

特別支援学校(知的障害)高等部進路指導担当教員に 求められる知識・スキル

— 障害者就業・生活支援センター職員への調査から —

藤井 明日香

(2011年10月6日受理)

The Survey of the Knowledge and Skills Required for Transition Specialists in High School
Divisions of Special Schools for Students with Intellectual Disabilities
— Based on the opinions of stuffs of employment and life support centers for
individual with disabilities —

Asuka Fujii

Abstract: The purpose of this study is to investigate the opinions of the staffs working at Employment and Life Support Centers for Individuals with Disabilities, which are the Knowledge and Skills required for Transition Specialists in upper second education divisions of special schools for Students with Intellectual disabilities. The questionnaires were sent to 201 Employment and Life Support Centers for individuals with disabilities. As the result of this study, it was clarified three domains of the knowledge and skills which were requested for transition from school to work. The knowledge and skills that were mostly required were “Coordination and Needs Assessment”, “Job-Coaching” and “Job skills analysis”.

Key words: transition from school to work, expertise, transition teachers of special schools

キーワード：就労支援、専門性、進路指導担当教員

1. 問題の所在

(1) 特別支援学校の就労支援と関係機関との連携

障害者基本計画及び新障害者プランによって、乳幼児期から特別支援学校卒業後の自立や社会参加に向けた支援の必要性が示され、乳幼児期から成人までの一貫した支援体制構築を目指す施策の1つとして個別的教育支援計画の活用が提案された(全国特殊学校長会, 2002)。これは障害のある子どものニーズに応じて、関係する支援機関と適切な役割分担をもとに支援を行うためのツールとして活用することが期待されている。また、小学部から中学部、高等部から卒業後の進

路などの各ライフステージ間のスムーズな移行を支援するためのツールには、個別の移行支援計画が提案されている(全国特殊学校長会, 2002)。

2007年に施行された特別支援教育への転換によって、特別支援学校では、生徒のニーズに応じて、教育、医療、福祉、労働、行政などの関係機関と連携して、チームとなり包括的かつ一貫的な支援を実施することがこれまで以上に求められるようになった。

特別支援学校と関係機関との連携は、公共職業安定所や企業などの労働機関、就労移行支援事業所などの福祉機関、障害者職業センターなどの職業リハビリテーション関連機関など多機関にわたる。同様に、チー

ムの構成員となる専門職も教員、行政官、福祉支援員、リハビリテーション支援員など多職種にわたる。つまり、就労支援における特別支援学校と関係機関との連携は、多機関・多職種連携に該当する。

特別支援学校では、これまでに効果的な授業の実践として複数の教員で授業を実施するチームティーチング（以下、TTとする）が用いられているが、これは特別支援学校内という単一組織である特別支援学校における教員という1つの専門職種における連携であり、単機関・単職種連携にあたる。一方、就労支援において求められている連携は、特別支援学校と職業リハビリテーション機関や企業など複数の組織間における連携であり、関わる専門職も多職種にわたる。この多機関・多職種連携を効果的に行うためには、互いの専門職の専門性の理解、共通の目標の形成、ビジョンの共有をすることが求められている（菊地，2004）。TTが同じ専門領域かつ同一職種間において行う単機関・単職種連携であることと比較すると、多機関・多職種連携において求められる知識やスキルは格段に高度な知識・スキルが求められる（菊地，2000）。同じ領域を専門とする専門職間では、その目標や価値観、ビジョンの共有が比較的容易であるのに対し、異なる領域を専門とする専門職間では、その専門職の基軸となる専門性領域の違いから、目標や価値観、ビジョンの共有などにおいて、時に困難さを示すことがある（菊地，2000）。菊地（2004）は、多機関・多職種連携では、連携する者同士がチームとして共通する目標や価値観、ビジョンの共有を持つことがその連携の質に影響することを指摘している。

連携するチーム内において、異なる専門職が共有の目標や価値観、ビジョンを保有するためには、チームの構成員となる個人が自身の専門性を高め、他者の専門領域と自身の専門領域との価値観や考え方の違いを理解し、相互の専門性の違いを理解した上で、共有できる目標や価値観、ビジョンを形成していくことがチームを構成する過程で求められる（菊地，2000）。つまり、質の高い多機関・多職種連携を実現するためには、まず自身の専門性を確立させることが重要な条件となる。

