HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	キャリア教育と連動した社会科教育の位置づけと実践の検討 ： 札幌市立旭丘高等学校の取り組みを事例として
Author(s)	安宅, 仁人
Citation	公教育システム研究, 7, 51-67
Issue Date	2008-02
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/32423
Type	departmental bulletin paper
File Information	ess7-02.pdf

Hokkaido University Collection of Scholarly and Academic Papers : HUSCAP

キャリア教育と連動した社会科教育の位置づけと実践の検討

―― 札幌市立旭丘高等学校の取り組みを事例として ――

安　宅　仁　人*

１．はじめに

（１）国際構造と雇用環境の変化

冷戦構造の終焉，工業化社会から知識基盤型社会への移行，グローバリゼーションの進行に伴い新自由主義化が進むにつれ，「埋め込まれた自由主義」（ハーヴェイ 2007：pp.22-24）が挑戦を受けている。「埋め込まれた自由主義」を基盤とした福祉国家システムは退潮の危機におちいり，セーフティーネットの解体とともに個人レベルでのリスク化が急速に進行している。

こうしたリスク化による変化の中で最も顕著であったことの一つとして，安定（完全）雇用システムの動揺が挙げられるだろう。それは，国家の基本戦略が，安定雇用の重視から国際競争力の向上にシフト（ドーア 2005：pp.38-39）していった結果，労働現場の規制緩和が推し進められたことに起因している。また，企業の側も国際競争力と生産性の向上という金科玉条のもとで人件費の削減をはかり，終身雇用や年功序列制度，新卒一括採用などの日本型雇用慣行に代わって，成果主義の導入やパート・派遣・請負・IC（Independent Contractor―独立契約者）などのいわゆる「非正規雇用」による人材調達を拡大していった。その結果，雇用の非正規化・流動化が促進され，労働環境は不安定化の一途を辿り，いまや「雇用の融解」や「労働ダンピング」（中野：2006）と表現されるほど雇用を取り巻く状況は悪化している。

このような雇用環境の劣化とでもいうべき状況下の中で，昨今スポットライトが当てられたのが「ニート」「フリーター」の増加現象[1]であった。当初はマスコミによるステレオタイプな報道の影響もあり，フリーターはバブル期の豊かな社会における自由な時間を希求する存在として，あるいはニートはあたかも働こうとせずに遊んでばかりいるかのような存在として認識される向きもあった。その一方で，ニート，フリーターに関する実態調査に基づいた研究の側からは，増加の要因が意識や態度あるいは経済的な豊かさに還元できないことが指摘されてきた。すなわち，ニートやフリーターが単に働く意欲がないわけではなく，働きたくても働くことができないケースや（木戸口：2006），また経済的，学歴的に不利な立場におかれている層ほどニートになりやすいケースが多い（佐野：2006，pp.50-54）ことが明らかにされてきたのであった。

* 北海道大学大学院教育学研究科博士後期課程（教育行政学研究グループ）

[1] なお，15 ～ 24 歳層の若年層に限っては，2006 年には正規雇用の割合が上昇していることが報告されている（『平成 19 年版　労働経済白書』：2007，p.218）。その背景には，ここ一，二年の団塊の世代の大量退職や新規採用の手控えの反動に伴う新卒者の採用拡大により，若者の就職環境が「好転」したことがある。ただし，正規雇用としての採用が必ずしも好ましい労働環境を意味するとは限らない。若年労働者をとりまく長時間労働や「名ばかり管理職（実態を伴わない管理職登用）」による「残業代不払い」などの問題は，その典型であろう。

さらに，人々の雇用環境の劣化に対する認識に決定的な影響を与えたのは，ワーキングプア[2]の「発見」であった。もっとも，働く貧困層とも訳されるワーキングプアは従来から一定数存在はしてきた。だが，ワーキングプアの増加傾向[3]が報じられその実態が明らかになるにつれ，努力相応の報いが得られなかったり，働きたくてもその機会に恵まれない状況がその背景にあることが，徐々にではあるが広く理解されるようになってきた。そして，ワーキングプアやニート，フリーターなど一連の問題の背景にある雇用環境の劣化が，地域間格差，教育格差とも密接な関係にあることが，巷間でも認識されはじめている[4]。すなわち雇用環境の劣化の問題が，個人の自己実現や幸福追求を図る上でも，そして同時に社会統合を図る上でも大きな社会問題であると認識されるようになってきたのである。

（2）「キャリア教育」推進の背景にあるもの

これまで述べてきたような日本型雇用・採用慣行の顕著な変化は，結果として個人の側の責任において職能を形成していく必要性を高めることとなった。その理由としては，企業の人件費の削減に伴い，従来行われてきたOJT（On the Job Training）などの企業内での人材育成の比重が縮小し，代わって即戦力となる人材を求める動きが強まっていったことが挙げられる。即戦力の人材への需要の高まりは，職業的な知識や技能の形成を個々の責任の下で行うことを必要としたためである。このことは，「近年広がった「キャリア志向」とは，個人と企業の信頼関係が揺らいでいることの裏返し」（山田：2007，p.98）と言い換えることもできる。バブル崩壊以降に企業の従来型の雇用・採用慣行が本格的に転換していく時期と，「キャリア教育」が政策に掲げられ始めた時期とが機を一にしていることからも分かるとおり，企業側からの即戦力に対する需要が政策としての「キャリア教育」の推進を要請する大きな材料となってきたことは間違いない。

しかしながら，キャリア教育が求められる要因は，単に企業側の都合によるものだけではない。結論から言うと，企業の論理とは別の，すなわち子どもや若者の発達の視点からキャリア教育の必要性を論じることは十分可能である。たとえばそれは，キャリア教育と従来の進路指導との違いに見ることができる。これまで生徒と企業との間の「マッチング」が主流であった進路指導[5]と比べた場合，キャリア教育は生徒の「発達保障」に基盤を置いている点で大きく異なっている。従来の進路指導は「本人の適正と職業の特性との合致点を見つけることに力を注ぐマッチング理論」であったのに対して，キャリア教育はキャリア発達の考え方を基本とし「進路選択，進路意識，職業意識など進路や生き方に関する諸能力は，年齢や成長に応じて発達していくという考え」（山崎：2006，p.22）に依拠して

---

[2] ワーキングプアについては論者によって若干定義が異なる（駒村：2007，p.49，後藤：2005，p.8）が，一般的にはフルタイム労働者と同程度の時間働いても生活保護水準以下の収入しか得られない労働者のことを指すことが多い。

[3] 駒村（2007）は統計から，「生活保護制度の最低所得水準以下で生活し，生活保護を受給していない就労世帯，すなわちワーキングプア・ボーダーライン層」が，1985から1999年の間に，2.80%から5.46%へと倍増していることを示している（p.53）。

[4] 2006年7月23日放送のNHKスペシャル「ワーキングプア――働いても働いても豊かになれない」は多くの反響を呼び，続編である2006年12月10日放送「ワーキングプアⅡ――努力すれば抜け出せますか」や，2007年1月9日放送「ワーキングプアⅢ――解決への道」の製作につながった。

[5] なお従来の進路指導は，キャリア教育と排他的な関係にあるわけではなくキャリア教育の中核をなすものである。すなわち進路指導「だけでなく教科教育，特別活動など学校教育の全領域を通して，また小学校など早い段階から取り組まれるべきものとして，「キャリア教育」という一貫した軸が設定され」（金崎：2006，p.191）た点が，「キャリア教育」の持つ新たな意義といえる。

