

『就実大学大学院教育学研究科紀要 2018（第3号）』 抜刷

就実大学大学院教育学研究科 2018年3月10日 発行

キャリア教育を意識した教育方法論の検討

—管理職のイメージするカリキュラムマネジメント 議論方法論の提案—

Method of Curriculum Management for High School Career Learning.

高 木 亮

キャリア教育を意識した教育方法論の検討 —管理職のイメージするカリキュラムマネジメント議論方法論の提案—

高木 亮

Method of Curriculum Management for High School Career Learning.

Ryo TAKAGI

抄録

平成29年度中の『高等学校学習指導要領』改訂を控え、高校のミッションにあわせたカリキュラムマネジメントの在り方を議論する。そのために、本研究はキャリア教育の視点にたった“高校卒業までに本校生徒に就けてほしい力”をホルランドの職業キャリア6角形モデルにもとづいて議論する方法論の展開を提案する。平成26年度にZ県の教務主任向け研修会でのアクティブラーニングの時間に6角形モデルにもとづいた測定表を執筆、グループごとに議論をしてもらった。そのさいの改善課題を踏まえた上で平成29年度Y県の管理職向け研修会アクティブラーニングの時間でカリキュラムマネジメントの相互議論を行いつつ、測定表の集計化の上で、今回結果として報告するものである。

キーワード：高等学校，カリキュラムマネジメント，キャリア教育，学習指導要領
教育方法

I. 本稿の目的

1. 高校卒業時の求められる学力を考える必要性

高大接続システム改革会議『最終報告』（平成28年3月25日）では、現行『学習指導要領』改訂後の幼・小・中学校の学力観転換と学力の向上を高く評価する一方で、高校と大学における教育課程と教育方法さらに大学入試選抜に「それぞれ課題がある」としている。主に高等学校における学力観が大学等の受験制度に依存していることと、その制度が20世紀末から大きく変わっていないことと、少子化により高校や大学等が定員割れを起こすなどで“学力を意識しなくても進学できるケースの増加”などの新たな課題の議論を行っている。また、平成28年度公示の『幼稚園教育要領』や小中学校『学習指導要領』次期改訂では「主体的・対話的で深い学び」とされたアクティブラーニングと呼ばれる教育方法の積極化の課題に高校と大学が充分成果を挙げていないとするような指摘である。

大学教員としての筆者からすれば、それらの諸議論は“ご説ごもっとも”ではある。が、高校と大学が計画的に設置される時代を終え、市場原理の中にある中（居神，2010）で、

政策や行政つまり、プロダクトアウトの視点からみた“学校のあるべき教育課程・教育方法”を準備するだけでは、“高校・大学は生き残れるのか？”不安を感じる。また、生徒・学生の立場としては“雇用環境での就職とその継続”に不安を感じるのでもあろう。あわせて、特に就職を見据えた場合は面接等で創造的な論展開ができる基礎的知識技能の活用能力も重要であるが、それ以前のマークシート式試験などの収束的思考・知識習得を尋ねられる就職試験への対応力や、座って話を聞くなどの技能の習得などが前提として“まずは必要な教育課題”であるようにも感じられる。一部の全国や世界を股にかけるようなキャリア展望を持ちうる受験エリートとしての高校と大学を除き、まずは就職を見据えて学校の卒業までに“身に就けるべき力”を考えることが多くの「イマジナル」（居神2010）な高校や大学の一致する課題であるといえよう。そこで、本研究は高校卒業時に“求められる学力”について大学進学や就職の上で必要な力（従来の受験や資格・免許に関わる指標）とあわせて、高校卒業時の現実的な課題としての学力の形を探索することとした。

