

特殊学校におけるキャリア教育の日韓比較

李宜貞*
ejlee0836@hanmail.net

＜目次＞

- | | |
|-----------------------|------------------------|
| 1. はじめに | 4. 韓国におけるキャリア教育の質的研究結果 |
| 2. 日韓におけるキャリア教育の展開と特徴 | 5. おわりに |
| 3. 調査及び分析の方法 | |

主題語: キャリア教育(career education)、進路及び職業教育(career and vocational education)、特殊学校(special school)、半構造化面接(Modified Grounded Theory Approach : M-GTA)

1. はじめに

韓国の特殊学校におけるキャリア教育は、1997年制定された特殊教育振興法に基づいて行われている特殊教育の重要な教育課程の一つであり、多くの障害生徒の進路及び職業に関する関心と社会への参画を強く希望していることを反映した特殊教育関連サービスである。具体的に言うと、韓国のキャリア教育は、2010年以降、学校現場において前進的であるが注目されるようになり、障害生徒の低い就職率と一般学校における障害生徒に対する進路と職業関連教育の不十分さ、社会に参画するための専門教育を受ける機会の不足などによって、障害生徒の社会人としての役割を遂行することやそれによって誘発される自己開発及び幸せな人生を送ることを妨げる要因となっているとの指摘に対する対策として講じられ“進路及び職業教育”を中心とした特殊教育の新たなプログラムである¹⁾。

一方、日本のにおける特殊学校及び特殊教育は、特別支援学校と特別支援教育と呼ばれており、キャリア教育と進路及び職業教育の意味を含んでいる。特別支援学校で行われているすべての特殊教育は、自立と社会参加に向けた教育と生きる力を育む教育を行っている。したがって日本の特殊学校におけるキャリア教育は、2000年に入りその必要性に基づ

* 東義大学校 学生相談センター研究員

1) 韓国国立特殊教育院(2011)『特殊教育実態調査』を参照。

いて展開されるようになり、“個々人の社会的・職業的な自立に向け、必要な基本的な能力と態度などを、幼児期の教育から高等教育を通じて学び、キャリア発達を促進する教育であり、何よりも個々人がもっと幸せな人生を送ることができる教育”である²⁾。

本稿は、日本と韓国の特設学校で行われているキャリア教育の基本方針と現況及び指向する目標について比較考察した上、特設学校において日本はもちろん、韓国で比較的高い比重を占めている知的障害、肢体不自由、聴覚障害、視覚障害及び病弱・身体虚弱障害生徒に焦点を置いて、韓国側の質的研究を展開し、韓国におけるキャリア教育、すなわち進路及び職業教育などが学校現場でどのように行われているのかを実証的に検討することを目的としている。

具体的に、本稿で展開している韓国のキャリア教育についての質的研究は、以下の三点を中心にを行っている。一つ目は、障害生徒たちが学校を職業と仕事を選択する基準にするように、幼児期から体系的な教育を受けることができる環境、いわば家庭においては保護者、学校においては教師、社会においては企業との連携を構築する仕組みについて検討している。二つ目は、障害生徒たちが卒業した後、自分に相応しい職業を選択できるようにするためには、いかなる教育の支援が必要であり、現状はどのような教育の支援が行われ、キャリア教育の環境が整えているのかについて調査している。そして三つ目は、キャリア教育の課程やプログラム及びプロセスなどはいかなる課題を浮き彫りにしているのかに重点を置いている。

2. 日韓におけるキャリア教育の展開と特徴

2.1 日本におけるキャリア教育の位置づけと現況

日本においてキャリア教育という用語が公的に使われるようになったのは1999年からである。そもそも“キャリア”とは、人は、他者や社会とのかかわりの中で職業人、家庭人、地域社会の一員など、様々な役割を担いながら生きている役割は生涯という時間的な流れの中で変化しつつ積み重なり、つながっていくものであり、所属する集団や組織から与え

2) 日本における「進路指導」とのは、アメリカで使われていた‘Vocational Guidance’という用語を「職業指導」と訳して導入して使うようになったが、1955年から進学率が高まるにつれ「進路指導」と言い変えて現在に至るまで使用している。渡辺昭宏(2016)『みんなのライフキャリア教育』を参照。

られたものや日常生活の中で特に意識せず習慣的に行っているものである³⁾。これを持って日本の文部科学は、キャリア教育の“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いだしていく連なりや積み重ね”としてとらえ、“キャリア教育”とは、個々人の社会的・職業的な自立に向け、必要な基本的な能力と態度などを、幼児期の教育から高等教育を通じて学び、キャリア発達を促進する教育であり、何よりも個々人がもっと幸せな人生を送ることができる教育であると定義している⁴⁾。

その後、日本におけるキャリア教育は、小学校の段階から発達の段階に応じて実施する必要があり、さらにキャリア教育の実施に当たっては家庭・地域と連携・体験的な学習を重視するとともに、各学校ごとに目的を設定し、教育課程に位置付けて計画的に行うとの基本方針のもとで展開されている。すなわち、子供たち自分自身が、将来、社会的・職業的に自立しながら、社会の中で自分の役割を果たした上で、自分らしい生き方を実現するための力を育む教育が必要であり、この視点に立って、学校の特色や地域の実情を踏まえつつ、日々の教育活動を展開することがキャリア教育の実践、また重要な役割であると強調していると言えよう⁵⁾。

日本におけるキャリア教育関連の先行研究をみると、渡辺昭宏(2016)、上岡一世(2014)、松矢勝宏(1996)、三山岳(2011)、森源三郎(2010)、石山貴章ら(2015)、橋本創一(2012)、吉岡恒生(2013)、官木英雄・木船憲幸(2014)、堀田千絵・伊藤一雄(2015)、熊田正俊ら(2016)など、韓国より約10年程度先に展開しているので、数多く研究されている。

これら研究の調査及び分析した内容を要約してみると、キャリア教育と進路教育との相違点を明らかにしながら、小学校の段階では「基本行動の確立」を目標を持つ人間が生きていく上で最低限、身につけていくべき行動、また当たり前のことを当たり前にする生活の実現を指向することが最も重要であると強調している(<表1>参考)。そして、中学校の段階

3) まず「キャリア」の語源は、中世ラテン語の「車道」を起源とし、英語で競馬場や競技場のコースやトラック(行路, 足跡)を意味するものである。例えば人がたどる行路やその足跡、経歴、遍歴なども意味する。また「キャリア」(career)という言葉は、それぞれの時代や立場また場面等によって極めて多様に用いられ、様々な異なる見解を生む一つの要因となり、キャリア教育についての正確な理解がなかなか進み難しかった。しかし、20世紀後半の産業構造の新たな変革期を迎え、「キャリア」は特定の職業や組織の中での働き方にとどまらず、広く「働くこととのかかわりを通しての個人の体験のつながりとしての生き様」を指すようになった。文部科学省(2011)の中央教育審議会「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」を参照。

4) 文部科学省(2011)を参照されたい。

5) 渡辺昭宏(2016)『みんなのライフキャリア教育』を参照。

では「生活意欲の向上」を目標を持って、生活意欲がなければ自らする生活は成立しない、労働観を育成することに焦点を置き、また、高校段階では「働く意欲の向上」を目標として、働く意欲がなければ職場に適応できない、職業観の育成に重点をいっていることで、最後には社会で働く段階では「働く生活の実現」を目標を持って、働くことが生活の一部に位置づけられたとき働く意欲が向上するので、生きる意味を感じさせることが大事であることを指摘している⁶⁾。

