

高卒者の早期離職改善のためのカリキュラム編成と進路指導体制の再構築に関する研究

19051 浅野 良範

キーワード：早期離職 総合的な探究の時間 コミュニケーション能力 特別支援教育的視点 カリキュラム・マネジメント

概要

本研究は、新規高卒者の早期離職改善のためのカリキュラム編成と進路指導体制の再構築を目標としている。新規高卒者の3年以内の早期離職率は最新統計で39.5%であり、昨年よりも0.3%増加した。離職理由を見ると、コミュニケーション能力不足による離職の割合が高い状況である。卒業生の就職後の追跡調査により事業所から収集した離職理由をもとにR-PDC Aサイクルを実行し、カリキュラム・マネジメントによる教科横断的な取組を実践した。その中心となるのは「総合的な探究の時間」であり、その計画立案は育てたい資質・能力（コンピテンシー）がベースとなっている。しかし、近年、配慮の必要な生徒の入学が増加し、特別支援教育的視点での支援・指導がどの高等学校でも求められている。卒業時には、通常の生徒も配慮の必要な生徒も同等の資質・能力を身につけ、早期離職改善に繋がられる1つの方法について論述した。

I. はじめに

若者の早期離職が社会問題化して久しい。高校卒業後3年以内の離職割合（厚生労働省新規学卒者の離職状況（2020））は、令和2年10月の統計では、39.5%であり、そのうち入社1年目の離職率が最も高い（17.2%）。この現実、本人だけの問題でなく、学校の進路指導等の在り方に何らかの改善策を要することを示唆している。

宮城県においても、高校卒業後3年以内及び入社1年目の離職率が高いことは、全国とほぼ同様である。一方、各事業所では、高卒新入社員の無断欠勤や突然の退職、就労をめぐる親からの苦情も多くなっており、一般常識や社会性の欠如に苦しんでいる実態もうかがえる。

現任校における、卒業生の早期離職状況も全国的傾向と同様か、年度によっては高い傾向を示している。早期離職は、平成27年度39.1%、28年度42.1%、29年度に至っては57.1%に達している。生徒の実態に目を向けると、現任校入学生の半数以上が、中学校時代に不登校を経験し、社会経験不足やそれと関連する自己肯定感が低い印象を受ける。近年は、障害のある生徒や障害診断は受けていないが支援が必要と考えられる生徒の入学も増加してきている。

このような多様な生徒が混在する学校における、就労後も見据えた進路指導・社会適応支援、それらを実現するためのカリキュラム構成の検討は、現任校ならびに宮城県内の高等学校、特に現任校にとっては、喫緊の課題である。

II. 宮城県内の高等学校および特別支援学校の進路指導の現状

1. 宮城県内の高等学校における進路指導の現状とその分析

(1) 課題と目的

高校卒業生の早期離職状況等に関する調査の概要はすでに述べた通りであるが、それらは実態の概要を示すにとどまっている。進路指導の内容を吟味し、具体的なカリキュラム編成と進路指導体制の進化に繋げるためには、進路指導の実際との関連で把握することが不可欠と考える。そこで、宮城県内の高校卒業生の早期離職と、各高等学校における進路指導と就労状況との関連を調査検討する。

(2) 方法

対象：宮城県内の公立高等学校（全課程）84校
手続き：令和元年11月上旬に郵送によるアンケート調査を実施した。

質問内容：①過去5年間の就職者数および離職者数（3年以内）、②主な離職理由、③離職者のうち、障害のある生徒または診断は受けていないが支援が必要な生徒の有無（以下、障害のある生徒等）、④就職者に③の該当者が在籍した場合の具体的な支援や指導内容、⑤早期離職改善のための各学校の取り組み、であった。

(3) 結果

・41校からの返信があり、回収率は48.8%であった。そのうち具体的に離職理由が記載されていたのは22校であった。なお、離職理由の延べ数は185であった。

・主な離職理由（図1参照）：人間関係の問題（22校中15校：68.2%）、仕事内容の問題（22校中12校：54.5%）、労働条件（賃金以外）の問題（22校中11校：50.0%）であった。

・障害のある生徒が在籍している学校の比率：41校中6校であり14.6%であった。

具体的な支援・指導等：ハローワークの障害者支援専門官との面談と受け入れ企業の紹介、特別支援学校のコーディネーターによるSSTの支援、スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーによる面談への参加、連携コーディネーターや心のケア支援員の参加等であった。

・早期離職改善のための取り組み：応募前職場見学（一人3社程度）や入社準備セミナー、卒業生の講話、ミニ同窓会等を実施している。

・その他：卒業後の追跡調査を行っていない高校が約4割にも上ることが明らかとなった。

(4) まとめ

本研究の実施以前に想定していた人間関係の問題が離職理由として最も多いことが、県内高等学校の調査においても確認された。これに続く離職理由である仕事内容や労働条件との関係も間接的ではあるが想定できると考える。しかしながら4割の高校が追跡調査や追指導を実施していない状況は、従来の進路指導実践が「出口指導」と指摘されてきた実情がまだ改善されていないことを示していると思われる。文部科学省「高等学校キャリア教育の手引き」によると「進路指導は、進路選択の指導・援助や斡旋だけではなく、入学から卒業、さらに卒業後の追指導も包含した計画的・組織的な教育活動」であるとされており、追指導実施や追跡調査は必要であることが示されているが、半数近くが実施されていないのが現状である。

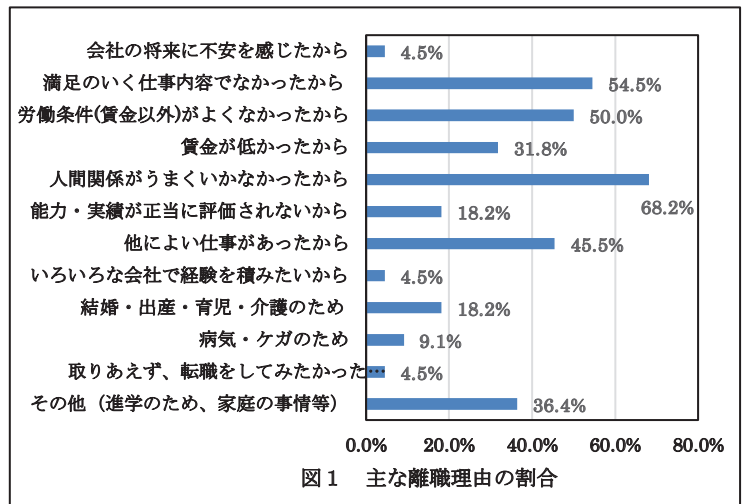


図1 主な離職理由の割合

2. 宮城県内高等学校への聞き取り調査

(1) 課題と目的

宮城県内の高等学校を対象にした前述のアンケート結果と比較すると、現任教卒業生の早期離職は多少の変動はあるが高い傾向にある。障害のある生徒等の在籍が多い傾向も、その要因の一つと想定される。一般に学校規模や学科配置によって、障害のある生徒等の在籍率および進路指導の在り方が、ある程度規定される傾向にあると思われる。そこで、現任教における進路指導体制の充実にとっては、学校規模と学科配置を考慮し、アンケートでは明確にし難い進路指導や離職傾向についての実態を把握する必要がある。

