

中学校 特別支援教育

中学校特別支援学級（自閉症・情緒障害）における

主体的な進路選択力を育むための進路指導の在り方

—生徒一人一人を対象としたキャリア教育の実践をとおして—

特別支援教育課 研究員 近 松 慎 司

要 旨

中学校特別支援学級（自閉症・情緒障害）に在籍する生徒の主体的な進路選択力を育むため、将来の希望に基づいた目標の設定やキャリアプランの作成、キャリア教育の実践をとおしてキャリア発達を促した。その結果、学級担任の進路指導に対する意識の変容や生徒の主体的な進路選択力に向上が見られ、主体的な進路選択力を育む進路指導につながるということが明らかになった。

キーワード：キャリア教育 進路指導 主体的な進路選択力 中学校特別支援学級

I 主題設定の理由

中学校教育における進路指導では、生徒に対して主体的な進路選択力を育むことが求められている（文部省，1998）。このことは特別支援教育においても同様である（文部科学省，2007）。しかし「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議」報告書（文部科学省，2004；以下，「キャリア教育報告書」）の中で、中学校では進路指導の諸活動のうち、「進学や就職活動に関する指導・援助の指導」に焦点が絞られ、出口指導のみを進路指導とみなす傾向が強いことが指摘されている。加えて中学校特別支援学級（自閉症・情緒障害）においては、忘れ物が多い、落ち着きがない、対人関係に課題があるなど、在籍する生徒の実態が多様であることから、生徒本来の力を知りつつも満足いく進路指導ができない現状がある（国立特別支援教育総合研究所，2008）。進路指導の難しさから、主体的な進路選択力を育むことができず、生徒の希望や特性を考慮することが不十分なまま進路先が決定されてしまうことによって、その後の学校生活で不適応感を高め、中途退学する状況が散見される（渡邊，2013）。

現代は、社会の成熟化や生活環境の変化等により、子どもたちの生活習慣や職業に対する意識が変容している。これらを背景にして、1999年の中央教育審議会答申で「学校から職業への移行」に係る課題を克服するために、キャリア教育の必要性が提唱された。また、文部科学省（2011a）は、キャリア教育を「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とおして、キャリア発達を促す教育」と定義している。さらに、菊地（2012）は「特別支援教育において児童生徒が生活上・学習上経験する様々なもの・ことに対して、本人なりに「意味づけ」「価値づけ」「重みづけ」「方向づけ」することの積み重ねや連鎖が「キャリア」であるとし、これらを支援したり発達や変化を促したりすることが「キャリア教育」である」と述べている。

進路指導とキャリア教育の関係について「キャリア教育報告書」では「進路指導は、生徒が自らの生き方を考え、将来に対する目的意識を持ち、自らの意志と責任で進路を決定する能力・態度を身に付けることができるよう、指導・援助することである。定義・概念としては、キャリア教育との間に大きな差異は見られず、進路指導の取組は、キャリア教育の中核をなす」と述べている。したがって、生徒にキャリア教育を実践することは、出口指導に終始しない主体的な進路選択力を育む進路指導になると考え、「中学校特別支援学級（自閉症・情緒障害）における主体的な進路選択力を育むための進路指導の在り方—生徒一人一人を対象としたキャリア教育の実践をとおして—」という主題を設定した。

II 研究目標

中学校特別支援学級（自閉症・情緒障害）に在籍する生徒にキャリア教育を実践し、キャリア発達を促していくことが、生徒の主体的な進路選択力を育む進路指導となるか明らかにする。

### Ⅲ 研究仮説

生徒一人一人を対象としたキャリア教育を実践することで、学級担任の進路指導に対する考え方が、生徒の希望や特性を考慮したものに変容し、自らの意志と責任で進路を決定する能力や態度が促される。その結果、生徒の主體的な進路選択力を育む進路指導になる。

