Graduate School of Asia-Pacific Studies, Waseda University
Journal of the Graduate School of Asia-Pacific Studies
No. 21（2011. 4）pp. 1-25

日本の中学校におけるキャリア教育の研究

―地域産業界と教育現場の連携の必要性―

丸山　和義*

The study of the career education in the Japanese junior high school:

The necessity of cooperation between local industry and the junior high school

Maruyama　Kazuyoshi*

Abstract

A globalization progresses and social environments changes, we must ask the individuals within industry to adapt accordingly. Japanese youth are experiencing difficulty transitioning from school to work. This process shift has become a major societal problem. As a means to remedy the situation, career education is now being promoted in Japanese schools at the elementary and secondary levels to provide better support to today's youth for the future.

This study brings attention to the career education at Japanese junior high schools as base for character formation. The study further examines the needs of talented individuals upon whom the economic well-being of the nation depends for Japan to remain competitive internationally. The purpose of this report is to identify the effect of career education and to promote the professionalism and independence of Japanese youth through the cooperation between local industry and junior high schools.

* 早稲田大学大学院アジア太平洋研究科博士課程後期課程；Graduate School of Asia-Pacific Studies, Waseda University, Doctoral Degree Program

Ⅰ　はじめに

工業社会の下では、若年者の雇用は拡大を続け、学校から職業への移行は今から考えると驚くほどスムーズであった。いわゆる大企業においては、職種を問わず学卒者を一括採用し、その後の企業内教育と定期的な人事異動を組み合わせ、企業人をいわばゼロから育成する仕組みが機能していた。しかし、バブル経済崩壊後、その状況は一転し長引く不況による日本経済の閉塞した状況が続き、高卒者や学卒者など若年者を取り巻く雇用情勢はかつてなく厳しい。こうした先行き不透明な時代を背景に、若年者の世界に漠然とした閉塞感や無力感の広がりが見られ、将来の社会に希望を見出すことのできない若者も少なくない。若者の一人ひとりの勤労観・職業観、キャリア形成により社会が形成されることを考えれば、初等中等教育段階の学校教育がその育成に寄与することの重要性は明らかである。

工業社会の下では、恒常的な経済成長や学歴社会を前提とした雇用慣行により、大企業に就職する機会さえ確保すれば、終身雇用により企業が定年まで自分を育て、鍛え、守ってくれたのである。そのような社会環境のもとでの初等中等教育は、基礎学力の充実を中心とした教育により社会的な役割を果たすことができた時代であった。しかし、工業社会の終焉により成長力を失った日本企業は、高卒者や学卒者を企業がゼロから育成する余裕がなくなり即戦力となる若者を求める傾向に変わった。そのため、初等中等教育の早い段階から「働くことは何か」という職業観・勤労観の醸成、「大人になることはどんなことか」という生き方を問わせながら社会的・経済的な自立を促す問題解決型を中心としたキャリア教育が初等中等教育に求められている。文部科学省では、「キャリア教育は、教育活動全体を通じ計画的、組織的、継続的な進路指導を行い、教育課程にキャリア教育が位置づけられる」[1] としている。

本研究では、第二の誕生期と言われ、人格の基盤を形成する中学校段階におけるキャリア教育の役割の重要性に着目をし、学校から仕事へのスムーズな移行を再編するかについて、有効に機能するキャリア教育の内容には、どのようなことが求められているのかの検討を行う。具体的には、仕事や社会に対する中学生の認識状況とその考察を踏まえて、職業観・勤労観の醸成と社会的・経済的な自立を高めるキャリア形成のために、キャリア教育における問題点と改善の手立てを考察する。筆者は最終的には、中学校段階のキャリア教育において地域産業界と教育現場が連携して取り組むことにより、起業家精神溢れる自律型の人材の輩出を求めている。また、キャリア教育の中でアントレプレナー教育が位置付けられることの有効性について検討をしたい。

Ⅱ　キャリア教育の意義

１．アメリカの教育改革と日本のキャリア教育の関係

日本におけるキャリア教育の起点は、1996 年の第 15 期中央教育審議会第一次答申において「いかに社会が変化しようと、自分で課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力であり、また、自らを律しつつ、他人ともに協調し、他人を思いやる心や感動する心など、豊かな人間性であると考えた。我々は、こうした資質や能力を、変化の激しいこれからの社会を生きる力と称する」[2] とし、工業社会に変わる新たな社会

1　文部科学省『中学校学習指導要領解説総則編』㈱ぎょうせい、2009 年、59 頁。
2　文部省「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について中央教育審議会　第一次答申」1996 年、7 頁。

である情報社会に対応するための必要な資質や能力を「生きる力」と表現したことに始まる。また、キャリア教育という言葉が、公の文書で初めて表現されたのは、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」においてである。さらに、教育現場へのキャリア教育の本格的な浸透を図るために、日本の初等中等教育にキャリア教育が本格的に導入されたのは、2004 年に「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報告書」[3] が提出され、今までの職業教育、進路指導を中核に据えてキャリア教育を推進することが提唱されたことに始まる。

この日本のキャリア教育に大きな影響を与えたのは、アメリカのキャリア教育の変遷にある。アメリカでは、1960 年代以降アメリカ経済の国際競争力の低下による経済低成長によるインフレ、慢性的な失業者の増加といった経済環境の中で、青少年労働者の問題が発生した。また、高等学校の中途退学者の増加などが教育の課題として表面化した。アメリカにキャリア教育が導入された要因として、仙崎[4] は、「職業と教育、社会と学校のギャップの拡大である。この問題にも、労働力の需給アンバランスという量的な問題と、産業界と学校教育の技術・技能教育を巡る要求水準のずれ、若年労働者の労働価値観に対する雇用者側と学校双方の困惑や対応の失敗、職業安定機関や地域社会諸機関と学校との意思疎通、協力、連携の欠如などの質的問題であった」としている。これに加えて、吉田[5] は、「自分という人間を十分理解しないで、いつまでたっても職業に自らコミットできない、または進路を決定できない青少年が増加した」としている。このようなアメリカにおける青少年の課題から、アメリカがキャリア教育を導入した大きな契機となったのは、連邦教育長官であるマーランド[6] が、1971 年全米中等教育諸学校校長会年次総会において、アメリカの公教育改革のための主要な改革の一つとして、「すべての人にキャリア・エデュケーション」をモットーに掲げ、Vocational Guidance（職業指導）から Career Education（キャリア教育）へと変遷し、全米の幼稚園から大学までの教育全体において、キャリア発達の視点からキャリア教育の実践的な活動がスタートした。

アメリカのキャリア教育の導入と日本のキャリア教育の導入の経緯を比較すると、産業構造の転換と技術革新の進行によって、職業世界を複雑化させるとともに、そこで求められる労働力の水準を高度化させたていたことに起因する。従来の教育が機能しなくなり、青少年の教育内容の変化を求められているところは共通している。学校から職業への移行をズムーズに再編するためには、経済社会から求められている人材を育成することが学校教育に求められ、その内容がキャリア教育に反映される必要がある。

アメリカは日本に先立ち工業社会から情報社会への変化がいち早く訪れ、工業社会での教育の目的である知識注入が情報社会では機能せず、課題解決力を高めることに移行しなければならな

3 文部科学省「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」、2004 年、7 頁。
4 仙崎武編著『キャリア教育の系譜と展開』雇用問題研究会、2008 年、11～12 頁
5 日本キャリア学会編「キャリア教育概説」東洋館出版社、2008 年、37 頁。
6 マーランドはキャリア教育の必要性と目標について、「現在のアメリカの教育の最大の欠点は、学校長の教育姿勢であり、教育計画、教育内容の分化・陳腐化であり、教育成果の低下である。最も悲しむべきその例は、知的教育と職業教育との乖離である。それを改める第一段階として、我々教育者が職業教育を vocational education というのをやめ、以後 career education ということを提案する。…かつての青少年は、周りの成人や大人の働く姿から職業技術や職業観を学びとることができたが、今日我々の住む驚くべき複雑な技術社会が要求するキャリアのために、我々の教育システムを再検討し再び研ぎ変える必要がある」仙崎武編著『キャリア教育の系譜と展開』雇用問題研究会、2008 年、14 頁

い状況に遭遇したのである。[7] すなわち、情報社会は不確実性の高い社会で求められる人材とは、社会や市場の期待に応じて独創的な発想や社会や市場とのコミュニケーションを図りながら、過去の成功体験や先例に囚われることなく、未知の将来に向けて探究的に思索し、失敗を恐れずに挑戦する意欲をもち、様々な課題を解決していく「起業家精神溢れる自律型」の人材である。

図表１　工業社会と情報社会の社会変化の比較

区分	工業社会	情報社会
主要産業	製造業	サービス産業
戦略資源	資本	知識
社会の特徴	機械技術をベースに踏襲・継承した社会	知的技術をベースに新たなものを創造する社会
競争優位の期間	5 年～10 年	1 年～ 3 年
求められる人材	同じことを早くできる人材	起業家精神溢れる自律型人材
教育方法(目的)	知識注入型（知識拡充）	問題解決型（課題解決力）

出典　大江建／北原康富著　『儲けの戦略』東洋経済新報社 2002 年　5 頁を参考に筆者作成

これまでの工業社会では、大量生産・大量消費の時代であったため、「同じことを、より早くできる人材」が求められた。有効な教育方法として、一斉式講義型の知識注入方式がとられて、それによって、より幅の広い知識を獲得させた。しかし、情報社会では不確実性が高い社会のため、何が正解か見えない時代である。ここでは、課題に対して自ら正解をつくりだす力が求められている。質の高い正解をつくるためには、物事の本質を見極める能力が一層求められている。直面する社会事象の解決に向けて、「見えない」潜在的要素を「見えるように」顕在化できる、仮説設定能力が求められている。そして、既習の概念や他者の考えと比較・検討し仮説の質を高め、その仮説に基づいて行動した結果の分析活用力が問われている。すなわち、試行錯誤により仮説の修正を繰り返しながら、より質の高い問題解決方法を創造的に導き出す「仮説のマネジメント力」[8] が求められている。このような観点から、情報社会でのキャリア教育は、すべての人に、新たなことに果敢に挑戦する資質である起業家精神の発揮ができる能力を高め、また同時に、独りよがりな自己満足的な起業家精神の発揮に陥る危険を避けるために、自分とは異なる他のアイデアの良さを活用したり、他を巻き込みながら組織的に行動したりできる自律型の人材を育成することが求められている。

