

I 問題と目的

近年、中学校特別支援学級の卒業生が増加する中、主な進学先である高等学校や特別支援学校高等部において学校生活への不適應感を抱き、進路変更等を余儀なくされているケースが珍しくない現状が報告されている。その理由としては、高等学校の校内体制や高等部の教育内容、本人の課題等様々な要因が考えられるが、一方で、彼らを送り出す中学校の特別支援学級の進路指導の在り方についての課題が挙げられている。それは、担任の特別支援教育に関わる専門性や進路指導の内容、教師の進路に関する意識についてである。そこで、本研究では、新潟県の中学校特別支援学級担任を対象に、平成 27 年度に計画している進路指導の内容と担任の進路に関する意識を明らかにし、現状と課題を踏まえて適切な進路指導の在り方について検討することを目的とする。

II 方法

新潟県内の特別支援学級を設置しているすべての中学校（平成 27 年 4 月現在）213 校に研究協力の可否ハガキを郵送し、研究協力可能と回答があった 91 校 132 名の特別支援学級担任を対象に、郵送による質問紙調査を実施した。調査に使用した質問紙は、小暮・腰川（2014）と岡山県教育センター（2007）を参考に作成した。なお、本研究の実施については、本学研究倫理審査委員会の承認(承認番号：2015 - 21)を受けた。

III 結果と考察

1 回収状況と有効回答数

対象者 132 名中 114 名（回収率 86%）から回答を得ることができたが、記入漏れが多い 3 名の回答を無効とし、111 名の回答を有効回答とした。

2 進路指導の在り方

1) 教師の基礎情報から

特別支援学級担任は、特別支援教育についての

経験が浅い教師が多く（図 1）、不安を抱えながら進路指導に当たっていることが推察できた。しかし、担任を希望する教師が 73%（81 人）と多いことや経験年数が増えるにつれて特別支援学校教諭免許状の保有率の割合が増えている（図 2）ことは好ましい傾向であると言える。このことから、特別支援教育に関する専門性の向上が図られ、適切な指導が行われるためにも、まずは、校長が、どのような人材を特別支援学級担任に指名するかが重要と言える。

また、実際に指導を進める上では、特別支援学級の生徒にとって授業同士の関連や授業の位置付けなどが考慮されることが重要である。しかし、特別支援学級の時間割の作成について、6 割以上の学級で優先されて作成されていないことが明らかになった（図 3）。遠藤（2007）は、特別支援学校においては様々な授業がモザイクに配列されるモザイク型の時間割は活動が細分化されること

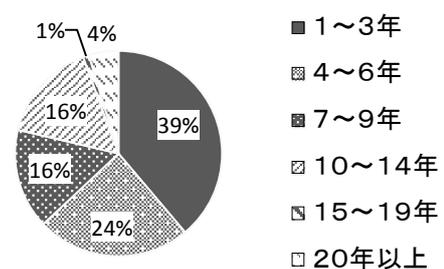


図 1 担任教師の特別支援教育経験年数 (n=108)

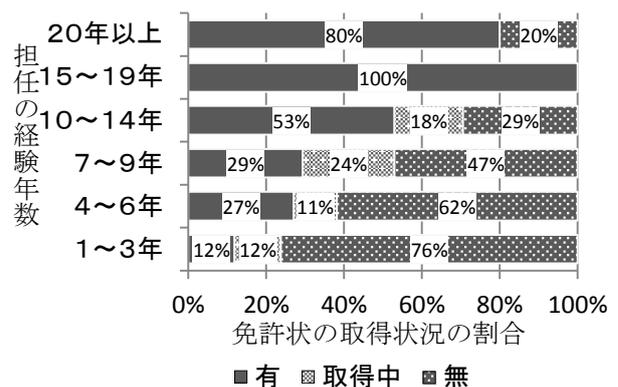


図 2 特別支援教育経験年数別に見る特別支援学校教諭免許状の取得状況の割合 (n=108)

で生徒が見通しをもって取り組むことが困難であるとし、子ども主体の授業づくりを目指す上での帯状の時間割の有効性を述べている。また、担任が、特別支援学級の時間割が通常学級より優先して作成されることについて重要であると考えてる意識の平均値は2.93であり、その数値の基である人数の内訳は、「重要である(29人)」「ある程度重要である(47人)」「あまり重要でない(16人)」「重要でない(1人)」「分からない(6人)」であり、約8割の担任が「重要である」または「ある程度重要である」と回答していた。このことから、「時間割作成係」と特別支援学級担任が協同し、特別支援学級の子どもたちにとって有効な時間割の作成を優先していく重要性を強く感じる。

