

## キャリア教育のカリキュラム開発に関する実践的研究

葛上 秀文

(キーワード：キャリア教育，小中一貫教育，カリキュラム開発)

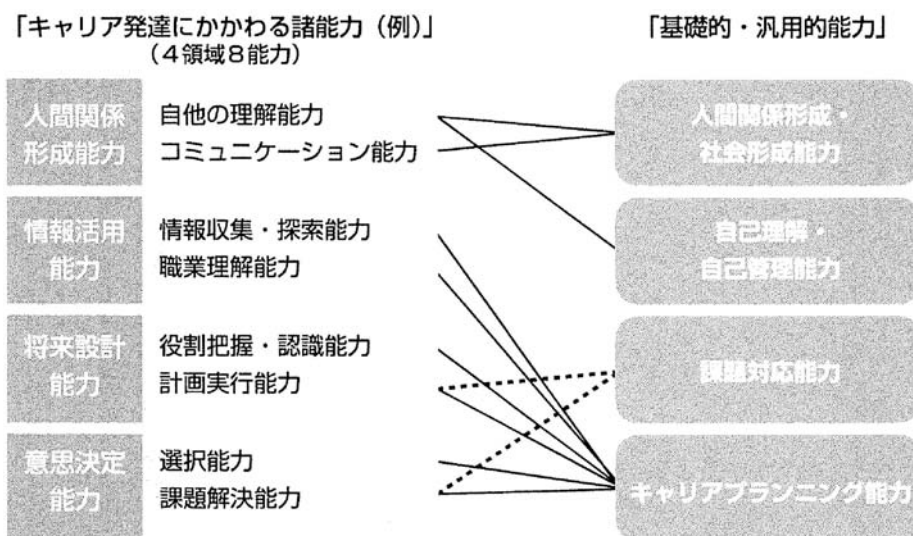
### I はじめに

近年，社会環境が変化し，経済状況も厳しさを増している。その中で，子どもたちは社会を生き抜いていかなうといけませんが，その力が十分育っていない状況が見られる。その課題を克服するため，キャリア教育に対する関心が集まっている。キャリア教育の重要性が唱えられたのは，1999年に出された中央教育審議会答申においてである。この中で，「キャリア教育を小学校段階から発展段階に応じて実施する必要がある」とされた。さらに「キャリア教育の実施に当たっては，家庭・地域と連携し，体験的な学習を重視するとともに，学校ごとに目的を設定し，教育課程に位置づけて計画的に行う必要がある」と提言された。

「キャリア教育」は「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」と定義されている。具体的には，子どもたちが，社会の一員としての役割を果たすとともに，それぞれの個性，持ち味を最大限発揮しながら，自立して生きていくために必要な能力や態度を育てる教育である。

キャリア教育の具体について，国立教育政策研究所が2004年に「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」を開発し，その中で，キャリア発達に関わる諸能力（例）として，「人間関係形成能力」，「情報活用能力」，「将来設計能力」，「意思決定能力」の4つの能力領域を設定した。それぞれ4つの領域の下に，図のように8つの能力が示され，4領域8能力として，キャリア教育の核として，学校現場に浸透していった。

2011年に「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育のあり方について（答申）」において，更に発展して，基礎的・汎用的能力として4つの能力が提示され，両者の関係性について整理された。4領域8能力から基礎的・汎用的能力への転換のポイントは，仕事をする上で，様々な課題を発見・分析し，適切な計画を立てて課題を処理し，解決する「課題対応能力」が位置付いたこと，忍耐力やストレスマネジメントといった「自己管理」の側面が強調されたことがあげられる。



※図中の破線は両者の関係性が相対的に見て弱いことを示している。「計画実行能力」「課題解決能力」という「ラベル」からは「課題対応能力」と密接なつながりが連想されるが，能力の説明等までを視野におさめた場合，「4領域8能力」では，「基礎的・汎用的能力」における「課題対応能力」に相当する能力について，必ずしも前面に出されてはいなかったことが分かる。

キャリア教育の必要性について、学校教育の課題も挙げられている。つまり、学校での生活や学び・進路選択に、子どもたちがはっきりとした目的意識を持って取り組めていないのではないかという問題意識であり、社会の「本物」に触れさせたり“働くことの喜び”を伝えると同時に、“世の中の実態や厳しさ”を伝え、子どもたちがその両面を学ぶことが重要であると考えられるようになった。そして、「なぜ学ぶのか」を学ぶ教育として、キャリア教育は最重要課題に位置づけられるようになった。

キャリア教育は、子どもにとってより出口に近い、そして、多くの子ども達が通学している高等学校普通科がターゲットとして位置づけられているが、一方で、小中学校のキャリア教育こそ重要であると指摘されている。小中学校におけるキャリア教育も様々な取り組みが始まっているが、まだ発展途上であり、特に、小中一貫したカリキュラム、総合的な学習の時間と関連をはかったものは十分検討されていない。

一方、日本の社会状況はこの20年で大きく変化した。1990年代にバブルがはじけたことを境にして、その変化が顕著となった。たとえば、それ以前は、一億総中流と呼ばれるように、多くの日本人が、自分は中流であると考えていた。このことは、高校をきちんと卒業さえすれば、標準的な生活を送れる社会であったことを意味している。その状況においては、キャリア教育という発想は特に必要とならず、高校をきちんと卒業させる力をつけることが義務教育の大きな目標であり、子ども達の多くも普通科の高校に進学し、卒業していった。