### Ⅳ 研究の実際とその考察

#### 1 キャリア教育に関する基礎調査

##### (1) キャリア教育の実践状況

キャリア教育を実践するに当たり、中学校特別支援学級（自閉症・情緒障害）におけるキャリア教育の実践状況を把握するため、平成25年1月から2月まで、県内10市57校の中学校特別支援学級（自閉症・情緒障害）担任57名を対象にアンケート調査をした。①キャリア教育の実践の有無、②実践内容、③キャリア教育について感じていることの三つを調査した。回答は項目からの選択にし、該当する項目がない場合は、自由記述にした。アンケート回収率は89.5%（n=51）であった。選択項目の分析は、単純集計、自由記述の分析は、文意からキーワードを抽出し、分類した。

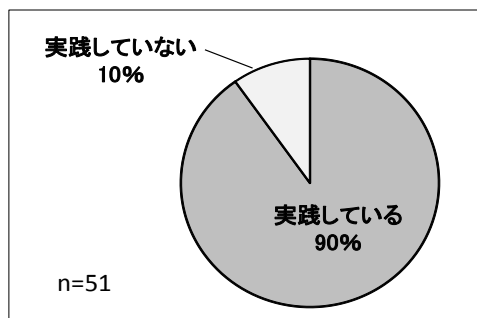


図1 キャリア教育の実践の有無

キャリア教育は学級担任の約90%が実践していた（図1）。実践内容については、「職業に関する教育活動」が多く実践され、職場見学や職業体験など特定の活動名が挙げられた（図2）。キャリア教育について感じていることは、「実践の困難さ」「研修の必要性」「体制整備」など、キャリア教育の実践に対する課題が多く挙げられた（図3）。

アンケート調査の結果から、学級担任は特定の教育活動、特に職業に関する活動を実践することがキャリア教育であると捉えている場合が多いことや、キャリア教育をどのように実践したらよいのか不安を抱えていることが考えられた。

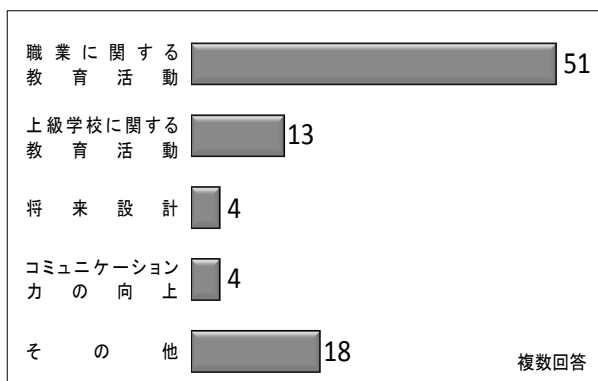


図2 キャリア教育について実践している活動

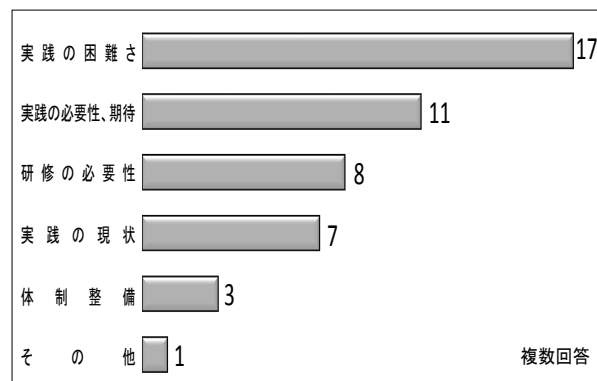


図3 キャリア教育について感じていること

##### (2) 本研究におけるキャリア教育の定義

中学校特別支援学級（自閉症・情緒障害）担任のキャリア教育に対する狭義の捉えや不安を踏まえキャリア発達を促すため、本研究におけるキャリア教育の定義を「生徒に現在の教育活動を意味付け、価値付けし、学ぶことの意義を理解できるように支援すること」にした。この定義の下、生徒自身が「なぜ学ぶのか」「何のために学ぶのか」を常に意識して活動に取り組めるように、未来を描き、過去を振り返る働きかけを行うことにした（図4）。

