特別支援学校（知的障害）におけるキャリア・パスポートの活用手段と活用状況の関連性

藤川雅人*　・　杉中拓央**　・　菊地一文***

Masahito FUJIKAWA・Takuo SUGINAKA・Kazufumi KIKUCHI

Relation between utilization method and utilization situation on career passport at special needs schools for students with intellectual disabilities

ABSTRACT

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であるキャリア・パスポートが導入された。特別支援学校においてはキャリア・パスポートの作成や活用が十分に進んでいないことが推測されるが，その導入を促進するためにも，活用手段を検討する必要がある。そこで本研究では，特別支援学校（知的障害）におけるキャリア･パスポートの活用手段と活用状況の関連性を検討することを目的とした。質問紙調査を行い，キャリア・パスポートを作成している教師を対象とした。結果，「児童生徒の思いや願いから目標を設定する手段」，「児童生徒が自分の育ちに気付く手段」，「児童生徒が課題を解決する際の手段」，「児童生徒が各教科等での学びのつながりを実感する手段」として活用した場合，キャリア・パスポートを効果的に活用していることが示唆された。キャリア・パスポートを活用し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重要性が示唆されたが，教師側の対話におけるポイントや働きかけについて，今後，実践研究や質的な研究によって検討することが必要である。

【キーワード：キャリア・パスポート　特別支援学校（知的障害）　活用手段　活用状況】

Ⅰ．問題と目的

平成28年に中央教育審議会（2016）は「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策について」を答申し，特別活動を要とした教育活動全体を通じたキャリア教育の充実を図るため，小学校から高等学校までの各教科等の諸活動における学びのプロセスを児童生徒が記述し振り返るためのポートフォリオ的教材である，キャリア･パスポートを作成し，活用することを提言した。

2017年から公示された学習指導要領の総則では，児童生徒が「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」（文部科学省，2017a，2017b，2017c，2018，2019a）を明示している。また，小学校，中学校，高等学校学習指導要領の特別活動に関する「学級活動」，「ホームルーム活動」の「内容の取扱い」において，「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，将来の生き方を考えたりする活動を行う」際に，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」（文部科学省，2017a，2017b，2018）と示している。

また文部科学省は，平成29年度から平成30年度にかけて「キャリア・パスポート（仮称）」普及・定着事業を実施し，児童生徒が活動を記録し蓄積する教材として「キャリア・パスポート」の在り方や活用方法について検討を進め，平成30年に設置した「キャリア･パスポート」導入に向けた調査研究協力者会議の下，「キャリア･パスポート」の例示資料及び指導上の留意事項等についての取りまとめを行っている。

そして，文部科学省（2019b）は「キャリア･パスポート例示資料等について」を発出しているが，その中でキャリア・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。また，児童生徒にとっての目的を「小学校から高等学校を通じて，児童生徒にとっては，自らの学習状況やキャリア形成を見通りしたり，振り返ったりして，自己評価を行うとともに，主体的に学びに向かう力を育み，自己実現につなぐもの」とし，教師にとっては「その記述をもとに対話的にかかわることによって，

*　島根大学教育学部
**　東北文教大学人間科学部
***　弘前大学大学院教育学研究科

児童生徒の成長を促し，系統的な指導に資するもの」と示している。

国立教育政策研究所（2021）による小学校，中学校，高等学校におけるキャリア・パスポートに関する調査では，各学校種において作成率は高くないものの，作成している学校ではキャリア・パスポートが有用であると捉えていることを報告している。例えば小学校では，作成することによって，キャリア教育に期待される児童の学習意欲を高めることを示唆しており，中学校では，作成している学校の学級担任は生徒のキャリア発達を意識した指導に取り組んでいるとし，高等学校では，ホームルーム担任がキャリア・パスポートを進路支援の資料として活用しているクラスは，生徒の人間関係形成・社会形成能力や課題対応能力が高いことを明らかにしている（国立教育政策研究所，2021）。