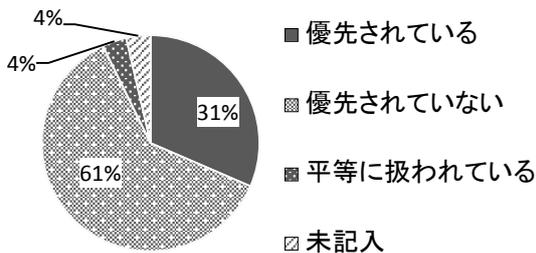
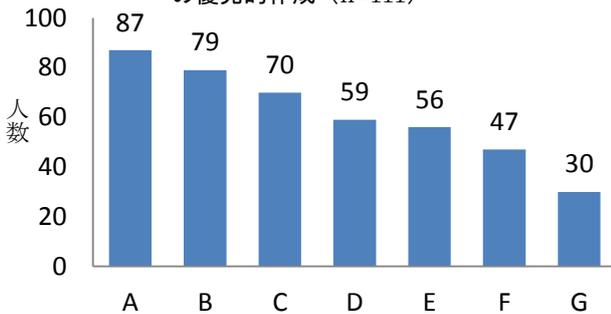


図3 担任している特別支援学級の時間割の優先的作成 (n=111)



- A 学校や教育委員会が行う説明会に参加する
- B 知り合いの教員に聞く
- C 学校のパンフレットなどを見る
- D インターネットで調べる
- E 学校に直接連絡して聞く
- F 進路指導主事に聞く
- G 管理職に聞く

図4 高等学校や特別支援学校高等部に関わる情報の収集方法 (複数回答 n=111)

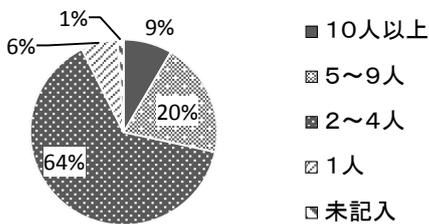
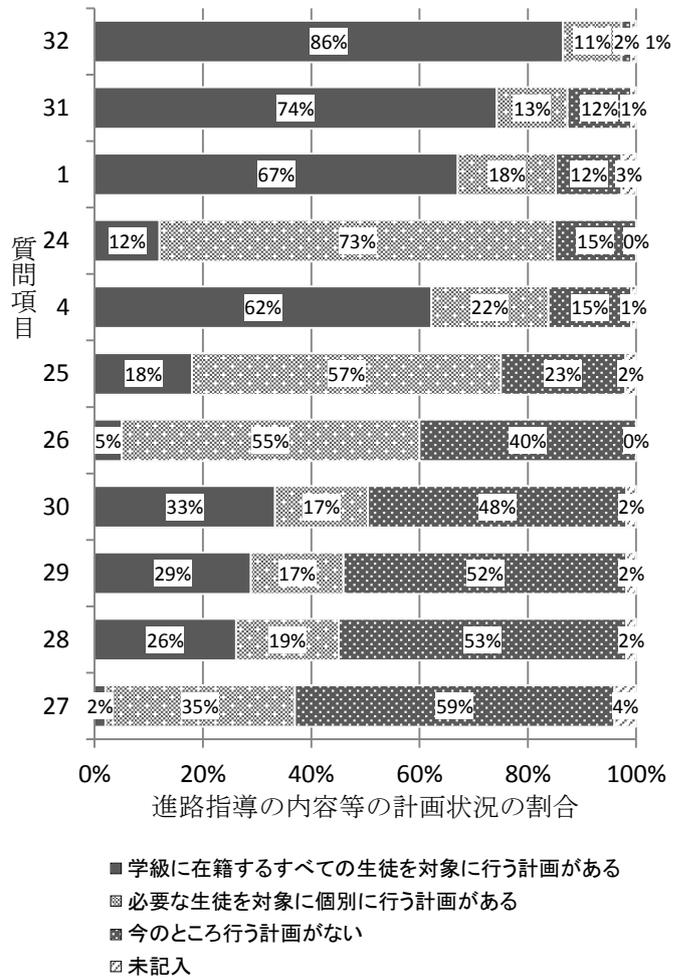


図5 特別支援教育に関わる相談ができる相手の人数 (n=95)

さらに、進路先の情報の収集方法で多いものが「知り合いの教員に聞く」(図4)であり、竹林地(2014)の調査でも同様であった。このことから、特別支援学級担任において「知り合いの教員」の存在はとても重要であることが推察できる。しかし、特別支援学級の学級経営や授業づくりに対して相談相手がいないと回答した教師が14%(16人)お



