

知的障害青年の学びの場 *a* 社における障害福祉制度を 活用することによる困難性と課題 —支援員へのインタビュー調査から—

田中 隆人ⁱ

本研究は、知的障害者の青年期教育を実現するために、障害福祉制度の自立訓練事業および就労移行支援事業を活用している *a* 社の教育的な実践を対象に、制度に規定されている中で行われている活動の困難さや、その解決のための工夫についての検討を通じて、事業所の施設条件や不安定な事業形態から生じる課題を明らかにしている。特別支援学校高等部卒業後における学びの場の取り組みは、障害青年や保護者の学習要求から障害福祉制度を活用して実践が広がっており、近年、文部科学省を中心に障害者の生涯学習に関する政策が推進されている。調査は *a* 社の代表者および支援員9名を対象に半構造化インタビューを行い、データを収集している。分析の結果、24のコード化単位が生成され、11のカテゴリに整理された。これらをさらに、「事業拡大に伴う困難」、「学びの要求の顕在化」、「新たな業務と改善にむけた姿勢」、「自立訓練と就労移行を組み合わせることで生じる困難」、「学習資源の課題と工夫」の5つの課題に分けて分析を行った。その結果、事業所の施設条件や不安定な事業形態から生じる課題について、学びの要求に応える施設設置と継続した利用所の受け入れの課題や障害福祉制度を活用して実践していく上での課題が明らかになった。

キーワード：障害者の生涯学習支援、知的障害者青年、障害福祉制度活用の課題、実践の困難さと工夫

はじめに

本研究は、知的障害者の青年期教育を実現するために、障害福祉制度の自立訓練事業および就労移行支援事業を活用している *a* 社の教育的な実践を対象に、制度に規定されている中で行われている活動の困難さや、その解決のための工夫についての検討を通じて、事業所の施設条件や不安定な事業形態から生じる課題を明らかにすることを目的とする。

本研究で着目している知的障害青年の学びの場は、

当事者や保護者の学びの要求に応える形で、卒業後の青年期教育に取り組んでいる。ここで取り上げる学びの場は、特別支援学校高等部に専攻科設置という学校教育の年限延長の要求をきっかけとした福祉の場での学びである。

研究の背景は、①知的障害者の高等部卒業後の進学状況と障害者生涯学習の政策動向および取り組み、②学びの場の目指す実践と活用している障害福祉制度の目的との違い、③障害福祉制度の設置基準と人員配置の3点から整理する。

第一は、障害者の生涯学習における知的障害者の高等部卒業後の進学状況と政策動向および取り組みについてである。障害者の生涯学習の権利は国際的

i 立命館大学大学院社会学研究科博士後期課程

に認められており、日本においても2014年に障害者権利条約が批准されている。しかし、特別支援学校の高等部を卒業した知的障害者の8割以上¹⁾は、企業への就職もしくは障害福祉の事業所への入所を選択している(文部科学省, 学校基本調査 2023)。また、知的障害者の大学等進学率は0.4%となっており、他の障害種(視覚障害30.6%, 聴覚障害36.3%, 肢体不自由2.2%)よりも突出して低い(文部科学省, 学校基本調査 2023)。本研究で着目している知的障害青年の学びの場は、進学率の低い状況下において、特別支援学校高等部卒業後の学びの要求に応える取り組みである。他方、2016年以降、文部科学省を中心として障害者の生涯学習の推進に関する政策が動き始めており、2018年度より学校卒業後における障害者の学びの支援について実践研究事業が取り組まれている。2023年度は「障害者の持続的な学びの基盤を整備」することが目指され、「多様な実施主体による障害者の学びの推進」等の方向性が示された。中でも、「大学・専門学校等における生涯学習機会創出・運営体制のモデル構築」では、特別支援学校高等部等卒業後も学び続けることができる生涯学習プログラムを大学・専門学校等が開発・実施している。このように障害者の生涯学習は、少なからず政策レベルにおいて注目されており、多様な生涯学習の機会が創出されつつある。

障害者の生涯学習は、近年広がりを見せているが、古くは社会教育の分野において公民館などを利用した障害者青年学級がある。そこでは学習講座や文化活動などを用意し、応募者を募り学習を進めてきた。また、一部の大学(30か所²⁾)では年に数回、オープンカレッジ等の名称で公開講座が開かれている。先述の2018年度より実施されている実践研究事業において、2019年度に神戸大学では、知的障害者を対象に、聴講生制度を活用し一般学生と共に学ぶ授業が、週三回実施された。2019年度から愛媛大学では、重度障害・重症心身障害者を対象に、希望する場所にスタッフが直接訪問して個別の学習機会を提供する実践が取り組まれている。

第二は、学びの場の目指す実践と活用している障害福祉制度の目的との違いについてである。本論で対象とする学びの場は、公教育において高等部専攻科の設置が困難な中、後期中等教育の延長を目指している私立特別支援学校高等部専攻科の実践に着想を得て、2008年以降、障害福祉制度の「自立訓練(生活訓練)事業」(以下、自立訓練)を活用して広がっている。

学びの場の箇所数については、文部科学省および厚生労働省の統計は見当たらないが、自立訓練(生活訓練)事業の事業所数が2022年10月時点で1,583か所(厚生労働省, 社会福祉施設等調査の概況 2022)である。自立訓練を活用する学びの場の箇所数は、官庁によって統計化されていないが、伊藤(2015)によると、2014年10月時点で1,158か所の内、23か所となっている。また、知的障害者の教育年限延長を提起する全国専攻科(特別ニーズ教育)研究会によると、障害福祉制度を活用した学びの場は、2016年12月時点で34か所(全国専攻科(特別ニーズ教育)研究会, 全国集会基調報告 2016)と報告されている。

学びの場における実践では、1980年代の特別支援学校(当時、養護学校)高等部全入運動の中で提起された知的障害者の青年期教育の考え方である「二重の移行支援の保障」を出発点にしている。渡部(2009)は、青年期教育が、学校から仕事への移行としてのみ捉えるのではなく、「『子どもから大人へ』と『学校から社会へ』の移行支援を不離一体」として構築すべきものと捉えている。また、山崎(2016)は、自立訓練を活用する学びの場の活動内容について、「青年期を意識した『自分づくり』や自己肯定感を集団の中で育むような、当事者主体で能動的・教育的なものである」と述べている。このように、学びの場は、青年期教育の保障を目指し、「子どもから大人へ」と「学校から社会へ」の移行支援に取り組み、当事者主体の実践が行われている。

学びの場が活用している障害福祉制度について、自立訓練は、障害者総合支援法の規定によれば、自立した日常生活又は社会生活を営むことができるよ

うになることを目的とし、生活能力の向上のために必要な訓練を行う場である(第5条12項)。しかしながら、事業で実施される活動内容に対する明確な内容は、具体的に明示されているわけではない。そのため、國本(2023)によると、自立訓練を活用する学びの場は、「自立した日常生活又は社会生活を営む」ことを目的とし、必要な訓練として専攻科で行われている教育の内容を参考に取られているという。

