

ライフキャリアを育む教育プログラムのための論点整理

—自閉スペクトラム症のある児童生徒に視点をあてて—

Discussion points for educational programs that foster lifelong careers:

With a focus on students with autism spectrum disorder

大 谷 博 俊

OTANI Hirotoshi

鳴門教育大学学校教育研究紀要

第 36 号

Bulletin of Center for Collaboration in Community

Naruto University of Education

No.36, Feb, 2022

ライフキャリアを育む教育プログラムのための論点整理

—自閉スペクトラム症のある児童生徒に視点をあてて—

Discussion points for educational programs that foster lifelong careers:

With a focus on students with autism spectrum disorder

大谷 博俊

〒772-8502 鳴門市鳴門町高島字中島 748 番地 鳴門教育大学大学院学校教育研究科 (特別支援教育)

OTANI Hirotooshi

Department of Special Needs Education, Graduate School of Education, Naruto University of Education

748 Nakajima, Takashima, Naruto-cho, Naruto-shi, 772-8502, Japan

抄録:本研究は、自閉スペクトラム症のある児童生徒に対するキャリア教育の論点を整理すると共に、ライフキャリア発達を支援する教育プログラム作成への示唆を得ることを目的としている。研究論議では「キャリアという言葉のイメージ」、「現在と将来をつなぐ教育」、「人生の役割への疑問」、「環境的に補うという発想」、「将来の可能性を行動レベルでとらえる」、「能力・態度内容をかみ砕く」、「他者と関わる過程で判定される自己」、「自己認識を把握する」などが、キャリア教育の論点として挙げられた。また、これらの分析を通して、ライフキャリア発達を支援する教育プログラムに関する複数の示唆を得ることができた。

キーワード: 自閉スペクトラム症, 児童生徒, ライフキャリア, 発達支援, 教育プログラム

Abstract : The purpose of this study was to investigate the issues of career education in students with autism spectrum disorder with the aim of providing suggestions for the creation of educational programs that support lifelong career development. The research identified the following points regarding career education: “the meaning of the word career”, “education that connects the present and the future”, “questioning the role of life”, “the concept of a supportive environment”, “capturing future possibilities at a behavioral level”, “simplification of the student’s capabilities and attitudes”, “self-recognition of the process of interacting with other people” and “grasping self-awareness”. Based on the results of these analyses, we were able to make several suggestions on educational programs that support lifelong career development.

Keywords : Autism spectrum disorder, Students, Lifelong career, Developmental support, Educational program

I. はじめに

キャリア教育において、ライフキャリアに注目する傾向は明確になっており、それは特別支援教育においても同様である(大谷・尾関・井上・佐藤・高原・伊藤, 2020)。例えば、小学校では“学級の役割を果たす”, そして中学校では“将来に目を向けつつ, 今を過ごす”, また、特別支援学校小学部では“主体的に学習する”, 中学部では“利他的に行動する”ことに視点をあてたライフキャリアに関する実践が認められる(大谷・高島・山下・俵・田中, 2020)。

一方、キャリア教育を進めるにあたっては、キャリア概念は重要であり、実践上の課題でもある(渡辺, 2013)。つまり、特別支援教育においては、教員にはキャ

リア概念の正確な理解と、それに基づく実践が求められているのである(菊池, 2013)。また、渡辺(2018)は「人と環境との相互作用の結果」、「時間的流れ」、「空間的広がり」、「個別性」の4つの意味をキャリア概念に不可欠の要素(以下、キャリアの要素とする)として位置づけている。これらのことから、特別支援教育におけるキャリア教育実践に、キャリアの要素が見て取れることは重要であると考えられる。大谷・立和名・見谷・橋本(2021)は、小学校、中学校、および特別支援学校におけるライフキャリア教育実践に含まれるキャリアの要素について詳述すると共に、肢体不自由、情緒障害、そして知的障害のある児童生徒のライフキャリア発達についても報告している。しかし、大谷ら(2021)の研究では、自閉スペクトラム症については取りあげておらず、ライフキャ