1990年代頃から、派遣などの非正規雇用の形態が広がり、経済格差が拡大し始めた。それに伴い、職に就けない無職者の割合も増加した。図1～3は、15～24歳、25～34歳の無職者及び非正規雇用者（男女別）の割合である（いずれも、総務省統計局「労働力調査」より）。無職者は25～34歳レベルで6%前後であるが、ここには、職を探す活動をしていないものは含まれないため、実際はより多くの割合のものが職に就いていないと考えられている。図4は、正規雇用者と非正規雇用者との賃金格差を示したもので、30代後半になると賃金が正規雇用者の6割程度になってしまう実態がある（厚生労働省「平成22年賃金構造基本統計調査結果（全国）」）。このように、非正規雇用者の割合も合わせると、4割近いものが、安定した職業に就けていない実態が浮かび上がる。

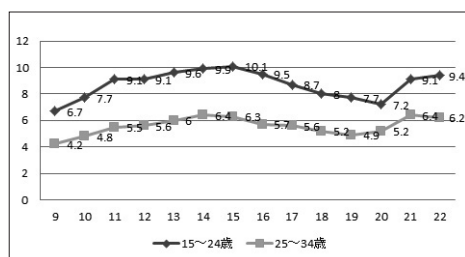


図1 完全失業率の推移

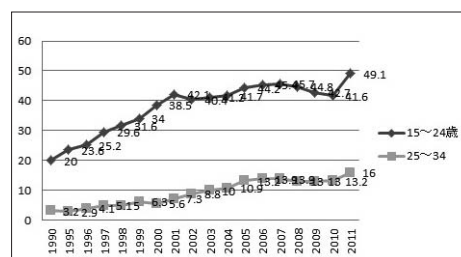


図2 非正規雇用者の割合（男性）

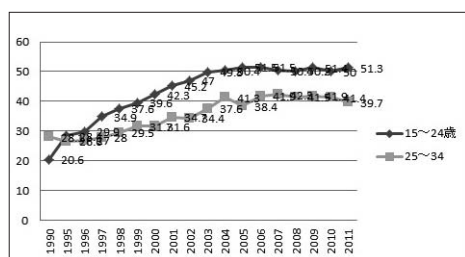


図3 非正規雇用者の割合（女性）

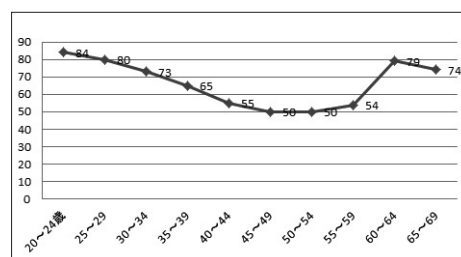


図4 正規雇用者との賃金格差

これからの社会を考えると、第二次産業、第三次産業を中心に、非正規雇用者がさらに増加することが予想される。また、建設業の雇用者も、2000年から2010年の10年間で100万人減少している実態もある。そうした社会状況の中で安定した生活を営むことのできる大人を育成するために、本当の意味でのキャリア教育が求められている。

本論文では、筆者が2010年度より現在まで、4年近くにわたり、校区の指定のアドバイザーとして関わり、その間に50回以上校区を訪問し、校区の教師とともにカリキュラム開発にあたった。その結果を基に、高槻市立第四中学校区で取り組まれているキャリア教育のカリキュラムの特徴を整理するとともに、その成果と課題を明らかにしたい。

## Ⅱ 高槻市立第四中学校区における研究開発の取組

高槻市立第四中学校区は、大阪府北部の衛星都市、高槻市の西側に位置し、駅前を中心に新しいマンションが増えている赤大路小学校区と、公営住宅や古い寺社など古くからの町並みを残す富田小学校区、文化や地域性の違いのある二つの小学校区、そして、二つの小学校の子どもたちが進学するのが第四中学校で構成されている。

2010年度より3年間、文部科学省の研究開発学校制度の指定を受け、小中一貫教育のもと、4・3・2制を採用し、新しい教育課程の開発をめざすことになった。

以下、研究開発実施報告書をもとに、校区の取組を整理したい。

### 1 地域・校区連携の歴史

この校区は、厳しい社会情勢の中、子どもたちを取り巻く環境は安定したものばかりではなく、自尊感情や学習意欲の育成、学力・進路保障は長年の大きな課題であった。様々な困難の中、自分の進路を切り拓くことができなかった子どもたちがいたことを、地域、教育機関、行政が一体となって、受け止め、「学力保障プロジェクト」を立ち上げ、「じりつして生きる力」「自分で判断して行動できる力」「自分の将来を切り拓く学力」など、子どもたちの課題を明らかにしながら、進路保障に向けての取組を進めてきた。

2005年度、四中校区教育連携会議『つなぬく』を発足させ、現在に至っている。『つなぬく』では、富田保育所・富田幼稚園・富田小学校・赤大路小学校・第四中学校・阿武野高等学校・地域の方と協働しながら、「0歳から18歳まで」を合言葉に、子どもたちの「生きる力」を育むために、研修や交流を重ね、授業改善に向けた取組と、地域・校区連携を基盤としたキャリア教育の推進に取り組んできた。この長い地域・校区連携の歴史が、今回の研究の大切な土台となっている。

### 2 四中校区の課題

しかし、四中校区の子どもたちの現実、こうした求められる力とはかけ離れたものであった。2010年10月に開催された研修会において、四中校区の教師が校区の子どもたちの課題を出し合った。主立ったものをあげると、