本研究で行う韓国の障害生徒に対する質的研究に類似する日本における先行研究は、熊田正俊ら(2016)がある。同研究は知的障害生徒のキャリア教育課程について、自己のあり方と生き方、そして主体的に進路を選択できる能力や態度を育てることを進路指導の目標とすべきであり、その計画を立てて行くことが望ましいとしている。さらに、小・中・高の12年間、持続性のあるキャリア教育の推進が重要であり、教員の生徒に対する丁寧な理解の大切さを強調している。また、同研究は、こうしたことは、生徒たちのよりよく生きていという気持ちを引き出すと共に、生徒のコミュニケーションの力を高め、就業体験を充実させて自己実現を図らせ、勤労観と職業観を育てる核心の要因であるとしている⁷⁾。

<表1> 進路教育とキャリア教育との相違点

進路教育	キャリア教育
高等部入学後からの指導ではない	小学部から生きる力を段階的・系統的に積みあげていく教育である
結果を出すことが目的ではない	結果を出すまでの経過が大切で、経験をする中で学んでいく教育である
学校だけで行うことではない	一つでも1回でも多くの体験をするために、家庭や地域と連携して行う教育である
進路先確保でおわりではない	状況や役割や立場が変わっても、生きていける力をつける教育である
人は、一人一人に、この世で果たすべき役割を持って生まれて来る。保護者や教員はその役割が十分果たせるように、お子さんの力を引き出してあげることが大切な役割である	

出所: 渡辺昭宏(2016)『みんなのライフキャリア教育』を引用。

6) 渡辺昭宏(2016)、上岡一世(2014)を参照されたい。

7) 熊田正俊・別府悦子・野村香代・宮本正一(2016)「知的障害特別支援学校における進路指導の教育課程—自己実現を図るPDCAサイクルを中心に—」、pp.111-120。そして日本における知的障害関連のキャリア教育の概念は、Will(1984)、Brolin(1993)、Halpern(1994)など米国の学者によって確立された。

また、先行研究では、キャリア教育は何よりも、生徒個人に対する指導計画をつくることが優先的に行うべきであり、そのためには具体的な実践計画の教材と教員の設定が至急に求められるとしながら、教員たちの意識を肯定的に変容させるためには、学級担任である自分が改善策を探した上で実際に試して見ることが重要であることを導いている。さらに、特殊教育の関係機関との連携の効果と問題点に触れ、学校側と関係機関との支援アドバンスの不十分さ、保護者と外部機関との連携の難しさ、学校側の企業の探索や連携にかかる時間と費用の問題、個人情報保護及び行政サービスの効率さなどを挙げながら、総合的な連携の難しさを指摘している。それで、生徒自身の労働に対する意志や意欲の強さ、作業をこなせる体力と作業力、作業中の規則的な生活の持続性、職場の教員との協調性及び家族の十分な支援などが成功のために非常に重要であると強調している⁸⁾。

一方、日本におけるキャリア教育と進路指導を含む特殊教育を受けている障害生徒は、2017年現在、約40万人を超え、そのなかで特殊学校においてキャリア教育を含む特殊教育を受けている障害生徒は同14万1,944人で、学校数は1,135校に上っている。日本全体の幼・小・中・高の生徒が約1,520万人なので、約0.9%が特殊学校においてキャリア教育を受けていることになる⁹⁾。また、種類別にみると、知的障害関連の学校と在籍人数が全体の約50%弱になっており、これに伴って教員数も最も多くなっていることが読み取れる。そしてその次に肢体不自由、聴覚障害、視覚障害及び病弱・身体虚弱障害の順で生徒数や教員数が多くなっている(<表2>参考)。

<表2> 日本と韓国の特殊学校におけるキャリア教育の現況と特徴

(単位:校、名)

障害種別	日本			韓国		
	学校数	在学者数	教員数	学校数	在学者数	教員数
視覚障害	62	2,633	3,121	12	1,313	460
聴覚障害	86	5,546	4,608	14	863	489
知的障害	553	80,528	53,554	119	14,285	5,877
肢体不自由	122	10,221	16,217	18	3,889	833
病弱・身体虚弱	57	2,236	3,666	7	5,117	391
計	1,135	141,944	81,166	170	25,467	8,050

注：病弱・身体虚弱：情緒行動、自閉症、意思疎通、学習及び健康、発達肢体の障害を含む。

出所：日本文部科学省(2017)「特別支援教育資料」及び韓国教育部(2016)「特殊教育統計」を基に作成。

8) 森源三郎(2010)、石山貴章ら(2015)、橋本創一(2012)、堀田千絵・伊藤一雄(2015)を参照されたい。

9) 日本文部科学省(2017)「特別支援教育資料」を参照。

2.2 韓国におけるキャリア教育の位置づけと現況

韓国においては、上述した日本とは違って、今だキャリア教育という用語を多く使われていないのが現実である。むしろ進路教育や職業教育という用語が特殊教育を代弁していると言えよう。しかしながら、韓国も2011年以降、日本のような進路指導や職業教育が学校現場で行って頻繁に様々な障害生徒のキャリア教育のため、個別教育支援計画が実施されるようになってきている¹⁰⁾。そもそも韓国では、教育課程及び特殊教育関連のサービスを円滑に展開するために、1997年「特殊教育振興法」が制定されている。同法によると特殊教育は、法律で特殊教育対象者の教育的な要求を充足させるために、その特性に応じた教育課程及び特殊教育関連サービスの提供を目的とし、これを通して形成される教育であると定義されている¹¹⁾。そして特殊教育の一環として行っている“キャリア教育”を「経済的、社会的、個人的な業績はもちろん、個人または他人に利益を与える生産的な活動への参加に加えて、個々の潜在性を促進するために学校、家族、地域社会の構成要素を体系的に調整するプロセスの課程」であると強調している¹²⁾。

したがって、韓国の特殊学校におけるキャリア教育は、障害生徒は進路及び職業に関する関心と社会への参画を強く希望しているとの要求を反映すると共に、障害生徒の低い就職率と一般学校における障害生徒に対する進路と職業関連教育の不十分さ、さらに、社会に参画するための「専攻科教育」を受ける機会の不足などを解消することに焦点をおいていると言えよう¹³⁾。そしてこれを持って、障害生徒の社会人としての役割を遂行することやそれによって誘発される自己開発及び幸せな人生を送ることができるような特殊教育のサービスやプログラムを展開していくことが基本方針として位置づけられたのである。その後、韓国におけるキャリア教育は、障害生徒の進路及び職業教育の充実ための方策として展開され、特定の特殊学校を「統合型地域拠点学校」と指定(2012年)するようになり、障害生徒の自立や社会的発達のために学校の運営を行っている状況である。さらに、キャリア教育の一環として特殊学校で行われる「専攻科」の拡大と運営の充実に加えて、「学校企業

10) 韓国国立特殊教育院(2011)『特殊教育実態調査』を参照。

11) 韓国国立特殊教育院(2008)「2008年度年次報告書」を参照。

12) Kokaska, C.J., & Brolin, D.E.(1985)を参照されたい。

13) 鈎治雄(2015)によると、人として生きることは、時には、格闘しながらも人の輪の中に入って、人と交わり、人と歩みを友にすることなのである。したがって、生きている、生かされているという手答えと充足感、喜びを味わうことができるのである。どのように、人と人における付き合いが教育にいかに関係しているのかを表していると強調している。詳しくは鈎治雄(2015)『ひとづきあいが楽しくなる心理学』第三文明社、pp.229-230 参照。

