

ライフキャリア発達支援のための特別支援教育の探究

— 教職大学院特別支援教育コースにおける授業を通して —

大谷 博俊¹⁾, 米田 満紀²⁾, 濱口 智子²⁾,
酒井 夏奈²⁾, 吉松 和美²⁾

(キーワード: ライフキャリア発達, 実践の考察, 特別支援教育)

1 はじめに

ライフキャリア発達支援に着眼した特別支援教育実践は、増えつつあるが(大谷, 2023), 充実のためには、より多くの実践とその検証が必要であると考えられる。キャリアとは「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね」であり(中央教育審議会, 2011), ライフキャリアを意味している。学齢期の子どもの主な役割である「学ぶ者」を例にとれば、授業に専心する姿を育むことが、ライフキャリア発達支援であるといえよう。また、そのための実践者として適した教員を養成し、より一層その資質・能力を高めることも重要である。

鳴門教育大学教職大学院では、2022年度に特別支援教育コースが子ども発達支援コースから独立し、新たにコース設置された。同コースの専門科目である「特別支援教育におけるキャリア教育・進路指導デザイン」は、ライフキャリア発達支援に関わる教職実践力を高めるための授業である。

同科目では、ライフキャリア発達支援を見取る視点を提示した上で、小、中学校、あるいは特別支援学校におけるフィールドワークとその分析を課しており、本稿では、次のようにその成果を報告したいと考えている。まず、フィールドワークで得られたライフキャリア発達支援のための特別支援教育実践とその分析を示すことである。第2節で、第2著者が小学校の特別支援学級に在籍する低・中学年の児童に対する実践、第3著者が小学校の特別支援学級に在籍する高学年の児童に対する実践、第4著者が小学校の通常の学級におけるキャリア発達のための特別支援教育実践、そして、第5著者が中学校の通常の学級におけるキャリア発達のための特別支援教育実践について言及する。次に、これらの分析に基づき、同科目で提供したライフキャリア発達支援を見取る視点

についても検討したい。尚、本稿では、研究全体の企画、論文構成、および全節の推敲・校閲を第1著者が行った。また、第1節と3節についても第1著者が執筆した。

2 小・中学校特別支援学級・通常の学級におけるライフキャリア発達支援実践の分析

2.1 小学校特別支援学級における低・中学年児童に対するキャリア教育実践例

小学校におけるフィールドワークでは、特別支援学級に在籍する児童に対して授業を1単位時間行った。

2.1.1 対象児: 1年生4名, 2年生4名, 3年生2名, 4年生3名, 計13名。児童の障害種別毎の人数は、知的障害8名, 自閉症・情緒障害4名, 病弱1名であった。

2.1.2 指導のための準備: 事前に担任から、他者への指摘によるトラブルが多いことが聴取でき、気持ちの表現や援助要求が苦手な児童の様子を見て取ることができた。これらのことから、アサーティブな表現を意識することや、自身の友達との関わりを振り返り、コミュニケーションについて学ぶという着想を得た。

2.1.3 指導体制, 本指導の位置づけおよび指導内容: 本時は、第2著者が主指導を行い、特別支援学級を担任する3名の教員が副指導者となり、チームティーチングを行った。また、本時の指導は、フィールドワーク実施校に関連する県教育委員会が、人間関係形成等のための場や機会の設定を推奨し、円滑な人間関係を形成するために必要な「かかわる力」の育成を重視していることから、本時はかかわる力(人間関係形成・社会形成能力)に重点を置き、アサーティブな自己表現について学習することとした。

2.1.4 指導目標: 指導目標は、「自分はどのような話し方(アサーティブ, 攻撃的, 話せない)をして

¹⁾ 鳴門教育大学 高度学校教育実践専攻(教職系)

²⁾ 鳴門教育大学大学院 特別支援教育コース

いたか振り返ることができる（自己理解）”, “アサーティブな話し方を知り, 自分の気持ちをよりよく伝えようとするができる（人間関係形成・社会形成能力の育成）”とした。

