

<資 料>

特別支援学校（知的障害）高等部進路指導担当教員の専門性向上に関する 望ましい研修内容及び研修形態

—— 受講者の研修課題及び改善点に関する自由記述の分析から ——

藤井 明日香*・川合 紀宗**・落合 俊郎***

本研究は、特別支援教育におけるキャリア教育及び就労支援に関する教員の専門性を高める上で重要になるユビキタスの学習の実現を目指し、教員自身が求めている研修内容及び形態を把握することを目的とした。就労支援に関する研修の受講経験のある教員を対象に、研修に対する課題及び改善点の自由記述を求め、これらを質的研究手法を用いて分析した。結果、研修内容は、組織的対応や連携の仕方、生徒の能力開発の仕方、教員自身の支援技術の向上、生徒の進路先となる地域資源の開発の仕方、法制度の動向の把握と活用に関する内容が求められており、研修形態としては、実技や事例検討、受講者同士のディスカッションなどを通じた実践的スキルの向上に直結する学習形態が求められていることが明らかになった。

キーワード：知的障害、就労支援、研修、専門性向上

I. 問題の所在と目的

1. 進路指導担当教員の専門性向上の必要性

2012年8月28日に「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」が公表され、教員の実践的指導力の育成・強化の必要性が指摘された。その背景には、学校現場における様々な課題が高度化・複雑化していることがある。これは通常教育だけでなく特別支援教育においても同様である。

現在、特別支援教育は、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築のための基盤として位置づけられている（文部科学省、2012）。「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）（以下、報告とする）」では、この共生社会を実現するインクルーシブ教育を構築するために、取り組まなければならない主要課題の1つとして、特別支援学校教員の専門性の向上を挙げている。他には、障害のある生徒のキャリア教育及び就労支援も課題として挙げられており、藤井・川合・落合（2012）も指摘するように、キャリア教育や就労支援を担当する特別支援学校教員の専門性の獲得及び向上が重要な課題となっている。

障害のある生徒のキャリア教育及び就労支援において、進路指導担当教員に求められる専門性とは、特別支援教育学と職業リハビリテーションの両領域の知

識・スキルの融合により獲得されるものである（藤井、2011）。藤井が、特別支援学校（知的障害）高等部の進路指導担当教員を対象に、就労支援に関する専門性の獲得及び向上に関する現状と課題について調査を行ったところ、進路指導担当教員対象の研修は、教育領域においても職業リハビリテーション領域においても十分な学習機会が保障されていない現状があることを明らかにしている。こうした現状から、進路指導担当教員の専門性向上を図るための課題として、研修システムと内容の両面に課題があることを指摘している（藤井）。

藤井は、システムの課題には、階層的な養成システムの構築を挙げ、具体的には、特別支援学校の教員全てに対して、就労支援に関する基礎的な知識・スキルを獲得させる研修を行い、これを経た教員から、進路指導担当教員に任命し、更に実践的スキルの獲得をさせるといった、進路指導担当教員の養成システムを示している。

研修の内容的課題には、階層的な人材育成システムの質を担保する観点から、教員に学習させる内容として、法的枠組みである就労支援制度などを学んだ上で、実践で活用するスキルや能力の獲得に関する内容を学ぶといったように、学習内容を体系化させる必要があることを指摘している（藤井）。この研修内容の体系化には、各地域の現状などからそれぞれの支援方法や指導方法について類型化し、効果的な指導方法や支援内容について精査することも重要であり、それぞれの地域における実践に関する活発な情報交換や丁寧な事例の検討が重要な役割を担うと考えられる。

こうした質の高い階層的な人材育成を実現するため

* 高松大学発達科学部

** 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター

*** 広島大学大学院教育学研究科特別支援教育講座

には、個々の教員に応じた研修システムの構築する必要がある、一人ひとりの教員の研修履歴をもとにした研修実施が求められている（中村，2008）。そのため、特別支援教育の充実を図るためには、多様な現職教員の免許保有歴やこれまでの研修受講歴などに応じた研修システムを充実させ、教員の専門性を高めることが重要である。