また、アメリカのキャリア教育と日本のキャリア教育の相違するところは、その理念の置き方にある。

7　この点に関して大江は、「日本社会では小さいころから『正解を覚える』ように教えられてきたが、『正解を自らつくる』ように教えられてきていない。工業時代は一つの競争優位性や学習した知識を 10～20 年ぐらい維持できた時代であった。『知識をベースに行動がとれる人』が活躍できた時代である。しかし、不確実性が高い『情報時代』は数年で競争優位性を維持できなくなる時代であり、特定の知識も数年しか有効でない時代である。『仮説をベースに行動がとれる人』が活躍できる時代である」と指摘し、今後の教育の方向性として、課題解決力を高める教育の必要性に言及している。大江建／北原康富著『儲けの戦略』東洋経済新報社、2002 年、7 頁。

8　大江建著『なぜ新規事業は成功しないのか 仮説のマネジメントと理論の実践』、日本経済新聞社、2001 年、136 頁。

仙崎は、「アメリカのキャリア教育では理念を 8 要素に分けて推進してるところに特徴がある。すなわち、①自己を知る、②進路について考える、③教育について考える、④判断力や態度を身につける、⑤経済を理解する、⑥意思決定のスキルを身につける、⑦技能とは何かを考える、⑧雇用に足りる技能を習得すると教育目標が再焦点化されている」[9] と分析した。日本のキャリア教育の目標が、「望ましい職業観・勤労観及び職業観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」[10] と理念は設定されたが、具体的な要素に分解して語られなかったために、個々の教育活動との具体的な関連性が乏しいものになっている。それに対して、アメリカのキャリア教育理念の 8 要素は、経済や技術・技能の理解を取り入れていることは、新たな経済環境に即して教育活動を展開することを前面に出していることは示唆的である。

Ⅲ　中学校におけるキャリア教育

１．中学生の発達段階とキャリア教育

キャリア教育は、それぞれの発達段階と自己形成と他者（社会）との関係形成の発達課題を意図的・計画的に推進されることが求められている。青年期前半に位置する中学生のキャリア発達段階の特徴としては、素直で純真な心をもち外界に向けられていた小学生の時代から、著しい身体的、生理的な発達が行われ大人の身体に成長する。精神的には自己の内界に目が向けられ、主観的ではあるが自己を見つめることができるようになり、自己認識が深まり自立への渇望が強くなる。それに伴い自分の生き方への関心もあらわれるようになる。中学生になると自我の発達や知的発達と相まって、自己の将来を考え始めると同時に、自己の性格、能力等への特性を考えるようになる。知的には抽象的思考能力が発達するため基礎学力の養成を図ることが、キャリア発達には極めて重要である。また、精神的には自己の性格、能力等の特性を考えるようになる。

このようなキャリア発達の特徴をもつ中学生のキャリア教育の重要性について、中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会の 2009 年 7 月「審議経過報告」によると、「初等教育から高等教育に至る各段階の中でも、中学校段階が極めて重要であると指摘したい。すなわち、中学校段階では心身の発達上の変化が著しく、生徒の能力・適性、興味・関心等の多様化が一層進展し、知的な面では抽象的、論理的な思考が発達するともに社会性なども発達してくる。さらに、自我意識が高まる時期でもある。このような発達段階を踏まえれば、中学生に対しては、自らの将来の生き方・働き方等についてしっかりと考えさせるとともに、働くことの意味等について体験を通じて理解を深めさせ、普通教育・職業教育の適切な選択・決定等へと導くことが重要である」[11] とし、中学生のキャリア発達の目標として、進路の探索と選択とし、働くことの意味を理解させるために体験活動を重視することとしている。その体験活動の具体的なものとしては、「5 日間以上の職場体験学習」[12] を教育現場に推奨している。

---

9 仙崎武編著『キャリア教育の系譜と展開』雇用問題研究会、2008 年、14 頁
10 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」2000 年
11 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（審議経過報告）」2010 年、10 頁。
12 文部科学省では、中学校で 5 日間以上の職場体験を行うとともに、地域の協力体制を構築する「キャリア・スタート・ウィーク」に関する理解の促進を図るために、「キャリア・スタート・ウィーク・キャンペーン」を展開することとし、その一環として、関係府省、経済団体、地方公共団体、教育団体等の関係者に協力を求めるために、平成 17 年 11 月 30 日に「キャリア・スタート・ウィーク推進連絡会議」を開催した。

図表 2　発達段階と発達課題「自己形成」と「関係形成」とキャリア教育の目標

	小学校	中学校	高等学校
発達段階	進路の探索・選択に関わる基盤形成の時期	現実的探索と暫定的選択の時期	現実的探索と・試行 社会的移行準備の時期
自己形成	自分大好き（気づく）→ 自己及び他者への積極的関心の形成　夢や希望、憧れる自己イメージの獲得	なりたい自分（深める）→ 肯定的自己理解と自己有用感の獲得 進路計画の立案と暫定的選択	なれる自分（表す） 自己理解の深化と自己受容 将来設計の立案と社会的移行の準備
関係形成	役割（知る）→ 身の回りの仕事や環境への関心・意欲の向上、勤労を重んじ目標に向かって努力する態度の形成	将来（選ぶ）→ 興味・関心に基づく勤労観・職業観の形成、生き方や進路に関する現実的探索	ライフプラン（つなげる） 選択基準としての勤労観・職業観の確立、進路の現実的準備と試行的参加

出典：文部科学省「小学校におけるキャリア教育の手引き」21 頁及び 101 頁より筆者作成

2．社会に対する中学生の認識状況とその考察

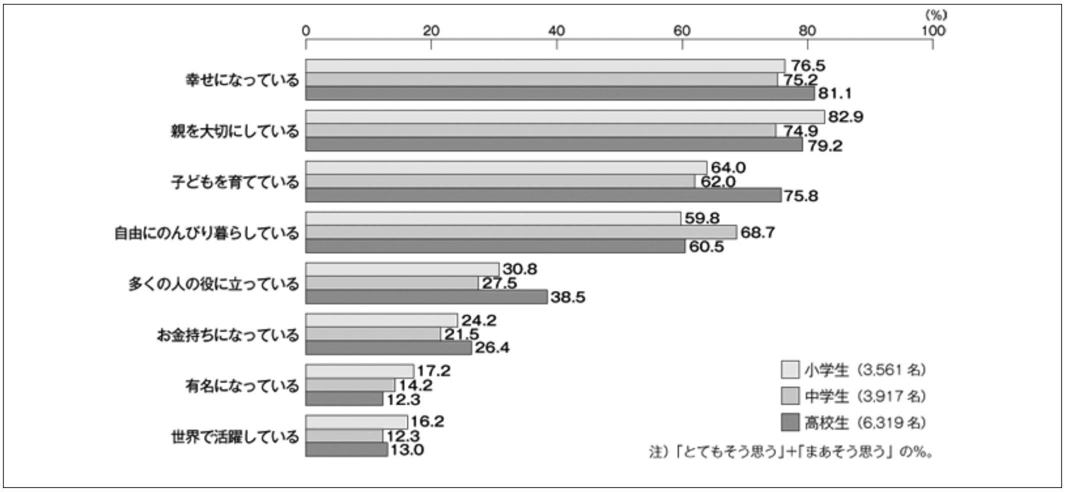
ここでは小学生から高校生を対象に行われた「第 2 回子ども生活実態基本調査」[13] の中から、中学生が、自分たちの将来をどう思い描いているかの実態調査の結果に基づき、キャリア教育の目標である「学校から職業へのスムーズな移行」、すなわち、先に取り上げた情報社会に対応した人材の育成に即したキャリア教育が展開されてきたかを考察する。なぜ、「第 2 回子ども生活実態基本調査」により比較するかというと、日本のキャリア教育元年といわれる 2004 年からキャリア教育が初等中等教育に導入されたその 5 年後である 2009 年に本調査は実施されているため、これまでのキャリア教育の成果との関連性を見ることができるためである。

自分の将来像を肯定的にとらえられると、自分の生き方をより豊かなものにしようとする傾向になる。将来のなりたい自分の姿を想定して、現在の生活に目標をもちながら日々の生活をすることは、その後の人生を切り開く鍵となると考える。そのため、初等中等教育のキャリア教育では、社会に夢や希望を見出すことを留意しながら、キャリア教育が展開される必要がある。現在の中学生は自分の将来像にどのようなイメージをもっているのだろうか。図表 3 は、「あなたが 40 歳ぐらいになったとき、次のようなことをしていると思いますか」という設問に対しての実態調査の結果である。

小学生から高校生までのどの段階においても 75%以上が「(将来) 幸せになっている」と、自分の未来について肯定的・楽観的な展望をもっている。さらに、具体的な将来像として「親を大切にしている」「子供を育てている」の選択率が高い。身近な他者との親密な関係を重視する傾

13 この実態調査は、Benesse 教育開発センターが 2009 年に実施したもので、子どもたちを取り巻く社会状況や教育環境が変化するなかで、子どもたちの生活全般にわたる意識や実態をとらえることを目的に実施された。小学 4 年生から高校 2 年生まで、ほぼ同一の項目で調査を実施しており、2004 年に第 1 回調査を実施している。発達段階による違いを比較できるよう、経年での比較ができるように配慮した調査設計がなされている。サンプルの抽出方法は、市区町村の人口密度および人口規模を考慮した有意抽出法で、小学生（小 4 〜小 6 年生）3,561 名、中学生（中 1 〜中 3 年生）3,917 名、高校生（高 1 〜高 2 年生）6,319 名、計 13,797 名を対象としたものである。

