

二特集二

特別支援教育におけるICFの活用によるキャリア発達支援の可能性

菊地一文

(教育情報部)

要旨：特別な教育的ニーズを有する児童生徒一人一人のより豊かな自立と社会参加のためには、本人主体の教育の充実を図るとともに、各学校・学部段階をとおしての一貫性・系統性のある指導・支援の充実を図る必要がある。本稿では、特別支援学校におけるICF活用事例に基づき、近年、特別支援教育分野において注目が高まっているキャリア発達支援の可能性と留意すべき事項について検討した。その結果、キャリア概念の組織的理解に努め、①本人が参画するための工夫、②他機関・他職種を含む支援者が協働的に参画するための工夫、の二点に留意することによって、本人を中心とした時間軸・空間軸をつなぐ、より効果的な支援が可能となることが示唆された。今後、学校教育のみならず、様々な場面における本人参画を実現することや、医療・福祉・労働等、関係諸機関の連携・協働、とりわけ関係諸機関にいる他職種の関係者との連携・協働による組織的な取組の強化が求められる。

見出し語：キャリア発達 ICF 本人参画 多職種間連携

I 本人参画と多職種間連携の意義

国際障害者年（1981）を契機に「自己決定と本人参加」が世界的思潮となり、本人参加が大きく進展した。さらにサラマンカ宣言（1994）以降、さらにその動きは推進され、平成18年第61回国連総会（2006）において、障害者権利条約が採択されるに至った。翌年、我が国においても署名がなされ、平成24年（2012年）8月現在、各省庁等における様々な議論をもとに批准に向けての作業が進められている。なお、本稿では、本人のより主体的なかかわりを願い「本人参画」という文言を用いているが、「本人参加」と同義と理解されたい。

この流れの中で、国連の専門機関の一つであるWHOによって提唱されたICF（2001）による障害観のパラダイムチェンジの影響は大きく、教育・労働・福祉・医療等の各分野において、より一層の本人参加の推進に向けた人的・物的環境の見直しが行われ、支援の在り方についても問い直されている。

いうまでもなく本人参加は本人のニーズに基づくことが前提となり、その支援の有り様によって様々な形が考えられる。

本人のニーズに基づく支援の充実を図り、本人参画を進めるためには、多職種の専門家による連携が求められる。これまで多職種間連携は、主に医療・福祉の立場から進められてきたが、近年、学校現場においても児童生徒の障害の重度・重複化、多様性を鑑み、特別支援学校（肢体不自由）等において、看護師、PT、OT、ST等、外部専門家の導入が進められ、多職種間の連携が求められている状況である。

一方、多職種間連携と類似する用語として関係諸機関連携が挙げられる。前者は性質の異なる「多様な」職種における個人（担当者）を中心とした連携という意味に重きをおき、後者は目的を共有した「関係する立場」である各機関（組織）による連携という意味に重きをおくが、両者の意味するところの多くは重なるといえる。

関係諸機関連携は、教育分野においては平成21年

(2009年) 3月に公示された特別支援学校学習指導要領の「職業教育」及び「進路指導」の充実に関する箇所等に明記され、その強化が求められている。また、労働分野においても、「福祉施設、特別支援学校における一般雇用に関する理解の促進等、障害者福祉施策及び特別支援教育施策との連携の一層の強化について」(通達)等において言及されており、各分野において、改めて社会的・職業的自立を支援するという流れから、本人を中心とした各機関や各職種の連携強化を図ろうとする動きがさらに高まってきた。

II 「キャリア教育」の意義と留意すべき事項

1 キャリア教育の定義と理念

平成23年1月31日中央教育審議会は、「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」(以下、中教審答申(2011)とする。)を答申した。本答申では、生涯にわたるキャリア形成を支援する観点から、従来の学校段階ごとの考え方や、教育界、産業界ごとの立場を越えて、各界が一体となって取り組む必要性について、現状分析から具体的方策まで網羅的に提言している。また、本答申において、キャリア教育の定義は新たに「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」と示された。この新たな定義は、一生涯にわたるキャリア発達への支援を重視し、かつキャリア教育の本来の意義を改めて捉え直したものと考える。

キャリア教育の本来の意義という点を踏まえ、この新たな定義を理解する上で留意すべき点として、以下の三点が挙げられる。一点目は、「社会的」という文言に示されるように、一般就労を中心とした職業的な自立のみを目指したものではなく、より広義の自立を目指したものであるということである。二点目は、「必要な基盤となる」という文言に示されるように、本定義で示される「能力や態度」とは、例えば就労のための知識・技能等、特定の領域のものを意味するのではなく、前述した広義の自立のための基盤・土台となる能力や態度を意味するもので

あるということである。即ちこれらは、後期中等教育の段階になってから特定の活動において育成されるものではなく、幼児期の諸活動及び初等教育段階からの様々な活動をとおして育成されるものであると捉えることができる。三点目は、「能力や態度を育てることをとおして、キャリア発達を促す教育」の箇所に示されるように、「キャリア教育」とは「育てたい力の枠組みの例」としてこれまで示されていた「4領域8能力」(国立教育政策研究所, 2004)や中教審答申(2011)で示された現行の「基礎的・汎用的能力」等を育成することそのものではないということである。能力や態度の育成を「通して」、キャリア発達(社会の中で役割を果たすことを通して自分らしく生きる過程)を促す、ということであるため、教師が児童生徒に対して教え込むというような性質のものではなく、児童生徒本人が学習上生活上の諸経験という刺激について、言語化や文字化といった「振り返り」を通して、自分なりに意味付け・価値付け・重み付け・方向づけていくことが重視され、支援によってその変化・発達を促すものである。