2. 専門性向上機会の拡充に関する課題

特別支援学校教員の専門性を高める重要な機会となっている研修へのニーズに対応するためには、年齢・経験や関心内容もふまえた多様な研修機会を設定する必要がある（眞城，2000）。現職教員対象の研修機会は、教育委員会が計画する講座を始め、各地で自主的に組織される研究会、学校ごとに展開される校内研修など様々であり（眞城，2001）、その形態は集合研修といわれる学習者が物理的に研修の場へ移動する形態が中心である（戸田・益子・川上・宮田，2009）。

眞城（2001）は、現職教員を対象に研修機会に対するニーズ調査を行っている。その中で、研修参加への高い希望があるにもかかわらず、研修機会の絶対的な量的不足と研修への参加体制の未整備が課題になっていることを指摘している。また、就労支援の中心を担っている進路指導担当教員の専門性を獲得・向上させる学習機会も、眞城（2001）の指摘と同様に、量的にも質的にも、十分でない現状が確認されている（藤井，2011；藤井・川合・落合，2012）。

進路指導担当教員は、生徒の校外実習の準備や就職先の開拓などの業務で多忙を極めているが、各学校で配置されている進路指導を専任とする教員は2名程度であり、十分な人員が配置されていない現状がある。結果、通常の業務を変更して、自身の専門性向上に時間を充てるのが難しい現状がある。しかし、従来以上に生徒の職業的自立の実現が求められている中、この中心を担う進路指導担当教員の効率のかつ効果的な人材育成は早急に取り組むべき課題である。この課題を解決するためには、時間や場所の制限を解消できる個々の条件に応じた学習機会の創出が必要になる。

個々のニーズに応じた学習機会創出の一事例として、ネットワークを利用した遠隔教育がある。これは学習者を時間と空間の制約から解放し、広く教育を受ける機会を提供するものである（河原崎・村越・落水，2000）。遠隔教育の一例である Web 学習には、対面学習と時間場所を特定しないユビキタスの学習があり、それぞれ授業形態が異なる（持地・杉村・足達・尾崎，2008）。

このユビキタスの学習の1つが e ラーニングシステムである。これは、インターネット環境があれば、教員が学習可能な時に、各自の PC やスマートフォン、タブレット端末などから学習できる。しかし、このユビキタスの学習の効果は、学習者の意欲によって効果の個人差が大きくなる（持地ら，2008）。つまり、個々のニーズに応じた学習機会の創出という点では、ユビキタスの学習形態がその自由度が高いが、学習効果は、

学習者の意欲や関心の維持が鍵となる。

米国の特別支援教育の研究・臨床に関わる最大の組織である The Council for Exceptional Children では、2008年から学校から社会への就労支援・職業教育教員の「根拠に基づく人材育成」に着手している。これは就労支援及び職業教育を担う教員が保有すべき知識・スキルの標準モデルを明示し、着任6ヵ月未満の教員が獲得すべき知識・スキル、着任1年後の教員が獲得すべき知識・スキルを整理し、各教員の着任歴に応じた課題を明らかにした上で、課題達成に必要な学習内容及び学習に必要な資料を Web 上での学習を可能にする e ラーニングシステムを用いている。

国内においても、進路指導担当教員の専門性獲得及び向上において e ラーニングシステムを用いた研修体制を構築することは、特別支援教育におけるキャリア教育及び就労支援を担う人材の専門性を高めるという観点から大きな萌芽性を有するといえる。しかしこうした e ラーニングシステムを実現するためには、学習内容の系統性を担保しながら、効果的なコンテンツを提供する必要がある。持地ら（2008）が指摘するように、e ラーニングシステムには、学習者の学習意欲を維持しなければ、その効果を最大限に活かすことができない。よって、教員の学習意欲を維持させ、かつ効果的な学習教材を開発するためには、まず学習者となる進路指導担当教員がどのような研修内容や形態が効果的と感じているか、またどのような研修機会やその体制を望んでいるかについて、進路指導担当教員のニーズを把握する必要がある。

そこで本研究は、特別支援学校（知的障害）高等部の進路指導担当教員の就労支援における専門性向上を図るために、教員が求めている研修内容や形態、機会及び体制、それから研修を受講して感じた就労支援の課題について明らかにすることを目的とした。研究設計は、以下の4点である。

- (1) 進路指導担当教員が専門性向上のために求める研修はどのような内容か。
- (2) 進路指導担当教員が専門性向上のために求める研修はどのような形態か。
- (3) 進路指導担当教員の専門性向上を図る研修として求められる研修機会・体制とはどのようなものか。
- (4) 進路指導担当教員が就労支援を行う上で感じている課題とは何か。

