京都教育大学

平成19年度　　修士論文

キャリア教育の視点から見た家庭科のあり方

京都教育大学

教科教育専攻　　家政教育専修

０５５０８２　　大浦　伸二

指導教員　　榊原　典子

井上えり子

目次

序章　研究の目的・意義及び方法

第１節　問題の所在－近年我が国における若者の就職をめぐる状況

１．ニートの増加

２．フリーターの増加

３．早期離職の増加

４．OECD 生徒の学習到達度調査（PISA）から見えること

第２節　研究の目的・意義

第３節　研究の方法と論文構成

第１章　キャリア教育とは何か

第１節　キャリアの理論

第２節　キャリア教育に関する先行研究

第３節　文部科学省によって推進されるキャリア教育

１．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」

２．「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について調査研究報告書
－児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み－」

３．「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
－児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために－」

４．「若者自立・挑戦プラン」

５．「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引
－児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために－」

第４節　本論におけるキャリア教育の定義

第２章　キャリア教育の観点からみた家庭科教育の分析

第１節　小学校家庭科のあゆみ

１．成立期，家庭建設をめざす家庭科

２．衣・食・住の技能習得の教科「家庭」へ

第２節　中学校技術・家庭科のあゆみ

１．職業科としての成立

２．「職業・家庭科」に見られるキャリア教育の側面

３．「技術・家庭」への変貌

（１）男女別修の「技術・家庭」

（２）その後の「技術・家庭」

第３節　高等学校家庭科のあゆみ

１．男女とも選択教科としての成立

２．女子必修へと向かう「家庭」

３．男女共修としての「家庭」

４．専門職業教育としての「家庭」

第４節　第Ⅷ期の学習指導要領改定へと向かう家庭科

第３章　新・家庭科キャリア教育の提案

第１節　キャリア教育の視点でみた家庭科教育の全体像

第２節　提案の枠組み

第３節　職業〈ビジネス〉キャリアを育成する

１．「職業人」としての役割達成，有用性をめざす題材

２．「学ぶ場」での関係性を大切にする題材

第４節　生活〈ライフ〉キャリアを育成する

１．「一人の人間，生活者」としての自立，自律性をめざす題材

２．「家族」との関係性を大切にする題材

終章　まとめと課題

第１節　研究のまとめ

第２節　今後の課題

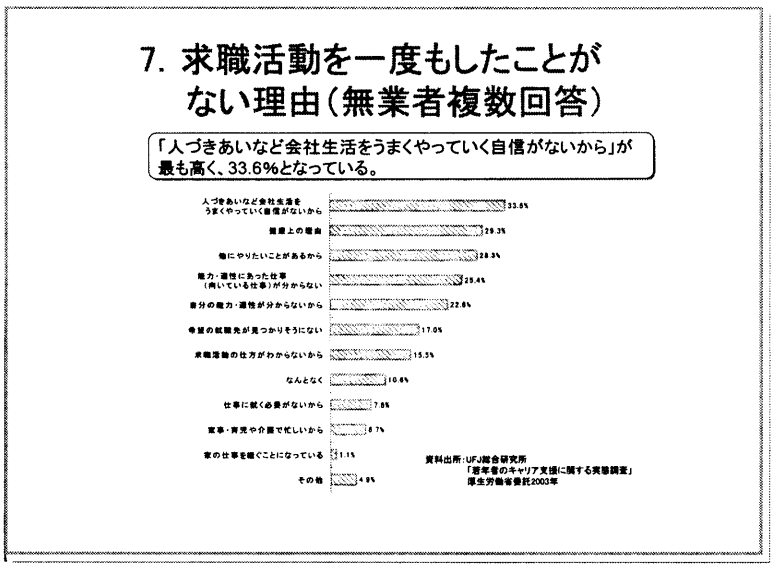
序章　　研究の目的・意義及び方法

第１節　　問題の所在－近年我が国における若者の就職をめぐる状況

１．ニートの増加

我が国でニートのことが話題になって久しい。ニートとはイギリスで生まれた言葉であり，「Not in Education, Employment, or Ttraining」を略している。「１９歳以下の無職の若者たち」を呼ぶときに行政専門用語として使われている。イギリスでは，移民であるとか人種的にマイノリティな存在に置かれた少年たちが問題行動を起こしたり，または学校中退，職につかないまま一部が犯罪に走ったりするような状況が１９９０年代に見られた。彼らが問題に走ったのは主流社会から排斥されたところにあったからではないかと考え，彼らの抱えている問題を社会的に認識しようとしたときにニートとして行政専門用語がつくられてきた。

我が国では内閣府の「青少年の就労に関する研究調査[1]」で用いられる定義は，「高校や大学などの学校及び予備校・専修学校などに通学しておらず，配偶者のいない独身者であり，ふだん収入を伴う仕事をしていない 15 歳以上 34 歳以下の個人である」とある。



図序-1 『若年層のキャリア支援に関する実態調査』

（UFJ 総合研究所・厚生労働省委託 2003 年）

なぜ職を持とうとしないのかと問うた時に，単に怠惰であるというよりは，人付き合い社会生活に自信がない，人と人とのコミュニケーションの中に入っていけない若者の姿が見受けられる[2]。

２．フリーターの増加

1982 年には 50 万人であったフリーターは，その約 4 倍に膨れあがっているのが今日の日本の現状である。フリーターとは，平成 15 年版 国民生活白書（内閣府）では「15 ～ 34 歳の若年（ただし，学生と主婦を除く）のうち，パート・アルバイト（派遣等を含む）及び働く意志のある無職の人」と定義している[3]。

バブル経済が崩壊し，企業の経営状態が悪化すると，正社員の採用は抑制され，低賃金かつ解雇しやすいアルバイトが，代替の労働力として活用されるようになった。そのため，就職活動をしていた多くの若者が正社員になれず，アルバイト等で生活せざるを得ない人が増えている。

TV 番組「NHK 特集「フリーター 417 万人の衝撃」」によると，労働人口の 5 人に 1 人がフリーターである。しかもこの数字が減る兆しはまったくない。フリーターのうち 70 %は正社員になりたいのになれていない。フリーターの生涯賃金は正社員の 4 分の 1。平均納税額は正社員の 5 分の 1。フリーターがこのペースで増えれば，2010 年には経済成長率を 1.9 %押し下げるという試算もある。将来のビジョンを持たずにいつしか定職につけるだろうと考えている若者達が多いと伝えていた。

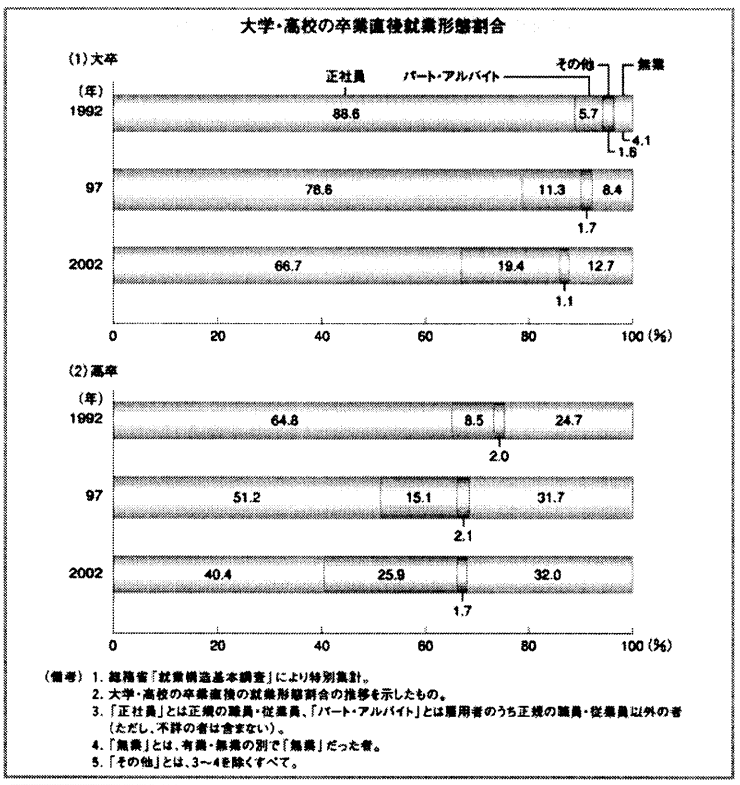


図 序-2　平成 18 年版国民生活白書

多様な可能性に挑める社会に向けて　内閣府

「平成 18 年版国民生活白書」によると，学歴別に学卒直後の若年層における正社員比率の推移を見ると，大学・大学院卒の正社員比率は 92 年に 88.6 %であったものが 2002 年には 66.7 %に，また高校卒でも同じ期間で，64.8 %から 40.4 %にそれぞれ低下している。（図序-2）

３．早期離職の増加

一方で，せっかく正社員で就職しておきながら，何らかの理由で早期に離職してしまう場合も近年は増えてきている。特に若年層の方が離職率が高いという統計がある。

さらに，高校卒業者の半数近く，大卒者の 3 割近くが 3 年間で離職してしまう統計もある。「平成 18 年版国民生活白書」によれば，新卒後 3 年以内に会社を辞めた若年者の割合を見ると，大卒では 87 年３月卒では 28.4 %であったものが，2002 年３月卒では 34.7 %，また高卒では同じく 46.2 %から 48.6 %に高まっている。このような新卒者の早期離職率の高まりの背景として，景気低迷時に卒業したため思うような就職ができなかった若年者が，希望どおりの仕事に就くため離職するという場合も見られる。ただ，景気の善し悪しだけではなく，若者が自分の仕事を何にするかという点で十分に自分自身の興味・適性と向き合って就職していたのかどうかという点では疑問も残る。

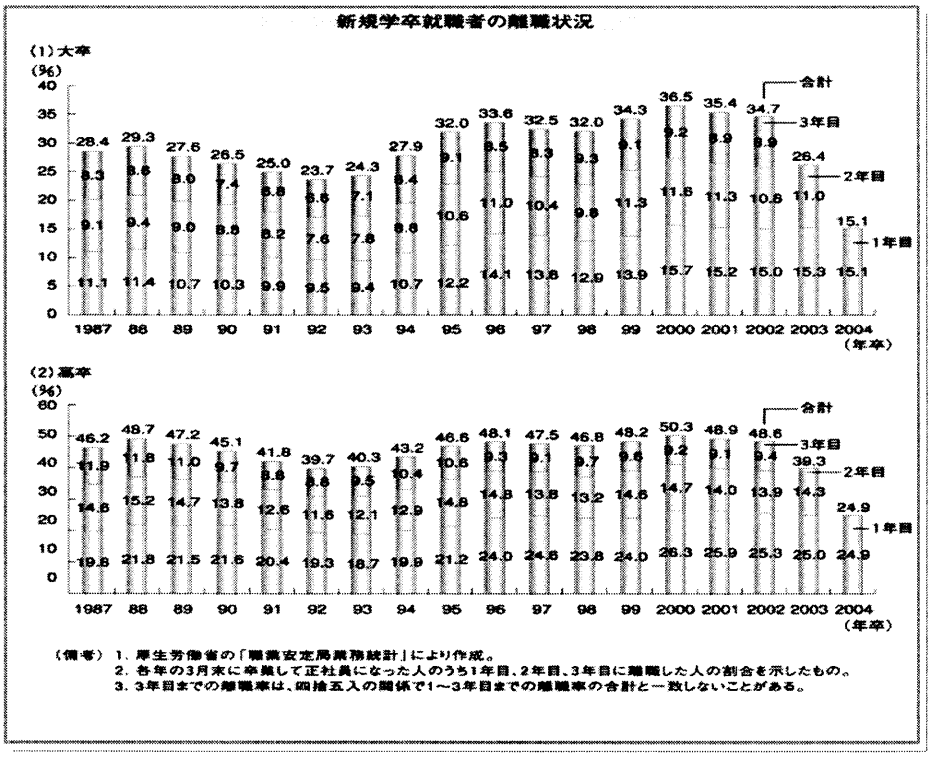


図 序-3　平成 18 年版　　国民生活白書

多様な可能性に挑める社会に向けて　内閣府

４．「OECD 生徒の学習到達度調査（PISA)」から見えること

PISA 調査では，生徒の学習到達度の背景要因を探るための「生徒質問紙」による調査を実施している。その中に「学校の評価」についての項目がある。

問21. あなたが今まで学校で学んだことについて、次の文章はどのくらいあてはまりますか。それぞれの項目ごとに、あてはまる番号に一つ○をつけてください。

	全くその通りだ	その通りだ	その通りでない	全くその通りでない
(1) 学校を出た後の社会人としての生き方については、あまり教えてくれなかった	1	2	3	4
(2) 学校なんて時間の無駄だった	1	2	3	4
(3) 学校は、決断する自信をつけてくれた	1	2	3	4
(4) 学校は、仕事に役立つことを教えてくれた	1	2	3	4

図　序-4　学校の評価に関する質問

PISA2003 生徒質問紙「あなたの教育（セクション C)」

質問「(4) 学校は、仕事に役立つことを教えてくれた」の選択肢別選択者の数学的リテラシー得点

国名	選択肢別選択者の割合（%）							
	全くその通りだ		その通りだ		その通りでない		全くその通りでない	
	割合（%）	（標準誤差）	割合（%）	（標準誤差）	割合（%）	（標準誤差）	割合（%）	（標準誤差）
日本	10.8	(0.5)	48.9	(0.9)	30.6	(0.7)	9.0	(0.5)
オーストラリア	42.5	(0.6)	48.5	(0.5)	6.0	(0.2)	1.8	(0.2)
カナダ	39.4	(0.6)	47.8	(0.5)	7.4	(0.3)	3.0	(0.2)
フィンランド	46.4	(0.7)	48.2	(0.7)	3.6	(0.3)	1.5	(0.2)
フランス	54.2	(0.8)	37.7	(0.8)	4.3	(0.3)	2.4	(0.3)
ドイツ	52.3	(0.9)	35.5	(0.9)	7.4	(0.4)	3.2	(0.3)
アイルランド	43.1	(0.9)	46.6	(0.9)	6.3	(0.4)	2.8	(0.3)
イタリア	42.5	(0.7)	46.7	(0.7)	6.2	(0.4)	3.5	(0.3)
韓国	13.6	(0.5)	57.3	(0.6)	23.4	(0.7)	4.9	(0.3)
ニュージーランド	41.5	(0.8)	48.4	(0.8)	6.7	(0.4)	2.9	(0.3)
アメリカ	41.8	(0.9)	47.6	(0.9)	6.2	(0.4)	2.7	(0.2)
オランダ	34.4	(0.8)	57.3	(0.9)	5.9	(0.4)	1.8	(0.3)
香港	16.0	(0.6)	66.9	(0.7)	14.4	(0.5)	2.5	(0.2)
OECD 平均	*41.2*	*(0.2)*	*45.7*	*(0.2)*	*8.2*	*(0.1)*	*3.4*	*(0.1)*
イギリス	38.4	(0.8)	49.1	(0.8)	8.5	(0.4)	2.9	(0.3)

無回答者の結果は表示していないため、割合（%）の合計は 100 でない。

図　序-5　「学校は，仕事に役立つことを教えてくれた」の選択肢別選択者の割合

国立教育政策研究所『生きるための知識と技能 OECD 生徒の学習到達度調査（PISA）2003 年調査国際結果報告書』には次のように報告されている。報告書の記載によると，「各質問項目への回答状況から，わが国の生徒は，はじめの２つの質問項目においては，概ね OECD 平均と似た傾向を示しているが，終わりの２つの質問項目においては，異なる傾向を示していることがわかる。「(4)学校は仕事に役立つことを教えてくれた」かに関しては，「全くその通りだ」と「その通りだ」の回答者を合わせた生徒の割合が，わが国では 59%

であるのに対して，OECD 平均では 87%と大きく異なる。「(3)学校は決断する自信をつけてくれた」は，「全くその通りだ」と「その通りだ」の回答者を合わせた生徒の割合が，わが国では 52%であるのに対して，OECD 平均では 70%である。・・・このことから，数学的リテラシーの高い生徒たちは，学校から，決断する自信がつくような教育や，仕事に役立つことの教育を必ずしも十分に受けていない可能性があると言える。[4]」と述べられている。

このことは義務教育としての学校での学びが，生徒たちが主体的に生きていく上で十分役立つものではなかったということを示唆している。

第2節　研究の目的・意義

折りしも我が国では，教育改革の流れが進んできている。

平成 18 年 10 月 10 日に閣議決定された教育再生会議[5]は，２１世紀の日本にふさわしい教育体制を構築し，教育の再生を図っていくため，教育の基本にさかのぼった改革を推進する目的で内閣に設置された。教育再生会議では，学力や教員など学校の問題を議論する「学校再生分科会」（第１分科会），規範意識や家庭，地域社会の教育力の問題を議論する「規範意識・家族・地域教育再生分科会」（第２分科会），より大きな教育の改革の問題を議論する「教育再生分科会」（第３分科会）の３つの分科会を設置している。

平成 19 年 12 月 25 日，第三次報告「社会総がかりで教育再生を～学校，家庭，地域，企業，団体，メディア，行政が一体となって，全ての子供のために公教育を再生する～[6]」をとりまとめ，6-3-3-4 制の弾力化，小学校からの英語教育，道徳を徳育として教科とするなどの様々な提言を行っている。

一方，文部科学省「中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会」では，現在，学習指導要領の改訂に向けて審議を行っており。平成 19 年 11 月 7 日には，これまでの審議を「教育課程部会におけるこれまでの審議のまとめ[7]」として決定・公表した。総合的な学習の時間の削減，理数教育の指導内容の増加，小学校高学年での外国語活動の実施を伴った新学習指導要領がこの春にも発表される運びとなっている。

これらの教育改革を旗印として，学習指導要領の改定に伴い選択肢の拡大，教育制度改革における選択肢の拡大が進むであろう中，選択肢が有効に活かされるための前提条件は，選択する力が十分獲得されていなければならない。選択する力は，自分は何をしたいのか，自分は何のためにしたいのか，自分の良さは何なのかという内に向かう自己理解力

と，選択肢そのものを正しく理解する社会認識力・客観的知識が必要となってくる。つまり，選択肢を与えるということは，前提としての進路選択能力の育成があるべきなのである。

とりあえず高校・大学に進学しておけば，しかるべき就職口が用意され，そこから企業が終身雇用の制度のもと，ひとりひとりが定年まで保護される以前のような社会構造であるならいざしらず，ひとりひとりが自分の生きる力を様々な選択肢の中から見いだし発揮していかなければならない今日だからこそ，そういった力の育成を視点においたキャリア教育が若年層のニート・フリーター対策，早期離職を低減させていくこととともあいまって期待されているのである。

本論は家庭科のあり方をキャリア教育の視点から吟味し，家庭科におけるキャリア教育の理論と方法について考察し，その視点からの題材開発をめざすものである。具体的には，キャリア教育に関する概念を明らかにしながら，近年，文部科学省が取り上げ推進しようとしてきたキャリア教育の手引き等を分析し，それらキャリア教育の視点で家庭科が果たす役割を明確にしていくことを目的としている。さらに，義務教育段階での家庭科にしぼって，新しいキャリアの視点をもった題材を提案するとともに，すでにある題材をキャリア教育の視点に立って検討し，題材の進め方を再検討することである。

本研究の意義は次の２点と考える。

第１に文部科学省が推進する「キャリアスタートウイーク[8]」による職場体験などとは違い，キャリア教育の視点から見たときの１つの教科の教科指導のあり方を明らかにするものである。とかく，これまで通りの教科指導を行っておれば，自然とキャリア能力は育成されるはずだ。とりたててキャリアキャリアと言わなくても，要は教科の基礎基本を大切にすることだと考えるのにとどまってよいのかどうかを提起するものである。

第２に小学校から中学校に向かう９年間のスパンの中で，キャリア教育の視点から見た家庭科という教科のあり方を具体的な題材として提案することで，子どもの連続した成長を見すえた題材を提起するものである。

第３節　研究の方法と論文構成

本研究では，学校における教科としての家庭科に限定して，特に義務教育段階におけるキャリア教育の視点からみた家庭科のあり方について検討を行う。本研究の遂行は文献研究を中心としながら，具体的な題材の提起については，筆者の進めてきた実際の実践や構

想を通して研究を進める。本論の構成は目次に示しているが，その関係性を図示すると図序-5のようになる。

第１章では，キャリア教育に関する概念を考察し，キャリア教育に関する先行研究の検討を行う。第２章では，第二次世界大戦後の家庭科教育のあゆみを概括し，キャリア教育の視点からみた家庭科教育の課題を明らかにする。 第３章では，小学校～中学校の義務教育段階における家庭科キャリア教育の題材開発を実践例も含めて提案する。終章では，本論の要旨をまとめ，今後の課題を述べる。

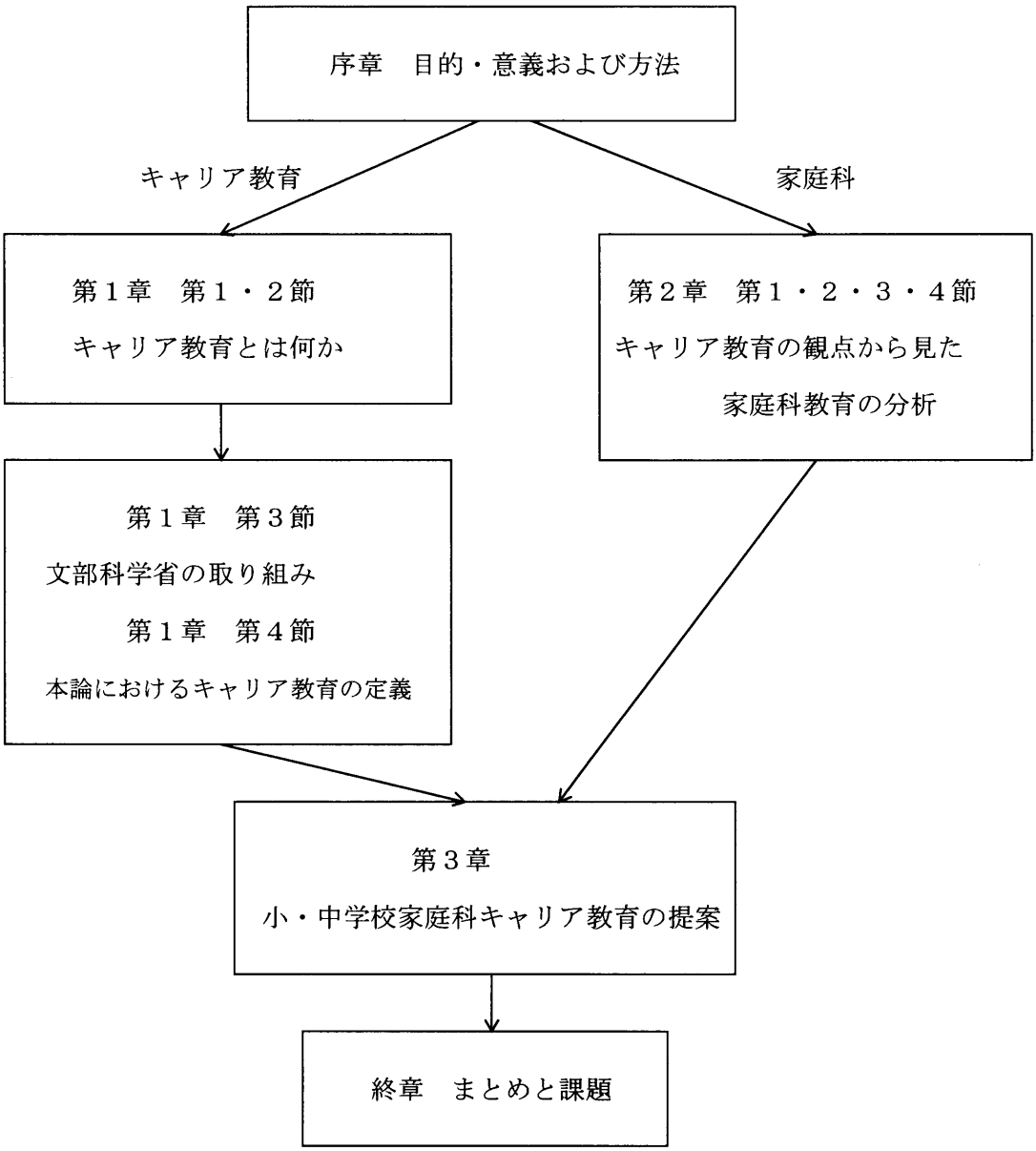


図　序-5

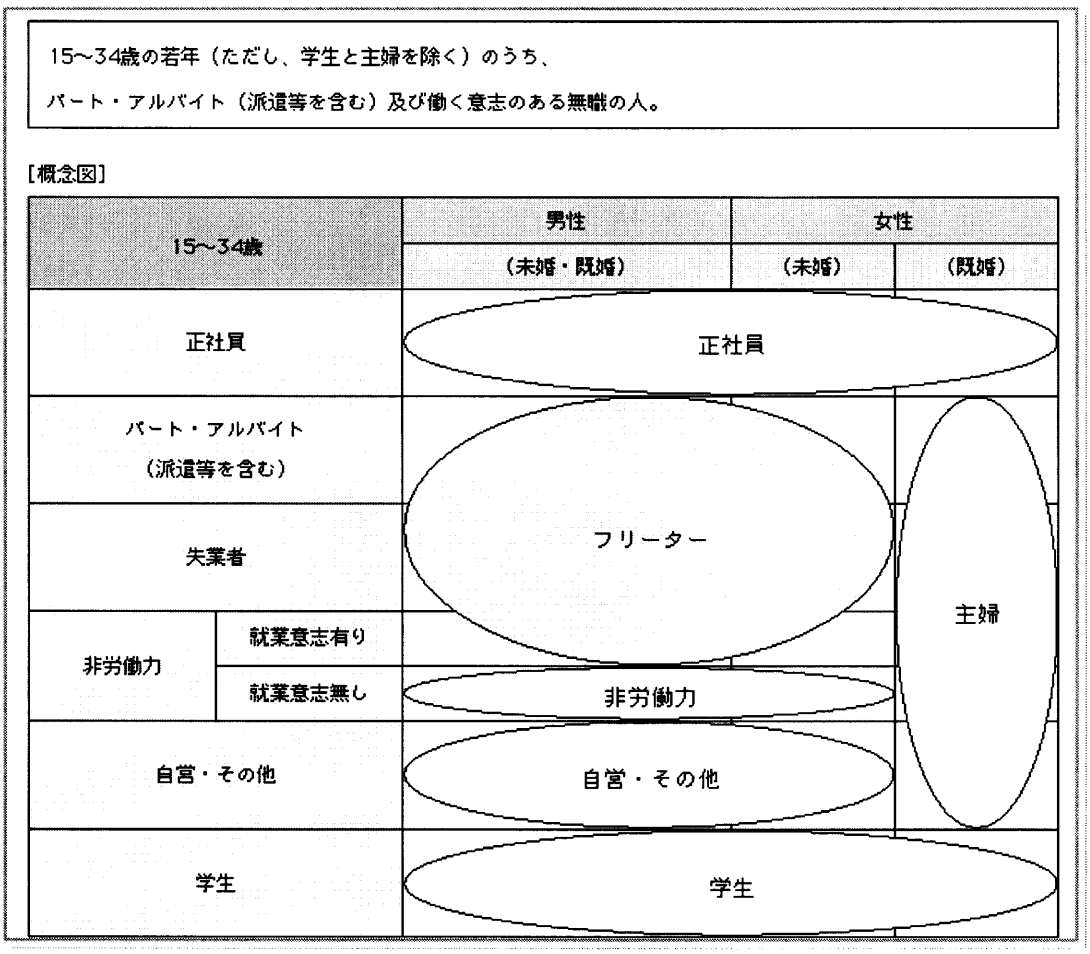
注および引用文献

(1)『青少年の就労に関する研究調査　ホームページ』
〈http://www8.cao.go.jp/youth/kenkyu/shurou/shurou.html〉

