

# 特別支援学校高等部（知的障害教育部門）における 「自立と社会参加」に向けた授業の研究

— 特別支援学校分教室1年生の自己決定力をはぐくむ進路学習を通じて —

松井英明<sup>1</sup>

「自立と社会参加」に必要な自己決定する力の育成をテーマとして、進路の学習を単元とした授業の研究を特別支援学校（知的障害教育部門）分教室1年生を対象に行った。その結果、生徒の進路にかかわる情報への関心と理解が深まり、意識に変化が見られた。このことを踏まえて、自己決定力をはぐくむ授業の方法について考察をした。

## はじめに

平成21年3月に告示された特別支援学校学習指導要領において「社会参加に向けた職業教育の充実」が求められた。この背景には、平成11年の中央教育審議会答申以来、文部科学省（以下 文科省）が推進してきた望ましい勤労観・職業観の育成を目指したキャリア教育がある。こうした文科省の方針に沿う形で、神奈川県では平成17年度以降キャリア教育に対する研究及び実践が推進されるようになった。このキャリア教育の意義として、文科省は「生きる力」を身に付けることを挙げている。

「生きる力」については平成14年度学習指導要領の理念とされ、今回の学習指導要領の改訂においてもそれは引き継がれている。また、神奈川県教育委員会でも、「平成18年度学校教育指導の重点」で「生きる力」の育成を基本方針とした。その中で盲・ろう・養護学校教育の重点項目として「自立と社会参加を目指す教育課程の充実」が挙げられ、現在に至っている。

障害のある人の自立と社会参加に対する考えの根底には、1950年代後半にデンマークのバンク・ミッケルセンが提唱したノーマライゼーションの考え方がある。ノーマライゼーションとは「障害者などが地域で普通の生活を営むことを当然とする福祉の基本的考え」（広辞苑第六版 2008）である。国立特殊教育総合研究所の「プロジェクト研究報告書（平成13年～平成15年）『21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究』（2004）では、ノーマライゼーションについて4つの原則があるとしている。その一つが「障害があるひとの主体性を強化できるような教育・福祉であること」であり、その原則の中で教育や福祉は、「本人の主体性と選択の自由を増大するよう

な目的をもった支援を行うべきである。」と述べている。

障害のある人の主体性をはぐくむことについて、小島・石橋（2008）は、「自ら目標をもち主体的に学ぼう、やってみようという意欲を育てるためには、（中略）自分で判断をし、自分で決めて、責任を担っていく自己決定こそ身につける必要があります」としており、自己決定力を獲得していく際に必要な支援の手がかりとして、自己決定の4つのプロセスをもとにした17項目からなる「自己決定支援ガイドモデル」（第1表）（以下 ガイドモデル）を示している。

特別支援学校の高等部の生徒が自立と社会参加を目指す上で、進路選択は重要な事項である。この進路選択について、中西（1996）は「生徒に進路希望や職種希望を簡単には聞くが、むしろ親や学校で生徒の個性や適性を判断して、職場実習先や進路先を決めることが多かった」と述べており、この反省から進路選択における自己決定の重要性を指摘している。この点について、渡辺ら（2006）は「1990年代後半から、多くの知的障害養護学校の高等部においては、生徒を進路選択と社会参加の主体に位置づけた、新たな進路指導が展開されている」としており、進路選択における自己決定に焦点をあてた研究を行っているが、今後の課題として「障害の重度化、多様化に即した、自己理解（中略）や自己選択、自己決定の支援方法、目標設定と目標に対する自己評価を行うための手続きを検討する必要がある」と述べている。

本県の特別支援学校では近年、児童・生徒数の増大に伴う学校の過大規模化が進んでおり、その対応策として、平成16年度から知的障害教育部門の高等部の分教室（以下 分教室）が近隣の高等学校内に設置されている。金子ら（2009）は、この過大規模化に対して「教育的ニーズも多様化しているため、児童・生徒一人ひとりに対するきめ細かな教育が一層必要」で「その対応には、個々の児童・生徒の実態を踏まえ、カリキュラムの創意工夫と開発が重要」と述べている。と

1 神奈川県立鶴見養護学校  
研究分野（ライフステージを見通した支援教育  
臨床研究）

りわけ分教室については、「開設されてからまだ日が浅く、実践的な研究の積み重ねが少ないこと」を課題として挙げている。

以上のことから、特別支援学校高等部（知的障害教育部門）の生徒の自立と社会参加に向けて、自己決定力をはぐくむことは重要であり、そのための授業の研究が必要であると考えた。そこで、実践的な研究の積み重ねが必要とされる分教室を対象に、自己決定力をはぐくむ進路学習を行うこととした。