」を選定して地域社会や関連企業及び機関との協力を一層強化するなど、地域における現場教育プログラムを体系的に実施することで、進路及び職業教育を含むキャリア教育という特殊教育を行う根本的な大事さと重要な目的を達成しようとしている¹⁴⁾。

以上のように、韓国の特殊教育は日本の特殊教育と非常に類似する点が多いと言えるし、故に韓国のキャリア教育もやはり日本のキャリア教育とほぼ同じシステムとプログラムによって展開されていると言えよう。ただ、少々異なる点は、韓国は2000年始め、中・高の特殊学校で行われている特殊教育のプロセスを過去の学習中心の教育から職業中心の教育へと移行する「転換教育」(transition education)を行ってきたことであろう¹⁵⁾。これは、障害生徒の卒業後に焦点を置いて、進路及び職業教育の運営、関連諸機関との協力及び支援体制の構築など、多様な特殊教育のサービスと事業を推進することであり、キャリア教育を導入する前から様々な進路及び職業教育など現場を重視する教育プログラムが実施されたことを意味する。

一方、韓国における特殊教育を含むキャリア教育関連の先行研究をみると、韓国国立特殊教育院(2008、2011、2012)を始め、韓国職業能力開発院(2010)、ホン・チョンスク(2014)、韓昌完・小原愛子・韓智怜・青木真理恵(2014)、キム・ウンハ(2013)、キム・ミンヨン(2010)、オム・ギョンシク(2015)、キム・ジス(2015)、崔明福(2010)、佐伯昌史・檀上満・檜和田祐介(2011)などが挙げられる。日本ほど多くはないものの、2010年に入り活発に行われている。また、政府関連研究機関による調査及び研究が多いのも特徴である。

これらの研究は、進路及び職業教育関連の内容が多いものの、転換教育の過程を灯台にしてキャリア教育の展開の必要性と重要性を強調している。すなわち、障害生徒の自己実現と社会的発達には、社会を理解し現場の経験を積むことが重要であるとしつつ、キャリア教育に基づく「職業教育」の実施の緊急性について示唆している¹⁶⁾。また、韓国における「進路教育」及び「転換教育」などは日本のキャリア教育と非常に類似する位置づけで展開しているが、韓国では転換教育の関連研究などが成果より職業教育に重点を置く現状で障害生徒の社会参加と人生の質を意識した長期的・体系的な教育に関する専門家間の認識と実践の共有が不足していると指摘も提示されている。この研究は知的障害生徒を対象にしている¹⁷⁾。

14) 韓国国立特殊教育院(2012)を参照されたい。

15) キム・ジンホ(2003)を参照されたい。

16) 韓国国立特殊教育院(2012)と韓昌完・小原愛子・韓智怜・青木真理恵(2014)を参照されたい。

17) キム・ウンハ(2013)を参照されたい。

さらに、韓国における転換教育は障害生徒の就業準備に集中して職業教育などに限定して行うために、重症障害生徒たちを自然に転換教育の対象から除外される問題点を示している¹⁸⁾。また、障害別生徒の進路意識に相応しい進路教育を実施し、生徒の素質の開発や興味を与える多様な進路教育が行われるべきであり、そのためには、進路教育に対する多様な専門的な適性及び興味検査などの体系的な実施が必要であると強調しながらキャリア教育の重要性を示している¹⁹⁾。なお佐伯ら(2011)は、韓国における特殊学校のキャリア教育のプログラムである「専攻科」と「社会的企業」について研究しており、特殊学校は企業と連携した職業指導を開始し、施設設備の寄贈や企業からの支援が、ある程度体系的に展開されていることを強調しながら、韓国におけるキャリア教育の安定的な運営を紹介している²⁰⁾。

このように、これらの先行研究は、韓国の特殊教育及びキャリア教育は、体系的で一貫的な進路及び職業教育に成して行くべきであると強調している。そして日本と同じく韓国も小学校の段階から発達段階におけるキャリア教育の必要性を強く提起していることが読み取れる。

それでは、韓国におけるキャリア教育と進路指導を含む特殊教育を受けている障害生徒の状況を見てみると、前述した<表2>のように、2016年現在、約8.8万人に上り、その中で特殊学校においてキャリア教育を含む特殊教育を受けている障害生徒は同2万5,467人で、学校数は170校になっている。種類別にみると、日本と同じく知的障害関連の学校と在籍人数が全体の半分以上を超えており、これに伴って教員数も最も多い5,877人になっていて全体の73%を占めている。そしてその次に肢体不自由、聴覚障害、視覚障害及び病弱・身体虚弱障害の順で学生数や教員数が多くなっている²¹⁾。注目すべき点は、日本の状況と同じく、知的障害生徒が一番多いことであり、このことは、本研究において展開している事例分析の対象になっていることを示唆すると言えよう。

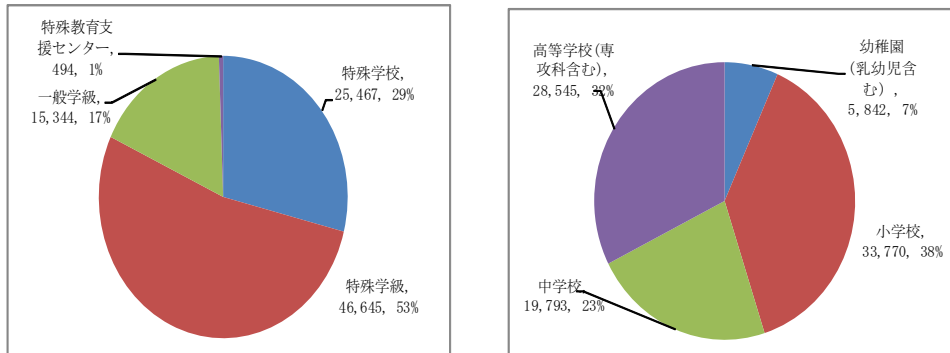
さらに、教育環境別の特殊教育及びキャリア教育の障害生徒を見ると、特殊学級が4万6,646人(53%)であり、特殊学校2万5,467人(29%)、一般学級1万5,344人(17%)、特殊支援センター494人(1%)になっている。また学校別に見ると、小学校が3万3,770人(38%)で、高等学校(専攻科含む)2万8,545人(32%)、中学校1万9,793人(23%)、幼稚園(乳幼児含む)5,842人(7%)になり、小学校における障害生徒数が一番多く教育を受けていることが把握できる。

18) キム・ミンヨン(2010)を参照されたい。

19) オム・ギョンシク(2015)とキム・ジス(2015)を参照されたい。

20) 佐伯昌史・檀上満・檜和田祐介(2011)を参照されたい。

21) 韓国教育部(2016)「特殊教育統計」を参照。



出所：韓国教育部(2016)「特殊教育統計」を基に作成。

<図1> 韓国における特殊教育及びキャリア教育の現況と特徴

2.3 日韓におけるキャリア教育の共通点と相違点

以上のように、日本における特殊教育を含むキャリア教育は、以前から将来の生活に必要な基礎的知識や技術及び態度などを養う実地的な進路及び職業教育を実施してきた。したがって、障害生徒に対するキャリア教育は全く新たなことよりキャリア発達の視点から教育活動の全体を再検討し、改善するための方向性の認識でとらえており、その核心は卒業後の自立と社会参加を意識して生涯にわたる体系的な教育を強調することであろう。すなわち、障害生徒たちの就業に主な焦点が当てられた職業教育というよりは人生の質を意識した包括的な教育活動と言えよう。