他方、本来キャリア教育は1970年代初頭、当時のアメリカ合衆国連邦教育局長官Marland(1974)が提言した「教育改革運動」として始まったものであり、学校教育の現代的意味を問い直す視点であるということにも留意する必要がある。すなわちキャリア教育とは、児童生徒のキャリア発達支援をとおして、これまでの学校教育や地域における価値を再発見し、児童生徒本人を中心とした、いまの時代にあった教育の充実・改善を図るものであるといえる(菊地, 2010b)。

2 本人の願いへの注目

キャリア教育において捉える「能力」とは、「できる・できない」を意味するabilityではなく、「ある課題への対処能力」を意味するcompetencyとして示されている。competencyは「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」の姿勢が含まれ(仙崎ら, 1998)、本人の「ありたい」「な

りたい」という願いを大切にすることである。本人の価値観や自己決定、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（国立特別支援教育総合研究所，2008a）であり、本人がその願いの実現に向けて経験を積み重ねていくことや、その経験を振り返ることをとおしてキャリア発達が期待される。キャリア教育の推進は、まさに本人参画を重視するものであり、本人が願いをもつための刺激となる経験場面の設定や、願いの実現に向けた取組を進めるためには多職種間や関係諸機関による連携が求められる。

Ⅲ 学習指導要領におけるICFとキャリア教育の位置付け

平成21年（2009年）3月に公示された特別支援学校の学習指導要領等についての解説において、新たに「ICF」と「キャリア教育」の文言が示された。

特別支援学校学習指導要領解説「自立活動」編において、ICFは個々の障害に基づく学習上又は生活上の困難について、環境を含めた多面的・総合的に実態把握を適切に行い、指導・支援の在り方を検討するための視点として示された。この「困難」の捉えは、寄宿舎での教育も含めて特別支援教育全体のものとして理解され、自立活動に限定して考えるものではないが、解説の中では、自立活動の内容はICFが示しているいくつかの構成要素で捉えることができる。

一方、キャリア教育は、特別支援学校高等部学習指導要領総則の「職業教育に関して配慮すべき事項」及び「教育課程の実施等に当たって配慮すべき事項」において、職業教育や進路指導、教育課程の見直しと充実を図る視点からその推進が示された。

ICFとキャリア教育の視点はどちらも本人の自己実現や社会参加と自立を図り、教育的支援の最適化を図る上で重要であると考えられる。これらのもつ理念

は、特殊教育の時代から重視されてきたことと重なるが、今日提言されているそれぞれの理念や、諸研究によって具体化された知見によって、特別支援教育における自立と社会参加に向けた指導・支援の充実を図る意義を改めて明確化し、具体的・組織的に推進する上で有効な視点であるといえる。

近年、特別支援学校においてICFやキャリア教育への注目が高まり、研究課題として採り上げている学校が増加しているが、これらの研究が主に対象としてきた障害領域や、学習指導要領及び学習指導要領解説に位置付けられた箇所から、ICFの対象は障害がいわゆる重度の児童生徒であるという誤解や、キャリア教育の対象は障害がいわゆる軽度の児童生徒であるという誤解が一部で散見される（菊地・松為・杉中，2012）。両者の理念は障害の状態や有無にかかわらず全ての児童生徒を対象としたものであることに留意する必要がある。これらの理念をふまえて、本人の願いに基づき、環境を整えることも含めて、よりよく「いま」を生きること、そして希望を持って主体的に諸活動に取り組めるようになるための指導・支援の充実が求められている。

Iで述べたとおり、特別支援教育において多職種間及び関係諸機関との連携・協働が求められているが、連携・協働をスムーズにするためのツールとして、全ての特別支援学校において「個別の指導計画」及び「個別の教育支援計画」が作成されることとなっており、「個別の移行支援計画」についても92%の特別支援学校が作成している（国立特別支援教育総合研究所，2011）。しかしながら、これらの諸支援計画の課題として、その活用が指摘されており（国立特別支援教育総合研究所，2010a；2011）、その解決を図り、諸支援計画の活用を図る視点としてもICFやキャリア教育が注目されてきている。

ICFに関しては、徳永（2004）をはじめ、春名（2008）などが、多職種間連携等のツールとしてのICFの可能性について言及しており、「ICF及びICF-

*キャリア教育における「本人の願い」は将来の「なりたい」「ありたい」だけを指すものではなく、今現在の生活上及び学習上の「ありたい」「なりたい」を含むものである。いわゆる障害の状態が重度であり、音声表出言語をもたない児童生徒においても、支援者は本人の「よさ」に着目し、本人の思いに寄り添い、「願い」を引き出すことや把握することが求められる。

CYの活用状況に関する調査」(国立特別支援教育総合研究所,2010b)においても、活用場面の上位2位に「個別の教育支援計画」「個別の指導計画」が挙げられている。また、特別支援学校におけるICF活用をテーマとして採り上げた、国立特別支援教育総合研究所(2010c)においても、学校現場における多くの活用事例を基にその有効性について述べている。

キャリア教育に関しては、教育課程上の中核に位置づく職業教育や進路指導において、従来から関係諸機関との連携が進められてきているが、機関や担当者をつなぐ諸支援計画の有効な活用例の一つとしては、生徒本人が参画し作成する、京都市立白河総合支援学校の「キャリアプラン」(森脇,2011)が挙げられる。また、国立特別支援教育総合研究所(2010a)においても「本人の願いを支えるシート」の個別の教育支援計画への活用が提案されている。

次に「特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する研究－活用のための方法試案の実証と普及を中心に－」研究成果報告書(国立特別支援教育総合研究所,2012)に採り上げた特別支援学校におけるICFの活用事例報告を基に、キャリア発達支援の可能性について考察し、留意すべき事項とともに以下に論述する。

