

専門研究B

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

—「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—

(平成20年度～21年度)

研究成果報告書

平成22年3月



独立行政法人

NISE

国立特別支援教育総合研究所

はじめに

本書は、平成20年～21年度専門研究B「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—『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—」の成果を研究報告書としてまとめたものです。

本研究所では、これまで知的障害のある生徒の社会的自立や職業教育等に焦点を当てた研究として、「中度精神薄弱児の社会自立を促す条件の分析とその実践的研究」（昭和62年～平成3年）、「社会的自立を促すための指導内容・方法に関する研究」（平成4年～8年）、「知的障害養護学校における卒業生の支援に関する研究」（平成9年～11年）、「知的障害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年～15年）、などに取り組んできました。本研究は、これらの研究の発展研究として位置づけ取り組んだ「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）において提案した、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）」についてライフキャリアの視点から検証と改善を行い、その活用方策として新たに「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」「本人の願いを支えるシート」等のツールを作成し、実践モデルとして取組例を提案したものです。

平成21年3月には新学習指導要領の告示があり、特別支援学校高等部学習指導要領総則に「キャリア教育」の文言が明記され、推進の重要性が示されました。このことを受け、学校現場ではキャリア教育への注目がこれまで以上に高まってきていますが、これまでの特別支援教育、知的障害教育において目指してきたものとの違いやどのような実践が求められているのか等、その具体的な実践内容や指導方法については議論されているところであります。

この「キャリア発達段階・内容表（試案）」改訂版の他、本研究において作成した諸ツールを用いての取組は、これらの課題に対する答えを各学校が明らかにしていく上での一つの提案であり、これらのツールの活用によって、これまでの授業実践や教育課程をキャリア教育の視点から捉え直し、児童生徒一人一人のキャリア発達支援についてより一層の充実を図ること、そしてシドニー・マーランド（Marland, 1971）が提言した、キャリア教育が本来目指していたことの一つである、学校教育の現代的意味の確認と改善に役立てることを期待しております。

特別支援学校（知的障害）や知的障害特別支援学級に在籍する児童生徒の早期からの一貫性、系統性のあるキャリア教育を推進するための参考として本研究報告書をご活用いただき、組織的にキャリア教育に取り組むことによって得られる、実践にかかわる様々な情報やご意見をいただければ幸いです。

平成22年3月

研究代表者

国立特別支援教育総合研究所

教育支援部 主任研究員

菊地 一文

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 —「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— 研究報告書

目 次

研究の目的・内容・実施状況

1 研究の背景と目的	1
2 研究体制	1
3 研究の内容	2
4 研究の実施状況	3

第1章 知的障害教育におけるキャリア教育

1 研究の経過と本研究の意義	9
2 我が国におけるキャリア教育推進の経緯	13
3 アメリカにおける知的障害のある子どものキャリア教育における動向について	21
参考資料 1 ライフキャリアの虹 (Super,1980)	30
2 組織内キャリア発達の3次元モデル (Schein,1971)	32
3 competency—キャリア教育における「能力」の捉え	33
4 重度重複障害のある人の「働く」ということについて	34

第2章 キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説の改訂

1 キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説 改訂の経緯	39
2 キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説 改訂の概要	40
3 活用における留意事項	44
4 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）」 （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）」改訂版） 及び観点解説	46

第3章 実践モデルの提案

1 実践モデルの提案に当たって	86
2 「キャリア教育全体計画」の作成	87
3 「単元における観点位置付けシート」の活用による教育課程改善	96
4 「授業における観点位置付け・授業改善シート」の活用による授業の充実	106
5 「本人の願いを支えるシート」の活用による個別の教育支援計画の充実	112
6 ツールの導入によるキャリア教育の推進	128
参考資料 5 自己実現欲求 (Maslow,1954)	131
6 本人中心の計画づくり (person-centered planning)	133
7 PATH (Planning Alternative Tomorrow with Hope)	137

8 ドリームマップ	139
-----------	-----

第4章 キャリア教育の評価

1 キャリア教育の評価における基本的考え方	144
2 本研究における実践モデルの評価	148
3 アンケート調査の結果	149
4 まとめと考察	162
5 今後の課題	163

第5章 研究協力機関における実践報告

1 宮城県立気仙沼支援学校の取組	170
2 東京都立青鳥特別支援学校の取組	180
3 静岡県立静岡北特別支援学校の取組	188
4 和歌山県立たちばな支援学校の取組	200
5 広島県立黒瀬特別支援学校の取組	208
6 京都市立下京中学校の取組	218

第6章 研究のまとめと今後の課題

1 キャリア教育に取り組むことによる成果及び課題	228
2 本研究の成果と今後の課題	229
3 おわりに	230

第7章 キャリア教育の今後の展望

1 「より確かな自立と社会参加の実現に向けて」	236
山口幸一郎氏（早稲田大学大学院 客員教授）	
2 「知的障害教育におけるキャリア教育の在り方」	242
松為 信雄氏（神奈川県立保健福祉大学 教授）	
3 「高等部職業学科がキャリア教育に求めるもの」	249
森脇 勤氏（京都市立白河総合支援学校 校長）	

資料

キャリア教育 FAQ	258
本研究において作成した諸ツール様式	269
引用・参考文献	276
執筆者一覧	282

研究の目的・内容・実施状況

1 研究の背景と目的

平成11年12月の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等学校との接続について」において「キャリア教育」の実施の必要性が提言されて以来、「キャリア教育」に関連した様々な内容が採り上げられ、「教育改革の重点行動計画」に位置付けられるようになった。

この間、基盤となるものとして通常の教育においては、平成14年に国立教育政策研究所生徒指導センターによる「児童生徒の職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」等が提案され、平成18年には文部科学省から小学校・中学校・高等学校「キャリア教育推進の手引き」が刊行された。また、特別支援教育においては、本研究の前研究である「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」において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、キャリア発達段階・内容表（試案）とする）等が提案され、これらの知見を基に各地での取組が始まっているところである。

前研究で提案した、「キャリア発達段階・内容表（試案）」の課題として、①ライフキャリアの視点からの検討、②小・中・高等部併置校における実践を通しての検討、③キャリア発達段階・内容表（試案）の活用による組織的な取組についての検証が挙げられた。本研究では、これらのことを受け、以下の3点を研究目的とした。

- (1) 「キャリア発達段階・内容表（試案）」を活用した実践を通して、本試案の検証及び改善を行う。
- (2) 「キャリア発達段階・内容表（試案）」に基づいた実践の検証を通して、知的障害教育におけるキャリア教育の実践モデルを整理する。
- (3) 上記の成果を踏まえ、「知的障害教育におけるキャリア教育充実のためのガイドブック（仮称）」を作成する。

2 研究体制（研究協力者、協力機関、研究分担者、所内研究協力者、研究研修員）

- 研究協力者
- 山口幸一郎（早稲田大学大学院 客員教授）
 - 松為 信雄（神奈川県立保健福祉大学 教授）
 - 小塩 允護（愛知淑徳大学文学部 教授）
 - 森脇 勤（京都市立白河総合支援学校 校長）
 - 木村 宣孝（北海道伊達高等養護学校 校長）（H21）

- 研究協力機関
- 宮城県立気仙沼支援学校
 - 東京都立青鳥特別支援学校
 - 静岡県立静岡北特別支援学校
 - 和歌山県立たちばな支援学校
 - 広島県立黒瀬特別支援学校
 - 京都市立下京中学校

- 研究分担者
 - 菊地 一文（教育支援部 主任研究員）（H21 研究代表者，H20 副代表者）
 - 木村 宣孝（教育支援部 総括研究員）（H20 研究代表者）
 - 大崎 博史（教育研修情報部 主任研究員）（H21 副代表者）
 - 萩元 良二（企画部 総括研究員）（H20）
 - 井上 昌士（教育支援部 総括研究員）
 - 猪子秀太郎（教育支援部 主任研究員）（H21）
 - 小澤 至賢（教育支援部 主任研究員）
 - 涌井 恵（教育支援部 主任研究員）
- 所内研究協力者
 - 太田 容次（発達障害教育情報センター 主任研究員）
 - 棟方 哲弥（企画部 総括研究員）
- 研究研修員
 - 柴田 琢磨（北海道星置養護学校）（H21）
 - 渡部 英治（島根県立松江清心養護学校）（H21）
 - 木本 恭嗣（静岡県立浜名特別支援学校）（H20）

3 研究の内容

本研究の全体構造を図1に示す。

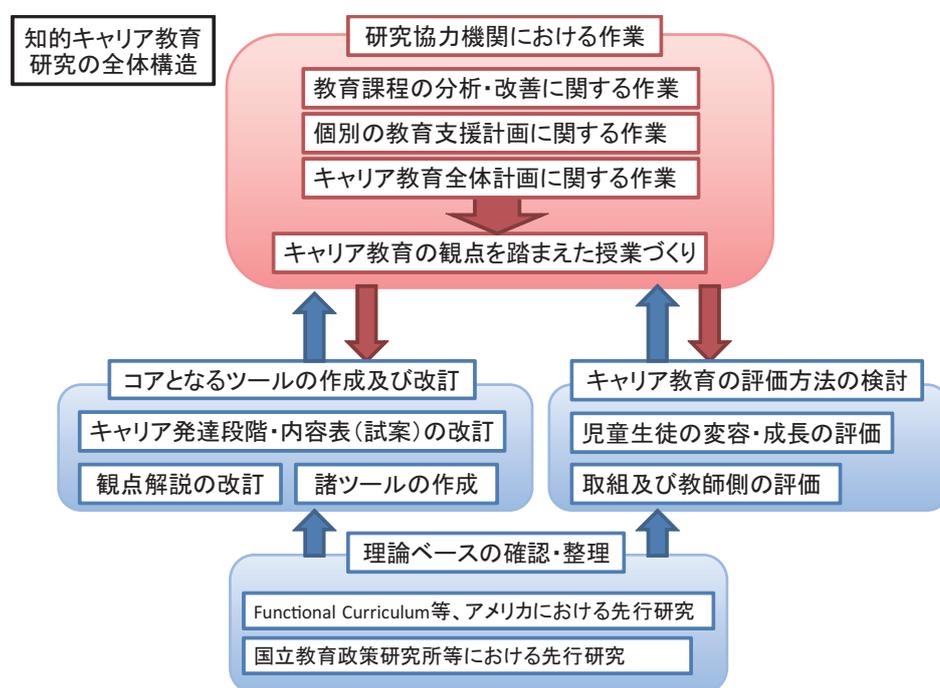


図1 本研究の全体構造

(1) キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説の検証及び改善

「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び観点解説の検証及び改善に当たって、以下の作業を行った。

- ①研究スタッフによるブレインストーミング法によるワークショップ
- ②研究協力機関等からの実践等を基にした意見集約
- ③本研究にかかわるW e bサイトの開設及びW e bサイトを通しての意見集約
- ④先行研究の分析及び国内における他のキャリア教育に関する文献研究
- ⑤アメリカにおける障害のある子どもの「キャリア教育」「自己決定」等に関する文献研究
- ⑥新学習指導要領解説等の記述内容の検討
- ⑦「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び観点解説作成者との新試案の検討

（2）実践モデルの提案としてのツールの作成及び試行

実践モデルの提案として、以下のツールを作成し、研究協力機関を中心に試行した。

- ①教育課程の分析及び改善のための「単元における観点位置付けシート」
- ②授業の充実及び改善のための「授業における観点位置付け・授業改善シート」
- ③個別の教育支援計画における「本人の願い」の把握と支援の充実のための「本人の願いを支えるシート」

「本人の願いを支えるシート」の作成に当たっては、研究協力機関における個別の教育支援計画の様式及び記述内容の分析を行った。

上記のツールの活用に加えて「キャリア教育全体計画」の作成を通して得られた成果及び取組上の課題、学校として組織的にキャリア教育に取り組むことによる成果及び課題について評価アンケートを実施した。

（3）ガイドブックの作成

上記の知見及び研究協力校における取組を整理し、ガイドブックを作成した。

4 研究の実施状況

（1）研究協議会の実施

- ①平成 20 年度（7 月と 3 月の 2 回実施）
 - ・「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び観点解説の改善や活用に関する協議
 - ・「授業における観点位置付け・授業改善シート」の提案及び協議
 - ・個別の教育支援計画における「本人の願い」の分析結果の報告及び検討
 - ・教育課程の分析作業例の提案及び協議，等
- ②平成 21 年度（7 月と 12 月の 2 回実施）
 - ・実践モデルの提案のための作業確認
 - ・「本人の願いを支えるシート」の提案及び協議
 - ・改訂版「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び観点解説の検討
 - ・各研究協力機関におけるキャリア教育の取組に関する評価
 - ・各研究協力機関におけるキャリア教育の取組例の報告

(2) 研究協力校訪問

①平成 20 年度（各研究協力機関 2～3 回実施）

- ・研究協力にかかわる担当者への説明及び校内研修の実施
- ・研究協力機関におけるキャリア教育の取組に関する情報収集
- ・研究協力機関における個別の教育支援計画の作成に関する情報収集及び協議，等

②平成 21 年度（各研究協力機関 1～3 回実施）

- ・研究協力にかかわる担当者への説明及び校内研修の実施
- ・研究協力機関におけるキャリア教育の取組に関する情報収集
- ・授業研究会の実施及び実践事例のまとめに関する協議，等

(3) キャリア教育研究に関する情報収集

- ・国内におけるキャリア教育に関する文献収集
- ・アメリカにおける障害のある子どもの「キャリア教育」「自己決定」等に関する文献収集
- ・キャリア教育研究に取り組んでいる学校への訪問調査及び情報収集
（千葉県立特別支援学校流山高等学園，石川県立小松養護学校，愛媛大学教育学部附属特別支援学校，東京都立小金井特別支援学校，東京都立七生特別支援学校，等）
- ・本研究にかかわる Web サイトの開設及び Web サイトを通しての情報収集，意見交換

(4) 「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び観点解説の改訂及びツールの作成， 試行及び評価

- ①「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」（「キャリア発達段階・内容表（試案）」改訂版）及び観点解説の作成
- ②教育課程の分析及び改善のための「単元における観点位置付けシート」の試行及び評価
・気仙沼，青鳥，静岡北，たちばな，黒瀬の 5 校において実施した。
- ③授業の充実及び改善のための「授業における観点位置付け・授業改善シート」の試行及び評価
・気仙沼，青鳥，静岡北，下京，たちばな，黒瀬の 6 校において実施した。
- ④個別の教育支援計画の充実のための「本人の願いを支えるシート」の試行及び評価
・気仙沼，静岡北，下京の 3 校において実施した。

(5) ガイドブックの作成

本研究における取組を整理し，ガイドブックを作成した。

(6) その他

- ①日本特殊教育学会第 47 回大会（宇都宮大学）自主シンポジウム 49「特別支援教育におけるキャリア教育(1)－特別支援学校及び特別支援学級における実践事例から改めてキャリア教育の意義を問う－」の企画・実施（H21.9.20）
- ②第 33 回全国特別支援教育センター研究協議会第 3 分科会「調査・研究」キャリア教育に関する話題提供への助言（H21.11.6）
- ③平成 21 年度国立特別支援教育総合研究所セミナー I 「特別支援教育の充実に向けた教育課

程編成の工夫」—学習指導要領の改訂にあわせて—第2分科会「特別支援教育におけるキャリア教育の意義と展望—キャリア教育の視点による教育課程及び授業の充実を目指して—」の企画・実施（H22.1.26）

④研修会講師等

- ・文部科学省研究協力校（平成20～21年度）石川県立小松養護学校 キャリア教育研究スーパーバイザー
- ・茨城県特別支援教育研究会「日常生活の指導」専門部会 講演「特別支援教育におけるキャリア教育の意義と実践」
- ・京都市総合支援学校教員研修会 キャリア教育部会 講演「新学習指導要領とキャリア教育—キャリア教育に関する動向を踏まえて—」
- ・平成21年度東京都教育委員会特別支援教育開発委員会説明会 講義「自立と社会参加を目指した、特別支援学級における指導の充実」、他

⑤本研究にかかわる論文、雑誌等への掲載

- ・木村宣孝（2008）特別支援教育とキャリア教育，特別支援教育の実践情報 No.126，明治図書.
- ・木村宣孝（2009）我が国におけるキャリア教育の位置付けと特別支援教育における意義，特別支援教育研究 No.620，東洋館出版社.
- ・木村宣孝（2009）「キャリア発達」と「ライフキャリア」，特別支援教育研究 No.621，東洋館出版社.
- ・木本恭嗣・菊地一文（2009）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.
- ・菊地一文（2010）ライフキャリアを踏まえた障害者の支援，特集 キャリアデザインと職業リハビリテーションの視点，職業リハビリテーション 23(2)，日本職業リハビリテーション学会. 他

第1章 知的障害教育におけるキャリア教育

- 1 研究の経過と本研究の意義
- 2 我が国におけるキャリア教育推進の経緯
- 3 アメリカにおける知的障害のある子どものキャリア教育における動向について

- 参考資料
- 1 ライフキャリアの虹 (Super, 1980)
 - 2 組織内キャリア発達の三次元モデル (Schein, 1971)
 - 3 competency – キャリア教育における「能力」の捉え
 - 4 重度重複障害のある人の「働く」ということについて

第1章 知的障害教育におけるキャリア教育

1 研究の経過と本研究の意義

(1) キャリア教育研究の経過

本研究「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－『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－（平成20～21年度、専門研究B）」は、平成18～19年度課題別研究「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」（以下、前研究とする）の発展的研究として位置付け、取り組まれたものである。

前研究は、さらにそれ以前に取り組まれた「知的障害養護学校における職業教育と就労支援に関する研究」（2005）の流れを組んでいる。つまり、「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」という研究タイトルが表しているように、知的障害者の「職業的な自立」を一層促進する観点から、職業教育と進路指導の「現代的意義」を確かめ、その在り方を再考するために「キャリア教育」概念に注目しようとしたのである。その研究の成果については、「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）」の作成に求め、この「試案」の影響については、全国の知的障害教育を中心とした特別支援教育フィールドにおいて、自治体または学校独自の「キャリア発達段階表」作成の契機となったり、キャリア教育を意識した指導計画の改善等に用いられられたりしたこと等などに現れはじめています。

(2) キャリア教育の本質への接近

特別支援教育フィールドにおけるキャリア教育への関心は、平成18年度以降徐々に高まりはじめ、特に平成21年度は、特別支援教育研究・実践誌等にキャリア教育の特集が独自に取り上げられたり、前研究への問い合わせが急増したりしたことなど、急速な展開が見られた。

キャリア教育への関心は、主にキャリア教育の「理念」の理解と、それを具体的な教育実践にどのようなにつなげるか、という点に注がれた。このため、前研究の普及活動において様々な質問や疑問などが寄せられたが、これらの意見は、キャリア教育研究を、さらにその本質に接近させていく契機ともなったのである。その代表的な意見を紹介したい。

代表的な質問の第一は、「キャリア」とは何か、というものである。

このことについては、「キャリア」という言葉に多様な意味が含まれており、様々な分野で多義的に使われている社会的背景が影響していると思われた。「キャリア」という言葉が有する意味及び我が国における定義については本報告書第1章2で解説しているが、第7章で松為が述べているように、キャリアの「狭義」、「広義」の意味のとらえ方がキャリア教育推進の意義理解に影響していると考えられた。スーパー（Super, DE）による「ライフ・ロール」の分化と統合の理論的アプローチ（「ライフ・キャリアの虹」）はこれらの理解形成に有効であり、キャリア教育が目指す理念を共有するためには「キャリア」概念の共通理解が必要となることが確かめられていたのである。

質問の第二は、特別支援教育においてキャリア教育をどのようにとらえたらよいか、というものである。

「キャリア」の理解に立って特別支援教育（特殊教育）におけるキャリア教育の意義を考える

とき、キャリア教育の理念はすでにこの教育の中核に位置付いているものではないか、という意見である。この背景には、例えば、「盲学校、聾学校及び養護学校の高等部における職業教育の在り方について」（1996）の具体的な施策として提言している「進路指導の充実」に関して、「望ましい職業観、勤労観、職業人としての素養の育成に努める。」ことが挙げられていることや、知的障害教育に関して言えば、中学部段階における各教科に「職業・家庭」、高等部段階では「職業」、「家庭」、専門教科（5教科）が設けられていることなどがある。

この意見には、次の2つの見方があるものと思われた。一つは、ことさらキャリア教育に特別な意味を付加する必要があるのか、特別支援教育の理念にキャリア教育の理念は既に包括されているのでないかという見方、もう一つは、キャリア教育の理念に注目することにより、特別支援教育をより一層充実させることができるのではないか、という見方である。

今日のキャリア教育への関心は、徐々に後者にシフトしてきていると思われる。そして、このことは、特別支援学校高等部学習指導要領の総則にキャリア教育の推進が規定されたことで一層強まったものと考えられる。

質問の第三は、障害が重度の児童生徒のキャリア教育を、どのように考えたらよいのか、というものである。この意見の背景には、キャリア教育の意義を職業的な自立を推進する職業教育や就労支援の充実にのみ求めようとすると、障害の重度の児童生徒に適用することは困難であるという見方が関連していると思われた。このことは、「キャリア発達段階・内容表（試案）」の解説に取り上げた実践的な取組の例として高等部単独設置の特別支援学校に在籍する障害の比較的軽度の生徒を対象とした事例等を多く紹介したことから、「キャリア発達段階・内容表（試案）」は障害の重度の児童生徒には使いにくい、という意見が多く寄せられたことにも現れた。

キャリア教育を体系的、系統的に推進するために構造化された4つの能力領域（「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」）でいう「能力」とは、「competency」として理解する必要がある。「キャリア発達」は児童生徒一人一人固有のものであり、障害の軽度、重度という見方によらず、個人の経験の価値付けやその累積によって方向付けられていくものである。このようなキャリア教育の意義に対して、重度重複障害教育分野における関心もまた、高まりを見せている。第7章で山口が述べているように、キャリア教育は重度重複障害教育の新たな展開をも示唆しているのである。

質問の第四は、キャリア教育を推進するためにどのような実践を行えばよいのか、というものである。この意見の背景には、狭義には、キャリア教育を推進するために（これまであまり行われてこなかった）特別な教育活動を求める見方、広義には、キャリア教育の視点から教育課程と具体的な教育活動の関連の明確化（または改善視点）を求める見方の両方があるものと思われた。

特別支援学校高等部学習指導要領総則の職業教育及び進路指導に関する規定にキャリア教育の推進が位置付いたことは、これまでも行われてきた実践にキャリア教育の視点から一層の充実を図ろうとするものである。職業教育に関する記述にある「関係機関との連携に基づく」「長期間に渡る就業体験」については、知的障害教育ではこれまでも比較的長期に渡る取組として実践されてきた経緯があるが、教育課程上の位置付けについては障害種別に文化的差異もあり、それぞれに今後の検討課題となるであろう。

より重要な点は、キャリア教育がフォーカスを当てているのは教育活動全体に対してであり、職業教育、進路指導はその中核にあるという理解である。「関係機関と連携」する意義はこれまでも重視されてきたことであるが、例として産業現場等における実習をとりあげると、「生徒の

キャリア発達を支援する視点を共有した連携の在り方」が重要となり、この学習活動を通じて生徒が得る価値観（またはその変化）を、学校生活全体に反映させることが大切なのである。

以上の代表的な意見は、キャリア教育研究を深化、発展させる上で重要な知見となった。さらに、第7章で森脇が述べているように、キャリア教育の導入は学校組織の在り方にも変化をもたらしており、キャリア教育の研究分野として「学校経営論」や「組織論」の必要性も示唆されるのである。

(3) 「キャリア発達」を支援するキャリア教育

改めて、キャリア教育とは「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。」と定義されている。

この定義で、「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」と強調されたのは、キャリア教育の元々の必要性が、フリーター志向や早期離職など若者の生活や資質、意識の変容、就職環境の激変などの背景を重くとらえているからである。

特別支援教育においても、高等部卒業後の職業的な自立の推進を今日の重要な課題としており、「勤労観、職業観を育てる教育」の意義は無論大きい。しかし、キャリア教育への期待は、今日浸透しつつあるICFの理念を基盤に、児童生徒の社会参加及び自立を一層推進することを目指す立場でとらえており、キャリア教育を必要とする背景に関しては、共通する側面と特別支援教育特有の側面について、今後整理し共通理解を図る必要がある。

これらを踏まえて、先の定義の下線部分に注目し、キャリア教育を端的に表現するならば、「キャリア発達を支援する教育」と理解するとよいのではないかと考えている。

「キャリア発達」について、小学校・中学校・高等学校「キャリア教育推進の手引」（文部科学省）において、「社会との相互関係を保ちつつ自分らしい生き方を展望し、実現していく過程がキャリア発達です。社会との相互関係を保つとは、言い換えれば、社会における自己の立場に応じた役割を果たすということです。人は生涯の中で、様々な役割をすべて同じように果たすのではなく、その時々自分にとっての重要性や意味に応じて果たしていこうとします。」と解説されている。

これを参考にすると、「キャリア発達を支援する教育」とは、児童生徒が、その時々における学習や生活における経験を、自ら意味づけ、価値付けし、方向付けできるように支援する教育、ということができると考える。

(4) 「キャリア発達段階・内容表（試案）」の活用と教育課程の改善視点

国立特別支援教育総合研究所の「キャリア発達段階・内容表（試案）」は、国立教育政策研究所生徒指導研究センターによる「職業観・勤労観を育むための学習プログラムの枠組み（例）」（2002）をもとに作成された。これらは、ともに「例」であり、各学校がキャリア教育の視点から教育課程の改善や評価など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。逆に、これらにしばられ、創造的な取組を失うとしたらそのデメリットの方が大きい。

① 教育課程改善の「マクロ的」視点

ところで、各学校が「キャリア発達段階・内容表（試案）」等を作成する場合は、その目的は少し異なる。

各学校においてキャリア教育を導入する意義の一つに、「教育課程の改善」がある。教育課程

改善の「マクロ的」な意義は、学校教育の各段階（幼稚部～高等部）において、児童生徒一人一人のキャリア発達を支援する教育を行う視点から、教育内容・方法の「意味づけや価値付け」、「重み付け」、そして「関連付け」を明確にし、学校内、及び家庭・関係機関との相互関係における共通理解の質を一層高めることにある。

知的障害教育における教育課程編成上の課題を例に挙げると、自閉症等を併せ有する児童生徒の対応が大きな教育課題になっていることから教育方法が多様化しており、結果としてこれまでの知的障害教育の主流であった「各教科等を合わせた指導」（領域・教科を合わせた指導）の意味付けが新たに課題となっている。また、従来からのテーマであった「各教科等を合わせた指導」と「教科別の指導」の関連づけの在り方、知的障害とは異なる自閉症の障害特性に応じた教育内容・方法の明確化などが、今日の代表的な論点として存在している。

また、時間軸で考えると、例えば小学部低学年の段階で学んだ内容が小学部高学年段階での学習にどのように発展するのか、さらに中学部ではどうか、などのいわゆる「系統性」の明確化も教育課程改善の視点である。

このような課題に対してキャリア教育が何をもちたらしめていくのかについては今後の課題であるが、地域の状況も在籍する児童生徒の実態も異なる各学校における教育内容・方法の重点化（価値付けや重み付け）の取組が、教育課程改善の「マクロ的」視点である。本研究における「単元における観点位置付けシート」は、このための教育課程分析及び重点化を図るために開発されたツールとなっている。

② 教育課程改善の「ミクロ的」視点

もう一つの視点、児童生徒のキャリア発達を支援するために、一つの授業において学んだことを、次の授業や他の授業にどのように反映、発展させていくかを検討する視点、つまり児童生徒のキャリア発達を起点として授業改善に取り組み、成果と課題を教育課程の改善に反映させていく「ミクロ的」視点が考えられる。

本研究における「授業における観点位置付け・授業改善シート」は、教育課程の「ミクロ的」視点からの改善を目指して開発したツールである。このシートの「気づき」欄に「次時の授業改善視点」、「教育課程への反映」、「生活全体への反映」の3つの改善（反映）視点があるが、これらは教育課程改善を意図したものである。「生活全体への反映」の視点については、特に「個別の教育支援計画」への反映を期待するものである。これらの「反映」作業により、教育課程を個に応じて具体化した「個別の指導計画」及び家庭・関係機関と連携した支援を行うための「個別の教育支援計画」と、体系的、系統的、組織的に編成する教育課程との関連を具体化することにつながるのである。

③ 実践分析の視点

キャリア教育における教育課程、各指導計画及び授業との「関連付け」の充実は、上記のようなツール等により分析的にとらえることが重要であるが、何より児童生徒の側に立ってその学びの意義をとらえること、言い換えると「キャリア発達」の視点からとらえることが必要である。

したがって、キャリア教育の実践事例とは、その活動内容・方法のみに注目したものではなく、具体的活動と児童生徒の取組の相互作用、つまり、児童生徒の経験（学び）による価値観の変化と、教師及び関係者による指導または支援の意味づけを「同時並行的」にとらえ、まとめられたものとしていくことが重要なのである。

北海道伊達高等養護学校 校長 木村 宣孝
(平成20年度 研究代表者)

2 我が国におけるキャリア教育推進の経緯

(1) 学習指導要領（平成21年3月告示）におけるキャリア教育の位置付け

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では、「キャリア教育」の文言が明記され、推進の重要性が示された。明記された箇所は二つあり、一つは「第一章総則 第2節 第4款 教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項 4 職業教育に関して配慮すべき事項（3）」であり、次のように示されている。

（3）学校においては、キャリア教育を推進するために、地域や学校の実態、生徒の特性、進路等を考慮し、地域及び産業界や労働等の業務を行う関係機関との連携を図り、産業現場等における長期間の実習を取り入れるなど就業体験の機会を積極的に設けるとともに、地域や産業界等の人々の協力を積極的に得るよう配慮するものとする。

もう一つ「キャリア教育」の文言が明記されている箇所は、「同5 教育課程の実施等に当たって配慮すべき事項（6）」であり、次のように示されている。

（6）生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、校内の組織体制を整備し、教師間の相互の連携を図りながら、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を推進すること。その際、家庭及び地域や福祉、労働等の業務を行う関係機関との連携を十分に図ること。

なお、特別支援学校学習指導要領解説 総則等編（幼稚部・小学部・中学部）（平成21年6月）においても、「第1章 教育課程の編成及び実施 第6節 教育課程実施上の配慮事項 5 生徒指導及び進路指導の充実（2）（学習指導要領では、第1章第2節第4の2（5）に該当）」に「キャリア教育」の文言が示されている。

（2）進路指導の充実

（略）中学部における進路指導については、進路指導が生徒の生き方の指導であることを踏まえ、生徒の意欲や努力を重視することが重要である。また、進路指導が生徒の勤労観・職業観を育てるキャリア教育の一環として重要な役割を果たすものであること、学ぶ意義の実感にもつながることなどを踏まえて指導を行うことが大切である。（略）

また、特別支援学校学習指導要領解説 総則等編（高等部）（平成21年12月）においても「第一部 教育課程編成の基本と評価」の中に「キャリア教育」の文言が多数明記され、更にその重要性が指摘されている。これらの表記からは、今後の特別支援教育においては、「キャリア教育」の推進により、これまで以上に職業教育・進路指導の充実を図ることが求められているということが言える。また、キャリア教育の推進のためには、①全校の教職員の共通理解と協力的指導体制によって、学校の教育活動全体を通して、計画的、組織的、継続的に取組を進めることや、②家庭及び地域や福祉、労働等の業務を行う関係機関との連携を十分に図りながら取組を進めることが重要であると指摘されており、これらのことを踏まえながら、就業体験の一例として、産業現場等における実習の充実を図ること等が挙げられている。

(2) 我が国におけるキャリア教育推進の経緯及び概要

我が国におけるキャリア教育推進の経緯について図1に示す。

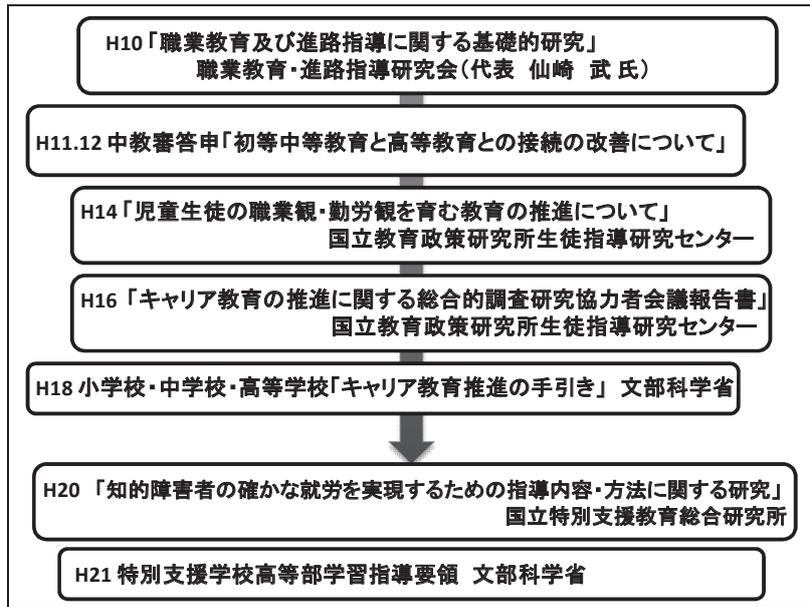


図1 我が国におけるキャリア教育推進の経緯

図1を基に、我が国におけるキャリア教育推進の経緯とその概要について解説する。

① 「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究」職業教育・進路指導研究会（1998）

我が国におけるキャリア教育は、鹿島（2008）他が指摘しているように、①高等学校、大学といった学校から社会への移行、②失業、フリーター、ニートの問題、③テストを基にした進路指導からの脱却等の課題への対応策として導入されてきた経緯がある。

職業教育・進路指導研究会（1998）による「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究」は、欧米における職業教育の分析に基づいて、今後の我が国における職業教育の在り方の方向性や、キャリア発達プログラムの構造化モデルの検討に基づいた進路指導のあり方について報告している。この中で、「進路指導の問題点は、単に子どもたちの進路の選択・決定をめぐる不透明感や混乱状態にあるのではなく、それを認識し、整理し、方向付けする理論的枠組みや概念が不明確である点にある。」と指摘し、「進路指導の構造化のための概念モデル」を提案している。これが現在の我が国におけるキャリア教育の理論的枠組みでもある4能力領域の土台となった。

「進路指導の構造化のための概念モデル」（4領域）

- キャリア設計能力領域（3能力）
- キャリア情報探索・活用能力領域（3能力）
- 意志決定能力領域（3能力）
- 人間関係能力領域（2能力）

② H11.12 中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」

H11.12 中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」において、我が国ではじめて「キャリア教育」という文言が明記された。本答申では、「キャリア教育」を「望ましい職業観・

勤労観及び職業に関する知識や技術を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路選択する能力・態度を育てる教育」と意義付け、「学校生活と職業生活の接続の改善のための具体的方策としてキャリア教育を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。」とした。

③ 「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2002）

本報告では、「職業観・勤労観」の定義と我が国のキャリア教育における理論的枠組みの例として「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」が提案された。

この中で「職業観・勤労観」について、「職業や勤労についての知識・理解及びそれらが人生で果たす意義や役割についての個々人の認識であり、職業・勤労に対する見方・考え方、態度等を内容とする価値観である。その意味で、職業・勤労を媒体とした人生観ともいべきものであって、人が職業や勤労を通してどのような生き方を選択するのかの基準となり、また、その後の生活によりよく適応するための基盤となるものである。」と定義付けた。即ち一人一人の「生き方」の選択の基準であり、生活によりよく適応するための基盤であることから、「生きる力」の一つとして捉えることができるであろう。

「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」は、前述した4つの能力領域を観点として児童生徒の発達を見ていく見取り図というべきものとして考えられたものであり、各学校において児童生徒がどのような能力・態度がどの程度身につけているか等について点検したり、評価したりする際の参考として活用や、現在行われている各学校の一つ一つの活動について、どのような能力の育成を目指したものなのか／全体としてバランスがとれた取組になっているか／どの能力・態度の育成にかかわる取組が不足しているか等、点検・見直しをする際の参考として活用されることを想定したものである。

④ 「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2004）

本報告書では、「キャリア」を「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関連づけや価値付けの累積」とし、「キャリア教育」を「『キャリア』概念に基づき、『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）」と定義付けた。

「キャリア」という用語の解釈・意味づけは極めて多様であり、時代の変遷とともに変化している。しかし、多様な中でも「キャリア」は「個人」と「働くこと」の関係の上に成立するという共通の概念と意味がある。また、「働くこと」は職業生活以外にも、家庭生活、市民生活等のすべての生活で経験する様々な立場や役割として幅広くとらえる必要があると考える。

なお、本報告書では「キャリア教育」の意義を「一人一人のキャリア発達や個としての自立を促すという視点から、従来の教育の在り方を幅広く見直し、改革していくための理念と方向性を示すもの」と示している点にも留意する必要がある。

⑤ 「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き」文部科学省（2006）

本手引きでは、「キャリア発達」について、「発達とは生涯にわたる変化の過程であり、人が環

境に適応する能力を獲得していく過程である。その中で『キャリア発達』とは、自己の知的、身体的、情緒的、社会的な特徴を一人一人の生き方として統合していく過程である。」と定義付けた。具体的には、過去、現在、将来の自分を考えて、社会の中で果たす役割や生き方を展望し、実現することがキャリア発達の過程であるとした。

「キャリア発達」については、本手引きの中にも示されているドナルド・スーパー (Super, 1980) による「ライフキャリアの虹」が参考となる。図2に「ライフキャリアの虹」を示し、「ライフキャリアの虹」の概要について説明する。

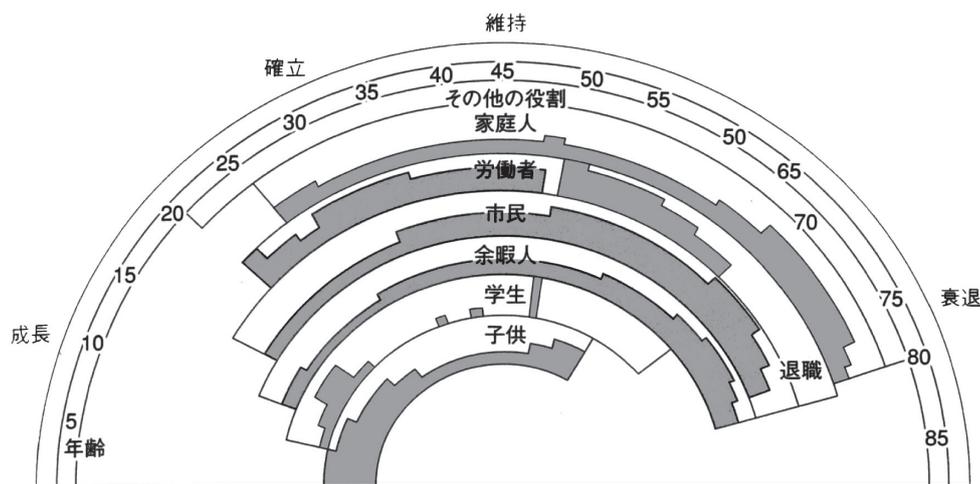


図2 ライフキャリアの虹 (Super DE, 1984)

「ライフキャリアの虹」では、生涯におよぶ職業的発達を「成長」「探索」「確立」「維持」「衰退」の5段階（図では4段階）に区分し、「子ども」「学生」「余暇人」「市民」「労働者」「家庭人」「その他の役割」の7つの役割とその比重の置き方によってキャリア発達の過程を表している。数値は年齢を表しており、7つの役割のロールの中の階段状になっている部分は比重の置き方（役割の果たす時間と費やされるエネルギー）を表している。なお、これらの組み合わせや名称は、論文の発表年や訳によって異なる。

この図はある人の一生の例であり、時間軸で見えていくと、人は生まれた時から「子ども」の役割をもっており、就学する前は子どもとしての役割を全うする。学校に行くようになると「学生」の役割が増え、学生の役割が重視され、その後「余暇人」「市民」等、年齢に応じて役割が増えていく。就職すると「労働者」の役割が増え、結婚すると「家庭人」の役割が増える。役割が増えることにより各役割の比重の置き方にも変化が起きるが、比重の置き方は人によって異なり、その人の価値観や状況によって決定されていく。例えば、この図では50歳を過ぎると「労働者」の役割の比重は徐々に減っていき、退職後は「家庭人」や「市民」としての役割の比重が増している。これはあくまでもある人の例であり、実際はその人の価値観や社会的要因によって決定されるため、人によって異なり多様である。

キャリア教育は、アメリカにおいてシドニー・マーランド (Marland, 1971) のスピーチによって始まったとされ、その考えは従来の進路指導の中でも一部採り入れられてきている。しかし、組織的に一貫性・系統性を持って取り組むという点では十分ではなく、進路決定のための出口指導的な現実となってしまった背景がある。いま一度、学校教育と職業生活の接続の問題を含め、

学校教育の在り方を見直すという観点から、キャリア教育の推進及び充実が求められている。施策面においても、文部科学省、厚生労働省、経済産業省、内閣府による「若者自立・挑戦プラン」(2003)、「若者の自立・挑戦のためのアクションプラン」(2004, 2006)等、省庁を越えた横断的な取組が見られることから、この教育に対する重要性が感じられる。

(3) 本研究における「キャリア」「キャリア教育」の捉え

「キャリア」「キャリア教育」の定義については、これまでの海外におけるキャリア教育研究等の知見を踏まえながら、前述した国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2004)による「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」や文部科学省(2006)による「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き」等を参考に、各都道府県教育委員会におけるキャリア教育推進リーフレット等において、より分かりやすい表現を用いて説明されるようになってきている。しかしながら、「キャリア」ということばから一般的にイメージされるものは、中央省庁の官僚やキャリアウーマン、キャリアアップといったことが多いと推測する。また、携帯電話などの通信サービスを提供している会社等もキャリアということばで表されるなど、「キャリア」ということばの持つ意味は多様である。

① 「キャリア」の定義

金井(2001)による「キャリア」概念の5つの分類では、「キャリア」は①前進、行程、軌跡、通過点などの「動き」の意味、②進行、退行、回帰、漂流などの動きの「方向性」の意味、③具体的な職業、一連の仕事、使命などの「個人がかかわる仕事」の意味、④「猛進する」など、レースや目標を目指すこと、競争など「ここぞというところで突き進む」意味、⑤経験を積んだ、専門的など「達成された状態」の意味があり、これらの意味は関連しあい、「キャリア」という単語の中に包含され、人によって重み付けが異なるために多様な「キャリア」概念が存在すると述べている。「キャリア」が個人と働くことの関係において成立する概念であるということには差異がないが、複数の意味を内包し、強調点の違いによって多様な定義が生まれるという点がいかに「キャリア」らしい特徴でもあり、「キャリア」概念を分かりにくくさせている理由の一つでもあると考える。このことを踏まえ、渡辺ら(2007)は、「キャリア」の既存の代表的な定義全てに共通している基本要素として、「人と環境との相互作用の結果」「時間的流れ」「空間的広がり」「個別性」の4つを挙げている。

キャリアの語源は「馬車道」や「競馬場のコース」を意味するフランス語の *carriere* (キャリアエール) や「道」「轍」を意味するラテン語の *carraria* (カルラリア) とされている。「轍」とは雪が降った時などに車が通った跡のことであるが、「轍」はこれまでの道筋を示し、今後へと向かっていることから、「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ことを意味しているという点について留意する必要がある。

② 「ワークキャリア」と「ライフキャリア」

松為(2007)は「キャリア」の定義について、「用語としてのキャリアは、人の経歴や履歴あるいは専門的職業や仕事などを意味するもの、職業そのもの、自己実現の手段、個人の生活構造の構成要素、役割期待に対する個人の反応、社会的役割の展開、社会的移動などといった、さま

ざまな意味が込められている。だが、基本的には、職業経歴や仕事そのものを意味するワークキャリアと、職業生活含むさまざまな生活場面で個人が果たす役割を踏まえた働き方や生き方を指すライフキャリア、に分けてとらえることができる。」と述べている。

「ライフキャリアの虹」(Super, 1980)に示されているように、「キャリア」は様々な役割の中で「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る。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という点を踏まえる必要がある。また、我が国におけるキャリア教育推進の経緯で述べたように、学校教育と職業生活の接続の改善のための具体的方策として「キャリア教育」が取り上げられた経緯があるが、その本質は自己の「生き方」「在り方」を見つめ、周りとの関係の中でよりよい選択・決定ができることを育み、支援する教育であると捉える。価値付けの仕方によって多様な「キャリア」概念が存在することは、先に述べたとおりであるが、学校教育、特に特別支援教育においては、障害のある人の地域移行と働くことを含めた人生全体への支援が重要視されてきていることを踏まえ、「ライフキャリア」の視点から児童生徒のキャリア発達支援に取り組むことが重要であると考え。しかしながら、ワークキャリアの立場においても、「組織内キャリア発達の3次元モデル」(Schein, 1971)等、参考となるものが多く、教育実践においては、両立場の知見を採り入れて進めることが大事であると考え。

③ 本研究における「キャリア」「キャリア教育」の捉え

本研究における「キャリア」の捉えは、基本的には、これまで述べられてきた「キャリア」概念と立場を異にするものではなく、これまでの先行研究等で示されたものと共通する「人と環境との相互作用の結果」「時間的流れ」「空間的広がり」「個別性」といった「キャリア」概念を踏まえたものである。「キャリア」概念は、障害の有無や状態にかかわらず、全ての児童生徒にかかわる重要な視点であるが、特別な支援を必要とする児童生徒のQOLの充実を考える上では、「ライフキャリア」の視点から彼らのキャリア発達への支援の充実を図ることがより求められ、我々支援する側がそのための環境を整備していくことが重要であると考え。

「ライフキャリアの虹」が示す様々な役割がある中で、「労働者」としての役割は学校教育卒業後の中核的な役割として位置付くものであるが、その充実のためには、「余暇人」としての役割や「市民」としての役割等、他の様々な役割の充実も重要である。特に特別支援教育においては児童生徒の障害の状態や障害による困難性が多様であるため、この点を踏まえ、一人一人の人生における様々な役割の充実を目指したキャリア教育を推進することが望まれる。

また、本来「キャリア教育」はマーランドの提言による教育改革運動であり、「教育課程の改善のための方向性を示す視点及び方針」である(国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 2004)ことを踏まえ、「教育関係者に『教育に取り組む自分たちの姿勢』を見直すことの必要性を気づかせようとしているもの」、「日々従事している教育活動の意義を再認識し、目指す生徒像、活動のあり方、実践を見直すことを教育関係者に求めるメッセージ」(渡辺, 2010)であることに留意し、進めていく必要がある。本研究では、そのための具体的な作業を進めるツールとして、第3章で触れる「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」「本人の願いを支えるシート」等を作成し、研究協力機関において試行することとした。

④ 本研究における「働くこと」の捉え

「キャリア教育」を進める上で、「働くこと」をどのように捉えるかは重要な視点である。高等部教育の目標に「社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させること」や「個性の確立に努めること」（学校教育法第51条）を目指して行われるものと示されている。特別支援教育における目標は自立と社会参加であると言え、そのことを具体化した一つの形が「就労」であると捉えることができる。しかしながら、児童生徒が有する困難の問題と雇用側の受け入れの問題により、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高等部卒業者の就業率は27.1%（文部科学省, 2009）と現実的には厳しい状況である。また、15歳～64歳までを対象とした身体障害者、知的障害者及び精神障害者就業実態調査（厚生労働省, 2008）における知的障害者の就業状況及び就業希望に関する調査結果では、不就業者が45%、そのうちの49.3%が「就業希望なし」という現状である。まさに学校教育においては、働くことを含めた将来の生活について「夢や希望」をもち、主体的に取り組む児童生徒の育成が求められていると考える。そのためには、体験等を通して児童生徒が「働くこと」に対する良いイメージを持てるようにすることや、能力的にできるかできないかといった点だけではなく、児童生徒の「やりたい」「なりたい」といった「願い」を大切にし、「育成」といった competency の姿勢が教師側に求められる。

社員の7割が知的障害者であり、50年間持続経営していることで知られる日本理化学工業（株）会長の大山氏は、「働くこと」について、「人間の究極の幸せとは、①人に愛されること、②人に認められること、③人の役に立つこと、④人に必要とされることの4つであり、これらは「働く」ことによって得られる」と述べている。もちろん全ての障害のある人が一般就労できる社会となることが望まれ、そのための努力が必要であるが、「働くこと」を一般就労のみに限定してしまうと、現在の社会状況では現実的に難しい場合が少なくないため、キャリア教育は限られた対象のものとして捉えられてしまう危険性がある。「働くこと」を一般就労に限定せず福祉的就労も含め、家庭生活や地域生活も視野に入れた「何かをすることによって人に認められ、人の役に立つこと」と広義に捉えることにより、障害の状態にかかわらず、全ての児童生徒が対象となる。「働くこと」そのものが目的なのではなく、「働くこと」によってその人の生活が豊かに広がり、生き生きとした姿が引き出される等、「働くこと」をとおしてキャリア発達が促されるということを踏まえた上で、児童生徒一人一人の将来の「働くこと」について考えていく必要があると考える。

また、学校教育においては、就業体験等を中核にしつつも、教育活動全般を通して広義の「働くこと」によって得られる充実感を保障し、早期からよりよい経験を積み重ねることが大切であると考えられる。そのためにはより一層支援の充実を図り、「できる」環境を整え、「できることが嬉しい」から「人に認められて嬉しい」に、そして「人の役に立って嬉しい」につながるよう、教師側の工夫が求められる。その一つ一つの積み重ねが児童生徒の「働きたい」という希望や勤労観、職業観の育成につながり、キャリア発達を促すと考える。

一方で、松為（2009）が指摘するように、障害のある人の「働く」ことを可能な限り提供できるよう、労働市場の変化に対応した職域の拡充、就労移行型や就労継続A型・B型事業のさらなる展開、グループ就労やIT活用による在宅就業、施設の企業内分場の設置、援助付き雇用の拡充等、様々な施策の展開が求められる。

⑤各教科等とキャリア教育の関係

本研究が考える各教科等とキャリア教育の関係について図3に示し、その位置付けについて説明する。「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書（2004）」では、キャリア教育を各教科・科目，特別活動，総合的な学習の時間等，学校教育における全ての教育活動において含まれるものとして図に示した（左図）。

右図は木村（2010）による，特別支援教育における各教科等とキャリア教育の関係（試案）である。特別支援教育においては，従来から産業現場等における実習や作業学習等，キャリア教育を進める上で中核となる取組が行われてきたが，通常の教育と同様に，各教科や特別活動，道徳，総合的な学習の時間等，教育活動全体を通して取り組むものであるということに留意する必要がある。また，特別支援教育独自の領域である自立活動においても，キャリア発達の視点から捉え直すことにより，改めて現在の指導内容が将来のどのような力につながっていくのかを見据える必要がある。

左図と異なる点は，各教科等の中だけではなく，家庭や地域との連携によるキャリア教育の重要性について示した点である。このことは通常の教育も同様であるが，特に特別支援教育においては，個別の支援計画に基づく家庭や医療・福祉・労働等の関係諸機関との連携が必要であることから，学校教育における各教科等の内容の中だけではなく，家庭や各機関の利用における活動等を通じた包括的なアプローチが必要であることを表している。学習指導要領に示されているように，産業現場等における実習等の就業体験を進めていく上でも，家庭及び地域や福祉，労働等の業務を行う関係機関との連携を十分に図りながら取組を進めることが重要であり，キャリア教育は学校教育における指導内容に限定せず，地域全体で行うことが求められる。

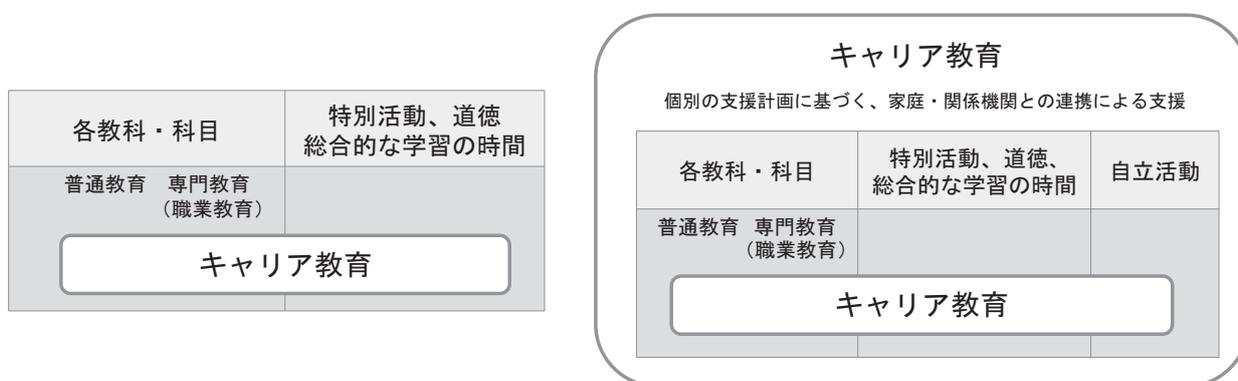


図3 通常の教育における各教科等とキャリア教育の関係（左）と特別支援教育における各教科等とキャリア教育の関係（試案）（右）

※「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書（2004）」を基に改変

3 アメリカにおける知的障害のある子どものキャリア教育における動向について

本稿では、アメリカの主に知的障害のある子どものキャリア教育の動向について概観し、本研究を進めるに当たって参考としたことや今後キャリア教育を推進する上で参考となることについて整理した。

(1) アメリカの特別支援教育分野におけるキャリア教育について

① 歴史的な動向

アメリカでは、1950年代に、ドナルド・スーパーが「キャリア」とは「生涯において個人が占める一連の立場」であると定義して「キャリア」の概念を紹介した。その後、1960年代には「キャリア発達 (career development)」という用語も使われ始めるようになった。さらに1971年に当時の教育省長官シドニー・マーランドがドロップアウト予備軍の生徒のための大人への準備教育として、「キャリア教育」を教育関係者に紹介し、キャリア教育が重視されるようになった(藤田, 2008; 仙崎・藤田・三村ら, 2008)。

こうした流れは特別支援教育の分野にも影響を与えることとなった。アメリカの特別支援教育¹の分野においても、1970年代の通常教育におけるキャリア教育の興隆の影響を受けて、キャリア教育への取り組みが精力的に行われた。1976年にはCECの第12番目の部会として「キャリア発達部会」が発足することとなり、障害のある生徒へのキャリア教育に関する実践と研究の取り組みが本格的に始まった。以下では、主にアメリカのThe Council for Exceptional Children²(以下CECと略す)「キャリア発達部会」の動向をもとに、アメリカの特別支援教育分野におけるキャリア教育の歴史的な動向について概略を記す。

CECは1978年の方針書(position paper)においてキャリア教育の概念をまとめ、これは特別支援教育対象の子どもたちにとって、とても重要なものであると発表した(Brolin, 1997)。なお、そのキャリア教育の概念とは、次のようなものであった。

キャリア教育は、できる限り最小の制約環境の中で、高いレベルの経済的、対人的かつ社会的な達成を得るための教科学習、日常生活、対人—社会的な知識や職業的な知識、特定の職業スキルを学習する機会を子どもに提供する。

[CEC 1978年方針書より。Halparn (1994)からの引用]

¹ アメリカではSpecial Education。障害児の教育だけでなく天才児への教育も含まれているため、日本の特別支援教育とは厳密には異なるが、イメージしやすいよう日本の名称に対応させて本稿では特別支援教育と訳した。

² 障害のある子どもや天才児などの特別な(exceptional)人のための教育を改善するためのことを目指した大規模な国際的な専門家のNPO組織。1922年に設立。アメリカ、カナダを初め、30カ国以上の国の会員からなる。TEACHING Exceptional Children, Exceptional Childrenといった学術雑誌の他、ニュースレター(CEC Today)や書籍や教材を発行・販売をしている。

しかし、その後、1980年代に入ると、通常教育では、連邦政府の予算の減額などによってキャリア教育という用語が使われることは少なくなり、また通常教育と特別支援教育ともに、「移行(transition)」が連邦政府の優先的な研究・実践課題となり、注目はこちらへと移っていった(特に通常教育分野では教科教育等の“学力を向上”させて有能な大人として社会へ送り出す、つまり移行させることに力点が置かれるようになった)。

こうした流れはさらに続き、1993年にCECの「キャリア発達部会」は「キャリア発達と移行部会」へと名称変更することになった。また同じ年にキャリア教育推進派のダン・ブロリン氏(D. Brolin)は、キャリア発達のためにも移行の概念は重要であることを認め、その後、彼はキャリア教育の流れから個別移行計画(ITP)を奨励した(全国特殊学校長会, 2002)。1990年代以降から現在(2010年1月)までのCECのキャリア・移行部会の方針書(position paper)は、障害のある青年の成人生活への移行(Halpern, 1994)や移行アセスメント(Sitlington, Neubert, Leconte, 1997)、障害のある青年の雇用機会(Trainor, Lindstorm, Simon-Burroughs, et al., 2008)など、移行や卒後の就労に関するテーマを取り上げており、やはり移行や移行のための教育(transition education)に関しての注目が引き続いている。

しかし、これはキャリア教育が無用だということを示している訳ではない。「キャリア教育」という用語が表舞台へ出る頻度は減ったものの、「移行計画」や「機能的カリキュラム(functional curriculum)」、「支援付き就労」などの新しい用語の中に包含されながら、キャリア教育の考え方は継承されてきた(Brolin, 1997)。

②キャリア教育や移行に関する用語の整理

それでは、キャリア教育と移行とは、それぞれどのような相違があるのだろうか。まず、それぞれの捉え方について見ていく。

CECは先述したキャリア教育の概念に加えて、「キャリア教育とは、有意義で満足できる仕事生活(work life)を送るための学習を通じた経験全体である」とし、「仕事(work)とは自分かつ／または他者のために利益を生み出すための意識的な努力」であり、さらに、キャリア教育は学校の教育内容全体、さらにはそれを超えてさえ、浸透させるべきものであるとしている(Brolin, 1997)。

本研究においても、この考え方を受けて「働くこと」を就労だけに限定せず、家庭生活や地域生活においても、「何かをすることによって人に認められ、人の役に立つこと」と広義に捉えている。このように捉えることで、就労していない小学校段階においても、また一般就労は厳しい重度の知的障害のある子どもにおいても、キャリア教育の内容を捉えやすくなると考える。

さて一方、「移行」とは、どのように捉えられてきたのであろうか。アンドリュー・ハルパーン(Halpern, 1994)は、障害のある青年の学校から成人生活への移行に関するCECの方針書において、Webstar(英語の辞書)では“transition”はある状態・活動・場所から別のそれへと変わっていくプロセスの意味とあるが、人間に発達について使用する場合は人生のある時期から別の時期へと——幼児期から学童期、学童期から青年期へ——と移り変わっていくことと考える傾向があり、さらにおもしろいことに特別支援教育の分野では、特に障害のある青少年が学校から青年として地域の新しい環境へ移っていくことについて使用されてきた、と指摘している。

「移行」の概念は、1984年のCECの年次大会において、当時の教育省特別支援教育・リハビリテーション局(OSERS)次長だったマドレーヌ・ウィル氏によって初めて特別支援教育とリハ

ビリテーション分野に紹介された。移行とは、「雇用につながる経験や幅広い分野のサービスを含む、目指す成果 (outcome) から (必要な指導やサービスについて) 考える過程である (Will, 1984)」と定義された。また、ウィル (Will, 1984) は移行の橋渡しモデル (図4) を示し、高校から就労への移行にあたり、特別なサービスなしの橋と、期間限定のサービスの橋、継続的なサービスの橋の三つの橋から、各自のニーズによっていずれかを選択するものとした [全国特殊学校長会 (編), 2002]。

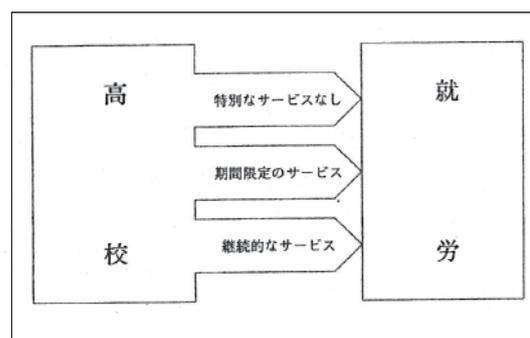


図4 ウィル (will,1984) の移行の橋渡しモデル
[出典 全国特殊学校長会 (編) (2002)]

その後、CECの「キャリア発達部会」の初代会長であったダン・ブロリン (D. Brolin) は、キャリア発達のためにも移行の概念は重要であるとして、ウィルのモデル (Will, 1984) を発展させた「広がった移行の見方」モデル (Brolin, 1993) (図5) を発表した [全国特殊学校長会 (編), 2002]。このモデルでは、移行モデルに初等教育と地域生活・社会参加 (integration and socialization) の部分加わり、移行のとらえ方を、幼少期から生涯にかけて、また就労だけでなく生活全体を含む概念へと広げた (Whetstone & Browning, 2002)。

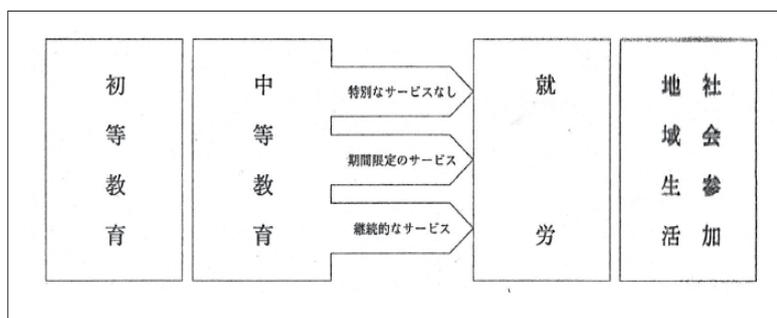


図5 ブロリン (Brolin, 1993) の広がった移行の見方モデル
[出典 全国特殊学校長会 (編) (2002)]

一方で、アンドリュー・ハルバーンはQOL向上の観点から「移行」概念を形成した (Halpern, 1993)。彼は、高校卒業後の移行の目的は就労だけでなく、「地域での適応」「自己実現」とし、ハルパーンの移行モデル (Halpern, 1985; 1993) を示し、移行の概念を学校から地域社会/大人としての生活への移行という広義のものへと広げた [全国特殊学校長会 (編), 2002]。

このように、移行においてもキャリア教育と同じように、親、学校、地域サービス機関、雇用者との多分野にまたがる (interdisciplinary) 協力が求められているといえる。

では、キャリア教育と移行、さらに職業教育、職業準備教育等の用語はどう違い、どう使い分ければよいのだろうか。これらの用語の意味や使用については専門家の間でも相違があり、コミュニケーションに混乱が起きているように見える。

一般的に、移行期間とは、高校から卒業、そして後期中等教育後教育または成人サービス機関、雇用された最初の数年間までとされている (Will, 1984) が、先述のキャリア教育推進派のブロリン氏の考え方 (Brolin, 1993) によれば、幼少期も含むものとなる。しかし、Brolin (1993) の考え方を採用すると、キャリア教育と移行との違いが不明となり、用語をめぐる混乱の元となるだろう。「移行」に関する研究や実践の中 (Sitlington et al., 1996; Trainor et al., 2008 など) では、キャリア教育は就労するために必要な技術等や、就労に関係する生活スキルを学ぶ「職業教育」あるいは「職業準備教育」と同義に使われる傾向にある。立場の異なる研究者・実践者によって、

同じ用語を違った意味で使われると、コミュニケーションに無用の混乱を来し、この領域の発展を阻害する要因となる。

そこで、本稿では、キャリア教育と移行、さらに職業教育の用語を次のように整理し、図6にキャリア教育と移行と職業教育をめぐる概念の整理を示した。

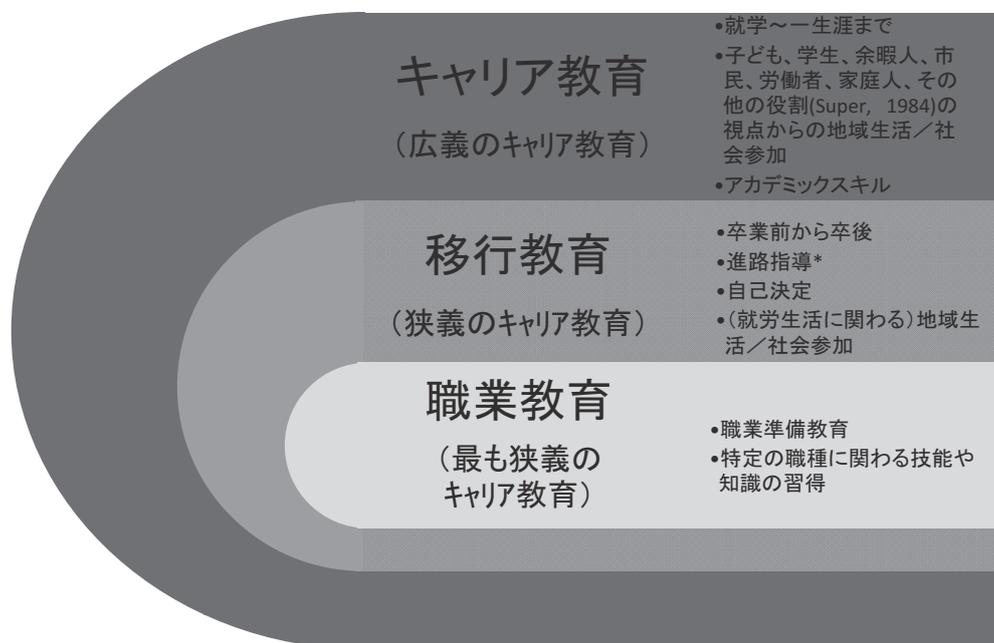


図6 キャリア教育、移行教育、職業教育を巡る概念の整理

*ここでいう進路指導は、卒業後の就労先、進路先の決定にかかる狭義の進路指導を指している。

平成11年12月の中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」では、「学校生活と職業生活の接続改善のための具体的方策として、キャリア教育を発達段階に応じて実施する必要がある」とされた。この中教審答申〔平成11年文部省（現：文部科学省）〕やブロリン(Brolin, 1993)のように、初等教育段階から地域生活・社会参加の部分や各教科においてキャリア教育の視点から教育を進める場合を、広義のキャリア教育とした。それに対し、高等学校（または中学校）から卒業、そして後期中等教育後教育または成人サービス機関、雇用された最初の数年間までの期間において、職業教育、進路指導や生活・余暇・QOLの向上に関わる指導・支援を行う場合を狭義のキャリア教育とした。これは移行教育と同義として捉えるとわかりやすいだろう。さらに、職業教育のみを話題にしている場合を最も狭義のキャリア教育と分類した。本研究では特に広義のキャリア教育について扱っているが、狭義のキャリア教育、最も狭義のキャリア教育のそれぞれが補完し合うことで、さらにキャリア教育の研究や実践が深化していくと考える。なお、以下の本稿では、広義のキャリア教育をキャリア教育、狭義のキャリア教育を移行教育、最も狭義のキャリア教育を職業教育と表記して論ずることとする。

③アメリカのキャリア・移行教育に関する施策

ここでは、アメリカのキャリア教育や移行教育に関する施策について簡単に紹介する。

1980年代に、障害のある子どものキャリア教育促進のための連邦法や州法が可決された。まず、全障害児教育法（1975年）の1983年修正法の626項で、障害のある生徒の教育や就労移行への

困難が指摘され、660 ドルの予算が付くことになり、OSERS が毎年、障害のある青少年向けの就労関連モデル事業等に使用し、研究や実践が促進された。

また、職業・応用技術教育法（通称 Carl D. Perkins 職業教育法）が 1984 年に制定され、障害のある生徒のためのキャリア発達サービスの実施に補助金を出した。この法律では、9 年生（中学 3 年相当）以前（波線は筆者による）に、生徒や両親に提供される職業教育の機会や、訓練されたカウンセラーによる進路指導やカウンセリング、能力、興味、ニーズ、生徒の IEP に含まれている職業についての指導についてのアセスメント、について情報提供すること義務づけた (Brolin & Gysbers, 1989)。

さらに、1997 年修正障害者教育法 (IDEA) < PL105-17 > では、個別教育計画 (IEP) 作成チームは卒後の移行目標達成のために必要となる中等教育機関での教育内容を含む移行サービスニーズについて 14 歳までに記す（波線は著者による）ように定めた [吉利, 2007; 全国特殊学校長会 (編), 2002]。

④日本の特別支援教育への示唆

これまで、アメリカの特別支援教育分野におけるキャリア教育の歴史的な動向や、キャリア教育と関連する用語の整理、施策について述べてきた。これらをふまえ、日本の特別支援教育への示唆として、次の 2 点が挙げられる。

一つ目は、通常教育、特別支援教育どちらの分野でも共通に使える言語として、キャリア教育を定義づけ、使用していくことである。日本でも、前研究 (国立特別支援教育総合研究所, 2008) においてキャリア教育を取り上げる以前は、特別支援教育の流れの中では「キャリア教育」という用語よりも「移行」の言葉の方が多く使われ、馴染みが深かった。しかしながら、通常教育の流れの中から注目されるようになった“キャリア教育” [平成 11 年 12 月中教審答申 文部省 (現: 文部科学省)] と「移行」の概念を擦り合わせ、どちらの分野でも共通に使える言語として、広義のキャリア教育の理解推進をはかることが今後のこの分野の発展に必要だろうと考える。また、そうした考えから、本稿ではキャリア教育と移行 (教育) と職業教育をめぐる概念の整理 (図 6) を行ったところである。

二つ目に、中学校や中学部段階においても移行目標を考え、教員の記録として残し、引き継いで行くということである。アメリカでは 1997 年修正障害者教育法 (IDEA) [PL105-17] において、個別教育計画 (IEP) 作成チームは卒後の移行目標を、14 歳までに記すように法的に定められている。これに対し、日本で法的な規制は特にない。また、キャリア発達段階・内容表 (試案) (国立特別支援教育総合研究所, 2008) においても中学部段階で進路計画を立てることが項目として上がっているものの、これは生徒に焦点をあてたもので、教員の記録については特に触れられていない。新しい特別支援学校の小学部・中学部学習指導要領 (平成 21 年 3 月告示) においても、指導計画の作成に当たって配慮すべき事項として中学部における「ガイダンス機能の充実 (p.47)」が謳われており、既に実践ではなされていることとは思うが、子どもの進路計画の記録を教員が引き継いで活用していくことは、強調してもし過ぎることはないだろう。

(2) キャリア教育プログラム等の紹介

① Brolin (1997) の生活中心キャリア教育 (Life-centered career education) プログラムについて

この項では、キャリア教育に関わる具体的な指導プログラムの一つである Brolin (1997) 著の「生活中心のキャリア教育 (Life Centered Career Education: a competency based approach) (第5版) (以下、LECC とする)」について紹介する。

これは、1978年に最初に発行され、その後改訂を重ねてきたもので、コンピテンシー competency に基づくアプローチを取っている。LCCEは、現代社会において成功した生産的な市民や労働者になるために個人に必要な重要な知識や技能である22のコンピテンシーから成っている。このプログラムは軽度の障害のある児童生徒を対象にしたものであるが、中度の知的障害のある児童生徒向けのバージョン (Loyd & Brolin, 1997) もある。表1にLECCで取り上げられているコンピテンシーの内容 (Brolin, 1997) について示した。また、表1に挙げた22のコンピテンシーは全て、アカデミックなスキルによって下支えされていると考えられている (Brolin, 1997)。また、LECCプログラム (Brolin, 1997) では近年重要視されている、機能的スキルを指導するという考え方や自己決定の考え方も取り入れられている。

表1 生活中心のキャリア教育 (Life Centered Career Education) のカリキュラム (Brolin,1997)

カリキュラム領域	コンピテンシー
日常生活スキル	1 個人の財産の管理 2 家財の選択と管理 3 身だしなみ 4 子育てと結婚の責任 5 食事のための買い物、食事の準備と片付け 6 衣服の買い物と手入れ 7 責任ある市民 (国民) になるために 8 レクリエーション施設の利用や余暇時間の過ごし方 9 移動
自己-社会的スキル	10 自己理解 11 自尊心 (Self-Confidence) 12 社会的に責任ある行動 13 よい対人関係スキルの維持 14 自立 15 問題解決スキル 16 他者とのコミュニケーション
職業ガイダンスと準備	17 職業上の可能性について知ったり、探索したりする。 18 職業の選択や計画 19 適切な仕事の習慣や行動を身につける。 20 就労先を探したり、就労を確実にし、継続する。 21 十分な作業スキルを身につける 22 特定の職業スキルを身につける

② Functional Curriculum (Wehman & Kregel, 2004) について

先の研究 (国立特別支援教育総合研究所, 2009) では、「Functional Curriculum」 (Wehman & Kregel, 2004) の第8章 (Hanley-Maxwell & Collet-Klingenberg, 2004) を参考にキャリア教育発達段階・内容表 (試案) を作成した。以下では、「Functional Curriculum」 (Wehman & Kregel, 2004) 全般の概要を紹介することとする。「Functional Curriculum」 (Wehman & Kregel, 2004) は、①縦断的なカリキュラムの根拠ある基本を教師や他の関連サービス事業者へ提供すること、②初等、中

等，高等教育段階にわたるカリキュラムを呈示することを目的に記されたものである。この本の中では，カリキュラムデザインの主要原則として以下の4つが挙げられている。①個別化され，本人中心のもの（person-centered planning）であること（例えば後述する PATH の利用），②機能的，つまり実地的であること，③適応性があること（adaptive），つまり指導に子どもを合わせるのではなく，子どもに指導を合わせること，④生態学的に方向付けられていること，つまりそれぞれの生活環境やライフスタイルの実態に合わせて生徒の指導の優先順位を考えること，以上の4つである。

具体的な指導内容としては，自立生活のための最重要領域として，①キャリア教育と仕事，②地域参加と生活スキル，③健康と安全，④自己決定，⑤移動，⑥家庭生活スキル ⑦機能的な学業（教科学習と後期中等教育後の教育），⑧財政計画と管理，⑨社会化，レクリエーション，レジヤの9領域が挙げられている。また，学校ではより重度の障害のある子どもに対してキャリア教育が提供されるのがゆっくりになりがちであると指摘し，成長に伴って展開していくキャリア発達の段階（図7）を考慮することが重要であるとしている（Wheman & Targett, 2004）。

	キャリアの気づき (Career Awareness)	キャリア探索 (Career Exploration)	キャリア準備 (Career Preparation)	就職 (Job Placement)
小学校				
中学校				
高校				
卒後				

図7 キャリア発達の段階

(3) 本人中心の計画作り（person-centered planning）について

先述のように，「Functional Curriculum」(Wehman & Kregel, 2004) では，カリキュラムデザインの主要4原則の一つとして，「個別化され，本人中心のもの（person-centered planning）であること」（例えば PATH の利用）が挙げられている。

このことは，主に狭義のキャリア教育，すなわち移行の分野において特に重視されており，アメリカでは法的な規制もある。例えば，カリフォルニア州では，ITPの作成にあたり，「本人中心の計画づくり（person-centered planning）」という概念の下に作成するよう推奨している。主に苦手なことや課題の実態把握をしてそれを伸ばすための目標設定を中心とする伝統的なIEP作成の手続きではなく，あくまでも本人の長所や興味，好みを中心として将来のビジョンを設定することを求めている。

しかしながら，これは中学校・高等学校から就労への移行期に関わらず，幼少時においても，個別の指導計画や個別の支援計画，教育課程の一貫性・系統性，連続性を持たせ，教師間の引継をスムーズに行う具体的なツールとしての大いに活用できる可能性を持っている。ヴェーマンとクリーゲル(Wheman & Kregel, 2004) は小～高までの縦断的なカリキュラムに「本人中心の計画づくり」を導入することで，教師達は互いに生徒の年齢段階毎にコミュニケーションしなければならず，またその年から次の年へと教育目標に連続性が保たれるよう努力しなければならないという利点を挙げている。この考えによれば，広義のキャリア教育においても，「本人中心の

計画づくり」は重要な視点であるといえるだろう。

なお、「本人中心の計画作り」の具体的な方法としては、PATH (Planning Alternative Tomorrows with Hope) (Falvey, Forest, Pearpoint, Rosenberg, 1997 ; Pearpoint, O' Brien, Forest, 1993) や MAPS (Making Action Plan) (Falvey, Forest, Pearpoint, Rosenberg, 1997) やオレゴン大学のスロビックら (Slovic , Flanney, & Isalascox, 2000) が開発した「よい経験 (Good Experiences)」などがある。これについてはコラムを参照されたい。

(4) 自己決定について

本人中心の計画作り (person-centered planning) と並んで、キャリア教育において重要視すべき視点に、「自己決定 (self determination)」がある。自己決定とは、「自分の生活や生き方において大切なことを実現できるように、自分が主体となって行動すること。他からの不当な影響や干渉に縛られることなく、自分の QOL に関して自分の意思で選択したり、決定したりすること」と定義される (Wehmeyer, 2003)。また、ウィーメイヤー (Wehmeyer, 1999) は自己決定の本質的な特徴として、①行動的自律、②自己調整行動、③心理的エンパワメント (された状態での行為)、④自己実現の4つを示している。

さて、自己決定は当初「移行」にともなう課題として認識され、アメリカ連邦政府の財政的支援の下で1990年代に急速に研究・実践が発展した (手島, 2003; 齊藤, 2006)。そのきっかけは、1980年代後半に、1975年全障害児教育法 [現在は障害者教育法 (IDEA)] に則った教育を受けた生徒達の追跡調査によって、学校を卒業し社会へと巣立つ頃になって、就職や一人暮らしなど大人としての社会生活に必要なスキル、特に自分自身の生活における大事な決定をする力が弱いということが明らかになったことであった (齊藤, 2006)。1997年修正障害者教育法 (IDEA) [PL105-17] の中にも、1990年障害者教育法 (IDEA) [PL101-476] を踏襲して自己決定の基本方針が盛り込まれ、生徒の関心や好みを移行計画に反映させること、生徒本人が IEP ミーティングに参加することが明記され、また1992年の修正リハビリテーション法 (Rehabilitation Act Amendments) [PL102-569] では障害によって制限されることのない権利として自己決定が明文化された (手島, 2003)。さらに、世界保健機関 (WHO) が、自己決定はあらゆる文化に普遍的なものであるとし、また障害のある人々の QOL に関わる重要な要因として掲げられるようになった (Schalock, 2002)。CEC の1998年の方針声明 (Field, Martin, Miller, Ward, & Whemeyer, 1998) や齊藤 (2008) が指摘するように、移行やキャリア発達に限らず、幼児期や初等教育期間においても、また重度の障害のある子どもにとっても、自己決定は QOL に関わる重要な教育課題であり、今後実践と研究を深めていくことが重要である。

また、自己決定の研究の第一人者であるウィーメイヤーらは、自己決定は、特別支援教育のみならず通常教育においても重要な教育課題であると指摘し、インクルージョン場面で障害のある子どもと典型的発達の子どもの双方に共通して指導できる内容であり、通常教育のカリキュラムにも導入するよう提言している (Whemeyer, et al., 2001)。前研究および本研究で示した「キャリア発達段階・内容表 (試案)」は、小学校、中学校における交流及び共同学習等への活用もねらっている。自己決定は「意思決定能力」領域の指導に含まれるものであるが、今後、交流及び共同学習等において、実践に取り組み、課題や成果を整理していくことが期待される。

(5) まとめ

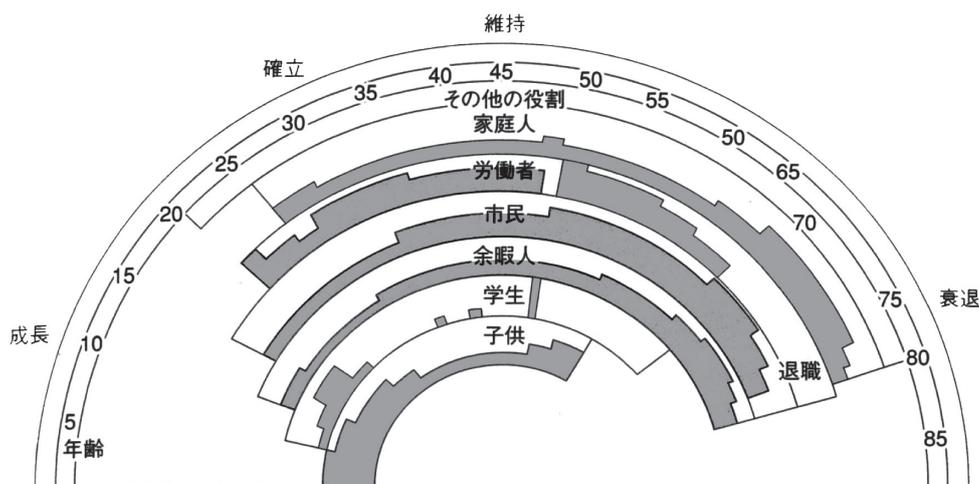
本稿では、アメリカの特別支援教育におけるキャリア教育の動向について概観した上で、キャリア教育と職業教育、移行等の関連する用語の概念整理を行った。広義のキャリア教育とは、将来の自立や社会参加を目指した取り組みを、低年齢期から高等部、さらには成人以降も、一貫性・系統性、連続性を持って見ていくことを意味している。これまでも移行支援や職業教育において中から高への学部間または学校間の指導の一貫性・系統性や連続性について課題とされてきた(国立特別支援教育総合研究所, 2005)。「キャリア教育」という用語が導入されることで、小・中・高それぞれの段階に関わる教師が共通の視点を持って、この課題の解決に取り組むことができるようになることが期待される。

また、キャリア教育に重要な視点となる、本人の願いや夢、興味・関心を尊重する「本人中心の計画づくり」と、障害のある人が自分の人生の真の主人公になることを目指す「自己決定」について紹介した。2007年9月に国連の障害者の権利条約へ署名したという昨今の動向からも、これらについてさらに実践が進展することが期待されている。また、これら2つの視点は、特別支援教育において独自に派生してきた内容であるが、障害のない子ども達にも有益なものである。具体的な実践事例を蓄積し、さらに通常教育へも提案・発信していき、共にキャリア教育を発展させていくことが今後の課題である。

参考資料（コラム1）

「ライフキャリアの虹」

「キャリア」を説明するときによく用いられるのが、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」です。スーパーは「キャリア」を「人生のある年齢や場面の様々な役割の組み合わせである」とし、その考えを図に示しました。この図はある人の一生を例として表したものであり、「ライフキャリアの虹」という名前は、この図が虹のように見えるところからきています。



ライフキャリアの虹 (Super DE, 1984)

「ライフキャリアの虹」では、生涯におよぶ職業的発達を「成長」「探索」「確立」「維持」「衰退」の5段階（図では4段階）に区分し、「子ども」「学生」「余暇人」「市民」「労働者」「家庭人」「その他の役割」の7つの役割とその比重の置き方によってキャリア発達の過程を表しています。数値は年齢を表しており、7つの役割のロールの中の階段状になっている部分は比重の置き方（役割の果たす時間と費やされるエネルギー）を表しています。なお、これらの組み合わせや名称は、スーパーの論文の発表年や訳によって若干異なっていますが、1984年発表のものを基に説明します。

ライフキャリアの虹を時間軸で見えていくと、私たちは生まれた時から「子ども」の役割をもっています。そして就学する前は子どもとしての役割を全うします。学校に行くようになると「学生」の役割が増え、重視されます。その後「余暇人」「市民」等、年齢に応じて役割が増えていきます。就職すると「労働者」の役割が増えますし、結婚すると「家庭人」の役割が増えます。役割が増えると共に各役割の比重の置き方にも変化が起きます。比重の置き方は人によって異なりますし、その人の価値観や状況によって決定されていきます。例えば、この図では40代後半に、「労働者」としての役割が一時的になくなり、再び「学生」としての比重が置かれます。大学院研修等でしょうか。そして50歳を過ぎると「労働者」の

役割の比重が徐々に減っていきます。また、退職後は「家庭人」や「市民」としての役割の比重が増えています。これはあくまでもある人の例であり、実際はその人の価値観や社会的要因によって決定されるため、人によって異なり多様です。

この図には考えさせられるいくつかの点があります。第1に「キャリア」は全ての人に当てはまる考え方であるということです。「キャリア」＝職業という考えのみだと、就職できない、または就職していない人にキャリアはないという限定的なものになりますが、ライフキャリアの虹は全ての人にはキャリアがあることを示しています。人生の様々な時点でこの役割の組み合わせは変化し、比重の置き方も変わっていきませんが、諸事情に左右されながらも最終的には折り合いをつけて自己決定されていきます。私たちは、単に子どもたちの就労のみを目標とするのではなく、働くことを中心とした子どもたち一人一人の人生における様々な役割の充実を考え、支援していく必要があると考えます。

第2に人生においては、就職、退職（場合によっては離職）、親との死別等、誰にでも起こりうる、大きな節目があるということです。例えば、その最も大きなものの1つとして、私たちは生まれたときから持つ「子ども」の役割を、両親が亡くなる時には失ってしまいます。この図では、「子ども」の役割を失う前、他の役割の比重を減らして（おそらく介護や親孝行等のために）「子ども」の役割に比重がおかれています。人生においては退職や両親との死別などのいくつかの大きな節目があり、その場において判断やその節目を乗り越えていくことが求められます。節目を乗り越えることは、結果の意味づけやその後の役割の比重の置き方にも影響していきます。大きな節目を乗り越えることはその時になって急にできることではなく、それまでの様々な経験（日常的に起こりうる小さな節目を一つ一つ乗り越える経験の積み重ねや、節目にどのように向き合い、乗り越えようとしたかといったこと）が重要な意味を持ちます。そのためには他の役割の充実や節目を乗り越えるための周りの支援、そして結果だけでなく姿勢など本人の頑張りを認め、適切に伝えていくことが大事です。そのように考えると、学校教育の終了である高等部の卒業、そして職業生活への移行は、それまでの子どもたちの人生において最も大きな節目であるとも言えます。この図を読み解いていくと、その他にもたくさんの気づきや考えさせられることがあります。

引用・参考文献

文部科学省(2006) 小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き.

松為信雄(2007) 障害のある人のキャリア発達の形成と支援, 発達障害研究 29(5).

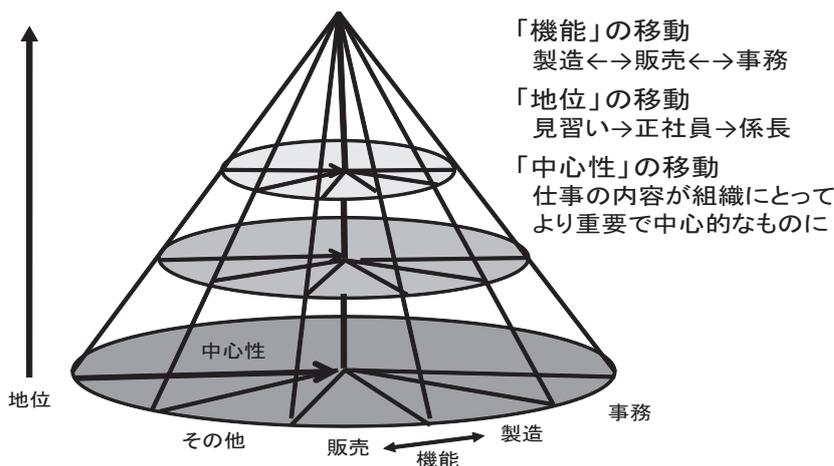
松為信雄・菊池恵美子編著(2001) 職業リハビリテーション学, 協同医書出版社.

渡辺三枝子編著(2009) 新版キャリアの心理学, ナカニシヤ出版.

参考資料 (コラム2)

「組織内キャリア発達の3次元モデル」

「キャリア」は個人と職業との関係を対象とした「ワークキャリア」と個人と働くことを中心とした様々な役割との関係を対象にした「ライフキャリア」に大別されます。また、キャリア心理学の研究対象としては、キャリアは個人内の変化を対象とするものと組織内の変化を対象とするものがあります。



この図はシャイン (Shine, 1971) による「組織内キャリアの3次元モデル」です。組織内キャリアの3次元モデルとは、「機能」の移動、「地位」の移動、「中心性」の移動の3つの軸で構成され、相互に関連し、その変化により組織内でのキャリア発達が促されます。「機能」の移動とは、製造、販売、事務などの担当部門の変化のことで、「地位」の移動とは、見習い社員、正社員、係長等の管理職といった役職等の位置付けの変化のことで、「中心性」の移動とは、仕事の内容が組織にとってより重要で中心的なものに変化することです。

例えば担当部門が変わるといった「機能」の移動があると、地位や中心性も影響され、全体が変化すると考えられています。障害のある人にとって「機能」の移動は、負担が大きく難しい場合も少なくありません。「中心性」の移動は、他の変化の前提条件となると考えられており、これまで行っていることに対してより責任を持たせるなど、中心的な作業や決定、情報を扱うようになると、組織に対する自己の重要性が増大し、組織内部に接近しやすくなるとされています。つまり「中心性」の移動に配慮することにより、「機能」「地位」の移動の可能性が広がってくるとも言えます。

「中心性」の移動に着目することは、学校における作業学習や就職した後の職場環境においても有効であると考えます。「地位」の移動に関しても、作業学習等において主任、チーフ等のシステムの導入といった様々な工夫をしている学校が見られます。

引用・参考文献

渡辺三枝子編著 (2009) 新版キャリアの心理学, ナカニシヤ出版.

