

中学校「総合的な学習の時間」において 職場体験活動を充実させる要件

岩 崎 保 之

新潟青陵大学看護福祉心理学部福祉心理学科

The Requirements for Fulfillment in Workplace Experience Activities in “Period for Integrated Study” at Junior High School

Yasuyuki Iwasaki

NIIGATA SEIRYO UNIVERSITY DEPARTMENT OF SOCIAL WELFARE AND PSYCHOLOGY

要旨

この研究は、中学校の教員を対象とした質問紙調査を通して、職場体験活動を「総合的な学習の時間」で行う際に効果のある学習活動や指導方法の要件と、実施上の課題を明らかにすることが目的である。

調査・分析の結果、次の諸点が要件であることが明らかになった。一つは、事前指導の場面で、探究する課題を生徒が協同的に設定するとともに、生徒の自己効力感や自尊感情を高めるエクササイズを行うことである。二つは、事後指導の場面で、新たな課題を設定したり、評価の充実を図ったりすることである。

体験を振り返る指導法を開発したり、体験を円滑に実施するための環境を整備したり、十分な評価が行える計画を充実したりすることが課題である。

キーワード

総合的な学習の時間、キャリア教育、職場体験活動、探究活動、協同的学習

Abstract

The purpose of this study is to reveal the requirements for effective learning activities and teaching methods in workplace experience activities conducted during the “period for integrated study”, as well as practical problems in their implementation, through questionnaire survey for junior high school teachers.

After the research and analysis, following points were revealed as requirements. The first is to let students cooperatively set the challenges they pursue in advance guidance, while conducting exercises to increase their feelings of self-efficacy and self-esteem. The second is to present new challenges or to enhance the assessment in follow-up guidance.

There are issues such as developing teaching methods to review the experience, preparing an environment to ensure smooth implementation of the experience, or improving programs to enable full assessment.

Key words

period for integrated study, career education, workplace experience activities, investigational activity, cooperative learning

I 背景・目的

中央教育審議会においては、2011年1月に「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（2001）」と略記）を公表した。キャリア教育・職業教育の課題と基本的方向性を述べた同答申においては、「重視すべき教育内容・教育方法」として、中学校での職場体験活動と高等学校での就業体験活動（インターンシップ）の推進を提言している。

それら二つの体験活動のうち「職場体験活動」とは、文部科学省において「生徒が事業所などの職場で働くことを通じて、職業や仕事の実際について体験したり、働く人々と接したりする学習活動」（同省ホームページ）と定義されている。そして、答申（2011）においては、職場体験活動の「中心的な課題」を「ある職業や仕事を暫定的な窓口としながら実社会の現実に迫ること」としている。

2008年3月に改訂された中学校学習指導要領の第4章「総合的な学習の時間」（以下「学習指導要領」と略記）においても、職場体験活動を「内容」の一つとして例示している。国立教育政策研究所による2011年度間調査では、全国公立中学校の96.9%において実施されているとともに、そのうちの81.5%が「総合的な学習の時間」の教育課程で実施されている。職場体験活動の8割以上が「総合的な学習の時間」で実施されているという現状は、学習指導要領における当該規定を背景の一つにしていると考えられる。

そして、学習指導要領においては、体験活動を「総合的な学習の時間」で実施する際の留意点として「問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付けること」と規定している。この規定に関する文部科学省の解説（2008：43-44）においては、「設定した課題に迫り、課題の解決につながる」ようにしたり、「生徒が主体的に取り組むこと」ができるように

したりすることであるとしている。そして、その具体例として職場体験活動に言及し、同活動を「総合的な学習の時間」に位置付けて実施する場合には、「特別活動として実施する勤労生産・奉仕的行事」とは明確に区別して取り扱うよう求めている。

このように職場体験活動を「問題の解決や探究活動の過程」に位置付けた取組は、文部科学省（2010）の指導資料や教育センターの研究紀要（例えば、安田健二ほか（2009））等において報告が行われている。また、柿崎順子（2010）は、学習指導要領改訂を受けて職場体験学習の単元を「探究的な学習」に構成し直した経験に基づいて、「中学校でも『探究的な学び』は十分可能だし、工夫次第で子どもたちは多くのことを学び、大きく成長していく」とする所見をエッセイで述べている。しかしながら、それらの先行する諸報告やエッセイは、一部の取組の概要を事例として紹介したり、実践者としての所感を述べたりするにとどまっており、広く複数の取組を対象にして「問題の解決や探究活動の過程」の具体を調査したり、「適切に位置付け」る要件を分析したりした研究は、これまで公表されてきていない。

