

I 研究の概要

I 研究の概要

1. はじめに

本校は、文部科学省のキャリア教育・就労支援等の充実事業を受託して研究を行ってきた。平成 25 年度に「キャリア教育の視点からの教育課程を小中高 3 学部の学習内容の一貫性、系統性、関連性の側面から再考する」というテーマで、平成 26 年度から 28 年度までの 3 年間は「キャリア発達支援の視点による、小中高 12 年間を見通した学習活動の充実改善」というテーマで、児童生徒のキャリア発達を促す学校の在り方を探求してきた。なお、「キャリア教育の視点」とは、「(将来の) 社会的・職業的自立を念頭に置きながら、子どもたちの成長や発達を促進しようとする見方を持つこと」⁽¹⁾ であるとともに、「キャリア概念に基づき、現在行われている教育活動全体の見直しを図り、改善すること」⁽²⁾ である。

2. 本校における「キャリア発達」の捉え

中央教育審議会は、「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」(2011)の答申の中で、キャリア発達の定義を「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」としている。また、文部科学省は、「小学校・中学校・高等学校キャリア教育の手引き」(2011)の中で、キャリア教育を「子ども・若者が、社会の一員としての役割を果たすとともに、それぞれの個性、持ち味を最大限発揮しながら、自立して生きていくために必要な能力や態度を育てる教育」としている。

木村(2013)は、「キャリアは環境との相互作用の結果、個人の内部、内面において生まれて発達し、変化するという特性を持っている」⁽³⁾と述べている。また、「キャリア教育は、生徒に将来の夢を言わせて、それをかなえるための教育や支援をしようとするのではない。なぜその子がそういう夢を持つようになったのか、これまでの経験や学びがその生徒にとってどういう意味をもたらしたのか、どうしてそういう願いを持つように至ったかということ、まず我々が理解する必要がある」⁽³⁾「(大人から見ても非現実的と思われる生徒の夢を否定せず)生徒のそのような経験や学びの背景に関心を持って、新しい学びを支援しようとしているところが重要だ。我々にとっても生徒のそういう姿にしっかりと向き合える成熟をしていかなければならない。」⁽³⁾と述べている。ここで述べられている教育観・指導観は、後述する平成 20 年度から平成 24 年度に本校で取り組んだ学校研究での教育観・指導観と基本的に一致していると捉えている。

本校では、児童生徒一人一人のキャリア発達を捉える際に、これらの定義を踏まえつつ、平成 20 年度から平成 24 年度に本校で取り組んだ学校研究で得られた成果をもとに、以下のように捉えた。

【本校における「キャリア発達」の捉え】

子どもたちが経験を通して、自分や自分に関係性があるすべての事象に対する知識や認識を、より現実に即して新たにしていくこと。そして、その営みを繰り返しながら、自分らしい生き方を実現していくこと。

3. キャリア教育の視点で、これまでの取組を振り返る

本校では、キャリア教育の視点①「キャリア発達を促す教育」、②「教育活動を見直し、改善を図る」を踏まえ、児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、現在行われている教育活動全体の見直しを図って改善するというキャリア教育の本質に沿って実践を積み重ねることを心がけてきた。本項では、これまでの取組を短くまとめ、研究の経過を示す。

(1) キャリア発達を促す教育の面から

①平成 20 年度から 24 年度までの学校研究

平成 20 年度から 24 年度までの 5 年間、ICF（国際生活機能分類）の理念に学び、教育に活かす実践研究に取り組んだ。保護者や担任の望みや願いだけでなく、児童生徒の願いや思い（ニーズ）を受け止め、教育目標の設定に反映させたり、児童生徒の興味・関心や強みに着目して活動性を向上させたりする学習活動の在り方を探求した。児童生徒一人一人の個別性を大切にし、ICF 整理シート（上田、大川 2005）（資料 I - 1、11 ページ参照）を活用し、児童生徒の実態を全体像として把握するとともに、内面の変容を「要求」「既有知識」「自己認識」「自己効力感」（吉川 2011）の観点で推察することで児童生徒の成長を捉えた。（図 I - 1、図 I - 2 参照）

