

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

中 鹿 直 樹

(立命館大学総合心理学部)

立命館大学の学生ジョブコーチグループが実施している、大学内模擬喫茶店舗を使った就労実習について報告した。実習参加者は特別支援学校に在籍する生徒であった。参加者は喫茶店舗において接客とレジ業務の仕事を担当した。ジョブコーチはこれらの業務について課題分析に基づく直接指導を行った。参加者は、早い時期にこれらの業務を自立して遂行することが可能となった。これらの業務以外に参加者は多くのできることを示した。手が空いているときに先を見越して準備する、失敗したことは、次の機会では事前に行うなどして失敗を回避するなどである。ジョブコーチはこれらの行動を直接指導したのではない。参加者が自ら行うことを、待ち、うまくできたらフィードバックする、ということをし繰り返しただけである。カフェであることの特徴は複数の客への対応を繰り返し実施できること、他者とのかわりの中で他者の行動を手掛かりとしたり、他者からのフィードバックを受けたりという社会的関係があることである。こうした特徴は、模擬店舗に限らず学校空間でも実現可能といえる。

キーワード：学生ジョブコーチ、キャリア支援、特別支援教育
立命館人間科学研究, No.37, 115-123, 2018.

1. 問題と目的

立命館大学では学生ジョブコーチグループ (Student Job Coach) による、障害のある個人への支援を行っている (望月 2007; 中鹿 2010)。特別支援学校に通う生徒や地域の成人を対象に、実際の就労現場や就労実習場面で大学生や大学院生がジョブコーチ (職場適応援助者) の役割を担当し間接的・直接的支援を行う取り組みである。実際の取り組みを通して、障害のある個人への支援についての実践的・理論的研究を行っている。

学生ジョブコーチの取り組みの一環として、大学内に設けた模擬喫茶店舗での実習を行って

いる (尾西他 2013)。実習に参加するのは特別支援学校の生徒であり、実習参加者は喫茶店舗で主にホールスタッフ (接客係) としての業務を行う。学生ジョブコーチは実習に参加する生徒の支援を行う。模擬喫茶店舗での実習をスタートした初期は、実際の店舗のシミュレーションという面が強かった (辻岡他 2011)。喫茶店舗という具体的な業務遂行が必要となる現場において、そこで求められる技能の習得を直接的に支援するというものであった。近年は、実習参加者の「できる」を支援・発見・記述してポートフォリオの充実を図る装置 (中鹿他 2013) という意味合いが強くなっている。ここでの「できる」とは、指示されたことをやらされることではなく、自ら行動し正の強化を受けて維持さ

れる行動を指す。その「できる」を環境との相互作用の形で記述したものがポートフォリオである。一般に障害のある生徒の情報は、できないことに注目しがちであるが、学生ジョブコーチが作成するポートフォリオは生徒がどのような環境のもとでさまざまな「できる」ことが自発されるのかについて記述したものとなる。

特別支援教育においては生徒の職場実習（就業体験・インターンシップ・現場実習などとも言う）が広く行われてきた（石塚 2009）。障害者の企業就労が増え職域も多様になるにつれ、近年では高等部1年生段階から多様な職場実習を計画する特別支援学校が増えている。こうした職場実習の役割は、生徒が多様な職域について学べるような体験であるという（原 2013）。いくつかの職域を経験することは生徒のキャリア教育において意味をもつであろう。一般に行われている職場実習は、実際の職場であることが多い。そのためノルマがある、金銭上のミスが許されないなどの制約が働く。体験の一つの意義は、こうした現実的な制約のもとで仕事をするにありといえる。一方でそうした職場では、その場で必要とされる行動を身につけることが優先されるため、工夫してみることや仕事に積極的に関与して何かを試してみるなどの行動は否定されることにつながる。本研究では模擬喫茶店舗を用いることで、その場への適応のみを過度に追い求めるのではなく、本人の工夫や仕事への積極的な関与を、ある種の寛容さをもって見ていくことが可能となる。こうして見出された工夫や積極的な関与などの行動は、その場の体験を超えて将来の広い意味でのキャリアの中で有用に働くであろう。「できる」ことを拡大すること、そのための支援という意味で、体験を超えた生徒のキャリア支援となることが期待される。

