

通信制高校の授業研究によるキャリア教育のあり方

坂本 將暢

1. はじめに

本研究の目的は、職業教育やキャリア教育のあり方の手がかりを、通信制高校の授業研究をとおして見出すことである。

周知のとおり、通信制高校は、1961年の学校教育法一部改正により、全日制と定時制に次ぐ課程として誕生した(現行の学校教育法の第4条で「通信による教育を行う課程」として定められ、第54条で設置などについて定められている)。当時の日本は高度経済成長の状況にあり、中学を卒業した青少年も「金の卵」と呼ばれる労働者になり、マン・パワーとして支えていた。そのような青少年の教育の場として、通信制高校は位置づいていた。上野(2009)によると、通信制高校は、それまで学ぶ機会を逸していた人々に教育の機会を保障するために始まり、勤労青少年だけでなく家庭の主婦へと広がって行き、全日制高校での中退者が増えるにつれ、通信制高校へ編入する者が増え、通信制高校の生徒の多様化が進んだ。また上野(2009)は、不登校経験者なども多く進学するようになり、通信制高校はさまざまな生徒を受け入れる高校教育の受け皿として機能している、とも述べている。

また、教育のすべてを通信で行っているのではなく、週に2回程度、スクーリング(面接指導)として学校に通わせ、全日制や定時制と同様に教室で授業を行っている。生徒の多くが中学を卒業した勤労青少年だった1960年代や1970年代の通信制高校とは異なり、祖父母と孫以上の年齢が離れた生徒同士や、中学を卒業してすぐに入学した生徒と定年間近の生徒が、机を並べて授業を受けたり宿題をしたりしている。また、工業や商業などの職業科の生徒とは異なり、働くことの意味や大変さを十分に知らない生徒と、労働などをとおして様々な経験を積んできた生徒とが、授業をとおして関わりあっている。本研究では、勤労青少年のための学校という背景を持つ通信制高校では、授業や生徒同士のやり取りをとおして、どのような職業教育やキャリア教育が行われているのかを明らかにするた

めに、通信制高校を研究対象とした。

ところで、国立教育政策研究所生徒指導研究センターは、高等学校におけるキャリア教育の目標として、自己理解の深化と自己受容、選択基準としての勤労観・職業観の確立、将来設計の立案と社会的移行の準備、進路の現実吟味と試行的参加を挙げている。また、諸富(2007)は、キャリア教育で育てたいものとして、出会いに生き方を学ぶ力、夢見る力、自分を見つめ選択する力、コミュニケーション能力、達成する力、七転び八起き力、社会貢献を喜ぶ力の7つの力を挙げた上で、具体的な職業イメージを抱く、プチインターンシップ、なりたい人に実際に会いに行く、を高校でのキャリア教育のポイントと述べている。これらのように、高校でのキャリア教育について検討はなされているが、職業指導あるいは進路指導の域を越えた、生徒の人生に関わるようなキャリア教育については、具体的に検討されていない。また、そもそも学校現場においてさえも、生徒の人生に関わるようなキャリア教育の機会が、授業などに埋もれてしまっている恐れもある。本研究では、これらについても明らかにする。

2. 分析の方法「授業マップ」

本稿では、筆者が授業観察をとおして行った授業研究について分析する。観察および分析の対象は、A県立B高校の通信制(10月17日と11月2日)と、C県立D高校の通信制(10月18日と25日)の授業である。筆者は、B高校で日本史、数学、コンピュータ、簿記、理科総合、英語を観察し、D高校で理科総合、コンピュータ、数学、美術を観察した。このとき、1時間のあいだに1つの授業を観察したが、複数の教室に渡って観察することもあった。これらの授業を、本研究では、小学校や中学校の授業を分析する方法(重松1961)と質的な分析方法を参考にして、以下の手順で分析を行った。

<STEP 1: 授業を観察する>

授業観察の際、本研究では、教師と生徒の発言を速

記録する。同時に、板書の内容や生徒の様子などをメモしたり、授業の様子をデジタルカメラで撮影したりした。

＜STEP 2：授業記録にコード（キーワード）を付す＞

授業観察の後、記録したデータを持ち帰り、速記録の内容にもとづいて教師と生徒の発言記録を作成したり、そこにメモや写真を用いて補足したりした。この授業記録を手がかりにして、「授業を構成していると思われる事柄」や「授業のキーワードと思われる言葉」を分析の指標となる語「コード」として授業記録に付した。

＜STEP 3：コードをポジショニングマップに配置する＞

分析の観点や、コードの粒度の偏りが大きくなるように、B高校とD高校の数名の教員に、付したコードを検討や確認してもらい、統合したり分解したり、新しく付したり削除したりして、整理した。

さらに、これらのデータを整理する2次元の枠組みを案出した。これは、筆者が以前、縦軸に“分析的・研究的”と“説明的・ミニマム理論”、横軸に“実践的・応用的”と“理論的・体系的”をとったキャリア教育マップ（坂本ら2009）を参考にしたもので、具体的には、縦軸に“教師”と“生徒”、横軸に“実践的・日常的な内容”と“授業・教科に関する内容”をとったポジショニングマップである。その各象限に整理したコードを配置した（以下、授業マップと記述）。

