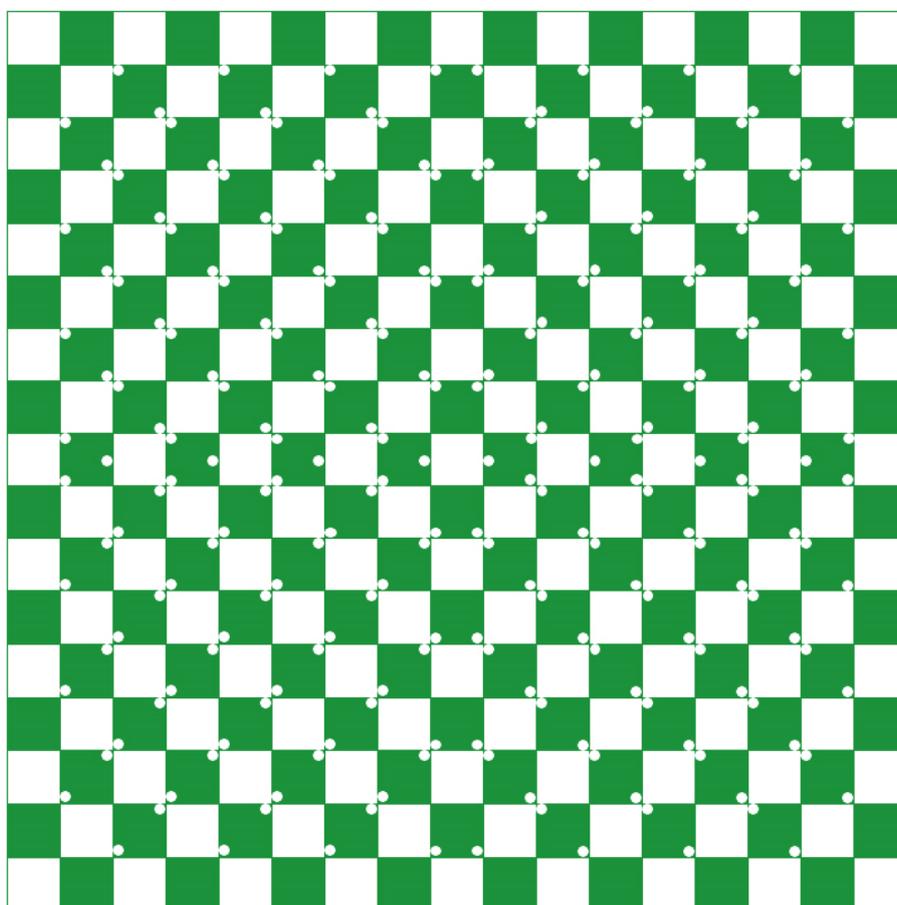


筑波大学

# キャリア教育学研究

創刊号



筑波大学キャリア教育学会

2016年3月



## 創刊のごあいさつ

藤田 晃之

1999年12月に中央教育審議会が「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」をとりまとめ、「小学校段階から発達段階に応じてキャリア教育を実施する必要がある」と提言して以来、16年以上が経過しました。この答申を契機にキャリア教育の推進は重要な教育政策課題の一つとされ、文部科学省は2004年度からキャリア教育推進のための予算枠を設けて推進施策を展開し、今日に至っています。(この間、「事業仕分け」により予算が付けられない期間もありましたが、運用上の工夫により、推進施策自体は一貫して継続されてきました。)

けれども、いわば「草創期」においては、1999年の中央教育審議会答申が典型であったように、当時耳目を集めた若年者の雇用問題(フリーター志向の広がりや、高等学校卒業後に進学も就職もしていないことが明らかな者の増加など)への緊急対策の一環としてキャリア教育が位置づけられていたと言えるでしょう。また、2005年度には、文部科学省が中学校における5日間の職場体験活動の推進を中核とした「キャリア・スタート・ウィーク」事業を開始し、当該事業が継続した4年間で11億円近い予算が充てられたことも背景となって、中学校における職場体験活動のみに著しく傾斜する実践が凶らずも浸透してしまったように思われます。無論、今日においても、若年者の就労をめぐる問題は解決してはならず、むしろ地域間格差や社会階層との相関性を顕在化させつつ一層深刻な事態となっています。また、職場体験活動やインターンシップなどの職場における学習が、将来的な社会的・職業的な自立に必要な力を育成する上での重要な機会となることは言うまでもありません。しかしその一方で、「うちは進学校だからキャリア教育などに時間を割く必要はない」「小学校からのキャリア教育は時期尚早だ」「キャリア教育とは結局のところ職場体験活動である」などの誤った見方が未だに残っていることは看過されるべきではないと考えます。

今日、キャリア教育は、「幼児期の教育から高等教育まで」の各学校段階において「教育活動全体を通じた指導」(「第2期教育振興基本計画」第2部11(4))を、PDCAサイクルを基盤としつつ実践されるべきものとして位置づけられています(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(答申)2011年1月31日、文部科学大臣「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(26文科初第852号)」2014年11月20日など)。これらの方針に基づく実践の在り方を探究することは、喫緊の研究課題のひとつと言えるのではないのでしょうか。

このような研究を進めるにあたっては、今日の知識基盤社会からの要請を基軸としつつ、グローバル化や少子高齢化の進展、「日本型雇用」の揺らぎと変容、所得格差の拡大、人工知能の研究開発の急速な発展とそれが雇用や社会生活に与える影響の増大、ジェンダー・国籍・民族・宗教・年齢や障害の程度などを広く包含したダイバーシティを前提とした社会の形成など、様々な視角から構築した枠組みが求められます。端的に言えば、課題山積の状況にひるまず研究に臨むことが、キャリア教育の研究を志す者一人一人にとって不可欠であると捉えています。

筑波大学人間系において、独立した専門研究領域のひとつとして「キャリア教育学」が認められ、キャリア教育学研究室が発足したのは2015年4月のことです。人間学群教育学類、及び、人間総合科学研究科博士前期・後期課程の教育学関連各専攻においてキャリア教育分野諸科目が開設されたのも2015年度からです。キャリア教育学研究室は、人間の発達になぞらえれば、離乳食から普通の食事への移行期をやっと迎え、おぼつかないながらも一人で2・3歩あゆみはじめ、意味のある単語をほんの少し言えるようになる頃に相当します。

山積する研究課題に挑戦するにはあまりにも未熟であることを自覚しつつ、学生・院生らと共に研究に邁進することを誓い、これを『筑波大学 キャリア教育学研究』の創刊のご挨拶とさせていただきます。多くの皆様からのご指導・ご鞭撻を賜りますよう心からお願い申し上げます。

2016年3月

## 目次

## 創刊のごあいさつ

藤田晃之

## 論文

- 岡安 翔平 業者テスト「追放」後の動向とその影響力（第一次報告） ----- 1
- 小宅 優美 地域の特性を活かしたキャリア教育の可能性 ----- 13
- 小山田 建太 一岩手県気仙郡住田町における森林環境学習を事例に一

## 研究ノート

- 源河 章乃 若年層就労問題の検討 ----- 24
- 一日本における若者の就労状況と雇用形態に着目して一
- 豊福 篤 「低学力校」に対する支援事業 ----- 33
- 一大阪府のエンパワメントスクールを中心に一
- 吉川 実希 地域のネットワークによる不登校支援 ----- 47
- 一子ども・若者支援地域協議会に注目して一
- 杉浦 岳志 大学での学びと社会のつながりに関する考察 ----- 55
- 櫻井 龍一
- 杉浦 大暉
- 藤田 駿介

## 修士論文概要

- 米田 陸王 中学校における職場体験活動と社会科教育との連携に関する研究 ----- 76
- 一事前指導と事後指導に焦点を当てて一

## 卒業論文概要

- 小牧 叡司 公民館における学校支援地域本部事業に関する一考察 ----- 81
- 一子どもの社会教育の観点から一

## 図書紹介

- 米田 陸王 藤田晃之監修 高槻市立赤大路小学校・富田小学校・第四中学校編著 ----- 84
- 『ゼロからはじめる小中一貫キャリア教育—大阪府高槻市立第四中学校区「ゆめみらい学園」の軌跡—』実業之日本社 2015

## 講演録

- Teruyuki FUJITA The 15 Years of Japan's Career Education Promotion Policies: ----- 87
- from Baffled Beginning to Ambitious Prospect, through Experiences Learned from the Great East Japan Earthquake

## 授業提案

キャリア教育の授業提案—<sup>かりあ</sup>歌里亜市立 <sup>わだち</sup>轍 中学校 2 年生を対象として—

藤田 晃之	授業提案構想に至る経緯 歌里亜市及び轍中学校の設定 キャリア教育年間指導計画（轍中学校第 2 学年）	99
鄭 一葦	国語科指導案	108
米田 陸王 得居 千照	社会科指導案	112
村田 翔吾	数学科指導案	117
栗原 和弘 野稻 剛	理科指導案	123
川端 舞	音楽科指導案	132
小宅 優美	美術科指導案	138
本田 辰雄	保健体育科指導案	143
小山田 建太	技術・家庭科（技術分野）指導案 技術・家庭科（家庭分野）指導案	148
岡安 翔平	外国語科（英語科）指導案	159
川上 若奈	道徳の時間指導案	164
神田 あずさ 張 羽希	総合的な学習の時間指導案	169
高野 貴大	特別活動（学級活動）指導案	177

University of Tsukuba  
Journal for the Study of Career Education

Vol. 1

Contents

---

**Articles**

Shohei OKAYASU

Realities in Career Guidance at Lower Secondary Schools: After the Elimination of the Involvement and the Use of Commercially Produced Tests

Yumi OYAKE and Kenta OYAMADA

Possibilities of Career Education Utilizing the Regional Characteristics: Case Studies on the Forest Environmental Learning in Sumita, Iwate Prefecture

**Research Notes**

Ayano GENKA

A Study on Youth Employment Issues: Focusing on the Situations and Types of Employment

Atsushi TOYOFUKU

Support Projects for Upper Secondary Schools with Lower Scholastic Performances: Focusing on "Empowerment Schools" in Osaka Prefecture

Miki YOSHIKAWA

Regional Network for Youth with School Non-Attendance Issues: Focusing on the Regional Councils on Support Measures for Youth

Gakushi SUGIURA, Ryuichi SAKURAI, Hiroki SUGIURA and Shunsuke FUJITA

A Study on the Relationships between the Society and the Learning at Universities

**Other Endeavors**

Master's Thesis Summary

Graduation Report Summary

Book Review

Keynote Speech Text from 2015 IAEVG International Conference

Proposals for Career Education Practices at Lower Secondary Schools

---

March 2016

## [論文]

## 業者テスト「追放」後の動向とその影響力（第一次報告）

岡安 翔平(人間総合科学研究科博士前期課程教育学専攻・1年)

## 1. 問題の所在

現在、高等学校（以下、高校）については、「進学率は98%に達し、国民的教育機関となっている状況を踏まえた対応が必要」（「第2期教育振興基本計画」第1部Ⅱ(1)②）であると指摘されている。「国民的教育機関」であるがゆえに、それにかかる費用について社会全体で負担し、家庭の経済状況に関わらずすべての意志ある高校生が安心して教育を受けることができるよう、2010年度から、公立高校在籍生徒の授業料の実質的な無料化と私立高校などに在籍する生徒に対する授業料負担の軽減措置がとられはじめ（渡部昭男 2011）、現在もこのような高校進学「後」の生徒への支援体制の拡充をめぐる検討は継続している。しかし、進学する「前」の指導、つまり「国民的教育機関」としての高校への進学を保障するための中学校の支援は十分なものとは言えない。なぜならば、各中学校で実施される教師が自ら作成したテストや、業者から購入し「実力テスト」などと称して校内で実施されるテストの結果のみでは他校の生徒との比較ができず、その結果、いわば運否天賦にまかせて高校入試に臨まざるを得ないからである。とりわけ、学科改編や新設校（統廃合によるケースも含む）の場合、それらの「国民的教育機関」への進学を保障する手立てを中学校が講じることは困難を極めるだろう。

このような状況に至った直接的な原因は、1993年2月22日の文部事務次官通知「高等学校入学者選抜について（文初高第243号）」が、中学校内での業者テスト<sup>1</sup>の実施を禁止したことに求めることができる（業者テスト「追放」までの詳細な経緯は後述する）。この措置により、生徒は中学校外で実施される業者テスト（会場テスト）を受け、その結果示される全県における自分の順位等を確認し、入学を希望する高校を決定するようになった。今日、中学校外で実施される業者テストは、事実上、「国民的教育機関」への進学を保障するための手立てのひとつとなっていると言えよう。しかし、先の文部事務次官通知は、中学校に対し「業者テストによる偏差値等に依存した進路指導は行わないこと」を求め、かつ、「中学校は業者テストの実施に関与することは厳に慎むべき」としてしている。今日、中学校は、学校外で実施される業者テストの実施にかかわることはもちろん、その結果を把握することも許されていない。

義務教育段階の中学校から「国民的教育機関」への進学を保障する責任は中学校が負うべきであると考えられるが、1993年の業者テスト「追放」までに指摘されてきた業者テストの実施に伴う弊害が再び生じることが危惧されるため、一概に中学校における業者テストの再実施を求めることは妥当ではない。しかしながら、現状によって引き起こされている「国民的教育機関」への進学を保障するための支援が中学校の外で行われているという問題にも目を向けるべきではなかろうか。

現在、「国民的教育機関」である高校への進学保障の手立てとして重要な役割を果たしている業者テストであるが、1993年の「追放」から今日に至る経緯とその動向は、これまでほとんど明らかにされてこなかった。本稿では、このような先行研究の空隙を埋め、今日の課題の一端を明らかにする。

## 2. 先行研究の検討

はじめに、業者テストの「追放」から今日に至る動向に関して、これまで十分な研究関心が向けられてこなかった事実を指摘する。国立国会図書館「サーチ 簡易検索 (<http://iss.ndl.go.jp/>)」において、検索語「業者テスト」を用いた検索を試み、1976年から2015年までの業者テストに関連する論文や雑誌記事を選び出し、その数の経年変化を整理したものが図1である。この図が明快に示すように、

業者テストに関して論じた論文・雑誌記事は 1976 年に初出し、業者テストを中学校から「追放」することを求めた文部事務次官通知（1993 年 2 月）の前後にピークを迎える。しかし、1995 年以降、業者テストについての先行研究はほぼ消失したまま今日に至っている。

その数少ない 1995 年以降の業者テスト関連先行研究の中に、現在の業者テストの「追放」後の動向や実状を明らかにした先行研究として、吉野浩一が 2012 年に執筆した「中学生の高校選択の現状と高校の情報提供のあり方」（政策研究大学院大学修士論文）が存在する。この論文は、中学生の高校選択の現状と高校の情報提供の実態について分析することにより、中学生の高校選択の現状に対応した高校の情報提供の在り方を明らかにすることを目的とした研究の成果をまとめたものである。当該研究の中で吉野は、中学生の高校選択の現状と高校の情報提供の実態について分析するにあたり、まず高校選択の現状を把握するため、埼玉県公立高校入学者選抜制度等の変更が高校選択に与える影響について分析し、「偏差値（業者テスト）追放」後も（業者テストの）偏差値が志望校決定率や進学率等に影響を与えていることを示している。また、普通科のある埼玉県立全日制高校およびそこに在籍する 1 年生を対象に実施した 2 つの調査結果の分析により、中学生の約 80% の学力判断の主要な情報源が業者テスト（偏差値）であり、中学生は偏差値を利用して志望する高校を決定していることを明らかにしている。さらに、偏差値を利用しない生徒は高校選択の決定時期が遅れる傾向も指摘している。この先行研究の成果からも、中学生が「国民的教育機関」としての高校に進学する際、現在でもなお、業者テストの結果が志望校の決定を左右する大きな要因となっていることが確認できる。しかし、吉野（2012）は、①埼玉県のみ的事例を扱い、②中学生が業者テスト（偏差値）を利用して志望する高校を選択・決定している事実を指摘するに留まるという限界も有していると言えよう。

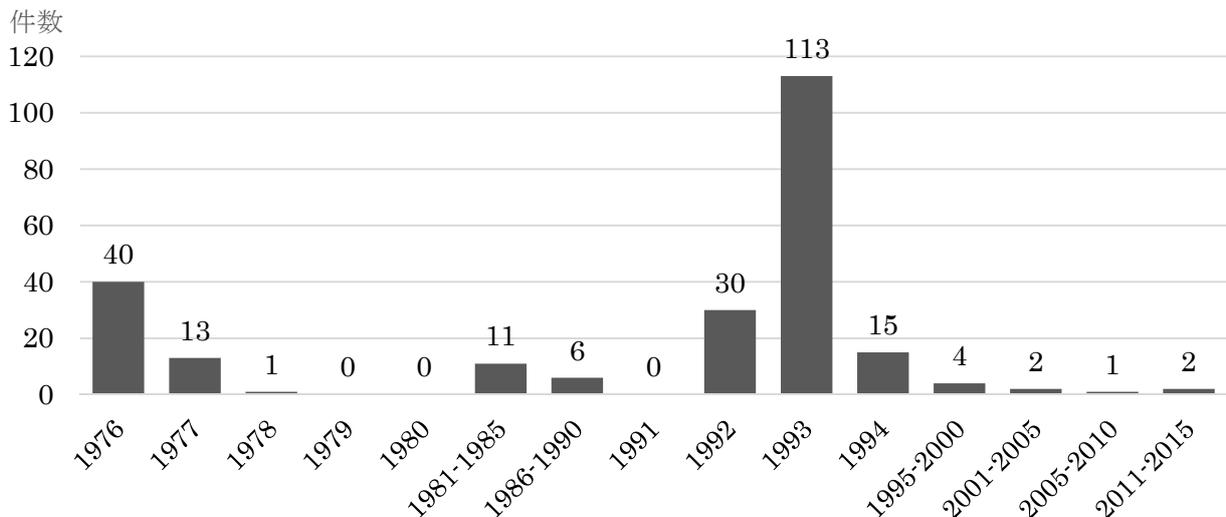


図1 業者テストに関する論文・雑誌記事数の推移（1976年-2015年）

出典：国立国会図書館「サーチ 簡易検索 (<http://iss.ndl.go.jp/>)」

検索語「業者テスト」を用いた検索結果を基に筆者作成

### 3. 本論文の課題と研究方法

このように、業者テストが中学校から「追放」された後の動向等についてはほとんど明らかにされていない。吉野（2012）を除いては、研究蓄積がほぼないのが現状である。よって本稿では、「追放」の後の全国的な業者テストの実施動向を俯瞰することを課題とする。

この課題を達成するため、本稿では、新聞記事データベースを活用し、1993年2月以降の業者テストに関連する新聞記事の数量的変化とその報道内容に注目する。今回は、初発の試みとして、朝日新

聞の記事検索サイト「聞蔵Ⅱビジュアル（筑波大学学術情報メディアセンター契約版・<http://www.tulips.tsukuba.ac.jp/lib/dbinfo/kikuzo>）」における「シンプル検索」を用いる。

また、より具体的な事例の実態に迫るための予備的なインタビュー調査を実施する。今回対象としたのは、(a) A 県「中学校教育研究会（中学校教員によって構成され、キャリア教育の推進方策の検討や実践研究も実施する組織）」所属の教頭 1 名と (b) A 県の業者テスト実施団体の職員 1 名である。インタビューはそれぞれ (a) 2015 年 9 月 25 日、(b) 2015 年 10 月 2 日に行った。

#### 4. 業者テスト「追放」までの経緯

業者テスト「追放」から今日までの動向を俯瞰する前に、業者テストが中学校に普及・定着した経緯について整理を試みる。この作業によって、業者テスト「追放」施策が当時の中学校に与えた影響力の大きさを示す試みとしたい。

偏差値が高校合格を目指した指導に用いられ始めたのは 1950 年代である。以下、矢倉（1993）に基づきながら、当時の経緯を素描する。当時、東京都内の中学校理科教員であった桑田昭三は、教師になって 2 年目（1952 年）に初めて中学 3 年生の担任になり、生徒に高校合格を目指した指導を行わなければならなかった。桑田が勤務していた中学校において、高校合格を目指した指導は経験と勘に頼ったものであった。その指導とは、前年度の 3 年生に実施した模擬テストと同じ問題の模擬テストを今年度の中学 3 年生に実施し、前年度高校に合格した中学 3 年生の模擬テストの成績と今年度の中学 3 年生の模擬テストの成績を比較検討し、「この模擬テストでこのくらいとっておけば〇〇高校には大丈夫だろう」というようなかなり大雑把なものであった。そこで桑田は経験を多く積んだ教師でも新人の教師でもほぼ確実に合格の可能な高校を生徒に指示できる方法を考え始めた。民間業者が作成した模擬テストの結果から生徒の偏差値を算出し、高校合格を目指した指導に利用しはじめたのである。この桑田の実践に対して、あるテスト業者が強い関心を寄せ、桑田を自らの会社に雇用した。その後、1965 年ごろから偏差値を用いた高校合格を目指した指導が一気に広がっていった。

しかし、このような指導に対しては、1970 年頃からいわゆる「偏差値輪切り」であるとの批判が向けられるようになる。例えば、日本教職員組合の教育研究全国集会で、「偏差値輪切りで進路指導をすることはよくない」「1 点刻みの偏差値で子どもを高校に振り分けていくのは非教育的ではないか」という偏差値を用いた高校合格を目指した指導に対して否定的な意見が出されるようになった（矢倉 1993）。

そのような中、1976 年に大阪市で業者テストが最初に問題化した。それは高校合格を目指した指導での偏差値の弊害が目立つことや民間業者のテスト会場に中学校舎を貸すことは許されるのか、という論理で進められ、そこでは教員と業者の癒着関係が問題にされた。結果、大阪市教育長が中学校長会において自粛を求めることとなった（中澤 2014, p151）。その後、東京都教育委員会が初めて業者テストの実態を調査し、ほとんどの中学校で業者テストが実施され、8 割の学校では授業時間内に行われていることが分かった。ここでもやはり教師と業者の癒着が問題視された（中澤 2014, p.151）。こうした動きを受けて、文部省は全国的な調査に乗り出す。各都道府県へのアンケートによれば、業者テストを実施していない都道府県はなく、6 割の都道府県で授業時間中に業者テストを実施していた。こうした事態を受けて、文部省は教育者懇親会を開き意見を求めたが、具体的にどうしたらいいかは明確な方針を打ち出せず、高校入試が自治体によって多様であり、対策も異なるので、地元にあった対策的措置をとるように、という通達を文部省が出すという結論に落ち着いた（中澤 2014, pp151-152）。それを受け、文部省は「進路指導において、安易に業者テストに依存してはならない」「業者テストを授業時間内に行うのは教育活動に支障を来し望ましくない」「教師と業者の癒着といった疑念を招く行為は自粛する」ことなどを求めた文部省初等中等教育局長通達「学校における業者テストの取扱い等について」（文初職第 396 号、1976 年 9 月 7 日）を発出した。しかし、この通知は基本的には地方自治体の自助努力に委ねられたため、期待された効果には結びつかなかった。

そのため文部省は 1983 年に再び、業者テストの実施の自粛を求める、最高級の行政指導の形であ

る文部事務次官通知「学校における適正な進路指導について（文初職第 328 号）」を発出した。だがこの事務次官通知の効果もなかった。この点について、中澤（2014, p.153）は、「このときの業者テストの対応は、きわめて形式的なものであり、問題視されながらも、その解決のための具体策が実際に施されているようには見受けられない」と指摘している。

このような文部省の通達・通知にもかかわらず、業者テストに依存しない高校合格を目指した指導は広がらなかった。業者テストの結果得られる偏差値で入学できる高校の目安がわかるため、中学校教員の「子どもたちに中学（高校）浪人をさせたくない」という思いを実現するためには業者テストの偏差値が不可欠であったからだ（矢倉 1993）。そしてその後も、業者テストの偏差値に基づく高校合格を目指した指導は実施され続けた。

このような中で、埼玉県教育局は、1992年10月、県内の各中学校が業者テストの結果を私立高校に提出することを禁止した（小川 2000, p.135）。その後、新聞が業者テストを用いた事前相談<sup>2</sup>の不公平性（業者テストの実施日が統一されておらず、早期実施したところから問題が漏洩するなど）を指摘するようになり、鳩山邦夫文部大臣（当時）が閣議後の記者会見で、「業者テストが青田買いに利用されることはあってはならない。」と厳しく非難し（朝日新聞夕刊 1993年11月13日）、文部省が再び業者テストの利用実態に関する調査を実施することとなった。その結果、これまで同様、業者テストは全国に浸透しており、中学校が私立高校に業者テストの結果を提供しているケースは9都県に上ることが明らかになったのである（中澤 2014, p.153）。そして1993年1月、高校教育や入試の在り方を検討する教育改革推進会議が業者テストの具体的な是正策を提言し（中澤 2014, pp.153-154）、これを受けて2月22日の文部事務次官通知「高等学校入学者選抜について」によって業者テストは中学校から「追放」された。

図2は、1993年1月26日に文部省が発表した「中学校における業者テストの実施状況」から、都道府県別の業者テスト実施状況を整理したものである。「追放」の直前、業者テストが中学校に深く根づいていたことが読み取れる。

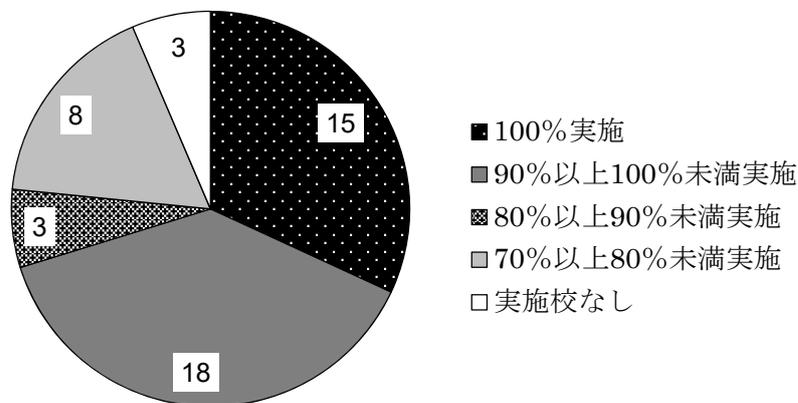


図2 業者テスト実施率別都道府県数（1992年度）

出典：木津治矢（1993）「14都県が偏差値データを提供 中学校における業者テストの実施状況」『内外教育(4398)』時事通信社 pp.2-3 を基に筆者作成

## 5. 「追放」後から現在までの業者テストの動向

このように広く中学校教育に浸透していた業者テストであるが、1993年2月22日の通知をもって「直ちに」「業者テストによる偏差値等に依存した進路指導は行わないこと」が求められた。しかしながら、本稿「2」で整理したとおり、その後の動向はほとんど明らかになっていない。

ここでは、朝日新聞記事に基づき、1993年から今日までの業者テストの動向を俯瞰して捉えること

とする。まず、検索語「業者テスト 偏差値 中学」によって記事検索を行い、その結果得られた初出記事（1984年）以降の記事数の推移を図3として示す。業者テストについての新聞記事は、1980年代にはほとんど確認されない状態が続くが、1990年代に入り、業者テストが中学校から「追放」される1993年にかけて急増したことがわかる。しかし、1995年以降、業者テストへの関心は急速に薄れていく。業者テストに関する記事数は、関連論文・雑誌記事数よりも多いことが確認できるが、ピーク時から急激に減少するという傾向は共通している。

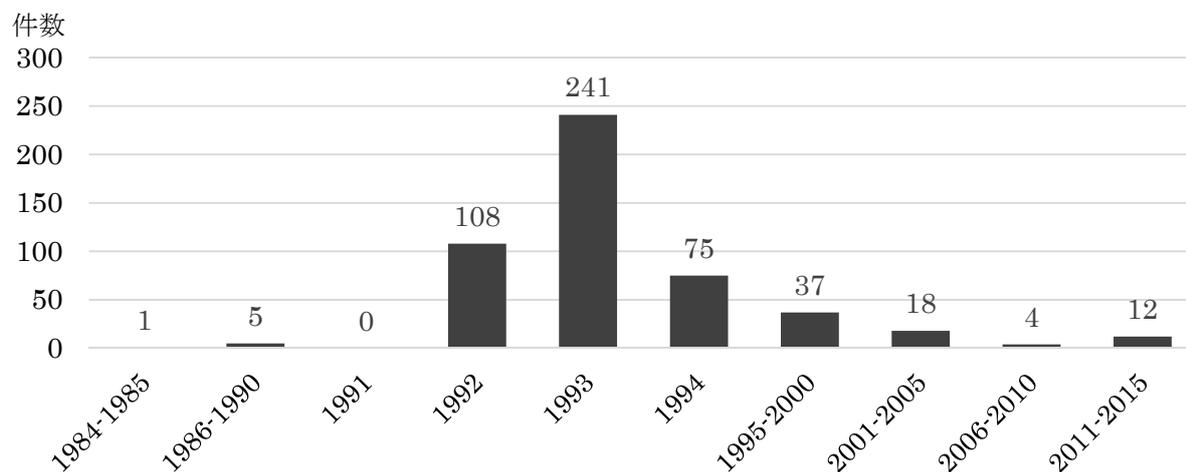


図3 業者テストに関する朝日新聞記事数の推移（1984年-2015年）

出典：朝日新聞「聞蔵Ⅱビジュアル（筑波大学学術情報メディアセンター契約版）」

(<http://www.tulips.tsukuba.ac.jp/lib/dbinfo/kikuzo>)

検索語「業者テスト 偏差値 中学」を用いた検索結果を基に筆者作成

次に、業者テストが「追放」された1993年2月22日から2016年3月1日までの間に発行された朝日新聞が掲載する業者テスト関連報道（読者投稿、図書・講演会・セミナー紹介記事などを除く）から、テストの実施にかかわる内容を抽出し、概要をまとめた上で時系列に整理する（表1）。

表1 朝日新聞記事に見る「追放」後の業者テストの動向

年	月	日	記事概要
1993	3	6	佐賀県教職員組は合3月6日までに業者テストについて、将来廃止を目指す基本方針に変わりはないが、当面は継続して実施するよう、県教育委員会と県中学校長会に申し入れることを決めた。 「業者テスト、当面は継続を『廃止で現場混乱』佐賀県教組」（夕刊 p.10）
		12	静岡県内最大手の業者テスト作成会社の東海図書が廃業することを発表した。東海図書は静岡県内の76%の中学校で中学生を対象に偏差値や志望校内順位を出す通称「東海テスト」を実施していた。しかし、2月22日の文部事務次官通知を受け、静岡県教育委員会が各中学校あてに事実上、業者テストを禁止する通知を出したことから、今後の経営継続は困難と判断し会社を解散した。 「静岡の大手、廃業表明 業者テスト『廃止』が直撃」（朝刊 p.30）
		15	3月14日に東京都と千葉県で、早速、来春高校を受験する中学2年生向けの業者テストを中学校外の13会場で行った。その時の業者テストの宣伝は中学校から協力を得て実施した。半数以上の中学校で宣伝のためのポスターの掲示や申込書の配布を許可していた。生徒の希望で、申し込みの受け付けや受験料を徴収する中学校も存在した。さらに、業者テストの受験を奨励する教師も存在した。 「『会場テスト』、東京・千葉ではや実施 業者テスト校外で」（朝刊 p.27）

	23	福岡県では3月22日の福岡県中学校校長会の役員会で、業者テストを休日など授業時間外で中学校を会場に実施することに便宜を図ることを決めた。「今の入試方法では、全体の中での生徒の位置を知るため、業者テストは切れない」ためである。具体的には、授業時間外に業者が中学校を「目的外使用」してテストを行う場合は、「便宜をはかることも必要」と判断したということだ。そして生徒が多数登校して参加する場合、「教師がボランティアで登校する必要がある。」 「業者テストの授業外実施は協力 福岡県中学校長会【西部】」(朝刊 p.30)
4	26	4月25日には群馬でも、12000人の中学3年生が業者テストを受験した。受験会場の中には、父母が会場を借り、試験監督などを行う会場も存在した。 「学校外で業者テスト 中3 1万2000人が受験」(朝刊 群馬版)
5	22	5月21日に、47全都道府県が「高等学校入学選抜について」を全面的に実施する意向であることが、朝日新聞社が都道府県教育委員会の責任者に行ったアンケートで明らかにされた。 「業者テスト禁止で都道府県ほぼ足並み 解釈ばらつく 朝日新聞社調査」(朝刊 p.1)
6	9	1992年度まで業者テストにかかわっていた山形・福井両新聞社が2月22日の文部事務次官通知を受け、業者テストの中止を決定した。 「地方8社が『業者テスト』排除通知に様々な対応」(朝刊 p.29)
7	25	塾主催のテストの申込者が昨年の3倍に増加したと報じられた。 「塾の夏期講習盛況 中学校業者テスト追放で余波 九州各地」(朝刊 p.26)
9	13	9月12日には東京都、茨城県、群馬県で中学校外の会場で業者テストが実施され、東京都では約3万人の中学3年生が受験した。 「会場テストに3万人 中3、秋の陣 教師『止められぬ』」(朝刊 p.23)
	16	茨城県では9月15日に、中学校での業者テスト排除に伴い県内の塾で組織された「茨城統一テスト協議会」(山本俊一会長)主催の初の「茨城統一テスト」が中学3年生を対象に行われた。207塾が参加し、360会場で約9400人が受験した。 「『志望校受験の参考に…』県内で初の『塾統一テスト』」(朝刊 茨城版)
10	4	佐賀県学習塾協同組合と佐賀市のテスト業者である受験研究会出版が10月3日、中学3年生を対象にした合同公開模擬試験を県内87会場で実施した。同組合によると、文部省が業者テストを中学校から「追放」して以来、業者あるいは塾が単独でテストを催す例は増えているが、今回は両者が合同で実施した。合同模擬試験に加わったのは県内79塾で、うち20塾が組合加盟。受験者は塾の生徒を含む2500人で、県内の中学3年生の約20%にあたる。 「塾と業者が合同テスト 中3全体の2割が参加 佐賀」(朝刊 p.20)
	10	山梨県甲府市塩部2丁目の私立駿台甲府高校(八田政季校長)で10月9日、県内では今年度最大規模の会場テストが行われた。同校と駿台進学研究会が、「業者テスト廃止」を受けて、初めて県内の中学生向けに企画した「山梨県進学適性試験」で富士吉田市の会場も合わせて約1300人の中学生が受験した。 「駿台甲府高校で会場テスト、1300人受験 県内で最大規模」(朝刊 山梨版)
	21	埼玉県内において中学校教師が生徒に業者テストの受験を勧め、3者面談の際にテストの偏差値を持参するよう指示していた。 「教師に支持派と我慢派(模索・脱偏差値 94 高校入試)」(朝刊 埼玉版)
11	17	神奈川県では県内約80の塾を会場に11月14日、約5000人の中学3年生が参加して「第一回神奈川オープン模試」が開かれた。神奈川の民間模試としては最大の規模である。主催は大手業者ではなく、中小の塾が中心になって結成した有志グループ「私塾振興会」だった。 「学習塾(変わる高校入試)現場から」(朝刊 神奈川版)
	23	福岡県において9月の中学校外の会場で実施された業者テストを、昨年より1万3000人多い3万人が受験し、23日の公開テストには、県内の3年生の6割、約4万人の参加を見込んでいる。 「進学塾、受験指導に強気 業者テスト廃止(ニュースアングル)」(朝刊 福岡版)
	27	千葉県では、来年の高校入試に向け、私立大学や予備校などを会場にして受験業者が行う「会場テスト」の受験者数が月を追うごとに増えている。11月の第3日曜日は3社の会場テストが重なって合計で約21000人が受験した。県内の中学3年生78252人の約4分の1にあたる数だった。 「目安はやはり必要? 会場テストの受験者増(揺れる入試)」(朝刊 千葉版)

	12	23	12月22日に千葉県で、市川市内の中学校で、業者主催の会場テストの結果を教師が受け取っていたことが明らかになった。受け取ったデータを生徒に配った学校も存在した。 「会場テストの結果を業者が配布 市川の中学校」(朝刊 千葉版)
1994	2	23	埼玉県では中学3年生の2人に1人が会場テストを受けた。 『偏差値追放』のその後 埼玉県」(朝刊 p.7 )
	3	28	鹿児島県で、従来と同じように業者テストが数回、中学校を会場に行われたことが明らかにされた。昨年11月にあったテストは県内277の公立中学校のうち、273校が会場になり、約23000人の中学3年生が受験し、テスト結果はすべて学校側に伝えられた。 「根強い偏差値頼み 業者テスト排除に地方反乱」(朝刊 p.13 )
	4	25	業者テスト廃止は、首都圏での過剰な受験競争や偏差値による私学の青田買いの横行が発端だった。しかし、高校受験競争がさほどでない県内では「業者テスト廃止が、受験生の不安をあおり、逆に私学の『青田買い』を助長する恐れがある」とする声も多かった。それが現実のものになった今、県教職員組合の望月真・教文部長は「結局、業者テスト廃止を逆手にとった私公立が生徒を持っていった。小手先の高校入試改革ではどうにもならない」と嘆く。 「推薦人気『青田買い』が現実(検証94 高校入試:2)」(朝刊 山梨版)
	5	19	来春の高校入試に向け、県内の各塾やテスト業者の間で、「会場テスト」を巡る動きが活発になっている。テスト業者は、塾を窓口にすることで全県的なテストを狙う一方、塾の中には連合体を組織し、業者テストだけでなく、進学情報までも交換しようという動きも出ている。これに対し中学校現場からは「業者テストが禁止され、せっかく学校内から偏差値を追放しても、学校外で高校のランク付けや受験競争に拍車がかかっては困る」という声が上がっている。 「塾や業者、相乗りで参入 中学の業者テスト禁止で会場テスト」(朝刊 山梨版)
	7	3	業者テスト廃止について中学校の先生にアンケート(この調査は、県内100校のすべての中学校が対象となった。昨年度3年生の進路指導担当に答えてもらったが、全校から回答があった。)賛成15%、反対30%で、半数がどちらとも言えないと答えた。しかし、教師の負担が増えたと感じた人は90%と圧倒的。「校長会テスト」についても、90%以上が「必要だった」「今後も必要」と考えていた。「業者テストの廃止が偏差値偏重を是正したと思うか」との問いには、「思う」はわずか9%、「思わない」が72%と大勢を占めた。理由は「偏差値に準ずるものを必要とした」「今までの偏差値偏重ではなかった」「偏差値を求める高校がいまだにある」などがあげられた。 「偏差値偏重は正されず 業者テスト廃止で山教組がアンケート」(朝刊 山梨版)
	10	20	福岡県内の中学で実施されている三年生対象の「実力テスト」で、得点を県内偏差値に換算する表などのマル秘の印を押された資料が、テストを作成した業者から複数の中学校に渡されていることが19日、朝日新聞社の調べで明らかになった。業者側は「受験を目的としたものではない」としているが、実際にはこの偏差値を受験指導に活用している学校もある。 「中3対象 実力テストに偏差値表 主催の業者が学校配布 福岡」(朝刊 p.31 )
	11	10	業者テストを入試に利用せず、選抜方法を多様化することを柱にした昨年高校入試制度改革は、中学校の教育現場をどのように変えたのか。千葉市の県教育会館で先月下旬、シンポジウムが開かれ、県内の教師や父母、高校生ら約120人が参加した。多くの受験生は、塾などが実施する会場テストなどによって自分の偏差値を知ったうえで高校入試に臨んでいたことが報告された。ある母親は、公立中学校の中には校内に申込書を置いたところもあったと話した。 「どう変わった? 中学の教育『高校入試改革』でシンポジウム」(朝刊 千葉版)
		21	会場テストは今月6日にも、北辰図書主催で行われ、埼玉の中学3年生の半数以上にあたる約46000人が参加した。県内の私立高校と専門学校だけでは会場が足りず、東京都の北区や文京区、練馬区、豊島区、小平市の会場まで足を運んだ生徒もいる。 偏差値は消えていないどころか、会場テストの偏差値が塾を通して、私立高校に渡されている例を指摘する教師も少なくない。 「脱偏差値? 揺れる進路指導 業者テスト追放から2年目」(朝刊 p.11 版)

	12	8	<p>「偏差値教育を助長する」として文部省から廃止の通知を受けていた業者テストを実施していたことが7日わかった県内9つの公立中学では、「教師自身が作成するテストより客観的」というのが利用の主な理由だった。県教委は実態調査を進め、通知をさらに徹底させることを決めたが「業者テストを利用せざるを得なかった教育環境に、根本的な問題があるのでは」という声も上がっている。県内の大手業者「広学図書」(本社・広島市)のテストを、授業中または放課後に実施し、採点は教師自身がしたという。</p> <p>『『教師作問より客観的』 9公立中で業者テスト実施していた』 (朝刊 広島版)</p>
		16	<p>県内の中学校9校が授業中などに業者テストをしていた問題で、県教委は15日、各校の状況調査の結果を発表した。うち2校が業者に採点をまかせたり、資料提供を受けたりしていた、としている。</p> <p>それによると、各学校とも広学図書の「公開習熟度テスト」を購入。3年生を対象に1—4回実施してきた。芦品郡新市町立中央中学校では、実質的に校内の偏差値の役割を果たす「合計点分布表」などの資料も受け取っていたという。</p> <p>「2校が資料提供を受ける 業者テスト実態調査」(朝刊 広島版)</p>
		24	<p>「業者テスト」は「会場テスト」と名を変えただけで、在学していた中学校でも、先生が受験を勧め、半数以上の生徒が受験しました。また、「入試相談」で、2学期中に合格内定を得ていた生徒もいました。</p> <p>「何も変わらぬ高校入試の姿」(朝刊 p.5)</p>
1997	11	28	<p>年6回前後、県内の学習塾が一斉に行う「茨城統一テスト」は県内の300以上の塾が参加し、1年間で最大規模のものとなった。冬休み前の統一テストは、毎年約8000—9000人の中学3年生が受験するという。今春の県立高校合格者は約27000人だから、3割前後が受けていることになる。</p> <p>「自信 塾で『よい子』に(点数化 だれのために:4)」(朝刊 茨城版)</p>
	12	2	<p>県内統一テストは、県内各地の塾が共通で実施している。毎回、県内の中学3年生約25000人のうち約10000人が受ける。受験者全体の順位と学区内の順位が出る。</p> <p>「データ 私学受験勧める(狂騒曲 高校入試をめぐって)」(朝刊 群馬版)</p>
1999	3	26	<p>学校外で受けた模試の結果を参考にして進学先の高校を決めた中学生は22%だったことが25日、文部省が10年ぶりに実施した進路指導に関する全国調査でわかった。東京では、校内で業者テストを受けさせる中学校はなくなった。その代わり、校外模試の申込書を進路指導の部屋に置いて「希望者は申し込みなさい」と呼びかける学校が多い。業者側は、校外模試のほか、塾でテストを実施。その成績と実際の可否のデータを集め、高校ごとに合格可能性を出した資料を販売している。いまでも中学校に配られ、進路指導の資料として使われている。</p> <p>「中学生『校外模試を参考に進路決定』22% 文部省調査」(朝刊 p.38)</p>
2003	1	15	<p>業者によると、志望校での順位を知ろうと中学3年生の9割が業者テストを受けている。</p> <p>「受験 春日部市の母親(引っ越しちゃうぞお:3)」(朝刊 p.31)</p>
	10	2	<p>東京では民間業者のテストは、かつてほどの勢いはない。高校入試が多様化するなど、集積されたデータを生かす手法は単線ではなくなってきている。</p> <p>「情報力 広がるデータ活用法(教育産業 転換の教育:4)」(朝刊 p.1)</p>
2006	11	10	<p>生徒は民間業者が学校外で実施するテストを受けるようになった。1回4000円程度で、複数回受験する生徒も多い。現在、3年生の2学期で8~9割が受けるといい、私立高も含め、志望校を決定する際、生徒、保護者、教師との三者面談などで判断材料となっている。</p> <p>『『公的テスト』復活へ 高校入試の客観的データ確保 県教育局容認』(朝刊 p.33)</p>
2012	9	5	<p>受験生のほぼ全員が学力検査を受けることになり、出題傾向も変わる来春の公立高校入試。少しでも「テスト慣れ」しようと、民間業者が主催する模擬テストを受ける受験生が増えている。一部の中学校では、業者テストを校内で実施する動きも出てきた。厚木市のある市立中学校は、業者テストを校内で実施することを決めた。9月下旬、平日の授業中に実施し、採点は業者が行う。受験料1400円のうち、1000円は市教委の学力向上予算をあてる。秦野市では数年前から9校中5校が校内で業者テストを実施しており、今年も秋に予定している。同市教委は「文科省の通知は承知しているが、最終的には校長の判断」としている。</p> <p>「(変わる高校入試) ほぼ全員に学力検査、本番に備え業者テスト、受験者増」(朝刊 p.29)</p>

2014	11	5	93年の文部省通知後、いったん下火になったが、私立高が業者テストを入試に使う慣習は、都内では10年以上前から少しずつ広がってきた。2002年に、高校入試に使う内申書の評価が、5～1の配分が決まっている「相対評価」から、「絶対評価」に移行して、拍車がかかったという。 東京私塾協同組合の長原昌弘副理事長は「明らかに5が増え、内申点は合否判定の参考にならなくなってしまった」。業者テストの重要性が高まり、推薦や一般入試に使う高校が増えていったという。 「(ニュース Q3) 模試成績も合否材料、文部省は禁じているが」(朝刊 p.35)
------	----	---	---

出典：朝日新聞「聞蔵Ⅱビジュアル（筑波大学学術情報メディアセンター契約版）」

(<http://www.tulips.tsukuba.ac.jp/lib/dbinfo/kikuzo>)

検索語「業者テスト 偏差値 中学」を用いて検索した結果得られた記事について筆者が概要を作成した。

表1として整理した朝日新聞の記事からは、次のような動向が看取できる。

1993年2月22日の業者テストの「追放」直後、中学生や中学校教師、教育委員会、業者テストの実施団体に様々な動きが見られた。廃業する実施団体が存在すれば、実施場所を中学校外の会場に移して業者テストを行い多くの中学生を集めた実施団体も存在した。この中学校外の会場での業者テストの実施において、中学校の中には、その宣伝のためのポスターの掲示や申込書の配布に協力したり、生徒の希望で申し込みの受け付けや受験料の徴収を行ったりした中学校が存在した。また、業者テストを当面は継続して実施するよう、自治体の教育委員会や校長会に申し入れた教職員組合が存在したり、業者テストを休日など授業時間外に中学校を会場として実施することに便宜を図ることを決定し、その際に生徒が多数登校する場合には教師がボランティアとして登校する必要があると言及した校長会も存在したりした。さらに、父母が業者テストの受験会場を手配し、試験監督を行う業者テストも存在した。

「追放」後、1年が経過しても、中学校内で業者テストを実施する県が複数存在したり、業者テストの申込書を校内に置く中学校が存在したりした。業者テストの廃止について否定的である教師が3割存在するという調査結果を発表した県も存在した。

その後、業者テストの動向についての新聞記事はしばらく消失していたが、業者テストの「追放」から約5年後に、多くの中学生が業者テストを受験しているということが伝えられはじめ、その約1年後に文部省から、「22%の中学生が中学校外で受けた模試の結果を参考にして進学先の高校を決めた」という調査結果が発表された。そして東京では、校外模試の申込書を進路指導室に置いて業者テストの受験を奨励したり、中学校に業者が配布した中学校外の会場で実施された業者テストの結果をまとめた資料を利用した高校合格を目指した指導を行ったりしていた。

2000年代に入ると、9割の中学3年生が受験する業者テストの存在や、市教育委員会の予算で業者テストの受験料の補助を行って中学校内で業者テストを実施している中学校や「文部省の（業者テスト『追放』の）通知は承知しているが、最終的には校長の判断」として業者テストを実施している中学校が存在していることが明らかになった。

以上の業者テストの1993年「追放」から今日までの新聞記事を見る限り、業者テストは中学校から完全に「追放」されていなかったと結論づけることができよう。1993年2月22日の事務次官通知「高等学校入学者選抜について」は、「中学校は業者テストの実施に関与することは厳に慎むべきであり、授業時間中及び教職員の勤務時間中に業者テストを実施してはならないし、また、教職員は業者テストの費用の徴収や監督、問題作成や採点に携わることがあってはならないこと。そのため、学校の管理運営及び教職員のサービスの適正が図られるよう直ちに改善すること。」と述べられているにもかかわらず、業者テストの実施に関わり続けていた中学校が存在したのである。

## 6. 業者テストの現在

次に、筆者自身が行ったA県におけるインタビューの結果を中心に、業者テストをめぐる今日の課題の一端を明らかにする。

今回のインタビューはA県中学校教育研究会進路指導部会所属の教頭B氏、もう1名は業者テス

ト実施団体の職員 C 氏から、それぞれ承諾を得て実施した。

まず、B 氏は「現在、A 県における業者テストを受験するのは学力の上位層だ。昔は強制的に業者テストを受験させていたため、受験率もほぼ 100%であったが、自主的に中学校外の会場で受験する形の現在の業者テストでは学力下位層の生徒は受験しない」と話す。また、「業者テストの結果を持参するように言う教師も存在する」と続けた。

次に C 氏は「A 県における業者テストは『追放』後、受験者が『追放』前の 3 割にまで減少した。そのためテストを継続して実施するか悩んだ時期も存在したが、平成 10 年には受験者が『追放』前の 50~60%にまで回復した。そして、現在は、A 県における中学 3 年生の 70~80%程度が受験している」と話し、「受験会場は、個人申し込みの場合は A 県内の私立高校、学習塾で申し込みの場合はその学習塾、受験料は 1 回 3800 円、実施回数は平成 27 年度に 5 回実施し、平成 28 年度に 6 回の実施を予定している」、「平成 24 年度から中学 2 年生や中学 1 年生を対象とした業者テストも開始した。」と A 県における現在の業者テストの動向について言及した。さらに、C 氏は現在の中学校と業者テストの関わりについて次のように述べた。「年度末（2 月ごろ）になると、各中学校から次年度の業者テストの実施日の問い合わせがある。これは、学校行事と業者テストの日程が重なると、保護者からクレームが寄せられることがあるから。」

以上のインタビューから明らかになったことは、次のように整理できる。

まず、「学力下位層の生徒」を除き、70 - 80%の中学 3 年生が業者テストの結果得られる偏差値等の情報に基づいて志望校選択を行っていると言えよう。A 県においても、業者テストが「国民的教育機関」である高校への進学を保障するための手立てのひとつとなっていると言えよう。また、A 県においては、業者テストの結果を持参するように指示する教師が存在したり、中学校が業者テストの実施団体に連絡を取り、次年度の業者テストの実施日程を確認したりするなど、中学校から業者テストが「追放」されているとは言い難い現状が浮かび上がってきた。

また、A 県では 1 回の業者テストの受験料が 3800 円であることも把握できたが、これは 1993 年 1 月公表の文部省調査が明らかにした当時の受験料のほぼ 2.5 倍に相当する額である。（当該調査結果については木津（1993）によった。）受験料の上昇は、経済的に困窮する家庭の生徒にとって、業者テスト受験を妨げる要因となり得る。受験料の高額化は他の自治体でも確認され、1992 年度当時の約 7 倍に及ぶケースも見られる<sup>3</sup>。また、受験会場が限定されるため、遠隔地等に在住する生徒は交通費を負担せざるを得ず、不利な立場に置かれていると言えよう。

2009 年現在、子どもの相対的貧困率は 15.7%、子どもがいる現役世帯の相対的貧困率は 14.6%と算出され（内閣府 2014, p.30）、およそ 6 人に 1 人の子どもが貧困状態にある。家庭の経済的な状況によって業者テストの受験が妨げられ、それによって「国民的教育機関」である高校に進学する上での不利益を被っている生徒が少なからず存在している可能性があることにも目を向ける必要があるのではないか。

## 7. 結論と今後の課題

### (1) 結論

まず、「高校へ進学すること」の意味が 1993 年の業者テスト「追放」前と現在では大きく異なるということである。今日、高校が「国民的教育機関となっている状況を踏まえた対応が必要」な時代を迎え、「高等学校等就学支援金制度（2015 年度までは「公立高等学校授業料無償制・高等学校等就学支援金制度」）」が運用されている。高校への進学を保障するための支援の在り方をめぐる議論は、これを前提としたものでなくてはならないだろう。

このような中で、中学校は、高校への進学を保障するための支援を十分に提供できない状況に置かれている。中学生は中学校外に高校合格のための支援を求め、業者テストを受験しているのが現状である。その一方で、一部の中学校は業者テストと関わりを現在でも継続し、「追放」措置自体が不徹底な状態となっているケースもあることが指摘できる。

さらに、業者テスト受験料の大幅な上昇と受験会場の限定化により、経済的に困窮している生徒や受験会場から離れた地域に居住する生徒に、経済的・身体的負担をもたらしているという問題が浮かび上がる。子どもの相対的貧困率の上昇傾向に鑑みれば、この問題は決して見過ごすべきではない。

## (2) 今後の課題

第1の課題は、本研究で得られた知見を基に、研究対象の範囲を拡大し、より多面的な視点から現在の業者テストの実像に迫ることである。本稿は、先行研究の空隙を埋めるための第一歩に過ぎない。今後の活発な研究が求められる。

第2の課題は、「公的テスト」の実態についての研究を進めることである。本稿「5」における新聞記事検索の過程で、業者テスト「追放」への対応策の一つとして教育委員会などが実施する「公的テスト」の存在を確認した。公的テストは、今日の業者テストに付随する諸問題を解決し得るのか否かという根源的な問いに答えるためにも、1993年以降の「公的テスト」の展開と今日の実態を明らかにすべきだろう。

これらの課題に取り組む上では、2011年1月に中央教育審議会が「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（答申）」をとりまとめ、「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」としてのキャリア教育を提唱したことを視野に収める必要がある。1999年に同審議会は、若年者雇用問題への緊急対応策に傾斜したキャリア教育の実施を提唱したが、このような「草創期のキャリア教育」は大きな質的変容を遂げて今日に至っている（藤田 2014, pp.45-68）。今日、「幼児期の教育から高等教育まで各学校段階を通じた体系的・系統的なキャリア教育を充実」するとの方針（「第2期教育振興基本計画」第2部 I 1(4)）の下で、各学校におけるキャリア教育実践の拡充が確認される。1993年当時の中学校における進路指導実践と今日のキャリア教育実践との違いを踏まえた上で、「業者テスト」や「公的テスト」の目指すべき方向性を探らなくてはならない。

## 【註】

- 1 業者テストとは、「業者の作成に係る中学生向けのテストでその採点処理を業者が行い、その結果の諸資料を各中学校や生徒に送付しているもの」（文部省 1976）をさす。しかし、1993年「追放」以降は、中学校外の会場で実施され、その結果の諸資料は各中学校に送付されていない。このような業者テストを「会場テスト」と呼ぶことがある。
- 2 ここで言う「事前相談」とは、中学校が、生徒が進学をする私立高校に2学期末の成績等に基づいて可否の可能性について相談し、高校側がそれに基づいて可否の見通しを述べる機会を指す。
- 3 1993年1月公表の文部省調査が示した当時の業者テスト受験料（木津 1993）と、同一自治体において今日業者テストを実施する団体のウェブサイト上に公開されている現在の受験料を基に算出した。

## 【文献】

- 小川洋（2000）『なぜ公立高校はダメになったのか』 亜紀書房
- 木津治矢（1993）「14都県が偏差値データを提供 中学校における業者テストの実施状況」『内外教育（4398）』時事通信社, pp.2-3
- 児玉邦二（1993）「教育の断面 業者テスト追放を考える」『教職研修 21(12)』教育開発研究所 pp.16-17
- 内閣府（2014）『平成26年版 子ども・若者白書』日経印刷
- 中澤渉（2014）「教育政策が全国に波及するのはなぜか—業者テスト問題への対処を事例として—」『東京大学大学院教育学研究科研究紀要 第44巻』東京大学教育研究科 pp.149-157
- 藤田晃之（2014）『キャリア教育基礎論』実業之日本社

矢倉久泰（1993）「偏差値・業者テストを問う」『教育評論』アドバンテージサーバー, pp.14-19

吉野浩一（2012）「中学生の高校選択の現状と高校の情報提供のあり方」政策研究大学院大学修士論文 政策研究大学院大学 <http://www3.grips.ac.jp/~education/education/report/3rd/> 2016年3月15日閲覧

渡部昭男（2011）『『無償教育の漸次的導入』に係る政策変容：高校授業料無償化を中心に』社会科学研究年報第41号』龍谷大学社会科学研究所, pp102-121

## [論文]

## 地域の特性を活かしたキャリア教育の可能性

## —岩手県気仙郡住田町における森林環境学習を事例に—

小宅 優美 (人間総合科学研究科博士前期課程教育学専攻・1年)

小山田 建太 (人間総合科学研究科博士前期課程教育学専攻・2年)

## はじめに

キャリア教育の推進にあたり、学校外部の教育資源との連携・協働は大きな課題である。文部科学省(2011)は、「キャリア教育を地域全体、社会総がかりで効果的に進めていくためには、知事や市区町村長等を含めた首長部局や地域・社会、産業界等、幅広い関係者・関係団体の協力を得ながら実施していくことが極めて重要である」(文部科学省 2011, p.29)と指摘している。ここから分かるのは、キャリア教育の担い手として想定されるのは学校だけではなく、様々なアクターによってキャリア教育が推進されていく必要があるということである。

また藤田(2014)は、キャリア教育を教育活動全体で実践していくために、それぞれの教育活動のなかに含まれている「キャリア教育の断片」を見出すことが重要であると述べている。ここで「キャリア教育の断片」とは、「包括的なキャリア教育としては見なせないにしても、その一部としての役割を果たす要素」(藤田 2014, p.91)を指す。このような「キャリア教育の断片」を見出していく作業は、学校において行われる教育活動のみならず、社会教育活動や生涯学習活動でも重要であろう。

それでは、キャリア教育の担い手の幅を広げ、学校以外の場でもキャリア教育を推進するためにはどのような実践を行っていけばよいだろうか。本稿では、岩手県気仙郡住田町において行われている森林環境学習に焦点をあて、学校外部の教育資源を利用した地域全体でのキャリア教育のあり方を考察する。

(小宅優美/小山田建太)

## 1. 課題の設定と住田町への着目

## (1) キャリア教育としての課題の設定

今日のキャリア教育の活動を議論する際に、どのような事態をその課題として捉えるかは非常に重要な点である。藤田(2015)は、今日の教育活動に広く求められているPDCAサイクルに、「S(スタンディング)」と「R(リサーチ)」を加えることを提案している。ここで「S」とは、「課題と自分との関係を見つめる」ことであり、「R」とは、「多様な情報を精査することで視野を広げる」ことであるが、「とりわけ『S』を重視することで、子どもたちの問題意識、課題解決の意欲、学習意欲を高め、同時に、先生方の教育実践をより確かなものに」することができる(藤田 2015, p.9)。

そこで本章では、全国の教育活動のなかでそれぞれの地域の子どもたちに直面することが予想される課題を本稿として想定し、その課題の克服を目指す調査対象地域や対象事例の選定を行うことを目的とする。

## (2) 地方の教育現場の状況

今日、我々の社会は人口減少社会へと突入している。総務省統計局（2016a）の『平成 27 年国勢調査』の結果によれば、日本の総人口は 2015 年 10 月 1 日時点で 1 億 2711 万人となり、平成 22 年から 94 万 7 千人（0.7%）の減少となっている。これは 1920 年の同調査開始以来、初めての減少である。

しかしながら、人口の一極集中は留まるところを知らない。最新の都道府県の人口増減率を見ても、平成 26 年時点で人口増加している自治体は東京都（6.8%）、沖縄県（4.0%）、埼玉県（2.3%）、神奈川県（1.9%）、愛知県（1.7%）、千葉県（0.8%）、福岡県（0.3%）のみであり、それ以外の自治体では全て減少傾向にある（総務省統計局 2016b）。また、このような全国的な傾向は近年ほとんど変化していない。

こういった社会状況の下で、地域に暮らす児童生徒たちの社会意識はどのように表れているのだろうか。ここで内閣府（2013）の『小学生・中学生の意識に関する調査』を参照すれば、住んでいる地域への愛着が学年や都市規模によって異なることが確認できる。表 1 では、学年が上がるにつれて、子どもたちが地域への愛着を持ちにくくなることが分かる。

表 1 「あなたは、あなたの今住んでいる町や村が好きですか。」に関する「好き」の回答率（学年別）

	好き(%)
小学校 4 年生	91.3
小学校 5 年生	85.9
小学校 6 年生	85.2
中学校 1 年生	79.5
中学校 2 年生	77.4
中学校 3 年生	66.8

出典：内閣府（2013, p.270）

また表 2 では、住んでいる地域の都市規模が小さくなるにつれて、子どもたちが地域への愛着を持ちにくくなることが分かる。

表 2 「あなたは、あなたの今住んでいる町や村が好きですか。」に関する「好き」の回答率（都市規模別）

	好き(%)
大都市	83.0
人口 10 万人以上の市	81.8
人口 10 万人未満の市	80.6
郡部（町村）	78.9

出典：内閣府（2013, p.270）

これらの調査結果を確認して分かるのは、人口の一極集中化の趨勢が、児童生徒の地域愛着意識とも重なる傾向にあるということである。そして、このような状況から危惧される事態とは、都市規模の小さい児童生徒が今住んでいる地域に愛着を持ち切れずに生活してしまう可能性であり、さらには、愛着を持たないままに将来的に他地域へ移住してしまう可能性である。

そして何より、そのような地域の子どもたちにとって憂うべき問題とは、「キャリア教育の断片」になり得るような貴重な地域の教育資源に気づけないまま、彼らの人生観やキャリアイメージを豊かに

する地域での学びの機会が失われてしまうことである。

しかしながら、それぞれの地域に住む子どもたちにとって最もリアリティを孕むであろう、地域独自の教育資源を活用していくことが叶えば、そのことこそが彼らにとって最も貴重な「キャリア教育の断片」をもたらし、自らのキャリアイメージや人生観を大きく揺らがす経験の一つとなっていくのではないだろうか。

以上のような課題意識から本稿では、子どもたちが暮らすそれぞれの地域への理解や愛着を育むことのできるキャリア教育的活動が模索される必要があると考える。

### (3) 住田町への着目

そこで、本稿にて着目したいのが岩手県気仙郡住田町である。住田町は、岩手県南東部の北上高地に位置し、沿岸部の大船渡市と陸前高田市に隣接する町である。また、これら2市1町は古くから「気仙地域」と呼ばれており、平成23年度には内閣府地方創生推進室から、「環境・超高齢化対応等に向けた、人間中心の新たな価値を創造する都市」を基本コンセプトに据えた「環境未来都市」にも選出されている。そして住田町は、東日本大震災で大きな被害を受けた近隣地域に対して、震災直後に93戸の木造一戸建て仮設住宅を建設することに始まる様々な支援活動を展開しており、現在も県外から多様な交流人口を引き受けながら、豊かな地域作りを目指している町である。

### (4) 町内人口と児童生徒数の推移

このように全国的に見ても豊かな地域作りが進んでいる住田町であるが、図1を確認すれば町内の人口は近年減少傾向にあることが分かる。なお、平成28年2月末現在の住田町の人口は5,865人であり、現在も人口の減少傾向は続いている。

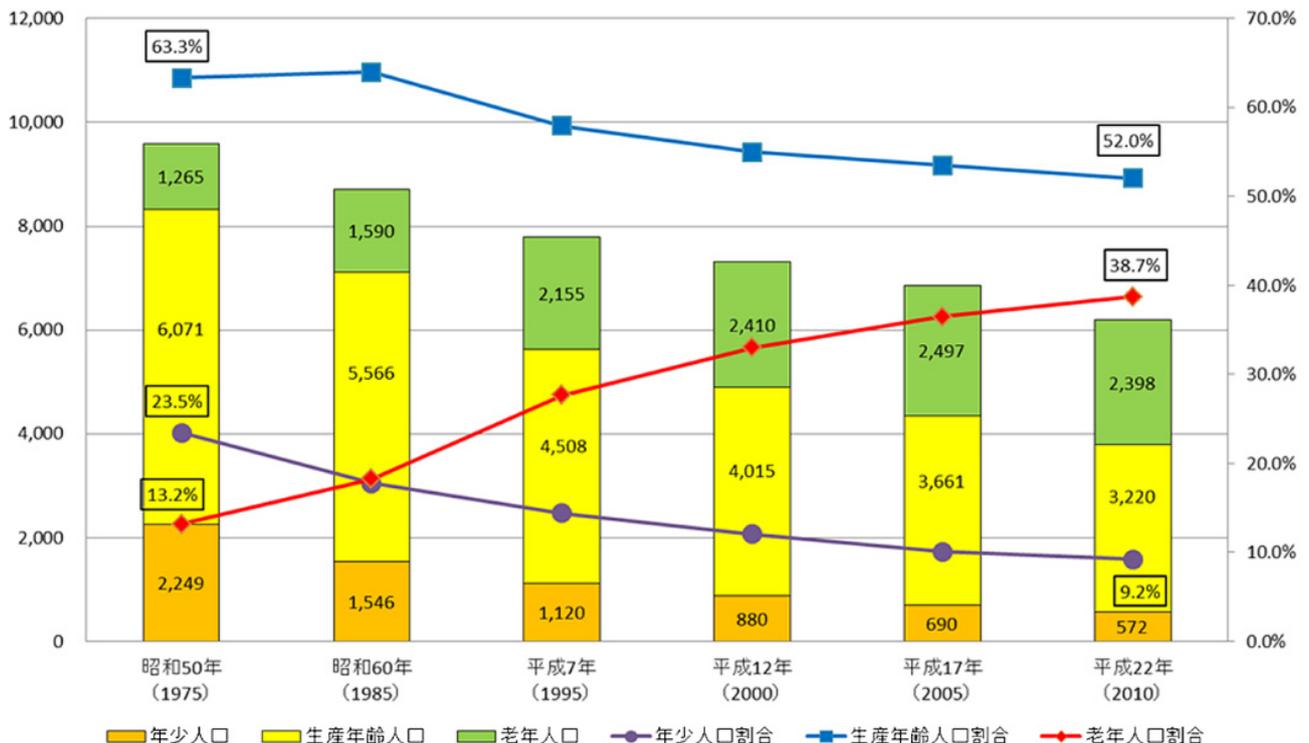


図1 1975年(昭和50年)から2010年(平成22年)における住田町の人口の推移

出典：住田町企画財政課(2015a, p.2)

そのような状況において、特に町内の児童生徒数の減少は顕著である。表 3 を見れば、児童生徒数は町内の人口減少率よりも大きく減少していることが見て取れる。

表 3 住田町内の児童生徒数の推移（人）

	1985 年 (昭和 60 年)	1995 年 (平成 7 年)	2005 年 (平成 17 年)	2010 年 (平成 22 年)	2011 年 (平成 23 年)	2015 年 (平成 27 年)
小学校	656	510	287	251	245	216
中学校	347	262	188	123	132	123
合計	1,003	772	475	374	377	339

出典：住田町企画財政課（2012）と住田町教育委員会（2015）を基に作成

また、将来的な児童生徒数や学級数の減少も予想されており、その影響による部活動の縮小や、多くの地域文化の衰退なども危惧されている状況である（住田町企画財政課 2015a, pp.16-17）。

このような現状を見ていけば、住田町の児童生徒たちに対する地域全体の期待や願いが、より具現性をもって表れていることが推測される。

#### （5）住田町の教育理念とキャリア教育の視点

それでは、住田町の小・中学校ではどのような教育理念が掲げられており、どのような児童生徒の成長が期待されているのだろうか。ここで住田町教育委員会（2013）の『第 8 次住田町教育振興基本計画』を確認すれば、住田町の子どもたちに求められる学力とは、「基礎的・基本的な『知識や技能』に加えて思考力や問題解決力...、つまり知識や技能はもちろんのこと、これに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見つけ、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力まで含めたもの」であると述べられている。そしてこれらの能力は、その両方を相互に関連させながら、総合的に育成することが目指されている。また、住田町でこのような教育理念が生まれているのは、「自らの地域に『誇り』を持って暮らし続ける人々の存在がわかり、自身もここに暮らしたいと思う住田の子どもを育てたいと考え」られているからに他ならない（住田町 2013, p.60）。加えて、そのような学力を身につけさせる課程においては、「学校、家庭、地域社会がそれぞれの教育機能・役割を認識し、連携・協力していくこと」の必然性も強く強調されている（住田町 2013, p.61）。

なお、同資料ではキャリア教育にかかわる記述も確認することができ、上述されるような住田町の教育理念を受けながらキャリア教育では、「自分の生き方を考え、学習することの意義を理解し、望ましい人間関係を築き、地域社会に貢献していこうとする人材を育成する」（住田町 2013, p.70）ことが目指されていると分かる。

以上のように住田町の教育理念を概観すれば、住田町に暮らす子どもたちに期待されているのは、身近な地域社会への気づきを深め、主体的な生き方を模索していける力を培っていくことであり、その実現のために提供される教育活動とは決して学校内に収まるものにはならないことが理解できる。

