

特別支援学校（知的障害）におけるキャリア・パスポートの 記入の難しさとその対応

Difficulty in Filling out Career Passport in Special Needs Schools for Children with Intellectual Disabilities and How to Deal with Them

藤川 雅人*・杉中 拓央**・菊地 一文***

Masahito FUJIKAWA*・Takuo SUGINAKA**・Kazufumi KIKUCHI***

要 旨

本研究の目的は、特別支援学校（知的障害）においてキャリア・パスポートを実施する過程で、児童生徒が記入しにくかった項目の抽出と、それを改善するための教師の工夫点や対応策について明らかにすることである。具体的には、キャリア・パスポートの作成に関わった教師を対象として質問紙調査で回答を求め、自由記述から共起ネットワークを生成した。結果、記入しにくかった項目は、「児童生徒が自ら記入する内容」、「入学前や学校外の活動」、「目標設定や自己評価」、「自分の夢や将来」、「実態に依拠していない様式」、「本人による記述」、「キャリア教育に関する能力」、「知的障害による指導や支援の必要性」の8つのカテゴリが抽出された。また、記入しにくかった項目に対する工夫点や対応策については、「イラストの使用や分かりやすい言葉による説明」、「児童生徒の実態に依拠した対応」、「自己理解の学習や評価の明確化」、「写真による対応」、「保護者との連携」、「具体例の提示や選択」、「画像や絵カードの選択」、「作成する項目の精選」、「書字の代替の活用」の9つのカテゴリが抽出された。知的障害のある児童生徒の実態に依拠したキャリア・パスポートを活用するためには、柔軟にカスタマイズされた様式と、児童生徒が学びや育ちに気付けるような対話的な関わりが必要であると考えられる。

キーワード：キャリア・パスポート 特別支援学校（知的障害） テキストマイニング

I. 問題と目的

小学校、中学校、高等学校、特別支援学校学習指導要領の総則に「キャリア教育の充実」が明示された⁶⁾⁷⁾⁸⁾⁹⁾¹⁰⁾。本規定を受け、各校種における特別活動の学級活動・ホームルーム活動の取扱いに「学校、家庭及び地域における学習や生活の見通しを立て、学んだことを振り返りながら、新たな学習や生活への意欲につなげたり、将来の（在り方）生き方を考えたりする活動を行うこと。その際、（児童）生徒が活動を記録し蓄積する教材等を活用すること」と明示された。この「活動を記録し蓄積する教材等」が「キャリア・パスポート」である¹³⁾。文部科学省¹¹⁾の「キャリア・

パスポート例示資料等（以下、例示資料等）について」では、キャリア・パスポートの定義を「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のことである」と示している。加えて「その記述や自己評価の指導にあたっては、教師が対話的に関わり、児童生徒一人一人の目標修正などの改善を支援し、個性を伸ばす指導へとつなげながら、学校、家庭及び地域における学びを自己のキャリア形成に生かそうとする態度を養うよう努めなければなら

* 島根大学教育学部
Faculty of Education, Shimane University
** 東北文教大学人間科学部
Faculty of Human Sciences, Tohoku Bunkyo College
*** 弘前大学大学院教育学研究科
Graduate School of Education, Hirosaki University

ない」としている。

また、キャリア・パスポートは教育委員会や各地域・各校でカスタマイズすることを前提としており、「特別支援学校においては、個別の教育支援計画や個別の指導計画等により、キャリア・パスポートの目的に迫ることができると考えられる場合は、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた取組や適切な内容とすること」¹¹⁾などが示され、実態に応じて柔軟に改善することが可能である。

しかしながら、知的障害のある児童生徒は、記憶の保持や想起、思いの言語化等の課題を有することから「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」¹¹⁾することや「自身の変容や成長を自己評価」¹¹⁾し、それを記述することの困難さがあると考えられる。そのため、知的障害のある児童生徒のキャリア・パスポートにおける作成の困難さに着目し、特別支援学校（知的障害）のキャリア・パスポートの活用について検討する必要がある。これらのことから、本研究では、キャリア・パスポートにおいて児童生徒が記入しにくかった項目とその工夫点や対応策について明らかにすることを目的とした。

