

特別支援学校高等部（知的障害教育部門）に在籍する療育手帳を持たない生徒に対する進路支援の在り方

— 就労を目的とした進路学習の一つの方法 —

石 渡 正 彦¹

特別支援学校高等部（知的障害教育部門）では、療育手帳を持たない生徒が増えてきている。そのような生徒の進路支援を考えるために、療育手帳を持たない生徒が就労した企業を中心に、採用で重視したこと・効果的だと思われる学習等について聞き取り調査を行った。その結果の考察と従来の進路学習との比較から、療育手帳を持たない生徒に有効と思われる進路学習の方法の一つを提案する。

はじめに

神奈川県の特別支援学校高等部知的障害教育部門（以下 高等部）では、平成15年度1962人だった在籍生徒が20年度には2607人と大幅に増加しており、教室数の確保等様々な困難を抱えている。県議会でも、高等部に「比較的軽度の知的障害のある生徒や、知的のおくれない高機能自閉症などの発達障害のある生徒も急増している」（神奈川県議会 2007）ことが取り上げられている。

県はその対策の一つとして、平成16年度から20年度までに高等部8校に分教室を設置してきた。ここに在籍する生徒については、「平成18年度の県立養護学校に在籍している知的障害教育部門の高等部生徒のうちで、療育手帳のない生徒は約14%であり、中でも高等学校に設置した分教室に通う知的障害教育部門の高等部の生徒について見ると、この比率が約38%」（神奈川県議会 2007）という分析がある。

高等部の進路支援はこれまで障害者枠での企業への就労や福祉サービスを用いた施設通所等、主に療育手帳（以下 手帳）を持つ生徒を中心に行われており、手帳を持たない生徒には十分な進路支援が出来なかった。手帳を持たない生徒が高等部卒業時に選択できる進路は、通常の高校を卒業した生徒と同じ一般就労という現状がある。しかし、このことに注目した進路支援に関する研究は、今のところ進んでいるとはいえない。

そこで、本研究では手帳を持たない生徒に対する進路支援を就労支援としてとらえ、就労に必要なことを聞き取り調査で明らかにし、その結果の考察と従来の進路学習との比較を通して、手帳を持たない生徒に有効な進路学習の一方法を提案することとした。

1 神奈川県立武山養護学校

研究分野（ライフステージを見通した支援教育臨床研究）

研究の内容

1 研究の方法

本研究は、次の三点を中心に研究を進めた。

- ① 学校及び企業への聞き取り調査の実施
- ② 調査結果の考察と従来の進路学習との比較
- ③ 手帳を持たない生徒に対する進路学習の方法

2 聞き取り調査

(1) 学校に対して

ア 目的

高等部に在籍する手帳を持たない生徒の事例や実態を把握する。

イ 対象

A特別支援学校（以下 A校）高等部とし、対象者は進路担当専任教員とする。

ウ 実施期間

平成20年8月

エ 調査項目

- ・3年間（平成17年～19年）の高等部の進路状況
- ・手帳を持たない生徒の進路状況・事例

オ 結果

A校高等部では3年間で100名の生徒が卒業し、2名の生徒が手帳を持たないで卒業している（第1表）。この2名は卒業と同時に就労し、現在も就労中である。

第1表 A校高等部の3年間の進路状況

進路先 年度	就労	進学	施設 等	計	(内) 手帳なしの 生徒数・進路
17	1	0	33	34	1 → 就労
18	4	1	26	31	0
19	7	1	27	35	1 → 就労
計	12	2	86	100	2 → 就労

(単位 人)

また、今年度の3学年にも該当の生徒がいること、他

学年にも手帳を持たない生徒が何名かおり、分教室でも手帳を持っていない生徒が多いことが分かった。

A校から手帳を持たないで卒業した2名のうち、1名（以下 Bさん）を事例として取り上げる。

（事例）

Bさんは小学校低学年時の友人とのトラブルをきっかけに、中学校卒業時までほぼ不登校の状態が続いた。中学校2年生の時に相談した機関からはアスペルガー症候群ではないかと言われた。定時制高校への進学も考えたが、中学校の相談担当の教員の勧めもありA校高等部に進学することにした。