図1に示すように、授業マップの第1象限（右上）には、教師に関わる授業や教科の内容（授業を構成している事柄）を表しているコード、つまり教師の授業の中での役割や、授業で行っていることを記したコードを配置した。第3象限（左下）には、生徒に関わる実践的あるいは日常的な内容を表しているコード、つまり日常的な生徒の様子や、実生活のために生徒が知っておくべきことを記したコードを配置した。縦軸の中心には、教師と生徒の関わりを表すコードを配置し、生徒同士の関わりを表すコードを、その下に配置した（図2参照）。

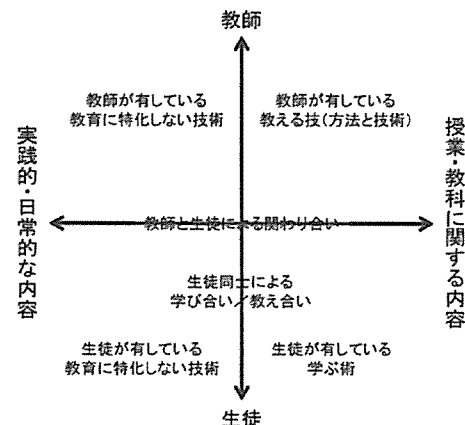


図1 授業マップに配置するコードの種類

一般にポジショニングマップは、市場調査などを目的に、あるジャンルの複数のブランドを分類する際に用いられる表現方法で、クロス集計表を元データとして類似した項目同士を近くに配置するという統計的な手法である。コレスポネンス分析や、分類の関係を低次元空間における点の布置で表現する多変量解析の一手法である多次元尺度構成法（MDS：Multi Dimensional Scaling）によって得られる。本研究は、複数の授業を分類する研究ではなく、複数の授業の中のコード（キーワード）を分類する研究である点と、付したコード同士の関係をクロス集計表や数値マトリクスで表現してマッピングするのではなく、軸を手がかりにコード同士を比較してマッピングしている点から、本来の意味でのポジショニングマップではない。本研究では、授業の中で起きている事柄が“教師”か“生徒”によるものか／関連するものか、“実践的・日常的な内容”か“授業・教科に関する内容”かに分類して、内容を検討するためのツールとして用いるために、ポジショニングマップの表現方法を援用した。

3. 授業研究の対象授業

以上のような分析手続きのもとで検討する授業の記録を示す。【 】の中には教科名/科目名を記している。【 】の下に授業の内容を記しているが、1つの授業の中で取り上げるべき事柄が複数ある際には、～状況〇〇と記述している。また、筆者が聞き漏らしたり理解できなかったりした部分には〇〇と記している。[]の中には、筆者と分析対象の高校の教員が付したり整理したりしたコードを記している。

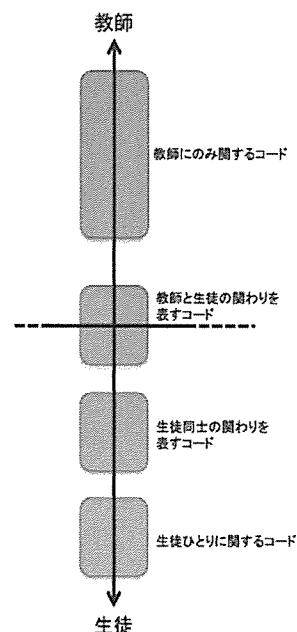


図2 授業マップの縦軸に配置するコードの種類

3. 1. A 県立 B 高校 10 月 17 日 (日)

【日本史 B】

～状況 1～

関ヶ原の戦いが 1600 年、江戸幕府が始まったのが 1603 年、ペリー来航が 1853 年と話し、江戸幕府からペリー来航までが 250 年、ペリー来航から現在までが 157 年あることを話した後

T: 今日のプリントは No.8 やな。全部でプリントは何枚まである?

S: 12

T: そのときまで休まずに出ような。残りの 5 枚で 150 年分のことをするからな。

[出席の促し] [授業との関連性] [単元内容の予告] [プリントの枚数の認識] [授業内容と生徒のタスク量の関連] [歴史の事実] [今日するプリントの確認] [歴史の流れの概観] [知的好奇心の喚起] [指導者の話術]

～状況 2～

江戸時代の後期の話しのとき

T: まだ観ることができていないんだけど、昨日からロードショーが始まった映画「桜田門外の変」。このころの話しやな。

[生徒にとっての身近な話し] [学校の外と内の連携] [教師の興味] [学習の発展・広がり] [多様な学習手段の提示] [家庭学習への動機付け]

～状況 3～

授業では、教科書のほかに、プリントを 2 枚用意している。1 枚は一問一答に近い穴埋めのもの、もう 1 枚は板書のとおりに入ればノートになるもの。
[用意された板書とノート] [授業展開のスムーズ化] [生徒が迷わない板書]