一方，特別支援学校におけるキャリア・パスポートの調査については，藤川・杉中・菊地（2024）が，キャリア・パスポートの様式，キャリア・パスポートに関する校内研修，キャリア・パスポートが教員と児童生徒に与える効果や課題を報告している。その報告（藤川･杉中･菊地，2024）によれば，キャリア･パスポートの様式は，「学校（分校・分教室）で独自に検討した様式」との回答が約４割，キャリア・パスポートの校内研修を実施していないとの回答が約５割，キャリア・パスポートが教員に与える効果として「児童生徒のこれまでの学びや思いを理解できる」との回答が約７割，児童生徒に対して与える効果として，「これまでの学びを可視化でき，振り返りができる」との回答が約７割，教員側の課題として「自己表出の難しい児童生徒への取組み」の回答が約６割，児童生徒側の課題として「自身の課題や目標の自覚」との回答が約６割であったことを明らかにしている。しかしながら，現時点で特別支援学校におけるキャリア･パスポートに関する活用状況についての調査は上記の他は見当たらない。

また，「キャリア･パスポート例示資料等について」（文部科学省，2019b）においては，小学校，中学校，高等学校におけるキャリア・パスポートの様式例はあるものの，特別支援学校の様式例は示されていない。加えて，同通知文書（文部科学省，2019b）では，「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」と示している。石川･任･内田･霜田（2024）は，「キャリア・パスポートと個別の指導計画・個別の教育支援計画がどのような位置付けで，どのように両立させていくかは明確に定まっていない部分も多く，現場では混乱が起きている」と指摘している。そのため，キャリア・パスポートの目的や定義を踏まえた特別支援学校における活用状況を明らかにする必要があると考えた。

国立教育政策研究所（2021）は，キャリア・パスポートを教師が生徒を理解するための資料として活用することやキャリア教育のアウトカム評価として活用するといったキャリア・パスポートの活用手段を調査し，生徒のキャリア意識や学びに対する姿勢との関連性を検討している。特別支援学校におけるキャリア・パスポートの効果的な活用を検討するためにもその活用手段について着目し，現状を把握する必要がある。

菊地（2021b）は，特別支援学校（知的障害）におけるキャリア・パスポートへの対応について，目標の設定や振り返りの取組において可視化や具体化，共有化する必要性やポートフォリオ機能の活用手段について検討する必要性を指摘している。

コロナ禍の影響もあり，特別支援学校においてはキャリア・パスポートの作成や活用が十分に進んでいないことが推測されるが，その導入を促進するためにも，活用手段を検討する必要がある。以上のことから，本研究では，特別支援学校（知的障害）におけるキャリア・パスポートの活用手段と活用状況の関連性を検討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者のみを対象とし，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（藤川・杉中・菊地，2024）に掲載済みである。本研究の目的はキャリア・パスポートの活用手段と活用状況の関連性を検討することであり，研究目的と分析方法が異なる。また，分析で用いるデータ（①キャリア・パスポートの活用手段，②キャリア・パスポートの活用状況）に重複性はない。

１．対象者

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）小学部・中学部・高等部の各学部において，キャリア・パスポートの活用状況について把握している教師を対象とした。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講師を務めた研究代表者が加盟校の校長に対して依頼文の配布と趣旨説明を行い，回答はGoogle Formsを利用した。結果，364校（回収率54.9％）に所属する教師650人から回答があった。本研究においては回答者のうち，キャリア･パスポートを作成していると回答した者（203校345人）を分析の対象とした。分析対象者の勤務校と人数は，本校170校304人，分校・分教室33校41人であった。また，所属学部は小学部84人，中学部85人，高等部176人であった。担当分掌・役職は，学部主事・主任は118人，進路指導担当は83人，教務担当は58人，管理職は30人，キャリア教育担当は17人，学習指導担当は９人，主幹教諭は６人，研究主任は５人，学科･コース主任は４人，その他として，学年主任や特別活動担当等15人であった。

