

特別支援学校高等部作業学習「喫茶班」における接
遇サービス技能育成の試み:
「おもてなしの心」と「ちょうどよい笑顔」の獲得
に向けた指導

メタデータ	言語: ja 出版者: 公開日: 2022-03-25 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 松本, くみ子, 吉田, 真理子, Matsumoto, Kumiko, Yoshida, Mariko メールアドレス: 所属:
URL	https://senzoku.repo.nii.ac.jp/records/2208

This work is licensed under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0
International License.



特別支援学校高等部作業学習「喫茶班」における 接客サービス技能育成の試み

「おもてなしの心」と「ちょうどよい笑顔」の獲得に向けた指導

松本 くみ子 吉田 真理子
Kumiko Matsumoto Mariko Yoshida

1 問題と目的

近年、特別支援学校（知的障害）では、児童生徒数が年々増加している。なかでも高等部に関しては、知的障害の程度が軽度（以下、軽度知的障害）な生徒が増加傾向にある（全国特別支援学校長会・全国特別支援教育推進連盟，2020）。そのため、高等部教員は、多様な生徒への対応を余儀なくされている。また、このような在籍生徒の質的变化に伴い、生徒の就労先にも変化が生じている。たとえば、文部科学省が実施した1985年の学校基本調査では、高等部生徒の就職先職業は、「技能工・生産工程作業員及び労務作業員」が73%を占め、「サービス職業従事者」は14%のみであったのに対し、2020年12月公表の同調査によれば、「生産工程従事者（23%）」と「サービス職業従事者（23%）」が同率で最多であった。生徒の質と時代の変化に伴い、「サービス職業従事者」への就労率が高まっていることが分かる。

日本標準職業分類（総務省，2009）によれば、「サービス職業従事者」とは、「個人の家庭における家事サービス、介護・身の回り用務・調理・接客・娯楽など個人に対するサービス、及び他に分類されないサービスの仕事に従事するもの」を指す。一方、「生産工程従事者」は、「生産設備の制御・監視の仕事、機械・器具・手動具などを用いて原料・材料を加工する仕事、各種の機械器具を組立・調整・修理・検査する仕事、製版・印刷・製本の作業、生産工程で行われる仕事に関連する仕事及び生産に類似する技能的な仕事に従事するもの」を指す。「サービス職業従事者」の方が、コミュニケーション力やその場で状況判断して対応する力など、より高度で臨機応変な対応が求められる職業といえる。たとえば接客業であれば、お客様が来店した際、すぐに「いらっしゃいませ」や「ありがとうございました」などの挨拶ができることが求められ、作業をしながらも常に周りの動きに注意を向ける意識を高めておくことが必要となる（千明・是永・松田他，2021）。

一方、これらの接客業などで求められる力は、高等部の軽度知的障害のある生徒の課題として指摘されているものと一致している。たとえば松本（2017）は、「質問にうまく答えられない」といった言語コミュニケーション力の欠如や「状況を理解することが難しい」「相手に合わせた言葉遣いができな

い」といった状況判断力の欠如、「助けを求めることができない」といった問題解決力の欠如を指摘している。また、これらの力について、井土・猪子・工藤ら(2012)が行った分類では、「挨拶・返事・質問・報告・連絡・相談」は、授業での取り上げが多く、指導が難しい内容ではないが、「相手の気持ちを考えて話す」や「場や相手に応じた言葉遣い」に関しては、授業での取り上げが多いものの指導が難しい内容との結果であった。また、「臨機応変な対応」や「困った時尋ねる・断る」に関しては、授業での取り上げが少ない上に指導が難しい内容に分類された。教員が、生徒が習得すべきスキルを把握していたとしても、授業で取り上げる機会が少なかったり、指導が難しいと感じていたりといった現状が窺える。将来サービス職業従事者として働く生徒が今後さらに増加する可能性があるが、その時に必要となる力を学校教育の中で、十分に培うことができていない可能性がある。

特別支援学校高等部における職業教育の中核を担う授業は、作業学習である。東京都立特別支援学校では、2005年から2年間実施された「知的障害養護学校高等部における作業学習等の企業アドバイザー事業」以来、学校が雇用管理の視点を取り入れた具体的な助言・改善策を企業から得ることで作業学習の授業改善を行ってきた。このアドバイザー事業の成果の1つとして原(2008)は、進路先である企業・授産施設等と学校が連携することで支援内容や支援方法の共通化が図られ、学校の授業を通して何を学習していくのかが検討できたことを挙げている。企業担当者から助言を受けることで、実際の現場に近い形で職業教育を行うことが可能となり、就労後に必要な技能を効率よく身につけることが可能になったといえる。

しかし、渡辺(2009)によれば、サービス業を行う現場には「実習(仕事)内容が多様で、生徒が対応できにくいことが多い」「生徒自身ができばえを評価しにくい」といった、従来の製造業種中心の実習とは根本的に異なる困難さがある。そのため、特にサービス業に関しては、学校内で実習先と近い形で実践を重ねるだけでは、臨機応変な対応を身につけることは困難であろう。臨機応変な対応は、授業での取り上げが少ない上に指導が難しい内容である(井土・猪子・工藤ら, 2012)ことから、高等部生徒に対する効果的な指導法について検討する必要がある。現状として効果的な指導法や教授法が十分に開発されていないために、教員らが試行錯誤をしながら日々実践に取り組んでいるとの指摘もあり(藤井・川合・落合, 2014)、効果的な指導法の開発は、喫緊の課題であると考えられる。

