

キャリア教育の充実を目指して¹

明治学院大学 西村万里子研究会 児童福祉研究会

青木良亮 斎藤ありさ 平田美奈 宮本千穂

2014年11月

¹ 本稿は、2014年12月13日、12月14日に開催される、ISFJ 日本政策学生会議「政策フォーラム 2014」のために作成したものである。本稿の作成にあたっては、多くの方々から有益且つ熱心なコメントを頂戴した。ここに記して感謝の意を表したい。しかしながら、本稿にあり得る誤り、主張の一切の責任はいうまでもなく筆者たち個人に帰するものである。

要約

本稿の目的は、放課後子どもプランにキャリア教育を充実させることで、またそれにより子どもたちの自己肯定感を向上させることだ。

現在日本は、少子高齢化の到来や、雇用形態の流動化により若者のフリーターやニートが増加している。若者が明確な目的意識が見えていない状況だ。これをもとに文部科学省もキャリア教育の充実を図っている。しかし、近年教員の多忙化などにより、学校だけでは限界が来ている。

そこで我々は、学校ではなく、放課後子どもプランに目を向け、そこでのキャリア教育を充実させることを焦点に政策提言を行っていく。

本稿の構成は以下の通りである。

第1章では、キャリア教育の意義と変遷、そして必要性について論じている。キャリア教育とは、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通じて、キャリア教育を促す教育」としている。高度成長期に定着した日本的経営は、バブル経済の崩壊やグローバル化により崩れ始めている。変化の激しい現代社会において子どもたちが生きる力を身につける必要がある。そのためにはキャリア教育を充実させることが重要だ。

第2章では、現状分析を論じる。キャリア教育には、文部科学省が定めた目標や現状課題が存在する。それをもとに学校ごとでキャリア教育を行っているが、学校だけではできることに限りが存在する。また、近年教員の多忙化や、子どもたちの学力低下が懸念され、現在行っている学校の授業で手一杯になっているのが現状である。そのため、新たに学校の授業内にキャリア教育を導入するのは難しいと考える。

第3章では、先行研究を述べた。吉武聡一・西山久子の「小学校におけるキャリア教育の推進に関する動向と実践上の課題」を使った。ここでは、キャリア教育の現状を踏まえて、文部科学省の施策、小学校におけるキャリア教育の取り組みが書かれている。ここでは、キャリア教育を学校の授業に導入することの限界を指摘している。

第4章では、以上のことをもとに、2つの仮説を立てた。

- ・キャリア教育を放課後に導入することでより充実できるのではないか
- ・それを充実させることにより、自己肯定感の向上につながるのではないか

以上の仮説を検証し、解決するために、第1節で放課後 NPO アフタースクールを取り上げ、第2節では、放課後子どもプランの中の江戸川区のすくすくスクールを取り上げた。そして従来の学童保育とすくすくスクールとの違いを上げ、すくすくスクールでは従来の学童保育よりも自由に子どもたちのやりたいことを取り入れることができることを述べている。また、放課後を有効に活用し、子どもたちが主体的に学び活用できるように、放課後 NPO アフタースクールの実施内容をもとに子どもたちの放課後のあり方を述べた。

第5章では以上のことをもとに以下のことを政策提言する。

- 1 放課後子どもプランにキャリア教育導入を政策提言する。
- 2 NPO 法人アフタースクールを参考に子どもたちが主体的に学び活動できるキャリア教育プログラムを実施。

以上の政策提言をもとに、キャリア教育の充実させることを目的とした。

目次

はじめに

第1章 問題意識

- 第1節 キャリア教育の意義
- 第2節 キャリア教育の変遷
- 第3節 進路指導からキャリア教育へ
- 第4節 キャリア教育の必要性
- 第5節 若者の労働環境

第2章 現状分析

- 第1節 キャリア教育の現状
- 第2節 実施している活動内容と現状
- 第3節 教員の多忙化
- 第4節 事業時数の使い方

第3章 先行研究

- 第1節 小学校におけるキャリア教育
- 第2節 小学校における勤労観・職業観の育成
- 第3節 キャリア教育の問題点

第4章 仮説・検証

- 第1節 アメリカのアフタースクール
- 第2節 放課後 NPO アフタースクール
- 第3節 すくすくスクール制度
- 第4節 事例検証結果

第5章 政策提言

- 第1節 放課後総合プランについて
- 第2節 政策提言

先行論文・参考文献・データ出典

はじめに

少子高齢化社会の到来、産業・経済の構造的変化及び雇用形態の多様化・流動化などの背景として、雇用についての不透明さが増し、若者たちの職業選択をめぐる環境は大きく変化してきている。このため、フリーターやニートが増大し、若者の勤労観・職業観の未成熟さや、彼らの社会人、職業人としての基礎的・基本的な資質・能力の不十分さが指摘されている。この状況を改善するためには、子どもたちが明確な目的意識を持って日々の学業生活に取り組み、将来の自分の姿を明確に思い描く態度を身に付けることが重要となる。

このような状況を踏まえて、文部科学省は勤労観や職業観を育むキャリア教育の充実の必要性を指摘し始めている。この中で、キャリア教育を「児童一人ひとり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」として規定している。そして、学校の教育活動全体を通じて、児童・生徒の発達段階に応じた小学校段階からの組織的・系統的なキャリア教育の推進が必要であるということも指摘している。そして、その試みとして、平成16年度には小学校・中学校・高等学校を通じ組織的・系統的なキャリア教育を行うための指導方法・指導内容の発達等を行う「キャリア教育推進地域指定事業」、平成17年には地域の教育力を最大限に活用したキャリア教育の推進を図るための調査研究の「キャリア教育実践プロジェクト」を実施した。

一方、学校教育は、平成10年の学習指導要綱の改正により、「生きる力」の育成を目指すことになった。このために、地域や学校、児童生徒の実態等に応じて、横断的・総合的な学習や児童の興味・関心等にもとづく学習など創意工夫を生かした教育活動を行う時間として「総合的な学習の時間」が創設された。これに従い、児童生徒は、自然体験や社会体験、観察・実験、見学・調査などの体験的な学習、問題解決的な学習をすることとなった。この「総合的な学習の時間」のテーマとしては、「国際理解、情報、環境、福祉・健康」が取り上げられ、多くの小・中学校においてこれらに関する学習が実施されている。

しかし、児童生徒の職業意識を高めるための「キャリア教育」をテーマにした学習の実施は少ない。これらの社会を生きる子どもたちが、身につけなければならない能力や判断力を、体験を通して学ぶためには、キャリア教育の促進がなければならない。

2014年6月に発表された経済協力開発機構(OECD)の調査で、日本の教員が34の国と地域の中で最も勤務時間が長いことがわかった。また、公立の小中学校は、学習指導要綱で授業時間数が決まっている。教員への更なる負担や、授業の小間数の観点から、新たにキャリア教育への時間を増設することは望めない。

