

肢体不自由特別支援学校におけるキャリア・パスポートの導入と展開について

群馬大学大学院 教育学研究科 専門職学位課程 教育実践高度化専攻

特別支援教育実践開発コース E203E001 石川 和博

I. 研究の背景と課題

1. 「キャリア・パスポート」導入の背景と目的

令和2年4月より、全ての小・中学校、高等学校、そして特別支援学校において「キャリア・パスポート」が導入された。『「キャリア・パスポート」例示資料等について』（平成31年3月29日付け事務連絡）では、キャリア・パスポートについて「児童生徒が小学校から高等学校までのキャリア教育に関わる諸活動について、特別活動の学級活動及びホームルーム活動を中心として、各教科等と往還し、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり振り返ったりしながら、自身の変容や成長を自己評価できるよう工夫されたポートフォリオ」と定義された。つまり、キャリア・パスポートは、「特別活動」を中心として、「キャリア教育」充実のため、児童生徒自らが自身の変容や成長を自己評価できるツールとして機能することを期待して導入されたといえる。

なお、その取組において教師は、「対話的にかかわることによって、児童生徒の成長を促し、系統的な指導に資するもの。」とされている。具体的には、「目標修正などの改善の支援」、「個性を伸ばす指導」、「キャリア形成に生かそうとする態度を養う」ことである。

2. 置籍校の課題

これを受けて、筆者の置籍校である肢体不自由特別支援学校においても、令和2年4月よりキャリア・パスポートの運用が開始された。置籍校では、4つある教育課程の内、準ずる課程（高等学校の学習指導要領に準じた教育を行う教育課程）と知的障害教育代替の課程の2つにおいて運用を開始した。導入の直前や直後では、「個別の教育支援計画や個別の指導計画との違いは何か。」「既に先の2つがある中での、キャリア・パスポートの必要性とは何か。」「どのように利活用すれば良いのか。」との声が挙がった。つまり、今まで存在していた、個別の教育支援計画と個別の指導計画というところに、新たにキャリア・パスポートが導入され3種の個別評価ツールが混在することとなったわけだが、これらの関係性を明白にし、有効な活用方法の提案を行うことで、置籍校におけるキャリア・パスポートの今後の運用を方向付けることができるのではないかと考えた。

II. 研究の目的と方法

1. 目的

本研究の目的は、キャリア・パスポートの導入を受け、特別支援学校における個別の教育支援計画・個別の指導計画との関係性の中で、キャリア・パスポートの位置づけを明らかにしたうえで、効果的な利活用を提案することである。

2. 方法

本研究では、2つの側面から研究を行う。まず文献調査として文部科学省のwebページや論文等から、キャリア・パスポートと個別の教育支援計画・個別の指導計画の資料を集めて関係性を明らかにする。次に実践研究では、キャリア・パスポートを扱っている高等部の1グループを対象とし、効果的な利活用を目指して継続した指導を行う。キャリア・パスポートを扱う授業では、キャリア・パスポートの特徴である「教師との対話的なかかわり」と、特別支援学校の「TT (TeamTeaching)」の特性を生かした授業を構成する。具体的には、教師が生徒とより対話的にかかわれるよう教師1人に対して、生徒1~2人の小グループの学習形態をとる。その際、筆者がMT (MainTeacher)、クラス担任はST (SubTeacher) となり、主に生徒と対話を行うのはSTとした。

検証方法は、キャリア・パスポートの記述や教師のかかわり方の記録、授業後に行うSTへのアンケートを行い、授業内外で生徒の変容が見られたか、生徒のキャリア形成にどの程度寄与していたか、等の質問から多面的に評価をしていく。

III. 研究結果

1. 文献調査

中教審答申(2016)や各種学習指導要領(2017~2018)、そして、文部科学省(2018)の資料からキャリア・パスポートの目的や定義、内容の整理を行うと共に、導入までの流れを時系列で一覧表に集約

し、提言をまとめた。その過程で、初期の頃に案として出された例示資料と決定稿との比較を行い、導入に際して特別支援教育に関する記述の加除修正があったことを発見した。また、キャリア・パスポートを作成する際の主体者、評価方法などを明らかにした上で、個別の教育支援計画・個別の指導計画との比較を行った（表1）。