#### （6）住田町の主要産業—林業と木工業から生まれる教育活動への着目—

前節では住田町にて掲げられている教育理念を概観することができたが、それでは住田町の子どもたちが地域への気づきを深めることのできる教育資源とは何を指すだろうか。

住田町では近年の人口減少のなかで町内の産業構造も大きく変化しているが、今後の住田町の主要産業として存在感を表しているのが林業であり、木工業である。表 4 を参照すれば、近年において各種事業所の縮小が進むなか、林業と木工業の事業所数は増加していることが分かる。

表 4 住田町における事業所統計による事業所数の推移

	1991	1996	2001	2006	2009
農業	} 168	} 166	123	104	166
林業			54	49	107
鉱業	27	36	4	2	2
建設業	502	489	368	262	229
製造業	869	837	857	652	693
うち木工関連		125	182	252	264
運輸業	142	150	135	71	71
金融保険不動産	13	24	14	12	13
卸売、小売業	476	437	372	306	299
サービス業	712	558	680	451	357
うち医療福祉		89	98	140	230
民営事業所計	2,909	2,697	2,607	1,913	1,771
公務	178	137	180		114

出典：古河／高野（2013, p.29）

さらに住田町では、これらの主要産業の要素を取り入れた教育活動でも全国的な功績を出している。2015年には、住田町立世田米中学校は第6回「日本ものづくり大賞」の青少年部門において、「森林・林業日本一の町づくりを目指している住田町にある中学校として、関係機関と連携して、ものづくり（木工作品）の実践的な技術の向上を図る教育活動を展開している」（文部科学省 2015）ことを高く評価され、文部科学大臣賞の受賞を受けている。

このような教育活動の状況を踏まえれば、住田町の主要産業である林業や木工業に接することのできる教育活動が、住田町の児童生徒にとって地域社会を理解し、人生観やキャリアイメージを深く、豊かにするものとなり得るのではないかと考えられる。そこで次章では、住田町教育委員会による「森林環境学習」について詳述していく。

（小山田建太）

## 2. 住田町における森林環境学習

### （1）町政における森林環境学習の位置づけ

第2章では地域の主要産業を活かした教育活動として、住田町における森林環境学習に着目する。

まず、住田町政における森林環境学習の位置づけを確認する。住田町では、1978年に林業関係者によって組織されている住田町林業振興協議会が中心となって『住田町林業振興計画』が策定された。1993年には第2次住田町林業振興計画が策定され、木材の生産から流通、加工、住宅生産・販売という産業の循環を図る地域内の総合的な林業システムの形成が目指されてきた（住田町／住田町林業振興協議会 2004 他）。住田町／住田町林業振興協議会（2004）が作成した『森林・林業日本一のまちづくりー森林・林業中心の循環型社会の形成に向けてー』（以下、『森林・林業日本一のまちづくり』）によると、住田町の森林・林業日本一のまちづくりの基本的な目標は以下に3つに集約されている。

- ① 環境と調和しながら循環する森林・林業の実現＝住田型森林（もり）業システムの構築。
- ② 「住田町」自身を、森林・林業のブランドとして発信。

③ 森林・林業日本一のまちづくりに対する町民の理解と協働。

これらの施策の取り組みは「川上から川下までの林業振興」として、森林の整備と森林・林業の担い手の育成や、林業の事業の強化、生産基盤の強化、木材産業の強化といった方向に分かれて取り組まれている（住田町／住田町林業振興協議会 2004, pp.7-24）。さらに、住田町では、この『森林・林業日本一のまちづくり』計画書の一部に森林環境学習を組み込み、まちづくりの一環として、森林環境学習を行っている。

また、2014年には「まち・ひと・しごと創生法」が公布された。この法律は、第2次安倍内閣において閣議決定された「まち・ひと・しごと創生総合戦略（2015年に変更）」に関する法律である。人口減少や地域経済縮小を克服すること目的にできたもので、①自立性、②将来性、③地域性、④直接性、⑤結果重視という5つ政策の原則に立ち、各地方自治体には、「都道府県まち・ひと・しごと創生総合戦略」と「市町村まち・ひと・しごと創生総合戦略」の策定が求められている（内閣 2015, p.4-8）。

住田町でも、この法律に基づき、『住田町まち・ひと・しごと創生人口ビジョン（以下、住田町人口ビジョン）』と『住田町まち・ひと・しごと創生総合戦略（以下、住田町総合戦略）』を2015年に策定した。住田町では、住田町人口ビジョンとして「ひと・まち・しごとの創出で『住みたい町：すみた』の実現」を目指すことが決められ（住田町企画財政課 2015a）、その戦略として、人口対策、生活環境対策、所得対策の3本柱が据えられた形である（住田町企画財政課 2015b）。

住田町における森林環境学習はこの3本柱のうちの人口対策の一環として据えられている。目標とする人口規模の達成のために町では、「特色ある教育の推進」を進めているが、その一つとして、森林環境学習が位置づけられている。以上のことから、住田町政において森林環境学習は、住田町の主要な産業の一つである林業を活かしたまちづくりの文脈の中に位置づけられていることが分かる。

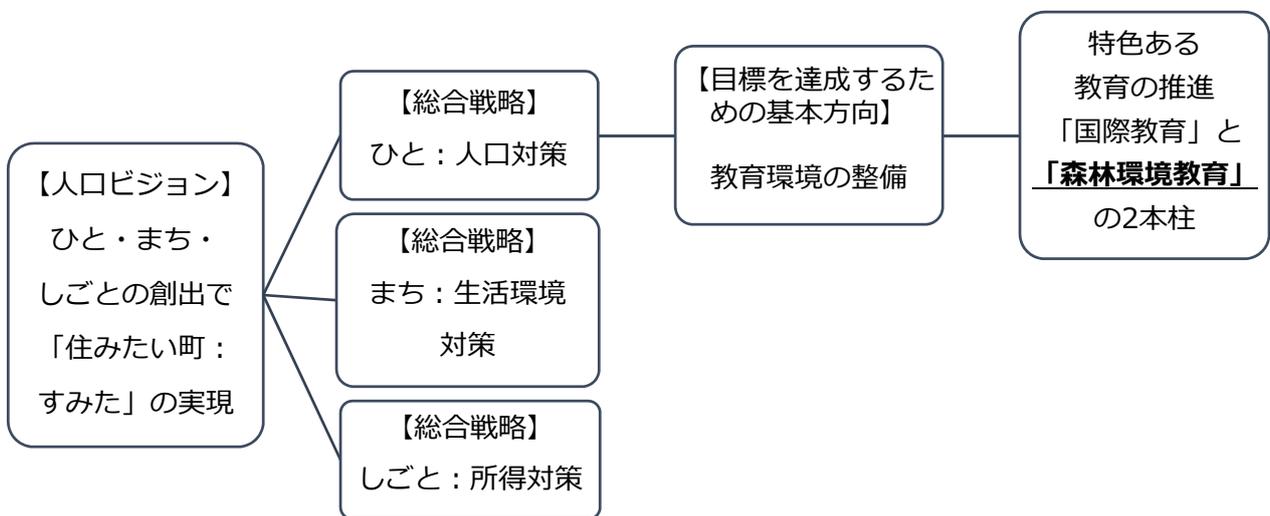


図2 住田町人口ビジョン・総合戦略体系図

出典：「住田町総合戦略」を基に簡略版を作成

(2) 住田町における森林環境学習の概要

ここでは住田町における森林環境学習の実際の内容について概要を述べる。住田町における森林環境学習は、主に町の教育委員会によって計画・組織・運営が行われている。前述の住田町総合戦略の中で、教育委員会が担当する総合戦略のうち、森林環境学習は「地域を支える人材育成を図る特色あ

る教育の推進」として位置づけられている。また、住田町における森林環境学習は、教育委員会の中でも、生涯学習係によって担当されており社会教育の一環という位置づけである（住田町企画財政課 2015c, pp.17-18、住田町教育委員会 2016）。

町では森林環境学習について、「森林や林業に関心と誇りをもち、持続可能な循環型社会への理解を深め実践していく力を養成すること」と、「人間が本来持っている『生きる力』を養うとともに、森林環境学習を通して地域の歴史や文化・産業を肌で感じることで、地元を誇りを持ってもらうこと」（住田町教育委員会 2016）を目的に掲げており、未就学児から成人まで幅広い年代を対象に、それぞれの年代に応じた学習活動を行っている。森林環境学習の全体の構造は次ページの通りである。

2015 年度の活動実績としては、未就学時の段階では、町内にある 2 つの保育園で「森の保育園」という森林の中で行われる園児を対象とした自然観察や散策がある。小学校では、町内の 2 つの小学校の総合的な学習の時間を利用して自然観察の時間や、町の産業などを講師から学ぶ時間が確保されている。さらに中学校では総合的な学習の時間に、間伐について学んだり、炭焼き体験をしたりする時間が、町内の 2 つの中学校で取られている。いずれも通年を通して行われるものであり、町内の子どもたちは森林について触れる機会を様々な時間で持つことができる。

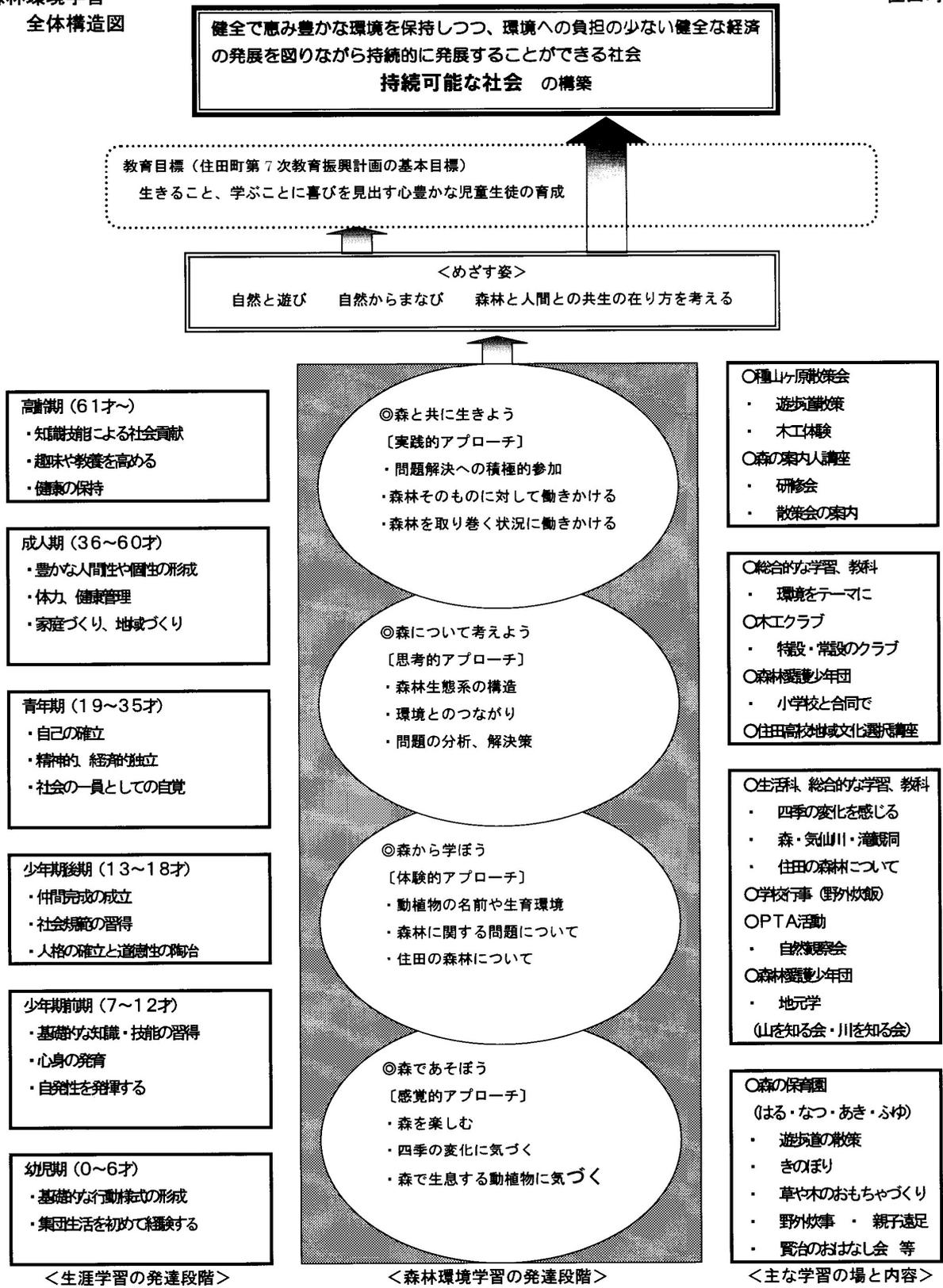
さらに、成人向けにも「栗木鉄山跡見学会」のように森林環境学習の講座が開かれており、発達段階に応じて学ぶ仕組みが整えられている。また、前述した「森の保育園」では、高校生ボランティアが募集されており、高校生が園児たちの世話をする仕組みが整えられている。高校生ボランティアは、教育委員会が公募しており、ボランティアのための「活動のしおり」にそってボランティアの心得を学び実践することができる（住田町教育委員会 2010、同 2016 他）。

以上からは、住田町における森林環境学習は学齢期の子どもたちだけでなく、幅広い年代のために設けられていることが分かる。また、特に学齢期の子どもたちに向けては、様々な学校段階を通して森林環境学習にアクセスする機会が確保されている。

(小宅優美)

森林環境学習  
全体構造図

住田町



\*各段階は直線的に進行するものではなく、螺旋状に少しずつ上昇していくものとする。

図3 住田町における森林環境学習の全体構造図

出典：住田町教育委員会（2010）『住田町森林環境学習 実践事例集』

### 3. 森林環境学習とキャリア教育の接続

#### (1) 学校外教育から見出す「キャリア教育の断片」

住田町における森林環境学習の特徴として、担当が生涯学習係ということもあり、森林環境学習が学校教育のみにとどまっていなかったことが挙げられる。また、このことから未就学児から成人までと幅広い年代を対象としていることも特徴である。

学校教育の中で行われるキャリア教育の課題の一つが、いかに学校外部にある地域の教育資源との連携や協働を進めて行くかということである(藤田 2014、文部科学省 2011 他)。また、藤田(2014)は、キャリア教育の実践において、「キャリア教育の断片」、すなわち、「包括的なキャリア教育としては見せないにしても、その一部としての役割を果たす要素」(藤田 2014, p.91)を教育活動の中に見出して行くことの重要性を主張している。

それでは、森林環境学習のような地域全体に渡る教育活動の中で、「キャリア教育の断片」はどのように見出していけるのだろうか。田中／臼木(2012)は、職場体験活動にあたって、学校一事業所という「1対1の『線』で結ばれた関係」(田中／臼木 2012, p.3)を超え、業界団体を巻き込むことや、キャリア教育コーディネーターを活用することで、学校外の地域資源を活かしたキャリア教育ができるようになると述べている(田中／臼木 2012)。ここでは、学校が地域のコミットメントを引き出すために重要な役割を担うということが中心的に指摘されているが、同時に、学校外にある地域資源や地域の団体がキャリア教育の担い手として活躍する可能生も示唆するものである。

また、住田町における森林環境学習をみると、森林環境学習の計画は教育委員会が担当しているが、それを実行するアクターは多様であり、学校や保育園、さらに地域の林業従事者などと多岐に渡る。柿沼／塩田(2015)は、コミュニティ・スクール実践校におけるキャリア教育の定量的な分析を通して、地域が主体的に関わり学校の間で行う教育活動の効果として、キャリア教育の側面からは「子どもたち自身の『人間関係形成・社会形成能力』や『勤労観』に関する意識が向上した」(柿沼・塩田 2015, p.68)ことを明らかにした。ここでの事例からは、地域住民との交流が日常的に行われている小学校が取りあげられており、地域住民と協働して行われる教育活動がキャリア教育にも重要であることが分かる。

辻(2015)は、地域における住民の学習活動の課題の一つに「地域を学び、地域の可能生を見つけることを通して、子ども・若者の進路を照らす社会教育実践」(辻 2015, p.180)が必要であると述べている。そして、そのような実践が行われることで「子ども・若者の人生設計と地域づくりが連動し始める」(辻 2015, p.193)と主張する。

森林環境学習に包含されている多世代に渡る森林環境学習の担い手との交流や、学校外での教育活動の機会は辻の指摘する教育実践に通ずる点であり、同時にこれらは藤田(2014)の指摘する「キャリア教育の断片」として機能することが考えられる。ここから、地域における教育活動において、「キャリア教育の断片」を織り込んで行く意識が自治体を始め、様々な機関に求められていることが分かる。自治体の首長部局や教育委員会にも、「キャリア教育の断片」を意識した教育の機会を計画することが求められているといえよう。

(小宅優美)

#### (2) 住田町に根差した「森林環境学習」の意義

学校外の教育資源を活用し、学校と地域とが協同的な教育活動を展開する事例として住田町の森林環境学習を取り上げたが、この活動に深い教育的意義があることが推測できるのは、この活動が正に地域に根差し、地域の児童生徒に根差した、独自性の高い教育活動であるからだろう。例えば辰巳(2013)は、全国の中学校の校長 274 名による質問紙調査の結果から、キャリア教育のカリキュラムマネジメントについて、「各校の特色を持った生徒たちの状況を各校なりに把握し、生徒の実態に応じた校内独自の情報共有」(辰巳 2013, p.42)ができることの重要性を指摘しており、またその達成のた

めに毎年の生徒の状況を踏まえた情報収集や教員相互での共有、そして現実に即した測定可能な目標を立てることを提案している。このことを踏まえても、森林環境学習が地域や学校、さらには児童生徒の実態とも深く結びついている教育活動であるからこそ、その成果が浮かび上がるものとなっているのではないかと考えられる。

(小山田建太)

#### 4. おわりに

本稿では、学校外部の教育資源を利用した地域全体でのキャリア教育のあり方の考察のために、岩手県気仙郡住田町における森林環境学習に焦点をあてた。まず、日本の地方社会での教育を取り巻く状況を概観し、地域社会に内包されている教育資源を活かした教育活動の重要性を示した。次に、住田町における森林環境学習がどのように町政の中に位置づけられているか確認し、その内容を示した。

以上より考察できるのは、まず先行研究でも指摘があるように、学校外部の様々なアクターと協働した教育活動には、キャリア教育の目標を一部達成できるような「キャリア教育の断片」を見出すことができるということである。さらには、住田町における森林環境学習の実施状況を踏まえ、地域に根ざした教育活動が持つ意義についても示唆することができた。

なお今後の調査課題について、まず1つ目が、この森林環境学習のプログラムが教職員や教育委員会を始めとする住田町行政、さらには森林組合を始めとする地域社会のなかでどのように共有され、実施されているのかについて明らかにすることである。そしてもう1つが、森林環境学習を受けた児童生徒たちが、同授業をどのような知識としてその将来像へ投影されているのかを明らかにすることである。またこれらの課題は、外在的な資料の分析に留まらず、現地の文脈も踏まえられるヒアリング調査などによって達成していきたい。

(小宅優美／小山田建太)

#### 【註】

<sup>1</sup> 「日本ものづくり大賞」とは、「日本の産業・文化の発展を支え、豊かな国民生活の形成に大きく貢献してきたものづくりを着実に継承し、さらに発展させていくため、製造・生産現場の中核を担っている中堅人材や、伝統的・文化的な「技」を支えてきた熟練人材、今後を担う若年人材など、ものづくりの第一線で活躍する各世代のうち、特に優秀と認められる方々を顕彰する制度」(経済産業省 2016)である。

#### 【文献】

- 青木茂 (2014) 「過疎地域小規模中学校におけるキャリア教育開発」 岐阜大学『教師教育研究』10 巻、pp. 211-220
- 柿沼明／塩田真吾 (2015) 『「コミュニティ・スクール」実践校におけるキャリア意識の分析—地域が関わるキャリア教育を目指して—』千葉大学教育学部授業実践開発研究室、授業実践開発研究、pp.63-69
- 経済産業省 (2016) 『ものづくり日本大賞』(2016年3月30日取得、<http://www.monodzukuri.meti.go.jp/index.html>)
- 古河亮介／高野岳彦 (2014) 「岩手県住田町における就業機会の縮小と高齢化集落の存続条件世帯維持の属人視点と属地視点」『地域構想学研究教育報告』5号、pp.25-41
- 住田町企画財政課 (2012) 『住田町総合計画 後期基本計画』(2016年3月30日取得、[http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015021200108/files/2012\\_koki\\_sogokeikaku.pdf](http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015021200108/files/2012_koki_sogokeikaku.pdf))
- 住田町企画財政課 (2015a) 『住田町まち・ひと・しごと創生人口ビジョン』(2016年3月30日取得、<http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015120300013/>)
- 住田町企画財政課 (2015b) 『住田町まち・ひと・しごと創生総合戦略』(2016年3月30日取得、<http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015120300013/>)

[www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015120300013/](http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015120300013/))

- 住田町企画財政課 (2015c) 『住田町まち・ひと・しごと創生総合計画 (部門別計画)』 (2016年3月30日取得、<http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015120300013/files/0906sougoukeikaku.pdf>)
- 住田町教育委員会 (2010) 『住田町森林環境学習 実践事例集』
- 住田町教育委員会 (2013) 『第8次住田町教育振興基本計画』 (2016年3月30日取得、<http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015022600563/>)
- 住田町教育委員会 (2015) 『学校別学年別児童生徒数』 (2016年3月30日取得、<http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015022400507/>)
- 住田町教育委員会 (2016) 『森林環境学習』 (2016年3月30日取得、<http://www.town.sumita.iwate.jp/docs/2015022300487/>)
- 住田町／住田町林業振興協議会 (2004) 『森林・林業日本一のまちづくり—森林・林業中心の循環型社会の形成に向けて—』
- 総務省統計局 (2016a) 『平成27年国勢調査』 (2016年3月31日取得、<http://www.stat.go.jp/data/kokusai/2015/kekka.htm>)
- 総務省統計局 (2016b) 『人口推計 (平成26年10月1日現在)』 (2016年3月30日取得、<http://www.stat.go.jp/data/jinsui/2014np/#a05k26-a>)
- 辰巳哲子 (2013) 「キャリア教育の推進に影響を与えるカリキュラムマネジメント要素の検討—全国の中学校に対する調査分析結果から—」 『キャリア教育研究』 31巻2号、pp.37-44
- 田中宏和／臼木悦生 (2012) 『地域ぐるみで行うキャリア教育の展開と課題—東京大田区の中学校の事例をもとに—』 日本社会情報学会第26回全国大会研究発表論文集、pp.239-242
- 辻浩 (2015) 「公民館における地域学習の探求」 佐藤一子 『地域学習の創造—地域再生への学びを拓く—』 東京大学出版会、pp.177-197
- 内閣府 (2013) 『小学生・中学生の意識に関する調査』
- 内閣府 (2015) 『まち・ひと・しごと創生総合戦略 (2015改訂版)』 (2016年3月30日取得、<https://www.kantei.go.jp/jp/singi/sousei/info/pdf/h27-12-24-siryou2.pdf>)
- 藤田晃之監修 (2015) 『ゼロからはじめる小中一貫キャリア教育—大阪府高槻市立第四中学校区「ゆめみらい学園」の軌跡—』 実業之日本社
- 藤田晃之 (2014) 『キャリア教育基礎論』 実業之日本社
- 文部科学省 (2011) 『学校が社会と協働して一日も早くすべての児童生徒に充実したキャリア教育を行うために』
- 文部科学省 (2015) 『第6回ものづくり日本大賞』 (2016年3月30日取得、[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/shinkou/mono/1365589.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/shinkou/mono/1365589.htm))
- 山田智之 (2011) 「職場体験による中学生の進路成熟及び自律的高校進学動機の変容と影響要因」 『キャリア教育研究』 30巻1号、pp.1-14
- 林野庁 「森林環境教育の推進について」 (2016年3月31日取得、[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo2/siryou/03103101/001/003.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/siryou/03103101/001/003.pdf))

## 謝辞

住田町に関心を寄せるきっかけを作ってくださった NPO 法人「邑サポート」の木村直紀様と、奈良朋彦様、古山周太郎様、伊藤美希子様、そして、住田町の森林環境学習の資料収集にご協力くださった住田町教育委員会生涯学習課の佐々木喜之様に、深く感謝申し上げます。

## [研究ノート]

## 若年層就労問題の検討

## —日本における若者の就労状況と雇用形態に着目して—

源河 章乃（人間学群教育学類・4年）

## 1. 問題の所在

現在、経済危機と労働市場の変容に伴う若年失業率が増大する中、また、一方で学校から職業への経路の多様化がみられるようになった。それに伴い、国際的にも、非正規雇用につく若者の割合が増加傾向にある。OECD のデータを見ると、2009年から2012年度にかけて、若者（15歳～29歳）の正規雇用の割合は減少している一方で、非正規雇用につく割合が徐々に増加してきていることがわかる（OECD 2014, p367）。特に、日本の場合在学中を除いた若年層15歳～24歳の非正規の職員・従業員の割合が31.2%、25歳から34歳の非正規職員・従業員の割合が26.5%（総務省統計局2014, p.212）と、OECD 諸国平均の非正規雇用割合（15歳から29歳まで）である5.5%（OECD 2014, p.367）を大きく上回っている。ここからもわかるとおり、国際的にみても特に日本においては若年層において、賃金などの労働条件があまり良くない状態で働く人の割合は増加してきていることがわかる。現在日本では、労働条件を改善するため、様々な策が国から打ち出しているが、いまだ立ち遅れている状況といえる。日本で問題となってきているのが、卒業後に、安定した職を得ることができず、そのまま、経済的な自立を果たせないまま貧困に陥る若者の存在である。特に、中卒、高卒後の失業は、その後再就職を果たすための能力、経験の未熟さゆえ、さらに深刻な状況に陥るといえるだろう。今回は、日本における若者の就労状況やその課題について先行研究や統計、文献などから検討していく。

## 2. 若年層の雇用形態・賃金の在り方

## (1) 就労状態の学歴比較

## ① 雇用形態と賃金の差

就労問題、特に若年層においてまず問題となるのは、最終学歴によって生まれる雇用状況の違いである。まず、現在の進路状況がどのようなものなのか、文部科学省（平成27年度）に基づいて示すと以下ようになる。

表1 中学、高校卒業後の進学・就職状況（男女計・平成27年度）

中学校卒業後進路	割合(%)	高等学校卒業後進路	割合(%)
高等学校進学者（通信制含む）	98.5	大学・短大進学者	54.5
専修学校進学者（高等課程）	0.2	専修学校進学者	16.7
就職者	0.4	就職者	17.8

出典：文部科学省（平成27年度）『学校基本調査報告書（初等中等教育機関 専修学校・各種学校編）』 「中学校卒業後の状況調査 表229 状況別卒業生数（3-1）」、「高等学校（全日制・定時制）卒業後の状況調査 表244 状況別卒業生数（3-1）」を基に筆者作成

表1に示した通り、高等学校進学率は98%とかなり高く、さらに、大学・短大等の進学率も54.5%と高い。また一方では、このように高学歴化が進む中で、割合は小さいにしても、依然として中学校卒業後や高校卒業後に就職する者も一定の割合で存在することがわかる。次に、離学時における就業

状況を見ることとする。労働政策研究・研修機構の「労働政策研究報告書」を基に離学時の就業状況を示すと表2のようになる。

表2 離学時の就業状況（学歴別・2010年度）（単位：％）

	正社員	アルバイト・パート	派遣・契約	自営・家業	失業・無職	その他・無回答	計
高卒	45.1	35.4	6.3	3.7	7.1	2.4	100.0
専門・短大・高専卒	61.5	18.8	11.2	1.0	5.9	1.5	100.0
大学・大学院卒	76.2	7.7	7.2	1.7	6.1	1.1	100.0
中卒・高校中退	7.8	55.6	3.3	5.6	27.8	0.0	100.0
高等教育中退	7.5	61.7	9.2	4.2	15.0	2.5	100.0
その他不明	35.5	22.6	6.5	0.0	29.0	29.0	100.0
計	58.6	21.5	8.1	2.1	7.7	1.9	100.0

出典：独立行政法人労働政策研究・研修機構(平成24年)「労働政策研究報告書 No.148「大都市の若者の就業行動と意識の展開—第3回ワークスタイル調査から—」」,p.20, 図表1-2 離学時の就業状況（学歴別）を基に筆者作成

表2を見ると、離学後の雇用形態は学歴によって大きく異なることがわかる。正社員の割合は高学歴になるほど高く（大卒76.2%、専門短大高専61.5%、高卒45.1%）、中卒や高校中退者、高等教育中退者が離学時に正社員になる割合は、それぞれ7.8%、7.5%で明らかに低い。一方で、パートやアルバイトの割合を見ると学歴が低いほど高く、中卒や高校中退（55.6%）、高等教育中退（61.7%）、などの中退者において明らかに高くなっていることがわかる。このような結果から、学歴が高くなるほど、正社員という安定した職業に就く割合が高くなる一方で、学歴が低い、または、中途退学者等はパートやアルバイトなどの非正規社員として不安定な仕事に従事する傾向があるということがわかる。非正規雇用と正規雇用の間には賃金に差があることは周知のとおりであるが、実際にどのくらい差が出るのかを、厚生労働省の発行する『賃金センサス』（2015）の統計をもとに、雇用形態別、学歴別にみた現金給与額の違いを表3に表わすと以下のようなようになる。

表3 学歴・雇用形態別にきまって支給する現金給与額（男女計・産業計・平成26年度）

	正社員・正職員（千円）	正社員・正職員以外（千円）
中卒	291.7	204.2
高卒	316.5	206.4
短大・高専卒	311.8	210.3
大学・大学院卒	411.5	270.6

出典：厚生労働省統計情報部『賃金センサス 第5巻 平成26年賃金構造基本統計調査』

「第1表 年齢階級別きまって支給する現金給与額、所定内給付額及び年間賞与その他特別給与額（正社員・正職員計）」及び「第1表 年齢階級別きまって支給する現金給与額、所定ない給付額および年間賞与のほか特別給付額（正社員・正職員以外）」を基に筆者作成

表3を見てみると「正社員・正職員」と「正社員・正社員以外」には明らかな賃金の差があり、さ

らに、「正社員・正職員」、「正社員・正社員以外」の間においても、学歴によってかなりの差があることがわかる。表2において示したように、中卒（高校中退者含む）や高卒（高等教育機関等中退者を含む）においては、正規よりも非正規雇用につく割合が高いことから、ほとんどの中卒、高卒者は正社員・正職員以外の雇用形態に従事していることとなる。ということは、高卒や中卒の約半数は表3で示す「正社員・正職員以外」の労働条件で生活していることとなり、経済的にかなり逼迫した生活を送っていることがわかる。また、労働政策研究・研修機構によると、非正規雇用の中でも、より多く働きたい、またはフルタイムで働きたいと思っている「不完全就業」の割合は、学歴によって変わり、学歴が低いほどその割合が高くなるということが言われている（労働政策研究・研修機構2013、p295）。さらに、「不完全就業」者においては、正社員などよりも賃金や福利厚生、教育訓練や能力開発の在り方に満足していない割合が高いことも示されており（労働政策研究・研修機構2013,p306-308）、正規と非正規においては労働条件の違いがあることは明らかである。

## ②離職率の差

次に問題となるのが、学歴別にみた離職率の高さである。厚生労働省によって調査された、「新規学卒者の事業規模別・産業別離職状況」の表を参考に、学歴別にみた3年後の離職状況を以下の表4に示した。

表4 学歴別3年以内離職率（平成2010, 2011, 2012年3月卒業対象）（単位：％）

	2010年3月卒業	2011年3月卒業	2012年3月卒業
中学校卒業	62.1	64.8	65.3
高等学校卒業	39.2	39.6	40.0
短期大学卒業	39.9	41.2	41.5
大学卒業	31.0	32.4	32.3

出典：厚生労働省「新規学卒者の事業規模別・産業別離職状況」  
<http://www.mhlw.go.jp/topics/2010/01/tp0127-2/24.html> を基に筆者作成

明らかなのが中卒で就職した場合の離職率の高さである。6割以上の人が3年以内に離職していることになる。少数化する中卒就職者の現状について、伊藤（1989, p.28-29）は「職場の選択の幅」の狭さを挙げており、中卒就職者を「短期補充」の労働者として扱っている状況が多くあることを指摘している。それゆえ仕事とのミスマッチが起こる可能性が高いとしている。したがって、就職後、または離職後も安定した職に就くことの困難さを指摘している。さらに伊藤（1989, p25）は中卒就職者の多くは、学力が満たないことから、進学を断念することが多いとしているが、一方で、学力のみにとどまらず家庭環境や社会経済的な背景やいじめや不登校などが原因で進学を断念するケースがあることも知られている（伊藤2011, p.50）。いずれにせよ、中卒就職者の現状は深刻なものにとらえてよいのは明らかである。

高等学校卒業、短大卒業、大学卒業についての離職率の差はあまり顕著ではない。しかし、この場合は、離職前の雇用形態（正規雇用、非正規雇用など）を考慮すべきである。表2で示したように、最終学歴が高等学校卒業の者の半数は正規雇用以外の雇用形態についているケースが多い。小杉（2011, p.15）は、パートやアルバイトなどの非正規雇用の問題点として「平均的には能力開発の機会が少なく、将来の自立の可能性を広げられないことをあげているが、このことを考えると、大卒で正規社員として働き、それなりにキャリアを積んだ後の離職と、高卒で非正規社員として働き、離職する場合とはかなりリスクの差に違いがあることが考えられる。離職のリスクや再就職する際の可能性において、大卒と高卒と、また、非正規社員と正規社員では大きく異なってくるのが分かる。高卒非正規雇用での離職と大卒正規雇用での離職を同等に考えてはいけないことが分かる。

### (3) 若年層の貧困問題

#### ①若者の抱える経済的自立困難による貧困問題

学歴ごとの就労形態、賃金の差については、今までで見てきたとおりであるが、今度は若年層の就労問題について、現在どのような問題や課題があるのかについてみていきたい。2000年代に入ってから、日本は安定した仕事に就けない若者が急増し（「不完全雇用社会」への転換）、それが若者世代に大きなダメージを与えていると宮本（2011）は指摘している。その通り、近年は雇用形態において、非正規雇用の割合が着実に増加してきている。『労働力調査年報 平成 26 年』（総務省統計局）を見ると、2010 年から 2014 年にかけて、男女の非正規雇用総数の割合は例年増加してきており、37.4%と高い。2010 年と比べても 3.0 ポイント高くなっている。さらに、年齢別の割合を比べてみると、以下の表 5 のようになる。

表 5 年齢階級別・年代別非正規雇用者数の割合（男女計平均）（単位：%）

	15～24 歳	25～34 歳	35～44 歳	45～54 歳	55～64 歳
2012 年平均	31.2	26.5	27.6	31.4	46.2
2013 年平均	32.3	27.4	29.0	32.2	47.8
2014 年平均	30.7	28.0	29.6	32.7	48.3

出典：総務省統計局『労働力調査年報 平成 26 年』

「Ⅱ-A-第 2 表 雇用形態、年齢階級別役員を除く雇用者数」を基に筆者作成

注) 表中「15 歳～24 歳」については在学中を除いた場合の割合を示した

表 4 を見てもわかるとおり、14 歳から 24 歳の非正規割合が高いことがわかる。OECD 諸国の若年層の（15 歳～29 歳）の非正規雇用の平均の割合が 5.5%である（OECD 2014, p367, chart C5.4）ことを考えると、日本における非正規雇用の割合は全体として非常に高く、また、14 歳から 24 歳において深刻なことが分かる。非正規雇用における問題は、賃金の低さや能力開発の少なさなどが指摘されている（小杉 2011, p.15）。若者が自立するにおいて、何よりも生活基盤を作り上げる個人の経済力は欠かせないものであるが、このような状態を考えに入れると、この表であらわされた 30%近くの若年層（14～24 歳）は、自立、安定した経済生活が営めているとは言い難い。岩田正美は厚生労働省の「住居喪失不安定就労者等の実態に関する調査報告書」（2007）をもとに、住居を喪失してネットカフェなどに寝泊まりする者の 46.6%、またそのうちの非正規労働者である者の 40.2%が 34 歳未満の若者であることを取り上げ、若者の労働環境、また貧困状態が深刻であることを指摘している（岩田 2011）。しかし、一方で、渡辺秀樹は、日本特有の文化として、家族が子ども＝若者を抱えるという家族的な文化があるので、子供が経済的に自立困難な場合は家族が、その経済的に自立できない若者を扶養してきたといっている（渡辺 2011, p53）。このような指摘をくみとると、今まで、若者の経済的困難、貧困は家族の扶養により、明るみになってこなかったのであろうことが考えられる。しかし、近年生活保護受給世帯は着実に増加しており<sup>1</sup>このことからわかる通り、日本全体で貧困世帯が増加していることがうかがえる。これは、家族による若者扶養の力が弱まってきているとみても良い。このような状況を見ると、若者の就労問題は将来的な生活困難層を生み出す問題へと発展することが危惧される。したがって、早急に対処すべき課題である。

#### ② 無業状態に陥る若年層の存在と課題

非正規雇用などの不安定就労などの問題がある一方で、無業、引きこもりに陥ってしまう若年層の問題も見捨ててはならない。このような、引きこもりや無業状態に陥ることを、小杉（2006）は「スムーズな移行」の失敗、すなわち、学校から職業生活への移行過程でその経路から外れてしまうこと、とあらわしている。現在では、職業・職種の多様化がすすみ、以前は国際的に評価されてきた、学校から仕事へのスムーズな移行を支える新規学卒就職・採用のシステムは、崩れつつある。したがって、

より一層学校から職業生活へのリスクは高まることが予想される。宮本みち子はそのような「移行」の危機に直面している若者にたいして、「家庭環境の影響は大きい」と家庭環境との関連を指摘している（宮本 2006, p.145）。現在、若年層（15～24 歳）の完全失業率は 2010 年の 9.4%をピークに減少傾向にある。しかし、依然として 15～24 歳全体の 6.3%存在する（総務省統計局 2014, p20）。また、減少しているといっても、若年層の非正規雇用割合の増加を考慮すると、失業していても、不安定な職に従事し経済的な自立を果たしているとは考えにくい。無業状態やフリーターに陥る経路はさまざまであるが、OECD の報告によると、無業状態やフリーターに陥ってしまうのは、学校から職業生活へ移行する際、職を見つけることに失敗する、または、職を見つけてもその仕事条件の悪さにドロップアウトしてし、そのまま仕事を探すことも勉強をすることもしなくなる若者であるとしている（OECD2014, p365）こういう無業状態に陥る若者の経路に関する研究は多くなされているが、一度陥ってしまうと、学校と社会のはざまに陥り、そこから脱出するには多くの支援が必要となる。この状況を改善するためには、若者にそういった支援機関へ自らアクセスする力を養わせるか、または周囲が気づいて支援機関へと導く力が必要となってくる。このような若年層の就労問題には、少なからず家庭的、社会的なことが影響している以上、若者個人の問題に還元するのではなく、社会の側が積極的に支援していく必要がある。特に、学校に在籍している時期からの適切な指導や、さらに、卒業後においても、その離職率の高さと、就職するリスクから、継続的な支援が望まれる。藤田晃之は、キャリア教育の最大の弱みとして、生徒の卒業後におよぶ継続的な支援・指導が脆弱であることを指摘しており、卒業後に及ぶ指導・支援の現状として、高校在学中において、学校側から卒業後の相談機関の紹介などの「情報提供」が少ないことや、「追指導」を実施していない高等学校の割合の高さを指摘している（藤田 2014, pp.268-270）。若者サポートステーションやジョブカフェなど、若者を対象とした多様なサービスが提供されるようになってきている現在では、そのような支援機関へと促していけるような指導の在り方も望まれるのではないかと考える。

#### （４）若年層において無業・非正規に陥る傾向とその危険性

若年層の学校から職業生活への移行の問題は、国際的な問題であり、特に経済危機や景気後退による影響を強く受けていることが言われている。OECD の調査によると、高等教育の普及に伴って、雇用側もより経験のある者を採用するようになる傾向があるので、15 歳～19 歳などで、早くして労働市場に出る若者は、より厳しい状況に立たされることを示している（OECD 2014, p.365）。また、先述した通り、そのような状況に立ち、離職したり、または仕事に就くことが困難になったりした若者は、そのまま NEET になる傾向があるとも指摘している。加えて、そのような無業に陥る若者は、長期的に労働市場や学問から離れることによって、より復帰が困難となる傾向があることも示している。日本において、いわゆる NEET の割合は、近年減少傾向にあるが、だからと言って、若者の就労問題がすべて改善してきているとは言えない状況にある。というのも、先ほども、OECD 諸国平均と比較をしたが、雇用形態を見ると、日本においては、非正規雇用の割合がかなり高い。非正規雇用についている若者についての調査では、非正規雇用に自発的に採用されている者は少数であり、ほとんどの場合は正規の仕事に就けなかったため、非正規の職に就いていることが多いということが報告されている（OECD 2014, p.366）。前でも示したが、非正規と正規では賃金の差や、さらにその後のキャリアアップの差にも違いがみられるため、非正規で採用されることには多くのハンディがあることに否定はできないであろう。このような若者の就労問題を改善するためには、労働市場のあり方の改善とともに、若者に確かなスキルを身に付けさせる教育が何よりも重要である。

### 3. 地域に着目した若者の就労

若者の就労に着目した場合、若者の学歴や、卒業後の雇用形態がどのようなものであるかを見ることも重要であるが、一方で、卒業後に若者がどこで、どのような職種についているのかの点に関してみるこ

とも見落としてはならない。中澤高志の研究によると、高卒の就職先はかつてに比べローカル化しており、若者がどのような職種へ就職するのかは、それぞれの地域労働市場の特徴により決まってくると述べている（中澤 2014、p60）。したがって、若者就労を考えると、その若者の就職先がどこになるのかの傾向を把握すること、特に地域に依存しているなら、その地域の産業構造を把握することは大切である。前述したとおり、若者の失業率や離職率の高さから、仕事とのミスマッチを起こす若者が高いことが問題となっており、若者がどのような場所に就職するのか、またそこでの産業構造がどのような労働力を求めているのか、などを見つめることは、なぜ若者が仕事とミスマッチを起こすのかを探し出すことにもつながるのではないかと考える。今回は、これから研究を進めていくであろう沖縄県に着目して、その労働市場がどうなっているのかを見ていきたい。

### （１）雇用状況や産業構造

まず、沖縄全体の雇用状態がどうであるのかをみってみる。2015年の『社会生活統計指標』によると、沖縄の完全失業率は2010年時点で11・0%と全国の平均が6.5%であることと比較しても、その割合はかなり高く、さらに所得水準も全国と比べて低いことがよく問題とされる（総務省統計局 2015、p83、p94）。また、求人倍率も全国に比べて低く、2012年時点で全国の平均有効求人倍率が0.7%であるのに対して、沖縄は0.36%となっている（p86）。また、一方では無業者の割合も全国に比べて高いのも特徴としてあげられる（p89）。矢野昌浩は、沖縄の雇用市場を「オキナワ型雇用社会」と定義し、その特徴として「サービス業や中小企業中心」であること、「新卒採用よりも、即戦力を持った中途採用を行う傾向がある」こと、また、所得水準が全国と比べても低いことから、公務員とその他の職業に就く人の間で所得格差がある「二極化構造」があることの3点を指摘している（矢野 2003、p132-134）。このような矢野昌浩の指摘は、現在の沖縄の雇用市場においてもあてはまるものなのかは、もう少し詳しい検討が必要である。しかし、サービス業中心であることや、所得が全国に比べて低いことなどのいくつかの状況に変化は見られないことから、ある程度現在の沖縄にもあてはまることだと考えられる。

### （２）中卒や高卒の就労状態・賃金

#### ① 就職先・就労状況

今回は、中卒や高卒に絞って、その雇用市場がどうなっているのかをみることにする。中澤（2014）は、中卒や高卒の就職先が、「ローカル化」していることを指摘しているが、それが現在の沖縄においても同様なのかどうかを新しいデータを基に確かめてみたい。2015年度の『学校基本調査報告書』に基づいて、平成27年度3月時点で中卒、高卒就職生が県内、県外のどちらに就職しているのかを示すと表6のようになる。

表6 中学校、および高等学校卒業後の就職先（2015年度・男女計）

	中学校卒業後の就職先（人）			高等学校の就職先（人）		
	計	県内	県外	計	県内	県外
全国	4,218	3,791	427	189,679	154,763	34,916
沖縄	127	120	7	2,405	1,655	750

出展：文部科学省『学校基本調査報告書（初等中等教育機関・専修学校・各種学校）』（平成27年度）表236「産業別都道府県別就職者数（2-1）」p734、表255「産業別都道府県別就職者数（9-1）」p788、を基に筆者作成

表6を見てもわかるとおり、中学校、または高等学校を卒業した後、県内に就職する割合は全国的に見て高い。割合で示すと全国の中卒者89%、高等学校卒業生の81%が県内に就職している。一方で、沖縄の中卒者の県内就職率が94.4%と高いが、高等学校卒業生の県内就職率は68.8%と全国に比べて低い。このような特徴は九州地方や青森、岩手県などにみられる傾向で、主に、高等学校新規卒業

者の求人倍率が低い地域がこの傾向を示していることがわかる（総務省統計局 2015,表 F 労働-3 就業機会,p88）。地方などの、県内で就職口が見つかりにくい地域は、県外への就職者の割合が高くなる傾向にあるのだと推測できる。しかし、沖縄県の過去 10 年単位でみると、県外就職の割合は低下傾向にある。矢野昌浩は、この傾向から、県内就職志向が高まっている一方で、求職活動は県外求人になお依存している状況であると指摘している（矢野 2003, p142）。ここから、沖縄の若年層（中卒・高卒）の卒業後の就職先としては、中卒において地域の、いわゆる「ローカル」な雇用市場に、高卒は 7 割弱が地域の市場に依存していると判断できる。したがって、地域の産業構造がどのようなものであるかを見るのが、沖縄においても、高卒や中卒の就職、また進路指導を考える際に必要である。一方で、高卒の 3 割という比較的多くの高卒生が県外に行くことから、県外のどのようなところで働いているのかについても見ていく必要がある。今回は、詳しく触れることはできないので、表面的に沖縄において、若者が、どの産業で働いているのか、賃金はどのようなのか、などに軽く触れることにする。『就業構造基本調査報告』によると、沖縄における 15 歳～19 歳の多くが従事する職種はもっとも多いのが「卸売業や小売業」、次に多いのが「宿泊業や飲食サービス業」であり、その役割としては、サービス、販売などに従事する人がほとんどで、管理職や専門・技能従事者はほとんどいない。また、農林漁業従事者もかなり少ない（総務省統計局 2012, p828-832）。雇用形態に関してみると、15 歳～19 歳の年齢において、雇用者約 10,300 人の中で、正規雇用で働いている人の数は 1,200 人、非正規で働いている人は 9,100 人（うち、アルバイトは 8,000 人）、非正規で働いている人、とくにアルバイトとして働いている人の数がかかなり高いことがわかる（総務省統計局 2012, p822）。賃金については、『社会生活統計指標』（2015）をもとに見てみると以下の表 7, 8 ようになる。

表 7 きまって支給する現金給与月額 [男・女別]

	男性 (千円)			女性 (千円)		
	2000 年	2005 年	2010 年	2000 年	2005 年	2010 年
全国平均	338.5	329.2	329.2	220.9	226.8	231.7
沖縄	273.1	259.2	271.4	203.1	201.4	205.4

表 8 高卒新規卒業者初任給 [男・女別]

	男性 (千円)			女性 (千円)		
	2000 年	2005 年	2010 年	2000 年	2005 年	2010 年
全国平均	152.4	155.5	155.7	144.6	148.9	148.6
沖縄	132.5	126.1	138.3	121.9	121.7	125.8

出典：表 7・表 8 ともに、総務省統計局（2015）『社会生活統計指標—都道府県の指標 2015—』 p94, 表 F-5「就業条件」を基に筆者作成

表 7 を見てもわかるとおり、沖縄の現金給与額は全国に比べても低くなっている。さらに、高卒においてみると、その沖縄全体の給与額よりも、さらに低く月額 13.2 万円ほどとなっている。給与額だけ見ると、その労働条件はあまりよくないものと考えられる。以上のことから、沖縄における 15 歳から 19 歳の働いている若者は、日本全国における状況と同様に、職業経済的な面で不安定な状況にいたることがわかる。

## ② 若年無業者の状態

無業である若者についても、軽く見ることにする。『就業構造基本調査報告』によれば、沖縄において、無業者は総数だけで見ると 15 歳～24 歳の若年層が最も高い。15 歳～24 歳で無業者は 3 万人弱いるが、そのうち求職者数は約 16,000 人である。また、その求職者のうち半数以上の人が、正規雇

用を望んでいる。希望職種をみると「サービス業」や「専門的・技能的職業」「事務職」である割合が高いことも特徴的である（総務省統計局 2012, p834）。このように、多くの求職中の若年層無業者が正規雇用を求め、またサービス業、専門的・技能的職業、または事務職を求めている状況があることがわかる。しかし、現状を見ると、正規雇用で働く割合の低さや、その多くが就く職種を見てみても、職を求めながらも、希望の職に就くのが難しい状況があるとみてよいのではないかと考える。

このように、沖縄の若年層の就労は厳しいものということがわかる。これは、日本全体の問題と同様の傾向である。さらに沖縄の求人倍率の低さなどを考えると、その環境は、より厳しいものとなることが予測できる。しかし、今回は統計資料などを基に、また、表面的な検討にとどまっているため、実際に、その働く若者がどのような状況に立たされているのかを具体的につかむことができなかつたのは課題として残る点である。また、人や物の流れが急速に変化していく現在、沖縄の就労状況が、ここ数年間で変化していることも考えられる。今後は、この点を考慮しながら今後はより詳しく検討していけたらと思う。

#### 4. 今後の研究に向けて

今回は、まず、日本における若年層の就労状況などに焦点を当てて統計や先行研究などから調査した後、沖縄という特定の地域の若者の就労について検討した。そこから見えてきたことは、最終学歴がその後の雇用形態や賃金に与える影響が大きいということから、若年層において経済的自立が困難な状況に追い込まれるリスクが高いということである。また、一方で若者においては、そのこの育った地域の産業構造が若者の就業に影響することから、その地域の産業や雇用市場がどのようなものであるかの把握が必要であるということである。特に沖縄においては、本土から離れているという地理的な状況もあり、より一層地域への依存度が高いことがうかがえる。このように、地域の構造を踏まえたうえで、適切な進路指導やその後の若者のキャリア形成支援の在り方を考えていくべきである。近年の貧困率の増加に伴い、事態はさらに深刻化することが懸念されるが、どういった対策が講じられ、またその策にどのような課題があるのかは次回への課題としたい。また、今後は、今回見えてきた学校における進路指導や追指導の重要性とその課題についても検討していきたい。

#### 【註】

<sup>1</sup>総務省統計局「社会生活統計指標 2015 J 福祉社会保障」p.156、「社会保障統計年報平成 27 年度版」p.311 など参照。

#### 【文献】

伊藤一雄（1989）「「少数化」した中卒就職少年の職場」進路指導研究：日本進路指導学会研究紀要（10），25-29, 1989-11-01

伊藤秀樹（2011）「中卒非進学・日就職と家庭背景・長期欠席・学力—東京都区市町村データの分析—」日本教育社会学会大会発表用紙収録（63）

岩田正美（2011）「家族と福祉から排除される若者」宮本みち子、小杉礼子（編）『二極化する若者と自立支援』明石書店

OECD（2014）Education at a Glance; Indicator C5 translation from school to work

厚生労働省統計情報部編（2015）『賃金センサス 平成 26 年賃金構造基本統計調査 全国（雇用形態）』第 5 巻 労働法令

国立社会保障・人口問題研究所編（2015）『社会保障統計年報 平成 27 年度版』法研

小杉礼子（2011）「自立に向けての職業キャリアの課題」宮本みち子、小杉礼子（編）『二極化する若者と自立支援』明石書店

小杉礼子（2006）「スムーズな移行の失敗」小杉礼子（編）『フリーターとニート』勁草書房

- 社会福祉の動向編集委員会 (2013) 『社会福祉の動向 2013』 中央法規
- 総務省統計局 (2015) 『社会生活統計指標—都道府県の指標 2015—』
- 総務省統計局 (2014) 『労働力調査年報』
- 総務省統計局 (2012) 『就業構造基本調査報告—都道府県編Ⅱ—』
- 独立行政法人労働政策研究・研修機構 (2012) 『大都市の若者の就業行動と意識の展開—「第3回ワーキングスタイル調査」から—』 労働政策研究報告書 No.148
- 独立行政法人労働政策研究・研修機構 (2013) 「雇用の多様化の変遷<そのⅢ> : 2003・2007・2010—厚生労働省「多様化調査」の特別集計より—」 『労働政策研究報告書』 No.161
- 中澤高志(2014) 『労働の経済地理学』 日本経済評論社
- 藤田晃之 (2014) 『キャリア教育基礎論—正しい理解と実践のために—』 実業之日本社
- 宮本みち子 (2012) 「若者の自立保障と包括的支援」 宮本みち子、小杉礼子 (編) 『二極化する若者と自立支援』 明石書店
- 文部科学省 (2015) 『学校基本調査報告書 (初等中等教育機関 専修学校・各種学校編)』
- 矢野昌浩 (2003) 「沖縄県における若年者の求職活動と雇用対策の課題 (1)」 『琉大法学』 第69号
- 渡辺秀樹 (2011) 「家族の文化 子供から見る若者の自立」 宮本みち子、小杉礼子 (編) 『二極化する若者と自立支援』 明石書店

## [研究ノート]

## 「低学力校」に対する支援事業

## —大阪府のエンパワメントスクールを中心に—

豊福 篤（人間学群教育学類・3年）

## 1. 問題の所在

現在、貧困や格差といったことが問題となっている。平成 25 年度の厚生労働省の国民生活基礎調査によると、日本人の相対的貧困率は 1985 年に約 12.0%だったものが、2012 年には 16.1%と増加している<sup>1)</sup>。

家庭の経済的な格差が広がると、子どもたちの学力の格差も広がってくる。文化的階層が上位の子どもたちは下位の子どもたちに比べて、ペーパーテストの成績はもちろん、学習習慣や意欲、グループ学習等でまとめ役をする率などが高いという調査結果がある（荻谷 2012）。

生まれ育った環境が学業達成をある程度規定し、学業達成はその後の進路を決定してしまう。成績が良い者は収入もよく、安定した職に就けるであろうが、成績が悪い者は不安定で低賃金な職に就かざるを得なくなる。こうしてまた、富める家庭の子どもはよい成績を修め、貧しい家庭の子どもは低学力、という風に再生産が起こってしまう。

問題はそれだけには留まらない。埼玉県の高校を対象に行った調査では、学力の低い、いわゆる「底辺校」と呼ばれる高校の中退率は、学力の高い進学校での中退率に比べて 10 倍以上高いとの結果も出ている（青砥 2009）。また内閣府の 2015 年版『子ども・若者白書』では、3 年以内離職率が大卒者では 32.3%であるのに対し、高卒者では 40.0%となっている。学歴は社会的・経済的な自立の程度に大きな影響を与えており、低学歴は社会的な排斥にすり結びつきかねない。

このような格差問題や社会からの排斥を解消するために重要となってくるのが、「底辺校」と呼ばれる高校であろう。このような高校がいかにかに生徒を中退させずに学校という社会に留めておくか、また卒業後の就職先で早期離職をさせないために必要な能力や態度を身につけさせるか、ということが必要になってくる。

そのため本稿では、まず、全国で行われている「低学力校」に向けた取り組みを整理し、どのような取り組みが行われているかという実態を把握する。その後、大阪府で 2015 年度に創設され、早くも成果を上げていると報じられるエンパワメントスクールの取り組みを詳しく見ていくことで、どのような取り組みを行うことによって効果を上げられるかという知見を得るための試みとしたい。

## 2. 低学力校における取り組み

本稿で用いる「低学力校」とは、高校偏差値ランキングサイトの一つである「高校偏差値.net (<http://高校偏差値.net/>)」に掲載される高校のうち偏差値が 45 以下の高校、生徒の素行不良や不登校・中退などが目立つ高校、または各都道府県教育委員会の施策のうち「基礎的な学び」や「義務教育段階の学び直し」に言及するものの対象となっている高校を指す。この基準を基に（1）では文科省が低学力校に対して行っている取り組み、（2）では各都道府県が主体となって低学力校に対して行っている取り組みを整理する。

## (1) 文部科学省指定事業の特質

高等学校を対象とした文部科学省（以下文科省）による指定事業は、いわゆる進学校を中核的な対象としたもの、あるいは、先進的な専門教育の実践に取り組む専門学科等を対象としたものにほぼ限

定され、低学力校には十分な関心が向けられているとは言い難い状況である。いわゆる進学校を中核的な対象とした事業にはスーパー・サイエンス・ハイスクール (SSH)、スーパー・グローバル・ハイスクール (SGH) などがあり、専門学科を対象にした事業にはスーパー・プロフェッショナル・ハイスクール (SPH) がある。理数教育を推進する SSH は平成 28 年度現在 208 校<sup>2</sup>あり、47 都道府県すべてに設置されている。SGH はすべての都道府県とまではいかないが平成 26 年度から始まり、27 年度までの 2 年で 113 校指定されている<sup>3</sup>。専門学科を対象にした SPH も平成 26 年度から 27 年度までの 2 年で 20 校と、SSH や SGH に比べると数は少ないが、北は東北から南は九州まで全国的に展開している<sup>4</sup>。

このような中で低学力校を対象とした文科省指定事業は研究開発学校に限られ、平成 27 年度時点では 3 校にとどまっている<sup>5</sup>。1 つ目は東京都立高校によるもので、職業教育・キャリア教育、特別支援教育の領域で行われている事業である。2 つ目は北海道の離島や中山間地域などの小規模校における遠隔授業の研究である。3 つ目は鳥取県の県立高校で行われているキャリア教育に関する研究だ。研究開発学校の研究課題は、指定を希望する学校等が独自に設定するものであるため、これら 3 校の指定についても文科省主導の施策と見なすことはできないと考える。低学力校を対象とした全国的な支援施策が展開されているとは言い難いのが現状である。

## (2) 都道府県主体の取り組み

一方、都道府県教育委員会による低学力校を対象とした施策は数多く展開されている。管見の限り、これらの取り組みを全国的に整理した先行研究は見出せなかった。よって、本稿ではまず、各都道府県教育委員会の公式ウェブサイトにおける情報から、該当すると思われる施策を抽出することとした。その結果を表 1 として以下に示す。

表 1 都道府県による低学力校への支援事業一覧

### 北海道・東北

都道府県	事業名	実施(計画)年	目的	方策	その他
北海道	北海道高等学校学力推進事業	H25～27	全ての生徒に対し、社会的、職業的自立に最低限必要な学力を保障するとともに、能力、進路等に応じた教育を提供。	3つのモデル(コアモデル、ベーシックモデル、アドバンスモデル)を設定、各モデルに応じた教材開発や学力テスト。	
	北海道高等学校学校サポーター派遣事業	H27～	学習の定着や学習の意欲が十分でない生徒の学力の向上。	学習サポーターの派遣。	
	キャリア教育・職業教育推進事業	H27～29	社会的・職業的自立に向け、キャリア発達を促す体系的なキャリア教育及び職業教育の充実を図る。	キャリア教育にかかわる科目の新設(複数回の体験、講演会等)。キャリア教育全体計画の策定。就業状況調査の実施。	
青森	県立高等学校教育改革	*	高等学校の統廃合や特色づくりが主で、低学力校に対する具体的な記述なし。 (*第1次:H12～16 第2次:H17～20 第3次:H21～29)		
岩手	いわて未来創造人サポート事業	H23～	家庭・地域と協働して岩手の特色ある産業・文化を支える人材を育てる。	キャリア教育の充実。特別支援学校生の自立の支援。地域伝統技能の継承。地域社会に貢献する人材の育成のいずれかに取り組み、年度ごとに評価。	54校指定、希望制のため低学力校のみではない? 54校の詳細は不明。
宮城	宮城県学力向上推進プログラム	H24～	児童生徒一人一人が、基礎的・基本的な知識・技能の確実な定着を図るとともに、子どもたちが自らの可能性を最大限伸ばせるよう、学校・家庭・地域がそれぞれの役割を果たしながら連携し、学力向上に取り組む。	学び直しによる義務教育段階の学習内容の定着や、総合的な学習の時間において、地域社会との連携によるグループ学習を行っている。	

	宮城高校 地域貢献推進事業		生命を尊重する基本的な心や、互いに支え合い生きていくことの大切さ、自分の在り方生き方を見つめ直し将来の社会人としてよりよく生きる態度等を涵養し、将来にわたって地域社会を支える人材としての自覚と態度を育成する。	震災復興へ向けた貢献活動(環境保全活動、福祉貢献活動、文化普及貢献活動、地域安全活動、社会教育推進活動やボランティアリーダー養成講座、地域貢献フォーラムの開催を行う。	比較的低学力校の指定が多いが、一部中堅進学校も存在。
秋田	第七次秋田県高等学校総合整備計画	H28～37	知識・技能等の基礎的な力やそれらを活用して課題を解決するための思考力、判断力等に加え、発信力、人間関係形成能力等、様々な人々と協働して課題に立ち向かうための実践的な力を身に付ける。	キャリア教育の視点に立った言語活動の充実や少人数指導、習熟度別、外部講師による授業や、学び直しや学習カウンセリング、スクールカウンセラーの登用など。	計画中「確かな学力を育成し、生徒一人一人の能力・個性を伸ばす取組の推進」より。
山形	活力ある高校づくり推進事業	H25～28	各校の課題解決に向けた特色ある教育活動を充実させることによる、各校の活力あふれる主体的な学校づくり。	各高校で、①学科・コース等の活性化に向けた取組み、キャリア教育の充実に向けた取組み、③地域貢献、地域との絆づくりに向けた取組み、のいずれかに特化した事業の推進。	低学力校だけでなくすべての高校で、トップダウンではなく各校独自に取り組んでいる。
福島	地域に貢献できる人づくりプロジェクト	H26～	高等学校において生徒の学力向上を図り将来への展望を抱かせるとともに地域に貢献できる人材を育成する。	基礎学力を高める取組、計画的な進路指導体制の充実を図る取組、社会人としての在り方についての理解を深める取組など。	ふくしま高校生進路実現サポート事業のうちの一部。

関東

都道府県	事業名	実施(計画)年	目的	方策	その他
茨城	いばらき学力向上推進事業		基礎学力向上をめざし、生涯にわたり学び続けることの大切さを身につける。	20校に非常勤講師等を加配。	実施年、指定校は不明。
	アクティブスクール(全日制単位制高校)	H23～	社会に出るうえで必要となる基礎学力の定着。地域と連携し、社会性や協調性、思いやりの心を育てる。	短時間・習熟度別授業による国数英の学び直し。キャリア教育に関する科目の設置、インターンシップやデュアルシステムなどの就業体験。	第二次県立高等学校再編整備(H23～32)における取組の一部
	フレックススクール(定時制単位制高校)		不登校・中退経験者など多様な履歴を持った生徒に応え、生徒の自己理解、自己実現を促す。自分のライフスタイルに合わせて学ぶ時間や学びたい科目を選ぶことで、主体的な学習を促す。	午前、午後、夜間の三部制。進路に応じた多様な科目、習熟度別の授業。地域での就業体験、ボランティア活動。学校カウンセリングの充実。	
栃木	総合選択制高校	H18～	基礎基本を養う普通科の持つ教育力と、職業観・勤労観を涵養する職業系専門学科の持つ教育力を機能的に活用する。	普通科と職業学科の併置。普通科での職業系科目の履修・体験活動、職業学科での普通科科目の履修。	県立高等学校再編計画(H17～26)における取組の一部
	フレックス・ハイスクール(定時制・通信制独立高校)	H17～	学習目的、学習歴、学習時間帯が異なる多様な生徒の学習ニーズに応える。	多様な科目の開設。午前、午後、夜間の三部制。2学期制とし年度途中の編入も可。	
群馬	ぐんまチャレンジ・ハイスクール	H20～	社会に出てから役立つ資質・能力を身に付ける。興味・関心に応じた様々な体験的活動ができる。基礎基本的な学力を着実に身に付ける。	就業体験やボランティア活動などの多様な体験学習。少人数、習熟度、TTによる授業。短時間授業(30、40分)導入による基礎・基本の学習の充実。	
	ぐんまコミュニティー・ハイスクール事業	H20～	高校が学校の人的資源や施設を有効に活用し、地域の文化・スポーツの交流拠点等としての役割を担うための研究に取り組む。	1. 地域から信頼される高校教育に関する研究。2. 地域の教育力を生かした高校教育の推進に関する研究。3. 学校施設の地域開放と地域力の地域への発信に関する研究。4. 高等学校と他の機関との併存の可能性に関する研究。	
埼玉	学習サポーター配置		生徒の基礎学力の定着及び学力の向上。	学習サポーターの配置。	

	高校生就職支援アドバイザー派遣事業		高等学校における就職指導の充実を図るとともに、望ましい職業観・勤労観を育成。	社会人を高校就職支援アドバイザーとして県立高校に配置。	
	定時制高校生のためのチャレンジ雇用推進事業		アルバイト体験による継続的な就業への意欲や社会人として自立する力を育成する。	定時制高校生を対象に、県内記号と連携した正規雇用での就職を見据えたアルバイト体験の提供。	
千葉	地域連携アクティブスクール	H24～	地域との協同により、コミュニケーション能力や倫理観等を身に付け、自立した社会人を育成する。	学び直しをはじめとするきめ細かな学習指導。独自科目「産業社会と人間」を導入し充実したキャリア教育を行う。スクールソーシャルワーカー、キャリア教育支援コーディネーターなどの配置。	県立学校改革推進プランの取り組みの一部。
東京	エンカレッジスクール	H15～	力を発揮しきれずにいる生徒が、社会生活を送る上で必要な基礎的・基本的学力を身に着ける。	30分の短縮授業、少人数指導や習熟度別授業、二人担任制や体験学習などきめ細かな指導。	H27年に発足した不登校・中途対策検討委員会の中でも、事業の一つとして報告書に挙げられている。
神奈川	県立高校改革(素案)	未定	「確かな学力の育成と学習意欲の向上」の欄で10校程度の指定と、学び直しや少人数指導を通じた学力の育成を明記。		
	県立高校教育力向上推進事業 Ver.2	H25～	各行の特色ある高校づくりを推進し、県立高校是内の教育力向上、信頼と期待に応える県立高校づくりを進める。	県立高校124校を「研究推進校」「教育実践校」に分け、さらにその中でテーマを指定して研究・実践を各校独自で行う。	事業自体は低学力校のみの取り組みではないが、支援教育、地域等連携教育の指定校には低学力校を中心に指定されている。

中部

都道府県	事業名	実施(計画)年	目的	方策	その他
新潟	県立高校の将来構想	H30～39	生徒の多様な学習歴や適性、様々なニーズに柔軟に対応し、豊かな人間性や社会性を育む。	定時制・通信制のみならず全日制普通科でも選択する科目や時間割を自分に合わせて設定できるようにする。学び直しやキャリア教育、相談体制の充実など。	計画段階のため、詳細不明。将来構想の一部「柔軟な学びを可能とする高校」として計画。
富山	学力定着に課題を抱える学校の重点的・包括的支援に関する実践研究事業	H25～	学力定着に課題がみられる学校に対し、学習内容の確実な習得や授業の工夫改善、学習意欲の伸長、学習習慣の定着などの実践研究を推進し、その成果の普及を図る。	研修や授業研究会による教員の授業力向上。地域や家庭との連携による小中学校段階からの体系的な学習指導。キャリア教育による進路意識の向上。	基本的に単年事業。現在は小杉高校のみがH25から継続的に行っている。
石川	学力向上プログラム	教員専用ページに掲載のため詳細不明。			各学校の実践や取り組みをまとめている模様。低学力校のみではない模様。
福井	県立高等学校再編整備計画(H21～)において、定時制・通信制の改革に力を入れている(毎日のショートホームルームの導入、3年間で卒業できる体制の整備、2学期制による半期ごとの単位認定、科目の充実、カウンセラーの配備、フリースペースの整備など)。全日制的低学力校の記述は見当たらず。				
山梨	キャリア教育支援推進事業		生徒に自らの在り方生き方を考えさせるとともに、社会人として自立するために必要となる基礎的・汎用的な能力を育成するために各学校が実施する体験活動プログラムを支援。	各学校が自立支援型体験プログラム(社会人による講演やインターンシップ)、地域連携型体験プログラム(地域活性化・地域貢献、ボランティア活動)、先端科学・技術体験プログラム(大学や研究機関との連携)のいずれかを選び、その活動を支援。	低学力校と明記はしていないが、自立支援型体験プログラムなどは高卒就職を前提とした事業のため、そのように推察した。
長野	低学力校を指定した事業はないが、すべての県立高校が「特色ある教育活動」として独自の取組を行っており、低学力傾向にある高校は、キャリア教育や地域学習・連携、学び直しやTT,SSWの登用などに取り組んでいる。				
岐阜	県立高校改革リーディングプロジェクト推進事業	H25～27	グローバル化や少子高齢化等の急速な社会変化に対応した高校改革を推進する。	優れた教育プロジェクトに取り組む県立高校を「教育改革重点推進校」として指定。学校がデュアルシステムや多文化共生教育など独自の教育を推進。	低学力校のみの取り組みではない。トップダウンではなく、元から独自の教育プログラムに取り組んでいた高校を指定した事業?

