

[論文]

高等学校における道德教育とキャリア教育

－ 総合的アプローチの可能性 －

西野 真由美

1. 問題の所在

本稿では、高等学校において、キャリア教育の視点を生かした道德教育カリキュラムを開発するための方策を検討する。

道德教育とキャリア教育のめざす理念が互いに重なりあうことは、多くの論者に指摘されてきた。三村は、アメリカ合衆国における職業教育の創成期を概観し、職業指導の端緒において道德教育との関連が強く意識されていたことを指摘している（三村 2006）。

我が国では、キャリア教育の必要性が提起されて以来、「望ましい職業観・勤労観」を身につけさせることが一貫してキャリア教育の目標の一つに掲げられてきた。もとより「勤労観」は、学習指導要領の道德編に「内容」の一つ（内容項目）として位置付けられており、キャリア教育導入以前から取り組まれてきた。国立教育政策研究所が作成し、学校におけるキャリア教育の実践で広く参照・活用されてきた「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」（国立教育政策研究所 2006）には、育成することが期待される具体的な能力・態度として、この「勤労観」を含め、基本的な生活習慣やマナー、個性伸長、集団の意義と役割・責任の自覚など、道德教育の内容項目が多く取り上げられている。

キャリア教育と道德教育の関連は、これら個々の内容項目のレベルにとどまるものではない。前掲の三村も指摘しているように、そもそも、キャリア教育も道德教育も、「生き方」に関わる教育である。「職業」を子どもの将来の生き方として捉えれば、キャリア教育も道德教育も全人的な「生きる力」を育てる教育活動といえよう。現在の教育課程上の位置付けは別として、道德教育とキャリア教育が連携（あるいは融合）することで、両者の目的はより効果的に達成されると考えられよう。

ところが、キャリア教育の研究校の成果や実践事例を概観してみると、進路指導を充実する目的での特別活動や総合的な学習の時間において多様な実践が展開されているのに比べると、道德教育における実践では、「道德の時間」における「勤労観」の学習が中心で、その先への広がりには乏しいように見える。もちろん、中学校で職場体験がほとんどの学校で実施されるようになっている現状を受けて、職場体験を題材にした道德教材（読み物資料）が多くの副読本に掲載され、学習機会は増えていると評価できる。しかし、そのために逆に、道德の時間におけるキャリア教育は、職場体験を想起しながらこれらの教材を学習する、という程度にしか関連づけられていないのが実態である。

本来のキャリア教育は、職場体験等の体験活動の導入だけをめざすものではなく、キャリアや「働く」という視点で学校の教育課程を見直すことを求めている。しかし、その本来の意図の実現に向けた試みは、道德教育においてはほとんどなされていないといえよう。関連性が深いと考えられる両者の連携は、なぜ進んでこなかったのだろうか。

まず、上で指摘したように、現在、多くの学校におけるキャリア教育の実践の主要な場は、進路指導のプログラムを展開できる特別活動や総合的な学習の時間となっている。その背景として一つ考えられるのは、発達段階からみて、また進路選択が本格化することからしても、キャリア教育の充実が最も期待されている高等学校に、小・中学校のような「道徳の時間」が設置されていないことである。小学校から高校までの一貫したキャリア教育を構想する時、高等学校でそれを実践する「場」がないというのは問題である。

もちろん、「道徳の時間」が設置されていないからといって、それは高等学校に道徳教育がないという意味ではない。学校における道徳教育は「教育活動全体を通じて行う」。小・中・高等学校の学習指導要領にはこう明記されており、道徳教育は高等学校においてもその発達段階を踏まえた実践が求められている。しかし、高等学校の教育現場では、学校教員の「実際に高等学校に道徳教育が十分に浸透していない現実を直視しなければならない」（檜山 2006, 25）との声が示唆するように、道徳教育はほとんど意識されてこなかったと言っても過言ではない。高等学校における道徳教育の充実方策は、これまで教育課程審議会においても検討が重ねられてはきたものの、いまだ決め手を欠き、いわば、「空白」のままであるとさえいえよう。

しかし、キャリア教育との連携を考える上では、この「空白」は一つのチャンスでもある。なぜなら、小・中学校では、高等学校とは逆に、道徳教育の要とされる「道徳の時間」のねらいと学習内容が学習指導要領によって明示され、年間指導計画がそれに沿って立てられてきたことから、キャリア教育の視点を反映しにくい状況にあるからである。このことが、道徳教育とキャリア教育との連携を「勤労観」など限定的な内容にとどめてしまう一因となっていると考えられる。小・中学校でキャリア教育の視点を生かすには、既存の道徳教育カリキュラムや学習形態の大きな見直しが必要となるのである。

それに対し、まだ具体像を模索する段階にある高等学校では、最初からキャリア教育の視点を生かした道徳教育を構想することができ、統合的なアプローチを実現する可能性がある。このことはキャリア教育にとっても大きな意味を持つ。というのも、道徳教育では、総則において、全教師が協力するための「全体計画」の作成が求められている。これは今次の改定において総則に新たに加えられたもので、次のように明示されている。「全教師が協力して道徳教育を展開するため、第1款の2に示す道徳教育の目標を踏まえ、指導の方針や重点を明確にして、学校の教育活動全体を行う道徳教育について、その全体計画を作成すること」（「第5款 教育課程の編成・実施に当たって配慮すべき事項」）。道徳教育においてキャリア教育を進めれば、進路指導の校務分掌担当者だけが中心になって進める形ではなく、全教師が協力する体制づくりを行えるのである。

このように、高等学校の道徳教育は、内容項目が特に設定されていないため、学校が独自にカリキュラム開発できる強みがある。さらに、その全体計画を作成する過程でキャリア教育の視点を盛り込む取組を全教師が協力して行えば、キャリア教育の視点で学校の教育活動を見直す取組も効果的に進められると期待できよう。