II. 方法

1. 調査対象者

全国の特別支援学校536校高等部に所属する進路指導担当教員各校2名、計1,072名を対象に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。

2. 調査期間

調査期間は、2009年12月24日から2010年1月15日であった。

3. 調査内容

調査内容は、①就労支援に関する受講経験の有無、②受講した研究の主催者、③受講した研修の内容（10の選択肢から該当する内容を選択）、④研修を受講した際に感じた課題や疑問、今後強化してほしい研修内容などについて、の4点であった。

4. 分析

回答された自由記述データの内容を、定性的コーディングを用いて縮約し、その内容ごとに分類した。1つのデータに2つ以上のテーマを含んでいる場合には、テーマが1つになるようにデータを分割した。分割したデータを、事例-コードマトリックスを用いて整理した。その後、データの内容が類似するものをカテゴリー別に整理し、全体の記述数に対するカテゴリー内の記述数を算出した。またこれらのカテゴリーを基に、進路指導担当教員の就労支援に関する専門性向上研修として求められている内容、形態、機会・体制、就労支援に関する課題について整理した。定性的コーディング及びカテゴリーの内容的妥当性は、特別支援教育の就労移行支援を専門とする共著者2名と第1著者が協議の上確認した。

Ⅲ. 結果

1. 回収率

調査の結果、536校の内311校（58.0%）から返送があり、1,072名の教員のうち426名（39.7%）からの回答を得た。

2. 回答者の研修受講経験の内訳

(1) 就労支援に関する研修受講経験の有無

回答者のうち、386名（90.6%）が就労支援に関する研修経験のある教員であり、38名の教員が研修経験のない教員であった。また2名の教員は研修経験の有無について無回答であった。よって分析は、就労支援の研修経験のある386名を対象とした。

(2) 受講した研修の主催者について

研修経験者が受講した研修の主催者は、①都道府県教育委員会主催が220名、②市町村教育委員会主催が29名、③就労支援機関主催が351名、④その他154名、⑤不明1名であった。なお、複数回答を含むため、回答数と分析対象者数は一致しない。

(3) 受講した研修内容

回答者が就労支援に関する研修として受講した内容は、①就労支援に関する法律などの支援制度や支援機関の役割などに関する内容が319名、②ジョブコーチ（職場適応援助者）の役割や業務に関する内容が250名、③現場実習の準備や実習中の支援方法に関する内容が90名、④就職先や実習先の見つけ方やハローワークの利用方法など職場開拓に関する内容が143名、⑤個別移行支援計画などの在学中から卒業後における支援計画の作成に関する内容が77名、⑥生徒の職業に関する能力や得意分野などの見極めなどアセスメントに関す

る内容が101名、⑦就職に求められる生徒のスキルや能力を高めるための指導法が129名、⑧生徒や保護者との共同した就労支援の流れなどの就労支援の進め方に関する内容が85名、⑨支援機関と連携した就労支援の実施の仕方など効果的な連携の仕方に関する内容が236名、⑩その他が16名であった。なお、複数回答を含むため、その該当回答人数と分析対象者数は一致しない。

3. 研修受講者の自由記述

分析対象者となった386名のうち、215名の回答者から、研修に関する改善点や課題点、研修を受講して感じた就労支援に関する課題点についての自由記述を得た。この自由記述を内容によって、受講した研修に対する課題・改善点に関する記述と就労支援に関する課題に関する記述に分類した。結果、研修に関する課題・改善点に関する記述は、266記述で、就労支援に関する課題に関する記述は53記述であった。

(1) 受講した研修の課題・改善点に関する記述

研修に関する記述に対して、定性的コーディングを用いて分類し、事例-コードマトリックスを作成し、記述内容を整理した。結果、研修内容に関する記述（155記述）、研修形態に関する記述（44記述）、研修機会・体制に関する記述（14記述）の3つの領域に分類された（Table 1）。各カテゴリー内の記述数が、全体の記述数の内に占める割合（以下、全体相対比とする）及び研修内容については下位カテゴリー内の記述数がカテゴリー内に占める割合（以下、カテゴリー内相対比とする）は、Table 2-1、Table 2-2へ示す。