2. 1. 5 授業展開, 教材・教具および評価: 授業は, ①自分の話し方を振り返る, ②話し方（アサーティブ, 攻撃的, 話せない）について考える, ③提示された例題で自分ならどう言うか考え, ロールプレイする, ④授業の振り返りという順で行った。教材については, アサーティブな話し方を身近に感じられるように, 各話し方を象徴するキャラクターのイラストを使用し, キャラクター名も付した。また, 感情が可視化できるような2色のハートマークや意思表示用に花丸マグネットを準備した。評価は, ワークシートの記入内容, およびロールプレイでの発表の様子を基に行った。

2. 1. 6 キャリア発達支援のための特別支援教育実践の考察

ここでは, “キャリア発達支援のための授業の要件（大谷, 2023）”から本実践について分析する。まず, 児童理解についてである。第2著者は, 対象児童に昨年度関わっていたことがあり, 児の理解は概ねできていたと感じる。また, 1年生担任への聞き取りで, 新たな理解にも努めた。しかし, 上記の授業展開①の振り返りでは, 13人中10人が, 友達と話すとき, 自分は良い話し方ができていると答えていたことには驚いた。このことは, 教師の見取りと児童の自己評価が異なる児童が多くいたということであり, 児童の実態把握では, 教師の主観に頼らない客観的なアセスメントや, 教師の評価と児童の自己評価には違いがあることを念頭に置くことの必要性を示しているといえる。児童の自己認識の受容については, 自己の認識を尊重しつつ, 助言や誘導等に耐えうる教員・児童生徒間関係の構築に努めることが重要になる（大谷, 2022）。本時を例にとれば, 児童の自身のコミュニケーションの振り返りが十分でない場合, 発問の仕方をより精選し, 児童の気持ちを尊重しながら, より客観的に自分を見つめられるように支援をしていく必要があるだろう。一方, イライラすると乱暴な話し方になると自覚している児童もあり, 個別に上手く気持ちを表現する練習をするなども必要であるといえる。次に授業展開について言及する。“話し方”の指導では, 発言の感じ方を児童が色のハートマークで表せるようにしていた。“攻撃的な話し方”の気持ちを表すときには, 「言った方は嫌な気分になっていない」とピンク色のハートマークを対応させた児童がいた。また, “アサーティブな話し方”をするときは, 担任からの事前の情報で, 普段友達とあまり話せないという児童は, 水色のハートを選んでいった。第2著者が「伝えるのは, ときどきするからかな。」と尋ねると頷いていた。このことは, イメージ化できるよ

うな授業設定と, 児童の意見や判断に肯定的な反応を示し, 考えに至った背景を予測しつつ応じることの重要性を示すものである。一方, 関連する情報を事前に児童から入手できていたならば, “課題対応能力”などにも深く関わる授業ができたのではないかと考える。また, 学習計画として友達の“よいところ見つけ”等, 常時活動と連動させれば, 学びが知識から実践に結びつき, 児童がより生活の中で生かせるようになってくると思われる。

2. 2 小学校特別支援学級における高学年児童に対するキャリア教育実践例

A 小学校特別支援学級の知的障害学級に在籍する児童の観察および学級担任への聴取を行い, その結果をキャリア発達支援の観点から分析した。

2. 2. 1 対象児: 観察の対象児童は, 小学校5年1名であった（以下, B児とする）。B児は特別支援学級で, 主に国語科と算数科を学習し, 自立活動の指導も受けていた。担任からの事前の聞き取りによると, B児は対人的な関わりを好み, 性格は明るく, 係などの役割に進んで取り組む真面目さがあり, 身辺自立も確立しているが, 言語理解や言語表出には苦手さがあり, 不適応的な行動を示すこともあるとのことであった。そのため, 担任から個別のSSTやカードを用いたコミュニケーション支援などを受けていた。参与観察の主な結果を以下に示した。