- \*人間関係をうまく築けずに傷ついたり、傷つけたりしている。
- \*急速に進む情報化社会の中で、情報に翻弄されている。
- \*学校で学んだことを自分の生活に活かさず、学ぶ意味を見いだせずにいる。
- \*困難に出会ったとき最後までやり抜くことが苦手である。
- \*長引く不況などの厳しい社会状況の中、自分の将来を展望しきれずにいる。
- \*自分をとりまく社会で起きていることに対して、働きかける方法を十分に習得できていない。
- \*学んだことや経験を根拠にして、自分で判断し、じりつ（自律・自立）して生きていくことが苦手である。

といった、課題が浮かび上がってきた。

校区では、こうした子どもの実態をもたすものを「学びの空洞化」ととらえることとし、その改善を図る教育課程開発をメインにして、研究開発学校の取組を進めることとした。学びの空洞化とは、学んだことが何の役に立つのか、社会の出来事は自分に関係がないと考える子どもたちの実態から見られる「内容のずれ」、自分で情報を処理できない、周りと協力して解決できないといった「学び方のずれ」、そして、困難に出会うと途中で投げ出す、将来を展望できないといった「気持ちのずれ」から引き起こされる学習意欲を失った子どもたちの実態であり、それを埋めるための手立てが今求められると考えたのである。

### 3 研究開発の取組

学びの空洞を埋め課題解決を図るために、現行の学習指導要領の枠を越えて、新しい学びの時間を創設した。「体験あって学びなし」になってはいけないと言いながら、私たちが今まで充実させきれなかった「総合的な学習の時間」、厳しい社会の実態を十分触れさせず、将来の見通しを十分持たせられなかった「キャリア教育」の視点、そして、年間35時間という枠では体系的にじっくり取り組みにくい「特別活動」の「学校づくりへの参画」という要素を接近させ、「社会参画力の育成」というキーワードで9年間、そして校区3校を貫く「いまとみらい科」の取組を始めた。

1・2年生の「生活科」の一部と3年生から9年生の「総合的な学習の時間」を「いまとみらい科」とした。教科の枠を動かさず、各教科を横断させることで、総合的な学習の時間の学びに特別活動とキャリア教育を接近させ、現行の学習指導要領では、なし得なかった「実社会」とコミットする学びを目指した。

「いまとみらい科」は、総合的な学習の時間を主に活用したものであり、「いまとみらい科」でめざした「社会参画力の育成」も、総合のねらいに包摂されるものでもある。しかし、「いまとみらい科」を設定したのは、一つに特別活動と関連づけた「学校」という単元を開発すること、そして、「キャリア教育」と関連づけて「地域・社会」の単元を開発すること、これらが社会参画力の育成に不可欠と考えたためである。

「総合的な学習の時間」が、福祉、環境など、現代的な課題を幅広く扱いながら、それらの問題を解決していくことが狙われてきたが、「いまとみらい科」は、特別活動と関連させた「学校」、そして、キャリア教育と関連させた「地域・社会」と領域を限定することで、社会参画力の育成を、学校教育の中で達成可能か検証することとした。

子どもたちにとって、身近な社会である家庭や学校、自分の住む地域社会から、課題を見つけ出し、できることを考え働きかけることによって「社会参画力」を育むという仮説を立てた。解決したい課題に対し、実際にアクションを起こし、成功体験、時には失敗を経験することで、子どもたちの達成感、学ぶ意欲、生きる意欲を掘り起こし、長年の願いであった学力向上・進路保障につなげることもめざされた。

### Ⅲ 研究開発の内容

#### 1 いまとみらい科のねらいと内容

##### 1) 社会参画力の到達目標

いまとみらい科で到達させる目標として、社会参画力を設定した。学びの空洞化を埋めるために、必要なものとして、それは、「矛盾や困難を乗り越え、じりつ（自律・自立）して生きていく力」「社会の中から課題をとらえ解決する力」「人や社会に働きかける力」と定義し、4・3・2制の発達段階に応じた社会参画力の育成をめざした。現行学習指導要領、経済産業省（2006）が出した「社会人基礎力」などを参考に、「社会参画力ステップ表」を作成（表1）、それに基づいた単元内容を構成することとした。

子どもたちを取り巻く身近な社会（家庭、学校）、そして、これから子どもたちが踏み出す社会（地域・社会）で出会う可能性の高い課題を題材にして、(1) その課題を解決するために必要な知識・技能や、思考力・判断力・表現力を育成し、(2) 現在及び未来の自分や社会をよりよくしていくため、主体的・自律的に取り組む力を養い、(3) 様々な人と関わり、それぞれが自分の問題として行動できるように働きかけることができる力を育成する、ことをめざした。

【前期】：（小学校第1学年～第4学年）

＜第1学年及び第2学年＞

- (1) 身近な社会に関わり、そのよさを知る。
- (2) 身近な問題について段階的に課題解決ができる。
- (3) 課題解決に向けて周りの人と協力して活動できる。
- (4) 身近な社会のよさを知り、自分の生活や学級づくりに活かし続ける。

＜第3学年及び第4学年＞

- (1) 地域などのより広い社会に関わり、そのよさを知る。
- (2) より広い社会の問題について、根拠に基づいて段階的に課題解決ができる。
- (3) 友だちや地域の人と協力しながら、活動に関わり続けることができる。
- (4) 社会のよさや課題を知り、その解決に向け、主体的に関わり続ける。

【中期】：（小学校第5学年及び第6学年、中学校第1学年）

- (1) 自ら主体的に関わった社会のあり方を知る。
- (2) 課題解決に向けての道筋を考え、より広い問題の解決ができる。
- (3) 様々な人と協力しながら、身近な課題解決に参画することができる。
- (4) 状況を整理して、課題を明確にし、自分の生き方に活かす。