リアの能力・態度（例えば、河崎，2010）への言及もみられない。自閉スペクトラム症に係るキャリア発達実践としては、ワークキャリアに主眼がおかれたものは多いが（例えば、末吉・柘植，2018；清水 浩，2017），ライフキャリアについては僅かにみられるものの（例えば、西澤・深山・西川，2019），さらなる蓄積と検討が必要であると考えられる。

そこで、本研究では、自閉スペクトラム症のある児童生徒に対するキャリア教育の論点を整理すると共に、ライフキャリア発達を支援する教育プログラム（以下、ライフキャリアのプログラムとする）作成への示唆を得たいと考えている。

II. 特別支援教育におけるライフキャリア論議

本節では、自閉スペクトラム症のある児童生徒に対するライフキャリア教育について検討するために、著者が研究協力者と協議した内容を考察したい。

研究協力者は、特別支援教育と職業リハビリテーションを専門とする研究者である。協議は2020年12月から2021年4月の間、計3回行い、総協議時間は164分であった。協議内容は、研究協力者の同意を得て録音し、逐語録を作成した。その後の分析については、著者が逐語録を内容毎に区切り、要約し、見出しを付した（以下、協議のテーマとする）。また、TETDM（Total Environment for Text Data Mining）の「まとめとエディタ」と「文章要約」（佐山，2020）機能を用いて、協議テーマが適切であるかを確認し、関連する語句の出現状況に応じて、修正・確認を繰り返し、決定した。確定した主な協議のテーマは、表1の通りである。以下では、これらのテーマを取りあげ、考察する。

1. キャリアという言葉のイメージ

キャリア教育の中核となる諸概念は、教員にとって馴染みが少なく、それらを表す用語の解釈には時間を要する（石川・田淵・稗貫・中村・宮崎，2013）。また、学習指導要領に初めてキャリア教育が明示されたのが高等学校、そして特別支援学校高等部であったため、キャリ

ア教育は就職のための支援であると解されることも多かったかもしれない（文部科学省，2016）。

キャリア概念は、ワークキャリアとライフキャリアに分けてとらえることができるが、今日では、ワークキャリアを含み、より広義の概念としてのライフキャリアを指すのが一般的である（川崎，2007）。教員には、キャリア教育における“キャリア”の意味を正確に理解することが求められるといえよう。

2. 現在と将来をつなぐ教育

平成29年に告示された小学校・中学校学習指導要領にキャリア教育が明示されたことで、全ての学校教育段階にキャリア教育が位置づけられたことになる。つまり、児童期からのキャリア教育の重要性が改めて明確になったわけである。小学校学習指導要領解説総則においては、「児童が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としてつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること（下線は、著者による）」が示されている（文部科学省，2017）。藤田（2019）は、未就学児や小学校低学年までの児にとって、自らの成長や発達を成人に近い時間軸を伴って見通すことの困難さを指摘し、児の描く将来の夢に対する支援の配慮点を示している。このことは、自閉スペクトラム症のある児にとっても同様であると推測できる。また、これまで進路に関する内容が存在しない小学校段階においては、教員にとっても児童期のキャリア教育については、見通すことに難しさがあると考えられる（例えば、文部科学省，2018；磯野・佐藤，2012）。特別支援教育におけるキャリア教育では、児の、今（学ぶこと）と将来をつなぐための支援方策は、日々の学校生活の充実を追求・蓄積すること（名古屋，2013）や将来につながる過程を可視化・共有すること（大崎，2011）などが挙げられる。換言すれば、前者はボトムアップ的な支援であり、後者はトップダウン的な支援であるが、いずれも教員が“時間軸”を明確に意識し、検証可能な客観性を備えることを求めているといえよう。