	第二次岐阜県教育ビジョン	H26～30	高校改革の施策の中に、「自立して社会生活を営む基礎的能力の育成」という項目が存在。多様な学びの保障や基礎的能力の育成についての記述。		詳細不明。
静岡	規範意識向上のための地域の子ども連携研究事業	H26		近隣の小中学校と連携して、挨拶運動や環境美化活動、「地域をより良くするために」というテーマでの話し合いを行った。	
	義務教育段階での学習内容の確実な定着のための研究事業	H25～26	義務教育段階の学習内容飲まない直しを行い、学習意欲の向上、生活態度の改善、学校生活の充実、生徒のキャリア発達を図る。	義務教育段階の教科書を用いた学習、定着度に合わせた教材プリントの作成、学校独自の科目「キャリアアップ」の設置と、それに関連付けた必修科目の指導。	
愛知	県立学校アクティブチャレンジ事業	H23～25	生徒の学力を向上させるための授業改善、スポーツ、伝統文化や芸術教育、地域に根ざした教育活動など、各学校の意欲的な教育活動を支援し、県立学校の活性化を目指す。	「魅力ある授業づくり部門」「スポーツ・文化芸術部門」「地域貢献部門」にそれぞれ研究校を指定し、授業改善や部活動、地域の緑化活動や清掃活動、防災教育など各校独自の教育活動を進める。	低学力校だけの取り組みではないが、地域貢献部門には低学力が多く含まれている。

近畿

都道府県	事業名	実施(計画)年	目的	方策	その他
三重	県立高等学校活性化計画	H24～28		地域ごとに協議会を開き、活性化のための方策を決定。協議会の動きしか追えなかったため詳細は不明だが、低学力校への活性化事業も打ち出されていた。	低学力校に限った取り組みではない。
滋賀	滋賀県立高等学校再編実施計画	H26～	事業において、生徒一人一人のニーズに合わせた学習を行える全日制単位制コースの設置、基礎基本を徹底した普通科高校への改編などが行われている。		
京都	京都フロンティア校	H26～		学校が自らの特色に応じて設定したテーマのもと、生徒が取り組む探究活動への取組を支援。地域創生や産業教育、ICT教育など。	府立高校特色化事業のうちの一つ。
	高校生学習チャレンジサポート事業	H26～	生徒の希望進路の実現のため。	大学受験に対応した、予備校の講師が行う講義を学校のパソコンで視聴可能。放課後や長期休みなどに利用。	
	府立高校生ベーシックマスター支援事業	H25～	生徒一人一人の能力・個性を伸ばすための学力と、学校生活の基礎・基本工場と定着を図り、高校生が夢を持てる魅力ある学校づくりを推進する。	学力補習や進路補習、学習合宿などを行う。また、社会人講師活用により、生徒の学習意欲・学力向上を図る。	
	府立高校「セカンドラーニング教室」設置事業	H27～	義務教育段階の学び直しが必要な生徒の学習不安を解消し、学力不足による中退等の減少や学習意欲の向上による希望進路の実現。	義務教育段階の学び直しが必要な生徒が訪れるフリースペースを設置し、退職教員等による学習支援員を配置。このペースに合った学習指導・支援を行う。	
大阪	エンパワメントスクール	H27～	学習面でつまづいている生徒に対し、「学び直し」と「自立」を支援するための学習環境と相談体制を整備するとともに、不登校等への対応をより柔軟に行う。	国数英の短時間授業による学び直しや少人数・習熟度別授業を行う。また、ICT機器の導入や教材開発によるわかりやすい授業の開発にも取り組む。	大阪府立高等学校・市立高等学校再編整備計画のうちの一部。

兵庫	ひょうご学力向上サポート事業		生徒の実態や進路希望党が共通する学校が連携し、合同研究授業や共通教材作成などとともに、アクティブ・ラーニングの視点から授業改善を行い、学力向上対策を推進する。	県立高校を、①高度な知識を身に付け、大学への進学を実現する取組、②学力差が大きい学校において学力層ごとに力を伸ばす指導方法、③基礎・基本を確実に定着させる授業改善、④学び直しを通して生徒の学習意欲を高める取組、⑤ALの手法をどう縫う舌学習・指導法、に分け研究を行う。	インスパイア・ハイスクール(H26～)という高校特色化の取り組みもあったが、低学力校のみ対象というわけではなかった。高校改革のページにはアクセスできなかった。
奈良	「心の教育」推進事業		スクールカウンセラーによる生徒支援。	4校の高校にスクールカウンセラーを加配。	
和歌山	低学力校を指定して行った取り組みは見当たらないが、「和歌山県教育振興アクションプラン」の「高等学校における大学等への進学、就職に向けた学力の向上」において、補充学習や、就職対策、学び直しなどについて触れられている。				小中学校では学力向上の取り組みや、「学びのセーフティネット」などの記述は見つかったが、高校では見つからず。

中国・四国

都道府県	事業名	実施(計画)年	目的	方策	その他
鳥取	今後の生徒減少期に対応した魅力と活力にあふれる高等学校づくり	H31～37	生徒の能力・適性、興味・関心、進路などが多様化している中、生徒が自らデザインした学習を可能にし、学ぶ喜びを喚起したり、学習意欲を高めたりする。	多様な科目の選択が可能となる単位制高校への移行や、自校で学習できない内容を他校で学習するなど、の学校間連携をより一層進める。	「今後の県立高等学校の在り方に関する基本方針」の一部。低学力校対象と明記してはいないが本文中に「基礎的な学習を行う学校」などの記述あり。
島根	しまね留学		過疎地域にある高校に人を呼ぶために県外の子どもを受け入れる事業。本来低学力校対象というわけではないが、過疎地域の高校ほど低学力傾向にある模様。県外の子どもを呼び込むために、各校がそれぞれ特色ある取り組みを行っている。		
岡山	岡山県立高等学校教育体制整備実施計画	H25～30	義務教育段階の学習内容が十分身につけていないものへの支援、不登校経験者・中途退学者等への支援、発達障害等の障害のあるものへの支援、高等学校教育の機会確保や就労に向けた支援。	学び直しや個に応じた学習、ICTの活用。学習内容の定着、社会的自立に向けた支援方法について指定校での研究。SSWの積極的活用や、ハローワーク、NPOとの支援体制の整備。	事業内「課題を抱える生徒への支援の充実」の項目より。
広島	ステップアップハイスクール支援事業	H23～26	将来の生き方や進路について考察する態度や学習の必要性・有用性に対する意識を育成する。また、基礎学力の定着・向上に有効な指導内容、指導方法についての実践研究を行う。	指定校を15校(途中から20校)選び、複数の学校での合同学習合宿や研究授業、研究協議などを実施。また県内の企業訪問や企業関係者の講義も行う。	高等学校学力向上対策事業の一つ。このほかにトッリーダーハイスクール、チャレンジハイスクールの指定。
	高等学校課題発見・解決学習推進プロジェクト	H27～	課題発見・解決学習に関するカリキュラム等を研究開発するとともに、生徒の主体的な学びの促進と教員の資質能力の向上を図る。	「活用コアスクール」を18校指定。各教科の授業研究や体験的な学びを促進。	上記の高等学校が黒く向上対策事業の、ステップアップハイスクールとチャレンジハイスクールに含まれていた高校から選定。低学力校と括るには範囲が少し広い。
山口	第二期県立高校将来予想	H27～36	低学力校に向けた取組というものは明記されていないが、義務教育段階の学び直し、SCやSSWの加配による相談体制の整備や県独自の生活アンケートFitの活用と言ったような、低学力・不登校対策が盛り込まれている。		
徳島	全日制での低学力校を対象にした取組は見当たらなかったが、生徒の未来を「つなぐ」推進プロジェクト(H27～)において、定時制・通信制高校での支援事業を行っている。				
香川	きらめくかがわの高校づくり推進事業	H28	各学校による。	11校の高校がそれぞれの学校の特色を生かした独創的な教育プランを企画し、その成果を発表。ボランティアや地元団体との協働による地域社会への貢献、地元企業から外部講師を呼んだキャリア教育、海外交流など学校独自で取り組む。	低学力校のみの取り組みではない。

愛媛	えひめ学力向上チャレンジハイスクール事業	H22～24	高校生の学力の向上を図るため、「言語活動の充実」「理数教育の充実」「職業教育の充実」のいずれかを研究主題として、愛媛の未来を担う人材の育成を図る。	教科学習での言語活動の推進や、ボランティア活動、企業訪問、先進校視察、職業体験などの取り組み。	理数教育は低学力校とは言えないが、言語活動、職業教育は指定校を見ると学力が低めである。
高知	県立高等学校再編振興計画	H26～35	低学力校とはっきりわかる記述はないが、進学拠点校と対比させた形で小規模校への対応を、ICT教育の充実や地域との連携協力、生徒一人一人のきめ細かい指導などと規定している。		「学びのセーフティネット」の記述。発達障害や中途退学者を対象にした生徒の多様化を考慮に入れている。

## 九州・沖縄

都道府県	事業名	実施(計画)年	目的	方策	その他
福岡	低学力校と指定した事業は見受けられないが、平成27年度や28年度の主な取り組み・事業を見ると、言語活動の充実、少人数指導、キャリア教育支援事業や新規高卒者の就職支援、SSWの配置など、低学力校によく見られる事業が個別に存在している。				
佐賀	「特色ある学校」として学力向上やICT、外国語教育、ユニバーサルデザインに関する研究校が複数存在。一つの事業ではなくそれぞれ個別の取り組みで、低学力校を一括りにして行う事業は見受けられない。				
長崎	高校生学力向上推進事業	H26～28	高校を指定して、①中高連携学力向上推進事業、②基礎学力向上推進事業、を行うとともに、③教科指導スキルアップ研修、により教員の指導技術向上を図る。		
	長崎県教育ICT化推進事業	H25～28	①ICT教育推進事業、②遠隔授業による教育活動充実事業により、わかりやすく主体的な学習を促すとともに、免許外教科担任等の支援を行い教育力向上を図る。		離島にある高校への支援も兼ねている？低学力校のみではない。
熊本	高校生キャリアサポート事業		就職する生徒の社会生活への円滑な移行や、就職後の早期離職を防止する。	指定した高校にキャリアサポーターを配置。就職相談や新規求人開拓、保護者、生徒への情報提供や教員への講話など。	指定校が不明のため、低学力校のみに向けた対策ではない可能性(職業学科等)。
大分	低学力校との明記はないが、平成28年度の予算案には「地域の高校活性化支援事業」や「おおいたを作るキャリア教育推進事業」といった、学力向上策、高卒就職に配慮した施策が含まれている。				いずれの施策も詳しい内容はわからず。
宮崎	魅力と活力ある宮崎の高等学校教育の創造	H25～	生徒一人一人の能力・適性、興味・関心、進路希望等に配慮しながら、確かな学力、生きる力を育む教育や、社会的・職業的自立の基盤となる能力や態度を育成するキャリア教育等のより一層の充実・推進を目指す。	義務教育段階の学習内容な確実じゃ定着を図るための柔軟な教育課程の編成、中高における系統的な指導の推進、言語活動の充実、ICTの活用など。	事業中「確かな学力を育む教育の充実」の内容。低学力校対象とは明記されていないが、基礎的・基本的な知識技能の習得に重きを置いているので、低学力対策と推察。
鹿児島	明日の鹿児島を担う新卒者に働く場を	H26		11校にキャリアカウンセラー配置、64校にキャリア教育や進路相談の推進。経済5団体との連携。	指定校が不明のため、低学力校のみに向けた対策ではない可能性(職業学科等)。
沖縄	フューチャースクール	H29～31	全日制高校で学ぶ意欲のある生徒に対して教育機会を拡大し、生徒個々に応じた多様な学びができ、地域も生徒の教育を支援する。	単位制にすることで、就職や進学などの多様な進路に対応。学び直しによる基礎基本の学習を重視。キャリア教育の充実。	低学力校対象ではないが、「夢・にぬふあ星プランⅢ」という幼～高までの大規模な学力向上事業も存在。

※本表作成にあたっては、低学力校を対象に含むと思われる施策を抽出したため、本表には低学力校のみに対象を限定しない施策も含まれる。

出典：本稿末に示す各都道府県教育委員会ウェブサイト等における情報を基に筆者作成

各都道府県の取り組みを俯瞰してみると、いくつか共通点が浮かび上がってくる。

1 つ目は低学力校対策を行うこととなった背景である。半数近い都道府県が、生徒数減少に伴って実施する高校の「改革」や「再編整備」事業として高校統廃合を進め、「特色づくり」の方策を打ち出している。長野県や広島県などが典型例となるが、学力層を特定せず全県規模で行われている特色づくり施策の一環として、低学力校への支援が行われているケースが多い。低学力校を特定し、それらの学校に特化した特色づくりの施策はむしろ少数である。

2 つ目は取組内容である。多くの都道府県において、低学力校支援として類似性の高い取り組みを

行っている。一番多いのはキャリア教育、次いで地域との連携やボランティア活動、義務教育段階の学び直しや少人数指導や授業改善、ICT 機器の導入、スクールカウンセラー（SC）やスクールソーシャルワーカー（SSW）の加配、といったものになっている。キャリア教育に関心が集まる理由は、学力が低い高校ほど卒業後に進学ではなく就職を選択する生徒が多くなるためと推測される。また、地域との連携が多く見られるのも、低学力の生徒ほど卒業後に地元に残りやすいためであろう。学び直しや少人数指導、授業改善は低学力校には当然求められる支援であり、SC や SSW は、低学力校に集まりがちな学校に適応しにくい生徒の中退や不登校といった問題を防止するためだと考えられる。

ほとんどの都道府県は低学力校への支援としてこのいずれか、もしくは複数の取り組みを行っているが、例外もある。島根県や長崎県などでは、離島や中山間地域の高校を対象とした「留学」制度がある。統廃合を考慮すべき規模まで生徒数が少なくなっているものの、当該地域の生徒たちの高校進学機会を保障するために高校を存続させ、地域外・県外から生徒を募集する事業である。このような小規模校では、実践可能な授業方法や学習形態の幅が狭まったり、少数かつ固定的な生徒集団であるゆえにコミュニケーション能力向上の機会が得にくかったりすることが想定されるため、「多くの入学者を集める」ということがそのまま学力向上の方策に繋がるものと考えられる。

### 3. 大阪府における低学力校への支援の仕組み—エンパワメントスクール—

次に大阪府における低学力校への支援の仕組みである「エンパワメントスクール」について詳しく見ていく。

本稿において大阪府のエンパワメントスクールに注目した理由は、全都道府県の中で大阪府のみが、全日制高校の一部を「セーフティネットの役割を担う高校」として特定し<sup>6</sup>、全日制の高等学校が果たすべき重要な役割の一つとして「セーフティネット」を位置づけているからである。他の都道府県における施策でも、「学びのセーフティネット」等の言葉は用いられているが、それは定時制や通信制の高校の役割として位置づく場合がほとんどである。このような中で、高校改革や再編整備等の事業の一環において、全日制の高校に対してこの言葉を用いているのは、管見の限り、大阪府のみであった。他の自治体においては定時制や通信制のみに期待する役割を、大阪府では全日制のエンパワメントスクールにも期待していると言えよう。筆者は、このような大阪府の施策から、全日制高校としてあらゆる生徒を諦めずに支援する、といった学校設置者としての気概や強い思いを感じたため、エンパワメントスクールについて調べることにした。

#### （1）エンパワメントスクールの制度的な位置づけ

エンパワメントスクールは大阪府の「府立高等学校再編整備方針」の事業の一環として行われている。そのためここでは、「府立高等学校再編整備方針」とその一期目の計画である「大阪府立高等学校・大阪市立高等学校再編整備計画」について見ていく。

#### ①府立高等学校再編整備方針

##### ○目的

「教育改革プログラム（平成 11 年）」、「『大阪の教育力』向上プラン」などで取り組んで来た、「卓越性」「公平性」「多様性」の流れを継承。また高等学校生徒数がピーク時の半分に減少し、それを見据えた特色づくりの検証や社会のニーズを踏まえた教育内容の充実と、就学機会の確保を前提とした効果的かつ効果的かつ効率的な学校の配置を両輪とし、活力ある学校づくりをめざす。

##### ○期間

平成 25～34 年度

##### ○内容

多様なニーズにこたえる高校の教育内容の充実

グローバルリーダーズハイスクール、普通科高校、普通科総合選択制高校、専門高校・学科、

## 教育センター附属高校

セーフティネットの役割を担う高校の教育内容の充実

エンパワメントスクール（仮称）、夜間定時制、通信制

## ○エンパワメントスクール（仮称）

学び直しの支援を実践してきた学校におけるこれまでの成果や課題等を踏まえ、クリエイティブスクールの設置理念を発展的に継承する学校として、新たに「エンパワメントスクール(仮称)」を設置する。

エンパワメントスクール（仮称）においては、学習面でつまづいている生徒に対し、「学び直し」と「自立」を支援するための学習環境と相談体制を整備するとともに、不登校等への対応をより柔軟に行うため、履修形態や教育方法を工夫する。

以上が府立高等学校再編整備方針の概要とエンパワメントスクールに関する記述である。

ここで指定されているグローバルリーダーズハイスクールはいわゆる進学校であり、普通科高校は中堅校、普通科総合選択制高校は進路多様校、エンパワメントスクールは教育困難校、と大まかに類別できる記述が本文中にあった。

## ②大阪府立高等学校・大阪市立高等学校再編整備計画

## ○期間

平成 26～30 年度

## ○内容

エンパワメントスクールの設置

## ○基本的な考え方

エンパワメントスクールについては、生徒の「わかる喜び」や「学ぶ意欲」を引き出すため、義務教育段階からの「学び直し」のカリキュラムを徹底する。

また、社会人基礎力を身に付けさせるため、経済界等からの聴き取りを参考に、正解が 1 つでない問題を考える授業や体験型の授業を重視する。

## ○指定校の選定

これまでの各校における取組み実績に基づき、原則として全日制普通科及びクリエイティブスクールの中から、指定校を選定する。（※クリエイティブスクール…定時制・単位制の高等学校）

## ○特色

教育システム

- ・少人数のクラス展開を基本とし、ホームルームクラスは 1 クラス 35 人程度とする。
- ・基礎学力をしっかりと身に付けさせるため、学習面での「学び直し」に関して、各校間で共有できる教材の開発を行う。
- ・教育効果を一層高めるため、電子黒板やタブレット端末等の教具を整備する等、学習環境の充実を図る。
- ・習熟度別の少人数授業の実施や、既存の時間にとらわれない時間割を導入することにより、個別の生徒に応じた学習指導を行う。
- ・社会との関わりを実感させる体験型の授業（課外活動・マナー講座・就業体験等）や、正解が 1 つでない問題を考えるグループワーク形式の授業を導入する。
- ・不登校等への対応をより柔軟に行うため、履修形態や教育方法を工夫する。
- ・家庭環境を含む様々な背景により学校生活に不安を持つ生徒に対応するため、スクールカウンセラーに加えて、全校へのスクールソーシャルワーカーの配置を検討するとともに、教育相談室を整備する等、学習環境の基盤づくりを支援する。
- ・進路支援のため、3年間を見通した進路指導計画を策定し、進路支援コーディネーター等の配置

を検討するとともに、進路相談室を整備する等、ガイダンス機能の充実を図る。

○設置する学科

総合学科

○入学者選抜

選抜資料や選抜方法を工夫（例えば、面接の実施を検討する等、学力だけでなく、特別活動やボランティア活動等における取組みや成果等、生徒の個性や意欲を積極的に評価）する。

○規模及び配置

学校規模

募集生徒数は、原則として 1 学年 200 人程度とする。

配置

府内の各地域から通学できるよう、地域バランスを考慮し、鉄道等の公共交通機関の状況をも勘案して、本計画期間において、10 校程度を設置する。

大阪府立高等学校・大阪市立高等学校再編整備計画の概要とエンパワメントスクールに関する記述は以上である。学力に拘らない入試選抜方法、義務教育内容の学び直し、教育方法の工夫や授業時間の短縮など、低学力の子どもたちを想定した学校となっている。また、「セーフティネット」の役割を実質的に果たせるよう、不登校や中退をさせないように SC や SSW の配置を充実したり、高校卒業後にスムーズに社会に接続できるような活動を取り入れたりもしている。

（2）エンパワメントスクールの特徴と指定校 3 校の比較

エンパワメントスクールには、2015 年度から 3 校（西成高校、長吉高校、箕面東高校）、2016 年度からは 2 校（成城高校、岬高校）が指定されている。その中でも 27 年度から取り組みが始まった 3 校について、それぞれどのような特徴があるかを比べていきたい。

3 校を比較する前に、各校共通する取り組みについて見ていく。まず大まかなカリキュラムは下図の通りである。

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
1年次	30分授業の 国語 (習熟度別)			30分授業の 数学 (習熟度別)			30分授業の 英語 (習熟度別)			理科・社会 (学校設定科目)				実技科目 (体育・芸術・家庭・情報など)								エンパワメントタイム		10分 学習	L H R					
2年次	国語・数学・英語 (習熟度別選択)						理科・社会 (必修科目)				実技科目				選択科目				エンパワメント タイム											
3年次	国語・数学・英語 (進路別選択)						理科・社会 (必修・進路別選択)				実技 科目		選択科目								エンパワメント タイム									

図 1 エンパワメントスクールのカリキュラムイメージ

出典：大阪府教育委員会ウェブサイト「エンパワメントスクールの概要」  
([http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/01\\_gaiyo.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/01_gaiyo.pdf)) より転載

エンパワメントスクールの特徴として挙げられるのは、一年次における国数英の 30 分授業と朝の 10 分学習である。国数英の授業では 3 校とも習熟度別の少人数制で行われ、50 分授業になる 2 年次以降でもこれは継続する。朝の 10 分学習は月～金の 5 日×10 分で 1 単位とみなすもので、ドリル学習などの自習を行う時間である。また、ICT 機器を導入して面白く、わかりやすい授業方法の開発にも力を入れている。

エンパワメントスクール共通の目標としては、進路決定率を全国平均（94.4%）にするとというものと、生徒の学校満足度を 80%（府内平均 75%）にするとというものがある。

3 校の特徴については以下の表に整理する。

表2 エンパワメントスクール3校の比較

	西成高校	長吉高校	箕面東高校
開校年	1974年	1975年	1974年
エンパワメントスクール以前のコース	全日制普通科 →普通科総合選択制(2003)	全日制普通科 →全日制単位制(2001)	全日制普通科 →クリエイティブスクール(定時制・単位制普通科、2005)
開設コース	「絆」系列(福祉・保育) 「探」系列(大学・専門学校進学) 「礎」系列(社会人基礎力を身に着け就職・地域貢献)	「多文化共生」系列 「ITとコンピュータ」系列 「芸術と文化」系列 「スポーツと保育」系列	「情報・ビジネス」系列 「環境・サイエンス」系列 「人文・アート」系列 「福祉・スポーツ」系列 「国際・コミュニケーション」系列
生徒に育みたい力	(1)基礎学力を高めて自ら進路を切り開く「ちから」 (2)社会体験を通じて、地域に貢献する「ちから」 (3)命を大切にする「こころ」、人権を尊重する「こころ」 (4)規範意識を身に着け自立する「ちから」 (5)格差に挑み、希望と誇りを持つ「ちから」	(1)学ぶ☆わかるチカラ 学びの意欲を高め、多様な文化的背景を持つ生徒が、社会の中で生きるために必要な基礎学力の定着を目指す。 (2)人とつながるチカラ 多文化共生の拠点校として、地域の教育力を活用しながら、他者と良い人間関係を築くチカラを育てる。 (3)社会で生きるチカラ 様々な職業を知り、体験することで職業選択をしていくチカラを育み、社会の基本的なルールやマナーを守る生活態度を育成する。	(1)確かな学力を身に着け、自分の進路を探究し、自己実現するための生きる力 (2)豊かなこころの育成に努め、「果たすべき役割」と「守るべき規範」を自覚し、将来社会に貢献する力 (3)自己の課題が発見でき、解決、克服できる力 (4)社会人としての主体性を確立するとともに、自らの考えを社会に発信できるコミュニケーション能力 (5)生涯にわたって学ぶことの大切さがわかる力
特色	地域との協働 2人担任制	多文化共生	キャリア教育
進路	詳細不明 (2013年度に大阪教育大学合格者)	詳細不明 (「近年の進路状況」に筑波大学、山口大学などの国立大学複数)	CS8期生 大学進学 29名 短大進学 12名 看護系 3名 専門学校 64名 就職 32名 浪人 11名 その他 26名

出典：各校のウェブサイトを基に筆者作成。参照サイトは次の通り。

西成高校：<http://www.osaka-c.ed.jp/nishinari/>

長吉高校：<http://www.osaka-c.ed.jp/nagayoshi/>

箕面東高校：<http://www.osaka-c.ed.jp/minoohigashi/>

3校ともに高等学校生徒急増期の1970年代中盤に開校した。当初は全日制普通科として設置されたが、生徒数減少に伴う大阪府の特色ある学校づくりによって、2000年代前半に単位制や総合学科に改編されたところも共通する部分である。

開設コースに関しては、長吉高校と箕面東高校の類似性が指摘できる。箕面東高校の「環境・サイ

エンス」系列を除き、他は似たような系列である。一方、西成高校の系列は「絆」系列を除き、進学か、就職かしか決められていない大括りなコース選択となっている。

生徒に育みたい力や特色の項目を見てみると、一番特徴的な学校は長吉高校だろうか。「多様な文化的背景」や「多文化共生」といった言葉を用いているのは3校の中でも長吉高校だけであり、実際に多文化共生の拠点校として様々な取り組みを行っている。中国帰国・外国人選抜を行っている学校であり、様々な国にルーツを持つ生徒が在籍しているため、エンパワメントスクール指定以前から単位制を活かした日本語・外国語教育、多文化理解促進講座、外国文化を研究する多文化研究会などが行われてきた。

西成高校は地域的な背景もあり、生徒に身につけさせたい力も人権教育や格差への挑戦などの取り組みに特徴が見られ、ボランティア活動や地域の中小企業訪問などによる地域社会との連携に重きを置いている。また、1学級に2人の担任がついているのも3校ではこの西成高校だけだ。

箕面東高校の特色としてはキャリア教育があげられる。エンパワメントスクール指定以前から「箕面東版デュアルシステム」というキャリア教育が行われてきた。これは、学外での長期インターンシップや学内でのキャリアアップナビゲーション講座を行い、それらを単位として認定するシステムである。キャリアアップナビゲーション講座ではコミュニケーション能力やマナー講座に始まり、プレゼンテーション能力の向上など社会で必要な力を育てる。

進路情報に関しては、キャリア教育を特色としている箕面東高校は詳細な情報を公開しているものの、他の2校に関しては詳しい情報を把握することはできなかった。しかし、西成高校は大阪教育大学、長吉高校は筑波大学や和歌山大学といったような国立大学への合格実績があることが、各校のウェブサイトにおいて示されている。

エンパワメントスクールとして動き出してから1年であるが、早くも効果が出ているとの報道がある。2015年12月25日の朝日新聞(朝刊)記事『「学び直し高校」相次ぐ指定 大阪でも3校…小中学校の内容から指導』は、「エンパワメントスクール改編の効果は、すぐに表れた。府教委が夏休み前までの3校の生徒の遅刻や欠席状況を調べたところ、昨年同期に比べ長吉高の欠席は約5分の1、西成高、箕面東高では遅刻、欠席ともに半減した。西成高では中退者も約3分の1に減少。定期テストでこれまで経験がなかった高得点を取り、卒業した中学の先生に自慢しに行った生徒もいた。」と報じている。

#### 4. おわりに

本稿では、まず、文科省はほとんど低学力校に対しての支援施策を講じておらず、各都道府県教育委員会に任されていることを指摘した上で、都道府県における低学力校への支援施策の全体像の把握を試みた。その後、大阪府におけるエンパワメントスクールをめぐる施策及び3校の特色などを示した。

本稿3で指摘したとおり、大阪府のエンパワメントスクール3校では、それぞれに地域的背景などに沿った特色のある取り組みを行っている。本稿2(2)では、低学力校での取り組みには類似性が確認できると指摘したが、学校ごとに詳しく調べる必要性が高いことが明らかになったと言えよう。むしろそのような取り組みでなければ、報じられるような成果も上げられていないのではとも考えられる。

今後は調査対象校を改めて検討しつつ、学校への訪問調査等を行う必要がある。現場の先生方の声も聞くことで、成果を上げるためにどのように工夫したか、行政からの支援・介入によってどのように変わったか、またどんな苦労があったかといったような、文献等からは把握できない側面に光を当て、低学力校への支援として望ましい取り組みとはどのようなものかということについて考えていきたい。

## 【註】

- 1 政府統計のうち相対的貧困率を算出している調査としては、総務省「全国消費実態調査」と厚生労働省「国民生活基礎調査」がある。ここでは、厚生労働省「平成25年 国民生活基礎調査の概況」表12によった (<http://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/k-tyosa/k-tyosa13/dl/03.pdf>)。なお、相対的貧困率とは、貧困線（等価可処分所得の中央値の半分の額）を下回る等価可処分所得しか得ていない者の割合をいう。等価可処分所得とは、世帯の可処分所得（収入から税金・社会保険料等を除いたいわゆる手取り収入）を世帯人員の平方根で割って調整した所得をいう。（内閣府・総務省・厚生労働省「相対的貧困率等に関する調査分析結果について」2015年12月18日）
- 2 科学技術振興機構理数学習推進部ウェブサイト (<https://ssh.jst.go.jp/school/list.html>) による
- 3 文部科学省ウェブサイト「スーパーグローバルハイスクール (<http://www.sghc.jp/>)」による
- 4 文部科学省ウェブサイト「スーパー・プロフェッショナル・ハイスクール」([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/shinkou/shinko/1366335.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/shinkou/shinko/1366335.htm)) による
- 5 文部科学省ウェブサイト「研究開発校制度」([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kenkyu/htm/02\\_resch/0203\\_tbl/1280647.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kenkyu/htm/02_resch/0203_tbl/1280647.htm)) による
- 6 例えば「府立高等学校再編整備方針（素案）」（2013年1月）、「府立高等学校再編整備方針」（2013年3月）など

## 【文献】

- 荻谷剛彦（2012）『学力と階層』朝日新聞出版  
 青砥恭（2009）『ドキュメント高校中退』ちくま新書

## 【ウェブサイト】

- 「表1」の作成に際して参照した都道府県教育委員会等によるサイト情報
- 北海道教育委員会 高校教育課 <http://www.dokyoai.pref.hokkaido.lg.jp/hk/kki/index.htm>  
 青森県立高等学校教育改革の取り組みについて  
<http://www.pref.aomori.lg.jp/bunka/education/kenritukoutougakkoukyouikukaikaku.html>  
 岩手県教育委員会 高等学校教育 <http://www.pref.iwate.jp/kyouiku/gakkou/koutou/index.html>  
 宮城県教育委員会 高校教育課 <http://www.pref.miyagi.jp/soshiki/koukyou/>  
 宮城県教育委員会 新県立高校将来予想  
<http://www.pref.miyagi.jp/soshiki/kyou-kikaku/shinkousou.html>  
 秋田県教育委員会 高校教育課  
<http://www.pref.akita.lg.jp/www/genre/000000000000/1000000001135/index.html>  
 山形県教育委員会 高校教育課 活力あふれる高校づくり推進事業  
<http://www.pref.yamagata.jp/ou/kyoiku/700013/katsuryoku/>  
 福島県教育庁 高校教育課 [http://www.koukou.fks.ed.jp/htdocs/?page\\_id=13](http://www.koukou.fks.ed.jp/htdocs/?page_id=13)  
 茨城県教育委員会 高校教育・中高一貫教育  
<http://www.edu.pref.ibaraki.jp/board/gakkou/koukou/index.html>  
 栃木県 県立高校再編計画のページ  
<http://www.pref.tochigi.lg.jp/m01/education/kyoikuzenpan/keikaku/koukousaihen-top.html>  
 群馬県教育委員会 高校教育－特色ある高校づくり－  
[https://www.pref.gunma.jp/cate\\_list/ct00001483.html](https://www.pref.gunma.jp/cate_list/ct00001483.html)  
 埼玉県教育委員会 高等学校教育 <http://www.pref.saitama.lg.jp/kyoiku/gakko/kokokyoiku/index.html>  
 千葉県教育委員会 地域連携アクティブスクール  
<https://www.pref.chiba.lg.jp/kyoiku/kaikaku/miryoku/koukou/active-school.html>  
 東京都教育委員会 <http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/>  
 神奈川県教育委員会 <http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f6556/>  
 新潟県教育庁 高等学校教育課 <http://www.pref.niigata.lg.jp/kotogakko/index.html>  
 富山県教育委員会 県立学校課 [http://www.pref.toyama.jp/cms\\_sec/3003/index.html](http://www.pref.toyama.jp/cms_sec/3003/index.html)  
 石川県教育委員会 小・中・高校、特別支援学校  
<http://www.pref.ishikawa.lg.jp/kurashi/kyoiku/gakko/index.html>  
 福井県教育委員会 高校教育課 <http://www.pref.fukui.lg.jp/doc/koukou/>  
 山梨県教育委員会 高校教育課 <https://www.pref.yamanashi.jp/koukoukyo/index.html>  
 岐阜県リーディングプロジェクト推進事業

[http://www.pref.gifu.lg.jp/kyoiku/kennai-gakko/koto-gakko/17782/leading\\_project.html](http://www.pref.gifu.lg.jp/kyoiku/kennai-gakko/koto-gakko/17782/leading_project.html)

岐阜県 第2次岐阜県教育ビジョン

[http://www.pref.gifu.lg.jp/kensei/kakushu-iinkai/kyoiku-iinkai/17765/seisaku/index\\_6097.html](http://www.pref.gifu.lg.jp/kensei/kakushu-iinkai/kyoiku-iinkai/17765/seisaku/index_6097.html)

静岡県教育委員会 高校教育課 <http://www.pref.shizuoka.jp/kyoiku/kk-050a/index.html>

愛知県教育委員会 高等学校教育課 <http://www.pref.aichi.jp/kyoiku/kotogakko/index.html>

三重県教育委員会 県立高等学校活性化計画 <http://www.pref.mie.lg.jp/common/04/ci500002475.htm>

滋賀県教育委員会 <http://www.pref.shiga.lg.jp/edu/>

京都府教育庁 指導部 高校教育課 <http://www.kyoto-be.ne.jp/koukyou/cms/>

同 府立高等学校再編整備方針

<http://www.pref.osaka.lg.jp/kotogakko/saihenseibi-houshin/index.html>

大阪府立高等学校・大阪市立高等学校再編整備計画

[http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/20986/00000000/1122\\_keikaku.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/20986/00000000/1122_keikaku.pdf)

兵庫県教育委員会 高校教育課 <http://www.hyogo-c.ed.jp/~koko-bo/>

奈良県教育委員会 学校教育課 <http://www.pref.nara.jp/dd.aspx?menuid=11935>

和歌山県教育委員会 <http://www.pref.wakayama.lg.jp/prefg/500100/>

鳥取県教育委員会 高等学校課 今後の県立高等学校の在り方検討 <http://www.pref.tottori.lg.jp/93223.htm>

島根県教育委員会 <http://www.pref.shimane.lg.jp/education/>

岡山県教育委員会 高校教育課 県立高等学校教育体制の整備について

<http://www.pref.okayama.jp/page/detail-109095.html>

広島県教育委員会 高等学校教育 <http://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kyoiku/koutou.html#3>

山口県教育委員会 <http://www.pref.yamaguchi.lg.jp/cms/a50100/y-edu/y-edu-top.html>

徳島県教育委員会 <http://www.pref.tokushima.jp/soshiki/iinkai/>

香川県教育委員会 高校教育課 <http://www.pref.kagawa.lg.jp/kenkyoui/koko/>

教育広報えひめ NO.181号

[http://ehime-c.esnet.ed.jp/soumu/kouhouehime/22kouhou\\_181/index.html](http://ehime-c.esnet.ed.jp/soumu/kouhouehime/22kouhou_181/index.html)

愛媛県教育委員会 高校教育課 <http://ehime-c.esnet.ed.jp/koukou/index.htm>

高知県教育委員会 高等学校課 県立高等学校再編振興計画

<http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/311701/2014102200143.html>

福岡県教育委員会 高校教育課 <http://www.pref.fukuoka.lg.jp/soshiki/2131109/>

福岡県教育委員会 企画調整課 <http://www.pref.fukuoka.lg.jp/soshiki/2121200/>

佐賀県教育委員会 高等学校 [https://www.pref.saga.lg.jp/web/kurashi/\\_1018/ik-koukou.html](https://www.pref.saga.lg.jp/web/kurashi/_1018/ik-koukou.html)

長崎県教育庁 高校教育課 <http://www.pref.nagasaki.jp/section/edu-koko/>

長崎県教育センター 調査研究 [http://www.edu-c.pref.nagasaki.jp/?page\\_id=17](http://www.edu-c.pref.nagasaki.jp/?page_id=17)

熊本県教育委員会 高校教育 <http://kyoiku.higo.ed.jp/page2015/>

大分県教育委員会 <http://kyoiku.oita-ed.jp/>

宮崎県 暮らし・教育 <http://www.pref.miyazaki.lg.jp/kurashi/kyoiku/index.html>

鹿児島県教育委員会 <https://www.pref.kagoshima.jp/kyoiku/>

沖縄県教育委員会 <http://www.pref.okinawa.jp/edu/index.html>

#### ○大阪府教育委員会によるサイト情報

エンパワメントスクールの概要 [http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/01\\_gaiyo.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/01_gaiyo.pdf)

大阪府立高等学校・大阪市立高等学校再編整備計画

[http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/20986/00000000/1122\\_keikaku.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/20986/00000000/1122_keikaku.pdf)

長吉高校の学校概要 [http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/03\\_nagayoshi\\_gaiyo.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/03_nagayoshi_gaiyo.pdf)

西成高校の学校概要 [http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/02\\_nishinari\\_gaiyo.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/02_nishinari_gaiyo.pdf)

普通科総合選択制の改変に関すること

[http://www.pref.osaka.lg.jp/kokosaihenseibi/husousen\\_kaihen/index.html](http://www.pref.osaka.lg.jp/kokosaihenseibi/husousen_kaihen/index.html)

福井高校の学校概要 [http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/24364/00000000/hukui\\_gaiyo.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/24364/00000000/hukui_gaiyo.pdf)

府立高等学校再編整備方針（平成25年3月）

<http://www.pref.osaka.lg.jp/kotogakko/saihenseibi-houshin/index.html>

箕面東高校の学校概要

[http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/04\\_minohigashi\\_gaiyo.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/23751/00000000/04_minohigashi_gaiyo.pdf)

八尾翠翔高校の学校概要 [http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/24364/00000000/yaosui\\_gaiyo.pdf](http://www.pref.osaka.lg.jp/attach/24364/00000000/yaosui_gaiyo.pdf)

## [研究ノート]

## 地域のネットワークによる不登校支援

## —子ども・若者支援地域協議会に注目して—

吉川 実希（人間学群教育学類・3年）

## 1. はじめに

文部科学省の調査<sup>1</sup>によると、2014年時点での不登校の子どもは小学校で25,864人（全児童数の0.39%）、中学校で97,033人（全生徒数の2.76%）、高校で53,156人（全生徒数の1.59%）であり、不登校の子どもが在籍する学校数は小学校で9,976校（全学校数の47.8%）、中学校で9,068校（85.5%）、高校で4,426校（全学校数の80.5%）である。このことからわかるように、不登校は多くの学校でみられる一般的な現象である。その対応については養護教諭やスクールカウンセラー等の学校内の相談・指導の他、教育支援センターや民間団体・施設による学習支援等、学校や家庭の枠を超えた支援が行われている<sup>2</sup>。

近年では本稿「2」で示すように、不登校について「進路の問題」という認識からの支援の必要性が唱えられている。ある調査では、中学校での不登校経験者のうちの15.6%がニート、ひきこもりに近い状態にあり、その割合は同年代の約7倍であること<sup>3</sup>や、ニートの状態にある若者の37.1%が不登校を経験していることが明らかにされている<sup>4</sup>。このように、不登校の子どもが将来ニートやひきこもりなどの進学、就職における困難を抱えるリスクは小さくない。彼らが現在抱える困難を解決するための支援とともに、より長期的な、彼らの社会的自立に向けた支援を行っていく必要があり、そのためには、彼らが在籍する学校段階を超えた連携協力を行うことが重要である。

また不登校の原因や状態は多種多様であり<sup>5</sup>、不登校の子どもはそれぞれが持つ困難の改善に向けて教育支援センターや病院、フリースクール等民間の支援団体といった様々な場で相談や指導を受けている<sup>6</sup>。彼らの将来的自立を見据えた継続的な支援を行っていくには、学校とこれらの専門機関と間の連携協力も必要であろう。

以上、不登校の子どもを社会的自立を目指した支援をしていくための各機関の連携協力の在り方を問題の所在として、研究を進めていきたい。手始めとする本稿では、「2」において文部科学省による不登校のとらえ方と対応の在り方を整理するとともに、指導要録上出席扱いを受ける児童生徒数についての文部科学省の調査から見える学校と民間施設・団体との連携不足の課題についてまとめる。「3」では近年内閣府によって各地方公共団体への設置が推進されている「子ども・若者支援地域協議会」に着目し、先進的な事例からこの制度による不登校児童生徒への支援の可能性について検討するとともに、市町村への設置が進まない課題について考える。「4」では本稿での検討不足の点を挙げ、今後の調査に向けた課題について述べる。

## 2. 文部科学省による不登校の認識

1992年以降に文部科学省によって出された不登校についての通知等をもとに、文部科学省の不登校についての認識と、不登校の児童生徒を指導要録上出席扱いとする対応についてまとめ、NPO法人を含めた各機関との連携の必要性について考察する。

## (1) 文部科学省による不登校の認識

現在、学校や公的機関における不登校への対応の基本的な指針となっているのは、文部科学省初等中等教育局長が発出した1992年の通知「登校拒否問題への対応について（文初中第三三〇号）」と、

2003年の通知「不登校への対応の在り方について（一五文科初第二五五号）」である。1992年通知で文部科学省は、不登校は「どの児童生徒にも起こりうるもの」であり、「いじめや学業の不振、教職員に対する不信感など学校生活上の問題」が原因となりうるものとして、学校は「心の居場所」として役割を果たす必要があるとした。保坂（2002）によるとこの通知以降、それまでの「登校拒否」に変えて長期欠席の状態を指す「不登校」という言葉が広まっていき、不登校は一般的な現象として認識されるようになる。その後の2003年通知では、それまでの「心の問題」としての不登校の認識に「進路の問題」が加えられ、不登校の児童生徒の将来的な社会的自立のための支援が重要であるとした。この、不登校は特別な事象ではなく、心理的支援とともに進路の面でも支援が必要であるという認識のもと、「連携ネットワークによる支援」を行い、学校、家庭、地域の連携協力の重要性や民間施設、NPO等と積極的に連携する必要性を唱えるようになった。

## （2）不登校児童生徒の出席扱いの対応

1992年通知では不登校の児童生徒の出席扱いについても方針が出され、不登校の児童生徒が学校外の公的機関や民間施設で相談・指導を受けている場合、一定の要件を満たしていれば、在籍校校長の判断により、それらの施設への通所日数を指導要録上出席扱いとすることが認められた。この一定の要件とは施設への通所が「学校への復帰を前提とし、かつ、不登校児童生徒の自立を助けるうえで有効・適切であると判断される場合」を指す。この判断をするためには学校や保護者、教育委員会、民間施設がそれぞれ十分に連携協力し、情報共有がなされていることが必要だろう。

## （3）出席扱い数にみる連携の課題

ここでは、文部科学省による二つの調査の比較検討により、不登校の児童生徒の民間団体・施設の利用状況と指導要録上の出席扱いの状況をまとめ、学校と不登校の子どもへの支援を行う民間団体・施設との連携における問題について考察する。

### ①2014年文部科学省「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」

本調査は文部科学省が学校に対して行ったものである。その結果によると、小学校、中学校における不登校児童生徒のうち、学校外の機関で相談・指導を受けた人数は、小学生 9,971 人、中学生 28,085 人であり、在籍校で指導要録上出席扱いとされた人数は小学生 3,247 人、中学生 14,207 人であった。そのうち教育支援センター、民間団体・施設における利用人数と出席扱い数を以下の表にまとめた。

表 1 公的機関と民間機関を利用する不登校児童生徒数、出席扱い数（2014年度）

	教育支援センター			民間団体・施設		
	利用人数	出席扱い人数	割合	利用人数	出席扱い人数	割合
小学生	2,808 人	1,943 人	69.2%	725 人	215 人	29.7%
中学生	12,111 人	10,389 人	85.8%	1,384 人	667 人	48.2%

出典：2014年文部科学省「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」

民間団体・施設よりも教育支援センターを利用する不登校児童生徒の人数の方が多く、出席扱いについても、教育支援センターでは、小学生では約7割、中学生では9割近くが在籍校での出席扱いを受けているのに対し、民間団体・施設では、小学生は3割程度、中学生も5割以下しか出席扱いを受けていない。

### ②2015年文部科学省「中学校に通っていない義務教育段階の子供が通う民間の団体・施設に関する調査」

本調査は文部科学省が全国にあるフリースクールなど約300の民間団体・教育施設に対して行ったものである。それらの施設における不登校児童生徒の利用人数と出席扱いの状況について、以下の表

にまとめた。

表 2 民間団体を利用する不登校児童生徒数、出席扱い数（2015 年度）

	利用人数	出席扱い人数	割合
小学生	1,833 人	969 人	52.9%
中学生	2,363 人	1,372 人	58.1%

出典：2015 年文部科学省「中学校に通っていない義務教育段階の子供が通う民間の団体・施設に関する調査」

本調査の結果では、民間団体・施設で相談・指導を受ける不登校の児童生徒のうち、小学生では約 5 割、中学生では約 6 割の子どもが在籍校による出席扱いを受けていることが明らかにされている。

### ③学校と民間団体・施設との連携における課題

2 つの調査の比較から、不登校の子どもへの支援を行う民間団体・施設について、2 点の課題が見つけられる。第一に、民間団体・施設での相談・指導は教育支援センターでの相談・指導に比べて在籍校での出席日数扱いを受けにくいということである。これは、在籍校校長が出席扱いを認める上での要件と関係があり、多種多様な支援を行う民間施設・団体の中には、この要件を満たさないものもあるため、教育委員会によって設置された公的機関である教育支援センターに比べて、出席扱いを認められにくいということが考えられる。しかし、その差の大きな原因は連携の度合いにあるのではないか。つまり、教育委員会が設置する教育支援センターは学校との連携を取りやすいため、学校側は施設内で子どもがどのように学習しているのか把握しやすいが、民間団体・施設の場合、学校との連携があまりとられていないために児童生徒の状態を正確に把握できず、出席扱いを認めない場合があるのではないか。

学校と民間団体・施設との連携不足の問題は、民間団体・施設を利用する不登校の児童生徒数についての学校側の報告と民間団体・施設側の報告が大きく違うという第二の課題からも考えられる。この両者の認識の違いは、学校と周囲の民間団体・施設との連携協力があまりされておらず、学校がこれらの施設に通所する不登校児童生徒を正確に把握できていないことを意味しているのではないか。もちろん、調査時期や対象、方法の違いからこの結果を単純に比較して結論づけることはできないが、学校と保護者の間で情報交換ができていない、学校が民間団体・施設の存在を知らないといった連携不足の問題は十分に考えられ、学校・家庭・地域の民間団体の連携協力体制をより充実させる必要がある。

## 3. 子ども・若者支援地域協議会

学校と民間団体・施設との連携協力を円滑にするための制度として「子ども・若者支援地域協議会」に注目し、当協議会における不登校支援の可能性と設置における課題について探る。

### (1)「子ども・若者支援地域協議会」の概要

近年、平成 22 年度施行の「子ども・若者育成支援法」に基づき、様々な困難を抱える子ども・若者への効果的な支援を行うための仕組みである「子供・若者支援地域協議会」を各地方公共団体へ設置することが推進されている。内閣府が出す設置運営・方針をもとに、その概要についてまとめる。

- ・趣旨：近年子ども・若者の抱える困難は深刻化、複雑化し、単一の機関のみで対応するのに限界があるため、様々な機関によるネットワークを形成し、専門性を生かした適切な支援を行う必要性があるとの認識から、それらの支援を効果的で円滑に実施するための仕組みとして設置する。
- ・対象者：原則は「修学及び就業のいずれもしていない子ども・若者その他の子ども」で「社会生活を営む上での困難を有するもの」であり、30 代までを対象年齢に想定している。具体例として、ひ

きこもりの若者、若年無業者、不登校の児童生徒等がある。

- ・設置主体：地方公共団体（都道府県、市町村、特別区、組合）。
- ・構成者：国や地方公共団体の機関、公益社団法人及び公益財団法人、特定非営利活動法人（団体）、学識経験者などで、教育、福祉、保健、医療、更生保護、雇用その他の子ども・若者育成支援に関する分野のものを想定している。
- ・子ども・若者総合相談センター：最初の相談窓口として機能し、地域の困難を抱える子ども・若者の相談に応じ、情報提供や助言を行う。対象者の「たらい回し」を防ぎ、相談の一時的な「受け皿」となり、センターで対応しきれない場合は適切な機関に「つなぐ」。
- ・調整機関：協議会開催の準備や記録などの事務局機能を果たし、支援の状況の把握や関係機関との連絡調整を行う。
- ・指定支援機関：主に民間団体が指定され、公的機関と連携し、支援全般の主導的役割を果たす。
- ・支援の基本的な流れ：子ども・若者総合相談センターが困難を抱える当事者や家族等から相談を受け、関係機関に紹介する。他の機関と連携した対応が必要と判断した場合、調整機関を通じて協議会で話し合い、各機関と連携した支援を行っていく。

以下の図は内閣府による子ども・若者支援地域協議会のイメージである。

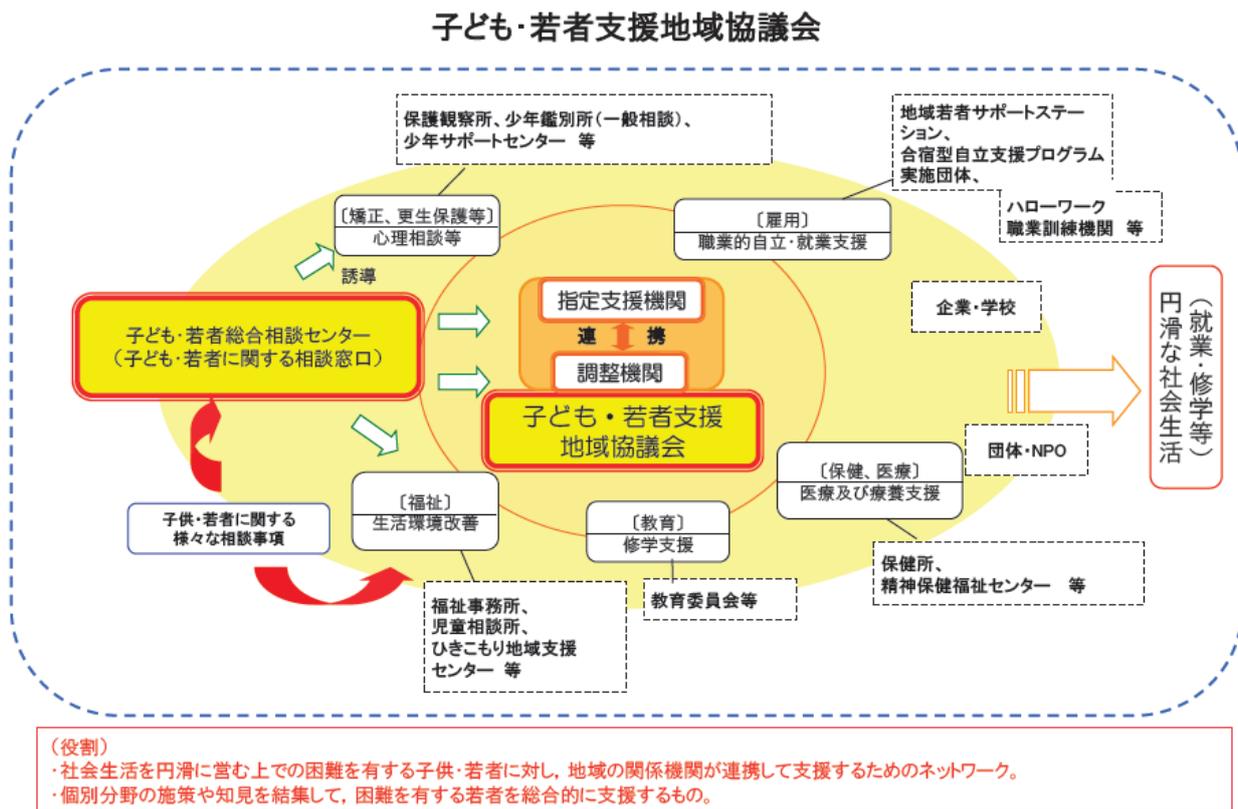


図1 内閣府による子ども・若者支援地域協議会のイメージ

出典：内閣府（2015）『平成27年度 子供・若者白書』p.85

## （2）事例にみる地域のネットワークによる不登校の子どもへの支援の可能性

子ども・若者支援地域協議会を設置して先進的な取り組みをしている7地方公共団体（北海道札幌市「さっぽろ子ども・若者支援地域協議会」）について、内閣府（2015）『平成27年度 子供・若者

白書』やインターネット上の情報から概要をまとめ、地域のネットワークによって不登校の子どもへの継続的な支援を行うことの可能性について考察する。

本協議会は札幌市による 2009 年の報告書「札幌市若者支援基本構想」に基づいて 2010 年に設置され、以降札幌市周辺の子ども・若者への支援を行っている。以下はその構成機関の一部である。

- ・子ども・若者総合相談センター：札幌市若者支援総合センター（SYAA）
- ・調整機関：札幌市若者支援総合センター（SYAA）
- ・指定支援機関：公益財団法人札幌青少年女性活動協会 SYAA
- ・その他構成機関：教育分野（札幌市子どもの権利救済機関子どもアシストセンター、札幌市教育委員会学校教育部児童生徒担当課）、保健・医療分野 6 機関、矯正・厚生保護分野 2 機関、雇用分野（経済局雇用推進部人材育成担当課、ジョブカフェ北海道、札幌わかものハローワーク、さっぽろ若者サポートステーション）、その他民間団体（全国引きこもり KHJ 親の会家族会連合会、北海道「はまなす」、北海道フリースクール等ネットワーク）

本協議会の特徴は、子ども・若者総合相談センター、調整期間、指定支援機関のすべてを SYAA が担当しており（札幌市若者支援総合センターは指定管理者が SYAA である）、構成機関のスムーズな連携が図られていることである。ここで、構成機関の中に「北海道フリースクール等ネットワーク」という不登校児童生徒の支援を行う民間団体が含まれており、教育委員会や教育センター（不登校等の教育相談や、教育支援センター運営を業務の一部として行っている。）との連携が図られていることに注目したい。学校（教育委員会）や不登校支援を行う公的機関と民間機関の連携体制が行政主体で形成されていることで、本稿「2 (3)」のような、学校による民間団体の把握不足などの連携不足による課題が解消され、地域の不登校の子どもについての情報共有ができ、当事者の事情に適したより良い支援が行えるのではないだろうか。また、教育分野内の連携の枠を超えて雇用関係の機関との連携が行われていることも、不登校の子ども、不登校経験者の若者の「進路の問題」を支援する上で有効に機能すると考えられる。当協議会を含めた先進的な協議会の事例をより詳しく調査し、不登校の子どもの社会的自立を助けるための継続的支援の在り方について検討する必要があるだろう。

### （3）設置における課題

子ども・若者支援地域協議会については、内閣府によって設置推進事業が行われているが、実際の設置状況を見てみると課題がある。2015 年時点で協議会を設置する地方公共団体は全体の 6.6%であり、都道府県では 51.1%、政令指定都市では 65.0%設置されているが、市町村では、市区で 4.8%、町村で 1.6%と、設置が進んでいない（内閣府 2015, p.85）。2016 年時点で新たに 7 つの地方公共団体に設置されたが（4 府県、3 市町村）、県規模でも市町村規模でも未設置の県が複数ある（岩手県、宮城県、富山県、石川県、鳥取県、香川県、高知県、三重県）。

なお、設置が進まない理由としては、新事業をすることによる負担の増加や人材、予算不足などの困難が挙げられていたが、同時に必要性がない、既存のネットワークがあるといった、現状の支援で間に合っているという理由も挙げられていた（内閣府 2015, pp.85-87）。既存のネットワークについては、「地方青少年問題協議会」や「要保護児童対策地域協議会」、若者サポートステーションによるネットワーク、不登校の子どもに対応するネットワーク等が想定されているが（内閣府 2010, pp.12-15）、それぞれ子ども・若者の様々な問題に個別に対応するネットワークとして設置されたものであるため、複雑な困難を抱える子ども・若者への適切な支援を円滑に行うことを目指す当協議会とは趣旨が若干異なっている。不登校支援に限って考えても、要保護児童対策地域協議会は本来保護者の元に置けない児童、保護者の養育への支援が必要な児童等を支援するための協議会であり、想定されているのは 18 歳以下の保護者のいない子どもや虐待を受けている子どもといった対象者が主だと考えられる。保護者の状況とはあまり関係なしに、不登校状態から引きこもり状態へと移行した 18

歳以上の若者などの場合、この協議会の支援対象から外れてしまう。また、不登校支援を重点的に行う学校と教育委員会、教育支援センターのネットワークについても、民間団体で相談・支援を受ける不登校の児童・生徒の把握や支援を行えない可能性があり、さらに不登校の原因や状態の多様性、「進路の問題」を踏まえた支援を行うのであれば、公的機関と民間団体の両方が構成機関としてネットワークを形成し、雇用や医療、保健など教育分野以外の専門機関とも連携して支援を行える当協議会による支援を行う必要があるのではないか。当協議会の設置をより進めていくためにも、当協議会と未設置地域で機能する既存のネットワークとの比較などを丁寧に行う必要があるだろう。

#### 4. 研究を進めていく上での課題

以上、不登校の子どもが抱える可能性のある「進路の問題」に対応するための様々な機関の連携による支援の必要性について、今後の方向性を示す通知などの資料を中心にまとめてきたが、本稿で不足しており、今後調査すべき点として以下の2つを挙げる。

##### (1) 地域の専門機関による支援と連携の実際

本稿「2(3)」において、学校とNPOなどの民間の支援機関との間で連携不足の傾向を述べたが、それが実際にどのように連携不足であるのか、また連携不足によってどんな問題があるのかといった具体的な視点を欠いており、深い考察までには至っていない。この支援機関の連携の度合や連携不足によって生じる問題を具体的にとらえるためには先行研究の検討のほか、学校や教育支援センター、地域で支援を行う民間団体等それぞれの機関への聞き取り調査が必要である。

連携における課題を探るため、茨城県内の地域の不登校の子どもの学習支援を行うNPO法人のスタッフにお話を伺った。当法人では保護者や学校との関係づくりを大切にしており、月に一度の保護者会や子どもの在籍校への訪問や資料の提出、また関係者による情報交換会やオープンスクール等を行っている。このように活動を積極的に外部に公開しているため、通所する子どもは基本的に在籍校での出席扱いを受けている。その他、市から補助金をもらう形での連携や、体験活動を行う際の他のNPO法人との連携、県内の教育支援センターとの連携など、外部機関と様々に連携協力して支援を行っていることを伺った。しかしその連携の在り方については、スタッフの方が元教員であり、学校や教育行政の職員と顔見知りであるためといった個人間の関係によるものが大きく、この多様な連携を継続していく点での困難があるようだ。その他、県内のNPOの少なさや時間の制約など、他機関と連携する上での課題が残されているようだ。

また、茨城県内のひきこもりやニート、不登校などの子ども、若者を専門に相談窓口として機能し、彼らの社会的自立に向けての支援を行うNPO法人の支援者に話を伺った。当法人では独自にNPO法人等の民間支援団体や行政機関を含めた各専門機関との連携を図り、地域のネットワークづくりを行っている。各専門機関との連携による成果としては、一つの会場で様々な専門機関がブースを設け、来場者への相談を行う「無料合同相談会」や一機関では対応できない相談者や問題についての「事例検討会」等を行うことにより、相談者へのより適切な支援が可能になったことや、支援の経験を活かして他の支援団体への助言、相談を行うなど支援方法等の共有が可能になったことを伺うことができた。一方、連携体制をつくる上での課題としては、学校や教育委員会との連携があまり取れていないことがあるようだ。連携不足によって生じる問題については深く伺うことができなかったが、就労や福祉分野と比べて教育分野の公的機関との連携が少ないのはなぜか、より詳しい調査の必要性があるだろう。

その他、教育支援センターや学校に聞き取りを行い、各支援機関との連携における課題を改めて整理する必要がある。特に連携が十分ではない場合に、子どもや保護者にどのような困難が生じるのかといった視点での整理が必要だろう。

## (2) 子ども・若者支援地域協議会における不登校の子どもへの対応の実際

本稿「3」では様々な機関が連携して支援を行うことを円滑にする仕組みとして子ども・若者支援地域協議会について述べたが、不登校の子どもについて当協議会でどのように扱われているかといった事例について検討不足であり、その有効性を明らかにできていない。日本の論文検索サイト CiNii を用いて「子ども・若者支援地域協議会」についての論文を探したがその数は少なく、不登校の子どもの支援についての事例は見当たらなかった。この点について、各地方公共団体の設置する協議会の報告書の調査や聞き取り調査等を通して明らかにする必要があるだろう。

その他にも、本稿で何度も用いた「連携」や不登校支援を行う「民間団体」（フリースクールやNPO法人等）という言葉についての定義をしていないため、曖昧な内容になってしまった。以降は先行研究、関連する文献に丁寧に向き合いながらこれらの言葉の定義を定め、調査を進めていきたい。

### 【注】

1. 文部科学省平成 26 年度調査「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」による。
2. 文部科学省 2003 年通知によると、不登校児童生徒への対応として、学校内では教員や養護教諭、スクールカウンセラー、相談員による対応が、学校外では教育支援センターや児童相談所、警察、病院、ハローワーク、NPO などの民間団体による支援が想定されている。
3. 内閣府（2009）「高校生活及び中学校生活に関するアンケート調査」、厚生労働省（2012）「就業構造基本調査」を基に算出されたものである。
4. 厚生労働省（2007）「ニートの状態にある若年者の実態及び支援策に関する調査研究」による調査の結果による。
5. 文部科学省（2014）「不登校に関する実態調査報告書」によると、不登校のきっかけは友人や先輩、先生との人間関係や学校へなじめなさ、学習のつまずきなど学校内に起因する原因が多い一方で、親との関係や家族の不和など家庭による原因や病気、生活リズムの乱れ、ネット等の影響など様々である。また同報告書では、不登校状態の継続理由によって「無気力」型、「遊び・非行」型、「人間関係」型、「複合」型、「その他」型といった分類がなされているが、「複合」型と「その他」型の比率は小さくなく、明確な分類は困難なようだ。
6. 文部科学省（2014）「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」によると、不登校の児童生徒は学校内の養護教諭やスクールカウンセラーによる相談・指導の他、教育支援センターや児童相談所・福祉事務所、児童相談所・精神福祉保健センター、病院、民間団体・施設といった様々な場で相談・指導を受けている。
7. 札幌市の協議会は内閣府によって「特に参考になる取組例」として紹介されており（内閣府 2015, pp.92-93）、内閣府が 2014 年に行った子ども・若者支援地域協議会設置推進事業内の協議会未設置の地方公共団体、政令指定都市を対象とした合同研修会でもこの協議会が講師として参加していることや視察対象となっていることから、先進的な事例とした。

### 【文献】

- 内閣府（2015）「特集 地域のネットワークによる子供・若者支援の取組」『平成 27 年度版 子供・若者白書』pp.82-99
- 保坂亨（2002）「不登校をめぐる歴史・現状・課題」『教育心理学年報』41, pp.157-169

### 【重要資料一覧】

- 札幌市子ども未来局子ども育成部子どもの権利推進課「ひきこもり・ニート支援」  
<http://www.city.sapporo.jp/kodomo/ikusei/youth/link/>（2016 年 3 月 30 日アクセス確認）
- 内閣府（2010）「子ども・若者支援地域協議会設置・運営方針」
- 内閣府子ども若者・子育て施策総合推進室（2015）「子ども・若者支援地域協議会設置推進事業報告書」

文部科学省（2014）「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」

文部科学省（2015）「中学校に通っていない義務教育段階の子供が通う民間の団体・施設に関する調査」

文部科学省初等中等教育局長通知「登校拒否への対応について（文初中第三三〇号）」平成 4 年度 9 月 24 日

文部科学省初等中等教育局長通知「不登校の対応の在り方について（一五文科初第二五五号）」平成 15 年 度 5 月 16 日

## [研究ノート]

## 大学での学びと社会のつながりに関する考察

杉浦 岳志 (人間学群教育学類・2年)

櫻井 龍一 (人間学群教育学類・2年)

杉浦 大暉 (人間学群教育学類・2年)

藤田 駿介 (人間学群教育学類・2年)

## 1. 問題の所在

「大学とは何をするとところか。」大学進学率が 50%を超え、大学が大衆化した現代において、この問いの重要性は増している。この問いに対して、私たち筆者 4 名は大学では学問を学ぶことが最も重要であると考え。かつてから大学は様々な「知」の源泉としての役割を果たしてきた。しかし、日本の大学生の勉強時間は海外の大学生と比べても少なく、さらには日本の小学生 6 年生よりも少ないという (辻 2013, pp.28-29)。今日の多くの大学生は、大学での学びをあまり重視していないのではなかろうか。(本稿では、「大学での学び」を授業やそれに関連した授業時間外での学習・研究と捉え、授業科目等と直接的な関連を持たない大学内外での学びや、大学を介さない様々な機会を通じた学びについては議論の対象から外しておくこととする。) 大学生が大学での学びを軽視し、勉強しないような状況を放置すれば、少子高齢化をはじめとした複雑な問題が山積する日本の未来は暗いだろう。様々な面でグローバル化が急速に進む中でこのような状況が継続すれば、日本の国際的な競争力の低下をも招きかねない。

## 2. 本研究ノートの目的

日本の大学生が勉強をしないことに対する批判は、かつてからなされていた。例えば、1977年10月13日朝日新聞朝刊の「天声人語」は、社会生活基本調査において大学生が高校生・中学生よりも勉強していないという結果が示されたことを受けて、「大学は『入るまでは必死に勉強するが、入ってからは遊びほうける』といわれた批判が、はっきり数字で裏付けられた形だ」と指摘している。大学生が勉強をしていないという批判があったのにも関わらず、戦後日本が急速な発展を遂げたのは、日本の企業に根付いている OJT のためだと考えられる。かつて、社会人としての力を身につけるのは、OJT を基本とする企業内教育を通してであったと言われていた。そのため、「特定の職務経験も能力も有」しない新規学卒者を採用することが基本とされていた (労働大臣官房政策調査部 1991, p.72)。そのような状況では、大学での学びと社会の関連性は見えにくく、それを問う必然性も低かったことが推察される。しかしいわゆる「バブル景気」の崩壊以降、企業に一から人材を育てる体力がなくなってきて、学生に対して即戦力となることを求める傾向が強まってきた。さらに仕事の在り方自体も変容を遂げている。急速な経済成長の過程では、与えられた仕事をいかに効率よく行うかが成長の鍵になっていたが、社会が成熟した今の日本では、与えられた仕事をただやるのではなく、主体的に物ごとに取り組むこと、自分で課題を発見すること、他人と協働して働くことなどの力が求められるようになった。

このように大学と社会の関係性が変化している中で、大学での学びを通して身につけることのできる力と社会が学生に対して求めている力が、接近してきたように思える。大学側にも授業を学問的な知識を身につけさせる以上のものとするように工夫する動きが出てきている。そのような授業は欧米では当然に行われてきたわけで、日本もこれ以上世界の流れにおいていかれるわけにはいかないだろう。つまり、今は、それぞれの専門の学問を学びながら、社会で求められている力も身に付けられる、という学問的特色を残しつつ、社会に貢献できる人材を輩出できる大学教育を生み出すチャンスであると考え。

以下本稿では、「3」でまず大学が果たしてきた役割の歴史的変遷を見る。それによって、大学は社会においてどのような役割を果たしていくべきなのかという問いについて改めて考えることにつながる。

「4」では、社会で活躍する人材の大学生時代の生活に関する振り返り調査を行った文献から、学生生活から職業生活への移行をうまく果たしている学生モデルを提示し、大学での学びと職業生活の関連について、社会が大学生に対して要請する能力を取りあげる。「5」では、「4」でみた社会が大学生に対して要請している力というのは大学での学びを通して身につけることができるということを示す。同時に、現在の大学での学びの質を改めて問い、その改善の方向性を探る。最後に「6」では、大学と社会をうまく繋げる役割を果たしているインターンシップについて取り上げ、社会から要請されている力と大学での学びの関連性を示す。「7」では、本論文のまとめを行い、今後の課題について示す。

