

特別支援学校における生徒のキャリア発達を 促す現場実習のフィードバック方法

今井 彩^{*1}・前原 和明^{*2}

Feedback Methods for Field Training to Promote Students' Career Development in Special Needs Schools

IMAI, Aya ; MAEBARA, Kazuaki

Abstract

This study aimed to investigate effectiveness of feedback methods for field training to promote students' career development in the special needs high school, and to reveal the common practices. Group interviews were conducted with five career guidance teachers working at special needs schools. The interview data were qualitatively analyzed using the KJ method and classified into two major categories: "learning process," comprising four subcategories, and "teachers' action," comprising two subcategories. The feedback method identified through this research imparts an effective perspective for teachers involved in providing vocational education to students in special needs education.

Key Words: Career development, Field training, Feedback, Career guidance, Intellectual disability

I はじめに

産業現場等における実習（以下「現場実習」）は、実際的な知識や技術に触れることを通して、自らの職業適性や将来設計について考え、主体的な職業選択や職業意識の育成を可能とする。そのため、知的障害のある生徒の教育において非常に重要である。特に、現場実習は、働く力や生活する力を高め、作業学習の発展、あるいは教科職業の具体的内容として教育課程に位置付けられることから、特別支援学校高等部における進路指導の大きな柱となっている。

森脇（2011）は、進路指導を進める上での課題として、一つ一つの現場実習のねらいを一人一人の生徒に意識させると同時に、その結果を学校の授業に反映させ、さらに次の実習においても検証していくような計画的な取組が必要であると指摘している。独立行政法人国立特別支援学校教育総合研究所（2011）の「特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック」で示しているキャリアプランニング・マトリックス（試案）の観点解説においても、現場実習の重要性の指摘が確認できる。その人間関係形成能力では、達成感や成就感がもてるような体験の積み重ねにより、肯定的に自分を捉えることが重

要と指摘されている。例えば、現場実習の日誌等を活用して自己を振り返ったり、報告会で発表する機会を設けたりすることで、現場実習等の実際的な体験を通して自己の能力や適性を知ることができるよう指導することが示されている。また、意志決定能力では、現場実習の中で学んだことを反省会などで自己評価する機会を設け、そこで挙げた自分の課題点を学校生活にフィードバックしていくことが大切であると示されている。これについては、自己評価だけでなく、実習先の担当者による他者評価を入れることで、より課題点が具体的になることや、それを受けて今後本人がどうしていくのかといった目標や具体的な方策を考え、実行につながられるよう支援していくことの必要性が指摘されている。これらだけでなく、このキャリアプランニング・マトリックス（試案）の観点解説では、現場実習後は本人が主体的に成果や課題、願いを振り返り、それをもとに、進路指導担当者を中心に「企業の求める力」「生徒に必要な力」「どのような指導場面で」「保護者の役割は何か」などの生徒にとっての課題を分析し、教員が共通理解のもと支援にあたること等が大切であると示されており、現場実習を通してより客観的、肯定的に自己を評価する力を育てるよう指導することが求められている。

このように、現場実習は生徒一人一人のキャリア発達

*1 秋田大学大学院教育学研究科

*2 秋田大学教育文化学部

を促す重要な活動である。この現場実習のフィードバックを通して担任が進路指導担当者と連携を図りながら生徒のキャリア形成を支援していくことが重要となる。

藤井ら(2014)の調査によると、特別支援学校の高等部教員は、生徒の職業的能力を高めるために必要な適性や実態把握の仕方、生徒の実態から具体的に能力を高めるための日々の実践における指導の在り方に関して、知識やスキルの不足を感じていることが報告されている。また、藤井・川合・落合(2013)は、生徒のキャリア発達を促すための効果的な指導法や教授法が十分に確立されていないことを指摘している。大谷(2021)は、キャリア教育・進路指導の授業を通して、教員の指導力を向上させるために、それぞれの実践を共有し、共通点を顕在化させていくことの必要性を主張している。

以上から現場実習は、キャリア発達のための重要な教育機会であるにもかかわらず、個々の教員にとってその具体的なノウハウが整理されていないため、その実行が十分に機能していない可能性がある。

そこで、本研究では、特別支援学校の高等部における生徒のキャリア発達を促す効果的な現場実習のフィードバック方法について調査し、その具体的な視点について明らかにすることを目的とする。

II 方法

1 調査協力者

特別支援学校高等部における現場実習のフィードバック方法について調査するために、表1に示す知的障害を主とする特別支援学校に勤務する進路指導主事5名を調査協力者とした。