(2)『若年層のキャリア支援に関する実態調査』(UFJ 総合研究所・厚生労働省委託 2003年)〈http://www.mhlw.go.jp/shingi/2005/12/dl/s1222-5e.pdf#search='UFJ 総合研究所 若年層の職業生活'〉

(3)フリーターの位置づけは下図の通りである。

平成 15 年版　国民生活白書　～デフレと生活－若年フリーターの現在（いま）～



(4) 国立教育政策研究所『生きるための知識と技能 OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA) 2003 年調査国際結果報告書』(ぎょうせい, 2004 年) 375 頁。

(5)『教育再生会議ホームページ』〈http://www.kyouiku-saisei.go.jp/　〉2007 年 12 月 30 日

(6) 『社会総がかりで教育再生を・第三次報告～学校，家庭，地域，企業，団体，メディア，行政が一体となって，全ての子供のために公教育を再生する～ホームページ』（平成 19 年 12 月 25 日）〈http://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouiku/houkoku.html〉

(7)『中央教育審議会教育課程部会「教育課程部会にけるこれまでの審議のまとめ」平成 19 年 11 月 7 日』パンフレット

(8)『キャリア・スタート・ウイーク・・キャンペーンについてホームページ』〈http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/019.htm 〉 2007 年 12 月 30 日

参考文献

・『PISA2006 年調査　評価の枠組み　OECD 生徒の学力到達度調査』（ぎょうせい・2007）177 頁

・国立教育政策研究所『生きるための知識と技能② OECD 生徒の学力到達度調査（PISA）』（ぎょうせい・2004）375 頁

・国立教育政策研究所『生きるための知識と技能③ OECD 生徒の学力到達度調査（PISA）』（ぎょうせい・2007）308 頁

第1章　キャリア教育とは何か

第1節　キャリアの理論

キャリアという言葉の定義は様々に考えられてきた。

アメリカにおいてキャリアに関する包括的理論をうちたて，数多くの論文や著書を著しているスーパー（Super,D.E　～ 1994）は，キャリアとは「生涯において個人が占める一連の立場－ポジション－である」とし，「ある個人の職業生活の過程における一連の職業，職務，職位を示し，就職前と退職後に経験する立場を含むものである[1]」とした。

マサチューセッツ工科大学名誉教授で，「キャリアアンカー」の概念を提唱したシャイン（E.H.Scqhein　1928～）は「キャリアという言葉は，いろいろ違った使われ方をされますし，その語感もいろいろ違った響きです。『キャリアをもつ』といったとき，単にあるひとが専門の職業をもっているということを言い表すこともあれば，そのひとの職業生活が適切に組み立てられ，着実に進歩を遂げているという意味に使われることもあります。」とし，前者を「外見上のキャリア」「後者を内面的なキャリア」とよんで，「『外見上のキャリア』とは，あるひとが，ある職種につき，昇進していく過程で，その職種または組織から要請される具体的な段階を指します[2]。」としている。

外見上のキャリアの職業選択といった点から，ベストなマッチングを探す職業適合性の研究はホランド（J.L.Holland）の六角形というものがある。

ホランドの理論は，人の性格を，現実的タイプ（R ＝ Realistic）・研究的タイプ（I ＝ Investigative）・芸術的タイプ（A ＝ Artistic）・社会的タイプ（S ＝ Social）・企業的タイプ（E ＝ Enterpriding）・慣習的タイプ（C ＝ Conventional）の６つの基本的タイプがあるとして，「仕事もそれぞれに一致するような職業環境があり，個人は自分の性格特性と一致するような社会的環境で仕事をすることによって，より安定した職業選択をすることができ，高い職業的満足を得ることができると考えた[3]。」さらにひとりの人間の性格を，たったひとつのタイプで決めてしまわないで，その影響の強い順につなげた，性格タイプを三つつなげ，たとえば，情報処理を組織のなかで処理する社会的な仕事を好む性格はC－Ｓ－Ｅというコードを持つ人といえ，その人は銀行の出納係に向いているというようにである。

大久保もホランドの「ＶＰＩ職業興味検査」を紹介している。「160 の具体的な職業名について，それに対する興味・関心の有無を回答することにより，図にあるような六種の

職業興味領域に対する個人の興味・関心の強さを測定し，さらに個人の心理的傾向を5つの領域（自己統制傾向，男性-女性傾向，地位志向傾向，希有反応傾向，黙従反応傾向）について把握しようとするものである。アメリカでは大学生のキャリア・ガイダンス用検査として利用されており，日本版も開発されている。[4]」と紹介している。

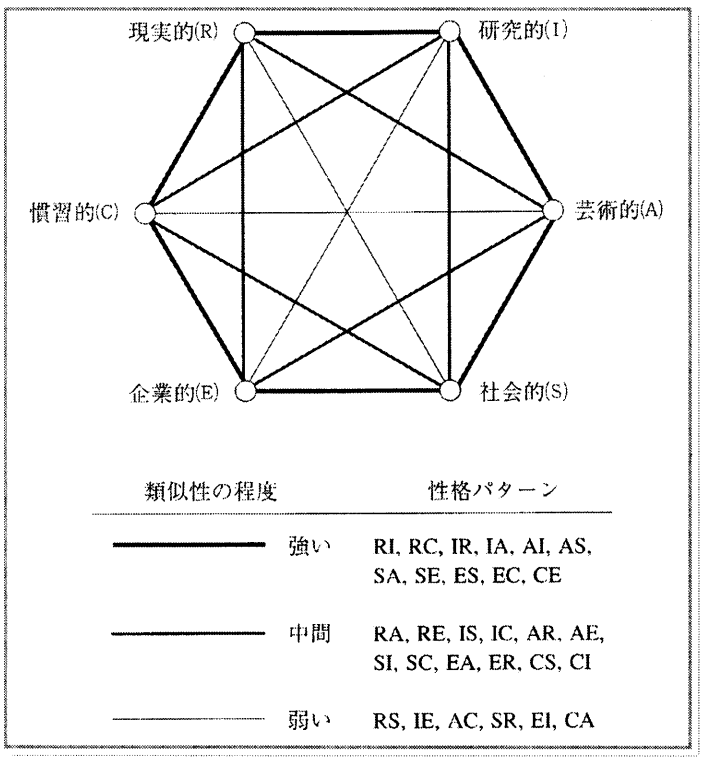


図1-1　ホランドの六角形

出所　宮城まり子　『キャリアカウンセリング』駿河台出版社，63頁

このようにキャリアを職業，職務としてとらえる見方がある。実際にわれわれが実生活で使う「～というキャリアを持つ」だとか，「様々なキャリアを経験してきた」だとかいう場合はこの意味で使っている。しかし，キャリアを職業，職務，職位の面からのみで捉えるのがよいのであろうか。

宮城も，「一般現在にキャリアに関する定義としては①狭義のキャリア，②広義のキャリアのふたつがある」とし，「一般に狭義のキャリアは「職業，職務，職位，履歴進路」を示す。・・・またいっぽう，広義のキャリアは「生涯・個人の人生とその生き方そのものと，その表現のしかた」であると考えられている。・・・すなわち，キャリアの概念を単なる職業，職務，有給の組織内での仕事などに限定せず，ボランティアワーク，ライフ

ワーク，家庭内での仕事，地域活動，趣味活動なども幅広く含めた概念に次第に広がってきているのである。[5]」と述べている。

先のスーパーも，キャリア研究を重ねる中でキャリアとは「生涯においてある個人が果たす一連の役割，およびその役割の組み合わせである」とし，「役割とは，子ども・学生・余暇人・市民・労働者・配偶者・家庭人（ホームメーカー）・親・年金生活者など，多くの人が生涯のなかで経験する役割・立場である」と再定義している。

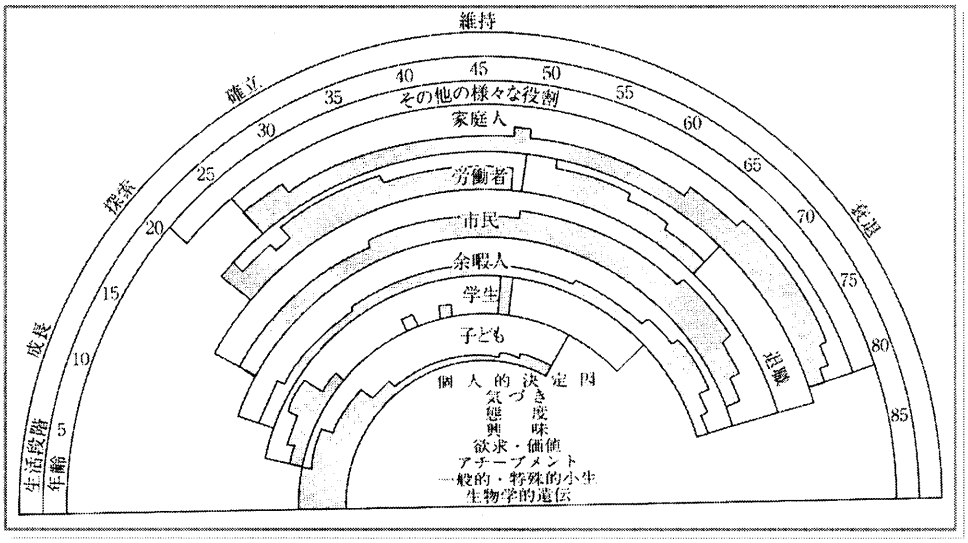


図 1-2　ライフ・キャリアの虹（Nevill & Super,1986）

出所　宮城まり子　『キャリアカウンセリング』駿河台出版社，48 頁

「これらの人生役割を演じる「劇場」の舞台として，「家（家庭），地域，学校，職場」をあげ，人はそれぞれ数個の人生役割を同時にいくつかの「劇場」で演じるものである。」とした。また，そこでの役割は固定的なものではないことを「一生の間に変化し，その役割に費やす時間とエネルギーはその個人のライフステージによって異なる[6]」とした。

また，ハンセン（Hansen,L.S.）は，1997 年，『統合的人生設計－ Intergrative Life Planning--ILP)』において，キャリア概念のなかに家庭における役割から社会における役割まで，人生における役割をすべて幅広く盛り込み，新しいキャリア概念として「ライフキャリア」を提起した。ハンセンが提起した統合的人生設計は，労働（labor），学習（learning）余暇（leisure），愛（love）の 4 つの構成要素から成り立っている。こうした 4 つの要素は人生の役割を果たしていく上で，それぞれがうまく組み合わされ，統合されて初めて意味のありものとなる。すなわち，人は仕事だけをしていれば豊かで充実した人生を送れるか

といえばそうではなく，仕事と並行して「学習・余暇・愛」がそのなかに存在しなければ，ならないとしている。スーパーが人生の役割の組み合わせをキャリアレインボーで表したのに対し，ハンセンはこうした4つの要素が組み合わされる様をキルトという小さな布を縫い合わせながら大きな布にしていくことにたとえた。

谷内は，「とかく人びとはキャリアを構成する人生の役割において，仕事を中心に考える傾向が強く，キャリア概念の中核に据えてきた感が強い。キャリアをめぐるこれまでのこうした流れに対し，ハンセンは仕事は人生や生活のなかで，それだけを切り離すことはできないとの前提にたちながら，仕事と並行して残りの三つの要素である学習，余暇，愛がバランス良く存在しなければならないことを強調している。すなわち，仕事だけしていれば豊かな人生を送れるわけでなく，むしろ仕事中心の偏った生活のなかでは人生は味気のない，貧しいものに変容することに警鐘を鳴らしていると言えよう。(7)」と指摘する。

また，ハンセンはキャリアプランには次の重要な6つの人生課題があるとしている。

①広い視野に立ちキャリア選択を行う
②人生のパッチワークを創造する
③男女の共同，共生を目指す
④多様性を活かす
⑤仕事に精神的意味を見いだす
⑥個人キャリア転換と組織変革に上手に対処する

これらのなかでも，①広い視野に立ちキャリア選択を行う ②人生のパッチワークを創造する③男女の共同，共生を目指す　という点に本研究「キャリア教育の視点から見た家庭科のあり方」への，ひとつの拠り所が包含されているように私は考え，この立場に立った家庭科学習のあり方を次章以降で述べるつもりである。

宮城はこの点に関し，「伝統的な男女の性役割概念はいまや崩れ去り，大きく性役割概念が変化しているなかで，男性と女性はそれぞれ家庭のなかで性別にこだわらず協力し合い，ともに高めあい，共生することが可能なキャリアプランを立てる必要がある。これまでは，とかく男性中心的発想のキャリア理論であったが，今後は女性のキャリアが結婚後，出産後も開発され発達していくことを考慮しながら，社会・家庭における男女の役割を見直す必要がある。すなわち，男女がよいパートナーシップを形成することによって，相互

のキャリアが開発され，互いに高めあえるような協力，共同が欠かせない。[8]」と指摘している。

さらに，アイデンティティの生涯発達の視点で研究を進めている岡本は，アイデンティティは生涯を通じてラセン的に発達するという立場に立った上で，アイデンティティの成熟性は，「①自己の確立（自立），つまり統合された自己の感覚，安定感，自己確立感（肯定的なアイデンティティ意識）と，②その『自分』が他者へ向かって開かれていること，つまい他者への深い関与，深い他者理解とケア，および両者がバランスよく統合された状態像としてとらえている[9]。」とのべている。

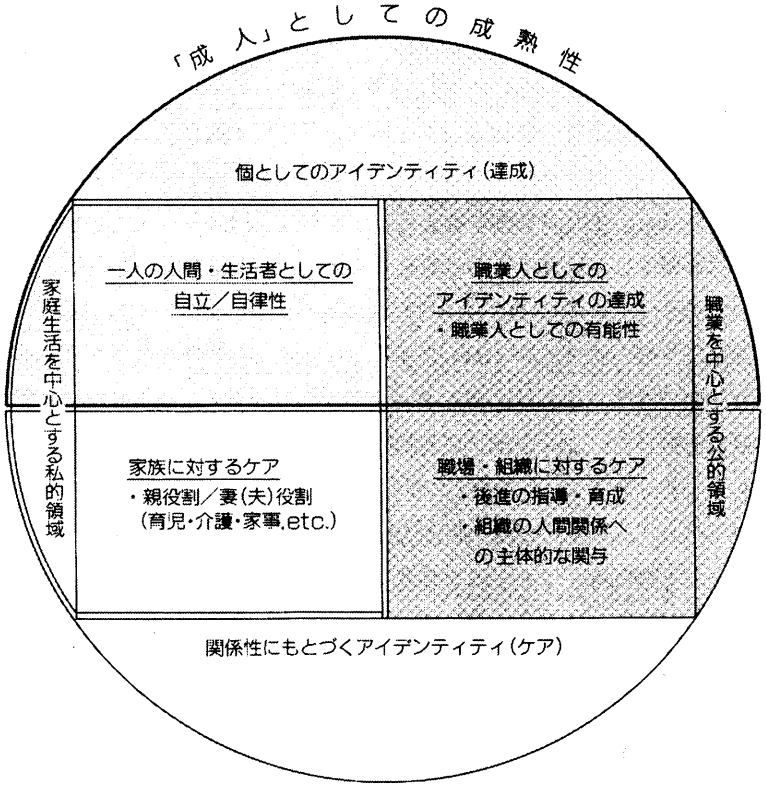


図 1-3　成人期の発達を規定する２つの軸と２つの領域（岡本，2001）

出所　『岡本祐子　アイデンティティ生涯発達論の射程』（ミネルヴァ書房 2002）188

岡本のこの指摘は，生涯発達の視点で的を得たものであり，生活者としても職業人としても，他者に対するケアといった部分を重要視している点は，これからのキャリア教育に大きな示唆を与えてくれているものと考える。この領域図をもとに，筆者なりに考えるキャリア教育の視点で見た家庭科教育の全体像を，第３章で「人生〈ドリカム〉キャリア」として提起する。

第２節　キャリア教育に関する先行研究

我が国のキャリア教育に関する研究は，アメリカでキャリア教育が提唱されてまもない 1970 年代より，一部の研究者により紹介されてきた。この点については，河﨑智恵『家庭科におけるキャリア教育に関する研究』に詳しい。河﨑は学校におけるキャリア教育を(1)進路指導における研究と(2)教科における研究に分類して紹介している。その中で，

(1)進路指導における研究を大別して「1.米国のキャリア教育の基礎となる諸理論の研究,2.米国のキャリア教育に関する研究，3.我が国の進路指導（キャリア教育）の展開や実践の研究，4.キャリア発達に関する研究，に分類できよう。」としている。(2)教科における研究では「我が国では，教科におけるキャリア教育の研究は未だ体系的には行われておらず，実践報告もほとんど見られない。」としながら，特に家庭科との関わりにおいて，「今後は家庭科におけるキャリア教育の体系的研究，および教科教育全体におけるキャリア教育の研究が課題であるといえる[10]。」と述べ，教科におけるキャリア教育の研究および実践はこれからの課題としている。一方，河﨑自身の研究については，「本研究の独自性は，教科教育としての家庭科におけるキャリア教育の在り方を，生活キャリアと職業キャリアの統合という視点から考察し，体系的なキャリア教育モデルおよびプログラムを開発することである。[11]」と述べている。河﨑はキャリア教育を「生涯学習において，職業生活および家庭・地域生活の中で自己実現が可能となるための組織的・統合的教育[12]」と定義している。河﨑の研究は筆者の進める本研究の出発点となったもので，河﨑は高等学校で実施可能なプログラムを家庭科におけるキャリア教育のモデルとして提案したのに対して，本研究では小中学校の義務教育期間としての家庭科キャリア教育のモデルを示したいと考えて研究の緒についた。

キャリア教育成立前史として我が国の職業指導の取り組みがある。三村隆男『キャリア教育入門-その理論と実践のために』[13]で紹介されている。第一次世界大戦後の不況のなか，青少年にとって不利益な職業紹介から保護するために三田谷啓（さんだや・ひらく）らの尽力によって 1912 年に大阪市立児童相談所での職業指導，翌年に大阪市立少年職業相談所が開設されたことが紹介されている。また，「三橋節（みつはし・みさお）は小学校の校長として職業指導を推進するかたわら大阪市少年職業指導研究会を立ち上げ，大阪市における職業指導の発展に尽力した。」とある。戦前の軍国主義のなか，キャリア教育としての黎明期の実践として紹介されている。三村はこれらキャリア教育の歴史から，その理論的な内容，キャリア教育で育成を目指す能力，さらにキャリア・カウンセリングの

理論と実践，さらに各学校でキャリア教育を進めるうえでどのような組織を立ち上げていく必要があるのかといった点についても述べている。

国立教育政策研究所生徒指導研究センターが「児童生徒の職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（2002）[14]」を例示し，文部科学省から，「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～児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために～（2004)」が出されて以来，雑誌等でも特集として取り上げられたり[15]，各都道府県でキャリア教育の推進のモデルプランが作成されたりするようになってきている。

実際に大学の研究者だけでなく，小・中学校で研究に取り組まれ実績をあげている例もある。　筆者の勤務する京都教育大学附属京都小学校では，2003 年（平成 15 年度）から，同附属京都中学校と連携して，文部科学省研究開発学校の指定を受けて小中一貫義務教育学校としての実践としてキャリア教育の研究を進めている[16]。ここでは，9 年間の枠組みを初等部（4 年）・中等部（3 年）・高等部（2 年）に区分し，初等部は学級担任制を基盤にしながら，学習を進め，基礎・基本の徹底を図る。中等部は教科担任制を入れ，習熟度別学習により，一人一人の学力の定着を図る，高等部は，選択コース制により興味関心・能力に応じて個性の伸長を図ることとしている。したがって「児童生徒の職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（2002)」例を 4-3-2 の区分によって再検討し，さらに中等部からは，サイエンス・ランゲージ・アントレプレナー[注]の新教科を開設してキャリア教育の推進を図っている。ただ，この取り組みの特徴的な点は新教科だけでなく，各教科，道徳，特別活動，総合的な学習等，学校教育すべての場面でキャリア教育の視点を取り入れようとしている点にある。

最近では，現代の日本の子どもを見つめた中でキャリア教育で育てる力を考えたものもある。諸富詳彦[17]は，①出会いに生き方を学ぶ力②夢見る力③自分を見つめ選択する力④コミュニケーション能力～人とかかわる力～⑤達成する力⑥七転び八起きの力⑦社会や人に貢献することに喜びを感じる力をキャリア教育で育てる「7 つの力」とあげ，さらに，具体的な実践モデルを提示している。実践モデルとして小学校から中学・高校まであげたこと，また，教師自身もキャリア形成を振り返ることが大切と指摘している点が評価できる。

では，文部科学省としては，キャリア教育をどう定義し，どのように推進しようとしているのだろうか。文部科学省は，「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し，それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」とと

らえ，端的には，『児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てる教育」とする。」（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」平成 16 年 1 月公表）とキャリア教育を定義している。

それでは，次節で我が国で文部科学省が推進するキャリア教育の内容についてみていくことにする。

第3節　文部科学省によって推進されるキャリア教育

(1)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」

1999 年（平成 11 年）

キャリア教育という言葉が公の文書として登場するのは，1999 年（平成 11 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」であった。答申では，「第 6 章 学校教育と職業生活との接続」の(1)学校教育と職業生活の接続の改善のための具体的方策の中で次のように書かれていた。「 学校と社会及び学校間の円滑な接続を図るためのキャリア教育（望ましい職業観・勤労観及び職業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）を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。キャリア教育の実施に当たっては家庭・地域と連携し，体験的な学習を重視するとともに，各学校ごとに目標を設定し，教育課程に位置付けて計画的に行う必要がある。また，その実施状況や成果について絶えず評価を行うことが重要である。同時に，学校教育において情報活用能力や外国語の運用能力の育成等，社会や企業から評価される付加価値を自ら育成するなど，職業生活に結び付く学習も重視していくべきである。こうした観点に立って，他省庁や関係団体の協力も得ながら，在学中のインターンシップの促進等による体験的活動を重視していくことや，企業経験者によるキャリアアドバイザーの配置，教員のカウンセリング能力の向上等による進路に関するガイダンス，カウンセリング機能の充実を初等中等教育及び高等教育において進めていく必要がある。その際，生徒等の職業適性や興味・関心を適切に測定する方法の研究・開発を進めていくことが求められる。[(18)]」とある。

この答申は，大学全入時代をひかえて，これまで以上に多様な能力，履修歴等を有する学生が大学に進学してくることを予想して，初等中等教育と高等教育との接続の改善を図るのが目的であった。そのうえで中等教育修了後の進路の選択肢が多様化するなかで，生徒が自己の個性を理解した上で，主体的に進路選択を行っていけるよう「キャリア教育」

を小学校段階から発達段階に応じて実施することを提起した点が評価できる。

また，キャリア教育を「望ましい職業観・勤労観及び職業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」と明記した点も重要である。

(2)「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について　調査研究報告書
－児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み－　」

（平成 13 年（2001 年）　8 月　協力者会議発足
　平成 14 年（2002 年）11 月　報告書公表

国立教育政策研究所生徒指導研修センターより，「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」という調査研究報告書がまとめられた[19]。

ここでは職業観を「人それぞれの職業に対する価値的な理解であり，人が生きていくうえでの職業の果たす意義や役割についての認識である。」とし，勤労観を「職業としての仕事や勤めだけでなく，ボランティア活動，家事や手伝い，その他の役割遂行などを含む，働くことそのものに対する個人の見方や考え方，価値観であり，個人が働くこととどのように向き合って生きていくかという姿勢や構えを規定する規準となるものである。」と定義している。働くことを広く捉えながらも，児童生徒をそこに向かわせるための教育のあり方についての報告書といえる。なお，本報告書では「キャリア教育」という言葉は使われておらず，「進路指導」という言葉で貫かれている点が特徴的である。

本報告書の画期的な点は，旧文部省の委託調査研究「職業教育・進路指導に関する基礎的研究」（平成 8.9 年度）の研究成果[20]を参考にしつつ，各学校段階で育成することが期待される能力・態度を改めて検討して作成された「職業観・勤労観を育むための学習プログラムの枠組み（例）」[21]である。その能力領域として，「人間関係形成能力」，「情報活用能力」，「将来設計能力」，「意思決定能力」の 4 つの領域に大別し，それぞれを構成する能力を再編成して，各 2 つずつ計 8 つの能力に整理している。

さらにこの枠組みの活用の一例として，小学校における係活動，中学校における職場体験活動，高等学校のインターンシップを取り上げ，これらの取り組みを進めることによって養うことができる能力・態度はどのようなものがあるのかといったことを参考例として添付されている[22]。これ以降，各都道府県の教育委員会やキャリア教育の推進校では，この「児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み枠組み」が引用され，ベースとなって研究・実践が進められていくのである。

