

特別支援教育における「幸福」を考えるキャリア教育
—特別支援教育における人生の在り方生き方を考える授業—

Career education that takes “happiness” into consideration in special needs education : Classes in special needs education that take into consideration appropriate human behavior and lifestyles

渡 辺 実

特別支援教育における「幸福」を考えるキャリア教育

—特別支援教育における人間の在り方生き方を考える授業—

渡 辺 実

文部科学省は、特別支援教育においてもキャリア教育の推進を図ろうとしている。キャリア教育の始まりは、ニート等の対策として青年期の職業観や勤労観の育成にあった。その後、キャリア教育の目的として「社会的・職業的自立」という観点が示され、学習指導要領においても、「人間としての在り方生き方から、より良く生きること」が記されるようになった。しかし、現状では、特別支援学校のキャリア教育を含む職業教育や作業学習では、長期の職場実習等、職業観や勤労観の育成や作業技術の習得に重点が置かれていると言える。本論文では、キャリア教育の指導内容を問い直し、社会的自立や、より良く生きるための目標としての「幸福」の意味について述べ、特別支援教育のキャリア教育として必要な余暇活動やシティズンシップ教育、障害者権利条約や関連法令を含め、インクルーシブ社会を目指すキャリア教育の在り方について述べた。

キーワード：特別支援教育、キャリア教育、幸福、社会的・職業的自立、より良く生きる

Japan's Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology aims to promote career education in special needs education. Career education began with education for NEETs (people "not in employment, education or training") and similar individuals, aiming to develop views of the value of occupation and the value of work in adolescence. Thereafter, the perspective of social and occupational independence was indicated as an aim of career education, with the ministry's official guidelines for school teaching stipulating "living a better life, starting with how to behave and live as a person." However, career education at special needs schools can currently be said to place an emphasis on development of views of the value of occupation and the value of work and on acquisition of work skills, such as long-term on-the-job training. This paper describes appropriate career education for achieving an inclusive society, including the meaning of "happiness" aimed at achieving social independence and living a better life, and the leisure activity and citizenship education necessary for career education in special needs education, as well as the Convention on the Rights of Persons with Disabilities and related laws and ordinances.

Key words : special needs education, career education, happiness, social and occupational independence, living a better life

第1章 問題と本論文の目的

—学校教育で扱われるキャリア教育の課題—

本論文では、はじめに特別支援教育での児童生徒の進路を支えるキャリア教育における課題につ

いて述べ、キャリア教育の目的やキャリア教育の指導内容についての考察を行う。そして、それらの考察を踏まえて特別支援教育におけるキャリア教育の指導内容の方向性について、提言を行うこ

とを本論文の目的とする。

(1) 特別支援学校におけるキャリア教育の位置づけ

筆者は、特別支援教育に長年従事し、勤務した特別支援学校の教育方針の中に「進路指導は本学の特別支援教育の総和である」というのがあった。特別支援学校において、長くは小学部から高等部までの12年間で過ごす児童生徒もおり、その子たちの卒業後の進路を保障する責務が学校にはあると言える。

その進路指導に関連して、文部科学省(2009)は、2009年に改訂された特別支援学習高等部学習指導要領の中で、「キャリア教育の推進」という項目を2点明記した。

一つ目は、第1章総則の職業教育の配慮事項として、「キャリア教育を推進するために、地域や学校の実態、生徒の特性、進路等を考慮し、地域及び産業界や労働等の業務を行う関係機関との連携を図り産業界等における長期間の実習を取り入れるなど就業体験の機会を積極的に設けるとともに、地域や産業界等の人々の協力を積極的に得るよう配慮するものとする。」と記され、産業界との連携や長期の実習などが明記されている。

二つ目は、第1章総則の教育課程の実施の項目において、「生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路選択することができるよう、校内の組織体制を整備し、教師間の相互の連携を図りながら、学校教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を推進すること。その際、家庭及び地域や福祉、労働等の業務を行う関係機関との連携を十分にはかること。」と、自己の在り方生き方を考えることが明記されている。