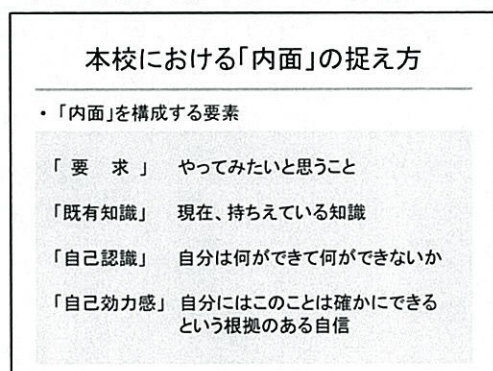


図 I - 1 「内面」を構成する要素

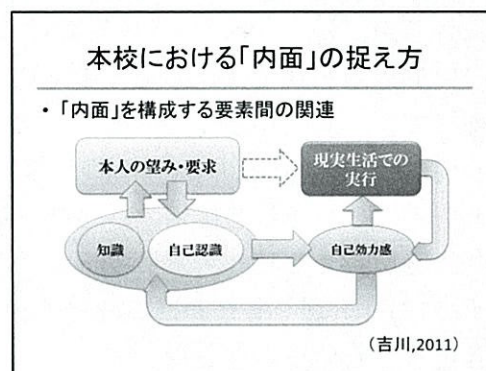


図 I - 2 「内面」を構成する要素間の関連

本校では「我々が世の中を見て、何かを見出だす時には、自分たちが既に獲得している知識や概念を通して見ることによって意味を見出している」⁽⁴⁾という考えに依って学校研究を進めてきた。そのため「児童生徒の知識の持ち方は、我々大人にとって共通前提となるような知識の持ち方とは違うのではないか」⁽⁴⁾という見方をとっている。学習活動にあたっては児童生徒と教師が同じものを見たり体験したりしても、両者の間で違う意味を見出している可能性があることを前提に指導に当たってきた。教師は児童生徒の「行動や言動を含むあらわれ」を丁寧に見とることを通し、「児童生徒の内面」を探るとともに、「児童生徒の内面」がより現実に即して修正・更新されるように指導・支援してきた。その際、児童生徒が自分自身で体験し自分に即して知識や自己認識を再構成する機会を設定するとともに「何に気づいて再構成したらよいか」⁽⁵⁾を児童生徒が気づけるように留意した。（吉川 2011、2014、2017）

この5年間の学校研究では、主に個人に焦点を当てて「育ち」を見てきた側面が強く、研究の成果を教育課程に具現化する視点が弱かったことが課題だった。「キャリア教育の視点」（I章 - 1 参照）を取り入れることで、これまでの研究の成果を活かしつつ、課題を解決することができるのではないかと期待した。そこで、平成 25 年度に文部科学省「特別支援教育に関する実践研究充実事業」を受託し、児童生徒のキャリア発達を促す視点で授業改善や教育課程改善を中心に学校の在り方を見直す実践に取り組み始めた。

②平成 26 年度の取組～キャリア発達の視点から教育活動を捉え直す～

平成 26 年度からは 3 年計画で文部科学省「キャリア教育・就労支援等の充実事業」を受託し、実践を進めた。平成 26 年度は、児童生徒のキャリア発達を促す授業実践を行うために、各学部の中核となる学習活動の内容と方法について検討した。各学部において大切にしたいことや目指す児童生徒の姿を確認し、児童生徒のキャリア発達を促す授業実践を行なった。実践を通して過年度の研究から大切にしてきた「内面の変容」への着目と働きかけの重要性を再認識した。また「何に取り組んだのか（アウトプット評価）」だけでなく、「どのような成果が見られたのか（アウトカム評価）」も一緒にまとめることができた。学部間の連携では、中学部・高等部の 6 年間を見通した進路指導計画を検討作成し、実践した。両学部の教師が合同で研究会を実施し、各学部の進路指導の現状を相互に確認しながら改善点や課題を見出すことができた。

しかし、「児童生徒の行動や言動を含むあらわれ」の見取り方を明確に示すことが難しく、内面の変容の捉え方について客観性を欠く印象を与え、教育研究会等で「どのような方法で内面の変容を捉え、評価するのか」と、質問を受けることもあった。

③平成 27 年度の取組～キャリア発達支援の視点による学習活動の充実改善の在り方～

平成 27 年度は、各学部での授業実践と並行して、小学部から高等部までの 12 年間を見通して学習活動を充実改善させるための観点についても検討した。各学部での学習内容の関連性や系統性や独自性についてワークショップの手法を取り入れた職員研修を通して検討したり、本校の教育課程上、中核となる指導形態である遊びの指導（小学部低・中学年）、生活単元学習（小学部高学年、中学部）、作業学習（高等部）等の領域・教科を合わせた指導についてキャリア教育研修を実施して理解を深めたりした。

活動中に見られた児童生徒の「行動や言動を含むあらわれ」を見取る方法について検討したり、キャリア教育の定義（※中央教育審議会答申 2011）に沿った評価の在り方から授業実践の評価の方法について再考したりもした。単元の目標と評価について明記し、学部研究会等で授業実践について検討するための様式（様式 1）（資料 I - 2、12 ページ参照）や本校として児童生徒の「内面」を捉えるための様式（様式 2）（資料 I - 3、13 ページ参照）を作成し、授業実践で使用した。

※「キャリア教育」の定義

一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育

（中央教育審議会「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（答申）」平成 23 年 1 月 31 日）