A校1年生の時は始業時刻に登校することは難しく、午後1時頃に登校していた。A校では火曜の午後と金曜全日に作業学習が組まれており、他の曜日の午後は生活単元学習や余暇活動といった日課が組まれている。このことから、Bさんは登校後は主に作業学習や学級活動を中心とした生活単元学習に取り組むことが多かった。対人関係で特にトラブルがない一方、丁寧すぎる言葉遣いや定型的な仕方での会話が目立った。

2年生になると登校時刻が午前10時前後に早まった。2学期の初めての現場実習は、福祉機器の製造販売会社で物流業務を行い、特に問題なく終えた。この頃に将来の進路も見据えて手帳の取得に臨んだが、判定基準に合致せず取得はできなかった。A校の進路担当者は、Bさんの進路に関して障害者枠でない採用の可能性がありそうな企業の開拓に乗り出した。

3年生になるとほぼ毎日始業時刻に登校した。1学期の現場実習はパン製造会社でパン作りを主に行い、評価も上々であったが、会社の朝早い始業への対応に課題が残った。学校生活は日課表通りに過ごしていたが、朝早いのは苦手であった。2学期の実習は飲食店（a社）で調理補助を行った。a社ではBさんは会話が苦手そうな印象を持ったが、仕事ぶりに特にマイナスの要素の指摘はなく、指示理解等の評価が高かった。本人もパン製造会社に比べて勤務開始時刻が遅いこともあり、a社への就労を希望した。a社は当初障害者枠雇用を考えていたが、A校から詳しくBさんの様子を聞き、実習を受け入れ、その働きぶりを実習で確認し、一般枠での採用となった。

現在Bさんは就労して2年半以上たつが、無断欠勤等はなく、急な残業にも対応できている。また、調理に使用するたれの調合がマニュアルを見ないでできたり、休暇の前日に不足となりそうなたれの調合を自分の判断で行えたり、高く評価されている。

(2)企業に対して

ア 目的

高等部に在籍する手帳を持たない生徒が就労に向けて在学中に習得すべきことを明らかにする。

イ 対象

A校から、手帳を持たない生徒を採用した企業2社

(a・b)、昨年度初めて知的障害者を採用した企業1社(c)及び障害者雇用にかかわりの深い企業として特例子会社2社(d・e)の計5社とする(第2表)。対象者は、主に雇用担当者とする。

第2表 聞き取り調査対象企業

企業名	事業内容	雇用	その他
a	飲食業	一般	手帳を持たない生徒を採用
b	飲食業	一般	手帳を持たない生徒を採用
c	製造業	障害者	知的障害者を初めて採用
d	清掃業	障害者	特例子会社
e	クリーニング業	障害者	特例子会社

ウ 実施期間

平成20年8月～9月

エ 調査項目

- (ア)採用にあたって不安だったこと
- (イ)採用後に困ったこと・現在行っている具体的な支援
- (ウ)採用で重視すること
- (エ)在学中に取り組むと効果的だと思われること
- (オ)その他

オ 結果

(ア)採用にあたって不安だったこと

A校から生徒を採用したa・b・cの3社から回答を得た。a社は「知的障害者のことが全く分からなかった」、b社は「物静かなので、対人関係が不十分ではないか」、c社は「適した部署があるかどうか」という不安があったことを回答している。

(イ)採用後に困ったこと・現在行っている具体的な支援

a・b・cの3社に尋ねたが、いずれも「特になし」という回答であった。

(ウ)採用で重視すること

5社すべてから回答を得た(第3表)。

第3表 (ウ)採用で重視すること

a	「社会人としてのマナー・常識」「指示理解」「家族の理解」 「休まない」「正確」「持続力」
b	「社会人としてのマナー・常識」「指示理解」「コミュニケーション」「対人の安定」「就労の意欲」「通勤」「衛生面」
c	「社会人としてのマナー・常識」「個別の声かけで指示が理解できる」「コミュニケーション」「家族の理解」「休まない」 「感情の安定」
d	「社会人としてのマナー・常識」「指示書が読める」 「仲間とうまくやれる」「通勤」「人柄」
e	「コミュニケーション」「家族の理解」「通勤」「人柄」

第3表には、(オ)その他で実習を通じて採用の決め手となった理由としてあげられた「指示理解」(a・b社)

