

財団法人みずほ教育福祉財団

特別支援教育研究助成事業

特別支援教育研究論文

— 平成 23 年度 —

特別支援学校（肢体不自由）における

キャリア教育の在り方に関する研究

— 教育課程の改善と児童生徒の「夢や希望」を大切にした授業づくり —

島根県立石見養護学校

渡部 英治

平成 24 年 3 月

研究協力：国立特別支援教育総合研究所

目 次

はじめに	1
第1章 研究の目的及び方法	
1 キャリア教育に関する現状	2
2 研究の目的	3
3 研究の方法	4
第2章 キャリアプランニング・マトリックス（試案）の観点に基づく教育課程の分析	
1 調査対象の内訳	5
2 学部別の観点位置付けの結果	5
3 指導類型別の観点位置付け結果	7
4 「夢や希望」の位置付けについて	8
5 教育課程分析の結果のまとめと考察	9
第3章 「本人の願い」・「夢や希望」に関する調査	
1 調査対象の内訳について	11
2 自立主の課程に在籍する児童生徒を指導している教員を対象とした調査結果	11
3 知的代替の課程を指導している教員を対象とした調査結果	14
4 すべての教員を対象とした調査の結果	16
5 「本人の願い」「夢や希望」に関するアンケートの結果のまとめと考察	18
第4章 キャリア教育の観点「夢や希望」をふまえた授業モデルの検討	
1 夢や希望をとり入れた実践の重要性	19
2 「本人の願いや夢や希望をとり入れた実践モデル（案）」	20
3 実践事例	21
3-1 実践事例1「スイーツ王を目指して」	21
3-2 実践事例2「夢の職業，科学者になりきろう」	26
3-3 実践事例3「憧れの仕事，電車の運転手になりきろう」	28
4 実践モデルに基づいた事例の考察	30
4-1 実践モデルについて	30
4-2 実践事例を振り返って	30
第5章 研究のまとめと今後の課題	
1 教育課程に関する調査から	31
2 「本人の願い」「夢や希望」に関するアンケート調査から	31
3 実践モデル（案）と実践事例から	32
4 今後の課題	32
おわりに	32
引用・参考文献	
資料	

特別支援学校（肢体不自由）におけるキャリア教育の在り方に関する研究 －教育課程の改善と児童生徒の「夢や希望」を大切にしたい授業づくり－

島根県立石見養護学校 渡部英治

要旨：中央教育審議会答申（2011）では、キャリア教育の意義と効果として、「将来の夢と希望と学業を結びつけること」の大切さを示した。しかし、特別支援学校（肢体不自由）では、個別的教育支援計画の本人の願い欄に記述が少ない（国立特別支援教育総合研究所，2010）などの課題が指摘されている。

本研究では、キャリアの観点「夢や希望」（同 2008，2010）の視点に基づき、特別支援学校（肢体不自由）の教育課程に含まれる指導内容の分析及び担当教員を対象とした「夢や希望」に関するアンケート調査を行い、「夢や希望」を含む単元が少ないなどの傾向を把握するとともに、「夢や希望」を取り入れた 6 つの実践モデル(案)を提案した。また、その一部について実践した結果、児童生徒が意欲的に学習に取り組む様子がうかがわれ、新たな能力の獲得や社会とのつながりを広げることの可能性が示唆された。課題としては、高等部や移行期の実践の在り方や実践モデルの客観的な効果検証が挙げられた。

KEY WORDS：キャリア教育 肢体不自由 教育課程 授業づくり 夢や希望

はじめに

この論文は、みずほ教育福祉財団 特別支援教育研究助成を受け「特別支援学校（肢体不自由）におけるキャリア教育の在り方に関する研究－教育課程の改善と児童生徒の「夢や希望」を大切にしたい授業づくり－」を研究主題として取り組んだ成果をまとめたものである。

平成 21 年 3 月に特別支援学校学習指導要領が改訂され、「キャリア教育」の推進が位置付けられた。そこで重視されているものの一つとして「生きる力」の理念の共有がある。中央教育審議会（以下、中教審とする）答申「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について」（2008）では、将来の職業や生活を見通して、社会において自立的に生きるために必要とされる力が「生きる力」であるとしている。社会の変化に対応し、「生きる力」を身につけるために、教科等を横断して改善すべき事項の一つとして「キャリア教育」が示されている。

キャリア教育の定義は、平成 23 年 1 月 31 日に中央教育審議会による「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）（以下、中教審答申（2011）とする）では、「一人一人の社会的・職業的自立に向けて、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」としており、「キャリア発達」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」と説明している。つまり、キャリア教育の推進により児童生徒一人一人の「自分らしい生き方の実現」のための指導・支援の充実を図ることが求められているのである。

特別支援学校の使命は、子供たちの自立と社会参加に向けての取組を行うことであり、その基本は毎日の授業にあると考える。授業を作る段階や目標設定にあたっては、児童生徒の実態把握と児童生徒や保護者のニーズを生かすことが大切だといわれる。また、学ぶ主体や自立していくのは児童生徒たち本人である。しかしながら、本人のニーズをどれだけ授業に反映させているかは、障がいの状態が重度であればあるほど本人よりも大人のニーズになってしまいがちではないかと感じている。だからこそ、あらためて本人の「願い」や「夢や希望」を把握することに努め、活かすことに注目し、本人主体の取組を進めて主体的に自己の生き方を選択していくことができるようにすることが重要であると考え。それが個のキャリア発達を促すことにつながり、キャリア教育を行う上での大きな柱になると考える。

折しも、この研究の開始直前に、東日本大震災が発生し、多くの方が被災されて避難生活を余儀なくされた。その中で人々の絆やつながりが注目され、人生に希望を持つことの大切さが話題となった。松下幸之助氏は人生について「自分には自分に与えられた道がある。他の人には歩めない、自分にしか歩めない(中略)、しかし、道をひらくためには、まず歩まねばならぬ。心を定め、希望を持って歩むならば必ず新たな道が開けてくる。深い喜びもそこから生まれてくる。」と述べている。この言葉を受けて、私は自分の道として、児童生徒が希望を持つことができるような取組を行いたいと考えた。本研究では、障がいの状態が比較的重度である児童生徒を対象に、「夢や希望」をテーマとして調査研究及び実践研究に取り組んだが、本研究が児童生徒一人一人の学びの充実につながり、各学校においてキャリア教育を推進する上での参考となれば幸いである。

第1章 研究の目的及び方法

1 キャリア教育に関する現状

1-1 キャリア教育をめぐる国内の情勢

我が国のキャリア教育の推進は、平成11年12月、中央教育審議会による「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」の答申に始まる。その前年の平成10年3月に文部省（当時）委託研究として取り組まれた「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（代表 仙崎 武）」（最終報告）の中で、「わが国におけるキャリア発達能力の構造化モデル」が提案された。その後、これをベースに平成14年11月の国立教育政策研究所生徒指導センターの調査研究として「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」が作成された。

平成18年1月には、文部科学省による「小学校・中学校・高等学校、キャリア教育推進の手引」が作成された。この手引では、キャリア教育の意義として ①教育改革の理念と方向を示すキャリア教育 ②子どもたちの「発達」を支援するキャリア教育 ③教育課程の改善を促すキャリア教育 の3つを挙げている。これらの報告を基に、小学校・中学校・高等学校でキャリア教育が推進されるようになり、「新キャリア教育プラン推進事業」や「キャリア教育実践プロジェクトーキャリア・スタート・ウィークー」などの事業が行われてきた。

特別支援教育においては、平成21年3月に告示された特別支援学校高等部学習指導要領第一章総則の「職業教育に関する事項」と「進路指導の充実」の部分に「キャリア教育」の文言が明示された。

そして、平成23年1月31日に中教審は「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」（答申）^{10）}を公表した。本答申では、生涯にわたるキャリア形成を支援する観点から、従来の学校段階ごとの考え方や、教育界、産業界ごとの立場を越えて、各界が一体となって取り組む必要性について、現状分析から具体的方策まで網羅的に提言している。幼児期の教育から高等教育までを通したキャリア教育・職業教育の在り方をまとめた答申は過去に例が無く、施策的にもキャリア教育はさらに重要視されてきているといえる。

なお現在、学校現場において各地でキャリア教育が推進されてきているが、キャリア教育は従来の教育活動のままでよいと誤解されているという指摘（中教審答申2011）もあるなどの課題がみられる。

1-2 国立特別支援教育総合研究所の研究

国立特別支援教育総合研究所（以下、特総研とする）では、従来から「知的障害者養護学校における職業教育と就労支援に関する研究（平成12～16年度）等、知的障がいのある児童生徒の社会自立に向けた研究に取り組んできたが、最初に「キャリア教育」の文言を用い、明確に意図した研究としては、「知的障害者の確かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究」（平成18～19年度）^{5）}が挙げられる。

この研究では、「①特別支援学校（知的障害）の小学部・中学部・高等部（12年間）における職業教育、進路指導をキャリア教育の視点から系統的にとらえる指標を示すこと、②小・中学校におけるキャリア教育と、知的障害教育におけるキャリア教育の連続性、関連性を確保するための枠組みを提案することを意義として挙げ、「知的障害のある児童生徒のキャリア発達段階・内容表（試案）」（以下 前試案とする）を作成した。この前試案は職業教育・進路指導研究会（1998）による進路指導の構造化のための概念モデルで示された「人間関係形成能力」、「情報活用能力」、「将来設計能力」、「意思決定能力」の4能力領域に基づき、各学部（学校）段階において「育てたい力」として整理した小学部13、中学部17、高等部18の観点で構成されている。

また、平成20～21年度にはその継続研究として、「知的障害教育におけるキャリア教育の在り方に関する研究ーキャリア発達段階・内容表（試案）」に基づく実践モデルの構築を目指してー」（以下、NISE キャリア教育研究とする）^{6）}が進められた。筆者は、そのまとめの平成21年度に特別支援教育研究研修員として研究に参画し、①ライフキャリアの視点、②学習指導要領の改訂、③研究協力校の意見や全国のキャリア教育を推進する教職員からの情報収集、の三点をもとに「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」とその観点解説の作成に携わった。

NISE キャリア教育研究の報告書では、キャリアプランニング・マトリックス（試案）及び前試案は、キャリア教育の視点から教育課程の改善や評価等を行うに当たっての「指標」または「参考」とすることが可能であると示されており、具体的には、指導の在り方や授業等を見直しや、授業や単元のねらいを明確化し、指導者間で共通理解を図る、連携・協働のためのツールとしての活用を想定している。また、NISE キャリア教育研究では、キャリアプランニング・マトリックス（試案）の活用のためのツ

ルとして「単元における観点位置付けシート」と「授業における観点位置付け・授業改善シート」などが提案された。

なお、平成 22 年度からは、科学研究費補助金基盤研究(C)「特別支援教育におけるキャリア教育の充実を図るための研修パッケージ開発」(課題番号 22531080, 研究代表: 菊地一文)が進められ、学校現場におけるキャリア教育に関する祖組織的理解を図ることや実践の充実を図るための研修内容・方法等について研究が進められている。

1-3 本研究におけるキャリア教育の捉え

キャリア教育を組織的にすすめていく上で、「キャリア」等の概念の共通理解を図ることが重要である。キャリア教育に関連する文言については、中教審答申(2011)で以下のように整理されている。

「キャリア」とは

人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割や自分との関係を見いだしていく連なりや積み重ね。

「キャリア発達」とは

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を「キャリア発達」という。

「キャリア教育」とは

一人一人の社会的・職業的自立に向けて、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。

以前のキャリア教育の定義は、『『キャリア概念』に基づいて、『児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育』。端的には、『児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育』と示された。菊地(2011)²⁾が指摘するように、この定義の「勤労」「職業」という文言から「進路指導や職業指導の延長」という捉え方や、「障がいの状態が比較的軽度の生徒の就職のための指導」という誤解が散見された。

しかし、キャリアは、中教審答申(2011)の定義にあるように「様々な役割を果たす」ことで、「自分らしい生き方」を選択し、決定していくことにより形成されていくものであり、渡辺(2008)²⁴⁾が述べたよ

うに、自分で選択決定し、実行していく力はある年齢になれば自然に身につくものではなく、様々な経験を通して育成されるのである。

本研究では、キャリア教育を児童生徒一人一人の「キャリア発達を支援する教育」とらえる。つまり、就職のための指導だけではなく、児童生徒一人一人が学習上・生活上経験する様々なもの・ことに対して本人なりに「意味づけ」「価値づけ」「方向づけ」ができるように支援し、その積み重ねや発達を大切に教育とする。

2 研究の目的

2-1 研究の背景

中教審答申(2011)では、キャリア教育の意義と効果として三点を挙げ、その一つに「キャリア教育を実践し、学校生活と社会生活や職業生活を結び、関連づけ、将来の夢と希望と学業を結びつけることにより、生徒・学生等の学習意欲を喚起することの大切さが確認できる。このような取組を通じて、学校生活が抱えている様々な課題への対処に活路を開くことにもつながるものと考えられる。」と示している。

渡部・菊地(2010)²²⁾では、筆者の当時の勤務する特別支援学校(肢体不自由)の年間指導計画に記載してある、単元・題材の目標(ねらい)を、キャリアプランニング・マトリックス(試案)の4能力領域16の観点で位置付け、キャリア教育の観点から教育課程におけるねらいの傾向と課題について分析した。

その結果の中で、16ある観点のうち将来設計能力に含まれる観点「夢や希望」に位置付けられる単元が全体の1.0%と16観点中15番目と少ないことが明らかとなった。なお、最も多かった観点は、人間関係形成能力の「意思表示」であった。最も少なかった観点は、意思決定能力の「自己調整」であった。また、この研究は、筆者の勤務校のみを対象としたものであり、複数の特別支援学校(肢体不自由)を対象とした調査が必要であることが課題として残された。

また、キャリアプランニング・マトリックス(試案)の観点「夢や希望」は「将来の職業や生活について生徒自らが夢や希望をもち、願いを実現するためにはどうしたらよいかを考える力を育てることが重要である」と解説しているが、本研究では、特別支援学校(肢体不自由)において「夢や希望」を含む将来設計能力と意思決定能力に含まれる観点の位置付けが少ない要因として、調査対象の年間指導計

画の単元のねらいを対象とした場合、人間関係形成能力や情報活用能力が優先され、将来設計能力と意思決定能力のねらいが単元の目標レベルでは現れにくいのではないかと考察している。

特総研（2010）では『キャリア』はこれまでの経験を踏まえた本人の価値観や自己決定によるものであることや、「ライフキャリアの虹（後述）における各役割に対する比重の置き方は、その人の価値観や社会的要因によって自己決定されるため、個々によって違い、多種多様な側面を持つという個別性」が指摘されている。また、「キャリア」は単なる連続ではなく、これまでをどう活かすのか、今後どう進むのかといった将来展望を含むものであるとしている。

また、特総研（2011）では、個別的教育支援計画の「願い」欄に着目し、研究協力機関等における個別的教育支援計画を収集し「本人の願い」欄の有無と記述内容について調査した。その結果、本人の「願い」欄がない。「願い」が具体的ではない、または本人のものになっていないなどの点が指摘された。

これらのことから、キャリア発達を支援する教育の充実を図る視点から、障がいの状態にかかわらず、改めて児童生徒一人一人が有している「願い」の把握に努め、その「願い」をふまえた実践を探究することが求められていると考えるが、現状はその取組や解決のための知見が限られている。

2-2 本研究における「夢や希望」・「本人の願い」

広辞苑（第六版）では「夢」を①睡眠中に見る幻覚。②はかない、頼みがたいもののたとえ。③空想的な願望。心の迷い。④将来実現したい願い。理想。とある。また、「希望」は①ある事を成就させようと願い望む事。また、その事柄。②将来によいことを期待する気持ち。とある。「夢」は儚（はかない）という意味もあるが、将来の自分を見据える方向性がある。また、「希望」は良い事に対して成就させようとする期待の意味がある。どちらも、自分が自分の将来を良くしようとする肯定的な姿勢が含まれていると言える。

本研究で捉える「夢や希望」とは、キャリアは時間的な経過を含むことから、現在の願いである、本人が好きで、してみたいこと、欲しいものといったものと、あこがれの人や、将来になりたい仕事や、将来してみたい願望や、行ってみたい場所など、未来のなりたい自分の姿の両方を指す。また、「夢や希望」と本人の「願い」は同じものとして使用することとする。

2-3 研究の目的

本研究では、願いの把握が難しいとされる、障がいの状態の比較的重度といわれる児童生徒の指導（本研究では、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科を中心に指導している課程と自立活動を主として指導している課程で学習する児童生徒を指す）を対象とし、以下の二点を目的とした。

研究1：特別支援学校（肢体不自由）における年間指導計画のねらいに、キャリアの観点「夢や希望」（特総研，2008，2010）の視点がどの程度含まれているかを調査し、観点「夢や希望」の視点から教育課程の現状と課題を明らかにする。

研究2：本人の願いや「夢や希望」を活かした実践等についてアンケート調査を行い、その結果から「夢や希望」をとり入れた実践モデルを検討し、実際に授業実践をとおして、その効果について考察する。

3 研究の方法

3-1 研究1 キャリアプランニング・マトリックス（試案）の観点に基づく教育課程の分析

(1) 対象

中国地区の特別支援学校（肢体不自由）3校の年間指導計画を対象とした。

(2) 方法

「単元における観点位置付けシート（2009）」（図1）を用いて年間指導計画に示されている各単元のねらいの分析を行い、「夢や希望」をふまえた取組を定量的に把握した。

単元における観点の位置付けシート 17観点版				協力校代表人 国立特別支援教育総合研究所(2020)																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																	
指導計画等	学校名	学校	学年・クラス	学年	記入者	観点（17観点）																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																															
	題材・単元名	主たる観点	人間関係形成能力		情報活用能力		将来設計能力		意思決定能力		観点（17観点）																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																																										
			自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力	自己決定・自己実現能力

図 1-1 単元における観点位置付けシート

本シートは、年間指導計画等をもとに、単元のねらいとキャリア教育の観点の関連を確認するためのものであり、本シートを用いて全ての年間指導計画の分析結果を集計することにより、教育課程における各単元におけるキャリアの4能力領域や各観点の傾向を把握することが可能である。

対象は、上記の学校のうち、知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科を中心に指導している課程（以下、知的代替の課程とする）と、同じく自立活動を主として指導している課程（以下、自立主の課程とする）を対象とした。なお、比較検討する際の参考として、小学校、中学校、高等学校の各教科を中心に指導する課程（以下、準ずる課程とする）についても一部対象として、データを比較・分析した。

知的代替及び自立主の課程における、領域・教科を合わせた指導と自立活動の年間指導計画に記載してある単元等の目標を精査し、キャリアプランニング・マトリックス（試案）の観点「夢や希望」に位置付けられるものを抽出した。領域・教科を合わせた指導と自立活動のみを対象としたのは、対象とした課程の中心的な学習であることが理由である。

観点の位置付けは筆者による単独の視点で行い、記載されている文言のみを対象に行った。集計結果を基に学部別・指導類型ごとに比較を行った。

(3) 資料収集

2011年8月 分析 同年9～11月

3-2 研究2 「本人の願い」「夢や希望」に関する調査

(1) 対象

特別支援学校（肢体不自由）所属の教職員 189名

(2) 方法

質問紙（選択肢と自由記述）による調査で、障がいの状態が比較的重度の児童生徒の好きなこと、本人の「夢や希望」の把握状況や考えられる将来の夢について、また「夢や希望」を活かした実践例について自由記述を中心に情報を収集した。

- ① 自立活動を主として学習する課程に在籍する児童生徒を指導している教員を対象とした質問（6項目）
- ② 知的障害の各教科等を中心に学習する課程を指導している教員を対象とした質問（5項目）
- ③ すべての教員を対象とした共通の質問（2項目）

(3) 調査期間

2011年8月～9月 分析 同年 11月～12月

第2章 キャリアプランニング・マトリックス（試案）の観点に基づく教育課程の分析

1 調査対象の内訳

調査対象の学校は全て小学部、中学部、高等部の3学部を設置しており、準ずる課程、下学年の教科を一部指導する課程（以下 下学年の課程とする）、知的代替の課程、自立主の課程（学校により下学年の課程の扱いや呼び名が異なる）を設置している。（以下3校を、A校、B校、C校と表記する）

各校における教育課程の分析を実施した学級はA校が小学部9学級、中学部5学級、高等部6学級、計20学級。B校では、小学部2学級、中学部1学級、高等部2学級の計5学級であった。C校では、領域・教科を合わせた指導と自立活動の年間指導計画に、単元ごとのねらいが記載されていなかったため、小学部低学年・中学年・高学年、中学部、高等部の全てを対象とした進路指導年間計画のみを対象とした。

