

研究ノート

職業生活への円滑な移行に向けた 効果的な職業教育の在り方

—創価教育学の視点を生かした
知的障害特別支援学校高等部における
職業教育の充実発展—

東京都立青鳥特別支援学校
山内 俊久

要 約

「障害者の権利に関する条約」締結後（2014. 1. 20批准）、法整備を含めてノーマライゼーションの流れが学校教育においても加速度を増し、知的障害特別支援学校高等部の就職率が改善している。その背景には職業生活への円滑な移行を進めるために、職業教育での教育分野と労働分野の連携による就労可能な職域職種の拡大及び指導の改善が行われたことがある。また、職業に関する専門教科を含めて教育課程を編成する職業学科の設置拡大によって、産業構造の変化に伴う新たな職域に対応した職業教育の推進がなされてきた。

この展開は、牧口常三郎（1871-1944）の「創価教育学体系」における「半日学校制度論」で示されている「真の実業教育」の考えと共通する。牧口の視点を踏まえ、生徒一人一人が職業生活への円滑な移行を実現するためには、実務者との連携協力による職業教育のブラッシュアップ、卒業後に必要になる支援課題の的確な把握が重要であるとの示唆を得た。

I はじめに

わが国では、2007年に「障害者の権利に関する条約」への署名後、その批准に向けて国内法の整備が始まり、共生社会の形成を図る努力が進められてきた。教育分野では教育基本法の改正（2006年）、特殊教育から特別支援教育への移行（2007年）が進められ、インクルーシブ教育システムの構築が求められるようになった。労働分野でも「障害者の雇用の促進に関する法律」の改正により、精神障害者の雇用義務化や企

キーワード：連携協力，普通科，職業学科，真の実業教育

業における障害者法定雇用率の引き上げが進められてきた。

2016年4月に施行となった「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」は、「不当な差別的取扱の禁止」（行政・民間）と「合理的配慮の提供」（民間は努力義務）を義務とする。このことにより、この社会が教育分野・労働分野を問わずに、障害のある人たちにとって参加のしやすい場であることが求められている。

一方では、1990年代から続いた経済不況が、日本社会全体の産業構造に変化をもたらした。そのことにより、知的障害者が就労可能な職域職種を大きく変化させてきた。それでも、知的障害特別支援学校高等部の就職率は、筆者が働く東京都ではかつては平均30%台と言われていたが、近年は40%を越える状況となった⁽⁴⁾。この要因として、職業教育の改善充実が進められるとともに、後述するように職業学科の設置が大規模に推進されたことなどがある。

職業学科の設置が可能となる平成元年度版の特別支援学校高等部学習指導要領が告示されるまでの職業教育は、普通科における教科・領域を合わせた指導形態の一つである「作業学習」を中心に進められてきた。1990年代以降、職業学科では「農業」「工業」に限らず、産業界の状況に合わせ、「家政」「流通・サービス」「福祉」を「専門教科」として教育課程を編成することができるようになり、普通科でも食品加工や事務・清掃等の作業種目が開発されていった。

この中で、職業生活への円滑な移行を進めるための知的障害教育における職業教育は、これまでも企業等の産業現場の担い手と学校とがお互いに連携協力した取組を進めている。企業等も障害者雇用促進法に基づく障害者雇用を促進していく義務がある。一方で学校は、教科「職業」の内容である「産業現場等における実習」（以下、「現場実習」と表記）の実施等により、企業等の産業現場へ出向き、生徒の企業就労を実現させる。そのことが企業の障害者雇用を促進してきた。また、学校も生徒の就業促進のために、企業等の産業現場の意見を受け、教育課程の編成・実施・改善・評価のマネジメントサイクルに活用し、指導の改善を進めてきた。その結果、企業就労率の向上という成果が見られた一方、知的障害が軽度であるゆえの障害理解の不足により、育成指導や職場環境への不適應から、いわゆるミスマッチ離職などの課題がクローズアップされている。

創価教育学を提唱した牧口常三郎は、実業の実務に携わる「実業家」が教育に関わることを求めた「真の実業教育」の必要性を主張した。本研究は、その視点から、近年の知的障害特別支援学校高等部における職業教育の在り方を検証し、知的障害が軽い生徒の職業生活への移行における諸課題の改善を含めた効果的な職業教育の在り方を考察する。

II 職域職種の拡大と職業教育の構築

知的障害特別支援学校高等部では、現場実習を軸に生徒一人一人の進路指導が進められている。長年、個別の進路指導の中で学校と産業現場等との連携協力が進められてきたが、職業学科の設置によりその連携協力は、教科「職業」を含めた職業教育でも構築されるようになった。

