

高等学校キャリア教育の根幹的な取組

－『産業社会と人間』の実践－

Root and trunk-like action of the Career Education on high school ～ Practice of "Industrial society and the human being" ～

青木 猛正

1 はじめに

(1) 「産業社会と人間」

高等学校における科目「産業社会と人間」は、1994年度より開設された総合学科高等学校の原則履修科目として開発された。科目の内容等については、1993年の高等学校教育の改革の推進に関する会議による「高等学校教育の改革の推進について（第四次報告）—総合学科について（報告）—」（以下、「第四次報告」と呼ぶ）において、初めて公的に示されている。

「第四次報告」では、「産業社会と人間」の目標は「自己の生き方を探求させるという観点から、自己啓発的な体験学習や討論などを通して、職業の選択決定に必要な能力・態度、職業生活に必要な態度やコミュニケーション能力を養う」「自己の充実や生きがいを目指し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度の育成を図る」「現実の産業社会やその中での自己の在り方生き方について認識させ、豊かな社会を築くために積極的に寄与する意欲や態度の育成を図る」とされている。その上で内容項目としては、「職業と生活」「我が国の産業の発展と社会の変化」「進路と自己実現」が示されている。

この理念を受けて総合学科では、原則的に初年次に履修する科目と位置づけられている。

(2) キャリア教育

キャリア教育の正式な最初の定義は、2004年「キャリア教育の推進に関する総合的調査協力者会議報告書」による「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援」「キャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」「児童生徒一人一人の勤労観・職業観を育てる教育」である。さらに、2011年の中央教育審議会「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）」（以下、「答申」と呼ぶ。）において「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」と定義された。

いずれの定義においても、キーワードは「キャリア発達」であり、キャリア教育は特定の教科や領域ではなく、教育課程編成全体で取り組むべきものとされている。

2 キャリア教育としての「産業社会と人間」

「答申」では、キャリア教育の視点から高等学校で必要な観点として、以下を挙げている。

①社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度の育成。

②教科・科目等を通じたキャリアを積み上げていく上で必要な知識等の理解。

③計画的・体系的な体験的学習等の啓発的な経験を通じて、自己の適性の理解、将来設計の具体化を図らせること。

④生徒が自らの価値観、とりわけ勤労観・職業観を形成・確立できるようにすること。

その上で、上記4つ観点を踏まえて「産業社会と人間」の意義を認めている。とりわけ総合学科では、自己の進路への自覚の深化、将来の職業生活の基礎となる能力や態度等の育成等において、不可欠な科目としている。

すなわち「産業社会と人間」は、高等学校で求められるキャリア教育の視点を含み、系統的・体系的な学習機会として位置づけられることを示している。言わば、「産業社会と人間」は、高等学校におけるキャリア教育の根幹的な取組と位置づけられる。このことは、2004年に公式な定義がなされたキャリア教育の先駆的な取組であると言える。

高等学校学習指導要領では、1999年の改訂より学校設定教科に関する科目として「産業社会と人間」が位置づけられ、総合学科以外の高等学校においても開設が可能となった。ただ内容については明記されておらず、配慮する指導項目例として「社会生活や職業生活に必要な基本的な能力や態度及び望ましい勤労観、職業観の育成」「我が国の産業の発展とそれがもたらした社会の変化についての考察」「自己の将来の生き方や進路についての考察及び各教科・科目の履修計画の作成」を挙げている。これらは、2009年の改訂においても同様に示されている。

しかし文部科学省(2014)によると、平成25年度に普通科で「産業社会と人間」を開設している学校は1.1%、専門学科は1.4%に留

まっている。「産業社会と人間」は、まだ総合学科の取組であるとの感は否めない。

このような実態の中で、本論では実際の「産業社会と人間」の取組とともに、キャリア教育の視点から、その成果について検証を行う。

3 「産業社会と人間」の実際

2012年の文部科学省委託事業「高等学校教育改革の推進に関する調査研究事業」の一環である「総合学科の在り方に関する調査研究報告書(以下、「報告書」と呼ぶ)」では、総合学科に関する全国的な調査・分析による検証が行われた。総合学科においてもっとも重視される取組が「産業社会と人間」であることは、「第四次報告」からも明らかであり、「報告書」においても「産業社会と人間」が中心的な調査項目となっている。以下、「報告書」から関連事項を引用する。