2. 2. 2 自立活動

- 1) 題材名および指導体制: 題材名は「なかよくからだをうごかそう」であり, 特別支援学級の教員1名と教務担当の教員1名によるチームティーチングであった。
- 2) 題材の目標, および活動内容: B児の目標は「サーキット運動の順番や動き方を理解し, 体全体を使って取り組む」, 「協力して運動の準備や片付けができる」, 「教師や友達に介助要求ができる」であった。

活動は, 教室から体育館の間を整列して移動することに始まり, 移動で終わり, 静かに歩くという“約束”になっていた。また, 体育館での活動は, 持ち物の片付け, めあての確認, 整列の練習, ストレッチ, サーキット, 片付け, 大縄跳びであった。

- 3) 指導の実際: 参与観察日, 特別支援学級の複数の児童が落ち着かず, 体育館への移動時の約束が守られていなかったため, 到着後すぐに心を落ち着かせる指導が行われた。その際, 教員はよい変化を逃さず, それをすぐに児童たちに伝え, 少しずつ落ち着いていった。その後も, 授業を進めながら児童のよい動きや頑張りを見付け全体で褒め, 特に児童が自分で考えて行動している姿を積極的に褒めていた。B児は最年長で活動全体に落ち着き自信を持って取り組んでおり, 列の並び方や話の聞き方など全員の手本となっていた。

また、運動内容を覚えて丁寧に取り組むよさが随所に現れていた。苦手とする言葉の指示を判断し、行動することにも進んで取り組めており、教師から感謝の言葉やよい点を伝えられると笑顔で「はい。」と返事し喜ぶ姿が見られた。

2. 2. 3 算数科

1) **題材名および指導体制**：単元名は「2けたの整数のかけ算」であった。また、指導体制は、特別支援学級担任1名であった。

2) **題材の目標、および活動内容**：B児の目標は「桁の大きいかけ算の筆算の仕方を理解し、正しく答えを求める」であった。学習活動は、前時の2・3校時が交流学級での学習だったため、4校時である本時は復習プリント4枚を行った後作業による自立活動を行った。

3) **指導の実際**：担任はそれまでの授業でのB児の疲れに気づき、事前に声をかけて学習内容を変更していた。事後の担任への聴取によると、「本日は交流学級での学習が多いため疲れやすくなっている。学校生活の一日を落ち着いて過ごすために特別支援学級での学習内容の変更は大切である。」という担任の配慮によるものだった。

2. 2. 4 キャリア発達のための特別支援教育実践の考察

B児は2つの学習の場・3つの学習の形態を有している。詳述すれば、“特別支援学級での個別学習”，“異学年集団による特別支援学級での学習”，“同年齢集団による通常の学級での学習”である。B児にとっては、学習の場によって関わる人や場所、内容が異なり、それに伴って目標や目的も違っている。これらのことをキャリア発達の観点から捉えれば、授業においてB児は、キャリア概念に不可欠の要素である「人と環境との相互作用の結果」「時間的な流れ」「空間的広がり」「個別性」（渡辺, 2018）を日常的に体験していると解することができるのではないだろうか。また各学習環境は、言語理解に支援が必要なB児にとって違いが大きく、変化への適応が求められることから、疲れの原因になると同時に自己実現のための機会であり、大切な“居場所”であるとも言える。とするならば、担任を始め児童と関わる全ての教師は、キャリアの要素を意識しながら、将来への自立に向けた指導を行っていくことが求められるのではないだろうか。さらに、ライフキャリア発達の視点で考えると、今回の参与観察による授業づくりには、大谷（2023）が提案するライフキャリア発達支援のための授業の要件である「児童理解」や「学習目標」、「教材・教具」、「授業展開」が備わっており、教師の連携もできていたといえる。ところで、B児は人と関わりたい、認められたい、役に立ちたいという願いを持っており、これらは発表態度や授業で係・手伝いを進んで行う姿から伝わってくる。

ここからは、児童の願いやよさを生かすための授業づくりがキャリア発達で重要な鍵となること、そして、教員には児童の言動を常にポジティブな視点をもって見取り、学級経営にも反映させることの大切さが確認できよう。

