

【教育ノート】

特別支援学校における進路指導

—障害児のキャリア支援の事例を通して—

堀田 千絵*, 伊藤 一雄**

The Career Guidance in the Special-Needs School – Through the Case Study of Students with Special Needs –

Chie Hotta and Kazuo Ito

はじめに

学校から仕事の世界へ生徒が円滑に移行できるように指導・援助することの問題は、行政的には文部科学省と厚生労働省の両省にまたがる領域である。そのため、行政的な境界をめぐって指導の隙間や重複が生ずることがある。とりわけ、特別支援学校生徒の就職には、本人・保護者と学校・雇用者・行政の密接な指導・援助及び調整が生徒の進路を保障する視点から重要になる。本論では学校から職業の世界に至る道筋がどのようになっているか、特別支援学校高等部の生徒のキャリア支援の現状について、職業指導を中心に調査研究した。

特別支援学校は盲学校、聾学校、養護学校が平成19年に一本化され現在に至っている。これらの学校の卒業生がどのような指導・援助の経路を経て就職に至っているのか、卒業生のなかで、相対的に多数を占める知的障害者の事例を通じて考察を深めたい。

1. 後期中等教育における職業指導

学校を卒業して就職する生徒の職業指導は1947年(昭22)に施行された職業安定法第5条の④で、

「この法律で職業指導とは職業に就こうとするものに対して、その者に適当な職業の選択を容易にさせ、及びその職業に対する適応性を大ならしめるために、

必要な指示、実習、助言その他の指導を行うことを言う。」

と示されている。また同法の第24条には

「公共職業安定所は学校を卒業するものに対し、学校の行う職業指導に協力しなければならない」

と記されている。

一方で学校の職業指導は、中学校は1958(昭33)年、高等学校は1960(昭35)に進路指導と改称され、学習指導要領では、進路指導は職業指導も包括した概念として使用され次のように規定されている。

「進路指導とは生徒の個人資料、進路情報、啓発的経験、及び相談を通じて、生徒自ら、将来の進路を選択、計画をし、就職又は進学して、更にその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸張するように、教師が組織的、継続的に指導・援助する過程である。」

基本的には、仕事の世界に入る生徒の職業的発達(Vocational Development)を円滑にするため、キャリア開発(Career Development)を促進する過程であり、各人が自分の特性を把握、伸張し、職業についての探索を深め、主体的に自分の進路を決定し、その後の職業生活を通じて自己実現できるような能力、態度、価値観を育てる活動とみることができる^{注1)・1)}。

2013(平24)年の学校基本調査によれば、同年3月に特別支援学校を卒業した生徒の進路は、第1表に示したとおりである。卒業者は約1万7千名である。知的障害者の占める割合が76.4%と最も多い。その内、就職者は4千名強であり約25%を占めている。この場

受付日 2014.9.3 / 受理日 2014.10.28

* 関西福祉科学大学 健康福祉学部 講師 / ** 関西福祉科学大学 非常勤講師

第1表 平成24年3月特別支援学校本科(国公立) 卒業生の進路

区分	卒業者	進学者	教育機関等 入学者	就職者	社会福祉施設等 入所者*	その他
視覚障害	380	104	12	36	143	35
聴覚障害	529	220	39	173	73	24
知的障害	13,541	72	248	3,842	9,029	350
肢体不自由	2,785	42	99	293	2,238	113
病弱	522	33	47	76	318	48
計	17,707	471	445	4,420	11,801	570

2013.5 学校基本調査・文部科学省による

* 児童福祉施設、障害支援施設、更正施設、授産施設、医療機関に入所あるいは通所者

合の就職とは、最低賃金、労働時間などの労働条件において労働基準法の適用を受ける職業であり、その適用を受けない社会福祉施設入所等は含まれない。

一般に後期中等教育の中で、大半を占める高等学校卒業生の学校から就職への道筋は、以下の3コースに分類できる。この内3の学校紹介による方法は、法的に分類すると3コースある^{注2)}。

① 縁故就職

家業や親戚などの仕事に従事する場合はこれに分類される。

② 公共職業安定所（以下、安定所と略す）による紹介
一般的な求職者を対象とする方式である。安定所が本人と直接面談し職業紹介をする。新規学卒生徒の場合は③に記した分類のいずれかになるが、定時制高校の在学学生などの就職がこれにあたる。

③ 学校紹介による方法

(1) 職業安定法第26条による方法

就職紹介を学校が安定所に依頼する方法である。学校は就職希望者を安定所に紹介し、安定所が必要な面談等を行い就職紹介する方法である。現在では少数化した中卒卒業生がこの方法をとっている。一部の定時制高校もこの方式である。

(2) 職業安定法第27条による方法

学校が職業紹介の一部または相当部分を分担する方法である。求人受付は安定所で行い一定の指導、助言を受けて確認印を押された求人票が学校に郵送または人事担当者が直接持参して求人依頼する方法である。多くの高校がこの方式をとっている。現実には実務の相当部分を学校が分担している。