そこで本研究の目的は、1) 大学内模擬喫茶店舗での実際の支援ケースを紹介し、「できる」の

支援・発見・記述に向けての模擬喫茶店舗の機能を整理すること、2) 実習を通じたキャリア支援やキャリア教育についての方法について検討することである。

II. 方法

1. 場面

大学内に設けた模擬喫茶店舗で実習を行った。店舗内には冷蔵庫や調理設備、レジスター、カウンター、客用テーブルとイスなどが用意されていた（図1）。実習参加者の他に、店長役と店員役がそれぞれ1名、直接指導にあたるジョブコーチ、そしてビデオ撮影係がいた。店舗を訪れる客はすべて実習についての目的や取り組みの内容を知っている大学生と大学院生であった。

店長役、店員役、ビデオ記録係は、行動分析学に基づく対人援助学（望月 2007）を学んでいる大学生と大学院生が担当した。ジョブコーチ役は著者が担当した。著者は行動分析学に基づく対人援助学を学問的背景とした研究を行っており、今回のスタッフを指導する立場であった。



図1 模擬喫茶店舗の様子

教員と大学生、大学院生が再現したものである。実習参加者は飲み物を提供している店員役を担当する。

2. 業務内容

実習参加者は、模擬店舗で主にホールスタッフとしての業務をすることが求められた。具体的には、客の入店に対して席への誘導、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。図2、図3に接客業務とレジ業務についての課題分析の項目を示した。

3. 実習参加者

A 市立 B 特別支援学校高等部 2 年生の C 君が参加した。C 君は知的障害のある生徒だった。C 君について事前に学校から伝えられた情報は次のようなものだった。C 君は簡単な漢字の読み書きが可能であり、計算についても電卓を使えば簡単な計算はできるであろうこと、コミュニケーションについては、会話が可能であり、教

1	客入室であいさつ「いらっしゃいませ」
2	「お好きな席にどうぞ」
3	水・おしぼり・メニューを持っていく
4	水・おしぼり・メニューを客テーブルに置く
5	置くときに「いらっしゃませ」「メニューです」
6	「ご注文がお決まりになりましたらお知らせ下さい。失礼します」
7	客の声掛けに「はい」と応える
8	伝票をもって、お客さんのところに行く
9	「おうかがいします」
10	注文を伝票に書き込み、
11	注文を確認する「○が○つでよろしいでしょうか。失礼します」
12	カウンターに戻る
13	戻ってから、伝票を見て、店長に注文を伝える「○を○つお願いします」
14	表を見て注文品と一緒に持っていく物を用意する
15	伝票もお盆の上に置く
16	店長が置いたのを合図に、お盆を持っていく
17	客テーブルに品物を置く
18	「お待たせしました。○○です」
19	伝票を裏返してテーブルに置く
20	「ごゆっくりどうぞ」

図2 接客業務についての課題分析の項目

員の言うことを理解できるということだった。学校での作業学習においては陶芸の作業に従事していた。その場面では喫茶店舗のような対人的なやり取りは少なかった。今回の実習にあたって、支援学校の教員から実習の目的として挙げたのは、1) わからないことがあるときに質問ができるようになること、2) 客がいるときだけでなく、準備などの臨機応変な対応ができるようになること、の2点だった。

4. 実習の流れ

実習の約1か月前に、ジョブコーチが支援学校を訪れ、担任の教員から事前情報を収集した。授業の様子なども観察した。実習1週間前には、実習参加者と保護者に店舗に来てもらい、実習内容についての見学を実施した。そのあとに実習参加への同意を確認した。

実習はX年9月の5日間（月曜日から金曜日）にわたって行った。初めの3日間は午前中のみ、後半の2日間は午前・午後と実施した。模擬喫茶店舗の営業時間は、午前中は10時から11時半まで、午後は13時から14時半までであった。実習中は、想定されている業務（接客とレジ）

1	客に挨拶「ありがとうございます」
2	伝票提示で「伝票をお預かりします」
3	「お会計○○円です」
4	客提示の金を確認。 お釣りがない時： 「ちょうどお預かりします」 お釣りがある時：「○円お預かりします」
5	領収書：2枚目の下に下敷きを入れる
6	領収書：日付を書く
7	領収書：金額を書く
8	領収書：2枚目を切り取る お釣りがない時：「どうぞ、領収書です」 お釣りがある時： 「○円のお返しと領収書です」
9	客に「ありがとうございました」