そこで、本研究では、作業学習「喫茶班」の授業において、独自の表情イラスト教材を指導に用いることで、生徒による教員に頼らない臨機応変な接客が実現した事例を振り返り、授業での取り上げが少ない上に指導が難しい内容とされる臨機応変な対応を高等部生徒に獲得させるための効果的な指導法を見出すことを目的とする。そのために、まずは実践を概観し、「おもてなしの心」の獲得と「ちよよい笑顔」の獲得の2つの視点から、指導法を考察する。なお、本実践には、第一筆者は外部専門家(心理士)として、第二筆者は管理職として携わった。

2 方法

2-1 A 特別支援学校の概要

2-1-1 類型化と作業学習

都立 A 特別支援学校（知的障害）は、小学部、中学部、高等部の 3 学部で構成され、12 年間を通じたキャリア教育が行われていた。高等部では生徒の多様化に対応するため、2, 3 学年において教育課程を類型化し、生徒一人一人の障害の状態や特性及び進路希望等に応じて「自立活動に重点を置いた教育課程」「基礎基本の習得に重点を置いた教育課程」「職業・作業学習に重点を置いた教育課程」の 3 つの教育課程を実施していた。そのため、作業学習においても類型化に応じた作業内容の実践に取り組んでいた。高等部作業学習は食品加工班、窯業班、農園芸班、布工班、ビルクリーニング班、喫茶班、流通・事務班の 7 班に分かれており、全作業班で「指示待ちから主体的な活動へ」をテーマに、工程表や補助具の工夫、開発が行われていた。

2-1-2 喫茶班の立ち上げ

X-1 年度 4 月より、コーヒーのハンドドリップや接客練習などの実践的な授業を開始した。喫茶班で生徒が担当する仕事は、ドリップ（コーヒー抽出）、サービス（ホール業務）、キッチン（ドリンク準備）、バックヤード（食器洗浄、食器拭きなど）の 4 つに分かれていた。生徒らはこれらの仕事を体験しながら、働くために必要な技術や言葉遣い、礼儀、衛生管理などを学んだ。

2-1-3 外部専門家との連携による教員のスキル向上の取り組み

A 特別支援学校は、複数種の外部専門家との連携にも組織的に取り組んでいた。高等部の生徒も毎年 1 度は必ずアセスメントを受けることになっており、どの専門家（心理士、言語聴覚士、キャリアカウンセラーなど）に相談するかは、生徒の障害の状況や指導上の課題から担任が判断した。第一筆者は、外部専門家として X-1 年度から A 特別支援学校を訪問していた。初年度は月 1 回、2 年目以降は週 1 回の勤務であったが、その中で、高等部教員有志らとともに教材開発を行うようになった。その 1 つが本実践で活用された「表情イラスト：おにぎり顔」（以下、おにぎり顔）である。

2-2 実践時期と対象者

実践時期は、X 年 4 月から X + 2 年 12 月であった。その間に、都内 A 特別支援学校（知的障害）高等部の作業学習「喫茶班」を履修していた 2, 3 年生（1 期生：9 名、2 期生：8 名、3 期生：12 名、4 期生：7 名）計 36 名を対象とした。詳細を表 1 に示す。なお、3 期生 12 名に関しては、4 名が 3 年生に進級する際に別の作業班を希望したため、X + 2 年度は 8 名での履修となった。

表1 年度ごとの「喫茶班」履修人数

	X-1年度	X年度	X+1年度	X+2年度
1期生	高2 (9名) → 高3 (9名)			
2期生		高2 (8名) → 高3 (8名)		
3期生			高2 (12名) → 高3 (8名)	
4期生				高2 (7名)

※3期生は、進級時に4名が別の作業班を選択

2-3 実践内容

2-3-1 カフェ営業に向けた実践的な指導

A 特別支援学校では、X-2年3学期から企業と連携して準備を始め、X-1年4月から作業学習の1つとして喫茶班を立ち上げた。本稿では、カフェ営業を開始したX年度からの約3年間を【タイマー導入期】(X年4月～X+1年8月)と【「おにぎり顔」導入期】(X+1年9月～X+2年12月)の2期に分類して分析を行った。各期における主な指導内容を表2に示す。

表2 各期におけるカフェ営業に関する指導内容

タイマー導入期	挨拶などの接客練習 写真や鏡を用いた「笑顔」の練習 温かいコーヒーを提供するためのタイマーを活用した作業 アレンジコーヒーを淹れる練習
「おにぎり顔」導入期	挨拶などの接客練習 「おにぎり顔」を用いた「笑顔」の練習 「おにぎり顔」を用いたお客様の気持ちの理解促進 アレンジコーヒーを淹れる練習

2-3-2 使用教材：「おにぎり顔」

「おにぎり顔」は、第一筆者がアセスメントの際に生徒と話をする中で、感情を視覚化するツールが必要であると感じたことをきっかけに作成したものである。「おにぎり顔」は表情が全部で41個ある。エクマン・フリーセン(2016)の表情研究を参考にしつつ、日本の漫画で使用されている表現を取り入れて描いた。「おにぎり顔」は、アセスメント場面だけでなく、担任らが行う日常の生徒指導や帰りの会のスピーチなどで活用される教材として校内で定着していた。本実践では、日常的に「おにぎり顔」を生徒指導に活用していた喫茶班担当教員らが、生徒自身の表情(笑顔)の様子やお客様の気持ちを「おにぎり顔」を使って生徒に伝えることで、生徒の状況理解が向上するのではないかと考えたことから、喫茶班での指導に導入されることとなった。