進路指導における学校と産業現場等との連携協力を重要な役割とするのが「個別の進路指導計画」⁽²⁾である。筆者の前研究⁽³⁾は、その過程を明らかにした。現場実習では、現場実習巡回指導の記録及び実習先による評価を「個別の進路指導計画」としてまとめて次の実習等に向けて活用する。それによって実習ごとに明らかになる課題が、次の実習もしくは卒業後の就職に向けた学習課題となる。その課題を「個別移行支援計画」及び「個別の進路指導計画」によって教職員間のみならず、進路先及び支援機関との共通理解を図るためのツールとすることで、職業生活への円滑な移行に有効となる。こうした取り組みを背景に、近年の知的障害のある生徒の職域職種拡大が図られてきている。

本章では、以下に、職業教育全体の仕組の中でも学校と産業現場等による連携協力が構築されてきた過程を明らかにする。

1 知的障害のある生徒の就労可能な職域職種拡大の取組

知的障害特別支援学校高等部の職業教育は、戦後日本の教育制度とともにスタートした当時から、主に製造業種への就職を前提としていた。1990年代、日本経済におけるバブル景気の崩壊は産業構造の変化を加速させた。それまで知的障害者の雇用の担い手であった製造業関連の中小企業が、次第にその事業を縮小、あるいは撤退させていった。そのため、そこで雇用されていた知的障害者も転職を余儀なくされることとなり、地域差があるものの、製造業関連に限らず、従業員総数が1,000人以上の大企業による雇用へと変遷した。

(表1) 知的障害特別支援学校高等部生徒が現場実習で取り組む仕事内容の整理
(2006年、山内)

職種	仕事内容	特 色
事務系作業	<ul style="list-style-type: none"> ○パソコン入力 ○社内メール・郵便物等の仕分け ○ダイレクトメール等の発送準備作業 ○庶務・軽作業 	<p>パソコン入力では伝票等をもとにデータの入力をすることが多い。伝票の中には、癖字があり、判読能力が求められる。</p> <p>社内メール等の仕分けも文字（英字を含む）、数字等を読むことが必要。メール仕分け等の業務には、社内の業務体制自体を再設計する必要がある。</p> <p>ダイレクトメール等の発送準備作業では、印刷から封入、ラベル貼り、発送までの工程を一人で任せられ、作業スピードと判断力が必要。書類整理、作成、ファイリング等の庶務・軽作業では、文房具類や機器の扱いに慣れている事が求められる。以上の業務を一日の中で組み合わせて行う場合もある。</p> <p>コミュニケーション能力やビジネスマナーを身に付けることが望ましい。</p>
製造作業	<ul style="list-style-type: none"> ○ライン作業 ○機械操作 	<p>ライン作業では、一工程の担当。一定時間の繰り返し動作が多く、その持続力が必要。一方で精密機器、電子部品等の細かい仕事となり、ライン作業ではなく機械操作等の単独作業の場合もある。作業の経験を積み重ねる中で熟練度を増していく必要がある。製造作業では、機械を用いる場合が多いため、それぞれの機械に対する知識や安全に操作する力が求められる。</p>
物流作業部門	<ul style="list-style-type: none"> ○入庫検品・棚入れ ○ピッキング ○発送準備・梱包作業 	<p>発送準備・梱包作業等に工程分担される場合、入庫検品からピッキング・発送準備までの一連の流れにあたる場合がある。前者はライン作業となり、製造作業と同様に持続力等が求められる。後者は正確性ととも、作業全般への熟練が必要である。また、車輛等への安全意識、カッター・テープ等の小道具や段ボールの扱い、ハンドリフター等の輸送器具の操作等が必要である。棚入れやピッキングでは伝票の扱いを知る必要がある。</p>
小売販売 周辺作業	<ul style="list-style-type: none"> ○商品のバック・袋詰 ○商品札貼り ○在庫整理 ○品出し、陳列整理 ○接客 	<p>商品バック・袋詰では持続力が求められる。スーパーの青果部門では、テーピングやバックの方法に慣れる必要があり、バックヤード業務が中心になる。一方、品出しや陳列整理にあたられば、顧客案内の場面にも遭遇する。そのため、基本的な接客マナーを身に付ける必要がある。店舗である以上、顧客案内の業務が生じることを理解して、清潔感、身だしなみには留意しておく必要がある。</p>
飲食店・厨房 周辺作業	<ul style="list-style-type: none"> ○店内フロア清掃 ○調理器具・食器類の洗浄作業 ○調理補助業務 ○接客 	<p>店舗規模の大きいファミリーレストランや社員食堂等では洗浄業務・調理補助業務を中心としたバックヤード作業が中心。店舗規模によってはレジ・フロア係等の業務への対応も必要で、接客要素が含まれる。バックヤード作業は持続力が求められる。いずれも清潔感と衛生管理意識が重要。また、仕事の成果が目の中の顧客により評価されることがこの職種の最大の特徴である。</p>
サービスの諸作業	<ul style="list-style-type: none"> ○クリーニング ○リサイクル ○清掃 ○高齢者施設・保育園等での業務 ○美容院等での補助作業 	<p>クリーニングや清掃の作業は、以前から実習・就労の取り組みがあった。清掃作業では委託業務であることが多く、場所によってはユーザーの顧客や通行人への接客対応が求められる。また、作業を遂行するにあたり、作業マニュアルの遵守、職場内での協調性が必要となる。</p> <p>一方、高齢者施設や保育園等での業務では、バックヤードの清掃やリネン等の業務に特化する場合もあるが、利用者や園児と直接関わることもある。その場合は、対人業務の基本を身に付けておく必要があるとともに、明るく、素直な性格も大切である。美容院等での補助作業についても同様である。</p>