なお、これら5名の調査協力者は、(1)進路指導において専門的な知識やスキルを有していること、(2)高等部での担任経験が多く、対象者自身も現場実習のフィードバック実践を積んできていること、(3)自校のキャリア教育や進路学習に精通していることの3つの条件を満たしており、調査協力者として妥当であると判断した。

表1 調査協力者の概要

ID	年齢	性別	進路指導主事 経験年数	高等部 在籍年数
A	40代	男性	4年	17年
B	40代	男性	2年	5年
C	40代	男性	3年	11年
D	40代	男性	2年	18年
E	40代	男性	1年	15年

年齢、経験年数、在籍年数については、いずれも調査年の4月時点のものとした。

2 データ収集

データ収集にはグループインタビュー(安梅, 2001)を採用した。本研究の調査協力者となった進路指導主事は全員同年代であり、日頃から連携を図る機会が多あることから、高い仲間意識や信頼関係を構築していることが期待できた。このことから、グループインタビューは、調査協力者のやり取りによる相互刺激や潜在的な意見(実際やっているけれども言語化されていないこと)の引き出しが期待できるなど、個別インタビューよりも「深みのある情報」、「積み上げられた情報」、「幅広い情報」を可能にすると判断した。

60分1回のグループインタビューをオンラインで実施した。調査実施日の2021年8月は新型コロナ感染症の拡大によって各地域の出入りが慎重に行われていたこともあり、遠隔会議システムを利用している。事前に研究協力者に対して研究の趣旨を説明し、グループインタビューでは、現場実習のフィードバックにおける生徒のキャリア発達を促す効果的な方法について、協力者自身が行ってきた実践や自校の取組を紹介してもらった。

グループインタビューは、調査協力者の同意を得た上で内容を録画し、それを逐語記録に書き起こした。なお、インタビューの実施については秋田大学手形地区における人を対象とした研究倫理審査委員会の承認を得た。

3 データの分析と図解化

調査によって得られたデータを分析する方法として、本研究では、質的データを共通点からまとめ、図解化していくKJ法を用いた(川喜田, 1970)。分析の第1段階では、教員が現場実習のフィードバックにおいて実践した具体的な方法を逐語記録から抜き取り、45の下位データを生成した。第2段階では、同じカテゴリーに属する下位データをそれ以上はまとめられないところまで繰り返しグループ化し、最終的に表2のようなコンセプト(17)、小カテゴリー(11)、中カテゴリー(6)、大カテゴリー(2)に整理した。グループ化においては、分類が曖昧なものは著者間で合議し、必要に応じてカテゴリー名の変更や類似したカテゴリー同士の統合と、より適切なカテゴリーの形成を行った。そして、第3段階では、著者間でカテゴリー同士の関係性を検討しながら図解化を行った。

III 結果と考察

生成されたカテゴリーを表2に示した。図1は、分析によって得られた2つの大カテゴリーとそれぞれの下位概念である6つの中カテゴリーを用いて、現場実習のフィードバックにおけるキャリア発達を促すプロセスを図解化したものである。

特別支援学校における生徒のキャリア発達を促す現場実習のフィードバック方法

表2 キャリア発達を促す効果的なフィードバック方法 (n = 45)

