

ニ特集ニ

# 特別支援教育におけるキャリア教育の意義と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）」作成の経緯

木村 宣孝\*・菊地 一文\*\*

(\*北海道伊達高等養護学校) (\*\*教育支援部)

**要旨:**本研究では、知的障害のある児童生徒のキャリア発達を支援するための枠組みの例として作成した、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（Super,1980）の視点から実践等を基にした検証及び改善を行い、新た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）」として提案した。併せて、本試案で示した各観点（育てたい力）についても、小・中・高の各学部における留意事項や指導内容例を観点解説として整理した。本稿では、特別支援教育におけるキャリア教育の意義について論述し、本試案の作成と改訂の概要について報告する。

今後、学校現場においては、本試案等の活用により、各学校が「competency-based-program」としての教育課程の改善を図り、児童生徒一人一人のキャリア発達への支援をより充実させることが期待される。

**見出し語:**キャリア教育, 知的障害, ライフキャリア, キャリア発達段階・内容表, competency-based-program

## I. はじめに—本研究の背景と目的—

「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)平成11年12月16日 中央教育審議会」以降、キャリア教育は教育改革の重点行動計画に位置付けられ、様々な施策が進められてきた。また、その一つとして平成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に「キャリア教育」の文言が明記されたことにより、特別支援教育においても早期からの組織的な取組によるキャリア教育の推進が求められ、学校現場ではキャリア教育への関心が高まってきている。特別支援教育においては、従来からキャリア教育の意図する部分を重視してきた経緯があるが、改めて教育課程や指導内容等を見直す枠組みの例として提案された、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）(国立特別支援教育総合研究, 2008)」(以下、前試案(2008)とする)等を基に各地での取組が進められているところである。

これらの背景を踏まえ、本研究では、①幅広い実態の児童生徒への適用を視野に入れ、ライフキャリアの視点から前試案(2008)の検証及び改善を行い、改訂版(以下、本試案(2010)とする)を提案すること、②学校現場におけるキャリア教育の推進及び充実のために、本試案(2010)の活用のためのツールを開発することと、ツールの活用に基づく実践モデルを提案すること等を目的とした。

本稿では、「就労・移行支援」、「教育課程」、「個別の教育支援計画」の視点から特別支援教育におけるキャリア教育の意義について述べると共に、前試案(2008)及び観点解説の作成及び改訂の概要、本試案(2010)の活用に当たっての留意事項等について概説する。

## II. 特別支援教育におけるキャリア教育の意義

### 1. キャリア教育の定義及び意義

「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）及び「小学校・中学校・高等学校におけるキャリア教育推進の手引」（文部科学省，2006）において、「キャリア」を「児童生徒一人一人のキャリア発達を促し，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。」と定義したことから、「キャリア教育とは，児童生徒の勤労観，職業観を育てる教育」という理解が一般的となった。このことは，キャリア教育を必要とする背景とされている「学校から社会への移行をめぐる課題」及び「子どもたちの生活・意識の変容」などの社会的課題との関連において，学校教育に求められている課題へのアプローチの一つとしての期待を表しているものと考えられる。また，キャリア教育の理念への注目は，子どもたちが社会の激しい変化に流されることなく，それぞれが直面するであろう様々な課題に柔軟にかつたくましく対応し，社会人，職業人として自立していくことができるようにする教育の推進，即ち「生きる力」の育成とも重なる。

特別支援教育では「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（報告）平成8年3月18日 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関する調査協力者会議」において，進路指導の充実に当たって，「生徒が自己の将来や社会の一員として自分の果たす役割などについて考え，主体的に進路を選択・決定していくことができるようにするため，体験的な学習を一層充実するなど，学校の教育活動全体を通して，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。」と示された。また，今回の学習指導要領の改訂においても，その改訂の基本方針として「自立と社会参加に向けた職業教育の充実」が重ねて重点化されるなど，職業観，勤労観の育成は，この教育の中核として推進されてきたものととらえることができる。

文部科学省初等中等教育局長通知「特別支援教育の推進について（通知）文科初第125号（平成19年4月1日）」において，特別支援教育は，「障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な

取組を支援するという視点に立ち，「生活や学習上の困難を改善又は克服するため，適切な指導及び必要な支援を行う」教育であって，「障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎」づくりに貢献する教育であることが示されている。ここでの児童生徒の職業的な自立の推進及び社会参加の実現のために育成する「勤労観，職業観」の意味は「キャリア教育」における意味と厳密には異なるものとなる。