このようなことから私たちは、放課後児童健全育成事業、つまり学童保育におけるキャリア教育を推進することを追求したいと考えたい。

第1章 問題意識

第1節 キャリア教育の意義

まず日本におけるキャリア教育とは一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基礎となる能力や態度を育てることを通してキャリア発達を促す教育のことである。キャリア教育が目指すものは、学ぶことや働くこと、生きることの尊さを実感させ、学ぶ意欲を向上させること、また将来の社会的自立・職業的自立の基盤となる資質・能力・態度を育てること、そして望ましい勤労観・職業観を育てることである。ここで使われる「キャリア」の意義とは、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との関係付けや価値付けの累積のことである。「キャリア」とは、一般に生涯にわたる経歴、専門的スキルを要する職業についてことなどのほか、解釈、意味付けは多様であるが、その中でも共通する概念と意味がある。それは「キャリア」が「個人」と「働くこと」との関係の上で成立する概念であり、個人から切り離して考えることはできない。また「働くこと」については、職業生活以外にも家事や学校での係活動あるいはボランティア活動などの多様な活動があることから、個人がその学校生活、職業生活、家庭生活、市民生活等のすべての生活の中で経験する様々な立場や役割を遂行する活動として幅広くとらえる必要がある。

第2節 キャリア教育の変遷

日本ではじめて「キャリア教育」という文言が公的に登場し、その必要性が提唱されたのは、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」においてであった。それまではキャリア教育ではなく進路指導の時代であった。キャリア教育の時代に至るまでに、職業指導の時代があり、続いて進路指導の時代、そして現在のキャリア教育の時代となる。職業指導はもともと、20世紀初頭にアメリカのパーソンズがボストンに職業局を開設し、アメリカ社会で生きること戸惑う青少年に職業指導・相談を行ったのが初めてと言われている。大正時代に日本にも欧米の職業指導が紹介され、実施されることになった。公立の職業指導専門機関としては、大正9年に大阪市立少年職業相談所が最初である。日本もアメリカ同様に職業相談から出発した。学校教育でも職業指導の重要性を認識し、文部省も大正11年より職業指導講習会を開催し啓発活動を開催した。そして、昭和2年11月に文部省は正式に職業指導を学校教育に導入することが決定した。戦後はアメリカの指導により、教育改革が行われた。また教育基本法において、職業時代に関する目標が明示された。そして戦後の民主化により、個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うことが強調された。その後、文部省は昭和22年に学習指導要領職業指導編、昭和24年に中学校・高校学校職業指導の手引きを発行して指導の指針を示した。一般的に職業指導の時代は昭和22年から昭和32年までである。職業指導の具体的な内容は、5つある。職業知識の啓培、職業実習、個性に関する調査および諸校

査、進学および就職、卒業後の補導がある。また、昭和24年に制定された教育職員免許法には、教職免許科目として職業指導も規定された。職業指導は中学校の「職業・家庭科」の時間や、ホームルーム、教科外でのカウンセリングが重視された。昭和32年の中央教育審議会の「科学学技術教育の振興方策について」の答申において、「高等学校および中学校においては、進路指導をいっそう強化すること」と、はじめて職業指導に代わって「進路指導」という用語が使われるようになった。

昭和33年から平成15年までは進路指導の時代となる。進路指導は特別教育活動となり、中学校は学級活動を中心に、高校はホームルームを中心にして進路指導を行われることになった。昭和33年に中学校学習指導要領の改訂で、「職業・家庭科」が廃止されて、「技術・家庭科」が設けられた。昭和44年の中学校学習指導要領の改訂、昭和45年の高等学校学習指導要領の改訂により、進路指導は教育課程全体において指導することとなった。また、昭和46年に文部省令によりそれまでの職業指導主事は進路指導主事という名称に改正された。進路指導の時代は、「生き方」や「生きる力を育む」教育として発展した。昭和61年には臨時教育審議会第2答申で「生き方」の指導を取り上げられ、初等中等教育における基礎・基本の徹底、自己教育の育成、教育の適時性等への配慮、職業教育の振興が提言された。中等教育では自己探求、人間としての生き方の重視が提言された。平成元年の学習指導要領の改訂では、新しい学力観として「児童生徒の内発的学習意欲を喚起し、思考力、判断力、表現力、行動力を学力の基本とする学力観」を提唱し、「生き方の指導」としての進路指導が強調された。生き方の指導が目指しているものは、生徒が自分をしっかり見つめ、判断し、自主的に自分で生き方を決めて人生を創造していく力を育成することである。これは人間としてどのように生きるかという倫理や人間存在の価値のみを意味するのではなく、学校教育に自己や進路の確率に向けた実践的な学習や指導の展開を図ることを意味している。平成8年の中央教育審議会は「21世紀を展望したわが国の教育の在り方」答申で、これからの豊かな成熟社会の実現を図る社会的要請や、国際化、情報化などの急速な変化をふまえ、「ゆとり」の中で、子どもたちが「生きる力」を育むことの重要性を指摘している。「生きる力」とは、自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよい問題を解決する能力のことである。また自ら律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心などを豊かな人間性と逞しく生きるための健康や体力のことでもある。

そして平成16年から現在はキャリア教育の時代となる。キャリア教育が求められるようになった社会的背景としては、フリーター、ニートの増加、新規学卒者の早期離職率、就職難や学校から職業への移行の課題や不登校、高校中途退学など学校不適応の問題や新規学卒者の一括大量採用、年功序列、終身雇用などの従来型の雇用形態の崩壊などがあげられる。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」において「学校と社会および高等教育の円滑な接続を図るための教育（望ましい職業観、勤労観および職業に関する知識や技能を身に付けるとともに、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践する必要がある」と指摘している。これを受けて、平成16年の文部科学省の「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」ではキャリア教育とは「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」と定義している。