図表 3　将来像（学校段階別）



出典：Benesse 教育開発センター「第 2 回子ども生活実態調査」2009 年　131 頁

向にある。ついで、「自由にのんびり暮らしている」の選択率が高く、中学生が他の学校段階と比較しても選択率が高く 70%に迫っている。このような自分の身近な人やのんびりとした生活を重視した将来像に対して、自身の野心を満たしたり、社会貢献したりという将来像は希薄な様子にある。「多くの人に役に立っている」「お金持ちになっている」「有名になっている」「世界で活躍している」の選択率は非常に低く、中学生では 30%以下となっている。

ここで問題になるのは、日本にキャリア教育が導入されたのはグローバリゼーションが進展し、社会環境が大きく変化する中で求められる人材の能力や、その分野も大きく変化していることに起因していることにある。21 世紀の国際社会は、中国やインドを中心としたアジア諸国の経済成長には、著しいものがある。アジア諸国は、先進国から学び技術力を高め、コスト競争力の優位性により、国際市場でのシェアを伸ばしている。アジアは成長と発展の代名詞であり、「21 世紀社会はアジアの時代」[14] であるとさえいわれている。その世界観の中で自分の生き方を思考しなければならないはずの中学生が、「身近な他者との親密な関係」を重視する傾向にあり、より広い視野にたって現実の社会の動きから自分の生き方を思考することができないのは、これまで進められてきた日本のキャリア教育の大きな課題であると考える。

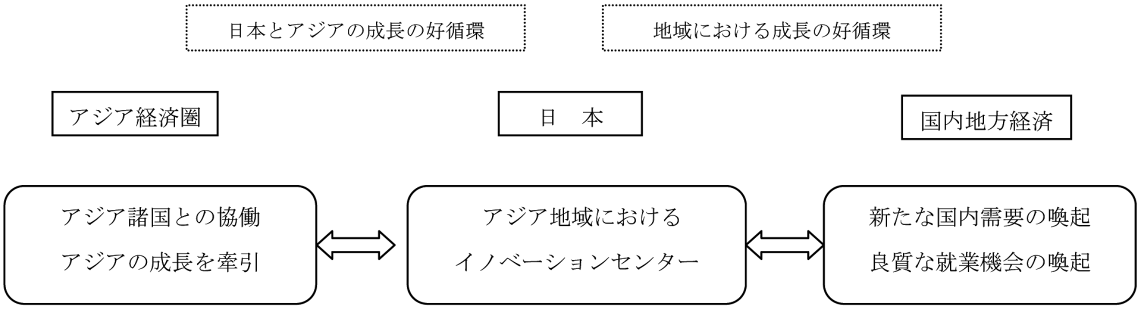
特に、日本は、アジア諸国と比較して人件費が数倍から十倍近くの負担が強いられるため、かつてのように高品質のものを安価で大量に生産・販売し、国際市場でのシェアを伸ばすという経済の規模を追う戦略は通用しなくなっている。また、日本は少子高齢化により世界に例をみない超高齢化社会を迎える。今後 5 年間は経済成長を支えた「団塊の世代」が大量に引退する時期に当たる。一方、日本の 20 歳から 34 歳の「若手」人口は、2020 年までに約 31%減少すると見込まれている。供給サイドで経済成長の制約要因を抱えている。このような状況下で、日本の経済の活力を高め、生産性の向上を図るためには、これからの日本を担う若者一人ひとりの能力を高

14 林華生『アジア四極経済』、ダイヤモンド社、1995 年、2 頁。

めることが何よりも重要になる。創造性豊かな多様な人材を、家庭、教育機関、産業界、地域社会が連携して人材育成に取り組むことが大切になる。

その際、成長著しいアジア諸国は、生産拠点、投資対象、消費市場などの面で日本の経済の成長にとって不可欠な協同相手となっていることを理解させることを忘れてはならない。なぜならば、日本で生まれるイノベーションが、アジア諸国の成長を牽引し、アジア域内での分業を高度化させ、そこから生まれる需要の拡大や所得の大幅な上昇が、次なるイノベーションを誘発するという「日本の成長とアジアの成長の好循環」を生み出すことこそが、日本経済の活力を維持・発展させるために有効に機能するためである。そして、「日本の成長とアジア成長の好循環」の流れは、国内市場に新たな需要を生み出し、良質な就業機会を与えることになり、地方経済の活性化にもつながるためである。[15]

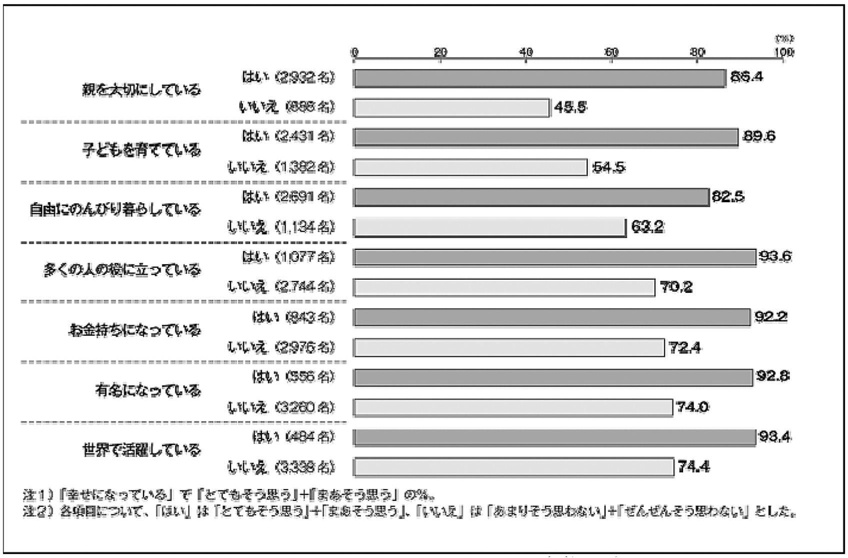
図表 4　イノベーションを核とする 2 つの好循環



出典：経済産業省「新経済成長戦略」2006 年ｐ19 より加工作成

15 経済産業省『新経済成長戦略』2006 年「新経済成長戦略」は、産業構造審議会新成長政策部会（部会長　西室泰三（株）東芝相談役・（株）東京証券取引所代表取締役社長兼会長）において審議・検討を行い、「国際競争力の強化」「地域経済の活性化」を二本柱とし、継続的に人口が減少するという逆風の下でも「新しい成長」が可能なことを、同部会の了承を得て、経済産業省としてとりまとめたものである。

図表 5　将来像別にみた「幸せになっている」（中学生）



出典：Benesse 教育開発センター「第 2 回子ども生活実態調査」2009 年　131 頁

つぎに、図表の 5 は、中学生が将来像として「幸せになっている」と他の具体的な将来像である「親を大切にしている」などの 7 項目との関係性をみたものである。この表の見方は、例えば、（将来）「幸せになっている」と（将来）「親を大切にしている」との関係は、「親を大切にしている」思うに対して「はい」と回答した中学生の 86.4%が将来「幸せになっている」と回答したことを示すものである。また逆に、将来「親を大切にしている」と思うに対して「いいえ」と回答した中学生の 45.5%が「幸せになっている」と回答したことを示すものである。、具体的な将来展望がもてていないほど、「幸せになっている」の選択率が低くなっている。そのため、具体的な将来展望をもてるか否かと、漠然と将来幸せになっていると思えるか否かは関係しているととらえることができる。ここから、中学校におけるキャリア教育では、将来の社会に対して夢や希望を見出すことができるようにキャリア教育を推進していくことが重要となることが示唆される。

また一方、「親を大切にしている」と「子供大切にしている」で否定的にとらえる傾向にあると、「幸せになっている」と答える割合が極端に低くなっている。これは、いろいろな将来像のなかでも、とりわけ親や子どもに囲まれた暮らしが想像できないと、将来が幸せであると想像できない関係性をみることができる。そのため、現状の家庭環境に満足しているか否かとの関わりが深く、家庭教育の重要性がキャリア形成において大きな影響を与えるととらえることができる。特に、家庭において幼い頃から今までに経験したことや親の文化度[16]の高さがキャリア形成には大きな影響を与える。経験豊富で豊かな文化に囲まれた子ども時代を過ごせるほうが、積極的な将来展望につながる。そのため、家庭教育の充実がキャリア形成に大きく影響を与える。現在

16 Benesse 教育開発センター「第 2 回子ども生活実態調査」2009 年　132 頁　（親の文化度とは「家でお父さんはパソコンを使う」「家には（マンガや雑誌以外）がたくさんある。「親は毎日、新聞を読んでいる」「お父さん、お母さんは大学や短期大学を卒業している。」に当てはまる項目数で判断している

の社会は複雑になったため、かつての中学生のように、両親や身近な大人の働く姿から職業観・勤労観を学び取ることができなくなってきている。しかし、それだけに両親や周りの大人が意図的に働く姿を中学生に見えるようにして職業観や社会事象の見方や考え方をとらえさせることが必要になる。また、中学校のキャリア教育では、この点を考慮して学校だけで完結するキャリア教育を行うのではなく、両親や身近な大人の働く姿から職業観・勤労観を育むようなプログラムを仕組むことが求められている。例えば、文部科学省が中学校のキャリア教育の中核的な体験活動として職場体験学習を推奨しているが、職場体験学習を充実させるためには職場体験の事前・事後指導の中に家庭との連携を位置付けることが有効に機能することが示唆されている。

３．中学校における自律精神を高めるキャリア教育

ここでは、前節までみてきたように中学生に求められるキャリア教育の内容として両親や身近な大人の働く姿から職業観・勤労観を育むプログラムが求められているが、実際の教育現場では、どのように展開されているか。地域産業界と教育現場が連携して取り組んでいるキャリア教育の具体的プログラムとして「職場体験学習」と「アントレプレナー教育」を取り上げ、中学生のキャリア形成への影響や実施上の課題にについて検討する。

