

# 中国における知的障害者を対象としたキャリア教育実践の開発 — 「模擬工場」の実践を通して—

管 丁琦

千葉大学大学院教育学研究科修士課程修了

現在、中国における知的障害者の卒業後の就職率は低く、十分な教育を受けられていない。さらに、知的障害者の中には、知的障害と併せて自閉症スペクトラムの者も多く、人間関係のトラブルや仕事環境に慣れることができない等の問題を抱えている。そのため、知的障害者が自立するためのキャリア教育が求められる。本研究では日本の知的障害者におけるキャリア教育の理論や実践を概観した上で、それらを活用し、中国国内の状況に合わせ、中国における知的障害者を対象とする「模擬工場」の活動を取り入れたキャリア教育実践の開発を行う。本研究の目的は、中国の知的障害者におけるキャリア教育である職業生涯教育に着目し、日本の知的障害者を対象にしたキャリア教育の理論や実践を概観した上で、職業生涯教育が抱える問題の実態を検討し、中国における知的障害者を対象としたキャリア教育の授業実践を開発することである。<sup>1</sup>

キーワード：中国の特別支援学校、知的障害者、キャリア教育、職業生涯教育、模擬工場

## 1. 問題の所在

査を行った。その結果は以下のように示されている<sup>4</sup>。

### 1.1. 中国の特別支援学校におけるキャリア教育の現状と課題

現在、中国の特別支援学校におけるキャリア教育の在り方をとらえ直す問題について、趙 (2007) は河北省の 111 校の特別支援学校を対象として、アンケート調査を行った。その結果、「調査した 111 校の特別支援学校で、キャリア教育を行っている特別支援学校は 38 校のみであり、調査した学校総数の 34.2%で、65.8%の学校はキャリア教育を行っていない」<sup>2</sup>という。また、このキャリア教育を行っている特別支援学校は「94.8%の特別支援学校はキャリア教育の教育計画がなされておらず、課程構造が単一である」<sup>3</sup>とも指摘している。このことから、実際にキャリア教育を行っている特別支援学校は少ないと言える。また、特別支援学校のキャリア教育の専門性が足りないため、児童生徒のニーズに満たすことができないと考えられる。

以上を踏まえると、中国における知的障害者に対するキャリア教育の充実が求められる。

知的障害の特別支援学校におけるキャリア教育の在り方をとらえ直す問題について、張瀚文(2019)は一部江蘇省鎮江市と四川省成都市の特別支援教育に携わっている一部の従事者のインタビューと特別支援学校の調

我が国の一部の知的障害特別支援学校では、キャリア教育の課程が設置されていて、地域の職業訓練をする場所にもなり、関係する場所も提供している。しかし、政府の政策の援助が足りず、教師の教育レベルや教育の質が低い、教師の教育観念が古い、保護者が成績だけ重視する、生徒の安全面の配慮などの原因で、実際には、キャリア教育課程が行われていない。江蘇省のある特別支援学校では調理室とベーキングルームが設置され、料理作りやベーキングに関する課程も設置されているにも関わらず、実際の授業の中で、この二つの課程が実施されていない、その場所は教員がお湯を沸かす場として使われている。

このことから、中国の知的障害特別支援学校では、キャリア教育課程を設置しているにも関わらず、実際に行っていないことがわかる。すなわち、知的障害特別支援学校のキャリア教育が深刻であることがわかる。

また、李・張 (2016) は、福建省における知的障害特別支援学校を対象として、知的障害者のキャリア教育の現状について調査を行った。調査の結果は、第一に、「課程コースは主に調理、家政、美工、縫製であり、進級するにつれて、授業時間はより多くなり、また、設置された課程項目と卒業生就業単位の関連性が薄い」<sup>5</sup>、第二に、「教師の数が足りず、パートタイムの教師が主

Ding qi Guan : Development of Career Education Practice for Children with Intellectual Disability Mental Retardation in China-From the practice of mock factory Graduate School of Education, Chiba University

であり、教育の専門性が足りない」<sup>6</sup>、第三に、「教育設備、専用の教室、場所、学外の実習場所が足りない、教育に満足するのは難しい」<sup>7</sup>、第四に、「経費の保障が足りない」<sup>8</sup>、第五に、「卒業生の就業は主に保護者、学校、障害者連合会の支援に依存している」<sup>9</sup>という五つの問題が指摘されている。これらのことから、キャリア教育を行っている知的障害特別支援学校にも様々な問題があることがわかる。