松為信雄・菊池恵美子編著 (2001) 職業リハビリテーション学, 協同医書出版社.

参考資料（コラム3）

competency－キャリア教育における「能力」の捉え

キャリア教育の枠組み例として提案されている「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」（国立教育政策研究所生徒指導研究センター,2002）や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）」（国立特別支援教育総合研究所,2008）のいずれも「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（職業教育・進路指導研究会,1998）で示された「進路指導の構造化のための概念モデル」がベースとなっています。「進路指導の構造化のための概念モデル」とは、いわゆる「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能力領域のことであり、現在これらの枠組みの例に基づいた実践が各地で取り組まれています。しかしながら、各能力領域で示されている内容や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）」の各観点は、難しすぎて児童生徒の実態に合わないといった声も聞かれます。

キャリア教育における「能力」とは、abilityではなく competency（コンピテンシー）という文言を用います。前出の職業教育及び進路指導に関する基礎的研究では、「competencyとは『ある課題への対処能力』のことで、『訓練によって習熟するもの』という意味を内包している考え方であり、『できるかどうか』『可能性があるかどうか』という個人の現能力を重視する姿勢ではなく、『訓練で習熟させられる』『一緒に努力すればできるようになる』という『育成』の姿勢がある。」と示されています。また、competencyは、skillが「技能」といった行動で表されることを指すのに対して、「やりたい」「なりたい」といった動機の意味を含むものです。

「能力」をできるか・できないかといった ability の視点だけで捉えてしまうと、障害のある児童生徒は医学モデルで言う disability となってしまう、できないということになってしまいます。極端に言うと、もし本人に「やりたい」「なりたい」というニーズがあったとしても生活年齢に応じて必要とされることの育成がなされないままということも考えられます。国際生活分類（ICF）により、障害の定義が医学モデルから社会モデルへと転換された今日、まさに私たちの支援の在り方が問われており、児童生徒の生活年齢をふまえたキャリア発達を考慮し、支援の充実によってこれらの各能力を「育成」するための工夫が求められていると考えます。また、児童生徒が「やりたい」「なりたい」といった気持ちそのものを持てるように支援していくことが求められていると考えます。

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）」では、この4能力領域に基づく各観点について、「育てたい力」と示しています。能力的にできるかできないかといった点だけではなく、児童生徒が「やりたい」「なりたい」といった「願い」を大切に、「育成」といった competency の姿勢が込められています。

引用・参考文献

職業教育・進路指導研究会（1998）職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（最終報告）.
相川充（2000）人づきあいの技術－社会的スキルの心理学,セレクション社会心理学 20,サイエンス社.

参考資料（コラム4）

重度重複障害のある人の「働く」ということについて

障害のある児童生徒のキャリア教育について、「キャリア教育は、障害の状態が軽度の生徒の一般就労に向けた指導では」、「重度重複障害のある児童生徒にとってのキャリア教育をどのように考えたらよいのか」というような意見をいただきます。また、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）」については、重度重複障害のある児童生徒は示されている内容に取り組める段階に至っていないので使えない」という意見も聞かれます。

この原因について、以下のことが考えられます。

- ①「キャリア」という用語が、キャリアアップ、キャリアウーマンというようにいわゆる「専門的」「がむしゃらに頑張る」といったイメージとして捉えられていること。
- ②キャリアの定義「個人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くことの関係付けや価値付けの累積」の中の「働くこと」＝「一般就労」という狭い意味で捉えられていること。
- ③「キャリア発達段階・内容表（試案）」を、発達検査における段階表のようにアセスメントとして使用し、児童生徒を「できる・できない」で評価してしまうこと。

本コラムでは、この中の②について、ある児童の事例を基に考えてみたいと思います。

Aさんは、特別支援学校（肢体不自由）に通う、小学部3年生の児童です。脳性まひによる四肢体幹機能障害があり、両腕両脚はまひがあるために可動域が狭く、思うように動きません。また、自分で体幹を保持することも難しく、姿勢保持のための座位保持椅子等に座っている時以外は、臥位姿勢で過ごしています。

「ア～」という喃語は表出しますが、言語としての「ことば」の表出はありません。医者から知的障害も併せ有すると診断されています。

Aさんは、最初とても静かな児童でした。こちら側の問いかけに対しても、顔を上げずにうつむいたままでした。もちろん、脳性まひのため座位姿勢で顔を上げることが難しいということもありますが、それでもはじめはうつむくことが多かったような気がします。

担任のB先生は、そんなAさんを見て、Aさんとどのようにコミュニケーションをとったらよいのかとても悩んでいました。

あるとき、いつものように教師が給食の配膳を行っているとき、たまたま近くにいたAさんが何度も給食を配膳している教師の方を見ている様子がみられました。

そこで、担任のB先生にそのことを伝えて、少しだけでも、牛乳パックやパンの配膳と一緒に手伝わせてもらうようお願いして、Aさんも教師といっしょになって配膳を行いました。

配膳を手伝っているAさんは、かごの中から牛乳パックやパンを取り出して、ゆっくりではありますが、一つ一つみんなのお盆の上に、配膳しました。他のクラスの先生方からも、「Aさん、みんなのためにお手伝いしてえらいね。」と声をかけられ、本人もにこにこ笑ってうれしそうな様子で、とても満足げな様子でした。「えらいね。」と声をかけられると、額に

汗をかきながらも、さらに一生懸命に配膳しようとがんばりました。

Aさんのそのような満足げな様子を見て、今まで、Aさんとどのようにコミュニケーションをとったらよいのかとても悩んでいたB先生は驚きました。そして、今まで、配膳するのに「時間がかかるのでは。」とか「多分、配膳することは難しいのではないか。」と心配していた自分の考えを改めようと思ったそうです。

そのことがきっかけとなって、B先生は、Aさんにいろいろなことにチャレンジしてもらおうと考えるようになりました。また、Aさんもいろいろなことにチャレンジすることによって、何に対しても自分でやってみたいことに対しては、顔を上げる等、視線や表情で自分の思いを伝えるようになり、自分でやりたいと思ったことに対しては、とても意欲的にがんばるようになりました。B先生も、Aさんの気持ちを今まで以上に汲み取ることができるようになってきたと実感したそうです。

この事例は、最初、担任の先生からコミュニケーションをとることが難しいと思われ、自身もうつむいていたAさんが、給食の配膳の手伝いという「働くこと」をきっかけとして、他のクラスの先生方からも、給食を食べるクラスみんなのためにAさんが「働いている」ことを賞賛されたこと、また、給食の配膳の手伝い以外にさまざまなことにチャレンジするようになり、Aさん自身の意欲が高まっただけでなく、周囲の人もAさんに対する見方やかわり方が変化していった事例であると言えます。

「働くこと」は、卒業後の様々な役割の中でも中核的なものであり、生きていく上で「やりがい」を得られる重要な要素でもあります。対価としての報酬を得ることだけではなく、家庭や社会において、その人ができる何かによって人の役に立つということも働くという一つの形であることに留意する必要があります。Aさんの給食の配膳の手伝いは、クラスみんなの役に立つ「働くこと」であり、Aさんにとっても周囲にとっても意義のあることだと考えます。

キャリア教育における「働くこと」は、その人が生きていく中で、その人の「あるべき姿や役割」までを含むものと考えます。そしてキャリア教育は、その人らしい生き方を考える「あるべき姿や役割」を考える素地を積み上げていく教育であると思います。

私たちは、さまざまな経験を積み、人生を送っています。たった今、自分の周りで起きた出来事を含めて、自分にとっての「キャリア」があります。障害のある人のこれまでの経験や「生き方」を改めて振り返り、本当にその人らしい生き方ができているのか、障害が重度で重複しているという理由で、本来あるべき生き方が阻害されていないかということについて考える必要があります。どんなに障害が重度で重複している児童生徒でも、その人なりの、その人らしい生き方があるはずであり、一方的に無理と決めつけず、その人らしく生きていくために必要な経験や体験を保障し、支援することが求められます。

重度重複障害のある児童生徒の中には、身体に障害があったり、ことばで表現することが難しかったりする人もいます。だからこそ、その児童生徒にかかわる複数の関係者の目でより丁寧な捉え、その人らしく生きていくために必要な支援とは何かについて考えていくことがとても重要であると考えます。

第2章 キャリア発達段階・内容表（試案） 及び観点解説の改訂

- 1 キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説 改訂の経緯
- 2 キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説 改訂の概要
- 3 活用における留意事項
- 4 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）」
（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）」改訂版）
及び観点解説

第2章 キャリア発達段階・内容表（試案） 及び観点解説の改訂

1 キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説 改訂の経緯

（1）改訂の背景

前研究では、「キャリア発達段階・内容表（試案）」の改善及び検証を要する事項として以下の課題が挙げられた。

一点目は、職業リハビリテーションやキャリア心理学等の分野で指摘されている「ライフキャリア」の視点から、さらに検討が必要であること。二点目は、前研究では6校の研究協力校のうち、4校が高等養護学校（高等部のみを設置する特別支援学校）であったことから、多様な発達段階の児童生徒が在籍する特別支援学校（知的障害）における実践をベースにした検証が必要であること。三点目は、キャリア発達段階・内容表（試案）を活用した実践の検証が必要であること、の3点である。

加えて今回の改訂に当たっては、平成21年3月に新学習指導要領が告示されたことを受け、社会の変化を踏まえた内容の見直しが必要であると考えた。これらの課題を踏まえて、本研究では、改訂に当たって以下の作業を行った。

- ①研究分担者によるブレインストーミング法によるワークショップ
- ②研究協力機関6校からの実践を踏まえた意見集約
- ③本研究にかかわるWebサイトの開設及び本研究に関心のある特別支援学校及び特別支援学級教員等を対象としたWebサイト登録メンバーによる意見集約
- ④キャリア教育及び自己決定に関する海外文献の検討
- ⑤特別支援学校学習指導要領及び特別支援学校学習指導要領解説等の内容の検討

（2）改訂の基本方針

①②③において挙げられた、「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び観点解説の課題を集約した結果、以下の6点となった。

- ①観点解説の内容は、職業生活に限定しているものが多く、児童生徒の実態によっては示されている内容を採り上げることが難しい。
- ②観点解説の内容に各学部で偏りがある。特に小学部の観点解説の内容が不足している。
- ③観点解説に指導事例があると分かりやすい。
- ④中学部・高等部のみにある観点で、小学部においても適用可能なものがある。
- ⑤内容が似ていて区別が難しい観点や分かりにくい観点がある。
- ⑥「スキル」「能力」「育てたい力」等、似たような用語があり、整理する必要がある。

これらの課題を踏まえ、以下の基本方針に沿って改訂作業を行った。

①について

ライフキャリアの視点から職業生活だけでなく、家庭生活や地域生活を踏まえた内容とする。

また、学習指導要領解説等の内容を参考に、できるだけ多様な発達段階の児童生徒に配慮した内容とする。「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び「職業観・勤労観を育む学習プログラム（例）」において示された「能力」 competency（コンピテンシー）の考えを踏まえ、観点解説を記述する。児童生徒の発達段階をアセスメントするための指標といった誤解もあることから、「キャリア発達段階・内容表（試案）」の新たな名称についても検討する。

②について

小学部・中学部の解説を充実させ、できるだけ学部間の偏りを少なくする。また、小学部段階の解説は可能な限り低学年と高学年に分ける。各学部をつながりを見直し、できるだけ採り上げる内容や例示について一貫性を持たせる。

③について

各研究協力機関及び Web サイトメンバーからの実践情報及び学習指導案や年間指導計画の提供を基に各観点の指導事例を掲載する。

④⑤について

「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び「職業観・勤労観を育む学習プログラム（例）」等の先行研究の検討及び作成関係者への聞き取り、Wehman & Fregel (2004) の「機能的カリキュラム」や Brodin (1997) の「生活中心のキャリア教育」等の海外文献を検討し、これらの知見を基に観点の整理を行う。また、各観点のつながりや違いについて、解説の中で触れる。

その他、改訂案の作成に当たっては、できるだけ学校現場での実践の検証を踏まえた意見等を取り入れるようにした。加えて、キャリア発達段階・内容表（試案）については、先行研究におけるキャリア教育の理論や意義を踏まえた視覚的に分かりやすいものとなるようにし、観点解説については、学校現場等においてより使いやすいものとなるよう、様式や体裁についても見直しを行い、改訂を行った。

⑥について

「スキル」「能力」「育てたい力」それぞれの用語を引用した先行研究について改めて検討し、分かりやすい表記に改める。

2 キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説 改訂の概要

本改訂の変更点は以下の8点である。先に述べた改訂の基本方針に則って、現行のキャリア発達段階・内容表（試案）が学校現場等において活用されていることを踏まえ、なるべく大幅な変更を加えないよう留意し、改訂を行った。

- ①人間関係形成能力「自己理解」（中・高）と「他者理解」（中・高）の統合
- ②情報活用能力「社会のきまり（小・中）」の名称変更
- ③情報活用能力「金銭の管理（中）」の名称変更
- ④情報活用能力「役割の理解と分担」（小）の名称変更
- ⑤将来設計能力「役割の理解と実行（中・高）」の他観点への統合
- ⑥将来設計能力「やりがい」（小）の新設

⑦意思決定能力「選択」(小)及び「選択(決定,責任)」(中・高)の名称変更

⑧意思決定能力「自己調整」(高)の範囲を(中・高)に変更

観点の後の()は該当する学部を示す

(1)「キャリア発達段階・内容表(試案)」各観点に関する改訂の概要

① 人間関係形成能力「自己理解」(中・高)と「他者理解」(中・高)の統合

自己と他者について理解を指導する際は、それぞれ独立して行うのではなく、両方を指導することが多いという指摘から、現行の「自己理解」(中・高)と「他者理解」(中・高)を統合し、「自己理解・他者理解」とした。

② 情報活用能力「社会のきまり(小・中)」の名称変更

早期からできるだけ地域社会資源の活用を促す視点から、現行版の「社会のきまり(小・中)」に含まれる、地域社会資源の活用ときまりやマナーを守ることの2つの内容を踏まえ、名称を「社会資源の活用とマナー」と改めた。

③ 情報活用能力「金銭の管理(中)」の名称変更

「金銭の管理(中)」は難しいという指摘から、「金銭の使い方と管理(中)」と名称を改め、金銭の管理に限定せず、使い方を含めたものとした。

④ 情報活用能力「役割の理解と分担」(小)の名称変更

⑤ 将来設計能力「役割の理解と実行(中・高)」の他観点への分化・統合

④⑤に関しては、今回の改訂に当たって、大きな変更点となった。両観点は、現行版では情報活用能力の「役割の理解と分担」から分岐する形になっていたが、そのことが両者の違いを分かりにくくしているという意見が多数挙げられたため、「ライフキャリアの虹」や「職業観・勤労観を育む学習プログラム(例)」で挙げられる4能力領域8能力等を参考に、名称変更と観点の分化・統合という形で整理した。現行版と改訂版の変更点を図1に示す。新しい名称「はたらくよるこび」の「はたらく」とは、広義の「働く」であり、手伝いなどを通して周りの役に立つことは小学部段階から重要であることから、このように改めた。

なお、将来設計能力に位置付けられていた「役割の理解と実行」に含まれている、様々な役割(「ライフキャリアの虹」で示されている労働者や家庭人、市民等の役割)については、同じ能力領域の「夢や希望」、「生きがい・やりがい」等においても押さえることとした。

<現行版>

	小学部（小学校）	中学部（中学校）	高等部
情報活用	役割の理解と分担	働くことの意義	
将来設計	※役割の理解と分担から分岐	役割の理解と実行	



<改訂版>

	小学部（小学校）	中学部（中学校）	高等部
情報活用	はたらくよろこび	役割の理解と働くことの意義	
将来設計		※「働くことの意義（情報）」及び「夢や希望（将来）」に分化・統合	

図1 現行版と改訂版の変更点

⑤ 将来設計能力「やりがい」(小)の新設

現行版は、中学部・高等部にのみ「生きがい・やりがい」という観点があったが、小学部段階においても、思う存分活動に取り組み、達成感を得て、「やりがい」を感じる事が十分見られることや、幼稚部教育要領に「やりがい」に該当する内容が読み取れることから、小学部段階での「生きがい・やりがい」に該当する観点として、「やりがい」(小)を新設した。

⑥ 意思決定能力「選択」(小)及び「選択(決定,責任)」(中・高)の名称変更

これまでの「選択」(小)及び「選択(決定,責任)」(中・高)をそれぞれ「自己選択」(小)及び「自己選択(決定,責任)」と名称を改め、児童生徒の主体的に選択することやそのための支援が必要であることを強調した。

⑦ 意思決定能力「自己調整」(高)の範囲を(中・高)に変更

現行版は、「振り返り」「肯定的な自己評価」(中・高)から分岐する形で、高等部にのみ「自己調整」という観点が位置付けられていた。しかし、「自己調整」は「目標設定」や「選択」「選択(決定責任)」「自己調整」にも関連することから、分岐するのではなく、意思決定能力の他の観点と関連する形で、位置付けることとした。また、「自己調整」は広義に捉えると小学部段階から意思決定能力の他の観点到含まれているが、進路にかかわることという点を踏まえて範囲を中学部・高等部とした。

⑧ その他

以上の改訂により、現行の小学部13観点、中学部17観点、高等部18観点から、小学部14観点、中学部15観点、高等部16観点となった。

各観点は横の並びでつながりがあり、各学部で切り替わっていくのではなく積み重なっていくという考えから「系列」という名称を用いることとし、各能力領域4系列、全16系列に再構成した。

観点の系列の概念を図2に、改訂版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）」の各能力における観点とその系統性を図3に示す。

小学部（小学校）	中学部（中学校）	高等部
		消費生活の理解
	金銭の使い方と管理	
金銭の扱い		

図2 観点の系列の概念（「金銭の扱い／金銭の管理／消費生活の理解」系列の例）

	小学部（小学校）	中学部（中学校）	高等部
人間関係形成能力	人とのかかわり	自己理解・他者理解	
	集団参加	協力・共同	
	意思表示		
	挨拶・清潔・身だしなみ	場に応じた言動	
情報活用能力	様々な情報への関心	情報収集と活用	
	社会資源の活用とマナー		法や制度の理解
	金銭の扱い	金銭の使い方と管理	消費生活の理解
	はたらくよろこび	役割の理解と働くことの意義	
将来設計能力	習慣形成		
	夢や希望		
	やりがい	生きがい・やりがい	
		進路計画	
意思決定能力	目標設定		
	自己選択	自己選択（決定、責任）	
	振り返り	肯定的な自己評価	
		自己調整	

図3 改訂版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）」の各能力における観点とその系統性

(2) 「キャリア発達段階・内容表（試案）」名称等に関する改訂の概要

キャリア発達段階・内容表（試案）の名称については、これまで「発達段階」「内容」といった文言から、児童生徒の発達段階をチェックするための評価スケールといった誤解を生じてしまう等の問題が見られた。そこで名称について検討した結果、児童生徒のキャリア発達をふまえた一貫性・系統性のある支援のための「見取り図」という本来の趣旨を踏まえ、「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」と新たな名称を考えた。なお、名称の表記については、本章では「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」を用いるが、混乱を避けるため、次章以降では取組時点での名称「キャリア発達段階・内容表（試案）」を用いることとする。

また、「キャリア発達段階・内容表（試案）」の中の「能力領域」、「スキル」、「育てたい力」の文言についても、competencyの考えを踏まえ、「職業観・勤労観を育む学習プログラム（例）」に示されている「能力領域」の文言に基づくこととした。なお、「スキル」の表記は広義において「能力」に含まれるものであることから、「能力」に改めることとした。

(3) 「キャリア発達段階・内容表（試案）」における観点解説 改訂の概要

キャリア発達段階内容表（試案）の改訂に伴い、小学部 14 観点、中学部 15 観点、高等部 16 観点について、基本方針に基づいて改訂を行った。様式や体裁についても見直し、各学部における指導内容（例）を挙げた。詳細については、本章末に示す、「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」（改訂版 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）」）及び観点解説を参照のこと。

3 活用における留意事項

「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」及び観点解説の活用にあたっての留意事項を以下に示す。

(1) 指導の在り方や授業等を見直すためのツールである

「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」は、児童生徒のできる・できないについて評価するためのものではなく、児童生徒がキャリア発達を促すための基盤となる要素として指導者が意識し、共有すべきものとして作成している。また、授業の改善および学習内容の一貫性・系統性を整理するためのフィルターとしての活用を期待するものである。

(2) 連携・協働のためのツールである

「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」の各観点を位置付けることにより、授業や単元のねらいを絞り、指導者間で共通理解を図ることが大事である。

(3) できる・できないだけでなく、「育成」の姿勢が重要である

キャリア教育で捉える「能力」は、abilityではなく、competency（コンピテンシー）である。competencyとは「ある課題への対処能力」のことで、「訓練によって習熟するもの」という意味を内包している考え方である。「できるかどうか」「可能性があるかどうか」という個人の現能力

を重視する姿勢ではなく、「訓練で習熟させられる」「一緒に努力すればできるようになる」という『育成』の姿勢がある。キャリア教育の推進に当たっては、competencyの視点に立って指導・支援に当たることが求められる。なお、各学部段階に示す観点は、生活年齢から当該学部において「育てたい力」として示したものであることに留意する必要がある。詳細については、参考資料3「competency－キャリア教育における『能力』の捉え」を参照されたい。

(4) 各観点にはつながりがある

「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」の各観点は系列として横につながりがある。また、系列内の観点は、学部が進行すると切り替わるのではなく、積み上がっていくものとして考えたものである。児童生徒の実態によって、当該学部の観点の内容を取り扱うことが難しい場合は、下学部の内容を取り扱うことも考えられるが、competencyの考えに基づき当該学部における育てたい力として、支援の工夫によって児童生徒の活動を保障し、実現を目指したい。他に意思決定能力の各系列のように一連の活動としてまとまりがあるものにも留意する必要がある。

(5) 各観点は4能力領域のいずれかに基づくものである

「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」の各観点は、「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4能力領域に基づくものである。日々の取組における諸活動をキャリアの観点で位置付ける際に、どの観点に位置付くか分かりにくいときは、対象とした活動のねらいが「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」のどの能力領域の内容に該当するかを確認する必要がある。なお、すべての活動がキャリアの観点で位置付けられるのではないということにも留意したい。表1に4能力領域の内容を示す。

表1 4能力領域の内容

「人間関係形成能力」
他者の個性を尊重し、自己の個性を發揮しながら様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同してものごとに取り組むこと
「情報活用能力」
学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かすこと
「将来設計能力」
夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え、社会の現実を踏まえながら、前向きに自己の将来を設計すること
「意思決定能力」
自らの意志と責任でよりよい選択、決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服すること

(6) 観点解説に示した指導内容（例）はあくまでも一例である

観点解説に示した指導内容（例）はあくまでも一例である。同じような活動でもねらいのおさえどころによって、違う能力領域に位置付けられるものもある。例えば「着替えをする」といっ

た活動は、身だしなみに関することがねらいであれば、「人間関係形成能力」となり、着替えのための手順表等、手がかりの活用がねらいであれば、「情報活用能力」となる。また、特別な外出の際等にどの服を着るかを決めるということがねらいであれば、「意思決定能力」となる。

また（４）と同様に「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能力領域の定義を踏まえた上で、対象とした活動のねらいがどの能力領域の内容に該当するか十分に検討し、確認する必要がある。

4 「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」及び観点解説

次頁に 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）」改訂版及び観点解説を示す。

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）」

（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）」改訂版）

		小学部（小学校）	中学部（中学校）	高等部	
キャリア発達の段階		職業及び生活にかかわる基礎的な能力獲得の時期	職業及び生活にかかわる基礎的な能力を土台に、それらを統合して働くことに応用する能力獲得の時期	職業及び卒業後の家庭生活に必要な能力を実際に働く生活を想定して具体的に適用するための能力獲得の時期	
キャリア発達段階の解説と発達課題		未分化であるが、職業及び家庭・地域生活に関する基礎的な能力の習得と意欲を育て、後の柔軟性に必要な統合する能力習得の始まりの時期である。キャリア発達の視点からは、学校及び生活に関連する諸活動のすべてにおいて、遊びから目的が明確な活動へ、扱われる素材が身近なものから地域にある素材へ、援助を受けながらの活動から自主的・自立的活動へと発展しながら全人的発達をとげる時期であり、働くことに対する夢や意欲を育てる。	小学部段階で積み上げてきた基礎的な能力を、職場（働くこと）や生活の場において、変化に対応する力として般化できるようにしていく時期である。キャリア発達の視点からは、職業生活に必要な自己及び他者理解（自らのよさや仲間のよさ）を深め、実際の職業体験を通じて自らの適性に気づき、やりがいや充実感の体感を通して、職業の意義、価値を知ることを学ぶ。自己の判断による進路選択を経験する時期である。	中学部段階で培ってきた能力を土台に、実際に企業等で働くことを前提にした継続的な職業体験を通して、職業関連知識・技術を得るとともに、職業選択、及び移行準備の時期である。キャリア発達の視点からは、自らの適性ややりがいなどに基づいた意思決定、働くことの知識・技術の獲得と必要な態度の形成、必要な支援を適切に求め、指示・助言を理解し実行する力、職業生活に必要な習慣形成、経済生活に必要な知識と余暇の活用等を図る時期である。	
職業的（進路）発達にかかわる諸能力		小学部段階において育てたい力		高等部段階において育てたい力	
能力領域		小学部段階において育てたい力		高等部段階において育てたい力	
人間関係形成能力 他者の個性を尊重し、自己の個性を発揮しながら様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同してものごとに取り組む。	具体的な活動を通して、自分や他者のよい点を知り、学校教育における諸活動をより良く展開していくために必要な人とのかかわりを形成するとともに、協力・共同して集団活動における役割を果たすための能力の育成に関する領域である。 また、社会生活を送る上で必要となる適切な意思表現の力を高め、社会生活における様々な活動に参加するために、場や状況に応じて適切に行動するための能力の育成に関する領域である。	幼 児 期 か ら の 遊 び を 中 心 と し た 発 達 全 体 の 促 進	人とのかかわり	自己理解・他者理解	
			●自分の良さへの気づき ●友達の良い気づき	●達成感に基づく肯定的な自己理解、相手の気持ちや考え、立場の理解	●職業との関係における自己理解、他者の考えや個性の尊重
			集団参加	協力・共同	●集団（チーム）の一員としての役割遂行
			●大人や友達とのやりとりと集団活動への参加	●集団における役割の理解と協力	
			意思表現		●必要な支援を適切に求めたり、相談したりできる表現力
			●日常生活に必要な意思の表現	●社会生活に必要な意思の表現	
			挨拶・清潔・身だしなみ	場に応じた言動	
			●挨拶、身だしなみの習慣化	●状況に応じた言葉遣いや振る舞い	●TPOに応じた言動
			様々な情報への関心	情報収集と活用	
			●仕事、働く人など身の回りの様々な環境への関心	●進路をはじめ様々な情報の収集と活用	●職業生活・社会生活に必要な事柄の情報収集と活用
社会資源の活用とマナー		法や制度の活用			
●地域社会資源の活用と身近なきまり	●社会の仕組み、ルールの理解	●社会の様々な制度やサービスに関する理解と実際生活での利用			
金銭の扱い	金銭の使い方と管理	消費生活の理解			
●体験を通じた金銭の大切さの理解	●消費生活に関する基本的な事柄の理解と計画的な消費	●労働と報酬の関係の理解と計画的な消費			
はたらくよろこび	役割の理解と働くことの意義				
●自分が果たす役割の理解と実行	●様々な職業があることや働くことに関する体験的理解 ●学校生活、家庭生活において自分が果たすべき役割の理解と実行	●職業及び働くことの意義と社会生活において果たすべき役割の実行			
習慣形成					
●家庭、学校生活に必要な習慣づくり	●職業生活に必要な習慣形成	●職業生活に必要な習慣形成			
夢や希望					
●職業的な役割モデルへの関心	●将来の夢や職業への憧れ	●働く生活を中心とした新しい生活への期待			
やりがい	生きがい・やりがい				
●意欲的な活動への取組	●様々な学習活動への自発的な取組	●職業の意義の実感と将来設計に基づいた余暇の活用			
	進路計画				
	●目標を実現するための主体的な進路計画	●将来設計に結びつく進路計画			
目標設定					
●目標への意識、意欲	●目標の設定と達成への取組	●将来設計や進路希望の実現を目指した目標の設定とその解決への取組			
自己選択	自己選択（決定・責任）				
●遊び、活動の選択	●自己の個性や興味・関心に基づいたよりよい選択 ●進路先に関する主体的な選択	●産業現場等における実習などの経験に基づく進路選択			
振り返り	肯定的な自己評価				
●活動の振り返り	●活動場面での振り返りとそれを次に生かそうとする努力	●産業現場等における実習などにおいて行った活動の自己評価			
	自己調整				
	●課題解決のための選択肢の活用	●課題解決のための選択肢の活用			
知的障害の各教科の段階との関連	教師の援助を受けながら体験し、基本的な行動を一つ一つ身に付けていく段階（小学部1・2段階）	主体的に、社会生活につながる行動を身に付けていく段階（小学部3段階）	生活経験の積み重ねを考慮して、社会生活や将来の職業生活の基礎的な内容を学ぶ段階（中学部1段階）	卒業後の家庭生活・社会生活・職業生活などを考慮した基礎的な内容から発展的な内容を学ぶ段階（高等部1・2段階）	

※本試案における「能力」とは、competencyのことを指す

キャリアプランニング・マトリックス(試案) 観点解説 改訂版

【人間関係形成能力】

この能力領域について

この能力領域は、他者の個性を尊重し、自己の個性を発揮しながら様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同してものごとに取り組むことを示している。

〈構成図〉

	小学部	中学部	高等部
人間 関係 形成 能力	人とのかかわり	自己理解・他者理解	
	集団参加	協力・共同	
	意思表示		
	挨拶・清潔・身だしなみ	場に応じた言動	

考えられる指導内容(例)の凡例

「単元題材名」の()内の注釈

《指導形態、教科・領域名》

日生 . . . 「日常生活の指導」
遊び . . . 「遊びの指導」
生単 . . . 「生活単元学習」
作業 . . . 「作業学習」
総合 . . . 「総合的な学習の時間」
特活 . . . 「特別活動」

《学部等》

小・低 . . . 小学部・低学年
小・高 . . . 小学部・高学年
中 . . . 中学部
高 . . . 高等部

【人間関係形成能力】

人とのかかわり，自己理解・他者理解 系列

○この系列について

この系列は，人とかかわることで，自分のよさに気づきそれらを発揮し伸ばすことと，仕事や役割を遂行するために必要な他者との関係形成を図ることの重要性，そして，他者との望ましい人間関係を築くため，相手と自分との関係に気づき，他者との共通点や差異を理解することが大切であることを示している。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
	自己理解・他者理解	
人とのかかわり		

人間 (小)

人とのかかわり

① 育てたい力

小学部 ○自分の良さへの気づき

- ・自分の好きなもの，好きなことをもつ。
- ・自分らしさを発揮し，のびのびと活動する。
- ・教師や友達とかかわり，一緒に活動する中で自分の良いところや得意なことを表現する。

○友達の良さに気づき

- ・友達と仲良く遊ぶ。
- ・友達を認め，友達の良さに気づく。

② 解説

小学部低学年段階では，教師や友達など人とのかかわりを豊かにし，共に活動する中で，「自分のよさ(長所)」，すなわち達成できたことを喜び，自らの得意なことに気づけるようにすることが大切になる。学校や家庭において，本人の得意なことを認め，褒めることがさらに長所を伸ばすことにつながる。

小学部高学年段階では，自分のよさや将来の可能性などに気づき，漠然としながらも将来への夢や希望(キャリアファンタジー)を描き，将来に目を向ける機会などを設けることも大切である。また，友達とかかわって遊んだり，進んで集団活動に参加したりする中で，いろいろな友達がいることを知り，友達の良いところや自分と違うところを認めることができるような働きかけが大切である。

③ 考えられる指導内容 (例)

単元・題材名	ねらい	留意点
先生と一緒におもちゃで遊ぶ (遊び：小・低)	遊びの中で好きなことや好きなものを見つける	いろいろなおもちゃを使い，はたらきかけを工夫して興味を引き出すようにする。
設定された遊びのコーナーでの遊び (遊び：小・低)	友だちの遊びを意識して遊ぶ	友達の遊びが意識できるように，遊びの場やおもちゃの設定を考える。
ボールを使った運動 (体育：小・高)	ボールを使い，相手を意識しながら運動する	ペアを組み，声を掛け合いながらボールの受け渡しなどをする。また，二人組でパスをしながらシュートなどのルールを設定して活動する。
得意なことの発表 (生単，特活：小・高)	友達の良さに気づく	発表を通して相手のことを知り，認めあえるような場を設定する。

① 育てたい力

中学部 ○達成感に基づく肯定的な自己理解，相手の気持ちや考え，立場の理解

- ・「分かった」「できた」という体験の中で自己有用感を得る。
- ・自分と相手の違いに気付き，異性或異年齢の人たちとともに活動する。

高等部 ○職業との関係における自己理解，他者の考えや個性の尊重

- ・産業現場等における実習等，実際的な体験を通して，自己の能力や適性を知る。
- ・自分の言動が相手に及ぼす影響について知る。
- ・他者の考えや個性を尊重し，自分との差異を認めながらも受容する。

② 解説

中学部段階では，生徒が達成感に基づいて自信を持ち，自らを肯定的に理解する経験を積み重ねることで，自己有用感を高めるようにしたい。職業・家庭や生活単元学習，作業学習などで，達成感や成就感をもって働く活動を積み重ね，働くことに関心が持てるようにすることが大切である。家庭では，連絡ノートなどを活用することで，学校での本人の成果を共有し，努力や取組を認めることが考えられる。

また，中学部段階では，異性或年上・年下の相手を理解し，相手の気持ちや考え，また相手の立場や役割を考えることも必要である。さらに，自分の言動の影響について考える機会を設けることも大切である。

高等部段階では，達成感や成就感がもてるような体験の積み重ねが肯定的な自己理解へとつながり，肯定的に自分をとらえることが重要である。例えば，自己と他者の違いを意識し自分のことを考える授業を行ったり，産業現場等における実習（以下，現場実習とする）の日誌等を活用して自己を振り返ったり，報告会で発表する機会を設けたりすることなどが考えられる。

また，作業学習時で，仕事に必要な技能が自分に備わっているかなどの自己理解を図れるように配慮する必要がある。自分の仕事に責任がもてるようにするためには，作業結果を自ら確認できるようにすることが重要である。さらに，他の人が分担している作業内容についての理解を図り，作業結果を相互に評価できるように配慮することも重要である。

他者の考えや個性を尊重し，自分との差異を認め，時には他者から学ぶことも大切である。例えば先輩の話を聞いたり，他者と進路について話し合ったりする中で，自分の考えや価値観が明確になるようにしたい。他者を理解し，思いやりの心を持てるようにするためには，様々な人たちと交流する場を設定することが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
自分を知ろう (生単，総合：中・高)	自分の好きなこと，嫌いなことなどを確認する	好きなこと，嫌いことその他に得意なこと，苦手なこと，出来ないことなども確認する。また，友だちの良いところを見つけるように留意する。
他校との交流 (生単，総合：中)	友達の良いところを認め，互いに高め合う	交流当日に向けて，自分ができることを精一杯発揮できるように準備をする，当日は友達の良いところを見つけるような場面を作るよう留意する。
男女の理解 (保健体育，生単：高)	男女の違いや，互いの特性について理解しあう	違いだけに注目するのではなく，それぞれの特性を生かして協力できるように働きかける。
自分探し (生単，総合：高)	自分の得意，不得意，適性などを理解する	自分史などを作り，これまでの経験や学習によってできるようになったことを振り返りながら，自分について考えることができるようにする。
作品の鑑賞 (美術：中・高)	作品を見合っ，良さに気づいて次に生かす	友達が工夫している点を探し，優れているところを褒め，今後の意欲や制作の参考にできるようにする。

【人間関係形成能力】

集団参加，協力・共同 系列

○ この系列について

この系列は，集団内での協力関係を形成し，相互の好ましい人間関係のもとで，協力して目標を達成することのよさに気づくことと，将来的に家庭や社会の一員として協力・共同して仕事や活動に取り組むことの重要性を示している。

○ 系列の構成図



人間(小)

集団参加

① 育てたい力

小学部 ○大人や友達とのやりとりと集団活動への参加

・ 集団活動に進んで参加し，教師や友達との良い関係を築きながら活動する。

② 解説

小学部低学年段階では遊びの中で教師と児童，児童同士のかかわりをもつことが基本となる。集団生活で共通の興味や関心をもつことや，一緒に活動する楽しさを味わえるようにすることが大切である。

小学部高学年段階では，進んで集団学習に参加し，集団内で他者の行動を自分の行動のモデルにしたり，集団に合わせて行動したりすることも大切である。また，共に活動に取り組むことで仲間意識を高め，責任感や達成感を感じることができるようになりたい。

学校生活全般をとおして友達と仲よく遊んだり，助け合ったりする経験を積み重ねることで，友達のよさをより強く感じることができるようになる。そして，身近にいる友達と一緒に活動する中で，助け合うことの大切さを実感できるようにすることが重要である。

また，小学部段階から，地域の子供会や町内会の催しに参加して楽しい雰囲気を味わうことも大切である。

③ 考えられる指導内容(例)

単元・題材名	ねらい	留意点
友だちと一緒に遊ぼう (遊び：小・低)	集団の中で遊ぶことができる	教師とのかかわりを基盤として集団に入り，徐々に友達とのかかわりに慣れていくようにする。
集団遊び (遊び：小・低)	友だちと同じ遊びをすることができる	鬼ごっこや，乗り物ごっこなど友達と関わりながらできる遊びをとり入れる。
クラブ活動 (特活：小・高)	異年齢集団の中で，いろいろな友達と関わる	クラブの運営の役割を上級生と下級生がペアで行ったり，分担して取り組んだりできるようにしていく。
おみこしづくり (生単，美術：小・高)	御輿を協力してつくる	製作の過程で友達と協力し，作ったみこしを実際に使って活動することで，みんなで作ったという達成感を味わえるようにする。

① 育てたい力

中学部 ○集団における役割の理解と協力

・ 集団活動における目的を共有し、役割を理解して、協力して成し遂げる。

高等部 ○集団（チーム）の一員としての役割遂行

・ リーダーとフォロアーの立場を理解し、チームとして協力・共同して活動に取り組む

② 解説

中学部段階では、作業学習等の活動において、困ったときには他者から教えてもらったり、他者が困っているときには助けたりしながら、集団（チーム）としての目的を共有し、協力しながら活動に取り組むことが大切である。実際の作業では、自分と仲間との作業分担の関連性を理解して、自分の仕事を責任をもって行うことが大切である。そして、集団で取り組む満足感を味わえるようにする。仕事のきまりや指示などを守り、必要なとき以外は、人の仕事に不要な手出しや口出しをしないこともこの協力・共同に含まれる。他には、サッカーや、バスケットなどの集団スポーツに取り組むことも集団における自分の役割を学ぶよい機会となる。

また、友だちと地域の活動に参加し、地域の人と協力して行事の準備や後片付けに取り組むこともよい経験となる。

高等部段階では、集団内における自分の役割や関係性を理解し、他者と協力して活動に取り組むことが大切である。作業学習等の活動場面において、同じ工程を他者と一緒に取り組んだり、工程をいくつかに分けてそれぞれが分担して取り組んだりする場合、他者の失敗に気付いたら相手にそのことを伝えたり、自分が分からないときや困ったときに他者に聞いたりしながら、チームとして協調して仕事をするのが大切である。また、職場には様々な立場の人がいることを理解し、チームの一員として、リーダー、フォロアーの関係を理解し、自分の役割や責任を果たすことが大切である。

協力・共同を進めるためには、活動の中でお互いに助けたり助けられる経験を積み重ねる中で、互いが尊重し合い、感謝する気持ちをもてるようにしたい。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
流れ作業での製作活動 (作業：中・高)	自分の役割を自覚し、自分の工程の成果を次の人に引き継ぐ	作業工程を分担し、前の工程からまわってきた仕事を責任をもって扱い、次の人に渡すときは確実に声かけをすることなどを約束事として確認する。
サッカー・バスケット (保健体育：中・高)	チーム内の役割を理解してプレーする	役割（フォーメーション等）を決めて試合を行ったときと、決めないで行ったときの試合展開の違いを振り返られるような場面をつくる。また、メンバー内で技能差が大きい場合には、シュート専門の生徒などを決めるなどのルールを工夫する。
学習発表会・販売会等の企画・運営 (生単，作業：中・高)	役割を分担し、協力して会を企画・運営する	係分担では、各係の役割やその係と全体との関係性の明確にし、生徒が自ら選んで活動できるようにする。できれば生徒達だけで話し合う場面を設定する。
合奏・合唱 (音楽：中・高)	パートに分かれ演奏の練習をし、合奏・合唱をする	友達同士で互いの演奏を聴き合ったり、仕上がりの様子を確認しながら練習する。発表では、練習の成果を精一杯出し、一体感を味わえるようにする。

【人間関係形成能力】

意思表示 系列

○この系列について

この系列は、活動の目的を果たしたり、職務を遂行したりするために、自分の思いや意見を分かりやすく他者に伝えることの重要性を示している。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
意思表示		

人間（小）

意思表示

① 育てたい力

小学部 ○日常生活に必要な意思の表現

- ・要求、拒否、許可、応答、説明、思いなど、自分の意思や感情を表現する。
- ・見たこと聞いたこと感じたことを簡単な言葉などで表現する。

② 解説

小学部低学年段階では、最初は特定の人との関係の中で「はい」「いいえ」「いや」等自分の意思表示をすることから始まる。また、尿意や痛みなどの身体的な感覚や要求を必要に応じて身近な人に伝えることも大切である。

また、「ありがとう」、「ごめんなさい」など、人への感謝や謝罪の気持ち、「～ください」「～いいですか」などの要求や、「手伝って」などの援助依頼、「終わりました」などの報告や、「～してもいいですか」許可など状況に応じた意思を表現できるようにしたい。

小学部高学年段階では、経験したことをもとに自分の思いや考えを話したり、文章にしたりして人に伝えることで大人や友達との関係づくりを行うことが大切である。

表出言語がない児童の場合は、指さしや身振り・手振り、絵カードなどを使った表現の方法を早い段階から身につけていきたい。また、意思の表現は言葉だけでなく、歌や演奏、絵に描くなど多様な方法があることにも留意する。

家庭では、学校での出来事を話す機会を設けたり、逆に学校では家や地域での出来事を発表する機会を設定したりすることが大切である。その際は、本人の意思や表出を大切にし、先回りをしないで待つなどの支援を行うことが重要である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
家での様子を話す (日生：小・低)	家での出来事を自分なりの表現方法で伝える	形式的な内容から始め、人に伝えることに慣れてから徐々に内容を充実していく。
遠足の思い出をかこう (生単，国語：小・低)	体験した出来事を絵や文字・文章で表す	一番印象に残ったことを描いたり、話題の中心になるようにする。
お使いをしよう (遊び，生単：小・低高)	頼まれた用件・用事をこなす	児童生徒の実態に合わせ、用件の書いてあるカードを使ったり、依頼事項を覚えて話したりなど、難易度を考慮して取組めるようにする。
劇活動 (遊び，生単：小・低高)	セリフを覚え、大きな声や身振りで表現する	見る人にセリフや動きがわかるような声の大きさや動きを教えて練習をする。

① 育てたい力

中学部 ○社会生活に必要な意思の表現

・集団の中で，自分の思いや意見を適切に表現する。

高等部 ○必要な支援を適切に求めたり，相談したりできる表現力

・必要な情報を伝えたり，自分の悩みを話せたりする関係を築き，自分の思いや意見を適切に伝える。

② 解説

中学部段階では，集団の中で相手の意見を聞いて自分の意見を述べるなど，自分の思いや意見を適切に表現することが大切である。意見を言う際には，感情や状態，動作などを表す言葉を使い，できるだけ順序立てて用件を話せるようにしたい。また，話すときには，声の大きさや速さなどに気をつけることも大切である。

また，作業学習等においても作業上の大切な報告や連絡がしっかりできるように，活動場面を設定したり，働きかけや支援ツールなどの手だての工夫をしたりすることが重要である。

 高等部段階では，活動の目的を果たすために必要な情報を伝えることや，自分の考えや意見をできるだけ適切に述べられるようにすることが大切である。電話で欠席や遅刻などの用件を正確に伝えることができるようになることも必要となる。

また，必要に応じて支援を求めたり，自分の悩みを話せる人をもつことも大切である。困ったときには相談する，大切なことは一人で決めないで身近な人に相談して決めるということを体験できるようにしたい。そのためには，相談できる人との関係づくりや，手紙やメール等でのやりとりができるようにすることも重要である。

初めての場所での活動や現場実習では，自分のことについて話し，自己をアピールすることも考えられる。また，活動後には一番印象に残ったことを相手に伝えられるようにしたい。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
夏休みの思い出 (生単，国語：中・高)	体験した内容を相手に分かるように伝える	5W1H等，意識するポイントを提示し，見たこと，聞いたこと，したこと，感じたことなどを表現に盛り込み，体験した様子が分かるように留意する。
作業に必要な報告をする (作業：中・高)	作業をすすめる際に必要な報告等を行う	作業の中で「できました」「お願いします」などの報告，連絡の他に「次に何をすればよいですか」など必要なことばを相手に伝える場面を活動の中に設定する。必要に応じて手がかりカードを準備する。
電話で用件を伝える (生単，国語：中・高)	電話で必要な用件を伝える	はじめは手順表などの補助手段を利用して用件を伝えることができるようにし，回数をこなして慣れるに従って，補助手段を減らしていく。
自己紹介 (総合，特活：中・高)	自分のことを自分なりの表現で相手に伝える	学年，名前，学校などの他に，好きなことや自分の夢，がんばっていることなど，その後の会話につながる内容を盛り込んだ内容を押さえるようにする。
自分の思いを話す (生単，総合：高)	相手に自分の思いを素直に表現する	カウンセラー等と話す場面の設定や，話しやすい雰囲気を作ることにより，悩みや困ったことを相談することの良さを感じることが出来るようにする。

【人間関係形成能力】

挨拶・清潔・身だしなみ、場に応じた言動 系列

○この系列について

この系列は、新たな人間関係を築いたり、深めたりしていくために、時と場に応じた挨拶・言葉遣い、衛生観念と身だしなみ、場の目的に応じた振る舞いなどを身につけることの重要性を示している。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
場に応じた言動		
挨拶・清潔・身だしなみ		

人間（小）

挨拶・清潔・身だしなみ

① 育てたい力

小学部 ○挨拶，身だしなみの習慣化

- ・挨拶を自分から行う。
- ・清潔や身だしなみに気をつける。

② 解説

小学部低学年段階では、教師と一緒におじぎをしたり、手を振るなど、動作を伴う挨拶をすることからはじめ、徐々に身近な人へ挨拶できるようにすることが大切である。そして清潔や身だしなみでは、歯磨きや、洗面、手足を洗うことなどについて習慣づけるようにしたい。また、衣服の着脱時などには、身体各部や衣服の汚れや、衣服の前後・表裏などの状態に気をつけるようにしたい。

小学部高学年段階では、「失礼します」などの入退出時の挨拶等についても習慣づけていくことが大切である。清潔や身だしなみでは、清潔を意識できるように、日常的に下着を交換し、簡単な洗濯ができるようにしたい。また、着替えの際にそで口や襟元、裾などに自分から気づくようにしたり、寒暖や天気、活動や場所などに合わせて衣服を選べるような配慮が必要である。また、清潔や身だしなみは、快適な状態を持続することの良さに気づくなど、習慣化に向けての手だてを児童の実態に合わせて行う必要がある。

入浴や身だしなみの指導については、学校よりも家庭での機会が多いため、家庭と協力して継続した取り組みが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
あいさつ運動をしよう (日生：小・低)	出会った人に自分からあいさつを行う	はじめは決まった場所（校長室・事務室等）で挨拶をすることから始め、徐々に対象を増やしていく。
身だしなみチェック (日生：小・低，高)	身だしなみの善し悪しに自分から気づく	身だしなみの良い例と悪い例の写真や絵を見せて、おかしいと思うところを指摘し、改善方法を話し合う。また、自分自身の身だしなみについても意識できるようにする。身だしなみの確認は、チェック項目を見ながら自分で確認できるよう手だてを考える。
手洗い (日生：小・低，高)	手洗いの大切さに気づき、習慣化する	手洗いでは、普段の方法で手洗いし、その後に汚れに反応する薬品を使用し、視覚的に洗い残しに気づけるような工夫をする。

人間（中高）	場に応じた言動
--------	----------------

① 育てたい力

- 中学部** ○状況に応じた言葉遣いや振る舞い
 ・相手の立場を考えて話したり行動したりする。
- 高等部** ○TPOに応じた言動
 ・場や状況に応じた適切な言葉遣い、服装、身だしなみを心がける。
 ・電話のマナーや訪問時のマナー等を身につける。

② 解説

中学部段階では、報告・連絡などを行う際の言葉遣いに気をつけることが大切である。この年代は、恥ずかしさからていねいに挨拶ができないことも考えられるが、相手を尊重する気持ちを持ち、自然な言動としてできるように指導したい。また、電話などでの対応の仕方や言葉遣いも大切である。制服の着方についても、普段から制服を着る際に襟の乱れやシャツやブラウスの裾のはみ出しなどに気をつけることができるようにしたい。

また、旅行等で準備する物についても、必要に応じて自分で用意したり、片付けをしたりすることができるよう意識することが大切である。

高等部段階では、自分で考えて行動できることが大切であり、場や状況に応じて適切に話すことが求められる。会話では、一方的に自分のことだけを話すのではなく、相手の話を聞いてから話すことや、必要に応じて敬語を使えるようにしたい。服装や身だしなみも、場や状況にふさわしいものを選んで着たり、衛生面に配慮したり、ひげを剃るなど相手に不快感を与えないようにすることが大切である。現場実習で事務的な仕事をする際の事前学習として、外部からの電話の対応をすることが考えられるが、普段から学校内においても、場に応じた言動が求められる活動設定や状況づくりに努めることが大切である。活動例として接遇を採り入れ、来客への対応を通して取り組んでいる学校もある。職業生活に必要なTPOは、実際的な場面において指導することがより有効であり、家庭や地域生活における活動や現場実習などの機会を活用することが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
宿泊学習などでの持ち物準備 (生単：中・高)	宿泊に必要な物品が分かり、自分で準備を行う	準備物のリストを見ながら必要な物を確認し、寄宿舎や家庭での協力を得て、本人が実際に準備できるようにする。高等部では必要なものを自分でリストアップすることも大切である。
TPOに応じた服装選び (生単，職業・家庭：中・高)	様々な場面にふさわしい服装を選ぶ	作業や運動、訪問などにふさわしい服装を実際に選び、選んだ服装が場にふさわしいものかについて話し合いをしながら考えるようにする。
面接指導 (生単：中・高)	入退出のマナーや言葉遣い、質問事項の受け応えに慣れる	面接の流れや目的について学習した後、練習の様子を撮ったビデオをみて、自分で態度や言葉遣い等を振り返るようにする。
喫茶コーナー等での接客 (作業：中・高)	接客のしかたについて知り、実際に体験する。	基本的な動きやトラブルへの対応について練習を行い、友達同士で改善点を指摘し合う。また、実際に教師や他のクラスの友達を招いて接客し、改善への意見をもらうなどして接客技術の向上に向けて考えられるようにする。

キャリアプランニング・マトリックス(試案) 観点解説 改訂版

【情報活用能力】

情報活用能力について

この能力領域は、学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かすことを示している。

〈構成図〉

	小学部	中学部	高等部
情報活用能力	様々な情報への関心	情報収集と活用	
	社会資源の活用とマナー		法や制度の活用
	金銭の扱い	金銭の扱いと管理	消費生活の理解
	はたらくよろこび	役割の理解と働くことの意義	

考えられる指導内容(例)の凡例

「単元題材名」の()内の注釈

《指導形態、教科・領域名》

日生 . . . 「日常生活の指導」
遊び . . . 「遊びの指導」
生単 . . . 「生活単元学習」
作業 . . . 「作業学習」
総合 . . . 「総合的な学習の時間」
特活 . . . 「特別活動」

《学部等》

小・低 . . . 小学部・低学年
小・高 . . . 小学部・高学年
中 . . . 中学部
高 . . . 高等部

【情報活用能力】

様々な情報への関心，情報収集と活用 系列

○この系列について

この系列は，様々な事象や情報に興味・関心を持ち，いろいろな情報の中から必要な情報をとりだして活用したり，進路学習や作業学習，産業現場等における実習等や進路選択の際に，情報を適切に選択したり，活用できることを示している。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
情報収集と活用		
様々な情報への関心		

情報(小)

様々な情報への関心

① 育てたい力

小学部 ○仕事，働く人など身の回りの様々な環境への関心

- ・周囲の様々な環境に興味や関心をもつ
- ・家庭や社会の様子，身近な仕事や職業に興味をもつ。

② 解説

小学部低学年段階では，まず，児童の実態に応じた日程表等を手がかりに，一日の流れが理解できるようにしたい。また，教師と一緒に身近な人や社会及び自然に触れて興味や関心の幅を広げることが大切である。さらに家庭では，家族の役割や仕事を知り，地域の店や働く人と接する機会を持ち，仕事や働く人などに興味や関心をもてるようにすることが大切である。

小学部高学年段階では，低学年段階に引き続き体験的に興味・関心をもてるものを増やすことに加えて，身近に目にするマークや標識・看板などの情報を読み取ることや，見たり聞いたりした内容のおおよそを理解できるようになることも大切である。また，家族の仕事など身近に接することができる職業について興味や関心をもつとともに，様々な情報をテレビやビデオ，図鑑や本などで知る経験を重ねることが重要である。さらに，自分にとって大切なものを知り，丁寧に保管できるようにしたい。

③ 考えられる指導内容(例)

単元・題材名	ねらい	留意点
校内の様子を知る (遊び：小・低，高)	校内の様子やそこで働く人について調べる	例えば，保健室と養護教諭の写真等，調べた結果をセットにして，その場所の機能とそこで働く人が一致できるように整理しておく。
学校周辺を調べる (遊び，小・低，高)	近所の店や建物等を見てその役割と特徴を知る	実際にその場所に出かけ，聞いたことや撮った写真を基に地図を作成し，周りの様子に興味や関心を深められるようにする。
家族の仕事について調べる (生単：小・低，高)	家族や親戚，近所の人の仕事に関心を持つ	家庭や近所の人にインタビューなどを行い，その様子を発表する機会を設ける。
身近な人の仕事ぶりを見る (生単：小・低，高)	身近な人の仕事や職業に関心を持つ	校外学習等で働く人を見る機会を設け，自分が興味を持った仕事について調べ，その仕事に関する模擬的な活動を行い，興味や関心を深めるようにする。

① 育てたい力

中学部 ○進路をはじめ様々な情報の収集と活用

- ・社会の出来事に興味を持ち、働く人や仕事について調べる。
- ・情報を得るためには、様々な方法があることを体験を通して理解する。

高等部 ○職業生活・社会生活に必要な事柄の情報収集と活用

- ・政治、経済、文化などの情報に興味を持ち、職業生活に必要な事柄を調べる。
- ・必要な情報を得るための様々な方法を活用する

② 解説

中学部段階では、テレビや新聞等で見聞きする様々な出来事や身近な情報（例えば、利用する交通機関、天気などの気象情報、地域の行事等）に興味・関心をもち、調べたり、実際に活用したりすることが考えられる。

また、高等部への進学のことや、将来の生活、学校周辺の店や施設、職場見学や現場実習を行う企業や福祉施設に関する情報を図書館（図書室）やインターネット等で調べたり、調べたことを整理し、発表したりする経験が大切である。また、調べた情報はファイリングするなど自分で整理・管理することが大切である。

高等部段階では、政治・経済、文化などの情報に興味・関心を持てるようにし、生徒の身近な地域における出来事や、社会一般の事象や地域の産業等の情報等を取り扱うことが考えられる。

また、「職業生活に必要な事柄」とは、生産品や製品の名称や流通の仕組み、企業や施設の組織や就業規則、求人票などの書類の書き方、通勤方法や安全・衛生及び健康の維持などが考えられる。これらは、職場見学や現場実習、働いている先輩に話をきくなどの体験的な活動を通して知ることが大切である。

情報収集とは、例えば自分でメモをとる、インタビューやアンケートを行う、インターネットで検索する、街で見かけるポスターやチラシなどの資料などを集めるなどの方法があるが、様々な情報収集の方法を知り、集めた情報を必要なときに活用できるように分類し、ファイリングすることが大切である。また、生徒にとって重要な情報を校内に掲示するなど、必要とする情報に気づけるような環境の工夫も大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
バス・電車の経路・運賃調べ（生単：中・高）	目的地までの情報を、様々な方法で調べる	時刻表を見る、インターネットのホームページで調べる、電話で問い合わせる等様々な方法があることを知り、利用できるようにする。
実習先の情報を調べる（生単：総合：中・高）	実習先について調べて、仕事内容等を理解して見通しをもつ	進路ファイル、インターネット、電話など情報を得るための様々な方法を知ることや、発表や掲示を通して友だちの調べたことに関心を持てるようにする。
広告やチラシの情報を読み取る（生単，数学：中・高）	必要な情報がどこに書いてあるかが分かる	同じ商品が掲載されている新聞の折り込みチラシを複数用意し、好きな商品を探して値段を比べるなど興味を持って活動できるようにする。
ハローワークの利用の仕方（生単，総合：高）	ハローワークでの相談の方法や利用に慣れる	将来一人で利用できるように、ハローワークに実際に出向き、相談の受け方や必要な情報の検索を担当者と一緒に行う機会を設ける。

【情報活用能力】

社会資源の活用とマナー，法や制度の活用 系列

○この系列について

この系列は，職業生活や社会生活にはきまりや制度があることを知り，それを守ることの大切さと，社会の様々な仕組みやサービスを活用し生活に役立てていくことを示している。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
社会資源の活用とマナー		法や制度の活用

情報（小中）

社会資源の活用とマナー

① 育てたい力

小学部 ○地域社会資源の活用と身近なきまり

- ・ 公共施設や交通機関，いろいろな商店などを実際に利用する。
- ・ 身近なきまりやマナーに気づきそれらを守って行動する。

中学部 ○社会の仕組み，ルールを理解

- ・ 地域社会で活動するための仕組みやルールを体験を通して理解し，生活に生かす。

② 解説

小学部低学年段階では，まず，簡単なルールのある遊びをすることから始める。また，道路の歩き方や横断歩道の渡り方など，教師や保護者と一緒に学ぶ機会を設ける。

小学部高学年では，友達同士で簡単なルールやきまりを作ったりすることも考えられる。また，校外学習などで公園や図書館などの公共施設やバスなどの公共交通機関，スーパーやコンビニエンスストアなどに行き，マナーを守って利用することが大切である。

家庭においても，靴を揃えておくことや，食事の仕方など，マナーについて考えたり，実際にマナーに気をつけて公共機関を利用する機会を設けるとよい。

中学部段階では，時間割に沿って行動する，ごみを出す曜日を守るといった地域社会の基本的なきまりを守って生活することが大切である。地域生活の中できまりやマナーを守ることを身に付けることが，円滑な社会生活を営むために大切であることに気づけるようにしたい。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
順番を守る (遊び：小・低)	人が並んでいるときには割り込まないで待つ	学校では，ゲーム等をする際に順番を守るよう指導するとともに，機会を見つけて校外の公衆トイレや券売機などで列に並んで利用する経験を行うようにする。
安全に気をつけて歩こう (遊び，生単：小・低，高)	道路の端を歩く，信号を守って横断する	学習後に，実際に目的地まで歩く活動を採り入れ，繰り返しにより，道路の歩き方や渡り方を身に付けていく。
図書館で本を借りる (生単，国語：中)	本を借りる手順や返し方が分かる	図書館で会員証発行の手続きを本人が行い，会員証を作って本を借りることを経験する。また，実際に休日等に活用できるようにする。

情報(高)	法や制度の活用
--------------	----------------

① 育てたい力

高等部 ○社会の様々な制度やサービスに関する理解と実際生活での利用

- ・社会のルールや制度，職業に必要な資格，各種サービス，相談機関等に関する情報や知識，社会生活上の規範，法の遵守，権利侵害等への対処方法などを理解する。

② 解説

高等部段階では，社会生活を送る上での法律，制度や資格を理解することが大切である。例えば自動車を運転するためには運転免許が必要なこと，職業によっては資格が必要なこと，選挙権や年金，保険，手帳等の福祉制度の仕組みなどが挙げられる。

また，就職に当たっての求職登録や労働条件としての勤務時間や賃金，年次休暇，福利厚生，健康保険などの知識についても，社会人講師などの活用により学習することが考えられる。

また，ＩＣカードや駅での自動券売機の利用，携帯電話の使い方や料金体系，インターネットでの買い物の仕組みや安易な契約の怖さやなどについて触れておく必要がある。

これらのことは，全てを自分で理解し，できるようになることは難しい場合も多いので，相談できる人を見つけたり，相談機関を利用して問題を解決できるような環境を整えることが大切である。

また，高等部を卒業すると学校生活とは違った様々な権利と義務が生じる。まずは法を守り，悪いことはしてはいけないという規範意識を高め，自分の権利が侵害されたときにはそのことを相手に伝えたり，誰かに相談したりできることが大切である。

これらのことは実際には体験できないものもあるので，ロールプレイ等を行い，対処方法や相談方法を具体的に考えていけるようにすることも有効である。

③ 考えられる指導内容(例)

単元・題材名	ねらい	留意点
療育手帳の活用 (生単，総合：高)	療育手帳を提示するとバスや電車の運賃が割引になることが分かり，利用する	自治体や会社によって，割引の制度や利用のしかたが異なるので，生徒の出身の自治体や運輸関係の会社に確認する必要がある。 また，家庭によっては手帳を保護者が管理していて本人が使用していないことも考えられるので，相談の上，実際に手帳を使う機会を設けたい。本人が利点に気づき，手帳を大切に管理できるようにしたい。
携帯電話の利用について (生単，総合：高)	携帯電話の契約，料金体系，通話料などについて理解する	携帯電話に関しては，通話やメール使用のマナーはもとより，料金体系や契約，通話・通信料も複雑であるので，携帯電話会社の方等に講師になってもらい，実際に電話機の使い方や料金の試算をするなどして実感がもてるようにする。また，在学中の電話機の管理の方法と合わせた指導が必要である。
法律について (生単，社会，総合：高)	身近な法や制度を知る	社会生活を送る上で自分に直接関わることとして，例えば喫煙，飲酒ができる年齢，盗みや人を傷つけてはいけないこと，選挙権などの法律や制度を自分たちで調べ，その大切さに気づけるようにしたい。
人権について (生単，道徳：高)	守らなくてはならない権利ばかりではなく，権利もあることがわかる	全ての人間には人権があり，誰もが同じように人間として尊重されなければならないということを踏まえ，人権が侵されたときには，相手に伝えたり，誰かに相談したりするなどの具体的な対応方法についても押さえるようにする。

【情報活用能力】

金銭の扱い、金銭の使い方と管理、消費生活の理解 系列

○この系列について

この系列は、お金の扱いに慣れ、金銭の大切さや管理の方法を理解し、卒業後の社会生活においては、働いて報酬を得ることや、計画的な消費生活を送ることの大切さを示している。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
		消費生活の理解
	金銭の使い方管理	
金銭の扱い		

情報（小）

金銭の扱い

① 育てたい力

小学部 ○体験を通じた金銭の大切さの理解

- ・お金を使って買い物をすることに慣れる。
- ・お金の大切さに気づき、無駄遣いしないような使い方をする。

② 解説

小学部低学年段階では、教師と一緒に店に行き、実際にお金を使って、商品を買う経験をするのが大切である。その際、財布を落とさないように気をつけ、店の人にお金を渡したり、おつりをしまったりするなど、お金を大切に取扱うことが大切である。

小学部高学年段階では、日常生活でお金が必要なことを理解し、お金の大切さが分かることが大切である。店や自動販売機、交通機関等で実際にお金を使うことで、お金の価値を理解できるようにすることが重要である。また、状況に応じて硬貨や紙幣を組み合わせる経験も考えたい。

家庭では、家族と一緒に買い物をする際にお金を支払ったり、おつかいをする機会をつくるとよい。また、お小遣いやお年玉でもらったお金をすぐに使わずに貯金したり、計画的に使ったりするなど無駄遣いしないような指導を、家庭との連携のもとに行うことが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
自動販売機で飲み物を買う（遊び、生単、算数：小、低・高）	硬貨の扱いに慣れる	100円玉や10円玉を投入口に入れ、ボタンを押すと品物が出ることを繰り返しの経験で理解できるようにする。
教員と一緒に買い物をする（遊び、生単、算数：小・低・高）	お金の扱いに慣れる	買い物は、好きなものを買う、複数のもを買う、おつかいで人から頼まれたものを買うなど様々なバリエーションを経験できるようにする。校内での模擬的な学習に加えて、実際にお店でのやりとりを繰り返すことが大切である。
計画的な買い物をする（生単、算数：小・高）	お金の大切さを意識する	買いたいものをすぐに買うのではなく、お金を貯めて、大きな金額の買い物ができることの重要性が意識できるようにする。また、本人の欲しいものなどを例に挙げて学習できるように留意する。

情報（中）	金銭の使い方と管理
--------------	------------------

① 育てたい力

中学部 ○消費生活に関する基本的な事柄の理解と計画的な消費

- ・生活するために必要なものを計画的に消費することや預貯金などを通して保管の大切さを知る。

② 解説

中学部段階では、消費生活に関する基本的な事柄として、納税の義務、物品には消費税がかかることや預貯金の仕組みが挙げられる。また、家庭と連携しながら、小遣い帳をつけることなどを通して、計画的なお金の使い方を知ることが大切である。また、金銭の使い方については、取り扱う金額を大きくしていきながら、さらに金銭の扱いに慣れ、計画的に消費することが大切である。

また、日常生活での使用頻度が増えている現金や切符に代わる各種カードや電子マネーなどの使用については、個々の生徒の実態や地域性などに応じて指導することが望ましい。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
予算内で買い物をする (生単, 数学: 中)	予算内の金額で買えるものを考える	実際の値段を調べ、どのくらいの品物を買くと予算内に収まるのかを経験的に学べるようにする。
作った物を販売しお金を受け取る (作業: 中)	販売した品物がお金に換わることを体験する	作った品物を販売し、それがお金に換わることを理解できるようにする。
小遣い帳をつける (生単, 数学: 中)	使った金額を記入し、お金の収支を意識する	修学旅行の小遣いの計算などの機会を利用し、計算をしながら残額を意識した買い物を行う。

情報（高）	消費生活の理解
--------------	----------------

① 育てたい力

高等部 ○労働と報酬の関係の理解と計画的な消費

- ・計画的な消費生活を送る上で必要な事柄や、労働の対価としての給与の意味を知る。

② 解説

高等部段階では、給与明細の見方、銀行口座開設の仕方、預金、払出しの方法、用紙の記入内容、印鑑や通帳の管理、請求書や領収書の理解、現金自動支払機の使い方、キャッシュカードの使い方や管理、暗証番号の意味、ローンや金利など、金銭を管理するために必要な知識や技術を卒業後の生活に活かせるようにすることが重要である。

自分の所有するお金の範囲内で、計画的に消費することの大切さを知ることが生活によりよく営む上で大切である。また、生産、流通、販売、消費という一連の経済活動の中で、労働と報酬の関係や消費を理解することも大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
給料（報酬と）生活に必要な費用（総合: 高）	労働の対価としての報酬があることを知る	卒業生や、職場の方の話を聞くことで、社会人のお金の使い方の実感が意識できるようにする。
銀行の仕組みについて知る (生単, 社会: 高)	金利やローン、キャッシュカードの使い方を知る	実際に口座を開設し、実際に作業会計などを管理することで実感がもてるようにする。
一人暮らしの経費 (生単, 職業: 高)	一人暮らしのために必要な1ヶ月の経費が分かる	住居費や食費、光熱費など社会生活にかかる費目や相場を計算し、必要な金額を意識できるようにする。
消費者教育(契約・印鑑) (生単, 職業: 高)	契約の意味や、印鑑の重要性を知る	ローン等の機能と危険性を理解できるようにする。また、契約は家族や信頼する人に相談する必要があることを理解できるようにする。

【情報活用能力能力】

はたらくよろこび，役割の理解と働くことの意義 系列

○この系列について

この系列は、係活動や当番活動、職場見学や体験、現場実習などの実際的経験を通して社会に様々な職業があることを知り、それらの職業が社会の中で役割を果たしていることや自らの生活に様々な形で関連していることに気づき、職業に就いて働くことがこれらの役割を果たすことへの貢献であることを理解してしていくことの重要性と、個人と社会との関係を理解し、地域社会の一員としての自覚をもち、自立して社会生活の中で役割を果たす力を育成することを示している。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
役割の理解と働くことの意義		
はたらくよろこび		

情報（小）

はたらくよろこび

① 育てたい力

小学部：○自分が果たす役割の理解と実行

- ・係活動や当番活動、お手伝いなどの役割を果たし、認められることで役に立つ喜びを感じる。

② 解説

小学部低学年段階では、例えば大人と一緒に配布物を配ったり教材を運ぶなどのお手伝いや係の仕事、家庭では新聞を取ったり、テーブルを拭いたりするお手伝いを行うなどが挙げられる。お手伝いを行い、周囲から感謝される経験を通して、役割を果たすよろこびや力を育てていくことが大切である。

小学部高学年段階では、製作活動の手伝いや教室及びそれ以外の分担された場所の掃除を行うことが考えられる。その際、与えられた役割を果たすだけでなく、係や当番活動の意味を理解して活動することで、学級や学校の役に立っていることが実感できるようにすることが大切である。係や当番活動以外でも、ごみが落ちていたら拾ったり、整理整頓したりすることを自分から気づいて行えるようになると良い。また、家庭でも決まったお手伝いなどを行い、学校生活及び家庭生活の中で役割を分担し、自らの役割を果たすことが自分及び周囲の人々の生活に役に立っていることを実感できるようにすることが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
クラスの係の仕事 (日生：小・低，高)	自分の係の仕事を責任を持って行う	最初は教員と一緒にいき、徐々に友だちとペアで行えるように、または一人で行えるように、指導方法を工夫して段階的に指導していくようにする。
植物の栽培 (日生，遊び，生単：小・低、高)	自分たちの花や野菜を花が咲くまで、収穫するまで育てる	水やりや草取りなどを実態に応じて個別または日替わり、週替わりの当番制で行う。また、栽培日誌等をつけて責任をもって栽培できるようにする。
家庭でのお手伝い実習 (日生、生単：小・高)	家庭で継続的にお手伝いをする	例えば、玄関の掃除や食器の片付けなど、実習という形で家庭で一定期間、継続して取り組み、その様子を発表する。

① 育てたい力

中学部：○様々な職業があることや働くことに関する体験的理解

- ・職場見学や実習を通して様々な職業があることを知り，働くことに興味をもつ。

○学校生活、家庭生活において自分が果たすべき役割の理解と実行

- ・学校生活や家庭生活において，自分が果たすべき役割があることを理解し，継続的に実行する。

高等部：○職業及び働くことの意義と社会生活において果たすべき役割の実行

- ・様々な職業が社会や生活に果たしている役割及びその意義を理解する。
- ・社会生活の中で自分が果たすべき役割があることを理解し，実行する。

② 解説

中学部段階では、家庭や学校生活の中で、自分の役割をもち継続的に実行することが大切である。その際、その仕事が家庭や学校という中で役割を担っていることを意識できるようにしていくことが大切である。即ち「お手伝い（誰かの仕事を手伝う）」ではなく、「私が（分担された）仕事を遂行する」という意識である。そしてその役割を果たし、認められる経験を通して自分が家庭や学校の中の一員であるという自覚を育てていくことが大切である。

また、家庭、学校だけでなく、職業や地域における役割についても目を向けていく必要がある。職業の役割については、社会には様々な職業があることを現場実習などの実際の体験を通して実感できるようにしたい。さらに併せて、作業学習や実習における達成感や成就感、作った製品を買ってもらい満足感を得ることによって働くことへの関心や喜びがもてるようにしたい。

高等部段階では、様々な職業が社会や生活に果たしている役割を生徒が理解できるようにしたい。そのためには、生徒が行った活動が学校や地域の人々に及ぼす影響や意義を具体的に気づけるようにし、働くことを通してのやりがいや喜びをもてるようにすることが大切である。

また、個人と社会との関係を認識し、社会の中の一員として自分ができる活動を行っていくことも大切である。例えば、生徒会活動の一環として全校生徒に呼びかけ、地域の美化活動を企画したり、地域のリサイクル活動に参加したりすることなどが考えられる。また、福祉の授業の中で地域の老人ホームで実習を行うなど、学校教育の中に社会に貢献する活動を計画的、継続的に位置付けることも重要である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
仕事調べ (生単，社会：中)	住んでいる地域の職業や職種を調べてまとめる	本やインターネットで職業を調べ，実際に地域の中で働いている人に「何のために働いているか」などをインタビューして，働いている人の仕事に対する思いを感じることができるようにする。
よりよい製品作りを考える (作業：高)	人の意見を参考に製品の改良をし，よりよい製品作りをする	製品を買った人からの感想や意見、使用している写真を届けてもらい、改善のアイデアとしたり、製作への励みとしたりする。
地域の清掃活動 (総合，特活：中・高)	学校近隣の清掃活動を通して，地域の一員としての意識を育てる。	自分たちが利用している近隣の施設の中から自分たちで清掃場所を決めて、活動に取り組めるようにする。また，地域の人にも呼びかけ参加してもらう。

キャリアプランニング・マトリックス(試案) 観点解説 改訂版

【将来設計能力】

この能力領域について

この能力領域は、夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え、社会の現実を踏まえながら、前向きに自己の将来を設計することを示している。

〈構成図〉

	小学部	中学部	高等部
将来設計能力	習慣形成		
	夢や希望		
	やりがい	生きがい・やりがい	
		進路計画	

考えられる指導内容（例）の凡例

「単元題材名」の（ ）内の注釈

《指導形態、教科・領域名》	《学部等》
日生 …… 「日常生活の指導」	小・低 …… 小学部・低学年
遊び …… 「遊びの指導」	小・高 …… 小学部・高学年
生単 …… 「生活単元学習」	中 …… 中学部
作業 …… 「作業学習」	高 …… 高等部
総合 …… 「総合的な学習の時間」	
特活 …… 「特別活動」	

【将来設計能力】

習慣形成 系列

○この系列について

この系列は、職場で働くための基礎的な力を身につけ、将来の職業生活の維持や発展のために必要な生活づくりの習慣形成が重要であることを示している。その際、自分の生活をよりよいものに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が重要である。また、そのためには家庭や関係機関との連携が重要である。職業生活に必要な習慣形成としては、基本的な生活習慣、安全・衛生・健康、時間管理、体力などが挙げられる。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
習慣形成		

将来（小）

習慣形成

① 育てたい力

小学部：○家庭、学校生活に必要な習慣づくり

- ・家庭や学校生活に必要な基礎的な習慣を形成する。

② 解説

小学部段階では、児童の実態に合わせて早期から家庭や学校生活に必要な習慣づくりをしていくことが大切である。その際は、保護者や寄宿舎指導員などと連携を図り、手順や支援方法を共有し継続的に取り組む必要がある。児童が補助具を用いるなど、必要に応じて援助を受けながら自分のできるようにすることが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

項目	内容
基本的な生活習慣（小）	補助具を用いたり、必要に応じて援助を受けながら、食事、用便などを行うことが挙げられる。特に早期から生活リズムを整えることが重要である。
安全・衛生・健康（小）	必要な支援を受けながら、健康で安全な生活をする。また、体調が悪いときやけがをしたときは誰かに伝え、無理をしないようにする。また、安全に配慮して道具の正しい使い方を知ることが大切である。
時間管理（小）	タイムタイマーやスケジュール表などの手がかりを基に活動を始めたり、終えたりする。また、休憩時間に用便を済ませることも大切である。
体力（小）	ランニングやウォーキングなど健康や体力の維持・向上のために必要な運動に継続して取り組み、習慣化する。

※上記の項目は、単に技能を身につけるのではなく、自分の生活を自分で管理、維持していくことを目指すことが大切である。

将来(中高)	習慣形成
---------------	-------------

① 育てたい力

中学部：○職業生活に必要な習慣形成
 ・将来の職業生活に向けた基本的な習慣の基礎を形成する。

高等部：○職業生活に必要な習慣形成
 ・職業生活を遂行するのに必要な実践的な習慣を形成する。

② 解説

中学部段階では、将来の働く生活を想定し、自分なりに意識できるようになることが大切である。そのためには職場見学の際に卒業生の話や事業所の人のお話を聞いたりすることを通して、なぜこの習慣が必要であるかの理解を促す働きかけが大切である。

高等部段階では、職業生活を遂行するのに必要な実践的な習慣を身につける。例えば、現場実習を通して、自分の生活を考えたり、実際に自分の生活を見直したりすることも大切である。現場実習で挙げられた課題については、今後、どのように改善すべきか考え、日常の生活でも応用できるようにすることが重要である。

③ 考えられる指導内容(例)

項目	内容
基本的な生活習慣(中)	一人のできることを増やすとともに、家庭生活等で必要な調理などの基礎的知識技能を身につける。
安全・衛生・健康(中)	自ら安全を意識し、道具や機械などを使用する。また製作したものが人に触れて落ちないように置き方を工夫したり、作業場所を離れる際は道具を片付ける。さらに、手洗いやうがいなどの必要性を体験的に学ぶ。
時間管理(中)	時計やタイムタイマーなどを活用し、開始時間や終了時間を意識しながら作業学習などに取り組むことが挙げられる。
体力(中)	自分が好きな運動を継続的に取り組むことで体力の維持、増強を図る。また、ラジオ体操を身につけ、日常的な体力の増進も図る。
基本的な生活習慣(高)	社会自立に向けて必要な習慣を身につける。例えば、職業生活においては遅刻や無断欠勤をしない勤務態度を身につけるなども含める。
安全・衛生・健康(高)	作業環境下で常に安全を意識する。自らの健康促進や病気予防に関する知識を身につけ、健康保持の大切さを意識する。
時間管理(高)	スケジュールに合わせて、仕事と自分の生活を組み立てる。また、自分で長期休業中の生活を計画し、それを実行したり、1年間の学校生活に見通しをもちながら生活する力を高める。
体力(高)	将来の自分の職業を想定した体力を身につける。例えば、職場によっては、一定時間同じ姿勢(立ち続ける、座り続ける)を保持できることや同じ体の動きを繰り返すことが求められる場合もある。

※上記の項目は、単に技能を身につけるのではなく、自分の生活を自分で管理、維持していくことを目指すことが大切である。

【将来設計能力】

夢や希望 系列

○この系列について

この系列は、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ことを示すものである。「夢や希望」はキャリア発達を支える中核をなすものである。教師は小学部段階から、本人の願いに寄り添い、「夢や希望」を尊重した支援を大切に積み上げていくことが重要である。本人の願いを引き出す手法としてPATH, ドリームカード, ドリームマップ等を活用した取組などが考えられる。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
夢や希望		

将来（小）

夢や希望

① 育てたい力

小学部：○職業的な役割モデルへの関心

- ・身近な職業や働く人に関心をもつ。

② 解説

小学部段階では、家庭や親戚、身近な地域生活の中から職業的モデルに接することが大切である。「いつも乗るバスの運転手さんみたいになりたい」、「お父さんみたいな仕事をしたい」などの職業的モデルや「お母さんみたいになりたい」などの家庭的モデルなどへの意欲がもてるような経験が大切である。現実的な役割モデルだけではなく、「ウルトラマンになりたい」といった空想に対する憧れももつことがある。支援者はその憧れを否定するのではなく、受容し、それを指導に活かす姿勢が大切である。「かっこいい」、「なりたい」、「やってみたい」と思える経験の積み重ねがキャリアファンタジー（将来の夢や希望）を描くことにつながる。

自分の願いを表出することができない児童もいる。その場合は、児童との日々のかかわりの中から本人のよさや長所に基つき、本人の願いを丹念に拾い上げていくことが重要である。また表出がある場合でも、その願いの背景を読み取ることが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
好きな乗り物を調べて、見に行こう (生単：小・低)	好きな乗り物について調べ、本物に触れることで夢をひろげる	好きな乗り物を徹底的に調べるための時間を十分に保障する。最後は校外学習で本物に触れる機会を設定し、夢をさらに広げるようにする。
働く人になってみよう (生単：小・高)	身近な職業の格好や道具を使う体験を通して職業に対する憧れをもつ	消防士、コック、運転手、パティシエなど身近な職業の格好をし、その職業に関連する本物の道具を使う経験をすることで、やってみたい、なりたいと実感がもてるようにする。
ウルトラマンのように強い体をつくろう (日生、体育：小)	マラソンを通して強い体を作る	例えば、ウルトラマンが好きな児童に対し、走る前にウルトラマンならどのくらい周回できるか、どんな格好で走るかなどを児童と一緒に考えることである。こがれの対象を意識して走るようにする。

① 育てたい力

中学部：○将来の夢や職業への憧れ

- ・将来への夢や憧れの職業をもつ。

高等部：○働く生活を中心とした新しい生活への期待

- ・職業生活を思い描き、新しい生活へ期待をもつ。

② 解説

中学部段階では、現場実習などを通して小学部段階での憧れを少しずつ具体的な職場へ近づけていくことが大切である。また、中学部卒業後の進路を決定する際には、将来の夢を大切にしながら、どのような選択肢があるか、本人自身が考えられるような支援が必要である。そのためには生徒の夢や憧れの背景を読み取り、汲み取る姿勢が大切である。例えば、「市長になりたい」と言う生徒の願いに対して、そのことばの背景を考慮し、その生徒が今までどのような経験をし、どのようなことを感じてきたか(市長室は広い…広い空間へのあこがれ、多くの人が会いに来る…人とかかわることを求めている等)を含めて考えることが大切である。

現場実習では、作業で本人が認められる経験を通して、働くことに対する憧れやまたやってみたいと思えるイメージがもてるような質のよい体験ができるように配慮する必要がある。

高等部段階では、「夢や希望」から、少しずつ現実の自分の生活に結びつけていきたい。その際、「夢」と「現実」の間で折り合いをつけていくための学習が必要である。卒業生による進路講話などにおいて、仕事の様子や給料、一人暮らしの様子など、具体的に話を聞くことは現実的なイメージをもつために有効な方法でもある。また、生徒自らの意思で課題を設定し、仲間たちとの集団討論を通して解決方法を探り、課題解決に取り組む方法もある。さらに、自分自身で気づくことを大切にするすることで、より具体的で実現可能な課題をこなすことができるようになる。

人との出会い、初めての経験など、働くことを中心とした新しい生活に不安をもちながらも期待する気持ちを育てていくことも大切である。10年後、20年後の自分はどのような職に就いて、どんな人と結婚し、どんな家に住んでいるかなど夢や希望を語ることが重要である。

③ 考えられる指導内容(例)

単元・題材名	ねらい	留意点
自分の願いや希望の実現に向けて (生単, 総合: 中・高)	願いや希望の実現方法を考える	自分の願いや希望を思いつく限り書き出す。それぞれについて今、自分がどうしたら良いのかを発表するとともに、仲間からも意見をもらい、願いの実現に向けて取り組めるようにする。
将来の自分に手紙を書こう (生単, 総合: 中・高)	10年後の自分の姿を想像して手紙を書く	自分がやりたいと思っていること、憧れている人、なりたい職業、将来どんな生活をしているのかの予想などを箇条書きして10年後の自分に向けて手紙を書く。
グループホーム体験 (生単, 総合: 高)	グループホームでの生活について知る	グループホームを見学し、そこを利用している人から話を聞く機会を作り、理解を深めるようにする。実際にグループホームでの生活を体験することにより、将来の生活の場についても考える機会とする。

【将来設計能力】

やりがい、生きがい・やりがい 系列

○この系列について

この系列は、社会自立に向け、動くことを含めて意欲的に取り組む姿勢が自己を生かし、よりよい生き方ができることに結びついていくという気づきを育てることが重要であることを示している。

また「生きがい・やりがい」は様々は価値観をもつ包括的内容であり、個性を尊重しながら、それぞれにとって「生きがい・やりがい」と思える事に出会うことが大切である。例えば、スポーツの好きな生徒であれば、大会を目指して日頃からスポーツに取り組む、独自の検定制度を考案し、茶道の授業を導入する、漢字検定やパソコン検定、ホームヘルパーの資格取得などに取り組むことなどが考える。段階を追って級をとっていくことが励みにもなり、継続する意欲へとつながっていくと考えられる。また、コンサートに行くことや、地域の人々、専門家とともに音楽や美術などの芸術的な活動を通して自分を表現することが自己実現につながり、充実感、達成感へもつながる。在学中に本人が出会った事を卒業後の支援へつなげていくことが大切である。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
	生きがい・やりがい	
やりがい		

将来（小）

やりがい

① 育てたい力

小学部 ○意欲的な活動への取組

- ・思う存分活動に取り組み、物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。

② 解説

小学部段階では、思う存分活動に取り組み、「やり遂げる」経験を大切にす。教師は、児童のやり遂げたいという気持ちを大切にし、児童が自分なりの充実感や満足感が得られるように援助することや、やり遂げたことをともに喜ぶことが必要である。

また「これはできる」、「これは得意」さらには「これはやってみよう」と思えるような学習活動を設定し、達成感を得られるよう配慮しながら、多様な経験ができるようにすることも大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
広場で遊ぼう (遊び：小・低)	体をいっぱい使って好きな遊びをする	一人一人が思う存分遊んだと感じられるように、スペースや遊びのコーナー、教材・教具の数、時間などを十分確保する。
郵便屋さん (生単：小・高)	投函された手紙を責任をもって友だちに届ける	校内にポストを設置し、友だちへの手紙を投函してもらおう。取扱いに注意して宛先の友だちに届けることをとおして、「ありがとう」と感謝される経験がたくさん得られるようにする。

① 育てたい力

中学部 ○様々な学習活動への自発的な取組

・好きな活動への意欲を様々な学習活動へつなげる。

高等部 ○職業の意義の実感と将来設計に基づいた余暇の活用

・働くことにやりがいを感じることで及び将来設計に基づいた余暇活動の活用を考える。

② 解説

中学部段階では、自分の好きな活動をもつことで自発性を高めることに重点が置かれる。その自発的な態度が周囲に認められることにより、意欲へとつながり、学習活動全体に波及していく。補助具の活用など、できるだけ少ない支援で自分の力でやり遂げる経験を重視する。そのことで、本人の充実感や、達成感が大きくなり、将来のやりがいへとつなげることができると考える。

高等部段階では、働くことをはじめ意欲的に取り組むことが、自己を生かし、よりよい生き方ができると結びついていくということ、現場実習等の体験を通してできるだけ実感できるようにしたい。併せて卒業後の社会生活を見据えて、自分の趣味の充実を図ることや、職場でのサークル活動への参加の仕方、余暇活動に伴う公共施設の利用方法を学ぶ機会を設け、卒業後の充実した生活につなげたい。在学中に学んだことや体験したことが卒業後も取り組める場を見つけられるよう、支援していくことも大切である。

余暇の活用については、生活を「楽しむ」という側面の他、余暇の活用を通して「ストレスを解消する」という面でも効果的である。生徒自身でどのようにストレスを解消したら良いか考え、それを実行する経験を積めるようにすることが大切である。また地域で、相談できる窓口の人と実際に話す機会を設定することも大切とである。

このように余暇の充実を図ることは、卒業後の生活の「生きがい」を考える上で大事なことであるが、無理に余暇活動をさせたり、気の乗らない余暇を過ごしたりするのではなく、本人が選択し、そのことが本人にとって意味のあることが重要である。人によっては、仕事が充実することで、「働くこと」自体に「生きがい」を見い出す場合もあるため、広い意味で本人にとっての「生きがい」を捉え、支援していく必要がある。

