

キャリア教育の充実に向けた教育課程や指導方法の工夫改善についての研究

～職場体験を活用して「基礎的・汎用的能力」を育てる～

須崎市立朝ヶ丘中学校 教諭 駄場 友和
高知県教育センター 指導主事 渡部 英樹

本研究の目的は、職場体験事後学習「生徒間の体験の共有化」において、学習に内観の場面を取り入れることで、生徒がその後の学校生活で「基礎的・汎用的能力」を高めようと行動するようになることを明らかにすることであった。そのため、内観をさせるツールとして、座標軸を利用した自己分析シートを開発し検証授業を行った。

その結果、生徒は学校での学びと社会とのつながりについて気づくだけでなく、自己理解を深めることができた。その自己理解の深まりが行動変容のきっかけとなり、その後の学校生活においても、「基礎的・汎用的能力」を高めようと行動した可能性があることも分かった。

〈キーワード〉 職場体験、基礎的・汎用的能力、生徒間の体験の共有化、内観、自己分析シート

1 研究目的

(1) キャリア教育が求められる背景

近年、少子高齢化社会や知識基盤社会の到来、雇用の多様化・流動化など社会は変化してきており、子どもたちが育つ環境は大きく変化してきている。そしてこのような環境の変化は子どもたちの心身の発達にも大きく影響し、身体的には早熟傾向にあるが、精神的・社会的自立の発達はそれに伴っておらず遅れがちであることが指摘されている。具体的には、人間関係をうまく築くことができない、自分の意思で決定できない、自己肯定感を持つことができない、将来に希望を持つことができないといった子どもが増加傾向にあることである。このような社会の変化と子どもたちの課題に対応するために学校現場ではキャリア教育が求められている。

そのキャリア教育で育成すべき能力として、「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」を挙げており、これらの能力をまとめて「基礎的・汎用的能力」としている。

(2) 本県におけるキャリア教育

「高知のキャリア教育」では、平成22年度全国学力・学習状況調査の児童生徒質問紙の回答結果から、本県の小・中学生には、基本的な生活習慣、自己肯定感、学校での友人とのかかわり、好きな授業・学ぶ意欲などの項目に課題があり、今後、協調性やコミュニケーション能力、学ぶ意欲といった生涯必要となる要素を高めていけるように取り組む必要があるとしている。そこで本県では平成25年度から、「キャリア教育推進地域事業」（小中学校課）をスタートさせ、県内3市（香美市・須崎市・宿毛市）を推進地域に指定し、域内全ての小中学校において、キャリア教育の推進体制の構築と授業実践を進めている。その中の一つ須崎市教育委員会では「職場体験の再プランニング」と「キャリア教育の視点を入れた授業改善」の二つを目標に取組を進めている。

(3) 研究課題設定の理由

平成20年の学習指導要領の改訂において、中学校では職場体験活動を重点的に推進することとしている。特に総合的な学習の時間においては、「自己の生き方を考えることができるようにする」を目標の一部としており、中学校の学習活動の例として「職業や自己の将来に関する学習活動」が示されている。また特別活動においては、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かかわる啓発的な体験が得られるようにすることが示されている。このように職場体験活動は、小学校・中学校・高等学校における生徒の発達の段階に応じた系統的な体験活動であり、キャリア教育の視点からも重要な役割を果たすものと位置付けられている。しかし、職場体験活動は約95%の公立中学校で実施されている一方で、その形骸化に対する指摘もある。学校においては、毎年繰り返されている活動であるが、生徒にとってはその都度新鮮な体験になることを踏まえ、生徒の実態に即した創造性ある実践がもためられている。その実践方法として、文部科学省「中学校キャリア教育の手引き」（2011）に

よると、事前学習では職場体験のねらいを明確にし、自己の課題を発見すること、事後指導では生徒にとってお互いの体験が共有できるようにしたり、働くことの意義などを振り返り、再考し、明確化できるようにしたりして、指導内容・方法を工夫してすすめることが重要であると示されている。そこで効果的な事前・事後指導の方策を調べるために、須崎市の5つの中学校に対し職場体験学習についての聞き取り調査を行った。その内容と「中学校キャリア教育の手引き」の事前指導と事後指導のポイントとを照らし合わせた結果、「生徒間の体験の共有化」については行われている学校が少ないことが分かった。そこで本研究では「生徒間の体験の共有化」に着目し、その有効性を検証することで、「職場体験の再プランニング」の手がかりを探りたいと考えた。

キャリア教育で育成すべき「基礎的・汎用的能力」は職場体験で高まると考える。そしてその後「生徒間の体験の共有化」を行えばさらに高まると思われる。しかし「生徒間の体験の共有化」を行うだけでは「基礎的・汎用的能力」は高まらないとも予想する。それは、能力は行動を起こすことで育つと思われるからである。職場体験では実際に行動を起こすが、「生徒間の体験の共有化」は思考の場面であり、行動を行うのはその後の学校生活である。よって「生徒間の体験の共有化」で「基礎的・汎用的能力」を高めるためには、行動を促すためのアプローチとその後の行動期間が必要である。

そこで本研究では、行動を促すアプローチとして自己分析を取り入れることにした。「中学校キャリア教育の手引き」では中学校段階のキャリア発達課題の一つに「肯定的自己理解と自己有用感の獲得」とあるように、この時期のキャリア教育として自己理解を深めることが重要になってくる。そこで「生徒間の体験の共有化」によって学んだことを、さらに内観させることで「基礎的・汎用的能力」を高めるきっかけになるのではないかと考えた。

表1 職場体験の取組に関する聞き取り調査（須崎市5つの中学校）

キャリア教育の手引き 事前指導と事後指導のポイント		聞き取り調査から 出てきた取組内容	A中学校	B中学校	C中学校	D中学校	E中学校	
事前 指導	1年次からの進路指導	身近な人の職業調べ	○	○	○		○	
		図書館を利用して職業調べ				○		
		適正検査		○				
	ねらいや課題の確認	仕事に関する動画を見せる					○	
		みらいスイッチを使つての授業		○		○	○	
		仕事に関する講話		○				
		目標設定					○	
		決意表明作文		○				
	体験の内容に関すること	自己紹介作成・練習		○	○	○	○	○
		アポ取り		○	○	○	○	○
		他教科との連携					○	
	安全緊急対応の確認	体験先訪問・打ち合わせ	○	○	○	○	○	
	社会性やルールに関する指導	マナー学習	○	○	○	○	○	
		電話のかけ方・練習	○	○	○	○	○	
事後 指導	職場体験記録のまとめ	生徒間の体験の共有化					○	
		感想	○	○	○	○	○	
	礼状作成	礼状作成	○	○	○	○	○	
	報告書の作成	報告書の作成	○	○	○	○	○	
	報告書を持参しての事後訪問	報告書を持参しての事後訪問			○			
	発表資料の作成	発表資料の作成		○		○	○	
	職場体験発表会	職場体験発表会		○		○	○	
小学校への発表						○		
参観日に展示		○						