いるのである。それゆえキャリア教育は，生徒の発達・自己実現のための権利――個々の生徒の教育を受ける権利――を基盤とした教育活動ととらえることが可能である。

また，このような生徒の側の発達保障の観点に加え，労働者の権利の一つである「キャリア権」の観点から，キャリア教育の重要性に着目した議論もある。児美川は「キャリア権」について，「定説として認められているわけではないが」と前置きをしながら，「職業をめぐる自己実現の権利」であると理解し「憲法 13 条が規定する「幸福追求権」に基礎をおきつつ，憲法 22 条の「職業選択の自由」および憲法 27 条の「勤労権（労働権）」によって構成されるひとつの法理として考えようとする」（児美川：2006，p147）ものであると定義する。つまり，キャリア権を「権利として機能させるための必要条件」としてキャリア教育を位置付けようというのである。

山崎や児美川の議論を踏まえた場合，キャリア教育を単に企業の都合によるものとして捨去るのではなく，子どもや若者の発達や自己実現のための，そして未来の市民や労働者としての権利を保障するために，キャリア教育を実体的なものにしていくことが求められていると理解することができる。

（3）小論の構成

これまでみたように，学校現場においてキャリア教育が進められる背景には，企業側からの即戦力を要請する側面と，生徒の発達や労働権を保障するという側面とが並存している。両側面とも，個々人の職業的あるいは社会的な「自立（independence）」を要請することには変わりは無い。ただし両者間の最も大きな違いは，前者が企業への適応にウエイトを置くのに対して，後者は子ども・若者たちの発達や自己実現に軸足を置き，むしろ企業からも相対的に距離を置くこともできる，いわば職業人としての「自律（autonomy）」の獲得を目標としているといえるだろう。小論では後者，すなわち労働者としての自立と自律を獲得するためのキャリア教育のあり方について考察する。

そこで，第１にキャリア教育の動向を踏まえるべく，政府（文部科学省）によって進められている「キャリア教育」と札幌市独自の取り組みである「進路探求学習」に着目し，それぞれその特徴を整理する。第２に，キャリア教育の中で重視されている社会認識にかんする力を獲得する上で社会科が中核的な役割を果たしうるとの考えに立ち，社会科教育の実践事例を対象にして，キャリア教育とかかわりを持つ教科指導はいかなる形で実践されているかを整理・検討する。そして第３に，キャリア教育の教科横断的な能力の形成機能に着目しつつ，キャリア教育と連動した社会科教育の今後の在り方と課題を構想してみたい。

２．キャリア教育の動向

（1）「若者・自立兆戦プラン」の策定

労働・雇用環境が不安定化する中，政府は「ニート」や「フリーター」の増加を受けて，2003 年 6 月に内閣府，経済産業省，厚生労働省，文部科学省による省庁横断的な施策である「若者自立・挑戦プラン」を策定する。「若者自立・挑戦プラン」は 2006 年度までの期間にわたり，「若年者の働く意欲を喚起しつつ，全てのやる気のある若年者の職業的自立

を促進し，もって若年失業者等の増加傾向を転換させることを目的[6]」としたものである。

「若者自立・挑戦プラン」の策定を受けた各府省[7]の取り組みは以下のとおりである。経済産業省は，①若年者のためのワンストップサービスセンター（ジョブカフェ）の整備，②高度な能力を持った人材の育成，③新事業の創出・育成による就業機会の創出を施策の柱に掲げていった。次に厚生労働省は，①教育段階から職場定着に至るキャリア形成・就職支援（マッチングのための若年者ジョブサポーターの配置，日本版デュアルシステムの導入），②若年労働市場の整備（若年者トライアル雇用の実施），③地域の主体的取組による若年者ワンストップサービスセンター（ジョブカフェ）の整備を担っていった[8]。そして文部科学省は「将来を担う若者の人間力強化」を目指した「キャリア教育総合計画」を施策の中心に据え，①小学校段階からの勤労観・職業観の醸成，②企業実習と組み合わせた教育の実施，③フリーターの再教育，高度な専門能力の養成などを柱として，「キャリア教育」を展開していくことになる。

「若者自立・挑戦プラン」の目的に示されていたように，同プランは「ニート」「フリーター」をいわゆる若者側（サプライサイド）の意欲・態度の問題として語る側面が強く，施策の多くも若者の意識・意欲の喚起や職場選択のマッチングに焦点を当てたものが多い。このことは，「若者自立・挑戦プラン」と文部科学省による「キャリア教育」の性質と限界を考察する上で重要な点である。

（２）文部科学省による「キャリア教育」施策の概要

そこで，文部科学省による「キャリア教育」の展開を見る前に，これまで文部科学省がどのように「キャリア教育」を位置づけてきたのか，その経緯を確認したい。

文部科学省の政策文書の中で「キャリア教育」が最初に取り上げられたのは，1999 年の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」の中であった。答申の第６章「学校教育と職業生活との接続」第１節「学校教育と職業生活の接続の改善のための具体的方策」の中で，「学校と社会及び学校間の円滑な接続を図るためのキャリア教育（望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに，自己の個性を理解し，主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育）を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある（括弧内―原著）」とされた。

そして2002年10月には文部科学省初等中等局内に「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究協力者会議（以下，「研究協力者会議」という）」が設置される。「研究協力者会議」の設置目的[9]は，「近年，新規学校卒業者の就職状況は，産業構造や就業構造の変化，景気の低迷等により非常に厳しい状況にある。また，無業者やフリーターの増加，就職しても早期に離転職する者の増加，職業観・勤労観の希薄化など，若者の就職をめぐって様々な問題が指摘されている。このような状況の下，学校教育において，人間関係形成能力，進路選択能力，意思決定能力，将来設計能力など社会人・職業人としての基礎的な資質・

6 経済産業省ＨＰ「「若者自立・挑戦プラン」について」（www.meti.go.jp/topic/data/e40423aj.html）より。2008 年 1 月 28 日最終アクセス

7 なお，1 府 4 省にくわえて，2005 年 10 月からは「若者自立・挑戦アクションプラン」の強化をうけて，農林水産省が加わっている。

8 厚生労働省は，「ニート対策」として 2004 年 10 月から，３ヵ月間の合宿を通した生活訓練・職業体験事業によって「ニート状態」の解消を狙った「若者自立塾」をスタートさせている。なお，若者自立塾の詳細については，拙稿（2007）を参照。

9 初等中等教育局長裁定「キャリア教育の推進に関する総合的調査研究について」（2006 年 10 月 30 日）

能力の育成が強く求められていることから，キャリア教育の在り方及びその推進方策等に関し，外部の専門家の協力を得て，総合的な調査研究を行う」というものであった。

その後，「若者自立・挑戦プラン」の策定（2003 年）をはさみ，2004 年に研究協力者会議は報告書を公表する。

（３）研究協力者会議の描く「キャリア教育」の整理と検討

研究協力者会議によって公表された「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～（以下，「報告書」という）」の特徴を以下，整理し検討したい。

（ｉ）キャリア教育の目的――意欲・態度の涵養のための「キャリア教育」と子ども・若者の発達――

・意欲・態度主義

「報告書」の特徴としては第一に，その中に「意欲」「態度」といった言葉が目立つことからもわかるように，意欲・態度主義的な性格を指摘できる。たとえば報告書は，子どもや若者の現状については，「精神的・社会的自立が遅れ，人間関係を築くことができない，進路を選ぼうとしないなどの子どもたちが増えつつあることが指摘され」，そして「高等教育機関への進学割合の上昇等に伴い，いわゆるモラトリアム傾向が強くなり，進学も就職もしようとしなかったり，進路意識や目的意識が希薄なまま「とりあえず」進学したりする若者の増加が指摘されている」（報告書，p.5）との認識にたっている。上記の「指摘されている」との表現からもわかるとおり，研究協力者会議自身の子どもや若者の実態についての判断は慎重に避けつつも，子ども・若者の「意欲」や「意識」は脆弱化しているとの前提にたっていることがわかる。そのため報告書は，「キャリア教育」を「必要な意欲・態度や能力を育てる教育」（報告書，p.7）と定義し，「児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てる教育」によって意欲・態度・能力を獲得していくことを，「キャリア教育」の最大の目標としている。