3. 人生の役割への疑問

我が国のキャリア教育に大きな影響を与えたのは、米国のスーパー（Super.D.E.）のライフステージやキャリア発達の考え方であり（三村，2008），彼が示したライフステージやライフロールは、“ライフキャリアの虹”として、各校のキャリア教育の手引き（例えば、文部科学省，2011）で説明されている。ただし、ライフステージ段階群は、現代の我が国の児童生徒にはそのまま適応できないことに注意が必要であり（若松，2020），ライ

表1 確定した主な協議のテーマ

「キャリアという言葉のイメージ」
「現在と将来をつなぐ教育」
「人生の役割への疑問」
「環境的に補うという発想」
「将来の可能性を行動レベルでとらえる」
「能力・態度内容をかみ砕く」
「他者と関わる過程で判定される自己」
「自己認識を把握する」

フロールについても検討を要する（菊池,1993）という見解もある。

一方、自閉スペクトラム症について、比較的良好な適応状態であっても、職業における役割の分化が進みにくい可能性のあることが報告されている（大谷, 2021a）。このことが、自閉スペクトラム症の特性である同一性の保持によるものとするならば、年齢が上がり、症状が軽減することがあるとしても、適応面での配慮が必要である（長尾, 2014）と考えられる。つまり、標準的な役割を一義的に判断せず、個々の生活状況、希望などを加味しながらの理解が必要だということである。

4. 環境的に補うという発想

ライフキャリア発達の支援において、関連する能力や態度が発揮（発現）される“条件”に注目することは重要である。ここでの“条件”とは、人的・物理的環境であり、授業づくりにおいては、主に教授方法に関することだといえよう。特別支援学校においては、手順書を使用したり（寺田・綿巻・笹山, 2014）、活動内容と場所を対応させたりする（山崎・水内, 2019）などの構造化をはじめとして、授業づくりにおける学習環境に対する関心は高いと考えられる。また、小学校におけるキャリア教育実践においても、ワークシート作成のための文例を手引きに付したり、フリップをつけたりするユニバーサルデザインを意識した授業づくりも散見される（花坂・衛藤・釘宮, 2021）。

一方、学習に関わる環境には、教材や空間などの物理的な環境に加えて、人的な環境も大いに重要であろう。Kaendler, Wiedmann, Rummel, and Spada (2015) は、協働学習において教員に求められる5つのコンピテンシーを示し、即興性を要するために、学習状況を把握するモニタリングや介入などのサポートが最も難しいことを指摘している。自閉症スペクトラム症のある児童生徒のキャリア発達支援においても、即興性に考慮した授業づくりが必要であると考えられる。

5. 将来の可能性を行動レベルでとらえる

2011年1月の中央教育審議会による答申「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」で示されている能力観は、1998年の「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（最終報告）」（以下、基礎的研究最終報告とする）において導入された competency（能力＝ある課題への対処能力）である（国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 2011）。基礎的研究最終報告では、“能力（competency）”について、「この言葉を用いる背景には、「できるかどうか」、「可能性があるかどうか」という個人の現能力を重視する姿勢ではなく、「訓練で習熟させられる」、「一緒に努力すればできるよ

うになる」という「育成」の姿勢がある」と記されている（職業教育・進路指導研究, 1998）。この文意を解するためには、以下の、渡辺（2010）の主張が有益である。

「夢やあこがれのように実現は困難ではないかという思いであっても、そのまま実際に目指す対象と見るのではなく、むしろ、それを仕事や役割、社会に対する「個人の関心の表現」ととらえ、夢やあこがれがどのようにして生まれたのかに関心を持ち、児童生徒が、自分がどのように、特定の夢やあこがれをもつようになったのかを認識できるようにすることが肝要である。つまり、夢やあこがれが、即、個人の能力と一致しているかどうか、将来実現する可能性があるかどうかを客観的に判断したり、また適性とか個人の興味や関心を実現できるか適職の探索に直ちに結びつけたりしないことである」

これらのことは、指導・支援する教員の、児童生徒に対するとらえ方や向き合い方、換言すれば、教員の姿勢の重要性を示していると考えられる。加えて、自閉スペクトラム症のある児童生徒への支援においては、行動を詳細に吟味する必要があるといえるだろう。