2 研究仮説

職場体験の事後学習「生徒間の体験の共有化」に内観を取り入れることで、生徒は学校での学びと社会とのつながりを意識するようになり、「基礎的・汎用的能力」を高めようと行動するようになる。

本研究では、この仮説を検証するために、以下のことを行う。

- ・内観させるための思考ツールの作成
- ・仮説検証のための検証授業を実施
- ・検証授業の効果をみるためのアンケート作成

3 研究方法

(1) 調査計画

A中学校2年生を対象に検証授業とアンケートを実施する。三つの学級で行うことで、検証授業による効果をより確かなものにする。検証授業後については2週間程度の行動期間を経て、再びアンケートをとる。また職場体験についても同アンケートを前後に実施し「基礎的・汎用的能力」の向上について確かめる。

ア 検証授業の計画

【対象生徒】須崎市立A中学校第2学年81名

【授業時期】検証授業平成26年10月

【授業時数】総合的な学習の時間：各1時間

イ 検証方法

- ① 職場体験の前後と、検証授業の前後にアンケートを実施し、結果を分析する。
- ② 検証授業で使用する自己分析シートに貼られた付箋紙や記述内容を考察する。

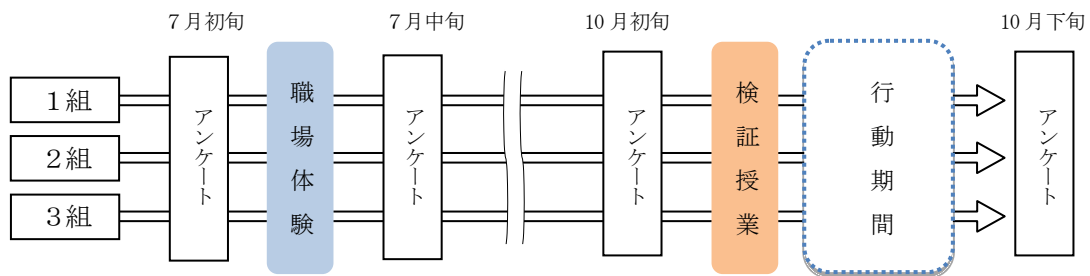


図1 調査の流れ

(2) アンケートについて

「基礎的・汎用的能力」をみるための方法としてアンケートを作成した。内容については仕事上の行動や考え方を抽出した。それを学校生活の場面に置き換えた質問内容にしたものである。

表2 職場体験に関わる「基礎的・汎用的能力」を見るアンケート（4件法）

人間関係形成・社会形成能力	<仕事上の行動や考え方>
質問01 学校では友達や先生にあいさつをするようにしている（朝や帰りなど）	あいさつ
質問02 友達や先生の話に耳を傾けて聞くようにしている	聞く
質問03 友達や先生に教えてもらったら、お礼や感謝の気持ちを伝えるようにしている	感謝
質問04 場に応じて丁寧な言葉を使うようにしている	言葉づかい
質問05 分からないことは友達や先生に聞くようにしている	質問
質問06 任された仕事が終わったら、すぐに報告するようにしている	情報共有
自己理解・自己管理能力	
質問09 不満やつらさを見せずに学習や学級活動に取り組むようにしている	ストレス対処
質問10 どんな仕事にも進んで取り組むようにしている	主体的行動
質問11 学校には早めに登校するようにしている	時間を守る
質問12 服装や身だしなみに気をつけるようにしている	身だしなみ
質問13 次の日の学習に備えて早めに休むようにしている	健康管理
質問14 自分なりのよさを見つけるようにしている	独自性理解
課題対応能力	
質問08 朝学校に着いたら、1日の流れを確認するようにしている	見通し
質問15 その日の課題を見つけ、次の日には改善しようとしている	課題発見
キャリアプランニング能力	
質問07 学校での学びと将来のつながりについて考えるようにしている	学びの意義
質問16 働くことの意義や大切さについて考えるようにしている	働くことの意義

(3) 検証授業について

ア 生徒間の体験の共有化

本研究における「生徒間の体験の共有化」は職場体験の事後学習として行う。内容は社会で求められる能力についての意義を再考、明確化し、今後の自己成長につなげるための行動目標を設定するものである。このことによって、社会で求められる能力は、学校生活における学びとつながっていることに気付かせる。共有化の方法としてはKJ法を使った班学習や、短冊カードによる学級全体での共有場面を設定する。授業の中では、この「社会で求められる能力」を生徒に分かりやすく伝えるために「(職場体験で学んだ) 働く上で必要な力」として授業を展開した。

イ 自己分析シート

内観させる思考ツールとして座標を使った自己分析シートを作成した。ここでは能力を行動として捉える。縦軸が行動の頻度、横軸が行動の適応度を表している。ここに「働く上で必要な力」について書かれた付箋紙を貼ることで、自己のよさや課題を認識し、行動変容のきっかけをつくる。

また座標領域が示すものとして、行動の頻度と適応度が大きいものを「よさとなっている力」、行動の頻度が小さく、適応度が大きいものを「(その行動が社会で役立つことに) 気付いていない力」、行動の頻度が大きく、適応度が小さいものを「やらされている力」、行動の頻度も適応度も低いものを「苦手な力」と設定する。ここから生徒は自己成長につなげるヒントを得る。

(具体的な生徒の捉え方や指導方法については資料参照)