ア. 研修内容

①組織対応及び連携（28記述）、②生徒の能力開発（31記述）、③支援技術の向上（35記述）、④資源開発（30記述）、⑤動向の把握と支援制度の活用（31記述）の5つのカテゴリーの研修内容の強化が求められていた。この5つカテゴリーの下位カテゴリーにはそれぞれ以下のコーディングがなされた。

①組織対応及び連携の下位カテゴリーには、「①-1：ITP（4記述）」、「①-2：コーディネート（9記述）」、「①-3：体制（6記述）」、「①-4：連携（9記述）」の4つに分類された。②生徒の能力開発の下位カテゴリーには、「②-1：アセスメント（13記述）」、「②-2：指導法（18記述）」の2つがコーディングされた。③支援技術の向上の下位カテゴリーには、「③-1：ジョブコーチ（13記述）」、「③-2：実習現場指導（6記述）」、「③-3：定着支援（5記述）」、「③-4：就労支援の進め方（9記述）」の4つの内容がコーディングされた。④資源開発の下位カテゴリーには、「④-1：職場開拓（19記述）」、「④-2：障害者理解の促進（11記述）」の2つがコーディングされた。⑤動向の把握と支援制度の活用の下位カテゴリーには、「⑤-1：支援制度の活用（22記述）」と「⑤-2：最新情報の把握（9記述）」の2つがコーディングされた。

イ. 研修形態

①ディスカッション（6記述）、②実技（5記述）、

③事例検討（19記述）、④情報交換（10記述）、⑤研修内容の選択（3記述）の5つのカテゴリーがコーディングされた。

ウ. 研修機会・体制

①研修機会の地域差是正（4記述）、②研修参加に対する支援体制の構築（4記述）、③研修対象者の拡充（6記述）の3つのカテゴリーがコーディングされた。

(2) 研修を受講して感じた就労支援の課題点に関する記述

自由記述のうち、研修の通して感じた就労支援の課題に定性的コーディングを用いて分類した（Table 3）。結果、①人的資源の担保（3記述）、②教育内容の系統性（2記述）、③実践力の向上（7記述）、④連携の在り方の明確化（24記述）、⑤地域資源の拡充（15記述）、⑥障害者福祉制度の改善（2記述）の6つのカテゴリーがコーディングされた。これらのコーディングされた各カテゴリー内の記述数の全体相対比は、Table 1に示す。

IV. 考察

1. 教員から求められている研修内容

研修受講者から求められている研修内容は、組織対応及び連携に関する内容、生徒の能力開発に関する内容、教員の支援技術の向上に関する内容、資源開発に

関する内容、動向の把握と支援制度の活用に関する内容であった。組織対応及び連携に関する具体的な内容は、ITPの効果的な活用の仕方や関係機関との連携を効果的に行うためのコーディネート、特別支援学校内での組織的な対応などの体制の在り方、関係機関との連携の在り方などであった。また、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・多職種連携と呼ばれる形態であり、連携形態の中で特に連携者に高度な知識やスキルが求められる連携形態である（藤井・川合、2012）。

藤井・八重田（印刷中）は、特別支援学校と関係機関が望ましいと考える連携の在り方がそれぞれ異なっていることを明らかにしており、藤井（印刷中）は両者の連携を阻害する要因の1つに、理想とする連携モデルのずれがあることを明らかにしている。就労支援において特別支援学校と関係機関とがいかにか有機的な連携関係を構築し、相互の資源を最大限に活用しながら、生徒の職業的自立を実現するかが大きな課題となっている。生徒の能力開発に関する具体的な内容は、生徒の職業能力や実態の評価となるアセスメントや、生徒の就労を実現する能力を高めるための効果的な指導の仕方などであった。

藤井（2011）が進路指導担当教員と職業リハビリテーション従事者を対象に、進路指導担当教員が優先的に受講すべき研修内容を調査した結果では、特別支援教育領域の視点からは、就労支援に関する制度や役割な

