

# 知的障害特別支援学校高等部における就労支援の プロセスに関する事例的検討 －進路指導担当教員は何をすべきか－

河村佐和子<sup>1</sup>・船橋篤彦<sup>2</sup>

## The Employment Support Process in Special Needs High Schools for Students with Intellectual Disabilities : The Role of Career Guidance Teachers

Kawamura Sawako・Funabashi Atsuhiko

### 要約

知的障害特別支援学校高等部において進路指導担当教員が具体的にどのような就労支援を行っているのかを明らかにし、進路指導の専門性について検討することを目的とし、経験豊富な教員1名に対しインデプスインタビューを行った。得られたデータを質的に分析した結果、[進路指導における学校側の問題点]の領域に2つのカテゴリーと8つのコード、[就労支援のプロセスにおける進路指導担当教員の具体的な行動]の領域に6つのカテゴリーと25のコード、[進路指導担当教員としてのスタンス]の領域に3つのカテゴリーと9つのコードが見出された。結果より、就労支援において実際に行われていることの中で最も重要な専門性は、アセスメントとマッチングであることを示した。アセスメントはマッチングするための必須条件であり、生徒、実習先、保護者の三者の特性を詳細に言語化できるまで把握し、頭の中で生徒が実習先で実際に就労している様子をイメージするという方法でマッチングを行っていることが明らかになった。進路指導担当教員には、進路選択の問題を生徒の意欲や能力の問題に帰することなく、生徒や実習先の担当者のあるがままの特性を把握し、両者の関係性に基づいてマッチングする専門性が必要であることが示唆された。

### キーワード

知的障害特別支援学校高等部 進路指導 就労支援 アセスメント マッチング

### 1. 背景と目的

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課(2024a)によると、令和4年3月に特別支援学校高等部(本科)を卒業した知的障害のある生徒18,489名の卒業後の状況の内訳は、進学者81名(0.4%)、教育訓練機関等244名(1.3%)、就職者等6,043名(32.7%)、臨時労働者46名(0.2%)、社会福祉施設等入所・通所11,140名(60.3%)、その他935名(5.1%)となっている。全卒業生21,191名のうち就職者等は6,342名(29.9%)であり、全就職者のうち95.2%を知的障害者が占めていた。また、10年前と比較すると、平成24年3月に高等部を卒業した知的障害者18,489名のうち、

---

<sup>1</sup>山口学芸大学 <sup>2</sup>広島大学

就職者は3,842名（28.4%）であり（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課，2013），近年は就職率が30%前後で推移していることから，就職者は増加傾向にあると言える。一方，文部科学省（2023）によると，高等学校（全日制・定時制）卒業生の卒業後の状況は，大学・短期大学・専門学校等進学者が77.0%，就職者14.2%などとなっている。このように，一般高校の卒業生はその多くが進学を選択しているのに対して，知的障害者は高等部の専攻科以外の進学はほとんど望めず，障害者雇用による就職か福祉サービスの利用かの二択となっているのが現状である。就職者が増加傾向とはいえ，6割以上が社会福祉施設等へ入所もしくは通所していることから，知的障害特別支援学校卒業生の進路選択の幅は狭いことが窺える。

統計を見ると，近年知的障害特別支援学校の児童生徒数の増加が顕著となっている（文部科学省初等中等教育局特別支援教育課，2024b）。堤（2018）によれば，2007年に特殊教育から特別支援教育へと転換されて以降，発達障害のある生徒が「軽度知的障害」と読み替えられ，知的障害特別支援学校に流れ込むという現象が起きた。流れ込みの原因として，①通常教育の場における異質な他者への排他性の強まりにより，発達障害のある子どもが通常教育の場に居場所を見いだせないこと，②高校段階では通級指導教室が少なく，特別支援学級は設置されていないため，個別抽出の形の補償教育を利用できないこと，③知的障害特別支援学校は就労先（福祉的就労を含む）とのパイプラインを維持しながら，手堅い進路指導を続けていることの3点が考えられる（堤，2018）。また，別の要因として，高等学校の入学試験における定員内不合格の問題も挙げられよう。障害者の高等学校進学へのアクセスは十分とは言えず，定員に空きがあっても不合格となることがあり（胡ら，2023），中学校卒業時点で高等学校ではなく特別支援学校を選択することを余儀なくされる場合もあると考えられる。このような事情から，軽度知的障害者の知的障害特別支援学校への入学者は増加し続け，特別支援学校の中に就職率の向上をねらう高等部や就労に特化したコースを創設する学校が増加した結果，軽度の生徒は一般就労を目指し，中度や重度の生徒は福祉サービス事業所の利用を検討するという選択肢の二分化が生じた（堀家，2012）といった指摘もある。

こうした状況下において，一般就労を希望する軽度知的障害のある生徒は増加し，高等部における進路指導の重要性はますます高まっている。特別支援学校高等部の学習指導要領には，「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。」と記載されている（文部科学省，2019）。しかし，「主体的に進路を選択する」といっても，その選択肢が制限されている社会において，生徒が本当に希望をもって主体的に進路を選択することは可能なのだろうか。児美川（2013）が「人がなぜ働くのか，どんな仕事をするのかには，本人の意志や努力ではどうにもならない環境の要因が，大手を振って影響している」と指摘するように，就労には本人の能力や主体性とは関係のない要因が大きく影響すると考えられる。では，上記のような現状が学校現場にあるとしたとき，校務分掌で進路指導を担当している教諭（以下，進路指導担当教員）は，具体的にどのように動き，何をすればよいのだろうか。

特別支援学校高等部の進路指導においては，教員自身が高校，大学と進学して職を得たのとは全く異なる，未体験の経路を辿る生徒を指導しなければならない。一般就労であっても就職が決定するまでの経路は一般高校のそれとは大きく異なり，学校に届く多くの求人から選んで応募するのではなく，産業現場等における実習（以下，「現場実習」または「実習」）を通して合意形成した後で，本人に向けて指名求人を出してもらおう仕組みとなっている（堀田・伊藤，2015）。初めて高等部で進路指導を担当する教員であれば，慣れない仕事に戸惑うこともあるだろう。一般就労を希望する生徒の担任として進路指導をした経験があれば一通りのことは分かっているだろうが，進路指導担当教員の果たすべき役割は存外に多い。知名（2008）は，全国の知的障害養護

学校（当時）高等部の進路指導担当教員に対する調査の結果、進路指導担当教員の移行コーディネーター的な役割として、アセスメント、広報・連絡、支援チームの仲介役、職場適応支援・職場開拓、進路領域の主導的調整役の5つの因子を見出している。また、濱名（2020）は特別支援学校2校の進路指導担当教員3名への聞き取り調査から、進路指導担当教員が「人とのつながり」を重視し、進路指導の仕組みを柔軟に活用しながら、生徒の稼働能力と就労への段階を的確に分析し、就労可能性を模索していることを明らかにしている。その上で、「自身の経験則を活かしつつ、個別の判断により、知的（発達）障害の程度に応じて、在籍する生徒の進路指導に専念し、進路先と生徒、保護者の間の調整役となっている」ことを評価しつつも、経験則の専門性が継承されていないことが課題であり、「進路指導教諭の専門性の有無により、知的障害のある生徒の利益・不利益につながりかねない」と指摘している（濱名、2020）。しかし、これらの研究においては就労支援における進路指導担当教員の具体的な行動のプロセスまでは明らかになっておらず、どのような専門性が継承されるべきであるかということは十分検討されていない。

そこで、本研究では、知的障害特別支援学校高等部における進路指導の中でも、特に一般企業への就労を希望する生徒への就労支援に焦点をあて、進路指導担当教員は就労支援においてどのようなことを具体的に行っているのか、その行動をプロセスとともに示し、進路指導担当教員の専門性とは何かを検討することを目的とする。また、進路指導の専門性の継承が必要であるとすれば、いかにして可能となるのかについても議論する。