さらに、「総合的な学習の時間」そのものに対する教員意識が、職場体験活動の取組状況に何らかの影響を及ぼしていることも考えられる。例えば、答申（2011）においては、キャリア教育の課題について「『体験活動が重要』という側面のみをとらえて、職場体験活動の実施をもってキャリア教育を行ったものとみなしたりする傾向」があるなど、キャリア教育に対する「一人一人の教員の受け止め方や実践の内容・水準に、ばらつきがある」と指摘している。この指摘における「キャリア教育」という用語を「総合的な学習の時間」という用語に置き換えてみると、同時間における職場体験活動の課題としても指摘され得る状況にあることが予想されるの

である。事実、岩崎保之（2009:29-58）は、中学校において「総合的な学習の時間」に対する教員の取組意識が弱いことや、具体的な指導方法に疑問や戸惑いを感じている教員が多いことを明らかにしている。しかしながら、職場体験活動と「総合的な学習の時間」それぞれに対する教員意識を調査したり、それらの相関関係を分析したりした研究も、これまで公表されてきていない。¹⁾

そこで、本研究においては、相当数の中学校を対象として、職場体験活動の取組状況や「総合的な学習の時間」に対する教員意識を調査・分析することを通して、同時間における学習活動の特質である「問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付く学習活動」として職場体験活動を充実させるための要件——効果が見込まれる学習活動や指導方法——と実施上の諸課題を明らかにすることを目的とする。

なお、本研究において職場体験活動とは、生徒が事業所等の職場で働くことを通じて職業や仕事の実際について体験したり、働く人々と接したりする学習活動を意味することとし、見学や依頼だけの職場訪問とは区別する。また、事前指導（事前学習と事前準備）→職場体験活動→事後指導といった一続きの学習活動を、本研究では「一連の学習活動」と呼称する。²⁾

II 方法

1. 調査手続

2012年2月2日から同年3月9日までを調査期間として、自記式による質問紙調査を実施した。具体的には、新潟県内全ての中学校、中等教育学校（前期課程）、特別支援学校（中学部）（三つの学校種を以下「中学校」と略記）の校長に対して、各学校1通ずつ、合計269通の質問紙を郵送して、依頼状にて回答者の周旋を求めた。周旋を求めた回答

者は、職場体験活動を実施した学年の教員又は「総合的な学習の時間」担当教員のいずれか1名である。依頼状には、調査の事前了解を得た新潟県中学校教育研究会の会長名による協力依頼状も添付した。

2012年4月までに返信のあった217通の質問紙から、全ページが無記入だった質問紙2通を除く215通を調査対象の標本とした。返信率は80.7%であり、有効回答率は99.1%であった。

2. 調査内容

質問紙の質問は、学習指導要領、キャリア教育、「総合的な学習の時間」、職場体験活動に関する先行諸調査や先行諸研究を参考にして作成した。フェイスシートを除く大問レベルの質問内容（質問項目数）は、①2011年度中に実施した職場体験活動の実践内容（20項目）、②実践上の留意点・一連の学習活動の成果と課題（44項目）、③「総合的な学習の時間」に対する意識（15項目）、④職場体験活動に対する意識（25項目）であり、順序尺度には4件法を採用した。

上記②の「実践上の留意点」は、学習指導要領の第3「指導計画の作成と内容の取扱い」から本調査に関連のある諸規定を選んで質問化し、全体（5項目）、事前・事後指導（5項目）、職場体験（3項目）、評価（2項目）の四つに分けて提示した。

3. 倫理的配慮

依頼状と質問紙のフェイスシートには、調査は無記名で行うため個人や学校が特定されることはないこと、回答は可能な範囲でよいこと、データは統計的に処理されること、調査結果は研究目的以外には使用しないことを明記した。差出人欄のない返信用封筒による質問紙の返送をもって、本調査への同意を得たものとみなした。

Ⅲ 結果

回答者は、担任をした教員が52.8%、副担任をした教員が15.9%であった。また、教職経年数は、29年以下の教員が全体の80.8%であった³⁾。これらの諸属性からは、回答者の多くが実際に「一連の学習活動」を指導した教員であることが示唆される。

