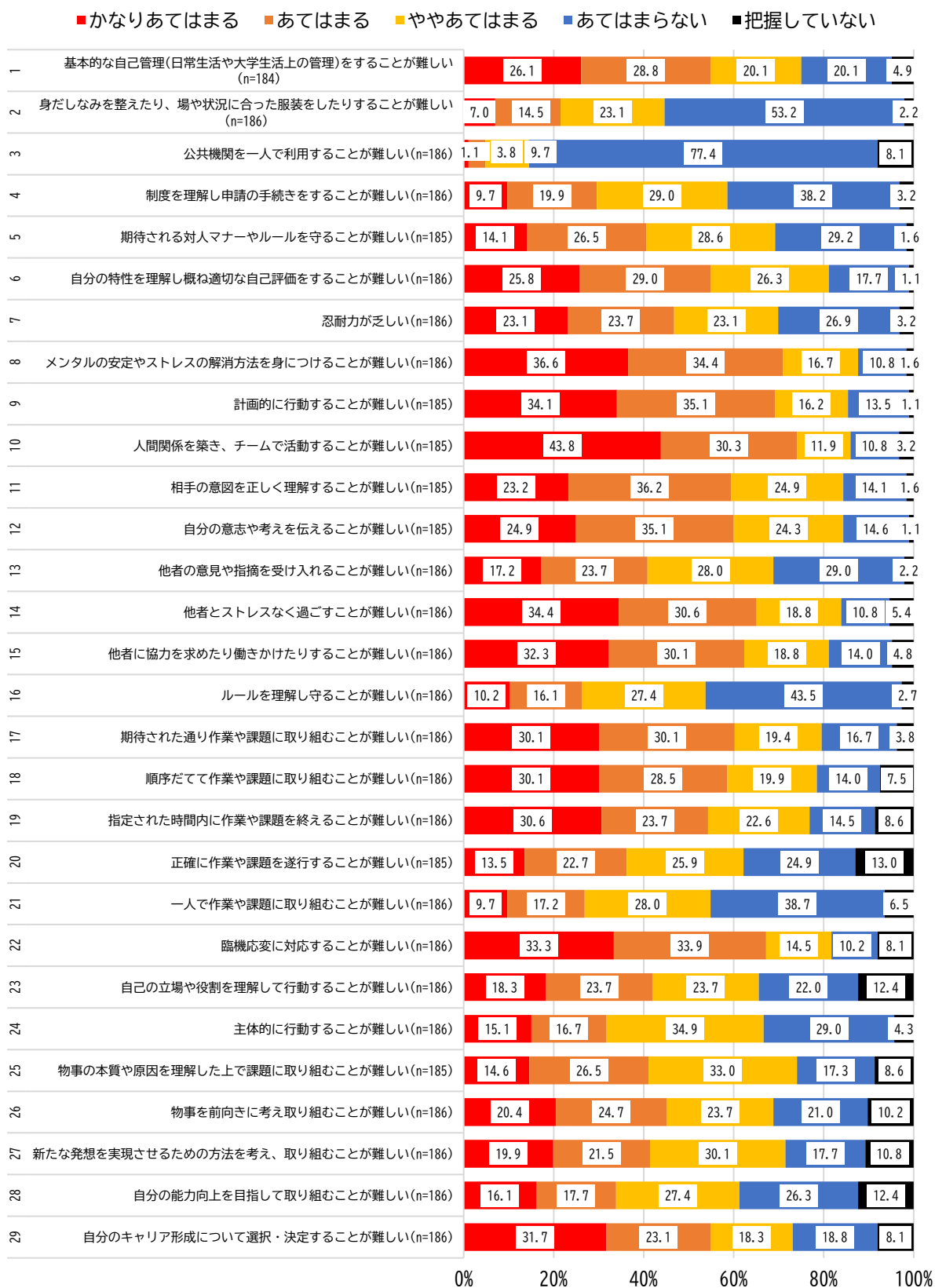


図 2-2-13 選定した学生の各状態による適応困難度

学生に適応困難が生じたと考えられる背景要因として最も多かったのは、「本人自身の理解が十分でなかった」の 70.4%であり、次いで「保護者の理解や支援が十分でなかった」の 41.9%と、理解に関する項目が多かった。さらに、「入学前までの支援が十分でなかった」の 20.1%、「進学前の学校からの情報の引継ぎが十分ではなかった」の 19.6%と、進学前の状況に関する項目が続いていた（図 2-2-14）。

社会福祉法人しが夢翔会（2017）は、発達障害のある人の状況例として、本人に困りごとの認識がないが、新たなライフステージに入った途端に困りごとが大きくなったり、困りごとへの認識が不十分なまま失敗経験が積み重なったりすることや、困ってはいるが、その内容や背景について見当がつかず、相談できなかつたりすることを指摘している。また、保護者については、これまで、保護者による直接的で重厚な支援で大きな問題にならなかったが、大学内では十分な支援が受けられないので、学業や就職活動が順調に進まないことや、保護者の心配・不安による課題の先送りがあることを指摘している。こうした状況が調査結果の背景にあることが考えられる。

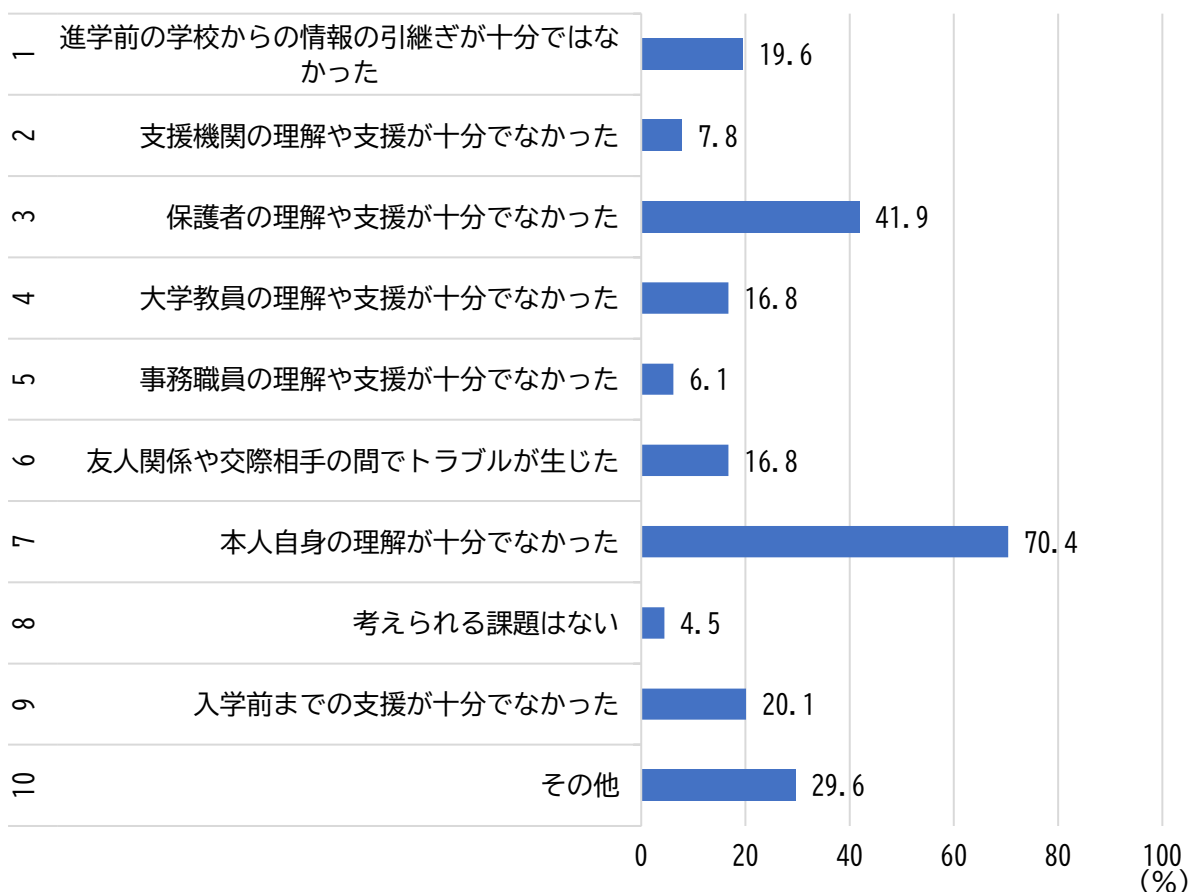


図 2-2-14 選定した学生に適応困難を生じたと考えられる背景要因 (n=179)
複数回答

(3) 発達障害等のある学生への支援状況

選定した学生の適応困難な状態に対し、大学の支援で最も多かったのは、「計画的に行動することが難しい」に対するもので 71.5%であった。次いで「制度を理解し申請の手続きをすることが難しい」に対するもので 67.9%、「期待された通り作業や課題に取り組むことが難しい」に対するもので 64.9%、「メンタルの安定やストレスの解消方法を身につけることが難しい」に対するもので 63.8%、「順序だてて作業や課題に取り組むことが難しい」に対するもので 63.0%であった。

また、大学で実際に行った支援・配慮について自由記述でたずね、記述内容を分類したところ、「カウンセリングの提案・実施」や「合理的配慮に向けた情報共有」、授業での合理的配慮として「課題の期限の調整や必要な機材の購入」「授業参加に関する支援」などの内容が挙げられており、幅広い支援が行われていることが確認された（表2-2-1）。

他方、「支援機関・家庭」の支援状況（大学が把握している情報）として最も多かったのは「公共機関を一人で利用することが難しい」であり 59.3%、次いで「基本的な自己管理（日常生活や大学生活上の管理）をすることが難しい」が 34.8%、「身だしなみを整えたり、場の状況にあった服装をしたりすることが難しい」が 33.7%、「メンタルの安定やストレスの解消方法を身につけることが難しい」が 30.7%、「計画的に行動することが難しい」が 29.1%と続いていた（図2-2-15）。

以上から、大学では、課題遂行に関する困難への支援が行われやすく、関係機関や家庭では、生活面に関する困難への支援が行われやすいこと、メンタルの安定やストレスの解消については大学と支援機関・家庭の双方からアプローチされている状況があることがうかがえる。

日本学生支援機構（2015b）の発達障害のある学生への合理的配慮事例を見ると、履修登録のプランニングができない事例や、学習やレポート提出を計画的に行うことが難しい事例、提出物に困難がある事例、大学に入り新しい環境に入った疲労と大学生活でストレスを感じている事例があることが示されている。また、大学の対応として、授業参加への支援のほか、専門家によるカウンセリングを行った事例、保護者や関係機関との連携を行った事例があることが示されている。

他方、障害者職業総合センター（2023）が大学の障害学生支援部署及びキャリア支援部署を対象として行った調査では、発達障害のある学生の適応面の課題への対応に困難がある割合が全般的に高く、特に、「課題遂行（作業・行動面）」「対人関係の取り方」について困難の割合が高かったことが報告されている。

以上から、発達障害等のある学生の適応上の困難に対し、大学において一定の支援・配慮は行われているものの、必ずしも効果的な対応につながっていないケースがあることが想定される。こうした中、卒業生のフォローアップという視点も重要になってくると考えられる。

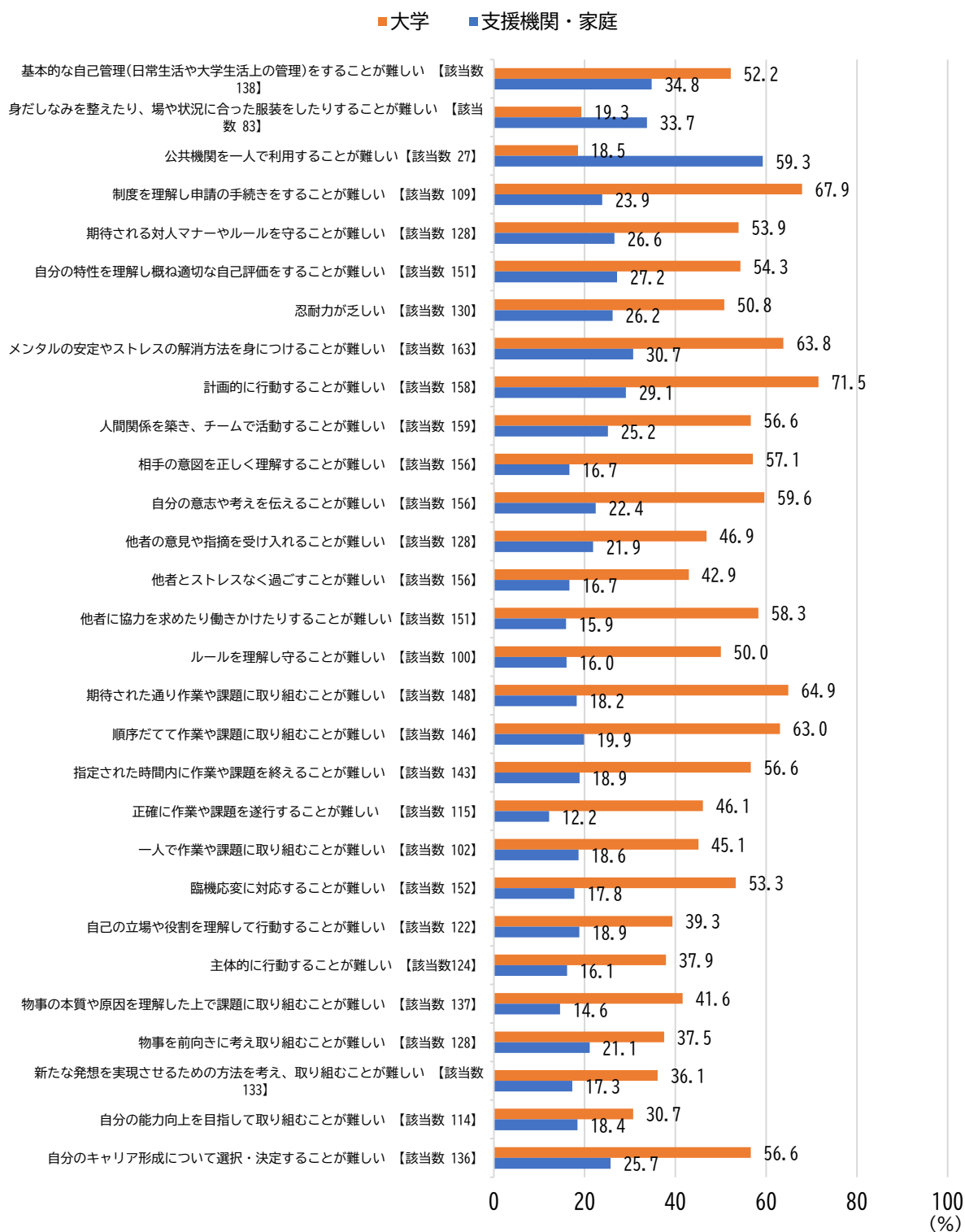


図 2-2-15 選定した学生の適応困難な状態に対し大学／支援機関や家庭で
支援・配慮を行った内容 複数回答

※該当数：設問への回答に該当する大学の数

(各困難の状態像に「かなりあてはまる・あてはまる・ややあてはまる」と回答した者の数)

※グラフの数値：設問への回答に該当する者の数に占める、回答者の割合

(各困難の状態像に「かなりあてはまる・あてはまる・ややあてはまる」と回答した者のうち、「大学で配慮・支援を実施している」「機関・家庭で配慮・支援を実施している」と回答した者の割合)

表 2-2-1 適応困難な状態に大学で行った支援・配慮 (n=163)

カテゴリ	定義	記載例	件数
カウンセリングの提案・実施	生活面や障害特性に対する対処方法の相談やキャリア支援等のカウンセリングの提案・実施に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●自己分析し、履歴書等を作成することが容易ではない。時間をかけ、カウンセリングを行いながらキャリア支援を行った。【公立大学・キャリアセンター】 ●学生の申し出を受け、定期的にカウンセリングを行い、ストレスの要因を見つけたり、対処法について心理教育をした。【私立大学・学生相談室】 ●生活リズムをととのえるためのリマインドや定期面談を行った。【国立大学・障害学生支援室】 	62
就職活動の支援	履歴書の書き方や面接の連絡、インターンシップ等の就職活動に関する支援や個別の情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●個別のキャリアカウンセリングを定期的にくり返して行った。自己分析の結果をもとに履歴書や特性を明記したプロフィールシートを完成させた。また記載内容をもとに直接練習を行った。大学側で企画した企業訪問に同行し、企業の人事担当者とのコミュニケーションを取る機会を設けた。【私立大学・キャリアセンター】 ●キャリアセンターとも情報共有をし、インターンシップの際は、他者からの視線を浴びにくい業務を任せられるといった配慮を受けた。【公立大学・学生相談室】 ●キャリア面談での接し方を工夫した(興味のある話題をし、関係性の構築に努めるなど)。学生相談室の担当カウンセラーと情報共有、および相談をしながら、卒業後も公的機関とつながるように本人へ促しを行った。【私立大学・キャリアセンター】 	34
スケジュール管理に関する支援	課題や活動を効果的に進めるための支援やスケジュール管理に役立つツールの利用に係る支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●オンデマンド授業の受講忘れが続いたので時間割表を作成し、受講する科目、曜日、時間をわかりやすく示した。【私立大学・学生支援センター】 ●定期的に面接し、スケジュール管理を行った。【国立大学・教育支援課】 ●学生自身の就職活動スケジュールを一緒に確認し、提出書類等事前準備に優先順位をつけて、就職活動を進めた。【私立大学・キャリアセンター】 	15
生徒の自己理解(特性・適性)を促す支援	生徒の障害特性や適性等の理解を促す支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●定期カウンセリングを通じ、自己理解を深めるための声かけや目標設定シートなどを活用しトレーニングを実施した。【公立大学・学生課】 ●学生との面談を実施、特性及び困難について整理した。【私立大学・障害学生支援室】 ●自己理解を促しつつも、指摘の内容をかみくだいて説明した。【私立大学・障害学生支援室】 	15
障害特性による困りごとへの対処方法の提案・実施	個々の障害特性や困りごとの理解に基づく、適切な対処法や支援策の提案・実施に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学内の他学生と関わる際のルール作りを行った。【私立大学・学生相談室】 ●学年が上がると自分から困ったことや手伝いの必要なことがあると相談室に言ってくれるようになったので、対応策を話し合った。【私立大学・学生相談室】 ●定期面談をして学生生活上の困りそうなことを具体的に問い、問題解決できそうなことを見つけ、本人にできること、家族の協力のできること、教職員の配慮のできることに分け、コミュニケーション仲介(連携)や調整を行った。【国立大学・発達障害の相談支援室】 	7
見守り・付き添い	教職員による見守りや、同行支援等の付き添いに関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●教員による見守り、フィードバック。【私立大学・学生相談室】 ●課題の整理を一緒に行い、スケジュール作成や見える化をし、定期的に声をかけ作業を見守った。【私立大学・障害学生支援室】 	5

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●支援機関の紹介や付添いをした。【公立大学・キャリアセンター】	
生活支援	整理整頓や身だしなみ等の身の回りの生活支援に関する事	●固定曜日、固定時間でのアルバイトへの助言を行うが改善せず、本人が住む自治体の社協、障害者基幹相談支援センターと連携し、生活支援体制の整備を行う。【私立大学・キャリアセンター】 ●薬の服用管理—スケジュール表の活用、確認欄。部屋の整理整頓。チューターをつけた。【国立大学・学生相談室】 ●外部機関、保護者と連携し、起床支援体制を整えてもらい、朝、支援室に来室するリズムをつけるための指導をした。【国立大学・障害学生支援室】	5
履修に関する支援	履修登録等の学習計画の相談や支援に関する事	●保護者を交えてのカウンセリングを実施し、個別配慮内容を担当部署から教員に伝えるとともに、個別に履修登録についてのアドバイスを行った。【私立大学・学生部】 ●ウェルネスセンタースタッフ及び学生サポーターが履修手続き等のサポートを行う。【私立大学・ウェルネスセンター】 ●進級・卒業要件を満たしながら履修計画を立てることが難しかったためフォローを行った。また履修登録自体もやり方が飲み込めない、登録することを失念するので、一緒に登録するようサポートした。【国立大学・障害学生支援室】	4
合理的配慮／合理的配慮に向けた情報共有	合理的配慮の必要性や障害特性等の個のニーズについての情報共有に関する事	●学生からの申請に基づき、授業担当者へ、本人が必要としている配慮内容をまとめた「配慮のおねがい」を送付した。【国立大学・障害学生支援室】 ●学生・保護者の申し出を受け、合理的配慮の必要性を教員に伝え、対応方法を共有した。【私立大学・学生相談室】 ●学生と家族からの申し出を受け、課題提出の猶予、授業の録音許可等の合理的配慮の必要性を教員に伝えた。【私立大学・障害学生支援室】	39
合理的配慮／課題の期限の調整や必要な機材の購入	課題の提出期限の延長や必要な機器の購入等の合理的配慮の実施に関する事	●課題の提出期限延長を教員へ依頼した。【国立大学・障害学生支援室】 ●授業中に集中困難があるため、授業時間外でも内容を確認できるように大学の支援金でICレコーダーを購入した。【私立大学・学生課】 ●課題の出題意図を明確にすることのサポートや、合理的配慮として認められた課題の提出期限延長について教員と相談をした。【私立大学・障害学生支援室】	37
合理的配慮／授業参加に関する支援	学生が適切に課題に取り組んだり、授業や課外活動に参加できるようにするための、授業参加に係わる支援に関する事	●学修支援センターにて相談員(臨床心理士)が定期的に面談を行い、提出課題の優先順位を整理したり、課外活動や資格課程の実習等への参加について他部署と連携。【国立大学・学修支援センター】 ●学生相談室では、課題に関する情報を正確に取得するための支援や、ものごとに優先順位をつけ、課題を仕上げるために必要な計画を立てる支援などを行った。【私立大学・学生相談室】 ●課題の整理を一緒に行い、スケジュール作成や見える化をし、定期的に声をかけ作業を見守った。【私立大学・障害学生支援室】	36
連携による支援／関係機関との連携	教育機関や就労支援機関、医療機関等の関係機関と連	●就労移行支援事業所を複数紹介し、本人が合うと感じた事業所の通所をしてもらった。【私立大学・キャリアセンター】 ●公共職業安定所(ハローワーク)、独立行政法人高齢・	23

カテゴリ	定義	記載例	件数
	携した支援に関すること	障害・求職者雇用支援機構 障害者職業センター、発達障害者支援センター等と連携を図りながら支援を行った。 【私立大学・キャリアセンター】 ●学生の特性を踏まえ、就職活動を教員とともにサポートした。医療機関・就労支援サービスと連携した。カウンセリングを行った。【私立大学・学生相談室】	
連携による支援／学内連携	大学内における、学生相談室やキャリアセンター、保健センター等の複数部署が連携した支援に関すること	●本人が所属する研究室の担当教員と連携し、大学卒業後のことを考慮し、優れた能力を伸ばすように配慮してもらっている。【公立大学・キャリアセンター】 ●学科担当教員、保護者、障害学生支援室職員、キャリア支援センター職員で、当該学生の状況と支援に関する方策について情報交換を実施。【私立大学・キャリアセンター】 ●学部教員、カウンセラー、障害学生支援コーディネーターが連携し、情報の集約を図り、本人・家族への支援を行った。【私立大学・障害学生支援室】	15
その他	上記の項目に該当しないこと	●本人は、家庭からの自立を希望していたので、自立に向けた支援を行った。【私立大学・学生相談室】 ●学生の状態に合わせて、支援内容の変更などの配慮を行なった。【私立大学・キャリアセンター】 ●日本に於ける合理的配慮についての考え方を説明。【私立大学・キャリアセンター】	4

※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。

※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)。

(4) 発達障害等のある生徒の進路指導に係る高等学校への期待

学生に対し高等学校段階までに必要であった支援をたずねたところ、いずれの項目でも、「かなり必要」から「やや必要」に該当する割合は8割を超える結果となった。最も多かったのは「自己理解を促す支援（障害理解を含む）」であり95.5%、次いで「対人コミュニケーション力を高める支援」「メンタルの安定（ストレスの解消を含む）」がそれぞれ93.3%、「作業遂行に関する力を高める支援」が83.4%と続いていた（図2-2-16）。発達障害等のある学生の困難の予防・軽減に向けて、高等学校段階から、こうした視点を意識した指導・支援を行っていくことが期待される。

なお、Wing PRO（2015）が大学のキャリアセンターに対して実施した調査では、「大学入学前に教育段階で最優先で学んでおくべき項目」として挙げられていた項目の上位2つは「自分の特性（得意不得意や長所・短所、興味関心）について」「自分自身の障害（困難さ）と有効な対処方法について」であったことが報告されている。こうした中、大学入学前、つまり、高等学校卒業までに一定程度の自己理解が求められていることがうかがえる。大学からは、対人コミュニケーション等の力を育むことへの期待もうかがえるが、力の育成のみならず、自分の得意・不得意について考え、不得意なことについては、配慮要請につなげていくことも、自己理解に関する学びとして重要になると考えられる。

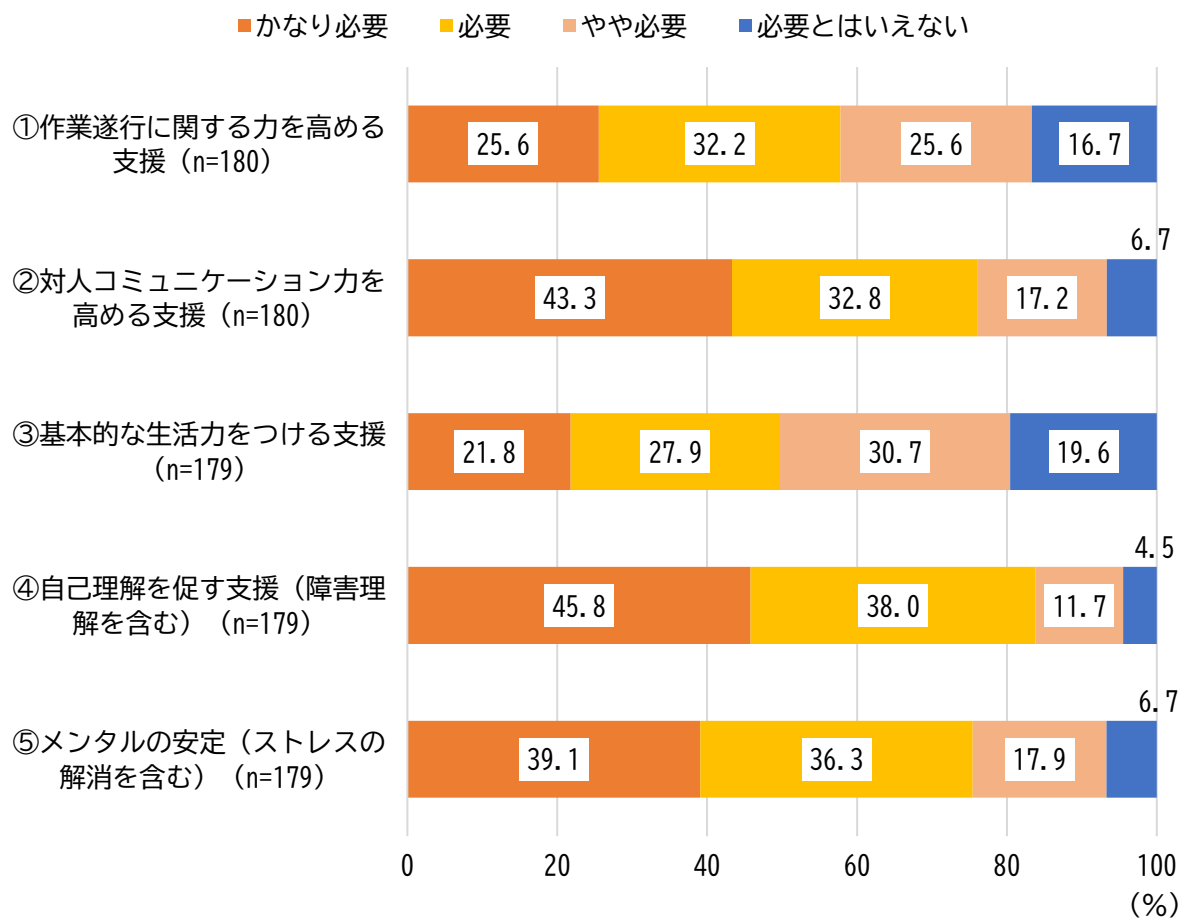


図 2-2-16 選定した学生に対し高等学校段階までに必要であった支援

ここからは、特定の事例に対する回答ではなく、高等学校における発達障害等のある生徒全体の進路指導等に対する大学の期待をたずねた。

まず、高等学校への進路指導の期待を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、「生徒の自己理解（特性・適性）を促す指導・支援」「大学のカリキュラム等に対する理解」「適性に応じた学部・学科等の理解」「自己理解に基づくキャリア形成支援」「保護者との連携」などの内容が挙げられていた（表 2-2-2）。

このように多様な期待が寄せられる中、まずは、生徒の自己理解と、大学に対する理解を支え、生徒が自分の希望と適性に応じた大学及び学科を選定できるよう、支援していくことが望まれる。

表 2-2-2 高等学校への進路指導の期待 (n=175)

カテゴリ	定義	記載例	件数
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／生徒の自己理解(特性・適性)を促す指導・支援	生徒の特性や適性等の自己理解を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒自身が自分の特性を理解すること(得意なこと、不得意なこと、それを補うためにどのようなサポートが必要か等)。【私立大学・キャリアセンター】 ●本人の得意・不得意や適性などの自己理解を深め、自分に合った進路を考えることができるような支援。【私立大学・障害学生支援室】 ●障害への基本的理解と自己受容を高め、自ら積極的に相談等ができる力の向上。【国立大学・障害学生支援室】 	80
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／大学のカリキュラム等の理解	生徒の大学のカリキュラム、授業内容等についての理解を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学科の特色やカリキュラム等、全体的な状況を本人さんにも見ていただきたい。【公立大学・学生支援課】 ●学科の雰囲気や授業のことを知るができるオープンキャンパスの積極的な参加を促していただきたい。【私立大学・学生課】 ●高校の学校担任と学生のような、常に1対1の支援が難しいこと、障害による困りごとへの支援は行うが単位取得に対する本人の努力が必要であることの指導を希望する。【公立大学・学生課】 	41
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／適性に応じた学部・学科等の理解	生徒の特性や希望、適性に応じた学部・学科選択を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●特性、適性に合った専攻を選択できるように、指導してもらいたい。【国立大学・障害学生支援室】 ●本人の特性に合った学部、学科選択の支援をしてほしい。【私立大学・ウエルネスセンター】 ●大学は専門教育となるため、各学科の修学内容や大学卒業後の進路先をよく理解し、本人の発達特性もよく把握したうえで、ミスマッチとならないようなきめ細やかな進路指導を期待します。【私立大学・障害学生支援室】 	38
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／自己理解に基づくキャリア形成支援	生徒の特性や希望、適性を考慮したキャリア形成を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●大学において特に専門職を養成する所など、資格取得等において、修学および就職には、何が求められるかを情報収集し、どのような困難さがあるかも想像した上で、進路を決めてほしい。実際の体験等あれば体験を通して選択できるよう指導して頂きたい。【私立大学・障害学生支援室】 ●自身の障害の内容を理解させ、進学先、就職先等、将来の具体的な目標等を指導相談させてほしい。【国立大学・学生支援課】 ●親や先生から言われたので入学したという学生が多く入学後の目標がほぼ無い。何のために何を学び、身に付けるために入学するのか「めあて」を本人としっかり話し合い明確にする指導をしてほしい。【私立大学・学生支援センター】 	28
大学に関する基礎理解を促す指導・支援／支援窓口等の理解	入学後の配慮要請に向けた手続きや相談窓口等に関する情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●大学での合理的配慮については、新たに大学と相談し、合意形成することを十分に理解して進学いただきたい(高等学校までの支援は参考にはするが、そのままとは限らない、という意味)。【私立大学・障害学生支援室】 ●学生相談室につながるよう本人と話し合ってもらいたい。【私立大学・学生相談室】 ●何かあれば、一人で抱えこまずに、周囲に相談するようにお伝えいただきたい。【私立大学・キャリアセンター】 	18
大学に関する基礎理解を促す指導・支援／学生生活等の理解	主体的に大学生生活を送るために必要な助言や情報提供等に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●大学では主体的に動く必要があることを本人、保護者に伝えておいて頂けると有難いです。【私立大学・学生相談室】 ●高校と大学では、修学への「主体性」が大きく変化することを説明願いたい。【国立大学・障害学生支援室】 ●大学生活では自己決定、相談、検討のスキルが必要になる、といった事をオープンキャンパス等(もしくは、より事前に)で学生に伝える、体験させる等してほしい。【国立大学・障害学生支援室】 	14

カテゴリ	定義	記載例	件数
大学卒業後の就職を見据えた進路指導	大学卒業後の就職を見据えた学部・学科の選択等につながる進路指導に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●向いている作業を理解してアルバイトを選択できるようになっていると良い。調べ方を高校で学んでくれると良い。【国立大学・保健管理センター】 ●高等教育機関を卒業した(離れた)後の進路や、利用できる機関の情報を早い段階から提示しておけると選択肢が増え、それに即した学びの場の選択が可能になると考える。【私立大学・障害学生支援室】 ●就労を見据えた進路指導をしてほしい。【私立大学・学生相談室】 	12
社会的スキルの習得を促す指導・支援	他者とのコミュニケーションや状況に応じた行動等、社会的スキルの習得に関する指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人と家族が、特性について自己理解し、本人の発達段階に合わせた社会性を身につけさせる、認識させるような支援を期待する。【国立大学・キャリアセンター】 ●大学での就職等進路選択時の最大の困難は「自己理解不足」と「社会経験(体験)不足」である。高校時にボランティアやインターンシップなど、体験から「出来る・出来ない」を知る機会が持っていると良いと感じる。【私立大学・キャリアセンター】 ●SST(アサーショントレーニング)をしたりして対人コミュニケーションのストレス対処。【私立大学・学生相談室】 	11
自立に向けた指導・支援	自立に向けて必要となる知識や生活面等の力を育む指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●ひとり暮らしも慎重に検討して欲しい。【私立大学・障害学生支援室】 ●朝自分で起きて、自分でご飯を食べ、1人で登校し、1人で教室に入る、授業後1人で下校し、自分で宿題をし、自分で寝る。(自分で作って、自分でご飯を食べ、自分で風呂を入れてはいい、自分でふとんを敷いて寝る)というように通学と下校と食事と睡眠を1人の力で行えるように導いてもらえないといけない。【私立大学・障害学生支援室】 ●一人暮らしを始めて、生活リズムや家事の乱れなど、生活面が崩れて、修学面に影響が出てくるケースが多い。生活スキルを身につけておいてもらえると少しは安心かと思われる。【国立大学・障害学生支援室】 	8
主体的な自己決定を促す指導・支援	生徒の主体的な進路選択、自己決定を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●大学進学は本人の意思で決めて欲しい→よく親に言われたから仕方なくと不本意入学の理由を言う学生がいる。【公立大学・障害学生支援室】 ●進路は自らが主体的に選択するものである(家族や教員に決めてもらうものではない)という意識を育てること。【国立大学・キャリアセンター】 ●本人の興味や障害特性に合った環境を検討していただき、大学以外の選択肢を含めた、適切な進路選択および自己決定をご支援いただきたい。【私立大学・障害学生支援室】 	5
連携による支援／保護者との連携	生徒の支援に向けた保護者の理解や、保護者との情報共有等の連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人、保護者が支援を期待することをまとめて進路先と連携、共有(進路に無理がないか確認)。【私立大学・学生相談室】 ●大学ごとに、障害学生を支援する部署があることを一緒に確認したり、保護者にお伝えいただき、積極的に相談・活用できるように勧めていただきたい。【国立大学・障害学生支援室】 ●家族、本人への障害受容支援。【私立大学・学生生活課】 	24
連携による支援／関係機関との連携	就労支援機関等の関係機関との連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●保護者、支援機関との連携。【私立大学・障害学生支援室】 ●ハローワーク、障害者職業センター、障害者就業・生活支援センター(別称:中ぼつ)等の公的機関からの情報共有。【私立大学・キャリアセンター】 ●地域の障害者就業・生活支援センター等ともご相談いただき、高校卒業後にどのような進路が望ましいかを考えていただきたいと思います。【私立大学・学務課】 	8

カテゴリ	定義	記載例	件数
学校の支援体制の整備	教職員間での情報共有や校内の支援体制が整っていることで、生徒へ適切な支援が提供されること	<ul style="list-style-type: none"> ●期限などが守れないこと＝だらしのない・ルーズと決めつけることで、この担当した学生は高校を中退されて大検→短大→大学編入という非常に時間と労力をかけられています。また一次障害である発達障害とともに、うつ病も二次障害として発症した経緯あり。メンタルヘルスの基本的理解を学校関係者に求めます。【私立大学・学生支援課】 ●本人及び保護者に対する学外の支援機関の存在と目的を理解いただく場の設定等(理解の促進)。【私立大学・キャリアセンター】 ●保護者と高校の連携がどのようなものだったか申し送りをしてほしい。【私立大学・大学事務部】 	13
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●校長が校内での支援チームを設置させ、チーム学校として支援ができる体制をとれる文科省のより強い指針を出してほしい。【私立大学・学生支援センター】 ●今後も連携・協力しながら、その学生の適性にあった支援を心掛けたいと考えております。【私立大学・キャリアセンター】 ●本人・家族の状況やニーズを把握しつつ、事前に関係機関や進路先を調べ、卒業前から繋がるような体制が期待できる。【私立大学・障害学生支援室】 	11

※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。

※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)。

また、大学への引継ぎの期待を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、「生徒に関する情報提供」「文書による引継ぎ」「入学前の情報提供」「情報開示に対する生徒・保護者の同意取得」などの内容が挙げられていた(表2-2-3)。

多様な期待が寄せられる中、まずは、本人・保護者の同意を得た上で、個別の教育支援計画の確実な引継ぎや、口頭での密な情報共有を進めていくことが望まれる。

表2-2-3 大学への引継ぎの期待 (n=177)

カテゴリ	定義	記載例	件数
引継ぎの内容/生徒に関する情報提供	生徒の特性や必要とする配慮・支援等の情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒の特性に関する情報提供。【私立大学・キャリアセンター】 ●配慮の有無とその内容。保護者の理解度、支援、期待されることなど。【私立大学・キャリアセンター】 ●入学決定後には、生徒の良い面だけに限らず学校側の懸念事項や留意点についても積極的に情報提供していただきたい。【国立大学・キャリアセンター】 	130
引継ぎの内容/高校の連絡窓口に関する情報提供	高校と連絡を取りやすくするための連絡窓口等の情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●連絡窓口となる部署の情報提供。高等学校のどの部署を窓口にするのかを予め情報をもらえると入学後も連携しやすいと考える。【国立大学・障害学生支援室】 ●申し送りの際には、本人や家族のことを十分に把握されている方が、連絡窓口となってくださるとありがたい。【私立大学・障害学生支援室】 ●場合によっては、メールや電話で詳細を聴きとらせてい 	7

カテゴリ	定義	記載例	件数
		ただけるとなお良いので、連絡先の記載があるとありがたい。【私立大学・障害学生支援室】	
引継ぎの手段／文書による引継ぎ	書類や支援計画書等の文書による引継ぎに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●引継ぎ書類があると有難い。【私立大学・学生相談室】 ●個別の支援計画を引継げる計画書を文書提出できるように推進してほしい。【国立大学・保健管理センター】 ●文書で記録の引継ぎがほしかった。口頭ではわかりにくかった。【私立大学・障害学生支援室】 	52
引継ぎの手段／面談・訪問による引継ぎ	面談や訪問による引継ぎに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●入学前に高校教員、本人、保護者との面談ができると、入学後の支援がスムーズにできることがあります。【私立大学・学生相談室】 ●本人、保護者と大学(支援者)の面談を勧めてほしい(相互理解、合理的配慮の準備のため)。【国立大学・障害学生支援室】 ●大学入学が決まったら、高校時代の学習状況や生活、また高校で行っていた支援について、一度打ち合わせを行い、今後の支援方向性について情報共有できるとありがたい。【私立大学・障害学生支援室】 	9
引継ぎの手続き／入学前の情報提供	入学前の生徒の特性や必要とする配慮・支援等の情報提供に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●入試、入学より前の段階で学校で実施している支援を含め連携等の情報共有をしてほしい。【国立大学・障害学生支援室】 ●入学を希望される生徒への特性、対処法を列記して頂き、願書、受付期間前に入試課に受け入れ可能か確認して頂きたい。【私立大学・キャリアセンター】 ●受験・推薦時からの情報伝達。【私立大学・キャリアセンター】 	23
引継ぎの手続き／情報開示に対する生徒・保護者の同意取得	生徒の個人情報の開示に際しての生徒や保護者からの事前の同意取得に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●こちらから情報提供をお願いすることはあまりありません。情報提供・引きつぎをして下さる際には、生徒本人に同意をとっていただきたいです。【私立大学・学生相談室】 ●進学先に情報開示する旨を、本人、保護者に同意してもらい、大学に情報提供する。(文書でかまわないが、必要時の連絡部署を記入していただきたい)【私立大学・学生相談室】 ●特別支援の枠組み内ではなくともサポートを必要としていた生徒については本人の了解のもと、サポート内容について大学に引継ぎしてほしい。【私立大学・学生相談室】 	16
引継ぎの手続き／学生による申請準備	入学後の学生による配慮申請に向けた、資料等の準備に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●自ら自分の障害を説明できない学生も多いので、本人の同意の上、引継ぎ書等を持たせて欲しい。【私立大学・学生相談室】 ●学生が必要と感じた際には、学内の障害学生支援室やキャリア教育センター等を利用して自ら申告し、支援や配慮を受けることを勧めていただきたい。【国立大学・キャリアセンター】 ●高等学校等においてどのような支援を受けていたか具体的な内容を文書にしたものを本人に持たせてほしい。本人が合理的配慮を含めた支援の申請があった際の重要な参考資料となるものと期待している。【公立大学・教務学生課】 	15
引継ぎに向けた準備／生徒の自己理解(特性・適性)を促す指導・支援	生徒の障害特性や適性等の理解を促す指導・支援に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●自己理解(障害理解ではなく自身の特性理解)。困難な状況での対処ストラテジーの獲得(コミュニケーション能力含)。自身の特性理解に基づく職業適性理解。【私立大学・障害学生支援委員会】 ●大学にはいるまえに本人の障害認知を高めておいてほしい。【国立大学・学生相談室】 ●他者との比較ではなく、個人の特性として捉えた客観的な状況を伝えて進路指導をしてほしい。【私立大学・学生相談室】 	14

カテゴリ	定義	記載例	件数
引継ぎに向けた準備／生徒の大学に対する理解の促進	大学での配慮・支援等について事前の確認や情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●可能な限り、障害の疑いも含め大学の支援制度等の存在を事前に本人、保護者に伝えてほしい。【私立大学・学生支援課】 ●高校とはそもそもルールや体制が異なることを本人・家族と共有していただきたい。【国立大学・障害学生支援室】 ●大学入学が決まったら大学生活の概要や単位の取り方、ノート・レポートの書き方、アルバイトやサークル、友人関係など実際の学生生活について丁寧に伝える。学内での居場所の確保。保健室、学生相談室、障害学生支援室、図書館他。【私立大学・障害学生支援室】 	9
引継ぎに向けた準備／大学卒業後の就職を見据えた進路指導	大学卒業後の就職を見据えた学部・学科の選択等につながる進路指導に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学生が高校在学時に希望している進路についてある程度の情報がほしいです(就職先の分野、いつどう就活するかという流れの理解度など)。【私立大学・キャリアセンター】 ●大学は社会に出る前の最終通過地点であるため、大学進学においては、大学卒業後を見据えた進路指導が重要と考えられる。【私立大学・障害学生支援室】 ●どのような形で就職活動を行うか、粗々決まっている状態で進学いただけるとありがたい。【私立大学・キャリアセンター】 	4
引継ぎに向けた準備／生徒の能力の向上	一般常識や社会性等の生徒の能力やスキルの向上に向けた指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●書面で申請手続きができるように訓練していただくとよい。【公立大学・障害学生支援室】 ●本人の意欲や特技をご連絡いただくのは有難いですが、履修登録の段階でつまずく学生もおり、どれほど自主性が必要かを教えておいて欲しいと思います。【国立大学・障害学生支援室】 ●将来社会人として自立をしていかなければならない中で、働くための必要な知識を身につけていただくことを期待する。【私立大学・キャリアセンター】 	3
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●今後も連携・協力しながら、その学生の適性にあった支援を心掛けたいと考えております。【私立大学・キャリアセンター】 ●個別の教育支援計画の活用。大学の支援者が個別の教育支援計画を見たり、活用できるようなシステムを作ってほしい。【私立大学・学生相談室】 ●直接、情報を引き継ぐ課ではないので難しいのですが、キャリア支援の観点で考えると、配慮事項以外に得意とすることなどの情報があると支援の糸口となると考えます。【私立大学・キャリアセンター】 	13

※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。

※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)。

付記

大学を対象とした調査結果のうち、全障害種を対象とした内容等については、別冊の資料集「第2章 I - 1. 大学」を参照されたい。

2. 企業

回収率 13.7% 註2-2-1

※回収数は684件、うち、有効回答数は680件。分析ごとに有効回答数は異なる。

以下では、特例子会社及び、就労継続支援A型事業所 註2-2-2を除く結果を報告する。

(1) 回答企業の属性

回答企業の産業分類として最も多かったのは「医療・福祉」であり29.1%、次いで「製造業」が18.6%、「卸売業・小売業」が11.7%、「建設業」が8.0%、「サービス業」が7.5%と続いていた(図2-2-17) 註2-2-3。

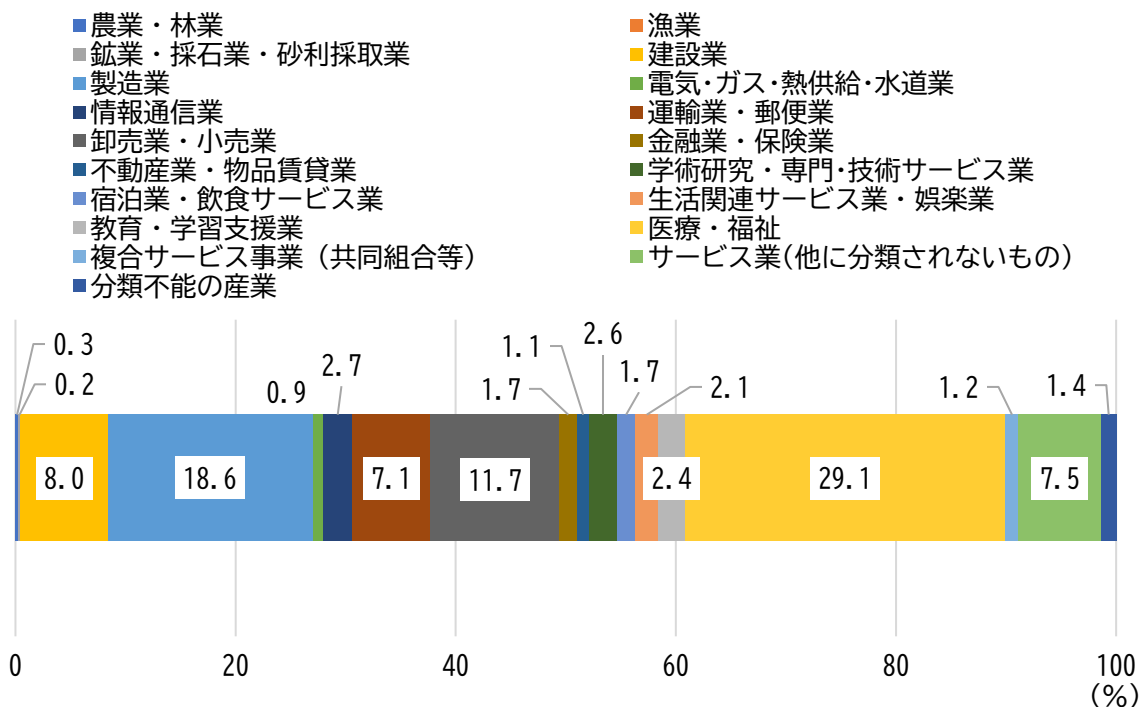


図2-2-17 産業分類 (n=666)

註2-2-1 障害者雇用を実施している企業のみリストは取得できなかったため、障害者雇用を行っていない企業も含めて送付した上での回収率となる。なお、企業を対象とし、特定の年代の障害者についてたずねた調査の回収率の傾向を見ると、例えば、障害者職業総合センター(2011)が新入社員についてたずねた「発達障害者の企業における就労・定着支援の現状と課題に関する基礎的研究」では13.4%、同センター

(2021a)が中高年者についてたずねた「中高年齢障害者に対する職業生活再設計等に係る支援に関する調査研究」では18%となっており、回収率が低まる傾向がうかがえる。類似の調査がないため回収率の比較はできないが、本研究の目的達成に当たり、分析上必要なデータは得ることができたと考える。

註2-2-2 直ちに企業等で雇用されることが難しい者に対し、雇用契約の締結等による就労の機会の提供及び生産活動の機会を通して、就労に必要な知識や能力の向上のための訓練等を行う事業所のこと。

註2-2-3 この結果は、調査票送付時の企業の産業分類の割合(例えば、「医療・福祉」21.1%、「製造業」19.9%、「卸売業・小売業」14.9%)、常用雇用労働者数の割合(「45人~99人」が51.2%、「100~299人」が33.3%、「300~999人」が11.7%、「1,000人以上」が3.8%)と比べ、いずれ大幅な差異は見られず、幅広い企業から満遍なくデータを得ることができたと考える。

回答企業の常用雇用労働者数（企業規模）として最も多かったのは「100～299人」であり40.1%、次いで「45～99人」が37.8%、「300～499人」が7.8%と続いていた（図2-2-18）^{註2-2-3}。

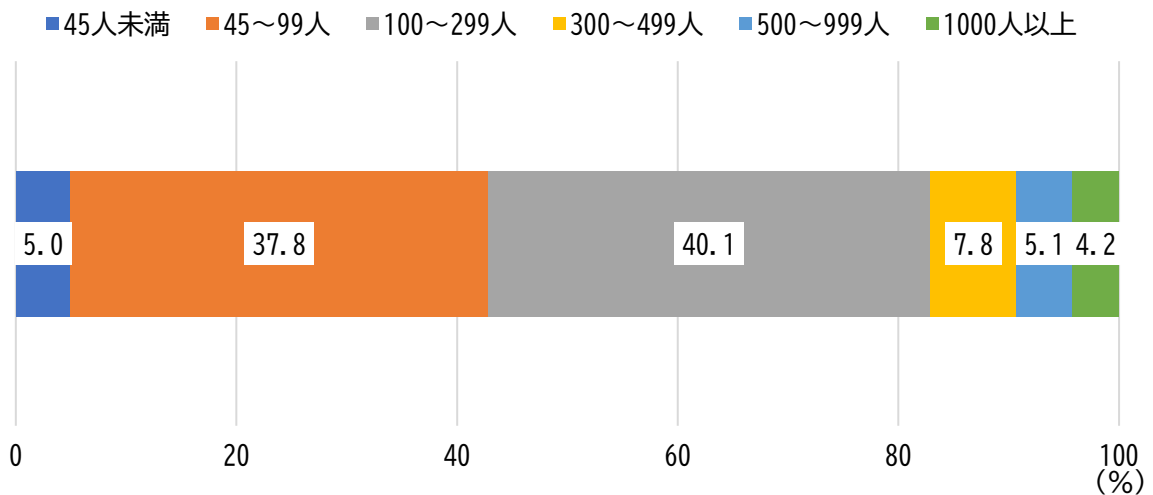


図2-2-18 常用雇用労働者数（企業規模）(n=666)

回答企業の障害者の雇用状況は、「障害者雇用を行っている」が75.4%、「障害者雇用を行っていない」が24.6%であった（図2-2-19）。

障害のある人を「一般雇用」で採用する企業は多くはないと想定される中、本調査においても、「障害者雇用」を行う企業からの回答が多く寄せられた。

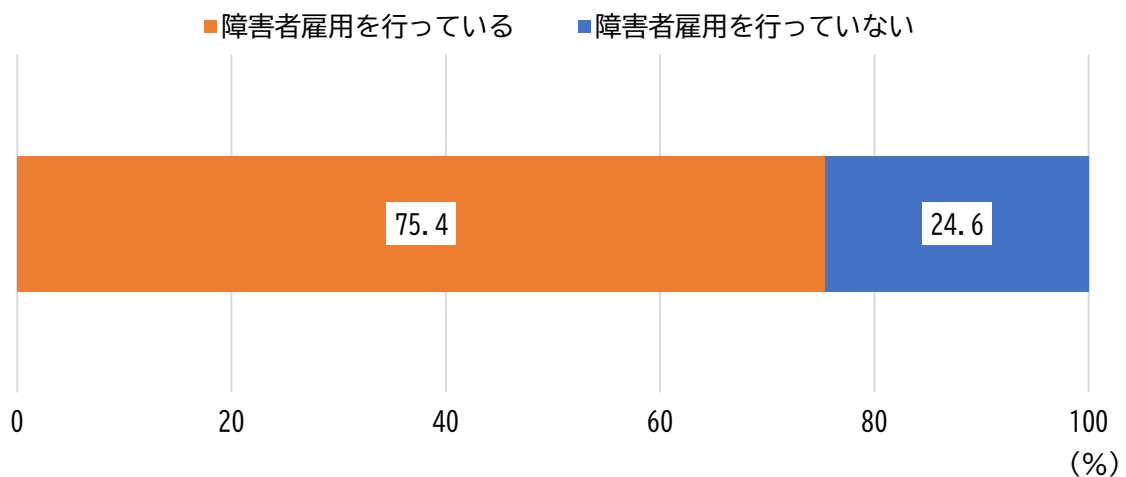


図2-2-19 障害者の雇用状況 (n=668)

回答企業における最終学歴が「高卒者」の採用状況については、「採用していない」が20.6%であった。残りの79.4%は、「高卒者」を採用していた。しかし、障害者雇用で「高卒者」を採用している企業は23.0%（「障害者雇用でのみ高卒者の採用を行った」3.6%、「一般雇用」及び「障害者雇用」の両方で高卒者の採用を行った）19.4%）であった（図2-2-20）。

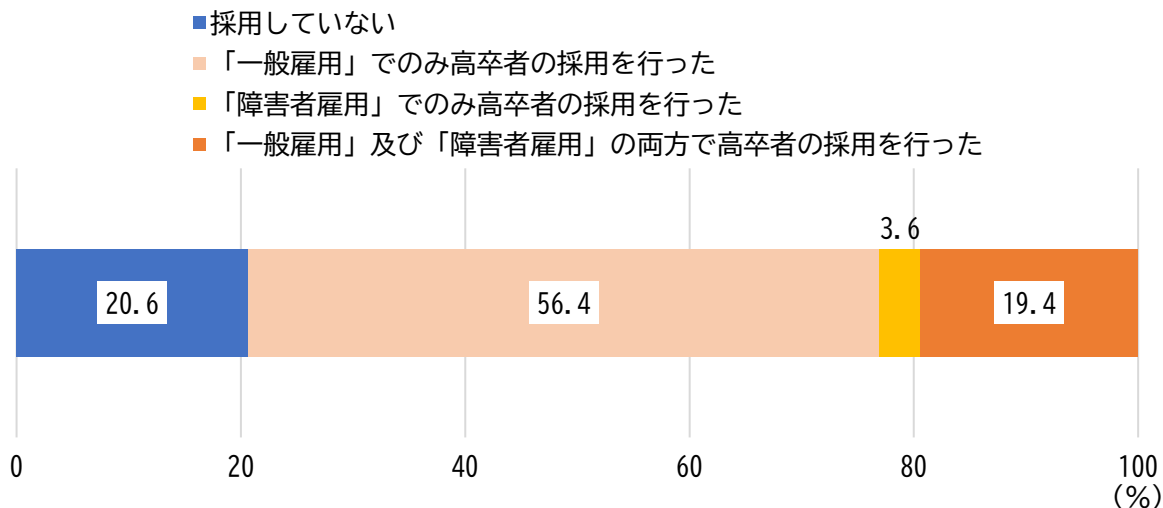


図2-2-20 高卒者の採用状況 (n=669)

*** 障害者雇用で高卒者の採用を行っている企業のみを対象として分析を実施**

高卒者の障害者雇用に当たり、就業経験については、「新卒で就業経験のない高卒者を採用している」が49.0%で最も多く、「就業経験のない高卒者の採用は行っていない」が31.8%、「就労準備訓練を経た上で、就業経験のない高卒者を採用している」が16.6%であった（図2-2-21）。

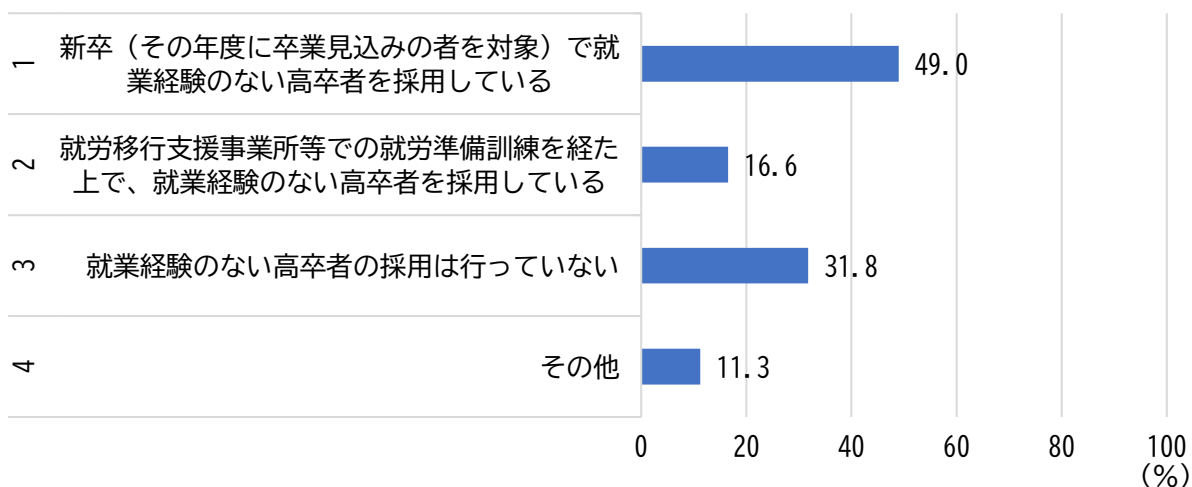


図2-2-21 高卒者の障害者雇用における就業経験の状況 (n=151) 複数回答

(2) 発達障害のある社員の状況

以下の回答については、適応の困難度が高い、もしくは高いと思われた発達障害のある社員を任意で1名選択した結果である。

社員の選定に当たっては、以下の条件を設定した。

- ・平成 28 (2016) 年度から約 5 年間に障害者の採用経験があると回答した企業における入社 3 年以内の状況であること。
- ・最終学歴が「高卒」の社員が在籍する場合には、その中から任意の 1 名を選び回答すること。
- ・該当する事例が複数あった場合は、新卒採用事例、より困難度が高い事例を選定すること。

結果、発達障害の社員の事例は 60 件 (回答事例全体の 15.8%) が選定された (ただし、有効回答は設問ごとに異なる) 註 2-2-4。

①回答企業

発達障害のある社員を雇用する企業の産業分類として最も多かったのは「医療・福祉」であり 40.7%、次いで「製造業」が 20.3%、「サービス業」が 8.5%、「情報通信業」「運輸業・郵便業」「宿泊業・飲食サービス業」がそれぞれ 5.1%、「卸売業・小売業」「金融業・保険業」がそれぞれ 3.4%と続いていた (図 2-2-22)。

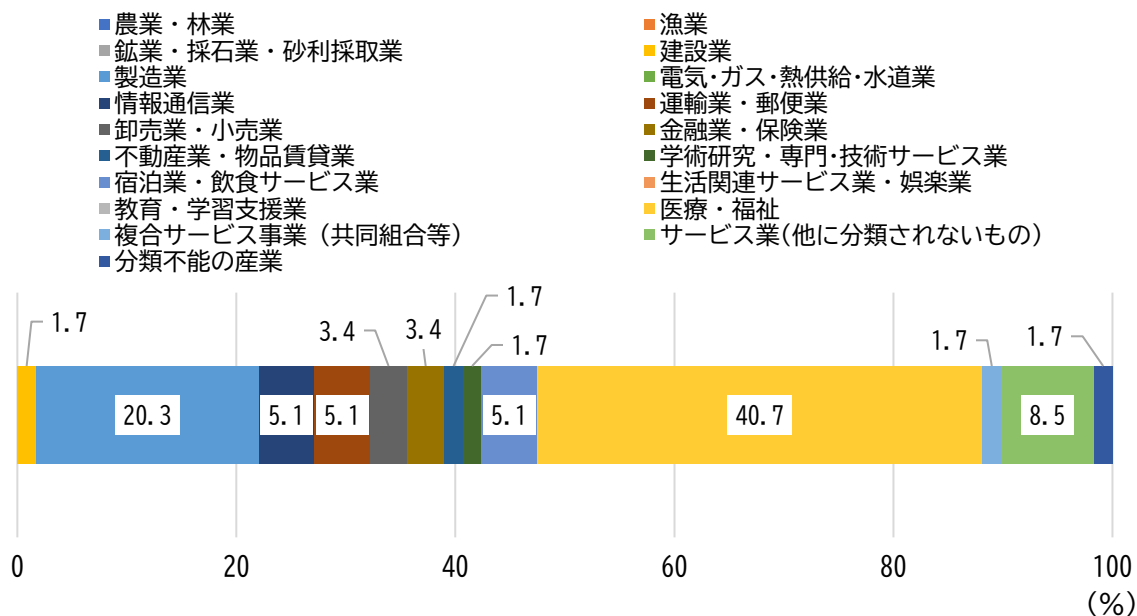


図 2-2-22 産業分類 (n=59)

註 2-2-4 障害者職業総合センター (2011) の調査では、一般企業を対象とした調査において、社員の発達障害を把握している企業は、障害者雇用の社員の場合は全体の 0.8%、障害者手帳を所持していない社員 (一般雇用) の場合は全体の 0.7%であったことが示されている。同調査時から 10 年以上が経過し、社会動向も変化してきたが、障害者雇用実態調査 (厚生労働省, 2019) において、他の障害に比べ、発達障害者の雇用が最も少ない状況を踏まえると、発達障害者の現状の雇用実績が事例の選定に影響したと考えられる。

発達障害のある社員を雇用する企業の常用雇用労働者数（企業規模）として最も多かったのは「100～299人」であり44.1%、次いで「45～99人」が18.6%、「500～999人」が15.3%と続いていた。45人未満の企業はなかった（図2-2-23）。

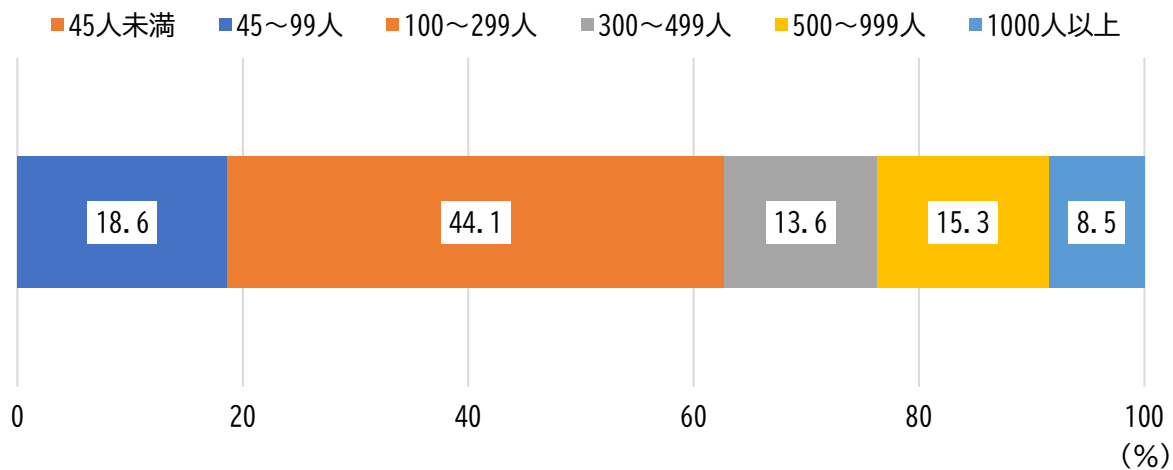


図2-2-23 常用雇用労働者数（企業規模）（n=59）

②選定した社員の属性

社員の発達障害の種別として最も多かったのは「発達障害の種別は分からない」であり48.3%、次いで「ASD」が31.7%、「ADHD」が28.3%であった（図2-2-24）。

企業は大学に比べ、発達障害の種別まで把握しづらい状況があることがうかがえる。

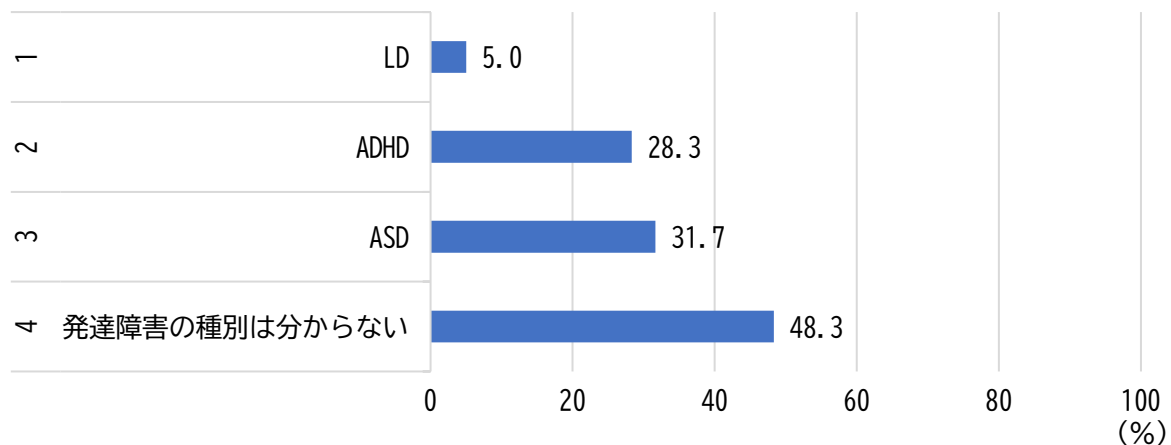


図2-2-24 選定した社員の発達障害の種別（n=60）複数回答

社員の採用区分として最も多かったのは「中途採用（就業経験あり）」であり 59.6%、次いで「新卒採用」が 35.1%、「中途採用（就業経験なし）」が 5.3%であった（図 2-2-25）。

本調査の趣旨に鑑み、新卒採用に実績のある企業からも一定の回答を得ることができたと考える。

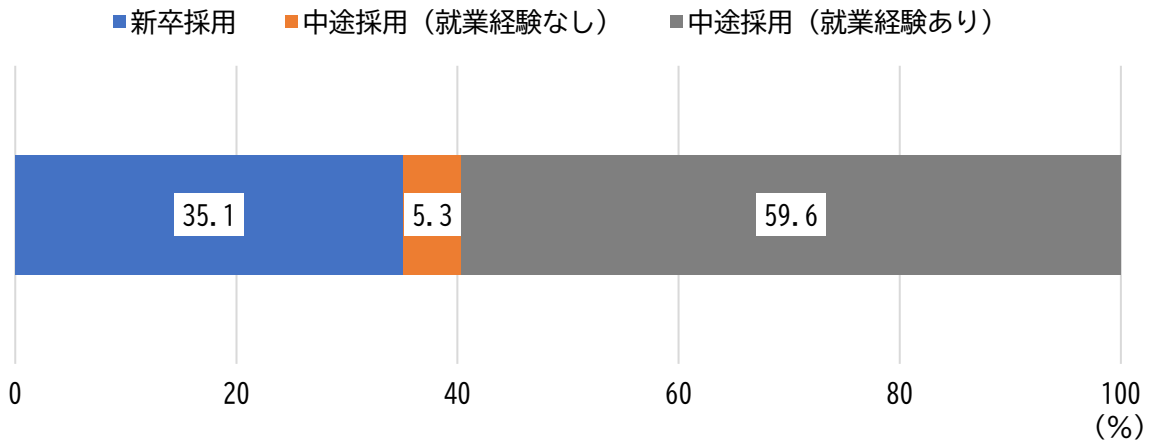


図 2-2-25 選定した社員の採用区分 (n=57)

社員の最終学歴は、「高卒である」が 60.0%、「高卒以外である」が 40.0%であった（図 2-2-26）。

本調査の趣旨に鑑み、高卒採用に実績のある企業から一定の回答を得ることができたと考える。

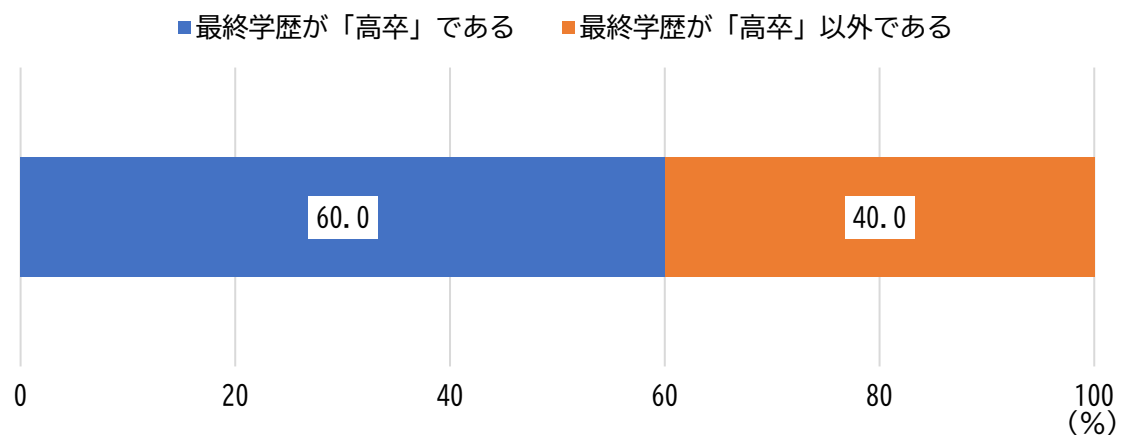


図 2-2-26 選定した社員の最終学歴 (n=60)

社員が「高卒以外である」場合、「大学院、大学卒」が最も多く 60.9%であった。次いで「専門学校卒」が 13.0%、「短期大学、高等専門学校卒」「特別支援学校高等部卒」「その他（高等専修学校卒など）」がそれぞれ 8.7%と続いていた（図 2-2-27）。

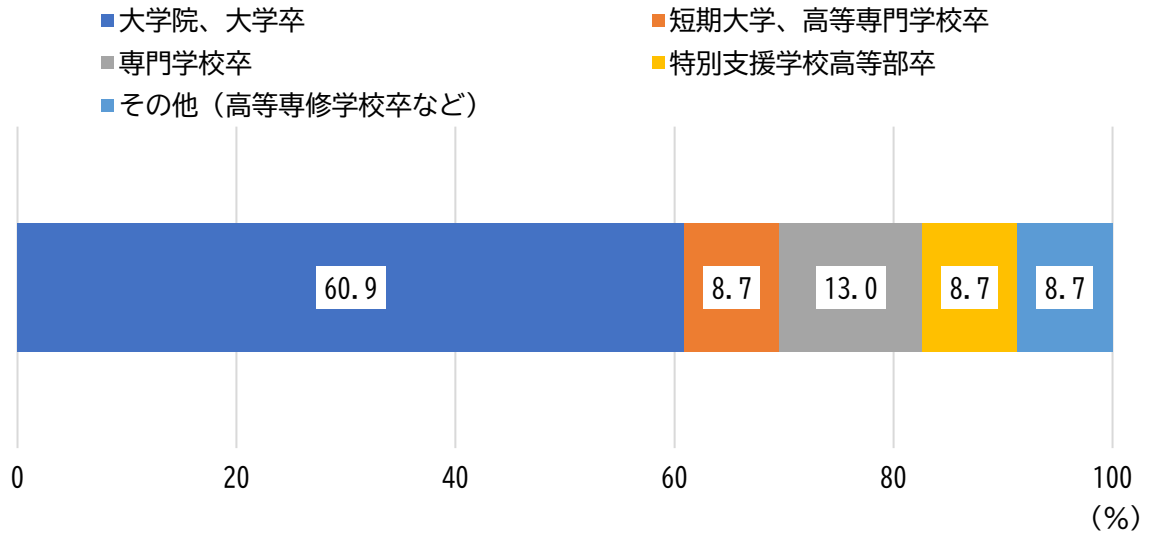


図 2-2-27 選定した社員の最終学歴の内訳 (n=23)

社員の雇用形態は、「正社員」が 42.4%で最も多く、「正社員以外（フルタイム以外）」が 39.0%、「正社員以外（フルタイム）」が 18.6%であった（図 2-2-28）^{註 2-2-5}。

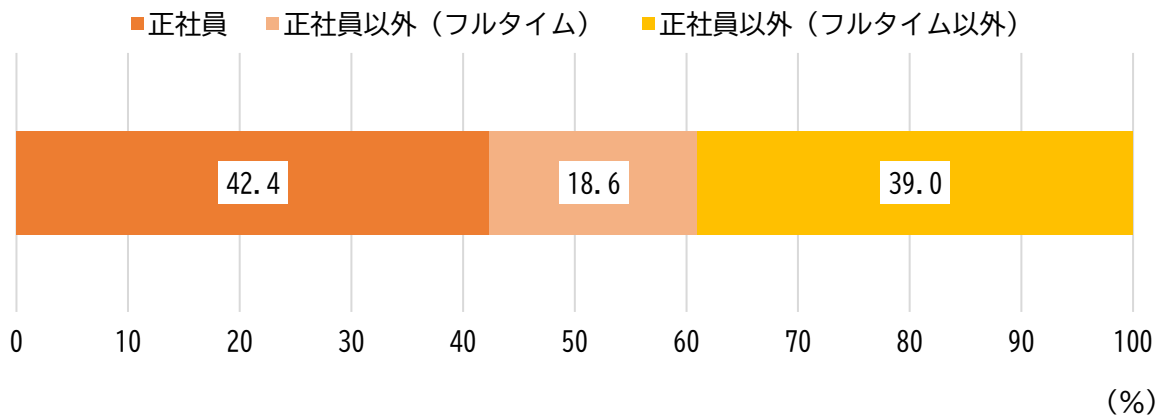


図 2-2-28 選定した社員の雇用形態 (n=59)