## 2. 研究方法

### 1) 調査対象者

調査対象者は機縁法により募集し、B県内のC知的障害特別支援学校高等部で進路指導を担当しているA教諭に、学校長の許可を得た上で調査への協力を依頼した。A教諭の教職経験年数は37年、そのうち特別支援学校高等部での勤務経験は20年、校務分掌としての進路指導担当経験は15年であった。調査当時、A教諭は進路指導主任（主事）ではなく、「進路・キャリア支援コーディネーター」という役職に就いて5年目であった。A教諭によると、この役職は調査時の二代前の教頭が命名し設置したC特別支援学校独自のもので、一般的なものではない。クラスの副担任は担当が正担任にはならず、週に3時間授業時間数にカウントされ、進路指導の業務に専念する時間があり、事業所訪問等に充てることができるようになっていた。また、広域から生徒が通っているため、C特別支援学校では生徒の居住地によって地域を2つに分け、進路指導担当教員が分担する仕組みとなっていた。A教諭が「進路・キャリア支援コーディネーター」として4年間に就労支援を担当した生徒24名のうち、これまでに離職した生徒は持病の悪化による1名のみであった。

なお、インタビュー調査において対象者が1名しかいない場合、通常は信頼性・妥当性に欠けるとの批判を免れないところである。しかし、本調査においては後述するインデプスインタビューの手法を取り入れ、行動の背景にある価値観まで把握することを試みた。また、分析した結果の表に該当するすべての発話例を記載することで、詳細が明らかになるようにした。このような方法により、対象者が1名だけであっても、一つの事例として有用な知見が得られるものと考えた。

### 2) 調査方法

A教諭が行っている進路指導の詳細に関するデータを収集するため、インデプスインタビューを実施した。1回目のインタビューを202X年10月に2時間半程度実施し、フォローアップインタビューとして2回目のインタビューを同年12月に1時間程度実施した。内容は同意を得てICレ

表1 インタビューガイド

- 
- 1 これまでの進路指導のご経験について教えてください。
  - 2 知的障害のある生徒に対する就労支援の事例を教えてください。
  - 3 今までに進路担当としてどんな研修をされてきましたか。
- 

コーダーに録音し、逐語録を作成した。

インデプスインタビューとは、「一方向の情報獲得ではなく、知を持つ人からインタラクティブに情報を引き出し、構造化し、深化させていくことが求められる」双方向型のインタビュー形式であり、単なる知識の獲得を超えて、「個人の判断・行動を根底で動かしている暗黙知構造」を見出すことができるとされている（大庭，2014）。インタビュアーは、対象者の特定の視座や認識を引き出すことを目指し、特定のテーマに対して対象者がどのような判断や行動をしたかを起点として、その判断・行動が導き出された背景を5つの視点（①判断・結論，②判断ロジック，③前提情報，④目的意識，⑤価値認識）から掘り下げていく（大庭，2014）。本調査においては、概略となるインタビューガイド（表1）を作成し、質問を開始したが、インデプスインタビューでは相手の思考を引き出すことを重視するため回答者に回答上の制約を与えずに自由に述べてもらうことが重要であることから（大庭，2014），基本的にはA教諭の話すペースに合わせて進め、必要に応じて話題を転換するように心がけた。

### 3) 分析方法

分析にあたり、まず、逐語録に書き起こしたデータを複数回に渡り読み込み、全体像を把握するとともに、語りの意図をできるだけ正確に把握するよう努めた。その後、能智（2011）を参考に、一定の意味のまとまりを持った箇所を抽出し、その内容を表す名前を付すコード化を行った。そして、コード同士の関係を検討し、それらのコードの共通性に従って、より抽象度の高い上位概念であるカテゴリーとしてまとめた。この作業の過程においては、コードのレベルだけで関係を明らかにするのではなく、繰り返しコードを割り当てた逐語録データの原文脈に立ち返り、検討した。

なお、分析が恣意的になることを防ぎ、分析結果の客観性を高めるため、コード化やカテゴリー化の手続きをする際、第一著者と第二著者の2名で分析の検討を行った。検討内容の中心は、発話例とコード、コードとカテゴリー間のつながり、命名の妥当性であった。また、原文脈に立ち返って分析することを容易にするため、分析の過程においてQSR International社のQDAソフトであるNVivo 14 Windows版を使用した。

### 4) 倫理的配慮

調査協力者であるA教諭に対し、研究の目的と内容、調査への参加の任意性と撤回の自由、調査への不参加による不利益は一切生じないこと、個人情報および調査データの管理と保護、調査データの目的外不使用について書面および口頭により丁寧に説明し、署名による同意を得た上で実施した。

## 3. 結果

A教諭の語りを分析した結果、42のコード、11のカテゴリーが生成された。また、カテゴリー間の関係を検討した結果、3つの領域に分けられた。カテゴリー、コード、発話例を領域ごとに表2～表4に示した。以下、文中においては領域を〔 〕、カテゴリーを【 】, コードを〈 〉, コードの定義を『 』により表記する。

表2 [進路指導における学校側の問題点]

カテゴリー	コード	発話例
進路指導体制の問題	進路担当者の専門性の不足	・結局、進路の先生に聞いても、いきなり、この子ならここ行かしたらいいんじゃないのとかいう感じで言われるけど、いやいや、いろんな問題があるのに、いきなり行ってもって、じゃあどこってなっても、例えばここがいいんじゃないっていうことを言ってくださらない
	進路担当者と担任の連携不足	・前のやり方っていうのは、担任が希望調査を取ったのを見て、進路（担当）が、じゃあここねって言ったら、担任が電話してたんです。で、（先方と）担任が打ち合わせをして、メモする。それを進路の人に渡したら、進路の人が打ち換える。それを見て、できましたよって言って、これでいいですかって確認をして、打ち合わせ通りに打ち換えられていたら、はいって言って、で、またそれを持って巡回にも行く ・担任が全てして、一切巡回にも進路は来なかった。担任だけでやってたんですよ ・同じ担任団の中でも、つまり、担任にまかされているから、担任の中には、もういい、打ち合わせ行かんでいい、みたいな感じで、分掌も忙しいしとか言って ・その子が（実習先を）見てなくて、いきなり実習に行くって、えって言って、そういう風に、担任によってまちまち、やり方が。学校としての統一感が、なんかない ・なんかね、担任だけで進めていって、ちょっと介入をしていかないといけないんじゃないかな。その子のためにならないし
	担任と保護者の意思疎通ができていない	・お母さん、B型をご希望ですかって聞いたんですよ。そしたら、その保護者が、いや、希望も何も、担任の先生が、ここがいいってB型を勧められたからって言われたんですよ。で、えってなって。で、それが、私が、えってなったのは、担任の先生に、またB型ですかって言ったら、いや、（保護者の）希望、ご希望だからって、担任の先生が言われてたから
	進路担当としての立ち位置が曖昧	・担任の先生との呼吸で進められる時はいいんですけど、今までの中で一番困るのは、保護者が一生懸命どうしたらいいんですか、みたいになる ・保護者が直接電話してこられるんですよ、担任には言わないで。それで、すごく立ち位置として、こう、微妙。気も使います ・保護者の窓口が担任だから、なかなか直に私がつて難しいんですよ。担任を介している中で、こうこうこういう会社でこんな話だったとか聞くと、そこ違うけどねっていう ・どういう風に持っていったら保護者が理解してくれるかねっていうところ、こう持っていくのにまた、担任の先生の考えもあつたりするから、間に入ってるから ・難しさの中では、やっぱり担任の先生も色々考えがあるから、どこまでこっちが推し進めるのか、っていうところは。あまりぐっと入り込んで、担任の先生が保護者との関係が悪くなってやりにくくなつてはいけないので、そこをどこまで私が介入してっていうのが難しく
	進路希望調査の実施方法の不備	・実習希望調査を配るんだけど、ただ配っただけで、保護者書きようがない ・絶対にこれは教員がある程度口添えをしない限り、保護者に希望を書いてくださいって言われても困りますっていう保護者の声も聞いたことがある
進路情報の欠如	進路担当者が情報をもっていない	・私はまだ前任で支援学校にいて、福祉事業所を知ってるから、まだいいんだけど、これ知らない人が来たら、どうやって担任やるのって思ったんですよ。で、なんかそういう資料ないんですかと進路（担当）に聞いたら、ないと
	担任が情報をもっていない	・どういうやり方を分掌（進路担当）がやってるのかわからない ・いきなり1年生の担任だったんですよ。だけど結局、担任を持ってる子に、今度、現場実習どこに行くっていった時に、全く資料がない
	保護者に情報を提供できていない	・過去5年間のデータっていうのは、データとして出てるから、保護者も見てるんですよ、会社名は。でも、そこが自分の子供と合うのかなんか保護者はわからない ・保護者も情報がないから、保護者は本当に情報がないから、ただ希望を書いてくださいって言われるのが一番困る