1. 職場体験活動の実施概況

1) 教育課程の編成状況

「一連の学習活動」の実施の有無、キャリア教育の全体計画や「一連の学習活動」の指導計画の作成状況、「一連の学習活動」の配当教科・領域を単純集計した。その結果、「一連の学習活動」は95.3%の中学校で実施していた。このうちキャリア教育に関する全体計画は79.9%が、「一連の学習活動」の指導計画は97.5%（無回答の標本4を除く）が作成していた。

また、学校の教育課程において「総合的な学習の時間」に位置付けて実施した中学校は79.8%（事前学習81.4%、事前指導76.7%、職場体験78.5%、事後指導82.6%）と高い割合であったことから、本研究の目的にかなう標本数を確保できたと判断する。

2) 「一連の学習活動」の実施状況

「一連の学習活動」の実施時間、職場体験の実施時間・日数を単純集計した。

その結果、「一連の学習活動」の平均実施時間は、事前学習7.6時間（ $SD=5.6$ ）、事前準備4.0時間（ $SD=2.5$ ）、職場体験15.2時間（ $SD=9.0$ ）、事後指導6.5時間（ $SD=4.2$ ）であり、89.1%の中学校が、2年生を対象にして実施していた（複数回答の標本18、無回答の標本2、選択肢外回答の標本1を除いて計算）。

なお、職場体験活動の実施時間を日数に換算すると2日間が37.8%で最も多く、次いで3日間が30.1%、半日～1日が16.8%と続いている。

た。文部科学省（2011）において推奨している5日間以上の実施は、12.7%であった（%ベースを無回答の標本を除いた196で計算）。

調査対象とした新潟県内の中学校における「一連の学習活動」の実施時間、実施対象学年、実施日数等は、前に言及した国立教育政策研究所の2011年度間調査とほぼ同じ傾向にあった。

また、職場体験活動を実施した事業所等の職種に関して、「販売・接客業」「介護・保育」がいずれも9割を超えていた（複数回答、%ベースを無回答の標本を含む204で計算、表1参照）。そして、それらの事業所等と生徒とのマッチングに関しては、「事業所等のリストを示し、行きたい所を生徒に決めさせた」が39.8%と最も多く、「原則として、全て学校側が指定した」は7.5%にとどまっていた（複数回答や無回答の標本2を除く、表2参照）。

表1 職場体験をした事業所等の職種

	度数	
販売・接客業	190	93.1%
介護・保育	184	90.2%
調理・調理補助	161	78.9%
理容・美容関係	139	68.1%
技術職	114	55.9%
医・歯・薬関係	111	54.4%
教育職	103	50.5%
農業	102	50.0%
地方自治体・団体	96	47.1%
建築・土木関係	91	44.6%
一般事務職	61	29.9%
現場作業	58	28.4%
軽作業	49	24.0%
電気関係	47	23.0%
出版・編集	37	18.1%
配送	36	17.6%
漁業	18	8.8%
その他*	35	17.2%

* 寺社(3)、研究職(1)、職種不詳(23)、無記入(8)

さらに、事業所等との受入れ交渉は、職場体験活動を実施する学年部の教員が担当した割合が77.8%（複数回答の標本9と無回答の標本10を除いて計算）と最も多く、地域教育

表2 職場体験をした事業所等の職種

	度数	
事業所等のリストを示し、行きたい所を生徒に決めさせた	80	39.8%
希望する職種を選ばせてから、当該職種の事業所等を学校側が指定した	39	19.4%
原則として、生徒の希望を最優先にした31	31	15.4%
希望する職種を選ばせてから、当該職種の事業所等を生徒に選ばせた	30	14.9%
原則として、全て学校側が指定した	15	7.5%
その他*	6	3.0%
合計	201	100.0%

*保護者の希望（5）、不詳（1）

コーディネーターなどの専門職員に委ねたり、教育委員会や社会福祉協会などの外部組織に委ねたりしたと回答した標本は、185の標本中1割弱の14であった。

2. 職場体験活動の成果・内容・課題

1) 「一連の学習活動」の成果

「一連の学習活動」の成果に関する質問16項目のうち、自由記述を求めた1項目を除く15項目を探索的に因子分析して、得られた因子構造に基づいて尺度を作成した。

その結果、Ⅰ「協調性・積極性」（ $\alpha = .811$ ）、Ⅱ「自己理解・進路設計」（ $\alpha = .670$ ）、Ⅲ「郷土愛・学校愛」（ $\alpha = .633$ ）の3因子が生成された（表3参照）。