表1. キャリア・パスポートと個別の教育支援計画及び個別の指導計画との比較

	キャリア・パスポート	個別の教育支援計画	個別の指導計画
作成の目的	キャリア教育の充実を図るもの	関係機関との連携を図るもの	教科等の指導の充実を図るもの
作成の主体者	・児童生徒の記入 ・教師が対話的に関わりながら作成をする。	・教師の記入 ・本人と保護者の聞き取りから、支援の方針を決める。	・教師の記入 ・個別の教育支援計画の方針に沿い、目標を立てる。
評価方法	・児童生徒による自己評価 ・担任やその他の教師、保護者の対話による他者評価	・保護者と担任による支援方針や連携機関の見直し	・担任又は、各教科の教師による多面的評価
活用期間	小・中学校、高等学校	幼稚園、小・中学校、高等学校（支援計画自体は、卒後も使用される。）	幼稚園、小・中学校、高等学校

このように項目を一つ一つ見ていくと、それぞれに差異があることがわかる。目的はもちろんのことだが、最も大きな差異は「作成の主体者」と「評価方法」の2つであろう。まず、キャリア・パスポートの作成主体は、児童生徒でなければならない点である。個別の教育支援計画・個別の指導計画も、児童生徒の思いが間接的に含まれてはいるが、キャリア・パスポートのように直接記述することは、まずありえない。次に「評価方法」であるが、キャリア・パスポートは、振り返りの積み重ねによる自己評価と周囲の教師や保護者の対話による他者評価を主としている。このことにより、自らがどのように成長してきたのかの把握と理解、そこから主体的に学びに向かう力が育まれ、自己実現に繋がることを期待されている。

以上、文献調査の結果から筆者は、特別支援教育とキャリア・パスポートとの関係性について以下3点と結論づけた。

- i) 『『キャリア・パスポート』導入に向けた調査研究協力者会議』（2018～2019）では、キャリア・パスポートが個別の教育支援計画・個別の指導計画と同じ役割を果たすものとして捉えられていた可能性が高い。
- ii) キャリア・パスポートは、個別の教育支援計画・個別の指導計画とは別のものであるため、新たに作成をする必要がある。
- iii) 現場でキャリア・パスポートを活用する際には、児童生徒が作成の主体者であるという認識を教師がもち、対話的に関わろうとする姿勢が必要である。

今後、特別支援教育においてキャリア・パスポートを活用する際には、上述の児童生徒を中心とする考え方を教師がもち、対話的にかかわろうとする姿勢がなければ、個別の教育支援計画・個別の指導計画との区別がつかぬままになり、キャリア・パスポートの本来の役割を果たすことが難しくなると感じられる。しかし、役割が果たせないということは、特別支援教育の立場としてキャリア・パスポートに対する検討が不足していることも、理由に挙げられると考える。つまり、今後、特別支援教育の観点から検討する時間が増えれば、それぞれの位置付けが更に明白になり、お互いに発展した活用方法が提示できるかもしれない。

2. 授業実践

対象集団は、肢体不自由特別支援学校にて準ずる教育課程に属する高等部2学年、男子3名、女子4名の計7名である。一般の高校生であれば2年生ともなると、将来の進路を意識し始めている頃だが、対象集団の2年生はまだ具体的な進路や将来の生活について見通しがもてていない生徒が多い。そこで、キャリア・パスポートを通して、自らの少し先の未来や将来を見通したり、少し過去を振り返ったりする機会を設定する。また、振り返っていく活動の中で、自己の成長への気付きを教師が働きかけていくことも行う。さらに、キャリア・パスポートの活用以外にも、進路や生き方に関する教育、いわゆるホームルームの時間を利用したキャリア教育を行うことで、生徒たちにとって、自らが社会に出たときの一考し、より自分に合った生き方を選択できるよう期待している。

本実践では、授業実践を計画する際の柱になるものとして、置籍校高等部の「キャリア教育学部方針」を参考にした。以下に、「キャリア教育学部方針（高等部）」（以下、キャリア教育学部方針と略記）の内

容と全6回の授業実践の主な位置付けを記す。

表2. キャリア教育学部方針と授業実践の位置付け（英字と下線は筆者による）

キャリア教育学部方針（高等部）		
様々な体験の中で生徒の a.自己肯定感を育むとともに、卒業後の生活に向けて、 <u>b.人とかかわる力を伸ばしたり</u> 、 <u>c.自分の生活を考え行動できる力</u> をつけたりする。		
授業実践	単元名	位置づけ
第1回	思いやりについて考えてみよう	a, b
第2回	1学期を振り返り、キャリア・パスポートを書こう	a, b, c
第3回	卒業生に聞いてみよう	b, c
第4回	生き方いろいろ	c
第5回	学習発表会をふりかえろう	a, b, c
第6回	地震避難訓練～自助と共助と公助～	b, c