（１） 職場体験学習

①職場体験学習の目的

職場体験学習とは、生徒が地域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、働く大人と接したりする学習活動をいう。職場体験学習では、職業や仕事の意義や価値、適性の理解、自己有用感の獲得、学ぶことの意義の理解等、様々な教育効果が期待されている。職業にかかわる体験は、「働くこと」と疎遠になりがちであった学校教育のあり方を見直し、今日教育に求められている「学ぶこと」、「働くこと」、そして「生きること」の価値について考えさせる具体的な教育の手だてとなっている。特に、中学校における職場体験学習は、小学校社会科での地域産業や行政機関に対して行う社会見学学習[17]から、高等学校でのインターンシップ[18]へと体験活動は系統的につなげていく意味において重要な役割をもつと考えられる。しかし、一方では職場体験学習は体験的な行事に留まり、職場体験学習の事前と事後指導の内容の充実がないと、その実施方法や内容の意味づけが十分に生徒に理解されていないため、単発的なイベントに終わってしまうという批判も存在している。

中学校段階でのキャリア発達段階は、職業観・勤労観を形成し、生き方や進路に関する現実的探索を行う時期である。この職業観・勤労観を高めることを目的に、中学校のキャリア教育の中核をなすのが職場体験学習であると位置づけられたのは、文部科学省が、初等中等教育におけるキャリア教育のあり方について、学識経験者や経済団体関係者、学校教員等で構成される協力者

17 社会科見学学習とは、主に小学校生活科、社会科の時間に行われ、地域の企業や行政施設（警察、消防車、市役所、県庁など）を見学し社会的な見方や考え方を培うことを目的に行われる学習活動である。

18 中学校における職場体験学習は、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を目的にしている。高等学校におけるインターンシップは、将来進む可能性のある職業に関連する活動を試行的に体験することを通して、社会人・職業人への移行準備に役立てることを目的にしている。

会議を設け、2004 年に「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報告書」を公表したことに始める。この中で、キャリア教育は、「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それにふさわしいキャリア形成をしていくために必要な意欲・態度を育てる教育」と定義づけるとともに、特に、職場体験学習インターンシップなどの体験活動には、職業観・勤労観の育成、学ぶことへの意義の理解と学習意欲の向上等、様々な教育効果が期待され、現実に立脚した確かな認識を育むうえで欠かすことのできないものであるとした」これを踏まえ、文部科学省では、2005 年度から中学生を中心に 5 日間以上の職場体験学習[19]とその支援体制を整備するための「キャリア・スタート・ウィーク」を全国 138 地域で実施した。

また、2014 年度から完全実施される新学習指導要領ではキャリア教育の充実を求めているが、「進路指導は、特別活動の学級活動を中核としつつ、総合的な学習の時間や学校行事の勤労生産・奉仕的行事における職場体験学習などの進路にかかわる啓発的な体験活動及び個別指導としての進路相談を通じて、生徒の入学時から各学年にわたり、学校の教育活動全体を通じ、系統的、発展的に行っていく必要がある」[20]とし、職場体験を中学校キャリア教育の中核的な体験学習として位置付けている。

② 5 日間の職場体験学習

文部科学省では、中学校段階で 5 日間以上の職場体験を推奨している。その理由は、充実した職場体験活動を実践するためには、ある程度の期間を要すると考えるためである。先進的に 5 日間の職場体験学習を行っていた、兵庫県教育委員会が県独自の施策として 5 日間連続の職場体験学習を実施した「トライやる・ウイーク 5 年目の検証」の公表の効果分析の結果[21]などから「緊張の 1 日目、仕事を覚える 2 日目、仕事になれる 3 日目、仕事を創意工夫する 4 日目、感動の 5 日間」[22]と、人とふれあう時間の長さが生徒一人一人の様々な気づき、新たな発見や失敗、つまづきなど、これまでにない体験を通して、達成感や満足感を得ることや自信、自己有用感の獲得、

図表 6　公立中学校職場体験実施状況

職場体験実施期間						
	1 日間	2 日間	3 日間	4 日間	5 日間	6 日間
2004 年調査	43.0%	29.0%	19.2%	1.9%	6.1%	0.7%
2009 年調査	13.6%	26.7%	35.9%	4.5%	18.6%	0.6%

出典：国立教育政策研究所「公立中学校職場体験実施状況調査」2004 年及び国立教育政策研究所「職場体験・インターンシップ実施状況調査」2009 年より筆者作成

19 2004 年度現在、全国の公立中学校の約 90%が職場体験を実施していた。その実施期間の多くは 1 日から 3 日であった。文部科学省が 5 日間以上の職場体験学習の実施を求めたのは、既に 5 日間の職場体験学習を行っている先進地域（兵庫県など）で学校、家庭、保護者等の各方面から多くの成果があがっていることから 5 日間以上とした。

20 文部科学省『中学校学習指導要領解説総則編』、ぎょうせい、2008 年 59 頁。

21 兵庫県教育委員会「トライやる・ウイーク 5 年目の検証」、2003 年を要約すると、5 日間の職場体験学習の教育効果は、①自己有用感、自尊感情を生み出す、②自分の可能性に気づく、③人や社会など生活環境に対する認識が肯定的な見方になる等としている。

22 文部科学省「職場体験ガイド」14 頁。

働くことや学ぶことへの意欲の向上などの様々な効果があるとしている。

このような職場体験学習の成果がありながら、中学校では5日間以上の職場体験学習は全国的には波及しているとはいえない。図表6にあるように2004年と2009年の調査を比較すると、2004年の職場体験学習の期間が概ね1～2日間以内（合計すると72%）から2009年では2日～3日間以内（62.6'%）で実施する割合が多くなり、5年前と比較すると職場体験の期間が長期化したことが伺える。また、5日間の職場体験学習を実施している学校の割合が、5年前と比較すると割合は伸びているが、公立中学校の2割にも満たない状況にある。

児美川[23]は、5日間の職場体験学習の教育効果や運営について批判的に検討をしている。職場体験を通じて充実した教育的効果を発揮させるためには、「職場体験活動そのものの実施だけではなく、丁寧な事前指導と事後指導を施すことが不可欠である。」、また綿貫[24]は、「生徒たちの満足度は、本当に職場体験から得られたものなのだろうか。受け入れてくださった職場の大人たち、働く人々との出会い、人間的なつながり、交流のなかから生まれたのかもしれない。その満足感は、教室での机上の学習から、現場に足を運んだ体験的な学び、今までに出会ったことのなかった社会、生身の人間とのふれあいから得られたものではなかったか。そうだとすれば、わざわざ職場に限らなくても、5日間でなくともいいのではないか」と、職場体験学習そのものに教育効果があるとしながらも、それが、職場体験学習とされる一連の活動・経験のうちのどこから影響が及ばされているかを改めて問い、職場体験学習の5日間の実施が有効であるのか検討する必要性を述べている。

また、5日間の職場体験学習の運営面について児美川[25]は、「5日間以上を標準とするのであれば、受け入れ先の事業所等をどう確保するのかという問題に加えて、中学校の教育課程や校内体制において、5日間以上の職場体験を確保することが、その他の教育活動の遂行に支障を与えずに、無理なく位置づくのかといった点についても、本来であれば論及されてしかるべきではないだろうか」と、文部科学省のトップダウン方式による5日間の職場体験学習の実施に疑問を呈している。確かに、これまでの中学校現場での職場体験学習の主要な問題は、生徒が職場体験をする事業所の確保にある。事業所としても、中学生に職場体験の協力をするためには、生徒の支援・指導のために、自分たちの仕事を犠牲にしなければならないため、2日以上の職場体験を受け入れることに否定的である。そのため、学校現場は、職場体験を行う事業所の確保に追われ、事前・事後学習がなおざりにされている傾向にある。

さらに、2014年度完全実施される新学習指導要領の改訂に伴い、現在の教育課程と比較して各教科の授業時間数が増加し、総合的な学習の時間が減少するため、5日間の職場体験学習を教育課程に位置付けることが難しい状況にある。筆者が勤務している中学校[26]では、2009年度ま

---

23 児美川孝一郎「日本におけるキャリア教育実践の展開（2）―文部科学省『中学校職場体験ガイド』の検討―」『生涯学習とキャリアデザイン』法政大学キャリアデザイン学会紀要、2007年、10頁。

24 綿貫公平「いま『職場体験』を考える」、全国進路指導研究会編『働くことを学ぶ』、明石書店、2006年、20頁。

25 児美川孝一郎「日本におけるキャリア教育実践の展開（2）―文部科学省『中学校職場体験ガイド』の検討―」『生涯学習とキャリアデザイン』法政大学キャリアデザイン学会紀要、2007年、12頁。

26 筆者の勤務している中学校は、長野市立篠ノ井東中学校である。2007年度長野県教育委員会が「3日間以上の職場体験」を県内の中学校に推奨したのをきっかけに、従来2日間だった職場体験学習を2007年度から2009年度は3日間の職場体験学習を実施していた。

で3日間の職場体験を実施していたが、中学生の職場体験を受け入れる地域産業界の負担が重いため、受け入れ先企業を確保することが困難であることを主な理由として、2010年度より2日間に短縮した。地域産業界と教育現場の連携、教育課程におけるキャリア教育のウエイトの置き方など、教育現場ばかりでなく地域産業界の教育現場の支援に工夫の余地が求められている。

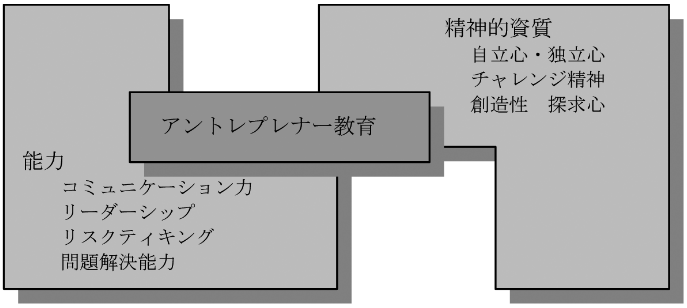
（2）アントレプレナー教育

①アントレプレナー教育の目的

アントレプレナー教育とは、英語では「entrepreneurship education」と表現される。直訳すると「アントレプレナーシップ（起業家精神）を育てる」という意味である。留意しなければならないことは、「entrepreneur education（起業家を育てるための教育」ではないことである。