(2) 方法

対象：宮城県内の大規模校（普通科・専門学科併設校）2校、中規模校（総合学科設置校）1校、小規模校（専門学科設置校）1校

手続き：各学校への訪問インタビューを実施した（令和2年7月から8月）

質問内容：①進学および就職等の進路割合、②障害等の状況を含む入学生の様子、③早期離職防止のための取り組み、④離職者の確認方法、などについてインタビューを行った。

(3) 結果

- ・進路割合は、大規模校・中規模校では「大学・短大」「専門学校」「就職」の割合は3分の1ずつである。小規模校では、「大学・短大」「専門学校」への進学が3割で、就職は7割となっている。
- ・入学生は、自己肯定感が低い生徒や受け身の生徒、目標を見いだせない生徒や障害のある生徒等が、規模が小さくなるに従い比率が高まる傾向にある。
- ・早期離職防止のための取り組みとして、大規模校専門学科や中規模・小規模校では「ビジョンを共有しての支援や指導」「教員と生徒による十分な企業研究や企業の求める生徒像の理解」「進路指導の抜本的見直し」「自治体等地域との連携強化」「ミニ同窓会の実施」を行うとともに、「総合的な探究の時間」を活用しての就労や職業等に関する探究活動を積極的に実施していることが分かった。
- ・一方、離職に関する確認は、離職したことを本人から報告させることはほとんどない。進路担当者が企業訪問をしたときや生徒からの又聞き等で情報を得ているのが実情である。卒業生が多数いる大規模校や専門学科は、特に把握は厳しい状況である。

(4) まとめ

中学時代までにさまざまな課題に直面してきた生徒の入学比率が高い、中規模・小規模等では、一般的な教科指導・専門科目指導はもとより、生徒指導や生活指導、さらには特別支援教育的な配慮を踏まえた指導が必要であると考えられた。

また、就労先を訪問したりする卒業後の追指導が十分とはいえない状況が、聞き取り調査でも確認できた。

3. 宮城県内の特別支援学校への聞き取り調査

(1) 課題と目的

これまでの調査等から、高等学校在籍者に占める障害のある生徒等の比率が増加傾向として確認された。その進路指導および早期離職状況の改善方策の検討には、特別支援学校で実施されている進路指導の実情の把握は有益である。そこで、県内特別支援学校の進路指導等に関する調査を実施することとした。

(2) 方法

対象：宮城県内の知的障害の特別支援学校4校（令和元年11月から12月）

手続き：各校を訪問し、進路指導担当者にインタビューを実施した。

質問内容：特別支援学校での進路指導の在り方全般についてであった。

(3) 結果

4校の調査をまとめると支援学校では、本人と保護者の考えをもとに実習先を選定し、高等部の1年から各学年2回程度の実習を行い、卒業学年時に企業や福祉サービス事業所で受入可となれば卒業後の進路が決定することが分かった。また進路指導は、学校のみで行うのではなく、ハローワークや障害者就業・生活支援センター等の外部機関との連携により、卒業後の就労先での支援や指導につなげることが一般的であることも明らかとなった。さらに、卒業後には、半年で1~2回程度企業等を訪問しての追指導を、2年間を目安に行っていることも確認された。

(4) まとめ

特別支援学校の進路指導は、4校とも同じような形式で実施されていた。一般の高等学校と違い、卒業後の追指導が2年間を目安に実施されている。卒業直後は学校との関係性が濃厚であるが、徐々に事業所等を含む社会一般との関係を強くすることで、卒業生の自立につなげていこうとしている。

4. 考察：宮城県内の高等学校および特別支援学校の進路指導の現状に関する分析

現任教の早期離職の状況を宮城県内の高等学校全般と特別支援学校高等部の視点から把握し分析することを目的として、県内全高等学校へのアンケート、高等学校（規模別）および特別支援学校（知的障害）の訪問インタビュー調査を行った。その結果、県内の中規模・小規模校には、現任教と同様にさまざまな点において配慮が必要で、進路・就職指導においても支援の必要な生徒が在籍していると想定された。しかし高等学校では、特別支援学校が一般的に行っている、進路指導も含めた生徒一人ひとりに焦点を当てた支援、さらに卒業後の追指導等は実施されていないことが明らかとなった。

Ⅲ. 現任教（単位制高等学校）における生徒の実態と進路指導

1. 在籍生徒のコミュニケーション能力の実態

(1) 課題と目的

現任教は単位制高等学校であり、県内の高等学校における学力分布上では上位とは言えない。また中学時代に不登校等の経験や障害のある生徒等の在籍比率も高いため、「各教科において学び直し」を指導内容に組み込んでいるのが実情である。

文部科学省（平成24年）によれば、通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒の在籍率は6.5%と示されているが、現任教において平成28年度以降の、障害の診断を受けている生徒の割合は16%前後で増加傾向にあり、令和2年度には在籍生徒の4分の1を占めている。障害の診断を受けていないが配慮が必要と考えられる生徒を加えると、半数近い生徒が、一般的な教科指導・専門科目指導だけでは十分とは言えない。特に、就職後の早期離職の要因

として、一般的にコミュニケーション能力の課題が大きいとの指摘があることはすでに述べた通りである。

そこで、現任校生との困難や必要な支援・指導内容を考えるため、特に人間関係の形成・維持に重要なコミュニケーション能力の実態を検討することとした。

(2) 方法

対象：現任校の生徒123名（調査時長期欠席者の生徒は除く）、教職員33名

手続き：岡山県立邑久高等学校作成（平成23年）のコミュニケーションアンケートを使用した（図2）。令和2年7月に実施した。

質問内容と評定：質問は25項目から構成されており、その内容は「聴く力」「観る力」「感じる力」「質問する力」「伝える力」の5つの領域からなる（表1・2参照）。下位質問項目について「あてはまらない：0点」「ややあてはまる：1点」「あてはまる：2点」を選択する形式となっている。

(3) 結果

表1は、生徒が回答したアンケートの5つの領域の平均得点を年次別にまとめたものである。これに、後述する配慮が必要な2名（A、B）の生徒の個別平均得点も合わせて示した。一方表2は、教職員が行った、生徒を対象にした評定の平均である。こちらも年次別の平均得点と、2名（A、B）の生徒の個別平均得点である。