③ 考えられる指導内容(例)

単元・題材名	ねらい	留意点
販売会を成功させよう (作業, 生単: 中)	販売会に向けて大量の製品を製作する	販売会に向けて多くの人に買ってもらえるように、たくさんの製品を作るようにする。毎回の製作数, 出来上がりを確認しながら製作意欲を高めるようにする。
お弁当作りと販売 (生単: 高)	注文を受けたお弁当を作る	ただ販売するだけでなく、食べてくれた人に感想や意見をインタビューし、次のメニュー開発に生かすようにする。また食べている様子の写真を送ってもらい調理する意欲を高めるようにする。
趣味をひろげる (生単, 総合: 中・高)	太鼓の奏者から太鼓の打ち方を学ぶ	定期的に太鼓の奏者を招き、演奏の仕方を学べる場を設定する。また、年度末に演奏会を企画し、授業の成果を保護者や地域の人に聞いてもらう。

【将来設計能力】

進路計画 系列

○この系列について

この系列は、将来の目標を実現するためにはどうしたらよいかを考え、計画する力を育てることを示している。生徒自身が進路を計画していけるように体験などを通じた具体的で丁寧な情報提供をしていくことが重要である。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
進路計画		

将来(中高)

進路計画

① 育てたい力

中学部：○目標を実現するための主体的な進路計画

- ・将来設計に基づき、主体的に進路計画をたてる。

高等部：○将来設計に結びつく進路計画

- ・将来設計に結びつく進路計画を行い、卒業後の生活に期待をもつ。

② 解説

中学部段階では、進路選択までの流れがわかり、本人の夢や希望、現場実習や学校見学など、様々な経験に基づいて、自分の進路を考えることが望ましい。

進路先を決定するために、必要に応じて教師や保護者と相談しながら進路先を決めることが大切である。その際、親や教師が決めるのではなく、生徒が自ら進路を決定したという実感をもつことが大切である。また、生徒の実態に合わせて、将来のことを考える学習も大切である。(将来こんな仕事をしたいからこんな学習ができる○○へ進学しよう)などである。

高等部段階では、様々な可能性の中から本人が自ら進路を決定できるような進路計画が大切である。ただ進路先を決めるということだけでなく、将来はグループホームやアパートで生活してみたいなど、自らの生活設計(ライフプラン)を考える学習が重要である。例として、卒業後の自分の生涯にわたる生活がどのようになるかを図などを活用する学習などが挙げられる。

③ 考えられる指導内容(例)

単元・題材名	ねらい	留意点
卒業後の進路 (生単, 総合: 中)	高等部以降の進路を意識する	中学部以降のライフプランを作成し、今後の人生の流れについて示し、自分が今どの位置にいるか分かるようにする。
先輩を招いて話を聞こう (生単, 総合: 中)	進学先の先輩を招き、高等部生活の様子を聞き、自分の進路を考える	進学先の先輩を招き、学校の様子や中学校(中学部)との違いを聞く。そのためにインターネットや資料などで質問内容をあらかじめ調べておく。
高等部の生活 (生単, 総合: 高)	卒業までの進路の流れを知り、自立に向けての意識を高める	高等部3年間の進路計画を視覚的に常に確認できるように掲示し、進路について見通しがもてるようにする。また進路に向けての各時期のテーマを設定し、意欲的に取り組めるようにする。

キャリアプランニング・マトリックス(試案) 観点解説 改訂版

【意思決定能力】

この能力領域について

この能力領域は、自らの意志と責任でよりよい選択、決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服することを示している。

〈構成図〉

	小学部	中学部	高等部
意思決定能力	目標設定		
	自己選択	自己選択(決定・責任)	
	振り返り	肯定的な自己評価	
		自己調整	

考えられる指導内容(例)の凡例

「単元題材名」の()内の注釈

《指導形態、教科・領域名》	《学部等》
日生 . . . 「日常生活の指導」	小・低 . . . 小学部・低学年
遊び . . . 「遊びの指導」	小・高 . . . 小学部・高学年
生単 . . . 「生活単元学習」	中 . . . 中学部
作業 . . . 「作業学習」	高 . . . 高等部
総合 . . . 「総合的な学習の時間」	
特活 . . . 「特別活動」	

【意思決定能力】

目標設定 系列

○この系列について

この系列は、希望を実現したり課題を解決するために、実行可能で具体的な目標を設定する力を育てることの重要性を示している。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
-----	-----	-----
目標設定		

意思 (小)

目標設定

① 育てたい力

小学部：○目標への意識，意欲

- ・自分でやろうと決めたことを最後までやり遂げる。

② 解説

小学部段階では、まず様々な活動の中で子どもの「やりたい」という気持ちを引き出すような環境の工夫が大切である。そして教師と一緒に目標を決めて活動に取り組み、やり遂げることによって達成感がもてるようにしたい。目標を立てる際には、「何をどのように頑張るか」を本人が決められるように準備したり、選べるようにしたりすることも大切である。最後までやり遂げることによって得られる達成感は、「またやってみよう」といった次への意欲にへとつながり、目標達成までの見通しや目標に向かって最後までやり遂げる基盤にもつながる。

また、家庭との連携においては、学校行事に対する目標などを共有することが大切である。

③ 考えられる指導内容 (例)

単元・題材名	ねらい	留意点
遊びの活動 (遊び：小)	教師と一緒に目標を決めて活動に取り組む	本人が「やってみよう」と思える活動を準備し、「何回やる」、「何個積み上げる」など本人とと一緒に目標を立てて取り組むようにする。目標を達成した場合には褒めるようにする。
朝の運動 (日生：小)	自分で周回数を決めて走る	目標周回数、現在の周回が視覚的に分かるように配慮し、目標周回数走りきったら大好きなシールを渡し、記録帳に貼れるようにする。また、どれだけ走ったか視覚的に分かるように、地図に表すことなどにより、目標達成を意識できるよう心がける。

① 育てたい力

中学部：○目標の設定と達成への取組

- ・自分の決めた目標に向けて自分で課題を解決しようとする意欲をもつ。

高等部：○将来設計や進路希望の実現を目指した目標の設定とその解決への取組

- ・将来の進路希望に基づいて当面の目標を立てて、その解決に向けて取り組む。

② 解説

中学部段階では、目標の実現に向けてのプロセスを自分で組むことができるようにしたい。まずは本人にとって身近で短期間に達成できるような目標を立てることからはじめ、やり遂げたという成功体験をもてるようにすることに重点を置く。その際、数量や行動など具体的に評価しやすい目標を立てることが大切である。例えば、特別支援学校版の清掃検定制度などは、「これができたら○級」という明確な目標が示されることで、生徒が意欲をもって活動に取り組むことができ、合格することで自信が生まれ、意欲も高まり、自ら次の目標を設定することにもつながる。

また、段階を追って、少し困難なことや長期的な目標を立てるような場面を設定することも大切である。さらに、中学部卒業後の進路選択場面も目標設定の大切な機会となる。

高等部段階では、目標設定とともに実現までの道筋を意識し、今自分がしなければならないことを考え、取り組むことを重視する。長期的な目標を設定する場合、意欲の低下や自分が何をしたらいいのかわからなくなることもあるので、教師は定期的に目標に対する進行状況の確認など、配慮する必要がある。

目標設定の例としては、「総合的な学習の時間」などにおいて、自分で課題を設定し、方法を考え、解決していくという過程を学校の学習に位置付け、全校で取り組んでいるものがある。そこでは教室に個人の課題が掲示され、本人や周りの人からも意識されるような配慮がなされている。個々の課題は様々であるが、話し合いの時間が設定され、自分の課題を発表したり、お互いの課題に対して解決のためのアドバイスをするような学習も行われている。本人にとって実現が難しい目標設定がなされている場合もあるが、大切なことは本人の立てた目標が尊重されることである。

③ 考えられる指導内容 (例)

単元・題材名	ねらい	留意点
販売に向けた製品づくり (作業, 生単: 中)	目標数に向けて製品を作る	最終的な販売目標だけでなく、毎時間制作目標数を決め、製作に取り組むようにする。作業終了後目標が達成できたかを確認し、達成できなかった場合は、改善策を考えられるようにする。
現場実習報告会を受けて これからの自分を考える (総合, 職業・家庭: 中・高)	報告会での自己評価, 他者評価を受けて卒業までの目標をたてる	自己評価, 他者評価の内容が分かるように提示し、今後の具体的な目標や目標達成のための具体的な方策を立てられるように支援する。
10年後の自分 (生単, 総合: 中・高)	10年後の自分が、どうなっていたいかを発表する考える	10年後の目標に対して、今、自分が何をすべきかクラスで話し合う場面を設ける。友だちの意見を受けて自分で目標達成のための方策を考え、発表する。

【意思決定能力】

自己選択，自己選択（決定・責任） 系列

○この系列について

この系列は，選択し，決定したことを受け入れ，それに伴う責任を果たすという一連の課程を経験しながら，よりよい自己選択に必要な力を示している。社会自立に向けて，自分の意思と責任でよりよい自己選択をするためには，小学部・中学部の段階から経験を積み上げていくことが大切である。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
	自己選択（決定・責任）	
自己選択		

意思（小）

自己選択

① 育てたい力

小学部 ○遊び，活動の選択

・自分の好きな遊びや活動をもち，進んで取り組む。

② 解説

小学部段階では，自分の好きな遊びや活動を選択することにより，その活動に精一杯取り組めるようにしたい。児童が取り組んでみたいと思えるような遊びや活動を準備し，選択した活動が楽しかったという充実感や満足感を味わえるようにすることが大切である。また，選択する力を培うためには，児童の興味・関心が持てるような活動を見極める必要がある。多様な経験を通して，選択の幅を拡げられるようにすることも大切である。

この段階における選択は，選ぶための手がかりや選択肢の数に配慮する必要がある。選択肢の数については，2つの選択肢からはじめ，徐々に選択肢を増やし，その中から選んでいけるようにしたい。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
好きな活動を選ぶ (遊び：小)	自分で活動を選んで遊ぶ	「やってみたい」と思えるような遊びコーナーを準備し，児童自身が選択して思う存分活動できるようにする。
好きなおやつを買おう (生単，遊び：小)	模擬店で好きなおやつを選んで買う	児童の実態に応じて段階的に選択ができるように工夫する。
自動販売機で好きなジュースを買おう (生単：小)	好きなジュースを選ぶ	押し間違いなどの失敗をしないように，しっかりと選んだものを意識してボタンを押すように支援する。一度選んだものは交換できないことが分かるように支援し，間違った場合は，次から間違えずに気を付けて選択することにつなげていくようにする。

① 育てたい力

中学部 ○自己の個性や興味・関心に基づいたよりよい選択

・自己の個性や興味，関心等に基づいてよりよい選択をしようとする。

○進路先に関する主体的な選択

・見学や体験を基に，進路先を主体的に選択する。

高等部 ○産業現場等における実習などの経験に基づく進路選択

・産業現場等における実習などの経験を基に，自分の意志と責任で主体的に進路を選択する。

② 解説

中学部段階では，自己の興味・関心に基づいた選択をし，決定する経験を重視する。選択することにより，活動が充実するという経験を積み重ねることで，自信をもって選択できるようになることが期待される。また経験の積み重ねができるように，様々な学習場面で選択する機会を設けていく。

また中学部卒業後の進路選択については，本人が主体的に決定するために，校内体制を整えるとともに自校の高等部や他の学校の高等部，福祉，労働などの関係機関との連携が大切である。見学，体験する機会を設け，本人が選択できるように支援していくことが大切である。

高等部段階では，学校や家庭などから現場実習へと，より広い世界での体験をもとに選択することになる。その際には，自分で情報を収集し活用する力（情報活用能力）や，計画を立てて実行する力（将来設計能力）も併せて必要となる。教師や保護者は，本人の様子を見ながら，相談に乗り，アドバイスをするなど支援を行うことが重要である。

また，「選択（決定，責任）」という一連の過程を数多く経験する方法の1つとして，ロールプレイングを学習場面に取り入れることも有効である。例えば，この場面ではどのように行動すればよいか（選択）「実際に行動（決定）してみる」といった演習を通して，経験を積んでいくことにもつながる。友だちと一緒に学習することで，他の考えを受け入れたり，自分を客観的に見たりすることにもつながるものとする。

「責任」については，児童・生徒の発達段階によって内容も違ってくるが，小さい時期から選択の結果には必ず責任が伴うということを経験させていく必要がある。結果の是非（うまくいったか，うまくいかなかったか）だけに目を向けずに，「自分で決定していく過程」に価値を置くようにする。結果的には，自分が希望しないことを受け入れなくてはならない場合もあるが，次の選択場面に生かせるような「振り返り」を行い，本人に次への見通しがもてる支援をしていくことが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
修学旅行事前学習 (生単：中・高)	複数ある見学コースから一つのコースを選択する	それぞれの見学先の内容を詳しく伝え，十分な情報が得られるように配慮し，どのコースを選択するかを本人が決めるようにする。
職場見学の選択 (総合，職業・家庭：高)	いくつかある職場見学先から自分が行きたいところを選択する	職場見学先の資料を提示するだけでなく，実際にその職場で行われている仕事を体験するなどして働くことへの関心を高めるようにする。

【意思決定能力】

振り返り，肯定的な自己評価 系列

○この系列について

この系列は，自ら考え，主体的に意思決定していくために，活動の結果を自ら振り返り，肯定的に評価する力の育成を示している。また，この系列は，その時間を通して自分はどうかだったか，次にどうしていくかを考える力を育むことにもつながるものである。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
肯定的な自己評価		
振り返り		

意思（小）

振り返り

① 育てたい力

小学部 ○活動の振り返り

- ・活動後に自らの活動を振り返る。

② 解説

小学部段階では，遊びや係活動，学習活動の終了時に，「頑張ったこと」，「楽しかったこと」などを発表し，振り返りの機会をできるだけ設けることが大切である。振り返る際には，視覚的に数量が分かる頑張りカード，シールや活動したことを想起できる手がかりとなるビデオや写真の準備など，本人が具体的なイメージをもつことができるような手立ての工夫が大切である。また，周囲の友だちや教師から認められることで自分のよさに気づく内容なども考えられ，そのことは自分自身を評価することにつながっていく。自己評価だけでなく，帰りの会などで「頑張っていた友だち」を発表し合う他者評価を取り入れることで，さらに自分を肯定的に捉え，活動に対する意欲向上につなげることが期待される。

また「できたーできない」の軸で評価するだけでなく，自分の気持ちを共感してもらい経験の積み重ねも大切である。自分の気持ちが他者に理解され，理解されることを通して自分の在り様に対して肯定的に評価する力を育てることにつながることが大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
活動のまとめ (遊び，生単：小)	活動の中でうまくいったことを発表する	教師や他の児童からもよかった点について発表してもらうことで，本人が自己を肯定的に捉えられるようにする。
一日のまとめ (日生：小)	朝の会で決めた目標の評価を発表する	ゴミ捨てをするなど，具体的で結果が分かりやすい目標設定とする。目標が達成できなかった場合も，その過程においてよかった点を伝えるようにする。
学期のまとめ (生単，特活：小)	継続して行ってきた係活動について，感謝されることを経験する	毎日行ってきた係活動についてクラスで感謝状を作り，感謝の気持ちを伝えあう機会を設ける。その際，一人に対して全員で感謝状を手渡すようにする。

① 育てたい力

中学部 ○活動場面での振り返りとそれを次に生かそうとする努力

・活動場面での振り返りを基に次の活動に生かそうとする。

高等部 ○産業現場等における実習などにおいて行った活動の自己評価

・産業現場等における実習を通して、より客観的、肯定的に自己を評価する。

② 解説

中学部段階では、「振り返り」から次にどのように生かしていくかを考える力を身に付けることが大切である。「ポートフォリオ」の活用により、自分の考えなどの変化を振り返られるようにしていく。「うまくいかなかった」という「振り返り」に基づき、「次はどうしたらよいか」を自分なりに考え、生かそうと努力する態度を大切にしたい。解決の方法が見つからず失敗体験を積み重ねることは、肯定的な自己評価につながらない場合が多いため、教師や保護者は、一緒に解決の方策を考えるなどの支援を行う必要がある。また、肯定的な自己評価を行うことの積み重ねにより、徐々に本人の中により客観的な価値基準が生まれていくことが期待される。

高等部段階では、現場実習の中で学んだことを反省会などで自己評価する機会を設け、そこで挙げた自分の課題点を学校生活にフィードバックしていくことが大切である。自己評価だけでなく、実習先の担当者による他者評価を入れることでより課題点が具体的になる。それを受けて、今後本人がどうしていくかの目標や具体的な方策を考え、実行につなげられるよう一緒に考え、支援していくことが大事である。現場実習後は、本人が主体的に成果や課題、願いを振り返り、それをもとに、進路指導担当者を中心に「企業の求める力」「生徒に必要な力」「どのような指導場面で」「保護者の役割は何か」などを課題分析し、共通理解のもと支援に当たることが大切である。

進路学習の記録を「キャリアノート」として蓄積し、小・中・高へと引き継ぎながら、成長とともに自身の歩みをふり返ることができるような工夫をすることも有効である。

③ 考えられる指導内容 (例)

単元・題材名	ねらい	留意点
作業学習のまとめ (作業：中)	良かったことや改善点を振り返り、次の活動へ生かす	良かったこと、改善点が生徒自身理解できるような具体的な目標を立てられるよう支援する。また改善点についても具体的なものが挙げられるようにする。
現場実習報告会 (総合、職業・家庭：高)	現場実習での自分を客観的に評価する	生徒自身の評価、現場実習担当者の評価、担任の評価に基づいて、今後どうするかを教師と一緒に考え次の自分を構想できるようにする。
実習先で卒業生と一緒に働く (総合、職業・家庭：高)	体験を通して、働くために必要な力に気づくことができる	卒業生と一緒に働く中で、現実を見つめ、自分の良さだけでなく、卒業生とのとの比較により、自分の足りないことやできないことも考えることができるようにする。

【意思決定能力】

自己調整 系列

○この系列について

この系列は、目的達成や課題解決が求められる場面において経験する様々な戸惑いや葛藤などに対して、様々な選択肢を課題解決のための活用する力を育成することを示している。進路を決定する際に大きな意味をもつ観点だが、この観点が位置付けられていない小学部段階においても様々な場面において留意していく必要のある観点である。

○系列の構成図

小学部	中学部	高等部
	自己調整	

意思（中高）

自己調整

① 育てたい力

中学部，高等部

：○課題解決のための選択肢の活用

・戸惑いや葛藤などに対して、様々な選択肢の中からよりよい選択をする。

② 解説

中学部及び高等部段階では、物事の判断や決定には様々な選択肢があり、自ら納得できる判断を行うために選択肢の意味を理解しようと努めたり、いろいろな選択肢を考えたりする活動を積み重ねていくことが大切である。たとえば進路先など希望していた通りに物事が進まない場合、第二希望を選んで妥協する、他の物を目指す、再チャレンジするといった対処の方法が考えられる。そういった折り合いをつけるレパトリーを教師と一緒に考えながら身につけていくことが大切である。また、このような経験は、よりよい意思決定をするための考え方の柔軟さや自律性を育て、自己管理能力や自己調整力の育成にもつながる。職業生活や社会生活において起こりうる戸惑いや葛藤に対しては、ロールプレイを通して状況の理解と対処方法を学ぶ学習の積み重ねが大切であり、そのためには、様々な場面を想定する必要がある。職場における人とのつきあい方、困った時に誰に相談してどのように伝えるかなどを実際に体験し、それを基に丁寧な振り返りを行いながらよりよい解決策を考えていく活動及び支援が大切である。

③ 考えられる指導内容（例）

単元・題材名	ねらい	留意点
トラブルへの対処方法 (生単，総合：中，高)	様々なトラブルに対しての対処方法を身につける	ロールプレイ体験を通して、様々なトラブルがあること知ると同時に、その対処方法について具体的に考えられるようにする。
人との付き合い方 (生単，総合：中，高)	円滑な人間関係の保ち方を学ぶ	嫌なことをされた場合に、どのような気持ちになるかを実際に考え、想定される人との距離の取り方、やりとりの仕方等の中から自分にとってよりよい方法を選択できるようにする。
卒業後の生活 (生単，総合：高)	卒業後想定されるトラブルや対処方法を知る	障害者就業・生活支援センターなどの支援機関の職員から、実際に起こるトラブルやその対処方法の実例を聞く機会を設定する。

第3章 実践モデルの提案

- 1 実践モデルの提案に当たって
- 2 「キャリア教育全体計画」の作成
- 3 「単元における観点位置付けシート」の活用による教育課程改善
- 4 「授業における観点位置付け・授業改善シート」の活用による授業の充実
- 5 「本人の願いを支えるシート」の活用による個別の教育支援計画の充実
- 6 ツールの導入によるキャリア教育の推進

参考資料 5 自己実現欲求 (Maslow, 1954)

- 6 本人中心の計画づくり (person-centered planning)
- 7 PATH (Planning Alternative Tomorrow with Hope)
- 8 ドリームマップ

第3章 実践モデルの提案

1 実践モデルの提案に当たって

本章では、本研究の目的の一つである実践モデルの提案について述べる。

前研究の「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」研究報告書（2008）では、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）」活用の視点として以下の5点を挙げている。

- ①特別支援学校（知的障害）における小，中，高等部の一貫性のある職業教育，進路指導（進路学習）の充実と，教育内容の系統性を明確にした教育課程の改善及び評価への活用
- ②個別の指導計画，個別の教育支援計画（移行支援計画）への反映
- ③中学校特別支援学級と特別支援学校高等部におけるキャリア教育の連続性の確保
- ④小学校，中学校における交流及び共同学習等における活用
- ⑤福祉，労働等の関係機関と連携した就労支援の展開における活用

この中で①については、「職業観，勤労観の育成を目指す教育は，学校の全教育活動を通して行う必要があり，児童生徒のキャリア発達に目を向けながら，早期からの一貫性・系統性のある職業教育，進路指導の充実を図ることが重要である。そのためには，学校全体で，小学部，中学部，高等部段階の各時期に児童生徒の発達段階に即した学部教育の独自性を明らかにするとともに，学部間の系統性を教育課程編成において明確にし，一貫性のある教育を行うことが大切である。」と示し，教育課程編成における教育内容の一貫性・系統性を図るための活用を期待している。また②については、「職業観，勤労観を育む教育の充実を図る視点からも，個別の指導計画において児童生徒一人一人の実態把握や，これに基づいた指導目標，指導内容・方法の工夫，目標間のつながりや指導の形態との関連などを具体化することが大切である」と示し，「キャリア発達段階・内容表（試案）」が，このような観点で活用されることを期待している。

「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書」（文部科学省，2004）等で指摘されているように，キャリア教育は学校全体で組織的に取り組むべきものであり，そのための教員が共有すべき理論的枠組みの例として「勤労観・職業観を育む学習プログラム（例）」や「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）」が提案され，学校現場で活用されてきている。また，キャリア教育の意義は，「個々人のキャリア発達と自立を促すという視点から，従来の教育の在り方を幅広く見直し，改革していくための理念と方向性を示すもの」であり，これらの理論的枠組みは，現在行われている各学校の一つ一つの活動について，どのような能力の育成を目指したものなのか／全体としてバランスがとれた取組になっているか／どの能力・態度の育成にかかわる取組が不足しているか等，点検・見直しをする際の参考として活用されることを想定したものである。

キャリア教育の推進に当たって，これらの理論的枠組みの活用による，授業や教育課程の充実・改善を図るためのツールや，キャリア教育の中核とも言える「本人の願い」を把握し，キャリア

教育の視点からよりよい支援につなげていくための具体的作業を進めていくためのツールが求められているところである。

そこで本研究では、活用の視点として挙げられた③④⑤についての活用も視野に入れ、キャリア発達段階・内容表（試案）の活用による、教育課程、授業、児童生徒一人一人を対象とした取組を進めるためのツールとして、「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・改善シート」「本人の願いを支えるシート」を作成し、キャリア教育全体計画の作成とともに、研究協力校及び一部のWeb登録メンバーの所属校において試行し、その取組を実践モデルとして提案することとした。

2 「キャリア教育全体計画」の作成

(1) 「キャリア教育全体計画」の概要及び作成手順

キャリア教育全体計画とは、教育活動全体をキャリア教育の視点で見直し、学校及び各学部の目標を設定し、一貫性や系統性を明らかにしたり、各指導形態の役割や内容を明確にしたりすることにより、学校全体で組織的にキャリア教育に取り組むために作成するものである。キャリア教育全体計画の作成については、岩手県総合教育センター（2008）による「特別支援学校（知的）キャリア教育推進ガイドブック」等、参考となるものがWeb公開されている。

研究協力校におけるキャリア教育全体計画の作成に当たっては、上記の情報や他校のキャリア教育全体計画作成例などの資料の提供の他、以下の事項を参考にし、進めてもらうこととした。

- ・現在の学校目標、学部目標等を確認する。
- ・キャリア教育推進委員会等、必要に応じてキャリア教育推進のための組織を編成する。
- ・学校経営計画、学部経営計画、進路指導全体計画等、これまで学校で作成したものを活用する。
- ・全体計画を作成するだけでなく、PDCAサイクルによる見直しが大事であることに留意する。
- ・家庭、関係機関と連携した移行の視点を入れる。
- ・「単元における観点位置付けシート」による教育課程の分析を通して、各学部・各指導形態のキャリアの能力領域の傾向を把握することや、「授業における観点位置付け・授業改善シート」の「気づき欄」を活用することによって、各学部間・各指導形態間のつながりを把握し、可能な範囲でキャリア教育全体計画に反映させる。等

各研究協力機関に作成例として4能力領域に基づく様式例と、各指導形態に基づく様式例の2タイプを示した。その一部を図1～3に示す。

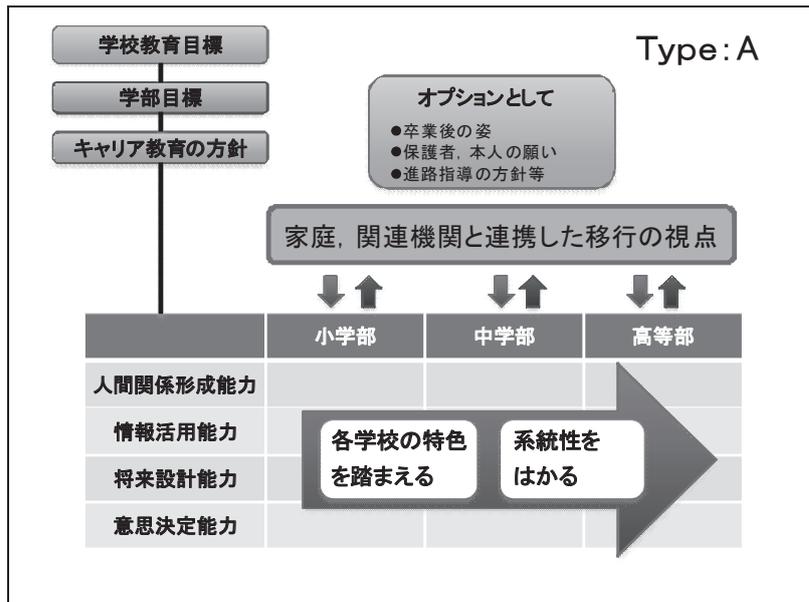


図1 4能力領域に基づくキャリア教育全体計画例

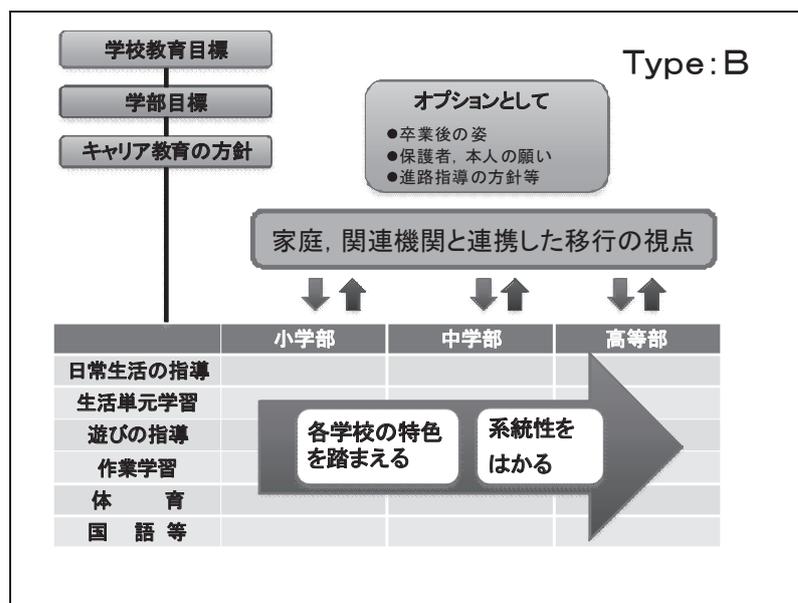


図2 各指導形態に基づくキャリア教育全体計画例

提案した様式は、キャリア発達段階・内容表（試案）の能力領域や観点に、各学部における各指導形態のどのような活動が該当するかについて把握し、整理する場合は Type A の様式を適用し、各学部における各指導形態にキャリア発達段階・内容表（試案）の能力領域や各観点がどのように含まれているかについて把握し、整理する場合は Type B を適用することを想定した。

新たにキャリア教育に取り組む場合は、現時点の指導内容にキャリア発達段階・内容表（試案）の能力領域や観点がどのように含まれているかを把握しやすい Type B の様式が分かりやすく、キャリア教育に関する教職員の共通理解が図られ、キャリア発達段階・内容表（試案）の能力領域や観点のつながりを踏まえた、一貫性・系統性のあるキャリア教育の取組を進めるに当たっては、Type A の様式を用いていくことが考えられる。特定の様式にとらわれず、目的に応じて使

い分けることや独自の様式を工夫していくことが求められる。

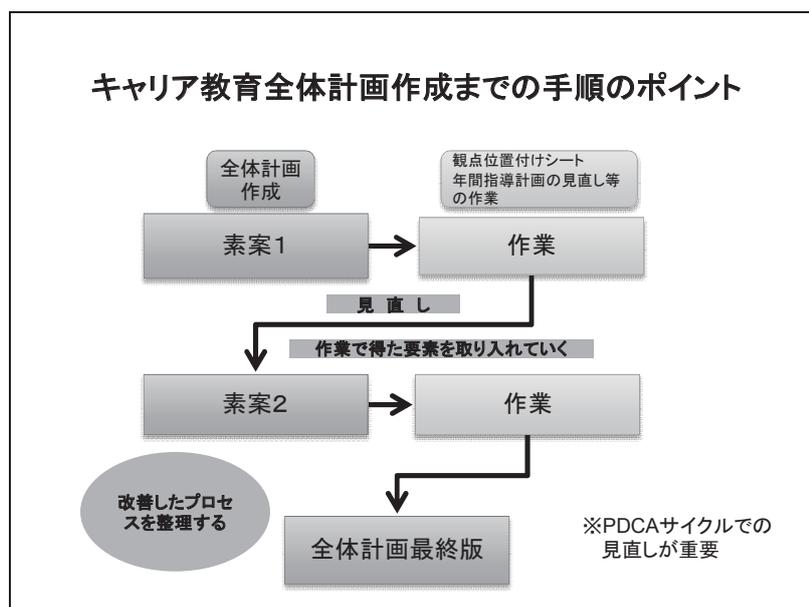
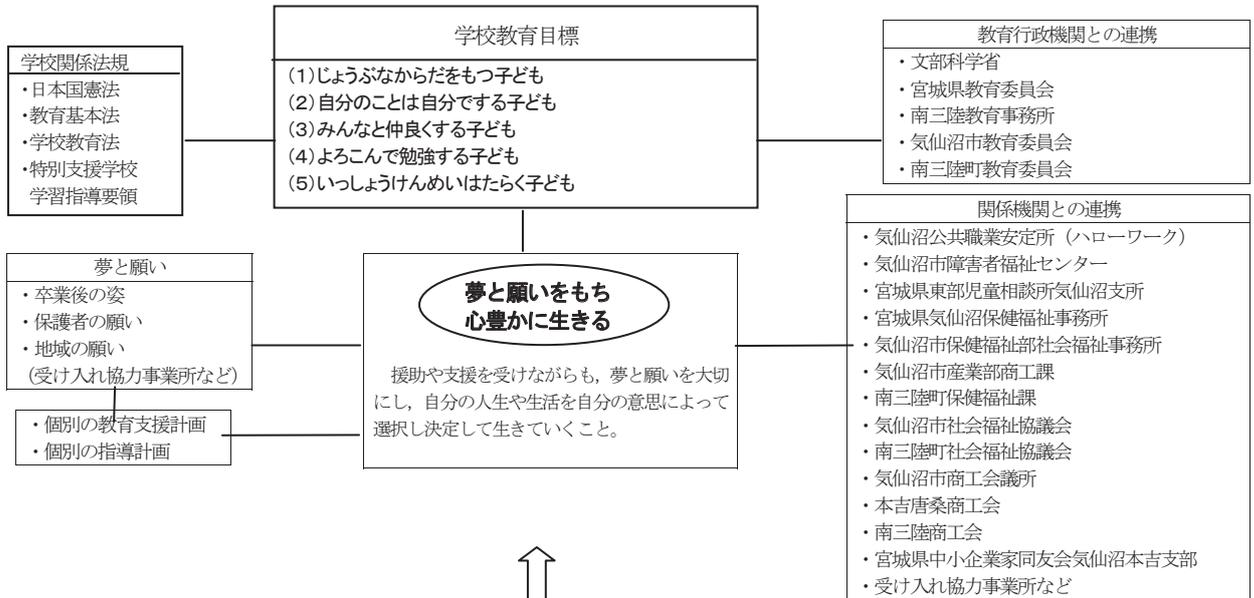


図3に示すように、キャリア教育全体計画は計画作成して終わるのではなく、PDCAサイクルによる見直しを図ることが求められる。具体的作業としては、次節以降で述べる「単元における観点位置付けシート」や「授業における観点位置付け・授業改善シート」等の活用により、キャリア教育の中核となる指導形態や各学部において重点化すべき能力領域を明確化することが考えられる。学校全体でキャリア教育を推進していくためには、より一貫性・系統性を踏まえた組織的な取組となるよう、教育課程等の状況を踏まえた学校全体としての計画を立案することが重要である。そのことはキャリア教育及び教育課程の評価、改善にもつながる。

なお、キャリア教育全体計画に取り組むことによって得られた成果及び課題については、「第4章 キャリア教育の評価」で述べる。

(2) 「キャリア教育全体計画」作成例

キャリア教育全体計画作成は、気仙沼支援学校、青鳥特別支援学校、静岡北特別支援学校、たちばな支援学校、黒瀬特別支援学校の5校において実施した。各研究協力機関のキャリア教育全体計画を次に示す。

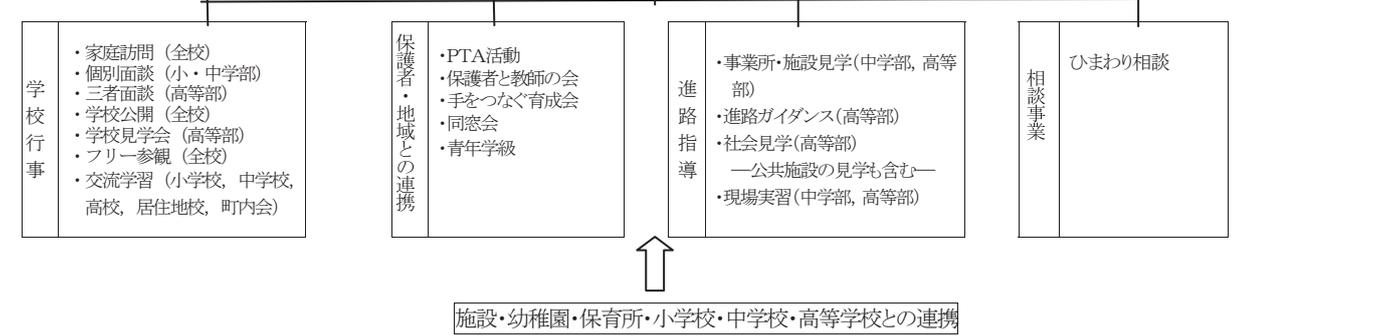


育てたい4つの能力			
	小学部	中学部	高等部
人間関係形成能力	<ul style="list-style-type: none"> 身近な人（家族・友達・教師）のことを意識し、一緒に活動しようとする。（人とのかわり）（集団参加） 意思表示や要求など日常生活に必要な意思を表現する基礎を培う。（意思表現） あいさつの習慣を身に付ける。（挨拶・清潔・身だしなみ） 	<ul style="list-style-type: none"> 生活単元学習や作業学習などにおいて「分かった」「できた」という達成感を持ち、自己の良さや可能性に気付く。（自己理解） 役割理解や協力関係をもちながら、自分と相手の違いに気づき、自分の意志を適切に表現する。（他者理解）（協力・共同）（意思表現） 作業学習などにおいて場の状況に応じた服装やあいさつ、衛生に気をつける。（場に応じた言動） 	<ul style="list-style-type: none"> 進路学習において現場実習を振り返ること等で働くことにおける自己の適性や課題を知り、自己理解を深める。（自己理解・他者理解） 同世代や地域の方など様々な人々との交流活動を通して、積極的に人とかわらうとする気持ちをもつ。（他者理解）（協力・共同）（意思表現） 作業学習や現場実習で基本的な作業態度（あいさつ、検品、報告、質問等）を身に付ける。（場に応じた言動）
情報活用能力	<ul style="list-style-type: none"> 家庭や学校生活の中の仕事に興味や関心を持ち、お手伝いや係の仕事に取り組み、自分の役割を果たす。（様々な情報への関心）（役割の理解と分担） 学校生活や家庭生活における簡単なきまりがあることを知り、大人と一緒にきまりを守って活動する。（社会のきまり） 買い物学習を通して、買い物にはお金が必要なことを知る。（金銭の扱い） 	<ul style="list-style-type: none"> 施設見学や高等部の現場実習を見学することなどを通して、様々な情報や様々な職業に触れ、興味をもつ。（情報収集と活用）（働くことの意味） 買い物学習や公共交通機関や量販店を利用し、そのルールなどを体験的に知る。（社会のきまり） 買い物学習などを通して、商品やサービスを受けるためには金銭がいることや、大切さ・使い方を知る。（金銭の管理） 	<ul style="list-style-type: none"> 進路ガイダンスや企業・施設見学を通して、社会の様々な制度やサービスに関する理解と実生活での活用の仕方を知る。（情報収集と活用）（法や制度の理解） お金の使い方や管理方法について知る。（消費生活の理解） 製品展示販売を通して、原材料の仕入れ、生産、販売、流通の仕組みについて学習し、購入してくれたユーザーの意見を聞くことで、製品を作る喜びを感じ、次の製作への意欲を高める。（働くことの意味）
将来設計能力	<ul style="list-style-type: none"> 家庭生活や学校生活の流れを理解し、大まかな見通しをもって生活する。（習慣形成） 身近な職業や働く人を意識し、関心をもつ。（夢や希望） 自分の好きなものやことに意欲的に取り組む。（夢や希望） 	<ul style="list-style-type: none"> 学校や家庭での役割を継続的に実行する。（役割の理解と実行） 規則正しい生活、時間管理、健康管理など将来の生活を視野に習慣形成をはかる。（習慣形成） 自分の好きな活動を持つことで自発性を高め、将来の夢をもつ。（夢や希望）（生きがい・やりがい）（進路計画） 	<ul style="list-style-type: none"> 交流学习等を通して、地域とかわりをもち、社会の一員としての自分の役割などを考える。（役割の理解と実行） 毎日の生活や作業学習、現場実習等を通じて、働くのに必要な体力を身に付けたり、体調管理を行ったりする。（習慣形成） 進路ガイダンスや卒業生の話等を通して、仕事の様子や卒業後の生活について現実的な生活のイメージをもつ。（夢や希望） HR等を通じて、公共施設利用等も含めた、余暇活動の幅を広げる。（生きがい・やりがい） 自分自身で進路を選択しライフサイクルを考える。（進路計画）
意思決定能力	<ul style="list-style-type: none"> 活動の中で、目標を意識する経験を重ね、見直しをもつ力を伸ばす。（目標設定） 自分の好きなものや活動を選んで最後まで取り組み、活動後は片付けまで行うことを経験する。（選択） 活動後に取り組んだことや楽しかったことを振り返る。（振り返り） 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の目標に向けて自分で課題解決する意欲をもつ。（目標設定） 自己の興味・関心に基づいて選択し決定する経験をもつ。（選択） 「頑張ったこと」「楽しかったこと」などの振り返りを行い、次回への意欲をもつ。（肯定的な自己評価） 	<ul style="list-style-type: none"> 施設見学や進路の学習等において、自分に関わる社会の現状を知り、将来の具体的なイメージをもつ。（目標設定） 将来について具体的に考え、働くことの意味を理解するとともに、進路に対する意識を高め、決定する。（目標設定）（選択） 現場実習等の活動を振り返り、できたことやできなかったことに気付く、今後の生活に生かす。（肯定的な自己評価）（自己調整）

4つの能力を育てる土台となる力

〈身辺処理の力〉
〈健康保持の力〉

- 排せつ、食事、衣服の着脱、身辺の清潔（衛生）など、身の回りのことを一人で行う。
- 日常生活における基礎的な体力作りに取り組む。
- 基本的な身体の動きを身に付ける。



施設・幼稚園・保育所・小学校・中学校・高等学校との連携

キャリア教育全体計画

東京都立青島特別支援学校

<p style="text-align: center;">東京都教育委員会の教育目標</p> <p>子どもたちが、知性、感性、道徳心や体力をはぐくみ、人間性豊かに成長することを願い、</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ 互いの人格を尊重し、思いやりと規範意識のある人間 ○ 社会の一員として、社会に貢献しようとする人間 ○ 自ら学び考え行動する、個性と創造性豊かな人間の育成に向けた教育を重視する。 <p>また、学校教育及び、社会教育を充実し、だれもが生涯を通じ、あらゆる場で学び、支え合うことができる社会の実現を図る。</p> <p>そして、教育は、家庭、学校及び地域のそれぞれが責任を果たし、連携して行われなければならないものであるとの認識に立って、すべての都民が教育に参加することを目指していく。</p>	<p style="text-align: center;">本校の学校教育目標</p> <p>Evidence Based Education(証拠に基づいた教育・指導方法) Educational Path(根拠のある教育行程の明示と実行) 5W1Hの教育(Who,What,Wwhere,When,Why,How)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 生徒が、学びたくなる学校。 2. 保護者が、我が子を入学させたい学校。 3. 地域の人が、ふりかえって見たくなる学校。 4. 教職員が働きがいのある学校。
---	--

<p style="text-align: center;">学校像</p> <ul style="list-style-type: none"> ○人権を尊重し、一人一人の障害や発達に応じた指導を実施する。 ○障害に関する専門性を高め、教育内容を充実させる。 ○関連機関および保護者と連携し、特別支援教育のセンター的機能を発揮する。 	<p style="text-align: center;">目指す生徒像</p> <ul style="list-style-type: none"> ○心身ともにたくましく、健康でやりぬく力をもつ生徒。 ○自ら進んで学び考え、選択、決定し、主体的に行動する力を持つ生徒。 ○自然や社会への関心を高め、思いやりと規範意識を持って、心豊かに生活する力を持つ生徒。
--	--

<p style="text-align: center;">保護者との連携</p> <ul style="list-style-type: none"> ○個人面談、保護者会、進路面談などにより、卒業後の生活に対する要望をくみ取り、相互理解を図り、指導への理解と協力を得るようにする。 ○保護者の意向を基に、キャリア教育を実施し、進路選択・決定に向けて相談していく。 	<p style="text-align: center;">学校経営計画</p> <p>進路指導</p> <ol style="list-style-type: none"> (1)職業、進路学習、作業等の授業による職業教育の充実 (2)将来を見据え、資格の取得を促進する職業教育の充実 (3)新たな職種を目指した進路開拓と就労支援の充実 (4)個別移行支援計画の活用による卒業後のアフターフォローの充実 (5)小・中学部や特別支援学級の保護者への進路への理解啓発
--	--

<p>「キャリア教育」の目標</p> <p>(生徒一人一人の勤労観・職業観を育てる教育)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○望ましい勤労観・職業観及び職業に関するらしきや技能を身に付ける。 ○自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力や態度を身に付ける。
--

<p>「キャリア教育」の指導の重点</p> <ul style="list-style-type: none"> ○日常生活の指導、作業学習、生活単元、総合的な学習の時間、職業の指導などを、進路指導、生活力の向上、社会性の育成の充実と結びつける。 ○現場実習・インターンシップ・体験実習・職場見学等の学習を通して卒業後の生活・職業に対する理解を深め、社会的自立という目標を持つよう指導する。 ○類型化に基づいた集団編成を活かし、生徒個々にあった進路を実現できるよう指導を行う。

職業・現場実習・インターンシップ・職場見学等	作業学習	総合的な学習の時間、生活単元学習、日常生活の指導	教育課程外の取り組み
<p>職業</p> <ul style="list-style-type: none"> ○1年「知る」、2年「考える」、3年「選んで決める」という系統性に沿って年間指導計画を立て類型ごとの集団で指導を行う。 ○実習等に向けた事前学習にも取り組む。 <p>1年</p> <p>職場見学(2学期:1日) 体験実習(3学期:1週間)</p> <p>2年</p> <p>現場実習(2学期:2週間) インターンシップ(3学期:1週間)</p> <p>3年</p> <p>相談機関訪問(1学期:1日) 現場実習(1学期:2週間) 現場実習(2学期:2週間) 現場実習(3学期:2週間)</p>	<p>社会参加と自立に向け、働く力を身に付けられるよう指導する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ○実際に働くということを通して、得手不得手や適性を知り、進路選択に必要なスキルを身につける。 ○進路先を想定した活動の中で、働く態度や基本的なコミュニケーションの方法などのマナーを身につける。 <p><基礎技能類型・生活技能類型></p> <p>ホームサービス、園芸、紙工、工芸の4班を縦割りで編成。1年生は一定期間ローテーション。課題等に合わせて年間所属固定を基本とする。</p> <p><職業技能類型></p> <p>接客、食品、清掃、事務の4部門を縦割りで編成。1年生は年間を通して4部門ローテーション。2年生は2部門経験。3年生は課題等にに合わせて年間固定を基本としつつ、実習先等により柔軟な所属変更も可能。</p> <p><職業自立類型></p> <p>接客、食品、清掃、事務の4部門を縦割りで編成。1年生は年間を通して4部門ローテーション。2年生は2部門経験。3年生は課題等にに合わせて年間固定を基本としつつ、実習先等により柔軟な所属変更も可能。</p>	<p>日常生活の指導</p> <ul style="list-style-type: none"> ○生活面での自立に向けて指導する。 ○人間関係等の社会性の育成を目指す。 <p>生活単元学習</p> <ul style="list-style-type: none"> ○体験的な学習を通し、生活に必要な知識・技能・態度・習慣を養う。 <p>総合的な学習の時間</p> <ul style="list-style-type: none"> ○校外での活動を通し、公共の場でのマナーや交通機関の利用方法など社会性の学習をすすめる。 ○選択的活動を通して余暇の過ごし方や社会生活の基礎を学習する。 	<p>将来の自己実現に向けて、資格取得やキャリアアップにチャレンジする取り組みに生徒が参加できるようにする。</p> <p>○清掃検定 ○接客検定 等</p>

高等部卒業後の生活に向けて

静岡北特別支援学校 キャリア教育全体学習計画

学校教育目標

個人差と個性に応じて、社会自立に必要な知識、技能、態度を育成し、その可能性を伸ばし、一人一人の自己実現を支援する。

目指す学校像

合言葉「みんなと仲良く、明るく元気に、せいっぱいがんばる人」
児童生徒が学校に行くことに喜びを感じ、児童生徒の夢の実現を保護者や地域の人、教職員が丸となって、支える学校

学部目標

<小学部>
身の回りのことが自分でできる子
友達といっしょに仲良く遊べる子
明るく、元気に活動できる子
人や物に興味を持ち、自分の気持ちを表現できる子
<中学部>
身の回りのことを自立する生徒
仲間と協力して集団生活ができる生徒
体作りに励み、力いっぱい活動する生徒
活動に集中して取り組む生徒
物事に関心を持ち、思いを表現する生徒
<高等部>
規律ある生活をする生徒
思いやりと仲間意識をもった生徒
自分の生き方を真摯に考え、物事を見いだしたり表現したりすることに喜びをもつ生徒
最後までやり抜く、根気強さと体力のある生徒
精一杯働くことに喜びをもつ生徒

進路指導の基本方針

- ・社会参加に向けての各学部学年の進路指導に対して、情報提供などの支援をする。
- ・児童生徒の進路選択や社会への移行計画において、進路相談や支援を行う。
- ・関係機関との連携を取りながら進路決定の支援や卒業後の相談、障害者の就労促進のPRに努める。

児童生徒・保護者の願い

- ・身辺処理の確立をする。
- ・友達やまわりの人と仲良く過ごす。
- ・元気に毎日学校に通う。
- ・あいさつや返事がしっかりできる。
- ・一人で通学できる。
- ・働いて給料を稼ぐ。
- ・将来は自立した生活をする。

キャリア教育の目標

ライフステージや発達段階に応じて求められる役割を果たそうとする意欲や具体的な力を身に付け、社会参加と自立、豊かな生活の実現を図る。

<キャリア教育で育てたい力>

	小学部	中学部	高等部
人間関係形成能力	人との関わり 集団参加 意思表現 挨拶、清潔、身だしなみ	自己理解 他者理解 協力、協同 場に応じた言動	
情報活用能力	様々な情報への関心 社会のきまり 金銭の扱い 役割の理解と分担	情報の収集と活用 金銭の管理 働くことの意義	法や制度の理解 消費生活の理解
将来設計能力	習慣形成 夢や希望	役割の理解と実行 生きがい・やりがい 進路計画	
意思決定能力	目標設定 選択 振り返り	選択(決定・責任) 肯定的な自己評価	自己調整

<各学部におけるねらい>

	小学部	中学部	高等部
人間関係形成能力	・教師と一緒に取り組む。友達や教師と関わったり、協力したりしながら活動する(集団参加) ・サインや動作で表現する(意思表現) ・排泄…定時排泄→休み時間に、お尻を出さない、処理の仕方を覚える(清潔、身だしなみ) ・食事…食べ方、食器の使い方、偏食の軽減(清潔、身だしなみ) ・着替え…手順や片付けを覚える ・着衣を整える(清潔、身だしなみ) ・手洗い、歯磨きの習慣化、ハンカチの使用(清潔、身だしなみ) ・身近な人にあいさつする ・呼名に答える(意思表現) ・興味のあること、好きな物を増やす(人との関わり) ・集団で移動する、バスに乗る(集団参加)	・自分から取り組む(集団参加) ・自分のことを言葉で表現する(意思表現) ・排泄…制服・コートでの排泄、フック、鍵をする、どのトイレでも排泄できる(清潔、身だしなみ) ・食事…姿勢、衛生的に、片付け ・着替え…制服の着用、ロッカーの使用、寒暖による調整(場に応じた言動) ・髪を梳かす、爪を切る(場に応じた言動) ・いつでもあいさつ、返事ができる ・自分の思いややったことを表現する(意思表現) ・友達や大人と協力して課題を解決する経験をする(協力、協同) ・友達や家族を思いやる気持ちをもつ(他者理解) ・好きなこと、自分でできることを増やす(自己理解)	・自分から進んで取り組む(集団参加) ・コミュニケーション手段の向上(意思表現) ・排泄…いつでも、どこでも、自分でロッカーの使用、整理整頓(場に応じた言動) ・TPO を考えた服装、洗濯、衣服の手入れ(場に応じた言動) ・洗顔、ひげ剃りなど身だしなみに気を付ける(場に応じた言動) ・いつでも、誰にでも気持ちのよいあいさつ、返事ができる ・困った時、わからない時など必要な時に、必要な人に伝える(意思表現) ・言葉遣いに気を付けて相手とやりとりする(場に応じた言動) ・友達と話し合ったり、協力して課題を解決する(協力協同) ・周りの人を思いやる気持ちをもち、行動する(他者理解)
情報活用能力	・任された役割に取り組む(役割の理解と分担) ・初歩的な数量や金銭、時間の理解をする。(金銭の扱い) ・ルールや順番を守って活動する(社会のきまり) ・大人と一緒にバスや電車、身近な公共施設を利用する。落ち着いてスクールバスを利用する(社会のきまり) ・買い物で好きな物を選ぶ。おおよその手順がわかる(社会のきまり)	・任された役割を確実に行う(働くことの意義) ・基礎的な数量や金銭、時間の理解を高める(金銭の管理) ・自力通学…目的に応じてバス、電車を利用する(社会のきまり) ・身近な公共施設を利用する(社会のきまり) ・自分で買い物ができる(社会のきまり)	・任された役割を自分から最後まで行う(役割の理解と実行) ・生活の即した数量や金銭、時間の理解(消費生活の理解) ・通学、休日…目的に応じてバス・電車を計画を立てて利用する(中・社会のきまり) ・予算に応じて買い物ができる ・公共施設を利用する(中・社会のきまり)
将来設計能力	・走る、投げる、跳ぶ等基本的な体の動かし方を覚え、楽しみながら体力をつける(習慣形成)	・いろいろな運動に取り組む、身体の操作、持続力等を高める(習慣形成)	・仕事を続ける体力、持久力を高める(習慣形成) ・自分の趣味を見つけ楽しむことができる ・地域や青年学級の活動に参加する(生きがい、やりがい)
意思決定能力	・できた喜び、作る喜びを味わう(振り返り)	・作り上げる喜び、喜んでもらう喜びを味わう(肯定的な自己評価)	・よりよい物を作るうとする(肯定的な自己評価)

キャリア教育全体計画(試案)

和歌山県立たちばな支援学校

キャリア教育の目的
 ライフステージや発達糧に
 応じた課題や役割を果たすこ
 とで、意欲や生きる力を身に
 つけ、社会参加と自立及び豊
 かに生活する力を育む。

キャリア教育の内容
 ○勤労観や職業観の育成
 ○社会生活を営む上での知
 識や技能の獲得
 ○自分らしく、主体的に活動
 する態度の育成

学校の教育目標
 児童生徒一人ひとりの障害、発達、生活実態等から個々の教育的ニーズに応じた適切な教育
 活動を行い、「学力」「健康」「社会性」「自主性」の4つの力を身につけ、子どもたちがもつ
 発達の可能性を最大限に伸ばし、社会自立、社会参加に向けた生きる力を育てる。

教育関係法規等
 憲法
 教育基本法
 学校教育法 学習指導要領

児童・生徒・保護者の願い
 自立に向けての力をつけて欲しい
 学校・地域で豊かな生活を送って欲しい

産業現場の願い
 挨拶、身だしなみ、生活リズムを付けてほしい。
 ほうれんそうなどの生活習慣。

地域社会の願い
 共に生きていける地域であって欲しい。

学部目標
【小学部】 小学部は、幼児期から思春期に移行し、大きく成長を遂げる時期である。その中で児童一人ひとりに焦点を当てた教育活動を通して、中学部、高等部につなげる「生活する力」の土台作りを目指す。

【中学部】 中学部は、思春期を迎え、心とからだが大きく変化する時期である。この時期は、心とからだの調和をはかりつつ、社会で豊かに生活していくための基礎的な力を身につけるとともに、集団との関わりを通して、自分への自信や友だちへの信頼、共に育ちあう力を大切にしてい。

【高等部】 青年期の特性をふまえ、心身の調和的発達を促し、一人ひとりの持っている力を高めると共に、自立に必要な力を身につけ、豊かな生活を送っていくことのできる生徒を育てる。

進路指導部の方針
 児童生徒一人ひとりが全面発達をめざし、その中で自らのあり方、生き方を考え、主体的に進路を選択し、自己実現していく力を身につけるために支援する。

進路指導の主な取り組み
 具体的な働く場につながる機会を作る。
 保護者・本人との進路相談の実施。
 進路先の開拓(→職場開拓)
 卒業生のアフターケア(→移行支援相談会議、ケース会議)
 関係機関との連携(就労支援センター、障害者職業センター等)
 保護者等への啓発(→学校見学、事業所見学、就職説明会等)

キャリア教育各部分針
【小学部】
 日常生活に必要な力を身につけ、集団における活動を通して、人間関係をより広げ、様々な体験的な活動に自主的・主体的に取り組もうとする意欲や態度を養う。

【中学部】
 作業学習及び様々な教育活動、地域での働く経験を通して、やりがいや達成感を味わうことで自己肯定感を身につけ、職業に対する興味・関心をひろげる。

【高等部】
 産業現場における実習や作業学習、ライフプラン等における教育活動を通して、卒業後の職業生活に必要な知識や技能及び態度を身につけ、よりよい進路選択を行う。

各部におけるキャリア発達能力の目標

領域	能力	小学部	中学部	高等部
キャリア発達段階		職業及び生活に関わる基礎的スキルの獲得	職業及び生活に関わる応用的スキルの獲得	卒業後の職業及び生活に関わる適用スキルの獲得
人間関係形成能力	自他の理解能力 コミュニケーション能力	人との関わり 集団参加 日常生活に必要な意志表現及び挨拶や身だしなみ	肯定的に自己理解と他者理解 集団における役割理解と実行 社会生活に必要な意志表現 場に応じた挨拶や振る舞い	自己理解 個性の理解 集団の一員としての役割実行 必要に応じた支援要求と報連相 TPOに応じた言動等
情報活用能力	情報収集・探索能力 職業理解能力	身近な働く人への関心 地域社会資源の活用 生活における金銭の大切さと理解 当番活動における役割の理解と実行	職業や進路に関する情報の収集 社会の仕組みやルールを理解 消費生活に必要な金銭の理解と計画的な消費 種々の職業の体験的理解	職業生活に必要な情報の収集と活用 社会における様々な制度やサービスに関する理解と活用 労働と報酬の関係及び計画的な消費 働く意義の理解
将来設計能力	役割把握・認識能力 計画実行能力	家庭や学校に就く習慣作り 身近な働く人及び仕事への関心	学校や家庭における役割の理解と実行 職業生活に必要な習慣形成 将来の夢へのあこがれ	社会生活において果たすべく役割とその実行 職業生活に必要な習慣形成 働く生活を中心とした新しい生活への期待 将来性に基づいた余暇の利用 将来設計に基づく進路計画
意志決定能力	選択能力 課題解決能力	目標への意識と意欲 遊びや活動の選択 活動の振り返り	目標設定と達成の取り組み 興味関心に基づく選択 進路に関する主体的選択 活動の振り返りと次につかそうとする努力	将来設計や進路希望の自己実現を目指した目標設定と解決策への取り組み 産業現場等における実習などの基づく進路選択 産業現場における実習や作業学習における客観的自己評価 課題実現のための選択肢の活用

教科・領域等を合わせた指導におけるキャリア発達能力の指導目標

学部	日常生活指導	教科・領域等を合わせた指導				
		せいこく	リズムうんどう	ハッピーライフ	LAT	作業学習
小学部	日常生活習慣をつける。仲間意識を育て、集団活動に参加する力を養う。	いろいろな活動を通して、興味関心をひろげ、人や物に関わる力を伸ばす。活動に取り組む中で、クラスの仲間を意識させる。				
中学部	生活に必要な知識技能を身につける。日常生活の基本的な習慣を身につけ、身辺の自立を目指す。自主的な活動ができる力を養う。友達を思いやる気持ちを育て、共感できる仲間づくりを目指す。					作業工程を継続的に行うことで、見通しをもち、積極的に取り組む力をつける。協力して作りあげる喜びや販売する楽しさを味わい、人と関わる力を養う。販売を目指して取り組む中で、物づくりの意欲を高める。
高等部	健康の維持、向上を目指すとともに、生活リズムを整える。学校生活の中で、見通しをもつてより自立した生活ができるようになる。身体を動かし、体力や柔軟性の向上を図る。日常生活に必要な習慣やコミュニケーションを身につけ、集団生活への参加に必要な力を育てる。			多様で実感的な体験を通して生活経験をひろげ、自分の生活に目標や見通しをもちながら豊かにしようとする意欲や態度を育てる。健康や安全に対する認識を深め、健康的な生活について考える。人との関わりをひろげ、自分の意志や要求、感情を相手に伝える力をつける。卒業後の生活や働くことへのイメージを持ち、社会人としての態度を身につける。	学級、学年、学部等の活動を通して、集団活動に参加する力を高め、仲間との豊かな関わりをひろげる中で、自分の思いを伝える力を育てる。集団の一員として、自分の役割に責任を持ち、協力して活動しようとする積極的な態度を育てる。	自分の能力・適性に合わせた役割分担により、物づくりや販売した喜びを味わう中で、勤労意欲を高める。作業を通して、見通しをもって考え活動できる力を育てる。働く場に必要な知識、技能、態度を身につけるとともに、作業能力の向上を図る。蒸気班 木工班 縫飾班 加工班 農耕園芸班 基礎班

総合的な学習の時間におけるキャリア発達能力の指導目標

学部	ワークタイム	チャレンジタイム	ライフプラン	テーマワーク
中学部	□社会体験学習 身近な地域について興味をもったことを調べたり体験したりする中で、ものごとについて主体的に関わる力をつける。興味関心をひろげ、生活を豊かにしようという態度を育てる。			
高等部		生徒の興味関心を喚起し、具体的な体験に基づいた新しい見聞をひろげ、くり返し体験することによって自分の楽しさを獲得し、主体性と生活を豊かにしようとする態度を育てる。	自分自身の中に評価の軸をもつ。他者の価値観に触れつつ自分自身の新しい見聞の価値観を築く。主体的な生活者として自立できるよ。経験や知識を豊かにし、更に自分の興味関心、将来の生き方、進路について考え、自分なりに将来の生活について方向性を持つようにする。	自分の生活を広い視野から考え、課題の自己選択や実践的な経験、体験を基盤として生活の豊かさを広げようとする態度を養う。自分の経験を様々な側面から評価できる力を伸ばし自分の関心や適性について理解する

平成21年度 広島県立黒瀬特別支援学校キャリア教育全体計画

学校教育目標	
児童生徒の学ぶ力を大切に、自ら学び自ら考える力、豊かな心など「生きる力」を育成する。	

キャリア教育を推進するために生徒につけたい力				
	日常生活に必要な力	社会生活に必要な力	就労に必要な力	自己調整や意志決定をする力
小学部	生活のリズムを整え基本的な生活習慣を獲得する。集団での活動が楽しめるようになり、簡単なルール、役割を意識した活動ができる。	自分の気持ちを出し、それを相手に受け止めてもらう経験を積み重ね、自分の気持ちを相手に伝えたいという気持ちを高める。自分なりの表現方法を獲得するとともに、相手の伝えたい事が理解でき、簡単なやりとりができる。自分の気に入った物や信頼のおける人ができ、物や人に関わろうとすることができる。	物と関わる中で、物への理解と共に、目と手の共応動作、手の操作性を高め、生活や遊びの中で玩具や道具を目的的に使うことができる。活動の始まりと終わり、次の活動や活動全体の見通しが持てるようになる。	活動の見通しが持てる事で、新しい場面や人でも対応できたり、活動に取り組みたりする。自分の思いや他者の思いがあることを知り、自分とは違う他者の思いを受け入れる事ができる。集団の中のルール、自分の役割を理解し、周囲の賞賛や励ましで、守ったり、やりとげたりできる。活動の中で考える力を身に付け、自分で決めたり選んだりできる。
中学部	健康的な生活のリズムを確立し生活技術を身につける。家庭生活、学校生活の中で手伝い、役割を担い広げることができる。また、ルールやマナーを知り、守ることができる。	自分の思いを表現し人との関わりを広げていくとともに、集団活動における役割を理解して、協力して活動できる。	作業学習や自立活動を通して、役割を果たし認められることで、達成感や成就感を感じ、働くことに関心を持てるようになる。また、危険な行為や行動を理解し、安全に扱う方法を身につける。	自分の決めた目標に向けて、自分で課題を解決しようとする事ができる。活動場面での振り返りと、それを次の活動へ生かそうとすることができる。また、集団の中で、自分の思いや意見を適切に表現することができる。
高等部	健康的な生活を続けるために、自分で健康を管理したり、維持をしたりすることができる。また、支援などを受けて家庭・職業・社会生活を自立的に行うことができる。集団での役割や責任を理解することができる。	自分の思いを人に伝え、相手からの発信を受け取り、活動に活かす。そして、その相互関係を広げていくことで自己肯定感を得ていく。自分の楽しみの持てる活動を計画して行うことができる。また、ルールやマナーを守り、社会的な場や地域での活動に参加や貢献ができる。	作業学習や自立活動、就業体験等の中で主体的に物や道具を使い社会的有用性のある活動ができる。また、活動に見通しや目標を持ち、計画的に進めることと共に、必要な数・量や言葉・サインを使うことができる。	自分の役割を最後まで責任を持って行うことができる。自らの意志と責任でよりよい選択・決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組むことができる。また、自分の評価を受け入れ、次の行動に生かせる。

進路指導目標	
小学部	<ul style="list-style-type: none"> 係や当番の活動に取り組み、働くことの大切さを理解する。 買い物や公共交通機関・公共施設の利用を通して、社会のルールやマナーを学習し、余暇活動につなげる。 社会見学を通して身近に働く人々に興味・関心をもつ。 集団の中で簡単なルールや役割に沿って活動したり、色々な役割をしたりすることができる力をつける。
中学部	<ul style="list-style-type: none"> 中学部卒業後の生活をイメージし、自分の進路について考える。 校外学習や宿泊学習を通して、公共交通機関及び公共施設の利用の方法やマナーを学習し、社会性を広げる。 学習活動や集団に向き合い、学習意欲や友だちとの協同の力を育て、目的意識を高める。 友だち・先輩・大人の中に憧れを抱き、そうになりたいという意欲を育む。
高等部	<ul style="list-style-type: none"> 一人一人のニーズを受け止め、関係諸機関と連携を図りながらケア会議を実施し、生徒が自分らしく心豊かに生きていける展望がもてるような進路指導をおこなう。 生徒自身が自分の生き方について考え、主体的に進路選択ができるよう、教育活動全体を通して計画的に取り組む。

小学部指導内容	中学部指導内容	高等部指導内容
<ul style="list-style-type: none"> 朝の会、帰りの会、掃除、係活動 個別課題学習 行事への参加 ごっこ遊び、役割交代遊び、遊具遊び、手遊び、ゲーム・体力づくり 買い物学習・調理 描画、工作、粘土 校外学習、宿泊学習、修学旅行及び事前事後学習 事業所(作業所)見学及び事前事後学習 中学部見学、教育相談に向けて ケア会議(6年生) 	<ul style="list-style-type: none"> 進路学習 将来について考える 事業所(作業所)見学及び事前事後学習 企業見学及び事前事後学習 高等部見学、教育相談に向けて 高等部入学者選抜に向けて 校外学習及び事前事後学習 宿泊学習及び事前事後学習 修学旅行及び事前事後学習 卒業に向けて ケア会議(3年生) 	<ul style="list-style-type: none"> オリエンテーション(進路学習年間計画) ハローワーク見学及び面接 生活体験作文 進路学習 個別の移行支援計画・ケア会議について、就業体験・職場実習について「進路を語る会」「卒業生に会いに行こう」 就業体験・職場実習の実施、事前事後学習及び事後報告会 事業所見学、企業見学、施設見学、障害者相談支援センター・福祉課見学 就業・生活支援センター支援登録・広島障害者職業能力開発校オープンスクール(希望者のみ) グループ別ケア会議及び個別のケア会議(移行支援会議) 進路学習のまとめ 進路を語る会

各領域におけるキャリア教育指導内容			
学校行事等	自立活動(小) 総合的な学習の時間(中・高)	特別活動	教科等
小学部	<ul style="list-style-type: none"> 個別課題学習 	<ul style="list-style-type: none"> 各行事に向けて役割分担をし、担当の係の仕事をする。 誕生会 	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活の指導(基本的な生活習慣、朝の会、帰りの会、掃除) 遊びの指導(ごっこ遊び、役割交代遊び、集団遊びなど) 体育(ゲームなど) 音楽(手遊び、ダンスなど) 図工(描画、工作、粘土など) 生活単元学習(校外学習、宿泊学習、修学旅行、事業所(作業所)見学の事前事後学習、調理、買い物学習など) 卒業に向けて
中学部	<ul style="list-style-type: none"> 各行事に向けて役割分担をし、担当の係の仕事をする。 	<ul style="list-style-type: none"> 学級の目標を考える。 学級内での係分担をする。 友だちと協力して校内の清掃にあたる。 長期休業中の生活について考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活の指導(朝の会、給食) 生活単元学習 事業所(作業所)見学、企業見学、校外学習、宿泊学習、修学旅行の事前事後学習 卒業に向けて(卒業後の生活について考える。) 掃除の仕方を身につける。 各行事に向けて準備を進める。 作業学習(農業、手芸、陶芸、木工)
高等部	<ul style="list-style-type: none"> グループ活動(役割分担・協調・活動に参加する力) 	<ul style="list-style-type: none"> 仲間づくり 生徒会活動について知る。(自己表現・自己認識) 長期休業中の生活について考える。 	<ul style="list-style-type: none"> 日常生活の指導(健康的な日常生活・身辺自立・役割分担) 生活単元学習 校外学習の事前事後学習(見通しをもった計画) 宿泊学習、修学旅行に向けての事前学習(生活経験の拡充) 進路学習、就業体験・職場実習の実施、事前事後学習及び事後報告会 作業学習(自主的な活動・製品づくり・勤労観・職業観を育む)

3 「単元における観点位置付けシート」の活用による教育課程改善

(1) 「単元における観点位置付けシート」の概要及び作業手順

単元における観点位置付けシートは、各研究協力機関が作成している年間指導計画を活用し、単元レベルから捉えた教育課程の横断的側面及び縦断的側面の把握と改善につなげることを目的としたものである。本シートは、年間指導計画の各単元のねらいに対して該当するキャリア発達段階・内容表(試案)における観点を位置付けるものであり、年間指導計画にある各単元の主なねらいがキャリアの観点と一致する場合は「主たる観点」として◎を、授業の主なねらいではないが授業のねらいとして含まれる場合は「関連する観点」として○を記入する。学校全体または各学部及び各指導形態別に本シートを集計し、整理することにより、教育課程におけるキャリアの4能力領域や各観定の傾向を把握することが可能と考えた。また、結果を分析し見直すことにより、C(Check)→A(Action)→P(Plan)→D(Do)サイクルによる教育課程改善が図られると考えた。

単元における観点位置付けシートの活用による教育課程分析の作業手順を図4に示す。

単元における観点位置付けシート		◎は主たる観点、○は関連する観点										独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2009)												
学校名	題材・単元名	主なねらい	学部・クラス			部 年			記入者			特長設計能力			意思決定能力									
指導形態等			人間関係形成能力	情報活用能力	職業生活の理解	社会の決まり	法や制度の理解	様々な情報への関心	情報収集と活用	挨拶・清潔・身だしなみ	意思表現	集団参加/協力・共同	人とのかかわり	自己理解/他者理解	金銭の扱い/金銭の管理	消費生活の理解	役割の理解と実行	勤くことの本義	習慣形成	夢や希望	生きがい・やりがい	進路計画	目標設定	選択/選択(決定/責任)
A 年間指導計画を活用			B 該当する観点到◎◎を記入																					
①年間指導計画から単元名と主なねらいを転記する			②該当するキャリアの観点到◎◎を記入する。(主たる観点到◎, 関連する観点到○)																					
			③位置付けられた◎◎を集計する																					

図4 単元における観点位置付けシートの活用による教育課程分析の作業手順

本シートの作業手順は、以下のとおりである。

- ①A欄に年間指導計画から単元名と主なねらいを転記する。
- ②B欄にある、該当するキャリアの観点到◎◎を記入する。観点是複数挙げてもよい。学習活動の目標(ねらい)が、各観定の趣旨と同じ場合は「主たる観点到」として◎を、学習活動の目標(ねらい)とは異なるが、指導上の配慮事項等に各観定の趣旨が関連すると考えられる場合は「関連する観点到」として○を記入する。
- ③位置付けられた◎◎を集計する。

なお、作業に当たっては、以下の点を留意事項とした。

- ・観点は当該学部のもを位置付ける。
例)「人とのかかわり」は中・高等部であれば「自己理解」「他者理解」とする。
- ・ねらいそのものがキャリア教育の観点と一致しない場合は無理に位置付けない。
- ・将来設計能力「習慣形成」には「体力」「スケジュールの理解」等が含まれる。「キャリア発達段階・内容表(試案)」には「家庭・学校生活に必要な習慣づくり」と書かれているだけなので観点解説を参照すること。
- ・研究協力機関によっては、対象とする年間指導計画の様式が、第一次、二次といったように細かな題材ごとになっているものと単元全体を一つとしているものがあり、学習活動の目標(ねらい)についても具体的に複数記入されているものと、大まかなものだけ記入されているものがある。詳細を分析するためには、単元よりも題材、題材よりも授業というように対象が小さくなるほど、精度は高まると推測する。いずれの場合も「記入されている文言通り位置付ける」「記入されていなくても単元において含まれるものを想定して位置付ける」等、学校として位置付けの基準を統一して作業を進める必要がある。

(2)「単元における観点位置付けシート」の活用による教育課程の分析例

単元における観点位置付けシートの活用による教育課程分析作業は、気仙沼支援学校、青鳥特別支援学校、静岡北特別支援学校、たちばな支援学校、黒瀬特別支援学校の5校において実施した。各校において単元における観点位置付けシートを集計し、「学校全体及び各学部、各類型における4能力領域(主たる観点)の割合」「学校全体における17観点(主たる観点及び関連する観点)の位置付け数」について分析し、結果は今後の教育課程の改善に活用してもらうこととした。各校の対象とした指導形態、学部等を表1に示す。

表1 各校の単元における観点位置付けシートの活用による教育課程分析の対象

学校名	対象とした学部	対象とした指導形態
気仙沼支援学校	全学部	全ての指導形態
青鳥特別支援学校	全学部(高等部の全類型)	職業
静岡北特別支援学校	全学部	あそび, 生単, 進路学習
たちばな支援学校	全学部	全ての指導形態
黒瀬特別支援学校	全学部	全ての指導形態

研究協力機関のうち、青鳥特別支援学校は、教科別の指導を中心とした教育課程編成であり、他の4校は、各教科等を合わせた指導(領域・教科を合わせた指導)を中心とした教育課程編成である。

単元における観点位置付けシートの活用による教育課程の分析例として、参考までに青鳥特別支援学校における教科「職業」の分析結果(ただし類型により対象とした単元数が異なる)の一部を図5～図7に、気仙沼支援学校における全学部全指導形態の分析結果の一部を図8～図10に示す。静岡北特別支援学校における「遊びの指導」,「生活単元学習」,「進路学習」の分析結果の一部を図11～図13に、たちばな支援学校における全指導形態の分析結果の一部を図14～図16に、黒瀬特別支援学校における全指導形態の分析結果の一部を図17～図19に示す。

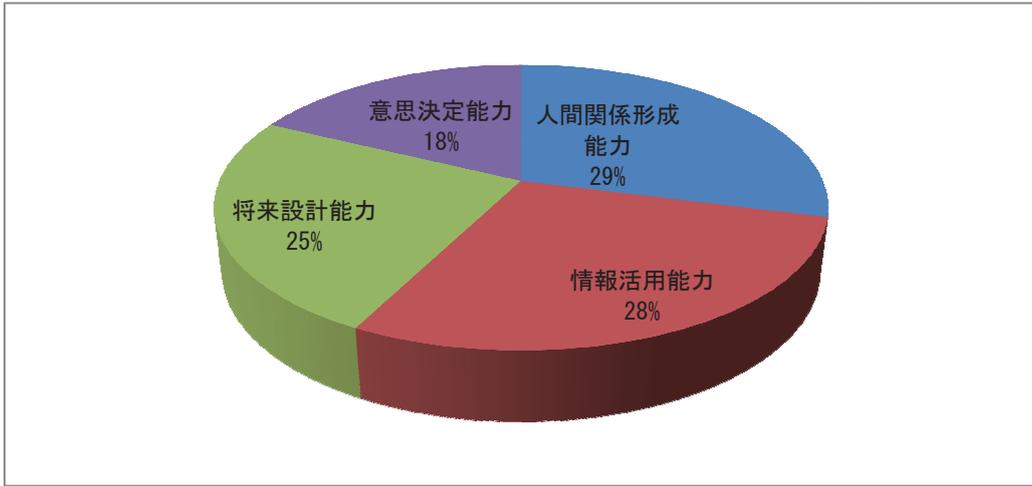


図5 4能力領域の割合（青鳥特別支援学校／職業：主たる観点）

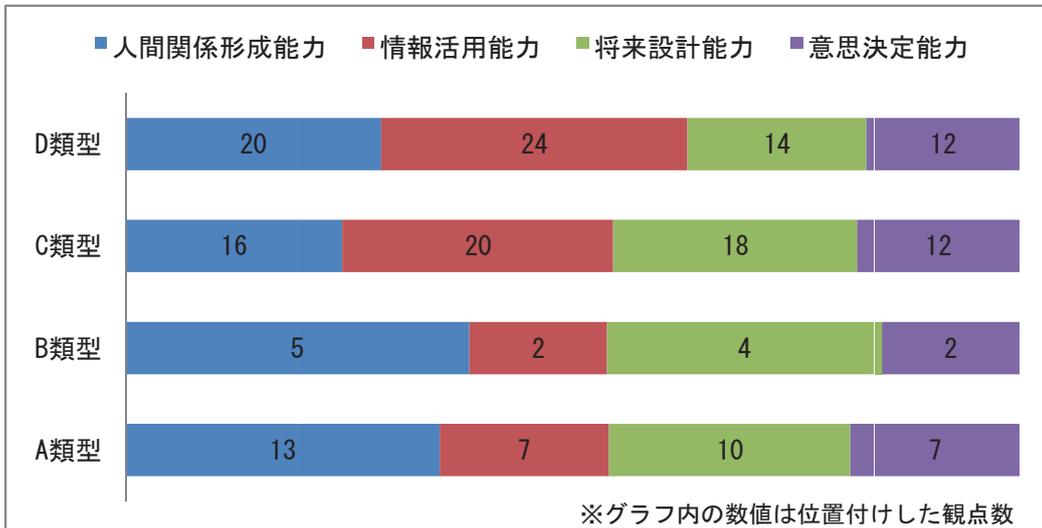


図6 各類型における4能力領域の割合（青鳥特別支援学校／職業：主たる観点）

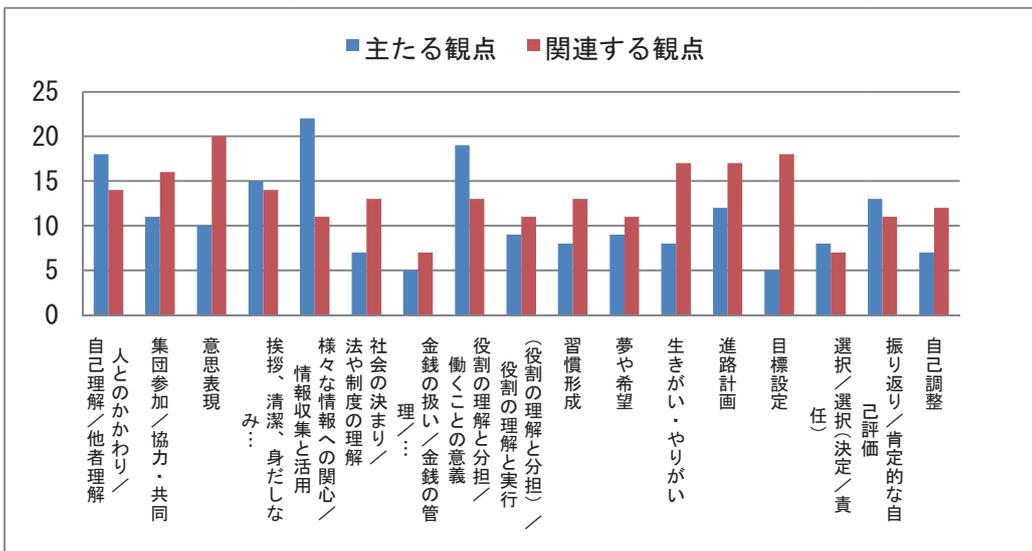


図7 17観点の位置付け数（青鳥特別支援学校／職業）

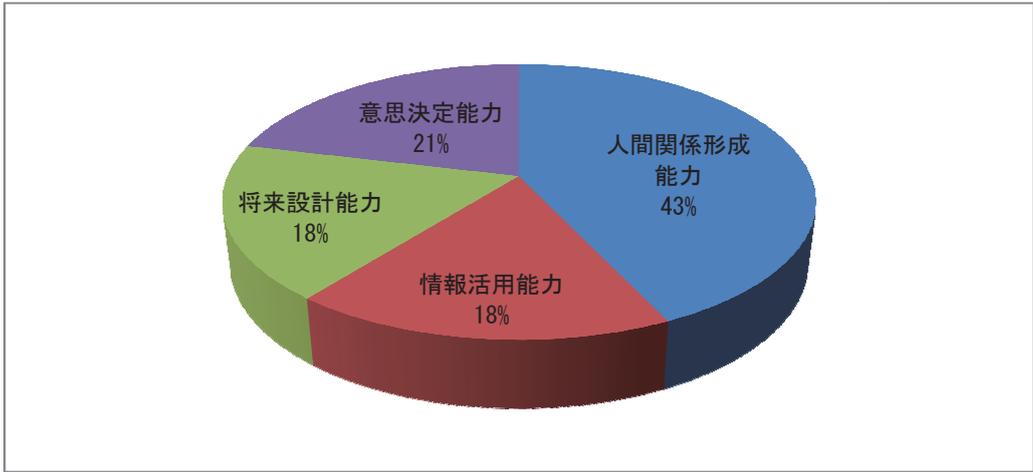


図8 4能力領域の割合（気仙沼支援学校／全指導形態：主たる観点）

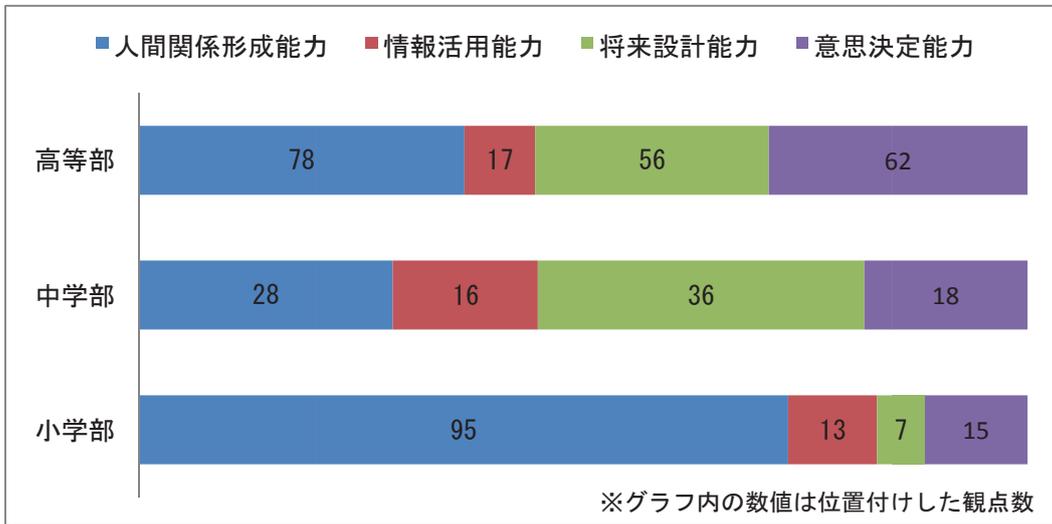


図9 各学部における4能力領域の割合（気仙沼支援学校／全指導形態：主たる観点）

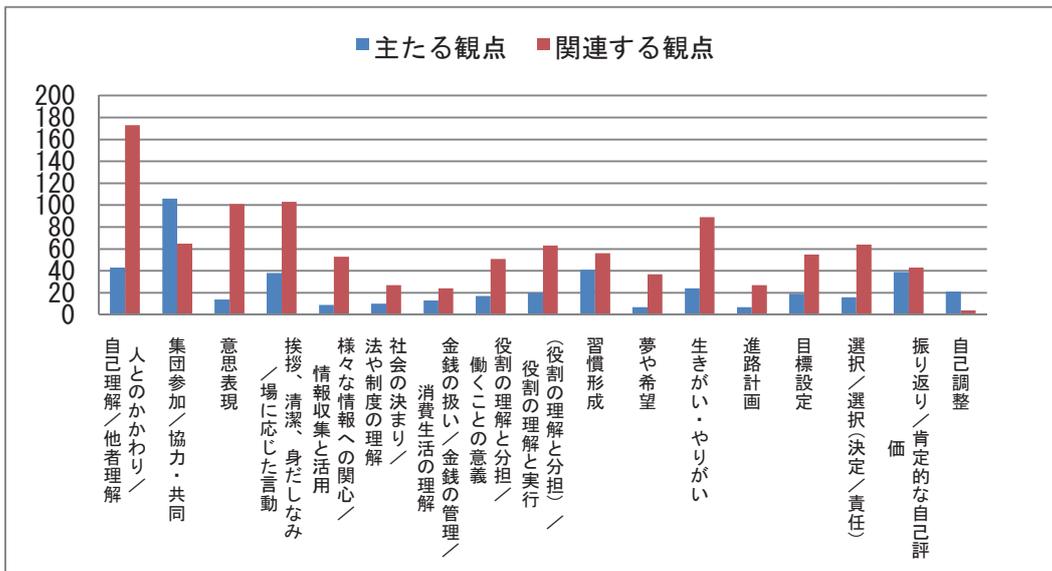


図10 17観点の位置付け数（気仙沼支援学校／全指導形態）

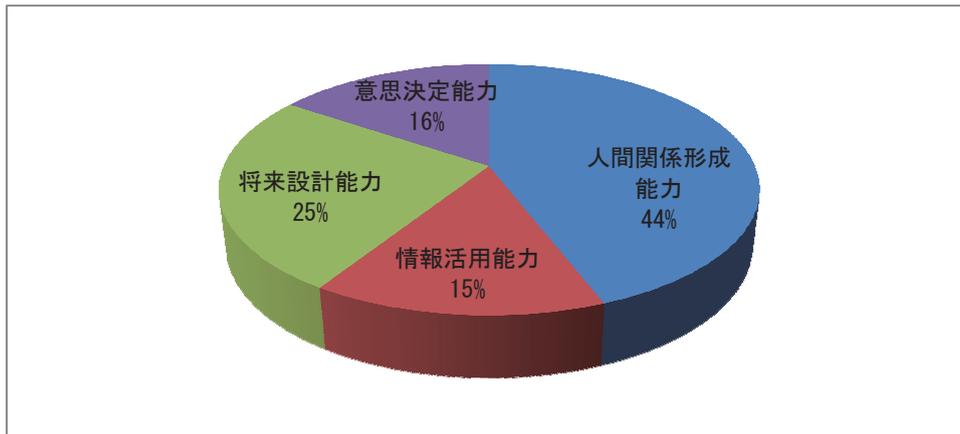


図 11 4能力領域の割合

(静岡北特別支援学校／遊びの指導，生活単元学習，進路学習：主たる観点)

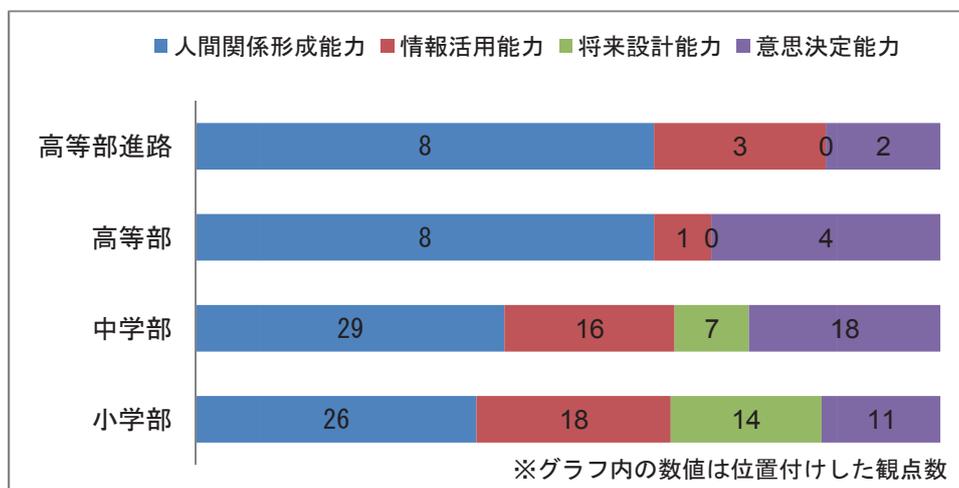


図 12 各学部における4能力領域の割合

(静岡北特別支援学校／遊びの指導，生活単元学習，進路学習：主たる観点)

