

14章 卒業期・卒業後の指導

1 卒業期・卒業後の指導を考えるにあたって

障害児教育において卒業期・卒業後の指導という場合、昭和30年～40年代には、主に中学校特殊学級もしくは特殊教育諸学校中学部におけるそれを指していた。しかし、今日では高等部の設置割合が高くなり、通常の高等学校への進学者も徐々に増加していることなどを背景に、障害をもつ多くの生徒が後期中等教育を受けるようになった。

表14-1は2000（平成12）年3月時点での盲・聾・養護学校中学部および中学校特殊学級卒業者の進路の状況を示したものである。この表から盲学校および聾学校中学部卒業者のほぼ全員が進学していること、また養護学校中学部卒業者も約95%が進学していることがわかる。この5年ほどで10ポイントも進学率が高くなっており、後期中等教育の機会がいっそう拡大されたことが理解できよう。

表14-1 盲・聾・養護学校中学部・中学校特殊学級卒業者の進路

平成12年3月卒業者

区分	計	高校等	高等部	%	種専 学校 修 校・各	力職 開業 発能	%	就 職 者	%	療施 機設 関・ 等医 社	%	そ 他	%
盲 学 校	201	7	190	98.0	-	-	0.0	1	0.5	2	1.0	1	0.5
聾 学 校	389	14	374	99.7	-	-	0.0	-	0.0	1	0.3	-	0.0
養 護 学 校	6,353	340	5,662	94.5	13	2	0.2	16	0.3	192	3.0	128	2.0
計	6,943	361	6,226	94.9	13	2	0.2	17	0.2	195	2.8	129	1.9
中学校特殊学級	8,018	1,639	5,046	83.4	212	161	4.7	372	4.6	(あわせて 588 7.3%)			

(注) 1 このほかに中学校通常学級から盲・聾・養護学校の高等部に進学した者が1,099名いる

2 中学校特殊学級卒業者の場合、児童福祉施設等への入所とその他の別がないためあわせて表示

文部省「学校基本調査報告書（平成12年度）」⁴⁾より作成

なお、表外になるがこのほかに中学校の通常の学級から盲・聾・養護学校に進学した者が1,000名ほど存在している。このことは中学校の通常の学級に障害をもつ多くの生徒が在籍していることを示している。こうした生徒に対する中学校での教育の質的保障や進路指導の実態解明が必要であろう。

盲・聾・養護学校の高等部に在籍する生徒は、学校種による違いもあるが、その中学部からの進学者と中学校（特殊学級・通常学級）からの進学者がおおよそ半数ずつを占めているのも特徴である。

さて、平成11年度告示の学習指導要領で高等部の訪問教育が明示されるようになり、高等部に生命維持に必要な医療的配慮を常時必要とするような重度の障害をもった生徒もより多く在籍するようになった。個別に必要な教育的対応の質はますます多様化してきたのである。必然的に高等部の教育課程の編成や卒業に向けての指導もこれに応じた柔軟性が求められるようになった。これに応えようと教師たちは学校内外の資源を活用しながら実践に取り組んでいるが、卒業期の指導、とくに進路指導においては教師の職域では対応が困難なことがらまで行っている状況が見受けられる。これには次のような事情がある。

進路指導の内容には、教育的ニーズばかりでなく、福祉的ニーズや医療的ニーズ、職業的ニーズなどを総合的に考慮することが求められているので、教師が進路指導に当たってさまざまな領域の専門家や関係者との連携をとることが効果的な進路指導を行ううえでの鍵となっている。しかしながら、現実的にはこうした連携は必ずしも形成されていない。他方、生徒の立場からは、自らの進路に関する相談をさまざまなニーズを考慮しながら行うことができるのは教師である（あるいは教師しかいない）ことが多い。このため、担当の教師たちはその職域を超えて生徒の進路指導の充実のために奔走せざるをえないのである。

こうした現状は、教師と生徒や保護者とのいっそうの信頼関係の構築を図り、卒業後もさまざまな相談に教師のもとを訪れる生徒が通常の高等学校とは比較にならないほど多いという結果をもたらしている一方で、教師の過剰負担問題、とくに職域外内容の負担の問題を発生させている。