概要：生徒自身の評価は、10点満点中、約5.7点から約6.9点である。項目別では「質問する力」と「伝える力」が低く、「観る力」「感じる力」が高い。これはインプットよりもアウトプットが苦手な状況だと推察することができる。今後実践の対象となる2年次は、総合得点も6割に届かず、全体的に低い。特に「質問する力」「伝える力」は5点台中盤、「感じる力」が6点台前半と低い傾向にある。

一方、表2は、教員側から見た生徒対象の評価は、生徒のそれよりも厳しい結果となっている。教員の評価基準は「社会」であり、生徒の基準よりも当然厳しい。社会から見て生徒各自の状況がどのレベルにあるかという視点であり、本校に入学して「頑張っている」ものの、生徒の多くが依然として社会一般のレベルには達していないと評価していることが伺える。

配慮が必要な生徒A（自閉症スペクトラム障害）：総合得点が50点中8.0点とかなり低い自己評価となっている。教員による評価は、生徒の自己評価よりも若干高い。特に「伝える力」が高くなっているが、その様子は「国語表現」の授業でも観察することができていると、報告されている。

配慮が必要な生徒B（高機能自閉症）：「聴く力」「質問する力」が低い状況であるが、「感じる力」は平均よりも高い自己評価となっている。教員の評価では「聴く力」「観る力」が生徒のそれよりも低く、生徒と教員との間に評価の差が見られる。

(4) まとめ

コミュニケーションアンケート（邑久高等学校、H23年作成）を活用して、生徒自身と教員から見た生徒の資質を調査し、それらを比較検討した。その結果、「伝える力」の両者の評価に最も大きい差が確認された。また「質問する力」の差は小さいが、両者とも評定が他の項目に比して低い。これらは、現任校の在籍生徒の「コミュニケーション能力」が低い傾向が客観的に確認されたことを示す。

配慮が必要な2名の生徒について見ると、Aについては自己評価及び教員評価の両方において低い傾向にある。しかし「伝える力」の教員による評価は高い。入学までの様々な経験が自己肯定感全般にマイナスの影響を及ぼしていることが予想される。

一方Bは「聴く」「観る」の教員評価が低いが、「感じる力」は両者とも「8」であり、生徒全体の平均よりも高い。加えて、「感じる力」「質問する力」「伝える力」については、生徒の評価と教員の評価の差が小さい。これは、Bにおける認知的なアンバ

()年()組()番氏名()

☆すべての項目に答えて下さい。
☆あてはまらない→0 ややあてはまる→1 あてはまる→2 を右の欄に数字を記入

1. いつも、まわりの人が話しかけやすい雰囲気を感じ、実践している。	1
2. 話を聞くときには、手をとめて、体を相手の方へ向けている。	2
3. 相手が話す速さに合わせて、あいづちを打ちようとしている。	3
4. 「でも」「どうして」というような、否定する言葉で話を途中でさえぎるようなことはしない。	4
5. 「なるほど!」「大変だったね!」というような、共感を表す言葉がタイミングよく出てくる。	5
6. 会話をする時には、相手の表情の変化を見るようにしている。	6
7. 相手が話している時のしぐさに注意をはらっている。	7
8. 普段の相手の身だしなみに変化があれば、気づくことができる。	8
9. 相手がどれくらい理解しているか感じ取るために、返事のしかたにも注意している。	9
10. 相手が発言しているときは、どのような気持ちで話しているのか想像しながら聞いている。	10
11. 言葉を表面上だけでとらえずに、なぜ、その表現になったかを考えるようにしている。	11
12. 自分の行動が、相手にどのように影響するかを、常に考えている。	12
13. 発言するときに、誤解されないように、相手によって言いかたを変える工夫をしている。	13
14. 相手の心の状態を感じ取って行動することができる。	14
15. 悩みを抱えた人に対して、「大変である」「つらい」という気持ちに共感することができる。	15
16. いつでも、誰にでも、合わせられるように、話の材料を持っている。	16
17. 「はい」「いいえ」で答えられる質問と「どう思うか?」といった自由に答えられる質問を、状況に応じて使い分けている。	17
18. 疑問に思った点は、相手の話がひと段落つてから、尋ねるようにしている。	18
19. たずねるときは、肯定形を使っている。 (なぜ、できないんですか→どうすれば、できると思いますか)	19
20. 質問は、1件ずつしている(続げざまに何問も聞かない)	20
21. 情報を伝えるときには、相手に合わせた例を使うことで理解を深めるようにしている。	21
22. 重要な点は項目に分けて、1つずつ伝えている。	22
23. 事実を伝える事で、本人に気づかせるようにしている。	23
24. 相手が話した言葉を、そのまま返す事で話の内容を確認している。	24
25. 最後に要約して伝える事で、思い違いのないようにする工夫をしている。	25

図2：コミュニケーションアンケート

表1 コミュニケーションアンケート結果（平均値）

生徒：7月結果（平均値）

（単位：点）

	聴く力	観る力	感じる力	質問する力	伝える力	総合得点
全体	6.39	6.77	6.90	5.70	6.10	31.86
1年次	6.00	6.80	7.10	5.59	6.22	31.71
2年次	6.32	6.11	6.13	5.39	5.53	29.47
3多年次	6.68	7.16	7.23	5.93	6.34	33.34
生徒A	2.00	2.00	0.00	2.00	2.00	8.00
生徒B	4.00	6.00	8.00	4.00	5.00	27.00

表2 コミュニケーションアンケート結果（平均値）

教員：7月結果（平均値）

（単位：点）

	聴く力	観る力	感じる力	質問する力	伝える力	総合得点
全体	5.47	5.43	5.05	4.43	3.98	24.36
1年次	5.20	5.05	4.60	4.03	3.58	22.45
2年次	5.59	5.19	5.38	5.03	4.41	25.59
3多年次	5.61	5.98	5.18	4.30	4.00	25.07
生徒A	3.00	2.00	0.00	2.00	5.00	12.00
生徒B	2.00	1.00	8.00	3.00	6.00	20.00

ランスであり、別の視点に立つとBの優位な特性ともいえる。

これらの生徒への進路指導に関しては、知的障害に加えてコミュニケーションに課題のある生徒が多数在籍する特別支援学校（知的障害）の実践等を参照し、その指導・支援の要素を取り入れる必要があるといえよう。

2. 配慮が必要な生徒2名の学校生活についての検討

(1) 課題と目的

コミュニケーションアンケート（邑久高等学校、H23年作成）において、Aは自己評価及び教員評価の両方が低く、一般に自己肯定感の低い状況が推測された。Bは「聴く力」「観る力」の教員評価が低い傾向にあった。そこで、コミュニケーションに限定することなく、2名の生徒の学校生活上の自己評価を検討する。

