

<小論文>

社会参画力を育む小中一貫キャリア教育の開発と継承 カリキュラム・マネジメントの視点から

関西大学非常勤講師 新谷 龍太郎

1 問題意識

2011年1月31日に中央教育審議会が取りまとめた「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）」では、「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」の4つの能力により構成される「基礎的・汎用的能力」が構想されている。2002年（平成14年）に国立教育政策研究所生徒指導研究センターが発表した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）-職業的（進路）発達に関わる諸能力の育成の視点から」で示された「四領域・八能力」と比較すると、「忍耐力」「ストレスマネジメント」などの自己管理能力の側面に加え、「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」を包含した「課題対応能力」に関する要素を強化したものと捉えることができる（藤田 2020, p. 181）。

2017年（平成29年）3月改訂（小学校・中学校）の新しい学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」が掲げられ、地域との連携・協働をテーマとしたキャリア教育の取り組みが見られるようになった（例えば、山崎 2020）。また、キャリア・パスポートの導入が本格化するなかで、キャリア教育においてどのようなポートフォリオ評価を行うのかも検討されている（例えば、清水・胡田・角田 2021）。

キャリア教育の研究者であり、本稿で取り上げる高槻市立第四中学校の「いまとみらい」科の創設にも関わった藤田晃之(2020)は、生徒の持つ意欲・関心にも生育環境や社会変化の影響が大きいことから、社会経済的に不利な環境にある児童生徒にとってもキャリア教育が重要であると述べている（同, p. 117）。新型コロナが子どもの学習意欲や学力形成に及ぼす影響は家庭の社会・経済的状況によって差があると指摘される今日において、キャリア教育の重要性はますます高まっている。

そこで、本稿では課題対応力や社会に開かれた教育課程に対応したカリキュラム開発の事例として、また、新型コロナ禍のなかでSDGsの掲げる「だれ一人取り残さない」街づくりに向けて学校と地域が協働している事例として、高槻市立第四中学校のキャリア教育について考察する。同校区では、人権教育を核とした学校と地域の協働による教育コミュニティ（池田 2000）の構想に基づく取り組みを積み重ねてきた。校区の子どもたちの厳しい実態や「学びの空洞化（内容・学び方・気持ちのズレ）」を何とかしたいという問題意識から、2010年度から文部科学省の研究開発校として指定を受け、「社会参画力」を育むことを目指し、キャリア教育などの要素を加えた小中一貫カリキュラム「いまとみらい科（以下、「いまみ」）」を立ち上げた（藤田晃之監修・高槻市立赤大路小学校・富田小学校・第四中学校編著 2015）。

「社会参画力」とは、研究にあたり3校の教職員が集まって、子どもにどのような力を育みたいかを話し合っ整理した能力観であり、①じりつする力、②考える力、③見通す力、④つながる力から成る。

その特徴の一つが、「子どもを幸せにしたい」という原点(Standing 課題と自分との関係を見つける)から始まる S-RPDCA サイクルであり、総合的な学習の時間で批判されがちであった「活動ありき」のカリキュラムから脱却し、「R(リサーチ 多様な情報を精査して視野を広げる)」を踏まえて PDCA サイクルを回すカリキュラム・マネジメントが重視されるキャリア教育が展開されている。キャリア教育においても PDCA サイクルは重要であるが、その事例は少なく、第四中学校の事例はその数少ない事例の一つとして評価されている(立石 2021, p. 90)。

また、「いまみ」では、課題と自分との関係を徹底的に問い、課題にリアリティがあるかが厳しく問われる。総合的な学習の時間は子どもの主体性を重視することから、教科学習以上に家庭背景に起因する学力格差や学習意欲の差を生みやすいが、「いまみ」では S を大切にすることが、学習に積極的に取り組む姿勢につながっている(若槻 2020)。毎週開かれる「いまみ」会議では、形だけのカリキュラム、前年踏襲の取り組みになっていないかを、「いまみ」の原点である「学びの空洞化」が生じていないかという観点で常に振り返る。このように、「いまみ」では所与の課題に対応するだけでなく、それを「わがこと」として捉え、自分なりの課題を設定することが求められる。それゆえ、カリキュラムは毎年新しいものになり、取り組みの継続性という点では不安定であり、新しく着任した教員にとってはハードルが高いものとなる。本稿では、この「いまみ」の継承と発展について考察する。

