

知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の実際 —附属特別支援学校の学部主事へのインタビュー調査を通して—

坪谷有也*・清水茂幸**・名古屋恒彦**・佐藤信***・安久都靖***・小山芳克***・岩崎正紀***

(2018年2月14日受付)

(2018年2月14日受理)

Yuuya Tsuboya, Shigeyuki Shimizu, Tsunehiko Nagoya, Shin Satou, Osamu Akutsu, Yoshikatsu Oyama, Masanori Iwasaki

Career Education in Special Schools for Children with Intellectual Disabilities:
Through an Interview Survey of Undergraduate Managers

要 約

本研究の目的は、岩手大学教育学部附属特別支援学校のキャリア教育における日々の教育活動に関する内容を明らかにすることである。そのために、学部主事3名(悉皆)を対象にインタビュー調査を行った。この内容を比較検討した。その結果、主に次のことが明らかになった。①キャリア教育における将来の自立と社会参加のための力の育成は幼稚部や小学部段階からの様々な活動を通して育成されるものであり、ライフステージに応じた重視される教育課程を主として、授業の充実を図る必要があること②小中高のつながりは、学校教育目標でのつながりを重視し、授業でのつながりはできる状況づくりという点で確保されること、である。このことから、知的障害特別支援学校におけるキャリア教育は、知的障害教育が伝統的に追究してきた教育を正しく捉えて実践し、発展を図ることが、同時にキャリア教育の健全な発展にもなると考えられた。

1. はじめに

我が国において「キャリア教育」という用語が公的に登場してから16年が経過しようとしている¹⁾。その間、キャリア教育の推進が各地域の教育施策として位置付けられ、知的障害特別支援学校においても教育活動が検討され、自立と社会参加に向けた取組の充実が図られてきた。

そもそもキャリア教育とは、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育²⁾」と定義されている。

文部科学省は、2017年3月、幼稚園教育要領と小学校学習指導要領、中学校学習指導要領を公示したが、その新学習指導要領においても随所にキャリア教育が目指す内容が盛り込まれ、新学習指導要領の実現には、キャリア教育の充実は不可欠であると言える³⁾。また、岩手県(以下、本県と記す)においても2012年には岩手県教育委員会が作成・配布した「いわてが目指すキャリア教育」により、学校におけるキャリア教育の進め方が示され、各学校において実践がなされているところである⁴⁾。

これらのことを承け、キャリア教育を校内研究

* 岩手県立盛岡視覚支援学校, ** 岩手大学大学院教育学研究科, *** 岩手大学教育学部附属特別支援学校

として取り上げる特別支援学校も多く見受けられる。岩手大学教育学部附属特別支援学校（以下、本校と記す）でも、2010年度から2013年度までの4年間、キャリア教育を研究テーマとして取り組んだ。その4年間は更に次の2つのテーマに基づいて取り組まれた。2010～2011年度は「児童生徒が主体的に生きる姿を目指した授業づくり－キャリア教育の視点を生かして－」、2012～2013年度は「児童生徒のキャリア発達を支える授業－目標設定と自己評価の取り組み－」を標題とした。これらに取り組む契機は、言うまでもなく2009年3月に公示された学習指導要領において、特別支援学校高等部学習指導要領総則に「キャリア教育」が位置付けられ、その推進が求められたことにある。小中学校や高等学校だけでなく、特別支援学校においてもキャリア教育に対する注目が急速に高まった時期である。そのような時期に、本校は4年間にわたってキャリア教育の視点から教育活動の見直しと模索を繰り返し、その研究の過程において、様々な成果を上げることができ、また新たな課題も見えてきた。それらの成果と課題を挙げると以下の通りである。

(1) 成果

①2010～2011年度

本校としてのキャリア教育の視点を明らかにし、「キャリア発達に関する願う姿」を作成したことは、職員の共通理解の下、小学部、中学部、高等部のつながりについて具体的に考えながら、授業及び研究に取り組むことにつながった。授業においては、ねらいが明確になり、児童生徒の主体的に活動している姿の実現につながった。