2) 事前学習・事後指導の内容

単純集計では、事前学習においては「教員による『職場体験』の目的、意義等に関する講話」（87.7%）、「派遣先の担当者への質問

（事業所や業務に関する事項）を考える」（85.3%）の2項目が、事後指導においては「派遣先への礼状書き」（92.6%）の1項目が、8割を超える学校で行われていた。

分析の見通しをもつ目論見において、実践上の「総合的な学習の時間」の留意意識に関する質問15項目を探索的に因子分解して、得られた因子構造に基づいて尺度を作成した。

その結果、Ⅰ「探究的な学習」（ $\alpha = .707$ ）、Ⅱ「他教科・領域との関連」（ $\alpha = .671$ ）、Ⅲ「評価・補充指導」（ $\alpha = .658$ ）の3因子が生成された（表4参照）。

これらの3因子のうちⅠ「探究的な学習」因子において生成された6尺度は、「一連の学習活動」を単元として構成する学習活動として把握できる事項である。

そこで、「一連の学習活動」の成果に関する質問16項目のうち、自由記述を求めた1項

表3 「一連の学習活動」の成果

	I	Ⅲ	Ⅲ
与えられた仕事や課題に確実に取り組むようになった	.84	.06	-.21
責任感が増した	.75	-.05	.04
協力して仕事や活動をするようになった	.61	-.07	.16
言葉づかい、あいさつ、返事等がよくなった	.55	-.10	.23
自ら問題を解決しようとするようになった	.50	.24	.05
自分に適した職業を考えたり、将来を設計したりするようになった	-.00	.75	-.03
進路に関する情報を収集するようになった	-.02	.70	.08
地域の特色やよさを実感し、地域に愛着を持つようになった	-.08	.05	.80
学校が好きになった	.19	.01	.49
因子間相関	I	Ⅲ	Ⅲ
Ⅰ	—	.43	.60
Ⅱ		—	.35
Ⅲ			—
寄与率	41.96	14.18	10.50

表4 実践上の「総合的な学習の時間」の留意意識

	I	III	III
情報を整理・分析したり、表現したりするなど、言語による活動を積極的に行った	.71	.03	-.06
総合的な学習の時間との関連を意識して、内容や実施時期等を考えた	.56	-.18	-.01
グループによる協同的な学習を積極的に行った	.55	.00	-.11
自己を理解したり、将来の生き方を考えたりする活動を積極的に行った	.53	.01	.02
「職場体験」が、問題の解決や探究の過程（課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現）に位置づくよう、内容や実施時期等を考えた	.47	.14	.24
地域の人や専門家など、学校外の人材を積極的に活用した	.44	-.01	.08
道徳との結びつきを意識して、内容や実施時期等を考えた	.03	.80	-.03
教科との結びつきを意識して、内容や実施時期等を考えた	-.20	.69	.05
特別活動との関連を意識して、内容や実施時期等を考えた	.22	.43	-.04
評価カードや評価規準表など、評価に関する準備を意識的に行った	-.02	-.08	.94
評価した結果を生徒に知らせたり、補充指導したりすることを意識的に行った	-.02	.12	.59
因子間相関	I	III	III
I	—	.52	.39
II		—	.34
III			—
寄与率	30.97	43.79	55.40

目を除く15項目を主成分分析して主成分得点を算出し、その平均値を基準として、標本を「成果あり」群と「成果なし」群の2群に分割した。そして、それら2群間でt検定し、実践上の「総合的な学習の時間」意識のどこに統計上の有意差がみられるか分析した。

その結果、事前・事後指導における「グループによる協同的な学習を積極的に行った」「情報を整理・分析したり、表現したりするなど、言語による活動を積極的に行った」「自己を理解したり、将来の生き方を考えたりする活動を積極的に行った」の3項目、職場体験における「『職場体験』が、問題の解決や探究の過程（課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現）に位置づくよう、内容や実施時期等を考えた」の1項目、評価における「評価した結果を生徒に知らせたり、補充指導したりすることを意識的に行った」の1項目に、それぞれ0.1%水準の有意差がみられた（表5参照）。