一つ目のキャリア教育推進の文章は、2019年に改定された特別支援学校学習指導要領(高等部編)(文部科学省2019)でも同様の文章が引き継がれていく。

一方、二つ目の文言は、2019年の特別支援学校学習指導要領(高等部編)(文部科学省2019)では、次のように改訂されている。

特別支援学校高等部学習指導要領第1章総則の

第2節教育課程の編成の第5款の1-(3)において、「生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて、必要な基盤となる資質・能力を身につけていくことができるよう、特別支援活動を要としつつ各教科・科目等又は各教科の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、生徒が自己の在り方生き方を考え主体的に進路を選択することができるように、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的に進路指導を行うこと。その際、家庭及び地域や福祉、労働等の業務を行う関係機関との連携を十分に図ること。」とされ、新たに「社会的・職業的自立に向けて、必要な基盤となる資質・能力を身につけていくこと」が加筆されている。この文章は、文部科学省が新たに提唱した「社会的・職業的自立」というキャリア教育の考え方(文部科学省 2011a 2011b 2011c)を踏まえた改訂であり、社会的・職業的自立に向けて、教科指導等でのキャリア教育の充実が示された。

その後、この文章は「その中で、生徒が自己の在り方生き方を考え主体的に進路を選択することができるように」と続く。ここで示された文章が、「その中で」ということばに続く文章だと考えると、キャリア教育の範疇での「社会的・職業的自立」として「自己の在り方生き方」を考えると意味に読める。「自己の在り方生き方」を考えるのはキャリア教育の枠組だけではなく、学校教育活動全体の中で、より幅広く自己の適性を見極めたり、余暇活動や趣味を持つことも「自己の在り方生き方」においては必要となる。職業的自立だけではなく、社会的自立の支援もキャリア教育の目的であり、卒業後の人生を、より良く生きることを考え、実践できる土台を育てることがキャリア教育には求められていると言える。

(2) 2017・2018・2019年に改訂された各学習指導要領におけるキャリア教育の変更点

2017年には小学校・中学校学習指導要領が改訂され、2018年には高等学校学習指導要領が改訂された。各校種の総則の中に「社会的・職業的自立」の文言が新たに加わり、総則の中にキャリア教育の充実が示されたことは、教育課程全体でのキャ

リア教育の推進を図ることが示されたことになる(文部科学省 2023)。同様に、各校種の特別活動の時間の指導においては「一人一人のキャリア形成と自己実現」の項目も加えられた。「自己実現」という、今ある現実自己を理想自己に近づけることで自己実現を計るかという心理学的要素も指導に加わっている。現実自己を評価し、理想自己を思い描くことが求められているのである。

2019年に改訂された特別支援学校学習指導要領(高等部編)(文部科学省 2019)では、視覚障害者、聴覚障害者、肢体不自由者、病弱者の各高等部の指導は、原則的に高等学校学習指導要領に準じて行われることから、教育課程全体でのキャリア教育の指導となる。また、人間としての在り方生き方に関する教育は、各教科や総合的な探究の時間及び特別活動にて実施することになる。知的障害者の高等部においても、道徳教育の目標として、人間としての在り方生き方に関する教育を行うことになる(文部科学省 2020b)。

今回、高等学校で新たな必修科目となった「公共」や選択科目の「倫理」、そして特別活動には、目標として「人間としての在り方生き方」があげられ、これらの教科を中心に道徳教育の指導も行うことになる(文部科学省 2020a)。また、文部科学省(2020a)は、今回の改訂における公民科において、人間としての在り方生き方についての自覚を一層深めることを重視し、そこから、幸福、正義、公正などに着目して現代の課題を捉え直し、現実社会の課題解決について考察し、判断する力を養う学習の必要性を述べている。

また、高等学校学習指導要領の公民A「公共の扉」の「(2) 公共的な空間における人間としての在り方生き方の自覚」では、「人間としての在り方生き方から、より良く生きる行為者としての活動の技能を身につける」と記され、行為の結果である個人や社会の幸福を重視する考え方の理解が示され(文部科学省 2020a)、幸福と言うことばも使われている。

キャリア教育が示す「人間としての在り方生き方」については、学校教育全体での指導はもとより、各教科の中で幅広く教え、学ぶことが求められている。

第2章 キャリア教育とは何か

(1) 日本におけるキャリア教育の系譜から

日本でキャリア教育の用語が使われたのは、1999年の中央教育審議会答申(以下中教審)の「初等中等教育と高等教育と接続の改善について」である(文部科学省2011c)。この答申を受けて、2002年に国立教育政策研究所生徒指導センター(2002)が「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」の報告書を出した。また、2002年には文部科学省内に「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」を設置し、「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」という報告書(文部科学省2004)を出した。

藤田(2021)によれば、1999年に中教審が「キャリア教育」という用語を使い答申を出したのは、政府や文部科学省がキャリア教育について強い関心を抱いたからであり、この時期、日本ではニートやフリーターが増えたことから、政府が、その対策としてキャリア教育を提唱し、2005年にはニート・フリーター対策としての方向性を維持しながら中学校の職場体験活動につながっていったと述べている。