図3 レジ業務についての課題分析の項目

については、課題分析に基づいた手順書を用意して、システマティック・インストラクションによる直接的支援を行った。システマティック・インストラクションとは、課題分析をベースにした最小限の介入による指導法のことである。課題分析上の行動が自発されない場合には、支援者がプロンプトを系統的に用いて、自発されるように指導する（小川 2001）。C君には接客とレジに関する手順書を提示した。必要な時はいつでも手順書を参照することが可能であった。ビデオ記録係が撮影を行いながら、課題分析上の一つ一つの行動について、プロンプトなしに自発されたものかどうかを記録した。

実習参加者から見た1人の客についての業務の流れは次の通りであった。客が入店するのを受けて、挨拶をして席に着くように促す。客が席に着いたら、水やメニューを提供して注文を待つ。注文を受けるときには伝票に注文された品を記入し店長役に注文内容を伝える。注文に相当する商品の準備ができたなら客のもとに持っていき伝票とともに配膳する。客が退店するときには、伝票を受け取り、伝票に記載された金額を伝えてお金を受け取る。領収証に金額を記

載して1枚目を客に渡し、2枚目は店用に保管する。これらの作業について1日につき何人かの客への対応を繰り返して実習を進めた。注文された品の準備は店長役の大学院生が行った（コーヒーを用意する、お菓子を用意するなど）。

5日間の実習が終わると、記録をまとめてポートフォリオを作成し、保護者や教員に対して事後報告を行った。

5. 倫理的配慮

実習前に保護者に実習について説明し、研究活動の一環であること、撮影をすること、研究内容について公開することについて説明し同意を得た。個人情報の取り扱いについては、個人を特定できない形で公表する旨を説明した。

III. 結果

接客業務とレジ業務についての自立遂行率の推移について、図4と図5に示した。自立遂行率は課題分析に基づき、各項目がジョブコーチによるプロンプトなしに自発された項目の割合で示したものである（中鹿・望月 2010）。実習