以上を踏まえると、中国における知的障害者に対するキャリア教育の充実が求められる。

郭・何（2018）は、特別支援学校のキャリア教育の課程設置については、社会の現状と生徒の実態に適切していないと指摘している。具体的には、第一に、「特別支援学校のキャリア教育は普通学校のキャリア教育課程基準にして作られており、障害生徒に知識・理論の勉強が多く、複雑で難しい課程を設置している」<sup>10</sup>、第二に、「特別支援学校におけるキャリア教育の特殊性と個性が考慮されておらず、課程の設置は障害生徒の心身の発展に合わせられていない」<sup>11</sup>、第三に、「設置されている課程は市場及び職業に焦点を合わせていない」<sup>12</sup>、第四に、「多くの特別支援学校はキャリア教育を職業教育とみなしており、発達の観点から、生徒に対する創造力と起業意識の育成が足りない」<sup>13</sup>という四つの現状を述べている。このことから、特別支援学校の課程設置においては、何を勉強させるか、どのような授業を作るか等にも様々な問題があって、特別支援学校はキャリア教育の専門性が足りないことがわかる。

また、特別支援学校で使っている教材・教科書について、史(2014)は、「知的障害者に対するキャリア教育の教材は、教師が自由に選択した教材やオリジナル教材であり、専門性や系統性、連続性が欠けている」<sup>14</sup>と指摘している。

以上を踏まえると、中国の特別支援学校におけるキャリア教育では、児童生徒の多様性があることから、キャリア支援においても個に応じた指導・支援とその方策が求められている。

筆者が2010年から2020年までの知的障害者のキャリア教育に関する研究の発表文献について「CNKI」で検索したところ、該当は41本のみでありまだまだ少ない。また、研究の内容は、キャリア教育というよりも、単なる職業の技能についての教育である。41本の研究の中の実践研究を見ると、知的障害者に調理、ヘアアクセサリーの制作、お菓子作りなどを通して知識や技能を習得させ、社会に出た際に自立するために必要な能力を身に付けようとしている。しかし、知的障害者が自分の進路を自分で決めるという主体性を育成するという面が欠けている。朱（2019）はキャリア教育の効果が低い原因として、「知的障害生徒自身がキャリア教育を受け

ることの認識が不足している。例えば、何の専門が自分の勉強に合うのかわからない、自発的にその答えを求めることもほとんどない、主に教師と保護者が主導的である。」<sup>15</sup>という。これらのことから、キャリア教育には生徒の主体性を育成するのが大事であることが考えられる。

また、この知的障害者に関する41本の文献のうち、成年知的障害者を対象とする研究は3本、ヘアアクセサリーの制作、パティシエ、植栽スキルのトレーニングなどの課程開発または実践研究の文献は7本、知的障害者のキャリア教育の現状調査に関する文献は10本であり、知的障害者のキャリア教育の現状に関する文献が多くなっている。馬（2019）は四川省における49校の知的障害特別支援学校を対象として、キャリア教育課程設置状況に関するインタビューをした。その結果「49校の中で、13校だけがキャリア教育課程を設置している。」<sup>16</sup>とする。キャリア教育課程設置している13校の知的特別支援学校は「キャリア教育課程の設置は知的障害生徒のキャリアの可能性、適応性、関心と興味、知的障害の程度に対して考慮不足で、主に自身の経験によってされました」<sup>17</sup>という。また、陳（2017）は陝西省のある知的障害特別支援学校のキャリア教育の問題について、「個別教育計画についての観念が欠けている」<sup>18</sup>という。実践研究の現状をみると、知的障害者のスキルを育成することに重点をおいているが、知的障害者の能動性と個人差が重視されていない。キャリア教育は大切だと考えている教員はいるものの専門知識が不足しているため、どのような授業をすればよいかにおいて困難が生じている。そして、経費や設備の関係で、知的障害者が実践をする場所がないことにも困難が生じている。また、日常で技能の訓練をしていたとしても、実践する機会が十分でないため、就職は難しくなっている。