【数学】

おもに先生が話している授業である。生徒の机の上には、教科書のほかに、プリント 3 枚がある。この 3 枚は同種のもので、所々が白抜きされた板書の内容で、教師による手作り（手書き）である。

授業の進度が早く、分量も多いため、手が動かない生徒や違うところを見ている生徒（似ている図表があるためどこをやっているのかわからないのか、授業より先に進んでいるのかは不明）が数名いるが、板書されたことのほとんどをノートに書かなくていいため、黒板に集中することができる。

単元は 2 次関数のところで、普通ならば、グラフや増減表、頂点を求める式などを書く必要があり、ついに行けずに取り残される生徒や、ノートに書いている

途中で黒板を消される生徒がいそうだが、そのような心配は軽減される。

[教師主体の授業] [多いプリントの量] [迷う生徒] [授業に集中させるためのプリント] [生徒負担の軽減]

【コンピュータ】

教科書は、全国商業高等学校ワープロ実務検定のもの、Business Arts というものの 2 冊である。本授業では、案内文の作成を行っていた。

授業開始から約 5 分間は、2 名の生徒が少し騒いでいたが、授業開始から 15 分後には、案内文の作成に黙々と取り組んでいた。人間関係などを理由に、中学校から不登校になったり、普通高校を退学した人たちが生徒として通ったりしていると聞いたが、自分の作業が一定のところまで進むと、椅子を自由に動かし、つまづいているほかの生徒に教え合っていた。

また、中には、自分はすでにできているのに、隣に座る生徒に進度をあわせようとしてか、「戻る」ボタンで遅れている生徒の作業段階まで戻り、進度の遅い生徒がついてくることを待っているような生徒もいた。
[気遣い] [他者との駆け引き] [戻ったり進んだり] [生徒同士の教え合い] [固定された座席と自由な移動]

【簿記】

典型的な「the 先生」の授業である。教科書のほかに、授業でももに使うプリントが配られている。教える内容が多いためか、あるいは教師が少し高齢であるためか、話している内容と、板書の内容が異なる箇所が 1 か所あった（100 と書くところを 1000 と書いた）。少しした後、窓際に座る女子生徒が、隣に座る中年男性の生徒と小声で話しを始めた。その内容は、教師が書き間違えたところで、「あそこは 100 ですよ？」というものだった。中年男性は、誤りに気づいたのか気づいていないのか、女子生徒の指摘を理解しているのかしていないのか不明だが、「そう・・・だね」と曖昧な返答をした。授業終わりに、出席カードを提出しに行った際、その生徒は教師に「これ 100 やんね？」と黒板に書かれた誤りの部分を指差して指摘した。

[典型的な教師] [教師の書き損じ] [生徒による気づきと指摘] [曖昧な返答] [日常生活では交わる機会がほとんどないであろうタイプの 2 人] [生徒自身による確認]

【理科総合 A】

～状況 1～

教える内容が多いため、通信制の授業では一方的な

授業になることが多いようだが、この授業では、指名や発問がときどき行われる。

T:「〇〇くん、この温度のこと、なんて言うんやったっけ？」

S:「沸点?・・・融解?・・・」(元気ではないが返答する)

T:「どっちや?」

[指名-発問-返答-評価のかたち][教師よる指名][揺さぶった問いかけ][あえて指名をさける生徒][挙手発言の習慣][前向きにさせるための発問]

～状況2～

熱(放射熱)の話をするとき、冷えピタとアイロンを持ってきて、それらを使ってみせる。冷えピタとアイロンは、生徒にとって身近な道具(生活道具)であり、日常知を学校知に置き換える方法であるといえる。

[生活用品の利用][日常知から学校知への変換][生徒に身近な道具を使った演示][説明したくてもできない教員のジレンマ][わかった感に浸る]

3.2. C 県立 D 高校 10月18日(月)

【理科総合 A】

少し年老いた(年配の)先生による授業で、授業のほとんどが、その先生の話によるものである。授業では、教科書のほかに、県が認定していると書いているワークシート集(塾の手作り教材のようなもの)、そしてレポート用紙を使うため、それらを机の上に出している。

教室の右後ろ(廊下側)の2名の女子生徒は黙々と、ワークシートを教科書で調べながら学習(回答)をしている。あとで授業者に聞いてわかったことだが、このワークシートは、授業を受けた後に、自宅で学習するためのものであり、授業中にするものではないらしい。しかし、宿題にしたいかためなのか、あるいは忘れないうちに取り組みたいかためなのかは定かではないが、少なくとも、自分で答えを探しながら答える、という取り組みは確認できた。

また、ほかの生徒の中に、今回の授業で取り組んだイオン分解(イオン分解式)のために必要な元素記号(周期表)を、教科書の裏表紙を開けて確認していた。

[自分で学ぶ][フライングの作業][フライングさせる思い][自分で調べる]

【理科総合 B】

普通教室ではなく、理科室で行われた授業である。授業の大半はパワーポイントを使って行われた。左後

ろから2人目の女子生徒は、授業の内容のところの教科書を、ずっと読んでいた。その後に、隣に座っている彼氏らしき男子生徒と一緒に、裏表紙に書かれている太陽系の惑星のデータを見ていた。やはり興味のあることには、自分で調べてみたくなるのだろうか。それに関連する内容として、左後ろに座っていた女子生徒は、単語帳らしいものを持っていた。中身は確認できていない。