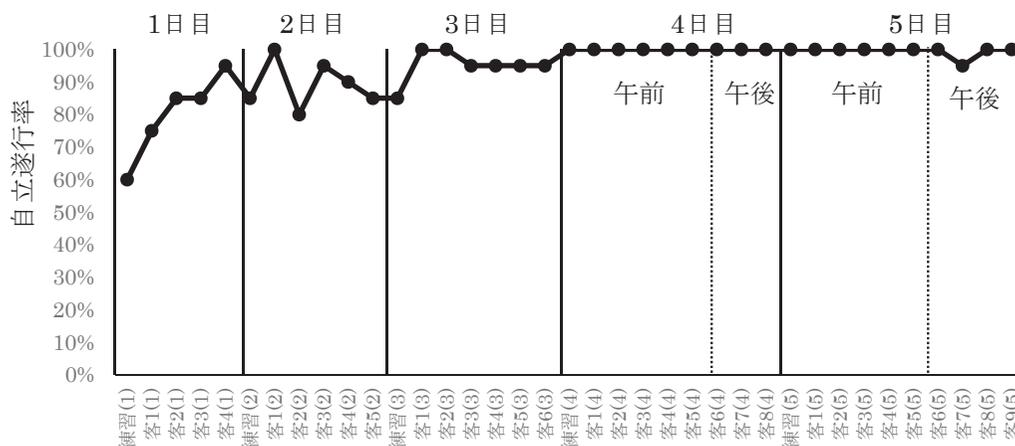


図4 接客業務の自立遂行率

客2(1)とは1日目の2人目の客を示す。なお毎日の開店前にスタッフが客役をして練習をしているがそれもデータに示している。

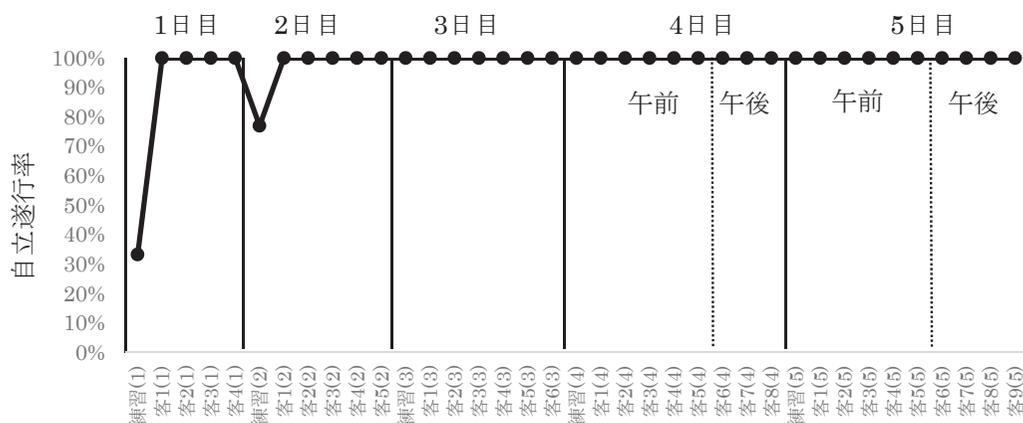


図5 レジ業務の自立遂行率

を進める中でそれぞれの業務について、すぐに援助なしにできるようになったことがわかる。レジ業務については2日目に、接客業務についても3日目にほぼ100%の自立遂行率を示すようになった。

喫茶店舗での業務遂行の流れを経験する中で、C君は手順書に示した接客とレジ業務以外の行動を多く自発した。これらの行動は支援者のモデル提示やプロンプトなしにC君が自発したものだ。行動に随伴してジョブコーチやスタッフがポジティブなフィードバックを行った。以下にそれらの行動について記述する。

レジ業務の際、領収証に下敷きを入れる作業があり、本来は2枚の領収証の下に下敷きを入れるのだが、1日目の1人目の客のレジ業務の際に3枚の用紙をまとまりとしてしまい、渡すときにうまくさばけなかった。続く2人目の客の接客の際には、注文された品を提供した直後に領収証の準備をして正しく2枚の下に下敷きを入れた。

2日目になると客が来る前に伝票をあらかじめ複数枚用意して待つようになった。また商品を提供する際に伝票を忘れることがあったが、次の客の時には商品を提供する前に伝票をわきに挟んで待つようになった。こうすることで忘れることは防げるようになった。

客が来る合間に、コップを出し氷と水を注いで提供用の水を用意し、おしぼりとメニューと一緒にお盆において待つようになった。

5日目、2人の客が相前後して入店したことがあり、同時に2人の客が店舗にいて飲食をしていることがあった。その時に領収証を用意し、円マーク（¥）や日付、金額などを記入して待つことがあった。

メニューには本日のお菓子、という項目を用意しており日替わりで提供する内容を変更した。3日目になると開店前にメモ帳を出して「本日のお菓子を書いておきます」と言いながらメモして切り取り、その用紙を制服であるエプロンのポケットに入れておくようになった。客から本日のお菓子についての質問があったときはそれを参照した。

客に提供するストローやシロップが少なくなりバックヤードから持ってくる際に「どのくらい出しますか」と質問をした。

実習終了後、課題分析に基づく自立遂行率の推移、C君が示した多くの自発的行動について、文書でポートフォリオとしてまとめ、実習の報告を支援学校に行った。これらの情報を受けて支援学校は、学校外での新しい場面でのC君の実習を実施した。

IV. 考察

大学内模擬喫茶店舗に特別支援学校の生徒を実習参加者として受け入れて、店員を務める場面の支援を行った。自立遂行率を見ると実習前半に100%に達しており、ジョブコーチによるプロンプトなしに、業務が遂行できるようになった。

まず目的の1)に挙げた「できる」の支援・発見・記述に向けての模擬喫茶店舗の機能を整理することについて検討する。結果でみたようにC君はさまざまなことができることを示した。手がすいている時には先を見越してやっておくべきことを済ませる、一回失敗したことは事前に行うなどにより失敗を回避する、などの多くの「できる」である。またわからないことがあれば、自発的に質問することもできた。こうした内容は、C君の通う特別支援学校から実習に際しての目的として挙がっていたものである。学校場面では「できない」と考えられていた行動といえる。