さらに、職場では集団の中で人と関わりながら仕事をすることが求められる。人と人との関係性の中で、コミュニケーション能力がとても重要だと考えられる。しかし、知的障害者は、職場における人間関係の構築や職場環境に慣れることが難しいという問題も抱えている。

そのため、知的障害者の能動性や個人差に配慮しながら、コミュニケーション能力を育成する内容を含むキャリア教育の方法を入念に検討するべきであろう。知的障害者の特別支援学校のキャリア教育の研究と教育実践開発は急務である。

## 2. 日本における特別支援学校のキャリア教育の実例について

### 2.1. 千葉県立特別支援学校流山高等学園

千葉県立特別支援学校流山高等学園について述べる。

筆者はこの学校の公開研究会に参観した。公開研究会で、この学校は、「ステカ」(資質・能力をカード形式したもの)と「Ne!クスト」(Excelを用いて自己分析をするシート)を利用し、生徒に自己理解・自己分析をさせた上で、目標設定シートを書かせて、目標設定をさせていた。

「Ne!クスト」は自己評価であり、他者評価でもある。そのため、自分の目で見たと他人から見た自分を合わせることで、自己理解が深められ、自己評価と他者評価の違いを確認することで、課題設定がしやすくなる。また、課題解決に向けた様々な場面での協働学習の機会を設定する。「自分を語る会」では生徒それぞれが今まで頑張ったことや課題について発表し、グループのメンバーの意見も聞くことで、自分の課題についてもっと理解した上で解を図れるようになって考えられる。また、「自分を語る会」で生徒は自分の課題を発表することだけでなく、グループメンバーの発表について自分の意見も言う必要があるため、他者を理解することや他者を認め合うことができると考えられる。

この特別支援学校の生徒は主に軽度の知的障害者であり、中度・重度の知的障害を持つ生徒が少ない。中度・重度の知的障害生徒にとって「ステカ」や「Ne!クスト」を利用して自己理解・自己分析は難しいと考えられる。

## 2.2. 山崎・水内 (2018) の研究

山崎・水内 (2018) は「知的障害特別支援学校小学部の生活単元学習において、児童の好きなことや得意なことを生かし、3D プリンターを用いたキーホルダーを作成し、最終的に学習発表会で販売」<sup>19</sup>するというキャリア教育の授業をした。山崎は、X 知的障害特別支援学校小学部の高学年学級の児童 6 名を対象として、「人の役に立ちたい、褒められたいといった仕事に対する目的意識や意欲の向上、勤労と報酬の関係の理解」<sup>20</sup>の 2 点を主なねらいとして全 9 時間+学習発表会の授業を行った。

山崎・水内 (2018) の授業を見ると、知的障害児が描いたものが 3D プリンターを使って立体的に再現されることで、授業について児童の関心が高まると考える。また、多くの知的障害児と協力し、それぞれ役割分担して、キーホルダーを作ることで、色を塗ったり、ねじをつけたり、袋を入れたりグループの交流やチームワークの経験が与えられると考える。

その上、就職意欲とコミュニケーション能力の育成促進について、作ったキーホルダーを販売したり、お客さんに声を掛けたり、専用コインの交換をしてもらったりと人との関わりやコミュニケーション能力が鍛えられると考える。また、自分が作ったキーホルダーを売ることによって、報酬を得ることができ、勤労と報酬の関係に対する理解も深められると考える。

しかし問題点として、3D プリンターを利用してキーホルダーを作ることが難しいため、児童が 3D プリンターの使い方を把握できていないことが挙げられる。したがって、児童が描いたそれぞれのイラストを基に教師が 3D プリンターにて成形物を複数製作する等の工夫が必要である。

## 2.3. 中鹿 (2018) の研究

中鹿 (2018) は、大学内に模擬喫茶店舗を設けて、知的障害者に実習を行った。

模擬喫茶店舗の実習は、実習参加者が現状でできることを確認し、次なるできることを当事者に自らコミットしてもらいつつ、必要な手立てを確認し、それをポートフォリオとして、記述、保存、情報移行を機能的に効果的に行う方法を開発した。