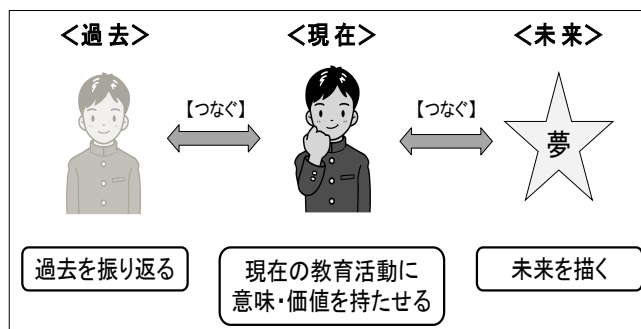


図4 本研究におけるキャリア教育

## 2 研究方法

### (1) 研究対象

- ア 研究協力校（中学校）の特別支援学級（自閉症・情緒障害）担任1名（以下、学級担任）
- イ 上記特別支援学級在籍の2学年男子生徒1名（以下、在籍生徒）

### (2) 研究期間

平成25年2月～10月

### (3) 実践方法

在籍生徒に対し、学ぶことの意義を理解できるよう支援するためには、現在取り組んでいることが将来に影響することを意識させる必要がある。未来の自分を描き、その姿と比較して現在の自分を捉えることで、目標達成に向けて今頑張るべき内容を明確にすることができる。また、学級担任が、在籍生徒に対して目標や課題を設定し、教育活動に位置付け実践し、振り返りを行い意味付けることで、より一層活動に意欲をもたせることができる。このように考え、以下の四つの取組を計画し、学級担任に依頼した。

#### ア 「PATH」による願いの明確化

「PATH」とは1991年にForestらが開発したもので、Planning Alternative Tomorrow with Hope（希望に満ちたもう一つの未来計画）の略称である。本人の願いである「幸せの一番星」を決め、その達成に向け何が必要であるか本人とともに関係者が一緒に考えるための手法である（図5）。日本では干川（2002）が「障害のある本人と関係者が一堂に会し、その人の夢や希望に基づきゴールを設定し、ゴールを達成するための作戦会議」として紹介している。

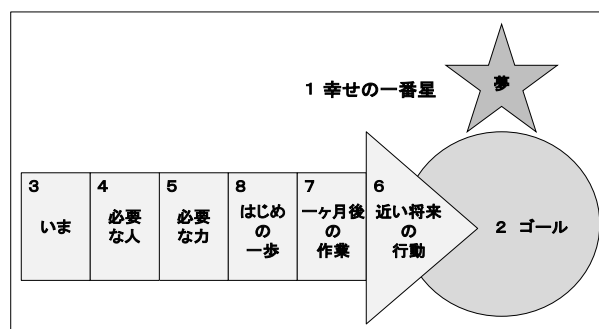


図5 「PATH」の概略図

「PATH」の手順は全部で八つあるが、本研究では在籍生徒がイメージしやすいように、本来の手順に変更を加え以下の①から⑥の手順にした。①「幸せの一番星」を決める、②実現するための10年後の姿を考える、③中学卒業時の姿を考える、④現在の自分を捉える、⑤「幸せの一番星」の達成に向け学校生活に必要なことを考える、⑥実際に学校生活で取り組むことを意識付ける、の六つの手順で行った。

#### イ 「個別のキャリアプラン」の作成

「PATH」で明らかになった未来計画を基に、「個別のキャリアプラン」を作成した。「個別のキャリアプラン」は、在籍生徒がキャリア発達を促すための目標や手だてを記入したものである。教育活動に応じたよりきめ細やかな支援をするために、①目標を設定する、②目標の下に実践する教育活動を決める、③教育活動ごとに目標を具体化した課題を設定する、④課題を解決するための手だてを考えるの四つの手順で作成した。設定した目標や課題は在籍生徒に提示し、学校生活で取り組むための意識付けを行った。