例えば，生徒の「就労支援」はこの教育の中心的課題であり，平成19年4月の厚生労働省から各都道府県労働局への通知やこれを踏まえた文部科学省初等中等教育局長通知などにみられるように，特別支援学校においては，障害福祉施策，特別支援教育施策及び障害者雇用施策の有機的な連携を実現させていくことが必要となる。「勤労観，職業観の育成」は，これらの「社会的背景」と連動させて論じられてきた経緯がある。

## 2. キャリア教育と就労・移行支援との関係

「就労支援」または「移行支援」は，学校に期待される社会的な役割であり，教育の成果とは分けて論じる必要がある。なぜなら，学校教育を修了した生徒を受け入れる事業所にはそれぞれの社会的役割があり，その役割を遂行するために人を「雇用」する。その結果として，「職業」及び「職場」において，雇用された人間が，その役割を遂行することを自らの生活の中心に据えて自己実現できる場合もあるが，その逆に「ミスマッチ」も起きている。教育の成果として「育成」された個々の能力と，それを職場という「場」で適合させることは，それぞれ別の次元としてとらえる必要がある。

このことについて，渡辺（1998）は，「職業」と「キャリア」の違いについて次のように指摘している。「職業」の最も重要な特徴の一つは，「個人から独立して存在する」ということ，つまり「職業は，人々がそれについているかどうかに関係なくこの世の中に存在している」のであって，「その職業を遂行するのに必要な資質をもった人を選択できる。」としている。

これに対して，「キャリアとは個々人が自分で構

成するものであり、個人から独立して存在しえない」とし、キャリアは、個人が具体的な選択・決定を通して「時間をかけて一步一步努力して進んでいくのであり、創造していくものである。」としている。

「職業」は「人」とは独立して存在し、「人」を選ぶが、「人」は職業の選択を通じて自らの「キャリア」を形成し、開発するという違いは、学校の役割である教育課程の編成、実施、評価の側面と、社会参加を支援する就労・移行支援の関係性に影響を与えるものである。

### 3. キャリア教育と教育課程の評価の課題

「キャリア発達」は、生涯を通じての課題とされていることから、キャリア教育における教育課程の編成は、児童生徒の「その時期における個人々のキャリア」の育成に結びつくものでなければならない。

また、キャリア教育における教育課程は、「competency-based-program」である点に留意する必要がある。このことについて、文部省委託研究「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（最終報告）」（職業教育・進路指導研究会、1998）では、進路指導の構造化を図るに当たって、「日本の中学・高校等における進路指導の定義や「生きる力」等を検討し、その結果、competency-based（育成する能力を基盤とした）を理念として小学校から高校の12年に及ぶ進路指導の構造化を提案するに至った」ことについて述べている。渡辺（1998）は「competency-based-program」について、教育プログラムは、対象者（学習者とか選択の主体者）自身が「ある具体的な課題に対処するための能力を習得することを目標として、対処する行動がとれるようになることをプログラムの成果とするように構造化する」ものであると述べ、「プログラムは、具体的な課題、それに対処するために必要な能力、その能力を習得した結果として身に付く行動様式等で表現されたモデル」であるとしている。このことは、キャリア教育の評価（学校側の評価及び児童生徒側の評価）の在り方に大きな影響を及ぼすものである。

キャリア教育の評価については、例えば、「キャリア教育で育成しようとする内容は、関心・意欲・

態度、表現力、社会性などのとらえにくい要素を多く含んでおり、本当に測定できるのかという疑問もあろうという意見が存在することや、competency-basedによる内容表として作成した、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）」で網羅した各観点と、個々の授業における具体的な指導目標や内容との関連の不透明さ等の指摘などにみられるように、キャリア教育推進の大きな課題となっている。

「competency」は、もともと1970年代の初頭に米国の政府機関における採用選考方法として開発されたもので、「業績予測要素」として抽出されたものであるとされている。相原（2002）によると、職務を遂行するために必要な能力は、人格や性格、才能などの「先天的」なものと、知識やスキルなど「後天的」に獲得するものとに分けられるが、仕事上の業績と結びつきの強いファクター、つまり、継続的に高い業績を上げる人に特徴的にみられる「物事への考え方や仕事に対する姿勢」、「こだわり」、「行動特性」などもコンピテンシーと名付けられ、この能力は、図1の氷山モデルに喩えると、水面すれすれのところに見え隠れするように存在すると解説している。

