特別支援学校におけるキャリア教育のあり方
―社会とのつながりをどう支えるか―

萩原　勝美・司城紀代美

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要　第7号　別刷

2020年8月31日

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要　第7号　2020年8月31日

特別支援学校におけるキャリア教育のあり方†
―社会とのつながりをどう支えるか―

萩原　勝美*・司城紀代美**
栃木県立今市特別支援学校*
宇都宮大学大学院教育学研究科**

特別支援学校に通う児童・生徒は，12年間の学びをとおして，「社会に出るために必要なこと」を身に付ける。児童・生徒は，どのようにして「社会に出るために必要なこと」を学んでいるのだろうか。そして，身に付けたことを社会に出てからどのように活かしていくのだろう。各学部で行われている取り組みが，児童・生徒の学びにどのような影響を与えているのかを見取り，改めて，特別支援学校におけるキャリア教育の在り方をとらえ直すこととした。その結果，日々の学校生活の中で，友だちや教師，様々な教材や行事とかかわりながら，児童生徒が社会に出ていく力を身に付けていくことが明らかになった。「この学部ではこれを学ぶ」というような，明確な段階や分野のみで構成されるのではなく，様々な要素が繰り返され，かかわり合っていくことで，児童・生徒は社会に出る準備をしていく。そして，社会に出た彼らは，自分が積み重ねた12年間の学びを媒介として，社会とつながりを持ち続けるのではないだろうか。

キーワード：知的障害特別支援学校，キャリア教育，社会文化的アプローチ

1．問題と目的

特別支援学校に通う児童・生徒は，12年間の学びをとおして，「社会に出るために必要なこと」を身に付ける。特に，知的障害特別支援学校のカリキュラムには，日常生活の指導や生活単元学習，作業学習など，知的障害の児童・生徒への教育ならではのものがあり，継続的に，実生活に即した内容の学びが積み上げられていく。

小学部・中学部・高等部が同じ敷地内にあり，入学してから12年間という連続した学びがあることは，かなり特徴的である。校種の異なる児童・生徒が「特別支援学校」という小さな社会で学ぶことも，成長の過程で大きな影響を受けることだと言える。また，作業学習などでは，実際に農作業や受注作業などの仕事をとおして，働く疑似体験ができ，様々なスキルを身に付けることができる。

しかし，児童・生徒は，どのようにして「社会に出るために必要なこと」を学んでいるのだろうか。そして，身に付けたことを社会に出てからどのように活かしていくのだろう。

そこで，各学部で行われている取り組みが，児童・生徒の学びにどのような影響を与えている のかを見取り，改めて，特別支援学校におけるキャリア教育の在り方をとらえ直すこととした。

2．方法

（1）対象

公立の知的障害特別支援学校小学部・中学部・高等部

（2）期間

2019年4月～2020年1月

（3）手続き

中学部・高等部は作業学習や校内実習を中心に，小学部は日常生活の様々な場面において，児童・生徒とかかわった。

---

† Katsumi HAGIWARA*, Kiyomi SHIJO**: Career Education in Special Needs School
Keywords: Special Needs School for Intellectual Disabilities, Career Education, A Socio-sultural Approach
* Imaichi Special Needs School
** Graduate School of Education, Utsunomiya University
（連絡先：shijo@cc.utsunomiya-u.ac.jp）

(4) 分析の視点

「人は常に世界に働きかける＜＝参加する＞存在である。」(石黒，2004) という社会文化的アプローチを用いた視点で，分析を行った。社会文化的アプローチの視点で考えると，「主体」である児童・生徒は，自らを取り囲む環境を媒介として，「対象世界」とつながっている。学校生活を取り囲む環境は様々であり，その中で児童・生徒は，「教室」，「教材」，「行事」，「友だち」，「教師」などを媒介として学びを積み重ねていくととらえることができる。それを図式化すると次の図のようになる。