註 2-2-5 厚生労働省（2019）の障害者雇用実態調査では、発達障害者の雇用形態は、正社員以外が 77.2%、正社員が 22.7%となっている。これに対し、本調査では正社員以外が 57.6%、正社員が 42.4%であり、正社員の割合が高かった、回答者に 1 名選定させ、具体的な状況を回答させたことが、社員の選定条件に影響した可能性がある。

社員の障害者手帳の取得の状況は 88.3%とほとんどが「手帳あり」であり、「手帳なし」は 10.0%であった（図 2-2-29）。

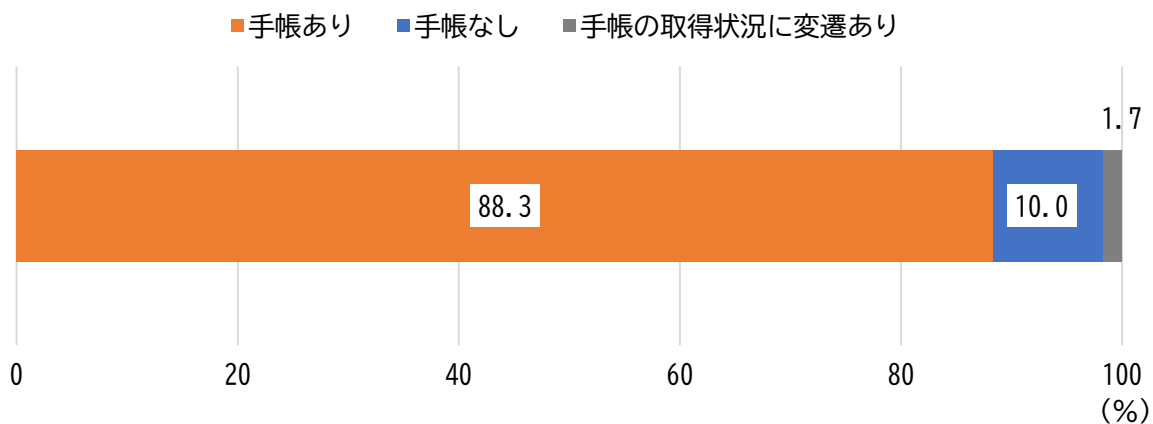


図 2-2-29 選定した社員の障害者手帳の取得状況 (n=60)

社員が取得していた障害者手帳の種類として最も多かったのは「精神障害者保健福祉手帳」の 59.6%であった。なお、「療育手帳」が 28.8%、「身体障害者手帳」が 13.5%であった（図 2-2-30）。

発達障害がある場合、知的障害を伴わないケースでは精神障害者保健福祉手帳、知的障害を伴うケースでは療育手帳の取得対象となる。企業でも、大学と同様に、精神障害者保健福祉手帳の取得が最も多いという結果であった。ただし、大学では、療育手帳の取得者は 1 割未満であったが、企業では、約 3 割の取得者がいる点に特徴がうかがえる。

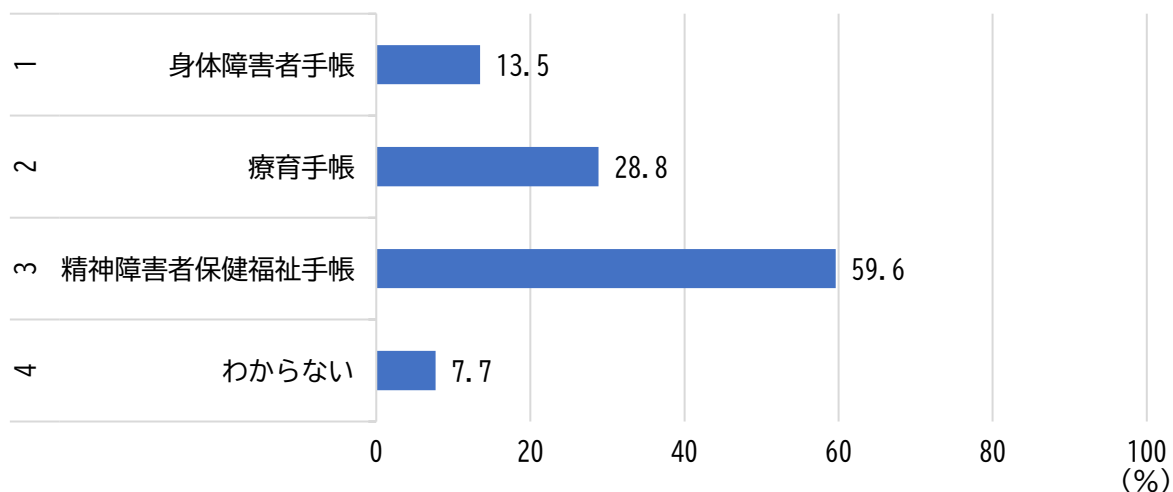


図 2-2-30 選定した社員の障害者手帳の種別 (n=52) 複数回答

社員の雇用種別は、「障害者雇用（障害者雇用率制度の対象）」が 66.7%、「一般雇用」が 33.3%であった（図 2-2-3 1）。

図 2-2-2 9 の結果を踏まえると、障害者手帳は取得しているが、障害者雇用を選択していない事例が一定程度あることがうかがえる。

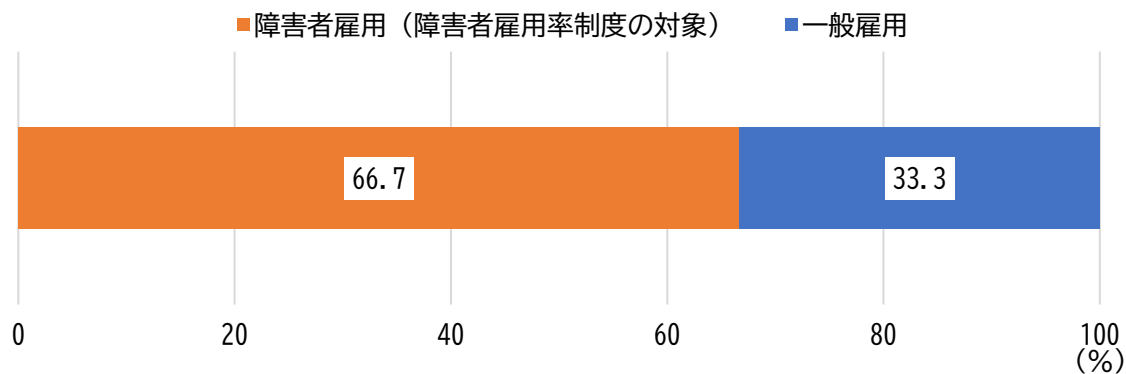


図 2-2-3 1 選定した社員の雇用種別 (n=60)

社員の職種として最も多かったのは「事務従事者」であり 26.7%、次いで「専門的・技術的職業従事者」「サービス職業従事者」「生産工程従事者」がそれぞれ 15.0%と続いていた^{註 2-2-6}（図 2-2-3 2）。

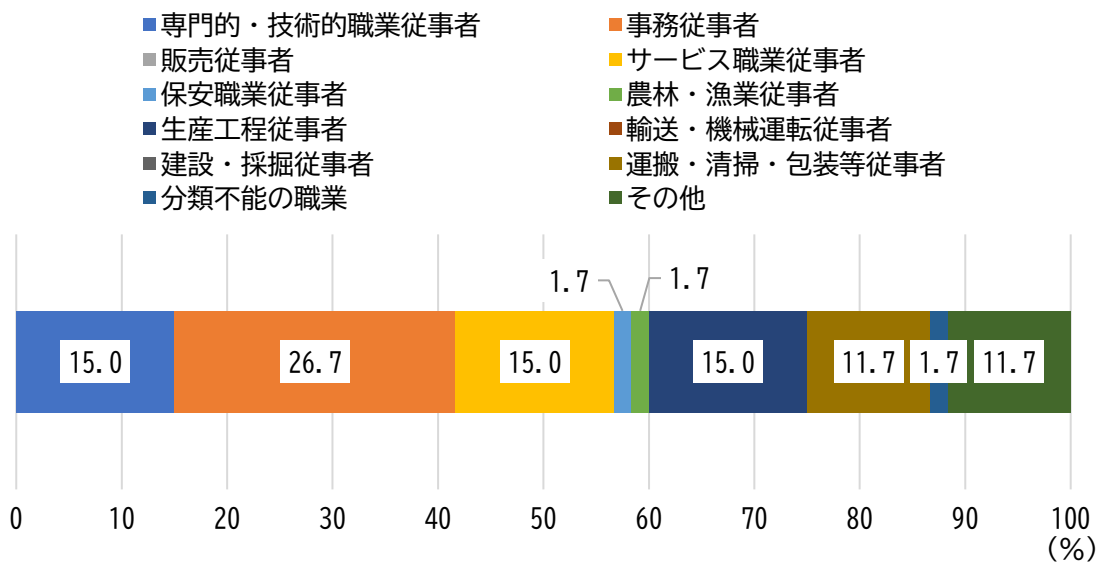


図 2-2-3 2 選定した社員の職種 (n=60)

註 2-2-6 厚生労働省（2019）の障害者雇用実態調査では、発達障害者の職業として販売従事者が 39.1%と最も多く、事務的職業が 29.2%、専門的・技術的職業が 12.0%、サービスの職業が 10.5%と続いていた。これに対し、本調査では販売従事者の事例を得ることができなかった。この背景として、本調査では、企業全体に調査票を送付したことから、卸売・小売業への調査票の送付及び回収が、障害者雇用の実態に比して少なかったことが影響している可能性がある。

社員の回答時点での在職状況は「自社で勤務を継続中である」が70.7%と最も多かった。なお、「自社を退職した」は24.1%、「自社で休職中である」が3.4%であった（図2-2-33）。

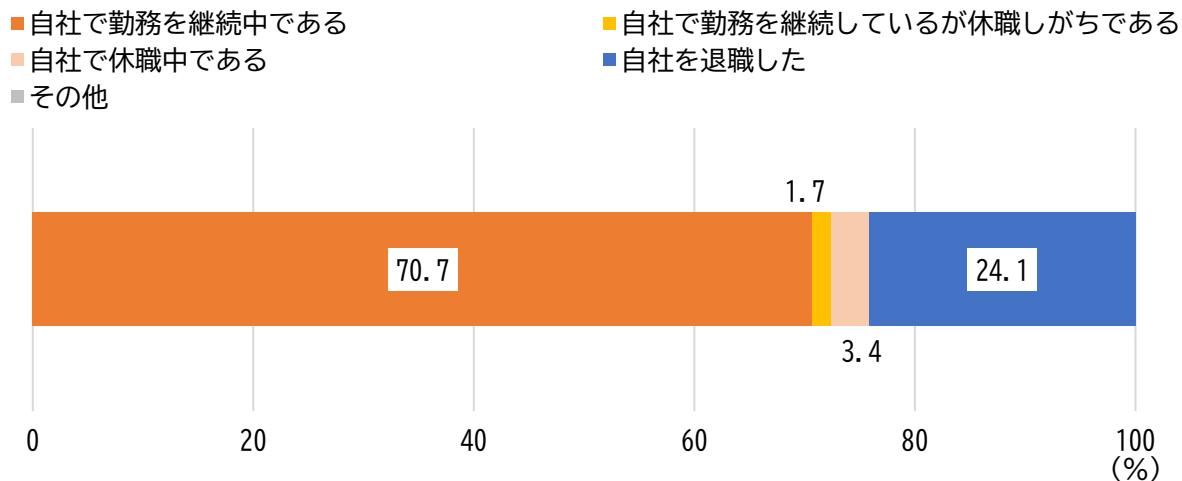


図2-2-33 選定した社員の回答時点での在職状況 (n=58)

③選定した社員の困難の状況

社員の職場での全体的な適応の困難度について、非常に適応が困難な状態を「5」、あまり適応が困難でない状態を「1」とし、5段階評定でたずねたところ、適応の困難度が高い「5 (8.6%)」「4 (36.2%)」「3 (17.2%)」を合わせ62.0%であった（図2-2-34）。

大学において選定された学生の適応の困難度90.0%と比較すると、企業では選定した社員の困難度が28ポイント低い状況であった。

非常に適応が困難な状態 ■ 5 ← 5段階 ← 1 ■ 1 かなり適応が困難でない状態

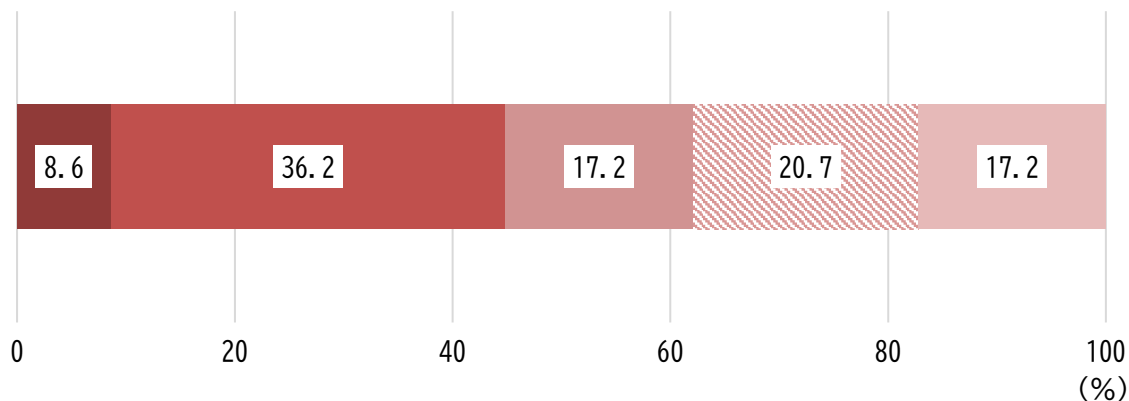


図2-2-34 選定した社員の職業生活の適応の困難度 (n=58)

さらに、具体的に設定した 29 項目の困難の状態像を、「4 かなりあてはまる」から「1 あてはまらない」の 4 段階評定でたずねた。その結果、「4 かなりあてはまる」から「2 ややあてはまる」に該当する回答の割合が 7 割を超えたのは 7 項目であった。また、7 割には満たなかったが、6 割 5 分を超えたのは 5 項目であった（図 2-2-35）。

大学では 7 割を超えた項目が 16 項目あったのに対し、企業ではわずか 7 項目であり、適応上の困難度と同様に、企業のほうが大学よりも各困難の状態像が低いという結果であった。教育機関である大学に対し、企業は営利団体であり、適応の困難度が高い場合、そもそも就労につながりにくい、といった状況を反映している可能性がある。

6 割 5 分を超えた困難の状態像は、大学と同様に、大きく、心理面の困難、対人コミュニケーションの困難、実行性の困難の 3 つに分けられた。それぞれに該当する項目を以下に示す。

- ・心理面の困難

- 「他者とストレスなく過ごすことが難しい」(78.0%)

- 「メンタルの安定やストレスの解消方法を身につけることが難しい」(71.1%)

- 「自分のキャリア形成について選択・決定することが難しい」(67.2%)

- ・対人コミュニケーションの困難

- 「相手の意図を正しく理解することが難しい」(74.6%)

- 「自分の意志や考えを伝えることが難しい」(71.3%)

- 「人間関係を築き、チームで活動することが難しい」(71.2%)

- 「他者に協力を求めたり働きかけたりすることが難しい」(69.5%)

- ・実行性の困難

- 「臨機応変に対応することが難しい」(88.1%)

- 「主体的に行動することが難しい」(71.3%)

- 「順序だてて作業や課題に取り組むことが難しい」(69.5%)

- 「物事の本質や原因を理解した上で課題に取り組むことが難しい」(69.5%)

- 「新たな発想を実現させるための方法を考え、取り組むことが難しい」(66.1%)

上記のうち、ほとんどの項目が大学において 7 割以上の困難が指摘されているものであった。こうした中、高等学校では、生徒の進路希望が就職か進学かにかかわらず、進路先での自立及びキャリア形成を見据え、これらの項目について学びの機会を設定したり、必要な配慮を求められる力を育てていったりすることが望まれる。

■かなりあてはまる ■あてはまる ■ややあてはまる ■あてはまらない ■把握していない

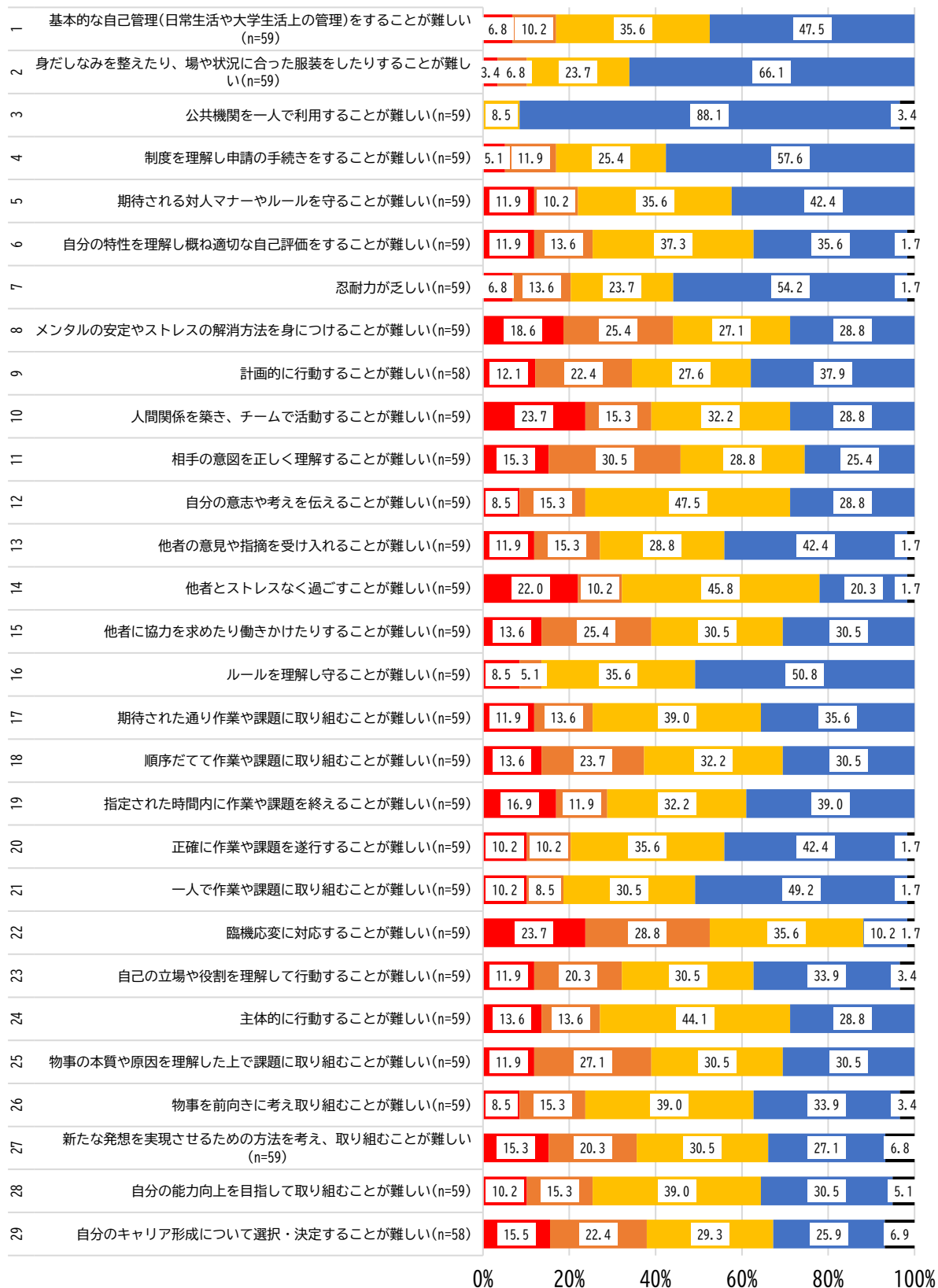


図 2-2-35 選定した社員の状況別による適応の困難度

選定した社員が適応困難を生じたと考えられる背景要因として最も多かったのは「本人自身の理解が十分でなかった」であり 42.3%、次いで「職場の同僚の理解や配慮が十分でなかった」が 32.7%、「考えられる課題はない」が 26.9%、「その他」が 19.2%、「保護者の理解や支援が十分でなかった」「職場の上司の理解や配慮が十分でなかった」がそれぞれ 17.3%と続いていた（図 2-2-36）。

本人の自己理解の問題は、企業では一番目に多く回答されていたが、それでも約 4 割であり、同じ項目を設定していた大学の約 7 割と比べれば低い結果となっていた。また、大学に比べ、保護者の理解の問題は多く回答されていなかった。これは、本人の自己理解や、家族の本人理解の問題が一定程度改善された事例が就労につながっていることを示唆している可能性がある。

他方、企業では、独自項目として設定した、職場の同僚の理解・配慮の問題が約 3 割であり、二番目に多く回答されていた。障害者職業総合センター（2011）は、企業調査を通じ、発達障害者が職場適応につながる条件として、支援機関等から支援と助言を得られることのほか、担当業務等において本人の特性が考慮されることや、支援が専任の従業員により行われることの必要性を述べている。本調査結果は、企業によるこうした取組を支える上で、職場の同僚の理解が重要となることを示唆している可能性がある。職場の同僚の理解を促す上では、企業における職場改善の取組はもちろんのこと、教育段階からの、交流及び共同学習等を通じた多様性の理解も重要になると考えられる。

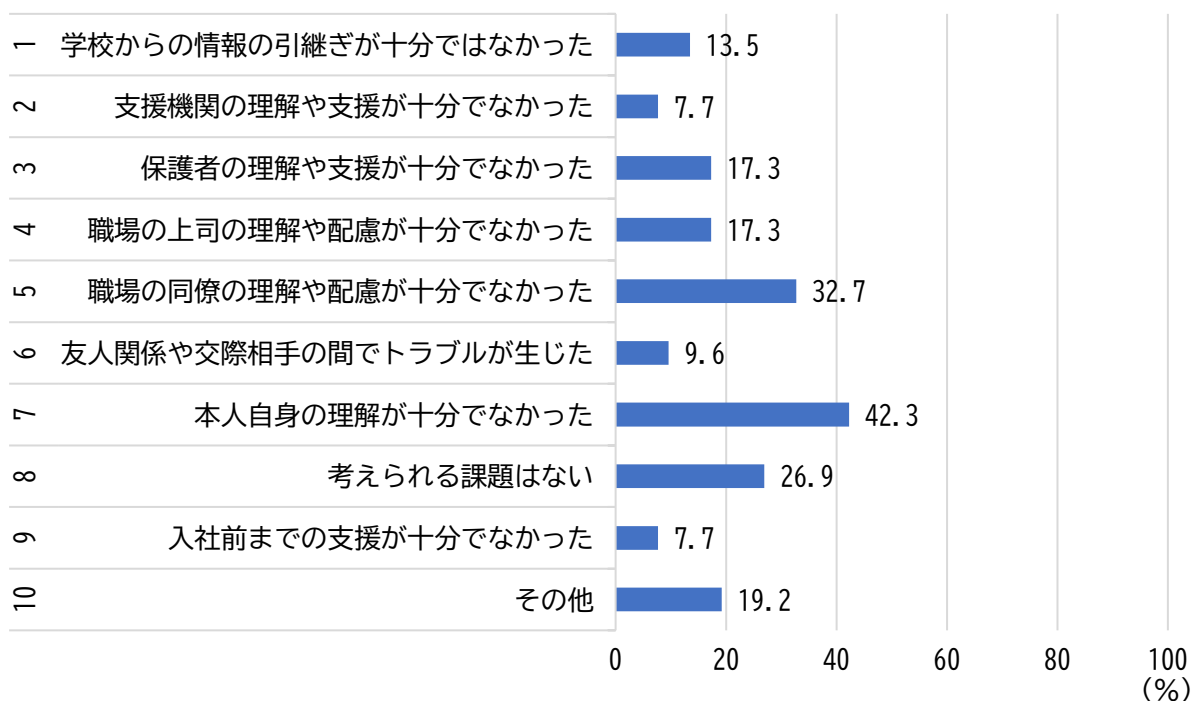


図 2-2-36 選定した社員が適応困難を生じたと考えられる背景要因 (n=52)
複数回答

（３）発達障害のある社員への支援状況

選定した社員の適応困難な状態に対し、企業の支援で最も多かったのは、「順序だてて作業や課題に取り組むことが難しい」に対するもので61.0%であった。次いで「計画的に行動することが難しい」に対するもので58.3%、「制度を理解し申請の手続きをすることが難しい」に対するもので56.0%、「期待された通り作業や課題に取り組むことが難しい」に対するもので55.3%、「一人で作業や課題に取り組むことが難しい」に対するもので55.2%であった。

また、企業で実際に行った支援・配慮について自由記述でたずね、記述内容を分類したところ、「面談・相談の実施」「メンター、担当等による支援」「業務上の配慮」「ジョブコーチによる支援」「連携による支援（家族や就労支援機関等）」「支援体制の整備（上司や同僚による言葉かけや周囲の情報共有等）」などの内容が挙げられていた（表2-2-4）。

他方、「支援機関・家庭」での支援状況（企業が把握している情報）として最も多かったのは、該当する困難は少ないが「公共機関を一人で利用することが難しい」であり60.0%、次いで「基本的な自己管理（日常生活や職場生活上の管理）をすることが難しい」が41.9%、「メンタルの安定やストレスの解消方法を身につけることが難しい」が35.7%、「自分の特性を理解し概ね適切な自己評価をすることが難しい」が32.4%、「身だしなみを整えたり、場や状況に合った服装をしたりすることが難しい」が30.0%と続いていた（図2-2-37）。

以上から、企業では、業務遂行に関する困難への支援が行われやすく、関係機関や家庭では、生活面に関する困難への支援が行われやすいこと、メンタルの安定やストレスの解消については企業と支援機関・家庭の双方からアプローチされている状況があることがうかがえる。

厚生労働省の合理的配慮指針事例集【第四版】では、発達障害者の合理的配慮として、「業務指導や相談に関し、担当者を定めること」「業務の優先順位や目標を明確にし、指示を一つずつ出す、作業手順を分かりやすく示したマニュアルを作成する等の対応を行うこと」などが示されている。また、その他の配慮として、「ジョブコーチや支援機関の支援」の活用や、「定期的な面談」による本人の体調の把握等も例示されている。

他方、障害者職業総合センター（2021b）の調査では、合理的配慮を進める企業が課題として挙げた内容に「社内のサポート体制の構築ができていない」という企業側の問題のほか、「周知しているが、障害のある社員からの申し出が少ない」といった当事者側の問題があることが示されている。

こうした中、就労に向けた能力向上のみならず、高等学校や大学段階での合理的配慮を就労場面につないでいく視点も重要になってくると考えられる。

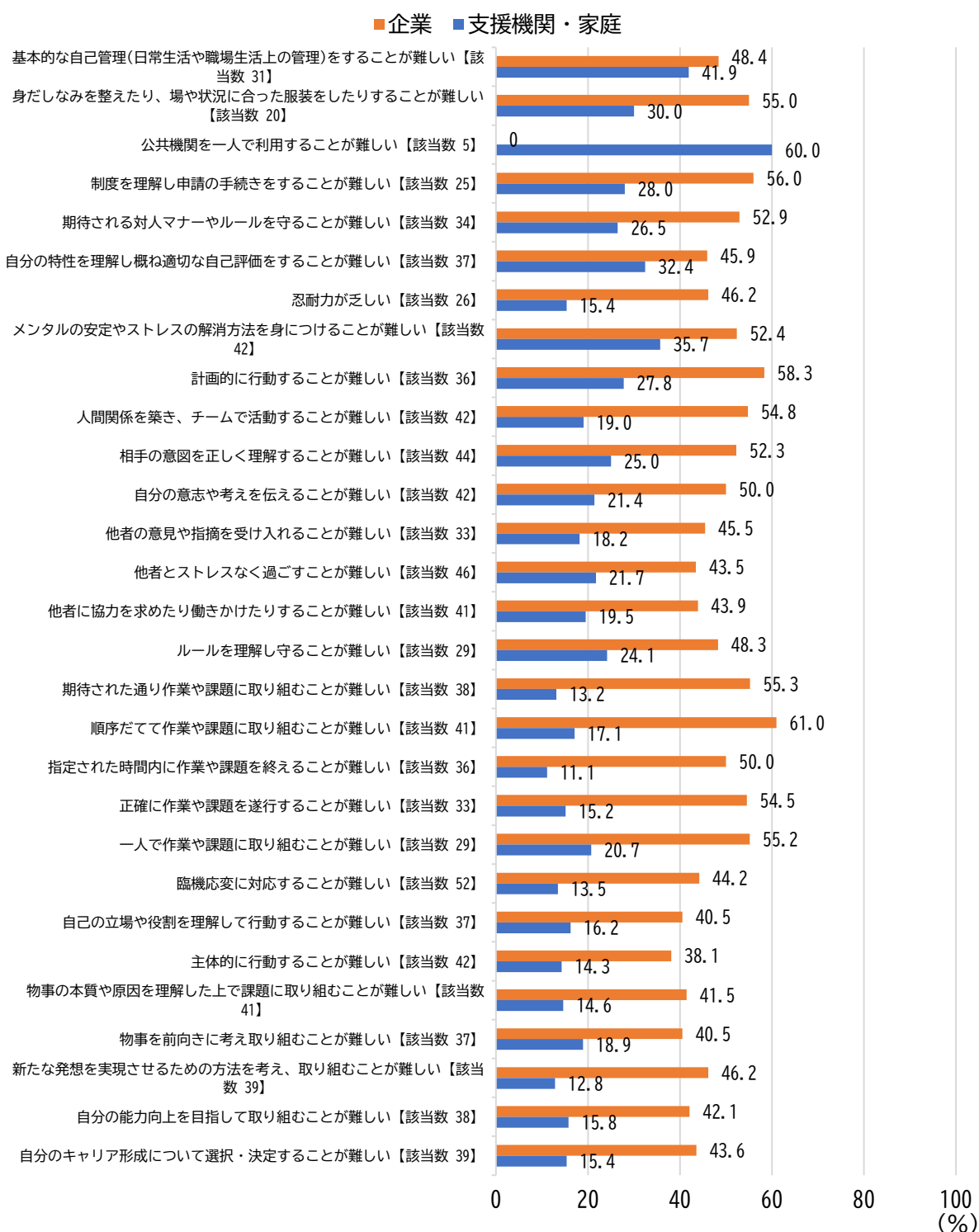


図 2-2-37 選定した社員の適応困難な状態に対する関係機関や家庭での支援状況
複数回答

※該当数：設問への回答に該当する企業の数

(各困難の状態像に「かなりあてはまる・あてはまる・ややあてはまる」と回答した企業の数)

※グラフの数値：設問への回答に該当する企業の数に占める、回答者の割合

(各困難の状態像に「かなりあてはまる・あてはまる・ややあてはまる」と回答した企業のうち、「企業で配慮・支援を実施している」「機関・家庭で配慮・支援を実施している」と回答した企業の割合)

表 2-2-4 適応困難な状態に対し企業で行った支援・配慮 (n=38)

* 括弧内は企業の業種と企業規模

カテゴリ	定義	記載例	件数
面談・相談の実施	業務内容や職場での人間関係等に関する面談や相談に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●上司が都度面談を行い、メンタル面をフォローした。【製造業(500~999人)】 ●個別面談を定期的に行っている。【医療・福祉(100~299人)】 ●3カ月毎に面談を行い熟練度をチェックしている。【製造業(500~999人)】 	21
メンター・担当等による支援	担当職員による業務上のフォローや支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●業務上の上司・先輩のフォローと支援。【医療・福祉(100~299人)】 ●ジョブメイトの資格を持った職員によるヒアリングを行った。【医療・福祉(100~299人)】 ●そばに中堅職員を配置して業務の遂行を助言している。【医療・福祉(45~99人)】 	10
業務上の配慮	生徒の特性や仕事能力に応じた、業務や仕事配分の調整等の配慮に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●入社後に発覚し、業務遂行にも支障が出ていたため、別店舗での業務を提案した。【医療・福祉(45~99人)】 ●本人と事前によく打ち合わせを行い、困った状態にならないよう作業内容の確認を行った。実作業に入ってもらってから、さらに細かく作業を確認し、不得手な作業ができるだけ割り振られないよう調整した。【製造業(100~299人)】 ●イレギュラーな作業がやや苦手なため、新たな仕事等は事前に本人の仕事量等の相談の上、決める。【宿泊業・飲食サービス業(100~299人)】 	8
ジョブコーチによる支援	ジョブコーチを利用した業務上の支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●ジョブコーチを他者と比較して長期間つけた。【医療・福祉(45~99人)】 ●ジョブコーチを交えて定期的に面談を行った。【医療・福祉(100~299人)】 ●店舗従業員の申し出を受け、担当・店長・ジョブコーチと面談。【宿泊業・飲食サービス業(100~299人)】 	7
仕事内容の明確化	業務のスケジュールや作業の手順等の仕事内容の明確化に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●業務のスケジュールを視覚化し、共有した。【情報通信業(45~99人)】 ●自己分析シートを自身でつけ、管理者が見直し、実情と乖離がある場合には、適宜修正を行った。【医療・福祉(100~299人)】 ●作業の役割明確化と順番について確認。紙に作業を書き出して、本人が確認できるようにした。【宿泊業・飲食サービス業(100~299人)】 	6
丁寧な説明や指導	会社の制度等の説明や業務内容の丁寧な指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●当社で働く上でのルールをパワーポイントで伝えた。【医療・福祉(100~299人)】 ●会社の制度について数回説明した上で、本人の意志で制度の使用を確認する。【サービス業(他に分類されないもの)(100~299人)】 ●営業所長が常にコミュニケーションを取り、不明な点を解決している。ゆっくり時間をかけて説明している。【運輸業・郵便業(300~499人)】 	5
連携による支援	就業状況の共有や障害特性による困りごとの対処に向けた、家族や就労支援機関等の関係機関との連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●当施設に勤務する相談支援専門員が、相談に応じたり、関係機関への連携をはかった。【医療・福祉(100~299人)】 ●休職の希望があり、その休職期間中に障害者職業センターに本人の意志で通うようになり、復帰時にはジョブコーチがつくようになった。【医療・福祉(300~499人)】 	9

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●毎月1回、両親との意見交換を行い就業状況の現状を共有している。【医療・福祉(1,000人以上)】	
支援体制の整備	上司や同僚による言葉かけや周囲の情報共有等、支援体制の整備に関する事	●ベテラン社員と一緒に作業する事により課題に集中する事を、訓練している。【製造業(500~999人)】 ●本人の希望どおり休み時間は必要以上に声をかけず、1人でゆっくり休憩できるよう職場のメンバーへ周知し対応した。【製造業(500~999人)】 ●職場に本人の状況と配慮を依頼した。【製造業(300~499人)】	8
その他	上記の項目に該当しないこと	●定着支援のサポートを受けた。【情報通信業(300~499人)】 ●申請の代行。【製造業(500~999人)】 ●自身の体調を気にするあまり、業務の履行が滞ることがあった為、有給休暇etcを取らせ、休暇明けに面談を行うなどを繰り返した。【サービス業(他に分類されないもの)(100~299人)】	6

※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。

(4) 発達障害等のある生徒の進路指導に係る高等学校への期待

選定した社員に対し高等学校段階までに必要であった支援をたずねたところ、「かなり必要」から「やや必要」に該当する割合は、いずれの項目でも6割を超える結果となった。最も多かったのは「メンタルの安定（ストレスの解消を含む）」であり87.8%、次いで「対人コミュニケーション力を高める支援」が87.7%、「自己理解を促す支援（障害理解を含む）」が83.7%と続いていた（図2-2-38）。

大学同様に企業においても、社員の困難の予防・軽減に向けて、高等学校段階からこうした視点を意識した指導・支援を行っていくことが求められていることが確認された。このうち、自己理解を促す支援においては、先に述べた職場での合理的配慮要請につながる形で学習を進めていくことも重要になると考えられる。

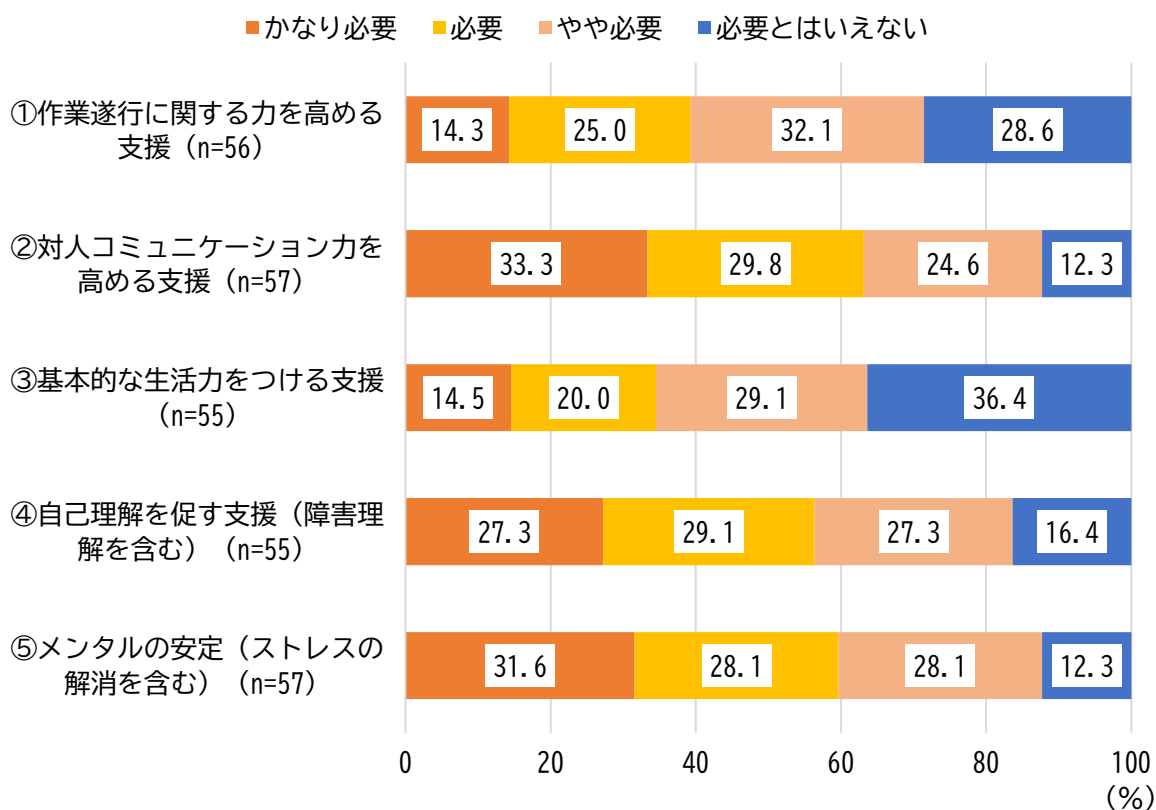


図2-2-38 選定した社員に対し高等学校段階までに必要であった支援

ここからは、特定の事例に対する回答ではなく、高等学校における発達障害等のある生徒全体の進路指導等に対する企業の期待をたずねた。

まず、高等学校への進路指導の期待を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、「就労に向けた支援体制の整備（生徒への進路指導や支援に向けた情報提供等）」のほか、「生徒の特性と仕事のマッチング」「生徒の特性に合った仕事の把握」、業務に関する「コミュニケーション力」「基本的スキル（電話や PC、一般常識、ビジネスマナー等）」、また、「インターンシップや職場体験等の実施」などが挙げられていた（表 2-2-5）。

多様な期待が寄せられる中、まずは、生徒が自分の希望と適性に応じた業務内容や働き方を選定できるよう支援していくとともに、本人の特性や支援に関する情報を、本人・保護者の同意のもと、企業に共有していくことが重要になると考えられる。

表 2-2-5 高等学校への進路指導の期待 (n=145)

* 括弧内は企業の業種と企業規模

カテゴリ	定義	記載例	件数
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／就労に向けた支援体制の整備	生徒への進路指導や支援に向けた情報提供等、支援体制の整備に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害の方がとくに優れた点もあると思うので、得意分野を企業に対して売り込んでいけるような進路指導を希望するとともに、企業側へのアプローチも需要発掘型にして、「御社の問題を解決するにはこういった人材がいます」という観点で生徒を紹介する体制を整えてほしい。【生活関連サービス業・娯楽業(100～299人)】 ●どのような障害をお持ちなのか、そのことでどのようなことが困難なのか、事前にお知らせいただくとともに、発達障害の方に活躍いただくために企業が理解し、援助する方法等を具体的に相談、指導いただきたいです。【卸売業・小売業(500～999人)】 ●その人に向いている仕事は必ずあると思うので、その仕事を見つけるために、多くの企業と密に情報交換が出来ると思うと良いと思います。【卸売業・小売業(300～499人)】 	22
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／生徒の特性と仕事のマッチング	生徒の特性等と仕事のマッチングに関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●出来ることを伸ばし、業務に活かせる職を選択してほしい。【医療・福祉(45～99人)】 ●障害の程度に応じた就業可能な適正職種への理解と生徒への案内。【建設業(45～99人)】 ●苦手分野ではなく、その子の得意な分野を活かせる業界や企業を紹介する。【製造業(100～299人)】 	22
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／生徒の特性に合った仕事の把握	生徒の特性等に合った仕事の把握に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人の特性に合わせた職種を選択する働きかけが必要だと思います。【サービス業(他に分類されないもの)(1,000人以上)】 ●本人の特性を把握し的確な進路指導が必要。【製造業(45～99人)】 ●できる事の適性を把握してほしい。【生活関連サービス業・娯楽業(100～299人)】 	16
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／生徒の自己理解を促す指導・支援	生徒の自己理解(特性・適性等)を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人が「できること」「苦手なこと」を自覚できるよう支援する。その上で「できること」を増やしていくよう手助けする。【卸売業・小売業(100～299人)】 ●自己理解とメンタルの安定。【医療・福祉(100～299人)】 ●自身の状態(得意なこと、苦手なこと)をできるだけ詳細 	12

カテゴリ	定義	記載例	件数
		に明確にしたうえで説明できる状態にしておいてもらう。 【製造業(100~299人)】	
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／生徒の障害理解を促す指導・支援	生徒の障害理解を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人への理解、本人が自分の障害を理解すること。【医療・福祉(100~299人)】 ●学校や本人及び保護者が発達障害に気付かない事もあります。本人や保護者の自覚もですが、学校が早期に気付ける様に配慮して頂ければと思います。【医療・福祉(45~99人)】 ●自身の障害を受入れ、自分にとって最良の進路を考え、それに向けた努力ができる指導。【医療・福祉(100~299人)】 	6
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導／生徒の仕事への理解を促す指導・支援	生徒の仕事に対する理解を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●どのような個性があり、それが、就労にともないどのように作用するのかを本人に伝える。【医療・福祉(100~299人)】 ●勤労可能範囲の見える化。【製造業(100~299人)】 ●発達障害と言っても、個々の生徒によって特性や得意・不得意なことが異なるのだと思います。その生徒の強みを活かせるのはどういう仕事なのか、弱みをどのようにカバーできるのか、すでに実施されているかもしれませんが、世の中にどのような業種・職種があるのかということを進路指導の中で示していく必要があると思います。【建設業(45~99人)】 	5
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／コミュニケーション力	挨拶や周囲とのコミュニケーションの能力の向上に向けた指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●職場内外での人間関係について、コミュニケーションが取れるようにする。【複合サービス事業(共同組合等)(100~299人)】 ●コミュニケーションの取り方についてはロールプレイング等が必要ではないかと思います。【サービス業(他に分類されないもの)(100~299人)】 ●対人関係の構築力等の社会生活を行う上で必要なスキル修得のためのカリキュラム。【卸売業・小売業(100~299人)】 	18
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／基本的スキル	電話やPC、一般常識、ビジネスマナー等の仕事に必要な基本的スキルの向上に向けた指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●ビジネスマナーの基本的な部分を教えてもらうこと。【医療・福祉(45~99人)】 ●飲食サービス業である弊社からすれば、一般基礎的対人マナー・接客マナーを指導願いたい。【卸売業・小売業(100~299人)】 ●作業遂行に関する力を高める指導。【卸売業・小売業(100~299人)】 	16
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／業務内容の理解	業務内容を適切に理解し、適切に遂行できるよう促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●指導者の指示が理解でき、より安全に行動できる事。【電気・ガス・熱供給・水道業(100~299人)】 ●企業を紹介する際に、仕事内容を十分に伝えていただき、生徒に理解させていただきたい。【製造業(100~299人)】 ●業種や企業ごとの業務内容の把握。【複合サービス事業(共同組合等)(45~99人)】 	5
インターンシップや職場体験等の実施	職場見学やインターンシップ等の職業体験を通じた職業理解を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●職業体験を経験させてみる。【製造業(100~299人)】 ●本人による職場体験の実施。インターンシップの受け入れをしてくれるところも増えているので、研修期間をつくる等。【医療・福祉(100~299人)】 ●就労支援機関を通して企業の見学や実習をできればよいかと思います。【学術研究・専門・技術サービス業(300~499人)】 	15
職業観、就業観の育成／態度・意欲	働く上での態度や意欲を育む指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●向上心や共働するということの大切さ。【卸売業・小売業(45~99人)】 ●自分の希望と違う仕事でもチャレンジする気持ちを持って 	8

カテゴリ	定義	記載例	件数
		<p>るような指導を期待します。【医療・福祉(100～299人)】</p> <p>●勤労意欲と協調性を醸生いただければ幸いです。【建設業(100～299人)】</p>	
職業観、就業観の育成／働くことの意義、価値観	働くことに対する意義の理解や、価値観を深める指導・支援に関すること	<p>●社会に自分なりに順応し、貢献して生きてゆく心がまえ。【製造業(45～99人)】</p> <p>●働くことの意義を理解し、自分がすべき業務を果たす事。【医療・福祉(45～99人)】</p> <p>●健全な職業感、勤労感の育成。【医療・福祉(45～99人)】</p>	4
得意な力を育む指導・支援	得意な力を育む指導・支援に関すること	<p>●得意なものを見つけ伸ばしてやってほしい。【医療・福祉(45～99人)】</p> <p>●得意なことを仕事に生かすためのサポートの充実を期待します。【サービス業(他に分類されないもの)(300～499人)】</p> <p>●得意とする事柄、秀でている能力を伸ばすような指導(不得手とする分野・スキルを伸ばそうとしても本人には負担となり自己肯定感が下がるため)。【医療・福祉(100～299人)】</p>	4
連携による支援／学校との連携	情報交換や相談等の学校との連携に関すること	<p>●担当者の個別支援のあり方、取り組み方を共有してほしい。【医療・福祉(45～99人)】</p> <p>●継続的な相談と対応。【製造業(100～299人)】</p> <p>●個々の学生の特性を企業側に説明できるように企業の担当者とも、常にコミュニケーションをとっておくと良いのではないかと考える。【サービス業(他に分類されないもの)(45～99人)】</p>	10
連携による支援／保護者との連携	生徒の支援に向けた保護者の理解や、保護者との情報共有等の連携に関すること	<p>●学校や本人及び保護者が発達障害に気付かない事もあります。本人や保護者の自覚もありますが、学校が早期に気付ける様に配慮して頂ければと思います。【医療・福祉(45～99人)】</p> <p>●偉そうな事は言えませんが、教員と家庭とのコミュニケーションが重要と考えます。【卸売業・小売業(1,000人以上)】</p> <p>●家族と障害内容について情報共有する。【医療・福祉(300～499人)】</p>	5
連携による支援／関係機関との連携	就労支援機関等の関係機関と連携した支援に関すること	<p>●支援機関、対象者家族との連携。【製造業(500～999人)】</p> <p>●就労支援者との連携。【医療・福祉(100～299人)】</p> <p>●一般就労に不安がある場合は、企業への就労の前に訓練機関や就労移行支援を視野にいれ、必要であれば相談支援事業所とも連携をとる。【医療・福祉(100～299人)】</p>	4
その他	上記の項目に該当しないこと	<p>●障害のある生徒への理解を一般生徒に徹底することが、就職後の障害のある者への理解を高めることとなり、その結果、障害のある生徒が社会生活していく上で、手助けとなり有効である。【医療・福祉(45～99人)】</p> <p>●企業の障害の知識指導が必要と考えます。【製造業(45～99人)】</p> <p>●いわゆるバリアフリーでない会社も多いと思うのでそういった就業環境への対応方法。【卸売業・小売業(45～99人)】</p>	16

※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。

※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)。

また、企業への引継ぎへの期待を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、期待する情報提供・情報共有として「生徒の特性や支援方法」「生徒に必要な配慮（仕事や業務上の配慮）」「生徒の適性（特性に合った働き方等、仕事に対する適性）」などの内容が挙げられていた。その他、「連携による支援（学校と企業の連携）」や「引継ぎ方法等の改善」などの内容も挙げられていた（表2-2-6）。

多様な期待が寄せられる中、本人・保護者の同意のもと、生徒理解や、生徒の特性に応じた業務配置、必要とされる合理的配慮の提供につながる情報を企業に共有していくこと、そのために、企業と高等学校との連携の促進が重要になると考えられる。

表2-2-6 企業への引継ぎへの期待 (n=152)

* 括弧内は企業の業種と企業規模

カテゴリ	定義	記載例	件数
情報提供・情報共有／生徒の特性や支援方法	生徒の特性や支援内容等の情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●何ができるのか、高校ではどうだったかなどを共有してほしい。【生活関連サービス業・娯楽業(100～299人)】 ●本人の障害について詳しく説明、及び対応についてアドバイスを。【製造業(45～99人)】 ●個性の詳細、接する際の注意点、長所、短所について。就学時の具体的なエピソードについて。【医療・福祉(100～299人)】 	86
情報提供・情報共有／必要な配慮について	仕事や業務上の配慮等の情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●就労継続のために必要な個人特性や配慮事項を入職前に具体的に明示すると良いと思います。【教育・学習支援業(45～99人)】 ●業務上必要な配慮事項。【サービス業(他に分類されないもの)(300～499人)】 ●企業側が何に注意すればいいか。また、出来ること出来ないことについて。【卸売業・小売業(100～299人)】 	16
情報提供・情報共有／生徒の適性について	生徒の特性に合った働き方等、仕事に対する適性に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●在学中から、どの程度、どの様な作業なら可能そうか、ある程度把握頂き、情報が欲しい。【製造業(100～299人)】 ●ミスマッチが無いよう生徒の個性を詳細に教えていただきたい(性格、得意な事、不得手な事、就業可能時間、その他諸々)。【運輸業・郵便業(45～99人)】 ●具体的にどのような業務ならできそう、できないを提示、すり合わせができること。【医療・福祉(45～99人)】 	15
連携による支援／学校との連携	情報交換や相談等の学校との連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●卒業後(入社後)の連携。【宿泊業・飲食サービス業(100～299人)】 ●企業と学校間の綿密なコミュニケーション。【複合サービス事業(共同組合等)(45～99人)】 ●一定期間卒業後も学校との連携が図ることが必要だと思います。【サービス業(他に分類されないもの)(100～299人)】 	20
連携による支援／保護者との連携	生徒の支援に向けた保護者の理解や、保護者との情報共有等の連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●何が得意で何が不得意なのか、家族の理解が得られない(モンスターペアレンツ)ことが多いので、家族の理解度。【生活関連サービス業・娯楽業(1,000人以上)】 ●個々の生徒様の状況等をお知らせいただくとともに、保護者の方との連携の仲立ちをしていただきたいと思います。【卸売業・小売業(500～999人)】 	9

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●本人との意思疎通が難しい場合にキーパーソンとなる家族等を紹介してほしい。【医療・福祉(100～299人)】	
連携による支援／関係機関との連携	就労支援機関等の関係機関と連携した支援に関すること	●入職前後に保護者、企業の者以外に相談できるようなコーディネーター、相談機関があると良い。【医療・福祉(100～299人)】 ●対象となる企業の状態と合致するのかを客観的に判断・アドバイスできる専門機関があると良いのでは。【製造業(100～299人)】 ●障害者就業・生活支援センターとの連携。【卸売業・小売業(100～299人)】	5
引継ぎ方法等の改善	事前の障害に関する情報開示や引継ぎ時期・方法等の要望に関すること	●障害の有無を正直に開示してほしい。当社の場合、学校からは何の説明もなく紹介され、入社間際に本人が手帳を持ってきて判明した。【製造業(100～299人)】 ●書面での引継ぎもお願いしたいです。【医療・福祉(45～99人)】 ●学校生活での状況を詳しく引き継いでもらえることを期待します。【宿泊業・飲食サービス業(100～299人)】	14
インターンシップや職場体験の実施と引継ぎ	職場見学やインターンシップ等の職業体験に基づく実態把握と支援の引継ぎに関すること	●就労支援機関を通して企業の見学や実習をできればよいかと思います。【学術研究・専門・技術サービス業(300～499人)】 ●トライアル雇用等による、支援体制。【医療・福祉(45～99人)】 ●インターンシップを実施する。【医療・福祉(300～499人)】	5
支援体制の整備	入社後の支援体制の整備に関すること	●レストランチェーンですので、該当店舗従業員への説明。【宿泊業・飲食サービス業(100～299人)】 ●入社後のフォロー体制。【製造業(1,000人以上)】 ●アフターケアの役割について検討し、チームアプローチの体制を整える。【医療・福祉(100～299人)】	5
その他	上記の項目に該当しないこと	●文部科学省主導の全国共通のアセスメントツール(もしくはアセスメントシート)の定着。【医療・福祉(300～499人)】 ●生徒のことを一番に考えること。【卸売業・小売業(1,000人以上)】 ●企業では個人の能力を最大限引き出して、効率の良い仕事に導くことを主体としています。不安な部分を克服する喜びを感じさせる事が欲しい。【医療・福祉(100～299人)】	15

※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。

※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)。

発達障害の場合、一般雇用を選択するケースと、障害者雇用を選択するケースがある。そこで、最後に、一般雇用と障害者雇用の別に、高等学校段階で重要と考える指導を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、一般雇用、障害者雇用ともに、「コミュニケーション力」「自己理解(特性・適性)」「基本的スキル(電話やPC、一般常識、ビジネスマナー等)」「生活スキル」「業務遂行に必要な能力」に関する指導内容などが挙げられていた(表2-2-7、表2-2-8)。

このように企業から求められる視点には共通点が見られたが、実際に求められる能力については、一般雇用と、障害特性に対し合理的配慮が期待できる障害者雇用では、能力水準に差があることを想定しておく必要がある。

表 2-2-7 一般雇用に向けて重要と考える指導 (n=115)

* 括弧内は企業の業種と企業規模

カテゴリ	定義	記載例	件数
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／コミュニケーション力	挨拶や周囲とのコミュニケーションの能力の向上に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●人の話を聴く力。【医療・福祉(100～299人)】 ●憶することなく会話ができるよう日常の会話練習。【製造業(45～99人)】 ●対人コミュニケーション能力の向上。【サービス業(他に分類されないもの)(100～299人)】 	30
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／基本的スキル	電話やPC、一般常識、ビジネスマナー等の仕事に必要な基本的スキルの向上に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●人の言っていることが理解できるように、メモをとったり、聞きかえせるようにしてほしい。【製造業(45～99人)】 ●基本的なビジネスマナーやルールが身につくような指導。【サービス業(他に分類されないもの)(300～499人)】 ●パソコンスキル(excel,word,PPT)。【卸売業・小売業(1,000人以上)】 	21
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／業務遂行	継続力、対処力、集中力、報連相等、業務遂行に必要なスキルの向上に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●一般的に「障害があるから」と区別されず健常者と同じ働きを求められるため、それに対応する力(興味を持たないことにも取り組むことができる)を身に付ける指導。【医療・福祉(500～999人)】 ●周囲の人とコミュニケーション(意思疎通)をとって、仕事などを進めたり、問題解決や改善を行う。【建設業(45～99人)】 ●継続力を持たせる。【卸売業・小売業(100～299人)】 	12
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／専門スキル	プログラミング等の職業別に期待される専門的スキルの向上に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●本人が適性を感じられる専門スキルの向上。【電気・ガス・熱供給・水道業(300～499人)】 ●具体的な職業別に必要な能力を指導する。【製造業(100～299人)】 ●黙々とこなせる仕事の幅を広げた方が良いかと思う(プログラミングやCAD製図など)。【建設業(45～99人)】 	7
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／業務内容の理解	業務内容の適切な理解に基づく業務遂行に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●具体的な事案について理解出来ること。【建設業(100～299人)】 ●一般雇用の場合、業務範囲、要求レベル、評価も健常者と同じになるという事の理解。【製造業(1,000人以上)】 ●業務上の指示を理解し、行動する事が出来る。【製造業(100～299人)】 	8
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／困りごとへの対応	他者への相談等を通じた困りごとへの対処に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●手助けを遠慮することなく求める力。【製造業(100～299人)】 ●理解出来ない時に他者へ聞くこと。【卸売業・小売業(100～299人)】 ●障害のある方に限っては、自分の努力でできること、少しの助けで解決すること、多くのサポートが必要なこと、それぞれの状況にあった自己理解を求めます。【情報通信業(45～99人)】 	7

カテゴリ	定義	記載例	件数
生徒の自己理解 (特性・適性)を促す 指導・支援	生徒の障害の特性 や適性の理解を促 す指導・支援に関す ること	<ul style="list-style-type: none"> ●自分で苦手な事とかをしっかりと話を出来る様に。【医療・福祉(45～99人)】 ●自身を理解し、特徴を相手に伝えることを恐れずにいてほしいので、行動記録をつけることやそれを分析するようなことをしてほしいと考えています。【情報通信業(45～99人)】 ●得意な分野と苦手な分野、客観的な評価を意識させる教育が必要だと思えます。【サービス業(他に分類されないもの)(1,000人以上)】 	24
職業観、就業観の 育成／働くことの 意義、価値観	働くことに対する 意義の理解や、価 値観を深める指導・ 支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●働くことの意味、お給料をもらう意味を理解させる。【卸売業・小売業(100～299人)】 ●勤労観。キャリア教育における、社会的、職業的自立に必要な各能力。【教育・学習支援業(45～99人)】 ●学業と就業の意義を考える教育指導。【電気・ガス・熱供給・水道業(1,000人以上)】 	10
職業観、就業観の 育成／態度・意欲	働く上での態度や 意欲を育む指導・支 援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学ぶことに対して完全な受け身ではなく、自己研鑽の習慣付け。【医療・福祉(500～999人)】 ●前向きに努力する姿勢。責任をもって取り組む姿勢。【建設業(45～99人)】 ●一般雇用である以上、健常者に近い仕事が出来ることが望ましい。自己啓発意識を高めて欲しい。【医療・福祉(100～299人)】 	6
生活スキルの向上 に関する指導・支援	自立した日常生活 や外出時の移動等 の生活面のスキルの 向上に関するこ と	<ul style="list-style-type: none"> ●生活リズムをきちんと整える。【医療・福祉(100～299人)】 ●社会生活に慣れる指導。【サービス業(他に分類されないもの)(45人未満)】 ●家庭でも職場でも、規則正しい生活の継続。【卸売業・小売業(1,000人以上)】 	13
連携・協力の促進 ／職場の理解	職場における周囲 の理解や協力に関 すること	<ul style="list-style-type: none"> ●周囲の状況判断。【医療・福祉(45～99人)】 ●障害者の仕事の仕上がりを確認する職員の負担がある。一般職員に理解を促す啓発。【医療・福祉(100～299人)】 ●障害がある場合に周囲が留意する点を正確に理解出来る共通認識が持てることと考えます。【製造業(100～299人)】 	7
連携・協力の促進 ／相互連携	学校・企業・保護者 等の関係者との連 携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●高等学校と企業の連携。学校での生活を企業が見学、学校も企業への現場見学必要。【医療・福祉(100～299人)】 ●学校窓口、保護者、企業三者での話し合う機会。【製造業(45～99人)】 ●入職前後に保護者、企業の者以外に相談できるようなコーディネーター、相談機関があると良い。【医療・福祉(100～299人)】 	6
生徒の特性や希望 を踏まえた進路指 導	生徒の特性、希望 や能力を踏まえた 適切な進路選択や キャリア形成を支 える指導・支援に関 すること	<ul style="list-style-type: none"> ●障害特性と企業等の仕事内容の理解とマッチングの重要性を理解させる。【医療・福祉(45～99人)】 ●その方をよく理解しその人にあったレベルで就労に関して必要なことを指導してください。【複合サービス事業(共同組合等)(300～499人)】 ●個性を生かした職業を探す。【運輸業・郵便業(100～299人)】 	6

カテゴリ	定義	記載例	件数
インターンシップや職場体験、模擬的就労体験等の実施	職場見学やインターンシップ、模擬的就労体験等の体験を通じた職業理解に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人がやりたい仕事に関して事前にインターンシップを経験させる事が重要。雇入する企業にも重要である。【製造業(45～99人)】 ●自己肯定感を持ちつつ、自分で目標設定をして組織の中で働くという練習(グループワーク)など。【医療・福祉(45～99人)】 ●重要とまでではありませんが、障害者本人に企業を知って頂く為、指導者同伴のもと職場見学や体験をして頂くと理解が深まるかと思えます。【医療・福祉(45～99人)】 	5
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●テレワークへの対応。【卸売業・小売業(100～299人)】 ●先生など周りの社会人の方との面談回数を増やすとよいかと思えます。【学術研究・専門・技術サービス業(300～499人)】 ●定数配置にカウントされ、戦力としてカウントされる以上、中々配慮してもらうのは難しい事を理解した上で挑戦した方が良い。【医療・福祉(100～299人)】 	14

※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。

※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)。

表 2 - 2 - 8 障害者雇用に向けて重要と考える指導 (n=110)

* 括弧内は企業の業種と企業規模

カテゴリ	定義	記載例	件数
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援/コミュニケーション力	挨拶や周囲とのコミュニケーションの向上に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●企業で仕事をする場合、わかること、わからないこと、できること、できそうもないことを伝えること。【製造業(100～299人)】 ●挨拶ができて、分からない事があれば都度確認できるような方になれるような指導。【建設業(100～299人)】 ●コミュニケーション能力を身につける。【医療・福祉(100～299人)】 	31
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援/基本的スキル	電話やPC、一般常識、ビジネスマナー等の仕事に必要な基本的スキルの向上に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●パソコン操作。【複合サービス事業(共同組合等)(45～99人)】 ●庶務、来客対応及び電話対応、PC入力、データ作成、普通自動車免許の取得等を身につけることを期待する。【サービス業(他に分類されないもの)(45人未満)】 ●PCスキル、事務スキル。【不動産業・物品賃貸業(100～299人)】 	14
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援/業務遂行	継続力、対処力、集中力、報連相等、業務遂行に必要なスキルの向上に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●自ら発信する力、休憩時間の過ごし方、指示を見る習慣。【医療・福祉(100～299人)】 ●決まったルールに則り、自分の役割をこなす能力。【宿泊業・飲食サービス業(100～299人)】 ●特定の者(例えば直属上長、同僚)でも構わないので、「報・相」は確実に行なうよう期待します。【卸売業・小売業(100～299人)】 	12

カテゴリ	定義	記載例	件数
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／業務内容の理解	業務内容の適切に理解に基づく業務遂行に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●業務指示を聞けること。【建設業(100～299人)】 ●製造現場では、手順書(指示書)に従って、作業することになります。そのため、指示した内容を理解し、何か異常を発見した際は、指示を仰ぐことが出来る人材を期待します。【製造業(100～299人)】 ●業務上の指示を理解し、行動する事が出来る。【製造業(100～299人)】 	5
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／専門スキル	プログラミング等の職業別に期待される専門スキルの向上に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●具体的な職業別に必要な能力を指導する。【製造業(100～299人)】 ●黙々とこなせる仕事の幅を広げた方が良いかとは思う(プログラミングやCAD製図など)。【建設業(45～99人)】 ●本人が適性を感じられる専門スキルの向上。【電気・ガス・熱供給・水道業(300～499人)】 	4
業務に関するスキルの習得に向けた指導・支援／困りごとへの対応	他者への相談等を通じた困りごとへの対処に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●困っている時の意思表示。パニックになった時の対処法。【医療・福祉(100～299人)】 ●一般的なルールと困った事に誰を頼るかななどを指導しておく、社会に出て相談できる人に相談が出来る。【医療・福祉(45～99人)】 ●援助依頼ができる。【医療・福祉(100～299人)】 	4
生徒の自己理解(特性・適性)を促す指導・支援	生徒の障害の特性や適性の理解を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人の特性について分析、整理をお願いしたい。【医療・福祉(300～499人)】 ●自分が理解出来る、言葉や行動に責任をもつこと。【医療・福祉(45～99人)】 ●自分の障害への正確な認識と理解。【建設業(45～99人)】 	25
生活スキルの向上に関する指導・支援	自立した日常生活や外出時の移動等の生活面のスキルの向上に関する指導・支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●基本的な生活力を身につける指導。【卸売業・小売業(100～299人)】 ●自分が体調不良の時の対処の仕方(自己ケアの仕方)→体調不良の度にメンタルなど何回も企業としてケアするのが非常に大変である。【医療・福祉(100～299人)】 ●挨拶、身だしなみ、清潔。【製造業(100～299人)】 	17
連携・協力の促進／相互連携	学校・企業・保護者等の関係者との連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学校窓口、保護者、企業三者での話し合う機会。【製造業(45～99人)】 ●前職にて、5名程度採用したが、学校の先生の情報は大切だが、勤務後の連携がもっと大切である。【建設業(100～299人)】 ●我々、企業側も情報不足な部分があるので、学校側との綿密なコミュニケーションがまずは必要ではないかと考えます。【サービス業(他に分類されないもの)(45～99人)】 	8
連携・協力の促進／職場の理解	職場における周囲の理解や協力に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害といっても一人一人その特性や配慮は違うものです。指導的側面も大切ですが、本人の理解と必要な支援について考えていくことが重要だと思います。【医療・福祉(100～299人)】 ●職場(周囲)の理解を得ることで、長く、安定した就労ができる。【医療・福祉(300～499人)】 	6
職業観、就業観の育成／態度・意欲	働く上での態度や意欲を育む指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●スピードよりも正確さ。コツコツやる。【卸売業・小売業(1,000人以上)】 ●約束を守ること。【製造業(100～299人)】 ●区別はなく、自律しようとする心、自らの人生は自ら創り出すという心を育てていただきたい。【卸売業・小売業(45～99人)】 	8

カテゴリ	定義	記載例	件数
職業観、就業観の育成／働くことの意義、価値観	働くことに対する意義の理解や、価値観を深める指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●勤労観。キャリア教育における、社会的、職業的自立に必要な各能力。個々人の状況・特性に応じたキャリア教育だと思います。【教育・学習支援業(45～99人)】 ●学業と就業の意義を考える教育指導。【電気・ガス・熱供給・水道業(1,000人以上)】 ●働くことの意味、お給料をもらう意味を理解させる。【卸売業・小売業(100～299人)】 	5
生徒の特性や希望を踏まえた進路指導	生徒の特性、希望や能力を踏まえた適切な進路選択やキャリア形成を支える指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●ドライバーとしての適性。【運輸業・郵便業(45～99人)】 ●その障害の種類と個性に合った仕事をグルーピングして土台とする等の準備が必要である、と思う。【医療・福祉(100～299人)】 ●特性に合った働き方や職務を見つけるための指導。【サービス業(他に分類されないもの)(300～499人)】 	10
インターンシップや職場体験、模擬的就労体験等の実施	職場見学やインターンシップ、模擬的就労体験等の体験を通じた職業理解に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人がやりたい仕事に関して事前にインターンシップを経験させる事が重要。雇入する企業にも重要である。【製造業(45～99人)】 ●自己肯定感を持ちつつ、自分で目標設定をして組織の中で働くという練習(グループワーク)など。【医療・福祉(45～99人)】 ●職場見学・体験。【電気・ガス・熱供給・水道業(100～299人)】 	5
生徒に関する情報提供	生徒の特性や支援の情報、配慮の方法等の情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●一律に雇用するのではなく発達障害の特性、得意なこと困難なことを理解してもらう。【医療・福祉(300～499人)】 ●詳細な状態、留意点等を含め、個別の対応要領を教えてください。【情報通信業(45～99人)】 ●発達障害であることを、職場内で情報開示して、理解されるためにどのようにすれば良いのか、という具体的な方法を習得されること。【卸売業・小売業(500～999人)】 	5
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●採用区分を隔てる必要はないと考える。企業として必要な人材であるかどうか重要。その中で障害がある場合に周囲が留意する点を正確に理解出来る共通認識が持てることと考えます。【製造業(100～299人)】 ●組織(会社)と個人(本人)の位置づけの理解。【卸売業・小売業(100～299人)】 ●いわゆるバリアフリーでない会社も多いと思うのでそういった就業環境への対応方法。【卸売業・小売業(45～99人)】 	10

※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。

※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)。

付記

企業を対象とした調査結果のうち、全障害種を対象とした内容等については、別冊の資料集「第2章I-2. 企業」を参照されたい。

Ⅲ. まとめ

進路先調査では、大学、企業とも回答者の属性をたずねた後、発達障害等のある学生もしくは発達障害のある社員を任意で選んでもらい、困難状況と支援状況、さらに、高等学校までの支援や進路指導に期待することをたずねた。以下に調査結果のまとめを示す。

1. 大学の現状

本調査では、回答者の所属部署である、障害学生支援室やキャリアセンターで支援・配慮を行った発達障害等のある学生のうち、学生生活への困難度が高い、もしくは高いと思われた1名を任意で選択してもらい回答を求めた。その結果、対象となった学生は ASD が 58.1%、ADHD が 37.6% で全体の 9 割 を占めており、LD の選定は少なかった。これらの学生の困難の状態像についてたずねたところ、93.0% が高等学校から入学しており、診断・判定がある学生は 83.7%、大学の相談利用につながったのは 1 年次が最も多かった。

本調査で、診断・判定があつたり、1 年次に支援につながつたりした学生が多かったのは、困難度が高く進学前に支援を受けていたことで、相談に抵抗感がなかつたり、効果があると感じていたりしたためではないかと推察される。一方、LD の選定が少なかったのは、医療現場において LD の診断がされづらく、障害学生支援室やキャリアセンターにつながっていなかった、もしくは、学ぶために必要な手立てを少なからず身に付けており、困難度が高いと思われなかったことが理由と推察される。

大学で困難像として 7 割を超えた内容は、「他者とストレスなく過ごすことが難しい」といった心理面での困難さ、「人間関係を築き、チームで活動することが難しい」といったコミュニケーションでの困難さ、「計画的に行動することが難しい」といった実行性に関する困難さであった。これらの困難な状態は、障害特性によるもののみならず、周囲の理解や対応といった環境との関係で生じた二次的な障害によることも推察される。一方、適応困難が生じた背景要因については、本人自身の理解や、保護者の理解や支援が十分でなかったことを挙げた回答者が多く、次いで、入学前までの支援の不十分さに関する回答が多かった。こうした結果から、大学で生じている困難さは、高等学校段階から対応すれば十分なものではなく、周囲の理解や支援を得るためにも、早期からの特性理解を含めた自己理解への支援と、高等学校への支援の引継ぎが必要だと言えよう。

また、これらの学生に対し、大学で実施した支援・配慮は「カウンセリングの提案・実施」や「合理的配慮に向けた情報共有」のほか、授業での合理的配慮として「課題の期限の調整や必要な機材の購入」「授業参加に関する支援」など、学生生活の遂行に直接つながる内容が多く見られた。さらに、関係機関や学内の連携も行っており、中でも、授業の中で合理的配慮が受けられるよう、学生本人への支援のみならず、教員への合理的配慮に向けた情報共有等を行うなど、幅広く支援が行われていた。

本調査から、障害学生支援室やキャリアセンター等に相談をすることで、支援が受けら

れることが確認された。しかしながら、これらの支援を受けるには、学内サービスにつながる事が前提であることから、早くから必要な支援を受けるためには、高等学校の進路指導の際に、進路希望先で受けられる支援内容や、手続き等について情報提供をすることが期待される。

2. 進学に向けた進路指導への期待

大学における、発達障害等のある学生への支援の現状が明らかになった。一方、支援を提供するには、本人が特性を理解していることが必要であることから、大学は高等学校に対して、進路指導の中で本人の自己理解（特性・適性）を促すことへの期待が大きいことが確認された。

さらに、大学のカリキュラムへの理解や本人の特性とのマッチングといった、大学の実態を踏まえた進路指導が期待されていた。学部や学科によっては、講義を聴いて学ぶだけでなく、学生同士の協議や実習等コミュニケーションを抜きに単位取得ができないもの、多くのレポート提出を求められ、スケジュール管理が必須になるものもある。障害学生支援室やキャリアセンターでは、受験を検討する際に、大学への相談を促すことを望んでいた。支援に関する具体的な情報提供は、受験前から受けることが可能であるため、事前に情報を収集し、生徒が学生生活をイメージできるよう指導をしたり、どのような支援を求めることで卒業につなげることができるかを考え指導したりすることが期待される。

さらに大学は、入学後すぐに支援を始めるため、高等学校に対して、これまでに行われてきた支援内容や、障害の状況・本人の特性といった情報の引継ぎを求めていた。これらの情報を大学に提供するには、本人や保護者の同意が必要となるため、切れ目ない支援のためにも「本人の自己理解や特性理解」を促すことが重要と考えられる。

3. 企業の現状

企業においても大学と同様、職業生活への困難度が高い、もしくは高いと思われた発達障害のある社員1名を任意で選んでもらい回答を求めた。その結果、大学とは異なり、発達障害はわずか60件であった。企業で雇用している障害者の障害種別については、別冊の資料集にまとめているが、発達障害について採用実績のある企業が多くはないこと、もしくは、診断がなく、困難度が低い状態の発達障害のある社員を採用していることが影響していると推察される。なお、発達障害のある社員の障害種をたずねたところ、最も多かったのが「発達障害の種別はわからない」の48.3%であり、ASDが31.7%、ADHDが28.3%と続いていた。こうした結果から、企業は大学と比べて、障害種の詳細については把握しにくい状況にあることがうかがえた。

選定した社員の困難像のうち、困難度が高い状態にある項目を選択してもらったところ、大学と同じく、心理面、コミュニケーション、実行性に関する内容に分類された。しかし、大学では7割を超えた項目が16項目あったのに対し、企業ではわずか7項目であり、適

応上の困難度と同様に、企業で働く社員の方が大学生よりも困難の状態像が低い状況にあることがうかがえた。教育機関である大学に対し、企業は営利団体であり、適応の困難度が高い場合、そもそも就労につながりにくい、といった状況を反映している可能性がある。適応困難が生じた背景要因については、本人自身の理解や、職場の同僚の理解や配慮が十分でなかったことを挙げた回答者が多く、できるだけ早期からの特性理解の重要性が見出されるとともに、周囲に配慮を求めていく必要性について把握された。