2-4 実践の評価

本実践の評価は、以下の3点を用いて行った。

2-4-1 喫茶接客サービス技能検定

東京都教育委員会が実施する喫茶接客サービス技能検定（以下、喫茶検定と略）では、生徒が一連の接客の動きを実演する。審査員は、その様子を観察し、「接客の動き」に関する16項目と「姿勢」、「笑顔」に関する2項目、計18項目について評価を行う。クリアした項目の数が得点となり、級（10級～1級）が確定する。1つの項目をクリアする毎に1点が加算されるが、「笑顔」に関してのみ、0点から2点の3段階で評価を行う。この喫茶検定において1級を取得するためには、すべての項目をクリアし、さらに「笑顔」で2点を獲得しなければならない。

なお、A特別支援学校では、X-1年度の冬休みに2年生9名中8名が、初めて喫茶検定を受検した。その結果、1名が3級に、7名が2級に合格したものの、1級に合格できた生徒はいなかった。

2-4-2 お客様アンケート

カフェ営業実施時には、お客様アンケートを実施した。お客様アンケートの結果は、その後の生徒指導に生かすだけでなく、生徒自身が結果を踏まえて行動を修正できるよう、生徒にも伝え、生徒自身がPDCAサイクルに則った学習ができるよう配慮した。なお、本稿では、喫茶営業を開始したばかりのX年9月から11月と実践終盤であるX+2年9月から11月のお客様アンケートの結果を用いる。

2-4-3 喫茶班担当教員による振り返り

実践期間であるX年からX+2年度の間に、喫茶班を担当した教員3名に対し、第1筆者から自由記述式の質問紙への記入と、それを基にした聞き取りを実施した。質問内容は、各時期における指導内容と生徒の成長、「おにぎり顔」の効果についてであった。

3 実践の経過

各時期の「主な指導内容」、「カフェ営業と生徒の接客態度」、「お客様アンケートの結果」、「喫茶検定の結果」の4点について、以下に記す。

3-1 タイマー導入期（X年4月～X+1年8月）

3-1-1 主な指導内容

X年4月から、9月のカフェ営業開始に向け、カフェラテなどのアレンジコーヒーに挑戦した。「おもてなしの心」という大目標を基にした2つの目標「お客様をお待たせしない」「コーヒーをおいしく味わっていただくために温かいコーヒーを提供する」を実現するため、スピードを重視した授業が行われていた。教員らは、生徒が手際よく作業できるよう、ストップウォッチで時間を計った。時間を意識させることで、生徒らは意欲的に取り組み、手際よくコーヒーを淹れられるようになっていった。

接客練習でもまた、「おもてなしの心」を重視した。そこで、接客時の望ましい態度や表情、姿勢、振る舞いを知らせるため、鏡や撮影した動画を通して自分の表情を確認させたり、笑顔が素敵な人の写真を見せたりと、視覚情報を活用した学びの機会を設けた。また、笑顔がうまくできているときには、

教員から積極的に即時評価を行った。

3-1-2 カフェ営業と生徒の接客態度

2学期から、カフェの営業を開始した。9月と11月に1回、10月には3回のカフェ営業を行った。そして、これらの経験を活かし、11月末には学園祭で2日間に渡り(1日目は校内の教員と生徒対象、2日目は一般客対象)、いつもとは別の会場でカフェ営業を行った。

カフェ営業も回を重ね、慣れてくるにしたがって徐々にお客様をお待たせしない接客ができるようになっていった。お客様から「おすすめは何ですか?」と聞かれたときには、固まってしまうことなく、「少々お待ちください」と答え、教員に聞きに行く姿が見られた。その一方で、スピードを意識しすぎるあまり、接客時に笑顔がなくなったり、下を向いて作業をし続けたりする姿が見られた。

3-1-3 お客様アンケートの結果

「お客様アンケート」では、注文したドリンク、味(おいしい、ふつう、口に合わない)、濃さ(ちょうどよい、ふつう、苦い、甘い)、ドリンクの温かさ(ちょうどよい、ふつう、熱い、ぬるい)、スタッフの対応(よい、ふつう、悪い)を尋ねた。ドリンクの温かさに関する質問への回答結果を、月別に図1に示す。初回であった9月は63%が「ぬるい」と回答し、「ちょうどよい」と回答したのは25%のみであったが、11月には85%が「ちょうどよい」と回答するようになった。

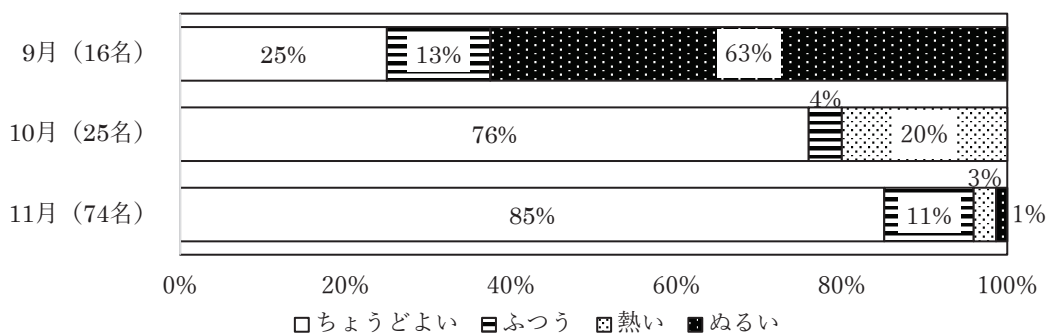


図1 アンケート「ドリンクの温かさはいかがでしたか」への回答

スタッフの対応に関する質問への回答結果を、月別に図2に示す。スタッフの対応が「よい」との回答は、カフェ営業を開始した9月時点では63%のみであったが、11月には96%まで改善した。