第1表 自己決定支援ガイドモデル

自己決定のプロセス	項目
前提：本人主体	1. 何を決定するのかを理解しているか 2. 決定する事柄に関心があるか 3. 自分の決定を反映させたい対象を決定しているか 4. 自分について肯定的に認識しているか 5. 自己理解があるか
(1) 議論への参加	6. 決定する事柄についての自分の考えを他者に話しているか 7. 決定する事柄についての他者の考えを聞いているか 8. 議論に基づいて決定する事柄についての自分なりの考えをもっているか
(2) 情報とその吟味	9. 複数の選択肢をあげているか 10. 選択を実行した場合の結果を予想しているか 11. 選択肢の長所および短所を理解しているか
(3) 選択権の行使	12. 何を選擇するかを決定しているか 13. 各々の選択肢を自分の価値判断に基づいて重み付けしているか 14. 自己理解を選擇に反映させているか 15. 自分が向上したいと願う方向性が反映されているか 16. これまでの知識や経験を反映させているか 17. 選擇した事柄を成功裡に実行することができるかと信じているか

## 研究の内容

### 1 研究の目的

進路学習の実践を通じて、特別支援学校高等部（知的障害教育部門）における「自立と社会参加」に向けた授業の研究を、自己決定力に焦点をあてて行うことを目的とする。

## 2 研究対象と実施期間

### (1) 研究対象

- ア 対象生徒 A特別支援学校分教室 1年生15名
- イ 担当教員 分教室担当教員4名及び長期研究員でティームティーチング
- ウ 単元名 職場見学

### (2) 実施期間

平成21年9月9日から11月13日（全11回）

## 3 研究の方法

職場見学を題材とした授業を実施（第2表）し、生徒の活動・発言や教員のかかわり、授業後の担当教員との振り返りなどについて、第1表のガイドモデルに従って検証し、自己決定力をはぐくむ授業についての考察を行うこととする。

第2表 授業の概要

	授業内容	実施回
ア	進路に向けての希望・夢を考える①	1～2回目
	” ②	11回目
イ	自己決定の体験…菓子選び、班選び	3回目
ウ	事前学習…事前調査、質問検討	4～6回目
エ	職場見学…見学、説明、座談会	7回目
オ	事後学習…しおり記入、ディスカッション 他	8～10回目

## 4 授業の実践

### (1) 自己決定の体験

自己決定とそのプロセスを知るために、菓子選びや見学に向けての取材班選びで自己決定を体験する授業を行った（第2表イ）。

はじめに、菓子選びを通じて、自己決定には選ぶものへの情報の理解が大切であることを学習した。第3表にあるとおり、菓子選び①では、選択肢が菓子であることのみ情報として伝え、三つの袋の中から一つを選ぶこととした。多くの生徒が菓子選びということで選択することに関心を示す様子が見られたが、中身についての情報がないままの選択とした。これに対して菓子選び②では、それぞれの中身についての情報を提供した。具体的に中身を伝えることで、その情報をもとに自分の希望するものを選択することができた。

この学習に続いて、職場見学に向けての取材班（事前調査班）を第3表の三つの班から選ぶ学習を行った。この班選びでは、各班の担当教員による活動内容の説明（情報提供）をもとに班を選ぶこととしたが、班の活動内容より、友達関係などにより選ぶ傾向が強く見られた。

### 第3表 自己決定の体験

活動	菓子選び①	菓子選び②	班選び
選択肢 (三者 択一)	にこにこボックス	チョコレート	行き先取材班
	わくわくボックス	蕎麦かめ	行き方取材班
	どきどきボックス	牛肉の珍味	服装・マナー取材班
事前情報	各ボックスの中身が菓子であることのみ	各ボックスの中身	各班の活動内容と担当の教員
自己決定の動機	菓子に対する興味・関心	中身についての情報をもとにした、自分の判断	多くの生徒が活動の中身よりも班の構成メンバーや友達関係で判断

#### (2) 事前学習

事前学習（第2表ウ）は、第3表にある三つの班に分かれて活動を行った。ここでは、見学についての情報を教員から得るだけでなく、班の仲間や教員と協力して調べ、議論により活動内容を決定することとした（第4表）。また、各班に担当の教員が入り、活動や議論のサポートを行った。