しかし、そのための訓練・教育プログラムの開発は、障害者の雇用促進のための「特例子会社」を設立するなどした取組や、サービス業種において障害者雇用に成果を出し始めた企業の先進的な取組を参考に、産業界も、教育界も、それぞれの改善に取り組むところからのスタートであった。

1990年代後半には当時の文部省による各都道府県への委嘱事業として「養護学校等の就業促進に関する調査研究」が実施され、製造業種以外の職種についての調査が進められ、筆者も東京都における調査研究に参加した⁽⁴⁾。また筆者が所属校で1999年から2005年にかけて担当した職業学科の進路指導で、当時の現場実習評価表もしくは高卒者求人票に記載された仕事内容を(表1)にあるように、日本標準産業分類・日本標準職業分類等に示される内容を参考に、「職種」「仕事内容」「特色」に分類整理した。また、校内及び学校間の進路情報の共有ツールとしての活用を東京都知的障害特別支援学校就業促進研究協議会⁽⁵⁾に提案した。ハローワーク等との情報共有に活用することも可能で、他の調査にもその一部が活用された例がある⁽⁶⁾。

仕事内容の整理により製造業種での就労以外にも、各業種の多様な職業分野に知的障害のある生徒の実習・就職先が広がる現状が把握された。この多様な分野への就労は、多様な職域職種を想定した職業教育の中で進められたものでなく、個々の生徒の進路指導で産業現場等との緊密な連携協力を図って進められていたものである。

今後も、これから予想される産業構造等の変化に応じて、ここにあげられた以外の職域職種に進路を拡大し、職業選択でのミスマッチも防ぐためには、新たな職域職種での就労を想定するとともに職場定着率の向上も含めた職業教育の開発が必要と筆者は考える。

2 職業学科によって進められた新たな職域職種への就労を前提とした職業教育の開発

知的障害特別支援学校高等部の職業学科は、30年前の昭和61年には、全国で19学科、在籍生徒は1504名であったが、平成元年度版の知的障害特別支援学校高等部学習指導要領の告示前後に、特殊教育から特別支援教育への転換を迎えたこともあり、知的障害の軽い生徒を対象とした大規模な職業学科が各地で設置され、平成7年には62学科2192名、平成17年には、107学科3814名、平成27年には209学科7821名の規模に拡大している(文部科学省 特殊教育資料・特別支援教育資料)。学科も、従来の農業系、工業系、家庭系に加え、「流通・サービス」及び「家政」、「福祉」を専門教科とする学科の設置も進められた。

職業学科には、学校と産業現場等との連携協力のもとに、以下の三つの要素を備える必要がある。①新たな職域職種にも対応可能な専門教科の設定 ②職業教育と関連付けられた3年間にわたる現場実習の段階的实施、③学校外部の人材の授業への活用と学校経営への職業教育の位置付け、の三点である。以下、これらの三要素を備えた事例として学業と勤労の並行が教育課程編成の特徴となる「デュアルシステム」を特

別支援学校として初めて導入をした京都市立白河総合支援学校⁽⁷⁾と千葉県立特別支援学校市川大野高等学園⁽⁸⁾、及び1学年100人の生徒全員の企業就労を学校経営目標として掲げた東京都立永福学園高等部就業技術科⁽⁹⁾をあげて考察していく。

(1) 新たな職域職種にも対応可能な専門教科の設定

知的障害のある生徒が就労可能な新たな職域職種の開発設計が求められた中でスタートした3校であるため、専門教科にその内容が含まれている。学校を取り巻く地域性が異なるため、その違いに基づく特徴はみられるが、(表2)で示すようにこれまでの製造業種における就労を前提とした内容のみでなく、非製造業種における就労も可能とする内容となっている。