キャリア教育には具体的な課題があり、ニーズは大きいのが、学校カリキュラムの在り方を見直すような学校全体での取組にまで広がっていない。一方、道徳教育は学校全体で取り組むよう求められているが、「何をどう取り組むべきか」の具体像が描けていない。その両者を連携・統合したカリキュラム開発は、共に「生き方」の教育をめざす二つの教育の理念を実現する上で、非常に有効な方策

と考えられるのである。

以下では、高等学校における道德教育のカリキュラム開発に取り組んできた過去の研究校の実践を分析して、両者を統合したアプローチの可能性を探ることとする。そこで、まず、高等学校における道德教育の位置づけを明確にし、その上で、両者の連携を進めている研究校の実践を事例として分析する。この分析に基づいて、両者の統合的なアプローチの可能性と課題を論ずることにはしたい。

2. 高等学校における道德教育への要請とキャリア教育

では、まず高等学校における道德教育の教育課程上の位置づけを確認し、それを踏まえてキャリア教育と道德教育の関連性を明らかにしよう。

高等学校における道德教育は、学習指導要領・総則において次のように明示されている。

「学校における道德教育は、生徒が自己探求と自己実現に努め国家・社会の一員としての自覚に基づき行為しうる発達段階にあることを考慮し人間としての在り方生き方に関する教育を学校の教育活動全体を通じて行うことにより、その充実を図るものとし、各教科に属する科目、特別活動及び総合的な学習の時間のそれぞれの特質に応じて適切な指導を行わなければならない」（高等学校学習指導要領第1章総則「第1款 教育課程編成の一般方針」2）。

ここから、次の二点を現在の高等学校における道德教育の特質として抑えておきたい。

①小・中学校のような特設の「道德の時間」が設けられておらず、各教科・科目や領域において指導を行う。

②発達段階を踏まえ、「人間としての在り方生き方に関する教育」として行う。

道德教育を「学校の教育活動全体を通じて行う」のは、小・中・高等学校段階に共通である。しかしそれだけでは高等学校における道德教育の具体像が見えにくいことから、平成元年（1989）年の学習指導要領改定以後、道德教育は「人間としての在り方生き方に関する教育」として実践するよう定められている。この改定では、中学校との連携を重視すべきことが示されるとともに、公民科およびホームルームの役割が強調されている。

では、「在り方生き方に関する教育」の内容を現在の「学習指導要領総則」の「解説」で確認しよう。「解説」には次の説明がある。

「高等学校段階の生徒は、自分の人生をどう生きればよいか、生きることの意味は何かということについて思い悩む時期である。また、自分自身や自己と他者との関係、さらには広く国家や社会について関心を持ち、人間や社会のあるべき姿についての考えを深める時期でもある。それらを模索する中で、生きる主体としての自己を確立し、自らの人生観・世界観ないし価値観を形成し、主体性をもっていきたいという意欲を高めていくのである。従って、高等学校においては、このような生徒の発達の段階を考慮し、人間の在り方に深く根ざした人間としての生き方に関する教育を推進することが求められる」。

ここに示されているように、「人間としての在り方生き方」において重視されているのは、自己の価値観の形成に基づいた、生き方の主体的な選択、「一定の行為を自分自身の判断基準に基づいて選択するということ」（同解説）である。さらに、こう続けられている。

「社会の変化に対応して主体的に判断し行動しうるためには、選択可能ないくつかの生き方の中から自分にふさわしい、しかもよりよい生き方を選ぶ上で必要な、自分自身に固有な選択基準ないし判

断基準をもたなければならない。このような自分自身に固有な選択基準ないし判断基準は、生徒一人一人が人間存在の根本性格を問うこと、すなわち人間としての在り方を問うことを通して形成されてくる。また、このようにして形成された生徒一人一人の人間としての在り方についての基本的な考え方が自分自身の判断と行動の選択基準となるのである。

「人間としての在り方生き方」は、高等学校における道德教育と特別活動に固有の用語であるが、同時に小・中学校における両者の実践を継承し発展させるものでもある。

小・中学校からの連続性を学習指導要領で確認してみると、まず、総合的な学習の時間は、小・中学校における「自己の生き方を考えることができるようにする」から、高等学校では「自己の在り方生き方を考えることができるようにする」へと発展する。特別活動の目標も同様に、小学校の「自己の生き方についての考えを深め、自己を生かす能力を養う」から、中学校で「人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」、高等学校では、「人間としての在り方生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」と発展的に継承されている。在り方生き方教育は、「自己の生き方」を人間としての在り方生き方の視点で捉え直し、また、人間としての在り方生き方を「自己の生き方」の視点で見つめ直すという、振り返り活動を伴った往還的な学習活動であるといえよう。

ここで言われている「人間としての」とは、人の「あるべき姿」や理想像、めざす姿である。人間としての理想や社会のあるべき姿から、現在の自己の生き方を振り返って考え、判断や行動の選択基準となる考え方を育てる。それが高等学校における「人間としての在り方生き方」教育であると総括してよいだろう。

他方、キャリア教育は、総則でこう述べられている。

「生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を推進すること」。

ここまで見てきた両者の学習指導要領上の位置づけから、キャリア教育と道德教育の重なりを示すキーワードとして「在り方生き方を考え、主体的に選択する」という教育課題がみえてくる。つまり、まず道德教育とキャリア教育は、ともに生き方の教育として、将来の進路選択や生き方の選択に関わっている。それを社会における仕事や職業という視点で捉えるのがキャリア教育であり、道德教育では人間存在の在り方を学ぶことを通して育てようとしていると整理できる。また、キャリア教育は「将来」の視点から、道德教育には、あるべき社会や人間としての理想という視点から、それぞれ現在の自己の生き方を振り返って考えることを求めている。このように、道德教育とキャリア教育には、自己をみつめる視点の違いがあり、両者は相互補完的な役割を果たしているのである。

ここから明らかになるのは、道德教育とキャリア教育をつなぐ統合的アプローチには、「理想」としての「人間としての在り方生き方」の学習を「自己の将来の在り方生き方」へとつなぐカリキュラム開発が求められるということである。「人間としての在り方生き方」の学習に基づき、将来を思い描きながら自己の在り方生き方を考え、進路を主体的に選択していく。そのような実践が可能となるようなカリキュラムの開発が課題なのである。