II. 方法

本研究は、筆者らが「特別支援学校（知的障害）におけるキャリア・パスポートの作成と活用に関する実態調査」として行ったものの一部である。キャリア・パスポートを作成している特別支援学校（知的障害）の担当者を対象とし、主にキャリア・パスポートの作成や活用した効果と課題を検討した研究はすでに別稿¹⁾に掲載済みである。本研究は、研究目的、分析対象者、分析方法が異なり、研究で得られるデータに重複性はない。

1. 対象者と期間

令和4年度全国特別支援学校知的障害教育校長会研究協議会において研究代表者が講師を務め、その際、加盟校の校長に対して調査の依頼文の配布と趣旨説明を行った。調査対象者は、全国特別支援学校知的障害教育校長会に加盟している663校（分校・分教室も含む）の各学部においてキャリア・パスポートの作成と活用を把握している教師とした。Google Formsにて回答を求めた結果、364校（回収率54.9%）教師650人から回答があったが、キャリア・パスポートを作成しているのは203校345人であり、そのうち、「キャリア・

パスポートの記入しにくかった項目」（以下、「記入しにくかった項目」）については自由記述の回答のあった178人（小学部50人、中学部40人、高等部88人）、「キャリア・パスポートの記入しにくかった項目への工夫点や対応策」（以下、「記入しにくかった項目への工夫点や対応策」）については自由記述の回答のあった76人（小学部21人、中学部16人、高等部39人）を分析対象とした。2022年6月中旬から9月下旬までが調査期間であった。

2. 調査内容

「記入しにくかった項目」、「記入しにくかった項目への工夫点や対応策」について、それぞれ自由記述で回答を求めた。

3. 分析方法

キャリア・パスポートの作成や活用状況は、各校、各学部で異なり、児童生徒の実態に応じた様式や項目を設定していると考えられ、かつ、求めた自由記述回答は詳細かつ多様な内容が記されていることから、テキストマイニングで分析することとした。テキストマイニングは、テキストを客観的に分析することで、テキストの大筋を把握し、テキスト中に隠された構造を明らかにするうえで有用である。テキストマイニングは、樋口²⁾が開発したKH-Coder (Version: 3b01h.exe)を用いた。

手続きは、「記入しにくかった項目」について、自由記述回答で得られた178個（186文）のテキストデータをロウデータとした。また、「記入しにくかった項目への工夫点や対応策」については、自由記述回答で得られた76個（101文）のテキストデータをロウデータとした。

はじめに分析の精度を上げるため、「教師」を「教員」として表現の統一を行った。キャリア・パスポートの記入しにくかった項目では、データの複合語検索を行い、「保護者」という言葉が「保護」と「者」に分かれたため、「保護者」と切り出されるよう強制抽出するようにした。次に、語同士の共起関係の強さを集合間の類似性を示すJaccard係数に基づいて描画される共起ネットワーク図を用いて、「記入しにくかった項目」と「記入しにくかった項目とその工夫点や対応策」のカテゴリ化を検討した。共起関係の強い語は線で結ばれ、出現頻度が高いほど大きな円で示される。本研究では、「記入しにくかった項目」については、描画する共起関係上位60に設定して、共起ネット

ワーク分析を行った。また、「記入しにくかった項目への工夫点や対応策」については、描画する共起関係上位40に設定して、共起ネットワーク分析を行った。

4. 倫理的配慮

本研究は、弘前大学教育学部倫理委員会の承認を得て行った。調査は無記名で実施し、個人は特定されないことを依頼文にて記載し、回答が得られたことで調査への同意とみなした。また、本論文に関して、開示すべき利益相反関連事項はない。