#### ウ 「個別のキャリアプラン」に基づいた実践

課題の解決に向け、「個別のキャリアプラン」に基づき実践した。手だて等は実践しながら必要に応じて改善した。

#### エ 「振り返りシート」による振り返り

実践終了後「振り返りシート」に、①課題解決の達成度（理由も含む）、②特に意識して取り組んだこと、③更にレベルアップしたいことについて、在籍生徒がその日のうちに自己評価した。これらに対し学級担任がコメントし、在籍生徒に教育活動の意味付けや価値付けを行った。

### (4) 検証方法

#### ア PAC 分析

PAC 分析は、連想刺激となるテーマに対し自由連想をし、連想項目の類似度評定、類似度距離行列によるクラスター分析、被験者によるクラスター構造の解釈を行い、人間の隠された意識を顕在化させ、認知構造を導き出すものである（内藤、1997）。本研究において、学級担任に対しキャリア教育実践前の2月と実践後の10月に、進路指導に対する刺激文を提示した。刺激文は、「現在あなたの学級に在籍する生徒に対して進路指導を行うに当たり、重要だと思うこと、参考とすることは何ですか？」であった。刺激文の提示後、自由に連想し、意識の変容について分析した。分析にはPAC 分析アシストソフトを使用した。



### (3) 「個別のキャリアプラン」に基づいた実践

運動会と社会科の授業において、「個別のキャリアプラン」に基づき実践した。それぞれの実践期間は以下のとおりである。

#### ア 運動会

(ア) 期間 平成25年5月10日～5月18日（6時間）

(イ) 場面 運動会練習と運動会当日

#### イ 社会科の授業

(ア) 期間 1回目：平成25年7月8日～7月19日 2回目：平成25年9月24日～10月3日

(イ) 場面 特別支援学級での個別指導の授業（4時間）と協力学級での一斉指導の授業（6時間）

図7には、9月25日の社会科の授業場面における学級担任と在籍生徒のやりとりを表した。「学習道具を忘れない」の課題において、在籍生徒が前日の9月24日に忘れ物をしたので、「個別のキャリアプラン」の手だて（表1）にあるように学級担任はその理由を尋ねた。在籍生徒は「連絡帳を見てなかった」「判断が足らん」と答えていた。

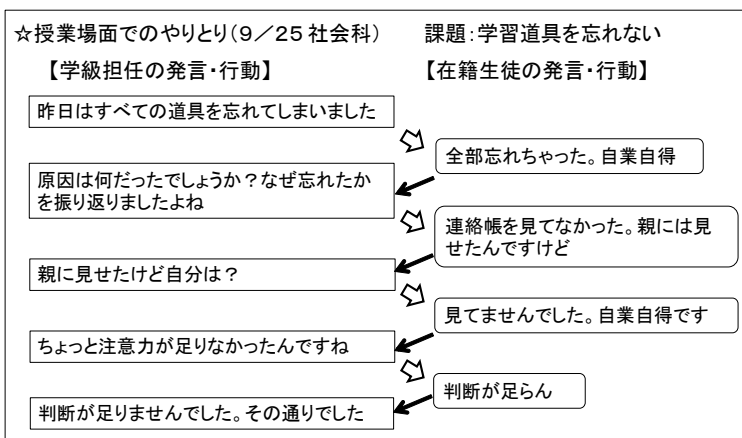


図7 学級担任と在籍生徒のやりとり

#### (4) 「振り返りシート」による振り返り

図8は、「学習道具を忘れない」の課題について「振り返りシート」に在籍生徒が記入した内容である。9月24日は忘れ物をしたので、自己評価が低く、レベルアップしたいこととして、「メモをきちんと見ること」と記入していた。9月25日は忘れ物をしなかったので自己評価が高く、レベルアップしたいことに「次の社会でも道具を全部持ってくる」と記入していた。振り返りの内容から、在籍生徒は失敗を反省し、経験したことを次に生かそうとする様子がうかがえた。