両者の関係は、アントレプレナー教育によって起業家精神を涵養することは、結果として社会で活躍する起業家を輩出することにつながるが、起業家を輩出すること自体を目的としたものではないことである。起業家精神とは、社会を発展させる新事業を推進するための創造的なプロセス全体を指し示すものである。時として混沌、矛盾、混乱としか見えない新事業の機会を発見・創造し、志を同じにする仲間を集い組織化し、その強みを活用したり成長に必要なリソース(資源)を自分たちの周りに集めたりしながら、新事業を推進し社会変革を実現させるものである。そのため、起業家精神は、図表7が示すように、物事を自らの力で成し遂げていこうとする気構えである精神的資質と、そのために必要とされる能力的要素の二つから構成されている。具体的には、自立心や独立心、チャレンジ精神、創造性、探求心、コミュニケーション力、リーダーシップ、リスクを負う覚悟、問題解決力、行動力、決断力といったものになる。

図表7　アントレプレナー教育構成要素



出典：筆者作成

②アントレプレナー教育と新学習指導要領

アントレプレナー教育を、2014年度から実施される新学習指導要領でも教育活動の中核に据えられている「生徒に生きる力をはぐくむ各学校の特色ある教育活動の展開」[27]と比較すれば、アントレプレナー教育との内容的な共通性をみることができる。文部科学省では、「生きる力」[28]

27 文部科学省『中学校学習指導要領解説総則編』、2008年、19～20頁。

28 1996年中央教育審議会答申『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について』は、変化の激しい社会を担う子供たちに必要な力は、基礎・基本を確実に身に付け、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましくいきるための健康や体力などの「生きる力」であると提言した。

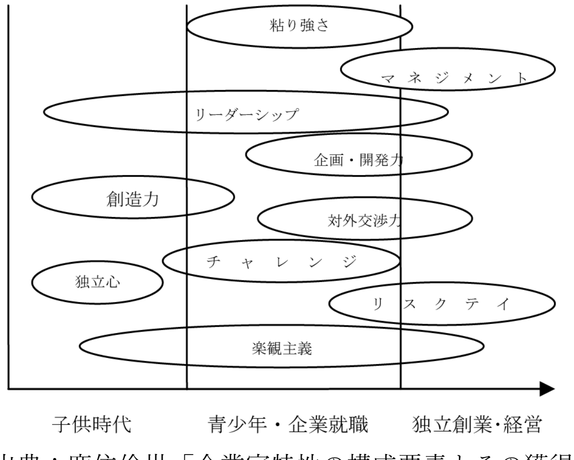
とは、「変化の激しいこれからの社会を生きる子どもたちに身に付けさせたい『確かな学力』、『豊かな人間性』、『健康と体力』の三つの要素からなる」と定義している。

「確かな学力」とは、知識や技能はもちろんのこと、これに加えて、学ぶ意欲や自分で課題を見付け、自ら学び、主体的に判断し、行動し、よりよく問題解決する資質や能力等まで含めたものであるとする。「確かな学力」の構成要素は、八要素で構成されているとしている。[29]この八要素と起業家精神との重なりが深いものとしては、「課題発見力」「思考力」「判断力」「表現力」「問題解決能力」があげられる。

さらに、「豊かな人間性」とは、自らを律しつつも他人とともに協調し思いやる心、感動する心などを培うこととし、コミュニケーション力に重要性を置いている。
これらを考え合わせると、文部科学省の考える教育像は、アントレプレナー教育で求めている教育像である「起業家精神溢れる自律的な人材の輩出」と内容的な共通性が高いと捉えることができる。

ただし、アントレプレナー教育と異なる点は、アントレプレナー教育は、地域社会や産業界との連携を活用した一連の実務教育に重点を置いたプログラムを通して、起業家精神の重要性を体感的に学ぶことができるように工夫されている点にある。一方、文部科学省の掲げる「生きる力」は、総論としては同じ方向であるが、各論に至っては各学校現場の教員の工夫に委ねられている。そのため、その実現性に問題があることは留意を要する点である。特に、教員は実社会や国際社会の動きを把握できる経験知が少ないため、急激な社会変化や国際社会で求められている人材像をイメージして教育プログラムを開発し、授業を仕組むための能力の欠如が懸念される。産業界のニーズと学校教育の不一致が顕在化している今日においては、産業界をはじめとして社会総がかりで教育を支えることが求められているといえる。

図表 8　生涯企業家教育モデル



出典：鹿住倫世「企業家特性の構成要素とその獲得過程の分析」生活社会科学研究第 3 号 1996 年 105 頁

③早期アントレプレナー教育の必要性

日本のアントレプレナー教育は、大学・大学院から導入されたが、初等中等教育に導入される必要性が、1998 年頃から強調されるようになった。[30]

その理由は、第 1 には起業家精神の要素である、チャレンジ精神、創造力、独立心などは、人々の意識・価値観や行動様式に深く関わるものである。これらを十分に醸成するためには、初等中等教育の段階からアントレプ

29 文部科学省初等中等教育局『確かな学力と豊かな心を子供たちにはぐくむために』、2004 年、8 頁 。確かな学力の構成要素として、「思考力」「判断力」「表現力」「問題解決力」「課題発見力」「学ぶ意欲」「知識・技能」「学び方」の 8 要素を掲げている。
30 松田修一監修早稲田大学アントレプレヌール研究会編『ベンチャー企業の経営と支援』、2000 年、98～101 頁。

レナー教育に取り組む必要があるためである。第2には、社会における起業家の価値や起業家精神の重要性について理解する機会を、できるだけ早いうちに獲得させることにより、起業家を将来の職業選択の一つとしてとらえたり、いかなる分野の仕事においても発展的な変革をもたらす起業家精神が求められたりすることを理解することにより、将来のキャリア選択をより広く深い視点から考えることにつながるためである。小学校から中学までの社会科をはじめとした学校教育では、起業家や起業家精神の社会的な価値について学ぶ機会は、ほとんどないに等しい。[31]また、イノベーション（技術革新）がよりよい社会づくりに貢献していることについてもほとんど授業では扱われていない。

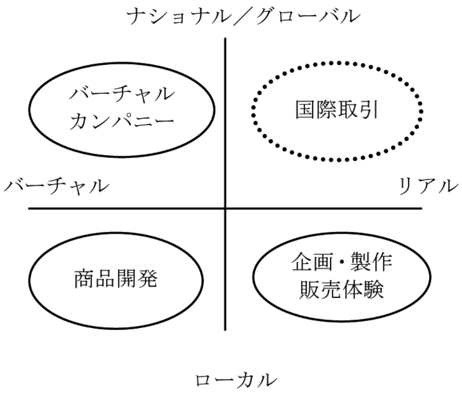
起業家の存在を大学生以上で知る機会をもっても起業家精神の発達には遅すぎる感がある。それに対して、中学校段階の生徒は、人生の第二の誕生の時期といわれる発達段階にある。すなわち、心身両面にわたる発達が著しく、自己の生き方についての関心が急速に高まる時期にあたる。このような発達段階にある生徒が、キャリア教育で自分自身を見つめ、自分と社会との関わりを考え、将来、様々な生き方や、進路の選択可能性があることを理解するとともに、自らの意思と責任で自己の生き方、進路を選択する力を高めることは、今後の人生において大きな意味をもつことになる。

④中学校におけるアントレプレナー教育

中学校におけるアントレプレナー教育の方法には、様々なタイプがある。山根は、アントレナー教育プログラムの分類を「商品・サービスのデザインあるいは試作品の製作とそのプレゼンテーションまでする『バーチャルなプログラム』と、実際に売る商品をつくり販売する『リアルなプログラム』とに分けられる」[32]とし、大きく2種類に大別した。

また、山根は、「学校や地域内でプレゼンテーション・販売する『ローカルなプログラム』と、主に「インターネットを使いながら国内・世界の学校と交流する『ナショナル／グローバルなプログラム』とに分けられる。」[33]とし、さらに大きく2種類に大別した。

図表9　アントレプレナー教育の分類



出典：山根の分類をもとに筆者作成

図表9は山根の分類によりアントレプレナー教育を整理したものである。これを中学校で展開されているアントレプレナー教育プログラムに当てはめて整理すると、「バーチャルでローカルなプログラム」の実践事例としては、地域企業の支援を得ながら商品開発を行う京都教育大学附属京都中学校の取り組み[34]等があげられる。また、「リアルでローカルなプログラム」の実践事

31 中学校社会科公民的分野の文部科学省検定済の教科書は7社から出版されている。起業家に関する記述は、帝国書院「社会科中学生の公民」1社のみである。起業家を事業をおこす人たちと記述している。また、夢をもつ創業者として、「世界一のオートバイメーカー」ホンダ㈱の創業者の本田宗一郎氏を紹介している。
32 魚住忠久・山根栄次他編著『グローバル時代の経済リテラシー』ミネル書房、2005年、173頁。
33 魚住忠久・山根栄次他編著『グローバル時代の経済リテラシー』ミネル書房、2005年、173頁。
34 上西好悦『キャリア教育を支えるアントレプレナー教育』日本標準、2006年参照。

例としては、「相手意識に立つものづくり科」学習により、企画・製作した商品を実際に販売体験する長野県諏訪市立上諏訪中学校の取り組み[35]等があげられる。「バーチャルでナショナル／グロバールなプログラム」の実践事例としては、特定非営利活動法人アントレプレナーシップ開発センターが教育現場に提供している「バーチャル・カンパニー」による取り組み[36]等があげられる。「バーチャル・カンパニー」とは、実存の企業の支援のもと販売する商品を決め、広報ツールを作成し、インターネット上で他の参加校と売買活動を行いながら、企業運営や電子商取引を体験するものである。「リアルでナショナル／グローバルなプログラム」は、長野市立柳町中学校が実践した「国際アントレプレナー教育の教育」[37]等の取り組み等がある。

本論文では、中学生のキャリア教育のプログラムを充実させるためには、地域産業界と教育現場の連携により、本物との出会いや身近な大人との触れあいによる教育効果が大きいという立場を取っていることから、次章において、「リアルでローカルなプログラム」である、長野県諏訪市立上諏訪中学校の事例を取り上げ、職場体験学習の教育効果を比較検討することとする。