同様の議論は01年代末より積極的になされているように思われる。居神（2010）は一部の社会や科学の先端を切り開く“コアな大学”に対して、大多数の“周辺の（イマジナル）な大学”に注目することが社会の大多数を支えるとの指摘を行っている。その際に、「ノンエリートとしてのキャリア展開」（居神，2015，p.27）として“働くこと”と“雇用の継続”、その中での“生活の充実”などを身につけるべき力を定義する必要性を、“周辺のな大学”に勤務することとなった教員としての立場から指摘している。また、従来の進学と就職を見据えた進路指導と異なり、働くこと自体を考えるキャリア教育という視点は幼稚園や保育所といった修学前教育から小学校までもターゲットとしており、特に中学校の職場体験活動の教育課程への導入で生徒指導諸問題が改善したとの報告（兵庫県教育委員会，2008）や、メンタルヘルスの基本（増田ら2010）などとも指摘される。さらに、「進路ガイダンス」などと称し現在、入試制度以外に最も高校と大学等が連携していることも市場原理から注目されている課題意識である。そこで、高大接続時の高校も大学も共有できる学力の見方・論点の一つの視点を探る上で、職業上の能力の準備（職業・キャリアのレディネス）に留意することとした。

2. 測定方法論としてのホルランドの6角形モデルへの着目

平成26年度に高等学校の教務主任向けのカリキュラムマネジメントを考える上での研修会を企画する中で“高校の教育課程経営を考える上で視覚化され、教員がアクティブラーニングで検討・議論が行いうる時間の企画”がZ県の教育センターより求められた。そこで、描画等を行いつつ、それぞれの参加教員の教育課程の目標設定などの違いが視覚化される方法を模索することとした。このような就職を主軸にした学力形成という文脈で研究が蓄積され参考資料・測定方法論において豊かな論点がある職業レディネス（Vocational Readiness）に注目することとした。このような視点には平成23年に大学設置基準等に基づき大学等での職業ガイダンスが必置になったことと、労働政策研究研修開発機構がVR

テストカードを発売していることもあり、大学での運用成果報告がある。もっとも、VRテストカードは“職業の理解度”と“特定職業の業務や技能への自信”を測る成果変数的尺度である。教職員自体を対象とした測定には向かないことなどから教育課程などの介入への議論には工夫が必要である。筆者は教員向けの研修を設定する上での教育センター指導主事とのやり取りの中で「ホランドの6角形モデルを説明しても、それを高めるポイントが不十分である」との不満・注文を寄せられた。

そこで、平成26年度研修会の際はホランドの6角形モデルを“高校卒業時に身に就けた力”としてとらえていく上での高校管理職・教務主任等の意識を整理するところから探索を始めることとした。本稿では平成26年度の研修会の取組の概況とともに、その結果をもとに設定した平成29年度研修会の状況の報告を行うものである。

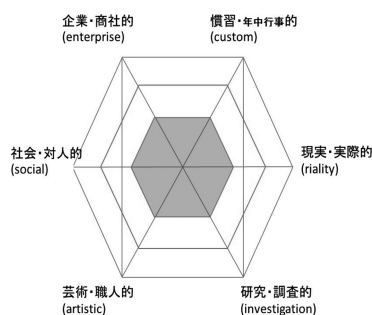
Ⅱ. 方法

1. 平成26年度調査におけるホランド6角形の説明と測定

平成26年にZ県の高校教務主任向け研修会においてVRテストカードの説明を行うとともに、以下の右表のような6特性の説明を行った。そのうえで直接ホランドの6角形の各特性に“自校卒業時に育てたい力”を最低1点～最大3点で重みづけを行う記載をしてもらう形式の測定を行った（以下の右図）。その結果、いずれについても最大幅解答が続出し、「もう少しルールが必要」とフロアーよりの指摘がなされた。また、「中国地方のローカルな地域性と将来の生活意識との関係が高校生の進路選択に大きな影響を与えており、そのような要素を考えると有益ではないか」との指摘を受けた。