【後期】：（中学校第2学年及び第3学年）

- (1) 課題解決を図りながら、主体的に関わり続ける社会のあり方を知る。

- (2) 課題解決に主体的に取り組み、自らの課題解決サイクルを確立する。
- (3) 様々な人と協力しながら、社会の問題解決に参画し続けることができる。
- (4) 自分と距離のある課題からも学び、将来の生き方に活かす。

表 1 四中校区社会参画力ステップ表

四中校区社会参画力ステップ表			前期				中期			後期	
			1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年
① 矛盾や困難を乗り越え、じりつ（自律・自立）して生きていく力	ア	規律性	社会のルールや人との約束を自分で考え、判断し、守る（行動する）力	学級生活において、必要なルールやマナーを知り、守る	学級生活において、必要なルールやマナーを考え、守る	学校や社会生活において、必要なルールやマナーを知って守り、行動する	よりよい社会の実現に向けて、必要なことを、自分で考え、判断し、行動する				
	イ	主体性	物事に進んで取り組む力	教員や友だちと共に楽しんで活動する。	自分の意見をもち、友だちと共に進んで活動する。	課題と自分との関係を知り、主体的に活動する。	課題と自分との関係を問い直しながら、主体的に活動する。				
	ウ	継続性（はばり強さ）	困難に出会っても投げ出さない力	教員や友だちと共に最後まで取り組む。	困難なことに出会っても、いろいろな意見やアドバイスを活かして、最後まで取り組む。	困難な課題の解決に向けて、必要な方策を考え、取り組み続ける。	実現が困難な課題に出会っても、自分ができることを考え、取り組み続ける。				
② 社会の中から課題をとらえ解決する力	エ	課題発見力	現状を分析し、課題に気づく力	身近な社会（家庭・学級・地域）を知り、よいところを見つける。	身近な社会（家庭・学校・地域）を知り、改善したい課題を見つける。	身近な社会（家庭・学校・地域）から、改善が必要な課題を見つけ、その原因を探る。	社会生活から、改善が必要な課題を見つけ、その背景や原因を分析する。				
	オ	計画実行力	自分たちが取り組める課題について、解決方法を考え、目標や計画を立て、それに合わせて行動する力	身近な社会（家庭・学級）の課題を解決するために、準備し、活動する。	身近な社会（家庭・学校・地域）の課題に対して、適切な解決方法を選び、計画を立て、それに合わせて活動する。	身近な社会（家庭・学校・地域）の課題に対して、適切な解決方法を選び、計画を立て、修正をはかりながら活動する。	解決が必要な社会（地域・高槻市）の課題に対して、適切な解決方法を選び、見通しをもって計画を立て、修正をはかりながら活動する。				
③ 人や社会に働きかける力	カ	コミュニケーション力	意見の違いや立場の違いを理解し、自分の意見をわかりやすく伝えたり、相手の意見を丁寧に聞いたりする力	聞いたり話したりすることを楽しむ。	相手を意識して、聞いたり話したりする。	自分と異なる意見や立場を尊重しながら聞いたり話したりする。	多様な他者と、適切に意見のやりとりをする。				
	キ	働きかけ力	他人や社会に働きかける力	身近な人に呼びかける。	身近な人や地域の人に自分の考えや思いを伝える。	様々な人に協力を依頼するために、自分の考えを説明する。	より広い社会（地域・高槻市）の人に協力を依頼するために、自分の考えを適切に伝える。				
すべての場面で	ク	振り返り力	学んだことなどの意味あるのからえ、生き方に活かす力	活動を通してうまくいったことを考え、自分の生活に活かす。	活動を通して学んだことを考え、身近な自分の生活に活かす。	活動を通して学んだことを考え、身近な社会生活に活かす。	活動を通して学んだことを整理し、自分の生き方を考え、よりよい社会づくりに活かす。				

## 2) 内容-3つのカテゴリーによる社会参画力の育成

「実生活 いまとみらい科」では、子どもにとっての実生活を「家庭（命）」「学校」「地域・社会」という3つのカテゴリーでとらえ、子どもたちが社会を生きるために向き合ってほしい題材、直面している課題、解決したいと感じていることを題材として扱った。

### A 家庭（命）に関すること

- (1) 家庭の中での自分の役割を考える。
- (2) 家族の一員として自分ができることを考え行動する力を養う。
- (3) 多様な家庭生活、生き方や価値観を知る。

### B 学校に関すること

- (1) 学級、学校の中での自分の役割を考える。
- (2) 学級、学校の一員としての自覚をもち、役割を担う。
- (3) 学級、学校を支える様々な人の願いを知り、支えられていることを認識する。
- (4) 学級行事、学年行事、学校行事の企画、運営に携わり、改善を図る。

### C 地域・社会に関すること

- (1) 地域・社会と自分との関わりを考える。
- (2) 地域・社会の一員としての自覚をもち、周りの様子や出来事に関心をもつ。
- (3) 地域・社会を支えるため、様々な人が活動していることを知り、自らその一員になることの大切さを知る。
- (4) よりよい地域・社会を築いていくために、解決すべき課題を見出し、課題解決に向けて企画し、行動する。

家庭や学校など身近な社会を問い直す単元は、「今を考える」内容と「未来を考える」内容を組み合わせで構成した。地域や社会を取り扱う場合、具体的な活動をもって参画する単元を「今」、未来を見据え発信していくことを主な活動とする単元を「未来」と位置づけて構成した。