☆振り返りシートの内容			
	自己評価	理由	レベルアップしたいこと
9/24	0	全部忘れたから	メモをきちんと見ること
9/25	4	全部持ってきたから	次の社会でも道具を全部持ってくること

図8 「振り返りシート」の記入内容

## 4 研究結果

### (1) PAC 分析

#### ア キャリア教育実践前（2月）

刺激文の提示に対して連想項目が10個挙げられ、学級担任によって「土台となるもの」「現実的に必要なもの」「将来に向けて大切なもの」「生徒と保護者の関係」の順に、四つのクラスターに分割された（図9）。

これらのクラスターを基に、進路指導について学級担任がイメージしたところ、最初に生活や学習習慣などの「土台となるもの」を指導し、次に学力など「現実的に必要なもの」や人間関係など「将来に向けて大切なもの」を指導する。そしてこれらの指導は「生徒と保護者との関係」を考慮して行わなければならないとしていた（図10）。

#### イ キャリア教育実践後（10月）

刺激文の提示に対して連想項目が8個挙げられ、学級担任によって「夢や希望」「日常生活で取り組むべきこと」「人とのつながり」「計画性」「家族との関係」の順に、五つのクラスターに分割された（図11）。

これらのクラスターを基に、進路指導について学級担任がイメージしたところ、最初に生徒の「夢や希望」を基に指導し、頑張ろうとする意欲につなげる。次に学習など「日常生活で取り組むべきこと」や将来を見通す「計画性」、コミュニケーションなど「人とのつながり」を指導する。そしてこれらの指導は「家族との関係」を考慮して行わなければならないとしていた（図12）。

