

1 研究の目的

(1) キャリア教育と自己理解の重要性

2011年の中教審答申で明示され、注目されるようになったキャリア発達を促すキャリア教育は2021年4月に完全実施となった新学習指導要領(中学校及び特別支援学校中学部)でも柱の一つとして位置付けられ、各学校が児童生徒の実態や運営方針、地域の実情に応じて、小学部(小学校)段階からのキャリア教育の充実を図っている。

キャリア教育の基礎的・汎用的能力の一つに「自己理解・自己管理能力」がある。「自己理解・自己管理能力」とは、自分が「できること」「意義を感じる」「したいこと」について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考や感情を律し、かつ、今後の成長のために進んで学ぼうとする力である(中央教育審議会、2011)。また、同答申では、「自己理解能力は、生涯にわたり多様なキャリアを形成する過程で常に深めていく必要がある。」とも述べられており、自己理解を深める学習が一過性のものではなく、継続して取り組む必要性が挙げられている。

筆者はこれまで知的障害を有する特別支援学校(以下、知的障害特別支援学校)に14年勤務しており、そのうち10年が高等部での指導であった。生徒たちがより充実した社会生活を送るために、どのような力を伸ばせばいいか、一人一人実態の違う生徒に合わせた指導に励んできた。社会生活を送る上で育てていかなければいけない重要な要素は数多くある。しかし、どの生徒にも共通して大切だと感じたことは肯定的な「自己理解」の深まりである。肯定的な「自己理解」は自身の内面と向き合う上で重要となり、主体的に行動する基盤となる。また、「自己理解」が深まることで、自分に合った仕事や環境を選択したり、自身に必要な支援を要請できるようになったりする。この肯定的な「自己理解」は、卒業後の進路先が一般就労や福祉サービス利用等

どこであっても変わらず重要であると感じた。現状を過去や未来と比較したり、自身を客観視したりすることが難しい生徒の場合は、周りの支援者が整理し、本人の代弁者となって伝えていくことが合理的配慮の観点からみても重要だと考える。なお、本研究における「自己理解」とは「自分の得意なことや不得意なこと自分の行動の特徴などを理解すること」と定義する(文部科学省、2018『特別支援学校学習指導要領解説 自立活動編(幼稚部・小学部・中学部)』の「自己理解」の定義引用)

(2) 自立活動における「自己理解」

前出の学習指導要領で自立活動の目標は「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う」とある。6区分27項目に整理され、各区分、項目は、相互に関連し、一人一人の実態に応じた指導が主である。

その中で「人間関係の形成」の中に「自己理解と行動の調節に関すること」という区分がある。知的障害や発達障害のある児童生徒の自己理解には個人差や生活経験の違いにより、自己理解が乏しかったり、自己を否定的に捉えやすかったりするなどの自己を肯定的かつ客観的に把握することの難しさを抱えていることが多くの文献で指摘されている。そのため、この項目や相互に関連した項目(「健康の保持」「心理的な安定」「コミュニケーション」など)が知的障害を有する児童生徒の自立活動の目標に設定されることがこれまでの経験上多い。

(3) 本実践の学年の実態

本実践は中学部2年6名の生徒を対象に行った。全ての生徒が、自立活動の年間目標に先述した項目やその項目を包含する区分や項目を設定していた。本学年では自立活動の時間における指導は設定していない(資料1)。生徒Cは自分の好きなところや強みを生かすことに着目できずに、新しい活動に消極的になり「みんなの前で発表することが苦手だ

「すき・きらいグラフ」とは、生徒自身が好きなことや嫌いなことを分類するグラフである。なぜ、「好き・嫌い」に焦点を当てたかという、分類する行為とは自身で考えて決定する自己決定が伴う作業である。小島・池田は自己決定にかかわる自己理解の程度を次のように整理している。(資料3)

- a) 自分の好みがある
- b) 自分のなかで、好みの優先順位がある
- c) 自分の好きなこと、嫌いなことがあり、理解している
- d) 自分のことを過去、現在、未来といった時間軸で捉えることができる
- e) 過去や現在の自分をみつめ、理想の自己像について理解している
- f) 自分のことを他者からの評価も踏まえて、理解している