3. カリキュラム開発と実践の分析

高等学校における道德教育のカリキュラム開発に向けて、文部科学省では研究開発校や研究指定校等を指定し、高等学校における道德教育や「人間としての在り方生き方」教育に関する実践研究の支

援事業を実施してきた。ここでは、それらの研究成果を分析し、道德教育とキャリア教育をつなぐカリキュラムの可能性と課題を分析する。

文部科学省の研究開発校制度は、教育課程の改善に資する実証的資料を得るため設けられており、指定を受けた学校では、学習指導要領等の現行の教育課程の基準によらない教育課程の編成・実施が認められている。研究開発校では、新たな教育課程や指導方法の開発をめざして、いわば学校主体でのカリキュラム開発に取り組むことができる。

ここでは、この指定を受けて「高等学校における道德教育」に関する開発研究に取り組んだ以下の三校の成果を取り上げる。

3-1 京都府立久美浜高等学校

研究開発課題：全教育活動を通して、豊かな心を育む体験的な活動を中心に据えた、高等学校における道德教育の指導方法、評価方法及び教育課程に関する研究開発

3-2 石川県立金沢錦丘中学校・高等学校

研究開発課題：併設型中高一貫教育校の長所を生かした6年間の特色ある教育課程、指導方法及び高等学校における道德教育の在り方についての研究開発

3-3 茨城県立岩井西高等学校

研究開発課題：職業教育及び道德教育を通して、よりよく生きる人間としての在り方生き方を育むための教育課程、指導方法の在り方についての研究開発

三校は、いずれも平成16～18年度に研究開発学校に指定され、そこでの成果は後発の実践研究でもしばしば参照され、いわば高等学校における道德教育のモデルケースとなっている。これらの学校で開発された道德教育カリキュラムにおいて、キャリア教育の視点がどのような役割を担うかを検証することにしたい。

3-1 京都府立久美浜高等学校

京都府立久美浜高等学校は、平成10年度に学科改編を実施し、それまでの普通科・農業科・家政科を改編して「総合学科」を設置、「産業社会と人間」を中心に横断的な学習を展開してきた実績がある。「高等学校における道德教育」の研究開発を受け、新たに教育課程に「生き方の時間」を創設、従来設置されてきた「産業社会と人間」や「総合的な学習の時間」で行われてきた体験的な活動の充実を図るとともに、「生き方の時間」を中心とした系統立てた道德教育のカリキュラム開発が行われた。

「生き方の時間」では、複数のテーマを設定し、それらのテーマに基づいた授業を構想している。三年間にわたる研究の成果として注目したいのは、実践を重ねるなかでテーマがより焦点化され、整理統合されていったことである。研究初年度のテーマと最終年度のテーマを比較してみよう。

初年度

- ①オリエンテーション、宿泊研修による基本的生活習慣の確立
- ②健康教育（喫煙、Drug）による自尊、命への気づき

- ③性に関する学習による他尊、自尊、コミュニケーション能力
- ④福祉施設訪問、福祉学習による社会への参加、思いやりの心の育成
- ⑤社会人交流による地域社会への関心、将来への希望

最終年度

- I. 高校生活：「自分自身を知り、高校生活の中で自分を確立しよう」
- II. 自尊・他尊：「自分を大切にすること・他者を大切にすることについて深く考えよう」
- III. 命：「命を考えよう・命にふれよう・育てよう」
- IV. 地域社会・国際：「地域をみつめなおそう・地域の人と話してみよう」 「世界と自分・日本と自分・地域と自分」
- V. 将来：「自分の生き方を考えよう。自分の進路（将来）をみつめよう」

兩年度とも五つのテーマを設定しているが、テーマの性格はかなり異なるといつてよい。初年度は、「健康教育」、「性教育」、「施設訪問」など学習内容と具体的な活動、さらに学習のねらい等がやや混在しつつ列挙されているが、最終年度はそれらの実践を各テーマの学習内容として振り分け直し、「生き方」や「将来を考える」学習の充実が図られている。学年ごとのカリキュラムでは、第一学年ではテーマI～IVが中心の学習で、上級学年ではVの進路学習の比重が高くなっている。

報告書によれば、研究発足当初のテーマ設定にあたっては、規範意識や喫煙防止の指導など教師側から見た生徒の問題行動の実態、また、生徒へのアンケートに基づいて高校生活への悩みや不安など、身近な生徒の課題への取組から出発した。初年度の実践では、それらの課題を個々に取り上げた講演会の実施など、個別具体的な課題にボトムアップで対応したカリキュラムとなっていた。この実践を評価するアンケート調査を実施し、生徒の反応や保護者の要望、教員側の手応えや願いを踏まえ、次年度にはそれらのテーマ性を意識した実践を展開、さらに最終年度には、上の五つのテーマを設定するとともに、それまで実施してきた体験活動をこれらのテーマの学習として焦点化、ねらいを明確にしたカリキュラムが開発されていった。

次頁の表は、第三学年の「生き方の時間」の学習内容である。

1年生では、「将来」にかかわる学習として設定されているのは、「地域・卒業生の社会人との交流活動」と「職業調べ」の2回、2年生では「上級学校見学」、「卒業生との座談会」、「進路に関する調べ学習」などの4回である。これらに比べ、3年生の学習においては、表1で確認できるように、ほぼすべての学習において、「将来」が意識されている。

その背景について、報告書では次のように述べられている。

最終学年では、特に「過去に得た感動などの心の動きを呼び起こす」ための教材を精撰した。その手法として「育てられる自分から育てる自分へ」をテーマとした「生き方の時間」の実施に取り組んだ。その結果、生徒が自分自身の課題に向き合うと共にその課題克服のためには努力を惜しまないということを後世に伝える役目を担うことにより成長する姿を目にすることができた。生徒の成長を教師が実感することは教師自身の活動意欲にもつながり、次へのステップアップとなった。（『平成18年度研究開発学校実施報告書 第三年次』107頁）