(3) 職業安定法第33条の2による方法

学校が独立して無料職業相談を行う方式である。これは就職する学生、生徒の多い大学や職業を中心とする学科を設置している専門高校などがこの方式をとっている。厚生労働大臣に届け出ることにより行うことができるが、高等学校の場合は校長が指名した進路指導主事が職業紹介業務の担当者となっている。

2. 特別支援学校における職業指導

特別支援学校高等部を卒業して就職する生徒（以下、特支就職生と略す）は、原則的には一般の高校生の就職の場合と同様であるが、実際には中学校の新規卒業生の就職と同様に、職業安定法第26条に基づき職業指導を行っている学校が多い。

ただ、障害者に対して、さまざまな法的支援制度がある。その基本となるのは、「障害者の雇用促進に関する法律（昭和35年法律第123号）」であり、加えて平成21年度厚生労働省第55号告示として発表された「障害者雇用対策基本方針」である。その中でも主たるものは、事業主に対して障害者の雇用を義務づけた「障害者の法定雇用率」である。

一方で、求人する事業所も障害者にどのような職種の人をすればよいかなど、理解が不十分な場合もある。高校を卒業し就職を希望する生徒（以下、高卒就職生と略す）と特支就職生徒との職業指導上の主たる内容の違いを第2表に作成した。求職から採用内定までのプロセスにおいて、高卒就職生徒とは相当の違い

第2表 求人から採用までの流れ

内容	高等学校の就職希望者	特別支援学校（高等部）の就職希望者
求人と求職の関係	<ul style="list-style-type: none"> ○求人者は安定所に求人申し込みをする。 ○職業安定所で指導、助言を受け求人者は求人票を作成する。 ○安定所で確認印を押され、全国的に様式が統一された求人票を高校に持参もしくは郵送し求人活動を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ○学校が、生徒や親権者の就職希望などの相談活動を通じて、結果を職業安定所に連絡する。 ○学校と安定所が協力し、職場開拓を行う。 ○安定所の専門相談員が学校と協力し、各種の診断テストなどを活用し、個人相談を行なう。
生徒への指導と事業所選択	<ul style="list-style-type: none"> ○学校が ○就職を希望する生徒に対して、個人面談、三者面談等を行う。 ○進路説明会を実施する。 ○職業適性検査、レディネステストなどを実施し、本人の自己理解を深めさせる。 ○求人票を生徒に公開し、本人の事業所選択を進める。 	<ul style="list-style-type: none"> ○本人の特性、障害の内容など多面的な方向から生徒に適合する可能性の高い業務と職場を学校と安定所が協力して探す。 ○その職場で、生徒に一定の期間「職場実習」を体験させ、その業務に対する適性をみる。 ○事業主は実習期間中に生徒の業務遂行能力などを見て、採用の適否を判断し、採用可能と判断した段階で安定所の指導・援助を受け、求人票を作成し、学校に送る。
選考と内定及び適応	<ul style="list-style-type: none"> ○解禁日以降、学校を通じて生徒が応募、9月の統一日を中心に選考が行われる。 ○生徒に就職選考の受験内容を報告させ、進路保障の視点から学校として点検し、不適切な求職者への対応がないかチェックする。 ○内定、採用の法的意味を理解させ、採用までの指導を行う。 	<ul style="list-style-type: none"> ○学校を通じて生徒が応募、事業主が採用選考を行う。現実には実習期間があるので、応募することは採用内定と結びつくことが多い。 ○卒業後も定期的に生徒の様子について追跡する。

がある。高卒就職生徒は職業安定法第27条による方式をとっている高校をモデルとして示した。

高卒就職生の場合は、学校の進路指導の年間計画、担当教員の指導・助言、親権者との相談などを経て、生徒が直接に求人票を検討し、志望先の事業所を自己決定し、採用選考の試験等を受けるのが一般的である。求人票の開示、具体的な事業所の選択は高校3年になってから始まる。

特支就職生の場合は、まず、学校が事前に本人の適性や意向を踏まえ、就職を希望する生徒を、安定所に連絡する。安定所は学校と相談・協力しながら障害者に対して専門的な視点から、本人の能力や適性に合致

する職種の選択を行うのである。そこで、本人が職務を遂行するのに可能な職種のある業務がある、と判断できる事業所の選定を安定所が行う。

加えて、特支就職生が、その事業所の職場で一定期間「職場実習」として、実務に従事することを依頼し、実習させるのである。その結果をみて、生徒の定着可能性が高いと判断できた段階で、事業者は安定所の指導・助言を受けて求人票を提出するのである。形式的であるが、その求人票により特支就職生は「職場実習」を行った事業所に応募し、選考を受け採用される方式である。