Ⅲ. 結果

1. 記入しにくかった項目

キャリア・パスポートを作成している345人に「記入しにくかった項目」を自由記述で尋ねた。小学部50人、中学部40人、高等部88人の計178人から得た記述回答についてKH - Coder (Version : 3 b01h.exe) で分析をした。

抽出語について、178個(186文)の総抽出語数は、2,367語であり、そのうち助詞や助動詞等一般的に用いられる語を除いた「使用語」は、1,124語であった。分析対象とする「異なり語」は451語、そのうち331語が「使用語」であった。

描画する共起関係上位60に設定して、共起ネットワーク分析を行ったところ、抽出語数は42であり、その抽出語と頻度は表1に示す。また、実線で結びついた8のサブグラフが描画された(図1)。各サブグラフについて、元データに戻りつつ、前後文の意味内容を踏まえてカテゴリ名を以下のようにした。

「生徒」「難しい」「児童」「記入」「内容」「理解」「実態」「支援」「自ら」「場合」「表現」「部分」の12語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「児童生徒が自ら記入する内容」とした。元データの回答例では、「生徒の実態によっては、内容を理解して自ら記入することが難しい場合があった」「児童生徒が自らの考えを表現する部分」との記述があった。

「高等」「振り返る」「項目」「学校」「活動」「地域」「家庭」の7語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「入学前や学校外の活動」とした。元データの回答例では、「高等部入学前を振り返る項目」「学校外の活動(地域活動, 家庭での取組)」との記述があった。

「目標」「設定」「自己」「評価」「成長」「自身」の6語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「目標設定や自己評価」とした。元データの回答例では、「目標

設定や自己評価」「生徒自身が変容や成長を自己評価するもの」との記述があった。

「自分」「夢」「将来」「書く」「考える」「小学」の6語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「自分の夢や将来」とした。元データの回答例では、「小学部の児童は将来の夢を考えるのが難しかった」「将来の自分を書くこと」との記述があった。

「全て」「様式」「作成」「文字」「多い」の5語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「実態に応じていない様式」とした。元データの回答例では、「全ての生徒に合わせる様式を作るのが難しい」「実態に応じた様式を作成すること」「文字だけで伝わらないことが多い」との記述があった。

「本人」「記述」の2語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「本人による記述」とした。元データの回答例では、「児童生徒本人が記述すること」「本人が振り返りをして記述するのは難しい」との記述があった。

「キャリア」「能力」の2語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「キャリア教育に関する能力」とした。元データの回答例では、「キャリアプランニング能力」「キャリア形成の視点から伸ばしてほしい4つの能力」との記述があった。

「障害」「必要」の2語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「知的障害による指導や支援の必要性」とした。元データの回答例では、「知的障害養護学校向けではないので、指導者の工夫が必要」「かみ砕いて説明する必要がある」との記述があった。

2. 記入しにくかった項目への工夫点や対応策

キャリア・パスポートを作成している345人に「記入しにくかった項目への工夫点や対応策」について自由記述で尋ねた。小学部21人、中学部16人、高等部39人の計76人から得た記述回答について、KH - Coder (Version : 3 b01h.exe) で分析をした。

抽出語について、76個(101文)の総抽出語数は、2,238語であり、そのうち助詞や助動詞等一般的に用いられる語を除いた「使用語」は、984語であった。分析対象とする「異なり語」は443語、そのうち334語が「使用語」であった。

描画する共起関係上位40に設定して、共起ネットワーク分析を行ったところ、抽出語数は39であり、その抽出語と頻度は表2に示す。また、実線で結びついた9のサブグラフが描画された(図2)。各サブグラフについて、元データに戻りつつ、前後文の意味内容