Ⅳ　事例研究　－産業界と教育現場が連携した中学校におけるキャリア教育－

本章では、第一には、文部科学省が中学校のキャリア教育の中核的な活動として推奨している5日間の職場体験学習を取り上げ、中学生のキャリア形成への影響について考える。その際、地域産業界と教育現場が一体となって職場体験学習を行っている東京都大田区立御園中学校の実践を検討をする。第二には、地域産業界と教育現場の連携によるアントレプレナー教育を取り上げ、中学生のキャリア形成への影響について考える。その際、教育委員会を中心として産業界と学校が一体となって地域の製造業を題材にしてアントレプレナー教育を行っている長野県諏訪市立上諏訪中学校の「相手意識に立ったものづくり科」学習について検討をする。第三には、職場体験学習とアントレプレナー教育の教育効果を比較検討を行い、中学生が起業家精神溢れる自律型の人材となるためには、どのようにプログラムを仕組むことが有効といえるのかを検討する。

なお、大田区立御園中学校と諏訪市立上諏訪中学校の2校の事例を事例研究として選択した理由は、二つの共通的な特徴をもっているためである。第一には、どちらの学校の地域も製造業を中心とした産業特性をもっている地域であること。第二には、教育委員会や外部団体がコーディネーターの役割を担い、地域産業界と教育現場の連携が図られていることにある。

1．大田区御園中学校の職場体験学習

（1）大田区の地域産業界と教育現場の連携

大田区では地域の事業所経営者や商店主による「大田区中学生職場体験を支える会」（以下：「支援する会」とする。）は、中学校教員や地域事業所経営者、学識経験者による「学識連携ネッ

---

35 諏訪市教育委員会『相手意識に立つものづくり科指導の手引き』2006年参照。

36 特定非営利活動法人アントレプレナーシップ開発センター（http://www.entreplanet.org/vc/、2010.9.10閲覧）。その他の実践事例としては、同志社香里中学校、藤井宏樹の授業実践がある。これは、生徒が「海外旅行の商品開発」をする起業家教育である。藤井宏紀樹「中学校社会科における起業家教育・キャリア教育の導入事例とその検証—中1社会科世界地理分野『海外旅行の企画を売り込もう！』の実践を通して」同志社香里中学校・高等学校『教育研究誌』第34号、51—131頁。

37 NPO法人キャリア・起業家教育学会「自分探しの旅　マーケティング編　国際ビジネス体験カリキュラム策定と検証」2005年参照。

ト・おおた」といった地域独自にキャリア教育をより円滑に進めるために学校と企業のつなぎ役となるキャリア教育コーディネーター[38]が中心的な役割を担い、5日間の職場体験学習を実現し、その学びを深めさせている。

「支援をする会」は、2005年発足、地域事業所の経営者を中心として構成され、年2回の年次総会を開催して、地域事業所の協力のもと中学生の職場体験が円滑に進めるための情報交換を行うとともに、各会員それぞれの立場でキャリア教育の意義を地域事業所の方々に、広く啓発運動を行っている。また、地域のキャリア教育がより推進するために大田区教育委員会と共催をして「大田区キャリア教育フォーラム」を年1回開催している。本フォーラムの目的は、どのように職場体験を受け入れたらよいのかを論点に、地域産業界のために、子供たちのために、職業人・社会人の育成のためになど、自分たちに何をできるかを三者（事業所・保護者・学校）が真剣に考え、キャリア教育・職場体験学習の理解を深めている。

「学識連携ネット・おおた」は、職場体験学習における学校の論理と事業所の論理の接合を目指してつくられた組織である。5日間の職場体験学習を行う際、中学校教員が頭を悩ますのは受入事業所の開拓が問題となる。これまで各学校の職場体験学習の担当者を中心にして会議を開催していたが、受入事業所の確保のためには、教員が地域事業所を理解することからと思い、地域事業所との連携の必要性を感じた。「中学校側が依頼する側、事業所側が依頼される側」という構造では、大田区内すべての中学校が5日間の職場体験学習は実施が難しいと考え、大田区立御園中学校学校長の大塚洋氏（当時）が中心となって組織化したものになる。また、事業所からの職場体験学習を受け入れる不安は、「学校が何を期待しているのか」「生徒の安全確保をどうしたらよいのか」などであった。事業所の不安を解消したり、事業所にとって職場体験を支援すると地域産業界の活性化[39]につながるという発想の転換が図られたことが大きく前進する原動力となった。

（２）大田区立御園中学校の職場体験学習の実際

大田区内の公立中学校のなかで職場体験学習を先進的に取り組んでいるのは、大田区立御園中学校（以下：御園中学校とする）になる。学校長は前節でも取り上げた「学識連携ネット・おおた」を中心となって組織化した大塚洋氏である。御園中学校は、準備期間2年を要して2007年より5日間の職場体験学習を推進している。以下は、筆者が大塚学校長よりインタビュー[40]したことをもとに、御園中学校のキャリア教育や5日間の職場体験学習の特徴を述べる。

---

38 経済産業省『キャリア教育コーディネーター養成講座公式テキスト』、2010年、28頁。「キャリア教育コーディネーターとは、児童・生徒等の能力を活用する『場』を提供することで、社会的自立に向けた力のはぐくみを支援し、学校の学びの中で地域と一体となったキャリア教育の実現を促す教育支援人材である。

39 職場体験学習が地域経済の活性化につながる具体的な事例としては、中学校の生徒が一斉に商店街で職場体験学習を行うことにより、商店街にとってはまたとない客寄せのイベントとなる。地域住民に受け入れられ慕われる町工場になるとことが企業価値を高める十発点になるなどである。

40 筆者は大塚校長へのインタビューを2回行っている。第1回は、2009年2月である。その主な内容は5日間の職場体験学習をどのように展開しているかであった。第2回は2010年1月になる。その主な内容は、筆者が2009年3月御園中学校の2年生を対象にして、5日間の職場体験学習の教育効果のアンケートを行った定量データをもとにして、5日間の職場体験学習の教育効果分析について検討をした。

①キャリア教育および職場体験学習の目的

御園中学校の中学3年間のキャリア教育で大切にしていることは、「夢をもてる人になる」と「社会に参加できる人になる」の二つを基軸としている。生きるためには、希望、願い、目標等をもつことが必要である。それらを「夢」と表現した。「夢」をもつことができれば、それが生きる意欲にもつながると考え、各領域、総合的な学習の時間で「夢」をもたせることができるようなプログラムを仕組む。また、「夢」を実現するためには、社会に出て行く心構えや常識的な力が求められる。この目標を達成させるために、体験的な学習を効果的に取り入れている。[41]

②学区小学校との連携

学区小学校2校と9年間の義務教育を見通して、一貫した方向性を確立していくことに重点を置き、取り組んでいる。それぞれの小学校、中学校がどのようにキャリア教育を推進しているかが一目でわかる「あじさい校区、小・中連携で育む職業観・勤労観の学習プログラム（期待される具体的な能力・態度及び実践例）」[42]をまとめ、お互いの学校で共有して、教育活動を展開している点は、初等中等教育の接続を確実なものとし、教育の方向を共通の目線で展開できることは大きな教育の原動力となり得る。

③地域高校との連携

高校の特色を中学校のキャリア教育と連携させる方法はないだろうかと検討した結果、職場体験学習の事前学習の安全指導プログラムを位置付けた。工業系高校生が、製造業で職場体験する中学生を対象として安全指導を行うものである。この効果は、高校生にとっては社会人の作法を中学生に指導することを通して、社会とのコミュニケーション能力を高めることになる。また、同様に商業系高校生は、小売業で職場体験をする中学生を対象として「マナー教室」を行った。

④職場体験学習の特色

御園中学校では、3年生でボランティア体験学習を行うことが計画されているため、職場体験学習では福祉ボランティア体験と区別した事業所を対象として職場体験を行う。他の地域で見られない特色的な職場体験内容としては、大田区地場産業である「ものづくり町工場体験」と中小企業診断士のもとで職場体験を行う「アントレプレナー型職場体験」がある。この「アントレプレナー型職場体験」[43]は、職場体験を改善提案型体験に発展させたものである。「体験ありき、学びなし」に陥らせないために、生徒の主体的・積極的な職場体験の関わりを深め、他の事業所での職場体験で得られない学びを深めることをねらったものである。

⑤5日間の職場体験学習の教育効果

御園中学校では、職場体験学習前後のアンケート結果[44]から、「大人って凄いと感じることがある」「働くことは面白い」「責任をもって役割を果たそうとする気持ちがある」など、生徒が大

---

41 御園中学校の体験学習は、各学年で行われている宿泊体験学習以外に、1年生では職場訪問、2年生では職場体験、上級学校体験、3年生ではボランティア体験を行っている。

42 学識連携ネット・おおた編著『地域力を生かす中学生の職場体験学習～地場産業を活用したキャリア教育の実践～』、2010年、28頁。

43 アントレプレナー教育とは、起業家教育、起業教育、起業家精神教育、アントレナーシップ教育など様々な呼ばれ方があるが起業家精神の涵養をめざしてて行われる教育実践である。本論文では、アントレプレナー教育で統一する。

44 学識連携ネット・おおた編著『地域力を生かす中学生の職場体験学習～地場産業を活用したキャリア教育の実践～』、2010年、138頁。

人社会に対しての肯定的な認識になっている様子がみられる。また、勉強の必要性など日常の学習活動の重要性への気づきの姿が見られている。ここから示唆されることは、職場体験学習では、大人の凄さをみせつけることを通して、生徒たちは社会を肯定的にとらえることができるということである。中学生だからといって子ども扱いせずに、一人の人格をもった人間として事業所の方が接することが求められている。また、御園中学校では職場体験の学習の限界として、アントレプレナー教育型の職場体験学習を試行している。これは、職場体験とアントレプレナー教育の学習を比較すると、職場体験学習は事業所から指示された範囲内で学習を行う受動的な学びであり、アントレプレナー教育のように課題に対して自由な発想で能動的な学びの機会が乏しいため、課題解決力を高めることをねらいとしたものである。