本稿で用いるデータは、高槻市立第四中学校において 2021 年 4 月から 12 月にかけて、週 1～2 回、「いまみ」の授業や会議と、その前後にあるいまみ以外の授業や休み時間での生徒の様子について記録したフィールドノートに基づく。4 月、5 月で 5 回、6 月、7 月で 6 回、10 月から 12 月で 11 回、計 22 回の訪問をした。同校では、社会関係資本を生かした学校づくりをテーマとする科研費の共同調査の一環としてフィールドワークを行っており、授業は自由に参観することができ、授業者にも随時質問させていただくことができた。また、会議にも参画し、質問や発言することができた。授業や会議での録音はしていないが、メモを自由にとることができた。授業観察やインタビューデータの使用については、一般社団法人日本教育学会倫理綱領に基づく許可を学校長より得ている。なお、校区では連携型小中一貫校であることを踏まえ、1 年生から 9 年生と数える。7 年生は中学 1 年生である。

2 「いまみ」の変遷

2.1 「いまみ」の開発

「いまみ」の開発当初から関わる A 先生(30 代男性、理科、児童生徒支援加配)は、当時のことを次のように話している。A 先生は初任で第四中学校に着任し、1 年生から 3 年生を受け持った後で富田小学校の 5 年生を受け持ち、「いまみ」の一年目を担当する。入れ替わりで、小学校から中学校への交流人事も行われた。

「いまみの一年目は何をして良いか分からず、当時課題となっていたネットリテラシーが最初のテーマだった。2 年目、6 年生を担当した時に、とにかく地域で頑張っている人に出会わそう、社会に参画してやってみよう、と動き始めた。地域のキャラクターを作ったり、地域の人たちに入ってもらい面白いことをしようと現場からどんどん提案を出し、事務局

がそれを取りまとめるという形になり、次第に教科の授業で寝ていた子どもの顔が上がるようになり、最初は半信半疑だった先生たちも手応えを感じ始めた。」(2021年10月15日フィールドノート)。

「いまみ」の三年目、中学校に戻ったA先生は一年生を担当し、教科でも「いまみ」のエッセンスを生かす必要があると考え、ソロ-コミ-ソロ、リアリティのある問い、学びの倉庫などを取り入れ始めた。四年目、五年目も中2、中3と持ち上がり、地域の福祉サービス施設とコラボしてカフェを作って、障がいを持つ人と生徒を出会わせたり、落書きの多かった市営住宅の壁に絵を描くなど取り組みをするなど、やっていくうちに取り組みが広がったという。「いまみ」には答えがない。その立ち位置が良かったかも知れないとA先生は振り返る。自分たちも一からしなければいけない、そうして生徒たちと関わると、やんちゃな生徒も反抗しない、逆にこれやっというたで、と子どもから言ってくれるようになる。こうして生徒が変わることで教師も変わったのだという(2021年10月15日フィールドノート)。

「いまみ」では、「子どもたちを取り巻く身近な社会(家庭、学校)、そして、これから子どもたちが踏み出す社会(地域・社会)で出会う可能性の高い課題を題材にして、(1)その課題を解決するために必要な知識・技能や、思考力・判断力・表現力を育成し、(2)現在及び未来の自分や社会をよりよくしていくため、主体的・自律的に取り組む力を養い、(3)様々な人と関わり、それぞれが自分の問題として行動できるように働きかけることができる力を育成する、という目標を校区で揃えている。この目標は、社会参画力ステップ表としてまとめられており、10の力により構成される(表1)。単元でつけたい力を設定する時には、学習指導要領を踏まえた3つの観点を含むように設定する(表2)。

