

特別支援学校知的障害校におけるキャリア教育の実践（1） — 高等部1年生前期校内実習Cグループの取り組みから —

齋藤 孝* ・ 守屋 由紀子* ・ 鈴木 英揚* ・ 武石 博行*

I. はじめに

平成21年3月に告示された特別支援学校の新学習指導要領において、「自立と社会参加に向けた職業教育の充実」のために「キャリア教育」という言葉が初めて登場した。特別支援学校知的障害校（以下「知的障害校」という）におけるキャリア教育については、平成20年3月に国立特別支援教育総合研究所から「知的障害者の確かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究」の報告書が出され、また、東京都（平成21年）や岩手県（平成19年）等の教育委員会からも、キャリア教育に関する報告書が出されている。

一方、特に人権尊重の観点から当事者（本人）の意思の反映を重視した進路指導の質的転換により、知的障害校の高等部では教育課程に「進路学習」が位置づけられ、授業実践が行われている。新たな進路指導では、単なる行き先探しとは異なり、肯定的な自己理解の形成を支援し、地域社会の一員として当たり前で暮らすことを指向する。

フリーターやニートの増加に端を発した通常の学校のキャリア教育とは異なり、自己選択・自己決定による主体的な社会参加を意図して取り組みが始まった知的障害校の進路学習の実践は、キャリア教育という概念的裏付けを得て、より充実していくように思う。

本稿では、最初に知的障害校におけるキャリア教育と進路学習について、文献を基に整理する。次に、本校高等部1年生が行った前期校内実習Cグループの実践を報告し、今後の授業実践の在り方を検討する。

II. 「キャリア教育」及び「進路学習」に関する文献的押さえ

1. 文部科学省の調査研究協力者会議の報告書から

(1) 「キャリア」及び「キャリア教育」の定義

平成16年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が「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」という報告書を出したが、それによると「キャリア」とは、「解釈・意味づけは極めて多様であり、時代の変遷とともに変化する。キャリアは

* 秋田県立栗田養護学校

『個人』と『働くこと』の関係の上で成立する。個人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関連付けや価値付けの累積」と定義している。さらにキャリア教育について、「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」であり、「端的には、児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」としている。

(2) 「進路指導とキャリア教育」及び「職業教育とキャリア教育」

「進路指導とキャリア教育」については、「進路指導の取組は、キャリア教育の中核をなすものである。これまでの進路指導においては、子どもたちの変容や能力の育成に十分結びついていなかったり、『進路決定の指導』や『出口指導』、生徒一人一人の適性と進路や職業・職種との適合を主眼とした指導が中心となりがちであった。キャリア教育においては、キャリア発達を促す指導と進路決定のための指導とが系統的に展開され、将来、社会人・職業人として自立し、時代の変化に力強くかつ柔軟に対応していけるよう、規範意識やコミュニケーション能力など、幅広い能力の形成を支援することが必要である。」としている。また「職業教育とキャリア教育」については、「職業教育は、進路指導とともにキャリア教育の中核をなすものである。従来の職業教育の取組においては、専門的な知識・技能を習得させることのみに重きが置かれ、キャリア発達を支援する視点が不十分な状況にあった。今後、職業教育においては、キャリア教育の視点に立って、子どもたちが働くことの意義や専門的な知識・技能を習得することの意義を理解し、将来の職業を自らの意志と責任で選択し、専門的な知識・技能の習得に意欲的に取り組むことができるようにする指導の充実が必要である。」としている。

2. 国立特別支援教育総合研究所及び東京都教育委員会の報告書から

前述した「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」は学校教育全体を対象とした内容であるが、知的障害校を対象に平成20年に国立特別支援教育総合研究所から「知的障害者の確かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究」の報告書が出された。この報告書は、国立教育政策研究所生徒指導研究センターが平成14年に出した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」を参考に、知的障害のある児童生徒の「キャリア発達段階・内容表」試案の作成を目的としたものである。試案では小学部から高等部の各学部段階ごとにキャリア発達の段階やその解説、発達課題を示すとともに、「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」に準じた4領域（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）から各学部段階において育てたい力を明示している。さらに東京都教育委員会では、平成21年に「知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の推進」という報告書を出し、知的障害校におけるキャリア教育を「児童・生徒の実態に応じて、労働や就職・就労のみにとらわれず、自分でやれることを増やしていこうとする態度・意欲（勤労観）をはぐくみ、自らの生き方を主体的に考え、進路を適切に