「産業社会と人間」の代表的な学習項目として、「自己理解」「職業理解」「社会認識」「履修計画・人生設計」等が挙げられている。「産業社会と人間」の役割は、その取組のみで一定の結果を求めるのではなく、生徒自身のキャリアデザインに基づいた学びを育み、主体的・意欲的な学習を喚起するものである。そのためにも学校外の教育的資源の活用も含めて、自己の目標を明らかにさせることが重要である。

「産業社会と人間」の指導体制は、64.1%の学校が「専門的な組織が年間指導計画を作成し、1年次担任団を中心に授業を担当している」としており、次いで23.0%学校が「1年次担任団が年間指導計画を作成し、授業を担当している」である。「産業社会と人間」の運営について、1年次担任団の力量が成否を担うと言える。

そのことを踏まえた「産業社会と人間」の運営上の課題は、77.0%の学校が「教職員の負担感が強い」を挙げており、30.1%の学校が「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」、23.9%が「自ら望んで担当する教職員がいない」と回答している。

上記のように「産業社会と人間」は学習指導要領でも大綱的に示されているため、各学校独自の指導計画が必要となる。しかも、基本的に各クラス横並びの指導がなされているため、担当者の負担感が大きいのも事実である。さらに指導内容においては、社会的な要請が重要となる。したがって、固定的な組織に委ねすぎると大きな改善が図られなくなる傾向もある。

実際「産業社会と人間」に教科書はなく、指導に関連した副読本として編集された書籍も、服部（2013）と小林（2003）の2種類だけである。そのため、各学校とも「年度間で必ず申し送りをしている」「生徒対象のアンケート調査を行い、次年度の指導に生かしている」「本校の実態に応じた「産業社会と人間」の在り方について検討している」「教師用指導マニュアルを作成し、指導に毎年差が出ないように計画中である」「授業実施前、担当者で事前の打ち合わせを行っている」等の工夫が行われている。

4 「産業社会と人間」の取組

2015年11月、埼玉県で「産業社会と人間」をテーマに、「埼玉県総合学科研究協議会」が実施され、「産業社会と人間」の年間計画を含む各学校の取組に関するレポートが提出された。その中から特徴的な取組を見てみる。

A高等学校では、年間計画に「自分を見つめ

る」「何を学びどう生きるか」「社会の中で生きること」「生きること働くこと」等の主題を置いて学習内容を設定し、最終的な目標を「ライフプランの作成」と「産社の総括」に位置づけた、体験的な学習を中心に構成している。このようにカリキュラム化を行うことで、学習の見通しが持てるとともに、異なる学習活動のまとまりも見えてくる。

B高等学校では、「産業社会と人間」を1年次と2年次で分割履修し、特に2年次では「総合的な学習の時間」と連動させて、指導の継続性を図っている。ただし、1年次の1単位では学習の深化が十分に図られず、初年次教育としての本来の趣旨が生かされないことが危惧される。また、2年次では本来「産業社会と人間」では扱われない内容も含まれており、キャリア教育の視点としての棲み分けが必要となる。

C高等学校では、服部（2013）をテキストとし自校の専門教科の内容と絡めた取組が行われている点の特徴である。「ライフプラン」を最終的な目標としており、様々な学習がライフプランに集結されることが期待できる。ただし、本来は特別活動で行われるべき内容も含まれている。

D高等学校では、インターンシップに力点を置いた取組に相当時間を費やしており、十分な事前・事後学習が行われている。そのインターンシップも就業体験のみならず、進路希望に応じて上級学校における学習体験も含まれているのが特色である。ただし、やや特化しすぎた感否めず、「産業社会と人間」が本来持っている幅の広さをもっと明確にできると良い。