生徒の進路指導において関連領域の職域までも教師が「丸抱え」していることについては、「職域の分限を考えるべきだ」等の批判も聞かれるが、「丸抱え」せざるをえない現状こそが問題なのである。これからの卒業期・卒業後の

指導を考えていくにあたっては、この点に関する解決の視点をどのように創出することができるのかが重要となることは間違いない。

また、これとは別に、進路指導がたんに「学校から社会への生徒の送り出し」に終始してしまい、本質である生徒自らの「生き方についての指導」としての位置づけがなされていない場合もある。

こうした点を踏まえながら、本章では、後期中等教育の卒業期および卒業後の段階にある青年期の教育にあたって、とくに特殊教育諸学校高等部での教育に焦点をあてながら概説する。なお、障害をもつ生徒の教育機会について今後の方向性を検討するにあたっては、後期中等教育段階での教育機会として高等学校や特殊教育諸学校高等部に限定されない多様性が必要であると考えられるので、本来は中学校および特殊教育諸学校中学部段階からの指導についても取り上げるべきであるが、紙幅の関係上ここでは省略する。

2 盲・聾・養護学校高等部（本科）卒業者の進路の状況

後期中等教育段階からの進路の状況について示したのが表14-2である。

今日、わが国の高等学校卒業者のおよそ5割弱の者が大学等へ進学している。表14-2によれば、盲学校および聾学校高等部卒業者については進学率がほぼこれと同じであるが、その大半が専攻科に進学していることがわかる。専攻科に設置されている学科は、盲学校についてはいわゆる三療（あんまマッサージ指圧、はり、きゅう）に関する職業教育を行う理療科をはじめ、音楽科などがあり、聾学校の場合には歯科技巧科や理容科、印刷科などが設置されている。このように盲学校教育および聾学校教育においては高等部の専攻科を中心に専門性の高い教育を受ける機会がある程度用意されていることがわかる。

他方で養護学校の場合には、進学率は全体平均で1%と非常に低い水準にあり、また、専修・各種学校や職業訓練校等への進学率も低い。職業能力開発校への進学は大半が「障害者職業能力開発校」であるが、設置数が少なく定員や通学の便が限られているため、希望しても学習の機会を得られない生徒が多い。

こうした進路の状況から明らかなことは、第1に後期中等教育段階以降の教

表 14-2 盲・聾・養護学校高等部（本科）卒業者の進路

平成12年 3 月卒業者

区 分	計	大学等 専攻科	%	専修・各 種学校	職業能 力開発	%	就職者	%	社会福祉施 設等への入 所・通所	%	その他	%
盲 学 校	344	33 133	48.3	4 8	3.5	47	13.7	70	20.3	49	14.2	
聾 学 校	542	47 206	46.7	12 29	7.6	184	33.9	39	7.2	25	4.6	
養 護 学 校	10,337	53 60	1.1	68 265	3.2	2,378	23.0	6,066	58.7	1,447	14.0	
計	11,223	133 399	4.7	84 302	3.4	2,609	23.2	6,175	55.0	1,521	13.6	

文部省「学校基本調査報告書（平成12年度）」⁴⁾より作成

育の機会がとりわけ養護学校卒業者の場合に著しく限定されているという現状である。したがって、養護学校高等部に在籍する生徒にとっては、実質的にそれが組織的な教育を受ける最後の機会、すなわち「学校教育の卒業期」となっている場合が多い。第2に（これは第1の理由と密接な関係があるが）この時期に社会での生活を強く意識した教育が要求されているということである。

このため養護学校高等部における進路指導においては「職業教育」が重要な柱とされてきた。この点は今後も継続されることは間違いないが、その一方で高等部において「就職に向けた指導」ばかりが強調されて取り組まれる（取り組まざるをえない）状況に対して、次のような疑問の声もあげられてきた。すなわち、「なぜ障害児ばかりが後期中等教育段階でこれほど『働く』ことを意識させられなければならないのか」「もっと同年齢集団のようにじっくりと時間をかけて将来を考えることは許されないのか」といった声である。

とりわけ「就職に向けた職業教育」が重視されるあまり、卒業後ただちに就職することが困難であると考えられる生徒に対する指導が、副次的な位置づけになる事態が生じた問題は、進路指導の根本に立ち返る必要性を意識させる機会となった。生徒の日常生活における生きがいをづくりを目指した余暇教育の意義の主張はこうした反省もひとつの背景になっている。