また、2012年以降、自立訓練の後、就労移行支援事業(以下、就労移行)を組み合わせたといった工夫がみられている。就労移行は、通常の事業所に雇用されることが可能と見込まれるものに対して(障害者総合支援法施行規則第6条の9)、就労に必要な知識及び能力の向上を目的とし、必要な訓練を行う場である(障害者総合支援法第5条12項)。自立訓練と就労移行の利用年限は、それぞれ原則2年間³⁾(1年間の延長が可能)とされている。就労移行を組み合わせることは、自立訓練の2年間に加え教育年限の延長を可能にするという点から活用されている(田中良 2021)。また、2つの事業の利用年限を合わせ、4年間の教育期間になることに着目し大学教育を志向する学びの場も存在している(國本 2023)。なお、自立訓練と就労移行は独立した制度であり、サービス利用開始には、市町村役所に申請後、聞き取り調査が行われ、障害支援区分が決まり、利用計画案等をもとにサービスの支給量、負担上限月額が決定し、受給者証が発行される必要がある⁴⁾。

このように、活用している制度、特に就労移行は、「就労に必要な知識及び能力の向上」を目的に訓練を行う場であることから、学びの場が目指している移行支援と志向性が異なっている。

第三は、障害福祉制度の設置基準と人員配置についてである。学びの場は自立訓練や就労移行を活用しており、設置基準や人員配置は以下のようになっている。

自立訓練と就労移行の設置基準は、訓練室・作業室、相談室(多目的室)等である。自立訓練の人員

配置基準は、生活支援員の数が、利用者6人につき1人、就労移行の人員配置基準は、職業指導員および生活支援員の数が利用者6人につき1人となっている⁵⁾。以上のように、自立訓練や就労移行を運営するには、施設基準や配置する支援員数の基準が設けられている。

なお、教育に取り組む場の施設基準の例として、特別支援学校高等部(知的障害)は以下のようになっている。設置基準は、特別支援学校高等部の1学級の生徒数が8人以下とされ、教諭等の数は、一学級当たり1人以上となっている。校舎に備えるべき施設は、①教室(普通教室、特別教室等⁶⁾)、②自立活動室、③図書室、④職員室(文部科学省2021)である。

このように学びの場が活用する障害福祉の事業と特別支援学校高等部では、物的および人的な基準の異なりがある。障害福祉制度を活用する学びの場は、教育的な実践に取り組むという意味では、特別支援学校と比較すると特に施設条件が厳しいなか実践を取り組んでいるといえる。

以上の先行研究を踏まえ、本研究では、青年期教育の実現を目指している実践において、学びの場が活用している制度と教育を行う特別支援学校との間に、目的や設置基準・人員配置との差異があることを前提としつつ、その状況下での、実践主体の活動の困難さや、その解決のための工夫に着目していきたい。

また、先行研究では、自立訓練の活用に関わる課題や、公教育ではない福祉事業だからこその可能性が少なからず言及されている。先行研究から自立訓練の活用に関わる課題は、①設備・施設に関わる課題、②職員体制をめぐる課題、③利用者の受け入れに関する課題があげられる。

第一の設備・施設に関わる課題について、丸山(2015)は、特別支援学校と比べ「施設・設備は一般に貧弱であり、活動内容が制約されかねない」と指摘している。船橋(2015)は、自立訓練の活用について、「地域に開かれて展開する必然性」があるとし、

「学校ならもっている体育館,調理室などの設備がない」こと,「地域の専門家に頼らざるを得ない」ことを挙げている。一方で「同時にそれは,既存の学校教育を超える実践の可能性を生み出している」と積極的に位置付けている。

第二の職員体制をめぐる課題について,小畑(2021)は,学びの場の開所や実践の要に携わる支援員の多くは,特別支援学校経験者がリードしてきたケースが多いが,「その人たちの多くは遠くない時期に退職になる」とし,「青年期教育の大切な理念や実践の蓄積と教訓などのスムーズなバトンタッチが求められる」と,継承に関する課題に言及している。また,安達(2021)は,学びの場の支援内容が知的障害者の青年期に必要な内容で構成されており,支援員に教育の視点が必要になるとしたうえで,「職員の意識転換が重要」になると述べている。

第三の利用者数の受け入れに関する課題について,丸山(2015)は,「毎年ある一定数の利用者を受け入れていくことが必要」としたうえで,定員数の利用者を受け入れることが困難な場合「事業所の運営に困難をもたらしかねない」と制度的な形態の不安定さを指摘している。また,一定数の利用者の受け入れは,「利用者が集まりにくい例がある」(船橋 2015)との指摘もある。これらの背景について船橋(2015)は,障害青年が高等部在籍時に「職業教育偏重の中にいて,どれだけ『もっと学びたい』との要求が芽生えるでしょうか」と学びの要求が潜在的であることを言及している。

以上のように,知的障害青年の高等部卒業後の学習機会を創出する上で,自立訓練を活用することは,多くの課題を有している。しかし,これらの課題の多くは,先述のように,そもそもの事業所の施設条件から派生する課題ともいえる。また,学びの場の取り組みでは,年限延長として自立訓練の後,就労移行を組み合わせるといった工夫がみられているが,管見の限りでは就労移行を活用することに対する課題への言及は極めて少ない。

田中隆(2022)は,自立訓練の後,就労移行を組

み合わせた実践に着目し,支援の専門性,学習内容と支援方法から,学びの場の機能を検討している。その中で,利用年限について,就労移行を組み合わせることで「自立訓練事業の2年間の一部を進路指導に使うことなく,集団での活動や,自分自身と向き合うことのできる活動時間を確保し,仲間と共に学ぶ時間を保障できる」としている。しかし,制度を組み合わせることによる独自の課題に迫ることはできていないため,制度活用上の課題について制度的な形態や施設条件の視点から検討の必要性があると考えられる。

具体的には,障害福祉制度の自立訓練事業および就労移行支援事業を活用している教育的な実践に取り組む学びの場を対象に,設備・施設,職員体制,利用者の受け入れといった体制上の課題に着目することである。

本研究では,制度上制約される活動の困難さや,その解決のための工夫への検討を通じて,事業所の施設条件や不安定である事業形態によって生じる課題を明らかにする。

本研究の研究的意義は,知的障害青年の学びの場を取り組むにあたり,自立訓練に就労移行を組み合わせるといふ制度活用の実態が先行している中で,実践者の視点から制度活用上の課題を検討していく意味で研究的意義をもつと考えられる。また,先行研究では,自立訓練を活用することへの課題がみられるものの,制度の構造的な脆弱性をより明確にするものが少なく,質的な研究によって検討するという意味で研究的意義があると考えられる。

以上の点を踏まえ調査対象は,自立訓練と就労移行を組み合わせる知的障害者の青年期教育に取り組むa社とする。a社は,2012年に同制度の活用の先駆けとして事業を開始し,2024年5月現在,9箇所に事業を展開している。

本研究は,障害福祉制度を活用する上での課題に着目し,制度の構造的な脆弱性を検討するため,2020年度立命館大学大学院社会学研究科修士学位請求論文の執筆に際して実施した調査結果の一部(障害福