表1 社会参画力ステップ表

		ステップ1	ステップ2	ステップ3
矛盾や困難を乗り越えてじりつして生きていく力	じりつ力	自分で決めて行動しようとする	状況を踏まえて、自分で決めて行動しようとする	状況に流されず、自分で決めて行動しようとする
	推進力	物事に楽しんで取り組もうとする	難しそうなことでも取り組もうとする	自分のできることを見つけて取り組もうとする
	持続力	うまくいかない時でも、投げ出さずに取り組む	困難にであっても、最後まであきらめずに取り組み続ける	解決が困難だと思われることに対しても、乗り越えようとねばり強く取り組み続ける
社会の中から課題を捉え解決する力	課題設定力	自分が何をすべきか理解できる	課題を解決するための方法を考える	よりよい課題解決の方法を選択できる
	実行力	計画にそって取り組む	よりよい解決のために計画的に取り組む	より効率的に課題解決に取り組む
	ふり返り力	取り組んだことをふり返る	取り組んだことをふり返り、学びを整理する	学んだことやわかったことを検証し、言語化する

人や社会に働きかける力	コミュニケーション力	相手を意識して、聴いたり話したりする	ちがう意見の人の考えを大切に、聴いたり話したりする	多様な立場や考えを尊重して、聴いたり伝えたりする
	協働力	友だちと力を合わせて取り組む	自分の周りにいるいろいろな人と協力する	自分の関わる社会の範囲を広げ、さまざまな人と協働する
	発信力	自分の考えや学んだことを、ていねいに伝える	自分の考えや学んだことを、わかりやすくよりよい方法で発信する	自分の考えや学んだことを、適切で効果的な方法を用いて発信する
学ぶ意味とらえ学んだことを社会にいかす力	みらい力	取り組んだことの意味を感じられる	取り組んだことを自分の生活にいかす	取り組んだことの価値を感じ、自分たちの「みらい」にいかす

表2 評価規準との対応

観点	知識・技能	思考・判断・表現	主体的に取り組む態度
評価規準	探究的な学習の過程において、課題の解決に必要な知識や技能を身につけ、課題にかかわる概念を形成し、探究的な学習のよさを理解している。	実社会や実生活の中から問いを見だし、自分で課題を立て、情報を集め、整理・分析して、まとめ・表現している。	探究的な学習に主体的・協働的に取り組もうとしているとともに、互いのよさを生かしながら、積極的に社会に参画しようとしている。
関連する「社会参画力」の資質・能力	<ul style="list-style-type: none"> ・コミュニケーション力 ・実行力 ・発信力 	<ul style="list-style-type: none"> ・課題設定力 ・ふり返り力 ・みらい力 	<ul style="list-style-type: none"> ・じりつ力 ・推進力 ・持続力 ・協働力

(表1、表2ともに2021年度いまとみらい会議資料より)

2.2 「いまみ」の現在

高槻市立第四中学校区では現在、SDGsの目標11に基づき「未来にわたり住み続けたい街」をテーマに、学校と地域の協働を進めている。一般社団法人WAKWAKがつなぎ役となり、子ども食堂や学習会などのサードプレイスとなる居場所事業を展開し、学校と地域の協働の場づくりを行っている。同法人は、大阪大学人間科学研究科附属未来共創センターと協定を結んだり、様々な大学からボランティアを募集し人的資源を確保したり、「阪急阪神 未来のゆめ・まち基金」や丸大食品、サンスターなどの地元企業から物資・食品提供を受けるなど多セクターと協働していることもあり、校区の教育活動でも様々なつながりを持つ教育活動が展開し始めた。これら活動は、一般社団法人WAKWAK制作「未来にわたり住み続けたい街提案書」(2020年2月22日)や、「ただいま～と言える子どもの居場所づくり事業」レポートvol.2(2021年3月31日)、「未来にわたり住み続けたいまち インクルーシブ・コ

