

教育講演 I  
(S 棟 410 教室)  
【12:40~13:40】



# 知的障害者のキャリア教育と社会性支援

—都立青峰学園における取組—

原 智彦

(東京都立青峰学園)

KEY WORDS: 知的障害、進路指導、生活支援

## I. はじめに—東京の就労状況—

平成16年(2004)に東京都特別支援教育推進計画が出され、平成19年(2007)から大規模な職業学科(就業技術科)が順次設置されることになった。今年(2015)の4月には5校目が開校するとともに、新たな職業学科(職能開発科)が平成26年度(2014)から設置され始めた。高等部段階の在籍生徒が増えるとともに、制度の改正や景気の動向、就労支援機関の充実等の追い風を受けて、企業等への就職者数も増えている。そのため、受け入れ先の雇用企業等は関係者に就労定着への支援を要望している。

## II. 自己肯定感を高める

都立青峰学園は、平成21年(2009)に肢体不自由教育部門と知的障害教育部門高等部就業技術科を併置する特別支援学校として開校した。開校当初の就業技術科生徒の実態は、過去の経験から学習に対する消極的な姿勢が見られ、家族への支援も含めた生活上の課題があった。開校当初より東京学芸大学の菅野敦先生をはじめとする学識経験者等からの助言を受けて、授業改善に向けた実践研究と公開研究会を実施し、生徒及び家庭の状況に対応して、生徒の自己肯定感を高めることに組織的に取り組んできた。人権感覚を大切にした学科経営計画としての「学科の教育活動・お約束」、出席状況や授業参加状況を把握し共有する配慮を行ってきた。平成24(2012)・25年度(2013)の2年間、東京都教育委員会より人権尊重教育推進校の指定を受け、「自己肯定感を高め、自分だけではなく他者も大切にすること人権感覚の育成」を主題に研究を進め、日々の授業改善に努力した。職業教育の視点から見た教科(職業、数学、情報)の関連(数野他,2013)、各教科の連携による効果的な指導(小俣他,2014)、外注作業を取り入れたコースの授業実践(永峯他,2011)生徒による作業マニュアル作り(永峯他,2014)などの実践研究をし、授業を通して生徒の自己肯定感を高める取り組みをした。また、就業体験と教科の関連付けを明らかにし、自己肯定感を高める進路指導のあり方を目指してきた。(稲垣他,2012)

生活面では、「生活適応支援チェックリスト青峰版」(陸川・細川,2009)を開校時に作成し、平成24年度(2012)には、生徒の自己理解を深める手立てを工夫した。(原他,2011)また、平成25年度(2013)には、「自尊感情測定尺度」(東京都教職員研修センター)を用いて、進路学習における自己肯定感を高める授業改善を試みた。(辻村他,2013)

## III. 自己有用感へのステップ

「自己有用感」は、人の役に立った、人から感謝された、人から認められた、という自分と他者(集団や社会)との関係を自他共に肯定的に受け入れられることで生まれる、自己に対する肯定的な評価である。生徒を受容し、感受性を高めつつ、「自己肯定感」を育む取組しながら、「自己有用感」へとステップアップすることが、生徒が社会性を身に付けるための大切な指導・支援となる。そこで、授業で身に付けた力を地域社会の中で発揮できるように、就業体験(インターンシップ)を計画的に実施できるようにした。インターンシップ協力事業所連絡会を設立し、定期的に会議をもつことで、生徒の就労意欲を引き出すための配慮や環境を整えてきた。さらには、企業等の協力を得て、生徒用補助教材を作成し、インターンシップの目的やねらいを共有し、評価に活かし

てきた。(辻村他,2014)これらの方法は、生徒達の自信と意欲を生み出し、社会性を身に付ける契機として有効であった。

## IV. 社会性を形成する—自立と自律—

社会参加と自立は、障害のある生徒の願いである。自立は、適切な支援を受けての自立であり、社会の中で孤立した自立ではない。そのため、相談して支援を受ける力が必要となる。また、自己肯定感から自己有用感を得た生徒たちは、自信と意欲を高めるとともに、自己の目標に向かって努力する自律的な態度を身に付けることで、社会参加を実現する。「生活指導検定」(荻原,曾我,2011)は、自己の目標を意識化し、主体的な態度形成を目的として開発し、活用してきた。(山崎他,2012)自己のできることを増やし、社会や周囲の人に貢献できる社会人を目指して、日常生活の力やコミュニケーションの力を継続してできることを自己評価と他者評価を通して意識できるようにしてきた。また、問題や困難に出会ったときに、相談して解決することを経験する機会としてきた。さらには、学校から社会への移行期には不安が高まるため、キャリアカウセンリングの必要性も明らかになってきた。(南他,2015)