社制度を活用することの施設面などの条件面の課題)に、追加の調査を実施した⁷⁾。また、本研究は、日本社会福祉学会第71回秋季大会(2023年10月15日)における口頭発表 A の障害(児)者福祉(精神障害含む)「障害福祉制度を活用した学びの場における学習条件からみる実践的な課題—A 社スタッフへのインタビュー調査から—」に基づいて執筆している。

I 研究の対象と方法

1. 調査対象

調査対象の選定理由は、a 社が、自立訓練と就労移行を組み合わせて活用する学びの場にいち早く取り組み、学びの場が目指す「二重の移行支援の保障」に取り組んでいることが挙げられる。

具体的に、a 社は、2012年に自立訓練と就労移行を組み合わせて活用する学びの場を先駆けとして開始している。a 社は、当時、社会福祉法人の理事長であった A が、知的障害者の青年期教育の実現を目指して事業を開始し、学校から社会への移行期における学びを提供している。現在は、9箇所(2024年6月現在)に事業を展開している。なお、2020年6月より一部事業所を他法人へ事業移管している。本調査結果には、調査時において a 社であった X 事業所と Y 事業所を含んでいる。また、追加の調査時において開所から4年を経過していた事業所が2か所あり、その内、調査協力を得ることができた Z 事業所を調査対象とした。

また、田中隆(2022)は、先述の通り、これまで a 社を対象に学びの場のもつ機能について検討し、その特徴を明らかにしている。その特徴は、①障害福祉制度の自立訓練と就労移行を活用し、知的障害青年の社会参加を見通した学習内容を用いている点、②支援員のおもいを背景とし、学生個人がスキルを獲得することを専らとせず、集団の学び合いや個人の主体性をひきだす支援方法を用いている点である。これらの特徴から、a 社が青年期教育の実現を目指し、「子どもから大人へ」と「学校から社会へ」の移

行支援に取り組んでいると考えられることから調査対象とした。

調査対象者の選定にあたり、事業所の施設条件や不安定な事業形態から生じる課題を明らかにするためには、役職の異なる支援員の語りから導出する必要があると考え、① a 社の代表者、②支援上のマネージメントを行う立場の支援員、③事業所の責任者、④自立訓練と就労移行の各支援員を対象とした。

調査対象者へは、調査を依頼し、本研究の主旨に同意を得たのち、インタビュー調査時において調査趣旨を説明した上で本人の同意を得たものを対象とした。なお、本稿に該当する調査は、「立命館大学における人を対象とする研究倫理審査」のチェックシート(2019年4月更新版)で倫理審査の要件に該当しないことを確認した上で、立命館大学研究倫理指針を遵守し実施した。

インタビュー調査の対象は、a 社の代表者の A、執行役員の B、管理者の H、管理者兼サービス管理責任者の E、サービス管理責任者の I、生活支援員の C・F、就労支援員の D・G・J の10名である(表1)。

表1：調査実施日および調査対象者について

対象	調査時の職名	調査時の所属	調査日
A	代表取締役社長		2019.09.05
B	執行役員		2019.09.05 2021.11.24
C	生活支援員	X 事業所	2020.02.07
D	就労支援員	X 事業所	2020.02.07
E	管理者・サービス管理責任者	Y 事業所	2020.03.03
F	生活支援員	Y 事業所	2020.03.03
G	就労支援員	Y 事業所	2020.02.03
H	管理者	Z 事業所	2022.02.08 2023.02.27
I	サービス管理責任者	Z 事業所	2022.02.10
J	就労支援員	Z 事業所	2022.02.25 2023.03.02

2. 調査方法と分析の視点

本調査研究は、*a*社の代表者および役割の異なる支援員に対し、半構造化されたインタビュー手法によるデータ収集を対面にて実施した。

主な質問項目について、代表者へは、「事業開始の経緯について」「自立訓練と就労移行を組み合わせた理由について」「事業拡大の経緯について」である。管理者・サービス責任者・生活支援員・就労支援員へは、「利用者の受け入れについて」、「利用年数や自立訓練から就労移行への移行に関わる判断について」、「地域の社会資源（公共交通機関や調理室、体育館など）の施設活用に関する工夫等について」、「活動時の支援員の配置について」、「支援員の体制について」である。執行役員へは、管理者・サービス責任者・生活支援員・就労支援員への質問内容に加え「定員と利用者数について」など*a*社の概要についてである。

インタビュー内容は、調査対象者の了解を得た上でICレコーダーを用いて録音した。分析は佐藤(2008)の定性的コーディングを参考に、インタビューにより得られたデータから逐語録を作成した上で、質問項目に沿って整理し、意味内容ごとにコード化を行い、コード間の関係性を検討しカテゴリを生成した。

考察は、「制度に規定されている中で行われている活動の困難さや、その解決のための工夫」について、先行研究を踏まえ、設備・施設、職員体制、利用者の受け入れに関する課題に照らし検討を行った。

II 結果と考察

1. *a*社の特徴

本節では、先述の*a*社の概要に加え、AとBへのインタビュー調査から得られた内容から、事業開始の経緯や事業所を増やしている理由、就労移行を組み合わせる理由、支援員の配置人数等の概要についてまとめる。

*a*社は、特別支援学校高等部を卒業した知的障害

青年を主な対象として想定し、2012年に自立訓練と就労移行を組み合わせる事業を先駆的に開始している。*a*社の立ち上げの経緯は、Aの運営していた別法人の利用者が高等部卒業後に就職するものの、「企業の中でルールが守れない」「常識非常識が分からない」といった理由で問題を起こし、離職しているケースがあった。このことから、学ぶ権利の保障や青春を謳歌する場の必要性を感じ、学びの場を開所するに至った。

また、自立訓練だけでなく就労移行を組み合わせる理由は、生涯を見通した時に、「青春謳歌」に加え、「何かしらの形として残していく必要もある」との考えから、社会参加への支援も含めた4年間の学びの場を運営している。

同事業を複数個所で行っている理由については、*a*社の取り組みについて問い合わせや保護者会・家族会からの講演依頼がきっかけとなり、「学びたい」「青春を感じたい」という思いにこたえるため、事業を展開している。

本研究に関わる*a*社の概要は、以下の通りである。定員は自立訓練、就労移行、各20名とし、各学年10名を想定して取り組んでいる。また、活動は、本人のニーズや利用者間の相性、手帳の級や受給者証の区分などを踏まえ各10名に分かれて行っている。支援員の配置は、利用者6名に対し支援員1名が制度の基準であるのに対し、*a*社では、5対1を基準としている。基準を上回る支援員の配置は、実践上の必要性があるためであり、基本1クラス10名に対し2名の支援員を配置している。支援員は、自立訓練において、サービス管理責任者と生活支援員が必要であり、就労移行において、サービス管理責任者と職業指導員および生活支援員が必要となる。*a*社では、障害福祉分野の経験者や社会福祉士や精神保健福祉士の有資格者に加え、学校教育経験者や教員免許保有者で構成されている。なお、各事業所内の福祉分野を背景に持つ支援員と教育分野を背景に持つ支援員との比率は一定ではない。