や「コミュニケーション」(b・c社)も含めている。「社会人としてのマナー・常識」は、具体的に「挨拶や返事、身だしなみ、時間を守る」等があげられた。なお、a・b・c社に対しては採用した生徒について、d・e社に対しては高等部の生徒を採用するという前提で回答を得ている。

(I) 在学中に取り組むと効果的だと思われること

障害者枠でなく就労するという前提で5社から回答を得た。「実習」という回答が3(b・c・d社)、「産業構造を意識した作業学習」という回答が2(d・e社)。他に「自分より支援が必要な人とのかかわりの中で学習すること(a社)・働くという意識を育てること(b社)・生産から販売までの一貫性を持った職業教育(e社)」があげられた。

(II) その他

採用の決め手となったこと等があげられた(第4表)。

第4表 (II) その他

a	学校から支援の方法について丁寧な説明を受け、安心して実習を受け入れられた。指示理解が十分だったので採用を決めた。2度実習して採用にいたらなかったケースがあるが、何度も同じことを教えなければならなかったり、遅刻時の連絡ができなかったから。
b	過去何人かの特別支援学校生徒の実習を受け入れてきた。彼らとの比較で障害者枠でなくても採用できると判断した。指示理解やコミュニケーションに不安がなかった。
c	実習で様子が分かった。コミュニケーションがとれた。知的障害者を初めて採用したので、どう育てていくかという意識を持っている。雇用率は満たしていたが、CSR等の観点もあって採用した。 ※CSR 企業の社会的責任のこと
d	実習は短期間(3日間)で十分。採用を見極めるときは長期間が必要となる。短い実習の積み重ねで職種の向き不向きが分かる。特例子会社なので手帳の未取得者は採用しない。
e	採用を見極めるときは長く実習させたい。手帳の未取得者に対しては、パフォーマンスが高ければ採用の可能性もあるが、特例子会社の設立意図を考えると難しい。

3 調査結果の考察

(1) 学校

A 状況

手帳を持たないで卒業した生徒が3年間で2名というのは多い数字ではない。しかし、A校高等部ではここ数年5%程度手帳を持たない新入生がおり、手帳制度の理解等を進めていく中でほとんどの生徒が3学年進級時まで手帳の取得をしてきたという背景がある。そうした中で、a・b社に就労した2名の他に今年度の3年生に未取得の生徒がいること、今までにない高い割合で分教室に未取得の生徒がいることを考え合わせると、手帳を持たない生徒への進路支援を充実させることが早急な課題であると思われる。

I 事例

Bさんは、A校入学前まで十分な学校生活を送ってきたとはいえ、そのため規則正しい生活リズムが身に付いていなかった。対人関係でやや言葉遣いにぎこちなさがあったもののトラブルになるような程度では

なかったこと、また、そうした場面が少なそうな業務を実習業務として選択したことが本人に適した就労につながった理由であると考えられる。アスペルガー症候群も自閉症の特徴を持つので、「円滑な対人関係を築くこと、感情を込めたあいさつの表現、働く意欲、コミュニケーション」(吉田他 2008 p. 102)が課題となるが、Bさんの場合、主に作業学習や生活単元学習といった、対人的なスキルを学ぶ機会が多い授業から高等部の学習が始まったこともよい影響を及ぼしたのではないかと考える。

(2) 企業

A 実習の重要性

a・b・cの3社は採用にあたりいずれも不安を抱えていたが、実習で不安が解消されている。a社の(II)その他で採用にいたらなかったケース(手帳取得者が対象)を見ると分かる(第4表下線部)が、不安が実習中に解消されないと、採用には結び付いていない。b社では対人関係の力の確認をするため実習を2度行っている。初めて知的障害者を採用したc社は今年度もA校から実習生(手帳取得者)を受け入れたが、実習中に適した部署が見つからず採用に結び付かなかった。d・e2社は採用を見極めるには長期の実習が必要としている。以上から、高等部の生徒の採用を決めるにあたり、手帳のあるなしにかかわらず、実習を重視する割合の高さが分かる。