ホランド職業興味6領域 内訳

興味領域	英語表記	内容
現実的興味領域	R (Realistic) 領域	機械や物を対象とする具体的で実際の仕事や活動の領域
研究的興味領域	I (Investigative) 領域	研究や調査のような研究的、探索的な仕事や活動の領域
芸術的興味領域	A (Artistic) 領域	音楽、美術、文学等を対象とするような仕事や活動の領域
社会的興味領域	S (Social) 領域	人と接したり、人に奉仕したりする仕事や活動の領域
企業的興味領域	E (Enterprising) 領域	企画・立案したり、組織の運営や経営等の仕事や活動の領域
慣習的興味領域	C (Conventional) 領域	定まった方式や規則、習慣を重視したり、それに従って行うような仕事や活動の領域



出典：室山晴美「VRTカードの開発と活用の可能性の検討」P. 8⁴⁾

左表は室山（2011p. 8）右が筆者作成記載用図。

図表1. 「平成26年度研修利用の教示内容」

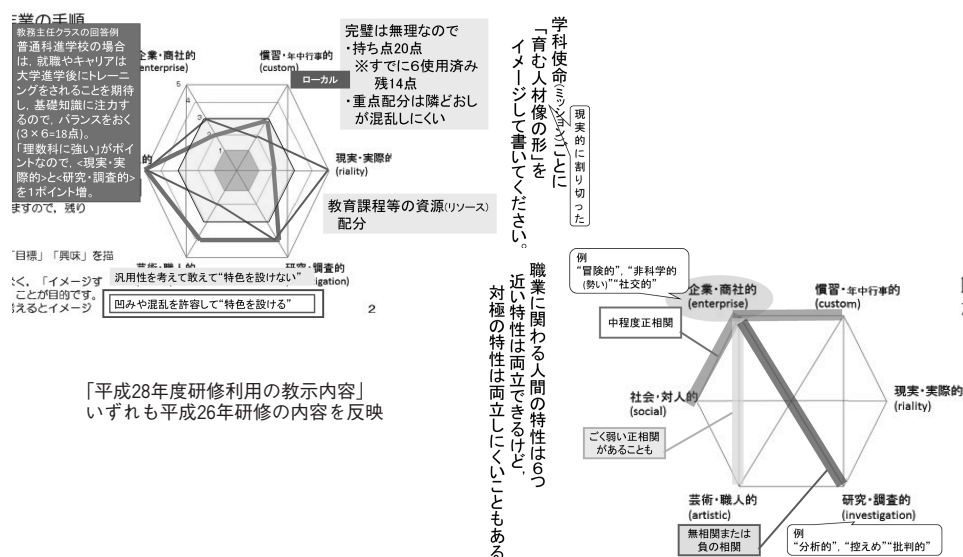
一方で、「受験と就職という進路指導について教育課程編成とは切り離して考えてきた」ことに関する省察と「キャリアの能力特性の構造が教育課程上の学びと関係する」ことに関する気づきが会場で議論された。また、今後は「各学校の社会的使命に応じて教育課程はここで示されたような特性因子のどのような能力を目指すか」また「ここで示されたよ

うな特性因子はどのような教育課程の編成内容（活動や教育方法等）で育まれるのか」を議論し、教育課程経営による確認していく必要性などが主催者の講評でまとめられた。

2. 平成28年度調査におけるホランド6角形の説明と測定

平成26年度実施調査の反省を踏まえ、平成28年度X県の管理職向け研修会では説明を詳しくした上で、幅を5段階（各特性1～5点と処理）に改めるとともに、持ち点制限を20点とする制限を行った。その際にホランドの6角形モデルの形の意味として、近い特性は両立しやすいが遠い特性は両立しにくいことを強調した。また、複数学科がある場合はその個性分け、ない場合は以前の勤務校とのミッションの違いを意識して描画することを提案した。