第3節 進路指導からキャリア教育へ

進路指導は「生き方の指導」「在り方生き方に関する指導」などと呼ばれてきた。平成16年にとりまとめられた「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～」において、「進路指導、生徒が自らの生き方を考え、将来に対する目的意識を持ち、自らの意志と責任で進路を選択決定する能力・態度を身に付けることができるよう、指導・援助することである。定義・概念としては、キャリア教育との間に大きな差異は見られず、進路指導の取組は、キャリア教育の中核をなすといえることができる」と述べられている。ここで分かることはキャリア教育と進路指導との間には概念的に大きな差異はないということである。また平成23年の中央教育審議会答申においても、「進路指導のねらいはキャリア教育の目指すところとほぼ同じ」と述べられている。以上のようにキャリア教育と進路指導の概念は同じと述べられているにもかかわらず、なぜ現在では進路指導よりもキャリア教育が必要とされているのだろうか。その理由としては、進路指導の本来の理念からかけ離れ、出口指導となってしまったことが一つの要因としてあげられる。高度成長期において、新卒一括採用、年功序列、終身雇用などの日本的経営が定着した。日本的経営においては、学歴が重要とされる。特に進学校と呼ばれる学校では、社会的評価の高い大学への合格を目指す指導が顕著となった。卒業直後の進学や就職のみに焦点を絞り、入学試験や就職試験に合格させるために指導に力を入れるような、「出口指導」が進路指導と呼ばれるようになった。本来の進路指導は、受験偏重の指導とは全く異なる。進路指導は昭和32年まで職業指導と呼ばれていた。学校における職業指導の定義とは「個人資料、職業・学校情報、啓発的経験および相談を通じて、生徒みずからが将来の進路の選択、計画をし、就職または進学して、さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長するように、教師が教育の一環として、組織的、継続的に援助する過程」である。一方、学校における進路指導の定義とは、「生徒の個人資料、進路情報、啓発的経験および相談を通じて、生徒みずから、将来の進路の選択、計画をし、就職または進学して、さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長するように、教師が組織的、継続的に援助する過程」である。このように職業指導と進路指導の定義はほぼ同じである。職業指導という用語であると就職を希望する生徒のみを対象とするものであるとの誤解を生む可能性があったため、進路指導と変更された。進路指導とは本来、出口指導ではなく卒業時の進路をどう選択するかを含めて、更にどういう人間になり、どう生きていくことが望ましいのかといった長期的展望に立って指導・援助するという意味で「生き方の指導」とも言える教育活動である。このように、進路指導とキャリア教育の概念やねらいは同じものであるが、進路指導は学習指導要領上、中学校・高等学校に限定される教育活動である。キャリア教育は、子ども・若者の発達の段階やその発達課題の達成と深く関わりながら、段階を追って発達していくものであり、このような発達を踏まえながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力である基礎的・汎用的能力を育てていくことが必要である。このため、キャリア教育は幼児期の教育や義務教育の段階から取り組んでいくことが必要不可欠である。つまりキャリア教育は、就学前段階から初等中等教育・高等教育を貫き、また学校から社会への移行に困難を抱える若者を支援する様々な機関においても実践されるのである。

第4節 キャリア教育の必要性

キャリア教育が必要となった背景としては、日本社会の変化があげられる。戦後の高度成長期に定着した日本的経営は今では崩れつつある。20世紀後半におきた地球規模の情報や技術革新に起因する社会経済・産業的環境の国際化やグローバル化により、日本の産業・職業界に構造的変革をもたらした。このような社会環境の変化が、子どもたちの成育環境を変化させたと同時に子どもたちの将来にも多大な影響を与えたことを認識することが重要である。子どもたちが育つ社会環境の変化に加え、産業・経済の構造的変革、雇用の多様化・流動化等は、子どもたち自らの将来のとらえ方にも大きな変化をもたらしている。また情報技術革新の進化により、人との関わりを持つことが以前に比べ少なくなっているのは確かである。働く大人の姿を見る機会が減ることは、「働くこと」に対する興味を持つ機会も減ってしまう。子どもが関わる大人は親、先生しかいないのが現状である。このような状況では子どもたちは、自分の将来を考えるのに役立つ理想とする大人のモデルを見付けにくく、自らの将来に向けて希望あふれる夢を描くことも容易ではないだろう。またこのような環境の変化は、子どもたちの心身の発達にも影響を与え始めている。人間関係をうまく築くことができない子どもや、また自分が価値のある人間として認められない子ども、そして将来に希望をもつことができないなどといった子どもが増加している。実際に財団法人日本青少年研究所が日米中韓4カ国の高校生を対象に実施した意識調査で自分が価値のある人間と思うか」との問いに「全くそうだ」と答えた割合は米国が57.2%、中国42.2%、韓国20.2%に上った。しかし日本はわずか7.5%で、「まあそうだ」を含めても36.1%と、7～8割台だった米中韓に比べて自尊感情の低さが目立つ。また、170万人超におよぶフリーターが存在することや、大学卒業者の約4割が就職後3年以内で離職してしまうことも問題である。働くことに意味を見いだせない若者の増加や、働いても「こんなはずではなかった」と違和感を抱いてしまうのには、「社会で生きる力」を成長段階において身につけられなかったことが問題ではないだろうか。