さらに、日本の特殊教育では、韓国でも見られる「転換」という用語が重要な用語で使われたこともあり、その後キャリア教育という用語に変えて関連プログラムが導入されるようになった。と言うと、日本のキャリア教育は、一般教育と特殊教育の全てにおいて共通に使用するようになり、小・中・高の教師が共通観点をもって課題を解決することを指向すると言うことが現状である²²⁾。言わば、日本の特殊教育を含むキャリア教育は転換教育から進路及び職業教育へと深化しながら現実に至っているし、上述した三つの教育サービスやプログラムを重んじるキャリア教育を展開していると言えよう²³⁾。

22) 涌井恵(2011)を参照されたい。

23) “転換教育”(transition education)は、障害生徒たちの卒業後に焦点を置いて、進路及び職業教育の運営、関連諸機関との協力及び支援体制の構築など、多様な特殊教育のサービスと事業を推進することであり、キャリア教育を導入する前から進路及び職業教育と共に現場で展開された教育プログラムを意味する。詳しくは キム・ジンホ(2003)を参照されたい。

一方、韓国においては ' 転換教育 ' や ' 進路及び職業教育 ' などの用語が日本のキャリア教育と類似な脈絡に使用して来たが、2010年代になってから、今だ定着はしていない者の、キャリア教育という用語で使われるようになっている。具体的に、韓国のキャリア教育は、障害生徒たちが社会に出て社会構成人としてその役割を遂行し、そのため、自己開発及び幸福な人生を生きていくことに焦点を置き、転換教育を始め、進路及び職業教育の充実のためのサービスやプログラムを展開しているので、日本のキャリア教育と非常に類似すると言える。

しかし、キャリア教育の一環として展開している転換教育の方より、進路及び職業教育に焦点を当てた関連研究や成果を重んじる傾向が見られる現状なので、障害生徒の社会参加と人生の質を意識した長期的・体系的なキャリア教育に関する専門家間の認識と実践の共有が不足しているとの指摘もある²⁴⁾。さらに、多くの転換教育の専門家たちは転換教育をただ就業準備のための職業教育との認識や理解する傾向が顕著なので、特に重症障害生徒たちは自然に転換教育の対象から除外されるなどの問題が浮彫りになっていると言える。したがって、小・中・高の縦的な体系を意識した体系的または一貫的な進路及び職業教育に成してなければならないのだが、現実にはそうであるとは言えない状況である²⁵⁾。

尚且つ、日本も韓国も小学校の段階から発達段階におけるキャリア教育の必要性を提起していることは同じ基本方針と認識を持っていると言える。しかしながら韓国と異なつて、日本のキャリア教育は何よりも、人間関係形成能力・情報活用能力・将来設計能力・意思決定能力などを養う一般教育と共通された領域に根拠を置き、発達段階を提示し、特殊学校においてキャリア教育を受ける障害生徒が身に付けなければならない能力を体系的に整理してそれらを詳細に教育の課程に反映していることが特徴であると思われる。

3. 調査及び分析の方法

3.1 調査及び分析の概要

本研究で行った韓国の特殊学校におけるキャリア教育の質的研究の障害種別対象は、日本はもちろん、韓国において障害生徒の比重が比較的高い知的障害生徒を始め、肢体不自

24) キム・ウンハ(2013)を参照されたい。

25) キム・ミンヨン(2010)を参照されたい。

由、聴覚障害、視覚障害及び病弱・身体虚弱障害生徒である。そのなかでも一番多いのが知的障害生徒であり、知的障害を言うと、記憶・推理・判断などの知的機能の発達に有意な遅れがみられ、社会生活などへの適応が難しい状態を意味するであろう。日本と韓国における特殊学校ではキャリア教育の一環として、生活に役立つ内容と体験を重視しながら、個別及び少人数集団での指導を進め、小学校と中学校では基本的な生活週間や日常生活に必要な言葉の指導をし、特に高等部では社会生活に必要な知識、技能、態度などを指導をしている。また、木工、農園芸、食品加工、ビルクリーニングなどの作業学習を実施するなど、職業教育の充実をも図っていると言えよう。

また、本研究において展開した調査及びインタビューの結果は、質的研究方法の一つであるM-GTA(半構造化面接：修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ、Modified Grounded Theory Approach)の方法を導入し、整理及び分析している²⁶⁾。

3.2 調査及びインタビュー対象者

一方、韓国における調査及び分析は、韓国の南東部に位置するB地域のH知的障害種別特殊学校とD地域のSB精神遅滞障害、O聴覚障害、K視覚障害、SE精神遅滞障害特殊学校を対象にしており、そして調査対象者は、日本と同じく小・中・高(専攻科を含む)の各々学校のその履歴が4年から26年以上を有する特殊教育専門教師9名に対してインタビューを行った。特にH知的障害種別特殊学校は、B地域において知的障害に特化した最も革新的な特殊学校として評価されているし、「健康な身体として自信を育む生徒」、「人性と自立能力の養成を通して職業人の夢を成して生徒」、「自然親和的職業人として地域社会と共に成長する生徒」、「責務性と専門性を整った専門職員人として進路を開拓する生徒」を育成することを教育目標でキャリア教育を展開している²⁷⁾。

26) M-GTAは、グレーザーとストラウスが提唱したGTA分析方法を基に、インタビュー結果について最も妥当性を高めるように工夫された新たな分析方法であり、木下康人が独自に提唱した質的研究方法である。日本においては数多くの分野でM-GTAによる方法を用いて調査及び分析の結果を整理するなど、同研究方法は非常に高い整合性と信頼度を表している。詳しいことは木下康人(2007)を参照されたい。

27) 韓国の特殊学校におけるキャリア教育の質的研究は、2017年に行なっており、まず、B市のH特殊学校の知的障害生徒を対象に行っている。H特殊学校は、知的障害を専門としてキャリア教育を展開している特殊学校であり、主な教育プログラムは、①エコプアーム(学校企業)を作り上げることで学校と生徒、家庭と地域企業間の協同心を高める、②エコマーケット・エコプリーマーケット・職業体験などで生徒たちの自立心を高める、③エコライセンスの資格証取得の教育を展開して就職の競争力を高めることが挙げられる。そして、D市においては、SB精神遅滞障害特殊学校、O聴覚障害特殊学

尚且つ、インタビューを行ったその9名は、男性5名と女性4名であり、知的障害(精神遅滞障害を含む)を始め、聴覚障害、視覚障害などを専門として生徒たちと学校及び実習の現場において、進路指導及び職業関連教育などキャリア教育課程を成している教師である。インタビュー調査の所要時間は教師によって約30分から60分程度かけて行った²⁸⁾。