図 1-3　「職業観・勤労観を育むための学習プログラムの枠組み（例）」



3 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）発達にかかわる諸能力の育成の視点から

※［　］　□は、「職業観・勤労観の育成」との関連が特に強いものを示す

			小学校	中学校	高等学校
職業的（進路）発達の段階			進路の探索・選択にかかる基盤形成の時期	現実的探索と暫定的選択の時期	現実的探索・試行と社会的移行準備の時期
○職業的（進路）発達課題（小～高等学校段階） 各発達段階において達成しておくべき課題を、進路・職業の選択能力及び将来の職業人として必要な資質の形成という観点から捉えたもの。			・自己及び他者への積極的関心の形成・発展 ・身のまわりの仕事や環境への関心・意欲の向上 ・夢や希望、憧れる自己イメージの獲得 ・勤労を重んじ目標に向かって努力する態度の形成	・肯定的自己理解と自己有用感の獲得 ・興味・関心等に基づく職業観・勤労観の形成 ・進路計画の立案と暫定的選択 ・生き方や進路に関する現実的探索	・自己理解の深化と自己受容 ・選択基準としての職業観・勤労観の確立 ・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
職業的（進路）発達にかかわる諸能力			職業的（進路）発達を促すために育成することが期待される具体的な能力・態度		
領域	領域説明	能力説明			
人間関係形成能力	他者の個性を理解し、自己の個性を発揮しながら、様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・共同してものごとに取り組む。	【自他の理解能力】 自己理解を深め、他者の多様な個性を理解し、互いに認め合うことを大切にして行動していく能力	・自分の好きなことや嫌なことはっきり言う。 ・友達と仲良く遊び、助け合う。 ・お世話になった人などに感謝し挨拶する。	・自分のよいところを見つける。 ・友達のよいところを認め、励まし合う。 ・自分の生活を支えている人に感謝する。	・自分の長所や欠点に気付き、自分らしさを発揮する。 ・話し合いなどに積極的に参加し、自分と異なる意見も理解しようとする。	・自分の良さや個性がわかり、他者の良さや個性を理解し、尊重する。 ・自分の言動が相手や他者に及ぼす影響が分かる。 ・自分の悩みを話せる人を持つ。	・自己の職業的な能力・適性を理解し、それを受け入れて伸ばそうとする。 ・他者の価値観や個性のユニークさを理解し、それを受け入れる。 ・互いに支え合い分かり合える友人を得る。
		【コミュニケーション能力】 多様な集団・組織の中で、コミュニケーションや豊かな人間関係を築きながら、自己の成長を果たしていく能力	・あいさつや返事をする。 ・「ありがとう」や「ごめんなさい」を言う。 ・自分の考えをみんなの前で話す。	・自分の意見や気持ちをわかりやすく表現する。 ・友達の気持ちや考えを理解しようとする。 ・友達と協力して、学習や活動に取り組む。	・思いやりの気持ちを持ち、相手の立場に立って考え行動しようとする。 ・異年齢集団の活動に進んで参加し、役割と責任を果たそうとする。	・他者に配慮しながら、積極的に人間関係を築こうとする。 ・人間関係の大切さを理解し、コミュニケーションスキルの基礎を習得する。 ・リーダーとフォロアーの立場を理解し、チームを組んで互いに支え合いながら仕事をする。 ・新しい環境や人間関係に適応する。	・自己の思いや意見を適切に伝え、他者の意思等を的確に理解する。 ・異年齢の人や異性等、多様な他者と、場に応じた適切なコミュニケーションを図る。 ・リーダー・フォロアーシップを発揮して、相手の能力を引き出し、チームワークを高める。 ・新しい環境や人間関係を生かす。
情報活用能力	学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かす。	【情報収集・探索能力】 進路や職業等に関する様々な情報を収集・選択するとともに、必要な情報を選択・活用し、自己の進路や生き方を考えていく能力	・身近で働く人々の様子が分かり、興味・関心を持つ。	・いろいろな職業や生き方があることが分かる。 ・わからないことを、図鑑などで調べたり、質問したりする。	・身近な産業・職業の様子やその変化が分かる。 ・自分に必要な情報を探す。 ・気付いたこと、わかったことや個人・グループでまとめたことを発表する。	・産業・経済等の変化に伴う職業や仕事の変化のあらましを理解する。 ・上級学校・学科等の種類や特徴及び職業に求められる資格や学習歴の概略が分かる。 ・生き方や進路に関する情報を、様々なメディアをして調査・収集・整理し活用する。 ・必要応じ、種々した情報に創意工夫を加え、提示、発表、発信する。	・卒業後の進路や職業・産業の動向について、多面的・多角的に情報を集め検討する。 ・大学等の学習の概要や上級学校卒業時の進路等に関する情報を探索する。 ・職業生活における権利・義務や責任及び職業に就く手続き・方法などが分かる。 ・調べたことなどを自分の考えを交え、各種メディアを通して発表・発信する。
将来設計能力	夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え、社会の現実を踏まえながら、前向きに自己の将来を設計する。	【役割把握・認識能力】 生活・仕事上の多様な役割や意義及びその関連等を理解し、自己の果たすべき役割等についての認識を深めていく能力	・家の手伝いや割り当てられた仕事・役割の必要性が分かる。	・家や当番活動に積極的にかかわる。 ・働くことの楽しさが分かる。	・地域・職場見学等を通し、働くことの大切さや苦労が分かる。 ・学んだり体験したりしたことと、生活や職業との関連を考える。	・将来の職業生活との関連の中で、今の学習の必要性や大切さを理解する。 ・体験等を通して、勤労の意義や働く人々の様々な思いが分かる。 ・係・委員会活動や職場体験等で得たことを、以後の学習や選択に生かす。	・就業等の社会参加や上級学校での学習等に関する探索的・試行的な体験に取り組む。 ・社会規範やマナー等の必要性や意義を体験を通して理解し、実践する。 ・多様な職業観・勤労観を理解し、職業・勤労に対する理解・認識を深める。
		【計画実行能力】 目標とすべき将来の生き方や進路を考え、それを実現するための連続計画を立て、実際の選択行動等で実行していく能力	・将来の夢や希望を持つ。 ・計画づくりの必要性に気付き、作業の手順が分かる。 ・学習等の計画を立てる。	・将来のことを考える大切さが分かる。 ・憧れとする職業を持ち、今、しなければならないことを考える。	・自分生活にはいろいろな役割があることやその大切さが分かる。 ・仕事における役割の関連性や変化に気付く。	・自分の役割やその進め方、よりよい集団活動のための役割分担やその方法等が分かる。 ・日常の生活や学習と将来の生き方との関係を理解する。 ・様々な職業の社会的役割や意義を理解し、自己の生き方を考える。	・学校・社会において自分の果たすべき役割を自覚し、積極的に役割を果たす。 ・ライフステージに応じた個人的・社会的役割や責任を理解する。 ・将来設計に基づいて、今取り組むべき学習や活動を理解する。
		【選択能力】 様々な選択肢について比較検討したり、意思を表明したりして、主体的に判断し、自らにふさわしい進路・決定を行っていく能力	・自分の好きなもの、大切なものを持つ。 ・学校でしてよいことと思いことがあることが分かる。	・自分のやりたいこと、よいと思うことなどを考え、進んで取り組む。 ・してはいけないことが分かり、自制する。	・係活動などで自分のやりたい役、やれそうな役を選ぶ。 ・教師や保護者に自分の悩みや意思を話す。	・自己の個性や興味・関心等に基づいて、よりよい選択をしようとする。 ・選択の意味や判断・決定の過程、結果には責任が伴うことなどを理解する。 ・教師や保護者と相談しながら、当面の進路を選択し、その結果を受け入れる。	・選択の基準となる自分なりの価値観、職業観・勤労観を持つ。 ・多様な選択肢の中から、自己の意思と責任で当面の進路や学習を主体的に選択する。 ・進路希望を実現するための諸条件や課題を理解し、実現可能性について検討する。 ・選択結果を受容し、決定に伴う責任を果たす。
意思決定能力	自らの意思と責任でよりよい選択・決定を行うとともに、その過程での課題や意思に積極的に取り組み先導する。	【課題解決能力】 意思決定に伴う責任を受け入れ、最終結果に達成するとともに、希望する進路の実現に向け、自ら課題を設定してその解決に取り組む能力	・自分のことは自分で行おうとする。	・自分の仕事に対して責任を感じ、最後までやり遂そうとする。 ・自分の力で課題を解決しようと努力する。	・生活や学習上の課題を見つけ、自分の力で解決しようとする。 ・将来の夢や希望を持ち、実現を目指して努力しようとする。	・学習や進路選択の過程を振り返り、次の選択場面に生かす。 ・よりよい生活や学習、進路や生き方等を目指して自ら課題を見出していくことの大切さを理解する。 ・課題に積極的に取り組み、主体的に解決していこうとする。	・将来設計、進路希望の実現を目指して、課題を設定し、その解決に取り組む。 ・自分を生かし役割を果たしていく上での様々な課題とその解決策について検討する。 ・理想と現実との葛藤場面等を通し、様々な問題を克服するスキルを身につける。

(3)「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

－児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために－　」

平成 14 年(2002 年)11 月　　協力者会議発足

平成 16 年(2004 年) 1 月　　報告書公表

「キャリア教育」という言葉をメインに据えて，初等中等教育におけるキャリア教育の基本的な方向等について，今後キャリア教育を具体的に推進する観点から，まとめられたものである(23)。

本報告書は，第 1 章「キャリア教育が求められる背景」，第 2 章「キャリア教育の意義と内容」，第 3 章「キャリア教育の基本方向と推進方策」，第 4 章「キャリア教育を推進するための条件整備」からなっており，特に小・中・高等学校学習指導要領におけるキャリア教育関連事項についてとりあげたり，保護者・大学・関係団体・企業等の理解と協力推進の必要性について指摘している点が特徴的である。

協力者会議では，キャリアを「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くことの関係づけや価値付けの累積」，キャリア教育を「「キャリア」概念にもとづき「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し，それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」ととらえ，端的には「児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てる教育」としている。

本報告書が「キャリア教育」の視点から我が国の教育を見直すことが，「生きる力」を育む教育を推進することに他ならないと明確に言い切っている点が評価できる。さらに，これまでの「進路指導」「職業教育」との対比の中で「キャリア教育」の概念を整理し，できるだけ明確に示そうとした点，「キャリア教育」が行われる場を学校教育だけでなく家庭教育や社会教育，各職場などでの研修等を含む幅広いものであると指摘した点が重要である。しかし，「端的に言うと「勤労観，職業観を育てる教育」」としてしまっている点に，人は生涯を通して発達しキャリアを形成していくのだという見方が欠落しているのは明らかである。

(4)「若者自立・挑戦プラン」

平成 15 年(2003 年)　6 月　「若者自立・挑戦プラン」

平成 16 年(2004 年)　6 月　「若者自立・挑戦プランの強化の基本的方向」

平成 16 年(2004 年)　12 月　「若者自立・挑戦のためのアクションプラン」

ヽ 平成17年(2005年) 11月 「キャリア・スタート・ウイーク・キャンペーン」

・「若者自立・挑戦プラン」[24]

高い失業率やフリーターの増加などの問題に対し，文部科学大臣，厚生労働大臣，経済産業大臣及び経済財政政策担当大臣の4大臣で構成される若者自立・挑戦戦略会議が取りまとめたもの。今後3年間で若年失業者などの増加傾向を転換させるための施策に各府省が連携して取り組んでいくこととした。

このプランでも，キャリア教育の推進が大きな柱のひとつとして位置づけられ，義務教育段階からの組織的・系統的なキャリア教育の推進やインターンシップなどの職業体験の促進,フリーターへの再教育の実施など教育の面から若年者雇用問題に取り組もうとした。

・「若者自立・挑戦プランの強化の基本的方向」[25]及び

「若者自立・挑戦のためのアクションプラン」[26]

先の4大臣に新たに内閣官房長官が加わり取りまとめたもの。小・中・高等学校において，関係府省が連携し，産業界の協力を得つつ，中学校を中心に5日間以上の職場体験の実施などを通じ，学校段階からのキャリア教育を推進するとともに，学校，PTA，各教育委員会，各労働局，ハローワーク，各経済産業局，地方公共団体，地域の経営者協会や商工会議所による支援システムづくりに取り組むこととした。

・「キャリア・スタート・ウイーク・キャンペーン」[27]

平成16年度において，すでに公立中学校の約90％で職場体験が実施されていたが，その実施の多くは，1～3日となっていた。これら，職場体験やインターンシップ活動には，勤労観，職業観の育成，学ぶことの意義の理解と学習意欲の向上等の教育的効果が高いと期待した文部科学省が，よりその成果を高めようと5日間以上の職場体験を中学校で推進しようとしたもの。あわせて，「中学校職場体験ガイド」が出された。

これら一連のキャンペーンは,本研究の序章でも紹介しているような若者の高い失業率,増加する無業者，フリーター，高い離職率に危機感を持った政府が，若年層の職業的自立を促し，若年失業者等の増加傾向を転換させることをねらった政策的なものである。

確かに中学校での職場体験，高等学校でのインターンシップ活動は，学校段階からの進路発達の指導として有効に機能すると思われるが，終身雇用，年功序列といった時代は終わった今，生涯をみすえた個々人が生涯にわたって遂行するであろう様々な立場・役割にこたえられる内容だとは言い難い。とにかく，仕事を見つけなさい，就職しなさいでは不十分なのである。

(5)「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引

－児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために－」

平成18年(2006年) 11月　　手引公表

先の「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」の内容をよりわかりやすくする観点から作成されたもの。第1章「キャリア教育の意義」，第2章「キャリア教育の推進」，第3章「家庭，地域，関係諸機関との連携・協力」，第4章「各学校段階におけるキャリア教育」，第5章「キャリア教育の進め方の例」からなっており，学習指導要領の各教科ごとにその目標の中でキャリア教育に関連が深いと思われる箇所を具体的に例示していたり，キャリア教育の評価についてふれていたり，小・中・高等学校段階ごとにキャリア教育を位置づけるための校内分掌の例を示したりしていて，より学校現場での実践を後押しするような記述内容となっている(28)。

キャリアとは「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くことの関係づけや価値付けの累積」と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と全く同じ文言で示している。

本手引きは，キャリア教育の必要性は理解しながらも，学校教育全体でどのような取り組みをしていけばよいのかという点でとまどう各学校現場に対する具体的なガイドとしての意味がある。それは，キャリア教育の視点で「育てたい生徒像」を見直すこと，校内分掌に「キャリア教育推進委員会（仮称)」を設置すること，キャリア教育の視点で教育課程を見直し改善すること，家庭，地域に対してキャリア教育に関する啓発を図ること，キャリア教育の評価を行い，その改善を図ることというように，具体的な手順として示されている点が評価に値する。しかし，本手引きは学校体制をどうするかといった外枠についてのノウハウを提供している。

ただ，キャリア発達を「自己の知的，身体的，情緒的，社会的な特徴を一人一人の生き方として統合していく過程である」とし，D.E.スーパーの「ライフ・キャリアの虹」を引用しながら，次のように述べている点に注目しておきたい。「自分の過去・現在・将来を見据え，社会との関係の中で自分らしい生き方を展望し実現していくことは，自己の確立として青年期の発達課題とされてきたが，生涯にわたっての課題ととらえるべきである。人は生涯のそれぞれの時期において，社会との相互関係の中で自分らしく生きようとする。そして，各時期にふさわしい個別的なキャリア発達の課題を達成していくことが，生涯を通じてのキャリア発達となる。キャリア教育は，そのような一人一人のキャリア発達を支

援するものでなければならない。」

人はいい職業につくことが人生の目的ではなく，ましてやいい大学に入ることが夢の実現でもない。むしろ，それはそういう生き方を始めたあなた自身のひとつの姿にすぎない。社会との関係の中で自分らしい生き方を展望し実現していくことが，これからのあなたの成長であり，自己実現に向かう道のりなのだということをどこかの場で教えてやりたいと考えるのである。

第４節　本論におけるキャリア教育の定義

これまでみてきたように，文部科学省の推進するキャリア教育はどちらかというとニート・フリーター対策として望ましい職業観・勤労観を育成しようとする職業キャリアとしての色合いが強い。しかし，生涯発達の視点からみて，人は一生の中で様々な分岐点があり，その中でより良い生き方を常に選択して生きていこうとするものである。それは職業上のことにとどまらず，家庭や地域での自分のあり方に関わってくる。

本論では，キャリアを「人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における他者との関係性を見すえた自己の価値付け」と捉える。

これは，スーパーの「ライフキャリアの虹」やハンセンの「統合的人生設計」の理論に寄り添い，我が国の「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」を尊重した上で，他者との関係の上に成り立つものとして捉えたものである。

また，この生涯発達の観点と義務教育段階における家庭科学習のあるべき姿を模索する上で，キャリア教育を，「人が一生のなかで担う様々な立場や役割を，多くの関わり合いのなかで喜びをもって主体的に実践できるための全人格的な教育」と定義しておきたい。

引用文献

(1)ドナルド・スーパー（日本職業指導学会訳）『職業生活の心理学』（誠心書房 1960）92

(2)エドガー H. シャイン著 金井壽宏訳『キャリア・アンカー 自分のほんとうの価値を発見しよう』（白桃書房 2003）105 頁

(3)宮城まり子『キャリアカウンセリング』（駿河台出版社 2002）274 頁 57-66

(4)大久保幸夫『キャリアデザイン入門［Ⅰ］基礎力編』（日経文庫 2006）168 頁 22-23

(5)宮城まり子『キャリアカウンセリング』（駿河台出版社 2002）274 頁 10-12

(6)宮城まり子同書 51

(7)谷内篤博『働く意味とキャリア形成』（勁草書房 2007）189 頁 180-181

(8)宮城まり子・同書 113-114

(9)岡本祐子 アイデンティティ生涯発達論の射程（ミネルヴァ書房 2002）298 頁 57

(10) 河﨑智恵『家庭科におけるキャリア教育に関する研究』（風間書房 2004 年)271 頁 11-13

(11)同書 13

(12)同書 10

(13) 三村隆男『キャリア教育入門-その理論と実践のために』（実業之日本社 2004 年）223 頁 17-21

(14)本論文第 3 節で取り上げる

児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について 調査研究報告書 （平成 14 年 11 月）〈http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/sinro/sinro.htm〉

(15)明石要一「なぜキャリア教育が必要か」(『現代教育科学』580 号,2005 年 1 月号）5-11 頁。

(16)京都教育大学附属京都小学校・中学校『これならできる「キャリア教育」－小・中学校の実践－』（明治図書 2006）158 頁

（注）サイエンス・・・理科・算数（数学）・技術の基礎知識を活用し，より自然科学への関心を深める生徒をいくせいする。ランゲージ・・・言語の特性を理解し，実用的な言語活動を実践し，国際社会において個性豊かに生きる生徒を育成する。アントレプレナー・・・起業家精神に学ぶ学習を通じて自己実現に向け努力を惜しまず，社会に貢献できる人材の育成をする。

(17)諸富詳彦『「７つの力」を育てるキャリア教育（図書文化 2007）261 頁

(18)「初等中等教育と高等教育との接続の改善について（答申)」(平成 11 年 12 月 16 日中央教育審議会ホームページ)
http://www.chs.nihon-u.ac.jp/german/inst/yonei/yonei_info/daf-kurs/modul2/toshin_99-12-16/991201g.htm 〉
(19)児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について　調査研究報告書　(平成 14 年 11 月）〈http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/sinro/sinro.htm〉
(20)この経緯については，次の著作物が詳しい。
三村隆男『キャリア教育入門　その理論と実践のために』(実業之日本社 2004）223 頁 27-63
(21)「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究ホームページ」〈http://homepage2.nifty.com/kiyocyan/kadai_kaizen3.htm〉
(22)「すべての子どもたちの職業観・勤労観を育むために－児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み－ホームページ」(国立教育政策研究所生徒指導センター平成 15 年 1 月）〈http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/sinro/1.pdf〉
(23)「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 ～児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために～ 」ホームページ（平成 16 年(2006 年）1 月）
〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801.htm〉
〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/010.pdf〉
(24)「若者自立・挑戦プラン」ホームページ （若者自立・挑戦戦略会議　平成 15 年(2005 年))
〈http://www.meti.go.jp/topic/downloadfiles/e40423bj1.pdf〉
(25)「若者自立・挑戦プランの強化の基本的方向」ホームページ（若者自立・挑戦戦略会議　平成 16 年(2006 年))
〈http://www.meti.go.jp/topic/downloadfiles/e41112aj3.pdf#search='若者自立・挑戦プラン 強化の基本的方向'〉
(26)「若者自立・挑戦のためのアクションプラン」ホームページ（若者自立・挑戦戦略会議　平成 16 年(2006 年))
〈http://www.meti.go.jp/topic/downloadfiles/e50111aj2.pdf〉
(27)「キャリア・スタート・ウイーク・キャンペーンについて」ホームページ

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/019.htm

(28)「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引－児童生徒一人一人の勤労観,職業観を育てるために－」ホームページ（文部科学省　平成18年(2008年)）

〈http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/070815/all.pdf〉

第２章　キャリア教育の観点からみた家庭科教育の分析

第１節　小学校家庭科のあゆみ

(1)成立期，家庭建設をめざす家庭科

戦後の日本の教育は GHQ の民間情報教育局（CIE：Civil Information and Education Section）が担当し，CIE 教育課が暫定教科書の検閲，各学校段階の教育課程，教授要目などの調査・検討を行っていた。一方，文部省内にも教育課程改正準備委員会が設置され，CIE 教育課との連絡会議が開催されるなか，教科課程表や各教科ごとの学習指導要領が作成された。そこには，戦前の家事科・裁縫科とは一線を画する男女必修の家庭科があった。

最初の学習指導要領は 1947 年（昭和 22 年）に発行され，小学校の第 5，6 年生が学ぶ普通教育とし週 3 時間ずつ，年間 105 時間が配当されていた。

文部省『学習指導要領　家庭科編（試案）　昭和二十二年度[1]　（抜粋）

はじめのことば

家庭科すなわち家庭建設の教育は，各人が家庭の有能な一員となり，自分の能力にしたがって，家庭に，社会に貢献できるようにする全教育の一分野である。この教育は家庭内の仕事や，家族関係に中心を置き，各人が家庭建設に責任をとることができるようにするのである。・・・裁縫という科目で，今まで女子のみに与えられていた科目に変わったこの新しい第五，六学年の家庭科を，今までの古い考え方で考えないように，その目的も内容も，考え方も，今までとは全く違ったものであり，すべて家庭生活を営むことの重要さを基礎にしていることを，よく注意すべきである。

この「はじめのことば」にあるように，家庭科＝家庭建設のための教育と位置づけられていたことが特徴的であった。これは，家庭科教育が担う役割は，新しい民主的な家庭建設者の資質を男女ともに育成のためであるということを明確に示している点に画期的なところがある。次にその内容の単元項目を示すことにする。（以下，出所は同じ）

第五学年単元	第六学年単元
単元(一)　主婦の仕事の重要さ 単元(二)　家庭の一員としての子供 単元(三)　自分のことは自分で 単元(四)　家庭における子供の仕事 単元(五)　自分のことは自分で（続き） 単元(六)　家事の手伝い	単元(一)　健康な日常生活 単元(二)　家庭と休養 単元(三)　簡単な食事の支度 単元(四)　老人の世話

(1)小学校 ①学習指導要領 家庭科編（試案）昭和二十二年度
（1947（昭和 22）年 5 月 15 日発行）

ここからもこの教育が家庭内の仕事や，家族関係に中心を置き，各人が家庭建設に責任をとることができるようにと意図されたものであることがうかがえる。

(2)「衣・食・住」の技能習得の家庭科へ

「家庭建設のための教育」とされた家庭科であったが，1950 年代以降の学習指導要領改訂では，その性格は徐々に弱められ，次第に社会的な時代の要請を受けて「衣・食・住」に関する初歩的基礎的な知識・技能の習得にそのねらいが傾斜していくことになる。これ以降の小学校学習指導要領の領域と時数を示す。

Ⅱ　小学校学習指導要領家庭科編　昭和 31 年度（1956（昭和 31）年 2 月 24 日発行）
領域/　家族関係　生活管理　被服　食物　住居
（第５・６学年　各週 2 ～ 2.5 時間）

Ⅲ　小学校学習指導要領　家庭　（1958（昭和 33）年 10 月 1 日告示）
領域/　A.被服　B.食物　C.すまい　D.家庭
（第５・６学年　各年間 70 時間）

Ⅳ　小学校学習指導要領　家庭　（1968（昭和 43）年 7 月 11 日告示）

領域/　A.被服　B.食物　C.すまい　D.家庭

（第５・６学年　各年間 70 時間）

Ⅴ　小学校学習指導要領　家庭　　（1977（昭和 52）年 7 月 23 日告示）

領域/　A.被服　B.食物　C.住居と家族

（第５・６学年　各年間 70 時間）

Ⅵ　小学校学習指導要領　家庭　　（1989（平成元）年 3 月 15 日告示）

領域/　A.被服　B.食物　C.家族の生活と住居

（第５・６学年　各年間 70 時間）

Ⅶ　小学校学習指導要領　家庭　　（1998（平成 10）年 12 月 14 日告示）

(1)家庭生活に関心をもって,家庭の仕事や家族との触れ合いができるようにする。

(2)衣服に関心をもって，日常着を着たり手入れしたりすることができるようにする。

(3)生活に役立つ物を製作して活用できるようにする。

(4)日常の食事に関心をもって，調和のよい食事のとり方が分かるようにする。

(5)日常よく使用される食品を用いて簡単な調理ができるようにする。

(6)住まい方に関心をもって，身の回りを快適に整えることができるようにする。

(7)身の回りの物や金銭の計画的な使い方を考え，適切に買い物ができるようにする。

(8)近隣の人々との生活を考え，自分の家庭生活について環境に配慮した工夫ができるようにする。

（第５学年　60 時間　第６学年 55 時間）

1956（昭和 31）年の学習指導要領には，「家族関係」や「生活管理」といった領域があるが，それ以降は「衣・食・住」に関する学習が中心的な領域になっていく。

河﨑は，「戦後の小学校家庭科は，男女共学の「家庭建設」のための教科として出発し，一部の学習内容において性差が考慮されながら，基本的には，一貫して第 5・6 学年において，男女に対する衣・食・住生活を中心とした生活キャリアの基礎的教育をめざしてきたといえる。[(2)]」と指摘している。多様な価値観が認められる今日的社会にあって，家族の意義や役割もゆらいでいる。Ⅶ期の学習指導要領の(7)のように時代の要請を受けて，