2012年度は、3つのカテゴリーに沿い、表2の形の単元設定を行い、実践した。

表2 実生活「いまとみらい科」単元一覧表

平成24年度 高槻市立第四中学校区

カテゴリー	家庭(命)		学校		地域・社会		学習時間			
	いま	みらい	いま	みらい	いま	みらい				
前期	1年(35時間)	ミラクル1年生になるために ◆すてきなふんばいはいっけん 成長した自分を見つめて、おうちの人に発表	12h	学校温度計をあげよう① ◆わくわくスタート(新入生説明会)でつながろう 新入生に小学校の楽しさを伝える	12h			11時間		
	2年(35時間)	おうちの温度計をあげよう ～たすけあうってすてきなね～ ◆まかせてね!おうちのしごと おうちの仕事の達人になり、役割を担う	12h	学校温度計をあげよう② ◆学校の仕事を体験しよう 学校の仕事を学び、ミニ職業体験をする	12h			11時間		
	3年(70時間)			学校温度計をあげよう③ ◆心の温度アップ大作戦! 学校中に気持ちのよいあいさつを広げる	16h	まちの温度計をあげよう① ◆まちの元気度アップ大作戦! わがまちソングを作って、まちのよさをアピール	16h	みらいのまちを考えよう① ◆地域の元気を引き出すために わがまちソングを使って、まちのよさを広げる	16h	22時間
	4年(70時間)			学年温度計をあげよう④ ◆とことん安心・安全な学校づくり!! みんなが安心・安全に過ごせる学校に	16h	まちの温度計をあげよう② ◆まちの元気度アップをプロデュース!! 地元名産「富田酒」を使って、まちを元気に	16h	みらいのまちを考えよう② ◆まちの元気度アップアクション!! まちづくりの達人に出会い、まちを元気にする会社を作る	16h	22時間
中期	5年(70時間)			学校温度計をあげよう⑤ ◆遠足改革プロジェクト 学校行事を自分たちで改革	16h	まちの温度計をあげよう③ ◆フードアクション! S級グルメでまちおこし 地元食材を使ったS級グルメ料理本を作成	16h	みらいのまちを考えよう③ ◆フードアクションを高根に広げよう 料理本を使って、自分たちなりのフードアクションをおこなう	16h	22時間
	6年(70時間)			学校温度計をあげよう⑥ ◆つながる つなげる NEXT STAGE 中1 キャンプと向き合う	16h	まちの温度計をあげよう④ ◆安心 安全みんなを守る避難訓練プロデュース 災害時に自分たちで動けるために	16h	みらいのまちを考えよう④ ◆ホット station 高槻 地域の安心・安全のためにできることを考える	16h	22時間
	7年(50時間)			学校温度計をあげよう⑦ ◆Welcome 四中 ☆ 6年生の体験入学企画	16h	まちの温度計をあげよう⑤ ◆ハッピー ライフ プロジェクト 保育実習を通して、子育ての今を知る	8h	みらいのまちを考えよう⑤ ◆未来のまちをシミュレーション 子どもたちの笑顔があふれるまちづくり	16h	10時間
後期	8年(70時間)			学校温度計をあげよう⑧ ◆「いまみフェスタ」を創ろう! 小中が関わる「いまみフェスタ」を企画運営	16h	まちの温度計をあげよう⑥ ◆夢 未来 成長 TON-AKAフオーカー ラ、社会が求める人材を知る	16h	みらいのまちを考えよう⑥ ◆住みかいまち No.1 高槻 10年後の高槻マニフェストを考える	16h	22時間
	9年(70時間)			学校温度計をあげよう⑨ ◆体育祭改革 異年齢交流を盛り込み、主体的に創る体育祭へ	16h	まちの温度計をあげよう⑦ ◆ゆいわく:『仕事』を体験! 地域・社会とつながろう! 仕事、働くことについて考える	16h	みらいのまちを考えよう⑦ ◆ゆいあ〜ず(明日):10年後の社会を考え 職業体験から考えた社会の課題について提案	16h	22時間

各教科等で実施

## 2 指導方法・教材の特徴

いまとみらい科の指導方法・教材の特徴として、次の2点を挙げるができる。

### 1) 自分と社会とのつながりを問い続ける特に導入時の工夫

Ⅱで見てきた校区の子どもの特徴にあったように、問題に直面したときに投げ出してしまったり、暴力や力に頼って解決しようとする実態が見られた。このことをもう少し分析すると、一つに、子どもたちが本当にその問題を解決したいのか、というところを十分考えてこない実態が浮かび上がってきた。たとえば、総合的な学習の時間で環境の問題を扱ったときも、環境を大切にすることは当たり前で、そのために何をしないといけないか考えるというところから出発しているケースが多かった。しかし、子どもの視点に立つと、なぜ、環境の問題について考えないといけないか、というところが十分掘り起こされず、他人事のスタンスで学習に取り組む場合が多かった。

そこで、今回の取組では、導入時に、いかにこれから考えることが自分たちにつながるか、十分議論させることにより、他人事の課題を自分事の課題とするようにした。たとえば、小学3年が地域のキャラクターをつくる活動を行うときも、地域の方の熱い思いに触れさせ、その地域のことをもっと知ってもらいたいという意識を高める導入を行うことにより、キャラクターをつくる活動の意味を常に子どもたちが考えられるようになり、取組に対する子どもの関与の度合いが高まった。

### 2) 課題解決に向けた学習サイクルの一貫

課題解決は、最初は大人の支援を得ながら、最終的には子どもたち一人一人が計画を立て、実践し、振り返るというサイクルを経て、自律的に進めることが求められる。そのためには、課題解決のサイクルを共通にし、そのサイクルを何回も経験することで、自律的に解決していく力を育成することをめざした。もう一つ重要なのは、