そして位置付けた観点数の合計は、表2-1のとおりで444となった。

表2-1 位置付けを行った観点数

	小学部	中学部	高等部	合計
A校	94	70	118	282
B校	23	5	29	57
C校	50	31	24	105
合計	167	106	171	444

B校とC校の対象が少ないのは、B校は学校規模が小さいことが挙げられ、C校は前述のとおり、進路指導計画のみを対象としたためである。

2 学部別の観点位置付けの結果

対象とした3校それぞれの学級数等、母数に違いがあるため、学部別の観点位置付けの結果について割合を算出し、比較した。学校別に比較した能力領域の割合は図2-1のとおりである。B校の意思決定能力が2%と特に少なかったのは、B校の年間指導計画に記載されるねらいに、身体への取組がかなり多いことなどの特徴が影響していると考ええる。

次に学部別に見た4能力領域の割合を図2-2に、16観点別の位置付け数を図2-3に示す。

人間関係形成能力 44%, 情報活用能力 25%, 将来設計能力 20%, 意思決定能力 12%であった。学部別に見ると、小学部は、人間関係形成能力 50%, 情報活用能力 21%, 将来設計能力 22%, 意思決定能力 7%,

中学部は、人間関係形成能力 42%, 情報活用能力 24%, 将来設計能力 21%, 意思決定能力 13%, 高等部は、人間関係形成能力 39%, 情報活用能力 29%, 将来設計能力 17%, 意思決定能力 15%であった。

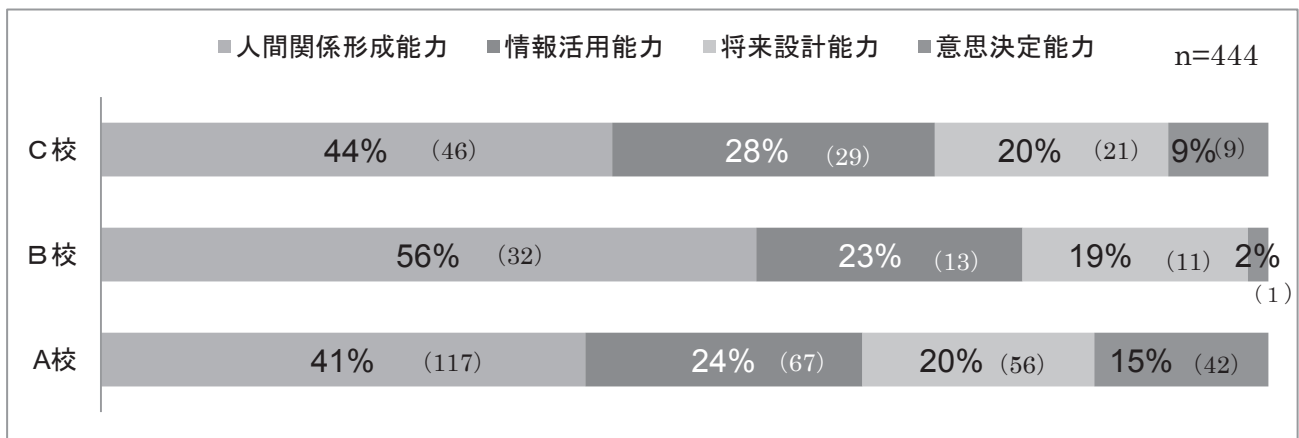


図 2-1 3校全体の4能力領域の割合の比較

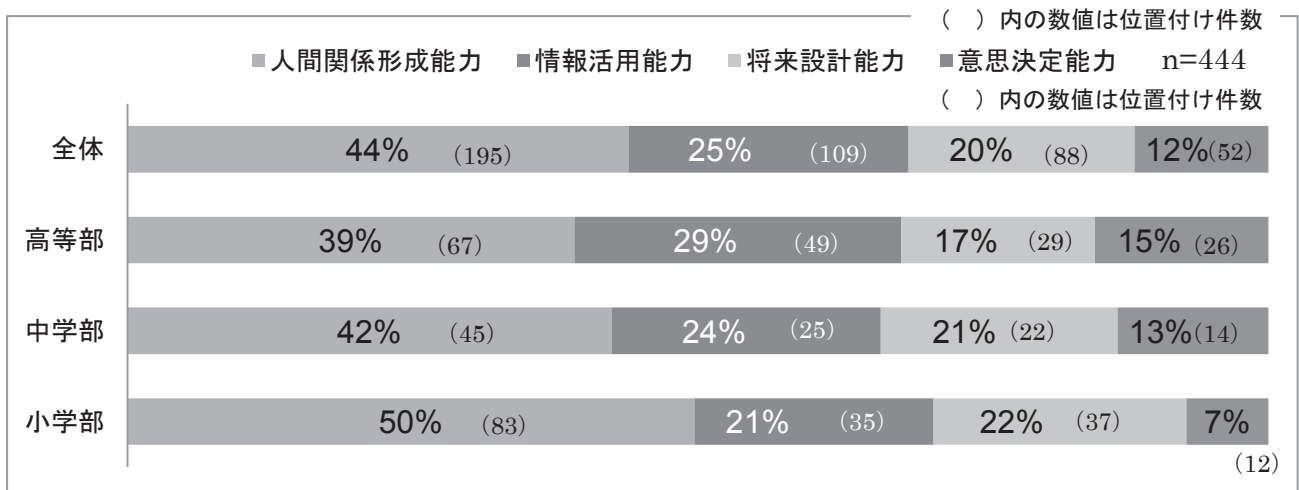


図 2-2 学部別に見た4能力領域の割合

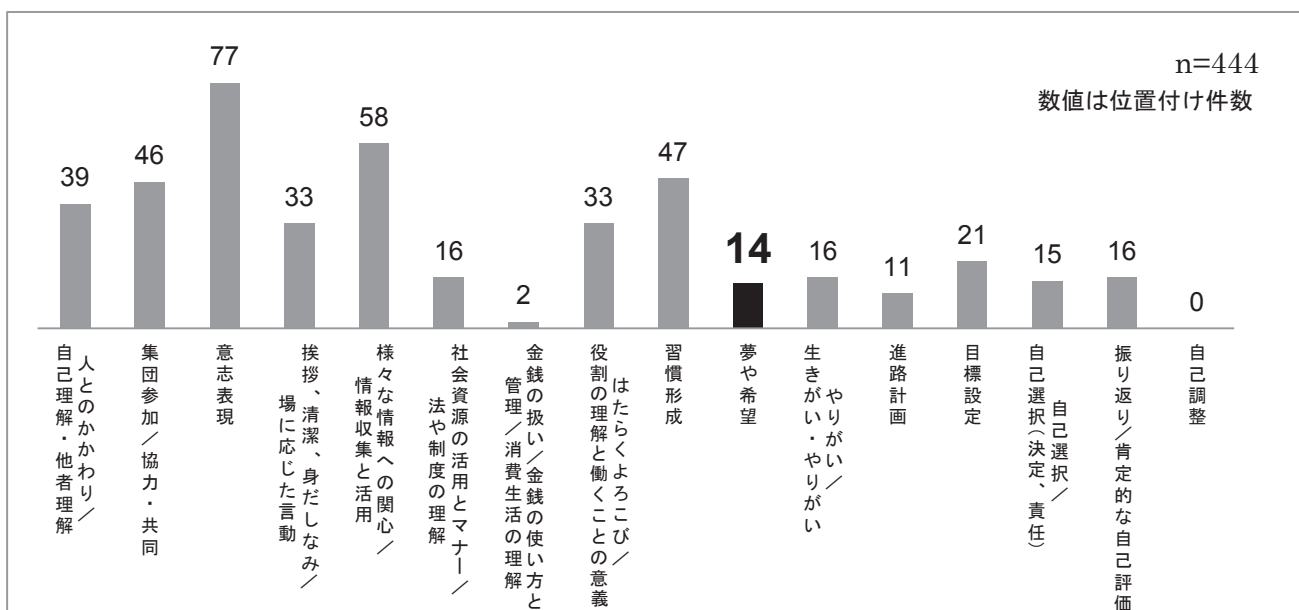


図 2-3 16点別の位置付け数

これらの結果から次の傾向が見られた。

- ①人間関係形成能力の割合がどの学部でも一番高い。
- ②4能力領域の割合の高さは、人間関係形成能力、情報活用能力、将来設計能力、意思決定能力の順番である。（ただし、小学部は将来設計能力がわずかに情報活用能力より高い）
- ③情報活用能力と意思決定能力は、学部が小学部から高等部へと進むほどに割合が高くなっている。
- ④将来設計能力の割合は、学部が進むほどに割合が低くなっている。
また、16観点別に位置付けた観点数を比較すると、次のような結果となった。
- ⑤位置付けの多かった観点は、意思表示（人間関係形成能力 77）、様々な情報の関心（情報活用能力 58）、習慣形成（将来設計能力 47）、集団参加（人間関係形成能力 46）、で、位置付けが少なかった観点は、自己調整（意思決定能力 0）、金銭の扱い（情報活用能力 2）、進路計画（将来設計能力 11）、夢や希望（将来設計能力 14）であった。

3 指導類型別の観点位置付け結果

次に前項と同じく観点を位置付けた数の割合を、指導類型別に比較した。C校は、対象が進路指導年間計画のみであり、類型別に作成していないのでA校とB校の2校での比較とした。指導類型別に見た4能力領域の割合を図2-4に、16観点別の位置付け数を図2-5に示す。

準ずる課程は、人間関係形成能力 40%、情報活

用能力 24%、将来設計能力 15%、意思決定能力 21%、知的代替の課程では、人間関係形成能力 43%、情報活用能力 28%、将来設計能力 19%、意思決定能力 10%、自立主の課程では、人間関係形成能力 50%、情報活用能力 10%、将来設計能力 29%、意思決定能力 10%であった。

指導類型別の結果からは次のことが分かった。

- ①どの課程においても人間関係形成能力の割合が一番高い。その中でも一番の多い観点は意思表示だが、準ずる課程は少なく（6）知的代替の課程（34）と自立主の課程（24）は位置付けが全観点で一番多い。
- ②準ずる課程は、人間関係形成能力の割合が一番高いが、その他では意思決定能力が他の指導類型より高い。内訳では目標設定（9）と、振り返り（7）の観点が多かった。
- ③知的代替の課程は、人間関係形成能力の割合が高く、情報活用能力、将来設計能力、意思決定能力の順に低くなっている。そのうち、情報活用能力の観点、様々な情報への関心が31と他の類型他の観点到比べて多かった。
- ④自立主の課程は、人間関係形成能力の割合が50%と高い結果が出ており、次いで将来設計能力となっている。将来設計能力の内訳は習慣形成が47と大半を占めている。
- ④指導類型間を比較すると、人間関係形成能力と将来設計能力は、自立主の課程→知的代替の課程→準ずる課程の順で人間関係形成能力の割合が多い。

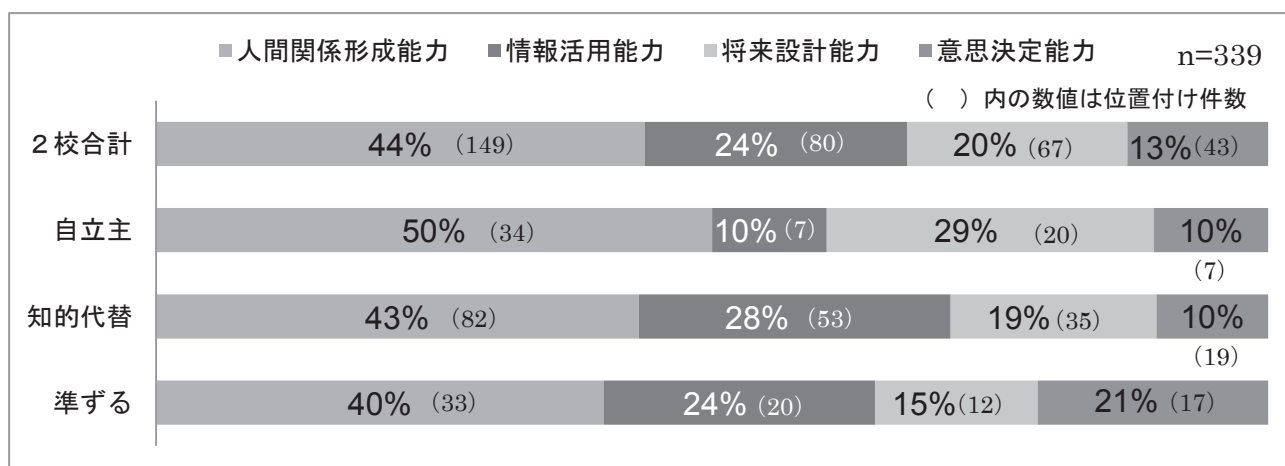


図2-4 指導類型別に見た4能力領域の割合

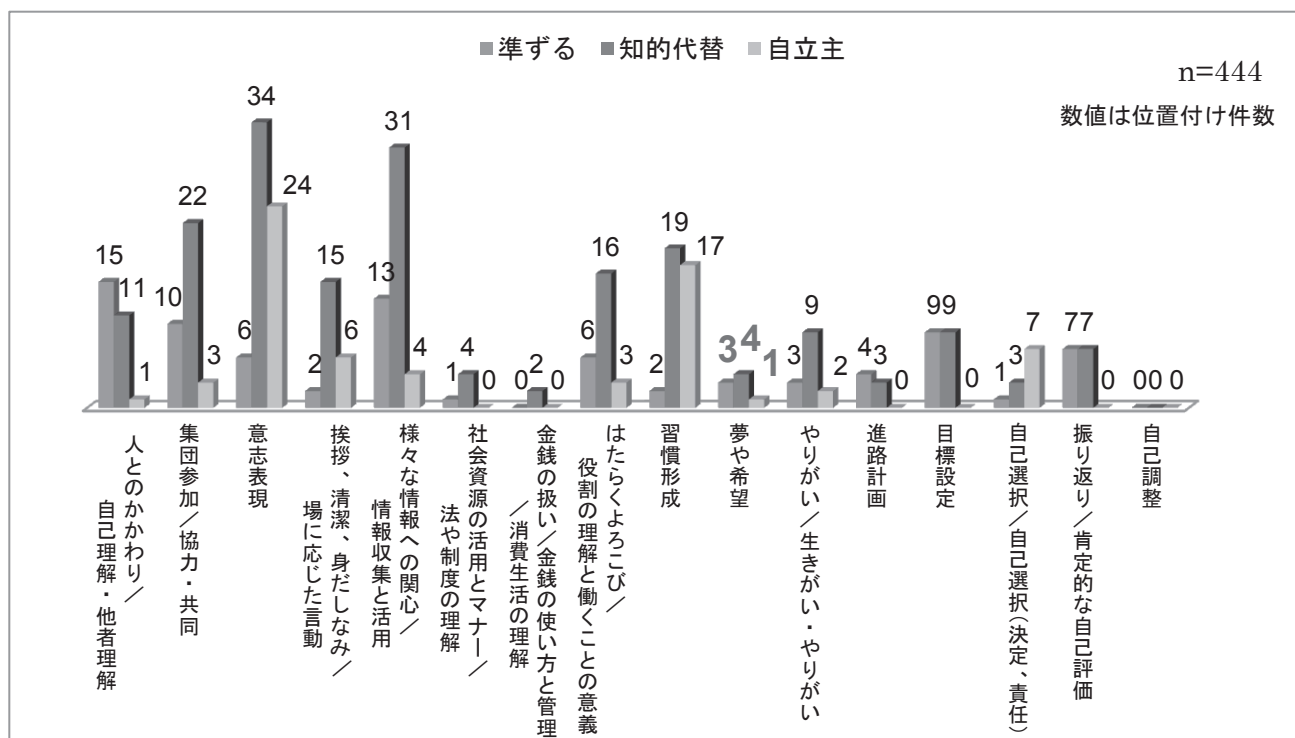


図 2-5 指導類型別に見た 16 観点別の位置付け数

4 「夢や希望」の位置付けについて

観点を位置付けた中で、「夢や希望」の観点に焦点を絞って、全体の割合を学部別、指導類型別に見てみた。前項と同じように、類型別はA校とB校のデータで分析を行った。表 2-2 に学部別の観点「夢や希望」の位置付け数を、表 2-3 に指導類型別の観点「夢や希望」の位置付け数を示す。

表 2-2 学部別 観点「夢や希望」の位置付け数

	位置付け数の総数	「夢や希望」の位置付け数	「夢や希望」の割合
小学部	167	5	3.0%
中学部	106	4	3.8%
高等部	171	5	2.9%
全体	444	14	3.2%

表 2-3 指導類型別 観点「夢や希望」の位置付け数

	位置付け数の総数	「夢や希望」の位置付け数	「夢や希望」の割合
準ずる	82	3	3.7%
知的代替	189	4	2.1%
自立主	68	1	1.5%
2校	444	14	2.4%

学部別に見ると、観点「夢や希望」の位置付け数は、いずれも下位で、割合は 2.9%～3.8%という結果であった。

「夢や希望」をねらいとした単元の内訳は、高等部では総合的な学習の時間で、目標が「進路希望や将来の生き方の実現に必要な諸条件や課題を理解し、実現の可能性について考える」とした学習であった。中学部では、進路に関しての生活単元学習で「様々な人と出会い、学ぶ経験を通して、将来の自分の生き方を考えることができる。」などが挙がっていた。小学部は進路学習として低学年で「体験を通して自分の将来の夢や希望を持つ」また、高学年で「具体的な将来の夢や希望、憧れ

とする職業をもち、今、しなければならないことを考える」など、直接「夢や希望」の文言がでてくる単元も見られた。

指導類型別では、準ずる課程が 3.7%，知的代替の課程が 2.1%，自立主の課程は位置付け数が 1 で 1.5% であった。その唯一位置付けられた単元の目標は「好きなことを楽しむ中で、「もっと〇〇したい」という要求を教員や具体物に手を伸ばしたり、声や表情で表現したりする。」であった。

5 教育課程分析の結果のまとめと考察

5-1 観点位置付けから見える傾向

3校の教育課程をキャリアプランニング・マトリックス（試案）の各観点で位置付けた結果から考えられる 4 能力領域と各観点的傾向は以下のとおりであった。

-
- ①特別支援学校（肢体不自由）3校の教育課程にはキャリア教育の観点が多く含まれていた。
 - ②位置付けられた観点の中では、人間関係形成能力に含まれるものが一番多かった。
 - ③4能力領域の割合では、小学部及び自立主の課程において「人間関係形成能力」と「将来設計能力」が高い傾向があり、一番多い観点は「意思表示」であった。
 - ④同じく4能力領域の割合では、小学部及び自立主の課程において「人間関係形成能力」が高い傾向があり、各能力領域で一番多い観点はそれぞれ「意思表示」と「習慣形成」であった。
 - ⑤情報活用能力の割合は、自立主の課程において低い傾向が見られるが、その他の課程、学部ではいずれも 20% 台であった。
 - ⑥意思決定能力の割合は他の 3 つの能力領域より低いが、学部が小学部から高等部に上がるにつれて、また、指導類型が、自立主の課程から準ずる課程になるほど割合が高くなる。
 - ⑦16 観点別の観点位置付け数で、「夢や希望」は、他のものに比べて少ない。
 - ⑧位置付け結果の傾向は、特総研(2010)の研究協力校（知的障害）の位置付けの傾向と同様の結果であった。
-

3校の年間指導計画の単元のねらいをキャリア教育の 4 能力領域 16 観点で位置付けた結果、指導のねらいとして一番多くとりあげているものは人間関係形成能力であったが、特別支援学校（肢体

不自由）においても児童の生徒の障がいの状態から人間関係形成能力をより重視していることが考えられる。

特別支援学校（知的障害）における学習指導案に示されているねらいを対象とした研究（木本・菊地，2009）⁴⁾においても同様に人間関係形成能力が一番多くとり上げられているという結果が示されており、その考察として、知的障がいのある児童生徒は、コミュニケーションが苦手であるケースが多いことから、指導に当たる教員は、従来からコミュニケーションスキルを重視し指導していることを理由のひとつとして挙げている。

肢体不自由教育の場合においては、障がいの状態が重度であればあるほど、児童の発する思いを受信することや、発信を引き出す指導を多く行っていることが、位置付けた単元の目標の文言から読み取れた。