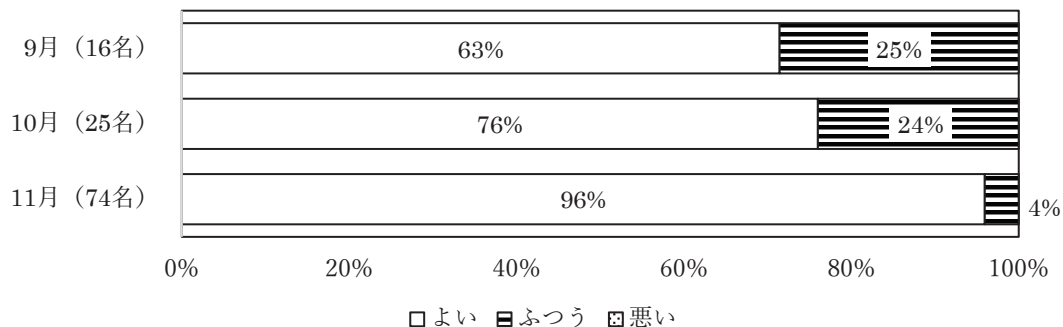


図2 アンケート「スタッフの対応はいかがでしたか」への回答

3-1-4 喫茶検定の結果

喫茶検定の結果を表2に示す。X年度は1期生9名中8名が受検し、夏に2名、冬に4名の計6名が1級に合格した。しかし、2期生に関しては、彼らが2年生の時はもちろん、3年生となったX+1年度の夏の喫茶検定においても、誰も1級に合格することができなかった。1級合格には、「全体を通し、笑顔心を心がけて対応する」ことが不可欠である。喫茶検定の結果は、生徒らの課題が「笑顔」であることを示していた。

表2 喫茶検定の結果

	【タイマー導入期】				【「おにぎり顔」導入期】				
	X年度		X+1年度		X+2年度				
	夏	冬	夏	冬	夏	冬			
1期生 受検人数 (9名)	8名	8名	-	-	-	-	-	-	-
1級	2 (22%)	4 (50%)	-	-	-	-	-	-	-
2級	6 (67%)	4 (50%)	-	-	-	-	-	-	-
3級	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-	-	-	-
2期生 受検人数 (8名)	7名	6名	6名	6名	-	-	-	-	-
1級	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (67%)	-	-	-	-	-
2級	4 (57%)	4 (67%)	6 (100%)	2 (33%)	-	-	-	-	-
3級	3 (43%)	2 (33%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-	-	-
3期生 受検人数 (8名)	-	-	6名	6名	5名	2名	-	-	-
1級	-	-	0 (0%)	2 (33%)	3 (60%)	0 (0%)	-	-	-
2級	-	-	6 (100%)	3 (50%)	2 (40%)	2 (100%)	-	-	-
3級	-	-	0 (0%)	1 (17%)	0 (0%)	0 (0%)	-	-	-
4期生 受検人数 (7名)	-	-	-	-	5名	6名	-	-	-
1級	-	-	-	-	0 (0%)	3 (50%)	-	-	-
2級	-	-	-	-	4 (80%)	2 (33%)	-	-	-
3級	-	-	-	-	1 (20%)	1 (17%)	-	-	-

※ は、2年生

※2期生以降は、1級合格者の再受検なし

3-2 「おにぎり顔」導入期 (X + 1年9月～X + 2年12月)

3-2-1 主な指導内容

カフェ営業と喫茶検定の両方で課題となった笑顔での接客を実現するため、接客時の笑顔の学習では、まず、「ちょうどよい笑顔」、「笑いすぎ」、「無表情」の3種類の「おにぎり顔」を用い、違いを確認した。挨拶練習では、生徒に「ちょうどよい笑顔」の「おにぎり顔」を提示し、同じ表情で挨拶をするよう伝えた。適切な表情ができていない生徒には、「今こんな顔になっているよ」と、本人の表情に一番近い「おにぎり顔」で具体的に提示した。一方で、「ちょうどよい笑顔」で挨拶ができた生徒には、「この顔ができていますよ」と「ちょうどよい笑顔」の「おにぎり顔」を見せた。その結果、良い表情ができる生徒が徐々に増えていった。ほかにも、お客様役の教員が接客を受けた感想を「おにぎり顔」(図3)で伝え、それを基に生徒が自身の接客のできばえを評価できるようにした。この時も、生徒が望ましい接客態度を獲得しやすいよう、ネガティブな感想を伝えた場合でもその場で行動を修正させ、ポジティブな感想を伝えて終わるようにした。この頃からタイマーで時間を競わずとも、自然と素早く行動できるようになっていったため、タイマーの使用は中止した。

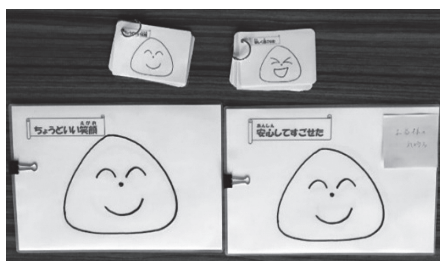


図3 「おにぎり顔」による教材例 (上：教員の携帯用, 下：一斉指導用)

3-2-2 カフェ営業と生徒の接客態度

月に2～3回のペースで、カフェ営業を続けていた。夏休みには校内で開催される夏祭りに出店したり、企業にカフェの出前に伺ったりと、活動範囲が広がっていった。アレンジコーヒーの内容も、生徒が考案したメニューを採用するなど、企業アドバイザーの協力を得ながら改善を重ねていた。