これらの内容を通して、私たちが大学での学びに積極的に取り組むことは、社会に出てからも役に立ことを明らかにすることを本稿の目的とする。なお、本稿は4名による共同研究の成果であるが、最終的な執筆にあたっては、「1」「2」「5」を杉浦岳志が、「3」を櫻井龍一が、「4」「7」を杉浦大暉が、「6」を藤田駿介が、それぞれ担当した。

### 3. 大学が担う役割

#### (1) 日本産業界の人材・教育要求の変遷とその背景要因

1950年代から現在までの約60年の間に主要経済団体<sup>1</sup>より出された諸提言には、求める人材や教育に関する内容を含む250以上の提言が確認されるという。これらの産業界の人材要求や教育言説には大きく3つの転換点があり、時期ごとに4つの区分に分類できる(飯吉2012, pp6-8)。

1つめの時期は、50年代～60年代後半の時期にあたる。この時期の特徴は、工業化時代における人材の量的要求と戦後の新制教育改革制度への不満の2点である。工場長などを担える中堅技術者の量的不足と、大学に対する上級技術者となる専門知識を持った理工系人材の量的確保が求められた時代であり、これらの人材の供給が可能な教育システムへの要求が強まっていった。特に、単線化された新制教育システムにおいて旧制高等専門学校レベル(新制大学と高校の中間にあたる)が大幅に不足していると指摘されている。そのため、中堅技術者養成のための専門学校と大学とが分かれていた旧制の複線型学校システム回帰の要求も行われていた。

この時期の背景には、上述した急激な工業化と高度経済成長に伴う、機械や重化学工業を中心とする業種の急成長が挙げられる。加えて、中堅技術者を育成してきた旧制の専門学校は、新しい制度により新制大学に一元化されたため、中堅技術者や工員養成を専門的に担う学校制度がなくなったことも挙げられる。

1961年に高等専門学校が設立されるまでのこれらの要求は、大学や大学卒業者に対する要求ではなく、中堅技術者層育成機関に関する強い要求であった。

2つ目の時期は、60年代末～70年代にあたる。この時期の特徴は、人材・教育養成の質的要求への転換の始まりと大学教育批判と大学教育への失望感である。

1つ目の時期の理工系人材の量的拡大という要求は薄れ、学生の学力面や大学教育システムの状況を問題とする質的側面に関する提言が見られるようになる。この質的要求はその後、求める能力資質や人材の多様化要求へ発展していく。また、急激に進んだ大学の大量化による大学卒業者の学力のばらつきや学力低下を問題視しており、大学教育への批判と諦めが見られる。この学力格差を解消できない大学教育への批判と現状への対応として、企業内教育という解決策が70年代後半の提言において見られ、企業内教育の活用・充実へと繋がっていく。企業内教育は、当時の大量化に対応しきれなかった大学教育システムの不足を補うために企業側が不承不承取った手段であった。

これらの背景には、急激な進学率の上昇による大学の大量化が要因として挙げられる。この大量化に適応した制度の改善を求めたことが、質的要求への転換を生んだ。また、高度経済成長期から低成長・安定成長期に移行したことも要因の1つに挙げられる。高度経済成長期の量的拡大路線から、人材を厳選し効率的に活用することが企業の重要課題となっていた。

3つ目の時期は、80年～90年代前半にあたる。この時期の特徴は、創造性要求の出現と多様化の要求への変化である。関西同友会の提言を皮切りに創造性の概念が取り上げられはじめ、これに伴い、新

たなものを創造する為に必要な多様な個性を重視するようになる。

この背景には、日本が国際社会に進出し経済大国となって、従来の海外技術の模倣ではなく自ら技術開発をしていくことの必要性を認識し始めたことが挙げられる。また、来たるグローバル社会において、日本が引き続きリーダーシップを発揮していくために、多様な個性を重視していったことも挙げられる。

4つ目の時期は、90年代後半以降から現在にあたる。この時期の特徴は、人材や教育に関する提言の増加とグローバル化の進展に伴う教養の要求、そして要求の多様化の進行である。主要経済団体から人材や教育に関する要求が頻繁に出され、1990年以降2012年現在までに150を超える提言が出されている。これは戦後に出された提言の6割以上を占め、2000年代以降の提言だけでも5割近くを占める。また、この時期は教養に関する要求内容が一層強まった。自ら問題を発見し解決する力、論理的批判的思考力、常に新しい知識を身に着ける力などといった自発的知識拡張性が重視されるようになる。また、これらの能力を大学卒業時点で実力として、培っている事が求められていることも重要な特徴である。

これらの背景にあるのは、90年代初頭から続いた国内経済の不況が長期化したことによる、産業界の体力低下である。人員縮小や企業内教育の縮小が、教育界への要求の高まりへと繋がった。加えて、グローバル社会での変化の激しい環境に対応できる人材の確保が、企業にとって生き残る鍵となった。

1900年代後半から現在にかけて、主要経済団体から人材や教育に関する要求が頻繁に出されるようになり、戦後に出された提言の6割以上を占めるようになったことは先ほど述べた。年々大学に求められる役割は増加しており、かつてのそれとは大きく姿を変えている。加えて、90年代からグローバリゼーションの影響を受け、大学制度のあり方を見直す動きが活発化した。現在のグローバリゼーションについて広田(2013, pp50-51)は、「ネオリベラルなイデオロギーが、深くしみ込ん」だ描かれ方がされていると指摘し、「大学を経済成長の役割に限定し、社会を経済次元の一元的な論理で再編成する」ネオリベラルな改革論が正当化され、それにより排除されるものがでてくることを危惧している。また、天野(2003, p14)も「これまでまったく別の組織原理に基づくものとされてきた大学と企業を同一視、ないし同形化し、競争原理を持ち込んで活性化することにより、経済の活性化に役立てようとする考え方が、規制緩和や行財政改革の理論の担い手である新自由主義経済学者たちを中心に強く打ち出され、政権・政策担当者の支持を得る状況が生まれた」と述べるように、産業界と大学との関係がより深くなっていることが認められる。このようなネオリベラルなイデオロギーがしみ込んだグローバリゼーションのもとに行われる大学改革のなかで、大学が担う役割は増幅していると高木(2012, p31)は述べている。その中でも高木は大学の本来の機能を「学問の研究と教授」と述べ、大学の第一の役割は学問の研究推進(継承・維持・開発)と教授(学問の次世代への伝達、それを通しての次世代の教育・育成)であるとしている。次節では、それらの役割を主張してきたフンボルトの理念を取り上げ考察する。

## (2) フンボルト理念

フンボルト理念とは、近代大学の原点とされる1810年に創設されたベルリン自由大学の基本構想を作り上げたフンボルトによってつくられた理念である。この理念の大きな特徴として挙げられるのが、研究と教育の一体化である。少人数制によるゼミナールによる学生を研究させつつ教育するという形は具体的にフンボルト理念を表している。この理念は教師が学生に疑う余地のない定まった知識を教える場であるという従来の伝統的な大学観の転換を図り、近代大学への道を切り開いたとされる。またこの理念は、中央教育審議会大学分科会の概要においても「19世紀ドイツ以来の「フンボルト的大学観」は我が国の大学の在り方に大きな影響を与えてきたが、大学人を第一義的に研究者であると自己規定し、研究成果の披瀝が最高の教育であるとする考え方は、主として少数エリートに対する教育を想定して成立するものであり、21世紀の今日では歴史的意義を有するに止まるのではないか。」(中央教育審議会2004)と取り上げられており、日本の大学に影響を与えたことも認められる。

上に引いた中央教育審議会の指摘にもあるように、フンボルト理念は現代の日本においては往々にして否定的・古い理想として扱われている。潮木は自身の著書の中で、「この大学全入時代に『研究を通じての教育』という『フンボルト理念』に固執することは、かえって大学改革を阻害し、学部教育

を危機に陥れる。」と指摘し、『フンボルト理念』などという、今から 200 年も以前の言説を取り上げることは時代錯誤であり、それは老人世代のかつての良き時代に対するノスタルジーに過ぎない。」と述べつつ、様々なフンボルト理念に対する批判的意見を紹介している（潮木 2008）。これらの批判は、主としてフンボルト理念が研究重視、教育回避を主張しているとの見解である。しかし一方で、フンボルト理念において教育は重要なものとして位置づけられていることが、服部（2012, p6）によって指摘されている。加えて、金子（2009, pp.100-101）は、フンボルト理念の中に大学像の手がかりを求めることは否定されないと述べており、金子の研究から示唆を得た服部（2012, p6）も「フンボルトは研究の発展はもちろん願っていたであろうが、教育という面においては、研究者の養成にとどまることなく、研究的思考・研究能力を有した高度な人材の育成を願っていたのではないかと思われる。すなわち、次世代を担う能動的な人材を視野に入れていたのではないかと推察される。」とフンボルト理念を現代的に解釈しようと試みている。

金子・潮木・服部とも一様に、大学教育は、決して研究のみを重視するものではないという点については一致した見解を示している。ここで重要となるのは、フンボルト自身も「教師の職分は学生がそこにいることにかかっている。学生が居ないことにはどうしようもない。」と述べており、研究のみに重点を置いている訳ではない点であろう。今日的な視点からのフンボルト理念の再評価が必要ではなからうか。

### （3）小括

近代大学に大きく影響を与えたフンボルト理念は現代では古い理想とされ、冒頭で引用したネオリベラルなイデオロギーがしみ込んだグローバリゼーションのもとに行われる大学改革と対立しているように見える。企業や産業界が大学に求める人材育成や教育的要求についても、ここで述べたネオリベラルな考えが色濃く反映されていると考えられる。そうした要求を受けた大学の役割は徐々に増していくと同時に、大学で行われる人材育成という役割にもそのような要素が入り込んでいる部分はないか。

また一方で、服部（2012, p6）も「フンボルトは研究の発展は…（中略）…次世代を担う能動的な人材を視野に入れていたのではないかと推察される。」と解釈していることを取り上げれば、中央教育審議会が今日の大学に期待する「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」（中央教育審議会大学分科会大学教育部会 2012）の転換とも軌を一にするものと言えよう。古い理想をそのまま現代に適応することはすぐわないが、研究を通じた教育を目指したフンボルトの理念が、現代の大学に適応できる部分はあると考える。

高木（2012, p31）はこの変化の大きい時代に大学の役割についても変化が見られると述べ、次のように指摘している。①「学問の研究と教授」という基本的機能は大学に付設された大学院に移っている。②従来「研究・教育」といわれてきた機能が近年、「教育・研究」と表現されるようになり、重点の置かれるものが変化している。また「教授」という機能についても大学・学部の目的や学生の受容状況に合わせて丁寧に教えることに重点が移されている。③基礎教育・教養教育・専門教育等の配分の自由化による大学の多様化。それによって教養教育の概念・役割が曖昧になっていること。④大学と社会との連携が進んだことによる（社会人教育等）大学の役割の増加。⑤グローバル化による変革（研究・教育の国際化、教員・学生の多国籍化、教授用語の英語化・多言語化、秋入学の実施等）。これらのほかにも多くの教員が、本来の研究・教育のほかに様々な業務に追われており、多忙を極めている。

「大学の役割とは何なのか」というこの大きな問題を考えることは、社会が大学に何を期待するのか、大学がすべきことは何かを明瞭なものにすることに繋がり、ひいては今回のグループ研究の大きなテーマである「大学生はなぜ勉強しないのか」という疑問にも、なにかしらの手がかりが得られるのではないか。

#### 4. 社会が大学生に要請する能力と大学生生活の関連について

##### (1) 文献から考察する大学での学びと職業生活のつながり

本項では、大学での学びの意識と職業生活の実態から両者の関連を見出し、大学での学びを通して身に着く力が社会で生かされているのかを文献によって調査する。今回は中原淳・溝上慎一(2014)『活躍する組織人の探求 大学から企業へのトランジション』(東京大学出版会、以下必要に応じて「本文献」と記す)を基本文献と位置づけて「大学時代の個人の意識と行動」と「企業に参入したあとの個人のキャリア・組織行動」の関係を確認し、大学から社会(職業生活)への移行をスムーズに果たしている学生モデルを提示する。さらに、社会が求めている人材の育成について行政や大学内部の動きから、前述のモデルの育成について大学がその一端を担いつつあるということを確認し、大学での学びと職業生活のつながりについて考察を行う。なお、本文献を基本文献と位置付ける意義については、学歴や階層などの従来の見方ではなく、社会人の振り返り調査という形ながら本人の大学生の生活の中身や意識まで踏み込んでいるという点で、大学生の学びの意識を確認する本研究の目的に適っていると判断したためであることを付記する。

##### ①大学生生活の過ごし方と初期キャリア

まず、中原・溝上(2014)において再分析された調査の中から、どんなことに重点を置いて大学生生活を送ったかという調査から得られる知見についてみていきたい。この調査は、全国大学生生活協同組合連合会が毎年実施している「学生の消費生活に関する実態調査」のなかの「大学生生活のなかで現在最も重点をおいていること(大学生生活の重点)」という項目から作成されている。選択肢は、(1)勉強や研究を第一に置いた生活(勉学第一)、(2)サークル・同好会の活動を第一においた生活(クラブ第一)、(3)自分の趣味を第一においた生活(趣味第一)、(4)よき友を得たり豊かな人間関係を結ぶことを第一においた生活(豊かな人間関係)、(5)将来就きたい仕事や就職のために資格取得や大学外の学校に通うことを第一においた生活(資格取得第一)、(6)アルバイトをしたり、お金をためることを第一においた生活(アルバイト・貯金)、(7)特別に重点をおかず、ほどほどに組み合わせた生活(何事もほどほどに)、(8)何となく過ぎていた生活(何となく)、(9)その他の9つであり、ひとつを選ぶ形式になっている。表1は、「大学時代」、「就職活動」、「最初の配属先」での自分の過ごし方について、肯定的か否定的かを聞き、上記(1)から(9)までの選択肢で、大学生生活で重点を置いていた事柄として答えた項目別に集計された結果である。本文献は、この表から「大学時代において『豊かな人間関係』、『資格取得第一』、『クラブ第一』を重視していた学生ほど、大学時代を肯定的に捉えていた」「就職活動においては、『資格取得第一』、『豊かな人間関係』を重視していた学生ほど、就職活動を肯定的に捉えていた」「最初の配属先においては、『豊かな人間関係』を重視していた学生ほど、最初の配属先での適応について肯定的に捉えていた」(中原・溝上 2014 p.106)と分析し、「豊かな人間関係」を重視した者が大学生生活、就職活動、最初の配属先のすべてで肯定的に捉えている割合が多いと捉えた。

それでは、前質問の3つの期間にわたって高い肯定感を示した「豊かな人間関係」とは、どのような過ごし方なのであろうか。図7(別紙1)は、大学生生活の過ごし方に関する、3因子(「自主学習」、「1人の娯楽活動」、「課外活動・対人関係」)に属する17の質問項目に対し、1週間当たりどれくらい行ったかを5段階の尺度により回答を求める形式をとり、その結果を図1の大学生生活の重点の項目ごとに分析した結果である。「勉学第一」を重点においている学生は、「自主学習」の尺度を図る質問項目にはかなり取り組んでいるという回答をしているが、課外活動や対人関係に関わる項目にはあまり取り組んでいないという回答をしている。一方「豊かな人間関係」と答えた学生について、本文献では「課外活動・対人関係を重視しつつも、大学の授業や勉強も怠らず、正課内・正課外活動のバランスが取れた過ごし方である」(中原・溝上 2014 p.106)と評価している。また前質問で必ずしも「勉学第一」と答えた学生が、「大学時代」以外では高い肯定感を示さなかった。これに関連して、大学生生活の重点と大学での成

表1 大学生生活の重点と大学時代・就職活動・最初の就職先の成否

	大学時代の成否		就職活動の成否		最初の配属先の成否	
	肯定的	否定的	肯定的	否定的	肯定的	否定的
勉強第一	121 (85.2%)	21 (14.8%)	89 (66.4%)	45 (33.6%)	97 (68.3%)	45 (31.7%)
クラブ第一	114 (87.7%) △	16 (12.3%) ▼	71 (56.3%)	55 (43.7%)	83 (63.8%)	47 (36.2%)
趣味第一	72 (77.4%)	21 (22.6%)	47 (52.8%) ▼	42 (47.2%) △	56 (60.2%)	37 (39.8%)
豊かな人間関係	192 (94.1%) △	12 (5.9%) ▼	145 (73.2%) △	53 (26.8%) ▼	149 (73.0%) △	55 (27.0%) ▼
資格取得第一	32 (91.4%) △	3 (8.6%) ▼	25 (75.8%)	8 (24.2%)	23 (65.7%)	12 (34.3%)
アルバイト・貯金	104 (70.3%) ▼	44 (29.7%) △	87 (60.8%)	56 (39.2%)	85 (57.4%) ▼	63 (42.6%) △
何事もほとんど	154 (73.7%) ▼	55 (26.3%) △	123 (60.6%)	80 (39.4%)	135 (64.6%)	74 (35.4%)
何となく	11 (32.4%) ▼	23 (67.6%) △	11 (36.7%) ▼	19 (63.3%) △	19 (55.9%)	15 (44.1%)
合計	800 (80.4%)	195 (19.6%)	598 (62.6%)	358 (37.4%)	647 (65.0%)	348 (35.0%)

\*大学時代  $\chi^2(7)=99.493, p < .001$ , Cramer's  $V=.316$     就職活動  $\chi^2(7)=27.724, p < .001$ , Cramer's  $V=.170$   
 最初の配属先  $\chi^2(7)=12.486, n.s.$ , Cramer's  $V=.112$

出典：中原淳・溝上慎一（2014）『活躍する組織人の探求 大学から企業へのトランジション』東京大学出版会 p.104

引用注：表中「△」は5%水準で期待値より高いことを示し。「▼」は5%水準で期待値より低いことを示す

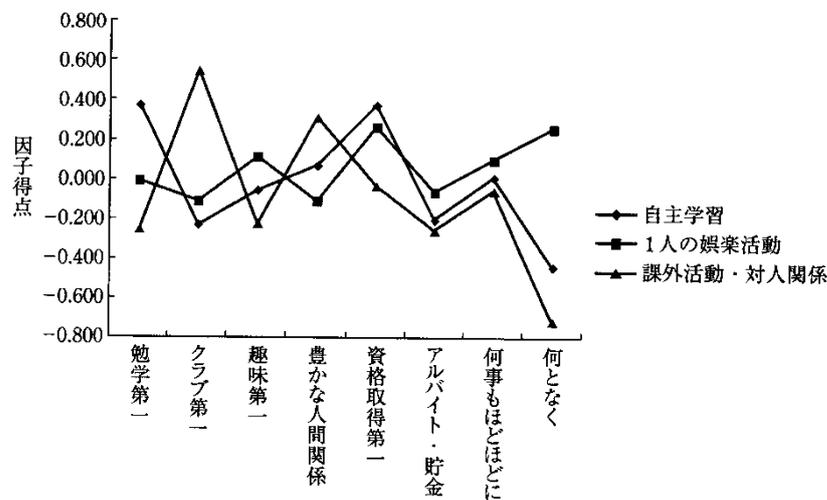


図1 大学生生活の重点と大学生生活の過ごし方

出典：中原淳・溝上慎一（2014）『活躍する組織人の探求 大学から企業へのトランジション』東京大学出版会 p.107

績の関係を調査した質問では、確かに「勉強第一」と答えた学生が、最も「優」の成績をとる割合が高かった。しかし図1からわかることとして、本文献は「『課外活動・対人関係』の得点が示すように、『勉強第一』は、正課内に閉じこもった過ごし方になりがちであるため、大学生生活の充実や就職活動での成功に結び付きにくいのではないだろうか」（中原・溝上 2014 p.106）と解釈している。また従来の知識伝達型の講義の下で学修することとなると、専門的な講義の多い大学での学びでは内容自体が必ず

しも社会で生かされるとは限らず、就職活動や就職後に有用なものとはなりにくいと考えられる。

ここまでの調査結果から、大学生生活の過ごし方として、勉学を第一に考える「勉学第一」の群よりも、「豊かな人間関係」を重視する群のほうが、企業での職業生活において肯定感を持っている割合が高いことがわかった。しかしこの「豊かな人間関係」の群は、ただ友人と遊ぶことだけをしているわけではなく、自主学習もバランスよく行っていることがわかった。

## ②1 週間の過ごし方からみた大学生の学びと成長

ここからは、図1で上げた大学生生活の過ごし方に関する3つの因子の因子得点を基に中原・溝上(2014)がクラスター分析を行った結果から、クラスターごとの特徴を考察する。(以後、本文献にならって、クラスターを「大学生生活タイプ」と置き換えて呼ぶ。)分析の結果、全4タイプに分けることができ、その分析結果が図2に示されている。タイプ1は「1人の娯楽活動」「自主学習」をよく行っているが、「課外活動・対人関係」はあまり行っていない。タイプ2は最も多い割合(46.5%)を占めるが、この3因子の結果ではあまり特徴が見出せない群である。タイプ3はすべてにおいて活発なタイプである。タイプ4は「課外活動・対人関係」に多くの時間を費やしている。このタイプを基に、学生の成長指標のひとつである知識・能力の獲得に関する質問(4段階回答方式)との関連を見ると、これまでどおり個人の振り返り調査のため、客観的な能力の査定ではないものの、全体的にタイプ3、タイプ4が知識・能力の獲得を実感できているという結果となった。タイプ2はどの項目においても低得点で、タイプ1はタイプ3.4とタイプ1の間にあたる項目が多い。この結果について本文献は得点に大きな影響を及ぼしているのは「課外活動・対人関係」に費やす時間であるとしている。「タイプ1のように、たとえ『自主学習』に費やす時間が長くとも、『課外活動・対人関係』に費やす時間が短いと、知識・能力の獲得は低くなる」(中原・溝上 2014 p.144)と論じている。タイプ4では逆のことが言える。補足したいのは、タイプ4は自主学習の時間は相対的に見て多くはないが、この調査では大学の正課の授業やその課題にかける時間は除外しているということである。タイプ1.3.4は授業やその予習・復習・課題にかける時間は同程度に長いことがわかっている。

## ③学習からみた大学生の学びと成長

今度は学習時間を「授業学習」「授業外学習(予習・復習・課題など授業に関する内容のもの)」「自主学習(授業とは関係のない内容のもの)」の3つに分類し、学習タイプをクラスター分析によって抽出したものを考察する。その結果が図3である。最も割合が高いのがタイプ1で、主に授業のみに出席している群である。タイプ2は授業への出席も意欲が低い群である。この二つのタイプは「授業外学習」「自主学習」の時間が少なく、このタイプが全体の63.7%になっている。タイプ3は主に授業に積極的に参加し「授業外学習」も熱心に行っている群である。タイプ4はタイプ3に比べてやや「自主学習」に重きをおいている群である。

次に、この学習タイプと授業・授業外での知識・能力の獲得の関連を見ると、授業・授業外双方ともタイプ3.4の学生が高得点を示している。授業で身につけた知識・能力では若干タイプ3が上回っている。また「授業外学習」「自主学習」をおろそかにしているタイプ1.2は授業・授業外の双方で低い点数となっている。よって、筆者は「授業学習だけでなく、授業外学習・自主学習をもバランスよく学習することが、知識・能力の獲得において重要である」(中原・溝上 2014 p.146)と結論付けている。

## ④考察及びモデル提示

今回最も考慮すべき点は「豊かな人間関係」を重視する学生群がどの時点を切り取っても肯定的にとらえていたということである。豊かな人間関係の構築を主眼に置いた大学生生活を送る者はそもそも外向的であるということもできるが、就職活動や最初の配属先でも肯定的にとらえていたということは自身の大学生活に対して自信を持っているということができる。

以上の調査から、筆者は大学から社会への移行をスムーズに行うことのできる大学生のモデルとして

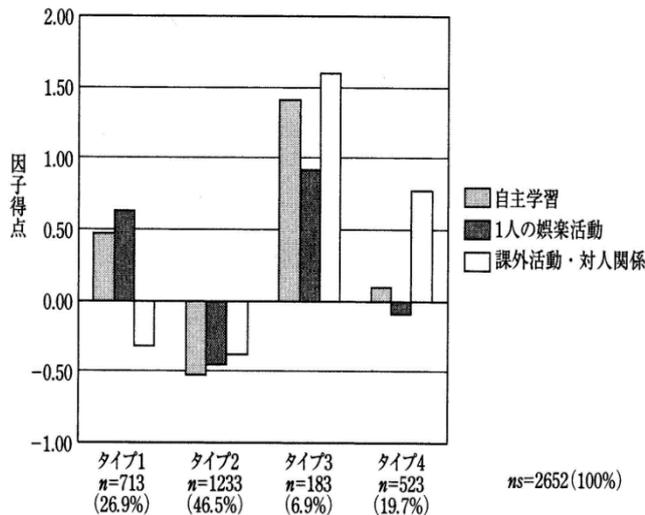


図2 1週間の過ごし方から見る大学生の「大学生活タイプ」

出典：中原淳・溝上慎一（2014）『活躍する組織人の探求 大学から企業へのトランジション』東京大学出版会 p.142

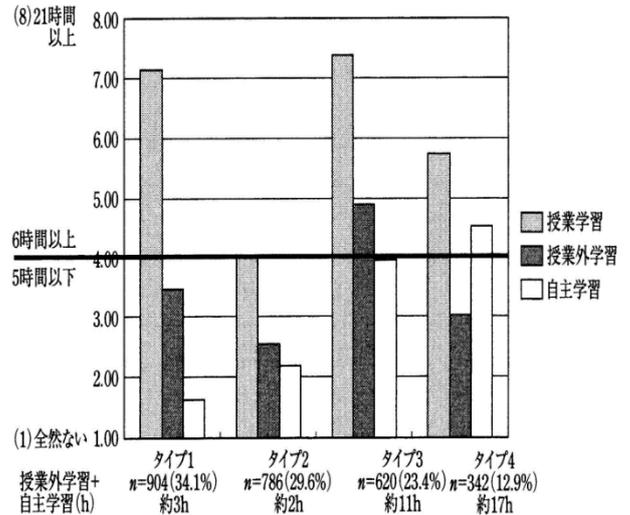


図3 1週間の学習時間（授業・授業外・自主学習）から見る大学生の「学習タイプ」

出典：中原淳・溝上慎一（2014）『活躍する組織人の探求 大学から企業へのトランジション』東京大学出版会 p.144

「(I) 授業に出席するだけでなく授業外学習も積極的にを行い、(II)課外活動等、様々なことに多角的に取り組むなかで豊かな人間関係を構築している学生」を挙げることにする。(I)については、大学で学ぶ専門の学問知識が職業生活に直結するとは限らず、大学での学びの空洞化が叫ばれているが、上記①および③の文献調査による結果より、職業生活への移行をスムーズに果たしている人々は大学での学びに積極的に取り組んでいたということが出来る。しかし上記①および②の文献調査による結果より、勉強に打ち込む生活だけでは職業生活の中で大学生活に有用感を感じにくく、課外活動等のなかで豊かな人間関係を築くことで、大学生活中にさまざまな知識や能力を得ることができたと実感することができるといった結果が得られた。これについては、多角的に物事に取り組む学生は、その取り組みに際して大学での学びやこれまでのその他の経験を活かしており、その中でこれまで獲得した知識や能力を改めて実感しているのではないかと推測できる。

## (2) 社会が求める人材と大学での学びの改革

### ①行政の見解—学士力・社会人基礎力—

ここからは前章の中原・溝上（2014）による調査を踏まえたうえで、大学進学率が50%に迫り、研究及び研究者育成のみならず事実上労働者輩出機関としての機能を併せ持つようになった現代の大学を、行政がどう捉えているのかについて確認する。

2013年6月に閣議決定された第二期教育振興基本計画の中で、高等教育段階の学生を対象にした取組として、中等教育までに養った「生きる力」を基盤とし、「主体的に変化に応じ、自らの将来の課題を探究し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力」(第2部I1.(2))とされる「課題探究能力」の修得が挙げられている。具体的方策として「基本施策8 学生の主体的な学びの確立に向けた大学教育の質的転換」が提示されている。

このなかでまず指摘したいのは総学修時間の実質的な増加、確保である。成果目標として欧米並みの水準を確保することも指摘されている。そして学修時間の単なる増加にとどまらず、その質を高めていくことによって、大学で学ぶことの意義を見出せるようにすることを求めている。そこで示されているのが能動的学修（アクティブ・ラーニング）、双方向型の講義等である（上記計画基本施策8【基本的考

え方】より)。これまでの伝統的な知識の伝達を主とする講義形式にとどまらない、学生自ら課題に取り組むような講義編成をすることによって、学修時間も実質的に増加させるということである。

これらの取り組みで養われた汎用的な能力をアウトカム評価で照らし合わせることができるものとして、文部科学省が2008年に示した「学士力」や経済産業省が2006年に示した「社会人基礎力」がある。河井はこれらの提起について、実践の中で生じていることを客観化して文字に起こすことの限界を指摘しつつも、「機関の教育成果・学習成果をと提示されるという制度上の機能を果たし、実践において目標としての役割やアセスメントの観点となるという機能も果たす」(河井 2014 p.7)と一定の評価をしている。「学士力」は中央教育審議会が示したものであり、大学の学士課程で得べき能力を“教育の側から”示したものであるのに対し、「社会人基礎力」は職業生活で必要とされる能力を示した“企業の側から”の要請である。しかし両者の発想や中身は基本的に類似しており(辻 2010 p.14)、ここから大学が学士課程を通して学生に身につけさせようとしている能力が、職業生活に生きるような汎用的なものであるとすることができる。

一方、職業人を養成するという現代の大学に求められている役割には限界があるという指摘もある。実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化に関する有識者会議のまとめには、「大学は、制度として教育と研究の双方をその目的に掲げ、我が国の学術研究の発展という使命をも担っているため、学生や社会の現代的なニーズに応えた専門職業人養成機能のさらなる量的拡大に比重を置いて対応していくことには限界がある」(文部科学省 2015 p.2)とあり、高等教育体系の見直しを進めている。

ここまでの大学教育改革の動きと、前章で提言した学生モデルを照らし合わせてみると、アクティブ・ラーニング等の知識伝達にとどまらない方式で授業外学習を充実させ、課題探求能力を養うという一連の改革は、モデルの(I)を志向しているものといえる。さらにアクティブ・ラーニングについて言えば、(II)の豊かな人間関係を築くことを大学の正課内で実践する取り組みといえるのではないだろうか。

## ②アクティブ・ラーニングの導入と豊かな人間関係

ここでは、先述の第二期教育振興基本計画の、高等教育における課題探求能力の向上に資する授業方法の一つとして、近年初等中等教育にまでその射程を広げ、とりわけ注目を集める「アクティブ・ラーニング」と「豊かな人間関係」志向の学生の育成について論ずる。アクティブ・ラーニングについて、文部科学省は「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者への能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称」と定義し、「学修者が主体的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る」ものとしている。また具体的な方法として教室内のグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等が有効であるとしている。(中央教育審議会 2012 p.3) また溝上は、アクティブ・ラーニングの質を高める装置の一つとして、「さまざまな他者(学生同士、教員、専門家・地域住民など外部者など)の視点を取り入れ、自己の理解を相対化すること」(河合塾 2014)を挙げている。従来の教員による一方向型の講義のみに終始した場合、同じ講義を受けている他者と交流する機会は乏しいだろう。一方アクティブ・ラーニングを取り入れることによって、例えば講義内で自らの考えを他者と話し合う機会を設けるとする。このとき話し合う相手は友人や同じ学部・学科の学生とは限らないだろう。初めて話す他者や、専攻分野の異なる他者との議論を経ることによって自らの考えを相対化し、位置づけることができる。

アクティブ・ラーニングの詳細については次章に譲ることとして、ここでは上記のアクティブ・ラーニングの取り組みは、提示したモデルの「(II)課外活動等、様々なことに多角的に取り組むなかで豊かな人間関係を構築している学生」を育成することに一役買っているのではないかとすることを考察したい。前節で調査に用いた文献では、「大学時代」、「就職活動」、「最初の配属先」の3時点において、「よき友を得たり豊かな人間関係を結ぶことを第一においた生活(豊かな人間関係)」を志向していた学生が肯定的に各時点を振り返っており、この「豊かな人間関係」志向の学生の内情を見ると、「課外活動・対人関係」にかかる時間を重視しつつ、自主学習も怠らないという学生像が見えてきた。「課外活動・対人関係」にかかる時間を重視するからといって、クラブ活動を第一に考える群とはさらに区別される。この

「豊かな人間関係」志向の学生の特徴は、「バランスよく様々な活動に参加し、様々な人間とかかわりあう中で、自己を見出していく」というところにある。「課外活動・対人関係」に多く時間を割いた学生が知識や能力の時間が割かれているのは、この集団や他者とかかわりの中で自己を見出すというプロセスが果たされていると考えることができる。アクティブ・ラーニングを取り入れる動きは、このプロセスを大学での学びにも取り入れ、他者とかかわりの中で学びを見出す取り組みであると考えられる。アクティブ・ラーニングを教育に取り入れる動きの要因は、ほかにもさまざまあるだろうが、本調査で得られたモデルと改革の方向性が同じ方向性であることは少なくとも間違いないだろう。

### (3) 小括と今後の課題

本項では先行研究を基に、大学から社会への移行をスムーズに行うことができる学生のモデル提示をし、近年の大学教育改革の流れの中で、とりわけアクティブ・ラーニングを軸とした教育方法の導入は、提示した学生モデルと同一の方向性を持っていることを確認した。高等教育、特に大学が大衆化した以上、現行の制度の下では職業人として社会に貢献できる人材を育てる役割も担わざるを得ない。その意味で、現行制度としての大学があり続ける限り、大学での学びが職業生活に生かされるような工夫はされて然るべきであろう。

一方、本項の課題として、文献研究から学生モデルは提示したものの、このモデルを育成するための方法がアクティブ・ラーニングの提示のみにとどまっており、未だ不明確である。第二期教育振興基本計画の中で、アクティブ・ラーニングとともに取り上げられていた「双方向型の講義」についても検討することができなかった。そもそもこのモデルは大学生の実態から浮かび上がってきた、「現状うまくいっている学生の姿」なのであり、うまくいっていない学生を減らすことは大義としてありつつも、個人の性格・志向による部分大きいと思われる。したがってこのモデルが「育成が目指されるべき姿」とあると言い切ることは危険性をはらんでいる。また社会人基礎力や学士力など、昨今目指される能力獲得や人間像は多く提示されているものの、それらの能力のある学生を育てる方法は確立できていない。広範な概念を総合した能力論ばかりを提示しても、そこにたどり着くための具体的方法の提示に欠けることも多く、また皆がそこにたどり着けるとは考えにくい。しかし示された能力は確実に現代を生きる若者にとって重要なものであることに相違ない。これらの能力を養う方法論を確立していくことが課題であろう。

## 5. 大学での学びを通して身につけることのできる力

### (1) 大学での学びを通して身につけることのできる力

自分の将来の方向性がはっきり見えていない者も多い中で、学生にとって大学での学びは、将来との関連性が見えづらく、そこに対するモチベーションを保つのは難しいだろう。将来の方向性が見えにくいという点には、新卒一括採用という日本型雇用環境も要因としてあるだろうが、ここではそれを問題にするのではなく、本当に大学での学びは社会にでてから役に立たないのかということについて考察したい。

社会が求める人材については本稿「2」でみたが、大学での学びが社会に出てから役に立つということを、社会に出てから求められる力として社会人基礎力を例にして見てみる。社会人基礎力の大きな3つの力のうち、まず「考え抜く力」とは、まさに大学での学びを通して身につけることができるだろう。つまり自分の勉強している学問分野の中で、問題意識や疑問、好奇心をもち、その解決に取り組むことはこの力に直結している。「チームで働く力」も、グループ・ディスカッション、共同研究、共同発表などを通して身につけることができる。「前に踏み出す力」は、主体的に授業に取り組むことで身につけることができる。日本人には授業中に発言をしないという傾向があるが、これは大学での学びを生かしてきていないといえるだろう。また大学の授業ではレポートが課されることも多いが、社会人になってからも研修報告書や業務報告書など、分かりやすく文章にまとめることが求めら

れる場面が多々あるだろう。つまり大学時代に文章を書く力を養うことは社会に出たときのために必須のことであるといえるだろう。これらの力は、それぞれが学ぶ専門分野に関わらず当てはまることだろう。一方で、上記のような力を現在行われている大学の授業で身につけることができるかという点と、疑問が残る。それは大学が今後より良い人材を輩出していくために改善していかなければならない点である。そこで次に現在の大学の授業の問題点と現在どのような改善が進められているか、そして今後さらなる改善のためにどのような方法が考えられるかということについて見ていく。

## (2) 大学の授業の問題点とその改善策

### ①問題点

本項(1)では、大学での学びを通じて社会で求められる力を身につけることができることを確認した。しかし、現在の大学の授業の多くは知識の伝達に重きが置かれており、「考え抜く力」、「チームで働く力」、「前に踏み出す力」などを育てるのは難しい。NPO法人DSSが首都圏の有名9大学2学部在籍している4年生約2000人に対して行った大学の授業について調べた調査では、『『考える力』を育成している』として学生があげた授業数の平均はわずか1割程度であった。つまり、「残りの9割の授業は『授業中に質問・ディスカッション・課題等を実施せず、学生に授業中に考えさせてもおらず、かつ授業以外の時間でも、考える必要がある課題がなく、準備もいない授業』ということになる」と述べられている(辻 2013, pp.179-188)。もちろん学問を学ぶ上で大学教員が持つ知識を教わることは重要ではある。一方で、21世紀は知識基盤社会<sup>2</sup>の時代であると言われるように、知識を得るだけではなく、それをどのように生かしていくのかということを考えなければならない。それは就職して企業に勤めるなど、大学外に出ていく者のみならず、大学院に進学し、学問の道を究めていく者に対しても当てはまることだろう。では、次に具体的にどのような授業改善が必要なのかということについて考察していく。

### ②アクティブ・ラーニング

まずはすでに行われている授業改善の方法としてアクティブ・ラーニングについて見る。文部科学省は、アクティブ・ラーニングを「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である。」と定義している(中央教育審議会 2012, p.37)。アクティブ・ラーニングが提唱されるようになった背景として、「工業化社会から情報化社会、そして知識基盤社会への変容した現在では、学生が自ら問題を発見し、その解決方法を他者と共に考え、解決する力を養うことが必要とされるようになった。その中で、従来の教員が問題を発見し、その解決方法を伝えるティーチングよりも、学生が学生同士で学びあうラーニングが重要視され、アクティブ・ラーニングという考えが積極的に提唱されるようになった。」と述べられている

(岩崎 2014)。つまり、アクティブ・ラーニングは知識基盤社会という新たな社会構造を背景に誕生し、そこで目指される目標は、先の社会人基礎力で見たとような社会から求められている力と一致することが分かる。ここでアクティブ・ラーニングの具体的な実践例として、関西大学経済学部「国際機関(ILO)での政策提言プロジェクト『KUILO』を実践する専門演習デザイン」を挙げる。

この授業は3,4年生向けの演習科目でゼミのようなイメージのものである。その中の一つのゼミではアジアの経済発展・開発問題をテーマにしており、ここでは国際労働機関(ILO)で英語による政策提言を行うというプロジェクトを行っている。このプロジェクトの狙いとしては、①アジアの開発問題に対する理解を深めること、②プロジェクトを通じて大きなことをやり遂げた自信を持ち、世界に目を向けた将来のキャリア形成を現実的に考える力を養うことがあげられている。その内容はかなり厳しいもので、学生には大量の英語文献の読み込みと、ILOへの政策提言の内容の検討(内容次第ではプロ

ジェクトの中止もある)が課され、さらに自ら行動する力を養うために、現地での滞在先や行動も学生たちに任されている。

この事例は数多くある実践の中の1つでしかないが、このプロジェクトでは、社会人基礎力であげられているような力が間違いなく高められるだろう。そしてそれらの力が養われると同時に、ここではアジアの開発問題がテーマとなっているが、学問的な知識も多く学ぶことができる。

アクティブ・ラーニングというのは最近出てきた概念であり、その明確な枠組みはなく、様々な形の実践が行われている。今後教員がアクティブ・ラーニングという概念を使いながら、創意工夫を凝らし、知識の伝達にとどまらない、学生の力を育てる授業を計画していく必要があるだろう。そこで次に、教員は学生の力を育てる授業を計画していくべきということは自明のことにも関わらず、なぜその改善は進みにくいのかということについて述べる。

### ③大学教員の授業の質向上を阻む負のスパイラル

大学の授業の質が低く、また大学生が勉強に熱心に取組まない原因について、辻(2013)は次のように述べている。日本には大学生、大学の教員、企業の間で大学生が勉強しない負のスパイラルがある。負のスパイラルとは、学生「就活で成績はあまり見られないから、面接でネタになるようなバイトやサークルをやったほうが得」→大学の教員「しっかりした授業(=厳しい授業)をやると学生が離れていく。それなら自分の研究に重点を置いた方がいい。」→学生「先生が教える気がなくて授業がつまらない。さぼってバイトやサークル活動をしたほうがまし。」→企業「学生は勉強していないから、面接ではバイトやサークルについて聞くしかない。大学の先生にはもっと学生を鍛えてほしい。」というものだ。この負のスパイラルの結果として、学生は大学での学びから離れていくのだ。大学生が勉強をしていないということを裏付けるデータもある。総務省が2011年に実施した「社会生活基本調査」では、大学生が学校での授業、及び予習や宿題など授業の準備に使っている時間は、高校生、中学生、小学生よりも少ないという結果がでた(辻2013, pp.28-29)。さらにいうと海外の大学生に比べても、日本の大学生の勉強時間は非常に少ない(辻2013 pp.30-31)。ビジネスがますますグローバル化している中で、海外の大学生に比べて日本の大学生の勉強時間が少ないというのは問題視しなければならないことだろう。では次にどうすればこの負のスパイラルを抜け出せ、学生が勉強をするようになるのかということについて見る。

### ④負のスパイラルを止める

この負のスパイラルを止めるために、辻(2013)は「考える力」をつけさせる授業を増やすことが重要だと述べている。そのために「考える力」を育てており、さらに評価を厳格に行っている授業の調査を実施している。そうすることで、企業が授業の成績を採用の際に参考にできるようになり、必然的に学生も授業にきちんと取り組むようになり、教員もさらに授業を良くしていこうという気になるという正のスパイラルを生み出すことができるとしている。欧米の大学においてはそのようなスパイラルが生み出されており、それが欧米の学生が日本人の学生に比べて格段に勉強する要因の1つになっている。つまり、欧米では就職の際に学校の成績がかなり重要視されているのだ。それは企業が大学の教育に対して信頼を寄せているということの意味している。「考える力」が身につけているかということ、欧米の企業は、日本の就職活動の際に行われているSPIや複数回に及ぶ面接試験などに代わって、大学の成績で見ているのである。

### ⑤国際教養大学の取り組み

大学の授業の問題点とその改善策について見てきたが、日本の大学が欧米の大学に比べて、学生に勉強をさせていないことをいち早く問題視して、その解決に取り組んだ大学がある。それは秋田県にある国際教養大学だ。

国際教養大学は2004年に全国初の公立大学法人として秋田で開学した新設大学で、国際教養学部の

みの単科大学だ。この大学はほぼ 100%という極めて高い卒業生の就職率を理由に、メディアに多く取り上げられてきた。国際教養大学の初代学長の中嶋嶺雄は、「国際教養大学は開学の理念として『国際的に活躍できる人材の育成』を掲げました。その意図するところは、英語による卓越したコミュニケーション能力と豊かな教養を身につけた実践力のある人材を育成し、国際社会と地域社会に貢献するところにあります。」と述べている。そのために国際教養大学では、少人数制の教育、厳格な卒業要件、24 時間 365 日開館の図書館、英語による授業、留学の義務化など、独自の教育プログラムと大学運営を実践している。その授業のやり方は、前述のように少人数制で行われ、学生と教員のコミュニケーションの機会が多くとられ、ディベートやディスカッション、プレゼンテーションへの参加を通じて、自分で考え、主張する能力を磨かれるようになっている。またそれを教える教員は、世界各地から募集しており、採用する際には、どんなに素晴らしい研究業績を持つ者であっても、模擬講義を見てから決定をする。研究の面だけではなく、学生への教育力も求めているのだ。これは学生による教員の評価の制度が整っている欧米と同様である。以上のように、国際教養大学は、学生に対して大学での学びを通じて社会で通用する力をつけさせようとする確固たる理念を持つことが分かる。国際教養大学は国際教養学部のみ単科大学で、学ぶ内容としては教養を最重要視しているが、他大学の専門的な学問を学ぶ学部でも、授業の進め方や、学生を育てようという考え方など、学ぶべき点は多くあると考える。

### (3) 大学での学びを重要視する理由

ここまで、大学の学びを通じて身につけることのできる力、大学の授業の現状と改善方法について見てきたが、本稿の最後としてなぜ大学での学びをここまで重要視するのかということについて述べる。

すでに書いたように日本では就職活動の際に大学の成績が考慮に入れられることは少ない。だからこそ学生は就職活動の際にあまり役に立たない勉強をせずに、サークル活動やバイトなどの面接で話す際に役に立つような活動に力を入れるのである。確かにサークル活動やバイトなどの課外活動に従事することは、社会で求められている力を身につけるのに有用である。サークルではメンバーそれぞれにサークル内における仕事があり、また人間関係を円滑に進めるためにコミュニケーション能力も求められるだろう。バイトでも社会人の人と話す機会などを通じてコミュニケーション能力を向上させ、また仕事に対する責任感や職業観なども学ぶことができるだろう。さらに学生団体やボランティアなど、より社会のことについて知り、成長することができることに従事しているものもいるだろう。しかし、それらの活動と大学での学びの間には「知識の獲得」の有無というはっきりとした違いが存在する。先にも述べたように今の時代は知識基盤社会である。社会に出てからは、既存の知識を活用して、どのような新しい価値や考えを生み出せるかということが重要になる。だからこそ、大学での学びにも積極的に取り組まなければならない、そうすることで必ず社会に出てから役に立つような力を身につけることができると考える。確かに現在の大学の授業では、課外活動と同様に、社会に出てから役に立つ力を身につけることは難しいかもしれない。今後授業改善を進めて、学生が大学での学びを通して、学問的な知識だけではなく、そのような力も身につけられるようにして、学生が勉強をする環境を作っていくことが今後の大学の在り方を考えるうえで必要不可欠である。

### (4) 小括

本稿では大学で身につけることのできる力というものが、社会で求められている力と一致している部分が多くあるということを示した。同時に現在の大学の授業を改善していけば、学問的な知識を身につけつつ、そのような力を身につけることができるとことを述べ、その改善の方向性について述べた。大学進学率が 50%を超え、多くの人が大学に通うようになった現代において、大学が学問的な役割を果たしつつ、社会に良い人材を輩出していくことが大切だろう。社会に良い人材を輩出するという事は、決して大学の学問的役割を弱めることではなく、むしろ大学での学びを重要視するように促すことで、学問的役割も増していくのではないだろうか。

## 6. 大学－社会の連携とインターンシップ

### (1) 就職へのアプローチと学部の差異

大学卒業後、ほとんどの学生は就職をすることとなる。それに際して学生は、説明会への参加、就業体験なども含めた就職活動をする事となり、それらは大学生活の一部として組み込まれていく。その活動については、理学系、人文系では、進路意識の向上のための取り組みとしての「学習としての職場見学」が2～3割に留まっているのに対して、「就職のため企業説明会やジョブ・フェアへの参加」が7割以上となっており、「実際の教育内容と進路とは切り離れた形で進路支援をしようとしている」（稲永2012, p.37）との見識が示されている。同研究によれば、学部系統は職業的関連性によって序列することができ、職業的関連性が高い順に薬学系、工学系・農学系、商学・経済学系、理学系、人文系となり、インターンシップ実施率についても職業的関連性との間に相関性がみられた。また、職業的関連性の低い学部系統の方が、文字通り就業体験への直接的な関連付けは見出しにくいということになる。しかしながら、大学での学びと職業及び社会に必要な力は関連づけられるものであり、学びの中で間接的なものであれば何かしらの関連性を見出すことができるはずである。ただし、留意しておくべきは、就職やその後の社会での活動に目を向ける必要があるからといって、大学において学問を疎かにしてまで企業説明会やインターンシップといった就業に関する活動に従事する必要があると述べているわけではない点である。そのような状況下では両者が切り離された状態になってしまい、就職へのアプローチと大学での学びが相互に補完することができず効果的であるとは言えないであろうから、いかなる学部系統であれ、就業体験や就業に関する活動を大学における学びと関連させて実施することが求められる。

### (2) 日本におけるインターンシップの発展とその意義

インターンシップという言葉は、1990年代後半からの市場経済社会のグローバル化に即した人材養成や大学生の就職問題の深刻化を背景として、1997年に文部省、通商産業省、労働省の3省連携での「経済構造の変革と創造のための行動計画」の提起によるインターンシップの制度化以来、広く認知されるようになってきた。大学のインターンシップ実施率に関しては「1996（平成8）年には実施大学は17.7%にすぎなかったが、2007（平成19）年には67.7%」（吉本2012, p.19）まで増加しており、さらに日本学生支援機構が行った調査によれば、2013年時点で94.4%もの大学がインターンシップを実施していた。そもそもインターンシップとは、『学生が在学中に自らの専攻、将来のキャリアに関連した就業体験を行うこと』として幅広くとらえられて」（文部科学省・厚生労働省・経済産業省2014, p.1）いるものの、「コンセプトが確立しないままで拡大」（吉本2012b, p.19）しているとの指摘もあり、職業適性や体験をただ行う場としての認識がされている場合もある。しかしながら、「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」（1997年9月18日制定、2014年4月8日一部改正、文部科学省・厚生労働省・経済産業省）は、大学・学生側と企業側の双方の観点から、インターンシップの意義を示している。その内容としては、まず「大学等及び学生にとっての意義」として、「キャリア教育・専門教育としての意義」「教育内容・方法の改善・充実」「高い職業意識の育成」「自主性・独創性のある人材の育成」4点が挙げられ（2①）、次に「企業等における意義」として、「実践的な人材の育成」「大学等の教育への産業界等のニーズの反映」「企業等に対する理解の促進、魅力発信」の3点が挙げられている（2①）。ここからもわかるように大学との関連性が強調されていることは明らかであり、先にも述べたように大学から独立してインターンシップを行うことは望まれていない。またその中で、インターンシップの類型について「大学等における正規の教育課程として位置づけ、現場実習などの授業科目とする場合」、「大学等の授業科目ではないが、学校行事や課外活動等大学等における活動の一環と位置付ける場合」、「大学等と無関係に企業等が実施するインターンシップのプログラムに学生が個人的に参加する場合」の3類型に分類されており、2つは大学の活動の中に位置付けられている。この「大学等における正規の教育課程として位置づけ、現場実習などの授業科目とする場合」と「大学等の授業科目ではないが、学校行事や課外活動等大学等における活動の一環と位置付ける場合」の大きな違いは、単位取得の有無である。その点に関しては、2004年に厚生労働省内に設置された「インターンシップ推進のための調査

研究委員会」が、単位認定型インターンシップにおいて生徒の目的の主眼が単位取得に向いてしまう可能性に関して懸念を示している（インターンシップ推進のための調査研究会 2005, p.11）が、2016年3月卒業予定の大学4年生を対象として行った「特別調査 インターンシップに関する調査」（ディスコ 2015）によれば、「インターンシップ先を探す際（申し込む際）に重視したこと」の項目で「単位がもらえること」を「とても重視した」あるいは「やや重視した」と回答した割合は合わせて11.6%であり、前年の16.3%から減少している（3）ことも考慮すると、それほど問題にはなっていないと言える。ともすれば、「大学等における正規の教育課程として位置づけ、現場実習などの授業科目とする場合」と「大学等の授業科目ではないが、学校行事や課外活動等大学等における活動の一環と位置付ける場合」の間には単位という要素の影響は少ないであろうから、その点においては上記の2類型をまとめて考えることができる。事前指導などの要素については、いずれの類型も文面からは差異を考察することができないため、この2類型を本稿では「大学におけるインターンシップ」として定義する。

文部科学省・厚生労働省・経済産業省が定めた「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」（1997年9月18日制定、2014年4月8日一部改正）は、上に整理したとおり、「大学・学生にとっての意義」の一つとして「教育内容・方法の改善・充実」を挙げているが、そこでは、アカデミックな教育研究と社会での実地の体験を結び付けることが「大学等における教育内容・方法の改善・充実につながる」と指摘され、それが「学生の新たな学習意欲を喚起する契機となることも期待できる」とされている（2①）。さらに、当該「基本的考え方」は、「インターンシップは、学生が自らの専攻や将来希望する職業に関連した職場で業務を体験することを通じ、大学等において自らが学んだ内容と社会との関連性を認識し、今後の主体的な学修への動機づけを強め、専門知識の有用性や職業自体について具体的に理解することを促す契機となると考えられる」（3（1）③）と指摘している。しかしながら、人文系や理学系などの職業関連性の低い学部系統では、社会の中でそれらの知識の有用性を感じることは難しい。ただし、先にも述べたように、どのような学部系統においてもインターンシップ等の職業経験を通じて社会で必要となる力を得ることは可能であろう。この点については、先に引用した「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」が、「大学・学生にとっての意義」の一つとして挙げた「自主性・独創性のある人材の育成」において指摘しているとおり、「課題発見・探求能力、実行力といった『社会人基礎力』や『基礎的・汎用的能力』などの社会人として必要な能力を高め、自主的に考え行動できる人材の育成にもつながる」（2①）と考えるべきではないだろうか。そもそもその力が備わっていない状態を想定すれば、その場合は「力を獲得する」という言い回しの方が正しいだろう。ただ、インターンシップが果たしうる役割はこれだけでないはずである。新たに力を獲得することは期待されるが、その前段階として、インターンシップを通じては、何か自身では解決できないような課題に直面したり、現場で仕事に従事する人々の姿から、社会で必要な「力を知る」ことも期待できる。さらに大学の学問を通じて身につけることのできる社会で生かすことのできる力をその学生が意識出来ているのであれば、その時点で「力（が身につけているか）を確かめる」ことも可能である。

### （3）インターンシップの果たす役割の実際

インターンシップを通じては、まず「力を知る」ことができ、さらに「力（が身につけているか）を確かめる」ことも可能であり、最終的に結果として「力を獲得する」あるいは「力を高める」ことができるはずである。これらを踏まえて、「力を獲得する・高める」、「力を知る・確認する」の2つを学生にとってのインターンシップの役割と仮定し、以下で実際にそれらは実現しうるのかについて考察する。インターンシップと社会で求められる力の関連性に関する先行研究としては「インターンシップタイプによる基礎力向上効果と就職活動への影響」（真鍋 2012, pp.9-17）があり、特に社会人基礎力に焦点を当てて述べられている。この中では、インターンシップを「日常業務型」と「課題設定型」の2タイプ（新名主 2004, pp.41-72）について焦点を絞り、「主体性」「働きかけ力」「実行力」「課題発見力」「計画力」「想像力」「発信力」「傾聴力」「柔軟性」「状況把握力」「規律性」「ストレスコントロール力」の全12項目に関して調査されているが、「日常業務型」については社会人基礎力のすべての項目で、「課題設定

型」については「主体性」、「実行力」、「課題発見力」、「発信力」において有意差がみられた。この結果から「力を獲得する・高める」役割を果たしていることが実証されている。ただし被験者の自己認識であり、その点についての限界は真鍋も指摘している。「日常業務型」と異なり「課題設定型」ですべての項目に有意差がみられなかった理由としては「難易度の高い課題を与えられ、数多い制限の中でタスクを遂行しなければならない状況で長期間にわたって活動を行ったことで、自己の未熟さや甘さに気づかされ、厳密な内省が行われたために厳しい自己評価になったことが結果に反映されている」（真鍋 2012, p.12）と考察されている。ここに見られる「内省」は「力を知る・確認する」作業とほぼ同義であろう。例えば「傾聴力」の項目において、インターンシップ前後で比較して、「日常業務型」では1ポイント上昇した一方で、「課題設定型」においては0.4ポイントの上昇に留まった。それに関しては、その分野での自身の未熟さについての「内省」がありまだ至らない力があることを認識した、つまりは「力を知る・確認する」ことができている。

#### （４）事前意識と効果の高まり

（３）でインターンシップが果たす役割である「力を獲得する・高める」、「力を知る・確認する」の両者が実際に果たされていることを確認することはできたが、それらを学生が実際に意識出来ているか否かについては言及していない。その事前意識についての実際と、事前意識を持つ/持たないの差が、インターンシップが果たす2つの役割にいかなる影響を与えるかについて考察を加える。

「学生にとってインターンシップとは何か～学生の立場からの考察～」(佐藤 2015, pp.1-5) においては、青山学院大学の文系の学生を対象にインターンシップの参加目的に関して調査（複数回答可能方式）を行ったが、「自分を試すため」と回答した割合は31%に留まった。「力（が身につけているか）を確かめる」ことについての意識は、インターンシップに臨む段階で学生にまだまだ定着していない。このことから、インターンシップを通じて、結果としては「力（が身につけているか）を確認する」ことはできているものの、事前にその意識を持つことはできていないと考えられる。

「文系大学生のインターンシップが大学での学びに与える効果—早稲田大学を事例として—」(河野 2011, pp.9-15) においては、「理系学生に比べ、インターンシップ実習において大学での学びが活かされにくい分野と想定される」(河野 2011, p.10) という、本研究と同様の視点を持っており、その点に着目して文系大学生に焦点を当てた調査が行われた。「大学で学んだことを実践の場で確認したいから」という項目に肯定的な回答（「とても+ややあてはまる」）した学生の方が、否定的な回答（「全く+あまりあてはまらない」）と回答した学生に比べ、自身が現在持っている能力・スキル等に対して高い評価をしている。「大学で学んだことを実践の場で確認したい」という意識は、「力を知る・確認する」という意識とほとんど同義である。ともすれば、事前に意識を持ってインターンシップに臨むことは、そのような意識を事前に持たない場合と比較してインターンシップにおける効果を高めることが明らかである。これに準じて、「力を獲得する・高める」についても「力を知る・確かめる」と同様に、肯定的な意識を事前に持つことは実施後の効果を高めることが想定できるものの、実際に検証はされておらず、その効果の高まりを断定することはできない。今後、後者の意識についても同様の調査を実施することが求められる。

#### （５）インターンシップと大学での学び

ここまではインターンシップそのものが持つ効果に焦点を当ててきたが、ここでは本研究の主題である大学での学びとの関連性に着目していく。「大学におけるインターンシップ」が整備されている大学の例として、先にも挙げた「文系大学生のインターンシップが大学での学びに与える効果—早稲田大学を事例として—」(河野 2011, pp.9-15) に準じて早稲田大学を挙げる。早稲田大学においては、インターンシップの実施にあたって、キャリアセンターに設置されているインターンシップデスクが事前・事後の研修やインターンシップ先となる企業や団体とのマッチングなどサポートを行っている。サポートが行われるプログラムには、大学からの推薦が必要な業種や、個人での応募が難しい職種の実習先があ

あらかじめ確保されている「公認プログラム (Waseda Intern 通称: WIN)」と、受け入れ機関による公募が開始されるとウェブサイト上で告知され、学内選考を通過した者が受け入れ機関の選考を受けられる「提携プログラム」の2種類がある。前者は実働10日以上プログラムで、単位取得の対象となり、後者は公募を行う企業によって実働日数は異なるが、実働15日以上と事前の申請により単位取得が可能となる。もちろん個人で参加するインターンシップも存在しており、「個人で応募・参加するインターンシップ」として、早稲田大学・キャリアセンター・インターンシップデスクのウェブサイトにも掲載されている。参加方法としては、ウェブサイト上の「Waseda-net ポータル」から応募するか、個人的に実習先を見つけて応募することとなる。インターンシップデスクが掲げるインターンシップの目的・効果としては、「職業意識を醸成することで自分の進路について考える」、「やるべきことを発見してその後の勉学への取り組み方が変わるなど目的意識をもつきっかけ作り」、「組織の実情・仕事の実態にふれることにより、就職後のミスマッチを防ぐ」とあるように、大学側としては就職を意識するだけでなく、学びの深化も明示されている。しかしながら、学生がインターンシップを行う理由として「日常では経験できないことを体験できそうだから」、「インターンシップ先の業界・企業に就職したいから」といった、就職や大学外の社会に焦点を当てた理由が多くを占める一方、「大学で学んだことを、実践の場で確認したいから」という大学での学びとの関連項目における意識は20.0%にとどまり(河野 2011,p.12)、学生のインターンシップと学びの関連性への意識の低さがうかがえる。さらに、実際にインターンシップを通じて得られた効果については、「大学の授業の意味が理解できた」の項目に「とてもあてはまる」または「ややあてはまる」と回答した割合は24.2%にとどまり、高い数値を示したわけではないものの「大学の授業よりインターンのほうが社会に出てから役立つと思った」の46.6%を大きく下回った(河野 2011,p.13)。インターンシップを経験することで「力を知る」、「力(が身につけているか)を確かめる」、「力を高める」の3つの役割が果たされてはいるものの、それが大学での学びとどのように関連するかについての学生が持つ意識に関しては大きな課題を残している。

ただし、その段階で「大学の授業の意味が理解できた」という項目に消極的な回答結果が表れているだけで、決して大学の学びに関心がないというわけではない。インターンシップ経験者は未経験者に比べて、「主体的に大学の学習に取り組もうとする力」が「周囲の学生より秀でている」と回答した割合が14.4ポイント上回っており(河野 2011,p.13)、社会で生かすことのできる何らかの要素を大学での学びに見出そうとする姿勢が推察される。さらに、大学の授業に対する要望については、インターンシップ未経験者が直接的な関連を持つ「内容そのもの」に焦点を当てているのに対し、経験者では「学生が授業に参加できるような授業をしてほしい」、「学んだことをどう活かせるか教えてほしい」、「少人数の授業をしてほしい」、「学ぶことの意味を教えてほしい」といった項目で未経験者を上回っている(河野 2011,p.14)ように、学びの活用方法やその意味に焦点が当てられており、調査の時点では学びの明確な意義が掴めていないながらも、インターンシップでの経験を通じて大学での学びが社会で生かすことのできる能力やスキルを修得する場となる可能性を感じている。

## (6) 「大学におけるインターンシップ」の改善

(5)で述べた早稲田大学の事例は「大学におけるインターンシップ」に分類される。2013年時点で94.4%もの大学がインターンシップを実施していたものの、それを利用した学生数はかなり少数となっている。また、2011年では、大学・大学院における単位認定制のインターンシップ実施率は70.5%であるのに対し、参加学生は2.2%に留まっている(小林 2013, pp.5-6)。また、「文系大学生のインターンシップが大学での学びに与える効果—早稲田大学を事例として—」(河野 2011, p.10)における調査でも、早稲田大学の学生のインターンシップ実施率は9.3%と低い数値を示している。このように学生がインターンシップに参加できるような環境が整備されていながらも、その参加率には大きな改善の余地がある。無意図的な参加に効果を見出すことは難しいかもしれないが、参加率の向上はここまで述べてきたインターンシップの役割を考慮すれば、学生にとって大きな利益をもたらす。一方で、参加率だけでなく質の向上にも努めなければならない。インターンシップの意義を学生に意識させた上で実習に臨むよ

う支援を行う必要があり、さらには学びへのフィードバックがなされるような事前の意識付けがなされることが理想である。学びへのフィードバックは、アクティブラーニング等を利用した講義から、社会との関わりを意識した働きかけを行うことは可能である。あるいは、大学においては就職課やキャリア支援を行う部署が設けられていることが多いため、それらの部署や大学教員が協力して、教養科目や1年次導入科目として大学での学びにおける意義を伝えることもできるのではないだろうか。

#### (7) 「大学におけるインターンシップ」外の類型の位置づけ

インターンシップの実施に関しては、本項(5)(6)で整理した「大学におけるインターンシップ」の類型に分類できないタイプ、すなわち、「大学等と無関係に企業等が実施するインターンシップのプログラムに学生が個人的に参加する場合」(文部科学省・厚生労働省・経済産業省「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」(1997年9月18日制定、2014年4月8日一部改正)3)に該当するものも多く含まれる。また、「大学におけるインターンシップ」の学生の参加率が低いことから考察すると、「特別調査 インターンシップに関する調査」(ディスコ 2015,p1)の調査において明らかとなった2014年度卒の学生のインターンシップ経験率の52.8%のほとんどが、「大学等と無関係に企業等が実施するインターンシップのプログラムに学生が個人的に参加する場合」であったということになる。「大学におけるインターンシップ」に着目し、改善を図ることも重要であるが、参加率の高さを考慮するとこの類型のインターンシップについても着目しなければならない。しかしながら、インターンシップの果たす2つの役割を示す根拠となった「インターンシップタイプによる基礎力向上効果と就職活動への影響」(真鍋 2012, pp9-17)においても、その対象となったのは事前・事後研修を受けた学生であり、大学のプログラムとまったく外れてインターンシップに参加した学生を対象とした研究は多くない。ただ、先にも述べた通り、単位取得の有無は学生にとってインターンシップに参加する際の大きな要因になっていないことから、「大学におけるインターンシップ」と大学とは無関係なインターンシップの差異は、事前・事後におけるサポートの有無であることが考察できる。

インターンシップ参加者の多くが「大学におけるインターンシップ」外の類型であることから、この類型に関して改善策を立てることは有用である。実施数の多さやインターンシップ先の種類の多さから、事前・事後におけるサポートをそれぞれのインターンシップごとに行うことは不可能に近い。ともすれば、この類型において可能な提案は「大学におけるインターンシップ」と同様なものに収束する。各類型にそれぞれ特徴はあるが、事前にインターンシップの持つ意義と役割を理解することが、大学での学びを生かし、さらにはインターンシップでの経験を大学での学びに還元することができるような有意義な循環を生むための要因となる。(6)でも述べたが、各授業での学びの社会に対する意義の伝達や、インターンシップに関する授業の開設が、類型を問わずインターンシップをより効果的なものとする。「大学におけるインターンシップ」外の類型の位置づけは、その形態さえ違えど、向上に向けた着眼点は「大学におけるインターンシップ」と同様であるといえる。

#### (8) 小括

インターンシップを通じて、大学生は「力を獲得する・高める」、「力を知る・確かめる」の2つの効果を得ることが明らかになった。さらには、その2つの効果に対する意識あるいはそれに準ずる意識を事前に持って実習に臨むことでインターンシップが果たす効果は大きくなる。また、インターンシップを行う企業も増加(ディスコ 2014, p.1)したことによって学生にとってインターンシップに参加する敷居が低くなった一方で、期間の短期化により長期的な実践を通じた効果を得ることや実習中の新たな意識への気づきは難しく、企業側も採用に焦点を当てた試みであるため、本稿で挙げるようなインターンシップと大学の学びを連携させた効果を見出すためには、短期間に明確なビジョンを持って臨む必要がある。「大学におけるインターンシップ」への学生の参加率が低いことを考えると、大学における学びと社会を連携させるために、積極的な参加を促進させるようなプログラムの実施も有効であるが、その実施率を考慮すれば、文部科学省が定義する「大学等と無関係に企業等が実施するインターン

シップのプログラムに学生が個人的に参加する場合」つまり「大学におけるインターンシップ」外の類型を有効に活用していくことも重要である。インターンシップへの参加に際して学生が自発的に大学の学びと社会で生かすことのできる力との関連性を見出すことが難しい状況にあるのであれば、大学側の働きかけにより大学での学びの社会における有用性とインターンシップが果たす役割について情報を提供する必要がある。実施期間の長期・短期を問わず、そのような意識を持ったうえでインターンシップに臨むことが目指されるべきだろう。また、多くの大学において設置されている就職課・キャリア支援センター等も支援を行いながら、大学－社会の橋渡しとなる存在としてインターンシップが機能することを期待したい。

## 7. まとめと今後の課題

大学での学びを通じて身につけることのできる力は、近年の大学教育改革によるアクティブ・ラーニング等の導入により、国が提示した社会人基礎力等の諸能力と関連性があることが示され、大学での学びに積極的に取り組むことは専門的な知識の獲得だけではなく、大学卒業後の将来を通じても有意義なものであることは明らかとなった。本研究ノートでは社会で求められる力を身につけることのできる方策としてアクティブ・ラーニングを例に挙げたほか、その力とインターンシップを通じた大学での学びとの効果的な連携を提示した。

大学での学びに積極的に取り組まない大学生は、大学での学びと社会で求められている力との関連性は感じておらず、大学での学びの意義を見いだせていない。しかしながら、本研究ノートで示したように、大学での学びを通して社会で求められている力を身につけることはできるはずである。大学での学びの意義を増すためには、大学の教員が、従来の知識の伝達に重点を置いた授業にとどまらず、職業生活にも生かされるような能力も育成できるような授業を行っていく意識を持つ必要がある。一人一人の大学生が、授業を通じた学びを自らのキャリアを発達させる過程に位置づけることができるようになれば、大学での学びの意義は増し、大学と社会の間のつながりはより強固になっていくはずである。