なお，このように「報告書」が「児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てる」ことを「キャリア教育」の目標としている点については，「キャリア教育をやや狭義の意味にとらえている」（山崎：2006，pp.21-22）と，その問題を指摘する声もある。もっとも「報告書」には，子どもの発達の視点にたった記述も含まれている。たとえば，「報告書」の中の「キャリア教育は，キャリアが子どもたちの発達段階やその発達課題の達成と深くかかわりながら段階を追って発達していくことを踏まえ，子どもたちの全人的な成長・発達を促す視点に立った取組を積極的に進めること」であるとし，「キャリア教育においては，これらの発達を支援することに加え，子どもたちが身に付けた能力や態度を，自己の現在及び将来の選択や生き方にどのように生かしていくかという，これまでの教育では視野に入れられることの少なかった視点に立って学校教育の在り方を改善していくことが求められる」（報告書：p.8）としている箇所はその一例であるといえる。しかしながら，「報告書」の描く生徒達の「キャリア発達やキャリア形成」に関わる部分は，意欲・態度主義が占める割合と比べて相対的に小さなものになっていることについては，さらに慎重な検討が必要であろう。

・４つの能力モデル

「報告書」は，「キャリア教育」を通して獲得されるべき「能力」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つの能力を提示している（**文末資料参照**）。１つ目の人間関係形成能力とは「他者の個性を尊重し，自己の個性を発揮しながら，様々な人々とコミュニケーションをはかり，協力・共同して物事に取り組む」能力を指す。２番目の情報活用能力とは「学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し，幅広く情報を活用して，自己の進路や生き方の選択に生かす」能力のことである。3番目の将来設計能力とは「夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え，社会の現実を踏まえながら，前向きに自己の将来を設計する」能力である。そして４番目の意思決定能力とは「自らの意思と責任でよりよい選択・決定を行うとともに，その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する」能力である（国立教育政策研究所生徒指導研究センター：2002）。

しかしながら，これら４つの能力モデルについても，いくつか留意すべき点がある。そのひとつは，この能力モデルの原型が「進路選択」のための力の獲得に収斂したものであるという点である。文部科学省の「キャリア教育」に関する文書に度々登場するこの４つの能力モデルが最初に提示されたのは，1998 年の文部科学省委託研究『職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（最終報告）』の中においてであった。この中で渡辺（1998：pp.88-90）は，米国等のキャリアガイダンスの能力モデルに依拠しながら４つの能力を獲得する「プログラムの構造化」を試みるとともに，これら諸能力が相互作用し「１つの進路を選ぶという行動に集約させることで，発達課題を達成する」ものとして位置づけている。その意味で，この４つの能力モデルは「進路選択」に範囲が限定されたものとなっている。だが，本来キャリア教育によって獲得が期待される生徒たちの能力は，進学・就職後も継続して発揮していくことが望まれるものである。それゆえ４つの能力モデルは，生徒の継続的な発達や自己実現を保障するものとしては限界を内包したものといえるだろう。

そして４つのモデルに関して留意すべきもうひとつの点は，「報告書」の中の適応主義的な側面との関連性である。これについては，児美川（2007，p.156）による「４つの能力のモデルから導かれる人間像は，どちらかといえば，自立した「強い個人」を想起させる」との指摘が，その特性をよく表している。先に見たように「報告書」の中には意欲・態度主義が色濃く反映されていたが，このことは「報告書」に示されている４つの能力モデルが意欲・態度主義とリンクしながら，困難な競争と不確実化の時代にいかに適応・順応していくかといった，いわゆる「適応主義」（児美川：2007，p.142）に陥りかねないものとなっている。

以上のことからもわかるとおり，「報告書」の中には「キャリア教育」を求める要因として，意欲・態度主義や適応主義の面と，子ども・若者の発達・自己実現の保障の面という，２つの方向の理念が含まれていた。そして「報告書」や政策の中には，前者の視点が色濃く盛りこまれていることが確認できた。それゆえ，今後は当事者としての子どもや若者の発達や自己実現の視点を拡大し，両者のバランスを図っていくことが求められる。言い換えると，子どもや若者の自己実現の権利保障を図るためにも，キャリア教育に含まれている子どもたちの発達支援の側面を拡大・実体化していくことが不可欠なのである。そこで，発達保障を図る上で具体的にどのような取り組みが示されうるのかを考える前に，学校教育における「キャリア教育」の位置づけを，以下確認していきたい。

（ⅱ）学校教育における「キャリア教育」の位置づけ

「報告書」は，「キャリア教育を理解し，進める上で重視すべき（中略）は，子どもたちのキャリア発達を支援する観点に立って，各領域の関連する諸活動を体系化し計画的，組織的に実施することができるよう，各学校が教育課程編成の在り方を見直していく必要がある」（p.10）としている。下の**図**からも，キャリア教育には普通（アカデミック）教育と職業教育の隔てがないことがわかる。すなわち学校教育における「キャリア教育」は，職業教育にとどまるものでも進路指導にとどまるものでもなく，さらには１つの教科で対応できるものでもない，いわゆる教科横断的な取り組みとして位置づけられるのである。

図　各教科等とキャリア教育

（「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」，p.11 より）

キャリア教育のこうしたアカデミックな領域と職業的な領域とをまたぐ点については，山崎（2006，p32）の「キャリア教育は，本来，アカデミックな教科内容と職業的内容とを結び付けて指導し，キャリア発達を促していくところに特徴がある」とする指摘にも同様の趣旨を確認することができよう。山崎はつづけて，「つまり，キャリア教育では，知的教科内容と職業的体験とを同時並行的に学習していくことにより，生徒の進路選択期において確かな自己理解と進路設計に基づき，主体的に生き方や進路を選択する能力を高めていこうとするものである。したがって，生徒の将来におけるキャリアアップを視野に入れ，教科の基礎学力向上を図ることもキャリア教育の重要な目的の一つになる」と主張している。山崎の主張の中で注目すべきは，キャリア教育の目標として，職業的な力量の形成だけではなく，学力の向上も同時に掲げられるという点である。

また，学力についてもう１点付け加えるならば，キャリア教育が一つの教科にとどまらない「教科横断」性を有していることも重要であろう。１つの教科の枠組みを超えた教育活動の中で必要とされる能力は「教科横断的能力（cross-curricular competencies）」と呼ばれている。教科横断的能力とは，OECD の「教育研究革新センター（CERI）」によって「新しい教育指標」とされた能力・学力観であり，そして PISA2000 によって測定しようとしたのが，まさにこの教科横断的能力であった（福田：2005，pp.48-50）。この教科横断的能力は，「数学的リテラシー」「読解リテラシー」「科学的リテラシー」「問題解決力」（OECD：2003，p.15）の４つの柱で構成されている（**表１**参照）。

なお先に示した「報告書」の中の４つの能力――「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」――は，一見するとこれら教科横断的能力を構成する諸リテラシーと類似性を持っているように見える。しかしながら，OECD が示した諸リテラシーの枠組みは，「単に１つの「正しい」答えを導き出す」力ではなく，「社会に積極的に参加していくことができる基本的な知識と技能」（OECD：2003，p.15）の重視といった

文言に見られるように，生涯教育や継続教育の視点を土台としており，「報告書」の４つの能力モデルと目指す方向が大きく異なっている。すなわち，子どもや若者たちの発達や自己実現，社会参加を図る上で，教科横断的な能力のほうが継続的・発展的な観点に立っていると評価できる。