大C	中C	小カテゴリー	コンセプト	下位データ		
学習の過程	1 現状の認識 (7)	a. 現状を教員と一緒に整理し、自らの課題について検討する (5)	①個別に面談を行い、自分の現状を認識する (2)	1) 個別に面談しながらフィードバックを行う 2) 自分事として捉えるためにフィードバックを行う		
			②保護者と現状を共有する (3)	3) 保護者への説明材料として評価表を活用する 4) 評価表を活用して家庭の協力を得る 5) 子どものことをよく知らない保護者に評価表を活用する		
	2 目標設定 (5)	c. 現状を整理し、教員と一緒に目標を設定する (5)	③友達と現場実習の学びを共有する (2)	6) 話し合いをして学びを共有する 7) 自分たちの課題を業種毎に振り返る		
			④フィードバックの内容を整理する (1)	8) フィードバックした内容をワークシートにまとめる 9) 作業の目標設定を実習の課題に沿ったものにする 10) 課題から自分の目標を設定していく 11) 担任と一緒に目標を考えて日々の意識付けを図る 12) フィードバックの中で目標を立てることを繰り返す		
	3 課題解決 (5)	d. 日々の学習の中で、課題解決を図る (5)	⑤現場実習の課題に沿った目標を教員と一緒に考える (4)	13) 1ヶ月、1週間毎に目標を立てる 14) 日々の学習とのつながりをもたせることで自己理解の深化を図る 15) 現場実習の結果を学習場面に広げていけるようにする 16) 学校生活の中で課題を解決していけるようにする 17) スモールステップで課題をクリアできるようにする		
			⑥日々の学習とのつながりをもちスモールステップで課題を解決する (5)	18) キャリアパスポートで学期毎の目標を振り返る 19) 私の応援計画で学期毎に目標を振り返る 20) 自分の長所や頑張ることを節目で振り返る 21) 積み重ねてきた評価を比較して自分の伸びているところを知る 22) 自分の成長を客観的に感じ取れるようにする 23) 実習日誌をポートフォリオとして使う		
	4 成長の認識 (6)	e. 学期毎に振り返りを行い、自分の成長を感じ取る (6)	⑦学期毎に目標や成果を振り返る (3)	24) 現場実習に行った全員に評価表を使って振り返りをする 25) 中学部での校内実習でも評価表を使う 26) 事業所からの評価表の形式を整える 27) 進路面談でグラフ化した評価表を使う 28) 視覚的に捉えられるよう評価表をグラフ化する 29) 実習先からの評価表をグラフ化する 30) 評価表をデータ化する		
			⑧積み重ねてきた評価から自分の成長を感じる (3)	31) 評価表を見て自己評価との違いや理由を考えるきっかけにする 32) 自己評価と他者評価を比較する		
	教員の働き掛け	5 気付きの促し (17)	f. 評価表を分かりやすくするためにグラフ化する (10)	⑨評価表を使ってフィードバックをする (3)	33) 実習先のコメントを教員から生徒に伝える 34) 実習先の評価を咀嚼して分かりやすく伝える 35) 評価表を使って自分の売りを考える 36) 自分で得意なことを伝えられるようにする	
				⑩評価表を見やすくするためにグラフ化する (4)	37) 課題を明確化する 38) 動画を使って振り返る 39) 画像を使って振り返る	
		6 行動の意味付け (6)	g. 認識の違いに気付けるよう、他者評価と自己評価を比較する (2)	h. 自分のできることや課題が分かるよう、評価表を使う (3)	⑪他者評価と自己評価と比較して違いに気付けるようにする (2)	40) ワークシートを作業学習のファイルに閉じて作業担当と共有する 41) 担任と課題について共有する 42) 作業担当と現場実習の課題を共有する
					⑫実習先の評価を分かりやすく伝える (2)	43) 場を捉えて励ましをする 44) 生徒に勇気付けをする 45) 場を捉えて目標に対しての行動を評価する
6 行動の意味付け (6)		i. 自分の姿を客観的に捉えられるよう、動画や画像を使う (2)	j. 生徒の課題や指導方法を共有する (3)	⑬自分の得意なことを知ることができるよう評価表を使う (2)		
				⑭課題を明確化する (1)		
6 行動の意味付け (6)		k. 目標に対しての行動を意味付ける (3)	j. 生徒の課題や指導方法を共有する (3)	⑮動画や画像を使う (2)		
				⑯行動の捉え方を変える働き掛けをする (3)		

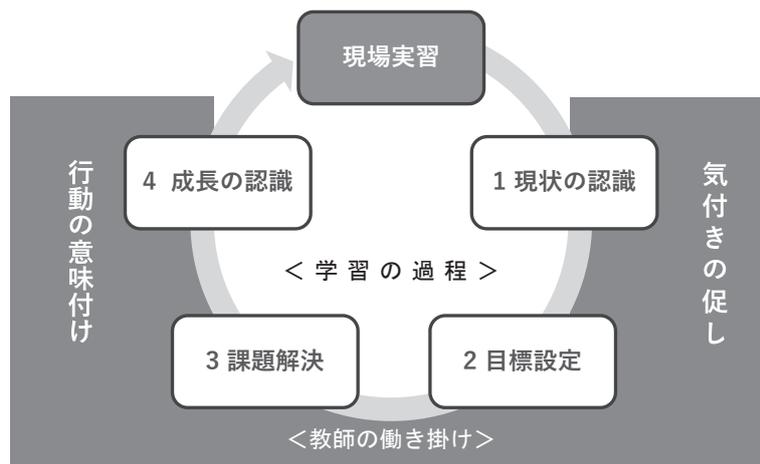


図1 現場実習のフィードバックにおけるキャリア発達を促すプロセス

なお、図1の図解化のストーリーラインは、次の通りである。現場実習のフィードバックにおける学習の過程として、教員は現場実習を通して現在の生徒の状態を把握することで、生徒が現状を認識できるようアプローチし、生徒が自分の望む姿に向けて目標設定したり、設定した目標を行動化することで課題解決を図ったりできるよう生徒を支援する。そして、目標の達成状況から生徒が自分の成長を認識できるようにしている。また、生徒のキャリア発達を促進することが期待できる教師の働き掛けとして、それぞれのプロセスで生徒の気付きを促したり、行動の意味付けを図ったりすることを行っている。