選択できる能力・態度（職業観）を障害の特性や発達段階に応じて育成する教育」と定義し、「キャリア発達段階・内容表」試案を参考に作成した「特別支援学校版キャリア教育発達段階表」や具体的な授業モデル等を提示している。

3. 特別支援学校新学習指導要領におけるキャリア教育に関する記述

平成21年3月に告示された特別支援学校新学習指導要領において、キャリア教育に関する規定が初めて高等部総則に盛り込まれた。「高等部総則第4款」の「4 職業教育に関する配慮すべき事項の(3)」における「学校においては、地域や学校の実態、生徒の特性、進路等を考慮し、キャリア教育を推進するために、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、産業現場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、地域や産業界の人々の協力を積極的に得るように配慮するものとする。」と「高等部総則第4款」の「5 教育課程の実施等に当たって配慮すべき事項(6)」における「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、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、学校の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図ること。」という規定である。

4. 「進路学習」を位置づけた新たな進路指導への移行

昭和56年の国際障害者年をきっかけに、障害者の10年（1983年～1992年）、児童の権利に関する条約（平成元年国連総会で採択、翌年発効。我が国は平成6年に批准）、アジア太平洋障害者の10年（1993年～2002年）、サラマンカ宣言（平成6年）、障害者プラン～ノーマライゼーション7ヵ年計画～（1996年～2002年）等の一連の「人権尊重」の流れは、障害者本人の地域社会生活への積極的な参画を促すとともに、自立観・障害観の変化をもたらした。

さらに、福祉システムの転換や福祉・就労環境の整備、産業構造の変化等は、知的障害校における進路指導の質的転換をもたらした。従来の進路指導、つまり、「実習的活動中心の進路指導、受け皿さがし・行き先さがし（型はめ）の進路指導」から、「進路学習」を位置づけた新たな進路指導への移行である（図1参照）。

新たな進路指導の実践的特徴は、生徒を進路選択と社会参加の主体に位置づけたことである。これにより、生徒の主体形成の推進、地域生活への移行支援、関係機関による総合的なネットワーク支援、という現在の高等部教育に必要な不可欠な観点からの実践が展開されることになり、現在もよりよい実践を目指した模索が続いている。

知的障害校における進路学習は、キャリア発達段階や指導領域等の文献を参考に、授業で取り上げる内容を検討することにより一層深まっていくことが期待される。

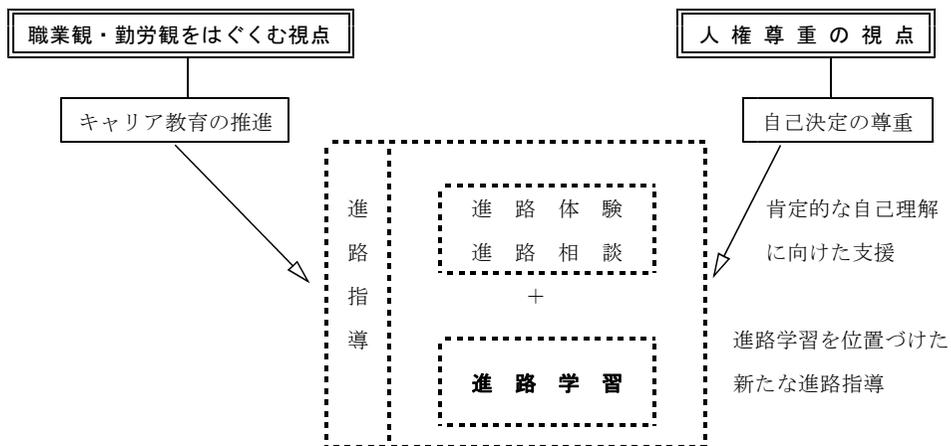


図1 新たな進路指導の概念

Ⅲ. 高等部1年前期校内実習Cグループの実践

1. 本校及び高等部1年生について

本校は秋田市中心部からやや南側の閑静な住宅街にある知的障害校である。小学部から高等部まであり、今年度の児童生徒数157名は県内の特別支援学校では2番目の規模である。高等部は普通科のみであるが、来年度知的障害校として県内最初の職業科（環境・福祉科）が設置される。また、寄宿舎があり、特色ある取り組みとして、高等部1年生の原則全員入舎を行っている。