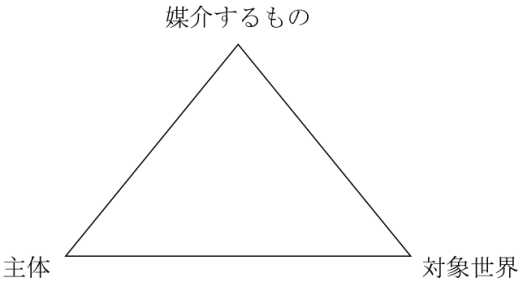

図1　社会文化的アプローチの視点

実習で見取った様々なエピソードを，社会文化的アプローチの視点で解釈することで，児童・生徒が12年間の学びをとおして，どのように「社会に出るために必要なこと」を得ているのかを考察した。

3. 結果と考察

(1) 行事をとおした経験の積み重ね

毎年行われる文化祭の準備から当日までの様子を観察し，児童・生徒と文化祭のかかわり合いや，二つの要素を媒介しているものは何かを見取った。

小学部1年生にとっては，生まれて初めての文化祭である。本番で『桃太郎』を発表するまでには何回も練習を重ねるが，児童が前向きに取り組めるよう，「児童が知っている話を題材にする」，「絵本の読み聞かせをして内容をイメージできるようにする」，「授業で行ったことやできることを動きに取り入れる」など，児童と『桃太郎』をつなげる仕掛けがたくさんあった。

児童は，練習をとおして本番を楽しみにする「期待感」や，少しずつ発表ができるようになってくる「楽しさ」などを得る。また，当日，無事に発表を終えた児童は，教師からの称賛を受けて，「達成感」や「充実感」を得る。

中学部・高等部生は，販売活動で自分たちが作ったものが売れるかどうか「不安感」にかられながらも，今までの「売れた」という経験の積み重ねから，たくさんのお客に買ってもらえることを知っており，「たくさん売るためには，大きな声でお客さんを呼ぶんだ」などと，自分たちで工夫をし，当日を期待している言葉もあった。

大きな行事を経験することで，「期待感」「達成感」「充実感」などを繰り返し得る。これらの積み重ねによって，経験の幅を広げていくことが分かった。

(2) 活動をつなげる教師のかかわり

小学部1年生で，どうしても衣装に抵抗を感じる児童がいた。『桃太郎』の鬼の役だったが，鬼の角を付けることができなかった。担任は，体育で使う紅白帽に角を縫い付けることで，「帽子をかぶる＝角を付ける」となるように工夫した。また，登校すると，児童が好きなキャラクターのぬいぐるみが，その帽子をかぶっているサプライズを仕掛けるなどして，親近感をもたせ，児童が衣装を着けてステージに向かえるよう工夫していた。児童が劇の練習に気持ちが向くように，担任が様々な工夫をすることで，児童が『桃太郎』を発表するという文化的活動に参加できた。このエピソードを社会文化的アプローチで解釈すると，次の図のようになる。

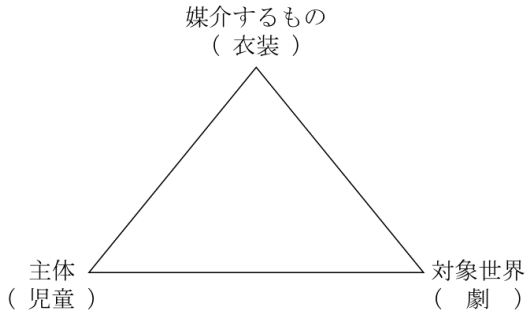

図2　衣装を媒介とした劇への参加

児童が何を媒介にして劇に参加するかは不確かである。担任が，本人の興味をもちそうな教材を多数用意し，その都度反応を見ながら手を加えたり違うものを用意したりしている様子が印象深かった。