以下、得られた結果から効果的なフィードバック方法について、学習の過程と教員の働き掛けによるキャリア発達を促すプロセスを考察する。

ここでは【 】で示すものは中カテゴリ、[]で示すものは小カテゴリ、〈 〉で示すものはコンセプトである。下位データについては1)のように数字で示す。

一 学習の過程一

1 現状の認識

このカテゴリは、下位データ1) 2) から教員が生徒と個別に面談を行っていること、3) 4) 5) から保護者と現状を共有するために評価表を活用していること、6) 友達と学びを共有する機会を設けたり、7) 現場実習の課題について同じ業種で実習を行ってきた者同士で振り返りをする場を設けたりしていることから構成されることが分かる。

現場実習のフィードバックを個別に実施する際、教員は現場実習中の出来事について生徒が語る場を設けながら、実習先での評価について整理していく。褒められたことや、自分で「できた」と実感したこと、失敗してしまったことや指導を受けたことについて聞き取り、思い

描いていた理想と、現実との違いについて生徒が考えられるようにすることで、生徒が自分の現状を認識できるようにしている（前原，2018）。また、保護者に対しては実習先からの評価表を説明材料としながら、生徒が社会に出たときの課題や強み、今後の指導や支援の方向性について共に考え、家庭の協力が得られるよう保護者と現状を共有する。このように、[a. 現状を教員と一緒に確認し、自らの課題について検討する]に含まれる〈①個別に面談を行い、自分の現状を認識する〉、〈②保護者と現状を共有する〉ことは、家庭生活や学校生活における課題を整理し、その課題について生徒自身が今後どのような取組をしていくかを検討するために有効な手続きになると考えられる。

〈③友達と現場実習の学びを共有する〉とあるように、現場実習での学びを生徒同士で共有することにより、自分では把握できなかった課題が浮き彫りになることも考えられる。また、同じような経験をしてきた友達の話は共感がしやすく、できるだけ容認したくない自身の課題に対しても肯定的な見方ができるようになるといえる。〈b. 友達と課題を共有する〉では、「課題があるのは自分だけではない」「他の人にも何かしらの課題はある」と、自らの課題を前向きに捉えることにより、安心感を得ることで、現状が受け入れやすくなると考える。

2 目標設定

〈④フィードバックの内容を整理する〉に含まれる下位データから、生徒が自分で認識した成果や課題、友達と共有した課題等についてワークシート等に整理していると考えられる。また、〈⑤現場実習の課題に沿った目標を教師と一緒に考える〉に含まれる下位データ9) 10) から、整理した課題に沿って目標を設定できるよう、11) では、担任が生徒と一緒に目標を考える活動をしており、12) からこのような流れの活動を繰り返し実施し

ていることが考えられる。

課題から目標を設定する際は、普段の家庭生活や学校生活の中で意識的に取り組むことができるような具体的な目標を設定することが望まれる。そのため、「家庭生活での課題」と「学校生活での課題」を整理し、それぞれで目標を設定する場合がある。

教員が生徒と一緒に目標を設定することの意味としては、以下のようなことが考えられる。例えば、集中して作業をすることが課題として浮き彫りになった生徒が目標を考えると、その課題がそのまま「集中して作業をする」という目標になる可能性が高い。しかしながら、集中して作業をすることが課題となる理由は、生徒一人一人によって異なっている。「どのくらいの時間であれば集中できるのか」「どのような状況であれば集中できるのか」「集中できないときはどのような状況なのか」といったことを教員が把握しておくことで、例えば「気になる声や音がするときは先生に相談する」「午前中いっぱい集中できるように毎日朝ご飯を食べてくる」等のように、課題となる理由に応じた具体的な目標の設定に向け、教員は生徒を導くことができると考える。