加えて、「先生のご勤務校の生徒さんを平均的にイメージした場合、地元での就職・生活はどれくらい幸福に貢献すると思いますか？」と尋ね5件法で回答を求めた。この他に、自由記述欄として、重点配分した特性について「なぜその強みが必要ですか?」、「その凹みをどうフォローしますか?」を尋ねている。研修の際に投影した教示を以下図表2に示す。



図表2. 「平成26年度研修利用の教示内容」

図表2左は“すべての特性因子を最大限”ではなく“高校や学科の使命にあわせて育む特性因子に選択と集中が必要”として、“その形の違いで高校や学科の使命を把握しよう”という意図の説明である。図表2右はホランドの6角形モデルの“近い：両立しやすい特性因子”と“遠い：両立しにくい特性因子”に関する解説の図である。

Ⅲ. 結果と考察

1. 平成28年度調査による保ランド6角形の測定の概要

もともとX県の教育センターにこのワークシート写しの回収の許可を得ていたものの回収を拒否されたケース約20人を除いた85人の中に描かれた120学科のデータを分析対象とした。

平均を以下の図表3に示す。

	普通科	職業科	特 支	平 均
①企業・商社型	3.32	3.62	2.72	3.22
②慣習・年中行事型	2.88	3.39	4.25	3.51
③現実・实际的	3.45	3.08	3.83	3.45
④研究・調査的	3.55	2.75	2.32	2.87
⑤芸術・職人的	2.88	3.15	3.57	3.20
⑥社会・対人的	3.92	4.01	3.31	3.75
地元定住志向	2.66	4.37	4.58	3.87

図表3. 平成28年度調査の平均得点 (N=120)

学校名は記載できないが、図表3の普通科は“普通科進学校”と思しき学校・学科である。進学を前提とするためかバランス配置であったが、総合学科併設校での普通科などでは比較的重点配点がなされていた。特別支援学校は「②慣習・年中行事」に、職業科は各々の特性に重点配点が目立つ。「地元定住志向」得点は普通科で低い。ちなみに、この平均点の処理と結果の表示は研修時に計算し投影し参加管理職とともに議論を行っている。上記の解説は概ね、自らの点数とあわせて確認することで納得してもらえた印象であった。また、特別支援学校が「②」を重視する点は“地域とともに生きていく、福祉の支援のなかで可能な限りの自立を模索する場合、地域社会やコミュニティとともに生きていくことに生きがいを感じる必要が学力の一環として重要であるため”という特別支援学校管理職の説明が他の多くの管理職の共感を呼ぶ場面があった。

2. 平成28年度ホルランドの6角形の測定の重点傾向

平均点換算では重点の傾向がとらえにくいため、各学科ごとに最も重点化された因子と2番目に重点化された因子を合計したカウント数の占める割合を算出した。以下の表4に示す。

	普通科	職業科	特 支	平 均
①企業・商社型	36%	24%	16%	25%
②慣習・年中行事型	20%	24%	57%	34%
③現実・实际的	33%	21%	47%	34%
④研究・調査的	35%	18%	0%	18%
⑤芸術・職人的	21%	18%	36%	25%
⑥社会・対人的	55%	95%	44%	65%

図表4. 平成28年度調査の1, 2位を合わせたカウント数

普通科は“普通科進学校”と思しき学校・学科において「②習慣・年中行事」と「⑤芸術・職人的」は削られる傾向にあった。これは「②」が比較的専門性の低いルーチンワークを従順にこなすことを求める職業特性であることと、「⑤」がスポーツや音楽、芸術特性と近い学力・学習成果と意識されたためであるように思われる。参加管理職から前者について“就職先に余裕のない過疎地方としては能力のある者は都会か地元の公務員を目指す”という指摘で概ね説明がなされるといえる。また、「⑤」については体育・スポーツや芸術（音楽、美術）が強くイメージされているが“部活動で能力を育むことで音楽や体育、芸術で身をたてようという意識はこの10年以上ほとんどの生徒・保護者にはない。部活動は能力や人格、履歴の一つとして重要であるが、これとは別に進学・進路に現実的な配慮・努力をなすように指導している”という回答を得たことをここで記録しておきたい。そのうえで“高校において部活動は進路とは別にして重要な教育活動”などのと強く複数のコメントがなされている。