表 2：事業拡大に伴う困難

カテゴリ	コード	語りの一部
物件探しに伴う困難さ	物件の場所の条件	物件の場所は、自主通所しているため、駅など公共交通機関の近くが条件になる (A)
	物件の選定時生じる課題	障害者の出入りに対して、他テナントからの苦情や空きテナントに入ってもらえないなどの懸念から嫌がられる場合がある。条件の良い物件が見つかったも、物件のオーナーの意向により、用途変更を嫌がられる場合もある (A) / 物件探しの過程で、不動産屋の障害者への偏見によって理解されない場合もあり断られることが多い。理解をしめず不動産屋であっても、他の事業所を見学してから判断される場合もある (B)
事業所開所時の実習受け入れの課題	見学・実習受け入れの困り感	新事業開所時の利用者の実習や見学受け入れは、既存の事業所で行っているため、実習時に実際に関わった支援員が必ずしも新事業所で勤務するとも限らない (B)
	通所の練習の課題	自主通学の練習を実習中に行うことが難しい (B)

2. 活動の困難さと工夫

分析の結果、「制度に規定されている中で行われていた活動の困難さや、その解決のための工夫」について、24のコード化単位が生成され、11のカテゴリに整理された。これらを、障害福祉制度の活用に関わる課題により、「事業拡大に伴う困難」、「学びの要求の顕在化」、「新たな業務と改善にむけた姿勢」、「自立訓練と就労移行を組み合わせることで生じる困難さ」、「学習資源の課題と工夫」の5つの課題に分けて分析を行った。

(1) 事業拡大に伴う困難

障害福祉制度を活用する上で「事業拡大に伴う困難」は、①物件探しに伴う困難さ、②事業所開所時の利用予定者の実習受け入れ時の困り感という2つのカテゴリが生成された（表2）。

物件探しに伴う困難さは、前提条件として、自主通所を基本としているため、公共交通機関の近くを条件に物件を探している。しかし、物件探しでは、テナントビルに障害者が出入りすることに対し、「嫌がられる (A)」ことや「理解されない (B)」こともあり、断られることも多い。また、物件の福祉施設への「用途変更を嫌がられる (A)」場合もあるという。取り組み趣旨などへの理解を示す不動産会社は、すでに開所している「他の事業所を見学してから判断される (B)」とのことであった。

事業所開所の準備は、物件探しや物件決定後の内装工事等の設備面の準備と並行する形で、利用者を受け入れていく準備が行われる。その一つとして高等部の生徒を対象とする体験実習や見学の受け入れがある。a社では、開所準備段階の体験実習を、既存の事業所で行う工夫をすることで、開所後、少しずつ利用者が増えるという状況を回避し、4月に同学年の利用者10名程度揃った環境で、教育的な活動に取り組むことができる。しかし、「実習時に実際に関わった支援員が必ずしも新事業所で勤務するとも限らない (B)」こと、「自主通学の練習を実習中に行うことが難しい (B)」といった、現場支援員の困り感も生じている。

「事業拡大に伴う困難」からは、保護者会や家族会から講演会の要望を受け、学びのニーズに応えるために事業所拡大を行うが、不動産会社や貸主への理解を得ること大変さや、利用者受け入れのための実習に関する工夫や通所の練習に関わる課題を読み取ることができる。

(2) 学びの要求の顕在化

「学びの要求の顕在化」は、①高等部卒業後の選択肢の一つになっている実感、②利用につながる経緯、③利用者受け入れのための取り組みという3つのカテゴリが生成された（表3）。

高等部卒業後の選択肢の一つになっている実感は、

表3：学びへの要求の顕在化

カテゴリ	コード	語りの一部
高等部卒業後の 選択肢の一つに なっている実感	一般的には知られてい ない実感	説明会の時に「今まで知らなかった」という声が聞かれるのでまだまだ全然で すね。ある高等部のOBがa社を利用していても、その後輩が高等部時代にa 社の存在を知らなかったという例もある（B）
	少しずつ取り組みが知 られていく実感	事業所の開所から年数が経過していくと、職業自立を強くうたっている特別支 援学校は厳しいが、他の特別支援学校からは、保護者に進路先として紹介して もらえることも増えてきた（B）/お付き合いのある特別支援学校の先生は知っ ていると思うし、興味のある保護者には情報が広がっていると思う（E）
利用につながる 経緯	保護者が得た情報から 利用につながる経緯	多くは、保護者が事業所説明会の参加や保護者間での情報交換の中で、a社を 知り、高等部の進路担当の教員に伝え、実習を経て利用につながっている（B）
	高等部の教員の紹介か ら利用につながる経緯	特別支援学校の進路担当の教員から企業への就職が難しいと思われる生徒に対 してa社を紹介してもらえることがある（J）
利用者受入れの ための取り組み	事業所説明会の実施	事業所はニーズに応じて開所するが、継続的な利用者の受け入れのためには事 業所説明会をやらないと利用者は集まらない（A）/説明会は、各事業所月一回 実施し、リモートで週一回実施している（B）
	特別支援学校への宣伝	特別支援学校に営業活動としてあいさつ回りをやっている（E）

「説明会の時に『今まで知らなかった』という声が聞かれる（B）」や、「高等部のOBがa社を利用していても、その後輩が高等部時代にa社の存在を知らなかった（B）」といった、存在そのものが一般的には知られていないということが語られた。一方で、Eによると、これまで卒業生などが利用してきた特別支援学校の教員や一部の保護者には知られているのではないかと、取り組みが少しずつ知られていく実感も聞かれた。また、学校によっては「保護者に進路先として紹介してもらえることも増えてきた（B）」といった手ごたえも語られた。

利用につながる経緯については、多くの場合、保護者が「a社を知り、高等部の進路担当の教員に伝え、実習を経て利用につながっている（B）」。特別支援学校の教員による紹介は、「企業への就職が難しいと思われる生徒（J）」にみられるという。

利用者受入れのための取り組みでは、事業所説明会や特別支援学校にあいさつ回りを実施し、高等部卒業後にも学び機会があることを伝えている。Aは、「事業所はニーズに応じて開所するが、継続的に利用者を受け入れていくためには事業所説明会をやらないと利用者は集まらない」と語っている。その理由

についてAは、現状、高等部卒業後は企業への就職もしくは福祉的就労の2択となっている現状を踏まえ、「学びたいというニーズが潜在化している」、「本人（知的障害青年）自身がニーズを分かっていない」という。そのため「顕在化していないニーズは掘り起こさないとニーズにならない」と語っている。

「学びの要求の顕在化」からは、高等部卒業後の学びの場の取り組みが、一般的には知られていないものの、関係者には少しずつ認識されるようになってきていることが明らかとなった。また、事業所説明会や特別支援学校へのあいさつ回りといった利用者受入れに向けた取り組みを通して、青年が学びの場に集うきっかけを作っていることが明らかとなった。また、「学びたい」という知的障害青年のニーズは、現状、潜在的なニーズとなっていることを読み取ることができる。

(3) 新たな業務と改善にむけた姿勢

「新たな業務と改善にむけた姿勢」について、障害福祉制度を活用して教育的な実践に取り組むことによって生じる①新たな業務、②改善にむけた姿勢という2つのカテゴリが生成された（表4）。