②2012～2013年度

目標設定と自己評価に取り組み、「わかる目標」「わかる評価」を授業において実践することで、児童生徒のキャリア発達の実現と授業の改善につなげることができた。この取り組みにより、教育課程、授業、個別の指導計画の関連を明らかにすることができた。

(2) 課題

①2010～2011年度

個別の指導計画の活用とキャリア教育における自己肯定感の位置付け、児童生徒の自己評価の在り方と学習の積み重ねを捉える必要性が指摘された。

②2012～2013年度

小学部、中学部、高等部の学習の積み重ねについて、生活単元学習、作業学習から教育活動全体に広げていくことを検討することの必要性が指摘された^{5) 6) 7)}。

これらの研究が終結し6年が経ち、現在は日々の授業づくりをテーマとした校内研究に取り組まれている。この状況にあって、本校において前次研究の後のキャリア教育が日々の教育活動でどのような取組がなされているかを明らかにすることは有益であろう。

そこで、本稿では前述した成果と課題に着目しつつ、キャリア教育の視点から次の2点について考察を行うこととする。

①授業づくり

②小中高のつながり（一貫性・系統性）

に触れながら知的障害特別支援学校におけるキャリア教育について論ずる。

2. 方法

(1) 調査対象

本校の小中高の学部主事3名に対してインタビュー調査を行った。3名は、前次研究において後半の1年、もしくは2年の関わりで、4年間全において前次研究に関わった者はいない。

(2) 調査内容

各学部のキャリア教育に対する意識やその実施状況について聴取した。

(3) インタビュー方法

半構造的なインタビュー調査を実施した。インタビューは、1名の学部主事に対して、1名のイ

インタビューで30分程度行った。インタビューでは、事前に大まかな質問事項を決めておき、必要に応じてさらに詳細を尋ねた。

インタビューの内容は、授業づくりと小中高のつながり（一貫性・系統性）について聴取した。その後、その内容についての自由な語りを促し、その内容を聴取した。問答形式では出にくい心情や悩みを把握するためである。

3. 結果と考察

(1) 授業づくり

各学部段階で重視している教育課程と育てたい力について回答を求めた。

①小学部に関して

遊びの指導、生活単元学習、日常生活の指導を重視している。日常生活の指導を重視する背景には、小学部では基本的な身辺自立や生活習慣の育成が将来の自立と社会参加に向けた重要な基盤であるとの認識がある。

また、低学年は、「遊びの指導」を通して、存分に遊ぶことが将来の就労につながると考えている。「遊びの指導」とは身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育てていく指導の形態である⁸⁾。これらの授業を通して、小学部では「基本的生活習慣の確立」と人とのかかわりにおける「コミュニケーション力」を育てることを目指している。小学部ではライフキャリアを重視していることが読み取れた。

②中学部に関して

生活単元学習と作業学習を重視している。生活単元学習を重視する背景には、小学部から積み重ねてきた生活単元学習の中での役割をもった取組が生徒の主体的な姿につながっているとの認識があり、その取組を継続することが将来の自立と社会参加にもつながっていくと捉えている。

また、中学部からは新たに作業学習が取り入

れられ、高等部での作業学習や将来の就労に向けた積み重ねの土台となることから重視していると示された。

これらの授業を通して、中学部では「チームワーク」「働くことへの理解」「忍耐力」「行動力」を育てることを目指している。中学部では、小学部で重視したライフキャリアに加えて、ワークキャリアも重視していることが窺える。

また、先行研究において、小中学部では、コミュニケーション力が不足しているために対人関係でトラブルを起し、もてる力を十分に発揮することができないことを指摘されることが多いため、人との関係づくりが重視されていることが明らかになっている⁹⁾。本校においても小学部では「コミュニケーション力」、中学部では「チームワーク」というように、人とのかかわりを重視していることが明らかとなった。

③高等部に関して

作業学習を重視している。本校では、将来の社会参加と自立に向けて必要な力を育てることを目標に教育課程の中心として作業学習が位置付けられている。重視する背景には、当然のことながら、高等部の特徴としての「学校教育の最終段階」「学校としての出口」という高い意識があるためであろう。