また、左真ん中に座っていた男子生徒たちは、集中が続かなくなったのか、途中で寝る生徒も出てき始めた。

ところが、教師が部屋の明かりを暗くして、スクリーンに火星の映像を流し始めたところ、全員が起きて、スクリーンの方に目と体を向けた。比較的暗くしている/暗くせざるを得ない部屋(教室)で、メディアやその利用が、教育の方法と技術のスパイスになるのではないかという予想を確認することができた。ただし、ずっとメディアを使っていると、麻痺して効果がなくなってしまう恐れがあることを理解する必要がある。

[メディアの麻痺化][メディアの常習性][集中力維持の方法と技術][メディアの活用][旧メディア(黒板)が存在しても出番なし][生徒の興味の対象]

【コンピュータ】

電算室で授業が行われた。最近の生徒の自宅にはコンピュータがあるのか、キータイピングは申し分ない状態である(中には不十分な生徒もいるが)。ただし、文字を打つことには全く問題がないが、文字を読めない生徒が多くいた。そのために、キータイピングの能力を全く発揮できないでいる。例えば、「お慶び」「万障差し繰り」という文字である。

何と読むのかを彼らなりに推測し、周りとは相談し、確認をしているのだが、そのような状況をわからなかったのか、教師は「いま説明しているから静かにしろ」と、私語と誤解して注意するのであった。生徒たちは、このように教えあっていたし、文字入力ができなくなった生徒に余計とわかりつつも私が介入して設定をいじって直すと「すみません、ありがとうございます」「どうしたんですか?(どうしてそうなったのですか?)」と感謝の気持ちや探究心を持っていた。

[自分で学ぶ][完璧なキータイピング][難しい漢字が読めない生徒][メディアの利用と学習の度合い(知識)とのギャップ][生徒同士での推測][生徒が調べている状況][教師による誤解した注意][観察者による介入][感謝の気持ちと探究心]

3.3. C 県立 D 高校 10 月 25 日 (月)

【数学 A】

この日の授業は、4 名の生徒しかいなかった。そんな中、図形の授業（比、外心、内心など）が始まった。教師が「今日は、図形のところをやるね。この～のところを 3 回でやるからね。」と冒頭に言った。教師の言う“3 回”にそのときは特別に何も感じなかったが、授業が終わってから、授業で習った事がらを指折り数えてみて、その量の多さを実感した。その内容のボリュームは、比、中点連結定理、垂直二等分線、角の二等分線と線分の比（ $\triangle ABC$ や $\angle ABC$ など）で、これはプリント 1 枚の表の分量である。道理で教師が「はい、今日も盛りだくさんやりました」と言ったはずである。

授業が始まると、 $\circ\circ$ の定理を板書した。ところで、“生徒に背中を見せるな”や“無言の時間を作るな”と言われることがある「教育の方法と技術」や「教授学」の分野の目で見ると、この教師の板書は、少し時間が長いように思われる。例えば、三角形の重心について板書するときは 3～4 分の時間をとっていた。しかし、この教師の授業を見ていると、「教育の方法と技術」や「教授学」の分野で言われていることは当てはまらず、むしろ、定理などの意味のあることを書くとき、生徒に問題を解かせている時間などには、効果的なのかも知れないと感じた。

$\circ\circ$ の定理を板書したところで、

T: これ（板書に書いた定理）を使ってレポートの 1 番を解いていきます

と言って 1 番の問題を解き始めた。その前に、

T: まず記号の説明をしますね。知っている人もいますと思いますが・・・

と言って平行を表す記号について説明をした。そして 1 番 (1) の問題の解答を続けた。1 番 (1) の問題を解くためには、相似であること、 $A:B=X:Y$ が $A \times Y=B \times X$ であることを知っておく必要がある。そこで教師は、一通り解き方を教えながら解いてみせた。

次に 1 番 (2) を解き始めた。(1) と (2) の問題は、三角形が二重になっているか、向かい合っているかの違いだけで、同様に、相似であること、 $A:B=X:Y$ が $A \times Y=B \times X$ であること（内項と外項）を知っているかどうかが問われる。教師は、 $A \times Y=B \times X$ まで解いてみせて、 $Y=?$ のところで解くことを止め

T: ここからは自分で解いてみようね
と言った。

次に 1 番 (3) の図を描いた。この問題の図は (2) の図形を横に 90 度回転させたもので、(2) の問題を

生徒が解くことができれば、解けるであろうものである。そのためか教師は

T: じゃ、これは自分で解いてみようね

と言って、解くための式すら書かなかった。一見すると、突き放しているようにも思えるが、(1) から (2) を経て (3) まで、1 問ごとに徐々にハードルを上げて自力で解くようにすすめているように見えた。同様の場面が、ほかの問題を解かせるところでも見られ、そのときは