中鹿の研究によると、研究対象に模擬場面を提供することは障害者のキャリア教育に非常に効果が高いことが考えられる。理由としては、研究対象にリアルな環境を提供するだけでなく、研究対象に達成感を感じさせることができるからだろう。しかし、模擬喫茶店舗の業務は客の入店に対する席の案内、水やおしぼりの提供、注文の確認、商品の提供、会計などであったので、重度の知的障害者に対して難しいと考える。また、模擬喫茶店舗でのホール業務の設定は事前に設定されていたため、研究対象者自身に自分は何ができるか自分の得意なことは何かなどを考えさせる機会は少ない。つまり、研究対象自身に自分のキャリア(役割)を考えさせることは十分になされていないと考える。

## 3. 研究の目的と方法

以上のことをまとめると、中国の課題として、知的障害者生徒に対して就労支援ができていない。対して、日本の研究や実践ではリアルな就職環境の中で障害者生徒が作業している。その結果、生徒の作業能力が向上している。したがって、中国でも日本の研究や実践を取り入れたキャリア教育を実践することで同様の効果が見込めるのではないかと考えた。そこで、中国のある特別支援学校 A 校で模擬工場の実践を行うことにした。

本研究では、日本における知的障害者を対象としたキャリア教育の先行研究を参考に、中国の知的障害者を対象に開発した授業を実践する。新型コロナウイルス感染症の影響で筆者が中国に行くことができなかったため、授業実践は中国の特別支援学校の教員に依頼して行う。実践校から授業の録画を撮る許可は得られなかったが、授業の録音の許可は得られたため、授業の記録として授業実践者や生徒の発言を録音する。また、授業実践が始まる前、毎回の授業の後、全授業が終了した後のタイム

ングで筆者がテレビ会議ツールを使って授業実践者にインタビューを行う。授業実践者から録画や録音を撮る許可は得られなかったため、インタビューの記録は筆者がメモを取る形で行うことにする。

授業実践の事前と事後において、生徒に対しアンケートを実施する。アンケートの実施にあたり、字を読むことが難しい生徒や字を書くことが難しい生徒は授業実践者が補助を行うことにする。

授業の録音データ、インタビューのメモによる記録、事前・事後のアンケートの結果から本授業の有効性と課題を明らかにする。

#### 4. 授業開発

本研究で開発する授業は、以下の3つの要件を満たす必要がある。第一の要件は、学習者のコミュニケーション能力を育成できることである。第二の要件は、主体的に働く姿勢や意欲を育成できることである。第三の要件は、重度の知的障害者も取り組むことができることである。以上の要件を満たす授業として、模擬工場を提案する。以下に、模擬工場の概要を説明する。

本研究における模擬工場とは、工場で商品の生産の流れを把握した上、模擬的に、知的障害生徒が工場の生産に関わる作業を体験できる場所である。つまり、模擬工場は実際の工場の模式を実施することではなく、もっと簡易的な工場の模式を実施して、知的障害生徒にできる限り工場の仕事を体験させる。模擬工場は特別支援学校における普通教室で実施する。

模擬工場で生産する商品は、ペンホルダーとする。ペンホルダーづくりの工程は以下の四つである。一つ目は袋から出した材料を必要な部分に切り取ることである。二つ目は説明書の通りに貼り付けることである。三つ目は説明書の通りに組み立てることである。四つ目は完成したペンホルダーを包装紙の中に入れて、蝶結びをすることである。生徒は4つのグループに分かれ、上記の工程を分担して行う。Aグループは袋から出した材料から必要な部分を切り取る作業を行う。Bグループは説明書の通りに貼り付ける作業を行う。Cグループは説明書の通りに貼り付ける作業を行う。Dグループは完成したペンホルダーを包装紙の中に入れて、蝶結びをする作業を行う。

模擬工場では、学習者同士でコミュニケーションをとりながら作業を行う。模擬工場は四つのグループに分かれている。四つのグループは一つの製品を生産するので、グループとグループの交流が必要となる。また、グループ内のコミュニケーションを取りながら助け合う。この活動を通して第一の要件である学習者のコミュニケーション能力を満たすことができる。以下に工場の概要を

示す。

工場の名称：光工場  
 工場長：授業指導者  
 副工場長：助手  
 工場製造者：学習者10人、工場の工程によって、全4グループに分ける。  
 A組：生徒A、生徒I、生徒H  
 B組：生徒B、生徒E  
 C組：生徒C、生徒D、生徒F  
 D組：生徒G、生徒J  
 産品：ペンホルダー