作業学習を通して、育てたい力は、「職業に関する知識・技能」「労働意欲」「勤労観・職業観」など働くための力全般である。よりキャリア教育を進めるためには、進路指導の充実が重要なポイントである¹⁰⁾。高等部では、ワークキャリアが中心のように語られたが、働く力には小学部からのライフキャリアによって育つ力も重要であるとの認識も示された。

ここまで、各学部段階で重視している教育課程と育てたい力について述べてきた。次にこれらを踏まえながら本校におけるキャリア教育についての捉え方について述べる。

2011年に中央教育審議会は「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」を答申した。本答申において、キャリア教育の本来

的意義を踏まえた留意点として、「社会的という文言に示されるように、一般就労を中心とした職業的自立のみを目指したのではなく、より広義の自立を目指したものである」「必要な基盤となるという文言に示されるように本定義で示される能力や態度とは例えば就労のための知識・技能等、特定の領域のものを意味するのではなく、前述した広義の自立のための基盤・土台となる能力や態度を意味するものである¹¹⁾」と述べている。

すなわちキャリア教育において、将来の自立と社会参加をするための力というのは、高等部の段階になってから作業学習のみで育成されるものではなく、幼稚園や小学部段階からの様々な活動を通して育成されるものと考えることができる。本校においては小学部低学年では遊びの指導、小学部中高学年から中学部にかけては生活単元学習、また中学部から高等部にかけては作業学習というようにライフステージに応じた取組の充実を重視している。

(2) 小中高のつながり (一貫性・系統性)

学部間における一貫性や系統性について回答を求めた。

特別支援学校における一貫性・系統性のある指導については、幼稚園・小学部・中学部・高等部などの学部を通した一貫性・系統性のある指導や、発達の段階や生活経験、生活年齢などを踏まえた系統性のある指導内容や指導方法の設定など、従前より特別支援学校において取り組まれてきている。

しかし、取り組む中で、どの段階でどのようなキャリア教育を行えば良いかという論点が出てくることは必然であろう。

先行研究では、教育課程の系統性に関する弱さを指摘している。進路指導や職業教育という高等部段階で強くイメージされる視点ではなく、キャリア教育というより包括性の高い視点から、学校全体の教育課程を見直す意義である。小学部段階から一貫性と系統性ある教育を積み上げることにより、「自立と社会参加」を確かにする意図があ

ると思われる¹²⁾。本インタビュー調査においても、一貫性や系統性の難しさが本校の課題でもあるとの回答を得ている。

それでは、知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の一貫性や系統性をどのようにもたせることができるのだろうか。

先の文献では、「本人主体の教育や自立や社会参加を目指した教育のより一層の充実を図るためには、教育目標の明確化を図り、教職員全体で共有することや、一貫性・系統性のある指導内容や指導方法の見直しを図り、組織的に取り組むことが前提となる¹³⁾」また、「連続性・一貫性を考える上で一番重視すべきは、教育目標の連続性・一貫性である。教育目標に連続性・一貫性があれば、おのずと教育の方法や内容にも連続性・一貫性が伴う。また、授業での連続性・一貫性は、子ども主体を支えることができる状況づくりという点で確保される¹⁴⁾」と指摘している。本インタビュー調査においても3名の学部主事は、一貫性と系統性について口をそろえて「学校教育目標の中にキャリア教育の視点が含まれ、全職員が学校教育目標を志向することで一貫性や系統性をもたせている」と回答した。

本校の教員は、学校教育目標に対する意識が高く、換言すれば学校教育目標を共通言語としておりその共通言語で学部間をつないでいるとも言えよう。このようなキャリア教育の取扱い他他の知的障害特別支援学校でも一考の価値があるだろう。

また、一貫性・系統性をもたせる方法としては「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」「個別の移行支援計画」の活用も挙げられるだろう。知的障害特別支援学校においては、児童生徒一人一人に応じた12年間の学校生活を通じて、各学年、各学部、校種間で引き継がれながら、個別の教育支援計画を基にして、個別の指導計画による教育実践が行われている¹⁵⁾。インタビュー調査においては、これらの諸支援計画の活用が課題としても指摘されているが、その解決を図り、キャリア教育の推進に役立てていかなければならないであろう。