表1 第3学年「生き方の時間」体験学習表

月	体験学習	目的・内容	生活	自尊 他尊	命	地域 国際	将来
5月	就職面接ロールプレイ	就職面接から学ぶ人権		○			○
6月	講演	命を輝かそう 「性とは心を生きると書きます」		○	○		
9月	クリーン大作戦	美化活動 地域との協力	○			○	
	育てられるから 育てる自分へ	Roots (アレックス・ヘイリー作) (ビデオ視聴)		○		○	○
10月	育てられるから 育てる自分へ	HIVをめぐる社会 自分がリーダーになる		○	○	○	○
11月	育てられるから 育てる自分へ	自分の今までを振り返る 学校で学んできたこと 10年後 20年度の自分 My Book 作成 振り返り学習		○	○	○	○
		地球で生きるということ 国際理解		○	○	○	○
		教科で伝える。君たちに伝えたい、先生として、大人として	○	○	○	○	○
12月	育てられるから 育てる自分へ	タバコを通してマナーのこと・子どもを守ることを考える。		○		○	○
1月	振り返り学習	My Book 作成		○	○	○	○
2月	福祉講演会	「自分自身を大切に」 講演から考える自分の生き方		○		○	○

(『平成18年度研究開発学校実施報告書 第三年次』35頁)

「将来」の視点が、現在の様々な課題や問題の克服に効果的に結びつけられていることがわかる。とくに第3学年は、「生き方の時間」の指導を入学当初から受けてきた学年であり、過去二年間の学習のまとめとして、五つのテーマをつなぐ大きな視点として、「育てられる自分から育てる自分へ」という目標を掲げている。研究が進むにつれて、教師側の意識に変化が現れ、「心の中に体験で得た感動や情操という貯金を持たせて卒業させよう」、「いつかこの生徒たちが、心豊かな社会を築くのだ」、「まもなく、この生徒達が子どもを育てる側になるのだから」など、生徒の将来に関わる願いや理想が強く意識されるようになったことが述べられている(同研究報告書、108頁)。

生徒が求めるもの、教師が生徒に求めるもの、そこから出発したカリキュラム開発が、「将来」という視点を強く意識することによって、「生徒が社会に求めるもの」、さらに「生徒が社会から求められるもの」に課題として向き合うようになったことが研究報告書から伺える。さらに、それを「生き方の時間」として実践することによって、キャリア教育でよく実践されるテーマである「5年後、10年後の自分を考える」や「職業調べ」、「卒業生との交流」などにとどまらず、命や福祉の問題、さらに国際社会で生きることと自分の将来を関連づけて学習し、それらの学習を振り返りながら、自分の生き方を考える学習活動へとつなげるカリキュラムとなっている。

3-2 石川県立金沢錦丘高等学校

石川県立金沢錦丘高等学校は、併設型中高一貫教育校として平成16年に中学校を新設、併設型の特徴を生かして、6年間一貫した、特色ある教育課程、指導方法及び高等学校における道德教育の在り方についての研究開発を行った。

高等学校では、座学としての「在り方生き方の時間」を設置し、研究初年度は第1～2学年に年間15時間、第3学年に10時間を設定した。

授業で扱う教材は、高校生として身につけておきたい規範意識や考え方、生徒が直面している身近でタイムリーな話題を中心に自作教材を開発、指導方法では、講義形式の他、KJ法やグループディスカッションも取り入れて、生徒が積極的に取り組めるような方法を内容ごとに考えていった。

研究の第二年度報告書から、第2学年の年間カリキュラムを次表に示す。(なお、表中の「中学校学習指導要領との関連」の項目については、本報告書では学習指導要領の内容項目が数字で示されているだけである。以下の表2では、内容項目と学習内容との関連性を見やすくするため、内容項目を表すキーワードを便宜的に付加している)。

この表2からもわかるように、学習内容は、中学校の内容項目との関連が強く意識されている。とくに高等学校独自のテーマ設定はなされていない。

報告書では、研究成果として、「現在の自分や将来のことについて真剣に考える生徒が増加している」ことが挙げられている。同時に、生徒アンケートによる授業評価では、1年生の評価は高いが、2年生では在り方生き方の学習よりも「授業の方が役立つ」という回答もみられたという(この学年は、1年生時に「在り方生き方の時間」を学習しているため、2年目の評価である)。

中学校との関連は意識されているが、生徒からは中学校とは異なる内容になっているという評価は得られたようである。しかし、「在り方生き方の時間」に興味対して興味を持たない生徒が全体の2割程度、「在り方生き方の時間」があってもなくても同じという生徒が、3割程度いることが指摘されている。

また、教員の中にも、在り方生き方教育は大切だが、教科教育の方を充実させたい、という声が出ていることが紹介されている。教科や学校行事として実践できる内容ではないかという声もあがっていることが紹介されている。

研究当初の問題意識として、生徒指導、進路指導などがそれぞれの校務分掌に任されており、様々な教育活動や体験活動を深化、統合する場面が少なく、それらの学習体験を生き方へ結びつけていく場面設定がしにくい点が挙げられていた。「在り方生き方の時間」を中核的な指導の場と位置付けることによって、生徒が生き方や将来を考えていく機会を充実することが期待されている。