2004年に出された報告書(文部科学省2004)では、表題が「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」であり、キャリア教育の目的は、「勤労観と職業観の育成」であると言える。この報告書で示されたキャリア教育は、狭い範囲での働くことの意義に重点が置かれ、産業界にとっての有用な人材作りと言う方向に進むのではないかという危惧が生じる。

キャリア教育は、児童生徒が豊かで幸せな人生を送るための知識や技能の伝授が目的であり、児童生徒にとっては、より良い人生を幸せに生きるための理念と手段を身につけることである。キャリア教育として職業的スキルを身につけることがあっても、技能の習得だけを旨とするのは、その人のより良い人生を幸せに生きるという最終目的にはつながらないと考えている。

(2) 海外におけるキャリア教育の研究

松矢(2010)は、米国の知的障害児のキャリア教育の研究を踏まえて、知的障害児のキャリア教育について次のように述べている。

『キャリア』とは人が生涯に行う仕事と役割の全体である。それを分けるならば、職業的、余暇的、家庭的、市民的な4つの領域にわたる多くの仕事と役割からなる。これらのキャリアに関する能力、技能、適性は、誕生以後の各ライフステージにおいて発達する。したがって、キャリア教育とは、人格発達を目的に各ライフステージにおいて個人のキャリアにかかわる可能性を助長し、自己や社会に役立つ生産的労働や作業活動への参加を促進するために、学校、家庭、地域のすべての成分をシステムとして協同させる教育活動である。この理論では、私たちは誕生から始まる人生のそれぞれの時期において、その時期にふさわしい(発達課題に即した)活動や役割があり、そのような体験をいろいろと積んだり成就したりすることが、私たちのキャリアに関する能力、技能、適性を発達させることになり、その後の人生を充実させるために必要である、と言う考え方を大切にすると述べている。

つまり、キャリアは、「職業的、余暇的、家庭的、市民的な4つの領域」から成り立ち、各領域の能力や技能及び適性が育つことで、4つの領域が有機的に関わり合いながら活動することが必要である。筆者もこの考えに賛同する。キャリア教育において職業面が重視されても、他の余暇的、家庭的、市民的側面に関して自己学習が難しい特別支援教育の対象児童生徒は、この余暇的、家庭的、市民的側面を自ら学ぶこと自体が困難である。特別支援教育では特に、これらの側面を日々の学校教育の中で、そして、キャリア教育の中で特に指導する必要がある。特別支援教育における、新たなキャリア教育の理念と指導方法が求められている。

(3) キャリア教育の新たな定義づけ

2011年に中教審から「今後のキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」が出された(文部科学省2011d)。ここでは、生涯にわたるキャ

リア形成を支援する観点が示され、教育界や産業界が一体となった施策的キャリア教育が重視されている(尾崎他 2013)。

この答申では、キャリア教育の新たな定義として、「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」と述べられている。この定義では、段階的にキャリアの知識や技能を習得するキャリア発達の視点と、単なる職業的な自立だけではなく社会生活を営む上での「社会的」という視点が加わっている。地域社会の中で適切な人間関係を育み、より良く生きていくことの支援もキャリア教育の役割となり、この「社会的」という視点が、特別支援教育においては最も重視される必要がある。同様に、一般の児童生徒にとっても、より良く生きることを目指すことに変わりはない。

また、国立特別支援教育総合研究所(2011)は、重度重複障害者の「働く」ということについて、「キャリア教育における『働くこと』は、その人が生きていく中で、その人の『あるべき姿や役割』までもを含むものと考えます。キャリア教育は、その人らしい生き方を考える『あるべき姿や役割』を考えていく素地を積み上げていく教育であると思います。」と述べている。ここでは「働くこと」を基準にして、「働くことの中に、あるべき姿や役割が含まれる」とされているが、含む概念が逆ではないかと思える。その人のあるべき姿や役割の一つとして働くことが存在するのであり、その人のあるべき姿を支える要素の一つとして「働くこと」があることが本来の姿ではないだろうか。あるべき姿と役割は、その人における実存的中心であり、積極的に自分の人生の中心に位置付くものであると考えるべきである。

第3章 キャリア教育の目指すべき目標としての「幸福」について

(1) フィンランドの先生たちの考える教育の目的とは

マイケルムーア監督の「世界征服のすすめ(M.Moore 2015)」と言う映画を見て衝撃を受け

た。その映画は、世界中からマイケルムーアが「よし」と思うものを集めてくる短編映画集で、たとえば、フランスの地方の小学校の給食が、レストランのフランス料理と同じ献立であることを紹介している。その中の一つに、フィンランドの学校生活の短編映画がある。