職業科は学科の特性などごとに重点配分がなされており、学校名だけでその詳細な意図の把握と検討は困難である。「学校名等の表記は厳禁」と当該教育センターとの約束から深く検討もできない。しかし、⑥“社会・対人的”部分をほぼ全てで最重点として示されていた。これは工業科や農業科でも同様である。これは、必ずしも対人サービス業では無い職域においても強く社会性や対人関係能力が求められていることへの不安が自由記述に示されていることが参考になるかもしれない。事実参加管理職からは「医療事務などが就職希望について現在人気であり、事務職就職希望者は多い。しかし、現在は以前そうよばれた屋内での計算や機械的作業からなる『事務』という仕事はほとんどなく、医療事務がそうであるように電話対応や窓口対応などクレームなどへのタフな対処力といった高度な社会性が必要とされる職域である。この希望者と職の齟齬を調整することが職業科の大きな課題である」とされる指摘に多くの参加管理職は感銘を受けた印象であった。

特別支援学校においては①と④が重点に上がることはほとんどなく、普通科や職業科でも高い⑥も比較的低い。その代り、②“慣習・年中行事”と③“現実・实际的”、⑤“芸術・職人的”に重点化されやすい。これは概ね、福祉施設における工場や作業所などのいわゆる一次産業的なキャリアの課題を意識しているように思われる。なお、知的・情緒・社会性等にハンディキャップがある生徒の「就ける職種が減っている」ことについては複数のコメントが確認できた。このことは先の「事務職」の変質と同様に職業自体が全体的に高い社会性を必要とする社会情勢の表れであるように思われる。

3. 平成28年度ホランドの6角形の相関

6特性と地元定住志向の回答傾向についてピアソンの相関係数を算出することで回答傾向の関係性を検討することとした。結果を表5に示す。

	①	②	③	④	⑤	⑥	地元
①企業・商社型	1	0.36	0.21	0.15	0.1	0.28	0.11
②慣習・年中行事型		1	0.42	0.21	-0.15	0.13	0.36
③現実・实际的			1	0.33	0.17	-0.21	0.21
④研究・調査的				1	0.41	0.18	0.15
⑤芸術・職人的					1	0.38	0.18
⑥社会・対人的						1	0.53
地元定住志向							1

図表 5. 平成28年度調査の6特性因子、地域定住志向の相関表

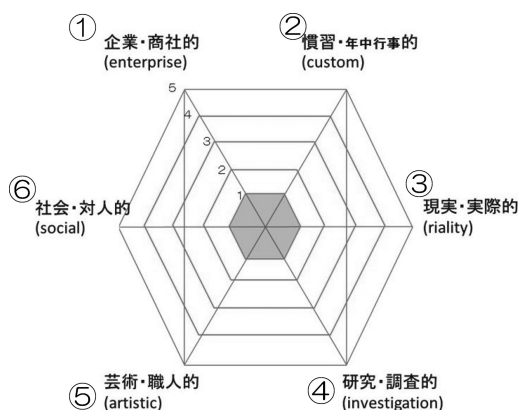
相関係数については、-0.8以下を逆転同一変数、-0.8未満で-0.6以下を強い負の相関、-0.6未満で-0.4以下を中程度の負の相関、-0.4未満で-0.2以下を弱い負の相関、-0.2より大～0.2未満を無相関、0.2以上で0.4未満を弱い正の相関、0.4以上で0.6未満を中程度の正の相関、0.6以上で0.8未満を強い正の相関、0.8以上を同一変数と判断している。