キャリア教育学部方針では、生徒に身に付けたい能力として3つの力が記されている。まず、1つ目は、「自己肯定感」、2つ目は、「人とかかわる力」、3つ目が「自分の生活を考え行動できる力」である。授業実践では、これら3つの力のいずれかを組み込むように設定した。これは、研究の内容が、現場で活用しているものを参照にすることで、研究の方向性と現場の意識が統一できると考えたからである。また、研究概要を説明するうえでも、教師の理解が得やすいと感じられる。本稿では、主にキャリア・パスポートを使用した第2回と第5回の授業実践の結果に基づき、キャリア・パスポートの定義、及び対話的なかかわりとTTに絡めた効果的な利活用についての考察を記す。

IV. 授業実践の結果に基づく効果的な利活用についての考察

1. 教科等の往還

各学期を振り返るキャリア・パスポートでは、授業について記入する欄がある。それにまつわる教師への事後アンケートでは、体育の教科において「授業について考える際、2人がたまたま同じゴロバレーチームだったこともあり、『あのとき、〇〇だったよね』などと教員を含め、3人での会話が盛り上がった。」との回答があった。これは、小集団による話し合いが有効であったことと、生徒同士のかかわりにより当時の場面を想起し、考え方が深まった結果が図1の「心がつながっていて」という記入に反映されたと考えられる。このような成功体験がポートフォリオとして記録されることで、生徒の自己肯定感が育まれていくと共に、次学期や次年度での教科の目標設定の際には、この記入を踏まえた更なる高みと広がり目標を立てる際の参考になると感じられる。だがしかし、キャリア・パスポートの記入が教科に及ぼす作用については、未だ事例も少なく今後の発展に期待がもたれる。

○今学期を振り返って、自分なりに取り組んできたことや、よかったと思うことをまとめよう。

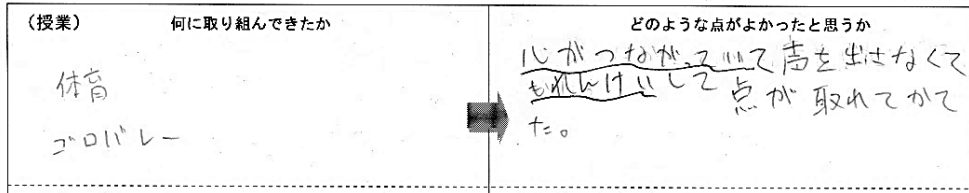


図1. 1学期を振り返って記入したA女のキャリア・パスポート

2. 将来を見通した実践

対象集団における学習発表会での出し物は、自己の好きなことや調べたこと、将来の夢などについて、PowerPointを用いてコンペ形式でプレゼンするというものである。そこで、学習発表会の振り返り時のキャリア・パスポートでは、「今回の体験・経験を踏まえて、今後に生かしていきたいところ」の欄を設けた。これは、実際の体験が乏しい肢体不自由の生徒にとって、実体験を通して行う振り返り活動がキャリア形成に大きく寄与すると考えたからである。この欄があることにより、学習発表会で行うプレゼン内容の選定(Plan)→プレゼンの実施(Do)→キャリア・パスポートの記入(Check)→今後に生かすところ(Action)が成り立つことができる。図2を記入した生徒は、集団内で発表順を決める際に、自ら立候補をして1番に発表することを決めた生徒である。その時の積極的な行動を、「今後に生かしていきたいところ」として掲げている。このように、学校行事での行いを日常生活へと般化させていき、毎日の積み重ねから自己の将来へ繋げていく、という方法も効果的であると感じられた。

自分が成長したと思うところ 一番最初に発表したいと言ったこと
今回の体験・経験を踏まえて、今後に生かしていきたいところ 発表する日時だけでなく授業の時も少しずつ 積極的にしていけたらいいと思う。