コミュニティ・プロジェクト 2020 アニュアルレポート」(2021年3月31日)に詳しい。

例えば、2018年6月18日の大阪北部地震の災害支援と連動し、富田小学校5年生を中心としてまちづくりに関する冊子づくりを行い、チャリティグッズとして販売している。また、市の最重要課題の一つである校区の住宅建て替え計画を機に、コミュニティ再生事業が多セクターと協働して進められた。富田小学校4年生が地域の人たちの想いを聞き取り、自治会や老人会、寺社や福祉団体などの地域関係者だけでなく私鉄などの企業や市の都市開発部なども参画した「マイタウンミーティング」を開いて討議し、提案書を作成し市長に提出した。

しかし、新型コロナにより、こうした学校と地域の協働が難しい時期が続いている。このような困難な状況の中でも、富田小学校の5年生は「バリアフリープロジェクト～自分たちでつくる未来」と題し、新型コロナが大きく自分たちの生活を変えたことを踏まえ、「一人ひとりが責任や役割をもって生活し」社会ができているという「原点(Standing)」に立ち、アフターコロナの社会について考えた(金本・越智 2021)。コロナ休校中の自分たちの気持ちを整理することから始め、クラス全員の気持ちを理解し、人種差別について考え、知らずに心の中で作ってしまう「バリア」を取り除くために、リサーチを行った。「地域でまちづくりに取り組む方」「外国にルーツを持つ方」「障がいのある子どもの保護者」「全国の子ども食堂を支援する方」「地域の老人福祉センターの所長」「LGBT について」「SDGs を学ぶ4年生」「社会福祉協議会で働く方」など、多様な方々との出会いや学びの場を振り返り、子どもたちは「自分らしさ」について深く考え、自分たちで様々なプロジェクトチームをつくり、取り組んだ。

また、第四中学校1年生は、「DTJ(だれ一人取り残さない持続可能な)プロジェクト」として、「まちのもちあじ」「困った経験」などの視点から、「もっとお年寄りや障がいを持っている人にやさしいまちにならないといけない」「一人ひとりが相手のことを考えられるまちにならないといけない」などの課題(S)を設定し、リサーチを通じて「ひとりぼっち」になりやすい人たちについて考えた(金本・越智 2021)。まちの人との出会いの中で「子どもが病気の時に仕事が休めないなど、一人で悩んでいる保護者も多い」「ひとり親家庭では子どもと一緒に過ごす時間が少ない」「勉強できる環境がない」などの課題に気づき、「自分ならどうしてほしいか」「自分は何ができるのか」という視点で計画を考え、子育て相談窓口の紹介ポスターや中学校内での多言語看板の作成などに取り組んだ。振り返りを通じて「その人のことについて知って、理解するということが、だれ一人取り残さない、ということにつながる」や、厳しい状況に置かれていることは個人だけの問題でなく、社会の構造的な問題であることを学んだ。

このように、現在の「いまみ」も地域社会の課題解決に参画することを通じて、実生活とつながりのあるリアリティのある課題と出会い、自分事として課題解決に向けて学びを深めることがねらいとされている。このように、開発から10年を経た今もカリキュラムが生き続けている要因として二つが挙げられる。一つは、児童生徒と教員が「わがこと」として課題と向き合うことにこだわることで、探究と協働のエネルギーを生みだし、それを振り返りの軸とすることで学びを深めている点である。もう一つは、地域と協働することで、常にリアルタイムの課題、生の声と接する場を設け、学校と地域の協働の必然性を高めているこ

とだ。しかし、新型コロナで協働の機会が減る中で、そのダイナミズムを発揮できないジレンマが続いた。そうした状況で継承の原動力となったことは、子どもたちの実態に寄り添って自分たちの課題（S）を設定し、柔軟にカリキュラム・マネジメントを行ったこと、そして、人権教育を核に多様な人や地域と様々な形で「つながり」を持ち続けたことだ。次に、2021年度の様子についてみてみよう。