T: こちらも同様にして解いてみて下さい
と言って指示をした。

[授業の予告] [生徒のための突き放し] [問題を解くハードル] [授業内容のボリューム] [自分で解かせる] [生徒の自立] [“同様”にして解くということ] [板書の時間] [通用しない教育方法学や教授学での常識]

3.4. A 県立 B 高校 11 月 2 日 (火)

【理科総合 A】

教室に入ると、教師が教壇でスターリングエンジン（アルコールの熱で動くピストン）を動かしていた。このエンジンに、真ん中の一番前に座っていた男子生徒が興味を持ち、「車のエンジンとの違いは何か?」「なぜ動くのか?」などの質問を教師にたずねていた。また、教師が「このエンジンは実用化されていない」というと、その生徒は「パワーがないから?」と自分の予想を答えていた。車に興味があるのか、科学に興味があるのかは不明である。

授業後に、教師に「年間に数回しかないスクーリングで、1 回のスクーリングで進むスピードは早いですよね? あの場合で、あの男子生徒がいろいろ質問をしてきたとき、先生はどのように感じたのですか? 『やばい』ですか?」とたずねたところ、本心では『時間がなくなって予定したことができない』と思っていたが、それと同時に、教材に興味を持つことを快く思っていたそうである。

この授業では、熱エネルギーを説明するために使ったスターリングエンジンのほかに、摩擦熱を説明するときに手を擦ってみせたり、化学エネルギーを説明するときに水酸化カリウムと $\circ\circ$ アンモニウムが入った試験管に $\circ\circ$ を入れてみせたりして、教材を使った小実験を豊富に行っている。とくに後者の試験管を使った実演では、化学反応によって一方の試験管が熱くなり、もう一方の試験管が冷たくなるため、その試験管を生徒のところに持って回って、実際に触らせていた。つまり、手で触らせて化学反応による温度の違いを体

感させているのである。授業冒頭のスターリングエンジンと自動車のエンジンの違いに生徒が興味を持ったように、冷たくなった試験管を触らせて、「これはホカロンの反対のものあるやろ？」と生徒の身近な用品に、実験で使った原理が用いられていることを話し、興味を引きつけようとしていた。

[日常知と学校知の接続] [豊富な小実験] [“触る”ということ] [生徒が持つ興味] [実験器具と日用品] [限られた授業時間数] [予定にはない生徒の興味] [実験演示] [実験結果の机間提示]

【数学 I】

前回は授業観察した教師の数学 I の授業である。今回の授業内容は、数学 I の中でも重要な箇所といえる 2 次関数、解の公式、解の判別式、2 次不等式であった。これだけのボリュームを 50 分で行った。前回の授業と同様に、教師が手作り（手書き）した 1 枚のプリント（両面：表が 2 次関数、解の公式、解の判別式、裏が 2 次不等式）を使って授業は進み、教科書はほとんど使わない。

この授業はとても不思議で、ただただ教師がプリントに沿って 2 次関数、解の公式、解の判別式、2 次不等式の話をしていただけなのにもかかわらず、出席していた 11 名の生徒の誰ひとりとして、眠りもサボりもしない。唯一、窓際に座っていた男子生徒がプリントにドクロなどの絵を描いていたが、すべての時間をそれに費やしていたわけではない。それにしても、そのドクロの絵はとても精密で上手かった。

この授業で生徒が寝ない理由を、授業中に考えてみた。「数学が面白いから」「数学が難しいから聞いていなきゃダメだから」「プリントが難しいから」「穴埋めだから答えを聞いておく必要があるから」「先生に魅力があるから」が候補として挙げた。しかし、プリントには穴埋めの箇所の答えを書いており、プリントの難しさは教科書に載っている問題のレベルである。したがって、この 2 つは候補から外した。そのように考えると、「難しい数学を、魅力ある教師が教えるために、数学が面白くなった」と考えても不思議ではない。その証拠に、授業後、ある女子生徒が別の女子生徒のところに行って「あ〜めっちゃ眠たかったあ」と言っていた。普通ならば、眠たいときに寝てしまうのが、よく見る高校生であろう。

[淡々とした話し] [授業者の話す間] [密度の濃い内容] [誰 1 人寝ない授業] [絵を描く生徒] [登校するということ] [授業を受ける持続力] [学びのモチベーション]

【英語】

この授業は、コンピュータ室で行われた。観察者が教室に入ったときには、すでに授業が始まっていた。というのも、それまで観察者は、通信制ではなく定時制の授業の様子を廊下から見せてもらっていたからである。

英語の授業は、おもにプリントを使って進められた。それはまるで予備校のようで、プリント内の文章を教師が読んだり、空欄のところをペンの色を変えて書いたりしていた。ときどき教科書を開かせることもあったが、それは教科書に載っている写真を見せるときだけだった。