課題設定する力である。1) でみたように、課題解決を自分につなげて考えられるようにするとともに、どのように課題設定すれば、解決できるか考えられる力も必要となる。たとえば、学校内で起こる事故の数を減らそうと課題設定しても、漠然として、取り組むきっかけが見だしにくい、事故のパターンを分析し、雨の日に起こる、転倒事故を減らそうと設定すると、どのように取り組めばよいか、イメージしやすくなる。世の中には、子どもたちの今の力では解決できないものもたくさんあるが、課題設定をうまくすれば、解決できる課題もあることを伝えることが重要と考えた。

こうした考えにたって、以下のような学習サイクルを設定し、1年から9年まで共通するサイクルで回すカリキュラム開発を進めることとした。基本は、現在、マネジメントの領域で重視されているR-PDCAサイクルである。そのサイクルの前に、S（スタンディング）という段階をおいた。これは、課題を自分事として考えるとともに、課題解決に取り組んでいる間、本当に当初考えた課題解決につながっているか、常に問い続けることをねらいとしている。

(1) <S…スタンディング> 課題（テーマ）と自分との関係（立ち位置）を見つめる

子どもを傍観者にしないために、必ず「S」の時間をもつ。課題と自分との関係を見つめることで、問題意識、課題解決の意欲、学習意欲を掘り起こす。

(2) <R…リサーチ> 調べ、考えを広げる

多様な情報からリサーチすることで視野を広げ、自分のできそうなことを考えて解決方法を見つける。

(3) <P…プラン> 計画する

リサーチした課題解決方法を具体化するために計画を立てる。

(4) <D…ドゥ> 活動する

計画した社会参画・課題解決の方法を実践する。

(5) <C…チェック> ふり返る

取り組んだ結果はどうであったのか、何がうまくいき、何がうまくいかなかったのか、それはなぜなのか学習（学び方）をふり返る。

(6) <A…アクション> 活かす

学習サイクルを通して学んだことを活かして、自分を取り巻く社会をよりよくするためにできることを考え、自分の生き方に返し、次の行動意欲につなげる。

サイクルを回していくことによって、子どもたちが自分でできることは増えていく。それを自分たちで達成させることで、授業としてはより高度で複雑な課題に取り組んでいくことがめざされた。

#### IV 研究開発の結果と考察

研究開発の成果について、2011年5月から5回にわたって行った子どもに対する意識調査の結果（N=768）を分析するとともに、子どもたちが作成したポートフォリオ、研修会などでの教師の感想、取り組みについて、地域、保護者の意見を整理し、分析したい。

##### 1 意識調査の結果

児童・生徒への効果測定は、2011年度の7月、12月、3月と2012年度7月、12月に、本校区3校の小学校3年生～中学校3年生を対象に実施した。質問項目は計33問である。以下、「実生活 いまとみらい科」学習指導要領の「目標」に沿って、考察したい。

1) 知識・技能、思考力の視点から

「いまとみらい科」の中で様々な事象に出会い生じた課題や疑問に対して、子どもたちは発達段階に応じた様々

な方法（本やコンピュータ，アンケート，インタビュー等）を用いて調べ，必要な内容を整理してまとめ，課題解決に生かしてきている。また，どの学年も，どの単元でも学習サイクル「S-RPDCA」に沿って，授業を展開してきている。解決に困りハードルにぶつかった時には，学習サイクルにそって解決し達成感を味わう経験を重ねることで，課題に出会った際の解決へ向けての見通しがもちやすくなり，「解決できるようになってきている自分」に自信をもてるようになってきている。

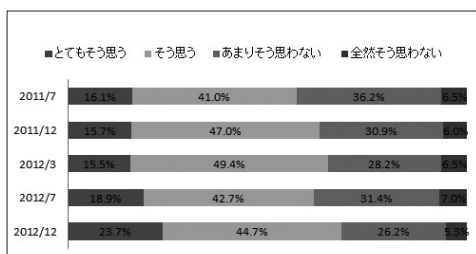


図5 自分と課題の関係を見つめることができる

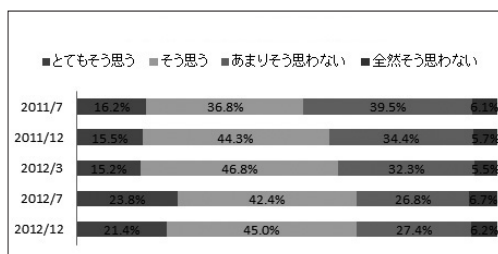


図6 課題に対して何が必要か考え行動できる

## 2) 主体性, 自律性の視点から

「いとみらい科」では，課題を第三者的にとらえるのではなく，常に自分自身の内面に問いかけながら，課題に向き合っていくことを重視している。課題に出会い取り組んでいく過程の中で，絶えず「自分は…」と内面に問いかけ続ける。そして，単元ごとに課題解決の達成感を味わうという経験を繰り返す。

学習する内容は，目標が明確であり，ゴールが見えやすい。単元の目標を1つ1つ達成していくことで，子どもたちに自信が付き，新たな取組への興味・関心が高まっていく。このことで，様々な課題を自分ごととしてとらえ，より深く考え，よりよい環境を生み出していきたいという思いが強くなるのではないかな。