4. おわりに

我が国において「キャリア教育」という言葉が公的に登場してから16年が経過しようとし、また本校においては研究テーマとして取り組んでから6年が経過した今、その間のキャリア教育の推進を「授業づくり」「小中高のつながり（一貫性・系統性）」の視点から検討することにより、留意すべき事項として、以下の2点が明らかになった。

第一には、キャリア教育における将来の自立と社会参加をするための力の育成は幼稚部や小学部段階からの様々な活動を通して育成されるものであり、ライフステージに応じた重視される教育課程（小学部低学年は遊びの指導等）を主として、授業の充実を図る必要があるということである。

第二に、小中高のつながり（一貫性・系統性）は、学校教育目標でのつながりを重視し、授業での一貫性・系統性は、子ども主体を支えることができる状況づくりという点で確保することである。また、これらを実現するためには、個別の指導計画など諸支援計画の活用は欠かすことができないだろう。

キャリア教育には、ライフステージ全般を見渡した一貫性・系統性、かつその中で担保される節目を描くことができる特徴があるが、この特徴を生かすことで、学校教育に自然な一貫性・系統性を確保することができる。その指標の一つに「キャリアプランニング・マトリックス¹⁶⁾」があった。これは、児童生徒の生活年齢に応じた学校教育段階で身につけることが望ましい内容がマトリックスとして示された試案であり指針である。本校においても、研究として取り組んだ時期には、「キャリア発達に関する願う姿」として、指標を作成したが、現在はその指標を意識することはない。

しかし、本インタビュー調査からは、前次研究から6年経ち、キャリア教育の視点が含まれた学校教育目標、あるいはそこから具体化された単元目標や授業目標、個別の支援目標を基盤として取り組んでいる様子が窺えた。キャリア教育は、たしかにこれまでの教育、授業に不足していた点に気付かせてくれた。しかし、今ではキャリア教育

の視点を無理にこじつけることなく、自然な形で教師の意識に定着している。それはなぜだろうか。

それは、特別支援教育の理念とキャリア教育の理念が共通しているからであろう。理念のいずれも本人がより良く生きることを目指し、将来の社会参加と自立を目指している。そして、この両者の概念のもつ理念について言語化・文字化し、組織的な共通理解を図ることが本校における学校教育目標の共通理解であると考えられる。

今日提言されている様々な理念も特別支援教育における自立と社会参加に向けた指導・支援の充実を図る意義を含んでいる。例えば、新学習指導要領のキーワードの一つである「主体的・対話的で深い学び」についても、その目的は「生きて働く知識・技能の習得など新しい時代に求められる資質・能力を育成するため」としている。これについて、「それは特別支援学校では今まで普通にやってきたことです」と語られることがある。キャリア教育が導入された時期も同じような論調が見られた。たしかに前述したように、理念の共通は見られるだろう。しかし、キャリア教育導入時に我々にとって不足していた点に気付いたように、気付かされる部分はあるだろう。つまり、我々は、新たな提言に対して、その視点から特別支援教育を見つめ直すことが必要であると考えられる。

本校が4年間のキャリア教育の実践研究を経て、2014年度より「児童生徒一人一人が今、主体的に活動できる授業づくり－『授業づくりの視点』に基づく全校での実践をとおして－」へと研究主題を変更したことは、キャリア教育の実践研究を通じて、この教育の本質を再確認し、授業づくりを通じて、本質の具体化を図ったことを意味する。その点で研究主題の変更は、単なる変更ではなく、キャリア教育の実践研究を行ったからこそ見えてきた成果と課題を踏まえた「発展」と見ることができる¹⁷⁾。

キャリア教育は、今日すでに一時の流行の段階ではなく、教育が本来備えているべき本質の一つとして数えられる段階に入っていると考えられる。知的障害教育が戦後一貫して追究してきた教

