

知的障害特別支援学校小・中学部における進路学習の指導内容に関する調査研究

菅野 賢志

I 問題

特別支援学校における進路指導は「進路学習」、「現場実習」、「進路相談」から構成され、それぞれが計画的・相互的に組織し展開される(原ら, 2002).

進路指導の主要な課題として宮崎(2006)は、進路の自己選択、保護者の理解や家庭の協力、進路指導の業務が進路指導主事に依存していることを挙げている。また、進路学習に関しては、進路指導主事と学級担任の連携、進路学習のねらい、学習内容から就労と生活の支援に着目した授業づくりを検討し、教科・領域において学習時間や学習形態の特性を踏まえた授業づくりの必要性を述べられている(渡辺ら, 2006; 三島・篠原, 2008)。さらに、木村(2008)は、進路学習を早期から行なうことは概ね認識されているものの、進路学習の位置付けに関しては様々な捉え方や考え方が交錯していると述べている。

以上のことから、小・中学部の早期に着目した進路学習を、学校全体の進路指導の取り組み、小・中学部で実施されている進路に関する学習内容の双方から検討することは意義があると考えられる。

II 研究1

1 目的

知的障害特別支援学校における進路指導の取り組みの実態を明らかにすることを目的とした。

2 方法

調査は、2011年8月から9月に行い、質問紙は国立特殊総合研究所(2005)等の先行研究を参考に作成した。対象は、茨城県、栃木県、群馬県、埼玉県、千葉県、東京都、神奈川県、山梨県、静岡県、愛知県、新潟県、長野県、富山県、石川県、福井県、岐阜県、三重県、滋賀県、京都府、大阪府、兵庫県、奈良県、和歌山県の小学部から高等部まで設置されている知的障害特別支援学校201校であり、回答者は進路指導主事1名とした。本調査の前に調査可否を問

うため、はがきを校長宛に郵送し、調査可能だった学校に再度質問紙を郵送した。

3 結果及び考察

1) 質問紙の回収率

調査可否の結果、201校のうち76校から調査協力が可能との回答があり、後日質問紙を郵送したところ、70校から返答があった(回収率92.1%)。2名に回答不備があったため、68名を有効回答とした。

2) 進路指導の校内における取り組み

教職員内で共有している進路に関する情報の内容を尋ねたところ、「職業・就労先の種類」、「進路指導の進め方」、「就労支援機関について」が、8割以上を占めていた。また、学部間での連携方法を自由記述で尋ねたところ、進路指導部が率先して各学部へ情報伝達していることがわかった。

学校から保護者へ情報提供する機会と提供内容を自由記述で尋ねたところ、「三者面談や個人面談を含む面談」が最も多く、次いで「進路先の見学」、「進路講演会」等の進路の行事が多かった。提供内容は、福祉制度・サービス、卒業生の現状に関することが多く、小学部の早期から保護者に進路に関する情報提供を行なって保護者の関心を高め、信頼関係を築くことが重要であると考えられる。

進路指導の学校全体の計画を作成する上で参考にしている情報について尋ねたところ、「児童生徒の進路に対する実態」(86.8%)が最も多く、次いで「児童生徒の進路希望」(77.9%)、「保護者からの要望」(73.5%)となっており、児童・生徒の実態だけでなく、保護者からの要望も考慮する必要があるといえよう。