高卒就職生と異なるのは、早期選抜になるとして禁

第3表 ある県の特別支援学校卒業生の進路別の割合

区分	進学	就職	福祉サービス 生活・療養 (自立訓練・移行継続支援)	未決定	家庭	その他
視覚障害	.33	.33	.17 (.00)	.00	.00	.17
聴覚障害	.22	.22	.44 (.00)	.11	.00	.00
知的障害	.02	.26	.40 (.30)	.02	.01	.01
肢体不自由	.04	.00	.89 (.04)	.00	.07	.00
病弱	.20	.10	.50 (.10)	.00	.10	.00
平均	.16	.18	.48 (.09)	.03	.04	.04
生徒総数	9	55	106 (63)	4	4	3

注) 各進路数／卒業生数で表した。

止されている事業所選択を念頭に置いた「職場実習」などが、特支生徒の場合は、進路保障の視点から、入学時より、具体的な職場、職種選定を念頭において指導・援助することが認められている点である。

問題となるのは、一般の労働者の雇用が、正規雇用、非正規雇用と分化するなかで、正規雇用として採用される特支就職生の職場の確保である。さらに職場があっても本人の適性に合致し定着できるかを点検しなくてはならない。第3表には、事例調査をしたある県の特別支援学校卒業生の進路状況を示した。

同表を概観すると、福祉サービスを利用する生徒が最も多く、特別支援学校高等部の卒業生のうち18%の生徒が就職している。この中で、知的障害を有する生徒の就職に向けた指導は具体的にどのように進められているのか。

以下A県の特支就職生の職業指導の事例を2点取り上げ検討したい。なお、以下に示す2事例は、研究調査に基づき論文上記載することについて事例調査に赴いた学校から許可を得ているものの、記述の一部に個人情報保護の観点、倫理的視点から配慮を加えた。

3. 事例1

A特別支援学校(以下、A校とする)に在籍していた高等部女子生徒bが3年契約の非正規雇用の保育助手(以下、保育助手と略す)として就職した事例である。

3-1. 事例1の具体的概要

ここでは、A校高等部に所属する軽度の知的障害を有する女子生徒bが、地域のD保育園(以下、D園とする)の保育助手として勤務するまでの高等部での指導と援助について述べる。

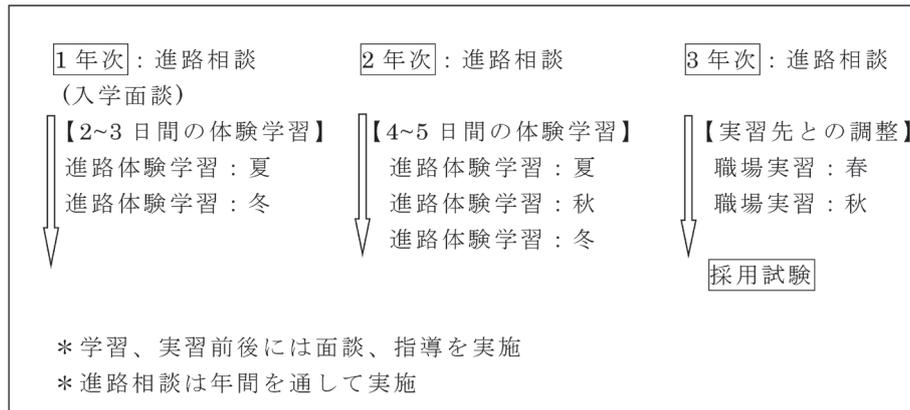
(1) A校入学時:

地域のC中学校の特別支援学級に在籍し、卒業後A校の高等部に入学したbは、進路指導担当教員(以下、進路教員と略す)及びホームルーム(HR)担任(以下、担任と略す)、bの保護者と進路に関する個別の面談を受けた。A校は、生徒自身の自己理解の程度、表現力や自己決定力とともにb自身の働く意欲、保護者の意向を確かめるために入学時に面談を行っている。面談の結果、以下の4点が浮き彫りになった。第1に、自身の障害受容ができないままA校へ不本意進学したこと、第2に、第1と関連した自己の障害特性の不十分な理解、第3に、母親がbの障害は自身のせいだと責める気持ちからbの自立に必要な活動を制限してしまう過保護な傾向、第4に、高等部卒業後、漠然としてはいるもののbが就職を希望している点であった。

(2) 入学後の5月の進路面談:

昼休みを用いた短時間の面談において、進路教員は、進路決定に際して第4表に示すA校の3年間のスケジュールを、bに伝えた^{注3)}。特に、1年次の夏に3日間の進路体験学習があり、