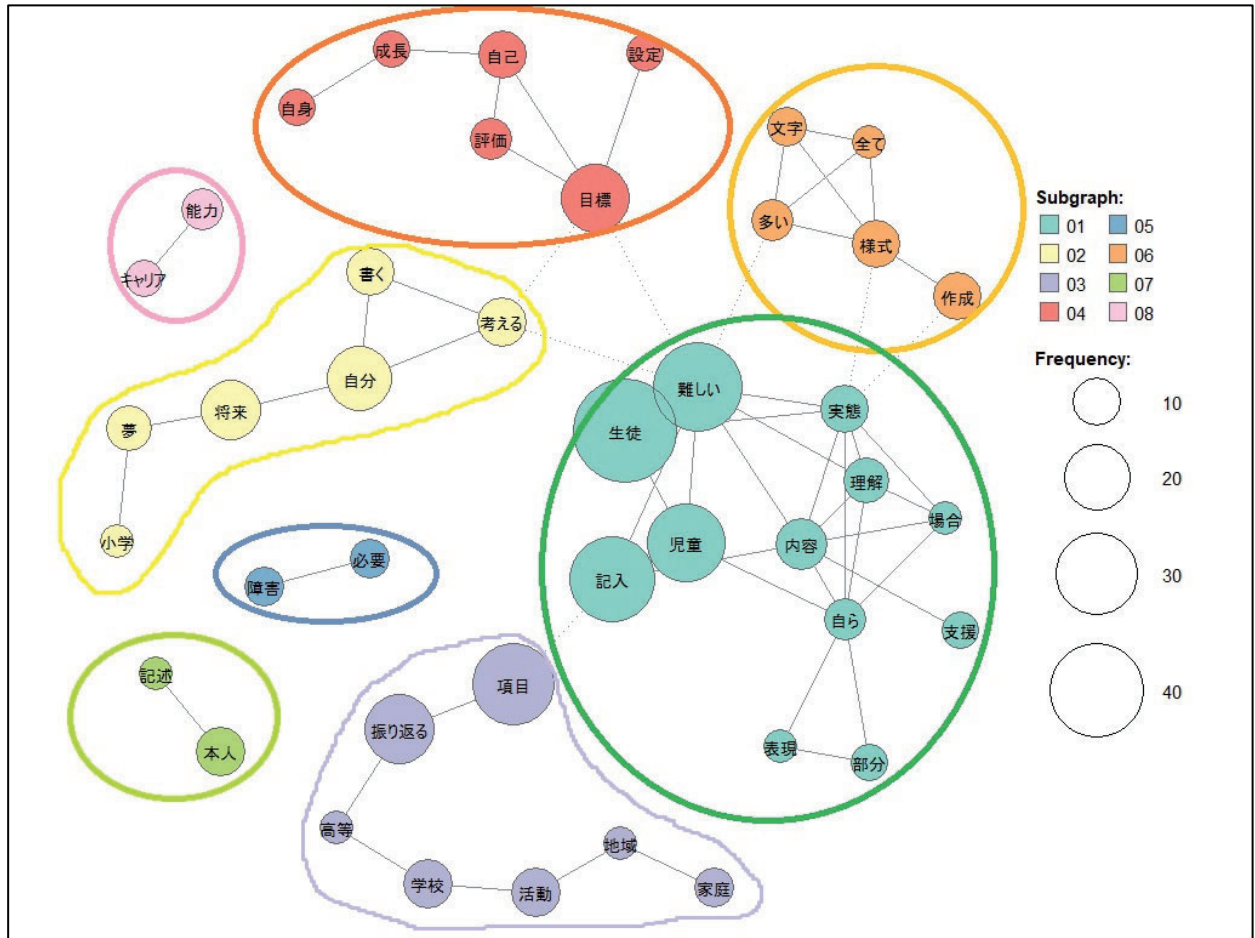


図1 記入しにくかった項目の共起ネットワーク

表1 記入しにくかった項目の抽出語と頻度

| 抽出語 | 頻度 | 抽出語 | 頻度 | 抽出語 | 頻度 |
|------|----|-----|----|------|----|
| 生徒 | 49 | 作成 | 10 | 文字 | 7 |
| 難しい | 36 | 自己 | 10 | キャリア | 6 |
| 記入 | 33 | 実態 | 10 | 支援 | 6 |
| 項目 | 30 | 書く | 10 | 自身 | 6 |
| 児童 | 28 | 様式 | 10 | 成長 | 6 |
| 振り返る | 22 | 夢 | 9 | 設定 | 6 |
| 目標 | 21 | 理解 | 9 | 部分 | 6 |
| 自分 | 19 | 自ら | 8 | 記述 | 5 |
| 将来 | 16 | 多い | 8 | 高等 | 5 |
| 内容 | 12 | 能力 | 8 | 小学 | 5 |
| 学校 | 11 | 評価 | 8 | 場合 | 5 |
| 活動 | 11 | 家庭 | 7 | 全て | 5 |
| 考える | 11 | 障害 | 7 | 地域 | 5 |
| 本人 | 11 | 必要 | 7 | 表現 | 5 |

を踏まえてカテゴリ名を以下のようにした。

「分かる」「説明」「将来」「言葉」「工夫」「イラスト」「使用」「考える」「難しい」の9語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「イラストの使用や分かりやすい言葉による説明」とした。元データの回答例では、「考えるのが難しいので、イラストを使用して工夫している」「対象の子どもが分かる内容や言葉に置き換えて説明」「指導者と一緒に言葉を考える」との記述があった。

「生徒」「記入」「実態」「児童」「本校」「応じる」の6語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「児童生徒の実態に応じた対応」とした。元データの回答例では、「実態に応じて対応している」「児童の実態に応じて、記入する内容を精選している」との記述があった。

「自己」「理解」「評価」「実習」「夢」「学習」の6語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「自己理解の学習や評価の明確化」とした。元データの回答例では、「自己理解について学習」「就業体験実習の評価を明確化する」との記述があった。