実際に、特別支援学校の就労支援における関係機関との連携阻害要因の1つに、特別支援学校の教員の就労支援に対する知識やスキルなどの理解不足が生じていることが明らかにされており（藤井・落合，2011）、関係機関と連携した効果的な就労支援を実現するためには、進路指導担当教員の専門性の獲得及び向上が課題であると指摘されている（藤井，2011）。

（2）特別支援学校の就労支援におけるジョブコーチ的支援の導入

知的障害者の就労支援を取り巻く環境の1つとして大きな役割を果たしているのが職場適応援助者（以下、ジョブコーチとする）である。ジョブコーチは、要支援者に対し、どのような仕事内容や勤務時間形態が望ましいかをアセスメントし、それをもとに職場開拓を行う。職場開拓では支援者と仕事内容や環境とのマッチングを図るために、要支援者が可能な職務内容を選択して1日の職務を構成する職務再設計や職場環境の整備を行う。また、要支援者に対する指導では、作業手順を細分化し、図解するなどによって、構造的に作業内容を提示し、要支援者の理解促進を図るシステムティック・インストラクションと呼ばれる介入手法を用いている。職務環境の調整と、システムティック・インストラクションを用いた要支援者への職場実習や職場定着支援を実施することにより、その効果が認識され、ジョブコーチの業務や役割の重要性が指摘されている（青木・渥美，2007）。

特別支援学校の就労支援においても、ジョブコーチ的支援の手法を用いた職場実習や職場定着支援を実施する効果と有効性が認識され、進路指導担当教員がジョブコーチ的支援を行うことの重要性が指摘されている。実際に、特別支援学校に在籍する生徒の就業体験にジョブコーチを派遣し、成果を上げている事例（渡辺，2006）が報告されているが、特別支援学校に在籍する生徒の就労支援にジョブコーチを派遣する事業の取り組みは地域によって異なっており、多くのジョブコーチ派遣事業は、特別支援学校に在籍する生徒の就労支援を対象としていない。こうした現状に対応するために、特別支援学校教員がジョブコーチ研修を受講し、ジョブコーチ的支援を行っている取り組み（高畑，2005）が報告されている。こうして進路指導担当教員が現場実習でジョブコーチ的支援を行うことで、実習先から効率の良い雇用先の開拓や職場定着率の向上や重度の知的障害のある生徒への効果的な指導の実現が期待されている（小塩，2005）。

（3）進路指導担当教員の専門性

木村（2006）は、知的障害教育に携わる教員に必要な専門性を、「①適切なアセスメントや観察力、『障害』から生徒を捉えない見方などの生徒の理解」、「②ICFの理解などの『知的障害』に対する知識・理解」、「③生徒に応じた適切な目標選定と指導の実現、豊富な実践的な実践と反省的検討ができる教育実践力」、「④生徒の立場に立った発想など学習活動における共感的対応」、「⑤同僚や関係者などの校内での協働・多方面における人脈づくり」、「⑥保護者の心情理解や説明責任など

保護者との連携・協力」, 「⑦教員自身の学ぶ姿勢や知的な好奇心など研修への意欲・向上心」に整理している。

知的障害のある生徒の就労支援において中心を担う特別支援学校高等部の進路指導教員は、これらの専門性を基礎として、「新たな職域」の開拓、関係機関や企業などの地域産業との連携の強化、卒業後の生徒へのアフターフォローが求められている。これにより、進路指導担当教員の業務とその役割は、①進路指導に関わる情報分析・査定・判断などのアセスメント、②校内や保護者などへの広報・連絡、③個別移行支援計画書の作成などの支援チームの仲介、④生徒の実習先への職場適応支援（以下ジョブコーチ的支援）や職場開拓、⑤就労支援への積極的な主導的調整の5つの業務・役割（知名, 2008）が求められるようになった。

これらの業務・役割は、従来の特別支援教育職としての役割・業務に加え職業リハビリテーション従事者としての役割・業務が求められている（知名, 2008）。つまり、知的障害のある生徒に対して進路指導担当教員に求められる専門性は、①生徒の可能性を伸ばす、適切な生徒理解やアセスメント、②校内の教員や保護者、校外の関係機関と協働した進路指導を実現するために必要な広報や連絡・関係調整を行うなどの主体的な人脈づくり、③生徒の職場実習における課題の選定や適切な指導、効果的な学習環境の調整などが求められている。