1 「本人の願い」に着目し、引き出す視点から

Maslow(1954)による「欲求の階層」やその一つである「自己実現欲求」は、人間の内部には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るとする欲求が存在していることを示したものである。国立特別支援教育総合研究所におけるキャリア教育研究(2008,2010)では、これらを障害の有無や状態に関わらず、全ての人間に適用されるべき概念であると捉えるとともに、特に障害のある児童生徒にとって重視すべきものとし、「本人の願い」に着目してきた。「願い」を引き出すことは、本人にとっての学ぶことをはじめとする諸活動における目的の明確化や支援者の協働性を高める上で有効であり、本人参画による本人主体の活動の充実を図るためにも重要である。

しかしながら、「本人の願い」を把握したり、引き出したりすることは、本人の音声による表出言語

の有無にかかわらず容易ではないため、支援者は本人のよさや強みに着目し、願いに寄り添うことに務めるとともに、単独による決めつけではない、複数の目による本人を中心とした共同作業が求められる。

「本人の願い」を中心とした指導・支援を検討する有効な手段としては、涌井(2011)が、PATH(Planning Alternative Tomorrows with Hope)(Pearpoint & Forest,1993)やMAPS(Making Action Plan)(Falvey,Forest, Pearpoint,Rosenberg,1997), Good Experiences(Slovic,Flanney,&Isalacox,2000)などを挙げている。これらの中で「願い」から「ねらい」を導きだし、支援内容及び方法の具体化と共有を図るPATHやその手法に基づく前述の「本人の願いを支えるシート」の活用がキャリア教育研究に取り組む特別支援学校において見られるようになってきている。

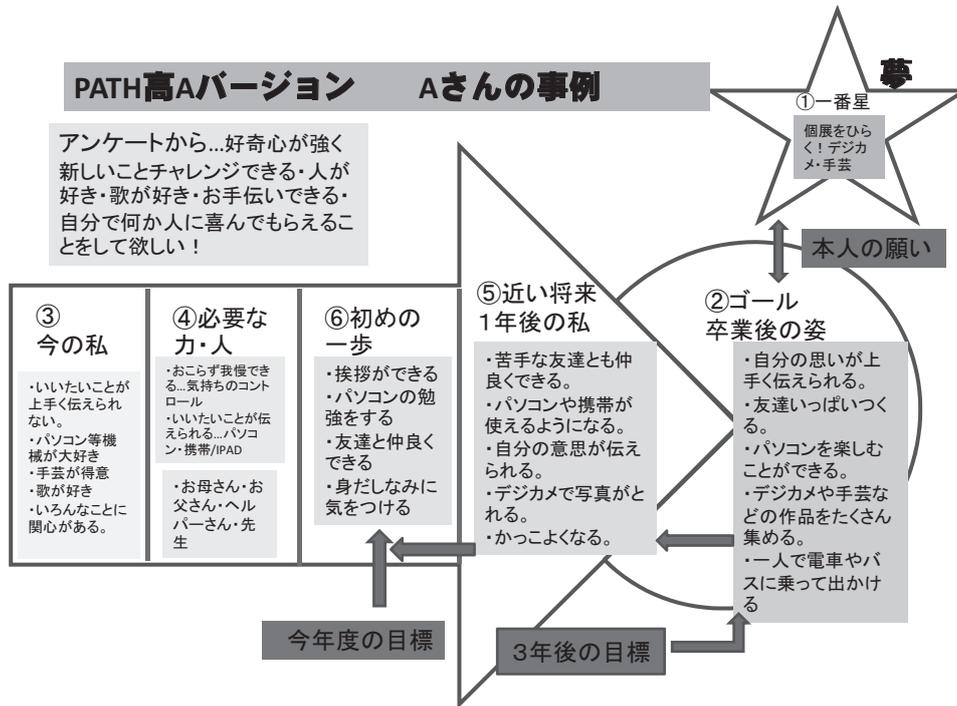
達・菊地(2012)は、本人及び教員や保護者等の支援者を交えたPATHを実施し、本人の「願い」を明確化し、その願いの実現のためにICF関連図を作成する実践について2事例を報告している。

知的障害及び知的障害を伴う自閉症のある高等部生徒を対象とした事例では、PATHの過程において「本人の願い」に基づく支援内容及び方法の具体化を図る手段としてICF関連図を作成している(図1)。

本事例の取組は、より本人参画を重視するとともに、本人及び支援者双方にとっての「願い」から導き出された「目標」の共有と各自の取組の必然性を高めていると捉えることができる。特に本人にとっては、「なりたい」「ありたい」という気持ちに基づいた、各教科等における主体的な目標設定につながるとともに、その目標達成のために周囲から受ける支援を実感することにつながると考えられる。

また、肢体不自由のある青年を対象としたセルフコーチングを目指した事例では、自分の志やモチベーションを維持する工夫をするとともに、自分の生活の全体像を見えやすくするためにICF関連図を活用している(図2)。

本事例でもまさに本人が「なりたい」姿に近づくためにICF関連図を作成しており、日々の生活を計画する上でも活用が図られている。このようにICF



PATHからICFへ Aさんをとらえると...

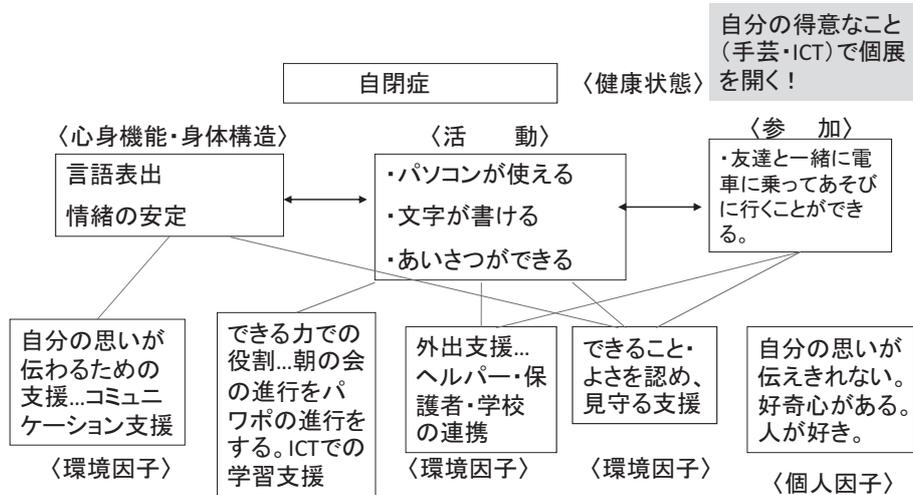


図1 AさんのPATH図とICF関連図

関連図の構成要素の一つである「活動・参加」に着目し、「本人の願い」と関連づけて検討することは、困難とされる願いの把握や願いを引き出す一つの解決方策になりうると考える。