その領域に焦点があたるのは大変よいことだが，まだまだ「衣・食・住」に関する学習の中身を現代的なものに変えていく必要があるだろう。また，友だち関係や受験勉強等に関心が傾きがちな年代であることから，家族のあり方そのものを見つめ直すような学習も大切にしていかねばならないと考える。

第２節　中学校 技術・家庭科のあゆみ

(1)職業科としての成立

1947（昭和 22）年度から新しく発足した新制中学校の「学習指導要領一般編（試案）昭和二十二年度」に示された教科表の中で，家庭科は職業科の中の一科目となった。生徒は農業，商業，水産，工業，家庭のうちの１科目または数科目を学習することとなった。「制度的には職業キャリア教育の一環として位置づけられた。けれども，実質的には女子を対象に生活キャリア教育が実施されていたといえる[3]。」と河﨑は述べているが，筆者もその通りと考える。この選択科目「家庭科編」の「はじめのことば」には，「大部分の女生徒はこの科目を選ぶかもしれない」とあり，家庭科は女子を念頭においたものであったといえ，次表の表中の単元もそのような家庭の中の女子の仕事としてのものが多く見受けられる。

Ｉ　学習指導要領　家庭科編（試案）昭和二十二年度

（1947（昭和 22）年５月 15 日発行）[4]

第七学年	第八学年	第九学年
單元（一）家庭生活	單元（一）わが國住居の長所，短所	單元（一）家庭生活と能率
單元（二）備えある生活	單元（二）食物と健康及び保健献立	單元（二）食生活の改善
單元（三）食物と栄養	單元（三）夏の生活	單元（三）被服と活動
單元（四）備えある生活（続き）	單元（四）夏の装い	單元（四）乳幼児の保育
單元（五）幼い家族の世話（乳幼児の生活）	單元（五）家庭の美しさ	單元（五）家庭の和楽
	單元（六）秋の装い	單元（六）病人の看護
	單元（七）上手な買い物	單元（七）近所の交わり
	單元（八）冬の迎え方	單元（八）帯と羽織，またはドレス
	單元（九）簡單な病氣の手当てと病氣の予防	單元（九）家事の経理
（各学年必修　週４時間，選択週１～４時間）	（実施　1947（昭和22）年度～1950（昭和25）年度）	

(2)「職業・家庭科」に見られるキャリア教育の側面

家庭科が職業科の一部として位置づけられていたことに対する違和感から，昭和 26 年の改定時には，家庭科は職業科と分離して「職業・家庭科」として位置づけられた。

Ⅱ　中学校学習指導要領　職業・家庭科編（試案）[5]

昭和26年改訂版（1951（昭和26）年12月25日発行）

1. 仕　事

	大項目	中項目		大項目	中項目		大項目	中項目
第1類	栽　培	農　耕 園　芸 造　林	第2類	手技工作	手技工作 紡績・色染 裁縫・ししゅう 洗たく・手入れ	第3類		印刷筆記
							経営記帳	記　帳 経営管理 応　接
	飼　育	養　畜 養　蚕		機械操作	組　立 操　作 分解修理		計　算	珠　算 その他の器具計算
	漁	漁 増　殖				第4類	調　理	調　理 解　体
	食品加工	貯　蔵 加　工 醸　造		製　図	製　図 設　計		衛生保育	保健衛生 保　育
			第3類	文書事務	書類作成			

2. 技　能
　大項目・中項目は1に同じ

3. 技能および技術に関する知識・理解
　大項目・中項目は1に同じ

4. 家庭生活・職業生活についての社会的，経済的な知識・理解
　家庭生活のあり方　家族関係　家庭経済　衣食住の計画・管理　家庭と保育　能率と休養
　わが国の産業と職業　各種産業における職業人　雇用と職業の安定　個性と適職

（各学年必修・選択とも年間105～140時間）　　（実施　1952（昭和27）年度～1956（昭和31）年度）

この職業・家庭科の性格は第一に，「実生活に役立つ仕事を中心として，家庭生活・職業生活についての理解を深め，実生活の充実発展を目指して学習する」教科であること，第二に，「この教科の仕事は啓発的経験の意義をもつとともに，実生活に役立つ知識・技能を養うものである」こと，第三に，「教育内容は地域社会の必要と学校や生徒の実情によって特色をもつものである」という点であった。そのなかでも「実生活に役立つ仕事」を中心とする性格づけは，職業科と家庭科をつなぐ根拠として，この教科の中核となった。

内容は「仕事」「技能」「技術に関する知識・理解」「家庭生活・職業生活についての社会的・経済的な知識・理解」の4項目から構成された。そのうち「仕事」は，それぞれの技能に基づいて12大項目30中項目に分けられ，さらに小項目ごとに例が挙げられている。「裁縫・ししゆう」「洗濯・手入れ」「調理」「保育」等の家庭科的内容は解体され，「仕事」として各項目に再編，分散されている。

「教育計画の例」として，「農村男子向き課程の例」「都市工業地域男子向き課程の例」

「商業地域女子向き課程の例」といった具体例が示されていた点も特徴的であり，評価できる点である。

中学校の必修教科「職業・家庭科」は，次の昭和32年改訂版では，下表のような6群22分野52項目の内容に組織し直された。

ＩＩ　中学校学習指導要領　職業・家庭科編[6]

昭和32年度改訂版（1956（昭和31）年5月28日発行）

群	分野	群	分野	群	分野	群	分野
第1群	栽培 飼育 農産加工		建設	第4群	漁業 水産製造 増殖		家族 家庭経営
		第3群	経営 簿記 計算事務 文書事務			第6群	産業と職業 職業と進路 職業生活
第2群	製図 機械 電気			第5群	食物 被服 住居		

（各学年年間必修105時間，選択70時間）　（実施　1957（昭和32）年度から学年進行による～1961（昭和36）年度）

この1956（昭和31）年改訂版では，第4群をのぞいてた5つの群について少なくとも35時間を学ぶものとされ，その項目は指定されていた。第6群の3分野はすべて学習するものとされていた。この第6群が存在すること，さらにそれが必修であったことが職業ガイダンス的な内容であったことに驚かされる。残りの時間は第1群から第5群までのうち，2群以上にわたるすべての項目の中から性別や環境を考慮して選択することとし，その際，女子は，第5群を主とすることができた。

このように「職業・家庭科」は，職業，仕事と家庭生活との関連を意図していたことが読みとれ，男女区別なく環境に応じた職業キャリアと生活キャリアの両面を身につけさせようとした画期的な内容であったといえる。しかし，この意図していたことが広く実行され実を結ぶまもなく，次の1958（昭和32）年改訂が行われてしまったことがまことに惜しまれる。

(3)「技術・家庭」への変貌

1．男女別修の「技術・家庭」

1958（昭和33）年の改訂では，「職業・家庭科」から，「技術・家庭」へと教科名が変更された。そこでは，男女別に目標と内容が示され，技術分野は男子向き，家庭分野は女子向きとされ，男子用に設計・製図，木材加工，金属加工，栽培，機械，電気，総合実習

の領域が，女子用に調理，被服製作，設計・製図，家庭機械・家庭工作，保育の領域が設けられていた。

Ⅲ　中学校学習指導要領　技術・家庭[7] 1958（昭和 33）年 10 月 1 日告示）

（女子向き）

第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	選　択
(1) 調　理 (2) 被服製作 (3) 設計・製図 (4) 家庭機械・家庭工作	(1) 調　理 (2) 被服製作 (3) 家庭機械・家庭工作	(1) 調　理 (2) 被服製作 (3) 保　育 (4) 家庭機械・家庭工作	家　庭 A．被　服 B．食　物 C．保育・看護 D．住居・家庭経営

（男子向き）

第 1 学年	第 2 学年	第 3 学年	選　択
(1) 設計・製図 (2) 木材加工 (3) 金属加工 (4) 栽　培	(1) 設計・製図 (2) 木材加工 (3) 金属加工 (4) 機　械	(1) 機　械 (2) 電　気 (3) 総合実習	農　業 工　業 商　業 水　産

（各学年年間必修105時間，選択70時間）　　（実施　1962（昭和37）年度～1971（昭和46）年度）

Ⅳ　中学校学習指導要領　技術・家庭[8]（1969（昭和 44）年 4 月 14 日告示）　抜粋

（女子向き）　被服　食物　住居　家庭機械　家庭電気　保育

（男子向き）　製図　木材加工　金属加工　機械　電気　栽培

1958 年版改訂は，様々な意味で戦後教育の分岐点であったとされている。まず，学習指導要領の性格が文部省告示という法形式をとり，教育課程の国家基準という意味を持つようになった。「技術・家庭」以外にも，「図画工作」が「美術」に変更され，「道徳」が特設された。「技術・家庭」は生活に必要な基礎的技術の習得や近代技術に関する理解に目標のウエイトがおかれた「技術習得教育」への転換であった[9]。これは，1957 年にソビエトが人工衛星スプートニク打ち上げに成功したこと（スプートニクショック）や，1960 年末池田内閣が「国民所得倍増計画」を決定した時期と呼応している。

「男子向き」の大半は工業的内容で編成され，家庭科的内容は含まれなくなった。

「女子向き」は主に家庭科的内容で構成されていて，選択教科「家庭」も家庭生活に関する基礎的技術の習得にねらいが置かれており，この点からも女子の主婦準備教育としての

性格が強くなっていったといえる。1969（昭和 44）年改訂の学習指導要領でも引き継がれた。

キャリアの側面でいえば，「女子向き」「男子向き」を問わず技術習得に力点が置かれ，女子向きとしての「家庭」にいたっては，職業に関する学習は消失している。

「「職業・家庭科」の目標には生活キャリア，職業キャリアの視点が含まれていたが，「技術・家庭」の目標には職業キャリアの観点は認められない[10]。」と河﨑は述べている。確かに「職業・家庭科」は，第５群以外はすべて職業キャリアについての内容であり，さらに第６群で「産業と職業」「職業と進路」「職業生活」が分野として存在したのに比べて，「技術・家庭」の「家庭」では，機械や工作領域も「家庭機械」「家庭工作」であり，男子向けとされた職業につながる領域は女子は学びたくても学べないという状況に至ったのである。

２．その後の「技術・家庭」

これ以降，中学校の家庭科は「技術・家庭」として，衣・食・住生活の技術習得を目標に，基本的に女子を対象に生活キャリアの教育が行われた。以後の学習指導要領の変遷は以下の通りである。

1977（昭和 52）年改訂では，「男子向き」「女子向き」という構成から，男女の別をやめて，各学校が男女生徒の興味，関心，能力，適性等を考慮しながら，適切なものを選択して履修できるいわゆる「男女相互乗り入れ」が，1989（平成元）年改訂では，情報や家庭生活に関わる内容を加え，すべての生徒に共通に履修させる領域を設定する「男女必修」が行われるようになった。

V　中学校学習指導要領　技術・家庭（1977（昭和 52）年 7 月 23 日告示）　抜粋

A. 木材加工 1・2　B. 金属加工 1・2　C.機械 1・2　D.電気 1・2

E.栽培　F.被服 1・2・3　G.食物 1・2・3　H.住居　I.保育

男女いずれもＡ～Ｉまでの 17 の領域から 7 以上の領域を選択して履修させるものとする。男子はＡ～Ｅより 5 領域，Ｆ～Ｉより 1 領域を含めて履修させる。女子はＦ～Ｉより 5 領域，Ａ～Ｅより 1 領域を含めて履修させる。

Ⅵ　中学校学習指導要領　技術・家庭（1989（平成元）年3月15日告示）　抜粋

A. 木材加工※　B. 電気※　C.金属加工　D.機械　E.栽培

F.情報基礎　G.家庭生活※　H.食物※　I.被服　J.住居　K.保育

A～Kまでの11領域のうちから7以上の領域を履修させるものとする。

※はすべての生徒に履修させ，AとGは第1学年で履修させるものとする。

Ⅶ 中学校学習指導要領　技術・家庭（1998（平成10）年12月14日告示）　抜粋

（技術分野）　A　技術とものづくり　　B　情報とコンピュータ

（家庭分野）　A　生活の自立と衣食住　　B　家族と家庭生活

第Ⅵ期の中学校学習指導要領　技術・家庭の領域に「G.家庭生活」が，すべての生徒に履修させるという形で入れられたことは画期的なことであり，時代の要請を受けて男子が学ぶ内容が工業的な内容が大半であった時代に比べると，その学習内容に広がりが見られる。ただ，情報や家庭生活に関わる内容を加え，すべての生徒に共通に履修させる領域を設定する「男女必修」とはいえ，中学校だけが「技術・家庭」というふたつの教科をいっしょにして教えているという印象はぬぐえない。「男女共同参画社会」をめざす意味でも，時代に合わせて，身につけるつける力を一体化して，ひとつの教科名に戻す時期が来ていると筆者は考える。そのうえで，小学校から高等学校までの成長段階を追った領域・内容を見通すことが可能になるのである。

第3節　高等学校家庭科のあゆみ

(1)男女とも選択教科としての成立

新制高等学校が発足してまもなく，文部省は教科課程表を出し，新制高等学校に「家庭」と職業教科としての「家庭技芸に関する教科」が設けられた。

学習指導要領　一般編(試案)[11]　昭和 26（1951）年改訂版

（1951（昭和 26）年 7 月 10 日発行）

教科群「家庭」の教科

教　科	総時数（単位数）
一般家庭	245（7）−490（14）
家　族	70（2）
保　育	70（2）−140（4）
家庭経理	70（2）−140（4）
食　物	175（5）−350（10）
被　服	175（5）−350（10）

（新制高等学校教科課程の改正について 1948（昭和23）年10月11日通達済み）

教科課程

	単　位	学　年	1学期	2学期	3学期
一般家庭	（7）	1または2	被服	家庭経理	家族
	（7）	1または2	食物	保育、保健	住居
自由選択		2	被服（5）食物（5）保育（2）		
		3	被服（5）食物（5）保育（2）家庭経理（4）家族（2）		

一般家庭 7 単位のうち，5 単位は学校授業とし，2 単位はホームプロジェクトとする。

「家庭技芸に関する教科（実習を含む）」

単位数	単位数	単位数	単位数	単位数
保　育　6—15	栄　養　3—10	大量炊事　3—15	色　彩　2—5	被服史　2—5
保育実習　6—20	食　品　3—10	食物経理　3—10	意　匠　2—10	家庭技芸に関
小児保健　4—10	献　立　3—10	被服材料　3—15	仕　立　6—20	するその他
小児栄養　3—5	調　理　5—15	被服経理　3—10	手　芸　3—15	の教科

出所）日本家庭科教育学会編『家庭科教育 50 年　新たなる軌跡に向けて』

「家庭」には，「一般家庭」「家族」「保育」「家庭経理」「食物」「被服」の 6 科目が置かれ「家庭技芸に関する教科」には，「保育」をはじめ 17 の科目が用意された。これは，男女に均しく必要なことであるが，特に女子はその将来の生活の要求にもとづき，いっそう深い理解と能力を身につける必要があるとされていたが，男女が選択して学ぶ教科としての出発であった点は評価できる。ただし，義務教育ではないので，当時の進学率は今と違い，かなり低かったといえる。

(2)「女子必修」へと向かう家庭科

女子の中に家庭科を全く履修しない生徒がいることに対して，女子必修を強く主張する立場からは，これを憂えて次第に女子必修化の運動が進められるようになる。それに呼応するように「女子については○○単位を履修することが望ましい」という記述から，1960（昭和 35）年版学習指導要領では「特別の事情がある場合」をのぞいた普通科の女子は「家庭一般」4 単位を履修させること，さらに，1970（昭和 45）年版学習指導要領で，普通科では「家庭一般」は，すべての女子に履修させるものとし，その単位は，4 単位を下らないようにする。」とされた。

この結果，高等学校家庭科は女子の特性を強調して，主婦養成の性格が強化されたことで，女子のみの生活キャリア教育の推進という色彩が色濃く出てくることになる。

高等学校学習指導要領　家庭[12]　　(1970（昭和 45）年 10 月 15 日告示)

「家庭に関する科目」

科目	単位数	科目	単位数	科目	単位数	科目	単位数	科目	単位数
家庭一般	4	家庭経営	2—6	手芸	2—10	集団給食	2—6	保育技術	8—20
被服 I	2—6	被服材料	2—6	栄養	2—6	公衆衛生	2—6	家庭に関する	
被服 II	2—6	被服管理	2—6	食品	2—6	小児保健	4—12	その他の科目	
食物 I	2—6	服飾デザイン	2—16	食品衛生	2—6	児童心理	2—6		
食物 II	2—6	服飾史	2—6	食物管理	2—6	児童福祉	2—4		
保育	2—6	被服製作	6—20	献立・調理	6—20	保育原理	2—6		

「家庭一般」

(1) 家族と家庭経営	(2) 家族の生活時間と労力	(3) 家庭の経済生活	(4) 食生活の経営
(5) 衣生活の経営	(6) 住生活の経営	(7) 乳幼児の保育	

(実施　1973（昭和48）年度から学年進行～1981（昭和56）年度まで)　4 単位　女子必修

(3)男女共修としての「家庭」

一方で，1979（昭和 54）年女子差別撤廃条約採択，1980（昭和 55）年女子差別撤廃条約署名等を契機として，高等学校家庭科のことが大きな問題となり，男女共修についてマスコミなどでも議論され，家庭科男女共修への動きが進んでくる。

その流れを受けて，1978（昭和 53）年版学習指導要領では，「家庭一般」を男子が選択履修することが可能と示され，さらに 1989（平成元）年版学習指導要領改訂では，男女ともに家庭科は「家庭一般」「生活一般」「生活技術」の 3 科目から 1 科目 4 単位選択の必修教科となった。この男女ともに 4 単位の選択必修という点は，主婦養成の性格が強化され女子のみの生活キャリア教育の推進という色彩が強かった前期学習指導要領の「家庭」と比べて，おおいに評価される点である。ここに至って，小中高等学校を通じ，男女ともに生活キャリアの育成をめざす高等学校家庭科の姿を見て取れる。

高等学校学習指導要領　総則および家庭[13]

（1989（平成元）年3月15日告示）

科目名	標準単位数
家庭一般	4
生活技術	4
生活一般	4

家庭情報処理
課題研究
被服
食物
保育
家庭経営
住居
家庭看護・福祉
消費経済
被服製作
被服材料
被服管理
服飾デザイン
手芸
調理
栄養
食品
食品衛生
保育原理・技術
小児保健
児童心理
児童福祉

（実施1994（平成6）年度から学年進行ー2002（平成14）年度まで）

「家庭一般」

(1) 家族と家庭生活
(2) 家庭経済と消費
(3) 衣生活の設計と被服製作
(4) 食生活の設計と調理
(5) 住生活の設計と住居の管理
(6) 乳幼児の保育と親の役割
(7) ホーム・プロジェクトの実践と学校家庭クラブ活動

「生活技術」

(1) 家族と家庭生活
(2) 子供の成長と親の役割
(3) 家庭経済と消費
(4) 衣食住の生活管理と技術
(5) 家庭生活と情報
(6) 家庭生活と電気・機械
(7) ホーム・プロジェクトの実践と学校家庭クラブ活動
(8) 家庭園芸

「生活一般」

(1) 家族と家庭生活
(2) 子供の成長と親の役割
(3) 家庭経済と消費
(4) 家族の健康管理
(5) 衣生活と被服製作
(6) 食生活と調理
(7) 住生活と住居の計画
(8) 乳幼児の保育
(9) 家庭生活と情報
(10) ホーム・プロジェクトの実践と学校家庭クラブ活動

（「家庭一般」「生活技術」及び「生活一般」のうちから1科目男女とも必修）

「家庭一般」は家庭経営を軸にする目標を設定しており，「生活技術」は生活を合理的に管理する立場から，「生活一般」は家族の健康な生活を管理する立場から学ばせることが，それぞれの目標に書かれている。

1999（平成 11）年の改訂では，科目名が「家庭基礎」「家庭総合」「生活技術」に変わり，「家庭基礎」は2単位とされるなど単位数の減少が見られる。

(4)専門職業教育としての「家庭」

戦後高等教育への進学率の高まりと共に，高等学校は普通課程と職業課程とに分かれる。

専門教科としての家庭科の在り方が問題となる。それに伴い，専門的な職業キャリアの教育が模索されるようになってきた。

1962（昭和 37）年の中央教育審議会「高等学校家庭科の振興方策について」は，家庭に関する学科の教育目的が主婦養成にあることの上に立って，「専門的な職業教育として十分でない面があり，また各種職業について定められている国家試験等との関連づけがないものが多いため，所期の効果をあげているとはいいがたい」と述べ，家庭に関する学科

が職業教育として十全に機能していない」と指摘した[14]。その後，実際において資格取得に関しては不十分な内容であったことで，家庭に関する学科の衰退が進んできた。そこで，1999（平成 11）年の学習指導要領においては，普通課程から分離したスペシャリストの育成をめざした高い専門性を保つ職業キャリア教育の充実をめざすようになってきている。

高等学校学習指導要領　総則および家庭[15]

（1999（平 11）年 3 月 1 日告示）

科目名	標準単位数
家庭基礎	2
家庭総合	4
生活技術	4
生活産業基礎	
課題研究	
家庭情報処理	
消費生活	
発達と保育	
児童文化	
家庭看護・福祉	
リビングデザイン	
服飾文化	
被服製作	
ファッションデザイン	
服飾手芸	
フードデザイン	
食文化	
調理	
栄養	
食品	
食品衛生	
公衆衛生	

「家庭基礎」

(1) 人の一生と家族・福祉
(2) 家族の生活と健康
(3) 消費生活と環境
(4) ホームプロジェクトと学校家庭クラブ活動

「家庭総合」

(1) 人の一生と家族・家庭
(2) 子どもの発達と保育･福祉
(3) 高齢者の生活と福祉
(4) 生活の科学と文化
(5) 消費生活と資源・環境
(6) ホームプロジェクトと学校家庭クラブ活動

「生活技術」

(1) 人の一生と家族・福祉
(2) 消費生活と環境
(3) 家庭生活と技術革新
(4) 食生活の設計と調理
(5) 衣生活の設計と製作
(6) 住生活の設計とインテリアデザイン

（実施　2003（平成15）年度から）

第 4 節　第Ⅷ期の学習指導要領改訂へと向かう家庭科

平成 19 年 12 月現在，「中央教育審議会 初等中等教育分科会 教育課程部会」は，「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」（答申案[16]）をまとめており，まもなく最終答申，それを受けて平成 20 年春を目指した学習指導要領の改定が進められている。

答申案のなかから家庭科の記述をみると，つぎのような記述が特徴的に見て取れる。

（ｉ）改善の基本方針

○家庭科，技術・家庭科については，その課題を踏まえ，実践的・体験的な学習活動を通して，家族と家庭の役割，生活に必要な衣，食，住，情報，産業等についての基礎的な理解と技能を養うとともに，それらを活用して課題を解決するために工夫し創造できる能力と実践的な態度の育成を一層重視する観点から，その内容の改善を図る。

その際，他教科等との連携を図り，社会において子どもたちが自立的に生きる基礎を培うことを特に重視する。

（ア）家庭科，技術・家庭科家庭分野については，自己と家庭，家庭と社会とのつながりを重視し，生涯の見通しをもって，よりよい生活を送るための能力と実践的な態度を育成する視点から，子どもたちの発達の段階を踏まえ，学校段階に応じた体系的な目標や内容に改善を図る。

（イ）技術・家庭科技術分野については，ものづくりを支える能力などを一層高めるとともに，よりよい社会を築くために，技術を適切に評価し活用できる能力と実践的な態度の育成を重視し，目標や内容の改善を図る。

○社会の変化に対応し，つぎのような改善を図る。

（ア）少子高齢化や家庭の機能が十分に果たされていないといった状況に対応し，家族と家庭に関する教育と子育て理解のための体験や高齢者との交流を重視する。

心身ともに健康で安全な食生活のための食育の推進を図るため，食事の役割や栄養・調理に関する内容を一層充実するとともに，社会において主体的に生きる消費者をはぐくむ視点から，消費の在り方及び資源や環境に配慮したライフスタイルの確立を目指す指導を充実する。

（イ）接続可能な社会の構築や勤労観・職業観の育成を目指し，技術と社会・環境とのかかわり，エネルギー，生物に関する内容の充実を図る。また，情報通信ネットワークや製品の安全性に関するトラブルの増加に対応し，安全かつ適切に技術を活用する能力の育成を目指す指導を充実する。　　（以下，省略）

幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について

（答申案）

注）下線は著者によるもの

「生涯の見通しをもって，よりよい生活を送ること」，「資源や環境に配慮したライフスタイルの確立」，これらは，生活キャリアにも職業キャリアにも結びつく内容であることを評価したい。

しかし，（ii）改善の具体的事項をみると，新しいキャリア教育を意識したような斬新な提案は盛り込まれていない。下記のように，「内容」を小中学校で統一化したものに変更することが目玉となっているのみである。

> ・小中学校で内容の体系化を図り，生涯の家庭生活の基盤となる能力と実践的な態度を育成する視点から，①家庭生活と家族，②食事のとり方や調理の基礎，③快適な衣服と住まい方，④身近な生活と消費・環境に関する内容で構成する。

ただ，（高等学校：家庭）の項目では，次のように述べられている。

> （ア）家庭を築くことの重要性，食育の推進，子育て理解や高齢者の肯定的な理解や支援する行動力の育成など少子高齢化社会への対応，日本の生活文化にかかわる内容を重視する。
> （イ）高校生の発達課題と生涯設計，キャリアプランニングなどの学習を通して，次世代を担うことや生涯を見通す視点を明確にするとともに，生涯賃金や働き方，年金などとの関係に関する指導などを加え，生活を総合的にマネジメントする内容を充実する。その際，生涯にわたる生活経済や多重債務等の深刻な消費者問題，衣食住生活と環境とのかかわりなどを科学的に理解させるとともに，社会の一員として生活を創造する意志決定能力を習得することを明確にする。

幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について（答申案）

答申案がいう「発達課題と生涯設計，キャリアプランニングなどの学習を通して，次世代を担うことや生涯を見通す視点」を高校生になるまで学ばせないで良いのかどうかと

いう点で，大いに疑問が残る。小学生には小学生なりの，中学生には中学生なりの視野と考え方で，自分の生活キャリア，職業キャリアについて考える学びの場があってよいのではないだろうか。