キャリア教育のキャッチフレーズ（※国立教育政策研究所作成パンフレット）の中から、各ライフステージや授業実践で指向するべき社会的・職業的自立の方向をキーワードの形で意識し始めることもできた。議論の中では、教師の推察の客観性や学習の経験が内面の変容にどのように影響したかという具体的な根拠をいかに示すかについて等、課題と難しさも話し合われた。

※国立教育政策研究所発行のパンフレットに書かれているキャッチフレーズ

（「小学校・中学校・高等学校におけるキャリア教育推進のために」より）

小学校 「自分に気づき、未来を築くキャリア教育」

中学校 「自分と社会をつなぎ、未来を拓くキャリア教育」

高等学校 「自分を社会に生かし、自立を目指すキャリア教育」

④平成 28 年度の取組～キャリア発達支援における授業づくりの在り方～

ア. キャリア発達支援における授業づくりの在り方

平成 28 年度は学習活動や体験を児童生徒自身が確かな経験につなげていけるような「キャリア発達支援における授業づくりの在り方」を探る実践研究を進めた。「キャリア発達を促す授業とはどのようなものか」、「児童生徒自身が学習に主体的に取り組み、自身で活動の意味付けや価値付けをできる授業とはどのようなものか」について各学部の教師が協議・考察しながら授業づくりを進め、その過程をまとめることとした。授業実践の対象となる学習集団は過年度よりも広がり、様々な実態の児童生徒についてのキャリア発達、及びキャリア発達を促す授業を考えることができた。

実践の話し合いの中では、各々の教師が児童生徒の内面の推察や見取りについてそれぞれの意見を出しあった。いろいろな生活場面、これまでの経験等から児童生徒の全体像を捉え直しながら、内面の推察により妥当性をもって明確に表すことができるよう、多面的に児童生徒の姿に迫ろうと努力した。また研究授業を検討、実践し、振り返る過程で、これまで各授業の基本形として考えられてきた授業集団一律の活動や振り返りが適当ではない場合もあると気づくことができた。研究授業の指導案は、学部内の教師が意見を出し合い、授業内容や児童生徒のキャリア発達支援のねらいを共通理解して検討できた。研究授業整理会も感想を述べあうだけでなく、児童生徒の実際の授業への向き合い方や取り組み方、行動や発言がどのような内面からくるものなのかテーマを挙げて協議し、授業づくりについて評価しようとした。

イ. 育ちと学びのプロセスについて ～「プロセス」を重要視することの理由～

平成 28 年度からは、教師集団で児童生徒の内面の推察や見取りを共通理解しやすくするため、授業検討の話し合いをより深めるために、学部研究会での授業検討の際に〈様式 1〉・〈様式 2〉（資料 I - 2・3、12～13 ページ）と授業の様子を撮影したビデオを使用した。

各学部の 1 学期の授業実践をまとめようと試行錯誤している中で、キャリア発達支援における授業づくりを評価するためには「ある授業の 1 点における児童生徒の内面を分析するだけではなく、単元を通じた時間的な流れや空間的な広がりの中で内面を捉え、キャリア発達として変わっていくものを追う」⁽⁶⁾ ことを示す視点が必要だと分かった。そこで“授業づくり”を「単元に入る前の教師の話し合いや授業計画」から、「実施や改善を繰り返していく単元中の各授業（授業後の教師の話し合いを含む）」を経て「単元後の評価・振り返り、次単元の展望」までのひとまとまりと考えることとした。これらの計画や活動と評価を教師が部研究会等で検討しやすくするための様式を作成し、使用した。〈授業づくりシート〉（資料 I - 4、14 ページ）

実践を進めるにしたがって、キャリア発達を促すための定型の授業はなく、「授業の時間的、空間の流れの中において、児童生徒が物事にどう取り組んでいくかを連続して捉えていくこと」⁽⁶⁾（菊地 2016）で、児童生徒の学びの育ちである「キャリア発達」が見えるのではないかと分かってきた。児童生徒の学びのプロセスと教師の授業づくりのプロセスの視点で、「授業で児童生徒がなぜ、何のために、何を、どう学ぶのかを教師がどのように設計し支援するか」や「設計された授業の中で児童生徒がなぜ、何のために、何を、どう学んだのか」を授業や単元ごとのまとまりの中で評価していく必要があるのではないかという考察に至った。

⑤まとめ

過年度の実践を振り返ると、キャリア発達を促す視点での授業づくりが徐々に根付き、学校として各ライフステージで育みたい資質や大事にしたい支援の在り方が明確になってきたと感じる。各学部で「なぜ」「何のために」「何を」「どう学ぶ」のかの観点で学習活動を整理できるようになり、授業づくりに生かせるようになってきた成果として捉えたい。本校教師が授業づくりの実践を通して気づいた、授業づくりの土台とすべき心構えや姿勢を以下に整理する。これらに留意しながら授業づくりを続けていくことを今後も引き継いでいきたい。