特別支援教育体制となり、本校にも発達障害のある児童生徒の在籍が増加傾向にある。また、知的障害を併せ持つ自閉症児童生徒の在籍も多く、児童生徒の障害が多様化・複雑化している。高等部の生徒72名中、1年生は29名である。自閉症、ダウン症、難治性てんかん、アスペルガー障害、学習障害、行為障害、乖離性障害等、障害は多様であり、また、複雑な家庭環境を抱えた生徒もいる。

2. グループの特色

1年Cグループは、男子6名、女子3名、計9名の集団である。女子1名は入学後間もなくの4月中旬から体調を崩し、入院治療による長期欠席が続いているため、今回の実習には参加していない。

全員が地域の中学校から進学しており、中学校では通常学級に在籍していた生徒が4名いる。友人関係や学習面でのつまずきから、否定的な自己イメージをもちながら進学してきた生徒が多く、友人間の日常会話で生ずる否定的な言葉に敏感に反応する生徒もいる。しかし、入学後の学校生活を通して、これまでのつまずきの原因が徐々に取り除かれてい

き、表情が明るくなり、学校生活を楽しむ様子が見られるようになってきている。互いに認め合う姿も見られてきている。

3. 実践（高等部1年Cグループの取組）

（1）実習のねらい

前述したように1年Cグループの生徒たちの多くは、4月当初は失敗を恐れたり、友達の発言を気にしたりという姿が見られた。そこで、作業遂行能力や作業態度に加え、主体性、自己決定、集団の中での肯定的な自己理解をねらいとした。

高等部1年では現場実習を行っておらず、校内実習を通して自分の適性を考えたり、働くことを中心に置いて生活リズムを整えることもねらいとした。

（2）実習期間

昨年度まで本校では年に3回、2週間ずつの実習を組んでいた。3回目は冬季の実習を行っていたが、この時期は季節性のインフルエンザや風邪が流行し実習に支障が出ていたことや、「働く上での基本的な生活習慣」を確立するためには長期間の実習が効果的ではないかと考え、今年度から年2回、3週間ずつの実習を組むことにした。3週間とすることで、意欲を持続させることや自分で体調管理を心がける必要性が一層出てくる。

（3）実習の指導計画

表1に事前及び事後学習を含めた指導計画を示す。高等部での最初の実習ということもあり、1週間ごとに3種類の仕事を用意し、いろいろな職種を体験し自分の適性を見いだすという就業体験（インターンシップ）の要素も盛り込むことで、職業選択の幅を広げることも意図した。

（4）指導の実際

①事前学習

表1に示した活動に取り組んだ。特筆すべき事項として、生徒間の話し合い活動の重視がある。これはグループ名（模擬会社名）を決めるときの活動であったが、生徒たちはこれまでの失敗経験に伴う負の気持ちから、なかなか自分の意見を出せずにいた。意見を出しても否定されるのではないかという思いも感じられた。そこで「自分の意見のみを言うのではなく、友達の意見もよく聞く。友達の意見を否定しない。」等、話し合い時の約束をした。その結果、時間を要したが「越後屋」という会社名を生徒間の話し合いのみで決定することができた。以後、「越後屋」は生徒たちにとって最も身近な自分たちの会社になり、仕事に取り組む意欲につながった。