小学校から高等学校までの8年間の家庭科学習で身につけるキャリアは，これまで見たとおりどう見ても生活キャリアの育成である。一方，文部科学省が中学校で推進するキャリア・スタート・ウイークや高等学校でのインターンシップは職業キャリアの育成である。しかし，生活キャリアも職業キャリアもそれぞれ単独で考えられるものではなく，人生80年のこの時代にあって，その両方を包含し，どのような暮らしをつくり，何を成し遂げる，如何に生きていくかといった広義のキャリア育成こそが，今必要ではないだろうか。そのことを取り扱うことのできる教科が「家庭科」であると考えるのである。

次章では，こういった考えに立った義務教育段階におけるキャリア教育の視点をもった家庭科題材の提案をしていきたい。

引用文献

(1) 出所)日本家庭科教育学会編『家庭科教育50年　新たなる軌跡に向けて』
(建帛社，2000年）304頁　資料編
(2)河﨑智恵『家庭科におけるキャリア教育に関する研究』(風間書房2004年)271頁　24
(3)河﨑智恵　同書 26
(4) (5)　(6)出所)日本家庭科教育学会編『家庭科教育 50 年　新たなる軌跡に向けて』
(建帛社，2000年）267頁　資料編
(7) (8)　出所)日本家庭科教育学会編『家庭科教育50年　新たなる軌跡に向けて』
(建帛社，2000年）268頁　資料編
(9)日本家庭科教育学会編『家庭科教育 50 年　新たなる軌跡に向けて』(建帛社，2000年）304頁 25
(10)河﨑智恵　同書 37
(11) 出所)日本家庭科教育学会編『家庭科教育50年　新たなる軌跡に向けて』
(建帛社，2000年）271頁　資料編
(12) 出所)日本家庭科教育学会編『家庭科教育50年　新たなる軌跡に向けて』
(建帛社，2000年）272頁　資料編
(13) 出所)日本家庭科教育学会編『家庭科教育50年　新たなる軌跡に向けて』
(建帛社，2000年）273頁　資料編
(14)日本家庭科教育学会編『家庭科教育 50 年　新たなる軌跡に向けて』(建帛社，2000年）304頁 51
(15) 出所)日本家庭科教育学会編『家庭科教育50年　新たなる軌跡に向けて』
(建帛社，2000年）273頁　資料編
(16)「幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」(答申案）ホームページ
〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/004/07122601/002.pdf〉

参考文献

・内閣府男女共同参画局『平成19年版　男女共同参画白書』(日経印刷株式会社，2007) 191頁

第３章　新・家庭科キャリア教育の提案

第１節　キャリア教育の視点でみた家庭科教育の全体像

第２章で行ったこれまでの家庭科教育についてのキャリア的視点及び，第１章でみたキャリアに関する諸研究をふまえて，私が考えるキャリア発達の観点から見た生き方のモデルを図に示し，キャリア教育の視点から見た家庭科のあり方にせまってみたい。

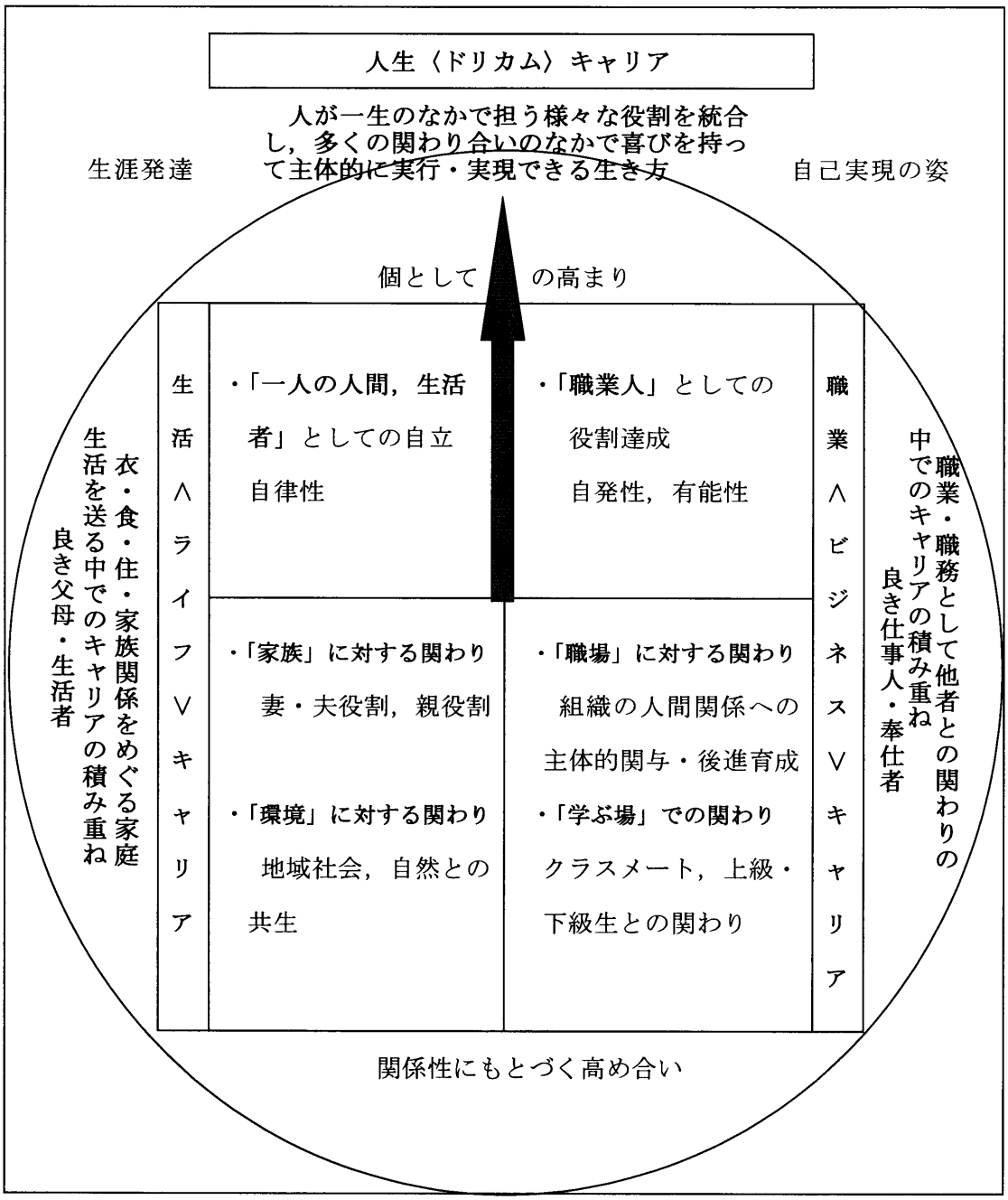


図 3-1　「人生〈ドリカム〉キャリア」

図 3-1 「人生〈ドリカム〉キャリア」は，先の第１章第２節で引用した岡本の「成人期の発達を規定する２つの軸と２つの領域（岡本，2001）[(1)]」の図をもとに，筆者がキャリア教育の視点と家庭科学習を進めていくという２つの視点を加え修正したものである。これは，人がその生涯をかけて成長していく姿の全体像を表し，家庭科教育が関わっていける切り口を示すものとしてみてほしい。

人は職業を通じてその役割を果たしながら，やりがいを持って仕事を続けることが幸せであり，生涯を通じて起こりうる様々な危機にも自発的かつ適切に対処していくことが必要である。そのためには，職業に対する前向きなイメージを持って人との関わりのなかでより良い自分を作り上げようとしなければならない。また逆に，職業上の出来事に人生のすべてを支配され，一人の人間，生活者としての自立がなければ，家族を含むまわりの環境と調和した行き方は実現できまい。衣・食・住の技能の獲得は勿論大切だが，それにとどまらず，妻として夫として，親として，ひとりの市民としての自分を高めていく姿勢も持ちたい。

「人生〈ドリカム〉キャリア」は河崎のいう「生活キャリア」に関する教育と「職業キャリア」に関する教育を統合したものである。この目指すべきキャリアの姿を，筆者は「人が一生のなかで担う様々な役割を統合し，多くの関わり合いのなかで喜びを持って主体的に実行・実現できる生き方」と定義した。それは岡本の指摘した「個としてのアイデンティティ」と「関係性にもとづくアイデンティティ」が統合された，いわば自己実現へ向かう生き方である。「ドリカム」（dream come true）は，目指すべき「夢の実現」という意を込めている。

逆に言えば「人生〈ドリカム〉キャリア」を支える両輪が「生活キャリア」であり「職業キャリア」である。「生活キャリア」とは，「衣・食・住・家族関係をめぐる家庭生活を送る中でのキャリアの積み重ね」であり，それは「良き父母・生活者」としての生き方を志向するものである。「職業キャリア」とは，「職業・職務として他者との関わりの中でのキャリアの積み重ね」であり，それは「良き仕事人・奉仕者」としての生き方を志向するものである。

もうひとつの視点は，岡本が指摘したように，個としてのひとりよがりな高まりではなく，他者との関わり合いの中でこそ，人はめざすべき自分がみえ，さらにとぎすまされた存在としての自己実現に向かうのであるという考え方である。つまり，「関係性にもとづく高め合い」あっての「個の高まり」であるべきで，また「高まった個」が「関係性にも

とづく高め合い」をさらにより良いものにしていけると考える。

そういう意味で，「人生〈ドリカム〉キャリア」の図は矢印が垂直に立つ逆円錐形をしているものと考える。そうして，その生涯発達の姿を支える切り口として，「個としての高まり」と「関係性にもとづく高め合い」があると説明できる。「個としての高まり」を表すのは，「「職業人」としての役割達成，自発性，有能性」「一人の人間，生活者」としての自立，自律性」であり，「関係性にもとづく高め合い」を表すものは，「職場」「学ぶ場」「家族」「環境」に対する関わりである。

第２節　『職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）』との関連

第１章でとりあげた「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について　調査研究報告書－児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み－　」（平成 14 年（2002 年）11 月　報告書公表）と，筆者が提案する「人生〈ドリカム〉キャリア」との関連をみておきたい。

職業的（進路）発達にかかわる諸能力				
領域	領域説明	能力説明	高学年	中学校
人間関係形成能力	他者の個性を尊重し，自己の個性を発揮しながら，様々な人々とコミュニケーションを図り，協力・共同してものごとに取り組む。	【自他の理解能力】 自己理解を深め，他者の多様な個性を理解し，互いに認め合うことを大切にして行動していく能力	・自分の長所や欠点に気付き，自分らしさを発揮する。 ・話し合いなどに積極的に参加し，自分と異なる意見も理解しようとする。	・自分の良さや個性が分かり，他者の良さや感情を理解し，尊重する。 ・自分の言動が相手や他者に及ぼす影響が分かる。 ・自分の悩みを話せる人を持つ。
		【コミュニケーション能力】 多様な集団・組織の中で，コミュニケーションや豊かな人間関係を築きながら，自己の成長を果たしていく能力	・思いやりの気持ちを持ち，相手の立場に立って考え行動しようとする。 ・異年齢集団の活動に進んで参加し，役割と責任を果たそうとする。	・他者に配慮しながら，積極的に人間関係を築こうとする。 ・人間関係の大切さを理解し，コミュニケーションスキルの基礎を習得する。 ・リーダーとフォロアーの立場を理解し，チームを組んで互いに支え合いながら仕事をする。 ・新しい環境や人間関係に適応する。
情報活用能力	学ぶこと・働くことの意義や多様性を理解し，幅広く情報を活用して，自己の進路や生き方の選択に生かす。	【情報収集・探索能力】 進路や職業等に関する様々な情報を収集・探索するとともに，必要な情報を選択・活用し，自己の進路や生き方を考えていく能力	・身近な産業・職業の様子やその変化が分かる。 ・自分に必要な情報を探す。 ・気付いたこと，分かったことや個人・グループでまとめたことを発表する。	・産業・経済等の変化に伴う職業や仕事の変化のあらましを理解する。 ・上級学校・学科等の種類や特徴及び職業に求められる資格や学習歴の概略が分かる。 ・生き方や進路に関する情報を，様々なメディアを通して調査・収集・整理し活用する。 ・必要応じ，獲得した情報に創意工夫を加え，提示，発表，発信する。
		【職業理解能力】 様々な体験等を通して，学校で学ぶことと社会・職業生活との関連や，今しなければならないことなどを理解していく能力	・施設・職場見学等を通し，働くことの大切さや苦労が分かる。 ・学んだり体験したりしたことと，生活や職業との関連を考える。	・将来の職業生活との関連の中で，今の学習の必要性や大切さを理解する。 ・体験等を通して，勤労の意義や働く人々の様々な思いが分かる。 ・係・委員会活動や職場体験等で得たことを，以後の学習や選択に生かす。
将来設計能力	夢や希望を持って将来の生き方や生活を考え，社会の現実を踏まえながら，前向きに自己の将来を設計する。	【役割把握・認識能力】 生活・仕事上の多様な役割や意義及びその関連等を理解し，自己の果たすべき役割等についての認識を深めていく能力	・社会生活にはいろいろな役割があることやその大切さが分かる。 ・仕事における役割の関連性や変化に気付く。	・自分の役割やその進め方，よりよい集団活動のための役割分担やその方法等が分かる。 ・日常の生活や学習と将来の生き方との関係を理解する。 ・様々な職業の社会的役割や意義を理解し，自己の生き方を考える。
		【計画実行能力】 目標とすべき将来の生き方や進路を考え，それを実現するための進路計画を立て，実際の選択行動等で実行していく能力	・将来のことを考える大切さが分かる。 ・憧れとする職業を持ち，今，しなければならないことを考える。	・将来の夢や職業を思い描き，自分にふさわしい職業や仕事への関心・意欲を高める。 ・進路計画を立てる意義や方法を理解し，自分の目指すべき将来を暫定的に計画する。 ・将来の進路希望に基づいて当面の目標を立て，その達成に向けて努力する。
意思決定能力	自らの意志と責任でよりよい選択・決定を行うとともに，その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する。	【選択能力】 様々な選択肢について比較検討したり，葛藤を克服したりして，主体的に判断し，自らにふさわしい選択・決定を行っていく能力	・係活動などで自分のやりたい係，やれそうな係を選ぶ。 ・教師や保護者に自分の悩みや葛藤を話す。	・自己の個性や興味・関心等に基づいて，よりよい選択をしようとする。 ・選択の意味や判断・決定の過程，結果には責任が伴うことなどを理解する。 ・教師や保護者と相談しながら，当面の進路を選択し，その結果を受け入れる。
		【課題解決能力】 意思決定に伴う責任を受け入れ，選択結果に適応するとともに，希望する進路の実現に向け，自ら課題を設定してその解決に取り組む能力	・生活や学習上の課題を見つけ，自分の力で解決しようとする。 ・将来の夢や希望を持ち，実現を目指して努力しようとする。	・学習や進路選択の過程を振り返り，次の選択場面に生かす。 ・よりよい生活や学習，進路や生き方等を目指して自ら課題を見出していくことの大切さを理解する。 ・課題に積極的に取り組み，主体的に解決していこうとする。

表 3-1「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について　調査研究報告書－児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み－　」（抜粋）

表 3-1 は，先の「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について　調査研究報告書－児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み－ [(2)]」の中から，小学校高学年と中学校の部分だけを取り出したものである。高学年，中学校枠に書かれている内容は「職業的（進路）発達を促すために育成することが期待される具体的な能力・態度」があげられている。

「人間関係形成能力」，「情報活用能力」，「将来設計能力」，「意思決定能力」の 4 つの領域説明，それぞれを構成する能力を再編成した各 2 つずつ計 8 つの能力説明をみると，確かに納得のいくものである。文部科学省は『小学校・中学校・高等学校　キャリア教育推進の手引－児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために－』の中で「キャリア教育は学校の全ての教育活動を通して推進されなければならない。」としている。

大切なことは分かった，しかしどうやって，どんな場で，どう考えさせたらこのようなキャリア能力が育成できるのだろうか。まず思い浮かぶのが ，総合的な学習の時間や職場体験などの機会をとらえて行うということである。ただ，各教科の中でキャリア教育を推進するとなると話は変わってくる。文部科学省も，各教科の「目標」の中でキャリア教育に関連が深いと思われる箇所を小学校～高等学校まで表にしてまとめている。

家庭科に関わる部分を抜き出してみると，次のようになる。

○小学校学習指導要領におけるキャリア教育に関する主な目標・内容等

	各教科の「目標」の中でキャリア教育に関連が深いと思われる箇所
家庭	衣食住などに関する実践的・体験的な活動を通して，家庭生活への関心を高めるとともに日常生活に必要な基礎的な知識と技能を身に付け，家族の一員として生活を工夫しようとする実践的な態度を育てる。 (1) 衣食住や家族の生活などに関する実践的・体験的な活動を通して，家庭生活を支えているものが分かり，家庭生活の大切さに気付くようにする。〔第 5 学年及び第 6 学年〕 (2) 製作や調理など日常生活に必要な基礎的な技能を身に付け，自分の身の回りの生活に活用できるようにする。〔第 5 学年及び第 6 学年〕 (3) 自分と家族などとのかかわりを考えて実践する喜びを味わい，家庭生活をよ

	りよくしようとする態度を育てる。〔第5学年及び第6学年〕

○中学校学習指導要領におけるキャリア教育に関する主な目標・内容等

	各教科の「目標」の中でキャリア教育に関連が深いと思われる箇所
技術・家庭	生活に必要な基礎的な知識と技術の習得を通して，生活と技術とのかかわりについて理解を深め，進んで生活を工夫し創造する能力と実践的な態度を育てる。 〔技術分野〕 実践的・体験的な学習活動を通して，ものづくりやエネルギー利用及びコンピュータ活用等に関する基礎的な知識と技術を習得するとともに，技術が果たす役割について理解を深め，それらを適切に活用する能力と態度を育てる。 〔家庭分野〕 実践的・体験的な学習活動を通して，生活の自立に必要な衣食住に関する基礎的な知識と技術を習得するとともに，家庭の機能について理解を深め，課題をもって生活をよりよくしようとする能力と態度を育てる。

これらの手引では現場の教師たちの，先の「各教科でどうやって，どんな場で，どう考えさせたらこのようなキャリア能力が育成できるのだろうか」という問いに答えるものではないことは明らかである。

ここでもう一度，表3-1を見てみよう。

そこに書かれている内容を見ていくと，図 3-1「人生〈ドリカム〉キャリア」との関連が見えてくる。中学校を例にあげてみると，たとえば「他者に配慮しながら，積極的に人間関係を築こうとする」（コミュニケーション能力）は「関係性にもとづく高め合い」に近い下 2 つの象限にあてはまり，「将来の夢や職業を思い描き，自分にふさわしい職業や仕事への関心・意欲を高める」（計画実行能力）は，右上の「職業人」としての役割達成の象限にあてはまる。「自分の良さや個性が分かり，他者の良さや感情を理解し，尊重する」（自他の理解能力）にいたっては，4つのすべての象限にあてはまるといえそうである。これは数学科や理科，音楽や美術の視点でみると，キャリア教育というものが，どこかあいまいに見えてしまうのに対して「生活キャリア」と「職業キャリア」の両側面を持

ちうる家庭科だからこそでいえるのではないだろうか。

また，家庭科の学習を進めるにあたって，その題材は「人生〈ドリカム〉キャリア」のどこに位置するのかを意識化することで，統合されたキャリア発達の中のどの部分が育てられるのかという点も見えてくる。さらに全人格的発達をめざそうとした営みのなか，年間を通してどの象限の題材を多く取り扱ってきただろうかとの振り返ることもできるのである。従来からの「衣・食・住」の技能獲得に傾斜すると，それは左上の象限に集中してしまうだろう。もちろん４つの象限に同じだけの力点が置かれる必要がないことはいうまでもない。

つまり，「人生〈ドリカム〉キャリア」の図は，人がその生涯をかけて成長していく姿の全体像を表すとともに，「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み」と，「家庭科教育が関わっていける学習内容の切り口」を合わせ含んでいるのである。

ここまでのことを模式的に図示すると，下の図 3-2 のようになる。

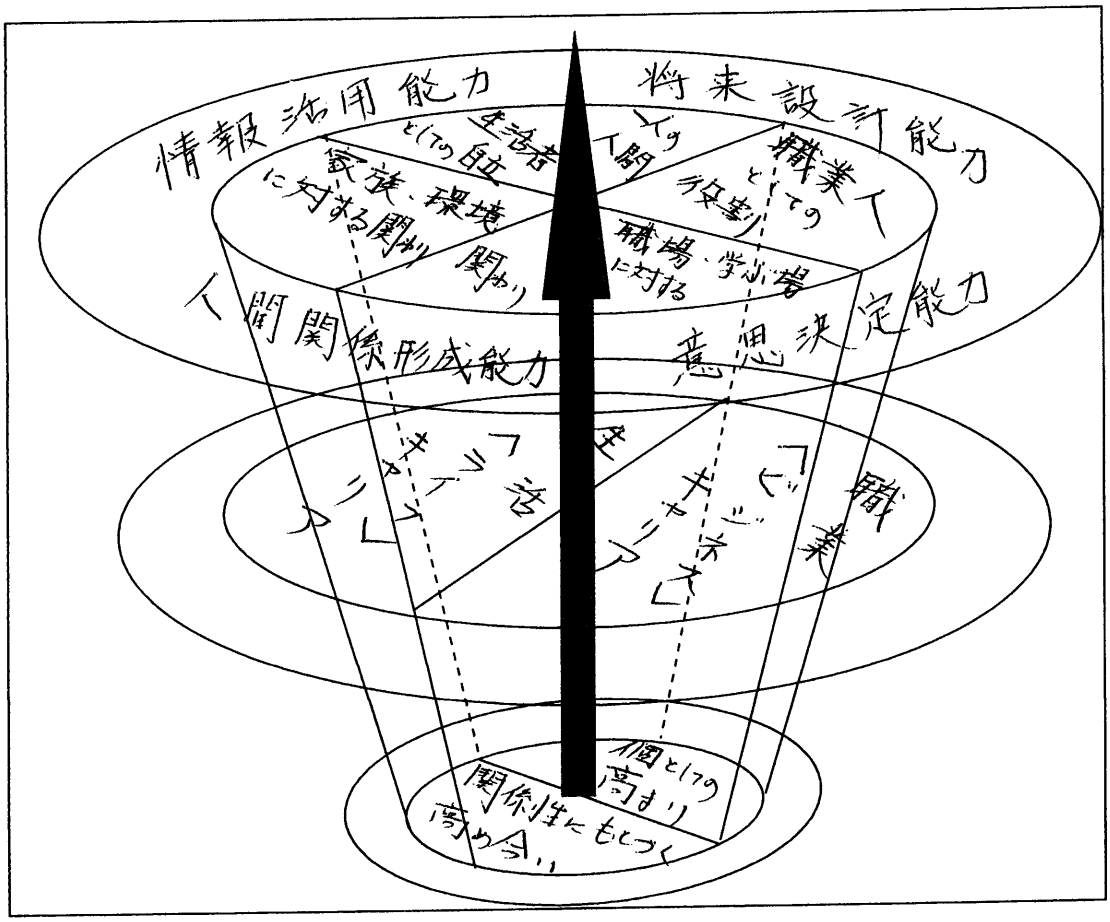


図 3-2　「人生＜ドリカム＞キャリア」と職業発達に関わる諸能力

第３節　提案の枠組み

図 3-1　「人生〈ドリカム・ハーモニー〉キャリア」を見ていただければ，４つの象限に区切られていることに気づかれると思う。その４つの枠組みの中で家庭科キャリア教育のあり方を考え，具体的な題材を，主に義務教育段階の学習として提案していこうと考えた。

第１象限にある，「『職業人』としての役割達成，自発性，有用性をめざす題材」は，高等学校の「専門職業教育としての専門課程」で取り扱われてきたことといえる。しかし，高等学校に進学するまで，児童生徒たちがその点にふれないというのはどうだろうか。また，男女共修とはいえ，大学受験科目ではない教科として「家庭基礎」２単位で終わっている多くの実情をふまえ，義務教育段階でも可能な「『職業人』としての役割達成，自発性，有用性をめざす」題材を提案してみたい。

第２象限にある「『学ぶ場』での関係性を大切にする題材」については，岡本の図では「職場」に対するケアとしての位置づけであったが，児童生徒にとっての「職場」は学校生活という「学びの場」だと捉えることにした。将来，大人になったときに職場の仲間とチームワークよく仕事をし，積極的に関わるためには，今を生きる「学びの場」で，学級の友だちや異学年の仲間と望ましい関わり合いをもてるような題材を提案したい。これは，特別活動，学校行事等のなかでも大きな関わりをもつが，家庭科の学習としてはどうだろうかと視点で提案することになる。

第３象限にある「『一人の人間，生活者』としての自立，自律性」をめざす題材は，従来からの「家庭科」が担ってきた分野である。しかし，この部分は従来どおりの内容を取り扱っていれば良いということではなく，中央教育審議会答申にあったように「少子高齢化や家庭の機能が十分に果たされていないといった状況に対応」し，「生涯の見通しをもって，よりよい生活を送るための能力と実践的な態度を育成する」ために，現代的な視点に立った題材を新たに提案していきたい。

第４象限にある「『家族』との関係性を大切にする題材」では，人をとりまく環境のなかで，もちろん家族のことが一番であるが「地域社会，自然との共生」という視点も環境のひとつとして捉えることにした。地域社会の一員であるということ、自然愛護の精神，環境保全を意識した行動も大切なものと考える。また，単に家族の一員として生活の自立に向かうだけでなく，将来の自分自身の人生キャリアを見通して夫や妻，父親や母親としての自覚にふれられるような題材を提案していきたい。

このように，児童生徒が自己実現に向かう育ちに寄り添える教科，人間としての統合された育ちを広く見通してそれに寄与しようとカリキュラム化し実践していける教科が家庭科なのである。もちろん，生涯の自己実現に向かう営みは，すべて家庭科で担えるといっているわけではない。一人の成長に欠かせない４つの象限，その部分部分を全体として見つめることができる立場にあるのが家庭科であり，教科としての独自性を示している。

第４節　職業〈ビジネス〉キャリアを育成する

１．主に「職業人」としての役割達成，有用性をめざす題材

題材名

ドリカムキャリアマップを作ろう

題材のねらい

・11 歳の今，自分のキャリアアンカーを自覚することができる。
・自分と仕事，自分と社会とのつながりに目を向けながら，どのような家庭生活を作ろうとするのかという夢をもつことができる。
・友だちの夢を受け止め，共感的に理解することができるようにする。