いうまでもなく、進路指導は将来の生き方に関する指導であり、生徒自身の自己理解を深めるとともに、生活している社会への関心を高めながら展開されるべきものである。近年では、小学部から高等部までが同一校として設置され

ている利点を生かして、中学部の段階から（一部には小学部の段階から）「進路学習」などの名称で生徒に自分の将来を考えさせるように教育課程を組み、指導を行っている学校の数も増加してきている。こうした取り組みは、生徒に自らの生活意識を高めさせながら、将来を考える機会を提供しているのである。

3節ではこうした点を踏まえながら、特殊教育諸学校高等部における教育と進路指導をめぐる課題についてみていこう。

3 高等部段階における教育と進路指導をめぐる課題

a 特殊教育諸学校高等部に設置されている学科

特殊教育諸学校の高等部には普通科のほかにさまざまな職業学科が設置されている。盲学校高等部においては理療科・保健理療科・理学療法科・音楽科・調律科などが、聾学校高等部においては産業工芸科・デザイン科・印刷科・被服科・理容科・美容科・クリーニング科などが、そして養護学校高等部においては農業科・工業科・商業科・家庭科などがそれぞれ設置されている。こうした職業学科では各内容について専門的に職業教育が行われているが、併設されている他学科の授業科目も併せて履修することができるようになっている学校もある。

また、卒業生の就職先において、第一次、第二次産業から第三次産業への比重移行が進んでおり、既存の職業学科で学習した内容が必ずしも卒業後の就職と対応していない生徒の割合が高くなってきたことや、複数の業務内容にある程度は対応できることが、生徒の資質として企業側から求められるようになってきたことなどが背景となっている。「流通・サービス」という専門教育に関する科目が新設されたこともこうした時代の流れを反映したものである。養護学校の場合、職業関係学科を設置している学校は主に高等部のみを設置する、いわゆる高等養護学校が中心であったが、現行の学習指導要領（2000）では高等部における職業教育のいっそうの充実が掲げられているように、それ以外の学校にも職業学科が設置されるようになってきている。また、高等養護学校にも障害の程度の重い生徒を対象にした生活園芸科などの学科が設置されている。現行の学習指導要領では、さらに柔軟な教育課程編成が行えるように各学校で

「学校設定教科」を設けることができるようになった。

学校教育法第71条（特殊教育諸学校高等部の目的）および第41条（高等学校の目的）の規定から、職業教育の対象はすべての生徒であると解されているので、普通科においても職業科目の履修の意義が認識されており、たんに「就職に向けた職業教育」にとどまらない将来の生活との結びつきの観点から必要な知識・技能・態度および習慣に関する指導が展開されている。

ｂ 普通科の教育課程編成におけるコース制

職業学科が設置されていない学校、とくに養護学校の普通科では「職業コース」「作業コース」「生活コース」のように複数のコースが用意されている場合がある。こうしたコース制は、生徒の実態や予想される進路を考慮して効果的な教育課程の編成などが行えるという利点がある一方で、生徒の履修選択に際して、「職業コース」に対して他のコースが副次的位置づけをもたされる危険性がある。たとえば「職業コース」の履修が困難であるから「生活コース」を履修している、といったケースが実際に起きているのである。

コース制を導入する場合、たとえば、生徒がぜひ「生活コースを履修したい」と希望してくるような魅力ある内容を用意し、すべてのコースに積極的な意義を明確に与えることが必要であろう。今日では、職業教育の概念を「従来の『就職のための準備教育』から『社会参加・自立のための準備教育』へ²⁾」と拡大してとらえるようになっており、こうした考え方を踏まえた各コースの設定と履修選択が行われるようにしなければならない。

ｃ 進路指導と教師の負担

高等部における進路指導は、具体的に卒業後の進路との結びつきを形成する役割を担っている。自らの日常生活に関心をもたせ、将来の進路について具体的に目標を設定した指導が展開される。とりわけ体験的要素を豊富に取り込みながら学習が進められるように配慮されているのが通例である。このなかで生徒は働くことや生活することを自らの課題としていく。障害の程度が重く高等部段階においても発達が未分化な状態の生徒もいるため、進路指導においては保護者のかかわりも不可欠となっている。個々の生徒の障害の状態や個性を踏