## 1) [進路指導における学校側の問題点] のコード・カテゴリー

### (1) 【進路指導体制の問題】

『進路指導担当教員の知識や技術が不足していること』である〈進路担当者の専門性の不足〉、『進路指導担当教員が主導せず、業務のほとんどが担任に任されていること』である〈進路担当者と担任の連携不足〉、『担任と保護者の間の意思疎通に問題があること』である〈担任と保護者の意思疎通ができていない〉、『常に担任を介さないといけないこと』である〈進路担当としての立ち位置が曖昧〉、『保護者に情報を提供せずに進路希望調査票の提出を促すこと』である〈進路希望調査の実施方法の不備〉といった問題は、個人の力量のみの問題にはできず学校としての体制に不備があって生じていると考えられたため、これらの5つのコードを【進路指導体制の問題】

題】の категорияにまとめた。

ここでいう「進路指導体制」とは、各校が作成している進路指導の手引きやしおりに記載されているような、進路決定までのプロセスや手続きに関する問題ではない。C特別支援学校のホームページには作成された手引きが掲載されており、年3回2週間ずつの現場実習（事前学習・事後学習・打ち合わせ・巡回指導・反省会）、3年次の臨時実習（回数無制限）、進路希望調査、個人面談、保護者懇談会、事業所見学会、研修会、進路説明会、進路相談会、移行支援会議等、進路指導の流れはすでにできていることが分かる。本調査で明らかになった【進路指導体制の問題】とは、学校内のより細かな動きにおける体制の課題のことである。

学校によって進路指導体制の状況は異なると考えられるが、A教諭が着任した当初、C特別支援学校においては、ほとんどすべての進路指導を担当が一人で行うようになっていた。一定の経験をもつ進路指導主任（主事）であっても、その力量や熱意には個人差があり、ほとんどの業務を担当に委ねている場合があった。また、自治体によっては人事異動方針により主任級の教員が数年で転勤することがあり、経験の少ない教員が主任を任されることもある。そうした場合には〈進路担当者の専門性の不足〉のため、進路指導を円滑に進めることが困難となることは想像に難くない。だが、専門性があったとしても、進路指導がスムーズに進まないことがある。本調査では、〈進路担当者との連携不足〉や〈担任と保護者との意思疎通ができていない〉場合、また担任が積極的に進路指導をしない場合でも、〈進路担当としての立ち位置が曖昧〉であり、進路指導担当教員が保護者対応の窓口である担任を飛び越えて保護者と話し合うことにためらいを感じるということが明らかになった。お互いが教員であるという矜持をもつとき、この如何ともしがたい教員同士の微妙な空気感が、現場に困難さをもたらすことがある。つまり、担任がうまく保護者と連携できないと分かったとき、それを露呈させずに、保護者との信頼関係も壊さずに、進路指導担当教員としてどう動けばよいのか、という問題が生じるのである。

## （2）【進路情報の欠如】

『進路指導担当教員がどのような実習先・進路先があるかをよく知らないこと』である〈進路担当者が情報をもっていない〉、『クラス担任がどのような実習先・進路先があるかを知らないこと』である〈担任が情報をもっていない〉、『保護者が実習先・進路先の詳細を学校から知らされないこと』である〈保護者に情報を提供できていない〉といった問題は、実習先・進路先に関する情報を学校内でも保護者とも共有できていないことから、これら3つのコードを【進路情報の欠如】の categoryにまとめた。

C特別支援学校では、進路指導担当教員、担任、保護者の三者が【進路情報の欠如】に陥っていることが明らかになった。学校側が情報をもっていなければ、当然生徒や保護者にも情報を提供できない。C特別支援学校では、A教諭が「進路・キャリア支援コーディネーター」になった年に、福祉サービス事業所についての詳細な情報を冊子にまとめ、ホームページ上で公開した。しかし、一般就労については事業所名のみ公開にとどまっていることが課題となっていた。

以上2つの categoryはいずれも学校の問題であると考えられたため、[進路指導における学校側の問題点]の領域にまとめた。

## 2) [就労支援のプロセスにおける進路指導担当教員の具体的な行動]のコード・category

### （1）【進路課に対するアプローチ】

『進路課に自分の動きや得た情報を報告しておくこと』である〈報告・情報共有〉は、校務分掌の他の進路指導担当教員に対する働きかけであることから、【進路課に対するアプローチ】とした。

表3 [就労支援のプロセスにおける進路指導担当教員の具体的な行動]

カテゴリー	コード	発話例
進路課に対するアプローチ	報告・情報共有	<ul style="list-style-type: none"> <li>・その時に自分も進路担当だったから、その、3年生の時は、自分も進路だし、こうやってるんでずって報告だけすればよかった</li> <li>・進路先から教えてもらったことを進路に報告して学校で共有しました</li> </ul>
	生徒の特性・タイプを把握する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実際の生徒を自分の目で見て</li> <li>・授業に入っていたので、こういうタイプの子だなんていうのがわかって</li> <li>・この生徒がなんかあったら、あれはどういうことだったのっていう、その実態把握</li> <li>・担任の先生に聞くとか、自分の目でも観察をよくする</li> <li>・次々指示を出せばどんどんやるけど、出さなかったらサボっちゃうとか。なんか、そういう、普通の授業とか、文化祭の練習とか、ランチルームでの姿とか、そういう学校生活のいろんな、この、こんなところがあるんだとかいうところを、なんかやっぱりすごい情報収集する</li> <li>・すぐここはいいところだなとか、やっぱりそこ観察して、で、なんかあった出来事については、なぜそういう風になったのかっていうことを、やっぱり担任の先生から、あれ、なんだったんですかっていうのをできるだけ聞いて、どうい子なのかなっていうのをやっぱり自分の中で膨らませておく</li> </ul>
	実習先の事前見学	<ul style="list-style-type: none"> <li>・いきなり言ってもイメージが湧かないだろうから、あの子に見せて、あの子がやる気になってから、実習に行かさないダメだなんて思ったから、1回、その、私も行けるかもしれないと思ったので、1回その子を見学させてもらってもいいですかって言ったから、いいですよって言ったからっていうので、夏休みにその子連れて見学に行ったんですよ</li> <li>・工場内を全部見学させてくださって、さらに説明もしてくださったんです。で、見学終わって車に乗って、帰りにどうだったって言ったから、いや、なんか、全部見せてくださったと</li> </ul>
	実習の繰り返し	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1回でうまくいくわけないっていうか、1回でね、いい気になるとか、このまま就職できると思ったらその子も力抜くから、もっともっと成長しなきゃいけないっていう中で、結局6回行かせた</li> <li>・3年生の4月から1月までの間に6回行かせたんですよ。それは、休むことなく次に向けて、次に向けて、次に向けて頑張らしていかないとこうなるっていう、可能性がある生徒だったから</li> <li>・夏休みも臨時実習に行って</li> <li>・何回も実習行かせて、到達までに苦労させて、簡単にはつながない</li> </ul>
	担任から指導してもらう	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任の先生が本人に、何もやらずにできないとか何を言ってるんだと。まずはやってみろ。やってみて本当にできなかったら、そこで初めてできんていい。そのための実習っていう話を担任の先生がしてくださった</li> </ul>
	意志の確認・尊重	<ul style="list-style-type: none"> <li>・基本的には無理矢理は行かさないの、あくまでもいいかなと思ったらまず行かせて、本人が本当に行きたいって言ったら、進める</li> <li>・どうって言ったら、良かったですって、彼も言う</li> <li>・製造業だから喋らないでいい、黙々とできる製造業もやってみたいって、彼が言った・そんなに悪い評価じゃなかったんですよ。また来たいんだしたら来てもいいですよってその時は言われたんですよ、その子。でも、その子が嫌だあんところ、って言ったから、そうだろうなと思って、いや、いいですよって、そうだねって言って、もう退いてもらって</li> </ul>
	指導・助言	<ul style="list-style-type: none"> <li>・指示に従わないと、仕事はできないから、そのルールは絶対守るんだよっていうことで、行かせた・私生徒に厳しく言うんですよ、行った先でどうこうがあてはいけないから</li> <li>・いやな印象になったら子どもがかわいそうだから、できる限り指導するように努めます</li> </ul>
	卒業後の支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・卒業した後夏休みに自己研修で訪れて、様子を見て、進路先の人に話を聞いて、今は制度になってますけどね</li> <li>・本当にここで良かったか、聞きに行って、向こうの人の話聞いて</li> </ul>