I 採用後に支援を必要としないこと

次に具体的な支援について考える。a・b・cの3社から具体的な支援に回答がなかったということは、支援を必要としないことも採用条件の一つであると考えられる。c社では、採用にあたり適した部署があるかが課題となっているが、具体的な支援の必要のない業務があるかということでもあった。一般企業に障害者枠で就労する時にはこうした状況も考慮しなければならず、多くの配慮は望みにくい。まして、a・b社のような一般枠での就労となると更に支援は望めないと考えなければならない。

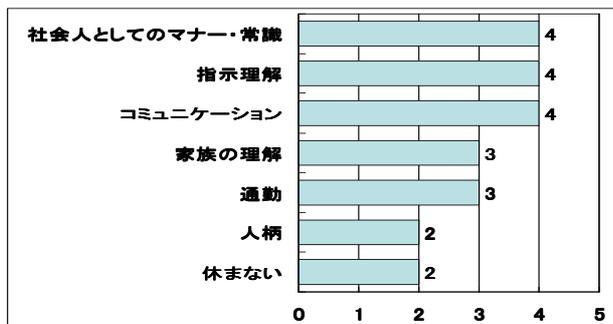
II 身に付けておくべきことの質が求められること

具体的な支援を必要としないためには、企業が採用で重視することを身に付けておくことが必要である。採用で重視することは第3表のとおりである。手帳を持たない生徒を採用したa・b社に共通するのは「社会人としてのマナー・常識」と「指示理解」である。これはc・d社でも回答されているが、「指示理解」の内容に相違が見られる。c・d社の「指示理解」は「個別の声かけ」や「指示書」という支援が含まれているのに対し、a・b社ではそうした支援のない状態で「指示」に対し「理解」する力が求められていることである。同じことが例えば「コミュニケーション」でもいえる。e社は採用で重視することに「コミュニケーション」をあげたが、「それは育っていくから最初

から完璧は求めない」という但し書き付きであった。それに対してb社は、「コミュニケーション」（対人関係）の力を確認するために2度の実習を行っていることから、採用時点でより高いレベルの「コミュニケーション」の力を求めたといえる。採用で重視することとして大きな違いはないものの、手帳を持たない生徒の場合、より質の高さが求められていると考えられる。

エ 対人スキルの重要性

(ウ)採用で重視することのうち、複数の企業から回答を得たものを第1図に示した。d社の「指示書が読める」は「指示理解」に、「仲間とうまくやれる」は「コミュニケーション」に含めた。上位を占めた「社会人としてのマナー・常識」、「指示理解」、「コミュニケーション」はどれも対人のスキルである。これらのいずれかがa～eの企業から回答されていることから、高等部の生徒が就労するための必須の条件といてよいのではないか。また、手帳を持たない生徒に質の高い対人スキルを求める時、どのような形で習得させるのが望ましいのか考える必要がある。



第1図 (ウ)採用で重視することのうち、複数の企業から回答を得たもの

オ 在学中の効果的な取組・短期の実習と作業学習

(エ)在学中に取り組むと効果的だと思われることでは、「実習」が多く回答された。この場合の「実習」は採用に直結するものでなく、短期の職場体験というイメージで回答されている。d社の(オ)その他にあるように「短い実習」で「職種の向き不向き」を知り、課題を実習後の学習で補い、次の実習につなげるという意味の「実習」である。つまり、職業適性を見極めるための「実習」の必要性を企業が述べている。

また、d・e社から共に「産業構造を意識した作業学習」が回答されたことも興味深い。実習等を通じ高等部の学習内容を知る機会の多い特例子会社だからこそこの回答といえる。両社共に手帳を持たない生徒の採用は行わないというが、手帳を持たず就労するとすれば受け入れ口の広い職種をターゲットにし、就労機会を増やすことは当然であるとの認識から「産業構造を意識した作業学習」の提案がなされたと考える。d社は自社の採用にあたり作業スキルは求めないが、障害者が一般枠で就労を目指す時は作業スキルの習得が採