(2) 方法

対象：今後の授業実践の対象となる2年次生全員（生徒A、B在籍）

手続き：「子どもの社会的スキル横浜プログラム」（横浜市教育委員会）の「Y-Pアセスメント」（図3）を活用し、生徒の年次における満足の状況を検討する。なお、このアセスメントは小学校3年生から中学校3年生までを対象にしているが、本研究では現任校の高等学校2年生を対象に実施した。

質問内容と評定：「Y-Pアセスメント」は、「①「自分自身に関すること」14項目、②「学校のあなたの様子に関すること」12項目から構成されている。下位質問は「全然そう思わない：1」「そう思わない：2」「どちらともいえない：3」「そう思う：4」「とてもそう思う：5」から選択することを要請する。その結果を踏まえて、対象児童生徒の学級内（ここでは年次）における自己評価を行う。結果は、年次分布図に各児童生徒の位置がプロットされる。

(3) 結果

図4は、現任校2年次の分布図である。現任校においては学級がないため年次分布図とした。「自分自身に関すること」と「学校のあなたの様子に関すること」の2軸（縦軸が自分作りスキル、横軸が仲間作りスキル）の空間につくられる4つの事象に生徒が配置されている。中心の□枠内には、7割の子どもが入る範囲であり、ここから外れている場合は、4群の傾向が顕著であると判断される。生徒Aは、前述の調査結果においてもコミュニケーション能力の自己評価が低かったが、この調査においても低自己評価群に位置し、文字通り自己評価が低い傾向である。生徒Bは、中心近くの7割に属していた。

(4) まとめ

生徒Aは、成績不振や人間関係が築けず、孤立している可能性が高いため、配慮や支援が必要であると考える。生徒Bは、中心近くの7割に属しているが、日常生活の中で些細なことにも困難を感じている様子がうかがわれるので、こちらも支援が必要な生徒であると言える。

3. 卒業生の早期離職状況について

(1) 課題と目的

在籍生徒の実態分析から、人間関係の形成・維持に重要なコミュニケーション能力に課題を示す生徒が多いことが確認された。コミュニケーションは、職場を含めた社会的関係性を保つうえで欠かすことができない資質である。この点を踏まえると、本校の卒業生の早期離職において、このコミュニケーション能力を含めた社会的関係性や一般的なソーシャルスキルの状況を検討する必要がある。そこで、就職後に早期離職をした6名の卒業生の状況について調査・検討を行う。

(2) 方法

対象：平成28年以降に卒業し早期離職した卒業生6名および当該卒業生の就職先企業6社および6名のチューター（一般的が担任を想定する）

手続き：離職した企業を訪問し離職理由等についてインタビューを行う。

(3) 結果

表3-1は、訪問インタビューにより企業から聞き取った内容をまとめたものである。コミュニケーション不足による人間関係の悪化や無断欠勤等離職理由は各卒業生とも異なる。表3-2は、6名のチューターによる卒業生について得た情報であり、自己肯定感が低いや社会経験不足等生徒の共通する傾向を表示したものである。

6名のうち4名は不登校を経験している。また、基礎学力に課題のある者も6名中4名である。会話内容の理解困難や自己中心的な性格も含め、就労・社会生活に必要な常識を十分に備えていない生徒である。

学校生活についてのアンケート 学籍番号() 氏名()		1 全然思わ ない	2	3	4	5 とても思 う
あなた自身のことについて、当てはまると思う語彙の数字に○をつけてください。 1-4の質問全てに答えてください。						
①	私は、自分で決めることは、うまくいかないことがあっても、最後までがんばります。	1	2	3	4	5
②	私は、授業や他の人の話に立っています。	1	2	3	4	5
③	私は、何かをするとき、うまくいかないのではないかと心配することが多いです。	1	2	3	4	5
④	私は、自分のことを大切なことだと思います。	1	2	3	4	5
⑤	私は、自分のことが好きです。	1	2	3	4	5
⑥	私は、嫌なことに挑戦しないで、避けてしまることがよくあります。	1	2	3	4	5
⑦	私は、いろいろな良いところがあります。	1	2	3	4	5
⑧	私ががんばって頑張れば、私の成績は、よくなります。	1	2	3	4	5
⑨	私は、授業の進み方になってしまることがあります。	1	2	3	4	5
⑩	私は、質しそつなことでも、とにかくやってみます。	1	2	3	4	5
⑪	私は、学校の授業と1人に聞いて覚えています。	1	2	3	4	5
⑫	私は、学校の授業に欠席にされています。	1	2	3	4	5
⑬	私は、夢の学校が気に入っています。	1	2	3	4	5
⑭	私は、この学校に入学して良かったと思っています。	1	2	3	4	5

次のページに属してください。
図3：学校生活アンケート(表)

学校でのあなたの様子について、当てはまると思う語彙の数字に○をつけてください。 1-2の質問全てに答えてください。		1 全然思わ ない	2	3	4	5 とても思 う
わたしは・・・						
①	私は、何かを決めるとき、アイデアをたくさん出すことができます。	1	2	3	4	5
②	私は、授業を誰かに講ずることができます。	1	2	3	4	5
③	私は、授業が失敗したり、落ち込んだりしているとき、断ったり拒めたりできます。	1	2	3	4	5
④	私は、自分が嫌なことは、はっきりと断ることができます。	1	2	3	4	5
⑤	私は、他の人の言で分からないことがあれば、丁寧に質問することができます。	1	2	3	4	5
⑥	私は、言っている授業と1人に覚えることができます。	1	2	3	4	5
⑦	私は、自分が嫌いと思ったとき、自分から離れることができます。	1	2	3	4	5
⑧	私は、他の人と意見が違っても、自分の意見を言うことができます。	1	2	3	4	5
⑨	私は、授業の話を最後まで聞くことができます。	1	2	3	4	5
⑩	私は、授業に何かを頼むとき、相手の気持ちを察して頼むことができます。	1	2	3	4	5
⑪	私は、授業が苦しかったり嫌んだりしているときに、笑っていいことができます。	1	2	3	4	5
⑫	私は、他の人のことを察して、自分の気持ちを表現することができます。	1	2	3	4	5

質問はこれで終わります。
念のため間違いを確認してください。
図3：学校生活アンケート(裏)

