

平成 30 年度（第 62 回）
岩手県教育研究発表会発表資料

特別支援教育分科会

知的障害特別支援学校における進路学習の内容・方法の開発
—「福祉事業所との体験・面談会」の企画と実践—

平成 31 年 2 月 8 日
岩手大学大学院教育学研究科
特別支援教育力開発プログラム
上 川 達 也

知的障害特別支援学校における進路学習の内容・方法の開発 —「福祉事業所との体験・面談会」の企画と実践—

E1117004 上 川 達 也

I はじめに

知的障害特別支援学校高等部生徒の概況は、国および岩手県ともに在籍者数が増加傾向にあり、併せて障害の多様化が指摘されている^{1) 2)}。特別支援学校高等部でもこのことを前提とした指導が求められ、この内容に進路指導が含まれることは言うまでもない。

知的障害生徒の進路概況については、福祉サービス利用と就職の2つの進路が約9割を占めている。特別支援学校高等部（本科）卒業後の進路状況および岩手県における特別支援学校高等部（本科）卒業後の進路状況では、最多は「社会福祉施設等入所・通所者」（62.0%）、次いで「就職者」（32.1%）であり³⁾、岩手県も同様の傾向である⁴⁾。これらは進路指導の結果であるが、そもそも進路指導とは、①進路学習、②現場実習（進路体験）、③進路相談の総称である。このうち、進路学習とは「進路選択や社会参加の主体性の育成を目指す授業によって取り組むものである」とされる⁵⁾。

知的障害特別支援学校高等部生徒に対する進路学習に関する先行研究について「特別支援」と「進路学習」を検索キーワードとしてCiNiiを用いて調査したところ、11本の論文が挙げられた（2017.11.5閲覧）。11本のうち「自己理解」「自己決定」をテーマとした研究は5本、その他は、就労を目指した取り組みや社会的スキルに関する研究であった^{6~9)}。このように進路学習の内容の開発が、実践的に取り組まれてきた。そこでは、障害の多様化に対応しつつも、重度の知的障害生徒への対応が依然として課題であった^{10) 11)}。適切な情報収集、選択、社会生活等のための方法を学ぶ「進路学習」は、日常の学校生活における授業として組織的・計画的に展開されることが重要であり、知的障害特別支援教育における進路学習の内容や方法の具体的開発が必要である。

そこで、進路学習に関する教育実践研究上の課題を踏まえ、本研究では、重度の知的障害を含む多様な実態に応じた学習内容・方法の開発を目的とした。

このために、本研究は以下の内容および方法をもって進めた。

- 研究1** 岩手県知的障害特別支援学校の進路学習の課題を把握するために、進路指導主事（20名）を対象としたインタビュー調査を行った。
- 研究2** 知的障害特別支援学校における進路学習の授業実践について、その計画と構想を共同開発し、実践した。
- 研究3** 開発した進路学習についてその運営上の成果と課題を検証するため、教職員、事業所職員を対象としたアンケート調査を行った。
- 研究4** 開発した進路学習についてその実践上の成果と課題を検証するため、教職員を対象としたアンケート調査から生徒の学習について評価した。

Ⅲ 研究2 進路学習の開発－「福祉事業所との体験・面談会」の企画と実践－

1 目的

研究1によって明らかになった5つのニーズ（①実態の多様化, ②指導体制, ③生徒自身の課題, ④保護者・家庭との連携, ⑤進路学習内容）に応える実践モデルを開発することを目的とした。

2 進路学習としての「福祉事業所との体験・面談会」の企画

（1）企画の方針

進路学習に関する先行研究は、いくつかあるものの、重度知的障害など多様な生徒への進路学習のニーズに対しては、内容・方法ともに不十分であった。このニーズに対応するための先行研究は見あたらなかったが、県内外に「面談会」の形式をとる教育実践がいくつかあり¹³⁾¹⁴⁾、これを参考としつつ、研究1により明らかになった5つのニーズに対応させ以下の5つに留意し「福祉事業所との体験・面談会（以下、体験・面談会と記す）」を企画した。

- ①障害程度の幅広さに対応した内容および方法であること。特に、課題視されている重度知的障害の生徒への対応¹⁵⁾を重視し、具体的な体験活動を含めた。
- ②障害程度別に、学習しやすいグループ体制を構築すること。
- ③具体的な進路先をイメージし、自己理解できる学習機会を設けること。
- ④進路に関する保護者のニーズを想定した内容とすること。
- ⑤新たな内容や方法により、生徒の主體的な学びが行われるようなものとした。