職業学科にとっては、専門教科の改善充実がまず重要となることは言うまでもないが、これまでの知的障害教育での職業教育は、特定の職業に就くために必要な知識・技能・態度を身に付けることを目的とするというものでなく、将来の自立・社会参加に向けた職業人・社会人として必要な知識・技能・態度を身に付けることが重視されてきた。

ニート・フリーター等の解消を目指す若年雇用施策が必要な社会状況ではそうした考えも求められるが、筆者は、それだけでは知的障害のある者の就労可能な職域職種の拡大と職務設計が個別的対応の中で行われ、職業教育としての専門性の深化へとは結び付かないと考える。

近年の職業学科における専門教科の取組において、知的障害教育における職業教育の骨格として自立基礎力(学校教育全体を通して身に付く力)、職業基礎力(どの学科、コースで学んでも身に付く力)、職業専門力(その学科やコースの専門教科の学習で身に付く力)という三層構造に着目することが必要との主張がある⁽¹⁰⁾。

(表2) 3校における専門教科

校名(学科開設年)	学科名	専門教科の具体的内容、コース名等
京都市立白河総合支援学校(2004)	産業総合科	食品加工、農園芸、情報印刷、地域コミュニケーション
千葉県立特別支援学校市川大野高等学園(2012)	園芸技術科	園芸コース、農業コース
	工業技術課	工業コース、窯業コース
	生活デザイン科	ソーイングデザインコース、染織デザインコース
	流通サービス科	フードサービスコース、メンテナンスサービスコース、流通コース
東京都立永福学園高等部就業技術科(2007)	就業技術科	ビルクリーニングコース、ロジスティクスコース、食品コース、福祉コース、ビジネスマナー・ビジネス情報処理

筆者は、これまではキャリア教育の視点から自立基礎力と職業基礎力の育成に重点が置かれてきたと考える。しかし、それだけでは新たな職域職種の開発には結びつかなかった。就労可能な新たな職域職種の開発設計を進めていくためには、知的障害の職業教育においても、「職業専門力」育成のための専門性が必要である。そのために筆者は、職業教育と関連付けられた3年間にわたる現場実習の段階的实施、学校外部の人材の授業への活用、学校の経営理念への職業教育の位置付けが必要と考える。

(2) 職業教育と関連付けられた3年間にわたる現場実習の段階的实施

3校それぞれの学校外での実習は、(表3)にまとめたように、第1学年から第3学年にいたるまでの3年間にわたり段階的に実施されており、時期ごとに実施される現場実習の目的や学習としてのねらいが設定されている。

第3学年7月までの現場実習等は学習経験の場として実施され、それ以降に実施する実習では、採用内定取り付けの見込みを見極め、実際の支援機関と連携しての実習支援、定着支援体制の構築を目指して行う。また、これらの実習を通し、支援機関と生徒本人の関係作りを進め、支援の要点について学校・企業・支援機関が共通理解を図る機会をもち、卒業後に長く続く職業生活全体で起こり得る様々な課題を想定した支援体制を構築できるようになる。生徒本人からすれば、実際の職業生活を長期間経験し、職場への適応のみでなく、職業生活そのものへの見通しをもち、安心感と自信を手にすることができる。また、卒業後に向けた現状認識と今後の課題への取組が、生徒ごとに個別化されて整理されている。そのことによって、次の指導目標も明らかになってくる。

一方で、職業教育(専門教科の指導等)との関連性が明確にされることが必要である。市川大野高等学園のデュアルシステム導入に際しては、企業実習の位置付けを実習回数や実習期間の長短に議論を終始させるのではなく、「『作業学習』と『産業現場等における実習』『進路相談』さらには『企業・地域関係機関との連携』といった教育活動全般を新たな視点から教育課程上で捉え直す必要があります。」⁽¹¹⁾などの指摘がある。3校それぞれの職業教育と現場実習の関連性に関する考察は今後の研究課題とするが、3年間にわたる段階的な現場実習の実施とそれらの職業教育との関連性を高めることにより、産業現場等との関連性を常に見直す機会を職業教育にもたす。それは生徒一人一人の進路指導、キャリアプランへのフィードバックを可能するのみでなく、専門教科をブラッシュアップする機会にもなり、職業教育の改善充実のためのシステムとしての機能が期待できると考える。

特に、専門教科のコース内容と各生徒の現場実習等における職務内容の関係については、ある程度の同一のカテゴリー内の職域職種にする仕組みにすることにより、学校での学びを実際の職場で学びに結び付けていくことができる。