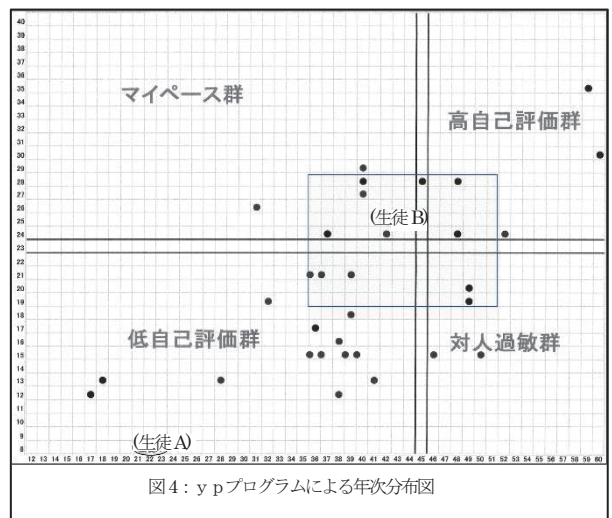


表3-1 企業からの確認

内定企業職種	生徒の様子	退職理由
生徒A (食品製造業)	・左耳に難聴 ・不登校経験あり	左耳に難聴を抱えていることを事前に企業側に提示していたが、企業側の対応や本人の認識の違いから人間関係が悪化し退職。
生徒B (建設業)	・基礎学力や一般常識不足	保護者を説得してまで内定をもらった企業だが、不安な気持ちから入社1ヶ月前に内定辞退。
生徒C (販売業)	・基礎学力が低い ・会話内容の理解が困難	入社後、商品名を覚える作業があったが、覚えられないと勝手に思い込み、上司等に相談せずに間もなく退職。
生徒D (機械部品製造業)	・自己中心的な性格 ・不登校経験あり	入社3ヶ月後、妊娠が判明し、産休取得後退職。
生徒E (運送業)	・基礎学力や一般常識不足 ・不登校経験あり	1ダースの個数の調整作業や配送品の準備ができない。突然の無断欠勤やスケートボードで出勤する等人間関係も悪化し退職。
生徒F (建設業)	・基礎学力や一般常識不足 ・不登校経験あり	無断欠勤が続き、仕事に関する認識不足等もあり退職。

表3-2 生徒に共通している姿

	学力不足	コミュニケーション能力不足	社会経験不足	ソーシャルスキル不足	自己肯定感が低い
生徒A	0	0	0	0	0
生徒B	0	0	0	0	0
生徒C	0	0	0	0	0
生徒D	0	0	0	0	0
生徒E	0	0	0	0	0
生徒F	0	0	0	0	0

(4) まとめ

企業での聞き取りから、離職理由として、広い意味でのソーシャルスキルを含めたコミュニケーション能力や、職業上一般に求められる「我慢強くやり抜く力」の不足が推測される。生徒に様々な選択肢を増やすことは、やらされ感を持つての活動ではなく、自ら選択し主体的に参加することで達成感や充実感の獲得へとつながり、日々の成功体験の積み重ねが自己肯定感の向上につながり、しいては「我慢強くやり抜く力」を育てるものと考えられる。

4. 現任校の生徒の実態と教員が取り組むべきと考える内容の検討

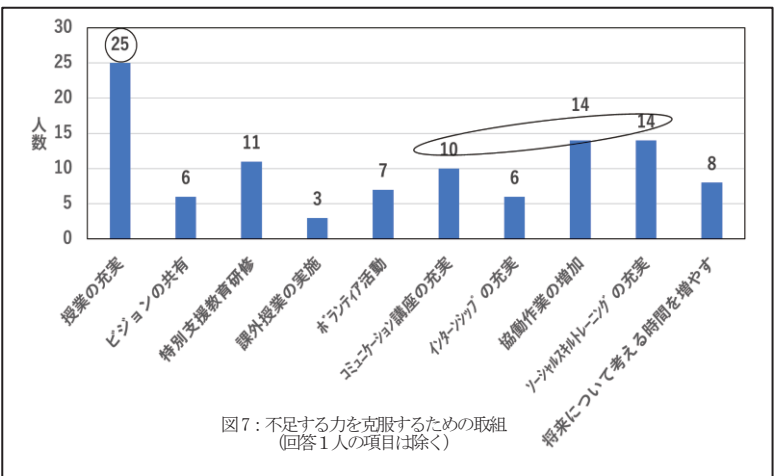
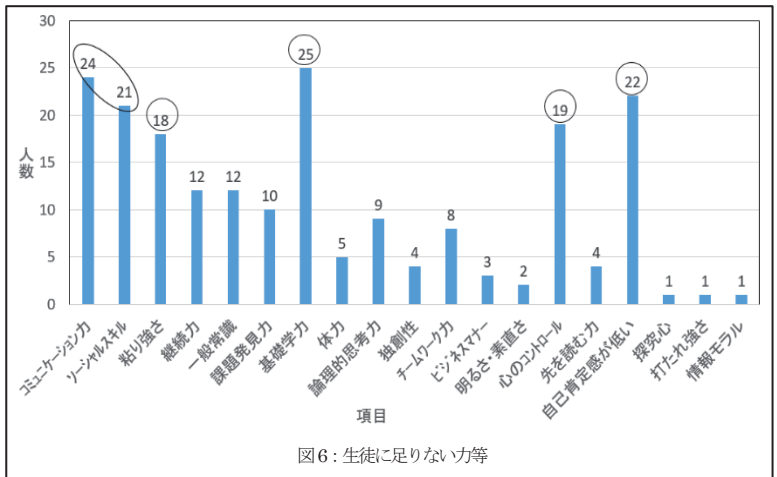
1. 生徒に足りない力等は何かと思いますか。該当するものを選び、番号を○で囲んでください(複数可)。また、該当するものがない場合には「その他」の欄にご記入願います。

1. コミュニケーション力 2. ソーシャルスキル 3. 粘り強さ
4. 継続力 5. 一般常識 6. 課題発見力 7. 基礎学力
8. 体力 9. 論理的思考力 10. 独創性 11. チームワーク力
12. ビジネスマナー 13. 明るさ・素直さ 14. 心のコントロール
15. 先を読む力 16. 自己肯定感が低い
17. その他1() 18. その他2()
19. その他3()

2. 足りない力をつけるには、特にどんな取り組みが必要だと考えていますか。該当するものを選び、番号を○で囲んでください(複数可)。また、該当するものがない場合には「その他」の欄にご記入願います。

1. 授業の充実(田尻さくらの主体的・対話的・深い学び)
2. ビジョンの共有 3. 特別支援を含めた研修の充実
4. 課外授業の実施 5. ボランティア活動を増やす
6. コミュニケーション講座の充実 7. インターシップの充実
8. 協働作業を増やす 9. ソーシャルスキルトレーニングの充実
10. 将来について考える時間を増やす
11. その他1() 12. その他2()
13. その他3()

図5: 現任校の生徒に関するアンケート



(1) 課題と目的

現任校の生徒において「足りない具体的な力」と教員が考える「生徒の実態を克服する取り組み」の整合性を探り、現任校の実態に即したカリキュラム開発の資料とする。

(2) 方法

対象: 現任校の教職員 37名

手続き: 平成25年宮城県新規高卒者の職場定着に関する調査結果報告書を参照し、現任校の教職員の協力のもと、「生徒に足りない」と想定される力16項目(図5)と「不足する力を克服するための取り組み」10項目(同じく図5)について質問を作成した(資料3参照)。各項目を指摘する延べ人数を求めた。