次に、事前学習・事後指導それぞれの内容を「意識した」「意識しなかった」の2群間で χ^2 検定し、どの内容に統計上の有意な偏りがみられるかを分析した。

その結果、事前学習については、「教員に

よる職業観・勤労観に関する講話」（ $\chi^2=7.670, df=1, p<.01$ ）、「外部講師による職業観・勤労観に関する講話」（ $\chi^2=12.376, df=1, p<.001$ ）、「学年全体やグループで探究する課題（テーマ）の設定」（ $\chi^2=6.497, df=1, p<.05$ ）、「個人で探究する課題（テーマ）の設定」（ $\chi^2=12.062, df=1, p<.01$ ）、「自己効力感や自尊感情を高めるエクササイズ」（ $\chi^2=6.891, df=1, p<.001$ ）、「その他」（ $\chi^2=5.302, df=1, p<.05$ ）⁴⁾の6項目に、それぞれ統計上の有意な偏りがみられた。

事後指導については、「教員による職業観・勤労観に関する講話」（ $\chi^2=9.355, df=1, p<.01$ ）、「派遣先の事業所等で調査した情報の整理・分析」（ $\chi^2=5.574, df=1, p<.05$ ）、「学年全体やグループで設定した学習課題（テーマ）の考察」（ $\chi^2=28.525, df=1, p<.001$ ）、「個人で設定した学習課題（テーマ）の考察」（ $\chi^2=20.330, df=1, p<.001$ ）、「グループでのレポート（新聞、模造紙のまとめ等を含む）の作成」（ $\chi^2=4.624, df=1, p<.05$ ）、「学年全体による『職場体験』発表会」（ $\chi^2=7.642, df=1, p<.01$ ）、「生徒の個人面談」（ $\chi^2=4.712, df=1, p<.05$ ）の7項目に、それぞれ統計上の有意な偏りがみられ

表5 実践上の「総合的な学習の時間」の留意意識

	成果あり		成果なし		t値	
	平均	SD	平均	SD		
【全体】						
生徒に育てたい力を、指導計画で明確にした	3.48	0.60	> 3.22	0.61	3.02	**
教科との結びつきを意識して、内容や実施時期等を考えた	2.38	0.77	> 2.01	0.72	3.50	**
道徳との結びつきを意識して、内容や実施時期等を考えた	2.41	0.76	2.14	0.76	2.49	
総合的な学習の時間との関連を意識して、内容や実施時期等を考えた	3.75	0.46	3.58	0.72	1.94	
特別活動との関連を意識して、内容や実施時期等を考えた	2.97	0.85	> 2.56	0.88	3.24	**
【事前・事後指導】						
グループによる協同的な学習を積極的に行った	3.27	0.79	> 2.84	0.84	3.66	***
情報を整理・分析したり、表現したりするなど、言語による活動を積極的に行った	3.37	0.63	> 2.96	0.74	4.09	***
自己を理解したり、将来の生き方を考えたりする活動を積極的に行った	3.47	0.57	> 3.12	0.61	4.13	***
地域の人や専門家など、学校外の人材を積極的に活用した	3.11	0.97	> 2.67	1.01	3.07	**
公民館や博物館など、地域の社会教育施設を積極的に活用した	2.16	0.82	> 1.84	0.75	2.92	**
【職場体験】						
過去に派遣した事業所等に、学校だよりや年間行事予定表を届けるなど、普段からのつながりを絶やさないようにした	2.10	0.75	1.87	0.95	1.90	
派遣先での体験が充実するように、事業所等に「職場体験」の趣旨をていねいに説明したり、体験内容を協議したりした	3.09	0.69	> 2.76	0.79	3.05	**
「職場体験」が、問題の解決や探究の過程（課題の設定→情報の収集→整理・分析→まとめ・表現）に位置づくよう、内容や実施時期等を考えた	3.21	0.66	> 2.66	0.82	5.07	***
【評価】						
評価カードや評価規準表など、評価に関する準備を意識的に行った	2.91	0.76	> 2.55	0.79	3.28	**
評価した結果を生徒に知らせたり、補充指導したりすることを意識的に行った	2.79	0.73	> 2.37	0.73	4.05	***

** $p < .01$ *** $p < .001$ ※不等号は有意差のあった項目につけて。

た。

さらに、事前学習・事後指導それぞれの内容を、前述した「成果あり」群と「成果なし」群の2群間で χ^2 検定し、どの内容に統計上の有意な偏りがみられるかを分析した。