表１　四つの領域と定義

領　　域	定　　義
数学的リテラシー	事実に基づいた判断をするための，また建設的で，関心を持った，反省的な市民として個々の生活における必要性を満たす形で数学を用いるための，世界の中での数学の役割を確認し理解する個人の能力。
読解リテラシー	本人の目標を達成し，知識と潜在能力を高め，そして社会に参加していくために，文書を理解し使用しそして反省するための個人の能力。
科学的リテラシー	自然世界や人間の営為による変化について理解し判断していくことを目的とし，問題を確認して根拠に基づいた結論を描くための科学的知識を用いる能力。
問題解決力	解決方法が即座に明確にならないものや，また数学的・科学的・読解的な単一の領域にとどまらない対応が必要とされるリテラシーの領域やカリキュラムの領域において，現実と複合的（cross-disciplinary）な状況と対峙しながらそれらを解決していく認知プロセスを用いるための個人の能力。

（OECD：2003，p.15 をもとに筆者作成）

教科横断的な取り組みとしては，たとえばイギリスではキャリア教育をはじめ，市民性教育や経済教育，健康教育，環境教育が（梶間・堀：2006，pp.25-26），フィンランドでは国際理解教育や消費者教育，交通教育，家族教育，健康教育，情報教育，メディア教育，環境教育，起業家教育が設定（福田：2005，pp.52）されるなど，諸外国においても教科横断的な取り組みが教育の中に広く組み込まれている。特にフィンランドについては PISA の学力テストにおいて高い水準を示していることが注目されており，わが国においてもキャリア教育を教科横断的な教育として位置づけることで，新しい能力観の枠組みの下，諸リテラシーの獲得や学力の向上が期待されるところである。

あらためて以上のことを整理すると，キャリア教育はアカデミックな領域と職業的な領域を架橋するものであり，なおかつ教科横断的な能力の獲得を通じて学力や諸リテラシーの向上も同時に要請するものでもある。このことはつまり，キャリア教育を従来の職業教育や就職のための進路指導と混同し，進学校では必要の無いものあるいは関係のないものとして捉えることが明らかな誤認であることを意味している。端的に言えば，普通科高校さらには進学校においても，キャリア教育は生徒の発達を図る上できわめて有用な取り組みとして位置づけることができるのである。

そしてキャリア教育は，職業的な知識・技能の獲得のみにとどまるものではなく，生徒たちの発達保障や自己実現の観点を含んでいる点で，小・中・高等学校とのつながりをもつ一貫性を有している。また個別の教科指導，特別活動，進路指導などをまたぐ横断性も有

している。すなわち，キャリア教育は包括性・汎用性を帯びた教育実践であり，普通科・職業科，あるいは進学校・非進学校にかかわらず，生徒の発達や自己実現を土台としながら，学校種を超えて広く実践されることが望まれるのである。

３．キャリア教育における社会科の重要性と教科実践

（１）キャリア教育の中での社会科の位置づけ

広い範囲をカバーするキャリア教育であるが，ここでは社会科教育に焦点を当てて考察してみたい。その理由は，教科横断的なキャリア教育の中で，社会科の果たす役割はひときわ大きいと考えるからである。それは，キャリア教育の実践の中で,「社会理解」が一つの大きな柱となっていることとも関係している。

たとえば「報告書」は「社会や経済の仕組みについての現実的理解の促進」の項目の中で，「社会の仕組みや経済社会の構造とその働きについての基本的理解は，キャリア発達を促す重要な要素であり，進路選択，将来設計を行う際に欠かすことのできないものである」としている。さらに「報告書」は，「経済社会（中略）の具体的・現実的な仕組み，それぞれの集団や組織の成り立ち等を理解することなしに，（中略）働くことの意義の理解，公正で自律的な判断力，他人と違う意見を持つ勇気，異質の意見に対する寛容性などは培われない（下線部―引用者）」（報告書，p.25）としている。この中で，社会理解を促進することが,「公正で自律的な判断力」の獲得につながるとしている点は重要であろう。なぜなら，社会理解を促進することが，判断力を有した職業人――すなわち職業的な「自律」（autonomy）――の土台となりうることが示されているからである。

表２　学習指導要領の「目標」の中で「キャリア教育」に関連が深いとされている箇所（高校）

教科・科目名	「目標」の中でキャリア教育に関連が深い箇所
公　民	広い視野に立って，現代の社会について主体的に考察させ，理解を深めさせるとともに，人間としての在り方生き方についての自覚を育て，民主的，平和的な国家・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。
現代社会	人間の尊重と科学的な探究の精神に基づいて，広い視野に立って，現代の社会と人間についての理解を深めさせ，現代社会の基本的な問題について主体的に考え公正に判断するとともに自ら人間としての在り方生き方について考える力の基礎を養い，良識ある公民として必要な能力と態度を育てる。
倫　理	人間尊重の精神に基づいて，青年期における自己形成と人間としての在り方生き方について理解と思索を深めさせるとともに，人格の形成に努める実践的意欲を高め，生きる主体としての自己の確立を促し，良識ある公民として必要な能力と態度を育てる。
政治経済	広い視野に立って，民主主義の本質に関する理解を深めさせ，現代における政治，経済，国際関係などについて客観的に理解させるとともに，それらに関する諸課題について主体的に考察させ，公正な判断力を養い，良識ある公民として必要な能力と態度を育てる。

（文部科学省「小学校・中学校・高等学校 キャリア教育推進の手引」p.15 をもとに筆者作成）

もちろん，こうした社会理解を促進するためには国語，家庭科，総合的な学習など複数の教科を通じて生徒に関わっていくことが重要であるが，中でも社会科は社会理解の中核をなす教科として位置づけることができる。たとえば，2006年11月に文部科学省初等中等教育局が「報告書」をさらに具体的に解説した「小学校・中学校・高等学校 キャリア教育推進の手引――児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために――」[10]は，「キャリア教育に関連が深いと思われる箇所（高校）」として，学習指導要領に示された各科目の「目標」からそれぞれ抜粋して提示している。各教科の中でも社会科の「欄」を最も大きくとっている（**表２**参照）ことは，キャリア教育の中での社会科の重要性を示す一例といえるだろう。

以上のようにキャリア教育において，社会科が果す役割の大きさを確認したうえで，次にキャリア教育と連動した社会科教育の現場実践に焦点を当ててみたい。今回考察の対象としたのは，札幌市内の進学校として位置づけられている高校である。札幌市内の進学校を選定したのは，次の２つの理由に基づく。１点目は，札幌市が「進路探求学習」を全市的に展開しており，自治体レベルにおけるキャリア教育の独自の展開を見ることができること，そして２点目は「ほとんどの生徒が進学する」普通科高校におけるキャリア教育の有用性を確認することで，キャリア教育のもつ包括性や汎用性を示せると考えたためである。そこで以下，高校での実践に焦点を当て，キャリア教育と関わる形での社会科教育がどのような形で取り組まれているのかをみてみたい。

（２）札幌市立旭丘高等学校におけるキャリア教育と連動した社会科の取り組み事例

（ｉ）札幌市の高校改革と進路探求学習

札幌市立高校におけるキャリア教育を考えるためには，札幌市独自の「進路探求学習」の展開を踏まえる必要がある。そこで，札幌市における進路探求学習の実施経緯とその展開を概観しておきたい。