質問内容: 上記資料を参考に「足りない力」には、基礎学力、コミュニケーション力などが含まれる。「取り組み」には、授業の充実や特別支援教育研修などが含まれている。

(3) 結果

「生徒に足りない力」としては、基礎学力不足やソーシャルスキルを含めたコミュニケーション力不足、心のコントロール不足、自己肯定感が低い等を指摘する教員が多い。「不足を克服する取り組み」では、授業の充実、コミュニケーション講座の充実やソーシャルスキルトレーニングの充実、協働作業の増加、特別支援教育研修などの取り組みを求める教員が高い。(図6, 図7)

(4) まとめ

「足りない力」については、前述の検討において示唆されたコミュニケーション力や自己肯定感の低さを生徒の課題として、多くの教員が認識している。また「取り組み」に関して、コミュニケーション講座やソーシャルスキルトレーニングの充実、さらに著者が必要性を感じて調査対象とした特別支援教育の研修も含まれている。これらの視点を踏まえた今後の試行的カリキュラム構成は、校内でのコンセンサスが大半で一致する可能性が高いと推測された。さらに、カリキュラム・マネジメントと連動する組織マネジメントの必要性に関しての理解も進む可能性もあると考えられる。

5. 考察：現任教における生徒の実態と進路指導の分析

現任教の在籍生徒の実態、さらにこれからの実践において主な検討対象とする2名の生徒の実態、早期離職した卒業生の離職理由に関して調査し検討した。その結果、就労を含めた社会的関係性を形成・維持するうえで重要なコミュニケーション能力に課題を示す生徒が多い傾向が示唆された。離職理由も、同様にコミュニケーション能力と、それに関連するソーシャルスキルが関わることが示された。加えて基礎学力上の課題も指摘されている。このことについては、現任教の教職員は同じ認識をもっていることも明らかとなった。

これらの実態の改善は、特別支援学校（知的障害）の学習指導要領にある自立活動の指導項目・内容と共通するものである（文部科学省、平成30年度）。特別支援教育的視点での生徒指導は、特別支援学校に限らず、配慮の必要な幼児児童生徒に実態を踏まえ、学校種に限定せず幅広く、いわゆる通常の学校においても実施されるべきものである。

現任教の生徒の課題、とりわけ早期離職の現状を考慮すると、各教科ならびに生徒指導の様々な場面において、特別支援教育的配慮・支援が、就労も含めた生徒の社会適応に資するものであると考えられる。

そこで、次項で検討するカリキュラム構成や指導内容に、特別支援教育的視点を取り入れる方向で検討することとした。

IV. 試行的カリキュラムの構成及び実践経過

1. 「総合的な探究の時間」におけるカリキュラム構成

高等学校新学習指導要領において、「総合的な学習の時間」から「総合的な探究の時間」に変更された。「学習の時間」が「よりよく課題を発見し解決していく」ことに主眼を置いたが、「探究の時間」は「自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していく」こと、つまり課題の発見や解決に、生徒各自の生き方を基盤とした主体的活動を深く関与させることを組み込むことを求めている。そこで現任教の「総合的な探究の時間」の計画の作成にあたり考えの中心となったのは、あくまで育成したい資質・能力（コンピテンシー）である。それに加えて特別支援教育的視点に基づくカリキュラム構成とした。

2. 具体的内容

実践対象の2年次「総合的な探究の時間」は、コミュニケーション基礎②とソーシャルスキルトレーニングが中心である（表4参照）。ソーシャルスキルは、礼法・所作、敬語や電話の受け方とかけ方、コンプライアンスそして様々な場面での振る舞い方を学習するものである。卒業後の就労、さらには社会生活一般に深く関与する内容である。

表4 2年次総合的な探究の時間カリキュラム表

		4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
総合的な探究の時間	2年次	総探の目標 コミュニケーション基礎⑥ ソーシャルスキル①②③	ソーシャルスキル④⑤⑥	基礎力診断 テスト振り 返り		ソーシャルスキル⑦ トライアル セミナー	トライアル セミナー 後指導 ソーシャルスキル⑧	トライアル スキル⑨ 模擬応募活動①②③	模擬応募活動④⑤ 模擬応募活動⑥	進路決定者の話を聞く会 模擬応募活動⑥	卒業生の話を聞く会 模擬応募活動⑦⑧ ⑥	進路を探る⑦⑧ ② 次年度に向けた課題設定①②	進路を探る ⑦⑧ ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳	トライアル セミナー事前指導 トライアル セミナー トライアル セミナー事後指導

表5は、現任教における2年次におけるカリキュラム・マネジメントをまとめた表である。「総合的な探究の時間」を中心に添え、学校行事や特別活動、国語や福祉、商業や学校設定科目（声と体のレッスン）といった教科・科目との横断的な取り組みで資質・能力の育成を図ることを目的としている。内容としては、認知機能・感情統制の弱さ、対人スキルの向上を図る、認知機能トレーニング（宮口2016）や長期的な就職内定者指導（約5か月）を実施する方向で組み込んである。

表5 コミュニケーション活動と関連【カリキュラムマネジメント表】

学校教育目標	自主自律の精神の育成を目標として、学校内外のあらゆる生活場面を通じて豊かな個性の伸長につとめ、真理を探究し、自発的学習意欲を高め、社会で有用な人材の発掘に努める。												
	4月	5月	6月	7月	8月	9月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	
総合的な探究の時間	2年次	総探の目標 コミュニケーション基礎⑥ ソーシャルスキル①②③	ソーシャルスキル④⑤⑥	基礎力診断 テスト振り 返り		ソーシャルスキル⑦ トライアル セミナー	トライアル スキル⑧ 模擬応募活動①②③	模擬応募活動④⑤ 模擬応募活動⑥	進路決定者の話を聞く会 模擬応募活動⑥	卒業生の話を聞く会 模擬応募活動⑦⑧ ⑥	進路を探る⑦⑧ ② 次年度に向けた課題設定①②	進路を探る ⑦⑧ ① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩ ⑪ ⑫ ⑬ ⑭ ⑮ ⑯ ⑰ ⑱ ⑲ ⑳	
特別活動	2年次	オリエンテーション	年次裁量2	年次裁量1	文化講演会	福祉講話 文化祭に向	文化祭に向けて	文化祭に向けて	年次裁量2	年次裁量1	年次裁量3	基礎力養成講座	基礎力養成講座
認知機能トレーニング（宮口2109）	月回数 2年次	8 聞く力4・自 分知4	7 聞く力4・ 山谷3	7 人頼み2・問 解5	6 聞く力2・自 分知4	2 断る力2	6 断る力2・問 解4	9 次行4・違 考え5	5 違考え3・何 危険2	7 違考え4・綿 棒3	6 綿棒1・わっ か5	7 色紙3・ボ ール4	
学校設定教科（声とからだのレッスン）	2年次以降	・声のレッスン ・呼吸のレッスン	・感情、表情、からだとの関係について	・心身開放、ストレッチ ・アナウンス	・朗読 ・方言	・落語、狂言 ・パントマイム	・エチュード ・読み聞かせ	・昔話の語り ・アフレコ	・ラジオドラマ ・ミニドラマ	・発表会に向けて	・発表会に向けて	・発表会に向けて	・発表会