指導計画　（全 10 時間扱い）

育成が期待される領域及び能力
↓　以下同様

第一次　自分のキャリア・アンカーを自覚する　**人間関係形成能力【自他の理解能力】**

第１時　　自分が好きなことをさがす

第２時　　自分自身の性格や特徴をプラスイメージでとらえる

第二次　ドリカムキャリアマップ作りをする　**将来設計能力【計画実行能力】**

第１時　マップの構造を理解し下書きをする

インタビューに答えながら自分の夢を明確な言葉にしていく

第２時～第５時　　マップ作りを行う

第三次　ドリカムキャリアマップの発表会を行う　**人間関係形成能力【自他の理解能力】**

第１時～第２時　　各自が作ったものを発表し合う

第３時　　本題材で学んだことを振り返る

指導の実際

第一次　自分のキャリア・アンカーを自覚する　　人間関係形成能力【自他の理解能力】

「ドリームマップを作ろう」という形で，子どもの夢を画用紙に描かせ，より具体的に夢を引き出し育てるプログラムが提案されている[3]。これは，コーチングの考えに基づいて作成されたプログラムであり，家庭科の学習に応用，取り入れることができると考えた。

第一次では，２時間かけて自分の「才能と能力」について考えさせる。もちろん，子ども達に客観的に自分の才能を問うのは難しいので，以下のような手順で行う。なお，これは，いわゆる「キャリア・アンカー[注]」の第一点目を自覚することにつながる。

第１時では，自分が好きなことをさがさせたい。好きな食べ物，音楽，動物，スポーツ，科目，今一番ほしいもの，尊敬している人，自分が笑顔になったりできる時・場所・相手などを順番に出させる。その「好き」が「夢」でもあるわけで，ひとりひとりが違うことにも気づいていくことになる。(図 3-3)

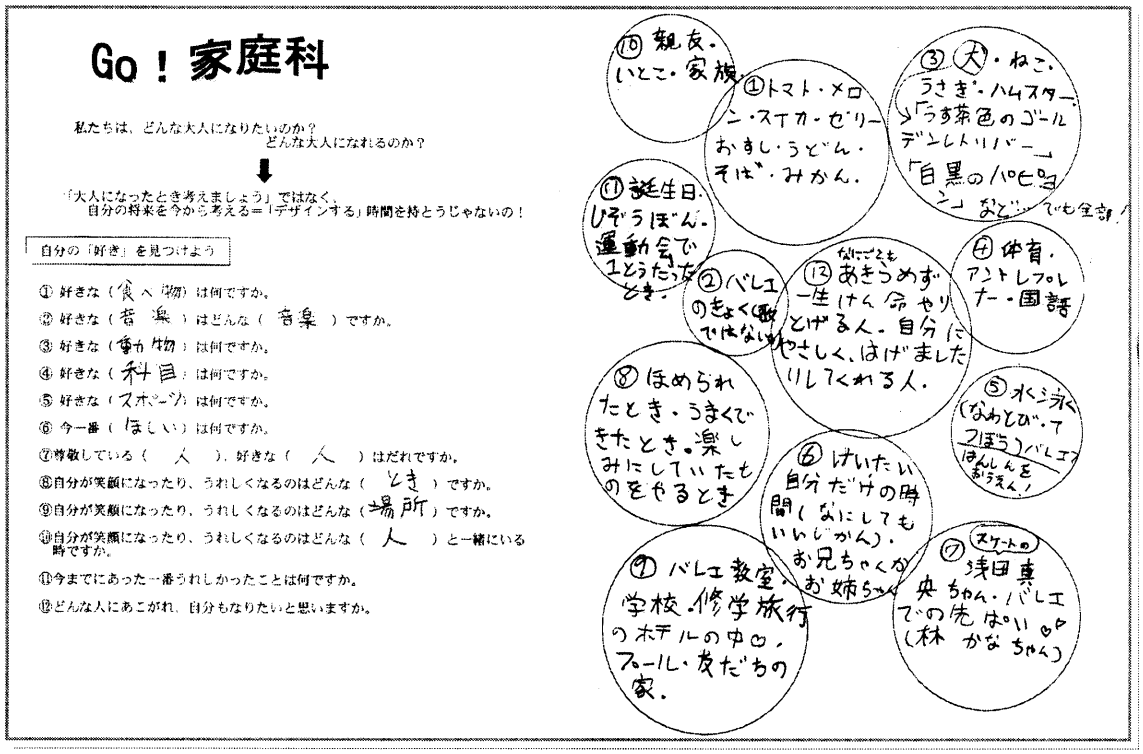


図 3-3　自分の「好き」を見つけよう　　NY 女の例

第２時では，自分自身の性格や特徴をプラスイメージでとらえさせる。最初は，「自分は○○です」と，自分で自分のことをどう思っているのかを書き出させる。書き出せたところで，それらが自分に対してのプラスイメージなのか，マイナスイメージなのかを判別

しながら，マイナスイメージに見える自分自身をプラス思考でとらえ直すといった経験をさせてやる。たとえば，「人見知りする→人をよく見ていて，慎重に物事を進める」といったようにである。自己に対するイメージがプラスになると，自分の将来に対して，前向きかつ積極的になっていけるはずであり，このことが，次時以降でマップ作りをしていく上でも役に立つ。（図 3-4　図 3-5）

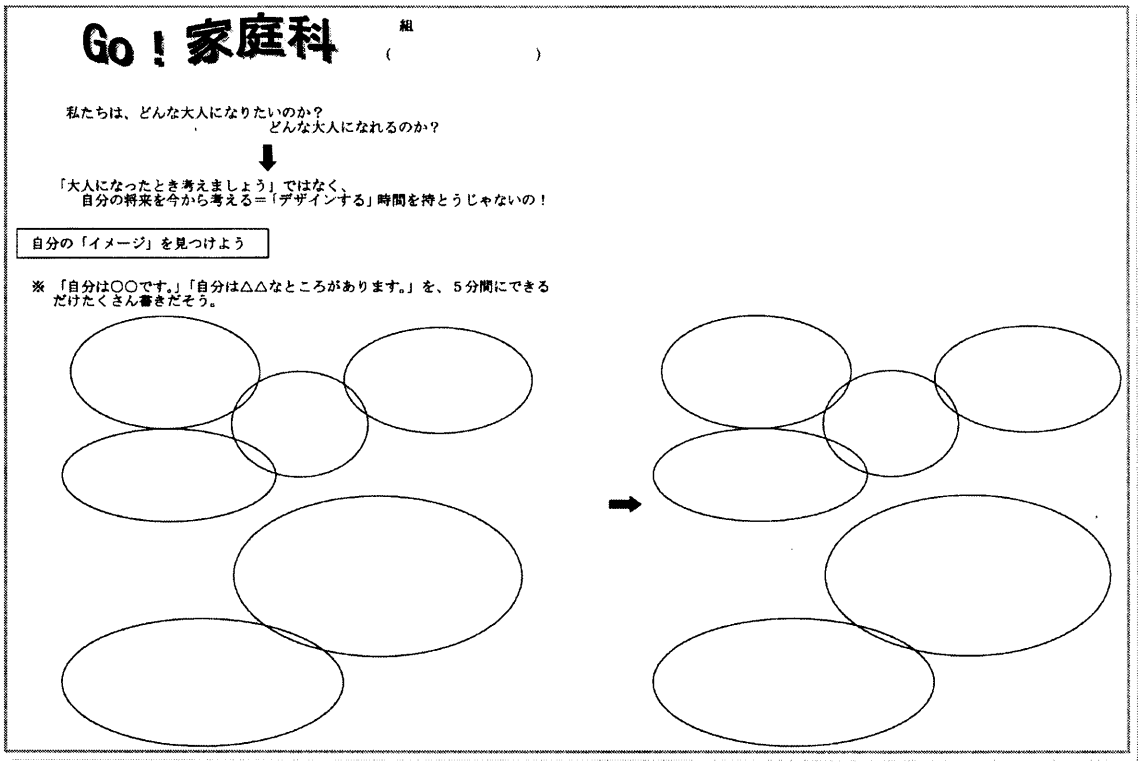


図 3-4　「自分のイメージを見つけよう」学習プリント

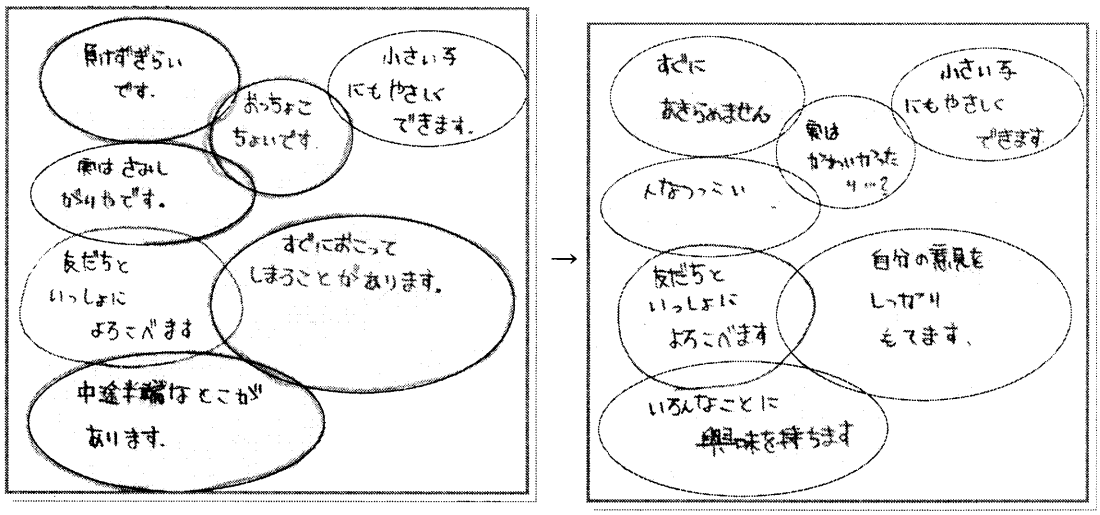


図 3-5「自分のイメージを見つけよう」 KA 女の書き込み（抜粋）

第二次　ドリカムキャリアマップ作りをする

将来設計能力【計画実行能力】

第二次では，４時間かけて「ドリカムキャリアマップ作り」をする。これが，キャリアアンカーの第２点目，３点目に結びつく。

学習を始める前に，自分の写真・家族や親戚，友だちの写真，尊敬する人物，好きな風景，行ってみたい国，住みたい家などの写真や雑誌などの切り抜きなどを用意させておく。自分の将来の中に，あったらいいなあと思うものを 集めておくのである。

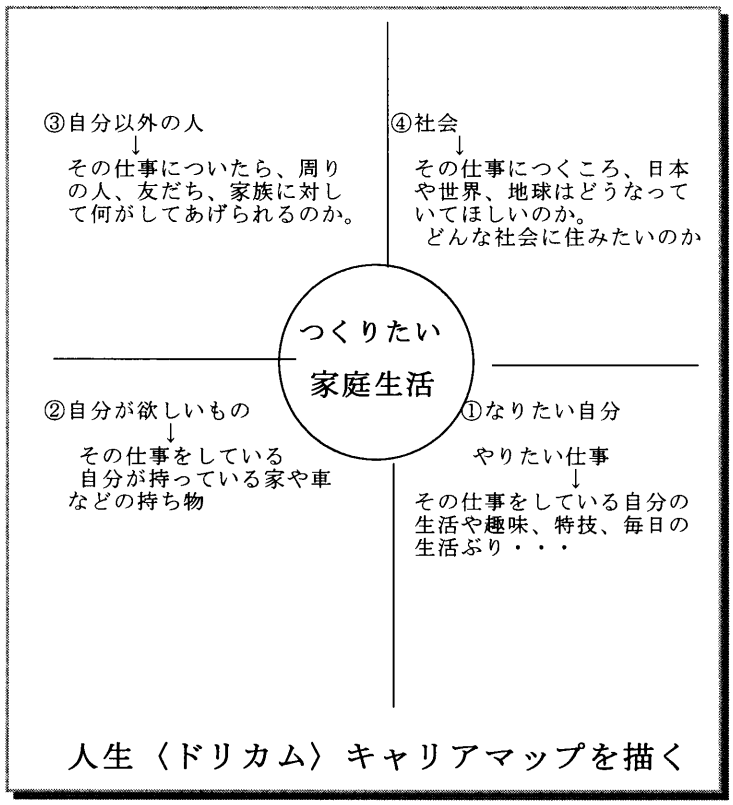


図 3-6　人生〈ドリカム〉キャリアマップの構造

大きめの画用紙を 4 つに割り，それぞれの区画に図 3-6 のような内容で埋めていくのである。「①なりたい自分」「②自分がほしいもの」とはプラス思考でみた自己イメージをもとに，自分の良さを生かせる仕事，なりたい自分の 20 年後の姿を具体的に思い描くのである。さらに，「③自分以外の人」「④社会」は，そういった自分を取り巻く環境について，思い描いてみるのである。サッカー選手になりたい夢を思い描く子は，「サッカーを通じて今よりもっと世界の人々が結びついているだろう。自分を応援してくれるファンや，チームの仲間，トレーナーやコーチが自分のまわりにいてくれている」というようにである。

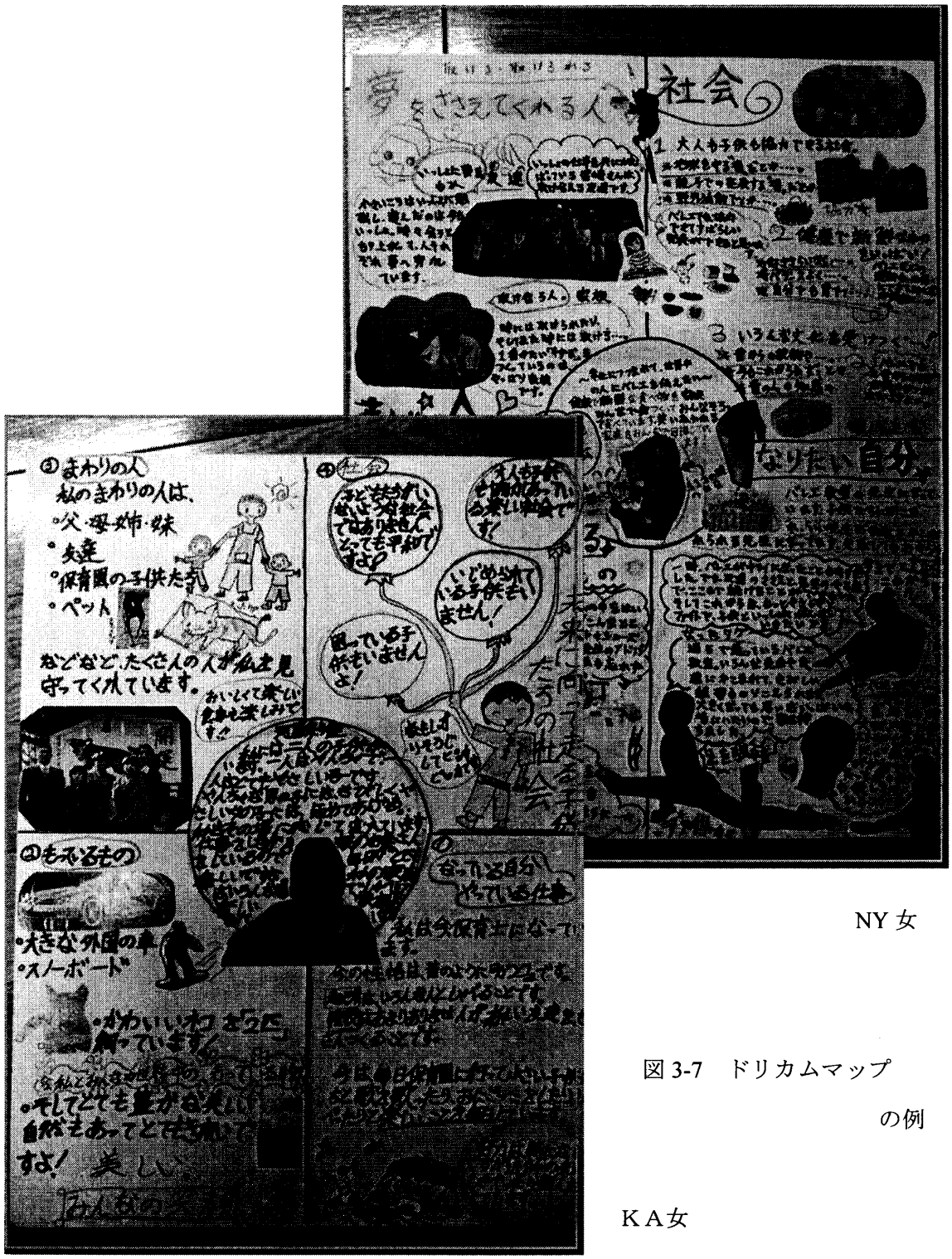
ここで，肝心な点が真ん中に大きく円で囲まれた部分である。

先の「ドリームマップ」では，この部分に「やりたい仕事」が入るのだが，この部分に「つくりたい家庭生活」を入れるのである。「そういう仕事に夢中になっている自分，多くの人と関わりを持ちながら生きている自分は，20 年後どんな家庭生活を送っているのですか？」と問いかける部分である。さらに，「20 年後はあなたたちには，新しい家族が

います。その家族の中で，どんなお父さん・お母さんになっていますか」と問いかけたい。

これまでの家庭科の学習で身につけた知識や考え方，衣食住に関する基本的な技能をもとに，それを超えた大きな広い目で，自分の生き方を問いかけるのである。

ここに職業キャリアと生活キャリアの両面を統合的に考えさせようとする場が生まれると考えている。



NY女

図3-7　ドリカムマップの例

KA女

次に，子どもたちが書いたドリカムマップの紙面の右下，「自分のしている仕事」と中央「つくりたい家庭生活」部分の記述を紹介する。



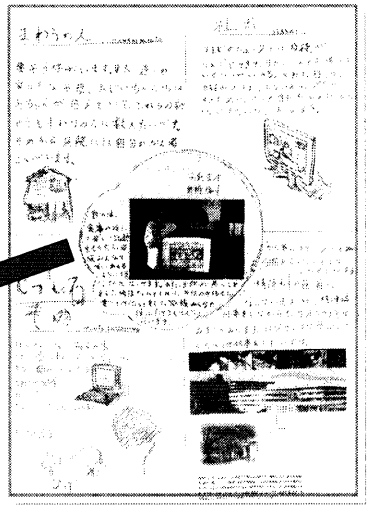
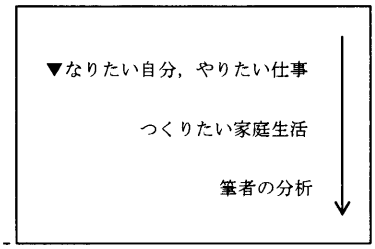


図 3-8　NS 男のドリカムマップ

※この順を追ってまとめる　→



▼かん者にある心のなやみを時間をかけてでも全てとりのぞこうとする精神科の医者になっています。また，精神科の仕事をしながらも，自分の好きなしゅみをしています。（後略）　　↓

自分は食事の時にも楽しい話題をもちだし，家族みんなで笑いあえるようにする父さんになっています。また，子供が悪いことをした時は，ちゃんとしかり，子供の手伝いもし，妻にも手伝いをして，家族みんなの役に立てる人にもなっています。

（ＮＳ男）

「時間をかけてでも全てとりのぞこうとする」という所に，彼の職業観がでているように思える。単に医者になって金儲けがしたいというのではないことが伝わってくる。「精神科の仕事をしながらも，自分の好きなしゅみをしています。」という部分は，困難な仕事から離れて自分自身も心の安定を図ることの大切さを無意識のうちに自覚しているのだろうか。

▼私は建築士（一級）になっています。個性的（デザイン性）な使い勝手のよい家を建てたいです。家だけでなく，リフォームをてがけたり，インテリアデザイナーの資格も取って，家に関することをとにかくやっています。家を建てたとき，住んで

くれる人が笑顔になるような家を建てたいし，家はすぐ買えるものではないから，責任をキチンととれるような家を建てたいです。　（後略）

↓

ほのぼのとした家庭です。仕事と家をきっちり分けて，何事にも動じず，やさしいお母さん。家事や自分のことは自分でやらせて，遊ぶ時間や門限を決めます。勉強はやらせることなく，自らやるようにしむけます。洋服はきちんと買ってあげます。栄養バランスのいい食事をします。　（ＵＡ女）

「使い勝手のよい家を建てたい」「責任をキチンととれるような家を建てたい」という彼女の言葉に，相手（顧客）のことを考えての仕事をしたいという仕事に対する心意気がみえる。親としてやるべきことはきちんとやりながら，自分の子どもにも自覚を持たせたい。そうさせることが子どもにとっても幸せなはずというメッセージも伝わってくる。

▼雨がふっていても，雪がふっていても，どんな状況でもそれにあったプレーができるサッカー選手。そして，得点をたくさん取って，見に来てくれる客を喜ばすことができる選手。契約金はチームトップの選手。だれに聞いても，あの選手はすごいと言われるような選手（後略）　　↓

ごはんの時や遊ぶときなど，みんながはしゃいでいて，うるさいぐらいの家族。サッカーなどで，いつも練習に行ってるけど，練習が Off の時には，家族と遊ぶお父さん。しかも，子どもの事をつねに考えている。　（IK 男）

プロの世界の厳しさをおぼろげながら感じているのだろうか，それでも「練習が Off の時には，家族と遊ぶお父さん。」という彼は，自分のすべきことを第一にしながら，同時に家族のことを大切にしようとしている。将来設計の中に，自分の果たすべき役割を複線化して持つことは大切なこと。

▼ロリングやケストナーなどの有名な小説家を見習って子供たちの夢を育てる本を書く小説家。小説を書きながら，大学のはかせ号の研究をし，家の仕事をしている。

↓

私はけっこんして，子供が二人います。4 才の男の子と女の子の双子です。とてもよく似ていて，見分け方は女の子の毛の方が長いのです。二人はとてもまじめで，まだ 4 才なのに，もう私に字をおそわって本が読めます。勉強ばかりではだめだと思って，二人とも週に一回，今年から乗馬教室へ通っています。そして，女の子はバレエ

教室へも通わせています。そして，子供にもフルートを教えています。

私は月～土の昼間は大学にいることが多いため，子供のおくりむかえは，私の両親が手伝ってくれています。夫もほとんど大学にいて，帰ってきても自分の書さいにこもって研究をしています。ご飯の時だけ下へおりてきて，みんなで楽しくお話をしたりしています。日曜日はいつもどこかへ遊びに行っています。(中略)

私の家はどっちかというと清潔けつなのです。私はそうじをする時間はそんなにないが，毎日ちょっとずつそうじをして，週末は全体的にそうじをしています。ご飯は子供の栄養バランスを考えてつくっています。夫はおなかが弱いため，夫のことも考えてつくっています。服は，冬はかぜをひかないために，私のあんだセーターを着せています。そして，子どもたちはスリッパをはくのがきらいなので，スリッパがわりのぶあついくつ下をあんでいます。(中略)

もう夕食の時間なので，この話はもうここまでにします。子供たちは「お母さん！お母さん！！」とよんでいて，夫も書さいから出てきて，「おーい！どうしたんだい？」とよんでいます。これから私の一日の中で一番楽しい時間が始まるのです。(KS 女)

「小説を書きながら，大学のはかせ号の研究をし，家の仕事をしている。」という彼女。中央の円内に，細かい文字でぎっしりと書いていたのが「こんな家庭生活を送りたい」。という長文。この文章が，もうすでに彼女の望む小説世界に入り込んでいるではないか。

▼ホームランをいっぱい打って，チームを優勝へ導ける不動の４番バターになっている。守備でもチームを救うプレーをし，10 年連続日本一！ 2000 本安打に，800 本塁打。そのために，今は毎朝ランニング，夜に練習，ひまな時はバッティングセンターに行っている。 ↓

お金をいっぱいかせいで，子供たちをいろんなところへ連れて行ったり，いろんな経験をさせ，将来すばらしい大人になれるようにする。子供が良いことをしたらほめ，悪いことをしたらやさしく注意できるようなお父さん。たまに料理をしたり，ひまなときには子供と遊んでやったり，積極的に家事にとりくむ。 (MY男)

この子は「そのために，今は毎朝ランニング，夜に練習，ひまな時はバッティングセンターに行っている。」と書いている。夢はだまってて向こうからやってくるものではない。そのために，今の自分は何をすべきなのかを彼なりに考えて実行している姿は，「計画実行能力」を発揮している姿でもある。

第三次　ドリカムキャリアマップの発表会を行う　　人間関係形成能力【自他の理解能力】

第三次には２時間をかけて，ドリカムキャリアマップ発表会を全員の前で行う。各自が作ったものを発表しあう時間とする。最初の１時間はグループ内発表として一人一人が発表を行い，あとの１時間は全体の場での発表を予定しておく。グループ発表の中で選ばれた各グループの１，２名が代表して全体の場で語る時間とするのである。発表を担当する以外の同じグループの子が，応援団という立場で，その発表内容のさわりを紹介させる。

最終の時間には，この「ドリカムキャリアマップ作り」を通して感じたこと，学んだことを作文に書かせて題材を終わる。



図 3-9　自分のドリカムを伝える

成果と課題

子どもたちが自分の将来を考えるといったとき，単なる「夢」として頭の中だけで描きがちである。それを，実際にマップ上に表してみるということで，よりはっきりとしたものになるのだということが，実践を通して確かめられた。その際，単なる職業名だけではなく，その職業のなかでどのような仕事ぶりをする人なのか，何を大切と考えて仕事をするのかを考えさせることはとても重要である。また，その時の自分を取り巻くモノや社会や友達について，自分とそれらとの関わりを考えさせることも，大変意味のあることであった。　そして何より，「そのなかで，君はどんな家庭を築いているのか」という投げかけは，家庭科をこれまで学習してきたことをふり返る機会となり，家庭科での学びをこれ

からの自分の生き方に，どう投影させていくのかという問いかけになる。

以下に，小学6年生の児童の実践を通した感想を紹介し，本題材の有効性をみていく。

・今までそういう事は，あまり考える事はなかったのですが，今回の出来事によって，将来の事を深く考える事ができて，始めて知ることもできてよかったと思います。また，これから将来の事が変わるかもしれないけど，これをきっかけに将来を考える機会を増やしていきたいです。ちなみに，今の将来の夢はサッカー選手にするか，F1 レーサーにするかまよっています。　（ＩＹ男）