(表3) 3校が学校外で実施する実習の3年間の実施期間・ねらい等

校名	第1学年	第2学年	第3学年
京都市立白河総合支援学校	<p>導入実習 短期短時間×2 立ち仕事での単純反復作業 清掃</p> <p>実習Ⅰ 1週間フル 身近な職場・職域(スーパー の仕事)</p> <p>実習Ⅱ 1週間フル×3 実習先ラインアップからの 選択</p>	<p>実習Ⅲ 2週間フルを基本×3~4 ・馴染みやすい職場で苦手 意識のある職域 ・遠距離通勤をする職場 ・本人の志向に合うが難易 度がやや高い職場</p> <p>実習Ⅳ 2週間以上フル、必 要に応じて ・就職先候補となる職場・ 職域 ・就職を決めるために必要 なことを体験的に学ぶ職 場・職域</p>	<p>実習Ⅴ 長期×必要に応じて ・雇用を前提とした職場・ 職域 ※可能な限り雇用後の勤 務シフトや状況に近づ ける</p>
千葉県立特別支援学校 市川大野高等学校	<p>デュアル実習(年間・教師と共に働く実習)→「企業におけるキャリア教育」と位置付ける インターンシップ(2週間・従業員と共に働く実習)</p> <p>10月：2週間</p> <p>・絶対的な成功体験を ・本人の特性や興味関心を中心 に</p>	<p>6月／2月：各3週間</p> <p>・自分の課題やニーズにあわ せる ・異業種や様々なチャレンジ</p>	<p>6月／10月：各2週間</p> <p>・自己決定による進路選択に 向けて ・学校生活の集大成としての チャレンジ</p>
東京都立永福学園 高等部就業技術科	<p>就業体験①②③：自分の適 性を知る 第1回：7月頃 第2回：11～12月 第3回：2月頃 ※各3日で実施</p> <p>・学校生活と社会生活の違い を知る ・社会に出る身だしなみを知 り敬語を使用する</p>	<p>現場実習①②：自分の力を 伸ばす 第1回：10月頃 第2回：1～2月頃 ※各回2週間で実施</p> <p>・週30時間労働を体験し、日 常生活を改善する機会 ・外部からの評価を聞き課題 を知る</p>	<p>現場実習③④⑤：就職を目 指す 第1回：6月頃 第2回：10月頃 第3回：必要に応じて ※各回3週間で実施</p> <p>・即戦力としての業務を行い、 休日出勤、早出等、就労後 の生活をイメージした実習 を行う</p>

(3) 学校外部の人材の授業への活用と学校経営への職業教育の位置付け

事例の3校は、いずれも産業現場等の実務者や「専門家」を職業教育に関する授業の改善に活用できる状況にすることで、変化の早い産業現場等の情報収集と情報整理を速やかにを行い、常に基礎基本となるものは何かを学校が見極めるアドバイスを受けるようにしている。それによって、変化する産業現場の職域職種を常に見極め、専門教科の授業を常にブラッシュアップできるようにし、「職業専門力」のある教師の育成を可能にしている。

ただし、外部人材を授業改善に活用する方法・形態については、専門教科の授業を協力事業所で「デュアルシステム」として行う場合や、実習室の整備を進め「市民講師」の活用を進める場合など、方法は一つではない。いずれの形もどちらかが正解というのではなく、それぞれにメリット、デメリットがある。

また、徹底した職業教育の実施には、学校の経営理念にも明確な位置付けが必要で

ある。特に、学校外部の専門家の授業アドバイスを受けられるシステム構築は、経営的側面からの裏付けが必要な事項である。実際には学校の授業改善に活用できる外部人材を確保することが困難な場合があり、教育課程自体の実施・管理にも影響する。デュアルシステムによる「協力事業所」でも、専門教科を担当する「市民講師」でも、その存在自体が適切な教育課程を実施・管理していく上で欠いてはならないもので、教職員の人事管理と同レベルで重要な事項である。

(4) 円滑な移行を目指す上での課題

普通科での職域職種の拡大への取組を受け継ぎ、上記(1)及び(2)のように、職業学科により新たな職域職種への就労をも前提とした職業教育の開発が行われてきた。その一方で、知的障害が軽度であるゆえの職業生活への移行期では、生徒が希望・想定した職業生活と就職後の現状とのギャップの大きさが離職要因の一つになると筆者は考える。離職要因の分析やその改善には、様々な観点での取組が必要だが、筆者は、これまでの指導経験を踏まえ、生徒が職業生活及びそこにおける自己を正しく認識することを通して課題を解決できるのではないかと考える。