<質問項目>

- 32 個別の指導計画を作成する
- 31 個別の教育支援計画を作成する
- 1 将来就きたい職業についての学習を行う
- 24 高校入学に関わって、高校の担当者と生徒の実態等について引き継ぎ会(移行会議)を行う
- 4 職場体験学習を行う
- 25 特別支援学校高等部入学に関わって、高等部の担当者と生徒の実態等について引き継ぎ会(移行会議)を行う
- 26 高校入学後の生徒の様子を高校の担当者と情報交換する機会を設定する(アフターケアを行う)
- 30 毎年、進路指導計画(キャリア教育計画)を見直している
- 29 特別支援学級として年間の進路指導計画(キャリア教育計画)を作成する
- 28 特別支援学級として3年間を見通した進路指導計画(キャリア教育計画)を作成する
- 27 特別支援学校高等部入学後の生徒の様子を高等部の担当者と情報交換する機会を設定する(アフターケアを行う)

図6 今年度の進路指導の内容等の計画状況の比較 (質問項目 24,26 は n=40 25,27 は n=49 その他は n=111)

表1 「進路指導の内容等」に関する教師の意識 (n=99)

| 質問項目 | 平均値 |
|--|------|
| 32 個別の指導計画を作成すること | 3.75 |
| 25 特別支援学校高等部入学に関わって、高等部の担当者と生徒の実態等について引き継ぎ会（移行会議）を行うこと | 3.67 |
| 31 個別の教育支援計画を作成すること | 3.54 |
| 4 職場体験学習を行うこと | 3.47 |
| 24 高校入学に関わって、高校の担当者と生徒の実態等について引き継ぎ会（移行会議）を行うこと | 3.42 |
| 1 将来就きたい職業についての学習を行うこと | 3.10 |
| 29 特別支援学級として年間の進路指導計画（キャリア教育計画）を作成すること | 3.05 |
| 28 特別支援学級として3年間を見通した進路指導計画（キャリア教育計画）を作成すること | 3.02 |
| 30 毎年、進路指導計画（キャリア教育計画）を見直すこと | 3.00 |
| 27 特別支援学校高等部入学後の生徒の様子を高等部の担当者と情報交換する機会を設定する（アフターケアを行う）こと | 2.98 |
| 26 高校入学後の生徒の様子を高校の担当者と情報交換する機会を設定する（アフターケアを行う）こと | 2.85 |

り、相談相手がいると回答した 86% (95 人) の教師でも実際にその人数となると 70% (67 人) の教師が 4 人以下と少ない現状 (図 5) が見られた。これらのことから、「知り合いの教員を増やす」というキーワードのもと、特別支援学級担任のネットワークを広く構築できるような取り組みが必要と言える。

2) 進路指導の内容等の計画状況から

図 6 は、今年度の進路指導の内容等の計画状況である。また、表 1 は、それらに対する教師の意識である。「個別の教育支援計画」等については、多くの学級で作成され、作成に対する教師の意識も高かったが、進路指導計画については、作成があまりなされておらず、それらに対する教師の意識もあまり高くなかった。今後は、「個別の教育支援計画」や「個別の指導計画」と「進路指導計画」をどのように関連付けるかを、効率化を含め、その様式や作成・活用方法の検討が必要と言える。

進学先との連携については、生徒が新たな学校生活を安心して始められるように、生徒の実態を進学先に引継ぎ、進学先の校内体制の中でどのように受け入れてもらえるかを丁寧に検討する移行会議を担任は重要と考えてはいるが、すべての 3 年生を対象に計画されていなかった。特に、進学

表2 「教師の姿勢や態度」に関する教師の意識 (n=99)

| 質問項目 | 平均値 |
|---------------------------------|------|
| 17 生徒に将来の夢や希望を与えること | 3.24 |
| 8 生徒の将来や人生設計まで考慮すること | 3.21 |
| 10 進学先である高校や高等部を卒業するまで生徒の力になること | 2.63 |

表3 教師の意識の平均値 (n=99)

| 順位 | 観 点 | 平均値 |
|----|--------------|------|
| 1 | 適性 | 3.57 |
| 2 | 学校環境や校内体制 | 3.48 |
| 3 | 障害についての知識や理解 | 3.45 |
| 4 | 教師の姿勢や態度 | 3.18 |
| 5 | 保護者への対応 | 3.15 |
| 6 | 学力 | 2.84 |

先が高等学校となると、まだまだ実施への取り組みが不十分なところがあると考えられることから、すべての 3 年生を対象に中学校から移行会議の実施を積極的に働き掛ける必要があると考える。

アフターケアについては、計画率や教師の意識が低い状況であった。また、高等学校や高等部を卒業するまで生徒の力になることについての教師の意識も低かった (表 2)。生徒によっては、中学校が最終学歴校となったり、進学後に学校生活に不適應感を抱いたりする可能性があることから、学校体制で卒業生の動静を把握していく取り組みが重要と言える。そして、この取り組みの促進が、進路に関わる情報の収集につながると考える。