一方、本研究において小学部段階や、自立主の課程で「将来設計能力」が高い傾向を示したのは、これまでの特別支援学校（知的障害）の結果にはなかったものである。観点別に見たところ、多い原因が「習慣形成」の位置付け数の多さにあったのは、「習慣形成」には将来の生活のための「基本的な生活習慣」「安全・衛生・健康」といった、自立活動の「健康の保持」や日常生活の指導で扱う内容が多かったためと思われる。しかし、これは記載されたねらいの文言に対して筆者が位置付けしたものであり、年間指導計画の作成者が観点「習慣形成」の本来の趣旨（自分の生活をより良くしていこうとする姿勢や自分の意思で適切にマネジメントしていく視点）を意図していない可能性もあり、今後観点的位置付け作業を行う際には検討の必要がある。

さらに自立主の課程では、この「習慣形成」以外の 3 つの観点「夢や希望」「生きがい・やりがい」「進路計画」の数が少ないのが明らかとなった。このことは、教員の意識のなかに、担当をしている児童生徒の障がいが重度であったり重複であったりする場合、現実的な進路等が限られているため、将来の生き方や生活にかかわる進路に関する取組があまり重視されていないのではないかと考える。障がいの状態が重度である場合でも、生活の主体者は本人であるので、本人が理解できるような方法等の工夫をして、これらの観点をふまえた指導を行う必要があると考える。

5-2 観点「夢や希望」の位置付けと年間指導計画の課題

最後に、観点「夢や希望」の位置付けの傾向について整理する。観点「夢や希望」の位置付け数は3校全体で3.2%と下位であった。その中で位置付けの多かった指導形態は総合的な学習の時間や道徳であった。総合的な学習の時間では、進路に関する学習を取り扱うことが多いこと、道徳では内容に「主として自分自身に関すること」が含まれていることが関係していると考えられた。

位置付け数が少なかった要因としては、前研究²²⁾で行ったA校の調査の結果の考察で指摘したように、肢体不自由教育では「将来設計能力」と「意思決定能力」の二つの能力領域に含まれる観点は、年間指導計画の目標に優先的に取りあげられにくいと指導者が捉えているものが多いと思われる。これは、年間指導計画の限られた枠の中では、単元の目標を「人間関係形成能力」や「情報活用能力」に含まれる、コミュニケーションや知識の面を優先して記述されることが多いため、「将来設計能力」や「意思決定能力」に含まれる、「やりがい」や「選択」、「振り返り」などはとり上げられることが限られ、単元のねらいとしてではなく、授業のねらいや指導の手だての部分で扱うことが多いのではないかと考える。いわゆる重度といわれる児童生徒のキャリア発達を考えた時に、本人の願いや夢や希望を年間指導計画に位置付けて指導を行うことは、本人が意欲的に学習に取り組むきっかけになることはもちろん、その願いを社会的に意味づけすることによって、他の活動への広がりにつなげていくことが可能となるなど重要な意味をもっている。また、本人の願いを指導計画にとり入れて様々な活動に挑戦することは、児童生徒の良さを引き出すことにもなり、そのことによって自己肯定感が高まり、児童生徒が「自分から、自分らしく役割を果たして」いけるようになると考える。すなわち、このような取り組みを通して、個々のキャリア発達が促されていくものと考ええる。

一方、今回の調査では、筆者が同様の手続きで2009年にA校のみを対象として行った調査と比較して「夢や希望」の割合が若干ではあるが高くなっていた。2009年の位置付けでは、観点「夢や希望」の位置付け数は、どの学部においても16観点中、15番目であり、割合は0.8%～1.2%という結果であった。

今回、「夢や希望」の割合が若干高まった要因は、A校の位置付け数の増加と、C校の進路指導の年

間指導計画を対象にしたことが要因として考えられる。A校では、昨年度に「夢や希望」に関する公開授業を行うなどして、「夢や希望」を実践にとり入れる必要性を示したことが影響していると考ええる。また、C校では担当者への聞き取りから、計画を作成する際に、国立教育政策研究所生徒指導センター提案した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」を参考したことが分かった。この枠組みで使われている4つの能力は、今回の位置付け作業の基となった「人間関係形成能力」「情報活用能力」「将来設計能力」「意思決定能力」と同じである。また、「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」では、小学校段階に「将来の夢や希望を持つ」「将来のことを考える大切さが分かる」など「夢や希望」に関する内容が示されており、これらが年間指導計画に反映されているものと思われる。

加えて、今回の研究にあたって「夢や希望」や「願い」に位置付けられる内容を、本人の好きなことを現在の願いととらえ、それを将来に活かすことと定義を拡大したことも位置付けの増加の要因となった。

このように、観点「夢や希望」は、実際の指導の中で取り扱っているケースも散見されるが、他の観点到比べて年間指導計画にはとり上げにくいものであるので、教師はキャリアプランニング・マトリックス(試案)の観点解説を参考にするなど意図して年間指導計画のねらいに盛り込む必要があると考える。また、解決策としては、道徳の指導との関連も糸口になるのではないかと考える。

小学校学習指導要領¹²⁾の道徳には、例えば、小学校の目標には「道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこととする。(中略)道徳の時間においては、(中略)道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め、道徳的実践力を育成するものとする。」(アンダーラインは筆者)とあるように、道徳的価値だけではなく「自己の生き方」について学ぶ領域であることがわかる。各学校では道徳の全体計画を作成しているが、昨年度A校で、道徳の時間の指導をしていない指導類型の学級では、この「自己の生き方」について単元化して実践している例はなかった。自立主の課程でも、道徳の目標・内容の全部を代えることができないのは、年齢相応の道徳性を養うことが必要だからだと考える。キャリア教育をすすめていく上で、改めて道徳の重要性を確認し、年間指導計画を作成することが重要であると考え

る。

このように位置付けの結果からは、位置付けの傾向の他に、年間指導計画自体の課題も見えてきた。今回対象とした3校以外の特別支援学校数校でも、年間指導計画を見せていただいたが、いくつかの傾向を見ることができた。調査としての数の少なさと統一した視点で見たわけではないので、以下に参考として挙げておく。

- ①全校で管理されている年間指導計画のほとんどは指導形態ごとに、年間を通した目標と時期ごとの単元配列と内容が書かれているものがほとんどで、単元ごとの目標が書かれているものはほとんどなかった。
- ②指導形態ごとの年間指導計画は、各学級、指導グループで管理されており年間指導計画との関連性を見ることができず、書式もまちまちであった。
- ③知的代替や自立主の課程の年間指導計画のなかで道徳の項目が、ほとんどの学校で「全教育活動を通じて行う」などの文言で具体的な記述がほとんど見られなかった。

知的代替の課程や、自立主の課程においては、個の多様な教育的ニーズをふまえて指導内容の設定を各担任個々が行っていることが教育課程の一貫性・系統性を図る上での課題となっていると考えられる。

今回C校の位置付けを進路指導に関する年間指導計画を対象としたが、幼稚部から高等部に至るまで、整理されたもので4つの能力領域のバランスの取れた位置付け結果となっていた。今回の研究に関して訪問したある学校の校長先生は、一貫した指導を行うために、各学校が小中高の各学部全体を視野に入れた指導のプログラムを作る必要があるのではないかとわれ、それこそが特別支援学校の教員の専門性であり、責任であると話された。

特総研(2010)では、キャリア教育を推進するためにキャリア教育全体計画の作成を提案しているが、各校にある進路指導計画を、キャリアの視点で整理してキャリア教育の全体計画とし、これをもとに各教科等の指導、領域・教科を合わせた指導、自立活動等との関連をもって指導計画を作成することが求められる。

第3章 「本人の願い」「夢や希望」に関する調査

1 調査対象の内訳について

全国8校の特別支援学校(肢体不自由)に対して夢や希望に関するアンケートの依頼を行い、趣旨に賛同した189名の教員から回答を得た。

現在所属学部別の内訳(表3-1)は、小学部69名、中学部37名、高等部55名、その他(記述無しを含む)28名であった。

今回の調査は、知的代替と自立主の課程を担当している教員を対象としたが、過去に当該課程の児童生徒を指導した経験のある教員も対象とした。現在主に指導を行っている指導類型の内訳(表3-2)は、準ずる課程18名、下学年の課程5名、知的代替の課程19名、自立主の課程32名、その他(主として指導する学級のないものと記述なし)13名であった。

学部所属、指導類型に記述のなかった場合は、学部・類型別の集計からは外したが、その他の集計には有効回答として扱った。

表3-1 所属学部別回答数(人)

学部	小学部	中学部	高等部	その他	合計
人数	69	37	55	28	189

表3-2 主に指導する類型別回答数(人)

学部	準ずる	下学年	知的替	自立主	その他
人数	18	5	32	121	13

2 自立主の課程に在籍する児童生徒を指導している教員を対象とした調査結果

本調査では、障がいの状態が重度といわれる児童生徒本人の「現在の願い」は、本人が好きであると思われるものやこと、場所(笑顔や快の表情になること等)を把握することが不可欠であると考え、具体的にはどんな状況が該当するのか、担当している(過去の経験も含む)特定の児童生徒の様子を想定して回答してもらった。また、回答しながら担当する児童生徒の将来の夢を考えていくことができるように構成した。

Q1: 本人が好きだと思われることは、どんな反応や行動をしているときやものですか? あてはまるものに○をつけてください(※複数回答可)

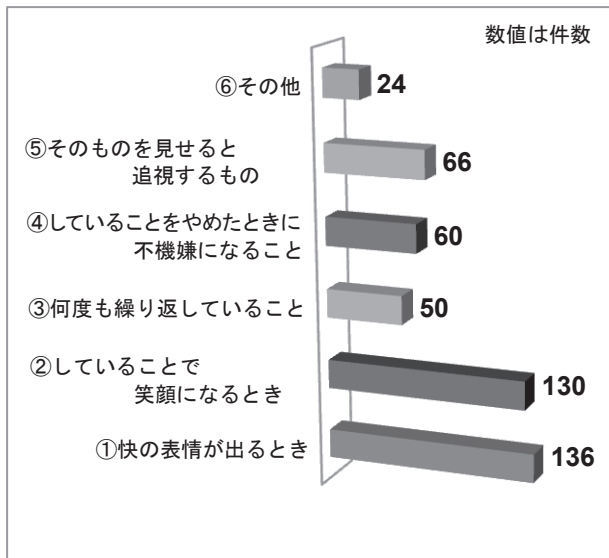


図 3-1 本人の好きなことがわかる反応・行動（自立主）

この設問は本人の好きなことが分かる反応や行動を複数回答で求めた。

多かった回答は「快の表情が出る」が 136 件、「していることで笑顔になる」が 130 件であった。

Q1-2: 担当している児童生徒が好きだと思われるものやことや人、物、場所は、具体的にどんなものですか？（※多く見られることを3つ以内で記入）

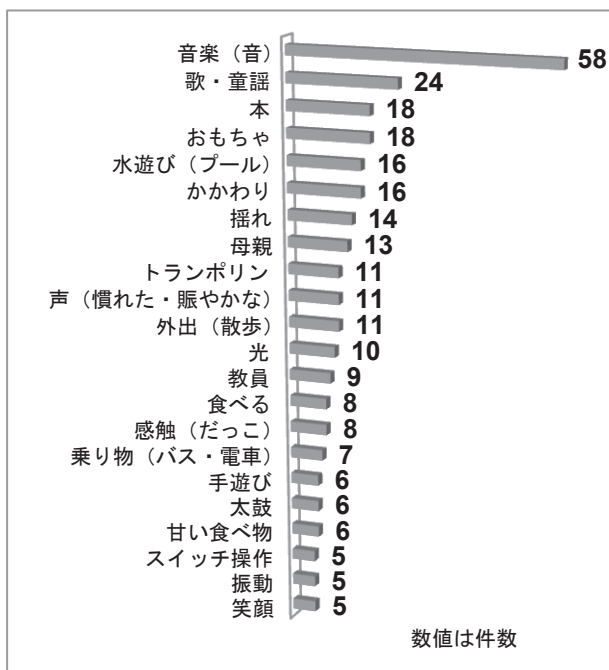


図 3-2 本人の好きなこと（自立主）

この設問は選択肢ではなく、自由記述によって回答を求めた。全部で 382 件の記述があったが、いくつかのカテゴリーに整理すると、自立主の課程で児童生徒が興味を持っている人・物・場所で上位は、音楽や音（58 例）、歌や童謡（24 例）、本・読み聞かせ（18 例）、おもちゃ、（16 例）、水遊び・プール（16 例）、揺れ（14 例）であった。

上位の回答は、音楽、歌など、聴覚による刺激と、水遊びや揺れなどの、感覚刺激が多かった。

次に、障がいの状態が重度といわれる児童生徒本人の「将来の願い」をどのようにして考えていけばよいのかを尋ねた。

Q2: 「将来の願い」をどのような方法で考えていけばよいでしょうか？ これまで実際に行ったことと、今後行ってみたいことを下の回答欄にお書き下さい。（※複数回答可）

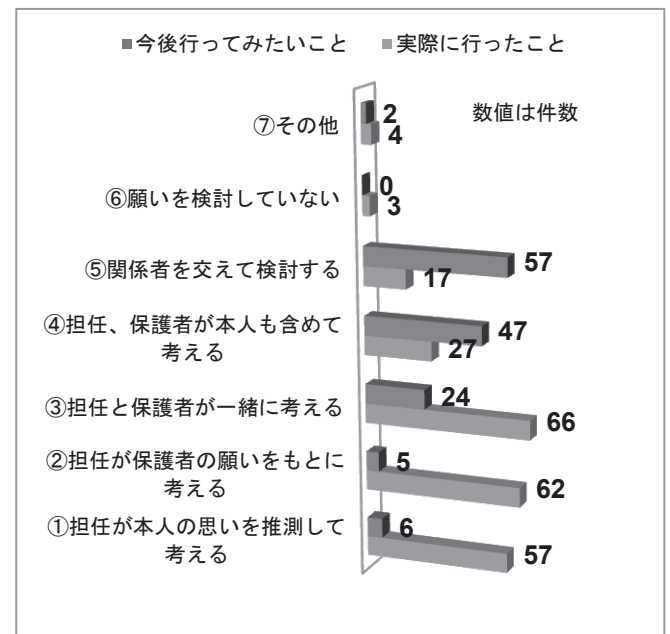


図 3-3 将来の願いの検討の方法（自立主）

将来の願いの検討方法は、現状では保護者と担任と一緒に考える（66）、担任が保護者の願いをもとに考える（62）、担任と保護者が本人の思いを推測して考える（57）が多かった。

そして、今後行ってみたいこととしては、関係者を交えて検討する（57）、担任、保護者が本人を含めて考えるが（47）と多かった。

Q2-2:「将来の願い」を考える時に必要な人は誰ですか？（※複数回答可）

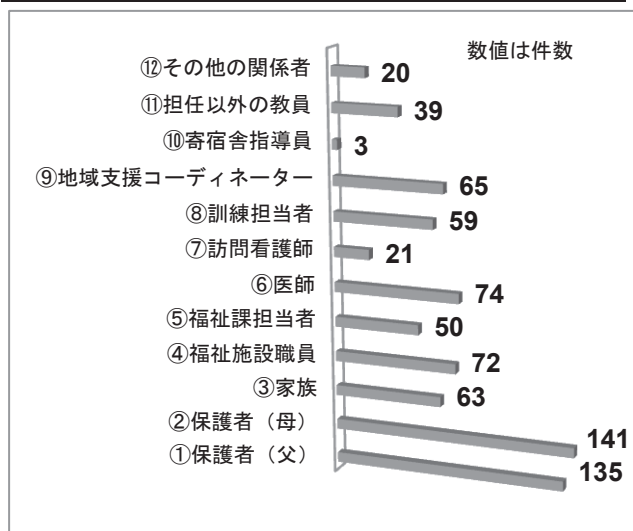


図 3-4 将来の願いを考えるときに必要な人（自主主）

将来の願いを考える時に必要な人を尋ねたところ、上位は保護者（母）（141）、保護者（父）（136）に続き、医師（74）、福祉施設職員（72）、地域支援コーディネーター（66）、家族（63）、訓練担当者（59）等が多かった。

Q3:「将来の願い」を考える際には、人生の様々な役割での「願い」を考える必要があります。そこで、冒頭の Q1 で記入していただいた本人の好きなこと等から「将来の願い」を考えて下さい。考える際には、本人の役割として A:働く人としての面と、B:余暇（趣味・生活）の面の2つを考えてください。

現在の好きなことから、「将来の願い」を働く人の面と余暇の面の2点について推測してもらった結果、208 件の事例を得ることができた。

Q1 の回答から好きなことの上位に挙げられた主なものを表 3-3 に示す。

表 3-3 好きなことから推測される将来の願い

好きなこと	働く人としての面	余暇の面
音楽・歌	・芸術ホールの係員 ・バンドのメンバー ・施設での選曲係 ・曲のクリエイター	・コンサート ・音楽を聴きながら外出する ・カラオケ
本	・日課に図書館巡りをとり入れる	・読み聞かせに出かける

おもちゃ	・商品開発モニター ・スイッチを押しての販売	・おもちゃのコレクション
人との関わり	・接客 ・受付、案内 ・旅行会社のモニター、宣伝モデル	・小グループで旅行く
揺れ	・遊園地の遊具管理 ・遊園地のアシスタント	・休日に遊園地に行く
その他 水遊び 食べること	・家庭で洗濯をする ・お菓子作りと販売	・プールで遊ぶ ・お菓子の食べ歩き

Q3-2: Q3 で「将来の願い」を考えた際に、感じたことや課題をお書き下さい。

将来の願いを推測した際の感想を求めたところ、105 名の回答者から記入があった。そのうち 33 名が「障がいの状態が重度の児童生徒に「働く人としての面」を考えるのは難しい。また、場所や選択肢がない、といった意見を書いていた。また、「小学部低学年の児童生徒にとってはイメージしにくい」との複数回答があった。

一方で、前向きに捉えているいくつかの意見があったので以下に示す。

- ・本人の好きなことから将来の願いを考えていくことはとても大切なことだと思う。小さいうちは好きなことを増やしていくことを大切にしたい。
- ・願いや好きなことが広がれば選択肢も増えると思う。
- ・「自分のやりやすい動作」を中心にした「やりたいこと」になっているので、もっと「憧れ」といった点で広い世界に目をやることができるようにしたい。
- ・「働く」ということは実際には難しい、周囲の人の力を借りながらも今に社会参加し、その上で周囲の人や社会に影響を与えていくことが障がいの重い人たちの役割ではないかと考える。
- ・仕事＝大変なこと、がんばることという考え方がやはり主流。ごく一部でもその人の得意なことで仕事になり役立つがわになれるような考えが行き渡ると良い。
- ・将来の願いが現実につながるような今の願いを十分意識していないことが多いと思う。

- ・長年継続して本人のことをよく分かってくれる人（家族以外）が必要だと感じた

3 知的代替の課程を指導している教員を対象とした調査結果

次に、知的代替の課程の担当教員のみに回答を求めた。

この項目については、もし本人の「将来の願い」が明確ではない場合は、本人の好きなものやこと「現在の願い」から推測するか、本人から聞き取った漠然とした夢やあこがれの背景にあるものから推察していくように説明し、担当している特定の児童生徒を想定して回答してもらった。

Q4：担当している児童生徒の好きなこと・もの、「現在の願い」は何ですか。（※3 つ以内で記入）

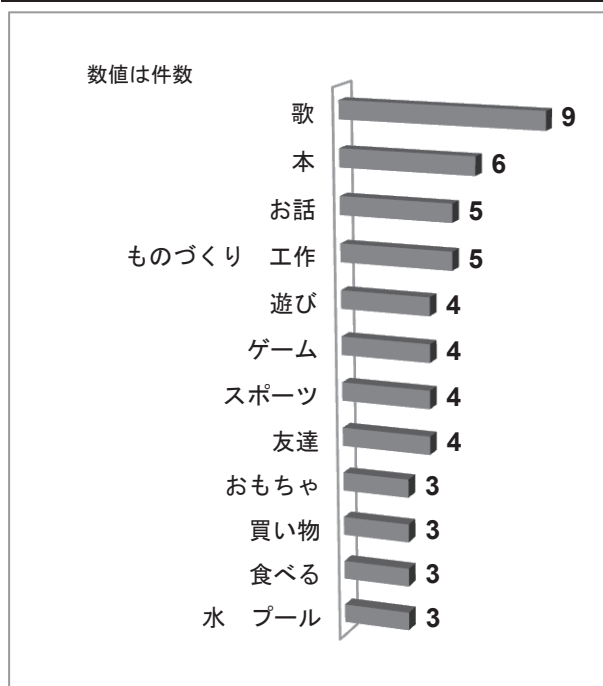


図 3-5 本人の好きなこと（知的代替）

この設問は Q1-2 と同様に選択肢ではなく、自由記述によって回答を求めた。全部で 105 の記述があったが、いくつかのカテゴリーに整理すると、多様な意見があり突出して多いものはなかった。その中でも比較的多かったものは、歌（9 例）、本（6 例）、お話（5 例）、ものづくり・工作（5 例）などであった。