- ・子どもの願いや希望を受け止める
- ・子どもと共感的・協働的に関わる
- ・子どもの言動の背景を、子どもに「問う」、子どもと「対話する」ことを通じて探る
- ・子どもの強みや経験を学習に生かす
- ・子どもの気づきを大切にする
- ・子どもと学習の目標を共有する
- ・子ども同士の関わりの中で役割を担うようにする
- ・子ども自身や子ども同士、教師と一緒に活動の振り返りをするを大切にする

(2) 教育課程改善（教育活動を見直し、改善を図る）の面から

教育課程改善については「児童生徒の社会的自立を目指して地域協働学習を取り入れる」ことや「児童生徒が共に学び合う、学部が協働する学習を取り入れる」こと、「とくに高等部において進路指導の充実改善に取り組む」ことが児童生徒の社会的事象への関心や社会参加への意欲、社会の変化に対応する能力につながり、また地域に必要とされる学校に成長していけるのではないかと考え、取組を計画・実施していった。

中学部と高等部では、地域協働型の学習を推進した。また、各学部でゲストティーチャーを招聘して「本物」を学ぶ学習に取り組んだが、本物との出会いは児童生徒の学習意欲や将来の夢を育む上で効果的であった。教育課程委員会を設置し組織的に教育課程の改善を中心とした学校の在り方の検討を行う体制作りを行い、教師の意識も徐々に高まってきていると感じる。学校の教育方針や経営方針とも関連付け、これまでの方向性のもとに着実に改善を進めていく必要がある。

キャリア発達支援の視点による学校研究を行ってきたことで、本校の教員が地域協働学習について意識を向けるようになり、地域や他校等との協働型の学習、ゲストティーチャーを交えた学習等、学校だけで完結しない教育実践の取組の実現につながった。学部として、学校全体として取組を重ね、様々な分野での実践が増えていくことで地域協働学習への意識が深まってきた。「地域に必要とされる学校・必要とされる生徒を目指すこと」⁽⁷⁾、「感謝や期待の声をかけられることを通して“必要とされる実感”を感じとる経験ができる」⁽⁷⁾、「支援される・する」という関係とは違う新たな価値を互いに生み出すもの」⁽⁷⁾等の地域協働の意義（森脇 2011）という視点から評価するとまだ課題が山積する状態ではあるものの、地域の方々や外部の機関との活動が児童生徒の育ちになぜ必要か、どう関係するかを考えて計画を立てられるようになってきた。児童生徒にとっても外部講師や外部機関の方々の存在が“学校以外の人(他人)”から“一緒に活動をする人(協働の相手)”に変化してきたと感じられるようになってきた。表 I - 1 は平成 26 年度から平成 28 年度の教育課程改善に関する実践の一覧である。

表 I - 1 平成 26 年度～平成 28 年度の教育課程改善に関する実践の一覧

年度	学部等	取組
平成 26 年度	全 体	
	小学部	ダンス活動 (GT)
	中学部	時間割の改変 (職業・家庭等)、動物園飼育員の飼育指導講話 (GT)、ラーメン店店長との調理活動 (GT)、附属中学校との交流
	高等部	医学部図書館 platanus café (プラタナスカフェ) 開店、就労アセスメント実習の取組開始、地域の銀行の作業委託開始 … (すべて平成 29 年度現在まで継続している)
平成 27 年度	全 体	ミュージック・ケア (GT)
	小学部	金沢市立工業高校との交流 (公益財団法人交通エコロジー・モビリティ財団平成 27 年度「モビリティ・マネジメント教育に関わる学校支援」※1)、リズム体操活動 (GT)、金沢美術工芸大学学生によるワークショップ (文化庁平成 27 年度「次代の文化を創造する新進芸術家育成事業」) (GT)
	中学部	金沢美術工芸大学学生によるワークショップ (文化庁平成 27 年度「次代の文化を創造する新進芸術家育成事業」) (GT)、体力づくりのダンス創作活動 (GT)、附属中学校との交流
	高等部	附属幼稚園との交流 (文部科学省平成 27 年度「対話・創作・表現活動を取り入れた人間関係形成能力等の育成に資する教育活動に関する実践研究」) (GT)、保健指導講話 (GT)
平成 28 年度	全 体	学校行事・生徒会活動の精選 (防災学習の取組開始、運動会やレクリエーション全校集会等の廃止)、ミュージック・ケア (GT)、発達段階に応じた動作・運動能力の習得を目指し 12 年間を見通した運動プログラムづくり (金沢大学教育学類附属学校園連携 GP※2)
	小学部	小学部ミニ運動会の新設、附属幼稚園との交流、金沢市立工業高校との交流 (※1)
	中学部	時間割の改変 (総合的な学習の時間等)、地域交流委員会での地域交流、附属中学校との交流、農作業指導 (GT)、身だしなみ指導 (GT)、保健指導講話 (GT)
	高等部	防災学習 (防災合宿を含む)、生徒による学校説明会等での学校説明、主権者教育講話 (GT)、菓子製造・接客指導 (GT)、保健指導講話 (GT)