２．期間

2022 年６月中旬から９月下旬までであった。

３．調査内容

調査票は選択式及び自由記述式とした。本研究における主な項目は①キャリア･パスポートの活用手段, ②キャリア・パスポートの活用状況であった。

①キャリア・パスポートの活用手段については，キャリア・パスポートをどのような手段として活用しているかについて，５項目を設定し，実施の有無について回答を求めた。

②キャリア・パスポートの活用状況については，９項目を設定し,「あてはまる」,「ややあてはまる」,「わずかにあてはまる」,「わずかにあてはまらない」,「ややあてはまらない」,「あてはまらない」の６件法で回答を求めた。

調査項目の作成にあたっては，菊地（2013），石羽根（2021）の先行研究や文部科学省（2019b）を参考にした。原案となる調査項目を作成後，予備調査として，特別支援学校（知的障害）に勤務し，キャリア教育の推進に携わる教師 28 名に対し，回答と修正を依頼し，調査項目の内容的妥当性の検討と修正を図った。

４．分析方法

キャリア・パスポートの活用状況の９項目について,「あてはまる」を６点,「ややあてはまる」を５点,「わずかにあてはまる」4 点,「わずかにあてはまらない」を３点,「ややあてはまらない」を２点,「あてはまらない」を１点として点数化した。次に，キャリア・パスポートの活用手段について，実施の有無の２群に分け，キャリア・パスポートの活用状況について各群の差異の有無を分析するため，ｔ検定を行った。

５．倫理的配慮

弘前大学教育学部倫理委員会の承認を受けて実施した。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，回答をもって調査への同意とした。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．キャリア・パスポートの活用手段

「児童生徒の思いや願いから目標を設定する手段として活用」しているのは 233 人（67.5％），していないのは 112 人（32.5％）であった。「児童生徒が自分の育ちに気付く手段として活用」しているのは 191 人（55.4％），していないのは 154 人（44.6％）であった。「児童生徒の思いや願いを表出する手段として活用」しているのは 189 人（54.8％），していないのは 156 人（45.2％）であった。「児童生徒が課題を解決する際の手段として活用」しているのは 76 人（22.0％），していないのは 269 人（78.0％）であった。「児童生徒が各教科等での学びのつながりを実感する手段として活用」しているのは 53 人（15.4％），していないのは 292 人（84.6％）であった。

２．キャリア・パスポートの活用手段とキャリア・パスポートの活用状況の関連性

キャリア・パスポートの活用手段について，実施している群（以下，あり群）と実施していない群（以下，なし群）に分け，キャリア・パスポートの活用状況の平均得点を算出し，ｔ検定を行った（表１）。

「児童生徒の思いや願いから目標を設定する手段」において,「児童生徒にとって，学習状況を見通したり，振り返ったりするものとなっている」（ｔ（343）＝ 3.80, P ＜ .001),「児童生徒にとって，キャリア形成を見通したり，振り返ったりするものとなっている」（ｔ（343）＝ 4.52，P ＜ .001),「児童生徒にとって，自身の変容や成長を自己評価するものとなっている」（ｔ(343) = 3.01, P ＜ .01),「児童生徒にとって，主体的に学びに向かう力を育み, 自己実現につなぐものとなっている」（ｔ(343) ＝ 4.28，P ＜ .001),「教師にとって，児童生徒の自己評価をもとに対話的にかかわるものとなっている」（ｔ（343）＝ 4.44，P ＜ .001),「特別活動を中心としつつ各教科と往還して活用するものとなっている」（ｔ（343）＝ 3.12，P ＜ .01),「家庭や地域における学びを児童生徒の自己のキャリア形成に生かすものとなっている」（ｔ（343）＝ 2.60，P ＜ .05),「児童生徒が自己有用感を醸成する対話ができるものとなっている」（ｔ(343) = 3.36, P ＜ .001),「児童生徒が自己変容を自覚する対話ができるものとなっている」（ｔ（343）＝ 2.80, P ＜ .01）では，あり群がなし群に比べて得点は有意に高かった。