上位の回答は、歌、本などは自立主の課程の好きなものと同様の結果となったが、興味・関心の幅が広がっている結果となった。

Q5：障がいの状態等から、好きなことはあっても「将来の願い」を表現することが難しい場合、または、明確な「将来の願い」に結びついていない場合、学校ではどのような取組で「将来の願い」（なりたい仕事、してみたいこと等）どのような方法で考えていけばよいでしょうか？ これまで実際に行ったことと、今後行ってみたいことを下の回答欄に一つずつ書き下さい。（※回答欄に記入 複数回答可）

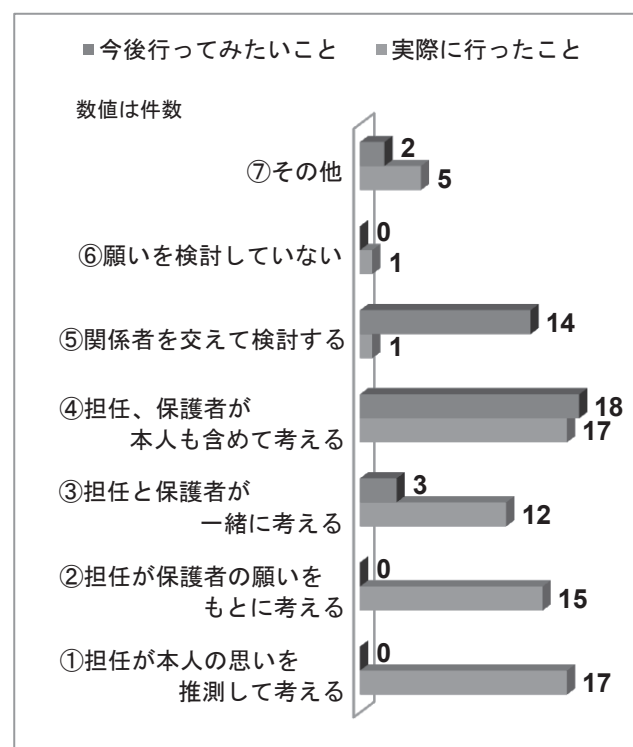


図 3-6 将来の願いの検討の方法（知的代替）

将来の願いの検討方法は、現状では担任と保護者が本人の思いを推測して考える（17）、担任、保護者が本人を含めて考えるが（17）担任が保護者の願いをもとに考える（15）、保護者と担任と一緒に考える（12）、が多かった。

そして、今後行ってみたいこととしては、担任、保護者が本人を含めて考えるが（18）、関係者を交えて検討する（14）、と多く、本人を含めて考えることが上位になった。

Q6：担当している児童生徒は、「将来の願い」（なりたい仕事，してみたいこと）がありますか。また，その願いの背景にはどのようなものがあるでしょう。

将来の願いとその背景について尋ねたところ，32 件の記述があった。いくつかの例を採り上げる。

表 3-4 将来の願いと考えられる背景

将来の願い	考えられる背景
サッカー選手 (小学部)	テレビでサッカーの試合を見てサッカー選手に憧れ自分もトッププレイヤーになりたいと思った
戦隊ヒーローになりたい(小学部)	テレビでカッコよく戦う姿が好きになったよう
分からないと言った(小学部)	自分の遠い将来を想像したことがない？
ケーキ屋さん (中学部)	姉妹がケーキ屋さんになりたいという夢をもっていて，自分も一緒にしたいと思った
会社で働きたい (中学部)	会社見学で車いすの人が働いているのを見て
お花屋さん (高等部)	フラワーアレンジメントやビーズの小物づくりに興味があり，花を扱う接客をしてみたいから
接客の仕事そして 店長になりたい (高等部)	現場実習先のうどん屋で褒めてもらい，話ができ買い物を任されてもらったことが嬉しく，楽しかった
漫画家になりたい (高等部)	マンガが好き。絵を教員に褒められた。マンガを共通な話題にしてコミュニケーションを取れるから

小学部段階では，好きなものや，テレビなどのイメージがそのまま将来の願いとなっている例が多かった。反面，将来の現実的な姿を見通せていないケースもあった。

中学部になると，身近な人の意見や，見学等によって自分がなりたい職業を考えている意見が見られた。

高等部になると，作業学習や現場実習での経験が影響しているケースが見られた。体験の中で褒められることで自分の興味が高まっていることが推察された。

Q6-2：その「将来の夢」を実現していくために必要な人は誰ですか？（※複数回答可）

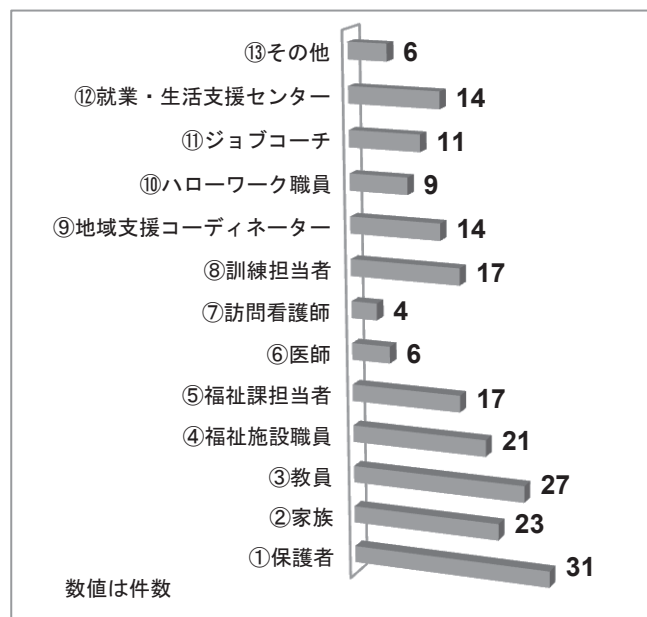


図 3-7 将来の願いの実現のために必要な人（知的代替）

将来の願いを実現するために必要な人を尋ねたところ，上位は保護者（31）に続き，教員（27），家族（23），福祉施設職員（21），福祉課担当職員（17），訓練担当者（17）等が多かった。

Q7：担当している児童生徒（知的代替の課程で学ぶ児童生徒）の「将来の願い」を実現していくための課題は何でしょうか。

将来の願いの実現のための課題に 37 名の回答者から記入があった。

多様な意見で，類型化してまとめることが難しいが，本人の解決すべき課題に対しての意見が多かった。また，支援する側や環境の整備についての意見も比較的多かった。いくつかの意見を以下に示す。

- ・自分で出来ることを増やす（片付け・準備），生活のスキル（衣服をたたむ）自分の気持ち願いを相手に伝える。
- ・日々の取組を大切に，3 歳の力をつける。今ある力を働くことに結びつけることができるような環境をつくる。
- ・仕事と趣味を両立させること。どのような仕事をしたいのか時間をかけて（低学年から）考えていくこと。
- ・将来の願いをもつことができるようにより多くの経験を積むことが大切。身体の状態は極端な改善は難しいので，コミュニケーション能力を

高めることが課題。

- ・将来の願いと現実とのすりあわせをし、本当に実現可能な「願い」にしていく。余暇に関するものであれば、社会資源の使い方などを家族を含めて知って行くこと。

多様な経験や将来の夢を考えていくこと、生活スキルを身につけること、そして、次第に将来の願いを現実の夢にしていくことが大切であることなど意見があった。また、周りの支えや理解を図っていく必要性が見られた。

4 すべての教員を対象とした調査の結果

ここからは、すべての教員を対象として「願い」に関連する実践事例等の提供を求めた。

Q8：今までに行った、「現在の願い」を活かした取組や授業をお書き下さい。また、その取組は「本人の願い」等をどう活用したものでしょうか。次のA～Fから選んで記入してください。

全ての教員を対象に「現在の願い」を活かした取組事例について記入してもらい、事例が筆者の示した下記のA～Fのカテゴリーのどれに当てはまるかを選択してもらった。

- A 本人の願い（好きなこと）そのものをする
- B 本人の願い（好きなこと）を授業の展開の中に加えて、意欲的に授業に取り組めるようにする
- C 本人の願い（好きなこと）を最後にすることをめざして、一定時間活動に取り組めるようにする
- D 本人の願い（好きなこと）をきっかけにして、活動の広がりをねらう
- E 願い（好きなこと）を選んだり見つけたりして、本人が好きなこと自覚できるようにする
- F その他

結果は196の事例が示され。Q1やQ4で挙げられた児童生徒の現在の願いを活かした事例が多く記載されていた。（巻末資料4参照）

その事例をAからFのカテゴリーに分類してもらったものの割合を見ると、一番多かったのは、

Bの「本人の願い（好きなこと）を授業の展開に入れて、意欲的に授業に取り組めるようにすること」（35%）。次いでAの「本人の願い（好きなこと）そのものをする」（24%）、Dの、「本人の願い（好きなこと）をきっかけにして、活動の広がりをねらう」（23%）、が上位となった。

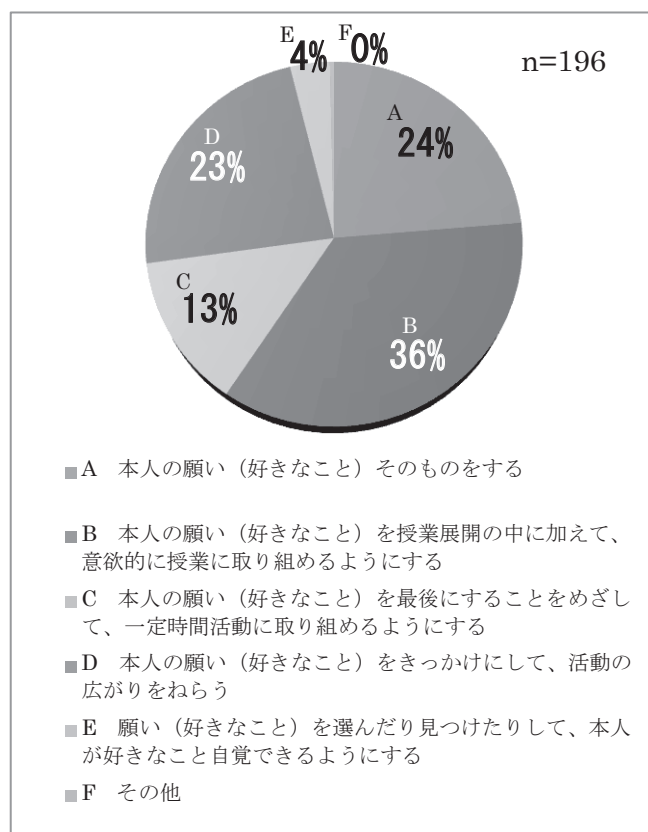


図 3-8 現在の願いを活かした取組の分類

Q9:「将来の願い」や「夢や希望」を実現していくための実践で、これまで行ったものや試行中のものをお書き下さい。

次に「将来の願い」や「夢や希望」を実現していくために行った実践を記入してもらった。

結果は74の事例が書かれていた。全ての教員を対象としたために、準ずる課程などの知的に障がない児童生徒の例が多く、障がいの状態が重度である児童生徒を対象としたものは少なかった。

その中から、障がいの状態が比較的重度である児童生徒を対象とした事例を挙げる。

夢：好きな楽器を音楽に合わせて演奏したい
事例：色々な楽器にふれ、演奏するためのスキル（握る、たたく、振る）を身につけるなどの身体取組や、演奏を聴き音楽会などに参加した。

夢：運転手になりたい

事例：電車の本が自分の力で読めるように文字の学習をする。また、家族や友達の名前から乗り物の名前へと発展させていった。

最後に、「本人の願い」や「夢や希望」を授業実践にとり入れることへの課題を尋ねた。

○授業実践に「本人の願い」や「夢や希望」を活かすにあたっての課題（難しさ）を選んで○をつけてください。（※複数回答可）

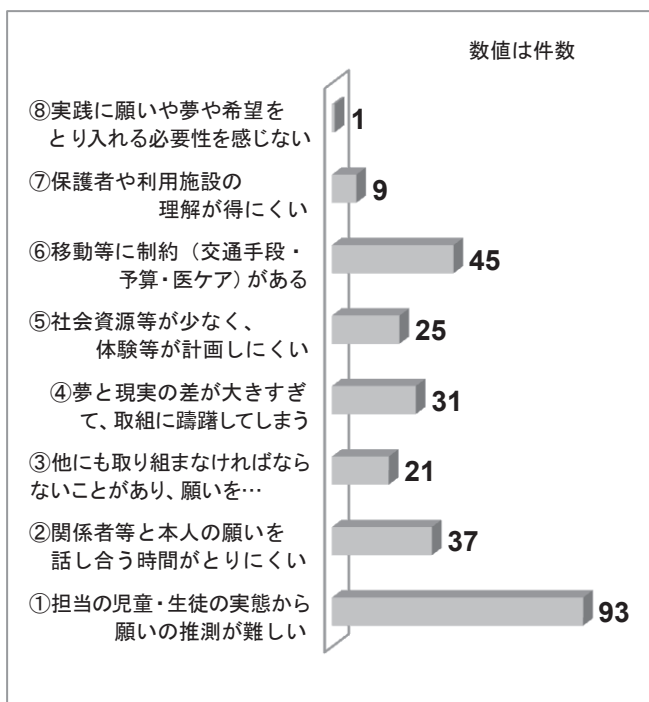


図 3-9 実践に本人の願いをとり入れる課題

一番多かった意見は、「担当の児童・生徒の実態から願いの推測が難しい」(93)で、続いて「移動等に制約（交通手段・予算・医ケア）がある」(45)、「関係者等と本人の願いを話し合う時間がとりにくい」(37)、「夢と現実の差が大きすぎて、取組に躊躇してしまう」という順となった。

逆に少なかった意見としては、「実践に願いや夢や希望をとり入れる必要性を感じない」(1)、「保護者や利用施設の理解が得にくい」(9)等であった。

「夢や希望」を活かすことに理解を示しつつも、表出に課題のある児童生徒の思いをどう引き出すのか、また、肢体不自由が原因の制約や、「夢や希望」に関して時間を取る余裕のなさや夢と現実のすりあわせの難しさが多く挙げられた。

アンケートを通しての感想や疑問点について、自由記述で意見を求めた。

まず、肯定的な意見として書かれたものを以下に示す。

- ・書いていく中で、現在やっていることやこれから必要な部分が見えてきたものがあった。(高等部・知的代替)
- ・自分の経験のなかから願いや夢がでてくるであろうから、本人の今の願いや夢を見つけると同時に経験を広げる取組や学習をどんどんやりたい。また、日々の学習が定着しやすいよう夢に関連づけると楽しそうだ。(小学部・知的代替)
- ・中学部の段階では夢の実現に向けてというより、夢を持つこと好きなこと楽しめること生きがいを増やすことを中心に考えています。(中学部・知的代替)

次は否定的な意見を示す。

- ・させたいことや本人家族の希望はいろいろあるが実現のための手段方法が少ない。家族の力量、事情により教員の願いへと隔たりがあることもある。(高等部・自立主)
- ・好きなことを考えてもできることが限られ、また移動にも制限もあり将来像が描きにくい。小学部では幅広いものに出合うのがよいと思う。(小学部・自立主)
- ・将来のことを想定しながらの指導は大切だが、小学部、中学部の今の姿を大切に考えたい。遊ぶ楽しさを感じながらコミュニケーション能力を伸ばすことが大切だと思う。好きなことがしっかりある子は豊かな生活をしているな。と卒業生を見て感じる。(小学部・自立主)
- ・重度の子どもは大人の予想になるので注意深く観察し敏感に受け止める必要がある。(高等部・自立主)

最後に提言的な意見を示す。

- ・学校の教員は長い年月継続して夢の実現に立ち会うことが難しい。橋渡し役としてそのサポートが継続されるようにするためにはどうすればよいか。一過性で終わらせず実現に向けて取組が続けられるようにできるとよいが。(小学部・自立主)
- ・本人が願いをもってこそ、そこへ向かって支援していける。現実には保護者や教師のねがいになってしまうと抽象的になってしまう。(小学部・自立主)

- ・学校だけではなく、行政・福祉・医療など様々な場所で大人が夢を語れる取組が欲しい。(小学部・自立主)

5 「本人の願い」「夢や希望」に関するアンケートの結果のまとめと考察

このアンケートを通して考えられることは以下の7点である。

- ①自立主の課程の児童生徒の好きなもの（現在の願い）は、音楽や揺れ、水遊びなどの、聴覚や感覚刺激に関することが多い。
- ②自立主の課程の児童生徒の願いは、本人に関わるできるだけ多くの人で検討することが必要である。
- ③同じく自立主の課程で学ぶ児童生徒の現在の願いから将来の願いを考えたときには、「余暇の面」では考えやすいが、「働く人の面」を考えることが難しい。
- ④知的代替の課程の児童生徒の好きなことは多様であり、現在の願いから将来の願いを考える時には本人を交えることが大切である。
- ⑤知的代替の課程の児童生徒の将来の夢は、年齢が低い段階では、本人がテレビなどで見たもののものが夢や希望になることが見られるが、年齢が上がるにつれ、実際に見たり聞いたりしたことや、体験の中でうまくいったり褒められたりすることで形作られる傾向にある。
- ⑥現在の願いを活かした実践は各地で取り組まれている。その中でも願いを授業に加えることで意欲的に学習できるようにすること、本人の願いをきっかけにして活動の広がりやねらう実践が多く取組まれている。
- ⑦「夢や希望」を実践にとり入れる課題は、障がいの状態が重度になるほど願いの把握が難しいので、より注意深く見ていく必要があることと、願いの実現のためには移動や物理的な制約があるので外部資源の活用や協力が必要である。

筆者が、現在の願いと捉えた障がいの状態が重度である児童生徒の好きなことは、具体的には、快の表情になる、笑顔になる活動であり、その代表的なものは、音楽や歌、揺れ刺激や水の感触などであった。これらの活動は、外部からの刺激に対する受け手側の感覚の関するものであるが、か

かわる人との信頼関係を作っていく上で重要なものであり、これらの活動をもとに発展させることによって新たな興味を持てるようになることが期待できる。今回例として挙げたものは、特別な活動ではないが、様々なアプローチによって児童生徒が主体的に活動に参加するための材料になると考える。

これらの好きなことを将来の願いにつなげていくためには、担任と保護者が本人の様子などから推測して考えていることが多かったが、より本人の願いに近づけていくためには、本人や関係者を含めて検討を行い、まずは暫定的な「願い」を定め、その願いを活かした実践を行いながら本人の取組の様子を確かめて修正していくことが考えられる。

そして、将来の願いを考えるためには、現在の願いを、様々な「役割」の充実に結びつけて行くことが必要であろう。Q3では児童生徒の好きなことから「働く人の面」と「余暇(趣味・生活)の面」を推測して書いてもらった。好きなことを、「余暇」につなげる記述は多かったが、「働く」ことにつなげるには難しいという回答が多かった。障がいの状態が重度の児童生徒の「働く」役割について理解する必要がある。

ここで「役割」について少し解説を加える。この質問における「働く」は必ずしも企業に就職しての労働ではなく、アメリカのキャリア心理学者、ドナルド・E・スーパーの「ライフキャリアの虹」における人生役割の一つとして想定している。

スーパーはキャリアを「人生における年齢や場面の様々な役割の組み合わせである」としてその考えを「ライフキャリアの虹」として図示している。

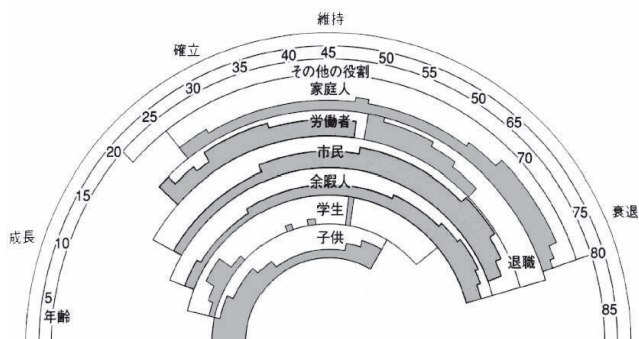


図 3-10 ライフキャリアの虹 (Super DE, 1984)

スーパーの示した人生の役割には、「子供」「学生」「余暇人」「市民」「労働者」「家庭人」「その他の役割」の7つがあり、その役割が成長段階では年齢とともに増えごとに増え、役割の比重の置き方を変化させながら生きている。これは、障がいのあるなしには関係がなく、全ての人にあてはまる概念だが、障がいの状態が重度といわれる方については少し説明を加える必要があると考える。筆者は、「余暇人」と「労働者」を次のように捉えている。

