

特別支援学校におけるキャリア教育のあり方

青木 猛正

1 はじめに

我が国においてキャリア教育は、2004年「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～」(以下、「報告書」と呼ぶ。)において、定義や在り方、及びその推進方策等について言及された。さらに、2011年中央教育審議会「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)」(以下、「答申」と呼ぶ。)においては、学校社会から職業社会への円滑な移行や社会的・職業的自立に向けた様々な課題の解消が提示された。そこには、キャリア発達を個人のみの問題として捉えるのではなく、社会を構成する各界が互いに役割を認識することの重要性が示され、学校教育の役割が改めて示された。さらに、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力として「基礎的・汎用的能力」が提唱された。

これらの流れを受けて、2008～2009年に告示された各学校種別の学習指導要領においても、キャリア教育の推進が大きな柱となっている。それは、特別支援教育に関しても同様であり、障害のある児童生徒へのキャリア教育の推進は、喫緊の教育課題となっている。

2 キャリア教育の意義

答申では、キャリアとは「人が生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見出していく連なりや積み

重ね」であり、キャリア教育とは「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、定義されている。

特別支援学校では、障害のある児童生徒の社会的自立に向けた取組が行われている。このことを踏まれば、特別支援学校におけるキャリア教育とは「障害の状況を踏まえて児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、生活上の困難を克服できる資質や能力を高め、社会的な自立を育てる教育」と考えられる。

これらの定義を踏まえて、特別支援学校においてキャリア教育を推進する意義は「学校として小学部・中学部・高等部を総合的に捉え、卒業後を見据えたキャリア発達を支援する観点から、児童生徒の発達段階を踏まえて、社会的自立に向けて各学部間や各領域間に関連する諸活動を体系化し、計画的かつ組織的に実施することができるよう教育課程編成の在り方の見直し」と定義できる。

特別支援学校では、小学部(小学校に準ずる)、中学部(中学校に準ずる)、高等部(高等学校に準ずる)における一貫教育が前提となっている。しかし、実際は学部ごとに教育課程を編成し、なかなか見えにくいのが現実である。多くの児童生徒は小学部から高等部まで学んでいるが、学校としての一貫性がどこまで担保できているのかについては、課題が多い。

その一貫性の柱として「キャリア発達」を捉

えることが重要と考えられている。児童生徒のキャリア発達を促す取組を実践することで、学校としての一貫性が持たせられることになる。

キャリア発達については、さまざまに定義されているが、本論においては下記のように捉えている。

- ・社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程
- ・各活動、経験、社会や環境との関係、身体的特性等を通した社会との関係性による発達過程

この定義に基づくと、特別支援学校においては、各教育活動を通して常に社会との関係性のもと、児童生徒に育てたい力を明確にして、小・中・高と一貫した支援を行うことが求められていると解することができる。

3 特別支援学校の教育課程

学校教育法第72条に「特別支援学校は(中略)幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し自立を図るために必要な知識技能を授けることを目的とする。」とある。特別支援学校においては、基本的に幼稚園から高等学校までに準ずる教育が行われている。その上で、障害の特性に基づいて、基本的な教科や特別活動等の領域の他に、自立活動が行われている。

さらに、学校教育法施行規則第130条第2項では、知的障害者である児童生徒、又は複数の種類の障害を併せ有する児童生徒を教育する場合において「特に必要があるときは、各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全

部又は一部について、合わせて授業を行うことができる。」とある。これは「領域・教科を合わせた授業」と言われ、「日常生活の指導」「遊びの指導」「生活単元学習」「作業学習」等が行われている。これらは、教科や特別活動や自立活動等の領域に区分けすることではなく、その活動や学習の目的に主眼を置き、児童生徒の生活に根付いた体験を通して学ぶことをめざしたものである。

日常生活の指導は、児童生徒の日常生活が充実し、高まるように日常生活の諸活動を適切に援助する指導の形態で、いろいろな領域や教科にかかわる広範囲の内容が扱われる。

遊びの指導は、遊びを学習活動の中心にすえ、身体活動を活発にし、仲間とのかかわりを促し、意欲的な活動を育てていく指導の形態で、各教科、道徳、特別活動及び自立活動の内容が含まれている。