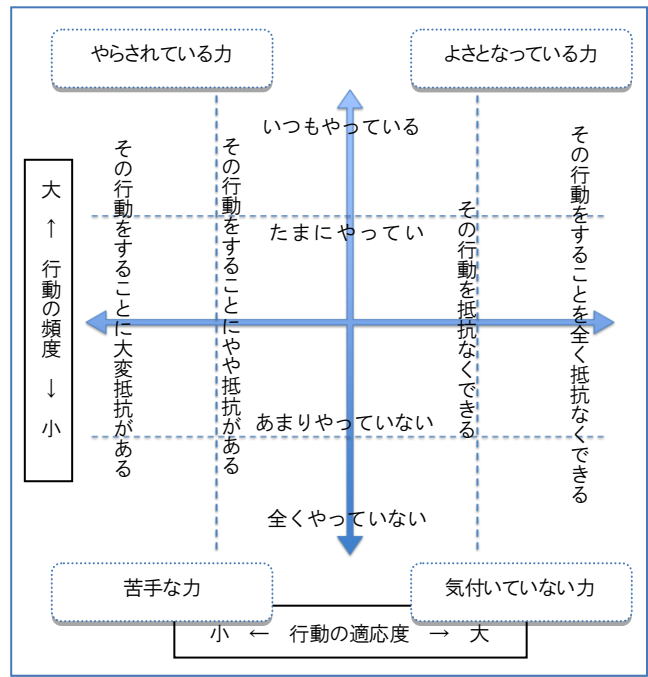


図2 自己分析シート

ウ 検証授業の流れ

検証授業の展開場面は「体験の振り返り」「体験の共有化」「内観」の三つである。本時で最も重要なのは「内観」の場面で行う自己分析シートによる自己理解である。

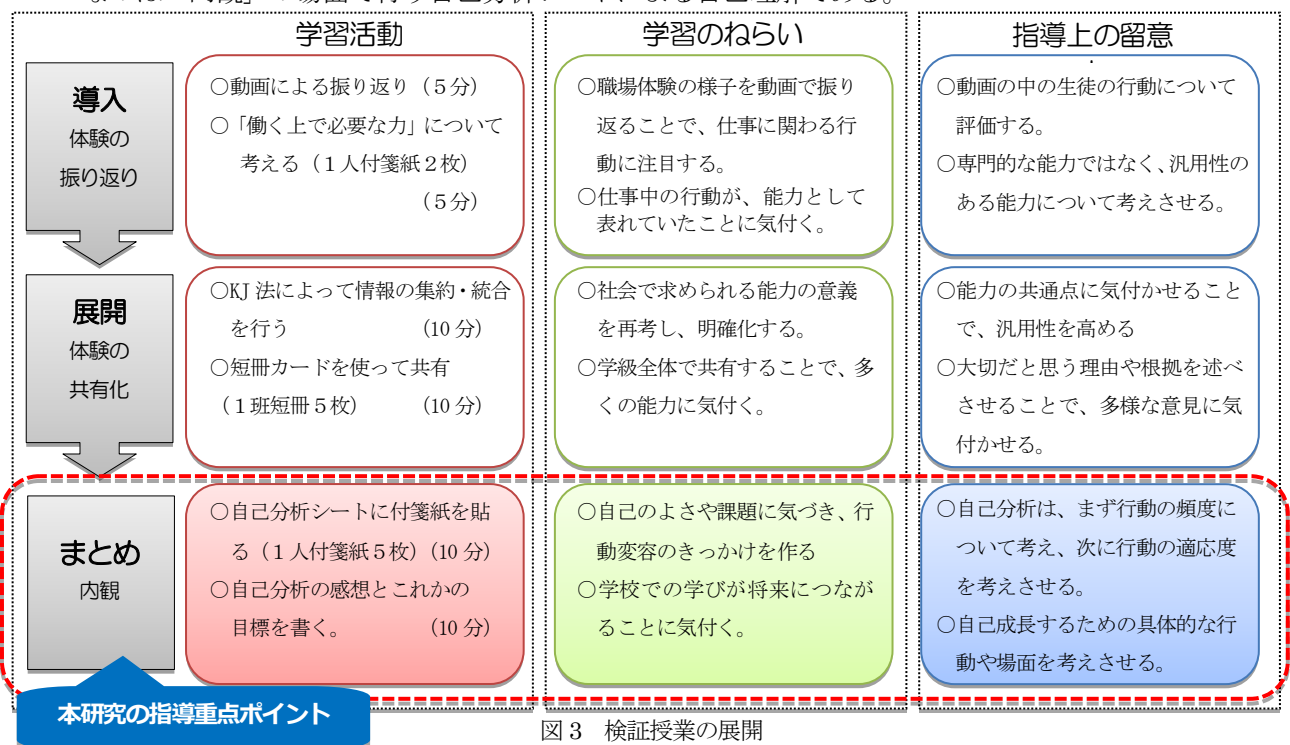


図3 検証授業の展開



図4 写真で見る検証授業の展開

4 結果と考察

(1) 職場体験

ア 職場体験前後のアンケート結果

図4は職場体験前後のアンケートの平均値を「基礎的・汎用的能力」別に比較したものである。データは全生徒である。職場体験後は全ての「基礎的・汎用的能力」の平均値が上昇していた。このことから職場体験は生徒の「基礎的・汎用的能力」を高めたことが分かる。

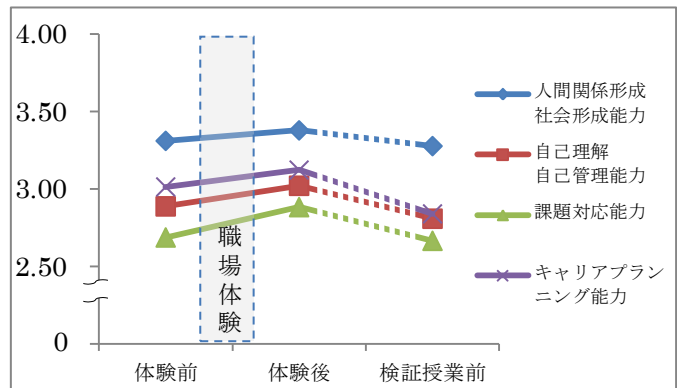


図5 職場体験前後の平均値の比較(基礎的・汎用的能力別)

アンケートの平均値を質問項目別に見ると、「聞く」と「感謝」以外の質問項目で平均値の上昇が見られた。中でも大きく上昇している質問項目は「情報共有」(+0.26)、続いて「独自性理解」(+0.23)、「課題発見」(+0.23)である。

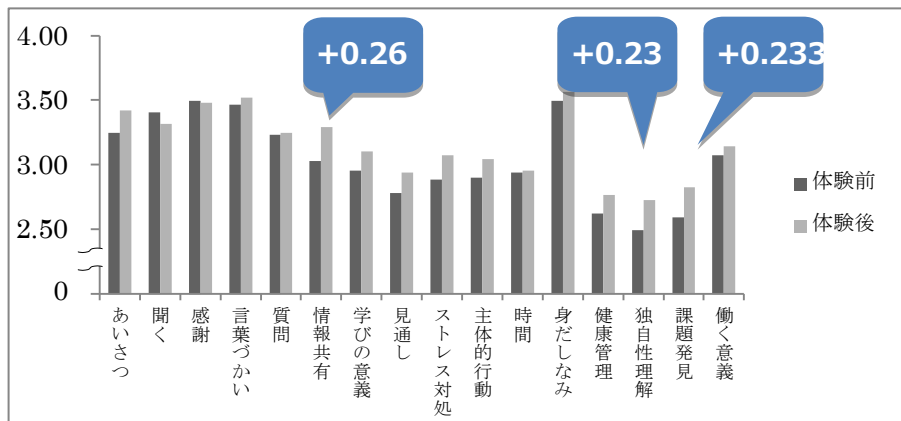


図6 職場体験前後の平均値比較(質問項目別棒グラフ)