また卒業後の生活に向けた指導のために、特殊教育諸学校では進路指導担当教員を独立して配置している学校も多い。それだけ進路指導担当や担任の教師の負担が大きいのである。卒業後の生活を見据えた進路指導のために、教師は福祉や医療など関連領域の最新情報等を備えていることが期待されている。実際、日常生活においても何らかの形で障害者の生活にかかわる活動等に参加し、情報収集や関連機関との関係づくりに奔走している教師も多い。進路指導はこのような教師の自発的な努力がなければ成り立たないともいえるほどの状況がある。

しかしながら、こうした努力の結果、福祉や医療などの情報に明るい教師が多いとはいえ、教師はそれらの専門家ではないので、卒業後に生徒が必要とするさまざまな地域社会資源の見通しが必ずしも最良の形で行えるかどうかはわからない。一所懸命になる教師ほど自身の職域や限界を超えて負担を背負い込んでしまっている状況もある。関連領域に関してある程度の知識を備えることはどの教師にも求められるが、すべてに教師が通じるようになるのには無理がある。

そこで関連領域の専門機関との連携が必要となるのである。生徒の卒業後の生活を考える際、大切なのは個々の生徒が自らの生活を維持・創造できるようにするために、個別のニーズに応じてさまざまな地域社会資源を必要に応じて使いこなし、十分に活用するための足がかりを形成することである。したがって、教師は個々の生徒の予想される進路を踏まえて、地域社会資源の活用のための専門機関への橋渡しを適切に進める役割を果たすことが期待されるのである。

d 高等部における訪問教育での進路指導

高等部への重複障害学級設置の増加などによって後期中等教育段階への進学率が高まってきたとはいえ、なお児童福祉施設や医療機関、自宅から学校へ通学して教育を受けることが困難であるために適切な後期中等教育を受ける機会を得られなかった子どもたちがいた。高等部段階のこうした生徒に対する訪問教育は、「特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議」の勧告を受けた試行（平成9年度）を経て、現行の学習指導要領に明示され、すべての都道

府県で実施されるようになった。対象となる子どもたちは最重度の障害をもつために卒業後の生活は医療や福祉サービスに重点をおかざるをえないが、一方で環境的に限られた対人関係にならざるをえないという問題もある。最近では最重度の障害をもつ人の意思表示の理解が生理学的指標を活用するなどして拡大してきているが、これはあくまで手段であり、多様な他者との関係の構築が図れるような環境設定こそが必要である。これはたんに介護者やボランティアと被介護者という関係にとどまるものであってはいけない。友人として意思の交換を行うことや、そこに個人としての関係があることが大切なのである。同世代の人が周囲にいることができるような場面づくりには、さまざまな課題もあるが進路指導においてこうした視点を意識することを忘れてはならない。

e 高等学校における進路指導の問題

高等学校に在籍する障害をもつ生徒の進路指導に関する実践報告はきわめて少なく、また卒業後の進路に関する情報もおおやけにされていない。これまでも定時制や通信制の高等学校に在籍する障害をもつ生徒の課題は知られてきたが、近年では特殊学級の設置を決めた自治体も現れるなど障害をもつ生徒の在籍はさらに増加してきている。彼らに対するとくに個別の配慮を必要とした進路指導が求められていることは明らかである。しかし、高等学校ではこうした指導の蓄積が少なく、十分な指導が展開されていない可能性がある。そこで、隣接する特殊教育諸学校高等部における進路指導担当教員と連絡をとるなどして、その地域の特有の事情など、指導計画を作成するために必要な情報を積極的に収集することが重要である。

4 学校内資源と学校外資源の活用

a 地域社会資源のリスト化

このように高等部段階の教育を主に進路指導を中心にみると、とくに地域社会資源の活用など、そこで求められる生徒のニーズへの対応は個々の学校内の資源だけではとうてい図りえないほどの内容がかかわっていることが理解できよう。

そこで学校外資源としての地域社会資源の活用を念頭においた進路指導のために、表14-3のようなリストを作成することがひとつの例として考えられよう。表14-3で示したユニットは固定的なものではなく、個々の生徒ごとに社会生活を送るうえで関係してくることが予想される資源についてリストを構成すればよい。基本は、どのようなニーズにはどのような地域社会資源が利用できるのか、また、どうすれば利用できるのか（どこに連絡すればよいのか）といった情報が活用しやすいように整理されていけばよいのである。