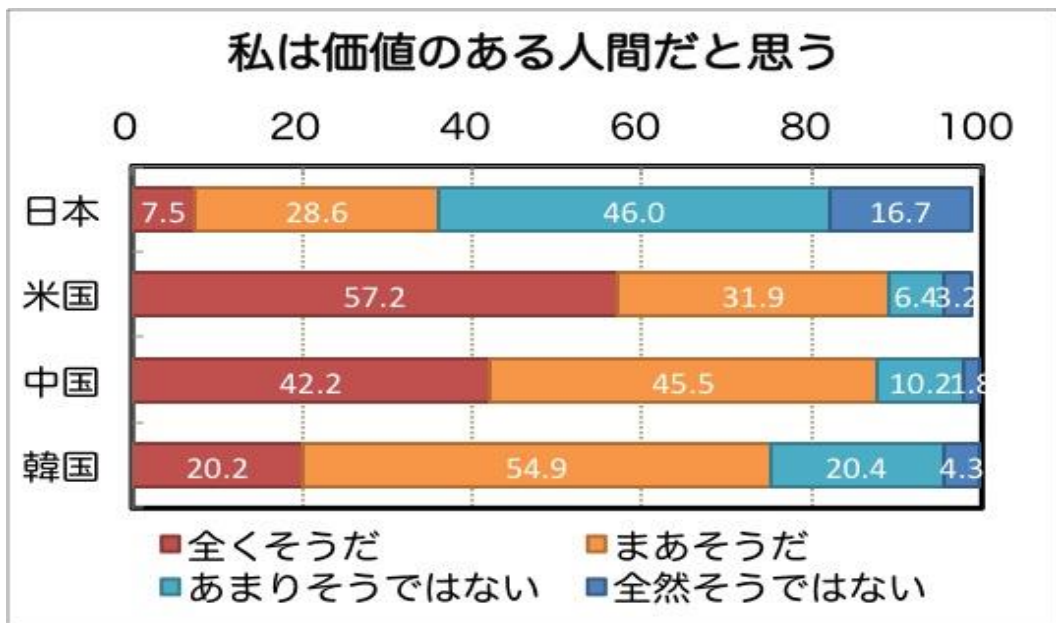


図 1 私は価値のある人間だと思う

出典 財団法人日本青少年研究所

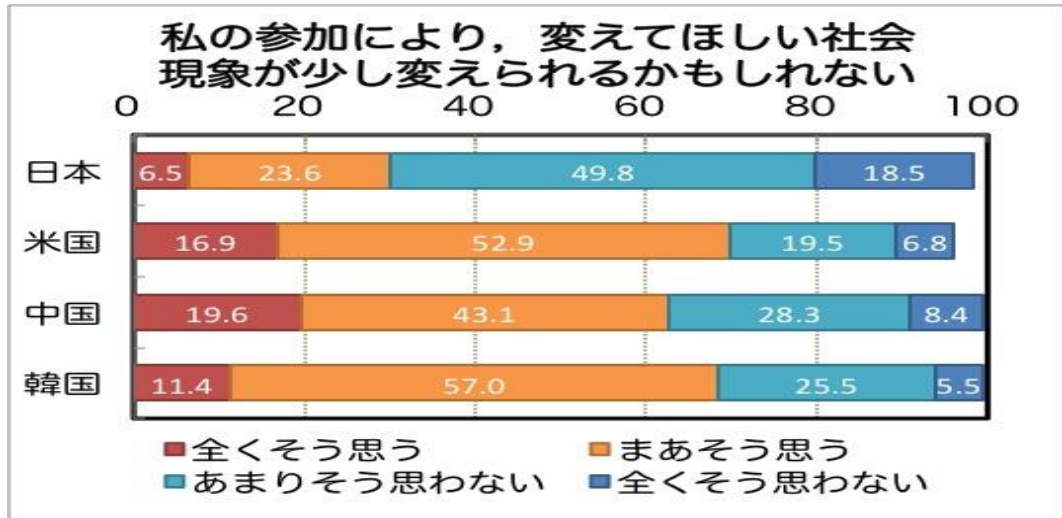


図 2 私の参加により、変えてほしい社会現象が少し変えられるかもしれない

出典 財団法人日本青少年研究所

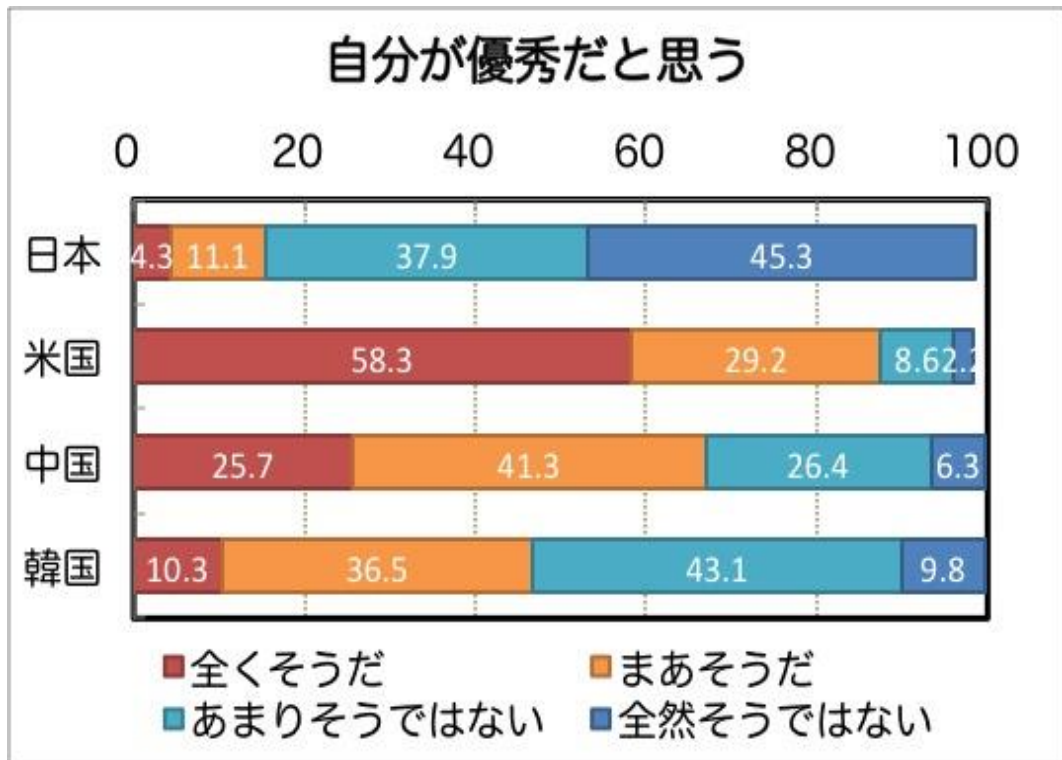


図 3 自分が優秀だと思う

出典 財団法人日本青少年研究所

第5節 若者の労働環境

内閣府が 2014 年 6 月に発表した、2014 年版となる「子ども・若者白書（旧青年白書）」によると、若者無業者（15～34 歳の非労働力人口のうち、家事も通学もしていない者）、いわゆるニートの数が、2013 年は約 60 万人であった。また、15～34 歳のフリーターは、約 182 万人であると発表された。²

ニートについての、もっとも根本的な疑問とは、なぜ働こうとしないのか、ということだろう。玄田有史・曲沼美恵（2004 年）「ニート フリーターでもなく失業者でもなく」において、以下のように定義している。

「あなた自身仕事をしていないことに対し、どのように感じています k」という問いにたいして、ニートの場合、仕事をしていないことについて「あせらない」「あまりあせらない」と答える割合が、それぞれ 12.6 パーセント、23.4 パーセントと、失業者の答えと比べて 2 倍以上いた。しかしそれも裏返せば、ニートでも 6 割以上が仕事をしていないことに焦りを感じているともいえる。ニートのすべてが仕事をしないことを、好んで選択しているわけでは、ない。

ニートのなかで、働いていないことに焦燥感がない場合があるとしても、それは今後の生活に対して余裕をもって構えているからではない。むしろ、働きたくても働けないことからくる、一種の「あきらめ」に近い状態がある。

一度も求職活動をしたことがない「ニート」について、求職活動をしたことがない理由の結果が「あきらめ」に近い状態を予感させる事実を示している。調査のなかの回答をみると、現在求職活動をしていないニートのおよそ 4 割は、「人づきあいなど会社生活をうまくやっていける自信がないから」だった。仕事のなかで人間関係を円滑に進めていく自信が欠けていることこそ、ニートが働こうとしない根本的な理由だ。つまり、働く自分に対する自身の欠如なのだ。³

変化が激しい現代社会において、子どもたちが希望をもって、自立的に生きていくためには変化を恐れずに変化を対応していく力と態度を育てることが重要である。そのためには教育活動を通して、学ぶ面白さや学びへの挑戦の意味を子どもたちに体得させることが必要であるだろう。キャリア教育を充実させることによって、学び続ける意欲や社会人としての基盤をつくることができる。この基盤を作るには学校の努力だけではなく、家庭や地域が学校と連携して、子どもたちが「生きる力」を身につけられるよう協力体制を築くことが必要不可欠である。

² 内閣府「平成 26 年版 子ども・若者白書」より

³ 玄田有史・曲沼美恵（2004 年）「ニート フリーターでもなく失業者でもなく」幻冬舎

第2章 現状分析

第1節 キャリア教育の現状

文部科学省は、小学校キャリア教育の手引きにおいて目標例を定めている。

- ・自己及び他者への積極的関心の形成・発達
- ・身の回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