2000 年 8 月, 札幌市教育委員会教育長は学校関係者と識者で構成された札幌市立高等学校高校教育改革推進協議会（以下,「推進協議会」という）にたいして,「新世紀を展望した魅力ある札幌市立高等学校のあり方について」と題した文章で教育改革案を諮問した。諮問を受けた「推進協議会」は翌 2001 年 5 月に第一次答申を提出。答申の中で「望ましい勤労観･職業観に裏付けられた将来の社会的な自律や生き方を考えることができるよう」に,「進路探求学習の積極的導入」を提言した[11]。さらに 2003 年 2 月 7 日には，札幌市教育委員会が「個性を伸ばし，豊かな人間性をはぐくむ教育を目指して―札幌市立高等学校教育改革推進計画」を公表し，2003 年度から札幌市立高等学校の「共通の取組み」として進路探究学習を正式に導入することを掲げた。

進路探求学習とは,「生徒の学習意欲を高め，より主体的に学ぶ力を育てるため，自分自身を発見し，将来の生き方や進路について考えさせるための学習」のことであり,「総合的な学習の時間の有効活用とともに，高大連携，インターンシップ（就業体験）などの体験的な学習」によって構成された，札幌市内の市立高校独自のキャリア教育の形態である。

---

[10] 文部科学省ＨＰ，www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/06122006.htm（2008 年 2 月 3 日最終アクセス）より

[11] 札幌市立高校における「進路探求学習」の導入までの流れについては，宮浦俊明（2006）「札幌星園高等学校の進路探求学習・キャリア教育実践」『公教育システム研究』第６号を参照。

（ii）北海道札幌旭丘高校の進路探求学習とキャリア教育

進路探求学習の一部には全ての札幌市立高校を対象とした共通の取り組み[12]もあるが，その取り組みの多くは各高校の置かれている状況によって様々に展開している[13]。今回，札幌市立高校の中から小論が取り上げたのは，2004 年度に単位制に移行した全日制普通課程の北海道札幌旭丘高等学校（以下，「旭丘高校」という）である。旭丘高校は，1958 年に北海道学芸大学（現北海道教育大学）教授であった梶浦善次氏を初代校長に迎え開校し，以来「アカデミックな校風のもとで人材の育成」[14]を目標とし，現在も札幌市内における進学校の１つとなっている。「開校以来，ほぼ全員が進学を希望」[15]している札幌市内有数の進学校でもある。

現在，旭丘高校は学校全体の目標として，21 世紀「進学 ADVANCE」構想[16]と銘打ち，「合格できる確かな学力」と「大学生に求められる資質（社会課題・学問研究に対する興味関心や幅広い教養の養成）」とを生徒たちが習得していくことを掲げている。そして，その「進学 ADVANCE」構想の中に進路探求学習が位置づけられている。ほとんどの生徒が大学等に進学することもあり，旭丘高校のキャリア教育の内容は大学等を経由することを前提として構成されている。そのため旭丘高校では，進路探求学習の取り組みを通じて，生徒たちが自己の進学・進路を考える際に，「単に大学名や偏差値の基準だけでなく，「何を学ぶか？」を考え将来の自分の設計図を描く」[17]ことを重視した教育活動を行っている。

旭丘高校における進路探求学習の内容は，①市立高校共通の「進路セミナー」のほか，②北海道大学と連携して大学の講義・演習への参加を単位認定したり，千歳科学技術大学と連携して e ラーニングを実施するなどの「高大連携推進事業」，③「インターンシップ推進事業（１年次）」，④「学部学科ガイダンス（１年次）」，⑤20 近くのテーマに対応した講師を全国の大学から高校に招聘して，生徒たちがそれぞれの興味関心に基づいて講義を選択し体験する「学問研究会」などの実践によって構成されている。また，旭丘高校は単位制のため学年制を採用していない。そのため，総合的な学習の時間を「Sunrise Time」と題し，生徒達の「主体的に調べる力」について，基礎（１年次），応用（２年次），発展（３年次）と，段階的な形で対応している。

これらの旭丘高校における進路探求学習をはじめとするキャリア教育や進路指導の実践は，大学等の上級学校を経由することを前提としつつも，単なる偏差値の輪切りによる進学ではなく，生徒の発達や自己実現をより中心に据えようと試みた１つの実践例であるといえよう。

（iii）旭丘高校の「キャリア教育」と連動した社会科教育の実践

以上が旭丘高校における進路探求学習の取り組みの概要であった。そこで以下，キャリ

---

[12] 札幌市立高校共通の取り組みである「進路探求セミナー」については，北海道新聞（2004 年 5 月 18 日付）「学園広場」も参照。www5.hokkaido-np.co.jp/sapporokenbu/school-openspace/files/20040518.php3（2008 年 2 月 4 日最終アクセス）

[13] たとえば，困難を抱える子どもが相対的に多い高校における「進路探求学習」の実践については，宮浦（2006，前掲）による定時制高校を対象とした報告に詳しい。

[14] 旭丘高校「学校要覧」より www.asahigaoka-h.sapporo-c.ed.jp/index2f.html（2008 年 2 月 4 日最終アクセス）

[15] 札幌旭丘高等学校（2008）「学校案内 2008――将来のため「今」できること」より

[16] 札幌旭丘高校「学校案内 2008」（前掲）より

[17] 札幌旭丘高校「学校案内 2008」（前掲）より

ア教育と連動した社会科教育が，旭丘高校においてどのように実践されているのかを概観するとともに，その可能性と課題を検討したい。

旭丘高校におけるキャリア教育と連動した形での社会科教育の取り組みとしては，次のような事例を確認することができた。まず１年次の現代社会の授業においては，生徒たちが小論文の頻出テーマに関する解説本を用いながら，政治，経済，環境などの問題を学んでいた。こうした学習を通じて社会の理解と文章表現能力の獲得が目指されている。さらに夏休み中の課題として「税に関する作文」コンクールへの応募を設定し，近年では２名の生徒が国税局から表彰されるなどの成果が得られているという。現代社会の授業を通じて，さまざまな政治・経済・社会の問題を中心とするトピックを学習することで，社会理解とリンクした形での読解能力や表現能力の向上が目指されていた。

また，政治経済の授業においては，授業の冒頭に『日経ビジネス』のコラム「有訓無訓」で取り上げられている著名人のインタビュー記事を毎回生徒たちに配布している。生徒たちはこの記事について重要だと思う点や感銘を受けた部分にラインマーカーで印をつけ，感想文を記載したものを出席カードとして提出している。この取り組みの中では，いわゆる「ビジネス誌」を生徒たちが定期的に読むことで，生徒たちの政治経済に関する情報リテラシーの向上が企図されていた。加えてこうした取り組みを通して,「教科書には登場しない人々」が実際の社会の中でどのような価値観や生き方をしているのかを生徒たちが把握していくことが目指されていた。

この他，旭丘高校の社会科教育の中でもユニークな取り組み例としては，学校設定選択科目の「時事問題解説」を挙げることができる。時事問題解説の学習形態は，5 時間程度を 1 つのサイクルとしながら，特定の問題について各生徒が資料を基にワークシートを作成レポート化していくというもので，調べ学習と講義形式の授業とを織り交ぜたものとなっている。生徒たちは，資料収集，ワークシートの作成の経過を逐一クラスの中で報告していくとともに，レポート作成後にはクラスの中で１分間のプレゼンテーションを行う。これまでのテーマとしては,「マニフェストの作成」や,「2030 年の北海道の未来を予測する」といったものが設定されている。「マニフェストの作成」では，個々の生徒がワークシートを作成した後に，グループワークで検討し論点を絞り込んでいくとともに，最終的にはプレゼンテーションを経て，クラス内で模擬投票をしてみるといった試みがなされていた。また,「2030 年の北海道の未来を予測する」は，生徒の興味関心に基づきながら，少子高齢化の問題，医療・福祉の問題，農業・観光・産業の問題などをまとめ，課題と対策を提示するという取り組みがなされていた。