これらの社員に対し、企業で実施した支援・配慮は「面談・相談の実施」「メンター、担当等による支援」「業務上の配慮」「ジョブコーチによる支援」「連携による支援（家族や就労支援機関等）」「支援体制の整備（上司や同僚による言葉かけや周囲の情報共有等）」など、業務遂行に直接つながるものが多く見られた。

4. 就職に向けた進路指導への期待

こうした状況の中、企業は高等学校への進路指導に対し、生徒への進路指導や情報提供の充実に向けた支援体制の整備を期待しているほか、生徒の特性や希望を踏まえた進路指導のために、生徒の障害特性と仕事のマッチング、生徒の特性に合った仕事の把握を、業務遂行に向けた準備のために、コミュニケーション力や仕事に必要な基本的スキルの向上を期待していた。また、インターンシップや職場体験への期待も寄せられていた。今後は、企業と高等学校の密な連携を通じ、インターンシップや職場体験等の体験的な学びを通じて、生徒の特性に合った仕事を検討したり、コミュニケーションをはじめとした必要な力を高めていったりする取組の充実が望まれる。

さらに、企業からは、本人の障害や特性、支援方法について情報を共有してほしい、具体的な配慮を知りたい、という意見が挙げられていた。今後は、教育から就労への円滑な移行に向けて、生徒及び保護者の同意のもと、本人に関わる情報を具体的に企業と共有していく取組の充実が期待される。

第3章 高等学校調査

I. 調査の手続き

1. 予備的インタビュー調査

(1) 目的

高等学校を対象とした質問紙調査及びインタビュー調査の準備に向けて、指導上課題が生じた困難事例の収集を通し、高等学校における障害のある生徒の進路指導の現状と課題を把握することを目的とする。

(2) 方法

①調査対象

研究協力者及び教育委員会から紹介を受けた高等学校、文部科学省の発達障害のある生徒への支援に関する各種モデル事業に参加した実績のある高等学校、当研究所の研究・研修等でこれまでに協力を得た高等学校等のうち、障害のある生徒の進路指導について特色ある取組を行っていると考えられる学校をチームで検討し、5校選定した。その際、課程に偏りがないう、全日制・定時制・通信制から各1校含めることとした。

②調査方法

進路指導担当者及び特別支援教育コーディネーターを対象に、令和3（2021）年9月から令和4（2022）年3月にかけて、インタビュー形式で調査を行った。調査項目は事前に回答者が確認できるよう、メールで送付した。調査は研究チームの担当者1名が学校を訪問し、事前に送付した質問項目に基づき、半構造化によるインタビューを行った。また、回答者の同意を得た上で書面での記録及び録音を行った。所要時間は約1時間であった。

③調査内容

高等学校（全日制普通科、全日制専門学科、定時制・通信制等）から、大学進学や企業への就職等を行った障害のある生徒の進路指導に関する現状及び課題、関係機関との連携に関する状況等について把握した（詳細は巻末の資料2「高等学校調査 予備的インタビューガイド」参照）。

なお、調査内容は、調査対象の高等学校における進路指導の現状及び課題を適切に把握できるよう、事前に、高等学校にて進路指導に取り組む教員1名の意見を得て設定した。

④倫理的配慮

調査の実施方法について、事前にインフォームド・コンセントの手続き、個人情報の取り扱い、データの管理の方法等に関して、所属機関倫理委員会による審議を受け、承認を得た。また、調査対象校の所属長及び調査対象者に対しては、書面及び口頭にて調査の趣旨と目的、参加と撤回の自由、守秘義務等の倫理的配慮事項を伝え、調査協力に対する同意書への記入をもって、研究協力への同意を得た。

2. はがき調査（予備調査）

（1）目的

高等学校を対象とした質問紙調査及びインタビュー調査の準備に向けて、高等学校全体における障害のある生徒の把握状況、障害を意識した進路指導実施の有無等の概要を把握するとともに、高等学校を対象とした質問紙調査の項目作成及び対象校の選定につなげることを目的とする。

（2）方法

①調査対象

令和3年度学校基本調査（文部科学省，2021a）の結果と市販の全国学校一覧を基に、全日制・定時制・通信制高等学校計 5,097 校のうち、併置校を除く、国立・公立・私立の全日制（4,173 校）、定時制（125 校）、通信制（132 校）、合計 4,430 校を対象に実施した（表 3-1-1）。

表 3-1-1 対象校の内訳

	全日制	定時制	通信制
国立	17 校	0 校	0 校
公立	2,912 校	122 校	11 校
私立	1,244 校	3 校	121 校
合計	4,173 校	125 校	132 校

②調査方法

令和4（2022）年7月に郵送により、依頼文及び回答用紙となる往復はがき（調査票一式）を調査対象となる高等学校に送付した。また、事前に所管する都道府県及び政令市教育委員会に書面にて調査の実施を周知した。調査票の回収は、郵送により、令和4（2022）年7月から8月にかけて実施した。

③調査内容

高等学校の情報及び、令和元（2019）年度から令和4（2022）年度に在籍する、障害

が「ある」もしくは「あると思われる」生徒の障害種についてたずねた。おもな調査内容は、表3-1-2の通り（詳細は巻末の資料3「高等学校調査 はがき調査票」参照）。

表3-1-2 おもな調査内容

視点	内容
回答校の属性	・課程、学科、通級指導教室の設置、進路指導におけるキャリア・パスポートの活用状況
障害のある生徒の状況	・教員の判断による、障害が「ある」、「あると思われる」生徒の障害種
障害のある生徒への進路指導等の状況	・障害が「ある」、「あると思われる」生徒の進路指導で連絡・連携をとった機関 ・障害が「ある」、「あると思われる」生徒の特性に応じて実施した進路指導の内容
その他	・学校名〈任意〉

④倫理的配慮

調査の実施方法について、事前にインフォームド・コンセントの手続き、個人情報の取り扱い、データの管理の方法等に関して、所属機関倫理委員会による審議を受け、承認を得た。また、調査対象校の所属長及び調査対象者に対しては、書面にて調査の趣旨と目的、参加と撤回の自由、守秘義務等の倫理的配慮事項を伝え、研究協力に同意した場合に、調査票に記入するよう依頼した。これにより、調査票の返送（または返信）をもって、調査への同意を得たものと見なした。

3. インタビュー調査

(1) 目的

高等学校を対象とした質問紙調査の項目作成に向けた準備と、発達障害等のある生徒の進路指導に関するガイドブックの作成に向け、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を把握することを目的とする。

(2) 方法

①調査対象

研究協力者による紹介及び、予備調査として実施したはがき調査の結果から選定した学校（12校）の教職員（主に進路指導担当者）とした。

②調査方法

研究協力者及び、選定した学校を対象にインタビュー形式で調査を行った。なお、調査の実施に当たっては、事前に各校の管理職に電話で調査の目的を伝え、協力の得られた学校に対し、依頼状とインタビュー項目を送付した。調査は、研究チームの担当者1～2名

が学校訪問もしくはオンラインにより、事前に送付した質問項目に基づき、半構造化によるインタビューを行った。また、回答者の同意を得た上で書面での記録及び録音・録画を行った。所要時間は約1時間であった。調査は令和4（2022）年7月から令和5（2023）年12月にかけて段階的に実施した。

③調査内容

おもな調査内容は、以下のとおり（詳細は巻末の資料4「高等学校調査 インタビューガイド」参照）。

- ・インタビュー対象校の属性（課程、学科、通級指導教室の設置）〈選択式〉
- ・インタビュー対象者の属性（教職経験年数・校務分掌等）
- ・各事例について

進路先、障害者手帳・診断の有無、教育歴、入学時の引継ぎ状況、本人・保護者の障害理解、連携した関係機関、事例の具体的な取組（進路先決定のプロセス、校内の進路指導体制、生徒の変容）、好事例と判断した事項、進路先への引継ぎ状況

④倫理的配慮

調査の実施方法について、事前にインフォームド・コンセントの手続き、個人情報の取り扱い、データの管理の方法等に関して、所属機関倫理委員会による審議を受け、承認を得た。また、調査対象校の所属長及び調査対象者に対しては、書面及び口頭にて調査の趣旨と目的、参加と撤回の自由、守秘義務等の倫理的配慮事項を伝え、調査協力に対する同意書への記入をもって、研究協力への同意を得た。

4. 質問紙調査（本調査）

（1）目的

高等学校における障害のある生徒への進路指導に関する現状や課題、好事例等を具体的に把握し、発達障害等のある生徒の進路指導に関するガイドの開発に結び付けることを目的とする。

（2）方法

①調査対象

予備調査として実施したはがき調査で学校名の記名回答のあった、公立高等学校 1,039校を対象とした（表3-1-3）。また回答者は、可能な限りはがき調査に回答した教職員とした。

表 3-1-3 対象校の内訳

全日制	定時制・通信制
983 校	56 校

②調査方法

令和 4（2022）年 12 月に郵送により、依頼文及び回答用紙（調査票一式）を調査対象となる高等学校に送付した。また、事前に所管する都道府県及び市町村教育委員会に書面にて調査の実施を周知した。調査票の回収は、郵送又はメール送信により、令和 4（2022）年 12 月から令和 5（2023）年 1 月にかけて実施した。

③調査内容

おもな調査内容は、表 3-1-4 の通り（詳細は巻末の資料 5 「高等学校調査 調査票」参照）。内容の設定に当たっては、はがき調査（予備調査）及びインタビュー調査を参考とした。

表 3-1-4 おもな調査内容

視点	内容
回答校の属性	・課程、学科、通級指導教室の設置、卒業後に就職を目指す生徒の割合 等
障害のある生徒への進路指導等の状況	・特性に応じて取り組んでいる進路指導等に関する指導・支援〈選択式〉 ・自校では対応が困難であり、連携が必要と考える内容 ・自校では対応が困難な内容に対する連携の期待〈自由記述〉等
障害のある生徒の進路指導等に関する好事例	・障害への気づき、診断の有無、障害者手帳の取得状況 ・生徒の進路先 ・生徒の課題やニーズ等と実施した指導・支援の内容〈自由記述〉等

④倫理的配慮

調査の実施方法について、事前にインフォームド・コンセントの手続き、個人情報の取り扱い、データの管理の方法等に関して、所属機関倫理委員会による審議を受け、承認を得た。また、調査対象校の所属長及び調査対象者に対しては、書面にて調査の趣旨と目的、参加と撤回の自由、守秘義務等の倫理的配慮事項を伝え、研究協力に同意した場合に、調査票に記入するよう依頼した。これにより、調査票の返送（または返信）をもって、調査への同意を得たものと見なした。

Ⅱ. 結果と考察

1. 予備的インタビュー調査

(1) 調査の対象とした高等学校と事例の概要

調査を実施した学校の情報と各事例の特徴を表3-2-1に示す。

なお、インタビュー調査を行った高等学校の概要、障害のある生徒の進路指導における学校としての課題と対応状況等、各校で収集した事例の詳細は、別冊の資料集に掲載した。

表3-2-1 予備的インタビュー調査の対象とした学校と事例の概要

	課程・学科等	事例の概要
A校	全日制（課程制） 普通科・専門学科	就労希望があったが、働くイメージが持てなかった生徒の事例
		自己理解、進路の適性という課題のあった生徒が進学した事例
B校	全日制（単位制） 総合学科	卒業後の大学生活や就職した後の生活について、具体的なイメージを持つことに課題のある事例
C校	定時制（単位制） 専門学科（工業）	環境が変わることへの不安が大きい事例
		本人自身に特性理解の課題があり、就職先選択に時間を要した事例
D校	全日制・通信制 （単位制）普通科	働くことのイメージが難しく、関係機関との連携を進めた事例
		働くことのイメージが難しく、保護者との連携を進めた事例
E校	定時制（単位制） 普通科	コミュニケーションに課題があり、進学に向けた面接指導等を必要とした事例
		コミュニケーションに課題があり、就労先で仕事が継続できるよう保護者との連携を必要とした事例
		コミュニケーションに課題があり、保護者や関係機関との連携も困難だった事例

(2) 高等学校における進路指導の課題と対応

今回の調査対象校は、全日制、定時制、通信制と課程や学科は異なるものの、共通した課題への対応が見られた。1つめは、「生徒自身の特性への理解不足」、2つめは「進路先のイメージの持ちづらさ」への対応である。

1つめの「生徒自身の特性への理解不足」については、発達障害等のある生徒の場合、障害特性を含め、得意・不得意といった自身の特性についての理解が不十分なことが課題となっていた。そのため、自己理解を促すような機会の提供を行うほか、失敗経験が多く自己肯定感が低い生徒に対しては、できることを増やし、自信を持って取り組めるような機会を増やす等の指導が行われていた。また、生徒の自己理解や自己肯定感、対人コミュニケーション、生活面等の力を培うための指導は、進路指導の枠組みのみならず、通級による指導や学校設定科目等でも行われていた。

2つめの「進路先のイメージの持ちづらさ」については、就職の場合、卒業後の就労や生活のイメージが持てないこと、進学の場合、大学での学習や生活のイメージが持てないこと、また、大学卒業後の就労や生活のイメージが持てないことが課題となっていた。このため、各学校では、将来の就労や生活等のイメージを持てるように、インターンシップ等、進路指導の枠組みで指導を行っている状況が見られた。

上記2つの課題解決には、学校だけの取組では限界があり、保護者や関係機関と連携をすることで対応を行っていた。一方、家庭との連携が望めない生徒の場合、進路指導の困難さが顕著になる傾向が見られた。

2. はがき調査（予備調査）

回収率 33.8%

※有効回答数は、1,498 件。また、分析ごとに有効回答数は異なる。

（1）回答校の属性

回答校の設置形態として最も多かったのは「公立」であり 72.5%、次いで「私立」が 26.8%、「国立」が 0.7%であった（図 3-2-1）。

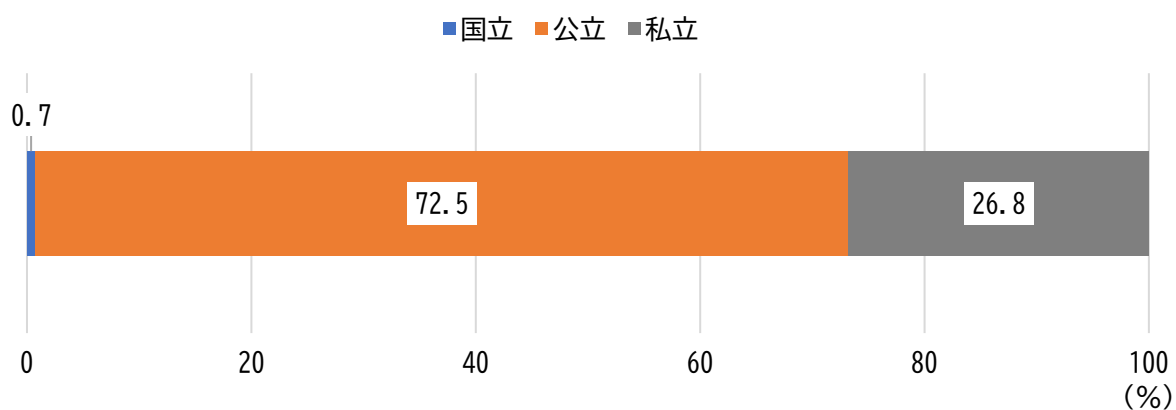


図 3-2-1 設置形態 (n=1,498)

回答校の課程・学科等として最も多かったのは「全日制」であり 93.5%、次いで「定時制」が 3.7%、「通信制」が 2.8%であった（図 3-2-2）。

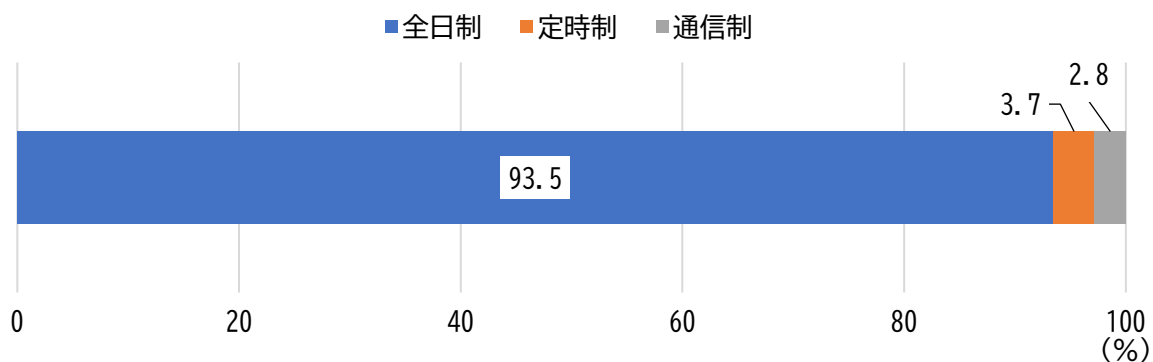


図 3-2-2 課程・学科等 (n=1,498)

通級指導教室の設置状況は、「なし」が 85.7%、「あり」が 13.1%、「設置予定」が 1.2%であった（図 3-2-3）。

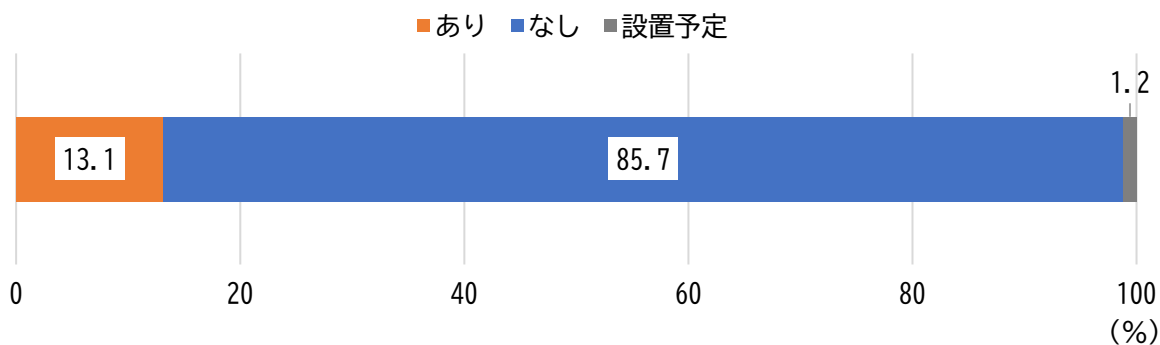


図 3-2-3 通級指導教室の設置状況 (n=1,456)

進路指導におけるキャリア・パスポートの活用状況は、「活用していない」が 53.3%、「活用している」が 46.7%であった（図 3-2-4）。

キャリア・パスポートは、令和 2（2020）年 4 月より、全国の小・中・高等学校及び特別支援学校で活用されることになっている。国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2020）が 2019 年に実施した調査によれば、高等学校においてキャリア・パスポートを作成していない学校は約 5 割程度であった。キャリア・パスポートの本格実施が始まり、作成状況は高まっていると想定されるが、進路指導での活用は半数程度にとどまっていることがうかがえる。こうした中、障害のある生徒に対するキャリア・パスポートの活用についても途上段階にあることが推測される。

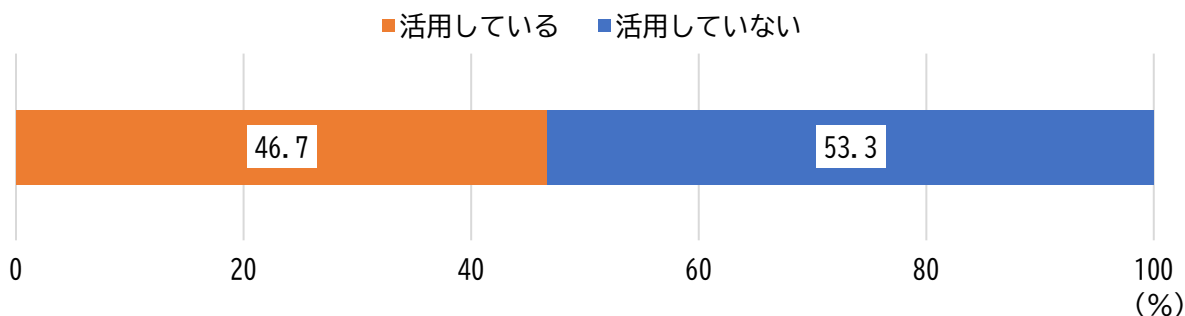


図 3-2-4 キャリア・パスポートの活用状況 (n=1,398)

（2）障害のある生徒の在籍状況

高等学校は義務教育と異なり、生徒が学校を選択して入学することから、課程や学科により在籍する生徒の状況も異なる。高等学校に進学する生徒が多様化する中、定時制・通信制課程は、多様な学びのニーズへの受け皿としての役割を増している現状がある。そこで、学校に期待されている実態に基づく解釈のために、1つの分析軸として全日制と定時

制・通信制といった課程別に結果を示した。

全日制において「障害がある」または「あると思われる」生徒の状況として最も多かったのは「発達障害」であり 84.5%、次いで「聴覚障害」が 29.1%、「精神障害」が 23.9%と続いていた。なお、発達障害の内訳は、「ADHD」が 74.2%と最も多く、次いで「ASD」が 64.1%、「LD」が 53.1%であった。

定時制・通信制において「障害がある」または「あると思われる」生徒の状況として最も多かったのは「発達障害」であり 99.0%、次いで「知的障害」が 68.0%、「精神障害」が 63.9%と続いていた。なお、発達障害の内訳は、「ADHD」と「ASD」がそれぞれ 95.9%と最も多く、次いで「LD」が 92.8%であった。

一方、「なし」と回答した高等学校もあり、その傾向は全日制に高かった（図 3-2-5）。

本調査は、学校に各障害特性のある生徒の在籍の有無をたずねるものであったが、全国高等学校定時制通信制教育振興会（2018）が定時制・通信制に実施した調査では、特別な支援を必要とする生徒の割合は 15.8%（定時制では 20.1%）、また、LD の診断のある生徒の割合は 4.0%（定時制では 3.8%）であったことが示されている（ADHD、ASD については結果なし）。この値は、高等学校の通常の学級に特別な教育的支援を必要とする生徒が 2.2%在籍しているという文部科学省（2022b）の調査結果（全日制・定時制対象）から見ると高い割合である。本調査において全日制と定時制・通信制で発達障害等のある生徒の在籍状況の認識が異なっていた理由の 1 つとして、全日制では、発達障害のある生徒への気づきが乏しい状況があることが考えられる。

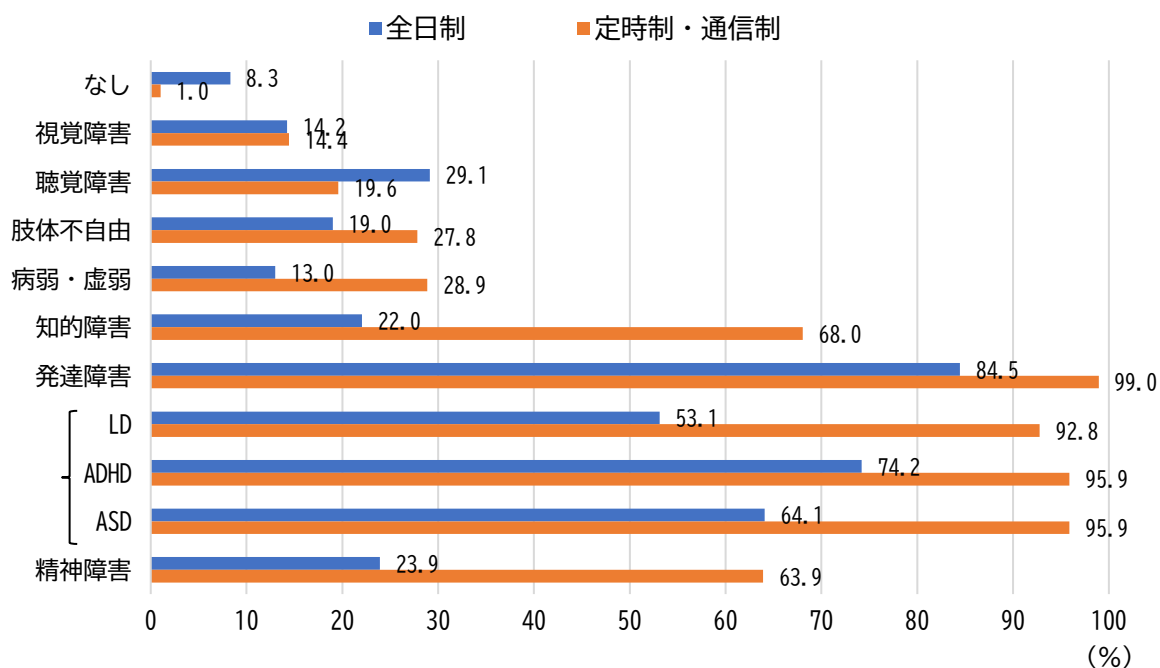


図 3-2-5 障害のある生徒の在籍状況（全日制：n=1,384、定時制・通信制：n=97）
複数回答（*各障害特性の生徒が1名以上在籍する場合に「有」と回答）

以下では、発達障害等のある生徒が在籍する学校における結果を紹介する（障害のある生徒のうち、発達障害のある生徒のみ在籍する学校でない点に留意されたい）。

（３）発達障害等のある生徒が在籍する学校が生徒の進路指導で連絡・連携を取った機関

全日制において発達障害等のある生徒の進路指導で連絡・連携を取った機関として最も多かったのは「医療機関」であり 33.0%、次いで「福祉・労働機関」が 24.1%、「大学」が 21.6%、「特別支援学校」が 19.1%と続いていた。また、「なし」という回答も 26.9%あった。

定時制・通信制において発達障害等のある生徒の進路指導で連絡・連携を取った機関として最も多かったのは「福祉・労働機関」であり 53.2%、次いで「医療機関」が 47.9%、「企業」が 41.5%、「専門学校」が 33.0%と続いていた。

「なし」という回答を除く値から見ると、全日制においては 73.1%、定時制・通信制においては 89.4%がいずれかの機関と連絡・連携を取っていた。また、各機関との連携は、いずれも全日制に比べ、定時制・通信制において多く選択されていた（図 3-2-6）。

全国高等学校定時制通信制教育振興会（2018）の調査では、特別な支援の具体的な内容として、「専門機関との連携」の状況も報告されている。その結果、54.0%（定時制では 54.6%）が専門機関との何らかの連携を行っていた。本調査においても専門機関に該当する医療や福祉・労働機関との連携の割合は約 5 割であり、近い値となっている。定時制・通信制は、全日制に比べ発達障害等のある生徒の在籍が確認されやすく、そのため、必要な指導・支援に向けた連携につながりやすいことが考えられる。

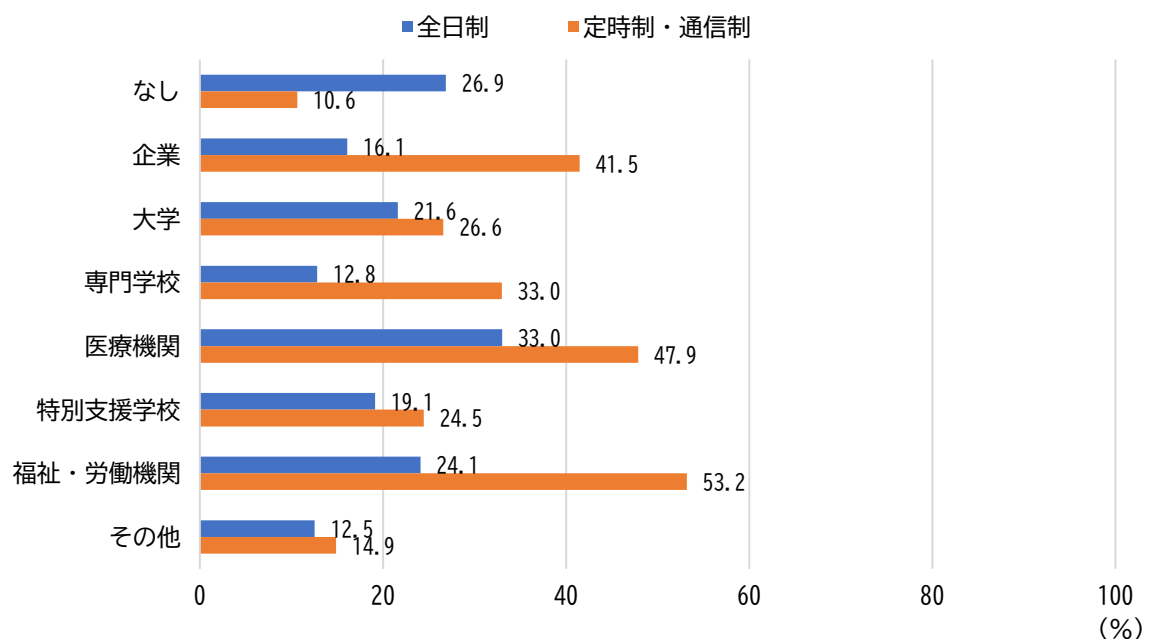


図 3-2-6 発達障害等のある生徒が在籍する学校が生徒の進路指導で連絡・連携を取った機関（全日制：n=1,124、定時制・通信制：n=94）複数回答

(4) 発達障害等のある生徒が在籍する学校が生徒の特性に応じて実施した進路指導の内容

全日制において、発達障害等のある生徒の特性に応じて実施した進路指導の内容として最も多かったのは「保護者との連絡・面談」であり78.4%、次いで「校内連携」が55.9%、「進路希望に関する面談」が55.7%、「進路先への連絡・連携」が35.8%、「生活面の指導・支援」が33.1%と続いていた。

定時制・通信制において発達障害等のある生徒の特性に応じて実施した進路指導の内容として最も多かったのは「保護者との連絡・面談」であり86.0%、次いで「進路希望に関する面談」が76.3%、「対人・コミュニケーションの力を促す指導・支援」が60.2%、「校内連携」と「進路先への連絡・連携」が59.1%、「生活面の指導・支援」と「障害特性の理解を促す指導・支援」が48.4%と続いていた（図3-2-7）。

「保護者との連携」は、全日制、定時制・通信制ともに実施の割合が高かった。他方、進路指導に関わる取組のうち、進路先からの期待でも挙げられていた、「対人・コミュニケーションの力を促す指導」「生活面の指導・支援」「障害特性の理解を促す指導・支援」、また、メンタル面の安定にもつながると考えられる「自己肯定感を促す指導・支援」については、全日制よりも定時制・通信制のほうが実施の割合が高かった。しかし、その値は対人コミュニケーションを除き、5割を下回っており、必ずしも定時制・通信制において発達障害等のある生徒の特性に応じた進路指導が行われているわけではないことがうかがえる。

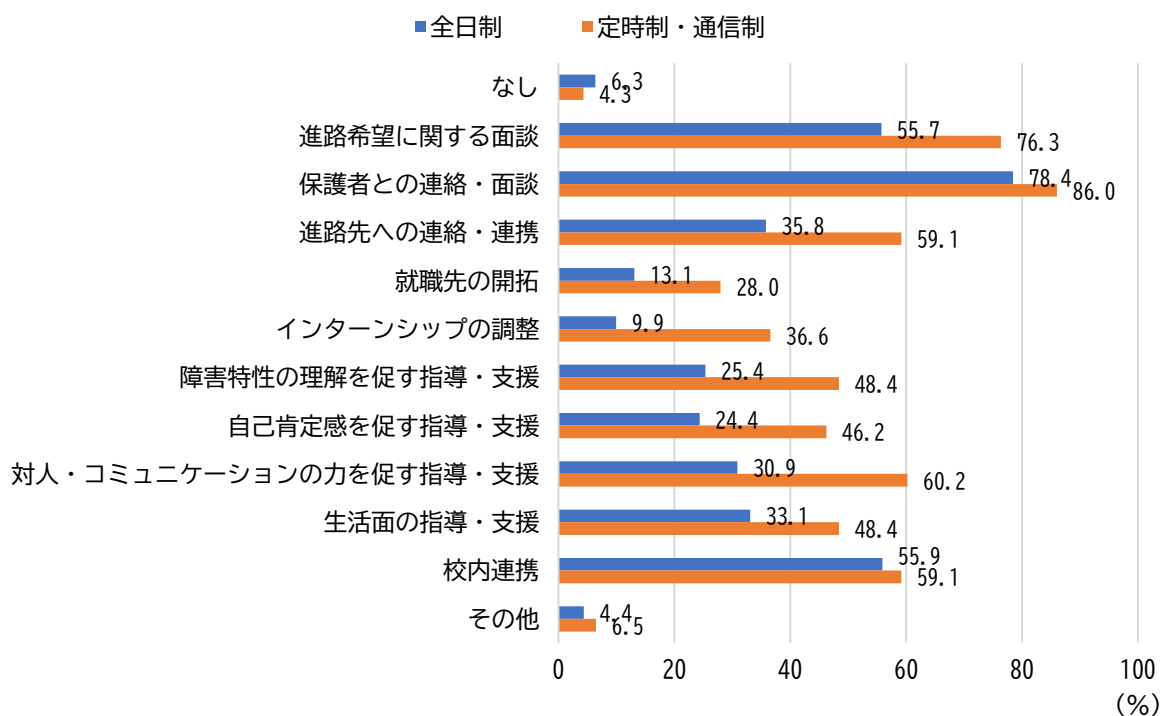


図3-2-7 発達障害等のある生徒が在籍する学校が生徒の特性に応じて実施した進路指導の内容（全日制：n=1,136、定時制・通信制：n=93）複数回答

3. インタビュー調査

調査を実施した学校の情報と各事例の特徴を表3-2-2に示す。今回の調査では、12校を対象とした。対象校の内訳は、普通科3校、専門学科4校、総合学科3校、普通科と専門学科の併設2校である。通級指導教室の設置については、7校が設置しており、5校は設置していない。ただし、通級指導教室を設置する学校のうち、1校はインタビュー対象事例生徒が在籍中は、設置されていない状況であった。また、今回の調査では、12校で複数事例の提供を受けたため、事例は26名となった。

表3-2-2 インタビュー調査の対象校と対象者の概要

学校番号	学校の特徴			インタビュー対象者				
	課程	学科	通級の設置	教職経験年数	校務分掌			
					コーディネーター	学級担任	通級担当	その他
1	全日制	専門学科	あり	39年	●		●	●
2	全日制	専門学科	なし	23年	●			
3	全日制	普通科	あり	10年	●		●	●
4	全日制	総合学科	あり(当該生徒の在籍中はなし)	38年目	●			
5	定時制	専門学科 普通科	あり	30年目	●		●	
				15年目	●			
6	全日制	総合学科	あり	26年目				●
				22年目			●	
7	全日制	専門学科	なし	4年目	●	●		
8	定時制	普通科	あり	12年目			●	
9	全日制	専門学科 普通科	あり	9年目	●		●	
10	全日制	専門学科	なし	24年目		●		●
11	全日制	普通科	なし	33年目				●
12	全日制	総合学科	なし	21年目	●			●

対象校から26事例を収集した。事例の概要を表3-2-3、表3-2-4に示す。

まず、事例生徒の進路の方向性、障害者手帳の取得状況と診断名、小中学校の教育歴について表3-2-3に示す。

26 事例のうち、進学した事例は7件、インターンシップを経験し就職した事例は10件、インターンシップを経験せずに就職した事例は6件、福祉サービスを利用した事例は3件であった。

26 事例のうち、24 事例は障害の診断を受けていた。このうち、発達障害に該当する障害は20件、知的障害が4件であった。障害者手帳の取得状況は、療育手帳を取得している事例が9件、精神障害者保健福祉手帳を取得している事例が8件であった。診断はあるが障害者手帳を取得していない事例は7件であった。

26事例のうち、特別支援学校に在籍していた事例はなく、小学校で通級による指導を受けていた事例が2件、小中学校で特別支援学級に在籍していた事例が5件、小学校のみ特別支援学級に在籍していた事例が2件、中学校のみ特別支援学級に在籍していた事例が4件であり、13件は小中学校ともに通常の学級に在籍していたと推定される事例であった。

なお、通常の学級に在籍していた事例のうち、9件は引継ぎがなく、詳細な教育歴を把握できなかった。

表3-2-3 事例の概要(1)

事例番号	進路の方向性				診断名	手帳の取得状況			教育歴					引継ぎなし	
	進学	就職(S有)	就職(S無)	福祉サービス		なし	療育手帳	精神障害者保健福祉手帳	小学校			中学校			
									通級	特学	通常の学級	通級	特学		通常の学級
1-A		●				●			●				●		
1-B		●			発達	●					●			●	
2-A	●				発達	●					●			●	●
2-B			●		発達	●					●			●	●
3-A		●			知的		●						●		
3-B		●			発達			●		●			●		
4-A			●		発達			●			●			●	
4-B	●				発達	●					●			●	●
5-A			●		知的		●				●			●	
5-B				●	発達			●			●			●	●
6-A		●			発達			●		●				●	
6-B			●		発達		●				●			●	

事例番号	進路の方向性				診断名	手帳の取得状況			教育歴						
	進学	就職(IS有)	就職(IS無)	福祉サービス		なし	療育手帳	精神障害者保健福祉手帳	小学校			中学校			引継ぎなし
									通級	特学	通常の学級	通級	特学	通常の学級	
6-C	●					●					●			●	
7		●			発達			●			●			●	
8-A				●	発達			●		●			●		
8-B				●	発達			●			●			●	●
9-A			●		知的		●								
9-B			●		知的		●								
10		●			発達			●		●			●		
11-A	●				発達		●				●			●	●
11-B	●				発達		●			●				●	●
11-C		●			発達	●					●			●	●
11-D		●			発達	●				●			●		●
12-A	●				発達	●				●			●		
12-B	●				発達		●		●				●		
12-C		●			発達		●						●		

*IS:インターンシップ

入学時の引継ぎ状況と本人と保護者の障害の理解等の状況を表3-2-4に示す。

26事例のうち、入学時に個別の教育支援計画の引継ぎがあった事例は7件、なかった事例が12件、不明が7件であった。また、情報共有をした事例は21件、しなかった事例は5件であった。中学時の担任との情報交換をした事例は10件で、しなかった事例は14件、不明が2件あった。通常の学級に在籍している事例が多いことから、中学校の学級担任以外の教員から情報提供は受けているものの、入学時に個別の教育支援計画の引継ぎはされていない事例が多いことが特徴である。

また、障害の理解については、26事例中、保護者に理解があると捉えている事例が23件、本人に理解があると捉えている事例が21件あり、好事例の要因として、自己理解が進んでいる事例が選定されているようであった。

表 3-2-4 事例の概要 (2)

事例番号	入学時の引継ぎ状況								障害の理解等					
	個別の教育支援計画			入学時の情報共有		中学時の担任との情報交換			生徒の障害の状態に対する保護者の理解			生徒の障害の状態に対する自己理解		
	あり	なし	不明	あり	なし	あり	なし	不明	あり	なし	不明	あり	なし	不明
1-A	●			●			●		●			●		
1-B			●	●				●	●			●		
2-A		●			●		●		●			●		
2-B		●		●			●		●			●		
3-A	●			●		●			●				●	
3-B	●			●		●			●			●		
4-A	●			●		●			●			●		
4-B		●			●		●		●			●		
5-A		●		●			●		●			●		
5-A		●		●			●		●			●		
6-A		●		●			●		●			●		
6-B		●		●			●		●				●	
6-C		●		●			●			●			●	
7		●		●		●			●			●		
8-A		●		●			●		●			●		
8-B		●		●			●		●			●		
9-A			●	●			●		●			●		
9-B			●		●			●	●			●		
10		●			●		●		●			●		
11-A			●	●		●			●			●		
11-B			●	●		●			●			●		
11-C			●		●		●			●			●	
11-D			●	●		●				●			●	
12-A	●			●		●			●			●		

事例番号	入学時の引継ぎ状況									障害の理解等					
	個別の教育支援計画			入学時の情報共有		中学時の担任との情報交換				生徒の障害の状態に対する保護者の理解			生徒の障害の状態に対する自己理解		
	あり	なし	不明	あり	なし	あり	なし	不明	あり	なし	不明	あり	なし	不明	
12-B	●			●		●			●			●			
12-C	●			●		●			●			●			

進路指導に当たり連携した関係機関、この事例を好事例と判断した事項、進路先への引継ぎ状況を表3-2-5に示す。

26事例のうち、連携した関係機関として、教育機関については「特別支援学校」が2件、「特別支援学級」が1件、「通級指導教室」（自校設置含む）が6件であった。

教育分野以外で連携した関係機関は、「保健・医療機関」が15件、「福祉・労働機関」が12件であった。

また、今回提供を受けた事例を好事例と判断した理由を複数回答でたずねたところ、6選択肢中、「自己理解を促す指導」が効果的であったと捉えているものが19件、「保護者との連携」が効果的であったと捉えているものが18件、「関係機関の連携」が効果的であったと捉えているものが17件、「心理面をサポートする指導・支援」が効果的であったと捉えているものが16件と上位を占めていた。

最後に、26事例のうち、高等学校から進路先に個別の教育支援計画を引き継いだ事例は14件、卒業時に進路先に情報共有をした事例は12件であった。

表3-2-5 事例の概要（3）

事例番号	連携した関係機関			この事例を好事例と判断した事項									進路先への引継ぎの状況					
	教育機関			保健・医療機関	福祉・労働機関	関係機関の連携	自己理解を促す指導	心理面をサポートする指導・支援	生活面をサポートする指導	保護者との連携	働くことを意識つける指導	その他	個別の教育支援計画			卒業時の情報共有		
	特別支援学校	特別支援学級	通級指導教室										あり	なし	不明	あり	なし	不明
1-A			●				●	●		●		●		●		●		
1-B			●				●	●		●		●		●				●

事例番号	連携した関係機関				この事例を好事例と判断した事項							進路先への引継ぎの状況					
	教育機関			保健・医療機関	福祉・労働機関	関係機関の連携	自己理解を促す指導	心理面をサポートする指導・支援	生活面をサポートする指導	保護者との連携	働くことを意識しける指導	その他	個別の教育支援計画		卒業時の情報共有		
	特別支援学校	特別支援学級	通級指導教室										あり	なし	あり	なし	不明
2-A				●		●	●	●		●				●	●		
2-B				●		●	●	●	●					●		●	
3-A					●	●	●	●					●		●		
3-B		●		●	●	●	●			●			●		●		
4-A				●	●	●	●			●			●		●		
4-B							●			●			●		●		
5-A				●	●	●				●			●			●	
5-B				●	●	●	●			●	●			●	●		
6-A			●	●	●	●	●				●		●	●			
6-B			●	●	●	●	●	●	●	●	●		●			●	
6-C			●	●			●			●		●					
7				●		●				●							
8-A	●			●	●	●	●	●		●	●						
8-B	●			●	●	●	●	●		●			●		●		
9-A			●		●			●	●	●	●	●	●		●		
9-B										●							
10				●	●	●	●	●	●	●	●		●			●	
11-A							●	●				●	●			●	
11-B							●	●				●	●			●	
11-C				●		●	●	●				●	●				●
11-D				●		●	●	●	●				●				●

事例番号	連携した関係機関			この事例を好事例と判断した事項							進路先への引継ぎの状況						
	教育機関			保健・医療機関	福祉・労働機関	関係機関の連携	自己理解を促す指導	心理面をサポートする指導・支援	生活面をサポートする指導	保護者との連携	働くことを意識つける指導	その他	個別的教育支援計画		卒業時の情報共有		
	特別支援学校	特別支援学級	通級指導教室										あり	なし	あり	なし	不明
12-A						●				●			●				
12-B						●							●		●		
12-C				●	●					●			●		●		

以上が、26 事例の概要である。

これらの事例についてインタビューの内容を整理したところ（事例の詳細は、別冊の「ガイドブック」参照）、課程や学科は異なるものの、共通した課題への対応の工夫が見られた。この工夫は、予備的インタビュー調査でも指摘された「生徒自身の特性への理解不足」と「進路先のイメージの持ちづらさ」に対する工夫である。

1つめの「生徒自身の特性への理解不足」については、障害のある生徒の場合、障害特性を含め、得意・不得意といった自身の特性についての理解が不十分なことが課題であった。この課題は個別性が高く、一斉指導の枠組みでは、十分な対応が難しいことから、通級による指導が行える学校では、通級による指導で、通級による指導が行えない学校では、スクールカウンセラーを活用する等の対応が行われていた。具体的には、自己理解を促すような機会の提供を行うほか、失敗経験が多く自己肯定感が低い生徒に対しては、できることを意識させ、自信を持って取り組めるような機会を増やす等の指導が行われていた。進路について希望を語れることに加え、得意・不得意といった自身の特性についての理解がなければ、進路指導を進めることは難しい。そのため、生徒自身に特性への理解を促す指導等が行われていた。

また、コミュニケーションの課題を有している生徒も多く、これに対応する指導も行われていた。ただし、本人が課題として認識し、改善したいと望まなければ、指導をスタートさせることが難しい。そこで、生徒一人一人の困っている状況を聞き取り、対応する工夫を実践していきながら、コミュニケーションの課題へ対応する指導が進められていた。加えて、進路指導の取組の一つとして、進学や就職の際に必要な面接への対応が挙げられる。コミュニケーション上の課題がある生徒の場合は、この面接への対応が個々の実態に応じて、丁寧に行われていた。

2つめの「進路先のイメージの持ちづらさ」については、就職の場合、卒業後の就労や生活のイメージが持てないこと、進学の場合、大学等での学習や生活のイメージが持てないこと、加えて、大学卒業後の就労や生活のイメージが持てないことが課題であった。この課題に対しては、将来の生活等のイメージを持てるように、オープンキャンパスの利用やインターンシップ等、進路指導の枠組みで指導が行われていた。障害のある生徒の場合、一斉指導だけでは、将来の生活等のイメージが持ちにくい実態がある生徒も多く、個別の対応も行われていた。

また、将来の生活等の中には金銭の管理等の課題もあり、これに対して不安を感じている学校も見られた。生活等に関しては、家庭科による指導での対応が行われていたが、それだけでは十分でない生徒もあり、個別の対応も行われていた。

上記2つの課題解決には、学校だけの取組では限界があり、保護者や関係機関と連携をすることで対応が行われていた。一方、家庭との連携が望めない生徒の場合、進路指導の困難さが顕著になる傾向が見られた。このような生徒の対応には、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー、児童相談所、医療機関等との連携が不可欠となり、積極的な連携が進められていた。

一斉指導では、各教科等や学校設定科目等において、合理的配慮を行う等、個別に配慮する等の対応を基本としながらも、高等学校における合理的配慮は、手探りで行われていた。しかし、実際には、他の生徒と異なる対応を希望しない生徒が多く、対応が難しい状況が見られた。

加えて、高等学校の特徴として、教員は、学校の学習上の課題に集中しているため、自己理解の困難さや将来の生活等のイメージの持ちづらさ等は、課題として認識されにくい状況も見られた。障害のある生徒の将来の生活に不安を感じていながらも、本人、保護者の申し出がなければ対応がスタートしにくい面がある。このことに対しては、スクールカウンセラー等の活用が必要となるであろう。

また、障害のある生徒の課題が多く顕在化している学校では、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成した上で、通級による指導の充実を図り、個別の対応を充実させる等の組織的な対応が行われていた。一方で、学校教育としてどこまでやるべきかを議論している学校もあった。今後、高等学校においても一層の特別支援教育の推進が必要であると考えられる。

4. 質問紙調査（本調査）

回収率 32.5%

※有効回答数は、303 件。また、分析ごとに有効回答数は異なる。

（1）回答校の属性

回答校の課程として最も多かったのは「全日制」であり 91.7%、次いで「定時制」が 7.6%、「通信制」が 0.7%であった（図 3-2-8）。

定時制・通信制については少数事例となったが、発達障害等のある生徒の指導・支援の展開を考えるための参考値として紹介する。

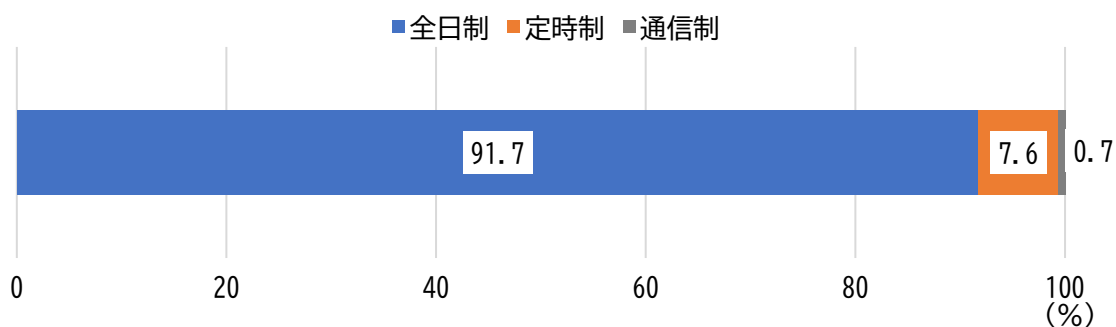


図 3-2-8 課程 (n=303)

回答校の学科として最も多かったのは「普通科」であり 68.8%、次いで「専門学科」が 36.5%、「総合学科」が 13.3%であった（図 3-2-9）。

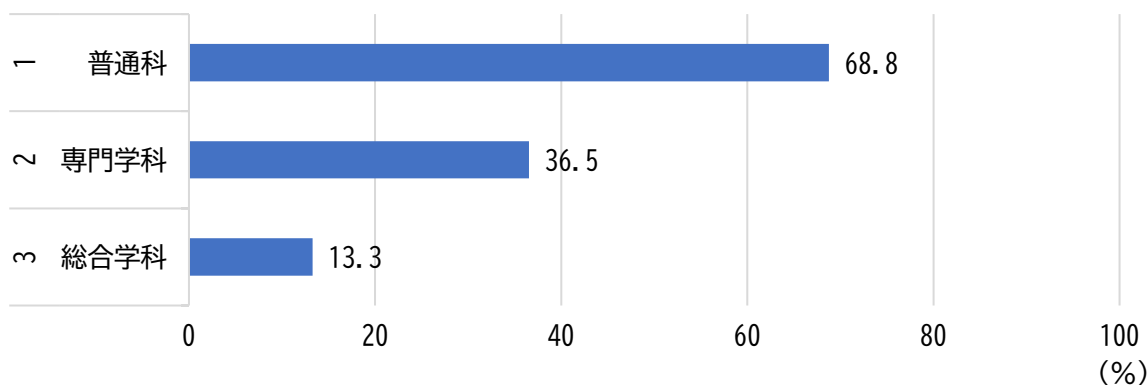


図 3-2-9 学科 (n=301) 複数回答

通級指導教室の設置状況は「なし」が 79.4%、「あり」が 19.3%、「設置予定」が 1.4%であった（図 3-2-10）。

通級指導教室を設置する学校は少数事例となったが、発達障害等のある生徒の指導・支援の展開を考えるための参考値として紹介する。

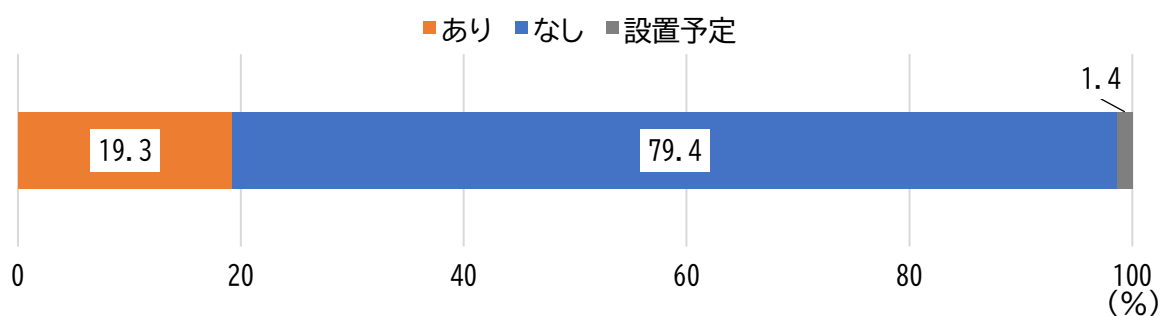


図 3 - 2 - 1 0 通級指導教室の設置状況 (n=296)

(2) 発達障害等のある生徒の進路指導等の状況

以下では、発達障害等のある生徒に対する指導・支援の状況をたずねた結果を示す。全日制の中には普通科、専門学科、総合学科と複数の学科があるが、現状として、専門学科、総合学科を設置する高等学校が少ない上に、本調査のサンプルサイズに偏りが大きく、課程と学科を組み合わせた分析は難しいと判断した。そこで、前述の通り、期待されている実態に基づく解釈のために、課程別に結果を示した。そのため、全日制については全体の傾向として確認されたい。また、定時制・通信制については少数事例のため、参考値として確認されたい。

発達障害等のある生徒に対し取り組んでいる進路指導・支援として、全日制において最も多かったのは「対人コミュニケーション力を高める」であり 81.9%、次いで「自己肯定感を高める」が 72.9%、「自己理解（障害特性を含む）を促す」が 62.5%と続いていた。

定時制・通信制において最も多かったのは「対人コミュニケーション力を高める」「自己肯定感を高める」でありそれぞれ 94.7%、次いで「自己理解（障害特性を含む）を促す」「メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る」がそれぞれ 89.5%、「働くことを意識づける」が 84.2%と続いていた（図 3 - 2 - 1 1）。

実施の割合は異なるものの、全日制、定時制・通信制に共通して、対人コミュニケーション、自己肯定感、自己理解（障害特性を含む）に関する指導・支援が行われていた。

なお、先に紹介したはがき調査（予備調査）と本調査では同一の調査方法をとっていないため厳密な比較はできないが、共通点に着目すると、各指導・支援の内容について、全日制よりも定時制・通信制のほうが実施の割合が高いという状況がうかがえる。一方、差異点に着目すると、はがき調査（予備調査）では「インターンシップの調整」についてたずねており、その実施の割合は全日制で約 1 割、定時制・通信制で約 3 割 5 分となっていた。これに対し、本調査では類似項目として「インターンシップの調整・実施」を設定していたが、その実施状況は、全日制では 3 割 5 分、定時制・通信制では約 8 割という結果となっていた。他の類似項目についても同様に本調査では実施割合が高まっていた。こうした背景として、好事例の把握を目的とした本調査において、指導・支援の実績のある学校から回答を得たこと、また、それゆえに回答校の確保に制約が生じたことが考えられる。

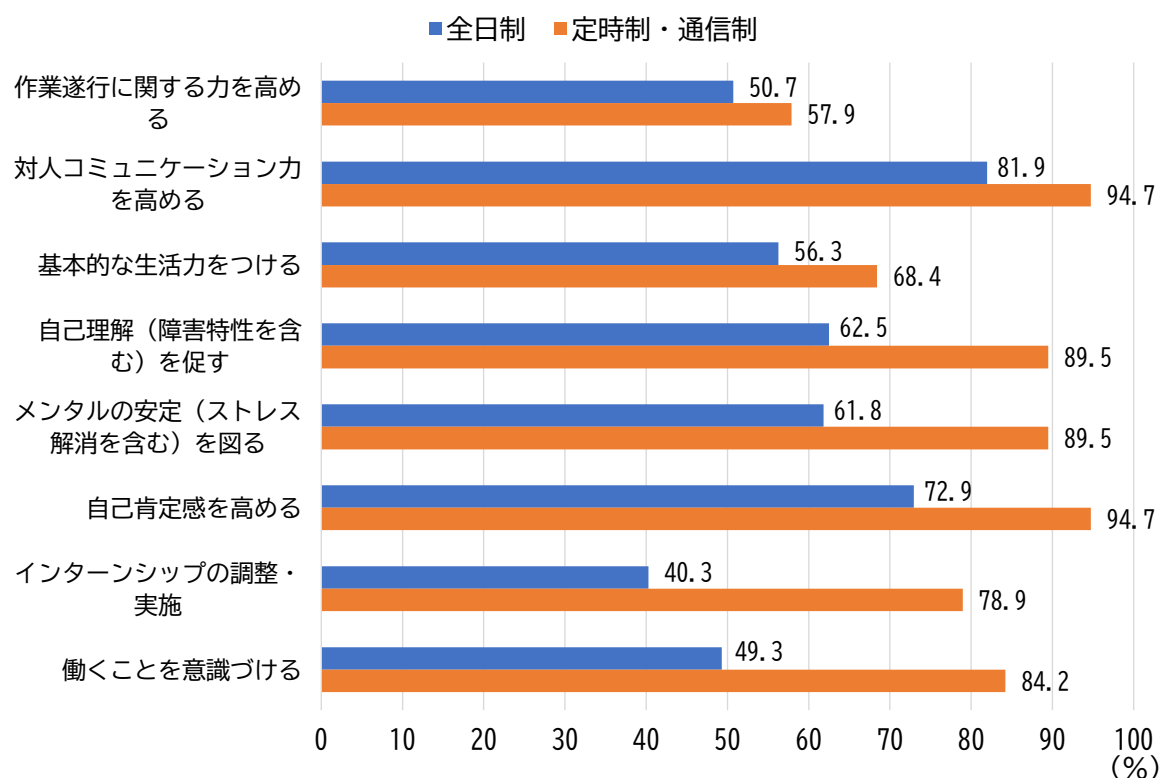


図3-2-11 取り組んでいる指導・支援の内容

(全日制：n=144、定時制・通信制：n=19) 複数回答

以下では、図3-2-11で、発達障害等のある生徒に対し取り組んでいると回答した指導・支援について、どの教科等で実施しているかをたずねた結果を、全日制、定時制・通信制の別に示す。

まず、全日制についての結果を図3-2-12に示す。

以下、回答状況から、選択率が4割を超えるものを取り上げ説明する。

「作業遂行に関する力を高める指導・支援」は、通級指導教室の設置（以下、通級設置）がある場合、「通級による指導」で76.9%選択されていた。また、通級設置を問わず、「各教科（共通する教科）」で70.8%、「総合的な探究の時間」で41.7%選択されていた。専門学科では、「各教科（専門学科で開設の教科）」で78.1%選択されていた。

「対人コミュニケーション力を高める指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で96.2%選択されていた。また、通級設置を問わず、「各教科（共通する教科）」で55.8%、「総合的な探究の時間」で53.1%、「特別活動」で46.0%選択されていた。

「基本的な生活力をつける指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で95.0%選択されていた。また、通級設置を問わず、「各教科（共通する教科）」で62.5%、

「特別活動」で 42.5%選択されていた。

「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で 100%選択されていた。また、通級設置を問わず、「総合的な探究の時間」で 42.4%選択されていた。

「メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で 95.5%選択されていた。また、通級設置を問わず、「特別活動」で 45.7%、「各教科（共通する教科）」で 44.4%選択されていた。

「自己肯定感を高める指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で 100%選択されていた。また、通級設置を問わず、「特別活動」で 50.5%、「各教科（共通する教科）」で 49.5%選択されていた。専門学科では、「各教科（専門学科で開設の教科）」で 40.6%選択されていた。

「インターンシップの調整・実施」は、通級設置を問わず、「総合的な探求の時間」で 66.7%、「各教科（専門学科で開設の教科）」で 46.4%選択されていた。

「働くことを意識づける指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で 78.9%選択されていた。また、通級設置を問わず、「総合的な探究の時間」で 69.0%、「各教科（専門学科で開設の教科）」で 57.1%選択されていた。

以上の結果から、通級設置がある場合、通級による指導で各指導・支援に取り組んでいることがうかがえる。また、実施割合が上位であった対人コミュニケーション、自己肯定感、自己理解（障害特性を含む）に関する指導・支援は、通級による指導を除くと、どの教科等でも実施割合が突出して高いわけではなく、生徒指導等様々な機会を通じて行われていることが推測される。その他、「作業遂行に関する力を高める指導・支援」は、共通する教科や専門学科で開設の教科の中で行われていること、「基本的な生活力をつける指導・支援」は共通する教科で行われていること、「インターンシップの調整・実施」や「働くことを意識づける指導・支援」は総合的な探求の時間で行われていることがうかがえる。

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2020）によれば、公立高等学校が生徒に企画・実施しているキャリア教育に関する学習の機会や内容として、生徒のキャリア発達を意識した「総合的な探究の時間の授業」は 85.8%、「特別活動（ホームルーム活動など）」は 77.6%、「各教科・科目の授業」は 44.8%となっている。こうした中、本調査を通じ、各教科等において、発達障害等のある生徒に対しどのような指導・支援に取り組める可能性があるかを示すことができたと考える。

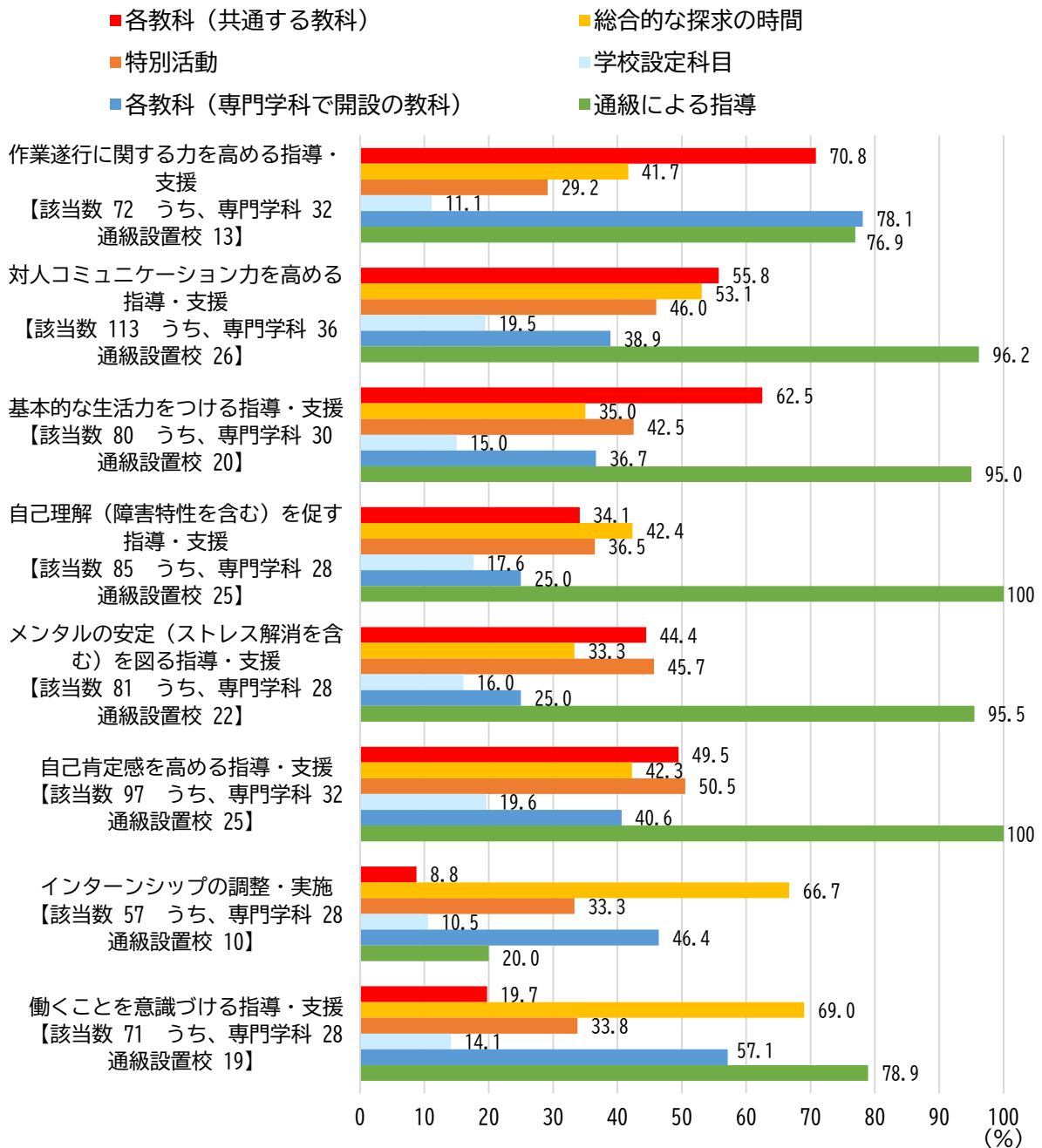


図3-2-12 指導・支援を実施している教育課程（全日制）複数回答

※該当数：設問への回答に該当する学校数

（各項目内容が取り組んでいる指導・支援として「あてはまる」と回答した学校の数）

※グラフの数値：設問への回答に該当する学校数に占める、回答校の割合

（各項目内容が取り組んでいる指導・支援として「あてはまる」と回答した学校のうち、各教育課程で実施していると回答した学校の割合。ただし、「各教科（専門学科で開設の教科）」の割合は、専門学科と回答した学校のみを対象として算出。また、「通級による指導」の割合は、通級指導教室を設置していると回答した学校のみを対象として算出）

続いて、定時制・通信制についての結果を図3-2-13に示す。

以下、回答状況から、選択率が4割を超えるものを取り上げ説明する。

「作業遂行に関する力を高める指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で88.9%選択されていた。また、通級設置を問わず、「学校設定科目」で54.5%選択されていた。専門学科では、「各教科（専門学科で開設の教科）」で100%選択されていた。

「対人コミュニケーション力を高める指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で100%選択されていた。また、通級設置を問わず、「学校設定科目」で44.4%選択されていた。

「基本的な生活力をつける指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で90.9%選択されていた。

「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で100%選択されていた。また、通級設置を問わず、「総合的な探求の時間」で41.2%選択されていた。

「メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で100%選択されていた。

「自己肯定感を高める指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で100%選択されていた。また、通級設置を問わず、「学校設定科目」で44.4%、「各教科（専門学科で開設の教科）」で50.0%選択されていた。

「インターンシップの調整・実施」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で58.3%選択されていた。また、通級設置を問わず、「総合的な探求の時間」で40.0%選択されていた。

「働くことを意識づける指導・支援」は、通級設置がある場合、「通級による指導」で75.0%選択されていた。また、通級設置を問わず、「総合的な探究の時間」で50.0%、「各教科（専門学科で開設の教科）」で75.0%選択されていた。

以上の結果から、通級指導教室が設置されている場合、定時制・通信制においても、全日制と同じく、通級による指導で各指導・支援に取り組んでいることがうかがえる。また、実施割合が上位であった対人コミュニケーション、自己肯定感、自己理解（障害特性を含む）に関する指導・支援も、通級による指導を除くと、どの教科等でも実施割合が突出して高いわけではなく、生徒指導等様々な機会を通じて行われていることが推測される。

その他、「作業遂行に関する力を高める指導・支援」は、専門学科で開設の教科や学校設定科目で行われていた。また、定時制・通信制の特徴として、全日制で挙げられていた共通する教科での実施が少なかった点も挙げられる。また、「働くことを意識づける指導」は専門学科で開設の教科や学校設定科目で行われていた。

全体的な傾向を見ると、定時制・通信制は、全日制に比べ、実施割合が高いわけはないが、学校設定科目での実施が比較的行われやすいこと、一方で、共通する教科での実施

は行われにくいことがうかがえる。

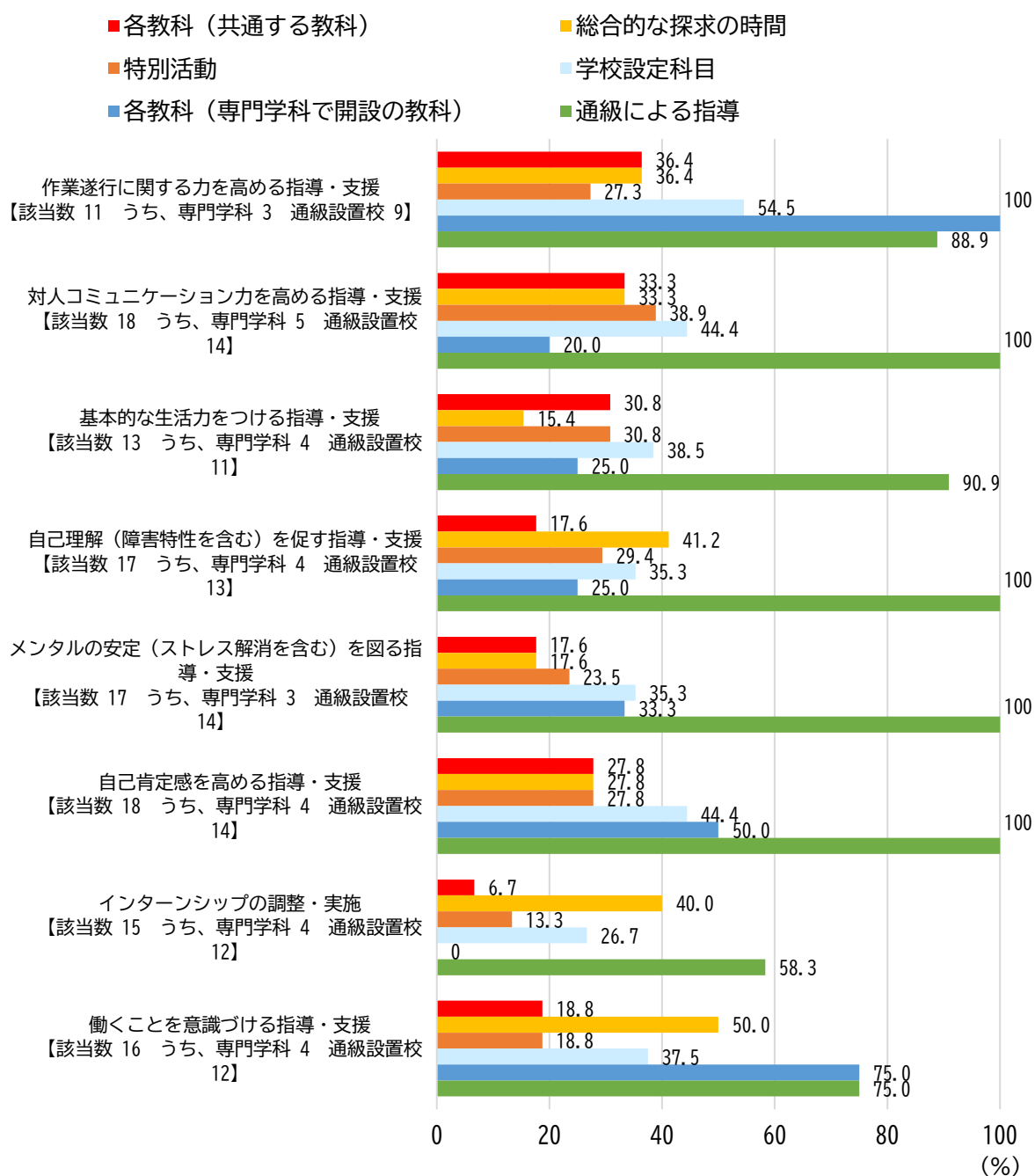


図3-2-13 指導・支援を実施している教育課程（定時制・通信制）複数回答

※該当数：設問への回答に該当する学校数

（各項目内容が取り組んでいる指導・支援として「あてはまる」と回答した学校の数）

※グラフの数値：設問への回答に該当する学校数に占める、回答校の割合

（各項目内容が取り組んでいる指導・支援として「あてはまる」と回答した学校のうち、各教育課程で実施していると回答した学校の割合。ただし、「各教科（専門学科で開設の教科）」の割合は、専門学科と回答した学校のみを対象として算出。また、「通級による指導」の割合は、通級指導教室を設置していると回答した学校のみを対象として算出）

以下では、図3-2-1-1で、発達障害等のある生徒に対し取り組んでいると回答した指導・支援について、自校での指導・支援の困難さから、保護者や関係機関との連携が必要と考えている内容をたずねた結果を、全日制、定時制・通信制の別に示す。

まず、全日制についての結果を図3-2-1-4に示す。

全日制において、発達障害等のある生徒に対し、自校での指導・支援の困難さから「保護者」との連携が必要と考える内容をたずねた。結果、最も多かったのは「基本的な生活力をつける指導・支援」であり75.3%、次いで「メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る指導・支援」が57.3%、「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」が48.9%であった。

同じく「関係機関」との連携が必要と考える内容として最も多かったのは「メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る指導・支援」であり53.9%、次いで「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」が45.6%、「対人コミュニケーション力を高める指導・支援」が44.1%と続いていた。

「基本的な生活力をつける指導・支援」については保護者に、「メンタルの安定（ストレス解消を含む）」や「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」については保護者及び関係機関の双方に連携を期待している様子がうかがえる。

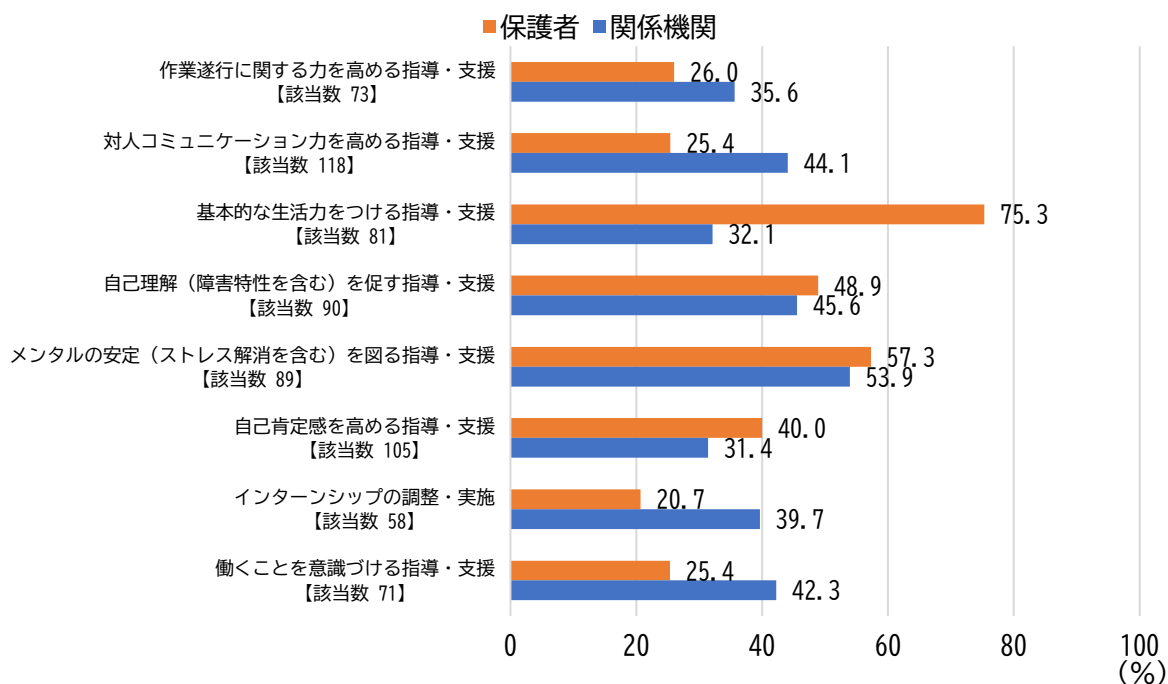


図3-2-1-4 指導・支援の困難さから連携が必要と考える内容（全日制）複数回答

※該当数：設問への回答に該当する学校数
（各項目内容が取り組んでいる指導・支援として「あてはまる」と回答した学校の数）

※グラフの数値：設問への回答に該当する学校数に占める、回答校の割合
（各項目内容が取り組んでいる指導・支援として「あてはまる」と回答した学校のうち、指導・支援に当たり、保護者、関係機関の連携が必要と回答した学校の割合）