このことについて、次章で牧口の知見を参考にして考察する。

Ⅲ 創価教育学における視点～半日学校制度で目指した「真の実業教育」～

1 「実業教育」と「真の実業教育」

牧口は、「創価教育学体系第一巻」の冒頭で「創価教育学」を提唱するにあたり、『緒言』に五箇条の第四として、「真の実業教育」のためには「半日学校制度」が必要であるとの主張を示した⁽¹²⁾。その中で「真の実業教育」について、「非実業的な教育家の手から之を戻し、実業家自身をして為さしめねばならぬ」と示している。また、牧口は、当時の学校への「実業教育」の導入を反対したが、むしろ学校外での徹底した実業に携わる「実業家」によって行われる教育を「真の実業教育」とし、「半日学校制度」を提唱した。その「真の実業教育」の考え方は、現在の知的障害特別支援学校高等部の職業教育に重要な示唆を与えている。

ここで牧口が主張した「真の実業教育」の条件の一つに、「教育家」でなく、実業の実務に携わる「実業家」が教育に関わることが示されている。「真の実業教育」の全体像について筆者は、生徒が職業生活への移行を進めるに際し、生徒を社会の一員として価値創造を担う人材へと育成するために、「教師」と「実業家」とが協働して進める教育であると考えられる。

「教師」は学校で子供の教育に直接関わるが、一方で「実業家」は、実際の産業現場等においてその実務に関わる者であり、両者の連携協力が必要である。牧口はその両者が子供の教育に関わることを可能とする制度として、「半日学校」を主張した。

今日の知的障害特別支援学校では、産業現場の実務者との連携による職業教育や現場実習、デュアルシステムを実施し、この牧口の主張の一部にかなった状況にあるといえる。実務者との連携協力体制を、適切に継続することは、各学校において常に重要課題として組織的に取り組まれているものであるが、筆者が東京都知的障害特別支援学校就業促進研究協議会等の取組で実務家との連携に関わって15年以上になるが、知的障害特別支援学校高等部の教員の意識に、実務家との連携を基盤に教育活動を行うことが定着するには、不断の取組が必要な実態がある。今後も、この「真の職業教育」という視点をもって実践に当たる必要があると考える。

また、教育の目的論の原理である「価値」の概念について牧口は「美・利・善」であると主張した。職業教育・キャリア教育で職業の三要素と言われる「個人性・経済性・社会性」⁽¹³⁾⁽¹⁴⁾は、牧口の「美・利・善」の価値に相当する⁽¹⁵⁾。「職業生活への移行」とは、社会の一員として生産活動に参加するとともに消費活動の主体となる意味がある。個人における生産と消費のバランスは、生涯にわたるQOL向上の基盤である。この視点に基づき教育実践を見直すことによってもたらされるものは大きい。

2 牧口常三郎が当時の小学校での「実業教育」を反対した理由～「連携協力」の必要性

「実業家」の手によって行われる実業教育の必要性を牧口は主張し、学校教育の中に「実業教育」を導入することには強く反対した。

その概要について木全力夫は、下記のように述べている⁽¹⁶⁾（一部筆者要約）。

- ① 学校教育に「実業教育」（作業教育・勤労施設）を取り入れることは、当時の新しい教育運動として取り組まれていたことであるが、牧口は一時の流行に終わるであろうと批判する。その理由は「従来の欠陥があまりに深酷なる為、渴者の水に於けるが如く、取捨選択に遑なき状態にあるので、一時は夢中で迎合するにしても、斯様なる姑息な手段では真の実業教育は覚束ないと信ずるのである。」と述べている。
- ② 明治以来の農業、工業、商業の職業教育を目的にした実業学校にも反対する。理由は、「今の教育者に従来の仕方に於て実業教育迄を託するのは家鴨が孵化以上の養育までを雌鳥に委せる様なものである。法被着なければ出来ない性質の真の事業を、袴穿いた教員に委せるのであるから、いくら熱心に実業教育を施した積りでも、出来上がった結果は最早立派な虚業家になりきって仕舞って、今更如何にも仕方がない。」ということである。

この前段で牧口は、明治の教育制度により「学問専修の生活のみに偏し」た結果「勤労嫌厭の念を生ずる」「高等遊民の増殖」「実業練習の好時期の侵害」等の状況をあげており、その改善には抜本的な取組が必要であり、それは牧口の主張した「真の実業教育」たる「半日学校制度」であるとしている⁽¹⁷⁾。