フィンランドの学校には原則的に宿題はない。授業時間も小学校低学年では午前中で終わり、その後は帰宅して公園や森で遊ぶことが推奨され、自分で考えて行動することが大切とされる。教育委員会の担当者は「宿題は時代遅れ」という。マイケルムーアが、アメリカでは詩や芸術は、受験科目ではないので重視されないとすると、当時のフィンランドの文部大臣は、「なぜ」と驚きながら、詩や芸術も人生を豊かにするために必要だと言う。

宿題もなく、午前中授業でも、フィンランドはPISAの学力テストでは常に上位を占めている。日本の教育は暗記中心で、先生に教えられた知識や方法を模倣することを求められ、フィンランドのように自分で見通しを持って行動したり、様々な状況に対処する力を養ってこなかったと思える。もし仮に、たとえば、「地球温暖化を防ぐにはどうしたらいいか。あなたができることを考えなさい」という問題が出た時に、日本の子どもはどう答えるのだろうか。

マイケルムーアがフィンランドの先生方に、「何のために勉強をするのか」と問いかけると、数学の先生も美術の先生も「幸福になるため」と応え、全ての先生が「幸福になるために勉強する」と応えた。これには、マイケルムーアも大いに感動して、フィンランドの教育をアメリカに持って帰りたいと校長先生に伝え、この短編映画は終わる。

キャリア教育でも自己の在り方生き方を重視する必要がある。フィンランドの子どもたちがPISAで高得点を取ることで、フィンランドの教育理念や教育方法が注目された（リッカ 2008、堀内 2008）。しかし、ここで大切なのは、子どもが主体的に考え行動することであり、教育は子どもたちが幸福になるためにあると明確に言えることである。

(2) 憲法や条約及び法律で示される幸福

キャリア教育の「社会的自立」や「人間としての在り方生き方」という言葉は、指導するためにはあまりにも抽象的なので、具体的な向かうべき方向性として「幸福になる」ことを考えたい。

日本国憲法では、個人の尊重と公共の福祉を定めた第13条に「幸福追求権」が明記されている。「すべて国民は、個人として尊重される。生命、自由及び幸福追求に対する国民の権利については、公共の福祉に反しない限り、立法その他の国政の上で、最大の尊重を必要とする。」キャリア教育でも、一人一人の幸福を追求することを真摯に考える必要がある。

また、憲法第27条では「勤労の権利と義務、勤労条件の基準及び児童酷使の禁止」が記され、「すべて国民は、勤労の権利を有し、義務を負ふ。2賃金、就業時間、休息その他の勤労条件に関する基準は、法律でこれを定める。3児童は、これを酷使してはならない。」とあり、キャリア教育では勤労の権利と義務についても教える必要がある。

キャリア教育においては、勤労者の団結権及び団体行動権を記した憲法第28条も重要になる。「勤労者の団結する権利及び団体交渉その他の団体行動をする権利は、これを保障する。」とあり、労働者の権利と義務についても明記されている。憲法の条文に付随して、「労働基準法」「労働組合法」「労働関係調整法」の労働三法も必要な知識となる。

次に、条約としては、障害者の権利に関する条約（障害者権利条約）（外務省 2014）は、2006年に国連総会で採択され、日本も2014年に批准した。特別支援教育の教員も福祉分野の知識に精通する必要がある。特別支援教育のキャリア教育においては、障害者権利条約の制定の目的や条文全体を知っておく必要がある。条文の中に直接「幸福」という文言は出てこないが、第1条にはこの条約の目的が記され、「障害者の人権と基本的自由の完全かつ平等な享有を促進し、保護し、及び確保すること並びに障害者の固有の尊厳の尊重を促進する」とある。障害があっても他者と同様に幸福である権利を有するという条約である。

もう一つは、児童の権利に関する条約（子どもの権利条約）がある。これは、1989年に国連総会において採択され、日本は1994年に批准した（外務省 1994）。子どもの権利条約に定められている権利は、生きる権利、育つ権利、守られる権利、参加する権利であり、これらの4つの権利は、子どもが健康で、平和的世界の中でより良く生きるための原則であると言える。

日本ユニセフ協会（1989）は、子どもの権利条約の基本的な考えには、差別の禁止、子どもの最善の利益、生命、生存及び発達に対する権利、子どもの意見の尊重の4つ基本原則があると述べている。子どもにとって最もよいことは何かを考える「子どもの最善の利益」が、子どもの幸福、あるいは幸福を旨とするための大切な基本原則だと考えられる。幸福とは、アリストテレス（朴一功訳、ニコマコス倫理学 2002）の言う「最高善」とも考えられることから、「最善の利益」と言うことが「幸福」と深く結びつくと言えるのではないだろうか。