(3) 生徒の意欲を高めるもの

中学部で行われている朝の運動では，“がんばった人”がシールをもらえる。そのもらったシールの意味は何かを検討した。

朝の運動では，ランニング，体つくりなどをして

体力向上を図っているが，授業の終わりに全員が集まって，“がんばった人”の発表がある。がんばった評価の基準は様々であり，評価をする教師も様々である。生徒たちは「1番に体育館に来たから」「ランニングをがんばっていたから」など，がんばった理由を発表されながら，シールをもらう。

その後，そのシールを，生徒それぞれが自分なりのやり方で大切に保管している様子がみられた。道具箱のふたに並べて貼っている生徒，自分で「ポイントカード」を作成し，そこに貼っている生徒など，様々であった。それらのシールが意味するものを図式化すると，次の図のようになる。

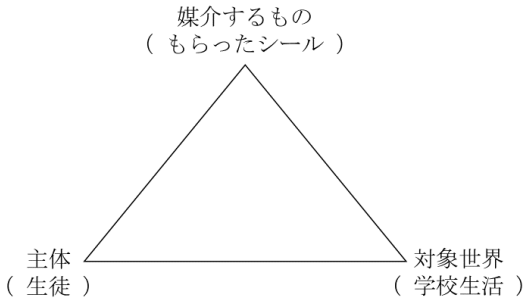

図3　シールを媒介とした学校生活への意欲

もらったシールは，生徒によって様々なとらえ方がされており，シールそのものが増えていく楽しみとしてとらえる生徒もいれば，がんばった証拠としてとらえる生徒，ほめられた喜びを象徴するものとしてとらえる生徒など，様々である。生徒それぞれが，もらったシールに意味を見出しているからこそ，それぞれのやり方で大切にし，“明日もがんばろう”という意欲につながっていく。主体である生徒は，もらったシールを媒介として，対象世界である学校生活そのものとつながっている。

(4) 対話をつなげる教師のかかわり

生徒同士が対話をしている場面で，主体である生徒は，どのように相手とつながりをもつのか見取った。

中学部では，「リサイクル班」と「農園芸班」の二つの作業班があり，学期ごとに行われる校内実習では，それぞれの作業班に分かれて実習が行われ，実習報告会では，お互いの作業班の作業の様子や出来高，自分が立てた目標に対する反省をし，実習を振り返る。その実習報告会で行われた「質問コーナー」では，お互いの作業班に対する質問が自由に行われた。主に，相手の作業班に対して，「どんな仕事が大変ですか？」などの，仕事内容に関する質問が多かったが，質問や答えのやり取りに対して，進行役の教師が，「どんなところが？」「たとえば？」「そのときはどうするの？」などと，質問内容をさらに深めたり，ほかの意見を求めたり，意見や答えに対して補足をしたりして，生徒同士が，質問や意見のやり取りをすることを支える場面があった。その場面を図式化すると下図のようになる。

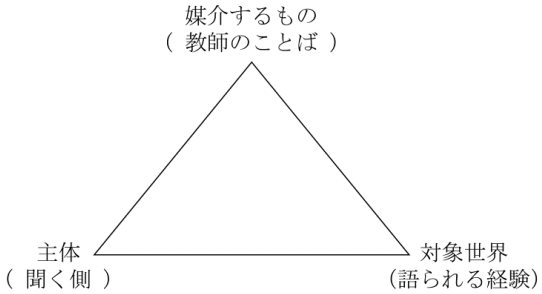

図4　教師のことばを媒介とした生徒同士のやりとり

自分で質問をしたり，答えたりしている生徒だけでなく，その場にいるほかの生徒も，そのやり取りを聞いていた。主体である聞く生徒側は，教師の問い直しや説明のことばを媒介として，もう一つの作業班の仕事の内容やコツなどを知ることができる。

教師が教師自身の言葉で説明や指導をすることは簡単であるが，あえて質問に答える生徒の言葉をつなぐことで，聞く生徒側は，語られる生徒の経験（仕事内容など）を疑似体験するかのように聞くことができる。まさに「分かりあう」瞬間になっていた。