しかし、本稿は、大学が職業訓練機能を強化すべきであると単純に主張するものではない。現在、「実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関」の創設が検討されているが（実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化に関する有識者会議 2015）、この点については慎重な検討が必要であると考えられる。研究と研究の双方を目的とし、「学術の中心」（教育基本法第7条）としての役割を担う大学は、職業や實際生活に必要な能力を育成する専修学校の機能を代替すべきではないだろう。「大学での学びを通して身につける社会で求められている力」とは何かを改めて問う必要がある。本稿では、この点について深く論じることができなかった。今後の重要な研究課題としたい。

### 【註】

- 1 日本経済団体連合会，その前身団体である経済連合会，日本経営者団体連盟，経済同友会，関西経済連合会，関西経済同友会
- 2 2006年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」で示された言葉で、「新しい知識・情報・技術が政治・経済・文化をはじめ社会のあらゆる領域での活動の基盤として飛躍的に重要性を増す社会」と定義される。

### 【文献】

- 天野郁夫(2003)『日本の高等教育システム—変革と創造』東京大学出版会  
 飯吉弘子(2012)「戦後日本産業界の人材・教育要求変化と大学教養教育」『日本労働研究雑誌』pp6-17  
 稲永由紀(2012)「インターンシップと体系的なキャリア教育・職業教育 第2章 大学教育におけるインターンシップの導入のイニシアティブとその理論」『高等教育研究叢書』第117号 広島大学高等教育研究

開発センター、pp.33-44

岩崎千晶編著(2014)『大学生の学びを育む学習環境のデザイン—新しいパラダイムが拓くアクティブ・ラーニングへの挑戦—』関西大学出版

インターンシップ推進のための調査研究会 (2005)『インターンシップ推進のための調査研究委員会報告書』厚生労働省

潮木守一 (2008)「フンボルト理念の終焉? 現代大学の新たな次元」東信堂

金子勉 (2010)「潮木守一著『フンボルト理念の終焉? 現代大学の新たな次元』(図書紹介)」『教育学研究』第77巻1号 pp100-101

荻谷剛彦(2012)『グローバル化時代の大学論①アメリカの大学・ニッポンの大学 TA、シラバス、授業計画』中公新書ラクレ

荻谷剛彦(2012b)『グローバル化時代の大学論②イギリスの大学・ニッポンの大学 カレッジ、チュートリアル、エリート教育』中公新書ラクレ

河合塾編著(2014)『「学び」の質を保証するアクティブ・ラーニング—3年間の全国大学調査から—』東信堂

河井亨 (2014)『大学生の学習ダイナミクス 授業内外のラーニング・ブリッジング』東信堂

河野志穂 (2011)「文系大学生のインターンシップが大学での学びに与える効果—早稲田大学を事例として—」『インターンシップ研究年報』第14号、pp.9-15

小林洋介 (2013)「大学におけるインターンシップの推進について」文部科学省

佐藤広夢 (2015)「学生にとってインターンシップとは何か—学生の立場からの考察—」ディスコ

実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の制度化に関する有識者会議 (2015)「実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の在り方について (審議のまとめ)」

新名主雪絵 (2004)「インターンシップ生は何を得られたか?—実習プログラムとコミュニケーションから見えてくるもの—」『労働社会学研究』第6号、pp.41-72

高木英明 (2012)「学問の意義と大学の役割 —金子勉の大学研究に学ぶ—」『教育行財政研究』第39号 pp29-31

田中宣秀 (2007)「高等教育機関におけるインターンシップの教育効果に関する—考察—新たな「意義」をみだし、改めて効果を考える—」『インターンシップ研究年報』第10号、pp.7-14

中央教育審議会大学分科会 (2004)「我が国の高等教育の将来像 (審議の概要)」

中央教育審議会大学分科会大学教育部会 (2012)「予測困難な時代において生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ」

中央教育審議会 (2004) 我が国の高等教育の将来像 (審議の概要)」

中央教育審議会 (2012)「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的にかんがえる力を育成する大学へ— (答申) 用語集」

辻太郎(2013)『なぜ日本の大学生は、世界でいちばん勉強しないのか?』東洋経済新報社

辻多聞 (2010)「PBLによる大学生の成長とそれに伴う大学教育の在り方—山口大学と同志社大学でのアンケート結果をもとに—」山口大学 大学教育機構

ディスコ (2014)「調査データで見る「インターンシップ最新実施状況」

ディスコ (2015)「特別調査 インターンシップに関する調査」

中島弘至 (2015)「キャリア教育と若年離職率—統計分析からの—考察—」『関西大学高等教育研究』第6号、pp.57-68

中原淳・溝上慎一 (2014)『活躍する組織人の探求 大学から企業へのトランジション』東京大学出版会

長尾博暢 (2012)「インターンシップと体系的なキャリア教育・職業教育 第3章 インターンシップと大学組織—教育課程の「内」と「外」をめぐって—」『高等教育研究叢書』第117号 広島大学高等教育研究開発センター、pp.45-61

中嶋嶺雄(2010)『なぜ、国際教養大学で人材は育つのか』祥伝社黄金文庫

中嶋嶺雄(2012)『学歴革命 国際教養大学の挑戦』KKベストセラーズ

- 服部憲児 (2012) 「「フンボルト理念」の現代的解釈—金子勉の大学論研究から想起されること—」『教育行政研究』 第 39 号
- 広田照幸ほか (2013) 『グローバリゼーション、社会変動と大学』岩波書店
- 真鍋和博 (2012) 「インターンシップタイプによる基礎力向上効果と就職活動への影響」『インターンシップ研究年報』第 13 号、pp.9-17
- 文部科学省 (2013) 「第二期教育振興基本計画」
- 文部科学省 (2015) 「実践的な職業教育を行う新たな高等教育機関の在り方について 審議のまとめ」
- 文部科学省・厚生労働省・経済産業省 (2014) 「インターンシップの推進に当たっての基本的考え方」
- 吉本圭一 (2012a) 「インターンシップと体系的なキャリア教育・職業教育 序章 課題の設定 —高等教育段階におけるキャリア教育・職業教育—」『高等教育研究叢書』第 117 号 広島大学高等教育研究開発センター、pp.1-17
- 吉本圭一 (2012b) 「インターンシップと体系的なキャリア教育・職業教育 第 1 章 大学におけるインターンシップ・就業体験の日欧比較 —REFLEX 調査から—」『高等教育研究叢書』第 117 号 広島大学高等教育研究開発センター、pp.19-31
- 労働大臣官房政策調査部 (1991) 『平成 3 年版 産業労働レポート』大蔵省印刷局

【ウェブサイト】

- 早稲田大学キャリアセンターインターンシップデスク  
<http://www.waseda.jp/career/internship/index.html> (最終閲覧：2016/03/28)
- 河合塾 (2010) 「教育改革 ing アクティブ・ラーニング」  
[http://www.keinet.ne.jp/gl/10/11/kaikaku\\_1011.pdf](http://www.keinet.ne.jp/gl/10/11/kaikaku_1011.pdf) (最終閲覧：2016/01/22)

## [修士論文概要]

## 中学校における職場体験活動と社会科教育との連携に関する研究

## —事前指導と事後指導に焦点を当てて—

米田 陸王（修士課程教育研究科教科教育専攻社会科教育コース・2年）

## 1. 研究の目的及び問題の所在

本研究の目的は、中学校においてキャリア教育の一環として取り組まれている職場体験活動を活性化させるために、社会科教員が事前指導と事後指導において、どのように関与及び寄与<sup>1</sup>できるのかを教科等を通して提案することである。

現在、職場体験活動は教育課程上に位置づけられており、全国の公立中学校の98.6%の学校が実施しており大きな教育効果を上げている（国立教育政策研究所2014, p.1）。

職場体験活動が全国の公立中学校で展開される最中、学校や学級担任は特に事前指導と事後指導を重要視しており力を注いでいる（国立教育政策研究所2013a, p.120, p.148）。

具体的には、「体験活動をその場限りの活動で終わらせることなく、事前に体験活動を行うねらいや意義を子どもに十分に理解させ、活動について予め調べたり、準備したりすることなどにより、意欲をもって活動できるようにするとともに、事後に感じたり気付いたりしたことを自己と対話しながら振り返り、文章でまとめたり、伝え合ったりすることなどにより他者と体験を共有し、広い認識につなげる必要がある」（中央教育審議会2008, p.61）という前提の下、職場体験活動を行っている。

ここでは、体験だけを突発的に行うのではなく、事前指導と事後指導をセットにして、体系化していく重要性が述べられている。

では、体系化していくためには具体的に何をすればよいのか。それは、すべての教育活動を通して、評価も含め行い、教科は教科、総合的な学習の時間は総合的な学習の時間、特別活動は特別活動などの個々別々ではなく、総合的な学習の時間や特別活動で行われる体験活動も教科との関連性を持たせるということが有効であると考えられる。

また、事前指導と事後指導の具体的な中身としては、何を重要視していけばよいのか。まずは、キャリア教育の指導内容と方法の工夫である。例えば、学ぶことや働くことの意義について考えたり、今学校で学んだことと自分の将来とのつながりを考えたりする学習や活動などが考えられる。しかし、学級担任が生徒のキャリア発達には重要だと思って指導していることが、必ずしも生徒のキャリア発達に結びついていない（成果が上がっていない）ことも現状の一つである（国立教育政策研究所2013b, pp.42-43）。つまり、今ある授業に教員が工夫を加えて、生徒のキャリア発達を促進させていくべきではないだろうか。

前述したとおり、職場体験活動は事前・事後の流れが大切であると強調した。特に重要なのが教員による事前の働きかけである。例えば、教員が教育活動を設定するとき、まず初めにねらいがあり、活動があり、最後にねらいがどれくらい達成できたかを振り返らせる。それは職場体験活動も同様であり、事前指導の取り組みの如何により、生徒の取り組みを振り返らせるための事後指導の在り方にも大きな影響を与えるということである。

もちろん、事後指導においても、何のために実際の職場体験活動に行かせているのか、それが生徒を含めて学校全体で共有されているのか、保護者や事業所と共有されているのかについても点検する必要がある。

ここまでで、体系化、具体的な中身、事前指導と事後指導の強調についての重要性や課題を述べた

が、実際の学校現場では、実施する十分な時間が確保できない、適切な教材が得られない（国立教育政策研究所 2013a, p.153）などの問題が山積しており、実践していくには非常に困難であるということが垣間見られる。

それでは、教科において職場体験活動の事前指導と事後指導に関与及び寄与することは本当に難しいことなのだろうか。

しかしながら、各教科には職場体験活動やキャリア教育と関連した内容がたくさんある。例えば、中学校においては社会科の学習、特に公民的分野においては、社会・経済・雇用などの基本的な仕組みについての知識や、税金・社会保険・年金や労働者としての権利・義務などの社会人・職業人として必ず必要な知識を生徒たちは学習する。社会や経済の仕組みというのは、実際の職場体験活動を終えた後の事後指導として活用することができ、教科との関係を見直す入口になるだろうと考えられる。

以上から、本研究では、実際の学校現場で奮闘している教員の一助となるために、社会科教員がどのように職場体験活動における事前指導と事後指導に関与及び寄与できるかを教科等の視点を用いて提案していきたい。

## 2. 章構成

### 序章 研究の目的

#### 第1節 研究の目的及び問題の所在

#### 第2節 職場体験活動及びキャリア教育の先行研究

##### 第1項 国立情報学研究所学術文献データベースにある研究者の論文

##### 第2項 文部科学省や国立教育政策研究所等の研究機関による答申、ガイドブック等及び専門書

##### 第3項 先行研究のまとめ

#### 第3節 研究の方法

### 第1章 職場体験活動の概要

#### 第1節 体験活動の概観

##### 第1項 体験活動の定義

##### 第2項 体験活動の分類

##### 第3項 体験活動の推進

#### 第2節 職場体験活動とは

##### 第1項 職場体験活動の定義

##### 第2項 職場体験活動の求められる背景及び必要性

##### 第3項 職場体験活動の一連の流れ

#### 第3節 職場体験活動の位置付け

##### 第1項 教育課程における職場体験活動の位置付け

##### 第2項 職場体験活動を教育課程へ位置付けるための視点

### 第2章 職場体験活動に求められる能力

#### 第1節 勤労観・職業観について

##### 第1項 勤労観・職業観の育成とは

##### 第2項 勤労観・職業観の捉え方

##### 第3項 勤労観・職業観の育成が求められる背景

##### 第4項 職業観・勤労観を育む学習プログラムの課題

#### 第2節 勤労観・職業観以後の能力について

##### 第1項 基礎的・汎用的能力の推進背景と4領域8能力からの転換

##### 第2項 キャリア教育における勤労観・職業観の位置付け

##### 第3項 今後の職場体験活動に求められる能力

- 第3章 職場体験活動とキャリア教育の接点
  - 第1節 職場体験活動とキャリア教育
    - 第1項 キャリア教育の提唱と経緯
    - 第2項 草創期におけるキャリア教育と職場体験活動
    - 第3項 変革期におけるキャリア教育と職場体験活動
  - 第2節 キャリア教育のねらい及び視点
    - 第1項 キャリア教育のねらい
    - 第2項 キャリア教育の視点
- 第4章 職場体験活動と社会科教育との連携
  - 第1節 職場体験活動とキャリア教育及び社会科教育との関係性
    - 第1項 職場体験活動と社会科教育との関係性
    - 第2項 キャリア教育と社会科教育との関係性
    - 第3項 キャリア教育における射程と諸相
  - 第2節 職場体験活動における事前指導・事後指導と社会科教育との連携
    - 第1項 職場体験活動における事前指導と事後指導の重要性
    - 第2項 職場体験活動における事前指導と事後指導の提案
- 終章 研究の成果と課題
  - 第1節 本研究の成果
  - 第2節 今後の課題
- 参考文献

### 3. 各章概要

本論文は序章と終章を除き、全4章で構成した。序章では、本研究の目的、職場体験活動及びキャリア教育の先行研究と研究の方法及び論文構成について述べた。特に、序章の先行研究では、本田由紀による指摘<sup>2</sup>から、キャリア教育に対し、どのように関与及び寄与の視点を通していくかという重要な示唆を得た。そして、研究の目的を達成するために各章では以下のように、本論を展開した。

#### 【第1章 職場体験活動の概要】

第1章では、職場体験活動を含む体験活動についての概観を答申から整理した上で、職場体験活動の定義及び推進背景と必要性、事前指導から事後指導までの一連の流れ、職場体験活動の位置づけ及び位置付けへの視点について言及した。特に、本章では、いわゆるキャリア教育の視点を踏まえ、3年間を通して事前指導や事後指導等の充実を図る観点から、各教科等、教育活動全体とのかかわりにおいて計画的、系統的に実施することが重要であるという点について触れた。

#### 【第2章 職場体験活動に求められる能力】

第2章では、草創期のキャリア教育において実施されていた職場体験活動の中で、特に焦点を当て重視していた、いわゆる勤労観・職業観の育成について解説した。また、現在においては、社会的・職業的自立の育成を目指すという意味で様々な能力の育成を職場体験活動の中で求められていることについて言及した。特に、本章では、それぞれの学校・地域等の実情や、各校の児童生徒の実態を踏まえ、学校ごとに育成しようとする力の目標を定め、効率的に教科等の時間を活用することが重要であるという点について、藤田晃之の講演内容（藤田 2011）を踏まえた上で言及した。

#### 【第3章 職場体験活動とキャリア教育の接点】

第3章では、職場体験活動が今日重要視されているキャリア教育の一環で行われていることを念頭に置きつつ、両者の間にはどのような接点があるのかを主に史実や学習指導要領、答申等から探り、

さらにはキャリア教育のねらい及び視点について言及した。特に、本章では、かつて進路指導の一環として行われていた職場体験活動が、今日においてはキャリア教育の一環として職場体験活動は行われている。また、近年において、職場体験活動は98.6%という驚異的な実施率を打ち出しており、年々増加傾向にある。このことはキャリア教育の一環として行われているのではなく、中核として行われている取り組みであるということを史実、答申、学習指導要領等から指摘した。

そして、本章第2項において、キャリア教育の視点を取り入れるためには、以下の手順を踏む必要があると考察した。まず、学習指導要領や児童・生徒の実態（いわゆるキャリア発達、中学校では、現実的探索と暫定的選択の時期であるということ）を念頭に置き、特に肯定的自己理解と自己有用感の獲得、興味・関心等に基づく勤労観・職業観の形成、進路計画の立案と暫定的選択、生き方や進路に関する現実的探索）をもとにした授業のねらいを第一にし、その上で、学習内容が児童・生徒の日常や地域社会、将来や職業、生き方とどうつながっているかを考え、さらに授業の中で学習方法を工夫し、子どもたちに必要な基礎的・汎用的能力の育成を考えることがキャリア教育の視点を取り入れることにつながる（図参照）。もちろん、職場体験活動を行う際も、同様の段階を踏む必要があると考える。

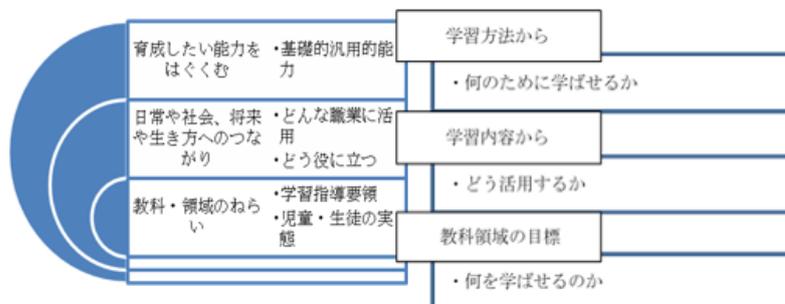


図 キャリア教育の視点の取り入れ方

出典：平成25年度キャリア教育推進連携シンポジウム青森県板柳町立板柳中学校「明日へはばたけあおもりっ子キャリア教育推進事業」学校による事例発表スライドを基に筆者作成

#### 【第4章 職場体験活動と社会科教育との連携】

第4章では、第1章、第2章及び第3章を踏まえた理論や前提のもと、中学校における職場体験活動とキャリア教育が社会科教育との間にどのような関係性があるのかを、射程及び諸相に着目して明らかにした上で、社会科教員が職場体験活動の事前指導と事後指導において、どのように関与及び寄与できるのかを教科等を通して提案した。地理的分野からは、東北地方の単元を選定した。生徒たちが職場体験活動に行く上で、自分たちのふるさとを知り、誇りに思うことの意義を考える上で有益になるのではないだろうかという観点から提案を行った。歴史的分野からは、近世の日本の単元を選定した。産業や交通を発達させる上で、様々な職業人が活躍していたことを取り上げた上で、現在の職業人へと何らかの形で結びつき、継承されていることを生徒に気付かせることができる提案を行った。公民的分野からは、生産と労働の単元を選定した。職場体験活動を振り返るための事後指導に打ってつけであるということと、これから生徒たちが社会に出ていく際に必要となる知識が満載であり、また、生徒が当事者として将来自分もかかわるかもしれない課題が多く取り上げられていることを踏まえた上で提案を行った。

#### 【終章 研究の成果と課題】

本研究の成果は三点ある。一点目は、第1章から第3章にかけて職場体験活動とキャリア教育の概念や関係性を史実、学習指導要領及び答申等から再整理したことである。二点目は、第4章においてキャリア教育の一環として取り込まれている職場体験活動、とりわけ、事前指導と事後指導に焦点を当て教科等の視点を通す提案をしたことである。三点目は、事前指導と事後指導に教科等の視点を取り入れた応用可能性の提示である。

今後の課題は四点ある。一点目は、職業体験、勤労体験学習及びキャリア教育の一環として行われ

ている職場体験活動のつながりを見出すことができなかつたことである。二点目は、実際の学校現場に赴き生徒及び教員がどのように職場体験活動に取り組んでいるのかという声を聴くことができなかつたことである。三点目は、職場体験活動における事前指導と事後指導の提案をすることができたが、教材化及び評価するまでには至らなかつたことである。四点目は、職場体験活動を実施する学年及び指導形態に柔軟に対応していくことである。

#### 4. 主要参考文献

- 新井邦二郎編（2012）『進路指導』培風館
- 児美川孝一郎（2007）『権利としてのキャリア教育』明石書店
- 児美川孝一郎（2013）『キャリア教育のウソ』ちくまプリマー新書
- 清水隆彦（2014）『キャリア教育で変える学校経営論』実業之日本社
- 下村英雄（2009）『キャリア教育の心理学』東海教育研究所
- 仙崎武・藤田晃之・三村隆男・鹿嶋研之助・池場望・下村英雄編著（2008）『教育再生のためのグラ  
ンド・レビュー キャリア教育の系譜と展開』一般社団法人雇用問題研究会
- 日本キャリア教育学会（2008）『キャリア教育概説』東洋館出版社
- 藤田晃之（1997）『キャリア開発教育制度研究序説 戦後日本における中学校教育の分析』教育開発研  
究所
- 藤田晃之（2014）『キャリア教育基礎論』実業之日本社
- 藤田晃之監修、高槻市立赤大路小学校・富田小学校・第四中学校編著（2015）『ゼロからはじめる小  
中一貫キャリア教育』実業之日本社
- 藤田晃之監修、仙台市立寺岡小学校著（2015）『キャリア教育の底力』光文書院
- 本田由紀（2009）『教育の職業的意義－若者、学校、社会をつなぐ－』ちくま新書
- 本田由紀（2014）『社会を結びなおす－教育・仕事・家族の連携へ』岩波ブックレット
- 水戸谷貞夫監修 加部祐三著（1982）『勤労観を育てる進路指導』筑波書房
- 三村隆男（2004）『キャリア教育入門・その理論と実践のために』実業之日本社
- 文部科学省（2011）『中学校キャリア教育の手引き』教育出版

#### 【註】

<sup>1</sup> ここでいう関与及び寄与とは、例えば、実際の職場体験活動に臨む前や後に、教員が一言アドバイスしたり、教科の取り組みの最中に、教科の〇〇や△△といった観点が職場体験活動と関係している、といった指摘であったりする。この他にも、社会人講話の補助として、教員の関われる場面はたくさんあるが、これについては第4章において、詳しく解説している。

なお、本研究の対象校は、公立中学校である。

<sup>2</sup> 文部科学省内で開催された「今後の高校教育の在り方に関するヒアリング（第1回・2010年11月9日開催）」における本田由紀の意見発表記録

（[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/kaikaku/arikata/detail/1301461.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kaikaku/arikata/detail/1301461.htm)（最終閲覧日：2016/03/30））

#### 【文献】

- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2013a）『キャリア教育・進路指導に関する総合的  
実態調査第一次報告書』
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2013b）『キャリア教育・進路指導に関する総合的  
実態調査第二次報告書』
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター（2014）「平成25年度職場体験・インターンシップ  
実施状況等調査結果（概要）」
- 中央教育審議会（2008）「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善  
について（答申）」

## [卒業論文概要]

## 公民館における学校支援地域本部事業に関する一考察

## —子どもの社会教育の観点から—

小牧 叡司（人間学群教育学類・4年）

## 1. 問題の所在と本研究の目的

2006年、教育基本法に第13条「学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力」が新設されたことによって、学校のみならず家庭や地域社会における子どもの教育がトータルに保障されるべきことが明確にされたが、佐藤（2002）にあるように、「地域の受け皿」は十分に整備されてこなかった。また、本文第2章に見るように、子どもの社会教育の場は今日においても十分整備されているとは言い難い。そこで、子どもの地域の受け皿をどのように構築していったらよいのか、そもそも子どもの社会教育にはどのような意義があるのだろうか、といった問題意識のもと、学校との連携の中で子どもの社会教育の場の創出に貢献すると考えられる公民館における学校支援地域本部事業に着目し、子どもの社会教育の観点から考察することで、子どもの社会教育の在り方を検討することを本研究の目的とする。

## 2. 構成

序 章 問題の所在と先行研究の検討

第1章 子どもの社会教育の展開

第1節 第二次世界大戦以前における子どもの社会教育

第2節 第二次世界大戦以後における子どもの社会教育

第3節 公民館における子どもの社会教育

第2章 今日の子どもの社会教育と世代間交流

第1節 今日の子どもの社会教育

第2節 門脇における「社会力」

第3節 世代間交流の定義と構築の必要性

第3章 公民館における学校支援地域本部事業

第1節 学校支援地域本部事業とは

第2節 公民館における学校支援地域本部事業の特色

第3節 富谷町の事例

終 章 本研究のまとめと今後の課題

## 3. 概要

第1章では、子どもの社会教育の歴史的な展開を追い、子どもの社会教育という概念の変容を明らかにした。さらに、公民館を「学校、家庭及び連携」の中で重要な位置にあるとし、その展開も追った。第1章で明らかになったことは以下の4点である。第一は、戦前における子どもの社会教育についてである。子どもの社会教育という考え方は戦前からすでに存在していたが、それは学校教育が普及して以降のことである。また、子どもの社会教育の内実として、子どもを学校外で育てる重要性は原理的にはほとんど指摘されてこなかったし、指摘されていたとしても、戦時下の国家主義の枠組みを越えたものではなく、戦時体制の中での必要性に迫られたものであった。第二は戦後初期から1950

年代にかけての子どもの社会教育の動向である。戦後初期ですでに社会教育の側からは子どもの社会教育の重要性が認識されており、児童文化センターのような子どもの社会教育施設の設置が進んでいた。また、理論的には宮原誠一をはじめとして社会教育と学校教育の関係論の検討が進んでいた。その一方で、政策としては学校と地域の関係が問われることはなかった。第三に、1970年代に盛んになった学校教育と社会教育の再編成論とそれとは別に進んでいった学校教育における「学校、家庭及び地域社会の連携」についてである。1970～1980年代から学校教育と社会教育の関係性が子どもの社会教育という観点から本格的に議論され始め、一方では高度経済成長や学校への不信感とあいまって、学校と家庭や地域社会との連携は教育行政において急展開を見た。他方で、社会教育の側からは、「学校教育、社会教育の連携という考え方に立って、在学青少年に社会教育が深くかかわっていくこと」（伊藤ら,1981,p.7）からのとらえなおしが行われていた。しかしながら、この時期には学校教育と社会教育をめぐる議論は尽くされておらず、結果として、学校あるいは教員独自の実践や地域社会における各実践によるところが大きかった。第四に、公民館における子どもの社会教育の展開についてである。初期公民館構想では確かに青年についての明確な位置づけがあったが、少年については特に言及されることはなかった。しかしながら、1959年には「公民館の設置及び運営に関する基準」で社会教育委員の青少年への指導・助言の権利が明確にされたり、政策上では「児童文化センター」が構想されたりするなど、公民館において子どもの教育にも注意が払われるようになった。そして、今日では「学校、家庭及び地域の連携」が公民館にも求められており、公民館が一層子どもの社会教育にかかわっていくことが期待される。

第2章では、子どもの社会教育の法制度と意義について言及した。第2章において明らかになったことは以下の2点である。第一に、子どもの社会教育が法的には整備されるべきものであり、実際の整備も進んではいるものの、内容面においての整備は不十分であること。確かに、子どもの社会教育の場は設けられており、図書館や博物館においても子どもは排除されることはなく、むしろ利用対象として明確に位置づけられている。しかしながら、青少年教育施設数や各社会教育施設における子ども向けの講座については都道府県レベルで見てもまばらである。第二に、子どもの社会教育の根本的な意義の一つとして世代間交流が位置づけられ、世代間交流の構築が必要であることである。

第3章では、本研究において世代間交流の構築の場として妥当であると考えられた公民館における学校支援地域本部事業について宮城県黒川郡富谷町の事例研究を行った。調査結果として、以下の2点が明らかになった。第一に学校支援地域本部事業において単に公民館に本部を置くのではなく、地域に根差した施設に本部を置くことが重要であること。富谷町では公民館が地域住民の拠点と位置付けられ、サークル活動や学習が行われる他に、役場の出張所を兼ねていたり、学童保育が行われたり、公民館祭が催されたり、図書の貸し出しをしていたりと、住民の生活に関係が深いことが分かった。第二に、学校支援地域本部事業の実践から実際に世代間交流が創出されており、地域住民全体にとって重要な機会となっていた。

以上から本研究をまとめると以下のとおりである。子どもの社会教育の意義は教育の機会均等の保障、世代間交流の創出による子どもの教育的価値として説明できる。子どもの教育について我が国では、歴史的に見ても法的に見ても学校教育のみならず社会教育が重要とされている。さらに、子どもの社会教育については学校教育との関係性は常に問われてきており、今日では「学校、家庭及び地域の連携」が教育基本法に明確に示されている。しかしながら、新自由主義的な教育制度改革の中で実践に多様性がある反面、子どもの社会教育の内容や場を全国的に保障することはできていない。ただし、学校支援地域本部事業の実践では子どもの社会教育において重要となる世代間交流を創出することができる蓋然性が高い。そのためには、地域に根付いた社会教育施設と年単位の時間が必要であることが実地調査から得られた知見である。

本研究の課題として2点挙げる。まず、公民館併設型の「児童文化センター」の動向について十分に明らかにできなかったことである。構想当初から予算がついていたのは「独立型」に対してであり、「併設型」の設置は進まなかったように考えられる。その歴史的な検討には至らなかった。特に公民

館における児童室や青少年対象の事業との関連で「併設型児童文化センター」がどのように展開されてきたのか、という点について検討が必要であろう。次に、公民館における学校支援地域本部事業について1件の事例検討にとどまったために、当初の問いであった子どもの社会教育はどのようにして保障しうるのか、ということをはっきりとできなかったことである。本研究では、子どもの社会教育を保障する制度的条件を明確に提示することに至らなかった。ただ、本研究からの示唆として、世代間交流に子どもの社会教育の教育的意義を見出した。そのため、世代間交流の創出が重要であり、さらに、地域に根付いた社会教育施設の存在が世代間交流創出の条件となり得ると考える。

#### 4. 主要参考文献

門脇厚司（2010）『社会力を育てる—新しい「学び」の構想』岩波書店。

増山均（1989）『子ども研究と社会教育』青木書店。

松田武雄（2014）『コミュニティ・ガバナンスと社会教育の再定義—社会教育福祉の可能性』福村出版。

伊藤俊夫・山本恒夫・吉川弘編（1981）『生涯教育と青少年教育』ぎょうせい。

佐藤一子（2002）『子どもが育つ地域社会—学校五日制と大人・子どもの共同』東京大学出版会。

#### 【指導教員】

筑波大学人間系（教育学域） 教授 藤井穂高先生

[図書紹介]

藤田晃之 監修 高槻市立赤大路小学校・富田小学校・第四中学校 編著

『ゼロからはじめる小中一貫キャリア教育』

大阪府高槻市立第四中学校区「ゆめみらい学園」の軌跡』、実業之日本社、2015、224 頁

米田 陸王（修士課程教育研究科教科教育専攻社会科教育コース・2年）

1. はじめに

本書は、前文部科学省調査官の藤田晃之が監修した上で、大阪府高槻市の3校（高槻市立赤大路小学校・富田小学校・第四中学校）が、キャリア教育という社会的・職業的な自立のために必要な諸能力の育成や将来設計を幅広く支援・指導するための教育活動に対して、正面から向き合い、教員を含め児童・生徒を元気にしたいという思いから取り組んだ研究の成果であり軌跡でもある。

はじめに

プロローグ：監修者から読者の皆様へ

「いまとみらい科」の魅力

- 1.高槻市立第四中学校区との出会い
- 2.研究開発学校とは
- 3.高槻市立第四中学校区による研究開発の魅力
- 4.「いまとみらい科」のエッセンス

序 章 なぜ「いまとみらい科」だったのか

- 1.「いまとみらい科」立ちあげまでの試行錯誤
- 2.「研究開発学校」をチャンスとして
- 3.合言葉は“課題解決”

第1章 私たちの原点 —— Standing 幸せになってほしいねん ——

- 1.子どもたちの実態にこだわった研究に

第2章 研究の方向性を探って —— Research がんばりたいけどわからへん ——

- 1.歩きながらつくる

第3章 「いまとみらい科」をつくる —— Plan 社会とつながってほしいねん ——

- 1.見えてきた研究の方向性 — 何をしようとしたのか —

第4章 実践!「いまとみらい科」 —— Do 〈I〉 この子らすごいやん ——

- 1.「いまとみらい科」の取組 — その願い —
- 2.「いまとみらい科」実践紹介 —— 子ども・教職員・まちが熱くなる ——
- 3.「いまとみらい科」をより豊かなものに

## 第5章 推進! 小中一貫教育 —— Do〈Ⅱ〉もうひとつの研究開発 ——

- 1.小中一貫教育の取組
- 2.一貫が生み出したもの

## 第6章 成果と課題 —— Check どうやったん? ちゃんと見取らなあかん! ——

- 1.研究の成果
- 2.研究の課題

## 第7章 校区の未来・チャレンジは続く —— Action 子どもの笑顔が見たいねん! 四中校区は今も未来もがんばります ——

- 1.改善の取組
- 2.校区の未来

## 終章 あらためて考えるこの校区の価値

- 1.「力のある学校」研究から
- 2.校区のあゆみ
- 3.まとめ
- 4.校区の私たちから読者の皆様へ

本書の最大の特徴は、「先生が本気を出せば、短期間に学校はここまで変わる!」という実業之日本社が打ち出したフレーズの通り、いずれの章においても第四中学校区の3校（以下、3校）の先生方が総力を結集し、手探りながらも、キャリア教育に向かい合い、常に子どもの幸せを願って進めていったということが如実に表れている点にある。

以下、各章で見ていくように、3校はキャリア教育というものに対し、どのように向き合っていたのか。そして、子どもたちにどのような変化をもたらしたのかを具体的に読み取ることができる。

### 2. 監修者紹介

藤田晃之（ふじたてるゆき）、筑波大学教育学域教授。前文部科学省国立教育政策研究所・生徒指導研究センター総括研究官（2008年4月～2013年3月）。1963年生まれ。茨城県出身。専門は中等教育制度研究、キャリア開発教育（学校から職業への移行支援、上級学校への進学支援等）研究。キャリア教育推進のため、全国で講演を行っている。主な単著・編著書に『講座 日本の高校教育』（学事出版、2008）、『キャリア教育の系譜と展開:教育再生のためのグランド・レビュー』（雇用問題研究会、2008）、『キャリア教育基礎論』（実業之日本社、2014）、『キャリア教育の底力』（光文書院、2015）などがある。

### 3. 本書の概要

プロローグにおいて、監修者の藤田は、「いまとみらい科」のエッセンスについていくつか提示した上で、3校の取り組みは「教育活動全体を通したキャリア教育のひとつのモデルとなり得ること」、すなわち学校生活と社会生活や職業生活を結び、関連付け、将来の夢と学業を結びつけることにより、子どもたちの学習意欲を喚起するキャリア教育実践のモデルのひとつであるとしている。

序章において、3校の「いまとみらい科」立ちあげまでの試行錯誤が描かれている。具体的に3校は第四中学校区の子どもたちの厳しい実態、「規律のない毎日の生活」「夢をもてない生活、無気力、無関心」等をなんとかしたいという想いの中、文部科学省の「研究開発学校」と「小中一貫教育推進モデル校」のダブル指定を受け、小中一貫もキャリア教育も「全くゼロ」のような状況で一体何がで

きるのかといった戸惑いや不安に苛まれていたことが見て取れる。

第1章において、3校は何のために小中一貫でキャリア教育を行うのかを、子どもたちの実態から見えてきた課題と校区で育みたい力と照らし合わせ考察している。結果、子どもたちを幸せにしたいという原点（**Standing**）を見つめなおした。また、本章では3校を貫く「いまとみらい科」のキーワードを「社会参画力の育成」として研究の方向性を定めている。

第2章において、3校はさらに研究の方向性を深めるために、他校に赴き視察し、さらに研究者や国から多くのことを学んでいる。本章は調査（**Research**）の段階を描いており、3校が何のために研究するのか？それは、子どもの姿から学ぶことにより、「学びの空洞化（内容のズレ・学び方のズレ・気持ちのズレ）」を埋め、子どもたちが今と未来をよりよく生きる力を育むことであることを再確認している。

第3章において、3校は具体的な研究の方向性が浮かび上がらせることに成功し、3校の教員の子どもたちに社会とつながってほしいという願いから、今日、広く求められているPDCAサイクルに「**S**（スタンディング：課題と自分との関係を見つける）」と「**R**（リサーチ：多様な情報を精査することで視野を広げる）」を加え、「**S**」を重視することで、子どもたちの問題意識、課題意識の意欲、学習意欲を高め、教育実践をより確かなものしている。筆者はこの3校による「**S-RPDCA**」は今後多くの学校での単元開発等の参考になるに違いないと考えている。

第4章、第5章において、第3章で設定した具体的な計画（**Plan**）のもとに、実行する（**Do**）段階に入っており、3校は子どもたちが考えたことや気づいたことについての「話し合い活動」を重視し、他者や社会とのつながりながら、自分の考えを深める学習活動を設定した。それが、「ソロタイムⅠ（個）→コミュニケーションタイム（集団）→ソロタイム（個）」である。これについて、筆者は言語活動の充実やキャリア教育のみならず、各学校の授業改善に大きな示唆を与えるものだと考える。

第6章において、3校は取り組みについての評価（**Check**）を、効果測定アンケートやコミュニケーションカードを用いて行っている。そこでは、子どもたちの雰囲気ガラッと変わったことのみならず、教職員の意識にも変化があったことが浮き彫りとなっている。

第7章、終章において、3校の先生方が文字通り一丸となったことにより、素晴らしいキャリア教育の実践を作り出すことに成功している。そして、平成25年度には「第7回キャリア教育優良教育委員会・学校及びPTA団体等文部科学大臣表彰」を受けるまでに至っており、現在では、文部科学省の指定期間は終わったが、指定が終わってからも3校の先生方は実践を継続し、さらに高度な目標に向けてチャレンジし、恒常的な改善（**Action**）を重ねている。

#### 4. おわりに

本書は、小中一貫もキャリア教育も取り組みたいが、何からはじめたらいいのかわからないという先生方におすすめできる優良本であり、また、監修者の藤田を含め、3校の先生方の子どもたちに対する本気の想いがたくさん詰まっている。さらに、理論ありきのキャリア教育に対し、試行錯誤の実践を重ねた手作りの取り組みであったことに対しても高く評価することができる。

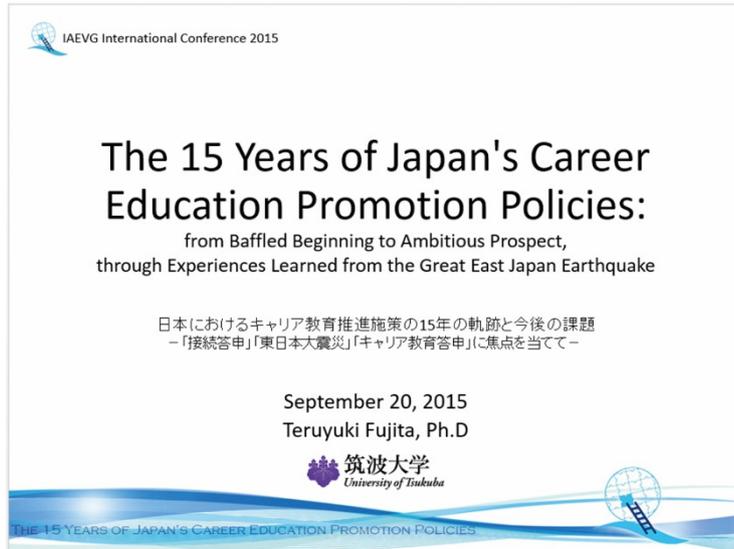
また、筑波大学キャリア教育学研究会は、2015年6月に第四中学校区の3名の先生方から直接お話を伺う機会を得ることができた。そこでは、本書では書き表すことができないほどの、苦労話や熱意を先生方から感じた。筆者の印象に残ったのは、先生方の「何とかしたいねん」という声のもとに研究が始まったというエピソードであった。具体的には、国や教育委員会ましてや評論家や教育専門家に言われて実践したのではなく、先生方が子どもたちの「今」（現在）や「未来」（将来）を想って行動に移し、それがいつしか校区のみならず国をも巻き込み、認められた研究になっていき、そして、上述のフレーズ通り、先生が本気を出せば、短期間に学校はここまで変わるということを証明したことである。

末筆になるが、一人でも多くの教育関係者が本書をお読みにになり、キャリア教育の実践を自校でもできると認識して頂けることを願ってやまない。

[講演録]

The 15 Years of Japan's Career Education Promotion Policies:  
from Baffled Beginning to Ambitious Prospect,  
through Experiences Learned from the Great East Japan Earthquake\*

Teruyuki Fujita (Faculty of Human Science, University of Tsukuba)



Good afternoon ladies and gentlemen. It is my highest honor to be here with you today. My presentation today will be in English. However, before I start, I'd like to say a few words in Japanese to my Japanese colleagues.

筑波大学の藤田でございます。本日は貴重な機会を与えてくださいましたことに御礼申し上げます。今回は、日本におけるキャリア教育推進の動向を外国からご参加の皆様にお伝えすることを主眼とし、英語で発表をさせていただきます。お聞き苦しいところが多々あるかと存じますが、どうかお許しください。では英語に戻ります。

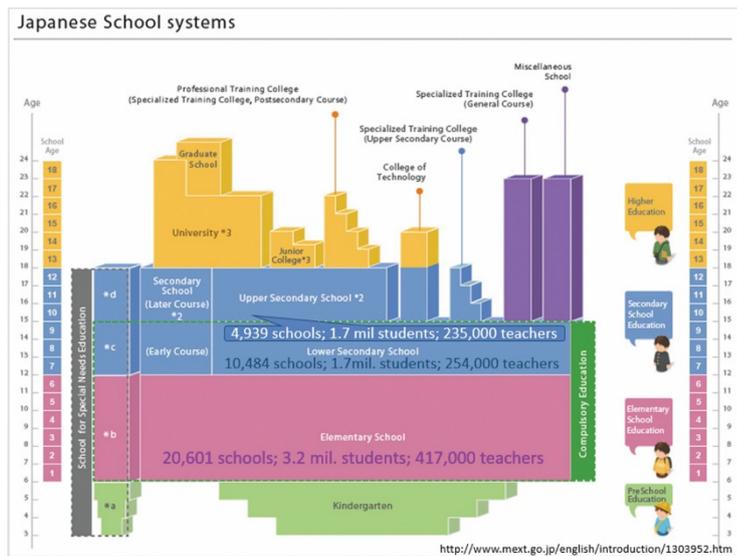
Thank you for waiting. First let me introduce myself. It's been already 22 years since I was first appointed as an assistant professor at a small private university. During these 22 years, I was working mostly as a faculty member at universities, except for the five years in the National Ministry of Education since 2008. I was a principal researcher at the Guidance and Counseling Research Center, one of the research division of the National Institute for Educational Policy Research of Japan. I concurrently served as the senior specialist for student guidance at Student Affairs Division in the Ministry of Education.

At the Ministry, I led the team responsible for national career education promotion policies, and published a series of teachers' manuals and guidebooks on career education. Some parts of my presentation today will be based on my experiences at the Ministry. Also, I have been living in the city of Tsukuba for more than 30 years since I was a freshman at the University of Tsukuba. So I can share with you a great amount of information on good restaurants and bars, or sightseeing spots in the city. However, I am not going share these nice information with you today. Instead, I am going share with you important information on how the career education promotion policies were

---

\* Keynote Speech #4 at the IAEVG International Conference 2015, organized by International Association for Educational and Vocational Guidance, September 18-21, 2015, at Tsukuba International Congress Center, Tsukuba, Japan; with the theme "Restructuring Careers over Unexpected Powerful Forces"  
This speech was made in the afternoon on September 20, 2015. Only the selected slides from the actual PowerPoint presentation have been inserted in this audio tape transcription.

established and have developed ever since in Japan.



As an introduction, please allow me to make a really brief overview on Japanese School system. There are about 20 thousand elementary schools, 10 thousand lower secondary, commonly translated as junior high schools, and 5 thousand upper secondary schools or senior high schools in Japan, nationwide. The total of 9 years of education from the age of 6 to that of 15 is compulsory. That is equivalent to elementary school education and lower secondary school education. On the other hand, upper secondary school education,

that is senior high school education, is not mandatory. However, more than 98% of the junior high school graduates go on to senior high schools. In every prefecture, there is a unified entrance examinations for public senior high schools. In senior high schools, a little more than 70% of the students are in academic or general courses. About a half of the high school graduates go on to universities and junior colleges. 20% would find some kind of employments. And 30% will participate in various vocational training programs.

## Before the Outset

Now, I guess we are ready to go to the main topic. Implementing career guidance and counseling in schools in Japan have never been easy. Among the complicated backdrops, we cannot disregard the following three factors:

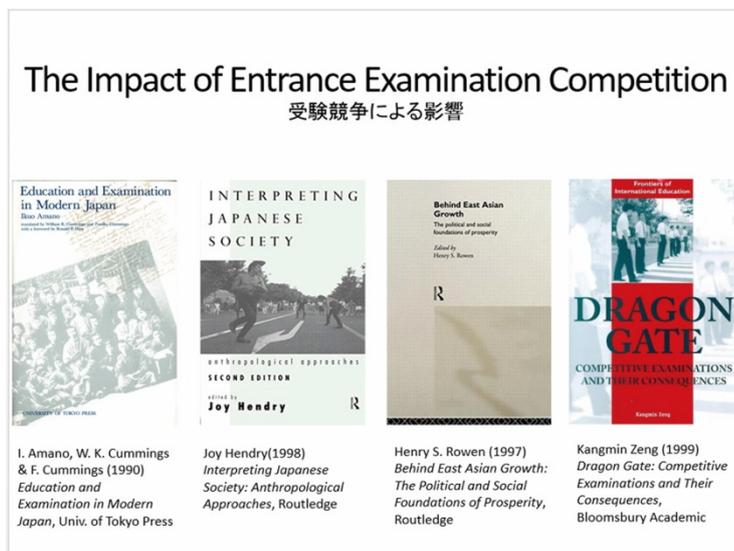
1. American Roots and Japanese Society,
2. The Impact of Entrance Examination Competition, and
3. Practices without Professional Staff.

The principles and philosophies that made up the basis for Japanese career guidance have developed from those brought over from the United States of America. Insufficient attention was paid to the features of Japanese school-to-work transition based on lifetime employment systems: for example, the simultaneous en-masse recruiting of new school graduates, the system of firm-wide on-the-job training subsequent to employment, and the periodic transfer of employees within companies.

Larger companies are particularly prone to transferring their clerical and administrative employees between departments, and for this reason it did not matter to the employers whether or not students had an individual career plan. Rather, they would prefer it if employees simply gave them free range to do as they wished, without having any expectations to perform particular duties. Industrial Labor Report published in 1991 states that the principle of recruitment is the recruitment of new graduates. They do not have either professional experience or skills. This is the common understanding regarding the recruitment. However, the Japanese asset price bubble, known as the Bubble Economy

in Japan, ended in 1991. As the aftermath, many of the larger companies have diminished the firm-wide in-service training programs for unskilled new graduates. During the last two decades, the realities in school-to work transition in Japan have extensively been diversified.

Now let's focus on the Reason 2. In post-war Japan, the most companies have hired only new graduates without any professional experiences or skills, and train them from scratch. The trainability has been the key factor which enables a jobseeker to secure a position. Top-ranking university students are considered to have stronger trainability because of the fact that they passed very competitive entrance examinations at least twice: once somewhere at K-12 level, mostly at senior high school level, and the second time at university level. Both students and their parents did not pay much attention to the career plans. The entrance examinations have long been the major source, quite often only source, of worry for them.



In my presentation, I will skip the detailed discussion on the examination competitions and leave them to these remarkable previous studies.

However, here again, the situations have been changing since the collapse the Japanese asset price bubble in early 90's. Also, there are gradual decline of the youth population in Japan. Various evidences show that so-called "academic qualification-based society" has loosened its hold in recent years. However, for instance, the parents of junior high

school students still hope to see their children enter high-level senior high schools if at all possible through competitive entrance examinations.

And the third reason "Practices without Professional Staff" is, I would say, very Japanese. There are striking differences between Japan and other countries, especially western countries. Within American schools -particularly high schools- the school counselor plays a central role in operating a range of programs to support students in career development. As you can see, The American School Counselor Association states that helping every student develop competencies in career planning is one of the fundamental missions and goals for the school counselors. Finnish secondary schools' the activities center on a career counselor known as *Opinto-Ohjaaja*. As the Finnish Minister of Education and Culture mentioned in 2006, at the primary and lower secondary schools, there are qualified full-time counselors to give guidance. In England, career formation support is, or I should say "was", provided through partnerships between schools and advisors that belong to regional organizations known as Connexions Services. This is the website provided by the Leicester City Council. In Europe, in fact, many countries provide career support through partnerships with organizations outside the schools. Particular examples of this are the UU-centers (*Ungdommens Uddannelsesvejledning*: youth guidance centers) in Denmark. UU-centers are established across the country. Also in Germany, BIZ (*Berufs Information Zentrum*: job information centers) have been

active in cooperation with the schools.

On the other hand, Japanese schools give the responsibility for career guidance and counseling to the members of school teaching staff, each of whom has their own subject to teach. This situation comes about mainly because of the "class teacher system" universal throughout primary and secondary schools in Japan. An educational activity known as "class activity" or "homeroom activity" takes place once a week in all schools. This involves group work and discussion-based activities, during which students learn how to form positive relationships, plan how to enjoy class and school activities, and think about their own futures. The person leading these activities is the class teacher. Emotionally, the class teachers are truly "in loco parentis" for the students in their classes.

## The Baffled Beginning of Career Education Promotion Policies

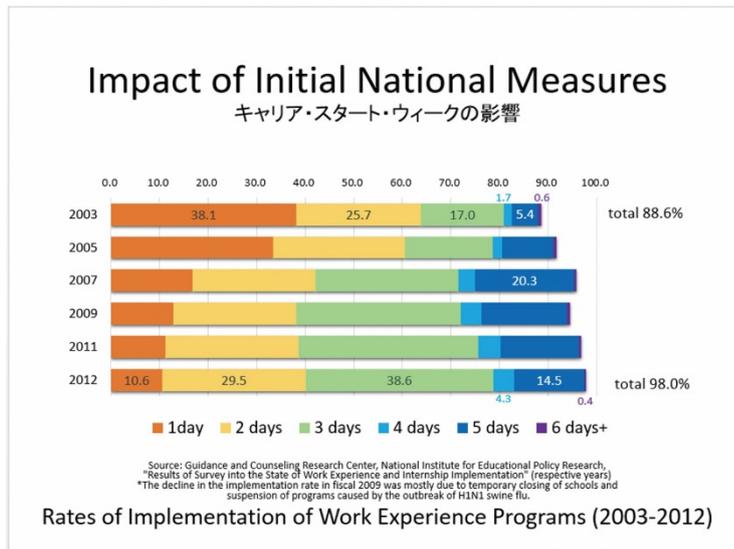
Now, I will move to the second phase: The Baffled Beginning of Career Education Promotion Policies. A strong awareness of the need to promote "career education" as a national policy matter arose in December 1999, when the Central Council for Education; the most comprehensive consultative agency to the Minister of Education called for the implementation of career education from elementary school level. It reads "there is a need to implement career education from the elementary school level, in line with each stage of a child's development, in order to provide smooth transitions between school and society, and between different levels of schooling. This education should help students to gain a desirable perspective of employment and work, as well as knowledge and skills related to work itself, and at the same time, encourage them to understand their own personalities so as to foster their abilities and attitudes and allow them to select their own careers independently.

The main backdrops of the proposal were the increasing number of young people out of work, and those who spend their time on part-time, mostly unskilled work, who are known in Japan as "Freeters". The report points out the following in regard to this: An increasing number of new school graduates show an interest in becoming "Freeters", and currently around 9% of senior high school graduates leave school without progressing to higher education or entering employment. In addition, according to a survey by the Ministry of Labor, 47% of new senior high school graduates and 32% of new university graduates leave their employment situation within three years. The reason why part-time work and high frequency of job changing drew serious attention from the government is the fact that so-called lifetime employment practices were deeply rooted in Japan as I mentioned earlier in my presentation. It had always been assumed that young people would move from full-time study directly to full-time work. Yesterday, I am sure that many of you learned the situations in detail in the Keynote made by Dr. Reiko Kosugi.

However, the first reactions were very unreceptive. Primary schools showed almost no interest. Junior and senior high schools did not see any necessity to change the practices from the traditional career guidance. Especially, many of the top-notch academic senior high schools disregarded the idea of career education. Many of them were afraid of losing the time for the cramming-type of instruction designed to make students prepared for the university entrance examinations.

And in 2005, the Ministry of Education launched a nationwide campaign to promote five-day work experience programs at all junior high schools. The campaign had a strong emphasis as the

countermeasures against the unstable youth employment situations. This continued until fiscal 2008. A budget of 460 million yen was allocated during fiscal 2005, and the total of more than 1.1 billion yen were apportioned over the four years till fiscal 2008.



Prior to the proposal of Career Start Week, almost 90% of all junior high schools already implemented some sort of work experience program, but around 40% only offered the program for a single day. One-day implementation did not produce the anticipated results.

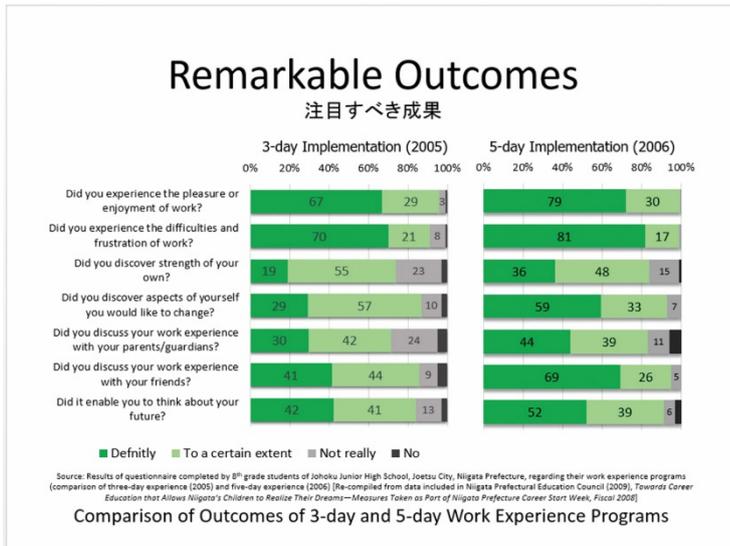
Firstly, this was not significantly different to the workplace visits implemented broadly across elementary schools. Secondly, the more cooperative the workplace to school visits, the more likely they were to try to create an

enjoyable experience for the students; treating them as guests and entertaining them. If the students were visiting a bakery, for example, the staff may prepare Danish pastry dough, and prepare the bread right to the last stages, so that when the students arrived they were given egg to wash onto the top of the bread, dark cherry compote to place inside the pastry, before being offered the finished product to taste. The students would write in their reports that "we made our own Danish pastries and they were delicious", but in fact they did not make anything at all. They did not touch the day-to-day reality of a baker.

Thirdly, and in complete contrast, there were some cases reported where businesses took the line that "since they stay here only for a single day," the students should only be shown the most peripheral aspects of work. For example, cases were reported of students who visited a wholesale fish market, or a nursing home, but the only "experience" they were given was that of weeding the outdoor garden. Now, the percentage of three-day or longer work experiences is around 60%, with five days or longer around 15%. This should be acknowledged as success.

The majority of prefectures and municipalities established committees or councils for work experience programs. Typically, such committee at a local municipal level is comprised of the specialists from the board of education; director of principal association; officers from the municipal office; and representatives from industry and commercial sectors. The two central roles common to the most of the committees are to increase the number of participating business enterprises, and to adjust the schedules of work experience programs held by different schools. Also, many made original stickers or banners to be distributed to the participating enterprises to strengthen the presence and recognition of work experience programs in each community.

With these local endeavors, longer work experiences allowed students to touch the day-to-day running of a workplace at first hand, and contributed to their internal development. This Figure shows some of the outcomes of 5-day work experience program for 8th grade students in 2006



compared with those of 3-day program in the previous year at the same public junior high school. 5-day implementation led students to much deeper self-understanding and social recognition. We can find apparent differences in the results by the questions such as "Did you discover strength of your own?", "Did you discover aspects of yourself you would like to change?", and "Did you experience the difficulties and frustration of work?"

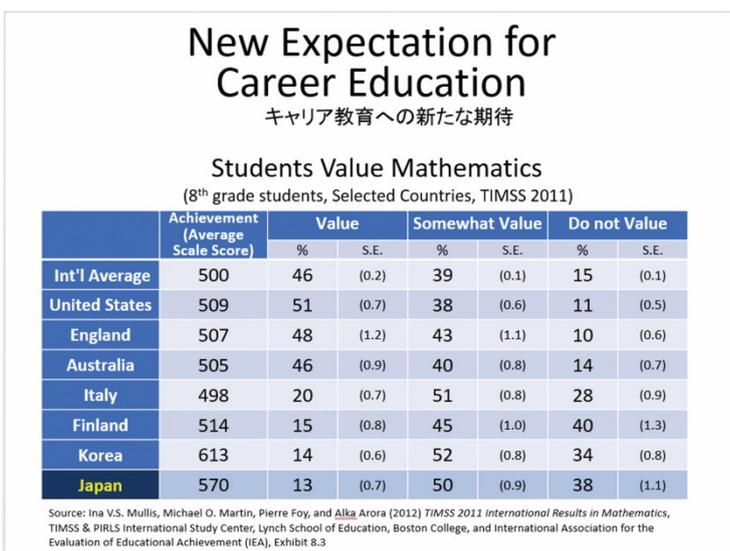
Nevertheless, I should say it was the Baffled Beginning. There were spread of

the misunderstanding of career education. Many of the teachers took work experience as the principal and crucial programs in career education. Less attention was paid to systemic approach through entire school curricula. Also, junior high school level was taken as the central stage. Some elementary schools and senior high schools placed themselves to "the safe zone" where erosion by time and energy-consuming career education is blocked.

### New Direction of Career Education: The Shift from Countermeasures against Youth Employment Issues toward Education Initiatives

However there was a new move in the direction of career education. That was the Shift from Countermeasures against youth employment issues toward education initiatives. The first change occurred in 2008 when the Ministry of Education started the revision of the national curriculum standard. The Central Council for Education pointed out that the students need the competencies necessary in the knowledge-based society, especially the motivation to learn. I will quote: While there are changes in the employment conditions such as increase of non-regular workers, and changes in the university entrance with declining enrollment, students are losing motivations to learn and are failing to develop good study habits, due to the strong anxiety for the future and low visibility of the

significance of learning in connection with their own prospects.



This statement was based on the evidences from international studies such as TIMSS and PISA. This table shows the results for the TIMSS 2011 Students Value Mathematics scale in the selected countries. The scale addresses following six aspects of valuing mathematics:

- I think learning mathematics will help me in my daily life;
- I need mathematics to learn other

school subjects;

- I need to do well in mathematics to get into the university of my choice;
- I need to do well in mathematics to get the job I want;
- I would like obtain a job that involves using mathematics; and
- It is important to do well in mathematics.

Internationally, on average, 8th grade students placed a high value on mathematics. Japanese students, however, ranked at the very bottom among all participating countries and regions. Around 80% of the 8th grade students in Japan do not wish to obtain a job that involves using either mathematics or science. In achievements, both in TIMSS and PISA, Japan is and has been above many countries. But, most of the students do not have motivations to learn. For them, learning has presumably been dreary burden inevitable only to pass the entrance examinations, disconnected with their own prospects.

Also, the Status quo of Youth Employment has been changed. In 1999, the Central Council for Education found that there was an increasing number of new school graduates showing an interest in becoming "Freeters" However at present:

- Students who wish to be a part-time workers directly after completing initial school education are quite rare.
- Among young people labeled as "Freeters" or NEET, the percentage of new school graduates are gradually decreasing.

Then in January 2011, the big change was brought forth. The Central Council for Education changed the definition of Career Education. I will quote the new definition: Education which encourages career development by cultivating the competencies and attitudes needed to raise the social and vocational independence of individuals. This definition is based on the understanding that all persons live their life while playing various roles, such as that of a professional, a family member, a member of the larger community; and that these roles change, accumulate, and interact over the period of lifetime. Also, the Council reconfirmed that career education program should be implemented at all schools from pre-primary to tertiary levels, and the practices through each school's overall educational activities are crucial.

Also, the Council proposed a clear recommendation on the competencies to be fostered through career education as "the Basic and General Competencies". The Basic and General Competencies consist of four group;

1. Competency to establish relationships and community.
2. Competency to manage and understand oneself
3. Problem-solving Competency. And
4. Career-planning Competency.

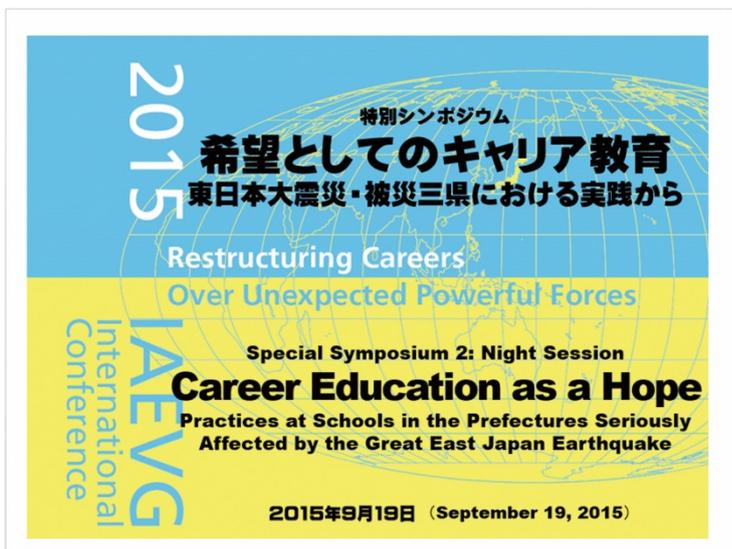
As you can easily see, all of the competencies are indispensable in both life and professional career in the 21st century. But, as I explain later in my presentation, The Group 1: Competency to establish relationships and community is crucial in the social context in Japan today.

## Experiences Learned from the Unprecedented Earthquake and Tsunami Disasters in March 2011

It was only 2 months later when Japan had to face the devastating experiences through the Unprecedented Earthquake and Tsunami Disasters. There was the outbreak of the Great East Japan Earthquake at 2:46 p.m. on March 11 in the year 2011. The earthquake directly hit the Northeast of Japan, the Tohoku Pacific District. The magnitude was 9.0. It was the largest earthquake recorded in Japan. Then about 40 minutes later from the outbreak, the Tsunami hit the Pacific Coast. The maximum height of tsunami was at least 14 meters.

Japan is one of the earthquake-prone countries. So many of the buildings and houses, especially those build in the last forty years, are earthquake-resistant. It was the Tsunami that killed more than 15 thousand people. Then soon after the Tsunami, a nuclear power plant accident occurred in Fukushima prefecture. These disasters suddenly changed the daily life of entire Japan, especially Iwate, Miyagi and Fukushima Prefectures. The disasters have left devastating experiences to the people living in the affected areas. I will not go into the details. However, most of the areas in the pacific side of the Tohoku region was overwhelmed by Tsunami.

We, the Japanese nationals, never forget the great support of the international community. Please allow me to take this opportunity to reaffirm our gratitude and express our sincere appreciation for the international assistance.



Last night, the special symposium was held regarding the career education practices in the seriously affected regions. The title of the night session was "Career Education as a Hope". We had four excellent presenters from Iwate, Miyagi and Fukushima Prefectures. What they described was the remarkable recovery processes and impressive career education practices and their results. We should be proud that career education truly is a hope not only for the students but also for the entire communities in the regions.

So, in my presentation. I would like to focus on the situations immediately after the earthquake disaster. These two pictures are taken on the first night at Otsuchi Senior High School. People once swept away by the tsunami and other victims were carried to the public facilities used as shelters. Among such shelters, school buildings and facilities played significant roles. School building constructions were based on the most rigorous building standards and wide indoor spaces such as gymnasiums were suitable as shelters. Yes, some of the school gymnasium was used as the morgues in the overwhelming situations.

Teachers immediately gathered to schools including those who could not yet confirm the safety of their own family members and those who lost their house swept away by the tsunami. They did their best to confirm the safety of the students. And the students gathered to the schools as well. They provided clothing to the victims. They used everything from gym uniform or windbreakers left at school. They tore off the curtains from the classrooms and provided as a substitute for a blanket. It always goes below the freezing point at night in March in the Northeast of Japan. Students did all this by their own independent decisions.



These pictures are taken a few weeks after the disasters. The Swimming pool was used as a laundry and for drying clothing. The gymnasium was divided into small cubicles using thin clothes and used as family bedrooms. Of course, there was no privacy protection devices available. The victims and evacuees had to spend days in fear and despair

However, we learned that career education practices had amazing effect. As many of us can remember the TV broadcasts that reported the order and humane warmth at the shelters.

People world-wide witnessed that many primary and secondary school students made a substantial contribution for the evacuees and victims. The students exhibited the competencies learned through career education programs in the overwhelming situations. It was the students who gave the courage and the hope to the entire people in the shelters.

Also, we must not forget the secrets that gave order to chaos. The administrators and teachers at schools, and the local residents knew each other through the experience-based career education programs at the workplaces. They knew each other by name. So they were able to form a team and became united soon after the disasters. However, at a few shelters, there were struggles over the relief supplies, quarrels among evacuees, and robbery cases. Such regrettable incidents happened only where the Career Education Promotion Councils were not organized. We learned that community-based career education programs, such as work experiences, can unite the community as a whole.

Also, we have to remember the risk from unexpected natural powerful forces is always behind us. It was only ten days ago, we had a terrible rain. It started in the evening of 9th and continued to the morning of the next day. It caused a flood in the city of Joso located approximately 15 km away from this Congress Center. It only takes 20 minutes if you drive.

Career education practices alone can never prevent the natural disasters. However, we have to justifiably recognize that career education initiatives can play many significant roles in human resource development and community rebuilding afterwards.

## Ambitious Prospect

### Continuing National Efforts

今後も継続される推進施策

- National In-Service Training Programs for the Leaders in Career Education
  - 5-day intensive program (approx. 250 participants nation-wide: teachers, administrators, supervisors selected by the prefectural boards of education)
  - Twice a year (120-130 participants each time)
  - Collaborative program with the Ministry of Education(MEXT) and National Center for Teachers' Development (NCTD)



Now, please allow me to describe some bright prospects for the future for career education practices in Japan.

First, I should mention that we already are able to make some bright prospect through the current continuing national efforts. For instance, the National In-Service Training Program for the Leaders in Career Education is in place for 15 years. It was started soon after the recommendation for the national career education promotion policies was announced in 1999.

The forerunner of this in-service training program was called National Program for the Career Guidance and Counseling which dates back to 1960s. So I would say that the programs have the history spanning more than 50 years. The pictures shown on this slide is from the program in 2012.

At that time, I was working for the Ministry of Education and was in charge of this collaborative efforts with the Ministry of Education and the National Center for Teachers' Development headquartered in the city of Tsukuba. This is the 5-day intensive program. We receive approximately 250 participants nation-wide. This includes teachers, administrators, supervisors selected by the prefectural boards of education. We divide 250 into two groups. We repeat the same program twice on a different schedule, about 130 participants at a time. We provide the variety of units during the 5 days, including lectures, group discussions, workshops for developing career education programs under the given school conditions, and workshops for individual and group career counseling.

Here is another example of the continuing national efforts. The Ministry of Education together with the National Institute for Educational Policy Research have been publishing guidebooks and booklets for the quality practices. These English versions of two booklets are in your congress bag. If you still have your bag with you, please take them out and have a look, especially the back cover

of the green one. These guidebooks and booklets were published after the important change was made. The important change here means the shift in the base concept of career education changing from the countermeasures against youth employment issues to broader education



initiatives. These publications were distributed to every single school; three to five copies to each. Also the entire pages are open to public on the official website of the Ministry of Education.

Now, let's look at some of the new national Initiatives for sustainable community-oriented career education. To further encourage the participation of business enterprises in career education, Ministry of Economy, Trade and Industry started two new programs in 2011: the authorization of the training and certification programs for the career education coordinators, and the commendation ceremony of the Career Education Award to recognize excellent education support activities by enterprises.

The first one mushroomed to the establishment of The Consortium of Career Education Coordinators. The aim of the consortium is to build networks among individuals interested in career education, enterprises, NGOs schools, administrative agencies in order to create wide-range opportunities for learning. Today the consortium is authorized to provide the training and certification programs for the career education coordinators.

On the other hand, in the same year, the Ministry launched the Career Education Award to recognize enterprises and business organizations that are making efforts in career education. At the commendation ceremony of the first Career Education Award held in 2011, six excellence award winners presented their activities and Panasonic Corporation's "Social Studies and Environment Learning Program: *Eco-Monogatari* (Eco-Story)" was selected as the grand award winner. Furthermore, in 2012, the Ministry of Economy, Trade and Industry and the Ministry of Education jointly established the new award: Awards for Partnerships for Career Education Promotion to recognize pioneering comprehensive collaboration projects for career education conducted between educational institutions and regional and business organizations. The Table on this slide presents the winners of the major awards in 2011, 2012 and 2013.