表2 2年生在り方生き方の時間

月	タイトル	ねらい・学習内容	中学校学習指導要領との関連
4月	他人紹介	・学級の立ち上がりを早める。 ・構成的エンカウンターグループの手法を用いる	4-(1)役割と責任 4-(7)愛校心
5月	あなたの役割と存在	・一人一人の存在や役割について学び、自他の存在意義を考え。	4-(1)役割と責任
7月	学ぶことと考えること	・論語を引用し、学ぶことと考えることの両方が大切であることを学ぶ。	1-(4)真理愛 理想の追求
10月 11月	絵本作り	・絵本を作ることを通して、年少者（幼小学校）に対して道徳的な内容を伝える。 ・絵本を作りながら自分の道徳的価値を再認識するとともに、幼少期に規範意識や道徳を身につけることの大切さを学ぶ。 ・絵本を児童館や小学校に寄贈し、読み聞かせなどのボランティア活動を行う。	2-(2)思いやりの心
12月	本当の友情	・モラルジレンマにより生徒の心に揺さぶりをかけ、判断しがたい状況に対して自ら答えを探し求めていく態度を養う。 ・本当の友情とは何かを考え、積極的によい人間関係を築き上げていく態度を養う。	1-(4)理想の追求 2-(3)友情
1月	大人の定義	・思春期から青年期への過渡期にあたり、大人の定義を考え、望ましい人間関係を形成するスタートに立つ。 ・成人式事件や少年法改正などを考え、現社会における若者に対する意識を学ぶことにより健全な若者としての在り方を考える。	4-(2)社会連帯 4-(8)地域貢献
2月	PTA 講話	・保護者の講話からいろいろな職業と生き方について考える。	4-(5)勤労
3月	視点を変えよう	・視点を変えることにより、違った観点から物事を考えられる。 ・与えられた状況における最善の解決策を考える。	2-(5)寛容 広い心

(『平成17年度研究実施報告書』67頁による)

しかしながら、研究成果を見る限り、「在り方生き方の時間」の教材開発が主で、この時間を他の教育活動とつなげた実践までは至っていないように思われる。

その理由の一つには、本校の研究課題が「道徳教育」だけではなく、三つの柱（独自教科「コミュニケーション」の設置、「在り方生き方の時間」の設置、6年間一貫した国語・数学・英語等における教育課程編成）で成り立っていることがあるだろう。新教科を二つ導入しているため、教材や指導方法の開発に多くの時間を要したであろうと拝察される。

学校独自教科「コミュニケーション」では、国際社会への貢献や主体性のある人間性の育成を目指しており、そのねらいは、道德教育のねらいにつながっていくということも意識されている。しかしながら、学習内容からみると、「国語」と「英語」を統合した教科であるため、「在り方生き方の時間」との関連性を具体的に深めるところまでは進まなかったようである。その結果、「在り方生き方の時間」が、中学校の「道德」との接続を重視した内容となり、この時間の教材を個々に開発することが研究の主眼となったと思われる。

また、「特別活動」のホームルームとは別に「在り方生き方の時間」を設置したため、両者の役割分担を明確にしなければならなくなった。これについて報告書によれば、「ホームルームでは、学級や学校生活における諸問題の解決など、学校での人間関係や生活態度等にかかる問題を取り扱うことを主とし、『在り方生き方の時間』では個人および社会の一員としての問題を取り扱うこととする」、とされている。

当初、「在り方生き方の時間」を設定した問題意識として、生徒の直面する様々な問題を考える時間が想定されていたが、ホームルームの棲み分けを行うことによって、逆に身近な問題を「在り方生き方の時間」で扱いにくくなったのではなからうか。「在り方生き方の時間」の学習で、「現在の自分や将来のことについて真剣に考える生徒が増加している」との学校の評価を、さらにホームルームの場での学習と結びつけていったのかは報告書からは確認できなかった。また、生徒が年間の学習を通して学んだことを「将来の生き方」へつなげて総合的に考えるための「振り返り」の場も設定されていないため、単発的な学習になってしまう可能性も指摘しなければならない。

3-3 茨城県立岩井西高等学校

茨城県立岩井西高等学校は、全日制普通科の高等学校として昭和51(1976)年に創立された。指定を受けた当時、生徒の7割が就職、3割が上級学校へ進学希望という状況であった。なお、本校は、学級数減により現在は茨城県立岩井高等学校と統合されている。

本研究では、教育課程に「在り方生き方の時間」を位置づけて道德性の育成を図るとともに、進路指導・職業指導については「総合的な学習の時間」で、その他の課題は「LHR」で指導を行う年間指導計画を作成した。

前掲二校と異なり、本校では、「職業教育」と「道德教育」の両者が研究課題である。そのため、研究実践には、2週間のインターンシップの導入、専門学校との連携の推進など、職業と関わる体験活動が盛り込まれている。「在り方生き方の時間」やインターンシップ等の体験学習を度押しして、目的意識を持って主体的に行動できる生徒を育成し、将来にわたり人間としてよりよく生きるための道德性を持った生徒の育成をめざした研究である。道德教育は「在り方生き方の時間」で、職業(キャリア)教育は「総合的な学習の時間」で、と教育課程上の区別が明示されているが、それらの連携がどう進められたであろうか。

まず、「在り方生き方の時間」では、学習のテーマが以下のように設定されている。

- ア) 自己認識とライフスタイルの確立(基本的な生活習慣、悩み、性、マナー等)
- イ) 個人及び社会の一因としての在り方生き方(友人、家族、学校、社会との関係)
- ウ) コミュニケーション能力の育成(人間関係づくり、スピーチ、アサーション等)

長期インターンシップの実施については、とりわけ道德教育との関連の観点から、その意義が次の

ように指摘されている。

「道德性の内面化を図る上で、体験活動は有効である。特に、高等学校における道德教育は人間としての在り方生き方を重視する観点から、「働くこと」や「社会生活」等を実体験できるインターンシップから学ぶことは非常に多い。

そこで中学校における職場体験を基礎として、長期インターンシップ（最長2週間）を実施する。この体験により、「働くこと」や「自己」についての認識を深め、社会人として必要なマナーや知識、コミュニケーションの大切さ等に気付き、将来にわたりよりよく生きるために「今、何をしなければならないのか」を考えさせることにより、目的意識を持って主体的に行動できる生徒の育成が期待できる。」（『平成18年度研究開発実施報告書（要約）』より）