## (2) 【生徒に対するアプローチ】

『どのような生徒であるか、観察したり情報を得たりしてイメージしておくこと』である〈生徒の特性・タイプを把握する〉、『実習先を決定する前に、生徒にイメージをもたせること』である〈実習先の事前見学〉、『何度も実習を経験させること』である〈実習の繰り返し〉、『直接生徒に指導するのではなく、担任を通じて指導すること』である〈担任から指導してもらう〉、『生徒の気持ちや希望を確認しながら進めること』である〈意志の確認・尊重〉、『進路指導担当教員として生徒に直接指導すること』である〈指導・助言〉、『卒業後に進路先を訪問して様子を確認す

表3 [就労支援のプロセスにおける進路指導担当教員進の具体的な行動] (つづき①)

カテゴリー	コード	発話例
担任に対するアプローチ	担任をフォローする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任の先生をフォローできるような進路支援でないといけないと思った</li> <li>・あくまでも担任の先生がやりやすい、っていうのが一番かなって思ってるんですね</li> <li>・担任だけで無理なら保護者との面談に同席して話します</li> </ul>
	担任と信頼関係を築く	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任の先生も色々なので、自分のお考えがあるのに、あそこどうかこうかっていうのもね、あれだから、やっぱり先生、担任の先生との人間関係を築いているといっても大丈夫かなと思ったと言う</li> </ul>
	担任と話をする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・担任の先生と必ず話をして、担任の先生の考えと、どんな保護者なのか聞く</li> <li>・担任の先生とどうしたらいいかっていうので、支援を進めていくのがいいんじゃないかなと思っている</li> </ul>
	担任に提案する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・やっぱり子どもの進路が一番だから、ちょっと担任の先生にご迷惑にならない範囲で、どうですか、こう、こう思ってますよ。こことかいいんじゃないんですかとこういうことも言うし</li> <li>・クラスのあの子に合うんじゃないかと思ったら、その担任の先生にあそこ、なんか合いそうと思うんだけど、どうかっていう提案をする</li> <li>・担任の先生にこんなとこなんですっていうのを説明する</li> <li>・事前に、担任の先生にこういうとこがいい、なんか合いそうな気がしますよとかっていうのを言うようにしてる</li> <li>・担任の先生の方から、なんかこんな風に、こんなとこを希望してるんですけど、どうですかね、って言われたら、もちろんこんな、こことかこことか合うんじゃないかなと思うよとか言って、こういうところがあるんだったら、こういう作業だし、こんな支援者がいて合いそうだから、もしかしたらいいかもって感じの提案はしてる</li> <li>・担任の先生に、行ってみただけど、こういう風に言われたから、この子あるんじゃないかねみたいな感じで提案する</li> <li>・私の考えとか、今までこうだったから、こどもどうですかねっていう提案を</li> </ul>

ること』である〈卒業後の支援〉の7つのコードは、いずれも生徒に対する働きかけであるため、【生徒に対するアプローチ】のカテゴリーにまとめた。

### (3) 【担任に対するアプローチ】

『担任が動きやすいように支えること』である〈担任をフォローする〉、『進路指導を進めやすくするために担任と人間関係を作ること』である〈担任と信頼関係を築く〉、『担任と相談しながら進めること』である〈担任と話をする〉、『進路指導担当教員が担任の意向を考慮に入れること』である〈担任に提案する〉の4つのコードは、いずれも担任に対する働きかけであることから、【担任に対するアプローチ】というカテゴリーにまとめた。

### (4) 【実習先に対するアプローチ】

『新規の実習先を探すこと』である〈進路開拓〉、『生徒を実習に行かす前に、進路指導担当教員として自分で実習先を訪問すること』である〈実習前に自分の目で確かめる〉、『実習先の雰囲気や作業内容、担当者のタイプを知ること』である〈実習先の特徴を把握する〉、『生徒の特徴を詳細に実習先に話すこと』である〈生徒の特性を伝える〉、『生徒の就労先として話を進めるかどうか決めること』である〈担当者のタイプによって押すかどうか判断する〉、『実習の引き受けをお願いすること』である〈実習を依頼する〉、『実習を続けてもらえるか、雇用の可能性があるか確認すること』である〈意向を確認する〉の6つのコードは、いずれも実習先に対する働きかけであることから、【実習先に対するアプローチ】のカテゴリーにまとめた。

表3 「就労支援のプロセスにおける進路指導担当教員の具体的な行動」(つづき②)

カテゴリー	コード	発話例
実習先に対するアプローチ	職場開拓	<ul style="list-style-type: none"> <li>・就職促進協議会では、5分ずつの面談、企業と面談する。高校生、新卒の高校生を募集したい企業が来ていて、一般校の先生来てるわけだから、まず言うのは、うちはこう支援の学校ですと、障害者雇用を考えられてますかっていうので、考えられてないところはもういいんですよ、考えられるところは、じゃあ、どういうっていうので、そこから話していく</li> <li>・進路開拓をして、初めてA社が障害者雇用をするっていうので、その時に、ああ、そこ、じゃあ話をしよう</li> </ul>
	実習前に自分の目で確かめる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本当は実習生のことを電話で話してもよかったんだけど、ちょっと行きますって言って、直接行ったんです</li> <li>・すぐ電話をして、1度訪問させてくださいって言って、ならいいですよって言って、親切に会社の説明もしてくださって、工場内を全部説明して歩いてくださった</li> <li>・一体どんな仕事をして、会社名はわかるけど、その相手がどんな人なのか、担当者がどんな人で、どういう人を求めて、本当にその子がそこで合いそうなのかどうかはわからずして、いきなり実習をお願いしますっていうのは、ちょっと嫌だなと思って</li> <li>・1回変なダメージを受けると、その子ダメになるから、いや、先に行かしてくださいと。本当に、まず、私がそこに行って話を聞きたい。で、この子に行かしてもいいと思ったらそう進めますと、進めてみるから、でも、先に行かないとちょっと心配だと</li> <li>・全く知らないところで、どんなとかかわかんないっていうところにいきなり飛び込ませるのは、やっぱり、自信がある生徒やったら、行ってこいって、行かそうって思うんですけど、ただ、ちょっとここは気を付けないといけないっていうのは、いきなりはちょっと先方の出方を見ようみたいな。そういう意味で、ちょっと行ってみたいっていうのがあったんですよ</li> </ul>
	実習先の特徴を把握する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・あんな雰囲気だなんていうのがわかって</li> <li>・その子が行ったから、見れて、その先方とも話ができて、そして雰囲気もわかって</li> <li>・そういうところを見てくれる企業なんだって、その時に思った</li> <li>・そういう工場なので、ちまちました感じじゃない</li> <li>・いろんな指導員もいて、女性で細かくどうなのかなんて話を聞いてくださる</li> <li>・ちゃんとそこにはジョブコーチがいる</li> <li>・作業内容、まず作業内容ということかっていうこと</li> <li>・職務内容っていうか、仕事内容とか雰囲気ですよ</li> </ul>
	生徒の特性を伝える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・特性があるから、こういう子なんですっていうのを、行った時に必ず言うんです、具体的に。で、それに対して、やっぱり相手が理解があるかどうかっていうのと、そういう仕事で、こんな風になるかもしれない、こういう面があります。こんな時、こんな風に言ってしまうんだけど、それは本人が思ってるわけじゃなくて、言っちゃうんですとか。なんか、そういう子なんですっていうのを、ちょっとしっかり伝えるんですよ、具体的に</li> <li>・やっぱりこんなことがありますよ、この子こんなことあるけどほんとにいいんですかっていう、ちょっとどっちかいうと、そういう言い方を私はしていたと思うんですよ</li> </ul>
	担当者のタイプによって押すかどうか判断する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・最初からグイグイいくのではなく、相手を見ていくんです</li> <li>・行った先で、この人どういう考え方なんだろうって話を聞いて、もうちょっと聞いてもいいかな、と思ったら踏み込んで・あの人に聞けばいいな、っていうのをつかむんです</li> <li>・こういう風に受けとめる人なら、こんなことが言えるなってつかんで、たとえばこの子学校でこんなですよと言って、食いついてくるのか、ふーんで終わるのか</li> <li>・こんな感じですけど大丈夫ですかって言って、どう受けとめる人が分かる、で、頼めるかも、押せるかなって思ったら進めるんですよ</li> </ul>
	実習を依頼する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・実習今度できますかって</li> <li>・彼の能力を引き出してもらえないんじゃないかな、この人には任せられるかなっていうのを感じたので、行かせようってなって行かせた</li> </ul>
	意向を確認する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・向こうの答え方をちょっと見るっていうか、で、それを見て、面倒見てくれそうだなっていう、この子、行っても大丈夫かなとか、あるいは、ちょっと挑戦させて、ここで、ここじゃないかもしれないけど、勉強になって次のステップに行けるんじゃないかとか</li> <li>・相手も理解してくれて、次はこうで、この辺りで間空けずに2か月ぐらいで行かせましようっていう、そこが本当に、あうんの呼吸でできた</li> <li>・先方にどうですか、みたいに、ちょっと彼のことも聞こうと思って・最終的にいいですっていうので、指名求人を出してもらったんです</li> </ul>