## V. 成人期への移行と課題

卒業生の支援を継続していると、キャリア発達は成人期にこそ必要であり、ワークライフバランスが大切であることに気づく。受け入れ先の企業等が、就労定着を望むのも社員個々の向上が企業の持続的な営みを支えるからである。近年様々な制度改正が続き、地域生活、日常生活におけるサービスや支援の利用については、当事者の主体性も含め、関係者のチームによる支援が変わってきた。就職後の職業生活を支えるには、福祉サービスの活用や趣味・余暇活動が大切になる。これらを目標として計画し、自律的に生活するには、社会福祉の「サービス等利用計画」と教育の「個別的教育支援計画」を在学中から一体的に活用することが望まれる。適切な時期に相談支援事業所と出会い、自己の苦手なところは支援を受けてできることを増やし、配慮された環境の中で、人の役に立つ仕事をして、社会的な自立を目指す成人期を送ることができるよう支援をすることが、学校の役割であろう。

「卒業生のお話を聞く会」を高等部2・3年生を対象に開催した。ヘルパーの家事援助を受けながら働いている人、通勤寮(宿泊型自立訓練)を利用して働いている人、趣味の陸上競技を続けながら働いている人、同窓会に通いながら職場でキャリアアップした人、合計4人の卒業生たちが、今の仕事の生きがいについて質問され話したことは、「(職場の仲間やお客様に)感謝されたとき」であった。「やりたい仕事」から「できる仕事」「会社が期待する仕事」へと働く意義を多様に獲得できるように支えることが学校としての課題である。

## (参考文献)

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター(2015): 生徒指導リーフ「自尊感情」?それとも「自己有用感」?  
文部科学省(2011): 生徒指導要項. 教育図書.  
中田正敏(2015): 「さまざまな困難を抱えている生徒」に対する高等学校段階での教育の在り方について. 発達障害研究, 37, 209-216.



教育講演Ⅱ  
(S棟 410教室)  
【13:50~14:50】



# 発達障害児者の自己理解と社会性支援

小島 道生

(筑波大学人間系)

KEY WORDS: 発達障害 自己理解 社会性 自尊感情

## I. はじめに

発達障害児者の自己理解の重要性は、キャリア教育の浸透などもあり、特に進路決定場面などで重要視されている。しかし、進路決定段階になって自己理解を支援するのではなく、むしろ幼児期や児童期段階から少しずつ支援を行っていくことが、自立に向けて大切になる。

自己理解の発達モデルとしては、Damon&Hart(1988)のモデルが著名である。国内外の心理学的な研究において、幼児期から児童期の定型発達児、さらには自閉症、知的障害などを対象としても参考にされ、研究成果が示されている。また、教育現場からは、具体的な教育実践についても報告されつつある。

本報告では、自己理解を巡る基礎的な心理学的研究を概観した上で、具体的な支援方法について紹介し、自己理解を基盤とした新たな社会性支援の在り方を提案したい。

なお、自己を巡る心理学用語は混乱しているが、本報告では自己関連用語を整理しつつ、自己理解とも関係のある自己概念や自己評価などに関する領域についても視野に入れながら報告する。