職業リハビリテーション従事者は、労働、保健医療、福祉、教育、企業などの機関に所属しており、その中で、障害のある人の職業的自立を支援している者を指す（松為, 2010）。よって、それぞれの所属する機関の役割や専門領域によって、支援に対する視点や習得するスキル等は多様である（松為, 2010）。

職業リハビリテーション従事者に求められる知識・スキルは、①所属する機関の専門領域を超えて共通する「基本的な知識・スキル」と、②所属機関の専門領域に従事する者として求められる「固有の知識・スキル」に分類でき、「固有の知識・スキル」は「基本的な知識・スキル」の上位構成要素として位置づけられる（松為, 2010）。

特別支援学校の進路指導担当教員は、特別支援学校という機関に所属し、特別支援教育領域を専門とするが、同時に、生徒の職業的自立を目指し、就労支援を実施する職業リハビリテーション従事者である。つまり進路指導担当教員に求められる知識・スキルは、就労支援において共通して求められる「基礎的な知識・スキル」と同時に、特別支援教育領域の専門家として求められる「固有の知識・スキル」が求められていると考えられる。

（４）進路指導担当教員の専門性獲得及び向上の現状と課題

特別支援学校における進路指導担当教員は、校務分掌などによって任命されることが多く、特別支援学校高等部に配属され、かつ進路指導部という校務分掌の役職を担うことで初めて就労支援に携わる教員も多い。特別支援学校教諭の養成機関である高等教育機関では、進路指導や就労支援などの職業リハビリテーション領域に関連する学習機会は十分に保障されているとはいえない。よって、多くの進路指導担当教員は、教育職に就いた後、特別支援学校高等部に配属されてから初めてこれらの領域について学習することとなる。各自治体や特別支援学校独自の進路指導教員の専門性の獲得を目的とした研修や自主研鑽の為の支援なども報告されているが、組織的、戦略的な進路指導担当教員養成システムの構築までは至っていない（藤井, 2011）。つまり、進路指導担当教員の専門性の獲得及び向上は、あくまでも教員自身の自己学習や指導経験により体得することで補っている現状がある。

藤井・落合（2011）は、特別支援学校の就労支援において主要な連携機関となっている障害者就業・生活支援センターの職員を対象に、特別支援学校との連携を阻害する要因について明らかにしている。この調査では、特別支援学校の教員の就労支援に関する法制度や各関係機関の役割などに関する知識・理解不足が連携阻害要因の1つとなっていることが指摘されている。また、職業リハビリテーション従事者の専門性の研鑽の場であるジョブコーチ研修を受講したことのある進路指導担当教員は、就労支援に関する内容の研修経験の無い進路指導担当教員と比較して、連携における困難感が低いことが明らかにされている。つまり、進路指導担当教員が、就労支援において求められている専門性を獲得するために学習することによって、関係機関と連携した、より質の高い就労支援を実現させることが期待される。

2. 研究の目的

効果的な多機関・多職種連携を実現するためには、それぞれの専門家が自身の専門領域を確立し、専門性を高めることが重要な要素となる。よって、効果的な就労支援を実現するために、特別支援学校内において重要な役割を担う進路指導担当教員に求められる知識・スキルを明らかにする必要がある。

特別支援学校の就労支援において主要な連携者となる障害者就業・生活支援センター職員から捉える、特別支援学校進路指導担当教員に求められる知識・スキ

ルを明らかにすることで、職業リハビリテーションを専門領域の視点から求められる特別支援教育領域の専門性を明らかにすることができる。よって本研究では、職業リハビリテーション従事者が捉える、就労支援の際に進路指導担当教員に求められる知識・スキルについて明らかにする。求める知識・スキルと回答者の特別支援学校との連携経験の影響を検証するために、回答者のこれまでの連携経験として、特別支援学校との連携における困難経験の有無、特別支援学校の開催する支援会議への参加経験の有無、特別支援学校の作成した個別移行支援計画書の活用経験の有無によってそれぞれ回答者を分け、これらの連携経験の求める知識・スキルへの影響を検証する。

3. 方法

(1) 調査方法及び対象者

本調査は、無記名回答による自記式質問紙調査を郵送法にて実施した。全国の障害者就業・生活支援センター 201 ヲ所を対象に、各センター職員 3 名の計 603 名に回答を依頼した。調査実施期間は、2008 年 8 月 22 日から 2009 年 9 月 24 日であった。