また、齋藤・徳永 (2012) は、ICFの構成要素間の相互作用の図を模して作成した「マイノオト」(図

3,4) の試みについて報告している。

マイノオトは、本人が解決したい出来事や果たしたい願いがあるときに、生徒自身が「いまあるわたし」をつかみやすくするためのツールとして構想したものである。マイノオトは、書き表した内容を重視するのではなく、書き表すことで何を発見するの

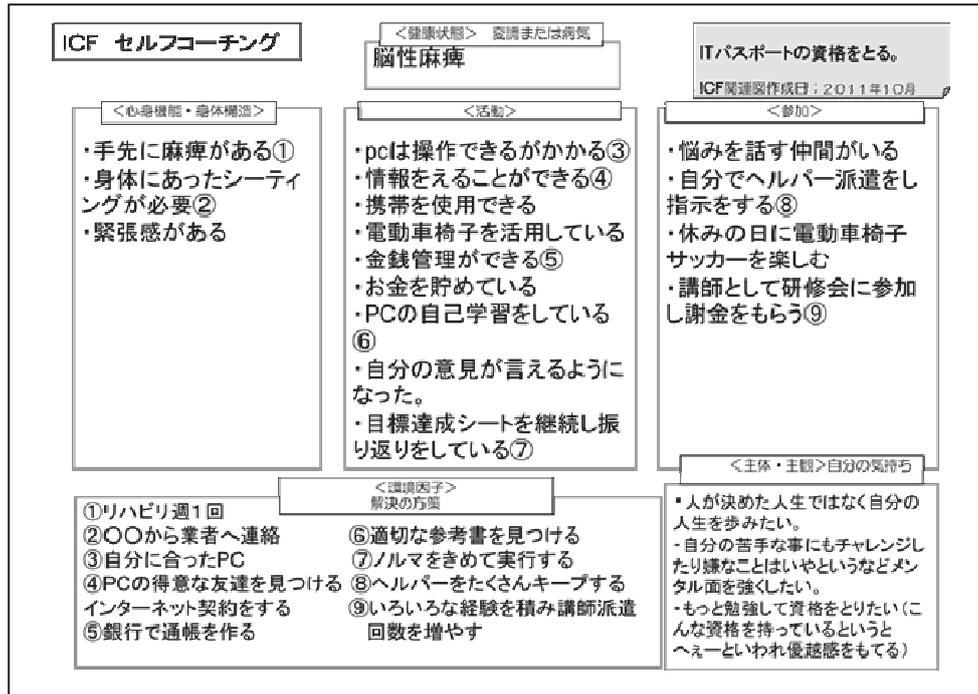


図2 BさんのICFセルフコーチングシート

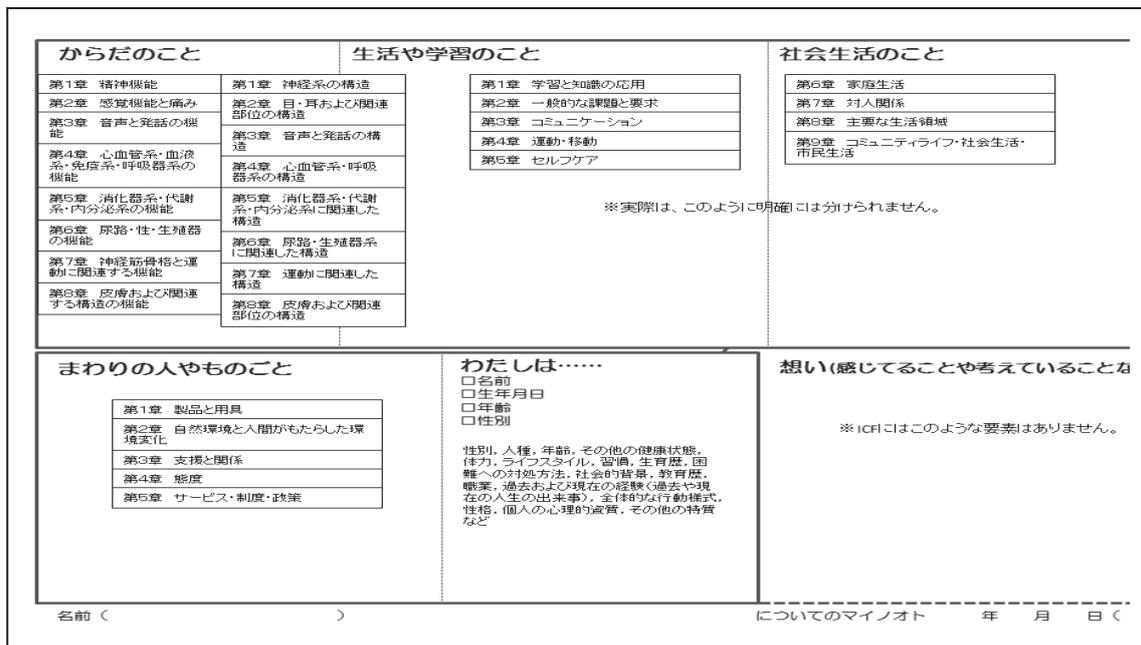


図3 マイノオトの様式とICFの項目の対応関係

かということを大切にしたいものであり、本人がICFを理解していなくても作成することができるという簡便さがある。マイノオトの成果としては、本人による主体的な課題設定と課題解決のモチベーション

