

【ポスター発表】

知的障害青年の移行支援教育における私立特別支援学校の試み

－障害程度と家庭基盤に着目して－

○特別支援学校聖母の家学園 氏名 辻 和美 (008712)

キーワード:知的障害、移行支援教育、専攻科

1. 研究目的

後期中等教育修了後の進学率が 50%を上回る現代,知的障害特別支援学校高等部卒業生の進学率は 0.5%と低く(文科省学校基本調査),障害の有無による進学格差や,盲・聾学校卒業生との障害種別による格差が指摘される.この背景には,知的障害青年の進学先となる教育機関の少なさが存在する.進学先のひとつとして,学校教育法の規定によって高等学校や特別支援学校高等部等に設置できる「専攻科(以下学校専攻科)」があるが,その数は全国的にも少ない.一方で,2008年以降,学校教育における専攻科を補完する選択肢として,障害者総合支援法の「自立訓練事業(生活訓練)」を活用した「福祉事業型専攻科(以下福祉型専攻科)」が増加している.この名称は独自の表現で,法的には第2種社会福祉事業にあたるが,内容的には学校の教育的機能を代替する「青年期の学びの場」となっている.筆者は,これらの背景を踏まえて青年期の移行支援に関する調査・研究をおこない,障害程度の重い青年や行動障害のある青年,家庭基盤の弱い青年にとって,学校及び福祉型の専攻科が学びの場になり得ていない現状を明らかにした.本研究は,その継続であり,目的を,学校専攻科の実践を通して,障害の重い生徒や家庭基盤の弱い生徒が学ぶための工夫を整理すると設定した.

2. 研究の視点および方法

表1 「専攻科」の類型から見た学びの保障

	1:施設に隣接する特別支援学校		2:施設に隣接しない特別支援学校		3:自立訓練単独事業の福祉事業型専攻科		4:多機能型または生活介護を活用した福祉事業型専攻科	
	A校	B校	C校	D校	E事業所	F事業所	J事業所	H事業所
障害程度が重い	○	△	×	○	×	×	△	○
家庭基盤が弱い	○	△	×	×	×	△	△	△

注1:表は「専攻科」の要覧等を参照して筆者が作成.A~Hは代表的な学校及び事業所/注2:施設は福祉型障害児入所施設(学校とは別法人)/注3:○は学べている,△は学べない人もいる,×は学べない

教育と福祉における二つの専攻科を,「学びの保障」という観点から類型化し(表1参照),唯一,障害程度・家庭基盤を問わずに学べているA校の実践に着目した.本調査は,2013年8月23日,私立A特別支援学校専攻科主任D教諭,同校「生活・教育支援センター」担当E教諭,同校進路支援担当F教諭を対象として実施したグループインタビュー調査である.事前に論議のポイントとして以下(a:二重の移行支援「子どもから大人へ」「学校から社会へ」をどう意識しているか,b:2年間という時間の持つ意義とは何か,c:社会へ送り出すにあ

たり、生徒たちの成長・発達を実感したのはどのような点か、d:成長・発達に至らなかった部分、やり残した課題、その原因は何か、e:今後の専攻科のあり方)を示した上で、筆者が進行役となり座談会方式で実施した。インタビューはボイスレコーダーにて記録し、逐語録をもとに分析をおこなった。考察上の小項目は、発言内容をもとに筆者が類型化して分類した。

### 3. 倫理的配慮

日本福祉大学大学院の倫理ガイドラインを踏まえて調査を実施した。また、研究結果の発表においては、日本社会福祉学会の研究倫理指針を遵守しておこなうものとする。

### 4. 研究結果

施設内養護学校として義務制以前に設立された A 校は、2年間の専攻科課程を有する私立特別支援学校で、14年間の教育期間が保障されており、コース制を採らず、多様な障害程度・障害種別の児童・生徒が共に学んでいる。グループインタビューでの発言内容を次の4点に集約できた。第一は、専攻科における移行支援の内容で、高等部本科以前とは異なる教育システムを導入して本人たちに「大人の学び」であることを自覚させていた。第二は、最後の教育機関としての専攻科と内面の育ちで、「外部の人」「応援」「地域の人」という表現を用い、地域の社会資源や福祉の領域とつながる視点を重視していたほか、「生育歴や家庭環境など本人の力ではどうにもならないところで結果が出る」といった発言もあった。第三は、2年間の持つ意義で、「仲間と楽しんだことが貴重な体験になる」「本科3年間のみだとスキルアップに注目しがちになるが、プラス2年が自分探し・自分の力探しの期間にできる」との指摘があった。第四は、今後の専攻科の在り方である。数値化できる力ではないものの、障害が重くても「内面の力」を発揮できた卒業生は次のライフステージに移行できるが、軽度でも自分の役割や居場所を見つけられず、整理できないまま出て行った人の課題が大きいとの意見があり、就労後の定着支援の必要性と、その窓口の少なさも指摘された。

### 5. 考察

調査結果から、障害程度や家庭基盤の実態を問わず、誰もが学べる場を保障するために必要なこととして、以下の四点が明らかになった。

一つは、ライフステージに応じた教育支援である。学校教育の最終局面に位置する専攻科であるが、それまでの学びの蓄積があつてこそ意味を持つ。心の育ちも含めた学びの土台作りに力を入れる実践が読み取れた。一方で、卒業後の支援も視野に入れることの必要性が明らかになった。二つは、地域資源の活用・連携である。障害の重い生徒に対しても校外学習をはじめ、地域社会と関わる機会を多く設定していた。三つは、様々な障害程度・種別の児童生徒が共に学ぶことで、集団の持つ力を引き出している点で、柔軟な単元設定のもと、集団で活動しつつ、個々の到達目標に向かって学びを進めていた。最後は、彼らの学びや育ちが福祉の制度に支えられている点である。障害程度や家庭基盤の実態から生じる生活問題を抱えた児童・生徒にとって適切な生活の場があり、送り出してくれる人がいてこそその学校である。

今後の研究課題として、表1に挙げた他の類型についての調査・研究を考えている。