また、失敗したとしてもそれを次への成功につなげていけばよい、失敗を次に生かすことも約束した。

表1 指導計画

期間	活動内容	目 標
事前学習	<ul style="list-style-type: none"> ・班長、副班長の選出 ・グループ名の決定 ・看板作り（販売） ・実習日誌の作成 ・個人目標の決定 ・タイムカードの使い方 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分と友達の長所を知る。 ・自分たちで話し合ったり、協力して作ったりすることで、帰属意識を高める。 ・実習日誌を作ったり、個人目標を決めたりすることで自己理解を促す。 ・タイムカードを使用することで、職場の雰囲気を感じる。
1 週 目	<p>【野菜の加工、販売】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・職場におけるあいさつ ・衛生面についての理解 ・野菜の加工 ・販売及びその工夫 ・実習日誌での振り返り 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手の様子を見て、あいさつすることを心がけようとする態度を育む。 ・ハンカチとちり紙の携帯、マスクの着用、手洗いをする事などの意味を知る。 ・野菜のカットの仕方について知る。 ・買い手の立場になり、丁寧な作業を心掛ける。 ・包丁などの調理器具を安全に使う。 ・買い手の気持ちになり、どのようにすれば買ってもらえるのか考える。 ・実習日誌を書き、自己の取り組みについて考える。
2 週 目	<p>【クッキーづくり、販売】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・衛生面についての理解 ・クッキーの調理 ・販売での工夫 ・実習日誌での振り返り 	<ul style="list-style-type: none"> ・調理器具や作業場所の衛生を保つなどの意味を知る。 ・クッキーの調理について知る。 ・オープンなどの安全な使い方を知る。 ・買い手の気持ちになり、どのようにすれば買ってもらえるのか考える。 ・実習日誌をまとめ、1週目と対比しながら自己の取り組みについて考える。
	<p>【事業所の見学】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・見学 ・身近な先輩の姿 	<ul style="list-style-type: none"> ・職場見学を通して、仕事に向かう姿勢について考える。 ・身近な先輩が働いている姿を見て、自分の将来を考える。
3 週 目	<p>【大森山動物園の清掃】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・花壇の整理 ・校外でのマナー 	<ul style="list-style-type: none"> ・花壇の整理について知り、丁寧な作業をする。 ・相手の様子を見て、あいさつする。 ・相手の立場になり、言動する。
	<p>【校内の清掃】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・校内の窓ふき（寄宿舎） ・実習日誌での振り返り 	<ul style="list-style-type: none"> ・決められたやり方が分かり、丁寧な作業をする。 ・実習日誌を書き、自己の取り組みについて考える。
事後学習	<ul style="list-style-type: none"> ・実習日誌での振り返り ・実習報告会 ・礼状づくり ・給料明細の受領 	<ul style="list-style-type: none"> ・3週間を振り返り、自分の長所やこれからの課題を明確にする。 ・自分のがんばりを発表したり、友達の発表を聞いたりすることで、自己理解を促す。 ・多くの人々に支えられていることを感じる。 ・自分の頑張りを客観的に知るとともに、将来の生活について考える。

②1週目の取り組み

3週間の実習における指導上の留意点等を表2に示す。1週目は実習に慣れることを大事にし、野菜のカット加工と袋詰め、販売活動に取り組んだ。ジャガイモ、ニンジン、タマネギを袋詰めし、カレーセットとして職員に販売した。価格は、生徒たちが仕入れ値に基づいて、話し合って適切な金額を決定した。初日は順調に売れ、販売のおもしろさや達成感を味わうことができた。しかし、同じセットが2日間続くと前日購入した職員は買わなくなり、当然のごとく売れ行きが落ち、売上金が減少した。3日目になるとさらに売れ上げが減少し、売上金が仕入れ値に届かない事態となり、販売の難しさを実感していた。そこで、どうすればよいのかについて話し合いを行った。ある生徒が「同じ物を売っているから、売れなくなったと思う。」という意見を出した。別の生徒は、「同じ物だと（買う人は）何個も必要ないと思う。」と続けた。「でもまだ野菜が残っているし。」と言って考え込む生徒もいた。「同じ野菜で別のセットを作ったらどうか。」という生徒のアイデアをもとに、「もう少し包丁を使ってみないか。」と教師が提案したところ、生徒たちから「野菜炒めセットにしたらどうか。」という意見が出され、週の後半は野菜炒めセットづくりにも取り組んだ。