生活単元学習は、自立的な生活に必要な事柄を実際の・総合的に学習する指導の形態で、各教科・道徳・特別活動及び自立活動の内容が含まれており、生活的な目標や課題に沿って組織される。

作業学習は、作業活動を学習活動の中心に、働く意欲を培い、将来の職業生活や社会自立をめざして総合的に学習する指導の形態で、単に教科の内容だけではなく、道徳、特別活動及び自立活動の様々な内容を総合した形で扱うものである。

これらは、各指導の形態で示されているように、児童生徒の日常性や生活に立脚した学習活動であり、障害のある児童生徒が障害を乗り越えて生活を営んでいく力の育成の、言わば「生

きる力」の育成に資するための取組である。

さらに、答申が提示した基礎的・汎用的能力である「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」と対比させてみれば、「日常生活の指導」は「自己理解・自己管理能力」の育成であり、「遊びの指導」は「人間関係形成・社会形成能力」の育成、「生活単元学習」は「課題対応能力」の育成、「作業学習」は「キャリアプランニング能力」の育成と読み取ることができる。

基本的に、特別支援学校における学習活動は児童生徒の発達段階に応じて行われる取組である。この発達を「キャリア発達」と捉えることで、児童生徒の社会性や生活経験等による発達・成長の視点がより明確になると言える。すなわち、小・中・高一貫した教育課程編成の中心にキャリア発達を位置づけることができる。

4 自立活動とキャリア教育

特別支援学校の教育課程の構造は、教科（科目）、特別活動、総合的な学習の時間、道徳、外国語活動と、基本的には小・中・高等学校に準じているが、特別支援学校の教育課程の大きな柱として「自立活動」がある。学習指導要領における自立活動の目標は「個々の児童又は生徒が自立を目指し、障害による学習上又は生活上の困難を主体的に改善・克服するために必要な知識、技能、態度及び習慣を養い、もって心身の調和的発達の基盤を培う」となっており、障害による困難を克服して、社会生活を円滑に行うことをめざして取り組んでいる。自立活動に関しては、自立活動を担う時間を設定して取り

組むことのみならず、すべての教育活動に自立活動の視点を持たせることが重要とされている。

2009 年の特別支援学校学習指導要領の改訂において、自立活動の内容として従前からある「健康の保持」「心理的な安定」「環境の把握」「身体の動き」「コミュニケーション」に加えて、「人間関係の形成」が新たに設定された。障害があるがゆえに、人間関係の確立が困難である。しかし、社会的な自立を育む上でも、障害のある人にとっては、他者との関係性を確立させることは不可欠であり、他者に依存する部分は大きいのが現状である。そのために、心理的な安定を図り、適切なコミュニケーション能力を持つことは、人間関係の形成には不可欠な要素となる。その意味においても、自立活動を充実させることが、特別支援教育にはもっとも基本的で重要なこととなっている。

心理的な安定とコミュニケーション能力の育成、その結果としての人間関係の形成は、障害の有無に関わらず社会生活を営む上で重要な要素である。これらは、特に現代の若者においても大きな課題である。実際、報告書では「若者自身の資質等をめぐる課題」として、「働くことへの関心、意欲、態度、目的意識、責任感、意志等、広い意味での勤労観、職業観の未熟さをはじめ、コミュニケーション能力や対人関係能力、基本的マナー等、職業人としての基礎的資質・能力の低下を指摘する声は、これまでになく大きく厳しい。」（報告書 p 4）と、現代の若者についての課題が述べられている。すなわち、自立活動の視点は、特別支援学校のみならず必要なことで、広い意味でキャリア発達を促す取組であると言える。