(2) 調査内容

「進路指導担当教員に求められる知識及びスキル」は、高畑 (2005)、小塩 (2005)、知名 (2008)、田中・八重田 (2006) の進路指導担当教員に求められる業務・役割及び知識・スキルに関する報告をもとに、生徒の職業能力評価に関する知識・スキル、生徒の現場実習時におけるジョブコーチ的支援介入の方法、生徒の就職先及び実習先の開拓など職場開拓に関する内容、生徒の就労支援を協働して支援する校内の教員、保護者、校外の関係機関の専門家などとの円滑な対人関係の構築に関する計 22 項目を設問した。

(3) 分析方法

本調査の結果を、特別支援学校高等部進路指導担当教員に求められる能力・スキルを明らかにするために、探索的因子分析 (主因子法、プロマックス回転) を実施した。抽出された因子をもとに、回答者のこれまでの、①特別支援学校との連携した就業支援において困難の感じた経験の有無、②特別支援学校との連携において個別移行支援計画書 (以下 ITP) を活用した経験の有無、③特別支援学校との連携において特別支援学校の開催する支援会議に参加した経験の有無の 3 つの条件において、回答者を経験有群と経験無群の 2 群に分類し、抽出された因子と条件による対応のある 2 要因の分散分析を実施した。

4. 結果

(1) 回答者属性

本調査の結果、回答依頼者 603 名のうち 221 名 (36.7%) から有効回答を得た。回答者の障害者福祉従事平均年数は 9.67 年 ($SD=8.06$)、障害者就業支援従事年数は 3.98 年 ($SD=4.20$) であった。

結果、①困難感の有無の条件では、有りとした群 139 名、無しとした群 82 名、② ITP 活用の有無の条件では、有りとした群 115 名、無しとした群 106 名、③特別支援学校における支援会議の参加経験の有無の条件では、有りとした群 141 名、無しとした群 80 名に分けられた。

(2) 進路指導担当教員に求められる知識・スキル

本調査にて得た回答を、探索的因子分析 (主因子法、プロマックス回転) を行った。因子負荷量が 0.40 に未満の項目、2 因子に高い因子負荷量を示した 3 項目を削除した。結果、3 因子が抽出された (Table 1)。

抽出された第 1 因子は、「校内の教員と円滑な関係を築くスキル」「保護者と円滑な関係を築くスキル」、「学校内と関係機関が、円滑に連携できるようにコーディネートするスキル」「生徒の状況変化に対して、臨機応変に対応できるスキル」などの 13 項目に高い因子負荷量を示す因子であった。これらは、関係機関や保護者や企業など連携する相手との良好な関係を継続した上で交渉する能力や生徒の実態を把握し適切な指導をするスキル、基礎的な法制度に関する知識に関する内容であった。つまり、関係機関との関係形成コーディネート及び生徒への指導に関する知識・スキルである。よってこの因子を「関係形成調整及び実態把握スキル ($\alpha=.956$)」と命名する。

第 2 因子は、「現場実習先において、職務分析をできるスキル」、「現場実習先において、ナチュラルサポートを形成できるスキル」、「現場実習先の業務を生徒の特性に合わせて再構築できるスキル」などの 4 項目に高い因子負荷量を示す因子であった。これらは、ジョブコーチ的支援手法を用いた就労支援に関する知識・スキルに関する内容である。よってこの因子を「ジョブコーチ的支援スキル ($\alpha=.913$)」と命名する。

第 3 因子は、「生徒の職業評価検査として、行動観察を行うスキル」「生徒の職業評価検査として、心理検査を行うスキル」の 2 項目に高い因子負荷量を示した。これらの内容は、生徒の職業的能力の評価を行うための能力・スキルである。よってこの因子を「職業能力評価スキル ($\alpha=.792$)」と命名する。