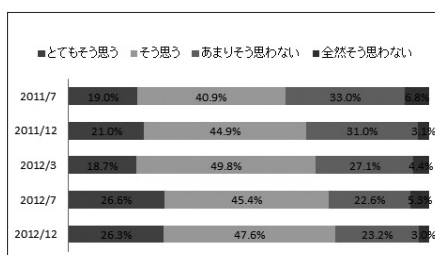


図7 いろいろなことについて一生涯考えることができる

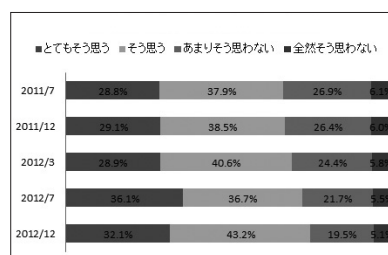


図8 目標に向かって，続けて努力することができる

## 3) 参画の視点から

「いとみらい科」では，学級・学年の友だちだけでなく，下級生や上級生，校内の職員，保護者，役所の方，地域の方々など様々な人と出会う。日常の生活の中だけでは出会えない人たちと話したり，共に考え，共に課題の解決に向けて取り組んだりすることで，様々な年齢の相手の思いを感じとったり，自分自身の役割を考え，互いができることを分担する場面が必然的に多くなる。そんな中で自己の有用感が感じられ，行動に移すことができるようになってきていると感じられるようになってきているものと考えられる。

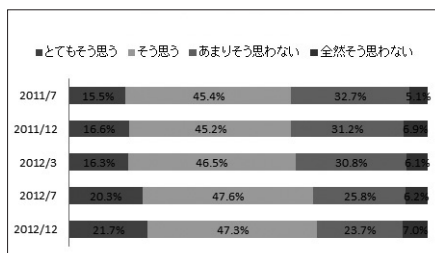


図9 相手の気持ちなど状況を考えて行動ができる



## 2 教師への効果

### 1) いまとみらい科の活動

校区では、研究の1年次より、校区で集まる機会を何度ももった。この3年間で、校区の子どもたちの理解、課題の共有が進み、教職員の「校区全体でチームとして子どもたちの教育を担う」という意識は強くなった。学年や学校を越えて協力体制をとり、異年齢・異校種へのアプローチを試みるなど、校区の連携を活かした授業を数々実施するようになってきている。特に、小学校どうしの連携が進み、2小学校の交流授業、合同授業を実施することも多くなった。

「実生活 いまとみらい科」の実施は、他の教科の授業改善への意識向上、行事の活性化等にもつながっている。取り組む中で浮かび上がってきた子どもたちの課題、「聴いたり話したりする力の弱さ」の解決を意識して各教科の授業を展開することや、「実生活 いまとみらい科」を他の教科授業と関連づけることなど、「実生活 いまとみらい科」が他の教科に、他の教科が「実生活 いまとみらい科」に、と双方向に影響が及んでいる。課題解決に向けて、小中一貫した「聴き方・話し方」の指導レベル表づくりも3校で取り組んだ。

3校の学校行事の見直しが進んだ。今まで以上に子どもたちの主体性を引き出す機会とするために、校外学習や体育祭（運動会）など、できる限り、子どもに企画段階から関わらせたり、役割を担わせたりするよう意識した取組がなされた。

### 2) コミュニケーションカード

本校区の研修会（名称：一貫研）では、毎回、教師はコミュニケーションカードを書いている。このコミュニケーションカードの記載内容をたどると、教師の意識の変遷が見えてくる。

研究の1年次は、研究の方向性が見えず、不安が先に立つ状況であったが、3年次になると、3校で協働して前向きに研究に取り組もうとする意識へと、大きな変化が生じている。

#### <1年次>

「大変!」「イメージがわからない。不安。」「何をすればいいかわからない。」「頑張りたいけれど、見えないから頑張れない。」「総合的な学習の時間との違いがわからない。」

#### <2年次>

「少しずつ研究は前進してきたが、2年次を迎えて「具体的に何をすればよいのか」という不安を抱えた状態。」「今年度、何をしなければいけないのかということがわかりかけたような気がするが、実際に何をどう実践していくのか、これからのことが悩みだ。」「日々の生徒指導や教材準備の中で、まだ先が見えてこないのが実感だ。」

#### <3年次>

「目標をはっきりし、指導力を高める必要性を感じている。」「学習サイクルにも慣れ、皆の意識が近づいた。」「やっと自分の中でも整理されどんなことができるか楽しみだ。」「夏の一貫研は楽しく充実していた。」「子どもたちに、ギャップを乗り越え、新しい文化を創り出そうとさせるなら、私たちが理解し合う姿を見せる必要がある。」「アドバイスを受け乗り越える」ということを子どもたちにやらせようとしているが、まず教員がやってみることに価値があった。修正するというのはエネルギーがいることで落ち込むときもあったが、学年や周りの先生と一緒に取り組むことで、乗り越えるパワーに変わったと思う。」

#### <研究発表会後（2012年11月）>

「今年で終わらず、今後も続ける意味のあるものにしていきたい。」「三校の職員が一丸となって一つの課題を追究し実践したことで子どもたちは成長したと思う。」「この日を自信にして、一貫研をやり続けたい。」「ようやく教職員同士の一貫があたりまえになった。」「まだチャレンジすべきことがある。これからが楽しみだ。」「これからが本場。次のステップ「日常の授業の充実」が課題。」

## 3 保護者等への効果

本校区の研究が始まった1年次、我々自身にも研究の道筋が見えず、保護者や地域に校区の取組を発信しきれなかった。研究の方向性が定まった2年次以降は、保護者や地域の方をゲストティーチャーとして招いたり、

子どもが地域に出て活動したりと、子どもの姿を見る機会が多くなった。子どもたちが前向きに取り組む姿を見て、「こんな取組をしてくれてうれしい」と、校区の研究を理解、評価して、積極的に支援する地域住民も増えている。保護者からも、子どもの成長を喜ぶ声をいくつもあった。