Schunk (1995) は、生徒の発達段階や生活経験の差によって、能力的に難しい課題にも楽観的かつ高い効力感を示す場合があると指摘している。また、高崎 (2019) は生徒の認知能力が未熟だと、課題達成に必要な条件を理解していなかったり、自分の課題の成否を予測できなかったりすると述べている。そのため、自己評価と実際のパフォーマンスの実態との間にギャップが生まれやすく、自己評価がより実態に近い正確なものになるためには、生徒が自分の能力と課題の難しさの条件を分けて捉え、さらに「できた」or「できなかった」といった結果の原因をどちらかの要因に帰属することができるようにならなければいけないと指摘している。特に生徒の障害上の特性から課題となっている部分については、環境を調整しながらスモールステップで繰り返し取り組む必要があると考えられる。教員が介入するのは、目標設定をするにあたって「課題となる理由」について生徒と一緒に考え、生徒が自分自身への理解を深めながら達成可能な目標を設定できるよう導くためだといえる。しかし、教員の生徒理解が不足していると、生徒に達成が難しい目標を押し付けることになりかねない。そもそも集中することが困難な生徒に対して適切な支援をしないまま「集中して作業をする」という目標だけを提示してしまっただけでは、課題の難しさではなく生徒の能力に原因があることを帰属する結果となる。すると、「できない」が強化され、生徒の自己肯定感を下げ、学習への意欲、将来の生活に向けた意欲をも低下させかねない。そのため、教員は自分の考えに固執せず、周囲の教員と一緒に生徒の

実態把握に努めたり、適切なアセスメントを実施したりすることで、生徒理解を深めることが大切だといえる。

3 課題解決

[d. 日々の学習の中で課題解決を図る] とある。ここでは、日々の学習や生活の中で、設定した目標を実際に行動化していくことが求められる。下位データ 13) 17) にあるように、短期目標を設定し、スモールステップで達成可能な目標に取り組むことが生徒本人のモチベーションの持続にもなると考えられる。

実際、グループインタビューでは、E 教諭が具体的な事例を挙げ、このことに対する認識を説明していた。E 教諭は挨拶が課題となる生徒に対して、「まずは職場で朝の挨拶ができるようになること」と課題を焦点化し、学校生活では毎朝挨拶をすることを目標に日々行動化できるようにした。このように、場面を限定的にすることで、本人も教員も評価がしやすくなり、日々の学習の中で課題解決を図っていることを本人も実感しやすくなると考えられる。

以上から、課題解決の場面では、目標の達成状況を可視化できることが重要だといえる。また、場面を焦点化することで生徒の目標への意識も高まる。進路希望先で、どのような場面においても、状況に応じた挨拶が求められる場合、「毎朝挨拶をする」から「帰り際に挨拶をする」「すれ違う職員に会釈をする」など、1週間や2週間、1ヶ月ごとに違う場面に展開し、実際の社会生活につなげてイメージできるようにしながら課題解決を図っていくことで、次の現場実習において挨拶に関する成果を得ることが期待できると考えられる。

このように、日々の学習や生活の中で課題解決を図っていくためには目標設定が重要だということが分かる。場面が限定的で、目標に向けて行動したことが可視化され、自己評価と他者評価が可能で、達成可能な目標が課題解決に向けて効果的といえる。そのため、課題解決の場面においては、教員が課題を焦点化し、生徒の目標への意識を高められるよう、達成状況を評価することが大切になると考える。これについては【6 行動の意味付け】のところで更なる考察をしていきたい。

4 成長の認識

〈⑦学期毎に目標や成果を振り返る〉〈⑧積み重ねてきた評価から自分の成長を感じる〉にあるように、学期末に学校生活における目標や学習の成果を振り返ったりすることは、校種を問わず多くの学校で実施されており、積み重ねてきた評価から自分の成長を感じ取れるようにしていると考えられる。

この「積み重ねてきた評価」については、下位データ

18) 19) にある「キャリアパスポート」や「私の応援計画」のように、学校によって活用しているツールは異なるものの、自分の頑張りに変容について振り返る中で、現場実習で使用した実習日誌など、学習の中で蓄積されたものをポートフォリオとして見返したり、学級の中で生徒が互いの成長について語ることで自分の成長を客観的に感じ取ったりしていることが、下位データ 22) 23) から共通点として見えてくる。

現場実習で得た学びを、普段の学校生活の場面に置き換えて取り組むことで、学校での学びと社会生活における実際の場面とのつながりが明確になる。社会生活をイメージした日々の学びから、生徒が自分の成長を認識することは、次の現場実習や社会生活に向けた自信にもなる。学校において自分の成長を認識し、「次の現場実習では〇〇をできるようにしよう」、「就職したら〇〇することを頑張ろう」と思えるような向上心を育むことは、生徒のキャリア発達を促進するうえで欠かせない。よって、生徒の日々の学習の積み重ねや行動の変容を見ながら、教員は自分の指導方法や支援方法を見直し、生徒の成長につなげていくことが大切だと考えられる。