第4表 A校の3年間の進路指導スケジュール



注) 進路体験学習は具体的な就職先が未定の段階での事業所における体験的学習を指し、職場実習は卒業後就職する予定の事業所での作業を伴う実習である。現実には同じ職場で行うことが多くなる。

bにも参加を進めた。その際、これまでの生活経験において興味をもった事柄について列挙させ、bがそれらを体験できる学習先をこれまで生徒が取組んだ実習先や卒業生が働く企業等を提示し、面談を終了した。

(3) 1年次8月の進路体験学習-1- :

bは体験学習を迎えるにあたり、再度進路教員と面談を行った。しかし、進路教員は今回の進路体験学習（以下体験学習と略す）を行うことが適切ではないと判断した。理由は、担任から、遅刻が続き日々の活動に支障がある点、自己の将来を具体的に考える活動に拒否的である点であった。そこで進路教員は、次回秋に実施される進路体験実習に備えることの重要性を伝えた。面談終了直前に、bは進路教員に、小学校高学年のときに授業で出かけた保育園で、幼児とかかわった経験が心に残っていることを語った。進路教員はそのことを担任に伝え、bが興味をもった事柄を重視し、冬の体験学習をD園で進める計画を立てることとした。

(4) 1年次12月の進路体験学習-2- :

1年次の秋に入り、bのA校生活に対する拒否的態度は和らいできたものの、心から楽しんで毎日通学しているようにはみてとれないことも多かった。その後、11月、12月に行う2度目の体験学習に合わせた事前の個人面談を実施した。この面談では、12月に2年次以降の生活と進路の見通しを考える重要な機会となる体験学習を行うことをb

に伝えた。

この時、進路教員及び担任は、bが以前に語った保育園での体験への興味を取り上げ、D園での体験学習を提案した。その結果、bもD園での体験学習を希望した。進路教員及び担任は、保護者に対して1年の振り返りを含め、D園での体験学習の意義を伝えた。その後、進路教員は受け入れ可能と返答のあったD園に出向いた。後日担任がD園に出向き、bの学習内容を園長、主任に指示を受けながら担任自身が1日体験学習をした。

3日間の実習では絵本の読み聞かせ、午睡の補助、給食指導などを担任保育士の補助という立場で行った。bは、体験学習後の面談で、「b先生、この絵本読んでと言われ、先生として頑張らないといけないからしんどかった。ゆっくり大きな声で読まない子どもがどこかにいってしまう。困ったことがたくさんあったが頑張れた、b先生と呼んでもらえて嬉しかった。先生たちから毎日ありがとうといわれた」と振り返り、緊張、困り感、辛さと同時に、やりがいを感じることでできた貴重な体験として1年を締めくくることができたようであった。

(5) 2年次の春の進路面談 :

A校は、2年に進級すると、夏、秋、冬に4日~5日間の体験学習を設定している。2年次では、1年次の体験学習よりも時間数が増える。生徒本人が1年次と同じ学習先を希望するかどうか、また受け入れ事業所や施設も許可するかどうか、進

路決定に重要な影響を及ぼす。bは2年次最初の進路面談において、1年次冬の体験先であるD園での体験学習を再度希望した。bは、D園での体験学習以来、拒否的であった態度が減り、担任以外の養護教諭、他の教員ともよく話をするようになった。

(6) 2年次8月の進路体験学習-1- :

bは、2年次の8月に学習先のD園で、引き続き4日間の体験学習を行った。しかし、体験学習3日目に遅刻し、園児が楽しみにしていた給食指導ができなかったこと、また指導者から注意を受けたことを、必要以上に気にする様子がみられ、最終日は体験先を休んだ。

2日目の体験学習後、園から普段と異なる仕事を任され疲れていたにも関わらず友人の家に遊びに出かけていたことが分かった。実習先からは一度の遅刻は問題視しないが、今後のbの行動に注目しているという返答が学校側にあった。そのため、体験学習後には以下の指導を入れた。普段と違う仕事を任されたことは評価に値するが、そういった日に遅くまで友人と遊ぶことをどう思うか考えてほしいと伝え、時間の使い方に関する指導を行った。また今回の遅刻については、園長、主任、担任ともに問題視しておらず、次回気をつければよいことを重ねて伝えた。

(7) 2年次11月の進路体験学習-2- :

2年次の11月の体験学習では、D園ではなく、地域の大型量販店での商品の棚卸作業での実習を希望したいと申し出があった。クラスメートからの誘いがあったようである。進路教員及び担任は、8月のD園での遅刻を気にしているのであれば、次回気をつければ問題ないと指導したが、頑なにD園での体験学習を拒否したため本人の希望を受け入れた。bが園での遅刻を過度に気にしている様子はみられなかったため、以前から実習先として受入れ実績のある店舗に依頼し、許可の返答を得た。bは、4日間の体験学習の2日目に、「業務が楽しくない、指導員がきちんと教えてくれない、もう行きたくない」と訴えてきた。店舗の担当者に尋ねると、「注意をするとトイレにこもって出てこないことがあり、連絡をしようと思っていたところだった」という返答があった。体験学習は