<表3> 研究調査協力者の一覧

年齢	性別	障害種別	履歴	インタビュー所要時間
30代後半	男性	精神遅滞障害、知的障害 (B市 H特殊学校)	12年	42分07秒
30代後半	男性	精神遅滞障害、知的障害 (B市 H特殊学校)	12年	39分15秒
30代後半	女性	精神遅滞障害、知的障害 (B市 H特殊学校)	6年	30分30秒
30代後半	男性	精神遅滞障害、知的障害 (B市 H特殊学校)	4年	33分43秒
40代後半	女性	精神遅滞障害 (B市 H特殊学校)	17年	53分59秒
50代後半	女性	精神遅滞障害 (D市 SB特殊学校)	26年	31分15秒
30代後半	男性	視覚遅滞障害 (D市 O特殊学校)	7年	50分30秒
40代後半	男性	聴覚遅滞障害 (D市 K特殊学校)	18年	56分39秒
40代後半	女性	精神遅滞障害 (D市 SE特殊学校)	18年	43分30秒

インタビューの内容は、まず、小・中・高及び専攻科の各学校と課程のキャリア教育に対する意識や位置づけとそのあり方、言わば、キャリア教育の現状と特徴について、さらに現場で行われている転換教育を含む進路及び職業関連のキャリア教育の実態、特に小・中・高はもちろん、日本と違って韓国は高校卒業後、専攻科へ進学して実際の社会システム及び企業の構造的な特徴などを身につける課程を体験することを考慮して、それに相応しい

校、K視覚障害特殊学校とSE精神遅滞障害特殊学校である。

- 28) 本研究で行なっている質的研究における、概念とカテゴリーの生成と一覧、研究協力者のフェイスシート、分析ワークシートの定義と生成、ヴァリエーションなどは、地面上やむを得ず省略することになっている。

体系的な教育プログラムが展開されているのかについて回答を求めている。そして、小・中・高及び専攻科を卒業後、生徒たちがいかに自分の将来のために適切な職業を選択でき、自分らしい人生を生きて行くためにはいかなる指導が必要なのか、また、保護者への支援と地域社会における企業との連携を構築するためのキャリア教育の課題や改善策などについて行っている。

4. 韓国におけるキャリア教育の質的研究結果

4.1 韓国におけるキャリア教育の現況と特徴及び課題へ至る教育的プロセス

本研究は、M-GTAという質的研究方法を導入して、韓国の特殊学校におけるキャリア教育の現況と特徴及び課題を導くことに焦点を置いて分析している。上述したように、分析のためのインタビューには、韓国の特殊学校においてキャリア教育を担当している教師を対象にしている。これらのインタビュー内容から読み取れた結果は<図2>に示している。

韓国の特殊学校におけるキャリア教育の現況と特徴及び課題へ至る教育的プロセスの結果図を見ると、韓国における特殊学校は、小学校から専攻科に至るまで、学年間または学年ごとにお互いに強い連携を持っていることが大きな特徴である。もちろんこれは、特殊学校においての多様な教科目の授業や体験プログラムなどによって導かれた結果であるが、その反対に課題をもたらし要因にもなっていると言えよう。

具体的に見てみると、以下のように、韓国におけるキャリア教育の現場の実態と共に、様々な課題が存在していることが推察された(<図2>参考)。

韓国では、小学校から専攻科及び家庭や社会にいたる段階まで、障害生徒に支援するキャリア教育、すなわち進路及び職業教育は、多くのプログラムなどが導入され、多様な授業で推進されている。具体的に、小学校の段階で創意的な体験活動のプログラムを実施して、自分の好きなことあるいは将来の仕事について知るように体験活動を行っている。中学校では、小学校から学んだことを現実的に体験学習を通して訓練を実施したり、あるいは中学校2年生の一学期の中で自由学期制という特別なプログラムを実施して自分についてしっかり知ることなどの機会を与えている。

さらに、障害生徒の進路については、小学校から中学校で学んだことを灯台に、最も重

要な段階である高等学校と専攻科においては、より専門的及び特別なプログラムなど様々な体験学習や仕事関連の実習中心のカリキュラムを学ぶことが一番大事になっている。このことは、学校と地域の企業間の連携を構築するためにも非常に重要なので、このためには何よりも教師たちの役割の責任が必要とされるのである。

したがって、障害生徒が特殊学校を卒業して社会の一員になり、うまく自分の役割を遂行するためには、学校と教師たちがしっかりした教育の価値観を持って障害生徒の成長に寄与していくことが重要であるし、さらに、家庭の保護者と企業及び社会の障害生徒に対する配慮や激励の大きさなどが解決への糸口になると言えよう。

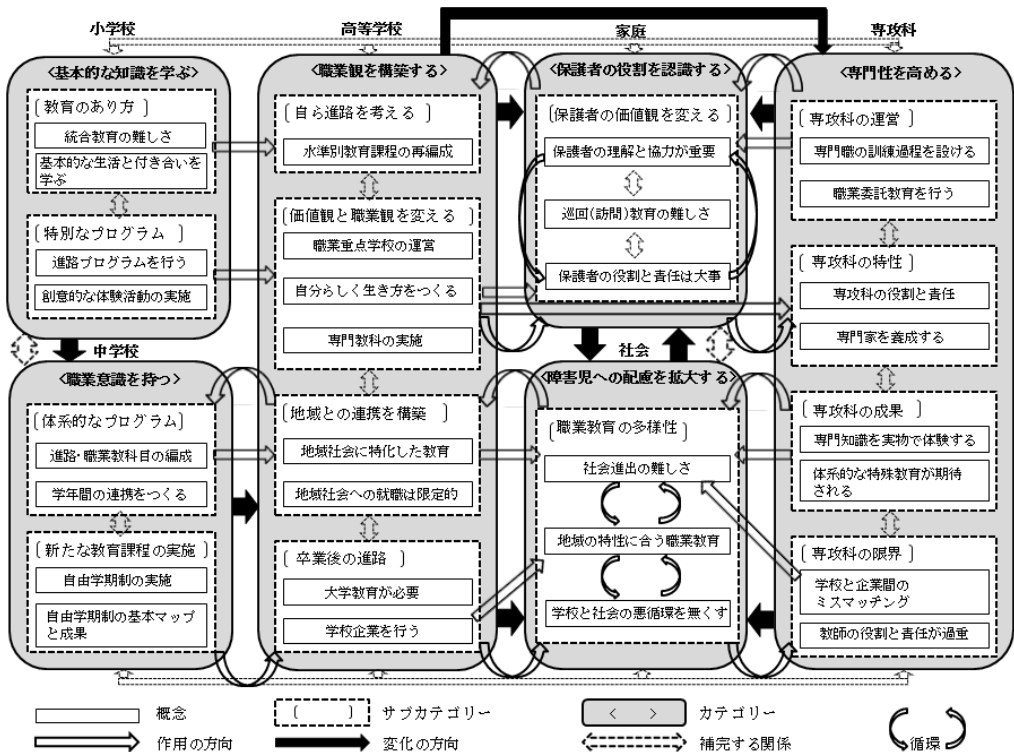
以上のように、もちろん、特殊学校によって多少異なるが、一定の成果も現れるようになったが、こうした成果とは別に、多くの課題も残されている。

第一に、学年ごとに行われる基本的な生活や思考の転換などに焦点を置く教育プログラムと、進路及び職業など専門性を高めるための教育プログラムとの連携が十分でないこと、第二に、小学校で学んだ知識や情報、習慣と経験などが、中学校、高等学校と専攻科における教育にまで活かされ、専門性を向上させることを促進する体系的な枠組がまだ確立されていないことが挙げられる。