一 教員の働き掛け一

5 気付きの促し

学習の過程【1 現状の認識】と【2 目標設定】における教員の働き掛けが、【5 気付きの促し】である。ここに含まれる4つの小カテゴリーからも、生徒が自分の現状を認識できるよう、教員が様々な方法を用いて生徒の気付きを促す働き掛けを行っていることが分かる。

ここで述べる評価表とは、現場実習中の生徒の様子から、勤務態度や作業能力、人間関係などの働く力や日常生活動作等に関する項目について実習先に評価してもらい、実習先が求める力に対して生徒がどの程度達しているかを確認するためのツールのことである。

[f. 評価表を分かりやすくするためにグラフ化する]では、生徒が自分の得意としていることや苦手としていることに気付けるよう、数値化した評価をレーダーチャートで示していた。評価を視覚化し、形として表すことで、全体のバランスから生徒が自分の凸凹を認識しやすくしていると考えられる。

[g. 認識の違いに気付けるよう、他者評価と自己評価を比較する]では、現場実習後に実習先が評価する項目と同じ項目を生徒が自己評価し、実習先の評価と比較することで、自分の認識と実習先の認識の違いに気付けるようにしていた。また、自己評価が低かったり、反対に高かったりする生徒に対して、他者との認識の違いに気付かせ、その理由を考えることで自分の見方や考え方を見直すきっかけをつくっていた。

[h. 自分のできることや課題が分かるよう、評価表を使う]では、生徒の実態に合わせて、下位データ 35) 36) のように実習先の方からのコメントをかみ砕いて伝えたり、評価表の形を易しい表記の仕方に変えたりすることで、生徒が自分の得意なことに気付けるようにしていた。

[i. 自分の姿を客観的に捉えられるよう、動画や画像を使う]では、現場実習中の生徒の様子を教員が動画や画像として記録に残し、その様子を生徒が客観的に見ることができるようになっていた。自分の抱くイメージと、実際の姿は異なるところがあり、映像や画像で自分の姿を確認することで、自分のイメージしていた姿に近づけるための修正点に気付くことができると考えられる。また、映像や画像を友達と見合うことで、自分では気付かなかった成果や課題について友達から指摘してもらうことができると考えられる。

以上のように【5 気付きの促し】では、個々の生徒のキャリア発達段階、生徒の実態に応じて「何に気付いてほしいか」「なぜ気付いてほしいか」「どのような方法であれば気付くことができるか」というように明確なねらいをもって働き掛けていくことが重要だといえる。

実習先から得られる評価は、生徒の学びの状況と、生徒が理想とする卒業後の姿を実現させるために学んでおかなければいけないことのギャップを知る貴重な情報になる。このギャップに生徒自身が気付き、自分が学ぶべきことを理解し、自分の意志で新たな学びの方向付け(目標設定)ができるようにすると同時に、教員も自らの指導に生かしていく必要があると考えられる。

6 行動の意味付け

【3 課題解決】において、教員が課題を焦点化し、生徒の目標への意識を高め、達成状況を評価することが大切になることが語られた。

達成状況を評価するためには、〈⑩現場実習の課題について教員間で共有する〉のように、生徒に対応する教員が変わっても、生徒の目標への達成状況を評価できるよう、教師間で生徒の現場実習における課題や、学習や生活の中で取り組んでいく目標を共有しておく必要がある。また、教員間で生徒の課題や指導方法を共有しておくことで、生徒の目標達成に向け、一貫した指導を行うことができると考えられる。

下位データ 43) 44) 45) のように、教員は生徒が目標に対して行動できているかどうかを評価したり、場を捉えて「今日も頑張っているね」と言葉を掛けて励ましたりしていた。生徒の「自分が将来希望する姿に向かって課題解決を図る行動」に対して、意義や価値をもたせるような言葉掛けをすることは、目標に向かって主体的