2日残っていたが、進路教員及び担任がbに辞めるか継続するかを尋ねたところ、最終日まで継続するとの申し出があったため、担任が残り2日間同行する形でbを見守った。この作業でbは、「子どもとかかわっている方が頑張れたし、役にたっていることがうれしかった。でも最後には皆から拍手され帰ってきたから、最後までやるのが大切だと思った」と事後の面談で振り返った。保護者もこれまでのbを振り返り、最後まで体験学習を続けられたことに対する驚きをみせた。

(8) 2年次3月の進路体験学習-3- :

2年次の3月の体験学習でbは再びD園を選択した。先の体験学習において保育園とは異なる職種を体験したことで、bはD園での体験学習の大切さに気づき、働くことに対する意欲が以前にも増したように、進路教員には感じられた。体験学習後には2年次の振り返りと共に、3年次と就職に向けての心構えを確認した。

(9) 3年次5月の職場実習-1- :

bは、3年次の春の職場実習においてD園での実習を希望し、受け入れられた。2年次までの体験学習とは異なり、生徒が就職に向かって本格的に活動を行い、受入事業所、施設側は雇用が可能かどうかを検討する時期に入る。bは、2年次までの体験学習で指摘された絵本を読む際の声の大きさ、について職員に指導を仰ぐ姿勢などもみられるようになり、D園の職員もbの姿勢を肯定的に捉えるようになった、と実習後に報告があった。

(10) 3年次10月の職場実習-2- :

bは3年次5月の職場実習と同じD園で受け入れが可能となり、同様の実習を2週間行った。実習後に、D園から最終的に雇用を検討したいとの返答が得られた。

(11) 3年次1月の採用試験 :

bは保育士資格をもたないため、3年間の非正規雇用の保育助手という枠で1月の初旬に採用試験を受験した。実際の採用では、安定所の障害者指導員と連携を図った。採用試験の面接では、「保育助手として働き甲斐を感じ、子どもと接することで頑張ることの大切さを学んだ、A校や自宅からも近く、働きたいと思えるD園で頑張りたい」と志望の動機を語った。採用試験面接に際し、進

路担当者と担任はbへの面接指導を実施し、面接時に練習の成果があらわれたようであった。その後、採用が内定した。

(12) 3年次2月の外部講師による社会人マナー研修：

A校では、事業所で障害者を雇用した経験及び学校で障害を有する生徒の就労支援に携わったことのある専門家を招き、事業所と生徒、学校側の相互理解が得られるよう、定期的に交流を行っている。bは採用試験合格後に、卒業した後が不安だと担任に訴えていた。b以外の生徒も同じような悩みを訴える時期である。これらを含め、働く際に必要な心構えについて、学校と企業での違いを含め、少しでも不安を払拭できるよう、職業人として働くことの大切さを学ぶ指導・援助を行った。

(13) 卒業後半年間の支援：

bの卒業時、保護者にはbの体調をみて疲れがみられた際の翌日は遅刻をしないようできる限り支援してもらいたいこと、困ったことがあればA校に連絡してほしいこと、障害者就業・生活支援センターへの登録をすると共に、相談機関として活用することも勧めた。また、必要に応じて進路教員及び担任がD園に出向き、b、園側が困っていないか尋ね、支援を行なうと同時に保護者にも面談を行った。今後、少なくとも2年は上記の継続した支援を行うことを予定している。

3-2. 事例1のまとめ

入学当初からA校への不適応がみられたbであったが、漠然とではあるが働きたい意欲が確認できた。1年次からの体験学習、3年次の職場実習において、自信、失敗、再挑戦といった一連の経験が雇用につながった事例であった。本事例において重要であった点は、bが働きたい、園で子どものために頑張りたいと思える意欲が体験学習と職場実習を重ねるにしたがって深まったことである。特に、小学校時代の職場体験が後になって影響を与えることを示す事例でもあった。このことに関し、進路教員は繰り返しの面談を通じ、働きたい意欲を高められるようなしかけを考えた。例えば、bがこれまでの経験から子どもとかかわりたいと思ったきっかけを見逃さなかった。bならどういった仕事ができるか、園に出向いて実際に担任が体験す

る活動も重要視した。さらに、生徒の特性について、実習での具体的場面を通じ、実習先に理解してもらうことも評価ツールを用いて繰り返した。

受け入れ先のD園側からは、bの特性を理解するために教員が職場体験を行うことに当初戸惑いがあったが、担任や進路教員に職務を体験してもらうことでbの得意、不得意な点を事前を知ることができ、すべて園側にとっても有効な活動になったと返答があった。また、bの遅刻を実習先として指摘しながらも、機会を与え続けることが重要であることを学んだと報告があった。障害の有無にかかわらず、bの指導を通じて