「余暇人」…学校生活のなかで様々な学習をするなかで、好きなあそびや楽しみができる。その好きなことを、友達と一緒にすることや、休日に好きなことをするために外出することなどが、「余暇人」の役割である。

「労働者」…会社で働くことだけが、「労働者」ではない。地域の施設やデイサービスの利用をしながら日中を過ごし、人とかかわる活動を通して「人の役に立ち、人からほめられ、人から必要とされる」ことも。立派な労働者＝「働く人」である。

障がいの状態が重度である児童生徒も、学校を卒業後には社会生活に移行するが、人生における様々な役割の充実を図ることがキャリア教育になると考える。そのためには「働く人の面」や「余暇の面」をはじめ、現在の「学生」の役割（＝学ぶ楽しさ）に加わっていく、新たな役割への準備を幼少期からしていくことが重要であると考え。

また、スーパーは、この「ライフキャリア虹」の各段階のうち「探索段階」の記述の中で、「自己概念」が職業選択にとって重要な役割を示すとした。自己また、概念は年齢とともに変化・確立するものであり、職業選択とは「個々概念を職業名に翻訳する作業」とした。Q6の質問で知的代替の課程の児童生徒の願いとその背景の学部進行による変化は自己概念が変化していく様子をよく表していると考え。

しかしながら年齢が低い段階、例えば小学部の低学年では、現在好きなことのみにこだわらず、多様な経験をして興味関心の幅を広げていくことが大切である。なぜなら発達段階の初期の子供たちの好きなことは、それまでの比較的狭い世界での、見たり聞いたり体験したことがもとになって現れるからである。そして、年齢が上がるにしたがって、興味関心のあるものを基盤に様々な体験を積み重ね、安心してものごとに取り組めるようになると、新しいことへ挑戦できるようになるの

である。そのことが、児童生徒が将来に出会う未知の世界をたくましく生きていくための力につながると考える。

しかし、肢体不自由がある場合は、移動や家庭などの支援が十分でないために経験を広げることが難しいといった意見もあった。関係者を巻き込みながら、本人の願いを支える必要性があろう。

そして、Q8, Q9では数多くの事例をいただき、全国では様々な取組が行われていることが分かった。これだけたくさんの実践があったということは、回答していただいた教員が、潜在的には児童生徒「本人の願い」を活かすことが大切であると感じていることを示していると推察する。

第4章 キャリア教育の観点「夢や希望」をふまえた授業モデルの検討

1 夢や希望をとり入れた実践の重要性

第2章では、教育課程における「夢や希望」の含まれる割合について分析を行ったが、夢や希望に関する取組は、学年段階が低いほど、また、障がいの状態が重度になるほど少ないという結果が明らかになった。このことは、年間指導計画による「ねらい」が、児童生徒の実態をふまえ、教師によって作成されたものであるため、教師による児童生徒の捉え方が大きく影響していることが推察された。

また、第3章では、「夢や希望」に関するアンケート調査を行い、本人の願いを活かした実践情報や意見を得ることによって、主にいわゆる障がいの状態が重度である児童生徒の願いを踏まえた実践の可能性について検討した。回答のなかには、障がいの状態が重度の児童生徒は今を大切にすることを重視したいといった意見や、現在の姿から将来を捉えることが難しいとの意見もいくつかあったが、このことは言い換えると、教師が児童生徒の現在の姿をどう将来に方向づけていくかに不安を持っていることを示しているのではないかと捉えられる。障がいの有無、軽重にかかわらず学ぶ主体は本人であり、本人の願いを活かし、将来を見据えた取組をすすめる必要があると考える。そのためには本人の願いを将来につなげていくための実践モデルが必要と考えた。

脳神経外科医の林(2009)⁸⁾は、脳にとってのご褒美は『嬉しいと感じること』であり、脳の本能は、生きたい、知りたい、仲間になりたい、の三つであり、児童生徒の好きなことを知的好奇心に

つなげることは効果的な学習方法になると述べている。脳は人のためになるときや、貢献心が満たされるときに、それを自分にとっての報酬であるとして機能するようにできているとも述べている。これらの考えをベースとして「夢や希望」をふまえた実践を検討することとした。

児童生徒の好きなことや願いを活かすことは、子どもの生き方に共感することになる。一緒に笑顔になれるような授業を積み重ね、子供と教師が響き合うような授業を目指したい。

2 「本人の願いや夢や希望を取り入れた実践モデル（案）」

本節では、アンケートや訪問した学校で収集した事例や意見をもとに、主にいわゆる障がいの状態が重度である児童生徒を対象とした、「本人の願い」や「夢や希望」を活かした実践モデル(案)を提案する。

このモデル案は、アンケートの Q8 で尋ねた実践例の分類をもとに作成した。なお、実践例の後ろにある(知)(自)の印は、(知)…知的代替の課程向き、(自)自立主の課程を想定していることを示している。

タイプA 本人の願い（好きなこと）そのものをする	
ねらい	・好きなことに取り組むことで、健康状態の保持増進や情緒を安定させ、自己肯定感の向上を図る。
活用場面	・活動そのものが授業内容となるが、取り組む時間は、児童生徒の体力や集中時間によって調整する。
実践例	・好きな音楽をスイッチの工夫をし、自分で操作しながら聴く(自) ・好きな絵本を読んでもらう(知自) ・水遊びをする(知自) ・トランポリンをする(知自)
キャリア教育との関連	・児童生徒との信頼関係づくりや情緒の安定を図り、自己理解・他者理を図ることに効果がある。

タイプB 本人の願い（好きなこと）を授業展開の中に加えて、意欲的に授業に取り組めるようにする	
ねらい	・好きなことで学習目的の達成や集中力を高める

活用場面	・好きなものを提示したり、キャラクターに扮したりなどの活用の他に、絵本や図案化するなど教材化することも考えられる。
実践例	・音楽の好きな生徒に目覚めて活動できるように注意の向く音楽を流しながら活動する(自) ・アイドルグループが好きな生徒で、そのグループのイラストを使い漢字の意味の説明を導入に使う(知)
キャリア教育との関連	・興味があることを学習に活かすことは基本的なことではあるが、テーマ性をもたせることによってより学習意欲が高まっていく。また、余暇の面の充実につながり、生きがいややりがいに発展させることも可能である

タイプC 本人の願い（好きなこと）を最後にすることをめざして、一定時間活動に取り組めるようにする	
ねらい	・活動の見通しや自己コントロールの力を付ける。
活用場面	・授業の始めに児童生徒と約束したり、その場を離れそうになったりした時などに適宜活用する。
実践例	・朝の会の最後にお楽しみコーナーを設け、覚醒した状態で会に参加できるようにする(自) ・課題が終わったら、好きな散歩に出かける。(知自)
キャリア教育との関連	・児童生徒との駆け引きだけに使うのではなく、責任をもって課題に取り組む大切さや、先を見通す力をつけることが、将来設計能力(目標設定)を身につけることにつながる。

タイプD 本人の願い（好きなこと）をきっかけにして、活動の広がりをねらう	
ねらい	・好きなことを発達課題の達成に向けての取組のきっかけとする
活用場面	・活動場面においては、引き出したい動きや反応の動機づけや、別の課題にも取り組んでいく際に使う。 ・授業や単元を考える際には、好きな活動と身につけさせたい力や課題を組み合わせて構成する。

実践例	・トランポリンが好きな児童にもう一回して欲しいと要求が出せるように、途中で揺らすのを止めて、要求が出るのを待つ(自) ・調理が好きな生徒に、人とかかわりを広げるために、調理してできたものを販売して、やりとりの学習につなげる。(知)
キャリア教育との関連	・学習目標は他にあるが、本人の興味関心を動機付けに活用する。人の喜ぶことや役に立つ活動を組み合わせることによって、自己肯定感が高まり、人間関係形成能力の意思表示の力や、情報活用能力の「はたらくよろこび」を身につけることが期待できる。

タイプE	新たな出会いや今まで経験を整理して、憧れの気持ちをもったり、本人が好きなことと自覚したりする
ねらい	・新たな憧れの対象を見つけたり、自分の好きなことを自覚したりする。
活用場面	・興味の幅を広げるために意図的に機会を設ける。 ・本物に触れる機会を、印象が良くなるように工夫して採り入れる。
実践例	・校外学習等で新たな場所で新しい体験活動を行い、その様子について観察する。(自) ・お店屋さんごっこなどで、様々な仕事を体験してみるその後でどんな活動が楽しかったのかを振り返って新たな興味につなげる。(知)
キャリア教育との関連	・機会を見つけて信頼できる人と新たな活動を行い、その様子を見るのが新たな興味を広げるきっかけとなる。はじめからできない、嫌がるかもしれないと決めつけるのではなく挑戦していきたい。そのことが情報活用能力の様々な情報への関心を育てることになる。 - また、活動の後は、体験のやりっ放しではなく、振り返りを行うことで、本人がその活動の価値づけができるようにすることを忘れてはいけない。

タイプF	本人の願い（夢や希望）の達成のための活動を行う
ねらい	・願いの達成のために何が必要なのか、実体験や本物に触れるなどして考えていく。
活用場面	・夢に向かっての活動であることを意図して、単元化して実施する。
実践例	・好きな食べ物を本場の土地に行って食べる。再びその場所に行けるように、体調管理や健康の増進のための学習に取り組む(自) ・憧れの職業の現場に行き、その様子を見たり体験したりして、今自分に何が必要かを自覚し、新たな目標を立てる(知)
キャリア教育との関連	・夢の実現そのものがキャリア教育の求めるものではないが、願いを目標にし、どうすれば達成できるのかを考えることは、将来設計能力（目標設定）や意思決定能力（肯定的な自己評価）につながる。

ここで提案した6つのタイプは、一つの活動として単独で取り組めるものあれば、授業の中でいくつかを組み合わせとり入れることも可能である。また、一授業だけでなく、ある児童生徒の願いや夢や希望をとり上げて単元化し、外部資源を活用したり、校外学習と組み合わせたりして実体験を行うことでより効果的に取り組むことができるのではないかと考える。

3 実践事例

上記のモデル案をもとに、児童生徒の「夢や希望」をふまえた授業実践に取り組んだ。その概要と成果について紹介する。

3-1 実践事例1

「重度・重複児の夢や希望を大切にしたい取組 スイーツ王を目指して」

○実践モデル：タイプB

「本人の願い（好きなこと）を授業展開の中に加えて、意欲的に授業に取り組めるようにする」

○中学部 自立活動（時間の指導・個別）

（１）取組の背景

自分の個性に応じて身のまわりで起こることに積極的に参加できる、また、これをコントロールして変えられるということは、人間の基本的欲求である。

障がいの状態が重度の児童生徒は、自立活動を主とした課程で学ぶことが多いが、その場合、発達検査や観察等による実態把握を行い、個の学習上又は生活上の困難を６つの区分をふまえて指導目標・内容の設定を行う。その際、教師が「こうしたい・こうなって欲しい」といった思いが先立ち本人の願いが反映されていないと感じることがある。児童生徒本人が身のまわりで起こることに積極的に参加するためには、児童生徒本人の願いが学習活動に反映される必要があると考えるが、児童生徒の障がいの状態が重度であると、自分の意思を十分に伝えることが難しく、指導する側はどう捉えて良いか分からない場合が多い。そこで、障がいの状態が重度である児童生徒の願いを、本人が快と感じるもの、笑顔になるものと捉え、実践を検討することにした。

実践事例１では、この本人の願い(好きなこと)を基に意欲的に活動することで学習課題を獲得していくことを目指して取組を行った。

（２）対象児

A児（中学部２年生）

肢体不自由、自力歩行が難しく、尻這いで移動することが可能、外出はバギーで移動。ものの追視はできる。スイッチ等の操作を手で行い、操作するとものが動くことは理解できる。嫌なときや不快感は身体を反らすことで表現するが、Yesのサインや明確な意図的行動を捉えることは難しい。好きなことは、風に吹かれること、甘い食べ物を食べる、身体接触を伴った語りかけ等である。

自分でしたいことを自分で選び、様々な学習に意欲的活動できるようになることが課題である。

（３）目的

この事例では、いわゆる障がいの状態が重度といわれる児童生徒の自立とは、選べる、自分のしたいことを決められる、決めたことを実行に移せることとして捉えた。

そこで、本児の好きな「甘い食べ物」を題材に、それを食べることを「本人の願い」＝「夢や希望」として、つぎの２点を目的とした。

○毎回同じ手順で予告をすることで、買い物に行くことを理解し、楽しみにすることができる。

○視線の動きなどで、二つのものから一つを選んで買い物をすることができる。

（４）取組の経過

①取組開始当初（１学期）

取組の方法は基本的には次の流れで行った。

- 1) 決まった曜日、時間に買い物に行くことをスケジュールに組み込んでおく。同じ言葉かけで出かけることを伝え、同時に帽子と財布を見せる。その際、財布を振って硬貨の音を聞かせる。
- 2) 毎回同じ経路を通り、特定の歌を歌いながら店に向かう。
- 3) 店では、二つの商品を教員が選び出し、一つずつ順番に見せる。その後あらためて一つずつ提示し、どちらがよいのか本児に尋ねる。長く見ている、もしくは笑顔が見られたものを選んだものと捉え、「これを買うよ」と確認してから買うことにする。
支払い教員が行い、硬貨を見せたり、おつりの硬貨を音を出したりしながら財布にしまう。
- 4) 学校に戻ってすぐに試食し、パッケージを確認しながら味わう。そのパッケージは保存して、次の買い物際にその商品があればその商品と別のものから選択できるようにする。
- 5) 教室に、A児が触れることができる場所に帽子と財布を吊しておき、買い物に行きたい気持ちを表出できるようにしておく。

この学習には、特別支援学校（知的障がい）の各教科では次のような内容が含まれている。

- ・〈生活〉「教師と一緒に簡単な買い物をする。」
- ・〈生活〉「身近な公共施設や公共物などを教師と一緒に利用する。」
- ・〈国語〉「教師の話しかけに応じ、表情、身振り、音声や簡単な言葉で表現する。」
- ・〈算数〉「具体物があることが分かり、見分けたり、分類したりする。」

また、この指導におけるキャリア教育の視点は表4-1の通りである。

表 4-1 この取組におけるキャリア教育の観点

学習活動・内容	キャリア教育の観点
おやつが食べたい。食べておいしい	将来設計能力「夢や希望」「いきがい」
店に行って買い物をする	情報活用能力「社会のルールとマナー」
店で商品を選ぶ	意思決定能力「自己選択・自己決定」

お金を払う	情報活用能力「金銭の扱いと管理」
帽子や財布を見て買い物に行くことが分かる。	将来設計能力「目標設定」
帽子や財布を指して買い物に行きたいことを伝える。	人間関係形成能力「意思表示」

取組の経過は以下のとおりである。

表 4-2 1 学期の様子

2011. 6.06	朝の会後に「買い物に行こうか」と、机の脇にかけてあった帽子と財布を本児の目の前に差し出した。財布を振って中の硬貨の音を鳴らしてから出発した。 店までの道のりはバギーに乗り、周りの景色を眺めていた。棚の商品をすべて見ることが難しいので、教員が選んだ 2 つの商品を目の前に提示して視線の動きで欲しいだろうと思うもの（視線が止まったもの）を購入して帰った。 試食では、買った商品をじっと眺める姿が見られた。実際に食べてみたが、気に入ったようで笑みが見られた。
2011. 6.21	「買い物に行こうか」と声をかけ、お金の入った財布をふって音を出すと、笑顔が見られた。バギーに乗る前に前回買った商品のふたを見せるとじっと眺めていた。 店では二つの商品から選ぶようにした。なかなか商品に目がいかなかったが、一つ一つを目の前に提示し、「どっちにする？」と数回聞いて視線の方向を観察すると、後で示したものを注視する時間が長いように感じた。お金は補助しながら払ったが、店の人から声をかけてもらった。
	 図 4-1 店に向かう様子
2011. 7.5	出発前に、財布を振るとそちらの方向を振り返って見てくれた。今回も注視時間の長い方を選択したものと解釈した。

2011. 7.12	梅雨明けで日差しが強かった。いつものように財布と帽子を提示するとじっと様子を見ていた。 店では商品棚に近づくと、棚の様子を伺う様子が見られた。選択肢には、いつも買うシリーズの商品と新たなデザインのものを提示した。両方とも見ている雰囲気はあったが明確に見分けている感じはあまり見られなかった。
---------------	---

1 学期は 6 回の取組を行った。週の初めの午前中に買い物に行くことに慣れて楽しみにする様子が見られるようになった。しかし、明確に選ぶ様子がまだ見られなかった。また、本人の体調や気分によって受動的な様子もあった。

②本格的な取組（2 学期）

長期休業中後の取組は、以下のとおりである

表 4-3 2 学期の様子

2011. 9.6	財布を振って帽子を見せたが、1 学期ほどの反応はなかった。店に向かう道中も表情の変化はあまりなかった。 店では、あまり積極的に見る様子ではなかった。品物をレジに持って行き、店の人に声をかけてもらおうと笑顔が出るようになった。 教室に戻り、買った物を取り出すと注視する様子が見られた。一口食べると満面の笑みでおいしさを表現した。食べながら顔を左右に振ったりして喜んでた。 次の時間は畑作業で、再び帽子をかぶって買い物に行くコースと同じ順路で移動し始めると、手足をばたばたさせて喜ぶ姿が見られた。また買い物に行くとき期待してのものとは断定できないが、外出する楽しみを感じていたように感じた。
2011. 9.14	「買い物に行くよ」と言って財布を目の前で振ってみせると笑顔が見られた。店についてスイーツのコーナーに行くと、ショーケースに目をやって眺めている様子だった。新製品を手にとって見せるとニコッと笑って気に入った様子だった、気に入ったかどうかを確かめるために、もう一つ商品をとって目の前に示した。本児の左側にプリンを、もうひとつを右側 20cm において見せた。始めにプリンをみて、次に右側の商品にも目を移した。そしてまた、プリンを見て止まったため、そちらを買った。

2011. 9.27	店までの行程も落ち着いており、店に着くとショーケースを見つめていた。選ぶスイーツを白いパッケージのプリンと、黒い物を目の前に交互にみせて選ぶように声かけするとはじめは両方見ては視線が外れていたが、あらためて提示すると本人の右側から見せた白いプリンに視線が固定され左手がプリンに動いたのでその商品を買った。レジでお金を支払い、おつりを財布に入れて振るとその音を聞く姿も見られた。 また、この店の店主が父親の知り合いであることがわかり、支払いのたびに声をかけてもらうようになった。 試食では、甘みが強く食感がなめらかなものだったが笑みを浮かべて食べることができた。	方の品物に視線を向け、黒いプリンを見つめた。それを選んでレジに向かった。試食では、なめらかな口当たりで笑みが止まらなかった。また、指導者が分けたプリンを食べている様子を見ているような表情が見られた。いままであまり人の動きをじっと見ることは少ない生徒だったので大きな変化を感じた。
2011. 10.11		「さあ行くか」と声をかけ、財布のある方に移動すると視線を向けるように身体を動かした。それまで、ちらっと見る程度だったものが指導者の目をじっと見るようになってきた。 買い物の様子自体は大きな変化はなかったが、レジで商品を買って膝上に商品を置くと笑顔が見られた。学校で食べる際には、友達や他の教師と分けて食べるが、本児がひとしきり食べたあと、指導者が食べる様子を見ていた。その視線を感じたので、中身をおいしそうに食べて見せそのプリンの器を右方向に移動させると、そのものに視線を移して追視した。
2011. 10.12	図 4-2 買い物の様子	
2011. 9/28~ 30	二泊三日の修学旅行に神戸に出かけた。毎食デザートが付いており、初日のイタリアンレストランでの『ティラミス・アイス』二日目の「チョコレート・アイス」三日目の中華料理の「杏仁豆腐」とメニューの「エビのマンゴーマヨネーズソース」など甘い口当たりのものが気に入ったようだった。 旅行中は、新幹線や園内バス、ジェットコースター・リフトつきタクシーなどの乗り物も満喫し、興奮がさめやらぬ旅行の経験が出来た。 この3日間の様子を見ると、本児の願いは、乗り物に乗って甘みのある食べ物を存分に味わうことではないかと感じた。	天気も良く1kmほど離れたスーパーに出かけた。初めての場所なのか、きょろきょろして品物を真剣に選ぶ感じではなかった。新しい商品があったのでそれを買って帰った。 味は良かったようで食後には小躍りしていた。今日も指導者をじっと見る様子が見られた。
2011. 11.8	修学旅行後は、物をじっくり見るが多くなったように感じた。店までの行程は日差しがまぶしかったにもかかわらず、笑顔が絶えなかった。店では前回も選択に使った黒いプリンと白いパッケージのプリンを提示した。二つを順番に目の前に提示して、二つを並べて選ぶように声かけすると、両	ニコニコ顔で店に向かった。店では、新製品が見つかったので、その商品を目の前に示し、「これにする」と尋ねた。すると、「はい」と返事らしい反応を示したのでそのまま買って帰った。
2011. 11.8		今回選んだものは新製品だったが、チーズの風味が強いいわゆるプリンらしくなく甘みも少なかったため、芳しくない表情であった。
2011. 10.4		いつもとは違い、昼食後に出かけた。終始笑顔で、店では赤いパッケージの杏仁豆腐とプリンを見せたが、両方に視線を向けた後、杏仁豆腐をみて「ウフッ」と笑ったのでそちらを選んだ。試食も満足の様子だった。
2011. 11.29		学校祭後、久々の買い物であった。商品を選ぶときは、以前に買ったパンダの柄の