続いて、定時制・通信制についての結果を図3-2-15に示す。

以下、回答状況から、選択率が4割を超えるものを取り上げ説明する。

定時制・通信制において、発達障害等のある生徒に対し、自校での指導・支援の困難さから「保護者」との連携が必要と考える内容をたずねた。結果、最も多かったのは「基本的な生活力をつける指導・支援」であり53.8%、次いで「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」「メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る指導・支援」がそれぞれ41.2%と続いていた。

同じく「関係機関」との連携が必要と考える内容として最も多かったのは「インターンシップの調整・実施」であり73.3%、次いで「働くことを意識づける指導・支援」が62.5%、「メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る指導・支援」が58.8%、「作業遂行に関する力を高める指導・支援」が54.5%、「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」が52.9%、「対人コミュニケーション力を高める指導・支援」が44.4%と続いていた。

定時制・通信制においても、「基本的な生活力をつける指導・支援」については保護者に連携を期待しているが、その割合は全日制と比べれば低い傾向にあった。この背景として、定時制・通信制では前述のとおり、「基本的な生活力をつける」指導・支援が約7割行われていることが関係している可能性がある。

他方、「インターンシップの調整・実施」や「働くことを意識づける指導・支援」については関係機関に連携を期待しており、その割合は全日制と比べ高い傾向にあった。この背景として、回答校における就職希望の生徒の在籍状況が影響していることが考えられる。

なお、「メンタルの安定（ストレス解消を含む）」や「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」については、全日制と同様に、保護者及び関係機関の双方に連携を期待している様子が見えてくる。

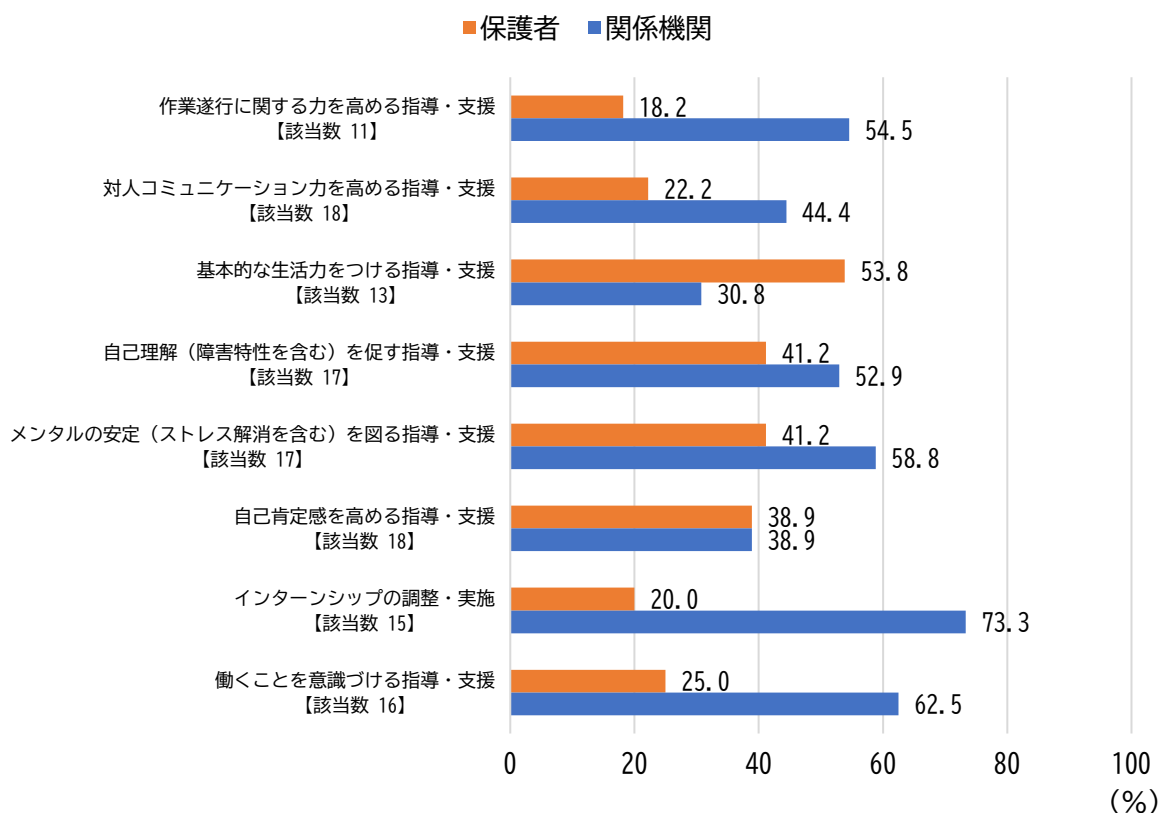


図 3-2-15 指導・支援の困難さから連携が必要と考える内容（定時制・通信制）
複数回答

※該当数：設問への回答に該当する学校の数
（各項目内容が取り組んでいる指導・支援として「あてはまる」と回答した学校の数）

※グラフの数値：設問への回答に該当する学校数に占める、回答校の割合
（各項目内容が取り組んでいる指導・支援として「あてはまる」と回答した学校のうち、指導・支援に当たり、保護者、関係機関の連携が必要と回答した学校の割合）

最後に、自校での指導・支援の困難さから、保護者や関係機関に期待する内容を自由記述でたずね、記述内容を分類した。

結果、「作業遂行に関する力を高める指導・支援」については、「専門職や関係機関との連携・協力」「体験・実習の機会の提供」「保護者（家庭）の理解や協力」「情報共有」などが挙げられていた（表 3-2-6-①）

「対人コミュニケーション力を高める指導・支援」については、「専門職や関係機関との連携・協力」「SSTを学ぶ機会」「体験・実習の機会の提供」「保護者（家庭）の理解や協力」などが挙げられていた（表 3-2-6-②）

「基本的な生活力をつける指導・支援」については、「家庭における自立に向けた取組」「情報共有」「専門職や関係機関との連携・協力」「保護者（家庭）の理解や協力」などが挙げられていた（表 3-2-6-③）

「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」については、「専門職や関係機関との連携・協力」「保護者（家庭）の理解や協力」「障害特性及びその支援方法を学ぶ機会」「医療機関の適切な受診」などが挙げられていた（表3-2-6-④）

「メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る指導・支援」については、「専門職や関係機関との連携・協力」「保護者（家庭）の理解や協力」「医療機関の適切な受診と治療」「情報共有」などが挙げられていた（表3-2-6-⑤）

「自己肯定感を高める指導・支援」については、「保護者（家庭）の理解や協力」「専門職や関係機関との連携・協力」「体験・実習の機会の提供」「自己受容を促す支援」などが挙げられていた（表3-2-6-⑥）

「インターンシップの調整・実施」については、「体験・実習の機会の提供」「企業・事業所の協力」「本人と実習先のマッチング」「専門職や関係機関との連携・協力」などが挙げられていた（表3-2-6-⑦）

「働くことを意識づける指導・支援」については、「専門職や関係機関との連携・協力」「保護者（家庭）の理解や協力」「体験・実習の機会の提供」「職業観・勤労観の育成」などが挙げられていた（表3-2-6-⑧）

「保護者への期待」については、「生徒の障害特性についての理解」「家庭における自立に向けた取組」「情報共有」「進路に対する理解」などが挙げられていた（表3-2-6-⑨）

「関係機関への期待」については、「専門的な助言・提案」「支援体制の整備」「進路に関する情報提供」「相互連携」などが挙げられていた（表3-2-6-⑩）

このように、内容によってそれぞれ特徴的な期待が把握される一方、連携・協力や情報共有、保護者の理解・協力といった共通的な期待も把握された。今後はこのような高等学校のニーズを、特別支援学校や福祉・労働機関に周知していく必要がある。

表3-2-6-① 連携への期待：作業遂行に関する力を高める指導・支援（n=31）

カテゴリ	定義	記載例	件数
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●就労支援事業所と連携している。【定時制・普通科・通級設置校】 ●本県や本市の障害者就労支援（職業）センターとの定期的な連携が必要。【定時制・普通科・通級設置校】 ●医師のアドバイスがほしい。【全日制・普通科】 	12
体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●福祉事業所でのアセスメントが体験の機会となっており、働くイメージが持てる。【定時制・普通科・通級設置校】 ●様々な作業が体験できる機会を設定して欲しい。【全日制・専門学科】 ●企業や就労支援施設における職業体験実習等の機会をさらに早い段階から設けていく必要がある。【定時制・普通科】 	9

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●体験の場を設定して欲しい。【定時制・総合学科・通級設置校】	
保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	●課題の内容や期限等を周知し、保護者にも声かけの支援をしてほしい。【全日制・普通科】 ●見通しを立て計画性をもち、優先順位を意識した生活のし方についての支援。【全日制・専門学科】 ●関係機関では、苦手なことに対する対処法を指導していただき、保護者には家庭での実践を支援してもらいたい。【全日制・普通科】	8
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	●特性を踏まえ、進路活動につながる指導・支援を共有することで、よりよい効果が期待できる。【全日制・普通科】 ●情報共有することで生徒理解を深める。【全日制・普通科/専門学科】 ●保護者が希望していることや本人の思いを伝えてほしい。【全日制・専門学科】	3
お手伝い等を通じた作業経験	手伝いをすることで得られる作業スキル、コミュニケーション等のスキルのこと	●家庭での手伝いや身の回りのことを行わせてほしい。【全日制・普通科】 ●一役以上の家事設定。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】	2
合理的配慮	障害により生じる困りごとを軽減するために、環境の調整を行うこと	●必要に応じた補助具の利用許可。【全日制・専門学科】	1
その他	上記の項目に該当しないこと	●期限までに成果を出すことを意識させる。【全日制・専門学科】	1

※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。

表3-2-6-② 連携への期待：対人コミュニケーション力を高める指導・支援
(n=43)

カテゴリ	定義	記載例	件数
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	●特別支援学校に相談。【全日制・普通科】 ●専門的な実践方法があれば実施してほしい。【全日制・普通科】 ●コミュニケーションのプロにポイントを教えてもらいたい。【定時制・総合学科・通級設置校】 ●本人の特性をふまえたアドバイス。【全日制・普通科】	14
SSTを学ぶ機会	SSTに関する知識やスキルを身に付けるための学習機会のこと	●社会人として人に迷惑をかけることなく、自分の責務を果たす為の、コミュニケーション力の会得。【全日制・専門学科】 ●自分のことを伝える力、相手の話を聞き、覚えたり、理解したりする指導をしてもらいたい。【全日制・普通科】 ●ロールプレイなどを通じてコミュニケーション力を訓練する機会を設けてほしい。【全日制・普通科】	11
体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	●学校外の者に関わる機会を作ってほしい。【定時制・普通科・通級設置校】 ●学校外での居場所、人とのかわりの機会。【定時制・普通科・通級設置校】 ●経験できる機会の設定。【全日制・普通科】	10

カテゴリ	定義	記載例	件数
保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●保護者の子どもに対する理解、認知。【全日制・専門学科】 ●日常的に機会を得ることが重要なので、家庭でも積極的にコミュニケーションを取ってほしい。【全日制・普通科】 ●子どもとしっかりコミュニケーションとり、日常生活の中で身に付けてほしい。【全日制・総合学科】 	6
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●情報共有することで生徒理解を深める。【全日制・普通科/専門学科】 ●保護者、教員、関係機関が本人の情報を個別の教育支援計画などで共有し、互いにアドバイスし合いながら一緒に取り組めると良いと思う。【全日制・普通科】 	4
校内連携・配慮(通級含む)	学校内で複数の職員が連携し指導・支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●一般校の生徒も通える通級教室。一般校ではソーシャルスキルトレーニング(個別)などは時間的にきびしいです。【全日制・総合学科】 ●通級指導に関する研修会を通じて。【全日制・普通科・通級設置校】 ●困りごとを表出する声掛け、態度、環境の構築。【全日制・普通科・通級設置校】 	3
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●卒業後の支援。【全日制・普通科】 ●継続的な相談支援。【全日制・普通科/専門学科】 	2

※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。

表3-2-6-③ 連携への期待：基本的な生活力をつける指導・支援 (n=65)

カテゴリ	定義	記載例	件数
家庭における自立に向けた取組	自立に向けた家庭での取組や学校と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●家庭での声かけ等で習慣化できることも多いと思われる。【全日制・普通科】 ●生理衛生(ひげそり、洗髪)、食事のマナー、買い物など学校では毎回取り組みできないことを教えて欲しい。【定時制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●清掃・調理等の機会を作ってほしい。基本的な生活習慣が身につけられるような場面を設定して欲しい。【定時制・普通科・通級設置校】 ●家庭で役割を担うこと。自分のことは自分とする習慣。【定時制・普通科・通級設置校】 	44
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●基本的生活習慣や家族・家庭での様子をきいたりしている。【全日制・普通科】 ●生活スキルの程度を共有する機会を積極的に持ってほしい。【全日制・普通科】 ●学校と家庭での一貫した支援や対応につながるとよい。【全日制・普通科・通級設置校】 	11
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関との連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●子ども理解のもと、協力(指導・支援)があれば、よりよい効果が期待できる。【全日制・普通科】 ●外部講師を招聘して、保護者の理解が深まる機会がほしい。【全日制・専門学科】 ●ペアレントトレーニングを含めた指導をお願いしたい。【全日制・専門学科】 	9
保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●特性の理解と本人の課題をふまえた生活面での支援をしてほしい。【全日制・総合学科・通級設置校】 ●保護者の理解。【全日制・普通科】 	5

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●外部講師を招聘して、保護者の理解が深まる機会がほしい。【全日制・専門学科】	
継続的な指導・支援	個々の成長や目標のために持続的に提供される指導・支援のこと	●高校生のため、卒業・進級するために、また、社会に出てからのことも考慮し、支援してもらいたい。【全日制・普通科】 ●入学から卒業まで定期的に通えるような機関を紹介してほしい。【全日制・総合学科】	3
体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	●経験できる機会の設定。【全日制・普通科】 ●失敗しても良いから一人でできる機会の設定。【全日制・普通科・通級設置校】	2

※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。

表3-2-6-④ 連携への期待：自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援
(n=59)

カテゴリ	定義	記載例	件数
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	●学校での指導をする上で専門家による検査や分析を根拠として積極的に活用したい。【全日制・専門学科・通級設置校】 ●客観的な評価を通して適性について検討できるようにして欲しい。【全日制・総合学科】 ●生徒本人の障害受容をうながすとともに、相談する機会をうながしてほしい。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●定期的な個別面談をして専門的見地から助言をしてほしい。【全日制・普通科】	20
保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	●教員も支援できることはやっているが、家庭でのフォローもほしい。【全日制・普通科】 ●本人の自己理解だけでなく、保護者の子に対する障害理解の上で養育していかないと心理的な安定が望めない。【定時制・普通科・通級設置校】 ●家庭の理解があって初めて指導が可能。【全日制・専門学科】 ●できることを任せる環境設定。【全日制・普通科・通級設置校】	18
障害特性及びその支援方法等を学ぶ機会	障害特性やその支援方法等に関する知識や理解を深めるための機会のこと	●生徒への直接的な指導を期待すると共に教員の研修機会としたい。【通信制・普通科】 ●自分の特性を知り、困ったときの対処法を学んでほしい。【全日制・普通科】 ●教員判断による判断だけでは難しい、専門性に基づく支援の方法を知りたいです。【全日制・普通科】 ●自身の得意・不得意を客観的に理解できる機会があると良い。【全日制・専門学科】	9
医療機関の適切な受診	障害理解のために必要に応じて医療機関を受診したり、	●医療機関で受診し、自分の状況を認知してほしい。【全日制・普通科】 ●障害理解を深めてほしい。関係機関(心療内科)に定期的に通ってほしい。【全日制・総合学科・通級設置校】	8

カテゴリ	定義	記載例	件数
	必要な支援を受けること	●特性を有している可能性がある場合、医療機関に介入してもらおうと助かる。【全日制・総合学科】	
継続的な指導・支援	個々の成長や目標のために持続的に提供される指導・支援のこと	●卒業後の支援。【全日制・普通科】 ●幼少時から指導や支援をしてほしい。【全日制・総合学科】	5
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	●普段と違う行動を見せている場合には、連絡してほしい。【全日制・専門学科】 ●保護者の子どもに対する特性の説明。【全日制・専門学科】	4
体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	●企業や就労支援施設における体験実習の機会を多く設けたうえで、実習先からのフィードバックも適切に受けられるような仕組みづくりをする必要がある。【定時制・普通科・通級設置校】 ●自分の特性を知るための講座や、同じ特性を持つ他者との交流の機会を設けてほしい。【全日制・普通科】	4
その他	上記の項目に該当しないこと	●障害特性をなかなか認められない保護者もあり、特性理解へのハードルを下げるための環境を整えてほしい。【全日制・普通科】	1

※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。

表3-2-6-⑤ 連携への期待：メンタルの安定（ストレス解消を含む）を図る指導・支援（n=72）

カテゴリ	定義	記載例	件数
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	●医療の面から専門的な説明をする機会を設けてほしい。【全日制・普通科】 ●トラブル対処へのアドバイス。【全日制・普通科】 ●療育機関・主治医・スクールカウンセラーによる助言。【全日制・普通科】 ●スクールカウンセラーとの面談（現在は月に1, 2回）が、いつでもできるとよい。【全日制・専門学科/総合学科】	24
保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	●家庭でほめてほしい。【全日制・普通科】 ●二次障害にならないよう、子どもの特性の理解と素早い対応を実施して欲しい。【定時制・普通科・通級設置校】 ●パニックになることなく、安定した生活を送るために、話しあっていただきたい。【全日制・普通科】 ●学校では言えない不安や不満を聞き取ってほしい。【全日制・普通科】	19
医療機関の適切な受診と治療	精神の安定を図るために医療機関を適切に受診したり服薬による治療を受けたりすること	●家庭、場合によっては病院での適切な対応が不可欠と思われる。【全日制・普通科】 ●定期通院・服薬等のサポート。【全日制・普通科/専門学科】 ●必要に応じて、服薬しながら気持ちの波を最小限にしたい。【全日制・普通科】	10

カテゴリ	定義	記載例	件数
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●家庭においても取り組んでいただき、課題を共有することで、よりよい効果が期待できる。【全日制・普通科】 ●通院中の心療内科に対して、極端な自己否定の緩和、学校との情報共有等をしてほしい。【全日制・総合学科・通級設置校】 ●学級担任・教育相談係(特別支援コーディネーター)・スクールカウンセラーとの面談を定期的実施。【全日制・普通科】 	8
カウンセリング	スクールカウンセラー等の専門家によるサポートやアドバイスのこと	<ul style="list-style-type: none"> ●スクールカウンセラーに相談することで精神的に安定した生活を送ってほしい。【全日制・普通科】 ●スクールカウンセラーを利用し、専門的なアドバイスを教員がもらったり、生徒がカウンセリングを利用した。【全日制・専門学科】 ●カウンセリング等の実施をしてほしい。【全日制・専門学科】 	6
体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●体験の機会の設定。【全日制・普通科】 ●経験できる機会の設定。【全日制・普通科】 ●居場所や楽しい活動の場をもち、気持ちの安定につながるようになる。【全日制・普通科】 	6
障害特性や支援方法等を学ぶ機会	障害特性やその支援方法に関する知識や理解を深める機会のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●外部講師を招聘して、生徒たちの理解が深まる機会がほしい。【全日制・専門学科】 ●精神的に不安定になった際の対応の仕方を指導していただきたい。【全日制・普通科・通級設置校】 ●自分の特性を知るための講座や、同じ特性を持つ他者との交流の機会を設けてほしい。【全日制・普通科】 	5
継続的な指導・支援	個々の成長や目標のために持続的に提供される指導・支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●卒業後に困った時に相談できる関係機関を生徒が在学中から周知できるとありがたい。【全日制・専門学科・通級設置校】 ●家庭での幼い頃からの指導。【全日制・専門学科】 	4
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●担任の先生と相談しやすい環境づくり。【全日制・専門学科】 	1

※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。

表3-2-6-⑥ 連携への期待：自己肯定感を高める指導・支援 (n=40)

カテゴリ	定義	記載例	件数
保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●本人の特性を理解し、安心して過ごせる関係づくり。【定時制・総合学科・通級設置校】 ●家庭で役割などを与え、自己肯定感を高めてほしい。【全日制・普通科・通級設置校】 ●保護者の適切な関わりは自己肯定感を高めることに極めて重要であると考え。【全日制・普通科】 	12
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●本校でも色々な取り組みをしているが、限界があり、家庭や外部機関と連携している。【定時制・専門学科】 ●個別面談を通じて、専門的に支援してもらいたい。【全日制・普通科】 ●スクールカウンセラーの配置を増やす。【全日制・専門学科/総合学科】 	10

カテゴリ	定義	記載例	件数
体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●好きなことに取り組める機会。家庭での役割。【定時制・普通科・通級設置校】 ●学校以外での成功体験の機会をつくってほしい。【全日制・普通科】 ●インターンシップ受入れ企業。【全日制・専門学科】 	8
自己受容を促す支援	自分の強みや弱みを理解し、自己を受け入れていく過程を支えること	<ul style="list-style-type: none"> ●学校生活や提案の中で「できない」ことばかりに意識がむいてしまわないようにしてあげたい。【全日制・普通科】 ●家庭において、他者と比べるのではなく、褒める機会を増やして欲しい。【定時制・普通科・通級設置校】 ●場面に応じてだが、本人を肯定する機会を増やしてほしい。【全日制・専門学科/総合学科・通級設置校】 	7
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒への声掛けについて、方針を共有したい。【全日制・普通科/専門学科】 ●専門家の意見や情報が入手できるので、チームとしての対応につながる。【全日制・専門学科】 ●学習・学校の様子、結果に対する評価。【全日制・普通科・通級設置校】 	6
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●卒業後の支援。【全日制・普通科】 	1

※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。

表3-2-6-⑦ 連携への期待：インターンシップの調整・実施 (n=40)

カテゴリ	定義	記載例	件数
体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●一般企業でのインターンシップの機会。【定時制・普通科・通級設置校】 ●理解のある職場を探ることができる。【全日制・専門学科】 ●具体的な体験の機会を設定して欲しい。【全日制・普通科】 ●希望する進路先の見学ではなく、体験が必要。【全日制・普通科】 	11
企業・事業所の協力	企業・事業所によるインターンシップや実習の受入れ、体験の機会の提供等に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●まずは受け入れて、適性を判断して欲しい。【全日制・総合学科】 ●障害を有する生徒に対する柔軟な受入れ。【全日制・専門学科】 ●成功体験を積めるように、具体的な指示を出してほしい。【全日制・普通科・通級設置校】 	8
本人と実習先のマッチング	生徒の特性や得意・不得意に応じた実習先を選定すること	<ul style="list-style-type: none"> ●障害特性に応じた企業を紹介して欲しい。【定時制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●特性に応じた職種の多様性があることを知らせる。【全日制・専門学科】 ●生徒の得意な点が活かせるように支援をしてほしい。【全日制・総合学科】 	7
専門職や関係機関との連携・協力の連携	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●普通科の高校において、障害を抱える生徒のインターンシップ実施はまだまだ定着しておらず、外部機関の助言や支援が必要。【定時制・普通科・通級設置校】 ●事業所との調整・巡回指導。【全日制・総合学科・通級設置校】 	6

カテゴリ	定義	記載例	件数
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人の特徴をふまえて、事故等にあわないように事前の十分な打合せが必要である。【全日制・専門学科・通級設置校】 ●福祉的な就労を検討する場合には、保護者と進路先とも密な連絡を取ってほしい。【全日制・普通科・通級設置校】 	5
情報提供	必要な情報を得たり、共有したりすること	<ul style="list-style-type: none"> ●見学会、合同説明会などを設定して欲しい。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●インターンシップの受け入れが可能かどうか、企業の一覧を作成して欲しい。【定時制・普通科・通級設置校】 ●適切な実習先と実習内容の提案・紹介。【全日制・専門学科・通級設置予定】 	4
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●普通科の高校では、なかなか実施をすることが難しい。【全日制・普通科】 ●実施のノウハウ、福祉課やハローワークとの連携を指導できる専門知識がほしい。【定時制・総合学科・通級設置校】 ●勤労観の醸成。【全日制・普通科/専門学科】 	3

※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。

表3-2-6-⑧ 連携への期待：働くことを意識づける指導・支援 (n=36)

カテゴリ	定義	記載例	件数
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●ハローワークなどの外部機関による保護者および生徒への面談等の機会。【全日制・普通科】 ●学校とは異なる視点からの助言を望む。【定時制・総合学科・通級設置校】 ●就労支援(サポートステーション)施設に赴き、施設の方との面談を実施。【全日制・普通科】 	11
保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●面談だけでは、働くことへの意識づけは不十分。家庭でもよく話し合っていたきたい。【全日制・普通科】 ●どのような仕事に向いているか、本人が知っていく上で協力が必要。【全日制・普通科・通級設置校】 ●家庭で役割を担うこと。定額の小遣い制。【定時制・普通科・通級設置校】 	10
体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●インターンシップの実施。【全日制・専門学科】 ●理解ある高校生のアルバイト雇用と余暇活動の場の確保。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●職場体験実習を通して、働くことの大変さとやりがいを感じてほしい。【全日制・普通科・通級設置校】 	9
職業観・勤労観の育成	生徒の職業観・勤労観を育み、進路選択を支えること	<ul style="list-style-type: none"> ●障害特性を踏まえた「働くことを意識づける指導・支援」の必要性を感じている。【全日制・普通科】 ●勤労観の醸成。【全日制・普通科/専門学科】 ●普通科高校での学びの先(大学等へ進学し、就職する)のイメージがもてるような機会があるとよい。【全日制・普通科】 	6
情報提供	必要な情報を得たり、共有したりすること	<ul style="list-style-type: none"> ●就労支援事業所から具体的な内容を知る機会を作りたい。【全日制・総合学科・通級設置校】 ●どのような職種、待遇があるかの情報提供があればいいと思う。【全日制・専門学科】 	4

※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。

表3-2-6-⑨ 連携への期待：保護者への期待 (n=28)

カテゴリ	定義	記載例	件数
生徒の障害特性についての理解	生徒の障害特性について理解を深め、受け入れていく過程のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●子どもの現状を理解しようとする、または受け入れる姿勢が高まってほしい。【全日制・専門学科】 ●保護者、本人が障害受容が出来ていると支援しやすい。本人が知らない状況も多い。【全日制・普通科】 ●本人の特性の受け入れや理解。それがあってこそ本人の能力も伸びると思う。【全日制・普通科】 	13
家庭における自立に向けた取組	自立に向けた家庭での取組や学校と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●10年後、20年後、30年後を一緒に考えること。【定時制・普通科・通級設置校】 ●子どもとコミュニケーションを図り、コミュニケーションスキルを高めて欲しい。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●親亡き後に自立した生活を送ることを想定して、子どもと話をしてほしい。【全日制・普通科・通級設置校】 	7
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学校との情報共有。【全日制・普通科】 ●障害の状態を詳しく教えてほしい。【全日制・普通科】 ●学校との密なコミュニケーション。【全日制・普通科/専門学科】 	6
進路に対する理解	将来の進路、職業や方向性についての理解に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学校での様子や学習能力を把握・理解し、社会で適切な支援を受けて生活できる進路を選択して欲しい。【全日制・専門学科】 ●子供の特性を知る。進路に当たっては任せきりや否定ばかりではない態度で関わって欲しい。【全日制・専門学科】 ●本人の困り感を受容し進学や就労のサポートを行う。【全日制・普通科】 	5
早期支援	早期支援に向けた受診や療育、適切なかわりに関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●子供の特性を理解し、早い段階から療育が受けられるようにして欲しい。【定時制・普通科・通級設置校】 ●早期の障害受容、支援の相談。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 	4
見守り・寄り添い	生徒に寄り添い、見守る支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●本人に寄り添い、認めてあげてほしい。【定時制・専門学科】 ●障害受容は難しいが、一般と比較しない声掛けと環境設定。【全日制・普通科・通級設置校】 	3
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●保護者に指導支援を求めるものではない。【全日制・専門学科】 ●もう十分にやってくださっていることが多い。【全日制・専門学科】 	2

※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。

表3-2-6-⑩ 連携への期待：関係機関への期待 (n=26)

カテゴリ	定義	記載例	件数
専門的な助言・提案	専門知識に基づいて提供されるアドバイスのこと	<ul style="list-style-type: none"> ●該当生徒に対する積極的な支援策の提供。【定時制・普通科・通級設置校】 ●保護者や本人が他機関と連絡したくなるような気持ちにもっていく。【全日制・専門学科】 ●学校と家庭とのパイプ役となり、専門的なアドバイスを 	12

カテゴリ	定義	記載例	件数
		してほしい。【全日制・普通科】 ●本人の実態に合った進路実現に向けた助言をいただきたい。【全日制・普通科・通級設置校】	
支援体制の整備	効果的な指導・支援のために連携体制を整備していくこと	●スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーの配置をして、丁寧な生徒理解と支援を検討したい。【全日制・専門学科/総合学科】 ●もっと高校と連携が取れる機関がほしい。【全日制・専門学科】 ●専門の職員が必要。【課程・学科未回答】	5
進路に関する情報提供	将来の進路、職業や就職先についての情報を提供すること	●ハローワーク等の公的機関における障害者雇用の手続きや現状について、特別支援学校以外の教職員が知る機会を設定してほしい。【全日制・総合学科・通級設置校】 ●進路に関する研修を設定してもらいたい。【全日制・普通科】 ●希望する進路が、客観的に見て本人の適性に合わないことが多い。または、進路決定できない。自分にあった進路先や就職先の選択肢を与えて欲しい。【全日制・普通科】	4
相互連携	それぞれの組織が共通の目標や課題に向けて連携すること	●地域コーディネーター等による障害者職業センターなどへの紹介。【全日制・普通科】 ●特性を有する生徒の進路を考えるうえでは、関係機関とさらに連携を深めていきたいと考えている。【定時制・普通科・通級設置校】 ●在学中から、就労に向けた共働での取り組みができればありがたい。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】	4
生徒への支援	生徒に合わせた形で提供される支援のこと	●頑張っても出来ないことは、努力して出来るところまでで終わらせる。【定時制・専門学科】 ●就労に向けたサポート。【全日制・専門学科・通級設置予定】 ●本人の意識付け・今後の就労支援・就労の定着。【全日制・普通科】	4
その他	上記の項目に該当しないこと	●特別支援の専門知識を持つ教員が少ないため、適切な支援ができていないか不安がある。【全日制・専門学科】	1

※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。

(3) 発達障害等のある生徒の進路指導等に関する好事例

以下の回答は、在籍していた発達障害のある、または発達障害があると思われる生徒から任意で1名選び、指導・支援の状況をたずねた結果である。

①生徒の属性

生徒の発達障害の種別として最も多かったのは「ASD」であり46.7%、次いで「ADHD」が40.0%、「LD」が13.3%であった（図3-2-16）。

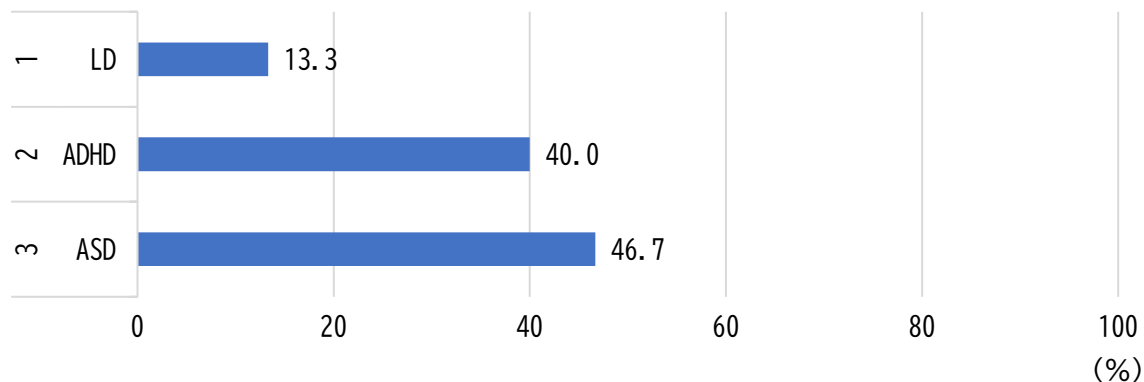


図3-2-16 回答する生徒の発達障害の種別 (n=180)

生徒の「発達障害の診断・判定、障害者手帳の取得、特性への気づき」の状況として最も多かったのは「診断・判定あり／障害者手帳なし」であり40.8%、次いで「診断・判定あり／障害者手帳あり」が33.9%、「診断・判定なし／本人の障害特性への気づきあり」が9.8%と続いていた（図3-2-17）。

好事例として選定された事例では、診断・判定がある生徒が7割以上、また、障害者手帳を有する生徒も3割以上という結果であった。

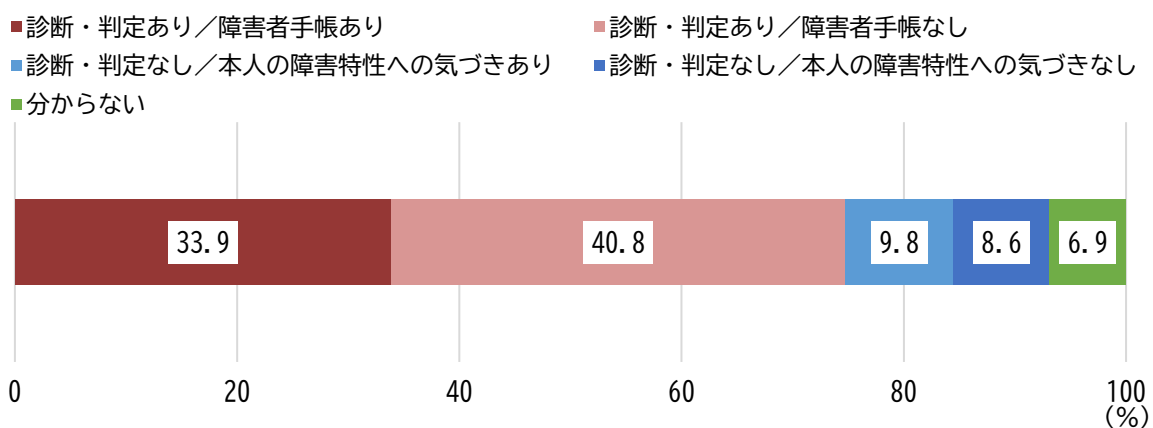


図3-2-17 回答する生徒の発達障害の診断・判定、障害者手帳の取得、障害への気づきの状況 (n=174)

また、生徒の「障害者手帳の種別」は、「精神障害者保健福祉手帳」が73.2%、「療育手帳」が36.6%であった（図3-2-18）。

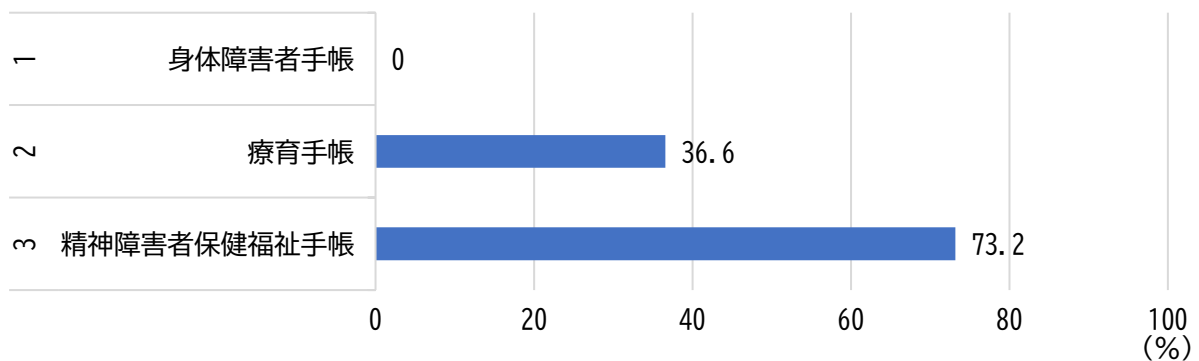
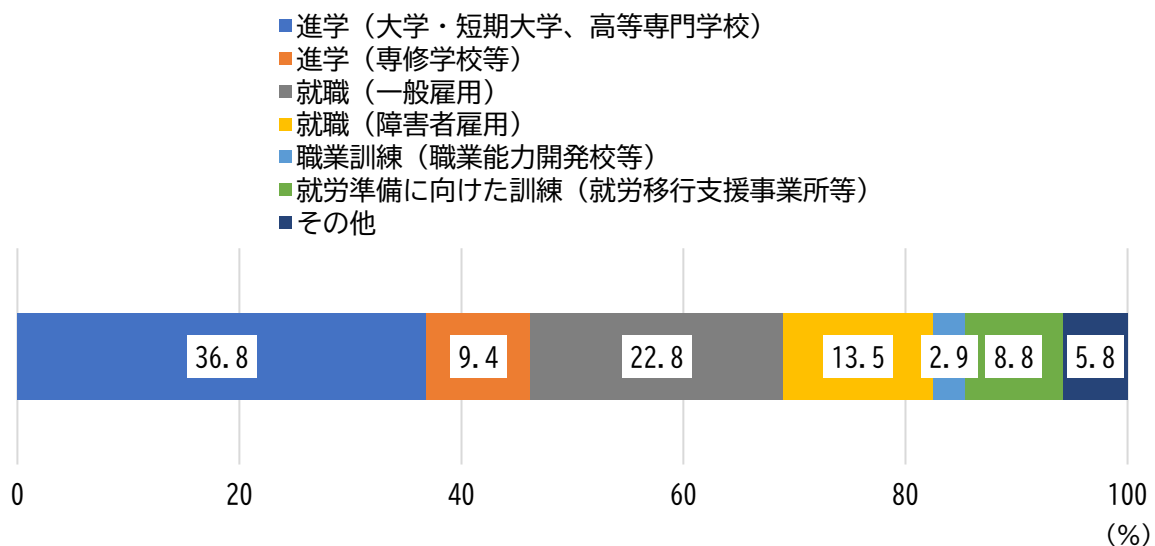


図 3-2-18 回答する生徒の障害者手帳の種別 (n=41) 複数回答

参考までに、生徒の「進路先」をたずねたところ、「進学（大学・短期大学、高等専門学校）」が 36.8%、「就職（一般雇用）」が 22.8%、「就職（障害者雇用）」が 13.5%であった（図 3-2-19）。

生徒の進路先は、46.2%が進学、36.3%が就職であり、職業訓練などの移行期間を経ずに就職を選択する生徒も一定数いることが把握された。

図 3-2-19 回答する生徒の進路先 (n=179)



以下では、選定した事例に対し、「自己理解を促しながら、進路先決定に向けて行った指導・支援」「自立と社会参加に向けた指導・支援」「連携による支援（保護者との連携、関係機関との連携）」をそれぞれどのように進めたかを自由記述でたずねた結果を示す。

②進路先決定に向けた指導・支援

自己理解を促しながら、進路先決定に向けて行った指導・支援内容を自由記述でたず

ね、記述内容を分類した。結果、「生徒の希望や特性に寄り添った進路指導」「専門職や関係機関との連携・協力」「校内連携・配慮」「社会的スキルを高める指導・支援」などが挙げられていた（表3-2-7-①）。

また、自己理解を促す指導・支援以外で、進路先決定に向けて行った指導・支援内容を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、「生徒の希望や特性に寄り添った進路指導」「専門職や関係機関との連携・協力」「体験・実習を通じた指導・支援」「情報共有」などが挙げられていた（表3-2-7-②）。

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する上で、自己理解及び、これに基づく意思決定は重要な要因となる。こうした中、関係機関や保護者と連携したり、通級による指導も活用したりしながら、生徒の特性に応じて必要なスキルを高めたり、体験的な学びの場を設定するなどの工夫を行ったりしている様子が見えてくる。

表3-2-7-① 自己理解を促しながら、進路先決定に向けて行った指導・支援

(n=105)

カテゴリ	定義	記載例	件数
生徒の希望や特性に寄り添った進路指導	生徒の進路希望や強み・弱み等を考慮し進路に関する指導・支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●あらゆることを抱え込み過ぎてしまう傾向があったため、自分の得意分野を把握させ、芸術系の進路に向けた個別指導を行った。【全日制・普通科】 ●生徒は学習面において座学で一定時間内に多くの作業を同時にすることや書字が苦手な状況にあったため、将来は身体を動かし、手に職をつける仕事に従事できることを目的に進学先の決定の助言をした。【全日制・普通科】 ●自分が納得できる進路選択ができるように、話し合いの機会を多く持った。【全日制・専門学科/総合学科・通級設置校】 	61
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●県から派遣されている就職コーディネーターに力になってもらった。【全日制・専門学科】 ●感情を抑え切れず、他者に対して攻撃的になることも多かったため、週1回は必ず支援員、もしくは校内コーディネーターと、行動の振り返りを行っていた。自己の障害については理解はしていたが、カッとなると抑え切れなかったため、その振り返りで少しずつ改善していった。【全日制・普通科】 ●生徒が働くイメージを持ちにくく、就労希望企業を具体的に考えることができなかったため、ハローワークで職業評価を受けさせ、自らの適性を考えるきっかけ作りを設定した。【全日制・専門学科・通級設置校】 ●発達障害者支援センターと定期的に相談活動を行い、学校と地域の障害者就業・生活支援センター、障害者就労支援機関や、行政の障害者支援基幹センターと連携協議し、障害者移行就労支援センターで自己理解や進路適応のトレーニングを行い、一般就職を目指した。【全日制・普通科/専門学科】 	41

カテゴリ	定義	記載例	件数
校内連携・配慮	学校内で関係者が連携・協力し、生徒のニーズに配慮したかかわりや指導・支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●周りの生徒が受けいれる体制作りが必要。【全日制・普通科】 ●生徒は、こだわりが強く、感情をコントロールできないときがあったため、担任をはじめ多くの教員が障害について理解し、問題があったらじっくり話をきいてあげるなどの支援を行った。【全日制・普通科/専門学科】 ●課題の提出期限を守ることや遅刻しない等の指導には、うまくのれないことについて、教員間で追いつめない加減で対応し、本人が充実した学校生活を送れるよう見守った。【全日制】 	31
社会的スキルを高める指導・支援	他者とのコミュニケーションや状況に応じた行動など、社会的スキルを高める指導・支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒は、クラス内において対人コミュニケーションが苦手で、東京都のコミュニケーションアシスト講座に参加した。【全日制・普通科】 ●個別ではなく、全体への SST を実施【全日制】 ●自分について伝えることが苦手だったので、自分をゲームのキャラクターとして設定してもらい、スキルやウィークポイント、レベルアップ装備などについてユーモアを持って考えることから始めて自己理解を進め、得意・不得意・興味・関心を確認していった。【全日制・総合学科・通級設置校】 	24
保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒は ASD であり、知的能力においても低い状況であった。進路先決定に向けて支援するために保護者と連携することを目指した。具体的には、「進路講座(課外活動)」への参加を促し、同伴している保護者と関係性を築いた。【通信制・普通科】 ●生徒は新しい環境に慣れることに時間がかかることや周囲の理解と協力や声かけが必要であるため、大学進学に向けて担任を中心に本人に適した進路先について本人・保護者と面談を重ね受験校を決定した。【全日制・普通科】 ●生徒は、児童福祉施設で生活支援を受けていたため、施設長さんが保護者であり、施設職員の方々が退所後の自立支援に向けて対応して下さった。【全日制・普通科/専門学科】 	22
通級による指導	通級指導教室において、障害による学習上または生活上の困難を改善・克服することを目的とする指導(自立活動に相当する内容)を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●1人暮らしが必要な進路先であった為、生活が1人でできることをまず目標に通級やキャリア教育等で支援した。【全日制・総合学科】 ●生徒は、職業に関する知識が不足し、独りよがりの解釈をする傾向があった。通級による指導で、自分に合った職業について知ることを目的に、職業について調べる学習を行った。具体的には、インターネットや本で資格の取り方や仕事の内容を調べ、その内容を教師と確認することで自分に合っているか検討することができた。【定時制・普通科・通級設置校】 ●通級指導を受けることによって自己理解が進み、自分ができそうな仕事と、そうでない仕事について考えられるようになり、進路先を決定することができた。【全日制・専門学科・通級設置校】 	17
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●ハローワーク担当者と生徒(家族)、学校の三者による面談。【全日制・専門学科】 ●普段より生活や授業の様子を観察して、教職員や保護者と情報共有をした。日々の振り返りを行うことで、自分ではできていたつもりのことでも、十分ではないことがあると指摘し、本人の努力は認めながら自己理解に繋がった。【全日制・専門学科】 	13

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●担任と生徒との面談や進路指導部との面談を実施し、高校卒業後の進路について具体的な指導・助言を行った。【全日制・総合学科】	
体験・実習を通じた指導・支援	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする指導・支援を行うこと	●生徒が希望進路・職業への適性を理解するために、職業調べやインターンシップ等を行った。【全日制・普通科】 ●事例生徒は当初、一般就労を希望していたが、作業遂行に関する力やコミュニケーション力、基本的な生活力、自己理解等が十分ではない状況であったため、自己理解を促し、職業能力と生活力の向上を目指して、就労継続支援A型事業所及び就労継続支援B型事業所でのインターンシップ、宿泊型自立訓練事業所での宿泊体験を行った。【全日制・普通科・通級設置校】 ●一般企業への就職を希望していたが、自己理解がなされていないため、市の教育相談員を含めた三者面談を続けた。地域の障害特性に理解のある企業を紹介してもらい、インターンシップを行い、マッチングを行った。【全日制・専門学科】	12
手帳取得に対する支援	障害者手帳の取得に向けた情報提供や障害者手帳を取得するための支援を行うこと	●学校と主治医も連携しながら(一人暮らしを希望していたので)、本人の希望をかなえるために、必要なスキルを身に付けることができるように、療育機関を紹介したり、精神障害者保健福祉手帳を取得したり、対処法について考えていった。【全日制・普通科】 ●障害特性を持つ生徒や保護者と面談を行った(保護者は生徒の特性に理解があったので、スムーズに話が進んだ)。障害者手帳を持っていなかったため、手帳を持つことの意義(就職や人生の節目で自分を守る武器となること)等を話し、取得を促した。【全日制・専門学科】 ●対人関係やコミュニケーションに課題を感じられたため、あらゆる進路先の選択肢があることへの理解を促し、診断・手帳取得に向け、早期に他機関と連携を図った。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】	9
自己理解に関する指導・支援	生徒が自分の特性、長所・短所、得意・不得意、不得意なことへの対応等、自分について多面的に理解していく過程を支えること	●良い所、できることできないことを確認しながら、希望とのギャップを認識することができた。【定時制・普通科・通級設置校】 ●自己の特性について理解不十分だったため、本人や保護者と面接を重ね特性の理解と、自分なりの対処方法について長期的展望を共有した。医療機関への受診を勧め、主治医とも連携した結果、基本的な生活習慣が整うようになった。【全日制・普通科】 ●自己理解のため他からみた自分を気付かせる授業を行った。【定時制・専門学科】	9
進路先への要望・働きかけ	進路選択時に生徒の希望やニーズに応じて進路先に要望を出したり、働きかけを行ったりすること	●企業と連絡をとり、実習が可能であれば実習をさせてもらった。【全日制・普通科】 ●進学先の先生が卒業前に来校した際に、生徒の情報提供を行った。障害がある生徒のため、必要に応じた補助具の使用許可や、どの程度授業が理解できているか様子を見ていただいた等。【全日制・専門学科】	4
その他	上記の項目に該当しないこと	●学校の宿題・課題が提出できない。興味のあることとないことの取り組みに大きなムラがある。適切に助けを求めることが難しい。【全日制・普通科/専門学科】	1

※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。

表3-2-7-② その他、進路先決定に向けて取り組んだ指導・支援 (n=105)

カテゴリ	定義	記載例	件数
生徒の希望や特性に寄り添った進路指導	生徒の進路希望や強み・弱み等を考慮し進路に関する指導・支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●就労に向けたケース会議後に「自分は障害者なのか」と悩み落ち込むことがあった。特に同年代の友人との対人コミュニケーション力には困難があるが、非常にまじめな生徒であり、学校も皆勤であったため、働く上でその強みが大いに役立つことを伝え自己肯定感を高める声掛けをしながら就労に向けた話を進めていった。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●本生徒が大学を志望していたため、スケジュールを見える化し、担任が付きっきりで指導するなどした。【全日制・専門学科】 ●特性に応じて課題や助言を工夫し、個別の添削指導を通して学力の向上を図った。【全日制・普通科】 	30
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●自己理解を深めるため、就労・生活支援センターの職能評価や、県立総合リハビリテーションセンターにある職業能力開発施設における職能評価(基礎評価・応用評価)を受けてもらうようにしている。【定時制・普通科・通級設置校】 ●スクールカウンセラーによる面談で心の安定を図る。ソーシャルスキルトレーニングも学年をおって少しずつ行った。卒業後も本人自身でなんとかできるように、とのトレーニングであった。【全日制・普通科】 ●共通テスト受験に向けて、どのような配慮がふさわしいか、専門家(発達障害アドバイザー)の助言を得ながら進めた。【全日制・総合学科】 	28
体験・実習を通じた指導・支援	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする指導・支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒は、未知の物事に対する不安が強かったため、担任が上級学校のオープンキャンパスのみでなく、プログラミング教室などへの参加を働きかけ、選択の幅が大きくなるようにした。また受験の際の受け応えに心配があったため、面接指導を行った。【全日制・普通科】 ●3 年次1学期には、職業訓練センターへの見学、相談を実施した。(当該本人、保護者) →本人の進路決定の際、選択肢には入らなかったが、絞り込むことができる契機となった。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●夏季休業中に就労移行支援事業所への体験通所を行った。その後、事業所・学校・支援機関・本人・保護者と振り返りを数度行い、卒業後に通所することを決定した。【全日制・総合学科】 	22
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学級担任はその生徒に対し、とても親密に接していた。生徒も親に対し、学校の状況を毎日報告しており、何かあった場合には親から学級担任へ電話が来て、共通理解が構築できていた。そのおかげか、本人のやりたい職種、会社もすぐ決まった。【全日制・専門学科】 ●相談支援専門員と月に1回程度校内で本人を含めたケース会議を行い、本人の希望の聞きとりを行った。【定時制・普通科・通級設置校】 ●中学校からの引継ぎを受け、本校でも個別的教育支援計画・指導計画を作成し、進路先に引き継ぐ準備をした。【全日制・普通科】 	19
校内連携・配慮	学校内で関係者が連携・協力し、生徒のニーズに配慮し	<ul style="list-style-type: none"> ●毎週、スケジュール、やるべきこと、プリント類の確認を一緒にした。【定時制・普通科・通級設置校】 ●物の管理や提出物の把握など、苦手とすることに対して担任と共に、表を使ってチェックするなど具体的な方 	17

カテゴリ	定義	記載例	件数
	たかかわりや指導・支援を行うこと	法と一緒に試した。【全日制・普通科】 ●職員対象の「発達障害に関する研修会」を毎年開催し、学校生活での各指導場面において職員が生徒に対し適切な関わりができるようにした。【全日制・普通科】	
授業を通じた指導・支援	授業内で生徒のニーズに応じた学習内容の設定や、指導・支援を行うこと	●他の生徒とともに「就職講座」という指導の中で、学科試験、面接対策や履歴書作成等を行った。本人の希望に則して、会社が決まった。【全日制・普通科・通級設置校】 ●総合的な探究の時間を使い、就職希望者全員に求人票の見方指導、入退室の所作指導、面接指導、作文指導、履歴書指導などを行った。加えて担任や就職担当による個別の面談を重ね、フォローをした。【全日制・普通科】 ●本生徒は学校設定科目の「研究」において、「障害特性からくる生きづらさ」をテーマとして文献研究や調査研究を行う過程で自己理解を深めていった。その結果、心理学をより深く学べる学部への進学を志すようになり、次第に落ち着きがみられるようになった。研究指導においては共感的な対応を心がけた。【全日制・普通科】	11
進路先への相談・確認	生徒に関する情報や配慮などについて進路先へ相談、確認をすること	●希望していた企業に、採用予定を確認した。【全日制・専門学科】 ●本人の特性を踏まえ、生徒、保護者、担任、ハローワークの職員の4者で就職する企業の選定を進めた。受験先の企業にも本人の特性を伝え、本人も納得して受験し、内定を得ることができた。【全日制・普通科】 ●入試に向けて、特別な配慮が必要であれば、事前に受験校に申請することができることを担任から保護者へ連絡し、大学への申請が必要かどうかの確認をおこなった。必要である場合、進路から大学へ連絡した。【全日制・普通科】	10
通級による指導	通級指導教室において、障害による学習上または生活上の困難を改善・克服することを目的とする指導(自立活動に相当する内容)を行うこと	●通級の中で、福祉の仕事について確認したり、面接練習を実施した。校内の様々な先生方にも依頼して面接練習や教科(入試)の指導をしてもらった。書類については適宜、保護者に連絡をとり確認するようにした。【全日制・普通科・通級設置校】 ●通級指導で卒業後を見据えた指導。【定時制・普通科・通級設置校】 ●2～3年次に行った、通級指導の自立活動のカリキュラムの中で、特別支援学校の就労支援プログラムを参考にした独自の指導を系統的に行った。 (例)カートの操作練習 多様な作業(指示された作業を指定時間内に、指示どおりに行う練習) 作業後の点検や報告のし方の練習。【全日制・普通科】	7
障害者雇用の選択に関する指導・支援	障害者雇用の選択に当たり、適切な支援や調整を行うこと	●一般雇用と障害者雇用の違いを説明した上で、どちらの方法で就職するか確認したところ、障害者雇用で就職を希望するとのことであった。ハローワークでの求職登録、障害者職業センターでの職業相談、障害者手帳の取得、就労・生活支援事業所での相談を行った。【全日制・総合学科・通級設置校】 ●手帳がないと就職は厳しいということが分かり、手帳の取得のため担当医との相談を行った。同時進行でインターンシップ先を地区内の養護学校の就職支援コーディネーターの方の協力を得ながら開拓した。【全日制・総合学科】	3

カテゴリ	定義	記載例	件数
その他	上記の項目に該当しないこと	●気分が躁鬱状態にある時はその原因について話を聞き、その解決法について自分で考えさせた。【全日制・普通科/専門学科】	1

※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。

③自立と社会参加に向けた指導・支援

自立と社会参加のための力の習得に向け、取り組んだ指導・支援内容を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、「社会的スキルを高める指導・支援」「通級による指導」「生活スキルを高める指導・支援」「体験・実習を通じた指導・支援」などが挙げられていた（表3-2-8）。

自立に向け必要とされる力は幅広い中、通級による指導や体験的な学びの機会の設定などを通して、様々な指導・支援に取り組んでいることがうかがえる。中でも、職業生活において重要となる対人面に関する指導や、土台となる生活面に関する指導に取り組んでいる様子が見えてくる。

表3-2-8 自立と社会参加に向けた指導・支援 (n=103)

カテゴリ	定義	記載例	件数
社会的スキルを高める指導・支援	他者とのコミュニケーションや状況に応じた行動など、社会的スキルを高める指導・支援を行うこと	●パーソナルスペースについて、一緒に取り組んだり、日々、職員室等に来るような用事を作り、先生方に協力してもらいながら、入退室のあいさつやふるまいを見て、アドバイスをもらうようにした。【全日制・普通科・通級設置校】 ●困ったときに必ず誰か(場所も含めて)に伝えることや伝える練習シミュレーション【全日制・普通科】 ●自分とは異なる意見に接したときに、自己主張をするだけでなく、相手の考えをきき、よく考えて建設的な会話ができるよう支援を行いました。特にグループ活動のときは、教員が入り、ひとりよがりにならないよう、適切なタイミングで助言をしました。【全日制・専門学科】	51
通級による指導	通級指導教室において、障害による学習上または生活上の困難を改善・克服することを目的とする指導(自立活動に相当する内容)を行うこと	●通級指導でソーシャルスキルやセルフアドボカシースキルの学習など。【定時制・普通科・通級設置校】 ●通級指導の一環として、若者サポートステーションにおける若者への就労支援事業のボランティア清掃活動やジョブトレーニングに参加している。【定時制・普通科・通級設置校】 ●通級指導において、合理的配慮の申請や、高校卒業後に得られる支援についての情報提供、自己の特性の理解を進める指導(アセスメントの結果分析)を行った。定期的に卒業後の不安を解釈、解消するためにカウンセリングを行った(通級担当)。【全日制・総合学科・通級設置校】	17
生活スキルを高める指導・支援	職場や家庭で必要とされる生活面のスキルを高める指導・支援を行うこと	●書類の整理などなかなかできない。ファイルへの綴じ込みなどをいっしょに行った。指示だけではできないし、代わりにやってやるとその書類を使えなくなってしまう。【全日制・専門学科】 ●忘れ物を無くすため、必要な物事はメモする習慣を身	16

カテゴリ	定義	記載例	件数
		につけさせる。【全日制・普通科】 ●服薬を忘れないための工夫、忘れた時のために薬の予備をどう準備しておくかを考える指導を行った。【全日制・専門学科・通級設置校】	
体験・実習を通じた指導・支援	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする指導・支援を行うこと	●生徒が得意としているパソコンやCAD製図作成の能力を延ばすために専門教科や実習を学習し、検定や発表の場に参加。【全日制・専門学科】 ●定時制高校なので昼の間にアルバイトを続け、仕事のスキルを身につけた。【定時制・専門学科・通級設置校】 ●障害者移行就労支援センターが主催するイベントや関連するイベントへ積極的に参加させ、時には障害者支援を行うようなことものぞんだ。【全日制・普通科/専門学科】	14
就労や進学を想定した指導・支援	生徒の進路希望や能力等に合わせ、就労や進学に向けた指導・支援を行うこと	●2社目の志望先で切り替え可能となり、応募、内定をいただき、3～4年経った現在も辞めずに働いている。試験までは、担当教員のねばり強いサポートに何とかくらいつきながら、面接練習等を重ねた。手帳については、進路主任と本人の面談で、受け入れてくれた様子。【定時制・総合学科・通級設置予定】 ●進学・就労にむけて困難を抱える仲間と共に、就労支援(サポートステーション)施設に赴き、施設の方との面談を実施した。「自分のペースでじっくりと進路決定をしても良い」とのメッセージに大きな安心感を得ていた。その後、就労にむけて興味関心が湧き、自主的にアルバイトをはじめた。彼にとっては、大きな進歩だったようで、働き始めてからスクールカウンセリングの利用頻度も落ち着いていった。【全日制・普通科】	12
心理的健康を支える指導・支援	情緒の安定に向けた支持的かわりや情緒のコントロールを支えるスキル指導、服薬管理など、心理的健康を支える指導・支援を行うこと	●自己肯定感を高めるために、出来たことを認めることを繰り返す。【全日制・普通科】 ●毎日決まった時間に日誌をつけることで、スケジュール管理をさせ、明日の予定をしっかりと確認させ、心の準備をさせた。【全日制・普通科/専門学科】 ●在籍期間を通じた心理支援を行うことでメンタルコントロールの方法を自分なりに身につけていったと考える。【全日制・普通科】	11
自己理解に関する指導・支援	生徒が自分の特性、長所・短所、得意・不得意、不得意なことへの方法等、自分について多面的に理解していく過程を支えること	●特性や必要な支援について漠然と理解していたため、自己理解を促すために、「わたしのトリセツ」を作成した。具体的には、自分が困っていること、苦手なことを当事者の事例などを参考に書き出した。書き出したものに対して、一つずつ対処方法を考えた。対処方法は自分で対応すること、誰かに支援してもらうことに分けるようにした。さらに誰かに支援してもらうことを一覧にして、どういう理由で何をお願いしたいのかを整理した。【全日制・普通科・通級設置校】 ●「学校の指導」ではなく、本人の特性(真面目、社会的ルールを守ることへの強いこだわり)が良い方向へ発揮された(交通安全委員長という役につき、活躍した)。【全日制・普通科】	10
授業を通じた指導・支援	授業内で生徒のニーズに応じた学習内容の設定や、指導・支援を行うこと	●履歴書の指導、面接指導、マナー指導を行った。【全日制・専門学科】 ●総合的な探究の時間(当時は総合的な学習)では、地域の交通安全をテーマにグループ学習を行った。生徒のグループでは反射材について取り組む事になった。PCの扱いにまだ不慣れだったため、検索方法や優れたHPなどを紹介し、まとめられるように支援した。また、実際	10

カテゴリ	定義	記載例	件数
		に蛍光材や100円ショップ等でも購入できる材料から反射グッズを製作し、発表するまでを指導した。【定時制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●「進路講座」では、ソーシャルスキルの向上ではなく、その基礎にあたるコミュニケーションへの意欲涵養をはかる「リラックス・コミュニケーション」を年6回(1回2時間)、「●●(地域名)カフェ」を年2回(1回2時間)実施している。【通信制・普通科】	
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	●服薬が心身のコントロールに非常に有効だったので、薬の調整を続けながら、社会に出てから自分で健康管理ができるよう主治医の指示のもと学校でも助言を行った。【全日制・普通科】 ●発達障害支援員との面談、WAISの実施(高3夏)、ケース会議【全日制・普通科/専門学科】 ●障害者職業センターを利用して、就労に関する適性を見極めるための職業評価を行った。職業評価を受けたことで、本人の障害受容が深まり、就職に対する意識が固まった。【全日制・専門学科】	9
スケジュール管理	課題や作業を計画的・効率的に進められるよう、スケジュール管理に関する指導・支援を行うこと	●担任とともに課題を書き出して視覚化し、スケジュール調整や優先順位の決め方をスキルとして身に着けられるようにした。【全日制・普通科/専門学科】 ●提出物の漏れがないか、スケジュール管理ができるように。借りたものを返すように。【全日制・専門学科】 ●スケジュール管理のため、1週間の計画やテスト勉強の計画、提出物の確認などを行った。また、友達とトラブルがあったときにはどのように伝えたらよかったのかを振り返った。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】	6
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	●定期的(不定期)の面談における自己啓発。【全日制・普通科/専門学科】 ●合理的配慮の希望があったときに、支援員を紹介した。 ・母親と支援員が連絡を密に取り、家で状態が悪い時連絡を受けた。 ・学校での様子を悪い時だけでなく良い時も支援員から母親に連絡し、母親がポジティブな気持ちになるように常に働きかけた。これにより家族の関係が改善した。【全日制・専門学科】 ●支援員、校内コーディネーターとのアンガーマネジメントの実施 ・授業の担当者とは本人に関する留意事項を共通理解で持ち、授業中何かあればすぐ別室で落ち着かせるなど、全教員からの支援体制ができていた。【全日制・普通科】	6
作業スキルを高める指導・支援	仕事に必要な作業面のスキルを高める指導・支援を行うこと	●手先が不器用であったため、特に実習を伴う授業では、時間をかけて指導して頂いた。【全日制・総合学科】 ●接客業が就職先であったため、接客時の声掛けを事前に把握し、実際に声に出して一緒にやってみる練習を行った。大変不器用で体の感覚も把握しにくかったため、エプロンの着脱の練習も行った。別の実習先では商品の重さを測る作業があったため、秤の使い方を試すなど、実際の就労後や採用のための行動を一緒に練習した。【全日制・専門学科】	3

カテゴリ	定義	記載例	件数
合理的配慮	障害により生じる困りごとを軽減するために、環境の調整を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●読みが苦手なため、各教科、考査での漢字へのルビ打ちの支援を行った。【定時制・普通科・通級設置校】 ●気持ちが不安定な時は、別室でクールダウンできる環境を整えた。 ・周りの音が気になる時には、耳栓の使用を許可する。 ・予定の変更がある場合は早めに伝える。【全日制・普通科】 	2
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●基本的な生活習慣は身につけており、挨拶もしっかりとできる生徒である。しかし、一人でバスや電車に乗ったことがなく、自立に向けた支援が乏しいように感じる。家庭での指導・支援が必要不可欠だが、学校がどこまで介入しているのかわからず、具体的な指導・支援はできなかった。どのように保護者に生徒の自立を促すべきなのかを教えていただきたい。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 	1

※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。

④連携による指導・支援

保護者及び関係機関と連携した内容と、連携のきっかけを自由記述でたずね、記述内容を分類した。

結果、保護者との連携のきっかけとしては、「学校から保護者への相談・働きかけ」「保護者からの申告や相談の希望」「中学校からの申し送り」などが、連携内容としては、「専門職や関係機関との連携・協力」「進路の選択肢と生徒の進路希望」「学校や家庭における様子」に関する情報共有、「保護者（家庭）の理解や協力」「定期的な面談やケース会議の実施」などが挙げられていた（表3-2-9）。

関係機関との連携のきっかけとしては、「進路選択・進路決定によるつながり」「学校からの相談・問い合わせ」「保護者からの申告や相談の希望」などが、連携機関としては、「進路先（大学、専門学校、企業、事業所）」や「就労に関する相談・支援機関」などが、連携内容としては、「専門的な助言や情報提供」「情報共有」「個別の教育支援計画等の引継ぎ」「体験・実習の機会の提供」などが挙げられていた（表3-2-10）。

記述内容を踏まえると、どちらも、高等学校のほか、保護者等からの相談・働きかけなどをきっかけとし、ケース会議や面談等、多様な連携を通じて、生徒の様子や特性、指導方針の共有を行っている様子が見えてくる。

表 3-2-9 保護者との連携／どのようなきっかけで、どのような連携をしたか

(n=126)

カテゴリ	定義	記載例	件数
連携のきっかけ／学校から保護者への相談・働きかけ	学校から保護者に面談や電話等を通じた相談や働きかけが行われたことで、連携につながったもの	<ul style="list-style-type: none"> ●成績不振や提出物が出せない、授業中に寝るなどの学校生活での課題となることについて保護者会を行い、卒業後の進路に向けて、今すべきことを相談するようになった。【全日制・普通科】 ●中学校からの申しおくりがなかったが、パニックをおこしたり、人間関係のトラブルや整理整頓が苦手だったため保護者と面談を行った。そこで、はじめて、診断を受けていたことがわかった。その後高3冬になって初めて本人より通級指導もしていたことを告げられた。【全日制・普通科/専門学科】 ●入学当初より学校でトラブルがあった際に、保護者に電話や直接来校してもらい話をした。学校での指導方針を伝えたり、障害者枠での就労を決めた際にも、学校と家庭の役割を確認した。学校では主に関係機関との連絡調整、インターンシップの巡回などを行った。家庭では本人の思いを聞いたり、ハローワークへの求人登録、インターンシップの送迎などをした。【全日制・普通科・通級設置校】 	29
連携のきっかけ／保護者からの申告や相談の希望	保護者が生徒の障害や状況について開示・相談することで、連携につながったもの	<ul style="list-style-type: none"> ●入学時に保護者から申告があった。その場合は、卒業するまで保護者等と連携は取りやすかった。【全日制・総合学科】 ●入学時に中学校から申し送りがあり、保護者からも相談があったためスムーズに連携できた。保護者とは常に学校と家庭での様子を情報共有した。【全日制・普通科】 ●母親が担任、顧問に対して、オープンに詳細を話してくれたことによって、企業に対しても隠すことなく、生徒の状況を伝えられたので、会社での研修等でも合理的配慮を実施してもらえた。【全日制・普通科】 	12
連携のきっかけ／中学校からの申し送り	中学校からの情報の引継ぎが行われたことで、連携につながったもの	<ul style="list-style-type: none"> ●中学校からの申し送りを元に、直接連絡を取った(保護者に)。【全日制・普通科】 ●中学校が保護者に入学前の連携を提案して、高校との橋渡しをしてくださったおかげで、入学前から、保護者と連携をすることができた。その結果、入学直後の不適応の予防や軽減、さらにタイムリーな対応が可能になった。【全日制・普通科】 ●中学校からの引継ぎにより、入学時より担任が保護者と密に連絡を取り合った。また、その担任が、2年時は副担任、3年時は担任として当該生徒をサポートした。3年間にわたって関わり続けることで、保護者との信頼関係が深まり、進路指導もスムーズであった。【全日制・普通科】 	11
連携のきっかけ／生徒からの申し出	生徒から学校や保護者に困りごとの相談が行われることで、連携につながったもの	<ul style="list-style-type: none"> ●不登校期間が長いこと、匂いや光に敏感なこと、こだわりの強さ等から ASD が疑われていた。定期的なスクールカウンセラー面談から、本人が「自分のことをもっと知りたい」と訴えるようになった。スクールカウンセラーが本人の思いを保護者に伝えたところ、生育歴にも気がかりさがあったことから、病院受診をすすめるに至った。その後、服薬、病院でのカウンセリングを開始。病院との情報共有、医師からの助言等があり、自己理解が深まりとともに登校が安定していった。【定時制・普通科・通級設置校】 	3

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●本人が学校の成績不振に悩み、進級も危ぶまれてスクールカウンセラーと面談した際、発達検査を勧められた。本人が居住地の発達支援センターで発達検査を受け、その報告(見たて)に学校も出席した。【全日制・普通科】	
連携内容／専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関等の関係機関と連携した支援のこと	●ケース会議を年8回くらい実施(両親と、学校関係者、教育委員会指導主事を含む)。【全日制・普通科】 ●管轄ハローワーク担当者の指導により、学校で懇談の場を設けた。【全日制・専門学科】 ●保護者もスクールカウンセリングを利用し、家庭・学校で連携を図った。【全日制・普通科】	35
連携内容(情報共有)／進路の選択肢と生徒の進路希望	卒業後の進路選択肢と生徒の進路希望について情報共有を行うこと	●定期的にスクールソーシャルワーカーとの面談を実施し、障害者の働き方についての情報の共有と、進路学習の進め方について共有するようにした。また、インターシップの際は、通勤練習を家庭で行って貰った。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●本人の進路目標の確認を繰り返し行った。【全日制・普通科】 ●保護者面談で学びの先にある仕事や、配慮される職種などを相談した。【全日制・普通科】	35
連携内容(情報共有)／学校や家庭等における様子	学校や家庭等での生徒の様子について情報共有を行うこと	●学級担任はその生徒に対し、とても親密に接していた。生徒も親に対し、学校の状況を毎日報告しており、何かあった場合には親から学級担任へ電話が来て、共通理解が構築できていた。そのおかげか、本人のやりたい職種、会社もすぐ決まった。学級担任が学校での親がわりとなって、週に3、4回は保護者に電話連絡していました。【全日制・専門学科】 ●三者面談はもちろん、送迎時に学校や家庭での様子を情報交換をした。【定時制・専門学科】	26
連携内容(情報共有)／指導方針や指導内容への理解	学校での指導方針・指導内容について情報共有を行うこと	●通級の指導を実施する際、指導内容に関する説明及び意見交換を行った。また、進路面談等において、意思確認や障害者雇用で就職する際の関係諸機関における手続きについて説明した。【全日制・総合学科・通級設置校】 ●通級担当として学期毎に、状況説明、指導内容報告の為の面談を行う(担任と共に)。【全日制・総合学科・通級設置校】 ●週1回の通級指導の連絡帳を利用して保護者と連絡をとった。【定時制・普通科・通級設置校】	23
連携内容(情報共有)／特性に対する理解	生徒の特性について理解し、情報共有を行うこと	●入学当初から、生徒の特性について情報共有を行ってきた。入学後は、生徒の成長に伴い起こる変化や問題について、常に情報共有を行い、共通認識を持って、指導・支援に当たってきた。【全日制・普通科】 ●生徒指導案件の際、保護者と連絡を取りながらどこに問題があるのか、自分の行動のどこがいけないのか、など人の気持ちや自分の行動についてじっくりと考える時間を持った。【定時制・普通科・通級設置校】	16
連携内容／保護者(家庭)の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	●提出課題の未提出が続いた。→保護者に生徒と共に取り組んでもらった。【全日制・普通科】 ●保護者と担任との面談を通して、2つのことを家庭で取り組んでもらえるよう依頼した。 ①自分のことは自分でできるよう声かけ・見守りを行う。 ②人との距離の取り方について声かけを行う。【全日制・普通科】 ●生徒の自己理解を進めるために、過去を振り返る機会において、家庭でどのような働きかけがあったか、保護	31

カテゴリ	定義	記載例	件数
		者と協力して仕上げるワークシートを作成して授業を実施した。【定時制・普通科・通級設置校】	
連携内容／定期的な面談やケース会議の実施	定期的な面談やケース会議により、課題や困りごとに対応すること	<ul style="list-style-type: none"> ●三者面談。時々、状況報告のため、保護者に来校を求めて連携した。【全日制・普通科/専門学科】 ●定期的な保護者との面談を行うことで、保護者と教員間の支援の方向性の共有を図ることができた。【全日制・普通科】 ●ケース会議を年8回くらい実施(両親と、学校関係者、教育委員会指導主事を含む)。【全日制・普通科】 	27
連携内容／個別の教育支援計画等の引継ぎ	個別の教育支援計画等を活用して行われた引継ぎや支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒指導をきっかけに、大学進学後も支援の必要があることを共有し、進路決定後、保護者に個別の教育支援計画を渡し、進学先の大学の支援センターに提出し支援を受けるよう促した。【全日制・普通科】 ●個別の教育支援計画と個別の指導計画を作成。指導計画については、学期毎に評価と目標を作成し、学期末に保護者、本人、担当とで面談を実施。相互に確認をしながら進めていった。【全日制・普通科・通級設置校】 ●小学校の時に通級指導を受けており、小学校から中学校、中学校から高校と「移行支援シート」を活用して保護者との連携を円滑に実施することができた。【全日制・総合学科】 	8
連携内容／医療機関の適切な受診	障害理解のために必要に応じて医療機関を受診したり、必要な支援を受けること	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒は、生活の中で困り感が増し、吐き気や頭痛を言っていたが、詳しいききとりの中で、忘れっぽさや、じっとしていることの難しさを訴えていた。しかし、保護者の理解が得られず苦しんでいたため、本人の自己理解と、保護者の理解を深め、病院を受診することにより、困り感を軽減することを目的に、特別支援教育コーディネーターやスクールカウンセラーと保護者の面談を重ね、保護者の理解を得ることが出来た。【全日制・普通科】 ●不登校期間が長いこと、匂いや光に敏感なこと、こだわりの強さ等から ASD が疑われていた。定期的なスクールカウンセラー面談から、本人が「自分のことをもっと知りたい」と訴えるようになった。スクールカウンセラーが本人の思いを保護者に伝えたところ、生育歴にも気がかりさがあったことから、病院受診をすすめるに至った。その後、服薬、病院でのカウンセリングを開始。病院との情報共有、医師からの助言等があり、自己理解が深まりとともに登校が安定していった。【定時制・普通科・通級設置校】 	8
その他	上記の項目に該当しないこと	●通常の連絡のみ。【全日制・普通科】	1