これらの「できる」を見出すためにジョブコーチやスタッフは、直接的な指導をしたわけではない。実習参加者が仕事の流れを経験する中で、周囲のスタッフが「少し待った」こと、うまくできたらそのことへフィードバックすることを繰り返し、職務に関連した行動や工夫をする、あらかじめ準備をするなどの行動が出現し、維持されるようになったと考えられる。スタッフはC君の初期の失敗について、失敗してもその後自分で回復することができるかもしれないと認識していたことになる。スタッフは、失敗を「できない」ととらえる視点から、失敗をその後どのように自分で解決したり工夫したりするかを確認することができる機会だととらえる視点に転換できていたと言える。これはいわばリフレーミング(阿部 2013)の効果といえるだろう。

模擬喫茶店舗の実習は、実習参加者の現状の「できる」を確認し、次なる「できる」を、当事者にも積極的にコミットしてもらいつつ、その必要な手立て(その本人にもっとも有効な援助・教授)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する(シミュレートする)場と行うことができる。支援方法は、リフレーミングであり、待つことであり、そしてフィードバックである。こうして支援学校の場面では見出されていなかった、工夫する、準備する、適切に質問するなどの行動を実習場面では見出すことができた。そしてC君の場合のポートフォリオは、支援学校が次の実習につなげるということにつながった。限定的ではあるが一定の効果があったと言える。

実習で発見した「できる」は、特定の場面での情報である。実習参加者が学校へ帰った時、あるいは他の実習先に行ったときに、模擬店舗で見せたのと同じように「できる」を示すとは限らない。むしろできないと考えるべきで、実習の後にはどのような支援の下で「できる」が発現したのかについての情報を残して、次の支援先と共有しなくてはならない。「できる」というのは単独に能力を遂行することではなく、ある環境上の枠組みの中での行動の表現ということができる。

喫茶店舗であることの一つの意味は、客が一つの単位となることである。ある客が入店することから始まって実習参加者は挨拶をする、席へ誘導するという形で対応する。そして水やメニューを渡し、注文を受け、品物を提供し、客が立ったことを受けてレジへと向かい、金銭の授受を行い、客を送り出す。客がいなくなると片付けをする、という一連の流れが客を単位として繰り返される。繰り返せることは重要で、うまくいったことを何度も繰り返して成功体験を積み重ねるといふ面に加え、失敗したことを

次の場面で工夫によって回避する機会を持つことができるという面を持つ。客とのやり取り、スタッフとのやり取りという、他者の行動を手掛かりとすること（中鹿 2007）や、他者からの声掛けがフィードバックとなるという点も喫茶店舗のもう一つの意味である。こうした特徴は、これからの人生の中で当事者が経験する多くの場面で発揮できる力を見つけることにつながる。

次いで目的の2) に挙げた実習を通じたキャリア支援やキャリア教育についての方法について考える。平成 21 年に告示された特別支援学校高等部学習指導要領に「キャリア教育」という表現がおかれ、特別支援教育においてもキャリア教育が強く求められるようになった。単に就労するというだけでなくさまざまな視点がキャリア教育の内容として考えられている（独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 2011）。その中でも将来設計能力として「生きがい・やりがい」という観点も提案されるようになった（木村・菊地 2011）。本研究で示した模擬喫茶店舗での「できる」の発見は、まさにこうしたやりがいを育てるためのキャリア教育の一つの方策とすることができるであろう。何かの行動をできるようにするために実習を行うのではなく、実習を通して実習参加者の「できる」を見出していくことであり、「正の強化を手段から目的へ（望月 1995）」という理念につながることになる。

今回報告した事例は、大学内模擬喫茶店舗でのものだった。しかしそれは大学内に設けた店舗という人的にも支援が豊富な環境だから実現できたのではない。こうした取り組みは、特別支援教育の中の様々な取り組み（授業、実習、ワーク作業など）にも意図的に組み込むことは可能である。そうした取り組みがキャリア教育としてのやりがいを育てることにつながるのではないだろうか。喫茶店舗という枠組みではなくとも、類似の場面を作り出すことはできるはずであり、日常場面、授業場面など様々な場面が当