なお，旭丘高校は 2004 年度には日本新聞教育文化財団による NIE（Newspaper in Education）実践校に選定されたこともあり, 教育活動に新聞を多用している[18]。上記の「時事問題解説」においても，新聞記事を提示するときには，あえて一面丸ごとを使い該当部分を赤い枠線で囲わせている。担当教員の話では，これにより記事の「大きさ」「位置」「写真」などを実際に提示することで，そのニュースの重要性を生徒が理解しやすくなったという。さらに，５社の新聞３セットを生徒ラウンジの閲覧に供することで，生徒たちが新聞各紙を読み比べることが可能になっている。教育の中で新聞を有効に利用するとともに，

[18] 旭丘高校の教育への新聞の活用については，毎日新聞（2007 年 10 月 19 日付）「時事問題の解説に記事活用　札幌旭丘高が独自科目」を参照。

新聞を生徒の身近なものとすることで，社会理解や諸リテラシーの獲得を目指す１つの例であるといえよう。

（３）小結

ここではあらためて，札幌旭丘高校における社会科教育や進路探求学習が果たしている役割を考察してみたい。

１つ目は，旭丘高校におけるこれらの実践によって教科横断的な能力の一部を獲得することが可能となっている点である。教科横断的能力を構成する諸リテラシーについてみた場合，特に読解リテラシー，科学的リテラシー，問題解決力の獲得の可能性は，複数の実践の中に確認することができた。例えば読解リテラシーは，生徒たちが現実の社会の問題とつながりを意識しながら文章表現やプレゼンテーションをすることによって，その獲得が期待されるであろう。また「時事問題解説」の実践を通しては，環境問題や経済問題などについて新聞や資料の収集を元に事実に基づいた議論を行うことで，科学的リテラシーを培うことが可能になっている。「時事問題解説」の中で設定されるテーマの多くは１つの答えに収斂しないものであり，その問題に対峙する中で問題解決力の獲得にもつながるものであったと同時に，マニフェストの作成や模擬投票によって自らの――あるいは自らが所属する集団の――方向性を決定していく力の獲得につながるものであった。特にこうした自己決定の力を涵養する取り組みは，諸リテラシーの獲得にとどまらず，生徒たちの将来の職業人あるいは市民としての「自律」を獲得する上でも，重要な機能を果たすものと思われる。

着目すべき２点目は，旭丘高校の教育活動は単なる進学だけのためのものではなく，「進学 ADVANCE」構想や「進路探求学習」を軸としながら，生徒たちの自己と社会との，現在と将来とのつながりを意識させることが目指されている点である。特に進路探求学習が，「進学 ADVANCE」構想に示されている「大学生に求められる資質」の涵養と，「確かな学力」とを媒介している点は重要であろう。なぜなら，こうしたつながりを生徒たちが自覚することで，生徒たちの自己の広がり――発達や自己実現の保障――に加えて，現在の学習内容が進学後の大学等などの生徒達の「将来」とつなげて理解することにもつながり，学習意欲の向上[19]にもつながる可能性を有しているからである。

今後，キャリア教育における生徒達の発達の側面をさらに充実させていく上で，こうした社会科と連動したキャリア教育の実践を，いかにして教科横断的に，あるいは学校縦断的（小学校･中学校・大学）につなげていくかが主要な課題であるといえよう。「キャリア教育」という看板を大々的に掲げるのではなく，普段の教科指導を核としつつ他の教育活動領域と有機的な連関を実現していくことが，子どもの発達と自己実現を支援するキャリア教育となりうるのである。

４．おわりに―― キャリア教育の課題と今後の可能性 ――

キャリア教育には，子どもや若者の発達や自己実現の可能性を高める側面も確かに含まれていることが事例を通じて明らかになった。しかしながら，生徒達の自己実現あるいは発達のためのキャリア教育を敷衍していくためには，なお克服しなければならない点があ

[19] 「キャリア教育」が生徒たちの成績や進学の向上に寄与することについては，たとえば英国の事例においても指摘（梶間・堀：2006，p.34）されているところである。

ることを忘れてはならない。その最大のものは，キャリア教育の展開が，過度な意欲・態度主義，適応主義，さらには社会防衛的[20]な意識に基づくものであってはならないということである。社会防衛的な意識とは，単純に言えば「フリーター」や「ニート」について，納税や年金等の社会保障の観点から問題視する向きや，あるいは昔の若者と比べて今の若者は勤労意欲や道徳観が低下している，といった若者像に依拠して若者を批判する動向のことである。このような主張の背景には，子どもや若者に対してコミュニティの成員として，いわば「権利」と引き換えとしての「義務」や道徳的な行為の履行[21]を重視する考えがある。しかしながら教育の中で義務や道徳的行動[22]を優先的に期待する向きは，権利に依拠する教育との間に一定程度の緊張関係を生じさせることとなる。それゆえ，キャリア教育は，子どもや若者の発達や自己実現の権利あるいは最善の利益の保障[23]の観点を常に反芻しながら実践されていくことが，あらためて望まれるのである。

そこで問題となるのが，過度な意欲・態度主義，適応主義さらには社会防衛的な意識に収斂しないキャリア教育を実践するための条件である。そのためには，これまでの「キャリア教育」において示されてきた適応主義としての「自立」概念の転換をしていくことが必要である。すなわち「自立」していくことを，厳しい環境に適応し耐えることができる「強い個人」となることと捉えるのではなく,「自己の属する時間と空間から距離をとって考え」られる批判能力（佐々木：1996，p.275）の獲得であると定義しなおすのである。キャリア教育の目標のひとつに批判能力の獲得を据えることは,「自立」にとどまらず「自律」した職業人の養成にもつながる。それは同時に，企業からも相対的に自立かつ自律することが可能になり，過度な意欲・態度主義や適応主義へとおちいる陥穽を回避することを意味するのである。

それでは，自立と自律のための批判的能力を獲得していくためには，具体的にどのような方途や実践が考えられるのであろうか。それには，社会科やキャリア教育の実践において積極的に「労働者としての権利性」に関する学習と経験を盛り込んでいくことが不可避である。先に示した文部科学省の「報告書」の中では「キャリアを積み上げていく上で最低限持っていなければならない知識，例えば，労働者（アルバイター，パートタイマー等を含む）としての権利や義務，雇用契約の法的意味，求人情報の獲得方法，権利侵害等への対処方法，相談機関等に関する情報や知識等を，子どもたちがしっかり習得できるようにすることが大切である（括弧内―原著）」（「報告書」，p.26）とされてはいるが，「最低限」との言葉に表れているように労働の権利に関する学習は防衛的な段階にとどまっている感が否めない。日本国憲法に示された, 第 27 条の「すべて国民は, 勤労の権利を有し,

---

20 若者問題にかかわる社会防衛についての議論は内藤（2006）も参照。

21 権利と義務の「互酬性」に関する議論については，宮本（2004）を参照。

22 この点については同様に，他国の例に見ることもできる。例えば英国における「シティズンシップ教育」が柱としている「社会的・道徳的責任」「地域への参加意識」「政治に関する知識」の中で，責任や貢献が全面に打ち出されていることからもわかる。特に，ブレア政権下では，教育や福祉に力が入れられて来たのと同時に，子どもの学校での素行改善や出席率の向上を目指した「リスペクト計画」（www.respect.gov.uk/article.aspx?id=9054，2008 年 2 月 8 日最終アクセス）などに代表される反社会的行動への対策にも相当の力が込められてきたことは，その好例であろう。あるいは，アメリカにおける法教育が推進された背景に,「青少年の非行問題と彼らの法意識の現状の問題や学校安全からの要請」（橋場：2008）があったことの指摘もある。権利としての教育に道徳主義的あるいは意識･態度主義的な要素が含まれていることが確認できる。