②における「法被着なければ出来ない性質の真の事業を、袴穿いた教員に委せる」等の比喩は、学校と産業現場との関係の限界性をうまく譬えた表現であろうかと考える。

デュアルシステム、現場実習はともかく、校内での作業学習では、牧口が否定した学校での実業教育である。「真の実業教育」に近いものとするには「実業家」との協働によって進められる必要があり、「学校外部の人材活用」や学校と産業現場等との連携協力は欠かせない。産業現場において必要な支援を的確に把握できることで、生徒が学校生活から職業生活への移行を円滑にする上で最も重要なものであるからである。

この視点については、前項でも触れたように、学校の教員の意識改善の継続が必要であるとともに、実業家すなわち産業界側にも、今日の職業教育等の課題意識が共有され、特に特別支援教育の場における連携・協働の充実が、一層図られるようにするため、粘り強く学校の進路指導の担当者が働きかけを継続していく必要がある。

3 「半日学校制度」が目指したもの

牧口は「半日学校制度論」で、制度の概要やメリット、実例等を説明している⁽¹⁸⁾。そこでは、当時の時代状況での課題への対応、学業と勤労の並行の必要性を示し、「半日学校制度の根本義」について「生活の学問化・学問の生活化」であること、「学校以外の他の半日」等を具体的に提案した。内容は、教育制度、教育内容及び指導方法及び子供の成長発達に関するものがある。特に「青年教育時期延長の要求と半日学校」で牧口は、当時の「実業教育系統」の問題点として、「早く金銭を儲けさせる事には注意するが、其に伴て生ずる金の処置に対する指導に就て何等の顧慮を払つてゐない事である。」⁽¹⁹⁾と指摘した。

牧口は、「心身の発達の調和」を土台として「個人における生産と消費の安定した関係づくり」が「真の実業教育」の目指すものととらえている。そのことから筆者は、現在の教育課程においては、教科「職業」「家庭」に含まれる「収入とのバランスのとれた消費生活の在り方を身に付けること」までが「半日学校制度」に含まれる内容と考える。

知的障害教育の先人達は、「卒業生の姿から学べ」と繰り返し述べてきた。筆者も、卒業生の職場定着状況や余暇活動の支援に関わってきた。牧口のこのような指摘は重要である。

現在の高等部の教育では、家庭科の指導を中心に卒業後の生活での金銭管理等の指導が行われている。また数学科や社会科の指導では、現在及び卒業後の生活を題材にした指導が実施され、卒業後の生活で陥ることが予想されるトラブルへの対処法について指導が行われている。

しかし、知的障害のある生徒のかかえる課題として、この教育の歩みと同じ長さだけ、離職など就職後にも様々に支援が必要な状況がある。卒業後の生活に必要な知識技能に加え、職業生活を送る態度の涵養に関する指導についても、より研究を重ねる必要がある。

さて、木全は創価教育学体系第四卷第一篇の最終章節の記述⁽²⁰⁾を踏まえ、「牧口が、上記のような主張をしてから約70年を経ている。その間に社会状況は大きく変化した。…(中略)…、「実業」とは、あるいは「勤労」とは何か、それ自体が流動的であり、それとの関連で学習、教育の在り方を捉え直すことは極めて難しい問題になってきている。」⁽²¹⁾と指摘する。

産業現場における「実業」と、求職者が求める「勤労」にはミスマッチはある。その一致を目指す取組は極めて困難を伴うが、牧口が指摘のように現実の実業社会を見渡し、「仔細にその執務の状況を調べて見よ」⁽²²⁾との姿勢は、職業教育に取り組む私たちの使命である。

IV まとめと今後の課題

以上のとおり、創価教育学で示された「真の実業教育」の視点から今日の知的障害特別支援学校高等部職業教育の充実発展を図るための重要な示唆を得られた。「真の実業教育」の実現に向けては、流動的な産業現場等の状況を把握するという困難な状況に向き合う努力と、産業現場等の実務者との連携協力により常に職業教育をブラッシュアップしていくという姿勢が必要である。そして生徒一人一人が職業生活への円滑な移行を実現できるように、卒業後に必要になる支援課題を的確に把握し、一人一人の“学び”と“支え”を確実に繋いでいくことが重要である。

さて牧口は創価教育学体系第四卷第一篇の最終章節で、当時、導入された「作業教育」に再び言及し、枝葉末節の問題にとらわれず、根幹を忘れないことが必要であるとした。教育の根幹は一時の流行で取り組むものでない、創価教育学と銘打って教育学の根本的立て直しを主張する理由を以下のように述べている。