Table 1 記述内容分類表

記述分類	カテゴリー	
		下位カテゴリー
研修内容 (155)	組織対応及び連携(28) : 18.1%	ITP(4) : 14.2%
		コーディネート(9) : 32.1%
		体制(6) : 21.4%
		連携(9) : 32.1%
	生徒の能力開発(31) : 20.0%	アセスメント(13) : 41.9%
		指導法(18) : 58.1%
	支援技術の向上(35) : 22.6%	ジョブコーチ(13) : 37.1%
		実習現場指導(6) : 17.1%
		定着支援(5) : 14.3%
		就労支援の進め方(9) : 25.7%
資源開発(30) : 19.4%	職場開拓(19) : 63.3%	
	障害者理解の促進(11) : 36.7%	
動向の把握と支援制度の活用(31) : 20.0%	支援制度の活用(22) : 71.0%	
	最新情報の把握(9) : 29.0%	
研修形態 (44)	ディスカッション(6) : 13.6%	
	実技(5) : 11.4%	
	事例検討(19) : 43.2%	
	情報交換(10) : 22.7%	
	研修内容の選択(3) : 6.8%	
研修機会・体制(14)	研修機会の地域差是正(4) : 28.6%	
	研修参加に対する支援体制の構築(4) : 28.6%	
	研修対象者の拡充(6) : 42.9%	
研修を通して感じた就労支援の課題 (53)	人的資源の担保(3) : 5.7%	
	教育内容の系統性(2) : 3.8%	
	実践力の向上(7) : 13.2%	
	連携の在り方の明確化(24) : 45.3%	
	地域資源の拡充(15) : 28.3%	
	障害者福祉制度の改善(2) : 3.8%	

どの知識面に関する内容など体系的な知識や理解を重視しているのに対し、職業リハビリテーション領域の視点からは、生徒の能力やスキルを高めるための職業能力評価やアセスメントなど、生徒自身の現状の把握や課題点の把握など生徒のニーズ把握を重視していることが明らかになっている。また、生徒の能力やスキルを高めるための効果的な指導法については、いずれの回答者も獲得すべき専門性として重視していることも明らかにしている。藤井(2011)も指摘しているように、生徒の職業的自立を実現するためには、彼らを支援する環境の整備はもちろんであるが、生徒自身の職業的能力を高める為には、どのようなアセスメントを用いて評価し、どのような指導法を用いることが効果的かについて、教員自身が高い関心を持っているといえる。

また、教員自身の支援技術の向上に関する具体的な内容は、ジョブコーチの役割や業務、彼らが用いている手法や評価の仕方、生徒の現場実習時における効果的な指導の仕方、生徒の就職先への定着を支援する定着支援の仕方、さまざまなニーズのある生徒の就労支援の進め方などが求められていた。これは、小塩(2003)が指摘するように、教員自身が職業リハビリテーション領域の専門技術の1つであるジョブコーチを活用する技術や知識を習得することによって、従来特別支援教育が職業教育として行ってきた指導以上の効果が期待されていることが考えられる。資源開発に関する具体的な内容は、職場開拓や、障害者理解の促進などであった。また、動向の把握と支援制度の活用に関する具体的な内容は、障害者自立支援法や障害者福祉に関連する法律の最新動向や有効的な制度の活用の仕方に関する支援制度の活用などであった。

生徒の職業的自立を実現するためには、生徒の能力を高めることや、それらを実現するための支援環境を整備することも重要だが、その中でも生徒の就労先をいかに獲得するかが最も重要である。藤井・川合・落合(査読中)は、進路指導担当教員が就労支援において感じている困り感のうち、職場開拓に特に大きな困り感を抱いている現状を明らかにしている。またこうした職場開拓は、第三次産業を対象とする「新たな職域開拓」(清水・内海・鈴木, 2005)だけでなく、「社会的企業」と言われる社会的弱者の働き口を創出する仕組みの可能性に着目する必要がある(姜・落合, 2011)。

こうした生徒の職業的自立を実現するための効果的な資源開発は、地域の主力となる産業や地域特性によって大きく異なる。よって資源開発を支える法律や支援制度に関する最新情報や動向、これらの有効な活用方法については、地域特性や地域資源の開発に関する研修内容を教師が求めていると考えられる。

2. 求められている研修形態

研修受講者から求められている研修形態とは、ディスカッションや事例検討、情報交換や実技を通じた学習形態が求められていた。また研修内容について受講

者が選択できる形態も求められていた。

戸田ら(2009)は、現職教員を対象として行われている集合研修では、研修講師から、理論や優れた実践事例について話題提供を受ける講義形式のものや、学習者同士が意見・経験を相互に語り合い、課題解決に向けて主体的な情報整理を行う対話形式のものが多くを指摘している。