この男子児童は，サッカー好きの長身の子である。日頃は深く物事を考えたりすることがあまり得意ではなく，まず体を動かして行動するタイプの子である。本題材で「将来の事を深く考える事ができて，始めて知ることもできてよかった」と書いている。なお，「将来の夢はサッカー選手にするか，F1 レーサーにするかまよっています」というように，「ドリカムマップ」の書き出しで，どちらにするか迷っていた。そういう子には「今，自分自身が少しでも関われていて，努力もしている方を選んでごらん。」と声をかけた。「ドリカムマップ」は固定された「将来の約束」でもなく，「未来公約」でもない。いくらでも書き足せるものであるし，何度でも書き直せるものである。

「ドリカムマップ」は，小学校で書くのが良いか，中学校の時代がいいのか，いや，むしろ高等学校なのかという問いかけに対して，それぞれの時代に，それぞれの自分と向き合って描きあげるのが「ドリカムマップ」なのだと筆者は考えている。

・あらためて自分の夢について考えることができて，ふだん何気なく将来の夢～とか言ってるけど，重みのあるものだということに気づきました。あと，ふだんは何も考えていないことも掘り出して書いて，自分ではこんなことを思っていたんだということにあらためて気がつきました。友達の夢とか聞いて，〝意外〟と思ったこともいくつかあったし，〝そこまで考えていたんだ〟と思うこともあり，それぞれの夢を聞くことができました。今までは，夢のことしか考えなくて，家庭について考えたのははじめてです。考えたその家庭を築く努力をしようと思いました。

（ＫＡ女）

この感想を書いたのは，人なつっこく「ハイ！」という返事が明るくできる女子児童である。しかしこんな子であっても，「友達の夢とか聞いて，〝意外〟と思ったこともいくつかあったし，〝そこまで考えていたんだ〟と思うこともあり，それぞれの夢を聞くことができました。」とある。子どもたちは，自分自身の夢と向き合うこともままならないわけで，ましてや，友だちの将来の仕事や生活への夢などを聞く機会はほとんどなかったのである。自分だけでなく，どの友だちにもその人の良さがあり，夢やあこがれを持っていて，それに向けて前向きに歩み始めようとしている姿に共感し，あらためて自分はどうなんだろうと考える自他理解の営みといえる。

「人生〈ドリカム〉マップ」を各自が書き上げるだけではなく，それを伝え合う学習過程で，題材のねらいはさらに深まるのである。

> 将来のことを考えることによって，ニートにならずに済んで，将来になりたいことについてよく考えられて，よく深められた。また，社会について考えたら，絶対，そのような社会にしなければならという思いがだんだん強まっていった。どんな家庭にするか考えれば，やっぱり家庭科の勉強は必要なんだなということと，社会の考え方と同じように，そのような家庭にしていかなければならないということを感じた。そして，友だち一人一人にも夢があって，その夢に向かってがんばっているんだなと思った。また，友だちの夢と自分をかけあわせることで，将来，本当に実現したらいいなということも感じることもできた。「ドリカムマップ」の授業はとても楽しかった。中学，高校，大学に行っても，将来のドリカムマップを作っていきたいなぁと思った。そして大人になってもドリカムマップを作りたいと感じた。そして将来の夢に向かったがんばりたいと思った。本当にドリカムマップの授業は楽しかった。　　（ＯＹ男）

まじめにまっすぐ前向きにがんばる男の子である。読書もすきで，結構世の中のことにも興味を持っている。「ニートにならずに済んで・・・」というのは彼らしいなと思えた。「どんな家庭にするか考えれば，やっぱり家庭科の勉強は必要なんだなということと，社会の考え方と同じように，そのような家庭にしていかなければならないということを感じた。」というのは，指導者がねらっていた部分にせまるもので，仕事や社会を見つめるこ

とと同様に，どのような家庭をつくるかは，各自の心構えの中から生まれるのである。「「ドリカムマップ」の授業はとても楽しかった。」と二度書いているが，授業は楽しいことが何よりだし，ましてや学校の授業のなかでこういった経験をさせてやることは，何事にも代え難いものである。別の児童が「将来のことなんて，あまり考えたことがなかったのに，家庭科の授業で考えるなんて思ってもいなかったことだ」と書いていたが，家庭科の授業だからこそできたのだと考えている。

ただ単に，勉強とか練習とかをするのではなく，あらためて目標を形にしてみて，今やっている事に意味があるのだと思います。目標がゆめやあこがれなどの，「物」ではなく，〝～になる！〟〝～する！〟などの実現になるように，「社会」「周りの人」「なりたい自分」「持っている物，欲しい物」「家庭生活」の種類に分けて，具体的に目標をえがき，そしてそれに向かって走ってゆく・・・。いつまでも子どもではなく，少し大人の目線になって物事を考え，このマップを書きました。「育ててもらった」から「育てる」へ，「つくってもらった」から「つくる」へ・・・。これを具体的に書くと，今やらなくてはいけないことが見えてくる。具体的に書くと実現しそうな気がします。　　（ＫＫ女）

この児童も運動が大好きながんばり屋の女の子で，足を痛めていても一生懸命に持久走で走り続けた根性を持っている。「「社会」「周りの人」「なりたい自分」「持っている物，欲しい物」「家庭生活」の種類に分けて」具体的に目標をえがき，そしてそれに向かって走ってゆく・・・。いつまでも子どもではなく，少し大人の目線になって物事を考え，このマップを書きました。」と，自己を狭くとらえずに，それぞれの関わりの中に見いだそうとしている姿がある。それが，「少し大人の目線になって物事を考える」ことだと理解しているところが，元々の題材のねらいを超えるような成長の姿がある。

「「育ててもらった」から「育てる」へ，「つくってもらった」から「つくる」へ・・・」とは象徴的なフレーズだが，生活キャリアへ向かう自己の成長を意識して言葉にしたものだと考えられる。

２．主に「学ぶ場」での関係性を大切にする題材

「ドリカムマップ」の題材でも行ったように，作り上げたものの発表会を持ったり，学習内容についてそれぞれの思いの交流しあったり，同じグループの仲間と協力して実習を進めたりと，家庭科学習の中では意識して行わなくても「学ぶ場」での関係性を育て，高める場面は多く存在する。しかし，だから通常の授業をしていれば良いということではなく，「学ぶ場」での関係性を大切にすることに焦点をあてた題材を提案したい。

ここでは，「総合的な学習の時間」とタイアップした次のような新・題材を提案する。

題材名　リフォーム SHOP　オープン！

題材のねらい

・不要になった衣類を使って，新たに使えるものを製作することができる。

・グループのメンバーと相談し，協力して商品を作り上げることができる。

・構想→製作→宣伝→売り出しの一連の役割を，分担してその責任を持つとともに，お互いの情報を交換をしながら，目標達成に向けて関わり合うことができる。

指導計画　（全 10 時間）

第１次　　不要になった衣類を使って，新たに使えるものを製作する

第１時　不要な衣類を持ち寄り，それらを使って小物ができることを知る

第２時～第４時　　グループで相談し，分担して作ろうとする小物を制作する

第２次　　商品を売り出す方法を考え，その準備を進める

第１時～第２時　　できた商品の展示や宣伝の方法を相談し，実際に必要な準備をする　　人間関係形成能力【コミュニケーション能力】

第３次　　リフォーム SHOP を開き，学んだことを振り返る

第１時～第２時　体育館でリフォーム SHOP を開き，多くの人に見てもらう　　将来設計能力【役割把握・認識能力】

第３時　　学んだことを振り返り，感想を交流する

留意すること

第１次　　不要になった衣類を使って，新たに使えるものを製作する

今，世界各国で「地球温暖化防止」を意識した取り組みの必要性が認識され，推進されようとしている。一方で，衣生活は多様化，個性化，低価格化している。そんな時代だからこそ，不要になった衣類を捨ててしまうのではなく，小さい頃から着ていたフリースなどを使って，小物にリフォームしていく経験をさせてやりたい。

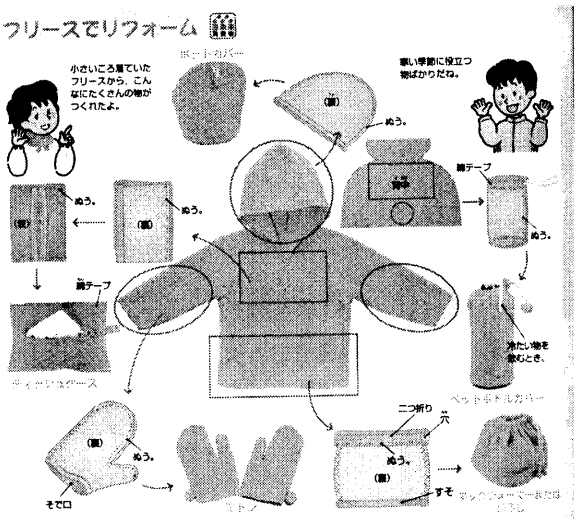


図 3-10　教科書の例 (4)

まず，教科書の例を見せ，実際にいくつかの見本を製作しておき，実物を見せることから始めたい。衣類はフリースでなくともよく，ジーンズなどをカバンにするなどの例も示すことで，持ち寄る衣類を実際に各家庭から持ってこさせたい。製作にあたっては，自分で持ってきたものを自分だけで使うということではなく，みんなが持ち寄ったものをグループで利用するという約束にしておく。したがって，自分たちは，どの衣類のどの部分を使って，何を作ろうかという相談が必然的に生まれるようにするのである。製作にあたっても，グループ内の協力があって学習が進むことになる。

第二次　商品を売り出す方法を考え，その準備を進める　**人間関係形成能力【コミュニケーション能力】**

できあがったものを売り出す方法を考えるのである。これまで相談，協力をしてきたグループをひとつの「会社」，できた作品を「商品」として，そのアイデアとチームワークを競うことになる。第３次で行う展示会のイメージを伝えながら，その展示方法や宣伝文句，商品の売り込みを相談させたい。

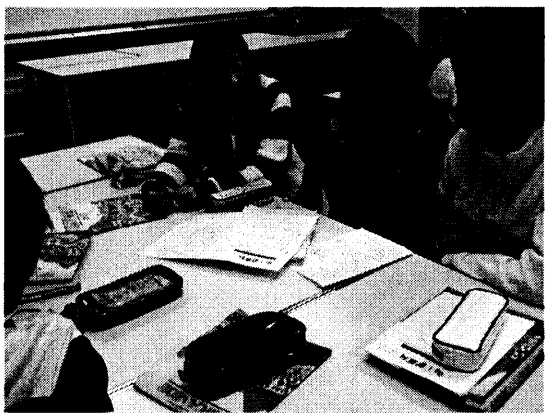


図 3-11　アイデアを出し合う

たとえば，ティッシュケースには実際に中にティッシュを入れておこうだとか，実際に手にとって使ってもらえるような試用コーナーを設けようだとか，リフォームの仕方を図解して印刷，配布して各家庭でもやってもらえるように勧めようとか，実演コーナーを設けようだとかである。

ここでは様々な場面で意見や考え，アイデアを出し合ったりする時間を多くとって，基本的な方向を示した後は，各グループが好きなように進める姿を見届けてみたい。

ここで少し留意したいことは，今は不要であっても使ってきた愛着，思い出があるはずである。それを商品の紹介に含めるようなこともあってもよいと考える。展示棚に「保育園時代のもの」だとか「お気に入りのピンクシリーズ」だとかいうようにプレートを立てたり，商品のタグにそれが元は何であったかを思い出とともに書き記すだとかである。

第三次　リフォーム SHOP を開き，学んだことを振り返る　**将来設計能力【役割把握・認識能力】**

体育館等のオープンスペースで各会社ごとにブースを設け，「リフォーム SHOP」を開き，お互いの商品を紹介し合う。店番として，自分たちのブースで商品を紹介する時間と他の会社の商品を見に回る時間を分けるとよい。

アンケート箱を設けて，感想をたずねたりしても楽しいだろう。また，是非欲しいなと思った商品を一人一人に３つまで選んでもらって，人気度コンテストを行っても楽しいと思われる。ここに，他学年の児童を招いてもよいし，低学年でお世話になった元担任の先生，クラブや委員会で関わっている先生方を招いても良いだろう。

最後に感想を書きまとめ，感想を交流する。

本題材は，家庭科での学びを，アントレプレナーシップ(起業家精神涵養教育)として応用，発展させる学習体験であり，職業〈ビジネス〉キャリアの「学ぶ場」での関わりを意識させる題材となるものと考える。

・他の展開例

インターネット上に仮想商店をたちあげ，そこで販売・購入しようとする学習も可能である。

アントレプレナーシップ開発センター

http://www.entreplanet.org/



図 3-12　ネット上で「バーチャルカンパニー」

第５節　生活〈ライフ〉キャリアを育成する

１．「一人の人間，生活者」としての自立，自律性をめざす題材

これはもともと家庭科が担ってきた題材でもあり，現代社会にあっては益々重要な内容となっている。生涯の見通しをもって，よりよい生活を送るための能力と実践的な態度を育成するために，現代的な視点に立った題材を新たに提案していきたい。

筆者が子どもであったときも，家庭科の調理実習として「ごはんとみそ汁」をつくった覚えがある。我が国の主食・副菜として永く食べつがれてきている献立である。しかし，私たちの食生活は時代の流れとともに変容し，各家庭によって個別化してきている。

ここでは，我が国の伝統的な「ごはんとみそ汁」という献立であっても，そこに新たな視点を見いだしながら題材をつくっていきたいと考えた。

すなわち，「玄米」や「雑穀」といったものを取り上げるのである。ただ，あまり多くのことを取り上げるわけにはいかないので，どちらかににしぼっておく方がよいだろう。

実際に行ったときは，「玄米」をとりあげた。米の表面をおおっている「ぬか」をけずり落とす度合いによって，玄米から三分づき，五分づき，七分づき，胚芽精米，精白米と分かれるところの，この「ぬか」こそが，栄養素のかたまりであるといった点から，健康志向の世の中に受け入れられ，玄米を食卓に並べている家庭も増えていると聞く。

また，「みそ汁」も欧米ではその栄養価とダイエット性が受けていると聞く。私たちはみそ汁は日常的な献立であるが，昨今はインスタントのものが増えたり，だしを簡単な顆粒状のもので済ませていることも多い。教科書には「にぼし」でだしを取ることが載っているのは大変良いことだと思うが，もっと「だし」に注目してみようと考えて本題材を考えた。

題材名　　新「ごはんとみそ汁」を作ろう

題材のねらい

- 自分の食事の取り方を栄養的なバランスの面から振り返り，よりよい食生活を送ろうとする。
- ごはんとみそ汁を手順良く衛生や安全に気をつけてつくることができる。
- ごはんの炊き方とみそ汁のつくり方を工夫するなかで，「玄米」のことを調べたり，「みそ」や「おだし」の美味しさを感じ取ったりする。

指導計画　（全 10 時間）

第一次　　これまでの食事の内容を調べてみる

第１時　１週間の食事の内容を調べてみる

第二次　　玄米について調べ，精米の度合いを変えて炊いてみる

第１時　　玄米について調べてみる　　情報活用能力【情報収集・探索能力】

第２時　　調べたことを発表し，ごはんの炊き方を知る

第３時～第４時　　玄米や精米の度合いを変えたごはんを炊いて味わってみる

第三次　　みそ汁を調べ「おだし」にこだわってつくる

第１時　　みそについて調べてみる　　情報活用能力【情報収集・探索能力】

第２時　　調べたことを発表し，みそ汁のつくり方を知る

第３時～第４時　　おだしの材料を変えたみそ汁をつくり味わってみる

第三次　　学んだことを振り返る

第１時　　学んだことを振り返り，交流する　　意思決定能力【課題解決能力】

【選択能力】

指導の実際

第一次　　これまでの食事の内容を調べてみる（略）

第二次　　玄米について調べ，精米の度合いを変えて炊いてみる

情報活用能力【情報収集・探索能力】

「玄米を食べたことはありますか？」と問いかけることから，学習を始めてみる。

「玄米って何？」「知ってるけど食べたことはない」という子が多い中で，食べたことがある，今も食べているという子も必ずいるものである。その子に「ちょっと，玄米についてお話してよ」と水を向けてみたい。「健康にいいとかでお母さんが始めはった」とか「ちょっと色がついていて，しっかりかまないとだめ」とか，話してくれるだろう。

教室が和んだのを見計らって，「そこで，こんな文章があるんだけど・・・」と言って，プリントされた文章を渡す。『検見﨑聡美　玄米・雑穀 ごはんのレシピ』（日本文芸社 2002）の最初のページに書かれていた「どうせならごはんの栄養，丸ごといただきましょう」との見出しで始まるものを配布した。（図 3-13）一読後，「検見﨑さんの書いたはることが本当かどうか確かめてください。」と投げかけて，Ｂ４一枚のほぼ白紙プリントを渡し，図書館やコンピュータ室を使って，調べて分かったことをまとめさせるのである。



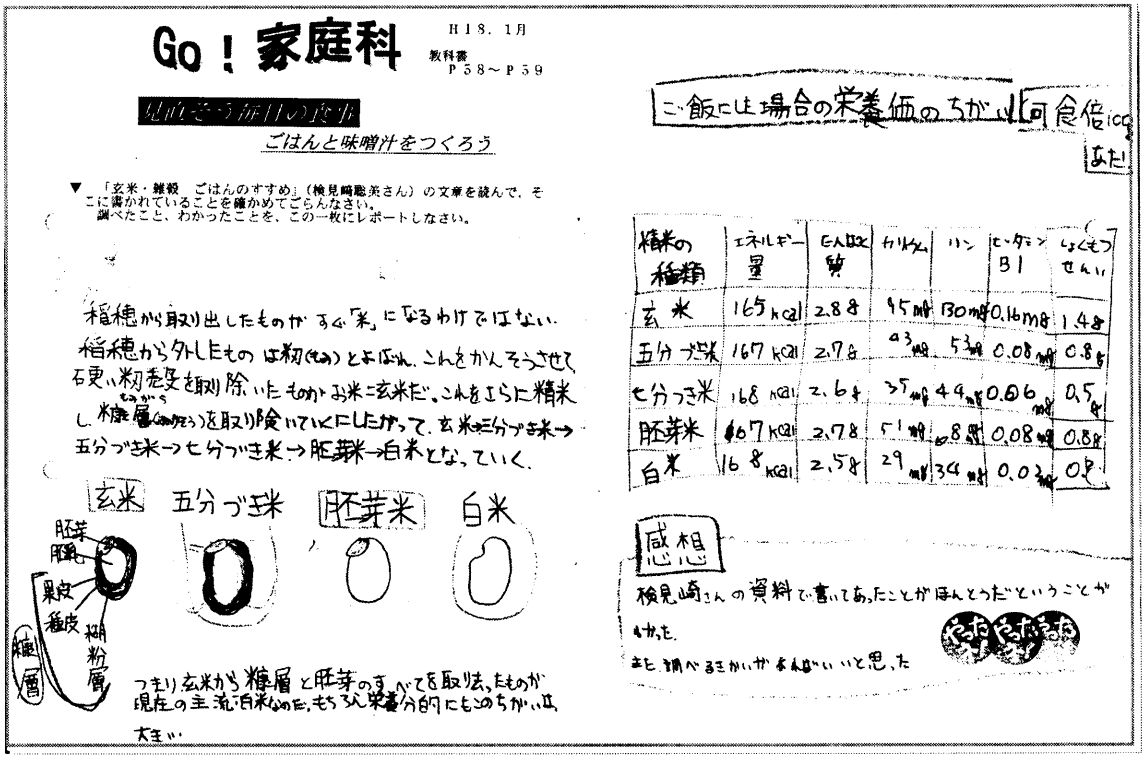
図 3-13　資料をもとに

子どもたちは，図書館で調べたりネットで調べようとする。ネット上での検索は，むやみにプリントアウトすることで情報収集ができたと考えがちである。

1.ネット上の情報は正しいものばかりではないこと，2.いくつかの情報をつきあわせてみること，3.子どもの自分に理解できないような内容をそのまま書き写してはいけない 4.自分で理解できたこと，大切だと思えたことを抜粋して書き出しましょう等のアドバイスは必要だろう。こういった情報収集・探索の能力を育ててやりたい。「玄米をさあ炊きましょう，食べましょう」という前に，自分自身で情報を収集，整理することで，興味も関心も高まり，次時以降の学習への向かい方が変わってくる。(図 3-15)



図 3-14　目的を明確に情報を選び，自分のものに



Go！家庭科　H18．1月　教科書 P58～P59

見直そう毎日の食事

ごはんと味噌汁をつくろう

▼「玄米・雑穀　ごはんのすすめ」（検見崎聡美さん）の文章を読んで，そこに書かれていることを確かめてごらんなさい。
調べたこと，わかったことを，この一枚にレポートしなさい。

稲穂から取り出したものがすぐ「米」になるわけではない。
稲穂から外したものは籾（もみ）とよばれ，これをかんそうさせて，硬い籾殻を取り除いたものがお米＝玄米だ。これをさらに精米し，糠層（ぬかそう）を取り除いていくにしたがって，玄米→三分づき米→五分づき米→七分づき米→胚芽米→白米となっていく。

玄米　五分づき米　胚芽米　白米

胚芽　胚乳　果皮　種皮　糊粉層　糠層

つまり玄米から糠層と胚芽のすべてを取り去ったものが現在の主流白米なのだ。もちろん栄養分的にもこのちがいは大きい。

ご飯にした場合の栄養価のちがい　可食倍100g　あた！

精米の種類	エネルギー量	たんぱく質	カリウム	リン	ビタミンB1	しょくもつせんい
玄米	165kcal	2.8g	95mg	130mg	0.16mg	1.4g
五分づき米	167kcal	2.7g	43mg	53mg	0.08mg	0.8g
七分づき米	168kcal	2.6g	35mg	44mg	0.06mg	0.5g
胚芽米	167kcal	2.7g	51mg	68mg	0.08mg	0.8g
白米	168kcal	2.5g	29mg	34mg	0.03mg	0.9g

感想

検見崎さんの資料で書いてあったことがほんとうだということがわかった。
また調べるきかいがあればいいと思った

図 3-15　書かれていたことを確かめる（ＳＳ女）



図 3-16　お米がおどってるぞ！

実習では，精白度による味の違いを確かめてみようということで，「三分づき」，「五分づき」，「七分づき」の中からひとつを選んでグループで炊かせることにする。同時に，炊飯器で玄米を炊いておいて，味比べをさせてみるとおもしろい。



図 3-17　自分たちで選んで，計り取る

第三次　　みそ汁を調べ「だし」にこだわってつくる　　情報活用能力【情報収集・探索能力】

みそ汁についても，同様の展開ができる。

「みそ汁は体にいいと見直されてきているそうだが，本当にそうなのか？」と問いかけることで，子どもたちは動き出す。(図 3-18)

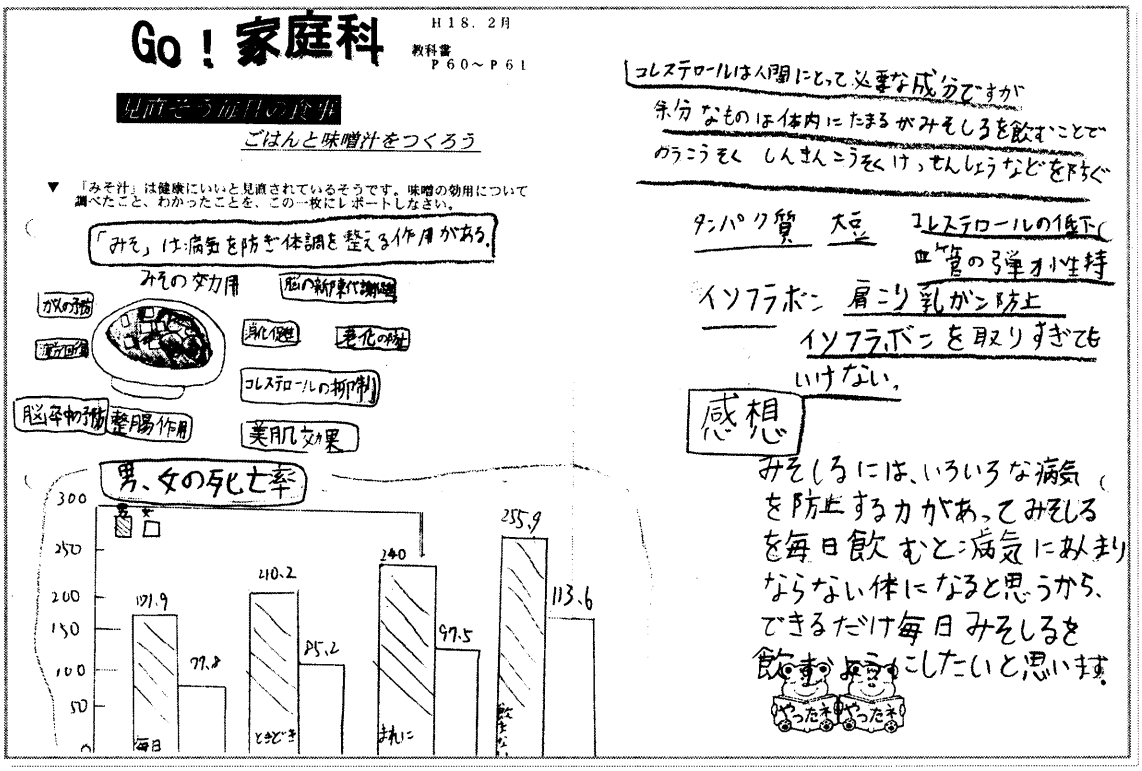


図 3-18　みその効用を調べる（ＩＫ男）

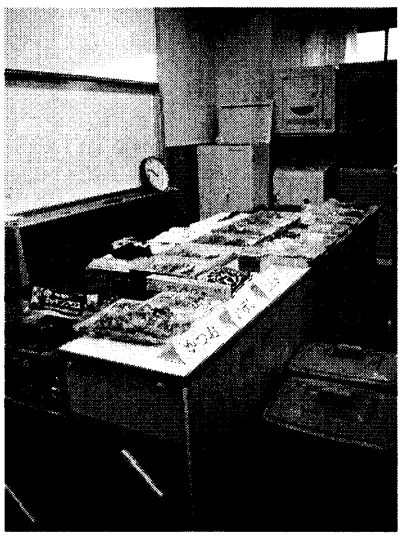


図 3-19　三種のだしを用意

みそ汁は何と言っても「だし」にこだわってみる。

教科書には，にぼしを使っただしのとり方が載っているが，「こんぶ」「かつお」「しいたけ」「貝類」からもおいしいだしがとれる。日本人として，だしの味にちょっとこだわる学習はどうだろう。

各グループの調理テーブルに，ガスコンロが二口ずつあるので，「にぼし」「かつお」「こんぶ」の中から二つを選ばせて，お鍋二杯ずつのみそ汁をつくることにした。

こんぶは水につけておくことから，かつおは沸騰した所に・・・とだしのとり方の違いも知る機会になる。

中に入れる実は，教科書通りの「だいこん，油揚げ，ねぎ」で統一し，もっぱら，だしの違いで味比べをさせてみる。例えば「にぼし」「かつお」を選んだグループは，「こんぶ」のだしでとったみそ汁の味は，他のグループへ出かけて，少しいただくことにする。

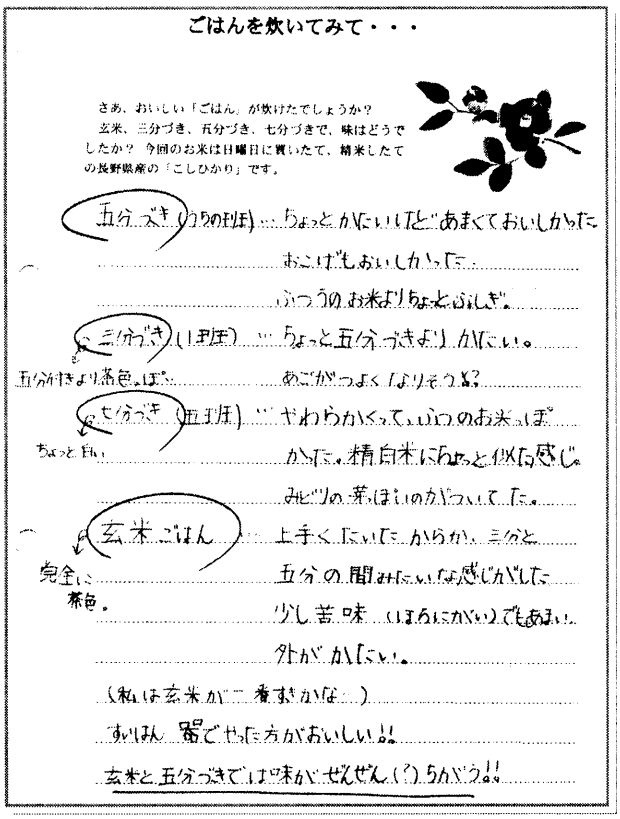


図 3-20　だしのおいしさを感じとる

第三次　　学んだことを振り返る

意思決定能力【課題解決能力】

【選択能力】



ごはんを炊いてみて・・・

さあ、おいしい「ごはん」が炊けたでしょうか？
玄米、三分づき、五分づき、七分づきで、味はどうでしたか？ 今回のお米は日曜日に買いたて、精米したての長野県産の「こしひかり」です。

五分づき（うちの班）…ちょっとかたいけどあまくておいしかった
おこげもおいしかった。
ふつうのお米よりちょっとふしぎ。

三分づき（1班）…ちょっと五分づきよりかたい。
あごがつよくなりそう!?