その他、社会生活に必要な基礎的な学力の定

着、小論文の作成、進路産社と教科産社の区分け等、各学校で様々な工夫がなされている。

「産業社会と人間」の指導計画等の作成は、進路指導部が中心的な役割を担っている学校が多い。そのため、本来は進路指導の範疇で行われる取組が中心になっているケースもある。

青木 (2010) では、「現状の進路指導は「進路決定」に主眼をおいた指導が中心であり、「出口指導」に重点が置かれている (中略) キャリア教育はむしろ「入口指導」に重点が置かれるべきものである」としている。その上で、キャリア教育に視点を置いた教育課程の構造化に關して、その根幹部分に「産業社会と人間」の1年次履修を位置づけた構造図を示した。

このように「産業社会と人間」として必要な取組は、初年次だからこそなし得る学習、押さえるべき社会的な課題、それに対応できる資質や能力の育成、さらに高等学校での学習の意義や主体的な取組の醸成等が必要となる。

5 「産業社会と人間」に関する調査

(1) 調査校の概要

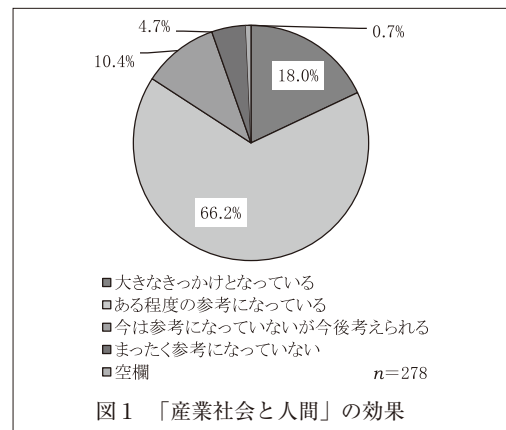
勤務校の1年次生を対象とした、「産業社会と人間」の成果等について調査を行った。調査日は2015年12月で、回答数は278であった。調査校は、2005年に普通科高等学校2校を統合して改編された総合学科である。開設されている系列 (総合選択科目群) は「人文社会系列」「自然科学系列」「国際文化系列」「ビジネス・メディア系列」「健康・スポーツ系列」「ヒューマンデザイン系列」であり、この系列に伴って「商業」「家庭」「福祉」「情報」「体育」「英語」等の専門教科がある。

校内に「産業社会と人間」の企画運営組織はあるが、基本的には担当者 (1年次担任団) に委ねられている。逆に、そのために新たな項目の設定が比較的容易である。今年度もいくつかの新規項目が盛り込まれた。

(2) 「産業社会と人間」の意義

「産業社会と人間」は、高等学校キャリア教育の根幹的な取組と位置づけ、生徒の社会的・職業的自立に資する意義がある。

そのため、生徒が将来を考える上で「産業社会と人間」の授業が、どの程度きっかけとなったかの回答結果が、図1である。



この結果、「大きなきっかけとなっている」は18.0%であるが、「ある程度参考となっている」を含めれば84.2%の生徒が肯定的な効果を感じている。「産業社会と人間」の学習が、自分の将来を考える上で、有益な取組であると認識されていることがわかる。