※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。

※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)。

表3-2-10 関係機関との連携／どのようなきっかけで、どのような機関と、どのような連携をしたか (n=97)

カテゴリ	定義	記載例	件数
連携のきっかけ／進路選択・進路決定によるつながり	生徒の進路選択・進路決定によりつながりを持つことで、関係機関から情報提供や支援を受けること	<ul style="list-style-type: none"> ●高等技術専門学院へのインターンシップを希望した時点。【定時制・専門学科】 ●ハローワークとの連携は、新規学卒者としての就職希望がきっかけ。事業所との関係は、ハローワークの紹介と保護者の希望が一致したことがきっかけで連絡を取るようになった。【全日制・普通科】 ●進学先決定後にその大学に引き継ぎを申し出、現状理解を促した 進学先大学はその後保護者、本人、担当職員、支援職員で面談を実施。【全日制・普通科】 	25
連携のきっかけ／学校からの相談・問い合わせ	学校が相談・問い合わせをすることで、関係機関から情報提供や支援を受けること	<ul style="list-style-type: none"> ●管轄ハローワーク担当者に当該生徒の相談をしたことがきっかけとなった。【全日制・専門学科】 ●進路希望先の大学(入試課)へ直接 tel を入れて、高校での生活の状況を伝え、受け入れ可能かどうか確認を行った。【全日制・普通科】 ●就職する前に受ける応募前見学の際に前もってお話しをする機会をもった。【全日制・専門学科】 	17
連携のきっかけ／保護者からの申告や相談の希望	保護者が生徒の障害や状況について開示・相談することで、連携につながったもの	<ul style="list-style-type: none"> ●もともと本人と母親が幼少期からお世話になっている支援センターの職員の方に学校に来校していただきケース会議を行った。【全日制・普通科】 ●母親が担任、顧問に対して、オープンに詳細を話してくれたことによって、企業に対しても隠すことなく、生徒の状況を伝えられたので、会社での研修等でも合理的配慮を実施してもらえた。【全日制・普通科】 ●生徒本人と保護者の要望により、大学へ個別の教育支援計画・指導計画を引き継いだ(生徒、保護者、特別支援コーディネーター、専門機関の担当者が大学へ行き、担当者と面談をして引き継いだ)。【全日制・普通科】 	9
連携のきっかけ／専門職や関係機関からの情報提供・助言	専門職や関係機関から情報提供・助言を受けることで、連携につながったもの	<ul style="list-style-type: none"> ●県が行っている就職支援の企業との面談会等を活用した。【全日制・専門学科】 ●専門アドバイザーや通級担当者に相談し、以下の機関に相談するようアドバイスをいただき、ケース会議に出席していただいた。 ・ハローワーク ・障害者就業・生活支援センター ・障害者相談支援センター 就労移行支援事業所への進路が決定したため、卒業前の2月に関係者(生徒・保護者、上記機関、進路先担当者)を交えたケース会議を実施予定。そこで、個別の教育支援計画の引継ぎを行う予定。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●ハローワーク、学卒担当に逐一報告、相談し、実績のある企業を数社紹介してもらった。また企業の採用担当の方からも丁寧な連絡相談があり、非常に助かった。【定時制・総合学科・通級設置予定】 	8
連携機関／進路先(大学、専門学校、企業、事業所)	生徒に対する効果的な進路指導のために進路先と連携すること	<ul style="list-style-type: none"> ●進路先等への個別の教育支援計画等の引継ぎ。【全日制・普通科】 ●進学先決定後にその大学に引き継ぎを申し出、現状理解を促した 進学先大学はその後保護者、本人、担当職員、支援職員で面談を実施。【全日制・普通科】 	48

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●進路先に連絡を取り、障害に関する内容の書類を提出し、高校と大学のスクールカウンセラーをつなげて申し送りをした。【全日制・普通科】	
連携機関／就労に関する相談・支援機関	生徒に対する効果的な進路指導のために、地域障害者職業センター等相談・支援機関と連携すること	●障害者職業センター・・・職業評価、就職後のサポートを含めた連携。【全日制・総合学科】 ●就職先に障害者就労生活支援センターにも入っていたが、本人の障害特性理解とマッチングを合わせて、職場実習を実施した。【全日制・専門学科】 ●障害者生活相談支援センター：保護者から電話をして契約。学校との情報共有。移行支援事業所の紹介。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】	32
連携機関／ハローワーク	生徒に対する効果的な進路指導のために、ハローワーク（公共職業安定所）と連携すること	●保護者やハローワークと連携し、希望就職先の障害者雇用枠を利用して就職を決定することができた。【全日制・専門学科】 ●地元にあるハローワークと連携し、障害者雇用の求人情報をいただいた。【全日制・専門学科】 ●ハローワーク（専門援助部門） クローズでの就労を目指し就職活動をしたが不採用となり、一般企業（福祉枠）での採用に切り替えることになったため。【定時制・普通科・通級設置校】	19
連携機関／行政	生徒に対する効果的な進路指導のために、教育委員会等行政と連携すること	●職員研修を開催するにあたり、県教育委員会に依頼し、校内支援体制の充実に向けた支援、生徒の学習や生活に関する支援について主に指導していただいた。【全日制・普通科】 ●教育委員会のソーシャルワーカー、大学入試の際の配慮について医療機関から助言をもらい、入試の事務局へ伝えた。【全日制・普通科/専門学科】 ●市の福祉とは、サポートファイルの引き継ぎ、進路先へは就労移行支援計画、障害者就業・生活支援センターとは、インターンシップ受入先との連携。【定時制・普通科・通級設置校】	11
連携機関／特別支援学校	生徒に対する効果的な進路指導のために、特別支援学校と連携すること	●特別支援学校の就職コーディネーターの方に相談した。【全日制・普通科】 ●地域支援センター（特別支援学校）による学校訪問 →進路指導業務に長く携わった経験を持つ担任による、早期対応の要請をきっかけに進路（福祉就労を含む）先の情報提供、相談窓口の紹介等の情報が得られた。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】	10
連携機関／就労に関する訓練機関	生徒に対する効果的な進路指導のために、就労移行支援事業所等就労に関する訓練機関と連携すること	●就労移行支援事業所・・・情報交換、個別の教育支援計画の引継ぎ、卒業後の生徒の情報交換。【定時制・普通科・通級設置校】 ●A型事業所：学校から連絡を入れてインターンシップを実施。職業判定の資料の情報共有。移行支援計画。移行支援会議の実施。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●スクールソーシャルワーカーに調整を依頼し、相談支援事業所、障害者就業・生活支援センター、進路先となる就労継続支援B型事業所・宿泊型自立訓練事業所等との関係機関との連携を行った。相談支援事業所においては、本人・保護者が卒業後の進路として希望する進路先への入所に向けたサービス利用計画の作成、関係機関とのケース会議の実施に向けた調整等を行っていただいた。障害者就業・生活センターには、アセスメントを行っていただき、進路先には、実習を実施していただいた。【全日制・普通科・通級設置校】	8

カテゴリ	定義	記載例	件数
連携機関／医療機関	生徒に対する効果的な進路指導のために、医療の専門職や病院と連携すること	<ul style="list-style-type: none"> ●医療機関(心療内科)。受験前に本人の精神状態が不安定であったため、養護教諭の紹介により医療機関を受診した。【全日制・普通科/専門学科】 ●学校が定めた合理的配慮が本人の特性に応じているか、かかりつけ医からの助言指導。【全日制・普通科・通級設置校】 ●某大学に当該生徒が少ない頃から定期的に相談に行っていた作業療法科の教授の方に、手帳取得時に意見を頂いた。【全日制・総合学科】 	6
連携内容／専門的な助言や情報提供	専門職や関係機関から進路に関する助言や情報を受けること	<ul style="list-style-type: none"> ●就業・生活支援センターで相談ののってもらえたことで、保護者・学校とも安心できた。 ※学校のすぐ近くにセンターがあり、人権学習や部活動での交流があるので、その関係で支援センターの方も学校によく来られる。【全日制・専門学科/総合学科】 ●ハローワークと密に連携を行い就業先の斡旋や卒業後のトライアル雇用についての相談など行った。【全日制・総合学科・通級設置校】 ●職業訓練校より改めて高校訪問があり、本人、保護者、担任と一緒に話を伺った。入試に向けてのアドバイスなどをいただいた。【全日制・普通科・通級設置校】 	33
連携内容／情報共有	生徒に対する効果的な進路指導のために、学校、保護者、関係機関間で生徒について情報共有を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●合格後、教務学生担当(就職担当)、各科代表、准教授(社会福祉士、介護支援専門員)の方をまじえて情報交換を行った。【全日制・普通科/専門学科】 ●以前から通っていた児童発達支援・放課後デイサービス、保護者、担任の三者で進路選択に向けてどのように連携していくかを話し合った(3年6月末)。【全日制・普通科】 ●卒業後は就職を希望していたので、3年次生になってすぐに障害者就業・生活支援センターと連携した。その後、地域の障害者基幹支援センターを含め、生徒・保護者・学校との5社で定期的にケース会議を行った。【全日制・総合学科】 	32
連携内容／個別の教育支援計画等の引継ぎ	個別の教育支援計画等を活用して行われた引継ぎや支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●進路先等への個別の教育支援計画等の引継ぎ。【全日制・普通科】 ●本校が作成する個別の移行支援計画書を本人、保護者、発達センターの立ち会いで承認後、本人が封書で進学先へ提出する。【全日制・普通科】 ●個別の教育支援計画を進路先へ引き継ぎ。【全日制・普通科】 	24
連携内容／体験・実習の機会の提供	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする指導・支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●若者サポートステーション・・・生徒の実習の機会を確保するため連携を依頼。ボランティア清掃活動とジョブトレーニングに参加。【定時制・普通科・通級設置校】 ●ハローワーク、障害者就業・生活支援センター、発達障害者支援センター(きっかけ) 生徒の就労先の検討をきっかけに、ケース会議を開き、職場体験実習やトライアル雇用等具体的な進め方について時期・役割分担などを行った。【全日制・専門学科・通級設置校】 ●進路先が就労移行支援を行う事業所の紹介により、夏季休業中に見学・体験を行った。利用が決まってからは、事業所の心理士と情報共有を行った。【定時制・総合学科・通級設置校】 	17

カテゴリ	定義	記載例	件数
連携内容／進路先への要望・働きかけ	進路選択時に生徒の希望やニーズに応じて進路先に要望を出したり、働きかけを行ったりすること	<ul style="list-style-type: none"> ●進路先となる大学に進学後すぐ授業等が開始される前に本人と保護者、大学で障害についての説明や必要とする援助の依頼をする機会をとっていただけるよう高校の進路指導部から大学へ連絡した。【全日制・普通科】 ●志望先大学との連携では、入学試験時の支援として小論文の試験時間延長と筆記試験の時間延長を要望した。受験前に大学側と本人・保護者でオンライン面談を行った。その際には担任が立ち会った。【全日制・普通科】 ●就職支援エリアコーディネーターが企業に連絡したり直接出向き、本人の状況を伝え、企業に理解を求めた。【全日制・専門学科・通級設置校】 	9
連携内容／卒業後の相談	卒業後の進路やキャリアに関して関係機関に相談し助言を得ること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害者支援センター 定期的に連絡をとり合い、卒後の相談支援、見守り等を依頼。【全日制・専門学科】 ●中学校からつながっている福祉機関に、卒業後の見守りをお願いした。【全日制・普通科・通級設置校】 ●保護者から、ソーシャル・スキルのトレーニングや就職相談の要望があったため、発達障害者支援センターの担当者と相談して連携をとるようにした。ソーシャル・スキルのトレーニングは別の施設で受けている。また、担当者からのすすめで、卒業後も支援を受けられるということで社会福祉協議会と連携をとることにした。【全日制・専門学科/総合学科】 	7
連携内容／生徒に関する事前の情報開示	就労先への生徒の障害特性等の情報提供を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●企業に本人の特性と強みについて連絡した。【全日制・普通科/専門学科】 ●必要に応じて、本人及び保護者の了解を得て、障害の特性に関する情報提供を進路先に行った。また、卒業後に本人や保護者からの相談数も一定数あり、個別に対応している。【全日制・普通科】 ●指定校推薦での進学であったため、入試前から受験校に当該生徒の特性について報告をし、受験時の配慮を求めた。合格後決定後には、大学に願い出て、生徒が大学生活をスムーズに送れるように、本人および保護者との面談の機会を設けていただいた。【全日制・普通科】 	6
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●学年全体で生徒情報の共有をはかり、明確でわかりやすい指示を徹底。急な予定変更などがあってもできるだけ本人への丁寧な説明を行い、必要に応じて保護者との連携をはかった。特に、大学入試については受験会場や、受験予定大学への配慮の事前申請などの情報提供を保護者に早めに行い、生徒が安心して受験できる環境を整えることに尽力した。【全日制・普通科】 ●受験先の企業に対しては、特に配慮を求めている。自分の特性をオープンにするかどうかについては、卒業までにあらためて指導したい。【全日制・専門学科】 ●他の生徒と同様でした。【全日制・専門学科】 	3

※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。

※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)。

最後に、回答事例が好事例になったと思われる要因を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、「保護者（家庭）の理解や協力」「生徒の自己理解」「校内連携・配慮」「継続的な指導・支援」「情報共有」などが挙げられていた（表3-2-11）。

自己理解については進路先からもその重要性が指摘されていたが、高等学校の好事例でも重要な要因となること、また、校内での組織的な対応や、保護者や関係機関との連携が重要な要因となることも確認された。

表3-2-11 事例が「好事例」になったと思われる要因（n=152）

カテゴリ	定義	記載例	件数
保護者（家庭）の理解や協力	生徒の成長や生活を支えるための保護者による理解や協力のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●小学4年生で診断をうけ、早期から家族の理解と学校への協力があった。【全日制・普通科】 ●入学前から保護者が学校や関係機関とつながって、適切な助言や薬の処方を受けており、それらの情報の引継ぎもスムーズで、必要な支援やその方法、タイミングなどがわかりやすかったことが大きいと思います。【全日制・専門学科】 ●入学前、生徒の特性について、保護者から申し出もあり、学校側も承知した上で、学校生活を始めることができた。また、保護者の理解もあり、学校でのトラブルにも冷静に協力していただけのため、良好な連携のもと、生徒の成長を見守ることができた。【全日制・普通科】 	67
生徒の自己理解	生徒が自分の特性、長所・短所、得意・不得意、不得意なことへの対応等、自分について理解し、進路選択等に生かすこと	<ul style="list-style-type: none"> ●幼少からの診断で自己理解がされており、普通に高校生活を送っていたため。【全日制・普通科/専門学科】 ●本人の強み(論理的思考力)を生かし切った。【全日制・普通科/専門学科】 ●本人がおだやかな性格であり、周囲との関係が良好であったことが大きかったようです。物事をプラス志向でとらえていくことにより、苦手なことにも前向きに取り組む、それらの過程の中で自己理解が深まっていったようでした。担任の話によると、苦手な教科の学習には力を入れていました。それ以外では、特別な指導をおこなったわけではないということです。【全日制・普通科】 	50
校内連携・配慮	学校内で関係者が連携・協力し、生徒のニーズに配慮したかわりや指導・支援を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●担任の先生を中心に、教科担当など多くの教員と関わって、温かな人間関係の中で成長していった。【定時制・普通科・通級設置校】 ●入学時の生徒保護者教育相談や引継ぎシート、中高連絡会の情報を元に校内委員会で支援の方法をいち早く進めたこと。また、保護者との連絡を密にし、理解・協力を得たこと。外部機関と連携も密にできたこと。【定時制・専門学科】 ●学年、担任、保健室、教育相談主任、スクールカウンセラーがチームとなって本人の支援に取り組んだこと。【全日制・普通科】 ●討議や集団活動における態度・話し方などについて、面接を通じて具体的な助言を行った。授業や部活動の大会などで、人前で発表する機会を徐々に増やし、本人の自信につながった。【全日制・総合学科】 	34
継続的な指導・支援	個々の成長や目標のために持続的に提供される指導・支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●高校入学前からの中学校からの指導事項の引き継ぎとその後の継続的な支援。【全日制・普通科】 ●早期より切れ目ない連携(校内、校外、関係機関)。【定時制・普通科・通級設置校】 	29

カテゴリ	定義	記載例	件数
		<ul style="list-style-type: none"> ●早期からの継続的な指導・支援や複数部署との連携、企業との連絡・調整があり、本人の自己理解や表現力向上も進んでいた。【全日制・普通科/専門学科】 ●指導の継続性、具体的な指示の提示を繰り返すことで、本人が努力している姿や意識の高揚が進んだ。【全日制・専門学科】 	
情報共有	効果的な指導・支援のために学校や関係機関、保護者間で生徒の情報を共有すること	<ul style="list-style-type: none"> ●校内で一年間かけて、相談支援専門員と連携し、関係構築(本人・保護者と相談支援専門員)ができたこと、また、内定後に、どのような働き方をしたいかまで企業やジョブコーチをまじえてケース会議で話し合えたことがとても良かった。【定時制・普通科・通級設置校】 ●本人への面談、保護者への連絡をていねいに行ったことが、納得できる進路先の選択につながったと思う。【全日制・専門学科】 ●情報共有し、お互いが生徒の最善の利益を考え行動したこと(お互いとは、本人・保護者・担任・部活動顧問・進路支援部・企業担当者)。【全日制・普通科】 	28
専門職や関係機関との連携・協力	専門職や就労支援機関、医療機関などの関係機関と連携した支援のこと	<ul style="list-style-type: none"> ●専門機関を交えてのケース会議で、生徒・保護者に直接アドバイスをしていただいたこと。また、夏休み中に就労移行支援事業所の見学・体験が行えたこと。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●ハローワークと連携したことが重要であった。まずは保護者が子どもの障害に対して認識し、手帳を取得することのメリットを理解する必要がある。その際に、利害関係のある教員より、外部のハローワークの職員から説明してもらった方が、保護者も受け入れられやすい。ハローワークと連携することによって、教員も助言をもらいながら就職活動をスムーズに行うことができた。【全日制・普通科】 ●本人と保護者が納得して選択できるための情報の提供が大切だった。他機関との連携により、より専門的な機関から説明を受けることで納得して話が進み、本人も保護者も前向きに進路選択をすることができた。【全日制・普通科/専門学科・通級設置校】 	28
通級による指導	通級指導教室において、障害による学習上または生活上の困難を改善・克服することを目的とする指導(自立活動に相当する内容)を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●保護者・本人が早くから通級希望した。通級の先生とは面談を重ね、人間関係をつくってから通級の指導に入った。【全日制・専門学科】 ●通級を主軸とした、担任・学年等の組織的な指導・支援、早期からの継続的な指導・支援。【全日制・普通科・通級設置校】 ●生徒自身の意欲が一番の要因であった。通級による指導で早期から生徒の理解のペースに合わせて学習することで、余裕をもって準備することができた。【定時制・普通科・通級設置校】 ●通級による指導開始前は「何もできない」「やりたいことはない」「でも大学に行きたい」という進路希望で担任は困っていたが、自己理解が進んだことで、まずはいろいろな体験をする必要があると本人が気づいた。障害受容はできなかったため、就労にはつながらなかったが、手厚く支援が受けられるところへ行き、本人が安定した。【定時制・総合学科・通級設置校】 	14
早期からの進路対策・準備	障害等を考慮し早期から計画的に進路選択に向けて対策や準備を行うこと	<ul style="list-style-type: none"> ●本人、保護者が県内での進学意向が強く、早期から受験に向けて、対策をたてることができた。【全日制・普通科/専門学科】 ●本生徒は、2年次から通級指導を実施。本人が早期から進路に向けての意識が高く、その活動の一つとして通級を 	10

カテゴリ	定義	記載例	件数
		実施した背景があり、強いては主体的活動に繋がったものと考えられる。【定時制・普通科・通級設置校】 ●生徒自身の意欲が一番の要因であった。通級による指導で早期から生徒の理解のペースに合わせて学習することで、余裕をもって準備することができた。【定時制・普通科・通級設置校】	
進路先への要望・働きかけ	進路選択時に生徒の希望やニーズに応じて進路先に要望を出したり、働きかけを行ったりすること	●生徒の現状を企業人事採用担当者としっかり話し合い、十分に理解してもらってから受験させた。【全日制・専門学科】 ●入試のときに問題の拡大・時間の配慮をして頂いた。【全日制・普通科】 ●進路先との共通理解を行ったので、早い段階で実態把握ができた。そのため、適切なフォローにつながった。【全日制・専門学科】	9
体験・実習を通じた学びの機会	体験や実習を通し、知識やスキルを身に付けたり、意識の変容を促したりする機会のこと	●インターンシップ(2年次)からの早期介入により生徒・保護者の障害特性理解が進んだ。 企業や就労移行など複数回による実習を通し、自分に合った進路先がイメージできた。【定時制・普通科/専門学科・通級設置校】 ●「進路先のイメージが明確に定まっているほど、学校における支援も明確かつ効果的になりやすい」→「ゆえに、進路先のイメージを早期に獲得させるべき」→「特性を有する生徒たちにイメージを獲得させるには『実際の場(かそれに近いところ)を体験させる』ことが必要」という考え方を学校として共有していることが最も重要であると考えられる。この考え方が、「早期からの継続的でブレない支援」「各機関が連携した支援」を行う上での基礎である。切実さにおいて実際のものより優れている教材はなく、また、自己理解につながるようなフィードバックのほとんどはそこから得られる。「実際の切実な場」を、いつも学校の中で提供するの難しいため、自然と「連携」が生じてくる。また、「進路先」ということを一貫して志向するため、支援にブレが生じにくい。【定時制・普通科・通級設置校】	6
その他	上記の項目に該当しないこと	●本人の就労能力には適応していたが、本人の特性であるコミュニケーションの苦手で責任者や班長などの指示やまとめるなどの責任が同時進行で発する職場で環境の限界があり、1年で離職。【全日制・普通科/専門学科】	1

※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。

付記

高等学校を対象とした調査結果のうち、予備的インタビュー調査については、別冊の資料集 第1章を、はがき調査（予備調査）、質問紙調査（本調査）における全障害種を対象とした内容等については、別冊の資料集「第2章－Ⅱ．高等学校調査」を参照されたい。

Ⅲ. まとめ

高等学校への進学率が98.8%となった現在、生徒の状態も多様化している。こうした中、進路指導に卒業後を見据えた視点を持つことや、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。高等学校は課程や学科により、在籍する生徒の特徴が異なるうえに、個々の学校によっても特徴がある。そこで、まずは高等学校全体の状況を把握することが必要と考え、ここでは共通する課題や特徴に着目し、論ずることとする。

1. 予備的インタビュー調査

調査の結果、障害のある生徒への進路指導において、「生徒自身の特性への理解不足」と「進路先のイメージの持ちづらさ」といった2つの要因が課題となっていることが見出された。これらは、進路先における適応困難につながっていく可能性があることから、円滑な移行に向けた進路指導のあり方を検討する上で重要な内容と言える。

また、高等学校における障害のある生徒の進路指導では、自己理解や自己肯定感、対人コミュニケーション、生活面の力を培うための指導や、就労や生活等のイメージを深めるための指導を充実させていくことが必要であることがうかがえた。これらの指導は、通級による指導、学校設定科目等で対応されることが多いが、分掌による対応で得た知見も含め、学校の知見として蓄積し、より組織的に対応できるような仕組みを整えていく必要があるだろう。加えて、高等学校間の横のつながりを形成するとともに、特別支援学校のセンター的機能を活用するなどして、進路指導の質の向上を図ることが必要である。

2. はがき調査（予備調査）

高等学校の状況は課程や学科により異なることから、はがきによる予備調査により高等学校の状況把握をするとともに、回答を踏まえて後続の質問紙調査（本調査）、インタビュー調査を実施した。

高等学校における障害のある生徒の支援状況を鑑み、質問項目を極力減らすことで回収率を上げることを試みた。しかしながら、回収率は33.8%と低く、想定以上に障害のある生徒の在籍状況の把握や、障害特性を意識した指導に関心が低いことが推察された。

一方、回答のあった学校では障害のある生徒の在籍率が高かった。全日制と定時制・通信制の別に見ると、全日制では、障害のある生徒がいないと回答した学校が8.3%見られた。また、84.5%が発達障害のある生徒が在籍していると回答した。これに対し、定時制・通信制では、障害のある生徒がいないと回答した学校はわずか1%であった。また、回答校の99.0%が発達障害のある生徒、68.0%が知的障害のある生徒、63.9%が精神障害のある生徒が在籍していると回答した。連絡・連携を取った機関も、26.9%が「なし」と答えた全日制に比べ、10.6%と「なし」との回答は少なかった。

義務教育と異なり、高等学校では入学選抜があるが、障害があることで受験の際に不利になるという誤認識から、個別の教育支援計画等の資料の引継ぎを望まない生徒や保護者がいることが想定される。全日制において、生徒の障害が把握されていない理由として、こうした背景が影響している可能性がある。なお、全日制では、障害のある生徒が在籍していることを把握していながらも、生徒の障害特性に応じた進路指導は行っていないと回答した学校も見られた。

一方、定時制・通信制では、障害のある生徒が、比較的自分のペースで学びやすい環境にあることが考えられる。進学時にこうした点を考慮した学校選択がなされることで、受験の際に中学校からの引継ぎで生徒の実態把握をしやすく、生徒の障害の把握につながっている可能性がある。こうした中、定時制・通信制では、進路先や医療・福祉・労働機関と連絡や連携を行いやすく、特性に応じた支援に取り組みやすい状況にあることもうかがえた。

本調査結果を踏まえ、質問紙調査（本調査）では、より詳細な現状と進路指導における好事例の把握につなげていくこととした。

3. インタビュー調査

12校26名へのインタビュー調査の結果、高等学校における障害のある生徒の進路指導では、自己理解や自己肯定感、対人コミュニケーション、生活面の力を培うための指導や、将来の生活イメージを深める指導が重要になることが見出された。さらに、これらに取り組むためには、保護者を含めた関係機関との連携が重要になることから、進路指導に必要な支援のキーワードは「自己理解」「将来のイメージ」「関係機関との連携」の3つであると考えた。

調査を実施した12校では、「自己理解」「将来のイメージ」を踏まえて、一斉指導や個別の対応が行われていた。しかし、一斉指導の場では、個に応じた指導・支援をするにも必要な情報が入りにくいことから、手探りで行っている状態であった。また、生徒自身が他の生徒と異なる対応を望まない場合もあり、対応が難しい状況があった。このように、「自己理解」や「将来のイメージ」に関する指導・支援は、一斉指導の場では対応しづらい状況にあることから、必要な指導・支援を提供するために、個別対応を勧める例もあった。通級指導教室が設置されている学校では、自立活動を参考した指導として対応されており、設置されていない場合は、スクールカウンセラー等によって対応されていた。

「関係機関との連携」については、個々のニーズに応じた機関と連携しており、家庭との連携がうまくいかない生徒の場合は、複数の関係機関と連携し、教員が情報収集等しながら、保護者にも働きかけることで支援を行っていた。

こうした進路指導を通して得られた知見は、学校の知見として蓄積し、より組織的に対応できるような仕組みを整えていくことが望まれる。しかし、多くの学校では、担当する一部の教員が対応している現状であり、校内連携とともに、特別支援学校のセンター的機

能を活用して、進路指導の質の向上を図ることが望まれる。

4. 質問紙調査（本調査）

本調査では、はがき調査（予備調査）で回答のあった学校のうち、公立のみを対象に調査を実施した。回答のあった高等学校の割合は、全日制が 91.7%、定時制・通信制が 8.3%であった。学科は「普通科」が 68.8%で最も多かった。

発達障害等のある生徒に対し、高等学校で取り組んだ指導・支援を、1つの分析の視点として、全日制と定時制・通信制に分けて整理した。その結果、全日制、定時制・通信制とも「対人コミュニケーション力を高める指導・支援」「自己肯定感を高める指導・支援」「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」が多かった。また、これらの進路指導に関わる内容は、全日制、定時制・通信制とも、通級による指導で実施しているという回答が多く、通級指導教室の設置校数は少ないものの、通級による指導の内容が進路指導につながっていることがうかがえた。

一方、全日制では、「作業遂行に関する力を高める指導・支援」が、共通する教科や専門学科で開設の教科の中で実施されており、「インターンシップの調整・実施」や「働くことを意識づける指導・支援」は総合的な探求の時間で取り組まれていた。定時制・通信制では「作業遂行に関する力を高める指導・支援」「働くことを意識づける指導・支援」について専門学科で開設の教科や学校設定科目で実施されており、「働くことを意識づける指導・支援」は、総合的な探求の時間でも取り組まれていた。文部科学省（2018a）は学校設定科目について、学習指導要領に示す教科・科目以外の教科・科目について、生徒や学校、地域の実態及び学科の特色等に応じて、各学校が特色ある教育課程を編成できるよう、名称、目標、内容、単位数等を各学校において定めるものとしている。全日制に比べ、定時制・通信制は就職を選択する生徒が多いことから、学校の特色として、働くことに直結するような内容を学校設定科目に定め、積極的に活用していることが考えられる。

連携については、全日制、定時制・通信制とも「基本的な生活力をつける指導・支援」は、保護者に連携を求めていた。一方、「自己理解を促す指導・支援」や「メンタルの安定を図る指導・支援」について、全日制では保護者に連携を求めており、定時制・通信制では、関係機関に連携を求めていた。定時制・通信制では関係機関と連携が取られていることから支援要請への敷居が低い状況にあり、支援を求める対象に広がりがあることが考えられる。

また、本調査では、好事例の把握に当たり、発達障害について任意の一事例を選定し回答を求めた。その結果、選定された事例の発達障害の種別は、「ASD」が 46.7%、「ADHD」が 40.0%、「LD」が 13.3%であり、診断・判定がある、もしくは本人の気づきがある生徒は 84.5%であった。これらの生徒の進路先は、36.3%が就職（障害者雇用 13.5%、一般雇用 22.8%）、46.2%が進学（大学・短期大学、高等専門学校、専修学校等）であった。

最後に、発達障害等のある生徒の進路指導に関して、好事例となった要因をたずねたところ、「保護者（家庭）の理解や協力」「生徒の自己理解」「校内連携・配慮」「継続的な指導・支援」「情報共有」等が挙げられた。保護者や家庭の理解や協力が得られ、本人の特性理解・自己理解が進んだり、家庭と連携した継続的な指導・支援につながったりすることが発達障害等のある生徒への進路指導には効果的と考えられる。

第4章 連携先調査

I. 調査の手続き

1. 目的

効果的な連携に関する基礎的知見として、連携先となる特別支援学校や福祉・労働機関における高等学校への支援の状況（高等学校からの支援の依頼状況、対応可能な支援と対応実績のある支援等）、高等学校への支援の展望を把握することを目的とする。

2. 調査対象

特別支援学校は、全特別支援学校を対象とした^{註4-1-1}。また、福祉・労働機関については、発達障害のある者に対して就労支援を行う機能を持つ発達障害者支援センター及び、障害のある者全般に対して、地域の就労支援をコーディネートする機能を持つ障害者就業・生活支援センターとした^{註4-1-2}。

（1）特別支援学校

全国の高等特別支援学校を含む、特別支援学校高等部 1,014 校を調査対象とした（悉皆）。内訳は、視覚障害特別支援学校 53 校、聴覚障害特別支援学校 60 校、肢体不自由特別支援学校 118 校、病弱特別支援学校 45 校、知的障害特別支援学校 529 校、併置校 209 校であった。

回答は、各校の進路指導担当や特別支援教育コーディネーター等のうち、本調査の内容について最も実態を把握している者 1 名に依頼した（ただし、複数名に分かれて実態を把握している場合は、分担記入を可とした）。

（2）福祉・労働機関

発達障害者支援センター97 か所及び、障害者就業・生活支援センター336 か所の計 433 か所を選定（いずれも悉皆）。

註 4-1-1 特別支援学校では、学校が対象とする障害種にかかわらず、発達障害等のある生徒が在籍する可能性があること、特別支援学校のセンター的機能を考えた場合、学校が対象とする障害種によらず、近隣の学校に、発達障害等のある生徒に対する支援が要請される可能性があることから、全特別支援学校を対象とした。

註 4-1-2 予備的インタビュー調査では、高等学校と障害者就業・生活支援センターとの連携は確認されなかったが、障害者職業総合センター（2017）の調査では、高等学校から発達障害者支援センターの利用に至る流れのほか、障害者就業・生活支援センターの利用に至る流れもあることが示されている。なお、予備的インタビュー調査で高等学校との連携が確認されたハローワークは特に職業紹介を主としていること、また、地域の障害者職業センターは都道府県レベルでの職業リハビリテーションの中核機関の位置付けを持つことから、身近な地域で就労支援を担う主たる機関として、障害者就業・生活支援センターを対象とし調査を行うことが適当であると考えた。

回答は、各機関において、就労支援業務を担当する職員のうち本調査の内容について最も実態を把握している者1名に依頼した。

3. 調査方法

令和4（2022）年1月に郵送により、依頼文及び返信用封筒を含めた調査票一式を調査対象となる特別支援学校及び福祉・労働機関に送付した。うち、特別支援学校については、事前に対象校を所管する都道府県及び政令市教育委員会に書面にて調査の実施を周知した。調査票の回収は、郵送またはメール送信により、令和4（2022）年1月から3月にかけて行った。

4. 調査内容

おもな調査内容は、表4-1-1の通り（詳細は巻末の資料6「連携先調査 調査票」参照）。特別支援学校と福祉・労働機関それぞれの状況を鑑み、独自項目を設定したほか、両者の状況の比較が可能となるよう、共通項目を設定した。

表4-1-1 おもな調査内容

視点	内容
回答校・センターの属性	<ul style="list-style-type: none"> <特別支援学校> ・本校・分校等の別、設置学部、学校が対象とする障害種 等 <福祉・労働機関> ・設置主体、運営主体、障害のある利用者の状況 等
高等学校への支援の状況	<ul style="list-style-type: none"> <特別支援学校・福祉・労働機関共通> ・高等学校からの支援の依頼状況〈選択式〉 ・対応可能な支援と対応実績のある支援〈選択式〉 *特別支援学校と福祉・労働機関による高等学校への支援状況の把握のほか、両者の役割分担について検討するため、特別支援学校及び福祉・労働機関が対応可能と考えられる支援を、「支援対象」「支援内容」「支援方法」の視点から共通項目として設定することとした。 *各支援の項目は、本研究チームにおいて、特別支援学校及び福祉・労働機関の調査を担当する2名の研究員が協議し作成した。特別支援学校のセンター的機能については、「発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン」（文部科学省，2019a）及び、「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」（文部科学省，2005）の記述を参考としたが、福祉・労働機関の支援機能との間に齟齬が生じることがないように留意して作成した。 *「支援内容」については、進路指導に直結する内容のみならず、障害の理解・啓発等、進路指導を支える上で重要となる基本的な内容も含めた。その結果、26項目が作成された。 ・高等学校との連携に係る好事例と困難事例〈自由記述〉等

視点	内容
高等学校への支援の展望	<特別支援学校・福祉・労働機関共通> ・対応可能な支援と対応が難しい支援〈自由記述〉等

なお、特別支援学校調査では、特別支援学校での進路指導やセンター的機能に関して実践的知識を有する教員2名及び、特別支援学校調査の経験を持つ研究職経験者1名に、福祉・労働機関調査では、就労支援について実践的知識を有する者2名及び、福祉・労働機関調査の経験を持つ研究職1名への照会を行い、調査内容の妥当性について確認を行った。

5. 倫理的配慮

調査の実施方法について、事前にインフォームド・コンセントの手続き、個人情報の取り扱い、データの管理の方法等に関して、所属機関倫理委員会による審議を受け、承認を得た。また、調査対象機関の所属長及び調査対象者に対しては、書面にて調査の趣旨と目的、参加と撤回の自由、守秘義務等の倫理的配慮事項を伝え、研究協力に同意した場合に、調査票に記入するよう依頼した。これにより、調査票の返送（または返信）をもって、調査への同意を得たものと見なした。

Ⅱ. 結果と考察

1. 特別支援学校

回収率 54.3%

※回収数は 551 件、うち、有効回答数は 549 件。分析ごとに有効回答数は異なる。

(1) 回答校の属性

回答校が対象としている障害種の中で最も多かったのは「知的障害」であり 72.7%、次いで「肢体不自由」が 31.5%、「病弱・虚弱」が 13.2%と続いていた（図 4-2-1）。

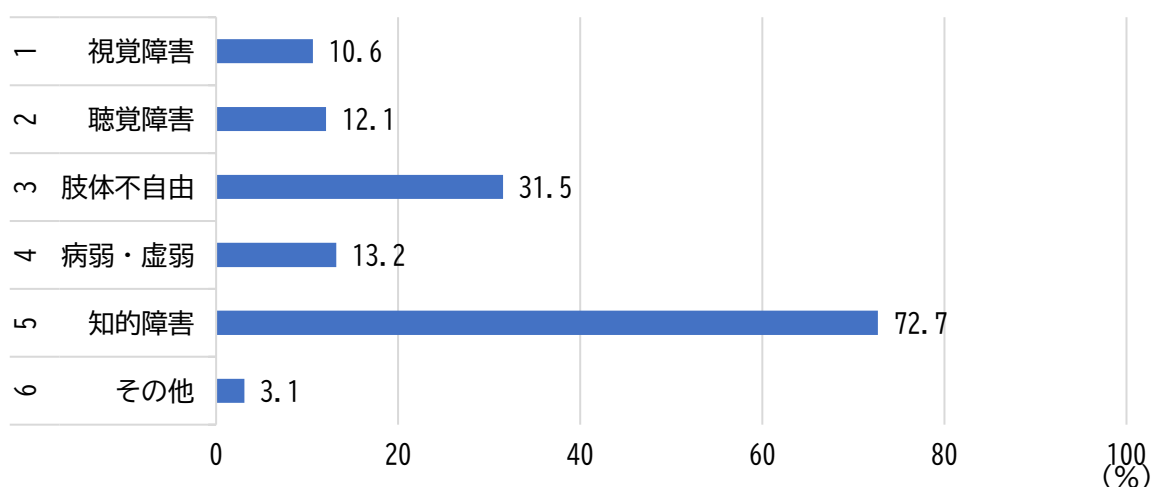


図 4-2-1 学校が対象とする障害種 (n=546) 複数回答

回答校における発達障害の診断・判定や特性のある生徒の在籍状況は、「在籍している」が 91.2%、「在籍していない」が 8.8%であった（図 4-2-2）。

特別支援学校は、自校に在籍する発達障害等のある生徒とのかかわりを通し、高等学校へのセンター的機能を担う上で重要となる、発達障害等のある生徒の障害特性の理解を一定程度得ていることが想定される。

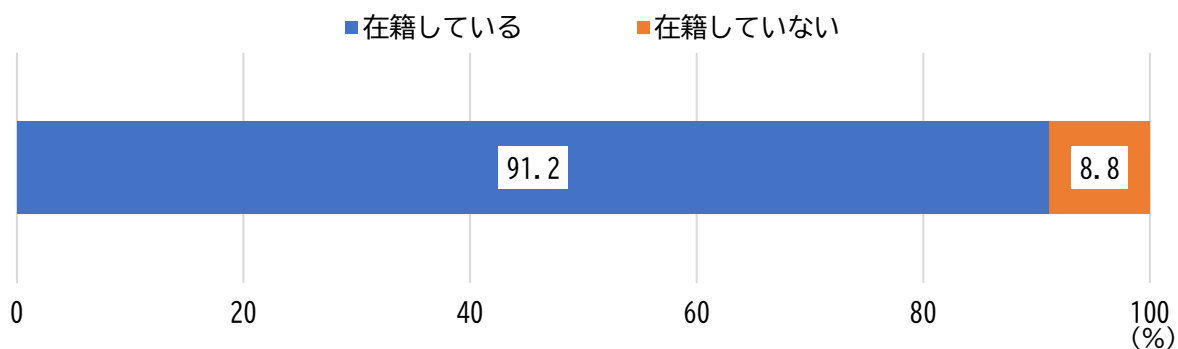


図 4-2-2 発達障害のある生徒の在籍状況 (n=543)

回答校に在籍している生徒の発達障害の種別として最も多かったのは「ASD」であり 89.4%、次いで「ADHD」が 88.4%、「LD」が 44.9%と続いていた（図 4-2-3）。

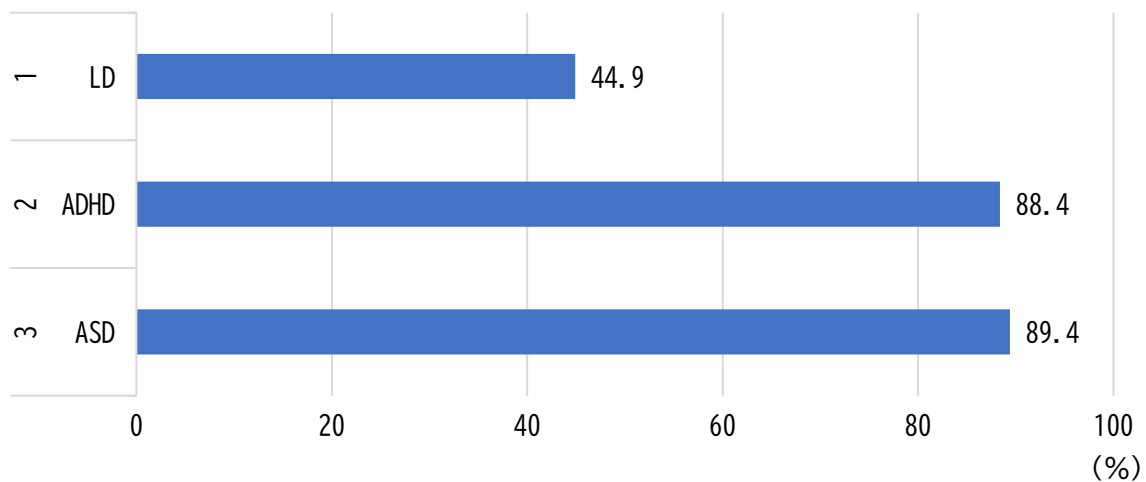


図 4-2-3 在籍している生徒の発達障害の種別 (n=490)
複数回答 (*各障害特性の生徒が1名以上在籍する場合に「有」と回答)

回答校に、生徒の「発達障害の診断・判定、障害者手帳の取得、障害への気づきの状況」をたずねたところ、最も多かったのは「診断・判定あり/手帳あり」であり 90.0%、次いで「診断・判定あり/手帳なし」が 34.1%、「診断・判定なし/本人の障害特性への気づきなし」が 26.2%と続いていた（図 4-2-4）。

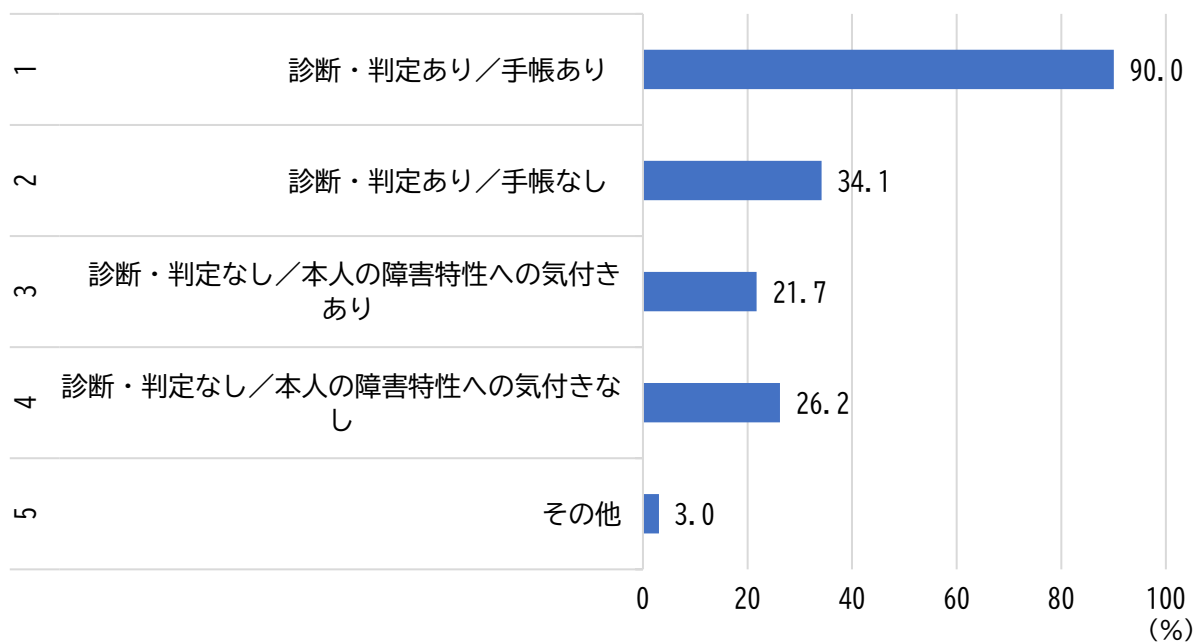


図 4-2-4 発達障害の診断・判定、障害者手帳の取得、障害への気づきの状況 (n=492) 複数回答 (*各状態像の生徒が1名以上在籍する場合に「有」と回答)

(2) 高等学校への支援状況

①高等学校からの支援の依頼状況（令和元〔2019〕年度から約3年間）

回答校における高等学校からの相談や支援の依頼の有無は、「依頼を受けた」が60.2%、「依頼を受けていない」が39.8%であった（図4-2-5）。

本調査では、高等学校からの依頼を受けたと回答した特別支援学校の割合が高かった。高等学校への支援について関心の高い、または支援実績のある学校が調査協力した可能性は否定できないものの、我が国において、少なくない特別支援学校が高等学校からの依頼を受けている状況があることがうかがえる。

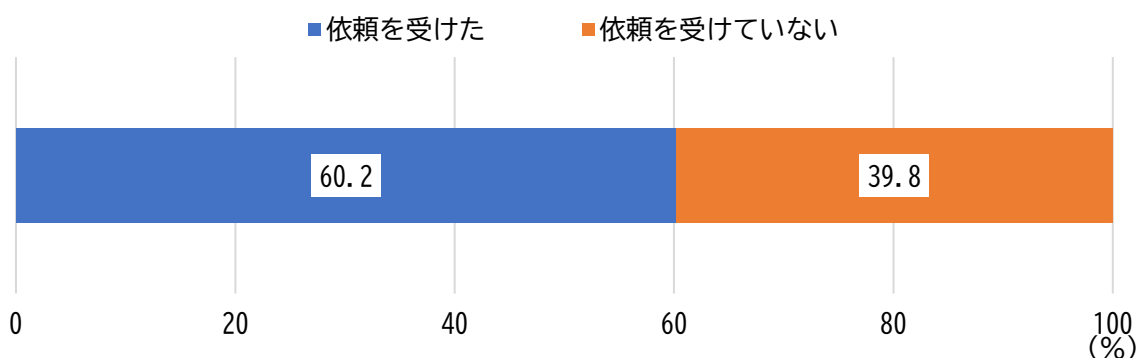


図4-2-5 高等学校からの相談や支援の依頼の有無（n=545）

高等学校から相談や支援の依頼を受けた障害種として最も多かったのは「発達障害」であり72.3%、次いで「知的障害」が49.5%、「精神障害」が25.9%と続いていた（図4-2-6）。

想定通り、「発達障害」が突出して多い結果となったが、「知的障害」や「精神障害」等についてもニーズがうかがえ、高等学校には多様な障害特性のある生徒が在籍していることが示唆される。

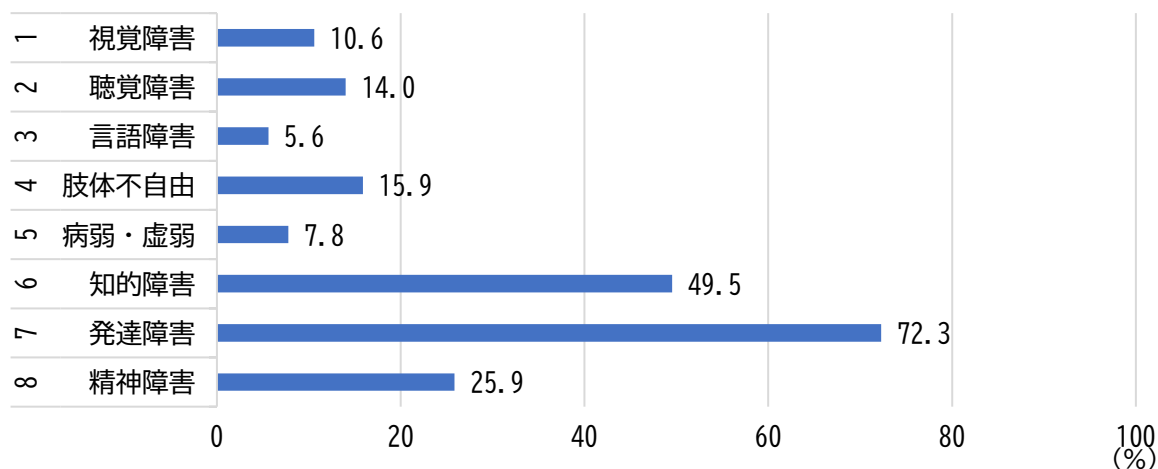


図4-2-6 高等学校から相談や支援の依頼を受けた障害種（n=321）
複数回答（*各障害について1名以上依頼があった場合に「有」と回答）

高等学校から相談や支援の依頼を受けた障害種のうち、相談や支援への対応が困難であった障害種として最も多かったのは「精神障害」であり 8.1%、次いで「発達障害」が 6.5%、「知的障害」が 4.0%と続いていた（図 4-2-7）。

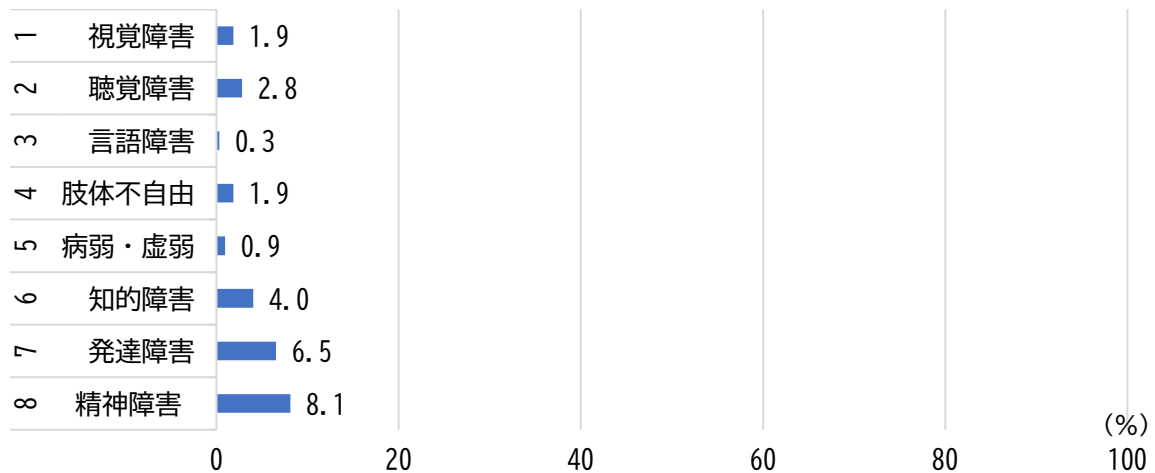


図 4-2-7 相談や支援への対応が困難であった障害種 (n=321) 複数回答

②対応可能な支援と対応実績のある支援

以下は、特別支援学校が高等学校から相談や依頼を受けた障害種の中から任意の障害種を1つ選定し回答した結果である。本報告書では、発達障害のある生徒について報告する。

対応可能な支援対象として最も多かったのは「学校・教員」であり 95.9%、次いで「保護者」が 64.2%、「生徒（本人）」が 62.2%であった。

対応実績のある支援対象として最も多かったのは「学校・教員」であり 95.3%、次いで「生徒（本人）」が 41.9%、「保護者」が 36.5%であった（図 4-2-8）。

武居・山中（2009）の調査では、高等学校から教員、保護者、生徒への支援ニーズが確認されていたが、教員を除き、対応実績が蓄積されていない状況がうかがえる。

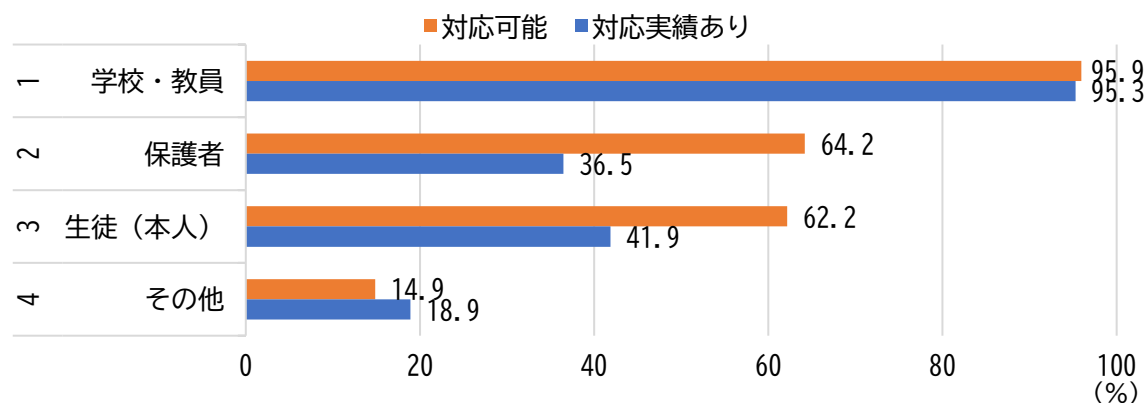


図 4-2-8 対応可能な支援対象・対応実績のある支援対象 (n=148) 複数回答

対応可能な支援内容として最も多かったのは「障害特性に配慮した個別の指導・支援に関すること」であり91.3%、次いで「障害の理解・啓発に関すること」「学習上、生活上の困難の把握に関すること」がそれぞれ90.6%、「障害特性に配慮した授業づくりに関すること」が88.6%、「個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成に関すること」が87.9%、「就労支援を行う機関の利用に関すること」が84.6%と続いていた。

対応実績のある支援内容として最も多かったのは「障害特性に配慮した個別の指導・支援に関すること」であり78.5%、次いで「学習上、生活上の困難の把握に関すること」が73.8%、「障害の理解・啓発に関すること」が72.5%、「障害特性に配慮した授業づくりに関すること」が71.1%、「個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成に関すること」が49.0%と続いていた（図4-2-9）。

特筆すべきは、7割以上の特別支援学校が対応可能であると回答した内容が17項目あったことである。またそれらの項目の内容は、多岐にわたっており、高等学校は様々な支援等を受けられる可能性が示唆された。特に多く回答されていたのが、障害特性の理解や把握、これに基づく指導・支援や授業づくり、個別の諸計画の作成等、特別支援学校が長年蓄積してきたノウハウに関する内容であった。

特別支援学校のノウハウに関しては、いくつかの先行研究で報告されている。例えば、国立特別支援教育総合研究所（2011）は、特別支援学校（視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・知的障害・病弱）への調査を通し、進路指導の内容として以下を報告している。

<日常・社会生活の事項>

「金銭管理」「生活リズム」「食生活」「余暇地域生活に関する学習」「卒業後の生活マナー講習会」「交通機関の利用」「SST」「身だしなみ」「公共交通機関の利用」「金銭管理」「男女の接し方」「通勤経路」「電話のかけ方」「交通ルール」「一般常識」等

<福祉制度に関する事項>

「手帳と福祉制度」「区役所福祉課訪問」等

<進学・就労に向けた実際的な指導事項>

「ハローワークや施設等の見学」「進路講話」「先輩の話を聴く会」「ビジネスマナー」「面接の受け方」「履歴書の書き方」「小論文指導」「願書の記入と手続き」「接客」「現場学習の事前・事後学習」「校内実習」「福祉体験学習」「資格取得」等

<その他>

「自己理解」「働くことの意義」等

また、国立特別支援教育総合研究所（2012）は、特別支援学校（知的障害）への調査を通し、軽度の知的障害のある生徒に指導すべき内容として明らかとなった「対人コミュニケーション能力」「社会生活のルール」「基本的な生活習慣」「職業能力の育成」に関する具体的指導内容として以下を報告している。このように、多様な生徒に深く関わってきた特別支援学校は、指導・支援に関し様々なノウハウを持っていることがうかがえる。

<対人コミュニケーション能力>

「自分の気持ちや考えを言葉で相手に伝える」「敬語の使い方、挨拶」「相手の話を聞く」「場や相手に応じた言葉遣いや挨拶をする」「挨拶、返事、報告、質問、相談をする」

<社会生活のルール>

「時計やタイムカードを使って時間を守る」「公共施設、交通機関の利用の仕方やマナー」「携帯電話の使い方やマナー」「場に応じた服装、身だしなみ」「挨拶、報告、連絡をする」「自分の役割を果たす」

<基本的な生活習慣>

「ロッカーや机など身の回りを整理する」「自分の持ち物を管理する」「身だしなみを整える」「清潔な身だしなみ」「時間を守る」

<職業能力の育成>

「品質の高い製品を作る」「報告、連絡、相談、挨拶、返事をする」「指示を意識し、集中して正確に作業する」「アドバイスを聞く」「正しく道具を使って、安全に作業する」

さらに、特別支援学校のセンター的機能の役割の1つとして、「福祉、医療、労働などの関係機関等との連絡・調整機能」があるが（文部科学省，2005）、特別支援学校では、自校の生徒に対する指導・支援を通じ、地域の関係機関との連携体制を構築していることが報告されている。例えば、国立特別支援教育総合研究所（2011）は、特別支援学校（視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・知的障害・病弱）が連携している関係機関について調査し、「ハローワーク」や「障害者就業・生活支援センター」との連携が約8割以上行われていたことを報告している。また、本調査でも、特別支援学校と様々な関係機関との連携状況が確認された（詳細は別冊の「資料集」）。このように、今後、特別支援学校が構築してきたネットワークを活用して、高等学校を支援していくことも望まれる。

一方、本調査から、特別支援学校が対応可能と考えている内容に対し、高等学校からの依頼は途上段階であることが把握された。今後は、特別支援学校のセンター的機能の発揮に向けて、各特別支援学校が担いする役割を地域で共有していくことが望まれる。

なお、キャリア・パスポート（文部科学省，2019b）については、対応可能との回答が下から三番目に低い結果となっていた。本調査では、特別支援学校において、キャリア・パスポートを作成しているのは43.4%であり、そのうち進路指導に活かしている学校は28.0%と少なかったことが確認され（詳細は別冊の「資料集」）、こうした背景が影響していることが考えられる。通常の学級に在籍する障害のある児童生徒のキャリア・パスポートの活用にあたっては、「障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて指導する」ことが求められているとともに、将来の進路について幅の広い選択の可能性があることから、「指導者が障害者雇用を含めた障害のある人の就労について理解するとともに、必要に応じて、労働部局や福祉部局と連携して取り組むこと」が求められている。他方、特別支援学校等に在籍する児童生徒については、「障害の状態や特性等により、児童生徒自らが活動を記録することが困難な場合などにおいては、「キャリア・パスポート」の目的に迫る観点から、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた取組や適切な内容を個別の教育支援計画や個別の指導計画に記載することをもって「キャリア・パスポート」の活用にあてはめることも可能」とされている状況もある。今後、特別支援学校におけるキャリア・パスポートに関する指導ノウハウの蓄積も望まれる。

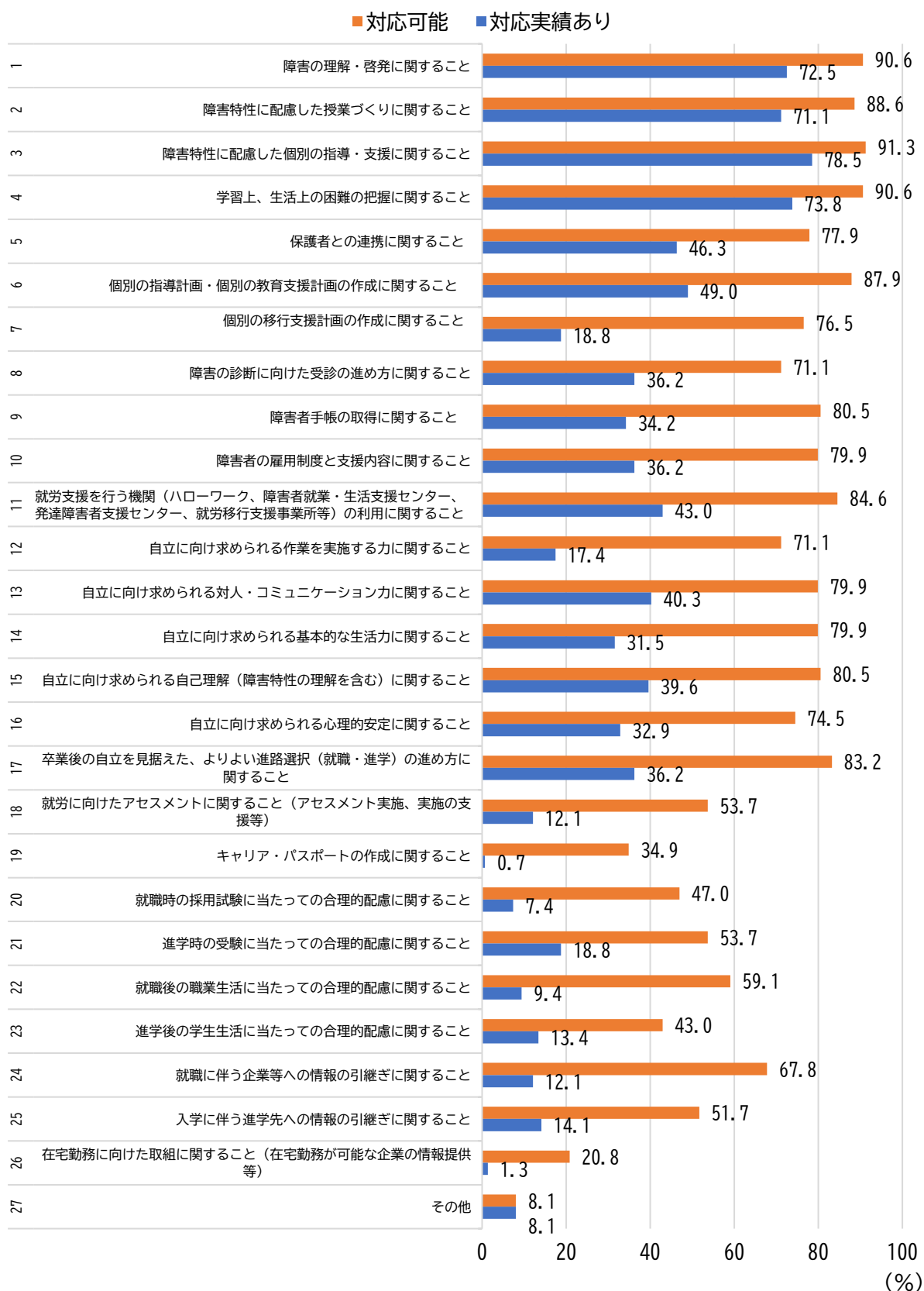


図 4 - 2 - 9 対応可能な支援内容・対応実績のある支援内容 (n=149) 複数回答

回答校が対応可能な支援方法として最も多かったのは「対象校への訪問による支援」であり 91.2%、次いで「ケース会議への参加」が 86.5%、「対象校からの来校による支援」が 83.8%と続いていた。

対応実績のある支援方法として最も多かったのは「対象校への訪問による支援」であり 77.7%、次いで「研修の実施（研修講師）」が 56.1%、「ケース会議への参加」が 49.3%と続いていた（図 4-2-10）。

特別支援学校では、同行支援を除き、様々な方法で高等学校の支援を行うことが可能であると考えていることがうかがえる。また、対象校への訪問による支援は支援実績も確認され、高等学校との連携が進んでいる状況もうかがえる。

なお、「その他」には、電話による支援が回答されていたことを述べておく。

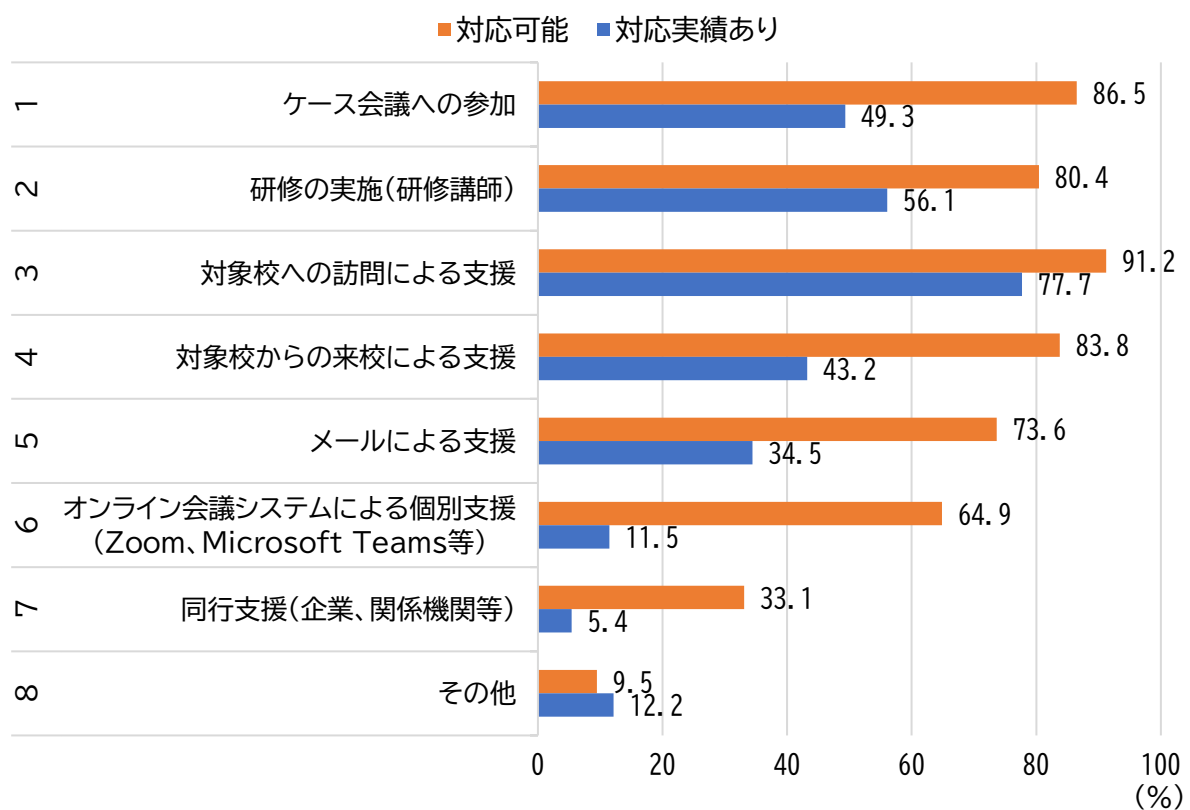


図 4-2-10 対応可能な支援方法・対応実績のある支援方法 (n=148) 複数回答

③高等学校との連携に係る好事例と困難事例

特別支援学校と高等学校との連携がうまく進んだ好事例と、うまく進まなかった困難事例を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、高等学校への支援の好事例としては、「学校の支援体制の整備」のほか、教員への助言・情報提供として「障害に対する理解の促進」や「研修やセミナーの実施」、特別支援学校との協働での「生徒への支援」などの内容が挙げられていた（表4-2-1）。一方、困難事例としては、「学校の支援体制の未整備」のほか、「保護者の障害に対する理解の不足」「生徒の障害に対する理解の不足」「学校の障害に対する理解の不足」などの内容が挙げられていた（表4-2-2）。

高等学校においては、一定程度の支援体制の構築と教員の理解が好事例につながる要因であり、また、これが不足している場合、困難事例につながる要因となることがうかがえる。他方、保護者や本人の理解の状況によっては困難事例につながることもあり、保護者及び本人への段階的な支援の重要性が見出される。

表4-2-1 支援がうまく進んだ「好事例」(n=73)

* 括弧内は学校が対象とする障害種

カテゴリ	定義	記載例	件数
学校の支援体制の整備	生徒への適切な支援に向けた、教職員間での情報共有や校内の支援体制の整備に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●職員同士の協力体制が整っているとケースの情報共有だけではなく、共通理解のもと、生徒への支援方法を共に考えて役割分担ができる。【特別支援学校(知的障害)】 ●管理職が熱心で、コーディネーターまたは、学年主任にやる気がある場合は、大抵成果をあげることができる。【特別支援学校(知的障害)】 ●幼小中高の学校間連携により本人の障害特性等をふまえた体制整備により円滑に学校生活を送ることができている。【特別支援学校(視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】 	30
教員への助言・情報提供／障害に対する理解の促進	障害に対する理解や、障害特性を踏まえた支援方法等についての助言や情報提供に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●職業学科のある高等学校に対し、要望があった生徒に対する指導法、特性などの説明を学科全員の先生に集まっていたいただき行った。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害のある生徒に対して昔ながらの生徒指導をしている高等学校があった。自分の行動を1日かけて振り返ったり反省させたりするよりも、ソーシャルスキルトレーニングをしてはどうかと助言した。その結果、生徒指導の行い方を改善していくきっかけとなった。【特別支援学校(知的障害)】 ●教員研修の講師としての支援を行った。打ち合わせを丁寧に行ったことで、ニーズに合った話の内容となり、先生方の理解と気づきへのアプローチに繋がった。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 	21
教員への助言・情報提供／研修やセミナーの実施	障害理解や福祉サービス、障害者雇用等の研修やセミナーを通じた、助言や情報提供に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●校内の支援体制づくりに課題がある高等学校に対し、校内研修を通じて支援を行い、校内で連携するきっかけをつくることできた。【特別支援学校(知的障害)】 ●診断(発達障害)の出た生徒に関する相談を受け、高等学校での校内研修、ケース会議をたびたび持つことで、生徒自身や教員(支援者)の障害特性理解につながった。【特別支援学校(視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱・ 	14

カテゴリ	定義	記載例	件数
		【虚弱・知的障害】 ●学習や行動につまずきのある生徒の指導支援について、研修支援を行った高等学校において、生徒の障害と特性について理解を深めたり、テスト問題と解答のさせ方について改善がみられたりといった成果がみられた。【特別支援学校(知的障害)】	
教員への助言・情報提供／ケース会議への参加	ケース会議への参加を通じた、生徒の指導・支援についての助言や情報提供に関すること	●在学中から継続的にケース会議に参加し、助言等を行う。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達に障害があると思われる生徒に対する理解と対応についてケース会議を行い、それを受けて担当者間で共通理解ができた。【特別支援学校(知的障害)】 ●年度初めに合理的配慮に関する研修、ケース会議への参加、毎月の資料提供等、高校職員への啓発と資質向上を継続的にを行い、少しずつ理解が広がっている。【特別支援学校(知的障害)】	13
教員への助言・情報提供／就労に向けた支援	障害者就労についての助言や情報提供、企業見学や職場実習等に向けた助言や情報提供等、就労に向けた支援に関すること	●福祉就労についての情報が高等学校にはないので、もらえないかという相談に対し、求人票など学校で持っている情報について伝えた。【特別支援学校(肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】 ●普通高に通う発達障害の診断を受けた生徒(手帳はなし)に対し、就職までの手続きや保護者、企業に対して障害者雇用について理解・啓発を図ったところ、就職に結びつき、障害者就業・生活支援センターへ支援を引き継ぐことできた。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●定時制に対し、就労支援を行った。市の相談員との面談、保護者懇談、生徒への事前学習と就労体験などを行うことで生徒は見通しを持って学校生活を送ることができた。【特別支援学校(肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】	12
教員への助言・情報提供／高等学校での合理的配慮の提供に向けた支援	学校での定期試験や課題提出時の合理的配慮に向けた助言や情報提供に関すること	●定時制の高等学校における生徒に対して定期テストの問題用紙や解答用紙の様式(フォント・行間の幅、文字枠の大きさ、ルビなど)の支援を行った。【特別支援学校(聴覚障害・知的障害)】 ●ADHDの特徴のある高等学校生徒に対し、提出物を期限内に出せるよう、メモの活用と提出期限をカウントダウン方式で伝えるようにアドバイスをしたところ、生徒と教師が一緒に取り組み改善がみられた。【特別支援学校(知的障害)】 ●課題の提出が滞りがちな生徒(のいる高等学校)に対して、教科毎の内容、提出期限を記載した一覧表を作成するなどの具体的な支援策を提示したところ、改善が見られた。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】	10
教員への助言・情報提供／障害特性に配慮した授業づくり	障害特性に配慮した授業づくりに向けた助言や情報提供等に関すること	●発達障害等、特性のある生徒の在籍する高等学校に対し、通級指導の授業内容(自立活動)について、一緒に検討している生徒の実態に応じて、必要な授業内容やユニバーサルデザインに基づいた授業づくりについて、相談に応じたり、一緒に考えたりすることで、授業改善が行われ、生徒にわかりやすい授業が行われるようになってきている。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害の診断を受けている生徒や家庭状況が厳しい生徒が多い高等学校に対し、全学年の生徒の授業観察等を行い、学習上、生活上の困難の把握に関すること、障害特性に配慮した指導・支援に関すること等を全教職員研修の場で、伝えたところ、授業改善や生徒支援への変容がみられた。【特別支援学校(知的障害)】	9