日本の教育を統括する教育基本法においては、条文に「幸福」という文言はない。前文には、「個人の尊厳を重んじ、真理と正義を希求し、公共の精神を尊び、豊かな人間性と創造性を備えた人間の育成を期する」とあり、「豊かな人間性」という文言が幸福追求を意味するのだろうか。一方で、第2条の2には「個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神

を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。」とあり、勤労を重んじることは記されている。

第3条は「生涯学習の理念」として、「国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、（後略）。」と記されている。「豊かな人生」という記述だけでは、一人一人の人生の重みや幸せは伝わりにくいと言える。やはり、教育は子どもたちの幸福を旨とするためにあると言いたい。

(3) アリストテレスのニコマコス倫理学における幸福

前節の憲法や条約等で述べたように、キャリア教育の目的である社会的自立や自己の在り方生き方を旨とするための要素として、「幸福になる」こと、あるいは「幸福である」ことを思想的側面から取り上げたい。多くの思想家が、幸福について様々な自分の思いを述べている。世界には三大幸福論（齋藤 2019）があると言われ、アランの幸福論、ラッセルの幸福論、ヒルティエの幸福論である。また、三木清（1954）の人生論ノートには「幸福について」の章がある。ここでは、アリストテレスのニコマコス倫理学（朴訳 2002）から幸福について考えていきたい。

アリストテレス（朴訳 2002）の言う最高善としての幸福（山本 2022）の考え方は、キャリア

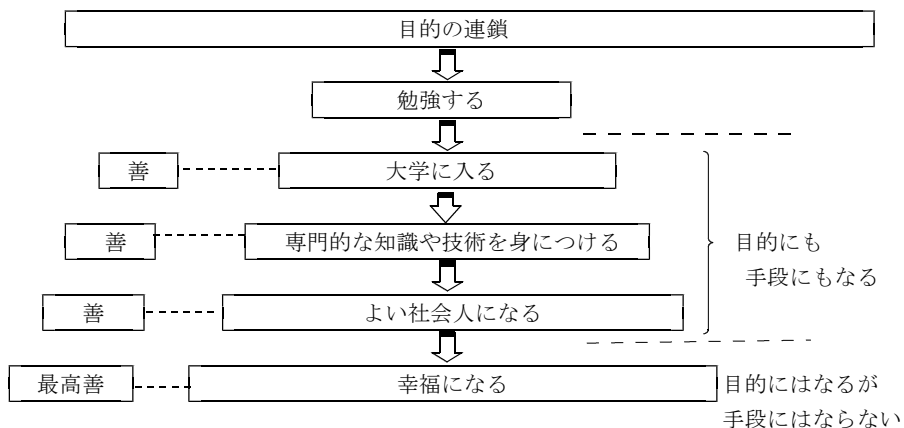


図1. 目的の連鎖（出典：山本2022）（筆者が文献の図から再制作した）

教育における自己の在り方生き方の行き着く先として究極の目的となると筆者は考えている。山本(2022)によれば、ニコマコス倫理学でアリストテレスは、「勉強するのは、あくまでも目的ではなく手段である」という(図1. 目的の連鎖(出典:山本2022)(筆者が文献の図から再制作した)参照)。その考えから、大学に入ると言う行為は、ある意味で目的にもなるが手段でもある。勉強で手に入れた知識を手段として使った最終目的は、「幸福になる」ことである。

では「幸福になる」とはどういうことか。幸福とは「最高善」であるという意味づけがなされる。その「最高善」を旨とするのは、「徳」という実行概念が必要となる。「徳」とは、ある意味で自分にとって「いいもの」や「いい行い」を示すこととされる(山本 2022)。

アリストテレスの考える幸福は厳格な最高善として考えられるが、幸福については、多くの思想家たちの考えがある。たとえば、アランは日常の出来事から幸福を考えており、それぞれの思想家たちの、どの考えがいいかと言うことではなく、様々な幸福の考え方があることを児童生徒に紹介しながら、子ども自身が幸福をどのように考え、どう選び、どのように行動しようかと考える入り口に導くことが、先導者としての教員の役割になる。

一方で、幸福になることに共通する考えとしては、幸福は自分から掴みにいくものとされ、幸福は他人から与えられるものでもなく、偶然に拾うものでもない。また、筆者は、幸福というものはゴールではなく、幸福になろうとする努力そのものであり、幸福に向かうプロセス自体が大切なのだと思う。