このような「competency」の考え方について、渡辺（1998）は「competency-basedという考え方は教育界では一般化している。」としており、実際、進路指導の定義等にかかわらず、学習指導要領で規定している各教科等の目標は、competencyであるにとらえることができる。

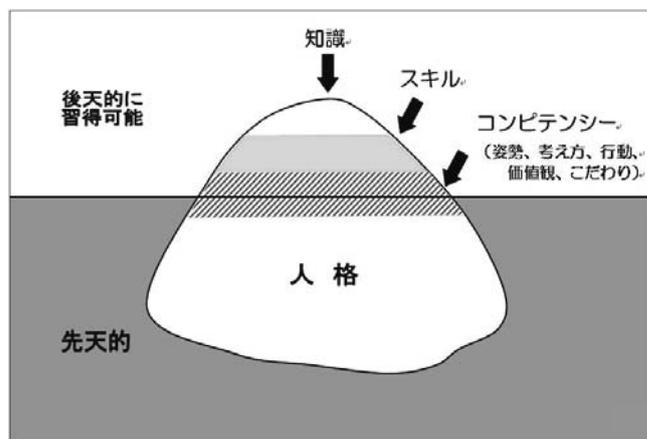


図1 コンピテンシーの氷山モデル（相原）  
出典：相原孝夫（2002）コンピテンシー活用の実例、日本経済新聞出版社

特別支援教育においては、近年の授業改善の視点として、客観的評価が可能な、具体的な指導目標（行動目標）の設定に努めることが主流となっている。このことは適切な授業評価と次時への改善方策を具体的に検討するために極めて重要であるが、これらの授業の累積に伴って育成される能力（competency）のとらえ方が曖昧になりがちな傾向も呈している。つまり、障害のある児童生徒が身につけていく力は、環境との関係性要因が大きく、同じ観点のスキルであっても、環境によって課題を達成できたりできなかったりする状況がみられるからである。

したがって、個々の授業によって獲得されていく具体的な能力と、これらの積み重ねによって形成されていく能力との評価（記録方法も含め）の在り方をより明確にし、関係者によって共有していく取組が重要となる。

#### 4. キャリア教育の「個別性」を確保する「個別的教育支援計画」

児童生徒の competency の評価は、関係者による「時間軸」, 「空間軸」において行われる必要がある。

図2-1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」（国立教育政策研究所生徒指導研究センター, 2004）において、学校教育におけるキャリア教育の範囲を表した図である。キャリア教育は学校の教育活動のすべてを通じて推進される必要があり、各教科（高等学校の場合は教科・科目）、道徳、特別活動、総合的な学習の時間

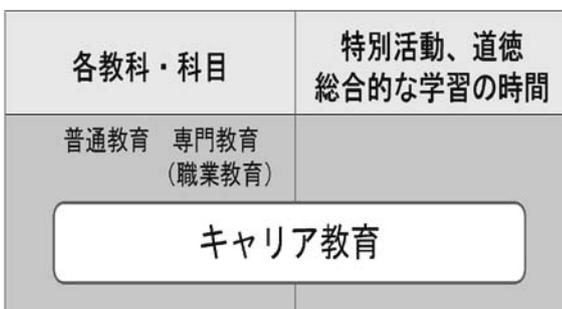


図2-1 通常の教育における各教科等とキャリア教育の関係

出典：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。



図2-2 特別支援教育における各教科等とキャリア教育の関係

出典：全国特別支援教育知的障害教育校長会編（2010）特別支援教育のためのキャリア教育の手引き，ジアース教育新社。

の全体に位置付くことになる。

特別支援教育においても、教育活動のすべてを通じてキャリア教育を推進することについては同様であり、特別支援教育独自の指導領域である「自立活動」があることから、この領域を加えて図2-2のように表すことができる。

また、特別支援教育では、児童生徒の教育的にニーズに応じて、家庭及び地域や医療、福祉、保健、労働等の関係機関と連携した支援を行うことを目的とした「個別的教育支援計画」を作成している。「個別的教育支援計画」は、教育課程を個に応じて具体化した「個別の指導計画」との関連を図りつつ、包括的な支援プランとして位置付けられる（図2-2）。