3. 実践経過の概要①

実践対象：2年次

実践対象生徒数：約 40 名(さまざま課題をかかえている生徒が多く、実践期間中にも欠席等があり人数を確定し難い)。実践週時数：「総合的な探究の時間」は例年、表 5 に示す 1 週間で 1 ないし 2 時間程度。実践期間：ここで述べるカリキュラムは、平成 30 年度から形式や内容をかえながら、徐々にではあるが、試行的に取り組んできている。通常であれば、年度始めの 4 月から実施されるが、今年度(令和 2 年度)はコロナウィルス感染拡大の影響で、6 月開始となった。ただしソーシャルスキルの内容に該当する部分は、当初の計画にある、10 月予定分まで実施することができた。

授業担当：2年次所属教員 10 名。

経過：「コミュニケーション基礎②」「ソーシャルスキルトレーニング」に含まれている「礼法・所作(2時間)」「敬語や電話の受け方とかけ方(2時間)」「学校や社会の様々な場面を想定しての振る舞い方(2時間)」等の学習項目が実践された。

開始当初、生徒は全体的に消極的な参加傾向であった。しかし、教員が生徒一人ひとりの、その時々を状況把握して、その状況に即した内容を支援・指導をするようになると、少しずつ変化が表れてきた。例えば、自分から他の生徒の話を聞く、自分が経験したことを踏まえて発表する、他の生徒と自分の考えを比較して、より良いとされる考えを話すといった、姿が見られるようになった。

具体的には「アルバイト先での経験に基づいて考えを発表する」姿や、「教員に対して今までは友人感覚で、いわゆる『ため口』で話していた生徒が敬語を織り交ぜながら話す」姿なども見られるようになった。

これまでの実践の評価：上述のように平成 30 年度から、徐々にではあるが教科横断的かつ特別支援教育的視点を考慮した取組を実践してきた。その中で、主に 2 年次において、学校設定科目「職業訓練活動 a」として夏季休業中にインターンシップ(就業体験)を実施した。その科目における生徒の様子についての実施事業所の評価において、カリキュラム試行の最初の年度である平成 30 年度と、翌年令和元年度を比較すると、各項目で「悪い」という評価が 0%になり、「非常に良い」の評価の数が増加している。これは、この試行的カリキュラムという取組の効果と考えられる(表 6)。

4. 対象事例(A, B)の変容の追跡

障害診断を受けている 2 名の生徒の変容に着目する。生徒 A については、前述の「Ⅲ-1・在籍生徒のコミュニケーション能力の実態」や「Ⅲ-2・配慮の必要な生徒の学校生活の実態」の調査や分析では、低い自己評価の傾向にあった。しかし、実践が進行するに従い変容が確認されている。日常生活の中で「授業中の自らの行動について非を認め、相手に謝罪する姿がみられた」という報告が授業担当の教員からなされた。

また、生徒 B についても、前述の「Ⅲ-1・在籍生徒のコミュニケーション能力の実態」や「Ⅲ-2・配慮の必要な生徒の学校生活の実態」の調査や分析では、本人及び教員の双方が「聴く力」が低いといった共通認識をもっていた。しかし、こちらの生徒も実践が進行するに従い変容が確認されている。「授業中の協働作業のやり取りの中で、しっかりと相手の話を聞く姿や、相手に質問する姿が見られるようになった」という報告が授業担当の教員からなされた。

これに加えて今年度(令和 2 年)11 月上旬に実施されたスポーツ祭においても、生徒 A および B の両者において顕著な変容が確認された。生徒 A はバドミントンの審判をしていたが、得点場面において大きなリアクションで得点した側を手で指示する姿が見られた。以前は自分の意思をあまり表さない傾向が強かったが、周囲に伝わるような生き生きとした様子が見られた。また、生徒 B はバドミントンのライズマンを担っていたが、合間を見ては傍にいた筆者に何度も話しかけてくる姿が見られるなど、対人的交流の活性化が見られた。

このように障害診断を受けている 2 名の生徒においても、試行的カリキュラムの実践は、生徒の適応の改善に効果的に作用していることが分かる。

5. 在籍生徒のコミュニケーション能力の変容

対象：現任校の生徒 107 名(調査時長期欠席者の生徒は除く)

手続き：岡山県立邑久高等学校作成(平成 23 年)のコミュニケーションアンケートを使用した(図 2)。令和 2 年 12 月に実施した。

質問内容と評定：質問は 25 項目から構成されており、その内容は「聴く力」「観る力」「感じる力」「質問する力」「伝える力」の 5 つの領域からなる(表 7 参照)。下位質問項目について「あてはまらない：0 点」「ややあてはまる：1 点」「あてはまる：2 点」を選択する形式となっている。

結果：表 7 は、生徒が回答したアンケートの 5 つの領域の平均得点を年次別にまとめたものである。これに、前述している配慮が必要な 2 名(A, B)の生徒の個別平均得点も合わせて示した。

概要：生徒自身の評価は、10 点満点中、約 5.8 点から約 7.0 点であり、7 月時点より多少ではあるが総合得点が上昇した。項目別では「質問する力」と「伝える力」が低く、「観る力」「感じる力」が高い状況は変わらない。

表 6 インターンシップにおける実施事業所の評価の変容

(単位：人(%))

		平成 30 年度			令和元年度		
		悪い	良い	非常に良い	悪い	良い	非常に良い
基本的態度	服装	0	6(86%)	1(14%)	0	10(71%)	4(29%)
	あいさつ・返事	0	7(100%)	0	0	10(71%)	4(29%)
	言葉遣い・態度	0	6(86%)	1(14%)	0	10(71%)	4(29%)
	強調	0	7(100%)	0	0	10(71%)	4(29%)
	時間のけじめ	0	6(86%)	1(14%)	0	10(71%)	4(29%)
実習態度	準備・後片付け	1(14%)	5(72%)	1(14%)	0	11(78%)	3(22%)
	注意・指示への反応・態度	0	7(100%)	0	0	12(85%)	2(15%)
	業務への意欲・積極性	0	7(100%)	0	0	10(71%)	4(29%)
	業務への専念・集中	1(14%)	6(86%)	0	0	10(71%)	4(29%)
	業務への責任感	1(14%)	6(86%)	0	0	11(78%)	3(22%)
	業務の正確さ	1(14%)	6(86%)	0	0	12(85%)	2(15%)
	事務機器等の取り扱い・管理	1(14%)	6(86%)	0	0	11(78%)	3(22%)
	不明な点や疑問点への対処	0	5(72%)	2(28%)	0	8(57%)	6(43%)
	作業内容の理解度	1(14%)	6(86%)	0	0	12(85%)	2(15%)