キャリア教育においても、職業観や勤労観を含めて、人間としての在り方生き方を考える上で、人生の目標として「幸福になる」こと、あるいは「幸福である」ことを旨とする確かな思いが必要であり、まず、先生が強欲「幸福になる」ことを旨とすることである。生徒は先生の「幸福になる」ことを旨とする姿を見て、「幸福になる」こと、あるいは「幸福である」こととは何かを学んでいくのではないだろうか。筆者自身も、「最高善」としての「幸

福になる」、あるいは「幸福である」ことを教育実践の最終目的としたい。

第4章 特別支援教育で必要なキャリア教育の指導内容

(1) 特別支援教育における領域・教科を合わせた授業におけるキャリア教育

知的障害者教育の指導形態として、「各教科、道徳、外国語活動、特別活動及び自立活動の全部または一部について、合わせて授業を行うことができる(学校教育法施行規則第130条2)」とされている。この授業形態は「領域・教科を合わせた授業」と呼ばれ、日常生活の指導、生活単元学習、遊びの指導、作業学習の4つが実践例として示されている(文部科学省 2016a)。

言うまでもなく、各教科の力も基礎学力として必要であり、国語では読み書きや表現して伝える力、算数の数量概念や計算などの学力も必要となる。各教科学習で得た力を、実践力としての調理や旅行や貯金の使い道など、実生活の中で生きる力として総合的に使えることが必要になる。

領域・教科を合わせた授業の例として、たとえば、生活単元学習として「お誕生会をしよう」では、生まれてからの育ちを考えたり、クラスメイトと誕生会のプログラムを考え、歌を歌ったり、ケーキを作ったり、お誕生会の中で各教科の力を総合的に役立てることを学んで行く。

日常生活の指導では、食事の準備や掃除や洗濯など家事について学ぶことで、自立した生活ができる力を養うことになる(渡邊 2016)。

遊びの指導では、自分の気に入った遊びや活動を心ゆくまで遊ぶことで、その子が将来を含めて心から楽しめる趣味や情操を手に入れることにつながり、人生に潤いを与えてくれるものになる(渡辺 2017)。遊ぶことは余暇活動としても必要な能力でもある。

作業学習では、学校での農作業や木工制作など、職場実習を通じて仕事の意味や他者との協力関係を体験し学ぶことがキャリア教育の重要な視点となる。その上で、将来の職業における技能や職業観を学ぶことになる。

このような一連の領域・教科を合わせた授業も、キャリア教育における社会的・職業的自立のために必要な力を養うことになり、卒業後の自立を支える授業作りが求められる。

(2) 特別支援教育のキャリア教育において重要な余暇活動

1日、24時間の生活時間は単純なモデルとして、8時間の睡眠、8時間の仕事、そして8時間の余暇活動となる（図2.24時間を過ごす割合の模式図参照）。8時間の余暇活動と言っても、その中には家事労働の時間も含まれる。家事労働以外の時間は自分の自由な時間であり、読書や音楽鑑賞等の趣味や娯楽の時間となる。この時間をどのように使うかが、支援を必要とする児童生徒にとっては難しく、この余暇の時間の使い方がわかりにくいことから豊かな人生と結びついていないと思われるケースも多いと思われる。自らの趣味や情操を育てる手段を持つために、余暇の過ごし方を教えるのも、特別支援教育におけるキャリア教育としての重要な指導内容である。

また、余暇の過ごし方が重要なのは、政府も推進しているワーク・ライフ・バランス（内閣府2009）の考え方がある。そこでは、仕事と生活の調和が謳われており、仕事だけではなく家庭生活や地域社会における個人の時間を持つことや、健康で豊かな日常生活ができるように、仕事と生活の質的および量的調和を考えることが重要視されている。この点からも、特別支援教育のキャリア教育においては、余暇の過ごし方を児童生徒が学ぶことは必要不可欠な指導内容となる。

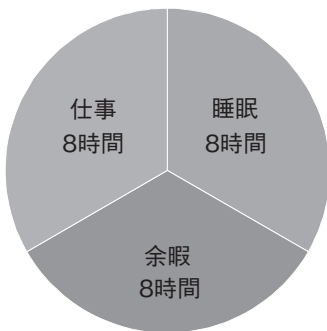


図2 24時間を過ごす割合の模式図

(3) よき一人の市民としての自覚と地域生活を育む —シチズンシップ教育—

シチズンシップとは「市民権」を意味し、「よき社会人であり、よき市民である」と言う意味でもある。特別支援教育のキャリア教育においても、職業人である前に、よき市民であることを目指すことが求められ、学校を卒業してから地域社会で生活することは、よき市民として生活することである。そのためには、身近なゴミだしや、隣人との付き合い等の地域社会との連携や、地域行事への参加や選挙の投票等、市民生活の様々な事象に対処し市民としての生活力を身につける必要がある。これらは、一市民として地域でより良く生きるための特別支援教育におけるキャリア教育として、大切にされるべき指導内容である。