したがって、キャリア教育の位置付け及び評価は、各教科、道徳、特別活動、自立活動、総合的な学習の時間に加えて、児童生徒の「時間軸」, 「空間軸」におけるキャリア発達の評価を個別的教育支援計画においても行うことが必要となる。

### Ⅲ. 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「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」

#### 1. 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）」作成の経緯

前試案（2008）は、前研究である平成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」において提案された。職業教育・進路指導研究会（1998）による進路指導の構造化のための概念モデルで示された「人間関係形成能力」、「情報活用能力」、「将来設計能力」、「意思決定能力」の4能力領域に基づき、各学部（学校）段階において「育てたい力」として整理した小学部13、中学部17、高等部18の観点で構成されている。各観点及びその解説は、①国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2002）による「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」、②Wehman & Fregel（2004）による「機能的カリキュ

ラム」で紹介されている、Hanley-Maxwell & Collet-Klingenbergによる「雇用のための準備」として学校が有すべき職業的カリキュラムの系統性、③盲学校、聾学校及び養護学校学習指導要領（平成11年3月）解説における知的障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校の各教科の内容、④全国6校の研究協力機関による実践提供等に基づいて作成された。①で示された4能力領域の内容を表1に、②で示された職業的カリキュラムの系統性を表2に、そして前試案（2008）を表3（P14）に示す。

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

出典：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」を基に筆者が作成

表2 職業的カリキュラムの系統性  
(Cheryl Henley-Maxwell & Collet Klingenberg)

小学校段階	中学校段階	高等学校段階	大人の生活
基礎的スキル →			
○アカデミックスキル			
○個人的ケアスキル			
○行動スキル			
○コミュニケーション			
○テクノロジー			
統合スキル →			
○ソーシャルスキル			
○自己決定スキル			
○個人的価値基準			
適用スキル →			
○キャリアスキル			
○求職スキル			
○一般的な職業に共通するスキル			

出典：Cheryl Henley-Maxwell & Collet Klingenberg. (2004). Wehman, P., Kregel, J. (Eds), Functional Curriculum for Elementary, Middle, and Secondary Age Students with Special Needs. 2nd Ed. PRO-ED, Austin, TX.

※小塩訳を木村が再構成（2008）

## 2. 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）」改訂の概要

前研究では、前試案（2008）の改善及び検証を要する事項として、以下の課題を挙げている。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、前試案（2008）を活用した実践の検証が必要であること、の3点である。

加えて平成21年3月に新しい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改訂作業を行った。

### （1）改訂の方法

本試案（2010）の作成に当たっては、以下の方法によって前試案（2008）の課題を明らかにすると共に改訂案について検討した。

- ・ 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
- ・ 全国6校の研究協力機関の実践等を基にした意見集約
- ・ 本研究にかかわるWebサイトの開設及びWebサイトを通しての意見集約
- ・ 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
- ・ 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
- ・ 新学習指導要領解説の記述内容の検討、等

### （2）前試案（2008）の課題

前述の方法により、前試案（2008）の主な課題として、以下の6点が挙げられた。

- 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場合がある。

- 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が不足している。
- ③ 各観点についてより理解を深めるためには、それぞれについて具体的な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観点がある。
- ⑤ 内容が類似し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。

### （3）前試案（2008）改訂の方針

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し、多様な発達段階の児童生徒にできるだけ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）」（国立教育政策研究所生徒指導センター、2002）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についてアセスメントする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。各学部のつながりを見直し、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

前試案（2008）の枠組み及び「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センター、2002）等の先行研究

の検討及び作成関係者への聞き取り、Wehman & Fregel の「機能的カリキュラム」等の海外文献について検討し、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。

#### 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検討し、分かりやすい表記に改める。

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、前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。

### (4) 前試案(2008)の改訂の概要

上記課題への対応として、各観点の構成及び範囲、内容について見直し、8点の改訂を行った。以下に改定点とその主な理由を示す。

#### 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

前試案(2008)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、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、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)」という表記は難しいというイメージをもってしまいう指摘から、「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。両観点は前試案(2008)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」(Super, 1980)における様々な役割の考え方や「職業観・勤労観を育む学習プログラム(例)」(国立教育政策研究所生徒指導センター, 2002)で挙げられる4能力領域8能力等を参考に、名称変更と他観点への分化・統合という形で整理した。前試案(2008)と本試案(2010)の変更点を図3に示す。新しい名称「はたらくよろこび」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」で言う労働者や家庭人、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ていくこととした。