特別支援学校における自立活動は、各児童生徒の発達課題や障害の状況に応じて、個別の目標を設定して計画的・継続的に取り組まれている。自立活動がめざすことは、障害のある児童生徒の活動を通して成就感や自己肯定感を持つことである。その上で、障害に起因する困難の改善・克服に主体的に取り組むことで、社会性と自律性を高め、将来的に社会生活や職業生活への積極的な参加をめざしている。このことは、究極的に言えば「社会的な自立」である。

それに対し答申におけるキャリア教育推進の基本的な考え方は、社会的・職業的自立に向けた基盤となる諸能力の育成とともに、発達状況の的確な把握と決め細かな支援とされている。特に特別支援学校におけるキャリア教育の推進では、児童生徒の障害の状況や発達状況等の把握を踏まえた教育活動を通して、他者との関係性を育むことで自己を認識し、障害に起因する困難を克服できる意欲や資質、能力を育むことになる。その取り組みを通して、将来の「社会的な自立」をめざすことになる。

このように、自立活動とキャリア教育において、「社会的な自立」が共通する目標となっている。すなわち、特別支援学校のキャリア教育は、自立活動と近接した教育活動と捉えることができる。逆に言えば、自立活動にキャリア教育の視点を盛り込むことで、特別支援学校のキャリア教育の実践が可能となることになる。実際、キャリア教育は自立活動と同様に、すべての教育活動において行うこととされている。

したがって、各領域・教科における教育活動に、自立活動の視点と同様にキャリア教育の視点を持つことが重要であることになる。

5 特別支援学校におけるキャリア教育の展開

(1) キャリア教育目標の設定

特別支援学校では、個別の教育支援計画に基づいて、児童生徒の障害の状況や発達の状況に応じた教育が行われている。建前的には小学部・中学部・高等部と一貫した教育が行われていることになる。しかし、現実的には十分とは言えないのも実態である。

キャリア教育推進の基本は、キャリア発達の視点による教育課程編成の改善にある。したがって特別支援学校においては、キャリア発達を小・中・高等部の教育課程の一貫性の根幹に捉えることが重要となる。そのためにも、学校教育目標に基づいてキャリア教育目標を設定し、それらをもとに各学部のキャリア教育目標を設定することが必要である。

表1は、青木(2013)で提唱した、特別支援学校におけるキャリア教育目標の例である。

表1 キャリア教育目標の例

学校キャリア教育目標	
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つけ、社会参加と自立、豊かな生活の実現を図る	
各学部キャリア教育目標	
小学部	自分の役割を認識し、進んで物事に取り組もうとする意欲や態度、及び日常生活に必要な力を身に付ける。
中学部	社会生活に対する関心を高め、みんなとともに働くことや自分らしさを表現する力を身に付ける。
高等部	社会生活に必要な実地的な知識・技能を身に付けるとともに、職業に対する理解を深め、自己実現の道筋をつかめるようにする。

特別支援学校におけるキャリア教育の推進は、小学部がもっとも重要となることは言うまでもない。小学部の段階からキャリア発達を積み重ねるための組織的な取組が不可欠であり、将来の社会生活を見据えて、児童生徒の成長を支援する取組が必要である。上記のキャリア教育目標を自立活動の目標とリンクさせ、組織的に取り扱うことで従来の教育課程の中に、系統的・組織的なキャリア教育の視点を盛り込むことが比較的容易にできる。

(2) 育てたい力

上述のように、特別支援学校におけるキャリア教育の展開に関しては、自立活動が大きな意味を持つ。自立活動は、実態と課題に基づいて個別の指導計画を立て、有効な支援の手段と目標を設定して取り組んでいる。

そこで大切なことは、現在の実態をもとに社会生活に必要な資質を見定めることにある。その上で教育活動の共通基盤として、社会的な自立に向けた児童生徒の「育てたい力」を見通すことが重要である。

以下に、その例を示す。

(ア) 国立特別支援教育総合研究所（以下「特総研」と呼ぶ）の研究例

特総研（2010）では、知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の構築を視野に、「報告書」におけるキャリア発達に資する4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」に基づき、それぞれに観点を設けて分類した。それらを小・中・高等部と、発達段階に応じて体系化した「キャリア発達段階・内容表（試案）」（キャリアマトリックス）