6. 能力・態度内容をかみ砕く

これまでのライフキャリア研究で明らかにされている能力・態度は、自閉スペクトラム症のある児童生徒のために、活用可能であろうか。

大谷（2021a）は、河崎（2010）が作成した尺度の概念構成に基づきつつ、質問項目の表現を修正し、自閉スペクトラム症者を対象として、個別聴取による調査を行っている。その結果、自閉スペクトラム症者のライフキャリアの能力・態度は、先行研究の構成概念に概ね一致することが推察されている。

しかし、自閉スペクトラム症のある児童生徒の、言語能力、生活経験によっては、ライフキャリアの能力態度をさらに具体的に規定することも必要になってくると考えられる。例えば、「今後の仕事や生活において必要と思われること（経験）に現在取り組んでいるか？（川崎, 2010）」であれば、現在取り組むためのスキルを実行しているとか、具体的な目標活動を設定できているとか、選択肢を自分なりに見つけているなどを補足することが考えられる。

7. 他者と関わる過程で判定される自己

渡辺（2018）は、キャリアの概念に不可欠の要素を4点挙げており、その一つが「人と環境との相互作用の結果」である。

例えば、中学生にとっての学業成果を試すこと（高等学校などの上級学校入学試験での面接など）は、個人の

行動であると共に、中学校3年生という“個人の生活環境（生きる場）（渡辺，2018）”を構成している要素であるといえる。山下（2021）は、中学校特別支援学級に在籍する生徒を対象とした面接チェック表を開発し、それを通した支援によって、受験生としての認識の深まりが確認されたことを報告している。

イメージすることに困難さのある自閉スペクトラム症の生徒にとっては、他者との口頭によるやりとりに加えて、明示的な手がかりのあることで、自身に求められる役割への気づき（自己の認識）が育まれるのではないだろうか。

8. 自己認識を把握する

キャリアの概念に不可欠の要素の一つに「個別性」がある（渡辺，2018）。渡辺（2008）は、この意味の実現には、児童生徒が自身の体験に“気づき”，正しいか，間違いかの判断抜きに，その価値を“認識する”ことが重要であると主張している。加えて，「正解は子どもの心の中にある」ことを強調している。

キャリア発達の支援において，児童生徒の理解・自己理解は重要であるが，前述の論に基づけば，自閉スペクトラム症のある児童生徒の言動は，まずは，気づきがなされたことを評価することが大切であるといえる。

しかし，そこでは，教員による助言や誘導といった支援は，不要なのであろうか。この点に関しては，「希望や目標をもって生きる態度の形成」に関する実践に対する藤田（2014）の意見は示唆に富んでいる。以下にそれを示す。

「低学年の子どもに対しては躊躇なく彼ら・彼女らの夢を賞賛し，「夢は叶う」と強く言うでしょう。おそらく中学年の子どもたちには，夢を賞賛しつつ，学校での学びと夢との密接なつながり¹⁾に気づかせます。そして，高学年の子どもたちに対しては，視野を広げて夢をとらえ直す²⁾きっかけを与えたいと思います」

これらのことは，児童生徒の自己認識を慎重に判断することの重要性を示すものである。発達障がいのある児童生徒のライフキャリア発達の支援においては，“受容”の果たす役割は大きい（大谷，2021b）。自閉スペクトラム症のある児童生徒の支援においても，自己の認識を尊重しつつ，助言や誘導等に耐えうる教員・児童生徒間関係の構築に努めることが重要であろう。

Ⅲ. 終わりに

ここまでの分析を通し，ライフキャリアのプログラムに関して，得た示唆は次の通りである。

まず，「“時間軸”を明確に位置づける」こと，次に「多様な人生役割（ロール）を想定する」こと，次に「物理的な環境（例えば，教材）に加えて，人的な環境（例えば，教員の指導言）にも配慮する」こと，次に「既存のライフキャリアの能力・態度は採用可能性がある」こと，そして，「教員・児童生徒間，あるいは児童生徒同士といった関係性が重要である」ことである。