学園祭の時には、混雑し、お客さまを待たせしてしまう場面があった。しかし、教員よりも生徒の方が落ち着いて、笑顔で穏やかに作業を進めていた。お客様からおすすめの商品を聞かれた時でも、自分で回答できるようになり、教員を頼らなくなった。また、ある生徒は、小さな子が来店した際に、「お姉ちゃんが手伝ってあげる」と言いながら、積極的にその子が席に座るのを手伝っていった。

3-2-3 お客様アンケートの結果

お客様アンケートの用紙にも「おにぎり顔」を用いた(図4)。お客様がご利用時に感じた気持ちを尋ねたところ、「楽しく過ごせた」との回答が、X + 2年度9月時点では、15%のみであったが、その後は50%以上(10月:67%, 11月:54%)となった(図5)。9月時点では、席に「ご案内したときの表情」(図6)や「飲み物を提供したときの表情」(図7)が硬いとの評価が約1割(13%, 15%)を占

めていたが11月には0%になった。また、9月時点では5割（53%、47%）のみであった、ちょうどよい笑顔との評価が、11月には7～8割（81%、74%）にまで増加した。一方で、「店内の様子を見ているときの表情」については、ちょうどよい笑顔が9月の80%から10月の100%へと改善したが、11月には再び89%と下降した（図8）。お客様に対峙する場面ではないため、気を抜きやすいためと考えられた。