	ついたプリンと、新製品を二つ提示した。プリンをはじめに左側に提示し、右側にスイーツを見せた。プリンの方を注視していたので、改めて左右を逆に提示したが今度は右側のプリンを見たため、プリンの方のみの提示として「これでいい？」と尋ねると安心したような表情だったので買うことにした。
2011.12.6	寒くなり学校では朝の会の後に足湯を始めた。前の日に朝登校後からドアの方に尻這いで移動するなど活動的だったため、外に出ることと足湯を本児に選んでもらうことにした。 教室から外に出る場合は、入り口のドアの横にあるビックマックススイッチを足で押して外に出る約束にしていた。そこで、買い物で2つのものから一つを選ぶ力を発揮する意味でも、スイッチとお湯の入ったバケツを置いて「どっちにする？」と尋ねた。この日は入り口のスイッチは普段通りで、バケツは本人の後方に置いた。本児はスイッチを見たり、振り返ってバケツの方に視線を向けたりする姿が見られた。数分見比べて結局どちらも明確に選ぶことなくドアを眺めることで動きが止まってしまった。その様子を外に出たいことだと判断してドアを開けると喜んで出ていたので、選択は本人の気持ちと同じであっただろうと判断した。 そして、この日も同じ選択を試みた。今日は目の前にスイッチとバケツを40cmほど離して並べて置いてみた。それでも両方を見たり、教員に救いを求めるような視線を向けたり、寝転んでみたりと悩んでいる様子がうかがえた。10分ほど悩んだ結果、自ら左側に置いたスイッチに足が触れて、外に出ることを選択したと判断した。ドアを開けて一旦外に出て、しばらくして財布と帽子を差し出すと満面の笑みで喜びを表現して身支度をして店に向かった。 お店では、新製品のプリンと前回買ったパンダの柄のあるプリンを順番に目の前で見せて選んでみた。見せる位置も左右を変えてみたが、栗のプリンに視線が行くことが多かったためそれを選んだ。味はとても口当たりがなめらかで、舌を鳴らしたり、うなったりしておいしさを表現していた。

（５）生徒の変容と取組の考察

買い物に行くことを理解する点では、2学期の中頃より変化が見られた。筆者が買い物に行くための道具を音を出しながら示すと明らかに視線を向けて、時には笑顔で応えることができるようになった。

しかし、活動のきっかけは教師が行っており、手順に示した教室に吊した財布等に触れたり、視線を向けたりして自分から意思を表現するには至っていない。昨年度から教室の出入り口に、音声出力ができるスイッチを置いて教室から出たいときに自分で押すようにしてきたが、それよりもドアと教師を交互に見ることで気持ちを表現しているようなので、自分の意思を明確に表現できるように支援していきたい。

二つのものから一つを選択することについては、自分の好きな甘いものを買うことが分かるようになって選ぶ際に笑みを浮かべたり、確認すると安心した表情が見られたりするようになった。

また、積極的に「見比べる」様子も見られるようになった。対象児は、手指で触って選択することが難しいため、視線や、足先で選ぶ活動に取り組んできたが、それを指導する場面の一つとして、朝の会のお楽しみコーナーで、二つのものから一つのものを選ぶコーナーを継続して行ってきた。始めは、楽器とたわしなど、一方は本人にとって比較的好ましいもの、もう一方は余り好ましくないものを選択肢とした。

様々な組み合わせを行ううちに、提示されたものをじっと見てそれから足で触れて選択するようになった。効果的だったものは、電動のぶるぶるクッションやペットボトルにお湯を入れたもの、音が出るおもちゃなどであった。これらはいずれも、アンケートで自立主の課程で学ぶ児童生徒が好きなものの上位にあたるものであった。

そして、11月後半に行われた学校祭では、本人の夢を披露する劇を行い、A児は、この取組を活かし「スイーツ王」になることを夢として演技を行った。さらに、二つのものから一つを足先で選ぶ活動を取り入れた。選ぶものは、暖かいお湯の入ったペットボトルとアイスパックとした。友達がまず目の前に二つ並べて提示し、足元に移動させて選ぶようにしたが、ほとんどペットボトルを選んだ。これは、お湯と氷を左右逆にしてもお湯の方を選ぶことができたので、視覚で認知して選ぶことができたと考えられる。



図 4-3 学校祭での様子

A児はそれまで、目を開いて周りを見ることがあまり多くなく、耳元でささやきかけられる等の聴覚による刺激や、風に吹かれることが好きだった。私が担当する直前に手術を行い、以前よりも瞳が見える状況になっていた。1学期はなかなか見て選ぶ、というまでには行かなかったが、店で買うものを選んで味わう（選択→振り返り）ことを通して、選ぶ楽しさを感じたのではないかと、また、味わう楽しさを実感したのは、9月末の修学旅行であった。この取組と関連づけたわけではなかったが、学校外に出て本物を体験することの大切さをあらためて感じた。

最後に、この実践では、タイプBの「本人の願い（好きなこと）を授業展開の中に加えて、意欲的に授業に取り組めるようにする」として授業を計画し、年間を通して実施したが、好きなものを買うに行く日を楽しみにするようになった。また、選ぶことが楽しくなるなど、意欲的に活動に参加し、意欲が増すことによって、学ぶ楽しさや、他の学習場面に学んだことを活かすことができる等の効果が見られた。

3-2 実践事例2

「夢の職業、科学者になりきろう」

○実践モデル：タイプF

「本人の願い（夢や希望）の達成のための活動を行う」

○小学部 生活単元学習(知的代替の課程)

（1）取組の背景

対象学級は昨年度私が担任していた学級である、5年生と6年生3名のクラスであったが、高学年として青年期に向けて進路計画を作成する準備期

として、将来を見据えた指導が必要ではないかと考えていた。これまでの学校生活を通して、3名はそれぞれ自分の好きなことが明確になってきたが、余暇活動として休憩時間等で行っている程度であった。

そこで、彼らの好きなこと活かして学習意欲や主体性を高めて、その力を社会的・職業的自立に向けての基礎的な力にしていけるのではないかと考えて実践を行った。

対象児となるB児は、4月の「自己紹介をしよう」の単元で、自分の夢を「科学者になること」として発表していた。その背景には、彼が幼いころに発電所に興味を持ったことがきっかけだったようだ。事例2は、この「科学者になりたい」という思いに沿って取組んだものである。

（2）対象児

B児（小学部5年生）

肢体不自由、手こぎ車いすを使用。生活面での介助が必要である。音声言語でのやりとりが得意で、抽象的なことばを使つてのやりとりができる。理科や科学に興味がある。

ひらがな、カタカナが読め、小学校一学年程度の漢字を一部読むことができる。書くことは難しいが、専用のキーボードで入力ができる。

（3）目的

○B児の夢や希望である「科学者になること」を題材としS大学の理科室に出かけ、実際の研究施設や実験の様子を見学してなりたい自分への気持ちを高める。

☆キャリア教育の観点【将来設計能力（夢や希望）】

○自分でできる理科実験を行い、好きな活動を十分に行い、実験を見合うことで成就感・自己肯定感を高めていく。

☆キャリア教育の観点【人間関係形成能力（ひととのかかわり）】

（4）取組の経過

①単元計画（全8時間）

第1次	大学見学（校外学習）	4時間
第2次	科学者になりきろう 空気てっぼうの実験	2時間
第3次	科学者になりきろう いろいろな実験	2時間

②単元の学習内容

- ・ B児が好きな科学分野に焦点をあてた学習内容でS大学を訪問し、理科学研究室で理科の実験(大気圧、空気圧)の体験活動をする。
- ・ 体験活動を活かし、B児が「ミニ先生」となり自分でできる幾つかの実験をする。
- ・ B児が主体的に活動できるように、実験を行う前に実験の内容を確認し、腕の可動域等を考慮して内容を考える。

③指導の実際

○第1次 「大学見学」での様子

この日は半日の予定で、学校から20分ほどの距離にあるS大学を訪問した。

大学広報の方に案内してもらい、理学部のミュージアムを見学した。標本中心の展示であったが、恐竜のツメを直接触らせてもらい観劇した様子であった。

その後、教育学部の実験室に行き、簡単にできる理科の実験を披露してもらう体験した。空気と大気圧に関するものであったが、この経験を活かしていろいろな実験を学校で行うこととなった。

○第3次 「いろいろな実験」での様子

学習内容	教師の支援(○) 児童の様子(◎)
○Bが科学者「ミニ先生」になり、いろいろな実験をする。 1, ウォーターシリーズ ・ こぼれない水 ・ 勝手につぶれるペットボトル・網目を通れない水 2, 電気シリーズ ・ 風船でビニール紐を浮かせてみよう ・ 手作り電球 3, 酸とアルカリシリーズ ・ 炭酸ジュースで乾杯 ・ 炭酸タワー	○Aは白衣を着用する。 ◎C TがアシスタントとしてBと一緒に実験を行った。Aはやる気満々でVサインをして笑顔が見られた。はきはした口調でアシスタントに指示を出した。BとCは自分でできる実験に参加して歓声を上げていた ◎電気の実験がうまくいかない時にC Tに向かって、「ぼくにも何か手伝わせてください。」と発言した。 ◎炭酸水の作り方を、メモを見ながら発表した実験では泡が出てくることを知っていたので、みんなの驚きを楽しみにしながら

4 振り返り

作った。児童全員が、物質の変化を楽しんでいた。
◎授業の感想を、風船電話で行った。



図4-4 いろいろな実験での様子

(5) 児童の変容と取組の考察

この単元を終えた後、B児は登校時から表情が明るく、前向きな態度が多く見られるようになった。毎朝取り組んでいる気温調べでは、「上着を着ていると目盛りが読みにくいので脱ぎます。」と、今までにない言動もあった。

また、個別の学習で自分の夢について文章や絵にして「未来設計図」を作成し、自分の思いを具体化させた。その頃から苦手な手指の課題を最後までがんばろうとしたり、車いすの移動の際「自分で行きます。」と言ったりするなど、以前より前向きな姿が見られるようになった。

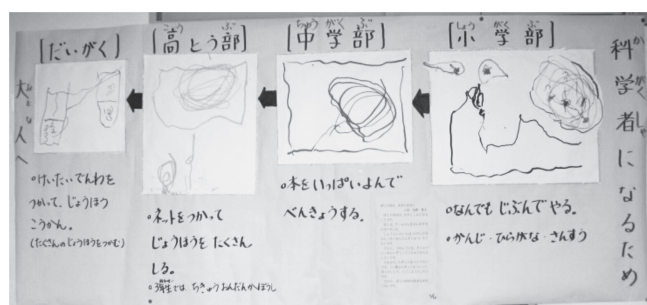


図4-5 B児「未来予想図」

B児は、様々なことに興味があり、大人の話や各種のメディアからたくさんの情報を得てそれを話題としていた。しかし、肢体不自由児の傾向としてあげられる、実体験が少ないため自分からどのように行動すればよいかを考えることは難しかった。しかし、実際に大学に行き、標本や実験の様子を目で見て、自分で行ってみることで、見た

り聴いたりすることと実際に行うことは勝手が違うということを学び、自分で前向きに行動する大切さを学んだようだ。このことは、中教審(2011)にある、キャリア教育の意義の一つである「将来の夢と希望と学業を結びつけることにより、生徒・学生等の学習意欲を喚起することの大切さが確認できる」につながる一例であると考える。

課題としては、本人の夢や意欲は広がったが、それを自分の「働く」役割にどう活かしていくかということが挙げられた。この単元ではできなかったが、次の事例にB児も参加したので併せて様子を紹介する。

3-3 実践事例3

「憧れの仕事、電車の運転手になりきろう」

○実践モデル：タイプD

「本人の願い(好きなこと)をきっかけにして、活動の広がりをねらう」

○対象：小学部 生活単元学習(知的代替の課程)

(1) 取組の背景

対象学級は事例2と同じである。事例2の後に対象児の夢や希望をもとにした単元を計画した。

C児は、以前より電車や新幹線が好きで、休憩時間になると電車の本を読んでおり、児童クラブや自宅でも列車のおもちゃで遊んでいるのを筆者は知っていた。子供らしい好みであり4月の「夢」の発表では「はやぶさ(東北新幹線E5系)に乗りたい」と言っていた。そこで今回は、中学部進学を控えるC児に単に「夢や希望」を追いかけるのではなく、鉄道＝運輸の仕事の疑似体験をすることによって、「働く喜び」につなげていくような取組を行うこととした。

(2) 対象児

C児(小学部6年生)

肢体不自由、主に四つ這いで移動し、つたい歩きや手つなぎ歩行するが、長距離の移動は手こぎ車いすを使用する。二～三語文での会話し、ひらがなとカタカナの単音での読み書きができる。人なつこい性格であるが、初めてのことや、新たな場所に行くことに尻込みをすることがある。

(3) 目的

○鉄道の駅で働いている人を見たり話を聞いたり

することで、夢やあこがれの気持ちを高める。

☆キャリア教育の観点【将来設計能力(夢や希望)】

○人の役に立つ活動を行うことで、働くことが喜びを感じることができる。

☆キャリア教育の観点【情報活用能力(はたらくよろこび)】

(4) 取組の経過

①単元計画 <全15時間>

第1次 駅に行こう(校外学習) 9時間

第2次 もりもりカンパニーをしよう 6時間

②単元の学習内容

- ・C児が好きな鉄道に乗り、駅での活動を通して夢や希望に対する気持ちを高めていく。
- ・仕事の大切さや役割を果たすことの大切さを、働いている人の様子を見たり直接話を聞いたりすることで感じることができるようにする。
- ・見学後は、鉄道をはじめ一人一人の興味・関心のあることを活かし、実際動く活動を取り入れ、人とのふれあいや人の役に立つ活動を行うことで、自己肯定感を感じることができるようにする。

③指導の実際

○第1次 「駅に行こう」での様子

学校所在地からは少し離れるが、JRの支店のある駅まで最寄りの駅から列車に乗って出かけた。列車内では車掌さんから、子供切符をもらったり、写真を撮ってもらったりと目的地に着く前から気分が高揚していた。

駅では、発着する特急列車などを見学した後、広報の方に質問を行った。どうして鉄道の仕事をしたいと思ったのかと働く上での大変なことを尋ねた。その結果、鉄道の仕事をしている人が、お客さんからの感謝の気持ちを大切にしていることを知り、自分たちも人の役に立つ仕事をしようということになった。そこで、「もりもりカンパニー」(「もりもり」はクラスのキャッチフレーズである)という模擬会社をつくり、荷物を届けるなどの働く活動を行うことになった。そして働くことで「ありがとう」と言ってもらえる体験になるように構成した。

なお、この単元には事例2のB児も参加している。

○第2次「もりもりカンパニーをしよう」の様子

学習内容	支援（○）と児童の様子（◎）
1 依頼の確認 荷物の送り先 を伝える	○今日の依頼事項をB児が確認し、C児らに口頭で伝達し、依頼書を渡した。依頼事項はスムーズに業務が流れるように、あらかじめ教員が設定した業務とし、教員は少し離れたところで見守った。
2 業務開始 ・一つめの配達	◎C児は、運転士になりきるために、鉄道の制帽と名札を用意し「新幹線貨物屋さん」となって手紙や荷物を運んだ。依頼を受けた荷物を、車いすの後ろに自作の貨車をつなげて運んだ。 荷物を運ぶ先では依頼書にサインをもうことにしていたが、「サインをお願いします」と言うことができた。 ◎B児は「広告代理店」として、友達に指示を出したあとに依頼事項を表計算ソフトに入力した。その後C児らが帰ってきた後、次の依頼事項を伝達した。 ◎B児はこの後、近くの教員に運ぶ荷物等の依頼を行い、「依頼書」に必要事項を記入してもらった。
・二つめの配達	◎C児は、別の場所に運搬を行い、終わったら児童Aに報告をおこなった。
3 振り返り	○一人一人の仕事について質問をして振り返った。B児は、一人で事務室に行ったことを話した。 最後に、成果としてのシールを表に貼った。



図4-6 仕事の報告の様子

（5）児童の変容と取組の考察

活動の初期には、筆者が少し離れた位置で見守っていたので、困ったときに頼るような視線を送ってくることがあった。しかし、単元の後半には、一人で事務室や職員室まで行き、荷物を届けるという役割を果たして教室に帰ってくることができた。普段は一人で何かすることに対して抵抗を示すことがあったが、「新幹線の貨車がやりたい」という自分の願いをきっかけにした活動で、褒められ、また感謝されて、次第に自身を持って活動を行うことができたようである。

また、この単元に取り組む以前から、新幹線や特急列車の路線を地図にした「ぼくの特急地図」を作成していたが、この単元が終わる頃に完成させた。それまで知らなかった地名を覚え、「○○へ行ってみたい」と、新たな夢を膨らませることができた。その後、地図を作ることが楽しみとなり、テレビドラマの影響からか、坂本龍馬の人生を「龍馬地図」にしたり「世界地図」を作ったりするなど、新たなことへ興味関心が広がった。

そのためには、「学生」の役割のなかで、本人の願いを活かした、本人主体の指導や支援の充実が必要である。自分の生き方を決めるのは、あくまで本人であるので、選択の機会を持つことが大切になる。例えば、授業の中で選ぶ活動を行う時には好きなものを選び取ることからはじめると取り組みやすかった。さらに確かな選択とするためには、好きなことを見つけること、増やすこと、確かにすることが重要な意味を持つと考える。

また、好きなことを共有することによる共感関係は教育効果を高めると考える。また、障がいの状態が重度の児童生徒にとっての夢や希望は、次の瞬間の楽しみや驚きを期待することと捉えても良いのではないかと考える。

これらのことを支えるために、支援する大人は、医療的なケアの充実、支援の環境や方法の工夫、支援機関との連携や支援の充実を図る必要がある。

実践事例2と3では、知的代替の課程で学ぶ児童を対象としたが、知的代替の課程では、本人の願いや夢を具体的な目標に替えていくことが大切であることを感じた。夢は願望であってそれだけでは前に進めない。それを具体化する作業は教師の役割であり、それを單元化できるのがキャリア教育をすすめていく上での教師の専門性のひとつになろう。教師が児童生徒本人と一緒に夢を語ることによって新たなものを生みだすことが期待される。

また、夢は自分のためだけではなく、人との関わりの中で考え、実現していくことが望ましい。夢を語る時にも、ただ「〇〇になりたい」ではなく。「人に喜んでもらえる、お花屋さん」や「安全運転の運転手」といった人の役に立つためになる夢であって欲しい。このことはキャリアの観点「生きがい・やりがい」とも関連する。

そして、個別の教育支援計画等に記されている児童生徒の「夢や希望」を大切に、学年や学部を超えてつないでいけば、「本人の願い」に基づいた一貫性、系統性のある指導ができるのではないかと考える。

第5章 研究のまとめと今後の課題

1 教育課程に関する調査から

教育課程に関する調査では、特別支援学校（肢体不自由）3校の協力をいただき、対象とした学

部や指導類型で大切にして指導しているものと、不足しているものなどの傾向が明らかになった。その中で共通して「夢や希望」の観点の位置付けが少ないことが分かった。

また、キャリア教育の視点から見た傾向だけでなく、分析対象とした計画の様式に単元のねらいがないことや、それぞれの計画に関連が薄いなど年間指導計画の課題についても把握することができた。

教育課程に関する調査の課題としては、対象の中には、筆者が勤務校していない特別支援学校の年間指導計画のねらいを対象として観点の位置付けを行ったため、計画に書かれた単元等が実際にはどのようにねらいが意図されて実施されているのか、また、年間指導計画には書かれていないが実際には行われている指導までは把握できなかったことが挙げられる。観点位置付けの精度を上げるためには、授業を行う教員に実際にねらいの意図を確認しながら丁寧に観点位置付けを行う必要がある。