(3) 「産業社会の人間」の学習項目の役割

図2は、調査校で11月までに実施した「産業社会と人間」の各学習項目が、生徒にとってどの程度役に立っているかの回答結果である。各

項目の詳細は下記に示してある。

なお、調査校では職場体験やインターンシップ等に関わる授業は実施されていない。

路決定の時期、現在の様子などを話していただいた。生徒にとって身近な先輩の話は印象深いものとなったようである。

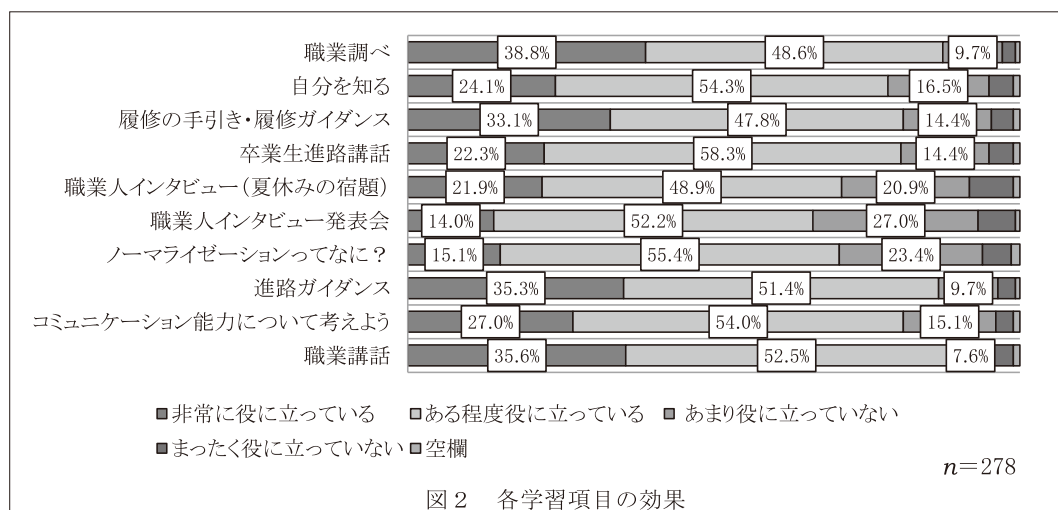


図2 各学習項目の効果

すべての項目で、肯定的な回答がほぼ7割以上であり、学習の効果があつたと言える。

「職業調べ」は、生徒が考えている職業について、必要な資格や手順等を自ら調べる学習である。改めて調べたことで理解できた部分が多く、肯定的な評価が87.4%であった。

「自分を知る」は「産業社会と人間」で必須と言える項目で、自己理解検査等を通して自分のキャラクターを考える取組である。改めて自身を客観的に見ることができたと言える。

「履修の手引き・履修ガイダンス」も同様に必須となる項目で、自校の教育課程の説明とともに、選択科目や系列のガイダンス、科目選択シミュレーションを行うとともに、自身の生履歴や将来の夢などのプレゼンテーションを行った。総合学科の根幹に関わる取組で、生徒も真剣に学習した結果が見える。

「卒業生講話」は、進学者と就職者、さらに教育実習中の卒業生から、高校当時のこと、進

夏休みの宿題とした「職業人インタビュー」は、基本的に親族以外の第三者の職業人を対象に、直接職業への思いや働くことの意義等を取材する取組である。アポイントの取り方やインタビューの依頼の仕方などを含めて、意義のある取組であった。

「職業人インタビュー発表会」は、「職業人インタビュー」の報告会である。単に報告だけではなく、発表を聞いた生徒は評価も行った。ただし、やや受け身の取組であったためか、肯定的評価が66.2%と、もっとも低かった。

「ノーマライゼーションってなに?」は、今年度新たに加えた項目であった。障害者雇用が推進される中、障害のある人との協働は、ダイバーシティの観点からも重要となる。ただ、点字や手話、車いすの取組が中心であったため趣旨の浸透が十分ではなく、肯定的評価も71.5%にとどまった。

「進路ガイダンス」は、業者によるガイダン

スで一般的に進路指導の範疇である。前半が講話で、後半が分野別の説明であった。講話では「進路とは今を含めて70年後の充実を考える」の視点から、社会人基礎力などの説明が行われた。生徒にとって社会生活が身近になったと思われ、86.7%が肯定的な評価であった。

「コミュニケーション能力について考えよう」は、日常的に耳にするコミュニケーション能力について、それぞれの生徒が持つイメージを考え、共有化する取組である。使い慣れた言葉でも改めて考えることの意義が見いだされ、81.0%が肯定的な評価であった。