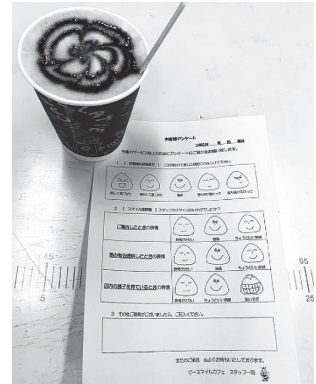


図4 学園祭で提供されたアレンジコーヒーと「おにぎり顔」のアンケート

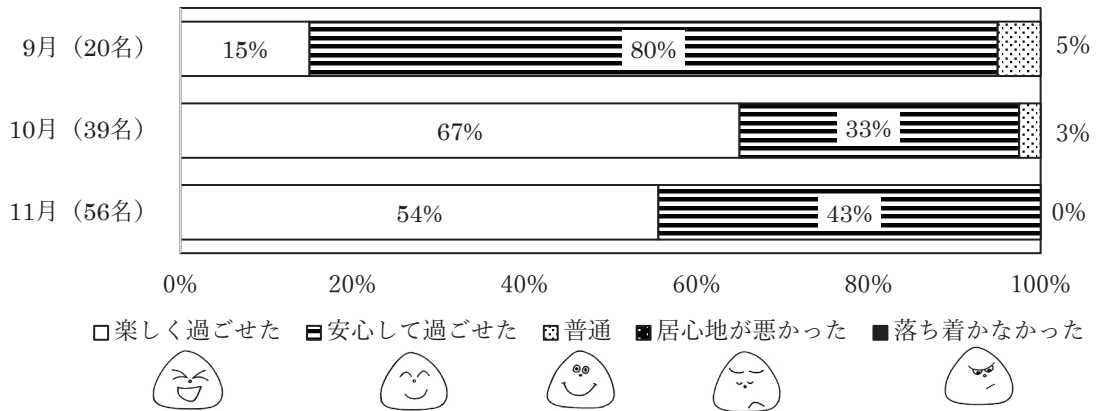


図5 アンケート「お客様のお気持ち」への回答

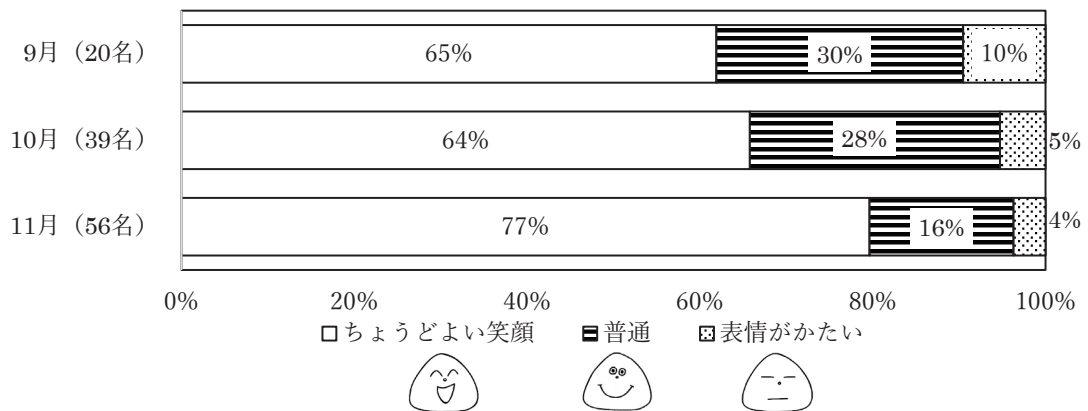


図6 アンケート「ご案内したときの表情」への回答

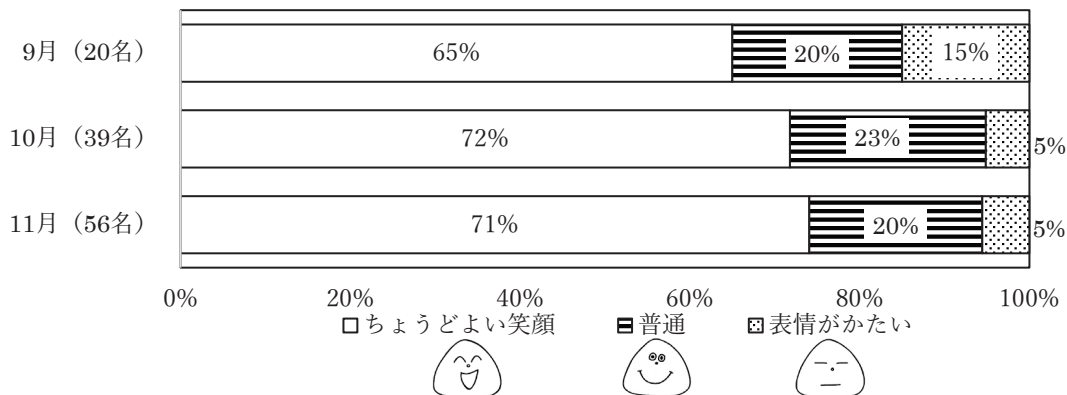


図7 アンケート「飲み物を提供したときの表情」への回答

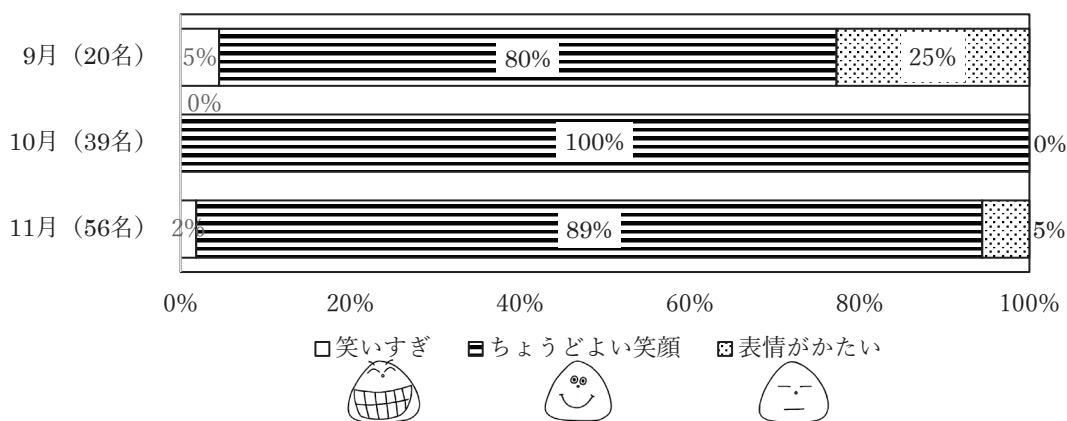


図8 アンケート「店内の様子を見ているときの表情」への回答

3-2-4 喫茶検定の結果

X + 1年度の夏の検定まで一人も1級合格者がいなかった2期生が、冬の検定では、受験した6名中4名が1級に合格した。また、X + 1年度以降は、冬の検定のみではあるが、2年生が1級に必ず合格するようになった(X + 1年度: 受験者8名中2名, X + 2年度: 7名中3名)(表2)。検定を担当した審査員(企業より派遣)からは、笑顔が自然であると評価された。

4 考察

4-1 【タイマー導入期】における指導の成果と課題

本研究では、A 特別支援学校の作業学習「喫茶班」の約3年間の取り組みを【タイマー導入期】と【おにぎり顔】導入期】に分けて概観した。「おもてなしの心」を育むという大目標を基にした2つの目標、「お客様をお待たせしない」と「コーヒーをおいしく味わっていただくために温かいコーヒーを

提供する」を実現するため、【タイマー導入期】には、タイマーを用いて時間の計測を行った。カフェ営業時に実施したお客様アンケートの内容も、味や温度に関する内容であった。タイマーを活用した結果、生徒らは素早くコーヒーを提供できるようになった。お客様アンケートの結果も、月を追うごとにコーヒーの温度がちょうどよいとの回答が増えていった。これらのことから、一見、「お客様をお待たせしない」「コーヒーをおいしく味わっていただくために温かいコーヒーを提供する」という2つの目標を達成できたようにみえた。しかし、教員らは接客時の様子や、喫茶検定の結果から生徒に笑顔がないことに気づき、指導法を変える必要性に気づいた。

原田・寺川(2017)は、一般就労をした高等部卒業生には「就労がうまくいかないことを自己責任ととらえ、働くこと以外の生活を犠牲にして働き続け、人間的に働き生活することができずにいるケース」があるとし、「学校の学習の中で個人の働く力を重視され、評価され続けてきたことと無関係ではないと考える」と述べている。時間だけを意識して作業をし、その結果をコーヒーの温かさやスタッフの対応(接客)の良し悪しで評価するという【タイマー導入期】の指導は、原田・寺川(2017)がいうように、「人間的に働き生活すること」にはつながらない可能性がある。卒業後のQOL(Quality of Life:生活の質)を豊かなものにしていくためには、作業効率を重視するよりも、その作業によってどれだけ周囲の人を喜ばせることができたのか、生徒自身が理解できることを重視すべきではないか。

以上より、【タイマー導入期】の課題は、教員が「おもてなしの心」を育てるにあたり、もてなす相手であるお客様よりも時間やコーヒーの温かさ、すなわち個人の働く力の向上を重視した指導を行ったことであると考えられた。これは、一般的によく使われている指導法を活用した結果であり、尚且つ、お客様アンケートを用いることで「生徒自身ができばえを評価しにくい」(渡辺, 2009)というサービス業界の課題を解消した結果でもある。まさに、効果的な指導法や教授法が十分に開発されていない(藤井・川合・落合, 2014)という高等部の課題が、A特別支援学校でも確認されたといえる。