また、地域のイベントやフォーラムにゲストで登場するなど、子どもたちの活動の場が広がっている。地域情報誌での活動の様子を紹介、子どもたち発案のパフェの商品化・販売、子どもたちが考えたキャラクターの商店での活用など、地域もいまとみらい科の取組を積極的に関与した取り組みを進められている。

#### 【地域・保護者の声から】

##### <1年次>

「学校が何をしようとしているのかわからない。」「もっと発信してほしい。」「この勉強や小中一貫が役に立つのか疑問だ。」

##### <3年次>

「荷物持ちましょうか」と声をかけてくれる中学生がいた。」「生徒のあいさつがよくなった。」「子どもたちが、まちのことを考えてくれるなんてうれしい。」「積極的になったのがうれしい。」「子どもが家でまで、ねばり強く考えているのを初めて見た。こんな学習はうれしい。」「子どもがしっかりしてきた。」「屁理屈じゃなくて、ちゃんとした理由をもとに意見を言うようになってきた。」「自分が子どもの時にも、こんな授業（高槻の農業を元気にする方法を考える）があったらよかったのと思う。」「授業で取り組んだことを、家でも続けてくれている。」「家での手伝いや会話が増え、家の温度が上がっている。」「子どもたちや教員自身の課題に校区の先生が真摯に向き合ってくれたことを知り、四中校区の子でよかったと思った。」

## 4 考 察

いまとみらい科の効果について、子どもたちに対するアンケート調査、教師及び地域・保護者のコメントをもとに整理した。その結果、まず、子どもについて、学習に前向きに向かう姿勢が、年を追うごとに深まっていった。カリキュラムが精緻化されるに従い、肯定的な反応が高まってきたことも、一定の成果が見られたといえるであろう。第二に、教師の効果についてみると、当初は不安であった感想が多く見られたが、手応えを感じるにしたいが、肯定的な評価が多くなってきたことがある。ここでは触れられなかったが、研修会の日程を確保するため、年度末に3校の行事日程をつきあわせ、年間20回程度の全体会、そして、小学校同士、あるいは、小中学校が合同で学年会を開催できる日程をまず確保するということがなされていたことも大きい。地域、保護者にしても、取組が軌道に乗り、子どもの成長が見られるに従い、評価が高まっていることがわかる。

単元設計が不十分など、まだまだ課題が見られるところもあるが、いまとみらい科の方向性は、社会参画力を育み、未来の社会を生き抜く子どもの育成につながる可能性があるといえよう。

## V キャリア教育に関するカリキュラム開発の今後の方向性

高槻四中校区のいまとみらい科の取組を整理し、その効果を分析した。この校区は2013年度、いまとみらい科の取組を継承するとともに、教科の授業改善の研究を進めている。いまとみらい科の取組は、答えが明確でない問いに対して、仲間と協力しながら解決していくことをめざす学習であるが、教科の授業は、一定の答えのあるものに対して、一人で解決していくことをめざす学習であり、両者の間には、大きな齟齬があるように見える。実際、四中校区においても、いまとみらいの授業はいまとみらい、教科の授業は教科の授業というような分断が起きていた。しかし、授業を受ける子どもの立場に立つと、どちらも同じ教師が行う授業である。そこで、両者を別のものであるのではなく、共通性を確認し、それぞれの目標に到達する授業のあり方について検討を加えている。それを図式化したものが図10である。子どもにとっては、教科の授業（狭義の学力）もいまとみらい科の授業（広義の学力）も、新しい知識を獲得し、それを活用するためにいろいろ考えることを通して学ぶ場である。学ぶ力を獲得するという共通のねらいを出発点にしながら、教科の授業（狭義の学力）では、学んだことを一人でも再現できるようにすることを強調し、いまとみらい科（広義の学力）では、新しい課題にチャレンジすることを強調するのである。教科の授業改善が進むことにより、いまとみらい科の取組は更に発展し、社会参画力の育成が促進される形となる。この点については、次の稿に譲りたい。

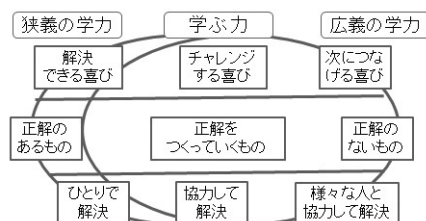


図10 学力の関係

## VI 参考文献

- 高槻市立第四中学校区（2012）「研究開発実施報告書」  
 文部科学省（2011）「小学校キャリア教育の手引き（改訂版）」  
 文部科学省（2011）「中学校キャリア教育の手引き」  
 中央教育審議会答申（1999）「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」  
 中央教育審議会答申（2011）「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について」  
 国立教育政策研究所（2004）「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」  
 経済産業省（2006）社会人基礎力に関する研究会「中間とりまとめ」（本文）

# Practical Study on Curriculum Development of the Career Education

KUZUKAMI Hidefumi

(Keywords : career education, Consistent education of the elementary and junior high school, curriculum development)

In this article, I arrange the characteristic of the curriculum of a career education worked on in Takatsuki fourth Junior High School and two elementary schools and clarify the result and problem. The new curriculum was developed for upbringing of the social participation. As a characteristic, I establish introducing that it is thought as one's problem, a learning cycle and am to let the cycle go through for nine years. As result, the improvement of the social participation of students was confirmed. In addition, the improvement of the curriculum development talent of the teacher was confirmed, too. As a problem, for developing curriculum of career education, the necessity for improvement of subject teaching was pointed out.