模擬工場は、中鹿（2018）と同様に、知的障害者に実際に近い形で就職体験を提供できる。また、模擬工場には山崎（2018）の実践と同様に多くの知的障害者が参加できる。工場のものでづくり作業は内容が単一で簡単なので、中度・重度の知的障害者であっても、仕事内容に慣れることができると考えられる。加えて、生徒の特徴によって、役割分担が決められると考えられる。工場でのものづくりに関わる様々な作業を分担できるため、コミュニケーションをとることが難しい中度・重度の知的障害者に対しても様々な能力を育成できると考えられる。このように模擬工場では、生徒によって様々な効果が与えられることが期待される。

模擬工場では、学習者の得意な作業や好きな作業の傾向を考慮して作業を分担する。この活動を通して第二の要件を満たすことができる。

模擬工場では、学習者の障害の重さをふまえて役割を分担する。材料から必要な部分を切り取る作業は、中度までの知的障害を持つ学習者が担当できる。説明書の通り貼り付ける作業は、重度までの知的障害を持つ学習者が担当できる。説明書の通り組み立てる作業は重度までの知的障害を持つ学習者が担当できる。完成品を包装紙に入れる作業は重度までの知的障害を持つ学習者が担当できる。蝶結び作業は中度までの知的障害を持つ学習者が担当できる。このように模擬工場の作業には中度・重度の知的障害を持つ生徒も担当できる作業が含まれるため、第三の要件を満たす。

#### 5. 授業の実践と考察

##### 5.1. 授業案の構成

本研究の実践は中国のある特別支援学校A校で小学校7年生（14 - 16歳）の知的障害（軽度・中度・重度）のある生徒（合計10人）を対象とする、模擬ペンホルダーづくり工場の実践を行う。授業実践は教員1人と助手1人が担当になって1回35分、全5回で、普通教室で行う。

### 5.1.1. 第 1 回目の授業

工場の概要と、工場で働くための知識などを説明する。模擬工場を実施することについて伝える。

授業のねらい：

- ①工場は物作りの場所であることを知ることができる。
- ②工場で働く人について知ることができる。
- ③工場で作ったものを売ること、お金が得られることを知ることができる。
- ④自分の労働によって給料がもらえることを知り、勤労と報酬の関係を理解することができる。

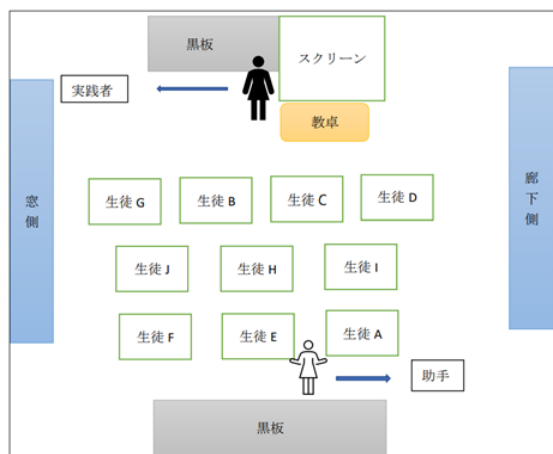


図 1 第 1 回目の教室の配置

### 5.1.2. 第 2 回目の授業

ペンホルダーの作り方を教える。作り方は以下の通りである。

まず、材料を袋から出して、必要な部分を切り取る。次に、説明書の通りに貼り付ける。そして、説明書の通りに組み立てる。最後に、作り終わったペンホルダーを包装紙に入れる。蝶結びをする。