また同様に、小学校におけるキャリア発達課題を設け、低学年・中学年・高学年と3つの段階に分け、それぞれに応じた発達課題を設定している。⁴

低学年

- ①小学校生活に適応する
- ②身の回りの事象への関心を高める
- ③自分が好きなことを見つけて、のびのびと活動する。

中学年

- ①友だちと協力して活動する中でかかわりを深める。
- ②自分の持ち味を発揮し、役割を自覚する。

高学年

- ①自分の役割や責任を果たし、役立つ喜びを体得する。
- ②集団生活の中で自己を生かす。

第2節 実施している活動内容と現状

経済産業省が2012年に、総合調査研究「キャリア教育の内容の充実と普及に関する調査」報告書を発表している。この報告書によると、小学校で教員の指導のもと実施しているキャリア教育は、調べた事や体験したことをレポートや新聞、冊子などにまとめて発表する活動が93.5%、あいさつや言葉遣い、基本的なマナーなどの一般常識について学ぶ活動が、69.6%などが高くあげられていた。

第1節で述べた、文部科学省が設定した目標や、課題には教員だけの力では達成できている現状とはいいがたい。また、同報告書では企業との連携についての考え方の調査結果もある。そこでは、企業との連携についての考えは、全体的に「協力は得ていないが、協力を受けてみたい」と答えた率よりも、「協力を受けることは考えにくい」という率がわずかではあるが高く、限られた活動以外では企業の協力が考えられにくい環境であることがわかる。⁵

⁴ 文部科学省「小学校キャリア教育の手引き（改訂版）」より

⁵ 経済産業省「平成24年度総合調査研究所「キャリア教育の内容の充実と普及に関する調査」より

出典 経済産業省「経済産業省平成 24 年度総合調査研究「キャリア教育の内容の充実と普及に関する調査」報告書(株式会社 浜銀総合研究所)」

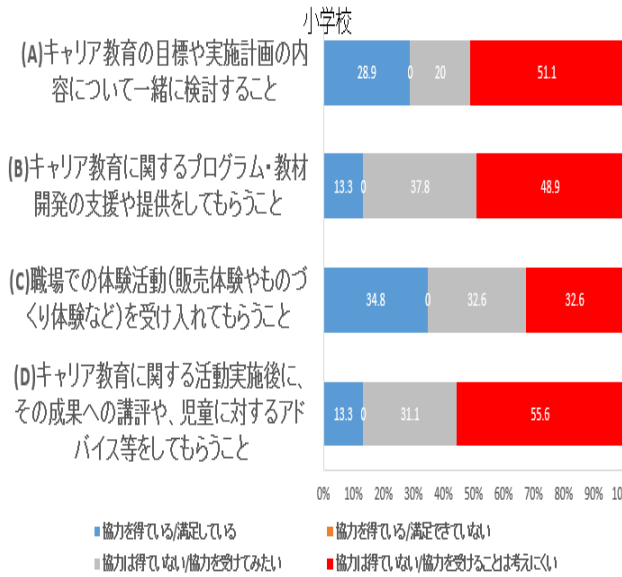


図 4 実施している活動内容と現状

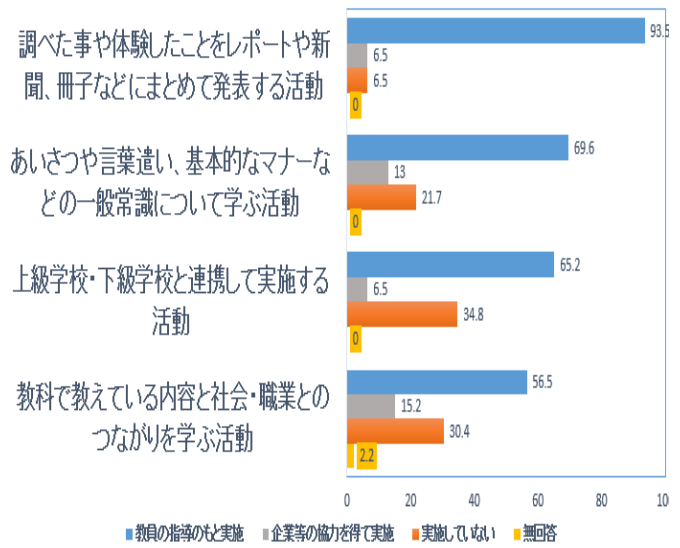


図 5 企業との連携について

第 3 節 教員の多忙化

現在、日本の教員の労働環境は世界的に、また、過去と比べても悪化している。2014 年 6 月に経済協力開発機構 (OECD) 加盟国など世界 34 の国と地域の中学校の教員らを対象に、勤務環境などを調べた国際教員指導環境調査 (TALIS) ⁶ の結果を発表した。日本の教員の仕事時間は 1 週間約 54 時間で、参加国平均の約 38 時間を大幅に上回り、最長だった。だが、このうち授業に使った時間は 17.7 時間で、参加国平均の 19.3 時間を下回った。

その一方で、「課外活動の指導」が 7.7 時間 (平均 2.1 時間)、「一般的な事務業務」が 5.5 時間 (平均 2.9 時間) もあり、本来の授業以外でも、部活動、会議、書類作成、保護者対応などの仕事が挙げられる。

部活動は、放課後どころか土日も試合引率等で出勤する場合が多い。もちろん、メインの仕事である授業をやる以上、その準備もあり、試験問題を作ったり、採点や成績管理、進路指導、補習といった仕事もある。これ以上の負担は、新たな多忙化を生んでしまう。

⁶ 文部科学省「OECD 国際教員指導環境調査 (TALIS) 平成 25 年調査結果」より

日本	53.9
シンガポール	47.6
マレーシア	45.1
ポルトガル	44.7
オーストラリア	42.7
スウェーデン	42.4
デンマーク	40.0
クロアチア	39.6
チェコ	39.4
ブルガリア	39.0
ノルウェー	38.3
スペイン	37.6
スロバキア	37.5
韓国	37.0
ポーランド	36.8
ブラジル	36.7
フランス	36.5
エストニア	36.1
ラトビア	36.1
ルーマニア	35.7
オランダ	35.6
アイスランド	35.0
セルビア	34.2
メキシコ	33.6
キプロス	33.1
フィンランド	31.6
イスラエル	30.7
イタリア	29.4
チリ	29.2

地域として参加	
アルバータ(カナダ)	48.2
イングランド(イギリス)	45.9
フランドル(ベルギー)	37.0
アブダビ(アラブ首長国連邦)	36.2

参加国平均	
参加国平均	38.3
アメリカ	44.8

出典: 国立教育政策研究所「TALIS日本版報告書「2013年調査結果の要約」、2014、23頁より筆者作成。
http://www.nier.go.jp/kenkyukokaku/talis/imgs/talis2013_summary.pdf