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●授業の発問の仕方や板書方法など具体的に提示したことで、授業に生かす場面が見られるようになってきた。【特別支援学校(知的障害)】	
教員への助言・情報提供／支援方法等	生徒の支援に向けた具体的な支援方法や支援先等の助言や情報提供に関すること	●授業妨害等の問題行動のある生徒について、高等学校から相談を受けた。①本人についての情報整理と特性の理解の共有 ②その生徒への対応法の検討 ③その生徒の自己理解や感情コントロールについて、どのようなすすめ方をすればよいかの提案と参考資料(ワークブック・参考図書等)の提供を行った。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●不登校の生徒への支援先の紹介をし、その支援先とつながった。【特別支援学校(知的障害)】 ●知的に遅れや、LD 傾向のある生徒についてコーディネーターからの相談に対し、いくつかの具体的な支援例をあげたところ、「やってみます」という返答があった。【特別支援学校(知的障害)】	8
教員への助言・情報提供／個別の指導計画・個別の教育支援計画等の作成に向けた支援	個別の指導計画や個別の教育支援計画の作成時に向けた助言や相談に関すること	●通級による指導の実施校で、対象となる生徒の個別の指導計画の作成において、実施校担当者と一緒に検討しながら作成することができた。【特別支援学校(知的障害)】 ●全日制普通科の高等学校に対し、対象生徒について個別の教育支援計画作成の助言や指導で使ってもらえそうな取組例(体のケア、身だしなみ)を紹介した。担任の先生から「教育支援計画作れそうです」「この取組例は明日から使ってみます」などの言葉が聞かれた。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 ●発達障害の生徒が多く在籍する高校に対し、資料をもとに合理的配慮の考え方を説明したところ、徐々に理解が進み、個別の教育支援計画に生かすことができるようになってきた。【特別支援学校(知的障害)】	7
教員への助言・情報提供／進学に伴う合理的配慮の申し出に向けた支援	入試時や進学後の合理的配慮の申し出に向けた助言や情報提供に関すること	●発達障害のある生徒が大学受験をする際の留意事項について相談を受けた。大学のパンフレットに合理的配慮を申し出る期間が掲載されており、生徒の実態から考えられる配慮事項を提案し、高等学校内で検討することとなった。【特別支援学校(知的障害)】 ●進学先と合理的配慮、本人支援についての方法を検討できるよう、手順を助言した。結果、スムーズに進学できた。【特別支援学校(知的障害)】 ●LD の生徒が入学した高等学校に対して各教科の具体的な支援方法(ルビ打ち、チェック解答等)の助言を行ったところ、各教科担当が支援を行い、共通テストでの配慮につながり、大学に進学した。【特別支援学校(知的障害)】	7
教員への助言・情報提供／アセスメントの相談・実施	心理評価や職業評価等のアセスメントについての相談や、アセスメントに基づく助言や情報提供に関すること	●発達障害のある生徒に対して、発達検査を実施し、その結果を支援に活かしたことにより、生徒の意欲と職員の支援が向上した。【特別支援学校(知的障害)】 ●LD の特徴のある生徒について検査の実施、担当教員の情報共有、医療への相談、診断の流れを経て支援計画に、合理的配慮を明記し、進めることができた。【特別支援学校(知的障害)】 ●場面緘黙傾向の生徒に対し、学校・保護者から相談があり、心理検査や集団場面での適応についてアセスメントし、支援方法を検討したところ集団適応が改善した。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】	6

カテゴリ	定義	記載例	件数
生徒への支援／特別支援学校との協働支援	生徒に対する、高等学校と特別支援学校が協働した指導・支援に関すること(直接的支援ほか、間接的な支援を含む)	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害の生徒の相談をうける際、発達障害の生徒の相談をうける機会の多い学校の相談担当者と一緒に相談にあたった。【特別支援学校(肢体不自由)】 ●自立活動(通級として)の指導を年間を通して実施。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害の生徒が在籍する高等学校へ出向き、その生徒の登校時の支援を行った。【特別支援学校(知的障害)】 	17
生徒への支援／自己理解(特性・適性)を促す指導・支援	生徒の障害の特性や適性等の理解を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学校、保護者へのフィードバック以外にも、本人への検査返しを行ったところ、自己理解が進んだように思われる。【特別支援学校(知的障害)】 ●ASDの特徴のある普通高校(進学校)の生徒に対し、アセスメントを行い、本人の強み、弱みなど自己理解を促して学習に生かせる支援を行った。【特別支援学校(知的障害)】 ●高校を担当しているスクールカウンセラーからの紹介で、本人、保護者相談に結びついたケースでは自己理解につながった。【特別支援学校(視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】 	10
連携による支援／保護者との連携	生徒の支援に向けた保護者の理解や、保護者との情報共有等の連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●「生徒、保護者と直接面接してください」と頼まれ、初めは戸惑ったが担任や養護教諭から感謝されました。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害のある生徒の支援について、その保護者、担任、巡回相談員で、高校に入学してから3年間毎月定期的に面談を行い、日々の支援、本人への告知、就職支援等をきめ細やかに行うことができた。【特別支援学校(知的障害)】 ●定時制の高等学校に対し、生徒の状態は「わがまま」ではなく、辛い思いをしていると思われることを具体的に伝えたところ、学校は生徒の気持ちに寄り添い、保護者と協力して登校や学習方法等、本人が納得して活動できるように考える場を持っていただけた。【特別支援学校(知的障害)】 	9
連携による支援／関係機関との連携	就労支援機関等の関係機関との連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●高校を退学するにあたり福祉との連携が必要な生徒の相談において、地域の基幹支援センターとつなぐ支援をしたところ、それ以降、高校と基幹支援センターが連絡を取り合うようになった。【特別支援学校(知的障害)】 ●関係機関との早めの連携でスムーズに移行することができた。【特別支援学校(知的障害)】 	8

*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。

*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)。

表4-2-2 支援がうまく進まなかった「困難事例」(n=55)

* 括弧内は学校が対象とする障害種

カテゴリ	定義	記載例	件数
支援環境の課題／学校の支援体制の未整備	学校で支援体制が整備されていないことで生じる課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●高等学校の特別支援教育担当者に相談支援を行ったが、校内での支援体制が構築されておらず、担当者だけでは解決できず、事態の好転が難しかった。【知的障害】 ●不登校傾向の生徒に面談等の直接的な支援を行ったが、担任、学年主任、特別支援教育コーディネーターの共通理解がはかられず、有効な支援にならなかった。【特別支援学校(肢体不自由・病弱・虚弱)】 ●書字・読字障害のある生徒への支援内容を高等学校内で共有し、実施することを提案したが、全校で対応することは難しかった。【特別支援学校(知的障害)】 	26
支援環境の課題／人的・物理的・システムの制約	学校の人員体制や場所、教育システムから生じる課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人の気持ちの整理を行う上でスクールカウンセラーの活用を学校に対してすすめたが、その学校にはスクールカウンセラーがいなかった。【特別支援学校(聴覚障害・知的障害)】 ●高校から福祉就労を希望する生徒についての相談があり、福祉就労の流れ等をお伝えしたが、遠方の学校のため連携が難しく動き出しが遅くなった。【特別支援学校(知的障害)】 ●単位の取得が難しいなど、実際にサポートできる範囲をこえているケースには難しさを感じる。【特別支援学校(知的障害)】 	3
支援環境の課題／個別対応の困難さ	学校での個別対応の困難さから生じる課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害があり人とうまくかかわれない生徒についての相談があり、具体的なかかわり方や環境についての助言をしたが、一人のためにできない等の理由で支援につなげることは難しかった。【特別支援学校(知的障害)】 ●提出物が出せないことが最も大きな課題であるとの訴えで、そのためのスキルについての指導(誰に、いつ何を提出するかを本人と話し合い、一つ一つリストアップする、表にして見やすくする等)の提案をしたところ、個別の対応は難しいと言われ、連携が難しかった。【特別支援学校(知的障害)】 	3
支援環境の課題／教育課程や教育方針との不一致	生徒の特性と学校の教育課程や教育方針との不一致から生じる課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●ASDの生徒で、学力はあるがコミュニケーション面での課題が多く、周囲の生徒とのトラブルが多かった。また、基本的な生活能力や作業能力面でも課題が多く、一般高校の教育課程では対応しきれないところがあった。福祉機関、医療との連携も図ったが、本人、保護者の困り感も大きくなり、本人に合った通信制の高校に転校した。【特別支援学校(知的障害)】 ●職業科の高等学校の場合、一人の生徒に対し関係する教師が多く、担任が支援しても、他の教師の理解を得ることが難しく、結果、不登校になってしまった。【特別支援学校(知的障害)】 ●自閉スペクトラム症の特性を有する生徒が高等学校生活において、不適応傾向にあった。その生徒の行動をどのように捉えて支援をしていくかについて、協議を行ったが、他の生徒との公平性や単位取得の関係から、個別の支援構築という点で難しかった。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 	4
障害理解／保護者の障害に対する理解の不足	保護者の障害特性に対する理解や知識の不足から生じ	<ul style="list-style-type: none"> ●担任のニーズの中に「保護者と協力体制をつくりたい」ということがあったが、保護者の考えと学校での取組(取り組んでいけること)の間に隔たりがあり、対応が難しかった。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 	13

カテゴリ	定義	記載例	件数
	る課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒ではなく、生徒を取り巻く保護者自身や生徒以外の家族に困難さがある場合の対応は難しかった。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●知能検査を行い、知的な遅れが疑われる水準の結果が得られるなどしても、保護者の理解が進まず、関係機関へつなげられないケースがある。【特別支援学校(知的障害)】 	
障害理解／生徒の障害に対する理解の不足	生徒の自分の障害特性等に対する理解の不足から生じる課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●高3(療育手帳あり)の生徒の進路について相談を受けた。移行支援事業所を紹介し、実習を行ったが、本人と保護者が「障害がある人として、働く」ことに納得できず、つながらなかった。【特別支援学校(知的障害)】 ●地域の福祉事業所から高等学校に在学している生徒の不登校支援に関する相談があった。相談機関として、県で実施している「高校生こころサポートルーム」について情報提供を行ったが、本人・保護者からの相談が難しく進展しなかった。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●生徒に対し高等学校でできる範囲の支援を十分行っている状態で、それ以上の支援をどのように行っていくべきかという相談について、生徒の実態から考えられる医療機関の受診や支援センター、相談事業所等、卒業後の生活を見据えた上で連携が取れそうな機関を提示したが、高等学校から保護者へ説明するものの、本人、保護者の障害受容が進まず、上手く繋げることができなかった。【特別支援学校(知的障害)】 	11
障害理解／教員の障害に対する理解の不足	教員の障害特性に対する理解や知識の不足から生じる課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●義務教育ではない、ということで支援方法を伝えてもそこまでやらなければならないのか疑問という声があった。【特別支援学校(知的障害)】 ●特別な支援が必要な生徒が在籍する高等学校に対し、障害特性や理解について相談支援を行ったが、高等学校の進路の中には大学等への進学を目指す生徒もおり、生徒の実態差が大きいため、教職員の理解が得られたわけではなかった。特別支援の教員に普通高校の何がわかるんだ、という見えない圧力を感じた。【特別支援学校(知的障害)】 ●定時制に対し、通級を行っているが、担任の障害理解という点で連携が難しかった。【特別支援学校(肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】 	10
相互連携の不足	高等学校と特別支援学校の意思疎通の困難さや、高等学校の障害に対する理解の不足等から生じる連携の課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●市内の対象校が4校あり、それぞれに支援可能なメニュー等の説明をしたが、2校(私立)との連携ができていない状態である。虐待が疑われる事例があったが、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等との連携が難しかった。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 ●高等学校での通級指導について継続して連携をとっていきかけたが、対象児の検査とカンファレンス終了後は校内で検討していくということで、連携はとれていない。【特別支援学校(知的障害)】 ●授業中不必要な発言をしたり、ルールを守ったりすることが難しい生徒への支援のために、ユニバーサルデザインを取り入れた授業の方法や本人の特性に応じた対応法を具体的に例示しながら説明を行い、実践シートを作成して取り組んでもらうようにした。しかし、担当職員だけが取り組み、チームとしての取り組みに広がらなかったり、本人の特性理解が十分でなかったりしたため連携が難しかった。いろいろなアドバイスをを行っているが、現 	6

カテゴリ	定義	記載例	件数
		場の高等学校の体制整備に時間がかかるなど、なかなか実行に結びつかないことが多く、連携が難しい場合がある。【特別支援学校(病弱・虚弱)】	
学習面の支援の困難さ	授業時の態度や授業内容の理解等、学習面の支援の困難さから生じる課題に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害の生徒が在籍している高等学校から、授業中の態度に関する相談があった。授業中は寝ていて、先生の話も聞かない、誰とも話さないといった状況で、保護者との連携も難しく、解決の糸口を探すといったことが難しかった。【特別支援学校(知的障害)】 ●知的な発達の遅れが顕著にみられる中程度の知的障害の診断がある生徒で、明らかに高校の学習内容の修得が難しいケースが増えてきている。学習面での支援に限界を感じる学校が多くみられるようになってきた。【特別支援学校(知的障害)】 ●単位未習得のため、進級が危がまれる生徒(のいる高等学校)への支援。授業中の態度、試験、提出物などについて、守るべきルールを具体的に示すための面談を提案し、実施したが、生徒の意欲喚起には、つながらなかった。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 	4
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●私学の高等学校に対し、相談支援を行った。本人・保護者とのつながりで進路担当の先生にも来校していただく形で行い、継続的に電話連絡をしていたが、二次障害を併発し卒業間近で入院をすることになったため、早期から計画的な相談支援が必要だったと思います。【特別支援学校(肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】 ●不登校生徒への対応についての相談案件に対応したが、生徒の登校に対する改善は見られなかった。【特別支援学校(知的障害)】 ●LGBTのケースの相談。生徒の要求について、所属校ではどこまでの対応を可とするか、判断基準の助言を求められたが、本校も知見が乏しく、校内委員会の持ち方など、枠組みの助言しかできなかった。【特別支援学校(知的障害)】 	8

※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。

※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)。

(3) 高等学校への支援の展望

高等学校に対し、特別支援学校が対応可能な支援と対応が難しい支援を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、発達障害等のある生徒に対応可能な支援としては、「研修やセミナーの実施」のほか、教員への助言・情報提供として「障害特性の理解と支援方法」「就労に向けた支援」などの内容が挙げられていた(表4-2-3)。一方、対応が難しい支援としては、「生徒への直接支援」「保護者への直接支援」のほか、学校によっては「進路指導」「発達障害への支援」などの内容も挙げられていた(表4-2-4)。

生徒への直接的な支援ではなく、高等学校へのコンサルテーションが可能と考えられている状況があること、また、学校が持つノウハウにより、対応可能な支援内容に差異があることがうかがえる。

表 4 - 2 - 3 対応可能な支援 (n=364)

* 括弧内は学校が対象とする障害種

カテゴリ	定義	記載例	件数
教員への助言・情報提供／研修やセミナーの実施	障害理解や福祉サービス、障害者雇用等の研修やセミナーを通じた、助言や情報提供にすること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害の特性についての校内研修。ストラテジーシートを使った行動分析についての研修。個別の教育支援計画や指導計画の作成と活用についての研修。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害に対する特性についての校内研修、また、相談に対応可能である。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●視覚認知の問題については、校内研修や授業参観を行っての助言等は可能である。【特別支援学校(視覚障害)】 	180
教員への助言・情報提供／障害特性の理解と支援方法	障害特性の理解に向けた助言や情報提供、障害特性に基づく支援方法についての助言や情報提供にすること	<ul style="list-style-type: none"> ●具体的な支援方法や、特性の理解については、本校の事例を伝えることが可能。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害の特徴や授業等の工夫についての情報提供。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●障害について、一般的な内容であれば情報提供等は可能である。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 	128
教員への助言・情報提供／就労に向けた支援	障害者就労についての助言や情報提供、企業見学や職場実習等に向けた助言や情報提供等、就労に向けた支援にすること	<ul style="list-style-type: none"> ●障害者雇用にかかわる情報提供は可能。【特別支援学校(知的障害)】 ●就労支援機関等に関する情報提供。【特別支援学校(知的障害)】 ●障害者雇用や福祉サービス利用についての仕組み、他の就労支援機関との連携については、学校への訪問・研修など対応できることが多いと思う。【特別支援学校(知的障害)】 	67
教員への助言・情報提供／ケース会議の参加	ケース会議への参加を通じた、生徒の指導・支援についての助言や情報提供にすること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人にあった医療機関の紹介はケース会議等で情報提供できる。【特別支援学校(知的障害)】 ●将来を見据えた進路選択についてケース会議や相談に参加する。【特別支援学校(知的障害)】 ●ケース会議を通じて、生徒が見せる行動の背景について一緒に考えることは可能である。【特別支援学校(肢体不自由・病弱・虚弱)】 	48
教員への助言・情報提供／巡回相談	巡回相談を通じた、生徒の指導・支援についての助言や情報提供にすること	<ul style="list-style-type: none"> ●本校はセンター校であり、要望があれば、巡回アドバイザーとして高校を訪問している。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害については巡回相談を行うことが可能である。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●巡回して実態把握、必要に応じて支援内容についての検討。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 	43
教員への助言・情報提供／障害特性に配慮した授業づくり	障害特性に配慮した授業づくりに向けた助言や情報提供等に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●障害の理解・啓発に関する事、障害特性に配慮した授業づくりに関する事については、学校への情報提供という形であれば対応可能である。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 ●ユニバーサルデザインを活用した授業について。【特別支援学校(知的障害)】 ●指導・支援や授業づくりなどの情報提供は可能である。【特別支援学校(知的障害)】 	35
教員への助言・情報提供／福祉サービスについての情報提供	福祉サービスの種類や内容等についての助言や情報提供等に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●障害福祉サービスを進路選択する場合については、卒業後の進路先となる事業所の紹介や障害福祉サービスの説明など、教員・学校への情報提供という形であれば対応可能である。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 	32

カテゴリ	定義	記載例	件数
		<ul style="list-style-type: none"> ●福祉サービスを利用した進路実現に関して、高等学校教職員に助言することが可能である。【特別支援学校(知的障害)】 ●福祉サービスの利用に関する情報提供。【特別支援学校(知的障害)】 	
教員への助言・情報提供／授業参観や観察による助言	観察や授業参観を通じた必要な助言や支援方法についての助言に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●教員に生徒の様子を見させていただき、アドバイスすることができると思う。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害については、対象生徒の授業の様子を参観したり、担任や授業担当者に困り感を聞き取ったりして実態を把握し、支援方法を共に考えるという形であれば、対応可能である。【特別支援学校(知的障害)】 ●授業参観を行い、対象生徒の様子や特徴から必要な助言や支援方法についてアドバイスを行った。【特別支援学校(知的障害)】 	31
教員への助言・情報提供／アセスメントの相談・実施	心理評価や職業評価等のアセスメントについての相談や、アセスメントに基づく助言や情報提供に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●授業参観や発達検査の結果を踏まえて学校や家庭において実施できる支援について具体的に伝えている。【特別支援学校(知的障害)】 ●知能検査の結果を分析、解釈し支援の手立てを考えたり、授業参観を通じて得られた観察の結果をもとに、より効果的な学習支援を助言したりすることが可能である。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●知能検査と結果説明。【特別支援学校(知的障害)】 	24
教員への助言・情報提供／卒業後を見据えた指導・支援	進路指導や個別の教育支援計画の引継ぎ等、卒業後を見据えた指導・支援についての助言や情報提供に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●その生徒の特性を伺いつつ、校内支援や進路指導について助言ができる。【特別支援学校(知的障害)】 ●障害特性への配慮や個別の支援計画・個別の教育支援計画作成のアドバイスや、自立に向けて求められる力についてのアドバイスであれば対応可能である。【特別支援学校(肢体不自由)】 ●関係機関への橋渡しなど、教員への相談に対応できる。【特別支援学校(知的障害)】 	18
教員への助言・情報提供／教材・教具に関する相談	教材・教具についての助言や情報提供に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●教材、教具や資料等の情報提供及び貸し出し。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●教材・教具の紹介や、リーフレット等を使っての情報提供を行うことができる。【特別支援学校(知的障害)】 ●障害に対する自己理解や対応について教材等提供することは可能である。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 	10
教員への助言・情報提供／専門職の派遣	作業療法士やカウンセラー等の専門職の派遣による支援に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●研修会の講師として、専門家の派遣。【特別支援学校(知的障害)】 ●ST、PT、OT、心理職といった専門職による支援。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●外部専門家派遣事業を用い、OT(作業療法士)、PT(理学療法士)、ST(言語聴覚士)、臨床心理士、臨床発達心理士に繋げ、同行し支援を行う。医師、臨床心理士等派遣に繋げ、同行し、支援を行う。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 	5
生徒への支援	障害特性の理解を深める支援や対人関係に関する支援等、生徒への支援に関する事(直接的支援ほか、間接的な支援を含む)	<ul style="list-style-type: none"> ●対象校へ来校し、本人を観察した上での本人への直接支援。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●本人相談(自分のことが知りたい、検査をして強み弱みを知りたいなど、本人が望んだ上での相談は良い方向にすすめられた)。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●対象校へ来校し、本人を観察した上での本人への直接支援。内容:人間関係の形成、コミュニケーションの 	50

カテゴリ	定義	記載例	件数
		とり方、障害特性に応じた進路指導など。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】	
保護者への支援	保護者への面談や相談を通じた障害特性や支援方法の説明等、保護者への支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●希望する保護者に対する面談・相談。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 ●LD や ADHD、ASD 等の支援に関しては、学校訪問の受け入れや保護者相談及び担任との話し合いが可能である。【特別支援学校(視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】 ●本校への来校相談であれば本人・保護者相談も対応可能である。【特別支援学校(肢体不自由)】 	32
関係機関との連携	医療機関や就労支援機関、他の教育機関等の関係機関と連携した支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●基本的には専門の相談支援機関に相談していただくことが望ましいと思われるが(研修等も同様)たいがいにおいて相談や支援、支援機関へのつなぎ等はできると思います。【特別支援学校(知的障害)】 ●発達障害というだけでは概念が広すぎるので、医療機関など専門的な関係機関と連携を図るなどしながらの情報提供、といった形が望ましいと考える。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●発達障害については、校内研修や他の特別支援学校と連携を図り、情報提供という形であれば対応可能である。【特別支援学校(肢体不自由・病弱・虚弱)】 	56
相談に応じての対応	個別の状況やニーズに応じた柔軟な対応に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●どのような内容であっても、できるかぎり対応したいと考えます。【特別支援学校(知的障害)】 ●相談を受ければ出来る限りの対応を検討する。【特別支援学校(肢体不自由)】 ●必要であれば相談の上、できる。【特別支援学校(知的障害)】 	21
特別支援学校の見学	特別支援学校での取組の見学に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本校の職業の授業や実習の流れなど、学校見学などを通して情報提供が可能である。【特別支援学校(知的障害)】 ●特別支援学校での取組を見学(発達障害のある生徒への合理的配慮など)。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●特別支援教育全般に関して本校の校内研修や授業研究に参加を案内することが可能。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 	7
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●どのような相談であっても相談があれば対応は可能である。しかし小さな分教室であるため、対外的な支援を行う余裕がない。学校の同じ敷地内に他校の小、中学部だけの特別支援学校があり、その特別支援教育コーディネーターが対応にあたることになっているが、支援の依頼はきていないとのことである。【特別支援学校(知的障害)】 ●特別支援教育に関する情報発信。ゲストティーチャー。【特別支援学校(知的障害)】 ●代替支援相談室オプションルームで対応、読む、書く、みる、きく、伝える、操作する等の困難を代替する「ツールとアイディア」「みんなと同じにする」ではなく、「ちがう方法ならできる」を考える。【特別支援学校(視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】 	17

※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。

※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)。

表 4 - 2 - 4 対応が難しい支援 (n=254)

* 括弧内は学校が対象とする障害種

カテゴリ	定義	記載例	件数
直接支援／生徒への直接支援	人的・物理的・システムの制約等による、生徒に対する直接支援の困難さに関すること	●生徒個人からの相談は(高校のコーディネーターと共にという形ならできなくはないが)難しいと考える。【特別支援学校(肢体不自由)】 ●日常的に、生徒へ直接的な介入、支援は難しい。【特別支援学校(知的障害)】 ●該当生徒への直接的な支援は難しい。【特別支援学校(聴覚障害)】	98
直接支援／保護者への直接支援	保護者に対する直接的な支援の困難さに関すること	●保護者対応(直接)については学校からの依頼では対応が難しいです。【特別支援学校(知的障害)】 ●生徒や保護者への直接的な支援は難しい。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 ●生徒や家庭に対しての直接的な支援は難しい。【特別支援学校(知的障害)】	21
教員への助言・情報提供／進路指導	大学や専門学校への進学や、就職等の進路指導に関する助言や情報提供の困難さに関すること	●大学・専門学校等への進学については情報が無い。【特別支援学校(知的障害)】 ●大学進学等を希望している場合は、十分な助言等は難しいです。【特別支援学校(知的障害)】 ●大学や専門学校等の進学に関わる相談は難しいと感じます(本校が進学に向けてのカリキュラムではないため)。【特別支援学校(視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】	25
教員への助言・情報提供／発達障害への支援	発達障害に関する相談や支援の困難さに関すること	●発達障害のみについては、知的障害や病弱の特別支援学校へお願いしてほしい。【特別支援学校(聴覚障害)】 ●発達障害については専門外なので対応は難しい。【特別支援学校(肢体不自由)】 ●発達障害については、生徒・学校への支援は難しい。【特別支援学校(視覚障害)】	21
教員への助言・情報提供／アセスメントの相談・実施	心理評価や職業評価等のアセスメントについての相談や、アセスメントに基づく助言や情報提供の困難さに関すること	●生徒に直接、知能検査や発達検査を実施してマネジメントを行うことは難しい。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●診断に関わることにに関して、相談を受けることは難しいです。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●アセスメントの分析や活用法を具体的に示すことは難しい。【特別支援学校(知的障害)】	10
教員への助言・情報提供／就労に向けた支援	障害者就労についての助言や情報提供、企業見学や職場実習等に向けた助言や情報提供等、就労に向けた支援の困難さに関すること	●具体的な就労支援については難しい。【特別支援学校(知的障害)】 ●就職時の採用試験に関するアドバイス、職業生活に関するアドバイスなどについて、手続きの流れの確認をどのような工夫をもって行うかなどを教員や保護者に助言することは可能であるが、対象生徒と企業との直接的なやりとりには介入することは難しいと思う。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●キャリア・パスポートの作成や在宅勤務については実績が乏しく対応が難しい。【特別支援学校(知的障害)】	14
支援環境の課題／学校の支援体制の未整備	学校で支援体制が整備されていないことで生じる支援の困難さに関すること	●高等学校の生徒については、校内の体制が整っておらず、直接的な支援は難しい。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 ●学校全体に関すること。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】	15
支援環境の課題／人的・物理的・システムの制約	学校の人員体制や場所、教育システム等の制約による支	●ケース会議への参加や対象校への訪問による支援については、移動時間を考えると回数が限られ、対応が難しい。【特別支援学校(病弱・虚弱)】	13

カテゴリ	定義	記載例	件数
	援の困難さに関する こと	<ul style="list-style-type: none"> ●センター的機能の対象地域でないと、対応は難しい。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●一般の小学校中学校に対してのセンター的機能の役割を一般高校にまで拡充して行おうとすると、マンパワーの不足などのため、対応が難しいと思われる。【特別支援学校(知的障害)】 	
支援環境の課題/ 継続的な支援	生徒の成長を支える ために持続的に 提供される支援の 困難さに関する こと	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒への直接的な支援(出前での自立活動等)については、単発でなら相談にのれるが、継続的な支援は難しい。【特別支援学校(知的障害)】 ●生徒への継続的な面談は難しい。【特別支援学校(知的障害)】 ●保護者、生徒とは1回の相談で信頼関係が結べないので、直接的な支援は難しいと感じる。【特別支援学校(知的障害)】 	10
障害理解/生徒の 障害に対する理解 の不足	生徒の自分の障害 特性等に対する理 解の不足から生じ る支援の困難さ に関する こと	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒や保護者が障害や特性の受容ができていない時は提案をしても受け入れてもらえない。【特別支援学校(知的障害)】 ●障害の受容が出来ていない生徒への対応が難しい。【特別支援学校(視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱・虚弱・知的障害)】 ●本人・保護者ともに、障害特性への気付きがなかったり、受け入れができていなかったりする場合は対応が難しい。【特別支援学校(知的障害)】 	21
障害理解/保護者 の障害に対する理 解の不足	保護者の障害特性 に対する理解や知 識の不足から生じ る支援の困難さ に関する こと	<ul style="list-style-type: none"> ●保護者が障害受容を拒んでいるようなケースは、支援が不可能。【特別支援学校(肢体不自由)】 ●障害理解のない保護者への支援や助言は難しい。【特別支援学校(知的障害)】 ●本人や保護者に困り感がない場合は支援が難しい。【特別支援学校(聴覚障害・知的障害)】 	20
障害理解/学校の 障害に対する理解 の不足	学校の障害特性に 対する理解や知識 の不足から生じ る支援の困難さ に関する こと	<ul style="list-style-type: none"> ●学習指導や生活指導については、学校全体の発達障害に関する理解がなければ、対応が難しい。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●学校や担任が対象生徒の将来像をイメージできていない状態で相談される場合、こちらからの具体的な提案を行うことが難しい。支援を行うが、それを実行できるだけの体制や実行力が伴わない場合。【特別支援学校(病弱・虚弱)】 ●生徒への合理的配慮を進める上での、内規の変更や高校職員のマインドセットについては、高校側が主体的に取り組まざるを得ず、支援学校からの働きかけは困難である。【特別支援学校(知的障害)】 	13
学習面の支援	専門性のある教科 や学力向上への対 応等、学習面の支 援の困難さに関 すること	<ul style="list-style-type: none"> ●学習評価に関する内容。単位認定についても関わりにくい。【特別支援学校(知的障害)】 ●相談内容が「低学力」の場合、学力向上を求められた際の支援や対応に難しさを感じる。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 ●教科指導の専門的な内容については難しい。例:読み書き障害のある生徒への英語の支援方法。【特別支援学校(知的障害)】 	19

カテゴリ	定義	記載例	件数
二次的障害のある生徒への支援	精神疾患等の二次的障害がある生徒に対する支援の困難さに関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●二次障害が疑われる場合の対応は別の機関を紹介する。【特別支援学校(肢体不自由)】 ●二次障害などで精神疾患にまで至っている生徒については、生徒・保護者への直接的な支援は難しい。【特別支援学校(知的障害)】 ●二次障害を発症していたり、精神障害に近い症状がみられたりする生徒への直接的な支援は難しい。【特別支援学校(知的障害)】 	10
不登校の生徒への支援	不登校の生徒に対する支援の困難さに関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害でも不登校(何かしらの理由で休んでいる場合、特に教師との関係性が難しくなっている場合)は、対応を聞かれることが多いが、かなり難しい。【特別支援学校(知的障害)】 ●不登校などの状況については、支援は難しい。【特別支援学校(視覚障害)】 ●不登校の生徒に関しては、直接的な支援は難しい。【特別支援学校(肢体不自由・知的障害)】 	9
状況把握が困難な生徒への支援	生徒の状況を正確に把握することが難しいことによる支援の困難さに関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●個別の事例については、可能であれば直接、本人や環境を見てみないと支援方法など提案することは難しいと思う。【特別支援学校(知的障害)】 ●その生徒の行動観察ができない(または時間が短い)場合は、想像の話しかできない(電話・メール等ではどうしても具体的な助言は言うことができない)。【特別支援学校(知的障害)】 ●普通高校側としては、他校(特別支援学校)の職員に自校生徒の個人情報を提供することになるので、実態把握が難しく、直接の指導、支援が難しい。【特別支援学校(聴覚障害)】 	8
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●ケースによって変わってくると思うので一概には答えられません。要望があればできる限りの対応をさせていただきます。【特別支援学校(知的障害)】 ●合理的配慮については、相手方の学校や企業としての判断や基準がまちまちなので、アドバイスをを行ったとしても般化することが難しい。【特別支援学校(肢体不自由)】 ●具体的で即効性を求める支援。【特別支援学校(知的障害)】 	21

※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。

※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)。

付記

特別支援学校を対象とした調査結果のうち、全障害種を対象とした内容等については、別冊の資料集「第2章Ⅲ－1. 特別支援学校」を参照されたい。

2. 福祉・労働機関

回収率 40.2%

※回収数及び有効回答数は 174 件、分析ごとに有効回答数は異なる。

以下では、相談・支援機能を持つ福祉・労働機関の全体的な傾向を把握することをねらいとし、属性以外の回答については、原則として機関全体の結果を示す形としている。

(1) 回答センターの属性

回答センターの種別は、「障害者就業・生活支援センター」が 68.4%、「発達障害者支援センター」が 31.6%であった（図 4-2-1 1）。

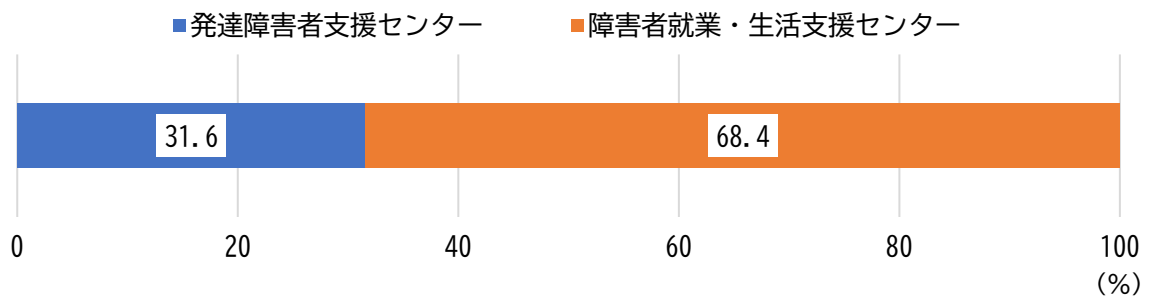


図 4-2-1 1 センターの種別 (n=171)

回答センターにおいて利用実績のある障害種（令和元（2019）年度から約 3 年間）として 1 から 3 番目に多かったのは、「発達障害」（発達障害者支援センター：100%、障害者就業・生活支援センター：98.3%）、「知的障害」（同：75.9%、同：100%）、「精神障害」（同：70.4%、同：99.1%）であった（図 4-2-1 2）。

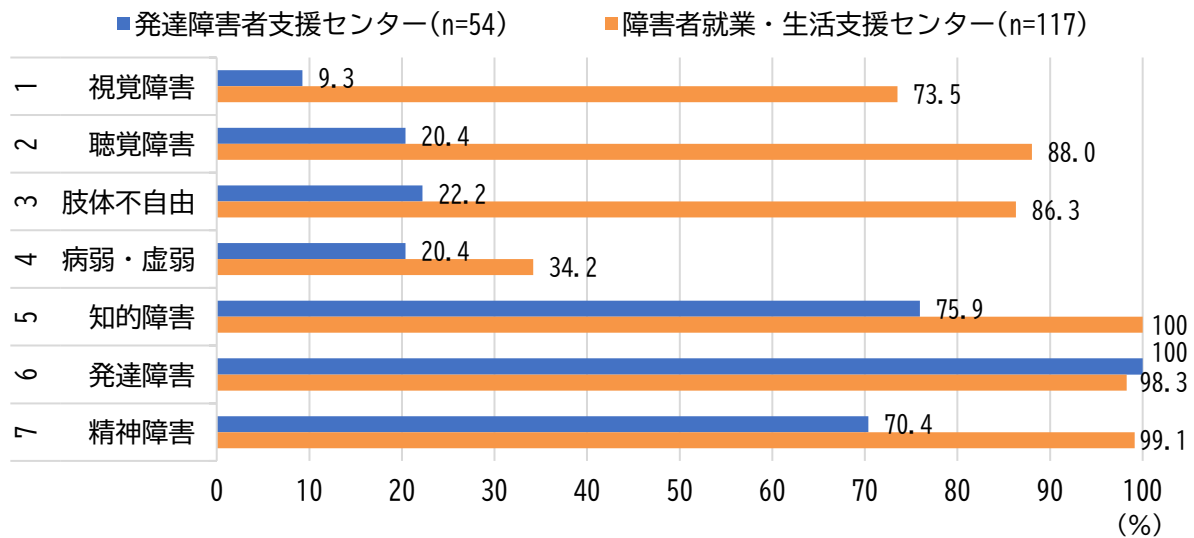


図 4-2-1 2 センターにおいて利用実績のある障害種 複数回答
（*各障害特性の利用者が 1 名以上在籍する場合に「有」と回答）

回答センターの利用者の発達障害の種別として最も多かったのは、両センターともに「ADHD」（発達障害者支援センター：100%、障害者就業・生活支援センター：100%）であり、次いで「ASD」（同：100%、同：96.5%）、「LD」（同：94.2%、同：73.9%）となっていた（図4-2-13）。

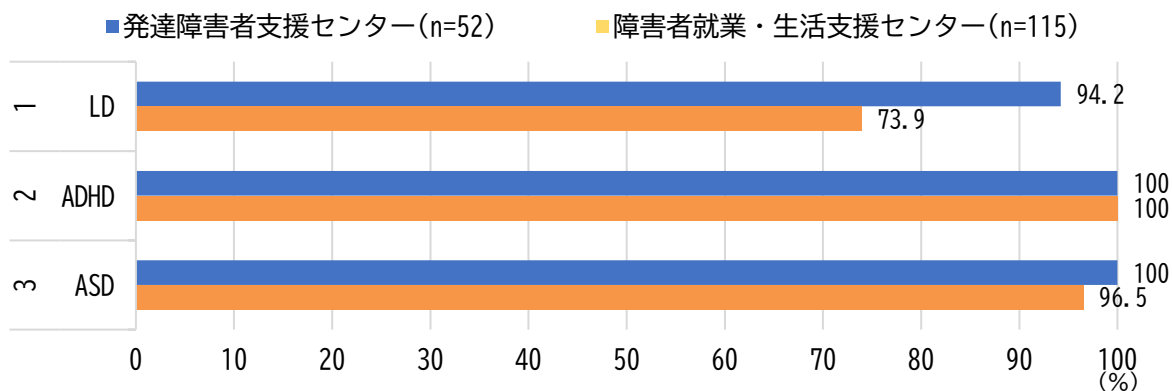


図4-2-13 センターを利用する発達障害のある利用者の状況 複数回答
（*各障害特性の利用者が1名以上在籍する場合に「有」と回答）

回答センターに、利用者の「発達障害の診断・判定、障害者手帳の取得、障害への気づきの状況」をたずねたところ、両センターともに、「診断・判定あり/手帳あり」（発達障害者支援センター：96.3%、障害者就業・生活支援センター：99.1%）及び「診断・判定あり/手帳なし」（同：96.3%、同：82.6%）が1、2番目に多く挙げられていた。一方、「診断・判定なし」は、障害者就業・生活支援センターでは、発達障害者支援センターよりも低い値となっていた（図4-2-14）。

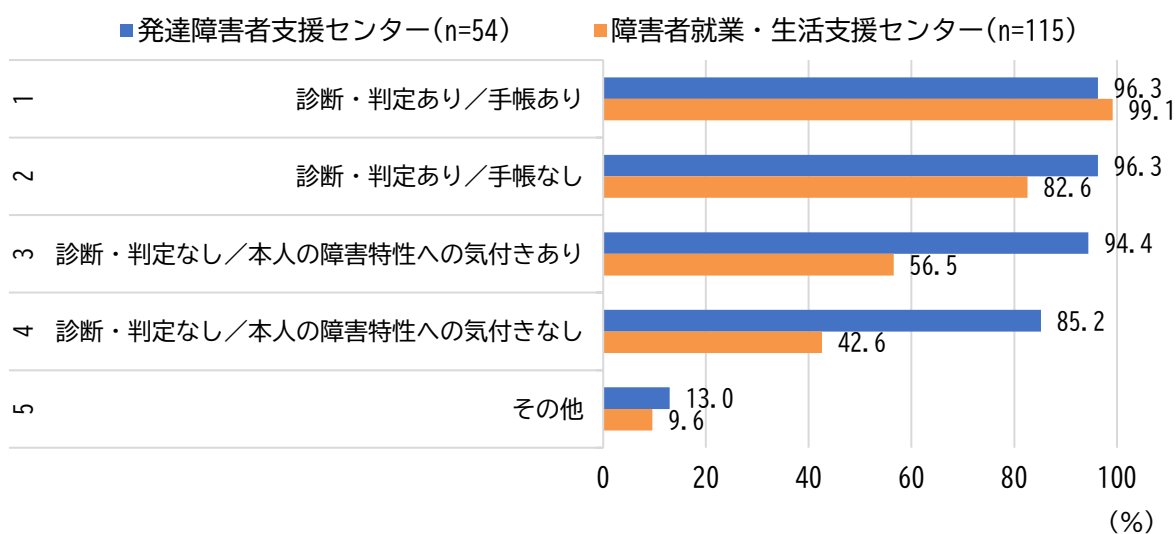


図4-2-14 センターの利用者の発達障害の診断・判定、障害者手帳の取得、障害への気づきの状況 複数回答（*各状態像の利用者が1名以上在籍する場合に「有」と回答）

(2) 高等学校への支援状況

①高等学校からの支援の依頼状況（令和元〔2019〕年度から約3年間）

回答センターが高等学校から相談や支援の依頼を受けた障害種として最も多かったのは、両センターともに「発達障害」であり（発達障害者支援センター：96.2%、障害者就業・生活支援センター：86.8%）、次いで「知的障害」（同：50.9%、同：86.0%）、「精神障害」（同：32.1%、同：54.4%）が続いていた（図4-2-15）。

「依頼を受けていない」という回答が1割未満であったことから、回答センターにおいては、9割以上が高等学校から障害のある生徒の支援に当たり依頼を受けている状況がうかがえる。また、障害種としては、想定通り、両センターともに「発達障害」が多い結果となったが、「知的障害」や「精神障害」についてもニーズがうかがえ、高等学校には多様な障害特性のある生徒が在籍していることが示唆された。割合は異なるものの、これは、特別支援学校の結果と同様であった。

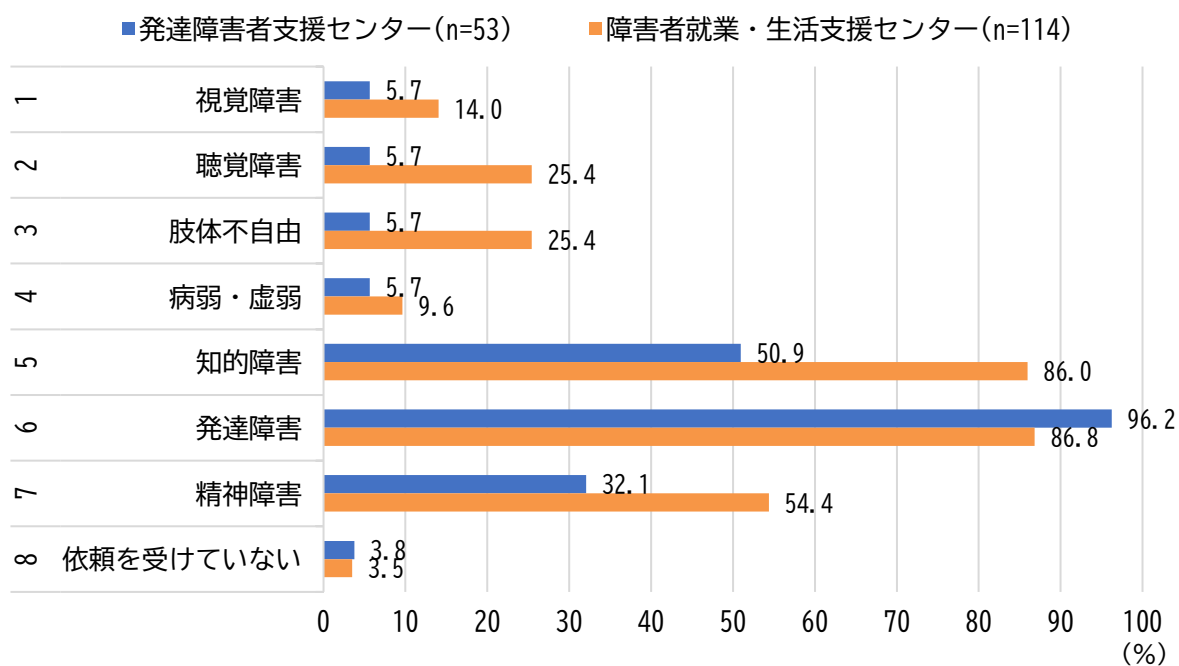


図4-2-15 高等学校から相談や支援の依頼を受けた障害種
複数回答（*各障害について1名以上依頼があった場合に「有」と回答）

②対応可能な支援・対応実績のある支援

以下は、回答センター（福祉・労働機関全体。以下同じ）が高等学校から相談や依頼を受けた障害種の中から任意の障害種を1つ選定し回答した結果である。本報告書では、発達障害のある生徒について報告する。

対応可能な支援対象として最も多かったのは「学校・教員」であり88.6%、次いで「保護者」が87.5%、「生徒（本人）」が85.2%であった。

対応実績のある支援対象として最も多かったのは「学校・教員」であり92.0%、次いで「保護者」が84.1%、「生徒（本人）」が81.8%であった（図4-2-16）。

特別支援学校と同様に、教員への支援が最も多いという結果であった。一方、保護者、本人への支援については、「対応可能」「対応実績あり」の回答ともに、特別支援学校よりも福祉・労働機関のほうが多く選択されているという結果であった（特別支援学校ではそれぞれ、「対応可能」が6割程度、「対応実績あり」が4割前後）。今回対象としたのは、相談・支援を主とする機関であり、その機能の特徴から、特別支援学校に比べ、本人支援や保護者支援のノウハウが蓄積されていたり、柔軟な支援に対応しやすかったりする可能性が考えられる。

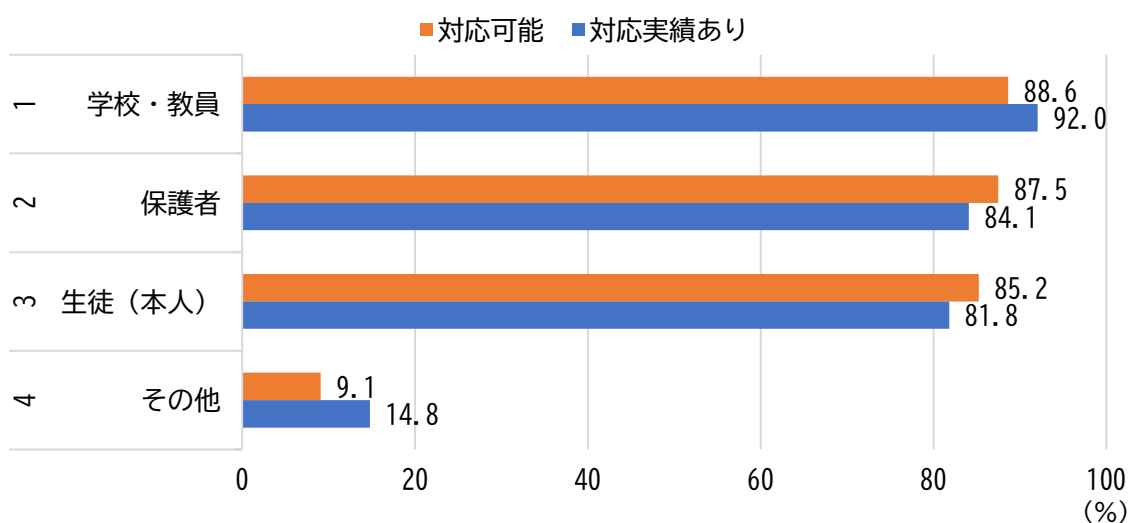


図4-2-16 対応可能な支援対象・対応実績のある支援対象（n=88）複数回答

対応可能な支援内容として最も多かったのは「自機関以外の就労支援を行う機関の利用に関すること」であり88.5%、次いで「障害の理解・啓発に関すること」「障害の診断に向けた受診の進め方に関すること」がそれぞれ85.1%、「障害者手帳の取得に関すること」が82.8%、「障害者の雇用制度と支援内容に関すること」「卒業後の自立を見据えた、よりよい進路選択（就職・進学）の進め方に関すること」がそれぞれ81.6%、「保護者との連携に関すること」「自立に向け求められる自己理解（障害特性の理解を含む）に関すること」「就職後の職業生活に当たっての合理的配慮に関すること」がそれぞれ77.0%と続いていた。

対応実績のある支援内容として最も多かったのは「障害の理解・啓発に関すること」であり80.5%、次いで「自機関以外の就労支援を行う機関の利用に関すること」が73.6%、「卒業後の自立を見据えた、よりよい進路選択（就職・進学）の進め方に関すること」が69.0%、「保護者との連携に関すること」「障害者の雇用制度と支援内容に関すること」がそれぞれ65.5%、「障害の診断に向けた受診の進め方に関すること」が64.4%と続いていた（図4-2-17）。

福祉・労働機関では、対応可能であるとの回答が全般的に多かった特別支援学校と比べ、対応可能との回答が限定的であった。具体的には、就労支援ネットワークでの支援に向けた自機関以外の就労支援を行う機関の利用のほか、障害者の雇用制度や障害者手帳の取得、職業生活に当たっての合理的配慮など、福祉・労働サービスの利用に関する内容は対応可能であるが、授業づくりや個別の諸計画の作成など、教育に関わる内容は対応可能でないと考えていることがうかがえる。また、福祉・労働機関が対応可能と回答していた内容は、既に対応実績があるものが比較的多いことも特徴としてうかがえる。ただし、障害者手帳の取得や職業生活に当たっての合理的配慮については対応実績が多くはなく、今後の課題として考えられる。

なお、福祉・労働機関で回答割合が多かった、障害者の雇用制度や障害者手帳の取得については、特別支援学校においても約8割が対応可能と回答していた（ただし、対応実績はそれぞれ約3割5分）。こうした中、まずは特別支援学校と連携し、教育に関する内容と併せて情報を得る中で、より詳細な情報が必要になった場合に、より専門的な知識を持っている福祉・労働機関に情報提供を依頼する、ということも考えられる。

福祉・労働機関との連携は、教育の専門家である特別支援学校の教員とはまた異なる視点から助言を得ることができ、発達障害等のある生徒の進路指導の充実につながることを期待される。また、就職後の支援については、特別支援学校のセンター的機能では対応が難しいと考えられるため、福祉・労働機関との連携体制の充実が望まれる。

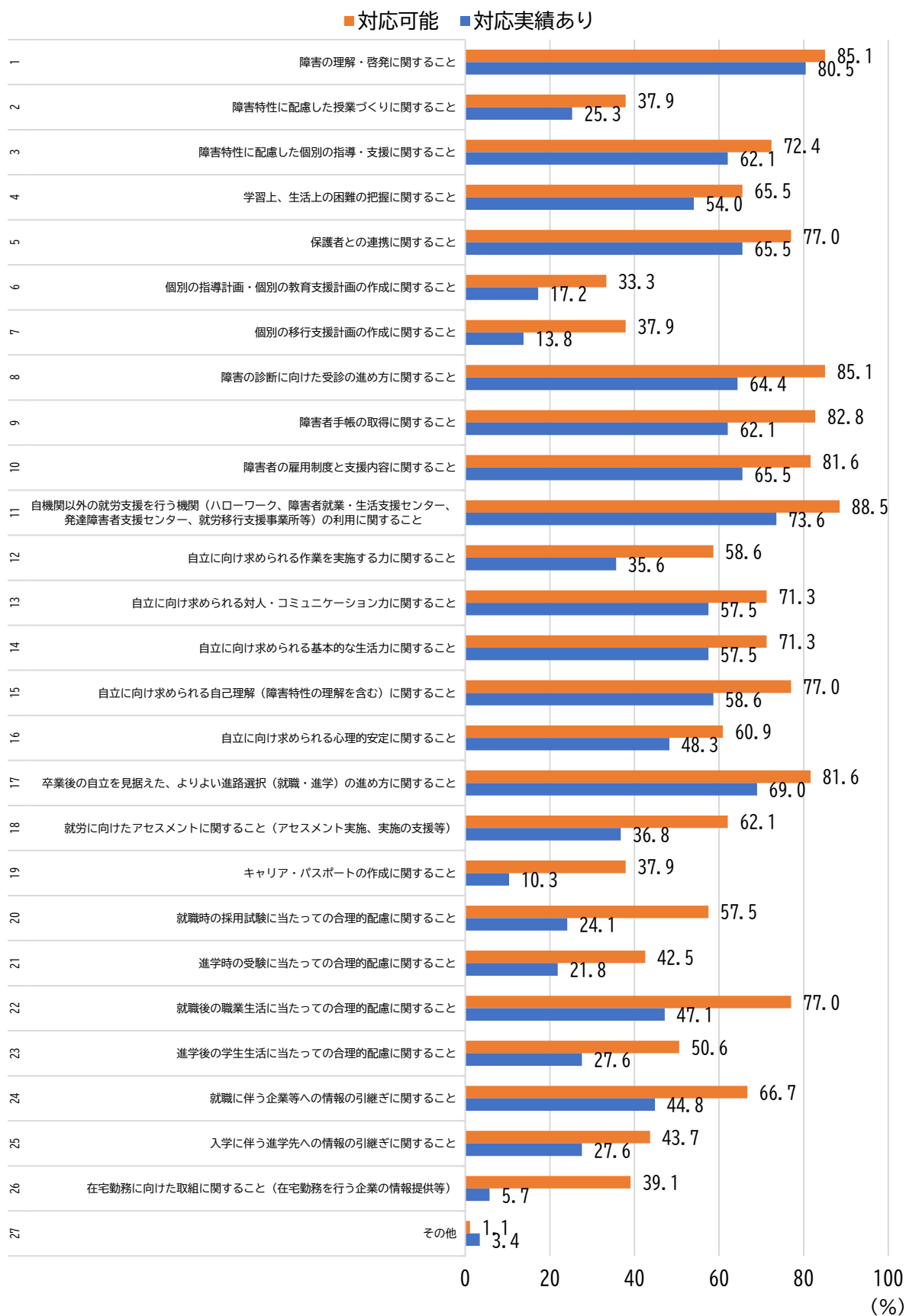


図 4 - 2 - 1 7 対応可能な支援内容・対応実績のある支援内容 (n=87) 複数回答

対応可能な支援方法として最も多かったのは「ケース会議への参加」であり 89.8%、次いで「来所による支援」が 86.4%、「研修の実施（研修講師）」が 84.1%と続いていた。

対応実績のある支援方法として最も多かったのは「ケース会議への参加」であり 81.8%、次いで「対象校への訪問による支援」が 71.6%、「研修の実施（研修講師）」が 68.2%と続いていた（図 4-2-18）。

特別支援学校と同様に、様々な方法で、高等学校の支援を行うことが可能であると考えていることがうかがえる。

福祉・労働機関の特徴としては、特別支援学校では対応可能との回答割合が低かった（約 3 割）同行支援についても、6 割以上が対応可能と考えていること、また、ほとんどの項目で、特別支援学校よりも対応実績があると回答した割合が多いことが挙げられる。こうした背景には、先にも述べたが、福祉・労働機関の機能の特徴が関係しているかもしれない。

なお、「その他」には、特別支援学校と同じく、電話による支援が回答されていたことを述べておく。

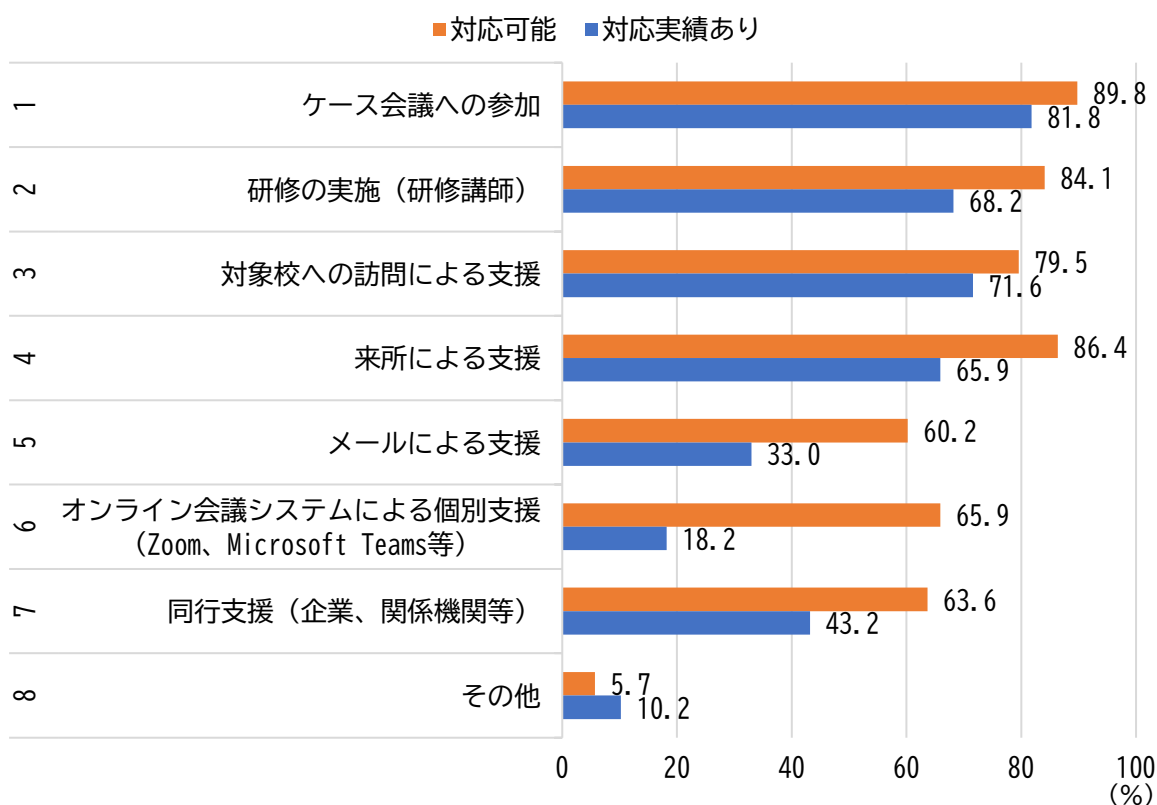


図 4-2-18 対応可能な支援方法・対応実績のある支援方法（n=88）複数回答

③高等学校との連携に係る好事例と困難事例

センターと高等学校との連携に係る好事例と困難事例を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、高等学校への支援の好事例としては「学校の支援体制の整備」、教員への助言・情報提供を通じた「就労に向けた支援」、連携による支援に向けた「関係機関との連携」や「生徒に関する情報共有」、生徒に対する「体験・実習の機会の提供」などの内容が挙げられていた（表4-2-5）。一方、困難事例としては、「学校の支援体制の未整備」の他、「生徒の障害に対する理解の不足」「保護者の障害に対する理解の不足」、連携による支援に向けた「情報共有」などが挙げられていた（表4-2-6）。

高等学校における、一定程度の支援体制の構築が好事例につながる要因であり、また、これが不足している場合、困難事例につながる要因となること、保護者や本人の理解の状況によっては困難事例につながりうることなど、特別支援学校との共通点も見出された。他方、特徴的な回答として、好事例においては、自機関を含めた関係機関と連携した支援が挙げられていた。また、生徒に関する情報共有が行われている点も特徴として見出された。

表4-2-5 支援がうまく進んだ「好事例」(n=49)

カテゴリ	定義	記載例	件数
学校の支援体制の整備	生徒への適切な支援に向けた、教職員間での情報共有や校内の支援体制の整備に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害の生徒さんのケース会議を高校(私立、公立)で行った事で教職員の方の発達障害への理解が深かった。定期訪問する事で特別支援の視点で授業を進められる機会が増えた。【発達障害者支援センター】 ●学校への対応方法をルール化したことでスムーズな連携が可能となった。【障害者就業・生活支援センター】 ●卒業を控えている3年生への支援だけでなく、在学中の1～2年生への福祉や就労現場についての講義を行い、早目の関係性構築をすることができた。【障害者就業・生活支援センター】 	24
教員への助言・情報提供／就労に向けた支援	障害者就労についての助言や情報提供、企業見学や職場実習等に向けた助言や情報提供等、就労に向けた支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●知的・発達障害があり就職に困難さを抱える生徒さんが多い高等学校に対して、「働くとは?」「職場で求められる基本マナー」について、講義・演習を行った後作業体験からアセスメントをとり、職場実習を行うプログラムを実施し就労へつながった。【障害者就業・生活支援センター】 ●発達障害(ADHD)の生徒が在籍する、一般高校に対して、3年生の就職に関する学校のサポートを行い卒業後は当センターが支援機関として、本人および企業に対して定着支援を実施し、7年たった今でも勤め続けている。【障害者就業・生活支援センター】 ●発達障害の診断がある生徒を受け入れておられる高等学校に対して、就労に向けた就労前支援(手立てや支援の流れスケジュールなど)を行ったところ、高校卒業前に内定をもらい、企業や障害者就業・生活支援センターへスムーズに移行できた。【発達障害者支援センター】 	22
教員への助言・情報提供／アセスメントの相談・実施	心理評価や職業評価等のアセスメントについての相談や、アセスメントに	<ul style="list-style-type: none"> ●在学中に当センターで就労アセスメントを実施。就労アセスメントの結果を受けて、就労移行支援事業所で就労アセスメントを実施。【発達障害者支援センター】 ●診断のない学生について、心理士が学校を訪問し面接 	8

カテゴリ	定義	記載例	件数
	基づく助言や情報提供に関すること	<p>シアセスメントを行った。学校にも情報提供しその後の支援に活用した。【障害者就業・生活支援センター】</p> <ul style="list-style-type: none"> ●事業所職員と意見交換する中で就労準備の必要性や障害者雇用の現状を知っていただき、その後は学校から直接、就労支援事業所にアセスメントのための実習を依頼できるようになった。【発達障害者支援センター】 	
教員への助言・情報提供／研修やセミナーの実施	障害理解や支援方法等の研修やセミナーを通じた、助言や情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●教員向けの勉強会の講師を依頼され、発達障害の基本的理解について共有することができた。【障害者就業・生活支援センター】 ●次年度以降からも生徒の相談が来るようになり、連携が図れるようになってきた。研修への参加にも繋がっている。【発達障害者支援センター】 ●高等学校から、発達障害の理解を深めることを目的とした研修の依頼をうけ、行ったところ、職員の共通理解が得られた。【障害者就業・生活支援センター】 	4
教員への助言・情報提供／支援方法等	生徒への適切な支援に向けた、具体的な支援方法の助言や情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●高等学校普通科に通う発達障害のある生徒が単位取得ができにくい状況があり、卒業に向けて単位取得可能な手立てを提案した結果、学校全体として取り組んで頂いたことから無事卒業し、次のステップにつなぐことができた。【障害者就業・生活支援センター】 ●高校で ASD の男子生徒が女生徒への性加害行動があるとの主訴で介入。実際はセクシャルな問題ではなく社会性の問題であることがわかり、本人の周囲、家族、本人に人との距離感を共有し、トラブルがおさまった。【発達障害者支援センター】 ●高等学校からの生徒の支援依頼があったケースで、アセスメント結果を共有し、授業等で必要な配慮についてスムーズに学校側と共有し、対応してもらうことができた。【障害者就業・生活支援センター】 	3
連携による支援／関係機関との連携	就労支援機関等の関係機関との連携に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害のある方の生徒に対し、卒業後の就労にむけて学校・ハローワーク・職業センター・企業・行政、ネットワーク体制をつくり、支援にあたることができた。【発達障害者支援センター】 ●高校の特別支援教育コーディネーターの先生にハローワーク専門援助部門の人を紹介し、相互に連携をとることができた。【発達障害者支援センター】 ●本人の進路選択、決定を重視した進路支援について、学校の担任と共有しながら支援を行い、就労移行支援事業所の利用となった。【障害者就業・生活支援センター】 	13
連携による支援／生徒に関する情報共有	生徒への適切な支援に向けた、学校や関係機関、保護者間での情報共有に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●1年をかけて支援に加わり、ご本人と家族との情報共有、学校に対しては企業選定から就職後の定着支援までの一連の流れを知っていただいたことにより、次年度からはスムーズな支援が行えるようになった。【発達障害者支援センター】 ●中高一貫校高等部在学のケースに対し、高校と支援機関が集まり定期的に個別支援会議を開催。情報共有と今後の支援について協議を行った。【発達障害者支援センター】 ●家庭の状況は以前はほとんど不明のまま引継がれ、その後大きな問題になったり、それが引き金となり退職など、ありましたが数年前から、口頭ではありますが担当の先生からも直接、家庭の状況を詳しく引き継いでもらい、あまり大きな問題が「急に。知らないところ」で起こることが無くなり、離職が減ったり、関係の構築に役に立つことがありました。【障害者就業・生活支援センター】 	10

カテゴリ	定義	記載例	件数
連携による支援／保護者との連携	保護者への障害特性や支援方法の説明、保護者と関係機関の連携の促し等、保護者と連携した支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●必要であれば、春、夏の相談会に保護者、担任と本人同席のもとその後の経過と将来にむけての相談を行う。【障害者就業・生活支援センター】 ●個別相談会に出席することで、卒業前から本人、保護者と関係を築け、卒業後の連携がとりやすい。【障害者就業・生活支援センター】 ●高校や総合教育センターでの相談のみでは発達障害の特性への診立てが深まらず、当センターの医師や心理による専門的な診立てと評価を実施することで本人、家族、先生をはじめとした特性理解が進んだ。【障害者就業・生活支援センター】 	7
連携による支援／生徒や保護者との面談の実施	生徒や保護者への面談を通じた助言や情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人、保護者(母)同席面談を定期的に行い、学校と共有し、連携を行った。【障害者就業・生活支援センター】 ●高校より「就職がなかなか決まらない生徒について、今後の方向性と、就職後の不安、学校としてできること」などについて相談依頼があり、当センターにて面談実施。その後、当該生徒の母親とも面談を実施したところ、母親からも就職後の定着に関する不安が聞かれた為「障害者就業・生活支援センター」(以下「なかぼつ」)をご案内し、お繋ぎする。【障害者就業・生活支援センター】 ●学校よりハローワークへ相談があり、面談、求職登録を行う。ハローワークにて面談(本人、父親、ハローワーク学卒担当者、障害担当者、ナカボツ)を行い本人の意向を再度確認し、職場実習を行う事とした。【発達障害者支援センター】 	6
連携による支援／ケース会議への参加	ケース会議への参加を通じた、生徒の指導・支援についての助言や情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●ひとつの企業において通常校で障害のある生徒に対して企業主導で就職前に移行会議が開催されている。特別支援学校においては、もれなくどの企業においても学校主導で行われている所ではあるが、通常校においても会議を開催することで連携しやすくなっている。【障害者就業・生活支援センター】 ●該当の生徒が在籍する高等学校において、関係者(保護者、教員、支援者)等を集めて支援会議を実施。その後該当生徒、支援方針を定め、共有することができた。【障害者就業・生活支援センター】 ●就職に向けた実習段階で学校から相談があったため、採用前に支援会議を開催し、支援機関の役割分担をしっかりと確認することが出来た。【発達障害者支援センター】 	6
生徒への支援／体験・実習の機会の提供	インターンシップや職場実習等の体験や実習を通じた学習機会の提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●在学中の職場実習を共同で行い、就職に繋がった。【発達障害者支援センター】 ●障害のある生徒の就職先が見つからなかった高等学校に対し、生徒の状況に合った企業を紹介したところ、実習等を経て就職につながった。【障害者就業・生活支援センター】 ●普通高校では職場体験をする機会が特別支援学校に比べ少ないため、当センターでは職場実習先開拓や開拓先に情報提供、職場実習支援を行い、支援対象者の自己理解の機会を提供している。【障害者就業・生活支援センター】 	10
生徒への支援／自己理解(特性・適性)を促す指導・支援	生徒の障害の特性や適性等の理解を促す指導・支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●高校の通級指導で、障害者事業所に卒後つなぐために、障害者手帳のことや福祉の事業所の説明、ナビゲーションブックなどの作成に時間をいただき、本人理解、医療とのつながりもできたこと。【障害者就業・生活支援センター】 	9

カテゴリ	定義	記載例	件数
		<ul style="list-style-type: none"> ●工業高校の生徒に対し、単位が取れず留年になってしまう状況ではあったが、児童生徒に対しての特性の理解と先生方が授業で行って良かった点を学年で全体で共有し、テストの出し方の工夫を行った事で単位を落とす事なく卒業できた。【障害者就業・生活支援センター】 ●障害の窺われる生徒さんのアセスメント、家族への聞き取り、障害受容程度の把握など行い、進路は就労だけではないことを一緒に検討。【発達障害者支援センター】 	

※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。

※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)。

表 4-2-6 支援がうまく進まなかった「困難事例」(n=42)

カテゴリ	定義	記載例	件数
支援環境の課題/ 学校の支援体制の未整備	学校で支援体制が整備されていないことで生じる課題に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●高校側に特別支援への配慮が薄い場合連携が難しい。【障害者就業・生活支援センター】 ●発達支援センターの事業の一つとして、社会人になる前に生活スキルや感情コントロールに関する講座を行っており、高等学校進路担当からの問い合わせはあるものの連続講座のため、日程を調整するのが困難とのことから実施にいたっていない現状がある。【発達障害者支援センター】 ●通信制高校に対し、本人の特性(大きな声で言われるとパニックになる、長い説明が苦手)を伝えたが、結局対応しきれず中退となった。【発達障害者支援センター】 	22
支援環境の課題/ 早期支援の困難さ	卒業間近の相談等、早期からの支援や対応が難しいことから生じる課題に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●卒業を数か月後に控えた方からの支援依頼があり、アセスメントも十分に取る事が出来ずに結局は卒業をしてしまい、独自に就活にて決めて企業で就労はしたものの、1年未満で離職となり、その後の再就職と生活支援を行った。【障害者就業・生活支援センター】 ●地域の関係機関から高等学校の支援を必要とする生徒に関する相談が早い段階で寄せられていたが、学校から相談を受けたのは卒業4ヶ月前で、卒業までに障害者雇用で採用してもらえる企業を探してほしいとの依頼であった。【発達障害者支援センター】 ●就職がある程度決まってから障害者就業・生活支援センターに繋げるといったプロセスをする学校とは連携が難しい。【発達障害者支援センター】 	5
支援環境の課題/ 教育課程や教育方針との不一致	生徒の特性と学校の教育課程や教育方針との不一致から生じる課題に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●不登校の状態であったが、すでに単位取得の課題があり、また障害に関して支援を受けられる体制や連携の窓口がないことから、結局留年となり、翌年度に支援学校を受け直し入学した。【発達障害者支援センター】 ●私立進学高校。ルール違反と学業不振のケース。家庭、担任との面談による障害理解と具体的な指導方法提案。行動は改善されず留年の後退学。【発達障害者支援センター】 ●普通高校で、ルールにこだわり、他の生徒や教師と衝突を繰り返した生徒について、教師の理解を得るため、診断や医師や当センターからの助言など丁寧に行ったが、理解が得られず、退学となったケースがあった。【発達障害者支援センター】 	5

カテゴリ	定義	記載例	件数
障害理解／生徒の障害に対する理解の不足	生徒の自分の障害特性等に対する理解の不足から生じる課題に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●障害受容ができていない本人、保護者に対しての助言、指導が全く伝わらない。【障害者就業・生活支援センター】 ●障害のある生徒の進路指導をしていた高等学校に対し、生徒本人の障害に対する自己理解が得られず、支援が中断された。【障害者就業・生活支援センター】 ●本人の自己理解が進まず、具体的な支援に繋がらなかった。【発達障害者支援センター】 	13
障害理解／保護者の障害に対する理解の不足	保護者の障害特性に対する理解や知識の不足から生じる課題に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害の生徒が在籍する、一般高校に対して、就職に関するアセスメントを予定していたが学校が保護者に対して説明が不十分だった事から当センターに対する理解が保護者から得られないことから中止した。【障害者就業・生活支援センター】 ●進学校に対し個別的な配慮の必要性を伝えたが、保護者との関係性も影響して連携が難しかった。【発達障害者支援センター】 ●高校内で、ご家族含め、話し合いをしたが、本人もしくは父母等の障害受容の程度により、高校側の提案が受け入れられない場合があった。【発達障害者支援センター】 	8
障害理解／生徒や保護者の支援ニーズの不足	生徒や保護者の支援ニーズの不足から生じる課題に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●学校のアセスメントとして「支援の必要がない」「本人、家族は大丈夫と言っている」といった判断で就職。【障害者就業・生活支援センター】 ●高等学校の依頼で本人とは面談を行ったが、保護者は多忙という理由で一度も面談に現れず、本人も支援を希望せず、相談終了となったケースがあった。【障害者就業・生活支援センター】 ●高校より ADHD 傾向の強い男子生徒への対応依頼があり学校へ助言を実施。可能なら本人家族面談等提案したがなかなかそれには到らず。【発達障害者支援センター】 	5
連携による支援／情報共有	学校や関係機関、保護者間の情報共有の不足から生じる課題に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●事前の情報に関する量、質が不十分で会社とのやり取りに苦労した。「問題のない生徒」として引き継がれるケースが多く、場合によっては情報のコントロールをしていることもあった。【障害者就業・生活支援センター】 ●当センターへ、第2学年の生徒の卒業後支援について支援依頼があったが、第3学年に進級したときに学校に問い合わせをしたところ、担当が異動したため状況が分からないと言われた。そのため、学校からの情報提供が受けられなかった。【発達障害者支援センター】 ●行動障害のリスクや、登校渋りのある、知的特別支援学校高等部のケース対応について。学校や福祉サービスなど、すでに複数の機関が関わっているが、生徒の行動の背景や将来的な見通しを共有することが難しく、保護者が負担を抱えていることがある。【障害者就業・生活支援センター】 	6
連携による支援／共通理解	関係者間での意見の不一致等、共通理解の不足から生じる課題に関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●先生や学校の思いばかりが先走った形での連携となり、本人や家族が置いてきぼりになってしまったケースに校内での環境整備や進路選択など、相談内容に関わらず、上手く進まないことが殆どです。【障害者就業・生活支援センター】 ●発達障害の診断がある生徒を受け入れておられる高等学校に対して、就労に向けての相談支援を行ったが、本人・保護者・教員間で就職に向けての共通理解等ができていなかったため、具体的な支援につながらなかった。【発達障害者支援センター】 	5

カテゴリ	定義	記載例	件数
		●高校内で、ご家族含め、話し合いをしたが、本人もしくは父母等の障害受容の程度により、高校側の提案が受け入れられない場合があった。【発達障害者支援センター】	
その他	上記の項目に該当しないこと	●高校通級を使い、障害者雇用を含む進路を決める際、就労の支援機関につないで、事業所からのスタートを始めたが、コロナ禍、家族がコロナうつとなり、本人が公共交通機関を使うことを拒否されたため、徒歩移動の範囲でしか外出できなくなった。【発達障害者支援センター】 ●某私立高校では、学校が主体的に取り組むというより、関係機関に任せるケース(任せっきり)があり、なかなか支援の改善に至らなかった。【発達障害者支援センター】 ●学校によっては職場実習の期間に授業や学校行事が重なった場合、出席を義務免除してもらえる学校とそうでない学校がある。【障害者就業・生活支援センター】	6

※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。

※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)。

(3) 高等学校への支援の展望

高等学校に対し、センターが対応可能な支援と対応が難しい支援を自由記述でたずね、記述内容を分類した。結果、発達障害等のある生徒に対応可能な支援としては、「研修やセミナーの実施」「就労に向けた支援」「ケース会議の参加」、生徒への「個別相談・情報提供」などの内容が挙げられていた(表4-2-7)。一方、対応が難しい支援としては、「生徒・保護者への直接支援」のほか、支援環境の課題として「学校の支援体制の未整備」「機関の役割・機能を越えたニーズへの対応」などの内容が挙げられていた(表4-2-8)。

研修等の実施のほか、センターの役割に応じた助言・相談、情報提供等の支援は可能であるが、直接的な支援や、学校側において一定の体制整備がなされていない場合は、対応が難しいと考えられている状況があることがうかがえる。