特別支援学校(知的障害)高等部進路指導担当教員に求められる知識・スキル
 ー障害者就業・生活支援センター職員への調査からー

Table 1 進路指導担当教員に求める知識・スキル因子負荷量

項目(M,SD)	α	因子		
		1	2	3
20 保護者と円滑な関係を築くスキル(4.04, 0.89)		.964	-.148	-.091
15 学校内と関係機関が、円滑に連携できるようにコーディネートするスキル(3.92, 0.95)		.878	.021	-.059
16 生徒の状況変化に対して、臨機応変に対応できる能力(3.98, 0.89)		.857	-.008	.011
12 生徒の長所を、企業にうまくアピールできるスキル(4.02, 0.97)		.855	.021	-.074
18 校内の教員と円滑な関係を築くスキル(3.75, 0.90)		.830	-.047	-.062
3 生徒の実態を客観視できる能力(4.09, 0.92)		.826	-.070	.154
4 生徒の適性を的確に把握できる能力(4.04, 0.95)		.723	.052	.178
14 学校内の教科指導を職業能力に結びつけるように指導できるスキル(3.87, 0.95)	.956	.706	.037	.079
21 長期的な視点をもって、就労支援を実施するスキル(4.00, 0.91)		.666	.193	-.054
17 関係機関が参加する支援会議を取りまとめるスキル(3.72, 0.84)		.636	.193	-.067
13 学校内の職業訓練を指導するスキル(3.95, 0.92)		.609	.075	.194
22 卒業後に活用できる生活支援制度(地域権利擁護事業、成年後見人制度等)を提案できる知識(3.72, 0.88)		.541	.273	-.063
6 就職を容易にするために、就労支援制度(ジョブコーチ、トライアル雇用等)の活用を提案できる知識(3.81, 0.97)		.501	.323	-.029
10 現場実習先の業務を、生徒の特性に合わせて、再構築できるスキル(3.80, 0.89)		.017	.910	-.037
8 現場実習先において、職務分析をできるスキル(3.84, 0.93)	.913	-.117	.861	.169
9 現場実習先において、ナチュラルサポート*1を形成できるスキル(3.82, 0.92)		.045	.821	.024
11 生徒の就労条件について、企業(事業所)と交渉できるスキル(3.86, 0.94)		.317	.600	-.065
2 生徒の職業評価検査として行動観察を行うスキル(3.64, 0.95)	.792	.093	-.102	.985
1 生徒の職業評価検査として心理検査を行うスキル(3.23, 0.96)		-.167	.208	.646
分散の%		55.453	6.835	5.282
		1	.686	.447
		2		.435
		3		

Table 2 困難経験の有無による影響

	関係形成調整スキル	ジョブコーチ的支援スキル	職業能力評価スキル
無(N=82)	3.93, 0.83 n.s	3.85, 0.86 n.s	3.51, 0.89 n.s
有(N=139)	3.91, 0.69	3.82, 0.78	3.43, 0.85
(平均値, 標準偏差) n.s=>p>0.05 **=>p<0.01			

Table 3 ITP 活用経験の有無による影響

	関係形成調整スキル	ジョブコーチ的支援スキル	職業能力評価スキル
無(N=106)	4.27, 0.65 *	4.07, 0.75 *	3.49, 1.03 *
有(N=115)	4.37, 0.48	4.24, 0.55	3.56, 0.86
(平均値, 標準偏差) n.s=>p>0.05 **=>p<0.01			

Table 4 支援会議参加経験の有無による影響

	関係形成調整スキル	ジョブコーチ的支援スキル	職業能力評価スキル
無(N=80)	4.27, 0.65 n.s	4.07, 0.75 n.s	3.49, 1.03 n.s
有(N=141)	4.37, 0.48	4.24, 0.55	3.56, 0.86
(平均値, 標準偏差) n.s=>p>0.05 **=>p<0.01			

(4) 進路指導担当教員に求められる知識・スキルと連携経験の影響

抽出された進路指導担当教員に求められる知識・スキルの3因子と回答者のこれまでの特別支援学校との連携経験の内容の3条件をもとに、それぞれの条件毎の有無によって対応のある2要因分散分析を行った。

特別支援学校との連携における困難感の有無の条件では、求める知識・スキルの主効果 ($F(2,218) =$

$26.39, p<0.01$)のみ確認され、交互作用 ($F(2,218) = 0.11, p>0.05$)及び群間比較 ($F(1) = 0.25, p>0.05$)でも有意差は確認されなかった(Table 2)。また同様に、支援会議の参加経験の有無に関する条件でも、求める知識・スキルの主効果 ($F(2,218) = 26.53, p<0.01$)のみ確認され、交互作用 ($F(2,218) = 2.85, p>0.05$)、群間比較 ($F(1) = 0.01, p>0.05$)とも有意差は確認されなかった(Table 4)。