2. 3 小学校通常の学級におけるキャリア発達のための特別支援教育実践例

C小学校第5学年の授業を観察すると共に、学級担任から聴取し、その結果をキャリア発達支援の観点から分析した。

2. 3. 1 **対象児、および指導体制**：学級の児童26名のうち、学習面の配慮が必要で、Attention-Deficit Hyperactivity Disorder 傾向がある児童（以下、D児とする）1名を中心に観察を行った。D児は通常学級に在籍していた。国語科（伝えたい、心に残る言葉）の時間を学級担任1名（以下、担任とする）が指導していた。主な聴取、および観察結果を以下に示した。

2. 3. 2 **教材・教具**：担任への聴取によると、単元に入る一週間ほど前からワークシートを配布し、過去を振り返る時間を設けていた。D児には担任や家族に相談してもよいことを伝えていた。心に残る言葉を集め、忘れないようにワークシートへ記入するように促していた。

2. 3. 3 **指導方法**：D児は書くことが苦手であったため、担任はゆっくり話を聞くことを意識していた。言葉の選択理由などについて、会話を通して、思いを引き出すような工夫を行っていた。そして、それらを基に“構成メモ”を作成するように促していった。また、記述順を変更した文章をモニターに提示しながら発問し、学級全体で推敲していた。D児の“つぶやき”を逃さず捉えると、全体で共有し、文章構成の方法を指導していた。また、完成した作文は、参観日に友達や保護者の前で発表するということが、単元の第一次で児童に伝えられており、自身の発表や仲間の発表を振り返る機会が設けられていた。

2. 3. 4 キャリア発達のための特別支援教育実践の考察

ここでは、キャリア発達支援のための授業の要件（大谷, 2023）、およびキャリア概念に不可欠な4要素（渡辺, 2018）の観点から言及する。まず、前者については、“児童理解”，“学習目標”，“学習内容の選定・組織化”，“教材・教具”，“学習計画”，“授業展開”，“評価”の各要件について述べる。また、後者については、「時間的な流れ」と「個別性」を取りあげ、述べることとする。

まず、各要件についてであるが、本実践におけるD児の姿は、基礎的・汎用的能力を構成する4つの能力から捉えることができる。このような“児童理解”は、キャリア発達のための授業づくりにおいては、基礎的な情報

になると考えられる。また、本実践の“学習目標”は、ライフキャリア発達支援の観点から「社会と自己とのかわりから自らの夢や希望をふくらませる」(文部科学省, 2011)と捉え返すことができ、“評価”に関しても肯定的な自己理解を見いだせている。これらのことから、関連する観点を有することの意義が確認できよう。

一方、“学習内容の選定・組織化”, および“学習計画”については、児に関連する「役割」が組み込まれていることが分かる。授業においては、クラブ活動での振る舞いや、作文指導後の発表会での振る舞いを、D児が意識できるように設定されているのである。

最後に、D児の特性への配慮について述べたい。板書とモニターの併用は、“教材・教具”の要件を満たしていると考えられ、教員が終始示しているD児の発言に対する受容的な応答は、“授業展開”の重要な要件であるといえる。また、これらのことがD児の授業目標達成に影響を与えた可能性もあり、その重要性が示されたのではないだろうか。

次にキャリア概念に不可欠な4要素についてである。担任への聴取と、授業の参観に基づけば、担任によって「時間の流れ」が明確に意識されており、D児の「個性」が現れた授業であると考えられる。担任の丁寧な事前指導によって、D児が自身の価値観(印象的な親族の言葉)を再認識し、D児ならではの将来展望へとつなげることができている。そして、このような新たな認識を表現する学習活動が含まれる本実践は、D児が自己理解を深めつつ、肯定的に自己を捉えることのできる貴重な機会であったといえる。

2. 4 中学校通常の学級におけるキャリア発達のための特別支援教育実践例

E中学校第2学年の授業を観察すると共に、学級担任から聴取し、その結果をキャリア発達支援の観点から分析した。

2. 4. 1 総合的な学習の時間における学習

1) 対象児および授業の単元名: 特別支援学級在籍の3名(以下生徒F, 生徒G, 生徒Hとする)を含めた、交流学級の2年生33名であった。授業の単元名は「平和学習」であった。