キャリア教育は、教育改革の理念であり、教育課程の改善を促し、個のキャリア発達を支援する教育である。本調査をとおして各校がそれぞれの教育課程をキャリア教育の視点で振り返り、改善していくことが重要であると考ええる。

2 「本人の願い」「夢や希望」に関するアンケート調査から

「本人の願い」「夢や希望」に関するアンケート調査では、全国の特別支援学校（肢体不自由）に所属する189名に協力をいただき、障がいの状態が比較的重度である児童生徒の願いの推測が難しいという意見が一番多かったことや、本人の願いの把握を教師と保護者が中心に行っているなどが明らかとなった。

願いの把握のためには、本人を含めた、複数の関係者による検討が大切である。その際は、児童生徒のできないことではなく、できることに注目し、本人が楽しい夢を語るができるように支援することが望ましい。本人の夢を膨らませ、実現のためのコーディネートと橋渡しをすることが教師の役割ではないかと考える。

また、アンケートの回答には、将来の夢よりも今を大切にしたいという意見が見られた。今を大切にすることは当然大切であるが、障がいの状態が重度である人の指導や支援を行うにあたっては、障がいの状態が重度である人の自立観について共

通理解を図る必要があると考える。筆者が考える障がいの状態が重度である人の自立とは、

- ・まわりの環境に働きかけること
- ・自分で選べること
- ・自己決定できること

などである。

その中でも自分で選べる・自己決定できることは、福祉サービスを効率的に受けるために必要となってくる。本人のニーズと大人が考えるニーズが合わなければ、快適に生活できない恐れもでてくる。また、障がいのある人本人のニーズがわからなければ行政も適切なサービスを提供できないことも考えられる。そのためには、障がいのある人本人が、働きかけるための手段を獲得することや、選ぶものが自分にとってどんなものかを知ることが必要になってくる。このように「いま」が将来につながるものであるという認識のもとに、共通の自立観を持つ必要がある。

3 実践モデル（案）と実践事例から

アンケートに協力していただいた方からは、多くの実践事例を提供いただいた。これらの知見を参考に、「夢や希望」をふまえた授業のねらいや内容について検討し、実践モデル（案）として6つのタイプの提案を行った。

障がいの状態が重度である児童生徒にとって、願いを活かした取組を行うことは、生きる主体である本人の自尊感情を大切にすることを意味する。本人が意思を表現することが難しければそれを引き出したり外部から「意味づけ」したりする役割が教師であり、支援によって本人の願いを言語化することによって新たな学習のきっかけや社会との関連づけに発展させることができると考える。そして、一つのことができるようになると、それが学ぶよろこびとなって意欲的に物事に取り組めるようになり、ひいては他の事にも広げていくことができると思う。客観的な評価という課題はあるが、実践モデル（案）に基づく実践をとおして、これらのことを実感することができた。そのことがなによりも今回の成果であると感じている。

4 今後の課題

今後の課題としては、今回、教育課程の調査や、アンケートの対象を学校全体としたが、実践については筆者が小学部と中学部に所属しているため、重度の生徒の高等部段階での実践をとおしての検討や、実際に社会生活への移行に向けての実践が

できていないことが挙げられる。

また、実践モデル（案）の有効性や実践事例の客観的な効果の検証も課題として残されており、実践モデル（案）を各学部段階でどのように活かしていくか、また「夢や希望」を移行期の段階や学校卒業後にどのようにつなぎ、活かしていくかも課題である。

おわりに

まずは、このような研究の機会を与えていただき、研究助成をいただいた財団法人みずほ教育福祉財団に深く感謝申し上げます。また、キャリア教育に関する情報収集にお忙しいなか時間を割いていただいた全国の特別支援学校の先生方や、アンケート調査にご協力いただいた先生方に感謝申し上げます。

そして、本研究を行うにあたり多大なるご指導とご支援をいただきました国立特別支援教育総合研究所の菊地一文先生をはじめ諸先生方に心からお礼申し上げます。

この論文をまとめるにあたり、あらためてキャリアや、キャリア教育について考える機会を得ました。国立特別支援教育総合研究所での研修中は、参画研究での役割が「キャリア発達段階・内容表（試案）」の改訂にたずさわることによって、「内容表を作る」ことに意識が向いてしまい、子供たちの個々のキャリア発達の大切さを忘れていたかもしれません。

本年度、各地でキャリア教育に取り組んでいる方や、取り組もうとしている方と話をしたり、実践を行ったりするなかで、キャリアに対する思いが少しずつ変化していくのに気付きました。

キャリア教育に取り組み始めたころには、主に教育課程に関心があり「夢や希望」に関してはいかにも「夢」物語を見るようで、その効果には疑問を感じていました。しかし、現場に戻り、自分が学級経営を行う立場になってキャリア教育をすすめていくうちに、児童生徒たちが「夢や希望」を持って前向きに学習に取り組み、将来を見据えた指導を行うことの大切であることにあらためて気付かされました。学ぶ本人達が自分の人生を肯定的に捉えられなければ、教師の自己満足に終わってしまう恐れがあるからです。松下幸之助氏は、仕事について次のように述べています。「どんな仕事でもそれが世の中に必要なればこそ成り立つので、世の中の人々が求めているのであれば、その仕事は成り立つものではない。」これを世の

中の人を児童生徒に替えれば、教育の立場に通じるように思います。

紹介した3つの実践事例をとおして、児童生徒たちが好きな事に目を輝かせている姿を教育に活かすことは、理に適ったことなのだと感じました。子どもの好きなことを追求することは、子どもの人生に共感することになり、思いを共有することによって将来への展望を考えることができ、新しいものや良いものを生むことにつながるのではないのでしょうか。

そんなわくわくするような実践が多くのある学校で行われ、笑顔で前向きに生きる児童生徒が増える事を願っています。

付記：本研究の実践事例は、保護者の了解を得て写真等の掲載をしています。

引用・参考文献

- 1) Gunnel Winlund: Begåvningshjälpmedel för personer med grav utvecklingsstörning. Handikappinstitutet, 1996.
- (吉川かおり監修, 尾添和子訳: リーズスウェーデンにおける自立支援1 重度知的障害者のある人と知的援助機器 自立の原点を探る, 大揚社, 2009.)
- 2) 菊地一文: キャリア教育の失点で見直す 「キャリア教育」への誤解, 月刊実践障害児教育 vol. 454, 46-49 学研教育出版, 2011.
- 3) 菊地一文: 特別支援教育におけるキャリア発達の支援, 特別支援教育の実践情報 28-1 明治図書, 2012.
- 4) 木本恭嗣・菊地一文: 知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校におけるキャリア教育の観点に基づく指導内容の分析 キャリア発達段階・内容表(試案)及び観点位置付けシートを用いた授業分析による, 指導内容の一貫性・系統性の検討 日本特殊教育学会第47回大会発表論文集, 2009.
- 5) 国立特別支援教育総合研究所: 知的障害者の確かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究(平成18・19年度), 課題別研究報告書, 2008.
- 6) 国立特別支援教育総合研究所: 知的障害教育におけるキャリア教育の在り方に関する研究 研究成果報告書, 2010.
- 7) 仙崎武, 藤田晃之, 三村隆男, 鹿嶋研之助, 池場望, 下村英雄: 教育再生のためのグランド・レビュー キャリア教育の系譜と展開, 社団法人雇用問題研究会, 2008.
- 8) 林成之: 脳に悪い7つの習慣, 幻冬舎, 2009.
- 9) 松下幸之助: 道をひらく, PHP, 1968.
- 10) 文部科学省: 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, 中央教育審議会, 2011.
- 11) 文部科学省: 小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引, 2006.
- 12) 文部科学省: 小学校学習指導要領, 2008.
- 13) 文部科学省: 小学校キャリア教育の手引き, 2010.
- 14) 文部科学省: 特別支援学校教育要領・学習指導要領, 2009.
- 15) 文部科学省: 特別支援学校教育要領解説総則等編(幼稚部・小学部・中学部), 教育出版, 2009.
- 16) 文部科学省: 特別支援学校教育要領解説総則等編(高等部), 教育出版, 2009.
- 17) 文部科学省: 特別支援学校教育要領解説自立活動編(幼稚部・小学部・中学部・高等部) 海文堂出版, 2009.
- 18) 文部省: 初等中等教育と高等教育との接続の改善について, 中央教育審議会答申, 1999.
- 19) 森脇勤: 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, 2011.
- 20) 中島隆信: 障害者の経済学, 東洋経済新報社, 2006.
- 21) 大山泰弘: 働く幸せ 仕事でいちばん大切なこと, WAVE 出版, 2009.
- 22) 渡部英治・菊地一文: キャリア教育の視点による特別支援学校(肢体不自由)における教育課程の改善, 日本特殊教育学会第48回大会論文集, 734, 2010.
- 23) 渡部英治・菊地一文: 特別支援学校(肢体不自由)におけるキャリア教育の在り方に関する研究ー児童生徒の「夢や希望」を大切にしたい授業づくりの検討ー, 日本特殊教育学会第49回大会論文集, 458, 2011.
- 24) 渡辺三枝子: キャリア教育ー自立していく子どもたち, 東京書籍, 2008.
- 25) 渡辺三枝子・鹿嶋研之助・若松養亮: 講座 現代学校教育の高度化 20 学校教育とキャリア教育の創造, 学文社, 2010.
- 26) 全国特別支援学校肢体不自由教育校長会: 障害の重い子供の指導Q&A 自立活動を主とする教育課程, ジアース教育新社, 2011.

資 料

- 【資料 1】 知的障害のある児童生徒の
「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」
- 【資料 2】 「単元における観点位置付けシート」
- 【資料 3】 キャリア教育に関するアンケート調査 用紙
- 【資料 4】 「現在の願い」を活かした実践例 NO.1~NO.4

知的障害のある児童生徒の「キャリアプランニング・リトックス（試案）」

（知的障害のある児童生徒の「キャリア発達段階」内容表（草案）改訂版）

国立特別支援教育総合研究所（2010）

キャリア発達段階		小 学 部（小 学 校）	中 学 部（中 学 校）	高 等 部
キャリア発達段階の解説と発達課題		職業及び生活における基礎的能力の時期 発達してあるが、職業及び生活に関する基礎的能力の習得、養育、後の職業生活に必要となる能力の習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に必要とする能力のすべてにおいて、適切な自己理解は活動への参加が重要な近隣の活動である。参加への参加を促すための活動から自主的、自立的活動へと移行し、ながら全人的発達を促す時期である。働くことに必要な学習を促す。		
職業的（基礎）発達にわたる能力	能力	職業及び生活における基礎的能力を土台とし、それを発展させて働くことに必要とする能力の時期		
	発達課題	職業及び生活に必要となる能力の習得、養育、後の職業生活に必要となる能力の習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に必要とする能力のすべてにおいて、適切な自己理解は活動への参加が重要な近隣の活動である。参加への参加を促すための活動から自主的、自立的活動へと移行し、ながら全人的発達を促す時期である。働くことに必要な学習を促す。		
人間関係形成能力	能力	職業及び生活に必要となる能力の習得、養育、後の職業生活に必要となる能力の習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に必要とする能力のすべてにおいて、適切な自己理解は活動への参加が重要な近隣の活動である。参加への参加を促すための活動から自主的、自立的活動へと移行し、ながら全人的発達を促す時期である。働くことに必要な学習を促す。		
	発達課題	職業及び生活に必要となる能力の習得、養育、後の職業生活に必要となる能力の習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に必要とする能力のすべてにおいて、適切な自己理解は活動への参加が重要な近隣の活動である。参加への参加を促すための活動から自主的、自立的活動へと移行し、ながら全人的発達を促す時期である。働くことに必要な学習を促す。		
情報活用能力	能力	職業及び生活に必要となる能力の習得、養育、後の職業生活に必要となる能力の習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に必要とする能力のすべてにおいて、適切な自己理解は活動への参加が重要な近隣の活動である。参加への参加を促すための活動から自主的、自立的活動へと移行し、ながら全人的発達を促す時期である。働くことに必要な学習を促す。		
	発達課題	職業及び生活に必要となる能力の習得、養育、後の職業生活に必要となる能力の習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に必要とする能力のすべてにおいて、適切な自己理解は活動への参加が重要な近隣の活動である。参加への参加を促すための活動から自主的、自立的活動へと移行し、ながら全人的発達を促す時期である。働くことに必要な学習を促す。		
職業設計能力	能力	職業及び生活に必要となる能力の習得、養育、後の職業生活に必要となる能力の習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に必要とする能力のすべてにおいて、適切な自己理解は活動への参加が重要な近隣の活動である。参加への参加を促すための活動から自主的、自立的活動へと移行し、ながら全人的発達を促す時期である。働くことに必要な学習を促す。		
	発達課題	職業及び生活に必要となる能力の習得、養育、後の職業生活に必要となる能力の習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に必要とする能力のすべてにおいて、適切な自己理解は活動への参加が重要な近隣の活動である。参加への参加を促すための活動から自主的、自立的活動へと移行し、ながら全人的発達を促す時期である。働くことに必要な学習を促す。		

「本人の願い」「夢や希望」に関するアンケート（肢体不自由教育用）

このアンケートは、みずほ教育福祉財団の研究助成による『特別支援学校（肢体不自由）におけるキャリア教育の在り方に関する研究 ―教育課程の改善と児童生徒の「夢や希望」を大切にしたい授業づくり―』の一環として、特別支援学校（肢体不自由）において、キャリア教育の観点「夢や希望」をふまえた授業モデルを検討する際の参考とするために実施するものです。なお、記入は15分～20分程度の時間を要します。

回答いただいた結果については個人名が特定されることはありません。ご協力をお願いいたします。

◆はじめに

この調査は、【A 自立活動を主として学習する課程】と【B 知的障がいの各教科等を中心に学習する課程】及び【C すべての課程】に在籍する児童生徒を指導している先生を対象としています。（過去に指導の経験がある場合でも可）指導する課程別の質問と、すべての方に答えていただく質問があります。

なお、すべての質問に答えていただいても結構です。

◆「夢や希望」と「願い」のとらえ方（定義）◆

本調査における「夢や希望」は、本人が好きで、してみたいこと、欲しいものといった現在の思いと、あこがれの人や、将来なりたい仕事や、将来してみたい願望や、行ってみたい場所など、未来のなりたい自分の姿の両方を指します。また、「夢や希望」と「願い」は同じものとします。

【A 自立活動を主として学習する課程に在籍する児童生徒を指導している先生を対象とした質問 Q1～Q3】

○障がいの状態が重度といわれる児童生徒本人の「現在の願い」は、本人が好きであると思われるものやこと、場所（笑顔や快の表情になること等）を把握することによって検討していくものと考えますが、具体的にはどんな状況が該当するのか、担当している（過去の経験も含む）児童生徒の様子を思い浮かべてお書き下さい。

Q1：本人が好きだと思われることは、どんな反応や行動をしているときやものですか？あてはまるものに○をつけてください（※複数回答可）

- ①快の表情が出るとき ②していることで笑顔になるとき ③何度も繰り返してしていること
④していることをやめたとき不機嫌になるとき ⑤そのものを見せると追視するもの
⑥その他（具体的に・・・）

Q1-2：担当している児童生徒が好きだと思われるものやことや人、物、場所は、具体的にどんなものですか？（※多く見られることを3つ以内で記入）

・ ・ ・

○障がいの状態が重度といわれる児童生徒本人の「将来の願い」は「現在の願い」（好きなこと等）をもとに推測していくこととなりますが、どのようにして考えていけばよいでしょうか？先生の経験や考えをお書き下さい。

Q2：「将来の願い」をどのような方法で考えていけばよいでしょうか？ これまで実際に行ったことと、今後行ってみたいことを下の回答欄にお書き下さい。（回答欄に記入 ※複数回答可）

①担任が本人の思い等を推測して考える ②担任が保護者の願いをもとに考える ③担任と保護者が一緒に考える ④担任、保護者が本人を交えて考える ⑤関係者を交えて検討する ⑥願いを検討していない ⑦その他（具体的に・・・）			
回答欄	実際に行ったこと→		行ってみたいこと→

Q2-2：「将来の願い」を考える時に必要な人は誰ですか？（○をつける ※複数回答可）

①保護者（父） ②保護者（母） ③家族（その他…具体的に） ④福祉施設職員 ⑤福祉課担当者 ⑥医師 ⑦訪問看護師 ⑧訓練担当者（PT OT ST） ⑨地域支援コーディネーター ⑩寄宿舍指導員 ⑪担任以外の教員（具体的に） ⑫その他の関係者（具体的に）
--

Q3：「将来の願い」を考える際には、人生の様々な役割での「願い」を考える必要があります。そこで Q1 で記入した本人の好きなこと等から「将来の願い」を考えて下さい。考える際には、本人の役割として A：働く人としての面と、B：余暇（趣味・生活）の面の2つを考えてください。

「現在の願い」(好きなこと等)	考えられる「将来の願い」＝夢	
【記入例】 ○甘いもの（スイーツが好き）	A 働く人としての面	お菓子製造の商品開発担当 （製品モニター・宣伝）
	B 余暇（趣味・生活）の面	世界のスイーツの食べ歩き

【記入欄】 ○	A 働く人としての面	
	B 余暇（趣味・生活） の面	

Q3-2：Q3で「将来の願い」を考えた際に、感じたことや課題をお書き下さい。

--

【B 知的障がいの各教科等を中心に学習する課程を指導している先生を対象とした質問 Q4～Q7】

○知的障がいの各教科を中心に学習する課程の児童生徒で「将来の願い」が明確ではない場合は、本人の好きなものやこと「現在の願い」から推測するか、本人から聞き取った漠然とした夢やあこがれの背景にあるものから推察していくと考えます。担当している児童生徒の様子を思い浮かべてお書き下さい。

Q4：担当している児童生徒の好きなこと・もの、「現在の願い」は何ですか。（※3つ以内で記入）

・ ・ ・

Q5：障がいの状態等から、好きなことはあっても「将来の願い」を表現することが難しい場合、または、明確な「将来の願い」に結びつかない場合、学校ではどのような取組で「将来の願い」（になりたい仕事、してみたいこと等）どのような方法で考えていけばよいでしょうか？ これまで実際に行ったことと、今後行ってみたいことを下の回答欄に一つずつお書き下さい。（※回答欄に記入 複数回答可）

①担任が本人の思い等を推測して考える ②担任が保護者の願いをもとに考える ③担任と保護者が一緒に考える ④担任と保護者、本人を交えて考える ⑤関係者を交えて検討する ⑥願いを検討していない ⑦その他（具体的に・・・）				
回答欄	実際に行ったこと→		行ってみたいこと→	

また、その願いの背景にはどのようなものがあるでしょう。

○「将来の願い」	○推測されるその願いの背景・きっかけ
【記入例】・市長になりたい	・校外学習で行った市長室での見学から、広い場所で、様々な人に会うことができるから。

Q6-2: その「将来の夢」を実現していくために必要な人は誰ですか? (○をつける ※複数回答可)

①保護者 ②家族（その他…具体的に ） ③教員（具体的に ）

④福祉施設職員 ⑤福祉課担当者 ⑤医師 ⑦訪問看護師 ⑧訓練担当者（PT OT ST）

⑨地域支援コーディネーター ⑩ハローワーク職員 ⑪ジョブコーチ ⑫就業・生活支援センター

⑬その他（具体的に ）

Q7：担当している児童生徒の「将来の願い」を実現していくための課題は何でしょうか。

--

【C すべての先生を対象とした共通の質問 Q8～Q9】



【C すべての先生を対象とした共通の質問 Q8～Q9】 ※すべての方が記入します

Q8：今までに行った、「現在の願い」を生かした取組や授業をお書き下さい。また、その取組は「本人の願い」等をどう活用したものでしょうか。次の A～F から選んで記入してください。

- A 本人の願い（好きなこと）そのものをする
- B 本人の願い（好きなこと）を授業展開の中に加えて、意欲的に授業に取り組めるようにする
- C 本人の願い（好きなこと）を最後にすることをめざして、一定時間活動に取り組めるようにする
- D 本人の願い（好きなこと）をきっかけにして、活動の広がりをねらう
- E 願い（好きなこと）を選んだり見つけたりして、本人が好きなこと自覚できるようにする
- F その他（具体的に記入）

【記入例】

○願い・夢や希望	○ねらい	○願い等を生かした活動や授業や取組	○活用方法
・散歩をしたい （外に出ること）	現在の活動に 時間一杯取り 組む	・ある活動が終わったら散歩に出ることを約束し て、今すべき活動に取り組む。	C
・鉄道の仕事 （新幹線や特急）	列車名と始 発・終着駅を覚 える	・特急の路線を調べ、鉄道地図を作って特急の名 前や始発駅・終点駅、地名等を覚える。	A・D