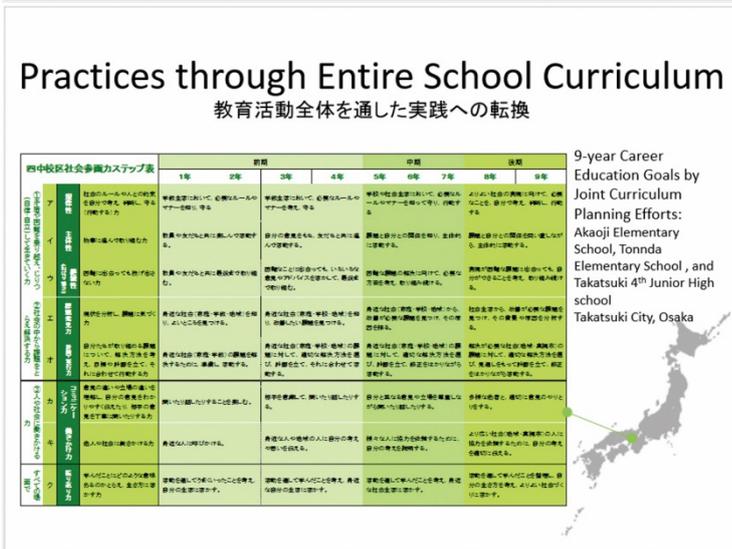
We can find the wide variety of programs run by the Career Education Awards winners. For example, the Fukui Young Entrepreneurs Group (YEG): Job Expedition "Entre-Kids", offers various lectures and hands-on experiences to primary school children at school settings. YEG prepares a "magic manual" so that any person of any age from any size of company can easily become a lecturer. Thus, managers and employees of small and medium enterprises in the region are telling children about the severity of jobs, great benefits of working and excellence of industries rooted in the region.

Program run by Sony Life Insurance is also a good example. The company provides lessons about life planning mainly at junior and senior high schools in many regions, taking advantages of their branch offices throughout Japan. During the 2-hour program, a life-planner will consult a group of students about having a future prospect and dream from a professional perspective including various risks and opportunities in society, help them build a simulated life plan, and lead the discussion for the self-reviews on the plan.

Furthermore, in 2012, Ministry of Education launched a portal site: Bridging Students with Society. The site allows business sector users to register their programs to support educational activities with various search criteria such as program characteristics, target age groups, geographical availabilities, etc. Also, school personnel can register their specific needs and requests with the same



criteria mentioned above. Any visitors can search the registered programs and school needs. However, since new similar systems have been developed by many of the prefectural and local boards of education, the current number of registered programs is very limited. But, I would like to say that the website triggered the following similar endeavors in many parts of Japan.



As I mentioned earlier is my presentation, the Central Council for Education reconfirmed in January 2011 that career education program should be implemented at all schools from pre-primary to tertiary levels, and the practices through each school's overall educational activities are crucial. Some schools, I would not say the majority of schools, have already created systemic programs. This is the 9-year Career Education Goals established through the joint curriculum planning efforts at one of the school district in Osaka. Two public elementary schools and one junior high school have cooperatively created

the original career education goals for the students in the area.

This is another example of a result from the cross curriculum management efforts for career education at one public elementary school in Sendai, Miyagi Prefecture. I am sorry that all of the detailed information is in Japanese. However, career education at this school is no longer limited to job shadowing or work-site visits. The traditional delivery system of career education at schools in Japan that puts regular teachers as the central figures is now becoming an advantage in realizing the comprehensive career education programs.

According to some newspapers, a special team in the Liberal Democratic Party of Japan, the political party in power, is ready to submit a bill tentatively entitled "Career Education Promotion Act" to the current session of the national Diet. The bill requires that both national and local governments to establish their career education promotion plan and organize career education promotion councils. Career education in Japan is just about to enter a new era.

Thank you very much for your attention.

## [授業提案]

キャリア教育の授業提案—歌里亜市立<sup>かりあ</sup>轅<sup>わだち</sup>中学校2年生を対象として—

藤田 晃之	(筑波大学 人間系 教育学域・教授)
鄭 一葦	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
米田 陸王	(修士課程 教育研究科 教科教育専攻 社会科教育コース・2年)
得居 千照	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
村田 翔吾	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
栗原 和弘	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
野稻 剛	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
川端 舞	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・2年)
小宅 優美	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
本田 辰雄	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
小山田 建太	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・2年)
岡安 翔平	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
川上 若奈	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
神田 あずさ	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
張 羽希	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)
高野 貴大	(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻・1年)

## 1. 授業提案構想に至る経緯

今日、「幼児期の教育から高等教育まで各学校段階を通じた体系的・系統的なキャリア教育」の充実が求められ、その実践は「子ども・若者の発達の段階に応じて学校の教育活動全体を通じた指導」を基盤とするものと位置づけられている(「第2期教育振興基本計画」第2部I1(4)成果目標4・基本施策13)。教育活動全体を通じたキャリア教育の実践については、2011年1月に中央教育審議会がとりまとめた「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(答申)」においても、「キャリア教育はそれぞれの学校段階で行っている教科・科目等の教育活動全体を通じて取り組むもの」(第2章2(1))と明示される。教育活動全体を通じた指導は、今日の学校におけるキャリア教育実践の基本的な方針であると言えよう。

また、「第1期教育振興基本計画」が、「これまで教育施策においては(中略)PDCA(Plan-Do-Check-Action)サイクルの実践が必ずしも十分でなかった。今後は施策によって達成する成果(アウトカム)を指標とした評価方法へと改善を図っていく必要がある(第3章(1))」との方針を明示し、それ以降、PDCAサイクルに基づいた教育実践が強く求められている。例えば、文部科学大臣による中央教育審議会への諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について(26文科初第852号)」(2014年11月20日)は、諮問理由に続いて「以下の点を中心に御審議をお願いいたします」と述べ、その冒頭事項として「第一に、教育目標・内容と学習・指導方法、学習評価の在り方を一体として捉えた、新しい時代にふさわしい学習指導要領等の基本的な考え方についてであります」と記している。次期学習指導要領が、各学校に対してPDCAを基盤とした教育課程編成を強く要請することは確定的であると見

なしてよいだろう。当然ながら、教育活動全体を通じた指導によるキャリア教育もその例外とはならない。明確な目標の設定 (P)、それらの達成に向けた教育活動全体を通じた指導 (D)、成果検証 (C) と改善 (A) は、これまでもキャリア教育にとっての基本方針とされてきたが (中央教育審議会 2011, 第2章(2))、今後一層の徹底が不可避の課題となるに違いない。

しかしながら、中学校・高等学校における実践は、これらの基本的な方針から大きく乖離しているのが現状である。

例えば、国立教育政策研究所が 2012 年 10 月-11 月に実施した「キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査」<sup>1</sup>の結果は、大多数の学校、とりわけ中学校・高等学校の教育課程において、キャリア教育が学級活動・ホームルーム活動、及び、総合的な学習の時間のみに位置づけられている現状を浮き彫りにしている。各教科をキャリア教育の実践の機会として認識している中学・高校は3割台にとどまり、同時に、体験活動への著しい傾斜が見られることも確認された (表1)。中央教育審議会 (2011) は、「『体験活動が重要』<sup>2</sup>という側面のみをとらえて、職場体験活動の実施をもってキャリア教育を行ったものとみなしたりする傾向が指摘される」としているが、まさに「草創期のキャリア教育」における焦点の残像が各学校の実践に色濃く残っていることが看取される。

表1 各校の教育課程におけるキャリア教育の位置づけ (2012 年度)  
「年間指導計画には、以下の内容が具体的に記されていますか [学校調査]」への回答結果

	小学校	中学校	高等学校
学級活動・ホームルーム活動におけるキャリア教育	80.2%	83.2%	79.8%
道徳におけるキャリア教育	65.4%	46.8%	—
総合的な学習の時間におけるキャリア教育	92.3%	89.8%	82.9%
各教科におけるキャリア教育	72.2%	32.4%	32.0%
キャリア・カウンセリング	5.7%	55.9%	61.6%
キャリア教育にかかわる体験的な学習	74.9%	87.4%	89.8%
上記に該当するものはない	0.0%	0.0%	0.0%

出典：国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター (2013)

『キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査 第一次報告書』(p.35・表9)

さらに、同調査は、①多くの学校においてキャリア教育の全体計画・年間指導計画が策定されつつも、それらに「キャリア教育の成果に関する評価計画」を含む学校は少数にとどまっており、②多くの学校で評価をすることを前提とした具体的な目標設定がなされておらず、③大多数の教員が「キャリア教育の成果に関する評価」が今後重要になると認識しながら、評価の仕方がわからず悩んでいる実態も明らかにしている (表2)。計画 (P) 策定時に設定した目標が具体的ではないため、その達成の程度を評価すること (C) が困難な状況が続いていると推察される。また、目標が抽象的であるゆえに、キャリア教育の実践 (D) において、各教科の単元を通して育成する力との接点も見出しにくく、教育活動全体を通

<sup>1</sup> 学校調査 (小・中・高合計依頼数 2,500 : 回収率 99.5%)、学級・ホームルーム担任調査 (同 5,000\* : 92.2%)、児童生徒調査 (同 13,383 : 97.7%)、保護者調査 (同 13,383 : 91.1%)、卒業生調査 (中・高のみ 5,179 : 51.6%)。\*担任調査については、該当学年 (小学校 6 年、中学校・高等学校 3 年) の学級・ホームルーム担任教員の中から 2 名を対象としているが、該当学年の学級数が 1 の場合、当該学級の担任 1 名しか回答していないため、依頼数の実数は把握できていない。

<sup>2</sup> 文部科学省は 2005 年に、中学校における 5 日間の職場体験活動 (キャリア・スタート・ウィーク) を推進することを柱とした「キャリア教育実践プロジェクト」を開始し 4 年間継続させた。

じた指導を困難にしているのではなからうか。

表2 キャリア教育の評価をめぐる現状（2012年度）

	小学校	中学校	高等学校
キャリア教育の全体計画がある学校	63.4%	81.3%	70.4%
キャリア教育の年間指導計画がある学校	46.7%	76.7%	80.4%
「キャリア教育の成果に関する評価計画」が全体計画に記されている学校	8.2%	11.5%	20.7%
「児童生徒が、学年末や卒業時まで『○○ができるようになる』など、具体的な目標を立てること」を計画策定時に重視した学校	24.2%	27.5%	30.3%
「取組の改善につながる評価を実施すること」を計画策定時に重視した学校	7.4%	13.7%	16.6%
「キャリア教育の成果に関する評価」が今後重要になると思う教員	81.2%	84.9%	74.4%
「学級等のキャリア教育について困ったり悩んだりしていること（小学校14項目・中学校・高等学校18項目）」のうち「評価の仕方が分からない」を選択した教員	33.2% (第3位)	34.9% (第2位)	31.0% (第2位)

出典：国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター（2013）『キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査 第一次報告書』（p.34-36・表6-10, p.86, p.153, p.262）を基に筆者作成

このような状況に鑑み、人間総合科学研究科博士前期課程教育学専攻で開設する「キャリア教育学特講（通年・全20回・2単位科目）」では、後半10回分（秋学期A・Bモジュール分）を充て、教育活動全体を通じたキャリア教育の実践構想を立案することを通して、今後のキャリア教育の在り方を具体的に探ることとした。その際、より現実的な構想を練ることができるよう、架空の自治体と学校を設定し、その状況の下で実現可能な授業提案を受講者全員で立案することを試みた。なお、初発となる今回は、職場体験活動が広く浸透し、それゆえに職場体験活動のみを焦点化しがちであると想定される中学校第2学年を対象を限定した<sup>3</sup>。

以下、今回設定した架空の自治体（歌里亜市）と学校（轍中学校）の概略と、その設定を基に授業提案を構想したプロセスについて説明する。

## 2. 歌里亜市及び轍中学校の設定

まず、「キャリア教育学特講」の授業担当者である藤田が当初設定した「歌里亜市」及び「轍中学校」の概略と、轍中学校が置かれた状況を示す。なお、「歌里亜」は「キャリア」との音の類似性から、「轍」はキャリアの語源（中世ラテン語「carraria」：轍・車道）から発想し、それぞれ名付けたものである。

今回は、歌里亜市教育委員会が、市内全小中学校に対してキャリア教育の全体計画及び年間指導計画の策定を求め、その方針への対応が急務の課題として浮上した学校として轍中学校を設定した。また、

<sup>3</sup> 2014年度現在、国内の中学校における職場体験活動の実施率は98.4%である。また、実施校のうち86.5%が、2年生を「職場体験を実施している主たる学年」と報告している。（国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター「平成26年度職場体験・インターンシップ実施状況等調査結果（概要）」2015年11月30日（<http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/i-ship/h26i-ship.pdf>・2016年3月30日最終閲覧）

「キャリア教育学特講」の受講者は轍中学校の教員であり、各教科等担当者会（ワーキンググループ）の主任（及び副主任）であるとの設定の下で授業提案（指導案）の作成・発表にあたるものとした。以下、歌里亜市・轍中に関する記述においては、実際の学校の例に倣い、西暦ではなく元号表記とする。

### （１）歌里亜市・轍地区・轍中学校

#### ○ 歌里亜市

- ・ 平成 17 年、八馬間（やまあい）町、歌里亜市、轍町の一市二町合併によって成立
- ・ JR が市を東西に横断し、駅は旧歌里亜市内に 2 駅
- ・ 人口はおよそ 65,000 人

#### ○ 轍地区（旧轍町）

- ・ 昭和 50 年代後半の工業団地誘致成功を機に、大規模な農地転換と雑木林の伐採を図った
- ・ いわゆる「旧住民」は地区人口の五分の一ほど
- ・ 地区内の工業団地に勤務する住民、地区北部のショッピングセンターに勤務する住民、南に隣接する外開（とかい）市内の企業に勤める住民が多く見られる

#### ○ 轍中学校（通学区：旧轍町）

- ・ 通学区内に小学校 2 校 [轍小学校（1 学年 3 学級）、轍東小学校（1 学年 2 学級）]
- ・ 1 学年 4 学級（第 2 学年 1～4 組：各学級の生徒数は 32 名（男女同数 16 名ずつ））
- ・ 全国学力・学習状況調査の結果、成績はおおむね良いが、質問紙調査において全国を下回る項目も見られる。以下、その一覧を示す。

表 3 轍小学校・轍中学校における

「全国学力・学習状況調査（児童生徒質問紙調査）」結果のうち全国平均を下回った項目

	小学 6 年 (%)			中学 3 年 (%)		
	轍小	歌里亜市	全国	轍中	歌里亜市	全国
国語の勉強は好きだ	60.1	62.8	63.0	55.8	57.9	58.6
読書は好きだ	69.9	71.5	72.6	65.4	69.0	69.7
算数・数学の勉強は好きだ	63.7	64.0	64.9	50.1	51.7	52.1
算数・数学の授業で学習したことを普段の生活の中で活用できないか考える	65.2	66.1	66.1	34.0	35.2	36.5
理科の勉強は好きだ	75.6	80.4	81.5	56.2	59.9	61.6
家で自分で計画を立てて勉強している	52.0	55.2	58.0	38.5	42.6	42.9
ものごと最後までやり遂げてうれしかったことがある	90.0	93.7	94.5	85.9	92.1	93.2
将来の夢や希望を持っている	81.3	85.3	86.7	68.7	72.7	73.2
近所の人に会ったときはあいさつをしている	85.4	88.5	91.1	80.6	84.6	87.3
今住んでいる地域の行事に参加している	59.2	62.4	63.2	34.2	36.9	37.7

### （２）歌里亜市教育委員会からの通知への対応に追われる轍中学校

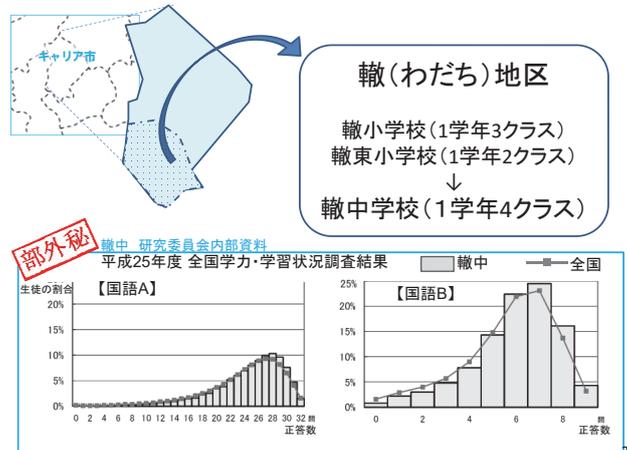
#### ○ 歌里亜市教育委員会通知（平成 26 年 7 月 16 日付）

- ・ ……各校におかれましては、キャリア教育の全体計画及び各学年の年間指導計画の作成に特段のご配慮を賜り、下記の通り、12 月 9 日に実施予定の市立小学校・中学校合同キャリア教育研修会にご持参下さいますようお願い申し上げます。

## 秋学期のミッション

かりあ わだち  
X県 歌里亜市立 轍 中学校  
2年生の「キャリア教育年間指導計画」を作成する

キャリア教育学特講



## 成績はおおむね良い 轍地区の子どもたちだが.....

- 質問紙調査の結果、全国平均を下回った主な項目 部外秘

	小学6年(%)			中学3年(%)		
	轍小	歌里亜市	全国	轍中	歌里亜市	全国
国語の勉強は好きだ	60.1	62.8	63.0	55.8	57.9	58.6
読書は好きだ	69.9	71.5	72.6	65.4	69.0	69.7
算数・数学の勉強は好きだ	63.7	64.0	64.9	50.1	51.7	52.1
算数・数学の授業で学習したことを普段の生活の中で活用できないか考える	65.2	66.1	66.1	34.0	35.2	36.5
理科の勉強は好きだ	75.6	80.4	81.5	56.2	59.9	61.6
家で自分で計画を立てて勉強している	52.0	55.2	58.0	38.5	42.6	42.9
ものごと最後までやり遂げてうれしかったことがある	90.0	93.7	94.5	85.9	92.1	93.2
将来の夢や希望を持っている	81.3	85.3	86.7	68.7	72.7	73.2
近所の人と会ったときはあいさつをしている	85.4	88.5	91.1	80.6	84.6	87.3
今住んでいる地域の行事に参加している	59.2	62.4	63.2	34.2	36.9	37.7

## 歌里亜市 轍地区の特質

- 歌里亜市
  - 平成17(2005)年、八馬間(やまあい)町、歌里亜市、轍町の一市二町合併によって成立
  - JRが市を東西に横断し、駅は旧歌里亜市内に2駅
  - 人口はおおよそ65,000人
- 轍地区(旧:轍町)
  - 昭和50年代後半の工業団地誘致成功を機に、大規模な農地転換と雑木林の伐採を図った
  - いわゆる「旧住民」は地区人口の1/5ほど
  - 地区内の工業団地に勤務する住民、地区北部のショッピングセンターに勤務する住民、南に隣接する外開(とかい)市内の企業に勤める住民が多く見られる

## いつか来ると恐れていた通知が.....

- 歌里亜市教育委員会通知(平成26年7月16日付)
  - .....各校におかれましては、キャリア教育の全体計画及び各学年の年間指導計画の作成に特段のご配慮を賜り、下記の通り、12月9日に実施予定の市立小学校・中学校合同キャリア教育研修会にご持参下さいようお願い申し上げます。
- 対応に追われる轍中
  - 轍中では、市の方針に沿って3日間の職場体験(2年生11月)を実施している(市内40事業所)。学活・総合を中心としたいわゆる従来型の進路指導の全体計画・年間指導計画を、ほぼそのままの形で「キャリア教育の全体計画・年間指導計画」として運用してきた。しかし、教科との関係についての記載は皆無の状態。
  - 市内の全教員で組織する各教科等の「研究部」のうち、轍中は「キャリア教育研究部」幹事校(=校長は研究部長)のため、学活・総合についても抜本的な手直しは必須となる模様。

## 校長からの緊急指令

- 7月~9月:教務委員会で下案準備(各教科等のWGで下案作成)
- 10月~11月:週に1度、各学年会で検討
- 12月:提出に向けて最終調整
- 教務委員会 各教科等WG責任者
  - 国語: 鄭一章教諭
  - 社会: 得居千照教諭、米田陸王教諭
  - 数学: 村田翔吾教諭
  - 理科: 栗原和弘教諭、野福剛教諭
  - 音楽: 川端舞教諭
  - 美術: 小宅優美教諭
  - 保健体育: 本田辰雄教諭
  - 技術・家庭: 小山田建太教諭
  - 外国語(英語): 岡安翔平教諭
  - 道徳: 川上若奈教諭
  - 総合的な学習の時間: 神田あずさ教諭、張羽希教諭
  - 特別活動: 高野貴大教諭

## 校長からの緊急指令

- 国語、社会、数学、理科、音楽、美術、保健体育、技術・家庭、外国語(英語)
  - 教科書は最もシェアの大きい教科書会社発行のものとする
  - キャリア教育の機会として最もふさわしい単元を1~3選定
  - 当該単元の指導計画(全体構想)の案を作成
  - 当該単元中、キャリア教育の機会として最もふさわしい時間(1コマ)の指導案(素案)を作成
- 道徳、総合的な学習の時間、特別活動
  - キャリア教育としてふさわしい年間指導計画(素案)を作成
    - 道徳、総合的な学習の時間、特別活動の年間指導計画ではないことに注意
  - そのうちキャリア教育のハイライトとなる題材・主題等を1~3選定し、当該題材等の指導案(素案)を作成

## 本来であれば...

- 轍中の生徒の弱み・強み(現状把握)
- 轍中としてのキャリア教育目標(身に付けさせたい力)
- 2年生で身に付けさせたい力(学年目標)
- ↓
- これらが確定していないと、各教科等の指導計画はつくれないはず。
- ↓
- 今回は、「10月~11月に週に1度(水曜日:10時10分~)開かれる各学年会」で検討しながら、作っていく。

## ○ 対応に追われる轍中

- 轍中では、市の方針に沿って3日間の職場体験(2年生11月)を実施している(市内40事業所)。学級活動・総合的な学習の時間を中心としたいわゆる従来型の進路指導の全体計画・年間指導計画を、ほぼそのままの形で「キャリア教育の全体計画・年間指導計画」として運用してきた。しかし、教科との関係についての記載は皆無の状態。
- 市内の全教員で組織する各教科等の「研究部」のうち、轍中は「キャリア教育研究部」幹事校(=校長は当該研究部長)のため、学級活動・総合的な学習の時間についても抜本的な手直しは必須となる模様。

## (3) 轍中学校におけるキャリア教育の目標(身につけさせたい力)の設定

このように設定された「歌里亜市立轍中学校」では、毎週1回、第2年学年会が開催され(=実際には「キャリア教育学特講」授業の実施)、各教科担当者会(ワーキンググループ)によって作成されたキャリア教育の授業提案(指導案)の検討がなされた。毎回3~4提案に検討が加えられ、同時に、歌里亜市・轍地区の実情や、轍中学校の生徒の実態の解釈にも具体的な輪郭が付与されていった。これらを踏まえ、轍中学校としてのキャリア教育の目標と、2年生の学年目標も徐々に確定されたのである。

以下に示すのが、12月9日に確定された「轍中キャリア教育の目標」である。

平成26年12月9日

(\*実際には2015年12月9日作成)

### 轍中キャリア教育目標について

#### 1. 本校の現状把握 <弱み・強み>

##### 1.1 本校の弱み

##### 1.1.1 地域に対する効力感の低さ

・質問紙調査結果によると…

- 「近所の人に会ったときはあいさつをしている」

全国平均：87.3% 轍中3年：80.6%

- 「今住んでいる地域の行事に参加している」

全国平均：37.7% 轍中3年：34.2%

・轍地区住民の状況を参照すると…

◎地区内の工業団地に勤務する住民

◎地区北部のショッピングセンターに勤務する住民

◎南に隣接する外開(とかい)市内の企業に勤める住民

かつ、いわゆる「旧住民」は地区人口の1/5ほど

これらの調査結果及び住民状況を踏まえるならば、轍地区には多様な人々が在住しており、それが原因となって、生徒と地域とのつながりが希薄化していることが推察される。

本校の生徒には、地域に対する自らの効力感が低く、肯定的な認識や愛着にも弱さが見られる。

##### 1.1.2 学習内容と自分の将来との乖離

・質問紙調査結果によると…

- 「算数・数学の授業で学習したことを普段の生活の中で活用できないか考える」

全国平均：36.5% 轍中3年：34.0%

- 「将来の夢や希望を持っている」

全国平均：73.2% 轍中3年：68.7%

地域住民の勤務先が多様であり、新しさの中に、旧さもある地域

これらの調査結果を踏まえるならば、生徒の成績や学習態度はおおむね良好であるものの、自身の将来像を描いたり、学習内容を生活の中で活用したりする力が低いことが推察される。

本校の生徒には、学習内容を自分の将来と結びつけることが十分にできていないという弱さがあると言える。

### 1.1.3 継続して物事に取り組む力の弱さ

・質問紙調査結果によると…

- 「ものごと最後までやり遂げてうれしかったことがある」

全国平均：93.2% 轍中3年：85.9%（←小学校データ 全国平均：94.5% 轍小：90.0%）

ここから、継続して何かに取り組む経験や集中力を持続させる力の不足が読み取れる。

## 1.2 本校の強み

一般的に、物事の長所及び短所の関係は、表裏一体である。それゆえ、本校の生徒の強みは、弱みに対応して把握することができる。

### 1.2.1 授業にはまじめに取り組む、生徒間関係も教師との関係も安定的

### 1.2.2 多様な学習機会の可能性

1.1.1において、地域住民の多様性に起因する「地域に対する効力感の低さ」が、本校の生徒の弱みであると把握した。しかしながら、地域住民が多様であるということは、裏を返せば、多様な学習機会が存在しているということである。例えば、教科活動において、地域に飛び出し実験・観察を行うことや、教科外活動において、地域住民を巻き込み様々な職業の人からの話を聞くことが想定できる。

このように、本校には、地域住民の多様性ゆえに、多様な学習機会が存在している。

### 1.2.3 キャリア教育環境の整備

1.1.2において、生徒の成績や学習態度はおおむね良好なものの、「学習内容と自分の将来との乖離」が、本校の生徒の弱みであると把握した。しかしながら、生徒の成績や学習態度がおおむね良好であるということは、新たな発想に基づく取組に対する保護者等からの理解が得やすいことを意味する。

生徒指導上対応すべき問題が少ない本校では、キャリア教育を実施するための良好な環境が既に整備されている。

以上の現状把握を踏まえ、本校全体のキャリア教育の目標及び2年生の目標を次のように定めた。

## 2. 本校におけるキャリア教育の目標（身につけさせたい力）

- ・学校での学習を日常生活や将来の生活の中で活かそうとし、可能な限り活かすことができる。
- ・将来進むべき方向性についての自分なりの考えをもち、それに基づき、卒業直後の進路を決定することができる。
- ・しなくてはならないこと、すべきことには進んで取り組み、それをやり遂げることができる。
- ・歌里亜市、とりわけ轍地区の良さや課題を理解し、地域の行事等に積極的に参加することができる。

## 3. 2年生のキャリア教育の目標（身につけさせたい力）

- ・学校での学習が生活の中で活かされていることについて関心を持ち、可能な範囲で活かすことができる。
- ・自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることが理解できる
- ・しなくてはならないこと、すべきことの判断を適切にすることができ、それらに計画的・継続的に取り組むことができる。
- ・歌里亜市、とりわけ轍地区で働いている人々の現状を理解し、職場体験活動等の社会的な活動に積極的に取り組むことができる。

以下、10回に及ぶ「学年会」を経て検討され確定した「平成27年度 歌里亜市立轍中学校第2学年 キャリア教育年間指導計画」、及び、当該計画に基づいて実践された各教科等における指導案を掲げる。

（人間系 教育学域 藤田 晃之）

平成 27 年度 歌里亜市立轍中学校第 2 学年 キャリア教育年間指導計画

◎第 2 学年のキャリア教育の目標（身につけさせたい力）

- 学校での学習が生活の中で活かされていることについて関心を持ち、可能な範囲で活かすことができる。
- 自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることが理解できる

		4 月	5 月	6 月	7 月	8 月	9 月
教科	国語 社会 数学 理科 音楽 美術 保健体育 技術・家庭 外国語			<b>【外国語】Career Day</b> キャリア教育の一環である職場体験活動を題材とする単元のため、本単元を丁寧に実施するだけでキャリア教育としての教育効果を発揮することが期待できる。本実践では、教科書の内容のみの指導にとどまらず、それに工夫を加えた指導を行う。具体的には、自分の将来について考える機会の設定、自分の将来就きたい職業を伝えあう活動の付加などである。	<b>【音楽】混声合唱へのステップ―「ふるさと」</b> 4 時間連続の授業を通して、一つの合唱曲を完成させるためにどのような計画で練習していけばいいのかを考えさせる。物事に計画的に取り組む経験を生徒にさせることで、物事に計画的に取り組むことの大切さに気づかせ、それを合唱祭の練習や、今後の生活に活かせるような指導を行う。		<b>【数学】一次関数</b> 座標平面→ダイアグラムを描くことを通して、現実の世界の事象を数学的に解釈し、一次関数が生活の中で活かされていることを知り、実際に活かせるようにする。 (11 月の校外学習で佐渡島を実際に訪れる際、予想した時刻にデッキに出て、ジェットフォイルの写真を本当に撮影できるのかどうかを確かめさせる。)  <b>【国語】視点を定めて</b> 伝えたいことを相手に分かりやすく伝えるため、話す内容を選び、調べたことを適切に構成し、表現する学習を体験させる。また、グループ発表を通して、他人と協力し合い、課題を解決する力や、コミュニケーション能力の向上を図る。「身近な人へのインタビュー」の成果報告として位置づける。
	道徳				集団生活の向上、役割、責任 係・委員会活動の振り返り		
総合的な学習の時間		<b>地域の中のグローバルを探そう</b> 身近な地域でのグローバル化について自ら課題を設定し、その課題について、情報を収集し、主体的に解決しようとするにより、「課題対応」の向上を図り、グループ学習を行うことにより他者の意見を理解する力やコミュニケーション・スキルの向上を目指す。		<b>地域の職業調べ</b> 地域の産業の特徴、実生活との関連	<b>職場体験先を決めよう</b> 働くってどんなこと？～職業模擬体験～(地域の職業人を招いて)	インタビュー 身近な人への	職場体験活動に向けての
特別活動	学校行事	新入生歓迎会 部活動集会		体育祭			
	学級活動	2 年生になって係・委員会の決定 学級目標づくり	学級・学校への貢献(前期分) 「集団」の一員であることの意識 これからの学校行事に向けて	体育祭の振り返り	性について		合唱祭に向けて

- しなくてはならないこと、すべきことの判断を適切にすることができ、それらに計画的・継続的に取り組むことができる。
- 歌里亜市、とりわけ轍地区で働いている人々の現状を理解し、職場体験活動等の社会的な活動に積極的に取り組むことができる。

10月	11月	12月	1月	2月	3月
<p><b>【社会】東北地方一伝統的な生活や文化を守り育てる人々の暮らし</b> 先人の暮らしぶりが現在の生活にも影響を及ぼしていることを認識させ、自分達の生活がこれからの将来の在り方に深く関わっていることに気付かせる。その際、自分ほどのような選択を行い、これからの生活を営んでいくのか意識させる。</p>	<p><b>【技術・家庭科(家庭分野)】生活を豊かにするために</b> 製作活動を通して、継続して物事を成し遂げる力を育む。生徒たちが自分の生活に合わせた布製品を主体的に選んでいけることを重視し、楽しさや面白さを感じながら自分の力で作業していけることを目指す。</p>	<p><b>【保健体育】サッカー</b> ゴール型のスポーツであるサッカーを通して、パスやドリブルでゴールするまでには複数の連係プレーによる動きと判断力が必要となることに気づかせ、集団技能を高める。周りの人と力を合わせる力、問題が起きたときに、どのようにしたらその問題が解決できるかを考える力の向上を図る。</p>	<p><b>【理科】電磁誘導と発電</b> 学校での学習が生活の中で活かされていることに関心を持たせ、科学的な見方を日常生活や社会に活かせるようにする。さらに、理科での現在の学習が将来の職業や生活に結び付いていることに触れ、自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることを理解させる。</p>	<p><b>【理科】空気中の水蒸気の変化</b> これまでの学習内容を活かして洗濯物が乾きやすくなる条件を考える。この授業を通して、第1に、学習内容を身の回りの事象・現象との関連で理解させ、学んだことが日常生活で役立てるようにしたい。第2に、洗濯物が乾きやすくなる条件に基づき家電メーカーが乾燥機を開発していることに言及することで、学習内容が科学技術やそれを生業とする職業においても有用であることを実感させる。</p>	
<p><b>【技術・家庭科(技術分野)】製作品の設計・製作</b> 設計・製作を通して、継続して物事を成し遂げる力を育む。その際、希望する製作品を予め選択させ、各生徒がやりがいを見出しながら作業活動に臨めるよう工夫する。</p>			<p><b>【美術】こころふれあう場：公共空間をデザインしよう</b> 地域内のショッピングセンターにある休憩コーナーをデザインを通して、多様な利用者のニーズに想像力を働かせ、生徒たちと休憩コーナーの利用者が、デザインされた場を通してつながることができるということを実感させる。</p>		
			<p><b>サン・テックス『星の王子様』、憧れと夢</b> 「自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることが理解できる」力の向上に寄与する展開とする。具体的には、パイロットと星の王子さまとの交流を描いた『星の王子さま』を読み、意見を交換し合う活動、作者・サン＝テックスについて、彼がなぜパイロットを目指したのかについて読み解く活動等を実践する。本主題の学びを、総合的な学習の時間における、「お仕事マッピング」につなげる。</p>		<p><b>集団生活の向上、役割、責任</b> 係・委員会活動の振り返り</p>
準備をしよう	<p>職場体験活動(三日間) 職場体験報告書作成</p>	<p>職場体験報告書作成 職場体験活動発表会</p>	<p>お仕事マッピング 職業に関するマインドマップの作成</p>		
合唱祭	校外学習(佐渡)				卒業生を送る会
<p>合唱祭の振り返り(11月) 学級集団の中での自身の位置づけや役割を考えさせ、進路選択や進路計画を考える際の自己理解へとないでいく。今後の2年生の特別活動や3年生に進級してからの指導において自身のキャリアについて見つめられる力の向上を図る指導の一環として位置づける。</p>		私の適性大発見	進路計画を立て、話し合おう	将来の進路を考えてみよう	3年生に向けて
	<p>学級・学校への貢献(後期分) 一皮むける経験</p>				

## 国語科指導案

轍中学校 教諭 鄭 一葦

### 〔轍中学校2年生 国語科におけるキャリア教育〕

キャリア教育は、言語活動の充実、それを通して育成する「生きる力」と深く関わっている。ここで言っている言語活動は各教科等において充実することが求められているが、特に言語に関する能力育成の中核を担う教科とした国語科では、言語活動の効果が期待されるだろう。

中学校の国語科では、言語の教育としての立場を重視し、「伝え合う力の育成」「思考力・想像力の育成」「言語感覚を豊かにすること」「国語を尊重する態度の育成」を教科目標として、3年間を通じた系統的な指導を行う。国語科の指導内容には、キャリア教育で育成する基礎的・汎用的能力としての「人間関係形成・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」といった、主要能力との関連も含まれている。そして、国語科の目標を実現することによって身につく総合的な言語能力は、「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」において、重要な役割を果たすことになる。その意味で、国語科の指導は、生徒がキャリアを形成していくために必要な能力や態度を育成するための基盤を身に付けさせることでもあり、教科指導に当たっては、キャリア教育との関連を確認し、生徒の発達の段階に応じた指導を行うことがキャリア教育の推進にもつながる。

国語は、各教科等の学習の基本ともなる国語の能力を身に付けることを重視しながら、実生活で生きて働くための必要な能力も、言語活動を通して育成している。その言語活動例が「A話すこと・聞くこと」「B書くこと」「C読むこと」の内容に明示されていて、特に、「A話すこと・聞くこと」の指導内容については、キャリア教育に関連する主な目標・内容とも関連が深く、国語科を通してキャリア教育を実践する上でのポイントになると考えられる。キャリア発達にかかわる基礎的・汎用的能力の一つである「人間関係形成・社会形成能力」は、多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を聞いて自分の考えを正確に伝えることができる力である。さらに、自分のおかれている状況を受け止め、役割を果たしつつ、他者と協力・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる力でもある。つまり、相手の立場や考えを尊重し合うことのできる能力を基本としている。したがって、「人間関係形成・社会形成能力」の育成は、実際に話したり聞いたりする音声言語活動を重視することが大切だ。学習指導要領の「A話すこと・聞くこと」に関する各学年の目標では、冒頭部分に「目的や場面に応じ」と示されている。常に目的意識や場面意識をもって「話す」「聞く」ことにより、生徒は目的や場面の状況を踏まえ、相手に応じて生き生きと話したり、聞いたり、話し合ったりすることができる能力と、豊かな人間関係を築いていくことのできる能力を身に付けられることが考えられるだろう。

以上のことに基づいて、今回は「視点を定めて」という単元を選定した。学級活動と特別活動の年間指導計画によって、夏休み中、生徒が地域の職業を調べ、身近な人へインタビューしてきたと想定される。成果の報告として、グループに分けて職業紹介のプレゼンテーションをしてもらう。一人一人が調べてきた職業がそれぞれ違っている可能性もあり、似ている可能性もある。グループごとに発表してもらうため、一つの職業の多方面から紹介するか、あるいは二、三種類の職業を紹介するか、のような課題は生徒に任せる。グループメンバーたちの相談で課題と分担を決め、印象に残るプレゼンテーションをするように工夫して、ついでにコミュニケーション能力も向上できると考えられる。

1. 授業実践の日時：平成27年9月9日（水曜日） 2時限
2. 学級：轍中学校2年4組32名（男子16名、女子16名）
3. 教科書：光村図書「国語 2」
4. 単元名：「視点を定めて」

## 5. 単元の目標・ねらい

### （1）本単元の目標・ねらい

- ①社会生活の中から話題を決め、話したり話し合ったりするための材料を多様な方法で集め整理すること。
- ②異なる立場や考えを想定して自分の考えをまとめ、話の中心的部分と付加的な部分などに注意し、論理的な構成や展開を考えて話すこと。
- ③目的や状況に応じて、資料や機器などを効果的に活用して話すこと。
- ④話の論理的な構成や展開などに注意して聞き、自分の考えと比較すること。

### （2）本単元とキャリア教育との接点

- ①本単元は話すこと・聞くことの言語活動を中心とした単元で、伝えたいことを相手に分かりやすく伝えるためには、自ら話す内容を選び、調べたことを適切に構成し、表現する学習を体験させていくことができる。生徒がしなくてはならないこと、すべきことの判断を適切にすることができ、それらに計画的に取り組むことができる。
- ②最初の五時間でテキストを勉強した後、学んだ知識を運用しグループで発表してもらうため、他人と協力し合い、課題を解決することが求められる。生徒が意見が合わないような事態が起こる時とる行動を通じて、コミュニケーション能力を向上させることもできる。
- ③今回の活動は夏休み中に行われていた職業調査の成果報告として位置づけられるため、生徒が自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることが理解できると考えられる。さらに、歌里亜市、とりわけ轍地区で働いている人々の現状を理解し、職場体験活動等の社会的な活動に積極的に取り組むこともできる。

## 6. 単元全体の指導計画

時間数	主題	主な学習内容
5時間	「やさしい日本語」	①テキストを通読し、文章の構成を捉え、内容を理解する。 ②文章中の例示や図表の効果を確認する。 ③筆者の主張を参考に、人に情報を伝えるときに大切なことについて考え、話し合う。
1時間 (本時)	発表資料を工夫しよう	①教科書を用いて工夫の仕方を説明し、聞き手にとってわかりやすい発表や説明のためには、どのような工夫が考えられるか考えさせる。 ②グループを分け課題を与える。
5時間	印象に残る説明をしよう	①発表するテーマを決める。 ②グループの話し合いに進んで参加し、資料や機器を活用し、グラフや図表などを効果的に用いて、聞き手を意識した資料を作成する。 ③聞き手の情報を踏まえ、資料や機器を効果的に活用して、論理的に分かりやすく説明する。 ④聞き手として、説得力を増すための話の構成や話し方に注意し、質問を考えながら聞く。

## 7. 本時の指導

## (1) 本時の目標・ねらい

- ①相手や目的に応じて、自分なりに工夫して、発表資料を作る。 (関心・意欲・態度)
- ②聞き手にとってわかりやすい発表や説明のためには、どのような工夫が考えられるか考えさせる。 (知識・理解)
- ③話し言葉と書き言葉の違いを踏まえ、適切な言葉遣いで資料を作成する。 (知識・理解)

## (2) 展開

時間	学習過程	学習内容と活動	指導上の留意点
3分	導入	・夏休み中行われてインタビューのことを思い出させ、「やさしい日本語で成果を発表してみませんか」と勧誘。	
25分	内容理解①	・わかりやすい資料というのはどんな資料なのかを考えさせ、教科書の発表資料1、2とグラフ1、2を比較させる。  ・それぞれの資料から受ける印象の違いやその理由について考えさせる。  ・教科書の学校紹介文を参考に、発表資料の下書きを作成する。「上達のポイント」を参考にする) ・下書きができたなら、隣の人とお互いに見せ合うことを指示する。  ・話し言葉と書き言葉の違いについて触れる。	・生徒たちの様子を見て回る。  ・隣の人がない場合、三人、四人で小グループを作っても構わない。
12分	内容理解②	・次回からの職業紹介プレゼンテーションの準備をしてもらうことを説明し、グループを分ける。  ・一つのグループに一つの職業を紹介してもらう。そして、一文字の漢字で職業を形容し、発表の主題として最初あるいは最後で提示することを指示する。 ・どんなプレゼンテーションが求められているかを説明しながら、自分の職業である教師を例として、学生に紹介する。 ※選んだ漢字は「育」である。	・職業の特徴をまとめた漢字でもいいし、職業を調べた後グループの感想を表した漢字でもいい。 ・たとえば、自分の出勤時間、仕事内容、あるいはどんな努力をして教師になれたかなどを紹介する。
10分	グループワーク	・これからの発表についてグループで話し合わせる。  ・紹介する職業、グループメンバーそれぞれの担当を決める。  ・次回から発表資料を準備し始めると指示する。	・生徒たちのグループワークを見て回る。  ・うまくいっていないグループに助言する。

## 8. 本時の評価について

- (1) 相手や目的に応じて、工夫して発表資料を作ろうとしているかどうか。
- (2) グラフや図表などを効果的に用いて、聞き手を意識した資料を作成しているかどうか。
- (3) 話し言葉と書き言葉の違いを踏まえ、適切な言葉遣いで資料を作成しているかどうか。

### 【追録】指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

外国人であるため、日本の学校教育に関してそんなに詳しくなくて、自分が勝手に思い込んだものを書いたかもしれないことについて、まずお詫びしたい。今回はキャリア教育の視点から、特に考慮したところは二か所あった。一つ目は、ほかの科目との連携である。授業での発表を通じて、特別活動や学級活動が「活動」だけではなく、ほかの教科学習、あるいは生活の中で使える知識と能力が得られるイベントだということを生徒に理解してほしい。二つ目は、発表の内容である。これはほかの院生から、「国語的な内容ではない」というような指摘をいただいたが、それでも職業の紹介がやりたいと思っている。ほかの院生からいただいた提案、たとえば新学期の望み/まとめなどと比べると、職業の紹介は個人感情など含まれていないため、グループでの話がよく進むと思う。それに、この発表は生徒の論理的に話したり、質問を考えながら聞いたりする能力を育てるだけではなく、客観的に事実が述べられるから、ある意味で情報提供にもなっているため、授業が終わっても生徒の頭の中に何か残ることができると思う。「国語の授業」だと認めてもらいたいため、個人的に思う国語的な要素として、「一つの漢字で発表の主題をまとめる」ということを考えた。これを加えたことで、さらに漢字に親しむこともでき、より良い言語活動になれると思う。

(人間総合研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 鄭 一葦)

### 【文献】

- ・ 文部科学省 (2011) 『中学校キャリア教育の手引き』教育出版
- ・ 文部科学省 (2011) 『高等学校キャリア教育の手引き』教育出版

## 社会科指導案

轍中学校 教諭 米田 陸王・得居 千照

### 〔轍中学校 2 年生 社会科におけるキャリア教育〕

小学校・中学校社会科の目標に共通するのは、「公民的資質の育成を養う」という部分である。「公民的資質」とは、「市民・国民として行動する上で必要とされる資質(小学校学習指導要領解説社会編)」とし、「よりよい社会の形成に参画する資質や能力の基礎を含むもの」と記されている。これは社会科の学習が知識・理解の習得にとどまらず、児童・生徒が自ら課題解決を図りながら学習に取り組むことを通して、社会に対する関心を高め、社会を形成する人間として望ましい態度を身に付けることが重要であることを表している。特に中学校社会科は、小学校社会科と高等学校地理歴史科・公民科との中間点に位置し、橋渡しをする意味で重要な役割を果たしている。

このことから、轍中学校 2 年生の社会科では、小学校で学習した過去内容から高等学校で学習するであろう未来への学習の橋渡しを意識したキャリア教育実践を行っていきたいと考える。

また、先を見据えたことでもあるが、高等学校地理歴史科・公民科では、「中学校社会科での学習を踏まえ、各教科の特質と相互の関連を考慮しながら(高等学校学習指導要領改訂の趣旨)」とあるように、「縦」の連携を踏まえた学習に取り組むことの重要性が示されている。地理歴史科においては「日本国民として必要な自覚と資質を養う」、公民科では「国家・社会の有為な形成者として必要な公民としての資質を養う」ことを目標としている。特に、公民科では「公民的な資質」を「豊かな社会生活を築こうとする自主的な精神」、「人間としての在り方生き方についての自覚」等と捉え、小・中学校の目標である「公民的資質の基礎」との関連を図っている。

以上のことから、小・中学校の社会科や高等学校の地理歴史科・公民科で目指すところは公民的資質を育てることであり、「生徒が『生きる力』を身に付け、激しく変化する社会の中で、それぞれが直面するであろう様々な問題に柔軟にかつたくましく対応し、社会人・職業人として自立していくことができるようにする」といったキャリア教育のねらいと深く結び付くことになる<sup>4)</sup>

この点で、社会科は他教科に比べ、キャリア教育との関連が深い教科であるといえる。<sup>5)</sup>

<sup>4)</sup> 文部科学省 (2011) 『中学校キャリア教育の手引き』教育出版 p.147

<sup>5)</sup> 米田陸王 (2016) 『中学校における職場体験活動と社会科教育との連携に関する研究―事前指導と事後指導に焦点を当てて―』筑波大学大学院教育研究科修士論文 (未公刊) p.81

1. 授業実践の日時：平成27年10月9日（金曜日）3時限
2. 学級：轍中学校2年2組32名（男子16名、女子16名）
3. 教科書：東京書籍、平成24-27年度用「新しい社会〔地理〕」
4. 単元名：「東北地方―伝統的な生活や文化を守り育てる人々のくらし―」

## 5. 単元の目標・ねらい

### （1）本単元の目標・ねらい

本単元では、第3章・日本の諸地域の中から第6節・東北地方について取り扱う。その理由は、東北地方の伝統的な生活や文化を守りながら生活し、継承している人達の暮らしを知ることにより、郷土への愛着が芽生え、日本各地への興味・関心を高めることが求められる。特に、東北地方では東北三大祭りやいぶりがっこなどの食文化、江戸時代から今も現存される建物や町並みが見られることから、生徒がこれからの生活の中で東北地方を訪れた際に、学校での学習を意識する機会となることが予測されるためである。さらに、地域の伝統的な生活・文化に関する特色ある事象を中核として、それを自然環境や歴史的背景、他地域との交流などと関連付け、近年の都市化や国際化によって地域の伝統的な生活・文化が変容していることなどについて考えるのではないだろうか。

### （2）本単元とキャリア教育との接点

先人の暮らしぶりが現在の生活にも影響を及ぼしていることを知り、自分達の生活がこれからの将来の在り方に深く関わっていることに気付く。その時、自分ほどのような選択を行い、これからの生活を営んでいくのか。本単元には、今の生活が未来に繋がることを意識させる視点が含まれているといえる。

本単元の「キャリア教育の宝」は気候、農業、伝統工芸、工芸、地域の行事、街並みの6つに区分することができると思う。

以下、6つの特徴と生徒への働きかけについて説明する。

気候では、東北地方の東北の気候は、奥羽山脈という南北に長く伸びた山脈を境にし、季節風のため、日本海側と太平洋側とで気候がちがう。生徒には、東北地方の気候について、太平洋側と日本海側の違いを、資料等を使って意識させたい。

農業では、東北では、日本海側・太平洋側の両側とも米作りがさかんである。冬は積雪のため、田での農業がむずかしく、そのため米は単作である。おもに平野で米作りがさかんだが、東北の場合、盆地でも米作りをする場合も多い。銘柄米も種類が多く、秋田県の銘柄米の「あきたこまち」や、山形県の「はえぬき」、宮城県や岩手県の「ひとめぼれ」が有名。生徒には、普段自分たちが目にし、食している「米」がどのような場所で生産されているのか。また、「米」以外にも、東北地方は、さくらんぼやももなど日本全国の有数生産量を誇っていることを捉えさせたい。

伝統工芸では、南部鉄器が岩手県盛岡市や奥州市などさかん。会津塗りは、福島県の会津市や喜多方市。宮城県のこけし。秋田産の杉を利用した、秋田県大館市の曲げわっぱなど。昔は冬のあいだ、農作業ができなかったので、家内工業として、伝統工業が発達してきた。生徒には、なぜ東北地方において伝統工芸が盛んになったかを考えさせたい。

工業では、高度経済成長期ごろから、高速道路の東北自動車道ぞいには工場が進出しており、IC（集積回路）工場や、電子機械の工場、精密機械などの工場が進出しており、この地帯はシリコンロードと言われる。土地の価格が安くて広く、空気や水がきれいなので、これらの工場が進出した。生徒には、新しい産業が、高速道路など交通網の整備とともに発達していることをとらえさせる。

地域の行事では、東北三大祭りとして、青森のねぶた祭り、秋田の竿燈まつり、宮城県の仙台市の七夕がある。これに、山形県の花笠や、秋田で大晦日に行う「なまはげ」を加えて四大祭りや五大祭りという場合もある。生徒には、東北三大祭りがなぜ行われるようになったのかを考えさせる。

街並みでは、仙台は、江戸時代には、伊達氏の治める城下町だった。仙台市は、自然を尊重した町

づくりをしており、仙台市みずからを「杜の都」としている。生徒には、地方中枢都市の仙台市で新しい文化が形成されていることを、他地域との結び付きに着目してとらえる。

以上から、東北地方は生徒が自分たちの学びと生活を照らし合わせるために必要な材料が揃っており、また、生徒の興味関心を想起させるのに適当な「キャリア教育の宝」が眠っている単元である。特に、指導の際は、生徒に自分たちの住んでいる地域と東北地方のちがいを比較検討させることにより、生徒の考える力を磨いていきたい。

## 6. 単元全体の指導計画

	主な学習内容	学習目標
1	東北地方をながめて① 東北地方の生活の舞台 (pp. 220-211) 三つの山地がつくる地形 東と西で異なる気候	東北地方の地形の特色を、三つの山地に着目してとらえる。 東北地方の気候について、太平洋側と日本海側の違いを、資料を使ってとらえる。
2	東北地方をながめて② 東北地方の人々の営み (pp. 212-213) 都市に集中する人口 各地で行われるさまざまな産業	東北地方の人口分布と産業の特色をとらえる。 これまでの学習を踏まえて、追究テーマに対する仮説を立てる。
3 (本時)	伝統的な生活や文化を守り育てる人々の暮らし① 伝統的な生活や文化を守る (pp. 214-215) 伝統的な生活と文化 城下町・角館 気候に応じた食文化	東北地方の伝統的な生活や文化を、自然環境や歴史的背景、産業と関連付けてとらえる。 伝統的な祭りや食文化、歴史的な町並みとその保存について関心を持つ。
4	伝統的な生活や文化を守り育てる人々の暮らし② 伝統産業と新しい産業 (pp. 216-217) 東北地方の伝統産業 世界に広がる南部鉄器 新しい産業の発達	東北地方の伝統的な産業が発達した理由と、国際化などによる変容をとらえる。 新しい産業が、高速道路など交通網の整備とともに発達していることをとらえる。
5	伝統的な生活や文化を守り育てる人々の暮らし③ 新しい文化の形成と地域の変化 (pp. 218-219) 地域をもり上げるプロスポーツ 結びつきによる地域の変化 東北地方の学習をふり返って	地方中枢都市の仙台市で新しい文化が形成されていることを、他地域との結び付きに着目してとらえる。 東北地方の伝統的な生活や文化とその変容について、まとめる。

出典：東京書籍平成 24-27 年度用中学校指導計画作成資料「新しい社会 [地理]」

<http://ten.tokyo-shoseki.co.jp/downloadfr1/pdf/jsc89971.pdf> (最終閲覧日：2016/03/30) に基づき米田・得居が作成

## 7. 本時の指導

### (1) 本時の目標・ねらい

- 東北地方の伝統産業と新しい産業を比較して、国際化に着目し、それぞれの特色や課題をとらえることができる。
- 東北地方の工業が、東京への交通の便利な地域を中心に伸びていることを、地図やグラフなどから読み取ることができる。

(2) 展開

時間	学習内容	生徒の活動	指導上の留意点
導入 10分	日本各地のおもな祭りに関するクイズ 例) さっぽろ雪まつり、阿波おどり、祇園祭、鶴岡八幡宮例大祭、ハロウィン	黒板に掲示された写真からどこの地域のお祭りかを推測し、当てる。	お祭りの特徴がよく分かる写真を拡大印刷し、黒板に掲示する。
展開 30分	<p>東北三大祭り（ねぶた、竿燈まつり、仙台七夕まつり）が東北地方で行われている祭りであることを知る。</p> <p>○お祭りはなんのためにやるのだろうか →米の豊作や農産物の病害虫を防ぐ願いが農家の行事の起源となっていることを知る。</p> <p>角館の町並みの写真の特徴に気付く 例) 大通り、昔ながらの町並み、屋敷</p> <p>○角館の道路はどのようにして広いのだろうか →「火除け」や敵から攻め込まれないために見通しをよくするため、また、武家屋敷が並んでいることを知る。</p> <p>いぶりがっこをみて、どのように作られているのか推測する。 例) 燻製、干されている</p> <p>○いぶりがっこはなんのために作られているのか →保存食のために作られていることを知る。</p>	<p>東北三大祭りの写真を一度に掲示し、どこの地域で行われているかを推測する。</p> <p>教員の発問を隣の人と話し合い、考える。 数人の生徒は発言を行い、クラスに共有する。</p> <p>写真を見ながら、特徴に気付く。</p> <p>教員の発問を隣の人と話し合い、考える。</p> <p>生徒はいぶりがっこを実際に食し、食べたことのない触感を味わう。</p> <p>教員の発問を隣の人と話し合い、考える。</p>	<p>東北三大祭りの写真を一度に掲示する。</p> <p>何人かの生徒に自らの考えを発言させ、クラスで共有する。 歴史分野の弥生時代の祭との関連性を意識させる。</p> <p>角館の町並みの写真を掲示する。</p> <p>何人かの生徒に考えを述べてもらい、クラスで共有する。 歴史分野の江戸時代の学習で学ぶことを意識させる。</p> <p>いぶりがっこを用意し、数人の生徒に食してもらおう。</p> <p>何人かの生徒に考えを述べてもらい、クラスで共有する。</p>
まとめ 10分	<p>○東北地方には、どのような生活や文化が見られたか。また、それはどのように東北地方に根付いているのか。</p> <p>例) 先人たちの生きていく知恵が根付いているから</p>	教師の発問に対する自分なりの答えをワークシートに記入する。	

### 〔追録〕指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

筆者は、「学びと生活の乖離」という課題を解決する一つの切り口として、「“つながり”に気付かせるキャリア教育と社会科学習の在り方」を地理的分野から提案した。

実生活・実社会とのつながりや、人とのつながり、既習事項と学習内容とのつながりなど、様々なつながりに気付かせるような学習活動や展開の工夫を授業の中に意図的に取り入れた。

そのような授業を通して、生徒は「自分は何のために学ぶのか」といった「学ぶ意義」を実感することができるようになると思う。

本時において、生徒に対する発問や考えてもらう時間を多く取り入れた展開にした理由としては、先述の通り、先人の暮らしぶりが現在の生活にも影響を及ぼしていることを知り、自分達の生活がこれからの将来の在り方に深く関わっていることに気付かせるためである。

また、「お祭りはなんのためにやるのだろう」「角館の道路はどうして広いのだろう」といった発問に対して、「病害虫を防ぐや」「日除け」といったオーソドックスな解答が生徒から出ると想定される。しかしながら本時では、特に「昔」と「今」のつながりを生徒に意識してもらうために「いつごろからこの祭りはあったのか」「この武家屋敷っていつの時代のものかな」などといった、時代や歴史とのつながり及び関連性を持たせる意味においても一歩踏み込んだ発問を行う。ここでの教員の働きかけが、生徒に「昔」と「今」はつながっており、先人の知恵が今にも影響を及ぼしていることを意識させる絶好の機会であると思う。

その結果、生徒は主体的に学ぼうとしたり、新たな課題を発見しようとしたり、様々な人と関わろうとしたりするようになると思う。

また、指導案を作成する上で注意しなくてはならないことは、教科の流れや体系的なものの中にキャリア教育の視点を入れるということである。キャリア教育を強く意識して指導案作成に向かうと、どうしても教科の流れに対して不自然な構成になってしまうことがある。あくまでも、教科での学習内容、構成の中でキャリア教育の視点を見出していくこと、この作業が求められる。

（ 修士課程教育研究科教科教育専攻 社会科教育コース 2年 米田 陸王  
人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 得居 千照 ）

## 数学科学習指導案

轍中学校 教諭 村田 翔吾

### 〔轍中学校 2 年生 数学科におけるキャリア教育〕

1 次関数、及び、図形の証明は、中学校数学科第 2 学年における中心的単元である。この 2 つの単元は、小学校の算数から中学校の数学へと進んだ生徒が会う大きな山である。実際、「何が関数であるかわからない」、「なぜ証明が必要かわからない」といった生徒の声は多く聞かれる。これらの数学教育上の課題を解決するために、キャリア教育の視点は、いかに寄与し得るのだろうか。

教科に対してキャリア教育の視点を導入する際には、教科内容の特性を考慮しなければならない。例えば、関数は、現実の世界の問題を解決するための道具である。一方で、証明は、事柄が正しいことを演繹的に導く方法である。このような教科内容の特性を考慮するならば、1 次関数は、生徒の身の周りの事象と関連づけて、学習されることが望ましい。

現実の世界と数学の世界とを結びつけるような数学学習を目指す動きは、近年活発である。例えば、中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会の算数・数学ワーキンググループは、「算数・数学の学習プロセス（案）」<sup>6</sup>として、右の図を提案している（図 1）。この図では、日常生活や社会生活などにおける事象を数学の舞台に乗せる「数学化」と、数学の世界で導いた結果を現実の世界との関連で解釈する「活用・意味づけ」が、数学学習のプロセスとして明示されている。

この学習プロセスは、現実の世界における事象を数学の目でみようとしたり、見出した問題をよりよく解決したりする資質・能力の育成を目指したものであると捉えられる。

この学習プロセスを実現するためには、ある程度形式化された「数学的内容を教えるための問題」ではなく、生徒にとって切実性のある「生徒が解きたいと思う問題」を扱う必要がある。つまり、数学の教科書のみではなく、広く生徒の日常生活の中から、生徒にとって切実な問題を見出す必要がある。そのためには、他教科や教科外活動との連携といったキャリア教育の視点が欠かせない。したがって、キャリア教育の視点は、「現実の世界を数学の目でみること」において、数学教育に対する補完的役割を果たすと考えられる。また、「現実の世界を数学の目でみること」は、本校第 2 学年のキャリア教育の目標「学校での学習が生活の中で活かされていることについて関心を持ち、可能な範囲で活かすことができる」とも整合的である。

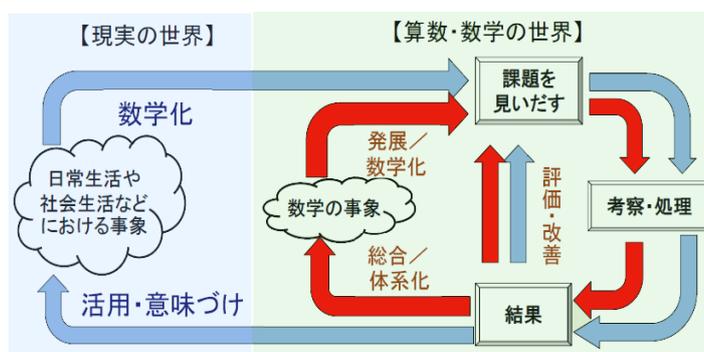


図 1 算数・数学の学習プロセス（案）

<sup>6</sup> 中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会 算数・数学ワーキンググループ（第 3 回）配付資料 資料 5 [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/073/siryo/1367186.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/073/siryo/1367186.htm)（2016 年 3 月 30 日最終閲覧）

1. 授業実践の日時：平成 27 年 9 月 30 日（水）第 5 時限
2. 学級：轍中学校 2 年 3 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）
3. 教科書：藤井斉亮ほか（2015）『新しい数学 2』. 東京：東京書籍.
4. 単元名：「3 章 1 次関数」

## 5. 単元の目標・ねらい

### （1）本単元の目標・ねらい

具体的な事象の中から二つの数量を取り出し、それらの変化や対応を調べることを通して、一次関数について理解するとともに、関数関係を見いだし表現し考察する能力を養う<sup>7</sup>。

### （2）本単元とキャリア教育との接点

1 次関数は、関数関係にある 2 つの量を表・式・グラフを用いて捉えることを目標とする単元である。1 次関数は、水を熱する時間と水温の関係、等速運動における時間と道のりの関係など、身の回りの様々な事象の中に潜んでいる。それゆえ、現実の世界の事象を数学的に解釈することを意図して、この単元には、「1 次関数の利用」という内容が含まれている。しかし、「1 次関数の利用」において取り上げられる一般的な問題は、「なぜ動く必要があるのかわからない点 P」や「なぜか家を同時に出発しない兄弟」など、生徒にとって不自然な問題が多い。さらにいえば、そもそも「なぜ 1 次関数などという、原点を通らない直線のグラフを考えなければならないのか」という疑問を、生徒が抱くかもしれない。これらの問題を解決するためには、生徒が原点を通らないグラフを考えたいような事例を現実の世界から自然な形式で抽出する必要がある。この条件を満たす事例として、今回取り上げるのは、ダイヤグラムである。ダイヤグラムとは、交通機関の運行計画を表現した線図である。当然のことながら、ある路線における各列車の出発時刻は分散しているため、点を通らないグラフを考える必然性が生じると考えられる。

これらの背景の下、本校第 2 学年数学科におけるキャリア教育では、「ジェットフォイルの問題」<sup>8</sup> を取り上げる。この問題は、修学旅行で佐渡島を訪れる予定の「のぞみさん」が、両津港から新潟港へカーフェリーで移動する際に、修学旅行の思い出として、すれ違うジェットフォイルの写真を背景に記念写真を撮りたいと考え、すれ違う時刻を予想するものである。

本校第 2 学年は、11 月に校外学習で佐渡島を訪れる予定である。そのため、予想した時刻にデッキに出て、ジェットフォイルの写真を本当に撮影できるのかどうかを確かめられる。「現実の世界を数学の目でみること」においては、求めた数学の結論が本当かどうかを確かめることが困難な状況も多く、しばしば予想をすることだけに留まりがちである。この課題を解決するためには、他教科や教科外活動との連携が不可欠である。つまり、数学科の授業で時刻を予想した上で、実際に校外学習に行って予想を確かめるという形をとれば、よりよい学習の実現が期待される。

以上より、本校第 2 学年数学科では、カーフェリー及びジェットフォイルの運行時刻表を基にして、班ごとにすれ違う時刻を予想する活動を行う授業を計画した。

<sup>7</sup> 文部科学省（2008）『中学校学習指導要領』京都：東山書房.

<sup>8</sup> 藤井斉亮ほか（2015）『新しい数学 2』（pp.79-80）東京：東京書籍.

## 6. 単元全体の指導計画

### 1 節：1 次関数

- 1：1 次関数（2 時間）
- 2：1 次関数の値の変化（3 時間）
- 3：1 次関数のグラフ（4 時間）
- 4：1 次関数を求めること（2 時間）
- 5：1 次関数とみなすこと（1 時間）

### 2 節：1 次関数と方程式

- 1：2 元 1 次方程式のグラフ（4 時間）
- 2：1 次関数のグラフの利用（2 時間）
- 3：連立方程式とグラフ（2 時間）

単元のまとめ（2 時間） ※本時は 1/2 時間

（計 22 時間）

## 7. 本時の指導

### （1）本時の主題

「ジェットフォイルの写真を撮影しよう①」

### （2）本時の目標・ねらい

与えられた情報を基に、1 次関数の式やグラフを利用して、班ごとにカーフェリー上からすれ違うジェットフォイルを背景に記念写真を撮影するための計画を立てる。

### （3）主題について

新潟港と佐渡の両津港の間には、カーフェリーと高速船ジェットフォイルが運航している。本校の生徒たちが校外学習に行く 11/9～11/11 におけるそれぞれの船の時刻表は、次ページのとおりである。本校の生徒たちが乗るカーフェリーは、9 時 15 分に両津港を出発し、11 時 45 分に新潟港に着く予定である。本時では、これらの情報を基にして、ジェットフォイルを背景に記念写真を撮影するためには、何時何分にデッキで待てば良いのか、1 次関数を用いて求める活動を班ごとにさせる。



図 2 新潟～両津航路（67.2km）

表 1 新潟～両津航路の時刻表

カーフェリー (Car ferry)			ジェットフォイル (Jetfoil)		
期間	新潟発→両津着 Niigata → Ryotsu	両津発→新潟着 Ryotsu → Niigata	期間	新潟発→両津着 Niigata → Ryotsu	両津発→新潟着 Ryotsu → Niigata
平成 27 年 11 月 1 日～ 11 月 30 日	06:00→08:30	05:30→08:00	平成 27 年 11 月 4 日～ 11 月 30 日	07:55→09:00	07:20→08:25
	09:25→11:55	09:15→11:45		09:40→10:45	09:25→10:30
	12:35→15:05	12:40→15:10		11:30→12:35	11:15→12:20
	16:00→18:30	16:05→18:35		14:00→15:05	13:20→14:25
	19:30→22:00	19:30→22:00		15:35→16:40	15:30→16:35

出典：佐渡汽船 新潟～両津航路 平成 27 年 11 月 時刻表

<http://www.sadokisen.co.jp/timetable/1611.html?page=area1> (2015 年 11 月 17 日最終閲覧)

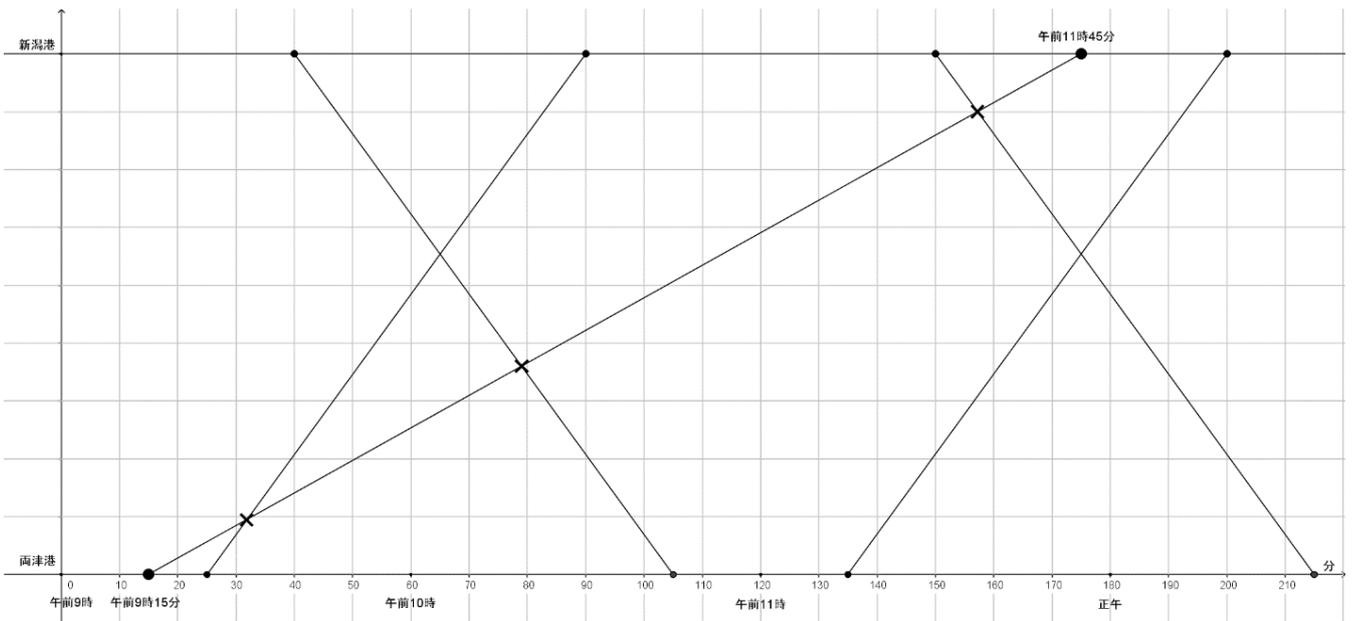


図 3 新潟～両津航路のダイヤグラム

## (4) 展開

時間	学習活動	指導上の留意点
導入 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本時の目標を提示する (教師)。</li> <li>「今日は、11月の校外学習のときに、カーフェリー上からジェットフォイルを背景に記念写真を撮影するための計画を班ごとに立てましょう。」</li> <li>・ 時刻表を印刷したプリントを配布し、乗船する予定のカーフェリーの時刻を提示する (教師)。</li> </ul>	
展開Ⅰ (25分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 校外学習の活動班ごとに分かれて計画を立てる (生徒)。</li> <li>【想定される生徒の活動】</li> <li>・ ノートに座標平面を描く。 → 縦軸・横軸・原点を設定する。</li> <li>・ 座標平面にグラフを記入する。 → 出発点と到着点を結ぶ。</li> <li>・ 1次関数の式を求める。 → 二点を通る直線の式を求める。</li> <li>・ 二直線の交点を求める。 → 連立方程式を解く。</li> <li>・ すれ違う時刻を班ごとに予想する。 → 何時何分にデッキで待てば良いか相談する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 本時までには修学旅行の活動班 (4人×8班) を決めておく。</li> <li>・ 電卓等の計算機の使用を可とする。</li> <li>・ 活動が停滞気味の班には、グラフの記入方法、1次関数の式の求め方などを振り返らせる介入を教師が行う。</li> </ul>
展開Ⅱ (15分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 予想時刻とその理由を班ごとに発表する (生徒)。</li> <li>【想定される生徒の考え】</li> <li>・ 出発時の加速及び到着時の減速の考慮</li> <li>・ 順風及び逆風の影響</li> <li>・ それぞれの船の運行経路</li> <li>・ 天候等による遅延</li> <li>⇒ <u>これらの要因に気づき、対処しようとする力は、「課題対応能力」である。1次関数を用いて操作的に時刻を求めて終わるのではなく、これらにどう対処するかについて、生徒たちに考えさせたい。</u></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 各班がノートに描いたダイヤグラムをOHPで映す。</li> <li>・ 船の運航の様子を1次関数とみなしたときに、考慮しなければならないことを生徒に意識させる。</li> </ul>
結論 (5分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 次の時間の予告を行う (教師)。</li> <li>「各班の発表を踏まえ、何を考慮して何を無視するべきか、班ごとに考えた上で計画を修正し、次の時間でもう一度、発表しましょう。」</li> </ul>	

## 8. 本時の評価について

### ・数学への関心・意欲・態度

形式的に答えを求めるだけでなく、よりよい答えを求めようとしている。

→「1次関数の計算で答えを求めて良いのか。」「船の運航の様子は、本当に1次関数になるのか。」

### ・数学的な見方や考え方

船の運航の様子を1次関数とみなす際の仮定を意識している。

→「船の運航速度は常に一定であると仮定する。」

### ・数学的な技能

与えられた点から1次関数のグラフを描き、その交点を求められる。

→「2点が決まれば、それらを通る直線も決まる。」「2直線が決まれば、その交点も決まる。」

### ・数量や図形などについての知識・理解

1次関数の性質を理解できている。

→「2つの1次関数のグラフの交点は、2元1次方程式の解とみることができる。」

## 〔追録〕指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

本授業のアイデアは、次の文献に基づいている。

西村圭一（2004）「数学と社会・文化のつながり：ジェットフォイルをバックに記念写真を撮ろう」  
『教育科学 数学教育』、pp.100-104.