「職業講話」は、学校近隣で活躍されている方々から仕事の内容、働く喜びや苦勞などを話していただいて、将来の職業人として働くことの意義を考える取組であった。クラスごとに行ったため、希望する職業に限定されず広く話を聴くことができた。その点が大きかったため肯定的評価が88.1%と、もっとも高かった。

上記の10項目の回答について、相関係数を調べた。その結果もっとも相関が高い項目は、「履修の手引き・履修ガイダンス」と「進路ガイダンス」で、相関係数は0.7014であった。次が「職業人インタビュー」と「職業人インタビュー発表会」で、0.6611。さらに「履修の手引き・履修ガイダンス」と「卒業生講話」で、0.6252であった。

他に「履修の手引き・履修ガイダンス」と「職業講話」との相関係数が0.5869で、それぞれの項目が「履修の手引き・履修ガイダンス」との相関が高い傾向にあった。このことは、履修計画が職業や働くことに直結するという成果があったと言える。

調査校の「履修の手引き・履修ガイダンス」は、単に履修の手引きだけではなく、自らの生育歴や将来設計まで広範に取り扱ったため、その効果が大きいものであったと考えられる。

これらの結果から、上記の高等学校学習指導要領で「配慮するものとする」とされている3項目のうちの「自己の将来の生き方や進路についての考察及び各教科・科目の履修計画の作成」の趣旨が、十分に生かされた取組であったことを示している。

(4) 「産業社会と人間」で学んだこと

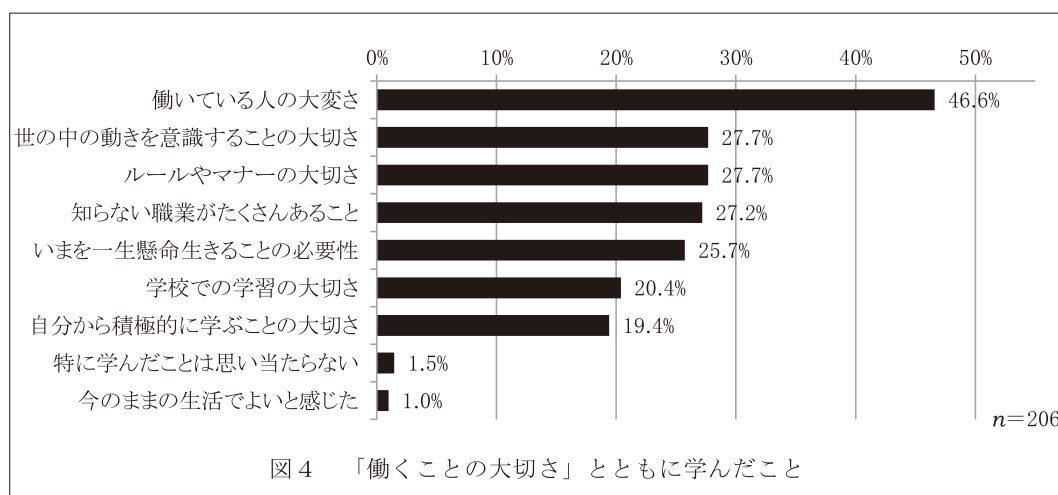
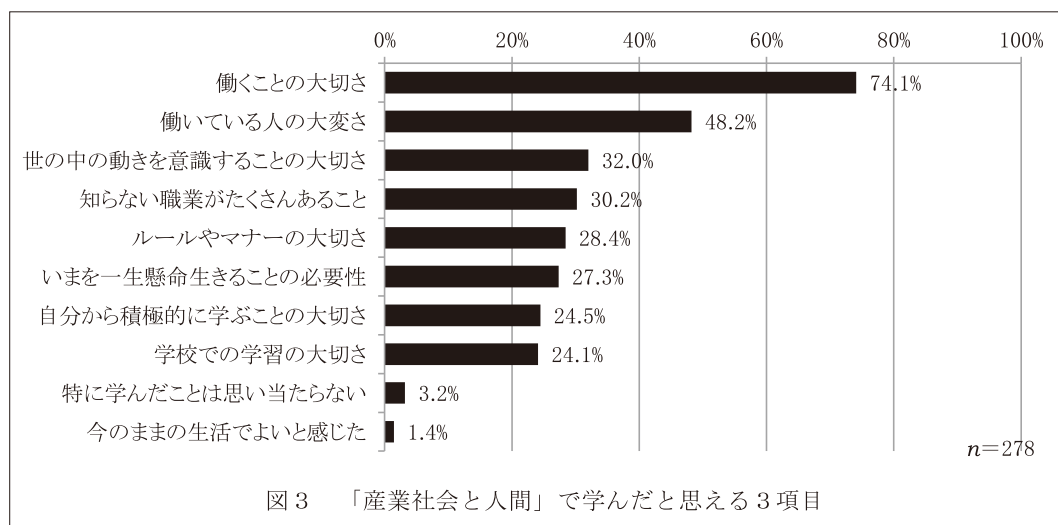
「産業社会の人間」では、通常の教科のように学問的な技能や知識・理解を求めるのではなく、様々な活動の中で、自らの在り方生き方や今後の社会生活や職業生活等の探求を目指している。そのため、受け取り方や実際に学んだ内容についても生徒それぞれに異なることが考えられる。