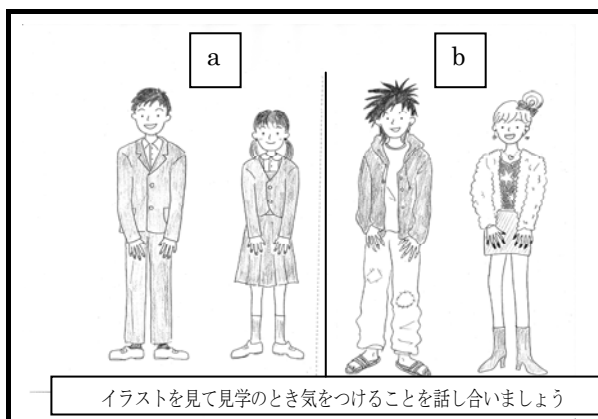
その中で、服装・マナー取材班の服装チェック項目の検討では、第1図に示したような活発な議論が行われた。

なお、今回の授業ではこのような主体的な活動を通じて、進路についての関心と理解を深める学習を様々な場面で行うこととした。

#### 第4表 事前学習の各班の活動

行き先取材班	
事前調査・検討	・所在地や電話番号、働いている人についての調査 ・行き先案内シートの作成
質問検討	勤務時間などサービスに関する質問の他、服装に関する質問も検討
発表	行き先案内シートを使用して発表
生徒の様子	積極的に発言の多い生徒が欠席であったために、普段はおとなしく控え目な生徒が積極的にインターネットやパンフレットから情報を集め、意欲的に行き先案内シートの作成を行った。
行き方取材班	
事前調査・検討	・見学先までのルートや所要時間の確認 ・見学先案内地図作成 ・出発時刻の検討
質問検討	通勤に関する質問の他、休日や給料に関する質問も検討
発表	見学先案内地図と見学出発時刻の発表
生徒の様子	ルート確認で計った時間をもとに、見学当日の出発時刻の検討を行う。「見学当日は人数が増えるので、計った時間よりかかるのではないか」や「遅刻する生徒の対応はどうか」などについて意見が交わされた。

服装・マナー取材班	
事前調査・検討	・服装チェック項目のリストアップとリスト作成 ・あいさつやマナーについての検討とシミュレーション
質問検討	上記検討等の活性化により、質問の検討は実施せず。
発表	服装チェック項目の発表とマナーの模範演技
生徒の様子	第1図の議論の他、あいさつ・マナーについてのシミュレーションで、AさんやCさん(第6表)は、積極的にあいさつや見学時の質問の係をかって出た。



【議題】イラストを参考に、どのような服装が見学にふさわしいかを議論し、その結果をもとに服装チェックの項目のリストアップを行う。

【議論の進め方】①イラストabを見ながら、一人ずつが意見を出し合う、②どのような服装が見学にふさわしいか話し合う、③服装チェック項目の決定、の三点で話し合いを進めた。

【教員のかかわり】話し合うきっかけとして教員が質問をし、それに生徒が答える。議論の必要な意見が出されたら、そのことについて様々な意見を引き出し、班としての答えを考えるようにした。

【実際の議論】②について、Cさんから「bの女子は女の子の服装としては正しい」という意見があった。それまで他のメンバーからはaを正しい服装とする意見が大勢を占めていたため、教員が改めてbの女子の服装についてどう思うかについて、①服装としての良し悪しと②見学のマナーとしての良し悪しの二つの側面からの意見を求めた。その中でCさん以外のメンバーから、「bの服装は、デートや遊びに行くにはよい」「スカートが短すぎるし、だらしく感じる」など服装についての意見が出され、その後「(この服装からは)見学に行く気が感じられない」などマナーについての意見が出された。この議論を通じてCさんも「bは、きれいだけれども、見学に行く服装としてはふさわしくない」との見解を受け入れることができた。

第1図 服装チェックリストアップ用イラストと議論の様子

#### (3) 職場見学

見学当日は、社内見学・社員の一日の説明・座談会（第2表エ）という順で活動を行った。座談会では、班ごとに障害のある社員が複数入り、生徒からの質問

に答える形式で行った。初めのうちは互いに緊張した様子が見られたが、事前に質問を伝えておいたことでやり取りがスムーズに流れていき、後半には生徒から「パンやお菓子を1日にどのくらい作るのか」や「休み時間の過ごし方」など新たな質問も出された。