表3 「就労支援のプロセスにおける進路指導担当教員の具体的な行動」(つづき③)

カテゴリー	コード	発話例
保護者に対するアプローチ	直接話す・伝える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・初めて私が進路担当になって、同行して、で、打ち合わせの後に、ほんと、私も駐車場で、もう不思議だったから、いや、お母さん、B型をご希望ですかって聞いた</li> <li>・本当に、担任の先生に聞いたら、同席したり、それとか、もう、お手上げと思ったら、私でよかったですら、話しますよっていう風にするようにはしてる</li> <li>・一般就労とかするのに、やっぱり知的も、本当に知的なんだったらちゃんと手帳を取ってね、知的を持ってるっていうのが、それだけの合理的配慮にも繋がるからね、挑戦してみたらどうですかね、みたいな話をしたら、わかりましたって</li> <li>・在学中に、保護者に、本人ががんばるべきところはここ、会社に配慮してもらおうところはここ、とはっきり伝えておくべきことは伝えておくんですね</li> <li>・やるべきこと、できるべきことは家族に伝えておくことが大切</li> <li>・できる限りたくさん情報を伝えておくんです</li> <li>・(担任と)保護者との面談に同席して話します</li> </ul>
	保護者のタイプ・支援力を把握する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・家庭は結構放任で任されてるところもあるし、こう、心配性な親だったら、子どもも心配になってグジグジ言うようになって、聞き入れてもらえるから、うーんってなるけど、そういうところもない家庭</li> <li>・最終日反省会の時はもうそんなでも熱心なお母さんだったんですよ。でも話してて、このお母さんだったら絶対一般就労しても絶対にこの子のフォローしてくれるし、背中を押せるなっていうのが、私もそこでお母さんと話したからわかった</li> <li>・家庭の力が本当に大事、特に一般就労は。取り合ってくれない保護者だと続かないんですよ。家庭のことも加味しないと、家庭の状況を加味しちゃいけないといっても、でもちょっとは頭の隅にいつも置いている</li> </ul>
	担任から保護者に話してもらう	<ul style="list-style-type: none"> <li>・保護者にこんなところあるみたいですよとかいうのを言ってもらって</li> </ul>
	家での本人の様子を聞く	<ul style="list-style-type: none"> <li>・家で何で言われてますかっていうのは、すぐ聞けるから、聞いたら、いや、なんかね、この仕事かね、自分はね、すごい合ってる。で、あっという間に時間が過ぎるって言って、本人が言ってるって言ったから、ああ、本人もそういう風に合ってるって思ってるんだと思って</li> </ul>
生徒と実習先をつなぐアプローチ	生徒が働いている姿を頭の中でイメージする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・そこに入って仕事をしている想像したときに、どんなことが起こるかなっていう</li> <li>・なんか新しくB型ができたとか、新しく障害者雇用するみたいよっていうところは、行って話を聞く中で、この自分の持つてる、じゃああの子かなって話を聞きながら、あの子に合うかもなと思いついて</li> <li>・そこにいるとちょっと精神的にきついな、よりも、こっちのほわっとした雰囲気の方がこの子は合うんじゃないかな</li> <li>・なんとなくイメージからすると、あんな雰囲気のところになら、この子は入っても馴染める、合うんじゃないかな</li> </ul>
	生徒の特性と実習先の特徴のマッチング	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ちょっとうちの生徒では合わないなと思ったら、もちろん実習は進めないし、いや、もしかしたらなんかあの子なら行けそうと思ったら、その子に行かすみたいな</li> <li>・できるならば正社員で自立できるようなのが理想なんだけど、そこも、そこ行くとその子が潰れてしまう。でも、その子にとっては、いや、そこじゃなくて、ちゃんと支援者のいるこの方がこの子は長く働けて成長していける、見てもらえるんじゃないかなとか</li> <li>・黙々と仕事をね、していけば認められるだろうから、そこでやっていけるんじゃないか</li> <li>・こんな感じにマイペースなら、こんな対応の人がいいかなーとか</li> <li>・生徒の特性プラスどんな家庭、保護者か、プラス進路先、で考えていく</li> </ul>

### (5) 【保護者に対するアプローチ】

『保護者と直接立ち話や面談をすること』である〈直接話す・伝える〉、『保護者がどのような人で、どの程度支援できるかをつかむこと』である〈保護者のタイプ・支援力を把握する〉、『進路指導担当教員ではなく、担任から伝えてもらうこと』である〈担任から保護者に話してもらう〉、『保護者から家庭での生徒の発言を聞き出すこと』である〈家での本人の様子を聞く〉の3つのコードは、保護者への働きかけであることから、【保護者に対するアプローチ】のカテゴリーにまとめた。

表4 [進路指導担当教員としてのスタンス]