（2）運営および実施の要領

岩手県内知的障害特別支援学校2校の高等部生徒を対象とした。公立A特別支援学校高等部二・三年生74名（二年生35名, 三年生39名）と岩手大学教育学部附属特別支援学校高等部一・二・三年生24名（各学年8名）を対象とした。その実施時期は、それぞれ20XX年7月下旬, 同年9月下旬とした。

その上で次の要領をもって実施した。なお、実施の際は、各校の状況に応じて工夫した。

- ①目的は、以下3つとした。
 - ・ 事業所のサービス内容等を知り、卒業後の進路や生活に具体的なイメージをもち、実習先および進路先の選択、決定の一助とする。
 - ・ 面談をとおして、社会人としてのルールやマナーについて学ぶ。
 - ・ 教職員等は、生徒の進路選択に向けた学習内容の焦点化等を得る場とする。
- ②進路学習は、教育課程上、総合的な学習の時間に位置づけて実施した。
- ③時間は9:30～12:10の160分間とし、日程は、開会行事（15分間）、各事業所説明ブースへの訪問（115分間）、閉会行事（5分間）、各事業所職員と学校管理職者および進路担当者の振り返り（25分間）の順に実施した。生徒と教職員は、閉会行事まで参加し、その後ワークシートによる振り返りを実施した。ブースの訪問時間は、20分間で基本4事業所を訪問した。
- ④会場は、体育館を基本とし、音楽室や多目的ホール等を使用した。
- ⑤招聘した福祉事業所は、6～8箇所であり、その内訳は、就労移行支援, 就労継続支援A型, 就労継続支援B型, 生活介護のサービスを提供している。
- ⑥生徒グループは、企業就労希望と福祉的就労や生活訓練希望者で構成した。1グル

ープ 10～15 名であった。

⑦教職員の引率は、基本 2 名程度とした。また、個別に支援の必要な生徒には、個別対応することもあったが、グループ毎に活動に参加した。

⑧留意事項として、初回の実施状況について次回の学校の教職員および事業所職員へ運営、生徒の反応、説明内容と方法等の情報を提供し、実践の改善を試みた。

3 実践の様子と考察

イラストや写真をパネル等で展示したり、動画を上映したりする事業所もあった。さらに、体験活動は、雑誌裂き、タマネギの袋詰め、スプーンの袋詰め、フルーツキャップ、クッキーの袋詰めなどがあった。

多くの生徒は、積極的に体験活動に臨んでいた。また、重度知的障害の生徒も、事業所のパンフレットを見たり、体験活動に興味関心を示したりするなど、積極的に取り組む様子が見られた。重度知的障害の生徒の中には、体験活動を通して気に入った事業所のパンフレットを手離さない様子の生徒も見られた。

また、教職員は、事業所職員と作業内容や日課等の情報を交換していた。事業所職員は、映像機器やパンフレット、製品を用い、卒業生も同行して事業所での生活について説明していた。

体験・面談会は、生徒、教職員、事業所職員の三者によって、成立する進路学習といえた。今後、三者の視点から①運営、②学習内容・方法、③三者への影響についての検証が必要である。

IV 研究 3 「福祉事業所との体験・面談会」の評価－運営に着目して－

1 目的

本研究は、体験・面談会の運営上の成果と課題を明らかにすることを目的とした。

2 方法

上記の目的のため、公立 A 特別支援学校高等部教職員 27 名および事業所職員 12 名、岩手大学教育学部附属特別支援学校高等部教職員 11 名および事業所職員 8 名を対象とした。

データの収集は、体験・面談会実施後に運営に関するアンケート調査にて行った。併せて、教職員に生徒の学びの様子の記述を求める「学びの姿」のアンケート調査をした。

質問内容は、以下の 9 つとした。①職務について 1 項目、②職の経験年数について 1 項目、③運営について 5 項目、④生徒の様子について 3 項目、⑤学年の有効性 3 項目、⑥事業内容の説明と理解および相互理解について 5 項目、⑦自身への効果について 3 項目、⑧本体験・面談会について 3 項目、⑨本体験・面談会についての意見（自由記述）1 項目を設定した。事業所職員は、項目⑤がなく、教職員より質問項目は一つ少なかった。