図 6 経済協力開発機構（OECD）加盟国別中学校教員の勤務時間

出典 林寛平「教員は「忙しい」なんて言っていない —国際教員指導環境調査(TALIS)をどう読むか—」

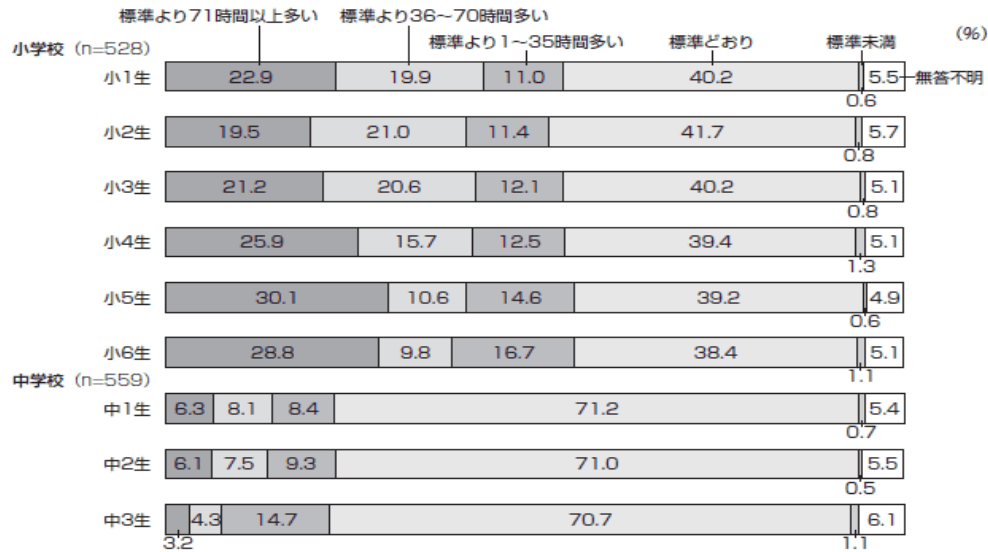
第 4 節 授業時数の使い方

日本では、学習指導要領によって学年に応じて標準授業時数が決められている。2014 年現在、小学校の場合が 45 分授業を 1 時間として、1 年生 850 時間、2 年生 910 時間、3 年生 945 時間、4 年生以降は 980 時間。中学校は 50 分授業で、各学年とも 1015 時間。⁷

しかし、現行の学習指導要領で定められている年間事業時数は、あくまで標準的なものであり、各学校が地域の状況や児童・生徒の実態にあった事業時数を定められることになっている。

⁷文部科学省「新学習指導要領・生きる力」

ベネッセ教育総合研究所が 2007 年に行った調査、「第 4 回学習指導基本調査報告書」によると、小学校では、どの学年でも「標準どおり」に設定しているのは 4 割前後で、5 割強が標準を上回る設定をしている。



注) 授業時数についての選択肢の区分と表記のしかたは巻末の基礎集計表(学校調査)と異なっている。また、標準より多い選択肢に対応する数値については、基礎集計表とは表示のしかたを変えている。

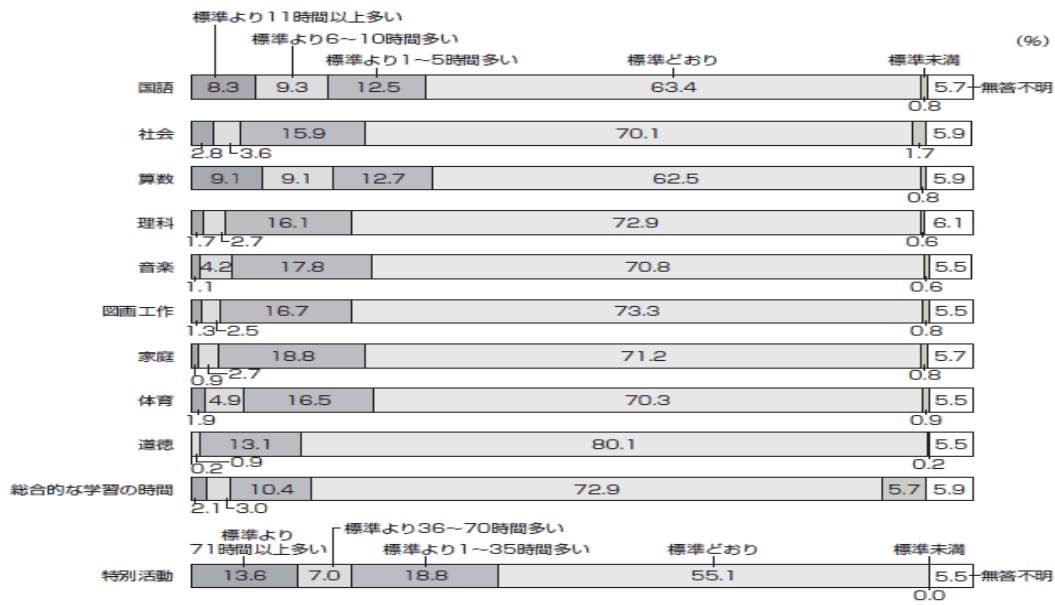
図 7 年間総授業数時数設定の状況 (小・中学校/学年別)

出典 ベネッセ教育総合研究所「第 4 回学習指導基本調査報告書」

このような状況において、それぞれの教科や領域別に標準を超過している割合をみると、もっとも多いのは「特別活動」の 39.4%で、次いで「算数」の 30.9%、「国語」の 30.1%となっている。

学力低下の懸念が社会問題となって以来、年間授業時数を標準どおり確保するだけでなく、標準時数を超えた設定をする学校もみられるようになってきた。また、「特別活動」は標準を超過している時数は、児童会活動やクラブ活動、学校行事などにあてられている。

このように、教員の多忙化や、児童生徒の学力低下が問題となっている今、新たにキャリア教育を学校の授業時数に設けることは、難しいと考える。



注) 授業時数についての選択肢の区分と表記のしかたは巻末の基礎集計表(学校調査)と異なっている。また、標準より多い選択肢に対応する数値については、基礎集計表とは表示のしかたを変えている。

図 8 年間授業指数の設定状況 (小6生/教科・領域等別)

出典 ベネッセ教育総合研究所「第4回学習指導基本調査報告書」

第3章 先行研究

第1節 小学校におけるキャリア教育

今日、進学してみたものの、明確な目的や目標を持つことができないまま、自分の夢を叶えようとする意欲も低下し、卒業した後もフリーターとなって過ごす若者や、就職しても離職してしまう若者が増加している。また、若者たちのニートも増えている。そのほかにも、人間関係をうまく作れない、自分で自分のことを決定できない、自己肯定感を持っていない、自分の将来を語れない、といった子ども達が増えている（文部科学省、2010）傾向にある。

吉武,西山（2010）は、学齢期の児童生徒に対して実施されるキャリア教育の現状をふまえ、文部科学省の施策・小学校におけるキャリア教育の取り組み・実践研究の3点から概観した上で、義務教育導入段階である小学校でのキャリア教育のあり方を論考し、理論的観点から小学校における「勤労観・職業観」を整理し、小学校段階においては「勤労観」の育成を中心とした取り組みを進めていく必要性を確認している。

第2節 小学校における勤労観・職業観の育成

国立教育政策研究所生徒指導研究センター（2002）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、人が生きていく上での職業を果たす意義や役割についての認識」であり、勤労観を「勤労に対する価値的な理解である。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基準となるもの」と示している。また、吉武,西山（2010）は、「小学校では勤労観を育む取り組みを中心にキャリア教育を進めていくことの根拠となる」とし、「小学校で勤労観・職業観を育むためには、学校での日常の生活の積み重ねを大切にしなければならず、キャリア教育は包括的なものであり、全教育活動を通して推進していくことによって、勤労観・職業観や基礎的・汎用的能力を育てることができる」と述べている。