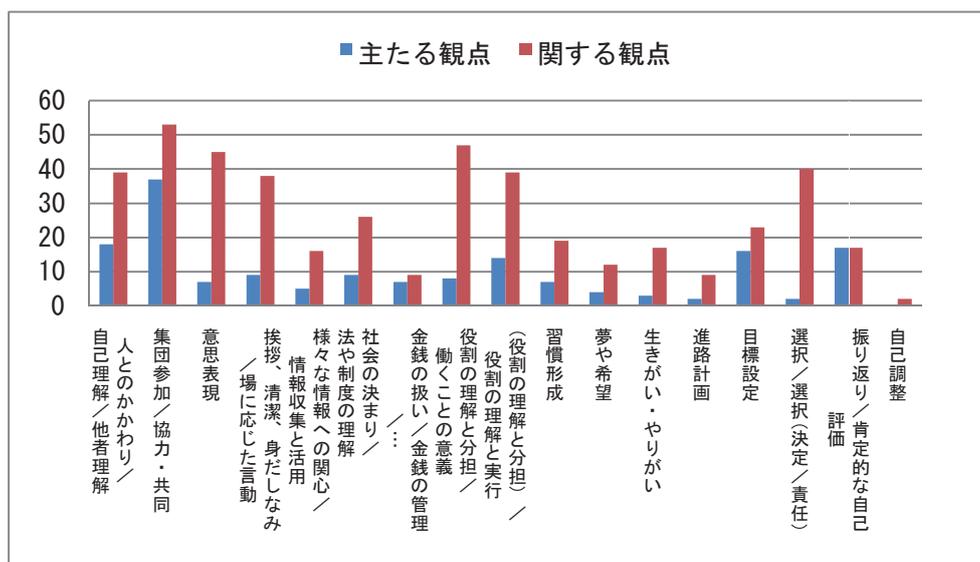


図 13 17 観点の位置付け数

(静岡北特別支援学校／遊びの指導，生活単元学習，進路学習：主たる観点)

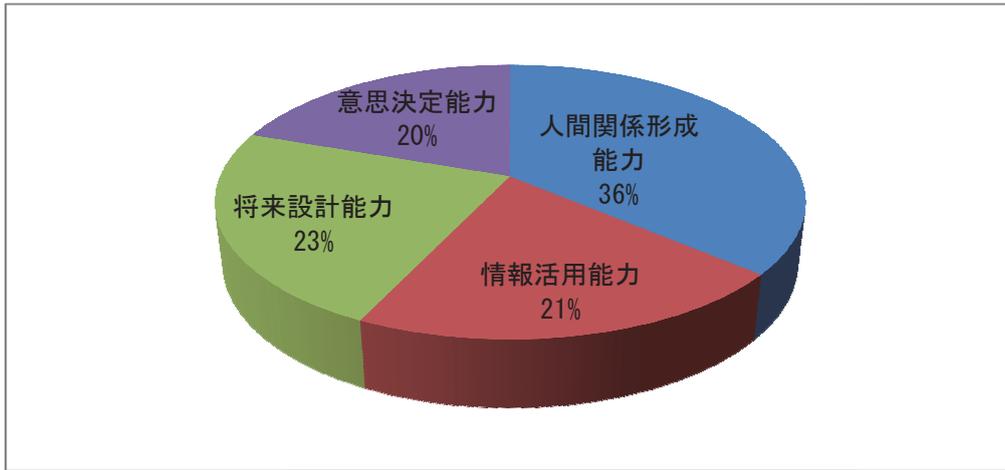


図 14 4能力領域の割合（たちばな支援学校／全指導形態：主たる観点）

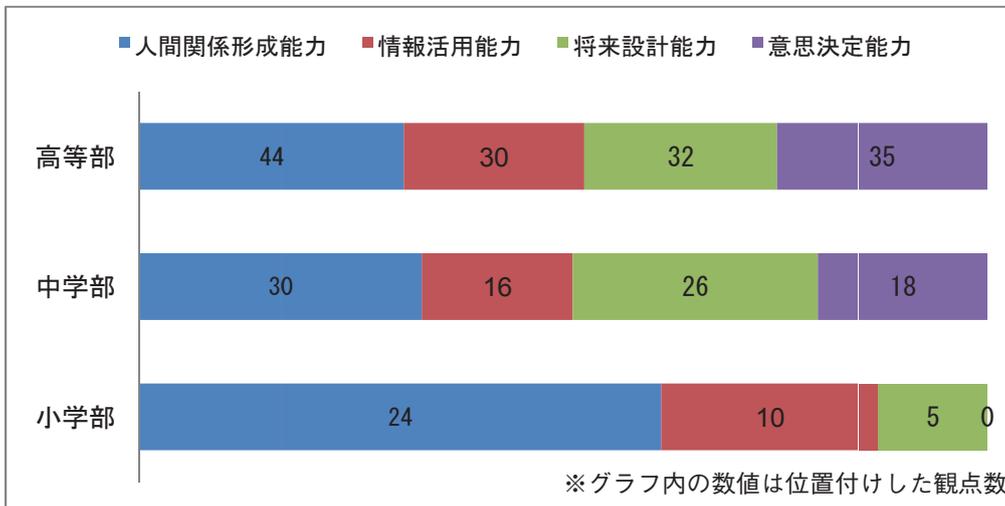


図 15 各学部における4能力領域の割合（たちばな支援学校／全指導形態：主たる観点）

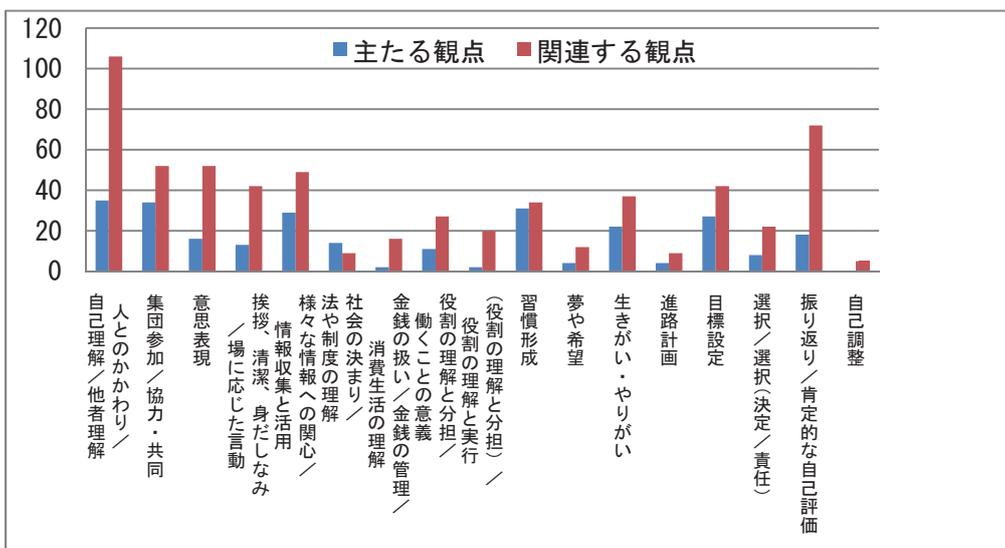


図 16 17 観点の位置付け数（たちばな支援学校／全指導形態：主たる観点）

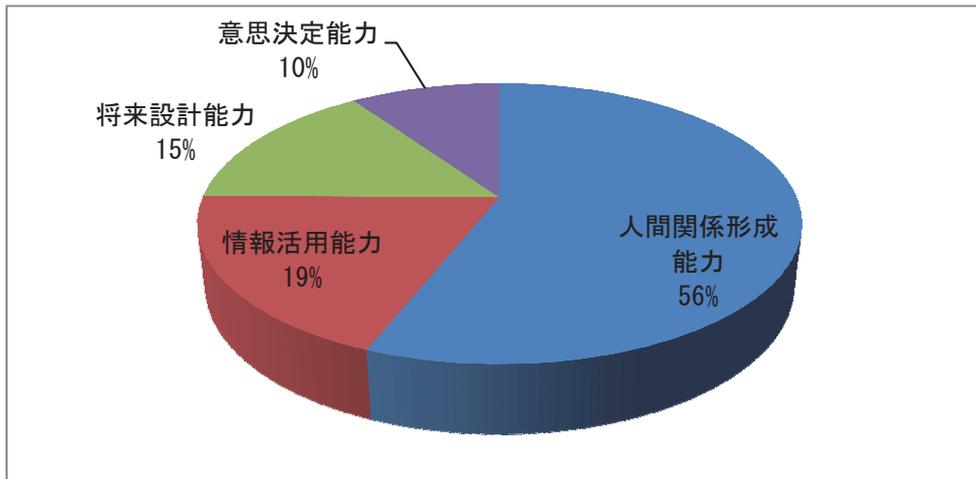


図 17 4能力領域の割合（黒瀬特別支援学校／全指導形態：主たる観点）

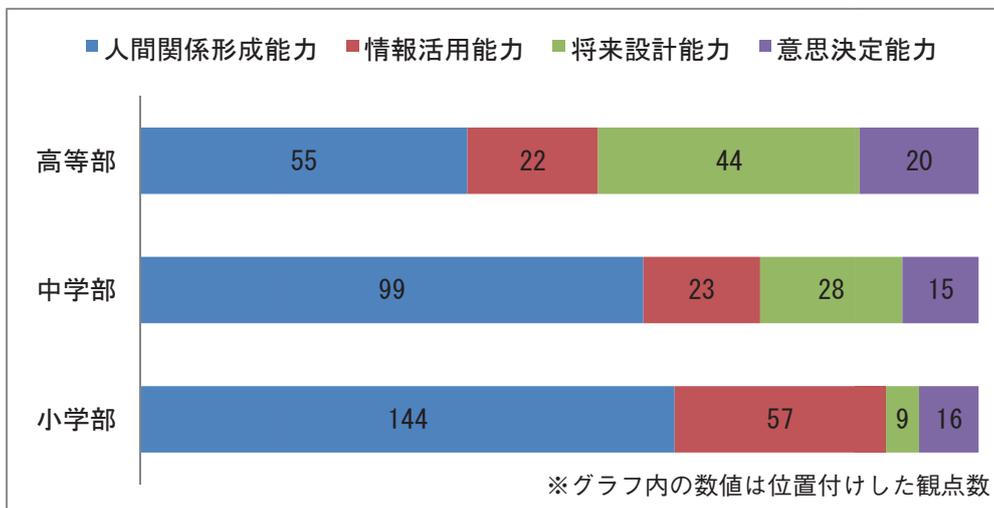


図 18 各学部における4能力領域の割合（黒瀬特別支援学校／全指導形態：主たる観点）

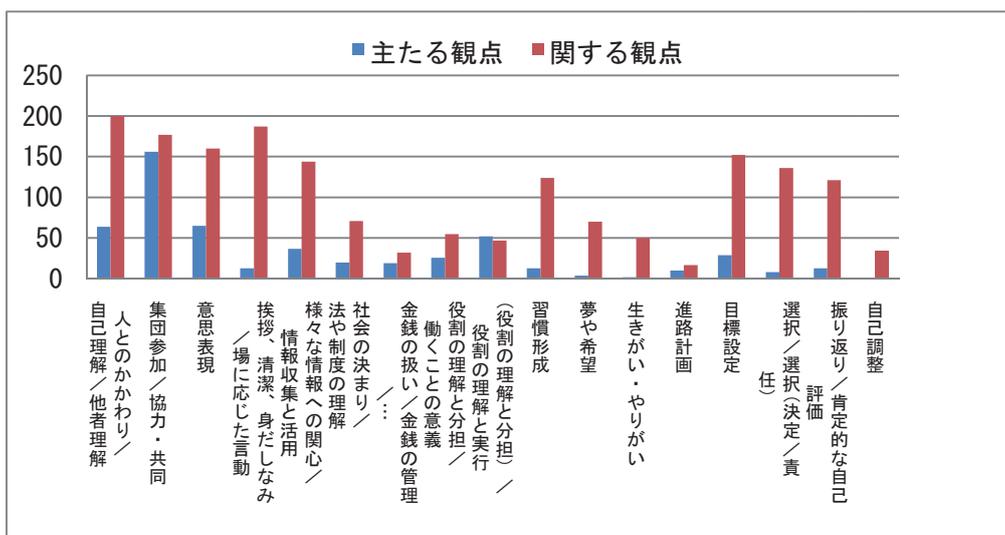


図 19 17 観点の位置付け数（たちばな支援学校／全指導形態：主たる観点）

これらの作業により、各研究協力機関では各学部、各指導形態にキャリア教育発達段階・内容表（試案）の能力領域や観点がどのように含まれているのかを把握し、教育課程の改善やキャリア教育全体計画の作成及び改善につなげていった。また、年間指導計画の様式の改善や記述内容の吟味や目標設定の再検討など、作業を行うことによって従来の年間指導計画の課題が明確となり、改善に向けた検討の必要性が挙げられた。

なお、単元における観点位置付けシートの活用による教育課程分析に取り組むことによって得られた具体的な成果及び課題については、「第4章 キャリア教育の評価」で述べる。

観点の位置付けについては、対象とサンプルが異なり、位置付け方法の精度の問題もあるため、一概には比較できないものであるが、各研究協力機関の分析結果から以下の傾向が読み取れた。なお、この結果は統計的に処理したものではないため、あくまでも参考として紹介する。

- ・ 4能力領域の割合では、各教科等を合わせた指導を中心とした教育課程において、全体的に「人間関係形成能力」の割合が高い傾向が見られた。
- ・ 4能力領域の割合では、教科別の指導を中心とした教育課程において、各教科等を合わせた指導を中心とした教育課程よりも「情報活用能力」の割合が高い傾向が見られた。
- ・ 4能力領域の割合では、小学部において「人間関係形成能力」の割合が高く、学部進行と共に減少していく傾向が見られた。
- ・ 4能力領域の割合では、小学部において「意思決定能力」の割合が低いが、学部進行と共に増加していく傾向が見られた。
- ・ 17観点（「自己理解」「他者理解」を一つとしてカウント）の位置付け数では、研究協力機関によって傾向が異なった。
- ・ 17観点の位置付け数では、「夢や希望」の主たる観点の位置付けが他のものに比較して少ない。等

これらの結果から、特別支援学校（知的障害）特有の傾向があることと、学校毎の教育課程編成のタイプの違いにより4能力領域の割合の傾向が異なることが推測された。ただしこれらについては、観点位置付け方法の精度の向上とより多くのサンプルによる詳細な分析が必要であり、今後の課題である。本ツールの活用による教育課程分析作業は、自校の教育課程におけるキャリア教育の観点がどのように含まれているかについて分析し、今後の改善に役立てることを目的としたものであることを再確認した上で、今後の研究において知的障害教育としての特徴や各学部における傾向等について分析することにより、キャリア教育の充実及び改善を図っていく必要があると考える。次頁に観点位置付けシートの記入例を示す。

4 「授業における観点位置付け・授業改善シート」の活用による授業の充実

(1) 「授業における観点位置付け・授業改善シート」の概要及び作成手順

授業における観点位置付け・授業改善シートは、各学校、授業者が作成している学習指導案(略案)を活用し、各授業に含まれるキャリア発達段階・内容表(試案)における観点の確認及び授業改善、指導内容のつながりを確認することを目的としている。本シートの観点の位置付け欄には、授業の主なねらいに関連した学習活動がキャリアの観点と一致する場合は「主たる観点」として、授業の主なねらいではないが授業のねらいとして含まれる場合は「関連する観点」としてキャリアの観点名を記入する。また、気づき欄には、①授業に含まれるキャリアの観点をさらに充実させるための改善方策、②他の指導形態や他学部における指導内容等に反映できると考えられる事項、③家庭生活や地域生活等、生活全般へ反映できると考えられる事項を記入する。これらの作業によって教員個々の「気づき」を大切にしたC(Check)→A(Action)→P(Plan)→D(Do)サイクルによる授業改善が図られると考えた。また、本シートの活用により、できるだけコストをかけずに取り組んでいる授業を振り返り、改善を図ることが可能となり、継続的な授業改善が期待できるのではないかと考えた。

授業における観点位置付け・授業改善シートの活用による観点位置付け・授業改善の作業手順を図20に示す。

授業における観点位置付け・授業改善シート				
キャリア発達段階・内容表(試案)の活用による、授業における観点位置付け・改善シート				
学部・学年	場所	本時の目標	②授業のねらいを確認する	
指導形態	指導者			
題材名				
学習内容	支援と指導上の留意点	キャリア発達段階・内容表(試案)	気づき	
		主たる観点	関連する観点	次時の授業改善点
				教育課程への反映
				生活全体への反映
A 指導案(略案)を活用		B 観点を記入		C 気づきを記入
①指導案から学習内容及び支援と指導上の留意点を転記する		③キャリアの観点を位置付ける		④次時への改善点
				⑤教育課程のつながり
				⑥生活全体へのつながり等の気づきを記入する

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2008)

図20 授業における観点位置付け・授業改善シートの作業手順

授業における観点位置付け・授業改善シートの活用による観点位置付け・授業改善の作業手順は以下のとおりである。

- ①A欄に学習指導案(略案でよい)から学習内容及び支援と指導上の留意点を転記する。
- ②授業のねらいを確認する。
- ③B欄に学習活動に含まれていると考えられるキャリアの観点を記入する。観点は複数挙げても

よい。その場合、学習活動の目標（ねらい）が、各観点の趣旨と同じ場合は「主たる観点」欄に、学習活動のねらいとは異なるが、指導上の配慮事項等に各観点の趣旨が関連すると考えられる場合は「関連する観点」欄に記入する。再度②のねらいと主たる観点を確認し、必要に応じてねらいを修正する。

④C欄に授業における観点の位置付け作業を行うことを通して、授業者が気づいた事項を記入する。

ア 次時の授業改善への反映

③で位置付けたキャリアの観点をより充実させるための改善方を記入する。

イ 教育課程への反映

本授業の成果が、他の授業（他の指導形態）の目標、内容、方法等に反映できる、または関連していると考えられる事項を記入する。

ウ 家庭生活・地域生活への反映

本授業による成果が、家庭、地域等と連携した活動等に反映できると考えられる事項を記入する。

上記の作業を、授業を行っている指導者間で行うことにより、授業のねらいの精選と明確化が期待される。また、同じ学部 of 教員間で行うことにより、教育課程の横のつながりを把握が期待される。小・中・高の学部を越えた教員間で取り組むことにより、小学部、中学部、高等部の教育課程の縦のつながりの把握が期待される。なお、作業に当たっては、以下の点を留意事項とした。

- ・観点は当該学部 of のものを位置付ける。
例)「人とのかかわり」は中・高等部であれば「自己理解」「他者理解」とする。
- ・ねらいそのものがキャリア教育の観点と一致しない場合は無理に位置付けない。
- ・「主たる観点」が複数位置付けられることがあるが、授業のねらいを確認の上、精選する。また、「関連する観点」についても「主たる観点」以上に多数位置付けることが可能なので、同様に授業のねらいを確認の上、精選する。できるだけ複数の目で捉え、位置付ける観点を共有し、精選し、明確にすることが大事である。
- ・将来設計能力「習慣形成」には「体力」「スケジュールの理解」等が含まれる。「キャリア発達段階・内容表(試案)」には「家庭・学校生活に必要な習慣づくり」と書かれているだけなので観点解説を参照すること。等

なお、授業における観点位置付け・授業改善シートの活用によって得られた具体的な成果及び課題については、「第4章 キャリア教育の評価」で述べる。

(2)「授業における観点位置付け・授業改善シート」の記入例

授業における観点位置付け・授業改善シートは、気仙沼支援学校、青鳥特別支援学校、静岡北特別支援学校、たちばな支援学校、黒瀬特別支援学校、下京中学校の6校において実施した。次頁に授業における観点位置付け・授業改善シートの記入例を示す。

キャリア発達段階・内容表(試案)の活用による「授業における観点位置付け・授業改善シート」

学部・学年	京都市立下京中学校	場所	1 組教室	〇先輩たちの実習体験などを聞き、自分の具体的な進路を考える。→情報収集と活用(情報活用能力) また、自分たちの生活を振り返り、進路を見通して自己理解を深め、中学校生活でどんなことを学べばよいかを考える。→進路計画(将来設計能力) ・与えられた役割を果たすことができる。→協力・共同(人間関係形成能力) ・適切な言葉使いで発表することができる。→場に応じた言動(人間関係形成能力)
指導形態名	生活単元学習	指導者	本時目標	
題材名	「ようこそ先輩」進路学習			

学習内容	支援と指導上の留意点	キャリア発達段階・内容表(試案)	気付き
導入 1. 「ようこそ先輩」のタイムスケジュールを聞く 2. 各係りを確認する。 3. 挨拶など練習をする。 4. 時間を確認し、出迎えの係りが出迎えに行く。校長室への誘導 控え室への誘導 5. 他の生徒は練習を継続する。 展開 6. 卒業生を教室へ誘導し全員で挨拶する。 7. 司会役が前に出て進める。 8. 初めの挨拶をする。 9. 白河の卒業生・先生の自己紹介を聞く 9. 自己紹介をする。 10. 白河の卒業生や先生からのお話を聞く。 11. 途中質問に答える。 12. 事前にメールで送った質問について答えを聞く 13. 質問があればする。 14. 感想を言う。	プリントの準備をしておく。 自分の係りに手を挙げ、確認する。 挨拶など事前にいっしょに考えておく。 出迎えの仕事内容の確認をする。 挨拶・校長室への誘導等、言葉使いに気を付けるようにする。 進行のメモを作っておく。 事前に挨拶の内容について、話を聞きながら作っておく。 話の内容をメモできる生徒はメモをしながら聞く。 質問したいこともメモするように支援する。 積極的に質問をするように促す。 司会に2・3人当てるよう指示する。 事前に言葉と一緒に考えておくが、感想など付け加えてもいいことを伝えておく。	主たる観点 情報収集と活用 《情報》 進路計画 《将来》	関連する観点 協力・共同《人間》 場に応じた言動《人間》 意思表示《人間》
まとめ 15. 代表がお礼の言葉をいう 16. 中学生でお礼を言う 17. 全員で挨拶する。 18. 係りが卒業生・白河の先生方を控室に案内する。 19. 感想を書く。			次時の授業改善点 ・挨拶や司会など時間をかけて、できるだけ自分で考えるようにする。 ・話を聞いてメモをとる練習をしておく。 ・情報を記録するためのシートを準備し、活用する。 ・誰の質問かを記録しておく。 ・質問の仕方や答え方の定型を示したカード等を準備し、活用する。 ・自分の質問に対する回答に応じる。
			教育課程への反映 ・挨拶や司会などの機会を多く設定する。 国語で文章の作成能力を向上する。 ・国語で話の要点をまとめる力をつける。 ・学校生活全般をとおし、分らないことを質問したり、質問に対して答えたりする場面を設定する。 ・自分の質問に対する回答に 応じる。
			生活全体への反映 ・校外学習や産業現場等における実習において年上の人などに対する言葉遣いを正しくする。 ・地域社会の中で、一人で買い物に出かけたり、交通機関を利用したりするとき、分らないことを聞くことができるようにする。

キャリア発達段階・内容表(試案)の活用による「授業における観点位置付け・授業改善シート」

学部・学年	京都市立下京中学校	場所	1 組教室	本時目標
指導形態名	生活単元学習	指導者	神田 他 2名	
題材名	『夢にむかって』			

○自分の夢を考えることができる。→夢や希望(将来設計能力)
 ・自分自身を振り返り、今できていることとできていないことがわかる。→自己理解(人間関係形成能力)
 ○将来仕事に就くために、中学校生活での目標を決めることができる。→目標設定(意思決定能力)

学習内容	支援と指導上の留意点	キャリア発達段階・内容表(試案)	気付き
<p>導入 ようこそ先輩」の話を思い出し、働くためには何が必要かを確認する。一人ずつ自分が大事だと思ふところを発言する。(チェックリスト)</p> <p>展開 DVD「きらっといきる」の障害者の働く場面を見る。 1、パンの製造 2、紙すき 3、パンの販売 3つの場面を思い出して、どんな仕事を発表する。 自分ならどんな仕事をしてみたいかを考える。</p> <p>前回はチェックリストの中で、特にできているところ2つとできていないところ2つを。</p> <p>自分が将来、仕事をするために中学校生活で目標を、チェックリストをみて考える。</p> <p>まとめ 前に出て、一人ひとり夢と目標を発表する。友達の夢と目標を聞く。</p>	<p>思いっかない生徒はチェックリストを見ながら発表するように支援する。</p> <p>仕事をしている場面をピックアップしてわかりやすく説明をしながら見るようにする。</p> <p>ようこそ先輩の話も思い出すように支援する。 前に考えた夢でなくでもいい。 できるだけ具体的に考えるようにアドバイスする。</p> <p>内容は確認し、番号で書くように指示する。</p> <p>チェックリストにないことでもよい。 将来の夢を考えて目標としたいことの確認をする。</p> <p>プリントを読みながら発表するように支援する。 手を上げ、やりたい気持ちを示すようにする。 一人ひとりみんなで拍手をする。</p>	<p>関連する観点</p> <p>主たる観点</p> <p>情報収集と活用《情報》</p> <p>夢や希望《将来》 目標設定《意思》</p> <p>自己理解《人間》</p> <p>目標設定《意思》</p> <p>他者理解《人間》</p>	<p>次時の授業改善点</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社会で職業調べのきつかけとする。 ・将来の余暇時間を充実できるような実技教科の充実を計る。 ・チェックリストの中に余暇や生活に関する内容を入れる。 ・できていないことについて、先輩等のグループホーム等を見学したり、実際に余暇や生活についての話を聞いたりする機会を設定する。 <p>気付き</p> <p>教育課程への反映</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家庭で職業調べのきつかけとする。 ・公共施設(スポーツセンターや図書館)などを活用して余暇時間を充実にする。 ・数学等において、生活に必要な経費の計算等の学習を行う。 ・一人暮らしをしている先輩等のグループホーム等を見学したり、実際に余暇や生活についての話を聞いたりする機会を設定する。 <p>生活全体への反映</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家庭生活の中で、家族の仕事について話し、仕事のことについて知る機会とする。 ・公共施設(スポーツセンターや図書館)などを活用して余暇時間を充実にする。 ・家庭において本人の将来の生活について話し合う機会を設け、仕事、余暇、生活全般についての本人の希望を把握し、可能なものについて、体験できるようにする。

(3) 「単元においてねらうキャリアの観点シート」について

授業における観点位置付け・授業改善シートは、主として授業レベルにおけるキャリアの観点の確認及び授業改善、指導内容のつながりを確認することを目的としたものであるが、単元においてねらうキャリアの観点シートは、各授業でねらうキャリアの観点をおさえながら指導計画を立てるためのツールである。本シートは、単元レベルでキャリア教育の視点による授業づくりや改善を図るために、授業における観点位置付け・授業改善シートと組み合わせ活用することを提案した。一部の研究協力機関では、これらのシートを活用し、キャリア教育の視点による授業づくり及び改善に取り組んだ。単元においてねらうキャリアの観点シートの作成手順を図 21 に示す。

単元においてねらうキャリアの観点シート													
単元においてねらうキャリアの観点													
独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2008)													
単元名	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			
単元・活動のねらい	自己理解／他者理解	集団参加／協力・共同	意思表現	様々な情報への関心／情報収集と活用	法や制度の理解	金銭の扱い／金銭の管理	役割の理解と分担／働くことの意味	習慣形成	夢や希望	進路計画	目標設定	選択／選択（決定／責任）	自己調整
学習活動と支援と指導上の留意点													
1													
A 年間指導計画を活用				B 該当する観点に◎を記入									
①年間指導計画から単元名と主なねらい、学習活動活動を転記する				②該当するキャリアの観点について◎を記入する。(主たる観点到◎、関連する観点到○)									
6													
7													
8													
感想													
	記入者:												

図 21 単元においてねらうキャリアの観点シートの作成手順

授業における観点位置付け・授業改善シートの活用による観点位置付け・授業改善の作業手順は以下のとおりである。

- ①A欄に年間指導計画から単元名と主なねらいを転記する。
- ②B欄にある、該当するキャリアの観点について◎を記入する。観点は複数挙げてもよい。学習活動の目標（ねらい）が、各観点の趣旨と同じ場合は「主たる観点」として◎を、学習活動の目標（ねらい）とは異なるが、指導上の配慮事項等に各観点の趣旨が関連すると考えられる場合は「関連する観点」として○を記入する。次項に「単元においてねらうキャリアの観点シート」の記入例を示す。

単元においてねらうキャリアの観点位置付けシート

◎は主たる観点、○は関連する観点 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2009)

指導形態等	生活単元学習 「静岡発見隊～みつ けよう 静岡の魅力 仲間のよさ～」 学年全体と「みつつけ たい！やってみたい グループ」の指導計 画	人間関係形成能力			情報活用能力			将来設計能力				意志決定能力					
		自己理解／他者理解	集団参加／協力・共同	意志表現	挨拶、清潔、身だしなみ ／場に応じた言動	様々な情報への関心／ 情報収集と活用	社会や制度の理解 ／法や制法の理解	金銭の扱い／金銭の管理／ 消費生活の理解	役割の理解と分担／ 働くことの意義	(役割の理解と分担)／ 役割の理解と実行	習慣形成	夢や希望	生きがい・やりがい	進路計画	目標設定	選択／選択(決定／責任)	振り返り／肯定的な自己評価
主なねらい																	
学年	校外学習の概要を知 る																
G1	自分が行きたい施設 を選ぶ			◎													
G2	行き先の決定			◎													
G3	調べたいことを選ぶ			◎													
G4	調べ学習①			◎													
G5	調べ学習②			◎													
G6	調べ学習の報告会			◎													
G7	図書館の利用の仕 方			◎													
G8	グループ学習の報告 会の練習			◎													
学年	グループ学習の報告 会			◎													
学年	バスの乗り方			◎													
学年	バス教室			◎													
G9	明日は校外学習！			◎													
校外 学習 当日	静岡の街に行こう！			◎													
G10	振り返り			◎													
学年	発表会			◎													

5 「本人の願いを支えるシート」の活用による個別の教育支援計画の充実

(1) キャリア教育における「本人の願い」の捉え

国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2004)が示したキャリアの定義には、「自己」「働くこと」「関連づけ」「価値付け」の文言が含まれており、「キャリア」は主体である自己が働くことをどのように捉え自分と関連付けるのか、そして働くことをどのように価値付けるのかといったことの積み重ねであることが示されている。即ち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と言える。また、ライフキャリアの虹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。「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ことから、これらを整理すると、キャリアはこれまでの活かした現在における自己決定だけでなく、未来に向けての「ありたい」「なりたい」といった「願い」を含むものであると言える。本人の価値観と自己決定、将来展望が大きく関係する「本人の願い」は、まさに「キャリア教育」の中核であると言えよう。

(2) 個別の教育支援計画における本人の願いの分析

前研究において、個別の教育支援計画では、支援の一貫性を確保すること、保護者、学校、関係機関との連携を図ることに加え、キャリア発達(勤労観、職業観)の育成について長期にわたるビジョンをもちながら進めていくことの重要性を指摘している。

また、前研究では、キャリア発達段階・内容表(試案)の活用方策として、個別の教育支援計画の作成及び活用にキャリア発達の視点や育てたい力として挙げられた各観点の内容を活用することを挙げている。

そこで、本研究では、キャリア教育の中核であると言える、個別の教育支援計画の「願い」欄に着目し、研究協力機関等における個別の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、以下の課題が明らかになった。

- ① 本人の「願い」欄がない。
- ② 「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。
- ③ 「願い」として記述されていることの時間的位置付けが統一されていない。
- ④ 「願い」が就職先等、卒業後の「場」であることが多い。

①、③、④に関しては、様式の工夫等、設定する側の問題であり、解決のための方策が求められるところである。特に④については、ライフキャリアの視点から、様々な役割における本人の「願い」の把握が必要であると考えられる。②に関しては小学部、中学部において、「自分で考えるまでには至っていない。」という回答が多くあった。そして高等部になってはじめて、進路に関することや、余暇の充実に関すること、夢などが出てくるようになった。また、②に関しては、本人が音声言語によるコミュニケーション手段を有しているかどうか等、本人の学習上、生活上の困難さにより、その把握が難しいという課題がある。現状では可能な範囲で本人からの聞き取りをしたり、保護者と面談をしたりすることによって把握していると推測するが、現状の個別の教育支援計画は、原案を教師個人が考え、紙上に記したものを提案し、同意を得るといった形式で

あることもこういった問題を生じさせる背景の一つではないかと推測される。

そこで、「本人の願いを支えるシート」（以下、願いシートとする）を作成し、気仙沼支援学校ならびに下京中学校で先行的にこのシートを記入活用してもらい、作成することによるメリットや課題等について検討した。なお、試行による意見を基にして、後に様式を変えたことから本シートを Type A（図 23 左）とし、改変後のものを Type B（図 23 右）とする。

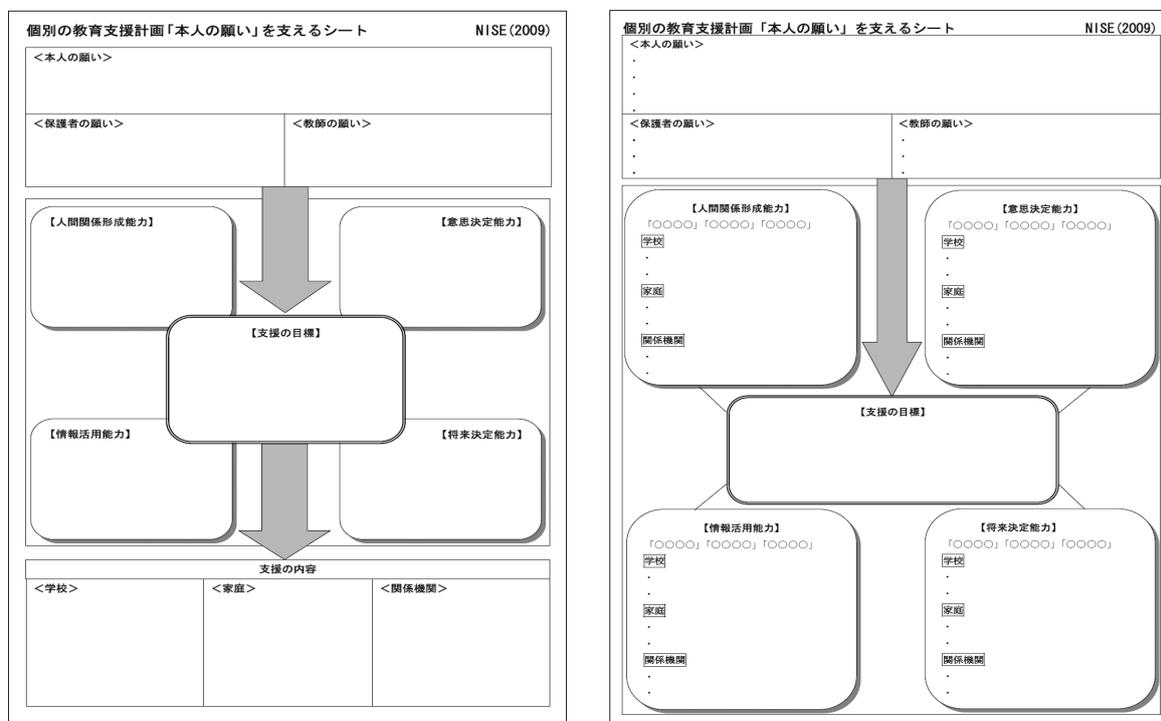


図 23 本人の願いを支えるシート Type A（左）及び Type B（右）の様式

（3）「本人の願いを支えるシート」の概要及び作成手順

①「本人の願い」の捉え

願いシートは、このシートを現在、各学校が使用している個別の教育支援計画に位置付け、本人の夢や希望を把握し、その実現を目指すものである。

本人の夢や希望を把握する「本人の願い」欄を記入するに当たっては、次の点を考慮する必要があると考えた。

一点目は「本人の願い」は固定されたものではなく、何かに触発され変化しても構わないということである。「本人の願い」は、必ずしも固定しているとは限らない。例えば、ある人との出会いや、自分自身の体験等によって、自分の考え方がそれらのことに触発されて大きく変化していくことも予想される。そのような本人の志向性の変化等をできるだけ捉えるようにしたい。

二点目は経年的に願いシートの数枚を積み重ねていくことによって、願いの変化をとらえ、「支援の目標」を常に確認できるものにするということである。

例えば、小学校3年生で思っていた「願い」と小学校6年生で思った「願い」では、異なることが予想される。この願いシートを積み重ねていくことによって、「本人の願い」の変化をとらえ、その人が生きてきた人生とその人の生き方に対する価値付けの軌跡を見ることが重要であると考えられる。

「本人の願い」を樹木に例えると、樹木の育ち方は、どの方角から太陽の光を浴びるのか、どのような雨の当たり方をするのか、どのように風が当たるのかによって大きな影響を受ける。例えば、影響を受けるのは、枝葉の伸び方、実のなり方、根の張り方などである。しかし、年月が経過するうちに、木の年輪が増えてその幹が太くなって頑丈になったり、地面に根をはってちょっとした外圧にも倒れなくなったりして、樹木は着実に成長していく。

樹木の例は、「本人の願い」への支援について大きな示唆を与える。この樹木を支える太陽や雨、風、栄養等は、キャリア教育を通して行う私たちの支援そのものであり、そのことは成長に大きく関与している。子どもがどのような人生を送るのか、生き方としてどのように価値付けするのかについて、教師もその影響を与える一つの要因であることを認識しておく必要がある。

②「本人の願いを支えるシート」Type A の概要

個別の教育支援計画における願いシートの位置付けは、作業負担とならないよう各学校が作成している個別の教育支援計画から「願い」部分を転記し、個別の教育支援計画の中に1枚挟み込む形で使用してもらうこととした。

願いシートを考案した目的は、前述したとおり、「本人の願い」は本人のキャリア発達の中核をなすものであることと、個別の教育支援計画を「本人の願い」を重視した実際的な支援が実施できる、言わば血の通った支援が実施できるものにするにある。

「本人の願いを支えるシート」TypeA の特徴は、「本人の願い」を中核としながら、「保護者の願い」や「教師の願い」についても区別して把握し、そこから支援目標を導き出すような様式となっていることである。また、導き出された「支援目標」について、「キャリア発達段階・内容表（試案）」における能力領域や各観点から、支援の在り方を見直すことや、支援目標を受けて、学校、家庭、関係機関での支援の具体的な内容について記入し、それぞれがどのような内容の支援をするのかを確認できるようになっている。

③「本人の願いを支えるシート」Type A の課題

気仙沼支援学校では、個別の教育支援計画の記述を参考にしながら、先行的に願いシートを作成した。しかし、作成時に、「願いシートの記入手順」が未完成だったため、作成するにあたって、以下のような課題点が指摘された。

- ・「本人の願いを支えるシート」を作るだけでは不十分。やはり、PATH の手法で、話し合いをすることが大切であると思う。
- ・引き出した願いを4能力領域になぜ振り分ける必要があるのか？
- ・「願い」を支援目標、重点目標にどのように落とし込めばいいのかわからない。
- ・各項目で書くべきことなどについて共通理解や指針がないと書く人それぞれの思いで書いてしまうので活用しにくい。
- ・普段から支援内容は具現化されているので、シートを作成したことで、支援内容を改善するには至らなかった。・・・シートの作成よりも日頃の実践が大切。
- ・個別の指導計画や教育支援計画と重なる内容で新たに3枚目のシートを作る必要性をあまり感じなかった。（2つの計画で将来や保護者の願い、連携も踏まえているので）
- ・具体的にどう扱うものか、よく分からなかった。

これらをまとめると、①願いシートの活用方法、②作成の目的・必然性、③具体的な作業を通しての共通理解が課題として整理された。加えて、願いシート Type A の支援目標そのものが、「キャリア発達段階・内容表（試案）」における、能力領域や観点から支援の在り方を捉えることができるようになってきている反面、学校や家庭、関係機関の支援内容欄にはキャリア教育の視点を反映できるような構造になっていない課題も明らかになった。

④「本人の願いを支えるシート」Type B 及び「本人の願いを支えるシートの記入手順」の概要

試行をとおしていただいた意見をもとに、願いシート Type B（図 23 右）を作成した。願いシート Type B では、よりキャリア発達への支援を学校や家庭、関係機関が明確化して実施するために、「本人の願い」から組み立てられた個別の支援目標を、「キャリア発達段階・内容表（試案）」の能力領域や各観点到に分類するとともに、その分類の中で、学校や家庭、関係機関が実施する支援の目標・内容について記入してもらえようように工夫した。

また、願いシートを作成するにあたって、「本人の願い」を支えることを支援計画の立案者が認識し、キャリア発達の視点から個別の教育支援計画を考えて作成することを踏まえた願いを支えるシート記入手順（図 24）を作成した。以下に手順を示す。

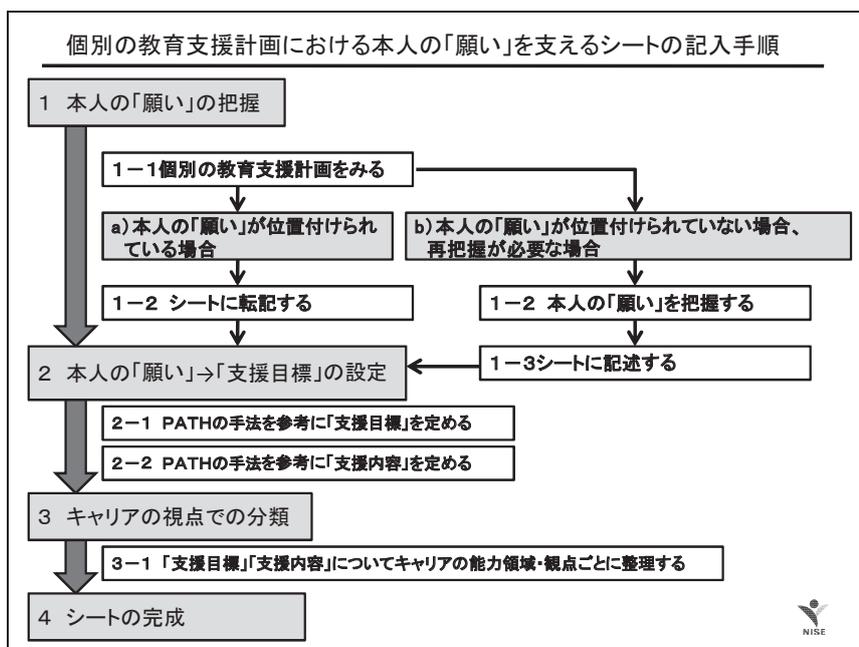


図 24 個別の教育支援計画における「本人の願いを支えるシート」の記入手順

手順①「本人の願い」の把握

まずは、個別の教育支援計画の中に「本人の願い」が位置付けられ、把握されているのかを確認する必要がある。キャリア教育の考え方から個別の教育支援計画における「本人の願い」を確認する視点は、次の通りである。

- ①「本人の願い」を把握しているのか？
- ②「本人の願い」はいつの時点のもので、いつぐらいまでをめざしているのか？
- ③「本人の願い」は具体的に記入されているか？
- ④「本人の願い」の把握をライフキャリアの視点から考えているのか？

①については、個別の教育支援計画の中で「本人の願い」欄が設けられていない場合もある。その場合には「本人の願い」は何なのか、本人不在の支援が行われていないか等のことを改めて考え直す必要がある。

②については、その願いを本人が表明したのはいつの時点なのか、今現在とのズレが生じていないのか等を改めて考え直す必要がある。また、「本人の願い」がかなう時期はいつをめざしているのか、1ヶ月後なのか、1年後なのか、成人した時のことなのかについて等、改めて確認する必要がある。

③については、「本人の願い」の規模や実現性、その願いの背景になっている本人の思いについて再確認することが必要である。「将来、ウルトラマンになりたい」、「将来、立派な大人になりたい」等の「本人の願い」があったとするならば、本人が何故、何故ウルトラマンになりたいと思っているのか、どんな立派な大人になりたいと考えているのかを導き出す必要がある。

④については、本人がこれから歩む人生における様々な役割について、「本人の願い」がとらえられているのかを考えていく必要がある。

また、個別の教育支援計画の中に「本人の願い」欄が設けられている場合には、シートの願い欄にその旨を転記する。しかし、「本人の願い」欄が設けられていなかったり、例え設けられていても本人に表出言語がない等の理由により記入されていなかったり、「本人の願い」が記入されていても再把握が必要だったりする場合には、改めて「本人の願い」を把握する必要がある。

ここで「本人の願いを支えるシート」における、本人の願い欄、保護者の願い欄、教師の願い欄の記入について確認する。この欄の記入にあたっては、以下のことに留意して記入することとした。

<本人の願い>欄

- ・この欄には、本人が現在思い抱いている将来の「願い」を記入する。
- ・この欄に記述する「願い」は、本人将来における夢、希望、未来の種、ビジョン等、本人が人生において大切にしたいことを記入する。

<保護者の願い>欄

- ・保護者も支援者の一人である。本人・保護者の願いといっしょに表現されることも多いが、基本的には本人と保護者の願いは違うことを押さえる。
- ・この欄には、保護者が現在思い抱いている「願い」を本人の「願い」と関連付けて記入する。

<教師の願い>欄

- ・この欄には、教師として（あるいは学校として）現在思い抱いている「願い」を本人の「願い」と関連付けて記入する。

個別の教育支援計画に「本人の願い」が位置付けられている場合には、記入されているものを願いシートに転記する。この場合には、前述した個別の教育支援計画における「本人の願い」を確認する視点を忘れず、それらを考慮して転記することが大切である。

また、「本人の願い」が位置付けられていない場合や再把握が必要な場合は、「本人の願い」を把握する方法として、本人への直接インタビューや「願い」欄に記入してもらうことで「本人の願い」を把握する。インタビュー項目例としては、「将来何になりたいですか?」「将来どのような仕事につきたいですか?」「将来どのような生活がしたいですか?」「〇年生までどんなこと

がしたいですか？」等、具体的に聞くと良い。

次に、表出言語がないなど、本人から「願い」を直接聞き出せない場合には、本人と直接かかわりの深い人達でBS（ブレインストーミング）やBW（ブレインライティング）を行い、「本人の願い」を予測し、把握することが考えられる。

なお、「本人の願い」を把握するに当たっては、以下のことについて留意する必要がある。

- ①本人と直接かかわりの深い人達から、本人の好きなことや趣向性等をあげてもらい、そこから本人の最も願っている（かなえない）ことを予想して記入する。
- ②本人の良さ、長所等を複数の人で考え、出し合って記入する
- ③ライフキャリアの視点から、本人のいろいろな役割の可能性について考えて記入する。

このように、表出言語の有無にかかわらず、自校の個別の教育支援計画を検証しながら、「本人の願い」欄を記入することとした。

手順② 「本人の願い」から「支援目標」の設定

次に、「本人の願い」から、それを実現するための支援目標を立てる必要がある。願いシートにおける「支援目標」欄には、以下の項目を記載する。

- ①この欄には、「本人の願い」を受け、学校、家庭、関係機関等の人達で支援の目標を考え、記入する。
- ②支援目標の記入にあたっては、「本人の願い」を支えるための支援目標を設定する。
- ③この欄の支援目標は、現在から各学部の最終学年の3月末までを旨とした支援目標を記述する。

①については、「本人の願い」を受け、本人と関係の深い支援者が複数の目で検討して「支援目標」を決めていくことが大切である。

なお、「本人の願い」から「支援目標」を決めていくときには、Pearpoint & Forest ら（1991）が提唱した、PATH(Planning Alternative Tomorrows with Hope: 希望に満ちたもう一つの未来の計画、以下 PATH とする) の手法等を取り入れるとより支援の在り方が明確になる。

②については、このシートは「本人の願いを支えるためのシート」であるため、「本人の願い」を支えるためにはどうしたら良いのかを重視して支援目標を設定していく必要がある。

③については、各学部を移動することを「移行（Transition）」と考えると、現在所属している学部の最終学年が一つの大きな節目となり、そこを目指して支援目標を立案することとした。

手順②-1 PATHの手法を参考に支援目標を定める

前述したとおり、「支援目標」を決めていくときには、PATHの手法が有効であると考えられる。なぜなら、「本人の願い」を支える支援方法について、本人を含む本人と関係の深い支援者同士が話し合いを通して出てきた意見を整理し、支援目標を立案することによって、参加者自身が明日からどのような支援をすべきなのかが明確になり、かつ、参加者がお互いに全体的な支援目標・内容について共有できるからである。（PATHの手法の詳細は、参考資料7を参照）以下に、PATHの手法を参考に、「本人の願いを支えるシート」記入方法について述べる。

最初に、本人にとっての「幸せの一番星」は何かについて、本人を含む本人と関係の深い支援者で考えていく。この部分は、PATHというSTEP 1の部分で、前述したBS(ブレインストーミング)やBW(ブレインライティング)によって抽出された「本人の願い」を記入する。

次に、各学部の最終学年の3月末を目指したゴールを設定する(STEP 2)。ゴールの設定にあたっては、「幸せの一番星」に関連したものを記入する。ゴールを明確にするためにゴールの年月日を記入する。そのときに対象児童生徒が「幸せの一番星」に夢に向かって何をしているのか、何を感じているのかを話し合って記入する。話し合い及び記入内容は、「本人の願いを支える」という視点から、「願い」を支えるポジティブなものが望ましい。

ゴールの設定ができれば、願いシートの支援目標欄に、対象児童生徒がゴールの状態になるためにはどのような支援を行う必要があるのかを考え、支援目標を記入する。

手順②-2 PATHの手法を参考に支援内容を定める

願いシートの支援目標が決まったら、対象児童生徒の今現在の状況を記入する(STEP 3)。具体的には、はじめに今日の年月日を記入し、次に本人の現在の状況、実態、対象児童生徒がどのように感じているのか等について話し合いをしながら記入する。

現在の状況や実態を記入したら、次に、ゴールの達成を目指して、必要な力や必要な力を増す方法を記入する(STEP 4)。本来のPATHでは先に「夢をかなえるために誰を必要とするか」が記入されるが、実態とゴールを比べて「最初に必要な力は何か」について話し合いをした方が具体的なイメージを持ちやすいと考え、この部分の順序を変えている。

次に、「必要な力、必要な力を増す方法」を記入し、そのために「誰を必要とするか」について記入する(STEP 5)。ここでは、必要な力に関連した関係者や支援者をリストアップする。

手順③ キャリア教育の視点で「支援目標」を分類する

当初は、最後に手順③へ進めることを考えたが、後述する静岡県立静岡北特別支援学校での演習での反省から、支援者と支援内容を明確にするため、ここでキャリア教育の視点から支援目標に分類する。即ち、STEP 4で出された「必要な力」を「キャリア発達段階・内容表(試案)」における4つの能力領域に分類し、STEP 5で出された「願い」の実現のために必要とする人を合わせて、願いシートの4つの能力領域の記入欄に記入するという作業を行う。

分類するにあたっては、次のことに留意することとする。①支援目標であげられた項目やSTEP 4の必要な力として出された項目に対して、キャリア発達段階・内容表(試案)の能力領域に関係する目標がある場合、分類して領域名を記入する。②必ずしも、支援目標の全てをキャリア発達段階・内容表(試案)における能力領域に分類できなくてもかまわない。その場合には、記入しないで支援目標欄に残しておく。③キャリア発達段階・内容表(試案)における能力領域に偏りがあってもかまわない。

手順④ PATHの手法を参考に「本人の願いを支えるシート」を活用した、実際の支援の在り方を考える

関係者をリストアップ後、次のステップへ進む。ここからは、記入した願いシートを実際に活用した支援の在り方を考えるステップとなる。

はじめに、ゴールの左隣の「近い将来の行動の図示」の部分に記入する。具体的には、近い将

来、ここでは半年後を想定し、年月日を記入する。その時の対象児童生徒の目指す姿を記入する（STEP 6）。次に、「1ヵ月後の作業」として、本人ならびに支援者は何をすることが必要であるのかを話し合っ て記録する（STEP 7）。1ヵ月後の年月日を記入後に、それぞれの人が何をいつするかについて記述する。最後に、「初めの一歩」として、この話し合いを終えて、明日、本人ならびに支援者は何をすることが各自が表明する（STEP 8）。

本研究では、このように PATH の手法を参考に、「本人の願いを支えるシート」の支援目標、支援内容を考え、さらに願いシートを活用した実際の支援の在り方を考えるところまでを提案し、個別の教育支援計画の中にあるキャリア教育の中核である「本人の願い」をしっかりと位置付けるとともにそれを支え、そのための支援の充実を願っている。

<参考>

「本人の願いを支えるシート」を作成するためのワークショップ

静岡県立静岡北特別支援学校

1 目的

「本人の願いを支えるシート」の記入ワークを通して、実際に本人の願いをとらえ、支援の在り方について確認することを目的とする。

2 方法

日 時：平成 22 年 1 月 8 日（金） 15:30 ～ 17:30

場 所：静岡県立静岡北特別支援学校 会議室

参加者：小学部学年担任団ならびに小学部主事，計 8 名

進行役：大崎（国立特別教育総合研究所）

記 録：柴田・渡部（平成 21 年度研究研修員）

前述した「本人の願いを支えるシート」Type B の作成手順に従って、「本人の願いを支えるシート」を作成する。対象児童生徒は小学部 A 君とした。

3 ワークショップの経過

(1) 事前準備

個別の教育支援計画の「本人の願い」欄を確認し、「本人の願いを支えるシート」の「本人の願い」「保護者の願い」「教師の願い」欄をあらかじめ記入することとした。

静岡北特別支援学校では、個別の教育支援計画に「本人の願い」欄を設けていなかったため、あらかじめ、担任が A 君と話す中で「本人の願い」を聞き出した。本人からは、パソコンが好きであることや、中学部へ進学してからの期待感等が述べられた。それを参考に担任が「本人の願い」欄に記入した。以下は、A 君の「本人の願い」欄に記述されたものである。

<本人の願い>

- ・「カッコいい」中学生になることを楽しみにしている。
- ・将来はパソコンを使った仕事に就きたいと思っている。
- ・たくさんの人と話をして楽しみたい。

また、保護者からは、個別の教育支援計画や電話で話をする中で、「保護者の願い」欄を記入した。近い未来を想定して記入している。以下は、「保護者の願い」欄である。

<保護者の願い>

- ・路線バスによる通学ができるようになってほしい。
- ・買い物ができるようになってほしい。
- ・行動範囲を拡げてほしい。
- ・本人の能力を活かす職についてほしい。

さらに、担任教師は、個別の指導計画の年間目標を参考に「教師の願い」を記入した。

<教師の願い>

- ・路線バスによる通学ができるようになってほしい。
- ・買い物ができるようになってほしい。
- ・行動範囲を拡げてほしい。
- ・本人の能力を活かす職に就いてほしい。

(2) ワークショップの流れの説明

「本人の願いを支えるシート」を作成するためのワークショップをすすめるにあたって、進行役から「本人の願いを支えるシート」の全体像を示し、本日のワークショップの流れについて説明を行った。

(3) PATH の手法を用いた実際のワーク

PATH の手法を用いて実際のワークを行った。はじめに、机上の模造紙に「幸せの一番星」をはじめ、「ゴール」とそこに到達するまでの矢印等、PATH の図を記入した。

① STEP 1 : 幸せの一番星 (願い) を決める

PATH の手法を用いて、最初に「本人の願い」を中心に、対象児童にとっての「幸せの一番星」は何かをワークショップの参加者がそれぞれ思い描いた。次に、BW の手法を参考に、参加者各自が付箋紙にそれぞれ対象児童にとっての「幸せの一番星」を記入した。そして、記入したものを参加者が発表し合い、それを集約して最終的な「幸せの一番星」を決めた。一番星を決めるまでには15分くらいの時間を必要とし、小学部担当の教師集団だったためか、遠い将来を考えることによりかなり悩む様子が伺われた。



参加者が「幸せの一番星」を決めていく過程で、対象児童がパソコンに興味を持っていることを活かして、最初は「パソコンを使った仕事」が「幸せの一番星」であるという意見が出されたが、

「幸せの一番星」のところに記述する事項は、「夢でも良いのではないか。」という意見が出されて、最終的には「幸せの一番星」に「グラフィック・デザイナー」と記述することに決まった。

☆幸せの一番星 「グラフィック・デザイナー」

② STEP 2： ゴールを設定する・感じる（3年後の姿）

同様に、PATHの手法を用いて、今から3年後の姿をゴールとして設定し、その時の年月日を記入した。次に、STEP 1と同様に参加者各自が付箋紙にそれぞれ対象児童について、「3年後の姿」を思い浮かべて記入した。その結果、参加者から「パソコンのスキルアップ」「デジカメが使える」「自分のパソコンを持つ」「取材活動をする」等の意見が出された。それらを集約して、対象児童の3年後のゴールを設定した。

2013年3月31日に

「パソコンの操作技術の取得と向上」

「自分のパソコンを持つ」

「謙虚に学ぶ姿勢（意欲）」

「身だしなみ（を整える）」等の意見を集約され、ゴールとして設定された。

今から3年後の姿を想像してゴールを設定したが、話し合いの集団が教師のみの集団（学年担任団）であつたため、またゴールの設定期間が3年という短い期間のために、「謙虚に学ぶ姿勢」や「身だしなみ」等、どちらかというと、個別指導した結果の対象児童生徒のあるべき姿がイメージされるような意見も出てきた。最初は、緊張した雰囲気だったが、STEP 2まで進むと参加者も慣れてきたのか、対象児童の将来の姿を語り合うことで、次第に会話が弾むようになってきた。



③ STEP 3：今、現在の様子や姿（対象児童の実態）

模造紙の一番左のところに、今日の日付を記入した。そして、ゴールを目指したときに、今、現在の対象児童がどのような様子や実態なのかをSTEP1,2と同じ方法で決めていった。

出された意見として、「毎日パソコンをしている」、「挨拶ができる」、「(何でも聞きすぎるが)分からないことが聞ける」「あきらめが早い」等の意見が出てきた。

進行役から、今、現在「できない」ことばかりに着目するのではなく、「できる」ことにも着目し、この欄に記入することが大切であることを伝えた。

2010年1月8日現在、

「毎日インターネットをやっている」

「自分のイメージを持って作品づくりができる」

「あいさつができる」

「友達と遊ぶ」

「わからないことを聞ける」等の意見が出された。

④ STEP 4：必要な力

本来の PATH ならば、ここで、夢をかなえるためには誰が必要かの名前をあげるのだが、これまでの経験から、先に夢をかなえるために必要な人の名前をあげると参加者が混乱することが多かったため、今回は STEP 3 の今、現在の実態からゴールを目指すときに、どのような力が必要なのかを簡単な言葉で列挙してもらった。

その結果、「集中力」「気力」「体力」「素直さ」「根気強さ」「大人に頼らないで自分で考える」、「金銭感覚」、「文字の理解」等があげられた。

「集中力」「気力」「体力」「素直さ」「根気強さ」「自分で考える力」「鏡をみる」「身体を自分でケアする力」、「趣味の幅を広げる」「手指の巧緻性」「ひらがなの理解」「単語の理解」等の意見が出された。

⑤ STEP5：誰を必要とするか（必要な人）

本来の PATH の STEP 4 と STEP5 を入れ替えたため、ここでは夢をかなえるためには誰が必要かの名前をあげてもらった。ここでは、将来を見据えての夢をかなえる人の名前をあげてもらったところだが、参加者が小学部担当の教師集団ということもあり、どちらかというところでは、必要ない力（STEP2）のために必要な人の名前が挙げられた。ワークショップ終了時間の関係で、ここでは、必要な力を参考にしながら、話し合いで誰を必要とするかを決めていった。

その結果、「情報教育担当の教師」「保護者」「OT（作業療法士）」「ST（言語聴覚士）」等の名前があげられた。

「情報教育担当の教師」
「両親」
「担任」
「祖父母」
「OT（作業療法士）」
「ST（言語聴覚士）」等の意見が出された。

⑥ STEP6：近い将来（半年後）の姿

STEP6 では、近い将来（ここでは半年後）の姿をイメージしてもらい、対象児童が半年後にどのようにあるべきなのかの姿をイメージしてもらった。

はじめに半年後の年月日を記入してもらった。その結果、「印刷班で学習」「ハンカチを持つ」「OT、STの指導に通う」「学習にパソコンを使う」「静音の文を作る」等の意見が出された。

ただし、対象児童は、半年後は学部を中学部に移行するため、ここで出された意見はあくまでも小学部の教師集団の意見であった。中学部で行っている生徒の活動については、大まかには理解しているが、詳細については知らなく、各自が知っている情報を共有しながら話し合う様子もみられた。

2010年7月8日

「指を使った作業班でがんばる」
「ハンカチを使う」
「OT、STに定期的に訓練に通う」
「国・数でパソコンの学習をする→静音の文を見ながら入力できる」

⑦ STEP7：1 ヶ月後にメンバー各々がすべきこと

STEP7 では、はじめに1 ヶ月後の年月日を記入した。その後、ゴールの達成に向けて、参加者が1 ヶ月後に何をすべきかについて、付箋紙に記入してそれらを取りまとめた。

2010年2月8日

「休み時間には積極的に関わるようにして、友達、大人(教師)との関わり方を教える」
「パソコンのキーボードを家庭で用意して、必要な清音、文字を探してタッチする」
「エチケットを伝える(意識できるように)」、「中学生を意識」等の意見が出された。

⑧ STEP8: はじめの1歩を踏み出す

STEP8 では、参加者が、明日、対象児童に何をしなければならないかをイメージし、一人一人が、対象児童に対して、明日どのような行動を起こすかについて表明した。

その結果、「身だしなみの声かけをする」「パソコンの仕事について調べる」「目標を立てる」「情報の先生へ話しに行く」「学習の課題を作る」等の表明がなされた。



この部分と、STEP7 の部分が似ているので、参加者が少々戸惑う様子も見られた。しかし、参加者一人一人が、明日、何をするのかを表明することによって、それぞれがしなければならないことについて理解し、チームで共有できたことで大いに盛り上がった。

「グラフィック・デザイナーとは何か、仕事は何か」について調べる。
「エチケット チェック」
「中学生に向けたがんばり目標をいっしょに立てる」
「昼休みに遊ぶ」
「パソコンを使って良いか、保護者に聞く」等

(4) PATHの完成図から「本人の願いを支えるためのシート」への記入

PATHの図を完成させた後、そこから「本人の願いを支えるシート」の「支援目標」欄を記入した。しかし、ゴールに向けての目標を立てるときにはPATHのどのSTEPを支援目標にするのが難しく、参加者が悩む場面も見られたが、何とかまとめることができた。その結果、参加者から「身近なところでパソコンを使える環境を整える」「知的に高い集団の中で学習できるように設定する」「自分で考えて自分でできる」「身だしなみに自分で気づいて整えることができるようにする」等の支援目標が立てられた。

さらに、参加者から出された様々な支援目標を「キャリア発達段階・内容表(試案)」における4つの能力領域に分類した。(分類できないものはその他とした。)

【人間関係形成能力】

- ・知的に高い集団の中で学習できるように設定する。
- ・年齢を意識させる働きかけに努め、場にあった言動をとり、技術獲得ができるようにする。

【情報活用能力】

- ・パソコンを使って自分で文字を入力したり、調べたりすることができるようにする。
- ・パソコン室に行き、一緒に文字入力の練習をしたり、絵や写真の挿入の仕方を教えたりする。
- ・身近なところでパソコンを使える環境を整える。

【将来設計能力】

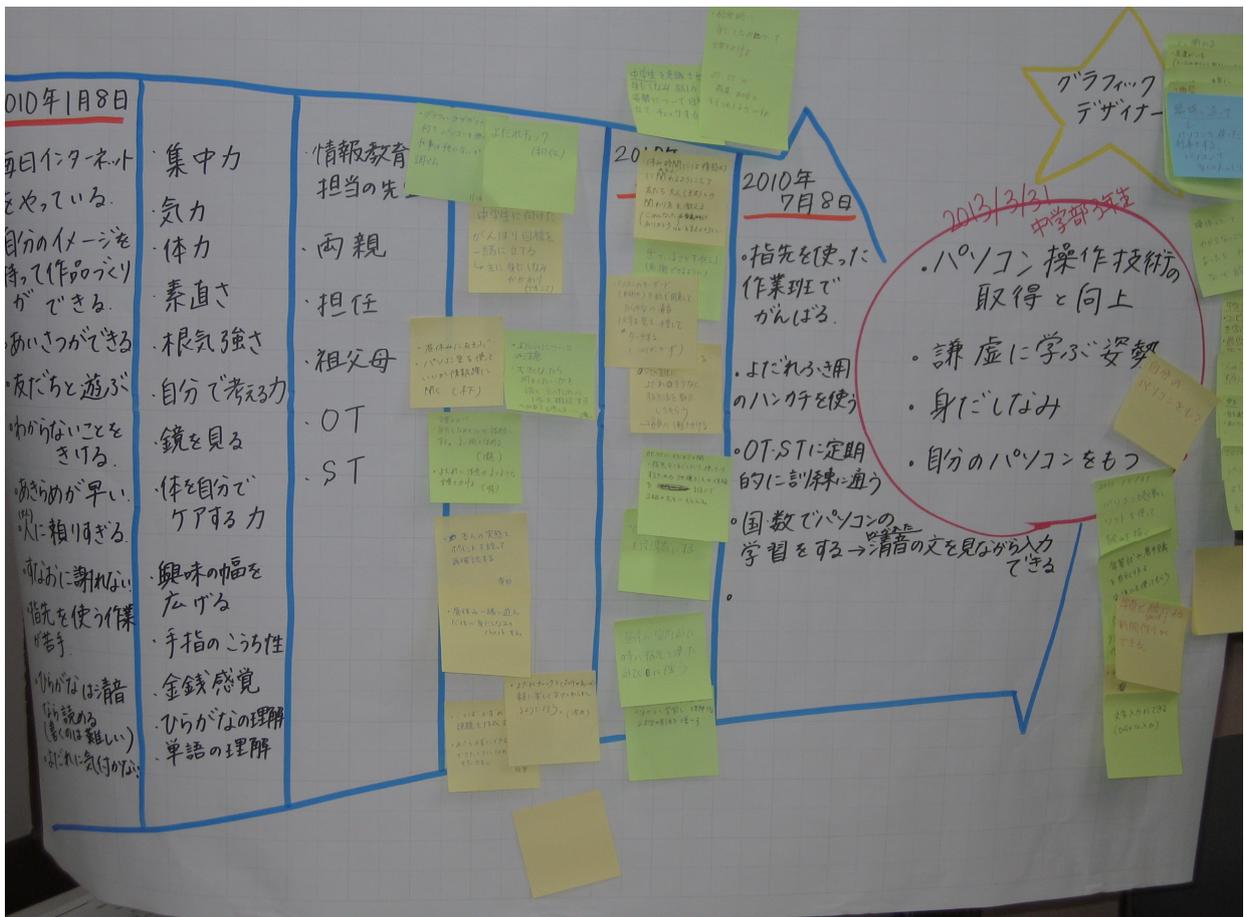
- ・決められた時間、集中して、学習、作業に取り組むことができる。

【意思決定能力】

- ・自分で考えて自分でできる。
- ・適切な身だしなみに自分で気づき、整えることができるようにする。

【その他】

- ・ひらがなを修得（濁音・発音他を含め）する意欲を高める。
- ・謙虚に学ぶために、様々な役割を与える。（責任感、自己肯定感等を育てる）



PATHの完成図

(※本来のPATHと記入内容等が若干異なり、アレンジして作成している)

(5) ワークショップを終えての感想

実際に、「本人の願いを支えるシート」を記入するワークショップを終えて、このワークショップの参加者、見学者から次のような感想が出された。

- ・一番星を設定するのに時間がかかった。支援を誰がどうするかができた良かった。
- ・一番星の捉え方、たくさんの情報を持っていないとできないと思った。メンバーが偏っていた。多様な立場の人がいた方がよい。支援目標に何を書いて良いか迷った。
- ・願いが大切であることが分かった。多くの人の見方が必要だと思った。
- ・私たちは毎日見ている児童なのでイメージしやすいが、見方が偏っていたのではないか。過去に関わった人、保護者、中学部の教員などにも参加してほしい。
- ・一番星の考え方、つい現実的になってしまった。1年ぐらい先しか見ていなかったことに気づいた。違う学部の人と話せると良かった。
- ・2時間も一人の児童について話すことができても良かった。4月頃にはできなかったかもしれない。今作ったものが中学部の知らない人が指導するとなるのはどうか？
- ・みんなで意見を出すことができた。現実的なものができた。このワークは個別の教育支援計画というより、個別の指導計画になっていくと感じた。支援の目標を書くことに慣れていく必要がある。
- ・身だしなみのことなど見逃していた。支援目標にするのが難しかった。
- ・参加者の「はじめの一歩」を表明できたのが良かった。その1歩を3年後につなげられると良い。
- ・このワークは、時間がかかり過ぎるのでは。具体化は難しいのかな。子どもを見ていくために PATH を使う研修としてなら良いが、実際は難しいのでは。
- ・支援目標に「願い」が入っていないのは問題なのか？本校は、関係者を含めた支援会議ができていない。是非、研究所で個別の支援計画の全国の実態を調査してほしい。
- ・自分たちは参加者の様子を見ながら、少しその児童にとっての「一番星」を考えたが、その結果「全く違うもの」になった。PATH を頭の中でできるようになると目標設定しやすくなる。この考えが応用できるようになると良い。
- ・今回のワークは願いが出ていることが前提だったが、願いを把握するBS、BWの具体的な手法を教えてください。

出された意見をまとめると、多くが「このワークショップに参加して良かった」という意見であり、理由としては、改めて「本人の願い」の大切さを知ることができたことを挙げている。

また、今後の検討事項として、「幸せの一番星」の引き出し方や PATH の完成図と「本人の願いシート」における「支援目標」の設定のつながりの明確化、一人一人の児童生徒にかかる時間の課題、参加者の人選の課題等が出された。これらの課題への対応策として、「本人の願いを支えるシート」と PATH の STEP とのつながりを明確にし、分かりやすくする必要がある。例えば、STEP 2 は「ゴールを設定する」となっているが、「支援目標を設定する」という説明を加えることや、STEP 4 の「必要な力」で出された項目について、同時に「キャリア発達段階・内容表（試案）」における4つの能力領域に分類にすること等が考えられる。

また、今回の参加者は対象とした児童の小学部学年担任ならびに学部主事だったこともあり、「幸せの一番星」には当初、個別の指導計画の目標のような、より現実的な課題が出される傾向が見られた。「願いシート」は個別の教育支援計画の中で使用することを目的としているので、小学部の担任だけでなく、保護者、関係機関の職員等が参加する等、より現実に即した人選を工夫する必要がある。また、他学部の教員の参加も有効であると考えられる。

(6) 「本人の願いを支えるシート」作成の意義について

静岡北特別支援学校での演習を通して、「本人の願いを支えるシート」の作成の意義について改めて考えた。

一点目は、本シートを個別の教育支援計画と組み合わせることによって、「本人の願い」が再確認できることである。また、これまで音声言語による願いの表出が難しく、把握が難しかった児童生徒についても、「幸せの一番星」を目指す PATH の手法を取り入れることによって、改めて「本人の願い」の大切さやその引き出し方に気付くことができる。「本人の願い」はキャリア教育の中核であり、その主体である本人の思いや願いなしでは、本当に本人主体、本人中心の支援とは言えないということについて改めて認識する必要がある。

二点目は、このシートを作成することによって、本人とかかわる周囲の人が「本人の願い」への支援を共に考えることができることである。即ち、今まで本人とかかわる、個人や機関がそれぞれ支援していたものが、「本人の願い」を中心に据え、連携・協力の下に支援できるようになる。これまで、本人との関係においてそれぞれが支援してきたものが、全体を見渡し、包括的な支援ができるようになるというメリットがある。

三点目は、「本人の願い」を把握することによって、キャリア教育における「本人の生き方」への支援を改めて考えることができることである。前述したように、キャリア教育では、「主体である本人」の「生き方」への考え方が大きく関係していると言える。それぞれの人の自己実現を目指す「願い」を把握し、それを支えるための教育をどのように行うかについて考えるということは、3年後、10年後、それより先を見据えた、本人の「生き方」そのものへの支援を系統的に考えていくことにつながる。

このように、「本人の願いを支えるシート」の作成により、真の意味での「本人の生き方」の支援に近づくことが可能ではないかと考える。そのためには、個別の教育支援計画のみならず、個別の指導計画と組み合わせて使用することにより、より「本人主体」の支援の充実を図ることが望まれる。

<参考>個別の教育支援計画「本人の願い」を支えるシート作成例

<本人の願い>

- ・「かっこいい」中学生になることを楽しみにしている。
- ・将来は、パソコンを使った仕事に就きたいと思っている。
- ・たくさんの人と話をしてみたい。

<保護者の願い>

- ・路線バスによる通学、通勤ができるようになって欲しい
- ・買い物ができるようになって欲しい。
- ・行動範囲を広げたい。
- ・本人の能力を活かす職に就いて欲しい。

<教師の願い>

- ・身辺処理等、時間内に自分のできることを増やす。
- ・できないことを依頼したり、自分の思いを相手に伝えたりできるようにして欲しい。
- ・今やるべきことに集中して取り組む力を身につけて欲しい。

【人間関係形成能力】

学校

- ・知的に高い集団の中で学習できるようにする。
- ・年齢が意識できるよう働きかけを工夫し、本人が場にあった言動をとり、技術獲得ができるようにする。

家庭

関係機関

【意思決定能力】

学校

- ・自分で考えてできる。
- ・適切な身だしなみに自分で気づき、整えることができるようにする。

家庭

関係機関

【支援の目標】

- ・パソコンの操作技術の取得と向上する。
- ・謙虚に学ぶ姿勢と意欲をもつ。
- ・身だしなみを整える。

【情報活用能力】

学校

- ・パソコンを使って自分で文字を入力したり、調べたりすることができるようにする。
- ・パソコン室に行き、一緒に文字入力の練習をし、絵や写真の挿入の仕方を教える。
- ・身近なところでパソコンを使える環境を作る。
- ・決められた時間、集中して、学習、作業に取り組むことができる。

家庭

関係機関

【将来決定能力】

学校

- ・決められた時間、集中して、学習、作業に取り組むことができる。

家庭

関係機関

※静岡北特別支援学校の演習では、学校の支援内容部分のみワークを行い記入した。家庭及び関係機関については空欄となっている。

6 ツールの導入によるキャリア教育の推進

本節では、研究協力機関での試行及びアンケート結果をもとに、「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」「本人の願いを支えるシート」等の導入による、学校全体で組織的にキャリア教育を推進する際に望ましいと思われる手順について、述べる。なお、アンケート結果の詳細については「第4章 キャリア教育の評価」を参照されたい。

(1) キャリア教育推進上の課題

学校全体でキャリア教育に取り組むに当たって、まず課題となるのは「キャリア教育」の定義や意義に関する正しい理解である。「キャリア教育」の定義や意義に関する正しい理解については、本研究報告書や各種キャリア教育関連冊子を参考に学校全体で議論し、共有していく必要がある。実際に取り組むを進める際には、「キャリア教育」を新しい考えと捉え抵抗感を感じる教員、従来の取り組みと変わらないものとして新たに取り組む必要がないと考える教員等、様々な捉えがあると推測するが、教育課程及び授業の充実・改善の視点を踏まえ、具体的な作業を通してキャリア教育の意義を教職員が共有し、組織的に取り組むことが望まれる。

次に課題となるのが具体的な作業をする際の負担感である。本研究で作成したツールは、「学習指導案（略案）」「年間指導計画」「個別の教育支援計画」等、これまで学校において作成しているものを活用する形にし、できるだけ作業負担がかからないように配慮したが、実際の作業では「教育課程のレベル」「授業のレベル」「児童生徒個人のレベル」のいずれを対象とするかによって、負担が異なる。一部の教員だけの理解にとどまらず、学校全体で共通理解し、組織的に取り組むためには、できるだけ負担感がなく、より効果が上げられることが望ましいのは言うまでもない。そこで、導入にあたってアンケート結果等を参考に、ツールの導入に関する手順等を一例として提案する。

(2) ツールの導入に関する提案

本研究で試行した各ツールと作業に要する時間及び作業量の比較について表2に示す。なお、本人の願いを支えるシートについては一人当たりのものであり、作業にかかる時間及び作業量はあくまでのそれぞれのツールを試行した際の目安である。また、各作業は慣れていくことによって作業に要する時間がそれぞれ変わってくる。

表2 各ツールと作業にかかるコスト

ツール	対 象	目 的	かかる時間・作業量
単元における観点位置付けシート	年間指導計画及び教育課程	教育課程の分析及び改善	+++
授業における観点位置付け・授業改善シート	授業	授業の分析及び改善及び指導内容のつながりの把握	+
本人の願いを支えるシート	児童生徒個々人	個別の教育支援計画の充実	++ (但し一人当たり)

※ かかる時間・作業量は、+ < ++ < +++

①授業を入りに組織的な取組へ

他ツールよりも比較的作業に要する時間及び作業量のコストがかからないのが、「授業における観点位置付け・授業改善シート」である。本シートによる作業は、ほとんどの教員が日々かわる「授業」を対象としたものであり、結果をすぐ次の授業に反映させやすいことから、評価アンケートにおける満足度も他のツールよりも高かった。また、本シートの活用による授業改善は、授業のねらいを明確にするだけでなく、複数の教員による協同的作業を通して、肯定的に授業改善を図ることが可能であるため、日常的な授業の打ち合わせや振り返り、授業研究会の実施も可能であると考えられる。

研究協力機関において「授業における観点位置付け・授業改善シート」の活用による、観点の位置付けや授業改善を通して、児童生徒個々のキャリアの目標が意識されていくケースや、気づき欄に教育課程への反映事項を記入することにより、他の指導形態へのつながりや教育課程への関心が高まるケースが見られた。前者の場合は「本人の願いを支えるシート」へとつながり、後者の場合は「単元における観点位置付けシート」による教育課程分析等へとつながる。また、これらの取組をとおして、キャリアの観点をふまえた学習指導案の作成につなげた研究協力機関や、個別の指導計画への反映を検討している研究協力機関も見られた。各ツールの様式については参考としての提案であるので、各校がより使いやすいものを検討し、必要に応じて変更していくことが望まれる。その一例として、平成20年度～21年度文部科学省研究協力校であり、本研究ともつながりのある石川県立小松養護学校（2010）では、「授業における観点位置付け・授業改善シート」に児童生徒の活動の様子を記入する項目を設け、授業自体の評価に活用している。

なお、「単元における観点位置付けシート」による教育課程分析及び改善は、比較的作業コストはかかるが、何よりも学校の有する教育課程の傾向や指導内容から見た一貫性・系統性が把握できるという点において、得られるものも大きいと思われる。作業の必然性をどの程度感じているかが作業そのものの評価にも影響するが、学校全体の教育課程への関心を高めるという意味においては、組織的に取り組むための協同的作業として有効であると思われる。

②「ねがい」から「ねらい」へ

「本人の願いを支えるシート」についての提案は、十分なものとは言い難いが、「授業における観点位置付け・授業改善シート」を通して授業の充実を考える際、必然的に児童生徒一人一人にとってのキャリアの観点を踏まえた目標は何かということになる。本人の「願い」重視の必要性を以下のことから改めて考えたい。

梶田（2007）は、教育実践における到達目標である「ねらい」と期待目標である「願い」を明確にし、目標の達成度や児童生徒の進歩の度合いをチェックすることによって彼らの成長を保障する必要があると述べている。また、太田（2003）は教育的ニーズについて、①検査等のアセスメントによるニーズ把握等、障害の困難性に対応する教育内容・方法と②子ども本人が求める教育への願いと実現への方策、の2つの視点を挙げた。前者についてニーズ本体は専門的に特定される対応内容であり、後者について本人自身の学校教育への期待であるとし、本人主体の教育を追求する観点から後者を重視することの必要性について述べている。これらのことから、学習活動としての「ねらい」を設定する上で、本人主体の教育活動の実現のために、本人の「願い」を把握していくことが重要であると言えよう。しかしながら、特に障害の状態が重度と言われる児童生徒については、本人によることばの表出が難しい等の理由により、その把握が難しいという

ことが本研究における試行の中でも指摘された。

課題として指摘されたことは難しいことではあるが、「本人の願い」について複数の教師間で話題とし、保護者や本人、関係者を交えながら、本人の長所や好きなこと等の情報を共有する中で把握しようとする姿勢が重要であると考え。また、課題や問題となることについての原因を追求するだけでなく、子どもを中心とした未来志向的なポジティブな捉えと協同的作業が重要であると考え。

「本人の願いを支えるシート」は試行の段階であり、実践を通しての検証が十分とは言えない状況であるが、今後、参考資料で紹介する「PATH」や「ドリームカード」「ドリームマップ」等の手法を参考に様々な工夫が考えられる。学校現場等において創意工夫のもとに活用し、実践を通してよりよい形を検討することが望まれる。

(3) キャリア教育の充実に向けて

本研究では、キャリア教育に関する各ツールを用いた取組を通して、児童生徒のキャリア発達を支援するために、主に「何を教えるか」「何をねらいとするか」といった指導内容を明確にすることについて言及してきた。その一つが「キャリア発達段階・内容表（試案）」に基づき、現在の指導内容が将来のどのような力につながるかを確認する作業である。しかし、キャリア教育を推進する上で、この確認と同時に児童生徒がねらいを達成できるように「どのように教えるか」といった指導方法についても十分に検討することが重要である。特に特別支援教育においては、児童生徒の「分かる」環境を保障するために、キャリアの4能力領域では「情報活用能力」を意識し、活動の中で十分に配慮していくことが大事であると考え。また、キャリアの視点に加えて、ICF 関連図の活用や藤原（2007）による授業づくりの3つの方針等、応用行動分析学に基づく行動面へのアプローチ、心理アセスメントの活用等による認知面へのアプローチ等、まずは児童生徒が自分で「分かる」「できる」環境の充実や「できた」という満足感につながる環境の充実が求められる。児童生徒が主体的に取り組み、「分かる」「できる」満足感、達成感を得られる授業は、児童生徒のキャリア発達を促す授業であり、キャリア教育を具体化する上で教師が目指すべき重要な視点であると考え。

参考資料 (コラム5)

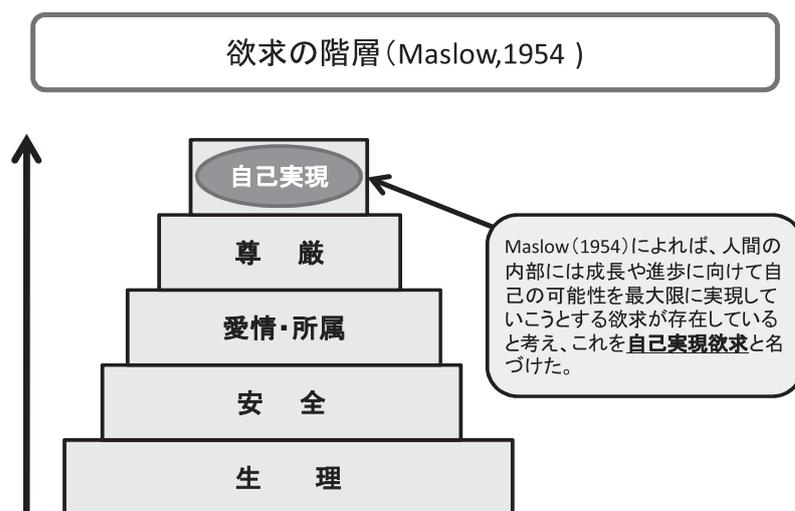
「自己実現欲求」

私たちは、毎日の生活の中で、さまざまなことを考え、さまざまな思いや願い、夢や希望を持ちながら生きています。例えば、「もっと、こうであったら良いな。」とか「将来こんなふうになりたいな。」という夢や希望を抱きながら、それらの夢や希望の実現を目指して、自分自身で努力したり、支えられたりしています。

また、このような夢や希望の実現を目指すことによって、毎日の生活の中に「楽しさ」や「生きがい」を感じている人も多いと思います。

マズロー (Maslow, A.H., 1954) は、このような「人間の中に存在する、成長や進歩に向けて自己の可能性を最大限に実現していこうとする欲求」について、これを「自己実現欲求」と名付けました。この自己実現欲求は、欲求の中で、人間が生きるにあたって最も高次で大切なものであると言えます。

さらに、マズローは、自己実現欲求に至るまでには、次の図のような欲求が階層をなして存在していることを仮定し、欲求5段階説として示しています。



マズローの欲求5段階説における欲求には、以下のような欲求が示されています。

- 生理的欲求** : 水分や養分の補給, 睡眠, 性など, 生命の維持や生存に必要な, 最も基本的な欲求。
- 安全欲求** : 危険や不確実な状況から逃れ, 安全や安定を求める欲求。
- 愛情・所属欲求** : 集団の一員として認められることや, 他者との交流や友情, 愛情を求める欲求。
- 尊厳(自律)欲求** : 他者から尊厳されることや人間としての尊厳を保ち, 自律的に行動することを求める欲求。
- 自己実現欲求** : 自己のもつ可能性を最大限に追い求め, 自己のあるべき理想的な存在の実現に近づこうとする欲求。

※片山 剛 他著 (2003)「基礎から学ぶ心理学」 プレーン出版より引用

これらの図から言えることは、「自己実現欲求」が活性化されるためには、その根本にある「生理的欲求」や「安全欲求」、「愛情・所属欲求」、「尊厳(自立)欲求」等が満たされなければならないということです。

すなわち、食事や睡眠、生命維持などの基本的な欲求が満たされていなかったり、危険な状況に置かれていたり、集団の一員として認められていなかったりすると、人間は自分の夢や希望を実現しようとはなかなか思えないとも言えます。

その他、マズローは、探索する自由と試行錯誤を通じて学ぶための自由が与えられていないことや、選択が常に他人によってなされ一人一人が自分自身の選択を行うことしなかった場合には、人間が成長することに失敗すると危惧しています。

このように、人間が自己実現をはかるためには、その人自身に関するだけでなく、その人が置かれている環境についても考えていく必要があります。

私たち大人は、子どもたちが夢や希望を持ち、自己実現を図れることを願っています。そのためには、子どもが安心して生活できる環境を整えたり、子どもの自由な学びの中からよりよい生き方ができるような支援を行ったりすることが大切です。

最後に、マズローは、自己実現をした人の定義として以下のように述べています。「自己実現とは、才能・能力・可能性の使用と開発である。そのような人々は、自分の資質を十分に発揮し、なしうる最大限のことをしているように思われる。」(ゴープル,1970;小口(監訳)1972より)

自己実現をするためには、その人自身の才能・能力・可能性が開発される必要があります。また、それらを使用して、自分の資質を十分に発揮できるようにする必要があります。そのためには、「生き方」教育でもある、キャリア教育の果たす意義がとても重要であると考えます。

引用・参考文献

- フランク・ゴープル著；小口忠彦監訳（1972）「第三勢力 マズローの心理学」産能大学出版
片山 剛 他著（2003）「基礎から学ぶ心理学」ブレン出版
吉岡一郎 編著（1985）「あなたの心理学」北大路書房
大坊 郁夫 編著（1988）「わたし そして われわれ Ver.2 現代に生きる人のための心理学テキストブック」北大路書房

参考資料（コラム6）

「本人中心の計画づくり（person-centered planning）」

「本人中心の計画づくり」の具体的な方法としては、PATH (Planning Alternative Tomorrows with Hope) (Falvey, Forest, Pearpoint, Rosenberg, 1997 ; Pearpoint, O' Brien, Forest, 1993) や MAPS (Making Action Plan) (Falvey, Forest, Pearpoint, Rosenberg, 1997) やオレゴン大学のソルビックら (Slovic, Flanney, & Isalascox, 2000) が開発した「よい経験 (Good Experiences)」などがあります。これらの方法は、願いシートの記入する際や、あるいは願いや夢を引き出す授業づくりの際に参考になるでしょう。

さて、PATH も MAPS もカナダのフォレスト女史らが開発したものです。MAPS はアクションプランを立てる対象の子どもを知ってもらい、その子どもの親や教師、専門家、クラスメートなどからなる支援チームをサポートするために用い、PATH は MAPS のステップを拡大し、アクションプランを策定する機会を提供するものです。

MAPS では、子どもたちは次の7つの質問について考えることが求められます。①Aさんの生育歴は？、②Aさんに対して、あなたはどんな夢を持っていますか？、③あなたの悪夢は何ですか？、④Aさんは誰ですか？ [回答:例えば12歳である、幸せで笑っているなど(干川・肥後, 2002)]、⑤Aさんの強み、天性、才能は何ですか？、⑥Aさんのニーズは何ですか？、⑦Aさんの理想的な一日は？の7つです。

一方、PATH では次頁の図に示した8つのステップについてグループで話し合い、描画し、最終的にアクションプランをまとめます。図をみると、左から右へ順々に記入するようにはなってはいませんが、8つのステップ通りに実施していくことが大事です。これが夢や希望に向かってアクションプランを作成する PATH の大切なキー・ポイントになっています。

ソルビックら (Slovic, Flanney, & Isalascox, 2000) が開発した本人中心の将来設計ツールとして、①よい経験 (Good Experiences)、②私には夢がある—あなたは？—、③ドリームカード、④質問法、の4つを紹介します。どの方法も最終的にアクションプランまで作成することがとても重要とされています。

「よい経験 (Good Experiences)」は、自分の持っているスキルや能力について知ることを手助けし、それによって有意義な目標設定をすることを可能にする方法です。その具体的な手順は、4つのステップで構成されています。まず最初に、対象となる障害のある生徒(または大人)にこれまでの自分のよい経験(3～5ヶ)について思い出すよう教示します。「よい経験」というのは、(a) あなたがよくできたと感じてやったことや、(b) 楽しかったこと、(c) 自慢・誇りに思うことです。2番目に、生徒の長所とその質について明らかにするために、その経験について議論します。3番目に、2番目の議論で挙げた長所が活かされるような仕事や趣味、教育、技能訓練の機会に関して行動のリストを作ります。また、よい経験をするために必要な情報を得るための方法や支援のリストも作ったりします。これらの作業は、対象児・者だけで行う場合もあれば、他者を巻き込んで一緒に考える場合もあります。そして4番目に、何を、いつ、誰がするのが書かれたアクションプランを完成させます。

「私には夢がある—あなたは?—」は、夢を持っているけれども、夢／目標を達成する為の障壁(バリア)を取り除く必要がある人を手助けするための方法です。この方法では、まず初めに、対象児・者の人が夢について述べます。そして夢を叶えるための長所と障壁を述べます。また、1枚の紙に、(a) どんなことをしたいか／あなたの夢や目標は何か?、(b) 夢を叶えるのに役立つような長所や才能のリスト、(c) 夢や目標の大問題または障害物について書き出します。なお、(c) 配慮や支援のニーズも含まれます。2番目に、夢を叶えるための方略を考えます。見つけた夢や目標についての情報を集めるには、小集団で行う場合と、対象児・者のみで行う場合の2つの選択肢があります。3番目に、アクションプランを作成します。ここまで作業することがとても重要です。

「ドリームカード」は、何を持ってみたいか?、何をやってみたいか?、何になりたいのか?、どこに行きたいのか?を見つけることを手助けしてくれる方法です。まず初めに、やりたいことや学びたいことを見つけるために、様々な状況や職業について描かれたドリームカードを眺めます。2番目に、気になるドリームカードを選び、話をふくらませていくために、質問します。3番目に、アクションプランを作成し、次に何をすべきか行動のステップを組立てます。

「質問法」は、夢を発展させ、それを叶えるためのステップについてグループで作業して考えるときに使用されます。ファシリテーターは、対象児・者に図の質問リストの中からいくつか尋ねるか、あるいは個別のニーズに応じて独自に作成された質問について尋ねます。手順は、まず、個別に質問について考えさせ、次に、グループで質問の回答について共有するよう教示します。最後に、アクションプランについてブレインストーミングし、プランを発展させます。

<質問例>

- ・どんなことがあなたを幸せにしてくれますか?
- ・どんなことで落ち込んだり、憤慨したりしますか?
- ・どんな風に過ごすのが好きですか?
 - 「忙しく動く」 or 「ゆっくりする」
 - 「運動が好き」 or 「思索(考える方)が好き」
 - 「騒がしいところ」 or 「静かなところ」
 - 「いつも人と一緒にいたい」 or 「一人でいたい」
- ・どんな仕事をやってみたい?
- ・どんなところに行ってみたい?旅行してみたい?
- ・どんなことをやって/学んでみたい?
- ・どこで(新しい)生活をしてみたいですか?
- ・後期中等教育後の教育・仕事・趣味・家事に関して、どんなことが長所ですか?
- ・住居についてどんなニーズがありますか?
(寮, アパート, 大学の近く, アクセスのよいところ)
- ・どんな専攻に興味がありますか?
- ・どんな大学のサークル/活動に参加してみたいですか?
- ・どんな支援またはアコモデーションが大学で、仕事で、地域で必要ですか?
- ・どんなことが将来についてもっとも不安ですか?