- ①職員を育てる視点を再度見直す機会となった。
- ②自園の働きにくい職場環境を認識できた。

ことなどを気づく機会になったと返事があった。そういった活動から、b自身が、子ども、職員から感謝される経験を積み上げながら、成長する機会を得たといえる。また、本事例のように、保護者がA校の教員とともにbを支援することができた点、受け入れ園の理解が十分に得られた点も雇用には重要な契機となった。

4. 事例2

地域の中学校の支援学級に在籍後、E特別支援学校高等部（以下E校とする）に進学した軽度知的障害及び広汎性発達障害（DSM-IV（1994）¹及びDSM-IV-TR（2000）²においては、特定不能型の広汎性発達障害^{注4)}）を有す男子生徒fがG病院の正規雇用の事務職として就職するまでの高等部での支援について述べる。fは、公共交通機関を利用しE校に通学することができる生徒である。

4-1. 事例2の具体的概要

ここでは、事例1に重複する部分は最小限に留め、相違点を重点的に記載する。

(1) 社会参加体験とクラス単位での体験学習に向けての事業所見学：

fはE校の流通コースを専攻した。fは、1年次の春から夏にかけて、土日、祝日に実施される地域

のイベントの受け付けやチラシ配布等の役割を担い、見知らぬ人と会話することから、地域住民の役に立つ社会参加体験を積んだ。並行し、卒業生の進路先を複数見学し、どういった業務を行っているか直接見て確認することができた。fのクラスは部品の梱包作業部門において、瓶のふた締めや包装にかかわる作業を行うことになった。1年次の体験実習では、進路教員、担任が、事前、事後の面談を実施する中で、グループで作業を進めることを重視した。fは、物流に関する作業を苦とは思わなかったようであるが、実習先の卒業生が同室で行っていたパソコンの事務処理に興味をもったと話した。

(2) 2年次の個別の進路体験学習と3年次に向けた職業選択：

2年次に入り、社会参加体験を継続しながら2回の個別の体験学習を行った。fは、1年次における流通サービスでの経験を活かし、同じ実習先を選択し、進路教員は受け入れ先に出向き、直接、実習受入れの承諾を得た。しかしfは、春の進路相談時に、進路教員、担任に対して、パソコンを使った事務作業に興味があることを再度申し出た。そのため、受入れ先にそのことを伝えると、夏の個別体験学習の時間で、従業員の出勤に関係する情報の入力や電子保存化の作業を加えてみると内諾が得られた。fは、箱折や包装作業をこなす態度は評価に値するが、処理速度が遅く、目標まで達成することができず、長時間の清掃も負担になったようであった。一方で、パソコンを使った出勤情報の入力や電子保存化の作業は指導者が驚くほどの処理速度でこなしてくれたと、実習後に進路

教員に報告があり、そのことをfに伝えたところ、得意な業務で頑張れそうだと言った。

2年次秋の個別体験学習においては、fが希望するパソコンを用いた事務中心の作業が適切であろうと判断し、実習先として、自宅からは遠距離になるがG病院での体験学習を進路教員と担任が進めることとした。初の病院での受け入れであったため、秋の体験学習の前に担任が1日間の院内実習を体験し、業務内容とfの特性を踏まえた情報共有を行った。その後10月に、fはG病院での体験学習を5日間行い、指導を行えばミスも少なく作業をこなせる範囲との評価を得た。しかし、休憩の取り方や昼食場所の確保が困難なようで、休憩は通常どのように取るのか、昼食場所や昼食時間の過ごし方に関する指導を行ってほしいという担当者から学校に連絡があった。

(3) G病院での体験学習中の評価：

進路教員は、fの得意な分野において働くことができるよう、自己理解を深めるための材料として第5表の評価項目^{注5)}を設け、これらに基づきE校の担任、fの直接の指導者、G病院の実習受け入れ責任者の評価を照合する形で、職場実習日誌を振り返りながら、実習目標と具体的に何をすればそれが実現できそうかの面談を毎日行った。第5表にあるそれぞれの項目に対して、◎、○、△、×形式で評価し、fの評価、G病院側の評価のズレを可視化する作業を行った。特に、①は、fが×であったのに対しG病院側は○を、②、③は、fが○であったのに対し病院側は△と評価した。頑張っている姿がよくわかる点、しかし過度に集中し周りがみえなくなることがある点、わからな

第5表 職場実習での評価項目(例)

① 人の話を素直にきける
② わからないことはきける
③ 仲間や職場の人と協力する
④ あいさつや返事を自分からする
⑤ 目上の人に正しい言葉遣いや態度で接することができる
*雇用側：□将来一人前にこなすことができそうだ、□指導は要するが時間をかければある程度できるようになると思われる、□援助しないと難しい、□困難である