第3節 キャリア教育の問題点

自己決定力や自己肯定感のない子どもが増えてきていることから、「これまでの学校の教科教育等で身に付けさせた内容だけでは生きていくための学力が子ども達に十分に身についておらず、進路を選択するときや、社会に出たときに生かされていないといえる」と述べている。また、子ども達が希望を持って自分の力で、自分で考えながら、自分の夢に

向かって生きていくためには「生きる力」を身に付け、社会の激しい変化に流されず、これから先直面するであろう様々な課題に、柔軟にかつたくましく対応していく力と態度を身につけていかなくてはならない（文部科学省, 2006）。そのためには、学校教育の中で学ぶ楽しさ、学ぶ喜び、なぜ学ぶのか、ということ子ども達に感得させることが大切であり、これから先の人生においても、新しいことに挑戦する意欲を持ち続ける基礎を作ることになり、その結果、子ども達が「生きる力」を身につけ、将来、社会人・職業人として自立できるようになるのである。そのためにキャリア教育を推進することが強く求められている（文部科学省, 2006）のである。

学校現場では、コマ数などの関係で、キャリア教育を授業へ組み込む時間はないという声を聞く。こうした状況から、授業外である放課後に焦点を当てることにする。

第4章 仮説・検証

以上のことをもとに、我々は、放課後子どもプランにキャリア教育を推進することで、学校では不十分だった教育を放課後子どもプランで実施出来るのではないかと、また、それを充実させることにより、自己肯定感の向上につながるのではないかと仮説を立てる。この章では前章までの内容から事例を用いて検証する。

第1節 アメリカのアフタースクール

この章では日本がお手本にしたアメリカのアフタースクールについて述べる。

1990年代以降、シングルペアレントや共働きの家庭の増加に伴い、授業終了後から保護者が帰ってくるまで大人の目が行き届かない時間を持つ子どもが急増した。このような社会現象の中、FBIは未成年者犯罪が平日の3時台にもっとも多く発生しているという統計結果を発表し、子どもの放課後に注目した。1998年のクリントン・ゴア政権は、大人の目が行き届き、未成年者犯罪の心配のない安全な環境で子どもたちの学びの機会を拡大し、貧困により学習環境が整わない子どもや学業不振の子どもが国家標準の教育目標を達成することを目指した「21世紀地域学習センタープログラム」を制定した。その内容は、子どもたちに主要教科を定着させ、人間関係や自己肯定感を高める活動を行い、参加している子どもの家族を対象にした生涯学習を実施することである。

アフタースクールプログラムとは、アメリカの学校や地域で提供している放課後事業を示している。幼稚園児から中学3年生までを対象としているアフタースクールプログラムは、「学び」「レクリエーション・スポーツ」「文化・芸術」「社会心理」の4つに分けられる。アフタースクールプログラムは500種類を超える多種多様なプログラムが用意されている。これらのプログラムは、子どもたちはもちろんだがプログラムに関係する支援者や被支援者も楽しみながら継続できる内容になっているのである。子どもの生活時間のほとんどは学校外であるため、その時間を有効に活用することを目指しているのである。

アフタースクールプログラムは、参加費が無料もしくはとても安いいため経済面での家庭に対する負担がとても少なく、子どもたちは継続的に参加できるのである。このようにして日々工夫をこらしたプログラムが提供された結果、学習面では子どもたちの学力向上、出席率の上昇、学校での態度改善、学習意欲の向上が報告された。生活面では若年犯罪の防止、退学者の減少、十代の妊娠率の低下、社会性対人関係スキルの向上が報告され、学習面・生活面ともに改善の報告がされたのである。

第2節 放課後 NPO アフタースクール

私たちはキャリア教育の内容の参考事例として放課後 NPO アフタースクールを取り上げる。

放課後 NPO アフタースクールは、子どもたちの無気力に対する危機感や、安全性に対する問題意識から設立された NPO 法人である。子どもたちの生きる力を養うプログラム

を提供する事業を実施することで、子どもの健全育成を図り、広く公益に貢献することを目的として活動している。生活の場である「預かり機能」と「体験機能」が両立し、子どもたちが過ごし方を選択できるのが特徴である。

2009年6月10日に設立され、2011年から現在までに新渡戸文化アフタースクール、JIYU アフタースクール、湘南学園小学校アフタースクール、トキワ松学園アフタースクール、相山女学園アフタースクール、鎌倉アフタースクールの6つのアフタースクールを開校された。いずれも各校の教育目標・歴史・地域性を考慮し、「その学校ならではの」のアフタースクールを設計している。アフタースクールは学校で開催するため、移動の手間もなく安全性が高いのである。また子どもたちが心から安心出来る生活の場としても機能しており、平日は下校時から19時まで、長期休み中は朝から開校し、学童保育としての預かり機能を持っている。子どもたちのやりたいこと、挑戦してみたことをアフタースクールではプログラムとして提供している。放課後の学校や公民館で、地域にいる特技やキャリアを持つ大人たちを「市民先生」として発掘し、その特技やキャリアを子どもたちに伝えるプログラム設計しているのである。

プログラムの基本テーマは、「衣食住とモノづくり」であり、それらに加えてスポーツ、音楽、文化、学び、遊び、表現など子どもがイキイキと人生を生き抜くために必要なことをテーマとして掲げ、「子どもの生きる力を育むこと」をすべてのプログラムの最終目標としている。

例えば、料理をテーマにしたプログラムでは、地域にいる本物のシェフが登場し、子どもと一緒に菓子作りや料理を楽しんでいる。また、建築プログラムでは、建築士の力を借りながら子どもたちだけで本物の木の家を完成させた。

アフタースクールが手掛けるすべてのプログラムにおいて主軸になる3つのコンセプトがある。①子どもたちのリアルな体験により、生きる力を育むプログラムを展開するために実際にやってみる体験プログラムを行う② 経験・実績に基づき、子どもたちの心に深く残るプログラムを共にコーディネートするために本物の大人に出会う質の高いプログラムを行う③地域の方の信頼をベースにして、しっかりと根を張った活動を展開するために地域に根づいて入り込んだコーディネートを行うことである。

第3節 すくすくスクール制度

江戸川区は「子どもが多い街」であり、若い夫婦や1人の女性が産む子どもの数が多く、小学校の数も東京23区である。そんな江戸川区では子育て支援において独特な取り組みをしている。現在、江戸川区には36000人の小学生がいますが、そのうちの7割弱、24000人がスクールに登録している。そこで私たちは運営の仕方、場所、時間の参考事例として江戸川区のすくすくスクールを取り上げる。

私たちが焦点をあてた放課後には、前から学童保育というものがある。この従来の学童保育と私たちが事例として取り上げる学童保育を発展させた江戸川区の「すくすくスクール」について検証する。