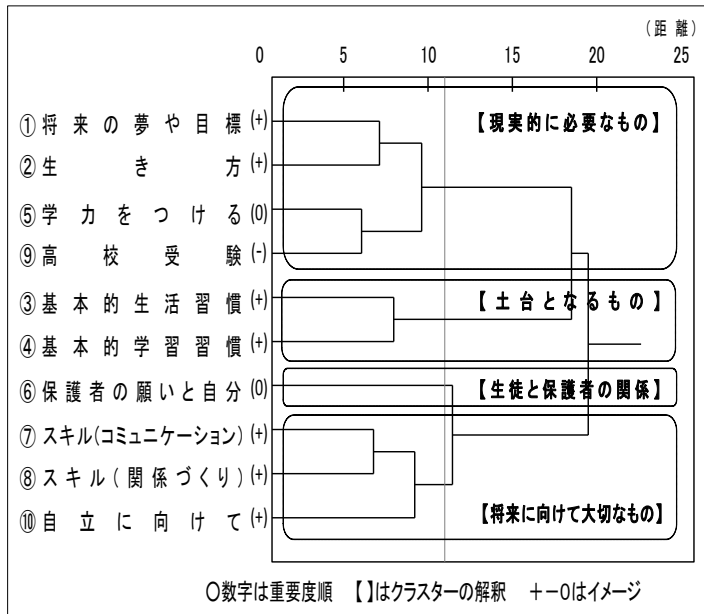


図9 PAC分析の結果（実践前）

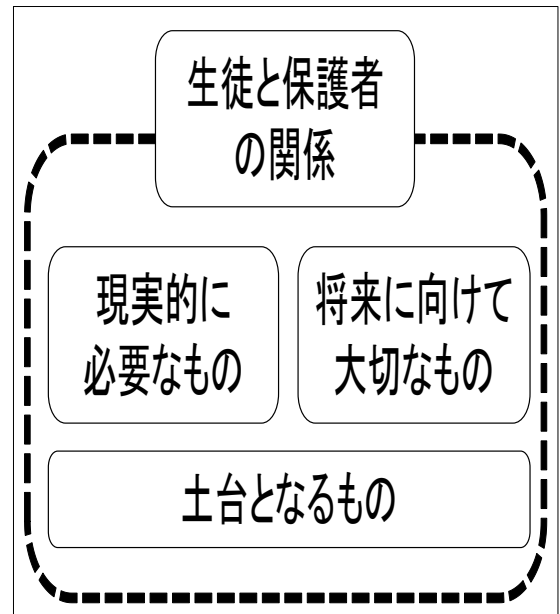


図10 進路指導に対するイメージ（実践前）

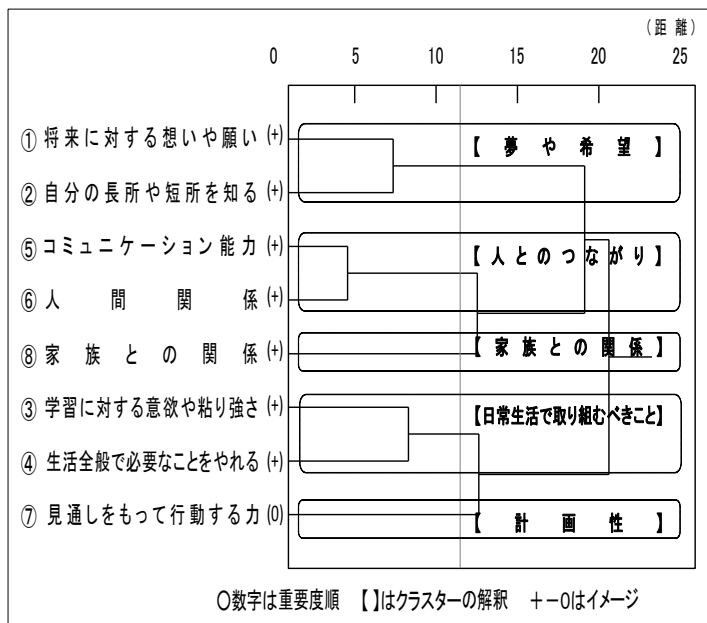


図11 PAC分析の結果（実践後）

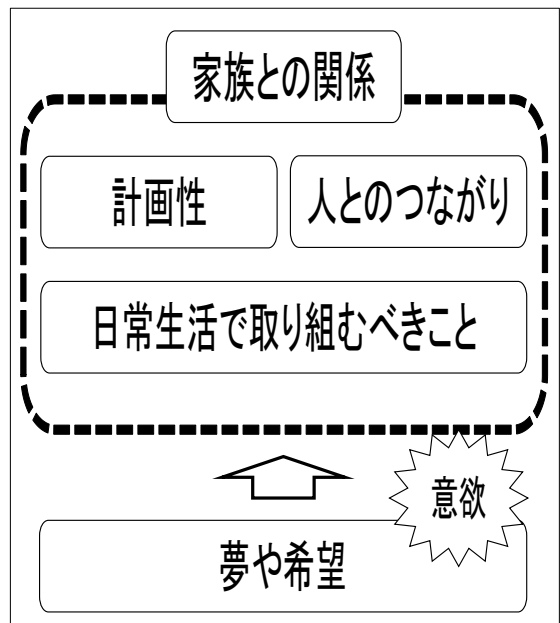


図12 進路指導に対するイメージ（実践後）

ウ 実践前と実践後の結果を比較した学級担任の振り返り

学級担任が進路指導に対するイメージを、実践前と実践後で比較し、イメージの違いや意識の変容について振り返りをしたところ、以下の回答が得られた。

- (ア) 実践前に比べ実践後は、生徒のやりたいという意欲を大切にしたい計画を立て、進路指導をしていかなければならないと思うようになった。
- (イ) 時間をかけて自己理解を促すことで、将来に向けて今何を頑張ればよいかを考える機会を与えることができると思った。

(2) 進路選択に対する自己効力の尺度

在籍生徒に対して進路選択に対する自己効力の尺度を実施したところ、実践前の合計得点は36点、実践後の合計得点は45点であった（表2）。また、実践前と比較して実践後に得点が増加した質問項目は①、③、⑥、⑦、⑧、⑭、⑮の7項目、減少した質問項目は②、④、⑤、⑫の4項目、得点の増減がなかった質問項目は⑨、⑩、⑪、⑬の4項目であった。