「児童生徒が自分の育ちに気付く手段」において,「児童生徒にとって，キャリア形成を見通したり，振り返ったりするものとなっている」（ｔ（343）＝ 2.06, P ＜ .05),「児童生徒が自己有用感を醸成する対話ができるものとなっている」（ｔ（343）＝ 4.27，P ＜ .001),「児童生徒が自己変容を自覚する対話ができるものとなっている」（ｔ（343）＝ 4.05，P ＜ .001）では，あり群がなし群に比べて得点は有意に高かった。

「児童生徒の思いや願いを表出する手段」において，活用状況の９項目では，あり群となし群の得点に有意な差は見られなかった。

「児童生徒が課題を解決する際の手段」において,「児童生徒にとって，学習状況を見通したり，振り返ったりするものとなっている」（ｔ（343）＝ 2.62, P ＜ .01),「児童生徒にとって，キャリア形成を見通したり，振り返ったりするものとなっている」（ｔ(343) = 6.02, P ＜ .001),「児童生徒にとって，自身の変容や成長を自己評価するものとなっている」（ｔ（343）＝ 3.36，P ＜ .01),「児童生徒にとって，主体的に学びに向かう力を育み，自己実現につなぐものとなっている」（ｔ（343）＝ 5.36，P ＜ .001),「教師にとって，児童生徒の自己評価をもとに対話的にかかわるものとなっている」（ｔ（343）＝ 3.34，P ＜ .01),「家庭や地域における学びを児童生徒の自己

表１　キャリア・パスポートの活用方法と活用状況との関連性（その１）

	児童生徒の思いや願いから目標を設定する手段			児童生徒が自分の育ちに気付く手段			児童生徒の思いや願いを表出する手段		
	平均得点（標準偏差）			平均得点（標準偏差）			平均得点（標準偏差）		
	あり	なし	t 値	あり	なし	t 値	あり	なし	t 値
キャリア・パスポートは児童生徒にとって，学習状況を見通したり，振り返ったりするものとなっている	4.83 (1.03)	4.60 (1.19)	3.80 ***	4.83 (1.03)	4.60 (1.19)	1.90	4.80 (1.19)	4.63 (0.99)	1.47
キャリア・パスポートは児童生徒にとって，キャリア形成を見通したり，振り返ったりするものとなっている	4.63 (1.07)	4.37 (1.26)	4.52 ***	4.63 (1.07)	4.37 (1.26)	2.06 *	4.55 (1.25)	4.47 (1.06)	0.60
キャリア・パスポートは児童生徒にとって，自身の変容や成長を自己評価するものとなっている	4.77 (1.12)	4.61 (1.14)	3.01 **	4.77 (1.12)	4.61 (1.14)	1.30	4.74 (1.20)	4.65 (1.05)	0.67
キャリア・パスポートは児童生徒にとって，主体的に学びに向かう力を育み，自己実現につなぐものとなっている	4.48 (1.09)	4.30 (1.21)	4.28 ***	4.48 (1.09)	4.30 (1.21)	1.47	4.47 (1.23)	4.31 (1.05)	1.26
キャリア・パスポートは教師にとって，児童生徒の自己評価をもとに対話的にかかわるものとなっている	4.77 (1.01)	4.55 (1.16)	4.44 ***	4.77 (1.01)	4.55 (1.16)	1.96	4.65 (1.17)	4.71 (0.97)	0.52
キャリア・パスポートは特別活動を中心としつつ各教科と往還して活用するものとなっている	3.97 (1.42)	3.81 (1.47)	3.12 **	3.97 (1.42)	3.81 (1.47)	1.08	3.93 (1.47)	3.86 (1.42)	0.46
キャリア・パスポートは家庭や地域における学びを児童生徒の自己のキャリア形成に生かすものとなっている	3.86 (1.45)	3.77 (1.39)	2.60 *	3.86 (1.45)	3.77 (1.39)	0.60	3.87 (1.46)	3.75 (1.37)	0.80
キャリア・パスポートは児童生徒が自己有用感を醸成する対話ができるものとなっている	4.56 (1.07)	4.03 (1.25)	3.36 ***	4.56 (1.07)	4.03 (1.25)	4.27 ***	4.40 (1.20)	4.23 (1.16)	1.30
キャリア・パスポートは児童生徒が自己変容を自覚する対話ができるものとなっている	4.54 (1.06)	4.05 (1.20)	2.80 **	4.54 (1.06)	4.05 (1.20)	4.05 ***	4.34 (1.21)	4.29 (1.07)	0.45