したがって、今後は、小学校における特別な進路や体験プログラムをはじめ、中学校における進路・職業関連プログラム及び自由学期制のような新たな教育課程を取り入れることによって、生徒たちにさらなる思考や行動の変化を促すと共に、高等学校と専攻科における専門的な職業関連の教育プログラムが、生徒たちに、より多くの仕事の機会と将来のビジョンを探し出す能力を培えるようにしていくことが重要であると考えられる。

さらに、家庭における保護者の役割や責任と共に、社会の障害生徒に対する配慮のなさや偏見を、どのようになくしていくかということが、大きな課題として残されている。現在、行われているキャリア教育、すなわち進路及び職業がうまく運営され、生徒たちが一所懸命に学習や体験実習を行っていたとしても、学校と社会、そして家庭間の認識の違いを埋めることは、決して容易ではないことが、本研究結果から読み取れた。

したがって、特殊学校における、プロセスとしての各段階における教育プログラムも重要であるが、何よりも各段階の主体である学校の教師や保護者、地域や企業の実務者、及び公共機関の担当者たちの障害生徒に対する考え方の変化と、配慮や激励が、今後の問題解決へ向けての自由な鍵になるであろうと考えられる。こうした点が変わっていくことで、学校で行われる多様なキャリア教育のプログラムはより一層の成果が期待できると考えられる。



出所：調査及びインタビュー結果に基づいて著者作成。

<図2> 韓国におけるキャリア教育の現況と特徴及び課題へ至る教育的プロセス結果図

4.2 韓国におけるキャリア教育の課題点を具体化するに至る教育的プロセス

一方、韓国の特殊学校におけるキャリア教育の課題を具体化している教育的プロセスを見てみると以下のようになり、これに対する解決策は引き続き模索されていると言えよう(<図3>参考)。

まず、小学校の場合は、学級の生徒数の多さや特殊学級の増大が実情であり、中学校は、2017年から始まった自由学期制の実施による教育成果や、教師の業務負担の解決、また、高等学校では、職業関連実習や見学可能な職場の不足、職場で生じる様々な問題についての事後処理の複雑さや、学校や教師の役割と責任の重大さが浮き彫りになった。

したがって、特殊学校においてキャリア教育を受ける障害生徒が、学校や家庭、そして企業及び社会で、自分らしく生活をしながら、確固たる価値観と職業観を持ち、専門性を

高めると共に、自分の将来を切り開いていくためには、上述した課題点が解決されること、あるいは、最小化されるような制度、またはシステムの改善のための努力が行われるべきであろう。

このような韓国のキャリア教育の課題点は、日本の既存研究においても類似する課題として指摘されている。

2017年日本の北部に位置するI地域のI大学付属特殊学校を対象にして行なわれた研究によると²⁹⁾、まず、小学校については基本的な身辺自立や生活習慣の育成が将来の自立や社会参加に向けた重要な基盤になることを認識すべきであると課題が出されている。そして、中学校に關すると、将来の自立や社会参加にできるように「チームワーク」・「働くの理解」・「忍耐力」・「行動力」を育てることを目指すことが必要であり、高等学校の段階には、作業学習を通して、職業に關する知識や技能また、労働意欲あるいは勤労観・職業観をはっきり育む必要性があると強調している。さらに、障害生徒一人一人に応じた12年間の学校生活を通じて、各学校、各学年、校種間で引き継がれながら、個別の教育支援計画を基にして、個別の指導計画による教育を実践することで、小・中・高の各学校間の教育プログラムの一貫性と系統性及び継続性を重視すべきだと分析している。

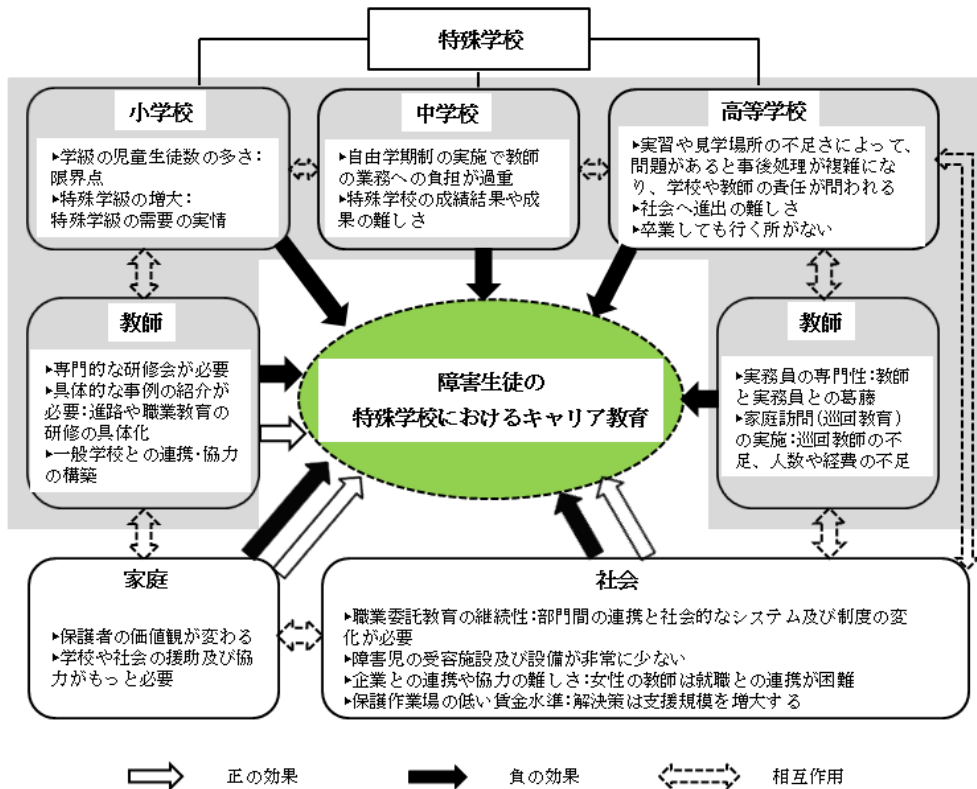
これを持って、韓国の教育部は、今後の特殊教育を含むキャリア教育に対する新たな計画を明らかにしている³⁰⁾。2017年12月4日に発表された第5次特殊教育発展5ヵ年計画(2018年から2022年)の中では、特殊学校と特殊学級の増設や新設あるいは教師の増員、また、社会における障害生徒に対する意識を変えるべく、定期的なキャンペーンを行う計画も含まれている。

その計画の内容を詳しく見てみると以下のようになっている。

まず、2022年までに障害生徒との長距離通学及び過密学級の問題解決のために、特殊学校は、最低22校、特殊学級1,250学級(幼稚園400園を含む)を新設、あるいは、増設する計画を立てている。また、現在の67%水準の特殊教師の配置率を90%にまで引き上げる案が浮上している。さらに特殊教師の専門性の向上のために、年間研修人員4,000人以上に拡大し、全ての特殊教育の対象者の71%が教育が行われている通常の学校の統合教育を受けられるような取り組みが強化されている。そして、特殊学校は174校から196校以上に、特殊学級は1万325学級から1万1,575学級にまで増える計画である。

29) 同研究は2017年I地域のI大学付属特殊学校が、本研究で展開した韓国の質的研究方法(M-GTA)と同じ方法に従って行なった日本の特殊学校におけるキャリア教育の質的研究結果である。詳しくは坪谷有也・清水茂幸・名古屋恒彦・佐藤信・安久都靖・小山芳克・岩崎正紀(2018)「知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の実態—附属特別支援学校の学部主事へのインタビュー調査を通して—」を参照。