人の「できる」を発見・記述・拡大するための場（中鹿他 2013）として有効的に働くであろう。

謝辞

実習に参加してくださった C 君と保護者の方、また C 君が通う特別支援学校の先生方に感謝申し上げます。本研究は JSPS 科研費 JP15K03989 の助成を受けたものです。

引用文献

- 阿部利彦（編著）（2013）見方を変えればうまくいく！特別支援教育リフレーミング。中央法規。
- 独立行政法人 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—キャリア教育の視点による教育課程及び授業の改善，個別の教育支援計画に基づく支援の充実のために。ジアース教育新社。
- 原智彦（2013）特別支援学校における進路指導の実際。尾崎祐三・松矢勝宏（編著）キャリア教育の充実と障害者雇用のこれから—特別支援学校における新たな進路指導—。ジアース教育新社，14-23。
- 石塚謙二（編著）（2009）特別支援教育×キャリア教育—インターンシップ・就労支援はここまで変わる—。東洋館出版社。
- 木村宣考・菊地一文（2011）特別支援教育におけるキャリア教育の意義と知的障害のある児童生徒の「キャリアプランニング・マトリックス（試案）」作成の経緯。国立特別支援教育総合研究所研究紀要，38，3-17。
- 望月昭（1995）正の強化を手段から目的へ。行動分析学研究，8，4-11。
- 望月昭（2007）学生ジョブコーチという試み—学生による障害者（生徒）の就労実習支援システム—。立命館文学，599，133-140。
- 中鹿直樹（2007）他個体の行動的刺激による刺激性制御。立命館人間科学研究，14，73-84。
- 中鹿直樹（2010）対人援助学の実践と教育の場としての「学生ジョブコーチ」。望月昭・サトウタツヤ・中村正・武藤崇（編著）対人援助学の可能性—「助ける科学」の創造と展開。福村出版，32-58。
- 中鹿直樹・望月昭（2010）課題分析に基づく指導の結果を就労支援に活用する。立命館人間科学研究，

20. 53-64.

中鹿直樹・尾西洋平・小島遼・林炫廷・望月昭・土田菜穂 (2013) プロファイリングからポートフォリオへ：学生ジョブコーチの実践から支援をつないでいくための「情報」について考える. 対人援助学会第5回年次大会発表論文集, 30.

小川浩 (2001) 重度障害者の就労支援のためのジョブコーチ入門. エンパワメント研究所.

尾西洋平・井上栞・小島遼・中鹿直樹・望月昭・土田菜穂・友田英華 (2013) CaféRits; ポートフォリオを構築するための模擬喫茶店舗 - 特別支援学校と

大学との情報移行を通じてのポートフォリオの作成 -. 対人援助学会第5回年次大会発表論文集, 31.

辻岡誠也・土田菜穂・森大典・尾西洋平・林炫廷・中鹿直樹・望月昭 (2011) 大学内模擬喫茶店舗における特別支援学校生徒の就労実習—ビデオモデリングによる「できること」の自己評価指導—. 対人援助学会第3回年次大会発表論文集, 14.

(受稿日：2017. 5. 31)

(受理日 [査読実施後]：2017. 9. 25)

Practical Research

Career Support for People with Disabilities at a Simulated Café

NAKASHIKA Naoki

(College of Comprehensive Psychology, Ritsumeikan University)

This paper reports the job training that was undergone by the Ritsumeikan student job coach group at a simulated café at a university. A student with special needs attended a job training and worked at the café. The job coach supported the participant, using task analysis. The participant was soon able to perform satisfactorily without the support of the job coach. The participant also showed a great deal of achievement, prospectively preparing and avoiding a given failure at the next opportunity, if once he had failed at a task. The job coach did not directly instruct the student in this behavior. Instead, he waited until the participant acted by himself, providing feedback when he did well. The simulation café had some features that were exploited in the training. There were repeat customers. The participant acted according to cues from the customer and staff, and he received feedback from them. These features can be implemented in a school environment as well.

Key Words : student job coach, career support, special needs education

RITSUMEIKAN JOURNAL OF HUMAN SCIENCES, No.37, 115-123, 2018.