本研究の結果、就労支援における研修形態としてより求められていたのは、ディスカッションや事例検討、情報交換などの対話形式の強化であった。戸田ら(2009)は、対面形式による集合研修では、新たな知識や自らの経験や課題の整理ができるものの、それらの成果を具体的な教育活動の改善にどの程度結びつけられるかが学習者に委ねられている点を課題としている。つまり、対面形式で獲得した新たな知識や視座を自身の日々の実践の中にどの程度汎用させられるかに対面形式の限界がある。

進路指導担当教員の専門性を高めるためには、時間や場所の制約の少ないユビキタスの学習形態の普及させることが重要と考えられる。このWeb環境を活用する学習形態は、別々の場所にいながらも、Web上で同期的に他者と学ぶ共同学習形態と、他者と分離された非同期的に学ぶ自己学習形態に分けられる。山本・一場・中井・中山・清水(1998)は、共同学習形態と自己学習形態とを比較し、学習者同士でコミュニケーションを図る仕組みを設けることで学習効果が高くなる可能性を示している。つまり、学習者間で相互関係性を生じさせる仕組みを設けることで、学習者1人で得る成果よりも他者と自己の違いや共通点に気付くことができ、より質の高い学習成果が期待される。

戸田ら(2009)は、ユビキタスの学習である遠隔研修と集合研修の要素を組み合わせた研修を行うなど、それぞれの利点を最大限に活かす研修を試行している。戸田・益子(2005)は、この集合研修とeラーニングに代表されるユビキタスの学習を組み合わせたブレンディッド型学習研修の効果を検討している。このブレンディッド型研修を行うことで、課題に対する研修の連続性が確保されることやユビキタスの学習に生じる学習者の過度な個別化を防ぐことが確認されている(戸田・益子, 2005)。

今後は、ユビキタスの学習形態と対面形式の集合研修形態によって得られる学習効果を組み合わせながら、研修内容に学習者間でコミュニケーションを生じさせる仕組みを設けるなど、最大限に学習効果を引き出せる形態の検討が必要と考えられる。

3. 求められている研修機会・体制

受講者から求められていた研修機会や体制に関する具体的な内容は、研修機会の地域差は正や研修に参加するための支援体制の構築、受講対象者を一般の教員や保護者などの関係者に広げることなどの研修対象者の拡充などであった。

生徒の職業的自立の実現を目指す就労支援は、生徒と進路指導担当教員のみで成立しているわけではな

く、生徒と生徒の権利擁護者である保護者、進路指導担当教員をはじめ、学級担任や特別支援学校の小学部、中学部の教員及び管理職、就労先となる企業等の人事担当者及び同僚となる職員、就労支援機関の職員など、多くの人々の関わりによって成立するものである。そのため、生徒の職業的自立の実現に教員と共に関わることになる関係者に対して、彼らの就労支援に関する理解を深める機会を設けることは、就労支援の質の向上の観点からも有効であると考えられる。また就労支援に関する研修を、進路指導担当教員だけでなく、特別支援学校の他の教員に広げる階層的な研修体制の構築や整備は、藤井（2011）も述べているように、進路指導を担う人材の裾野を広げるためにも早急に取り組まなければならない課題である。

研修機会に対する地域格差の是正や受講しやすい研修機会の提供という課題については、持地ら（2008）の提案するようにユビキタス的学習を積極的に採用する時代に入っている。しかし、戸田・益子（2005）や戸田ら（2009）が指摘するように、従来の集合研修とユビキタス的学習を融合させた、より高い学習効果が期待されるブレンディッド型研修は、Web環境が整備された新たな時代の教員の専門性向上の新たな学習形態として普及していくものと考えられる。

就労支援における教員及び関係者の研修体制・機会の確保においても、新たな研修形態による取り組みに着手する段階（戸田ら，2009）に入っているといえる。今後は、新たな研修形態を可能とする研修内容の精査及び研修環境の整備に早急に取り組む必要がある。

4. 研修を通して感じた就労支援の課題

研修受講者が研修を通して感じた就労支援の課題は、人的資源の担保、教育内容の系統性、実践力の向上、連携の在り方の明確化、地域資源の拡充、障害者福祉制度の改善に関するなどであった。