しかし、ITPの活用経験の有無に関する条件では、交互作用 ($F(2,218)=0.40, p>0.05$) は確認されなかったが、求める知識・スキルの主効果 ($F(2,218)=29.06, p<0.01$) と、ITP活用経験の有無における群間比較 ($F(1)=4.65, p<0.05$) で有意差が確認された。つまり、ITP活用経験の有る職員の方がITP活用経験の無い職員よりも、進路指導担当教員に求める知識・スキルが有意に高いことが明らかになった (Table 3)。

5. 考 察

(1) 進路指導担当教員に求められる3つの知識・スキル

職業リハビリテーションの従事者である障害者就業・生活支援センターの職員が捉える特別支援学校進路指導担当教員に求められる知識・スキルは、「関係形成調整・実態把握スキル」「ジョブコーチ的支援スキル」「職業能力評価スキル」の3つの知識・スキルであることが明らかになった。求める知識・スキルとしてより高く認識されていた知識・スキルは、「関係形成調整・実態把握スキル」,[「ジョブコーチ的支援スキル」,[「職業能力評価スキル」]の順であった。

進路指導担当教員に求める知識・スキルとして「関係形成調整・実態把握スキル」が最も高く求められているのは、進路指導担当教員の業務・役割に、校内外の関係者との連絡調整を行うなどの人脈づくりやコーディネートなどの主導的役割が求められていることが影響していると考えられる。関係機関との連携を効果的に行うための人脈づくりや関係機関とのコーディネートを行うと同時に、求められているスキルとして、生徒の現状や課題を適切な指導へと結びつける実態把握スキルも同様に求められている。これは、生徒の潜在的な可能性を引き出し、職業的自立を実現するために、木村(2006)の指摘する「生徒に応じた適切な目標設定と指導の実現」に関する専門性が求められていると考えられる。つまり、職業リハビリテーション従事者から進路指導担当教員に最も求められている知識・スキルは、関係機関や保護者との円滑な関係形成や効果的な連携が実施するためにコーディネートするための知識・スキルが求められている。また、生徒の実態を的確に把握し、効果的な指導へとつなげていく観察力や指導力も求められているといえる。

「ジョブコーチ的支援スキル」は、生徒が校外の企業や事業所などで行う現場実習などにおいて求められている知識・スキルである。進路指導担当教員が「ジョブコーチ的支援スキル」を獲得することによって、生徒の現場実習時や就労予定先における職務適応を促すことが期待されており、生徒にとって、より効果的な

学習機会を保障することが期待されている。この「ジョブコーチ的支援スキル」は、本来、職業リハビリテーション領域の一部である。よって進路指導担当教員には、求められる知識・スキルとして職業リハビリテーション領域の知識・スキルの獲得が求められているといえる。「ジョブコーチ的支援スキル」と同様に、職業リハビリテーション領域の専門性の一部である「職業能力評価スキル」は、生徒の職業準備性(レディネス)形成の程度や、職務内容の選定、就労先の選定などを行うための指標として活用される評価方法に関する知識・スキルである。この知識・スキルは、生徒の職業的自立を支援するための重要な知識・スキルであるが、「関係形成調整・実態把握スキル」,[「ジョブコーチ的支援スキル」]と比較すると、職業リハビリテーション従事者が求める知識・スキルとしては低く認知されていることが明らかになった。これは、職業リハビリテーション従事者が進路指導担当教員に求める知識・スキルは、特別支援学校と関係機関とが連携して就労支援を実施するための環境調整やコーディネーションなどをより求めている傾向にあると考えられる。

つまり進路指導担当教員に求められている知識・スキルは、生徒の職業能力の獲得状況を評価するための知識・スキルよりも、関係機関との関係形成及びコーディネートに関する知識・スキルや生徒の現場実習などにおける職務適応を促すためのジョブコーチ的な支援、介入方法に関する知識・スキルが求められているといえる。

(2) 求める知識・スキルと連携経験の関連

進路指導担当教員に求める知識・スキルと回答者のこれまでの進路指導担当教員との連携経験の影響を検証した。結果、これまでに特別支援学校の作成した個別移行支援計画書(ITP)を活用した経験のある回答者のほうが、活用経験の無い回答者よりも進路指導担当教員により高い知識・スキルを求めていることが明らかになった。一方で、回答者の特別支援学校との連携に対する困難感の有無、特別支援学校の開催する支援会議への参加経験の有無では、有意差は確認されなかった。藤井・落合(2011)では、個別移行支援計画書の活用経験のある障害者就業・生活支援センター職員の方が、活用経験のない職員よりも連携に対する困難感が低いことが明らかにされている。特別支援学校の作成した個別移行支援計画を活用するということは、支援会議へ参加しているということよりも、連携の程度としてより深い連携状態を形成していると考えられる。よって、より深い連携の状態を経験したことがある回答者は、進路指導担当教員により高い知識・スキルの獲得を求めていると考えられる。