まず、この学校の道德教育の全体計画では、「在り方生き方の時間」の指導方針にキャリア教育との連関が明確に示され、「内容を内面化させるためキャリア教育とインターンシップを中心とした体験学習を取り入れ、実社会体験から生じた在り方生き方についても深めたい」とされている。全体計画は、この方針の下にキャリア教育の視点を取り入れたものになっていることが見て取れるものとなっている。

たとえば、「在り方生き方の時間」の重点目標の一つに、「魅力な大人のモデルを提示して生き方を学ばせる」と掲げられており、社会で働く大人の姿を生き方のロールモデルとして学ぶ学習の充実が図られている。また、キャリア教育の中心となる「総合的な時間」についても、道德教育の観点から、「将来にわたってよりよく生きるために、高校時代の「いま」何をすべきなのかを考えて行動できる人間の育成を図る」と示されている。さらに、地域社会と連携したインターンシップや体験活動を充実させているため、これらの活動を通じた「職業観や社会性」、「地域社会の一員」の自覚などの育成が、上の指導方針に掲げられた、「実社会の体験から生じた在り方生き方」の学習の具体的な場面となることが期待されている。

次に、「在り方生き方の時間」とキャリア教育実践の場となる「総合的な学習の時間」の連携を、年間指導計画から確認しよう。表3は、インターンシップを実施する第2学年の年間指導計画である。

表3 「在り方生き方の時間」、「総合的な学習の時間」及び特別活動の年間指導計画（第2学年）

月	学校行事	在り方生き方の時間	総合的な学習の時間	LHR
4	入学式・対面式 オリエンテーション 進路希望調査 二者面談	アンケート 挨拶ができますか	求人票の味方 一年次の学習 二年時の予定	一年間の目標 遠足事前指導
5	遠足 頭髪服装検査 生徒総会	日本一短い家族への手紙 エゴグラム	働くこととは:賃金、時給、年収を調べライフスタイルを考える	遠足振り返りシート 中間考査対策
6	進路講演会 性教育講演会	電車男を見る 電車男 電車男（自分の体験）	働くこととは:進路講演会 フリーターについて	三者面談前の指導 期末考査対策
7	非行防止講和	電車男（グループ掲示板）	クレペリン検査	野球応援

	野球応援	作成)	PASカード	一年を振り返って
8	部活動合宿 職場見学会			
9	クラスマッチ 就職予定者面接指導	世界で一つだけの花 雨にも負けず	敬語の使い方 進路講演会・企業調べ	クラスマッチ役割分担 修学旅行事前指導 インターンシップビデオ
10	インターンシップマ ナー指導 創立記念日 職場見学会	神様は見ていた！ インターンシップの意義 (ガイダンス) 働くことについて	マナーチェック 礼状(事後)	インターンシップ事前 指導 文化祭準備
11	文化祭 インターンシップ 進路ガイダンス	文化祭振り返り お兄ちゃんが病気になっ たその日から	礼状(事後)	文化祭準備 修学旅行事前指導
12	心の教育講演会 マラソン大会 修学旅行(第2学年)	ジョン・レノン(イマジ ン)	インターンシップまと め	修学旅行事前指導 修学旅行振り返り
1	共同宿泊学習	ジョハリの窓 葉っぱのフレディ 人生で一番大切なもの	インターンシップ発表 会準備 発表会	新年の抱負
2	予餞会 卒業式予行	暗くて悪いか さっちゃんのまほうのて	履歴書を書いてみる 電話の掛け方	履歴書を書いてみる
3	卒業式 クリーン作戦	さくら～ケツメイシ～ ポートフォリオまとめ	一年間の反省	三年生からの発表(進 路について)

(『平成18年度研究開発実施報告書』22頁)

インターンシップは11月に設定され、その前後に関連指導が行われている。「総合的な学習の時間」では、インターンシップに参加するための具体的な準備や事後発表が学習の中心であり、ホームルームもこの時期に集中する様々な学校行事の事前・事後指導が主な活動内容である。

「在り方生き方の時間」では、学習のタイトルだけを見ると、直接「インターンシップの意義」や「働くこと」について扱った内容以外での関連は見えにくい。授業の指導案をみると、関連性が意識されていることがわかる。この時期に実施された学習のテーマとねらいは以下のようになっている。

「世界で一つだけの花」1-(5) (個性伸長)

読み物資料(歌詞)・槇原敬之「世界で一つだけの花」

歌詞を読んで自分自身にしかないものを考えさせ、希望をもってよりよく生きるようにする。

「雨にも負けず」2-(2) (思いやりの心)

宮沢賢治の詩を読み、素朴な生き方に感動するとともに、他人のために生きることに喜びを見いだせるようにする。

「神様は見ていた！」2-(3) (友情)

ワークシート(クラスマッチの振り返りのメッセージカード)

お互いのよさを褒めあってメッセージカードを交換させ、交流を深める。

「働くことについて」4-(5) (勤労観)

読み物資料・小浜逸郎「善悪ってなに 働くことってどんなこと？」(草思社)

インターンシップを振り返りながら、働くことの意義を考え、他人からの信頼を得ることが充実した人生につながることに気づかせる。

「お兄ちゃんが病気になったその日から」2-(5) (寛容・広い心)

読み物資料・佐川奈津子「おにいちゃんが病気になったその日から」(小学館)

それぞれの立場を尊重し、寛容と謙虚なところをもって接する。

「ジョン・レノン (イマジン)」4-(10) (国際理解)

沖縄の平和学習で学んだことを振り返りながら、世界の中の一員として、世界平和と人類の福祉に貢献できるようにする。

ほとんどの授業が、インターンシップを含め同時期に実施された学校行事から学んだことを振り返る学習として構想されている。「働くこと」を直接扱う授業以外でも、テーマとして、自分のよさを発揮することや他人のために行動すること、広い心で他者に接することなど、様々な人と出会い仕事を体験するインターンシップで生徒が出会う価値観や考え方との関連が深い内容が選ばれていることがわかる。