2) 指導体制および指導計画: 授業は、交流学級担任教員1名と特別支援学級担任教員1名によるチームティーチングである。対象児は、前時に、2学年生徒全員で、地上波で放送されたテレビ番組を録画した教材(60分)を視聴しており、合わせて修学旅行先の広島で見学する「広島平和記念資料館」についての動画も視聴した。視聴前には、学年の担当教員から、遺族が遺品を寄贈している理由や、資料館を訪れた人の残したメッセージへの注目など、見学する意義が語ら

れたということであった。

3) 単元の目標: 12月に修学旅行を控え、事前学習として「平和について考え、平和への願いを伝える」であった。

4) 本時の学習: 本時の学習では、過去の関連する放送番組の動画を20分程度視聴した。それを踏まえて、主人公の著作物の一遍を特別支援学級の担任教員が朗読した。また、今年の広島平和記念式典での小学生の平和への誓いの動画を視聴し、これらのことを踏まえ、修学旅行で実際に広島を訪れて平和記念式典を開催するときに奉納する、「平和へのメッセージ」を書くという学習課題が設定された。このとき、生徒Fは、近くのクラスメイト(交流学級に在籍する生徒)と少し話し合い、メッセージを下書きしていた。その後、配置や絵のデザインまで構想していた。生徒Gは、第5著者を手招きして呼び、書くことについてのヒントを求めたので、少し補足することや問いかけをしながら促すと、自分の考えを短く書き始めることができた。そして、次回には絵などのデザインに取り掛かるころまでできていた。生徒Hは、まだ書く段階には至っていなかったのと、誰とも相談していなかったため、第5著者が話しかけると、なかなか考えが浮かばないと答えていた。3人とも進捗状況は違ったが、各動画の視聴の際には、ほぼ全員が集中して視聴することができていた。特に、生徒Fと生徒Hは視線を外すことなく集中して視聴している様子が伺えた。生徒Gは、動画視聴の際や、文章を特別支援学級担任教員が朗読しているときに時折、うつぶせて集中できていないときが見られた。メッセージを書くための時間は、10分程度しかなかったため、短い言葉での下書きまでで本時は終了した。

2. 4. 2 交流学級担任教員からの聴取

本時の学習に関しては、当初の予定から学年団全体としての進め方が変わったとの説明があった。学年団教員と、学級担任間のやり取りの中で、多くの行事の予定の都合もあり、急遽、変更した部分があったようだ。また、特別支援学級在籍の3名の生徒に関して、生徒Fは、ふだんの道徳の学習でも良い発言が見られ、交流学級の生徒とも自然に交流ができているということだ。全校で行われた合唱コンクールでは、指揮者として率先して毎日練習に参加し、当日も落ち着いた様子で堂々と立派に指揮を務めたということだった。その貢献もあってか、合唱コンクールでは銀賞を取ることができたようだ。また、給食当番などでは、自身が当番ではないときでも手伝うなど、交流学級では模範的な行動ができるようだ。生徒G, 生徒Hについても、給食当番など係の活動には取り組めており、合唱コンクールなど学校行事にも交流学級のクラスメイトとともに楽しめているということ

だった。

2. 4. 3 特別支援学級担任教員からの聴取

生徒 F は 6 月や 9 月には、不適応行動が散見されたが、生徒会での活動や校内合唱コンクールへの参加を契機に、少し行動が落ち着いてきたそうである。生徒 G は身体の状態が思わしくなく、1 学期のうちは登校意欲が低く、学級で課された役割に否定的な態度を示していたが、2 学期になるとこれらが改善傾向を示しており、担任は復調が影響していると考えていた。また、仲間の誘いにも自制する様子も見られるようになったようである。生徒 H は、学級で課された役割を担う姿勢、素直な行動態度や自律的な行動などから、4 月当初に比べ、心身ともに成長を感じられるとのことであった。