質問のリスト ((Slovic, Flanney, & Isalascox (2000) より著者が作成)

よい経験 (Good Experiences) —— トニーの例

① トニーの“よい経験”を挙げてみる。

1. 自分の車と自転車を修理したこと。
2. 溶接の授業で優秀な成績を修めた。
3. 友達に車の修理を教えてあげた。
4. 学校劇で主役の一人を演じた。
5. どんな風に機械が動くのか学んでいる。

② ①で挙げたスキル, 長所, 及びそれらの質について詳しく見ていくために, “よい経験”について話し合う。

自分の車と自転車の修理

- 手を使ってよく作業できる
- よき問題解決者
- クリエイティブ
- 車の仕事をするのが好き

溶接の授業で優秀な成績を修めた

- 根気強い
- 勤勉家
- 道具の扱いがうまい
- 安全意識がある

友達に車の修理を教えてあげた

- 他人に寛容
- よい先生
- 助けになる人
- フレンドリー

学校劇で主役の一人を演じた

- 舞台度胸がある——聴衆の前で落ち着いている
- 勤勉家——寛容な人
- 記憶力がよい

どんな風に機械が動くのか学んでいる

- 挑戦することを楽しんでいる
- 注意を向けることができる
- 優秀な“修理屋”
- 新しい事柄を学ぶために聞くことができる

③ 上記2)のスキルが必要な仕事や訓練等の機会を考え、行動のリストを作る。

仕事

- 自動機械
- 先生
- 俳優
- 溶接者
- 自転車組み立て

趣味とその他の活動

- 近所のミニシアター

訓練機会

- グリーンバレーコミュニティカレッジの自動運転機械プログラム
- グリーンバレーコミュニティカレッジの職業スキル訓練プログラム
- スミス自動車販売店で職業訓練をする

④ トニーのアクションプランを作成する。

何を	だれが	いつ
仕事:機械		
1. アート・ディーセル機械店のジョーさんにインタビューする。	トニー	10/27の週
2. レスシュワブ・タイヤ店のロンさんにインタビューする。 ➤ 質問のリスト作成 ➤ アポを取る ➤ 鉛筆を紙を持っておくことを覚えておく	トニー	11/15の週
3. 訓練先を見つける ➤ 地方のカレッジ/商業 学校を探す。	トニーとリハビリカウンセラー, メンターor 大学カウンセラー	10/27の週
➤ 大学の入学条件を調べる。	トニーと家族	10/31まで
➤ プログラムの卒業要件を調べる	トニーと家族	10/31まで
4. スタディスキルの授業に登録する。 ➤ ノートの取り方を学ぶ。 ➤ 書物から情報を得るためのヒントを学ぶ。	トニーと指導者 トニーと指導者	11月初旬までに 11月初旬までに
5. 措置テストを受ける	トニー	できるだけ早く
趣味:映画鑑賞		
1. 次の上映スケジュールを探す	トニー	11/1
2. 興味があれば、演劇に試しに出てみる。	トニー	チャンスがあったとき

※引用・参考文献は巻末を参照

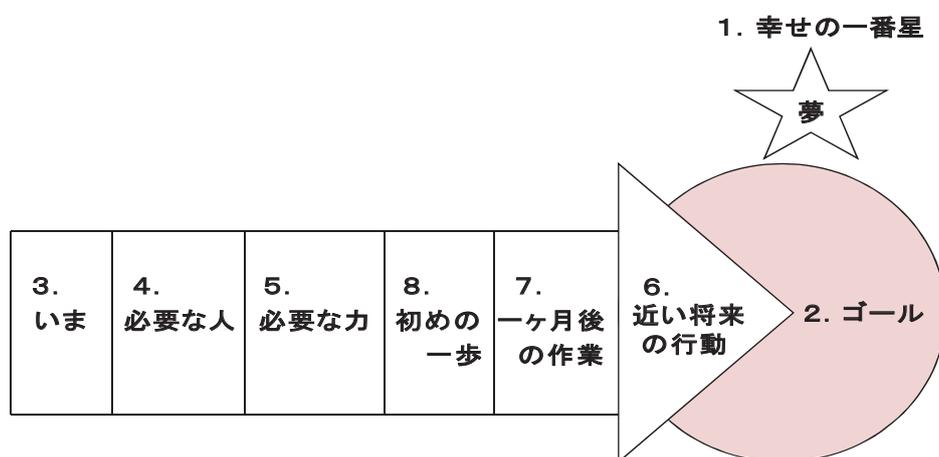
参考資料 (コラム7)

「PATH (Planning Alternative Tomorrow with Hope)」

PATH (Planning Alternative Tomorrow with Hope) とは、「希望に満ちたもう一つの未来の計画」の略で、1991年にカナダのフォレスト (Forest,M) 氏らによって開発された、インクルージョン教育を推進するための具体的な手だてを示したものです。(Falvey,M. A.,Forest,M.,Pearpoint,J.,& Rosenberg,R.L,2003)

日本では、干川(2002)によって、「障害のある本人と関係者が一堂に会し、その人の夢や希望に基づきゴールを設定し、ゴールを達成するための作戦会議」として紹介され、その技法を用いて、関係者の情報の共有やアクションプラン(行動計画)等を立案することに用いられています。

PATHを実施するときには、以下のようなステップをふみながらワークをすすめます。



PATH(Planning Alternative Tomorrow with Hope) の概要図

(Pearpoint,O' Brein,& Forest(2001); 和訳 涌井 (2009) を参考に筆者が作成)

- STEP1: 幸せの一番星 (夢) にふれる
- STEP2: ゴールを設定する, 感じる
- STEP3: いまに根ざす (私や私たちは今どこの位置にいるのか)
- STEP4: 夢をかなえるために誰を必要とするのか
- STEP5: 必要な力 (どのような力を増したらよいのか)
- STEP6: 近い将来の行動を図示する
- STEP7: 一ヶ月後の作業を計画する
- STEP8: はじめの一步を踏み出す。

STEP1: 幸せの一番星（夢）にふれる

ここでは夢や希望、将来のビジョン等について語り、記入します。例えば、A さんにとっての「幸せの一番星は何か？」について、A さん本人や A さんに関係の深い人が語ります。

STEP2: ゴールを設定する、感じる

夢や希望の実現日を記入し、夢の実現に向けてその日に何をしているのか、何を感じているのかを記入します。

STEP3: 今に根ざす（私や私たちは今どの位置にいるのか）

今日の年月日を記入し、本人の現在の実態や現状とそれをどのように感じているのかを記入します。

STEP4: 夢をかなえるために誰を必要とするか。

夢をかなえるために誰を必要とするのか、関係者をリストアップします。

STEP5: 必要な力（どのような力を増したらよいのか）

夢をかなえるためにはどのような力が必要なのか、どのような力を増進させたらよいのかを話合って記入します。

STEP6: 近い将来の行動の図示

近い将来、夢が現実のものとなっているためにはどのような行動をとっているのかについて話し合って記入します。

STEP 7: 1 ヶ月後の作業

今回の話し合いを終えて、1 ヶ月後、話し合いに参加したメンバーが何をするのかを記入します。

STEP8: はじめの一步を踏み出す

今回の話し合いを終えて、話し合いに参加したメンバーは、まず、はじめに何をするのかを表明します。

このように PATH は、本人や関係者が「幸せの一番星」を目指してゴールを設定し、その達成のために具体的な支援策を話し合いによって考え、支援の在り方について段階を踏んで考えていくことができるツールです。個別の教育支援計画の作成等への活用が期待されます。

引用・参考文献

Falvey, M. A., Forest, M., Pearpoint, J., & Rosenberg, R. L. (2003) ALL my lifes a circle: using the tools: circles, MAPS & PATH (New expanded edition; 2nd Ed., printing 2003), inclusion Press, Toront

干川 隆 (2002) 教師の連携・協力する力を促すグループワーク—PATH の技法を用いた試みの紹介—, 知的障害養護学校における個別の指導計画とその実際に関する研究報告書, 国立特殊教育総合研究所.

涌井 恵 (2009) 本人中心のアプローチによる障害のある子どもの支援の和作りに関する事例報告—小学生への PATH (Planning Alternative Tomorrow with Hope) の実施— 教育相談年報 第 30 号, 国立特別支援教育総合研究所.

参考資料（コラム8）

「ドリームマップ」

ドリームマップは、自分の“好き”を糸口に「夢を描く力」「夢を信じる力」「夢を伝える力」を育むことを目的に、コーチングの考え（指針）に基づいて開発されたプログラムです。コーチングとは、相手の話を聴いて（傾聴）、相手を認め（承認）、質問し、提案しながら目標に向かって行動できるように指導することです。このドリームマップは、平成16年～18年には、経済産業省の「起業家教育促進事業」に採択され、全国1万人以上の子供たちが体験し、大人向けにも改良され「3年後“なりたい自分”になれるドリームマップ」の本で紹介されています。

具体的な手法は小学校での実施例を見ると以下の通りです。

時間	テーマ	内 容
1 時間目	夢を描く	・自分の好きを見つける ・自分のイメージを探る
2 時間目		・仕事のイメージを探る ・ドリームマップを描く
3 時間目	夢を信じる	・インタビューに挑戦する・ドリームマップをつくる
4 時間目		・ドリームマップをつくる
5 時間目	夢を伝える	・夢をかなえるワン・ツー・スリーの法則を知る
6 時間目		・全体発表 ・一日のまとめ

所要時間は1単位時間が45分で、一日かけて行うようになっています。

「夢を描く」の段階では12の質問などから自分を知り、やりたい仕事をみつけます。

「夢を信じる」の段階では2名組みで15年後になったつもりでインタビューをしい、夢の確認をしてドリームマップをつくります。写真の切り抜きなどを利用してビジュアル化します。

「夢を伝える」段階では、「自分」と「夢」と「行動」を書き、発表を行います。

なお、ドリームマップの構造は下の図の通りになっています。

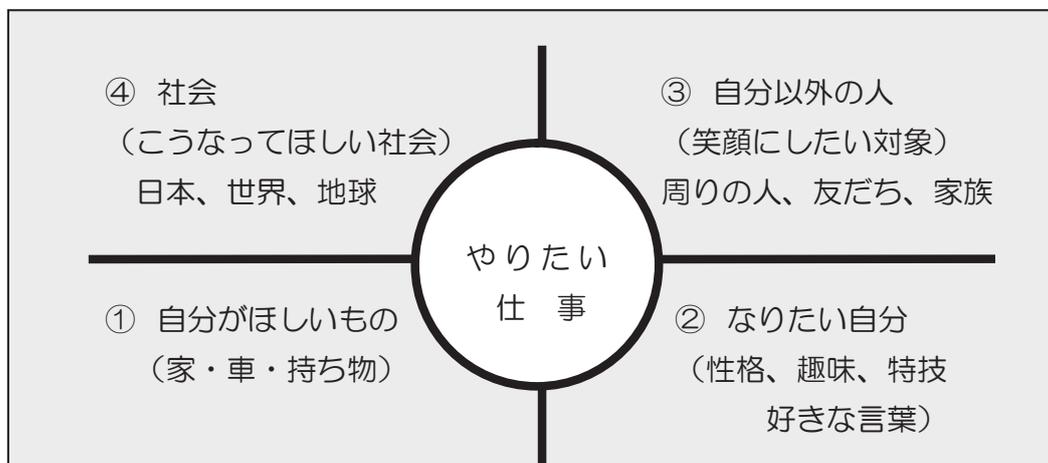


図 ドリームマップの構造図

また、このドリームマップによる効果として以下の7点が挙がっています。

- ① 自分に対するイメージがプラスに変化する → 自分の将来に対して、前向き積極的になる
- ② 具体的夢（ゴール）を設定できる → 夢の実現に向けて行動する
- ③ 将来の職業や就業を真剣に考える → 勉強や練習に前向きに取り組む
- ④ 他者を受け入れ理解しようとする → 他者の夢を応援する姿勢を持つ
- ⑤ 自己の存在価値や存在意識を強く意識する → 社会に貢献したいという意識を持つ
- ⑥ コミュニケーション能力が高まる → 人間関係が円滑になる。
- ⑦ プレゼンテーション能力が高まる → 自己表現における自信がつく

このような手順で実施される「ドリームマップ」ですが、平成19年に座間市手をつなぐ育成会が独立行政法人福祉医療機構の「知的障害児・者のキャリアカウンセリング事業」として、知的障害者を対象として実施された事例がありますので紹介します。

この座間市手をつなぐ育成会のドリームマップ講座は、本来1日（6時間）で行うプログラムを、3つのセッションに分け、1セッションを1時間～1時間半として3日間に分けて実施しています。グループは知的発達の状態や年齢を考慮して4～5名のグループに別れ、進行役のファシリテーターと事前に講習を受けた補助者が支援をしながらすすめられました。

各セッションも通常の流れをアレンジして下のような構成にしています

- | | |
|---------|----------------------------------|
| ○セッション1 | 「夢ってなあに？」「今のぼく・わたし」「仕事ってなあに？」 |
| ○セッション2 | 「ドリームマップの下書き」「なりきりインタビュー」 |
| ○セッション3 | 「ドリームマップ作成」「今できることは」「ドリームマップの発表」 |

この取組では16名全てが支援を受けながら、自分のなりたい仕事を見つけ、好きな写真をドリームマップに貼り付けて完成させています。補助者の感想に「マップを作成するとき、彼の目は本当に輝いていました。好きなことを考えている時、夢を語るとき人は魅力的になります」とあり、取り組みの様子が伝わってきます。また、保護者アンケートの記述に「（ドリームマップ実施後）日常会話にも将来の夢の話が加わるようになり、私自身娘に対して『素敵なお姉さんになろうね』という抽象的な話しかけをして導こうとしていたのですが、これが具体的に描けるようになったことで、娘も台所のことをよく手伝ってくれるようになりました」など、ドリームマップの有効性を感じさせる意見がたくさん寄せられていました。

16名の参加者のなりたい仕事を見ると「可愛いケーキ屋さん」「事故をおこさないの電車の運転手」「優しく、思いやりのある、正義感あふれる、てまりのヘルパーさん」など、知的障害のある参加者が身近な大人をモデルにしていることが読み取れます。様々な経験のなかで色々な職業モデルの人と出会う機会の重要性を感じます。また、ドリームマップは「なりたい仕事」を中心にして作成していきませんが、職業を決めることだけが重要ではなく、今の生活の充実のために未来を楽しくイメージするのも一つの方法だと思います。

※「ドリームマップ」は、株式会社エ・ム・ズの登録商標です。実施に当たっては事前にお問い合わせ下さい。

引用・参考文献

秋田稲美 (2006) ドリームマップ 子どもの“生きる力”を育むコーチング 大和出版
座間市手をつなぐ育成会 (2008) 「知的障害児・者のキャリアカウンセリング事業」報告書～
夢を聞かせて～

ドリームマップ HP <http://www.dream-map.info/index.html>

株式会社エ・ム・ズ HP <http://www.emuzu.info/>

第4章 キャリア教育の評価

- 1 キャリア教育の評価における基本的考え方
- 2 本研究における実践モデルの評価
- 3 アンケート調査の結果
- 4 まとめと考察
- 5 今後の課題

第4章 キャリア教育の評価

1 キャリア教育の評価における基本的考え方

本節では、キャリア教育の評価における基本的な考え方とその方法について、文献を基にその概要をまとめた。

(1) 文部科学省(2006)「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き」におけるキャリア教育の評価

キャリア教育の評価について、文部科学省(2006)「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き」(以下、本手引きとする)では、「キャリア教育の実践が、その教育的目標を達成し、さらにより効果的な活動の実践に発展させていくためには、適切な評価を行うことが重要である。」とし、この中で、キャリア教育の評価を「キャリア教育全体の評価」と「教員が行う評価」の大きく2つに分類している。

① キャリア教育全体の評価

マネジメント・サイクルとして、計画(Plan)を実行(Do)し、評価(Check)して改善(Action)に結びつけるPDCAサイクルが提案されており、「学校運営・教育活動において有効であると考えられることから、キャリア教育の全体計画等においても、適切に評価するとともに、その評価が改善に結びつき、次期目標へ反映されることが重要である。また、評価に当たっては、『終了時の評価』として行う目標の達成状況の評価だけでなく、課題を客観的に検討すると同時に、『実践過程での評価』として、前もって計画した活動が、効果を上げつつあるかどうか、予測しなかった問題や課題が起きていないかを確認し、必要な場合には計画の修正を考慮することなども大切である。」と示している。

本手引きでは、キャリア教育全体の評価の前提として次の点を挙げている。

- ・キャリア教育の目指す目標が、具体的で明確であること
- ・目標が各学校や児童・生徒の実態に応じて、実行可能な内容であること
- ・教員がキャリア教育の意義と実践への計画、方法等を十分理解できていること
- ・教育活動の実行に際し、児童生徒にどのような変化や効果が期待されるか等が、具体的に示されていること
- ・評価方法等が適切に示されていること
- ・教員が、評価の目的、方法等について理解し、適切に評価できる能力を有すること
- ・キャリア教育の推進体制が確立されていることなど

また、キャリア教育の推進のため、各学校が創意工夫をこらして、実践していくことの大切さとともに具体的に自校の取組や校内研修の在り方等について「チェックシート」を作成し点検していくことも大切であると示している。その例として挙げられている「簡易チェックシート(例)」を以下に示す。

学校におけるキャリア教育推進チェックシート（例）

項目	チェック
学校教育目標にキャリア教育を位置付けている	
キャリア教育の全体計画を立てている	
校内にキャリア教育推進委員会等を設置している	
キャリア教育の校内研修を実施（計画）している	
教職員全体がキャリア教育について共通理解している	
小学校・中学校・高等学校でキャリア教育に関し連絡協議会を設置するなど連携を図っている	
職場体験，インターンシップ等を実施している	
職場体験，インターンシップ等の事前・事後指導を計画的に行っている	
各教科における指導も含めて，キャリア教育を教育活動全体で行っている	
学校日より，PTA日より等でキャリア教育の広報活動を行っている	
社会人講師等，地域の教育力を活用している	
ハローワーク等関係諸機関と連携している	
単独あるいは，学校評価等でキャリア教育の評価を行っている	
評価結果に基づき，指導等の改善を図っている	

② 教員が行う評価

「キャリア教育を進め，児童生徒一人一人の評価を行う場合，児童生徒のキャリア発達の速度や様相は個人差が大きく，また環境の影響も大きいこと，特定の時間帯で実施されるとは限らないこと，さらに，目標も個々の児童生徒の状況や学校・地域によって多様であることに留意しなければならない。また，指導と評価の一体化を進めるためにも，キャリア教育の視点を踏まえた授業，活動の一層の工夫・改善が求められる。」としている。

また，個々の児童生徒に対するキャリア教育の評価について，次の2点を取り入れる必要があることを明記している。

- ・ 各教科（科目），道徳，特別活動，総合的な学習の時間等の目標やねらい，また，各教科（科目）等の評価の規準にキャリア教育の視点を盛り込むこと
- ・ 進路指導の評価にキャリア教育の観点や内容を取り入れること

児童生徒の変化に視点を当てた場合において，「定量的評価だけではなく，担当教員が児童生徒の行動を観察したり，取り組んだりしている時の児童生徒自身の感想など定性的な資料も大切である。このようなことから，評価には児童生徒が取り組んだ課題や，進路指導などで行った検査や調査，学業成績など，児童生徒の全資料を一括したポートフォリオが，キャリア教育を通しての児童生徒の変化や教員の取組の評価にも極めて有効な情報として活用できる。」としている。

その例として示されている基本的な評価の観点を以下に示す。

基本的な評価の観点（例）

① 目標の設定について

- ・目標の設定は具体的で妥当であったか
- ・目標設定過程への各教員の参加度，理解度はどうか
- ・保護者などへの説明は適切であったかなど

② 実践中の評価について

- ・児童生徒は積極的に取り組んでいるか，理解はどうか，予測した取組をしているか
- ・期待した変化や効果の兆しはあるか
- ・教員が適切な指導を行っているか
- ・児童生徒の感想はどうかなど

③ 評価の方法について

- ・評価のための計画は適切に立てられていたか
- ・評価方法やそのための資料は前もって用意されていたか，評価方法は妥当であったか
- ・教員，児童生徒の評価への理解は十分であったかなど

④ 「児童生徒の変化」の評価

- ・プログラム実施中の児童生徒の態度の変化
- ・プログラムの目標の達成状況（実施過程中，および終了時）
- ・特に顕著な児童生徒の行動・態度，課題など

⑤ 評価を受けての改善について

- ・今までの評価を教職員，保護者等で客観的に見直し，共通理解されているか
- ・評価を適切に次の改善策として生かしているか
- ・改善策の実行プログラム（アクションプラン等）が立てられているかなど

また，本手引きで提案されている「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」について，「各学校において，児童生徒がどのような能力・態度をどの程度身に付けているか等について点検したり，評価したりする際の一つの参考として，活用することも考えられる。しかし，本来この枠組み（例）は，4つの能力を観点として児童生徒の発達を見ていく見取り図として作成されたことに留意しておく必要がある。したがって，現在行われている各学校の一つ一つの活動が，どのような能力の育成を目指したものなのかを明確にしたり，全体としてバランスのとれた取組となっているか，どの能力・態度の育成にかかわる取組が不足しているのか等について，点検・見直しを行ったりする際の参考として活用することが望まれる。」と述べている。

上記については，岩手県総合教育センター（2008）による「特別支援学校（知的）キャリア教育推進ガイドブック」においても，評価のための資料として掲載されている。

（2）渡辺（2008）によるキャリア教育の評価

また，渡辺（2008）は，「キャリア教育—自立していく子どもたち」の中で，キャリア教育担当教員がおこなうことが望ましい自己評価の観点について，以下のように示している。

1. 目標の設定の過程について

- ①目標の具体性はどうか。児童生徒の現状を理解し、児童生徒に必要な行動・意識等の変化はなにか、なぜかを点検したか。たとえば、「職業調べ」をおこなうことで、生徒たちにどのような変化、どのような「気づき」が起こると予想されるかを明確化すること。そのうえで利用できる時間数を勘案して、現実的な目標を立てたか。
- ②目標設定過程への各教員の参加度、理解度はどうか。関係する教師が目標を理解し、積極的に参加できるようになることにどの程度時間をかけたか。
- ③保護者などへの説明はどうだったか。

2. 取り組みの中の評価

- ①児童生徒は積極的に取り組んでいるか。理解度はどうか。予想したような取り組みをしているか。
- ②期待したような変化や効果の兆しはあるか。
- ③実施していて、教師自身が不明確なことはないか。
- ④生徒たちの感想の具体性はどうか。

3. 教師たちの「取り組み方」に関する評価

- ①キャリア教育のための活動やプログラムを計画する過程への教師たちの理解、参加の程度
- ②目標の立て方について
- ③プログラムの具体性、現実性
- ④実施過程で必要な情報や支援が得られた程度
- ⑤キャリア教育の運営体制について

4. 「児童生徒の変化」に関する評価

- ①プログラム実施中の児童生徒の参加態度の変化
- ②プログラムの目標の達成状況
- ③特に教師の注意をひいた児童生徒の行動、課題について

(3) 日本キャリア教育学会によるキャリア教育の評価

日本キャリア教育学会編（2008）「キャリア教育概説」では、「キャリア教育において実施される評価活動は、たとえば、学校で定めたキャリア教育の目標や方針などについて学校評議員や保護者等が評定尺度を用いて評価するというもの、生徒のキャリア発達の程度について教師が各種の評価票を利用し評価するというもの、卒業生が在学中のキャリア教育の有用性や満足度などについて評価するというものなど、その内容は多岐にわたる」とし、評価に関わる諸課題について以下のように示している。

- ・キャリア教育における評価の問題を、評価の対象・領域、評価を行う者、評価の方法など、いくつかの視点を基に分類し検討することが可能である。
- ・キャリア教育における評価の対象・領域に関しては、大きく学校・教師の側に関するものと児童・生徒の側に関するものとに区分できる。
- ・評価を行う者については、校長、教頭、進路指導主事等、学級・ホームルーム担任、児童・生徒、保護者、卒業生、学校評議員、関係機関の者などが考えられる。
- ・評価の方法としては、調査法、行動観察法、面接法、検査法などが主な方法となる。

- ・評価の対象・領域により、適切な評価の方法は異なるが、可能な限り複数の評価者および方法により情報を収集し、評価を行うことが望ましい。

(4) Kennes B.Hoyt (2005) によるキャリア教育の評価

Kennes B.Hoyt 編，仙崎武他訳（2005）では、「キャリア教育—歴史と未来」の「教師の行動変容に注目するキャリア教育評価」において、「キャリア教育を評価する二つ目のアプローチは、教育実践に責任のある人間が携わる，キャリア教育実践の広がりや質を測定することである。児童・生徒の変化を測定する代わりに、『キャリア教育入門：連邦教育局の政策方針 (Hoyt,1975)』の中で求められた教師の行動変容の評価プログラムが焦点化される可能性もある。」と述べている。

学級担任教師に期待されることの例として、以下のことを示している。

- ・教授内容が持つキャリア教育の意味を児童・生徒が理解できるよう，題材を工夫し作成して教材として配置する。
- ・児童・生徒の意欲を高める手段としてキャリア教育のキャリア教材を使う。
- ・望ましい働く習慣を児童・生徒が身につけることを助ける。
- ・意味ある職業観を児童・生徒が明らかにし，その発達を促進する。
- ・キャリア教育のプログラムをその教授活動と統合させる。

また，Hoyt は，「自らが行ったキャリア教育が児童・生徒にとって支援的であるか問われたとき，大多数の実践者は，肯定的な回答を示す傾向にある」，「これらの報告書の大多数は，非常に肯定的である一方，児童・生徒への実証する統計的な証拠を示す特別な評価報告書はほとんど存在しない」(Hoyt & High,1982) と，客観的かつ実証的な評価の必要性について指摘している。

以上のように，キャリア教育の評価については，量的及び質的に評価することと，学校運営，教師等を対象とした「キャリア教育全体の評価」と児童生徒一人一人を対象とした「教員または本人が行う評価」の2点から整理されている。キャリア教育の評価に当たっては，これらの視点を踏まえた上で検討し，実施する必要がある。

2 本研究における実践モデルの評価

(1) 本研究におけるキャリア教育の評価

本研究では，キャリア教育の評価として，学校運営，教師等を対象とした「キャリア教育全体の評価」に注目し，本研究において作成したツールの効果と課題の明確化や，ツールを基にキャリア教育に取り組むことによる教員の意識変容を把握することに絞り，教員を対象としたアンケート調査を実施した。

アンケート調査の内容は，本研究のツールとして提案した「キャリア教育全体計画」「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」「本人の願いを支えるシート」について，教員の意識の変化に注目しながら，アンケート調査項目を作成した。また，キャリア教育の全体的な内容についても「キャリア教育全体」の項を起こして，意識調査を行った。

アンケート調査では、回答者の属性や学校の基本的情報に関わる項目、本研究のツールを使用した結果の意識調査に関わる項目を設定した。

(2) 調査目的

本研究の中で、ツールを活用した取り組みを行った結果、教員の意識にどのような変化があったかを明らかにする。

(3) 方法

① 調査対象

研究協力校、研究に携わっている学校、WEB サイト参加者で、本研究において作成したツールのいずれかを用いてキャリア教育に取り組んだ者

ア 研究協力機関6校

宮城県立気仙沼支援学校、東京都立青鳥特別支援学校、静岡県立静岡北特別支援学校、和歌山県立たちばな支援学校、京都市立下京中学校、広島県立黒瀬特別支援学校

イ その他の学校1校

石川県立小松養護学校（平成20・21年度文部科学省研究協力校）

ウ Web サイトメンバー

静岡県立浜松特別支援学校、他

② 調査方法

回答方法は、次の2つの方法で実施した。

ア 質問紙への記入

イ 国立特別支援教育総合研究所アンケートサーバーを使用して、インターネット上で回答を得た。電子メールにて、ID等の伝達を行った。

(4) 調査内容

質問項目は、フェイスシートとして、回答者の学校名、職名について尋ねる項目と、回答者が今年度、4つのツールのうちどのシートの作成に携わったかを尋ねる項目で構成した。

回答者が携わったツールに関する意識調査は、「Ⅰキャリア教育全体計画」、「Ⅱ単元における観点位置付けシート」、「Ⅲ授業における観点位置付け・授業改善シート」、「Ⅳ本人の願いを支えるシート」の4つを対象としており、キャリア教育への取組全体を通しての意識調査を「Ⅴキャリア教育全体」として尋ねた（章末資料参照）。

(5) 調査期間

平成21年11月6日（金）～平成22年1月6日（水）

3 アンケート調査の結果

(1) 回収状況

148件の回答があった。A校から52件、B校から14件、C校から2件、D校から1件、E校

から6件，F校から63件，G校から7件，H校から3件の回答があった。

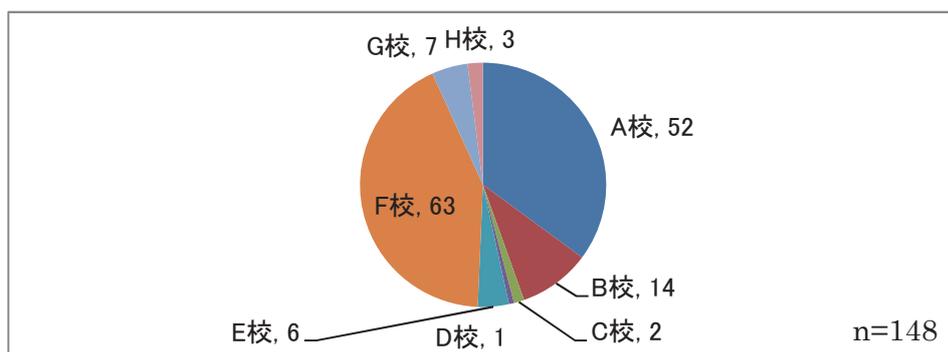


図1 回答者の学校別の内訳

(2) 回答者の職責について

本調査において，回答者の職責は，校長が1件，副校長が0件，教頭が3件，学部主事が7件，研究主任が3件，教務主任が2件，進路指導主事が3件，その他の教諭が最も多く129件であった。

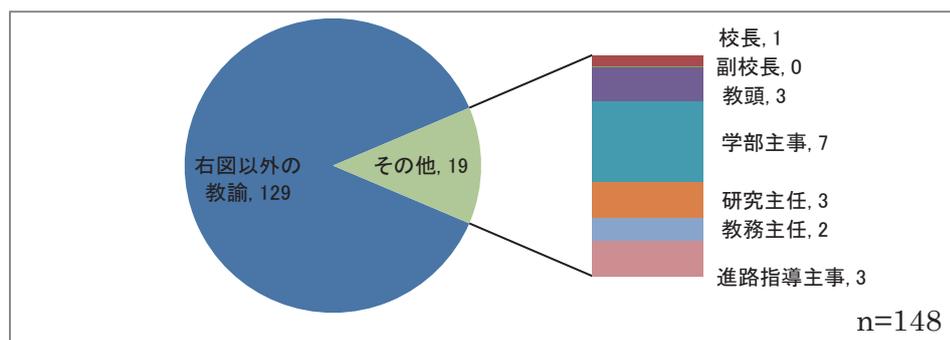


図2 回答者の職責

(3) キャリア教育のシート作成作業や打ち合わせへの参加状況

回答者に対して，「キャリア教育全体計画」「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」「本人の願いを支えるシート」のいずれかに関する作成作業や，そのための打ち合わせに参加したかの問いに，はいと答えた回答者は103名おり，回答者のうち，約7割がシートそのものの作成作業に参加している状況にある。

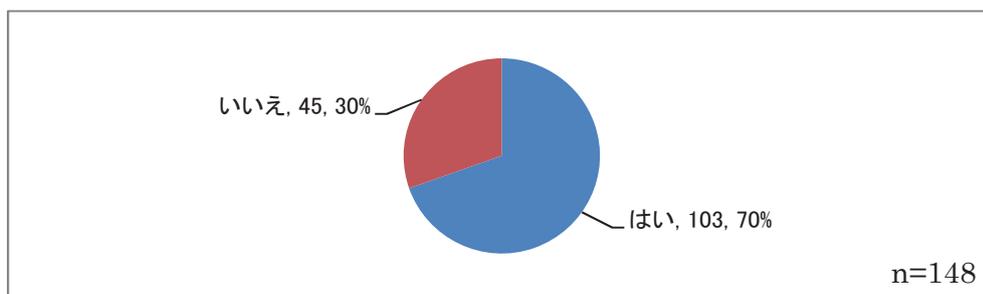


図3 キャリア教育のシート作成作業や打ち合わせへの参加状況

(4) シート活用に関する意識調査の結果

【I キャリア教育全体計画】

1) キャリア教育全体計画作成等への参加について

キャリア教育全体計画について作成したか、またはそのための話し合いに参加したかについて尋ねたところ、回答者の約4割がキャリア教育全体計画について作成したか、またはそのための話し合いに参加したと答えている。

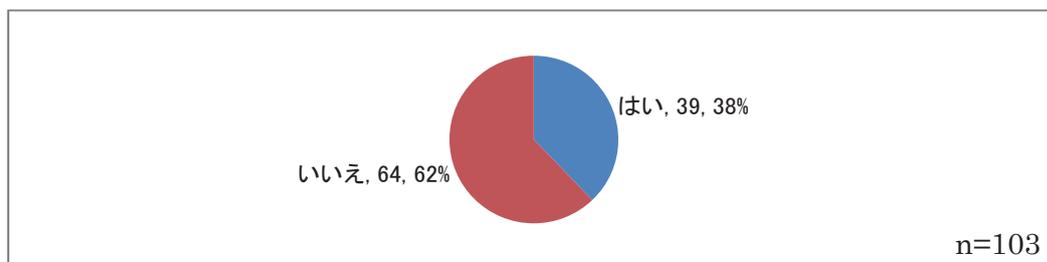


図4 キャリア教育全体計画作成等への参加

2) キャリア教育全体計画作成による学校としてのキャリア教育の目標の確認について

キャリア教育全体計画作成によって、学校としてのキャリア教育の目標が確認できたかについて、「おおむねできた」と「どちらかといえばできた」を合わせると8割以上が「できた」と答えている。

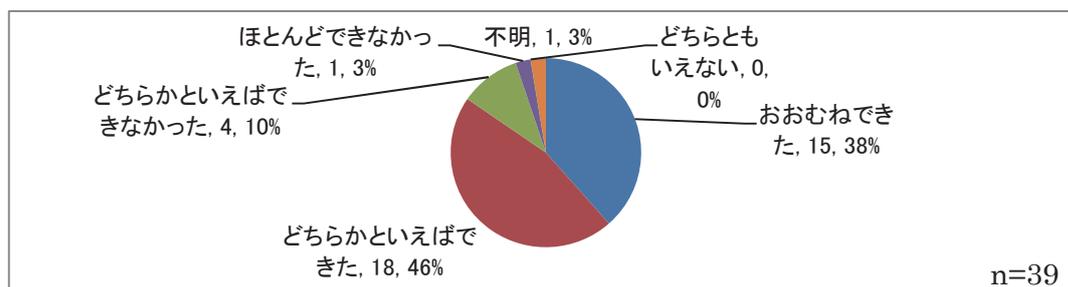


図5 キャリア教育全体計画作成による学校としてのキャリア教育の目標の確認

3) キャリア教育全体計画作成による各学部のキャリア教育の目標の確認について

キャリア教育全体計画作成によって、各学部のキャリア教育の目標が確認できたかについて、「おおむねできた」と「どちらかといえばできた」を合わせると、学校としてのキャリア教育の目標の確認と同様に8割以上が「できた」と答えている。

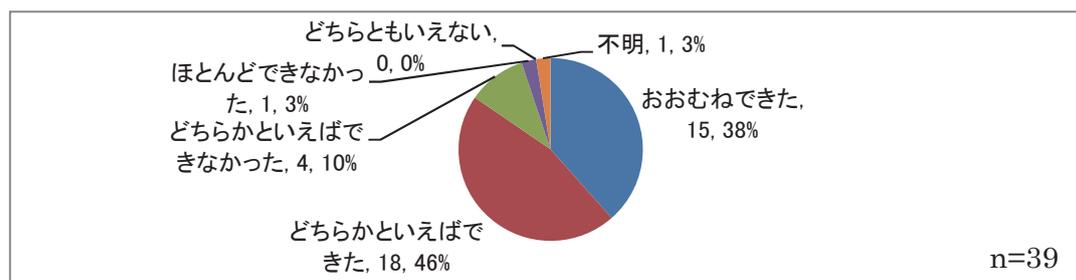


図6 キャリア教育全体計画作成による各学部のキャリア教育の目標の確認

4) キャリア教育全体計画作成による各学部のキャリア教育の目標の系統性への意識について

キャリア教育全体計画作成による各学部のキャリア教育の目標の系統性への意識について、「おおむねできた」が38%、「どちらかというときできた」が46%あり、合わせると「できた」と答えた回答者が8割程度となった。

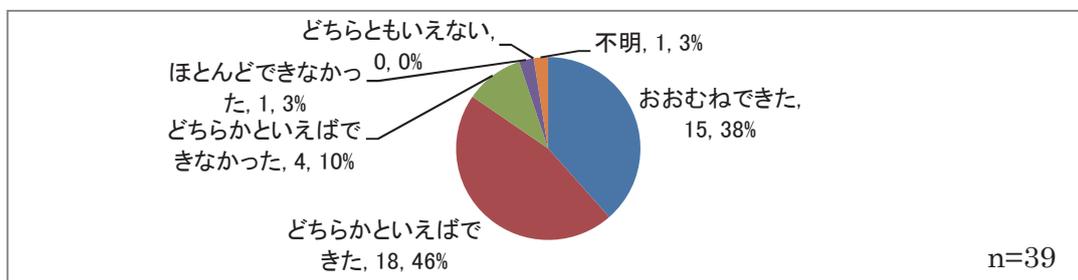


図7 キャリア教育全体計画作成による各学部のキャリア教育の目標の系統性への意識

5) キャリア教育全体計画を作成することで気づいたことについて（自由記述）

キャリア教育全体計画を作成することで気づいたことについて、以下のような回答があった。

「小・中・高を通してキャリア教育をどのように進めていくかという全体像が理解できた。」「キャリア教育全体計画（案）を作る前にタイプAで本校の実態を分析したのはとてもよかった。「生きる力」、「学校教育目標」、「キャリア教育の視点」の関係が明確になった。」など、キャリア教育全体計画を作成することで、自校のキャリア教育の全体像を意識する機会となったり、自校の学校目標とキャリア教育の関係性などについて考える機会となったりするという意見が見られた。

6) キャリア教育全体計画作成の過程で課題となったことについて（自由記述）

キャリア教育全体計画作成の過程で課題となったことについて、以下のような回答があった。

「学校全体のキャリア目標、学部のキャリア目標を全校職員で共通理解すること」、「小・中・高の系統性」など自校のシステム上の課題をあげている意見があった一方で、「障害の重い児童、生徒に対する指導」「児童生徒の実態から4つの能力だけでは不十分である。」などキャリア教育の考え方に関する意見も見られた。

【Ⅱ 単元における観点位置付けシート】

7) 単元における観点位置付けシート作成や話し合いへの参加について

単元における観点位置付けシートを用いた単元におけるねらいの観点位置付けを行ったか、またはそのための話し合いに参加したかの問いに対して、約9割程度の回答者がはいと答えている。

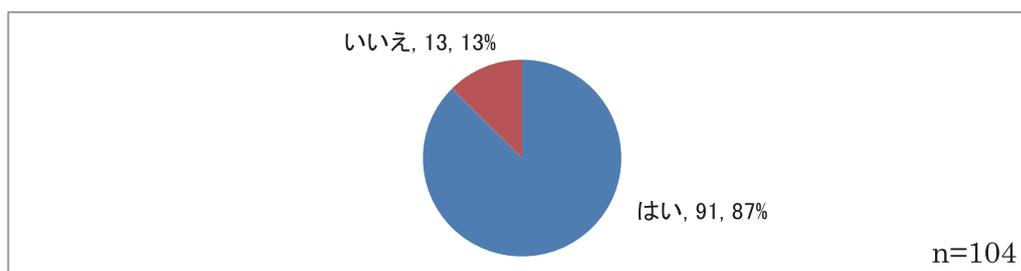


図8 単元における観点位置付けシート作成や話し合いへの参加

8) キャリア教育の観点を踏まえた指導内容の傾向の把握について

観点位置付け作業により、教育課程全体及び年間指導計画におけるキャリア教育の観点を踏まえた指導内容の傾向（各学部, 各指導形態等）が把握できたかの問いに対して、「おおむねできた」が11%、「どちらかといえればできた」が43%あり、合わせると「できた」と答えた回答者が約5割程度となった。

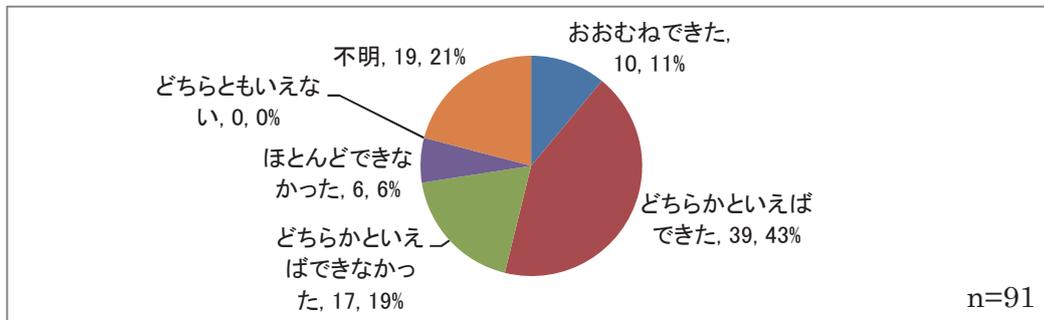


図9 キャリア教育の観点を踏まえた指導内容の傾向の把握

9) キャリア教育の観点を踏まえた指導内容に基づく教育課程や年間指導計画の見直しについて

観点位置付け作業により、把握したキャリア教育の観点を踏まえた指導内容を基に教育課程や年間指導計画の見直しがなされたかについて、「できた」と答えた回答者はわずか4%であった。「現在行っている最中である」と答えた回答者は約7割おり、「今後行う予定である」と答えた回答者は1割程度であった。

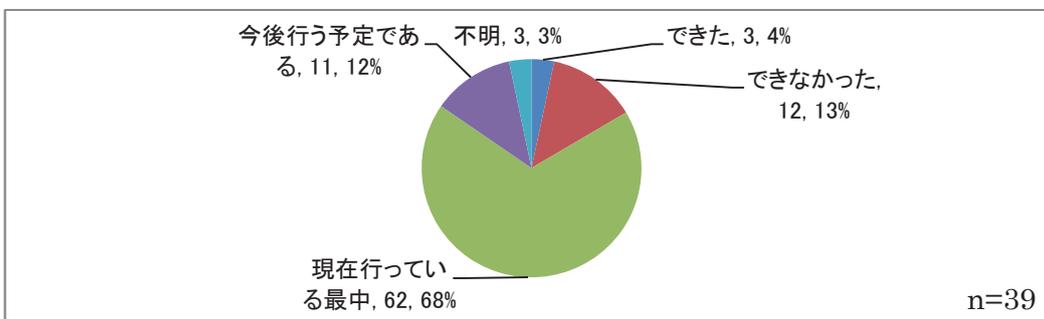


図10 キャリア教育の観点を踏まえた指導内容に基づく教育課程や年間指導計画の見直し

10) 観点位置付け作業による気づきについて（自由記述）

観点位置付け作業により気づいたことについて、以下のような回答があった。

「単元計画作成の上でつながりを意識することができた。」「単元によっては位置付けに偏りがあることが分かった。」「観点位置付け作業を行なうことにより今まで教科に関する内容を漠然と行なっていたものが、どの能力にあてはまっているのか意識しながら取り組むようになった。」など、単元などの計画段階での教員自身の意識を対象とした記述が多くみられた。

また、一方で、「位置付けの捉え方が難しい。」「項目名と観点名のイメージがずれている。小・中・高と同じシートではおかしい。」などの意見もあり、キャリアの観点とその位置付けの作業にかかる教員の戸惑いに関する意見もあった。

「年間指導計画を分析することにより、本校の指導内容の傾向が明確になった。」など、学校全

体の傾向について把握する機会となったという意見や「小学部の教員全員であるいは学習グループのメンバーで観点位置づけ作業をしたことにより、学習活動のねらいを改めて見直し、共通理解を図ることができた。」「学部全体で教育課程を見直すきっかけになりました。」など教員集団の意識の変化に言及する意見もあった。

11) 観点位置づけ作業の過程で課題となったことについて（自由記述）

観点位置づけ作業の過程で課題となったことについて、以下のような回答があった。

「すべての学部のすべての単元・題材を観点位置づけするのは時間がかかる。」といった作業コストの大きさに言及する意見が多くみられた。また、「観点解説の読み合わせにより、本校の児童生徒の実態と大きく離れているものが多いことが分かる。また観点の捉え方も人によって大きく違うことが分かった。」など、教員個々の観点の捉え方の違いなどの課題も見られた。

「題材のねらいが大きすぎると、位置づけがしにくく、ねらい設定の仕方を工夫することが必要。」など自校のねらいの設定に対する課題が明確になったという意見もあった。

【Ⅲ 授業における観点位置付け・授業改善シート】

12) 授業におけるねらいの観点位置付け及び授業改善等への参加について

回答者の86%が、授業における観点位置付け・授業改善シートを用いた授業におけるねらいの観点位置付け及び授業改善に取り組むか、または、そのための話し合いに参加している。

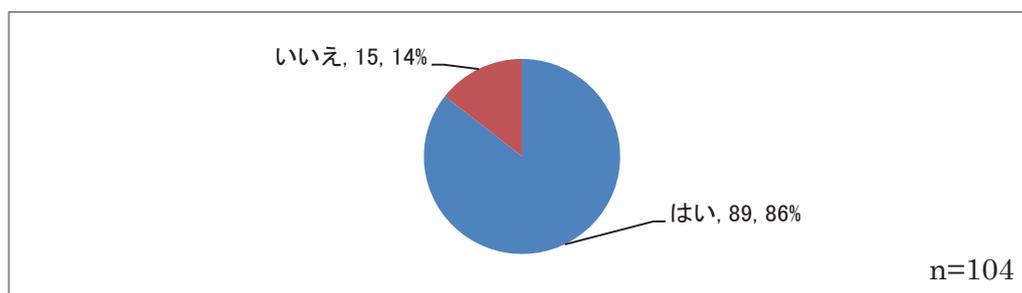


図 11 授業におけるねらいの観点位置付け及び授業改善等への参加

13) 授業の中にキャリア教育の観点が含まれることへの気づきについて

回答者の96%が、授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、授業の中にキャリア教育の観点が含まれることに気づいたと回答している。

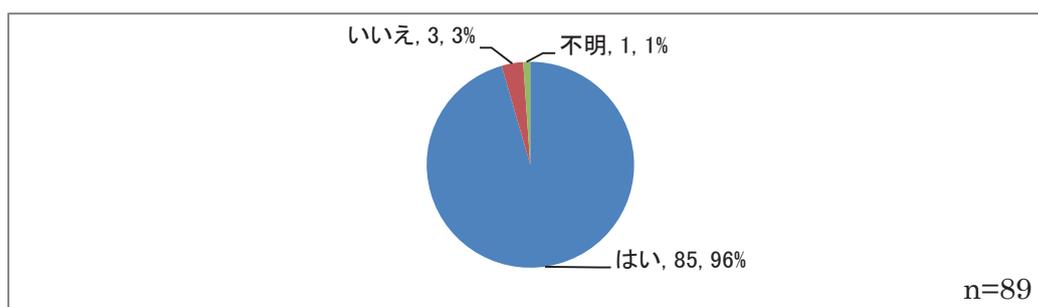


図 12 授業の中にキャリア教育の観点が含まれることへの気づき

14) 授業の改善方を考える機会について

回答者の83%が、授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、授業の改善方を考える機会となったと回答している。

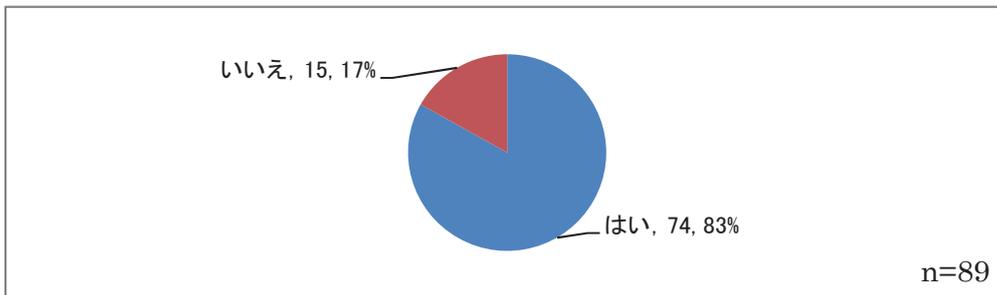


図 13 授業の改善方を考える機会

15) 教育課程とのつながりなどを考える機会について

回答者の74%が、授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、教育課程とのつながりなどを考える機会となったと回答している。

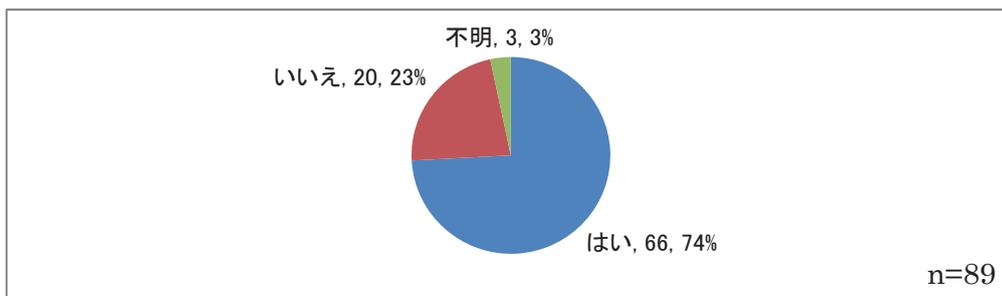


図 14 教育課程とのつながりなどを考える機会

16) 家庭生活や地域生活とのつながりを考える機会について

回答者の66%が、授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、家庭生活や地域生活とのつながりなどを考える機会となったと回答している。

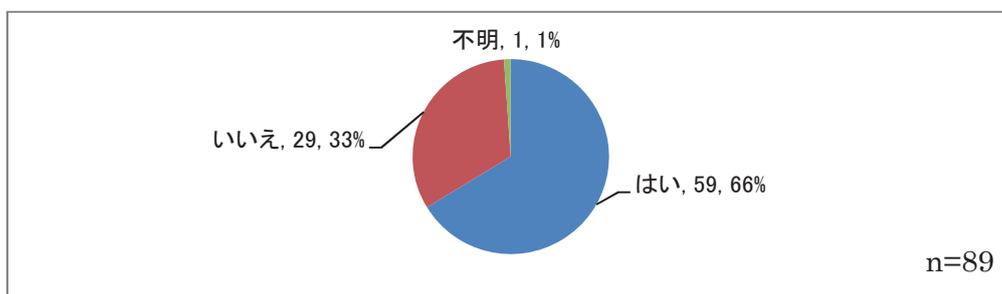


図 15 家庭生活や地域生活とのつながりなどを考える機会

17) 観点位置付け・授業改善シートの活用による、気づきについて (自由記述)

授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、気づいたことについて、以下のよう回答があった。

「TTを組む教員の授業の目標や手だての共有化が図られる。」「授業を行なう中でキャリア教

育の観点が意識できるようになった。」など、教員間におけるねらいや手立ての共有化に役に立ったなどの意見や「授業のねらいが絞られた。観点を位置付けることで、ねらいの見直しが図られた。」「子どもへの「気づき」から次時の授業での支援や指導上の留意点が細かくはっきり分かる」「反省をしっかりとした形ですること、全体的な見直しや改善が行える。」など、一つ一つの授業を対象としたねらいの見直しに寄与した旨の意見が多くみられた。

また、「次時の改善にはつながるが教育課程や地域生活へのつながりは考えられなかった」など、授業レベルでの有効性を感じながらも地域生活へのつながりを意識するに至らなかったという意見も見られた。「略案程度なので、簡単に記入できる。」など、作業コストに関して負担感を感じる記述はなかった。

18) 観点位置付け・授業改善シートの作成過程で、課題となったことについて（自由記述）

授業における観点位置付け・授業改善シートの作成過程で、課題となったことについて、以下のような回答があった。

『「気づき」欄の記入について職員間の認識のずれが課題となった。』、「各項目に書き込む内容、観点についての共通理解が難しいと感じた。』、「人によって観点の押さえ方が違い、共通理解には話し合いが多く必要であるが、実際にはそのような時間はなかなかもつことができない。」など、自校の教員間の情報交換や合意形成における課題が浮かび上がってきたという意見が多くみられた。

「観点位置づけの作成では観点を解説を読むと本校小学部児童には難しかった。」など、障害の重い児童生徒への適用についての難しさや「学習グループの生徒人数が多い場合、生徒一人一人の課題を全員について記入するか、同じような課題の生徒をまとめていいのか。」など、具体的な作成作業の課題についても意見があった。

また、「これまでの授業整理会との違いに慣れることに時間を要した。」など、これまで教員が行ってきた活動との違い、特に概念や取り組み方の違いに戸惑うような意見も見られた。

【IV 本人の願いを支えるシート】

19) 本人の願いを支えるシートの作成について

回答者の12%が、本人の願いを支えるシートを作成したか、または、そのための話し合いに参加したと回答している。

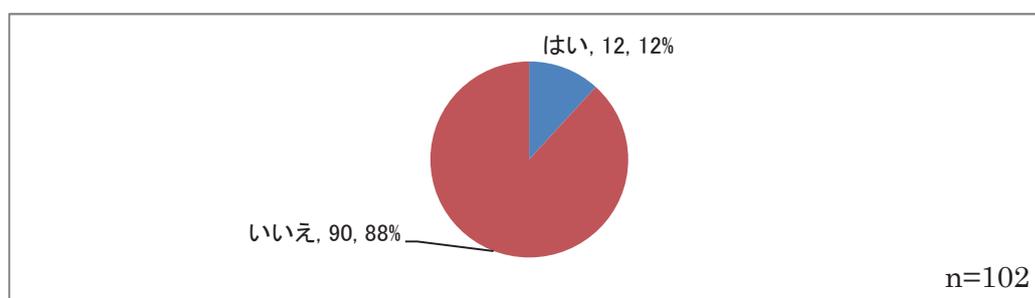


図 16 本人の願いを支えるシートの作成

20) 本人の願いを考える機会について

本人の願いを支えるシートを作成したか、または、そのための話し合いに参加したと回答して

いるもののうち、83%が本人の願いを支えるシートを作成することで、本人の願いについて考える機会となったと回答している。

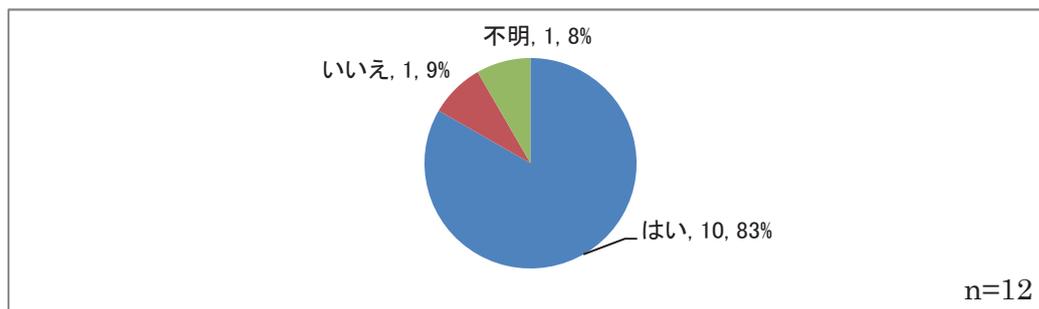


図 17 本人の願いを考える機会

21) 本人の願いを考えたことについて (自由記述)

本人の願いを支えるシートの作成を通して、本人の願いを考えたことについて以下のような回答があった。

『願いがかなった』経験できる機会が作れればと思っている。」など、願いを授業等に生かしていこうとするような意見や「本人のよさや特性から本人の願いを考え出したが、結局は教師の思いになっていないか?」「本人が言葉で表現できなくても、本人の態度や行動、家族や教師からの情報交換などから、本人の願いを読み取ろうとする姿勢が大切であるということを感じた。」など、本人の願いを読み取ることの大事さについて考える機会となったとする意見が見られた。

また、「本人の願いはどうやったら押さえられるのか? 障害の重い児童生徒ほど難しい。保護者の願いや担任の思い (+ 教師間の話し合い) になってしまいがちであり「願い星」は自分で表出できるレベルの児童生徒のものになってしまうのではないか?」など障害の重い児童生徒を対象とした意見が多くみられている。

22) 本人の願いを捉え直すために行った試みについて

本人の願いを支えるシートを作成することで、本人の願いを捉え直すためにどのような試みをしたかに対して、「教員間の情報交換」がもっとも多く4件あり、「保護者への聞き取り」が2件、「本人への聞き取り」が2件であった。「その他」の記述としては、「本人の行動観察」、「家庭訪問記録を再度確認」があった。

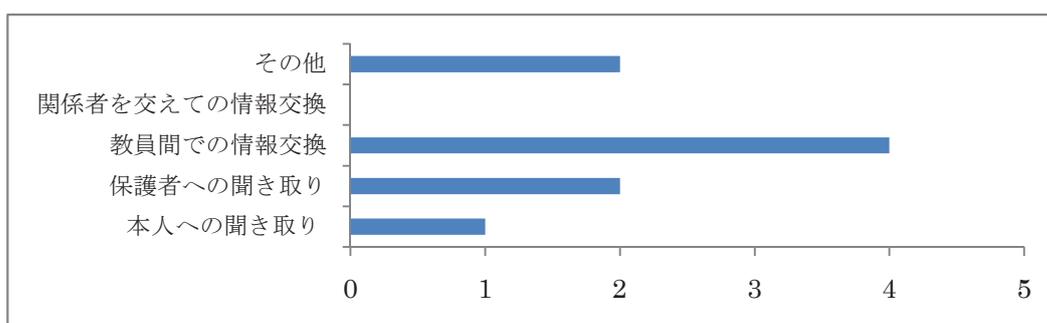


図 18 本人の願いを捉え直すために行った試み

23) 支援目標の捉え直しについて

回答者の 58%が、本人の願いを支えるシートを作成することで、支援目標を捉え直すことが「どちらかといえばできた」と回答している。

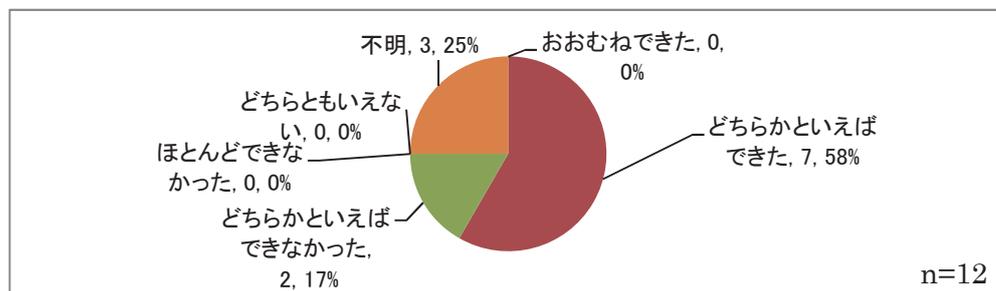


図 19 支援目標の捉え直しについて

24) 支援内容の具体化について

回答者の 42%が本人の願いを支えるシートを作成することで、支援内容の具体化が「どちらかといえばできた」と回答している。

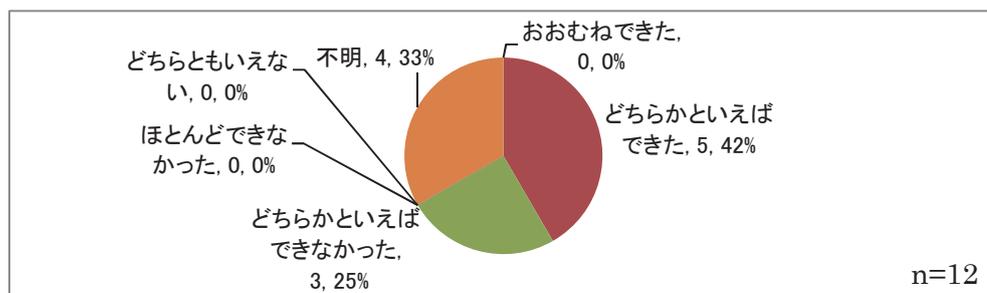


図 20 支援内容の具体化

25) 本人の願いを支えるシートを作成することによる気づきについて（自由記述）

本人の願いを支えるシートを作成することで気づいたこととして、以下のような回答があった。

「本人の願いをとらえるのが難しい。」など、本人の願いを捉える事の難しさを意見が見られた。また、「願いを引き出すために支援者が PATH 等のワークで本人について話し合うことはいい機会だと思う。」など、本人の周りの者が話し合う機会として積極的にとらえる意見もあった。

26) 本人の願いを支えるシートの作成過程で、課題となったこと

本人の願いを支えるシートの作成過程で、課題となったこととして以下のような回答があった。

「引き出した願いを 4 能力領域になぜ振り分ける必要があるのか？またその願いを支援目標、重点目標にどのように落とし込めばいいのか分からない。」など、キャリア教育との関連性についての課題についての意見が見られた。

「各項目で書くべきことなどについて共通理解や指針がないと書く人それぞれの思いで書いてしまうので活用しにくい。」など、教員間での意見調整などの課題も挙げられていた。

「願いシートを作るだけでは不十分。やはり、PATH の手法で、話し合いをすることが大切であると思う。PATH のやり方のできる教師をいかに広めていくかがポイントとなるかもしれない。」など、願いシートに関する課題が挙げられている。また、本人の願いを中心とした連携の必要性も意見として挙げられている。

【V キャリア教育全体】

キャリア教育全体に関する設問では、キャリア教育に取り組むことによって、「これまでより増えた」とされる指導内容「今後重視したいと考える指導内容」について、「キャリア発達段階・内容表（試案）」にある17系列から選択し回答することとした。

27) 回答者の所属学部について

回答者の所属学部について、小学部が32%、中学部が25%、高等部が36%、その他が6%、不明が1%であった。「その他」として、校長，専門部4件，中学校特別支援学級があった。

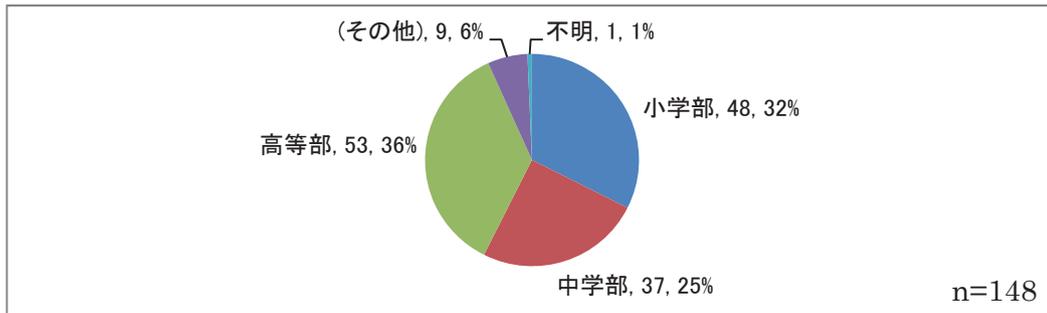


図 21 回答者の所属学部について

28) 児童生徒への指導内容で「これまでより増えた」と感じるものについて

キャリア教育を導入することで、児童生徒への指導内容について「これまでより増えた」と感じるものを、5つまで選ぶ問いに対し、「挨拶、清潔、身だしなみ／場に応じた言動に関すること」が最も多く、「人とのかかわり／自己理解・他者理解に関すること」、「意思表示に関すること」が次に続いている。「集団参加／協力・共同に関すること」がその次に多い結果となっている。これらは全て「人間関係形成能力」に含まれる観点であった。「その他」の記述としては、「児童生徒により異なる」との回答があった。回答が少なかったものは「様々な情報への関心／情報収集と活用」「金銭の扱い／金銭の管理／消費生活の理解に関すること」の順であった。

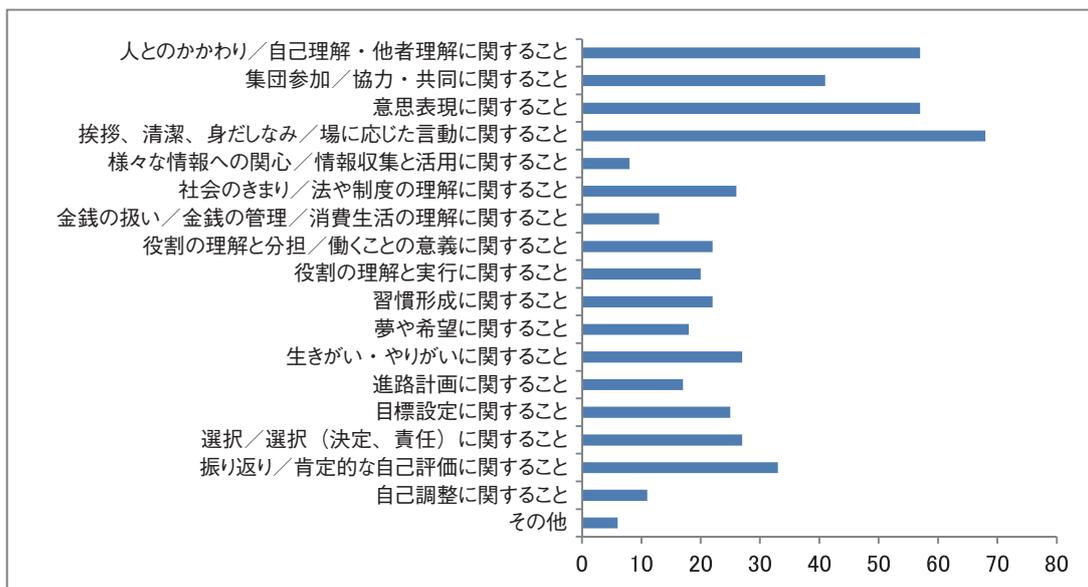


図 22 児童生徒への指導内容で「これまでより増えた」と感じるもの

29) 今後、指導内容として重視したいものについて

今後、指導内容として重視したいものを5つまで選ぶ問いに対して、「人とのかかわり／自己理解・他者理解に関すること」が最も多く、「意思表示に関すること」、「挨拶、清潔、身だしなみ／場に応じた言動に関すること」が次に続いている。「集団参加／協力・共同に関すること」がその次に多い結果となっている。これらは全て「人間関係形成能力」に含まれる観点であった。

順位に違いがあるが、重視される上位4つは、「これまでより増えた」と感じるものと同じ項目が挙げられている。「その他」の記述として、「児童生徒の将来像を意識した指導方法」、「主たる観点、関連する観点により迫るための場面設定」、「選択の機会や場面の設定」の回答があった。

回答が少なかったものは、「様々な情報への関心／情報収集と活用」「金銭の扱い／金銭の管理／消費生活の理解に関すること」の順であった。また、現時点では増えていないが、今後重視したいと考えているものとして「夢や希望」、「生きがい・やりがい」が挙げられた。

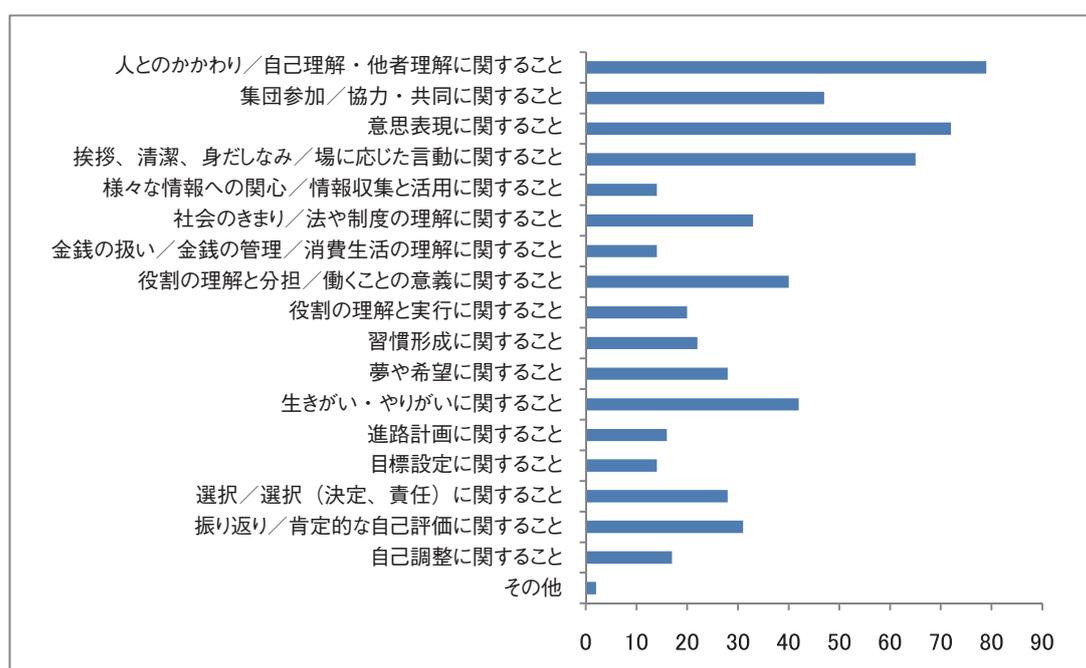


図 23 今後、指導内容として重視したいもの

30) 児童生徒への指導方法等で「これまでより増えた」と感じるものについて

キャリア教育を導入することで、児童生徒への指導方法等について「これまでより増えた」と感じるものを、複数回答可として選んだ結果、「教材や具体的手だての工夫」が最も多く、「分かりやすい環境設定の工夫」、「体験を中心としたアプローチ」、「問題解決場面の設定」の順に多い結果となっている。

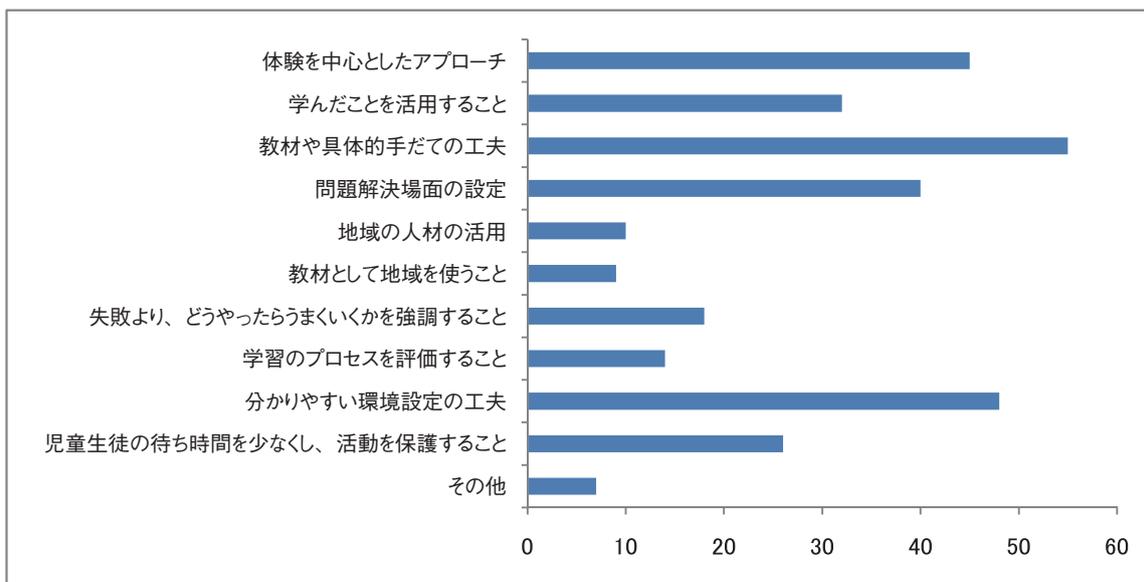


図 24 児童生徒への指導方法について「これまでより増えた」と感じるもの

31) キャリア教育に取り組むことによる成果について

キャリア教育に取り組むことにより、どのようなことが成果として挙げられるかの問いに対して、以下のような回答があった。

「子どもたちがおもしろい、楽しいと思える授業づくりが組織的にできる。」「小・中・高等部とつながっていくことができる。」「教員各々の力量や経験に依存する部分が大きかった授業内容に、学校として系統的なつながりができたこと。」「学校全体として小・中・高のつながりについて考えることができた。」「各部のねらい、支援・手だて等について共通理解を図ることができた。」など、キャリア教育に取り組むことにより、組織的な対応へ転換する機会となる意見が多くみられた。

「付けさせたい能力の重点を意識し授業内容を考えることができた。付けさせたい能力の焦点が定まっていなかったと感じられた場合は、重点になる能力は何かということ意識するようになった。」「教育課程改善に向けてのきっかけになった。」など、授業づくりや教育課程編成への寄与についても意見が多くみられた。

「一人一人の将来の姿を思い浮かべるきっかけとなる。」「その子にとって将来にもつながる力とは何かを考えながら指導内容や方法を考える機会となった。」「目先のことだけでなく将来を踏まえて目標を立て手だてを考えることにつながる。」など、児童生徒個々の将来像や現在の様子をとらえる際に、気づきがあったとするような意見も多くみられた。

32) キャリア教育に取り組む上での課題について

キャリア教育に取り組む上で、どのようなことが課題として挙げられるかの問いに対して、以下のような回答があった。

「小学部ではキャリア教育と聞いただけで、『職業教育は小学部に関係ない』という意識の教員が多い。そのような人たちにどのように伝えていくか？組織的に取り組まなければ意味のない教育だと思う。」「各部の教師間の指導観のちがいが。」「学校全体で系統的に取り組むこと、教育課程にうまく反映させることが課題である。」など、教員間の連携による組織的な取り組みの必要性を再確認するとともに教員集団による合意形成、学部間の連携の難しさを挙げる意見が多く

みられた。

「障害が重度な児童生徒への取り組み。」など、障害の重い児童生徒を指導する教員に対して、まだキャリア教育の概念がうまく浸透していない現状が明らかになる意見もあった。

「職員間の温度差と新しいことへの抵抗の有無。」など、教員の意識の変化が難しいことに対する意見もあった。

33) キャリア教育に取り組むことで自身が変わったことについて

キャリア教育に取り組むことで、教師自身がどう変わったととらえているかについて、以下のような回答があった。

「これまでやってきたことの見直し、整理をすることができた。」など、これまでの取り組んできたことを見直す機会となったということに対する意見が多くみられた。

「学校教育だけではなく、その後の生活も見据えて長いスパンで考えていかなければならない」、「子どもを見る視点。『夢や希望』を大切に。」など、児童生徒の将来像や現在の様子により強く注目するようになったという意見が多くみられた。とりわけ、「子どもの興味・関心を大切にするようになりました。まさか、ウルトラマンになりたいという夢がキャリア教育につながるなんて考えてもいなかったのも、どんな小さなことでも、子どもたちが興味を持っていることを話してくれるときには、大事に捉えて聞いています」「自分自身が自分の生き方について振り返ることができた。児童・生徒の夢や願いを、日々の生活の中から読み取ろうとしたり、考えたりするようになった。」など、児童生徒の目線に立って考えようとする姿勢の変化に気づきが大きかったとする意見が多くみられた。

4 まとめと考察

本研究のツールとして提案した、「Ⅰキャリア教育全体計画」、「Ⅱ単元における観点位置付けシート」、「Ⅲ授業における観点位置付け・授業改善シート」、「Ⅳ本人の願いを支えるシート」と、キャリア教育の全体的な内容の「Ⅴキャリア教育全体」に対して、教員の意識の変化にフォーカスしたアンケート調査を行った。

「Ⅰキャリア教育全体計画」については、回答者の6割程度の作成であり、学級担任がキャリア教育全体計画の作成や話し合いには、必ずしも参加していない状況があると考えられた。作成に関与した回答者の多くが、学校や学部のキャリア教育の目標を確認すること、目標の系統性について確認することができたと答えている。このことから、「Ⅰキャリア教育全体計画」の作成や話し合いの実施により、学校や学部のキャリア教育の目標を確認すること、目標の系統性について確認することに寄与していると考えられる。

「Ⅱ単元における観点位置付けシート」については、回答者の9割程度の作成であり、学級担任が単元における観点位置付けシートの作成や話し合いに参加している実態があると考えられた。作成に関与した回答者の多くが、指導内容の傾向を把握できたと答えている。一方、教育課程や年間指導計画などの計画の見直しについては、現在行っている最中と回答している。このことから、「Ⅱ単元における観点位置付けシート」の作成や話し合いの実施により、指導内容の傾向の把握に寄与しており、教育課程や年間指導計画などの計画の見直しのきっかけとなっている

と考えられる。

「Ⅲ授業における観点位置付け・授業改善シート」については、回答者の9割程度の作成であり、学級担任が授業における観点位置付け・授業改善シートの作成や話し合いに参加している実態があると考えられた。作成に関与した回答者の多くが、授業の中にキャリア教育の観点が含まれることに気づいた、授業の改善方策を考える機会になった、教育課程とのつながりなどを考える機会となったと回答している。このことから、「Ⅲ授業における観点位置付け・授業改善シート」の作成や話し合いの実施により、授業改善等に関連する諸領域への見直しの機会となっていると考えられる。

「Ⅳ本人の願いを支えるシート」については、回答者の1割程度の作成であり、あまり作成等に参加されなかった実態があると考えられた。作成に関与した回答者の多くは、本人の願いについて考える機会となったと回答している。また、多くが支援目標を捉え直すことが「どちらかといえばできた」と回答している。「Ⅳ本人の願いを支えるシート」の作成や話し合いの実施により、本人の希望を再度考える見直しの機会となっていると考えられる。

「Ⅴキャリア教育全体」について、キャリア教育を導入することで、児童生徒への指導内容について「これまでより増えた」と感じるもの、指導内容として重視したいものを、5つまで選ぶ問いに対し、「挨拶、清潔、身だしなみ／場に応じた言動に関すること」「意思表示に関すること」「人とのかかわり／自己理解・他者理解に関すること」「集団参加／協力・共同に関すること」が多い結果となっており、いずれも集団参加やコミュニケーションなど「人間関係形成能力」に関連する内容が多くなっている傾向がある。

研究協力機関等からキャリア教育に取り組むことによる成果として、組織的取組、共通理解、一貫性・系統性、将来を見据えた指導、授業のねらいの明確化、授業及び教育課程の改善、教員間の共通の視点等が期待できることが挙げられた。教師自身の変容としては、これまでの取組の振り返り・見直し、児童生徒のよさ・長所への視点の変化、指導・支援内容・方法の変化、他学部や関係機関への関心、授業の見方の変化、教育課程への関心、児童生徒の将来像を想定するようになった等が挙げられた。

5 今後の課題

キャリア教育に取り組むことによる課題として、以下の事項が挙げられた。

- ・組織的取組、教員の意識差、キャリア教育の理解・捉え、情報の共有、重度の児童生徒のキャリア教育、ツールの活用に関する解説の充実
- ・ツールの普及及び活用のためのガイド等の充実
- ・キャリア教育の意義等の理解
- ・重度の児童生徒のキャリア教育に関する理解と実践
- ・組織的取組とするための方策（取り組むことによるメリットやコスト）
- ・「本人の願いを支えるシート」の検証及び教育支援計画における位置付け
これらの課題を踏まえて、今後の研究をより充実させていく必要がある。

資料 アンケート調査質問項目

- Q1 ご所属の学校名をお書き下さい。
- Q2 あなたの職名を右からお選び下さい。
- Q3 あなたは今年度、「キャリア教育全体計画」「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」「本人の願いを支えるシート」のいずれかに関する作成作業や、そのための打ち合わせに参加されましたか？

I キャリア教育全体計画

- Q4 あなたは、キャリア教育全体計画を作成しましたか？またはそのための話し合いに参加しましたか？
- Q5 作成によって、学校としてのキャリア教育の目標が確認できましたか？
- Q6 作成によって、各学部のキャリア教育の目標が確認できましたか？
- Q7 作成によって、各学部のキャリア教育の目標の系統性を意識できましたか？
- Q8 キャリア教育全体計画を作成することで気づいたことをお書きください。
- Q9 キャリア教育全体計画作成の過程で課題となったことをお書きください。

II 単元における観点位置付けシート

- Q10 あなたは、単元における観点位置付けシートを用いた単元におけるねらいの観点位置付けを行いましたか？またはそのための話し合いに参加しましたか？
- Q11 観点位置付け作業により、教育課程全体及び年間指導計画におけるキャリア教育の観点を踏まえた指導内容の傾向（各学部、各指導形態等）が把握できましたか？
- Q12 観点位置付け作業により、把握したキャリア教育の観点を踏まえた指導内容を基に教育課程や年間指導計画の見直しがなされましたか？
- Q13 観点位置づけ作業により、気づいたことをお書きください。
- Q14 観点位置づけ作業の過程で課題となったことをお書きください。

III 授業における観点位置付け・授業改善シート

- Q15 あなたは、授業における観点位置付け・授業改善シートを用いた授業におけるねらいの観点位置付け及び授業改善に取り組みましたか？または、そのための話し合いに参加しましたか？
- Q16 授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、授業の中にキャリア教育の観点が含まれることに気づきましたか？
- Q17 授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、授業の改善方策を考える機会となりましたか？
- Q18 授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、教育課程とのつながりなどを考える機会となりましたか？
- Q19 授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、家庭生活や地域生活とのつながりなどを考える機会となりましたか？
- Q20 授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、気づいたことをお書きください。

Q21 授業における観点位置付け・授業改善シートの作成過程で、課題となったことをお書きください。

IV 本人の願いを支えるシート

Q22 あなたは、本人の願いを支えるシートを作成しましたか？または、そのための話し合いに参加しましたか？

Q23 本人の願いを支えるシートを作成することで、本人の願いについて考える機会となりましたか？

Q24 本人の願いを支えるシートの作成を通して、本人の願いについて考えたことをお書きください。

Q25 本人の願いを支えるシートを作成することで、本人の願いを捉え直すために、どのような試みをしましたか？

Q26 本人の願いを支えるシートを作成することで、支援目標を捉え直すことができましたか？

Q27 本人の願いを支えるシートを作成することで、支援内容が具体化されましたか？

Q28 本人の願いを支えるシートを作成することで気づいたことをお書きください。

Q29 本人の願いを支えるシートの作成過程で、課題となったことをお書きください。

V キャリア教育全体

Q30 あなたの所属学部を選んで下さい。

Q31 キャリア教育を導入することで、児童生徒への指導内容について「これまでより増えた」と感じるものを、右から選んで下さい。(5つまで)

Q32 今後、指導内容として重視したいものを選んで下さい。(5つまで)

Q33 キャリア教育を導入することで、児童生徒への指導方法について「これまでより増えた」と感じるものを、以下から選んで下さい。(複数回答可)

Q34 キャリア教育に取り組むことにより、どのようなことが成果として挙げられますか？

Q35 キャリア教育に取り組む上で、どのようなことが課題として挙げられますか？

Q36 キャリア教育に取り組むことでご自身が変わったことは何ですか？

第5章 研究協力機関における実践報告

- 1 宮城県立気仙沼支援学校の取組
- 2 東京都立青鳥特別支援学校の取組
- 3 静岡県立静岡北特別支援学校の取組
- 4 和歌山県立たちばな支援学校の取組
- 5 広島県立黒瀬特別支援学校の取組
- 6 京都市立下京中学校の取組

第5章 研究協力機関における実践報告

本章では、「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」「本人の願いを支えるシート」等、本研究において作成したツールの活用による、研究協力機関6校におけるキャリア教育の取組の一部について報告する。

宮城県立気仙沼支援学校では、「単元における観点位置付けシート」の活用による教育課程の分析及び改善、生活単元学習「げんきっこまつりをしよう」等を対象とした授業改善及び指導計画への反映、「本人の願いを支えるシート」の活用による本人の夢や希望に基づく個別の教育支援計画の充実を目指した取組の概要と、キャリア教育の取組による学校及び教師の変化について報告する。