そこで、「産業社会と人間」の授業で生徒自身が学んだと思われることの3項目を選択させた回答結果が図3である。なお、選択肢は10項目用意した。

ここで、3項目の選択としたのは、生徒が特に感じた観点を重視したいためである。なお、百分率は、回答数(278名)をもとにしている。

この結果、「働くことの大切さ」を学んだと回答した割合がもっとも多く、次いで半数近くが「働いている人の大変さ」としている。このことは、「産業社会と人間」の学習項目で、「職業人インタビュー」や「職業講話」などを中心に実施されているためとも考えられる。

さらに、回答割合がもっとも多かった「働く



ことの大切さを学んだ」と回答した生徒 206 名に対して、他の選択項目を集計した結果が図 4 である。

この結果、「働くことの大切さ」とともに「働く人の大変さ」を学んだとしており、キーワードとして「働く」を抽出することができる。また、働くために、「世の中の動きを意識することの大切さ」や「ルールやマナーの大切さ」などについて意識するなど、キャリア教育が当初からめざしていた勤労観・職業観の育成に資する結果となった。

(5) 将来の職業

図5は、生徒たちが希望している将来の職業である。自由記述であるものを調査校の系列に関連する10種類のカテゴリーと、それに属さない「その他」に分類してある。

その職業カテゴリーは、「公務員系」「教育系」「IT・メディア系」「事務系」「福祉・介護系」「スポーツ系」「医療・看護系」「食品・栄養系」「美容・ファッション系」「保育・幼児教育系」とした。