(資料3) 自己決定における自己理解の程度

その中で自分の好みに優先順位を付けたり、好きなことや嫌いなことを把握していることは、自身を知る上での基盤になることを表している。これまで私は自己理解の学習では得意・不得意や自身の行動の特徴に着目することが多かったが、今回は生徒の「好き」に焦点を当てて、その「好き」を通した単元づくりを行うこととした。

(2) 中心単元① 「すき・きらいグラフ」をつくらう～私の好きを発表しよう～

先述した資料2はFさんの「すき・きらいグラフ」である。授業では生徒がイメージを想起しやすいように、生徒が好きな「ラーメン」を導入で取り上げたり、2択で比較しやすい「夏と冬」を提示したり、「ジェットコースター」の動画を提示したりするなどの工夫をした。生徒たちは「私は家族と花火に行ったから、花火が好き」などと教師とやりとりしながら、思い思いにカードを分類し、自分のグラフを作っていた。カードを貼る際に、好きか嫌いか曖昧であったり、教師の判断と異なったりしたことがあった。小島・片岡(2014)が、自己理解の支援は、重要な他者との関係性や多面的な理解等の観点をもちながら、体系的かつ継続的に行うことが大切であると述べている。この点を踏まえ、自己評価と他者評価のずれ等に関しては、無理にカードの位置を変更せずに、生徒の意見を十分に掘り下げて具体的な理由を聞くように徹した。生徒の自己理解を深める活動は生涯に渡って行う活動であり、教師が主導することは異なるため、ここでは生徒の思いを尊重した。この小単元の最後は、自分の好きな項目を一

つ選び、プレゼンテーションソフトを使って好きなことを友達や教師に発表した(資料4)。Bさんは発表場面を苦手としているが、自分の好きな「ゲーム」に関して、攻略法やおすすめポイントを交えて5分ほど発表することができた。発表後は「心臓が飛び出そうなくらい緊張した。」と発言しており、今回の発表が自身を表現した重要な経験となり、自信を深めた様子であった。



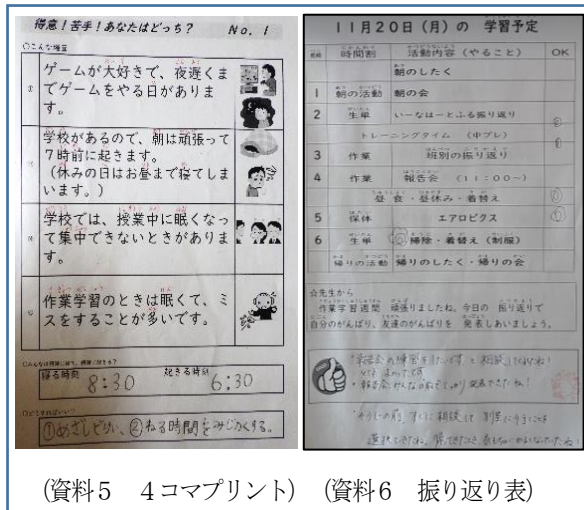
(資料4) 生徒の発表の様子

(3) 中心単元②「みんなの得意を見てみよう～普段の生活を振り返ろう～」

次に「すき・きらいグラフ」の「好き・嫌い」から「得意・苦手」に着目した。「得意・苦手」の指標を取り入れた理由は、生徒の受容しやすさにある。前単元で実施した「好き・嫌い」も同様であるが、「好き・嫌い」「得意・苦手」どちらも自己の内面に向き合う作業とは違い、自身の考えや行動を評価し分類する行為となる。これが「長所・短所」や「自分の好きなところ・嫌いなところ」という自己概念を形成する土台になると考える。対象生徒は中学部であることから、普段の生活や学習での自身の取組を丁寧に客観的に評価する学習を設定することが、自己理解を深める上で重要になってくると考えた。「得意・苦手」の項目は障害者職業総合センターの「就労移行支援のためのチェックリスト」などを参考にし、筆者が作成した「生活」「働く」「コミュニケーション」の3区分14項目を取り入れた(各項目は資料3の色が付いているカードである)。生徒が各項目を理解しやすいように、各項目の4コマ漫画のプリントを使ったり、生徒と一緒にロールプレイを行ったりした。(資料5)

授業では、教師からの肯定的で具体的な評価を取り入れながら、生徒たちはカードを分類できた。Cさんは「僕、この前作業のときに自分から相談できました。」と教えてくれたり、担任が毎日生徒の頑張った点を記入している振り返り表を見返したり