表3 キャリア発達を促す効果的なフィードバック方法についての整理

学習の過程	教師の働き掛け
<p>【現状の認識】</p> <ul style="list-style-type: none"> 個別に面談を行い、生徒が理想と現実とのギャップについて考えられるよう、現場実習先からの評価の伝え方を工夫する。 保護者と現状を共有し、指導や支援の方向性について共に考える。 生徒が自分の置かれている現状を受け入れやすくなるよう、友達と課題を共有する場を設ける。 	<p>【気付きの促し】</p> <ul style="list-style-type: none"> 個々のキャリア発達段階、生徒の実態に応じて「何に気付いてほしいか」「なぜ気付いてほしいか」「どのような方法であれば気付くことができるか」といった明確なねらいをもって働き掛ける。 実習先からの評価は、生徒が自分の認識と実習先の認識の違いに気付けるように活用するだけでなく、教員が自らの指導に生かしていくための標とする。
<p>【目標設定】</p> <ul style="list-style-type: none"> 「課題となる理由」について生徒と一緒に考え、生徒が自分自身への理解を深めながら達成可能な目標を設定できるよう導く。 適切な目標設定を援助できるよう、周囲の教員と生徒の実態把握に努めたり、適切なアセスメントを実施したりして生徒理解に努める。 	
<p>【課題解決】</p> <ul style="list-style-type: none"> 課題を焦点化し、生徒の目標への意識を高め、達成状況を評価する。 生徒の課題解決に向けた行動が実際の社会生活をイメージした行動につながるようにする。 	<p>【行動の意味付け】</p> <ul style="list-style-type: none"> 生徒の目標達成に向け、一貫した指導を行うことができるよう、生徒の課題や指導方法を教師間で共有する。 生徒の課題解決に向けた行動が、義務的なものではなく、自ら成長するための自発的な行動となるよう、生徒が目標に向かって取り組む行動に対して意味付けを図る。
<p>【成長の認識】</p> <ul style="list-style-type: none"> 生徒が自分の成長を客観的に認識できるように、学習の中で蓄積された記録や評価を見返したり、学級の中で生徒が互いの成長について語ったりする場を設ける。 生徒の日々の学習の積み重ねと行動の変容から、生徒が自分の成長認識できるよう、教員は日々の指導を自己評価する。 	

に行動することに意味を与え、生徒自身の行動の捉え方を変化させることもできると考えられる。

先に述べたように、生徒が目標とする行動に取り組んだ際、教員が称賛や承認の言葉を掛け、自ら課題解決に向けて取り組む姿勢に対して意味付けを図ることで、自分を成長させるための生徒の自発的な行動が促進されると考えられる。しかし、教員が義務的に生徒を目標に取り組ませ、その義務を果たさないことに対して指摘をしてしまうと、自らを成長させようとする意識ではなく、教員の指摘を避けるために義務を果たすことへの意識が強くなると考えられる。このように、生徒は教員との関係性に影響を受けて行動を形成する。

これを本研究に引き付けて考察すると、「行動の捉え方を変化させる」とは、教師の働き掛けによって、例えば「これをしっかりやらないと自分が理想とする社会人にはなれない」といった義務的な意識から、「自分が理想とする社会人になるためにこれを頑張ろう」といった成長する意識への変換を図ったり、「やらないと先生にきつと色々言われるからやる」といった考え方から「ちゃんとやったほうが自分のためになるからやる」といった考え方への変換を図ったりすることである。

以上から、生徒が自分の希望する将来に向けて主体的に課題解決に取り組んだり、自分の成長を認識したりするためには、生徒が目標に向けて取り組む行動に対して、意味付けを図る教員の働き掛けが重要だと考えられる。

IV 総合的考察

今回の研究では、現場実習が、「生徒が自己の職業適

性や将来設計について考える機会となり、主体的な職業選択能力や職業意識の育成が図られるなど、高い教育効果を有するもの」となるよう、現場実習で得た学びを日々の学習や生活へと結び付けていく教員の取組を顕在化してきた。

Hattie & Timperley (2007) は、フィードバックについて、現在の理解や成績と望ましい目標とのギャップを減らすものとし、教師の適切なフィードバックにより、自力解決が難しい子どもでも望ましい目標を達成することができるになると指摘している。そして、効果的なフィードバックは「どこへ向かうのか？」と目的を明確にし、「どのように向かうのか？」と問題解決の過程を整理し、「次はどこへ向かうのか？」といった次の問題を明らかにする三つの質問に応じている必要があると述べている。また、課題を明確にすることに対して機能するタスクレベル (Task level)、課題を遂行するプロセスに対して機能するプロセスレベル (Process level)、モニタリングを通した自己調整に対して機能する自己調整レベル (Self-regulation level)、学習者の意欲付けに対して機能する自己レベル (Self-level) の四つのレベルが適切に機能することで、将来必要とされる援助要請行動をとるスキルを向上させる効果があることも提示している。効果的なフィードバックの要素とされるこの三つの質問と四つのレベルは、本研究で明らかになったフィードバック方法と重なる点が多い。