ホルランドの6角形では個人の職業関心においても職業の能力養成においても隣あう因子の相関が高いが、今回は①“企業商社”的、⑤“芸術・職人的”、⑥“社会対人的”のみでそのような隣り合い効果が見られた。

②“慣習年中行事”的、③“現実・实际的”、④“研究・調査的”は比較的まとまった相関を有するこれらは理系（普通科理数科や工業科など）で比較的重点配点されており理系教育課程を意味するのかもしれない。

また、⑥と③は負の相関で両立しにくい傾向が把握できる。

地元志向は②、③、⑥で正の相関があり、負の相関は存在しない。



Ⅲ. まとめ

1. 高校管理職からみた6特性

まず踏まえておくべき点は、本報告はホルランドの諸研究のように若者個人や職業特性をデータ化して分析したものではない。高校管理職の“卒業までに就きたい力”である点である。そのため、数量的にホルランドモデルの理論に関して言及することはできず、あくまでホルランドモデルの教育現場特に教育課程経営への活用の参考資料とする必要がある。また、自由記述欄等で「確かに職業特性にこのような要素があることは分ったが、それを育む教科・領域との関係性をもう少し言及してほしい」といった趣旨の指摘が複数なされている。高校の教育課程の編成の際に具体的にイメージをもってホルランドのモデルを参考とするにはまだ課題が多い点も留意する必要がある。

『CiNi』でVRTカードの教育への運用やホランド理論検討が増えつつあるが、キャリア教育や教育課程に応用する上での具体的な資料収集はまだ少ない。この初歩としてホランドモデルとの違いと同一点を考えてみたい。まず、ホランドモデルとの違いを考えたい。データ元の留意点の上で、まず指摘できる点が必ずしもホランドの六角形モデルの形が成立しないことを挙げることができる。相関の“隣り合い効果”の例外が存在しており、理科系で求められやすい②③④が比較的相関としてまとまっている。また、⑥である対人サービスの側面が特別支援学校以外で多くで強く意識されている点も指摘できる。これは高学歴化による高校卒業時点の職業を意識した学力（VRと言い換えることができるかもしれない）は“大学卒業を完成”か、“高校卒業を完成”と意識して教育課程を編成するかの違いが存在するのかもしれない。また、三次産業に就職先が偏りつつある高度経済成長終了後の就職戦線の傾向もホランドの理論成立以後の変化としても抑えておく必要があるのかもしれない。

次に、ホランドモデルとの共通点を考えてみよう。ここでの結果はホランドモデルと比べた場合、“隣り合い効果”は例外が散見されたが、“対極とは両立しない”点は共通点であったといえる。⑥と③については負の相関すら確認でき、“同時に両立するのは難しい”と判断されているとも解釈できる。⑥は特別支援学校においては必ずしも重視しない（もしくは、ハンディキャップであることが前提であり、「向上が困難」と理解されている可能性もある）ことが関連しているのかもしれない。なお、「サービス業に就くことがどうしても辛い生まれつきの性格の生徒も多い」という指摘は直接口頭または自由記述で研修時に示されている。このことは教育課程の課題として考えた際に“全ての特性を総合的に伸ばす”ではなく“重点的に能力を伸ばす”ことを意識した場合、“重点化で犠牲になる特性もある”ことに加え“重点化においてあわない組み合わせもある”ことを考える必要性を示すように思われる。

2. 6特性以外の要素

一方で、ホランドモデルにはない点が今回尋ねた“地元就職志向性”である。⑥“社会・対人的”では中程度の正の相関、②“慣習・年中行事的”と③“現実・实际的”では弱い相関があった。つまり“これらの特性の強い生徒が集まる高校では地元での職業生活を模索することが重要である”と高校管理職は感じていることがわかる。この対極が次期『学習指導要領』でも求められている「グローバル人材」であろう。地元就職志向性の強い生徒は地元での生活ができないグローバル人材としての職を志向することに苦労や不適応を感じるリスクを示唆しているのかもしれない。地元就職志向性に負の相関が示される特性はなく、詳細な定義も含めてグローバル人材に適応する若者であり、その教育課程やキャリア支援は別途検討を要するように感じられる。なお、このことから想像を広げれば、例えば、中学校以下の学校段階教職志望者（「⑥」の強い者）はグローバルなキャリアを求めていることが指摘できるし、この場合は外国語科の教員においてもグローバル性と地