東京都立青鳥特別支援学校では、現在、都内の複数の特別支援学校において連携した取組となっている「清掃技能検定」等を中心に、作業学習を中心とした職業教育の充実により、生徒の自立を目指した取組の概要について報告する。

静岡県立静岡北特別支援学校では、公共交通機関の活用をとおして地域のいろいろなものに興味を持つことや、友だちとのかかわりを大切に、中学部における生活単元学習「静岡発見隊～みつけよう静岡の魅力 仲間のよさ～」の取組と、人生をよりよく生きていくために必要な力を培うことをねらいとした、高等部における総合的な学習の時間「マイライフ」の取組の概要について報告する。

和歌山県立たちばな支援学校では、自分の将来の生活についてイメージを持ち、夢を実現するために動くための心の持ちようを学ぶ活動である、高等部における総合的な学習の時間「ライフプラン」の取組の概要について報告する。

広島県立黒瀬特別支援学校では、散歩を通しての基本的な習慣形成から「手紙を出す」というさらに目的性のある活動に発展させ、小学部段階における児童の働くことに対する夢や希望を育むことを目指した生活単元学習「郵便局へいこう」の取組の概要について事例を基に報告する。

京都市立下京中学校では、卒業生の進学先である京都市立白河総合支援学校との交流及び共同学習をとおして、生徒の将来の夢や進路計画につなげることを目指した「ようこそ先輩」「夢に向かって」の取組の概要について報告する。

なお、本章で用いるキャリア教育の各観点は、従前の「キャリア発達・段階内容表（試案）」の各観点に基づくものとする。

宮城県立気仙沼支援学校の取組

1 学校の概要

(1) 学校の概要

本校は宮城県のほぼ東北端に位置する気仙沼市にあり、昭和59年4月に開校しました。その後、平成元年に高等部(普通科)を設置し、現在は小学部(23名) 中学部(20名) 高等部(34名)が通学しています。また、スクールバスを4台運行し、おもに小学部・中学部の児童生徒が利用しています。



気仙沼市は漁業基地として全国的に有名ですが、現在では陸中海岸国立公園の一部として、観光地としても名声を博しています。

平成3年以降の高等部の進路状況は、就職率(全卒業生の割合からの就職率)は28.1%で、職種は水産加工関係、土木・建築関係製材関係・縫製関係・印刷関係・清掃・調理・パソコン関係などです。定着率は74.5%となっています。

平成20年度の卒業生は、就職3名、施設6名(更生施設4名、授産施設2名)、在宅1名です。就労先は、水産加工関係及び調理関係です。

(2) 教育の基本方針

本校では、地域社会の中で家族と共に、子どもの力を尊重し、自己がいかに大切で、かけがえない存在であるかを伝えながら、その夢と願いを育て、心豊かに生きることでの自立と社会参加を実現することを教育基本方針に挙げています。本校の学校教育目標は以下のとおりです。

- じょうぶなからだをもつ子ども
- 自分のことは自分でする子ども
- みんなと仲良くする子ども
- よろこんで勉強する子ども
- いっしょうけんめいはたらく子ども

(3) 学校の特徴

歴史と伝統を重んじる地域の中で、熱心な教職員が日々の授業実践や創造的な学校行事に取り組みながら、地域における特別支援教育のセンター的機能を果たすべく、文部科学省や独立行政法人国立特別支援教育総合研究所の事業及び研究協力に積極的に当たっている、古くて新しい学校と言えます。

本年度の学校経営にあたっての重点目標は、以下の4点です。

① 社会参加を目指した教育課程の改善・充実(教職員の専門性の向上)

- ・一人一人の社会参加を踏まえた教育課程編成と授業実践
- ・基礎・基本を重視した一貫性のある教育課程の編成及び授業実践

② 児童生徒の実態に応じた適切な教育支援及び進路指導の推進（進路指導の充実等）

- ・一人一人の障害の特性の把握と個に応じた進路指導の充実
- ・関係機関との連携強化による進路開拓

③ 地域に開かれた学校づくりの推進（センター的機能の充実）

- ・交流対象校相互の年間計画の検討，並びに具体的計画（ねらい，内容，方法）の吟味
- ・教育活動の積極的な広報や，物的・人的資源の提供

④ 家庭及び関係機関との密接な連携

- ・ひまわり相談をはじめ各種相談等における積極的な連絡や協力
- ・個別の指導計画等に基づく家庭との密な連携，並びに父母教師会，各種広報（学校，PTA，学部等）による連絡や相談

（４）キャリア教育について

本校では，校内研究として平成12年度から平成18年度まで「児童生徒の生きる力」を研究主題として取り組みました。また，平成19・20年度は「児童生徒一人一人の自立を目指した支援の在り方の研究」を研究主題に，小・中学部は事例研究を，高等部は「職業自立推進事業」（文部科学省研究委嘱）の研究に取り組みました。

それらの研究実践の積み上げを踏まえて，本校ではキャリア教育研究として【教育目標の検討】，【教育課程の分析】，【キャリア教育全体計画の作成】，【授業実践】，【本人の願いを支えるためのシートの作成と活用】に取り組みました。

① 教育目標の検討

「生きる力」と「学校教育目標」と「キャリア教育の能力」が，どのような関係にあるのかについて検討しました。本校では，知的障害教育における「生きる力」はキャリア教育の視点とほぼ重なるということが，理解できました。キャリア教育は全く新しいことを始めるのではないという認識を，全職員で共有することができました。

生きる力	学校教育目標	キャリア教育の視点
①健康・体力づくり	じょうぶなからだをもつ子ども	将来設計能力（習慣形成）
②身近生活の確立	自分のことは自分でする子ども	人間関係形成能力 （挨拶，清潔，身だしなみ）
③人とかかわりの拡大	みんなと仲良くする子ども	人間関係形成能力
④経済生活への参加	よろこんで勉強する子ども	情報活用能力
⑤働くことの習慣化	いっしょうけんめいはたらく子ども	情報活用能力 意思決定能力
⑥趣味・生きがいをもつこと		将来設計能力

表1 生きる力と学校協教育目標とキャリア教育の関係図
（参考文献 大南英明著「知的障害教育のむかし今これから」ジアース教育新社）

② 教育課程の分析 本校の教育全体を見直すツールとしての活用（事例1を参照）

平成16年度，生きる力の実態把握及び指導内容表により，「題材別年間指導計画」を作成しま

した。しかし、生きる力を育てる観点については、チェックしていませんでした。そこで、キャリア教育の視点から、「単元における観点位置付けシート」を活用して、本校の教育課程を生きる力の観点で分析しました。小学部・中学部・高等部のすべての題材・単元を分析した結果、次のような傾向がみられました。

表2 単元における観点位置付けシートの分析

	小学部	中学部	高等部	総計
人間関係形成能力	164	159	350	673
情報活用能力	41	58	105	204
将来設計能力	12	123	236	371
意思決定能力	54	73	164	291
合計	271	413	855	1539

<表の見方>

数字は主たる観点を◎として2ポイント、関連する観点を○とし1ポイントと計算した合計

<結果と考察>

領域によって単元・題材数が異なりますが、本校の単元・題材がどこに重点をおいたものであるのか、おおまかな傾向が理解できました。また、教師間で話し合うことで、単元・題材のねらいや活動内容について共通理解が図られました。しかし、◎と○を記入する基準が難しいなどの課題も残りました。

③ キャリア教育全体計画の作成（P90「キャリア教育全体計画」を参照）

学校教育目標、学部目標とキャリア教育の目標との関連性を図りながら、本校としてキャリア教育をどのように考えるかを検討しました。本校では、小学部・中学部・高等部の児童生徒の実態から、特に「4つの能力を育てる土台となる力」として、すべての学部で共通して「身辺処理の力」と「健康保持の力」が重要であるということが共通理解されました。身辺処理の力として、排せつ、食事、衣服の着脱、身辺の清潔（衛生）など、身の回りのことを一人で行うことや健康保持の力として、日常生活における基礎的な体作りに取り組む、基本的な身体の動きを身につけるなどが大切であるということが確認されました。また、地域の関係機関（ハローワーク、商工会議所、商工会、現場実習の受け入れ事業所）等との連携なども積極的に考えたキャリア教育全体計画を作成しました。

④ 授業実践（事例2を参照）

これまで取り組んできた教育活動をキャリア教育の観点から見つめ直すことから、授業をチェックし、研究授業と授業検討会を行いました。小学部・中学部・高等部では、普段の授業実践にキャリア教育の要素が数多くあるということに気付かされました。キャリア教育は全く新しいことに取り組むものではないということを共通理解することができました。

⑤ 本人の願いを支えるシートの作成と活用（事例3を参照）

シートの作成を通して、教師間で話し合いを行ないました。本人の願いをとらえることの難しさや、願いを引き出すワークの大切さ、将来を見据えた方策や手だてを考えることや保護者・関係機関との連携に有効であると思われました。しかし、PATHの手法や今後どのように活用していけばよいのかなどの課題が残りました。

2 宮城県立気仙沼支援学校におけるキャリア教育の実践

【事例1】

「単元における観点位置付けシート」「単元においてねらうキャリアの観点シート」の活用例

(1) 単元名「げんきっこまつりをしよう」(生活単元学習)

<p>○キャリア教育の能力領域・観点</p> <p>人間関係形成能力：集団参加，挨拶・清潔・身だしなみ</p> <p>情報活用能力：金銭の扱い</p>

(2) 対象学部 小学部単一学級1年～6年(児童14名)

(3) 取組の実際 「げんきっこまつりをしよう」12時間扱い

- 本校の「題材別指導計画」の様式をもとに、本単元について題材設定の理由・ねらい・教育目標との関連・指導内容について検討しました。
- ①をもとに、本単元がキャリア教育の視点から、4つの力のどの力と関連するかを検討し、「単元における観点位置付けシート」に記入しました。(平成20年度にも行った作業ですが、今年度の取組について再度検討し直しました。)
- 「題材別指導計画」をもとに「単元においてねらうキャリアの観点シート」の様式に合わせて主な活動内容を取り出し、それぞれの活動がキャリア教育の視点からどの力と関連するかについて検討し、シートに記入しました。
- 「単元における観点位置付けシート」と「単元においてねらうキャリアの観点シート」の記入にずれが生じたため、再度単元や各活動と関連する力について観点解説をもとに検討し、照らし合わせました。
- 「授業における観点位置付け・授業改善シート」を活用して授業づくり(学習内容、支援の手立て、キャリア教育の視点から関連する力の検討)をするとともに、事後に評価を行い、授業の改善を重ねました。

単元における観点位置付けシート

◎は主たる観点、○は関連する観点

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2009)

学校名	学部・クラス	小学部1～6年				記入者														
		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	将来設計能力	意思決定能力	将来設計能力	意思決定能力											
指導形態等	題材・単元名	主なねらい	自己理解／他者理解	人とのかわり／集団参加／協力・共同	意思表現	挨拶、清潔、身だしなみ／場に応じた言動	様々な情報への関心／情報収集と活用	法や制度の理解	社会のきまり／消費生活の理解	金銭の扱い／金銭の管理	役割の理解と分担／働くことの意味	役割の理解と実行	習慣形成	夢や希望	生きがい・やりがい	進路計画	目標設定	選択／選択(決定／責任)	振り返り／肯定的な自己評価	自己調整
生活単元学習	ぼくらの運動会	1 運動会の内容をつかみ、意欲的に取り組む。 2 学部での太鼓の練習や合同練習をし、楽しく運動会に参加する。		◎														○	○	
	ぼくらの気養祭	1 気養祭の準備をする 2 ステージ発表の準備に取り組む。	○	○	◎													○	○	
	げんきっこまつりをしよう	1 教師や他の児童と一緒にげんきっこまつりの準備に取り組む。 2 教師や他の児童とかわりながら活動に取り組む。	○	◎	○	◎		○	◎	○										○
	季節を感じよう	1 健康の保持・増進を図る。 2 外に出て、季節を感じる。 3 教師と一緒に道路を安全に歩く 4 学校周辺の施設に親しむ。 5 季節の遊びを楽しむ。			◎		○		◎									○		

単元においてねらうキャリアの観点シート

※関連の強いものに◎、関連のあるものに○をつける。

単元名	げんきっこまつりをしよう	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								
		自己理解／他者理解	人とかかわり／集団参加／協力・共同	意思表現	挨拶／清潔、身だしなみ／場に応じた言動	様々な情報への関心／情報収集と活用	法や制度の理解	社会のきまり	消費生活の理解	金銭の扱い／金銭の管理	働くことの意義	役割の理解と分担	(役割の理解と分担)	習慣形成	夢や希望	生きがい・やりがい	進路計画	目標設定	選択／選択(決定／責任)	肯定的な自己評価	振り返り	自己調整
単元・活動のねらい	・げんきっこまつりの一連の活動を通して、生活経験を広げたり、望ましい習慣や態度について意識したりする。 ・教師や他の児童とかかわりながら楽しく活動する。 ・いろいろな活動に興味関心をもって取り組む。																					
次	主な学習活動																					
1	「げんきっこまつり」について知り、お祭りへの意識、興味・関心をもつ。		◎																			
2	出店の内容を知る。		◎				○															
2	出店に向けて材料を買ってくる。		○			○	○	◎													○	
2	お祭りに向けての準備を行う。(おやつ作り)	○	◎	○	◎																○	
2	お祭りに向けての準備を行う。(おもちゃ・飾り作り)	○	◎	○																	○	
3	「げんきっこまつり」への招待状等を作り、届ける。	○	◎		○																	○
4	出店でのお客さんとのやり取りの練習等をする。	○	◎	○	◎		○	◎	○													○
4	本番に向け出店や会場の準備をする。		◎		◎																	○
4	招待したお客さんや他の児童とかかわりながらお祭りを楽しむ。	○	◎	○	◎		○	◎	○													○
感想																				記入者:		

(4) 取組の効果・評価と今後の課題

① 「単元における観点位置付けシート」「単元においてねらうキャリアの観点シート」について

- ・キャリア教育の17の観点の共通理解のもとに、「単元における観点位置づけシート」及び「単元においてねらうキャリアの観点シート」を記入し、学習活動を見直すことができました。観点名の文言だけに注目するとややもすると全ての観点到○を付けてしまいがちになりますが、解説文や意図する具体的な姿から、観点を絞り込んで記入するように留意しました。
- ・これまでの研修を生かし、キャリア教育の視点を意識した授業づくりを行ったり、その支援の工夫をしたりすることができるようになりました。

② 本単元について

- ・主たる観点を「人間関係形成能力」の「集団参加」「挨拶、清潔、身だしなみ」、「情報活用能力」の「金銭の扱い」に絞って、ねらいを明確にしました。「集団参加」では、人と一緒に活動することや人とかかわることが楽しいと感じられるように、活動内容や支援を工夫しました。おやつ作りでの「清潔、身だしなみ」や、お祭りの出店での「あいさつ」や「金銭のやりとり」の場面で児童一人一人のねらう姿や指導の具体的な手立てについて、教師間で共通理解を図り、授業に生かすことができました。
- ・本単元の学習を進めるに当たり、授業における観点位置付け・授業改善シートの活用により、キャリア教育の視点に基づいて授業を見直したことで、次時の授業の改善へとつなげることができました。

③ 今後の課題について

- ・児童生徒が将来の夢や願いをもつ力を育てていくためには、一人一人の児童の意思決定や自己選択の活動を積み重ねていくことが大切であると考えます。そのためには、授業づくりの中で、小学部段階からいかに意思決定や自己選択の活動を意図的に盛り込んでいけるかが課題となり

ます。また、日々の生活の中での達成感や自己肯定の意識を実感していくことが不可欠です。で、日々の学習活動の中での振り返りの場面についても丁寧に扱っていくことが求められます。

- ・キャリア教育の視点を生かした授業づくりをしていくためには、キャリア教育の17の観点について、文言だけにとらわれず、ねらいとする姿についての共通理解をしていくことが大切です。また、観点を位置付ける際に、本校の児童の実態や教育目標でねらっている姿と照らし合わせないと観点の位置付けが難しい場合もあり、今後さらに検討していくことが課題として残されました。

【事例2】

「単元においてねらうキャリアの観点シート」と「授業における観点位置付け・授業改善シート」の活用

(1) 単元名 「身の回りのものを作ろう・アンデルセン工芸」（作業学習）

<p>○キャリア教育の能力領域・観点</p> <p>人間関係形成能力：場に応じた言動</p> <p>将来設計能力：役割の理解と実行，習慣形成</p> <p>意思決定能力：肯定的な自己評価</p>

(2) 対象学部 中学部2・3年（生徒4名）

(3) 取組の実際 38時間扱い

- ① 「単元においてねらうキャリアの観点シート」の活用により、本校の「題材別指導計画」に記入されている、題材設定の理由・ねらい・教育目標との関連・指導内容について検討し、単元および活動内容ごとにねらうキャリアの観点について話し合いました。

単元においてねらうキャリアの観点シート

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2009)

単元名	身の回りのものを作ろう(アンデルセン工芸)	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		
		自己理解／他者理解	人とのかわり／集団参加／協力・共同	意思表現	挨拶、清潔、身だしなみ／場に応じた言動	様々な情報への関心／情報収集と活用	法や制度の理解	社会のきまり／金銭の扱い／金銭の管理／消費生活の理解	役割の理解と分担／働くことの意味	(役割の理解と分担)／役割の理解と実行	習慣形成	夢や希望	生きがい・やりがい	進路計画	目標設定	選択／選択(決定／責任)
単元・活動のねらい	1 挨拶や報告、指示を聞くなどの基本的な作業態度を身に付ける。 2 準備、後片付けなどを通して、働く意識や習慣を身に付ける。 3 道具の使い方に慣れ、作業工程の内容を理解して主体的に作業を行なう。 4 分担を通して役割意識をもち共同で物を作り上げる喜びや達成感を味わう。															
※	学習活動と支援と指導上の留意点															
1	作業内容を知らう(1時間)	○	○	○	◎				○	◎	○		○		○	○
2	作業をやってみよう(6時間)	○	○	○	◎				○	◎	◎		○		◎	◎
3	身の回りの物を作ろう(紙巻き)(10時間)	○	○	○	◎				○	◎	◎		○		○	◎
4	身の回りの物を作ろう(分担・共同作業)(20時間)	○	○	○	◎				○	◎	◎		○		○	○
5	まとめ	○	○	○	◎				○	◎	◎		○		○	◎
感想	関連する観点は、付けようと思えば、ほとんど付けることができ、単元や授業のねらいから絞り込むことが必要と思われる。「人間関係形成能力」はすべてが関連するが、挨拶・報告・指示を聞くなどの基本的な作業態度をねらい、「場に応じた言動」を主たる観点と捉え、「意思決定能力」の「肯定的な自己評価」と合わせて、達成感や自己有用感を味わいながら、主体的に作業に取り組んでほしいと考えた。また、生徒の実態から、「情報活用能力」と関連した指導は本単元では難しく、生活単元学習や進路学習での学習が中心となると考える。															

記入者:

- ② ①をもとに「授業における観点位置づけ・授業改善シート」の活用により、授業づくりに取り組み、事後に授業の評価（次時の授業改善への反映等）と授業改善を行いました。

キャリア発達段階・内容表（試案）の活用による「授業における観点位置づけ・授業改善シート」

学部・学年	中学部 2, 3 学年	場所	中学部 2 年 1 組教室	本時の目標	・道具の使い方に慣れ、作業工程の内容を理解して主体的に作業を行う。 ・あいさつや報告、指示を聞くなどの基本的な作業態度を身に付ける。
教科名	作業学習	指導者	T 1 : T 2 :		
題材名	身の回りのものを作ろう・アンデルセン工芸				

学習内容	支援と指導上の留意点	キャリア発達段階・内容表（試案）		授業の気付き		
		主たる観点	関連する観点	次時の授業改善への反映	教育課程への反映	家庭生活・地域生活全体への反映
1. 作業分担ごとに、作業の準備をする。 (1) 身支度・道具・材料の準備 (2) 机や椅子の移動 2. はじめの会を行う。 (1) 工務長があいさつと進行を行う。 (2) 一人一人が作業の目標を発表する。 3. それぞれ分担の作業をする。 ○広告紙のりを付け、棒に巻き付けて紙巻きをする。(生徒A) ○巻いた紙を 10 cm の長さに切る。(生徒B) ○牛乳パックのまわりの両面テープにすき無く巻いた紙をはってベン立てを作る。(生徒C) ○刷毛でベン立ての回りに塗料を塗る。(生徒D) ※前工程に、雨天罩紙巻きを行う。 3. 道具や材料を片付け、清掃を行う。 4. 終りの会を行う。 (1) 各自できた個数を実物を提示して発表する。また、できた製品の図を出来高表に貼り付けて、できた製品の数を確認する。 (2) 工務長のあいさつ	○各自の道具・材料をそれぞれがごみ箱にまとめ、しまう場所を一定にして一人で準備できるようにする。 ○はじめの会の流れを一定にして、工務長に進行のカードを用意する。 ※あいさつがしっかりできるようにする。 ○生徒が自分で意思表示できるように言葉だけでなく指文字やカードなどを準備する。 ○広告紙にガイドラインを印刷し、マットのガイドラインに合わせて紙を置くよう声掛ける。 ※10 本巻いたらゴムでまとめ、検品・報告ができたら賞賛する。 ※のりを付けすぎないように示範し、マットや棒が汚れたら布巾でふき取るよう指示する。 ○巻いた紙を合わせて切ると 10 cm にできる補助具を用意し、よく見て合わせて切るよう声掛ける。 ※10 本が切れるようにして検品し、できたら賞賛する。 ○牛乳パックの底を揃えてはめるための補助具を用意し、作った個数が分かるように並べる箱を用意する。 ※検品など報告とあいさつをしっかりとできるようにする。 ○塗った個数が分かるようにして、励まし賞賛する。 ※ニスを適量塗り、乾いたら塗り重ねるよう声掛ける。身振りで検品などの報告ができるようにする。 ○できるだけ一人で片付けができるように所定の場所へマッキングする。 ※自分で机をふき、ごみを拾うよう声掛ける。	場に応じた言動 <人間> 習慣形成 <将来> 役割の理解と実行 <将来>	協力・共同<人間> 意思決定<意思> 自己理解<人間> 意思表現<人間> 挨拶、清潔、身だしなみ<人間>	○発語のない生徒もしっかりあいさつ（礼）を行うよう継続して指導する。 ○作業の始めと終わり、製品の善し悪しなどを視覚的に分かるように提示する。 ○製品（完成物）を見せるなど、自分の作業と完成品のつながりを意識させる。 ○「製品販売」の出店準備や販売への意欲につなげる。	○他者の作業や進路指導においても同様に指導する。 ○「製品販売」の出店準備や販売への意欲につなげる。	○地域生活や就労においてのあいさつや準備・片付けの重要性への気付き。
		働くことの意義 <情報>		○製品（完成物）を見せるなど、自分の作業と完成品のつながりを意識させる。		
		肯定的な自己評価 <意思>	生きがい・やりがい <将来> 意思表現<人間>	○実物を提示しての成果の発表は有効なので、継続して行なう。		

授業における観点位置づけシート・授業改善シート

(4) 取組の効果・評価と今後の課題

① 「単元においてねらうキャリアの観点シート」「授業における観点位置づけシート・授業改善シート」について

「単元においてねらうキャリアの観点シート」の活用により、授業・活動に沿ってキャリアの観点を明確にしたことで、教師間で共通理解が図られ、授業づくりに結びつけていくことができました。また、「授業における観点位置づけシート・授業改善シート」の活用により、授業の指導過程に沿って主たる観点、関連する観点を明確にしたことは、キャリア教育の観点を意識して指導することにつながりました。また、授業後の話し合いの資料として活用したことで、生徒の様子や教師の動きについて共通理解が図られ、指導や支援の見直しにつながり、授業の改善を図ることができました。

② 本単元について

本単元では「人間関係形成能力」の「場に応じた言動」を主たる観点とし、「作業を行う場」にふさわしい挨拶や報告、適切な言動を意識できるよう、繰り返し学習を行いました。発語のない生徒は挨拶カードを提示したり、しっかりと上体を傾けて礼をしたりするように指導して少しずつ定着が見られました。「将来設計能力」の「役割の理解と実行」「習慣形成」では、作業の工程や準備・片付けを分担して自分がすべきことをできるだけ一人でやることをねらい、支援の改善を繰り返し、より少ない支援で行なうことができるようになっていきました。「意思決定能力」の「肯定的な自己評価」では、自分の仕事を振り返り、周囲から肯定的な

評価を受けることで自己を肯定的に評価することができると思えました。数の理解が不十分な生徒や発語がない生徒も、できたもの（実物）を提示してみんなで認め合うようにしたところ、達成感・自己有用感へとつながり、進んで活動しようとする姿勢を引き出すことができたと考えます。

③ 今後の課題について

生徒の実態から、本単元での取り組みは難しかったですが、「働くことの意義」や製品販売に向けて「消費生活の理解」等も、育てていきたい観点です。生活単元学習「お店を開こう」などに位置付け、指導していきたいです。

各種シートの活用により、ねらいとするキャリア観の絞り込みや授業改善の話し合いは、有効でしたが、話し合いの時間を確保することが難しく、観点についての共通理解や評価の基準についても今後の検討が必要です。

【事例3】

個別の指導計画「本人の願いを支えるシート」の活用例

キャリア教育の能力領域・観点

人間関係形成能力：他者理解，場に応じた言動
情報活用能力：消費生活の理解，働くことの意義
将来設計能力：夢や希望
意思決定能力：選択（決定／責任），自己調整

(1) 対象学部 高学部3学年（1名）

(2) 取組の実際

個別の教育支援計画「本人の願いを支えるシート」を作成し、本人の願いを達成するために、年間を通して次のような支援・指導を行ないました。

人間関係形成能力：他者理解，場に応じた言動

乱暴な言葉遣いをしたり、相手によって態度を変えたりすることがみられました。そこで、給食中に天気の話やその日の食事の献立など周囲の人と楽しく会話をするように、相手の気持ちを考えた言葉遣いや行動ができるように指導しました。

情報活用能力：消費生活の理解，働くことの意義

時給や勤務時間などから収入を計算することや、生活費の使い方など金銭管理の方法を知ることとはできるのですが、実際にお金を使うことはまだ難しい状態です。そこで、貨幣の種類、現金を正しく数える、両替をするなどのお金の使い方について指導しました。

現場実習にはまじめに取り組み、卒業後の進路に向けて自分の課題に気付くことができています。しかし、働くことの意識についてはまだ十分ではないため、作業学習や製品販売、特別活動（ホームルーム進路）の時間に「やりがい」や「働く喜び」等について学習しました。

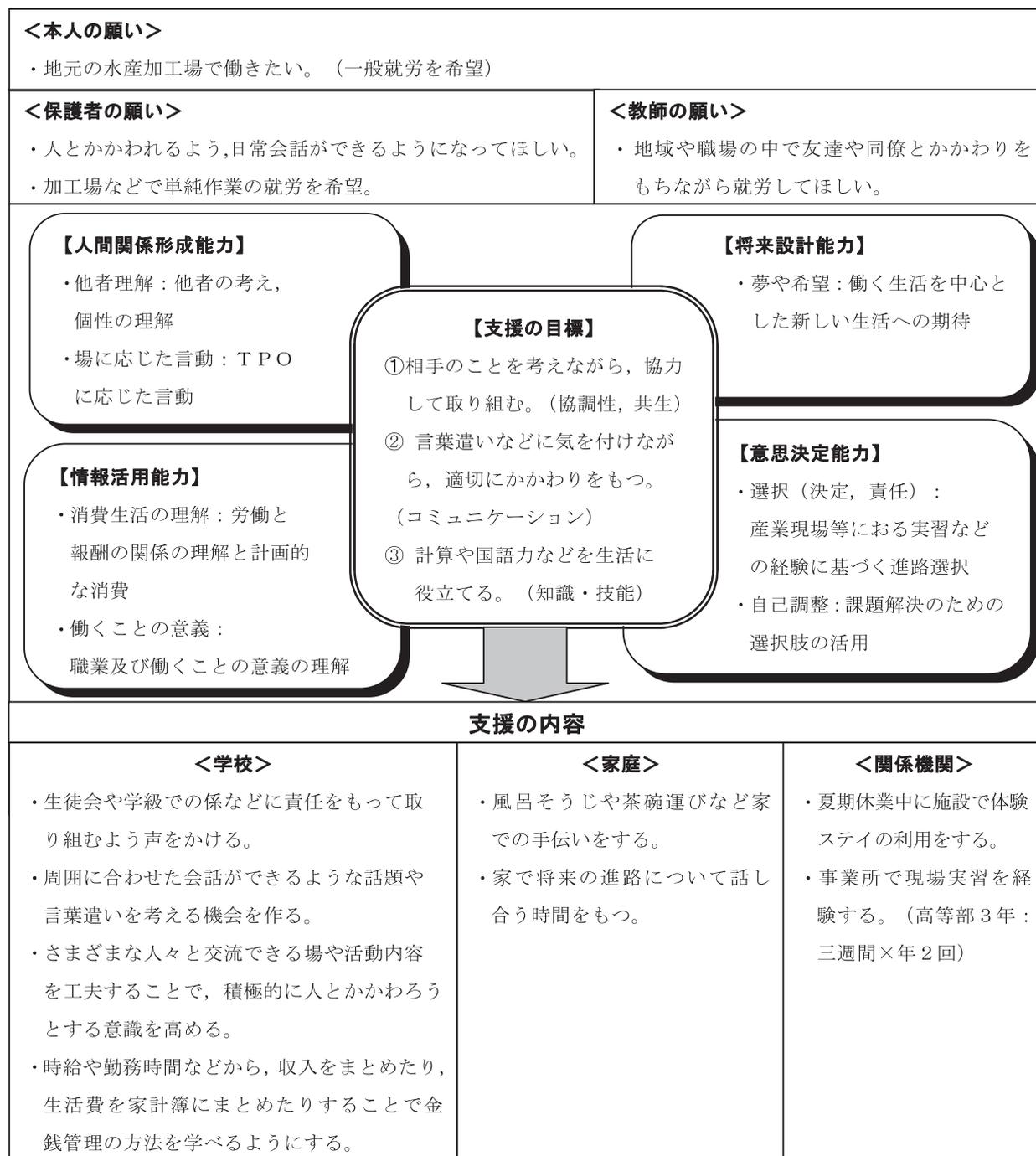
将来設計能力：夢や希望

現場実習に真剣に取り組み、卒業後の進路に向けた課題についても気付いているのですが、卒業後の働く自分の姿をイメージすることが難しい状態でした。自分の特別活動（ホームルーム進路）の時間に、ライフキャリアレインボーの視点から、学校生活との違いを意識できるよ

うにし、卒業後の新しい生活へ期待をもつように指導しました。

意思決定能力：選択（決定／責任）、自己調整

現場実習等の体験をもとに水産加工場での一般就労を希望していますが、仕事の内容や職場を自分の意志で決めることが難しいようでした。特別活動（ホームルーム進路）の時間に、職場を決めるための条件（仕事の内容や労働条件等）について自己に適した進路を決定することができるように指導しました。



(3) 取組の効果・評価と今後の課題

・「本人の願い」を三者面談（本人・保護者・教師）で確認することによって、どのような事業所に行きたいのか、ポイントを絞って話し合うことができました。

- 本人の願いを支えるシートの記入によって、学校生活のどの場面でどのような指導をすればよいのかが明確になりました。普段の学習において、「何を」「いつ」「どこで」「どのように」行なうのか、キャリア発達段階・内容表（試案）の各能力領域を教師が意識するようになりました。
- 家庭と学校の支援が、同じ指導方針に基づいて行なうことができました。また、現場実習の期間中には、「会話の時に励ますように心掛けた。」など、家庭で支援することが具体的にになりました。
- 課題として、学校だけでなく、家庭や事業所とどう連携を図って活用していけばよいのかが挙げられました。今後、事業所が生徒の現場実習への意欲や指導内容を準備するために本人の願いを支えるシートを活用していきたいと考えています。
- 本人の願いを支えるシートと個別の教育支援計画との関係について、職員間で共通理解を図っていきたい。
- 意思表示が難しい児童生徒の「願い」を把握することが難しいため、今後、PATHの技法を用いたケース会の実施を検討しています。

東京都立青鳥特別支援学校の取組

1 学校の概要

(1) 学校の概要

本校は、昭和22年に日本で最初に知的障害教育の学校として開校し、今年度（平成21年）で63年目となります。世田谷区池尻に高等部があり、渋谷区上原（仮設校舎）に久我山分校（小・中学部）、都立梅ヶ丘病院内に梅ヶ丘分教室（小・中学部）があります。東京都教育委員会の特別支援教育推進計画により、久我山分校は、久我山盲学校と一緒に久我山青光学園に、梅ヶ丘分教室は、梅ヶ丘病院の統合計画により府中に移転します。このように青鳥特別支援学校は、平成22年度には、高等部普通科の単独校となります。生徒一人一人の進路希望の実現を目指した教育課程の類型化や産業構造の変化に対応した新たな作業種目の設定など、職業教育に関する先進的な実践教育を進めています。



(2) 教育の基本方針

知的障害のある生徒を対象とした特別支援学校として、生徒の人権を尊重し、一人一人の障害や発達の状態に応じた教育と支援を行うことを基本的役割とします。また、公立学校として法令等に基づいた学校運営を行います。そのために、教職員は研修に努め、専門性の向上を図り、専門性を発揮し、生徒一人一人の可能性を最大限に伸ばし、保護者等の信頼に応える学校を目指します。

また、地域に対しては、開かれた学校として、その人的・物的資源を活用し、特別支援教育の地域におけるセンターとしての役割を果たすため、知的障害を中心とした特別支援教育についての研修活動等、小・中学校等への支援の推進を図ると共に、相談活動や卒業後の支援活動を行っていただける学校を目指します。

以下に目指す学校像について3点を示します。

- ①「人権を尊重し、一人一人の障害や発達に応じた指導を実施する。」
- ②「障害に関する専門性を高め、教育内容を充実させる。」
- ③「関連機関及び保護者と協力連携し、特別支援教育のセンター的機能を発揮する。」

(3) 教育課程

本校では、生徒の障害の状態、特性及び進路等に応じたきめ細かな指導を行い、全ての生徒の卒業後の社会自立と社会参加を目指すために、重度・重複学級の教育課程に加えて普通学級の教育課程に3つの類型を設置し、生徒一人一人の自己実現と人格形成ならびに職業人、社会人としての能力形成を促進しています。

① 重度・重複学級（基礎技能類型）

身辺自立の充実を目指し、個別指導に重点をおいた日常生活の指導を行います。作業学習では、

工芸，紙工，ホームサービス，園芸を設定し，生活技能類型と一緒に学習環境を設定します。

② 普通学級（生活技能類型）

働く力と生活する力の獲得を目指し，社会的自立に重点を置いた指導を行います。作業学習では，基礎技能類型と同様の内容設定に加え，必要に応じ，職業技能類型への参加を可能とします。

③ 普通学級（職業技能類型）

中長期的視点に立った職業的自立を図るため，マナーやコミュニケーション能力の向上に重点を置いた指導を行います。作業学習では清掃，事務，接客，食品加工を設定し，職業の学習により職業生活に必要な基礎技能や態度を育成します。

④ 普通学級（職業自立類型）

職業的自立に重点を置いた指導を行います。作業学習では清掃，事務，接客，食品加工を設定するとともに，職業の学習では職業生活に必要な能力を高め，職業人，社会人としての働く態度や意欲を育成します。

週時程表（2年）

	月				火				水				木				金			
	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D	A	B	C	D
1	日生 <small>トレーニング</small>	日生 <small>トレーニング</small>	日生		日生 <small>トレーニング</small>	日生 <small>トレーニング</small>	日生 <small>トレーニング</small>	職業	日生 <small>トレーニング</small>	日生 <small>トレーニング</small>	日生	音楽	日生 <small>トレーニング</small>	日生 <small>トレーニング</small>	日生 <small>トレーニング</small>	社会	日生 <small>トレーニング</small>	日生 <small>トレーニング</small>	日生 <small>トレーニング</small>	国語
2				美術	体育	生単						体育	生単	生単	国語		生単	体育	音楽	数学
3	作業	作業	作業	理科	音楽		美術	作業	作業	作業	作業			生単/情報	数学		生単	美術		音楽
4				体育	国語	家庭	体育					家庭	家庭		音楽	体育	美術	音楽	家庭	英語
5	総合/職業	総合/職業	総合/職業	総合	数学	体育	英語/情報		LHR	LHR	LHR	LHR	体育	国語/数学	音楽		音楽	社会/理科	社会/理科	体育
6	日生	日生	職業	職業	日生	日生	数学	職業	日生	日生	職業	職業	日生	日生	国語	職業	日生	日生	職業	職業
	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生	日生

日生：日常生活指導

生単：生活単元学習

A：重度・重複学級

B：生活技能類型

C：職業技能類型

D：職業自立類型

(4) 学校の特徴

本校の特徴として以下の6点を示します。

- ① 個別の教育支援計画（個別移行支援計画）及び個別指導計画を作成し，個に応じた指導を行っています。
- ② 関係機関との連携を強固にし，生徒の適正に即した進路指導を推進しています。
- ③ 生徒の適性に応じ，自立と社会参加を目指した教育の推進に向け，教育課程の類型化を行っています。
- ④ 働くために必要とされる基本的な「知識・技能・態度及び習慣」などを身につけることをねらいとした作業学習では，新たな試みとしての検定制度（清掃技能検定，接客技能検定）を取り入れています。
- ⑤ 課外活動の充実を図っています。本校には，運動系の課外球技部と文化系の表現活動部の2つがあります。部活動を通して趣味や興味を育て，将来の余暇活動の基盤を作ることや，互いに協力しあう中で友情を深めること，また自主的に活動する中で目標に向かって努力する姿勢を育てること，集団生活を維持するための基本的な力を身につけること等を目的

としています。

- ⑥ 日本の伝統文化に関わる学習を関連教科等において推進しています。保健体育では10月から12月の間、柔道を行います。礼法、受け身、投げ技、抑え技を指導しています。また、学期末には全員が茶道教室に参加します。マナー教育（作法、感謝の心、相手の気持ちを察するなど）の推進を行っています。総合的な学習の時間では、希望者を対象に書道に取り組んでいます。

（5）キャリア教育について

本校のキャリア教育は久我山分校小学部より推進しており、中学部を経て高等部卒業に至るまで継続的に行なわれています。高等部のキャリア教育については教育課程の全てに基づくものであると考えています。学習指導、生活指導、進路指導、特別活動、部活動、地域交流など広域に関わっています。さらに日常生活や学校生活全般の中で育まれるものです。

その中でも進路指導や職業・作業などの授業はキャリア教育の主なものであります。本校では職業教育の充実を掲げています。

① 進路指導

進路指導ではすべての生徒が「自立と社会参加」を目指すことを目標として1年次からキャリア教育を推進しています。そのひとつとして実習が上げられ、重視しています。

1年次の校内実習や職場体験実習（グループで行なう）を経て、2年次には2回の企業実習やインターンシップを行います。ここで本人に合った適職を模索し、3年次には将来を見据えた就労先を自ら選択できるよう進めています。

実習を行なう中で生徒たちは自己の能力や体力を知り、次へのステップを踏むこととなります。実習の成果を振り返り、マイナスをプラスに変える工夫や得意分野の助長を図るなどして次の実習への足がかりを作ります。

② 職業・作業の授業の見直しと職業教育の充実

今年度は特に研究部と連携して職業の授業の充実を図り、具体的な授業づくりを討議・検討しています。卒業後の生活を想定し、1年次から3年次までにどの時期にどんな学習を組み立てれば有効か、また類型ごとにどんな学習を組めば良いか検討を重ねて作成します。

本校の職業の特徴的な指導のひとつに茶道教室があります。久我山分校の小学部から行なっており、マナーの指導として全ての児童・生徒に行なっています。人に対する礼儀・気配り、立ち振る舞いなど茶道を通じて体得し、高等部卒業後の将来の生活を想定して行なっています。

作業については卒業後の就労生活を見据え、仕事に対する姿勢や意欲などを育てます。特に企業就労を目指す生徒にはフェニックス会館に新しい作業班として事務・清掃・食品・接客の4班を設置しています。卒業後の就労先として多くの生徒が携わる職種です。

事務班では印刷・帳合、文房具の管理、喫茶店の伝票、アンケート、シュレッター、パソコン入力や名刺作成などが主な仕事内容です。



事務班



清掃班

清掃班はフェニックス会館全館の清掃（ベッドルーム含む）を行います。プロの方からの指導を得ながら技術体得の他、マナーも必須となります。

食品加工班は清潔・清掃・整理・整頓などを課題とし、厨房で働く基礎を学びます。ブルーバードカフェで出すクッキーの製品化を行なっています。

接客班はコミュニケーションの練習の場で、接待の基本を学びます。接客をすることで言葉のやり取りが生徒たちの自信に繋がっています。また、ブルーバードカフェは一般のお客が多く来店され、障害者への理解・啓発に一役かっています。

東京都で行なっている清掃検定、喫茶検定にも多くの生徒が参加し、自己の向上を目指して日々健闘しています。

従来の作業でも作業所で行なっている作業に近づけた内容に工夫しています。工芸班（ビーズ通しや裂き織）紙工（リサイクル製品）園芸（カフェの花壇づくり）ホームサービス（ハーブティの袋詰や清掃の基礎）の4班です。特にホームサービス

班はフェニックス会館の事務班や清掃作業に繋がる内容になっています。少しでも力のある生徒は就労を目指し、フェニックス会館での作業班に所属できるように工夫されています。

全ての作業班では作業に入る前に7つの言葉というマナーの基本用語を暗唱し、実際に適所で使えるようにしています。

*おはようございます*こんにちは*さようなら*ありがとうございます*しつれいします*すみません*おねがいします

③個別移行支援計画の活用など卒業後のアフターフォローの充実

各在住区にある支援機関と綿密に連携し、職場開拓や就労支援、雇用促進の施策の活用を行っています。年間数回の定例会や卒業前から円滑な移行ができるように情報交換会などを実施しています。個別移行支援計画を提示し、本人・保護者、関係諸機関を含め支援会議を行なっています。学校から各区の支援機関に移行できるよう橋渡しを心がけています。卒業後の安定・定着を連携して図ります。

④小・中学部や特別支援学級・本校の保護者への進路への理解啓発

生徒の第一の支援者である保護者への進路への理解啓発は欠かせません。本校では3年前から保護者向けの進路研修会、教員向けの進路研修会を分けて行っています。昨年度からは更に充実させて、同一の講師を保護者向けと教員向けに招聘し、各々に合った指導・助言をいただき好評です。

また、全校の教員にも進路先についての理解を求め、都で作成した企業就労のDVDを活用して新たなプレゼン法が生まれています。

久我山の小・中学部の保護者へ生活介護施設・作業所などの実習の様子を示し、理解啓発を行うことができました。

地道に丁寧に何度でも繰り返し行うことで理解の幅が広がり、啓発されていくと思います。本校の保護者が中心になり、久我山の小・中学部の保護者だけでなく、他校の保護者も集め本校の作業班の活動の見学会を実施して、理解啓発活動をしてれています。



食品加工班



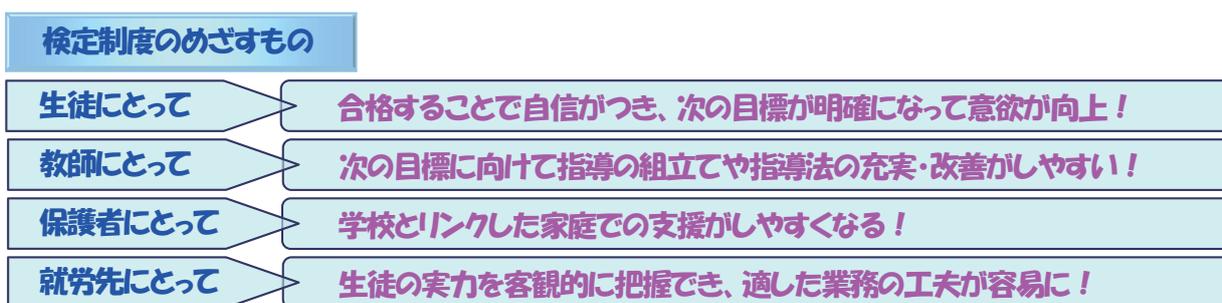
接客班

以上のように本校でのキャリア教育は教職員だけで行なうのではなく、保護者も巻き込んで行なっています。

2 具体的な実践事例～清掃技能検定の実施～

(1) 生徒の力を目に見える形にするために

実習先や就労先から「生徒がどんな力をもっているのか漠然としている」等という言葉をよく聞きます。また日常の授業の中でも、漠然と「できない」とか「できた」と評価し、指導の結果どのくらいの力が身についたのかがわからなくなりがちです。一人一人の生徒が、どの部分ができている、どの部分につまづきをもっているのかということが把握できなければよりよく生徒の力を伸ばしていくことはできません。また、教師自身が正しいスキルを身につけ、それを正しく生徒に伝えていかななくてはなりません。そして家庭と連携して課題を共通理解していくことや、進路担当者に課題を明確に伝えていくことも大切です。これらの課題をクリアしていくために、本校では平成19年度から、作業学習の清掃班で「技能検定」を実施するようになりました。



(2) 検定の実施までの準備

「清掃の正しいスキル」を身に付けるため、平成16年から東京ビルメンテナンス協会と連携を始め、国家試験で求められているスタイルから工程分析を進めました。実際の清掃現場で使用されている資機材をそろえ、東京ビルメンテナンス協会の方々にアドバイザーとして授業中に生徒指導もしていただきました。教員も研修会に参加し、専門の知識も学びました。また、ビルメンテナンス協会の方々に御助言をいただきながら、資機材の色分けのルールなども決めました。これらの取組の中から、使用する資機材ごとのスキルを分析し、指導マニュアルと検定表を作成しました。マニュアルを印刷して生徒に配布し、授業で指導したことを家庭に帰って目で見確認できるようにしました。「プロとして現場で通用する力を付けることができる」ということは、生徒たちにとっても保護者にとっても大きなモチベーションとなりました。

(3) 検定の実施

検定は、各資機材ごとに10の検査項目を設定し、その各検査項目をさらに細かく分解したものを表にしました。検定を進めながら、できたところには○、できていないところには△をつけるようにし、生徒にもどこが良くてどこが悪かったのかが分かりやすくしました。また、保護者にも課題が見えやすいように、項目ごとにコメントを書いたり、余白に様子を記入したりしています。

検定を開始した当初は、合格と不合格しかありませんでした。検定に合格するために意欲的に学習に取り組む反面、「不合格だったらどうしよう」と過度の緊張から、思うように実力を発揮できなくなってしまう生徒もありました。そこで「級制度」を導入し、できたことの数によって相当の級を獲得できるようにしました。級は、作業工程順ではなく難易度を考慮して序列をつけ、1つずつクリアしていく形ではなく、級に幅を持たせて、意欲が持ちやすいよう工夫しました。

表1 検定表と記入例

テーブル拭き			
検定日	青鳥特別支援学校	学部	高 1 年 氏名 清掃 太郎
級	備考	検定の観点	
10級	どちらか1つできたら10級	しぼるく4つ折〜8つ折〜16折として、バットと同じ握り方、腕を伸ばしながら内側に絞る。しっくい絞っている。立ち前に手を拭く	
9級	2つともできたら9級	手を拭く前に立ちそうになりましたが、気づいて拭くことができました。	
8級 ~ 1級	9級まで合格した人で...	たまたま横断線がある。手拭きもみず。のびにやる。空中に手拭き。端がそろっている。	
	8つのうち1つできたら8級	できていない項目には○を、できていないところには△をつける。	
	2つできたら7級	必ずクリアしてもらいたいところの枠組みははっきり区切り、ここがクリアできなければ次の級へは進めないようにした。(10級9級がクリアできなければ、8級以上の部分ができても8級以上の級はもらえない!)	
	7つできたら6級	3点満点。減点法で1つ△がつくと1点減点。3点満点で○がもらえる。	
		「検定の観点」の下の空欄にはコメントを記入する。	
		効率の良い拭き方(拭き残しがない。同じところを何度も拭かない。手をついたところは拭き取る。手でテーブルの表面をおさえてしまったときは最後にきちんと拭き取る)	
		○(3点満点)がついた項目の数で級が確定する。 例)10級9級とも○がついて8級~2級の部分がらつ○がついたら「3級」。全部に○がついたら「1級」	

(4) 検定結果の活用

検定の後は、上記の検定表と認定証を全員に渡しています。また、30点満点中、27点以上とれた生徒は「合格者」とし、認定証と検定表に合格印を押し、作業中に身につけているネームプレートの「青い鳥」が増えていくようにしています。さらに5つ以上の資機材で合格している生徒はストラップの色も、教員と同じ「赤」に変えて「リーダー」という役割も与え、意欲向上を図っています。(図1)



図1 ネームプレート

また、図2のように、検定結果を各方面にフィードバックして、着実なスキルアップを図っています。

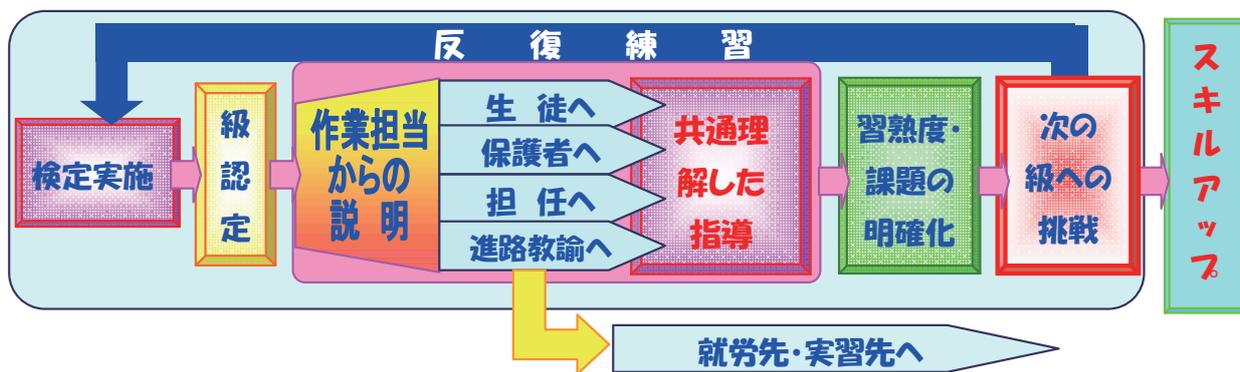


図2 検定後のフローチャート



(5) 就労を目指して

この検定はあくまでも清掃のスキルの習熟度を見るためのものです。しかし、作業スキルだけあっても就労に結びつくとは限りません。本校ではすべての作業班で「7つの言葉」というあいさつ言葉の練習を毎回作業の時間に行っています。また、必要に応じて、各作業種に必要なあいさつ言葉の練習も行っています。身だしなみや持ち物管理、メモを取るなど、様々な活動に取り組みながら企業就労を目指して努力を続けています。

7つの言葉	清掃班でのあいさつ
☆おはようございます	☆しつれいします
☆こんにちは	☆清掃にまいりました
☆さようなら	☆お客様が通ります
☆ありがとうございます	☆どうぞお通りください
☆お願いします	☆御迷惑をおかけして
☆しつれいします	申し訳ありません
☆すみません	

(6) 成果と課題

本校で始めた清掃技能検定は、現在東京都の知的障害特別支援学校全体に呼びかけ、年に2回、東京都知的障害特別支援学校清掃技能検定として実施されるようになりました。東京ビルメンテナンス協会や全国ビルメンテナンス協会の方々にも様々御協力いただき、企業からの見学者も来ていただけるようになりました。また、清掃だけでなく、平成20年度からは、喫茶サービス技能検定、パソコン入力検定も新たに立ち上げるまでになりました。このことから、検定という形で、生徒の課題を目に見えるようにすることや、級などを認定していくことで生徒の働く意欲を向上させていくことに大きな意義が認められるのではないかと思います。

今後の課題としては以下の点が挙げられると思います。

- ①「検定」が行われていることを広く社会に伝え、企業等への理解啓発を行っていくこと。そして「検定」で得た「級」が社会で一定の価値を認められるように働きかけていくこと。
- ②就学前から、働く意欲を育成する指導を教師・保護者が心がけること。

近年、小中学部からのキャリア教育の推進がうたわれるようになりました。高等部の3年間だけで職業教育を完結させようとする、詰め込み式の指導になってしまい、ただ働くことの厳しさだけを教えるという状況に陥りがちです。しかし、本来働くことは楽しくないとモチベーションは上がりません。そのためには幼少期から、働くことは楽しいということを教えていかななくてはなりません。働くことは楽しいと思える生徒は、少々の厳しい現実にも耐えていけると考えます。(図3)

また、スキルの面からいっても、小さい頃からずっとやってきた作業動作を高等部に入ってから修正することは大きな労力を必要とします。

タオルの絞り方ひとつとっても、一度身につけてしまった方法を直していくことは大変です。初めから正しい(就労に結びつきやすい)方法で教えていくことが、生徒の負担も減らすことになるのではないのでしょうか。この二つの観点からも、高等部をもつ特別支援学校はセンター機能を十分に発揮して、地域の小・中学校、就学前機関へどんどん働きかけ、地域ぐるみで生徒を育成していくべきなのではないのでしょうか。

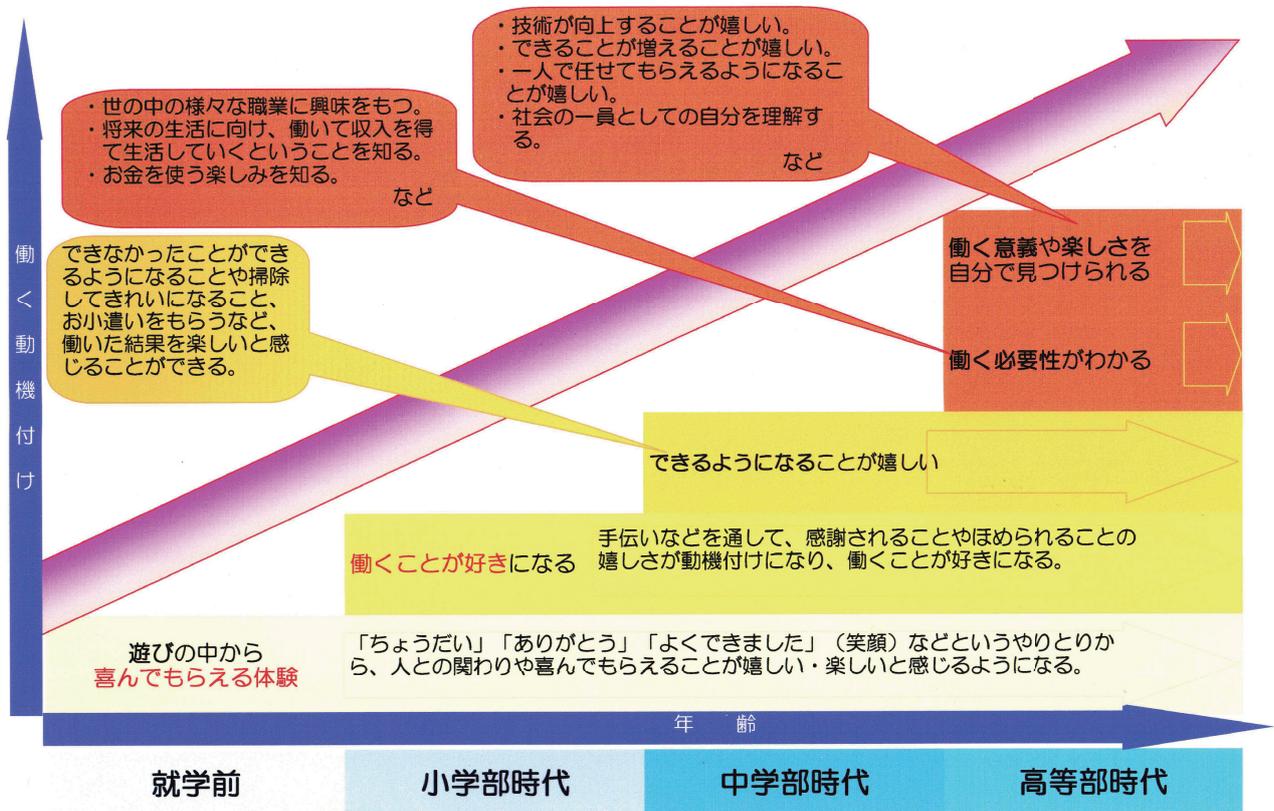


図3 働く意欲の育ち方

静岡県立静岡北特別支援学校の取組

1 学校の概要

(1) 学校の概要

本校は昭和49年に開校し、静岡市の北中部に位置する、知的障害のある児童生徒が通う特別支援学校です。小学部、中学部、高等部があり、335名の児童生徒が在籍しています。また分校、分教室もあり、総計は500名を越えます。

	小学部	中学部	高等部	合計
本校	98	63	174	335
清水分校	51	39		90
南の丘分校			56	56
安倍分教室	16	12		28
合計	164	115	230	509

*平成22年度より清水特別支援学校が新設されます。



(2) 教育の基本方針

本校の教育の基本方針等は以下のとおりです。

<合言葉>

みんなと仲よく、明るく元気に、せいっぱいがんばるひと

<学校教育目標>

個人差と特性に応じて、社会自立に必要な知識、技能、態度を育成し、その可能性を伸ばし、一人一人の自己実現を支援する

<中期的な目標と方策>

① 分かる授業を実践し、児童生徒の発達を支援する

ア 「生活に還る力」を育む支援を目指して、授業改善を推進する

イ 児童生徒の夢を実現する進路指導の充実を図る

② 豊かな心を育み、分かり合える人間関係を広げる

ア 芸術、文化活動、スポーツ等の活動を通して、様々なふれ合いの機会を持ち、豊かな情操を育む

イ 児童生徒の実態に即した読書活動を推進する

③ 地域や社会と積極的に連携協働する

ア 多様な交流活動を通して共生、共育を推進する

イ 継続的な情報の発信を行い、相互の理解を推進する

④ 保護者や地域が安心して児童生徒を託せる学校作りを推進する

ア 防災・防犯に対する意識を高め、緊急時に対応できる体制作りを推進する

イ 施設・設備等の点検と整備の充実を図り、安全・安心な教育環境を確保する

(3) キャリア教育について

本校では、キャリア教育の推進に当たり、以下のように全体目標を立て、各学部におけるねらいと指導上のおさえを明確化しました。

① 全体目標

学校教育目標「個人差と特性に応じて、社会自立に必要な知識、技能、態度を育成し、その可能性を伸ばし、一人一人の自己実現を支援する」をもとに、卒業後を見通した小学部から高等部までの一貫性、系統性のある教育を目指していくことが基本となります。

そして「ライフステージや個々の発達段階に応じて求められる役割を果たそうとする意欲や力を身に付け、社会参加と自立、豊かな生活の実現を図る」ことを本校のキャリア教育の目標に設定しました。

② 小学部

基本的な生活習慣を確実に身に付けることが大切です。そのためには一貫した支援が重要であり、日常的動作全てが「働く」要素につながるものと考えられます。

<指導上のおさえとして>

- ・日常生活動作と基本的な生活習慣に関する力を身に付ける。
(人間関係形成能力…挨拶・清潔・身だしなみ、将来設計能力…習慣形成)
- ・学級、学年、学部等の活動の中で役割を担う活動を大切にする。
(情報活用能力…役割の理解と分担)
- ・人に感謝されることで意欲が育つ。
(人間関係形成能力…人とのかかわり、将来設計能力…生きがい・やりがい※中学部の観点)
- ・様々な学習を通して「人とかかわる力」を培う。(人間関係形成能力…人とのかかわり)

③ 中学部

社会生活や家庭生活に主体的に参加し、自らの役割を果たす意欲や力を身に付ける支援が必要になります。「作業学習」や「生活単元学習」をとおして、社会生活に関する関心を高め、みんなと共に働くことや自信を持って取り組んだりすることを増やすことが大切です。

<指導上のおさえとして>

- ・「働く意欲」「働く喜び」を味わう体験をする。(情報活用能力…働くことの意義)
- ・「人のために」という意識をもって働く体験をする。(情報活用能力…働くことの意義)
- ・作業発表の機会を大切にする。(意思決定能力…肯定的な自己評価)
- ・地域社会に興味関心をもたせる学習を展開し、家庭・社会生活につなげる。

④ 高等部

高等部の3年間は社会自立とともに、生涯学習の基礎を築く時期です。「働く力」や「生活する力」を実際の体験から学び、現実的な対応を学ぶ時期でもあります。社会参加に向けて地域で生活する力(生活習慣、働く力、社会性、知識、技能など)を生徒個々に応じて実際の力となるよう指導することが大切です。

<指導上のおさえとして>

- ・現場での経験をできるだけ多く体験する。(情報活用能力…情報収集と活用)
- ・「実習」と「作業学習」との関連性を明確にする。(意思決定能力…肯定的な自己評価)
- ・NPOや企業を招いて学習の機会を設定し、勤労観、職業観を育む。
(情報活用能力…働くことの意義)

2 静岡北特別支援学校におけるキャリア教育の実践

<実践1>

中学部生活単元学習「静岡発見隊～みつけよう 静岡の魅力 仲間のよさ～」の取組
人間関係形成能力「自己理解・他者理解」「意思表示」 情報活用能力「社会のきまり」

(1) 対象学部 児童生徒について

本単元の対象生徒は中学部1年生です。出身小学校は本校の小学部が14名、静岡市内の小学校の養護学級（特別支援学級）が7名、通常学級が1名の計22名の集団で、発達段階には大きな幅があります。③で紹介する「みつけたい！やってみたい」グループの8名は、本学年の中では発達段階が上位の集団で、学年の3学級の中でそれぞれリーダー的な存在です。バスの乗り方や買い物の時の金銭授受については、一連の流れを理解して自分で行うことができます。また、自分なりの言葉で意思を伝えたり、自分から友達とかかわろうとしたりする姿も多く見られる集団です。

(2) 取組の実際

① 中学部の校外学習関連生活単元学習

中学部では、「公共交通機関や施設の利用ができること」「買い物等のお金の扱いの力をつけること」「調べ学習等を通して情報の利用の仕方を知り、また地図の見方等の地理的な知識を養うこと」「余暇活動を豊かにすること」をねらった生活単元学習を1学年と3学年で扱い単元計画の中に校外学習を組み込んでいます。これらの単元の学習は友達と一緒にいく、一緒に学習するということから「協力、集団としての意識」、また「コミュニケーション」などの力を高めていくよい学習活動であり、また、様々な場面で自分はどうしたいのかという自己決定能力や意欲を高めることもできます。したがって中学部の校外学習関連の生活単元学習には大きく分けて、「生活のスキル面でのねらい」と「人とかかわりながらの行動面に関するねらい」の二点があると確認しています。これらのことを「キャリア発達段階・内容表（試案）」に照らして観点位置付けをしたものが表1です。

表1 単元における観点位置付け

中学部の校外学習関連生活単元学習のねらい	主たる観点	関連する観点
公共交通機関や施設の利用	社会のきまり<情報活用能力>	場に応じた言動<人間関係形成能力>
買い物等のお金の扱い	金銭の管理<情報活用能力>	選択（決定，責任）<意思決定能力> 意思表示<人間関係形成能力>
調べ学習等を通じた情報の利用の仕方 地理の知識	情報収集と活用<情報活用能力>	生きがい・やりがい<将来設計能力>
余暇活動	生きがい・やりがい<将来設計能力>	選択（決定，責任） <意思決定能力>
協力，集団としての意識	協力・共同 <人間関係形成能力>	自己理解・他者理解<人間関係形成能力>
コミュニケーション	意思表示<人間関係形成能力>	自己理解・他者理解<人間関係形成能力>

※本単元で活用した「単元においてねらうキャリアの観点シート」については、P111を参照

今年度、1学年は1学期に仲間作りのためのパーティー開催に向けて、学校近くのスーパーへ路線バスを利用して出かけ、買い物を行う生活単元学習を実施しました。この単元を通して路線バスの利用と買い物の基本的なところを押さえることができました。1学年の2学期には例年、学年を発達段階別に3グループ程度に編成し、それぞれのねらいにあわせた目的地を選んで校外学習を行っていますので、本年度もこの形を踏襲しながら、キャリア教育の観点を参考にねらいを再検討して、計画し実施しました。

② 生活単元学習「静岡発見隊 ～みつけよう 静岡の魅力 仲間のよさ～」（1学年）のねらい

学年全体での本単元の3点のねらいと学習計画（表2）を以下に示します。

- ・体験や調べ学習を通して、静岡市の施設や食・文化・乗り物に興味を持ち、行きたい所や体験したいことを自分なりの表現で伝えたり、自分から調べたりすることができる。（伝える力・自分からやる力）
- ・模擬練習の積み重ねを通して、公共交通機関や施設の利用の際のマナー、及び集団行動の仕方がわかり、自信をもつことで実際の場面において行うことができる。（自分からやる力）
- ・友達と一緒に体験したり相談したりすることを通して仲間と一緒にの楽しさを味わい、友達を誘ったり、誘いかけに応じたりすることができる。（友達と一緒に活動する力）

この3点のねらいは表1の内容に添ったものですが、授業者が特に大切にしたいことがあります。それは「行きたい所、やりたいこと、見たいことをみつけ、さらに友達のよさ、自分のよさ（達成感、自己肯定感等）なども自分でみつけ、自分で感じたりする学習内容にしたい。」ということです。そのことで自分が主体になり学習に対する意欲が高まり、その意欲こそが上記のねらいの『伝える力』『自分からやる力』『友達と一緒に活動する力』に繋がると考えました。それはひいてはすべての学習の基礎となる、あるいは主体的な生活の基礎となる「物事に向かう力」「意欲」を育てていくこととなると考えます。さらにそのことを、将来の自立的な生活を目指して行う中学部の全教育課程において、十分に意識し授業改善していくことにより、各学習の中のキャリア教育の観点を十分に生かすことになると考えます。

表2 生活単元学習「静岡発見隊 ～みつけよう 静岡の魅力 仲間のよさ～」授業計画

	学習内容	集団	時間数		学習内容	集団	時間数
1	校外学習の概要を知る	学年	2時間	4	バスの乗り方 バス教室	学年	2回 4時間
2	グループでの学習	グループ	8回 9時間	5	明日は校外学習！ 校外学習当日	グループ	1時間 一日
3	グループ学習の 報告会	学年	1時間	6	振り返り・まとめ 発表	グループ 学年	1時間 1時間

バス教室：市内の路線バスの会社が学校を対象に行っているものを利用。学校を起点に学校周辺を走らせ、バス停でのマナー、運賃の支払い方法、乗車のマナー等を学ぶ。

③ 「みつきたい！ やってみたいグループ」の取組

単元のねらい、生徒の実態、保護者の願いから、本グループの学習のおさえを「実生活にすぐ

にでも活かせることを身につけ、家庭生活での活動の幅を広げたい」としました。そのために、以下の4点を授業計画に盛り込みました。

ア 2つの施設を提案し生徒たちの話し合いで行きたい方を選ぶ。

イ 施設の内容や行き方、交通費などを調べる。

ウ 調べたことを発表する。

エ 図書館利用、買い物など好きなことを余暇利用につなげるための実践に近い練習を行う。

このうち、アの取り組みについて紹介します。

この授業では「人間関係形成能力」領域の観点「自己理解・他者理解」「意思表示」に着目すると同時に、「協力・共同」を意識することをねらいとしました。授業の流れは次の通りです。

(ア) 教師のおすすめ施設として、県立美術館と地震防災センターを提案する。

＊事前に生徒の好きなことや、最近疑問に思っていることをリサーチしたり、保護者アンケートをもとに余暇に関する家庭の意向を集約したりして、2つの施設に決め、提案した。

(イ) シンキングタイムを設け、生徒が写真やパンフレットを見たり、教師に質問したりしながら、どちらの施設に行きたいか決める。

(ウ) 行きたい施設と選んだ理由を1人ずつ発表する。

(エ) 生徒同士の話し合いで、どちらかの施設に決める。

話し合いの場面では「みんなで1つに決める」ことを確認し、教師は見守る姿勢をとりました。

(ウ) では、生徒の選択した施設がおおよそ半数ずつに分かれました。(エ) では「絶対に、ここに行きたい」と、自分の希望を主張する姿が多く見られました。そこで「みんなで1つに決める」と書いたカードを再度示しました。最初は「自分の意見を通したい。でもみんなで1つに決めなければならない」という葛藤が生まれたようでした。しかし、生徒の意見のうち「施設の良さ」と「みんなで行く良さ」を抜粋して黒板に書くことで、もう一方の施設に興味を持ったり、自分はどうすればよいのかを教師に相談したりする姿が見られるようになりました。最終的にはA子の「今の友達と美術館に行きたい。みんなでお気に入りの場所をみつけてスケッチしたい。」のことばと、B男の「地震は家にいる時に来たから、防災センターには家の人と行った方がいい。」のことばが決め手となり、県立美術館に行くことが決まりました。



美術館でスケッチ

(3) 取組の効果・評価と今後の課題

「意思表示」については、施設を2択にすることで比較しやすくなり、「〇〇をしたいから、こちらの施設に行きたい」という理由を、全員が自分なりのことばで発表することができました。また、話し合いの場を設けることで、相手の意見を聞いた上で、自分の思いを発表するなど一方通行の発表ではなく、相手を意識して発表をする良い機会となりました。「自己理解・他者理解」については、話し合いを通して、自分の意見に対する友達の反応を知ることで、自分と相手とは違う思いがあることを知る機会となりました。また、友達が自分の意見を受け止めてくれた嬉しさを感じたり、友達の意見を受け止めて、相手に「ありがとう」と言われたりする経験をすることで、友達や自分のよさを知る機会ともなりました。さらに、全員で1つの施設に決めたことで、自然と「みんなで美術館に行こう！」という声があがるなど、集団を意識する姿も見られました。

これらの効果は、その後の学習における意欲の向上へと繋がりました。調べ学習では、分からないことを自分から友達に聞く姿、困っている友達に声をかける姿が見られ、教師の支援がなくても自分たちで解決する場面もあり、「協力・共同」の観点により良く影響していきました。

中学部全体の生徒の実態の幅を考えると、表1の押さえのどこに重点をおいて学習内容を計画するのかを検討することは難しい作業です。それは、一人ひとりの将来の姿を描き、今、身につけさせたい力を洗い出し、校外学習だからこそ身につけさせたい、又は身につけさせることができる力は何かという「ねらいを絞っていく作業」です。そのことに「キャリア発達段階・内容表(試案)」「本人の願いを支えるシート」等を利用し取り組んでいくこと、そして、「物事に向かう力」「意欲」を育てていく授業作りを実践して、実際に生徒達にその力を身につけることができるようにしていくことが今後の課題であるといえます。

<実践2>

高等部 総合的な学習の時間「マイライフ」の取り組み

人間関係形成能力「自己理解」「他者理解」将来設計能力「夢や希望」

(1) 対象学部 生徒について

本校高等部2年生は、男子39名、女子21名の計60名で構成され、その内、生活技能コースの生徒が12名(男子7名、女子5名)です。出身校は、本校中学部が24名、分教室が1名、分校が7名、他の特別支援学校が2名、肢体不自由特別支援学校が1名、市内の特別支援学級が25名です。

コミュニケーション面では、教師の投げかけに対して積極的に応えてくる生徒から、集団の中では、自分から意思をうまく表現できない生徒までいます。友達同士の関わりは増えてきていますが、社会性やマナーの未学習、誤学習によって、相手の思いをくみ取った言動ができず、トラブルに発展するケースが多く見られます。

生活技能コースには、身辺処理を課題とする生徒や、生活環境に慣れ、情緒の安定を図る必要のある生徒が多く在籍しています。

(2) 取り組みの実際

① マイライフの学習について

本校高等部では、月曜と木曜の週2回、5校時にマイライフの学習を位置づけています。マイライフの学習では、「(現在の、将来の)日常生活で、健康で安全な生活を営むための正しい知識、情報を得て、主体的に行動できる生徒を育てること」と、「自己肯定感を育み、自分や自分以外の周りの人のからだと心(命)や気持ちを大切にしようとすることができ、思いやりをもって行動できる生徒を育てること」をめざしています。

マイライフとは、「ライフスキル(人生をより良く生きていくために必要な力)」を育てる学習であると考えています。この力は、マイライフの授業だけでなく、日常生活の指導、進路学習や生活単元学習など様々な学習場面にちりばめられており、より良い自己実現を目指した学校教育の目標にもつながっています。

生徒一人一人の特性を十分に理解した上で、その子を取り巻く環境、指導や支援の仕方を検討

し、タイムリーにその場で指導していくことが必要であり、バツやダメではなく、「これならOK」ということを伝えていく事、また、「あたたかさ」「心地よさ」「緊張がほぐれたリラックス感」「たのしさ」が感じられる授業を目指しています。展開においては、正しい知識や情報を、体験や実物を通して、科学的に知ることができるようにし、生徒の気持ちに添った内容で進め、家庭（保護者）に還すところまで丁寧に行ってきました。

② 10月の単元について

感染症とは何か。インフルエンザはどのように流行するのか。どのように予防すればよいのか。などを知ることで、自分の身体に興味をもったり、意識をしたり、自分や周りの人を守ろうとしたりする態度を育てること。発展として、体のこと、命のこと、母との関わり、妊娠の仕組み～出産についてなどを学ぶことを通して、いたわる気持ちや自己有用感（私ってすごい）を育むこと。などをねらいに、全8時間の単元に取り組みました。

学習は、生徒の実態や特性を考慮し7グループに編成して行い、グループごとの指導計画をたてて取り組みました。各グループの取り組みを「キャリア発達段階・内容表（試案）」に照らして観点位置付けたものが表3です。

表3 各グループの観点位置付け

	学習のねらい	主たる観点	関連する観点
1班	インフルエンザ 感染症 思春期	自己理解, 他者理解 <人間関係形成能力>	情報収集と活用 <情報活用能力>
2班	インフルエンザとその予防 手洗いと消毒法, 体のづくり	場に応じた言動, 他者理解<人間関係形成能力>	習慣形成 <将来設計能力>
3班	リラックス ウイルス対策 生命の誕生	夢や希望, 習慣形成 <将来設計能力>	自己理解, 他者理解 <人間関係形成能力>
4班	感染の仕方と予防法 清潔 個性, 印象	情報収集と活用 <情報活用能力>	夢や希望, 生きがい <将来設計能力>
5班	生命の誕生 未来の自分へ	自己調整<意志決定能力> 夢や希望<将来設計能力>	自己理解 <人間関係形成能力>
6班	感染症の予防方法 清潔な服装	場に応じた言動 <人間関係形成力>	習慣形成<将来設計能力> 情報収集と活用<情報活用能力>
7班	いいふれあい 清潔, 体の名称	他者理解, 場に応じた言動, <人間関係形成能力>	自己調整 <意志決定能力>

※本単元で活用した「単元における観点位置付けシート」については、P104を参照

③ 5班の取り組みについて

このグループは、発達段階が中位の女子6名で、皆それぞれ、感じたことや気づいたことを伝えあえる良い雰囲気ของกลุ่มです。自分や相手の命を大切にしたり、思いやりの気持ちをもったりすることだけでなく、自分の気持ちを素直に表現したり、友達の意見を聞いて共感したりできることをねらいとし、以下の4つの指導内容に取り組みました。



ア 私はどこから来たの？—おへそのひみつ・名前の秘密—
絵本を読み出すと身をのり出して見るMさん、お母さんのお腹の中で、おへそでつながっていたことに驚きながら自分のおへそを見るKさん。お母さんに協力して書いていただいた名前の由来を読むと、「こんな秘密があったんだ。」「大切に思われてるなあ。」と表情が輝きました。



イ わたしはどこからきたの？—誕生シーンをもう一度—

出産について学習をし、生きるために栄養をもらって成長してきたこと、生きるために自分から生まれてきたこと等を知り、「自分ってすごい」と感じたMさん。「私は生まれてよかったよ。神様に気持ちと命をもらったよ。」とUさん。「おかあさんへ 私が小さかった頃どんな離乳食を食べていましたか？小さかった頃、昼寝をして目をつぶって寝ていましたか？教えてほしいです。」と手紙を書いたKさん。



ウ 赤ちゃんかわいいね

「優しくね」と伝えなくても赤ちゃん人形を見ると自然に笑顔になりぎゅっと抱きしめたり、あやしたりしました。沐浴体験では友達と声をかけあい優しく手を添える様子が見られました。お腹の赤ちゃんに絵本を読んであげたいと妊娠7か月の保健室の先生のところに行ったUさん。

エ 未来の自分へ

最終回では、「どんな大人になりたいか。」の問いに、「すてきな大人」と答えが返ってきました。「すてきな大人」について考えを聞くと、「はたらく人」「笑顔の人」「がんばる人」「お母さん」「おしゃれな人」「優しい人」と次から次と答えがあふれました。

(3) 取り組みの効果・評価と今後の課題

「授業における観点位置付け・授業改善シート」を活用し、授業の振り返りを行いました。1班の学習の様子についてまとめたものが表4です。

表4 生徒の学習の様子

	実 態	授業での反応	次時への意識
A	新型インフルエンザの存在は知るものの、その実体や正しい対処法は不明確だった。	免疫について興味を持ち、予防には、手洗いなどの他、睡眠や十分な栄養など免疫力を上げることに気づいた。	新型インフルエンザの毒性、感染後の正しい対応を学び、他の感染症にも興味を広げていった。
B	感染症に関する意識が低く、正しい理解も低かった。	エイズウイルスが抗体を攻撃するメカニズムに驚いていたが、感染経路を知り、冷静に考えを深めた。	性交による感染が大きな要因であることから、異性との交際方法に意識が向いた。
C	社会、大人への反抗心は自覚していたが、人をすきになることに対する反応は、照れもあるのか薄かった。	反抗期は、互いに同調しながらもどうしていくべきか意見が持てた。すきな人は大切にしたいという意見は出されたが、深められなかった。	異性に興味を持ち、性的関心をもつことを肯定的にとらえ、昇華する方法も学ぶ。また、エイズのことで責任ある交際方法を整理してとらえていった。

最後に、この取り組みを通して感じたことは、生徒一人一人の実態や特徴、発達段階を十分に理解した上で、気持ちの流れに沿った授業を展開することが大事だということです。手洗いについて2班ではデンプン糊を使って体験を伴い、目で見て分かりやすく伝えたことが有効だったことから、情報は正しく科学的に伝えること。5班では、学習のまとめの段階で生徒は、なりたい自分、あこがれの人を思い描いていました。このことから、自分自身が気づき、考えて答えを出していくこと、教師はそれを受け止めていくことが大切であることがわかりました。

卒業後の豊かな生活を実現するため、また、社会の中で自立した生活を送るため、いまの生徒たちの気持ちを大切にしながら、将来へ向けた取組を進めていくことが大事だと感じています。そしてマイライフだけでなく、日常生活の指導、進路学習、生活単元学習など様々な学習において指導内容を精選することと、学習を通して、自己肯定感を育み、主体性や意欲を育てる授業作りを実践することが今後の課題であると考えます。

3 まとめ

本校では「働く人」を一つの目標として取り組んでいますが、実践で紹介したように「働く」ことだけでなく、社会参加に向けて地域で生活する力も大切に支援してきました。「働くこと」と「地域で生活する力」の両輪で、豊かな生活の実現を叶えるために支援を進めていきたいと思います。

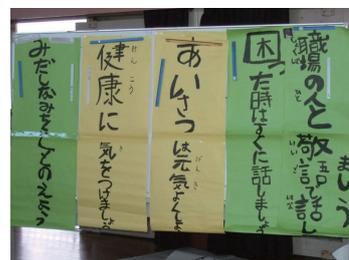
また、今回キャリア教育を推進することで、これまでの実践をキャリア教育の観点で価値付けすることができ、改めてキャリア教育の観点を踏まえることの重要性を確認できました。それぞれの学習内容についてキャリアの観点が位置付けられましたが、今後、各学部間での一貫性、系統性についてはさらに検討が必要であると考えています。本校は小学部から高等部までであるため、12年間を見通すことができる環境にあります。キャリア教育の観点をもとに様々な学習での一貫性、系統性の検討を進め、本校の教育課程、指導計画等に反映させていきたいと思います。

<参考> 静岡北特別支援学校における「働くこと」に関する取組

1 高等部 職場実習壮行会、報告会

高等部では、職場実習に向かう前に「職場実習壮行会」を行っています。この会の趣旨は、実習学年の生徒を他の学年の生徒が激励し、送り出すことです。

まず一人一人の職場実習先を紹介し、辞令を伝達します。校長先生から辞令を受け取ることにより、実習に向かう気持ちを高め、実習中は実習先の一員として頑張ることをより意識することができます。また、代表数名の生徒から決意発表があり、送り出す学年からの質問タイムを設けています。「どんな仕事をするんですか?」「何時から何時まで働くんですか?」「どんなことに気を付けますか?」などの質問が出されます。送り出す生徒も次は自分



の番だという気持ちが高めることができます。実習後には「報告会」も行っています。

2 中学部 進路学習

中学部の進路学習では、働くことについて次のような学習を行っています。

	学習内容	ねらい
1年	<ul style="list-style-type: none"> 自分の係の仕事をしっかりやろう。 人に頼まれた仕事やみんなのためになる仕事もやってみよう（新たな係り活動への挑戦）。 家のお手伝いもやろう。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の毎日の生活の中で、果たすことのできる役割をしっかり果たす。 友達が頑張っている係の仕事をしていることを知り、まわりにも目を向ける。 自分が役割を果たすことで、友達、先生、家族から認められてうれしいという気持ちを持つ。
2年	<ul style="list-style-type: none"> おとうさん、おかあさんの仕事について知ろう。 学校の中で働いている人について知ろう。 学校近隣で働いている人について知ろう。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分や身近な人から地域の人へと目を向ける。 周りにはたくさんの働いている人がいることを知る。
3年	<ul style="list-style-type: none"> 高等部の作業学習について知ろう。 授産所や施設等の体験学習をしよう。 高等部の先輩や授産所の人たちのようにたくさん仕事をしてみよう。 (集中作業：一日2時間弱程度を数回) 	<ul style="list-style-type: none"> 1, 2年の学習の積み重ねの上にさらに働くことや将来の生活についてのイメージを持つ。 「高等部の入学選考に合格しよう!」「高等部でがんばろう!」という気持ちが高める。

進路学習の例として、中学部2学年の総合的な学習の時間「身近な仕事」「いろいろな仕事」では、次のような取組を行っています。

中学部 総合的な学習の時間「身近な仕事」

学習のテーマ	生徒の様子
係の仕事を確認しよう!	係の仕事を毎日がんばっていることについて、写真を見て確認しました。「やってくれてありがとう」「みんなが助かるね」というようなことばを受けて仕事を果たすことの意味を感じました。
家のお手伝いをがんばろう!	家のお手伝いを決めて2週間がんばりカードをつけていきました。日常的に頑張っている人もいれば、これを機会に定着できた人もいました。(写真①)
家の人の仕事を知ろう!	おとうさん、おかあさんの働いている写真をみんなで紹介しあい、また、作業着を着て「働く」イメージを広げました。保護者には夏休みに仕事をしているところの写真を撮っていただくようお願いしました。中には職場に一緒に行ってお手伝いをした人もいました。
学校の中で働く人をみつけよう!	バスの運転手さん、調理員さん、保健室の先生を探しに行き、仕事の内容を質問しました。そして体験もさせてもらいました。白衣を着たり、エプロンをしたりして「すっかりその気分!でした。(写真②)

平成21年10月8日～23日 計10時間扱い

2週間がんばったので、「みんなのためによくはたらいたで賞」をもらいました。

写真① お手伝いカード



写真②

保健室の先生の仕事体験
「傷の手当をしましょう！」



中学部 総合的な学習の時間「いろいろな仕事」

学習のテーマ	生徒の様子
技能員さんの仕事を調べ体験しよう！	技能員さんにどんな仕事をしているか質問しました。そしてお掃除、印刷用紙運びを技能員さんと一緒に行いました。(当初、学校近隣のこども病院のバス停付近でいろいろな働く人を見つける授業計画でしたが、ひどい雨のため中止しました。)
スーパーキミサワへ行って働く人を見つけよう！	スーパーの店員さんにどんな仕事をしているか質問しました。その後、学校に戻ってスーパーの仕事の模擬体験(牛乳パックを並べる、みかんの袋詰め、空き段ボールの片付け)を行いました。(写真③)
学校近くのビニールハウス に行き行って働く人を見つけよう！	いちごハウスで農家の方にどんな仕事をしているか質問をしました。草取りの体験をさせてもらいました。次の日、学校の中の畑でも草取りをしました。(写真④)

平成 21 年 11 月 9 日～ 26 日 計 15 時間

写真③

店員さんにインタビュー



写真④

いちごハウスで草取り



写真⑤



2つの単元の学習の記録をだんだんに貼りためていった掲示物。一人にひとつずつ学習の記録ができあがった。(写真⑤)

和歌山県立たちばな支援学校の取組

1 学校の概要

(1) 学校の概要

本校は、平成3年4月に紀伊半島の中部の有田郡広川町に知的障害と肢体不自由の併置校として開校しました。開校当初は、入学生76名（小学部25名、中学部17名、高等部34名）でスタートしました。現在は児童生徒数152名（小学部51名、中学部41名、高等部60名）、教職員117名で教育活動に取り組んでいるところです。



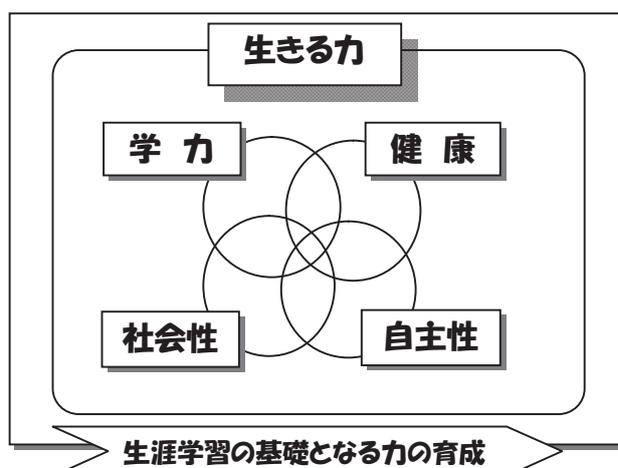
本校は、校区が3市8町と広範囲にわたるため、スクールバス5台を運行し、児童生徒が登下校をしています。高等部になると、将来の社会的自立、職業的自立を図るため、電車やバスなどの公共交通機関及び、自転車・徒歩での通学をすすめ、自力通学を行っている生徒もいます。

(2) 本校の教育方針

本校の学校教育目標は以下の通りです。

- ①確かな学力をつくる
- ②健康な心とからだをつくる
- ③豊かな人間関係をきずく
- ④主体的に生きる力をはぐくむ

児童生徒一人ひとりの障害、発達、生活実態等から個々の教育的ニーズに応じた適切な教育活動を行い、学力、健康、社会性、自主性の4つの力を身につけ、子どもたちがもつ、発達の可能性を最大限に伸ばし、社会自立、社会参加に向けた生きる力を育てることを教育方針として取り組んでいます。



(3) キャリア教育について

本校では、先に述べた教育目標、教育方針から、教育内容そのものが「キャリア教育」であると考えています。その中核的に位置付けとしては、生徒一人一人が主体的に進路選択できることを目指していくために、生徒一人ひとりの進路希望や特性、働くための意欲や態度を育てる授業が必要と考えています。

そのため、本校では高等部における進路に関する授業として、社会コースでの「ライフプラン」、生活コースにおける「ハッピーライフ」を設定し、主体的に活動できる生徒を育てるとともに、産業現場における体験を高等部1年から系統的に行い、生徒一人ひとりの生き方や在り方を考え、自己実現を図るための授業を行っています。また、卒業時期になると生徒一人ひとりの関係

者・支援者が一堂に会し、卒業後に向けてのスムーズな移行ができるような取組を行っています。

しかし、本校の教育課程を考えたとき、キャリア教育の視点からみて小学部、中学部、高等部の学部間の指導内容・方法の系統性が今まであまり明確ではありませんでした。そこで、国立特別支援教育総合研究所（2008）から提案された「キャリア発達段階・内容表（試案）」に基づき、「単元における観点位置付けシート」を用いて年間教育計画を分析し、「授業における観点位置付け・授業改善シート」を用いて日頃作成している指導案を分析し、本校のキャリア教育について改めて見直しました。