育の本質を正しく捉え、実践し発展を図ることが、同時にキャリア教育の健全な発展にもなるだろう。

昨今、「対話的な学び」を「グループでの音声言語による話し合い活動」と捉える風潮が見られるように思われる。また、キャリア教育導入時も「社会人による講話を聞かせればキャリア教育」というような風潮が見られた。教師は「〇〇をやれば〇〇」という型を求めがちである。しかし、それで良いのだろうか。時代の変化によって通常教育と知的障害教育との共通性が多く見られるようになった。そんな時代だからこそ特別支援学校の教師は、伝統的に取り組んできた特別支援学校の実績に自信をもち、また同時に謙虚な姿勢で、誤解、錯覚、傾斜に気をつけなければならない。そのためには、「キャリア教育とは何か」「新学習指導要領が目指す姿は何か」等、本質を見極める、見取る力が教師には必要であろう。

それはすなわち、知的障害特別支援学校におけるキャリア教育において、教師がすべきこととは、児童生徒のキャリア発達支援を通して、これまでの取り組みを見つめ直し、児童生徒主体の今とこれからの時代に必要な自立と社会参加のために教育を充実させることでもあるだろう。

<謝辞>

本研究を進める上で、岩手大学教育学部附属特別支援学校の方々より、ご理解とご協力をいただいた。記して各位に感謝したい。

<付記>

本教育実践研究の着手及び論文の執筆、公開に際しては関係者の許諾を得ている。

また、表記について複数の研究協力者によって吟味し、適切であることを確認した。

<引用文献>

1) 文部科学省：第1章キャリア教育とは何か。 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2011/06/16/1306818_04.pdf (2017.11.20閲覧)。

- 2) 文部科学省 (2011)：中央教育審議会答申 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について。 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf(2017.11.20閲覧)。
- 3) 文部科学省 (2017)：小学校学習指導要領解説総則編 第4節 児童の発達の支援。(3), 100。
- 4) 岩手県教育委員会 (2012)：いわてが目指すキャリア教育。 http://www.pref.iwate.jp/dbpsdata/_material/_files/000/000/003/264/leaflet.pdf (2017.11.20閲覧)。
- 5) 石川則子 (2014)：附属特別支援学校におけるキャリア教育の実践研究の取り組み。岩手大学教育学部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 17-21。
- 6) 岩手大学教育学部附属特別支援学校 (2011)：児童生徒が主体的に生きる姿を目指した授業づくり－キャリア教育の視点を生かして－。研究紀要, 21。
- 7) 岩手大学教育学部附属特別支援学校 (2013)：児童生徒のキャリア発達を支える授業－目標設定と自己評価の取り組み－研究紀要, 22。
- 8) 文部科学省 (2016)：知的障害のある児童生徒のための各教科について。教育課程部会特別支援教育部会 (第6回) 資料3 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo_3/063/siryu/_icsFiles/afieldfile/2016/02/29/1367588_01.pdf (2017.11.20閲覧)。
- 9) 藤澤憲 (2014)：キャリア教育に対する知的障害特別支援学校小・中学部教員の意識調査に関する一考察－子どもに必要な能力と教員の課題意識との関連について－。日本教育心理学会総会発表論文集56(0), 504。
- 10) 山内國嗣 (2016)：大阪府下における特別支援学校知的障害職業学科におけるキャリア教育の視座と教員の授業力について。大阪総合保育大学紀要, (10), 271-286。
- 11) 菊池一文 (2013)：特別支援教育における

- ICFの活用によるキャリア発達支援の可能性。
国立特別支援教育総合研究所研究紀要, (40).
- 12) 磯野浩二・佐藤慎二 (2012): 知的障害特別支援学校におけるキャリア教育に関する意識調査－千葉県内の知的障害特別支援学校全学部主事への質問紙調査を通して－. 植草学園短期大学研究紀要, (13), 33-38.
- 13) 前掲文献11).
- 14) 名古屋恒彦 (2013): 知的障害教育発, キャリア教育. 東洋館出版社, 35-37.
- 15) 前掲文献11).
- 16) 国立特別支援教育総合研究所 (2010): 知的障害のある児童生徒の「キャリアプランニング・マトリックス (試案)」: https://www.nise.go.jp/cms/resources/content/119/B_career.pdf (2017.11.20閲覧).
- 17) 岩手大学教育学部附属特別支援学校 (2015): 児童生徒一人一人が今, 主体的に活動できる授業づくり－『授業づくりの視点』に基づく全校での実践をとおして－. 研究紀要, 23.