指導案作成にあたっては、特にキャリア教育との関連を意識して、基礎的・汎用的能力の一つである「課題対応能力」の育成を意図した。具体的には、船の運航の様子を1次関数とみなしたときに、考慮しなければならないことを生徒に意識させようとした。本問題をよりよく解決するためには、時刻表のデータだけでなく、前年の11月の佐渡の天気や、船の最高時速などのデータも必要になると想定される。教師ではなく生徒の方から、これらのデータの必要性を提案してもらえるかどうか、キャリア教育としての要点である。

また、今回は便宜的に、轍中学校の生徒が校外学習で佐渡島を訪れるという状況を設定した。しかし、佐渡島というのは、あくまで一つの事例である。各学校における実践では、それぞれの行先でダイヤグラムを用いることができる事例を見つける必要がある。このように身の回りにある事象を数学の目でみようと心がけることは、教材研究において大切なことである。

（人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 村田 翔吾）

## 理科学習指導案

轍中学校 教諭 栗原 和弘  
野稲 剛

## [轍中学校 2 年生 理科におけるキャリア教育]

内容教科である理科で学習すべきことを疎かにしないように、むしろ学習をより充実したものにできるように、理科においてキャリア教育をいかに実践していくべきか。そのような問題意識から、学習指導要領における教科の目標と本校におけるキャリア教育の目標を照らし合わせながら、理科におけるキャリア教育で重視すべきことを3点に整理した。

第1は、学習内容と身の回りにおける自然の事象・現象とを関連付け、学習したことを生活に活かせるようにすることである。各分野における学習内容を机上の学習に留めることなく、身の回りにおける事象・現象を説明したり、生活をよりよくするために知識を活用したりすることは、教科の目標の「自然の事象・現象についての理解を深めること」や「科学的な見方や考え方を養うこと」が意図するところである。

第2は、学習内容が現在の科学技術の分野で活用されていることを知ることを通して、学習内容が身の回りの生活だけでなく将来の職業へも有用であることを感じられるようにすることである。多様な職業の存在を知り、選択肢1つとして科学技術分野への関心を高めることは、「自然の事象・現象に進んでかかわること」でもあり、生涯にわたって必要となる「科学的に探究する能力の基礎と態度を育てる」ことを効果的に助長すると考えられる。

第3は、主として、実験・観察を中心とした授業において、すべきことを判断し、計画的に取り組めるようにすることである。「目的意識をもって観察・実験などを行う」ためには、主体的に行動し、見通しをもって活動に臨むことが大切である。

今回提示する指導案では、主として第1および第2の点を重視した指導案事例を2つ示す。大日本図書教科書では2年の内容構成は以下のとおりになっている。下線で記した単元について、「電流と磁界」を栗原が、「大気中の水蒸気の変化」を野稲がそれぞれ担当した。

<p>単元1：化学変化と原子・分子</p> <p>1章：物質の成り立ち</p> <p>2章：いろいろな化学変化</p> <p>3章：化学変化と物質の質量</p> <p>4章：化学変化と熱の出入り</p> <p>終章：原子をもとに説明しよう</p> <p>単元2：動物の生活と生物の進化</p> <p>1章：細胞のつくりとはたらき</p> <p>2章：生命を維持するはたらき</p> <p>3章：行動のしくみ</p> <p>4章：動物のなかま</p> <p>5章：生物の進化</p> <p>終章 酵素のはたらきを調べよう</p>	<p>単元3：電流とその利用</p> <p>1章：電流と回路</p> <p>2章：静電気と電子</p> <p><u>3章：電流と磁界</u></p> <p>終章：抵抗の大きさを考える</p> <p>単元4：気象のしくみと天気の変化</p> <p>1章：気象観測</p> <p><u>2章：大気中の水蒸気の変化</u></p> <p>3章：前線の通過と天気の変化</p> <p>4章：日本の気象</p> <p>終章：雨が激しくなるのはいつか</p>
---	---

1. 授業実践の日時：平成 28 年 1 月 14 日(木) 第 3 時限
2. 学級：轍中学校 2 年 1 組 32 名 (男子 16 名、女子 16 名)
3. 教科書：大日本図書『理科の世界 2 年』(2012 年度版)
4. 単元名：電磁誘導と発電

## 5. 単元の目標・ねらい

### (1) 本単元の目標

＜自然事象への関心・意欲・態度＞

- ・コイルに磁石を出し入れしたとき電流が生じることに関心をもち、電流の向きや大きさを積極的に調べようとする。
- ・電磁誘導について、発電機など日常の生活とのかかわりでみようとする。

＜科学的な思考・表現＞

- ・磁石を動かす向きと電流の向きなどについての関係を見だし、自らの考えを導いたりまとめたりして、表現している。
- ・電磁誘導の実験から、発電機の原理について考えることができる。

＜観察・実験の技能＞

- ・コイルと磁石を用いて、電流を生じさせる実験を行うことができる。
- ・磁石の動かし方と誘導電流の向きや大きさの関係を調べることができる。

＜自然事象についての知識・理解＞

- ・電磁誘導と誘導電流について理解し、知識を身につけている。
- ・発電機など、電磁誘導を利用した日常生活の事例をあげることができる。

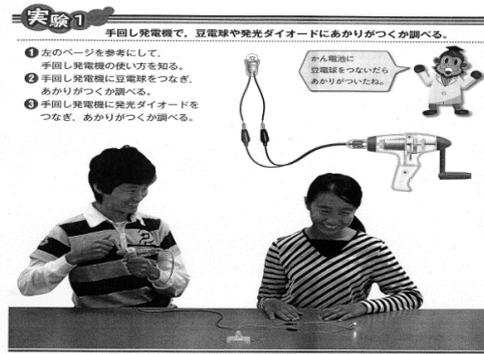
### (2) 単元観

日常生活において、電気は様々な場面で使われている。私たちが利用したり使用したりしているものの中には、電磁誘導の現象を用いたものが多く存在している。電磁誘導に関するさまざまな事象を探究するとともに、日常生活とのかかわりで捉えることが重要である。

小学校第 6 学年では、手回し発電機で豆電球や発光ダイオードにあかりがつくかという実験を通して、電気をつくることを体感している(資料 1)。また、身の回りの電気の利用に触れ、電気の性質について学習している。さらに、コラムとして、発電機のしくみを発見したファラデーが紹介されており、発電機を発見した背景が書かれている(資料 2)。

本単元では、小学校第 6 学年での学習をさらに深め、発電機のしくみや電磁誘導、誘導電流について学習を行う。磁石とコイルを用いた実験を行い、コイルや磁石を動かすことにより電流が得られることを見出すとともに、直流と交流の違いを理解することがねらいである。また、日常生活や社会で利用されているものを取り上げることにより、学習への興味・関心を高め、電磁誘導についての理解を深める。

資料 1：小学校第 6 学年での手回し発電機の実験



出典：有馬朗人ほか(2015), p.157

資料 2：発電機のしくみを発見したファラデーのコラム



出典：有馬朗人ほか(2015), p.167

(3) 本単元とキャリア教育との接点

本単元では、「電磁誘導と発電」について扱う。発電機の仕組みを理解し、電磁誘導を利用したものを考察することにより、学校での学習が生活の中で活かされていることに興味を持つ。また、科学的な見方や考え方を身に付け、日常生活や社会に活用できるようにする。さらに、理科での現在の学習が将来の職業や生活に結び付いていることに触れ、自らの将来について興味を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることを理解させる。

6. 単元全体の指導計画

第 3 章 電流と磁界 (計 8 時間)

第 1 次 電流がつくる磁界 (3 時間)

第 2 次 電流が磁界から受ける力 (2 時間)

第 3 次 電磁誘導と発電 (2 時間)

第 1 時 磁石とコイルで電流が発生するかどうか調べよう

第 2 時 発電機のしくみをみてみよう・身のまわりの電磁誘導をみてみよう (本時)

第 4 次 直流と交流 (1 時間)

7. 本時の指導

(1) 本時の目標・ねらい

- ・電磁誘導の現象に関心をもち、日常生活と関連付けて考えようとする。(関心・意欲・態度)
- ・電磁誘導と誘導電流について理解し、知識を身につけている。(知識・理解)
- ・発電機など、電磁誘導を利用した日常生活の事例をあげることができる。(知識・理解)

## (2) 展開

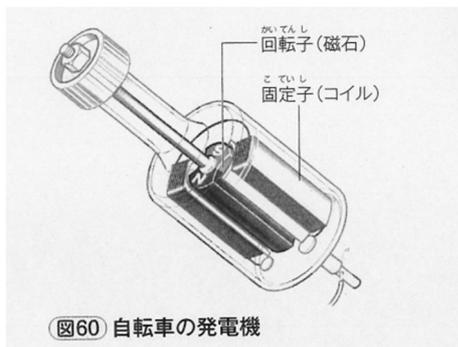
過程	時配	学習内容と活動	学習形態	○教師の支援、◎評価項目・評価方法、*留意点
導入	10分	<p>【テーマ】 「3. 電磁誘導と発電」</p> <p>【復習】 電磁誘導と誘導電流の用語を確認する。 前回の電磁誘導の実験結果のまとめを確認する。 小学校第6学年で学習した、手回し発電機が電気をつくる装置であること、発電には水力発電、火力発電、原子力発電などがあることを復習する。 小学校第6学年の教科書に載せられている電気を発明したファラデーのコラムを復習する。</p>	一斉	<p>*前時までの復習を行う。 *小学校第6学年で学習した単元「電気の性質とその利用」の復習を行う。 *小学校第6学年において、手回し発電機の実験を行い、電気をつくることを体感している。 *小学校第6学年での学習内容を復習し、小学校で学習したことが結び付いていることを理解させる。</p> <p>◎電磁誘導と誘導電流について理解し、知識を身につけることができたか。(知識・理解)</p>
展開	20分	<p>・課題提示</p> <p>【課題】 (実験) ◎「発電機のしくみをみてみよう！」</p> <p>[発問] 【問1】 身の回りの発電機として、自転車のライトの発電機がある。自転車のライトの発電機を分解して、しくみや特徴をみてみよう。 [発問] 【問2】電磁誘導の現象が利用されているものをあげてみよう。</p> <p>・グループで話し合った結果を発表してもらおう。</p>	<p>グループ</p> <p>グループごと発表</p>	<p>*自転車のライトの発電機を用意しておく。</p> <p>◎電磁誘導の現象に関心を持ち、日常生活と関連付けて考えようとしていたか。(関心・意欲・態度)</p> <p>◎発電機など、電磁誘導を利用した日常生活の事例をあげることができたか。(知識・理解)</p>
展開	15分	<p>◎「身のまわりの電磁誘導をみてみよう！」</p> <p>・発電機のしくみ ・ICカードのしくみ ・風力発電(エネルギー)</p> <p>◎「将来の職業を考えてみよう！」</p> <p>・電気工事士 ・鉄道技術者</p>	一斉	<p>◎学校での学習が生活の中で活かされていることについて関心を持ち、可能な範囲で活かすことができたか。</p> <p>◎自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることが理解できたか。</p>
まとめ	5分	<p>【まとめ】(板書)</p> <p>・電磁誘導と誘導電流についてまとめる。</p>	一斉	<p>*身近な事象も理科に関係していることを理解させる。</p>

## 8. 参考資料

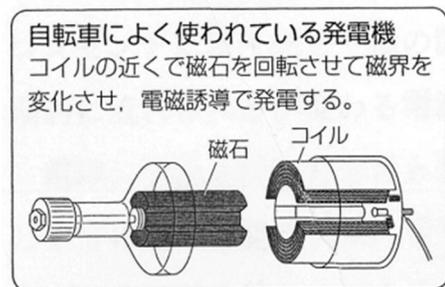
本時の指導において、参考となる資料を記す。この資料は、原則として、教師が本時の指導において参考とするためのものである。

### (1) 自転車によく用いられるライトの発電機のしくみ

電磁誘導は、コイルや磁石を動かし、コイル内の磁界を変化させることにより、コイルに電流を流そうとする電圧が生じ、電流が流れる現象である。発電機は、電磁誘導を利用し、電流を連続的に発生させる装置である。ここでは、内部に磁石とコイルがあり、どちらかを回転させることにより、コイル内の磁界を変化させて、電流を発生させている。自転車によく用いられるライトの発電機も同様の仕組みをもつ。実験1では、自転車のライトの発電機を分解し特徴やしきみを捉える。



出典：塚田捷ほか(2012), p.215



出典：霜田光一ほか(2012), p.109

### (2) 身の回りでの電磁誘導の利用

身の回りで電磁誘導を利用したものとして、次のようなものがある。

IC カードシステム、無接点充電器、IH 調理器

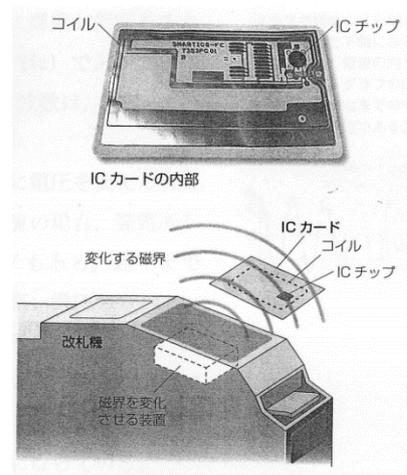
風力発電、火力発電、水力発電、原子力発電

#### ①風力発電

風がふくと風車が回転し、その回転によって発電機内の磁石が回転する。磁石が回転し続けると、磁石の極がコイルに近づいたり離れたりするので、コイルに誘導電流が流れる。

#### ②ICカード

IC カードは鉄道運賃の支払いや買い物の支払いなどに利用されている。IC カードの回路には電源がないのにも関わらず使うことができる。電源はIC カードの中ではなく、外に存在する。改札口でIC カードを接触させるところには、磁界を短い時間間隔で変化させる装置が仕掛けられている。一方、IC カードの中にはコイルがあるため、磁界の変化によって誘導電流が流れる。この電流によって、IC カードがはたらくというしくみである。



出典：霜田光一ほか(2012),p.110

### (3) 本時の授業内容と将来の職業との結びつき

#### ①電気工事士

建物の中で、電線を天井裏や床下などに通し、各部屋にコンセントや照明器具のスイッチを作ったりする仕事は、電気工事士という職業の人が行っている。電気は正しい知識をもとに扱わなければ大きな事故につながるため、電気工事士は私たちが生活の中で、電気を使うために欠かせない職業であり、理科で学習される知識を生かす職業でもある。

#### ②鉄道技術士

架線は、電車のモーターに電気を送っている。一方で、走行中の電車が速度を下げるときに、発電を行う。電車の動力のモーターを発電機としてはたらくようにきりかえることにより、走行中の車輪の力で発電機を回して、発電を行いながら止まる。このように、鉄道会社や車両を製造する会社では、電気や機械の知識をもった鉄道技術者が数多く働いており、理科での発電機のしくみの学習が職業に結び付いている。

### 9. 引用・参考文献

- 有馬朗人ほか(2012)『理科の世界 2年』東京：大日本図書。  
 有馬朗人ほか(2015)『新版たのしい理科 6年』東京：大日本図書。  
 霜田光一ほか(2012)『中学校科学2』東京：学校図書。  
 塚田捷ほか(2012)『未来にひろがるサイエンス2』大阪：啓林館。

#### [追録]指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

轍中学校の特徴として、理科の勉強が好きだという割合が全国平均よりも下回っている。実際に授業を行っていても、生徒たちは理科の学習内容に対する理解が優れていると感じる。

一方で、理科の授業が知識をただ教えるだけのものとなり、生徒たちは日常生活や将来とのかかわりの中で理科を学習しているという実感が持てていないように感じる。

そこで、轍中学校の理科では、本時の指導案を作成する上で、キャリア教育の視点から、以前に学習した内容を復習しながら、日常生活や将来の職業と結びつけて捉える授業展開を構想した。

具体的には、実験において自転車の発電機のしくみを捉え、小学校第6学年での学習内容をより深く学習すること、身の回りの電磁誘導を利用したものを考え、日常生活と理科の学習を関連させること、現在学習している内容や考え方が将来の職業へとつながっていると感じることである。

このように、本時の学習は、過去、現在、未来の点として位置づいているものを、線としてつなげる役割を持ち、生徒たちに線としてつながっていることを実感させることで、キャリア教育としての大きな視点を担う。

また、科学的な見方や考え方が将来の職業に活用することができることを感じ、現在学習している理科の内容の大切さや重要性を理解し、理科を学ぶことの意義や必要性を実感させることである。

(人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 栗原 和弘)

1. 授業実践の日時：平成 28 年 1 月 28 日（木）第 4 時限
2. 学級：轍中学校 2 年 2 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）
3. 教科書：大日本図書『理科の世界 2 年』（2012 年度版）
4. 単元名：空気中の水蒸気の変化

## 5. 単元の目標・ねらい

### （1）本単元の目標

＜自然事象への関心・意欲・態度＞

- ・霧や露などの現象に関心を持ち、空気中に含まれる水蒸気について調べようとする。

＜科学的な思考・表現＞

- ・雲や霧などの発生と気温、飽和水蒸気量、露点、湿度などを相互に関連づけ、自らの考えを導いたりまとめたりして、表現できる。

＜観察・実験の技能＞

- ・温度計や金属コップなどの器具を適切に操作し、露点を正確に測定することができる。

＜自然事象についての知識・理解＞

- ・気温、露点、飽和水蒸気量と湿度などについて理解し、知識を身につける。
- ・湿度を計算によって求めることができる。

### （2）本単元とキャリア教育との接点

標準的な指導計画に 1 時間追加する形で第 4 時に特設内容を設けた。これまでの学習内容を活かして洗濯物が乾きやすくなる条件を考える。この授業を通して、第 1 に、学習内容を身の回りの事象・現象との関連で理解させ、学んだことが日常生活で役立てるようにしたい。第 2 に、洗濯物が乾きやすくなる条件に基づき家電メーカーが乾燥機を開発していることに言及することで、学習内容が科学技術やそれを生業とする職業においても有用であることを実感させたい。

これらのことは、学習内容を身の回りの事象・現象や、科学技術・将来の職業と関連付けることを目指す本校理科のキャリア教育において、重要な視点であると考えられる。

## 6. 単元全体の指導計画

第 2 章 大気中の水蒸気の変化（計 8 時間）

第 1 次 空気中の水蒸気の変化（4 時間）

第 1 時 露点、演示：水滴のでき方

第 2 時 実験 1：露点をはかろう

第 3 時 飽和水蒸気量・湿度

第 4 時 洗濯物が乾くには・・・（本時）

第 2 次 雲ができるわけ（2 時間）

第 3 次 雨や雪のでき方（1 時間）

第 4 次 水の循環（1 時間）

## 7. 本時の指導

（1）本時の主題 「洗濯物が乾くには・・・」

### （2）本時の主題について

この単元では、空気中の水蒸気が水になること、水が再び水蒸気になることを露点・気温・飽和水蒸気量・湿度などを相互に関連付けながら学習する。本時では、それらの学習を踏まえ、身近な事例として、洗濯物が乾きやすくなる条件を検討する。

洗濯物が乾く理由については、小学校4年で「蒸発」という言葉を使って説明される。他方で、洗濯物が乾きやすくなる条件については、湿度（相対湿度）の学習によって初めて可能になる。一般に、湿度が高ければ洗濯物は乾きにくく、湿度が低ければ乾きやすい。これは、湿度が「空気中 1m<sup>3</sup>中に含まれている水蒸気量」/「その気温で空気 1m<sup>3</sup>中の飽和水蒸気量」で求められることから、空気中にさらに含むことができる水蒸気の量を考えれば説明できる。したがって、洗濯物が乾きやすくなる第一義的な条件は「湿度が低い」ことである。

また、学習内容との関連から、飽和水蒸気量は気温が高くなるほど増えるため、同じ水蒸気量を含む場合、気温が高くなるほど湿度が下がるので、「気温が高い」ことも洗濯物が乾きやすくなる条件の1つである。（別の理由として、気温が高いことにより、洗濯物に含まれる水自体が温められ、蒸発しやすくなることについても言及する必要がある。）さらに、洗濯物に含まれる水が蒸発している間、洗濯物付近の空気の湿度はかなり高くなっている。そのため、空気が循環されることにより洗濯物付近の空気の湿度が下がり蒸発しやすくなるので、「風がある」ことも洗濯物が乾きやすくなる条件の1つとなり得る。

以上、本時では、「湿度が低い」「気温が高い」「風がある」を洗濯物が乾きやすくなる条件と定め、それらについて、これまでの学習内容を活かして説明することを目指す。

### （3）本時の目標・ねらい

- ・洗濯物が乾きやすくなる条件について、学習内容と生活経験と結びつけて考えようとする。  
（自然事象への関心・意欲・態度）
- ・洗濯物が乾きやすくなる条件（「湿度」「気温」「風」）を、空気中の水蒸気量と関連付けて考え、自分なりの言葉で表現できる。  
（科学的な思考・表現）

### （4）展開

時間	学習内容と生徒の活動	指導上の留意点
導入 (10分)	1. 前時の復習  <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px auto; width: fit-content;"> <math display="block">\text{湿度 (\%)} = \frac{\text{空気 1m}^3 \text{中にふくまれている水蒸気量 (g)}}{\text{その気温での空気 1m}^3 \text{中の飽和水蒸気量 (g)}} \times 100</math> <p>※ 飽和水蒸気量は気温が高くなるほど増え、低くなるほど減る。</p> </div>	○湿度を求める公式を想起させ、飽和水蒸気量、気温、湿度の関係を整理する。
	2. 本時の課題の設定  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px auto; width: fit-content;">洗濯物が乾きやすくなる条件を考えよう。</div>	○湿度との関連から、洗濯物の話題を提供し、本時の課題を設定する。
展開① (10分)	3. 洗濯物を乾きやすくなる条件を予想する。 <予想される回答> <ul style="list-style-type: none"> <li>・晴れている ・湿度が低い</li> <li>・暖かい ・気温が高い</li> <li>・風がある</li> </ul>	○挙げられた予想を、便宜上、以下の3つの条件に整理する。 ①湿度が低い ②気温高い ③風がある

<p>展開② (15分)</p>	<p>4. 洗濯物が乾きやすくなる 3 つの条件を説明する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>①湿度が低い…湿度の定義より、飽和水蒸気量に対し空気中に含まれている水蒸気量が少ないので、水が蒸発する余地がたくさんあり、蒸発しやすくなる。</p> <p>②気温が高い…空気中に含まれている水蒸気量が同じでも、飽和水蒸気量が大きくなるので、湿度が低くなる。よって、蒸発しやすくなる。 (洗濯物に含まれる水自体が温められ、蒸発しやすくなる。)</p> <p>③風がある…蒸発した水分により湿度が高くなった空気が風によって循環され、洗濯物付近の湿度が低くなる。よって、蒸発しやすくなる。</p> </div> <p>5. 各自で考えた説明をグループで共有・確認する。</p>	<p>○なぜ乾きやすくなるかを、前時の内容を想起させ、自分の言葉で説明させる。</p> <p>○他人の説明が筋道の通った合理的なものになっているかを評価させる。</p>
<p>まとめ (15分)</p>	<p>6. 雨天時、屋内で洗濯物を干す場合、どのような工夫をすれば洗濯物が乾きやすくなるか考える。</p> <p>7. 洗濯物を乾かす科学技術としての乾燥機の特徴を考える。</p>	<p>○雨天時における屋外の湿度は 100%に近い。湿度・気温・風の 3 つの条件を考慮し、屋内で洗濯物を乾かすには、除湿器・暖房器具・扇風機などの活用が有用であることを確認する。</p> <p>○乾燥機は、洗濯物が乾きやすくなる 3 つの条件を組み合わせ、短時間で効率よく洗濯物を乾燥させるための科学技術であり、その開発には学習内容が活用され得ることを実感させる。</p>

## 7. 参考文献

「新観察・実験大辞典」編集委員会編(2000)『新観察・実験大辞典 [地学編] ②気象/天体』東京：東京書籍, pp. 32-33

### 【追録】指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

四季の変化や気象の多様性に富み、他方で自然災害大国であるわが国において、大単元「気象のしくみと天気の変化」の内容は全ての生徒にとって日常生活や社会生活にとって関わり深いものである。加えて、教科書には気象予報士の仕事について紹介したコラムも掲載されている。学習内容を身の回りの事象・現象や、科学技術・将来の職業と関連付けることを目指す本校理科のキャリア教育の観点からは、「宝」が豊富に存在している。

他方で、本小単元「空気中の水蒸気の変化」は、内容としては実質的に物理的分野であり、気象現象を直接扱わないことから、他の小単元に比べ、学習内容と生活・将来との関わりが見いだしにくい。実際に、飽和水蒸気量という難解な専門用語に面食らい、気温と飽和水蒸気量、湿度と露点の関係に戸惑う生徒も少なからずいると考えられる。

そのような背景から、キャリア教育との接点を持たせた本時の授業を設けた。本単元の学習が、公式・用語の暗記や生徒の興味・関心からかけ離れた無味乾燥な学習になっている現状があるとすれば、理科においてキャリア教育を実践することによって、学習をより充実したものにできる可能性がある。それこそが、本校の理科におけるキャリア教育が目指すところである。

(人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 野稻 剛)

## 音楽科指導案

轍中学校 教諭 川端 舞

## 〔轍中学校 2 年生 音楽科におけるキャリア教育〕

轍中学校の生徒の特徴として、継続して何かに取り組む経験や集中力を持続させる力が不足していることが挙げられる。そこで、2年生音楽科としては、「しなくてはならないこと、すべきことの判断を適切にすることができ、それらに計画的に取り組むことができる」を目標に指導する。

轍中学校の主な学校行事の一つに合唱祭が挙げられる。轍中学校は生徒間の関係が良好で、毎年、合唱祭の時期になると、どのクラスも団結して、合唱祭で金賞をとることを目標に、練習に取り組んでいる。クラスごとの合唱祭の練習は、物事に計画的に取り組むことを経験する良い機会だと考えられる。そこで、各クラスの合唱祭の練習が始まる夏休み前に、音楽科で混声合唱の単元を扱い、混声合唱を完成させるための計画的な練習方法を学び、それを合唱祭の練習に活かせるような指導をおこなう。そして、ある目標を達成するために物事に計画的に取り組むことは、音楽の授業や合唱祭の練習だけではなく、自分の将来の夢に近づくためにも必要であることを気づかせたい。

本単元で扱う黒部美樹編曲の「ふるさと」は、特に9小節目からはソプラノから男声に主旋律を移したりハーモニーの厚みに変化をつけたりするなど、この編曲ではシンプルな旋律をより美しく、印象的な曲にする仕掛けが盛り込まれている。声部の役割と全体の響きとのかかわりの中で、それぞれの声部をどのように表現していくかを工夫していくのにとっても適した教材と言える。また、「ふるさと」は有名な曲であり、ほとんどの生徒が小学校時代にも歌った経験があるため、特段練習をしなくても、合唱はある程度成り立つと考えられる。そのような曲をあえて音楽の授業の中で4時間かけて練習するこの単元は、計画的に練習していく成果を生徒自身が実感できる単元だと言えるだろう。この単元の前後で生徒たちの歌声を録音し、生徒たちに聴き比べさせることで、生徒が自分たちの練習の成果をより実感しやすいようにしたい。

この単元で、物事に計画的に取り組むことを生徒がどのくらい身につけられたのかを、その後の合唱祭の練習の取り組みを通して見ていくことで、今後どのような指導が必要なのかをさらに考えていきたい。

1. 授業実践の日時： 平成 27 年 7 月 16 日（木曜日） 4 時限
2. 学級： 轍中学校 2 年 4 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）
3. 教科書： 教育芸術社「中学生の音楽 2・3 上」
4. 単元名： 「混声合唱へのステップ—さまざまな曲想の表現—  
「ふるさと」（作詞：高野辰之 作曲：岡野貞一 編曲：黒部美樹）

## 5. 単元の目標・ねらい

### （1）本単元の目標・ねらい

- ・歌詞に即した強弱表現を理解して表現を工夫することができる。
- ・歌詩の内容を生かして表現を工夫することができる。
- ・混声三部合唱の響きや美しさ感じ取ることができる。

### （2）本単元とキャリア教育の接点

本単元では、4 時間連続の授業を通して、一つの合唱曲を完成させる。これは、4 時間という比較的長い期間の中で、一つの合唱曲を完成させるためにどのような計画で練習していけばいいのかを、教師が生徒に示す機会であるとも言える。この機会を活かし、物事に計画的に取り組む経験を生徒にさせることで、物事に計画的に取り組むことの大切さに気づかせ、それを合唱祭の練習や、今後の生活に活かせるような指導をおこないたい。

## 6. 単元全体の指導計画

### 1 時間目

- ・「ふるさと」の鑑賞
- ・何も指導はせずに、一度、「ふるさと」を全体で歌わせる。  
（この時の歌声を録音しておく）
- ・今後、どのように練習を進めていくかの計画を、プリントを配布して、共有する。  
…生徒用配布資料①を参照。このプリントは毎回の授業に持参させ、毎回の授業の初めに、その授業で学習する内容は合唱曲「ふるさと」を完成させる上でどのような意味があるのかを、全体で確認する。2 学期、生徒が合唱祭の練習をするときに参考になるようなことも、このプリントに書いておく。
- ・歌詞を読み、その意味や心情、情景などを感じ取る。

### 2 時間目

- ・とらえたイメージが表現できるようにパート練習をする。

### 3 時間目

- ・歌詞と強弱との関係をとらえて、表現の工夫をする。

### 4 時間目

- ・まとめの合唱（この時の歌声を録音しておく）
- ・1 時間目に録音した歌声と、この時間に録音した歌声を聴き比べて、どこが上達したかをプリント（生徒用配布資料②を参照）に記入し、全体で共有する
- ・この単元のふりかえり

## 7. 本時の指導（4 時間目）

### （1）本時の目標・ねらい

- ・今まで学習したことを復習し、それをふまえて、合唱をする
- ・今まで計画的に練習してきたことで、合唱が上達したことを確認する
- ・ひとつのことを達成するために計画的に物事に取り組むことは、生活全般において大切であることを理解する。

## (2) 展開

時間	学習内容と活動	学習形態	指導上の留意点
導入 (10分)	<p>【本時の目標】 今までの授業で学んだことを活かして、合唱「ふるさと」を完成させよう。</p> <p>ウォーミングアップとして校歌を歌う。</p> <p>「ふるさと」を全体で歌う。</p>	一斉	<p>「ふるさと」を合唱するのは本時が最後であることを確認し、今まで学んだことを思い出しながらかってほしいことを伝える。この時間の最後に、完成した合唱を録音し、最初の時間に録音したものと聴き比べることを伝える。</p> <p>上手に歌わなくていいので、大きな声で歌うように指示をする。</p> <p>歌い終わったら、前回までの授業の内容を全体で復習していくので、まずは前回までの内容を各自で思い出しながらかってほしいことを伝える。</p>
展開 (35分)	<p>最初の授業で配布したプリント（生徒用配付資料①）を見ながら、1時間目から3時間目まで、それぞれ、どのようなことを学んだか生徒に尋ねる。</p> <p>板書した学習内容ひとつひとつについて、最初の全体合唱で気をつけられていたかを生徒に質問し、自分で気をつけられていたと思う生徒に挙手させる。</p> <p>最初の合唱の反省点をもとに、パートごとに練習する。パートの中で反省点を確認できたら、パート内をふたつのグループに分けて、お互いの歌を聴き合い、感想を出し合う。</p> <p>パート内の練習が進んできたら、パート間で聴きあい、感想を出し合う。</p> <p>最終まとめとして、全体で歌い、合唱を完成させる。</p> <p>1時間目に録音したものと、いま録音したものを聴き比べて、どこが上達したかを、各自、ワークシート（生徒用配付資料②）に記入する。</p>	<p>一斉</p> <p>一斉</p> <p>パートごと</p> <p>一斉</p> <p>一斉</p> <p>各自</p>	<p>黒板を「1時間目」「2時間目」「3時間目」の三等分にして、それぞれ生徒から出た発言を板書していく。生徒の中から出てこなかった注意点があれば、教師から指摘する。</p> <p>挙手した生徒が少ない学習内容については、板書の該当箇所に印をつける。適宜、最初の全体合唱についての教師の感想を、できるだけパートごとに言及して述べる。</p> <p>それぞれのパートをまわり、アドバイスをする。反省点が一通り確認できた様子だったら、パート内でグループをつくって聴きあってみようという提案をする。</p> <p>黒板に板書した注意点を意識しながら、自分のパートを歌ったり、他のパートを聴いてみたりしようという声かけをする。</p> <p>「ふるさと」を歌うのはこれで最後であることを確認する。黒板の板書を見ながらかえるように、黒板の位置を工夫する。歌声を録音する。</p> <p>ワークシートを配布する。自分たちのパートが上達した点、他のパートが上達した点、それぞれ挙げるように指示をする。</p>

	ワークシートに記入したことを全体で共有する。	一斉	何人かの生徒を指名し、発言させ、それを黒板にまとめる。
まとめ (5分)	最初の授業で配布したプリントを見ながら、今まで4時間かけて計画的に練習してきたことで、完成度の高い合唱ができたことを確認する。  各自、感想をワークシートに記入し、提出する。	一斉	計画を立てて練習することは、2学期の合唱祭の練習にも応用できることを指摘し、今度は生徒間で練習計画を立てて、練習を進めてほしいことを伝える。そして、合唱だけでなく、将来の目標を達成するためにも、計画を立てて取り組むことが大切であることを伝える。

### 【生徒用配付資料①：1時間目に配布するプリント [縮刷版]】

#### 「ふるさと」を合唱しよう

「ふるさと」は有名な日本の歌なので、歌ったことのある人も多いと思います。しかし、歌い慣れた歌であっても、改めて、歌詞を深く理解したり、歌詞とメロディの関係を考えたりすることで、また違った響きがうまれます。

今週から、4週にわたって、「ふるさと」を歌っていきますが、どのように練習していくか、計画を以下に示しました。みなさんには、この4回の授業でやったことを踏まえて、夏休み以降、合唱祭に向けて、今度はみなさん自身で計画を立て、練習して行ってほしいです。

また、最初の授業では、みなさんが今どのくらい「ふるさと」を歌えるかを確認するために、一度、みなさんに自由に歌ってもらいますが、その時の歌声を録音しておき、最後の4時間目の授業の時に、1時間目の合唱と4時間目の合唱を聞き比べてもらい、どれだけ上達したかを全員で確認するので、これから頑張って練習していきましょう。

#### 1 時間目

- 課題曲の鑑賞
- 今後の練習計画の確認
- 歌詞を読み、その意味や心情、情景などを感じ取る

#### 2 時間目

- とらえたイメージが表現できるようにパート練習をする  
→合唱祭の練習では、一つの曲をいくつかの部分に区切って、一つの部分のパート練習が終わったら、一度全体で合わせてみて、クラス全体で曲のイメージを再確認してもいい

#### 3 時間目

- 歌詞と強弱との関係をとらえて、表現の工夫をする  
→合唱祭の練習では、自分たちで考えたことを忘れないように、楽譜に書き込んでいくといい

#### 4 時間目

- この単元のふりかえり
- まとめの合唱
- 1時間目に録音した歌声と、この時間に録音した歌声を聴き比べて、どこが上達したかをプリントに記入し、全体で共有する

※このプリントは、毎回の授業の時に持ってきてください。

【生徒用配付資料②：4時間目に配布するワークシート】

## ふりかえりシート

4時間かけて「ふるさと」を練習して、どのくらい上達したでしょうか。1時間目と4時間目の自分たちの合唱を聞き比べて、上達したと感じた点を、「自分のパートが上達した点」「他のパートが上達した点」それぞれについて書いてみましょう。

2年 組 番 氏名 ( )

①自分のパートが上達した点

--

②他のパートが上達した点

--

<この4時間の授業の感想>

--

## 8. 本時の評価について

### (1) 音楽科としての評価

#### ①音楽への関心・意欲・態度

- ・ 各声部の役割とそれらのかかわりによって生み出される全体の響きに関心をもち、主体的に合唱活動に取り組もうとしている。

#### ②音楽表現の創意工夫

- ・ 各声部の役割とそれらのかかわりによるテクスチュアを知覚し、それらの特質や雰囲気を感じながら、全体の響きを感じ取って調和を生かした音楽表現を工夫している。
- ・ テクスチュア、強弱を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、音楽の構造を理解し、声部の役割を生かした音楽表現を工夫している。

#### ③音楽表現の技能

- ・ 声部の役割、テクスチュア、強弱を生かした音楽表現をするために必要な技能（発声、言葉の発音、呼吸法、身体の使い方など）を身につけて歌っている。

### (2) キャリア教育としての評価

物事に計画的に取り組むことが身についたかどうかは、2 学期の合唱祭の練習への取り組みで評価し、その後の指導に活かしたい。

#### 〔追録〕指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

本校の生徒たちの弱みとして、継続して何かに取り組む経験や集中力を持続させる力の不足が挙げられている。一方、本校は生徒同士の関係や教師との関係が良好で、毎年2 学期に行われる合唱祭の時期になると、どのクラスも団結して練習に取り組んでいる。このような本校の強みを活かしながら、生徒に、物事に計画的に取り組む経験をさせたいと考え、合唱祭の練習が始まる夏休み前に、音楽科で計画的に合唱を完成させるという経験をさせ、そこで学んだことを実際の合唱祭の練習に活かせるような指導をおこなうことにした。また、授業での練習を通して、自分たちの合唱が上達したことを生徒が実感できるように、録音機材を用いて、最初の授業で歌った合唱と最後の授業で歌った合唱を聞き比べられるようにした。合唱祭の練習が始まる前にこの指導をおこなうことで、生徒たちがどのくらい物事に計画的に取り組む姿勢を身につけられたのかを、合唱祭への取り組みを通して把握することができ、その後の指導にもつなげることができると考えた。

(人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 2年 川端 舞)

## 美術科指導案

轍中学校 教諭 小宅 優美

### 〔轍中学校 2 年生 美術科におけるキャリア教育〕

美術科にとってキャリア教育との接点は、美術作品の創造や鑑賞を通して、「社会や世界につながる」ことである。美術作品を通して作品の作り手は、作り手の想いを社会に発信するだけでなく、作り手以外の人々も、その美術作品を通して結びつけることができる。例えば、フィンランドの芸術家でありムーミンの生みの親であるトーベ・ヤンソンは、小児科の壁のデザインと製作を手がけた。そこにはデザインを通して患者にリラックスして治療を受けてほしいという彼女の思いが反映されている。この作品を通して、彼女は彼女の想いを社会にむけて発信しただけでなく、その作品に触れる様々な人間を結びつけることができたのである。本校の美術科においては、このような美術作品の持つ「社会や世界につながる」という特徴に注目し、キャリア教育との接点をつくっていききたい。

そこで生徒には、作品を創造したり、美術作品の鑑賞をしたりすることで、美術作品を通して社会や世界とつながることができるということを実感してもらいたい。また、このような活動を通して、自分の住む地域に目をむける機会を作り出したい。そこから、地域社会の一員としての自覚を芽生えさせ、生徒が一方的に地域の文化資源を享受するだけでなく、彼ら自身が文化の作り手となるというような相互関係を築かせていきたい。

1. 授業実践の日時：平成 27 年 1 月 14 日（木） 5 時限
2. 学級：轍中学校 2 年 1 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）
3. 教科書：日本文教出版 美術 2.3 年上
4. 単元名：Ⅱ「生きる」かたち『こころふれあう場-公共空間をデザインしよう-』

## 5. 単元の目標・ねらい

### （1）本単元の目標・ねらい

- ・ 公共空間のデザインを通して、人々に利用されるデザイン、居心地のよいデザインを考え、人々に伝えよう。（発想や構想の能力：A 表現）
- ・ デザインを実現するための材料や表現方法を工夫しよう。（創造的な技能：A 表現）
- ・ デザインや装飾のもたらす効果を考えよう。（B 鑑賞）

### （2）本単元とキャリア教育との接点

本単元のキャリア教育との接点は「公共の場」をデザインする過程にあると考える。デザインの過程で、生徒たちが「どんな人がその場を利用するのだろう」、「利用する人たちが気持ちよく利用するためには、デザインに何が必要なのだろう」といったことを考えることが、地域社会の構成に目を向けることにつながり、キャリア教育の接点になると考えるからである。

本単元では地域内のショッピングセンターにある休憩コーナーをデザインするが、そこを利用するのは、子ども連れや老人などが考えられる。生徒たちには、このような人々がどのようなニーズを抱えているかということに想像力を働かせ、彼らと休憩コーナーの利用者がデザインされた場を通してつながることができるということを実感してほしい。

さらに、ショッピングセンターには、地域内からの客が大勢集まる。生徒たちには、デザインの過程で前述のような想像力を働かせることによって、地域社会がどのような人で成り立っているのかに気がついてほしい。この過程で、生徒にとってあまり身近でない幼児や老人の姿も見えてくることが考えられるため、地域社会が多様な人々や立場で成り立っていることを知るきっかけとなるだろう。

このような観点を、本単元ではキャリア教育との接点とする。また、教師の授業の進行や発問によって、これらの観点を生徒たちにたくさん気がつかせていきたい。

## 6. 単元全体の指導計画

生徒が利用する頻度が高い市内北部のショッピングセンターの公共空間（休憩コーナー等）のデザインを考え、実際に展示まで行う。展示する作品は、1 クラス 1 作品をクラス内から選定する（ショッピングセンターには合計 4 作品の展示を予定）。クラス代表の選定のための時間と、展示終了後の振り返りの時間を 6 時間目と 7 時間目に確保する。展示は 3 月上旬を予定。（全 7 時間）

時	活動名	学習内容・活動	留意点
1 月 (27)	公共空間のデザインを考えよう(1) 【A 表現】	□クラスを 8 グループに分け、ショッピングセンターの休憩コーナーのデザインを考える。 ①どんな場所にしたいか、 ②誰が利用するのか、 ③自分たちでそのデザインを行うことは可能か、 ④デザインの素材は何がいいか。	□デザインをする場所の写真や基本情報、その他の場所での実践例を紹介する。 □デザインのデッサンのためのワークシートを準備する。

		<input type="checkbox"/> 班ごとに疑問点を集約し、 ①自分たちで解決できるもの、 ②教師に確認してほしいもの、 ③お店の方に聞きたいもの に分ける。	<input type="checkbox"/> お店への質問に関しては、教師が次週までに確認する。
1月(28)	公共空間のデザインを考えよう(2) <b>【A表現】</b>	<input type="checkbox"/> 前回の作業の続き。 <input type="checkbox"/> グループワーク前に、前回の疑問点に関して回答を全体で確認する。	<input type="checkbox"/> デザインが終わったら教師に確認させる。終わった班から作成に入る。 <input type="checkbox"/> 前回までの生徒の案から、必要な材料を準備する。
2月(29-32)	デザインを形にしよう <b>【A表現】</b>	<input type="checkbox"/> デザインを作成する。 <input type="checkbox"/> 最終時間に、班ごとにプレゼンを行い、クラス代表を決定する。(1班3分×8グループ)	<input type="checkbox"/> 前回までの生徒の案から、必要な材料を準備する。 <input type="checkbox"/> プレゼンの方法は、前單元までの時間に経験済みであるため、それまでの内容を参考に発表させる。
3月上旬	展示		
3月(33)	展示を終えて <b>【B鑑賞】</b>	<input type="checkbox"/> 展示を終えて、利用者からのフィードバックとクラスメイトからのフィードバックを全体で共有する。	<input type="checkbox"/> 利用者からのフィードバックはあらかじめ教師がまとめる。 <input type="checkbox"/> 感想の共有のためのワークシートを準備する

## 7. 本時の指導「公共空間のデザインを考えよう(1)」

### (1) 本時の目標・ねらい

- ・公共空間のデザインの役割や効果に気がつくことができる。
- ・班ごとに、ショッピングセンターの休憩コーナーのデザインのためのアイデアを出すことができる。

### (2) 展開

学習内容・活動	時間	指導上の留意点
1. 挨拶	1分	班編成は4月に済。 座る席は班ごとであり、既に決まっている（於美術室）。
2. 公共空間のデザインをすることについて考える。 様々な事例を紹介し、デザインがあることで空間が変容することについて気がつかせる。	15分	2. 一方的に紹介するのではなく、①どこがよいのか、②その場所の利用者は誰か、③そのデザインがあることで生まれる効果は何か④そのデザインがあることで、どんな人と人の交流が生まれるか、を発言させながら進める。 【紹介例】 筑波大学病院の廊下・病院内の図書室、ショッピングセンターの授乳スペース・トイレ、自治体にある図書館など。
3. 今回の単元ではショッピングセンターの公共空間をデザインすることを伝える。 どんな場であれば利用者にとって「利用したい」思う休憩コーナーになるかをワークシートにそって考える。(GW)	30分	3. 生徒たちがデザインする場の基本情報を最初に示す。質問や疑問があれば、2時間かけて解決することを伝える。事例から学べることは何かを考えさせる。
4. 本日のまとめ 疑問点があれば、週末に実際に行って観察をしたり、家族にヒアリングするよう求める。	4分	4. ワークシートは持ち帰らせ、次週までにデザインを完成させられるよう促す。

## 8. 本時の評価について

- ・公共空間の目的や機能を考えて表現することに関心をもち、造形的な美しさや使いやすさのバランスを総合的に考えて構想を練ったり、材料の特性をデザインに反映させようとしていたりしている。  
(美術への関心、意欲、態度)
- ・感性や想像力を働かせて、公共空間のデザインコンセプトや使用する者の気持ちなどを基に、形や色彩の効果を生かして造形的な美しさなどを総合的に考え表現の構想を練っている。(発想や構想の能力)

- 感性や造形感覚などを働かせて、材料特性を生かし、自分の表現意図に合う新たな表現方法を工夫したり、制作の順序などを総合的に考え、見通しをもったりしながら、創造的に表現している。  
(創造的な技能)
- 感性や想像力を働かせて、他グループのデザインのよさや美しさを感じ取ったり味わったりすることができる。公共空間を美しく豊かにする美術の働きなどについての理解や見方を深めている。  
(鑑賞の能力)

[追録] 指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

本時の指導案を作成するにあたり、美術科の教員として、生徒たちがいかに自分自身の地域や将来について考えるきっかけを作れるかという視点を大切にしたい。今回例に取り上げたショッピングセンターは、市内の様々な人間が利用する場所である。特に、休憩コーナーを利用するのは小さな子どもをつれた家族や、高齢者であることが予想される。これは、小さな子どもや、子ども連れの親に対する配慮、高齢者が必要とする配慮を考えるきっかけになるだろう。このように、休憩コーナーの利用者に対してどのような配慮ができるかということ、デザインを通して考えることで、生徒たちには自分たちの社会がどのような人々で構成されているかに気がついてほしい。また、これを通して今の自分たちが地域社会の中でできることは何かということ、考えるきっかけにしてほしいと考えている。

さらに、美術作品をつくるというと、自分対作品という視点が先行しがちであるが、本単元のよう「他者のためにある美術」という美術のあり方も提示することで、生徒には様々な自由な美術のあり方に気がついてほしいという思いがある。このような授業をきっかけに、生徒にはデザインや芸術の楽しさを感じてもらい、それらに関わる仕事への興味を引き出すことができれば幸いである。

(人間総合科学研究科研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 小宅 優美)

## 保健体育科指導案

轍中学校 教諭 本田 辰雄

### 〔轍中学校 2 年生 保健体育科におけるキャリア教育〕

保健体育科では、球技を通して、基本的な技能や仲間と連携した動きでゲームを展開できるようになることが目標の一つである。球技運動では、自己の課題、集団としての課題をいかにして解決することができるかが求められている。それはキャリア教育において求められる力とも関係があると考えられる。その観点を保健体育科の授業で活かすために、実際の指導にあたっては、サッカーの競技の特性から、単に試合に勝つことよりも、自分自身やチームの課題を明確にして、授業に取り組むことを重視したい。そこで、個人技能の習得を行い、次に習得した個人技能を生かし、集団技能に結びつけたい。また、ルールを変更し、課題練習での場面を出現させることで、練習した技術を積極的に発揮できる試合を行えるようにする。班編成では最初の授業で技量が均等となるように配慮し、グループ学習の形態をとることにより、生徒間でのアドバイスや準備、片付け、記録などの作業を通して、協力し合いながら学習できる指導をしていきたい。

とはいえ、実際の授業で取り扱うサッカーは攻守が激しく入れ替わるゴール型のスポーツである。手（腕）以外の部位でボールを扱わなければならないため、他の球技に比べて、技能の習得には時間が必要となる。球技の中では、得点の入る場面が生じにくいものの、パスやドリブルでゴールするまでには複数の連携プレーによる動きと判断力が必要となる。それゆえに自らの課題を克服し、得点を入れたときの喜びは大きく、楽しみの要素となる。また、サッカーはチームスポーツという特性から、個人技能だけでなく、集団技能を高めることがゲームの内容を充実させる大きな要素といえる。実際のゲームではボールをもたない時間帯が圧倒的に長く、その時間帯にどのような動きをすればいいのかを理解、判断し、試合中に必要な集団技能を効果的に発揮できるよう工夫することも楽しさの1つであると考えられる。これまでに述べたことは、保健体育科の本来の目標を達成することのみならず、キャリア教育との接点にもなり得るだろう。

1. 授業実践の日時：平成 27 年 12 月 2 日（水）5 限
2. 学級：轍中学校 2 年 1 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）、  
2 年 2 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）による合同授業
3. 教科書：学研 中学体育実技
4. 単元名：球技「サッカー」

## 5. 単元の目標・ねらい

### (1) 本単元の目標・ねらい

- ・ ボールを扱う楽しさや喜びを味わえるように協力しながら進んで練習やゲームをしようとする。
- ・ 練習場所や用具の管理を行い安全に留意することができる。 (運動への関心・意欲・態度)
- ・ 自己の能力に適した課題の解決を目指し、練習の仕方やゲームの仕方を工夫している。  
(運動についての思考・判断)
- ・ 自己の能力に適した課題の練習やゲームを通して、技能を高めることができる。(運動の技能)
- ・ サッカーの特性やルールを知り、必要な体力の高め方や技術の構造、合理的な練習の仕方を理解する。  
(運動についての知識・理解)

### (2) 本単元とキャリア教育の接点

- ・ 他の人と一緒に何かをするときには、周りの人と力を合わせるということを意識している。  
(人間関係形成・社会形成能力)
- ・ 何か問題が起きたときには、どのようにしたらその問題が解決できるかを考えるようにしている。  
(課題対応能力)

## 6. 単元全体の指導計画

### ○目標

・ 基本的な知識や技能を身につけ、それを活用して学習課題への取り組みを工夫する力を身につけさせる。[学習指導要領] E (1) ア (2) (3)

時間	学習活動	評価基準			
		関心・意欲・態度	思考・判断	技能	知識・理解
1	・サッカーに親しもう (室内)	・学習に意欲的に取り組んでいる。 ・サッカーの特性に関心を持ち、楽しさや喜びが味わえるように取り組んでいる。	・どのような個人練習がチーム練習の際に役に立つか作戦会議を行う。		・サッカーの特性を理解できる。 ・プロの試合映像を用いることで、ポジションのポイントを理解できる。
2～4	・個人技能を高める練習を行う。 (役割分担ゲームを細分化したもの)	・自己の役割を果たし、積極的に協力して取り組んでいる。 ・施設、用具の安全を確かめ、危険なプレーをしないで活動している。	・自己の課題を明らかにして、解決方法を選択できる。	・練習を通じて個人技能を高めることができる。 ・今持っている技能を發揮してゲームを行うことができる。	・技術の構造、練習方法を理解できる。 ・ゲームのルールを理解できる。

5～9	<ul style="list-style-type: none"> <li>チームの課題学習とゲームを行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ルールを守り、審判の判定や指示に従い、勝敗に対して公正な態度を取っている。</li> <li>進んでゲームの運営をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>自己やチームの課題を明らかにし、課題解決の方法を選択できる。</li> <li>ルールの工夫ができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>練習やゲームを通じて、個人技能や集団技能を高めることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ゲームの運営やルールを理解できる。</li> </ul>
10	<ul style="list-style-type: none"> <li>学習のまとめをする</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>学習の成果を見つけている。</li> <li>周りの人と力を合わせた成果を確認する。</li> <li>課題の解決方法を共有する。</li> </ul>		

## 7. 本時の指導

### (1) 本時の目標・ねらい

- 役割分担ゲーム（ポジションごとに練習する）でポジションに応じた動きができるようになる。
- 自己の能力に適した課題の解決を目指し、練習の仕方やゲームの仕方を工夫している。  
(運動についての思考・判断)
- 自己の能力に適した課題の練習やゲームを通して、技能を高めることができる。  
(運動の技能)

### (2) 評価基準

評価場面	具体的な評価基準		努力を要する (C) 生徒への手立て
	十分に満足できる (A)	おおむね満足できる (B)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>課題解決のために練習する。</li> <li>練習の成果を確認するゲームを行う。</li> <li>チームの課題を見つける。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ディフェンスのいない位置に走りこんで正確なシュートをすることができる。</li> <li>フォワードへのマークを外さず、正確にパスをカットすることができる。</li> <li>互いに助言しながら、協力し合い練習している。</li> <li>相手チームに応じてポジションを考えて、練習を活かしたゲームができる。</li> <li>積極的に話し合いに参加し、課題を見つけることができる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ディフェンスのいない位置でシュートをすることができる。</li> <li>フォワードに対してプレッシャーをかけることができる。</li> <li>積極的にシュートをねらうことができる。</li> <li>仲間の考えを理解し、自分の意見を持つ。</li> <li>協力し合い練習している。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>資料、教科書でポイントを確認させる。理解できない部分を説明する。</li> <li>走りこむ位置を助言する。</li> <li>自分の役割を意識させる。</li> <li>課題を見つけるポイントを助言する。</li> </ul>

## (3) 展開

段階	学習活動	指導上の留意点 (教師の指導○ 評価◎)
導入 (15分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 学習の準備（用具）をする</li> <li>• 挨拶、健康観察をする</li> <li>• ランニング、準備運動、補強運動をする。</li> <li>• 学習課題の確認をする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◎ 協力して準備しているか。</li> <li>○ リーダーを中心に声を掛け合って運動を行わせる。効果のある運動になるよう助言する。</li> </ul>
展開 (30分)	<p>自分のポジションに応じた動きの練習をする（10分）</p> <p>(ア) 守備エリア 体を張ってシュートを阻止し、ボールを奪う。速やかにボールを中盤、ゴール前へ送る。</p> <p>(イ) 中盤エリア 人とスペースの両方を見ながら相手の攻撃を止める。パスやドリブルで空いているスペースへ運ぶ。</p> <p>(ウ) 攻撃エリア 次のエリアでボールが奪えるように、プレッシャーをかけパスコースを狭める。シュートが打てるようにボールを受け、シュートする。</p> <p>実際にゲームを行う。 (20分)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 自分たちのポジションに応じた動きの練習を選択させる</li> <li>○ フォワードとの間合いを考えさせる。</li> <li>○ ディフェンスとの間合いを考えさせる。</li> <li>○ パスを出す位置を考えさせる。</li> <li>◎ ディフェンスを避けてシュートしているか。</li> <li>◎ フォワードに対してマークしているか。</li> <li>◎ 協力し合い練習しているか。</li> <li>○ 練習したことを意識して実行できるよう助言する。</li> <li>◎ 練習したことがゲームに活かされているか。</li> <li>○ ゲームの運営で自分の役割を果たすようにさせる。（審判等）</li> </ul>
まとめ (5分)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 取り組みの反省と課題の話し合いをし、発表する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ ゲームの記録を話し合いに活かし、課題を見つけさせる。</li> <li>◎ 積極的に話し合いに参加し、自分の考えを発表しているか。</li> </ul>

補足：準備運動の際におこなう「体づくり運動」の例

- タオルストレッチ：仰向けになり、タオルをかかとに掛けて手前に引き上げる。左右行う。このとき、反対の足はできる限り伸ばしておく。次に引き上げた足をそのまま右（左）倒して床に着ける。それぞれ10秒ずつ数えて行う。
- ボール運び：長座姿勢（開脚・閉脚）でボールを手で触りながら右（左）腰から足先を通過させ左（右）腰まで転がす。開脚・閉脚各15秒間で通過回数を計測する。右（左）→左（右）で1回とする。

## 〔追録〕 指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に大切にしたこと—

追録を執筆するにあたり、私には述べておきたいこと（述べなくてはならないこと）がある。私は学生時代、体育が本当に苦手で「できれば休みたい！」と心から願うタイプの学生であった。運動神経が皆無の私にとって、体育は地獄であったのだ。そんな私が「キャリア教育学特講」において、保健体育科の教諭として指導案を執筆するように、藤田先生より指令が下った時の心情は言うまでもないだろう。実際に指導案作成にあたっては、「私が作る指導案は実際の授業と乖離しないだろうか」と非常に思い悩んだ。そのような状況でも、なんとか形にしなければならないので、近頃は薄れがちになっている記憶をたどり、当時の（苦しかった）授業を思い出しながら、執筆に取り組んだ。記憶をたどる一方で、実際の授業との乖離があってはならないので、保健体育科の指導案にも目を通した。執筆の参考となったのは勿論のこと、学校の先生方がいかに指導案上で試行錯誤しているのかを身をもって、知ることとなった。今では、保健体育科の教諭として指導案を作成できたことが非常に良い経験となっている。とはいえ、私の作成した指導案は不完全なもので、実際の授業とは乖離してしまったかもしれない。しかし、そういった点も含めて、読者の皆様には不完全な部分や苦勞を感じ取っていただき、あわせて、ご指導くだされば、幸いである。

前置きが長くなってしまったが、「キャリア教育の視点から大切にしたこと」は、端的に言うと、「保健体育科そのものの教科教育活動の目標やねらいを大切に、阻害しないこと」ということに尽きる。これは、私だけでなく、各教科の先生方も同じ思いを共有していたはずであり、それが各指導案に現れているし、読者の皆様にも伝われば、幸甚である。

おわりになるが、この指導案を授業の集大成として形にすることができたのは、お忙しい中、熱心にご指導くださった藤田先生や、轍中の先生方が貴重な時間を割いて協力し、話し合い、お互いの指導案をよりよいものにしようとする努力があったからである。協力していただいた皆様へ心から感謝の気持ちと御礼を申し上げ、謝辞にかえさせていただくこととする。

（人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 本田 辰雄）

## 技術・家庭科 技術分野指導案

轍中学校 教諭 小山田 建太

## 〔轍中学校 2 年生 技術・家庭科 技術分野におけるキャリア教育〕

轍中学校 2 年生の生徒たちにとって目指すべきキャリア教育的活動とは何だろうか。その問いに迫るため、まずは彼らの現状を把握することから始めたい。校内アンケートの結果から、轍中学校の生徒たちの強みとしては「成績がおおむね良く、真面目であること」や「生徒間の関係は良好」なことが挙げられながらも、彼らの弱みとして、「将来の生き方、未来の自分を描けていない」ことや「地域の行事や、ボランティア等への参加には消極的」であること、そして全国平均に一番大きく差をつけて特に問題であると思われることとして、「継続して何かに取り組む経験、集中力を持続させる力が不足」していることが挙げられる。

このような生徒たちの現状から本校では、2 年生のキャリア教育の目標として「学外での活動や、他人とのコミュニケーションに積極的に参加できるようになる」ことや「将来の自分を描けるようになる」こと、そして「勉強したことを活用して、身の回りの問題を解決する」ことを掲げている。

これらのキャリア教育目標が立った上で、筆者が轍中学校 2 年生の生徒たちに身につけてほしい力として特に強調したいのが、「継続して物事を成し遂げる力」である。この点は彼らの特に大きな弱みとして指摘されながらも、この点が克服できることによって、彼らの学習に対する充実感を高め、物事を長い目で見通す力を培うことができると考えている。さらには、この点の克服のための中長期的な学習活動を提供することは、学校こそがその役割を担っているともいうことができるのではないだろうか。

それでは、以上のような本校としてのキャリア教育にかかわる状況や目標を踏まえながら、技術家庭科としてどのような活動を目指すことができるのかについて考えてみたい。ここで学習指導要領「第 2 章 各教科 第 8 節 技術・家庭」を参照すれば、技術家庭科の目標とは、「生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技術の習得を通して、生活と技術とのかかわりについて理解を深め、進んで生活を工夫し創造する能力と実践的な態度を育てる」ことであるとまとめられており、なかでも技術分野の目標とは、「ものづくりなどの実践的・体験的な学習活動を通して、材料と加工、エネルギー変換、生物育成及び情報に関する基礎的・基本的な知識及び技術を習得するとともに、技術と社会や環境とのかかわりについて理解を深め、技術を適切に評価し活用する能力と態度を育てる」ことである。これらの記載からも読み取れるように、技術家庭科に求められているのは、生徒たちが自身の「生活」に肉迫することのできるきっかけを創出することであり、その教育目標に向けて「ものづくりなどの実践的・体験的な学習活動」を展開していくことが技術分野の要点となる。

これらより本校の技術家庭科では、生徒たちが達成感を持てるような中長期的な授業を構成することによって、生徒たちの計画性や集中力を培うことを目指す授業展開を構想したい。そして技術分野では、彼らの好奇心を湧き立たせる製作品の製作を目指した授業・単元計画を提示する。これらの活動で培われる生徒たちの経験や計画性や集中力が、彼らの将来の生き方を見通すことのできる力にも繋がっていくことを願いたい。

なお、今回構想する授業計画は中学校 2 年生の後期で一般的に行われる実習的な活動をイメージしており、家庭分野とも本校のキャリア教育目標の共有・連携を図りながら、生徒たちが「生活」の身近さを体感しながら、自身の今と将来とを合わせて考えることができるような授業作りを目指す。

1. 授業実践の日時 平成 27 年 10 月 1 日（月曜日）3～4 時限（本時は 3 時限）  
 2. 学級 轍中学校 2 年 3 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）  
 3. 教科書 『新しい技術・家庭 技術分野』（東京書籍）  
 4. 単元名 2 編 2 章 製作品の設計・製作

## 5. 単元の目標・ねらい

### （1）本単元の目標・ねらい

- ①身の回りの物への設計や仕組みについて関心を持って考えることができる。  
 【生活や技術への関心・意欲・態度】  
 ②制作活動を通して、製作品の使用目的や使用条件を明確にし、的確に製作品の政策に反映させている。  
 【生活に工夫し想像する能力】  
 ③設計に基づき、安全を踏まえた製作品の組み立て・調整や、電気回路の配線及び回路計などを用いた点検ができる。  
 【生活の技能】  
 ④身近な物の運動の仕組みや、用いられているエネルギーの性質が正確に把握できている。  
 【生活や技術についての知識・理解】

### （2）本単元とキャリア教育との接点

本単元の中心的な目標は、生徒たちの「継続して物事を成し遂げる力」を育むことであり、そのために中長期的な制作活動を設定している。しかしながら、授業のなかで彼らが主体性を持って参加できない場合には、授業の展開に支障を来す恐れが生まれ、さらには、これらの経験に充実感や達成感が見出されなくなってしまうと考えられる。ゆえに本単元では、生徒たちが好奇心を持ち続けられる制作活動を主体的に進めていけることを重要視し、そのため、本単元の導入部にあたる「学習内容の整理と製作品の決定」には特に仕掛けが必要であると考えている。なお、本単元で取り扱う製作品は作業キットを外注することを予定しており、本単元が始まる前に学年全体から取る希望を反映させることとする。これは、それぞれの生徒による製作品希望を反映することが難しいなかで、できるだけ多くの希望を反映させ、クラス全員がやりがいを見出しながら作業活動に臨めることを目指すためである。

## 6. 単元全体の指導計画

エネルギー変換を利用した製作品を作ろう	10 時間	
学習内容の整理と製作品の決定	1～2 時間	←本時
制作活動	7～8 時間	
製作品の評価会	1 時間	

## 7. 本時の指導

### （1）本時の目標・ねらい

本時は、全体で 10 時間を要する制作活動に導入・展開させるための授業である。そのため本時の主眼は、今後の制作活動にあたって、授業前までに希望を集めた製作品を生活のなかでどのように活用するかや、最後の評価会をどのようなものにしたかについて、主体的に考えられるようにすることである。そしてその活動を促進するために、「活用」や「整理」では本製作品にかかわる知識や運動の仕組みを整理し、「紹介」では実物や映像資料を用いて本製作品の活用をより実感的に理解させることを目指す。これらの作業を通じて、本制作活動のゴールやプロセスを生徒たちそれぞれが意識することができると思われる。なおここで評価会については、製作品を使ったレクレーション（例：物を運ぶロボットの場合）や、素敵な製作品を評価し合う展示会（例：机の上に置くライト）などが想定される。