小学部の年間教育計画を「単元における観点位置付けシート」で分析したところ、小学部では、「人とのかかわり」、「集団参加」、「コミュニケーション能力」といった「人間関係形成能力」に関する観点が多く位置付けられました。この理由として「人間関係形成能力」に関する観点は、勤労観、職業観を育むためだけではなく、すべての活動の基礎となることから、小学部で多く位置付けられたと考えます。小学部では「日常生活の指導」や「せいかつ」などの各教科等を合わせた指導の中で、「基本的な生活習慣を身につけ、集団における活動を通して、人間関係をより広げ、様々な体験的な活動に自主的、具体的に取組もうとする意欲や態度を養う」という目標を掲げ、キャリア教育に取り組んでいます。

また中学部では、社会で豊かに生活していくための基礎的な力をつけるとともに、集団とのかかわりを通して、自分への自信や友だちへの信頼、ともに育ちあう力をつけていくことが大切であると考え、「様々な体験を通して、達成感を味わうとともに、自信を持ち、意欲的、主体的なものごとに取り組む力を育てる」ことをキャリア教育の目標にしています。小学部における基礎・基本の力の上に立ち、校外で行う社会体験活動【トライ・やる】を通じて人から正当に評価され、自信を持ち働くことの大切さや意欲・態度などを育成しています。

高等部では、自己発見、自己実現のできる主体性を育て、将来、望ましい職業観や勤労観を身につけ、社会人・職業人として自立し、時代の変化に力強くかつ柔軟に対応していけるような幅広い能力の形成を目指しています。実際の指導として、特別活動や各教科等を合わせた指導としての「作業学習」、「ハッピーライフ」、総合的な学習の時間における「ライフプラン」、「テーマワーク」、「チャレンジタイム」等があります。この取組は、「生活の幅を拓げる、あるいは学び方を学ぶ」時間と位置付け、「体験的な活動を通して学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探求活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の適性や生き方を考えること」を目標としています。「ライフプラン」、「ハッピーライフ」等の各教科等を合わせた指導について、「キャリア発達段階・内容表（試案）」の4能力領域について分析すると、「人間関係形成能力」、「情報活用能力」、「将来設計能力」、「意志決定能力」の4能力領域が幅広く主たる観点や関連する観点到網羅されています。中でも、「人との関わり」や「様々な情報への関心」、「習慣形成」、「生きがいやりがい」、「目標設定」、「振り返り」、「肯定的な自己評価」等の育てたい力がとても多く位置付けられていました。

2 高等部におけるキャリア教育の実践

(1) 各教科等を合わせた指導「ハッピーライフ」の取組について

高等部生活コースでは、進路学習として、「ハッピーライフ」という各教科等を合わせた指導

を教育課程に位置付けています。

○具体的なねらい

- ・卒業後の生活を見据え、日常生活に必要な知識や技術を身に付け、自分の生活を豊かにしようとする意欲や態度を育てる。
- ・生活経験を広げ、自分で出来ることを増やす。
- ・人との関わりをひろげ、自分の意志や要求を相手に伝える力を育てる。
- ・将来の生活について考え、希望や目標を持つことが出来る。

○取組内容と支援していく上で大切にしている点

社会体験学習や宿泊学習、就労体験実習などに関連づけて取り組み、その中で生徒が自分で判断したり、計画したりする機会を設けるようにしています。しかし、自分で考える場面を設定するだけでは、生徒の主体性を育むことは難しく、指導者側がどのような観点を大切にして指導・支援を行っていくのかを整理しておくことが重要です。この「ハッピーライフ」の授業で大切にしている観点は、具体的に以下の通りです。

- ・生徒が自分の目標を理解して取り組めるようにする。
- ・集団づくりを大切にし、集団として高めていく。
- ・進路について自分で考える機会をつくり、働く意欲を育てる。
- ・单元ごとのねらいを積み重ねていく。
- ・他の教科・領域や行事、日常生活と関連付けていく。

○自分の取組を振り返る

生徒たちの主体性を育んでいくうえで、「自分の思うように取り組んだらよい」ということだけを促しては、経験が少なく、自信がない生徒は戸惑いを感じてしまいがちになります。そうならないためには、生徒が主体的に動くための具体的な方法を示していくことが大切です。今までの経験をもとに、生徒自身がねらいを持って取り組み、その頑張りを認めてもらえることが大きな自信につながります。このような経験を積み重ねていくことが新しいことにでもチャレンジしてみようという主体性につながると考えています。

○单元における主なねらいと指導内容

主題	ねらい	指導内容
働く卒業後の生活	実習に向けて目標を考え、意欲を持つ。 仕事をしていくために、今から心がけておくことを確認する。	現場実習に向けて 実習の振り返り 実習のまとめ 作業所見学 事業所見学 進路懇談に向けて
出かけよう	友達と話し合い行程などを計画する。	電車の乗り方 小遣い帳
身だしなみ、おしゃれ	場に応じた服装や振る舞いを考える。	服装 みだしなみ
高等部祭	友達と協力し、イベントを成功させる。	イベントの企画、運営
自分で○○	新しいことにチャレンジする。	挑戦することを選択し、取り組み、 振り返る

(2) 総合的な学習の時間「ライフプラン」の取組について

高等部社会コースの総合的な学習の時間「ライフプラン」では、自分の生活を自分のものとしてとらえ、夢を実現していくために動き出す力を養うための「心のもちようを学ぶ場」としてと

らえ、自分の興味や関心、将来の生き方や進路について考え、自分なりに将来の生活について方向性が持てるよう各学年で学習を進めます。内容としては、実習や体験を含めた広い意味での進路学習、性教育、今ある生活上の悩み等を中心として計画しています。ねらいを学年ごとに設定し、1年では、自尊意識を高めるとともに人との関わりを広げ、自己表現力や他者を受容できる力を養うこと。2年では、自己を見つめ、自分の適性や課題について考え、よりよい自分を目指して、生活を積極的にとらえていく力を養うこと。3年では、自分の進路や生き方・在り方について考え、実現していこうとする態度と自己決定できる力を育てることを目標としています。

○単元における主なねらいと指導内容

単元名	ねらい	主な指導内容等
わたしはわたし わたし流を探そう	リラックスした雰囲気の中で、自分のことを自分で考え、ありのままの自分を素直に出せ、受け止められるようになる。様々な側面を持つ自分に気づく。	自分ってどんな人 新しい自分発見
行ってみよう、やってみよう わたしの現在地	情報の収集など、将来に向けて具体的に行動できるようになる。自分の決めた進路希望の実現に向けて、課題を認識し、主体的に取り組む意識を持つ。	進路に向けて(進路懇談) 現場実習、先輩が先生など
社会人チェック	社会人としての基本的な生活習慣やマナーについて自覚し実行できるようになる。	生活習慣編 身辺自立編 人間関係編
自分を守るために	自分の生活や健康を守るために必要な知識を身につける。	たばこの害 薬物乱用防止 ネット犯罪
大人になるわたし・ぼく	相手を思いやること、自分を守る大切さを理解する。	好きになる心 大事な身体

これら生活コースにおける「ハッピーライフ」、社会コースにおける「ライフプラン」とも、進路学習として、「どのような大人像をめざすのか」の「将来設計能力」(夢や希望)を探求し、自分のことを知り、自分を大切にし、自分を好きになる、そして自分を大切にしてもらえたいと思う「人間関係形成能力」(人とのかかわり)等を学習していく取組です。これらの授業を本校では自己発見プログラムと呼び、キャリア教育に関連する中核的な授業として位置付けています。

(3) 本校の授業とキャリア教育との関連について

その他にも「就労体験実習」や様々な取組での体験活動を通して、働く事への意欲や態度の「将来設計能力」(習慣形成、進路計画)、新たなスタート・進路選択の「意志決定能力」(目標設定、自己選択、自己調整)、将来に向けての生きがいややりがいの「将来設計能力」(夢や希望、生きがい・やりがい)、それを成し遂げていくための情報収集の「情報活用能力」(働くことの意義、情報収集と活用)等、いろいろなキャリア発達に関係する諸能力が必要になってきます。このように高等部の3年間において、様々な体験活動を通して将来への生き方・あり方を考え、将来の社会自立をめざす事を念頭に本校の授業は構成されています。

(4) 総合的な学習の時間「ライフプラン」の教育実践について

～素晴らしい自分自身を再発見（自己発見）し、自己実現をはかるために～

① ライフプランの授業内容とねらい

「ライフプラン」の授業では、「自分を見つめる～好きなこと、得意なこと、嫌いなこと、生活や夢など～」、「相手のことを知る～他人との上手な関わり方、その人の思いなど～」、「自分の夢の実現させる～進路懇談、事業所見学、就労体験学習など」等の単元が組み込まれています。この授業は、ディスカッションを中心とした授業で、「正解」がありません。それは自分で考えて、決めたことが「答え」となるからです。そのため、生徒自身がしっかり考え、自分のものにしていくことが求められます。

ディスカッションを行うときには、以下のルールが決まっています。ア. 友だちや先生が話しているときは、最後まで話を聞くこと、イ. 相手の気持ちを考えること、ウ. 素直な思いを伝えること、エ. 誰もが、気持ちよくおしゃべりができるように気をつけていくことの4点です。

生徒達にとってこのような授業は、今まであまり経験したことのない授業だろうと思います。したがって、教師は、まずは生徒にどのような授業なのかを理解してもらうことが大切です。教師の「何を言ってもいいよ。」の発言に戸惑う生徒も多いですが、この授業を何度も経験していくうちに、生徒がいろいろな事を話すことができるようになります。そして生徒一人ひとりがかけがえのない自分自身を「自己発見」していくのです。「自己発見」とは、自分自身を見つめ、「自分は捨てたもんじゃない」、「素晴らしい人間なんだ」という肯定的な自己評価をしていくことです。この授業を受けたことにより、今後、生徒達のこれからの人生を支える土台となっていくことを願っています。

② 具体的な実践例 ～テーマトーク～

テーマ「たちばな」に入学して（1年生）

～たちばなに入学して10日。高校生になって10日。～

最初、生徒達は「さて、あなたの今の気持ちは？」と問われます。生徒達は即答することが難しいこともありますから、ワークシートを用意したり（※ワークシート1）、一人ひとり小黒板を用意して、そこに書き込んで発表するという形をとったり、机の配置もみんなの顔が見えるようにしたりするなど工夫します。

また教員は、指導者としてではなく、コーディネーター役として、同じようにテーマに答えて発表します。テーマトークが成立するためには、生徒にとって安心できる環境が不可欠です。楽しい雰囲気づくりと仲間づくりをねらいとして、入学当初にエンカウンターのエクササイズを数多く行いました（※ワークシート2）。そのことで、お互いを知り、関係も出来てきたように思います。

テーマ「毎日がたいへんです」（2年生）

後輩が入学し、進路懇談など、1年生とは違った悩みが出てきた頃に「自分の今の感情を自覚でき、上手にコントロールできるようになれば」と教師が思い、この授業を設定しました。

ワークシート3の「心の温度計」は、授業だけではなく、日頃からの継続的な取組を通して、自分の感情を相手にわかる方法で伝えられるようになるきっかけとなりました。

ワークシート4は、困ったときにどのように解決するかについて考える授業で使ったものです。問題への対処方法とその結果について考える機会となりました。

テーマ「わたし流を探そう」(3年生)

自分を支援してくれる人と今後、上手につきあっていくためにも、「わたし流を探そう」というテーマを設定しました(※ワークシート5)。

この授業では、卒業後を目指して、「生徒自身がわかって動くことができるようになること」また、「人に思いを上手く伝えられることができるようになること」を目的にしています。

③ 「ライフプラン」の授業における「授業における観点位置付け・授業改善シート」の活用

ライフプランにおける一つの指導案を例に挙げ、「授業における観点位置付け・授業改善シート」を作成しました。このシートを使用することによって、「授業の振り返りができたこと」そして「教育課程のなかで、生徒から出てきた夢や希望をどう反映させていくのかを明確化できたこと」、「将来に向けての取り組みの方向性が持てたこと」が成果として挙げられます。

④ 「ライフプランの」授業の効果・評価と今後の課題

「ライフプラン」の授業で生徒同士が話し合いを進めていくことをとおして、他者理解や自己理解が進み、学校や家庭生活での経験や就労体験実習・現場実習での体験をとおして、職業及び働くことの意義と社会生活において果たすべき役割の実行の力が育成され、働くことの習慣形成や将来設計に結びつく進路計画へとつながりました。また、この話し合い活動は、密接に日常生活と結びついています。日常生活における不安や期待、悩みなどの課題の解決策を探っていくことが、将来に向けての自分自身を高めていくことにつながり、社会に出てからの「生きる力」になります。

この授業を通して感じたことは、「生徒一人ひとりの心の発達段階や気づきに配慮すること」、「生徒の今の感情を大切にし、大人の意見を押しつけないようにすること」、「日常の生活での悩みをテーマに取り上げ、みんなで考えること」、「生徒自身で答えを出させ、気づかせていくこと」、「どんな思いも受け止めていくこと」等です。「ライフプラン」の授業で生徒が気づいたことを普段の生活で実践できるようにしていくことが求められます。

このように「ライフプラン」における様々な学習を通して、生徒に自分の生活を自分のものとしてとらえ、自分の夢を実現していくためにはどのように動き出したらいいのか、そのための力をどのようにつけるのかを考えてもらいたいと思っています。

また、「ライフプラン」の授業では、高等部3年間を通して系統的に指導していくとともに、他の教科(国語、数学、理科、社会、英語など)や作業学習、総合的な学習の時間等と密接に絡ませることにより、その相乗作用をねらっています。社会に出て働き続けるための力が蓄積され、自分の在り方や生き方、自分の夢や希望を達成していくことができ、自己実現が果たされることを期待しています。

今回、テーマトークに絞って実践を紹介しましたが、これ以外にも進路に向けての取組としての進路懇談や卒業生の体験を聞く会「先輩がせんせい」、現場実習等、沢山の取組があります。また、生活を広げるための社会体験学習や宿泊学習、保健指導(肥満や薬物乱用防止)や性教育等も行っています。「ライフプラン」の授業は、自分でやれることを増やしていこうとする態度や意欲(勤労観)を育み、自らの生き方や在り方を主体的に考え、進路を適切に選択できる能力や態度(職業観)を障害の特性や発達段階に基づいて育成するキャリア教育の目的と大きく重なっています。今後もたちばな支援学校における重要な授業として「ライフプラン」を位置付け、取り組んでいこうと思います。

<参考> 「ライフプラン」で使用したワークシート

ワークシート1

さあ！ いよいよ 高校生活が始まりました。
授業も 本格的にスタート・・・
でも、聞き慣れない 授業もある。
「ライフプラン」 いったい
どんなことを するんだろう？

4月19日(木) 3限目
今日のテーマ
1 「ライフプラン」って？
2 今の 気持ちは？ 日直

1 「ライフプラン」・・・って？

英語でかくと・・・LIFE PLAN
日本語に訳すと・・・人生の計画

ライフプランの 内容

自分を みつめる。
好きなこと 得意なこと 嫌いなこと 苦手なこと 性格 夢

相手のことを 知る。
その人の思い、性格、他人との上手い関わり方

自分の夢を 実現させる。
進路こんだん、見学、体験実習

だれが決める？
だれが考える？

この授業では、
「正解！」ってい
いません。

っていうか、答えはありません。

なぜなら、自分で考えて、決めたことが 答えになるから。
だから、しっかり考えて、自分のものにしていこう！

ライフプランのルール

- ・友達や、先生が話している時は、最後まで聞こう。
- ・相手の 気持ちを 考えよう。
自分が、言われていやなことばは、友達にも言わない
- ・素直な 思いを 伝えよう。
「分からない」「考え中」「今は まだ・・・」でも 大丈夫！

気持ちよく おしゃべりができるように 気を付けて行きましょう。

2 今の 気持ちは？

たちなばに入学して10日。高校生になって10日。

今の 気持ち

チャレンジしたいことは？

よーし やるぞ！！

<参考> 「ライフプラン」で使用したワー

ワークシート2

ねらいは
・自分を 知る。
・相手から見た 自分を 知る。
ことです。

4月26日(木) 3限目
今日のテーマ
自分って
○○な感じ ① 日直

自分を 動物に たとえたら・・・

いぬ

ねこ

へび

すずめ

のどれ？

こたえ

理由

みんなから出た 答えで
多かったのは・・・

あなたは どう感じた？



ワークシート3

今日の ねらい
・今の ストレスを 解消する
・自分に あった ストレス解消
方法を さがす。

6月 25日(水)
2. 3. 4限目
今日のテーマ
毎日 たいへんです。 日直

1. ストレスって どうして たまるの？

で驚ごと
人前発表

ストレス
対処法

かゆゆ・こころ
健康!

かゆゆ・こころ
調子が悪くなる...

そのまま
たど...

ストレスは・・・

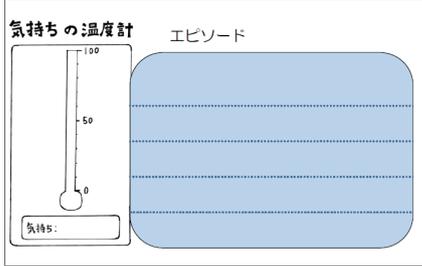
生きているあいだは どうしても かかるもの。
でも、上手く 解消しないと、体も 心も 病気になる。
ストレスと 上手に付き合うためには・・・

- ・自分が どんとときに ストレスになるのか 知ること
- ・自分にあった ストレス解消の方法を 身につけること

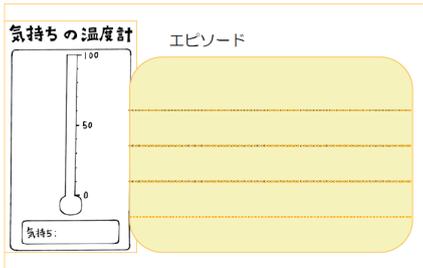
クシート

2 自分の ストレス 温度計を 作ってみよう

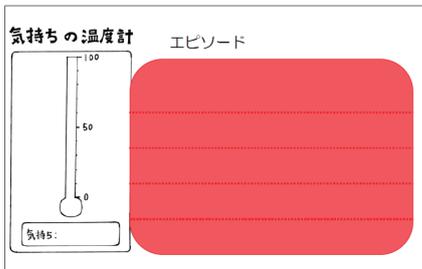
気持ちの温度計 エピソード



気持ちの温度計 エピソード



気持ちの温度計 エピソード



ワークシート4

きょうのねらい
 ・自分や、仲間の 困ったことを知る。
 ・どうしたら、一番いい方法で解決できるか 考える。

6月28日 (木) 3限目
 今日のテーマ
 あなたなら こんなとき どうする? B組

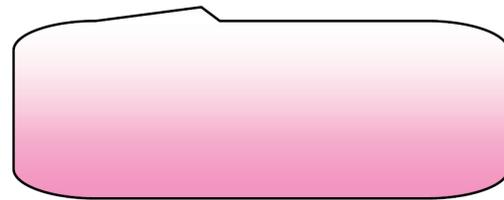
1. 今 自分が 困っていることって?



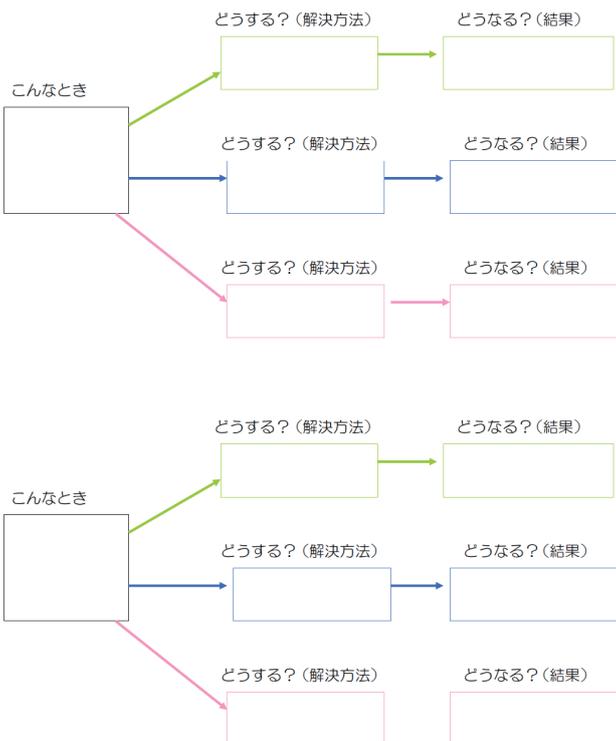
詳しい エピソード



そのとき あなたは どうした?



2. こんなとき どうする?



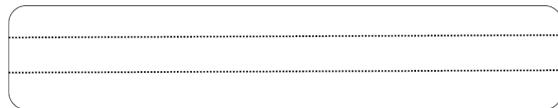
ワークシート5

わたし流をさがそう!

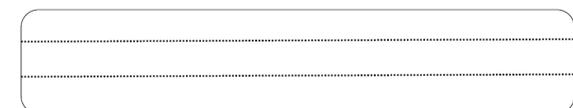
<職場で 仕事を するとき・・・>



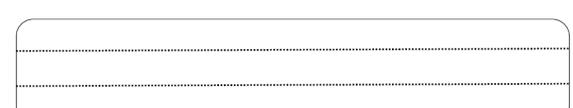
どんな仕事? (体をうごかすとか 手先をうごかすとか・・・)



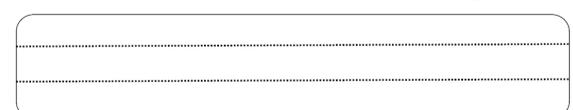
どんな かんきょう? (うるさくても大丈夫とか 自分一人がいいとか)



かかわる人は? (女の人は 苦手とか たくさんの人でも 大丈夫とか)



仕事の 内容は? (いろいろやりたいとか 一つのことをやりたいとか)



広島県立黒瀬特別支援学校の取組

1 学校の概要

(1) 学校の概要

本校は、昭和52年に病院内に「黒瀬小学校院内分級」として開設され、昭和54年に小学部、中学部だけの広島県立呉養護学校黒瀬分級となり、翌55年に高等部が開設されました。56年には同養護学校黒瀬分校となり、昭和62年の校舎新築に伴い現在地に移転し、昭和63年に独立して広島県立黒瀬養護学校となりました。平成21年度現在、小学部4学級10名、中学部6学級23名、高等部10学級63名、計96名の児童生徒が元気に学習に取り組んでいます。



東広島市内に住んでいる児童生徒がほとんどですが、呉市在住の児童生徒も数名います。スクールバスは4コースに分かれていて、どのコースも学校までの所要時間は1時間前後です。JRバスの利用や、自転車や徒歩による通学の児童生徒も十数名います。

(2) 教育の基本方針

本校の教育目標は以下のとおりです。

学校教育目標

児童生徒の学ぶ心を大切にし、自ら学び自ら考える力、豊かな心など「生きる力」を育成する

本校は、「児童生徒が輝き、自立と社会参加に向けた自信と力を育成する教育活動に取り組むとともに、地域社会の期待に応える学校教育を構築する」を自校の使命として上記のような学校教育目標を掲げ、自らの活動に自信と誇りを持ち、精一杯輝いている児童生徒の姿を求め、教育活動をつくりだしたいと考えています。

また本校では、「キャリア教育を推進するために児童生徒につけたい4つの力(日常生活に必要な力、社会生活に必要な力、就労に必要な力、自己調整や意思決定をする力)を基にした日々の授業のとらえなおしと適切な支援のあり方」を研究テーマとして取組を行っています。

(3) 学校の特徴

本校は、広島県東広島市内に位置しており、本校児童生徒のほとんどが東広島市内に在住しています。東広島市では、市の障害者計画・障害福祉計画の基本理念として、「地域共生のまちづくり」ということを掲げ、「共に理解し、ふれあう」「共に学び、活躍する」「共に支え合い、暮らす」ということを基本方針として、障害児者が住みよい街づくりをめざして様々な施策が行われています。市の中心部には、地域共生のまちづくりの拠点として「東広島市子育て・障害総合支援センター(通称・はあとふる)」が置かれ、そこには、身体障害、知的障害、精神障害すべてにわたって対応できるよう数名のコーディネーターが駐在し、日々、様々な支援活動、相談活

動にあたっています。

本校では数年前より、「はあとふる」との連携のもと、本校児童生徒に関わっての「ケア会議」を行っています。ケア会議というのは、個別の移行支援計画に基づき、児童生徒の生活や進路の課題について、本人を中心に、保護者、行政機関、コーディネーター、学校等の関係者が集まり、課題解決に向けて協議する場のことです。そこでは、本人の願いを基に、現在の生活課題、就業体験・職場実習にむけての課題、卒業後の生活にむけての支援等々が話し合わせ、それぞれの機関の役割を明らかにするとともに、今後の支援の方向性について共通認識がされていきます。

ケア会議のメンバーは、主役である本人をはじめ、保護者、コーディネーター、行政（福祉課）、医療関係者、ハローワーク、就労・生活支援センター、職業センター、事業所、広島県発達障害者支援センター、広島子ども家庭センター、学校関係者等々です。コーディネーターは必ず入るものとして、個別のニーズに応じ、その都度、招集する関係者は変わります。

当初は、高等部のみで行っていましたが、徐々に対象者を広げていき、現在では、高等部は全員実施、小学部、中学部は卒業学年で全員実施、それ以外は連携会（福祉課、コーディネーター、学校）を持つということの基本として、ケア会議年間計画に従い実施しています。その他、学部を問わず、必要に応じて、コーディネーターと連携をとりながらケア会議を開催しています。

（４）キャリア教育について

本校では、今まで、小学部、中学部、高等部それぞれに進路指導の年間計画は作成していましたが、平成 20 年度から高等部でキャリア教育の年間計画も作成するようになりました。平成 21 年度には、小学部、中学部もキャリア教育の年間計画を立て、それまでの高等部の年間計画と合わせて、学校としての年間指導計画を作成しました。

今年度の各学部の目標は以下の通りです。

	小学部	中学部	高等部
日常生活に必要な力	<ul style="list-style-type: none"> 生活のリズムを整え、基本的な生活習慣を獲得する。 集団での活動が楽しめるようになり、簡単なルール、役割を意識した活動ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 健康的な生活のリズムを確立し生活技術を身につける。 家庭生活、学校生活の中で手伝い、役割を担い広げることができる。また、ルールやマナーを知り、守ることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 健康的な生活を続けるために、自分で健康を管理したり、維持したりすることができる。また、支援などを受けて家庭・職業・社会生活を自立的に行うことができる。 集団での役割や責任を理解することができる。
社会生活に必要な力	<ul style="list-style-type: none"> 自分の気持ちを表出し、それを相手に受け止めてもらう経験を積み重ね、自分の気持ちを相手に伝えたいという気持ちを高める。 自分なりの表現方法を獲得するとともに、相手の伝えたい事が理解でき、簡単なやりとりができる。 自分の気に入った物や信頼のおける人ができ、物や人に関わろうとすることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の思いを表現し人との関わりを広げていくとともに、集団活動における役割を理解して、協力して活動できる。 	<ul style="list-style-type: none"> 自分の思いを人に伝え、相手からの発信を受け取り、活動に活かす。そして、その相互関係を広げていくことで自己肯定感を得ていく。 自分の楽しみの持てる活動を計画して行うことができる。また、ルールやマナーを守り、社会的な場や地域での活動に参加や貢献ができる。

就労に必要な力	<ul style="list-style-type: none"> ・物と関わる中で、物への理解と共に、目と手の協応動作、手指の操作性を高め、生活や遊びの中で玩具や道具を目的的に使うことができる。 ・活動の始まりと終わり、次の活動や活動全体の見通しが持てるようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・作業学習や自立活動を通して、役割を果たし認められることで、達成感や成就感を持ち、働くことに関心が持てるようになる。また、危険な行為や行動を理解し、道具類を安全に扱う方法を身につける。 	<ul style="list-style-type: none"> ・作業学習や自立活動、就業体験等の中で主体的に物や道具を使い社会的有用性のある活動ができる。また、活動に見通しや目標を持ち、計画的に進めることと共に、必要な数・量や言葉・サインを使うことができる。
自己調整や意思決定をする力	<ul style="list-style-type: none"> ・活動の見通しが持てる事で、新しい場面や人でも対応できたり、活動に取り組めたりする。 ・自分の思いや他者の思いがあることを知り、自分とは違う他者の思いを受け入れる事ができる。 ・集団の中のルール、自分の役割を理解し、周囲の賞賛や励ましで、守ったり、やりとげたりできる。活動の中で考える力を身に付け、自分で決めたり選んだりできる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の決めた目標に向けて、自分で課題を解決しようとする事ができる。 ・活動場面での振り返りと、それを次の活動へ生かそうとすることができる。また、集団の中で、自分の思いや意見を適切に表現することができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の役割を最後まで責任を持って行うことができる。自らの意志と責任でよりよい選択・決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組むことができる。また、自分への評価を受け入れ、次の行動に生かせる。

2 黒瀬特別支援学校におけるキャリア教育の実践

「キャリア教育とはなんだろうか?」というところから、本校のキャリア教育の取組が始まっています。私達はこれまで、「キャリア教育＝進路指導」という受け止め方をしていました。しかし、今回、この研究の研究協力校として研究に取り組む中で、「キャリア教育というものは、もっと広い間口を持つものようだ。」ということがわかってきました。「自分がある役割を果たす、それがその人のキャリアとなる。」、「働き方は人によって様々である。就労に限定したものでなく、その人なりの生き方をどうしていくか。」、「障害の軽重に関係なく、小学生～青年ととらえて、その時期に応じた学びの内容を考えていく」、「学校で行うこと全体がキャリア教育になる。どの授業の中にも、キャリア教育の要素が含まれている。」そのような視点から国立特別支援教育総合研究所(2008)の「キャリア発達段階・内容表(試案)」を用いて授業改善の試みを行いました。

「授業における観点位置付け・授業改善シート」をもとに指導案を作成し、国立特別支援教育総合研究所の研究チームの研究員からのアドバイスを受けながらの研修会を実施しました。この研修会で説明を聞き、私たちが大事にしていたものを再確認するためにも、また、私たちに欠けていたもの、見落としていたものに気づくためにも、この「キャリア発達段階・内容表(試案)」をもとにした授業を改善する試みは、意義があると考えました。

そこで、「キャリア発達段階・内容表(試案)」を指標として児童の実態を分析し、そこから課題を設定し、取組をおこなった一つの事例として、キャリア発達の4能力における将来設計能力の「習慣形成」、「夢や希望」と意思決定能力の「目標設定」を育てる生活単元学習の取組について以下に報告します。

『生活単元学習』 働くことに対する夢や意欲を育てる活動

～『郵便局へいこう』を通して～

(1) 対象児童 小学部5・6年生 (男子5名)

(2) 取組の実際

対象学級の児童たちは、当初はなかなか席に着くことができず、朝の会が終わると5人がばらばらになることが多かったため、まず1日の流れを明確にしました。そして朝の活動の一つとして9時45分から10時15分までの生活単元学習の時間に毎日、学校周辺に散歩に出ることにしました。

① 帯の時間での生活単元学習のねらい

- ・それぞれ役割分担をしたり協力したりする中で、友だちを意識する。(人間関係形成能力・集団参加)
- ・いろいろな活動の中でお互いを大切に作る仲間作りをする。(人間関係形成能力・人とのかかわり)
- ・個々の課題を明確にし、継続することで定着させ、達成感を味わう。(将来設計能力・習慣形成)
- ・経験を積み重ねることで、ルールを守って行動できるようになる。(情報活用能力・社会の決まり)

② 出かけることの楽しさを知り、活動を楽しみに

散歩では、はじめは手をつないで歩かないと安全面で心配でしたが、毎日繰り返すことと、ルールを決めることで、お互いを意識しながら歩けるようになってきました。活動の流れを理解し、自分から動けるようになり、歩く距離も少しずつ伸ばすようにしました。毎日継続して歩くことで体力がつき、生活リズムも整ってきました。道路の渡り方など、繰り返し練習することで車に気をつけるようになりました。校外学習では、公共の交通機関、施設や設備、スーパーやお店での買い物など経験を重ねることで「出かけることの楽しさ」を知ったり、朝の活動を楽しみにしたりするようになりました。

当初は、集団行動を意識しながら散歩に出かけていましたが、活動の流れを理解し、児童自らが動けるようになるうちに、児童一人一人のそれぞれのペースができ、歩く速度に差があるため、大きく2つのグループに分かれるようになってきました。そこで、今まで相手を意識し、待つなどしながら出来るだけ集団行動をとるようにしてきましたが、次の段階として、児童一人一人が自主的に自分のペースで活動ができることを考えていくことにしました。

③ 習慣形成から目的を持った活動・自主的活動へ

「郵便局へいこう」 グループ (児童A, B)

学習内容	キャリア発達における4能力領域との関連
・季節の変化を感じながら、健康を意識して体力をつける。	(将来設計能力・習慣形成)
・郵便局の利用方法を知るとともに、郵便局でのマナーを学ぶ。	(情報活用能力・社会の決まり)
・自分に与えられた役割を果たすことでやりがいを感じるとともに、手伝いや仕事を進んで行う。	(人間関係形成能力・あいさつ) (情報活用能力・役割の理解と分担)

「季節を探そう」 グループ (児童C, D, E)

学習内容	キャリア発達における4能力領域との関連
<ul style="list-style-type: none"> ・ 季節の変化を感じながら、リラックスして自分から歩く。 ・ 毎日歩くことで、体力をつける。 ・ 友達を意識して、集団行動ができるようになる。 	<ul style="list-style-type: none"> (将来設計能力・習慣形成) (将来設計能力・習慣形成) (人間関係形成能力・人とのかかわり) (人間関係形成能力・集団参加)

A君は、確認しながら書いたスケジュールを携帯し、持ち歩くことで活動の流れを把握し、落ち着いて活動するようになっていきました。また速いペースで歩くとダイエット効果があること理解しているため、大声を出したり、ふざけたりせずに目的地に向かうようになりました。そんなA君に負けたくないB君は、絶えずA君を意識し頑張るようになっていきました。そして落ち着いて活動することが難しかったB君が、課題の時間にA君より先に着席することが増えてきました。A君やB君が自信をつけ、主体的に動くことで他の児童も影響を受け、クラスの学習に向かう雰囲気少しずつ高まってきました。

みんなと一緒に活動する場面が増えてきたことで、それぞれが友だちを意識するようになってきました。また、活動の流れを理解し自分から行動する習慣ができてきたので、次の段階として、それぞれの児童が「目的を持った活動・自主的な活動」を行うように、徐々に学習する内容をステップアップしていきました。本事例では「郵便局にいこう」グループのA君に対する取組について紹介します。

(3) 取り組みの方針

今まで本校では、社会生活に必要なルールを理解とそれに沿って行動するスキルを身につけるため、定期的買い物学習や校外学習を行っていました。その一つとして年賀状を買いに郵便局に行ったとき、A君は局内に入った途端、大声で騒いで動きまわり、落ち着きませんでした。以前からスーパーの買い物でも同様だったため「店内では歩く、静かにする、買うものを決める」などの細かいルールを決めていきましたが、学習の機会が少なく、なかなか定着しませんでした。今後の取組を考えるためにも、まず「キャリア発達段階・内容表(試案)」の観点ごとに、A君のできることを中心に実態把握を行い、今後の取組の方針を立てました。

(4) 夢や意欲を育てるために

① 小学部段階で必要なこと

小学部段階で必要なこととして、「キャリア発達段階・内容表(試案)」の小学部段階において育てたい力の各観点(13観点)を参考にしました。

② 生活に結びつく効果的な指導

以下のような手続きを用いてピンポイントで1つずつできることを増やすように考えました。

- ア. 場面を設定し、何がしたいのかを決める。
- イ. 成功するためのスモールステップを組む。(個々の課題設定)
- ウ. 繰り返し練習する(成功体験を増やす)

③ 移行支援計画に基づく関係機関との連携

関係者が集まってA君にかかわる「ケア会議」を行いました。相談内容は、A君の将来を見通し、小学部段階で育てたい力についての共通認識するため、課題を明確化し、情報交換を行い、それぞれの児童が卒業後に繋がる支援としてできることについて考えました。ケア会議の参加者は、本人をはじめ、保護者、広島県発達障害者支援センター、福祉コーディネーター、福祉サービス事業所（児童デイサービス）、学級担任でした。

④「キャリア発達段階・内容表（試案）」の項目ごとに捉えた本児の実態

キャリア発達段階・内容表（試案）の各能力領域と観点を基にAの実態について整理し、目標を考えました。

項目	実態	目標
人間関係形成能力	<ul style="list-style-type: none"> ○人との関わり <ul style="list-style-type: none"> ・自分より年齢の高い人に興味があったが、最近では友だちとの関わりも増えてきている。 ○集団参加 <ul style="list-style-type: none"> ・たくさんの人がいると、調子にのって騒ぐ、立ち歩くなどあったが、最近ではほとんど無い。 ○意思表示 <ul style="list-style-type: none"> ・二つのどちらかを選べるようになった。こちらが選択肢を提示しなくても自分で考えて答える場面も増えてきた。 ・上手くできないときなど「駄目だ」と助けを求めたり、予定が分からないときは自分から聞くことができる。 ○挨拶・清潔・身だしなみ <ul style="list-style-type: none"> ・挨拶は苦手だが、声かけするとできる。謝るときには緊張するのか笑ってしまう。 	<ul style="list-style-type: none"> ・否定される関わりではなく、楽しい関わりを増やす。 ・人の話を聞くよう約束する。（イエローカード・レッドカード） ・クイズ形式で3つから選ぶ。 ・難しいときは、何回も一緒にやり、やり方を理解したら助けを求めても本人だけにさせる。 ・スケジュールの変更は書いて提示。 ・当番活動の流れなどに挨拶を入れ自分からする場面を増やす。
情報活用能力	<ul style="list-style-type: none"> ○様々な情報への関心 <ul style="list-style-type: none"> ・頑張ったらパソコンというスケジュールを提示し、少しずつパソコンの時間を減らし、今では落ち着いて教室で活動できる。パソコンも自分で時計を見て止めることができる。 ○社会のきまり <ul style="list-style-type: none"> ・毎日校外を歩くことで、道路に飛び出すことも無くなり、十分ではないが交通ルールを意識している。 ・お店に行くと嬉しいのと色々見たいので単独行動を取り、走り回ったり、気になる品をつい口にくわえることがある。 ○金銭の扱い <ul style="list-style-type: none"> ・買い物学習では、品を選んで自分でレジに並び、おつりをもらうことができる。公共の交通機関（JR）では切符を買う。療育手帳を片手にバス代を支払うことができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・パソコンの時間を減らしていくことで、課題や学習ができるようになり、パソコン以外への興味もでて頑張ることができる。 ・横断の時「右見て左見て右見て手を挙げて」と確認させたり、白線内を歩かせる。 ・お店では目的のものだけを買ってすぐに帰る、あるいはベンチで友だちを待つ。 ・人前でしては行けないことの確認、約束をする。 ・自分一人で活動できるように経験を重ね自信をつけさせる。
将来設計能力	<ul style="list-style-type: none"> ○習慣形成 <ul style="list-style-type: none"> ・指先が不器用なため、筆圧が弱い。両手を使うのが苦手。雑巾がけなど1から10まで数えながら拭くが見ていないため一部分しか拭けない。 ・新しいことを取り入れるときは、かなり抵抗し、べそをかいたり「大嫌い」と言ったりするが、最近は抵抗しながらも混乱せず頑張ることができる。納得するまでは繰り返し一緒にやるが、一旦納得すると自分から頑張ることができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・日常生活の中に課題を取り入れ、当番活動として自分からする習慣をつける。 ・友だちを意識させる。 ・楽しみを持たせるために、取りかかりは「～したら○○」と約束し、自分からできるようになったらおやつは止める（おやつは1個だけ）

<p>将来設計能力</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・食べることが大好きで、噛まずに食べる。おやつは一つと決めていて、ホットケーキを作ったときも、お代わりがあっても自分が作ったものだけ食べたら片づけることができる。 ○夢や希望 ・校外での活動が大好きで、それを楽しみに頑張ることができる。以前はパソコンが一番だったが、色々な場所に行き、見たり体験したりすることで興味や関心の幅が広がった。 	<ul style="list-style-type: none"> ・健康管理を意識させる。 ・毎日体重を量りグラフにシールを貼らせる ・給食を半分に分けて10分ずつ分けて食べ、噛むことを意識させる（デジタル砂時計） ・目標を決めて毎日ウォーキング、自転車乗りをする。 ・色々な経験を、見通しを持ってできるようにする。
<p>意思決定能力</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○目標設定 ・自分で決めると、継続して頑張ることができる。簡単なおやつ作りでは、卵が一人で割れるようになった。プールでは「宅急便屋さん」と名付け、ビート板を運ぶルールを決めると一人で10往復することができる。 ○振り返り ・どうだったか振り返るのは苦手。毎日帰りの会で、一日を振り返り「お伝え」として発表している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分からできた達成感を味わうことで自信をつけさせる。 ・手順書を作り準備から片づけまでできるだけ自分でやらせる ・楽しい活動（校外学習）など、写真を見ながらまとめさせる

⑤ケア会議での取組の方針

ケア会議では、以下の方針を確認しました。

ア. 共通のルールを決め最小限の支援を行う

細かくルールを決めることで、納得すると自分から頑張ることができる。学校だけのルールではなく、児童デイサービスや家庭と連携して共通のルールを決めることで、こちら側の最小限の支援でA君自身ができることを増やしていく。

イ. 健康管理を意識させる

食べることが大好きなので、体調を崩して食事制限することのないように健康管理を意識させる。(無理なく長く続けられること……6ヵ月ごとの目標)

ウ. 自分の思いを伝えられるように

人とのかわりの中で自分の思いをきちんと伝えられるようになるために、気持ちを先取りしない。

エ. 成功体験を増やし、自信を持たせる

自信を持って活動できるよう繰り返す。

⑥具体的な方法

ア. 記録として残していく

スケジュールをカードファイルに閉じて残していく。

(カードファイルは、必要とする情報を伝えるものであり、がんばったことの評価や振り返りの機会にもなる。)

イ. ルールの定着

カードとシール(青・黄・赤)を使って、決めたルールを本人が気付くようにする。



青シール→よい 黄シール→注意 赤シール→よくない
(罰的意味では使わない)

ウ. 健康管理を意識させる。

【毎日の体重測定】 毎朝自主的に行い、体重チェックカードに記入する。

【運動】 校内ウォーキング、自転車、校外ウォーキング(2~3km)

【食事の管理】 ゆっくり食べる、量を減らす、おやつを減らす(1個)

毎日の体重測定 → 運動をする → 食事の管理 →
毎日の体重測定の活動の流れを繰り返し行うことによって、
成果が出て、A君が継続して活動することに結びついた。

エ. 社会に出て行くことを意識させ、身だしなみを整える。
サスペンダーを使用する。

(5)「郵便局にいこう」の取組

どうい活動が児童に合致するかを考え、郵便局では本人への刺激が少ないこと(食料品を置いていない)、目的(年賀状を買うなど)がはっきりしていることから、ねらいが達成できると考え、この活動を継続して取り組むこととしました。

① 目標について

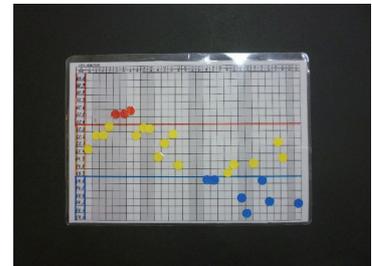
「郵便局に行こう」では、以下の目標を設定しました。

- ・あいさつ(人間関係形成能力・挨拶)
- ・マナーに気をつける(人間関係形成能力・意思表示)
→挨拶やマナーを定着させるために、校長室に郵便を取りに行き、郵便局に届けに行くという複数の場面での活動と手順を決めました。
- ・身だしなみに気をつける(人間関係形成能力・清潔、身だしなみ)
→正門を出るときに身だしなみをチェックしました。
- ・交通ルールを守る(情報活用能力・社会のきまり)
→白線内を歩く、道路を渡るときは右→左→右見て手を挙げる、郵便局手前は交通量が多いので一列で歩く等
- ・預かった郵便物をきちんと届ける(情報活用能力・役割の理解と分担)

② 評価について

評価については、本人の気持ちを考え、ほめることを増やすように心がけ、そのことが本人の自信につながるようにしました。

また、以下のことにも留意しました。



- ・できたことはその都度評価し、活動が定着できるようにする。
- ・失敗した時は、否定せずに正しいやり方で繰り返し行うようにする。

また、校外学習のときに購入することのできるA君の好物のドーナツを選び、頑張りに応じてドーナツ購入券を配ることにより、それを楽しみにA君はがんばるようになりました。このような活動を取り入れることによって、A君はやりがいや達成感を味わい、活動することが楽しみにようになりました。写真は、一年間頑張ったことについて、校長室で表彰式を行い、校長先生から表彰状をもらった場面です。



6年生になり、A君に引き続きこの活動を行うかどうかの意思確認を行いました。これは、「A君に主体的に意欲を持って活動に取り組んでほしい」、「A本人のことばで再び郵便屋さんの活動をスタートしたい」と考えたからです。そこで「6年生になっても郵便屋さんを続けますか？」と尋ねると、「ゆうびんきょく行く」とA君のことばで元気よく答えました。さらに、A君に活動への意欲と活動に対する責任感を持ってもらうために、児童生徒会掲示板や事務室にポスターを作り、A君の活動をPRしました。なお、運動会の競技でも、「郵便局へ行こう」の取組を活かした種目を設定し、郵便屋さんになって友だちに招待状を届けることができました。



児童生徒会掲示板



事務室

(6) 成果

「郵便局へ行こう」の取組をとおして以下の成果が見られました。

- ・繰り返しの活動により、次に活動することがわかり、見通しを持って取り組むことができた。
- ・徐々に教師側の支援を減らしていくことで、A君が自分でできる活動が増え、自信にもつながった。
- ・郵便配達活動を通して「郵便屋さん」の役割を意識するようになり、活動したことによる達成感を味わうことができた。
- ・地域の人を含め、他者とのやり取りの中でコミュニケーションの幅が広がった。
- ・地域に出かけて活動することで、A君に対する周りの対応が変わってきた。
- ・毎日続けることで、例えば雨降りの時には傘をさすなど場に応じた対応が出来るようになった。
- ・あらかじめルールを決める（守る）ことで場面が変化しても落ち着いて活動に取り組むことができるようになってきた。

これらの成果から、私たちは、改めて「継続することは力となること」を実感しました。また、A君が活動を継続することで、他のことに関しても以下のような波及効果が見られました。①毎

日郵便局へ通うことで、体力もついていくこと、②周りから認められることで、自己肯定感を持てるようになったこと、③「できた」という達成感を味わうことで、本人の自信がつき、生活場面の様々なところで応用が利くようになったこと、④地域の郵便局へ毎日出向くことにより、地域で生活する力が広がったこと等です。「郵便局へ行こう」の取組によるA君の変化は、A君本人だけではなく、地域に住む周囲の人のA君に対する見方も変えることができました。

「郵便局へ行こう」では、体力作りという習慣形成から、目的を持った「役割」を果たす活動へと展開していきました。Aにとって「郵便屋さん」が職業モデルとしてどのように捉えられているかは分かりませんが、目的意識を持ち、達成感を得て、周りから認められていくことで、自主的な活動が増え、やる気や自信が見られるようになりました。今後、Aがより豊かで自分らしく生き生きと生活することを願って、夢や意欲を育てる活動として、今後も継続してこの授業に取り組んでいきたいと考えています。

(7) 現在の取り組みと今後に向けて

A君は、ルールを守ればいろいろなことができるということを理解し、「一人でできる喜び」が自信となりました。そして達成感を味わうことにより、A君は表情が変わってきました。そんなA君は現在、かねてより楽しみにしていた登校時のJRバスを利用した自力通学を始めました。将来設計能力「習慣形成」は、「自分の生活を自らよりよいものにしていこうとする姿勢や態度を育てること」が大切であり、「自力通学」はそのための中心的な取組の一つです。今後、「将来の職業生活に向けた習慣の基礎作り」の取組へとつなげていきたいと考えています。

また、意思決定能力の「目標設定」は、小学部段階においては、「様々な活動の中で自分の願いが実現する経験を通して目標達成までの見通しが少しずつ持てるようにする」ことが大切ですが、今回の「郵便局へ行こう」と、それに続く「自力通学」などの取組を通して、「自分の決めた目標に向けて自分で課題を解決しようとする意欲を持つ」という段階へとつなげていきたいと考えています。

A君が、はじめてひとりでJRバスに乗って練習した日、降車するバス停で待っていると、今までにない緊張した表情で、手順を一つずつ確認しながら、回数券とお金を入れ療育手帳を提示してバスから降りてきました。その後、じっと空を見上げ、安心したのか自分で拍手をしていました。頑張った自分を褒めているような表情でとても嬉しそうでした。以前、目標体重に達成したときにも「やったぞ！」とガッツポーズをしていました。自分の気持ちを相手に伝えるのが苦手だったA君が、そんな時は目を輝かせ生き生きとしていました。

将来設計能力の「夢や希望」は、「キャリア発達段階・内容表（試案）」の観点解説では、「将来の職業や生活について、児童生徒自らが夢や希望を持つことであり、願いを実現するためにはどうしたらよいか考える力を育てるための観点であり、キャリア発達を支える中核をなすものである」とあります。これからも「やったぞ！」と言う充実感をもてるような活動を小学部段階から積み上げていき「夢や希望」が持てるような取組につなげていきたいと考えています。

京都市立下京中学校の取組

1 学校の概要

(1) 学校の概要

本校は京都市のほぼ中心部を校区としており、少子化に伴い平成19年4月に5中学校が統合し、開校した新しい学校です。校区には寺社仏閣をはじめ、京都駅や日本三大祭りの一つである祇園祭の鉾町も数々あります。伝統と文化を重視し、「地域で活躍できる」「地域に貢献できる」人材の育成を目指し、「京都人として豊かに生きる」というテーマを掲げて、総合的な学習の時間を核として、各教科はもとよりあらゆる教育活動において、地域を生かしながら行う体験的な学習を「京都学」として取り組んでいます。



(2) 本校の教育目標

創徳・・・人間としてのよりよい生き方を求め、夢・志の実現をめざし、自己の人生を切り開く人間をはぐくみます。

究理・・・真実を愛し、真実を求め、主体的に学び続けることのできる質の高い学力を身につける人間をはぐくみます。

鍛錬・・・心身ともにたくましい人間をはぐくみます。

共生・・・自然や文化、地域を愛し、命と人権を大切にして、よりよい社会の実現に努める人間をはぐくみます。

教育の基本姿勢 生徒一人一人を徹底的に大切にします。

(3) 育成学級について

本校の育成学級は、3学級（発達育成学級5名・情緒育成学級3名・肢体育成学級2名）合計10名です。3学級をまとめて1組とし、他クラスは各学年2組から始まっています。

開設3年目で、今年3月、はじめての卒業生を出し、総合支援学校（特別支援学校）の高等部に入学しました。京都市の総合支援学校高等部には、地域総合制の普通科が4つあり、そのほかに、職業学科として産業総合科がある白河総合支援学校、生活産業科がある鳴滝総合支援学校があります。第1回目の卒業生は白河総合支援学校に2名、地域総合制の学校に1名進学しました。

(4) 学級方針

本学級では、学級方針として以下の3点を挙げています。

①個々に応じた指導をし、学力を伸ばす。

②自立に向け生活の中でできることを増やす。

2 下京中学校におけるキャリア教育の実践

中学校を卒業して、支援学校の高等部に進学する生徒たちに対して、キャリア教育という観点から中学校と高等学校が連携して継続的な取組ができないか検討してみました。今までも高等部に向けての進路学習として、「高等部調べ」「学校見学」を実施してきましたが、今回それをさらに広げ、白河総合支援学校と交流及び共同学習という形で「ようこそ先輩」という単元を設定し、試行しました。

今までの進路学習に加え、本校の卒業生を招き、在校生に対して、高校生活、特に実習経験について話をしてもらうことにしました。このことに先立って両校では6月に公開授業をもち、キャリア教育の連携について話し合いました。

(1) 公開授業による授業交流と協議

まず、本校の授業（生活単元「校外学習に向けて」2H）を公開し、白河総合支援学校の先生に参観してもらいました。白河総合支援学校の授業は、オープンキャンパスや学校見学で、専門教科については何回か見学していますが、今回は新たに教科の学習について参観させてもらい、その後、キャリア教育という視点での連携について話し合いました。その協議で出された意見をまとめ、今後の中高連携のあり方を考えました。

- ・中学校から支援学校高等部へと一貫性や連続性を意識した授業について考える。
- ・中学校から支援学校高等部への移行にあたり、それぞれ必要な支援のあり方を考える。

(2) 「ようこそ先輩」の取組

上記に挙げた、授業の一環として、両校が協力し、共に作り上げていく「ようこそ先輩」の単元を考えました。

両校で、まず日程の設定、授業の進め方などを話し合いました。時間的に話し合いを何度も持つことができず、細かい部分についての話し合いはできませんでしたが、その後メールなどで連絡しながら、それぞれの生徒たちの目標設定などをしました。以下に単元の概要を示します。

単元名 「ようこそ先輩」（高等部に向けて進路を考えよう）

<白河総合支援学校>

単元目標 支援学校高等部へ入学した後の自らを振り返り、将来を見通した自己理解を深める。

テーマ 「白河入学後の半年をふりかえり、明日につなげる」

- ・職場での実習体験を紹介しつつ、中学の後輩からの疑問に答える。
- ・発表を通して、自らの職場での実習等の体験を客観的に見つめる。

<下京中学校>

単元目標 進路に向けて、進路に関する情報を収集するとともに、卒業生の話聞くことにより、将来を考え、目的を持って次のキャリアのステージにチャレンジする意識を育む。

テーマ 「卒業生の話聞き、具体的な進路展望を持ち、今何を学ぶかを考える。」

指導内容 具体的な進路先についての情報を自分たちで収集できるようにする。先輩が通っている白河総合支援学校を見学し、具体的な高等部での生活について知る。聞きたいこと

を考え、先輩にメールする。先輩たちの実習体験などを聞き、自分の具体的な進路を考える。また、自分たちの生活を振り返り、進路を見通して自己理解を深め、中学校生活でどんなことを学ばよいかを考える。

単元においてねらうキャリア教育の能力領域・観点（下京中学校）

授業名	キャリア教育の能力領域・観点
進路を考えよう	意思決定能力 「選択（決定，責任）」
高校を調べよう	情報活用能力 「情報収集と活用」
高校見学	情報活用能力 「情報収集と活用」
質問をメールしよう	人間関係形成能力 「意思表示」
「ようこそ先輩」係分担を決めよう	将来設計能力 「役割の理解と実行」
「ようこそ先輩」先輩の話を聞こう	将来設計能力 「夢や希望」「進路計画」
「ようこそ先輩」振り返りをしよう	意思決定能力 「肯定的な自己評価」
チェックリストをつけよう	意思決定能力 「肯定的な自己評価」
「夢に向かって」将来の夢と目標	将来設計能力 「夢や希望」「進路計画」 意思決定能力 「目標設定」

単元の流れ

①進路について考えよう。

「将来の夢を考え、そのためにどんな高校に行きたいか」を考え、実際に自分の行きたい高校を調べる。

②高校について調べる。

インターネットを使って調べ、まとめる。

③高校見学

白河総合支援学校へ見学に行き、支援学校の先生から話を聞き、専門教科の様子を見学する。喫茶部《ミルキーウェイ》のホールスタッフとして実習をしている卒業生の様子を見る。

④質問をまとめて、メールしよう。

調べたことや見学で分からなかったことを質問にまとめ、白河総合支援学校にメールを送信する。

⑤「ようこそ先輩」係り分担

ようこそ先輩について、説明し、係り分担をし、挨拶などを考えるように支援する。

⑥「ようこそ先輩」

来校した先輩と白河総合支援学校の先生からのお話を聞く。

⑦「ようこそ先輩」振り返り

前回の白河総合支援学校の先生方や先輩の話を思い出す。『仕事をするために、どんな力をつけることが大切か』について考え、発表し合い、それらをまとめてチェックリストにする。

⑧チェックリスト

まとめたチェックリストで自分のできているところ、自分がまだできていないところをチェックする。できていないところで、特に大事だと思うところに印をつける。

⑨将来の夢と目標

いろんな職場で働く人たちのDVDを(3職種)見る。どんなところで働きたいか(夢)を考える。
チェックリストから自分ができているところ2つ、できていないところを2つ書きだし、自分の夢を実現するために、中学校生活で身につけるべき目標を考える。

(3)「ようこそ先輩」の授業を終えて

生徒たちは、学校見学をし、喫茶部(ミルクウェイ)で実習する先輩の姿を見ることができました。自分たちとは違う高校生の先輩の姿に憧れを感じ、その先輩や支援学校の先生が来てくださることに対して、大変、期待感を持っていたようでした。

係りの分担の際に、(先輩たちをよく知る2・3年生に今回は係りを担当してもらうことにしました)自ら進んで、2・3年生はそれぞれの係りに立候補する様子が見られました。

当日、先輩たちを迎える役の生徒は、玄関に出迎え、スリッパを自分たちで並べ、普段なかなか使えない敬語で緊張しながら挨拶をしました。また、司会の生徒はいつもなら段取りどおりに行かないとイライラしてしまうのですが、時間の都合でトイレ休憩が取れなかったことに対して、遠慮しながらも少し不満な発言をしてしまいましたが、そのことをすぐに反省して、自分から謝罪の言葉を述べることができました。

話の内容は、インターンシップと初めての实習について映像を交えて先生が説明し、先輩たちが先生の質問に答えていくという形でした。また、先に送った本校の質問メールにも詳しく先輩たちが答えてくれました。

後日、チェックリスト作りの際に、生徒に「仕事をするために、どんな力をつけることが大切か」について発表してもらいましたが、多くの生徒が、当日の話をしっかり聞いていて、発言することができ、驚きました。



スリッパを並べて準備する生徒たち



真剣に先輩の話を聞く生徒たち

<生徒たちの当日の感想>

- ・とても先輩たちが、よりわかりやすくしゃべってくれたのでよかったです。
- ・今日は、NさんとMさんがきてくださるといので、とても楽しみにしていました。
- ・「すごくたいへんだなあ。」と思いました。
- ・私もこんなことをするのだなあと思いました。
- ・私にもできるか、すごく不安です。
- ・NさんとMさんに会えてすごくうれしかったです。

- ・またどこかで会いたいです。
- ・うれしかったです。
- ・実習を見ることができてよかったです。

<自分を振り返ろう！チェックリスト>

できていることは (○) できていないことは (×) どちらともいえないときは ()

- 1 () 返事(へんじ)をしっかりとる。
- 2 () 大(おお)きな声(こえ)で話(はな)す。
- 3 () はっきりとしゃべる。
- 4 () あいさつができる。
- 5 () 場面(ばめん)にあった正(ただ)しい言葉使(ことばづか)いができる。
- 6 () 先生(せんせい)の指示(しじ)をよく聞(き)く。
- 7 () 遅刻(ちこく)をしない。
- 8 () 姿勢(しせい)を正(ただ)しくする。
- 9 () 集中(しゅうちゅう)して学習(がくしゅう)や作業(さぎょう)ができる。
- 10 () 学習中(がくしゅうちゅう)・作業中(さぎょうちゅう)に無駄(むだ)なおしゃべりをしない。
- 11 () ていねいに作業(さぎょう)をする。
- 12 () 目(め)を見(み)て話(はな)す。
- 13 () 清潔(せいけつ)にする。
- 14 () すばやく動(うご)く。
- 15 () 意欲(いよく)《がんばろうという気持(きもち)》をもってやる。
- 16 () まじめ《だるいとかいわない》にする。
- 17 () 体調(たいちょう)管理(かんり)をする。
- 18 () 楽(たの)しんです。
- 19 () わからないことは聞(き)く。
- 20 () 一人(ひとり)で交通(こうつう)機関(きかん)を利用(りよう)できる。

(4) 将来の夢と目標

2・3年については以前から何回か聞くことがありましたが、改めて「夢」(将来なりたい職業)について、単元のはじめに聞き、行きたい高校調べに結びつけました。また、「ようこそ先輩」の最終の時間にも、もう一度聞いてみました。

今回、学校見学をし、先輩たちの話を聞き、さらに障害のある人たちが働く場面を見ることで、生徒たちは前回よりもさらに具体的な「夢」を挙げることができましたようです。

ある1年生は、初めて将来について聞かれ、「パン屋さんになりたい」(アンパンマンが好きで漠然と思っていた)と思っても発言としては「パンになりたい」と言っていました。単元を終えて「パンを売る人になりたい」と具体的なイメージが持て、そのためには何ができないといけないかを考えることができました。また、「夢」と聞かれても首をかしげるばかりの別の1年生も、好きな手芸を活かして、「デザイナー」になりたいと夢が具体化してきました。

何度聞いても「サッカー選手」と答えていた2年生は、はじめて「ペットショップ店員」と答え、つけたい力について考えることができました。また「フリーター・アルバイト」と答えていた2年生も「動物園の飼育員」と自分なりの夢を言うことができました。

目標については、生活や学習の目標を学期や年度始めなどに書くようにしています。いつもは「英語がんばる」「音楽がんばる」「勉強する」などと書く生徒が多いのですが、今回は自分ができていないことを挙げ、将来の夢に向かってどんなことが大切かを考えて、目標を決定することができました。

生徒の夢と中学校での目標の例

夢	中学校での目標
パンの販売	場面にあった正しい言葉遣いができる。 姿勢を正しくする。 挨拶ができるようになる。
絵描き	絵を描くことをがんばります。 丁寧に作業をします。 一人で交通機関を利用できるようになります。
ペットショップ店員	体力をつける。 学習や作業中に無駄なおしゃべりはしない。
動物園の飼育員	返事をしっかりする。 遅刻をしない。 わからないことは聞くようにする。

(5)「ようこそ先輩」の授業についての研究協議

ようこそ先輩の授業を終え、授業に参加して下さった白河総合支援学校の先生方と本校教職員とで話し合いを持ち、以下の意見が出されました。

<白河総合支援学校>

- ・ 個別の支援計画「キャリアプラン」を中学校特別支援学級から特別支援学校高等部へつなげる取組みのスタートができればと思った。
- ・ 生徒にとって、高校生になってからの自分を振り返ることができ、それがステップアップになった。
- ・ 下京とだけでなく、いろんな中学校と連携を取っていきたい。
- ・ 高等部の入学相談も連携の一つだと思っている。
- ・ 生徒たちが、働きたいという気持ちを持ち、自分の生活に夢を持って、前向きにがんばれるように、小中高と生徒の気持ちをつなげていく一つの筋道が、できるといいと思っている。これからのこのような取組を続けていきたい。

<下京中学校>

- ・ 中学生たちは、先輩が来てくれることを非常に期待していた。
今回生徒たちは、いろいろな話を聞き、その大変さや不安も感じたが、高等部をより身近に感じ、自分の将来が具体的に見えてきたという点で、大変有意義な時間であった。

(6) 中高連携の取組のまとめ

今回、白河総合支援学校の先生方にはお忙しい中、公開授業や当日の授業のために来校していただきました。また、授業の準備や単元設定についていろいろな助言やご指導を頂き、中高連携の第一歩を踏み出すことができました。そのおかげで特別支援学校の高等部の職業学科について知り、今後の進路指導の参考になりました。さらに生徒たちにとっては次のような成果が見られました。

- ・生徒たちに、自分の将来を考えることが、今ある自分を理解し、将来に向けて、未来の自分に必要などころを考えるよい機会となった。
- ・生徒たちは、将来の夢をより現実的なものとして捉えられるようになり、そのための目標を考えられるようになった。

(7) 今後の展望

このような形での中高連携を継続し、中学校の育成学級（特別支援学級）でのキャリア教育の在り方をさらに考え、高等部でのキャリア教育に引き継ぐために教育課程全体の見直し、授業の改善をしていきたいと考えています。また、特別支援学校高等部へ生徒の夢をつなげるために「本人の願いを支えるシート」を基本とした個別の教育支援計画を引き継いでいくことができないか、小学校の特別支援学級も含め、今後検討していきたいです。

現在3年生のある生徒は、1年生の時、自己肯定感が低く、何をするにも抵抗がありました。しかし、2年生になり、3年生が進路を考え、面接練習などに取り組む姿を見たり、特別支援学校の見学に行き、「行きたい学校」が決めたりすることで自分の目標を持てるようになりました。この二つのことで、学習に対して意欲的になり、いろいろな場面での行動や言動も変化し、積極性が出てきました。さらに、3年生になり、より進路が具体化し、オープンキャンパスに参加した際には、やりたいことを見つけ、将来の人生プランまで持つようになりました。

以下がその生徒の後期の目標です。

「自分の未来のために、がんばって勉強します。」

大きく未来に羽ばたくため、「夢」を持ち、その夢に向かって努力していく姿勢を培うためのキャリア教育の在り方を今後も模索していきたいと考えています。

※なお、「ようこそ先輩」「夢に向かって」の授業の流れ及び授業改善については、P108～P109の授業における観点位置付け・授業改善シートを参照。

第6章 研究のまとめと今後の課題

- 1 キャリア教育に取り組むことによる成果及び課題
- 2 本研究の成果と今後の課題
- 3 おわりに

第6章 本研究のまとめと今後の課題

本研究では、国内外のキャリア教育に関する文献研究や新学習指導要領におけるキャリア教育に関係が深いと思われる内容の検討、研究協力機関等及びWebサイト登録メンバーからの意見集約等により、「キャリア発達段階・内容表（試案）」及び観点解説の改訂を行った。そして「キャリア発達段階・内容表（試案）」の活用方策として、教育課程の分析及び改善を目的とした「単元における観点位置付けシート」、授業の充実及び改善を目的とした「授業における観点位置付け・授業改善シート」、個別の教育支援計画における本人の願いの把握と連携・協働による支援の充実を目的とした「本人の願いを支えるシート」を作成し、研究協力機関において試行し、その取組を実践モデルとして提案した。また、研究協力機関においては、上記ツールの活用や「キャリア教育全体計画」の作成により、組織的にキャリア教育の取組を進めること、そしてこれらの取組を通して現在の授業及び教育課程等について見直しと充実を図ることを目指し、取組の評価を行った。これらの取組は校内のみならず、京都市立下京中学校の取組に見られるように特別支援学級と特別支援学校高等部の接続の問題の解決方策としての活用や、保護者や医療・福祉・労働等の関係諸機関の連携・協働を具体的に進めるための方策として、今後、活用されることが期待される。

1 キャリア教育に取り組むことによる成果及び課題

研究協力機関等においてキャリア教育に取り組むことによる成果として、「第4章 キャリア教育の評価」で述べた評価アンケートの結果から以下のことが挙げられた。

組織的取組、教員間及び学部間等における共通理解・共通の視点、指導内容・指導方法の一貫性・系統性、将来を見据えた指導、授業のねらいの明確化、授業及び教育課程の改善、等

これらは本来、知的障害教育または特別支援教育が目指すべき事項でもあり、現在、特別支援学校が抱えている課題とも言える事項である。キャリア教育の推進は、これら特別支援学校の課題を解決する上でも有効な方策の1つであると考えられる。また、キャリア教育に取り組むことによる教員自身の変容として、以下のことが挙げられた。

- ・これまでの取組について、より振り返り・見直しをするようになった。
- ・児童生徒の課題ではなく、よさ・長所へと視点が変わった。
- ・授業の見方や指導及び支援内容・方法が変わった。
- ・他学部や関係機関へ関心を持つようになった。
- ・児童生徒の「夢や希望」を大切にするようになった。
- ・教育課程へ関心を持つようになった。
- ・児童生徒の将来像を想定して、実践するようになった。
- ・自分自身の生き方等を振り返るきっかけとなった。

また、研究協力機関等においてキャリア教育に取り組む上での課題として、以下のことが挙げられた。

組織的取組，教員の意識差，キャリア教育の理解や捉え，教員間及び学部間等における情報の共有，知的障害の状態が重度の児童生徒のキャリア教育

これらは先に述べた，キャリア教育に取り組むことによる成果と同様の事項であり，成果と課題が表裏一体になっていることが分かる。キャリア教育の評価でも述べたように，キャリア教育に取り組むことによって浮き彫りになった課題は，教師一人一人が課題を認識したということや学校全体で共有できたという成果として捉える必要がある。

2 研究の成果と今後の課題

(1) 本研究の成果

本研究の成果としては，キャリア教育の実践モデルとなる，ツールを基にした取組がなされたことが挙げられる。これらのツールは，今後実践を通してさらに検証していく必要があるが，今回のツールの試行及び評価を通して，今後のキャリア教育の普及及び推進のための知見が得られたことは成果の1つであると言える。概念的であり，具体的見えづらい「キャリア」「キャリア教育」であるが，これらのツールを用いての具体的作業や実践を基にした議論は，今後，各校において自分たちの考える「キャリア」「キャリア教育」をより明確にすることにつながり，推進するための基盤となると考える。

(2) 今後の課題

本研究の課題として，以下の事項が残された。

- ①「単元における観点位置付けシート」における観点位置付け作業の精度
- ②「単元における観点位置付けシート」の活用による，特別支援学校における教育課程の傾向把握
- ③「本人の願いを支えるシート」の検証及び改善，個別の教育支援計画における位置付け
- ④他障害のある児童生徒における「キャリア発達段階・内容表(試案)」の適用
- ⑤学校教育卒業後の状況からの検証

①については，「第3章3 単元における観点位置付けシートによる教育課程改善」で述べたように，より観点位置付けの精度を高めるためには，基準を明確にする必要がある。対象となる年間指導計画の様式にもよるが，単元レベルよりは題材レベル，題材レベルよりは授業レベルのほうが具体的なねらいとなっているため，より正確な位置付けが可能であるが，作業量が増すというデメリットもあるため，実施に当たっては検討が必要である。また，観点位置付け作業の際に年間指導計画の目標欄の記述が単元のねらいではなく，活動内容が記入されていることや，一つの文にいくつかのねらいが混じり合って記述されていることも散見され，ねらいの確認により，記述内容の見直しが図られることもあった。どのレベルの計画を対象としても，教育課程の全体像の把握は可能であると考えられるが，何をねらった活動であるのかについて改めて明確化していく必要がある。作業を行うことによって，年間指導計画の様式の改善や記述内容の吟味，目標設定の再検討など，学校において従来から作成してきている年間指導計画の課題が明確となり，改善

に向けた検討の必要性が挙げられた。

②については、①に基づいてより多くの学校の分析例を収集することにより、指導形態や各学部及び各類型による傾向等や、学校教育目標等との関連を明らかにすることが望まれる。本研究では、サンプル数が十分ではなかったため、推測される何点かについて述べただけであったが、今後、十分なデータの積み重ねと分析が必要である。

③については、「第3章5 本人の願いを支えるシートの活用による個別の教育支援計画の充実」で述べたように、本シートを用いたワーク手順の改善及び検証が必要である。また、移行支援会議等、関係諸機関との連携・協働に活用することにより、可能性と課題を明らかにしていく必要がある。課題として挙げられた、知的障害の状態が重度である児童生徒のキャリア教育についても、この「願い」を探っていくことによって、支援の充実が図られると考える。

④については、特別支援学校(肢体不自由)に所属するWebメンバーらが知的代替の課程や自立活動を主とする課程において、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)」「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」を活用しているところである。今後、知的障害以外の特別支援学校における活用と知見の整理が求められる。

⑤については、学校教育における検証だけではなく、学校教育において取り組んだことが卒業後どのように反映されているか、どの時期にどの能力領域、観点を踏まえた育成が必要であるか等について検証していく必要があると考える。今後、障害者を雇用している事業所や保護者等を対象に調査し、検討することが考えられる。

なお、この他、研究過程において作業を進めるための説明やガイドが十分でなかったことが課題として挙げられたが、ガイドブック作成に当たっては、この点を反映し、各ツールの活用に関する解説の充実を図っている。

3 おわりに

(1) CAPDサイクルによる組織的取組

本研究で提案した諸ツールを活用したキャリア教育の取組は、PDCAサイクルのC(Check)から始まる取組であり、学校や学級、教員が日々行う授業における価値を発見するものである。また、授業や教育課程における「価値発見」→「価値共有」→「価値精選」のステップにより、ねらいを明確にし、一貫性・系統性のあるよりよい教育を目指すものである。具体的作業を通して、授業や教育課程上にあるキャリアの要素やつながりに「気づく」ことで終わるのではなく、意図してねらい、意図してつなぐことが大事であり、キャリアの要素が濃い授業等を中核とした新たな単元の開発も求められるところである。これらの取組は気づきから計画を立案し、改善を図るCAPDサイクルの取組と言えよう。

清宮(2009)は、変化のまっただ中において「正解」のない現在、個人の有する「正解」から組織で生み出す「最適解」への転換が求められていると述べている。キャリア教育を通してのCAPDサイクルによる組織的な取組は、個人の有する「暗黙知」という価値を組織としての「形式知」に転換していくことでもある。「最適解」はゴールではなく、よりよいものを追求し続けることであるという点を踏まえ、学校の有する価値や課題に気づき、共有し、見直しを図ることで、

今後につなげていくことが大事であると考え。

(2) 教師のキャリア発達

木村(2009)は「キャリア」「キャリア教育」について、次のように述べている。『キャリア』は、我々を含む全ての人の生き方をテーマとする価値観である。『キャリア教育』は、子ども本人の価値観であるキャリアを一人一人が形成していけるように支援する教育の重要性を示している。『キャリア』及び『キャリア教育』の定義は、我々に自らの生き方の有り様と、子どものキャリア発達を支援する教育の有り様を『同時並行的』に問いかける、非常に意味深い概念である」と。

本研究においてもキャリア教育への取組を通して「自分自身の生き方等を振り返るきっかけとなった」という意見が評価アンケートや研究協議会等での意見交換の中で挙げられた。教師がこのような内省することが、児童生徒に対する支援にどのような変化をもたらすのか、また、このような内省を教師間で共有することにより、組織的取組みがどのように変化していくのか等、研究的関心は尽きないが、「キャリア」はまさに「意味深い概念」であり、キャリア教育への取組みは、教師自身のキャリア発達にもつながると言えよう。

また、キャリア教育に取り組むことによって、教員間の日常的话题として、児童生徒の課題面ではなく「夢や希望」について話すようになったという意見や、キャリアの視点から日々の授業について話題とするようになったという意見が挙げられた。本人主体の実現に向け、問題や課題の原因追及という過去志向から本人の願いや将来像という未来志向といった転換が図られたことは、大きな変化であると考え。我々の有り様の変化は、児童生徒との関係の変化となり、関係の変化は児童生徒の変化にもつながっていく。

(3) 今後に向けて

学習指導要領に明示されたことにより、その推進が求められているキャリア教育ではあるが、現時点におけるキャリア教育推進上の課題としては、①「キャリア教育」の意義の理解と共有、②知的障害の状態が重度である児童生徒に対する「キャリア教育」の受け止め方、③「キャリア教育」の実践イメージの具体化、④連携・協働による組織的取組、が挙げられる。これらの課題を解決する方策の一つとして、本研究で提案した、改訂版「キャリア発達段階・内容表(試案)」や「単元における観点位置付けシート」等の諸ツールの活用により、実践を基にした活発な議論が期待される所であり、授業や教員、学校が有する価値を発見し、価値を共有し、価値を精選し明確化することにより、学校教育の今日的意義の確認と改善が図られていくと考える。特別支援教育、とりわけ知的障害教育においては、従来から「キャリア教育」の意味する部分を大事にし、実践を積み重ねてきた経緯があることから、実践を通してこの教育の本質を改めて具体化していくことが望まれる。

第7章 キャリア教育の今後の展望

- 1 「より確かな自立と社会参加の実現に向けて」
山口幸一郎 氏（早稲田大学大学院 客員教授）
- 2 「知的障害教育におけるキャリア教育の在り方」
松為 信雄 氏（神奈川県立保健福祉大学 教授）
- 3 「高等部職業学科がキャリア教育に求めるもの」
森脇 勤 氏（京都市立白河総合支援学校 校長）

第7章 キャリア教育の今後の展望

本章では、本研究における研究協力者の中から山口幸一郎氏（早稲田大学大学院 客員教授）、松為信雄氏（神奈川県立保健福祉大学 教授）、森脇勤氏（京都市立白河総合支援学校）にキャリア教育における今後の展望について寄稿していただいた。

より確かな自立と社会参加の実現へ向けて

早稲田大学教育・総合科学学術院

大学院教職研究科 客員教授 山口 幸一郎

1 キャリア教育が知的障害特別支援学校（教育）を変えてゆくもの

平成20年に特別支援学校の新学習指導要領が告示され、自立と社会参加を促進するために、高等部の学習指導要領総則の「職業教育」「進路指導」において初めて「キャリア教育の推進」が示された。キャリア教育とは、キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書（平成16年）によれば、「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」だとされており、高等部で示されたからといって高等部にのみで行われるものではなく、幼稚部から高等部（大学）まで全ての教育の場で行われるべきものである。

また、キャリアとは個人が生涯にわたって働くこと（広義）で築かれる人間的成長や自己実現等の生き様であり、キャリア発達とは自己の知的、身体的、情緒的、社会的な特徴を一人一人の生き方として統合していく過程であることを考えるならば、キャリア教育とはより豊かに生きるために生活の質を向上する教育であり、障害の有無や障害の程度に関わらず取り組むべきものである。こうしたことから、今回、特別支援学校の学習指導要領に小学校、中学校、高等学校と同様にキャリア教育が明示されたことは非常に意義あることといえよう。さらに、小学校、中学校、高等学校キャリア教育推進の手引（平成18年度）には各学校におけるキャリア教育に取り組む意義として①教育改革の理念と方向性を示す②子どもたちの発達を支援する③教育課程の改善を促すという三点をあげて、キャリア教育が今までの教育を見直し学校教育全体へ大きな影響を与えて行くことを示している。

では、キャリア教育の導入によっては、こらからの知的障害特別支援学校（教育）をどのように変えていくのだろうか。

（1）小学部（幼稚部）から高等部までの教育の一貫性、継続性、系統性を実現する

知的障害特別支援学校（教育）の昔も今も変わらぬ大きな課題は、小学部（幼稚部）から高等部までの学部間の連携、連続性をどのように確保し、系統的な教育を行うかである。この課題は、「生きる力」を育てるというテーマで多くの学校で取り込まれ一定の成果を生んできた。しかし社会情勢の変化、子どもたちの障害状況の変化等に対して、学校教育の意味の問い直しと今日的課題への対策が求められている。キャリア教育を導入することによって、自立と社会参加の実現に向けて、今まで取り組んできた生きる力を育てるという内容が自分らしく豊かに主体的に生きるためのキャリア発達を支援するというキャリア教育の視点で見直されることにより、小学部（幼稚部）から高等部までの教育の一貫性、継続性、系統性が再考され、新たな形で実現することになるだろう。特に高等部のみでの取り組みになりがちだった職業教育と進路指導をキャリア教育として統一した観点で取り組むことにより、小学部（幼稚部）から高等部までの一貫性、継続性

が行われるようになる。

学校教育の目的は、最終学校（知的障害教育ならば高等部）を卒業する時点までに、社会人としての自立と社会参加を可能とする能力を育成し、卒業時に希望した進路先に立たせる（学校から社会への移行実現）ことであろう。そのために、小学部では自分のことは自分で出来るようにという身辺自立等の基礎基本の学習を、中学部では学校生活や家庭生活での役割を果たせる実用的な応用力の学習を、高等部では社会人としての役割（就労）を果たせる創造的な適応力の学習を行っている。しかし、こうした教育が一貫性、継続性、系統性を意識しながら行ってきたかについては各学校苦慮してきたのが実態であろう。小学部では教科「生活」の中で簡単な手伝いや仕事が入ってはいるが職場見学等の内容を取り入れているところは少なく、中学部でも教科「職業・家庭」があるものの職場体験を実施している学校も少ない。キャリア教育を導入することで、各年齢段階でなければ経験、体験できない内容とそのことに取り組むことによって培われる力、また年齢段階に関わらず生涯をかけて形成されていくものが整理されることで、小学部から高等部までの教育の一貫性、継続性、系統性を確保しながら職業教育、進路指導が取組めることになり、自立と社会参加へ向けて能力形成のプロセスが明確になってくる。

（２）教育課程の体系化が進む

現在行っている教育活動全体をキャリア教育の視点で見直すことにより、教科別・領域別指導、領域・教科を合わせた指導、総合的学習の時間等の指導内容の関連性、関係性が明らかになり、授業の改善だけでなく教育内容等についても改善を図ることが出来る。また教育課程改善の必要性に気がつき、障害特性に応じた教育課程（小中学部）や進路先に応じた教育課程（高等部）編成においてもキャリア教育の視点で見直すことで、教育課程の連続性、系統性が見え改善充実が行われる。

（３）重度・重複児童生徒の新たな職業教育、進路指導が開始される

高等部の職業教育、進路指導の改善充実策は、主に企業就労する生徒に寄与してきた。企業アドバイザーによる作業学習への指導助言の導入、新たな作業種の開発やハローワーク・就労支援センターとの連携等の就労促進に関する様々な試み等、如何に卒業時に企業就労率を向上させるかを目標に行ってきたように思う。

しかしキャリア教育とは職業人としての役割を担えるような力を育成する教育であるが、職業人とは単に企業等での「職業生活」での役割を果たす人のみを示すのではなく、家事や学校での係活動、あるいは、ボランティア活動などの学校生活、家庭生活、市民生活等のすべての生活の中で経験する様々な立場や役割を遂行する人として幅広くとらえる必要がある、とされている。このことから、キャリア教育というのは障害の軽重に関わらず発達過程を通して出会う様々な役割を担うことで自分に与えられた役割を果たす社会人となる力を育てることである。知的障害特別支援学校（教育）の重度・重複児童生徒のキャリア教育もこの観点で取り組むならば企業就労を目指すという狭い視点から脱却して一人一人が良き社会人となるための課題として捉えることで、新たな職業教育、進路指導の取組みが開始されることになるだろう。また小学部（幼稚部）からの職業教育、進路指導の取組みが重度・重複児童生徒の多様な就労実現の道を拓くものと期待される。

(4) 個別の指導計画，個別の教育計画が改善される

新学習指導要領で個に応じた指導の推進が個別の指導計画，個別の教育計画の作成として示されたが，キャリア教育の観点を入れることにより，キャリア発達を促す個に応じた指導の一貫性，継続性が実現できるようになる。特にキャリアの観点を加えることにより，学校と保護者，学校と関係諸機関において中長期的な視点での課題を共有できるようになり連携協力が一層進むことになる。

(5) 保護者の教育参画の実現，関係諸機関との連携が推進される

知的障害の教育は学校だけでなく家庭連携なくしては成立しない。保護者は我が子の今現在の課題解決を求めつつ同時に将来について期待と不安を持ち，今学校で行っていることが卒業時の進路にどう関係してくるのか，社会人となるためにどのような力が教育で培われるのか等について疑問を抱いている。キャリア教育は，「キャリア発達段階・内容表(試案)」(国立特別支援教育総合研究所，2008)等を活用することで保護者のこうした疑問に応え，将来展望を共有化することで保護者に学校と共に歩む道を示して保護者の教育参画を促すことが出来る。またキャリア発達の視点で個別の教育計画を有効活用することで関係機関との連携も推進されるようになる。

(6) 新たなセンター的機能の発揮，新たな交流学习，共同学習が行われる

知的障害特別支援学校高等部では生徒が急増し，生徒の多くは地域の特別支援学級，通常学級出身者で占められている。高等部の3年間をより充実したものにして卒業後の進路希望を実現するためには，地域の学校にいる入学予定生徒への支援は欠かせない。知的障害特別支援学校におけるキャリア教育を確立し展開することで，その内容・方法(職場見学，職場体験実習等を含めた職業教育等)をもとにした地域支援を適切に行うことが出来るようになり地域の小学校，中学校に在籍している特別支援教育対象児童生徒に対して，高等部入学までの職業教育，進路指導の一貫性，継続性，系統性を保持することが出来，高等部3年間の教育がより一層充実したものになる。

また交流教育や共同学習においてもキャリア教育は新たな実践を生み出すものとする。それは小学校，中学校，高等学校，特別支援学校で共通したキャリア発達を支援していく取り組みを考えることで新たな交流教育や共同学習(例えば高等部の作業学習と一緒に体験する，職場体験と一緒に行う等)に取り組むことが可能になる。

(7) 学校組織の改善，教師集団の協同性，専門的力量を向上させる

生きる力の再考，教育課程の見直し改善等を組織的・計画的に行うことで教師及び教師集団の力量形成が行われ新たな組織風土が醸成され特色ある学校作りが進む。また教師自身のキャリア形成に関しても新たな取組み(研修等)が構築される。

(8) 学校評価の新たな尺度となる

知的障害特別支援学校は地域との連携により各学校の特色化が進められてきた。その結果，学校評価においては学校間の共通項目となるものが少なく教育活動全体を学校間で評価することが難しかった。キャリア教育を導入することで，今後は，特色ある教育活動を，キャリア教育の視点でどのように生み出し(地域連携等)，実施しているのか，その成果についてはどうなのか等

を数字等で示すことで、その学校の経営計画の内容、取組み、実績等が明確になり、学校間評価が進む。

2 キャリア教育を組織的、計画的な取組みにするために

高等部学習指導要領総則には「生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、校内の組織体制を整備し、教師間の相互の連携を図りながら、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を推進すること」と示され、キャリア教育推進に当たっては、校内組織体制の整備、教師間相互の連携、学校の教育活動全体での計画的、組織的な取組みを行うことが求められている。

では、どのように計画的、組織的に行うべきなのか、小学校、中学校、高等学校キャリア教育推進の手引（平成18年）や特別支援学校の先進的な取組みを参考に、キャリア教育導入をどのように図るべきかについてまとめてみた。

（1）校長の職責（校内委員会の整備とキャリア教育のコーディネーターの指名）

手引には、組織づくりと校長の役割として、「校長がキャリア教育の意義を十分に認識し、キャリア教育を学校経営計画の中核に据えることが考えられる。各学校においては、校内の関係する分掌すべてを有機的にかかわらせながら、学校全体でキャリア教育を推進するキャリア教育推進委員会などの組織を設けることが有効と考えられる。また、キャリア教育が学校内にとどまらず、家庭や地域との連携・協力を必要とする教育活動であることから、学校の代表者としての校長の姿勢は、それらの連携・協力関係を深め、よりよい成果を生み出す上でも重要である。」と示している。

このことは特別支援学校においても同じであるが、学校規模の大きさ、児童生徒の障害の多様化、進路先の広範囲化等によって常に地域や関係諸機関との連携等が問われていることから、校長はキャリア教育導入に際し、校内組織作りと同時にキャリア教育のコーディネーター的な役割を担う教員（キャリア教育コーディネーター）を指名し、校務分掌に明確に位置付けることが大切である。キャリア教育コーディネーターには職業教育、進路指導に関する専門性を有している教員が望まれ進路指導主任（主幹）等が適当である。

（2）キャリア教育を行うための体制の整備及び必要な取組

①キャリア教育に関する校内委員会の設置（キャリア教育推進委員会）

キャリア教育は、校長のリーダーシップのもと、学校全体でキャリア教育についての共通理解を図り、各分掌等の役割を明確にしてキャリア教育に関係する分掌すべてを有機的にかかわらせながら取り組んでいく必要がある。そのためにキャリア教育に関する校内委員会の設置を行い、役割と業務内容を明確にすることが大切である。

校内委員会（キャリア教育推進委員会）の役割と業務内容等：

キャリア教育の意義（教育改革の理念と方向性を示すこと、子どもたちの発達を支援すること、教育課程の改善を行うこと）を踏まえ、全校の教育活動をキャリア教育の視点で点検（実態把握）、整備（計画）、実施（学習プログラム）、改善等を図ること。

- ア. キャリア教育の実態把握と課題整理
キャリア発達段階表等を参考に全教育活動を見直し実態を把握し課題を整理する
- イ. キャリア教育の計画（作成・進行管理・評価）
キャリア教育全体計画（学校全体での取り組み）
キャリア教育の教育課程への位置付け（各学部・学年）
キャリア教育の指導計画，年間行事計画（キャリア学習プログラムの作成等）
個別の指導計画，個別の教育支援計画への導入
- ウ. キャリア教育に関する教職員の専門性向上（キャリア教育研修の企画・立案・運営）
- エ. 保護者への理解啓発・外部諸機関との連携

②校内委員会の構成と各委員の役割

構成は，管理職（校長，副校長，教頭），キャリア教育コーディネーター，教務主任，進路指導主任，教育相談担当教員，学部（学年）主任，PTA 担当などが適当である。

各委員の役割：

校長：学校経営方針（計画）を踏まえ委員会決定事項の最終責任者

副校長，教頭：全校運営の調整役

○キャリア教育コーディネーター：学校におけるキャリア教育の推進のため，主に，キャリア教育推進委員会・校内研修の企画・運営，関係諸機関・学校との連絡・調整，保護者からの相談窓口やキャリア・カウンセリング等の担当者