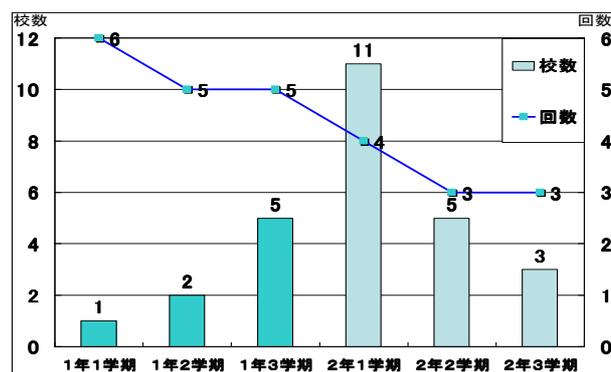
用に有利に働く可能性があることを示唆している。

4 従来の進路学習との比較

聞き取り調査の結果と考察から、「実習」、「対人スキル」、「作業学習」を取り上げる。

(1)実習

県立の高等部は分教室を1校分と数えると28校となる。そのうち、実習の開始時期未定の1分教室を除き、すべてで企業での現場実習は設定されている。神奈川県特別支援学校進路指導連絡協議会知的障害部会（以下 進路協）が実施した「企業での現場実習に関する取組について」の調査によると、各校の実習開始時期と回数は第2図のとおりである。

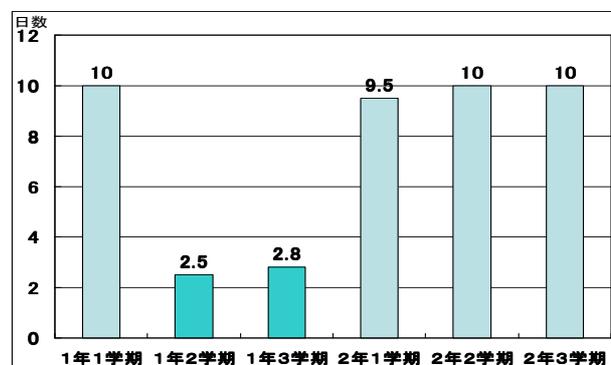


第2図 現場実習開始時期と実習回数
(平成20年度進路協調査結果配布資料をもとに作成)

実習の開始が1年の学校は、全体の約30%にあたる8校で、そのうち6校が新設校または分教室である。

実習日数については、1年開始の8校中7校が1回目を3日程度から始めている（第3図）。しかし、それらの学校でも短い実習の設定は最初だけで、2回目からは1週間以上の実習が設定されていることが同調査で分かっている。

以上から、短い実習を早めに行う傾向が一部に見られること、短い実習を重ねる取組はないことがいえる。



第3図 現場実習開始時期と1回目の実習平均日数
(平成20年度進路協調査結果配布資料をもとに作成)

(2)対人スキルの習得

高等部では従来、対人スキルの習得に領域・教科を

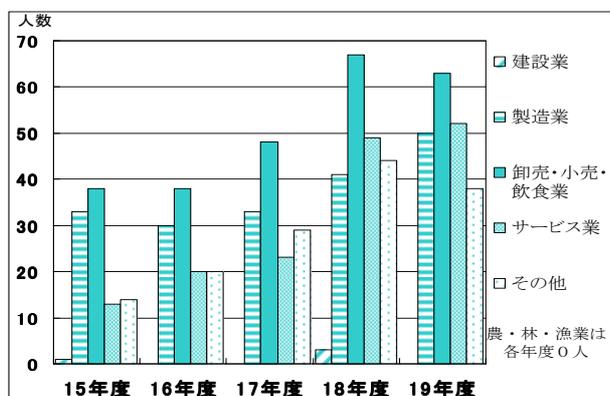
合わせた指導を中心に取り組んできた。代表的なものは作業学習である。阿部（2006）は、作業学習で形成しようとするものを「障害の有無に関係なく、働く生活に必要な一般的で基本的な能力や技能である」とし、「身だしなみ等の身辺自立、挨拶や返事ができる等の好ましい生活態度、働く意欲」等をあげている。他にも対人スキルの習得は学校生活の様々な場面で図られている（吉田他 2008 pp. 92-93）。