30) 韓国教育部(2017)「第5次特殊教育発展5ヵ年計画(2018年から2022年)」を参照



出所：調査及びインタビュー結果に基づいて著者作成。

<図3> 韓国におけるキャリア教育の課題点を具体化するに至る教育的プロセス結果図

また、大学附属の特殊学校及び病院内の専門学校など、様々な形態の学校の設立を推進する。特に、乳幼児の面でも、特殊教育の活性化のために17の市・都に1つずつ統合幼稚園を設立し、既存の統合幼稚園に比べて、通常の学級や特殊学級が1対1の割合で構成され、すべての日常生活を完全に統合して、普通の教師と乳幼児の特殊教師の共同担任及び協力的な援助として運用される予定である。したがって、現在67.2%の法定基準(生徒4人に教師1名)の特殊教師の配置率が大幅に高くなる。

以上のように、韓国の教育部が発表したキャリア教育を含む特殊教育の新たな第5次特殊教育発展5ヵ年計画を見ると、本研究で行った韓国の特殊学校におけるキャリア教育の現状を踏まえて、導かれたと課題について、少しずつではあるが解決への方向性が見え始めてきたと言える。

本研究の結果から、障害生徒が社会の構成員として、社会進出の前に学校、家庭、社会の支援態勢の確立と協力を得て、家庭や学校で学んだ様々な体験学習や知識を基盤にして、社会が要求している知識や技能を身につけさせていくことが、今後の重要な課題であることが示唆された。

5. おわりに

以上のように、本稿は、日本におけるキャリア教育の現況と特徴を踏まえて、韓国におけるキャリア教育の現況と特徴について比較検討し、現場の問題から政策的な側面まで考慮しつつ、体系的に考察し、その実態と課題を明らかにすることを心がけた。

本研究の目的に従って検討した範囲は、日本と韓国の特殊学校で行われるキャリア教育の位置づけとあり方、そして障害生徒が自分に相応しい職業を選択できるようにするため、キャリア教育はいかなる役割を果たしているのか、というキャリア教育の仕組みについて比較分析を行っている。さらに、韓国の質的研究を通して、卒業後、障害生徒が実際に自分の仕事を選択でき、社会において自分の生活を営んでいるのか否か、もし営んでいない場合、なぜなのか、どのような支援及び対策が必要なのかなど、その課題点と改善策を考察している。

以下では、本研究で導かれた結果を要約・整理し、本研究の今後の課題について提示しているまず、韓国と日本、両国の特殊学校におけるキャリア教育に関する定義や概念は非常に類似しているが、韓国より日本の方がキャリア教育への趣旨と目標がより明確であることが観察できた。そして、キャリア教育に関する研究の方も、日本が韓国より進んでおり、日本は多様な分野において調査及び分析を行っていることをも把握できた。特に、韓国における特殊学校の障害生徒を対象に質的研究(M-GTA)を展開し、韓国のキャリア教育、すなわち進路及び職業教育などが学校現場でどのように行われているのかを分析し、日本のキャリア教育に比べてどう異なるのかを比較すると共に、昨今の韓国のキャリア教育の成果と課題を導き出すことができた。ことに、この質的研究のから得た結果を基に、韓国の特殊学校における学年段階のキャリア教育、言わば、小学校から中学校、高等学校、専攻科、そして家庭や社会に至るまで、それぞれの役割を基にカテゴリー及び概念を生み出しだことは、同分野のこれからの学術的研究の拡散や発展に寄与するだろうと思われる。

本研究の結果をより具体的にみると、

第一、日本のキャリア教育は、障害生徒が全く新たなことを学ぶことでなく、生徒たちのキャリア発達の視点から教育活動の全体を再検討し、改善の方向性を提示することに焦点が置かれている。これは、障害生徒の卒業後の自立と社会参加を意識して生涯にわたる体系的な教育を展開すべきであることを強調するものであろう。言換えれば、韓国のキャリア教育と違って、障害生徒たちの就業に主な焦点が当てられた職業教育というよりは人生の質を意識した包括的な教育活動の推進と言える。

第二、韓国のキャリア教育は、障害生徒たちが社会に出て社会構成人としてその役割を遂行し、そのため、自己開発及び幸福な人生を生きていくことに焦点を置き、転換教育を始め、進路及び職業教育の充実のためのサービスやプログラムを展開しているのので、日本のキャリア教育と類似すると考えられる。しかし、進路及び職業教育に焦点を当てた関連研究や成果を重んじる傾向が見られ、障害生徒の社会参加と人生の質を意識した長期的・体系的なキャリア教育に関する専門家間の認識と実践の共有が不足していると言えよう。

第三、前述した結果を踏まえると、日本も韓国も小学校の段階から発達段階におけるキャリア教育の必要性を提起していることは同じ基本方針と認識を持っていると思われる。しながら韓国と異なって、日本のキャリア教育は何よりも、人間関係の形成と情報活用、また将来設計や意思決定などの能力を培うことに重点を置いているので、障害生徒が習得せねばならない能力を体系的に整理してそれらを詳細に教育の課程に反映していることが韓国には見られない特徴であると言える。

第四、質的研究結果を見ると、韓国は、小学校から専攻科、そして家庭や社会に至るまで、障害生徒は数多くのプログラムなどが導入されたキャリア教育(進路及び職業教育)を受けている。また、障害生徒の進路についても、小学校から中学校で学んだことを踏まえて、高等学校と専攻科では、より専門的及び特別なプログラムなど様々な体験学習や仕事関連の実習中心のカリキュラムを学んでいる。ところが、障害生徒がこれらの段階を経て、卒業後社会の一員としてうまく自分の役割を遂行するためには、学校と教師たちがしっかりした教育の価値観を持って障害生徒の成長に寄与していくことが重要であるし、尚且つ、家庭の保護者と企業及び社会の障害生徒に対する配慮や激励の大きさなどが非常に大事であることが観察された。

第五、したがって、特殊学校における、各段階における教育プログラムも重要であるが、何よりも各段階の主体である学校の教師や保護者、地域や企業の実務者、そして公共機関の担当者たちの障害生徒に対する考え方の変化と配慮及び激励などが、問題解決へ向

けての大事な鍵になるであり、こうした点が変わっていくことで、学校で行われる多様なキャリア教育のプログラムはより一層の成果が期待できると考えられる。

最後に、本研究では、日本と韓国の特殊学校で行われているキャリア教育の基本方針と現況及び指向する目標、そして問題点について、比較考察しながら包括的な現況と特徴などは導くことができたが、実際の学校現場においてどのように実行され、障害生徒たちにどのような成果が出されているのかについて、より詳細な状況を把握するまでには届かなかったもので、今後両国間における現場の事例調査及び分析を通して明らかにしたいと思う。さらに、韓国における三つの地域の五つの特殊学校を対象に質的研究を行なったが、より多くの地域と特殊学校を対象にした比較研究の必要性を自覚した。そして、特殊学校のみならず、特殊学級や関連機関と専門家、たとえば特殊教育支援センターや大学校などを含んだ研究範囲を考えるべきである。また、本研究では韓国のみの質的研究を展開し、日本側の質的研究は既存研究に依存しかねなかったもので、今後の研究課題として速やかに次の研究に取り組みたいと思う。