カテゴリー	コード	発話例
学び続ける	失敗から学ぶ	<ul style="list-style-type: none"> <li>・1年で辞めた子が1人いたんですけど、一般に入れたかったけど母親が放任主義で、本当に取り合わない。会社からのお手紙に全く返さないで、対応お願いしますって要求だけして、対応してくれないから無理ですねって、無理なら仕方ないって母親が辞めさせたんです。だから家庭も加味しないとって(学んだ)</li> <li>・前に市役所に福祉サービスの手続きに行ったら、嫌な思いして帰った保護者がいたんです。手続きできずに帰ってきたんですけど、後の祭りですよ、失敗経験</li> </ul>
	学校外の関係者から教わる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・卒後支援で行ったときに、向こうの人の話聞いて、こういうのが求められるなら、在学中にこうしておけばいい、とかヒントがもらえて</li> <li>・自分がどうしようと思う中で、あ、そっか、こういう風になったらいいの、で、そこ身につくような教材作ったり、そういうヒントはもらったんですよ</li> <li>・卒業後にこの子が困らないように、ここ目指せばいい、やらせたらいい、が分かり出したんです</li> <li>・どうすればいいかたくさん教えてもらえた</li> <li>・進路先の人から学ばせてもらってるんです</li> <li>・学校外の人に遠慮なく頼るんです。分からないこといっぱいあるんですけど、外の人に聞く、どうしたらいいか。そしたら広がっていくんですよ</li> <li>・ナカボツ(障害者就業・生活支援センター)とか、オープンに聞いて、ひとまず頼ると助けてもらえるんです、それでよかったって</li> </ul>
	研修を受けて生徒に還元する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ある事業所のサビ管(サービス管理責任者)の人に、その人に、自分で学ばないとダメだって言われて、そうかーと思って、行ったんです</li> <li>・自分の啓発ですよ</li> <li>・毎年のように行ってる研修があって、コロナのときは3年くらいかな、オンラインで参加した</li> <li>・いろんな人の話聞いて、すごい狭い世界にはいけない、今はこうなんだ、という話を取り入れて、身近な生徒を見たときにもっと大きな視点からとらえたいと思って</li> <li>・目の前の生徒をどうにかしたいという思いで、行動する、で、研修して形で返す</li> <li>・講座を受けて、形にして返すようにしてるんです。ワークシート仕入れて使ったり、その、考え方を生徒に話せたこともあって</li> <li>・講座を受ける時には常にある生徒を想像してるんですよ。漠然と学びましょうではなくて、あの子のために受ける研修、は意味があるなと思ってます</li> <li>・習ったことがすぐ活用できないと、すぐに使わないと忘れるから、通じるな、これはいいと思ったらやってみる</li> <li>・研修やってる所に売りに来てるんですよ、で、その特別支援の書籍を買って、やってみて</li> <li>・今どうしようこの生徒、でこれ行こうって、発達障害とか知的、自閉症だったら、〇〇の研修には自主的に行ったり、性的問題抱えてる子がいたらそういうのに行ったり</li> </ul>

### (6) 【生徒と実習先をつなぐアプローチ】

『実習先を提案する前に、生徒が実習している様子を脳内で映像化すること』である〈生徒が働いている姿を頭の中でイメージする〉、『イメージした生徒の様子と実習先が合うかどうか判断すること』である〈生徒の特性と実習先の特徴のマッチング〉は、本人と実習先との関係の構築であることから、【生徒と実習先をつなぐアプローチ】のカテゴリーにまとめた。

以上6つのカテゴリーはいずれもA教諭の具体的な行動であると考えられたため、[就労支援のプロセスにおける進路指導担当教員としての具体的な行動]の領域にまとめた。

## 3) [進路指導担当教員としてのスタンス] のコード・カテゴリーの生成

### (1) 【学び続ける】

『過去に失敗した経験を今の進路指導に生かす姿勢』である〈失敗から学ぶ〉、『進路先や関係機関など校外の人から謙虚に学ぶ姿勢』である〈学校外の関係者から教わる〉、『自分から研修を受講し、学んだことを目の前の生徒に生かそうとする姿勢』である〈研修を受けて生徒に還元する〉の3つのコードは、常に生徒のために自分を高めようとする姿勢であることから、【学び続ける】というカテゴリーに集約した。

表4 [進路指導担当教員としてのスタンス] (つづき)

カテゴリー	コード	発話例
信頼関係を築く	相手を知る	<ul style="list-style-type: none"> <li>・やはり、とにかく対「人」なんですよ</li> <li>・進路指導の基本は、「人対人」</li> <li>・生徒も保護者も進路先もみんな「人」</li> <li>・「人」を見るんです。どんな人か、常に観察してる</li> <li>・人間観察して、時間をかけて相手を知るんです</li> </ul>
	本気でやる	<ul style="list-style-type: none"> <li>・やってきて感じるの、ある程度先生が本気の生徒は、進路先も見てやらないと、となる</li> <li>・先生が一生懸命やってくれるから、ならやってやろう、となるんです</li> </ul>
	進路先とオープンに語り合う	<ul style="list-style-type: none"> <li>・進路をやるうちに、だんだん顔見知りになってくると、何でも言ってくれるようになったんです</li> <li>・生徒のことをオープンに言うと、向こうもオープンになってくれる。そしたら学校外から情報が得られるから</li> <li>・何かの時には進路先に相談に行くんです。ぶっちゃけて相談に行く</li> <li>・この人なら相談できるっていう人に、こんな子いるけど、どこに相談したらいいですかねって</li> <li>・進路先からの相談があったら、とっても親身になってあげるんです。そしたらこちらも相談しやすくなるし、お願いしやすくなるんですよ</li> <li>・頼みやすいからお願いしても、もう一人ぐらいいいか、みたいになってくれるんですよ</li> </ul>
	保護者のために規定外のことをする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ちょっとここはってここは、がんばってやってあげるんです。余分なことでもやっておく</li> <li>・たとえば「市役所に行ってください」と保護者に言うんですけど、行く前に市役所に電話して一報入れて、〇〇さんとこ行くからよろしく、と伝えておくんです</li> <li>・何持っていけばいいですかって聞いて、もう伝えてありますから、何々持って、行ってくださいって</li> <li>・保護者を楽にしてあげるっていうか、ハードルを下げる</li> <li>・保護者が初めてのことをする気持ちを想像して、で、先回りしてやっておく</li> <li>・保護者手続きのこととか分からないから、スムーズに進められないと行政とか行くとドキドキする</li> <li>・紙に書いて渡しておいたりとか</li> <li>・功を奏すと、保護者に喜んでもらえる</li> <li>・信頼関係があったら、次に何かあったとき、保護者にも協力してもらいやすくなるんです</li> </ul>
生徒の就労後の人生を思う	苦労を越えた先を見る	<ul style="list-style-type: none"> <li>・私生徒に厳しく言うんです</li> <li>・悩んで決定させる、悩ますことが大切なんです</li> <li>・苦労を、苦労は学校でさせるんです</li> <li>・苦労してやっとなつかんだようにすると、手放せないんです。だからつらくてもやめない</li> </ul>
	生徒の幸せがやりがい	<ul style="list-style-type: none"> <li>・この仕事は好きなんです。やりがいがある。で、それはやっぱり 本人が将来幸せにね、幸せな人生を送るために進路を決定するのってすごい大事だと思ってるんですね。で、高等部の3年間で何が大事かって言ったら、やっぱり出口をどこに決めるのかっていうことが1番大事じゃないかなと思ってるんですよ。でも、それに携わってるからやりがいもあるんですけど、それで、ちゃんとこう、ここに行けてよかった、頑張るっていう姿を見られることがやりがいなんです。で、それだから、どんなこう企業に行っても話を聞くとか、時間外で何かしようが、全然苦労じゃないんですよ。それは、そこにやりがいを持ってからね、全然それは苦じゃないんですよ。</li> </ul>

A教諭は担任しながら進路指導担当教員をしていた経験があり、進路指導を始めたばかりのころに失敗した経験を生かし、指導方法の改善に取り組んでいた。また、常に実際の生徒を具体的にイメージしながら研修を受けることで、教育活動に役立てようとしていた。

## (2) 【信頼関係を築く】

『進路指導において対人関係を重視し、相手を知ろうとする姿勢』である〈相手を知る〉、『進路先に教員が一生懸命に取り組む姿勢を見せること』である〈本気でやる〉、『進路先からの情報をもろうため、教員も生徒のことを隠さずに話すこと』である〈進路先とオープンに語り合う〉、『保護者の気持ちを想像し、根回し等を行うこと』である〈保護者のために規定外のことをする〉の4つのコードは、いずれも関係性の構築を重視する姿勢であることから、【信頼関係を築く】というカテゴリーにまとめた。

「進路指導の基本は、人と人」という発話例に見られるように、A教諭は進路指導において人との信頼関係の構築を重視し、そのためにどのような行動をすべきか考え、実践していた。