表 4：新たな業務と改善にむけた姿勢

カテゴリ	コード	語りの一部
新たな業務と改善にむけた姿勢	新たな業務	日常的な支援や記録など、福祉の支援として必要な業務だけではなく、授業（活動）計画などの業務がある。分担するなど工夫しながらやっている（H）
	改善にむけた姿勢	支援員は、a 社の目的と現場のギャップに苦しむことがある（I） / 教育出身の支援員は福祉制度での運営スタイルに違和感を覚えることがある（F） / 福祉制度で教育を取り組んでいるため、現場の人間にも新しい概念として、各支援員のこれまでの経験に固執せず、新しい概念として捉えなおす必要がある（F）

a 社は障害福祉制度を活用して教育的な実践に取り組んでいるため、支援現場において独自の業務が生じている。H によると「日常的な支援や記録など、福祉の支援として必要な業務だけではなく、授業（活動）計画などの業務がある」。そのため、担当する活動の準備以外の業務について、分担するなどの工夫を行っているという。

また、a 社では、障害福祉制度を活用して教育的な実践に取り組むために、支援員が障害福祉分野の経験者や学校教育経験者で構成されている。そのため、F によると「現場の人間にも新しい概念として、各支援員のこれまでの経験に固執せず、新しい概念として捉えなおす必要がある」と述べている。そして、その過程では、「a 社の目的と現場のギャップに苦しむことがある（I）」、「教育出身の支援員は福祉制度での運営スタイルに違和感を覚えることがある（F）」といった状態が生じる。

このように、障害福祉制度を活用して教育的な実践に取り組むことは、支援員個人に新たな業務が生じる。そして、教育的な実践に取り組む上での姿勢は、前職（教職や福祉職）までの職務経験で培ってきたものを踏まえつつ、前職とは異なる教職もしくは福祉職の教育・支援の視点を含みこみ、独自なものに改善していく必要性が生じている。

(4) 自立訓練と就労移行を組み合わせることで生じる困難さ

「自立訓練と就労移行を組み合わせることで生じる困難さ」は、①就労移行の利用年数をめぐる実態や考え方、②自立訓練から就労移行への移行に伴う

実態や考え方、③自立訓練に就労移行を組み合わせる際に生じる課題という3つのカテゴリが生成された（表5）。

就労移行支援の利用年数をめぐる実態や考え方は、「4年間学んで青春を謳歌して4月から就労という理想は難しい（J）」こと、企業に対し、「内定後の利用終了のタイミングは、企業との交渉（B）」や他の就労移行支援事業所とは異なるという「4年間という期間の大切さや学びの意味を伝える（G）」といった4年間の学びを実現することの困難さや工夫が語られた。また、就労移行の利用期間について「（2年間）フルに使わないと就職させられないのかという行政の風当りを感じる（H）」といった語りや、利用年限延長に対して「地域によっては就労移行は絶対に2年しか出ませんよ（延長しない）と言われる（B）」といった行政とのやり取りの中で生じる困難さが語られた。一方で、「就労移行3年目の人もいる（B）」と語っている。

自立訓練から就労移行への移行に伴う実態や考え方は、「青年の実態によって就労移行に進む方がいいのか悪いのか悩むケースがある（I）」、「4年間学んで自身で決めた進路に進むことは大切だと思うが、就労移行を使って企業やA型に就職できないことは、事業所としての行政への印象が決していいものではない（I）」、「青年の実態によっては、保護者とも一緒に話し合い、就労移行を使わずに他法人の事業所へ移ることもある（J）」といった葛藤や必ずしも自立訓練から就労移行へ移行するわけではないことが語られた。

自立訓練に就労移行を組み合わせる際に生じる課

表5：自立訓練と就労移行を組み合わせることで生じる困難さ

カテゴリ	コード	語りの一部
就労移行の利用年数をめぐる実態や考え方	4年間の学びを保障するための工夫と実態	内定後の利用終了のタイミングは、企業との交渉になる (B) / 企業側との関係において、他の就労移行支援事業所とは異なるため、短い時間の中で4年間という期間の大切さや学びの意味を伝えることに苦労している (G)/4年間学んで青春を謳歌して4月から就労という理想は難しい。企業に待ってくださいということは難しい 待っていても2、3週間 (J)
	2年間使うことの厳しさ	地域によっては就労移行は絶対に2年しか出しませんよ (延長しない)と言われる (B) 利用年限が2年間あるからといって2年間使うことに行政がいい顔をしない。行政から「本当に2年間フルで使うのですか」「普通3か月ぐらいじゃないですか」と言われたこともある。フルに使わないと就職させられないのかという行政の風当りを感じる (H)
	利用年限延長への考え	就労移行支援3年目の人もいる。実態に応じて利用年数を1年延長できることは学生にとってはいい面もある (B)
自立訓練から就労移行への移行に伴う実態や考え方	自立訓練から就労移行に移行する際の葛藤	自立訓練から就労移行への移行に伴って、青年の実態によって就労移行に進むことがいいのか悪いのか悩むケースがある (I) 自立訓練と就労移行を使って4年間の学びを保障していくという理念と使っている制度の摩擦を感じる。理想と現実の狭間で現場は大変 (I) 青年たちが4年間学んで自身で決めた進路に進むことは大切だと思うが、就労移行を使って企業やA型に就職できないことは、事業所としての行政への印象が決しているものではない (I)
	就労移行に移行しないケース	青年の実態によっては、保護者とも一緒に話し合い、就労移行を使わずに他法人の事業所へ移ることもある (J)
	自立訓練事業に就労移行支援事業を組み合わせる際に生じる事業所の引越	開始一年目から4年目までは人数に合わせて箱を大きくしたり点在させるなど工夫していく必要がある。もし自立訓練だけの活用であれば、20人定員の場合、毎年10人の入れ替わりになるため場所を移る必要はない。就労移行を組み合わせることで、事業開始から3年目には20人に加え10人増える見込みになるので、その人数が利用できる物件を探す必要がある。開所時から、4年後の人数を見込んで大きな物件を借りることは経営的に困難 (B)
自立訓練に就労移行を組み合わせる際に生じる課題	事業所の場所が移ることによる教育活動への影響	事業所の場所が移ると、これまで使ってきた地域の社会資源を活用できない場合や同様の時間や活動の中で使い辛いことがある (C)

題は、「1年目から4年目までは人数に合わせて箱を大きくしたり、点在させるなど工夫していく必要 (B)」があり、特に3年目に就労移行を組み合わせることで、2事業の利用者が学ぶことのできる大きさの物件を探す必要がある。Bは、「開所時から、4年後の人数を見込んで大きな物件を借りることは経営的に困難」と語っている。また、就労移行を組み合わせる際に生じる事業所の引越では、実践において「これまで使ってきた地域の社会資源を活用できない場合や同様の時間や活動の中で使い辛いことがある (C)」といった困難さが語られた。