＊$P < .05$，＊＊$P < .01$，＊＊＊$P < .001$.

のキャリア形成に生かすものとなっている」（t（343）＝2.56，P＜.05），「児童生徒が自己有用感を醸成する対話ができるものとなっている」（t（343）＝3.63，P＜.001），「児童生徒が自己変容を自覚する対話ができるものとなっている」（t（343）＝2.82，P＜.01）では，あり群がなし群に比べて得点は有意に高かった。

「児童生徒が各教科等での学びのつながりを実感する手段」において，「児童生徒にとって，自身の変容や成長を自己評価するものとなっている」（t（343）＝2.71，P＜.01），「児童生徒にとって，主体的に学びに向かう力を育み，自己実現につなぐものとなっている」（t（343）＝3.26，P＜.01），「教師にとって，児童生徒の自己評価をもとに対話的にかかわるものとなっている」（t（343）＝2.69，P＜.01），「特別活動を中心としつつ各教科と往還して活用するものとなっている」（t（343）＝2.23，P＜.05），「家庭や地域における学びを児童生

表１　キャリア・パスポートの活用方法と活用状況との関連性（その２）

	児童生徒が課題を解決する際の手段			児童生徒が各教科等での学びのつながりを実感する手段		
	平均得点（標準偏差）			平均得点（標準偏差）		
	あり	なし	t 値	あり	なし	t 値
キャリア・パスポートは児童生徒にとって，学習状況を見通したり，振り返ったりするものとなっている	4.99 (0.93)	4.65 (1.14)	2.62 **	4.94 (0.84)	4.68 (1.14)	1.93
キャリア・パスポートは児童生徒にとって，キャリア形成を見通したり，振り返ったりするものとなっている	5.07 (0.79)	4.36 (1.21)	6.02 ***	4.72 (1.17)	4.48 (1.16)	1.37
キャリア・パスポートは児童生徒にとって，自身の変容や成長を自己評価するものとなっている	5.04 (0.96)	4.60 (1.16)	3.36 **	5.02 (0.89)	4.64 (1.16)	2.71 **
キャリア・パスポートは児童生徒にとって，主体的に学びに向かう力を育み，自己実現につなぐものとなっている	4.89 (0.81)	4.26 (1.20)	5.36 ***	4.79 (0.91)	4.33 (1.18)	3.26 **
キャリア・パスポートは教師にとって，児童生徒の自己評価をもとに対話的にかかわるものとなっている	4.99 (0.86)	4.59 (1.13)	3.34 **	4.98 (0.87)	4.62 (1.11)	2.69 **
キャリア・パスポートは特別活動を中心としつつ各教科と往還して活用するものとなっている	4.04 (1.42)	3.86 (1.45)	0.95	4.30 (1.46)	3.83 (1.43)	2.23 *
キャリア・パスポートは家庭や地域における学びを児童生徒の自己のキャリア形成に生かすものとなっている	4.18 (1.45)	3.72 (1.40)	2.56 *	4.32 (1.41)	3.73 (1.40)	2.84 **
キャリア・パスポートは児童生徒が自己有用感を醸成する対話ができるものとなっている	4.75 (0.99)	4.20 (1.21)	3.63 ***	4.68 (1.07)	4.26 (1.19)	2.41 *
キャリア・パスポートは児童生徒が自己変容を自覚する対話ができるものとなっている	4.64 (1.00)	4.23 (1.18)	2.82 **	4.68 (0.98)	4.25 (1.17)	2.50 *

＊$P < .05$，＊＊$P < .01$，＊＊＊$P < .001$.