表3 職場体験前後の平均値比較(質問項目別数値)

平均値	あいさつ	聞く	感謝	言葉づかい	質問	情報共有	学びの意義	見通し	ストレス対処	主体的行動	時間	身だしなみ	健康管理	独自性理解	課題発見	働く意義
体験前	3.25	3.41	3.49	3.46	3.23	3.03	2.96	2.78	2.88	2.90	2.94	3.49	2.62	2.49	2.59	3.07
体験後	3.42	3.32	3.48	3.52	3.25	3.29	3.10	2.94	3.07	3.04	2.96	3.57	2.77	2.72	2.83	3.14

(点線枠は体験前と比べて最も上昇しているもの)

イ 職場体験の効果に関する考察

「情報共有」が上昇した理由として、職場体験では役割を与えられたことに対する終了報告の場が、多くの生徒にあったのではないかと考察する。「独自性理解」については、職場体験によって新たな役割に挑戦し、その仕事内容に対する評価を得ることで、自己のよさの発見につながったと考える。「課

題発見」は職場体験中の記録日誌による、1日の振り返り活動が影響していると考えられる。

体験前のアンケート結果において、高い平均値の質問項目は、学校で取り組む機会があり、教師がよく指導している項目であると考えられる。反対に低い質問項目は生徒が学校生活では体得できる機会が少ないといえるのかもしれない。そして、体験後のアンケート結果において、学校生活で指導する機会の多いものは平均値の上昇の度合いが少なく、体得する機会の少ない能力が大きく上昇している。このことから、上昇の度合いが最も大きかった質問項目「情報共有」「独自性理解」「課題発見」は、職場体験だからこそ育った能力といえるのではないだろうか。

(2) 検証授業

ア 検証授業前後のアンケート結果

検証授業の効果を調べるために、検証授業の前後のアンケートの平均値の比較を行った結果、授業後では多くの質問項目に上昇が見られた。(1組で12個、2組で8個、3組で12個の質問項目が上昇)

3つの学級で共通して上昇が見られた質問項目は「情報共有」「学びの意義」「ストレス対処」「働くことの意義」であった。(表4) この四つの質問項目を全学級の平均値で見ると、最も上昇したものは「学びの意義」(+0.20)であった。(図8)

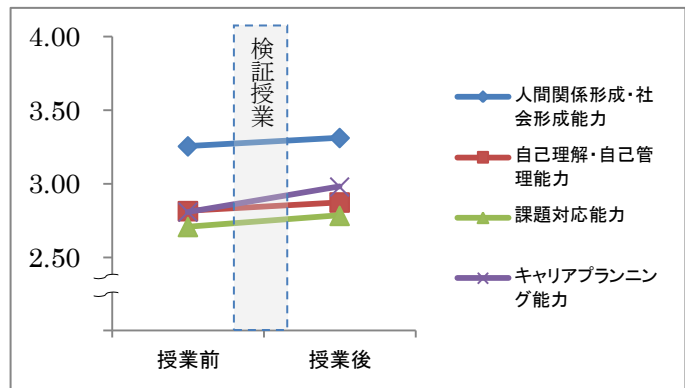


図7 検証授業前後の平均値の比較(基礎的・汎用的能力別)

表4 検証授業前後のアンケートの平均値(質問項目別)

平均値	あいさつ	聞く	感謝	言葉づかい	質問	情報共有	学びの意義	見通し	ストレス対処	主体的行動	時間	身だしなみ	健康管理	独自性理解	課題発見	働く意義
1組	授業前 3.12	3.24	3.40	3.24	3.20	2.88	2.48	2.72	2.80	2.96	2.88	3.44	2.36	2.36	2.44	3.00
	授業後 3.20	3.28	3.32	3.16	3.16	2.96	2.80	2.92	2.84	2.84	2.92	3.48	2.60	2.40	2.56	3.04
2組	授業前 3.31	3.42	3.35	3.15	3.31	3.04	2.69	2.65	2.85	2.92	2.73	3.27	2.31	2.62	2.62	2.88
	授業後 3.23	3.38	3.38	3.38	3.35	3.19	2.77	2.58	3.04	2.85	2.73	3.27	2.46	2.62	2.46	3.04
3組	授業前 3.36	3.21	3.43	3.61	3.21	3.11	2.79	3.00	3.00	2.82	2.79	3.39	2.57	2.61	2.79	3.00
	授業後 3.54	3.36	3.57	3.46	3.43	3.21	3.00	3.21	3.18	2.79	2.71	3.57	2.46	2.96	2.93	3.21

(色つきは授業前と比べて上昇しているもの。また、点線枠は3学級で共通して上昇しているもの。)

イ 検証授業についての考察

検証授業前のアンケートの平均値では、3学級ともほとんどの質問項目が職場体験後のアンケートに比べ低下していた。しかし、今回の検証授業によって、「基礎的・汎用的能力」は再び上昇したと言えるのではないだろうか。特に「情報共有」「学びの意義」「ストレス対処」「働くことの意義」については3学級に共通したものであり、検証授業は特にこの4つの質問項目に効果があったと推測する。「学びの意義」と「働くことの意義」が高まったのは「生徒間の体験の共有化」の中で、社会で求められる能力について、友達と考えを深めたことが影響していると考えられる。残りの二つ「情報共有」と「ストレス対処」については、自己分析シートの効果ではないかと考えている。

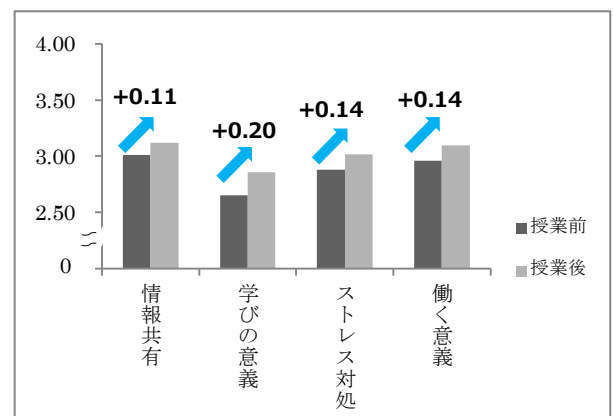


図8 共通して上昇した4つの質問項目の平均値(全生徒の平均値)