「自立訓練と就労移行を組み合わせることで生じる困難さ」は、就労移行の利用年数について、a社が想定している学習期間と制度上の利用期間について不一致が起きており、必ずしも2年間使用できない状況が生じている。また、利用者が自立訓練から就労移行へ移行する際に、利用者の実態と就労移行の制度的な目的との不一致から3年目以降もa社において学びを提供していくことに葛藤を感じている。さらに、開所から3年目に事業所の引越が生じることによる地域の社会資源の活用を新たに検討する必要があることが明らかになった。

表 6 : 学習資源の課題と工夫

カテゴリ	コード	語りの一部
学習に必要な施設等を使用する際の課題と工夫	賃貸物件を使用することで生じる課題	テナントビルの場合、場所によっては下の階に響くような身体を動かす活動が難しいことや、音楽を鳴らすことができないなど活動が限られる (C)
		テナントビルの場合、場所によってはトイレが各フロアでの共用であり、使用方法や清掃の当番等において他社とのトラブルも生じている (B)
	施設を借りる際の課題	調理室のある公民館などの施設を借りる際、運営形態が株式会社のため、営利団体とみなされ、借りることができない。社会福祉法人時代も借りられない場所もあった(B)
		公民館などの区や市の施設は、その市民や区民でないと使用できない場合がある。利用者は、近隣の市区町村から通所していることも多く、地域の資源を探すことに時間を要する (B)
		最寄りの体育館へ使用しているが、予約希望団体が多く、週 1 回は利用したいが、月に 2 回利用できたら良い方である (C)
学習に地域で行われる催し物を取り入れていく工夫	地域の資源の中である催し物(体験的な活動に参加できるもの)を日頃からチェックし、青年と話し合って参加している (E)	
	地域で行われる季節行事などの催し物 (お祭りなど)の情報を日頃からチェックし、活動に活かしている (E)	
支援員の配置の状況	支援員の配置人数の目安に対する実態	授業形態は基本は 2 人配置にするけど、就労支援等でも出ることもあるので、1 人体制になることもある。極力、サブで入る支援員をつけるために管理者など総出でやっている。しかし、その日の支援員の人数によって授業の目的を変えざるえないこともある (H)
	流動的になる支援員の配置人数	学生の人数は同じでも活動場所の広さや青年の実態、活動内容によって配置する支援員の人数を変えていく必要がある。例えば事業所の引っ越しによって、教室が増え、各教室が狭くなり、2 人体制の必要性がなくなった授業もある (D)/ 活動内容によって必要な人数は異なる (I)

(5) 学習資源の課題と工夫

「学習資源の課題と工夫」は、①学習に必要な施設等を使用する際の課題と工夫、②支援員の配置の状況という 2 つのカテゴリが生成された (表 6)。

「学習に必要な施設等を使用する際の課題と工夫」では、賃貸物件を使用することで「下の階に響くような身体を動かす活動が難しい・音楽を鳴らすことができない (C)」といった事業所内での活動に制限が生じる場合もある。また、地域の社会資源の活用において、「調理室のある公民館などの施設を借りる際、運営形態が株式会社のため、営利団体とみなされ、借りることができない・公民館などの区や市の施設は、その市民や区民でないと使用できない場合がある (B)」といった課題や、近隣の体育館を「予約希望団体が多く、週 1 回は利用したいが、月に 2 回利用できたら良い方 (C)」といった利用場所の確

保に関する課題が生じている。E によると、地域の施設だけでなく地域で行われる「体験的な活動に参加できるもの」や「お祭り」などの催し物を学習に取り入れているために、地域の行事を「日頃からチェック」していると工夫が行われている。

支援員の配置の状況は、支援員の配置人数の目安に対する実態について、「極力、サブで入る支援員をつけるために管理者など総出でやっている。しかし、その日の支援員の人数によって授業の目的を変えざるえないこともある (H)」。また、支援員の配置人数は「活動場所の広さや青年の実態、活動内容によって配置する支援員の人数を変えていく必要がある (D)」など流動的であることが語られた。

「学習資源の獲得と課題と工夫」では、学習資源においてハード面では、事業所内での活動に制限があること、地域の施設など利用場所の確保が容易でな

いことが課題として挙げられる。学習資源の獲得の工夫では、地域に参加していくための工夫が語られた。ソフト面では、支援員の配置人数の目安に対して、活動場所の広さや青年の実態、活動内容によって流動的に変えながら教育的な実践に取り組んでいることが明らかとなった。

Ⅲ 結論

本章は、結論として、まず「*a*社の特徴」を踏まえ、「活動の困難さと工夫」の整理を行い、その上で事業所の施設条件や不安定な事業形態から生じる課題を言及する。そして、その課題を踏まえ、公教育の必要性を述べ、結論としたい。

まず、「*a*社の特徴」の結果を踏まえ「活動の困難さと工夫」についてまとめる。*a*社は、保護者会や家族会から講演会の要望を受け、学びのニーズに応えるために事業所を増やしている。その際、事業所場所を選定する上では、駅などの公共交通機関の近くという条件として物件探しを行っている。しかし、不動産会社や貸主に障害青年を対象とする学びの場として使用することへの理解を得ることの大変さが生じている。そして、利用者受入れのための実習や通所の練習は、すでに事業を開始している別の事業所で行う工夫や、それに伴う通所練習などの課題が生じている。事業所開所後は、事業所説明会や特別支援学校へのあいさつ回りを通して、高等部卒業後も学び続けることのできる選択肢があることを世間に伝えている。このことにより、次年度からも利用希望者が集まることにつながっている。しかし、支援員の実感からは、一部関係者のみに知られている取り組みに留まっているという。

障害福祉制度を活用して教育的な実践に取り組むことは、教育的な活動や支援を行う支援員にとって、独自の職業人としてアイデンティティ形成を必要としている。業務では、日常的な支援や記録など、福祉の支援として必要な業務に加え、授業（活動）計画や準備などの新たな業務が生じている。

学習資源に関する課題では、学校と福祉事業所とでは必要となる設備がそもそも異なる。それに加え、使用しているテナントによっては、事業所内での活動に制限が生じている。また、地域の施設など利用場所の確保が容易でない状況も生じている。その中でも、地域に参加していくことを学習の中に取り入れている。支援員の配置人数は、制度上の基準を上回る支援員の配置が必要なため、10名に対し2名を目安としている。実態は、目安に対して、活動場所の広さや青年の実態、活動内容によって流動的に変えながら学びを提供している。

自立訓練と就労移行を組み合わせることは、経営的な視点から開所3年目に事業所の引越しの必要性が生じている。そのことにより、教育活動では地域の社会資源の活用を新たに検討する必要が生じている。また、制度と目指している取り組みとの摩擦から生じるものとしては、就労移行の利用年数について制度上必ずしも2年間使用できるとは限らず、想定されていた4年間という学ぶ期間を実現することが厳しい場合もある。そして、利用者が自立訓練から就労移行へ移行する際に、利用者の実態と就労移行の制度的な目的との不一致から3年目以降も*a*社において学びを提供していくことに葛藤を感じている。

次に、事業所の施設条件や不安定な事業形態から生じる課題について、より具体的に、①学びの要求に応える施設設置および継続した利用者の受け入れの課題、②障害福祉制度を活用して教育的な実践に取り組んでいく課題の2点からまとめる。