そして地域社会資源の内容を学校内での学習活動と関連づけながら、実際に地域社会資源との関係をつくりながらリストを構築していく。こうすることによって個々の生徒が自分に必要な資源とそれへのアクセスを確保していくことができるとともにその情報も明確にしておくことができるようになるのである。もちろんただちに必要となる地域社会資源ばかりでなく、将来において必要となることが予想される内容も含めてよい。

ただし、こうしたリストを作成しながらの進路指導が、単なる地域社会資源の「紹介」や「関係づけ」にとどまってしまってはならない。繰り返しふれたように、進路指導の本質は「生き方についての指導」であり、利用しようとする地域社会資源を生徒の日常生活と結びつけて意識させることが不可欠である。

それゆえに、学校において「友人関係を深めよう」「自分の町を知ろう」「住みやすい生活をつくろう」「生活をゆたかにしよう」といった単元を設定した指導が重要となる。生徒の日常生活に結びついた体験的学習機会を用意して生活意識を高めさせ、そこに「働くこと」や「生活の充実」などを位置づけることで、社会への主体的かかわりへの意識が養われていくのである。

b 関連領域間の連携

地域社会資源のリスト化を進める過程では必ず関連領域との連携が必要となる。一般に「連携」といった場合、乳幼児を対象にした療育でみられるような専門家が集まって行われるカンファレンス形式のものが想起されやすかった。しかし、専門家主導で展開される乳幼児期の療育と異なり、本人や保護者の希望や選択をより中心にすることが求められる青年期以降にあっては、専門家カンファレンス型で連携を模索しようとする、「個々の生徒のニーズや希望

が多様→かかわる機関・専門家がまったく異なる→同じ会議で複数検討できない→会議の設定が困難」という図式に陥りやすい。その結果、専門家集団の物理的制約が優先されてしまい、会議の設定が流動的となり成立しにくいというえ、肝心の本人や保護者の意思が反映されにくい事態さえ生じる可能性がある。

そこで青年期の生徒を対象にした場合の関連領域の連携を考える際に地域社会資源リストを活用し、各専門機関への相談の際にそのリストを提示することで、「どの機関にかかわっているのか」が一目で了解できるようにする方策がある。これならば簡単な連絡調整程度であれば担当者同士が電話連絡で済ませることも可能であるし、より慎重な調整が必要な場合には当該の複数の担当者だけが会議を開くこともできよう。ここでは担当者が明確にされているということが重要である。本来ならば諸サービス利用のコーディネートを行う専門家が必要であるが、コーディネーターを利用できない状況はまだしばらく続くと考えられるので、当面は各家庭がその役割を担わなければならないのが実情である。したがって、高等部在籍中にこれを念頭において、その手段を家庭が獲得できるように援助する必要がある。当初は教師がその役割を担うが、それを卒業までの間に徐々に各家庭に移譲していくのである。こうした形の連携はアクセス・ネットワーク型の連携と呼ぶことができよう。

また、学校外資源のネットワーク化に加えて学校内資源のネットワーク化も必要である。これにはたとえば、進路指導の情報を校内のすべての教師に周知してもらうことや進路指導に各学部の教師が何らかの形で関与する体制を構築することなどが含まれてくる。

C 卒業後の指導

特殊教育諸学校高等部を卒業した生徒を対象とした「青年学級」を設置している学校もある。その多くは同窓会が支えており、料理教室や小旅行といった活動が行われている。こうした機会は学校のアフターケアとしての重要な役割をもっている。しかし、指導者は大半がその学校の教師であり、それも兼担である。専任スタッフの配置や学校外からの指導者の確保等が組織の運営とともに検討課題となっている。青年学級を対象にした研究が少ないため、優れた実践例の紹介などが積極的になされるよう期待したい。今日では障害者の生涯学