の維持、自己肯定感の高まりが挙げられている。

マイノオトも、本人の参画によるICF関連図作成によって、本人の課題意識の明確化や、環境調整(支援を求めること)の認識化、さらには自己理解

からだのこと 調子がいいところ おなかの調子がいい	生活や学習のこと 勉強について 音楽や保体のべんきょうがたのしい 数学と国語がいやだあ 数学と国語のむずかしいのきがんばる	社会生活のこと 学校での授業 調理実習ではんちょうになった
からだのつらさ きんちょうすると声を出したり手をたたいたりするのてつらい	生活でしていること そうじやあいさつをがんばっている	友だちのこと ときどき友だちとケンカしてしまう
まわりの人やものごと たすけてくれる人やもの おかあさん	わたしは…… <input type="checkbox"/> 名前 <input type="checkbox"/> 生年月日 <input type="checkbox"/> 年齢 <input type="checkbox"/> 性別 ※顔のイラストは「2005 © H.S.C. © Creation Academy Inc.」の著作権コードを使用	想い(感じてることや考えていることなど) 
こまっている人やもの 妹とケンカしちゃう	こころのセリフ なんてわたしだけおこられるの <授業を終えてのこころのセリフ> からだがすっきりしたら 気持ちもすっきりしてよかった	

図4 マイノオトの記入例

に結びつけることが期待されるツールである。ともしれば第三者による一方的な問題意識の伝達や目標設定になりがちで、本人にとっての「なぜ、なんのため」といった必然性を認識するための手続きが不十分であることが起こりうる。また、本人が環境側に働きかけ、解決する機会や解決するための方策・方略を学ぶ機会の不足などによって、結果として失敗経験となり、自己肯定感や意欲の低下につながってしまうことが少なくないと推察されるが、マイノオトの取組は、これらの問題の解決につながるものと考えられる。今後、計画的に本人による振り返りの機会を設定し、丁寧に本人の願いやおかれている状況を捉え、支援していくことによって、本人のキャリア発達が期待される。また、マイノオトはポートフォリオとしての活用も期待され、ICF関連図や問題解決の蓄積の記録は、本人が問題解決を図る際のツールにもなりうる。

なお、マイノオトと同様の取組として、川口・徳永(2012)による、生徒自身がICF関連図作成をとおして自己分析し、寄宿舎においてすべきことを意思決定し、必要な支援を自ら求めていくことを支援する試みが挙げられる。「本人の願い」は遠い将来の願いや希望のみを意味するだけではなく、現在の生活場面、学習場面に対する希望をも含めたものであり、他者による決めつけではない、本人による意思決定の蓄積が将来の「ありたい」「なりたい」に

つながっていくと考える。これらのICF活用による取組は、「いま」という時間において「自分の人生」を確かに生きることを支援するものであり、まさにキャリア発達支援につながるものといえる。

2 指導・支援の「縦」と「横」をつなぎ、見直す視点から

本人主体の教育や自立や社会参加を目指した教育のより一層の充実を図るためには、教育目標の明確化を図り、教職員全体で共有することや、一貫性・系統性のある指導内容や指導方法の見直しを図り、組織的に取り組むことが前提となる。近年、そのための視点としてICFやキャリア教育への注目が高まっていることは、その必要性が認識されてきていることの現れの一つであるといえよう。

学校現場における様々な実践の中から、キャリア教育の視点によって時間軸を中心に学校または学部段階を越えて目標や内容を明確化し共有するといった「縦」をつなぎ、ICFの視点によって空間軸を中心に環境を整え、学校内だけではなく関係諸機関との間で支援方策等を連携するといった「横」をつなぐ取組に注目したい。「縦」をつなぐ具体的な取組としては、キャリアプランニング・マトリックス(試案)(国立特別支援教育総合研究所, 2010)等の活用により、自立や社会参加をふまえた一貫性・系統性のある具体的な指導目標や指導内容を明確化し、

共有することが挙げられる。また、「横」をつなぐ具体的取組としては、ICF関連図の活用により、教師の働きかけを含む指導・支援環境を最適化し、共有することが挙げられる。

指導内容の選択については、従来から活用されているWHOによるICFチェックリスト（WHO著・国立特殊教育総合研究所訳，2005）や当研究所で整理したICF-CYチェックリスト（徳永他，2010）の結果を踏まえた検討も有効であると考えられる。しかしながら、ともすれば教師による児童生徒の「できる」「できない」といった固定的なニュアンスのあるabilityで捉えるアセスメントになってしまうことが危惧される。「能力」を意味する語は複数あるが、本来ICFの評価は、「伸びしろ」のニュアンスを含むcapacityと「実行状況」を表すperformanceを対象とするものであり、abilityでは吉川（2009）、河合（2010）等が指摘する「ICF本来の理念と矛盾すること」にもなりかねない。そこで、キャリア教育で重視するcompetencyという能力観をふまえ、「どうありたいのか」「どうなりたいのか」に着目することや、結果だけではなく本人が課題に対してどう対処しようとしたかというプロセスを重視することなど、可能な限り本人参画の形を検討し採り入れていくことが求められる。

ICF研究には様々な立場があり、ICF研究において開発・提案されてきているツール類に関しても「アセスメント」として活用する場合や本人の「願い」をふまえて活用する場合等がある。ICFやキャリア教育に限らず、各種ツールの類は、あくまでも手段であり、これらを「誰の」「なぜ」「なんのために」活用するのかを念頭に置き、活用することが望まれる。また、ツール等の活用をとおして具体的理解が図られる側面もあるが、限定的な理解や誤解を招くおそれもある。改めてICFとキャリア教育の両者の概念のもつ理念や意義について言語化・文字化するなどし、組織的な共通理解を図ることが不可欠である。