### (3) 【生徒の就労後の人生を思う】

『学校で苦勞することが将来の就労定着につながると信じること』である〈苦勞を越えた先を見る〉、『生徒が就労してがんばる姿を見ることにやりがいを感じる』である〈生徒の幸せがやりがい〉の2つのコードは、その根底に生徒の人生において幸せが続くことを願う気持ちがあることから、【生徒の就労後の人生を思う】というカテゴリーにまとめた。

A教諭は企業に「雇用」されることを進路指導の目的とはしておらず、あくまでも「就労」を目指していた。それは、本人が卒業後も続く人生において幸せに生きていくための手段としての「就労」であり、あくまでも進路指導を生徒主体で考える姿勢であった。

以上、3つのカテゴリーはいずれも進路指導担当教員としての取組姿勢であることから、[進路指導担当教員としてのスタンス]の領域にまとめた。

## 4. 考察

[就労支援のプロセスにおける進路担当教員の具体的な行動]の領域から、A教諭の行っている就労支援のプロセスをまとめて図1に示した。なお、図の視認性を高めるため、見出しに使用したコード名をそのまま使用していない箇所があるが、意味する内容は同一である。

ここでは、分析結果を基に、知的障害特別支援学校高等部の進路指導担当教員に必要な専門性について考察する。

### 1) アセスメントとマッチングの重要性

図1の中で灰色に示した部分は、A教諭の思考過程であり、これらはアセスメントとマッチングという用語で説明可能である。アセスメントとマッチングが就労支援において重要であることは論を俟たないが、特徴的であるのは、A教諭が生徒、実習先の担当者、保護者の三者のアセスメントを行っていることである。生徒の特性をアセスメントするだけでなく、実習先の担当者がどのような人物であるのか、また、保護者がどのような傾向をもつ人で、家庭の支援力がどれくらいか見極め、それらを総合して実習先を判断しようとしていた。もう一つの特徴は、アセスメントとマッチングを言語化とイメージ化の2つの方法で行っていたことである。マッチングとは、簡単に言うと組み合わせることであるが、どのような特性とどのような特性の組み合わせならうまくいきそうか、言語とイメージを使って判断する。たとえば、A教諭は「指導者が、こうあんまりすごく密接に関わっていると、その生徒の悪いところが目について、そこを言われたために、生徒がなんかちょっと嫌になる、嫌な気持ちになる。嫌な気持ちになると、もううまくいかなくなって、ちょっと腐るといふか、気持ちが腐ってしまう。つかず離れず、その男性社会の中で、あんまり細かいことも言われなくて、いい感じの距離感でやれる、それでやっていくことで評価される所の方がいいので、あそこのあの雰囲気合うのかなって思ったんですね」というように言語化する。紙幅の都合上すべてを記載できないが、実際にはもっと長い説明が続いている。そして、A教諭は実際に生徒が働いているところをイメージし、職場の雰囲気に合うかどうかを判断している。頭の中で生徒をその職場に置いて、実際に働いている様子をイメージしてみる。そうすると、A教諭には組み合わせの良し悪しが見えるのである。

仕事において能力が発揮できるかどうかは、担当者や周囲の環境との関係性が鍵を握っている。勅使川原(2024)は、職場におけるパフォーマンスを左右するのは能力だけによらず、個人個人で違う「持ち味」同士が、周りの人の味わいや、要求されている仕事内容とうまく噛み合っ

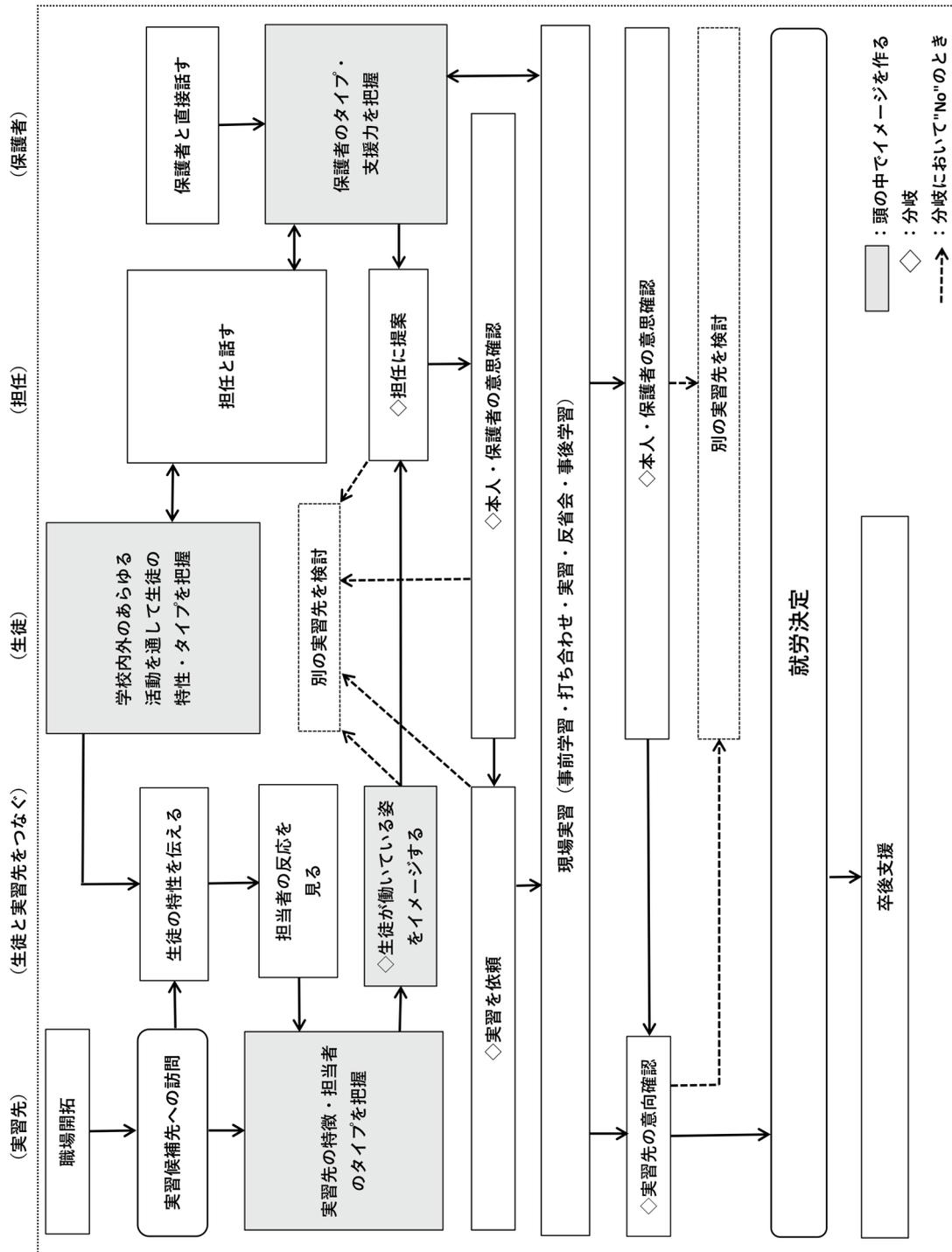


図1 就職支援における進路指導担当教員の主な動き

たときが「活躍」であり「優秀」と称される状態であると述べている。成果をあげる組織を作るには、「個人が持つ『癖』や『考え方の傾向』をある程度把握して、それに合わせて周りの人との組み合わせ方や、仕事の内容、与え方、進め方を調整する」ことが重要であり、組み合わせの良し悪しこそはあれ、個に良し悪しはない（勅使川原, 2024）。つまり、キャリア教育において「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」（文部科学省, 2019）を目指し、仮に資質・能力を身に付けたとしても、それが活かされる職場環境との組み合わせがなければ、発揮されない可能性があるということである。基礎的・汎用的能力のように、どのようにすれば身に付くのか明