注) 評価項目は、◎、○、△、×であった、*については、雇用側がいずれかにチェックを入れる。

いことをきく力も仕事を進める上で重要である点、fが困っていることを職員がわからないと仕事を続けることが苦痛にならないか心配な点が浮き彫りとなり、G病院側もfを知りたい、fも職員がどのように感じるか知ってもらいたい点を責任者が指導者の前で説明した。なお、実習最終日のfのG病院側の評価は、「指導は要するが時間をかければある程度できるようになる」にチェックが入り、口頭にて採用を検討したいとの返答が得られた。

(4) 職業相談及びビジネスマナー講習後の就労を踏まえた職場実習：

fは2年次までの流通にかかわる体験学習、病院での事務の作業を踏まえ、自己の適性は病院での事務にあることを明確に表現し、卒業後もG病院で働きたい意思を進路教員、担任に申し出た。これを踏まえ、f及びfの保護者、担任、進路教員、安定所の障害者指導員と協議し、G病院での就労を目指し、卒業までのスケジュールを練ることとした。その後、G病院も就労を前提とした職場実習を受け入れる予定があると返答があった。その間、あいさつ、身だしなみ、言葉使いなどのマナーや学校と企業での生活の違いなどを含んだビジネスマナー講習を外部の専門家から受け、日々の国語や社会といった教科学習においても担任が重点的に指導した。その後、fは2度のG病院での職場実習が設定された。この実習は病院側からの依頼でもあり、採用にあたって本人の特性を十分に理解したいとのことであった。

(5) 採用面接：

2度の職場実習後、fは1月に採用試験を受けた。採用面接では、担任の付き添いを必要とし、面接では顔を挙げるができない時間が続いた。しかし、実習時の指導者が、f病院で働きたい理由をたずねた際、「G病院での業務ならこなしたい、G病院の患者さんが気持ちよくなれるように頑張りたい、職員のために頑張りたい」と率直な気持ちを伝えた。面接に同席したfと初対面の人事担当者は、コミュニケーションの問題や業務への支障がでるのではないかと採用に前向きではなかったが、fの指導者や人事担当の責任者が実習日誌を通じた勤務態度などを説明し、採用が内定した。

(6) 採用後：

G病院の担当者から就職後にfの隠れた才能が見つかったと話があった。それは、fが作成する患者向けの掲示資料、求人チラシ製作であった。子どもが好きなロゴマークやマスコットキャラクターを考えるのが得意であり、fに任せている仕事の1つであるということであった。また、同室の事務員が2日連続して欠勤であった際、「休んでいるが大丈夫か」と上司にたずねたことを語った。このようなfの気遣いや任された業務に対する真摯な姿勢はG病院側の他の職員にも良い影響を与え、fが職場環境に適応しつつあるということであった。

4-2. 事例2のまとめ

fは、1年次のグループ実習の際に、卒業生が行っていたパソコン作業に関心をもち、E校入学当初から得意とした情報機器の操作と適性がマッチした事例である。物事を成し遂げた後の満足感、感謝されることへの喜び、責任をもって役割をこなす経験が、採用時の面接場面においてfの言葉から明確に表出されたことから、E校入学当初から開始した社会参加体験学習、グループ実習での積み上げた経験が身を結んだといえる。このように、E校は、職場実習に向け、人のために役立つ喜びや乗り越えねばならない節目をあえて経験させる活動を重視している。

また、2年次には、本人の希望職種に合わせた実習先をできるだけ開拓することに力を入れた。特に、fは2年次のパソコン作業に特化した体験学習を行い、適性を明確にさせていった。さらに、就労に向けての繰り返しの作業と作業中に行った評価ツールが功を奏したといえる。評価ツールは、文字通り評価を意味するのではなく、現状を理解し、翌日の目標を生徒本人、学校、企業がともに相互理解を得ながら進めていくP(計画)D(実行)C(評価)A(改善)過程を支える貴重な材料になっていたことがみてとれる。事例1と同様、受け入れ先となったG病院側の責任者、直接の指導者の理解が十分に得られた点が雇用には重要な契機となったといえる。

事例1と同様、G病院の担当者、責任者もfの指導を行ううちに、fの才能に気づき、業務にfを合わせ

るというよりは、fの特性に合わせて業務を広げていく方策を考えた。このように職員を大切にする姿勢を教えられたとG病院の担当者も語っており、fを受け入れたことによって、病院の職場環境の向上に効果があったことがわかる。

5. キャリア教育の視点から

本報告は、特別支援学校高等部における生徒の就職と卒業直後の様子について、生徒、保護者、教師、受け入れ事業所先、ハローワーク等の諸機関との関係を交えて2事例紹介した。これらの事例に共通する点は、生徒が卒業後の地域社会での生活に向け、自身の生き方について試行錯誤を繰り返しながら主体的に選択していく過程にあった。その目標が「就職」ということであった。キャリア教育が、就労に求められる能力を伸ばすことのみならず、一人一人が主体的に豊かな生活を送ることを目指して教育全般を通して行われるものであることから、本事例のように就職に限定されない。生徒が「こうしたい、これをするので楽しく生きられそう」と主体的な生き方を選択した高等部卒業時点での結果が、就職かもしれないし、移行支援事業所や進学となるかもしれない。重要な点は、本事例でみたように、それらの主体的選択を学校全体で支える学校での取り組む姿勢にある。