表4-2-7 対応可能な支援 (n=120)

カテゴリ	定義	記載例	件数
教員への助言・情報提供/研修やセミナーの実施	障害理解や福祉サービス、障害者雇用等の研修やセミナーを通じた、助言や情報提供に関すること	●校内研修などは可能。【障害者就業・生活支援センター】 ●障害理解や福祉制度については校内研修可能。【発達障害者支援センター】 ●学校職員、教諭への研修等を通じた啓発。【発達障害者支援センター】	66
教員への助言・情報提供/就労に向けた支援	障害者就労についての助言や情報提供、企業見学や職場実習等に向けた助言や情報提供	●障害のある方を多く受入れている高等学校と連携し、就労パスポートの作成及び職場体験の機会の提供、面接、履歴書の書き方、自己理解などを行い、卒業と同時に一般企業への就労につながった。【障害者就業・生活支援センター】	24

カテゴリ	定義	記載例	件数
	等、就労に向けた支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●就職と職場定着に関することなどは情報提供または直接的な支援が可能と思われる。【障害者就業・生活支援センター】 ●相談や就労支援について、校内委員会で検討されていると対応可能。【発達障害者支援センター】 	
教員への助言・情報提供／ケース会議の参加	ケース会議への参加を通じた助言や情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●本人、ご家族了承のもと進路ケース会議への出席、校内研修などで情報提供は可能。【障害者就業・生活支援センター】 ●個別ケース会議出席。【発達障害者支援センター】 ●ケース会議参加。【発達障害者支援センター】 	23
教員への助言・情報提供／就労支援機関や福祉サービスについての情報提供	就労支援機関や福祉サービスについての情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●社会人として大切な事、福祉サービスについて、出張講座を開くことは対応可能である。【障害者就業・生活支援センター】 ●障害者就業・生活支援センターの機能や役割の説明、障害者雇用の状況などの情報提供という形であれば、対応可能である。【障害者就業・生活支援センター】 ●卒業後の支援機関や障害福祉サービスについての説明。【発達障害者支援センター】 	12
教員への助言・情報提供／アセスメントの相談・実施	心理評価や職業評価等のアセスメントについての相談や、アセスメントに基づく助言や情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●発達障害についての医学的、心理的、社会的なアセスメントを実施し、その特性やそれに応じた対応の勘どころについて、高校に助言することはできる。【発達障害者支援センター】 ●発達障害について、ワークサンプル幕張版を活用した現時点での職業能力の把握であれば対応可能である。【障害者就業・生活支援センター】 ●生徒のアセスメントについて。行動観察 etc.見立てのポイントを伝える。【発達障害者支援センター】 	11
教員への助言・情報提供／障害特性の理解と支援方法	障害特性の理解に向けた助言や情報提供、障害特性に基づく支援方法についての助言や情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●研修を含め、発達障害に関する普及啓発、及び進路に関する情報提供。【発達障害者支援センター】 ●発達障害の診断や特性をお持ちの生徒を支援している先生への助言は可能(先生へのコンサルテーション)。【発達障害者支援センター】 ●校内研修などで、発達障害についての特性や対応方法などについての、理解を深める。【発達障害者支援センター】 	6
生徒への支援／個別相談・情報提供	面談を通じた生徒への個別の相談支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●個別ケースにおける直接支援の場での助言や情報提供は可能。【障害者就業・生活支援センター】 ●障害があるかもしれない、若しくはある生徒に対し、手帳やサービス、今後について等、面談を通して個別に対応可能。【障害者就業・生活支援センター】 ●個別のケースについて、本人や保護者の同意の上で、学校訪問して面談等の支援を行い、センターの来所相談に移行していくことは可能。【発達障害者支援センター】 	27
生徒への支援／卒業年度からの支援	卒業年度の進路相談や就労支援への対応に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒の就職に関する直接支援は、卒業年度であれば対応可能である。【障害者就業・生活支援センター】 ●卒業間近の利用登録は可能。【障害者就業・生活支援センター】 ●卒業年次生徒の進路相談に出席し、本人、保護者、学校に助言などは可能。【障害者就業・生活支援センター】 	6

カテゴリ	定義	記載例	件数
生徒への支援／研修やセミナーの実施	生徒への研修やセミナーを通じた情報提供に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●一般就労に向けて学齢期から身につけたい学びや習慣などといったテーマでの校内研修(教職員・保護者対象・生徒対象)。【障害者就業・生活支援センター】 ●当センターでは、本人の登録を卒業後にするので、具体的な支援はできないが、校内研修等を通じた学校への情報提供や生徒への講話などは対応可能である。【障害者就業・生活支援センター】 ●「障害者雇用についてのメリット、デメリットなど」「就労するために必要な力」 上記のような課題について、研修という形で生徒、父母、教職員に対して情報提供する。【障害者就業・生活支援センター】 	5
保護者への支援	保護者への面談や研修・セミナー等、保護者への支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●教職員、生徒、保護者等に対する研修、講演等の実施。【発達障害者支援センター】 ●家族支援。保護者の相談支援。【発達障害者支援センター】 ●本センターは、国と県の機関であり、現状在学生については、学校長の許可のもと、本人、保護者への助言は可能です。【障害者就業・生活支援センター】 	17
連携による支援／関係機関との連携	他の就労支援機関や教育機関等の関係機関と連携した支援に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●ハローワークや職業センター(実習対応可能)は在学中から支援が可能である為、その機関と連携しながらの支援であれば、(限定的に)可能であると考えます。【障害者就業・生活支援センター】 ●主に就労支援を行っているが、学校生活の相談があった場合も発達障害者支援センターなどと連携し支援を行っている。【障害者就業・生活支援センター】 ●教職員向けの研修(全県・広域単位)については、教育委員会との連携(共催)の形で行っていくことは出来る(基本は、教育中心に企画することが望ましい)。【発達障害者支援センター】 	16
連携による支援／企業との連携・調整に関する支援	企業見学や職場実習等の企業へ連絡、調整、相談や助言等の対応に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●企業や事業所への見学同行(実習の日程調整等)。【障害者就業・生活支援センター】 ●企業見学、職場体験の実施(情報提供)。障害者求人などの企業情報の提供。【障害者就業・生活支援センター】 ●職場実習、雇い入れ企業の情報提供。職場実習巡回訪問への同行。【障害者就業・生活支援センター】 	6
相談に応じた対応	個別の状況やニーズに応じた柔軟な対応に関すること	<ul style="list-style-type: none"> ●可能な限りご相談には乗りたいですし、対応したいと考えております。【障害者就業・生活支援センター】 ●学校が、介入いただければどのようなことでも対応したいと考えています。【障害者就業・生活支援センター】 ●学校側から依頼があれば出来る限り支援させていただきます。【障害者就業・生活支援センター】 	14
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●誰にでもある個性・特性としてとらえてほしい、接して欲しい。腫れものに触るとそう接していることが分かり、本人にとってはストレス、負担、寄り添いが必要。【障害者就業・生活支援センター】 ●生徒の代弁者として、思いや現状について学校に共有することが可能。【発達障害者支援センター】 ●現在県での研修(対面での)ができず、専門的な知識を持った職員がいないので難しい。【障害者就業・生活支援センター】 	4

※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。

※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)。

表 4-2-8 対応が難しい支援 (n=106)

カテゴリ	定義	記載例	件数
直接支援／生徒・保護者への直接支援	人的・物理的・システムの制約等による、生徒・保護者に対する直接支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●センターの性質上、直接的な支援は難しい。※制度上の問題。【発達障害者支援センター】 ●校内での対応について個別的な説明は出来ても支援は難しい。【障害者就業・生活支援センター】 ●個別生徒・保護者からの相談は対応が難しい。【発達障害者支援センター】 	23
直接支援／生徒へのスキルトレーニングや学習指導	ソーシャルスキルや生活スキル、学力等の生徒の能力の向上に向けた直接支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●ソーシャルスキルや対人関係の獲得。【発達障害者支援センター】 ●スキルトレーニング等を、校内で直接的に実施することは難しい。【発達障害者支援センター】 ●生徒本人の社会適応、技能向上などを目的とした、本人に対する訓練。【障害者就業・生活支援センター】 	7
支援環境の課題／学校の支援体制の未整備	学校が主体的・協力的でない等、学校で支援体制が整備されていないことで生じる支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●学校が関与せず、当事者(生徒・家族等)と、当センターのみでやり取りをしてほしいといった場合は対応が難しいです(丸投げ状態)。【障害者就業・生活支援センター】 ●そもそも学校が障害の有無や特性について正確な情報を得ていない状態や、誤った情報の下で進んでしまっている場合は対応が難しい。【発達障害者支援センター】 ●本人のアセスメントを取る際、学校の協力が得られない場合。【障害者就業・生活支援センター】 	20
支援環境の課題／機関の役割・機能を越えたニーズへの対応	診断や仕事の斡旋、同行支援等、各機関の役割・機能を越えたニーズへの対応の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●障害者手帳の取得、精神科受診を促すことは難しい。市町村の障害福祉課と連携を図ることが望ましい。【障害者就業・生活支援センター】 ●検査目的のつなぎには対応は難しい。【障害者就業・生活支援センター】 ●ハローワーク等関係機関や企業等への同行支援などは対応が難しい。【発達障害者支援センター】 	22
支援環境の課題／機関の主たる支援対象とならない生徒への対応	支援対象に該当しない学年や障害の診断のない生徒等への支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●卒業年度(高校3年生)以外の在校生の直接的な支援は難しい。【障害者就業・生活支援センター】 ●未診断や障害が疑われる事例への生徒への直接的な支援が難しい。【障害者就業・生活支援センター】 ●在学中の生徒さんへの直接的な支援は難しい。【発達障害者支援センター】 	15
支援環境の課題／人的・物理的・システムの制約	機関の人員体制やキャパシティ等から生じる支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●前提条件、管内にある高等学校のすべての個別ケースに直接支援を行う事は難しいと思います。理由は当センターの管内に約20の高等学校があり、物理的な問題で対応は困難である。【障害者就業・生活支援センター】 ●高等学校及び特別支援学校の設置数が圏域内に多く、また、一般相談が増えている現状から、在学中の生徒への直接的な支援は難しいのが現状である。【障害者就業・生活支援センター】 ●現在は個別相談のなかでアセスメントを行い、就労支援を行っていますが、年々相談件数が増加しているため、個別の支援は対応が難しくなってくると思います。【発達障害者支援センター】 	5
障害理解／生徒の障害に対する理解の不足	生徒の自分の障害特性等に対する理解の不足から生じる支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●障害受容が進んでいない場合、個別での相談や支援は難しい(保護者の理解が得られない場合も含む)。【発達障害者支援センター】 ●個別の支援は難しい。障害受容(自己理解のない)の方へのサポートは難しい。【発達障害者支援センター】 ●障害の受容や職業準備性の未成熟(不登校や引きこもり状態にある生徒等)な方については、直接的、また単独 	17

カテゴリ	定義	記載例	件数
		での支援は難しいと考える。【障害者就業・生活支援センター】	
障害理解／保護者の障害に対する理解の不足	保護者の障害特性に対する理解の不足や、保護者と生徒の意向の違い等から生じる支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●生徒や保護者が、障害受容がないと支援は難しい。【障害者就業・生活支援センター】 ●本人と保護者の意向がズれている場合は、対応が難しい。【発達障害者支援センター】 ●本人または保護者が障害受容ができていない場合、支援の必要性を見いだせていない場合が多いため直接的なアプローチは難しい。【発達障害者支援センター】 	10
障害理解／生徒や保護者の支援ニーズの不足	生徒や保護者の支援ニーズの不足から生じる支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●対象の生徒自身が現状相談を望んでいない場合など、誰かに連れてこられた感のある時には相談の実施は難しい。【障害者就業・生活支援センター】 ●生徒、家族が対応や支援を拒否されている場合は介入できません。【発達障害者支援センター】 ●本人の障害受容が乏しく、支援を必要としない生徒への介入は難しい。【障害者就業・生活支援センター】 	8
二次的障害のある生徒への支援	精神疾患等の二次的障害がある生徒に対する支援の困難さに関する事	<ul style="list-style-type: none"> ●二次障害。うつ、被害妄想、トラウマの症状が出たら主治医へ相談。【障害者就業・生活支援センター】 ●二次障害への対応。【障害者就業・生活支援センター】 ●二次障害が現れているケースについては他機関も含めたチーム支援が望ましいと考える。【発達障害者支援センター】 	3
その他	上記の項目に該当しないこと	<ul style="list-style-type: none"> ●検査の実施に関しては、学校に出向いて行うことは難しい(支援センターに来所してもらう形で実施は可能)。【障害者就業・生活支援センター】 ●主体的な支援については、難しいと考えます。【障害者就業・生活支援センター】 ●ケースバイケースで考える。就労支援対象ではない場合も、その方に必要ならば地域で連携した支援を作っていきたいと考える。【発達障害者支援センター】 	18

※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。

※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)。

付記

福祉・労働機関を対象とした調査結果のうち、発達障害者支援センターと障害者就業・生活支援センター別の結果及び、両センターにおける全障害種を対象とした内容等については、別冊の資料集「第2章Ⅲ-2. 福祉・労働機関」を参照されたい。

Ⅲ. まとめ

1. 特別支援学校と高等学校の連携状況

本調査の結果、令和元（2019）年度から約3年間に高等学校から相談や支援の依頼を受けた特別支援学校は60.2%であった。また、依頼を受けた障害種として、最も多かったのは「発達障害（72.3%）」であり、次いで「知的障害（49.5%）」「精神障害（25.9%）」が続いていた。なお、特別支援学校において、発達障害の診断や判定もしくは疑いのある生徒がいると回答した学校は91.2%であり、特別支援学校にも、発達障害の診断・判定や疑いのある生徒が在籍しており、自校生徒への指導・支援を通じて、発達障害の特性等について一定の理解を有していることが推測された。

2. 特別支援学校が対応可能な支援

本調査では、特別支援学校が高等学校に支援を行うにあたり、「誰に対し（支援対象）」「どのような支援を（支援内容）」「どのような方法で（支援方法）」対応可能であるかをたずねた。その結果、対応可能な支援対象の上位3つは、「学校・教員（95.9%）」「保護者（64.2%）」「生徒（本人）（62.2%）」であった。また、対応可能な支援内容の上位5つは、「障害特性に配慮した個別の指導・支援に関すること（91.3%）」「障害の理解・啓発に関すること（90.6%）」「学習上、生活上の困難の把握に関すること（90.6%）」「障害特性に配慮した授業づくりに関すること（88.6%）」「個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成に関すること（87.9%）」「就労支援を行う機関の利用に関すること（84.6%）」であった。また、対応可能な支援方法の上位3つは、「対象校への訪問による支援（91.2%）」「ケース会議への参加（86.5%）」「対象校からの来校による支援（83.8%）」であった。特別支援学校では、自校で蓄積されたノウハウを活かし、障害特性の理解や把握、これに基づく指導・支援や授業づくりにおいて特に支援を担うことができると考えていることがうかがえる。今後、特別支援学校のセンター的機能の発揮に向け、特別支援学校が対応可能な支援を、高等学校に向けて情報発信していくことが望まれる。

3. 福祉・労働機関と高等学校の連携状況

本調査の結果、令和元（2019）年度から約3年間に、高等学校から相談や支援の依頼を受けていないと回答した発達障害者支援センター及び障害者就業・生活支援センターはそれぞれ1割未満であり、高等学校との連携状況が確認された。また、依頼を受けた障害種として、最も多かったのは「発達障害」であり（発達障害者支援センター：96.2%、障害者就業・生活支援センター：86.8%）、次いで「知的障害」（同：50.9%、同：86.0%）、「精神障害」（同：32.1%、同：54.4%）が続いていた。発達障害者支援センターはもちろん、障害者就業・生活支援センターにおいても、自機関の利用者への支援等を通じて、発達障害者支援についてノウハウを有していることが想定された。

4. 福祉・労働機関が対応可能な支援

本調査では、回答センター（福祉・労働機関全体）が高等学校に在籍する発達障害等支援を行うに当たり、「誰に対し（支援対象）」「どのような支援を（支援内容）」「どのような方法で（支援方法）」対応可能であるかをたずねた。結果、回答センターが対応可能な支援対象の上位3つは、「学校・教員（88.6%）」「保護者（87.5%）」「生徒（本人）（85.2%）」であった。また、対応可能な支援内容の上位5つは、「自機関以外の就労支援を行う機関の利用に関すること（88.5%）」「障害の理解・啓発に関すること（85.1%）」「障害の診断に向けた受診の進め方に関すること（85.1%）」「障害者手帳の取得に関すること（82.8%）」「障害者の雇用制度と支援内容に関すること（81.6%）」「卒業後の自立を見据えた、よりよい進路選択（就職・進学）の進め方に関すること（81.6%）」「保護者との連携に関すること（77.0%）」「自立に向け求められる自己理解（障害特性の理解を含む）に関すること（77.0%）」「就職後の職業生活に当たっての合理的配慮に関すること（77.0%）」であった。

回答センターは、支援内容の中でも、他の就労支援機関へのリファー（課題解決に適した専門機関の紹介や支援依頼）や、障害者就労についての制度など、福祉・労働サービスの利用に関して、支援を担うことができると考えており、特別支援学校の回答との差異が見られた。なお、障害の理解・啓発については、特別支援学校と同様に支援可能であると回答されていたが、その割合は特別支援学校のほうが5.5ポイント高かった。

今後は、各自治体において、福祉・労働機関と特別支援学校の役割分担について検討した上で、高等学校にセンターとの連携に向けた情報発信を行っていくことが望まれる。

第5章 総合考察

本研究では、高等学校における発達障害等のある生徒の進路指導の現状を把握することを1つの目的とし、高等学校、大学、企業、特別支援学校、福祉・労働機関に調査を実施した。しかしながら、調査の回収率は、連携先である特別支援学校で54.3%、福祉・労働機関で40.2%とやや多かったものの、高等学校では、はがきによる予備調査（以下、予備調査）で33.8%、質問紙調査で32.5%と3割程度の回収率であった。また、進路先である大学は30.5%、企業は13.7%と想定よりも低い状況であった。調査項目を作成する際、回答者の負担をできるだけ軽減するよう配慮を行ったり、未回答機関への督促を行ったりしたが、回答が伸び悩んだ背景として、高等学校では、発達障害等のある生徒の在籍が認識されていなかったり、障害特性に応じた進路指導が行われていなかったりと、調査対象として該当しない、あるいは支援実績がなく回答が難しいと判断された可能性が推察される。回収率が低かったことから、本調査の結果を全国の状況と捉えることは難しい。しかし、これまでに関連する調査が行われていない中、進路指導の充実に向けた高等学校に対する進路先の期待と、高等学校を支える連携の展望等、示唆に富む知見を把握することができた点では意義が大きい。以下、高等学校における発達障害等のある生徒の進路指導は、これから取り組むべき課題であることを前提に、考察を行うこととする。

1. 高等学校における発達障害等のある生徒の進路指導の状況

文部科学省（2021c）によると、令和2（2020）年度現在4,874校の高等学校があり、この内訳は、全日制84.0%、定時制11.4%、通信制4.6%となっている。本研究の高等学校を対象とした予備調査の回答校は、全日制93.5%、定時制3.7%、通信制2.8%であった。また、その後の質問紙調査の回答校は、全日制91.7%、定時制7.6%、通信制0.7%であった。2つの調査の課程の割合は、設置状況とやや違いがあるものの、設置の傾向と大きく変わるものではなかった。

また、予備調査の結果、回答校において発達障害等のある生徒の在籍は、全日制で84.5%、定時制・通信制で99.0%であり、他の障害種に比べて、発達障害等のある生徒の在籍が多いことが確認された。

予備調査で障害のある生徒が在籍していると回答のあった学校に質問紙調査を実施し、好事例をたずねたところ、他障害種に比べ発達障害の事例が多く回答されていた。なお、進路先は、46.2%が進学、36.3%が就職であり、職業訓練などの移行期間を経ずに就職を選択する生徒も一定数いることが確認された。発達障害等のある生徒にとって、進路先で困難なく過ごすためには、高等学校段階までの指導・支援の経験が大きく、特に、社会に出ることを目前にした生徒にとっては、キャリア教育を含め、指導・支援が提供されるこ

とが期待される。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）でも、進路先で困難さを抱える生徒がいることに触れ、学校段階から卒業後を見据えた指導・支援を行うことや、進路先へ情報の確実な引継ぎを行うことの重要性が提言されている。

こうした中、インタビュー調査から、「生徒自身の特性への理解不足」と「進路先のイメージの持ちづらさ」が進路先での適応困難につながっていく要因であることが見出された。また、進路指導を充実させるには「自己理解に関する指導・支援」「将来へのイメージづくり」「関係機関との連携」が必要であることが把握された。いずれも一斉指導では、十分に対応できないことから、通級による指導やスクールカウンセラーなどの校内資源を積極的に活用し、教員それぞれのかかわりを個別対応で終わらせるのではなく、組織として位置付かせていくことが必要と思われる。

2. 高等学校の課程による進路指導に関わる取組の違い

質問紙調査では、発達障害等のある生徒への進路指導において必要と思われる内容を挙げ、実施状況をたずねた。その結果、全日制、定時制・通信制とも「対人コミュニケーション力を高める指導・支援」「自己肯定感を高める指導・支援」「自己理解（障害特性を含む）を促す指導・支援」が多かったが、定時制・通信制と比べ、全日制においては実施が半数程度のものが多かった。

また、進路指導に期待される内容について、実施している教育課程をたずねたところ、全日制では、「作業遂行に関する力を高める指導・支援」が、共通する教科や専門学科で開設の教科の中で実施されており、「インターンシップの調整・実施」や「働くことを意識づける指導・支援」は総合的な探求の時間で取り組まれていた。定時制・通信制では「作業遂行に関する力を高める指導・支援」や「働くことを意識づける指導・支援」は専門学科で開設の教科や学校設定科目で実施されており、「働くことを意識づける指導・支援」は、総合的な探求の時間でも取り組まれていた。なお、通級指導教室設置校の場合、これらの進路指導に関わる内容は、通級による指導で実施されていた。

定時制・通信制や専門学科は、就職を選択する生徒が比較的多いことから、就労につながる指導を受ける機会が多く、学校の特色として学校設定科目を定め、積極的に活用していることが考えられる。他方、全日制の中でも普通科は、進学を希望する生徒が多いため、専門学科に比べて就労につながる指導を受ける機会が少ないことが考えられる。

連携においては、全日制、定時制・通信制とも、基本的な生活力は、家庭（保護者）に連携を求めている。しかし、自己理解を促したり、メンタルの安定を図ったりすることについて、全日制は家庭（保護者）に支援を求めることが多いが、定時制・通信制は、関係機関に支援を求めている。定時制・通信制の方が関係機関との連携の実績があり、支援要請への敷居が低い一方、全日制は連携が少なく、家庭（保護者）に支援を委ねがちな傾向があることが考えられる。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を報告しているが、本調査の結果から、特に全日制普通科に在籍する発達障害等のある生徒にとって、就労のみならず、進学に向けても必要な指導・支援を受ける機会が少なく、関係機関との連携においても課題があることが明らかとなった。

3. 高等学校において効果的と考えられる進路指導の内容

質問紙調査の結果を踏まえ、発達障害等のある生徒の進路指導が好事例となる要因を整理したところ、保護者や家庭との連携による生徒の自己理解や、校内における資源の活用と教職員の連携が不可欠であることが見出された。また、好事例においては、生徒の進路先決定に向けて、「生徒の希望や特性に寄り添った進路指導」が、また、進路先決定及び自立と社会参加に向けて、「社会的スキルを高める指導・支援」「体験・実習を通じた指導・支援」等が行われていた。

インタビュー調査では、進路指導を充実させるには「自己理解に関する指導・支援」「将来へのイメージづくり」「関係機関との連携」が挙がっており、障害特性に応じた指導を行っている学校では、進路指導で必要な内容について、一定の認識がされていることが確認された。先に述べた進路指導の課題となる「生徒自身の特性への理解不足」や「進路先のイメージの持ちづらさ」を取り除くためには、これらの指導・支援を通して、家庭（保護者）の理解や協力を得て、本人の特性理解・自己理解が進んだり、卒後の生活イメージを具体的に想像しながら進路について考えたりすることが必要になろう。

質問紙調査及びインタビュー調査の双方で、進路指導に関する内容について、「自己理解」や「対人コミュニケーション」といった基礎的な力を培うための指導・支援が、通級による指導で実施されていることが確認された。通級による指導で参考とされている自立活動は、生きる力をつける学びであり（文部科学省，2018a、文部科学省，2018b）、進路指導とも関連することから、指導の中に取り入れられていることが考えられる。しかしながら、通級指導教室を設置する学校を増やすことは容易ではない。そのため、本研究で明らかになった知見が、進路指導の専門性として位置付くことが期待される。さらに、進路指導に関連付けて各教科で実施している内容も、学校の知見として蓄積し、より組織的に対応できるような仕組みを整えていく必要がある。加えて、特別支援学校のセンター的機能を積極的に活用するなどして、進路指導の質の向上を図ることが必要である。

4. 進路先における発達障害等のある学生・社員の状況

進路先となる大学と企業に対し、学生生活、職業生活への困難度が高い、もしくは高いと思われた発達障害のある学生・社員1名を任意で選んでもらったところ、大学では、回答の約7割にあたる186件が発達障害等であり、ASDとADHDが多かった。一方、企業では発達障害は60件と少なく、障害種別については分からないという回答が約半数であった。障害者雇用実態調査（厚生労働省，2019）でも、障害者雇用において発達障害の

割合は低いことが示されており、こうした背景が影響したことが考えられる。一般雇用の場合は、生徒の障害や困難さについて高等学校から引き継がれることがなければ、就職後に本人を通し把握することは難しい。そのため、本人・保護者の同意のもと、高等学校から必要な情報を引き継ぐことの重要性が見出される。

大学においては、93.0%が高等学校から入学しており、診断・判定がある学生は83.7%であった。相談利用につながったのは1年次が最も多く、入学前までに支援を受けた経験があることが推察される。支援につながるには、支援の必要性を理解していることと、支援に効果があるという体験があることが必要である。支援を受けることへのハードルを低くするためには、進学までの相談経験が重要であると推察される。さらに、高等学校とは異なり、大学では本人から学内サービスにつながるものが前提となる。必要な支援を受けるためには、進路指導の段階で、大学における支援へのアクセスの方法について情報提供をすることも望まれる。

5. 進路先における適応困難の状況と提供されている支援の内容

選定した学生や社員の困難像のうち、適応の困難度が高い状態について選択してもらったところ、大学・企業とも高い困難像を示した内容は、「他者とストレスなく過ごすことが難しい」といった心理面での困難さ、「人間関係を築き、チームで活動することが難しい」といったコミュニケーションでの困難さ、「臨機応変に対応することが難しい」といった実行性に関する困難さと、複数の領域にまたがり困難さを示していた。また、大学では困難度が高いと回答した内容が多かったが、企業では困難度が高いと回答した内容は大学よりも少なく、大学の方が企業よりも困難度が高い者が多いという結果であった。企業は営利団体のため、適応の困難度が高い場合は就労につながりにくい、といった状況を反映していると考えられる。

適応困難が生じた背景要因について、大学では「本人自身の理解」や「保護者の理解や支援」が十分でなかったこと、企業では、「本人自身の理解」や「職場の同僚の理解や配慮が十分でなかったこと」が挙げられていた。障害特性の理解や受け止めには時間がかかることから、小学校や中学校での気づきや支援の積み重ねが望まれるが、文部科学省（2022b）の調査結果から、発達障害等の特性があるのではないかと気づかれながらも、支援を受けていない小中学生が少なくない状況が示されている。よって、自己理解の不十分さは、高等学校における課題とばかり言い切れないところはある。しかしながら、支援や配慮を受けるには、自己理解を礎とした配慮の申請が必要となることから、高等学校卒業後、社会に出た後の適応を考えると、自己理解は欠かすことができない指導・支援内容であり、その取組方法は検討すべき課題である。

こうした状況の中、大学では「カウンセリングの提案・実施」や「合理的配慮に向けた情報共有」のほか、授業での合理的配慮として「課題の期限の調整や必要な機材の購入」「授業参加に関する支援」など、学生生活の遂行につながる支援や配慮が多く行われてい

た。さらに、授業中にも合理的配慮が受けられるよう、学生本人への支援のみならず、教員への合理的配慮に向けた情報共有等を行うなど、幅広く支援が行われていた。日本学生支援機構（2018）は、障害のある学生のため、履修登録、授業、学生生活など場面に分けて必要な支援を示すことで教職員への支援を促すなど、障害のある学生の支援の充実を目指している。大学で積極的に進めている支援がスムーズに受けられるようにするためにも、高等学校での進路指導で情報提供をすることは不可欠であろう。

企業で実施している支援・配慮は「面談・相談の実施」「メンター、担当等による支援」「業務上の配慮」「ジョブコーチによる支援」「連携による支援（家族や就労支援機関等）」「支援体制の整備（上司や同僚による言葉かけや周囲の情報共有等）」など、業務遂行に直接つながるものが多く、勤務内容に応じて必要な支援が提供されていると考えられる。

企業では、職場の同僚といった周囲の理解や配慮が十分でなく困難さが生じていると回答が多かった。企業は営利団体のため、適応の困難度が高い者は就労につながりにくいと想定される中、仮に就労につながったとしても、期待される成果を出すために配慮が後まわしになるなど、周囲の配慮のなさが二次的な障害につながる状況があることも推察される。本人への直接の支援のみならず、社内において、発達障害等のある社員が勤務している可能性があることや、支援や配慮などの理解を求めていくことも期待される。

6. 特別支援学校や福祉・労働機関との連携状況と課題

特別支援学校と福祉・労働機関に高等学校との連携についてたずねたところ、高等学校から依頼を受けた特別支援学校は6割程度であった。福祉・労働機関では、発達障害者支援センター、障害者就業・生活支援センターとも9割を超えていると推察された。また、支援依頼のあった障害種の中で最も多かったのが発達障害であり、その割合は特別支援学校で約7割、発達障害者支援センターで9割以上、障害者就業・生活支援センターで約9割であった。

高等学校から依頼があれば対応可能と回答のあった内容を、特別支援学校と福祉・労働機関（発達障害者支援センターと障害者就業・生活支援センターの計）の別に見ると、それぞれの機関の特徴が明らかとなった。特別支援学校では、「障害特性に配慮した個別の指導・支援に関すること」「障害の理解・啓発に関すること」「学習上、生活上の困難の把握に関すること」「障害特性に配慮した授業づくりに関すること」「個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成に関すること」などが上位であった。特別支援学校の中には、対象とする障害種のみならず、発達障害等のある生徒も在籍していることから、自校の指導で蓄積されたノウハウを生かし、センター的機能の中で活用することが可能と考えられていると推察される。また、平成19（2007）年から特別支援学校のセンター的機能が始まり（文部科学省，2007）、既に16年が経っていることから、実際に小・中・高等学校で支援を行ったノウハウもあり、障害特性の理解や把握、これに基づく指導・支援や授業づくりにおいて支援が可能と考えられていることも推察される。

また、福祉・労働機関では、「自機関以外の就労支援を行う機関の利用に関すること」「障害の理解・啓発に関すること」「障害の診断に向けた受診の進め方に関すること」「障害者手帳の取得に関すること」「障害者の雇用制度と支援内容に関すること」などが上位であった。福祉・労働機関は、支援内容の中でも、特に、障害者就労についての制度など、福祉・労働サービスの利用に関して支援を担うことができると考えられている点に特徴が見られた。

一方、特別支援学校、福祉・労働機関とも、高等学校からの依頼に対して対応可能という回答に対し、対応した実績があるという回答は少なく、この傾向は特別支援学校に顕著であった。特別支援学校が対応可能として挙げている項目は、発達障害等のある生徒が在籍する学校であれば必要な内容であるが、福祉・労働機関以上に活用されていない背景として、全日制における特別支援学校との連携に向けた認識の低さが考えられる。平成 19（2007）年の通知文では、センター的機能として、小・中学校のほか、高等学校等の教員への支援機能も求められていたが、高等学校における特別支援教育の進展の遅れから連携が進みづらく、活用に向けた認知度も低い状況にあることが考えられる。

特別支援学校においては、これまでに、進路学習、作業学習、職場実習といった流れで指導が行われてきた実績がある。専門学科をはじめ、就職を希望する生徒が在籍する高等学校においては、こうしたノウハウを取り入れながら進路指導を行うことが期待される。一方、高等学校と特別支援学校では在籍する生徒の状況や校内の体制も異なることから、高等学校においては、積極的に特別支援学校と連携を取り、培われた知見をどのように高等学校に合わせて活用するか、検討していくことも必要となろう。

7. まとめ

本研究の結果から、発達障害等のある生徒を含む、ほとんどの生徒が高等学校に進学する状況の中、受け皿として最も大きい全日制普通科において、障害に対する認識や障害特性に応じた進路指導が進んでいない状況が把握された。

高等学校は、学科や課程の多様性のみならず、義務教育と異なり入学選抜がある。将来の希望や高等学校の情報をもとに、生徒が学校選択をして入学するケースも少なくないと考えられる中、全日制普通科は進学希望が多く、定時制・通信制や全日制専門学科の高等学校は、就職を希望する生徒が比較的多い状況にあると考えられる。就職を希望する生徒が多い高等学校は、就職率をあげるためにも、発達障害等のある生徒であれば、特性に応じて就職に結びつくよう具体的な指導・支援を行ったり、関係機関と連携を行ったりしていることが考えられる。一方、進学を希望する生徒が多い高等学校は、大学入学共通テストに向け、学力に目が向きがちな状況にあると考えられる。そのため、調査項目で示したような発達障害等の特性による困難さについては、見過ごされがちになっていることが推察される。

本研究では、進路先に関係なく、本人や保護者による特性理解が進んでいない場合や、

進路先のイメージができない状況で進路先決定があった場合は、進学や就職をした先で困難な状態を示す可能性が高いことが把握された。障害特性による困難さは環境との関連で生じるものである。そのため、大学では本人の特性に合った学部や学科、企業では特性に合った勤務内容といったマッチングが必要不可欠であり、できるだけ本人が適応しやすい環境を選択できるような進路選択が必要であろう。そのためにも高等学校には、進路先や関係機関から具体的な情報提供を受け、卒業後の生活を具体的にイメージしつつ進路指導が進められることが望まれる。また、高等学校での進路指導を、特別支援学校が福祉・労働機関と役割分担の上、センター的機能として支えていくことも望まれる。

最後に忘れてならないのは、今回の進路先調査において、進路先で適応困難があると選定された学生や社員は、支援につながっている人たちの状況である。実際は、困難さを感じながらも、支援につながっていない学生や社員がおり、その人たちは、今回の調査で選定された学生や社員以上に、高等学校段階までに指導・支援が必要であった可能性がある。

本研究に取り組んだことで、発達障害等のある生徒の進路指導に期待されるのは、進路選択にとどまらず、生徒が卒業後、どのように社会につながっていくかを意識しながら、必要な支援を本人、保護者、関係教職員がともに考えることであることが確認された。本研究の知見が、進路指導に生かされることが期待される。

文 献

- 中央教育審議会（2011）：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）。
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf（2024年2月4日閲覧）
- 原智彦・内海淳・緒方直彦（2002）：転換期の進路指導と肯定的な自己理解の支援—進路学習と個別移行支援計画を中心に—。発達障害研究，24，3，262 - 271.
- 本城慎二（2018）：高等学校における発達障害傾向のある生徒への進路指導の現状。西館有沙・水野雅之・徳田克己・水野智美・本城慎二，発達障害傾向のある生徒に対する高等学校の進路指導の現状と課題。日本教育心理学会総会発表論文集，60，49.
- 海口浩芳（2020）：「発達障害等のある生徒の進路状況調査」結果報告。拓殖大学教職課程年報，3，38-67.
- 河村佐和子・川合紀宗（2020）：特別支援学校（病弱）高等部における発達障害のある生徒への進路指導の現状と課題—「準ずる教育課程」に沿って学ぶ生徒に焦点を当てて—。特殊教育学研究，58，2，85-95.
- 木村しづか（2021）：特別支援学校のセンター的機能における 高等学校との連携—特別支援学校の進路の視点を切り口とした取組—。神奈川県立総合教育センター長期研究員研究報告 19，85～90。
https://www.pen-kanagawa.ed.jp/edu-ctr/kenkyu/chouken/documents/chouken19_15.pdf（2024年2月4日閲覧）
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2020）：キャリア教育に関する総合的研究 第一次報告書
https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career_SogotekiKenkyu/pdf/ver_all.pdf（2024年2月4日閲覧）
- 国立教育政策研究所（2011）：キャリア発達に関わる諸能力の育成に関する調査研究報告書
https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/22career_shiryou/22career_shiryou.htm
（2024年2月4日閲覧）
- 国立特別支援教育総合研究所（2011）：特別支援学校高等部（専攻科）における進路指導・職業教育プログラムの開発。平成22～23年度専門研究A アンケート調査報告書（速報版）。
https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/408/ikousien_sokuhou.pdf（2024年2月4日閲覧）
- 国立特別支援教育総合研究所（2012）：特別支援学校（知的障害）高等部における軽度知的障害のある生徒に対する教育課程に関する研究。平成22年度～23年度専門研究B

重点推進研究報告書.

<https://www.nise.go.jp/cms/7,7041,32,142.html> (2024年2月4日閲覧)

厚生労働省 (2019) : 障害者雇用実態調査.

<https://www.mhlw.go.jp/toukei/list/111-1b.html#list01> (2024年2月4日閲覧)

厚生労働省 (2018) : エンプロイアビリティチェックシート総合版. キャリアコンサルティング協議会, 平成29年度厚生労働省委託 労働者等のキャリア形成における課題に応じたキャリアコンサルティング技法の開発に関する調査・研究事業報告書.

<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11800000-Shokugyounouryokukaihatsuikyoku/0000199569.pdf> (2024年2月4日閲覧)

厚生労働省 : 合理的配慮指針事例集【第四版】.

<https://www.mhlw.go.jp/content/11600000/001075108.pdf> (2024年2月4日閲覧)

*2024年7月8日閲覧時【第五版】に更新されていたことから、厚生労働省ホームページで確認されたい。

雇用の分野における障害者への差別禁止・合理的配慮の提供義務

https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/koyou_roudou/koyou/shougaishakoyou/shougaisha_h25/index.html

松為信雄 (2008) : 職業リハビリテーション概念の構築に向けて. 職業リハビリテーション, 21 (2), 51-55.

水鳥結希・岩田吉生 (2019) : 聴覚特別支援学校 (聾学校) 高等部における進路指導に関する研究. 障害者教育・福祉学研究, 15, 55-62.

文部科学省 (2024) : 特別支援教育資料 (令和4年度).

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1406456_00011.htm
(2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2023) : 令和5年度学校基本調査.

政府統計の総合窓口 e-stat

<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=000001011528> (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2022a) : 令和4年度学校基本調査.

政府統計の総合窓口 e-stat

<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=000001011528> (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2022b) : 通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について

https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/2022/1421569_00005.htm (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2021a) : 令和3年度学校基本調査.

政府統計の総合窓口 e-stat

<https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00400001&tstat=000001011528> (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2021b) : 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.

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/154/mext_00644.html (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2021c) : 高等学校教育の現状について.

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/20210315-mxt_kouhou02-1.pdf
(2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2019a) : 発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドライン～発達障害等の可能性の段階から、教育的ニーズに気づき、支え、つなぐために～

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2017/10/13/1383809_1.pdf (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2019b) : 「キャリア・パスポート」の様式例と指導上の留意事項.

https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/08/21/1419890_002.pdf (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2018a) : 高等学校学習指導要領.

文部科学省 (2018b) : 特別支援学校教育要領・学習指導要領解説 自立活動編.

文部科学省 (2017) : 平成27年度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について.

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1383107.htm (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2015) : 発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する分析結果概要 (平成21年3月時点).

https://www.mext.go.jp/component/b_menu/gyouji/__icsFiles/afieldfile/2016/03/09/1365033_06.pdf (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2011) : 数字で見る高等学校.

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/047/siryu/__icsFiles/afieldfile/2011/12/15/1313846_02.pdf (2022年2月10日閲覧).

文部科学省 (2007) : 特別支援教育の推進について (通知).

https://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101/001.pdf (2024年2月4日閲覧)

文部科学省 (2005) : 特別支援教育を推進するための制度の在り方について (答申).

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm
(2022年2月10日閲覧)

文部科学省（2004）：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～児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために～の骨子.

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801.htm
(2024年2月4日閲覧)

内閣府（2019）：男女共同参画白書 令和元年版.

https://www.gender.go.jp/about_danjo/whitepaper/r01/zentai/index.html (2024年2月4日閲覧)

日本学生支援機構（2023）：令和4年度（2022年度）障害のある学生の修学支援に関する実態調査.

https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/2022.html (2024年2月4日閲覧)

日本学生支援機構（2018）：合理的配慮ハンドブック～障害のある学生を支援する教職員のために～.

https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/shogai_infomation/handbook/_icsFiles/afieldfile/2021/04/01/h29_handbook_main.pdf (2024年2月4日閲覧)

日本学生支援機構（2015a）：教職員のための障害学生修学支援ガイド.

https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/shogai_infomation/shien_guide/index.html (2024年2月4日閲覧)

日本学生支援機構（2015b）：大学等における障害のある学生への支援・配慮事例について.

https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_hairyo_jirei/index.html (2024年2月4日閲覧)

斉藤美香・松川敏道（2021）：明星大学への訪問調査：社会移行支援プログラムを考える. 札幌学院大学総合研究所紀要，8，23-32.

社会福祉法人しが夢翔会（2017）：高校・大学における在学中および卒後も見すえた 発達障害者早期支援プログラム. 滋賀県「高校・大学を対象とした発達障害早期支援モデル事業」成果物.

http://www.rehab.go.jp/application/files/5815/8443/7528/H29-H28__1.pdf

http://www.rehab.go.jp/application/files/4015/8443/7530/H29-H28__2.pdf

(2024年2月4日閲覧)

障害者職業総合センター（2023）：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. 調査研究報告書，No.166.

<https://www.nivr.jeed.go.jp/research/report/houkoku/houkoku166.html> (2024年2月4日閲覧)

障害者職業総合センター（2021a）：中高年齢障害者に対する職業生活再設計等に係る支援に関する調査研究. 調査研究報告書，No.159.

- <https://www.nivr.jeed.go.jp/research/report/houkoku/houkoku159.html> (2024年2月4日閲覧)
- 障害者職業総合センター (2021b) : プライバシーガイドライン、障害者差別禁止指針及び合理的配慮指針に係る取組の実態把握に関する調査研究. 調査研究報告書, No.157.
<https://www.nivr.jeed.go.jp/research/report/houkoku/houkoku157.html> (2024年2月4日閲覧)
- 障害者職業総合センター (2020) : 障害のある求職者の実態等に関する調査研究. 調査研究報告書, No.153.
<https://www.nivr.jeed.go.jp/research/report/houkoku/houkoku153.html> (2024年2月4日閲覧)
- 障害者職業総合センター (2017) : 発達障害者に係る地域の就労支援ネットワークの現状把握に関する調査研究－発達障害者支援法施行後10年を迎えて－. 調査研究報告書, No.135.
<https://www.nivr.jeed.go.jp/research/report/houkoku/houkoku135.html> (2024年2月4日閲覧)
- 障害者職業総合センター (2016) : 地域の就労支援の現状把握に関する調査研究Ⅱ－障害者就業・生活支援センターの現状把握と分析－. 資料シリーズ, No.94.
<https://www.nivr.jeed.go.jp/research/report/shiryout/p8ocur00000011k7-att/shiryout94.pdf> (2024年2月4日閲覧)
- 障害者職業総合センター (2015) : 発達障害者就労支援レファレンスブック (課題と対応例). マニュアル、教材、ツール等, No.48.
<https://www.nivr.jeed.go.jp/research/kyouzai/kyouzai48.html> (2024年2月4日閲覧)
- 障害者職業総合センター (2011) : 発達障害者の企業における就労・定着支援の現状と課題に関する基礎的研究. 調査研究報告書, No.101.
<https://www.nivr.jeed.go.jp/research/report/houkoku/houkoku101.html> (2024年2月4日閲覧)
- 障害者職業総合センター (2007) : 就労移行支援のためのチェックリスト～障害者の一般就労へ向けた支援を円滑に行うための共通のツール～. マニュアル、教材、ツール等 No.20
https://www.nivr.jeed.go.jp/research/kyouzai/19_checklist.html (2024年2月4日閲覧)
- 武居恵・山中冴子 (2009) : 高等学校に対する特別支援学校によるセンター的機能の現状と課題：埼玉県内の公立高等学校と特別支援学校への質問紙調査を通して. 埼玉大学紀要教育学部, 58 (2) : 183-195.
- 栃真賀透 (2023) : 高等学校に在籍する発達障害のある生徒の修学支援と進路指導～全

国・全道の高等学校訪問調査からの考察～. SGU 教師教育研究, (37), 68-74.

Wing PRO (2015) : 発達障害のある (または疑われる) 大学生に対する効果的な就職支援のあり方に関する調査 報告書 (速報版). 日本財団助成報告書.

山内俊久 (2023) : 知的障害特別支援学校高等部現場実習における日々の学び—知的障害者の教育歴・キャリア形成プロセス(3). 教育学論集, (75), 39-63.

吉永崇史 (2010) : 自閉症スペクトラム学生への就職活動支援. 学園の臨床研究, 9, 47-56.

<https://toyama.repo.nii.ac.jp/records/5626> (2024年2月4日閲覧)

全国高等学校定時制通信制教育振興会 (2018) : 定時制・通信制高等学校における教の質の確保のための調査研究. 文部科学省平成29年度委託調査研究報告書.

https://www.mext.go.jp/content/20210219-mxt_koukou01-000010291_04.pdf (2024年2月4日閲覧)

* 閲覧日はいずれも最終閲覧日

執筆担当者

執筆者	執筆箇所
伊藤 由美 (研究代表)	第1章 問題と目的 第2章 進路先調査 第3章 高等学校調査 第4章 連携先調査 第5章 総合考察
榎本 容子 (研究副代表：質問紙調査主担当)	第1章 問題と目的 第2章 進路先調査 第3章 高等学校調査 I. 調査の手続き 2. はがき調査 (予備調査) 4. 質問紙調査 (本調査) II. 結果と考察 2. はがき調査 (予備調査) 4. 質問紙調査 (本調査) III. まとめ 2. はがき調査 (予備調査) 4. 質問紙調査 (本調査) 第4章 連携先調査
小澤 至賢 (研究副代表：インタビュー調査主担当)	第3章 高等学校調査 I. 調査の手続き 1. 予備的インタビュー調査 3. インタビュー調査 II. 結果と考察 1. 予備的インタビュー調査 3. インタビュー調査 III. まとめ 1. 予備的インタビュー調査 3. インタビュー調査
相田 泰宏 (研究分担者)	第3章 高等学校調査 I. 調査の手続き 3. インタビュー調査 II. 結果と考察 3. インタビュー調査 III. まとめ 3. インタビュー調査

おわりに

本研究は、新型コロナウイルスの感染拡大に社会全体が一喜一憂する中で始まりました。学校や機関には、できるだけ回答の負担が少なくなるよう調査票を作成したり、感染状況を考慮しながらインタビュー調査の依頼をしたりと、社会状況を鑑みながら調査の実施を進めることになりました。通常とは異なる苦労があった一方、改めて、現場の状況に目を向けて調査協力を依頼することを考える機会となりました。

これまでに経験したことがない状況に対応するため、学校や機関では多忙を極めたと思います。それにもかかわらず、調査にご協力いただいた高等学校の先生方、関係機関の皆様には心より感謝申し上げます。さらに、インタビュー調査に当たっては、新型コロナウイルスの感染状況に気を配りながらも、多くの学校が訪問に応じてくださりました。ご理解・ご協力いただきました管理職の先生方、並びに、対応してくださった先生方には厚くお礼申し上げます。ご協力いただいた皆様のおかげで、ようやく調査結果を報告書に取りまとめることができました。本当にありがとうございました。

本研究では多くの調査を実施したことから、報告書では、高等学校の状況を踏まえ、発達障害等のある生徒を対象とした調査結果を示し、他の障害種を含む全体のデータは資料集としてまとめることとしました。また、インタビュー調査で得た事例を中心にガイドブックにまとめ、活用していただきやすくなるように工夫しました。報告書、資料集、ガイドブックとそれぞれに掲載している内容が異なることから、進路指導担当者をはじめ、障害のある生徒に関わる多くの先生方には、3つを併せて読んでいただき、研究成果をご活用いただけたら幸いです。

研究代表者 インクルーシブ教育システム推進センター
総括研究員 伊藤由美

資料

1. 進路先調査 調査票	・ ・ ・ ・ ・	203
2. 高等学校調査 予備的インタビューガイド	・ ・ ・ ・ ・	225
3. 高等学校調査 はがき調査票	・ ・ ・ ・ ・	229
4. 高等学校調査 インタビューガイド	・ ・ ・ ・ ・	232
5. 高等学校調査 調査票	・ ・ ・ ・ ・	236
6. 連携先調査 調査票	・ ・ ・ ・ ・	243

1. 進路先調査 調査票

(1) 発達障害等のある生徒の進路先（大学）に対する調査

(2) 発達障害等のある生徒の進路先（企業）に対する調査

高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた進路指導と連携の進め方等に関する研究

「発達障害等のある生徒の進路先(大学)に対する調査」へのご協力をお願い

調査の目的

高等学校に在籍していた発達障害等のある生徒の卒業後の進路先となる「大学や企業における支援の状況と課題」、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」について把握することを目的としています。このうち、本調査票は、大学を対象としたものになります。

調査結果は、発達障害等のある生徒の進路指導に役立てる資料となるよう活用させていただきます。

回答をお願いしたい方

本調査は、貴学の障害学生支援室、学生相談室、キャリアセンターといった、障害やその疑いのある学生の支援を行っている部署に回答をお願いしています(調査用紙は各部署に送付しています)。本調査への回答につきましては、各部署で最も実態を把握している方1名をお願いいたします。

調査の倫理的配慮について

- (1)本調査の回答は任意です。設問をご一読の上、調査協力についてご検討ください。
- (2)本調査は発達障害等のある生徒の進路指導と連携の進め方を検討するため、進学先の状況を把握するものであり、大学の取組を評価することを目的に実施するものではありません。
- (3)本調査では、自由記述欄を設けておりますが、個人情報を探るものではありません。ご記入に当たっては個人情報を含まないように、ご留意いただけますと幸いです。
- (4)本調査の実施に当たっては、守秘義務を厳守いたします。また、回答データは当研究所の規定に基づいて適切に管理・破棄します。
- (5)本調査の成果は報告書として公表すると共に、学会等でも公表を予定していますが、回答データは統計的に処理しますので、機関や回答事例の特定につながる公表は行いません。
- (6)調査協力は自由意思によるもので、途中で回答をやめることもできます。また、回答されなくても不利益が生じることはありません。調査票の回答及び返送(送信)をもって、調査への同意を得たものと致します。

本調査における障害の定義

本調査における障害の定義については、調査票の最後のページに示しております。回答の際にご参照ください。

回答・返送について *可能な範囲でのご回答・返送でも結構です。何卒ご意見をお聞かせください。

令和4(2022)年1月31日(月)までに、同封の返信用封筒にて返信、もしくは次のURLからご回答願います。http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/j_survey6

問い合わせ先: 調査についてご不明なことがありましたら、お手数ですが下記までお問い合わせください。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 重点課題研究進路チーム

担当: 伊藤、榎本、坂本(3名で対応) メールアドレス: j-shinro-r@nise.go.jp

1. 貴学、貴部署、ご回答者についてお尋ねします。

設問1は全ての方にご回答をお願いします。

(1)～(4)は貴学について、(5)～(8)は貴部署について、(9)～(11)はご回答者についておたずねします。

【大学について】

(1) 設置形態をお答えください（1つ選び数字に○をつけてください。）

1	国立	2	公立	3	私立
---	----	---	----	---	----

(2) 該当する課程の有無をお答えください（1と2については、両方とも該当する場合は、両方に○をつけてください。）

1	特別支援学校教諭免許状を取得するための課程を有する	2	社会福祉関係資格（社会福祉士、精神保健福祉士）を取得するための課程を有する	3	どちらの課程も有していない
---	---------------------------	---	---------------------------------------	---	---------------

(3) 前年度の卒業生数（1つ選び数字に○をつけてください。）

1	200人未満	2	200～499人	3	500～999人
4	1,000～1,999人	5	2,000人以上		

(4) 障害のある学生の支援を行っている部署等（該当する全ての数字に○をつけてください。「その他」の場合は○をつけたうえで、その内容をご記入ください。）

1	障害学生支援室	2	学生相談室	3	キャリアセンター
4	保健管理センター	5	学務課	6	教員や職員が個別に実施
7	1から4を含む総合的なセンターを設置	8	その他:		

【貴部署について】

(5) 回答者が支援を行っている部署（該当するものを1つ選び数字に○をつけてください。「その他」の場合は○をつけたうえで、その内容をご記入ください。）

1	障害学生支援室	2	学生相談室	3	キャリアセンター	4	その他:
---	---------	---	-------	---	----------	---	------

(6) 貴部署で約3年間(令和元年度～現在まで)に支援していたことがある障害のある学生(診断・判定あり)の障害種について、該当する全ての数字に○をつけてください。

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	LD	7	ADHD	8	ASD	9	精神障害	10	なし

(7) 貴部署で約3年間(令和元年度～現在まで)に支援していたことがある学生のうち、診断・判定は確認していないが、障害が疑われた学生の有無と障害特性について、巻末の障害の定義を参照の上、該当する全ての数字に○をつけてください。

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	LD	7	ADHD	8	ASD	9	精神障害	10	なし

(8) 貴部署と高等学校及び高等学校以外(特別支援学校)との連携について、1)実績のあるものを全て選び数字に○をつけてください。「その他」の場合は○をつけたうえで、その内容をご記入ください。そのうえで、2)連携実績がある内容について、該当する障害種全てに○をつけてください。なお、判断に迷う場合は巻末の定義をご参照ください。

※視覚障害→視、聴覚障害→聴、肢体不自由→肢、病弱・虚弱→病、知的障害→知、発達障害→発、精神障害→精

高等学校と連携実績のある学生の障害種									
連携の内容		障害種(回答欄)							
1	個別の教育支援計画の引継ぎ	視	聴	肢	病	知	発	精	
2	入学前に高等学校から支援に関する文書での申し送り	視	聴	肢	病	知	発	精	
3	入学前に高等学校からの支援に関する口頭での申し送り	視	聴	肢	病	知	発	精	
4	大学入試での配慮に関する相談	視	聴	肢	病	知	発	精	
5	入学後に大学から高等学校への情報提供の依頼	視	聴	肢	病	知	発	精	
6	実施していない								
7	その他:								

特別支援学校と連携実績のある学生の障害種									
連携の内容		障害種(回答欄)							
1	個別の教育支援計画の引継ぎ	視	聴	肢	病	知	発	精	
2	入学前に特別支援学校から支援に関する文書での申し送り	視	聴	肢	病	知	発	精	
3	入学前に特別支援学校からの支援に関する口頭での申し送り	視	聴	肢	病	知	発	精	
4	大学入試での配慮に関する相談	視	聴	肢	病	知	発	精	
5	入学後に大学から特別支援学校への情報提供の依頼	視	聴	肢	病	知	発	精	
6	大学では実施していない								
7	その他:								

【ご回答者について】

(9) 回答者ご自身が直接的な支援を行った経験の「ある」障害のある学生の障害種をお答えください。(該当する障害種を全て選び数字に○をつけてください。)

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	LD	7	ADHD	8	ASD	9	精神障害	10	なし

(10) 「ある」と回答した方は、現所属での障害のある学生への支援経験年数と、現所属以外の経験も含めた支援経験年数を数字でお答えください。(令和3年12月1日現在の状況をお書きください。)

現所属での支援経験年数		年		ヶ月
現所属以外の経験を含む支援経験年数		年		ヶ月

(11) これまでに障害児・者への支援について知識を身につけた機会についてお答えください。

1	大学等の授業	2	研修の受講	3	書籍	4	前所属機関での経験	5	同僚等によるアドバイス
6	その他:								

(6) 選んだ学生に生じた「困難の状態像」として、以下の①～⑯の項目について、回答者から見て最も近いと思われる状態をお答えください。回答は、「4 かなりあてはまる」「3 あてはまる」「2 ややあてはまる」「1 あてはまらない」「X 把握していない」の中から、1つ選び数字または記号(X)に○をつけてください。(※状態像に変遷があった場合は、最も支援が必要であった時期を思い浮かべてお答えください。)

また、4～2と回答した項目については、貴学で支援・配慮を行った実績があれば[A欄]に、支援機関や家族が支援・配慮を行っているという情報を把握していれば[B欄]に、それぞれ○をつけてください。

困難の状態像 例示		状態像の該当の程度		支援・配慮の実施	
		<small>かなりあてはまる ←→ あてはまらない</small> 	把握していない	A 貴学	B 機関・家族
①	基本的な自己管理(日常生活や大学生活上の管理)をすることが難しい 健康管理ができない。生活リズムが管理できない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
②	身だしなみを整えたり、場や状況に合った服装をしたりすることが難しい TPOに応じた対応が難しい。清潔を保ち、身だしなみを整えることが難しい。	4 - 3 - 2 - 1	X		
③	公共機関を一人で利用することが難しい バスや電車の乗り方が分からない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
④	制度を理解し申請の手続きをすることが難しい 人に尋ねたりして手続きや申請を行うことができない(履修届など)。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑤	期待される対人マナーやルールを守ることが難しい 対人マナーやルールが守れない。場にふさわしい言動ができない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑥	自分の特性を理解し概ね適切な自己評価をすることが難しい 自分の障害や症状を理解できていない。自己評価と現状の差が大きい。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑦	忍耐力が乏しい 上手くいかないことがあると諦めてしまい、取り組み続けることができない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑧	メンタルの安定やストレスの解消方法を身につけることが難しい ストレスを感じやすく、影響を受けやすい。対人関係に不安がある。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑨	計画的に行動することが難しい 見通しを立てて行動できない。必要に応じて情報を取捨選択できない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑩	人間関係を築き、チームで活動することが難しい 同年代の仲間や年上の人(教員等)と人間関係を構築・維持できない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑪	相手の意図を正しく理解することが難しい 具体的な内容でないと理解できない。相手の意図を推測することができない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑫	自分の意志や考えを伝えることが難しい 相手に分かるように説明できない。報告・連絡・相談ができない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑬	他者の意見や指摘を受け入れることが難しい 指摘に対して言い訳や正当化する。意見を素直に受け取れない。	4 - 3 - 2 - 1	X		

困難の状態像 例示		状態像の該当の程度		支援・配慮 の実施	
		<small>かなりあてはまる ←→ あてはまらない</small> 	把握して いない	A 貴学	B 機関・ 家族
⑭	他者とストレスなく過ごすことが難しい 課業外の時間に周囲とのコミュニケーションがうまくとれない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑮	他者に協力を求めたり働きかけたりすることが難しい 一人でやりきれない課題でも他人に協力を依頼できない。(レポートなど)	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑯	ルールを理解し守ることが難しい 連絡なく遅刻や欠席をする。教室や食堂の使い方のルールが守れない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑰	期待された通り作業や課題に取り組むことが難しい 未経験の事に取り組めない。提出物を期日までに提出できない(レポートなど)。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑱	順序だてて作業や課題に取り組むことが難しい 複数の課題があるときに優先順位がつけられない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑲	指定された時間内に作業や課題を終えることが難しい 集中困難がある。気になることがあると課題に向き合えなくなる。	4 - 3 - 2 - 1	X		
⑳	正確に作業や課題を遂行することが難しい 間違いがあっても気づけない(レポートなど)。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉑	一人で作業や課題に取り組むことが難しい 理解の困難さ、不器用などの理由で補助なしの課題遂行が困難。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉒	臨機応変に対応することが難しい 課題の内容や締切日の変更など、状況の変化に対応ができない(レポートなど)。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉓	自己の立場や役割を理解して行動することが難しい 自分に求められている役割を意識して行動することができない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉔	主体的に行動することが難しい 自分の知らない事に対して自ら尋ねたり調べたりすることができない。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉕	物事の本質や原因を理解した上で課題に取り組むことが難しい 求められている課題の本質を理解して取り組むことが難しい。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉖	物事を前向きに考え取り組むことが難しい 未経験のことを成長のチャンスと考えて挑戦することが難しい。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉗	新たな発想を実現させるための方法を考え、取り組むことが難しい 身の回りの問題について自分なりの考えを持って行動することが難しい。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉘	自分の能力向上を目指して取り組むことが難しい 成長を目指して新しいことに取り組むことがない。自己研鑽への動機づけが弱い。	4 - 3 - 2 - 1	X		
㉙	自分のキャリア形成について選択・決定することが難しい 将来設計がもてない。適切な求職活動ができない。	4 - 3 - 2 - 1	X		

(7) (6)①～⑳「支援・配慮の実施」で「A 貴学」で実施したものに○をつけたものから1つ選び(番号を欄に記入) 具体的な支援・配慮の概要をご回答ください。

番号	具体的な指導支援
	(例) 学生の申し出を受け、合理的配慮の必要性を教員に伝えた。学生チューターを付けた。カウンセリングを行った。

(8) 選んだ学生について、本人の困難さが生じた背景要因の可能性として考えられるものがあれば、該当する全ての数字に○をつけてください。

1	進学前の学校から情報の引継ぎが十分でなかった	2	支援機関の理解や支援が十分でなかった
3	保護者の理解や支援が十分でなかった	4	大学教員の理解や支援が十分でなかった
5	事務職員の理解や支援が十分でなかった	6	友人関係や交際相手の間でトラブルがあった
7	本人自身の理解が十分でなかった	8	考えられる課題はない
9	入学前までの支援が十分でなかった		
10	その他(差し支えなければその内容をご記入ください)		

(9) 選んだ学生の「現在の状況」について、該当するものを1つ選び数字に○をつけてください。

1	支援を受けながら学生生活を継続している	2	支援を終了し学生生活を継続している
3	休学中である	4	退学した
5	把握していない		
6	その他(差し支えなければその内容をご記入ください)		

(10) 選んだ学生は、以下の①から⑤の項目について、高等学校段階(後期中等教育段階)までにどの程度支援が必要だったと考えますか。(該当するものを1つ選び数字に○をつけてください。)

	かなり必要	必要	やや必要	必要とはいえない
①作業遂行に関する力を高める支援	4	3	2	1
②対人コミュニケーション力を高める支援	4	3	2	1
③基本的な生活力をつける支援	4	3	2	1
④自己理解を促す支援(障害理解を含む)	4	3	2	1
⑤メンタルの安定(ストレスの解消を含む)	4	3	2	1

3. 高等学校における進路指導への期待についてお尋ねします。(自由記述)

設問3は全ての方にご回答をお願いします。

現在、高等学校には障害のある生徒が在籍していますが、特別支援学校と高等学校では進路指導の状況が異なり、特に高等学校においては、障害のある生徒への進路指導の実績が少ない現状です。そのため、進路先がどのようなことを求めているのかを進路指導担当者が十分に把握できていないことが課題となっています。

そこで、高等学校における、(1)障害のある生徒の進路指導に関する支援(本人の支援のほか、進路先や関係機関、保護者等との連携を含む)や、(2)高等学校から大学への引継ぎ(大学が求める情報、期待する申し送り方、連絡窓口となる部署の情報提供等)について期待することがありましたら、具体的な内容をお書きください。

回答は、①発達障害と②発達障害以外の障害に分けてご回答ください。

②の発達障害以外の障害については、障害種と併せてお答えください(例:○○障害については○○を期待する)。

	① 発達障害	② 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・虚弱、知的障害、精神障害 ※障害種と併せてお答えください
(1) 進路指導への期待		
(2) 大学への引継ぎへの期待		

4. その他

設問4は全ての方にご回答をお願いします。

本調査の結果と進路先機関(大学・企業)担当者へのヒアリングを基に、高等学校における発達障害等のある生徒の進路指導に役立ててもらうための実践ガイドを作成する予定です。そこで、今後ヒアリング調査にご協力いただけるかどうかおたずねいたします。ご協力いただける場合には、担当者様の連絡先もお知らせください。

(1) ヒアリング調査の協力について

1	協力できる	2	協力は難しい
---	-------	---	--------

(2) 連絡先

お名前		部署名	
メールアドレス		電話番号	

調査は以上になります。お忙しいところご協力いただき大変ありがとうございました。

本調査における障害の定義

本調査でご回答をいただく障害について以下のように定義します。なお、発達障害については、発達障害者支援法において「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されており、本定義では学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害(ASD)のそれぞれについて示しています。

視覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・盲:視覚による教育が不可能または著しく困難で、主として触覚及び聴覚など、視覚以外の感覚を利用しての教育が必要な程度 ・弱視:視覚による教育は可能であるが、文字の拡大など教育上特別の配慮が必要な程度(視野障害や、明るいところがまぶしく感じる羞明や暗いところが見えにくい夜盲等の明暗順応の障害を含む)
聴覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・聾:両耳の聴力損失 60 デシベル以上、または補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能、または著しく困難な程度 ・難聴:両耳の聴力損失 60 デシベル未満、または補聴器を使用すれば通常の話声を解することが可能な程度
肢体不自由	上肢機能障害、下肢機能障害、上下肢機能障害、他の機能障害(体幹(胴体)に関する機能障害、体幹と上肢の機能障害、体幹と下肢の機能障害、体幹と上下肢の機能障害および運動の障害)
病弱・虚弱	<ul style="list-style-type: none"> ・心臓機能障害、じん臓機能障害、呼吸器機能障害、ぼうこうまたは直腸の機能障害、小腸機能障害、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫機能障害、肝臓機能障害及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者 ・身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者(てんかん、アトピー性皮膚炎、食物アレルギー、アナフィラキシー等で、身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする者)
知的障害	一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態
LD	基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すもの
ADHD	年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの
ASD	他人との社会的関係の形成の困難さ、興味や関心が狭く特定のものにこだわること等を特徴とする行動の障害
精神障害	<p>以下の疾患が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において下記の障害があることが明らかになった者</p> <ul style="list-style-type: none"> ・統合失調症等:統合失調症、統合失調型障害及び妄想性障害等 ・気分障害:躁病エピソード、双極性感情障害、うつ病エピソード、反復性うつ病性障害、持続性気分(感情)障害等 ・神経症性障害:不安障害、強迫性障害(強迫神経症)、重度ストレスへの反応及び適応障害、解離性(転換性)障害、身体表現性障害、神経衰弱等 ・摂食障害、睡眠障害等……摂食障害、睡眠障害、依存を生じない物質の乱用等

*発達障害の「診断がある」者とは、精神科医による医学的な診断がある者、「判定がある」者とは、診断はないが、過去に公的機関(児童相談所、療育センター、教育センター等)において発達障害が認められると指摘を受けたことがある、または、特別支援教育の制度を利用していた(「通級による指導」を受けていた、特別支援学級に在籍していた等)ことを、本人の申告や関係機関の引継ぎから把握している者としてします。

高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた進路指導と連携の進め方等に関する研究
「発達障害等のある生徒の進路先(企業)に対する調査」へのご協力をお願い

調査の目的

高等学校に在籍していた発達障害等のある生徒の卒業後の進路先となる「企業や大学における支援の状況と課題」、また、課題解決に向け、「企業や大学が高等学校に期待する進路指導の取組」について把握することを目的としています。このうち、本調査票は、企業を対象としたものになります。
調査結果は、発達障害等のある生徒の進路指導に役立つ資料として活用させていただきます。

回答をお願いしたい方

貴社で障害者の雇用管理業務担当者のうち、本調査への回答にあたり最も実態を把握している方 1 名がお答えください。
* 貴社の判断で経験が豊富な方を選定してください。

調査の倫理的配慮について

- (1)本調査の回答は任意です。設問をご一読の上、調査協力についてご検討ください。
- (2)本調査は発達障害等のある生徒の進路指導と連携の進め方を検討するため、就職先の状況を把握するものであり、企業の取組を評価することを目的に実施するものではありません。
- (3)本調査では、自由記述欄を設けておりますが、個人情報を探るものではありません。ご記入に当たっては個人情報を含まないよう、ご留意いただけますと幸いです。
- (4)本調査の実施に当たっては、守秘義務を厳守いたします。また、回答データは当研究所の規定に基づいて適切に管理・破棄します。
- (5)本調査の成果は報告書として公表すると共に、学会等でも公表を予定していますが、回答データは統計的に処理しますので、機関や回答事例の特定につながる公表は行いません。
- (6)調査協力は自由意思によるもので、途中で回答をやめることもできます。また、回答されなくても不利益が生じることはありません。調査票の回答及び返送(送信)をもって、調査への同意を得たものと致します。

本調査における障害の定義

本調査における障害の定義については、調査票の最後のページに示しております。回答の際にご参照ください。

回答・返送について *可能な範囲でのご回答・返送でも結構です。何卒ご意見をお聞かせください。

令和4(2022)年1月31日(月)までに、同封の返信用封筒にて返信、もしくは次の URL からご回答願います。 http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/j_survey7

問い合わせ先: 調査についてご不明なことがありましたら、お手数ですが下記までお問い合わせください。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 重点課題研究進路チーム
担当: 榎本、伊藤、坂本(3名で対応) メールアドレス: j-shinro-r@nise.go.jp

1. 貴社についてお尋ねします。

* 本採用、グループ採用、特例子会社採用など複数ある場合は、貴社の状況についてお答えください。

(1) 主たる産業分類をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	農業・林業	2	漁業	3	鉱業・採石業・砂利採取業	4	建設業
5	製造業	6	電気・ガス・熱供給・水道業	7	情報通信業	8	運輸業・郵便業
9	卸売業・小売業	10	金融業・保険業	11	不動産業・物品賃貸業	12	学術研究・専門・技術サービス業
13	宿泊業・飲食サービス業	14	生活関連サービス業・娯楽業	15	教育・学習支援業	16	医療・福祉
17	複合サービス事業(共同組合等)	18	サービス業(他に分類されないもの)	19	分類不能の産業		

(2) 常用雇用労働者数(令和3年6月1日現在)をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	45人未満	2	45～99人	3	100～299人	4	300～499人
5	500～999人	6	1,000人以上				

(3) 現在、障害者雇用(障害者雇用率制度の対象となる雇用)を行っていますか。(中途採用や入社後に障害が分かった事例も含みます/あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	障害者雇用を行っている	2	障害者雇用を行っていない
---	-------------	---	--------------

1を選択した場合、いずれに該当するかをお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	「身体障害者手帳」取得者	2	「療育手帳」取得者	3	「精神障害者保健福祉手帳」取得者
---	--------------	---	-----------	---	------------------

(4) 就労継続支援 A 型事業所を経営していますか。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	経営していない	2	グループ会社で経営している	3	自社が A 型事業所である
---	---------	---	---------------	---	---------------

* 就労継続支援 A 型事業所： 通常の事業所に雇用される事が困難であり、適切な支援により雇用契約に基づく就労が可能な障害者を対象として、雇用契約に基づく就労の機会を提供し、一般就労に必要な知識、能力が高まった者については、一般就労への移行に向けた支援を行う事業所。

(5) 特例子会社を経営していますか。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	経営していない	2	グループ会社で経営している	3	自社が特例子会社である
---	---------	---	---------------	---	-------------

* 特例子会社： 事業主が障害者の雇用に特別の配慮をした子会社を設立し、一定の要件を満たす場合には、特例としてその子会社に雇用されている労働者を親会社に雇用されているものとみなして、実雇用率を算定できる。

(6) 約5年間(平成28年度～現在まで)に、最終学歴が「高卒」の方を採用しましたか。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	採用していない	2	「一般雇用」でのみ高卒者の採用を行った
3	「障害者雇用」でのみ高卒者の採用を行った	4	「一般雇用」及び「障害者雇用」の両方で高卒者の採用を行った

* ここでいう「高卒」とは、高等学校の卒業者をさし、特別支援学校高等部卒業生、専修学校(高等課程)の卒業生は含まないこととします。また、「一般雇用」とは障害の有無にかかわらず一般の条件での雇用、「障害者雇用」とは、障害者雇用率制度の対象となる雇用をさします。

(7)は、(6)で3、4を選択の場合のみ、お答えください。

(7) 高卒者の障害者雇用について、「新卒者等、就業経験のない方」を採用しているかどうか教えてください。
(あてはまるものを全て選び数字に○。「その他」の場合は○をつけたうえで、その内容をご記入ください。)

1	「新卒(その年度に卒業見込みの者を対象)」 で就業経験のない高卒者を採用している	2	就労移行支援事業所等での就労準備訓練を経 た上で、就業経験のない高卒者を採用している
3	就業経験のない高卒者の採用は行っていない	4	その他:

(8) 貴社と高等学校との連携について、1)実績のあるものを全て選び数字に○をつけてください。「その他」の場
合は○をつけたうえで、その内容をご記入ください。また、2)連携実績がある内容について、該当する障害種全て
に○をつけてください。判断に迷う場合は巻末の定義をご参照ください。

※視覚障害→視、聴覚障害→聴、肢体不自由→肢、病弱・虚弱→病、知的障害→知、発達障害→発、精神障害→精

1) 連携実績の内容		2) 実績のある生徒の障害種 (該当するもの全てに○)						
1	個別の教育支援計画の引継ぎ	視	聴	肢	病	知	発	精
2	入社前に高等学校から文書で申し送り	視	聴	肢	病	知	発	精
3	入社前に高等学校からの口頭での申し送り	視	聴	肢	病	知	発	精
4	入社試験や面接での配慮に関する相談	視	聴	肢	病	知	発	精
5	入社後に自社から高等学校に情報提供を依頼	視	聴	肢	病	知	発	精
6	自社では連携を実施していない							
7	その他 :							

(9) 貴社で約5年間(平成28年度～現在まで)に採用したことがある、障害のある(診断・判定あり)社員の障害種
について、該当するものを全て選び数字に○をつけてください。

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	発達障害	7	精神障害						

6を選択した場合、発達障害のうち、いずれに該当するかを、巻末の定義を参照の上お答えください。
(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	LD	2	ADHD	3	ASD	4	種別は分からない
---	----	---	------	---	-----	---	----------

*ここでいう「採用」は、障害者雇用のほか、一般雇用も含まれます。

【ご回答者について】

(10) これまでに障害者(診断・判定あり)に対する雇用管理経験があるかお答えください。(あてはまるものを1つ
選び数字に○)

また、「ある」と回答した方は、障害者に対する、貴社での雇用管理経験年数と、貴社以外の経験も含めた経験
年数を数字でお答えください。(令和3年12月1日現在の状況をお書きください。)