第一は、学びの要求に応える施設設置や継続した利用者の受け入れの課題である。学びの場は、特別支援学校高等部卒業後の学びの要求への応答として、公教育における整備が進まない中、障害福祉制度を活用することにより実現させている。しかし、そもそも事業を展開する施設や活動場所を獲得していくことが非常に困難であるという課題がある。そして、持続的に学びの場を事業として維持していくためには、潜在化している学びの要求を顕在化させていく

仕掛けを必要としている。

第二は、障害福祉制度を活用して実践していく課題である。学びの場は、教育的な活動を行う上で施設条件が充分でない中、地域の社会資源に頼りながら取り組んでいく必要がある。しかし、そこには地域資源の獲得が容易でないという課題がある。また、支援員は、働く過程で独自の職業人としてアイデンティティを形成していくことが求められること、教育的な実践に取り組むための独自の業務や限られた支援員を活動の目的や内容によって配置していく工夫が必要となる。そして、自立訓練に就労移行を組み合わせることは、自立訓練と就労移行の制度的な目的と、学びの場が取り組む「子どもから大人へ」と「学校から社会へ」の移行支援との摩擦が生じている。また、利用者の実態と雇用されることが可能と見込まれる者を対象とする就労移行との間に不一致が生じるという課題を持っている。

これら制度の目的と目指す移行支援との摩擦や、利用者の実態と制度が対象とする者との不一致といった課題は、制度設計が非常に不安定であることを背景に、教育的な実践に取り組むための工夫が必要となっているといえよう。

最後に、以上を踏まえ、知的障害者の青年期教育を実現するために、自立訓練および就労移行を活用することの課題を踏まえて、公教育の必要性を述べ、結論とする。

知的障害者は、概して、高等部卒業後、18歳で社会に移行している状況であり、18歳までに高等部において就職できる技能を身に付けていく必要性が生じている。知的障害者は、総じて緩やかに発達していく。その青年期は、詳細は他稿に譲るが、自己肯定感を養い、自己を対象化させ、自身で進路を選択していく重要な発達過程の時期である。学びの場は、青年期の学びの要求に対し、自立訓練や就労移行を活用して青年期教育の実現に取り組んでいる。しかし、自立訓練や就労移行は、そもそも社会参加において必要とされる技能を身に付けるところであり、そのための施設基準や人員配置である。自立訓練や

就労移行を活用して教育的な実践に取り組むことは、本稿で見てきたように事業所の施設条件や不安定な事業形態から生じる課題がある。現状、障害者の生涯学習の施策では、福祉事業を含む地域の資源との連携、大学での公開講座などの生涯学習機会が創出されつつある。今後は、公教育において、日常的に通学し、学ぶことのできる特別支援学校の専攻科設置や、大学における知的障害者の受け入れは進めていく必要があろう。

おわりに

本研究では、学びの場の a 社の教育的な実践を対象に、制度に規定されている中で行われている活動の困難さや、その解決のための工夫から、事業所の施設条件や不安定な事業形態から生じる課題について事例的に明らかにした。

また、本研究では、障害者施設を、独自に獲得していくことが非常に困難であるといった、学びの要求に応える施設設置の課題を明らかにした。今後は、事業所開所時の地域への説明や地域に参加していく点など、施設コンフリクトの視点も取り入れ学びの場の設置についてより深く検討したい。

今後の研究課題としては、本研究が支援員の語りから障害福祉制度を活用することの課題を明らかにすることができたが、対象が限られた a 社での検討にとどまっているため、研究対象を拡大していきたい。

謝辞

本研究に際して、調査にご協力いただきました a 社の皆様、インタビューに応じて頂きました調査対象の皆様にご心より感謝申し上げます。

注

- 1) 令和5年度学校基本調査「初等中等教育機関・専修学校・各種学校 卒業後の状況調査 卒業後の状況調査票（特別支援学校 高等部）」によると、特別支援学校高等部卒業後（知的障害）の進路は、

卒業生18,471人の内、就職者3,885人(卒業者に占める割合21%)、社会福祉施設等入所・通所者11,466人(卒業者に占める割合62%) ※数値より筆者が算出)となっている。

- 2) 文部科学省(2021)によると「知的障害者を対象としたオープンカレッジ・公開講座等の実施状況」は40件の内「実施している」が75.0%、「過去に実施していた」が25.0%である。
- 3) 利用年限は、「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律施行規則」を参照している。自立訓練(生活訓練)事業は6条の6。就労移行支援事業は6条の9。e-GOV法令検索 <https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=418M60000100019> 最終閲覧日2024年4月16日
- 4) 自立訓練と就労移行は、障害福祉サービスの自立支援給付に区分され、その利用開始の手続きの流れについて、京都市と枚方市のHPを参照している。【京都市】 <https://www.city.kyoto.lg.jp/hokenfukushi/page/0000287385.html>、【枚方市】 <https://www.city.hirakata.osaka.jp/0000001946.html> 最終閲覧日2024年6月14日
- 5) 人員基準と設備基準は、「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律に基づく障害福祉サービス事業の設備及び運営に関する基準」を参照している。自立訓練(生活訓練)事業の人員基準166条、設備基準168条。就労移行支援事業の人員基準175条、設備基準179条。e-GOV法令検索 <https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=418M60000100171> 最終閲覧日2024年4月16日
- 6) 特別支援学校に必要とされる特別教室・教科教室等および設備は、特別支援学校施設整備指針(2022)によると以下の通りである。

多目的教室・プレイルーム等、理科関係教室、生活科のための施設、音楽関係教室、図画工作・美術・工芸・書道関係教室、家庭関係教室、技術関係教室、作業を伴う学習関係諸室:【知的障害に対応した施設】、自立活動関係諸室、専門教育関係教室、図書室、視聴覚教室、コンピューター教室、教材・教具等の作成・収納空間、教育相談・生徒指導・進路相談・履修指導室、特別活動室、放送室、地理歴史科・公民科関係教室、保健体育関係教室、

外国語関係教室、学習センター・自習室等、講義室、ゼミ室、日常生活学習関係教室。

- 7) 2020年度立命館大学大学院社会学研究科修士学位請求論文において、学びの場の機能と障害福祉制度を活用することの利点と課題について明らかにした。しかし、視点が拡散しているという研究課題が残り、田中隆(2022)では、学びの場の機能について、知的障害青年への支援の専門性、学習内容と支援方法に視点を絞り、検討した。具体的には、①知的障害青年が社会参加した際に必要となる内容を幅広く取り入れ計画的に設定された学習内容であること、②スタッフの専門性や考え方を共有・連携させ、学生一人ひとりの成長を支えることを前提とした支援方法であることを明らかにしている。

それに対して、本研究では、障害福祉制度を活用する上での課題に着眼し、制度の構造的な脆弱性を検討するため、修士論文執筆に際して実施した調査結果の一部(障害福祉制度を活用することの施設面などの条件面の課題)に、追加の調査を実施し、新たな研究として構成し直し、展開している。