今後は，これらの示唆を基に，具体的なプログラム作成が望まれる。

謝辞

本研究にあたり，ご協力くださいました秋田大学教育文化学部 前原和明 先生には大変お世話になりました。先生からは，特別支援教育，および職業リハビリテーション等関連領域の貴重なご意見を伺うことができました。ここに付して感謝申し上げます。

注記

注1：例えば，中学年の男子児童のあこがれるサッカー選手では，サッカーの運動スキルに加えて，言語技術に関わる国語科，日常生活管理などの関わりのこと。

注2：夢のための継続した努力，夢を支える志向性・方向性，及び仕事の相互関係に気づくこと。

引用文献

- 花坂 歩・衛藤俊明・釘宮泰代（2021） グローカル人材の育成を目指す小規模小学校の挑戦－地域の教育資源を活用したキャリア教育実践の報告－. 大分大学高等教育開発センター紀要, 13, 157 - 166.
- 藤田晃之（2014） キャリア教育基礎論－正しい理解と実践のために－. 実業之日本社.
- 藤田晃之（2019） 子供の発達を支えるキャリア教育の展開. 初等教育資料, 977, 14 - 17.
- 石川則子・田淵 健・稗貫真理子・中村昭彦・宮崎 眞（2013） 知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の取り組みに関する検討－キャリア教育の研究実践に取り組んだ教員の意識の変化を通して－. 岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要, 12, 235 - 251.
- 磯野浩二・佐藤慎二（2012） 知的障害特別支援学校におけるキャリア教育に関する意識調査－千葉県内の知的障害特別支援学校全学部主事への質問紙調査を通して－. 植草学園短期大学紀要, 13, 33 - 38.
- Kaendler, C., Wiedmann, M., Rummel, N., & Spada, H. (2015)