その結果、事前学習については、「職業に関するホームページの閲覧・分析（ $\chi^2=6.716$, $df=1$, $p < .05$ ）、「学年全体やグループで探究する課題（テーマ）の設定」（ $\chi^2=4.777$, $df=1$, $p < .05$ ）、「自己効力感や自尊感情を高めるエクササイズ」（ $\chi^2=5.798$, $df=1$, $p < .05$ ）、「社交性を高めるエクササイズ」（ $\chi^2=4.755$, $df=1$, $p < .05$ ）、「その他」（ $\chi^2=7.712$, $df=1$, $p < .001$ ）の5項目に、統計上の有意な偏りがみられた。また、事後指導については、「総合的な学習の時間」で探究する新たな課題の設定」（ $\chi^2=8.298$, $df=1$,

$p < .001$ ）の1項目に、それぞれ統計上の有意な偏りがみられた。

3) 実施上の課題

「一連の学習活動」の課題意識に関する質問13項目のうち、自由記述を求めた1項目を除く12項目を単純集計した結果を図1に示す。

図1で示した質問12項目を、前項で生成した「成果あり」群と「成果なし」群の2群間でt検定し、どの課題意識に統計上の有意差がみられるかを分析した。特に、「職場体験する日数が足りなかった」「生徒が希望した職種・事業所等に派遣できなかった」の2項目については、「成果」尺度を従属変数とする多変量分散分析も行って、統計上の有意差を確認した。

その結果、「一連の学習活動」の課題意識

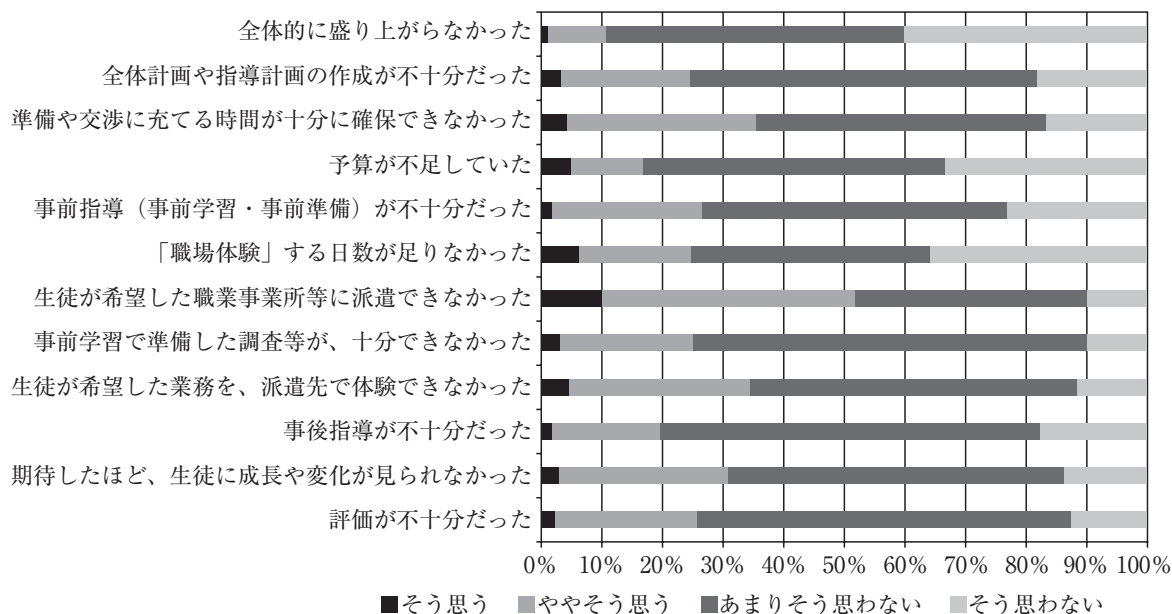


図1 「一連の学習活動」の課題

については、「全体的に盛り上がらなかった」($t(193)=2.43, p<.05$)、「全体計画や指導計画の作成が不十分だった」($t(193)=2.37, p<.005$)、「期待したほど、生徒に成長や変化が見られなかった」($t(192)=7.56, p<.001$)、「評価が不十分だった」($t(191)=4.08, p<.001$)の4項目に、それぞれ統計上の有意な差がみられた。しかしながら、「職場体験する日数が足りなかった」「生徒が希望した職種・事業所等に派遣できなかった」の2項目については、統計上の有意な差がみられなかった。