キャリア教育が目ざす社会的自立は、家庭や地域社会において学校で得た知識や学力を統合して、自らの社会生活に生かすことである。長沼他(2012)は、このような、市民として必要な学力・素養・態度・知識・技能を総合的に身につける教育をシチズンシップ教育と呼ぶとする。この考え方は、特別支援教育の生きる力を育てる教科・領域を合わせた指導とも重なり、よき市民として生きるシチズンシップ教育もキャリア教育の土台となる。

また、長沼他(2012)は、市民(シチズン)の基盤となるのは多様性と共感性の理解であると述べている。障害児・者にとって、多様性と共感性の理解は特に大切な概念であり、地域の市民も障害を理解する必要がある。多様性は障害や異文化理解だけではなく、一人一人が違うことを認識し、その上で同じ人間として共感できることを授業で教える必要がある。それが、地域で共に生きるインクルーシブな社会の構築につながっていくと考える。

一方、シチズンシップの概念を構成する「よき市民とは何か」については様々な考えがある。シチズンシップ教育では、そのような様々な意見を出し合う中で、お互いの異なった意見から合意形成を図ることが、シチズンシップ教育の重要な点でもあるとされる。どうすれば意見の違う人と合意形成が図れるかという、合意形成へのプロセス

を学ぶことも大切であり、職場で共に仕事する上での人間関係作りや、障害があっても働くために必要な合理的配慮にどのようにつけていくかを考えることは、キャリア教育の重要な指導の一つでもある。

インクルーシブな社会の一員として、共に幸福である社会をみざすことも求められる。アラン(1928、串田他訳 1981)は、幸福論の最後で「幸福たるべき義務」という一文を書いている。ここでは、「幸福であることが他人に対しても義務であることは、十分に言われていない。幸福である人以外には愛される人はいない、とは至言である。」と述べている。つまり、地域社会で生きるにも、友人との関係においても、その人自身が幸福であることが望まれている。そして、その人が幸福であることは他者をも幸福にするということである。誰もが幸福な人のそばにいて、そばにいて人自身も穏やかになり、幸福感に浸ることができるという情感を経験した人も少なからずいるのではないだろうか。

また、地域社会での生活に必要な法令も知っておく必要がある。日本においては、障害者基本法が障害者施策の基本となり、障害者総合支援法は、事業所で働いたり生活介護を受けるために重要な法律である。合理的配慮においては障害者差別解消法があり、障害者雇用においては障害者雇用促進法がある。そして、より良く生活するための経済的支援として、障害者年金や手当等の知識と受給のための手続き方法を知っておくことも、キャリア教育として必要である。

第5章 結論

キャリア教育の目的として、幸福になるという思いがあるからこそ、よき市民として、また、よき職業人として生きようとするのではないだろうか。キャリア教育では、就労を支える上でも、地域社会で生きる基本的な生活技能や社会施策を幅広く教える必要がある。

小学校の巡回相談で、小学校3年の子どもから「何のために勉強をするの」と聞かれ、答えに詰まってしまったことがある。その時は、「勉強し

ていい学校行って、いい会社に勤めて給料をたくさんもらって、いい生活をするため」という平凡な回答や、「自分の思いを実現するため」などという漠然とした返答しか浮かんでこなかった。「何のために勉強するのか」という問いに対して、確信のある答えを持っていない先生も多いのではないだろうか。子どもからの問いかけは、「キャリア教育」の目ざす本質的な目的とも重なり、子どもから問われた「何のために勉強するのか」という率直な疑問に答えていく義務が、私たち大人にはあると言える。

子どもたちに満足してもらえるような回答ができるように、今後も、キャリア教育を含めて、特別支援教育や教育の目的として「幸福になる」、あるいは「幸福である」ことの意味を、これからも考え続けたい。