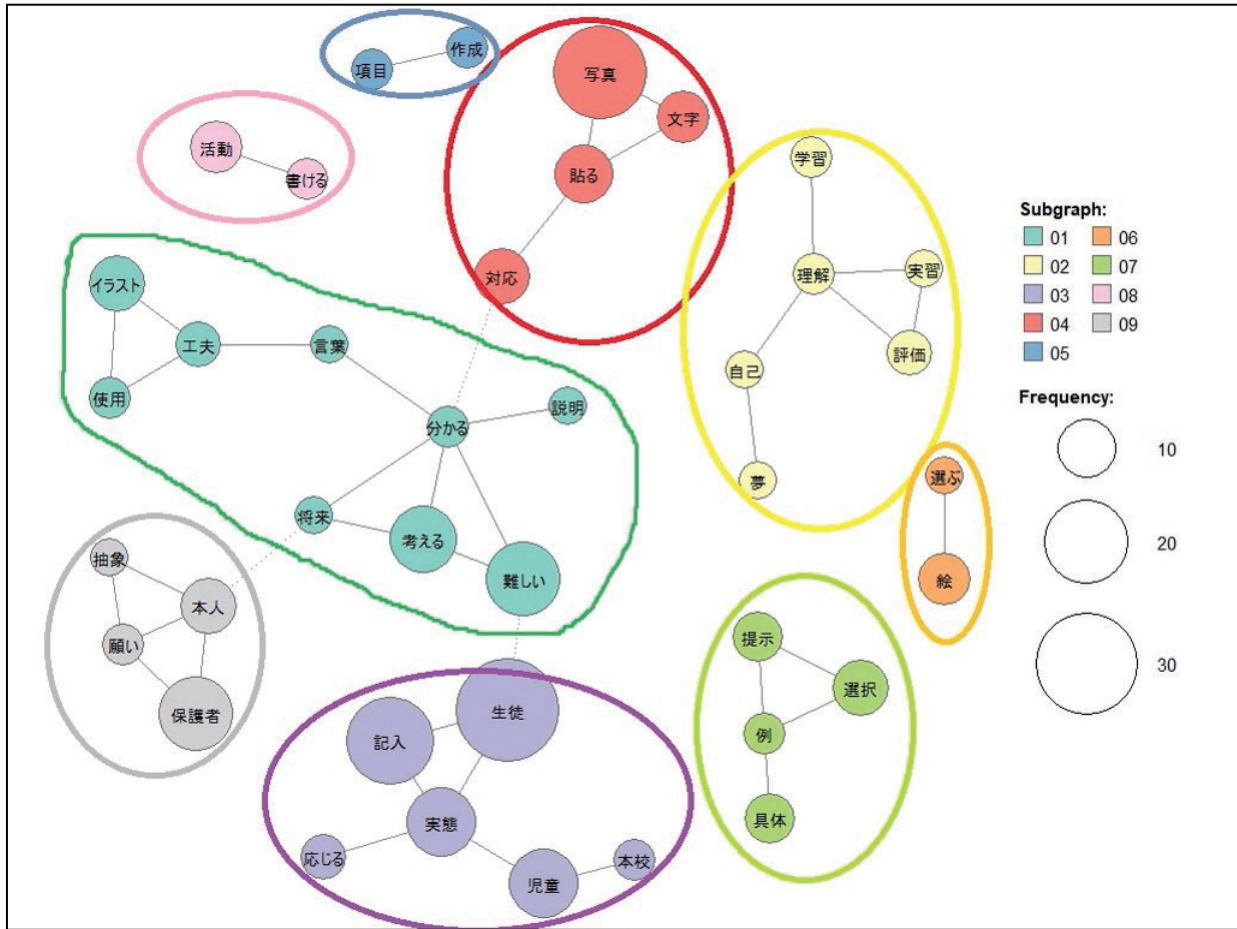


図2 記入しにくかった項目への工夫点や対応策の共起ネットワーク

表2 記入しにくかった項目への工夫点や対応策の抽出語と頻度

| 抽出語 | 頻度 | 抽出語 | 頻度 | 抽出語 | 頻度 |
|------|----|-----|----|-----|----|
| 生徒 | 31 | 絵 | 8 | 書ける | 5 |
| 写真 | 25 | 活動 | 8 | 分かる | 5 |
| 記入 | 22 | 文字 | 8 | 本校 | 5 |
| 難しい | 16 | 具体 | 7 | 理解 | 5 |
| 保護者 | 16 | 提示 | 7 | 例 | 5 |
| 児童 | 14 | 応じる | 6 | 言葉 | 4 |
| 実態 | 14 | 工夫 | 6 | 自己 | 4 |
| 考える | 13 | 評価 | 6 | 実習 | 4 |
| 貼る | 10 | 学習 | 5 | 将来 | 4 |
| イラスト | 9 | 願い | 5 | 説明 | 4 |
| 選択 | 9 | 項目 | 5 | 選ぶ | 4 |
| 対応 | 9 | 作成 | 5 | 夢 | 4 |
| 本人 | 9 | 使用 | 5 | 抽象 | 4 |

「写真」「文字」「貼る」「対応」の4語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「写真による対応」とした。元データの回答例では、「取組に応じた写真を貼って対応した」「文字ではなく写真を貼り付けて振り返りをした」との記述があった。

「本人」「保護者」「願い」「抽象」の4語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「保護者との連携」とした。元データの回答例では、「保護者から聞き取っている」「本人の願いが抽象的なため、保護者との面談で確認する」との記述があった。

「提示」「選択」「例」「具体」の4語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「具体例の提示や選択」とした。元データの回答例では、「具体例を提示したり選択したりする」「具体的な例文を示す」「発達段階に応じた具定例を一覧表に提示している」との記述があった。

「絵」「選ぶ」の2語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「画像や絵カードの選択」とした。元データの回答例では、「絵で選ぶことができるようにした」「画像や絵カードの選択」との記述があった。