参考文献

- 安達俊昭(2021)「豊かな青年期と学びの場を創る」田中良三・小畑耕作・安達俊昭・全国専攻科(特別ニーズ教育)研究会編著『障がい青年の学校から社会への移行期の学び』, クリエイツかもがわ, pp. 169-173
- 船橋秀彦(2015)「障がい青年の専攻科設置・『学びの作業所』づくり運動の意義と課題」二通論・藤本文朗編『障害児の教育権保障と教育実践の課題』群青社, pp.61-81
- 長谷川正人(2020)『知的障害者の高等教育保障への展望 知的障害者の大学創造への道2』, クリエイツかもがわ, p.24
- 伊藤修毅(2015)「自立訓練(生活訓練)事業の教育的機能に関する一考察」『立命館産業社会論集』第51巻1号, pp.177-191
- 小畑耕作(2021)「『福祉事業型』専攻科の学びが示すもの」田中良三・小畑耕作・安達俊昭・全国専攻科(特別ニーズ教育)研究会編著『障がい青年の

- 学校から社会への移行期の学び』, クリエイトかもがわ, pp. 159-167
- 厚生労働省 (2023) 「令和4年社会福祉施設等調査の概況」 <https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/fukushi/22/dl/kekka-kihonyou02.pdf> 2024年6月7日閲覧
- 國本真吾 (2023) 『ライフワイドの視点で築く学びと育ち』日本標準ブックレット No26, pp23-25
- 丸山啓史 (2015) 「知的障害のある青年の中等教育後の教育・学習—自立訓練事業に着目して—」『SNEジャーナル』21巻1号, 日本特別ニーズ教育学会, pp.59-73
- 文部科学省 (2016) 「文部科学省文部科学省が所管する分野における障害者施策の意識改革と抜本的な拡充—学校教育政策から「生涯学習」政策へ—」 https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/gakusyushien/_/icsFiles/afieldfile/2017/04/21/1384611_01.pdf 最終閲覧日2024年6月7日
- 文部科学省 (2018) 「平成30年度 学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業の概要」 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_/icsFiles/afieldfile/2019/08/01/1418645_1.pdf 最終閲覧日2024年6月10日
- 文部科学省・学校卒業後における障害者の学びの推進に関する有識者会議 (2019) 『障害者の生涯学習の推進方策について—誰もが、障害の有無に関わらず共に学び、生きる共生社会を目指して (報告)』 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/041/tou shin/1414985.htm 最終閲覧日2024年6月7日
- 文部科学省 (2019) 「令和元年度 学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業の概要」 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_/icsFiles/afieldfile/2019/07/18/1419038_1.pdf 最終閲覧日2024年6月10日
- 文部科学省 (2020) 「令和2年度 学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業の概要」 https://www.mext.go.jp/content/20200701-mxt_kyousei01-000008449_1.pdf 最終閲覧日2024年6月10日
- 文部科学省委託調査 株式会社リベルタス・コンサルティング (2021) 「大学等が開講する主に知的障害者を対象とした生涯学習プログラムに関する調査」報告書 https://www.mext.go.jp/content/20220309-mxt_kyousei01-000016104.pdf 最終閲覧日2024年6月14日
- 文部科学省 (2021) 「令和3年度 学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業の概要」 https://www.mext.go.jp/content/20210625-mxt_kyousei01-000016375_1.pdf 最終閲覧日2024年6月10日
- 文部科学省 (2021) 「特別支援学校設置基準」 https://www.mext.go.jp/content/20210924-mxt_tokubetu02-000018103_02.pdf, 2024年5月27日閲覧
- 文部科学省 (2022) 「令和4年度 学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業の概要」 https://www.mext.go.jp/content/20220714-mxt_kyousei02-000021014_1.pdf 最終閲覧日2024年5月27日
- 文部科学省大臣官房文教施設企画・防災部 (2022) 「特別支援学校施設整備指針」 https://www.mext.go.jp/content/20220624-mxt_kouhou01-000023406_05.pdf, 最終閲覧日2024年5月27日
- 文部科学省 (2023) 「令和5年度学校基本調査 初等中等教育機関・専修学校・各種学校 卒業後の状況調査 卒業後の状況調査票 (特別支援学校 高等部)」e-stat, 最終閲覧日2024年6月1日
- 文部科学省 (2023) 「令和5年度 学校卒業後における障害者の学びの支援推進事業の概要」 https://www.mext.go.jp/content/20230620-mxt_kyousei02-000029814_1.pdf 最終閲覧日2024年5月27日
- 佐藤 郁哉 (2008) 『質的データ分析法—原理・方法・実践—』, 新曜社, p33-42
- 田中良三 (2016) 「第13回全国専攻科 (特別ニーズ教育) 研究集会基調報告」『第13回全国専攻科 (特別ニーズ教育) 研究集会報告書』, pp.3-6
- 田中良三 (2021) 「全専研は、大いに期待されている」田中良三・小畑耕作・安達俊昭・全国専攻科 (特別ニーズ教育) 研究会編著 『障がい青年の学校から社会への移行期の学び』, クリエイトかもがわ,

pp.7-15
田中隆人 (2022) 「学校から社会への移行期における知的障害者の学びの場に関する調査研究—障害福祉制度を活用した A 社を事例にして—」『人間発達研究所紀要』35巻, 人間発達研究所, pp.2-17
辻和美 (2021) 『知的障害のある人の青年期の教育確保

障 教育と福祉「二つの専攻科」の比較から』, クリエイツかもがわ, p.166
渡部昭男 (2009) 『障がい青年の自分づくり 青年期教育と二重の移行支援』, 日本標準, p.161
山崎由可里 (2016) 「障害者社会教育の現状と課題」『障害者問題研究』第44巻第3号, pp.10-17

Difficulties and Issues in Utilizing the Disability Welfare System at Company *a*, a Learning Place for Adolescents with Intellectual Disabilities: On Interviews with Representative and Support Staff

TANAKA Ryutoⁱ

Abstract : This paper focuses on the difficulties and ingenuity associated with educational practices at Company *a* in order to guarantee adolescent education for people with intellectual disabilities by utilizing the independent training and transition support program within the disability welfare system. Subsequently, issues arising from business forms involving unstable facility conditions under this system are clarified. Efforts are being made to guarantee learning after graduation from high school at special needs schools to take advantage of the disability welfare system in response to the learning requirements of disabled youth and their guardians. In recent years, policies on lifelong learning for persons with disabilities have been promoted mainly by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology. Data were collected through semi-structured interviews with one representative and nine support staff members of Company *a*. As a result, 24 coding units were generated and organized into 11 categories. These were further divided into 5 issues: “difficulties associated with business expansion,” “actualization of demands for learning,” “new operations and attitude toward improvement,” “difficulties caused by combining independence training and employment transition,” and “acquisition of learning resources and issues.” As a result of analysis, it became clear that the problems arising from office facility conditions and the unstable business form were due to difficulties in setting up the facility to meet the learning demands and need for continuous acceptance of the adolescents, and problems in practical utilization of the disabled welfare system.

Keywords : lifelong learning support for people with disabilities, adolescents with intellectual disabilities, issues in utilizing the welfare system for persons with disabilities, difficulties and ingenuity in practice

ⁱ Doctoral Program, Graduate School of Sociology, Ritsumeikan University

