

# 自立した社会人を育む組織的・計画的な教育活動の展開

## —高等学校総合学科における系統的なキャリア教育を通して—

高度学校教育実践専攻  
教職実践力高度化コース  
三木野 博之

実習責任教員 阿 形 恒 秀  
実習指導教員 藤 井 伊佐子

キーワード：総合学科，キャリア教育，ガイダンス科目，自分軸と社会軸

### I 課題設定の理由・経緯

#### 1 問題の設定

筆者は、総合学科のあるX校に勤務し、「産業社会と人間」（以下、「産社」）の授業や従来の教科・科目の枠を越えた様々な学校設定科目を担当する中で、新たな見地からのカリキュラム開発にやりがいを感じてきた。また、生徒が個々の興味・関心に応じて科目選択を行うことにより、生き生きと学んでいくことができる総合学科の理念に共感し、高校教育改革を担うことへの誇りを持って指導を進めてきた。しかし、進路決定が困難な3年次生や就職・進学したもののすぐに辞めてしまった卒業生も目の当たりにし、3年間を見通したキャリア教育の推進が必要であることを痛感させられた。さらに、総合学科の設置から十数年を経て、当初の理念が形骸化してきている状況も少なからず見受けられるため、その解決に向けた取組を進めていくことが急務だと考えた。

中教審が2011年に答申した「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」においても、キャリア教育の推進が喫緊の教育課題であると示され、総合学科については、「一定の成果を上げている学校が見られる一方、総合学科全体として見た場合、導入当時に期待されていた教育の特色をいかし、その役割を果たすことができているかどうかを含め、現時点での成果と課題の検証が必要」と指摘している。

そこで、X校における総合学科教育を検証し、総合学科の可能性について明らかにするとともに、「出口指導」に終始しがちである高校の進路指導について、X校における「産社」のカリキュラム開発を通じて検証し、今後の高校におけるキャリア教育の在り方についての考察を進めていきたい。

#### 2 高等学校総合学科の特性

##### (1) 総合学科とは

総合学科は、普通科と比べ、多様な選択科目が開講され専門的な科目も学習できる。また、専門学科と違い、どんな専門教科・科目を選択するかは入学後に各自で決める。つまり、主体的に選択するための力が必要となるため、ガイダンス機能の充実が不可欠である。

##### (2) ガイダンス科目としての「産社」

「産社」は、総合学科のガイダンス科目としての性格を持ち、教育課程の中で意図的に科目選択指導と進路指導とを統合させたという点から、総合学科における最重要科目といえる。

#### 3 X校の概要と課題

##### (1) X校の概要

X校は、Y県における農業教育の中心校として歩んできた。1997年に学科再編され、Y県で最初に総合学科が設置された。現在、農業3学科と総合学科を設置している。

##### (2) X校の課題

学校アセスメントの結果、X校の課題は次の

ようにまとめられる。

第1に、基礎学力や基本的な生活習慣の定着が十分でないまま入学してきた生徒が多く、将来の夢や目標に向かって取り組む意識が低い。また、将来の生き方等に関わる長期的な計画や目標を立てることが苦手で、その時々安易な選択をする生徒も多く、諦めたり意欲を失ったりしてしまうのが早い。

第2に、キャリア教育について、例えば、「産社」と「総合的な学習の時間」の接続等、3年間の系統性が不明瞭であり、学校全体としての共通理解が不十分である。また、成果と課題を十分検討しないまま前年度を踏襲した指導により形骸化している。

第3に、農業3学科と総合学科とでは、教育課程も異なることも影響し、本校としてのキャリア教育の在り方が焦点化されていない。その結果、学科、学年、分掌のいずれも推進役になるのが難しく、学年団にすべての判断が委ねられてしまう。また、学校としての具体的な学年目標がないため、年度ごとに学年経営方針が変わってしまい、指導の継続性に問題がある。

## II 先行研究・先行事例の分析

### 1 「産社」についての分析

服部ら（2012）は、「産社」について、総合学科の根幹に関わることやキャリア教育の先行事例としての位置づけを述べ、課題として、「前例踏襲の指導計画で展開されており、改善が図られていない」点を指摘している。そして、「産社」が生徒のキャリア意識の形成に有効であるとしている。