4-2 「おにぎり顔」を活用した接客指導の効果

4-2-1 「ちょうどよい笑顔」の獲得

【タイマー導入期】では、時間を意識して素早くコーヒーを提供できるようにはなったが、時間を意識しすぎたために、笑顔がなくなってしまった。3年生の夏の喫茶検定になっても、2期生が1級に合格することができなかったことから、生徒の課題が笑顔での接客であることは明らかであった。そこで、喫茶班担当教員らは、笑顔での接客を実現するため、それまでの写真や鏡、動画を活用した表情の指導から、「おにぎり顔」を活用した表情の指導へと指導法を変更した。

「ちょうどよい笑顔」の「おにぎり顔」を提示しながら、同じ表情で挨拶するよう伝えたことで、生徒らは「ちょうどよい笑顔」を獲得していった。これについては、お客様アンケートで「ちょうどよい笑顔」であるとの評価が増えたこと、2年生が検定1級に合格できるようになったことから明らかである。写真や動画の笑顔を真似るよりも、シンプルな「おにぎり顔」を真似る方が、生徒らにとってわかりやすかった可能性がある。

さらに、適切ではない表情の生徒に対して「今こんな顔になっているよ」と「おにぎり顔」で具体的に伝えたことも、生徒らが自身の表情に気づき、修正する手助けになったと考えられた。動画や写真を

活用して、適切ではない表情であることを伝える方法もあるかもしれない。しかし、それでは軽度知的障害の生徒らにとっては、情報量が多くなりすぎる。イラストのような視覚シンボルを用いたコミュニケーションは、AAC (Augmentative and Alternative Communication; 補助代替コミュニケーション) と呼ばれ、自閉症児や知的障害児とのコミュニケーションに一般的に使われている (高橋・柳内, 2008)。単純化されたイラストでお客様の気持ちを表現する本事例の手法は、軽度知的障害の生徒らにとって有効であると考えられた。

4-2-2 「おもてなしの心」の獲得

【タイマー導入期】の生徒らは、カフェ営業時にお客様からおすそめを聞かれた際には、必ず「少々お待ちください」と伝え、教員に確認をしていた。高等部生徒は「助けを求めることができない」(松本, 2017) とする先行研究とは異なる結果であった。喫茶班を履修する生徒は、高等部生徒の中でもコミュニケーション力が高い生徒である。その為、分からないときに助けを求めることができる生徒が多かったと考えられる。しかし、臨機応変さが求められる接客業では、お客様をお待たせして教員に確認をしに行くというのは、必ずしも適切な行動とは限らない。簡単な質問には、教員に確認せずにその場で回答できることが望ましい。

一方、【おにぎり顔導入期】の生徒らは、お客様からの質問のほとんどのに、その場で回答できるようになっていた。中には、小さい子を椅子に座らせてあげるなど、教員が教えていない対応を自然と行える生徒も現れた。これは、接客を受けた際の気持ちを、お客様役の教員が「おにぎり顔」を使って伝えてきたこと、お客様アンケートにも「おにぎり顔」を取り入れ、お客様がサービスを受けて感じた気持ちを「おにぎり顔」で表現してきたことの成果であろう。これらの取り組みによって、生徒らが自身の接客のできばえを「どれだけ周囲の人を喜ばせることができたか」で評価できるようになり、サービスを行うことの手ごたえを得るようになったと考えられた。

星 (2016) は、喜びや感謝の言葉を折に触れて子どもにかけてあげることで、子どもは自分が家庭の中で役に立っている、必要とされていると実感し、それが自信につながると述べている。本事例の生徒らもまた、自身が得た「自身の接客によってお客様を喜ばせることができる」との確信が、必要とされているという実感や自信につながったと考えられた。その結果、「どうすればお客様を喜ばせることができるか」を自分で考えるようになり、お客様をお待たせしないように手際よくコーヒーを淹れたり、お客様からの質問に自分なりに答えたりといった臨機応変な行動が現れたのであろう。「おもてなしの心」が育ったと言えるのではないか。

これまで、生徒の臨機応変な対応の育成は、指導することが難しい内容である (井土・猪子・工藤ら, 2012) と考えられてきた。しかし、本研究では、「おにぎり顔」のような表情イラストを活用し、生徒の行動に対する周りの気持ちを伝えることで、臨機応変な対応を育成できる可能性が示唆された。今後さらに、様々な接客等のサービスを行う場面で活用し、その効果を検証していきたい。

5 まとめと今後の課題

本研究では、A 特別支援学校の作業学習「喫茶班」における取り組みを概観し、「おもてなしの心」と「ちょうどよい笑顔」の獲得に至った指導法について考察した。「お客様をお待たせしない」こと、「コーヒーをおいしく味わっていただくために温かいコーヒーを提供する」ことの2つの目標を実現するため、カフェ営業を開始した当初は、タイマーを使って時間を意識させていた。その結果、素早くコーヒーを提供できるようになったものの、笑顔がなくなってしまった。そこで、「おにぎり顔」を用いて「ちょうどよい笑顔」の練習をしたり、生徒の接客に対する感想をお客様役の教員が「おにぎり顔」を使って伝えたりするといった指導法に切り替えた。すると、生徒らは、タイマーを使わなくても素早くコーヒーを提供できるようになり、また、お客様からの質問にも自分の力で回答するようになっていった。1級の合格者がなかなか出なかった喫茶検定でも、「おにぎり顔」を導入した後は、「喫茶班」に入ったばかりの2年生でさえ1級を獲得できるようになった。