「創価とは価値の創造を教育の主眼とすべきことを意味し、而して如何なる価値かといへば単に手工や図画などの一部分に留まらず、全教科目に亘り、其の上尚ほ日常の生活に即した利・善・美の三方面に亘って遺漏なき様に教材の選択からその運用法までを一新すべしといふのである。殊更に作業教育といふて一部分の区別をしなくても、教育の主眼を創価作業においた以上、その手段としての諸教科は如何なるものでも、価値の創造即ち応用作業までに至らなければ尻切り蜻蛉で、教育の目的達成の主旨に会はずものとするのである。日常の生活を直観して学問させ、その学問を応用して生活上の価値の創造まで結び付けしめる指導をなしてこそ初めて教育の手段たるに足り、生活に合致するのである。」⁽²³⁾

今後、知的障害特別支援学校高等部の職業教育にも、「利・善・美の三方面に亘って遺漏なき様に教材の選択からその運用法までを一新すべし」という検証作業を行い、知的障害があっても、より高い人生の価値創造を目指して生活を送る態度の形成を促す指導の在り方について、実践研究を深めていく必要がある。

引用文献

- (1) 東京都教育委員会：平成27年度公立学校統計調査報告書「公立学校卒業生（平成26年度）進路状況調査報告編」特別支援学校（高等部），第25表・状況別卒業者数，78-79頁。
- (2) 宮崎英憲編：個別の教育支援計画に基づく個別移行支援計画の展開，ジアース教育新社，2004。
- (3) 山内俊久：職業生活への円滑な移行に向けた効果的な進路指導の在り方～知的障害特別支援学校高等部における「個別の進路指導計画」「個別移行支援計画」の活用～，創大教育研究第25号，2015，1-14頁。
- (4) 東京都知的障害養護学校就業促進研究協議会：平成11・12年度盲学校，聾学校及び養護学校就業促進に関する調査研究「特殊教育諸学校，労働・福祉関係機関，企業等の連携を図った効果的な職業教育及び進路指導等の在り方に関する研究」第2年次調査研究報告書，2000。
- (5) 山内俊久：東京都知的障害者養護学校高等部における進路指導担当者の活動について，季刊職リハネットワーク No51，2002，28-31頁。
- (6) 社会福祉法人東京都社会福祉協議会：知的障害者就労支援研究報告書「福祉，教育，労働の連携による知的障害者の就業・生活支援 ～連続性のあるチーム支援モデルの提案～」，2008。
- (7) 森脇勤：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，2011，107頁。
- (8) 千葉県立特別支援学校市川大野高等学園：市川大野高等学園版デュアルシステムの理論と実践 ―生徒一人一人のキャリア発達を大切にしたい学校づくり，ジアース教育新社，2014。
- (9) 朝日滋也編：開校十周年記念誌「誠心誠意」，東京都立永福学園，2016。
- (10) 澤口英夫：知的障害教育における職業教育の骨格構造の提案 ―高等部専門学科を中心として―，淑徳大学研究紀要（総合福祉学部・コミュニティ政策学部）48，2014，81-99頁。
- (11) 宮崎英憲：学校教育へのデュアルシステムの導入，千葉県立特別支援学校市川大野高等学園著・市川大野高等学園版デュアルシステムの理論と実践 ―生徒一人一人のキャリア発達を大切にしたい学校づくり，ジアース教育新社，2014，21頁。
- (12) 牧口常三郎：『牧口常三郎全集』第五巻「創価教育学体系（上）」，第三文明社，6頁。
- (13) 尾高邦雄：「新稿職業社会学」第一分冊，福村書店，1953，21-34頁。
- (14) 服部次郎編著：産業社会と人間 よりよき高校生活のために，学事出版，2003，47頁。
- (15) 池田，劉：新たなグローバル社会の指標 ―平和と経済と教育を語る，第三文明社，2015，210頁。
- (16) 木全力夫：創価教育学の現代的意義 ―「半日学校制度論」からの考察―，創大教

- 育研究第11号, 2002, 30頁.
- (17) 牧口常三郎：『牧口常三郎全集』第六卷「創価教育学体系（下）」, 第三文明社, 213-215頁.
- (18) 牧口常三郎：『牧口常三郎全集』第六卷「創価教育学体系（下）」, 第三文明社, 207-232頁.
- (19) 牧口常三郎：『牧口常三郎全集』第六卷「創価教育学体系（下）」, 第三文明社, 227頁.
- (20) 牧口常三郎：『牧口常三郎全集』第六卷「創価教育学体系（下）」, 第三文明社, 353頁.
- (21) 木全力夫：創価教育学の現代的意義 — 「半日学校制度論」からの考察一, 創大教育研究第11号, 2002, 31頁.
- (22) 牧口常三郎：『牧口常三郎全集』第六卷「創価教育学体系（下）」, 第三文明社, 224頁.
- (23) 牧口常三郎：『牧口常三郎全集』第六卷「創価教育学体系（下）」, 第三文明社, 354頁.