2. 4. 4 キャリア発達のための特別支援教育実践の考察

ここでは、授業の観察や聴取結果について、基礎的・汎用的能力（中央教育審議会、2011）の観点から考察することとする。まず、道徳の授業での教材・教具についてである。本実践では、複数の動画など視聴覚教材を利用することで、戦争や平和という概念を具体的にイメージしやすいよう工夫されていたと言える。戦争の悲惨さを実際に知らない生徒が、当事の恐怖や体験者の心情を推し量るためには必須な教材であると思われる。また、「平和へのメッセージ」を書く活動では、書かれた例を提示することで、手がかりとさせていたことに配慮を見て取ることができた。次に学習計画についてである。実際に修学旅行を控えているため、生徒にとって近い将来に関わりの深い事前学習として設定されており、広島平和記念資料館を訪れた際にも、展示物に込められた思いに対する理解を深められる学習として計画されていた。また、授業テーマに関連する人物に関しては、修学旅行の訪問先ではない長崎のことではあるが、広島と同じように原爆の被害を受けたという共通点があり、学習を広げるための計画性が伺える。

最後に教員からの聴取結果を加味し、キャリア発達について言及する。授業観察や、両学級担任教員からの聴取により、3 名の生徒は、交流学級に受け入れられていることがわかり、特に生徒 F は、合唱コンクールの練習を皆と協力して行い、さらに指揮者もしていることから、交流学級が活躍できる場となっていることがわかる。このことは、「人間関係形成・社会形成能力」（中央教育審議会、2011）が養われつつあると言えるのではないだろうか。このように、特別支援学級という小集団での生徒同士の関わりが、必要な諸能力、例えば、コミュニケーション・スキルなどの起点となり、交流学級の中でも仲間との関わりをもつことで、ライフキャリアを築く基盤が形成されつつあるといえよう。そのためには、継続的な特別支援学級担任教員と交流学級担任教員との連携は

必須であると考える。合わせて、学校全体としての支援体制を整え、生徒の特性やキャリア発達や支援機会の状況について、全職員で共通理解を図ることが、より効果的な指導には不可欠であろう。

3 おわりに

第 2 節で言及された教育実践は、児童生徒のキャリア発達のための有用な特別支援教育であることを示しているといえる。

では、なぜこのような意義づけが、フィールドワークの成果として得られたのだろうか。まず、フィールドワークに取り組んだ第 2～第 5 著者が、これまでの教職経験に基づいた、優れた資質能力を備えていたことが挙げられよう。次に、フィールドに慣れていたことが好影響を与えたとも推察できる。一方、フィールドワークに先立って、キャリア発達を見取る視点が提供されていたことも一因になっていると考えられ、その有用性が示されたといえる。

謝 辞

本稿におけるフィールドワークは、協力校の小学校並びに中学校の校長先生を始め、関係する皆様のご理解とご協力を得たものです。研究論文執筆にあたり、著者を代表し、ここに付して感謝の意を表します。

本研究は JSPS 科研費 JP19K14286 の助成を受けた。

文 献

- 大谷博俊（2022）ライフキャリアを育む教育プログラムのための論点整理—自閉スペクトラム症のある児童生徒に視点をあてて—。鳴門教育大学学校教育研究紀要, 36, pp.123-128.
- 大谷博俊（2023）自閉スペクトラム症のある児童生徒に対するライフキャリア教育の検討—支援要点の確認と授業への活用に視点をあてて—。鳴門教育大学学校教育研究紀要, 37, pp.1-5.
- 文部科学省（2011）小学校キャリア教育の手引き〈改訂版〉。教育出版, p.191.
- 中央教育審議会（2011）今後の学校におけるキャリア教育の在り方について（答申）。中央教育審議会。
- 渡辺三枝子（2018）第 1 章「キャリアの心理学」を学ぶにあたって。渡辺三枝子編著、新版キャリアの心理学 [第 2 版]。ナカニシヤ出版, pp.1-31.