を作成した。具体的には、下記の通りである。

表2 特総研によるキャリア発達の観点

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

例えば、「人間関係形成能力」に関する観点として、小学部は「人とのかかわり」中・高等部では「自己理解・他者理解」を設け、小学部で育てたい力を「自分の良さへの気づき・友達の良さへ気づく」、中学部は「達成感に基づく肯定的な自己理解、相手の気持ちや考え、立場を理解する」、高等部は「職業との関係における自己理解、他者の考えや個性を尊重する」として

いる。これらの解説とともに、考えられる指導内容を明記して、実践に便を図っている。

本報告書は、設定した「キャリアマトリックス」を活用した実践を通して、試案の検証及び改善を行うこと。試案の実践を通して、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こと。キャリア教育充実のためのガイドブックを作成すること。の3点をめざしている。

そもそもこれらの育てたい力には、職業生活のみではなくライフキャリアの視点から、家庭生活や地域生活を踏まえた内容が盛り込まれている。また、特別支援学校の実践をもとに、多様な発達段階の児童生徒に配慮した内容が構築されている。そのため「能力」はスキルとして捉えるのではなく、コンピテンシーの考えを踏まえた、観点解説が記述されている。

これらをもとに、特総研では各単元の指導内容にそれぞれの観点を位置づけた「単位位置づけシート」の作成を提唱している。これにより、各領域・教科の指導計画に、上記の16個の観点が関連づけられることになる。

(イ) 特別支援学校の実践例

首都圏にあるA特別支援学校では、「将来の姿を視野にいれた授業づくりーキャリア教育の視点からの授業づくりの見直しー」を研究テーマに、2012年度より研究に取り組んでいる。その中心的な取組が、特総研によるキャリアマトリックスをもとに、独自に育てたい力を設定した「育てたい力・段階表」である。

A特別支援学校では、学校教育目標を具現化するために、児童生徒のめざす姿として「健やかな体をもつ人」「基本的生活習慣を身につける人」「何事にも最後まで取り組む人」「好ま

しい人間関係を築ける人」「社会の一員として必要な社会常識・実生活の知恵のある人」「人としての豊かな生活をおくる人」の6点を設定した。さらに、これらのめざす姿を実現させるために、キャリア発達の視点から、基礎的・汎用的能力に対応して「育てたい力」を下記の通り定義した。

表3 A特別支援学校「育てたい力」

基礎的・汎用的能力	育てたい力
	育てたい力の定義
人間関係形成・社会形成能力	かかわる力
	人とかかわる力
自己理解・自己管理能力	健康を支える力
	健康で安全に生活する力
	決定する力
	自己選択・自己決定の力
課題対応能力	たのしむ力
	余暇を活用し、生活を楽しむ力
キャリアプランニング能力	生活する力
	日常生活や社会生活を行う力
	はたらく力
	学習や作業を行う力・役割を果たす力

A特別支援学校では、児童生徒の発達段階の位置づけとして、小学部段階は「身辺自立の確立と人間関係の基盤形成」、中学部段階は「社会生活能力と自己表現力の育成」、高等部段階は「社会生活能力の確立と自己選択・自己決定力の育成」と捉えている。発達段階に応じて、各学部としての目標を設定した上で、上記の育てたい力を発達段階に応じて具体化した「学習プログラム」を策定している。

研究2年目の2013年度、研究サブテーマを「いきいきとはたらく人を育てる授業づくり」をした。ここで、敢えて「はたらく」と表現しているが、いわゆる職業生活における労働を表しているのではない。「はたらく」とは自分ができることをすることによって、人に認められたり人の役に立つことであり、「いきいきとはたらく人」とは、自分の持てる力を発揮して主体的に活動する人と定義している。すなわち、はたらくことは社会的に自立することであり、いきいきとはたらく人は、自立的に社会生活を営む人のことである。これらは、まさに児童生徒の将来の姿の表現である。