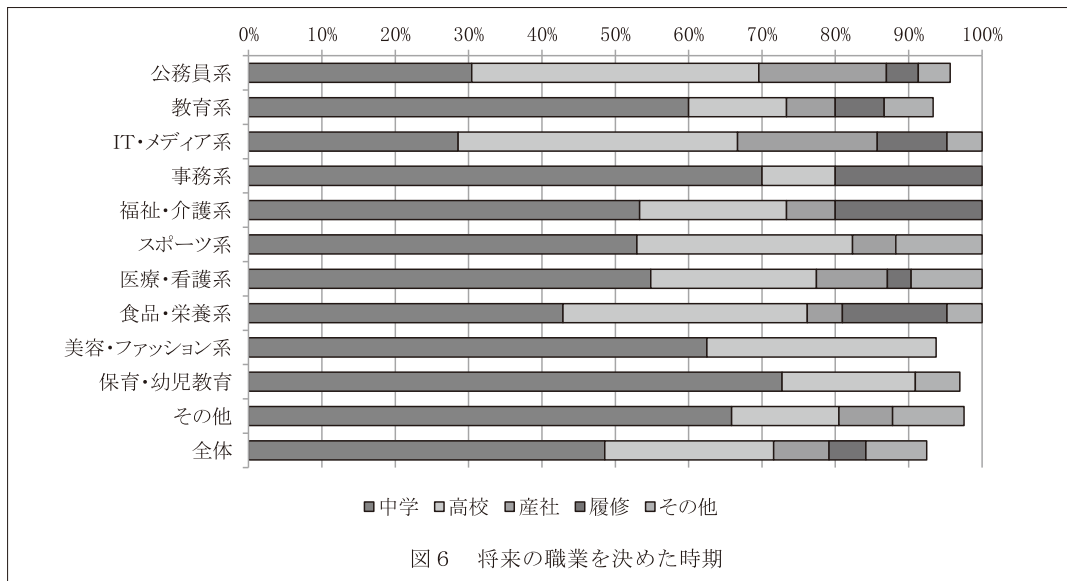
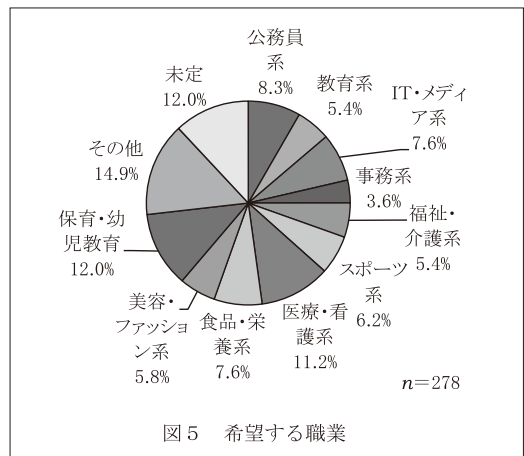
なお、「その他」に属する職業は「建築系」「エンターテインメント系」「動物系」「漫画・イラスト系」「英語を生かした職業」「サービス系」「技術系」「アミューズメント系」「作家」等があった。

さらに図6では、その職業希望はいつから考えていたのかを分類した。回答項目は「中学校の頃から(中学)」「高校入学の頃から(高校)」「産業社会と人間の学習から(産社)」「本校の履修選択から(履修)」「その他」である。ただし、空欄等は除外してある。

この結果、中学校段階で将来の職業を考えて

いた割合が48.6%と、もっとも多い結果となった。特に顕著な結果となったのは、保育・幼児教育系(72.7%)、事務系(70.0%)、美容・ファッション系(62.5%)、その他(65.9%)である。逆に、「産業社会と人間」の授業を通して将来の職業を考えた割合が7.6%と低かった。

この要因は、高等学校入学以前より希望する職業を持ち、その希望を叶えることができる学



校として、多様な選択科目があり、専門教科による学習が可能な総合学科を選択したことでありと考えられる。ただし、高等学校に入学する以前より希望している職業が変わらずにいることは、「産業社会と人間」における学びの成果であるとも言える。

6 調査結果を踏まえて

これらの結果を踏まえて、「産業社会と人間」が高等学校におけるキャリア教育の根幹的な取組として、どのように位置づくかを考察する。筆者は、担当者として「産業社会の人間」を指導した当時、生徒に次のような趣旨を述べていた。

労働対価の有無を問わず「働くこと」は、社会の中の1つの部分を必ず担うことである。そのためには自分を知り、社会を知り、人と関わりながら様々なことを吸収することが必要である。その結果として自分の将来の姿を見つめることができ、今やらなければならないことが見える。それらを学ぶところが学校である。

ここで言っていることは、働くことの意味と役割を知り、その意味を追求し役割を担うために、学校という組織の中で様々な活動を通して自分自身を高め、将来の職業生活への具体化を図ることである。このことは「産業社会と人間」の趣旨を踏まえた取組が、「キャリア教育」の取組となることを意味している。