参考文献

- Alain 1928 PROPOS SUR LE BONHEUR ; Editions Gallimard, Paris. 串田孫一・中村雄二郎訳 1981 アラン著作集2 白水社
- Aristoteles (アリストテレス) Ethica Nicomachea 朴一功訳 2002 アリストテレス ニコマコス倫理学 京都大学学術出版会
- 藤田晃之 2021 キャリア教育の今とこれから 光文書院 <https://www.kobun.co.jp/column/article002/> 最終閲覧日2023年9月9日
- 外務省 1994 児童の権利に関する条約 <https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jido/zenbun.html> 最終閲覧日2023年9月9日
- 外務省 2014 障害者の権利に関する条約 https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html 最終閲覧日2023年9月9日
- 合田正人 2012 アラン・幸福論 NHK出版社
- 堀内都喜子 2008 フィンランド豊かさのメソッド 集英社新書
- 国立特別支援教育総合研究所編著 2011 特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック ジアース教育新社
- 国立特別支援教育総合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(調査研究報告書) https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/sinro/1_hobun.pdf 最終閲覧日2023年9月25日
- 内閣府 2009 仕事と生活の調和(ワーク・ライフ・バラ

特別支援教育における「幸福」を考えるキャリア教育

- ンス) 憲章
https://www.cao.go.jp/wlb/government/20barrier_html/20html/charter.html 最終閲覧日2023年9月10日
- 松矢勝弘 2010 キャリア教育への接近 全国特別支援学校知的障害教育校長会編著 特別支援教育のためのキャリア教育の手引き p.8-15 ジアース教育新社
- Moore M. 2015 WHERE TO INVADE NEXT IMG FILMS, 日本語版 マイケル・ムーア 2016 マイケルムーアの世界侵略のススメ Sony Pictures Entertainment Inc.
- 長沼豊・大久保昌弘編著 2012 社会を変える教育 キーステージ 21
- 長田徹 2018 新たな学習指導要領におけるキャリア教育 文部科学省
https://www.mext.go.jp/apollon/mod/pdf/newcareer_h28_20180223.pdf 最終閲覧日2023年9月9日
- 尾崎祐三・菊地一文監修 2013 知的障害特別支援学校のキャリア教育の手引き 実践編 ジアース教育新社
- 三木清 1954 人生論ノート 新潮文庫 新潮社
- 文部科学省 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～の骨子
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801.htm 最終閲覧日2023年9月10日
- 文部科学省 2009 特別支援学校幼稚部教育要領・特別支援学校小学部・中学部学習指導要領・特別支援学校高等部学習指導要領 海文堂出版
- 文部科学省 2011a 小学校キャリア教育の手引き(改訂版) 教育出版社
- 文部科学省 2011b 中学校キャリア教育の手引き(改訂版) 教育出版社
- 文部科学省 2011c 高等学校キャリア教育の手引き(改訂版) 教育出版社
- 文部科学省 2011d 中央教育審議会答申「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」https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/pdf 最終閲覧日2023年9月10日
- 文部科学省 2016a 知的障害のある児童生徒のための各教科について 平成28年2月22日 教育課程部会 特別支援教育部会(第6回)資料3
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo_3/063/siryo/pdf 最終閲覧日2023年9月9日
- 文部科学省 2016b キャリア教育の改善・充実について 平成28年4月13日 教育課程部会 特別支援教育部会(第7回)資料3-1
- 文部科学省 2019 特別支援学校学習指導要領(高等部編) 海文堂
- 文部科学省 2020a 特別支援学校高等部学習指導要領解説 総則等編(高等部) ジアース教育新社
- 文部科学省 2020b 特別支援学校高等部学習指導要領解説 知的障害者教科等編(上)(高等部) ジアース教育新社
- 文部科学省 2023 小学校キャリア教育の手引き 小学校学習指導要領(平成29年告示)準拠 実業之日本社
- 日本ユニセフ協会 1989 子ども権利条約
https://www.unicef.or.jp/about_unicef/about_rig.html 最終閲覧日2023年9月10日
- リッカ・パツカラ 2008 フィンランドの教育力—なぜ、PISAで学力世界一になったのか 学研新書
- 齋藤孝 2019 三大幸福論 コミックス出版
- 渡邊実 2016 「領域・教科を合わせた指導」から考える 重 度・重複児の授業づくり—領域・教科と関連したコアカリキュラムによる指導方法— 花園大学社会福祉学部研究紀要第24巻 pp.1-18 花園大学社会福祉学部
- 渡辺実 2017 「遊び」の発達の視点から作る領域・教科を合わせた「遊びの指導」—遊びにおける対人関係の発達と指導— 花園大学社会福祉学部研究紀要第25巻 pp.67-84 花園大学社会福祉学部
- 山本芳久 2022 NHK 100分 de 名著 アリストテレス ニコマコス倫理学 NHK出版