しながらカードを貼ることができた(資料6)。

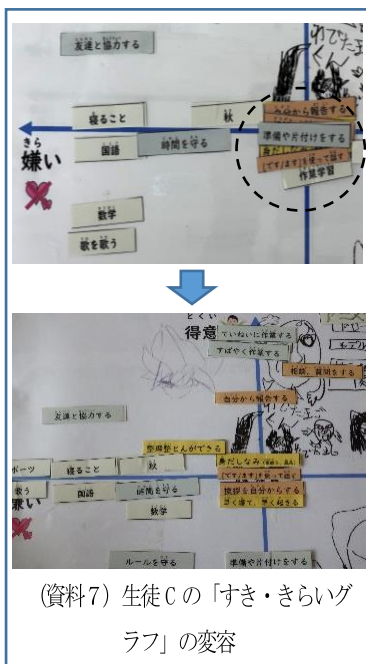


(資料5 4コマプリント) (資料6 振り返り表)

4 考察 ~生徒の変容について~

Bさんは、どの授業にも意欲的に取り組み、温厚な性格の生徒である。一方、自身の苦手な活動や自身の心情を発表する活動では口を閉ざし固まってしまう傾向があった。Bさんは「得意・苦手編」において働く上でのコミュニケーションについて「相談」と「報告」を比較し、「報告は得意だけど、相談が苦手だな」と自己開示をしながら、それぞれのカードを悩んで貼ることができた。またBさんは先述した発表場面の経験を踏まえ、2回目の発表では下級生と他の先生方の前でも堂々と発表することができた。さらに本授業以外でも、学部全体での司会や感想発表など苦手としている人前での発表に自信をもって取り組めるようになった。

資料7は、Cさんのすき・きらいグラフの変容である。初めは「得意・苦手」の項目が「時間を守る」以外、真ん中に集中して貼っている。プリント等での振り返りでは、普段の生活を具体的に振り返ることができたが、実際にグラフにカードを貼る活動のときは自己評価することに抵抗を示した。このような自己評価と他者評価のずれが見られたとき



も、教師は「授業の片付けは先生に言わなくてもできていたよね」などの具体的な事実を交えて、丁寧に評価を伝えつつ、本人の意思をできる限り尊重した。半年後に項目の見直しを全体で行ったところ、「おれ、今はこんな感じかな」と言って、おもむろにカードを動かした。自身と素直に向き合い、表現した場面であった。

5 成果と課題

ここで挙げた生徒以外にも、教師からの肯定的な評価を自信に変え、その後の良い行動へつなげて取り組もうとする場面は多く見られた。

「すき・きらいグラフ」の学習や日常生活の振り返り等を通した教師から継続的で肯定的な他者評価は、生徒たちのより主体的な行動を引き出したり、生徒が自身の特徴を踏まえた前向きな発言や行動を増やしたりする上で有効であったと考える。

課題は、非認知能力である主体性や自己理解の変容を数値で定量的観察を行うことができなかったことである。しかし、普段の生活の頑張りや変化を、一授業を通して、丁寧に評価していく活動を継続して実践したことは、生徒の肯定的な自己理解に寄与していることはエピソードから見て取れた。

本単元の発展としては、「すき・きらいグラフ」を通して整理した自分の強みを実生活で意識的に生かしていくことと考える。自分の強みを生かし、周りの人の役に立つ経験は、成就感や達成感を味わうことに繋がり、自己有能感や自己効力感を高めていく。今後も生徒が友達、教師、地域の人などの多様な他者との関わりの中で自身の良さや強みを実感し、生涯を通して行う長期的な視点から自身の伸びしろや良さを実感し、肯定的な自己理解を促していく実践を行っていきたい。

【参考文献】

- ・中央教育審議会答申(2011)「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」.
- ・小島道夫・石橋由紀子(2008) 『発達障害の子どもがのびる! かわる! 「自己決定力」を育てる教育・支援』 明治図書.
- ・別府哲監修、小島道夫・片岡美華(2014) 『発達障害・知的障害のある児童生徒の豊かな自己理解を育むキャリア教育: 内面世界を大切に授業プログラム45』 ジアース教育新社.
- ・下山直人(2018) 知的障害特別支援学校における自立活動の指導の現状と改善の方向性. 「月刊『実践障害児教育』2018年3月号」学研プラス.