## (2) 展開

時間	学習活動・学習内容	指導上の留意点
前回までの授業の復習 (5分)	前回までの授業のおさらい	
活用 (10~15分)	4つの製品を用意して、それぞれ簡潔に紹介する。 製品は、 A. 物を運ぶロボット B. 机の上に置くライト C. センサライト付き写真立て D. 太陽光発電を利用した充電器  前章までで勉強した知識を使って、4つの製品の運動の仕組みを整理する(ワークシートを使用)。	実物(サンプル)を用意して、生徒たちが想像できるようにする。  なお、ここで選ばれている4つの製品は教科書 pp.128-139 にて取り上げられているため、教科書を活用した授業進行も可能。  個人作業 教科書と実物を参照させながら取り組む。
整理 (5~10分)	ワークシートに埋められた内容を全体で確認・整理。	全体
紹介 (5分)	まとめ終わったら、それらの製品の詳しい紹介や活用例を紹介する。	実物や映像資料などを活用して紹介する。
提案 (15分)	今後の授業で製作する製品について、製作後に評価会をやることを説明。  「製作品をどう生活に活かせるだろうか？」 「素敵な製作品を作る工夫は何だろうか？」 「評価会をどのようなものにしようか？」  それぞれが製作物に合わせた完成見取りのノートを作る。 作業見取りのノートが完成し次第、製作開始。	今後の製作品の希望は、各クラスの事前のアンケートにて把握し、キットを準備しておく。  「作った製作品をどのように活用できるだろうか」 →生徒たちのやる気を引き出して、主体的に製作活動に取り組めるきっかけを提供することを目的とする。

[資料：生徒用ワークシート]

運動の仕組みを確認しよう！

年 組 名前

例：電子レンジ

①運動の仕組み

電力を利用してマイクロ波を発生させて、マイクロ波が物体の水分子の摩擦熱を作って、食べ物を温める

②どのようなエネルギーが使われているか

(家庭用電力 (家庭電源) → 電波 (マイクロ波))

③その製品を作るのに必要になる材料

マグネトロン

A. 物を運ぶロボット

①運動の仕組み

②どのようなエネルギーが使われているか

③その製品を作るのに必要になる材料

**B. 机の上に置くライト**

①運動の仕組み

②どのようなエネルギーが使われているか

③その製品を作るのに必要になる材料

**C. センサライト付き写真立て**

①運動の仕組み

②どのようなエネルギーが使われているか

③その製品を作るのに必要になる材料

**D. 太陽光発電を利用した充電器**

①運動の仕組み

②どのようなエネルギーが使われているか

③その製品を作るのに必要になる材料

## 8. 本時の評価について

①物の仕組みを的確に捉えようとし、自分の意見やアイデアを積極的に表現することができる。

【生活や技術への関心・意欲・態度】

②本時にて評価なし

【生活に工夫し想像する能力】

③本時にて評価なし

【生活の技能】

④身近な物の運動の仕組みや、用いられているエネルギーの性質が正確に把握できる。

【生活や技術についての知識・理解】

### 〔追録〕指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

本作業の中心課題は、継続して物事を成し遂げる力を育てるためにキャリア教育として何ができるのかについて検討していくことであり、その問いに答える筆者の提案の焦点は、生徒が主体性を発揮していけることにある。そしてこのような展開をイメージした技術家庭科の教育活動が、2年生のキャリア教育の目標である「将来の自分を描ける様になる」ことや「勉強したことを活用して、身の回りの問題を解決する」ことを克服するための一助となることを願いたい。

しかしながら一方で、その他のキャリア教育目標である「地域への効力感を育てる」ことや「学外での活動や、他人とのコミュニケーションに積極的に参加できるようになる」ことには検討が及んでいない部分も多い。

ただこの点に関しては、轍中学校を取り巻く地域社会の特徴にも踏まえた考察が必要となるように感じられる。轍中学校校区では、昭和50年代後半に工業団地誘致成功の過去があり、旧住民が地区人口の1/5ほどである。また、地域住民の勤務地が主に地区内の工業団地、地区北部のショッピングセンター、そして南に隣接する外開（とかい）市内の企業となっている。このような地域の特徴から、生徒たちの身近な生活圏においては、彼らの将来のモデルとなるような大人との出会いをなかなか創出しにくい状況があるように思われる。またそのことは、自分の学習と将来のことを結びつけることが苦手な彼らの様子にも重なってくるように感じられる。

今回はこれらの地域特性にまで言及した考察を行うことができていないが、このような中学校区の地域特性をも踏まえながら、それらを強みとして生かすことのできる各校独自のキャリア教育的活動が今後検討される必要があるように思われる。

(人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 2年 小山田 建太)

## 技術・家庭科 家庭分野指導案

轍中学校 教諭 小山田 建太

## 〔轍中学校 2 年生 技術・家庭科 家庭分野におけるキャリア教育〕

轍中学校 2 年生の生徒たちにとって目指すべきキャリア教育的活動とは何だろうか。その問いに迫るため、まずは彼らの現状を把握することから始めたい。校内アンケートの結果から、轍中学校の生徒たちの強みとしては「成績がおおむね良く、真面目であること」や「生徒間の関係は良好」なことが挙げられながらも、彼らの弱みとして、「将来の生き方、未来の自分を描けていない」ことや「地域の行事や、ボランティア等への参加には消極的」であること、そして全国平均に一番大きく差をつけて特に問題であると思われることとして、「継続して何かに取り組む経験、集中力を持続させる力が不足」していることが挙げられる。

このような生徒たちの現状から本校では、2 年生のキャリア教育の目標として「地域への効力感を育てる」ことや、「学外での活動や、他人とのコミュニケーションに積極的に参加できるようになる」「将来の自分を描けるようになる」こと、そして「勉強したことを活用して、身の回りの問題を解決する」ことを掲げている。

これらのキャリア教育目標が立った上で、筆者が轍中学校 2 年生の生徒たちに身につけてほしい力として特に強調したいのが、「継続して物事を成し遂げる力」である。この点は彼らの特に大きな弱みとして指摘されながらも、この点が克服できることによって、彼らの学習に対する充実感を高め、物事を長い目で見通す力を培うことができると考えている。さらには、この点の克服のための中長期的な学習活動を提供することは、学校こそがその役割を担っているともいうことができるのではないだろうか。

それでは、以上のような本校としてのキャリア教育にかかわる状況や目標を踏まえながら、技術家庭科としてどのような活動を目指すことができるのかについて考えてみたい。ここで学習指導要領「第 2 章 各教科 第 8 節 技術・家庭」を参照すれば、技術家庭科の目標とは、「生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技術の習得を通して、生活と技術とのかかわりについて理解を深め、進んで生活を工夫し創造する能力と実践的な態度を育てる」ことであるとまとめられており、なかでも家庭分野の目標とは、「衣食住などに関する実践的・体験的な学習活動を通して、生活の自立に必要な基礎的・基本的な知識及び技術を習得するとともに、家庭の機能について理解を深め、これからの生活を展望して、課題をもって生活をよりよくしようとする能力と態度を育てる」ことである。これらの記載からも読み取れるように、技術家庭科に求められているのは、生徒たちが自身の「生活」に肉迫することのできるきっかけを創出することであり、その教育目標に向けて「衣食住などに関する実践的・体験的な学習活動」を展開していくことが家庭分野の要点となる。

これらより本校の技術家庭科では、生徒たちが達成感を持てるような中長期的な授業を構成することによって、生徒たちの計画性や集中力を培うことを目指す授業展開を構想したい。そして家庭分野では、彼らの身近な生活を豊かにする布製品の製作を目指した授業・単元計画を提示する。これらの活動で培われる生徒たちの経験や計画性や集中力が、彼らの将来の生き方を見通すことのできる力にも繋がっていくことを願いたい。

なお、今回構想する授業計画は中学校 2 年生の後期で一般的に行われる実習的な活動をイメージしており、技術分野とも本校のキャリア教育目標の共有・連携を図りながら、生徒たちが「生活」の身近さを体感しながら、自身の今と将来とを合わせて考えることができるような授業作りを目指す。

1. 授業実践の日時 平成 27 年 11 月 5 日（月曜日）3～4 時限（本時は 3 時限）  
 2. 学級 轍中学校 2 年 3 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）  
 3. 教科書 『新しい技術・家庭 家庭分野』（東京書籍）  
 4. 単元名 2 編 3 章 生活を豊かにするために

## 5. 単元の目標・ねらい

### （1）本単元の目標・ねらい

- ①身の回りの暮らしや生活の工夫について関心を持って考えることができる。  
 【生活や技術への関心・意欲・態度】  
 ②衣生活や住生活を豊かにするための製作品を考え、製作計画や方法について自分なりに工夫している。  
 【生活に工夫し想像する能力】  
 ③安全に用具を取り扱い、目的に応じた縫い方で製作することができる。 【生活の技能】  
 ④材料や用具の適切な選択や、用具の安全な取り扱いに関する知識を身に付けている。  
 【生活や技術についての知識・理解】

### （2）本単元とキャリア教育との接点

本単元の中心的な目標は、生徒たちの「継続して物事を成し遂げる力」を育むことであり、そのために中長期的な製作活動を設定している。しかしながら、授業のなかで彼らが主体性を持って参加できない場合には、授業の展開に支障を来す恐れが生まれ、さらには、これらの経験に充実感や達成感が見出されなくなってしまうと考えられる。ゆえに本単元では、生徒たちが自分の生活に合わせた布製品を主体的に選んでいけることを重視し、楽しさや面白さを感じながら自分の力で作業していけることを目指す。そのため、本単元の導入部にあたる「学習内容の整理と布で作る製作品のイメージ」には特に仕掛けが必要であると考えている。

## 6. 単元全体の指導計画

生活を豊かにするための布製品を作ろう	10 時間	
学習内容の整理と布で作る製作品のイメージ	1 時間	←本時
製作品の作成計画	1 時間	
基礎技能の確認	1～2 時間	
制作活動	6～7 時間	

## 7. 本時の指導

### （1）本時の目標・ねらい

本時は、全体で 10 時間を要する製作活動に導入・展開させるための授業である。そのため本時の主眼は、今後の製作活動にあたり生徒たちが作りたい布製品を主体的に選択できるようにすることである。そして授業の「導入」部分では、生活を豊かにする布製品を活用している「モデル」を示すため、視覚教材や教師自身による演出を通して、彼らの主体性を促進することを意図している。このような活動により、その後の「発表」や「提案」の時間で生徒たちがより主体性を発揮しながら授業に参加できることを期待している。

## (2) 展開

時間	学習活動・学習内容	指導上の留意点
前回までの授業の復習 (5分)	前回までの授業のおさらい 「身近で生かされている生活の工夫」	写真やスライドなどを使用する。
導入 (10～15分)	「生活の工夫は皆にもできることなんだ！」 DIY 作品の紹介。「幸せ！ボンビーガール」の出演者・森泉さんの製作映像*など… *この概要については後掲する。  「実は先生だって…」 私物の布製品を見せる（胸の花飾り、教材を入れていたトートバッグ、ポケットのティッシュケース…）  「みんなも生活を豊かにする製作品を考えてみよう！」	写真やスライドなどを使用する。  DIY (Do It Yourself の略語)
整理 (5分)	ワークシートを使用して、①、②を埋める。	各自
発表 (5～10分)	①や②にどのようなもの考えたか、発表して共有する。	全体
提案 (15分)	「布製品を作り始める前に、教科書に目を通してみよう。製作の工程を考えてみよう。」 製作にあたり、各観点の説明 (pp.144-147)。  ・製作の計画 ・製作の手順 ・型紙の選び方 ・布の選び方 ・用具の準備と使い方	選んだ布製品をどのように作ったら良いか考えさせる。

\*「幸せ！ボンビーガール」とは、日本テレビにて毎週火曜日よる 10 時から放送されているテレビ番組であり、「森泉の激安リフォーム」のコーナーでは、タレントの森泉さんが主にホームセンターや 100 円ショップの機材を使って依頼者のお部屋を素敵に出張リフォームしている。このコーナーにて行われる DIY は、生徒たちの実感により近く、より魅力的なものとして映るのではないかと思われる（以下、詳細は <http://www.ntv.co.jp/bonbi/>）。

[資料：生徒用ワークシート]

## 生活を豊かにする布製品の製作計画を考えてみよう！

年 組 名前

① あったら良いなと思うもの、作りたいものは何だろうか？

日ごろの生活を思い出しながら、考えてよう！

② それは、どんな風に活用できるだろうか？

③ 製作に必要なものは何だろうか？

自分が作りたいものは…

『

』



そのために必要なものは…

## 8. 本時の評価について

- ①生活に生かされている暮らしの仕組みや工夫について関心を示し、積極的に表現することができる。 【生活や技術への関心・意欲・態度】
- ②これからの製作活動に関わる計画を明確に立てることができる。 【生活に工夫し想像する能力】
- ③本時にて評価なし 【生活の技能】
- ④生活に生かされている暮らしの仕組みや工夫について正確に把握でき、作業内で適切な表現ができる。 【生活や技術についての知識・理解】

### 〔追録〕指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

本作業の中心課題は、継続して物事を成し遂げる力を育てるためにキャリア教育として何ができるのかについて検討していくことであり、その問いに答える筆者の提案の焦点は、生徒が主体性を発揮していけることにある。そしてこのような展開をイメージした技術家庭科の教育活動が、2年生のキャリア教育の目標である「将来の自分を描ける様になる」ことや「勉強したことを活用して、身の回りの問題を解決する」ことを克服するための一助となることを願いたい。

しかしながら一方で、その他のキャリア教育目標である「地域への効力感を育てる」ことや「学外での活動や、他人とのコミュニケーションに積極的に参加できるようになる」ことには検討が及んでいない部分も多い。

ただこの点に関しては、轍中学校を取り巻く地域社会の特徴にも踏まえた考察が必要となるように感じられる。轍中学校校区では、昭和50年代後半に工業団地誘致成功の過去があり、旧住民が地区人口の1/5ほどである。また、地域住民の勤務地が主に地区内の工業団地、地区北部のショッピングセンター、そして南に隣接する外開（とかい）市内の企業となっている。このような地域の特徴から、生徒たちの身近な生活圏においては、彼らの将来のモデルとなるような大人との出会いをなかなか創出しにくい状況があるように思われる。またそのことは、自分の学習と将来のことを結びつけることが苦手な彼らの様子にも重なってくるように感じられる。

今回はこれらの地域特性にまで言及した考察を行うことができていないが、このような中学校区の地域特性をも踏まえながら、それらを強みとして生かすことのできる各校独自のキャリア教育的活動が今後検討される必要があるように思われる。

(人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 2年 小山田 建太)

## 英語科指導案

轍中学校 教諭 岡安 翔平

### 〔轍中学校 2 年生 英語科におけるキャリア教育〕

中学校の英語科で実施できるキャリア教育には多様なものがある。その中で轍中学校 2 年生は、「自分の将来について考える」ことをテーマにしたキャリア教育を実施する。これを行うのは、教科書に「自分の将来つきたい職業を考える」という授業内容が実施できるキャリア教育の単元が設定されているためだ。このように轍中学校 2 年生では教科書が英語の学習指導の題材においてキャリア教育を取り扱っていることを利用し、キャリア教育を実施する。そのため、キャリア教育を理解しそれを行っていくという意識を持ち、教科書を用いて授業を行っていけば、生徒にキャリア教育を行うことができる。そして教科書に沿って「自分の将来つきたい職業」のみを生徒に考えさせるだけでなく、それを発展させて「自分の将来について考える」ことまで実施する。

轍中学校 2 年生では職場体験を実施している。職場体験もキャリア教育の一部である。そのため、職場体験とその事前事後の指導のみのキャリア教育では、生徒に継続的なキャリア教育を実施できない。そのため、日常の学校生活全般でキャリア教育を実施する必要があり、それらすべてを関連付けて行うことが重要である。このことから、英語科ではこの職場体験活動に向けて、まず生徒が「自分が将来つきたい職業」を考え、そこから「自分の将来について考えること」に発展させることができるようキャリア教育を行う。中学 2 年生の時点で「自分の将来就きたい職業」や「自分の将来について考えること」は非常に困難であるが、それをこの時点で実施することに大きな意義がある。そして、それを経て職場体験活動を迎えることで、その成果に大きな違いが表れるはずである。

ただ、「自分の将来つきたい職業」や「自分の将来を考えること」を英語科だけですべて担えるということではない。「生徒が自分で自らの将来を考えること」を行う最初の手助けを英語科で行うということである。しかし、それはとても重要であり、英語科で行うことに責任と喜びを強く持って取り組みたい。

1. 授業実践の日時：平成 27 年 6 月 23 日（火）2 時限
2. 学級：轍中学校 2 年 4 組 36 名（男子 19 名、女子 17 名）
3. 教科書：東京書籍『NEW HORIZON English Course 2 Book 2』
4. 単元名：「Career Day」

## 5. 単元の目標・ねらい

### (1) 本単元の目標・ねらい

本単元の目標・ねらいは、英語で①ある行動について、その目的を述べる②将来つきたい職業についてたずね合うことができる③本書の登場人物であるアレックスの職業体験のレポートを読んで、その内容を理解することができる④本書の登場人物である光太の職場体験のレポートを読んで、その内容を理解することができる⑥仕事紹介のインタビューを聞いて、その内容を聞き取ることができる⑦行きたい国やそこでしたいことについてインタビューをし、聞いた情報をまとめることができる⑧日常生活での出来事について、友達に 4 文以上の英語でメールを書くことができる、の 8 つである。

### (2) 本単元とキャリア教育の接点

本単元はキャリア教育を題材とした単元であると、本教科書の「検討の観点と内容の特色」において記述されている。そのため、「単元から『キャリア教育の接点』を洗い出し、それをを用いて生徒にキャリア教育を行う」という通常の教科におけるキャリア教育の実施手法とは異なり、本単元はキャリア教育を行うこととして設定されている単元ため、本単元を丁寧に実施するだけでキャリア教育を行うことが出来る。しかし、教科書の内容を丁寧にを行うではなく、それに工夫を加えた指導案を作成した。その工夫は 7 本時の指導 (2) 展開 内の下線部が引かれている部分である。具体的には (2) 展開内下線部①生徒がいきなり自分の将来就きたい職業を考えるようにするのではなく、一度、授業時間外で考えるようにしたこと（「基礎的・汎用的能力」における「自己理解・自己管理能力」の涵養）、下線部②自分の将来つきたい職業を書くことが出来ない生徒を把握し、後で、教科担任と学級担任で共有すること、下線部③授業内容では「自分の将来つきたい職業を考えること」のみであったものを「自分の将来について考える」を生徒に考えさせることまで実施していることの 3 点である。①は、いきなり生徒が授業時間内に自分の将来つきたい職業を考えることは難しいためという理由だけではなく、自分で授業時間外に時間を作って自分の将来つきたい職業を考えることは生徒が自分の将来について考えるようになるきっかけとなるため、②は「自分の将来つきたい職業」を書くことが出来ない生徒は何か自分の進路形成上に問題がある可能性があると考えられ、そのような状況を担任教師と共有しておくことはその生徒が支援を必要とする際に重要な情報であるため、③は自分の「将来つきたい職業」を考えた生徒たちが、最後に教師から「自分の将来について」考えることについて伝えられ、職業のみならず将来全体について考えるようになると考えたため、この 3 点の工夫を行った。そして、これらの工夫だけでなく、授業では「自分の将来就きたい職業を伝えあう」という活動もあり、それは「基礎的・汎用的能力」における「人間関係形成・社会形成能力」に該当すると考えられる。

## 6. 単元全体の指導計画

回	各時の目標	指導内容等 (a:言語材料・表現、 b:場面、c:話題・テーマ、d:働き、 e:復習事項)	評価 (ア:関心・意欲・態度、イ: 表現、ウ:理解、エ:知識・理解)
1	ある行動について、その目的を述べることができる。 (パート1)	a.(言語材料・表現) 不定詞(目的を表す副詞的用法) b.(場面) 注意書き c.(話題・テーマ) 職場体験活動 d.(働き) 注意する, 指示する	イ. 何かをする目的を述べる ことができる。 ウ. 注意書きの内容を読み取 ったり, 行動の目的を聞き取 ったりすることができる。 エ. 不定詞の目的を表す副詞 的用法の形・意味・用法に 関する知識を身につけてい る。
2	将来つきたい職業につい てたずね合うことができ る。(パート1)	a.不定詞(名詞的用法) b.対話 c.将来の夢 d.質問する, 答える d.感想を述べる, 相づちをうつ	ア. 友達の将来の夢について 関心を持ち, 積極的に対話 をしている。 イ. 将来つきたい職業につ いて述べる ことができる。 エ. 不定詞の名詞的用法の 形・意味・用法に関する 知識を身につけている。
3	アレックスの職場体験活 動のレポートを読んで,そ の内容を理解することが できる。(パート2)	a.不定詞(形容詞的用法) b.レポート c.新聞記者 d.説明する, 報告する	ウ. 職場体験活動のレポート を読んで, その内容を理解 することができる。 エ. 不定詞の形容詞的用法 の形・意味・用法に 関する知識を身につけて いる。
4	光太の職場体験活動のレ ポートを読んで,その内容 を理解することができる。 (パート2)	a.不定詞 b.レポート c.サッカー選手へのインタ ビュー d.説明する, 報告する d.感想を述べる	ウ. 職場体験活動のレポート を読んで, その内容を理解 することができる。
5	・仕事紹介のインタビュー を聞いて,その内容を聞 き取ることができる。 ・行きたい国やそこでし たいことについてインタ ビューをし,聞いた情報 をまとめることができる。 (パート2)	a.不定詞, S.V.O.O.の文 b.インタビュー c.仕事紹介 c.夢の世界旅行 d.質問する, 答える, 説明する	ア. 相手が行きたい国につ いて, 積極的に質問してい る。 イ. 行きたい国やそこでし たいことについてインタ ビューをし, 聞いた情報 をまとめる ことができる。 ウ. 仕事についてのインタ ビューを聞いて, 概要を 聞き取 ることができる。

## 7. 本時の指導

### (1) 本時の目標・ねらい

将来つきたい職業についてたずね合うことができる。

### (2) 展開

時間	○本時の内容	・生徒の活動	・指導上の留意点
導入 10分	○前回の内容の復習 (不定詞の副詞的用法)  教師が黒板に不定詞の副詞的用法を用いた英作文の課題を出す。	・課題英作文に取り組む。	・課題英作文が書けていない生徒をフォローする。
展開 35分	○不定詞の名詞的用法を学習する。 (1) 不定詞の名詞的用法を説明する。 (2) 教師が黒板に不定詞の名詞的用法を用いた英作文課題を出す。  ○将来就きたい職業についてたずねあう。(人間形成・社会形成能力の涵養)  (1) 教師が事前に用意していたプリントに自分の将来つきたい職業を書く。 (2) プリントに書いてある質問のモデル文を使って、生徒同士で自分の将来就きたい職業についてたずね合う。	・課題英作文に取り組む。  ・自分の将来つきたい職業を考える。  ・自分の書いた将来つきたい職業を伝え、相手のそれを聞く。	・課題英作文が欠けていない生徒をフォローする。  ①※前回の授業で「 <u>自分の将来つきたい職業</u> 」を本時までの考えておくように指示しておく。(自己理解・自己管理能力の涵養)  ② <u>将来つきたい職業を書くことに困難を抱えている生徒を把握しておく。</u>
まとめ 5分	○本時のまとめ (1) 不定詞の名詞的用法の復習を行う。 (2) 本授業で考えた「自分の将来つきたい職業」をきっかけに自分の将来について考えることを促す言葉をかける。		③本時におけるキャリア教育のまとめになるため、丁寧に「 <u>自分の将来について考える</u> 」ことの大切さを伝える。  ②授業後、「 <u>自分の将来つきたい職業</u> 」を書いたプリントを回収し、確認する。授業内で「 <u>自分の将来つきたい職業</u> 」を書くことに困難がある生徒とプリントでそれに関して困難がある生徒について、担任教師と情報を交換する。

## 8. 本時の評価について

- ・ 友達の将来の夢について関心を持ち、積極的に対話をしている。(関心・意欲・態度)
- ・ 将来つきたい職業について述べるができる。(表現)
- ・ 不定詞の名詞的用法の形・意味・用法に関する知識を身につけている。(知識・理解)

### [追録] 指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

本指導案でキャリア教育の視点から特に工夫したこと、それは教師の方々に負担なくキャリア教育が実施できる指導案を作成したことである。本指導案は基本的に教科書の指導でキャリア教育が行える指導案となっている。授業を行う上で準備するものは、「自分の将来つきたい職業」を考え、生徒同士でたずね合うためのモデル文を書いたプリント程度である。そして、私自身が加えた工夫を実施にも、負担になるような内容は全くない。多忙な現役の中学校教師の方々に抵抗なく「教科における」キャリア教育が実施できるよう願いを込めて作成した。この指導案が、読者の方々や「教科における」キャリア教育の推進の何かしらの役に立てば光栄である。

(人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 岡安 翔平)

### 【文献】

東京書籍 「NEW HORIZON ・中学校指導計画作成資料平成 28-31 年度版 ・検討の観点と内容と特色」 <http://ten.tokyo-shoseki.co.jp/text/chu/eigo/index.htm> 2016 年 3 月 30 日閲覧、引用

## 道徳の時間指導案

轍中学校 教諭 川上 若奈

### [轍中学校 2 年生 道徳の時間におけるキャリア教育]

轍中学校第 2 学年の道徳の時間の授業においては、本校 2 年生の四つのキャリア教育の目標のうち、「自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることが理解できる」という目標を中心に据える。

道徳の時間における、キャリア教育に関係する年間指導計画は以下のとおりである。

平成 27 年度 歌里亜私立 轍中学校 2 年生 キャリア教育年間指導計画 道徳の時間			
4 月		10 月	
5 月		11 月	
6 月		12 月	
7 月	集団生活の向上、役割、責任 (係・委員会活動の振り返り)	1 月	理想の実現、勤労の尊さや意義の理解 (Saint-Exupéry、 <i>“Le Petit Prince”</i> 、憧れと夢)
8 月		2 月	
9 月		3 月	集団生活の向上、役割、責任 (係・委員会活動の振り返り)

7 月と 3 月の係・委員会活動の振り返りは、各学期の最後の道徳の時間の授業で行い、果たすべき役割があること、それを果たさないと周囲に迷惑をかけること等を改めて自覚させる。

「Saint-Exupéry、*“Le Petit Prince”*、憧れと夢」は、総合的な学習の時間で 1 月に予定されている「お仕事マッピング」の活動との連携を図るために、同じく 1 月に実施する。轍地区では、「将来の夢や希望を持っている」と答えた子どもたちの割合が全国平均を下回っているという問題がある。本主題の中で、キャリア教育と関連する時限の授業では、ある人物が自分の仕事を選んだ背景を知ることのできる資料を用いる。本授業を、楽しかったこと、もっとやりたいと思ったこと、もっと知りたいこと、といった生徒の経験や探究心を、将来の夢や希望へとつなげさせることのステップとしたい。

1. 授業実践の日時： 平成 28 年 1 月 22 日（金曜日）2 時限
2. 学級： 轍中学校 2 年 1 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）
3. 教材： ①矢幡洋（2000 年）『「星の王子さま」の心理学』大和書房、24-29 頁  
②稲垣直樹（1992 年）『サン＝テグジュペリ』清水書院、31-34 頁
4. 主題名： Saint-Exupéry（サン＝テックス）、“*Le Petit Prince*”（『星の王子さま』）、憧れと夢

## 5. 主題の目標・ねらい

### （1）本主題の目標・ねらい

第 1・2 時：自分の意見を持ち、クラスメイトと意見を交換し、いろいろな意見があることを理解し、受け入れることができる。

（2-5）それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があつてを理解して、寛容の心をもち謙虚に他に学ぶ。）

第 3 時：なじみのある人物が将来の職業を選んだ背景を知り、自分は将来の夢をどのように決めていけばよいか考えることができる。

（1-4）真理を愛し、真実を求め、理想の実現を目指して自己の人生を切り拓いていく。

4-5）勤労の尊さや意義を理解し、奉仕の精神をもって、公共の福祉と社会の発展に努める。）

第 4 時：①敵同士であっても友情をはぐくんだ二人の姿から、友情の尊さを知ることができる。

（2-3）友情の尊さを理解して心から信頼できる友達をもち、互いに励まし合い、高め合う。）

②戦争の愚かさや虚しさを知ることができる。

（4-10）世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野に立って、世界の平和と人類の幸福に貢献する。）

### （2）本主題とキャリア教育との接点

轍中学校 2 年生のキャリア教育の目標の中でも、「自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることが理解できる」を道徳の時間における中心的な目標としている。本主題の第 1、2 時において、まずパイロットと星の王子さまとの交流を描いた『星の王子さま』を読み、クラスで意見を交換し合うという活動を行う。そして第 3 時において、その作者であるサン＝テックスについて、特に、彼がなぜパイロットを目指したのか、その背景を、本を読むことによって学ぶ。本主題は、サン＝テックスがどのようにパイロットになるという将来の生き方を決定したのかについての資料や、彼の仕事観についての資料を読むことによって、自分が将来、どのような仕事をやってみたいのか、それをどのように決めていけばよいか考える助けとなる。生徒たちは、考えをより深め、強化させるために、同じく 1 月の総合的な学習の時間における、「お仕事マッピング」という、職業に関するマインドマップを作成する活動につなげる。

## 6. 主題全体の指導計画

時	活動名	学習内容・活動	留意点
1 ・ 2	『星の王子さま』を読もう	『星の王子さま』の抜粋を読み、物語についての疑問・質問に対する自分の考え・意見を発表し合う。	クラスの雰囲気や生徒の状況に応じて①②③④のうち、どの方法で進めるか選択する。 ①教師があらかじめ質問を用意しておき、まず自分なりの答えを出した上で、4 人ほどのグループで作品を読み、意見を出し合い、その質問に答える。 ②教師があらかじめ質問を用意しておき、まず自分なりの答えを出した上で、クラス全体で作品を読み、意見を出し合い、その質問に答える。

			<p>③作品を一度読んだ後で疑問に思った点を生徒に一人一つずつ提出させ、教師がそのうちのいくつかの疑問を選び、それらについてまず自分なりの答えを出した上で、4人ほどのグループで作品を読み、意見を出し合い、その質問に答える。</p> <p>④作品を一度読んだ後で疑問に思った点を生徒に一人一つずつ提出させ、教師がそのうちのいくつかの疑問を選び、それらについてまず自分なりの答えを出した上で、クラス全体で作品を読み、意見を出し合い、その質問に答える。</p> <p>生徒が、他の生徒の、自分とは異なる考えに触れた際、教師は、どの人の意見も否定せず尊重する態度を見せること、また、他の人の考えも、自分とは違うかもしれないけれど、その人の考えとして大切にしよう、と指導することによって、「寛容の心」を育成するようにする。</p>
3 本 時	サン=テックスがパイロットになろうと思ったきっかけは…	サン=テックスがどのようにパイロットになるという将来の生き方を決定したのかについての資料や、彼の仕事観についての資料を読む。	生徒が、本時で考えたことを総合的な学習の時間における、職業に関するマインドマップを作成する活動に活かすことができるように声をかける。
4	死の真相は…	サン=テックスの最期についての二人の証言を読む。	

なお、第1時～第4時がスムーズにつながって展開するようにするために、各時の始まりに以下のように声をかける。(第1・2時：『星の王子様』を読む) →第3時：『星の王子様』は、あるパイロットが、飛行機のエンジントラブルのせいで、砂漠に不時着して、そこで「小惑星 B612」にいた星の王子様に出会ったところから始まる物語だったよね。作者であるサン=テックスも、パイロットの仕事をしていて、その仕事から着想を得てこの物語を書いたと言われています。今日は、サン=テックスは、なぜパイロットになりたかったのか見ていきましょう。」 →第4時：「前回、サン=テックスがどうしてパイロットになったのか、パイロットとしてどんな仕事をしていたのかわかりましたね。実は彼は、このパイロットという仕事を、第二次世界大戦中も行っていて、戦争中に敵の偵察に出かけたまま行方不明になってしまったのです。」

## 7. 本時の指導

### (1) 本時の目標・ねらい

生徒は、第1・2時で読んだ『星の王子さま』の作者が将来の職業を選んだ背景を知り、自分は将来の夢をどのように決めていけばよいのか考える。

## (2) 展開

学習内容・活動	時間	指導上の留意点
1. 挨拶	1分	
2. 前回の授業の内容を思い出させる。	3分	『星の王子さま』の内容について意見を出し合ったことを思い出させ、本時の活動にスムーズにつながられるようにする。
3. 資料① 教師が資料を配布後、数名の生徒に資料を音読させる。	10分	教師が記事の内容を口頭でまとめ、全員が内容について理解したことを確認する。
4. 資料② 教師が資料を配布後、数名の生徒に資料を音読させる。	10分	教師が記事の内容を口頭でまとめ、全員が内容について理解したことを確認する。
5. ワークシートを用いた活動 ①サン＝テックスがなぜパイロットになろうと思ったのか、そのきっかけとなる子どもの頃の経験は何であったか記入させる。 ②自分の今までの経験で楽しかったことやもっとやってみたい、深く知りたいと思ったことを思い出して書かせる。 ③②で書いた経験から連想される仕事を書かせる。	25分	③の活動は、総合的な学習の時間における「お仕事マッピング」の活動とスムーズにつながられるように声をかける。
6. 挨拶	1分	

## (3) 本時で使用する資料の概要

## ①矢幡洋(2000年)『『星の王子さま』の心理学』大和書房、24-29頁の概要

使用するのは「挫折続きの青春時代」、「転機となった砂漠の飛行場長就任」という小見出しのついた部分である。「挫折続きの青春時代」には、劣等生であった子ども時代から、航空輸送の民間会社ラテコエール社に入社するまで、「転機となった砂漠の飛行場長就任」には、入社してからサハラ砂漠の中の中継飛行場の責任者となって、才能を発揮するまでのことが書かれている。

## ②稲垣直樹(1992年)『サン＝テグジュペリ』清水書院、31-34頁の概要

使用するのは、「飛行機との出会い」という項目の中の「初めての飛行」という小見出しのついた部分である。サン＝テックスが、機械いじりが好きで発明好きな幼年時代を送っていた時代に、ライト兄弟の兄ウィルバーがアメリカからやってきてデモンストレーションを行った。それを見て飛行機に夢中になったサン＝テックスが、その後近くにできた飛行場で飛行機に乗せてもらえるよう交渉し、念願が適って乗せてもらい、その経験に感動する様子を描いた内容である。

## 8. 本時の評価について

本時の目標「なじみのある人物が将来の職業を選んだ背景を知り、自分は将来の夢をどのように決めていけばよいのか考えることができる」に対応させ、ワークシートを使用した後半の活動において、自分の将来やってみみたいことについて真剣に考えているかどうか観察し、指導要録や通知表における「生活のようす」の「勤労・奉仕」にあたる部分の評価の参考にする。

### 【追録】 指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

筆者は道徳教育学研究室に所属し、文学作品を用いた道徳教育の可能性について研究している。本主題で扱う『星の王子さま』は、道徳の授業においてよく用いられている。そのような授業では主に、「心で見ると。大切なものは目に見えないんだ。」という言葉が取り上げられ、本当に大切なことは何かについて考えるが、本指導案の主題の第1・2時の授業計画は、このようなありきたりな展開ではない授業はできないかと考えたものである。

第3時でのサン＝テックスがなぜパイロットという職業を選んだのかという資料を生徒に読ませる活動に興味を持って、また、自然な流れで取り組めるようにするために、第1・2時での『星の王子さま』を読む活動を、第4時ではサン＝テックスの最期についての資料を生徒に読ませることとした。これが、生徒たちが将来就きたい職業を持つことができるようになるというキャリア教育の一つの目的を達成し得るような指導案となるように特に工夫した点である。

(人間総合科学研究科 博士前期課程 教育学専攻 1年 川上 若奈)

## 総合的な学習の時間 指導案

轍中学校 教諭 神田 あずさ、張 羽希

## 〔轍中学校 2 年生 総合的な学習の時間におけるキャリア教育〕

総合の時間では、「横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して、自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育成するとともに、学び方やものの考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的、協同的に解き組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにする」を目標としている。

第2学年では、上記の目標を達成するために「職場体験活動」を軸として行う。「職場体験活動」及びその事前・事後指導を通して、課題を見つける機会を与えるだけでなく、その課題の解決や自己の生き方について実際の体験を通して考えられるという点で、総合的な学習の時間の目標の達成のためには、職場体験活動は有効である。

さらに、職場体験活動は「社会とのかかわりを考える学習活動として行われると同時に、『勤労の尊さや創造することの喜びを体得し、職場体験などの職業や進路に関わる啓発的な体験が得られるようにするとともに、ともに助け合って生きることの喜びを体得し、ボランティア活動などの社会奉仕の精神を養う体験が得られる』ことが期待されていることから、「基礎的・汎用的能力を確実に育成するとともに、社会・職業との関連を重視し、実践的・体験的な活動を充実する」ことを基本方針としているキャリア教育とも一致する。

第2学年の総合的な学習の時間では、目標や単元にキャリア教育の視点・要素がどのように包摂されているのかを見いだすことはもちろん、それに加えて、「職場体験活動」を行うにあたって、総合的な学習の時間の目標でもある「横断的・総合的な学習や探求的な学習」を実行するために、どのような「職場体験活動」が望ましいのかに留意しつつ、授業を展開することにした。

なお、総合的な学習の時間では、「国際理解教育」と「職場体験活動」を関わらせながら授業を展開する。ここで、「国際理解教育」を題材とした理由は、今日のグローバル化の流れによって、私たちは世界との関わりがあってこそ今の社会や生活が成り立っていることに気づかせたかったからである。そして世界に目を向けてもらえるような授業を展開することで、これからの将来の選択肢を広めることを目的としている。

以上をふまえ、「2年生のキャリア教育の目標」の達成に向けては、以下の2点を重点的に取り組むこととする。

- ①「自らの将来について関心を持ち、多様な選択肢や果たすべき役割があることが理解できる」
- ②「歌里亜市、とりわけ轍地区で働いている人々の現状を理解し、職場体験活動等の社会的な活動に積極的に取り組むことができる。」

## 【年間指導計画】

〈表 1〉平成 27 年度 2 年生 総合的な学習の時間 年間指導計画 (キャリア教育関連抽出)

月	総合的な学習の時間	内容
4	・地域のなかのグローバルを探そう (国際理解教育)	自分の身の回りにあるものには、世界との関わりがあることを理解し、世界と相互につながりがあるからこそ、今の自分達の生活があること、支えてもらっていることを実感してもらおう。
5		
6	・地域の職業調べ (地域の産業の特徴、実生活との関連)	地域に多様な職業があることを把握し、それらの職業が普段の実生活でどのように関わっているか考える。 ⇒多様な職業があることを理解し、その仕事にはどんなグローバルが含まれているかも考えさせる。
7	・職場体験先を決めよう ・働くってどんなこと? ～職業模擬体験～ (地域の職業人を招いて)	・「職場体験先を決めよう」 →職場体験活動に向けて、行きたい職場の決定 ・「働くってどんなこと？」 →地域の職業人を招いて、実際模擬体験を実施し、勤労の意義を理解する。
8	・身近な人へのインタビュー	夏休みの課題として、身近な人へのインタビューを通して、地域の職業について深く知る。
9	・職場体験活動に向けての準備をしよう	・「職場体験活動に向けての準備をしよう」 →学校での学びが職場ではどのように活かせるかを考え、課題を設定し、職場体験活動で何を実践してくるか明確にする。 →職場先でグローバルを探し、地域の中のグローバル化を実感してくるよう促す。 →職場体験活動ガイダンス
10		
11	・職場体験活動 (3 日間) ・「職場体験報告書」作成	・職場体験活動
12	・「職場体験報告書」作成 ・職場体験活動発表会	・職場体験活動発表会 →職場体験活動で学んだこと、職場体験活動に行く前に設定した課題について言及するよう指導し、また、今後に向けた新たな課題の設定を促す。
1	・お仕事マッピング	これまでの学習をふまえて、自分が将来何をしたいかについて考えさせる。興味を持っている仕事を中心に調査し、情報を収集し、一つの職業に限定せず、それに関連する職業を含めたマインドマップを作成させる。
2		
3		

1. 授業実践の日時：平成 27 年 5 月 14 日（火曜日）5, 6 時限
2. 学級：轍中学校 2 年 1 組 32 名（男子 16 名、女子 16 名）
3. 単元名：地域のなかのグローバルを探そう

#### 4. 単元の目標・ねらい

##### （1）本単元の目標・ねらい

本単元では、総合的な学習の時間の学習課題の一つとして例示されている国際理解を取り上げる。人・モノが国境を越えて移動する今日において、普段私たちが暮らす地域のなかにも多様な文化が存在していることに着目し、「内なるグローバル化」を扱う。工業団地である轍地区では外国人労働者が暮らしている現状をふまえつつ、今住んでいる地域の中にもグローバル化が広まっていることに気づかせ、これを機に世界にも目を向けてもらいたい。また世界とのつながりがあってこそ、今の日常生活がおくれていることに気づくとともに、相互依存のために様々な問題（環境、貧困、人権など）が生じていることを理解する。そして、これらの問題が自分と関係していることを受け止め、より広い視野をもって自己の生き方を考えられるよう、この単元を設けることとする。

また、4、5 月以降の職場体験活動とも関連させ、仕事をするうえで自分がやりたい仕事、興味ある仕事は、日本だけでなく世界のためになっていることを理解させる。

##### 目標

- ・今の生活が世界とかわりを持っていることに気づき、視野を広める。
- ・課題について主体的に考え、それをまとめ、聞き手にわかりやすいように伝えることができる。
- ・グループ学習などを通して、意見交換をし、コミュニケーション能力の向上を図る。

##### （2）本単元とキャリア教育との接点

キャリア教育の視点としては、身近な地域を取り上げ、地域でのグローバル化について自ら課題を設定し、その課題について、情報を収集し、主体的に解決しようとする「課題対応」の視点が含まれている。また、グループ学習を行うことにより他者の意見を理解する力やコミュニケーション・スキルの向上を目指すという点で「人間関係形成・社会形成能力」の視点も含む。

#### 5. 単元全体の指導計画

次	時間	内容	備考
1	1	○世界に目を向けよう！ 地球規模の問題（環境、貧困、平和など）を取り上げる。 →地球規模の問題が今の自分たちの生活との関わっているのか考えさせる。	【授業方法】 ・ワークシート
2	2	○地域で暮らす外国人について知ろう！ ～グループ学習～ 二つのグループを分ける。 A グループ：轍地域の外国籍出稼ぎ労働者について調べる B グループ：轍地域の小中学校の外国籍児童生徒の割合を調べる ・図書館、インターネットを利用して情報収集する。 ・地域で暮らす外国人について調べ、彼らは課題を抱えているのか考える。 →彼らはどんな課題を抱えているのか考える。このような課	【授業方法】 ・ワークシート ・調べ学習

		題を解決するために、我々は地域の一員として彼らと共生するためにできることについて考える。	
3	2	<p>○<b>地域の中のグローバル【本時】</b></p> <p>・身近なグローバルを探そう！（例えば家庭にあるものや食材などに目を向けさせて、実際に調べることで外国とのつながりを実感できるようにする） →自分の周りにもグローバル化が浸透していることに気づかせ、日常生活との関わりを実感する。</p>	<p>【授業方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークシート</li> <li>・調べ学習</li> <li>・グループ学習</li> </ul>
4	1	<p>・「世界は誰かの仕事でできている」 →〈ジョージア〉のCM*から、働くことは、一国内だけでなく世界にも影響を与えていること、そして世界中での仕事は私たちの生活を支えていることを理解する。（*詳細は後述）</p>	<p>【授業方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・グループ活動</li> </ul>
5	2	<p>○発表会</p> <p>これまでの授業を通して、地域のグローバル化に関する感想、どんな課題があったか、解決のためには何をしたらいいかまとめ、グループに分かれて個々に発表、グループ内で意見交換。</p> <p>最後に、職場体験活動で活かせるようなことはあるかを考え、新たな課題を設定する。</p> <p>→職場体験活動に行くときにも、自分が行く職場にどんなグローバルが隠れているか探してくるよう促す。</p>	<p>【授業方法】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークシート</li> </ul>

\* 〈ジョージア〉のCM「世界は誰かの仕事でできている」について

缶コーヒーで有名なジョージア。2014年、ジョージアでは「世界は誰かの仕事でできている」をテーマにキャンペーンが実施された。その一環として放送された「マニフェスト」篇では、子どもが俳優・山田孝之氏が演じる父親に「世界は誰が作ってんの？」と問いかけるシーンから始まる。その問いかけに対して周りにいた会社員やたこ焼き屋の店主が「俺だ！」と返答をするものである。この生き生きとした返答は、自分の仕事に誇りを持っているという印象を与え、仕事することへの興味にもつながるほか、「日本」だけではなく「世界」にも貢献していること、逆に世界中で働いている人々が私たちの生活の支えとなっていることにも気づかせてくれる素材となる。

〈参考URL〉

- ・ジョージアホームページ (<http://www.georgia.jp/>)
- ・日本コカコーラ株式会社、ニュースリリース『2014年「ジョージア」新キャンペーン「世界は誰かの仕事でできている」1月27日（月）より始動』（最終閲覧：2016/3/30）  
([http://www.cocacola.co.jp/press-center/press-release/news-20140123\\_2](http://www.cocacola.co.jp/press-center/press-release/news-20140123_2))

## 6. 本時の指導

### (1) 本時の目標・ねらい

「グローバル」というと、どうしても自分の生活とはかけ離れた、外のことのように感じてしまいがちだが、実は、自分の身近なところにも「グローバル」が存在している。このことに気づかせ、日常生活との関わりを実感させることを本時の目的とする。今回は、自分の身の回りにあるものを調べさせ、どこの国で作られたものなのか、その国と日本との関わりは何なのかを、実際に調べることで外国とのつながりを実感できるようにする。また世界とのつながりがあるからこそ、今の日常生活がおくれていることに気づかせる。

(2) 展開

時間配分	学習内容と活動	指導上の留意点
導入 10分	いつの日かの給食の写真を見せる。その食材がどこのものかを先生から説明する。	グループ(5人×4グループ)に分かれるよう指示。 ワークシートを配る。
展開1 20分	・教室の中にある世界から来たものを探す。 ・どこの国から物が多いのかランキングにし、上位4か国を提示する。	・探したものについてワークシートの質問項目に沿って記入。 ・グループごとに集計して、先生がその集計結果で上位4か国を提示し、各グループに指示をする。
展開2 25分	《調べ学習》 提示した上位4か国について、1グループ一国について調べる。(内容についてはワークシートに記載)	・インターネット(パソコン室)、社会科の教科書を使って調べることを指示。 ・調べられない項目があってもいいことを伝える。
休憩 10分		
展開2 25分	グループで調べた結果をワークシートにまとめる。 ワークシートの質問に沿ってグループで話し合う。	・ワークシート【グループ課題】①～③まで取り込むことを指示。 ・ワークシート【グループ課題】②について話すときは、1次の授業「世界に目を向けよう！」での授業を振替させる。
展開3 10分	グループの中の代表一人が、発表。	・ワークシート【グループ課題】③についてまとめた内容を簡単に発表させる。
まとめ 10分	・ワークシートの記入。 ・次の時間の予告。	

(3) ワークシート

( ) 年 ( ) 組 ( ) 班 氏名 ( )

【個人課題】

～教室の中にある世界から来たものを探して見ましょう～

① 何を見つけましたか？

② 生産地は何処でしたか？

③ (もし、それが自分のものだったら、) どこで買いましたか？

④ なぜこんなに世界から物が集まるとおもいますか？

【グループ課題】

～グループでその国を調べてみましょう～

⑤ その国の輸出品は何がありますか？その中で日本に輸出しているものは何ですか？

⑥ その国ではどんな問題が起きていますか？環境、貧困、人権問題について調べてみましょう。

～調べ学習を通してグループでまとめてみましょう～

⑦ 各自調べたことをグループで話し合しましょう。

○その国の輸出品の中で日本に輸出しているものは何でしたか。それはなぜだと思いますか。

○その国からの輸出がなくなったら、日本にどのような影響があると思いますか。グローバル化における日本と世界の関わりやつながりを感じましたか。

○グループ課題⑥で指摘された問題は、日本とどのように関わっていますか？より良い世界を築くために、私たちにできることは何だと思いますか？

⑧ この授業を自分の生活と世界との関わりについて気づいたこと、考えたことを書いてみましょう。

## 8. 本時の評価について

本時の評価は、以下の評価基準を基に行う。特にグループ活動での様子とワークシートから評価する。

評価観点	学習方法に関すること	自分自身に関すること	他社や社会との かかわりに関すること
評価基準	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地域のグローバル化について、どのようなものがあるか調査している。</li> <li>・適切な情報を収集する。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自分の考えをまとめ、そのために必要なことに取り組もうとしている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・地球規模の問題および、地域のグローバル化について理解し、自分自身の問題として考えようとしている。</li> <li>・次の目標に向けて、行動しようとしている。</li> </ul>

### 【追録】 指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したこと—

2年次の総合的な学習の時間は、「職場体験活動」及びその事前・事後指導が主軸となり、それは本学年のキャリア教育実践の中核としての役割も果たしている。今回指導案を考えるうえで、私たち教員はより豊かな学びの機会を設定する意図から「国際理解教育」という分野に着目して単元を考えた。なぜなら、昨今のグローバル化の流れによって、私たちは世界との関わりがあつてこそ今の社会や生活が成り立っているからである。生徒にはそのことに気づいてもらいたいという想い、そして世界に目を向けることで視野を広げてもらいたいという想いがあり、本単元では「地域のグローバル化」をテーマに、探求的な活動になるようグループ学習、調べ学習を通して授業を展開することにした。特に本時では、教室の中のグローバルを探させ、身近に世界との関わりがあることを実感させることを目的とした。加えて、なぜ世界から物が集まるのかを自ら主体的に考えさせるとともに、グループ学習を通して他者の意見を聞き、自分の考えを伝えられるような授業にした。

(人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻1年 神田 あずさ、張 羽希)

### 【参考文献】

文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領解説 総合的な学習の時間編』 教育出版株式会社

## 特別活動指導案

轍中学校 教諭 高野 貴大

### [轍中学校 2 年生特別活動におけるキャリア教育の目標]

特別活動 WG では「2 年生のキャリア教育目標」に基づき、以下の目標を立てた。

- ・自らが果たすべき学校・学級集団での役割や適性を理解し、計画的に取り組むことができる。
- ・自身の適性を考えながら、進路計画を立てることができる。

1 つ目の目標にある「自らが果たすべき学校・学級集団での役割や適性を理解」ということは、自らの将来についての選択肢や役割を考える基礎となると考える。なぜなら、生徒にとって、身近な学校や学級という「集団」での役割を理解し取り組むということは、社会の一員としての態度を培うことへつながるからである。次期学習指導要領の育成すべき資質・能力の軸は「知っていることを使ってどのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」である。「社会・世界との関わり」を身近な場から広げていくことが重要であり、それを特別活動で担うことが重要であると考え。

この目標に向けた指導は「学級での話し合い活動」を主たる場として想定している。なぜなら、学級での話し合い活動を通じて、生徒は参画し、振り返り、社会的実践力を身に付けていくことができるからである（国立教育政策研究所 2014）。

2 つ目の目標は、自身の現状の役割や適性を理解したうえで、将来の自分の姿を想像しながら、進路計画を立てていくことを想定している。将来就きたい職業には、自分の適性上、何が足りないのかを分析することや、見出していった役割や適性から自分の将来を構想していくなど進路計画の立て方は多様であろう。ここで重要なのは、進路計画をきっちりと固めることではなく、自己分析に基づいて将来を考えることの重要性に気づくことである。

以上の目標設定を前提として、次頁のとおり、特別活動のキャリア教育年間指導計画を設定した。

特別活動・キャリア教育の年間指導計画

月	学校行事等	学級活動
4	始業式 入学式 新入生歓迎会 部活動集会	<ul style="list-style-type: none"> <li>・2年生になって</li> <li>・係・委員会決め</li> <li>・学級目標づくり</li> </ul>
5	中間テスト 体育祭	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校・学級への貢献 一前期分</li> <li>・「集団」の一員であることの意識</li> <li>・これからの学校行事に向けて →自分の役割に焦点を当てて</li> </ul>
6	期末テスト	<ul style="list-style-type: none"> <li>・体育祭のふり返り</li> </ul>
7・8		【道徳の時間】
9	中間テスト	係・委員会活動のふり返り
10	合唱祭	<ul style="list-style-type: none"> <li>・合唱祭に向けて →自分の役割に焦点を当てて</li> </ul>
11	校外学習(佐渡) 職場体験活動	<ul style="list-style-type: none"> <li>・合唱祭のふり返り</li> <li>・学校・学級への貢献 一後期分</li> <li>・校外学習に向けて</li> <li>・「一皮むける経験」</li> </ul>
12	期末テスト 生徒会役員選挙	<ul style="list-style-type: none"> <li>・私の適性大発見</li> </ul>
1		<ul style="list-style-type: none"> <li>・進路計画を立て、話し合おう</li> </ul>
2	期末テスト 球技大会	<ul style="list-style-type: none"> <li>・将来の進路を考えてみよう</li> </ul>
3	送る会 卒業式・終業式	<ul style="list-style-type: none"> <li>・3年生に向けて</li> <li>【道徳の時間】係・委員会活動のふり返り</li> </ul>

★印は副教材を用いながらの「授業」形式

1. 授業実践の日時：平成27年11月2日（月）6時限
2. 学級：轍中学校2年1組32名（男子16名、女子16名）
3. 題材：合唱祭のふり返り

#### 4. 題材について

##### （1）生徒の実態とこれまでの指導の経緯

本校生徒は、「授業にはまじめに取り組み、生徒間関係も教師との関係も安定的」であり、望ましい生徒間関係<sup>9</sup>が築けている。その把握は、本学級の生徒にも当てはまる。

そこで、本学級（本学年）では、それぞれの生徒が学校・学級集団でのそれぞれの役割に責任をもつことができるような指導と生徒の活動を展開してきた。それは、本学年のキャリア教育としての特別活動目標である「自らが果たすべき学校・学級集団での役割や適性を理解し、計画的に取り組むことができる。」とも密接に関係している。

これまでの学級活動の経緯をまとめる。4月には、係・委員会活動の役割決めと学級目標の決定に合わせて、それぞれの生徒が学校・学級で果たすべき役割について考えた。例えば、美化委員会として校内美化に取り組むために、学級での美化にも取り組むや、国語係として国語担当教諭にいち早く次回の漢字テストの範囲を聞き、漢字テストの平均点向上に寄与するなどが意見として出された。5月には、体育祭に向けて、学校・学級で果たすべき役割についてそれぞれが理解するよう事前の指導をした。事前の指導では、それぞれの役割を考えさせ、話し合い活動を行わせた。例えば、体育祭実行委員会誘導係としてスムーズな体育祭進行に努めたいという意見や、リレー選手として勝利に貢献するため、バトン練習を先頭に立って引っ張りたいなどの意見が出た。

また、体育祭後の学級活動では、体育祭において学校・学級集団での役割をどれくらい果たせたかについてふり返り活動と話し合い活動を行わせた。

##### （2）題材設定の理由・目標

本学級では集団でのそれぞれの役割と責任を自覚させるような指導を4月以降続けてきた。その中では、「集団での役割の自覚化⇒実際に取り組む」という手順を前提として取り組んできた。体育祭ではこれに加えて、ふり返りまでをセットとして行った。

本時は、4月以降本学級の生徒に意識させてきた集団での役割の自覚化とそのふり返りという取り組みを踏襲したものとなっている。平成27年10月24日（土）の合唱祭に当たっては、音楽の時間での合唱計画の作成をはじめ、学級活動の時間を利用して、合唱の作戦会議と、それぞれの合唱における役割を自覚化させるような取り組みを行ってきた。こうした点は、学級づくりや体育祭に向けての取り組みを踏襲しており、「集団での役割の自覚化⇒実際に取り組む」という手順で進めてきた。

以上を踏まえ、本時では4月以降培ってきた集団での役割の自覚化という取り組みを、それぞれが深化、醸成させて欲しいと考え、本題材を設定した。

#### 5. 題材指導の目標・ねらい

##### （1）本題材の目標・ねらい

○学校・学級集団の一員として所属感や連帯感を深める。

○果たしてきた役割についてふり返り、人間としての生き方に自覚を深め、実践的態度を養う。

<sup>9</sup> 遠藤(2012)によれば、学級活動における「望ましい人間関係」とは様々なレベルがある。それは「他者から物理的、心理的に攻撃されない安全のレベル、人格が認められるレベル、個性が認められるレベル、相互に価値を認め合いむつまじいレベル、役割を分担し共同活動ができるレベル、よりよい共同生活をめざし協力し合うレベルなどである。」(p.33) 本学級は、望ましい人間関係が築けていると把握できるため、上記6つのレベルのうち、「相互に価値を認め合いむつまじいレベル」以降のレベルに位置すると捉えている。

## (2) 本題材とキャリア教育との接点

学級活動の一環でもある係活動の他、生徒会活動（委員会活動）、学校行事（体育祭、合唱祭）を通じて、生徒それぞれが役割や適性を考えてきた。そうした学級集団の中での自身の位置づけや役割を考えることで、進路選択や進路計画を考える際の自己分析に役立つ。今後の2年生の特別活動や3年生に進級してからの指導において、自己分析を行ったうえで自身のキャリアについて見つめられる生徒を育成する足がかりとして、本題材の指導を行うことは有益である。

## 6. 評価の視点と本授業における評価規準

集団活動や生活への 関心・意欲・態度	集団や社会の一員としての 思考・判断・実践	集団活動や生活についての 知識・理解
学級生活の向上に関心を持ち、合唱祭に向けた取り組みと事後の振り返りに自主的・自立的に取り組もうとしている。	学級・学校の一員としての自己の役割と責任を自覚し、ふり返りを適切にできる。	合唱祭に向けて、自身の役割と責任を自覚化して取り組み、ふり返ることの意義について理解しようとしている。

## 7. 展開の過程

### (1) 事前の指導と生徒の活動

- ワークシート案（後掲）を作成したうえで、学級活動委員会を招集する。

日時	活動の場	活動内容	指導上の留意点	評価方法
10/30(金)	昼休み (学級活動委員会)	参加者：担任、学級委員 (男女各1名)、合唱パート リーダー各1名(3名)、 指揮者、伴奏者 計8名 ・教師が作成したワーク シートを基に、学級会で 議論する内容を決める。 ・議事進行、役割分担の 決定。	・生徒の意見を聞き、合唱 祭の反省だけでなく、学級 の生徒それぞれがそれぞ れの役割をふり返る目的か らそれないようにする。 ・ワークシートは仮のもの であり、適宜内容を変えら れることを指示する。	【関心・意欲・ 態度】 ・これからの学 級の向上を意識 した学級会を組 もうと意識して いる。

### (2) 本時の展開と生徒の活動

	内容	指導上の留意点	評価規準と方法
活動の開始 (二〇分)	1 ワークシート配布 2 開会の言葉 (担当生徒) 3 本学級会の趣旨説明 (学級委員)	・学級会ができる教室の席配置(コの字型2列)にあらかじめ用意	
	4 教師の話	・「合唱祭の経験をこれからの学級に生かすにはどうしたらよいか」	

【提案理由】10月24日の合唱祭では惜しくも3位入賞となり、目標としてきた優勝はできなかった。これまで合唱祭に向けて練習、作戦会議など色々な取り組みをしてきた。本学級会では、なぜ優勝できなかったのか反省するとともに、それぞれが合唱祭に向けてどう取り組んできたかをふり返りたいと考えている。これを通して、より良い学級をみんなで作り上げるきっかけとしたい。

活動の展開 (三〇分)	<p>5 全体議論(10分) クラスとしての取り組みの、良い点・悪い点をあげよう。</p> <p>6 個人作業(7分) ・合唱祭に向けての取り組みにおいて自分が果たしてきた役割と責任を合唱祭前の取り組みと比較して記述する。</p> <p>7 班での共有(13分) ・班ごとに記述したものを共有する。</p>	<p>・ワークシートに自考とクラスの見解をメモさせる。</p> <p>・事前指導と同様「合唱」している時だけでなく、練習の際の雰囲気作りや、誰よりも早く来て練習体制を整えるなどの要素も役割として十分であるということを助言する。</p> <p>・学級活動委員会に出た生徒は班のファシリテーターとして入ってもらう。</p>	<p>【関心・意欲・態度】</p> <p>・話し合いへの参加</p> <p>【思考・判断・実践】</p> <p>・ワークシートの記述</p> <p>・話し合いへの参加</p> <p>【思考・判断・実践】</p> <p>・ワークシートの記述</p> <p>【関心・意欲・態度】</p> <p>・観察</p>
活動のまとめ (一〇分)	<p>8 ふり返りを通じて気づいたことを記述する</p> <p>9 感想記入</p> <p>10 教師の言葉</p> <p>11 閉会の言葉</p>	<p>・学級委員をはじめ、学級活動委員会の生徒に感謝する。</p>	<p>【知識・理解】</p> <p>・ワークシートの記述</p>

## 「合唱祭の振り返り」学級会ワークシート

年 組 番 氏 名

### ○合唱祭に向けたクイズの取り組み

・良かった点

△自分の考え

・悪かった点

△自分の考え

△全体議論で出た意見

△全体議論で出た意見

### ○合唱祭に向けて自分が果たした役割

△事前に掲げた役割が果たせた? ... Yes / No

事前に掲げた役割 ↓

△Yes or No 理由は?

△掲げた役割以外に果たせたことがある人は記入

### ○合唱祭に向けたクイズの取り組みと自分自身の役割を振り返って感じたこと・気づいたこと

### ○今日の学級会を振り返って感じたこと・気づいたこと・感想をも

### 【追録】指導案作成者から読者の皆様へ—キャリア教育の視点から特に工夫したことと留意点

キャリア教育を考える際、自身の適性や自己について適切に分析できているかは非常に重要な要素である。そういった観点から、特別活動の特徴である「集団活動」や「集団の一員としての自覚」を持つ部分から、つまり自身を集団の中に置いたときに、相対的に見て自分はどのような人間なのかを生徒が考えられる授業を提案したかった。また、学級という身近な集団から、「社会の一員」としての広がりを見出せる足がかりとして本時を作り上げたかった。生徒たちが、自身のキャリアを見据える上で、自分を冷静に眺めてみる機会がこの授業でもたらされれば、授業としては成功であると思う。

ただし、授業者の視点から一步引くと、留意点がある。それは、この実践をする際、授業者は「学級」集団がどのような性格を持つかを頭の片隅に置いておく必要があるという点と直結する。

蓮尾は「学級社会」を社会の一下位体系として位置づけ、①児童生徒の個人的意思とは関わりなく、法律上義務付けられた出席不可避な集団であること、②教師と児童生徒により構成された制度上の垂直的関係構造を呈する単位であることの2点を特徴としてあげた(蓮尾,2013,p.134)。その上で、「学級は、きわめて偶発的・偶然的な要素によって定められており、その学級構成員としての児童生徒たちは、年齢や居住地域等、相対的な同質性を保持するものといえる」(蓮尾,2013,p.134)としている。相対的な同質性を持つ「偶発的な」集団である学級で、本時のように「役割や適性」を見出させ、自己分析をさせようとする試みは、生徒のキャリア形成において、何をもちし得るのだろうか。学級の一員として、自身の位置づけや自覚を見出させることは、閉じられた社会の中へ押し込める暴力的な行為とも取られかねない。なぜなら、学級で役割や自覚を見出せない子どもが、社会の一員として役割や自覚を見出せないとは言い切れないからである。

現在、ヒト・モノの移動が拡充・拡散し、「価値」が多様化し続けている。こうした現代において、子どもそれぞれが効力感を持って、自身の可能性を考えられる教育としてキャリア教育を位置づけるならば、偶発的な集団としての学級での活動とキャリア教育の結節点を描くことは容易なようで難しい。キャリア教育の趣旨は、子どもの現前にある限定された「現実」(＝学級集団での役割)から将来を見出させることではなく、子どもの「可能性」を引き出し、自己効力感を養うことにある。こう考えるならば、相対的な同質性を持つ偶発的な集団である「学級」での役割が、子どもたちのキャリア形成に直結すると簡単に結びつけてはいけない。各々の子どもにとって、オルタナティブな道があるのではないかという問いを授業者が持ち合わせた上で、結節点を構想していく必要があるだろう。

(人間総合科学研究科博士前期課程 教育学専攻 1年 高野 貴大)

### 【文献】

- ・遠藤忠 (2012) 「学級活動」 林尚示編著『教職シリーズ 5 特別活動』培風館、pp.22-43。
- ・国立教育政策研究所 (2014) 『学級・学校文化を創る特別活動 (中学校編)』(教員向けリーフレット) ([http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/tokkatsu\\_j\\_leaf.pdf?time=1447567618727](http://www.nier.go.jp/kaihatsu/pdf/tokkatsu_j_leaf.pdf?time=1447567618727) 最終閲覧: 2015年11月15日)
- ・蓮尾直美 (2013) 「学級社会への新たな視座」 蓮尾直美・安藤知子編『学級の社会学—これからの組織経営のために』ナカニシヤ出版、pp.131-155。

## 執筆者一覧（本号掲載順・所属等は2016年3月現在）

藤田 晃之	筑波大学 人間系 教育学域 教授				
岡安 翔平	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
小宅 優美	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
小山田 建太	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	2年	
源河 章乃	筑波大学 人間学群 教育学類	4年			
豊福 篤	筑波大学 人間学群 教育学類	3年			
吉川 実希	筑波大学 人間学群 教育学類	3年			
杉浦 岳志	筑波大学 人間学群 教育学類	2年			
櫻井 龍一	筑波大学 人間学群 教育学類	2年			
杉浦 大暉	筑波大学 人間学群 教育学類	2年			
藤田 駿介	筑波大学 人間学群 教育学類	2年			
米田 陸王	筑波大学大学院 修士課程 教育研究科	教科教育専攻	社会科教育コース	2年	
小牧 叡司	筑波大学 人間学群 教育学類	4年			
鄭 一葦	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
得居 千照	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
村田 翔吾	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
栗原 和弘	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
野稻 剛	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
川端 舞	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	2年	
本田 辰雄	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
川上 若奈	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
神田 あずさ	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
張 羽希	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	
高野 貴大	筑波大学大学院 人間総合科学研究科	博士前期課程	教育学専攻	1年	

---

筑波大学 キャリア教育学研究 創刊号

University of Tsukuba Journal for the Study of Career Education, Vol. 1

2016年3月31日 発行 ISSN 2432-1761

編集・発行：筑波大学キャリア教育学研究会

代表 藤田晃之（筑波大学 人間系 教育学域 教授）

〒305-8572 茨城県つくば市天王台1-1-1

筑波大学人間系教育学域

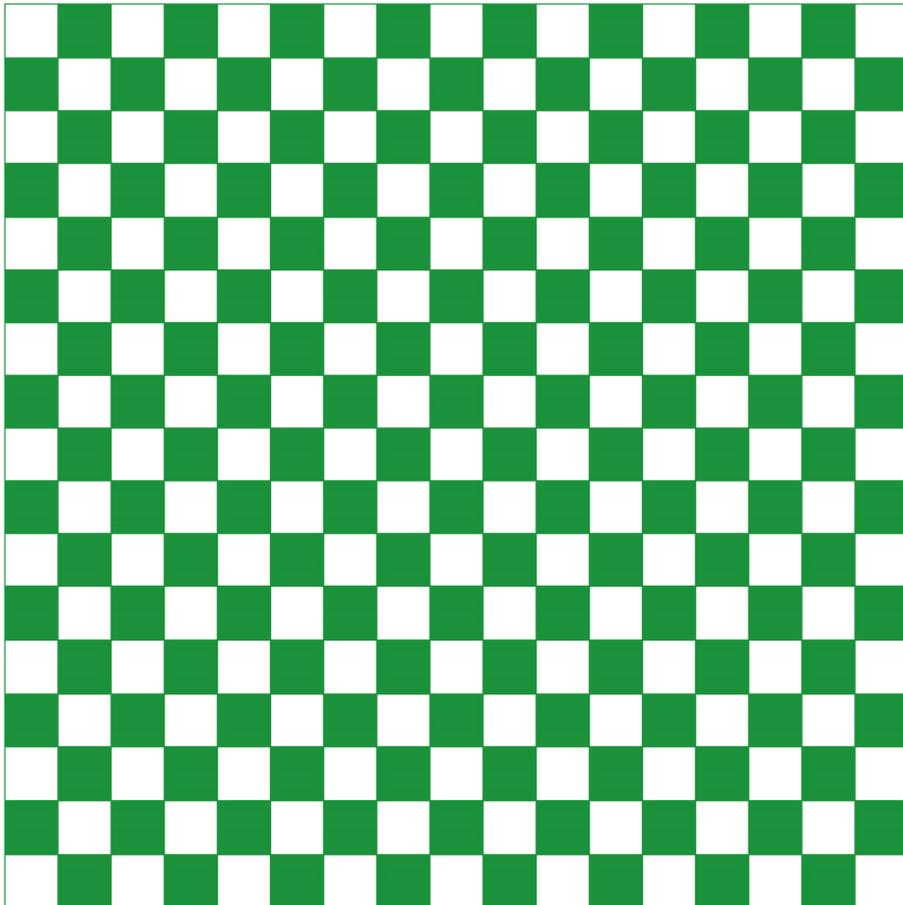
電話 029-853-4598（教育学域事務室）

---

<http://www.human.tsukuba.ac.jp/~tfujita/journal.html>



University of Tsukuba Journal for the Study of Career Education, Vol. 1



March 2016