表2 指導上の留意点等

生徒の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えや気持ちをうまく伝えられない場合があり、課題としている生徒が多い。 ・失敗体験から、目の前の課題から逃避してしまうこともある。 ・多くの生徒は、卒業後に一般就労を目指しているが、「友達もするの自分で自分もする」というように漠然とイメージしている生徒もいる。 	
グループの目標	<ul style="list-style-type: none"> ・一般就労に必要な働く力を身に付ける。 ・作業を通して自己の適性などを知り、「肯定的な自己理解」を図る。 ・生徒間の話し合いやかかわりから、集団の中での「肯定的な自己理解及び他者理解」を図る。 	
主体性育成の手立て	<ul style="list-style-type: none"> ・調理、販売というように繰り返しの活動内容を多く取り入れる。 ・自己選択や自己決定ができるように、選択肢を多くする。 	
自己決定を促す手立て	<ul style="list-style-type: none"> ・考える根拠を具体的に示し、見守るようにする。 ・値段の決定などの判断材料を多く提示する。 	
集団における肯定的な自己理解支援のポイント	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の考えをもち、自信をもって発表する。 ・友達の話をしっかり傾聴する。 	
手立て・支援の仕方	授業環境等	<ul style="list-style-type: none"> ・失敗しても良いという雰囲気づくりをする。また、失敗を繰り返さないためにどうすれば良いのか考える場を設ける。
	かかわり	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒同士のかかわりを大切に、教師の支援は必要最小限にする。 ・生徒の気付きを集団の中で生かすことで、認め合う気持ちを育む。
	家庭、寄宿舎との連携	<ul style="list-style-type: none"> ・実習日誌での励ましや団らん等を通して、達成感を促す。 ・学習したことの定着に向けた情報交換を行う。
	施設見学	<ul style="list-style-type: none"> ・社会の厳しさ、実習の意味を考える機会とする。

商品が売れる楽しさから、生徒たちの販売の声の大きさや接客態度も適切になっていったことも1週目の成果となった。

③2週目の取り組み

1週目の取り組みを生かす観点から、販売する商品を野菜から手作りクッキーに替えて行った。クッキーづくりの工程には、分量を正しく量ったり、生地を均一にする活動があり、それらがうまくいかないと商品としてのクッキーは完成できない難しさがある。生徒たちは、最初、生地の厚みが不揃いの状態でクッキーを焼いたため、焼き時間が不足して出来上がりがパサパサとなったものや、逆に焼き過ぎて焦げてしまったものが出来てしまった。生徒たちは失敗したという気持ちをもったが、「失敗は成功のもと」と互いに励まし合い、繰り返しクッキーづくりに取り組んだ。最も難しかったのは焼き加減で、ある生徒は「味はいいんだけど、クッキーの色がまだだなぁ。」とつぶやいていた。それでも「おやつではない、商品としてのクッキー」を目指し、焼き加減を中心に試行錯誤を繰り返した。うまく焼き上がった時は喜ぶとともに、コツを忘れまいと、焼く時は電子レンジに張り付き、時々開けて焼け具合を確認していた。仕事の正確さやていねいさ、根気強さ等が求められる活動となったが、いろいろなアイデアを出し合い協議しながら活動していた。うまく焼くことができると、「クッキーも1種類ではなく、ココアやチョコレールが入ったクッキーもあった方がお客さんが喜ぶと思う。」という意見が生徒から出され、2～3人からなる3つの小グループを作り、各グループが相談しながら種類の異なるクッキーを選択し作ることにした。そのため、個の役割を明確にしながら責任をもって取り組めるようになり、自己選択したり、友達同士で相談したりする場面も増えた。生徒間の仲間意識と協力関係が一層はぐくまれた週となった。

④3週目の取り組み

現場実習へのつながりも考慮し、3週目は徒歩で片道40分ほどの場所にある大森山動物園の清掃活動に取り組んだ。暑い中、往復徒歩で、しかも外での活動であり、体力面でもきつい実習となったが、最後までやり遂げることができた。日々の体調管理の大切さを実感できた活動となった。

花壇の花植えの活動では、教師が植える場所に印をつける支援を控え、どうすれば曲がらずきれいに列を揃えて植えることができるかを問いかけた。すぐに生徒たちが1カ所に集まり、自分たちで相談し始めた。その結果、縦と横の方向を見る生徒と植える生徒とに役割分担して、声を掛け合いながら互いに協力して活動していた。3週目で生徒たちは心身ともに疲れていたが、自分たちの活動に責任を持って取り組んでいた。