作り方を教えた上で、生徒が一人でペンホルダーを作ってみる。次回は模擬工場ではペンホルダーを作ると伝える。作業の様子を考慮して、生徒の仕事内容を分担する。

授業のねらい：

- ①ペンホルダーを作ることができる。
- ②自分に適した役割を見つけようとする事ができる。
- ③模擬工場での活動内容を理解することができる。

### 5.1.3. 第 3 回目・第 4 回目の授業

模擬工場で作業する。

授業のねらい：

- ①決められた時間で作業をすることができる。
- ②チームワークで一つの商品在完成することができる。

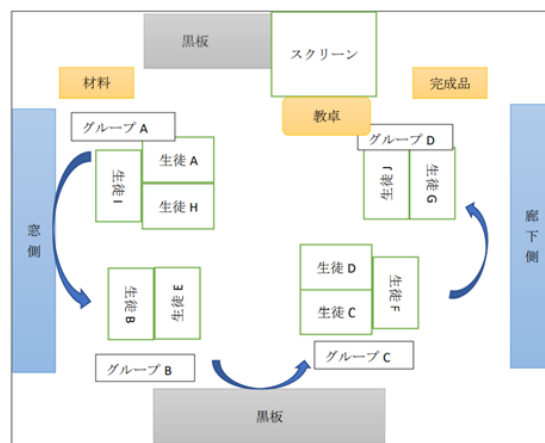


図 2 第 3・4 回目の教室の配置

### 5.1.4. 第 5 回目の授業

実践の全体の振り返りと、まとめを行う。

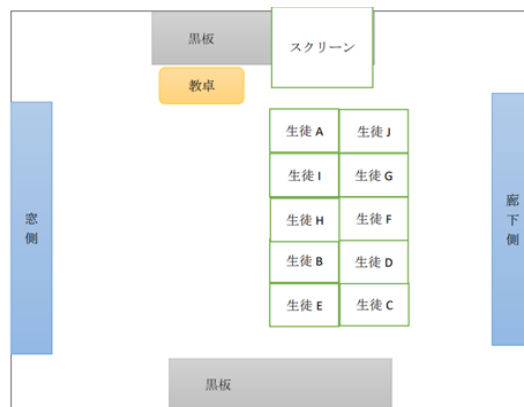


図 3 第 5 回目の教室の配置

## 5.2. 授業実践者インタビューの考察

本節では、授業実践者のインタビューの結果から、模擬工場が 3 つの要件を満たすことができたか否かを考察する。

まず、第一の要件である学習者のコミュニケーション能力を育成できたか否かを考察する。インタビューの結果から「多くの学習者は作業に集中していて、あまり交流ができてなかった」を見ると、第一の要件である学習者のコミュニケーション能力を育成できなかったことが伺える。しかし、工場の名前を考える時、生徒 F は「光」ということを提案して、他の生徒が賛成して、光工場という名前を決まったことを見ると、第一要件である学習者のコミュニケーション能力の育成につながる箇所もあった。

次に、第二の要件である主体的に働く姿勢や意欲を育成できたか否かを考察する。本実践では、知的障害生徒は自分の好き・得意なことを生かし、模擬工場では工場労働者という役割で主体的にペンホルダーを作る実態が

見られた。授業実践者は、インタビューにおいて以下のように発言している。

生徒 A、生徒 E、生徒 F 三人はよく自分のやることができ、次のグループに渡すようになった。生徒 E と生徒 F は自分のことができたならば、自分のグループのメンバーの手伝いをする姿が見られる。生徒 G は繊細な作業はよくできないので、完成品を包装紙に入れる作業に取り込んでいる。生徒 J は蝶結びをすることがよくできて、指導者やほかの生徒に褒められることで、自信がでて意外と情緒不安定ことが発生しないまま作業を続ける姿が見られる。何人かの生徒は前回の反省を持って、もっと頑張ろうという気持ちも私に伝えた。意外と全員がよくできて、生徒たちは模擬工場で自分の役割を發揮している姿を見て、感動した。

授業実践者の以上のような発言から、知的障害生徒一人一人が自分の持っている力を十分に發揮していたことが窺える。

また、インタビュー調査において「最近「工場」は知的障害生徒の間で、話題になっている。その上、保護者もこれから子供が「工場」で務めれば良いという傾向があった」といった意見が得られたことから、「模擬工場」の授業実践は知的障害生徒の就職意識を高めるだけでなく、知的障害生徒の将来とキャリア教育に対する保護者の意識も高めることができたと考えられる。

また、インタビューにおいて「知的障害生徒の教師として、生徒たち一人一人にふさわしいキャリアを形成できるよう指導する意欲が以前より高くなった」といった意見が得られたことから、中国における特別支援学校の教職員のキャリア教育に対する意識も高まったことが窺える。他の特別支援学校の教職員にもキャリア教育に関する共通理解を広めていくことは今後の課題であろう。以上のことを踏まえて、模擬工場では、主体的に働く姿勢や意欲を育成できたと考えられる。