人的資源の担保の課題は、一部教員への負担の過重、進路指導担当教員の担う業務の特異性や高度な専門性の必要性、後任への引き継ぎといった実践の継続性の観点から感じていることが明らかになった。担任や授業をもたない専任の進路指導担当教員は、各学校1～2名程度が主であることが明らかになっているが（藤井，2011）、少数の専任教員で、高等部在学学生のための進路先の開拓及び調整、現場実習における指導、卒業生の職場定着支援を行っており、進路指導担当教員に対する業務が過重になっていると考えられる。進路指導担当教員が担う業務は、多忙かつ高度な専門性を要する心労の多い業務と捉えられており（藤井・川合・落合・八重田，2012）、進路指導を担当とする人材の育成と業務の軽減が課題となっている。

教員の実践力の向上に関する課題は、研修を通して知識やスキルを習得しているが、それらを実際に実践場面でどの程度活用できるかという観点から、自らの実践力の向上の意識が高まったことから感じた課題であると考えられる。こうした教員の実践力の向上と共に、教育内容の系統性に関する課題は、就労支援の研

修を受講して小学部からの積み上げが重要との認識が高まったことで感じた課題と考えられる。これらの課題は、近年、生徒の適性を活かす進路開拓のためのキャリア教育や生徒の職業的自立を実現する就労支援が強化されたことによって、これらを支える進路指導担当教員の人材の確保や、彼らに求められている専門性の高度化といった課題があると考えられる。また、従来特別支援教育で行われてきた職業教育と比較して、早期から職業観・勤労観の育成を重視するキャリア教育では、小学部から高等部にかけてその学習内容の系統性と継続性の担保が重要な鍵となってくる。よって、教育課程の見直しやそれに伴う新たな指導法の開発などに対する課題を感じているものと考えられる。

連携の在り方の明確化に関する課題は、双方の役割の不明瞭さや連携形態の形骸化、連携機関との有機的な関係性の構築の難しさなどから感じている課題であった。これは藤井・八重田（印刷中）、藤井（印刷中）、藤井・川合（2012）においても指摘されているように、特別支援学校と関係機関との連携は、その形態及び連携を構成する構成員の多様性から、1つの成功事例をその他の事例に適用することが容易ではない。つまり地域や特別支援学校の特徴に合わせた効果的な連携の在り方は、個性の高いものとなっているといえる。よって、今後は成功している連携の事例から他の事例にも適用できる共通の成功要素の整理が必要となる。

地域資源の拡充に関する課題について、進路指導担当教員は、企業に障害のある生徒の雇用を提案する上で、進路指導担当教員個人の努力ではなく、法制度や特別支援学校全体や関係機関からの組織的な働きかけや行政・地域などの社会的な協力が必要と感じていることが明らかになった。藤井・川合・落合（査読中）も、進路指導担当教員が就労支援の困り感として、職場開拓や現場実習先の確保を挙げ、就労支援において地域資源の拡大が課題となっていることを指摘している。

生徒の職業的自立を実現するためには、企業や事業所などの働く場が必要となる。この場の確保についても、進路指導担当教員個人の努力によってのみ確保されるのではなく、地域の特性や地域人材を活かす支援制度が必要である。例えば一部の地域で実践されているような、職場開拓を業務とするジョブティーチャーを民間から採用し、職場開拓の業務を担ってもらう取り組みなど、教員以外の人材活用を強化する必要がある。またこれは、障害者福祉制度の改善に関する課題とも強く関連している。障害者の福祉制度の改善に関する課題は、障害のある生徒が活用できる制度や生徒の卒業後の生活保障と職業的自立の実現を可能にする制度の充実などの観点から生じている。つまり、いかに障害のある生徒が社会の中で職業的自立を通じながら、地域の中における自立生活を実現することができるか、そのために包括的な支援制度の構築がどの程度できるかが問われている。藤井・川合・落合（査読中）も言及しているように我が国は、「障害のある人々の権利条約」の批准に向けて国内の法整備を行っている渦中であり、国内の障害者福祉の中で転換点に

いる。こうした動向は、障害に対する社会のイメージやそれを有する人々を支える制度の在り方の転換を求めており、障害のある子どもから高齢者に至るまで、社会構成員の一員として、自己実現を目指しながら、自活するための包括した支援体制の構築が期待されている。