らかになっていない抽象的な「能力」を身に付けさせようとするこの問題については、これまでに教育社会学者が多々論証してきた (e.g., 中村, 2018) ところであるが, 「社会的・職業的自立ができた」という状態が仮にあるとして, それが出来を身に付けるために努力した結果ではなく, 適した環境に置かれた結果であるならば, コンピテンシーと称して能力の獲得を最重要視する教育の方向性の是非について議論する必要がある。

では, このアセスメントとマッチングを通して, A教諭は何を行っていたのだろうか。それは, 生徒と実習先との関係性を判断し, 両者の間に橋を架ける作業である。生徒が在学中に体験できる実習先の数も, 実習の回数も, それほど多くはない。経験した数か所の実習先の中から就労先を決めなければならない。そのため, マッチングの成否が生徒の将来を左右するとも言える。A教諭が行っていたのは, 個人の癖や思考傾向に合う職場環境との組み合わせを考え, 長く続くより良い関係性を構築する支援であったと考えられる。

今回のインタビュー調査において, 学校側の進路指導体制の問題については言及があったが, たとえば生徒の自己理解ができていない, コミュニケーション能力が低いといった, 生徒の能力に関する課題については一切語られなかった。A教諭は生徒のあるがままの特性を把握し, 実習先の担当者に良いことも悪いこともオープンに伝え, 卒業後の人生を見通しながらマッチングを行っていた。その裏には, 担当者や保護者と信頼関係を築こうとする地道な取組があった。この点において, A教諭はまさにアセスメントとマッチングの妙手であり, その2つこそが進路指導担当教員にとって最も大切な専門性であることが示唆される。就労支援とは単に就労先の決定を目指すことではなく, 人と人をつなぎ, 関係性を構築するというダイナミックな動きを含む, 繊細な配慮を必要とする営みであるといえよう。

## 2) 進路指導の専門性をどう継承していけばよいか

背景と目的のところでも少し触れたが, 濱名 (2020) は進路指導担当教員が個別の経験則に依拠し, 専門性が継承されないことは大いに問題であるとし, 「進路指導のためのマニュアル」を作成することが喫緊の課題であると述べている。だが, 進路指導の専門性の継承のために, 果たして本当にマニュアルは必要なのだろうか。マニュアル自体に一定の価値があるとしても, 学校教諭にとって, マニュアルというものは時に抑圧的に作用する。知名 (2010) は, 「裁量・権限」と進路指導の役割の関連を検討し, 「裁量・権限」の程度が高いほど, 進路指導の役割の遂行度が高いことを示し, 進路指導の職務遂行を促進させるためには, 適切な裁量・権限を与えることが必要だと述べている。マニュアル化された動きではなく, 自由裁量で動く方が進路指導には適している可能性が考えられる。A教諭は自身の裁量で進路指導を満喫し, やりがいを得ているように感じられる。また, 進路指導は人が相手であり, 人によって違う対応が求められる上, 業務は多岐にわたるため, マニュアル化するのも難しいと考えられる。前述したアセスメントとマッチングの方法も, マニュアル化はしづらい。したがって, 進路指導の専門性を継承するには, 現場に同行して先輩教員が実際に進路指導を行っている様子を見ながら学ぶ方法 (徒弟的継承) が良いように思われる。ただ, その時間を確保することが多忙な現場にあっては困難となるだろう。さらに, 教員の専門性が発揮できるかどうか, 生徒が職場で力を発揮できるかどうかと同様に, 周囲との関係性によって左右されると考えられる。A教諭が持てる専門性を存分に発揮できているのは, 発揮できる環境があるからだとも言える。

そこで提案したいことは, 協働による専門性の確保である。教員同士がお互いの専門性を持ち寄り, お互いに助け合い, 支え合えばよいのではないだろうか。すでに教員同士で協力して実践を行っていると思われるが, お互いをフォローするのではなく, 専門性を共有するという視点からの協働を試みるのである。たとえば, アセスメントが得意でない教員がいれば, 複数の教員が

多数の目でどのような生徒であるかを把握し、情報を共有していくとよいし、実習先にも様々な担当者が訪問し、複数でマッチングを検討するような仕組みがあるとよいだろう。教員の能力を個別に高めようとするのではなく、多くの教員の能力を合わせることで、仕事の質を向上させることができると考える。校内だけでうまくいかなければ、A教諭が関係機関から多くを教わったように、外部の人から学べばよい。昨今取り沙汰されている「協働的な学び」は、教員にこそ必要なのではないだろうか。教員同士が対話を重ね、時には感情も共有し合うことで、生徒のための進路指導はさらなる発展を遂げる可能性があると考えている。

### 3) 今後の課題

本研究では、知的障害特別支援学校高等部における進路指導担当教員による就労支援について事例的検討を行い、アセスメントとマッチングの重要性について明らかにした。だが、インタビュー対象者が1名であり、軽度知的障害のある生徒の一般就労のみに関する検討であるため、一般化するには限界がある。今後はより多くの事例を検討するとともに、福祉サービス事業所の利用も含め、中度・重度知的障害のある生徒の就労支援に関する調査も必要である。また、背景と目的のところで触れた「主体的に進路を選択する」とはどういうことかについては、検討するまでに至らなかった。今後の課題としたい。

### 謝辞

ご多用の中、調査にご協力くださいましたC特別支援学校のA教諭に、心より感謝申し上げます。

### 文献

- 知名青子（2008）知的障害養護学校における進路指導教諭の役割と負担感の関連－進路指導教諭の移行コーディネーター的役割の可能性の検討－. 職業リハビリテーション, 22(1), 2-13.
- 知名青子（2010）特別支援学校高等部の進路指導におけるコーディネーションの促進に関する一考察. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 59(1), 227-238.
- 濱名元之（2020）特別支援学校高等部の進路指導に関する研究. 四天王寺大学大学院研究論集, 14, 56-76.
- 堀家由妃代（2012）特別支援教育の動向と教育改革－その批判的検討－. 佛教大学教育学部学会紀要, 11, 53-68.
- 堀田千絵・伊藤一雄(2015)特別支援教育における進路指導－障害児のキャリア支援の事例を通して－. 総合福祉学研究, 6, 69-79.
- 胡瑤穎・徳留宏紀・有光眞子・吉利宗久（2023）障害のある生徒の高等教育を受ける権利の保障－定員内不合格の現状と改善課題－. 岡山大学教師教育開発センター紀要, 13, 221-231.
- 児美川孝一郎（2013）キャリア教育のウソ. 筑摩書房.
- 文部科学省（2019）特別支援学校高等部学習指導要領. 海文堂出版.
- 文部科学省（2023）学校基本調査. <https://www.e-stat.go.jp/stat-earch/files?page=1&toukei=0400001&tstat=00001011528&year=20230&metadata=1&data=1>（2025年1月3日アクセス）
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2013）特別支援教育資料（平成24年度）第1部集計編. [https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/fieldfile/2013/10/24/1335675\\_1.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/fieldfile/2013/10/24/1335675_1.pdf)（2024年12月22日アクセス）
- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2024a）特別支援教育資料（令和4年度）第1部データ編. [https://www.mext.go.jp/content/20240117-mxt\\_tokubetu01-000033566\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20240117-mxt_tokubetu01-000033566_2.pdf)（2024年12月22日アクセス）

- 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2024b）特別支援教育の充実について. <https://www.mhlw.go.jp/content/001231516.pdf>（2025年1月2日アクセス）
- 中村高康（2018）暴走する能力主義－教育と現代社会の病理. ちくま新書.
- 能智正博（2011）臨床心理学をまなぶ6 質的研究法. 東京大学出版会.
- 大庭史裕（2014）価値創造の問題解決：イノベーションを生み出す思考と行動の技法（第2回）  
暗黙知を取り出すインデプスインタビュー：人の視点を借りる技法, Think！シンク！, 50, 129-136.
- 勅使川原真衣（2024）働くということ－「能力主義」を超えて. 集英社新書.
- 堤英俊（2018）知的障害教育の場への流れ込みの構造に関する考察－「発達障害の子ども」に着目して－. 都留文科大学研究紀要, 88, 59-74.