２．諏訪市立上諏訪中学校の「相手意識に立ったものづくり科学習」

（１）諏訪市地域産業界と教育現場の連携

長野県諏訪地域は、大田区と同様ものづくり（製造業）を中心とした産業地域である。地域の基盤産業を支える若者の意識高揚や後継者の育成の緊急の課題を解決策として、諏訪市経済部商工課と地域企業と教育機関が一体となって「ものづくり」の喜びと感動をもてる体験「地域密着型ものづくり講座」を、2003 年より始めた。講座の内容は、地域企業の見学、社長の講話、製作体験などである。対象とした児童生徒は、小学校 5 年生、中学 2 年生を中心とした。

2004 年、セイコーエプソン㈱名誉会長　中村恒也氏が、児童・生徒の理数科離れ、自然体験の不足を懸念して、「ものづくり学習と理科学習のために」多額の寄付[45]をした。（後に中村基金と名称された。）この中村基金の有効活用やものづくり教育の推進を検討するために、地域事業関係者、学識経験者等による「ものづくり教育推進会議」が設立された。また、2005 年～2008 年の 3 年間、経済産業省のキャリア教育モデル事業である「地域自律民間活用型キャリア教育プロシャクト」[46]に、諏訪市商工部、諏訪市教育委員会、エプソンインテリジェンス㈱が共同で、①地域産業への関心や理解の喚起②豊かな心情を育てるものづくり学習③自己の将来を考えさせるものづくり学習の三点を基本方針として「ユーザー視点のものづくり」で応募し、採択された。これを原点にして、2009 年文部科学省教育課程特例特区として「相手意識に立ったものづくり科」学習が、諏訪市内全域の小学校、中学校の教育課程に位置付けられた。ユーザー視点から相手意識に名称が変更されたのは、児童生徒が理解しすい表現とするためである。

「相手意識に立ったものづくり科」学習とは、これまでの学校教育における技術家庭科を中心とした「ものづくり学習」と異なる。その教師用指導書には「『だれ』に対して『何を』つくってあげるのかを明確にした『他者への思いやりの心の学習』を加えたものです。このような学習を通して豊かな心情を培うとともに社会で働く意義や地域産業を担おうとする意欲等を醸成したいものです」[47]とある。これを職場体験学習と比較すると、学習の目標は同じであるが、もの

---

45 この寄付の金額は 5,000 万円である。諏訪市では、毎年 250 万円を諏訪市内の小学生、中学生の教育資金として 20 年間に渡り活用することとした。
46 経済産業省が 2005～2007 年度に初等中等教育におけるキャリア教育に、地域産業界と教育界の連携したキャリア教育プログラムを教育現場に普及させるために行った事業である。
47 諏訪市教育委員会『「相手意識に立つものづくり科」―指導の手引き』、2008 年、1 頁。

づくりをするという製作活動自体が能動的な学習になるため、職場体験学習とは異なる視点でキャリア教育が展開されていることになる。使う相手を意識して、ものづくりをすることによって、アントレプレナー教育の視点である豊かで多面的な発想や工夫、思いやりの心を育むことができることになるため、諏訪市が行っている「相手意識に立ったものづくり科」学習は、アントレプレナー教育と位置付けることができる。

諏訪市教育委員会児島雅則指導主事[48]は、「相手意識に立ったものづくり科」学習の教育効果として、「『誰に』『どんなものを』『どのように』を明確にして製作させることによって、鋭角的で具体的なアイデアや工夫が多く生まれ、意欲的に集中して丁寧に製作する児童生徒が増えてきた」と、意欲、集中力、課題解決力の育成の成果をあげた。また、児島指導主事は「家族、友人、使い手、支援してくれる企業やサポーターなど、多くの人と自然なコミュニケーションやふれあいが生まれるようになり、適切な言葉遣いや表現、対応や考え方ができるようになった。」さらに、「諏訪圏工業メッセ[49]への展示作品の出品や見学、製作した商品の販売体験等を通して、安全や環境への関心を高めたり、より高いレベルの作品の製作意欲を高めたり、進路選択への関心を高めたりすることができた」と、コミュニケーション能力の向上、体験幅の増大による生きる力の育成、課題解決力の育成にも教育効果があがった。

諏訪市の「相手意識に立ったものづくり科」学習が、このような経緯で順次発展してきたい理由は、地域産業界と教育現場が、行政である諏訪市教育委員会、諏訪市経済部商工課がコーディネーターの役割を担い、各学校への講師や技術者の派遣、諏訪市全教員の研修を行ってきたことが成功の要因である。

（２）諏訪市立上諏訪中学校の「相手意識に立ったものづくり科」学習の実際

諏訪市立上諏訪中学校のキャリア教育[50]には、中学校 2 年で行う 3 日間の職場体験学習と中学１年生から 3 年生までが異学年で学ぶ総合的な学習「槻の木講座」が中核的な役割を担っている。「相手意識に立ったものづくり科」学習は、総合的な学習に組み込まれている「槻の木講座」の中で展開され、担当教員の興味関心や地域ボランテイアから専門的な技術指導を頼りにしながら、ものづくりを題材にした 17 の講座で構成されている。

その中のいくつかの講座は、毎年 12 月に行われるチャレンジショップで販売体験活動が組み込まれている。販売体験活動をすることによって、自分なりの市場分析をして付加価値をつけて製作した製品は、顧客に受け入れられるものなのかを検証することができる。顧客に受け入れられないとしたら、自分の予想した考えと何がずれていたのかを見直すことを通して、経済的な見方を広げ、経済的な考え方を深めることになり、経済学習の効果も期待できる。その他、１年生が地域の企業 2 社に出向き技術者の指導のもと、風鈴（小松製作所㈱）、腕時計（セイコーエプソン㈱）のどちらかを全員が製作体験する。腕時計の製作の場面では、約 3 時間顕微鏡で部品を

48 児島指導主事は、2009 年度までは諏訪市立高島小学校の学校長であった。現在は、各学校に対してものづくり学習の支援・指導を行っている。筆者は児島指導主事に 2009 年 9 月インタビュー調査を行った。

49 毎年 10 月に開催され、長野県・諏訪地域の製造業各社の新技術・新製品を一堂に集め、ビジネスチャンスの拡大を図るもの。その会場の一角に、児童生徒のすぐれた製作したものが展示されたり、表彰式が行われたりする。

50 上諏訪中学校のキャリア教育については 2010 年 8 月 30 日、筆者が学校長およびキャリア教育及び相手意識に立ったものづくり科学習の担当である立石教諭よりインタビューしたことを基に述べている。

みながら、無言で集中して製作に取り組む。また、1年生の総合的な学習の時間には、「上諏訪駅前にカレーショップをつくろう」というアントレプレナー教育が仕組まれている。

上諏訪中学校のキャリア教育の特徴は、職場体験学習とアントレプレナー教育の両者が、発達段階に合わせて系統的にプログラムが組まれているところにある。さらに、地域企業や地域ボランテイアの専門的な技術指導に触れれることを通して、大人の姿から自分の生き方を考察できるように仕組まれているところに特徴がある。

3．中学校における職場体験学習とアントレプレナー教育による教育効果の比較

2009 年 2 月～ 3 月にかけて、職場体験学習とアントレプレナー教育の教育効果に違いがあるかを比較するために、御園中学校と上諏訪中学校の 2 年生を対象としてアンケート調査を実施した。また、御園中学校の学校長である大塚洋氏にインタビュー調査を行った。アンケート対象の内訳は、御園中学校（142 名）と上諏訪中学校の(112 名)、合計 254 名を対象に行った。

アンケートの質問内容は大きく 3 観点から構成されている。①キャリア教育でどんな場面が印象に残っているか（質問項目数 9)、②「仕事」「働くこと」について気づいたこと、感じたことは何か（質問項目数 9)、③キャリア教育で学んだ能力（質問項目数 20）である。いずれも 4 件法[51]で測定した。

本論文では、「5 日間の職場体験学習」を実施したと御園中学校と、「3 日間の職場体験学習」と「相手意識に立ったものづくり科学習によるアントレプレナー教育」の両方を学んだ上諏訪中学校の教育効果分析をみるため、図表 9 にあるように③のキャリア教育で学んだ能力を対象として検討をする。

図表 9 は、単純集計分析のため、今後、多変量解析分析をする必要がある。ここでは、単純集計分析の結果と御園中学校の学校長大塚洋氏のインタビュー調査に基づいて、職場体験学習とアントレプレナー教育の教育効果を検討する。

アンケートの結果から、職場体験学習とアントレプレナー教育を比較すると、次の三点が今後のキャリア教育のプログラムの展開を考えるうえで重要なものとなるといえる。

（1）職場体験学習も相手意識に立ったものづくり科学習によるアントレプレナー教育も、地域の産業界や身近な大人たちと触れあい、現実社会の本物に触れることを通して、社会に興味関心をもったり、社会のルールを守ろうとする規範意識を高めたりする契機となる学習につながっている。そのため、地域産業界と教育現場の連携によるキャリア教育は、中学生の社会的見方を広げ、考え方を深めることと関係性が高い。

（2）職場体験学習は、受け入れ先事業所による制約があるため、アントレプレナー教育と比較して受動的な学習の場となる。それに対して、アントレプレナー教育は、仲間と協力して創造的なものを追究でき、自分たちの仮説を検証する機会があるため、チャレンジ精神の涵養や仲間を巻き込みながら起業家精神を発揮する力が高まるため、自律精神を高めることにより有効に機能する。

---

51 アンケートでは今回のキャリア教育を受けて自分であてはまるものにレ点をつけさせた。（4＝とてもそう思う　3＝ややそう思う　2＝あまりそう思わない　1＝全くそう思わない）とした。

（３）今回の二つの事例研究では、職場体験学習とアントレプレナー教育も世界との関係で自分の生き方を思考する学びの場が不足していたため、将来世界で活躍したいということに対して否定的であった。現在のグローバル社会の状況を考えると、今後意図的に地域と世界のつながりについて学びを深める場面を意図的に仕組むことが求められている。