域社会性を両立することが困難であるという難題を示唆しているようにも感じられる。

特別支援学校や「学力困難」を課題とする高校で示されがちな課題が“対人関係業務に従事すること自体が合わない生徒がどの仕事でも対人能力が強く要求され、心配”と指摘されている。次に多く指摘された点が、“6つの特性は必要な力であるが、教育課程における個々の教科・領域指導でそれぞれの程度育まれるのかよくわからない”である。逆に言えば、教科・領域複合的に職業上の力を重点化して考えることが有意義なのかもしれない。

また、普通科進学校等で指摘された点が、「受験学力自体が総合的な就職上の力である」という指摘である。「面接や論述は社会・対人関係能力の訓練であるとともに、年中行事として各種試験をこなし中長期の計画のために自己を律する力それ自体が生きる力の大きな指標ともいえる」という趣旨である。このことは、“旧学力観”が“新学力観”の中でも重要な意義を持っていること、それでいて、“旧学力観”(メリトクラシー)以外の学力も必要にあわせてカリキュラムにマネジメントしていくことの意義を示しているように感じられる。入試の教科やAOのような方法論の偏りの方に課題が存在するといえるのかもしれない。

【引用文献】

渡辺三枝子ら訳『職業選択の理論』（『Making Vocational Choice, 2nd.ed』 1982）

Gottfredson, et.al 1982 「An assessment of a mobility-based occupational classification for placement and counseling」『Jurnal of vocational behavior』 21, pp.71-98

吉中淳2012「大学生の職業認知の構造の検討」『弘前大学教育学部紀要』 108, pp.153-161.

室山晴美2011『VRTカード開発と活用の職能性の検討 JILPT Discussion Paper (1-03)』

大重康雄2014「職業意識と意志決定支援」『鹿児島女子短期大学紀要』 49, pp.65-75.

居神浩2010「ノンエリート大学生に伝えるべきこと」『日本労働研究雑誌』 602, pp.27-38.

居神浩ら2015『ノンエリートのためのキャリア教育論』 京都法律文化社

西山修・片山美香・岡山万里2012「保育者養成校の学生における進級時のアイデンティティと職業認知の構造」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』 151, pp.51-58.

林伸二2014「ホルランドの職業決定論は役に立つのか」『青山経営論集』 49 (3), pp.1-24.

林伸二2015「職業決定論の現状と問題点」『青山経理論集』 49 (4), pp.1-28.

吉江昭子・河村茂雄2014「教員志望学生の大学機における職業レディネス形成に関する研究」『学級経営心理学研究』 3 (1), pp.42-51.

上野淳子2014「女子学生のキャリア意識が学習行動に及ぼす影響」『四天王寺大学紀要』 58, pp.261-272

平間あゆみ・長江美代子2013「看護大学4年生の職業レディネスに関する研究」『日本赤

十字豊田看護大学紀要』8 (1), pp.121-133.

飯島佐知子・賀沢弥貴・平井さゆ子2008「自己効力感および職業レディネスによる看護大学生の看護管理実習の効果の評価に関する研究」『愛知県立看護大学紀要』14, pp.9-18.

須釜真由美ら2008「看護学生の職業レディネスに関する縦断調査」『千葉県立衛生短期大学紀要』26 (2), pp.99-104.

森永秀典・河村茂雄「教職志望の強さと職業レディネスの関係」『日本教育心理学会総会発表論文集』 p.235