図2. 学習発表会を振り返って記入したB女のキャリア・パスポート

3. 自己の成長への振り返り

教師への事後アンケートの回答から得られた、生徒の変容について述べていく。「生徒はただ単に『プリントに記入して終わり』という振り返りではなくて、自分の中で様々な事柄を消化して深く掘り下げる活動がすることができた」、「生徒自身は『成長』や『良い点』と感じていない点でも、教師が『ここは成長したところだと思うよ』などの言葉かけによって、自身の成長やがんばったことを振り返ることができていたと思います。」、「具体化するための支援・言葉かけをしてあげることで、本人の中での「成果」が、より抽象度の低いもの、具体性の高いものに変換されていくという効果を見ることができた。」これらの回答から読み取れることは、あくまでも生徒が自分自身を振り返り、自分の言葉でキャリア・パスポートへ記入している点である。すなわち、教師は対話の中で教師の意見を述べるものの、それは決して意見の押し付けではなく、対話によってお互いの考えをすりあわせる過程において、生徒の思考のプロセスを助ける役割を担っているということである。その助けが、生徒をより深い思考へと導き、生徒自身が気づかなかった点に触れながら振り返ることで、生徒の自己理解が促進されていくと感ぜられる。

また、杉田(2019)は、「友達や先生に受け入れられ、認められることを通して、児童は自己肯定感を高めていきます。」と述べている。これを受け、授業実践では、展開のまとめとして、小集団を崩し、学習集団全体での記入内容の発表を行った後、担当教師から発表に対するコメントを行った。小集団内のみであった情報を全体で共有することと、即時評価とともれるコメントを行うことで、授業にかかわった生徒と教師全員から認めてもらうという、分かち合う経験ができたのである。

4. 対話的なかかわり

キャリア・パスポートを取り扱う授業において、対話的なかかわりを実施した場合には、教師の指導に対する変容がみられた。以下は、第2回の授業実践を行った後、教師に対して行ったアンケート結果である。「本時を通して、先生の中で授業前・授業後で生徒の指導や支援に対する見方や考え方が変わりましたか。」という質問に、「準ずる課程の生徒はそれなりに自分で振り返りができるので、指導・支援がそれほど必要ないと考えていた。しかし、今回の授業を通して、自分が経験したことでも、より具体的に表出させたり、より深く考えさせたりするためには、指導・支援が有効と、改めて認識できた。」、「これまでキャリア・パスポートに何かを記述させるという『作業』に終わっていたが、対話を通して生徒がより具体的に考えたり、自身の意見をしっかりとまとめて表出させようとしている姿勢を見ることができ、今後の活用方法について考えるきっかけとなったから。」との回答を得ることができた。このことから、教師が対話への重要性を認識し、効果があったことが感じられた。また、対話を繰り返すことで、教師の生徒に対する評価がより具体的なものになったとも感じた。これは、対話を行う以前では、具体性に欠けていた生徒の意見が、教師とのかかわりによってより具体性を増す中で、教師にも生徒の思考がより明確になり、教師の生徒理解に繋がった結果だと感じられる。長田(2018)は、キャリア・パスポートを「生徒理解を深めるための貴重なツール」と述べていたが、上記の回答からも教師が生徒理解を資するための一助になっていると感じられた。

5. TT (TeamTeaching)

本授業実践では、筆者を含めたMTの他にSTとなる教師が4人おり、合計で5人の教師が授業にかかわった。小集団の学習形態を前提としている本実践において、生徒7人に対し、教師が5人いることで実践が成り立ったともいえる。TTのデメリットとして挙げられることの多い教師同士の依存による生徒への働きかけの減少も、この形態であれば起こることは少ない。なぜなら、授業全体で捉えた場合にSTという立場であったとしても、小集団内ではMTになるからである。逆に、MTがSTとなり、全体を巡回するという逆転が起きている。全体の進行はMTが行うものの、展開の途中の進行はSTに委ねられる。しかし、だからこそ事前の打ち合わせが重要な意味をもつ。この打ち合わせが行えていない場合、もしくは行ったとしても筆者の意図がSTに伝わっていない場合、本授業実践は成り立たな

ったであろう。打ち合わせを行ったことで、筆者のねらいとしている授業の意図が伝わり、キャリア・パスポートの有効利用に繋がったと感じられた。また、TT のメリットとして挙げられるのが複数の教師による多面的な評価がある。キャリア教育で育成すべきとされている基礎的・汎用的能力は、数値化することも難しく測りにくい能力であることから、生徒の変化や変容を複数の教師で共有することは有効的であると感じられた。