さらに、学年のまとめにあたる時期に実施されている「生命尊重」をテーマとした授業(主題名「葉っぱのフレディ (生命尊重)」)に着目してみよう。

「生命尊重」は、キャリア教育の視点とは直接関係がないと思われがちであるが、この授業は、「集団の中での自分」を考え、そこから「自分の個性」をつかみ、それを社会で発揮して生きることについても思いを至らせることをねらいとして実施された。このねらいに基づき、授業時の教師の発問も、「人と違う自分の個性」や「社会人としての自分の役割」を考えさせる問いで構成されている。教師が授業を構想する時点で、生徒のこれまでの体験を生かすことを意識したことによって、生命尊重という内容項目をキャリア教育の視点で取り上げた授業になったと評価できるだろう。

発問に対する生徒の反応をみると、社会人としての役割については、「あいさつ」、「コミュニケーション」、「責任感」などが多く挙げられたとのことである。これらはいずれもインターンシップを通して生徒自身が実感したことが元になっており、インターンシップを振り返りながら授業のテーマを考えることができているといえよう。

その一方で、「自分が何のために生きているか、まだわからない」と答えた生徒が多かったことも指摘されており、教師は、「これから時間をかけてみつけていけばよいと助言した」と伝えている。こうした問いが提起され、「わからない」という発言が授業のなかで引き出されて共有されたことにも大きな意味があると評価できるが、同時に、「自分の生き方」への考えをさらに深めていく発展的な授業がいつそう求められることになるともいえよう。

この授業は、教師からの発問に生徒が答える形式で進められているが、「在り方生き方の時間」の指導方法では、生徒の発言を引き出すために、グループ討議やモラルディスカッションが多く活用されている。この授業については、生徒が「自分の意見を述べること」を重視するとともに、「他の意見に対して自分の意見を述べる」ことも想定されていたが、そこまでの時間を取れなかったとの反省があった。

本校では、「在り方生き方の時間」実践の手応えは感じられたようで、それを受けて、本研究終了後も、総合的な学習の時間のなかで、「在り方生き方の時間」(第1学年では「道徳」)を実施していくと報告されている。

4. 道徳教育とキャリア教育の統合に向けて

ここまで見てきた三校の実践は、時間数の差はあるものの、いずれも特設の時間を設置してカリキュラム開発を行っている。カリキュラムの内容は、小・中学校の学習指導要領との関連を意識しつつ開発されているが、発達段階を踏まえることで、重点の大小はあれ、キャリア教育の視点—働くことや将来の生き方を考えること—の学習が展開されていた。では、中核となる時間を設定すれば、キャリア教育の視点を生かした道徳教育が実現するのか。三校の実践の成果からその可能性を検討しよう。

まず、キャリア教育の視点が道徳教育にどの程度反映されていたかについて、最も重点的な取組が見られるのは、研究課題に職業教育を掲げた茨城県立岩井西高等学校である。次いで、「将来」を学習テーマの一つに挙げたカリキュラムを構想した京都府立久美浜高等学校、その視点が最も薄く、内容項目の一つとして「勤労観」を取り上げるにとどまっていたのが石川県立金沢錦丘高等学校である。この違いはどこから生まれたのか。

石川県立金沢錦丘高等学校では、中学校との一貫性を重視し、中学校の内容項目をそのまま高等学校の学習内容として実践している。茨城県立岩井西高等学校も同様に中学校との関連が重視されているが、金沢錦丘高等学校と大きく異なる点は、もう一つの柱である「職業教育」が道徳教育の教材開発・選択において強く意識されている点である。そのため、多くの教材で、「働くこと」や「人の生き方」に焦点があてられることになった。

ここからわかることは、学習指導要領の内容項目を一時間の学習の主題やねらいとして設定するだけの学習では、キャリア教育の視点が生かしくいということである。中学校の学習指導要領をそのまま継承した内容項目をねらいとして個々に教材を開発・活用しているだけでは、キャリア教育の視点は反映されないままである。では、それを越えて、統合的なアプローチでカリキュラムを開発するにはなにが有効だろうか。

道徳教育とキャリア教育の統合において、最も重要な課題は、勤労観の以外の学習をいかに充実させていくかである。そのために考えなければならないのは次の二点である。

①「生き方」の学習として内容や教材を広げる。

茨城県立岩井西高等学校では、キャリア教育を道徳教育と並ぶ実践の柱にすることで、「生命尊重」のようにキャリアとは関連が弱いと思われがちな内容項目の学習にもその視点を生かした学習を展開している。また、多くの内容項目で社会の様々な場面で活躍する「人の生き方」が取り上げられていたことにも注目したい。

道徳教育のねらいは、個々の内容項目を扱うことではない。内容項目は学習の目標ではなく、「生き方」を考えるための「手掛かり」である。道徳の時間を様々な人の生き方に出会い、その出会いを通して「人間として」の在り方生き方を考える場と位置付けてカリキュラムを開発するならば、教材やテーマの選択にキャリア教育の視点が反映される。

②キャリア教育で育てる「能力・資質」と道徳教育の「内容」をつなげる。

茨城県立岩井西高等学校の実践では、内容的な広がりも充実している。しかし、この実践は「職業

教育」を柱にし、インターンシップを充実させたカリキュラムだからこそ実現できたともいえる。もちろん、こうした体験活動の充実は重要だが、それだけが主要なアプローチではない。カリキュラム全体を見直す視点としてキャリア教育を生かすなら、より着目したいのは、キャリア教育で育てたい能力・資質を道德教育の課題として取り込むことである。つまり、道德教育で育てたい資質・能力を明確に設定することである。

道德教育では、価値の自覚化が道德の授業のねらいという見方が一般的である。そのため、どうしても、学習の主題となる「価値」、すなわち、「内容項目」を教える学習になり、キャリア教育で育てたい能力や資質は意識されにくい。しかし実際には、道德の授業は子どもたちに様々な「能力・資質」を育てる場である。たとえば、今回取り上げた高等学校では、生徒の主体性を育てるためグループ討議やディスカッションが多用されていた。キャリア教育で推進されている基礎的汎用的能力を道德の授業で育てたい能力として意識した授業設計によって道德の授業改善に取り組むことが、両者の統合的アプローチにとって最も有効といえよう。