23 「子どもの最善の利益」については「国連子どもの権利条約」の第 29 条を参照。

義務を負ふ」ことや，第 28 条の「勤労者の団結する権利及び団体交渉その他の団体行動をする権利は，これは保障する」といった規定を基盤としながら労働に関する諸権利を積極的に学習していくことが，自立かつ自律した職業人の養成には不可欠なのである。

幸いにして近年，旭丘高校の中では教科横断的な形で「法教育」が研究授業として実践されおり，法教育を通じて民主主義の基本原理や憲法・人権についての教育の新しい在り方が模索されている。今後さらに法教育などとの連携を軸としながら，労働法に関する教育や憲法（人権）教育，市民性教育，環境教育など教科横断的な取り組みと連携し，社会に出てからも学び続けるとともに社会と積極的に関わっていくことのできる力の獲得を目指していくことが望まれる。生徒の発達・自己実現を中心に据えたキャリア教育の実践を探求していくことが，生徒の将来を豊かなものにしていく上で必要とされているのである。

【参考文献・資料】

デヴィッド・ハーヴェイ／渡部治監訳（2007）『新自由主義　その歴史的展開と現在』作品社

福田誠治（2005）『競争しなくても世界一 ―フィンランドの教育― 』アドバンテージサーバー

後藤道夫（2005）「現代のワーキング・プア ― 労働市場の構造転換と最低限生活保障」『ポリティーク』Vo.10, 旬報社

橋場典子「我が国における法教育の理念構築と実施課題に関する研究」北海道大学大学院教育学院修士論文

乾彰夫（2006）「日本における以降過程の不安定化とフリーター・ニート問題」乾彰夫編著『不安定を生きる若者たち ―― 日英比較　フリーター・ニート・失業』大月書店

金崎幸子（2006）「日本の若年者就業支援策」小杉礼子・堀有喜衣編『キャリア教育と就業支援』勁草書房

木戸口正宏（2006）「第３章　「働くこと」を生きぬく」乾彰夫編『18 歳の今を生きぬく』青木書店

国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2002）「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」

駒村康平（2007）「ワーキングプア・ボーダーライン層と生活保護制度改革の動向」『日本労働研究雑誌』No.563, 労働政策研究・研修機構

児美川孝一郎（2007）『権利としてのキャリア教育』明石書店

梶間みどり・堀有喜衣（2006）「イギリスのキャリア教育と就業支援」小杉礼子・堀有喜衣編『キャリア教育と就業支援』勁草書房

小杉礼子（2006）「職業成果への移行支援と福祉」社会政策学会編『社会政策学会誌 ―― 社会政策における福祉と就労』第 16 号

厚生労働省（2007）『労働経済白書（平成 19 年版）』国立印刷局

京都教育大学附属京都小学校・中学校（2006）『これならできる「キャリア教育」』明治図書出版

文部科学省初等中等教育局（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～」2004年1月28日

文部科学省初等中等教育局（2006）「高等学校におけるキャリア教育の推進に関する調査研究協力者会議報告書～普通科におけるキャリア教育の推進～」

宮本太郎（2004）「ワークフェア改革とその対案　新しい連携へ？」『海外社会保障研究』No.147

宮浦俊明（2006）「札幌星園高等学校の進路探求学習・キャリア教育実践」『公教育システム研究』第６号, 教育行政学研究グループ

内藤朝雄（2006）「「構造」―― 社会の憎悪のメカニズム」本田由紀ほか『「ニート」って言うな！』光文社

新書
中野麻美（2006）『労働ダンピング ―― 雇用の多様化の果てに』岩波新書
OECD (2003), The PISA 2003 Assessment Framework: Mathematics, Reading, Science and Problem Solving Knowledge and Skills, OECD, Paris.
ロナルド・ドーア（2005）『働くということ』中央公論社
佐野正彦（2006）「フリーター・若年失業・ニートの実相」乾彰夫編著『不安定を生きる若者たち ―― 日英比較　フリーター・ニート・失業』大月書店
札幌市教育委員会（2003）「個性を伸ばし，豊かな人間性をはぐくむ教育を目指して ―― 札幌市立高等学校教育改革推進計画 ―― 」2003 年 2 月 7 日
佐々木英一（1996）「デュアルシステムの公共性と批判的職業・経済教育学」佐々木亨編『技術教育・職業教育の諸相』大空社
白川一郎（2005）『日本のニート・政界のフリーター ―― 欧米の経験に学ぶ』中央公論新社
谷内篤博（2005）『大学生の就業意識とキャリア教育』勁草書房
渡辺三枝子（1998）「進路指導構造化のモデルと展開」，仙崎武（研究代表）『職業教育及び進路指導に関する基礎的研究（最終報告)』職業教育・進路指導研究会（文部科学省委託研究）
山田久（2007）『ワーク・フェア ―― 雇用劣化・階層社会からの脱却』東洋経済新報社
山崎保寿編著（2006）『キャリア教育が高校を変える ―― その効果的な導入に向けて』学事出版
柳井修（2001）『キャリア発達論 ―― 青年期のキャリア形成と進路指導の展開』ナカニシヤ出版
拙稿（2007）「「若者自立塾」の実践が提起するもの ― 若者自立政策の批判的検討と支援実践の展望 ― 」『北海道大学大学院教育学研究院紀要』第 103 号

○職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）ー職業的（進路）発達にかかわる諸能力の育成の視点から