しかし、対人スキルを進路学習と関連付けた時、その取組はあまり効果的だとはいえない状況がある。三島・篠原（2008 p. 50）は進路学習を14の分野に分け、その取組状況等を調査している。その中で「大人のマナー」や「職場で大切なこと」、「コミュニケーション」という分野の取組は「各学年所属教員の経験や考え方によっても異なりやすい」こと、また、「大人のマナー」や「コミュニケーション」を高等部として進路学習に位置付けている学校は50%未満であることを指摘している。吉田（2007）は、雇用者が学校教育に求めるものとしてあげた「コミュニケーション」等について、「作業学習・校内実習等を中心に、授業場面だけではなく、教師の共通理解のもと、学校生活全般を通じて取り組んでいく内容」とした上で、「担任以外の者も含め、教師がどれだけ個々の生徒の課題を理解して、有効な取組ができるかが重要となろう」と述べている。三島ら（2008 p. 51）は、「コミュニケーション」分野の指導場を半数以上の学校が3場面以上あげたことを取り上げ、「他の教科学習や日常生活の指導などと補い合っていること、そのため各場面の学習内容を共通理解し役割分担する必要があることなどが分かった」としている。

手帳を持たない生徒について質の高い対人スキルの習得を考える時、この共通理解をうまく図る方法が求められる。

(3) 作業学習

県内の高等部の生徒の職業別就労状況は第4図のとおりである。近年、小売業や飲食業、サービス業といった職業への就労が増えている。



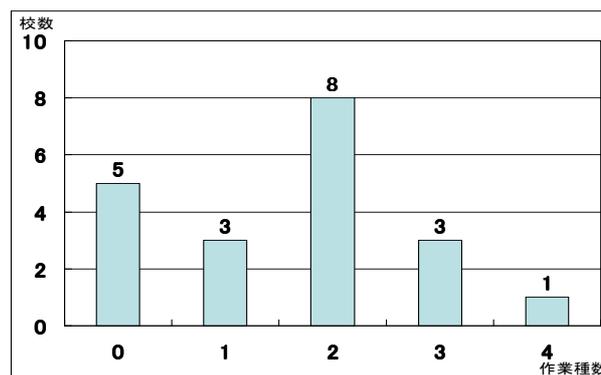
第4図 県内高等部の職業別就労数

（「平成20年度 神奈川の特別支援教育資料」他をもとに作成）

一方、平成19年度に神奈川県立総合教育センター進路支援課が実施した研究のための予備調査によると、県立の高等部20校の作業学習における作業種数20のうち、サービスのものは「クリーニング」、「リサイクル」、「印刷」、「清掃」、「配膳」の5種であった。

また、サービスの作業種を2種以上実施している学校が12校ある一方で、実施していない学校が5校あった（第5図）。

このことから、学校で実施している作業学習は近年の就労状況に十分合致しているとはいいがたいことが分かる。



第5図 作業学習のサービスの作業種の実施校数

（平成19年度進路支援課予備調査結果をもとに作成）

5 提案

(1) 短期の実習を早めに設定する

企業への聞き取り調査で、実習が採用で大きな割合を占めることが明らかになった。また、短期の実習を重ねることによる効果もあげられた。そこで、短期の実習を早めに設定することを提案する。第2図で見たように、実習に早く取り組めば回数も多くなり、経験を積むことができる。総務省が平成15年4月に出した「障害者の就業等に関する政策評価書」（2003）にも「現場実習を履修していない者及び履修回数が少ない者は就職率が低く、現場実習の履修回数が多い者は就職率が高くなっている」という報告がされている。このことは当然手帳を持たない生徒にもいえることであろう。短期の実習を複数回行っている学校はないが、そうした取組を併せて行うことも必要と考える。

(2) 対人スキルの習得を目的とした授業を日課表に位置付ける

対人スキルの習得は領域・教科を合わせた指導を中心に様々な場面で取り組まれており、複数の教員がかかわることで共通理解を図る難しさがあることは前述した。そこで、対人スキルの習得を目的とした授業を日課表に位置付けることを提案する。対人スキルの習得を主とした授業を設定することで、指導の中心となる教員が明確になり、共通理解が現在より図りやすくなると考える。生徒もその時間は対人スキルを学習するという意識を持ちやすい。

中央教育審議会から平成20年1月に出された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」では「社会の変化や子どもの障害の重度・重複化、自閉症、LD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）等も含む多様な障害に応じた適切な指導を一層充実させるため、他者とのかわり、他者の意図や感情の理解」等を自立活動の内容の項目に盛り込むとされ、現行の区分に「人間関係の形成」を設けると記されている。こうした背景からも「対人」をキーワードにした授業を日課表に位置付けることに意味があると考えられる。