表 14-3 卒業後の社会生活のため

ユニット	サブユニット	地域社会資源の内容	地域社会資源の 担当部局（担当者）	連絡先 （電話番号）
生活教育	交通機関利用	バス タクシー スーパー	○×交通 □□タクシー △スーパー○○店	***** ***** *****
	買い物			
	金銭管理	銀行	○○銀行△支店	*****
	余暇活動	料理教室 旅行クラブ 茶道教室	○□料理教室 △□旅行クラブ 茶道教室□△	***** ***** *****
	青年学級 友人関係	本校青年学級 友人	青年学級担当 （家庭）	
職業教育	職業適性評価 及び 就職後フォロー	障害者職業センター	○○障害者職業セン ター（カウンセラー △□さん）	*****
	職業関心	卒業生の就職先 保護者の勤務先	卒業生○△さん 保護者	***** *****
	現場実習	□○製造	事業部（主任□△さ ん）	*****
	職業能力開発	○○県立障害者職業 能力開発校 ○能力開発センター	○○職業安定所	***** *****
医療 サービス	内科 整形外科 脳神経科	○□病院	主治医 主治医 主治医	***** ***** *****
福祉 サービス	福祉機器・自助具の給 付、貸与	○○府日常生活用具 給付等事業	△○市生涯福祉課	*****
	年金 施設サービス	授産施設（通所）	△○市年金課	*****
	ホームヘルプ・サービス	家庭奉仕員派遣事業	△○福祉事務所	*****
	レスパイト・サービス	「○○の家」	△○市障害福祉課 主任○△さん	***** *****
総合相談 その他	心理学的相談 保護者組織	×○大学 肢体不自由児者父母 の会△○支部	凸凹先生 事務局	***** *****

（このような感じで各ユニットについて各個人別に表の項目を作成する）

めの社会資源活用リストの試案

地域資源の側で利用にあたって 配慮してもらいたい内容	地域資源 への主な コネクト 担当者	学校での学習活動	担当教員	備考
行き先案内等の提示の工夫 無線呼び出し時の対応の配慮 利用者が持参したメモにある内容 の購入への簡単な手助け 窓口担当者及びフロア担当者によ る必要援助 駅からの送迎バスがほしい 注意持続が困難なので落ち着いた 態度を根気よく指導してほしい	保護者 保護者 保護者 保護者 本 人 本 人 本 人 本 人 本人・保護者	職業教育の中で通勤手段として学習 (当初は校内模擬場面で学習) 「自分の町を知ろう」の中で学習 「自分の町を知ろう」「住みやすい 生活をつくろう」「生活をゆたかに しよう」の中で学習 (卒後指導) (友人関係)	担 任 担 任 担 任 担任及び青 年学級担当 担 任	
職業適性評価の際に、本人の学習 意欲を高めるような助言をしてほ しい。また、就職後フォローでは 職場で直面している問題について 特に留意してほしい(人権侵害な どに苦しんでいないかなど) 仕事をより身近に実感できるよう に、各自の生活と結びつきを意識 できるようにしてほしい 生活の中で「働く」活動がどのよ うな役割を果たしているのか、仕 事と生活とのつながりを意識させ てほしい 紹介に際して本人の希望をかなえ るために必要な事柄について十分 に説明をしてほしい	進路指導 担当及び 担任 担 任 進路指導 担当	「自分の進路を考えてみよう」の中 で学習(卒後指導としても対応) 「自分の進路を考えてみよう」の中 で学習(「自分の町を知ろう」でも 必要に応じて取り上げる) 現場実習	進路指導 担当及び 担任 担 任 担 任 進路指導 担当	
自分の健康を維持することへの関 心を日常的に高めるように助言し てほしい	本 人 本 人 保護者	「自分の町を知ろう」の中で学習	担 任	現在 通院中
新しい情報の提供の仕方について 工夫してほしい	保護者 保護者 保護者 保護者 保護者	「住みやすい生活をつくろう」の中 で学習		
学校の父母会とのつながりがほし い	保護者 保護者 保護者			