#### (4)事後学習

見学を通じて分かったことや感じたことについて班内でディスカッション（第2表オ）を行った。ここでは、第5表のア～ウの三項目についてのディスカッションを通じて、お互いに進路についての関心と理解を深めることができた。また、ディスカッションに際しては、教員がサポートに入りスムーズに意見交換が進むようにした。第5表はその意見をまとめたものである。

第5表 ディスカッションで出てきた意見

ア 学校と会社の違い
<p>【会社のよいところについての意見】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・給料がもらえる。</li> <li>・休憩時間にTVが見られる。</li> </ul> <p>【会社の厳しさを挙げる意見】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ルールやマナーが厳しい。</li> <li>・休憩時間が短い。</li> <li>・遅刻連絡が厳しい。</li> </ul> <p>【社内の雰囲気や社員の態度についての意見】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・言葉遣いが丁寧である。</li> <li>・動きがてきぱきしている。</li> <li>・スーツを着ている。</li> </ul>
イ 興味を持った仕事はあったか
<p>【仕事に興味を持った生徒の意見】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・パン、お菓子の販売。</li> <li>・パソコン（タイムカードの入力、タイピング練習）の仕事。</li> <li>・髪止めづくり。</li> </ul> <p>【仕事に興味を持てなかった生徒の意見】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・今回の見学は細かい仕事が多かったが自分は力仕事がしたい。</li> <li>・自分に合う仕事がない。</li> </ul>
ウ 見たものや話で印象に残ったこと
<ul style="list-style-type: none"> <li>・パソコンや郵便物の仕分けのスピードが速い。</li> <li>・皆、仕事を頑張っていた。</li> <li>・社員の方が礼儀正しかった。</li> <li>・思っていたより仕事って難しそうなので、自分にできるかどうか不安である。</li> </ul>

## 5 授業を通じての意識の変化

### (1)進路に向けての希望・夢の調査結果と進路に対する関心の変化

職場見学の授業の前後に、進路に向けての希望・夢

(以下 希望・夢)を考える授業（第2表ア）を行い、15人中10人の希望・夢に変化が見られた。そのうち、特に進路に向けた関心や理解が高まったと思われる生徒を第6表にまとめた。

第6表 進路に向けての希望・夢の結果と進路に対する関心や理解の変化の様子

生徒	希望・夢 ①	希望・夢 ②	進路に対する関心や理解の変化の様子
A	専門学校 (声優) パソコン の会社	コーヒー ショップ	見学先でのパン・菓子販売に強い興味を持った。そこから発展して、先輩の実習先のコーヒーショップを希望に挙げた。
B	回答なし	とび職	見学先での仕事を見て、事務系仕事は自分に合わないと考え、体を使った仕事を希望した。
C	回答なし	パソコン の仕事	見学により好きなパソコンが仕事としてあることを実感し、希望に変化が見られた。
D	回答なし	体を 動かす 仕事	見学やディスカッションでの友達の見聞などを参考にしながら体を動かす仕事と答えた。
E	回答なし	車関係 の仕事	服装・マナー班での話し合いを通じて進路に興味を持ちはじめ、好きな車の関係の仕事がしたいと希望に挙げる事ができた。
F	回答なし	回答なし	2回とも具体的な希望を挙げることはできなかったが、進路の学習に入ってから、意欲的で言葉遣いも丁寧になり、見学時の座談会では自分から「残業」についての質問を行った。また、見学後のディスカッションでは「見学した会社には自分に合う仕事がないので、自分に合う仕事がない」と話すなど、進路についての関心は高まっていた。

### (2)担当教員との授業についての振り返り

授業実践の後、授業担当者とともに、今回の授業について振り返りを行った。話し合われた内容は第7表のとおりであった。

第7表 担当教員との授業についての振り返り

ア 自己決定力の育成について
・今回の授業を通じて、普段、意識はしていなくても、日常生活の様々な場面で自己決定しているということを認識させる必要

性を感じた。

- ・自己決定へのプロセスとしての情報収集の活動を体験させられたことは授業として効果的だった。
- ・自己決定力の育成を目標としているわりに、選択・決定をする機会が少なかった。見学先については複数の選択肢の中から見学先を選ばせてもよかったのではないかと。

#### イ 主体的な授業へのかかわりについて

- ・班活動では、それぞれに役割を設けたことや議論に参加することで意欲的になった。
- ・見学後の振り返りを班単位でディスカッションを行うことにより、それぞれの生徒が、見てきたものを自分のこととして向き合うことができた。
- ・障害の特性や程度による課題への理解や取組みの差をどのように工夫し、本人のニーズにあった内容にしていくのかは大きな課題である。