授業では、左右の窓際の女子生徒 1 名ずつがときどき寝ていた。そして左後ろの 1 名の女子生徒は、自分の筆箱に貼付けているシールを剥がしたり貼ったりして、授業を聞いている様子ではなかった。ところが、関係代名詞 who が使われている文章「Italian people who are traveling in France」の次に出てくる「They can use the Italian euro there」という文章の主語 They が何を指しているか、と教師が質問したとき、そのシールを剥がしたり貼ったりしていた女子生徒が、挙手したわけでも指名されたわけでもないのに「フランス人」と答えた。それに対して教師は「フランス人？」と疑問形で返答した。すると「イタリア人？」と自信がないのか半疑問形で答えなおした。教師が「どっち？」とあらためて問いなおしたところ、その女子生徒は小声で「フランスを旅行しているイタリア人だから」と言った後に「イタリア人」と答えた。彼女の発言で、授業（プリント）が進んだのである。

この授業を観る直前まで、観察者は校長と教頭に「子どもは自分の出番を待っていて、そのときが来ると判断したときに、授業に積極的に参加したり発言したりする」という旨の話しをしていた。まさにそのことが観察された。

[コンピュータ室で英語の授業] [予備校のような授業] [眠る生徒] [授業を聞いていない生徒] [出番を待っていた生徒] [好きと嫌いの分かれ目] [真面目に聞く子とシールを剥がす子]

4. 分析から明らかになったこと

上で記した授業記録を手がかりにして、筆者が作成した授業マップを図 3 に示す。例えば、第 2 象限の横軸と縦軸の付近に配置した「生徒にとっての身近な話し」というコードは、教師が、授業内容に関する説明の中で、生徒が少しでもわかるようにと日常的な要素を取り入れている、コミュニケーションとしても授業

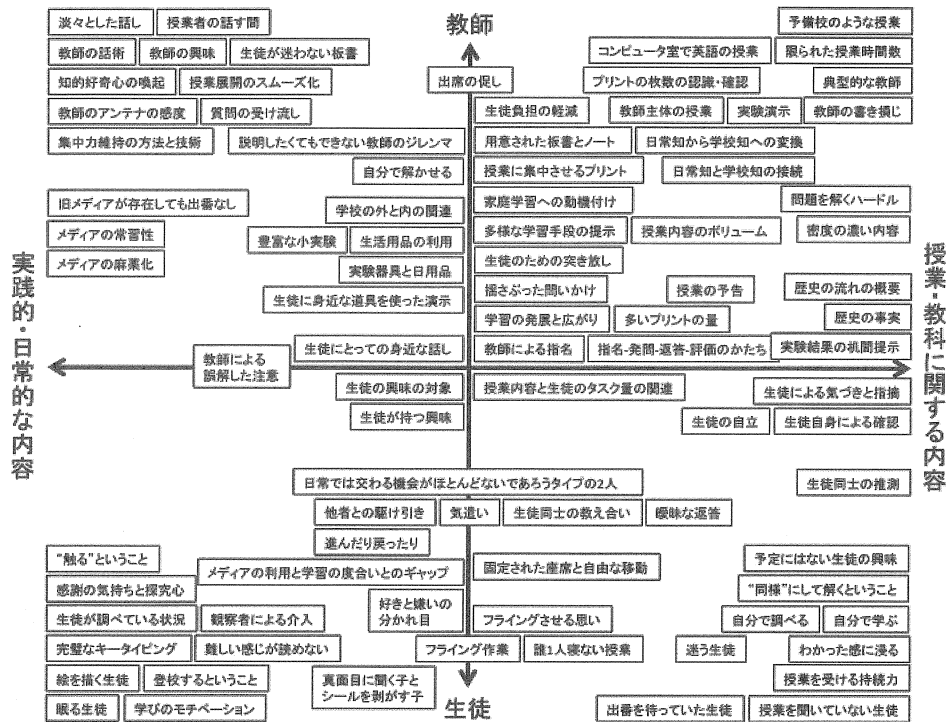


図3 作成した授業マップ

方法としても技術的であることを表している。

全体的に見ると、第1象限(右上)に比較的多くのコードが配置されているが、教師と生徒、あるいは生徒同士が関わりあっていることを表すコードが配置される横軸付近と、その下側の領域には、あまりコードが配置されていない。分析対象の授業の特徴を総じて言うと、生徒に授業の内容について興味を持ってもらうために身近な話しをしたり小実験を取り入れたりすることもあるが、授業の内容のほとんどは教科や科目に関係することで、教師はときどき発問、指名、机間観察を取り入れながら授業を行っている、と言える。

[自分で調べる] [自分で学ぶ] [わかった感に浸る]などの生徒が有している授業に関する特性(右下端)、[学びのモチベーション] [感謝の気持ちと探究心] [絵を描く生徒]などの生徒が有している日常に関する特性(左下端)、[予備校のような授業] [典型的な教師] [教師の書き損じ]などの教師が有している教師としての方法と技術(右上端)、[淡々とした話し] [教師の興味] [教師のアンテナの感度]などの教師が有している教育に特化しない方法と技術(左上端)を表すコードは、それぞれの領域に豊富に配置されている。

しかし、教師が有している教育に特化しない方法と技術を表すコードが配置される第2象限と、生徒が有している日常に関する特性を表すコードが配置される第3象限には空白の領域があり、とくに教師と生徒の関わりあいや生徒同士の関わりあいを表すコードが、