#### ⑤将来設計能力「やりがい」(小)の新設

前試案(2008)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、幼稚園教育要領に「やりがい」に該当する内容が位置付けられていると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

前試案(2008)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、児童生徒が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。

<前試案（2008）>

	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	



<本試案（2010）>

	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3 前試案（2008）と本試案（2010）の変更点

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4 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）

⑦意思決定能力「自己調整」（高）の範囲を（中・高）に変更

前試案（2008）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」という観点があったが、「自己調整」は「目標設定」や「選択」「選択（決定責任）」「自己調整」にも関連することを踏まえ、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。なお、「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に含まれているが、進路にかかわることにおいて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16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系列に整理統合した。観点

の系列の概念を図4に示す。

その他、文言の整理や解説の充実、指導事例の掲載等、挙げられた課題を踏まえて改訂作業を行った。また、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、系統的な児童生徒のキャリア発達支援のための計画という意味を込め、「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」と名称を新たに設定した。また、各観点について「観点解説」として、各学部（学校）段階の指導事例等を掲載した。本試案（2010）を表4（P15）、観点解説の一例を表5（P16）に示す。

3. 本試案及び観点解説（2010）の活用にあたっての留意事項

「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は、以下の点について留意する必要がある。

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）」の各観点は、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、教師がその実現に向けて支援の充実を図るためのものである。また、本試案（2010）は、児童生徒の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、共有すべき枠組みの例として作成したものであり、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。また、各観点は家庭及び地域において共通理解を図るための視点にもなる。

③できる・できないだけではなく、「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あたっては、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。

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。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は、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が考えられるが、当該学部において育てたい力としてcompetencyの考えに基づき、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一連の活動としてまとまりがあるものがあること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として構成している

「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」の各観点は4能力領域のいずれかに基づくものとして構成している。日々の取組における諸活動についてキャリアの観点を当てはめる際に、どの観点に位置付くか分かりにくいときは、まずは、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を確認する必要がある。

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くものもある。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。⑤と同様に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検討し、確認する必要がある。

4. 今後のキャリア教育の充実に向けて

これまでキャリア教育の推進及び本試案の活用にあたっては、「できる」「できない」といったabilityの見方による、児童生徒の実態評価という形が一部で散見されてきたが、改めてキャリア教育はcompetency-basedによるものであることを周知し、推進していく必要がある。

前試案（2008）及び本試案（2010）、そして職業観・勤労観を育むための学習プログラムの枠組み（例）も、あくまでも「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。しかし、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。今後、学校現場においては、各学校の実態に応じた取組を通して、独自にこのような枠組みについて検討し、それぞれの実態に応じて変更していくことが望まれる。

各学校がこのような枠組みを活用することにより、キャリア教育を推進する意義としては、「教育課程の改善」が挙げられる。教育課程改善の「マクロ的」な視点は、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。また、教育課程改善の「ミクロ的」視点として、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ことが考えられる。いずれも教育課程改善の視点を共有し、諸活動のねらいやつながりを明確化する上で有効であると考えが、この作業により限定的・固定的な見方とならないよう注意が必要である。

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、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である。

## IV. おわりに

本研究においては、本試案（2010）の提案の他、本試案の具体的な活用方策として、キャリア教育の視点から教育課程及び授業改善を図るための作業を進めるツールを提案している。これらは「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」として、研究協力機関等において試行し評価を行っており、第3論文、第4論文で報告している。学校現場におけるこれらの具体的な作業を通しての検証と、取組によって得られた知見を基にした活発な議論により、今後のキャリア教育の充実が望まれるところである。

最後に、キャリア教育で求められるのは、能力開発的側面と環境開発的側面の両面である。即ち、児童生徒のキャリア発達を促すという側面と、そのために学校、地域、社会側をより適切な環境として見直し、改案するという側面である。これらはICFでいう、個人因子と環境因子の関係とも言えよう。これらが一体となってこそ教育の充実が図られ、よりよい形となる。キャリア教育は社会全体の支援機能でもあり、その充実のためには、学校教育の在り方について改めて問い直しが必要であるという点について留意する必要がある。

### 引用文献

- 相原孝夫（2002）. コンピテンシー活用の実際. 日本経済新聞出版社.
- 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）.
- Henley-Maxwell, C., & Klingenberg, C.(2004). Wehman, P., Kregel, J.(Eds), *Functional Curriculum for Elementary, Middle, and Secondary Age Students with Special Needs*. 2nd Ed. Austin, TX: PRO-ED.
- 菊地一文（2010）. 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—「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援する教育」としてのキャリア教育と「現在の教育活動

を見直す視点」としてのキャリア教育— 特別支援教育研究, 638, 2-5.