なお、後述する田添・徳永（2012）に関連して、東京都立墨東特別支援学校では、ICFやキャリア教育の視点に基づく教育活動全体を対象とした取組を、学校研究をとおして進めている。この取組は、個を対象とする実践に焦点を当てたミクロ的視点の

みならず、学校経営や教育課程を視野に入れたマクロ的視点から言及している点で、「教育課程の改善」の方向性を示す（国立教育政策研究所生徒指導研究センター，2002, 2004；中央教育審議会，2011）というキャリア教育の意義とも重なるものである。教育活動を見直し、指導・支援の「縦」と「横」をつなぎ、見直すことは、多職種間及び関係諸機関連携以前に、学校そのものの在り方を明確にし、指導・支援の改善・充実を図る上で重要であると考えられる。

3 諸支援計画に反映し、連携を実働的なものにする視点から

ICF及びキャリア教育の理念や意義は、学校教育の期間のみならず生涯をとおして（時間軸）ふまえるべきものであり、教育の場のみならず全ての場（空間軸）に共通すべきものである。ICFやキャリア教育研究で示されている共通言語等を用いることによって時間軸と空間軸をつなぐことが理想的ではあるが、それぞれの分野における専門性や専門用語といった文化的差異があることや、時間的制約が課題として挙げられるため、共通言語でつなぐことの必要性、重要性を認識しながらも簡単ではないという指摘も少なくない。

この課題の解決のためには、前述した1の「本人の願い」に基づいてつなぐという道筋と2の支援内容・方法の一貫性・系統性をふまえたカリキュラムやプログラムでつなぐという道筋が考えられるが、これらを反映した諸支援計画というツールをどう機能させるかではなく、まずはその目的を明確化し、多職種・関係諸機関で共有することが重要である。

田添・徳永（2012）では、東京都において平成21年（2009年）度から試行されている外部人材（介護の専門家）との校内における連携について報告しており、ICFの視点を取り入れた個別の指導計画及び個別の教育支援計画等の活用やICF関連図を活用したケースカンファレンスによる取組を紹介している。本報告では、前述の学校研究をとおして指導・支援の「縦」と「横」をつなぐ共通言語としての可能性について言及しており、児童生徒一人一人の将来を見据えたトータルな実態を捉えるとともに、日常の指導に関して教師と学校介護職員が共通に理解する

表1 ICF-CYを活用した実態把握表（医療用【心身機能】）

心身機能		(医療用)				
項目&分類		生活上又は学習上における困難 1 なし □ あり ? 不明		ICF-CY コード	ICF-CY定義	
意識機能	意識状態	1	0	?	b1100	この精神機能が変化する場合に、意識混濁、ステューパ(中等度意識混濁)、昏睡などの状態が生じる。
	意識の連続性	1	0	?	b1101	覚醒度、明瞭性、意識性を持続的に認める機能で、これが変化すると遁走、トランス状態、およびその他の類似の状態が生じる。
	意識の質	1	0	?	b1102	この精神機能に変化が生じると、覚醒度、明瞭性、周囲への認識性の質が変容する。例えば、薬物による意識変容やせん妄が生じる。

基本ツールとして有効であることを報告している。特にICF関連図を活用したケースカンファレンスは、教員と学校介護職員との連携だけでなく、看護師や外部専門家としてのPT, OT, ST, 及び保護者等との連携においても有効であったと報告しているが、当校においてICFが共通言語として機能した背景には、教師側による一方向の提案型ではなく、相互協働型の作業をとおして合意形成を図るというプロセスをふまえたことが大きいと考える。田添・徳永(2012)が指摘しているように、今後教員に求められる専門性として、このようなマネジメント力やファシリテーション能力がより重視されていくであろう。また、本報告では、取組をとおして教員のみならず多職種それぞれの「職業人としてのロール(役割)」におけるキャリアに着目しているところも興味深い。児童生徒のキャリア発達を支援することによって、支援者自らのキャリアについても考え、振り返る機会につながったという報告や、キャリア概念そのものの理解につながったという報告は、国立特別支援教育総合研究所(2010a)をはじめ、各地の実践研究においても聞かれるところであり、キャリアが環境との相互作用によって刺激され変化するものであることを端的に表しているといえる。

森山・甲田・菊地(2012)は、併設する病院という医療分野との連携に関する報告であり、精神疾患等のある児童生徒の、低下している活動状態を生活機能のプラス面(実行できること、参加できること)から捉えて評価するためにICFを活用している。また、多職種間連携における課題の一つとして挙げ

た時間的制約の問題を解決するための方策として、ICF-CYの項目(コード)を活用した実態把握表(表1,2)を医療、家庭、学校、本人用の4種類作成し、実態を把握するとともに支援会議を行う等の活用を図っている。

前者については、本人のできることにいった「よさ」に着目している点が本人参画を進める上で有効であり、後者については、それぞれの分野・担当者が把握できる、または実態把握が求められる領域に項目(コード)を精選することで、作業負担の軽減化につながり、多職種間連携をスムーズにする上で有効である。特に本人用のものは、本人参画を進める上で重要かつ有効であると考え。対象とする児童生徒が医療・福祉等、他職種との連携が不可欠な状態であり、「病気」という「健康状態」による影響が大きい場合、心身の状態が不安定になりがちであることが推察されるが、だからこそよりよく「いまを生きる」ために、本人参画による「ありがたい」「なりたい」という「本人の願い」を把握し、重視していく必要があると考える。

V 総括

特別支援学校におけるICFの活用事例に基づいて、特別な教育的ニーズを有する児童生徒のキャリア発達支援の可能性を検討することにより、留意すべき事項として、以下の2点が明らかになった。