分析の方法は、得られた回答を「そう思う(4点)」「ややそう思う(3点)」「あまりそう思わない(2点)」「そう思わない(1点)」と得点化した上で分析を行った。まず、学校毎に教職員、事業所職員の得点分布を検討しつつ、Spearman の相関分析により質問項目間の相関を検討した。さらに項目間の比較について、教職員と事業所職員の項目の整合性をとりつつ、CS ポートフォリオ分析を行った。最後に、2校間の比較および教職員と事業所職員の業種間の比較を Mann-Whitney 検定を用いた。すべての統計検定では、有意水準を 5% とし

た。なお、分析では、SPSS21.0（日本 IBM）および多変量解析ソフトウェア（アイスタット社）を用いた。

自由記述内容については、類似内容ごとに分類し、考察において参照した。

3 結果と考察

体験・面談会の運営に関する評価は、得点分布から両校の教職員および事業所職員共に、平均値 3.0 以上の概ね肯定的な評価であった。企画内容に関する項目「体験を取り入れた面談の企画内容は適当であった」は平均値 3.5 以上の肯定的評価であった。指導および学習体制に関する項目「生徒のグループと人数は適当であった」は、平均値 3.3 以上で肯定的評価であった。これらは CS 分析の結果でも重要維持や現状維持項目に分布した。

また、時間配分に関する項目「時間配分は適当であった」は、平均値 3.0 以上の肯定的評価であったが、運営に関する項目間内では、やや低い傾向にあった。CS 分析の結果からも要改善項目に分布した。これは、主に重度知的障害の生徒に関する事柄によった。例えば、自由記述において「自身の袖を噛んだりする自傷が見られる方もおり」「見通しが持てずにその場にいられない」などの記述があり、これらは、時間をもてあましたための不適応行動であった。一方で「説明の部分はあまり反応がなかったが、クッキーの袋詰めを行った後はお話しも聞くようになった」という記述もあった。さらに、観察において、重度知的障害の生徒が、一定時間が経過し、慣れてくるとようやく活動に参加する様子が見られた。こうしたことから、体験から説明への流れは、学習理解に有効と考えられたこともあり、時間の長短ではなく、時間配分や活動の展開の工夫、心理的安定を確保するための時間と空間の配慮が必要と考えられた。このことは、重度知的障害の生徒は体験活動の積み重ねから理解を深める¹⁶⁾¹⁷⁾との指摘からも支持されるだろう。

教員および事業所職員にとってのメリットもあった。体験・面談会では教職員よりも事業所の方が平均値が高く、事業所側がアピールする機会として有効であると感じていたと考えられる。

教職員にとって、相互理解に関する項目「福祉サービスについて理解は深まった」「体験・面談会を通して、今後の指導に役立つと感じた」は、平均値 3.3 以上で理解を深め、効果を感じていたと肯定的評価であった。教職員自身の効果に関する項目「今後の指導内容の取り組むべき課題が見えてきた」は、公立 A 特別支援学校の平均値 3.0、岩手大学教育学部附属特別支援学校は、平均値 3.36 でどちらも肯定的評価であった。しかし、CS 分析の結果、公立 A 特別支援学校では要改善項目に分布した。様々な要因が考えられたが、そのなかでも、事前の教職員間の共通理解不足による目的の不明確が要因であったと考えられた。

事業所職員にとって、相互理解に関する項目「生徒について理解が深まった」「学校教育活動について理解が深まった」は、平均値 3.25 以上で理解を深めたと肯定的評価であった。事業所職員自身の効果に関する項目「体験・面談会を通して福祉へのニーズを把握することができた」は、平均値 3.25 以上で概ね把握されていたが、CS 分析の結果、公立 A 特別支援学校では要改善項目に分布した。この要因は、相関分析から時間配分と関係していると考えられ、活動等の時間配分の調整が必要であったと考えられた。このほか、事業所の説明に関する項目「利用者の日課や行事について説明できた」や「利用者の社会生活等について説明できた」は、それぞれ平均値 3.2 と平均値 2.9 であった。公立 A 特別支援学校の CS 分