教員は、生徒の将来の夢や希望に沿って、生徒が自己実現に向けて主体的に進路を選択・決定をしながら行動できるようサポートしている。この普段の教育の中で何

気なく捉えられている自己実現であるが、この点に関して教員の捉え方について内省が必要であると考えられる。

Maslow (1962/1964)によると、「自己実現」は、「人間の中に存在する、成長や進歩に向けて自己の可能性を最大限に実現していこうとする欲求」であり、これは基本的な欲求が満たされ、安心できる状況に身を置き、自分の存在を認められることを通じて初めて産み出されるものである。望月(2008)が指摘するように、夢や希望に向けての地道な努力やプロセスの重要性を十分に説くことなく、個人の希望や価値観を過度に尊重した「夢探し」に終始することは、飽くなき「自己実現」の追求を促す教育に陥ることのリスクが考えられる。「自己実現」を目標として安易に掲げ、「自己実現を果たしたいという想い」が生徒に出現する前に、「自己実現のための教育」を一方向的に押しつけることは、教員の自己満足になりかねないであろう(望月, 2021)。

生徒の理想と現実とが乖離した状態で学校を卒業することは、生徒にとって不利益になることが多い。教員は、個々の生徒のキャリア形成のスピードや、将来に向けた意識の持ち方に一人一人違いがあることを理解し、その違いに配慮しながら、現場実習のフィードバックを通して理想と現実の摺り合わせを行っていくことが求められる。そして、生徒のキャリア形成を支援しながら、生徒や保護者と共に未来を思い描いていくことが大切だと考える。

V まとめ

進路指導主事を対象としたグループインタビューからは、各学校で進路指導主事を中心に、教員が生徒のキャリア発達を促すため、効果的な現場実習のフィードバック方法を探り、日々の指導を積み重ねてきていることが分かった。しかし、特別支援学校を卒業した生徒らが、社会の一員として役割を担いながら、よりよい生き方を追求していくためには、進路指導主事が積み重ねてきた経験から、生徒の進路決定までの指導の成果や課題を明らかにし、効果的な取組を顕在化させ、教員一人一人の指導力と専門性の向上を図ることが必要となるだろう。

本研究は、5名の進路指導主事を研究協力者とした研究である。進路指導の実践に有用な視点が得られた一方で、その一般化については更なる追加の調査が必要であると考えられる。この点に関する更なる研究については、今後の課題としたい。

謝辞

本研究に御協力くださいました5名の進路指導主事の先生方に、深く感謝申し上げます。

文献

- 森脇勤(2011):高等部職業学科がキャリア教育に求めるもの、特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック, ジアース教育新社, pp.246-247.
- 国立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2011):特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック, ジアース教育新社, pp.53, 85, 138-139.
- 藤井明日香・川合紀宗・八重田淳・落合俊郎(2014):特別支援学校の就労移行支援における校内連携の課題ー進路指導担当教員との連携に関する自由記述の分析からー, 広島大学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, 39-48.
- 藤井明日香・川合紀宗・落合俊郎(2013):特別支援学校(知的障害)高等部進路指導担当教員の就労移行支援に対する困り感ー指導法及び教員支援に関する自由記述からー, 高松大学高松短期大学研究紀要, 60・61, 111-128.
- 大谷博俊・立和名信行・見谷真希・橋本加寿代(2021):現職教員の特別支援教育に関する教職実践力を高めるー教職大学院における「キャリア教育・進路指導」の授業を通してー, 鳴門教育大学授業実践研究ー授業改善を目指してー, 20, 53-60.
- 安梅勅江(2001):ヒューマンサービスにおけるグループインタビュー法 科学的根拠に基づく質的研究法の展開, 医歯薬出版株式会社.
- 川喜田二郎(1970):続 発想法ーKJ法の展開と応用, 中公新書 210.
- 前原和明(2018):職業リハビリテーション場面における自己理解を促進するための支援に関する研究, 調査研究報告書, 140. 独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構 障害者職業総合センター
- Schunk, D.H. (1995): Self-efficacy and education and instruction. In J.E.Maddux(Ed.), The Plenum series in social/clinical psychology. Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, reserch, and application, New York:Plenum Press, pp.281-303.
- 高崎文子(2019):新動機づけ研究の最前線 第6章 動機づけの発達, 北大路書房, pp.154-155.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007): The power of feed-back, EDUCATIONAL ASSESS: MENT AND EVLUATION, Cur-rent Issues in Formative Assessment, Teaching and Learning, Vol. IV .
- Maslow, A.H. (1962): Toward a Psychology of Being, Van- Nostrand, New York. 上田吉一訳(1964):完全なる人間, 誠信書房
- 望月由起(2008):進路形成に対する「在り方生き方指導」の功罪ー高校進路指導の社会学ー, 東信堂.
- 望月由起(2021):学生・教員・研究者に役立つ進路指導・キャリア教育論ー教育社会学の観点を交えてー, 学事出版, pp.68-69.