第一には、達・菊地(2012)のPATHとICF関連図の活用や齋藤・徳永(2012)の「マイノオト」に

表2 ICF-CYの選定項目

構成要素	コード	項目	医療	家庭	本人	学校
健康状態	DSM-IVの「機能の全体的評定(GAF)尺度」を活用		○			
心身機能	b110-b189	精神機能	○			
	b210-b289	感覚機能と痛み	○			
	b310-b399	音声と発話の機能	○			
	b410-b469	心血管系・血液系・免疫系・呼吸器系の機能	○			
活動と参加	d110-d199	学習と知識の応用		○		○
	d210-d299	一般的な課題と要求	○	○		○
	d310-d399	コミュニケーション	○	○		○
	d410-d499	運動・移動		○		○
	d510-d599	セルフケア	○	○		○
	d610-d699	家庭生活		○		○
	d710-d799	対人関係	○	○		○
	d810-d899	主要な生活領域		○		○
d910-d999	コミュニティライフ		○		○	
環境因子	e110-e119	生產品と用具		○	○	○
	e210-e299	自然環境と人間がもたらした環境変化		○	○	○
	e310-e399	支援と関係		○	○	○
	e510-e599	サービス・制度・政策		○	○	○
個人因子	「ストレス反応尺度」(大野他, 2007)				○	
	※右記の尺度を一部変更して活用。 「ストレスマネジメント自己効力感尺度」(大野他, 2007)					

示された、本人が参画することと、そのための工夫である。

「本人の願い」はキャリア教育の中核(国立特別支援教育総合研究所,2008a)であり,本人の願いを大切にしたい取組を進める際にはICFの構成要素における「活動・参加」を「願い」として捉え、そこを出発点とすることが有効であると考えられる。ともすれば、「身体機能・身体構造」にとらわれてしまい、そのことに限定された支援者が決めた「願い」となってしまうことが危惧されるため、「願い」の把握の際には、あくまでも本人の側に立った把握に努めるよう留意する必要がある。支援者が本人による意思表示を読み取ることが難しい場合は、「本人のよさ」に着目するなど、本人にかかわる複数の支援者による情報の共有がより求められるが、このことは音声言語での表出が可能な場合でも同様であり、本人のこぼす背景にある願いとは何かについて本人との対話等によって十分に検討していくことが求められる。また、齋藤・徳永(2012)や菊地(2012)

が指摘しているように、願いの把握と関連図作成といったその時点のものだけではなく、その後の経過を追い、支援とともに願いや状態の変化をていねいに捉え、追跡していくことが必要である。

なお、先行研究における同様の興味深い知見として、高田屋・武田(2010)による、ICFの視点を取り入れた教育支援に関する本人及び支援者に対するインタビュー調査をもとにした事例的検討が挙げられる。本研究では、インタビューによって得られた本人の語りの分析から「自分の力を高めたい」という思いと、「自分の生き方の中心は自分」という姿が明らかになり、選択のプライオリティーにおける本人の意向を十分に取り入れていくことの重要性が示唆されている。また、インタビューによって得られた担任教師の語りの分析から、教師も生徒から影響を受け、支援の方向性を少しずつ変えていたことが明らかになっている。

これらの知見は、主体者である児童生徒自身の「願い」を大切に、本人参画を重視した支援に努める

ことは、支援そのものの充実につながるだけでなく、支援者側の支援に対する姿勢や児童生徒の捉え方に影響を与えるということを示している。また、児童生徒への支援をとおして支援する側が発達・変化していく過程を言語化していくことによって、キャリア概念の理解の深化につながると考えられる。

第二には、田添・徳永(2012)、森山・甲田・菊地(2012)に見られる、本人を中心に校内及び他機関・他職種を含む支援者が協働的に支援に参画すること、そのための工夫である。

キャリア概念が内包する「人と環境との相互作用の結果」「時間的流れ(時間軸)」「空間的広がり(空間軸)」「個別性」(渡辺, 2007)の4つの意味に基づいて児童生徒を捉え、児童生徒は学校や家庭、または寄宿舎、病院といった様々な場という空間軸(校内において考えると様々な学習活動も含まれる)に在るということ、そして、「これまで」を生き、「将来」を見据えた「いま」を含む時間軸に在るということが理解できる。さらに、児童生徒を中心に彼らの「キャリア発達」を考えると、時間軸や空間軸は連続するものであることが理解できる。即ち、児童生徒一人一人へのよりよいキャリア発達支援のためには、本人主体を前提とすることや、時間軸や空間軸における指導・支援の目標・内容・方法の意味づけ、重みづけ、関連づけ、方向付けについて再検討し、確かにつないでいくことが求められる。

両報告では、共通の成果として組織経営の工夫やツールの開発・活用といった方法の工夫によって効果的な支援を進めるとともに、連携の必然性や関係者間の協働性をさらに高めていることが挙げられている。また、両報告は、関係者による支援の「役割」には、その専門性から具体的な支援内容や支援方法の相違があるものの、その根本となる目的は同一であり、支援そのものは本人を中心としたものであるべきことを示している。

これらのことから、場や役割としての「違い」を前面に出すのではなく、具体的作業をとおして目的の共有を図るということ、そして目的の共有を前提に、場や役割の違いを活かすことが支援を進めていく上でも有効であるといえる。このことは、森脇(2011)の提言する、異なる立場にある関係者・機

関双方を尊重し、新たな価値や活動を生み出す(イノベーションを起こす)win-winの関係構築にもつながるものと考えられる。

本稿で触れた各報告は、いずれも「本人」「学校組織」「多職種間及び関係機関連携」におけるキャリア発達を支援する有効なアプローチの一つと言える。これらの取組を参考に本人参画をさらに推進していくとともに、他職種を含む関係者・機関の連携・協働を強化していくことが求められる。