⑤事後学習

3週間を振り返る活動とともに、お世話になった大森山動物園への礼状づくりに取り組んだ。礼状作成は次年度に予定されている現場実習の事後学習につながるが、文書を正しく書く学習の積み重ねは、高等部3年で想定される履歴書の作成にもつながっていくと考え、事後学習において重視した。

(5) 生徒の変化、指導の成果と課題

失敗しても良いという安心感から、自分の考えを堂々と発表したり、主体的に活動したりする姿が多く見られるようになった。また、友達の発表を聞いたり、質問したりすることで「自分とは違う考え方をしているけど、そういう考え方もあるな」等の言葉も聞かれるようになった。このように、個人と集団とのかかわりが、肯定的な自己理解の一助となったと思われる。

また、前述したように自己決定し認められる場面を多くしたことで、自主性をもって互いに協力しながら活動する場面が多く見られた。

「あきらめないで最後までやり遂げる、友達を認める、質の高い製品を目指す、体調管理に気をつける」等の実習で培った力が、作業学習における高品質の製品づくりへの取り組み、日々の手洗いとうがいの励行、宿泊学習の諸活動における生徒間の協力等、様々な生活場面で生かされるようになってきている。本グループの生徒たちはグループ別で授業をしている国語・数学のグループと重なる。また、進路学習（高等部1年では生活単元学習で実施している）のグループとも重なっている。今後も、失敗をおそれず物事に取り組もうとする気持ちや自己表現する力など、肯定的な自己理解につながる内容を各指導の形態の中で取り上げ、互に関連させながら指導していきたいと考えている。

IV. おわりに

本稿は、知的障害の程度が比較的軽度で一般就労が可能な高等部1年の生徒たちの前期校内実習の実践報告である。高等部1年の最初の実習で、3週間という長期間の設定はあまり例がないと思うが、3週間としたことで働く上での体調管理であったり、自分に合いそうな仕事・適性を考える機会になったりした。

本グループの生徒たちは、失敗経験の多さから自分に対する何かしらの負のイメージを形成していた。そのような生徒たちだからこそ「肯定的な自己理解」に向けた支援が重要になると考える。さらに、自己選択・自己決定の場を数多く設定することを通じた「生徒の主体形成の推進」は、新たな進路指導の中核を成すものと思う。今回の実習は作業遂行力や作業態度を重視した従来の取り組みに、「肯定的な自己理解」「生徒の主体形成の推進」の観点を加えた取り組みとしたことで、生徒たちが何をすべきかを考え、自分たちで工夫したことを実践する等、これまで以上に充実した実習となった。

主体的な進路選択・自己決定・肯定的な自己理解等を目指すというと一般就労が可能な生徒たちが中心と思われがちであるが、他者からの支援という視点からの自立観の変化や、環境因子、双方向等の概念を導入したICFの障害観は、誰にでも自己決定・自己理解等が可能であることを示している。要は自己決定・自己理解等をどうとらえるのかによるのである。機会があれば、本校におけるその実践も報告したい。

文献

- 1) 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－. 文部科学省.
- 2) 国立特別支援教育総合研究所 (2008) 知的障害者の確かな就労を実現するための指導内容・方法に関する研究. 国立特別支援教育総合研究所.
- 3) 東京都教育委員会 (2009) 知的障害特別支援学校におけるキャリア教育の推進. 東京都教育委員会.
- 4) 原智彦・内海淳・緒方直彦 (2002) 転換期の進路指導と肯定的な自己理解の支援－進路学習と個別移行支援計画を中心に－. 発達障害研究, 24 (3), 262-271.
- 5) 内海淳 (2004) 養護学校進路指導の新たな展開. 秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 26, 23-32.
- 6) 松矢勝宏監修 (2004) 主体性を支える個別の移行支援－学校から社会へ－. 大揚社.
- 7) 秋田県立ゆり養護学校 (2006) 紀要ゆり「第7号」. 秋田県立ゆり養護学校.
- 8) 秋田県立ゆり養護学校 (2009) 紀要ゆり「第10号」. 秋田県立ゆり養護学校.
- 9) 武石博行 (2006) 集団で学ぶ良さを生かしたコース別『進路学習』の実践. いのちはぐくむ支援教育の展望, 141, 34-37.