その「情報共有」と「ストレス対処」については、自己分析シートの座標に貼られた付箋紙から考察する。「情報共有」は仕事や与えられた役割に対する終了報告である。終了報告するためには、与えられた内容を全て行ったか、また仕事内容に対して依頼人に納得してもらえるかといった、役割の完遂に対する自己評価が重要になってくる。ある意味、役割に対する「責任ある行動」とも言えるのかもしれない。この「責任ある行動」についての意識の高まりが「情報共有」の上昇につながったのではないかと考える。その理由として、自己分析シートの座標に貼られた付箋紙を調べると、「責任感」と書かれた付箋紙は3番目に多い25枚であり、全体の31%にあたる生徒が「責任感」に関して自己分析を行ったことが分かる。

「ストレス対処」についても同じことが言える。座標に貼られた付箋紙の内容で最も多かったものは「コミュニケーション」で、59枚あった。これは全体の74%にあたる生徒が「コミュニケーション」と書かれた付箋紙で、自己分析を行ったことを示している。この自己分析によって生徒は、人間関係を築いて行くための1つとして、不満やつらさと上手く付き合っ他者と関わったり、集団活動へ参加するなど、自己の感情を上手くコントロールすることの大切さに気付いたからではないだろうか。この自己の感情のコントロールこそ「ストレス対処」だと考える。

その「ストレス対処」と「コミュニケーション」との関係を見るために、「人間関係形成・社会形成能力」（質問項目1～6の平均値）と「ストレス対処」で相関分析を行ったところ、中程度の相関（ $\alpha(r=.59)$ ）が見られた。このことから質問項目「ストレス対処」は「人間関係形成・社会形成能力」と関係があると思われる。

以上の考察より、「情報共有」と「ストレス対処」がアンケート結果で上昇した理由は、自己分析シートによる自己理解（内観）を進めたことによって、責任感や感情コントロールの大切さに対する気付きが生まれ、行動変容を起こすきっかけとなったからだと考える。

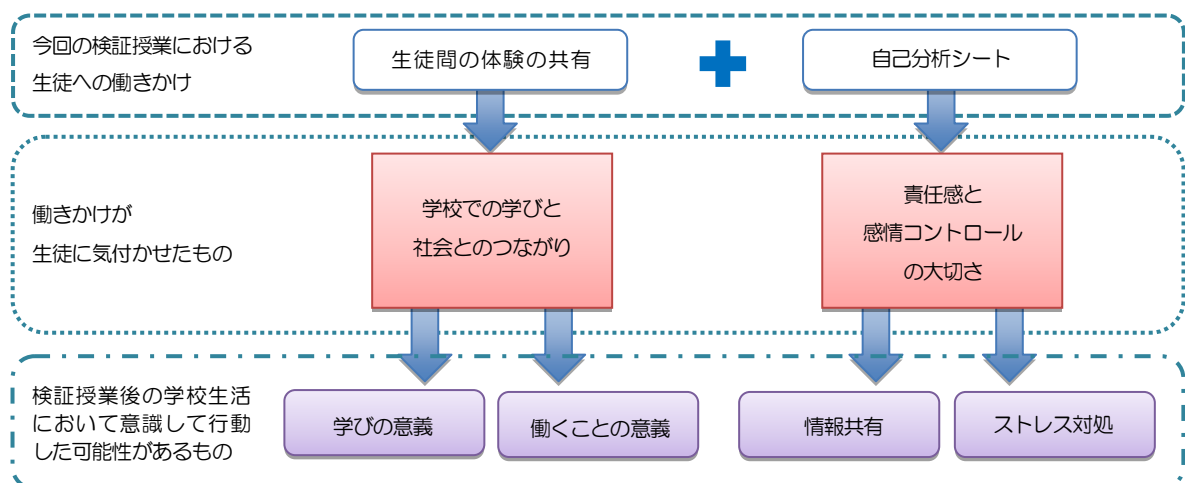


図9 検証授業の効果

ウ 生徒が「基礎的・汎用的能力」を高めようと行動したかについての考察

次に、生徒が今後の目標設定とした記述とアンケートの回答結果から、行動期間に「基礎的・汎用的能力」を高めようと行動したかどうかを見ていく。表5は、検証授業前後のアンケートの回答である。ここには、生徒が設定した行動目標と関係があると思われる質問項目において、回答の上昇が見られた生徒23名を抽出している。例えば、生徒が設定した行動目標「コミュニケーション」は、同じ質問項目が無いため、「人間関係形成・社会形成能力」（質問項目1～6）の質問項目から判断する。また、「人間関係形成・社会形成能力」と相関のあった質問項目「ストレス対処」についても、行動目標「コミュニケーション」と関係があるとして判断した。

具体的な見方について説明すると、生徒1は今後の学校生活において、「あいさつ」を行動目標と設定している。そして、その生徒1の検証授業前のアンケート結果では、質問項目「あいさつ」の回答が「3」であった。しかし、検証授業後のアンケート結果では、質問項目「あいさつ」の回答が「4」へと上昇していることが分かる。このように、設定した行動目標と回答の上昇が見られる生徒を、行動目標を達成したと生徒と捉える。このことから、自己分析シートによる自己理解（内観）から生まれた行動目標は、生徒の行動変容を促す効果があったと考える。