菊地（2012）は、大阪府立松原高校の「産社」について、「高校生を産業社会を支える従順な身体に馴らしていくような発想ではなく、さま

ざまな矛盾を抱えた現代社会そのものへの批判的なまなざしをもち社会全体を変えていくしたたかさをイメージしたもの」と捉え、「旧来の学びのスタイルを墨守」しがちになっているパターンとの違いを強調している。

以上の先行研究からも、「産社」が総合学科の核となることは明らかであり、キャリア教育の先進事例としても位置づけることができる。

### 2 キャリア教育についての分析

児美川（2015）は、昨今のキャリア教育について、「出口」が近づいていない段階では「やりたいこと探し」や「夢追い」が奨励され、「出口」が近づいてくると現実への「適応」の論理が前面に躍り出てくる「“ご都合主義”的」な側面を指摘している。

望月（2007）は、「在り方生き方指導」は、進路展望を伸ばし進路成熟を促進するという効果があるが、志望校に入学できなかった際、高まったアスピレーション（達成動機）を冷却するのが難しく、進学後の離学や不適応につながる可能性を述べている。

荒川（2009）は、「夢追い」型進路指導について、「自由な選択を許容する一面」と同時に、「学校として進路の保障を与えるという責任を軽減する側面」を指摘している。

児美川（2013）は、現在のキャリア教育について、「職業や就労だけ」に焦点が当たっていること、取組が「学校教育全体のものになっていない」ことを問題点としている。

以上の先行研究から、自己理解と社会・職業理解とを行き来しながらリアリティのあるキャリア教育を進めることが肝要であると考えた。

### 3 先進的な事例

大阪府立柴島<sup>くじま</sup>高校及び筑波大学附属坂戸高校の2校が総合学科の取組として参考になった。

### Ⅲ 実践研究の方法

#### 1 研究の目的

本研究では、総合学科の根幹でありキャリア教育中心科目と位置づけられる「産社」を中心に、総合学科の特色を生かした教育課程がキャリア形成にどのような影響を及ぼすかを考察し、学校全体で進めるキャリア教育の在り方について検証することを目的とする。

#### 2 研究の計画

「産社」を中心に、キャリア教育推進のためのカリキュラム開発及び指導体制の構築に向けた取組を進めていく。学校課題フィールドワークで、その提案・実践・検証を進めた。

### Ⅳ 実践研究の実際

#### 1 「産社」の指導体制とカリキュラム改善

これまでは1年次担任団を中心に「産社」の指導を展開してきたが、推進役が明確でないため、前例踏襲の指導となりややもすれば形骸化しているのが現状であった。そこで本研究では、筆者がコーディネーターとして指導計画等を立案し、「産社」担当教員や総合学科長、進学・就職課長と調整を図る体制により指導を進めるようにした。

また、前例踏襲のカリキュラムであっても、教材作成者の意図がうまく伝わっていればそれなりの教育効果はあると思われるが、どうしても趣旨や理念は伝わりにくく、形骸化してしまうのが現状である。こうした状況を改善するため、3年間で生徒に身につけさせたい力を「X校10の力」として可視化するとともに、「産社」の指導計画に「特につけたい力」として明記するようにした。

#### 2 「産社」における実践の概要

(1)自己理解に関する実践、(2)社会・職業理

解に関する実践、(3)ライフプランに関する実践、の3項目について、カリキュラム開発を行った。例えば、(2)の「職業について調べてみよう」では、自分が就きたい仕事について調べるのではなく、職業の視野を広げるため、授業者が生徒の調査する職業を指定し、ホームルーム内で調査する職業が重複しないようにして進めてみた。生徒の多くは、限られた職業しか知らないことが多いので、視野を広げるという観点からも意義は大きいことが確認できた。