析の結果では要改善項目に分布した。この要因は、様々考えられたが、説明をする事業所職員が、説明に不慣れな状況であったためと考えられた。なお、岩手大学教育学部附属特別支援学校での実践前には、事業所職員に説明方法等の要領を事前に情報提供したことで、重要維持項目へ分布となったと考えられた。

総括すれば、自由記述に「やって初めて分かることがある」とあることに象徴されるように、新たな試みとしての体験・面談会の企画・運営は試行錯誤ではあったが、一定の成果と改善に向けた課題を残した。

V 研究4 「福祉事業所との体験・面談会」の評価—生徒の学習に着目して—

1 目的

本研究では、体験・面談会の実践上の成果と課題を明らかにすることを目的とした。特に、生徒の学習について、主に重度知的障害の生徒の学びの姿に着目しながら、実践モデルの内容・方法を検討した。

2 方法

上記の目的のため、公立A特別支援学校高等部教職員 27 名、岩手大学教育学部附属特別支援学校高等部教職員 11 名を調査対象とした。調査方法は、教職員に生徒の学びの様子についてのアンケート調査をした。質問内容は、本体験・面談会における生徒の学びの様子について、具体的なエピソードの記述を求めた。観点は「学びに向かう姿」「知識・技能」「思考力・判断力・表現力」「ルールやマナー」の4つとした。分析は、「KH Coder」¹⁸⁾を用いて、計量テキスト分析し、サブグラフ検出により共起ネットワークの図を描いた。

3 結果と考察

公立A特別支援学校高等部教職員 27 名、岩手大学教育学部附属特別支援学校高等部教職員 11 名から得たエピソードの記述について、それぞれ上位 150 語を抽出すると共に共起ネットワークを描いた。以下では両者に共通する内容について挙げる。

上位 150 語において「見る」「聞く」「体験」「様子」「事業」が上位を占めており、体験の様子を見たり、事業所の説明を聞いたりして、学ぶ姿が見られたことがうかがえた。

共起ネットワークにおいては、以下の4つが読み取れた。

①主体的な体験活動の様子である。例えば、重度知的障害の生徒は、他の生徒の様子を手がかりに、活動への見通しや興味関心をもって、主体的に体験活動に取り組んでいたなどのエピソードがある。

②学校教育の経験と進路学習への興味関心である。例えば、重度知的障害の生徒は、これまでの学校教育の経験から、雑誌裂きやシュレッダー等の経験した活動に、自分なりに取り組んでいたなどのエピソードがある。これは、重度知的障害の生徒の主体性と体験的な学習の積み重ねの関係¹⁹⁾の指摘にも一致していた。

③活動における理解の難しさである。例えば、重度知的障害の生徒は、説明を聞く際、視覚・聴覚の偏った説明方法に工夫が必要であるなどのエピソードがある。

④有効な情報提示の仕方である。例えば、パネル等の静止画や動画の上映は、生徒の理解を深める有効な情報提示であったなどのエピソードがある。

総括すれば、以上のことから、重度知的障害の生徒の主体的に体験活動に取り組む姿が

読み取れた。これまでの学校教育の経験を生かして進路学習としての、体験・面談会に自分なりに取り組んでいたと考えられた。つまり、体験・面談会は、重度知的障害の生徒の進路学習としても有意義であったと考える。

VI 全体考察

1 実施要領改訂版の提案

本研究は、特別支援学校における進路学習の内容と方法の開発を試み実践した。この成果と課題に基づき、実施要領改訂版を検討し、これを提案した。ただし、ここでは紙幅の都合によって、実践上の留意点のみを記した。

(1) 運営に関して

活動内容は、体験活動と事業所および利用者の説明とし、各事業所説明ブースへの訪問時間は、20分間程度とし、体験活動の時間配分には十分留意する。

教職員は、①事前に教職員間で、共通理解の場を確保し、目的や評価を明確にして実施する。②各校の進路指導担当者および進路学習担当者は、教職員および事業所職員の相互理解が深まり、今後の指導や業務に役立つ意義を双方に伝え、積極的な活動に繋がるマネジメントをする。③事業所職員に対して、生徒の実態、運営要領等について事前に情報提供する。④指導体制は、担任等が学習状況を把握しやすい体制とする。