V. 本研究の限界点と今後の課題

本研究は、就労支援に関する研修経験のある教員を対象に、研修に関して感じた課題点や改善点に関する自由記述を求め、それに対して質的分析を行った。結果、求められている研修内容や研修形態、研修体制について明らかにすることができた。しかし、これらの研修内容や研修形態を組み合わせさせた結果、どのような研修モデルが最も効果的かといった点までは言及できていない。よって今後は、求められていた研修内容や研修形態を用いて、高い研修効果を生じさせることが期待されるブレンディッド型研修プログラムの試行とその効果の検証が課題となる。

【謝辞】

本調査の趣旨をご理解いただき、ご協力をいただいた、全国の特別支援学校の先生方にここに感謝の意を表します。

文 献

- 藤井明日香 (2011) 知的障害特別支援学校高等部の進路指導担当教員の専門性獲得の現状及び課題. 職業リハビリテーション, 24 (2), 14-23.
- 藤井明日香 (印刷中) 特別支援学校 (知的障害) 高等部の就労移行支援における関係機関との連携阻害要因—進路指導担当教員の研修経験の影響に関する検証—. リハビリテーション連携科学.
- 藤井明日香・川合紀宗 (2012) 特別支援学校高等部の就労支援における関係機関との連携の在り方—多機関・多職種連携を困難にさせる要因の考察から—. 広島大学教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 10, 7-14.
- 藤井明日香・川合紀宗・落合俊郎 (2012) 特別支援学校 (知的障害) 高等部の進路指導担当教員に求められる専門性—職業リハビリテーションに関連した専門性に着目して—. 職業リハビリテーション, 25(2), 2-13.
- 藤井明日香・川合紀宗・落合俊郎 (査読中) 特別支援学校 (知的障害) 高等部の移行支援における進路指導担当教員の困り感—自由記述における法制度及び支援システムに関する記述から—. 発達障害支援システム学研究.
- 藤井明日香・川合紀宗・落合俊郎・八重田淳 (2012) 特別支援学校 (知的障害) 高等部進路指導担当教員

- の業務・役割及び知識・スキルに関するイメージ調査. 日本職業リハビリテーション学会第40回大会論文集, 42-43.
- 藤井明日香・八重田淳 (印刷中) 特別支援学校の移行支援における望ましい連携モデルの検証—3つのチームアプローチモデルの比較から—. リハビリテーション連携科学.
- 姜美羅・落合俊郎 (2011) 韓国の社会的企業の現状と課題. 広島大学教育学研究科附属特別支援教育実践センター紀要, 10, 39-50.
- 河原崎剛・村越広亨・落水浩一郎 (2000) AHPを利用した教室講義とウェブサイト方式の学習効果の比較分析. 電子情報通信学会技術研究報告, 100 (11), 17-24
- 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, 平成12~15年度.
- 中村忠雄 (2008) 特別支援教育に係る研修システムに関する研究—研修センターにおける現職研修—. 摂南大学教育学研究, 4, 1-14
- 持地紀子・杉村藍・足達義則・尾崎正弘 (2008) 2つの異なる利用形態による学習効果の分析—Web自主学习と授業内学習におけるWeb教材の利用—. 日本教育情報学会第24回大会論文集, 182-183.
- 文部科学省 (2012) 共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進 (報告).
- 眞城知己 (2000) 千葉県における現職教員の大学での研修機会への要望に関する一考察—特殊教育諸学校, 特殊教育学級及び通常の学級の教員への調査—. 千葉大学教育学部紀要 (教育科学編), 48, 139-155.
- 眞城知己 (2001) 現職教員の研修機会の設定への要望に関する予備調査. 千葉大学教育学部研究紀要, 49 (1), 151-158.
- 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. 秋田大学教区文化学部教育実践研究紀要, 27, 45-54.
- 戸田俊文・益子典文 (2005) ブレンディッド型による効果的な教員研修プログラムの要件に関する検討. 日本教育工学会論文誌, 29, 121-124.
- 戸田俊文・益子典文・川上綾子・宮田敏郎 (2009) 現職教員のための「改善志向遠隔研修コース」の枠組みと運用条件に関する検討—研修と実践を継続的につなぐ遠隔研修コースの開発に焦点化して—. 日本教育工学会論文誌, 33 (2), 171-183.
- 山本洋雄・一場忠之・中井克彦・中山実・清水康敬 (1998) 遠隔地での独習支援を強化した教育システムの開発. 電子情報通信学会技術研究報告, 98(156), 55-62.

(2013. 1. 18受理)