2013年度は、自立活動のみならず、各領域・教科の年間指導計画に育てたい力を具体化して盛り込むとともに、各単元や題材のねらいと育てたい力との関連を明確にしている。さらに、授業研究によって育てたい力の検証を行うことで、年間学習指導計画の検討及び学習プログラムの見直しを図っている。

具体的な評価規準として、児童生徒の将来の姿として、家庭（家庭人）、働く場（労働人）、余暇（市民）など、卒業後に関わる場や役割を見据えて、下記のように定めている。

- ①自分のことを自分でやろうとすることができる。
- ②目の前の活動を最後までやりきることができる。
- ③自分で考えて行動できる。
- ④自分なりの方法で他者とコミュニケーションをとることができる。
- ⑤社会を構成する一員として、他者とともに生きることができる。

⑥好きなことで余暇を過ごすことができる。

なおA特別支援学校には、公刊された成果物はなく、上記は聞き取りと校内資料による。

（ウ）小・中・高一貫した力の育成

諸富（2007）では、サブタイトルに「小学校から中学・高校まで」とあるように、キャリア教育は「子どもの自分づくり、人生づくりのサポートである」を視点として、そのための共通基盤となる「力」を7点挙げ、系統的に育むことを重要性が示されている。諸富が主張する7つの力は、「出会いに生き方を学ぶ力」「夢みるちから」「自分を見つめ選択する力」「コミュニケーション能力」「達成する力」「七転び八起き力」「社会や人に貢献することに喜びを感じる力」である。

これらを基礎的・汎用的能力と当てはめると、下記の通り位置づけられる。

表4 キャリア教育で育てる7つの力

基礎的・汎用的能力	7つの力
人間関係形成・社会形成能力	出会いに生き方を学ぶ力
	コミュニケーション能力
自己理解・自己管理能力	自分を見つめ選択する力 社会や人に貢献することに喜びを感じる力
課題対応能力	達成する力
キャリアプランニング能力	夢みるちから
	七転び八起き力

諸富は「キャリア教育は子どもの自分づくり、人生づくりのサポート」を根底に、上記の7つの力を小学校・中学校・高等学校を系統的につなぐ鍵として捉えている。その中でも、小学校でのキャリア教育の推進を特に強調している。

本書では、対象を小学校・中学校・高等学校における系統的なキャリア教育の具体例を挙げている。小学部・中学部・高等部と在籍している特別支援学校においては、その一貫性がより明確に位置づけることができ、同様の視点が必要であることは言うまでもない。

6 特別支援学校におけるキャリア教育の推進

特別支援学校には、学習上・生活上の困難を抱えた児童生徒が在籍しており、その実態は様々である。そのためにも、児童生徒の卒業後の社会生活を見据えた取組が不可欠であり、キャリア教育が重要となる。上記のように特別支援学校においては、自立活動の実績がある。それゆえに、自立活動の視点からキャリア教育を捉えることが容易であると言える。

上記を踏まえて、特別支援学校におけるキャリア教育の方向性を示す。

(1) 計画の段階

キャリア教育推進の根底として、児童生徒の発達状況をキャリア発達の視点から捉えることが必要である。そのために、児童生徒が社会生活を営んで行くために必要となる「育てたい力」を明確にすることが必要である。その方策として、特総研のキャリアマトリックスを参考例に、報告書の「4領域・8能力」や答申の「基礎的・汎用的能力」等を各学校の実態に応じて翻訳することによって、独自に「育てたい力」を設定することが必要である。

さらに、個別の指導計画と連動させた「キャリア発達状況シート(案)」(資料1参照)等を作成して、児童生徒一人一人の状況を把握することである。その上で、児童生徒のキャリア発達

の状況をもとに、長期的な視点から育てたい力と連動させた自立活動及び各領域・教科の指導計画を立てることである。

(2) 実施の段階

キャリア発達の視点から、各領域・教科の指導において育てたい力を育むためには、各単元や各時間の計画の中に育てたい力の位置づけを明確にすることが必要である。そのためのツールとして、菊地(2011)は「単元の位置づけシート」を提唱している。