配慮が必要な生徒A（自閉症スペクトラム障害）：総合得点が50点中0点であった。担当のチューターによれば、調査時の生徒Aの状態が調査自体よりも他に気になることがあっての結果だと報告を受けた。

配慮が必要な生徒B（高機能自閉症）：前回に比べ「聴く力」が上昇し「伝える力」が変わらず、その他は下降した。総合得点は変わらなかった。

まとめ：現段階でカリキュラム・マネジメントによる7月から12月までの5カ月間の実施においては多少の伸びにとどまった。しかしながら、今後マネジメントされたカリキュラムが、数年にわたり継続して実施されるのであれば、今回以上の改善が見られるようになると思われる。

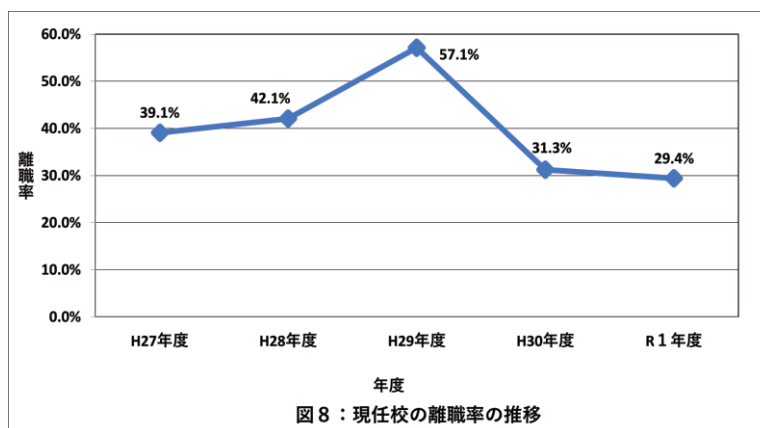
表7 コミュニケーションアンケート結果（平均値）

生徒：12月結果（平均値） （単位：点）

	聴く力	観る力	感じる力	質問する力	伝える力	総合得点
全体	6.50	7.03	6.96	5.82	6.31	32.63
1年次	6.24	6.90	6.93	5.68	6.46	32.22
2年次	6.17	6.59	6.28	5.38	5.41	29.83
3多年次	6.69	7.13	7.15	6.00	6.49	33.46
生徒A	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
生徒B	6.00	5.00	6.00	5.00	5.00	27.00

6. まとめ

図8は現任校の離職率の推移をまとめたものであり、平成29年度の57.1%をピークに平成30年度は31.3%、令和1年度は29.4%となり離職率の減少が見られる。コンピテンシーをベースにした「総合的な探究の時間」の計画立案や実践及びカリキュラム・マネジメント、そして、特別支援教育的視点を取り入れた学校の取組によるものと考えられ、少しずつではあるがよい影響が見られている。すでに述べたが、本研究で報告しているカリキュラムは、現任校ではすでに平成30年度から「総合的な探究の時間」において試行的に実施している。これに加え、約5か月間にわたる長期的な就職内定者指導も合わせて実践している。



V. 総合的考察

本研究の目的は、早期離職改善のためのカリキュラム編成と進路指導体制の再構築であり、その実践内容は多様な生徒に対応しうるものでなければならない。現任校は不登校経験や配慮を要する生徒の入学者が近年増加している。そういった生徒達は十分な社会経験を積まずに入学してくる為、コミュニケーション能力や一般的社会常識としてのソーシャルスキルが不足しており、卒業後の離職理由としても高い割合を示している。

このような状況の改善を志向し、新学習指導要領の実施により総合的な「学習の時間」から「探究の時間」へと変更になったことを機に、コンピテンシーベースの計画立案に着手した。さらに、入学してくる生徒は多様な生育歴をもつ生徒や配慮を要する生徒も在籍していることから特別支援教育的視点での取組も実践に加味した。

実践経過から分かるように、卒業後の早期離職の減少が見られるようになった。これは、現任校で実施してきている通常のカリキュラム（学校において生徒が経験する全ての出来事）に、特別支援教育的視点を取り入れながら実施した結果であると推察される。通常の学校で作成されるカリキュラムは配慮を要する生徒を考慮して作成されているわけではない。しかし、現任校や他の高等学校でも見られるように、配慮を要する生徒の入学が増加している現状においては個別に適切な支援・指導を行い、通常の生徒と同様の育てたい資質・能力を育成する必要がある（図9）。

これまで述べたようなカリキュラム構成とその更なる改善、加えて十分な支援・指導を行うためには追跡調査が必要不可欠であることが、特別支援学校を対象とした調査結果からも考えられた。しかし、宮城県内公立高等学校では、追跡調査実施が十分とは言えない。追跡調査の実践は、離職理由の把握に繋がり追指導の実施や在校生への進路指導のさらなる充実に生かせるようになる。これはR-PDCAサイクルを回すこととなり、カリキュラム・マネジメントが実践されることに繋がると考えられる。

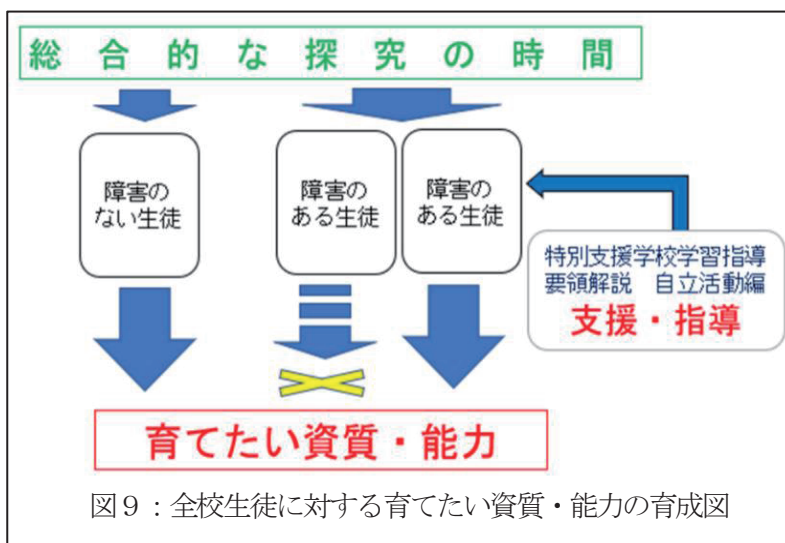


図9：全校生徒に対する育てたい資質・能力の育成図