以上のことから、校内の進路指導が円滑に行われるような体制を構築して、進路指導主事が教員や保護者へ率先して働きかけることが、進路学習の充実に繋がると考えられる。

3) 校内における進路学習の実態と課題

進路学習の指導計画の作成の仕方を尋ねたところ、「進路指導部が中心となって作成している」(69.1%)が最も高く、次いで「学年会等で話し合っただけでそれぞれの学年で作成している」(54.4%)という結果となり(表1)、複数人で作成しているケースが多いことがわかった。しかし、それぞれの学部・学年等で作成された指導計画の系統性を持たせるためには、他学部・学年で共有することが重要であると考えられる。また、進路学習で難しいと考えることについて尋ねたところ、「系統的な進路学習の指導計画の作成」(63.2%)が最も高く、以下「教員間の共通理解」(42.6%)、「学習内容の明確化」(38.2%)、「評価の仕方」(35.3%)、「学習グループの編成」(33.8%)、「学習方法の工夫」(26.5%)、「教材の工夫」(22.1%)という結果になった(表2)。このことから、進路学習の指導計画は、指導計画作成のみではなく、進路学習を取り巻く様々な要因に困難を抱えているからであると考えられる。今後は指導計画作成の指針となる手引書を作成したり、既存にある指導計画を参考にしたりしながら指導計画の作成を行い、作成後、共有して検討を重ねることで系統性を意識した指導計画作成につながると考えられる。

進路学習の実施による成果を尋ねたところ、「進路に対する関心・意欲の高まり」(95.6%)が最も高く、以下「自己理解の深まり」(72.1%)、「進路先の選択」(60.3%)、「保護者の意識の高まり」(58.8%)、「社会スキルの向上」(54.4%)まで過半数を占めていた(表3)。このことから、進路学習の目的が実際の学習を行なうことによって概ね達成されていると考えられる。今後は、進路学習が実際の就労現場でどのように役立ち、どのような成果が得られているのかを検討して、企業・福祉施設等と連携しながら、進路学習の土台を作っていくことが必要であると考えられる。

III 研究2

1 目的

知的障害特別支援学校小・中学部における進路学習に関する現状と課題を明らかにして、今後の知

表1 進路学習の指導計画の作成の仕方(複数回答)n=68

項目	回答数	割合(%)
進路指導部が中心となって作成している	47	69.1
学年会等で話し合っただけでそれぞれの学年で作成	37	54.4
学級担任がそれぞれ作成している	12	17.6
県や市町村の教育委員会からの指導や進路指導マニュアルを基に作成	2	2.9
決まった計画はない	4	5.9
そのような計画は作られていない	1	1.5

表2 進路学習で難しいと考えること(複数回答)n=68

項目	回答数	割合(%)
系統的な進路学習の指導計画の作成	43	63.2
教員間の共通理解	29	42.6
学習内容の明確化	26	38.2
評価の仕方	24	35.3
学習グループの編成	23	33.8
学習方法の工夫	18	26.5
教材の工夫	15	22.1
その他	1	1.5

表3 進路学習実施による成果(複数回答)n=68

項目	回答数	割合(%)
進路に対する関心・意欲の高まり	65	95.6
自己理解の深まり	49	72.1
進路先の選択	41	60.3
保護者の意識の高まり	40	58.8
社会スキルの向上	37	54.4
進路先の定着が良い	14	20.6

的障害特別支援学校において望ましい進路学習の指導内容を整理することを目的とした。

2 方法

調査期間と対象校と手続きに関しては、研究1と同じである(Ⅱ-2)。なお、質問紙は富田(2004)等を参考に作成した。回答者は、調査協力可能な小・中学部の学級担任とした。

3 結果及び考察

1) 質問紙の回収率

調査可否の結果、201校のうち71校から調査協力が可能との回答が得られ(小学部155名、中学部151名)、後日質問紙を郵送したところ、66校(小学部122名、中学部121名)から返答があった(回収率93.0%)。なお、小学部の5名に回答不備があったため、小学部117名、中学部121名を有効回答とした。

2) 進路学習の指導内容

児童・生徒の高等部卒業後の就労や生活を見据え、児童・生徒の進路を強く意識して指導している教科・領域を3つまで尋ねたところ、両学部で

高い割合を示していたのは、「日常生活の指導」(学部 88.0%, 中学部 70.2%), 「生活単元学習」

(小学部 64.1%, 中学部 44.6%) であり, 中学部だけを見ると「作業学習」(75.2%)であった(表4)。したがって, 高等部の進路学習に繋げるためにも, 進路を強く意識している教科・領域は, 早期から重点を置いて, 系統的に指導していくことが望ましいと考えられる。特に作業学習は, 小学部から実施している学校が少ないために, 小学部段階から作業学習で生かせる学習を各教科・領域で設定する必要があるといえよう。