これは、各単元や授業展開の中で、どの取組がどの「育てたい力」と連動しているかをシートとして明確にしているものである。

すべての教育活動は、意図を持って行われている。現場の教員は、それぞれの教育活動の中で、児童生徒のちょっとした変化をも確認することができる。意図した部分だけではなく、意図しなかった部分で発達が促される場面がある。そのためにも、単元の位置づけシートは有効なツールとなりうる。

(3) 評価の段階

児童生徒のキャリア発達や育てたい力の達成状況は、上記の「キャリア発達状況シート(案)」をツールとして活用することで、自立活動と同様に一人一人のねらいや学習活動の意図が明確になる。そのために、それぞれの育てたい力に観点を設けることが必要である。それらの観点が、児童生徒の評価基準となることとともに、育てたい力を検証する尺度ともなる。

さらに、意図した部分だけではなく、意図しない成果(Hidden Curriculum)を評価する体制が必要となる。児童生徒のキャリア発達は、特に意図しない部分で成果があるものである。

(4) 改善の段階

計画・実施・評価の流れから、児童生徒のキャリア発達の状況を評価し、各授業展開の中で、指導目標の一環となる育てたい力の位置づけの改善を図ることが必要である。さらに、設定した「育てたい力」の改訂も視野に入れることで、より実態に応じたキャリア発達を育むことができる。

7 おわりに

渡辺（2012）では、「キャリア教育の推進のためにもっとも重要なことは、まず教職員組織が正しい認識を持ち、キャリア教育の組織的・計画的な推進について共通理解を図ることである。その中で、学校としてのキャリア教育推進の方向を確認し、児童生徒の社会的な自立をめざしたキャリア発達の観点から、各教育活動を有機的に結びつけることである」と述べられている。

特別支援学校においてキャリア教育を推進するための鍵は、在籍する児童生徒の将来像について、どうイメージを持てるかにある。そのために、教職員が日頃の教育活動をもとに、共通認識を持つことが不可欠となる。その上で、児童生徒の将来の社会的な自立に向けて、今後育てるべき力をキャリア発達や基礎的・汎用的能力と結びつけて定義づけることが必要である。

特別支援学校でキャリア教育について語ると、「そのことは、特別支援学校では普通にやってきたことですね」と言われることがある。確かにその通りであり、特別支援学校では、すでに自立活動の実践で行われているはずである。したがって、今後はキャリア発達の視点を共通認識として持つことで、特別支援学校におけるキ

ャリア教育の推進は可能であり、小学部・中学部・高等部の一貫した教育課程編成も可能となる。

【参考文献・引用文献】

青木猛正(2007)「キャリア教育と移行支援の現状と課題」『日本高校教育学会年報 第14号』pp.6～15

青木猛正(2013)『キャリア教育と自立活動』「進路指導の手引き」(埼玉県教育委員会) pp.1～7

菊地一文(2011)『キャリア教育の視点による教育課程及び授業の改善・充実を図るためのツールの開発と試行』「国立特別支援教育総合研究所研究紀要 第38巻」pp.31～46

キャリア教育の推進に関する総合的調査協力者会議(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～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～」

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あり方に関する研究－「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－」

児美川孝一郎(2007)『権利としてのキャリア教育』明石書店

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)」

諸富祥彦(2007)『「7つの力」を育てるキャリア教育』(図書文化)

渡辺三枝子(2012)『キャリア教育の理念と今後の課題』「特別支援教育第46号」(東洋館出版社) pp.4～7

資料1 キャリア発達状況シート (案)

学部・学年		氏名		担任	
キャリア発達目標					
能力	育てたい力 (案)	課題		評価	
人間関係形成・社会形成能力	人とのかかわる力				
	集団で活動する力				
自己理解・自己管理能力	自分の意思を表現する力				
	基本的な生活習慣を形成する力				
課題対応能力	自らの生活を楽しむ力				
	間違いを見直し確かめる力				
キャリアプランニング能力	夢や希望を持てる力				
	自分の意思で、働いたり生活したりする力				