### Ⅴ 成果と課題

#### 1 考察

「産社における学びに関するアンケート」によると、各項目とも肯定的回答は8割程度に達していることから、生徒は「産社」の授業におおむね前向きに取り組んでおり、指導者の意図も十分伝わっていると考えられる。特に高評価だったのは、「入学時よりも社会の現実や現状を新たに知ることができた(87.7%)」「働くことに対して意欲がわいた(86.7%)」であり、社会についての知識理解が十分とはいえないX校生徒に対し、社会の現実やそこに生きる人々の生き様についてもっと教える必要があるという認識のもと、「産社」の授業を展開した結果だと分析する。一方、「自分自身について見つめ直すことができた(77.8%)」については、最も低い評価となっている。自己の内面を見つめ、自己の在り方や将来について考えていく手だてが必要な生徒はまだ多いといえるし、もっと自己理解を深め、その上で社会との接点を見出していくためのしかけが必要であろう。

ガイダンス機能の強化は、生徒の科目選択にどのような効果をもたらしたのだろうか。「系列・科目選択の基準に関するアンケート」によ

ると、「就職や進学に役立つ科目を選択するようにした(88.7%)」から、生徒は少なくとも卒業後の進路は意識して科目選択を行ったといえる。また、「将来就きたい仕事に必要な知識・技能を身につけられる科目を選択するようにした(79.8%)」から、多くの生徒は卒業後の進路だけではなく、中・長期目標も視野に入れた科目選択をすることができたといえよう。さらに、「自分の長所や得意分野を活かせそうな科目を選択するようにした(82.0%)」「自分の興味関心にあった科目を選択するようにした(85.3%)」から、「進路目標を意識した選択」「興味・関心に基づく選択」の両面が反映されている。

では、「産社」を学んできたX校総合学科における生徒の進路実現に対する意識はどのようになっているのだろうか。学校アセスメントで実施した「進路実現に向けた取組に関する意識調査」(2015年11月)を学校課題フィールドワーク終了時(2016年11月)にも実施し、総合学科の2015年度入学生と2016年度入学生との調査結果を比較することにより検証した。特に顕著な有意差が見られるのは、「私は、自分の夢や目標を持っている(28.8%→45.3%)」「私は、高校卒業後の具体的な進路を決めている(23.8%→38.9%)」である。いずれも強い肯定層の割合が増加している。その一方で、否定的回答はほとんど変化が見られない。社会のを知ることや働くことの意義について考えさせる指導を進めることにより、目的意識を多少なりとも持って入学した生徒のモチベーションをさらに高める効果はあったと思われる。しかし、入学した段階で目的意識が十分ではなかった生徒に対しては、十分なフォローができていなかったのである。

## 2 総括

第一に、「夢追い」よりも「社会軸」を重視したキャリア教育は、生徒の進路意識を高め、勤労観・職業観の育成に一定の効果が見られるという点である。このことは、児美川(2013)の指摘する『『やりたいこと』を考える際には『社会認識』に基づく『土壌』が必要』ということが実証されたといえる。一方で、「自己理解」を前提にしないと「社会・職業理解」は困難であり、そうした意味では、「夢追い」に特化しない「自分軸」についてのカリキュラム開発がまだまだ必要といえよう。

第二に、キャリア教育推進のためにはコーディネーターの存在が不可欠だという点である。本研究においては、筆者がコーディネーターの役割を担うことにより、スムーズに「産社」の授業を展開することができた。今後は、校務分掌における業務としての位置づけや、キャリア教育コーディネーターの配置等、カリキュラム開発を意欲的、発展的に進めることを可能とする措置が必要と思われる。

以上が「産社」のカリキュラム開発を通して明らかとなったが、高校3年間、あるいは、卒業後も見通した系統的なカリキュラムという点での検証については、多くの課題が残っていると言わざるを得ない。(1)「産社」と「総合的な学習の時間」との接続についての検証ができていないという点、(2)高大接続の観点からの検証ができていないという点、である。

その他にも残された課題はあるが、少なくともリアリティのあるキャリア教育について、一つのモデルを示すことは達成できたと思われる。そして、総合学科の理念や実践は、生徒の潜在的な能力を伸ばしていく上で有効であることが確信できた。