3 「いまとみらい」のカリキュラム・マネジメント

3.1 SRPDCA

「いまみ」は1年で3単元、1単元12コマでカリキュラム・デザインされている。「いまみ」会議は金曜の2限目に、校長、教頭、首席と各学年の担当者が集まり開かれる。年度最初の会議ではカリキュラムの交流が行われ、1年生はクラスミーティング（4-6月）、中学校体験の企画（7-11月）、地域調べのフィールドワーク（12-3月）という3つの単元で計画された。2年生では大きく4つの単元を計画していた。①職業に関わる学習（自分や将来に関する学習 4-7月）、②校外学習（自分たちでプランニング、修学旅行に向けての学習 8-11月）、③平和学習（沖縄修学旅行に向けて 12,1月）、④人権学習（「男女共生」「障がい理解」「部落差別」「国際理解」など 2-3月）である。3年生は、「自分を知る・仲間を知る・進路の選び方について（4-6月）」「表現活動に向けて（7-8月）」「修学旅行に向けて（8-10月）」「生き方を考える（修学旅行の学びを形に表す、進路の取り組み、地域や学校に参画 11-3月）」である。

カリキュラムを動かそうとした時、すぐに地域の関連機関とつないだり、情報提供するコーディネーターがいることも、「いまみ」会議の特徴である。児童生徒支援加配であり、「いまみ」の開発当初から関わるA先生がその役割を担っている。「地域のポンプ会社はSDGsに力を入れているそうですよ」「アジアの子どもにおにぎりを配ろう、という活動をしている団体があるようです」「私から電話もできますよ」など、外部のリソースとつなぎ、新しい担当者をサポートすることで、学校と地域をつないでいる（2021年4月16日フィールドノート）。

「いまみ」会議の特徴は、常にどのようなねらいで単元を作るのか、どのように評価するのか、何を学んだのかの確認をしっかりと行う点である。この間、コロナの影響で予定通りに計画が進まないことも多い中で、当初の計画通り進まない場合に、単元で設定したねらいをどのように達成するのか、ということがよく話し合われた。そのことと関連して、道徳や特活と生徒が混同しないように十分に配慮することや、「それはDo（取り組み・活動）ですね」と、その取り組みがR（リサーチ）なのか、活動なのか、振り返っての学びなのかという、カリキュラム・マネジメント上の明確な位置付けが常に確認されていた。例えば、2年生の平和学習と人権学習はそれぞれ期間が短いことから、「人権学習を平和学習のリサーチとして位置付けてはどうだろう」という話し合いからは、活動を計画するのではなく、その単元は何を実現するためのものか、それぞれの単元はどのようにつながるのかを意識してカリキュラムが作られている。

「いまみ」を5年生、6年生、7年生、8年生、9年生と持ち上がって5年、二サイクル目に入った6年目の難しさをA先生は次のように話す。

「一サイクル目は面白いことをしていれば良かったが、二サイクル目は活動の質が求められる。活動だけになっていないか、子どもの力がついたのかということが問われ、ダイナミックさがなくなる。二番煎じまでは良くて、三番煎じとなると子どもも教師も面白くない。一回目は協力してくれた企業も、二回目からは引き受けてくれなくなる。」

「子どもが落ち着いてきて、教員からも「やらなあかん？」という雰囲気が出てくる。これまで現場からやりたいことが出てきて事務局がそれを取りまとめるという方向だったものが、事務局からアイデアを出すことも出てきた。子どもが落ち着いてきた背景には、小学校からの積み上げがある。中学校から小学校に行かせてもらい、そこを見ることができた。しかし、人の行き来がなくなると文化の交流が薄くなる。」

(2021年10月15日フィールドノーツ)