最後に改めて確認しておきたいのは、道德教育とキャリア教育の統合的アプローチの意義である。

それを考える上でのヒントは、茨城県立岩井西高等学校で設計された「生命尊重」の授業にある。キャリア教育を進路指導中心に進めていくと、「個性を生かす」、「自分の将来をデザインする」といった観点が中心になりがちである。そこには「なりたい自分」はあるが、人間は、そして社会は「どうあるべきか」という視点はない。道德教育は、「なりたい自分」という子ども自身の自己利益を人間や社会の理想という視点から捉えなおす機会を与える。職業や進路の選択において、自分の進路や適性を理解して夢を実現するという視点だけでなく、社会参画や社会的貢献、理想の実現という視野を持てるような指導が、道德教育におけるキャリア教育の独自性である。

E.シャインは、人の生涯にわたるキャリアを導き支える能力や資質を総称して「キャリア・アンカー」と名付けた (Schein 2006, pp.125-8)。キャリア・アンカーとは、自分の才能・能力、動機と必要性、そして態度や価値観 (Values) を「自覚化」することによって形成されていく自己概念である。自己の生き方を広い社会の視野から、そして、人間の在り方という普遍的な視座から見つめ、将来の自分と社会の在り方を展望するような学習活動を実現することが、キャリア教育と道德教育を統合するカリキュラム開発の課題といえるだろう。

<附記>

本稿は、平成 23 年度科学研究費基盤研究 (B) (一般)課題番号 21330176「高校生の職業観形成に関する比較教育文化的研究」(代表・寺田盛紀)の分担者論文である。

<参考文献>

Schein, E. (1978) *Career Dynamics: Matching Individual and Organization Needs*, Massachusetts: Addison-Wesley Publishing.

国立教育政策研究所 (2006)『児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について』

三村隆男編著 (2006)『キャリア教育と道德教育で学校を変える!』、実業之日本社。

檜山哲雄 (2006)「未来を拓く主体性のある人間をはぐくむ高等学校における道德教育の

展開—学校の教育活動全体を通じて」『中等教育資料』平成 18 年 11 月号。

文部科学省研究開発学校実施報告書

京都府立久美浜高等学校『研究開発学校実施報告書第三年次』(2007)

石川県立金沢錦丘高等学校『研究開発学校実施報告書第一年次・第二年次』(2005・2006)

茨城県立岩井西高等学校『研究開発実施報告書第三年次』(2007)

An Integrated Approach to Moral Education from the Perspective of Career Education

Mayumi NISHINO

Abstract

This paper explores the possibility of integrated approach to moral and career education in upper secondary schools.

Career Education is defined as educational activities which serves as a bridge from school to society by providing opportunities for work experiences and enhancing career development for children. The notion of "Career" features the educational reform for integrating work, living and learning in children's life today and farther into the future.

Although it has been widely recognized that career education and moral education share a common educational goal as to give children the fortitude to live, yet it has not been established effective ways of integrating these two approaches in curriculum development. While career guidance and work experience are widely provided in schools today, these activities have only a limited effect on curriculum development of the class of moral education in elementary and lower secondary schools. It mainly depends on that teachers tend to take the lesson for cultivating work ethics as the only opportunity for career education in the class of moral education. On the other hand, in upper secondary schools, where career education meets the needs both among teachers and students, the cooperation between moral and career education has not often been discussed because of the lack of special class for moral education in the curriculum.

This lack of the definite curriculum for moral education may work as a chance for implementing the integrated approach in upper secondary schools. As the course of study in upper secondary school describes only aims and broad contents of moral education, it is up to schools to develop curriculum suitable for their students. Schools can develop moral education curriculum in their own way reflecting career educational perspective.

By analyzing curriculum development at three pilot schools, the author argues that the integrated approach of moral education with career education will produce a synergistic effect on both career and moral development in students.

Three schools dealt in this paper are all pilot schools assigned by MEXT for research project for curriculum development from 2004 to 2006. The theme of their research is "Moral Education in Upper Secondary School". During this research period, they all incorporated the class for moral education and

developed the curriculum both in the class of moral education and other educational activities including internship program.

The outcomes of these three schools' researches show the following suggestions for implementing the integrated approach for moral and career education in schools.

1) The integrated approach will enlarge the concept and sphere of moral education. Although it has been argued that Japanese children are weak in their feeling of self-esteem, moral education has not provided effective measures to strengthen their feelings of self-esteem because it doesn't fit the contents described in the course of study of moral education. The moral education curricula developed in these pilot schools put more emphasis on learning self-esteem and communication with others in order for students to think their own way of living in the society in the future. The integrated approach will pave the way for moral education to tackle the issues such as improving self-esteem, communicative competence and designing career.

2) The integrated approach will encourage teachers to develop a comprehensive curriculum in moral education in collaboration with school and local community. Career education involves children learning in community including work experiences. Once the integrated approach is adopted, teachers will try to correlate such activities with moral education. With these elaborations, students will have opportunities to reflect their experiences, give deeper and richer meaning to them and consider their own future from the perspective of moral values.

The integrated approach of moral education with career education holds distinct advantages over traditional approaches for moral education and it is a valuable pursuit for school. In order for schools to provide such opportunities, the following two issues should be considered.

1) It is important to integrate moral education and career education as the learning vehicle for students to foster the zest for living. The traditional way of conducting class of moral education, which is designed for instilling a target value to students, needs to be reformed in order for students to learn the meaning of life and work by themselves.

2) The class of moral education is constructed for students to think upon the contents of various values and, thus, is not adequate for developing students' skills and abilities, while, on the other hand, career education programs are designed for skills and abilities. In order to create integrated approach, we must develop the curriculum for moral education focusing upon skills and abilities nurtured in the class of moral education.

When schools establish a mutually complementary relation between moral education and career education, positive results for developing career awareness and cultivating morality are expected to yield.