IV 考察

1. 「総合的な学習の時間」において職場体験活動を実施することの意義

本研究は、「総合的な学習の時間」で行う職場体験活動に関して、学習指導要領において規定する「問題の解決や探究活動の過程」に位置付けて実施する際に効果が見込まれる学習活動や指導方法の要件と課題を明らかにすることが目的であった。

考察に先立って、「総合的な学習の時間」

において職場体験活動を実施することの意義を確認する。

「一連の学習活動」を通じた生徒の成長に関する3因子——「協調性・積極性」「自己理解・進路設計」「郷土愛・学校愛」——において生成された諸尺度は、答申(2011)において示された、キャリア教育を通して育成することを目指す「基礎的・汎用的能力」に相当すると考えられる。具体的には、「協調性・積極性」因子の5尺度は、「社会とのかかわりの中で生活し仕事をしていく上で基礎となる能力」である「人間関係形成・社会形成能力」や「仕事をする上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力」である「課題対応能力」に相当する。また、「自己理解・進路設計」因子の2尺度は、「『やればできる』と考える行動できる力」である「自己理解・自己管理能力」や「社会人・職業人として生活していくために生涯にわたって必要となる能力」である「キャリアプランニング能力」に相当する。さらに、「郷土愛・学校愛」因子の2尺度は、生徒が主として地域にある事業所等で体験したために生成

された尺度であると推察される。

以上のことから「総合的な学習の時間」は、キャリア教育を展開する教育課程として、積極的に活用することができる領域であることを確認する。

2. 職場体験活動を充実させる要件

文部科学省（2008）においては、「探究的な学習の過程」のモデルとして、①「課題の設定」、②「情報の収集」、③「整理・分析」、④「まとめ・表現」の四つの学習活動を示している。職場体験活動においては、①②は主として事前学習に、③④は主として事後指導に該当する学習活動である。

Ⅲ-2-2)において前述した分析結果に基づけば、事前指導の①「課題の設定」場面では、探究する課題を生徒が協同的に設定するとともに、生徒の自己効力感や自尊感情を高めるエクササイズを行うことが学習活動の要件となることが示唆される。また、事後指導の④「まとめ・表現」場面では、新たな課題を設定して「問題の解決や探究的な学習の過程」を次の過程につなげたり、評価の充実を図ったりすることが要件となることが示唆される。

しかしながら、実践上の「総合的な学習の時間」の留意意識における χ^2 検定の諸結果と、「一連の学習活動」の成果における χ^2 検定の諸結果とで共通している諸項目を比較検討してみると、事前学習については「学年全体やグループで探究する課題（テーマ）の設定」「自己効力感や自尊感情を高めるエクササイズ」「その他」の3項目がみられたのに対して、事後指導については該当する項目がみられなかった。このことから、事前学習については計画的に指導され一定の成果が意識されているけれども、事後指導については事前学習に比べて指導が手薄であったり、成果が意識されていなかったりする現状にあることが考えられる。

3. 実施上の課題

まず、学習活動に関しては、事後指導の充実が課題である。職場体験を“やりっ放し”にしないためにも、事後指導において生徒に体験活動をリフレクションさせることが肝要であり、その指導方法の開発と普及が求められる。

また、教員意識に関しては、多くの教員が、職場体験活動に対して相当程度のポジティブな意識をもっていた。そして、多くの教員が、体験日数を増やした方がより効果が望めると考えていた。しかしながら、その一方で派遣先の事業所等の確保に困難を来している現状があり、負担を感じたり、公的支援の必要性を感じたりしていた。事実、質問紙の自由記述においても、「教員が通常業務を行いながら、（事業所等との・引用者注）交渉、仲介などは時間や業務のバランスを考慮すれば、できないはず」といった声が複数、寄せられていた。こうした教員の声は、既に答申（2011）や先行論文（例えば、松井大助（2011））等で指摘されていることであり、職場体験活動を円滑に実施するための学校内外における環境整備が急務であることを、本研究においても指摘することができる。

さらに、Ⅲ-2-3)において前述した分析結果のうち「全体的に盛り上がらなかった」「期待したほど、生徒に成長や変化が見られなかった」の2項目で有意差がみられたことから、実践に手応えを感じている教員とそうでない教員との差が大きい現状にあることが示唆される。あらかじめ「全体計画や指導計画」を作成するとともに、それらの諸計画において設定した目標に照らした評価を行うことで、教員間における成果に関する意識の差を縮めることにつながるものと考えられる。