このように、二サイクル目の難しさが出てくる中で、大阪北部地震や新型コロナ禍の対応に追われる事になる。

3. 2 「いまみ」のS

「いまみ」の特徴は、常に「いま、ここで」から始めることだ。前年度の踏襲でなく、いま、目の前にいる生徒の状況を踏まえ、カリキュラムを作っていく。それも、生徒を主体としてだ。これは、簡単なことではない。そのため、カリキュラムが動き出すのは、早くても生徒の様子が変わる5月以降、本格的な動き始めは7月以降となる。それまでに、教員はあらゆる準備をしている。以下は、いまみ会議の中でA先生が、子どもの主体性を生かした社会参画を実現するために、カリキュラム・マネジメントに置いて教員がどのような心構えや準備が必要かを話している場面である。

「生徒にまかせて色々考えてくれたのに、後でそれはダメ、というやめる気がなくなる。子どもに下ろす前に、どれくらいの枠にするかを大人で決めておきたい。その中で自由にやる。そこで決まったことなら、大人の方で何とかできるようにする、ということをおとなのところで話しておきたい」

(2021年5月28日フィールドノーツ)

「(ロジャー・ハートの参画のはしごの話) から、いまみを考えるときに、今どこかな、と考えてほしい。司会お願い、ただだと3(形だけの参画) だけど、こういうねらいでお願いな、だと6(大人が仕掛け、子どもと一緒に決定する) になる」

(2021年12月10日フィールドノーツ)

上記の会話から、形だけ整ったカリキュラムでなく、生徒自身が考えて動き、生徒に寄り添って教員が支援する、という点を大事にしていることがわかる。これは時間のかかることであり、時間がない中で急かされている教員にとっては辛抱のいるところである。

決まったパッケージをそのまますることの方がよほど楽であろう。しかし、そうはしない。

なぜなら、いまみは、「S」を大事にするからである。「Do」に着目すれば、パッケージ通りに動けば良いだろう。しかし、「S」にこだわるからこそ、常にカリキュラムは新しくなる。そこに、地域との協働が入ってくる。生徒も、教員が思い描くようには動かないし、教員間でも考えの違いがある。新しいことを始めるとき、教員には「間違えのないものにしてから生徒に手渡さないといけない」という責任感がある。「いまみ」の「不安定」さは、常にその責任感との葛藤がある。その葛藤を超えて、新しくカリキュラムを作り続けるには、「S」を学校で共有し、掘り返し、見直す場を常に持つ必要があるが、多事に追われる学校現場において、それは難しい。勤務時間内で会議の場を設定するにも、コロナ禍において他のことが優先されることもしばしばだ。

Sの視点は、振り返りの際に重要になってくる。いまみ会議では、どのような視点で振り返ることが必要なのか、振り返りの中で子どもにどのようなことを学んで欲しいのかをA先生が訴える場面がしばしば見られた。以下は、その様子である。

「クラスミーティングはDoやから、クラスの変化、例えば集団の質が高まった、クラスの温度が上がったということクラスだよりなどで発信したい。そこに参画した、という気持ちを持ってやってほしい。やっていったら、よりよく変わった、というのを積み重ねたい」

(2021年5月28日フィールドノーツ)

上記の会話の中で使われる「温度」という表現は校区全体で共有している言葉であり、小学校であれば家庭や学校、高学年や中学校では地域の温度を上げる、ということが目的となる。これは、「あたたかい地域をつくろう」という思いから生まれた言葉である。何を大切にしたいか、そのことがなければ、振り返りからの学びは形骸化する。子どもと教員がわがこととしてその課題を捉え、実際に参画する中で学ぶ、この学びの深さを決めるものが「S」であろう。

4 いまみの実践例 会社づくり

次に、2021年度8年生(中学2年生)の4月から7月にかけて行われた、職業に関わる学習を例にその実践を見てみよう。職業に関わる学習は大きく二つのテーマからなる。一つは、会社設立計画である。会社を設立すると考えて、会社の理念、男女の雇用率、障がいのある人の雇用などをどうしていくのかを考えさせる。もう一つは、働き方改革である。育児休業など現在の企業が抱えている問題や課題を調べ、どのように改善すれば良いかを考える。