(GT) : ゲストティーチャーを活用した授業改善

※1 : 公益財団法人交通エコロジー・モビリティ財団「モビリティ・マネジメント教育に関わる学校支援」は平成 27 年度から 29 年度までの 3 年計画で実施している。

※2 : 金沢大学教育学類附属学校園連携 GP (グッドプラクティス) は平成 30 年度までの 3 年計画で実施している。

4. 平成 29 年度の取組

(1) 研究テーマについて

今年度の研究テーマを「子どもの社会的・職業的自立を指向し、育ちと学びのプロセスを大切にする授業づくり」と設定した。過年度に引き続き社会的・職業的自立を指向することができる教育課程の改善を図り、育ちと学びのプロセスを重視した授業改善を行い、各部の目指す児童生徒の姿を引き出していききたい、育成していききたい、そして地域に必要とされる学校を目指したいと願った。

【各学部で目指す児童生徒の姿】

小学部：自分の好きなことに気づき、主体的に楽しく活動する姿

中学部：集団の中で他者を認めつつ、自分らしさや持っている力を発揮する姿



高等部：卒業後に自分が希望する生活の実現を目指して、自分の課題に意欲的に取り組む姿





平成 28 年度までの研究実践により教師の、個々の児童生徒のキャリア発達を促すための関わりや支援、評価をする力量の向上、それらを実行するための教師の協働性が高まってきている。その成果を、授業づくりにさらに反映させていくこと、教育課程の改善や個別の指導計画と関連づけて捉えていくこととした。

(2) 子どもの社会的・職業的自立を指向し、育ちと学びのプロセスを大切にする授業づくり

実践の詳細はⅡ章－1 小学部の実践、Ⅱ章－2 中学部の実践、Ⅱ章－3 高等部の実践にて述べる。表Ⅰ－2 は平成 29 年度実施した各学部の実践一覧（1・2 学期分）である。授業実践の対象として取り上げた授業は小学部では生活単元学習、中学部・高等部は総合的な学習の時間へと過年度よりもさらに広がり、様々な実態の児童生徒についての授業を考えることができた。

表Ⅰ－2 平成 29 年度実施した各学部の実践一覧（1・2 学期分）

学部・授業名等		内容
小学部	3・4 年生 生活単元学習 みんなでティータイムをしよう！ （5 月～6 月 全 6 時） 	小学部 6 年間を通した生活単元学習で育てたいこと、伝えたいこと、系統性を整理・確認して 3・4 年生では「自分で選んだ係を最後まで行うこと」「友だちと活動して楽しかったという経験」をすることを軸に授業づくりを行った。アセスメントを毎授業繰り返し、教師の予想と実際の行動や発言のずれから児童の内面の推察、児童理解を深めることができた。
	1・2 年生 生活単元学習 みんなで「くるくるぱりぱり（ピザ）」を作って食べよう！（9～10 月 全 4 時） 	1・2 年生では「みんなで食べる活動への見通しを持つ」「係の仕事に取り組む」「活動してよかった、楽しかった、できた経験」をすることを軸に授業づくりを行った。アセスメントを繰り返し、各児童を想定したより具体的な目標や支援を実施できるようになり、児童からの主体的で意欲的な行動を引き出すことができた。

学部・授業名等		内容
中 学 部	1～3年生 総合的な学習の時間 ポップコーンを販売しよう！ ～めぐみコーン～ (5月～7月 全14時) 	中学部では「自分や他者に気づく」をテーマに総合的な学習の時間の授業づくりに取り組んだ。1学期は作業等で自分たちが作ったポップコーンを店員として販売する活動を通して、自分たちにとって身近な人たち（お客さん：保護者、学校内の児童生徒教師など）に喜ばれることを考えたり、認められる経験を積んだりすることができた。
	1～3年生 総合的な学習の時間 保育園の子どもたちと交流しよう (9月～12月 全15時) 	2学期は地域の保育園児との交流を通して学校外の自分たちとは異なる年齢の人たちとのやり取りを経験できるよう授業づくりに取り組んだ。「交流で何をするのかわからなくて不安」だった生徒たちが、「自分たちも」、「子どもたちも」楽しめるゲームやダンスを考えて準備し2回の交流ができ、それぞれ「交流ってこういうことか」とか「子どもたちが喜んでくれた、うれしい」等交流に対する認識を新たにすることができた。
高 等 部	1～3年生Ⅰ類 総合的な学習の時間 自分らしい「オフ」の過ごし方～パートⅠ～ (6～7月 全5時) 	働くことと同様に休日の過ごし方についても生徒自身が考える機会をもち、今や将来の自分のワークライフバランスを充実させてほしいと願い、授業づくりを行った。1学期は高等部で使用しているスケジュール帳の休日欄への記入から自分や友だち、社会人の先輩の休日の過ごし方について気づき、「どう感じたか」や「どうしたいか」を発表しあった。
	1～3年生Ⅰ類 総合的な学習の時間 自分らしい「オフ」の過ごし方～パートⅡ～ (9～12月 全13時) 	2学期は「過ごしてみたい休日」について発表し合ったり、実現させるにはどうしたらよいか考えたり、実際に校外学習で体験したりする活動をした。互いの考え方に違いがあっても良いことや、正解や不正解はなく「自分はどうしたいか」を考えたり、理由を伝えたりすることが大事だと授業で繰り返し伝えた。「自分の休日」について意識し、行動できる生徒が増えてきた。