## II. 発達障害児者の自己理解の特性

発達障害児者の自己理解について、これまで障害種別に検討がなされてきた。たとえば、自閉症児を対象としては、Lee & Hobson(1998)が、語彙能力を統制した知的障害児者と比較検討した。その結果、自閉症児は社会的領域の自己叙述が少なかったが、それ以外の心理的領域において違いはなかったことなどを報告している。また、知的障害児を対象としては、1960年代から数多くの研究が取り組まれており、自己評価などとの関係から検討がなされてきた。小島・池田(2004)の研究からは、知的障害者は自己評価の「好きなどころ」「嫌いなどころ」と自己定義の「どんな人」という質問に対して答えることが困難であることなどを報告した。また、学業領域と運動領域において精神年齢が高くなるほど得点が低くなることや重要な他者からの賞賛が多く、叱責の少ない対象児ほど学業と運動領域の自己概念を高めることなども明らかになっている(小島, 2010)。その他、LDやADHDを対象としても、関連する領域として自尊感情や自己評価について研究が取り組まれている。

以上のように、発達障害児者の自己理解を巡る研究はこれまで障害種別に同年代の障害のない人との比較から検討され、その特徴などが示されてきた。また、自己理解に関連する概念として、自己概念、自尊感情や自己評価などの研究も展開されている。そして、高機能広汎性発達障害児を対象としては自尊感情と自己評価やソーシャルサポートとの関係についても明らかにされる(小島・納富, 2013)など、影響要因との関係についても実証されつつある。本報告では、これら研究成果について、先行研究を概観しつつ到達点と今後の課題について紹介する。

## III. 発達障害児者の自己理解の不一致

教育や支援の現場では、自己理解と他者理解のギャップが大きく日常生活や進路などについて発達障害児者自身や周囲の人々が悩みや困難を抱えている事例に遭遇することがある。また、本人の理想自己と現実自己の不一致がみられ、本人が苦しんでいる姿に遭遇するこ

ともある。理想自己と現実自己の不一致は、精神的な健康ともかかわる重要な心理的機能であり、適切な支援が必要になる。また、ソーシャルスキルの獲得支援においても、青年期頃になると「なぜ、自分にとって、そのスキルの獲得が必要なのか」というスキル獲得の必要性に対する自己理解が不十分であると、効果的な支援につながりにくいと考えられよう。

これらは、発達障害児者にとって児童期から青年期の支援にかけて、自己理解を深めていくことが、いかに重要であるかということを示している。しかし、こうした自己理解を巡る不一致については、必ずしも否定されるものでもなく、本人の悩みや苦しみを支えながら「自分らしさ」を抱けるような支援を展開していくことが望まれる。本報告では、こうした発達障害児者の自己理解の不一致を巡る支援の事例についても報告する。

## III. 発達障害児者の自己理解の支援

発達障害児者の自己理解の支援については、既に「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」(小島・片岡, 2014, ジアース社)として刊行している。そのなかでは、自己理解の支援の段階を3つの段階に分けている。具体的には、①感覚を通しての自己への気づき、②自分の良さへの気づき、そして3段階目として多様な自己への気づき、理想自己の形成、過去または未来の自分から自己理解を深めるといった6領域に分類をしている。本報告では、授業プログラムの一部についても紹介しつつ、発達障害児者の効果的な支援の在り方について言及したい。

確固たる自分を築くための自己理解支援として、多面的な自己理解や現在の自分から未来の自分を捉える時間軸の形成、そして自分らしさを実感できる経験の大切さがあげられる。同時に、自分を受け入れられる他者の存在は欠かせない。自己理解を中核として、他者とかかわりながら育む社会性支援について提案する予定である。

### (引用文献)

- Damon, W. & Hart, D.(1988)Self-understanding in childhood and adolescence. *Cambridge University Press*.  
Lee, A.,&Hobson, R.P.(1998)On developing self-concept : A controlled study of children and adolescents with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 39(8), 1131-1144.  
小島道生・池田由紀江(2004)知的障害者の自己理解に関する研究-自己叙述に基づく測定の試み-. *特殊教育学研究*, 42(3), 215-224.  
小島道生(2010)知的障害児の自己概念とその影響要因に関する研究-自己叙述と選択式測定法による検討-. *特殊教育学研究*, 48(1), 1-11.  
小島道生・納富恵子(2013)高機能広汎性発達障害児の自尊感情、自己評価、ソーシャルサポートに関する研究-通常学級に在籍する小学4年生から6年生の男児について-. *LD研究*, 22(3), 324-334.

付記；本研究は、JSPS 科研費 24730760 の助成を受けた。