徒の自己のキャリア形成に生かすものとなっている」（t（343）＝2.84，P＜.01），「児童生徒が自己有用感を醸成する対話ができるものとなっている」（t（343）＝2.41，P＜.05），「児童生徒が自己変容を自覚する対話ができるものとなっている」（t（343）＝2.50, P＜.05）では，あり群がなし群に比べて得点は有意に高かった。

Ⅳ．考察

１．キャリア・パスポートの活用手段とキャリア・パスポートの活用状況の関連性

児童生徒の思いや願いを踏まえて目標を設定する手段としてキャリア・パスポートを活用している場合は，活用していない場合よりも効果的に活用していることが推測される。従前から特別支援学校では，個別の教育支援計画の作成や活用を進めてきており，干川（2013）は，個別の教育支援計画の作成において児童生徒の思いを生かすことの重要性を指摘し，大崎（2011）は個別の教育支援計画における児童生徒の願いから目標を設定した効果を報告している。キャリア・パスポートを児童生徒の思いや願いから目標を設定する手段として活用している群は，個別の教育支援計画作成のノウハウをキャリア・パスポートにも効果的に活用している可能性がある。なお，石羽根（2022）は，児童生徒の願いを踏まえた「願いシート」から児童生徒自身が取り組みたい内容を選択し,「目標シート」を教師と対話し作成することによって，目標の具体化や自己化につながったキャリア・パスポー

トの活用事例を報告している。

また，キャリア・パスポートを児童生徒が自分の育ちに気付く手段として活用している場合は，活用していない場合よりも児童生徒が自己有用感を醸成する対話や自己変容を自覚する対話につなげていることが推測される。菊地（2021b）は，キャリア・パスポートの活用においては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求められていると指摘しており，本研究の結果においてもキャリア・パスポートを児童生徒が自分の育ちに気付く手段としての活用の有効性が示唆された。今後，児童生徒が自分の育ちに気付く手段として，具体的にどのようにキャリア・パスポートを活用しているのかについて把握し，実践的な研究に取り組む必要がある。

キャリア・パスポートを児童生徒の思いや願いを表出する手段として位置付けているかどうかについては，キャリア・パスポートの活用状況に違いが認められなかった。菊地（2021c）は個別の教育支援計画や個別の指導計画において，教師は「本人の願い」の項目を設定する必要性があると認識している一方で，児童生徒本人の実態からその把握が難しいと捉えていることを明らかにしている。キャリア・パスポートにおいても教員側の課題として「自己表出の難しい児童生徒への取組」が報告（菊地, 2022）されており, 個別の教育支援計画の「本人の願い」の把握と同様に，キャリア・パスポートにおいても障害による実態を理由として十分に対応できていないことが推測される。そのため, 本研究ではキャリア・パスポートを児童生徒の思いや願いを表出する手段として位置付けているものの，キャリア・パスポートの活用状況において違いが認められなかったものと考えられる。キャリア・パスポートは本人が作成し活用することによる効果が期待されていることから，今後は鈴木（2022）の報告が示すように，ICT 活用や可視化ツール等による本人の思いや願いを踏まえたキャリア・パスポートの活用事例の蓄積が求められる。

さらにキャリア・パスポートを児童生徒が課題を解決する際の手段として活用している場合は，活用していない場合よりも効果的に活用していると考えられる。菊地（2021a）は，児童生徒の課題を解決しようとする意欲を育てるためには，児童生徒の理解に努め，思いの受け止めや問いかけをし，学びの姿勢を捉えて意味付けや価値付けをする対話の重要性を指摘しているが，本研究の結果から，キャリア・パスポートを児童生徒が課題を解決する際の手段として活用している場合は，これらを踏まえた，児童生徒の学びや育ちを大事にした対話をしている可能性がある。