【これまでの学びの振り返り(4月)】

4月に行われた8年生の授業では、前節でも紹介した、7年生で行ったSDGs学習(金本・越智2021)について思い出すことから始まった(2021年4月22日フィールドノーツ)。配布されたプリントには、自分の立ち位置やその問題についての関わり方を意味する「S(Standing)」や、自分や他人の「持ち味」、「一人ぼっちないないまち」について振り返りを書く欄が設けてある。生徒が小学生から中学生になる期間は、修学旅行が中止されるな

どコロナ禍の真っ只中にあり、これまで行われていた小学校同士の交流や中学校との交流、地域との交流がほとんどできなかった。そうした中で、昨年の取り組みを通じて、違う小学校のクラスメイトのことを知れたことがよかったことや、「高齢者、子ども、子育て（親）、外国人、障がい者、引きこもり」など、コロナ禍で「ひとりぼっちになっていないか」を考える際に自分が属していたグループでの話し合いの振り返りを行う。「いまみ」の授業では、必ず単元が終わるごとに「C (check)」「A(Action)」のカードに記入し、自分が何を学んだかを記録する。これらは「いまみファイル」として自分たちの学びのポートフォリオとなっており、現在はキャリア・パスポートを記入する際の重要な資料の一つとして位置づけられている。「人権で関心のあることは？」という先生からの問いかけに、「黒人を殺した警官の判決をもっと調べたい」とBLMについて発言する男子生徒も見られた。

【タブレットを用いた調べ学習(5月・6月)】

10年後に必要な会社のイメージを掴むため、SDGs や政府広報、イチローが社長になったらどうするかに答える動画を視聴したり、人権教育の観点から社用紙の話がされる。生徒は生活班を中心として、①私たちの会社は、②会社名、③会社理念、④こういう人を募集します、⑤こういうことを面接で質問します、⑥社内はこんなイメージで、こういう設備が整っています、⑦会社の「持ち味」について決める。

最初の作業は、有名な企業や気になる会社のホームページを調べることであり、生徒はタブレットを用いて、Netflix やニンテンドー、ナイキなどの会社を検索する。株価の動きや、通販サイトなどを調べる生徒もいた。SDGs 評価の高い企業ランキングを調べていた生徒に聞くと、フェアトレードや働く環境などの項目が評価されている、と教えてくれた(2021年6月17日フィールドノーツ)。

【発表(7月)】

生徒たちの設立した会社には次のようなものがあった。

スポーツ用品店 B.F について発表した班は、10年後、仕事が半分に減る中でもサッカー選手は消えない、その人たちを支えるとともに、現地生産し、輸入コストを削減する、と説明する。これは、オックスフォード大学のマイケル・A・オズボーンの発表した論文「未来の雇用」で、2030年までになくなる仕事で踏まえたものだ。B.Fは、今年活躍した大リーグの大谷選手がホームランを打った際の実況で、「Big Fly, Ootani-san」ということから名付けた。会社理念として、身体障害や発達障害に関係なくスポーツを楽しむ人を支えたい、という。

ロボット製作会社 AAP (アシスト・アンドロイド・プログラム) の発表をした班は、社会に出にくい状況の人を支えることを理念とし、居眠り運転や危険な場所での作業、障害を持つ人のサポートをするサービスを行うという。

生徒は、それぞれの発表に対して、①経営が持続可能か、②10年後もニーズがあるか、③誰一人取り残さない (SDGs)、④働く人にとってどうか、という観点でコメントを書く(2021年7月9日フィールドノーツ)。