「項目」「作成」の2語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「作成する項目の精選」とした。元データの回答例では、「記入する項目を精選する」「生徒の実態が様々なため、皆が当てはまる項目を作成した」との記述があった。

「活動」「書ける」の2語で構成されたサブグラフはカテゴリ名を「書字の代替の活用」とした。元データの回答例では、「文字が書けない子たちは、活動の写真や内容を表すイラストを使った」「意思表示が難しく文字が書けない生徒については、教員が活動の様子を記述したり写真で記録した」との記述があった。

IV. 考察

1. 記入しにくかった項目

「記入しにくかった項目」に関する回答について共起ネットワーク分析を行った結果、描画された実線で結びついた8のサブグラフは、「児童生徒が自ら記入する内容」、「入学前や学校外の活動」、「目標設定や自己評価」、「自分の夢や将来」、「実態に応じていない様式」、「本人による記述」、「キャリア教育に関する能力」、「知的障害による指導や支援の必要性」と命名された。

キャリア・パスポートにおいて記入しにくかった項目についての回答を求めていることから、具体的な項目に関するものとして、「入学前や学校外の活動」、「目標設定や自己評価」、「自分の夢や将来」、「キャリア教育に関する能力」が描画されたものと考えられる。キャリア・パスポート(例示資料)¹¹⁾の小学校の例示では「将来の夢や目標」の項目、「こんな自分になりたい」の「学習面、生活面、家庭・地域」等の項目、「なりたいたい自分にどれだけ近づけたか、ふりかえりましょう」といった自己評価の項目が設定されている。また、高等学校の例示¹¹⁾では、「人間関係形成・社会形成能力」、「自己理解・自己管理能力」、「課題対応能力」、「キャリアプランニング能力」について、目標設定と自己評価を記入する項目が設定されている。また、「小学校から高等学校までを振り返る」の様式も示されている¹¹⁾。これらのことから、文部科学省の例示資料を基にした様式を使用、またはその様式で設定されている項目を自校のキャリア・パスポートに用いることによって、教員は記入しにくかった項目として認識していると推測される。

また、「児童生徒が自ら記入する内容」、「本人による記述」、「知的障害による指導や支援の必要性」、「実

態に応じていない様式」については、具体的な項目に関するカテゴリではなかった。自校において児童生徒の「実態に応じていない様式」を使用することで、「児童生徒が自ら記入する内容」や「本人による記述」する項目が難しく、「知的障害による指導や支援の必要性」があると認識していると考えられる。

キャリア・パスポート(例示資料)¹¹⁾は、あくまで例示であるとしており、各学校や児童生徒の実態に応じて柔軟にカスタマイズすることが重要である。

2. 記入しにくかった項目への工夫点や対応策

「記入しにくかった項目への工夫点や対応策」に関する回答について共起ネットワーク分析を行った結果、描画された実線で結びついた9のサブグラフは、「イラストの使用や分かりやすい言葉による説明」、「児童生徒の実態に応じた対応」、「自己理解の学習や評価の明確化」、「写真による対応」、「保護者との連携」、「具体例の提示や選択」、「画像や絵カードの選択」、「作成する項目の精選」、「書字の代替の活用」と命名された。

「書字の代替の活用」として考えられる「イラスト」、「写真」、「画像や絵カード」といったツールのほか、キャリア・パスポートに設定されている「項目の精選」をするとともに、教員は「児童生徒の実態に応じた対応」として、「分かりやすい言葉による説明」、「具体例の提示や選択」場面を設定し、記入しにくかった項目への工夫や対応をしていると考えられる。また、キャリア・パスポートでは、学校外の活動として、地域活動や家庭内での取組の項目についても設定することとなり、「保護者との連携」もカテゴリとして描画されたと考えられる。