表5 行動目標と検証授業前後のアンケートの回答（4件法）

生徒	生徒が設定した行動目標	検証授業前のアンケート											検証授業後のアンケート																				
		あいさつ	聞く	感謝	言葉づかい	質問	情報共有	学びの意義	見通し	ストレス対処	主体的行動	時間	身だしなみ	健康管理	独自性理解	課題発見	働く意義	あいさつ	聞く	感謝	言葉づかい	質問	情報共有	学びの意義	見通し	ストレス対処	主体的行動	時間	身だしなみ	健康管理	独自性理解	課題発見	働く意義
1	あいさつ	3	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	3	4	3	
2	コミュニケーション	3	3	4	4	4	3	2	2	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
3	コミュニケーション	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
4	コミュニケーション	3	3	4	4	3	4	4	3	3	4	4	4	4	2	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
5	あいさつ	3	4	4	3	3	3	3	3	3	4	4	4	3	3	2	3	4	4	4	3	3	3	3	4	3	3	4	4	2	3	3	
6	あいさつ	3	3	4	3	4	3	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	4	4	4	4	4	4	2	2	3	3	4	3	2	2	2	3
7	主体的行動	3	3	3	4	4	2	3	1	2	2	4	4	2	2	2	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	4	3	1	2	2	3
8	あいさつ	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
9	あいさつ	2	3	3	3	3	4	3	2	3	2	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	4	4
10	あいさつ	3	3	3	4	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	3	2	4	4	4	4	3	3	3	3	3	3	4	2	2	3	3	
11	学習	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	
12	やさしく	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	
13	コミュニケーション	4	2	3	4	2	1	4	3	2	2	2	2	3	3	2	3	4	3	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	2	3		
14	主体的行動	3	3	3	4	2	4	1	3	4	2	2	3	2	2	3	3	4	3	4	3	4	4	2	3	3	2	3	2	3	3	3	
15	主体的行動	3	4	4	3	4	4	3	4	3	2	3	4	3	3	2	3	3	4	3	4	3	3	4	3	3	3	3	4	3	3	3	
16	言葉づかい	4	4	4	4	4	3	4	4	2	3	1	4	3	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	1	4	3	3	3	4	
17	コミュニケーション	3	3	3	4	3	3	3	3	3	2	1	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	2	1	4	2	3	3	4
18	協力	3	4	3	4	4	3	2	1	3	3	2	4	1	2	3	2	3	3	4	3	2	4	3	4	3	2	3	3	3	4	3	
19	コミュニケーション	4	3	4	4	3	2	2	2	3	3	4	3	3	2	2	3	4	4	4	4	2	3	2	2	4	4	3	3	3	4	4	
20	コミュニケーション	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	2	4	3	3	2	3	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	
21	あいさつ	3	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	4	3	3	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	2	
22	コミュニケーション	3	3	4	4	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	3	2	4	3	2	2	3	3	3	3	3	2	1	2	2	2	1	3
23	コミュニケーション	4	3	4	4	3	4	2	4	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4

(回答について 4当てはまる 3どちらかといえば当てはまる 2どちらかといえば当てはまらない 1当てはまらない)

濃い色つきが上昇する前の回答、薄い色つきが上昇後の回答

5 成果と課題

「生徒間の体験の共有化」に内観の場面を取り入れたことで、生徒は役割に対する責任感や、人間関係形成における感情コントロールの大切さに気付くことが明らかになった。また、内観によって生まれた行動目標は生徒に「基礎的・汎用的能力」を高めるための行動変容を促す可能性があることも明らかになった。

(1) 成果

職場体験の事後学習として重要とされる「生徒間の体験の共有化」に、自己分析シートを取り入れたことで、生徒は学校での学びと社会とのつながりや、働くことの意義や大切さを考えるようになっただけでなく、責任感や感情のコントロールの大切さに気付いた。この責任感や感情コントロールは自己理解や自己管理に関わる能力であり、内観を行ったからこそ育つ能力だったと予想する。そして責任感や感情コントロールは職場体験で最も育った能力である可能性があり、同じ能力を検証授業の中で気付かせることができた点は成果であると考えられる。

行動変容についても、生徒は自己分析シートによって自己の行動傾向を知り、そこから見える課題に対して行動改善の必要性を感じたと思われる。このことが強い内発的動機となり、「基礎的・汎用的能力」を高めるための行動を促したのではないだろうか。これについても内観を行った成果であると考えられる。

(2) 課題

自己分析シートの効果として挙げられる質問項目「情報共有」と「ストレス対処」について、「ストレス対処」は「人間関係形成・社会形成能力」（質問項目1～6）を示す質問項目と相関があったことから、「ストレス対処」が上昇した理由として、「コミュニケーション」の付箋紙による自己分析が影響したと言える。しかし質問項目「情報共有」については、「責任感」と関係があるということは証明できていないので、質問項目「情報共有」が上昇した理由は、「責任感」の付箋紙による自己分析の結果であるとは言えない。また、研究計画の中で、内観せずに「生徒間の体験の共有化」だけを行う学級を設定しなかったことも課題である。今後、内観したからこそ育つ力というものを再度確かめ、研究の精度を上げる必要がある。

(3) 今後の取組

アンケートに「責任感」をみる質問項目を設定するとともに、内観による効果についても再度調査を行い、研究の成果をより確かなものになりたいと考える。

自己分析シートの記述欄から、自己のよさを認識した生徒と自己の課題を認識した生徒の割合を調べた結果、7割近い生徒が自己の課題を認識したことが分かった。また課題内容についても明確に示すことができていたことから、今回の自己分析シートは、総合的な学習の時間が目標とする、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断するといった学習形態にふさわしい思考ツールであると考えられる。

例えば、職場体験の事前学習では、課題設定と課題解決のための手立てを考える時に自己分析シートを活用し、そして、自己の課題解決のために職場体験にチャレンジする。その後「生徒間の体験の共有化」の中で、成長した力について確認させるような指導が、職場体験の再プランニングにつながる一つの提案になるのではと考えるので、今後も研究を進めていきたい。

表7 自己のよさや課題を認識した生徒の割合
(自己分析シートの記述欄
「自己分析から感じたこと」より)

記述内容	生徒の割合
自己のよさを認識した生徒	33%
自己の課題を認識した生徒	67%

キャリア教育の手引き 事前指導と事後指導のポイント		【自己分析シートの活用場面】
事前指導	1年次からの進路指導	<p>自己の課題把握と課題解決のための手立てを考える</p> <p>課題解決のための手立てを実践する</p>
	ねらいや課題の確認	
	体験の内容に関すること	
	安全緊急対応の確認	
	社会性やルールに関する指導	
職 場 体 験		<p>職場体験を振り返り、自己の課題解決に対する評価を行う。また新たな目標設定を行う。 (生徒間の体験の共有化)</p> <p>課題の把握から課題解決に至る過程や、自己の変容を含めた発表内容にする。</p>
事後指導	職場体験記録のまとめ	
	礼状作成	
	報告書の作成	
	報告書を持参しての事後訪問	
	発表資料の作成	
	職場体験発表会	