【参考文献】

- 김은하(2013)「지적장애 중학생을 위한 진로교육 내용 편별-전국 중학교 특수학급 교사의 평점을 중심으로」『지적장애연구』15(4), pp.67-89
- 김민영(2010)「전환교육 현장 전문가들의 전환교육에 대한 인식 및 실제 적용에 관한 질적 연구」『장애와 고용』20(2), pp.31-54
- 김진호(2003)「특수학교 분야에서 본 현행 성인직업재활체계 및 서비스 문제점과 앞으로의 개선 및 협력방안」『연차학술대회자료집』한국직업재활학회, pp.73-93
- 李宜貞(2017)「韓国の特殊学校におけるキャリア教育の現状と課題-特殊学校の教師へのインタビューを中心に」日本創価大学大学院、修士学位論文
- 오ム·ギョンシク(2015)「自由学期制研究学校の運営実態分析を通じた現場構築性を高める方案」カトリック 関東大学, pp.6-17
- 韓国国立特殊教育院(2008)「2008年度年次報告書」
- 韓国国立特殊教育院(2011)『特殊教育実態調査』
- 韓国国立特殊教育院(2012)『特殊学の学校企業及び統合型職業教育拠点学校の効率の運営方案』
- 韓国教育部(2017)「第5次特殊教育発展5ヵ年計画(2018年から2022年)」
- 韓国教育部(2016)「特殊教育統計」
- 石山貴章・宇川浩之・岡田信吾・矢野川祥典・田中誠・下山真衣(2015)「特別支援学校キャリア教育実践に関する教員の意識調査(Ⅰ)」『就実論叢』第44号, pp.215-220
- 上岡一世(2014)『勤労観・職業観がアップする!キャリア教育を取り入れた特別支援教育の授業づくり』明治図書出版, pp.124-135
- 熊田正俊・別府悦子・野村香代・宮本正一(2016)「知的障害特別支援学校における進路指導の教育課程-自己実現を図るPDCAサイクルを中心に」『教育実践研究』中部学院大学, pp.111-112

- 韓昌完・小原愛子・韓智怜・青木真理恵(2014)「障害者基本計画における特別支援教育の基本方針に関する一考察-特別支援教育に関する基本方針の日韓比較を中心に-」琉球大学、pp.184-192
- 熊田正俊・別府悦子・野村香代・宮本正一(2016)「知的障害特別支援学校における進路指導の教育課程-自己実現を図るPDCAサイクルを中心に-」『教育実践研究』中部学院大学、pp.111-120
- 佐伯昌史・檀上満・檜和田祐介(2011)「韓国における特別支援学校専攻科と社会的企業に関する報告」特別支援教育実践センター、pp.83-88
- 鈎治雄(2015)『ひとづきあいが楽しくなる心理学』第三文明社、pp.229-230
- 日本文部科学省(2017年)「特別支援教育資料」
- 日本文部科学省・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」
- 森源三郎(2010)「障害程度区分設定制度と特別支援学校高等部生徒の進路指導の方法と課題」長崎大学、p.23
- 堀田千絵・伊藤一雄(2015)「教育ノート 特別支援学校における進路指導: 障害児のキャリア支援の事例を通して」『総合福祉科学研究』、pp.69-78
- 坪谷有也・清水茂幸・名古屋恒彦・佐藤信・安久都靖・小山芳克・岩崎正紀(2018)「知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の実際-附属特別支援学校の学部主事へのインタビュー調査を通して-」岩手大学大学院教育学研究科、岩手大学教育学部附属特別支援学校
- 木下康人(2007)『M-GTAライブ講義M-GTA実践的質的研究方法、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』弘文堂
- 渡辺昭宏(2016)『みんなのライフキャリア教育』明治出版、pp.31-33、pp.102-111
- 橋本創一(2012)『障害児者の理解と教育・支援、特別支援教育/障害者支援のガイド』金子書房、pp.9-18
- 涌井恵(2011)「米国における知的障害のある子どものキャリア教育の動向と日本への示唆」『国立特別支援教育総合研究所研究紀要』第38巻、pp.19-38
- Brolin, D. E. (1993). LCCE professional development activity book. VA: The Council for Exceptional Children.
- Kokaska, C.J., & Brolin, D.E. (1985). Career education for handicapped individuals (2nd ed.). Columbus, OH: Merrill
- Halpern, A. S. (1994). The transition of youth with disabilities to adult life. A position statement of the division on career development and transition. Career Development for Exceptional Individuals, 17, pp.115-124
- Will, M. (1984). OSERS programming for the transition of youth with disabilities: Bridges from school to working life. Washington, DC: Office of Special Education and Rehabilitation Services, U. S. Office of Education.

논문투고일 : 2018년 09월 30일
 심사개시일 : 2018년 10월 17일
 1차 수정일 : 2018년 11월 08일
 2차 수정일 : 2018년 11월 14일
 게재확정일 : 2018년 11월 19일

<要旨>

特殊学校におけるキャリア教育の日韓比較
李宜貞

本研究は、日本と韓国の特殊学校で行われているキャリア教育の基本方針と現況及び指向する目標について比較考察した上、韓国におけるキャリア教育が学校現場でどのように行われているのかを質的研究(M-GTA)を用いて検討することを目的としている。本研究で導かれた結果は以下のようになる。まず、韓国と日本の特殊学校におけるキャリア教育に関する定義や概念は非常に類似しているが、韓国より日本の方がキャリア教育への趣旨と目標がより明確であることが観察できた。そして、韓国のキャリア教育は、進路及び職業教育に焦点を当てているので、障害生徒の社会参加と人生の質を意識した長期的・体系的な教育課程の認識と実践の共有が不足しているが、日本のキャリア教育は、障害生徒たちの就業に主な焦点が当てられた職業教育というよりは、人生の質を意識した包括的な教育活動の推進に焦点を置いているのが特徴である。さらに、質的研究結果を見ると、韓国の特殊学校で展開されている各段階の教育プログラムも重要であるが、何よりも各段階の主体である学校の教師や保護者、地域や企業の実務者たちの障害生徒に対する考え方の変化と配慮及び激励などが、障害生徒が卒業後社会の一員としてうまく自分の役割を遂行し、自己開発及び幸福な人生を生きていくための大事な鍵になることを引き出すことができた。

Comparison of Japan-Korea Career Education in Special School
Lee, Eui-Jung

This study compared the basic policy, current situation and goal of career education in special schools in Japan and Korea. Besides, it aims to examine how career education in Korea is being conducted at the school site using qualitative research (M-GTA). The results led by this research are as follows. First of all, the definition and concept of career education in Korean and Japanese special schools are very similar, but we could observe that Japan is more clearly oriented towards career education and its goals than Korea. And since Korean career education focuses on course and vocational education, there is a lack of sharing of recognition and practice of long-term and systematic educational curriculum with awareness of social participation of disabled students and quality of life There. However, career education in Japan is characterized by focusing on comprehensive educational activities aware of the quality of life, rather than vocational education in which the primary focus was on the employment of disabled students is there. Moreover, the qualitative research result is that the educational program at each stage developed in the Korean special school is also important, but most importantly the teachers and guardians of schools, the subjects of each stage, the practitioners of the area and companies. It was found that the change in attitudes towards handicapped students and consideration and encouragement were most necessary. And with this, it has been drawn that students with disabilities can carry out their own roles successfully as a member of society after graduation and become an important key to living self-development and a happy life.