木村宣孝 (2010). 特別支援教育におけるキャリア教育の意義と位置付け. 全国特別支援教育知的障害教育校長会編. 特別支援教育のためのキャリア教育の手引き (pp.16-21). ジアース教育新社.

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 (2008). 知的障害者の確かな就労を目指した指導方法・指内容に関する研究. 平成18・19年度課題別研究報告書.

国立特別支援教育総合研究所 (2010). 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.

文部科学省 (2005). 小学校・中学校・高等学校におけるキャリア教育推進の手引.

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関する調査協力者会議 (1996). 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 (報告).

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).

Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16 (3), 282-298.

渡辺三枝子 (1998). 進路指導の理論的基盤の理解. 職業教育・進路指導研究会 (編). 職業教育及び進路指導に関する基礎的研究 (最終報告) (pp.85-90).

## 参考文献

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— 発達障害研究, 29 (5), 322-330.

文部省 (2000). 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.

文部科学省 (2009). 特別支援学校教育要領・学習指導要領.

文部科学省 (2009). 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). 教育出版.

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). 教育出版.

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 (幼稚部・小学部・中学部・高等部). 海文堂出版.

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.

渡辺三枝子・ハー, E. L. (2001). キャリアカウンセリング入門. ナカニシヤ出版.

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.

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.

(受稿年月日: 2010年8月31日, 受理年月日: 2010年12月2日)



表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）

キャリア発達段階	小 学 部 (小 学 校)	中 学 部 (中 学 校)	高 等 部
	職業及び生活にかかわる基礎的な能力獲得の時期 未分化であるが、職業及び家庭・地理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。キャリア発達の特徴からは、学校及び生活に順適する様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促す時期であり、働くことに対する夢や意欲を育てる。	職業及び生活にかかわる基礎的な能力を主に、それらを統合して働くことに応用する能力獲得の時期 小学部段階で積み上げてきた基礎的な能力を、訓練（働くこと）や生活の場において、変化に熟知する力として応用できるようにしていく時期である。キャリア発達の特徴からは、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）を求め、実地的な職業体験を通して自らに適切な生き方、やりがいや充実感の体験を通して、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。	職業及び卒業後の家庭生活に必要な能力を実践して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 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体系的な職業体験を通して、職業関連知識・技術を身につけるとともに、職業選択及び移行準備の時期である。キャリア発達の特徴からは、自らの適性ややりがいなどに基づいた選択決定、働くことの知識・技術の獲得と必要な制度の形成、必要な支援を適切に求め、指示・助言を理解し実行する力、職業生活に必要な学習形成、経済生活に必要な知識と余剰の活用等を含む時期である。
職業的（進路）発達にかかわる領域	小 学 部 階 段 にお いて 育 て たい 力	中 学 部 階 段 にお いて 育 て たい 力	高 等 部 階 段 にお いて 育 て たい 力
人間関係 形成能力	人とのかわり ●自分の良さへの気づき……友達の良い姿の気づき ●大人や友達とのやりとりと集団活動への参加 ●意思表明 ●日常生活に必要な意思の表明 ●挨拶、清潔・整った身だしなみ ●挨拶、身だしなみの習慣化	自己理解・他者理解 ●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 ●集団における役割の理解と協力 ●社会生活に必要な意思の表明 ●状況に応じた言動 ●状況に応じた言葉遣いや振る舞い	●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（チーム）の一員としての役割履行 ●必要な支援を適切に求めたり、相談したりできる表現力 ●TPOに応じた言動
情報活用 能力	様々な情報への関心 ●仕事、働く人など身の回りの様々な情報への関心 ●地域・社会資源の活用と身近なまわり ●体銭を通じた金銭の大切さの理解 ●自分が果たす役割の理解と実行	情報収集と活用 ●進路をはじめ様々な情報の収集と活用 ●社会の仕組み、ルールの理解 ●金銭の使い方と管理 ●役割の理解と働くことの意味 ●消費生活に関する基本的な事柄の理解と計画的な消費	●職業生活・社会生活に必要な事柄の情報収集と活用 ●社会の様々な制度やサービスに関する理解と実際の生活での利用 ●労働と報酬の関係の理解と計画的な消費 ●職業及び働くことの意味と社会生活において果たすべき役割の実行
将来設計 能力	習慣形成 ●家庭、学校生活に必要な習慣づくり ●職業的な役割モデルへの関心 ●夢や希望 ●やりがい ●意欲的な活動への取組	●職業生活に必要な習慣形成 ●将来の夢や職業への憧れ ●様々な学習活動への自発的な取組 ●生きがい・やりがい ●目標を美談するための主体的な進路計画	●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 ●職業の意義と将来設計に基づいた余剰の活用 ●将来設計に基づいた進路計画
意思決定 能力	目標設定 ●目標への意欲、意欲 ●自己選択 ●遊び、活動の選択 ●活動の振り返り	●目標の設定と達成への取組 ●自己選択（決定・責任） ●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 ●活動面での振り返りとそれを次に生かそうとする努力 ●自己調整	●将来設計や進路希望の取組とそれの決定とその解決への取組 ●産業現場等における実習などの経験に基づいた進路選択 ●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 ●課題解決のための選択枝の活用
知的障害の各教科の段階との関連	基礎的な行動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）	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体系的内容を学ぶ段階（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