最後にキャリア・パスポートを児童生徒が各教科等での学びのつながりを実感する手段として活用している場合は，活用していない場合よりも効果的に活用していると考えられる。木村（2022）は，キャリア・パスポートの補助ツールとして,「授業振り返りマップ」を作成・活用し，教科等間のつながりや生活場面との関連付けがなされ，生徒が自分の成長に気付くことができたことを報告している。一方で，本調査の結果からは，児童生徒が学習状況やキャリア形成を見通したり，振り返ったりするものまでには十分に至っていないことが推測される。山崎・山下（2021）は，教科等横断的視点による指導の実践を報告しているが，課題として，キャリア・パスポートの活用における見通しや振り返りの充実を指摘している。本研究においても児童生徒の学習状況やキャリア形成の見通しや振り返りについては違いが認められなかった。

２．今後の課題

キャリア・パスポートを活用し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重要性が示唆されたが，教師側の対話におけるポイントや働きかけについて，今後，実践研究や質的な研究によって検討することが必要である。

付記

本研究は，科学研究費補助金（基盤研究（C）21K 02678）の助成を受けた。

文献

中央教育審議会（2016）幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策について（答申）．中央教育審議会．https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf（参照 2024/8/14）.

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.

干川隆（2013）本人の思いを生かした支援計画の作成．発達障害研究，35（4）, 320-326.

石羽根里美（2021）児童生徒に対するキャリア発達を促すためのキャリア・パスポートの活用－目標の具体化と学習との関連付けを図るためのツール開発と効果的な対話の在り方の検討－．令和 2 年度千葉県長期研修生研究報告書.

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.

石川和博・任龍在・内田誠・霜田浩信（2024）特別支援教育におけるキャリア・パスポートの導入と展開．群馬大学共同教育学部紀要人文・社会科学編，73，131-140.

菊地一文（2013）特別支援学校におけるキャリア教育推進状況と課題－特別支援学校を対象とした悉皆調査の結果から－．発達障害研究，35（4）, 269-278.

菊地一文（2021a）学びの効果の最大化を図るカリキュラム・マネジメント．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，pp.20-30.
菊地一文（2021b）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，pp.32-37.
菊地一文（2021c）障害特性とキャリアデザイン．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，pp.38-50.
菊地一文（2022）対話をとおして児童生徒の「これまで」と「いま」と「これから」をつなぐキャリア・パスポートの可能性．特別支援教育研究，784，28-31.
木村和弘（2022）生徒が，なりたい自分へつなげる学びと振り返り－２つの支援ツールによる「キャリア・パスポート」の活用と対話－．特別支援教育研究，784，24-27.
国立教育政策研究所（2021）キャリア教育に関する総合研究第二次報告書．国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター．https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career_SogotekiKenkyu/pdf/2nd_ver_all.pdf（参照 2024/8/14）.
文部科学省（2017a）小学校学習指導要領.
文部科学省（2017b）中学校学習指導要領.
文部科学省（2017c）特別支援学校幼稚部教育要領小学部・中学部学習指導要領.
文部科学省（2018）高等学校学習指導要領.
文部科学省（2019a）特別支援学校高等部学習指導要領.
文部科学省（2019b）キャリア・パスポート例示資料等について．文部科学省初等中等教育局児童生徒課．https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2019/08/21/1419890_002.pdf（参照 2024/8/14）.
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ツールの開発と試行．国立特別支援教育総合研究所紀要，38，47-64.
鈴木章裕（2022）GIGA 環境を活かしたキャリア・パスポートの展開－アクセシブルな様式を目指して－．特別支援教育研究，784，16-19.
山崎春奈・山下憲市（2021）国語科「詩集をつくろう」の授業実践．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，160-165.