(3) 就労状況にあった作業学習の作業種を加える

従来の作業種を否定するものではなく、就労状況にあった作業種を加えるという提案である。原（2007）は時代の変化に対応した教育のあり方が各地で見られ始めている一例として「新たな職域に対応した職業教育の改善—作業学習などにおけるパソコンや接客・清掃などの学習の試み」をあげている。例えばサービスを中心とした作業は、まず校内でサービスを考える、という視点を持つことが重要であろう。

まとめと課題

本研究では、企業を中心に聞き取り調査を実施し、手帳を持たない生徒の就労に有効な進路学習の方法を探った。そして、「実習」、「対人スキルの習得」、「作業学習」という、高等部で従来取り組まれてきた学習の重要性が改めて確認される結果となった。しかし、手帳を持たない生徒の就労を考えると従来の学習方法では十分でない面があり、「短期の実習を早めに設定すること」、「対人スキルの習得を目的とした授業を日課表に位置付けること」、「就労状況にあった作業学習の作業種を加えること」の提案を行った。

これらは企業のニーズをもとにしたものなので、学校現場に取り入れるにあたり、実習先の確保、サービス業種の導入の仕方、手帳を持たない生徒とそれ以外の生徒をどのように分けて学習させるのか等、解決すべき課題は多いが、手掛かりとして以下のようなことがいくつかあげられる。

実習先の開拓は従来進路担当専任教員等が行ってきたが、他県では実習先の開拓を企業に依頼しているケースがある。サービス業種の学校現場への導入が難しくければ、校外に学習の場を広げ、例えば近隣にあるコンビニエンスストア等との連携を模索する方法がある。商品の陳列、清掃、接客等多数の業務が分かりやすい範囲の中にある。手帳を持たない生徒を分けての学習場面を作り出すことは現実的でないが、「高等部では、生徒の障害の状態及び特性、進路等に応じ、教育課程の類型を設けて、そのいずれかを選択できるようにする場合がある」（全国知的障害養護学校長会 1999）こ

とを活用し、手帳を持たない生徒だけでなく、対人スキルに課題を持つ生徒と共に一つのグループとして学習の対象にすることが考えられる。

おわりに

本研究は、手帳を持たない生徒の進路支援の在り方を、現状から就労を目的とした学習に絞って進めてきたが、今後、例えば障害者自立支援法の見直し等で状況が変わることも予想される。そうした時にも、自立に結び付く進路学習の有効な方法として、三つの提案は活用できるものであると思っている。最後に、事例として取り上げることを快く了承していただいたBさんと御家族に深く感謝し、この研究の結びとしたい。

引用文献

- 神奈川県 2007 『神奈川県議会 6 月定例会会議録』 p. 252
- 神奈川県教育委員会 2004～2005 「神奈川の障害児教育資料」
- 神奈川県教育委員会 2006～2008 「神奈川の特別支援教育資料」
- 総務省 2003 「障害者の就業等に関する政策評価書」（http://www.soumu.go.jp/s-news/2003/pdf/03415_3_03.pdf（2008.12.3 取得）） p. 32
- 中央教育審議会 2008 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/news/20080117.pdf（2008.9.24 取得）） p. 134
- 阿部芳久 2006 『知的障害児の特別支援教育入門—授業とその展開—』 日本文化科学社 p. 82
- 全国知的障害養護学校長会編著 1999 『新しい教育課程と学習活動 Q&A 特殊教育<知的障害教育>』 東洋館出版社 p. 114
- 原智彦 2007 「今、後期中等教育に求められていることは何か」（『実践障害児教育』10月号 学習研究社） p. 17
- 三島賢治・篠原朋子 2008 「特別支援学校（知的障害教育部門）における就労を目指した進路学習の実践的研究」（神奈川県立総合教育センター 『研究集録』第27集）
- 吉田昌義・藤田誠・関口トシ子・進路指導 21 研究会 2008 『特別支援教育（知的障害・自閉症）における進路指導・支援』 ジアース教育新社
- 吉田みち子 2007 「知的障害養護学校における望ましい進路支援のあり方—A養護学校の追跡調査の結果から進路学習について考える—」（神奈川県立総合教育センター 『長期研修員研究報告』第5集） p. 88