ICFとキャリア教育の理念のいずれも、障害の有無にかかわらず全ての方がよりよく生きることを目指すものであり、本人の願いを大切にするとともに本人を取り巻く環境との関係を見直し、「いま」のよりよい支援に結びつけようとするものである。生きることや学ぶことの主体は児童生徒本人であり、ICFやキャリア教育の理念は教育そのものの本質や有り様を問うものであるといえる。まずはこのことを組織的に理解する必要がある。また、ICF及びキャリア教育研究で蓄積されてきたツールを用いた作業を採り入れることは、両概念の理解を図り、課題の明確化や関係者間の合意形成を図る上でも有効であるが、ツールを活用することが目的ではなく、あくまでも手段であるということに留意する必要がある。

*本稿には、科学研究費補助金(課題番号22531080)の研究成果の一部が含まれている。

文献

- 中央教育審議会(2011). 今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申).
- 川口ときわ・徳永亜希雄(2012). 寄宿舎におけるICF及びICF-CY活用の取組-生徒自身による活用を目指して-. 特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する研究-活用のための方法試案の実証と普及を中心に-研究成果報告書. 115-119.
- 河合隆平(2010). 自立活動と教育実践の課題-「自立」像とICFの検討を中心に-. 障害者問題研究38(1). 28-36.
- 菊地一文(2010a). ライフキャリアを踏まえた障害者の支援. 職業リハビリテーション23(2). 33-39.

- 菊地一文 (2010b). 特別支援教育におけるキャリア教育の意義と今後の充実に向けて重視すべき視点. 特別支援教育研究No.368. 東洋館出版社. 2-5.
- 菊地一文 (2011). 特別支援教育におけるキャリア発達の支援. 特別支援教育の実践情報No.145. 明治図書. 12-15.
- 菊地一文 (2012). キャリア教育推進上の課題と今後の展望. 連載キャリア教育の視点で見直す(最終回), 実践障害児教育vol.465. 学研教育出版. 50-53.
- 菊地一文・松為信雄・杉中拓央 (2012). 特別支援学校におけるキャリア教育の認知度及び研修ニーズに関する実態調査. 日本特殊教育学会第50回大会発表論文集.
- 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.
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (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.
- 国立特別支援教育総合研究所 (2008a). 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成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所 (2008b). ICF児童青年期バージョンの教育施策への活用に関する開発的研究研究成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所 (2010a). 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—知的障害のある指導生徒の「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—研究成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所 (2010b). 特別支援学校におけるICF及びICF-CYについての認知度, 活用状況等に関する調査.
- 国立特別支援教育総合研究所 (2010c). 特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する実際的的研究研究成果報告書.
- 国立特別支援教育総合研究所 (2011). 特別支援学校(高等部)における進路指導・職業教育プログラムの開発アンケート調査報告書(速報版).
- 国立特別支援教育総合研究所 (2012). 特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—研究成果報告書.
- Marland, S.P.Jr. (1974). Career Education. A Proposal for Reform. McGraw-Hill Book Co. New York.
- Maslow, A. (1954). Motivation and Personality. Harper & Row. New York.
- 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. 文部科学省.
- 文部科学省 (2009). 特別支援学校学習指導要領解説総則等編(高等部). 海文堂出版.
- 文部科学省 (2009). 特別支援学校学習指導要領解説自立活動編. 海文堂出版.
- 森山貴史・甲田隆・菊地一文 (2012). 医療との連携におけるICF-CY活用の試み. 特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—研究成果報告書. 120-124.
- 森脇勤 (2011). 学校のカタチ—デュアルシステムとキャリア教育—. ジアース教育新社.
- 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.
- 齊藤博之・徳永亜希雄 (2012). 生徒本人によるICF活用(マイノオトの試み)—キャリア発達を支える可能性—. 特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—研究成果報告書. 130-137.
- 職業教育・進路指導研究会(代表:仙崎武) (1998). 職業教育及び進路指導に関する基礎的研究(最終報告). 平成8・9年度文部省委託調査研究.
- 田添敦孝・徳永亜希雄 (2012). 特別支援学校における多職種間連携構築とICFの活用—学校介護職員と教員との連携を通して—. 特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—研究成果報告書. 138-142.
- 徳永亜希雄 (2004). 多職種間連携のツールとしてのICF(国際生活機能分類)実用化の試み. 国立特殊教育総合研究所紀要第31巻. 15-36.
- 遠直美・菊地一文 (2012). キャリア発達を支援するツールとしてのICFの活用. 特別支援教育におけるICF-CYの活用に関する研究—活用のための方法試案の実証と普及を中心に—研究成果報告書. 143-149.
- 吉川一義 (2009). ICF理念とモデルを教育支援に適用するにあたって. 特別支援教育とICF. 金沢特別支援教育ICF研究会.
- 涌井恵 (2011). 米国における知的障害のある子どものキャリア教育の動向と日本への示唆. 国立特別支援教育総合研究所研究紀要第38巻. 19-30.
- 渡辺三枝子 (2007). キャリアとは. 新版キャリアの心理学. ナカニシヤ出版. 5-16.

Possibilities for Supporting Career Development by using ICF in Special Needs Education

KIKUCHI Kazufumi

(Department of Educational Information)

It is necessary to ensure the consistency of guidance and support provided in schools and school departments to preserve the independence and social participation of students with special educational needs. This study aimed to identify possibilities of supporting the career development, and clarify important points related such support of students with special needs, by analyzing case studies in the use of ICF in special schools. Results indicated the following. (1) Organizational comprehension of career concepts, (2) facilitation for student participation and (3) coordinated collaboration with other supporters and association can result in more effective, person-centered

support, with connections across time and space. Moreover, the participation of students and the enrichment of organizational engagements through multidisciplinary collaboration and cooperation between related associations and other professions in medical, welfare and labor fields is required to support the career development of students with special educational needs.

Key Words:

Career development

ICF

Participation

Collaboration between related associations.