- Teacher Competencies for the Implementation of Collaborative Learning in the Classroom: a Framework and Research Review. *Educational Psychology Review*, 27, 505-536.
- 河崎智恵 (2010) ライフキャリアの能力・態度に関する尺度構成の試み. *キャリア教育研究*, 29(1), 25 - 30.
- 川崎友嗣 (2007) キャリアとは何かーキャリア概念の今日的な意味を考えるー. *発達障害研究*, 29(5), 302 - 309.
- 菊地一文 (2013) 特別支援学校におけるキャリア教育の推進状況と課題ー特別支援学校を対象とした悉皆調査の結果からー. *発達障害研究*, 35(4), 269 - 278.
- 菊池武剋 (1993) 生涯発達におけるキャリア発達の構造に関する研究ーキャリア発達研究の再構築をめざしてー. *悠峰職業科学研究紀*, 第1巻, 21 - 26.
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2011) キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書. 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 25 - 26.
- 三村隆男 (2008) 第3章 キャリア教育の基礎理論. 仙崎 武・藤田晃之・三村隆男・鹿嶋研之助・池場 望・下村英雄編著, *キャリア教育の系譜と展開*. 社団法人雇用問題研究会, 86 - 95.
- 文部科学省 (2011) 小学校キャリア教育の手引き 改訂版. 教育出版, 24.
- 文部科学省 (2016) 次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ (第1部), https://www.mext.go.jp/content/1377021_1_1_11_1.pdf (2021年9月3日 閲覧).
- 文部科学省 (2017) 小学校学習指導要領 (平成29年告示).
- 文部科学省 (2018) 特別支援学校学習指導要領解説 総則編.
- 長尾圭造 (2014) 第2章 今, わかっている発達障害の精神医学的背景. 田中康雄監修, *発達障害とキャリア支援*, 金剛出版, 34 - 56.
- 名古屋恒彦 (2013) 知的障害教育発, *キャリア教育*. 東洋館出版社.
- 西澤尚輝・深山智美・西川 純 (2019) 『学び合い』キャリア教育授業における特別な支援を要する児童の変容に関する事例的研究. *上越教育大学研究紀要*, 39(1), 54 - 62.
- 大崎博史 (2011) キャリア教育の視点による個別の教育支援計画における「本人の願い」の把握及び支援の充実を図るためのツールの開発と試行. *国立特別支援教育総合研究所研究紀要*, 38, 47 - 64.
- 大谷博俊・尾関美和・井上とも子・佐藤長武・高原光恵・伊藤弘道 (2020) 特別支援教育におけるライフキャリアの支援. *鳴門教育大学研究紀要*, 35, 93 - 108.
- 大谷博俊・高島裕子・山下 幸・俵 はるか・田中和也 (2020) 特別支援教育におけるキャリア教育実践と教師教育の検討ーライフキャリア支援に係る教職実践力向上を目指してー. *鳴門教育大学授業実践研究*, 19, 55 - 62.
- 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*, 20, 53 - 60.
- 大谷博俊 (2021a) 成人期自閉スペクトラム症者のライフキャリアー働く20・30・40・50代の事例からの示唆ー. *鳴門教育大学学校教育研究紀要*, 35, 179 - 185.
- 大谷博俊 (2021b) 特別支援教育におけるキャリア教育と教師の支援. 日本特殊教育学会第59回大会 (2021つくば大会) 自主シンポジウム発表資料, <https://web-mice.jp/jase59/ja/member/Program/142> (2021年9月20日 閲覧).
- 清水 浩 (2017) 知的障害特別支援学校におけるキャリア教育へのTTAPの活用ー知的障害生徒と自閉症生徒の事例の比較検討ー. *山形県立米沢女子短期大学紀要*, 53, 59 - 68.
- 末吉彩香・柘植雅義 (2018) 大学生の自閉スペクトラム症傾向と就職活動における進路選択に対する自己効力, 進路成熟, 職業社会体験についての検討ーAQを用いたA大学での質問紙調査からー. *LD研究*, 27(2), 224 - 235.
- 砂山 渡 (2020) フリーソフトTETDMで学ぶ実践データ分析.
- 職業教育・進路指導研究 (1998) 職業教育及び進路指導に関する基礎的研究 (最終報告).
- 寺田充希・綿卷 徹・笹山龍太郎 (2014) 特別支援学校におけるキャリア教育ー職場で必要な人間関係形成能力の授業づくりー. *教育実践総合センター紀要*, 13, 241 - 250.
- 若松養亮 (2020) 第2節 職業的発達理論からキャリア発達理論へ. 日本キャリア教育学会編, *新版キャリア教育概説*, 東洋館出版社, 40 - 43.
- 渡辺三枝子 (2008) *キャリア教育ー自立していく子どもたちー*. 東京書籍.
- 渡辺三枝子 (2010) 第3章 キャリア教育実践上の鍵. 渡辺三枝子・鹿嶋研之助・若松養亮著, *学校教育とキャリア教育の創造*, 学文社, 78 - 100.
- 渡辺三枝子 (2013) キャリア教育の理念と特別支援教育における今後の展望. *発達障害研究*, 35(4), 279 -

286.

渡辺三枝子 (2018) 第1章 「キャリアの心理学」を学ぶにあたって. 渡辺三枝子編著, 新版キャリアの心理学 [第2版]. ナカニシヤ出版, 1 - 31.

山崎智仁・水内豊和 (2019) 知的障害特別支援学校における3Dプリンターを用いたキャリア教育. 富山大学人間発達科学部紀要, 13(2), 257 - 263.

<https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/20kyariasiryou/20kyariasiryou.hp/4-02.pdf> (2021年9月19日閲覧).

山下 幸 (2021) 一人ひとりの「確かで, 豊かな言語力」を育む - 中学校特別支援学級国語科の実践を通して -. 鳴門教育大学大学院 2020年度最終成果報告書.

本研究は JSPS 科研費 JP19K14286 の助成を受けた。