3) 進路に関する教師の意識から

担任が進路指導をする上で最も意識していることは生徒の「適性」であり (表 3)、「学力」をつけること以上に、「適性」を伸ばすことを重視して指導や支援をしていることがうかがえた。これは、小暮・腰川 (2014) が考察していることと同様の結果であった。しかし、「適性」と「学力」の結果には大きな開きがあった。小暮・腰川 (2014) は、「学力」と「社会への適応」がともに高いことが重要であるとも述べている。特に高等学校への進学となると少なからず「学力」を保障する必要があることから、学校生活に適應できるように「適性」を重視して指導を進めていくことは重要であるが、「適性」ばかりに偏るのではなく、「適性」と同等に生徒の「学力」にも目を向け、「学力」と「適性」のバランスのとれた指導を進めた上で進路選択を考えていくことが重要と言える。

表4 担任から見た進学者の様子 (n=49)

| 順位 | 質問項目 | 平均値 |
|----|---------------------------------|------|
| 1 | 障害特性や学力に合う学校を選択していた | 3.57 |
| 2 | 進学先での学校生活を楽しみにしていた | 3.55 |
| 3 | 進学先を自分で決めていた | 3.43 |
| 4 | 進学先の学習内容等を十分に理解していた | 3.39 |
| 5 | 進学先に対する目的や価値をしっかりともっていた | 2.63 |
| 6 | 将来(高等学校や高等部を卒業した後)の夢を明確にもっていた | 2.59 |
| 7 | 進学先での学校生活に不安をもっていた | 2.43 |
| 8 | 保護者に影響されて進学先を決めていた | 2.24 |
| 9 | 何事に対しても自分でやっていける(解決できる)自信をもっていた | 1.90 |
| 10 | 自分の悩みは自分で解決できるほうだった | 1.88 |

4) 卒業生の様子から

表4の結果から、ほとんどの生徒が障害特性や学力に合った学校を選択していたことや進学先での学校生活を楽しみにしていたこと、学習内容等を十分に理解していたこと、少なからず保護者の影響は受けつつも進学先を自分で決めていたことが分かった。しかし、進学する目的や価値をもつことや将来の夢をもつことについては平均値が若干低く、それらをもたずに進学している生徒がある程度存在していることがうかがえた。これらのことから、生徒は進学先がどのようなところであり、どのような学習を行うかについては十分に理解し、進学先を決定している様子が見られるが、その段階でとどまってしまうその学校へ進学し、そこでの学習を通して将来どのように生きていきたいかというところまでは明確に見通しをもてていないことが推察できた。これらの内容に関して教師の意識を見ると、生徒に将来の夢や希望を与えることや、生徒の将来や人生設計を考慮することへの意識が高い(表2)ことが言える。また、職業についての調べ学習や職業体験を計画している学級が多い(図6)ことが分かる。中央教育審議会(2008)は、「これからの学校は、進学や就職について子どもたちの希望を成就させるだけではその責任を果たしたことはない」と述べ、中央教育審議会(2011)は、キャリア教育に取り組む意義について、「将来の夢と学業を結び付けることにより、生徒の学習意欲を喚起することの大切さが確認できる」と述べている。このようなことから、中学校においては、職業についての調

べ学習や職業体験をさらに充実させたり、学業と将来の夢を関連させたりしながら、将来の生活に見通しをもたせ、進学先に対してより積極的な価値付けをしていく取り組みが重要と言える。

IV 結論

本研究の結論として、中学校特別支援学級において進路指導等に関わって重要な内容を、学級担任の適切な配置と有効な時間割の作成、特別支援学級担任のネットワークの構築、「進路指導計画(キャリア教育計画)」の作成とその位置付け、移行会議の充実とアフターケアの推進、「学力」と「適性」のバランスのとれた指導、進学先への積極的な価値付けと整理した。これらについては、進路指導を進める上で当たり前のことと捉えることができるかもしれないが、中学校特別支援学級の進路指導については、通常学級とは違い指導内容があいまいで、担任の特別支援教育の経験や力量によるところが多く、そのノウハウが確立されているとは言えない。このような現状からも、本研究で中学校特別支援学級において進路指導等に関わって重要な内容を明らかにし、整理したことは意義のあることだと考える。

文献

- 竹林地毅(2014)小学校特別支援学級担任者の専門性向上に関する調査. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 12, 75-82.
- 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/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf> (2015年11月23日).
- 中央教育審議会(2011)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/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf> (2015年11月23日).
- 遠藤寿明(2007)子ども主体の「時間割」の工夫—帯状の時間割—. 特別支援教育研究, 602, 28-31.
- 小暮真弓・腰川一恵(2014)高等学校教師の発達障害のある生徒への進路指導意識に関する研究. 聖徳大学児童学研究紀要, 16, 93-101.
- 岡山県教育センター(2007)特別支援教育における中・高等学校連携に関する調査研究—中学校における進路指導上の課題及び高等学校における支援上の課題—. 研究紀要, 284.