教務主任：教育課程や学校行事，時間割，会議設定等に関する調整役

進路指導主任：職業教育，進路指導及び関係諸機関との連携等に関する調整役

教育相談担当教員：地域支援及び入学業務に関する調整役

学部（学年）主任：学部，学年内の調整役

PTA 担当：保護者の理解啓発等，保護者対応に関する調整役

3 今後の課題と展望

キャリア教育を円滑に特別支援学校に導入するポイントはキャリア教育コーディネーターを中心とした校内委員会の発足と運営にかかっている。教育委員会はキャリア教育コーディネーターの育成（研修等）を図り，先進的取組みを紹介するとともに，各学校での自主的，自律的取組みを促すような支援策を構築することがのぞまれる。

またキャリア教育は知的障害特別支援学校の教育の新たな教育実践を生み出すと述べたが，早期からの職業教育，進路指導に関しては，東京都では，どのような働く場（家庭，学校，職場等）においても必要な技能として清掃技能に着目し，ビルメンテナンス協会の全面的な支援協力のもとで清掃技能検定の導入が実施され，小学部段階から清掃への取組み（清掃マニュアルを作成し清掃道具も小学生用に開発する等）が開始されている。また小学部から日本の伝統文化としての茶道を導入して社会人としてのマナーの育成を図っている学校もある。特に二次障害としてパニック等の行動を起こしやすいがマニュアル化された作業課題に関しては高い能力を発揮する自閉症児童生徒にとっては，早期からの職業教育，進路指導の取組みが有効であり大事である。キャリア教育の導入により，こうした早期からの一貫性，継続性，系統性を維持した取組みが可能と

なり、勤労観、職業観の育成だけでなく様々な職業に関係した資格の取得の道や職業技能形成が組織的、計画的に行われるようになり、障害の軽重に関わらず社会人としての役割を確実に果たす力を育てる教育が実現することになるだろう。

さらに特別支援学校においてキャリア教育を進めていく上での課題として、近年の障害のある人々を取り巻く社会環境や障害についての考え方に留意する必要がある。WHOのICF（国際生活機能分類）では人間の生活機能は「心身機能・身体構造」、「活動」、「参加」の三つの要素で構成され、それらの生活機能に支障がある場合を「障害」ととらえ、かつ障害と生活機能とは、健康状態や環境因子、個人因子と相互に影響しあっているとしている。そしてICFを障害に関わる様々な職種間の共通言語として活用することで活動や参加レベルをあげる取り組みが福祉、労働、教育（個別の教育支援計画作成）等で開始されつつある。ICFは障害のある人の今現在の姿（活動制限や参加制約）を様々な角度から分析し支援内容をまとめ、関係諸機関からの必要な支援を実現するものである。これに対してキャリア教育は時間軸を大事にしてキャリア発達を学校において段階的に支援するものである。ICFを活用することで現状分析し学校での支援の役割が明確になり、キャリア発達の視点と方向性が定まり、自立と社会参加へ向けての能力形成が適切に行われていくのだと思う。ICFの活用とキャリア教育の取り組みが今後は重要なテーマになってくるだろう。

知的障害教育におけるキャリア教育の在りかた

神奈川県立保健福祉大学

保健福祉学部 社会福祉学科 教授 松為 信雄

1 キャリアの概念

「キャリア」は、人の経歴や履歴あるいは専門的職業や仕事などを意味する用語としてさまざまに用いられているが、いずれの場合も、あるコースに沿って前進や発達するという意味が込められている。一般には狭義と広義の意味があり、狭義のキャリアは主に、職業生活と関連しており、それに付随するさまざまな要素が含まれる。それらは職務内容や経歴、職業上の地位や役割などの長期にわたる仕事生活における歩みを表し、仕事生活を中心に行っているという意味において「ワークキャリア」と言われる。それに対し、広義のキャリアは、職業生活を包括して、個人の人生とその生き方を表している。個人の強い意志が働いていることから主観的キャリアであり、ワークキャリアと対比させて「ライフキャリア」と言われる。

後者の「ライフキャリア」は、職業的発達を含めた広範な人間発達の諸側面を重視して、キャリアを生涯に及ぶさまざまな役割の連続的な過程として捉える。その背景には、仕事に関わる役割は、家庭や地域などのさまざまな生活領域における種々の役割とそこでの環境や出来事と不可分の関係にあり、個人の生涯はそれらの相互作用の過程として捉えることの重要性が理解され始めたことによる。そのためキャリア発達の定義も、たとえば、「生涯にわたる役割や環境および出来事との相互作用」、あるいは、「個人が成人生活を通じて発達するにつれて、仕事に関する活動は個人の発達を反映する」ものされている。

これに対して、前者の産業・組織心理学の展開が「ワークキャリア」の視点をもたらした。この場合、キャリアは「組織内において、ある一定期間の中で個人が経験する職務内容・役割・地位・身分などの変化の系列」と見なされている。また、①職業や組織や職務などの選択をする時の個人の活動に焦点をあてた「キャリア・プランニング」の過程と、②採用・選別・人的資源の配置・評価や評定・訓練と開発などの組織側の活動をとおして、従業員の興味や能力が組織に適合することを支援する「キャリア・マネジメント」の過程の相互作用の結果と見なされている。キャリア・ダイナミクスを提唱したシャイン (Schein,E.H) のモデルも同様の視点であり、組織の効率と個人の満足のいずれも最大限にするために、組織と個人の要求をどのように調和させるかが重要となる。

2. キャリア教育の課題

(1) キャリア教育の意義

キャリア教育は、個々人のキャリア発達や自立を促すものであり、発達段階や発達課題が段階的に形成されることを踏まえて、成長・発達を支援する取り組みである。米国では、すでに1970年代の初頭から、キャリア教育の重要性が指摘されていた。特に、障害をもつ児童や生徒に対しては、生産的な人生を実現するための教育モデルとして、キャリア発達の課題を具体的な

到達目標として系統的に配列したカリキュラムが提唱された。この中身には、前述したライフキャリアを育成してゆく基本的な要件が幼少段階から盛り込まれている。

我が国では、文部科学省の「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議」の報告書で、キャリア教育を、①児童生徒一人一人の勤労観や職業観を育てる教育、②望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力や態度を育てる教育、③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、などと定義している。

(2) キャリア形成に必要な能力

同報告書では、発達課題の達成に向けた系統的な学習プログラムの参考例として、文部省の「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（最終報告）」にある進路指導活用プログラムを紹介している。このプログラムではキャリア形成に必要な能力として、①キャリア設計能力、②キャリア情報探索・活用能力、③意思決定能力、④人間関係能力の4つの領域を示している。これらは小学校から高等学校に至る学校教育の過程を通して、併行して段階的に育成することが望ましいとされる。

第1の「キャリア設計能力」は、キャリア設計の必要性に気づき、それを実際の選択行動において実現するための諸能力である。これには、①キャリア設計は毎日の生活の延長にあることから、そこでの役割を把握してその関連を理解する「生活上の役割把握能力」、②仕事場面では種々の役割があり、それらがどのように関連して変化しているかを認識する「仕事における役割認識能力」、③計画的に人生を歩んで夢をかなえるためのキャリア設計の必要性を実際の選択行動の中で認識していく「キャリア設計の必要性と過程を理解する能力」が含まれる。

第2の「キャリア情報探索・活用能力」とは、キャリアに関係する幅広い情報源を知り、種々の情報を活用して自分の仕事や社会との関連づけを通して、自己と社会への理解を深めるための諸能力である。これには、①実際の体験を通して現実のキャリアの世界を見つめてそれに取り組む「啓発的経験への取り組み能力」、②キャリアに関する情報を知って発達段階に応じた活用を行いながら、自分の仕事と社会とを関連づけて社会への理解を深める「キャリア情報活用能力」、③学校で学ぶことと社会生活や職業生活との関連や機能を知って学校教育を理解する「学業と職業とを関連付ける能力」、④キャリアに関する情報を社会生活における必要性や機能面から理解してキャリア設計につなげる「キャリアの社会的機能を理解する能力」が含まれる。

第3の「意思決定能力」とは、進路選択で遭遇する種々の葛藤に直面して、複数の選択肢を考えて、選択時に納得できる最善の決定をし、その結果に対処できる諸能力である。これには、①複数の選択肢から最善の決定を行う一連の過程を理解したうえで、意思決定にともなう責任を受け入れる「意思決定能力」、②憧れから現実に向いて自己の生き方にそった職業やその他の諸活動を選択していく「生き方選択の能力」、③自己理解を深めて自己実現を進める過程で直面する課題を知り、それに真摯に取り組む解決しようとする「課題解決・自己実現能力」などが含まれる。

第4の「人間関係能力」とは、自己と他者の双方の存在に関心をもって、種々な人たちとの関係を築きながら、自己を生かしていくための諸能力である。これには、①自己理解を進めながら、他者との関係から成り立っている自分の行動をキャリアとの関連で理解するとともに、その過程をとおして他者を尊敬する心を養う「自己理解・人間尊重の能力」、②他者から受ける自己への種々

の影響を理解して人間関係を形成しながら自己の成長を遂げていく「人間関係形成の能力」などが含まれる。

3. 職業準備性の育成

障害のある人の就労支援を考える場合、その個人特性の全体像を図1に示す階層構造として捉えることができる。

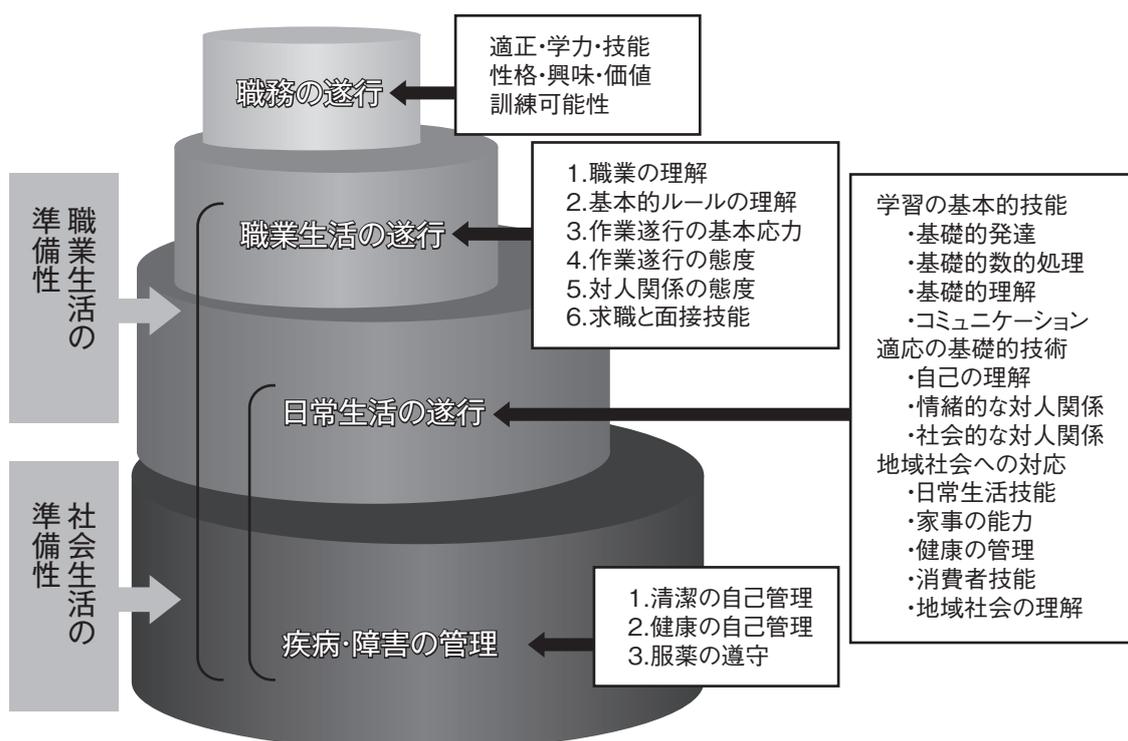


図1 個人特性の階層構造と支援のありかた

ここでは、個人の能力特性を「疾病・障害の管理」「日常生活の遂行」「職業生活の遂行」「職務の遂行」の4層からなる階層構造として捉えている。最も基底をなす「疾病・障害の管理」や「日常生活の遂行」にかかわる能力は、地域の中で日常的な生活を営むための要件であり、「社会生活の準備性」を構成するものであろう。また、「職業生活の遂行」は職業人としての役割を遂行するのに必要な能力である。これらは就労するための基本的な要件であることから、「職業生活の準備性」を構成するものと見なしている。最も上層の「職務の遂行」の能力は、特定の仕事分野で生産活動に従事するための必須の能力である。

これらのうちで、最上層の「職務の遂行」の育成は生産性に直結することから、事業所の教育・育成訓練の焦点となる。それゆえ、障害のある人の就労への移行支援に向けた系統的な準備学習では、特に、「疾病・障害の管理」「日常生活の遂行」「職業生活の遂行」などの中・下層の諸能力に焦点を当てることが重要である。障害のある人が企業就労に参入する以前の学校教育や施設訓練では、こうした諸能力の育成を系統的に行うことが望ましいだろう。図2は、それぞれの階

層に含まれる個々の条件を，発達の過程に応じて並び替えたものである。発達の過程に対応しながら，こうした段階的な短期目標を明示した系統的なカリキュラムに従ったキャリア教育と訓練が必要なのである。

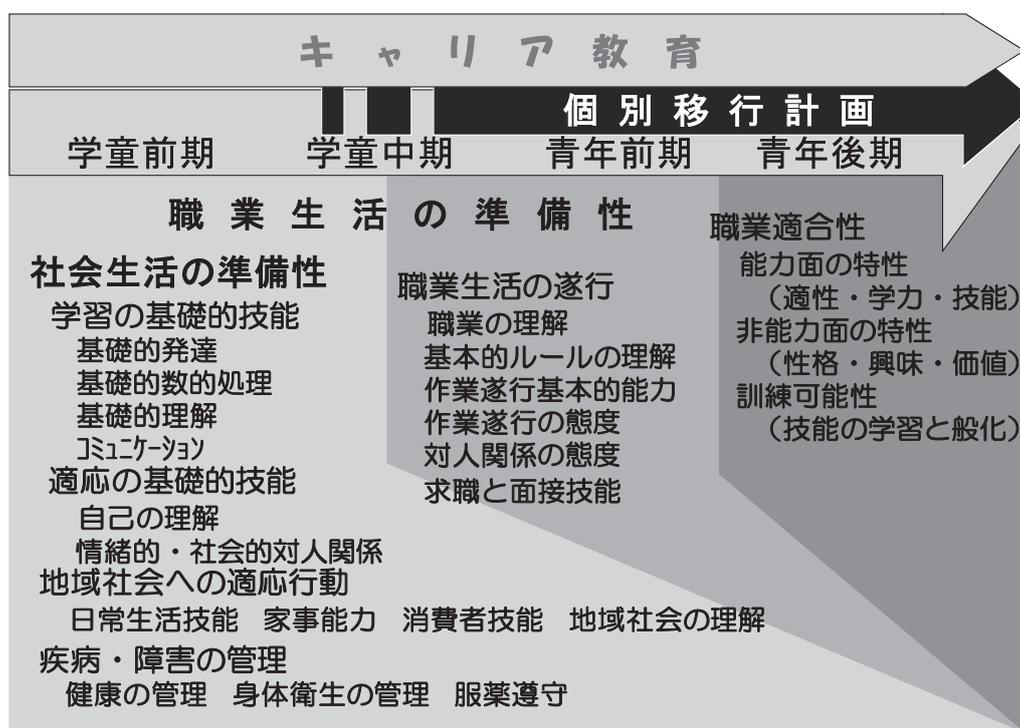


図2 指導目標の階層性と個別移行計画

これらの諸能力は，幼少期からのさまざまな経験や学習の過程を経て段階的に獲得される内容である。特に，知的障害を含む発達障害の児童・生徒の場合には，発達過程でのさまざまな経験が制約されがちになり，それが失敗の繰り返しを恐れて意志決定を回避し，ついには，自己否定的あるいは貧弱な自己概念を形成し，非現実的な職業指向や意志決定を行う傾向が見られる。つまり，図の第2層以下の職業生活や社会生活の準備性に関わる諸能力が，発達の過程で停滞しがちになる。

そのため，早い時期から，種々の役割や発達課題に遭遇させる体験をさせることが必要である。特に，特別支援教育においては，①発達の過程で次々と出会う課題を乗り越えるよう個人特性を踏まえながら支援し，②職業や進路などの学習と教科の学習を相互に補完しながら「働くこと」への関心と意欲を高め，③職業人としての資質や能力を高める指導を充実させること，などに焦点をあてた系統的なキャリア教育プログラムを，小学校から高等学校に至るまでの段階的で系統的な過程として，実践することが必要である。

特に，自立生活に向けた育成を教育目標とする特殊教育諸学校では，働くことは自立した生活の望ましい形態であり，自己実現の可能性を高める活動であるとするべきであろう。それゆえ，社会参加の実現を指導する職業教育における教育プログラムの編成に際しては，図2の「個人の階層構造」に示された個々の条件を，長期的な発達過程をとおして育成するように構成することが望ましい。それぞれの条件を発達の時系列上にそって並び替えると，学童前期から青年後期に至る過程での「学校から職場」への移行プログラムの目標に相当する。つまり，障害のある個人ごとに計画される「個別移行カリキュラム」の編成に際しての，段階的な到達目標そのものなの

である。

このことは、最近の特別支援教育分野における「個別移行支援計画」に基づいた系統的な教育の重要性をも意味する。その活用は、在学中の生徒に対して、個々の進路先を決めるための支援を個別的に配慮して、職業教育での指導を通して働く力や社会生活力を養うとともに、卒業後の社会・経済生活に円滑に移行するための、地域社会資源の活用を包括した支援のあり方を示したものであることが望ましいだろう。

4. 「就労を含む暮らし」を目指すための課題

知的障害を含む発達障害の人は、発達の過程に応じたさまざまな支援が必要となる。そのため、職業リハビリテーションは、学校教育、企業の雇用対策、そして福祉対策などと不可分の関係にあり、「就労を含む暮らし」を支えるという認識に立つことが大切になる。これを構成して維持するには、次のような課題がある。

第1に、就職前のキャリア発達に対する支援が重要となる。受障はその後の発達の過程でさまざまな制約をもたらすことから、早い時期から将来を見越した育成が大切になるだろう。たとえば、①生活習慣とその学習過程、②基礎的な体力と巧み性、③意欲や体力を基にした持続力、④健康の自己管理、⑤安全への感覚、そして、⑥働く意識や就労観の育成などである。また、就職する直前の時期には、職場実習が有効である。それは、本人にとっては、職場での役割行動を自覚して体得し将来展望を開く機会となる。と同時に、事業所にとっても、本人の性格や能力を踏まえた個別的で具体的な指導方法を知り、作業環境や手順を調整する機会ともなるためである。

第2に、就職した後は、本人の特性を踏まえて適切な職務に配置させることが重要となる。そのためには、①職務との適合性の評価、②能力に合わせた職務の改善、③治工具や機器の改善、④物理的（建築）環境の改善、⑤教育訓練方法の改善、⑥配置転換などを多面的に検討することが必要だろう。

例えば、判断や意思決定が必要な作業では、ミスを誘導しないように簡素化したり重要な決定は人に任せるように仕事を組み替えたりして、「職務要件と能力」との適合を図ることが必要である。また、働いて稼いだ給料をもとに、好きなことに使ったり友達や仲間と楽しんだりする機会を得ることで、「報酬と目標や欲求」が一致するように仕向けることも必要だろう。職場実習や就職した直後の時期に、さまざまな作業の経験を通してこうした適合性のある仕事を選定できれば、企業内でキャリアアップする第一歩となる。

第3に、習熟に伴って、職場や組織内での役割の拡充や交代の検討が重要となる。知的障害があっても、割り当てられた工程の作業を継続することで必然的にその遂行能力は向上して習熟し、また、そのことが周辺工程の作業を担当しても習熟の可能性が向上する。それゆえ、単独の工程作業に就いた人でも、やがては、複数工程を担当したりより中核的な工程に配置換えできる可能性がある。こうした職務遂行能力の向上や熟達化にともなって、職場内での役割を新たに付与したり、より高度な役割に交代させることは、知的障害の人の組織内でのキャリアアップとなる。

第4に、教育訓練の方法についての工夫が重要である。知的障害の人の場合には一般的に、①実際の作業の中で訓練し、②1回の指示は単純明快に行い、③具体的な行動で手本を示し、④習慣化するまで繰り返して体得させ、⑤準備から後片付けまでの全過程を順序正しく訓練し、⑥賞

賛と励ましをすること、などが必要とされる。また、職場での指導に際しては、本人の学習効率が低くて習得に時間がかかることを承知したうえで、①簡易な作業から従事させ、②「何を」「どのようにして」「どの程度まで」できるかを知った上で本人に理解できる方法で実施し、③「実際にやってみせ」「手をとって一緒にして」「見てやらせ」「事後の確認をして」「チェックする」といった手順を踏み、④作業の目標量と実際の成果を視覚的に表示して本人に自己評価させ、⑤問題の生じた時点で直ちに注意をし、⑥「わかった」の内容を確認する、などの手順が望ましい。

第5に、職場での教育訓練の体制の工夫が必要である。教育訓練の成果を高めるには、職場の全体で教育に対する支援体制を整えることが重要になる。たとえば、教育担当者を定めるとともに、実施の過程で蓄積されたノウハウは全社的に共有できるような体制が望ましい。特に、職場実習は本人と企業の双方に利点があることから、積極的に行なうことが必要である。また、就職した直後の段階では個別訓練が中心になるために事業所の負担が重くなるため、企業内の担当者と併せて、ジョブコーチなどの外部の専門職員がこれに加わることが望ましい。

さらに、企業内でのキャリアアップを支援するには、就職後の再訓練も不可欠である。それは、作業に熟練して複数工程を担当したり新たな役割が賦与されるなどの、組織の中心的な地位に近づくにつれて、あるいは、産業技術の変化に対応した新たな技術を獲得したり、高齢化に伴う作業遂行能力の低下が表面化する前に必要となる。再訓練は、企業内での対応に限らず、能力開発校の向上訓練や能力開発センターなどの活用も考慮することが望ましい。

最後に、こうした知的障害の人のキャリア発達に向けた種々の取り組みと並行して、地域生活を継続するための「社会的支え」の体制を整備することが重要である。多領域のさまざまな関係者による継続的な支援や、そうした支援ネットワークを効果的に機能させるケースマネジメントの体制や制度が整えられると、企業内でのキャリア発達を促すさまざまな取り組みも一層の効力を発揮するからである。

5. 移行と社会的支え

こうした地域支援ネットワークを育成することは、人的ネットワークによる「社会的支え」を構築することでもある。これは、支えられる障害者が、自分を明確に意識し、自分の価値に気付いて肯定的な態度や行動を獲得し、人生で生じるさまざまなストレスに対処でき、問題解決に有用な知識・技能・資源などの情報を取得し、発達過程で退行した社会的技能を向上させる。そうした、エンパワーメントを促進させる人的ネットワークによる「社会的支え」の構築が、今後の職業リハビリテーションの展開に不可欠となる。

この人的ネットワークの構造は、本人を中心に3重の同心円からなる構造と見ることができよう。最も外円に属する支援者は、各種の専門家や職場の上司や同僚などのように、その社会的な役割に従って本人との交流をする。そのため、時間的にも空間的にもごく限られた関係に留まり、本人に対する役割が変われば交流はすぐに途絶えてしまう。中円に属する支援者は、そうした役割を超えてもう少し親密な交流がある。これらに対して、内円に属する支援者は、役割に基づいた関係を超えて人生の長い期間にわたって安定した交流が維持され、本人は自分を支えてくれる大切な人として高い価値を置き、心の支えとなっている人である。

参考文献

- 1) Clark,G.M.& Kolstoe,O.P. : Career development and transition education for adolescents with disabilities. Allyn and Bacon,1990.
- 2) キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議：キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書～児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために～，文部科学省，2004
- 3) Kokaska,C.J.& Blolin,D.E.:Career education for handicapped individuals,Second edition,Charles E.Merrill Pub.,1985.
- 4) 松為信雄：障害者雇用から見た個別移行支援計画， I E P J A P A N , Vol. 12, 2004
- 5) 松為信雄：知的障害の人の就労の意義と今後の課題，世田谷区立知的障害者就労支援センターすきっぷ編：こうすれば働ける， pp224-244,エンンパワメント研究所，2005
- 6) 松為信雄：リハビリテーションカウンセリングとキャリア発達:松為信雄・菊池恵美子（編著）：職業リハビリテーション学， pp18-22,協同医書出版（2006）
- 7) 松為信雄：キャリア発達の理論，松為信雄・菊池恵美子（編著）：職業リハビリテーション学， pp29-60,協同医書出版（2006）
- 8) 松為信雄：障害のある人のキャリア発達の形成と支援，「発達障害研究」，29（5）， pp310-321（2007）
- 9) 松為信雄，朝日雅也，八重田淳，小川浩，相澤欽一：特集座談会ーあらためて職業リハビリテーションの概念を問う，「職業リハビリテーション」，22(1)， pp30-47（2008）
- 10) 相澤欽一，小川浩，朝日雅也，松為信雄，倉知延章，吉光清：パネルディスカッションーあらためて職業リハビリテーションの概念を問う～私たちの支援の拠り所は？～，「職業リハビリテーション」，22(2)， pp38-48（2008）
- 11) 松為信雄:職業リハビリテーション概念の構築に向けて，「職業リハビリテーション」，21(2)， pp51-55（2008）
- 12) 松為信雄：自立と社会参加を目指したキャリア教育のありかた，「肢体不自由研究」，No.193， pp120-125（2009）
- 13) 松為信雄：組織内キャリアの形成と支援，「特別支援教育研究」，2010（1）， pp53-54（2010）
- 14) 文部省：「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（最終報告）」1998
- 15) 谷内篤弘：働く意味とキャリア形成， pp171 - 189，勁草書房（2008）

高等部職業学科がキャリア教育に求めるもの

京都市立白河総合支援学校 校長 森脇 勤

1 デュアルシステムの導入と意識改革

平成16年度に京都市では総合制・地域制養護学校への再編に合わせ、白河、鳴滝両総合支援学校（平成19年に総合支援学校に校名変更）高等部に始めて職業学科を設置した。本校の入学の条件としては、知的障害があることと高等部卒業後に企業就職をめざすこととして、毎年学年進行で32名の入学受け入れ、平成18年度には全ての課程が職業学科となった。

職業学科設置以来一貫して本校の教育理念として持ち続けてきたことは、「企業から学ぶ」と「学校で完結しないカリキュラムづくり」である。そのことを実現していくための方策として、国が平成15年に打ち出した「若者自立挑戦プラン」の施策に伴う「日本版デュアルシステム」の考え方を参考に知的障害のある生徒のための職業学科にも導入することにした。その目的として、①企業で働きたいというニーズのもとに生徒の卒業後の移行先となる企業を教員も生徒も「知ること」が必要であること。②学校に求められていることを明確にし、全職員が同じ目的意識で教育活動を行い、全ての生徒を職業人として卒業後スムーズな職業生活のスタートが切れるようにしていくこと。③卒業後の生活がイメージできる様にリアリティーのある環境を準備すること。④普通科から職業学科への教員の意識の転換を図ることである。そのことは、従前からの進路指導と作業学習の資産を受け継ぎながら、職業学科への意識転換を行うために、主にこの4つの課題を進める必要性があった。

つまり、「デュアルシステム」の考え方や方法論は、職業学科としての「学校のかたち」を学校内だけでなく、企業や関係機関、保護者や地域社会に明確にしていくための方策と考えた。

企業における実習（以下、「実習」と呼ぶ）を教育課程の中心に据えるためにデュアルシステムを職業学科への転換を図っていくためのツールとして導入してきた。生徒の就労への目的意識を

高め自己理解を深めていくために、1年生の段階から実習を系統性を持って実施することとした。長期実習や繰り返しの実習（概ね年間で、1年で6週間、2年で10週間、3年で14週間）を

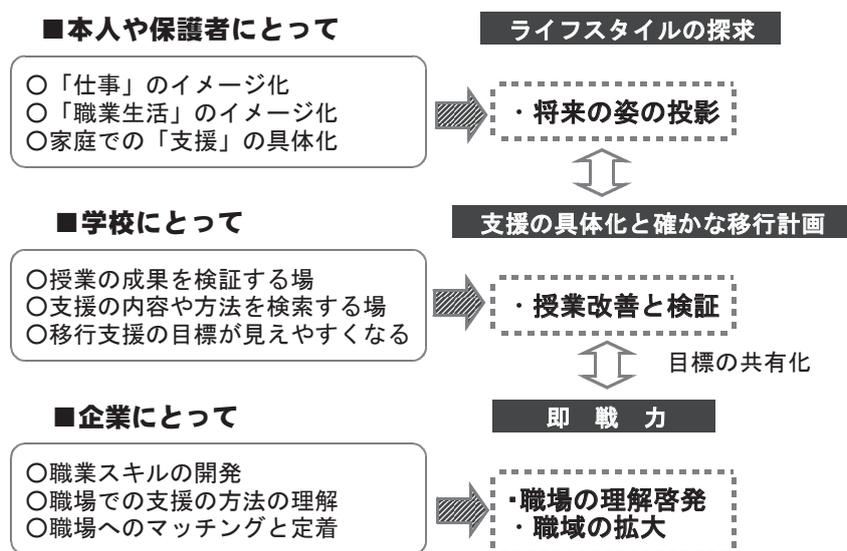


図1 企業における実習を中心としたカリキュラムのねらい

行う過程において「将来の職業生活」が投影される機会となると考える。その姿を家族も企業もイメージすることができる。また、長期の実習から生徒のスキルが伸びることで他業務にもチャレンジ出来るきっかけにもなり、企業内での職域開発につながるケースも考えられる。特に、企業にとっては、障害の状態や支援の仕方を教員が伝えながら就労支援（ジョブコーチ）を行うことで理解が広がり安心して受け入れられるようになるとともに、生徒にとっても安心して働ける環境になっていく。このような実習での生徒の変容を見ていく中で教員の意識も変わってくる。

職業生活への道は、障害のある生徒にとっては、平坦なものではなく、石がごろごろしていたり、雪道やぬかるみもありまだまだ厳しい状況にある。そのため、デュアルシステムは、実際の企業での実習と学校教育の両輪で生徒を育てることであることから、生徒にとっては、職業自立への目標が経験を通して解りやすく得ることも大きいと思われる。車に例えるならば、二輪駆動よりも、やはり、四輪駆動の方が進みやすいだろう。

2 キャリア教育の考え方

(1) 「しなやかさ」をはぐくむために

本校は「ともに働く職業人として生きがいと責任をもち、しなやかに地域の中で生活する人を育てる」を教育目標としている。これから未来に向かって成長していく生徒達の姿は、土から出てきた竹の子が大空に向かって伸びていく姿に見える。「竹の子」は、伸びていくプロセスの中で幾つもの節を造りながら上へ上へと伸びていき、若竹になる。風が吹いても、雪が積もっても竹が元に戻る「しなやかさ」は、「節」があるからである。生徒も一つ一つの節目を乗り越える



ことで大きく強くなっていく。そして、次の「節目」を越えることをめざして成長し続けていく。生徒にとっての大きな節目としては、入学や卒業があり、3年間に何度も実施する企業における実習も職業人になっていくための大切な節目と言える。さらに個々の暮らしの中や学校生活の中にも小さな節目がある。節は、一人一人出来方も違う。従って、一人一人に応じて、節目をスムーズに乗り越えていけるようにするために「個別の支援や手立て」が必要と考えている。キャリア形成とは、一人一人にとっての「節目造り」の様なものであり、その原動力は、生徒自らが未来に向かって伸びていこうとするエネルギー（夢や願い）である。節目、節目を連続性のあるものにしていくためには、学校だけでなく保護者と企業を始めとする関係諸機関、地域社会等との連携が必要不可欠である。さらに、そのような「節目」を意図的・

計画的・組織的にマネジメントし支援することが生徒一人一人のキャリア発達を促すことになると考える。この様な一人一人の節目をマネジメントしていくことを「キャリアデザイン」と考えている。

(2) 「キャリアデザイン」とキャリア発達

そこで、時間的な経過の中での次のステージへの「移行」を節目ととらえると、節目を意識して乗り越えていこうとする時にキャリア発達をしていくチャンスが見えてくる。高等部の3年間を考えたとき、高等部への進学は、将来、社会人になっていくための準備期間としての「高等部における3年間」への移行であることを意識化することから始まる。職業学科においては、入学を希望する中学生への「進路相談（入学相談）」がそれにあたる。入学してからは、卒業後職業人・社会人としてスムーズにスタートできるように、学校教育と実社会での経験をフィードバックしながら徐々に職業人として自立し社会参加する意味や意義・目的意識を確実にしていくことが求められる。

デュアルシステムを実施して5年が経過するが、その実践を振り返ると、生徒一人の実習期間の平均は28週間で、経験した企業数の平均は12社であった。そこから見えてきたものを整理すると、キャリア形成には4つのステージがあることが分かってきた。また、各ステージごとのねらいを整理をするにあたっては、「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）」（国立特別支援教育総合研究所2008）を参考にし、キャリア発達の4領域（ステージ）をデュアルシステムの実践を通して整理した。

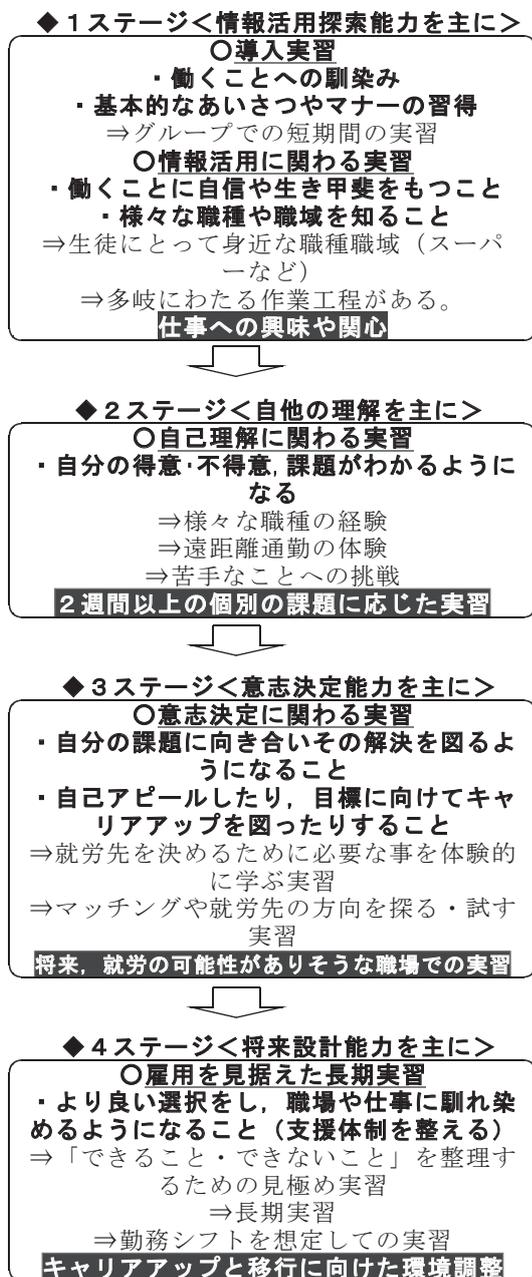


図2 キャリアデザインとステージの流れ

整理すると、キャリア形成には4つのステージがあることが分かってきた。また、各ステージごとのねらいを整理をするにあたっては、「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）」（国立特別支援教育総合研究所2008）を参考にし、キャリア発達の4領域（ステージ）をデュアルシステムの実践を通して整理した。

1ステージ：主に導入期として、働くことに必要な事柄の基礎基本を知ることや仕事への馴れ初めを目標とする。

2ステージ：自分の苦手なことや得意なことを知るために様々な職種や働く形態を体験していく。

3ステージ：自己決定していくための条件を整え、生徒が具体的に将来像を描けるようになるために長期実習なども実施する。

4ステージ：働き続けるための生活環境や職場環境の条件整備を行い、必要に応じて関係機関等との接続も準備しながら将来像を明確にしていく。

このキャリアデザインを移行支援のツールとして使うことでの利点は、時間的な軸の中で、今まで取り組んできたことを振り返り、次のステージに進んでいくための目標が立て易くなることであり、そして、「今、何をすべきか（学習と経験）」が明確になることである。従って、キャリアの視点で見ること、今までの取り組んできたことが、「過去・現在・未来」という

時間軸の中にあることと、学習と経験の幅を広げるといった空間的な軸で考えられるようになってきたことである。そのことで、生徒自らに取り組む方向性が明確になり、将来に向けた意識付けが出来るとともに、学校内での横の連携が進むことにつながる。また、一回一回の実習の目標や観点が明確になり共有し易くなることで、企業との連携が深まると考えている。

(3) キャリア形成のスパイラル

キャリア形成のプロセスをたどっていくことで、もう一つ気付いたことは、個々のキャリア発達にはスパイラルしながら変化していくことである。毎日の学校での教育活動が同じことをくり返し行われ進歩していない様に見えていても、その時間の経過の中で生徒の中に意識化されることで「節目」が見えてくる時がある。その節目を生徒自身に意識化出来るようにすることが極めて大切であると考えている。個々のキャリア形成のプロセスは、直線的に育っていくものではなく、変化しながらも伸びていくためのきっかけを自分で気付いたり、時には、意図的に意識できるような環境を設定することが必要である。また、進路指導を進める上での課題として、個々のキャリア形成のスピードや意識の持ち方によって一人一人の違いが出てくる。3年生になった時に、「ス

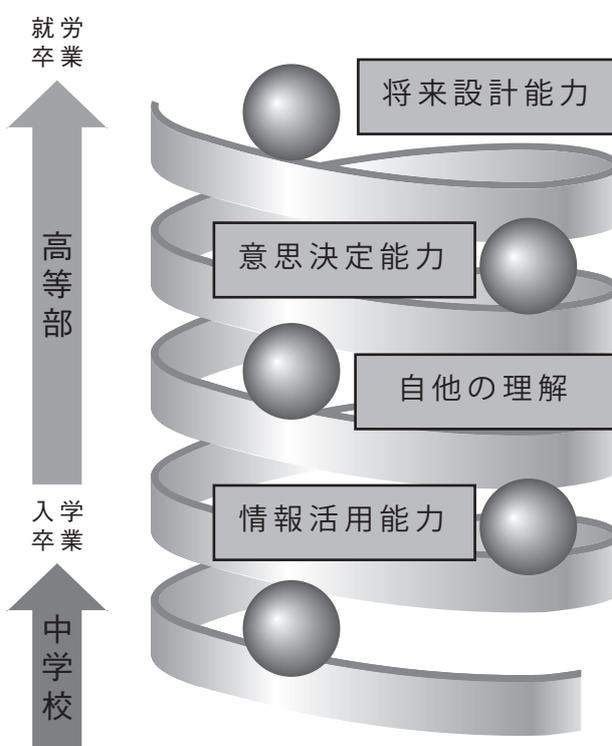


図3 キャリア形成のスパイラル

図3 キャリア形成のスパイラル
 知識は高いのに、どうしてこんな事が出来ないのだろう。」という教師の声を時々聞くことがある。従前は、「1年生で体験する実習」「2年生で体験する内容」と学年単位の全体計画の中で進められることが多かった。そのような考え方で進めていったときに、個々の乗り越えておくべき事が不十分であったり、特に、生徒自身がこの時々の「目標」を意識させないままに、学校の計画だけを進めていった場合に起こりうる。一つ一つの実習のねらいを一人一人の生徒に意識化させると同時に、学校の授業にしっかりとフィードバックし、さらに次の実習で検証していく地道な取り組みが必要である。

3 キャリア教育を組織マネジメントに活かす

(1) キャリア教育の考えを学校全体で動かしていくための仕掛け

キャリア教育の考えを校内で話したところ、「キャリア教育が解りにくい。」とか「進路指導とどこが違うのか。」という声を耳にした。「あなたが今やっていることです。」「他の教育活動と関連づけることです。」「生徒自身に意識化させることです。」など、いろいろな言い方で伝えてき

たが、理念としては理解できても具体的な動きとして全体像が見えにくかったのかもしれない。そこで、前述のように本校は「実習を中心としたカリキュラムづくり」をめざしていることから、実習のねらいを3年間の時間軸で整理した「キャリアデザイン」として、実習のねらいの他に専門教科や普通教科との関連が記入できるシートを作成した。そして昨年より、個々の生徒のキャリアデザインが機能していくように、「キャリア支援部」を新たに設置し、キャリア発達の各ステージごとにコーディネーターを配置することで担任（＝就労支援担当教員）へのサポートをすることとした。また、従前の「進路指導主事」を「キャリア支援部長」とし、カリキュラムマネージャーとしての視点も併せ持った職とすることにした。そのことで、生徒のキャリア形成を支援する「組織」と「機能」を高めていこうと考えている。

「キャリア支援部」を設置する目的は、各ステージごとにコーディネーターを配置することで、

組織として一人一人の生徒のキャリア形成を支援出来るような機能を持った指導体制をつくることである。キャリア教育の理念で自校の教育課題を見直すことは、授業の改善を図るだけでなく、組織の見直しをしていくことにつながっていく。卒業後も生涯にわたり、職業人として生活者としてキャリア発達をしていくための道筋をつくるのが職業学科として求められることと考える。

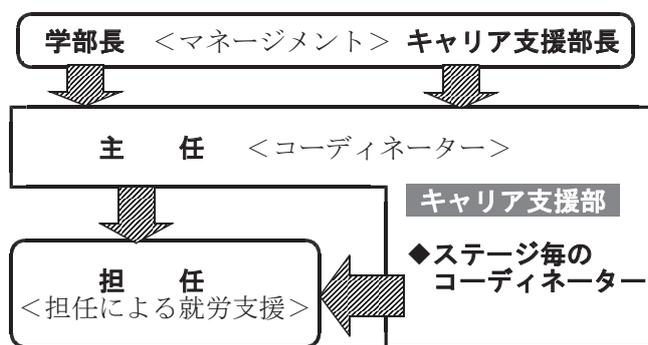


図4 担当をサポートするキャリア支援部の設置

(2) 目標の共有化と組織運営の考え方

このように、授業の改善以外にキャリア教育を推進するもう一つのねらいは、組織を見直すきっかけになることである。キャリア教育の視点を持ち込むことで、教員の意識改革と組織の機能化を促すとともに、学校、家庭、企業が目標の共有化するきっかけにも繋がる。三者が同じ方向に向かって動き出すためには、それぞれが分担する内容を明確にする必要が出てくる。このように、「教育理念」、具体的な「実践や取組」、「組織と機能」は互いにリンクしている。この3つのものが動き出すようにするためには、同じ方向に風を吹かせるようにすることが大切である。キャリア教育は、それぞれの課題を逆に一つの大きな追い風として集め、風車を回す原動力になる仕掛けとも捉えることが出来る。さらに、キャリアの風として地域を動かしたり社会を動かすことになると考える。

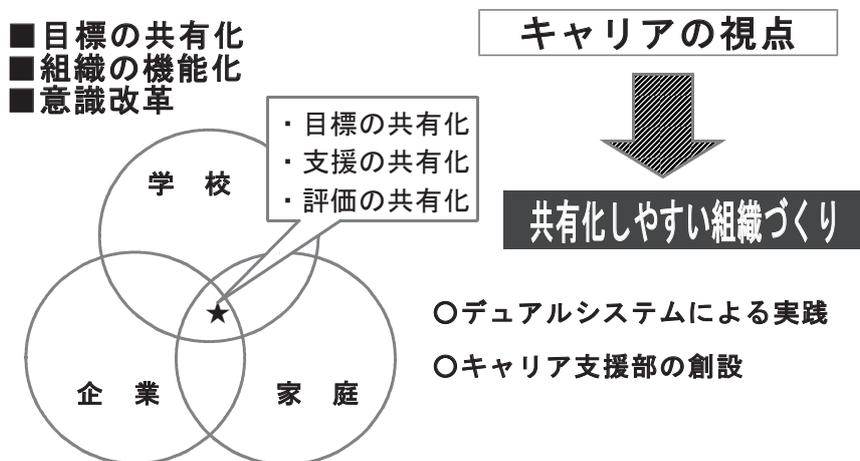


図5 キャリア教育と組織機能

4 キャリア教育における課題と期待

生徒の可能性を最大限に引き出すためには、本人の「働きたい」という確かな意欲と姿勢に加え、

「本人の意欲と意思」

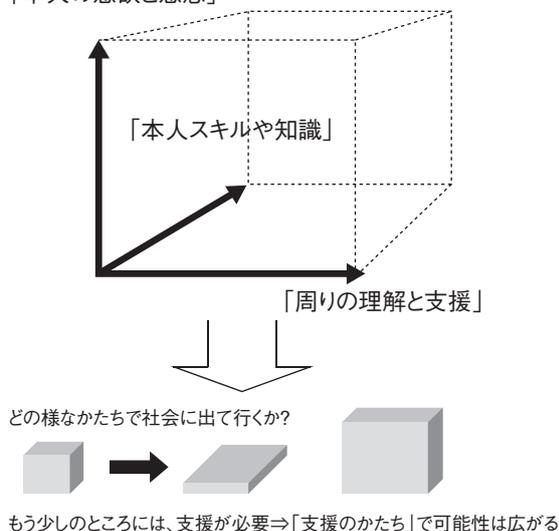


図6 生徒の可能性

あることである。そのことで、一つの理念の下で教育活動そのものを学校全体に広げたり、学校と企業や地域や家庭との連続性が意識されたりするダイナミックな教育活動に発展する可能性がある。一人の生徒のキャリア発達から社会と学校の関係づくりまで大きな視点で捉えることができる。キャリア教育に取り組んでいる学校の多くが変化しているのはその様な視点からだと考えられる。また、生徒のキャリア形成を支援していく中で教師自身のキャリア発達も見られる。今、学校においても教員の専門性や学校としての専門性が求められているが、専門性を高めるためには、それぞれが担う内容や求められている業務をいっそう明確にする必要がある。

また、キャリア教育における課題として、評価のあり方について考える必要がある。スキルや知識は評価しやすいが、意欲や姿勢をどの様にすれば客観的に評価できるのか、その方法については、まだまだ検討すべき点がある。キャリア教育では、本人の意識の変容や意識付けが大切な観点である。その意味で、今まで取り組んできたことを振り返るために、生徒自らがいつでも必要なときに振り返ることが出来るような工夫として、ポートフォリオの技法なども有効かもしれない。また、キャリア・カウンセリングの実施も、自他の理解を深める上で大切な評価の場である。また、その時の評価は生徒自身が自己評価する場でもあり、教師による評価の場ともなる。出来た、出来ないではなく、意識の変容を評価の観点として整理する必要がある。その「観点」を具体化・明確化にすることそのことに教師としての専門性が求められると思われる。

特別支援教育におけるキャリア教育は今始まったばかりであるが、キャリア教育の理念で今までの取組を振り返ることで、一つ一つの授業や活動が時間的な経過の中での一貫性が見えてきたり空間的な広がりや繋がりに発展したりすることが分かってきた。また、この教育に関わる中で私たち自身のキャリア形成もスパイラルしながら変容していくことにも気づかされてきた。さらに、キャリア教育を積極的に進めていくことで、組織そのものの機能のあり方や学校がめざす姿がより明確になってくると思われる。キャリア教育には、このようにダイナミックな観点を今までの教育の中に投げかけてくれることに大きな意義が見いだせる。

資料

1 キャリア教育FAQ

2 本研究において作成した諸ツール様式

「単元における観点位置付けシート」2010改訂版

「単元においてねらうキャリアの観点シート」2010改訂版

「授業における観点位置付け・授業改善シート」

「本人の願いを支えるシート Type A」

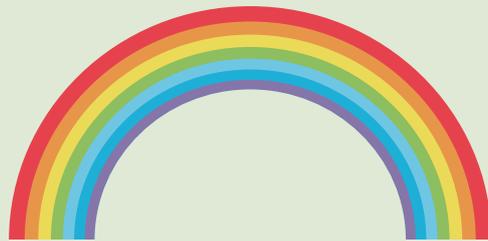
「本人の願いを支えるシート Type B」

「単元における観点位置付けシート」2008版

「単元においてねらうキャリアの観点シート」2008版

3 引用・参考文献

キャリア教育FAQ



※ FAQ とは Frequently Asked Questions の略で、「よくある質問と答えのことです。」

キャリア教育 FAQ 〈1. キャリア教育全般に関して〉

Q1

「キャリア教育」は「勤労観、職業観を育てる教育」と説明されていますが、具体的にはどのような教育なのでしょう？

「キャリア教育」というと、「勤労観、職業観を育てる教育」と説明されることが多いのですが、具体的にはどのような教育なのでしょう。企業等での就労を目指す教育なのでしょう。

A1

キャリア教育は、勤労観、職業観を育て、人生における様々な役割をよりよく果たしていくために必要な力を育てることを大切にする教育です。

「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引」（文部科学省、2006）では、キャリア教育の定義を「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」と示しています。「勤労観」とは、人それぞれの勤労に対する価値的な理解・認識のことであり、職業としての仕事や勤めだけではなく、ボランティアや家事、手伝い等を含む、働くことに関する個人の見方や考え方、価値観のことです。また、「職業観」とは、職業に対する価値的な理解・認識のことで、世の中にはどんな職業があり、それぞれの職業ではどのような仕事をし、どのような能力が必要なのかといった知識・理解を基に、職業や職業を通じての生き方を選択する際の基準となるものです（国立教育政策研究所生徒指導研究センター、2002）。キャリア教育では、「働くこと」「生きること」「学ぶこと」の重なりを重視し、これら「勤労観」「職業観」を育むことが求められていると言えます。特別支援教育においては、従来から学校教育卒業後の自立と社会参加の形として就労を目指し、「生きること」「働くこと」を重視した取組が進められてきていますが、さらに現在の社会情勢と一人一人の実態に応じたキャリア教育の充実を図ることが求められます。

「ライフキャリアの虹」（コラム1参照）では、人には様々な役割があり、それぞれの発達段階においてこれらの役割の果たす時間とエネルギーが変化していることを表していますが、職業生活だけではなく家庭生活や社会生活の中で人とかかわりながら、人の役に立ち、人から頼りにされる活動も「働く」ことの一つと広く捉える必要があります。また、より自分らしく豊かに生きるためには、「労働者」の役割だけではなく、「余暇人」や「家庭人」など、様々な役割の充実を図ることが大切であり、そのための支援が求められます。

キャリア教育は、人生における様々な役割をよりよく果たしていくために必要な力を育む教育であり、子どもたちがその時々の学習や生活経験を、自ら意味づけ、価値付けし、方向付けできるように支援する教育と言えます。そしてキャリア教育の充実のためには、学校の指導のみならず、家庭や地域を含めて支援することが求められます。

Q2

キャリア教育を推進するためのポイントを教えてください。

「キャリア教育」は、人によって様々なとらえ方がなされています。キャリア教育をすすめていくためのポイントを教えてください。

A2

これまでの教育活動を見直し、早期から組織的な取組をすすめていくことが大切です。

キャリア教育を推進するためには、その意義を教職員で共通理解し、組織的に取り組むことが大切です。ここではいくつかのポイントをあげます。

① キャリア教育は、これまでの教育活動を見直し、改善する視点の一つです。

→キャリア教育は、これまで各学校で行ってきた教育活動を見直す考えを含んでいます。「キャリア発達」を支援する視点から教育活動を見直すことにより、教育課程や単元・題材を体系化し、計画的・組織的に実施することができるように改善を図ることが大切です。

② キャリア教育は、小学部段階から行うことが重要です。

→「キャリア教育」の文言は、学習指導要領では高等部に、学習指導要領解説では中学部と高等部に示されています。しかし、自立と社会参加に向けた取組は、実際には小学部段階から始まっています。小学部段階を「職業及び生活にかかわる基礎な能力獲得の時期」ととらえ、小学部段階から子どもたちの将来の姿を見据え、諸活動をとおしての他者とのかわりや身辺処理の指導、係活動等を中心に一貫性・系統性のある指導を行うことが大切です。

③ つながりのある多様な取組が求められます。

→キャリア教育は、子どもたちが自己の生き方や在り方を考え、主体的に進路を選択できるようになるために学校全体で取り組むものです。企業等、地域資源の活用や、家庭や関係機関と協力による多様な取組をとおして、子どもたちが将来の社会生活に目を向け、夢やあこがれを持つことができるようにすることが求められます。中学部・高等部段階では、産業現場等における実習や作業学習、進路学習といった実際的な活動が中核となりますが、各教科や学校行事等においても指導内容のつながりに留意し、教育活動全般をとおして取り組むことが大切です。

Q3

「キャリア教育全体計画」を作成する意義は何ですか？

学校では、すでにさまざまな計画を作成しています。それに加えて新たにキャリア教育全体計画を作成する意義を教えてください。

A3

作成により学校や各学部の目標を共有し、組織的・計画的にキャリア教育に取り組むことができます。

「キャリア教育全体計画」を作成し、学校のキャリア教育の目標をもとに、各学部・学級でその目標を共有して年間指導計画等を作成することで、学校全体で組織的・計画的にキャリア教育に取り組むことができます。キャリア教育全体計画を作成するにあたっては、まず、学校教育目標や学部目標等を確認し、現在行っている指導の目標や内容等について、キャリアプランニング・マトリックス（試案）の4能力領域や各観点との関連をチェックします。この作業により学部ごとの指導のねらいとキャリア教育との関連を明確にし、教育活動全体を見直すことにより、学部間での一貫性や系統性を考える際の参考になります。

Q4

進路指導計画とキャリア教育全体計画は同じものでしょうか？

学校にはすでに進路指導計画がありますが、キャリア教育全体計画との違いは何でしょうか。今までの進路計画をそのままキャリア教育全体計画としてはいけませんか？

A4

同じものではありませんが、進路指導計画はキャリア教育全体計画作成の参考となるものです。

特別支援学校学習指導要領解説には「進路指導は生徒の勤労観・職業観を育てるキャリア教育の一環として重要な役割を果たすものである（後略）」と明記されています。進路指導を出口指導だけではなく、広く生き方あり方の指導ととらえると両者は似ており、進路指導はキャリア教育の中核をなすといえます。しかし、キャリア教育の方がより広い概念や活動を含むものなので、進路指導計画をそのままキャリア教育全体計画と置き換えるのではなく、改めてキャリア教育の視点で見直し、キャリア教育全体計画として作成することが望まれます。

Q5

「単元における観点位置付けシート」で何がわかりますか？

「単元における観点位置付けシート」を活用しようと思いますが、このシートを使うことでどんなことがわかりますか？

A5

学部や学級で行っている実践を、キャリア教育の観点で意味づけすることで、指導の特徴や傾向がわかります。

「単元における観点位置付けシート」では、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（意味づけ）するためのものです。ある単元に含まれている指導内容の特徴や、年間全ての単元を対象に観点位置付け作業を行うことにより、その学部・学級（指導グループ）全体の指導の中でキャリア教育に関して重視している点、そうでない点についての傾向が明らかになります。また、学校全体を対象に行うと、学部間でのキャリア教育の特徴や傾向を比較することができ、一貫性・系統性のある指導を考える材料にもなります。

Q6

位置付けた結果をどのように活用すればよいですか？

「単元における観点位置付けシート」でねらいを位置付けましたが、結果をどのように活用すればよいですか。

A6

結果から明らかになった傾向や、位置付け作業を通して気付いたことを参考に教育課程等を改善していきます。

位置付けたシートを、いくつかの方法で分析します。一つ目は、位置付けた各観点数の合計をキャリア教育の4能力領域（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）別に集計してその割合を見ます。二つ目は、位置付けた一つ一つの観点の数に注目します。

位置付けの多かった能力領域や観点、少なかったもの確認することで、単元目標の見直しや、単元や題材を再構成する際の参考にできます。位置付けの少なかった能力領域、観点への改善には、観点解説（改訂版）の「考えられる指導内容（例）」を参照すると良いでしょう。

明確になった単元におけるキャリアのねらいや、ねらいの文章の表現など、位置付け作業を通して気づいたことをもとに、教育課程等の改善に活用していきます。

Q7

観点を位置付ける際の留意点などを教えてください。

「単元における観点位置付けシート」を活用する際に、準備することや観点を位置付ける際の留意点を教えてください。

A7

観点解説を参考にしながら作業を行い、年間指導計画作成者も含め、できるだけ複数の教師で作業を行うことが大切です。

観点を位置付ける際には、位置付けを行う対象の年間指導計画や単元等の計画を用意します。また、「単元における観点位置付けシート」だけではなく、キャリアプランニング・マトリックス（試案）と、観点解説（改訂版）を参考に作業を進めます。

観点位置付けに際しては、ねらいの文言をそのまま位置付けるのか、文言として記述されていないが単元の含まれる内容にまで位置付けるのかなどの事項について、あらかじめ作業を行う者同士で確認しておくことが必要です。

具体的な観点の位置付け方法は次の通りです。

- ① 単元のねらいと観点の『育てたい力』が一致する、または関連が強いものを「主たる観点」とし、「◎」を付けます。（「ねらい」と対応し、いくつかに絞り込む必要があります）
- ② 主たる観点ほど関連が強くないが、観点解説の文章などを参考に関連のあると思われるものを「関する観点」として「○」を付けます。

位置付けの作業は一人で行うと効率がよいですが、作業を行う人によってねらいの文言の捉え方が異なる場合もありますので、できるだけ複数の教師で作業を行うことや、年間指導計画の作成者に単元のねらいの意図を確認しながら行うことをおすすめします。

観点位置付けを初めて行う際には、その判断に迷うこともありますが、観点解説（改訂版）を参考に位置付けましょう。作業に少し慣れてくると、多く位置付けてしまう傾向が見られますので、一つの単元で位置付ける最大数を決めておくなど、絞り込みが必要となってきます。次第に単元のねらいの意図を踏まえて位置付けることができるようになり、位置付ける観点の数も絞られてきます。また、作業を通してねらいそのものの修正の必要性に気付き、ねらいの見直しにもつながります。なお、ねらいの文言がキャリア教育の観点と関連がないと思われる場合は無理に位置付ける必要はありません。

Q8

「授業における観点位置付け・授業改善シート」を使うことで何がわかりますか？

「授業における観点位置付け・授業改善シート」を使ってみようと思っていますが、このシートを使うことで何がわかるのですか。

A8

シートの活用により、授業に含まれているキャリアの観点を確認することができます。

「授業における観点位置付け・授業改善シート」に授業者が作成している学習指導案（略案）から学習内容及び支援と指導上の留意点を転記し、その授業の目標やねらいに関連する観点を位置付けます。そのことにより、各授業に含まれているキャリアの観点を確認することができます。さらに観点を確認することで、授業の目標やねらいが明確になり、支援や手だての充実といった次時の授業改善につなげることができます。

このシートを活用することで、授業者があまり負担を感じることなく今の授業を振り返り、改善を図ることができます。

Q9

「授業における観点位置付け・授業改善シート」を使用する際の「主たる観点」と「関連する観点」の違いは何ですか？

「授業における観点位置付け・授業改善シート」に記入した授業の目標やねらいをどのように「主たる観点」や「関連する観点」に分けると良いのですか。

A9

授業の目標やねらいを位置付けたものが「主たる観点」、配慮事項や授業の中で関連のあるものを位置付けたものが「関連する観点」です。

「主たる観点」は授業の目標やねらいに関連する学習活動及び支援と指導上の留意点を位置付けたものです。観点の位置付けをすることにより授業の目標やねらいが精選され、明確になる上、支援や手だての充実につながります。ただし、授業の目標やねらいがキャリアの観点と一致しない場合は無理に位置付ける必要はありません。

一方、「関連する観点」は授業の目標やねらいと直接関係はないけれども、授業の中での配慮事項や単元を通して関連のあるものを位置付けたものです。

Q10

位置付けた観点が人によって異なる場合はどうすればよいですか？

授業者と自分が位置付けた観点が異なっていました。その場合、どのように理解すると良いのですか。

A10

位置付け作業の際の話し合いで授業のねらいのすり合わせを行います。

授業者によって観点の位置付け方が異なることがあります。例えば小学部段階で「洋服を着る」という活動に対して、「身だしなみを意識して洋服を着る（『挨拶・清潔・身だしなみ』）」なのか「手順に沿って洋服を着る（『様々な情報への関心』）」なのか「自分で選んだ服を着る（『自己選択』）」なのか、授業者が意図する授業の目標やねらいによって位置付けられる観点は異なります。「授業における観点位置付け・授業改善シート」を基に、キャリア教育のどの能力領域や観点をねらって授業を構成するのかについて指導する教員間で話し合うことで、授業の目標やねらいの共通理解を図る必要があります。

Q11

『気づき』の欄の「教育課程への反映」、「生活全体への反映」には何を書けばよいですか？

「気づき」の欄の「次時への授業改善点」は、位置付けたキャリアの観点をより充実させるための次時の授業の改善方策を記入することはわかりますが、「教育課程への反映」や「生活全体への反映」には何を書けば良いかわかりません。

A11

「教育課程への反映」には、他の授業で関連して指導することを、「生活全体への反映」には、家庭でも取り組める支援について記入します。

例えば生活単元学習の買い物学習で観点「金銭の扱い」を位置付けた場合、「教育課程への反映」欄には、他の授業でお金を自分で扱って支払う力を育てていく活動やそのことに関連する活動を記入します。記入例としては、算数でお金を分類する学習を行うなどが考えられます。

また、「生活全体での反映」欄には、観点に関連する家庭でも取り組める活動を記入します。例えば近くのスーパーマーケットに行き、自分の財布からお金を取り出し、レジで支払う体験ができるようにすることなどが記入例として考えられます。

Q12

なぜ「本人の願い」を大切にしなければならないのですか？

なぜ「本人の願い」を大切にしなければならないのですか。保護者の願いと教師の願いだけで充分、支援の目標がたてられると思いますが。

A12

自分らしく主体者として生きていくためには、「本人の願い」を欠かすことができないからです。

子どもの現在の姿は、過去の様々な節目において主体として選択、経験してきた積み重ねであり、未来の方向性を決める基礎となります。つまり経験したもののなかから好きなことを選ぶことができたり、得意なことをきっかりに新しいことに挑戦していったりするなど「主体である本人」が未来に向けて自分らしい生き方を選択して、決定していきます。他人が決めるのではなく、「主体者として」生きていくためには「本人の願い」を欠かすことはできません。

障害の有無にかかわらず、すべての人には「願い」があります。キャリア教育では、自己実現に向けての原動力として「本人の願い」は大切であると考えます。

Q13

個別の教育支援計画に書かれている「本人の願い」をどのように捉え直せばよいですか？

「本人の願い」が大切であることは分かりますが、個別の教育支援計画で書かれている「本人の願い」を具体的にどのように捉え直せばよいですか。

A13

4つの視点に留意して「本人の願い」をとらえ直していきます。

「本人の願い」をとらえ直す際、以下のことに留意します。

- ①「願い」は保護者を含めた支援者のものではなく、本人のものになっているか
- ②「願い」はいつの時点からいつの時点を目指したものなのか
- ③「願い」は具体的なものになっているか
- ④「願い」の把握はライフキャリアの視点から考えられているか

また「本人の願い」は、常に経験を通して変化していく可能性があることを考慮する必要があります。

Q14

「願い」や「思い」をことばで表出することが難しい子どもの「願い」をとらえるためにはどうすればよいのですか？

「願い」をことばで表出できる子どもについては「本人の願い」欄にそのまま書き入れることができますが、「願い」をことばで表出することが難しい子どもや、ことばの表出があっても思いを伝えることのできない子どもの場合、「願い」をとらえるためにはどうすればよいですか。

A14

本人とかかわりが深い人たちで話し合いを行い、本人の願いを把握します。

本人から直接願いや思いを聞き出せない場合、本人とかかわりが深い人たちで、話し合いを行い、本人の願いを把握します。好きなもの、望むもの、得意なことといった今ある姿を見つめるだけではなく、現在の自分の基礎となった過去を探り、さらには将来にどうつながっていくのかという視点も入れて話し合う必要があります。その手法としては、BS（ブレインストーミング）やBW（ブレインライティング）が考えられます。本人の願いを把握するに当たり、本人が最も願っていることや本人の良さ、長所などを複数の人でとらえ、考えを出し合うことが大切です。また本人にインタビューすることで、直接「願い」をとらえることができる場合もありますが、ことばだけでなくその文脈や背景を読み取ることも大切です。

※BS（ブレインストーミング）、BW（ブレインライティング）とは、みんなの発想で課題を解決する思考ツールで、複数の人でアイデアを出し、それを用紙に記述して組織的に解決策を導き出す方法です。

Q15

キャリア教育の評価はどうすればよいですか？

キャリア教育における評価はどのように理解すれば良いのでしょうか。

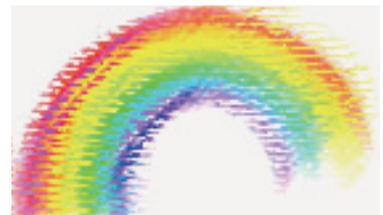
A15

キャリア教育の評価には、児童・生徒のキャリア発達の変化についての評価と教師の意識及び行動変容についての評価があります。

キャリア教育の成果は、すぐには結果が見えにくいことも多いです。そのため、キャリア教育ではプロセスを大切に、実施する過程で改善を図るためにも評価を行います。またその評価では、児童生徒のキャリア発達の変化だけでなく、教師の意識及び行動変容も対象として評価します。

児童生徒のキャリア発達について評価をする時は、知識、理解、スキルといった測定しやすい側面と意欲・関心・態度、思考力といった測定しにくい側面があることに留意する必要があります。測定しにくい側面についての評価では、学習活動の中で児童・生徒がどのようなつぶやきや発信、表情をしたか、また行動をとったかといった教師の観察した結果や児童・生徒のコメントや作品などが書かれた資料の蓄積（ポートフォリオ）による評価が考えられます。

また教師の意識変容の評価では、「単元における観点位置付けシート」「授業における観点位置付け・授業改善シート」「本人の願いを支えるシート」等の各ツールを活用することで、教師のキャリア教育に対する意識がどう変化したかについて見る事が考えられます。例えば、教師の意識変容の評価として「授業における観点位置付け・授業改善シート」を活用することで授業の目標やねらいが明確化し、支援や手だての充実につながったか、T-T間で授業の目標やねらいをすり合わせするようになったか、本授業の成果を他の授業の目標や内容及び家庭との連携した活動につなげることができたか等の項目も考えられます。



学部・学年	場所	本時の目標
教科名	指導者	
題材名		

学習内容	支援と指導上の留意点		
	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>		
キャリア発達段階・内容表(試案)	主たる観点	関連する観点	
	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>		
気付き	次時授業改善点	教育課程への反映	生活全体への反映
	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>		<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>
	<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>		<div style="border: 1px solid black; height: 100px;"></div>

<本人の願い>		
<保護者の願い>	<教師の願い>	
<div style="border: 1px solid gray; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 80%; margin: 0 auto;"> <p>【支援の目標】</p> </div>		
<div style="border: 1px solid gray; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 80%; margin: 0 auto;"> <p>【人間関係形成能力】</p> </div>	<div style="border: 1px solid gray; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 80%; margin: 0 auto;"> <p>【意思決定能力】</p> </div>	
<div style="border: 1px solid gray; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 80%; margin: 0 auto;"> <p>【情報活用能力】</p> </div>	<div style="border: 1px solid gray; border-radius: 15px; padding: 10px; width: 80%; margin: 0 auto;"> <p>【将来決定能力】</p> </div>	
支援の内容		
<学校>	<家庭>	<関係機関>

<本人の願い>	
<保護者の願い> . . .	<教師の願い> . . .

<p>【人間関係形成能力】 「〇〇〇〇」「〇〇〇〇」「〇〇〇〇」 学校 . . 家庭 . . 関係機関 . .</p>	<p>【意思決定能力】 「〇〇〇〇」「〇〇〇〇」「〇〇〇〇」 学校 . . 家庭 . . 関係機関 . .</p>
---	---

↓

<p>【支援の目標】</p>

<p>【情報活用能力】 「〇〇〇〇」「〇〇〇〇」「〇〇〇〇」 学校 . . 家庭 . . 関係機関 . .</p>	<p>【将来決定能力】 「〇〇〇〇」「〇〇〇〇」「〇〇〇〇」 学校 . . 家庭 . . 関係機関 . .</p>
---	---

単元においてねらうキャリアの観点(2008版)

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(2009)

単元名	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			
	人とのかかわり／自己理解／他者理解	集団参加／協力・共同	意思表示	挨拶、清潔、身だしなみ／場に応じた言動	様々な情報への関心／情報収集と活用	社会のきまり／法や制度の理解	金銭の扱い／金銭の管理／消費生活の理解	役割の理解と分担／働くことの意義	(役割の理解と分担)／役割の理解と実行	習慣形成	夢や希望	生きがい・やりがい	進路計画	目標設定	選択／選択(決定／責任)	振り返り／肯定的な自己評価
単元・活動のねらい	学習活動と支援と指導上の留意点															
番号	1	2	3	4	5	6	7	8								
感想	記入者：															

引用・参考文献

- 1) Brolin, D.E., Gysbers, N.C. (1989) Career education for students with disabilities. *Journal of Counseling & Development* 68:155-282.
- 2) Brolin, D.E. (1993) LCCE professional development activity book. The Council for Exceptional Children, Reston, VA.
- 3) Brolin, D.E. (1997) Life centered career education: a competency based approach. 5th ed. The Council for exceptional Children, Arlington, VA.
- 4) 千葉県立特別支援学校流山高等学園 (2007) 平成 19 年度研究紀要実践のあゆみ第 11 号.
- 5) Falvey, M., Forest, M., Pearpoint, J., Rosenberg, R. (1997) All My Life's a Circle, New Expanded Edition, Using the Tools: Circles, MAPS and PATH. Inclusion Press, Toronto.
- 6) Field, S., Martin, J., Miller, R., Ward, M., Wehmeyer, M. (1998) Self-Determination for Persons With Disabilities: A Position Statement of the Division on Career Development and Transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 21(2): 113-128.
- 7) Halpern, A.S. (1985) Transition: A look at the foundations. *Exceptional Children*, 51(6):479-486.
- 8) Halpern, A.S. (1993) Quality of life as a conceptual framework for evaluation transition outcomes. *Exceptional Children*, 59:486-498.
- 9) Halpern, A.S. (1994) The Transition of Youth With disabilities to Adult Life: A position statement of the Division on Career Development and Transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 17(2):115-124.
- 10) 平野文彦 (2007) 障害者雇用とキャリア形成—障害者雇用の理論的枠組みの確立のための考察—, 特集 障害のある人のキャリア発達と形成, 発達障害研究 29(5), 日本発達障害学会.
- 11) 北海道立特殊教育センター (2007) 「平成 18 年度研究紀要」.
- 12) 干川隆・肥後詳治 (2000) パートナーシップの原動力としての夢: カナダにおける MAPS と PATH の紹介 障害児教育分野における協力・連携関係 (パートナーシップ) の形成に関する調査研究, 国立特殊教育総合研究所成果報告書, 44-50.
- 13) K.B.Hoyt 編, 仙崎武・藤田晃之・三村隆男・下村英雄訳 (2005) キャリア教育 - 歴史と未来, 社団法人雇用問題研究会.
- 14) 藤田晃之 (2008) 諸外国におけるキャリア教育の動向, 東洋館出版社.
- 15) 藤原義博 (2009) 「分かって動ける授業」とは何か, 実践障害児教育 No.438, 学研教育出版.
- 16) 稲石恭子 (2009) 「合わせた指導」のよさを生かした交流及び共同学習, 特別支援教育研究 No.618, 日本文化科学社.
- 17) 石塚謙二編著 (2009) 特別支援教育×キャリア教育—インターンシップ・就労支援はここま
で変わる—, 東洋館出版社.
- 18) 岩手県総合教育センター特別支援教育室 (2008) 特別支援学校 (知的) キャリア教育推進ガ
イドブック実践・資料編, 岩手県総合教育センター.
- 19) 岩手県総合教育センター特別支援教育室 (2008) 特別支援学校 (知的) キャリア教育推進ガ
イドブック理解編, 岩手県総合教育センター.
- 20) 亀井浩明・鹿嶋研之助 (2006) 小中学校のキャリア教育実践プログラム, ぎょうせい.
- 21) 鹿嶋研之助 (2008) 新学習指導要領とキャリア教育の推進, 国立特別支援教育総合研究所所
内研修会資料.

- 22) 川崎友嗣 (2007) キャリアとは何か—キャリア概念の今日的な意味を考える—, 特集 障害のある人のキャリア発達と形成, 発達障害研究 29(5), 日本発達障害学会.
- 23) 経済産業省 (2009) キャリア教育ガイドブック—学校と企業・地域をつなぐキャリア教育コーディネート—, 学事出版.
- 24) 菊地一文 (2010) ライフキャリアを踏まえた障害者の支援, 特集 キャリアデザインと職業リハビリテーションの視点, 職業リハビリテーション 23(2), 日本職業リハビリテーション学会.
- 25) 木本恭嗣・菊地一文 (2009) 知的障害特別支援学校における系統的なキャリア発達を目指した支援に関する研究—観点位置付けシートを用いた授業分析による観点の関連を探る—, 平成 20 年度国立特別支援教育総合研究所研究研修員「研修成果報告書」.
- 26) 木村宣孝 (2007) 特別支援教育とキャリア教育—知的障害のある児童生徒の「キャリア発達段階・内容表」作成の試み—, 特集 障害のある人のキャリア発達と形成, 発達障害研究 29(5), 日本発達障害学会.
- 27) 木村宣孝 (2008) 特別支援教育とキャリア教育, 特集 特別支援教育におけるキャリア教育とは, 特別支援教育の実践情報 No.126, 明治図書.
- 28) 木村宣孝 (2009) 「キャリア発達」と「ライフキャリア」, 特別支援教育研究 No.621, 東洋館出版社.
- 29) 木村宣孝 (2009) 我が国におけるキャリア教育の位置づけと特別支援教育における意義, 障害のある子どもへのキャリア教育, 特別支援教育研究 No.620, 東洋館出版社.
- 30) 木村宣孝・稲石恭子 (2009) 特別支援学級におけるキャリア教育の意義と実践, 特別支援教育研究 No.628, 東洋館出版社.
- 31) 清宮普通美代 (2009) 「チーム脳」のつくり方, WAVE 出版.
- 32) 国立教育政策研究所 (2007) キャリア教育への招待, 東洋館出版社.
- 33) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2002) 児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について (調査研究報告書).
- 34) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2007) 職場体験・インターンシップに関する調査研究.
- 35) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2008) 「キャリア教育」資料集—文部科学省・国立教育政策研究所—研究・報告書・手引編.
- 36) 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2008) キャリア教育体験活動事例集 (第 1・2 分冊) —家庭や地域との連携・協力—.
- 37) 国立特殊教育総合研究所 (2005) 知的障害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 12～15 年度) 国立特殊教育総合研究所一般研究報告書.
- 38) 国立特殊教育総合研究所 (2006) 知的障害教育における領域・教科を合わせた指導と教師の専門性向上に関する研究 (平成 16・17 年度), 課題別研究報告書.
- 39) 国立特別支援教育総合研究所 (2008) 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.
- 40) 近藤康昭 (2007) 障害のある人の雇用におけるキャリア形成の実践—障害のある人の企業内処遇の考え方と実際—, 特集 障害のある人のキャリア発達と形成, 発達障害研究 29(5), 日本発達障害学会.

- 41) 神戸大学附属明石中学校 (2009) 教科のできるキャリア教育, 渡辺三枝子監修, 図書文化社.
- 42) 厚生労働省 (2007) 平成 19 年版労働経済白書.
- 43) 厚生労働省 (2008) 平成 20 年版労働経済白書.
- 44) 厚生労働省 (2009) 平成 21 年版労働経済白書.
- 45) 栗田広・渡辺勸持共訳 (2004) 知的障害定義, 分類および支援体系 第 10 版, AAMR 米国精神遅滞協会, 日本知的障害福祉連盟.
- 46) キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議 (2004) キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書.
- 47) 京都市総合支援学校デュアルシステム推進ネットワーク編 (2009) デュアルシステムを推進するための就労支援マニュアル (試案) —企業と学校とのパートナーシップ—.
- 48) Loyd, R.J., Brolin, D.E. (1997) Life Centered Career Education: Modified Curriculum for Individuals With Moderate Disabilities. The Council for exceptional Children, Reston, VA.
- 49) 松為信雄・菊池恵美子編 (2001) 職業リハビリテーション学 キャリア発達と社会参加に向けた就労支援体系, 協同医書出版社.
- 50) 松為信雄 (2007) 障害のある人のキャリア発達の形成と支援, 特集 障害のある人のキャリア発達と形成, 発達障害研究 29(5), 日本発達障害学会.
- 51) 松為信雄 (2010) 自立と社会参加を目指したキャリア教育のあり方, 特集 キャリア教育の展開, 肢体不自由教育 No193, 日本肢体不自由教育協会.
- 52) 松見和樹 (2009) キャリア発達の視点を踏まえた授業実践①—流山高等学園「S T 学習」の取り組み—, 特別支援教育研究 No.625, 東洋館出版社.
- 53) 三村隆男 (2008) 新訂キャリア教育入門その理論と実践のために, 実業之日本社.
- 54) 文部省 (1993) 遊びの指導の手引き, 慶応大学出版会.
- 55) 文部省 (1994) 日常生活の指導の手引 (改訂版), 慶応大学出版会.
- 56) 文部省 (1995) 作業学習の手引 (改訂版), 東洋館出版社.
- 57) 文部科学省 (2004) 盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領 (平成 11 年 3 月) 解説—各教科, 道徳及び特別活動編—, 東洋館出版社.
- 58) 文部科学省 (2004) 盲学校, 聾学校及び養護学校学習指導要領 (平成 11 年 3 月) 解説—総則等編—一部補訂, 海文堂出版.
- 59) 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領.
- 60) 文部科学省 (2008) 幼稚園教育要領解説, フレーベル館.
- 61) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領.
- 62) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説総則編, 東洋館出版社.
- 63) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説道徳編, 東洋館出版社.
- 64) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編, 東洋館出版社.
- 65) 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説特別活動編, 東洋館出版社.
- 66) 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領.
- 67) 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領解説総則編, ぎょうせい.
- 68) 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領解説道徳編, 日本文教出版.
- 69) 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領解説総合的な学習の時間編, 教育出版.
- 70) 文部科学省 (2008) 中学校学習指導要領解説特別活動編, ぎょうせい.

- 71) 文部科学省 (2009) 特別支援学校教育要領・学習指導要領.
- 72) 文部科学省 (2009) 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.
- 73) 文部科学省 (2009) 特別支援学校教育要領解説総則等編 (高等部), 教育出版.
- 74) 文部科学省 (2009) 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.
- 75) 文部省 (1999) 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.
- 76) 文部科学省 (2006) 小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引.
- 77) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2008) 特別支援教育資料 (平成 19 年度版).
- 78) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課 (2009) 特別支援教育資料 (平成 20 年度版).
- 79) 森脇勤 (2007) 特別支援教育とキャリア教育—高等部職業学科の取り組み—, 特集 障害のある人のキャリア発達と形成, 発達障害研究 29(5), 日本発達障害学会.
- 80) 森脇勤 (2009) キャリア発達の視点をふまえた職業教育・就労支援—デュアルシステムとキャリア教育の推進—, 特別支援教育研究 No.626, 東洋館出版社.
- 81) 中石誠子 (1996) キャリア発達理論の生成とその展開—キャリア開発との関連で—生涯学習・社会教育学研究第 20 号, 東京大学.
- 82) 日本キャリア教育学会編 (2008) キャリア教育概説, 東洋館出版社.
- 83) 仁木悟 (2009) 仕事を通して生き生きと輝く, きょうもお仕事がんばろう—障害の重い人が働くということ⑨, みんなのねがい No.514, 全国障害者問題研究会.
- 84) 大南英明 (1999) 知的障害教育のむかし今これから, ジアース教育新社.
- 85) 大南英明編 (2009) 特別支援学校新学習指導要領の展開, 明治図書.
- 86) 大南英明 (2009) 特別支援学校学習指導要領の基本用語辞典, 明治図書.
- 87) 太田俊己 (2001) 主体性の確立 教育, 日本発達障害福祉連盟編, 発達障害白書 2002, 日本文化科学社.
- 88) 太田俊己 (2003) 変革の鼓動—本人主体を支える— 教育, 日本発達障害福祉連盟編, 発達障害白書 2004, 日本文化科学社.
- 89) 大山泰弘 (2009) 働く幸せ仕事でいちばん大切なこと, WAVE 出版.
- 90) Pearpoint J., O' Brien, J., Forest, M. (1993) Path: A workbook for planning positive, possible futures and planning alternative tomorrows with hope for school, organizations, business and families. Inclusion Press, Toronto.
- 91) 齋藤宇開 (2004) 協力関係の推進—P A T H の手法 / 長期研修における P A T H の技法を用いたワークショップ, 国立特殊教育総合研修所成果報告書, 36/52-54.
- 92) 齋藤由美子 (2008) アメリカ合衆国の障害児教育における自己決定 (セルフディターミネーション) に関する研究と日本における展開への示唆, 地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に関する実際研究 研究成果報告書.
- 93) 坂本光司 (2008) 日本でいちばん大切にしたい会社, あさ出版.
- 94) 仙崎武, 藤田晃之, 三村隆男, 鹿嶋研之助, 池場望, 下村英雄 (2008) 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.
- 95) 仙崎武・藤田晃之・三村隆男・鹿嶋研之助・池場望・下村英雄編著 (2008) キャリア教育の系譜と展開, 社団法人雇用問題研究会.
- 96) 白石孝久 (2001) 自分が自分を育てるライフスキル学習の授業, 小学館.

- 97) Sitlington, P.L., Neubert, D.A., Leconte, P.J. (1997) Transition Assessment: A Position Statement of the Division on Career Development and Transition. *Career Development For Exceptional Individuals*, 20(1):69-79.
- 98) Slovic, R., Flannery, K. B., Islascox, S. (2000) *Person Centered Assessment and Planning : A guide for new tools.Learning for lifetime*. University of Oregon, Eugene OR.
- 99) 社会福祉法人全日本手をつなぐ育成会 (2001) 自立生活ハンドブック 1 1 『ひとりだち』.
- 100) 社会福祉法人全日本手をつなぐ育成会 (2005) 自立生活ハンドブック II 『わたしにであう本』.
- 101) 社会福祉法人全日本手をつなぐ育成会 (2008) 働きたい!! だから支えてほしい～働く本人からのメッセージ～.
- 102) 職業教育・進路指導研究会 (1998) 職業教育及び進路指導に関する基礎的研究 (最終報告).
- 103) 田中宣秀 (2008) 基礎学力重視という原点に戻って考えるべきキャリア教育の進路—米国における職業教育, 職業指導・キャリア教育の歴史から学ぶ—, 生涯学習・キャリア教育研究第4号, 名古屋大学大学院教育発達科学科付属生涯・キャリア教育研究センター.
- 104) 手島由紀子 (2003) アメリカ合衆国の障害児教育における自己決定の展開, 特殊教育学研究, 41(2) : 245-254.
- 105) 東京都教育委員会 (2008) 知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の推進, 平成20年度障害のある児童・生徒の自立と社会参加を目指した指導の研究・開発事業 (キャリア教育推進委員会) 報告書.
- 106) Trainor, A.A., Lindstrom, L., Simon-Burroughs, M., Martin, J.E., Sorrells, A.M. (2008) From Marginalized to Maximized Opportunities for Diverse Youths With Disabilities:A Position Paper of the Division on Career Development and Transition. *Career Development for Exceptional Individuals*, 31:56-64.
- 107) 中央教育審議会 (1999) 初等中等教育と高等教育との接続の改善について (答申).
- 108) 中央教育審議会 (2005) 特別支援教育を推進するための制度の在り方について (答申).
- 109) 中央教育審議会 (2008) 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 (答申).
- 110) WHO編 (1997) WHOライフスキル教育プログラム, 大修館書店.
- 111) 若林満 (2006) 組織内キャリア発達とその環境, 経営行動科学 19 (2), 経営行動科学会.
- 112) 涌井恵 (2009) 本人中心アプローチによる障害のある子どもの支援の輪作りに関する事例報告—小学生への PATH(Planning Alternative Tomorrow with Hope) の実施, 教育相談年報, 30, 1-6.
- 113) 渡辺三枝子編 (2007) 新版キャリアの心理学—キャリア支援への発達のアプローチ—, ナカニシヤ出版.
- 114) 渡辺三枝子 (2008) キャリア教育—自立していく子どもたち, 東京書籍.
- 115) Wehman, P., Kregel, J. (2004) *Functional Curriculum for Elementary, Middle, and Secondary Age Students with Special Needs*. 2nd Ed. PRO-ED, Austin, TX.
- 116) Wehman, P., Targett, P.S. (2004) *Principles of curricuim design: Road to tansition form school to adulthood*. PRO-ED, Austin, TX.
- 117) Wehmeyer, M.L. (1999) *A functional model of self-detarmination: describing development and*

implementing instruction. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities.

- 118) Wehmeyer, M.L., Agran, M., Lattin, D. (2001) Achiving access to the general curriculum for students with mental retardation: A curriculum decision-making model. *Education and Training in Mental Retardation and Development Disabilities*, 36(4):327-342.
- 119) Whetstone, M., Browning, P. (2002) Transition: a frame of reference. *AFCEC Online Journal*, 1-9.
- 120) Will, M. (1984) OSERS programming for the transition of youth with disabilities: Bredges from school to working life. Office of Special Education and Rehabilitation Serevices, U. S. Office of Education, Washington, DC..
- 121) 吉田豊 (2009) 学校全体で取り組む組織的・系統的なキャリア教育, 特別支援教育研究 No.623, 東洋館出版社.
- 122) 吉利宗久 (2007) アメリカ合衆国におけるインクルージョンの支援システムと教育的対応, 溪水社.
- 123) 全国特殊学校長会 (編) (2002) 障害児 / 者の社会参加を勧める個別移行支援計画 [就労支援に関する調査研究報告書], ジアース教育新社.
- 124) 全国特別支援学校長会・全国特別支援学級設置学校長協会 (2007) 小・中学校等における「個別の教育支援計画」の策定と活用.

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
―「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―
研究報告書

執筆者一覧

研究の目的・内容・実施状況

菊地 一文（教育支援部 主任研究員）

第1章 知的障害教育におけるキャリア教育

- 1 木村 宣孝（北海道伊達高等養護学校 校長）
- 2 菊地 一文
- 3 涌井 恵（教育支援部研究員）

第2章 キャリア発達段階・内容表（試案）及び観点解説の改訂

- 1～3 菊地 一文
- 4 柴田 琢磨（平成 21 年度研究研修員），渡部 英治（平成 21 年度研究研修員）

第3章 実践モデルの提案及び評価

- 1～4, 6 菊地 一文
- 5 大崎 博史（教育研修情報部 主任研究員）

第4章 キャリア教育の評価

- 1～5 小澤 至賢（教育支援部 主任研究員）

第5章 研究協力校における実践報告

- 1 今野 和則（宮城県立気仙沼支援学校 校長），鈴木 仁志（同校 教諭）
- 2 柏木 伸二（東京都立青鳥特別支援学校 教諭）
- 3 山下 光司（静岡県立静岡北特別支援学校 教諭）
- 4 坂口 勝弘（和歌山県立たちばな支援学校 教諭）
- 5 井上 和史（広島県立黒瀬特別支援学校 教諭）
- 6 神田 順子（京都市立下京中学校 教諭）

第6章 研究のまとめと今後の課題

- 1～3 菊地 一文

第7章 キャリア教育における今後の展望

- 山口幸一郎（早稲田大学大学院 客員教授）
松為 信雄（神奈川県立保健福祉大学 教授）
森脇 勤（京都市立白河総合支援学校 校長）

資料

柴田 琢磨, 渡部 英治

参考資料 (コラム)

1～3 菊地 一文

4, 5, 7 大崎 博史

6 涌井 恵

8 渡部 英治

専門研究B

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
—「キャリア発達段階・内容表（試案）の活用による実践モデルの構築を目指して—
平成20年度～21年度

研究成果報告書

平成22年3月

研究代表者 菊地 一文

著作 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

発行 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所

〒289-8585 神奈川県横須賀市野比5-1-1

TEL: 046-839-6803

FAX: 046-839-6918

<http://www.nise.go.jp>