6. まとめと今後の課題

本研究は、特別支援学校進路指導担当教員に職業リハビリテーション従事者から求められる専門性のうち表層的コンピテンシーである知識・スキルを明らかにすることを目的とした。結果、3つの求められる知識・スキルが明らかになった。またこれらの知識・スキルは、回答者が個別移行支援計画書の活用経験の有無によって、求める知識・スキルの高さが異なることが明らかになった。しかし、回答者自身の、職業リハビリテーションの専門性の獲得状況や自身の職業リハビリテーション領域に関する知識・スキルに対する自己評価と、回答者の特別支援学校の進路指導担当教員に求める知識・スキルの関連を検証するには至っていない。よって、今後は、回答者の職業リハビリテーションの専門性の獲得状況と進路指導担当教員に求める知識・スキルとの関連を検証することが必要である。

【引用文献】

青木千帆子・渥美公秀（2007）職場適応援助者事業に関する一考察—ジョブコーチからみたジョブコーチ事業—, 大阪大学大学院人間科学研究科紀要, 33, 113-128.

知名青子（2008）知的障害養護学校における進路指導担当教員の役割と負担感の関連—進路指導担当教諭の移行コーディネーターの役割の可能性の検討—, 職業リハビリテーション, 22(1), 2-13.

藤井明日香・落合俊郎（2011）障害者就業・生活支援センターと特別支援学校との就労支援における連携困難要因, 職業リハビリテーション, 24(2), 2-13.

藤井明日香（2011）特別支援学校高等部の進路指導担当教員の専門性獲得及び専門性向上に関する現状と課題, 職業リハビリテーション, 24(2), 14-23.

後藤佳代（2009）教員に求められる能力の調査と研究—効果的な教員育成方法の確立に向けて—, 奈良教育大学教職大学院研究紀要「学校教育実践研究」, 95-102.

高畑庄蔵（2005）教員のジョブコーチ的アプローチによる養護学校での職場実習, 北海道教育大学紀要—教育科学編—, 55(2), 93-104.

小塩充護（2003）知的障害養護学校における職業教育と就労支援に関する研究, 独立行政法人国立特殊教育総合研究所一般研究報告書, 85-115.

松為信雄（2010）職業リハビリテーションに携わる人材の育成, 職リハネットワーク, 66, 1-3.

文部科学省（2005）「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」.

文部省（1996）「盲学校、聾学校及び養護学校高等部における職業教育の在り方について」, 東洋館, 29-35.

木村宣孝（2006）知的障害教育における領域・教科を合わせた指導と教師の専門性向上に関する研究, 独立行政法人特別支援教育総合研究所一般研究報告書 B-198, 116-125.

近江龍静・内海淳・鎌田裕之・佐藤圭吾（2007）主体的な進路選択と社会参加を促す進路学習, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 29, 55-64.

清水潤・内海淳・鈴木顕（2005）知的障害者の「新たな職域」開拓の背景と動向, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 27, 45-54.

Spencer, M, L, & Spencer, M, S. (2001) コンピテンシー・マネジメントの展開, (訳) 梅津祐良, 成田攻, 横山哲夫, 生産性出版.

田中敦士・八重田淳（2008）発達障害のある生徒における高等学校から就労への移行支援の展望—米国のITPとわが国の個別移行支援計画の課題から—, 発達障害研究, 30(1), 9-18.

内海淳（2004）養護学校進路指導の新たな展開, 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 26, 23-32.

八幡ゆかり（2009）知的障害教育における進路指導の変遷, 鳴門教育大学研究紀要, 24, 43-57.

渡辺明広（2006）養護学校生徒のジョブコーチを活用した現場実習と移行支援, 「静岡大学教育学部研究報告—人文・社会科学篇—」, 56, 243-253.

全国特殊学校長会（2002）個別移行支援計画：就業支援に関する調査研究報告書, ジアース教育新社.
(主任指導教員 落合俊郎)