「答申」では、キャリア教育の意義を「学校社会から職業社会への円滑な移行」であり、「社会的・職業的自立に向けた様々な課題の解消である」と述べている。これは、従来の教科では十分ではないことが根底にある。また、キャリ

ア教育を「キャリア発達を促す教育」と位置づけ、キャリア発達に資する能力として「基礎的・汎用的能力」を提唱し、具体的に「基礎的・汎用的能力」として具体的に「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」を挙げている。

今回の調査による「産業社会と人間」の外的効果は、「働くことの大切さ」や「働いている人の大変さ」を学び取り、「進路ガイダンス」や「職業講話」において、高校入学前から描いている将来の職業の具体化が図られたこととなって表れている。このことは、生徒自身の「キャリアプランニング」の概念化と言える。

逸見（2011）では、「憧れの仕事や役割に対する今まで意識化されなかった動機に気づくことが、自己概念を明確化し、自覚していくための重要な機会となる」と述べている。今回の調査結果もおいても、中学校段階で思い描いていた職業が「産業社会と人間」の取組を通して明確な形での自覚がもたらされている。

次に内的な効果であるが、「職業調べ」「履修ガイダンス」「自分を知る」「コミュニケーション能力について考えよう」など活動性のある項目で「役に立っている」と回答する生徒が多い結果であった。これらの取組は、自ら調べて発表することや、クラス内で議論すること、他者の評価を行う等の主体的な活動が伴っている。当然、他者の存在があり、その中で自身の思考の整理が行われるとともに課題意識を持った取組が行われている。

この学習を通して、基礎的・汎用的能力である「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」の深化が図られていると言える。すなわち、各学習活動を通して、生徒の意識下でキャリア発達が促されている結果となった。

これらのことから、「産業社会と人間」の取組が、高等学校のキャリア教育の根幹的な取組と位置づけられることが実証できた。

7 おわりに

総合学科では、「産業社会と人間」学習を経て各選択科目による学習が行われる。「産業社会と人間」で学習した生徒が、自ら構築したキャリア意識を各教科・科目の学習の中で維持し、発展させることが必要となる。そのためには、キャリア教育の視点による教科指導が必要であり、教科の学習を通したキャリア発達を促す教育活動が重要となる。そのためにも、各学校では「産業社会と人間」の成果を共有し、そこからつながる、よりアクティブで将来に直結した教科指導体制の構築が求められる。

なお、今回の調査以降にも学習した項目はある。「産業社会の人間」の学習が完結した段階で、生徒が2年次に向けて学習成果をどのように捉え、どのような意識の変化が生じたか年度末には改めて調査を行い、その結果は別の機会に公表したい。さらに、その結果をもとに総合学科以外の高等学校、とりわけ大学進学者が多数の高等学校での意義を提唱したい。

【参考文献・引用文献】

- 高等学校教育の改革の推進に関する会議(1993)『高等学校教育の改革の推進について(第四次報告)―総合学科について(報告)―』
- キャリア教育の推進に関する総合的調査協力者会議(2004)『キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～』
- 中央教育審議会(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(答申)』
- 服部次郎編著(2013)『産業社会と人間〔三訂版〕―よりよき高校生活のために』(学事出版)
- 小林一也(2003)『明日の進路をひらく 新版 産業社会と人間』
- 文部科学省(2014)『平成25年度公立高等学校における教育課程の編成・実施状況調査の結果について』
- 東京女子体育大学(2012)『文部科学省委託事業「高等学校教育改革の推進に関する調査研究事業」総合学科の在り方に関する調査研究報告書』
- 埼玉県総合学科校長会(2015)『平成27年度埼玉県総合学科研究協議会レポート』
- 青木猛正(2010)「キャリア教育の視点から高等学校における教科指導を考える」『立教大学教職研究 第20号』pp.25 - 35
- 逸見敏郎(2011)「キャリア教育の考える－概念の整理と可能性の検討－」『立教大学教職研究 第22号』pp.83 - 90