1	ある	貴社での雇用管理経験年数		年		ヶ月
		貴社以外の経験を含む雇用管理経験年数		年		ヶ月
2	なし					

2. 障害のある社員の状況、貴社で実施した配慮等についてお尋ねします。

設問2は、1-(9)で、「貴社で、約5年間に障害者の採用経験がある」と回答した方(いずれかの障害種に○をつけた方)のみお答えください。 *それ以外の方は、「設問3」(p8)にお進みください。

貴社で、約5年間(平成28年度～現在まで)に採用した、「障害のある(診断・判定あり)社員」のうち、適応の困難度が高い、もしくは、高かった事例について、入社3年以内の状況を伺います。

A 障害種が「発達障害」で、かつ、最終学歴が「高卒」の社員が在籍する場合には、その中から、任意の1名を選んで、以下の質問にお答えください。

B Aに該当する社員がいない場合、任意の障害のある社員1名(視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・虚弱、知的障害、精神障害で、最終学歴を問いません)を選んで、以下の質問にお答えください。

※上記の事例の選定に当たり、もし「新卒採用」の事例があれば、そちらをお答えいただくとありがたく存じます。
 ※複数事例ある場合は、より本人の適応の困難度が高かった事例を選択してください。状態像に変遷があった場合は、「最も支援が必要であった時期」を思い浮かべてお答えください。
 ※休職中や既に退職した事例、採用後に障害が分かった事例、一般雇用の事例でも構いません。

(1) 選んだ社員の「新卒採用」「中途採用」の別を教えてください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	新卒採用	2	中途採用(就業経験なし)	3	中途採用(就業経験あり)
---	------	---	--------------	---	--------------

(2) 選んだ社員の主たる障害種(診断・判定あり)をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	A 発達障害事例である	2	B 発達障害以外の事例である。
---	-------------	---	-----------------

1を選択した場合、発達障害のうち、いずれに該当するかを、お答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	LD
2	ADHD
3	ASD
4	発達障害の種別は分からない

2を選択した場合、いずれに該当するかを、お答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	視覚障害
2	聴覚障害
3	肢体不自由
4	病弱・虚弱
5	知的障害
6	精神障害

(3) 選んだ社員の入社時の最終学歴を教えてください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	A 最終学歴が「高卒」である。	2	B 最終学歴は「高卒」以外である。
---	-----------------	---	-------------------

2を選択した場合、社員の最終学歴をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	大学院、大学卒	2	短期大学、高等専門学校卒	3	専門学校卒
4	特別支援学校高等部卒	5	その他(高等専修学校卒など):		

(4) 選んだ社員の入社3年以内の主たる雇用形態を教えてください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	正社員	2	正社員以外(フルタイム)	3	正社員以外(フルタイム以外)
---	-----	---	--------------	---	----------------

(5) 選んだ社員の入社3年以内の障害者手帳の取得状況を教えてください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	手帳あり	手帳の種類 [① 身体障害者手帳 ② 療育手帳 ③ 精神障害者保健福祉手帳 ④ わからない]	2	手帳なし
3	手帳の取得状況に変遷あり:(具体的に)			

*入社時は障害者手帳を取得していなかったが、入社3年以内に取得した場合や、入社時は障害者手帳を取得していたが、入社3年以内に返納した場合など、障害者手帳の取得状況に「変遷」があった場合は、「3」を選択してください。

(6) 選んだ社員の入社3年以内の主たる雇用の種別をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	障害者雇用(障害者雇用率制度の対象)	2	一般雇用
---	--------------------	---	------

(7) 選んだ社員の入社3年以内の主たる職種をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	専門的・技術的職業従事者	2	事務従事者	3	販売従事者	4	サービス職業従事者
5	保安職業従事者	6	農林・漁業従事者	7	生産工程従事者	8	輸送・機械運転従事者
9	建設・採掘従事者	10	運搬・清掃・包装等従事者	11	分類不能の職業	12	その他

(8) 選んだ社員の入社3年以内の職業生活について伺います。選んだ社員について、どの程度職業生活に「適応の困難さ」が生じていたか教えてください。非常に適応が困難な状況を「5」、あまり適応が困難でない状況を「1」とし、5段階でお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

適応の困難度が高い		←————→			適応の困難度が低い	
5	4	3	2	1		


(9) 選んだ社員に入社3年以内に生じた、困難の状態像として、以下の①～⑨の項目について、回答者から見て最も近いと思われる状態をお答えください。

回答は、「4 かなりあてはまる」「3 あてはまる」「2 ややあてはまる」「1 あてはまらない」「× 把握していない」の中から1つ選び、数字または記号(×)に○をつけてください。

また、4～2と回答した項目については、貴社で支援・配慮を行った実績があれば[A欄]に、支援機関や家族が支援・配慮を行っているという情報を把握していれば[B欄]に、それぞれ○をつけてください。

困難の状態像 例示	状態像の該当の程度		支援・配慮の実施	
	かなりあてはまる ←→ あてはまらない	把握していない	A貴社	B機関・家族
① 基本的な自己管理(日常生活や職場生活上の管理)をすることが難しい 健康管理ができない。生活リズムが管理できない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
② 身だしなみを整えたり、場や状況に合った服装をしたりすることが難しい TPOに応じた対応が難しい。清潔を保ち、身だしなみを整えることが難しい。	4 - 3 - 2 - 1	×		
③ 公共機関を一人で利用することが難しい	4 - 3 - 2 - 1	×		

困難の状態像 例示		状態像の該当の程度		支援・配慮 の実施	
		かなりあてはまる ←→ あてはまらない 	把握して いない	A貴社	B機関・ 家族
	バスや電車の乗り方が分からない。				
④	制度を理解し申請の手続きをすることが難しい 人に尋ねたりして手続きや申請を行うことができない(通勤届など)。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑤	期待される対人マナーやルールを守ることが難しい 対人マナーやルールが守れない。場にふさわしい言動ができない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑥	自分の特性を理解し概ね適切な自己評価をすることが難しい 自分の障害や症状を理解できていない。自己評価と現状の差が大きい。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑦	忍耐力が乏しい 上手くいかないことがあると諦めてしまい、取り組み続けることができない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑧	メンタルの安定やストレスの解消方法を身につけることが難しい ストレスを感じやすく、影響を受けやすい。対人関係に不安がある。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑨	計画的に行動することが難しい 見通しを立てて行動できない。必要に応じて情報を取捨選択できない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑩	人間関係を築き、チームで活動することが難しい 同年代の仲間や年上の人(上司等)と人間関係を構築・維持できない	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑪	相手の意図を正しく理解することが難しい 具体的な内容でないと理解できない。相手の意図を推測することができない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑫	自分の意志や考えを伝えることが難しい 相手に分かるように説明できない。報告・連絡・相談ができない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑬	他者の意見や指摘を受け入れることが難しい 指摘に対して言い訳や正当化する。意見を素直に受け取れない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑭	他者とストレスなく過ごすことが難しい 業務外の時間に周囲とのコミュニケーションがうまくとれない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑮	他者に協力を求めたり働きかけたりすることが難しい 一人でやりきれない課題でも他人に協力を依頼できない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑯	ルールを理解し守ることが難しい 連絡なく遅刻や欠席をする。会議室や食堂の使い方のルールが守れない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑰	期待された通り作業や課題に取り組むことが難しい 未経験の事に取り組めない。提出物を期日までに提出できない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑱	順序だてて作業や課題に取り組むことが難しい 複数の作業があるときに優先順位がつけられない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑲	指定された時間内に作業や課題を終えることが難しい 集中困難がある。気になることがあると課題に向き合えなくなる。	4 - 3 - 2 - 1	×		
⑳	正確に作業や課題を遂行することが難しい 間違いがあっても気づけない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
㉑	一人で作業や課題に取り組むことが難しい 理解の困難さ、不器用などの理由で補助なしの作業遂行が困難。	4 - 3 - 2 - 1	×		
㉒	臨機応変に対応することが難しい 作業の内容や締切日の変更など、状況の変化に対応ができない(作業納品、報告書作成など)。	4 - 3 - 2 - 1	×		
㉓	自己の立場や役割を理解して行動することが難しい 自分に求められている役割を意識して行動することができない。	4 - 3 - 2 - 1	×		
㉔	主体的に行動することが難しい	4 - 3 - 2 - 1	×		

困難の状態像 例示	状態像の該当の程度		支援・配慮 の実施	
	かなりあてはまる ←→ あてはまらない	把握して いない	A貴社	B機関・ 家族
				
自分の知らない事に対して自ら尋ねたり調べたりすることができない。				
②⑤ 物事の本質や原因を理解した上で課題に取り組むことが難しい 求められている業務の本質を理解して取り組むことが難しい。	4 - 3 - 2 - 1	×		
②⑥ 物事を前向きに考え取り組むことが難しい 未経験のことを成長のチャンスと考えて挑戦することが難しい。	4 - 3 - 2 - 1	×		
②⑦ 新たな発想を実現させるための方法を考え、取り組むことが難しい 身の回りの問題について自分なりの考えを持って行動することが難しい。	4 - 3 - 2 - 1	×		
②⑧ 自分の能力向上を目指して取り組むことが難しい 成長を目指して新しいことに取り組むことがない。自己研鑽への動機づけが弱い。	4 - 3 - 2 - 1	×		
②⑨ 自分のキャリア形成について選択・決定することが難しい 将来設計がもてない。適切な求職活動ができない。	4 - 3 - 2 - 1	×		

(10) (9)①～⑨「支援・配慮の実施」で「A 貴社」で実施したものに○をつけたものから1つ選び(番号を欄に記入)、
具体的な支援・配慮の概要をご回答ください。

番号	具体的な指導支援
	(例) 社員の申し出を受け、合理的配慮の必要性を上司及び同僚に伝えた。ジョブコーチを付けた。月に1回個別面談を行った。

(11) 選んだ社員について、困難さが生じた背景要因の可能性として考えられる課題があれば、該当する数字に○
をつけてください。(あてはまるものを全て選び数字に○。

1	学校からの情報の引継ぎが十分ではなかった	2	支援機関の理解や支援が十分でなかった
3	保護者の理解や支援が十分でなかった	4	職場の上司の理解や配慮が十分でなかった
5	職場の同僚の理解や配慮が十分でなかった	6	友人関係や交際相手の間でトラブルが生じた
7	本人自身の理解が十分でなかった	8	考えられる課題はない
9	入社前までの支援が十分でなかった		
10	その他(差し支えなければその内容をご記入ください)		

(12) 選んだ社員の「現在の状況」について教えてください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	自社で勤務を継続中である	2	自社で勤務を継続しているが休職しがちである
3	自社で休職中である	4	自社を退職した
5	その他(差し支えなければその内容をご記入ください)		

(13) 選んだ社員は、以下の①から⑤の項目について、高等学校段階(後期中等教育段階)までにどの程度支援が必要だったと考えますか。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

	かなり必要	必要	やや必要	必要とはいえない
①作業遂行に関する力を高める支援	4	3	2	1
②対人コミュニケーション力を高める支援	4	3	2	1
③基本的な生活力をつける支援	4	3	2	1
④自己理解を促す支援(障害理解を含む)	4	3	2	1
⑤メンタルの安定(ストレスの解消を含む)	4	3	2	1

設問3～5は、全ての方がお答えください。

3. 高等学校における進路指導への期待等についてお尋ねします。(自由記述)

*現在、高等学校には障害のある生徒が在籍していますが、特別支援学校と高等学校では進路指導の状況が異なり、特に高等学校においては、障害のある生徒への進路指導の実績が少ない現状です。そのため、進路先がどのようなことを求めているのかを進路指導担当者が十分に把握できていないことが課題となっています。

*高等学校における、(1)障害のある生徒の進路指導に関する支援(本人の支援のほか、進路先や関係機関、保護者等との連携を含む)や、(2)高等学校から企業への引継ぎ(企業が求める情報、期待する申し送り方、連絡窓口となる部署の情報提供等)について期待することがありましたら、具体的な内容をお書きください。

*回答は、①発達障害と②発達障害以外の障害に分けてご回答ください。

②については、具体的な障害種と併せてお答えください(例:○○障害については○○を期待する)。また、障害種によって、支援に差がない場合には、「①と同じ」などとお書きください。

	① 発達障害	② 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・虚弱、知的障害、精神障害 ※障害種と併せてお答えください
(1) 進路指導への期待		
(2) 企業への引継ぎへの期待		

* (3)一般雇用、(4)障害者雇用の別に、高等学校段階で重要と考える指導(どのような力を身に付けたり、どのような理解を促したりするために、どのような指導があるとよいか等)がありましたら、教えてください。

* 回答は、①発達障害と②発達障害以外の障害に分けてご回答ください。また、②については、具体的な障害種と併せてお答えください(例:〇〇障害については〇〇を期待する)。

	① 発達障害	② 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・虚弱、知的障害、精神障害 ※障害種と併せてお答えください
(3) 一般雇用		
(4) 障害者雇用		

4. 在宅勤務の実施状況と、在宅勤務を見据えた学校段階での取組についてお尋ねします。

* 現在、在宅勤務という働き方への注目が高まり、在宅勤務を見据えた学校段階での取組が求められているところです。貴社において、障害のある人の希望に応じて在宅勤務を実施しているかどうかお答えください。また、在宅勤務を実施している場合は、在宅勤務の実施に当たり、身に付けておけるとよい力についても教えてください。

1	障害のある人の希望に応じて、在宅勤務を実施している	2	障害のある人に在宅勤務を実施していないが、今後の実施を検討している	3	障害のある人に在宅勤務を実施しておらず、今後の実施も検討していない
---	---------------------------	---	-----------------------------------	---	-----------------------------------

1、2を選択した場合、対象とする障害種を教えてください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	発達障害	7	精神障害						

また、1、2を選択した場合、在宅勤務の実施に当たり、学校段階で身に付けておけるとよい力があれば教えてください。

5. その他

*本調査の結果と進路先機関(大学・企業)担当者へのヒアリングを基に、高等学校における発達障害等のある生徒の進路指導に役立ててもらうための実践ガイドを作成する予定です。そこで、今後ヒアリング調査にご協力いただけるかどうかおたずねいたします。ご協力いただける場合には、担当者様の連絡先もお知らせください。

(1) ヒアリング調査の協力について

1	協力できる	2	協力は難しい
---	-------	---	--------

(2) 連絡先

お名前		部署名	
メールアドレス		電話番号	

調査は以上になります。お忙しいところご協力いただき大変ありがとうございました。

本調査における障害の定義

本調査でご回答をいただく障害について以下のように定義します。なお、発達障害については、発達障害者支援法において「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されており、本定義では学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害(ASD)のそれぞれについて示しています。

視覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・盲:視覚による教育が不可能または著しく困難で、主として触覚及び聴覚など、視覚以外の感覚を利用した教育が必要な程度 ・弱視:視覚による教育は可能であるが、文字の拡大など教育上特別の配慮が必要な程度(視野障害や、明るいところがまぶしく感じる羞明や暗いところが見えにくい夜盲等の明暗順応の障害を含む)
聴覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・聾:両耳の聴力損失 60 デシベル以上、または補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能、または著しく困難な程度 ・難聴:両耳の聴力損失 60 デシベル未満、または補聴器を使用すれば通常の話声を解することが可能な程度
肢体不自由	上肢機能障害、下肢機能障害、上下肢機能障害、他の機能障害(体幹(胴体)に関する機能障害、体幹と上肢の機能障害、体幹と下肢の機能障害、体幹と上下肢の機能障害および運動の障害)
病弱・虚弱	<ul style="list-style-type: none"> ・心臓機能障害、じん臓機能障害、呼吸器機能障害、ぼうこうまたは直腸の機能障害、小腸機能障害、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫機能障害、肝臓機能障害及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者 ・身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者(てんかん、アトピー性皮膚炎、食物アレルギー、アナフィラキシー等で、身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする者)
知的障害	一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態
LD	基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すもの
ADHD	年齢あるいは発達に釣り合いなな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの
ASD	他人との社会的関係の形成の困難さ、興味や関心が狭く特定のものにこだわること等を特徴とする行動の障害
精神障害	<ul style="list-style-type: none"> 以下の疾患が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において下記の障害があることが明らかになった者 ・統合失調症等:統合失調症、統合失調型障害及び妄想性障害等 ・気分障害:躁病エピソード、双極性感情障害、うつ病エピソード、反復性うつ病性障害、持続性気分(感情)障害等 ・神経症性障害:不安障害、強迫性障害(強迫神経症)、重度ストレスへの反応及び適応障害、解離性(転換性)障害、身体表現性障害、神経衰弱等 ・摂食障害、睡眠障害等……摂食障害、睡眠障害、依存を生じない物質の乱用等

*発達障害の「診断がある」とは、精神科医による医学的な診断がある者、「判定がある」とは、診断はないが、過去に公的機関(児童相談所、療育センター、教育センター等)において発達障害が認められると指摘を受けたことがある、または、特別支援教育の制度を利用していた(「通級による指導」を受けていた、特別支援学級に在籍していた等)ことを、本人の申告や関係機関の引継ぎから把握している者としてします。

2. 高等学校調査 予備的インタビューガイド

重点課題研究（進路指導）高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた進路指導と
連携の進め方等に関する研究
「高等学校における障害のある生徒の進路指導をめぐる現状に関する予備的インタビュー調査」
インタビューガイド

【訪問日】令和3年 月 日()時間: : ~ :

【学校名】

【対象者】

【記録者】

1. インタビュー調査基礎情報について

(1) インタビュー先の学校の特徴

・学校の特徴についてお聞きします。まずは、貴校の課程について教えてください。「その他」を選択した場合、具体的に教えてください。次に学科について教えてください。最後に貴校の特徴について教えてください。

①課程 全日制 通信制 定時制 単位制 その他()

②学科 普通科 専門学科・職業学科 総合学科 その他()

③備考

(2) インタビュー対象者について

・インタビューの対象者の方についてお聞きします。まずは、教員となられてから何年目になりますか。ただし、非常勤講師の期間を除きます。次に校務分掌等について教えてください。

その他を選択した場合、具体的に教えてください。最後にインタビューの対象者となられた方の現在の役割について具体的に教えてください。

①教職経験年数()年目

②校務分掌等 進路指導担当 特別支援教育コーディネーター 学級担任 その他()

③備考

2. 障害のある生徒の進路指導における学校としての課題と対応策

・障害のある生徒の進路指導における学校としての課題と対応策についてお聞きします。なお、「障害のある生徒」は、障害者手帳や診断がなくても先生方が障害のある生徒として認識している生徒を指しています。

(1) 障害のある生徒の進路指導における学校としての課題

・障害のある生徒の進路指導における学校としての課題について教えてください。

(2) 障害のある生徒の進路指導における学校としての課題への対応策

・その課題への対応策について教えてください。

(3) 障害のある生徒の進路指導における関係機関等(保護者含む)との連携の状況

・障害のある生徒の進路指導における関係機関等(保護者含む)との連携は、どのように行われていますか。学校全体の状況を教えてください。

(4)障害のある生徒の卒業後の状況を学校として把握する方法

- ・障害のある生徒の卒業後の状況を学校として把握していますか。把握していませんか。把握している場合、その方法について教えてください。

3. 障害のある生徒の事例(特徴的な事例をピックアップ):進路指導に関することに特化する

- ・障害のある生徒の事例についてお聞きします。特徴的な事例を数ケースピックアップして教えてください。

(1)障害のある生徒の実態

- ・障害のある生徒の実態についてお聞きします。

①□在学中、□卒業後

- ・その生徒さんは、現在、在学中ですか、卒業されていますか。

②進路の方向性(または進路先):□進学、□就職(インターンシップ:□有、□無)

- ・(在学中の場合)その生徒さんは、進学を希望していますか。就職を希望していますか。就職を希望している場合は、インターンシップの有無を教えてください。
- ・(卒業後の場合)その生徒さんは、進学したケースですか。就職したケースですか。就職したケースの場合はインターンシップの有無についても教えてください。

③手帳:□有、□無、診断:□有、□無

- ・その生徒さんの障害者手帳の有無や診断の有無について教えてください。また、日本語習得についての課題もありますか。

④教育歴(通級による指導を受けているか等)

- ・その生徒さんのこれまでの通級による指導などの教育歴について、分かる範囲で教えてください。また、現在、通級による指導を受けていますか。

⑤入学時の引継ぎの状況

- ・その生徒さんは、中学校から進学する際にどのような引継ぎが行われましたか。

⑥具体的な様子

- ・その生徒さんの特徴について、教えてください。

(2)その生徒への進路指導における課題

- ・その生徒さんへの進路指導における課題を教えてください。

(3)その生徒への進路指導における課題への対応策

- ・その課題への対応策を教えてください。

(4)その生徒への進路指導における関係機関等(保護者含む)との連携の状況

- ・その生徒さんへの進路指導における関係機関等(保護者含む)との連携は、どのように行われていますか。

4. 今後の展望

(1)現在の進路指導の充実に向けた今後の方向性

・現在の進路指導の充実に向けた今後の方向性について教えてください。今後、進路指導がこうなったらいいなどと思うことを自由にお答えください。

(2)卒業後の障害のある生徒への支援の方向性

・卒業後の障害のある生徒への支援の方向性について教えてください。今後、卒業後の障害のある生徒への支援がこうなったらいいなどと思うことを自由にお答えください。

質問は以上となります。ご協力ありがとうございました。

3. 高等学校調査 はがき調査票

高等学校長 殿

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所
理事長 穴戸 和成

高等学校における障害のある生徒の進路指導をめぐる
現状と課題に関するはがき調査について(依頼)

日頃より、本研究所の研究および諸事業に御理解、御協力を賜り、厚く御礼申し上げます。本研究所では、現在、高等学校における障害のある生徒の進路指導と連携の進め方等について、現状を整理し、学校への情報提供を進めるべく研究を行っております。本調査は次に実施を計画している質問紙調査のための予備的な情報収集となります。御多用の中恐縮ですが、本調査への御協力のほど、よろしくお願い申し上げます。

記

1. 回答者:特別支援コーディネーター等、校内の実態を把握している教職員
2. 回答期限:令和4年 8 月 10 日(水)までに、返信用はがきをご投函下さい
3. その他

- ・回答は任意です。設問を御一読の上、調査協力についてご検討ください。
- ・本調査は学校の取組を評価するものではありません。回答は今後実施予定の質問紙調査及びインタビュー調査対象校の選定に使用します。
- ・本調査で得たデータは研究所の規定に基づいて適切に管理・破棄します。守秘義務を厳守し、公表の際は、機関が特定できないよう処理いたします。
- ・返送をもって、調査への同意を得たものと致します。

【回答用紙】

各項目の該当する□にチェックをしてください。(※の設問は複数回答可)

① 設置: 国立 公立 私立

② 課程: 全日制 定時制 通信制 ※回答する課程に☑

*③ 学科: 普通科 専門学科 総合学科

④ 進路指導におけるキャリア・パスポートの活用状況:

活用している 活用していない

⑤ 通級指導教室の設置: あり なし 設置予定

*⑥ 障害が「ある」、「あると思われる」生徒 ※令和元~4 年度に在籍

※ 教員の判断による、知的障害、発達障害、精神障害の可能性のある生徒を含む

なし 視覚障害 聴覚障害 肢体不自由 病弱・虚弱

知的障害 学習障害(LD) 注意欠如多動性障害(ADHD)

自閉スペクトラム症(ASD) 精神障害

以下の 2 項目について、把握している場合はご回答ください。

*⑦ ⑥で回答した生徒の進路指導で連絡・連携を取った機関

なし 企業 大学 専門学校 医療機関

特別支援学校 福祉・労働機関(具体的に:

) その他

()

*⑧ ⑥で回答した生徒の特性に応じて実施した進路指導の内容。特に効果的であったものは、をした上で項目に○を付けてください。

なし 進路希望に関する面談 保護者との連絡・面談

進路先への連絡・連携 就職先の開拓 インターンシップの調整

障害特性の理解を促す指導・支援 自己肯定感を促す指導・支援

対人コミュニケーションの力を促す指導・支援 生活面の指導・支援

校内連携 その他()

⑨今後実施予定の調査で参考にさせていただきます。記入のご協力よろしくお願いいたします。

学校名:

4. 高等学校調査 インタビューガイド

重点課題研究（進路指導）高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた進路指導と
連携の進め方等に関する研究

「高等学校における障害のある生徒の進路指導をめぐる現状に関するインタビュー調査」
インタビューガイド

【調査実施日】令和4年 月 日（ ）時間： ： ～ ：

【学校名】

【対象者】

【記録者】

1. インタビュー調査の基礎情報

まずは、インタビュー調査の基礎情報についてです。

（1）学校の特徴

学校の特徴について、お答えください。

- ①課程：全日制 通信制 定時制 単位制 その他（ ）
- ②学科：普通科 専門学科（職業学科） 総合学科 その他（ ）
- ③通級による指導：あり なし
- ④特記事項

（2）インタビュー対象者

インタビューをお受けいただいている方の情報について、お答えください。

- ①教職経験年数：（ ）年目
- ②校務分掌等：進路指導担当 特別支援教育コーディネーター 学級担任
通級による指導の担当 その他（ ）
- ③特記事項

2. 貴校において障害のある生徒*への進路指導において好事例と判断された事例についてお答え ください。

*本調査における「障害のある生徒」とは、様々な事情で、現在、障害者手帳や診断が無くても先生
方が障害のある生徒として考え、支援を行っている生徒も含まれます。

貴校において障害のある生徒への進路指導において好事例と判断された事例についてお答えください。基
本的には卒業生が望ましいのですが、最終学年の生徒も含まれます。

【事例A】【事例B】共通

対象の生徒は、在学中ですか、卒業後ですか。

- ①対象生徒：在学中 卒業後

進路の方向性または進路先についてお答えください。

- ②進路の方向性（または進路先）：進学 就職（インターンシップ：有 無）
福祉サービス（就労移行支援、自立訓練、就労継続支援等）
その他（ ）

手帳の有無、診断の有無についてお答えください。

- ③手帳：有（身体障害者手帳、療育手帳、精神障害者保健福祉手帳） 無
診断：有（診断名： ） 無

対象の生徒の教育歴についてお答えください。

④教育歴

- ・通級による指導：小学校 中学校
- ・特別支援学級：小学校 中学校
- ・適応指導教室等：小学校 中学校
- ・情報なし：引継ぎがない その他（ ）
- ・特記事項（ ）

入学時の引継ぎの状況についてお答えください。

⑤入学時の引継ぎの状況

- ・個別の教育支援計画：あり なし 不明
- ・入学時の情報共有：あり なし 不明
- ・中学時の担任との情報交換：あり なし 不明
- ・特記事項（ ）

生徒の障害の理解等についてお答えください。

⑥障害の理解等

- ・生徒の障害の状態に対する保護者の理解：あり なし 不明
- ・生徒の障害の状態に対する自己理解：あり なし 不明
- ・特記事項（ ）

連絡を取り合う等して連携した関係機関についてお答えください。

⑦連携した関係機関

- ・教育機関：特別支援学校 特別支援学級 通級指導教室
- ・保健・医療機関：（ ）
- ・福祉機関：（ ）
- ・労働機関：（ ）
- ・その他：（ ）

事例の具体的な取組の様子について、進路先決定への具体的プロセス、校内の進路指導体制、生徒の変容の順にお答えください。

⑧事例の具体的な取組の様子

- ・進路先決定への具体的プロセス

- ・校内の進路指導体制

- ・生徒の変容

5. 高等学校調査 調査票

高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた進路指導と連携の進め方等に関する研究

「高等学校における障害のある生徒の進路指導をめぐる現状と課題に関する
質問紙調査(後続調査)」へのご協力をお願い

調査の目的

本調査は、高等学校における障害のある生徒への進路指導に関する現状や課題、好事例等を具体的に把握し、障害のある生徒の進路指導に関する実践ガイドの開発に結び付けることを目的としています。

回答をお願いしたい方

- 本調査の予備調査として実施したはがき調査(特研字第 304-1号 令和4年7月 15 日依頼)で回答した方。
*本調査では、具体的な指導内容について伺います。必要に応じて、指導状況を把握している教職員から情報を得てご記入ください。
*調査票への回答時間の目安は、30 分程度です。

調査の倫理的配慮について

- (1)本調査の回答は任意としています。
- (2)本調査は障害のある生徒への進路指導の状況を把握するものであり、学校の取組を評価することを目的に実施するものではありません。
- (3)本調査の実施に当たっては、守秘義務を厳守いたします。また、回答データは当研究所の規定に基づいて適切に管理・破棄します。
- (4)本調査の成果は報告書として公表すると共に、学会等でも公表する可能性があります。個人や機関が特定できる形での公表は行いません。
- (5)調査協力は自由意思によるものとしています。また、回答しなくても不利益が生じることはありません。質問紙の回答及び返送をもって、調査への同意を得たものとさせていただきます。

本調査における障害の定義

本調査における障害の定義については、別紙資料に示しております。回答の際にご参照ください。

返送について *可能な範囲でのご回答・返送でも結構です。何卒ご意見をお聞かせください。

令和5(2023)年1月31日(火)までに、同封の封筒によるご返信もしくは WEB サイトよりご回答願います。

WEB サイトからの回答入力: http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/j_survey10

問い合わせ先: 調査についてご不明なことがありましたら、お手数ですが下記までお問い合わせください。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 重点課題研究進路指導チーム
担当: 相田泰宏・伊藤由美・榎本容子 メールアドレス: j-shinro-r@nise.go.jp

高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた進路指導と連携の進め方等に関する研究
 「高等学校における障害のある生徒の進路指導をめぐる現状と課題に関する質問紙調査(後続調査)」

1. 貴校とご回答者の属性についてお尋ねします。

(1) 貴校についてお答えください。 ※ 1)、3)はあてはまるものを 1つ 選び数字に○。2)は複数選択可。

1) 課程	1	全日制	2	定時制	3	通信制
2) 学科(複数選択可)	1	普通科	2	専門学科	3	総合学科
3) 通級指導教室の設置	1	あり	2	なし	3	設置予定

(2) 貴校において、卒後の進路として就職を目指す生徒のおおよその割合を教えてください。(数字をお書きください)

おおよそ 割程度

(3) ご回答者について伺います。

担当している校務分掌等(令和4年11月1日現在)をお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)
 また、経験年数(現所属校以外の経験を含む)を数字でお答えください。

1	進路指導担当(進路指導主事等)		年		ヶ月
2	特別支援教育コーディネーター		年		ヶ月
3	通級による指導の担当		年		ヶ月
4	学級担任		年		ヶ月

2. 貴校における、障害のある生徒への進路指導等の状況についてお尋ねします。

本設問は、約3年間(令和元年度～現在)に、貴校に在籍していた、障害が「ある」、「あると思われる」生徒について伺います。 ※ 教員の判断による「障害がある可能性」がある生徒を含む。障害の定義は、別紙参照。

貴校における障害のある生徒に対する「進路指導」や「自立と社会参加」に向けた指導・支援の状況について伺います。回答に当たっては、障害種を任意で1つ選択し、その障害種にあてはまる生徒の事例についてお答えください。

(1) 設問(2)～(4)でご回答いただく、障害種を1つ選択してください。(あてはまる数字に○)

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	LD	7	ADHD	8	ASD	9	精神障害		

(2) (1)で選択した障害を有する全ての生徒について、卒業した後の状況をどのように把握しているかお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	進路先に問い合わせている	2	進路先から問い合わせがくる	3	把握していない
4	その他(具体的に):				

(3)(1)で選択した障害を有する全ての生徒について、特性に応じて取り組んでいる進路指導等に関する指導・支援について伺います。①貴校で取り組んでいる指導・支援の内容をお答えください。その上で、②指導・支援を実施している教育課程をお答えください。

① 取り組んでいる指導・支援 (あてはまるものを <u>全て</u> 選び、数字に○)		② 教育課程 (①で選択した内容について、実施している教科等について○印を記入)					
		各教科 (共通する教科)	各教科 (専門学科で開設の教科)	総合的な探求 の時間	特別 活動	学校設 定科目	通級に よる指導
1	作業遂行に関する力を高める						
2	対人コミュニケーション力を高める						
3	基本的な生活力をつける						
4	自己理解(障害特性を含む)を促す						
5	メンタルの安定(ストレス解消を含む)を図る						
6	自己肯定感を高める						
7	インターンシップの調整・実施						
8	働くことを意識づける						

(4)(1)で選択した障害を有する全ての生徒への対応について、①貴校のみでは取組が困難なため、保護者や関係機関との連携が必要と考える内容と、②連携への期待についてお答えください。

① 自校のみでは困難なので連携が必要と考える内容 あてはまるものを <u>全て</u> 選び、連携を期待する「保護者」「関係機関」の欄に○印を記入	② 期待 (具体的にお書きください) 例:具体的な体験の機会を設定して欲しい。	
	保護者	関係機関
作業遂行に関する力を高める指導・支援		
対人コミュニケーション力を高める指導・支援		
基本的な生活力をつける指導・支援		
自己理解(障害特性を含む)を促す指導・支援		
メンタルの安定(ストレスの解消を含む)を図る指導・支援		
自己肯定感を高める指導・支援		
インターンシップの調整・実施		
働くことを意識づける指導・支援		
その他(具体的に) 保護者への期待: 関係機関への期待:		

3. 2—(1)で選択した障害を有する生徒について、特性に応じた指導・支援や、連携による支援を行ったことで、「好事例」につながった事例の中から、任意の1事例を選んでお答えください。

(1) 事例の「障害への気付き、診断、手帳の取得状況」をお答えください（あてはまるものを1つ選び数字に○）

1	診断・判定あり／障害者手帳あり	2	診断・判定あり／障害者手帳なし
	障害者手帳の種類(分かれば教えてください) [①身体障害者手帳 ②療育手帳 ③精神障害者保健福祉手帳]		
3	診断・判定なし／本人の障害特性への気づきあり	4	診断・判定なし／本人の障害特性への気づきなし
5	分からない		

(2)事例の生徒に対し、どのような状況(課題・ニーズ等)にあり、それに対し、どのように指導・支援を進めたかについて、以下の①から⑤の視点で具体的にお答えください。

(例:生徒は、○○という状況にあったため、～を目的に、××の指導・支援を行った。具体的には…。)

①自己理解(障害特性の理解を含む)を促しながら、進路先決定に向けて行った指導・支援内容について具体的にお答えください。
② ①の内容の他、進路先決定に向けて取り組んだ指導・支援内容があれば具体的にお答えください。 *授業の中で行った場合は、その内容について触れつつお答えください。
③自立と社会参加のための力の習得に向け、取り組んだ指導・支援内容があれば具体的にお答えください。 *授業の中で行った場合は、その内容について触れつつお答えください。
④保護者と連携を行った場合は、どのようなきっかけで、どのような連携をしたかお答えください。

⑤関係機関(進路先となる大学や企業、連携先となる特別支援学校や福祉・労働機関等)と連携した場合は、機関の種類と併せて、どのようなきっかけで、どのような連携をしたかお答えください。
*進路先等への個別の教育支援計画等の引継ぎや、卒業後の支援も含みます。

(3) 事例の生徒の進路先をお答えください。

1	進学(大学・短期大学、高等専門学校)	2	進学(専修学校等)	3	就職(一般雇用)	4	就職(障害者雇用)
5	職業訓練(職業能力開発校等)	6	就労準備に向けた訓練(就労移行支援事業所等)	7	その他(具体的に):		

*就労継続支援 A 型事業所(雇用契約「あり」の場合)は、4 に含めてください。

(4) 回答事例が、「好事例」となった要因として、何が最も重要であったと考えますか？ 具体的にお答えください。

例:早期からの継続的な指導・支援や引継ぎがあった。保護者の理解があり、本人の自己理解も進んでいた。

4. その他

(1) 就職、進学に向けた指導・支援について、知りたい情報があればお書きください。

①就職に向けた指導・支援	②進学に向けた指導・支援
例:一般雇用と障害者雇用の違いについて知りたい。就労支援機関の種類や役割が分からないので知りたい。	例:大学における障害学生支援について分からないので情報がほしい。

(2) 以前回答したはがき調査の結果と本調査の結果を照合して分析いたしますので、学校名の記入をお願いいたします。

学校名	
-----	--

調査は以上になります。お忙しいところご協力いただき大変ありがとうございました。

本調査でご回答をいただく障害について以下のように定義します。なお、発達障害については、発達障害者支援法において「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されており、本定義では学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害(ASD)のそれぞれについて示しています。

視覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・盲:視覚による教育が不可能または著しく困難で、主として触覚及び聴覚など、視覚以外の感覚を利用した教育が必要な程度 ・弱視:視覚による教育は可能であるが、文字の拡大など教育上特別の配慮が必要な程度(視野障害や、明るいとこがまぶしく感じる羞明や暗いところが見えにくい夜盲等の明暗順応の障害を含む)
聴覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・聾:両耳の聴力損失 60 デシベル以上、または補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能、または著しく困難な程度 ・難聴:両耳の聴力損失 60 デシベル未満、または補聴器を使用すれば通常の話声を解することが可能な程度
肢体不自由	上肢機能障害、下肢機能障害、上下肢機能障害、他の機能障害(体幹(胴体)に関する機能障害、体幹と上肢の機能障害、体幹と下肢の機能障害、体幹と上下肢の機能障害および運動の障害)
病弱・虚弱	<ul style="list-style-type: none"> ・心臓機能障害、じん臓機能障害、呼吸器機能障害、ぼうこうまたは直腸の機能障害、小腸機能障害、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫機能障害、肝臓機能障害及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者 ・身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者(てんかん、アトピー性皮膚炎、食物アレルギー、アナフィラキシー等で、身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする者)
知的障害	一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態
LD	基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すもの
ADHD	年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び/又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの
ASD	他人との社会的関係の形成の困難さ、興味や関心が狭く特定のものにこだわること等を特徴とする行動の障害
精神障害	<p>以下の疾患が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において下記の障害があることが明らかになった者</p> <ul style="list-style-type: none"> ・統合失調症等:統合失調症、統合失調型障害及び妄想性障害等 ・気分障害:躁病エピソード、双極性感情障害、うつ病エピソード、反復性うつ病性障害、持続性気分(感情)障害等 ・神経症性障害:不安障害、強迫性障害(強迫神経症)、重度ストレスへの反応及び適応障害、解離性(転換性)障害、身体表現性障害、神経衰弱等 ・摂食障害、睡眠障害等……摂食障害、睡眠障害、依存を生じない物質の乱用等

*発達障害の「診断がある」者とは、精神科医による医学的な診断がある者、「判定がある」者とは、診断はないが、過去に公的機関(児童相談所、療育センター、教育センター等)において発達障害が認められると指摘を受けたことがある、または、特別支援教育の制度を利用していた(「通級による指導」を受けていた、特別支援学級に在籍していた等)ことを、本人の申告や関係機関の引継ぎから把握している者とします。

6. 連携先調査 調査票

(1) 発達障害等のある生徒の連携先（特別支援学校）に対する調査

(2) 発達障害等のある生徒の連携先（福祉・労働機関）に対する調査

高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた進路指導と連携の進め方等に関する研究

「発達障害等のある生徒の進路指導の連携先(特別支援学校)に対する調査」へのご協力をお願い

調査の目的

高等学校に在籍する発達障害等のある生徒の進路指導に関して、連携先となる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」及び「高等学校に期待する連携の在り方」を把握することを目的としています。このうち、本調査票は、特別支援学校を対象としたものになります。
調査結果は、発達障害等のある生徒の進路指導に役立つ資料として活用させていただきます。

回答をお願いしたい方

貴校で進路指導担当や特別支援教育コーディネーター等のうち、本調査への回答に当たり最も実態を把握している方1名がお答えください。
*貴校の判断で高等学校との連携経験が豊富な方を選定してください。

調査の倫理的配慮について

- (1)本調査の回答は任意です。設問をご一読の上、調査協力についてご検討ください。
- (2)本調査は発達障害等のある生徒の進路指導と連携の進め方を把握するもので、学校の取組を評価することを目的に実施するものではありません。
- (3)本調査の実施にあたっては、守秘義務を厳守いたします。また、回答データは研究所の規定に基づいて適切に管理・破棄します。
- (4)本調査の成果は報告書として公表すると共に、学会等でも公表を予定していますが、個人や機関が特定できる形での公表は行いません。
- (5)調査協力は自由意思によりますので途中で回答をやめることができます。回答なされない場合にも不利益は生じません。調査票の回答及び返送(送信)をもって、調査への同意を得たものと致します。

本調査における障害の定義

本調査における障害の定義については、調査票の最後のページに示しております。回答の際にご参照ください。

返送について *可能な範囲でのご回答・返送でも結構です。何卒ご意見をお聞かせください。

令和4(2022)年1月31日(月)までに、同封の返信用封筒にて返信、もしくは次の URL からご回答願います。 http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/j_survey8

問い合わせ先: 調査についてご不明なことがありましたら、お手数ですが下記までお問い合わせください。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 重点課題研究進路チーム
担当: 坂本、榎本、伊藤 (3名で対応) メールアドレス: j-shinro-r@nise.go.jp

1. 貴校とご回答者の属性についてお尋ねします。

【貴校について】

(1) 本校、分校、分教室等の別をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	本校	2	分校/分校舎 等	3	分教室/分級 等
---	----	---	----------	---	----------

※本校、分校、分教室等が設置されている場合は、各々でご回答をお願いします。

(2) 設置されている学部をお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	幼稚部	2	小学部	3	中学部
4	高等部(普通科)	5	高等部(職業・専門学科)		

(3) 学校が対象とする障害種をお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

※学則その他設置者の定める規則に記載された種別について、あてはまるものを選択してください。

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	【その他】具体的にお書きください。								

【貴校(高等部)の生徒について】

(4) 学校が対象とする障害種の生徒のほかに、発達障害の診断や判定がある生徒や、その疑いのある生徒が在籍するかどうかをお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

※他の障害との重複事例を含みます(例:知的障害と ASD)。

1	在籍している	2	在籍していない
---	--------	---	---------

1 を選択の場合、以下の質問にお答えください。

現在在籍している生徒の障害種をお答えください。(診断や判定がない場合は、巻末の定義を参照の上、障害特性に近いものを選択してください。/あてはまるものを全て選び数字に○)

1	LD	2	ADHD	3	ASD
---	----	---	------	---	-----

現在在籍している生徒の発達障害の診断・判定の状況、障害者手帳の取得状況(療育手帳・精神障害者保健福祉手帳・身体障害者手帳のいずれか)及び、本人の障害特性への気付きの有無についてお答えください。

(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	診断・判定あり/手帳あり	2	診断・判定あり/手帳なし
3	診断・判定なし/本人の障害特性への気付きあり	4	診断・判定なし/本人の障害特性への気付きなし
5	【その他】具体的にお書きください。		

【貴校(高等部)の進路指導に関する関係機関等との連携状況や、活用しているツールの状況等について】

(5) 自校の生徒への進路指導に当たり、相談先や支援の依頼先として連携している機関としてあてはまるものがあればお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	ハローワーク	2	障害者就業・生活支援センター	3	就労継続支援 A 型事業所	4	就労継続支援 B 型事業所
5	就労移行支援事業所	6	発達障害者支援センター	7	地域障害者職業センター	8	職業能力開発校
9	県、市町村の福祉関係各課	10	相談支援事業所	11	社会福祉協議会	12	自立訓練事業所
13	生活介護事業所	14	企業	15	大学・短期大学	16	専門学校
17	【その他の機関(自治体が設置する就労支援センター等)との連携】具体的にお書きください。						

(6) 自校の生徒への進路指導に当たり、就労に向けたアセスメントで活用しているツールがあればお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	就労支援のためのチェックリスト	※障害者職業総合センターが 2009 年に公開したチェックリスト「就労支援のための訓練生用チェックリスト」と「就労支援のための従業員用チェックリスト」から構成	
2	就労移行支援のためのチェックリスト	※障害者職業総合センターが 2007 年に公開したチェックリスト	
3	上記、1・2以外のチェックリスト 【リストの名称(具体的に)】	※自校または他機関(都道府県教育委員会等)で作成したものを含む	
4	ワークサンプル	※実際の職務を構成する作業の要素を抽出し作成した作業課題の遂行状況・成績から個人の作業特性・能力を客観的に把握する方法。ワークサンプル幕張版(障害者職業総合センターが開発)など	
5	その他のアセスメントツールを利用 【ツールの名称】 具体的にお書きください。	※WAIS、GATB 等標準化された検査、TTAP、産業現場等における実習【就業体験】時の評価票など	
6	他機関(就労移行支援事業所、障害者職業センター、自治体が設置する就労支援センター等)が実施するアセスメントを活用	7	アセスメントツールは利用していない

(7) 自校の生徒への進路指導に当たり、キャリア・パスポートの活用状況としてあてはまるものをお答えください。

1	キャリア・パスポートを作成しており、進路指導に活かしている事例がある
2	キャリア・パスポートは作成しているが、進路指導に活かしている事例はない
3	キャリア・パスポートの作成は進んでいない
4	【その他】 具体的にお書きください。

【ご回答者について】

(8) 担当している校務分掌(令和3年12月1日現在)をお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)
また、校務分掌のうち、1と2については、経験年数(現所属校以外の経験を含む)を数字でお答えください。

1	進路指導担当(進路指導主事等)	年	ヶ月
2	特別支援教育コーディネーター	年	ヶ月
3	学級担任		

(9) 障害のある高等部の生徒(診断・判定あり)に対する「直接的な指導・支援経験」の有無をお答えください。

(あてはまるものを1つ選び数字に○)

また、「ある」と回答した方は、現所属での障害のある生徒に対する支援経験年数と、現所属以外の経験も含めた支援経験年数を数字でお答えください。(令和3年12月1日現在の状況をお書きください。)

1	ある	現所属での支援経験年数		年		ヶ月
		現所属以外の経験を含む支援経験年数		年		ヶ月
2	なし					

2. 貴校(高等部)において、対応可能な高等学校への支援、及びこれまでの対応実績について伺います。

(1) 約3年間(令和元年度～現在)に、貴校で、高等学校から相談や支援の依頼を受けたことがあるかお答えください。

1	依頼を受けた	2	依頼を受けていない	⇒ 設問3(p8)にお進みください。
---	--------	---	-----------	--------------------

1 を選択の場合、分かる範囲で以下の質問にお答えください。(①②とも、あてはまるもの全て選び欄に○)

- ① 高等学校から相談や支援の依頼を受けたことがある障害種をお答えください。また、そのうち、
- ② 自校のノウハウでは、相談や支援への対応が困難であった障害種をお答えください。

※視覚障害→視、聴覚障害→聴、言語障害→言、肢体不自由→肢、病弱・虚弱→病、知的障害→知、発達障害→発、精神障害→精

	視	聴	言	肢	病	知	発	精
①相談や支援を受けた障害種								
②対応が困難であった障害種								

以下の2.(2)(3)は、(1)で約3年間(令和元年度～現在)に、貴校で、「高等学校からの相談や支援の依頼を受けたことがある」と回答した場合のみお答えください。

以下では、高等学校への支援のうち、「進路指導」に関連する内容を中心に伺います。

回答に当たっては、2.(1)の①で回答した「相談や依頼を受けた障害種」の中から、障害種を1つお選びいただき、その障害種の支援を想定してお答えください。

(2) 2.(3)でご回答いただく、障害種を1つ選択してください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	言語障害	4	肢体不自由	5	病弱・虚弱
6	知的障害	7	発達障害	8	精神障害				

(3) 2.(2)で1つ選択いただいた障害種について、高等学校へ「対応可能な」支援(これまでの対応実績を問いません)、実際に「対応実績がある」支援についてそれぞれ伺います。

1) I 高等学校への支援に当たり、「誰」に対する助言や支援が対応可能であるかお答えください。

II また、これまでに、高等学校への支援において対応実績のある「対象者」があれば、分かる範囲でお答えください。

(あてはまるものを全て選び欄に○)

助言や支援の対象者		I 対応可能	II 対応実績あり
①	学校・教員		
②	保護者		
③	生徒(本人)		
【その他】 具体的にお書きください。 [I] 対応可能: [II] 対応実績あり:			

2) I 高等学校への支援に当たり、①から⑳の助言や支援のうち、対応可能な「内容」をお答えください。

II また、これまでに、高等学校への支援において対応実績のある「内容」があれば、分かる範囲でお答えください。

(あてはまるものを全て選び欄に○)

助言や支援の内容		I 対応可能	II 対応実績あり
①	障害の理解・啓発に関すること		
②	障害特性に配慮した授業づくりに関すること		
③	障害特性に配慮した個別の指導・支援に関すること		
④	学習上、生活上の困難の把握に関すること		
⑤	保護者との連携に関すること		
⑥	個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成に関すること		
⑦	個別の移行支援計画の作成に関すること		
⑧	障害の診断に向けた受診の進め方に関すること		
⑨	障害者手帳の取得に関すること		
⑩	障害者の雇用制度と支援内容に関すること		
⑪	就労支援を行う機関(ハローワーク、障害者就業・生活支援センター、発達障害者支援センター、就労移行支援事業所等)の利用に関すること		
⑫	自立に向け求められる作業を実施する力に関すること		
⑬	自立に向け求められる対人・コミュニケーション力に関すること		
⑭	自立に向け求められる基本的な生活力に関すること		
⑮	自立に向け求められる自己理解(障害特性の理解を含む)に関すること		
⑯	自立に向け求められる心理的安定に関すること		
⑰	卒業後の自立を見据えた、よりよい進路選択(就職・進学)の進め方に関すること		
⑱	就労に向けたアセスメントに関すること(アセスメント実施、実施の支援等)		
⑲	キャリア・パスポートの作成に関すること		
⑳	就職時の採用試験に当たっての合理的配慮に関すること		

助言や支援の内容		I 対応可能	II 対応実績あり
㉑	進学時の受験に当たっての合理的配慮に関する事		
㉒	就職後の職業生活に当たっての合理的配慮に関する事		
㉓	進学後の学生生活に当たっての合理的配慮に関する事		
㉔	就職に伴う企業等への情報の引継ぎに関する事		
㉕	入学に伴う進学先への情報の引継ぎに関する事		
㉖	在宅勤務に向けた取組に関する事(在宅勤務が可能な企業の情報提供等)		
【その他】 具体的にお書きください。 [I] 対応可能: [II] 対応実績あり:			

3) 2)の①から⑥の助言や支援の内容について、就労支援を行う機関との役割分担の考え方や実績を伺います。

I 特に、就労支援を行う機関に担ってほしい助言や支援の内容があれば、①～⑥の中から要望順に上位3つをお答えください。

II また、これまでに、高等学校への支援に当たり、就労支援を行う機関に実際に担ってもらった助言や支援の内容があれば、①～⑥の中から特に有効だったと考えられる順に上位3つをお答えください。

I 特に、就労支援を行う機関に担ってほしい内容(要望順)			II 就労支援を行う機関からの助言や支援で特に有効だったと考えられるもの(有効であった順)		
1位	2位	3位	1位	2位	3位

4) 高等学校への支援の「方法」についてお尋ねします。

I 助言や支援に当たり、対応可能な「方法」をお答えください。

II また、これまでに、高等学校への支援において対応実績のある「方法」をお答えください。

(あてはまるものを全て選び欄に○)

助言や支援の方法		I 対応可能	II 対応実績あり
①	ケース会議への参加		
②	研修の実施(研修講師)		
③	対象校への訪問による支援		
④	対象校からの来校による支援		
⑤	メールによる支援		
⑥	オンライン会議システムによる個別支援(Zoom、Microsoft Teams等)		
⑦	同行支援(企業、関係機関等)		
【その他】 具体的にお書きください。 [I] 対応可能: [II] 対応実績あり:			

5) 高等学校への支援について、①支援がうまく進んだ「好事例」、②支援がうまく進まなかった「困難事例」がありましたら、さしつかえない範囲で(個人情報に触れない形で)、具体的な内容を教えてください。(自由記述)

①好事例	②困難事例
例: ○○の特徴のある高等学校に対し、○○の支援を行ったところ、○○の成果がみられた。	例: ○○の高等学校に対し○○の支援を行ったが、○○という点で連携が難しかった。

設問3、4は全ての方がお答えください。

3. 貴校(高等部)における、高等学校への支援の展望について伺います。

(1) 高等学校への支援に向けて、貴校において、①対応可能な支援(どのような助言や支援を、どこまで行えそうかと、②対応が難しい支援について、具体例を教えてください。(自由記述)

*回答は、Ⅰ 発達障害とⅡ 発達障害以外の障害に分けてご回答ください。

Ⅱについては、具体的な障害種と併せてお答えください(例:○○障害の場合～)。また、障害種によって、特に回答内容に差がない場合には、「Ⅰと同じ」などとお書きください。

	① 対応可能な支援	② 対応が難しい支援
I 発達障害	例:〇〇については校内研修を通じた学校への情報提供という形であれば対応可能である。	例:〇〇については、生徒への直接的な支援は難しい。
II 視覚障害、聴覚障害、言語障害、知的障害、精神障害、 肢体不自由、病弱・虚弱、	例:〇〇障害の場合、〇〇については校内研修を通じた学校への情報提供という形であれば対応可能である。	例:〇〇障害の場合、〇〇については、生徒への直接的な支援は難しい。

(2) 高等学校との連携に向けて、①高等学校に期待すること、②高等学校から特別支援学校への相談手続きにおいて希望すること、について具体例を教えてください。(自由記述)

① 高等学校に期待すること	② 高等学校から特別支援学校への相談手続きにおいて希望すること
例: 連携に当たり、〇〇してもらえると、〇〇の支援を進めやすい。	例: 〇〇の方法により、〇〇に問い合わせしてほしい。問い合わせに当たっては、〇〇を準備してほしい。

4. その他

*本調査の結果と連携機関(特別支援学校、福祉・労働機関)担当者のヒアリングを基に、高等学校における発達障害等のある生徒の進路指導に役立ててもらおうための実践ガイドを作成する予定です。
 そこで、今後ヒアリング調査にご協力いただけるかどうかお尋ねいたします。
 ご協力いただける場合は、担当者様の連絡先もお知らせください。

(1) ヒアリング調査の協力について

1	協力できる	2	協力は難しい
---	-------	---	--------

(2) 連絡先

お名前		学校名	
メールアドレス		電話番号	

調査は以上になります。お忙しいところご協力いただき大変ありがとうございました。

本調査における障害の定義

本調査でご回答をいただく障害について以下のように定義します。なお、発達障害については、発達障害者支援法において「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されており、本定義では学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害(ASD)のそれぞれについて示しています。

視覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・盲:視覚による教育が不可能または著しく困難で、主として触覚及び聴覚など、視覚以外の感覚を利用した教育が必要な程度 ・弱視:視覚による教育は可能であるが、文字の拡大など教育上特別の配慮が必要な程度(視野障害や、明るいところがまぶしく感じる羞明や暗いところが見えにくい夜盲等の明暗順応の障害を含む)
聴覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・聾:両耳の聴力損失 60 デシベル以上、または補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能、または著しく困難な程度 ・難聴:両耳の聴力損失 60 デシベル未満、または補聴器を使用すれば通常の話声を解することが可能な程度
言語障害	<ul style="list-style-type: none"> ・言語障害とは、発音が不明瞭であったり、話し言葉のリズムがスムーズでなかったりするため、話し言葉によるコミュニケーションが円滑に進まない状況であること、また、そのため本人が引け目を感じるなど社会生活上不都合な状態 ・例えば、構音障害、音声障害、流暢性の障害、言語発達遅滞、口蓋裂など
肢体不自由	上肢機能障害、下肢機能障害、上下肢機能障害、他の機能障害(体幹(胴体)に関する機能障害、体幹と上肢の機能障害、体幹と下肢の機能障害、体幹と上下肢の機能障害および運動の障害)
病弱・虚弱	<ul style="list-style-type: none"> ・心臓機能障害、じん臓機能障害、呼吸器機能障害、ぼうこうまたは直腸の機能障害、小腸機能障害、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫機能障害、肝臓機能障害及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者 ・身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者(てんかん、アトピー性皮膚炎、食物アレルギー、アナフィラキシー等で、身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする者)
知的障害	一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態
LD	基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すもの
ADHD	年齢あるいは発達に釣り合いなな注意力、及び／又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの
ASD	他人との社会的関係の形成の困難さ、興味や関心が狭く特定のものにこだわること等を特徴とする行動の障害
精神障害	<p>以下の疾患が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において下記の障害があることが明らかになった者</p> <ul style="list-style-type: none"> ・統合失調症等:統合失調症、統合失調型障害及び妄想性障害等 ・気分障害:躁病エピソード、双極性感情障害、うつ病エピソード、反復性うつ病性障害、持続性気分(感情)障害等 ・神経症性障害:不安障害、強迫性障害(強迫神経症)、重度ストレスへの反応及び適応障害、解離性(転換性)障害、身体表現性障害、神経衰弱等 ・摂食障害、睡眠障害等……摂食障害、睡眠障害、依存を生じない物質の乱用等

*発達障害の「診断がある」者とは、精神科医による医学的な診断がある者、「判定がある」者とは、診断はないが、過去に公的機関(児童相談所、療育センター、教育センター等)において発達障害が認められると指摘を受けたことがある、または、特別支援教育の制度を利用していた(「通級による指導」を受けていた、特別支援学級に在籍していた等)ことを、本人の申告や関係機関の引継ぎから把握している者としてします。

高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた進路指導と連携の進め方等に関する研究

「発達障害等のある生徒の進路指導の連携先(福祉・労働機関)に対する調査」へのご協力をお願い

調査の目的

高等学校に在籍する発達障害等のある生徒の進路指導に関して、連携先となる福祉・労働機関や特別支援学校が行っている「高等学校への支援の状況」及び「高等学校に期待する連携の在り方」を把握することを目的としています。このうち、本調査票は、福祉・労働機関を対象としたものになります。

調査結果は、発達障害等のある生徒の進路指導に役立つ資料として活用させていただきます。

回答をお願いしたい方

貴センターで就労支援業務を担当する職員のうち、本調査への回答に当たり最も実態を把握している方1名がお答えください。*貴センターの判断で学校との連携経験が豊富な方を選定してください。

調査の倫理的配慮について

- (1)本調査の回答は任意です。設問をご一読の上、調査協力についてご検討ください。
- (2)本調査は発達障害等のある生徒の進路指導と連携の進め方を把握するもので、福祉・労働機関の取組を評価することを目的に実施するものではありません。
- (3)本調査の実施にあたっては、守秘義務を厳守いたします。また、回答データは研究所の規定に基づいて適切に管理・破棄します。
- (4)本調査の成果は報告書として公表すると共に、学会等でも公表を予定していますが、個人や機関が特定できる形での公表は行いません。
- (5)調査協力は自由意思によりますので途中で回答をやめることができます。回答なされない場合にも不利益は生じません。調査票の回答及び返送(送信)をもって、調査への同意を得たものと致します。

本調査における障害の定義

本調査における障害の定義については、調査票の最後のページに示しております。回答の際にご参照ください。

返送について *可能な範囲でのご回答・返送でも結構です。何卒ご意見をお聞かせください。

令和4(2022)年1月31日(月)までに、同封の返信用封筒にて返信、もしくは次のURLからご回答願います。http://www.nise.go.jp/nc/study/intro_res/j_survey9

問い合わせ先: 調査についてご不明なことがありましたら、お手数ですが下記までお問い合わせください。

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 重点課題研究進路チーム

担当:坂本、伊藤、榎本(3名で対応) メールアドレス: j-shinro-r@nise.go.jp

1. 貴センターとご回答者の属性についてお尋ねします。

【貴センターについて】

(1) 貴センターの種類をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	発達障害者支援センター	2	障害者就業・生活支援センター
---	-------------	---	----------------

(2) 貴センターの設置・運営形態をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1) 設置主体

1	都道府県立	2	市区町村立	3	法人立	4	その他
---	-------	---	-------	---	-----	---	-----

2) 運営主体

1	公営	2	法人	3	【その他】 具体的にお書きください。
---	----	---	----	---	--------------------

3) 運営形態

1	単立	2	併設(同一運営主体の他施設と同じ建物・敷地内)	3	その他
---	----	---	-------------------------	---	-----

(3) 貴センターにおいて、約3年間(令和元年度～現在)に利用実績のある障害種を分かる範囲でお答えください。

(あてはまるものを全て選び数字に○) ※複数の障害の診断がある場合、それぞれに○をつけてください。

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	発達障害	7	精神障害						

6 を選択の場合、以下の質問にお答えください。

現在登録のある利用者の発達障害の種類をお答えください。(診断や判定がない場合は、巻末の定義を参照の上、障害特性に近いものを選択してください。／あてはまるものを全て選び数字に○)

※他の障害との重複事例を含みます(例:知的障害と ASD)。

1	LD	2	ADHD	3	ASD
---	----	---	------	---	-----

現在登録のある利用者の発達障害の診断・判定の状況、障害者手帳の取得状況(療育手帳・精神障害者保健福祉手帳・身体障害者手帳のいずれか)及び、本人の障害特性への気づきの有無についてお答えください。

(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	診断・判定あり／手帳あり	2	診断・判定あり／手帳なし
3	診断・判定なし／本人の障害特性への気づきあり	4	診断・判定なし／本人の障害特性への気づきなし
5	【その他】 具体的にお書きください。		

【貴センターの学校との連携状況や、活用しているツールの状況等について】

(4) 貴センターが、障害のある生徒の進路指導に関し、連携している後期中等教育段階の学校種としてあてはまるものがあればお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	高等学校(全日制)	2	高等学校(定時制・通信制)	3	高等専修学校	4	特別支援学校 高等部
5	【その他の学校との連携】学校種別を具体的にお書きください。			6	学校との連携は行っていない。		

(5)は、(4)で、「いずれかの学校と連携がある」と答えた場合にのみ、お答えください。

(5) 貴センターが、障害のある生徒の進路指導に当たり、就労に向けたアセスメントで活用しているツールがあればお答えください。(あてはまるものを全て選び数字に○)

1	就労支援のためのチェックリスト	※障害者職業総合センターが2009年に公開したチェックリスト。「就労支援のための訓練生用チェックリスト」と「就労支援のための従業員用チェックリスト」から構成	
2	就労移行支援のためのチェックリスト	※障害者職業総合センターが2007年に公開したチェックリスト	
3	上記、1・2以外のチェックリスト 【リストの名称(具体的に)】	※自機関または他機関(都道府県等)で作成したものを含む	
4	ワークサンプル	※実際の職務を構成する作業の要素を抽出し作成した作業課題の遂行状況・成績から個人の作業特性・能力を客観的に把握する方法。ワークサンプル幕張版(障害者職業総合センターが開発)など	
5	その他のツールを利用 【ツールの名称(具体的に)】	※WAIS、GATB等標準化された検査、TTAP、産業現場等における実習(就業体験)時の評価票など	
6	他機関(就労移行支援事業所、障害者職業センター、自治体が設置する就労支援センター等)が実施するアセスメントを活用	7	アセスメントツールは利用していない

【上記のように回答した背景について教えてください】

【ご回答者について】

(6) 障害のある人(診断・判定あり)に対する「直接的な指導・支援経験」の有無をお答えください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

また、「ある」と回答した方は、現所属での障害のある人に対する支援経験年数と、現所属以外の経験も含めた支援経験年数を数字でお答えください。(令和3年12月1日現在の状況をお書きください。)

1	ある	現所属での支援経験年数		年		ヶ月
		現所属以外の経験を含む支援経験年数		年		ヶ月
2	なし					

2. 貴センターにおいて、対応可能な高等学校への支援及び、これまでの対応実績について伺います。

(1) 約3年間(令和元年度～現在)に、貴センターで、高等学校から相談や支援の依頼を受けたことがある障害種をお答えください。(あてはまるもの全て選び数字に○)

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	発達障害	7	精神障害	8	1から7のいずれの障害種についても相談や支援の依頼を受けていない ⇒ 設問3(p7)にお進みください。				

以下の2. (2)(3)は、(1)で約3年間(令和元年度～現在)に、貴センターで、「高等学校からの相談や支援の依頼を受けたことがある」と回答した場合のみお答えください。

以下では、高等学校への支援のうち、「進路指導」に関連する内容を中心に伺います。

回答に当たっては、2. (1)の①で回答した「相談や依頼を受けた障害種」の中から、障害種を1つお選びいただき、その障害種の支援を想定してお答えください。

(2) 2. (3)でご回答いただく、障害種を1つ選択してください。(あてはまるものを1つ選び数字に○)

1	視覚障害	2	聴覚障害	3	肢体不自由	4	病弱・虚弱	5	知的障害
6	発達障害	7	精神障害						

(3) 2. (2)で1つ選択いただいた障害種について、高等学校へ「対応可能な」支援(これまでの対応実績を問いません)、実際に「対応実績がある」支援についてそれぞれ伺います。

1) I 高等学校への支援に当たり、「誰」に対する助言や支援が対応可能であるかお答えください。

II また、これまでに、高等学校への支援において対応実績のある「対象者」があれば分かる範囲でお答えください。

(あてはまるものを全て選び欄に○)

助言や支援の対象者		I 対応可能	II 対応実績あり
①	学校・教員		
②	保護者		
③	生徒(本人)		
【その他】具体的にお書きください。 [I] 対応可能: [II] 対応実績あり:			

2) I 高等学校への支援に当たり、①から⑤の助言や支援のうち、対応可能な「内容」をお答えください。

II また、これまでに、高等学校への支援において対応実績のある「内容」があれば分かる範囲でお答えください。

(あてはまるものを全て選び欄に○)

助言や支援の内容		I 対応可能	II 対応実績あり
①	障害の理解・啓発に関すること		
②	障害特性に配慮した授業づくりに関すること		
③	障害特性に配慮した個別の指導・支援に関すること		
④	学習上、生活上の困難の把握に関すること		
⑤	保護者との連携に関すること		

助言や支援の内容		I 対応可能	II 対応実績あり
⑥	個別の指導計画・個別の教育支援計画の作成に関する事		
⑦	個別の移行支援計画の作成に関する事		
⑧	障害の診断に向けた受診の進め方に関する事		
⑨	障害者手帳の取得に関する事		
⑩	障害者の雇用制度と支援内容に関する事		
⑪	自機関以外の就労支援を行う機関(ハローワーク、障害者就業・生活支援センター、発達障害者支援センター、就労移行支援事業所等)の利用に関する事		
⑫	自立に向け求められる作業を実施する力に関する事		
⑬	自立に向け求められる対人・コミュニケーション力に関する事		
⑭	自立に向け求められる基本的な生活力に関する事		
⑮	自立に向け求められる自己理解(障害特性の理解を含む)に関する事		
⑯	自立に向け求められる心理的安定に関する事		
⑰	卒業後の自立を見据えた、よりよい進路選択(就職・進学)の進め方に関する事		
⑱	就労に向けたアセスメントに関する事(アセスメント実施、実施の支援等)		
⑲	キャリア・パスポートの作成に関する事		
⑳	就職時の採用試験に当たっての合理的配慮に関する事		
㉑	進学時の受験に当たっての合理的配慮に関する事		
㉒	就職後の職業生活に当たっての合理的配慮に関する事		
㉓	進学後の学生生活に当たっての合理的配慮に関する事		
㉔	就職に伴う企業等への情報の引継ぎに関する事		
㉕	入学に伴う進学先への情報の引継ぎに関する事		
㉖	在宅勤務に向けた取組に関する事(在宅勤務を行う企業の情報提供等)		
【その他】 具体的にお書きください。 [I] 対応可能: [II] 対応実績あり:			

3) 上記2. 3)の①から⑳の助言や支援の内容について、特別支援学校(センター的機能として、地域の学校を支援する機能を有する)との「役割分担」の考え方や実績を伺います。

I 特に、特別支援学校に担ってほしい助言や支援の内容があれば、①～㉖の中から要望順に上位3つをお答えください。

II また、これまでに、高等学校への支援に当たり、特別支援学校に実際に担ってもらった助言や支援の内容があれば、①～㉖の中から特に有効だったと考えられる順に上位3つをお答えください。

I 特に、特別支援学校に担ってほしい内容(要望順)			II 特別支援学校からの助言や支援で特に有効だったと考えられるもの(有効であった順)		
1位	2位	3位	1位	2位	3位

4) 貴センターの高等学校への支援の「方法」についてお尋ねします。

I 助言や支援に当たり、対応可能な「方法」をお答えください。

II また、これまでに、高等学校への支援において対応実績のある「方法」をお答えください。

(あてはまるものを全て選び欄に○)

助言や支援の方法		I 対応可能	II 対応実績あり
①	ケース会議への参加		
②	研修の実施(研修講師)		
③	対象校への訪問による支援		
④	来所による支援		
⑤	メールによる支援		
⑥	オンライン会議システムによる個別支援(Zoom、Microsoft Teams 等)		
⑦	同行支援(企業、関係機関等)		
<p>【その他】 具体的にお書きください。</p> <p>[I] 対応可能:</p> <p>[II] 対応実績あり:</p>			

5) 高等学校への支援について、①支援がうまく進んだ「好事例」、②支援がうまく進まなかった「困難事例」がありましたら、さしつかえない範囲で(個人情報に触れない形で)、具体的な内容を教えてください。(自由記述)

①好事例	②困難事例
<p>例: ○○の特徴のある高等学校に対し、○○の支援を行ったところ、○○の成果がみられた。</p>	<p>例: ○○の高等学校に対し○○の支援を行ったが、○○という点で連携が難しかった。</p>

設問3、4は全ての方がお答えください。

3. 貴センターにおける、高等学校への支援の展望について伺います。

- (1) 高等学校への支援に向けて、まず、教育委員会(教育行政)に期待することがあれば、具体的に教えてください。
(自由記述)

例:教育委員会に〇〇をしてもらえると、高等学校の支援に向けた地域支援体制の構築が進むと考える。

- (2) 高等学校への支援に向けて、貴センターにおいて、①対応可能な支援(どのような助言や支援を、どこまで行えそうか)と、②対応が難しい支援について、具体例を教えてください。(自由記述)

*回答は、Ⅰ 発達障害とⅡ 発達障害以外の障害に分けてご回答ください。

Ⅱについては、具体的な障害種と併せてお答えください(例:〇〇障害の場合～)。また、障害種によって、特に回答内容に差がない場合には、「Ⅰと同じ」などとお書きください。

	① 対応可能な支援	② 対応が難しい支援
	例:〇〇については校内研修を通じた学校への情報提供という形であれば対応可能である。	例:〇〇については、生徒への直接的な支援は難しい。
Ⅰ 発達障害		

	① 対応可能な支援	② 対応が難しい支援
Ⅱ 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・虚弱、知的障害、精神障害	例:〇〇障害の場合、〇〇については校内研修を通じた学校への情報提供という形であれば対応可能である。	例:〇〇障害の場合、〇〇については、生徒への直接的な支援は難しい。

(3) 高等学校との連携に向けて、①高等学校に期待すること、②高等学校から貴センターへの相談手続きにおいて希望すること、について具体例を教えてください。(自由記述)

① 高等学校に期待すること	② 高等学校から貴センターへの相談手続きにおいて希望すること
例: 連携に当たり、〇〇してもらえると、〇〇の支援を進めやすい。	例: 〇〇の方法により、〇〇に問い合わせしてほしい。問い合わせに当たっては、〇〇を準備してほしい。

4. その他

*本調査の結果と連携機関(福祉・労働機関、特別支援学校)担当者のヒアリングを基に、高等学校における発達障害等のある生徒の進路指導に役立ててもらうための実践ガイドを作成する予定です。
そこで、今後ヒアリング調査にご協力いただけるかどうかお尋ねいたします。
ご協力いただける場合は、担当者様の連絡先もお知らせください。

(1) ヒアリング調査の協力について

1	協力できる	2	協力は難しい
---	-------	---	--------

(2) 連絡先

お名前		センター名	
メールアドレス		電話番号	

調査は以上になります。お忙しいところご協力いただき大変ありがとうございました。

本調査における障害の定義

本調査でご回答をいただく障害について以下のように定義します。なお、発達障害については、発達障害者支援法において「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されており、本定義では学習障害(LD)、注意欠陥多動性障害(ADHD)、自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害(ASD)のそれぞれについて示しています。

視覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・盲:視覚による教育が不可能または著しく困難で、主として触覚及び聴覚など、視覚以外の感覚を利用しての教育が必要な程度 ・弱視:視覚による教育は可能であるが、文字の拡大など教育上特別の配慮が必要な程度(視野障害や、明るいとこがまぶしく感じる羞明や暗いところが見えにくい夜盲等の明暗順応の障害を含む)
聴覚障害	<ul style="list-style-type: none"> ・聾:両耳の聴力損失 60 デシベル以上、または補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能、または著しく困難な程度 ・難聴:両耳の聴力損失 60 デシベル未満、または補聴器を使用すれば通常の話声を解することが可能な程度
肢体不自由	上肢機能障害、下肢機能障害、上下肢機能障害、他の機能障害(体幹(胴体)に関する機能障害、体幹と上肢の機能障害、体幹と下肢の機能障害、体幹と上下肢の機能障害および運動の障害)
病弱・虚弱	<ul style="list-style-type: none"> ・心臓機能障害、じん臓機能障害、呼吸器機能障害、ぼうこうまたは直腸の機能障害、小腸機能障害、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫機能障害、肝臓機能障害及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者 ・身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者(てんかん、アトピー性皮膚炎、食物アレルギー、アナフィラキシー等で、身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする者)
知的障害	一般に、同年齢の子供と比べて、「認知や言語などにかかわる知的機能」の発達に遅れが認められ、「他人との意思の交換、日常生活や社会生活、安全、仕事、余暇利用などについての適応能力」も不十分であり、特別な支援や配慮が必要な状態
LD	基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すもの
ADHD	年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び/又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすもの
ASD	他人との社会的関係の形成の困難さ、興味や関心が狭く特定のものにこだわること等を特徴とする行動の障害
精神障害	<p>以下の疾患が継続して医療または生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者または、健康診断等において下記の障害があることが明らかになった者</p> <ul style="list-style-type: none"> ・統合失調症等:統合失調症、統合失調型障害及び妄想性障害等 ・気分障害:躁病エピソード、双極性感情障害、うつ病エピソード、反復性うつ病性障害、持続性気分(感情)障害等 ・神経症性障害:不安障害、強迫性障害(強迫神経症)、重度ストレスへの反応及び適応障害、解離性(転換性)障害、身体表現性障害、神経衰弱等 ・摂食障害、睡眠障害等……摂食障害、睡眠障害、依存を生じない物質の乱用等

*発達障害の「診断がある」者とは、精神科医による医学的な診断がある者、「判定がある」者とは、診断はないが、過去に公的機関(児童相談所、療育センター、教育センター等)において発達障害が認められると指摘を受けたことがある、または、特別支援教育の制度を利用していた(「通級による指導」を受けていた、特別支援学級に在籍していた等)ことを、本人の申告や関係機関の引継ぎから把握している者としてします。

重点課題研究

高等学校における障害のある生徒の社会への円滑な移行に向けた
進路指導と連携の進め方等に関する研究

令和3年度～令和5年度

研究成果報告書

研究代表者 伊藤 由美

令和6年3月

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒239-8585

神奈川県横須賀市野比5丁目1番1号

TEL : 046-839-6803

FAX : 046-839-6918

<https://www.nise.go.jp>