「児童生徒はこれまでの体験にもとづいて事象を捉えている⁽⁵⁾ (吉川 2017)」ので、授業を計画し実施するにあたって、これまでの体験にもとづく知識や技能、自己効力感、自己認識の実態を捉えたり、学習が進むことによってその知識などが修正・更新されていく実態を捉えたり、次の学習活動に際して繰り返し児童生徒の実態の見取りも修正・更新していったりできるように〈授業づくりシート〉の内容を一部改訂した〈授業づくりシート 2017〉(資料Ⅰ-5、15ページ参照)。2学期の実践で全学部が使用しながら、単元計画から単元実施、単元終了後までの授業づくり一単元分を検討・実施・改善・評価した。学習(単元)を終えて、児童生徒の内面の推察を通した

変容の見取りから学びの意味付け、価値付けを行うとともに単元の評価を行った。各様式（〈様式 1〉、〈様式 2 改〉、〈授業づくりシート 2017〉など）は、授業づくりを有効に実践するための一つのツールであり、記入・作成することが目的ではなく、各様式をもとに授業についてより建設的な話し合いを行うことを目的とした。実施学部・クラスの実情や授業実践の形態によって利用のしやすさやしにくさ、有効性、負担感などが反省で挙がったが、実践を経て「児童生徒の実態の見取り」からの「児童生徒の内面の推察」を繰り返しながら授業づくりを検討・構築・実施していくことの大切さを各学部一人一人の教師が身につけつつあると感じる。

本校では「子どもたち一人一人が諸活動に向かう際の“なぜ”“何のため”を大切にし、“何を”“どう学ぶ”のかを支援することによって、学ぶことの意義につながるようにするために、教師自らが教育課程や授業の一つ一つの持つ意味や意義を問い直し、見直し、改善・充実を図り、組織的につないでいく」⁽³⁾ことや「自分の願いや夢を持てるようになるプロセスの中に障害受容の問題や自己肯定観が必ず含まれている。“今”の自分を肯定的に受け入れていくことが、夢や願いを育てる環境となる。“生徒自ら作るキャリアプラン”の取組は取りも直さず生徒一人一人の内面を見つめることからしか始まらない」⁽³⁾ことを銘肝し、児童生徒一人一人のキャリア発達を内面の変容を推察することで捉えようとする姿勢を貫いてきた。この教育観は改訂された学習指導要領の中にも散りばめられていると考えている。今後も定期的に「本校におけるキャリア教育の捉え（1 ページ）」を念頭に置きながら、授業づくりを行っていきたい。

（3）教育課程改善（教育活動を見直し、改善を図る）の面から

教育課程改善については、引き続き「児童生徒が学習にじっくりと取り組むため」、「地域協働型学習を実施するため」、「時代の変化に合わせた新しい学習に取り組むため」の観点から学校全体や各学部で検討を重ね、具体策として実現させていっている。前述の観点から新たに企画・実施した活動やより児童生徒の実態や時代に合った形に変容させた活動に取り組むとともに、学習活動や学校行事を整理することができるようになってきたことは、教師が“教え込む”役割だけではなく、“「人に出会う機会」や「児童生徒が自分の体験に気づき、自己の体験の価値を認識できる」⁽⁸⁾（菊地 2016）場」をつくる”役割を担えるようになってきた成果と捉えたい。表 I - 3 は平成 29 年度の教育課程改善に関する実践の一覧である。

表 I - 3 平成 29 年度の教育課程改善に関する実践の一覧

年度	学部等	取組
平成 29 年度	全体	避難訓練の充実改善
	小学部	富山大学附属特別支援学校との交流（公益財団法人交通エコロジー・モビリティ財団平成 29 年度「モビリティ・マネジメント教育に関わる学校支援」）、砂場づくり（GT）、農作業指導（GT）
	中学部	時間割の改変、地域の保育園・デイサービスセンターとの交流、地域清掃活動で収集した落ち葉を利用した腐葉土作り（平成 29 年度石川県公益財団法人日本教育公務員弘済会石川支部きょうこう奨励費）、保健指導講話（GT）
	高等部	時間割の改変（総合的な学習の時間等）、主権者教育講話（GT）、電子レンジの使い方講習（GT）、保健指導講話（GT）