#### ウ 進路に対する関心の深まりについて

- ・職場見学に際して、(授業実施校では)今まで、事前・事後学習の時間があまり取れないことが多かったが、今回は十分時間が取れたので、生徒の進路に対する関心の深まりや意識の向上の様子を見ることができた。
- ・今回の学習を通じて、生徒の進路選択・決定につながる意識や意欲の変化の兆しが見られた。今後は、その変化をうまくとらえて伸ばしていくことが必要である。

## 研究のまとめ

授業の実践をもとに、自己決定力をはぐくむ授業について、前述のガイドモデルを参考に考察することとした。なお、このガイドモデルについて小島・石橋(2008)は、「順序にしたがって実施されなければならない、あるいは全ての項目を満たさなければならないといったものではありません。」と述べている。

### 1 「本人主体」について

授業の考察を、ガイドモデルにある「前提：本人主体」に焦点をあてて行った。初めに、項目2「決定する事柄に関心があるか」に注目し、自己決定の体験(第3表)から考察した。この授業では、菓子選びと班選びでの「決定する事柄への関心」の違いに注目した。菓子選びでは、袋の中身が分からない菓子選び①の時でも、選択の対象が菓子であるということで、多くの生徒が選ぶことに関心を示していた。ところが班選びでは、活動の内容やそのねらいを知らされていたにもかかわらず、生徒の関心が高いのは班の活動より友達関係であった。以上のことから、生徒の自己決定力をはぐくむためには、決定の主体である本人が決定する事柄に対して関心があることが重要であり、その関心をはぐくむ授業実践が大切であることが分かった。

次に、職場見学の授業が、生徒の主体的な活動によ

り進路への関心の深まりにつながった様子から、自己決定力をはぐくむ授業についての考察を行った。事前学習では、第4表の生徒の様子や第1図に示したような調査や検討を行う中で、生徒が授業に積極的にかかわっていく様子が見られた。

見学の座談会では、質問による社員とのやり取りを通じて話し合いが活発になり、後半には自発的に質問をするなど積極的な姿が見られた。

見学後のディスカッションでは、「自分だったら体を使う仕事がしたい」「自分は見学先の人のように仕事ができるだろうか」(第5表)など「見てきたものを自分のこととして向き合う」(第7表イ)のような積極的な意見が出された。

これらのことから、生徒が主体的な活動を行うことが、授業への積極的なかかわりにつながり、そのことで、生徒の進路にかかわる関心が深まったことが分かった。さらに、この進路への関心の深まりが第6表に見られるような希望・夢の変化に結び付いたのではないかと考えられる。

以上のことから、自己決定力をはぐくむためには、授業において生徒が関心を持つことができる題材や選択肢を考えること、主体的な活動を通じて、決定する事項への関心を高め、そのことが自己決定につながるような授業づくりをすること、この二点が大切であると考える。

### 2 「議論への参加」について

次に「議論への参加」に焦点をあてた授業の考察を行った。今回の授業では、活動全般を通じて議論や意見交換の機会を設けることとした。その中で自分の意見を述べることや、人の意見を聞くことで自己決定していく場面が見られた。

服装・マナー取材班での議論(第1図)のCさんの発言とその発言による議論の深まりを見てみると、ガイドモデルの項目6に示されたように「決定する事柄についての自分の考えを他者に話す」ことを通じて議論が起これ、項目7の「決定する事柄についての他者の考えを聞く」ことで、Cさん自身が見学の服装についての見解を自己決定できたことにつながった。このように、議論を通じて物事を決定する場面は、行き方取材班での「見学出発時刻の検討」や行き先取材班での「行き先案内シートに載せる内容の検討」でも見られた。

見学後のディスカッションでは、それぞれの生徒が仕事や進路について第5表に示されたような考えを班の仲間どうして伝え合った。その結果、一回目の希望・夢では答えられなかったDさんが二回目の希望・夢では「体を動かす仕事」と答えることができた(第6表)。

以上のことから、決定する事項について自分の意見を相手に伝えたり、人の意見を参考にしたりできるよ

うな議論の場面を作ることは自己決定力のはぐくみに有効であることが分かった。

このような議論をするためには、話をリードする役割が必要となる。今回の授業では、教員がサポートする形で議論の進行をした。今後は、経験を積み重ねていく中で生徒自身が進行し、議論をまとめていくなど、より積極的な議論への参加を促すことが、自己決定力のはぐくみにつながっていくと考える。