V. まとめと今後の課題

長沼（2015）は、肢体不自由のある生徒の卒業後のキャリア形成を考える際には、「自己理解を深めつつ自己の可能性を最大限に発揮し続けられるように、学校から社会へ、子どもから大人への移行の準備を、生徒の主体的な進路学習として『タテのつながり』を組織することが大切である」と述べた。まさしく、キャリア・パスポートは、教師と生徒の対話を経て、生徒の自己理解を深めるために一役買っているといえよう。さらに、小学校から高等学校までを通じて活用することを想定されていることから、学年間や校種間の緊密な協力や円滑な接続というタテのつながりが自然と構築されるものと捉える。記入に際しては、教師の助けを借りることもあるが、あくまでも生徒から主体的な意見を引き出すためのプロセスであって、間違いなく生徒は、自己と向き合い自己を見つめ直していると感じられる。加えて、教師の働きかけが生徒の自己肯定感を育むことにも繋がっていると感じられた。これは、キャリア・パスポートの内容が「よかった点」を記入することにも関係している。つまり、生徒の意見を受け、教師がそれを受容し、ポジティブな意見であれば、さらに内容を深掘りし、ネガティブであればリフレーミングをし、生徒にフィードバックを行う。この一連の過程によって、生徒は「先生は私の意見を受け入れ、一緒に考えてくれている。」と感じられるのである。

先に述べたように、キャリア・パスポートの指導にあたっては、対話的にかかわることが求められている。筆者は、本実践を通してこの対話を「互いの思考をすり合わせる行為」だと認識した。一例として、生徒から発せられる言葉に対し、教師は一度共感をした後、なぜそう考えたのか尋ねる、それに対して生徒が応えていく、教師が言い換えをしたり、具体的に言語化したりして、意思の確認をしていく。教師の発言によって生徒は、違った自分に気付くこともある。逆もまたしかり、生徒の発言によって、教師が生徒の新たな一面に気付くことさえある。このように、お互いの考えを一步步歩み寄せ、すり合わせていく行為こそが、キャリア・パスポートを指導する際に必要とされる対話ではないだろうか。ゆっくりじっくりと歩み寄っていくからこそ、「1対1が理想」というアンケート結果が教師から出てきたのだと感じられた。

一方で本実践を通して出てきた課題を挙げる。それは、キャリア・パスポートの内容の質が対話を行う教師の資質能力により、決定付けられてしまう点である。これは、単に教師のコミュニケーション力や人間関係形成能力を養えば解決するという課題ではない。筆者が、第5回の実践にてキャリア・パスポートの指導に当たった際に感じられただけでも、上述した能力はもちろんのこと、生徒のレディネスを高めるための準備力、生徒の思いを受け止める包容力、生徒の発言に対して切り返していくアドリブ力、小集団をまとめるファシリテーション力、生徒の思考を言語化する語彙力等、挙げればきりが無いほど、教師に必要な資質能力があることがわかった。この課題については、数回の研修や一朝一夕で身につけ解決することができるものではないと考えられる。それこそ、教師自身が歩んできたキャリアや場数、思考によるところが大きく、解決には時間を有すると感じられるとともに、今後も検討の余地があるとされる。しかし、キャリア・パスポートの指導にあたっては、対話的にかかわることが求められていることから、本実践のようなTTによる小集団での指導が主流になることを望む。

主要参考文献

- 中央教育審議会（2016）. 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の改善及び必要な方策等について（答申）. 55. 62. 106. 234-235.
- 群馬県総合教育センター（2018）. 「個別的教育支援計画」と「個別の指導計画」の活用 Q&A～幼稚園、小・中学校、高等学校の先生へ～.
- 文部科学省（2018）. 「キャリア・パスポート」導入に向けた調査研究協力者会議資料.
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/143/index.htm（参照 2022/2/22）.
- 文部科学省（2019）. 「キャリア・パスポート」例示資料等について.
- 文部科学省・国立教育政策研究所（2018）. キャリア・パスポートって何だろう？特別編 1.
- 長沼俊夫（2015）. 放送大学教育振興会、改訂版肢体不自由児の教育, 180.
- 長田徹（2018）. 「キャリア・パスポート」が描く生徒の未来, リクルート進学総研, キャリアガイダンス 423, 12-15.
- 杉田洋（2019）. 「キャリア・パスポート」の導入へ向けた Q&A, 文溪堂, 道徳と特別活動, 427, 8-12.