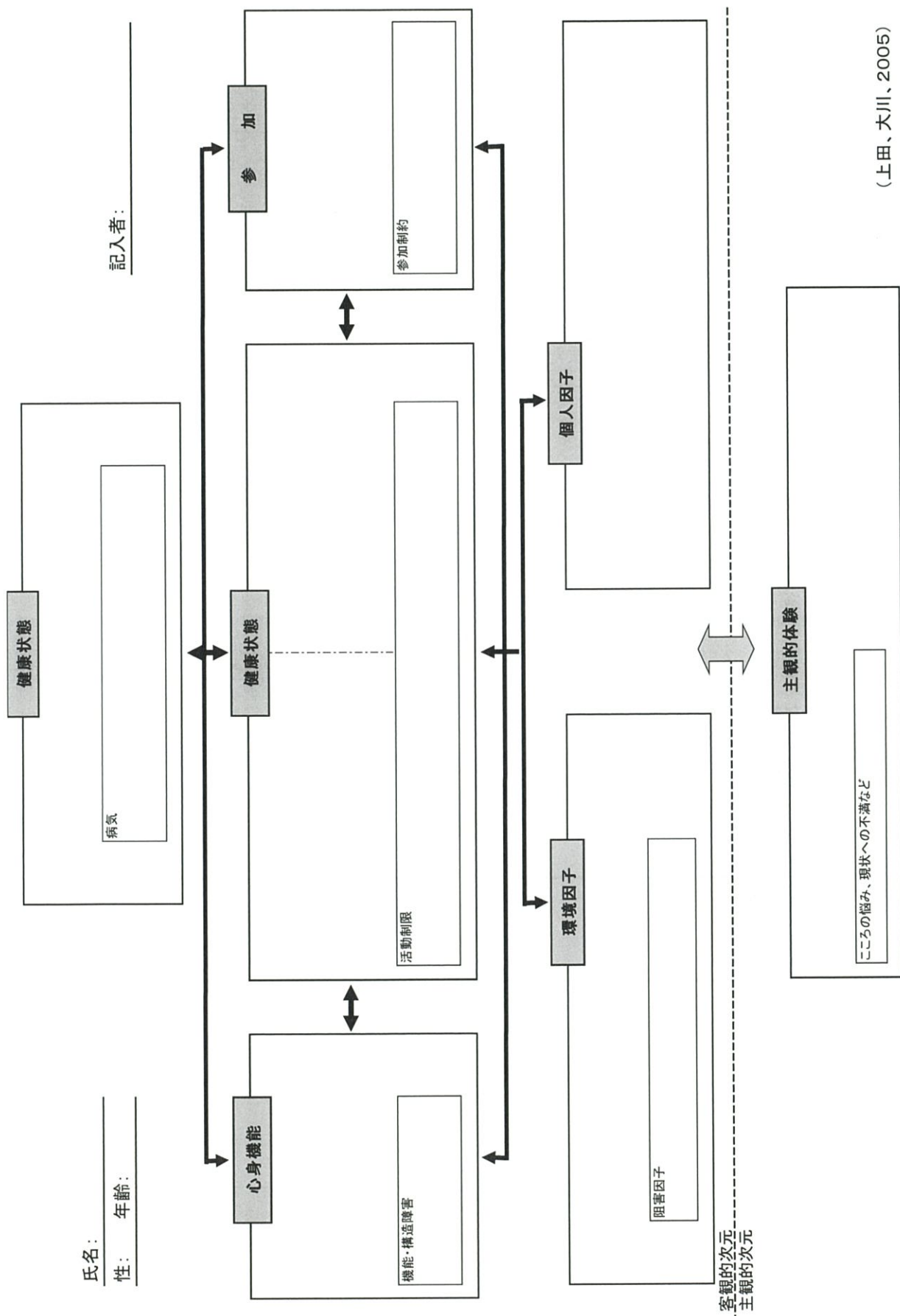
（GT）：ゲストティーチャーを活用した授業改善

引用文献

- (1) 国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター (2012)「キャリア教育をデザインする『今ある教育活動を生かしたキャリア教育』」
- (2) 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」「特別支援教育研究 9月号」東洋館出版
- (3) 木村宣孝 (2013)「特別支援学校知的障がい教育校におけるキャリア発達の支援について」第 48 回全国特別支援学校知的障害教育教頭研究大会北海道大会 特別講演記録
- (4) 吉川一義 (2011) 平成 22 年度本校教育研究会 シンポジウムにおける発表資料
平成 27 年度本校研究フォーラム(2015)での吉川一義氏(金沢大学人間社会研究域教授)の発言より
吉川一義 (2014) 平成 26 年度本校研究フォーラム パネルディスカッションにおける発表資料
- (5) 平成 29 年度本校職員研修(2017)での吉川一義氏(金沢大学人間社会研究域教授)の発言より
- (6) 平成 28 年度本校研究フォーラム(2016)助言・講演「キャリア教育支援における授業づくり」での菊地一文氏(青森県庁学校教育課特別支援教育推進室指導主事(当時))の発言より
- (7) 森脇 勤 (2011)「学校のカタチ デュアルシステムとキャリア教育」ジアース教育新社
- (8) 菊地一文(2016)「特別支援教育 ONE テーマブック⑩気になる子のためのキャリア発達支援」学事出版