これらの成果が得られた理由としては、教員らが欠点の指摘ではなく、適切な笑顔や接客態度のモデルを教えるために「おにぎり顔」を用いたことが挙げられる。「おもてなしの心」の育成とは、言い換えれば、相手の立場に立った丁寧な応対を教えることである。「状況を理解することが難しい」「相手に合わせた言葉遣いできない」といった状況判断力の欠如が課題である高等部の生徒（松本，2017）に対し、相手の立場に立つことを教えるのは、容易ではない。しかし、お客様アンケートを活用し、複雑且つバラエティに富んだお客様の気持ちを、5つ「おにぎり顔」（図5）で示したことは、生徒にとって、相手の気持ちを理解する助けになったのではないかと考えられる。また、状況を判断するためには、その基盤に自己肯定感を持ち、自己決定を繰り返すことが必要である（渡辺，2011）。指導する中で、生徒がよい接客を実現した際に、お客様が感じるポジティブな気持ちを視覚的に伝えてきたことが、自己肯定感につながり、それによって判断力が高まったことで、お客様に合わせた臨機応変な接客が可能となったと考えられた。

以上を踏まえ、「おにぎり顔」を活用した「おもてなしの心」と「ちょうどよい笑顔」の獲得に向けた指導法についてまとめる。まず、1つ目は、知識に関する指導法である。ちょうどよい笑顔とはどういう笑顔か、どういう接客をするとお客様はどういう気持ちになるのかといった知識を「おにぎり顔」を活用して伝えることで、生徒らにとって分かりやすく学ぶ機会になったと考えられた。大切なのは、適切な笑顔や接客態度のモデルを伝えることであり、できていないことだけを強調して伝えることではない。2つ目の指導法は、技能に関する指導法である。実際に行った接客に対する感想を「おにぎり顔」で伝えたことは、生徒にとって言葉で説明されるよりも、ずっと分かりやすかったようである。この方法であれば、自身の笑顔や接客態度のできばえを生徒自身が評価できるだけでなく、「自身の接客によってお客様を喜ばせることができる」との確信を得ることもできる。その結果、必要とされているとの実感や自信が得られ、さらには自分を好きになることができる（星，2016）。まさに、卒業後のQOLを高めることに繋がる指導法であると言える。

今後は、さらに、これら2つの指導法を喫茶班以外の様々な授業や日々の生徒指導で活用し、その効果の検討を行っていききたい。

付記

本論文は、日本LD学会第3回研究集会(兵庫)で報告した内容に、加筆・再分析したものである。

謝辞

喫茶班担当教員として、本研究の実践にご尽力下さった現八王子西特別支援学校の下畷地智子先生、小松芳恵先生、伊藤啓太先生に感謝申し上げます。

引用文献

井土昌史・猪子秀太郎・工藤傑史ら(2012). 特別支援学校(知的障害)高等部における軽度知的障害のある生徒に対する教育課程に関する研究:必要性の高い指導内容の検討,『平成22年度~23年度 研究成果報告書』. 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所.

エクマン・フリーセン(2016).『表情分析入門:表情に隠された意味をさぐる』第21刷,誠信書房.

全国特別支援学校長会・全国特別支援教育推進連盟(2020). 特別支援学校における学校経営上の問題点の把握と課題解決への方策等の検討.『令和元年度みずほ教育福祉財団特別支援教育研究助成事業 特別支援教育研究論文集』.

総務省(2009). 日本標準職業分類(平成21年12月統計基準設定).

高橋亘・柳内英二(2008). PIC シンボルによる知的障害者のコミュニケーション支援システム.『関西福祉科学大学紀要』, 11, 49-54.

千明亜由美・是永かな子・松田弥花・山崎敏秀・平地正幸・小原浄二・杉元美栄・濱村毅・宇川浩之・栗田勇気(2021). 高知県における知的障害特別支援学校卒業生の一般就労先の職務分析.『高知大学学校教育研究』, 3, 233-240.

原智彦(2008). 東京都における知的障害特別支援学校の取り組み:「就業促進研究協議会」による学校連携を活かした進路指導及び職業教育の改善.『職業リハビリテーション』, 21(1), 31-35.

原田徳恵・寺川志奈子(2017). 知的障害のある青年の働く意欲を支える特別支援学校高等部教育の在り方:卒業生へのインタビュー調査から.『地域学論集』, 13(3), 61-81.

藤井明日香・川合紀宗・落合敏郎(2014). 特別支援学校(知的障害)高等部進路指導担当教員の就労移行支援に対する困り感:指導法及び教員支援に関する自由記述から.『研究紀要』, 60・61, 111-128.

星一郎(2016).『アドラー心理学で「子どものやる気」を引き出す本:“本当に響く”ほめ方, 叱り方, 励まし方』. 三笠書房.

松本くみ子(2017). 特別支援学校高等部における教育相談内容の分析:心理士への相談内容に着目して.『人間文化創成科学論叢』, 20, 165-172.

文部科学省(1985, 2020). 学校基本調査.

渡辺明広(2009). 知的障害高等特別支援学校(特別支援学校高等部)における「流通・サービス」の実施状況についての調査研究.『特殊教育学研究』, 47(1), 23-35.

渡辺明広(2011). 知的障害特別支援学校高等部の作業学習課題における判断力等の育成:学習課題の内容の選定・目標設定と補完行動の獲得・定着のための確認票の作成.『静岡大学教育学部研究報告(人文・社会・自然科学篇)』, 61, 329-338.