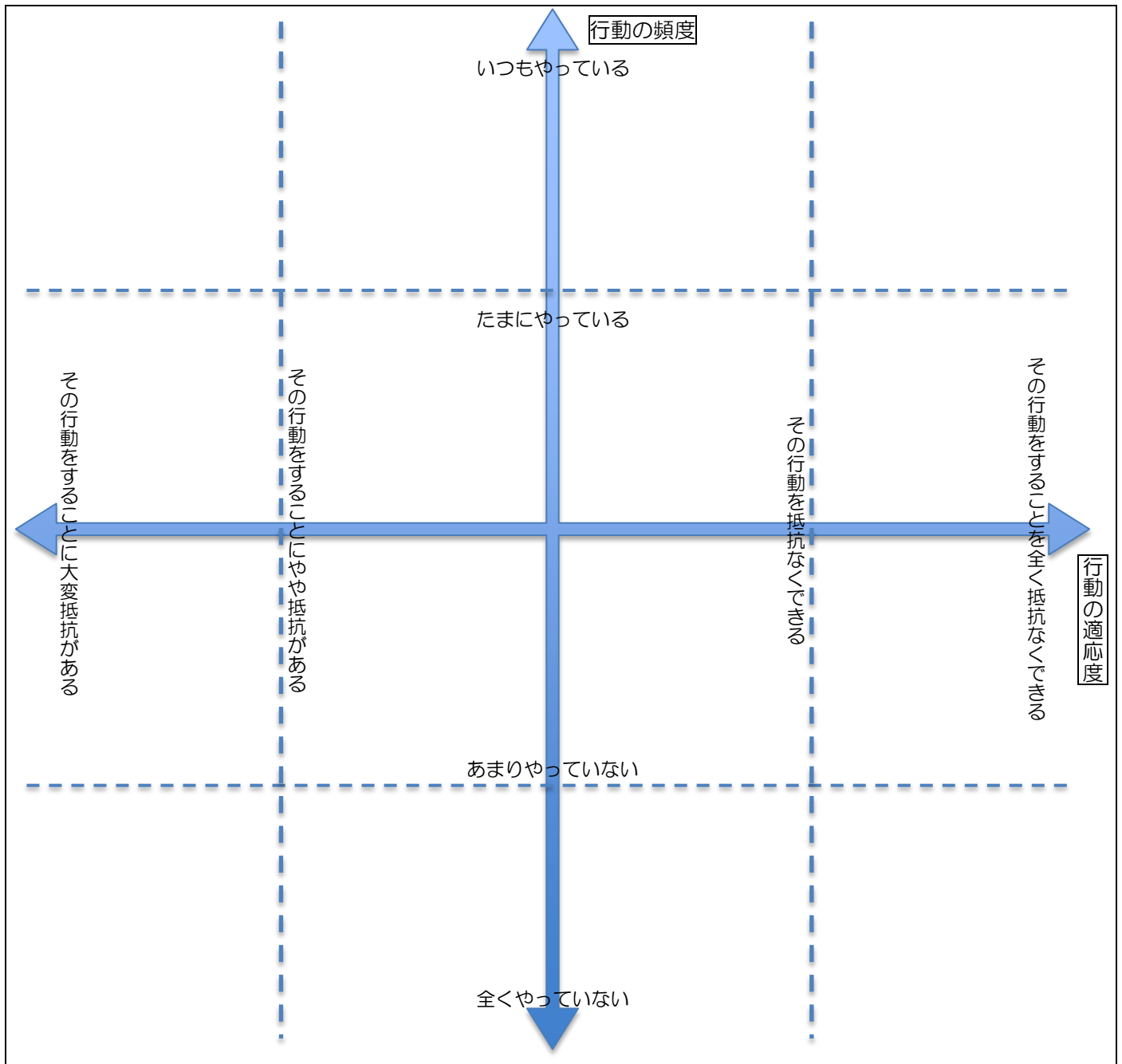
図10 職場体験の再プランニングへの提案

【主な参考・引用文献】

- 黒川晴夫・小島亜華里・泰山裕 (2012) : シンキングツール～考えることを教えたい～
- 高知県教育委員会 (2013) : 高知のキャリア教育
- 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1次報告書(概要版)-キャリア教育の現状と課題に焦点をあてて-
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター (2014) キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査:第2次報告書(概要版)-
- 文部科学省 (2011) : 中学校キャリア教育の手引き
- 国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2011) : キャリア教育を創る
- 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター (2012) キャリア教育を「デザイン」する一小・中・高等学校における年間指導計画作成のために-
- 児美川孝一郎 (2007) : 権利としてのキャリア教育 明石書店
- 中央教育審議会 (2012) : 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
- 文部科学省 (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 中央審議会答申

1. 座標軸を使って自己分析してみよう

(働く上で必要な力を発揮するためにどのくらい行動しているか、またその行動が自分に適応しているかについて考えてみましょう。)



2. 上の表の自己分析から感じたことを書いて下さい。

.....

.....

.....

.....

3. 職場体験から学んだことを将来につなげるために、「今の自分」をしっかりと見つめ、これからの目標について決意表明をしよう。

.....

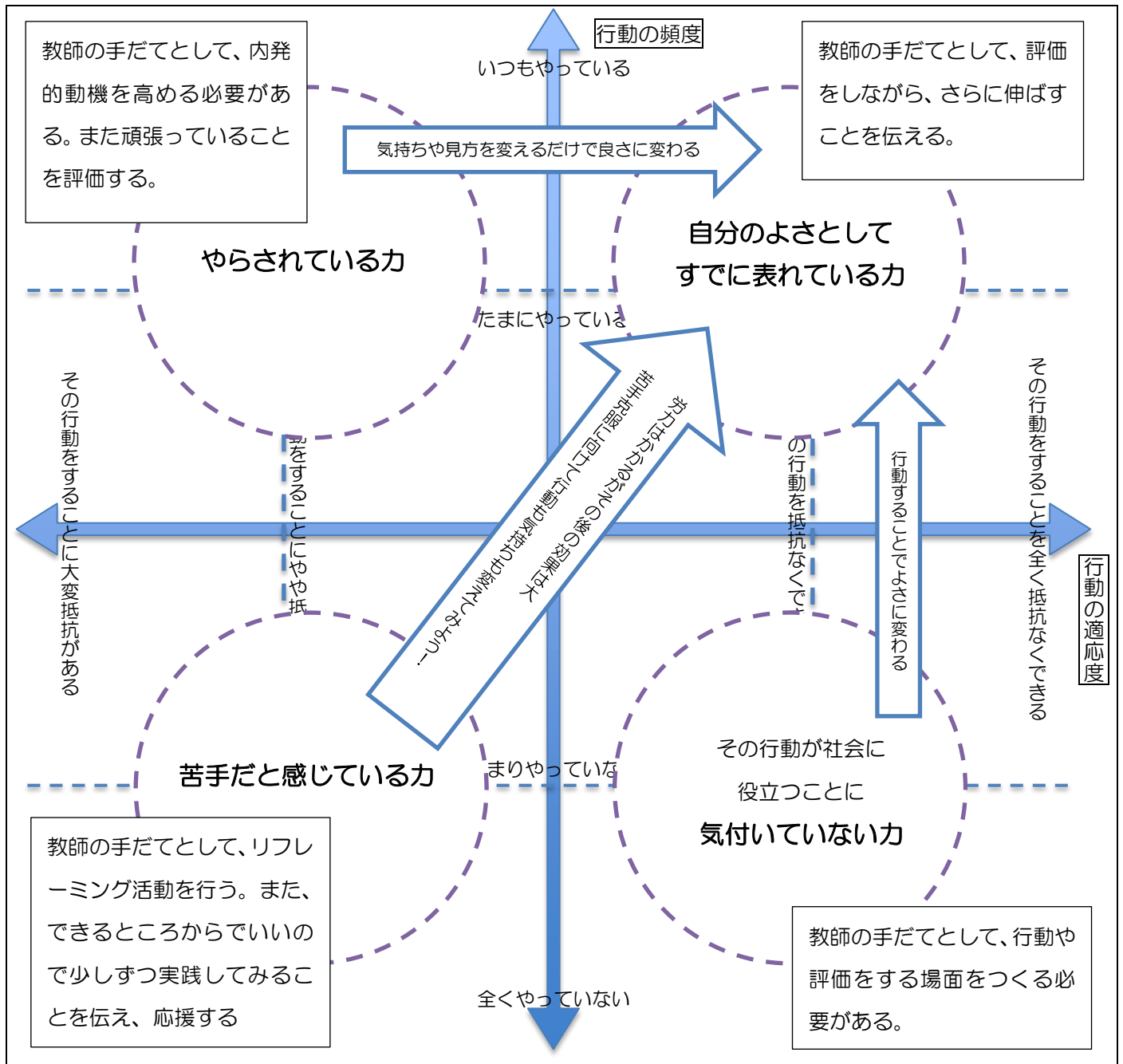
.....