【記入欄】 ※複数の事例を記入しても良いです。（※活用方法は上の A～F から選択して記入）

○願い・夢や希望	○ねらい	○願い等を生かした活動や授業や取組	○活用方法
・			
・			
・			

Q9：「将来の願い」や「夢や希望」を実現していくための実践で、これまで行ったものや試行中のものをお書き下さい。

【記入例】

○本人の願いや夢《科学者になること》
 ◇実現のための実践： 本人の興味をもとに、校外学習で大学に行き、理科の実験関係の体験をする。
 そこで学んだことを生かした学習で、本人が科学者になりきって友達の前で理科の実験を披露する。

【記入欄】※構想中のものや、仮想の取り組みでもかまいません。

○本人の願いや夢 《 》 ◇実現のための実践：

○最後に、ご記入いただいた先生ご自身のことについておたずねします。

(①～⑤はいずれかに○を、⑥は自由記述)

①教職経験年数	～1年 2～5年 6～10年 11年～19年 20年以上
②肢体不自由教育の経験年数	～1年 2～5年 6～10年 11年～19年 20年以上
③現在の所属学部	小学部 中学部 高等部 その他
④現在主に指導している課程	準ずる 下学年 知的代替 自主
⑤授業実践に「本人の願い」や「夢や希望」を活かすにあたっての課題(難しさ)を選んで○をつけてください。 (※複数回答可)	①担当の児童・生徒の実態から願いの推測が難しい ②関係者等と本人の願いを話し合う時間がとりにくい ③他にも取り組まなければならないことがあり、願いを授業にとり入れることが難しい ④夢と現実の差が大きすぎて、取組に躊躇してしまう ⑤社会資源等が少なく、体験等が計画しにくい ⑥移動等に制約(交通手段・予算・医ケア)がある ⑦保護者や利用施設の理解が得にくい ⑧実践に願いや夢や希望を取り入れる必要性を感じない
⑥その他、アンケートを通しての感想や疑問点についてお書きください。	

○ご協力ありがとうございました。

○問い合わせ先

島根県立石見養護学校

TEL0855-95-0319(代表)

教諭 渡部 英治

E-mail eiji_watanabe@shimanet.ed.jp

【資料 4】

「現在の願い」を活かした実践例(アンケートQ8からの抜粋) NO.1			タイプ					
願い	ねらい	取組	A	B	C	D	E	F
おいしいものを作って食べたい	目的を持って作ったり道具を使ったりする	宿泊でみんなの夕食を作ることを目標に一工程ずつ学び自分で作る	○	○	○			
外に出かけたい(家に帰る)	電車通学と家庭生活に必要な力をつける	電車の乗り方の学習をし乗ってみる。校外学習の計画をし目的地まで行く	○	○	○	○		
電動車いすの運転がしたい	操作技能の向上	目的地を校内に設定し、行程の中で運転のルールを覚える。	○	○	○			
自分で音楽流し楽しむ	スイッチ操作をすることができる	声をかけ右手首への働きかけを受けてスイッチを操作して音楽を流すことができる	○	○	○			
遊具遊びがしたい	体を動かす	サーキット等体育的な取組の後大型遊具で遊ぶ。	○	○	○			
役に立つものを自分で作りたい	自分たちの意見を具体化する	自分たちの力でできることを考えながらできるだけ自分でできるように支援する	○	○	○			
CDを出したい。	CDをつくるために必要なことを考えて様々な人に仕事の依頼をする	CDをつくるために必要なことを考え、協力をお願いする。歌を歌う。	○	○	○	○		
家族にプレゼントしたい	生き生きと生活する	記念日をきっかけに造形活動をして家族に手渡す	○	○		○	○	
友達と一緒に楽しくすごしたい	関わり方を身につける 活動を体験する	関わり方や話し方を具体的に伝えたり経験したりする。	○	○		○		
野球関係の仕事をしたい	将来の生活について考える	野球関係の仕事調べる。職場体験向けの事前学習と体験を通しての学習	○	○		○		
遠くに出かけてみたい	いきいきと活動する	いつどこでどんなことを誰と等を期待しながら学習したり旅をする	○	○		○		
風船を捕まえたり触る	意欲的に手を伸ばす	登場人物の動物たちのために食べ物に見立てた風船をつかんだりひっぱたりする	○	○		○		
誰かに構って欲しい	休みにおしゃべり	注意引きに「トイレ」と言う生徒に、トイレの変わりに好きなおしゃべりをとり入れた	○	○		○		
好きな音楽を聴く	手の操作の因果関係の理解	スイッチ操作を通して好きな音楽を聴く	○	○				
保護者と散歩する	屋外に10分程度出ても安定した心拍や呼吸ですごく	毎朝の外気浴。聴覚的図地弁別、少しの振動では緊張が強くないように様々な前庭、固有感覚を感じる	○	○				
スイッチの操作	自分の行った行為の結果が分かる	スイッチ操作をすると自分の好きな音楽が流れる。	○	○				
音楽を聴く	音楽に合わせれば体を動かす。見る。	好みの曲で苦手な部位を介助して動かす。パネルシアターを見る	○	○				
和太鼓をたたきたい	自分から手を動かしてたたく	たたきたいという意思を表現する	○	○				
甘いものを食べる	試食を楽しみにして調理をする	調理の授業でできあがったものを最後に味わう。	○	○				
工作をしたい	時間一杯取り組む	作品を児童の好きな世界に取り込んで(ドライブに行く・車や人を切り抜く)学習に取り組む	○	○				
人とかかわり	現在の活動に精一杯取り組む	グループ学習でお店を行い、友達と役割分担をしてお客さんにおみやげを渡す係をする	○	○				
お出掛けをしたい	机上学習や給食などにしっかり取り組む	それぞれの活動が終わったら出かけることを毎日繰り返し活動をやり遂げようという姿勢や見通しを身につける	○		○			
面白いことをしてほしい	朝の会で最後まで集中する	最後にお楽しみを入れて、それを楽しみにて参加する	○		○			
好きな先生に会って話したい	職員室の扉をあける 先生を自分で呼ぶ	昼休憩を利用して職員室に話しに行き自分で扉を開ける	○			○		
音楽を聴きたい	要求の表出をする	問いかけに対して笑顔、発声、身体の動きで応ずる、指先、視線等個々で決めたサインで好きな音楽をかけたり演奏したりする。	○			○		
いろいろな物を触りたい	興味の幅を広げる	季節の果物など実物を教材にして様々な方法でふれる	○			○		
ユニジャンプで跳んで欲しい	顔を動かしてスイッチを押して気持ち伝える	ほほの近くにピックマックを置きスイッチを押して「お願いします」と聞こえたらユニジャンプと一緒に跳ぶ	○			○		
体調を安定してすごしたい	リラックスして心拍、呼吸状態を安定させる	アロマオイルマッサージをしてリラックスをしながら感覚刺激をする	○			○		

「現在の願い」を活かした実践例(アンケートQ8からの抜粋) NO.2			タイプ					
願い	ねらい	取組	A	B	C	D	E	F
好きな太鼓を打ち音を楽しむ	自分の腕の動きで太鼓を打つ	声かけや教員の笑顔など楽しめるような雰囲気、環境作りをする。賞賛、評価をしながら本人のやる気を起こす	○			○		
食べること	自発的な手の動きを出す	作ったら食べるという見通しを持ち、作る課程でも興味を持ち教材を工夫することで自発的な動きが出せるようにする	○			○		
買い物をしたい	介助してもらい外で買い物できる	公共交通機関を利用して必要なものを選んで買い物をする	○					
絵本の読み聞かせ	自分でスイッチを操作する感覚を持つ	使いやすいスイッチ、姿勢の工夫をしてスライドのページめくりをする	○					
健康で安心して暮らしたい	体力をつけ健康を維持する	リラクセーションを行ったり、外気に触れたりする中で体力をつける	○					
音楽が好き	人差し指でボタンを押す	音の鳴る本やラジカセを人差し指で押して歌を聴く	○					
外出しても体調を崩すことなくすごす	気温など環境の変化に慣れる	外気浴を毎日行う	○					
トランポリン	好きな活動で快の表情が出る	要求に応じてトランポリンの揺れを楽しむ。止まると要求で揺らす	○					
リラックスして過ごしたい	身体の緊張をゆるめてリラックスする	授業の半分程度の時間をマッサージや身体の手組みを行う	○					
音楽を聴きたい	できるだけ起きて活動する	好きな音楽を聴きながら友達と一緒に活動する	○					
散歩をする	好きな場所に行く	ウォーカーを使い自分の意思で外を散歩する。	○					
揺さぶり遊び	要求を伝える	揺さぶり遊びのたびにしばらく待ち、何らかの動きがあれば再び揺さぶる	○					
激しい動き	上下の揺れの体験	トランポリンに定期的にとり組む	○					
絵本作家	絵本の内容を読み取る。	絵本を使って読み聞かせをし、内容を読み取る		○	○			
先生を呼ぼう (おもしろいことをしてもらう)	自分から腕を動かして活動に取り組む	腕を動かして音を出したり、声を出して呼んだりしたときは目の前でおもしろい動きをして楽しむ。		○		○		
校外学習に出かける	行きたいところに行くために計画して調べる	目的地に行くための交通手段・運賃を調べ日程を組む		○		○		
調理をしたい	やる事が分かり任せられた仕事を時間一杯する	活動の見本を見せる。タイマーをつかい終わりを分かりやすくする		○		○		
食べること、味わうことが好き	興味のあることに手を伸ばす	食べること、味わうことが好きなため、なしもぎ体験学習を行う		○		○		
歌を歌いたい	主人公とともにがんばる	ストーリーに好きな歌をとり入れる		○		○		
ピザを作ろう	意欲的に活動にとり組む	繰り返しで見通しを持つ 出来たものを販売して人との関わりを広げる		○		○		
周りの人に自分の話を伝えたい	人と関わる力をつける	お話ファイル(チラシの好きな食べ物テレビ店)で周りの人に質問してもらって話をする		○		○		
お話が見たい	お話を体験し気持ちを表現する	お話の追体験を動作化して取り組む		○		○		
自分で選択して決める力を養う	好きなものを選び取る	活動の一つとして好きなこととそうでないものを提示して選ぶ		○			○	
遊びたい	遊びを通して要求を伝える	発信を待って教員が支援に当たる。意欲敵に発信が起きるような遊びや支援の仕方を工夫する。		○			○	
おいしいものを作って食べる	調理活動を通して自分でできることを増やす	将来の生活や夢を馳せ、今できること今つけるべき力を見きわめる		○				
友達や小さな子のお世話がしたい	係活動に責任をもって取り組む	友達が喜んでくれることを励みに係の仕事をする		○				
ダイナミックに活動する	教員の問いかけに返事をしてやりたいという気持ちを伝える	好きな活動する前に教員が問いかけ発声や表情で合図してから活動に取り組む		○				

「現在の願い」を活かした実践例(アンケートQ8からの抜粋) NO.3			タイプ					
願い	ねらい	取組	A	B	C	D	E	F
手を動かして物にふれる	緊張をゆるめながらスイッチを押す	緊張が取りやすい姿勢で目の前にスイッチを置き意図して押すように指導	○					
揺さぶり遊びをして欲しい	やりたい気持ちを出表する	本人がアピールしたら遊びをする	○					
介護の仕事につきたい	就労に必要なスキルを身につける	自分から積極的に質問する、時間を守るなどの力をつける	○					
ケーキ屋さんになりたい	受付の仕事ができる。自分からお客さんに声をかける	学習グループでお店屋さんを開き、それぞれの役割を決め準備をし、実際にお客さんを招く。	○					
散歩をしたい	目的地まで歩く	歩いて買い物(店)に行く。校内サインを使って決められた場所に行く	○					
手遊び等の活動	刺激を受け入れ楽しむ、手先に意識を向ける	やりたい気落ちを表情や声や手足の動きで表す。意図的に手を動かす	○					
スイッチを押すとオルゴールが流れる教材	得意なことをとり入れ自発的な活動と楽しく行う	劇遊びで役になりきりつつも場面場面で得意なこと好きなことに取り組む。	○					
好きなものをおいしく食べたい	食具を上手にを使って食べる安全に嚥下する	スプーンやフォークの持ち方の指導。嚥下の仕方の指導	○					
本を読むこと	集中して見たり聞いたりするお話を楽しむ	個別の課題学習の時間「みる・きく」の時間に好みにあった絵本をパネルシアターにしたり、絵本や歌を取り入れる	○					
ゲームをしたい	ゲームのルールを通して集団行動のマナーを学ぶ。	体を動かすすごろくをつくって遊ぶ	○					
買い物、食事、外出	社会経験を積み活動の幅を広げる	外出向け公共交通機関乗る用途マナーを学ぶ。好きなことを目的に意欲的に学習し、苦手なことにも挑戦する。	○					
手を使った活動	対象物をしっかり見て手を動かす	スイッチを工夫して活動の合図をする。日直で友達と握手する	○					
食べたい	短期記憶の課題に集中して取り組む	食べ物を中身の見えない容器の2つのうち1つに隠してどちらかあてる	○					
絵本を読んでもらう	机についての目と手の協応	好きな絵本を選び、次の課題をして最後に絵本を読む	○					
白ご飯が好き	意欲的に取り組む	ご飯の炊き方、お米の成長などを調べる	○					
細かい手作業が好き	手を動かしながら電気回路を覚える	理科で電気の学習で〇×ゲームを使って手を使ってどうすれば豆電球がつくか学習した	○					
アイドルグループが好き	活動に意欲的に取り組む	好きなアイドルのイラストを漢字の意味の説明で導入し漢字の学習をする	○					
車いすマラソンに出たい	継続してからだの取り組みをする	体力づくりのしんどいときに思い出す	○					
乗り物に乗りたみたい	校外学習でのマナーを知る	授業の途中でキャスターバスに乗って移動する活動を取り入れた	○					
理科が好き	虫博士になる	夏休みに宿題で虫の写真を集めて調べてくる。授業で活かす	○					
音楽 歌の時発声	楽しめる曲を増やす	ツリーチャイム トーンチャイムを使った活動	○					
賑やかな場所	いつもと違う場所でも落ち着いて楽しむ	校外学習などで様々な環境を経験する	○					
歌のお兄さんになりたい	色々な人の前で大きな声で話をする	誕生会や集会等でプログラムを見ながら一人で司会を行う。	○					
友達と一緒にごっこ遊び	簡単なルールを理解する	パペットを使ったままごと遊びをしながら色や形の分類や名称の課題に取り組む	○					
色々な人と会話をして楽しみたい	身のまわりの人や関わりが少ない人とも緊張せずに話す	好きな食べ物、好きなスポーツの2点について校内の先生にインタビューしていく	○					
トランポリンが好き	目的地に向かって移動する	目的地(トランポリン)に向かって支持歩行や四つはいで移動する。	○					
たくさん歩けるようになりたい	歩行力をつける	スロープや階段上りなどもとり入れながらたくさん歩く	○					
おしゃれしたい	TPOに応じた服装やおしゃれに興味を持つ	着せ替えを使って普段でできなかわい服装を選んでコーディネートする	○					
デスクワーク	PC操作の向上	指でなぞるソフトで家まで帰るソフトで直線の学習をする。	○					
生物について勉強したい	動物の身体についての理解を深める	本人からの願いで計画をする際に本人の意向に沿ったものを取り入れた	○					
震災について	色々な人の意見を聞いてそれに応える	壁ツイッターなるもので意見を交換できるようにした	○					
ギターを弾きたい	ギターを探することで環境の把握する力を育てる	隠したギターを見つけたら弾くことができる			○	○		
楽器を鳴らす	今から行う課題に集中して取り組む	課題が終わったらやりたい活動を選ばせ課題に対して意欲を持たせる			○			
自転車に乗る	サーキット運動に全力で取り組む	苦手な運動にも全力で取り組んだら自転車に乗れることを約束しておく			○			
音楽を聴きたい	現在の活動に時間一杯取り組む	活動内容を提示し、最後に音楽にして見通しを持って取り組む			○			

「現在の願い」を活かした実践例(アンケートQ8からの抜粋) NO.4			タイプ					
願い	ねらい	取組	A	B	C	D	E	F
働いて給料をもらいたい	給料のしくみが分かる	一回の作業をがんばったら給料がもらえ、ある程度たまったらジュースを買いに行く			○			
板ブランコに乗る	バランスの維持 コミュニケーション能力	揺れを楽しむ 指さしや声や表情で意思を伝える			○			
おいしいものを作りたい	活動のうち可能な部分を取り組む	調理活動のうちできることをしっかり取り組ませた後、味見を楽しむをとり入れる			○			
外に出かけたい	用意された課題すべてに取り組む	課題を終えたら出かける約束をしたり、言葉かけをしたりしながら香だにに取り組む			○			
音楽を聴く	音楽(おもちゃ)めざして動く	寝返りでおもちゃまで移動する。			○			
自分の好きなことを知ってもらいたい	好きなものを伝えることでコミュニケーションの向上を図る	自己紹介。好きな○○は何ですか?と聞かれ答え、相手からカードをもらう。				○	○	
本屋の店員	仕事内容を知り、仕事の適性を考える	職場見学を通して自分のイメージとのマッチングを行う。				○	○	
翻訳家になること	仕事内容を知る、自分に合うか考える	ネットでどんな仕事か調べる。専門学校を調べる				○		
行きたい場所に自分で行きたい	安全に留意しながら移動することができる	放課後利用している施設までの道のりを安全に移動するためのポイントを知り、それを活用しながら練習を行う。				○		
人とふれあってすごしたい	教師の声かけに表情や発声で応える	色々な教師にふれあう場面や好きな活動をして取り組む				○		
外出したい	安定した状態でスクーリングをする	病院や家庭と連携を取りながら学校へ登校し「みるきく」の集団か活動に参加をする。				○		
携帯電話を使用し連絡をとる	時間を管理する	休憩時間、解いての時間を自分で把握する				○		
音楽を聴くこと	苦手な遊具を大好きな音楽を聴きながら乗ってみる	遊具に乗る際に音楽に合わせて揺れる				○		
歌手になりたい	路上パフォーマンスライブハウスで歌う	機材のセッティング、チケットの作成、販売をシュミレーションする。				○		
やりがいのある仕事がしたい	係活動	毎日行うことで人の役に立って褒められる経験をする				○		
デジカメで写真を撮りたい	教科の目当てに合うように観察や見学したことを記録する	社会や理科図工などで観察、見学したことをまとめたり生活の中で見える形を記録したりする。				○		
たくさんの人とかかわり	担当以外の教員とでも落ち着いてすごす	担当と一緒に活動しつつ他の教員とも関わる。他の教員との給食				○		
光るもの	on ofなどの変化に気づき視線を向ける	光るものを学習に採り入れる				○		
車いすで外に出てみたい	ひとりで車いすで外に出てみる	できることは自分でし、できないことは依頼する				○		
好きな遊びがしたい	興味関心の幅を広げる	好きなあそびをしながら別の刺激を受ける				○		
好きな音楽や感触を味わう	自分の気持ちを表現する	好きな感覚を活動を設定し、快不快を表現できる授業を展開する				○		
車いすマラソンにでたい	国・算を意欲的に学習する	車いすのしくみ、大会がある地名、漢字、距離の単位、タイムの学習、学校外の出会いを大切に気持ちを伝える。				○		
好きなところで買い物	社会のしくみを体感	公共交通機関を使い地図、時刻表等の見方を知る。				○		
接客の仕事がしたい	自分のことは自分でする	調理で見通しを持って準備片付けし、自分で判断してできることを増やす。				○		
好きなキャラクターで遊びたい	手元を見る	入れる課題の口元をキャラクターの口にして見ながら入れる				○		
絵本	繰り返しの言葉や擬態語などを楽しむ	絵本を読みその本のキャラクター人形を登場させて一緒に活動する				○		
好きなことが増える	教員や友達と関わりながら楽しく過ごすことができる	校外学習の機会を捉えて普段できない体験をし経験を広げる					○	
～したいことを見つける	ごっこ遊びを通して色々な仕事を知る	レストラン、カットハウス、やおやなどのごっこ遊びをし、お客さんやお店やさんになる。					○	
ブランコやセラピーボールに乗りしたい	大きな揺れを感じて嬉しい気持ちを伝える	めっきらもっきらどんの教材でお化けと一緒にブランコやセラピーボールで遊び、嬉しい気持ちを声や動作で伝え、要求を伝える。				○		
外出しておいしいものが食べたい	TPOを意識した行動	TPOを意識する(具体的には、「お店では静かにする」など)ことが課題であったので、好きな「外出」で、「お店の中では静かにする」という行程を組み入れた。そして、静かにできた場合、好きな「コーヒー」を飲む取組をおこなった。				○		