また、キャリア教育の観点から本報告を概観すれば、ライフステージや卒業を見据えた支援のあり方については高等部段階のみの進路指導では不十分である。小学部あるいはそれ以前から、子どもの主体性を育む活動も必要であるし、卒業後の生徒を継続して支援するシステムの構築も急務である。さらに生徒を取り巻く保護者、教師、事業所の指導担当者、各種関係機関等を巻き込んだ支援についても引き続き検討が必要となる。

6. おわりに

特別支援学校高等部に進学する生徒は、卒業後の進路をどのように選択するのか。就職、職業能力開発校

への進学、障害者自立支援法に基づく施設でのサービスなど多くの進路先がある。その中でも、就職の問題は「収入を得て、自分の特性を生かし社会的な役割分担を担う。」という社会的な活動である。それには、本人の「①労働に対する意志・意欲が強い。②作業をこなせる体力・作業能力がある。③作業中の規則的な生活が継続できる。④職場の成員と協調性がある。⑤家族の十分な支援がある。」の5点が重要となる。高等部の生徒にとっては、学校から社会への第一段階となる就職の問題はどのように指導を進めているのか、一般の高卒就職生と法令上は同じ扱いになっても、特支就職生の場合は指導には配慮しなければならない点が多い。今回はその違いについて、前半では比較し整理した。また今回の特別支援学校高等部の就職指導の事例を通じて、法令上また制度上も同じシステムになっているが、高卒就職生では集団指導で済ませている内容について、特支就職生には細かく指導・援助している点である。

特に、高卒就職生の場合は、早期選抜になるとして禁止されている3年次のインターンシップ(職場実習)の捉え方が異なっている。特支就職生の場合は、早期に本人の特性に合う業務と職場を探し、そこで体験、実習させている。

特支生徒の就職は入学時より、進路体験学習、職場実習など具体的な就職先を念頭において指導を進めなければならない。そのため個人指導に時間をかけるとともに、併せて、本人に適合する職場を見つけることに時間を費やさねばならない。今回は成功した事例とも言えるが、現実には就労に関して、多様な困難や失敗もあることが、聞き取りを通して理解できた。今後の課題として特支就職生の職場開拓の内容について研究を深めたい。また、生徒の卒業後の社会生活を見据えたキャリア教育の現状と支援のあり方についても検討を進めていきたい。

注)

1) 引用文献¹⁾において職業教育、職業指導、進路指導、キャリア教育の関係が整理されている。

2) 引用文献¹⁾のpp96~106に高卒就職生の職業安定法による

分類が整理されている。

- 3) 生徒の特性に合致した職種と職場を探すのに多くのエネルギーを注ぐ必要があり、筆者等が訪問した関西の大都市近郊のN特別支援学校、T特別支援学校では、高等部3年間を通し、進路教員、担任が中心となり、全教員がチームを組んで第3表に示したスケジュールにより進路指導に当たっている。なお、筆者等が訪問した関西の大都市近郊のT特別支援学校では安定所と協力し、全教員がチームを組んで1学期に職場訪問を行っている。
- 4) 事例2の男子生徒の診断名については、軽度知的障害及び特定不能型広汎性発達障害を有する生徒であると情報を得たが、それ以上の詳しい診断の経緯等は事例1と同様に、情報保護の観点からも入手することができなかった。なお、2013年5月に改訂された米国精神医学会におけるDSM-5 (2013) 3以前のDSM-IV (1994) 及びDSM-IV-TR (2000) における診断に基づくもので診断が成されていることを留意されたい。
- 5) 筆者らが訪問した関西の大都市近郊の特別支援学校では、第5表に示した評価項目を使用し、進路体験学習や職場実習時に活用している。これらの項目は学校が特定されないように例を記載し、一部修正を加えたものであることに留意されたい。

引用文献

- 伊藤一雄「キャリア開発と職業指導」法律文化社 pp21-29
1947年から2013年に至るまで
- American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed.). Washington DC. 1994.
- American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text rev.). Washington DC. 2000.
- American Psychiatric Association. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington DC. 2013.

参考文献

- 文部科学省 中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育のありかたについて」 ぎょうせい 2011.
- 仙崎武、藤田晃之他 「キャリア教育の系譜と展開」社団法人雇用問題研究会 2008.
- 堀内達夫、佐々木英一他 「日本と世界の職業教育」法律文化社 2013
- 寺田盛紀 「日本の職業教育」晃洋書房 2009.