五分付きより茶色っぽい

七分づき（五班）…やわらかくって、ふつのお米っぽかった。精白米にちょっと似た感じ。
みどりの茶っぽいのがついてた。

ちょっと白い

玄米ごはん…上手くたいたからか、三分と五分の間みたいな感じがした
少し苦味（ほろにがい）でもあまい。
外がかたい。

完全に茶色。

（私は玄米が一番すきかな…）
すいはん器でやった方がおいしい!!
玄米と五分づきでは味がぜんぜん（?）ちがう!!

図 3-21　ＳＹ女の例

この題材に限らないが，学習が終わったところで，何を感じ，どのようなことを学んだのか，自分の生活にどう活かすかといったことをひとりひとりに書かせて交流する時間を設けることが大切である。（図 3-21）

文字と言葉にすることで，よりよい生活をめざして，自分が課題とすることが見えてきたりする。また，どういった生活スタイルを選択するのかという「意思決定能力」を育むことにもなる。自分の生活に活かすとは，ただむやみに取り入れることばかりではないはずで，今の生活を見つめた上で，より良い形を選択する営みでもある。

・みそ汁の勉強をして，脳梗塞になりにくくさせることを知りました。私のおじいちゃんは，脳梗塞で入院し，今は何も食べれない状態になっています。私は，みそ汁でそんな病気を少なくできることを人々に伝えたいです。また，老化防止まであると思いませんでした。お母さんは「最近，老化してきた」と言っていたのでみそ汁をすすめたいです。（ＮＹ女）

「おいしいみそ汁をつくろう」という学習目標ではこういった思いは生まれない。情報収集・探索したことが，情報活用能力として，自分の家族のことを心配するおもいと結びついた姿をここに見る。

・いつも家で食べているのは，白米に玄米が 1/3 ぐらい入っているやつです。先週の木曜日からそうなったんだけど，玄米が入るようになってから，私はご飯を前より好きになれました。玄米の少しかための食感が良いと思いました。私も家で玄米をこんな風に炊いてみたいなと思いました。毎日玄米を食べれているので，また食べくらべなどをしてみたいです。（ＩＡ女）

なぜお母さんが，玄米を 1/3 使うようになったのか，お母さんが家族を思う気持ちを，この子は理解することができただろう。家庭生活は主体的，能動的に営まれるものであるから，おいしい，値段が安いだけでない生活者としての視点を広げ，自立した生き方に結びつけたい。

成果と課題

現代的な内容はどんどん取り入れてみる，試してみる，そして賢い選択をする消費者になることがますます望まれる時代である。同時に，大切にしたいもの，次の世代にもきっちりと伝えたいこともあるはずである。

そういった意味でも，今回行ったような「調べる」→「確かめる」，「比べる」「選ぶ」学習経験は大切である。ただ，時間数との兼ね合いで，調べ学習の時間確保の問題もあるだろうし，様々な選択肢を用意するということは，指導者の手間がかかることでもある。

他の「題材案」

本題材と同様，「情報活用能力」，「意思決定能力」をはぐくむ題材として，「食品添加物」の功罪について，ラベル表示を足で集め，書籍等で調べ，冊子にまとめ，ディスカッションするといった取り組みができる。

小学生でも可能だが，中学生で取り扱う方が発達に合っているように思われる。

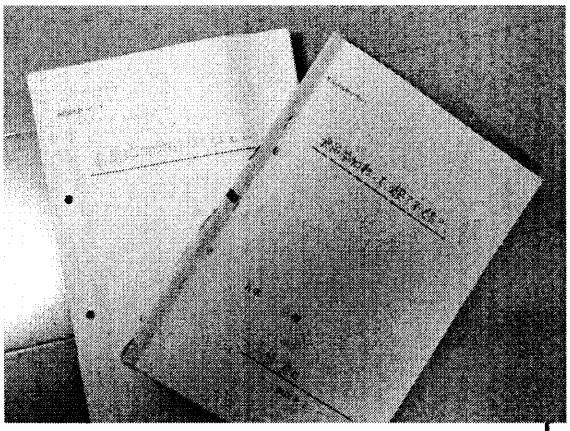


図 3-22　作成した「食品添加物レポート」

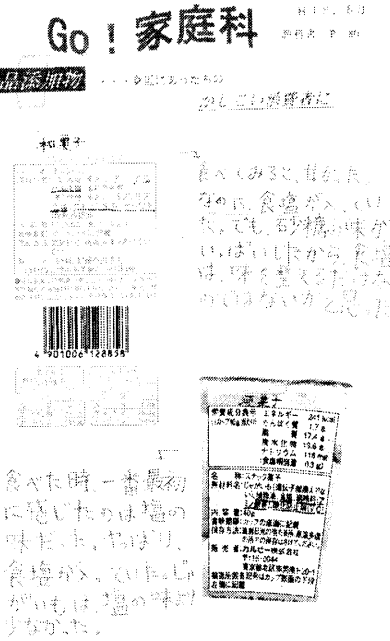


図 3-23　自宅にあった食品から



図 3-24　店頭で表示を確かめる

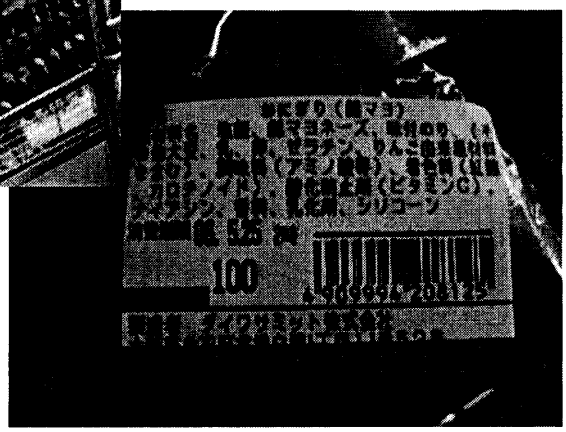


図 3-25　おにぎりの「食品表示」

２．「家族」との関係性を大切にする題材

家庭科で調理実習をするとする。多くの場合は，野菜いためなら野菜いために必要な材料や調理用具の名称や使い方，調理方法を知ることになる。また，その分量は適切か，栄養的な中身はどうかとか，その調理のために必要な段取りを知り，協力することの大切さなども学ぶことになる。

こういった通常の実習では，教科書に野菜いためが載っているから野菜いためをする。分量は正しく計り取る，いためる時間も教科書をよく見てというように，ひとつのことを間違いなくやり遂げることに重点がおかれがちである。いっしょに作るのは，同じクラスの友だちだし，食べるのも自分である。

ここで考えたいのは，「自分も料理ができた！」という喜びが得られたなら，次には身近な他者＝家族のことを考えた題材の展開ができないだろうかということである。

題材名　　家族のためのスペシャルお弁当

題材のねらい

・自分を含めた家族の日常の食生活に関心をもつ。
・調理実習の進め方や，安全で衛生的な調理の仕方が分かり「ゆでる」調理や「いためる」調理ができる。
・自分の家族に喜んでもらえるお弁当を工夫してつくることができる。

指導計画

第一次　　調理手順を確かめ，野菜炒めをつくる

第１時　　卵や野菜のいろいろな調理方法を知り，調理手順を確認する。

第２時～第３時　　野菜いための調理実習を行う。

第二次　　家族に食べさせてあげる野菜炒めを含めた「お弁当」をつくる

第１時～第２時　　自分の家族につくってあげるとすれば，どのような野菜いためがよいのかを考えて，材料や調理方法を調べる。

情報活用能力【情報収集・探索能力】

（第３時～第４時　　家族に食べさせてあげるお弁当をつくる）・・・家庭実践

第三次　　お弁当を食べてもらった様子を交流し，学んだことを振り返る。

第１時～第２時　　つくったお弁当の写真を見せ合い，その人に喜んでもらえるお

弁当はどんなものであったか，実際につくってみた感想等を話し合う。

人間関係形成能力【コミュニケーション能力】

留意すること

第二次　　家族に食べさせてあげる野菜炒めを含めた「お弁当」をつくる

情報活用能力【情報収集・探索能力】

人間関係形成能力【コミュニケーション能力】

第一次でつくった野菜いための経験を生かして，今度は自分のためではなく，家族の誰かを想定してつくるのである。弟はピーマンがきらいだから小さく刻んで入れてみようだとか，妹は卵がすきだから卵焼きをお弁当にいれてあげようだとか，おじいちゃんには消化が良いように，にんじんをじっくり炒めようだとかである。

食べてもらう相手を意識してつくるというのは，実は母親を中心とした大人たちは，毎日行っていることである。そういう立場に立ったときに，あらためて相手の好みや体の状態等に気遣うようになるだろう。



図 3-26　　相手を意識して

第三次　　お弁当を食べてもらった様子を交流し，学んだことを振り返る。

午後から学校でつくったものを，自宅に持ち帰らすということでもよいし，家庭学習として自宅でつくらせてもよいだろう。後者の場合は，夏休み等の長期の休みを活用して，本人をふくめた家族がゆったり過ごせるタイミングがよい。

どちらにしても，家族の協力が欠かせないため，あらかじめ題材のねらい等をお便り等で伝えておくことが必要となってくる。

他の「題材案」

・夫婦のパートナーシップに重点をあてた題材も考えられる。

妊婦状態が模擬体験できる装具を女子生徒がつけて，校内を移動したり，簡単な家事を行う。どんなことを手伝ってほしいと感じたかを男子生徒に伝え，手を貸してもらう。男子生徒は何を，どうしてあげるのがよいかを考えて行動する。

引用文献及び注

(1)『岡本祐子　アイデンティティ生涯発達論の射程』(ミネルヴァ書房 2002) 188)

(2) 文部科学省『小学校・中学校・高等学校　キャリア教育推進の手引　－児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために－』(平成 18 年 11 月) ホームページ

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/06122006/002.htm

(3)『秋田稲美　ドリームマップ 子どもの生きる力をはぐくむコーチング』(大和出版 2006)

(4)『新編　新しい家庭』(東京書籍 100 頁) 93

(注) キャリアアンカー

エドガー H.シャインが開発した自己を見つめるツールで能力，欲求，価値についてのセルフ・イメージ (自己像) をさす。①自分はいったい何が得意なのか，②自分は本当のところ何をやりたいのか③何をやっている自分に意味や価値が感じられるのかという三つの問いかけが，キャリアの拠り所をさがす出発点だとしている。

『エドガー H.シャイン　キャリア・アンカー 自分の本当の価値を発見しよう』(白桃書房 2003)

終章　まとめと課題

第1節　研究のまとめ

1．キャリア教育とは何か

本論は家庭科のあり方をキャリア教育の視点から吟味し，家庭科におけるキャリア教育の理論と方法について考察し，その視点からの題材開発をめざすものである。具体的には，キャリア教育に関する概念を明らかにしながら，近年文部科学省が取り上げ推進しようとしてきたキャリア教育の手引き等を分析し，それらキャリア教育の視点で家庭科が果たす役割を明確にしていくことを目的としている。さらに，義務教育段階での家庭科にしぼって，すでにある題材をキャリア教育の視点に立って検討し，題材の進め方をキャリア教育の視点でリニューアルしてみたり，また新しいキャリアの視点をもった題材を新たに提案しようとするものであった。

キャリアという言葉の定義は様々に考えられてきた。

スーパー（Super,D.E　～ 1994）は，キャリアとは「生涯において個人が占める一連の立場－ポジション－である」とし，「ある個人の職業生活の過程における一連の職業，職務，職位を示し，就職前と退職後に経験する立場を含むものである」とした。

シャイン（E.H.Scqhein　1928 ～）は「『外見上のキャリア』として，あるひとが，ある職種につき，昇進していく過程で，その職種または組織から要請される具体的な段階を指します。」としている。宮城も，「一般現在にキャリアに関する定義としては①狭義のキャリア，②広義のキャリアのふたつがある」とし，「一般に狭義のキャリアは「職業，職務，職位，履歴進路」を示す。・・・またいっぽう，広義のキャリアは「生涯・個人の人生とその生き方そのものと，その表現のしかた」であると考えられている。」と述べている。

先のスーパーも，キャリア研究を重ねる中でキャリアとは「生涯においてある個人が果たす一連の役割，およびその役割の組み合わせである」とし，「役割とは，子ども・学生・余暇人・市民・労働者・配偶者・家庭人（ホームメーカー）・親・年金生活者など，多くの人が生涯のなかで経験する役割・立場である」と再定義している。

ハンセン（Hansen,L.S.）は，1997年，『統合的人生設計－ Intergrative Life Planning--ILP）』において，新しいキャリア概念として「ライフキャリア」を提起した。ハンセンが提起し

た統合的人生設計は，労働（labor），学習（learning）余暇（leisure），愛（love）の 4 つの構成要素から成り立っている。こうした 4 つの要素は人生の役割を果たしていく上で，それぞれがうまく組み合わされ，統合されて初めて意味のありものとなる。仕事と並行して「学習・余暇・愛」が人生のなかに存在しなければならないとしていた。

アイデンティティの生涯発達の視点で研究を進めている岡本は，アイデンティティの成熟性は，「①自己の確立（自立），つまり統合された自己の感覚，安定感，自己確立感（肯定的なアイデンティティ意識）と，②その『自分』が他者へ向かって開かれていること，他者への深い関与，深い他者理解とケア，および両者がバランスよく統合された状態像としてとらえている。」とのべている。

キャリア教育は、我が国でも文部科学省が積極的に推進するようになってきた。

言葉として公の文書として登場するのは，1999 年（平成 11 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」であった。

その後、国立教育政策研究所生徒指導研究センターが「児童生徒の職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み (2002)」を例示し，その能力領域として，「人間関係形成能力」，「情報活用能力」，「将来設計能力」，「意思決定能力」の 4 つの領域に大別し，それぞれを構成する能力を再編成して，各 2 つずつ計 8 つの能力に整理していた。

文部科学省から，「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～児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために～（2004)」が出される。

文部科学省は，キャリア教育を「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し，それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」ととらえ，端的には，『児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てる教育」とする。」（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」平成 16 年 1 月公表）としている。

その後、平成 15 年(2003 年)　6 月より「若者自立・挑戦プラン」から、平成 17 年(2005 年) 11 月　「キャリア・スタート・ウイーク・キャンペーン」まで、若者の高い失業率，増加する無業者，フリーター，高い離職率に危機感を持った政府が，若年層の職業的自立を促し，若年失業者等の増加傾向を転換させることをねらった政策的なものに力点が置かれることになる。

平成 18 年(2006 年) 11 月「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引－児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために－」では、キャリア発達を「自分の過去・

現在・将来を見据え,社会との関係の中で自分らしい生き方を展望し実現していくことは,自己の確立として青年期の発達課題とされてきたが，生涯にわたっての課題ととらえるべきである。人は生涯のそれぞれの時期において，社会との相互関係の中で自分らしく生きようとする。そして，各時期にふさわしい個別的なキャリア発達の課題を達成していくことが，生涯を通じてのキャリア発達となる。キャリア教育は，そのような一人一人のキャリア発達を支援するものでなければならない。」と述べている。

筆者も、スーパーの「ライフキャリアの虹」やハンセンの「統合的人生設計」の理論に寄り添い，我が国の「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」を尊重した上で，キャリアを「人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における他者との関係性を見すえた自己の価値付け」と捉えた。また，この生涯発達の観点と義務教育段階における家庭科学習のあるべき姿を模索する上で，キャリア教育を，「人が一生のなかで担う様々な立場や役割を，多くの関わり合いのなかで喜びをもって主体的に実践できるための全人格的な教育」と定義した。

2．キャリア教育の観点からみた家庭科教育の分析

小学校家庭科は、戦後すぐは「家庭建設のための教育」とされたが，1950 年代以降の学習指導要領改訂では，その性格は徐々に弱められ，次第に社会的な時代の要請を受けて「衣・食・住」に関する初歩的基礎的な知識・技能の習得にそのねらいが傾斜していくことになる。河崎は，「戦後の小学校家庭科は，男女共学の「家庭建設」のための教科として出発し，一部の学習内容において性差が考慮されながら，基本的には，一貫して第 5・6 学年において，男女に対する衣・食・住生活を中心とした生活キャリアの基礎的教育をめざしてきたといえる。」と指摘していた。

中学校技術・家庭科は、1947（昭和 22）年度から新しく発足した新制中学校の「学習指導要領一般編（試案）昭和二十二年度」に示された教科表の中で，家庭科は職業科の中のであった。昭和 26 年の改定時には，家庭科は職業科と分離して「職業・家庭科」として位置づけられ職業キャリアと生活キャリアの両面を身につけさせようとした画期的な内容であったといえる。しかし，この意図していたことが広く実行され実を結ぶまもなく，次の 1958（昭和 32）年改訂が行われてしまう。

すなわち、男女別修の「技術・家庭」である。キャリアの側面でいえば，「女子向き」「男子向き」を問わず技術習得に力点が置かれ，女子向きとしての「家庭」にいたっては，

職業に関する学習は消失した。これ以降，中学校の家庭科は「技術・家庭」として，衣・食・住生活の技術習得を目標に，基本的に女子を対象に生活キャリアの教育が行われる。1977（昭和 52）年改訂では，男女の別をやめて，各学校が男女生徒の興味，関心，能力，適性等を考慮しながら，適切なものを選択して履修できるいわゆる「男女相互乗り入れ」が，1989（平成元）年改訂では，情報や家庭生活に関わる内容を加え，すべての生徒に共通に履修させる領域を設定する「男女必修」が行われるようになった。

第VI期の中学校学習指導要領　技術・家庭の領域に「G.家庭生活」が，すべての生徒に履修させるという形で入れられたことは画期的なことであり，その学習内容に広がりが見られる。

高等学校では、新制高等学校が発足してまもなく，文部省は教科課程表を出し，新制高等学校に「家庭」と職業教科としての「家庭技芸に関する教科」が設けられた。「家庭」には，「一般家庭」「家族」「保育」「家庭経理」「食物」「被服」の 6 科目が置かれ「家庭技芸に関する教科」には，「保育」をはじめ 17 の科目が用意された。これは，男女に均しく必要なことであるが，特に女子はその将来の生活の要求にもとづき，いっそう深い理解と能力を身につける必要があるとされていたが，男女が選択して学ぶ教科としての出発であった点は評価できる。次第に女子必修化の運動が進められるようになる。1970（昭和 45）年版学習指導要領で，普通科では「家庭一般」は，すべての女子に履修させるものとし，その単位は，4 単位を下らないようにする。」とされた。

この結果，高等学校家庭科は女子の特性を強調して，主婦養成の性格が強化されたことで，女子のみの生活キャリア教育の推進という色彩が色濃く出てくることになる。

1979（昭和 54）年女子差別撤廃条約採択，1980（昭和 55）年女子差別撤廃条約署名等を契機として，高等学校家庭科のことが大きな問題となり，男女共修についてマスコミなどでも議論され，家庭科男女共修への動きが進んでくる。1978（昭和 53）年版学習指導要領では，「家庭一般」を男子が選択履修することが可能と示され，さらに 1989（平成元）年版学習指導要領では，男女ともに「家庭一般」「生活一般」「生活技術」の 3 科目から 1 科目，4 単位選択の必修教科となった。この男女ともに 4 単位の選択必修という点は，主婦養成の性格が強化され，女子のみの生活キャリア教育の推進という色彩が強かった前期学習指導要領の「家庭」と比べて，おおいに評価される点である。ここに至って，小中高等学校を通じ，男女ともに生活キャリアの育成をめざす教科となった。

3．新・家庭科キャリア教育の提案

人がその生涯をかけて成長していく姿の全体像を表し，家庭科教育が関わっていける切り口を示すものとして「人生〈ドリカム〉キャリア」を提案した。これは河崎のいう「生活キャリア」に関する教育と「職業キャリア」に関する教育を統合したものである。

「生活キャリア」とは，「衣・食・住・家族関係をめぐる家庭生活を送る中でのキャリアの積み重ね」であり，それは「良き父母・生活者」としての生き方を志向するものである。「職業キャリア」とは，「職業・職務として他者との関わりの中でのキャリアの積み重ね」であり，それは「良き仕事人・奉仕者」としての生き方を志向するものである。それは岡本の指摘した「個としてのアイデンティティ」に通じるものでもある。

もうひとつの視点は，個としてのひとりよがりな高まりではなく，他者との関わり合いの中でこそ，人はめざすべき自分がみえ，さらにとぎすまされた存在としての自己実現に向かうのであるという考え方である。これが、「関係性にもとづくアイデンティティ」であり、「職場、学校、家族、環境との関わり」を想定している。

これらの関係性のなかで目指すべきキャリアの姿を、「人が一生のなかで担う様々な役割を統合し，多くの関わり合いのなかで喜びを持って主体的に実行・実現できる生き方」と筆者は定義した。キャリアが統合された、いわば自己実現へ向かう生き方である。

なお、「人生〈ドリカム〉キャリア」の図は，人がその生涯をかけて成長していく姿の全体像を表すとともに，「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み」と，「家庭科教育が関わっていける学習内容の切り口」を合わせ含んでいるといえる。

具体的な題材の提案としては、「人生〈ドリカム〉キャリア」の４つの象限ごとに、次のように行った。

・職業〈ビジネス〉キャリアを育成する

１．主に「職業人」としての役割達成，有用性をめざす題材

題材名　ドリカムキャリアマップを作ろう

２．主に「学ぶ場」での関係性を大切にする題材

題材名　リフォーム SHOP　オープン！

・生活〈ライフ〉キャリアを育成する

１．主に「一人の人間，生活者」としての自立，自律性をめざす題材

題材名　新「ごはんとみそ汁」を作ろう

2．主に「家族」との関係性を大切にする題材

題材名 家族のためのスペシャルお弁当

主に「学ぶ場」での関係性を大切にする題材（「リフォーム SHOP　オープン！」）と主に「家族」との関係性を大切にする題材（「家族のためのスペシャルお弁当」）は、こういう題材はどうだろうと提案させてもらったものである。

主に「職業人」としての役割達成，有用性をめざす題材（「ドリカムキャリアマップを作ろう」）と、主に「一人の人間，生活者」としての自立，自律性をめざす題材（「新「ごはんとみそ汁」を作ろう」）は、教室での実践をともなって提案を行った。

第２節　今後の課題

本論ではキャリア教育の視点でみた家庭科のあり方を明らかにするべく，「人生〈ドリカム〉キャリア」の図を構想し，それを「家庭科教育が関わっていける学習内容の切り口」とみて，できるだけ具体的な実践を提案しようとした。

次の三点は，今後の課題と考えている。

まず，実際に子どもの学習後のふり返りを通して，題材の有効性を見直すことができたのは，主に「個としての高まり」に位置する題材である。特に「関係性にもとづく高めあい」に位置する題材に関して，さらなる実践を重ねて，キャリア教育の視点での妥当性を検証していかなければならない。

次に，これから授業実践を重ねていくことは当然だが，これまでの諸先輩による，数々の貴重な家庭科の実践が，本論の「人生〈ドリカム〉キャリア」の図の中のどこに位置するのか，そしてその取り扱いはどのようになされ，どんな学びを実現したのかということを分析することでも，本論の検証を行うことができる。

最後に，本研究の題材提案は義務教育段階での家庭科教育を念頭に主に小学校での実践をもとにしている。こうした取り組みを中学校の学習にどうつなげていくのか，また高等学校ではどのように発展させるのかといった縦の系統性についても，明らかにすべきだと考える。