表2 進路選択に対する自己効力の尺度の結果

質問項目	実践前(3月)	実践後(10月)
① もし自分が選んだ進路先である内容(学習など)に疑問を感じたら、それを理解し解決しようと努力することができる。	1	3
② 自分なりに就職するまでの見通しを立てることができる。	3	2
③ 自分の興味や関心に合うと思われる進路先を選ぶことができる。	2	3
④ 将来の生き方について自分なりの考えをもつことができる。	4	3
⑤ 進路先に関する情報を得ることができる。	3	2
⑥ 自分の能力に合うと思われる進路先を選ぶことができる。	2	3
⑦ 将来の仕事において、どんな免許や資格が役に立つのかを考えることができる。	1	3
⑧ 将来の目標に向かって、数年先までの計画を立てることができる。	2	4
⑨ 自分の能力が最も発揮できる進路先を、自分で決めることができる。	2	2
⑩ 自分の理想の仕事を思い浮かべることができる。	3	3
⑪ 周りの人(親・友達・先生など)がすすめる進路先であっても、自分の適性や能力に合っていないと感じるものであれば断ることができる。	3	3
⑫ 本当に好きな進路先に進むためには、親を説得することができる。	2	1
⑬ 将来のために、進路先で何がやりたいのか、自分なりの考えをもつことができる。	3	3
⑭ 現在考えているいくつかの進路先の中から、少しずつ一つに絞っていくことができる。	2	5
⑮ 進路先で、勉強などが思い通りにいかないときでも、最後までねばり強く続けることができる。	3	5
合 計	36	45

## 5 考察

### (1) 学級担任の進路指導に対する意識の変容について

PAC 分析において実践前と実践後の指導に対する意識を比較すると、実践前は、進路指導の初期においては将来自立し生活していくために必要な基本となるものを身に付けることが重要であると考えていた。しかし、実践後は最初に在籍生徒の夢や希望を基にすることが重要である考え、意識の変容が見られた。また、学級担任は「生徒のやりたいという意欲を大切にしたい計画を立て、進路指導をしていかなければならないと思うようになった」と振り返っていた。学級担任の意識が在籍生徒の願いをよりどころとしてスタートすることへ変容したことは、本研究の取組による効果であると考えられた。

### (2) 在籍生徒の主体的な進路選択力について

進路選択に対する自己効力の尺度に関して質問項目ごとに見ると(表2)、「③自分の興味や関心に合うと思われる進路先を選ぶことができる」や「⑭現在考えているいくつかの進路先の中から、少しずつ一つに絞っていくことができる」において得点の増加が見られた。これらのことから、在籍生徒は興味や特技から「幸せの一番星」を決め、その実現に向けて具体化できるようになったことが推察された。また、「①もし自分が選んだ進路先である内容(学習など)に疑問を感じたら、それを理解し解決しようと努力することができる」や「⑮進路先で、勉強などが思い通りにいかないときでも、最後まで粘り強く続けることができる」において増加が見られた。これらのことから「個別のキャリアプラン」の手だてにより、粘り強く物事や学習に取り組む姿勢が育まれたことが推察された。

一方、得点が減少した質問項目も見られた。文部科学省(2011b)は、キャリア教育の評価について、「小学校の頃に描いていた空想的な夢から脱する時期の前後では、結果が後退することも珍しくない。それは生徒の成長を示す結果であり、好ましい傾向であるとも捉えられる」と述べ、多様な視点から柔軟に結果の解釈がなされなくてはならないとしている。このことを参考にして得点減少の理由を考えると、進路選択に対する自己効力が低下したからではなく、進路に対する自分の課題を、以前より明確に捉えられたことによる好ましい傾向であることが推察された。

質問項目得点の増加や減少の要因と、合計点において実践前が36点、実践後が45点で、9点の増加が見られたことから考察すると、本研究におけるキャリア教育実践は、在籍生徒の主体的な進路選択力の育成に効果があることが考えられた。