事業所職員は、①事業所の日課や行事、利用者の社会生活（通勤や生活等）の説明内容が、生徒や教職員に理解されにくいため、パネル等の静止画や動画を用いて説明する。②体験活動と説明の時間配分の調整に留意する。③学習理解を助けるため、体験活動の後に説明を聞くという学習の流れとする。

(2) 実践に関して

特に重度知的障害の生徒に関する対応に関しては、次の4つがあった。①体験活動の時間を十分に取る。②静止画や動画を用いる。③個別のスペースを確保する。④活動の見通しがもてるように事前に面談会の環境を作り、動きの事前確認をする。⑤体験活動は、経験した内容をもとにする。

2 今後の課題

今後の課題として、①体験・面談会についてのこの要領および効果を実践的に検証すること、この中では、実施時期や対象学年にも留意したい。②重度知的障害の生徒における学びの評価方法を開発すること、③重度知的障害以外の生徒への効果を検証すること、④実践モデルと「現場実習」や「進路相談」との相互作用や繋がりの明確化を図ることを挙げる。

[文献等]

- 1) 文部科学省(2017)：特別支援教育資料（平成28年度）第1部集計編 特別支援学校（幼稚園部・小学部・中学部・高等部）に在学する幼児児童生徒数。 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/002.htm（2018.2.12閲覧）。
- 2) 岩手県教育委員会(2013)：いわて特別支援教育推進プラン（平成25年度～平成30年度）.11, http://www.pref.iwate.jp/dbps_data/_material/_files/000/000/017/059/plan_h25_h30.pdf（2017/11/8閲覧）。

- 3) 文部科学省(2017)：特別支援教育資料（平成28年度）第1部集計編 卒業者の進路状況（平成28年3月卒業生）。http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2017/06/29/1386911_001.pdf（2017.11.8閲覧）。
- 4) 岩手県教育委員会(2017)：岩手の特別支援教育（平成29年度）。中学校・義務教育学校後期課程特別支援学級,特別支援学校卒業生の進路状況。https://www.pref.iwate.jp/dbps_data/_material/_files/000/000/017/068/29iwatetokubetushien3.pdf(2018.2.12閲覧)。
- 5) 内海淳(2004)：新たな進路指導・「移行支援」への転換。主体性を支える個別の移行支援,大揚社,10-28.
- 6) 熊田正俊・別府悦子・野村香代・宮本正一(2016)：知的障害特別支援学校における進路指導の教育課程—自己実現を図る PDCA サイクルを中心に—。中部学院大学・中部学院大学短期大学部,教育実践研究,1,111-120.
- 7) 鈴木智帆・内海淳(2008)：地域生活への移行を支える進路学習の実践。秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要,30,113-120.
- 8) 石津乃宣・井澤信三(2011)：知的障害特別支援学校高等部での進路学習におけるソーシャルスキル・トレーニングの効果の検討。特殊教育学研究,49(2),203-213.
- 9) 樋口陽子・納富恵子(2010)：知的障害特別支援学校における自閉症生徒の就労支援の取り組み。特殊教育学研究,48(2),97-109.
- 10) 前掲論文5)。
- 11) 前掲論文7)。
- 12) 樋口耕一(2014)：社会調査のための計量テキスト分析 内容分析の継承と発展を目指して。ナカニシヤ出版。
- 13) 岩手県立一関清明支援学校(2016)：平成28年度福祉サービス事業所説明会実施要項(内部資料)。
- 14) ミラソル会(2017)：大平特別支援学校 福祉サービス事業所合同説明会。<https://blogs.yahoo.co.jp/milasol1224/15360869.htm>(2018.2.22閲覧)。
- 15) 前掲論文7)。
- 16) 近江龍静・内海淳・鎌田裕之・佐藤圭吾(2007)：主体的な進路選択と社会参加を促す進路学習。秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要,29,55-64.
- 17) 渡辺明広・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センター紀要,12,133-147.
- 18) 前掲論文12)。
- 19) 前掲論文16)。

岩手大学大学院教育学研究科（平成 29 年度入学）

上 川 達 也

所属プログラム

特別支援教育力開発プログラム

担当教員 岩手大学大学院教育学研究科

准 教 授 佐 々 木 全

特 命 教 授 東 信 之

岩手大学教育学部

准 教 授 鈴 木 恵 太

准 教 授 池 田 泰 子

所 属 校

岩手県立盛岡視覚支援学校