キャリア教育の目的は、学校から仕事への移行をスムーズに行わせることであった。そのためには、生徒が社会的な見方を広げ、考え方を深める第一歩として、社会に興味関心を抱かせることが重要になる。この点については、地域社会と教育現場の連携が取れている両校のキャリア教育は有効に機能している。反面、リーダーシップ力を高めるためには、仲間と共同して一つのことを作り上げるというグループ学習が必要になる。大塚氏は、「職場体験学習は事業所の指示による学習であるため、生徒が主体的に学ぶ機会の自由度とゆとりがないため、リーダーシップを高めることは、職場体験学習では求められない」と指摘した。上諏訪中学校の実践でも、ものづくりは個人追究で進めたため、リーダーシップ力に対する評価が否定的になっている。販売体験は、チーム力が問われるが、チャレンジショップ場所の制約のため、販売体験をした生徒は少数に限られていたことが影響している。このことから、アントレプレナー教育を行う場合には、仲間と力を合わせて取り組む場面を、意図的にプログラムをしくむことがことが求められている。

図表９　キャリア教育で学んだ力（４件法　４＝とてもそう思う　３＝ややそう思う　２＝あまりそう思わない　１＝全くそう思わない）

質 問 項 目	御園中学校	上諏訪中学校
① 将来の社会に対して、夢や希望が持てるようになった	2.97	3.02
② 前よりも伸びた自分を実感して、自分に自信がもてた	2.75	2.80
③ 人から言われるのではなく、自ら進んで取り組む力	3.03	3.07
④ 経験のないことでも新しい分野でも積極的にチャレンジできる力	2.90	3.25
⑤ 多少不安な気持ちがあっても、失敗を恐れずに取り組む力	2.90	3.07
⑥ 困難な場面に出会っても、あきらめずに粘り強く取り組む力	2.96	3.05
⑦ 『ここに問題があり、ここの解決が必要だ』と仲間に提案できる力	2.65	2.84
⑧ 課題を解決するために、いくつかの方法を考えることができる力	2.68	2.85
⑨ 自分の考えを整理し、相手に自分の意見をわかりやすく伝える力	2.59	2.81
⑩ 新しいアイデアや考えを発想する力が高まったと思う	2.68	2.87
⑪ 人が話しやすい雰囲気をつくって、人の意見を理解して聴く力	2.92	3.04
⑫ 自分の考えだけにとらわれずに、自分とは違う考えやを尊重する	2.91	3.09
⑬ グループの中で自分の役割を理解して行動できる	2.93	3.11
⑭ 周りの人に呼びかけ、チームのリーダーとして力を発揮する力	2.56	2.73
⑮ 自分が必要とする情報を探したり、選び出したりする力	2.80	3.11
⑯ 自分の考えや意見を相手が納得するように、工夫して伝える力	2.77	2.76
⑰ 社会のいろいろなできごとに、興味や関心を持つようになった	3.13	3.28
⑱ 集団や社会生活の規則やルールを守って適切に行動できる力	3.04	3.31
⑲ 自分の夢や目標は、絶対に達成する自信があると思う	2.74	2.78
⑳ 将来は、日本だけでなく世界で活躍したいと思う	2.59	2.55

また、日本という枠組みを超えて世界の中で自分の生き方を思考できない点については、大塚氏は、「兄弟が多くても二人の家庭に育っている生徒が多くなり、昔のように兄弟の人数の多いときと比べて食べ物の競争もないため、無理をして外に出るという自立意識をもつ機会がない。それに伴い、安全志向になり挑戦志向がなくなってきている。」と現代の若者の保守的な傾向の要因を語った。しかし、日本の置かれている経済環境を考えるとアジアと連携した生き方を求める以外に、日本が生き残れる道はない。そこで、グローバルな視点をもったキャリア教育プログラムが求められている。

V　まとめ

本稿では、中学生におけるキャリア教育を充実させるためには、どのようなことを基盤としてキャリア教育プログラムを展開することが有効に機能するかを検討した。基盤として求められることは、第一には、地域産業界と教育現場の連携の構築である。多感な中学生は、身近な社会の本物に触れ、身近な大人たちを師として学ぶ機会があるキャリア教育を通して、自分の将来の姿に思いを寄せ、社会な見方を広げ、考え方を深めることになる。これにより、中学生の規範意識をはじめとした自律精神を高めることに有効に機能することがみえてきた。地域産業界と教育現場の連携を構築するためには、まず何より地域産業界と教育現場が、地域の児童生徒を共に育てるという共通の意識をもつことである。教育現場はキャリア教育の支援として、何を地域産業界に期待しているのか。また、地域産業界は、自社や地域産業界の経営資源を、どのようにキャリア教育に活用することができるのかについて膝を突きあわせて検討し合うことが求められている。

大田区の場合は、御園中学校の学校長である大塚洋氏が中心となって教育委員会や教育現場、地域産業界を巻き込む組織を立ち上げたことが、その出発点になる。一方諏訪市の場合は、地域の大手企業であるセイコーエプソン㈱名誉会長である中村恒也氏が、児童・生徒の理数科離れ、自然体験の不足を懸念して、「ものづくり学習と理科学習のために」多額の寄付をしたことが出発点となっている。いずれも一人の行動が、しだいに波及し地域産業界と教育委員会、教育現場を有機的につなげ、その試行錯誤の中でのキャリア教育の実践により、より充実した発展的なキャリア教育プログラムが開発されてきた。この推進は、他地域においても示唆に富むものである。すなわち、地域産業界と教育現場を結ぶコーディネーター的な役割を担う教育委員会または外部組織等が両者を結び付けるために積極的な役割を果たすことが求められている。

キャリア教育の充実のために求められる第二の基盤は、中学生が活躍する将来の社会がどんな人材を求めているかの視点に立って、キャリア教育のプログラムを策定することである。本稿では、職場体験学習とアントレプレナー教育の教育効果を比較したが、職場体験の学習は、体験する職場体験の事業所の制約を受けるため、試行錯誤を通した学びは、アントレプレナー教育に比べて著しく制約される。そのため、職場体験学習は、どちらかというと受動的な学習形態となる。一方アントレプレナー教育は、答えを自らつくりだす学びを仲間と協働して行うことを通して、自分たちの仮説を検証する学習形態であるため、情報社会が求めている不確実性に対応した能力の涵養に効果を発揮する。

また、職場体験学習は、個人として地域の事業所でお世話になりながら体験学習を行うが、仲間と協働して学びを深める機会がない。これも、中学生が将来社会で活躍する場は、仲間と協働

して企画を立てたり、他を巻き込みながら自分の能力を活用することが求められているため、コミュニケーション能力を高めるためには、アントレプレナー教育が有効に機能するといえる。

今後の研究課題としては、第一には、地域産業界と教育現場の連携のためには、両者を結ぶコーディネーターの役割が要となるが、そのコーディネーター的な役割を担う機関やそれを担う人材をどのように育てるかを検討したい。第二には、アジアを中心とした新興工業国の成長が著しい社会において、日本人はアジア社会と共存した生き方が求められている。そこで、中学校におけるキャリア教育として、グローバルナ視点に立って自分の生き方を問わせるプログラムの内容は、どのようなものかを、今後の研究課題とする。

参考文献

1．松田修一監修早稲田大学アントレプレヌール研究会編『ベンチャー企業の経営と支援』、2000 年
2．大江建・北原康富『儲けの戦略』東洋経済新報社　2002 年
3．林華生『アジア「四極」経済』ダイヤモンド社　1995 年
4．鈴木隆史・大辻義弘・守本憲弘・坂田一郎・松山泰浩・深宮智央著『人財立国論　一人ひとがチャレンジできる社会を目指して』経済産業調査会　2007 年
5．本田由紀『若者と仕事』東京大学出版会　2005 年
6．国立教育政策研究所編『キャリア教育への招待』東洋館出版社　2007 年
7．仙崎武・藤田晃之・三村隆男・鹿嶋研之助・池場望・下村英雄『キャリア教育の系譜と展開』雇用問題研究会　2008 年
8．日本キャリア教育学会編『キャリア教育概説』東洋館出版社　2008 年
9．児美川孝一郎『権利としてのキャリア教育』明石書店　2007 年
10. 大塚洋・田中宏和『地域力を生かす中学生の職場体験学習』実業之日本社　2009 年
11. 中野育男『学校から職業への迷走』　専修大学出版会　2003 年
12. 経済教育研究会『新しい経済教育のすすめ』清水書院　1998 年
13. 国立教育政策研究所『キャリア教育のススメ』東京書籍　2010 年
14. 文部科学省『中学校学習指導要領解説総則編』ぎょうせい　2008 年
15. 文部科学省『中学校学習指導要領解説社会編』ぎょうせい　2008 年
16. 東京都教育庁『中学生職場体験報告書　わく(Work)(Work)Week Tokyo』東京都教育庁　2009 年
17. 文部科学省『小学校キャリア教育の手引き』文部科学省　2010 年
18. 宮崎冴子『キャリア教育　理論と実践・評価』　雇用問題研究会　2007 年
19. 柳井修　『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　2006 年
20. 渡辺直登・宗方比佐子『キャリア発達の心理学仕事・組織・生涯発達』川島書店　2003 年
21. 上西好悦『キャリア教育を支えるアントレプレナー教育』日本標準　2006 年
22. 西田稔・土井教之『ベンチャービジネスと起業家教育』御茶の水書房　2002 年
23. 大津誠・小野桂之介・鈴木正慶・辻村宏和・寺澤朝子・西田豊昭『アントレプレナーシップ

の日・米・華比較』　創成社　2007 年
24. 渡辺三枝子『キャリアの心理学』ナカニシヤ出版　2004 年
25. 大江建『なぜ新規事業は成功しないのか』日本経済新聞社　2001 年
26. 大江建『起業家教育で子どもを変わる』日本経済新聞社　1999 年
27. Dominique Simonne Rychen（立田慶裕監訳）『キーコンピテンシー』明石書店　2006 年
28. OECD 教育研究革新センター（立田慶裕監訳）『教育のシナリオ』明石書店　2006 年
29．Calvin A．Kent『Entrepreneurship Education Current Developments' Future Direction 1990.
30．Malryn L．Kourilsky『The Entrepreneur in Youth: An Untapped Resource for Economic Growth, Social Entrepreneurship and Education』 2007