## V 研究のまとめ

本研究では、在籍生徒に対しキャリア教育を実践することが、主体的な進路選択力を育む進路指導となるか検証するために、キャリア教育を「生徒に現在の教育活動を意味付け、価値付けし、学ぶことの意義を理解できるよう支援すること」と定義し、四つの取組を実践した。その結果、学級担任の進路指導に対する意識が、どのような内容で指導したらよいかという教師主導の考え方から、在籍生徒の夢や希望を基にした指導が重要であるとするものに変容した。また、実践の前後において在籍生徒の主体的な進路選択力が向上した。これらのことから、将来の希望に基づいた目標の設定やキャリアプランの作成、キャリア教育の実践をとおして、キャリア発達を促すことが、主体的な進路選択力を育む進路指導となったことが考えられた。

## VI 本研究における課題

中学校は教科担任制であることから、多くの教員が在籍生徒に関わる。したがって、学級担任だけでなく全教員のキャリア教育に対する正しい理解が求められる。そのためには校内研修会を実施し、共通理解を図ることが大切である。菊地（2012）は、ライフキャリアの視点からキャリア教育で示す能力は、「できる」「できない」といった個人の現能力だけではなく「育成」の姿勢が含まれ、育成には生徒の願いの実現に向けた支援の工夫が必要になることを述べている。生徒の願いは、様々な経験を経て変化していくもので、変化を捉えるためには、相当な時間が必要である。能力を育成するためには、キャリア教育実践が一過性ではなく、長期的な視点に立ったものでなければならない。そのためには、これまで作成されてきた個別の教育支援計画、個別の指導計画と「個別のキャリアプラン」との関連性を図り、学校教育全体をととした体系的な実践を行う必要がある。このことを踏まえ継続的にキャリア発達を促していくための体制を検討し、組織的に実践できるように努力していきたい。

### <引用文献・URL >

- 1 文部科学省 2004 「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議（報告書）」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/010.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/010.pdf)  
(2012. 11. 13)
- 2 文部科学省 2011a 「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（答申）」  
[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_\\_\\_icsFiles/afiedfile/2011/02/01/1301878\\_1\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/___icsFiles/afiedfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf)(2012. 11. 13)
- 3 菊地一文 2012 「現在と将来を「つなぐ」視点で「学び」の意味を問い直す」『月刊実践障害児教育2012年8月号』, p. 49, 学研
- 4 文部科学省 2011b 『中学校キャリア教育の手引き』, p. 109, 文部科学省

### <参考文献・URL >

- 浦上昌則 1993 「進路選択行動についての心理学的考察－自己効力理論を用いて－」 日本進路指導学会研究紀要
- 国立特別支援教育総合研究所 2008 「小・中学校における自閉症・情緒障害等の児童生徒の実態把握と教育的支援に関する研究」 国立特別支援教育総合研究所
- 内藤哲雄 1997 『PAC分析実施法入門 [改訂版] 「個」を科学する新技法への招待』 ナカニシヤ
- 日本発達心理学会 2013 『発達心理学事典』 丸善出版
- 干川隆 2002 「教師の連携・協力する力を促すグループワーク－PATHの技法を用いた試みの紹介－」 『知的障害養護学校における個別の指導計画とその実際に関する研究（平成11年度～平成13年度）』 国立特別支援教育総合研究所
- 文部科学省 2007 『特別支援教育の推進について（通知）』 文部科学省
- 文部科学省 2008 「重要対象分野に関する評価書－若年者雇用対策－」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/hyouka/kekka/08100103/009.htm#a001](http://www.mext.go.jp/a_menu/hyouka/kekka/08100103/009.htm#a001) (2012. 12. 12)
- 文部省 1998 『中学校学習指導要領（平成10年12月）』 文部省
- 渡邊雅俊 2013 「不本意入学に至った発達障害のある中学生における進路決定過程に関する事例研究」 山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要