.....

.....

1. 座標軸を使って自己分析してみよう

(働く上で必要な力を発揮するためにどのくらい行動しているか、またその行動が自分に適応しているかについて考えてみましょう。)



2. 上の表の自己分析から感じたことを書いて下さい。

付箋紙を貼ったあと、生徒の自由な視点で分析させる。
この後、友達と交流するのも良い。

3. 職場体験から学んだことを将来につなげるために、「今の自分」をしっかりと見つめ、これからの目標について決意表明をしよう。

3つの視点を持って
目標を考えよう！

- ① その力を得るための場面
- ② その力を得るための行動
- ③ その力と仕事とのつながり

自己分析シートの活用について

《座標領域の考え方》

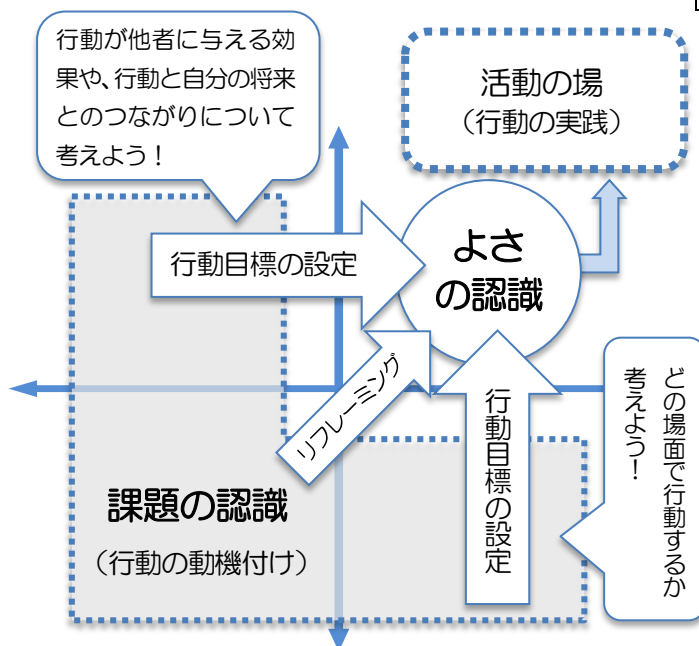
領域の意味	「やらされている力」
力の伸ばし方	行動に対する見方や考え方を 変えよう! (他者や社会の視点から行動を考える)
生徒の捉え方	<ul style="list-style-type: none"> • 他律的な要因により行動し、無理をしている可能性がある生徒。 • 苦手だけれど、努力をしている生徒。など
指導例	<ul style="list-style-type: none"> • 抵抗があるけれど、頑張っている点を評価する。 • 行動の意味や価値、効果についてみんなで考える授業

領域の意味	「よさとして表れている力」
力の伸ばし方	自分のよさをさらに高めるために役割を担い様々なことに チャレンジしよう!
生徒の捉え方	<ul style="list-style-type: none"> • 他者とのかかわりが強く、自己効力感の高い生徒など
指導例	<ul style="list-style-type: none"> • すでによさとして表れており、みんなも気付いている能力であることを伝える。よさをさらに高めることの素晴らしさを伝える。 • 生徒のよさを活かした役割を用意する

領域の意味	「苦手な力」
力の伸ばし方	行動に対する見方や考え方を 変え るとともに できるところから行動しよう!
生徒の捉え方	<ul style="list-style-type: none"> • 他者とのかかわりが苦手な生徒。 • 自己表現が苦手な生徒 • 自己効力感の低い生徒。など
指導例	<ul style="list-style-type: none"> • 大変だけれど苦手を克服することの素晴らしさを伝える。 • リフレーミングなどを行い、苦手を肯定的評価として捉え、伸ばす方法を教える。

領域の意味	(その行動が社会に役立つことに) 「気付いていない力」
力の伸ばし方	能力を高める機会(場面)であることを意識し、 積極的に行動しよう!
生徒の捉え方	<ul style="list-style-type: none"> • 行動と将来の仕事について特に意識をしていない生徒 • 行動の必要性はわかっているが、何らかの行動抑制が働いている生徒。または自己効力感の低い生徒。 • 行動の仕方がわからない。学校に経験する場が少ない。など
指導例	<ul style="list-style-type: none"> • 抵抗がないということは能力を伸ばす素質があるという点を評価し、行動機会をチャンスと捉えることを伝える。 • 行動の機会をつくる(達成経験) • 行動方法を教え、練習する(モデリング)など

《自己分析シートの指導方法》



《授業での活用例》

- ① 付箋紙に能力を書く(5枚程度)
 - ② 付箋紙を座標に貼る
- 能力を発揮するための行動場面を考え、その場面でどのくらい行動しているか、またその行動に対する抵抗感を考えながら貼る。
- ③ 感想を書く
 - ④ 座標領域が表わすものと、力の伸ばし方について説明する。
 - ⑤ 目標を書く