参考文献

1. 本校研究紀要 平成 24 年度、平成 26 年度、平成 27 年度、平成 28 年度
2. 中央教育審議会 (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(答申)」
3. 文部科学省 (2011)「小学校・中学校・高等学校 キャリア教育の手引き」
4. 国立教育政策研究所 (2009)「小学校・中学校・高等学校におけるキャリア教育推進のために」
5. 文部科学省 (2017)「特別支援学校小学部・中学部学習指導要領」
6. キャリア発達支援研究会 (2018)「キャリア発達支援研究 4「関係」によって気付くキャリア発達、「対話」によって築くキャリア教育」ジアース教育新社



(上田、大川、2005)

資料 I - 2 (様式 1)

(様式 1)

■単元 (題材) について

単元 (題材) 名	
単元 (または題材) の目標 (学習集団全体)	<ul style="list-style-type: none"> ・[] ・[] ・[] ・[]



■対象児童生徒について

対象児童 (または生徒) 名	A男 (またはA子)
児童 (または生徒) の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・ ・
単元 (または題材) の目標	・[]
手だて・支援	<ul style="list-style-type: none"> ・ ・
評価規準 (どのような様子が見られ たら、単元の目標が達成 されたと判断するか)	・[]



■評価について

単元の目標が達成されたか	
学習活動を通して、 「内面」にどのような変化 が見られたか	
目標は適切であったか	
手だてや支援 (単元の目標 を達成するための方法) は、 妥当であったか	

〈様式 2〉

月日	教師の手だて・支援	児童生徒の学習活動の様子 (A男)	児童生徒(A男)の内面(推察)						
			要求	知識	自己認識	自己効力感	その他		

資料 I - 4 <授業づくりシート>

平成28年 月 日 () () 時間目 場所 ()

授業名

<<単元の目標>>
 ・【関心・意欲・態度】
 ・【思考・判断・表現】
 ・【技能】
 ・【知識・理解】

	実 態	めあて・予測	支援	活動の様子、発言	振り返り	今後
	[今回の授業]に關係する 児童生徒の経験・技術・興味 内面の推察(要求、既有知識、 自己理解、自己効力感など) からの見取り	[今回の授業]で育てたいこと [今回の授業]で伝えたいこと 4観点(関心・意欲・態度、 思考・判断・表現、技能、 知識・理解)のこと 予想される姿、発言	授業で取り扱う活動 効果的と考えられる支援 支援の意図 環境設定	内面の推察からの見取り 対話 発言 行動	生徒の自己評価 生徒間の相互評価 教師からの他者評価	[今後の授業]への申し送り 課題 アイデア など
Aさん						
Bさん						
Cさん						

第一次 1時 月 日 () 時間目

単元名

単元目標

- ・ 【関心・意欲・態度】
- ・ 【思考・判断・表現】
- ・ 【技能】
- ・ 【知識・理解】

	実態・見取り	めあて・予測	支援	活動の様子、発言	振り返り	評価	今後
	[今回の授業]に関係する 児童生徒の経験・技術・興味 内面の推察(要求・既存知識、自己認識、 自己効力感など)からの見取り	[今回の授業]で育てたいこと [今回の授業]で伝えたいこと 4観点(関心・意欲・態度、思考・判断・表現、 技能、知識・理解)のこと 予想される姿、発言	授業で取り扱う活動 効果的と考えられる支援 支援の意図 環境設定	内面の推察からの見取り 対話 発言 行動	生徒の自己評価 生徒間の相互評価 教師からの他者評価	目標に対する評価 支援に対する評価 内面の推察取りに対する評価 予測との比較 など	[今後の授業]への申し送り 課題 アイデア など
全体	育てたいこと 伝えたいこと ・ (関心・意欲・態度) ・ (思考・判断・表現) ・ (知識・理解) ・ (技能)	本時の目標 評価標準 予想される姿 ・ 発言				目標について 予測との ずれなど 支援 その他	
A (年)	経験・興味 既存知識・技 能 要求 自己認識 自己効力感 その他	育てたいこと 伝えたいこと 本時の目標 評価標準 予想される姿 ・ 発言 その他				経験・興味 既存知識・技 能 要求 自己認識 自己効力感 その他	
B (年)	経験・興味 既存知識・技 能 要求 自己認識 自己効力感 その他	育てたいこと 伝えたいこと 本時の目標 評価標準 予想される姿 ・ 発言 その他				経験・興味 既存知識・技 能 要求 自己認識 自己効力感 その他	