### 3 「情報とその吟味」について

自己決定するための「情報とその吟味」について、決定する事柄の情報を得ることが大切であることを菓子選びの授業を通じて確認をした。また、班ごとの事前調査・検討では、得た情報を吟味して内容を決定していく体験を行った。例えば第4表にある行き先案内シートの作成では、インターネットやパンフレットから得た情報のうちの情報をシートに書き込むかについての検討を行い、内容を決定した。

このように、班や係の活動などでは多くの場面で決定を行う機会がある。そのような機会をうまく利用して、適切な情報収集とその情報についての内容の検討をすることは自己決定力をはぐくむことにつながると思われる。

ディスカッションの場面では、第5表にあるとおり、学校と会社の違いについて【会社のよいところについての意見】【会社の厳しさを挙げる意見】の双方が挙げられていた。このように見学によって得られた情報や感想をまとめ、その見学先が自分にとってどのような場所なのかを考えることは、ガイドモデルの項目11の「選択肢の長所および短所を理解しているか」につながることである。

また、第7表のアに見られるように、「普段、意識はしてなくても、日常生活の様々な場面で自己決定している」ことをとらえて、どのような情報をもとに自己決定したのかを、生徒自身が意識できるような取組みも、自己決定力のはぐくみには効果的であろう。

以上のことから、様々な活動を通じて、選択するものの情報を吟味し、それをもとに自己決定できるような場面を作っていくことは、自己決定力のはぐくみには必要であると考えられる。

### 4 「選択権の行使」について

今回の授業において行った希望・夢の調査で、進路にかかわる情報への関心や理解が深まったと考えられる例を第6表に記した。また、班活動において、係分担や発言で自分の意志を決定する場面もいくつかあった。しかし、これらの自己決定をガイドモデルの項目12から17との関係で考える機会を持つことが十分できなかった。選んだものが自分にとってどのような自己決定であったのかを、それぞれの項目に照らして考え

るような取組みは必要であろう。

今後、様々な場面で、「選択権を行使」する場面を作り、その中で、何をもとに自己決定するのかを考えさせるような授業実践が必要であると考えられる。

### おわりに

人は生活する上で、意識するしないにかかわらず様々な事柄に対して自己決定している。この自己決定を障害のある人たちがするためには多くの指導や支援が必要であることを今回の研究を通じて再認識することができた。今研究で扱ったことは自己決定に向けての小さな一歩ではあるが、今後の大きな自己決定に向けた一歩であると考えられる。

最後に、見学に際しお世話になった見学先のN社さんに深く感謝し、この研究の結びとしたい。

### 引用文献

- 神奈川県教育委員会 2006 「平成18年度学校教育指導の重点」 p. 1, p. 10
- 国立特殊教育総合研究所 2004 「プロジェクト研究報告書(平成13年～平成15年)『21世紀の特殊教育に対応した教育課程の望ましいあり方に関する基礎的研究』」  
([http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub\\_c/c-44\\_0/c-44\\_0\\_03\\_12.pdf](http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/kankobutsu/pub_c/c-44_0/c-44_0_03_12.pdf) (2010. 1. 8 取得)) p. 70
- 金子憲勝・井出和夫・篠原朋子 2009 「特別支援学校の特色あるカリキュラムの開発～分教室を対象として～」(神奈川県立総合教育センター) p. 1
- 小島道生・石橋由紀子 2008 『発達障害の子どもがのびる!かわる!「自己決定力」を育てる教育・支援』 明治図書 p. 11, p. 21
- 新村出編 2008 『広辞苑第六版』 岩波書店 p. 2191
- 中西郁 1996 「職業情報提供を基本にした精神薄弱養護学校高等部の進路指導の例」(独立行政法人高齢・障害者雇用支援機構『調査研究報告書No. 15 知的障害者のための職業情報提供システムに関する研究』)  
([http://www.nivr.jeed.or.jp/download/houkoku/houkoku15\\_03.pdf](http://www.nivr.jeed.or.jp/download/houkoku/houkoku15_03.pdf) (2009. 9. 9取得)) p. 13
- 渡辺明広・杉山晴美・亀山修児 2006 「主体的な進路選択—知的障害養護学校における進路学習についての授業研究」(『静岡大学教育実践総合センター一紀要』No. 12)  
(<http://ir.lib.shizuoka.ac.jp/bitstream/10297/2719/1/081104001.pdf> (2009. 10. 2取得)) p. 113, p. 146