※　太字は，「職業観・勤労観の育成」との関連が特に強いものを示す

			小学校			中学校	高等学校
			低学年	中学年	高学年		
職業的（進路）発達の段階			進路の探索・選択にかかる基盤形成の時期			現実的探索と暫定的選択の時期	現実的探索・試行と社会的移行準備の時期
○職業的（進路）発達課題（小～高等学校段階） 各発達段階において達成しておくべき課題を，進路・職業の選択能力及び将来の職業人として必要な資質の形成という側面から捉えたもの。			・自己及び他者への積極的関心の形成・発展 ・身のまわりの仕事や環境への関心・意欲の向上 ・夢や希望，憧れる自己イメージの獲得 ・勤労を重んじ目標に向かって努力する態度の形成			・肯定的自己理解と自己有用感の獲得 ・興味・関心等に基づく職業観・勤労観の形成 ・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	・自己理解の深化と自己受容 ・選択基準としての職業観・勤労観の確立 ・将来設計の立案と社会的移行の準備 ・進路の現実吟味と試行的参加
職業的（進路）発達にかかわる諸能力			職業的（進路）発達を促すために育成することが期待される具体的な能力・態度				
領域	領域説明	能力説明					
人間関係形成能力	他者の個性を尊重し，自己の個性を発揮しながら，様々な人々とコミュニケーションを図り，協力・共同してものごとに取り組む。	**【自他の理解能力】** 自己理解を深め，他者の多様な個性を理解し，互いに認め合うことを大切にして行動していく能力	・自分の好きなことや嫌なことをはっきり言う。 ・友達と仲良く遊び，助け合う。 ・お世話になった人などに感謝し親切にする。	・自分のよいところを見つける。 ・友達のよいところを認め，励まし合う。 ・自分の生活を支えている人に感謝する。	・自分の長所や欠点に気付き，自分らしさを発揮する。 ・話し合いなどに積極的に参加し，自分と異なる意見も理解しようとする。	・自分の良さや個性が分かり，他者の良さや感情を理解し，尊重する。 ・自分の言動が相手や他者に及ぼす影響が分かる。 ・自分の悩みを話せる人を持つ。	・自己の職業的な能力・適性を理解し，それを受け入れて伸ばそうとする。 ・他者の価値観や個性のユニークさを理解し，それを受け入れる。 ・互いに支え合い分かり合える友人を得る。
		【コミュニケーション能力】 多様な集団・組織の中で，コミュニケーションや豊かな人間関係を築きながら，自己の成長を果たしていく能力	・あいさつや返事をする。 ・「ありがとう」や「ごめんなさい」を言う。 ・自分の考えをみんなの前で話す。	・自分の意見や気持ちをわかりやすく表現する。 ・友達の気持ちや考えを理解しようとする。 ・友達と協力して，学習や活動に取り組む。	・思いやりの気持ちを持ち，相手の立場に立って考え行動しようとする。 ・異年齢集団の活動に進んで参加し，役割と責任を果たそうとする。	・他者に配慮しながら，積極的に人間関係を築こうとする。 ・人間関係の大切さを理解し，コミュニケーションスキルの基礎を習得する。 ・リーダーとフォロアーの立場を理解し，チームを組んで互いに支え合いながら仕事をする。 ・新しい環境や人間関係に適応する。	・自己の思いや意見を適切に伝え，他者の意志等を的確に理解する。 ・異年齢の人や異性等，多様な他者と，場に応じた適切なコミュニケーションを図る。 ・リーダー・フォロアーシップを発揮して，相手の能力を引き出し，チームワークを高める。 ・新しい環境や人間関係を生かす。
情報活用能力	学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し，幅広く情報を活用して，自己の進路や生き方の選択に生かす。	**【情報収集・探索能力】** 進路や職業等に関する様々な情報を収集・探索するとともに，必要な情報を選択・活用し，自己の進路や生き方を考えていく能力	・身近で働く人々の様子が分かり，興味・関心を持つ。	・いろいろな職業や生き方があることが分かる。 ・分からないことを，図鑑などで調べたり，質問したりする。	・身近な産業・職業の様子やその変化が分かる。 ・自分に必要な情報を探す。 ・気付いたこと，分かったことや個人・グループでまとめたことを発表する。	・産業・経済等の変化に伴う職業や仕事の変化のあらましを理解する。 ・上級学校・学科等の種類や特徴及び職業に求められる資格や学習歴の概略が分かる。 ・生き方や進路に関する情報を，様々なメディアを通して調査・収集・整理し活用する。 ・必要応じ，獲得した情報に創意工夫を加え，提示，発表，発信する。	・卒業後の進路や職業・産業の動向について，多面的・多角的に情報を集め検討する。 ・就職後の学習の機会や上級学校卒業時の就職等に関する情報を探索する。 ・職業生活における権利・義務や責任及び職業に就く手続き・方法などが分かる。 ・調べたことなどを自分の考えを交え，各種メディアを通して発表・発信する。
		【職業理解能力】 様々な体験等を通して，学校で学ぶことと社会・職業生活との関連や，今しなければならないことなどを理解していく能力	・係や当番の活動に取り組み，それらの大切さが分かる。	・係や当番活動に積極的にかかわる。 ・働くことの楽しさが分かる。	・施設・職場見学等を通し，働くことの大切さや苦労が分かる。 ・学んだり体験したりしたことと，生活や職業との関連を考える。	・将来の職業生活との関連の中で，今の学習の必要性や大切さを理解する。 ・体験等を通して，勤労の意義や働く人々の様々な思いが分かる。 ・係・委員会活動や職場体験等で得たことを，以後の学習や選択に生かす。	・就業等の社会参加や上級学校での学習等に関する探索的・試行的な体験に取り組む。 ・社会規範やマナー等の必要性や意義を体験を通して理解し，習得する。 ・多様な職業観・勤労観を理解し，職業・勤労に対する理解・認識を深める。
将来設計能力	夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え，社会の現実を踏まえながら，前向きに自己の将来を設計する。	**【役割把握・認識能力】** 生活・仕事上の多様な役割や意義及びその関連等を理解し，自己の果たすべき役割等についての認識を深めていく能力	・家の手伝いや割り当てられた仕事・役割の必要性が分かる。	・互いの役割や役割分担の必要性が分かる。 ・日常の生活や学習と将来の生き方との関係に気付く。	・社会生活にはいろいろな役割があることやその大切さが分かる。 ・仕事における役割の関連性や変化に気付く。	・自分の役割やその進め方，よりよい集団活動のための役割分担やその方法等が分かる。 ・日常の生活や学習と将来の生き方との関係を理解する。 ・様々な職業の社会的役割や意義を理解し，自己の生き方を考える。	・学校・社会において自分の果たすべき役割を自覚し，積極的に役割を果たす。 ・ライフステージに応じた個人的・社会的役割や責任を理解する。 ・将来設計に基づいて，今取り組むべき学習や活動を理解する。
		【計画実行能力】 目標とすべき将来の生き方や進路を考え，それを実現するための進路計画を立て，実際の選択行動等で実行していく能力	・作業の準備や片づけをする ・決められた時間やきまりを守ろうとする。	・将来の夢や希望を持つ。 ・計画づくりの必要性に気付き，作業の手順が分かる。 ・学習等の計画を立てる。	・将来のことを考える大切さが分かる。 ・憧れとする職業を持ち，今，しなければならないことを考える。	・将来の夢や職業を思い描き，自分にふさわしい職業や仕事への関心・意欲を高める。 ・進路計画を立てる意義や方法を理解し，自分の目指すべき将来を暫定的に計画する。 ・将来の進路希望に基づいて当面の目標を立て，その達成に向けて努力する。	・生きがい・やりがいがあり自己を生かせる生き方や進路を現実的に考える。 ・職業についての総合的・現実的な理解に基づいて将来を設計し，進路計画を立案する。 ・将来設計，進路計画の見直し再検討を行い，その実現に取り組む。
意思決定能力	自らの意志と責任でよりよい選択・決定を行うとともに，その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する。	**【選択能力】** 様々な選択肢について比較検討したり，葛藤を克服したりして，主体的に判断し，自らにふさわしい選択・決定を行っていく能力	・自分の好きなもの，大切なものを持つ。 ・学校でしてよいことと悪いことがあることが分かる。	・自分のやりたいこと，よいと思うことなどを考え，進んで取り組む。 ・してはいけないことが分かり，自制する。	・係活動などで自分のやりたい係，やれそうな係を選ぶ。 ・教師や保護者に自分の悩みや葛藤を話す。	・自己の個性や興味・関心等に基づいて，よりよい選択をしようとする。 ・選択の意味や判断・決定の過程，結果には責任が伴うことなどを理解する。 ・教師や保護者と相談しながら，当面の進路を選択し，その結果を受け入れる。	・選択の基準となる自分なりの価値観，職業観・勤労観を持つ。 ・多様な選択肢の中から，自己の意志と責任で当面の進路や学習を主体的に選択する。 ・進路希望を実現するための諸条件や課題を理解し，実現可能性について検討する。 ・選択結果を受容し，決定に伴う責任を果たす。
		【課題解決能力】 意思決定に伴う責任を受け入れ，選択結果に適応するとともに，希望する進路の実現に向け，自ら課題を設定してその解決に取り組む能力	・自分のことは自分で行おうとする。	・自分の仕事に対して責任を感じ，最後までやり通そうとする。 ・自分の力で課題を解決しようと努力する。	・生活や学習上の課題を見つけ，自分の力で解決しようとする。 ・将来の夢や希望を持ち，実現を目指して努力しようとする。	・学習や進路選択の過程を振り返り，次の選択場面に生かす。 ・よりよい生活や学習，進路や生き方等を目指して自ら課題を見出していくことの大切さを理解する。 ・課題に積極的に取り組み，主体的に解決していこうとする。	・将来設計，進路希望の実現を目指して，課題を設定し，その解決に取り組む。 ・自分を生かし役割を果たしていく上での様々な課題とその解決策について検討する。 ・理想と現実との葛藤経験等を通し，様々な困難を克服するスキルを身につける。

文未資料