発表をするにあたり、当初、教員側では職業観を前面に打ち出すものであった。しかし、

学年を担当する教員たちが「この子どもたちがこれまで習ったことはなんだろう」と話し合い、この振り返りの視点を設定した。

5 考察と今後の課題

今後のいまみについて、開発当初から関わってきた A 先生は次のように話す。「10 年後も社会参画力で良いのか、と思う。今いる人が必要だと思うことをしないといけない。いまみは 10 年前の子どもを見て作ったカリキュラム。しかし、新しいことをするにせよ、その熱量があるか。昔は研究開発があった。どうやるか、という見方だった。今は、なんでせなあかん？という、やる、やらない、の状況。」(2021 年 10 月 15 日フィールドノート)

新型コロナを機に、社会は大きく変化した。このように変化が激しく、先の見通しが立たない中で、自ら問いを立て、多様な他者と協働・探究・解決する力はより重要になっている。このような状況において、「課題対応能力」という表現は、やや受動的な感が否めない。子どもの学ぶ意欲を高める、という観点から言えば、その説明の中にある、「課題を発見・分析する」という点に着目したい。そうした課題設定能力は、現実社会との出会いの中で、子どもがそれを我がこととして捉え、葛藤することで、その解決に向けて試行錯誤する中で育まれる。

今後の研究課題として、次の 3 点が挙げられる。一つは、「いまみ」を開発・推進してきた教員がいなくなる中で、どのように次の教員がこのカリキュラムを継承・発展させていくのかである。二つ目は、今後の「いまみ」のカリキュラムを通じて家庭・学校・地域の協働がどのような場で生まれるのかを、学校内の教室以外の居場所や、近年着目される「第 3 の居場所」を視野に入れて描くことである。三つ目は、「いまみ」のカリキュラムが、児童生徒の社会関係資本の形成にどのように寄与するのか、自尊感情やレジリエンス(排除に屈しない力)、共生意識(異質な他者を包摂する力)、ウェルビーイングを高める上でどのように関係するのかを、学級づくりや学校経営と合わせて明らかにすることである。

謝辞：本研究は JSPS 科研費 JP20K20517 (社会関係資本を生かした学校づくり-「力のある学校」の視点から 研究代表：志水宏吉 大阪大学教授) の助成を受けたものです。

参考文献

- 池田寛(2000)『地域の教育改革 学校と協働する教育コミュニティ』部落解放人権研究所
鬼塚拓・竹内元・藤本将人・椋木香子(2021)「宮崎大学教育学部附属中学校におけるキャリア教育実践の特質と課題(2) — 媒体としてのキャリア・パスポート —」『宮崎大学教育学部附属教育協働開発センター研究紀要(29)』、pp. 1-15
金本麻子・越智健太(2021)「自分ごととして受け止め「行動できる力」を育む 地域と協働した総合的な学習の時間「いまとみらい」」『部落解放 812 号』、pp. 132-145
清水克博・胡田裕教・角田寛明(2021)「キャリア形成型コンピテンシーの育成を図る指導要素の検討：小中一貫学園のキャリアノートを用いた実践の授業分析を通じて」『愛知教育大学教職キャリアセンター紀要(6)』、pp. 27-36
立石慎治(2021)「第 7 章 PDCA サイクルに基づくキャリア教育実践の在り方」藤田晃之編

著『キャリア教育』ミネルヴァ書房, pp. 87-100

地域・教育魅力化プラットフォーム編(2020)『地域協働による高校魅力化ガイド 社会に開かれた学校をつくる』岩波出版

藤田晃之監修・高槻市立赤大路小学校・富田小学校・第四中学校編著(2015)『ゼロからはじめる小中一貫キャリア教育 大阪府高槻市立第四中学校区「ゆめみらい学園」の軌跡』実業之日本社

藤田晃之(2020)『キャリア教育フォービギナーズ』実業之日本社

山崎保寿(2020)『キャリア教育が創出する新たな教育環境-地域連携で生み出す主体性と価値』松本大学出版会

若槻健(2020)「総合的な学習の時間の評価を考える」関西大学教育推進部教職支援センター『教職支援センター年報』、pp. 25-29