最後に、第三の要件である重度の知的障害者も取り組むことができたか否かを考察する。生徒が実際にペンホルダーを作る様子を見て授業実践者が、「重度の知的障害がある生徒 B、生徒 C、生徒 D は物作りが大好きで、指導者の提示を受けながら、夢中に作る姿が見られる」と発言したことから、重度の知的障害を持つ学習者が作業内容にまじめに取り込んだことがわかる。また授業前のインタビューでは、「「工場」という概念を理解することは、知的障害生徒にとって難しい」という意見があり、第一回目の授業中には「予想通り、中・重度の生徒にとって、工場で仕事をすることが難しいと思った」などの意見が得られた。第二回目の模擬工場では、以上のこと

を考慮し、より自分の役割分担を学習者が把握できるよう、黒板にグループのメンバーの名前と各自の作業内容を書き、それぞれのグループの作り方の写真を貼った手助けを行った。第 2 回の模擬工場についてのインタビューにおいて、授業実践者が「意外と全員がよくできて、生徒たちは模擬工場で自分の役割を發揮している姿を見て、感動した」と述べていることから、重度の知的障害を持つ生徒も自分の役割を發揮していたことがわかる。以上のことを踏まえて、模擬工場は重度の知的障害者も取り組むことができる活動であり、第三の要件を満たすことができると考えられる。

### 5.3. 事後アンケートの考察

第二の要件である主体的に働く姿勢や意欲を育成できたか否かを考察するにあたり、授業実践者の所感を確認するだけでなく、模擬工場の授業を受ける前と後で実際に生徒の姿勢や意欲が変化したか否かを確認する必要がある。そこで、本節では生徒のアンケートの結果を考察する。

「今の段階でどのくらい働きたいですか?」という問いに対し、授業前は 9 人が空欄だった。1 人は「どちらともいえない」、授業後は「やや働きたい」が 7 人、「どちらともいえない」が 3 人だった。このことから、模擬工場を体験した知的障害生徒の多くは今回の実践を通して働く意欲を向上させたと考えられる。

「模擬工場を通して、工場の仕事をしてみたいと思いましたが?」という問いと「A かなりあった B ややあった C どちらでもない D あまりなかった E 全くなかった」という選択肢に対し、4 人は「かなりあった」という選択肢を選び、6 人は「ややあった」を選んだ。その理由については「よくできたと褒められた」「お菓子を貰った」「物作りが好き」等と書かれていた。これによって、知的障害生徒の得意なこと・好きなことを職場に生かし、周りの肯定をもらい、自己肯定感が高められることがわかる。

その上、勤労と報酬の関係を体験することで、職業観・労働観の意識変化が見られた。「もし次回そのような模擬体験があったら、また、模擬体験したいのですか?」という質問と「A かなりあった B ややあった C どちらでもない D あまりなかった E 全くなかった」という選択肢に対し全員が A という選択肢を選んだ。これらの結果から、知的障害生徒は「また働きたい」と考えるきっかけにつながれることを実感できたのではないと思われる。

## 6. まとめと今後の課題

成果の一つ目は知的障害生徒の得意なこと・好きなこ

とを生かして、模擬工場の形態でペンホルダーを作る実践をすることで、学習者の仕事への意欲や意識を向上させることができたことである。

二つ目は障害の重さ、得意な作業をふまえて知的障害生徒の役割を分担したことで、重度の知的障害者も取り組むことができたことである。

一方で、以下のような課題も残る。

まず、本研究では、第一の要件である学習者のコミュニケーション能力を育成するための機会が不十分だったことが考えられる。工場の名前を決める時、生徒たちと一緒に「光工場」という名前を決めたが他のねらいがあまりなかった。例えば、活動後に販売会をすることで、お客さんとの対応においてもコミュニケーション能力を鍛えられるのではないだろうか。

また、本実践では、知的障害のある生徒の得意なこと・好きなことを生かして働く模擬工場の体験を通して仕事に対する意欲を向上させたり、勤労と報酬の関係を理解させたりすることを目指したがそのねらいは一回の実践では身に付けられることではない。日ごろの実践と指導が必要となる。

また指導者に対するインタビューでは、多くの学習者は工場の部門とそれぞれの役割を覚えていないと述べられていた。この結果を見ると、工場について理解させることが十分にできなかったと言える。もっと理解しやすい説明方法を探さなければならない。