(5) 働く意欲の積み重ね

実習報告会の終わりに，生徒は，校長先生から一人一人手渡しで「給料」をもらう。本物の給料袋に「給料」が入っているが，生徒たちは，うれしそうな表情，誇らしそうな表情，様々である。給料袋には，お金の形をしたチョコレートが入っているが，生徒たちの様子を見ていると，「チョコレートをもらった」ではなく，明らかに「お給料をもらった」である。以前は，駄菓子を給料袋に入れて渡していたが，お金の形のチョコレートの方が，生徒のやる気がかなり上がったそうである。「校長先生から給料をもらう」「給料は，給料袋に入っている」という同じ状況にもかかわらず，駄菓子かお金の形をしたチョコレートかという中身の違いが，生徒たちの

校内実習に向かう意欲に影響を与えたのは，生徒たちに「働いてお金をもらう」イメージができつつあるからではないかと思われる。

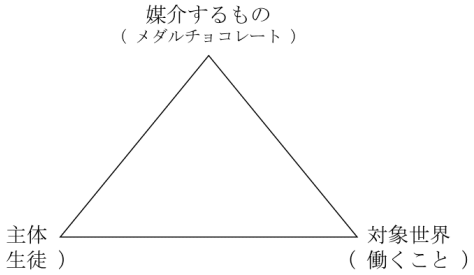

図5　メダルチョコレートを媒介とした「働くこと」への意識

図式化すると，上図のようになるが，媒介するものが，駄菓子からお金の形をしたチョコレートになることで，主体である生徒にとって，対象世界である働くことは，自分により近いものになるのではと考える。

4　総合考察

(1) 社会とつながる準備として

小学部に入学してから高等部を卒業するまでの日々の学校生活の中で，友だちや教師，様々な教材や行事とかかわりながら，仕事をやり遂げたときの充実感や人とかかわることの楽しさ，もっと知りたい，もっと上手になりたいという意欲などを経験し，積み重ねている。それらは，「この学部ではこれを学ぶ」というような，明確な段階や分野のみで構成されるのではなく，様々な要素が繰り返され，かかわり合っていくことで，児童・生徒は社会に出る準備をしていく。

そして，社会に出た彼らは，自分が積み重ねた12年間の学びを媒介として，社会とつながりを持ち続けるのではないだろうか。

(2)　媒介するものとして

教師は，教え導く存在であるという強い意識をもって児童・生徒とかかわると，授業で有効だと思われる教材や，言葉掛けなどを，一方的に提示することにもつながる。本研究によって，「児童・生徒にとっては，教師も対象世界とつながる媒介となるものである」という視点で，児童・生徒とかかわることの重要性が確認できた。また，児童・生徒の学びを図式化することで，児童・生徒がどのように学んでいるのかをとらえ直すことができたことも，意味深いものだった。

児童・生徒は，自分なりの方法で社会とつながりをもち，学びを積み重ねている。何を「媒介するもの」として選ぶかは，児童・生徒たち自身である。

『桃太郎』の劇に参加できるよう，様々な教材を提示し試行錯誤しながら，児童が「媒介するもの」として選ぶものを見出した担任のように，児童・生徒が自ら選びたいと思えるものを提示できるかかわりを意識していきたい。

＜引用文献＞

石黒広昭（2004）．社会文化的アプローチの実際－学習活動の理解と変革のエスノグラフィー－．北大路書房

＜参考文献＞

飯野祐樹（2014）．社会文化的アプローチを用いた保育評価の基礎的研究－理論背景の検討を中心に－．弘前大学教育学部紀要．111, 107-112

若林上総（2014）．知的障害児童生徒へのキャリア教育で取り上げられる学習内容の調査．埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要．13, 63-69

令和2年4月1日 受理

Career Education in Special Needs School

Katsumi HAGIWARA, Kiyomi SHIJO