「自己理解の学習や評価の明確化」について、キャリア・パスポートを活用するには、児童生徒が自身の学習課題や目標を自己理解することは重要なポイントである。しかしながら、児童生徒が自身の課題や目標の自覚をするといった自己理解は、知的障害を有する児童生徒の課題として指摘されている¹²⁾。また、菊地⁴⁾は、知的障害による記憶の保持と想起に課題のある児童生徒が目標の設定や振り返りを行う活動では、「可視化」「具体化」「共有化」「段階化」を踏まえたツールが有効であるとし、キャリア・パスポートの活用によるガイダンスやカウンセリングの視点を踏まえた対話を通して、児童生徒自身の学びや育ちへの気付きを促すことが重要であると指摘している。そのほか、菊地⁵⁾は「対話を支えるICT機器の効果的活用」

「対話のサイクルとカリキュラム・マネジメント」「対話における教師の力量形成のため学び合い」を挙げている。また、石羽根³⁾は児童生徒と対話をすることによって、目標を共有し、教員も児童生徒の目標を日ごろから意識し、関連する学びの場面を見逃さずに児童生徒の気づきを促す支援ができたことを報告している。本研究では、「イラスト」、「写真」、「画像や絵カード」といった「可視化」⁴⁾されたツールを活用するとともに、「具体例の提示や選択」場面、「評価の明確化」といった「具体化」⁴⁾がなされている。また、対話における教師の力量形成のための学び合いの具体的方策の一つとして「対話チャート」³⁾を用いた研修を実施している。

なお、本研究では、「分かりやすい言葉による説明」はあるものの、対話的な関わりや目標の共有化に関する抽出語やカテゴリは見当たらなかったが、今後意識化や充実を図っていく必要があると考える。

キャリア・パスポートは、児童生徒の成長を促し、系統的な指導に資するものであり、そのため、教員は対話的な関わりが重要であるとしている。知的障害のある児童生徒の実態に応じたキャリア・パスポートを作成し、効果的に活用するためには、柔軟にカスタマイズされた様式とともに、児童生徒が学びや育ちに気付けるような対話的な関わりが必要であるだろう。

付記

本研究は、科学研究費補助金（基盤研究（C）21K02678）の助成を受けた。

文献

- 1) 藤川雅人・杉中拓央・菊地一文（2024）特別支援学校（知的障害）におけるキャリア・パスポートの作成と活用に関する調査研究. 発達障害研究, 46 (1), 91-100.
- 2) 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.
- 3) 石羽根里美（2022）いまの学びと自己の将来をつなぐキャリア・パスポートの活用ツールを活用した目標の可視化と行動の具体化－. 特別支援教育研究, 784, 20-23.
- 4) 菊地一文（2021）キャリアデザインの視点に基づく学級経営・ホームルーム経営の在り方. 全国特別支援学校知的障害教育校長会（編著）, 知的障害教育における「学びをつなぐ」キャリアデザイン. ジアース教育新社, 32-37.
- 5) 菊地一文（2023）肢体不自由教育におけるキャリア・パスポートの意義と活用. 肢体不自由教育, 262, 6-11.
- 6) 文部科学省（2017）小学校学習指導要領.
- 7) 文部科学省（2017）中学校学習指導要領.
- 8) 文部科学省（2017）特別支援学校幼稚園部教育要領小学部・中学部学習指導要領.
- 9) 文部科学省（2018）高等学校学習指導要領.
- 10) 文部科学省（2019）特別支援学校高等部学習指導要領.
- 11) 文部科学省（2019）キャリア・パスポート例示資料等について. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/08/21/1419890_002.pdf（参照2022/11/11）.
- 12) 小野直人・若林上総（2023）知的障害特別支援学校児童生徒の自己理解を指導する際の優先度に関する教師の意識. 宮崎大学教育学部紀要, 101, 65-75.
- 13) 丹野哲也（2022）特別支援教育におけるキャリア教育の充実とキャリア・パスポート活用の意義. 特別支援教育研究, 784, 4-7.

（2024. 8. 28 受理）

1) 藤川雅人・杉中拓央・菊地一文（2024）特別支援学校