ほとんど付せられていないことがわかる。また、このことから、授業の中で扱われたり話されたりする内容に着目すると、日常的な内容あるいは直接的には授業と関係のないことが、話されることの度合いとして低いこともうかがえる。観察したいずれの通信制高校も、スクーリング(面接指導)を週2回実施しており、その中で主要5教科とほかの教科の授業を行っている。第1象限に「限られた授業時間数」というコードを配置しているように、各教科・科目の実施回数が少なく十分な授業時間を確保できないため、授業1回の内容のボリュームが大きくならざるを得ない。そのため、日常的な内容あるいは直接的には授業と関係のないことを話す時間的な余裕がないのだと考えられる。

松本(2007)が紹介しているアメリカのキャリア教育で用いられている「文脈的な教授・学習(contextual teaching & learning)」は、1947年に社会科がつけられたところに議論がなされた問題解決学習に似ており、端的に述べると、児童・生徒が日常生活の中で抱いた疑問を、学校(授業)で取り上げ、さまざまな教科と関連づけ解決していくものである。上で述べたように、筆者が観察した通信制高校では、授業時間数の問題から、時間的に「文脈的な教授・学習」を十分に実施することは困難であると考えられる。そこで、次のようなキャリア教育が可能ではないかと考える。社会学習理論で有名なアルバート・バンデューラは、自分は直接経験しなくても、他人の行動や振る舞い(モデル)

を間接的に見る（観察する）ことで成立する学習を観察学習（observational learning）と呼び、それにもなっ
て行動変容が起こることをモデリング（modeling）と呼んだ。これを本研究の通信制高校の文脈に置き換
えると、生徒は直接経験しなくても、教師が有している教育に特化しない（人間としての）方法と技術（話し方、
実験の仕方、キータイピングなど）や、ほかの生徒が有している日常に関する特性（仕事の経験、絵のうま
さ、感謝の気持ちを表すこと、学校に登校する意識など）を見聞きすることで生徒の中で、他人との付き合
い方や生活の仕方や職業などを学ぶことを“通信制高校におけるキャリア教育（の一形態）”と呼び、その意
識の変化が動機になって生活様式の変化や進路選択などの行動にうつすことを“モデルを指向した／しない
キャリア・アクション”と呼ぶことができる。つまり、教師や社会での経験を含めた豊かな経験を経た生徒と
のやり取りをとおして、「あのようになりたい」という憧れや羨望あるいは「あのようにはなりたくない」と
いう反面教師的な感情、「あれをやってみたい」という願望やそこから生じる熱意あるいは「あんなことはや
ってみたいくない」という否定的な願望などを持つことがキャリアを意識する要因の一つになり得て、そこ
から模倣（モデリング）や非模倣が始まることでキャリア形成が始まる。とくに、簿記やコンピュータなどの実
習を含んだ授業において、本研究で言うところのキャリア教育の要素を教師が授業の中に埋め込んだり、生
徒同士のやり取りを奨励して学びあわせたりすることで、観察学習的なキャリア教育は実施可能であると考

える。理科の一部の授業で観察された小実験も有効だと考える。

ところで、「キャリア」「キャリア教育」という用語は多様であるが、筆者は「キャリア」を、人生の軌跡、
人の仕事や社会的活動の連続、職業のように人のある生活時点での固定的な社会的・経済的役割だけでなく、
人の生涯にわたる社会的役割と内面形成の相対であり、「キャリア教育」は、そのような仕事や職業の世界への
準備、自己の働き方、価値の内面化を促進するために、学校で行う経験や教育活動の総体であると考え
る。つまり、高校でのキャリア教育に関して言えば、上で取り上げた国立教育政策研究所生徒指導研究センターの
キャリア教育の目標や、諸富のキャリア教育で育てたいものがあるが、大きく分けると、今の自分の姿を理
解させたり将来の自分の姿を想像させたりすること（例えば、自己理解の深化と自己受容、選択基準としての
勤労観・職業観の確立、将来設計の立案と社会的移行の準備、夢見る力、自分を見つめ選択する力など）と、
社会が自分と他者で構成されていることを教えること（コミュニケーション能力、社会貢献を喜べる力など）
に分けることができるが、それだけでなく1）授業中や休み時間に、教師やほかの生徒と関わりあうこと
で身につけた知識を日常生活の中で適用する実践力（学校知から日常知への応用力）、2）今の自分の姿を理
解したり将来の自分の姿を想像したりする際に省察する力、3）これらの実践力／応用力や省察する力をいつま
でも“追熟”させる力、を身に付けることであると考え（図4参照）。