計画責任者 凹○凸○

保護者 ○△○□

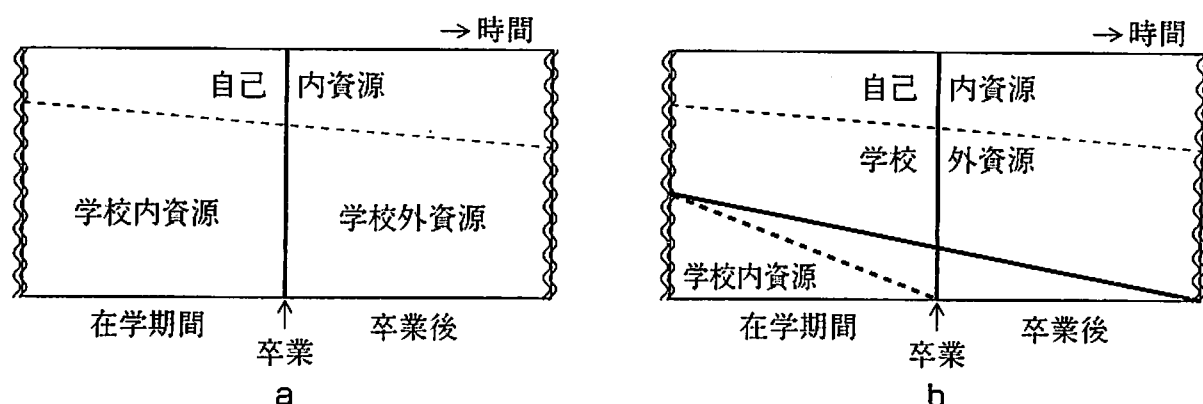


図 14-1 学校内外の資源の利用にかかわる 2 つのモデル

習への認識が拡大しつつあるが、具体的な教育機会はなお質的量的に不十分な状態である。青年学級は生涯学習の場のひとつとしての可能性をもっており、その充実が必要であるが、同時に地域社会にあるさまざまな生涯学習の機会への参加の可能性を拡げていくことも不可欠であろう。

d 学校内資源と学校外資源の割合

多くの場合、生徒は卒業と同時に学校とのかかわりがほとんどなくなり、新しい環境の中におかれる。つまり生徒が利用する資源の出所が学校内資源から学校外資源（地域社会資源）に短期間に変化してしまうのである。そこでの大きな環境の変化のために、リズムがつかめず新しい環境になかなかなじめずにいる青年は少なくない。そこで生徒が日常接触する環境（資源）を徐々に学校から（自己内資源を高めることも含めて）その外へと移行させていくことが必要であると考えられる。図 14-1 でいえばできるだけ a ではなく b の形になるようにするのが望ましいということである。

5 「自立させる」指導から「自立したいと思う気持ちを育てる」指導へ

本章でみてきたように、卒業期・卒業後の指導では、生涯学習の観点からのいっそうの教育機会の拡充が必要である。学校から次の場への移行がうまくできず、地域の社会資源にもアクセスする機会をみつけられずにいる青年たちが

ひとりでも少なくなるように、これまでの卒業後の教育機会の場にとらわれず柔軟な発想とその具現化が求められている。青年学級を正規の高等部専攻科として発展させることなどが考えられようが、さらに学校以外の教育機会の利用を在学中も含めて積極的に模索することが必要であろう。

また、小学部から高等部までが設置されている学校の場合には、その生徒の学校や家庭での生活に関する情報を最長で12年間も蓄積しており、「生き方の教育」としての進路指導において、地域社会資源との結びつきも含めてその情報の活用ができるという利点がある。個別の指導計画の作成の充実とあわせて是非これも生かしたい。

最後に、青年期の教育においては「自立させる」ことをあせるあまり学校教育からその後の生活への移行が表面的な場の移動になってしまうことのないよう、指導と本人の生活との結びつきをつねに意識しながら、生活の中で「自立したいと思う気持ち」が育つような教育を目指したい。また、福岡寿¹⁾がいうように、「施設入所」と「在宅生活」の間にある多様性にこそ目を向け、生活のあり方の本質を深く考えることも指導者として必要なことであろう。

■引用・参考文献

- 1) 福岡 寿 施設と地域のあいだで考えた ふどう社
- 2) 細村迪夫 社会的自立・参加のための課題(学校教育II) 溝上 脩(編) 障害者のライフコース 川島書店 1996
- 3) 文部省 特殊教育の改善・充実に関する調査研究協力者会議 特殊教育の改善・充実について 1997
- 4) 文部科学省 学校基本調査報告書(初等中等教育機関専修学校・各種学校編) 平成12年度 財務省印刷局 2001
- 5) 総務庁行政監察局(編) 障害者雇用対策の現状と課題 大蔵省印刷局 1996
- 6) 渡部昭男 障害児の就学・進学ガイドブック 青木書店 1995