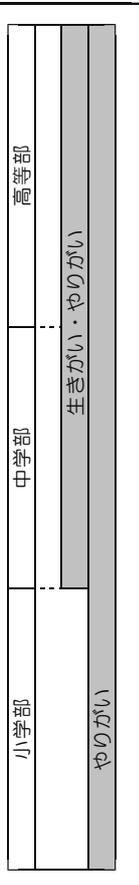
表5 観点解説の一例

【将来設計能力】

**やりがいい、生きがいがいい・やりがいい 系列**

○この系列について  
この系列は、社会自立に向けて、働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「生きがいがいい・やりがいい」は様々な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「生きがいがいい・やりがいい」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られる。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るなどと考えられる。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るが、充実感、達成感ももつながら、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



将来(小) 育てたい力

やりがいい

小学部 ○意欲的な活動への取組

- ・思う存分活動に取り組む、物事をやり遂げようとする気持ちをもつ。

解説

小学部段階では、思う存分活動に取り組む、「やり遂げる」経験を大切にする。教師は、児童のやり遂げたいという気持ちを大切に、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「これができる」、「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。

○考えられる指導内容(例)

単元・題材名	ねらい	留意点
広場で遊ぶ(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。

将来(中高) 育てたい力

生きがいがいい・やりがいい

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ずること及び将来設計に基づいた余暇活動の活用を考える。

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、将来のやりがいを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に結びついていくということを、現場実習等の体験を通してできただけの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と積み重ねようとするのが大切である。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「生きがいがいい」を考える上で大事なことであるが、無理に余暇活動させたり、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「生きがいがいい」を見出す場合もあるため、広い意味で本人にとつての「生きがいがいい」を捉え、支援していく必要がある。

○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うように、たくさんのお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ーネットで、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)	大鼓の奏者から大鼓の打ち方を学ぶ	定期的に大鼓の奏者を招き、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。

# Career Education in the Curriculum (Learning Programme) for Children/Students with Intellectual Disabilities: A report on the Development of a “Career Planning Matrix (Pilot Scheme, 2008)”

KIMURA Nobutaka\* and KIKUCHI Kazufumi\*\*

(\*Hokkaido Date High School for Special Needs)

(\*\*Department of Educational Support)

**Abstract:** The National Institute of Special Needs Education (NISE) has developed a “Framework of Career Development in Stages and its Contents (Pilot Scheme, 2008),” to support the career development of children/students with intellectual disability. In this research, the pilot scheme was tested and revised from the perspective of “Life Career” (Super, 1980) and, as a result, the revised “Career Planning Matrix (Pilot Scheme)” for children/students with intellectual disability was developed. Further, issues of importance and examples of instructional contents were organized into the explanations of career orientations. It is suggested that it is necessary to

enhance support for the career development of each child (student)/teacher using the Career Planning Matrix with the understanding of the significance of career education in educational programmes for children/pupils with intellectual disability. To achieve this, a systemic approach that assures consistent and systematic transition between schools or between departments in schools, as well as greater cooperation and collaboration is required.

**Key Words:** career education, career development, life career, framework of developmental stages and stage contents of career development