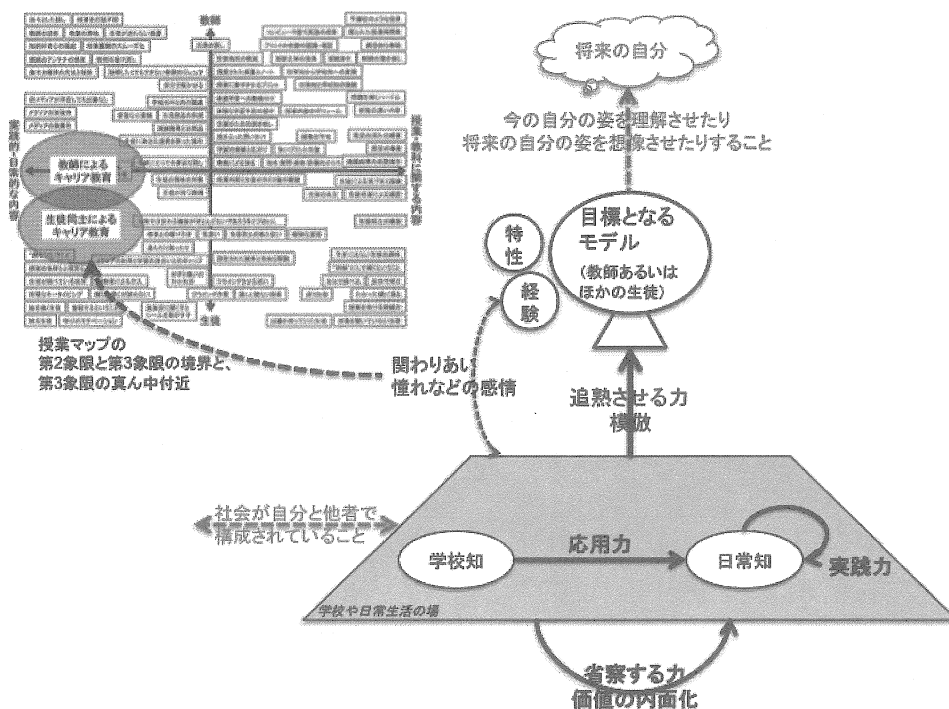


図4 本研究で明らかになったキャリア教育のモデル

5. 今後の課題

本研究では、キャリア教育のあり方の手がかりを通信制高校の授業研究をとおして見出すために、2校の通信制高校を各2回ずつ訪問して授業観察をし、それを分析した。直接的には、通信制高校の授業研究に関する取り組みであるが、より本質的には、学校教育の観点から、教師によるキャリア教育の取り組み方、あるいは生徒のキャリア教育の機会のあり方や可能性について明らかにするものである。

本稿では、高校におけるキャリア教育について簡単に述べ、通信制高校での授業を対象にした分析の具体的な方法について述べた。具体的には、分析の指標となる語「コード」を、縦軸に“教師”と“生徒”、横軸に“実践的・日常的な内容”と“授業・教科に関する内容”をとった授業マップの各象限に配置する方法である。

分析の結果、1) 生徒は直接経験しなくても、教師が有している教育に特化しない(人間としての)方法と技術(話し方、実験の仕方、キータイピングなど)や、ほかの生徒が有している日常に関する特性(仕事の経験、絵のうまさ、感謝の気持ちを表すこと、学校に登校する意識など)を見聞きすることで生徒の中で、他人との付き合い方や生活の仕方や職業などを学ぶことができ、2) その意識の変化が動機になって生活様式の変化や進路選択などの行動にうつすことができることが明らかになった。また、3) 教師やほかの生徒と関わりあうことで身につけた知識を日常生活の中で適用する実践力、4) 省察する力、5) 実践力/応用力や省察する力をいつまでも“追熟”させる力、を身に付けることが高校におけるキャリア教育において重要である、という知見を得た。

今後は、本研究と同様、通信制高校の授業のあり方、あるいは授業をとおしたキャリア教育のあり方や可能性について明らかにするために、より多くの学校での授業観察し分析する。また、通信制高校に限らず全日制高校や定時制高校の授業や、普通科や工業科や商業科などの各科の授業についても広く授業研究をして、高校での教育におけるキャリア教育のあり方や可能性も明らかにする。それらから得られた知見をもとに、高校におけるキャリア教育に関する新たな視座を得ることが、今後の課題である。

参考文献

国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2010) 自分を社会に生かし、自立を目指すキャリア教育 - 高等学校におけるキャリア教育推進のために - (高等

学校教員向けキャリア教育推進用パンフレット). (2011年2月に http://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div09-shido.html より閲覧可能)

松本浩司(2007) アメリカのキャリア教育における「文脈的な教授・学習 (contextual teaching & learning)」の特質 - 主に中等教育のアカデミックな教科における学習指導の実践に注目して -. カリキュラム研究 (16), 15-28

諸富祥彦(2007) 「7つの力」を育てるキャリア教育 - 小学校から中学・高校まで -. 図書文化社

坂本将暢・鈴木庸介・柴田好章・寺田盛紀(2009) 専門課程におけるキャリア教育科目を対象とした授業研究 - 社会生活に生かせる専門能力の育成のあり方と可能性を探って -. 名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学), 第56巻第1号, p.135-147

重松鷹泰(1961) 授業分析の方法. 明治図書

上野昌之(2009) 通信制高校における生徒指導に関する考察. 早稲田大学大学院教育研究科紀要別冊16号-2, p.25-36