また, 進路を意識して指導している学習内容を教科・領域ごとに自由記述で尋ねたところ, 日常生活の指導の小学部では, 身近処理が中心であったが, 中学部ではそれに加えて, スケジュールの管理等のセルフチェックの内容を挙げていた。生活単元学習では, 小学部では, 公共交通機関の利用や買い物学習が多く, 中学部では, それに加えて, 自分の進路を考える学習, 職場見学といった職業に関する学習が多く行われていた。中学部の作業学習では, ただ製作するだけでなく, それを実際に販売するといった実践的な部分で強く意識して指導していることがわかった。このように, 中学部段階では職業観を意識した学習が増えるため, 小学部段階から体験学習等や見学学習等で進路に対するイメージを深め, コミュニケーションを含めた他者との関わりを意識した指導に努めることが望ましいと考えられる。

3) 進路学習に対する教師自身の考え

知的障害のある児童・生徒に進路学習を開始するための望ましい時期を尋ねたところ, 両学部ともに「中学部」(小学部 35.0%, 中学部 67.8%)が最も高く, 次いで「小学部 5, 6年」(小学部 32.5%)という結果となり, 早期からの指導意識を持っていることがうかがえた(表5)。

進路学習において重点的に指導すべき点を自由記述によって尋ね, その結果を整理したところ, 教員自身が進路を意識して指導するだけでなく, 児童・生徒に「選択機会を設ける」, 「成功体験を

表4 児童生徒の進路を強く意識している教科・領域

教科・領域 (小学部/中学部)	小学部 (n=117)		中学部 (n=121)	
	回答数	割合(%)	回答数	割合(%)
国語	11	9.4	15	12.4
算数/数学	13	11.1	3	2.5
生活	23	19.7		
社会			9	7.4
理科			0	0.0
音楽	0	0.0	0	0.0
図画工作/美術	1	0.8	0	0.0
職業・家庭			22	18.2
体育/保健体育	8	6.8	9	7.4
道徳	3	2.6	1	0.8
総合的な学習の時間			16	13.2
特別活動	14	12.0	10	8.3
自立活動	73	62.4	36	29.8
日常生活の指導	103	88.0	85	70.2
遊びの指導	26	22.2	6	5.0
生活単元学習	75	64.1	54	44.6
作業学習			91	75.2
その他	2	1.7	1	0.8

表5 知的障害のある児童・生徒の進路学習の開始時期

学部・学年	小学部		中学部	
	回答数	割合(%)	回答数	割合(%)
小学部1, 2年	12	10.3	2	1.7
小学部3, 4年	7	6.0	2	1.7
小学部5, 6年	38	32.5	19	15.7
中学部	41	35.0	82	67.8
高等部	9	7.7	8	6.6
その他	10	8.5	8	6.6
計	117	100.0	121	100.0

増やす」, 「称賛機会を増やす」という回答が多かった。また, 将来の生活や見通しを持たせるための工夫点を尋ねたところ, 「成功経験を増やす」(小学部 80.3%, 中学部 71.4%)が最も高かった。

このことから, 成功体験を多く経験することが, 児童・生徒の主体性を引き出し, 進路の自己決定, 進路の選択肢の拡大につながると考えられる。

文献

- 原智彦・内海淳・緒方直彦(2002) 転換期の進路指導と肯定的な自己理解の支援. 発達障害研.24, 262-270.
- 木村宣孝(2008) 特別支援教育におけるキャリア教育, 知的障害者の豊かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究(平成18年度~19年度). 国立特殊教育研究所-研究報告書, 14-19.
- 国立特殊教育総合研究所(2005) 知的障害養護学校における職業教育と就労支援に関する研究.
- 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, 27, 49-56.
- 宮崎英慶(2006) 進路・移行支援への対応. 放送大学テキスト, 183-202.
- 富田篤(2004) 知的障害児の主体的な進路選択を促す進路学習に関する研究. 上越教育大学院修士論文.
- 渡辺明弘・杉山晴美・亀山修児(2006) 主体的な進路選択-知的障害養護学校における進路学習についての授業研究. 静岡大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 133-147.