なお、「職場体験する日数が足りなかった」「生徒が希望した職種・事業所等に派遣できなかった」の2項目については統計上の

有意差がみられなかったことから、今後それらの諸項目に焦点を合わせた調査研究を行う必要がある。

前者については、本研究では5日間以上職場体験を実施したとする標本数がわずかであったため、「連続した5日間」実施群と非実施群とに分けて検定を行うことができなかった。これは、本調査が新潟県の中学校に限定して実施したものであるという研究上の限界にも起因しているものと考察される。⁵⁾

後者については、中学校の教員間において、職場体験活動の趣旨に照らせば“事業所等はどこでもよい”ことを教育上の行為として理解しながらも、“生徒の希望をかなえてやりたい”という信条が教育的行為として行われている可能性が考えられるので、面接調査等に基づく質的な調査・分析も行って、課題解決のための方策を考察する必要がある。

V 結論

中学校「総合的な学習の時間」において職場体験活動を実施することで、キャリア教育で目指している「基礎的・汎用的能力」の育成が可能となる。このとき、同時間の特質である「問題の解決や探究活動の過程に適切に位置付く学習活動」として職場体験活動を位置付けるためには、以下の諸点に留意することが要件となる。

一つは、事前指導の「課題の設定」場面、探究する課題を生徒が協同的に設定するとともに、生徒の自己効力感や自尊感情を高めるエクササイズを行うことである。二つは、事後指導の「まとめ・表現」場面において、新たな課題を設定して「問題の解決や探究的な学習の過程」を次の過程につなげたり、評価の充実を図ったりすることである。

今後は、事後指導を充実させる指導方法を開発したり、職場体験活動を円滑に実施するための学校内外における環境を整備したり、

十分な評価が行える計画を充実させたりすることが課題である。

謝辞

本研究は、JSPS科研費23531264の助成を受けて実施しました。質問紙調査の準備や実施にご協力くださった関係各位に感謝申し上げます。

注

- 1) 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター(2013)においては、小・中・高等学校の教員・児童生徒・保護者・卒業者を対象として、キャリア教育や進路指導に関する詳細な調査を公表している。同調査は、キャリア教育の具体的な内容や教員意識についても調査しているけれども、本研究が目的とする「総合的な学習の時間」や「問題の解決や探究活動」という視点からの分析・考察は行われていない。
- 2) 本稿は、日本カリキュラム学会第23回大会(2012年7月7日、於・中部大学)の自由研究発表における口頭発表を文章化したものである。
- 3) 質問紙の実際や単純集計結果の詳細は、岩崎保之(2012)を参照。
- 4) 「その他」の自由記述は、「外部講師によるマナー指導」「職業に関するレポート作成」「職業に関するDVDの視聴」「適性検査」「インターネットの活用方法」である。
- 5) 実施日数が多い学校においては、事前・事後指導も熱心に行われていることが想定されることから、「連続した5日間」実施群と非実施群とに分けて検定を行うことができたとしても、体験日数の長短と「一連の学習活動」成果の有無との相関を解釈する際には注意が必要であろう。

文献一覧

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). <http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/

toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/

1301878_1_1.pdf>. 2013年6月13日確認.

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導センター. 平成23年度職場体験・インターンシップ実施状況等調査結果(概要). <<http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/i-ship/h22i-ship2.pdf>>. 2012年9月18日確認.

文部科学省. 中学校学習指導要領解説－総合的な学習の時間編－. 東京:教育出版;2008.

文部科学省. 今、求められる力を高める総合的な学習の時間の展開(中学校編). 東京:教育図書;2010.

安田健二、堀田英史、滝澤純子、藤代崇行. 自己の生き方を考える探究的な職場体験学習. 川崎市総合教育センター研究紀要. 2009;20:113-128.

柿崎順子. 職場体験は探究的な学び. 内外教育. 2010;6023:11.

岩崎保之. 目標準拠評価論の研究－学校教育における理論と実践－. 新潟:ウエストン出版部;2009.

文部科学省. 中学校キャリア教育の手引き. 東京:教育出版;2011.

松井大助. 中学校における職場体験の悩み. 月刊生徒指導. 2011;41(11):16-18.

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導センター. キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査第一次報告書. 東京:国立教育政策研究所;2013.

岩崎保之. 中学校「職場体験」に関するアンケート調査. 新潟:新潟青陵大学看護福祉心理学部岩崎研究室;2012.