一回目の模擬工場では、学習者が自分の役割をよく覚えておらず、作業分担についてよくわかっていない状況や、D組の生徒Jは手が空いてしまう時間が長く、自分が何をすれば良いかわからなくて情緒不安定になってしまった。また、軽度の知的障害を持つ学習者は前のグループが遅すぎて、待つ時間が多いので文句を言っていた。これらの問題に対する対応を考えなければならない。例えば、一回目の模擬工場実践と二回目模擬工場実践の間にまとめの授業を実施し、わかりやすい図を提示する等の対策が必要だと考えられる。

本研究は知的障害者を対象として、個々人の障害の程度や得意なこと・好きなことを踏まえて仕事の役割分担を行った。本研究は知的障害者の生徒がお互いに協力して工場の仕事を模擬体験することで、キャリア意識を啓発することを目指した。

しかしながら、本研究で示した実践事例については知的障害者を対象とするキャリア教育に関する研究であるが、障害者ではない子どもを対象としたキャリア教育については扱えなかった。この内容は日常の授業実践中において探索し続ける必要があるだろう。

<sup>1</sup> 本論文は筆者の令和3年度千葉大学大学院教育学研究科修士論文を再構成したものである。

<sup>2</sup> 趙 (2007)、p.63

<sup>3</sup> 趙 (2007)、p.63

<sup>4</sup> 張 (2019)、p.21

<sup>5</sup> 李・張 (2016)、p.49

<sup>6</sup> 李・張 (2016)、p.49

<sup>7</sup> 李・張 (2016)、p.49

<sup>8</sup> 李・張 (2016)、p.49

<sup>9</sup> 李・張 (2016)、p.49

<sup>10</sup> 郭・何(2018)、pp.63-64

<sup>11</sup> 郭・何(2018)、p.64

<sup>12</sup> 郭・何(2018)、p.64

<sup>13</sup> 郭・何(2018)、p.64

<sup>14</sup> 史(2014)、p.24

<sup>15</sup> 朱(2019)、p.74

<sup>16</sup> 馬(2019)、p.85

<sup>17</sup> 馬(2019)、p.85

<sup>18</sup> 陳(2017)、p.138

<sup>19</sup> 山崎・水内 (2018)、p.257

<sup>20</sup> 山崎・水内 (2018)、p.258

#### 引用文献

- 郭文斌・何溪 (2018) 「特殊教育学校职业教育课程设置现状及对策研究」、『现代特殊教育』、第7卷、江蘇教育報刊社、pp.63-69
- 史密維(2014) 「河北省智障学生职业教育发展现状及对策」、《河北师范大学职业技术教育学位论文》、pp.1-43
- 朱红民 (2019) 「生态视野下特殊教育学校智力障碍学生的职业教育」、『绥化学院学报』、39(4)、pp.73-76
- 千葉県立特別支援学校流山高等学園 (2019) 「実践のあゆみ」、『千葉県立特別支援学校流山高等学園令和元年度研究紀要』、第23号、pp.1-74
- 陈燕琴 (2017) 「陕西省 A 培智学校中等职业教育课堂教学的现状与对策」、『智库时代』、pp.138-161
- 张翰文(2019) 「培智学校职业教育与学生就业问题的研究」、『劳动保障世界』、吉林省社会保障会社、pp.20-23
- 赵巧云 (2007) 「河北省特殊教育学校职业教育现存问题及建议」、『中国特殊教育』、第3期、pp.62-67
- 马永桂 (2019) 「四川省培智学校职业教育课程设置调查研究」、『祖国』、第17期、pp.85-86
- 中鹿直樹 (2018) 「大学内模擬喫茶店舗における障害のある生徒のキャリア支援」、『立命館人間科学研究』、第37巻、pp.115-123
- 山崎智仁・水内豊和 (2018) 「知的障害特別支援学校における3Dプリンターを用いたキャリア教育」、『富山大学人間達科学部紀要』、第13巻第2号、pp.257-263
- 李秀・张碧燕 (2016) 「福建省智障学生职业教育现状调查研究」、『中国特殊教育』、第2期、pp.49-55

#### 謝辞

本論文の作成に当たり、多くのご支援をいただいた全ての方に感謝をいたします。