①対象 ②預かり時間 ③過ごし方 ④料金 として比較する。

(1) 従来の学童保育

- ①親が働いている、10歳未満小学生3年生までの子どもを対象としているところが多い。
- ②平日は、下校時から18時がほとんどであり土曜日は、9時～17時が多い

③大半の過ごし方は、子どもが自由に遊んでいる。児童書が多く揃っているところもあるが、マンガ本に読みふける子どもの姿が散見される。児童館等との併設のところは、月 3・4 回ほどの開催されている工作等のイベントに参加することができる。

④ 東京 23 区の場合おやつ代込みで一か月 4,000 円～7,000 円である。共働き家庭は、学童保育施設に子どもを預かってもらうことが多いが、職員が少ない、内容が単調でつまらない、夏休み期間の対応が不十分といったデメリットがある。

(2) すくすくスクール

すくすくスクールとは、小学校の放課後や学校休業日に、校庭・体育館などの施設を利用して、児童がのびのびと自由な活動ができる事業である。遊びや学び・集団生活・多くの人とのふれあいを通じて視野を広げ、子供自らが発想し、コミュニケーション力を高め年齢に応じた自立を目指している。学校・地域・保護者の連携によって世代の違う多くの大人や異年齢の児童と交流し豊かな心を育むことができる。

1 共働き家庭に限らず年齢・人数に制限なし。

2 日曜日、祝日、年末年始を除き月曜日から土曜日であり平日＝放課後 から午後 5 時まで、土曜日・学校休業日＝午前 9 時から午後 5 時までである。

3 学校の施設全体を丸ごと使えるので図書館でも体育館でも、運動場でもすべて使っているのである。講師役を地域住民にお願いしたところ、希望者がたくさん出たのでそれぞれの得意な分野、たとえば英語などの勉強から、お茶やお花、囲碁、将棋などの趣味に関することまで、幅広く教えてもらっている。スポーツを指導してもらうこともあり、子どもは学校での学習とはひと味違う、さまざまな体験ができる。

4 ふたとおりの登録の仕方がある。「一般登録」（参加日や帰宅時間が自由。無料）と、「学童クラブ登録」（参加日や時間の管理などを保護者と連絡し合って進める。平日は午後 6 時まで預けることが可能。月 4000 円）。一般登録・学童クラブ登録ともに、保険料として年間 500 円の負担がある。

○インタビュー調査

私たちは「江戸川区立小松川第二小学校すくすくスクール サポートセンター長」の方にインタビュー調査を行いました。

1. 先生方の人数

⇒教員 3 人(教員資格あり)、パートナー 5 人程度 (教員資格なし)

また、地域の方や保護者にボランティアとして参加していただいている

2. 学童に来ている生徒数

⇒平日 100～150 人程度

土曜 30 人程度

3. どのような行事が開かれているのか

⇒①空手教室(毎週水曜日)

50 人程度参加

②読み聞かせ会

③すくすく収穫祭

メダルをかけたお楽しみ会

④すくすく農園

すくすくで植えたイモを収穫する

4. 行事の計画は誰がするのか

⇒先生とサポートセンターのボランティアで計画

5. 学校の先生との連携

⇒学校の先生との連携は特にない。

ただし、場所の提供や道具の貸し出し等を校長と副校長に事前に許可をいただく。

6. 必要経費はどのように工面しているか

⇒毎年、江戸川区と契約し補助が20万～25万が配布される。

使う費目が明確に決められ、会計報告とすべての領収書を添付して清算。

7. すくすくスクールの利点

⇒学校から移動する必要がないので安全である

ある一定の決まりはあるもの学校ごとに自由に活動を決めることができる

8. すくすくスクールの問題点

⇒・江戸川区は非協力的である

・学校によって自由に活動を決められるため、ボランティアの方の協力性や学校の設備などによって質がバラバラになってしまう

以上の事からわかったことは

・すくすくスクールは学校の延長のようなものであり、仲の良いクラスの友達と一緒に過ごすこともでき、1年生から6年生までいるので、縦の人間関係を構築することもできるのである。

・一定の決まりはあるものの学校ごとに活動が自由に決められるのである。そのため、やりたいことによって地域の方をお願いしてボランティアで講師としてきていただくことができるのである。

・講師のまとめ役として、各校にスクールマネージャー（すくすくスクールの校長先生のような役割）を置いている。彼らが講師を差配してくれるのである。ボランティアによるサポートの方や、学童クラブの先生をご経験された方などがいる。

・保護者や地域のサポーターの方々と日常の活動や行事を通し、保護者・地域の方々とふれ合う機会を広げ、学校ごとに特色あるすくすくスクールが展開されている。

・しかし学校によって自由に活動を決められるため、ボランティアの方の協力性や学校の設備などによって質がバラバラになってしまうというデメリットも存在している。

第 4 節 事例検証結果

放課後 NPO アフタースクールとすくすくスクールには共通点と相違点が存在する。

○共通点

- ・ 1 年生から 6 年生までいるので、縦の人間関係を構築することができる。
- ・ 夏休み期間の対応。
- ・ 校庭、体育館などの施設を利用して、児童がのびのびと自由な活動ができる。
- ・ やりたいことによって地域のボランティアの方をお願いして来てもらうことができる。

放課後 NPO アフタースクール

- 利点－企業がプログラムをしっかり作ってくれるので平等にうけられる。
- 欠点－企業がかかわってくるので、学校側との連携が難しい。
費用がかかる

すくすくスクール

- 利点－一定の決まりはあるものの学校ごとに活動が自由に決められるのである。
- 欠点－地域の自主性や指導員の力量次第、学校の施設状況次第で、事業内容の質が異なる可能性がある。

以上のことから、学校の先生は多忙で授業時間にも限りがあり体験型のキャリア教育を実施することは難しいのではないかと、という問題を NPO 放課後アフタースクールの体験型のプログラムを、一定の決まりはあるものの学校ごとに活動内容が決められるすくすくスクールで行えるとよいのではないかと私たちは考えたのである。

第5章 政策提言

第1節 放課後子ども総合プランについて

少子高齢化が進む中、日本経済の成長を維持していくためには、我が国最大の潜在力である女性の力を最大限発揮し、「女性が輝く社会」を実現するため、安全で安心して児童を預けることができる環境を整備することが必要である。国としては、現在、保育所の「待機児童解消加速化プラン」に取り組んでいるところだが、保育所を利用する共働き家庭等においては、児童の小学校就学後も、その安全・安心な放課後等の居場所を確保することが難しいのが現状である。共働き家庭等の児童に限らず、全ての児童が放課後等における多様な体験・活動を行うことができるようにすることが重要であり、全ての児童を対象として総合的な放課後対策を講じる必要がある。厚生労働省及び文部科学省が連携して検討を進め、平成26年5月の産業競争力会議課題別会合において、両省大臣名により、放課後児童クラブの受皿を拡大するとともに、一体型を中心とした放課後児童クラブ及び放課後子供教室の計画的な整備を目指す方針を示した。また、平成26年6月24日に閣議決定された「日本再興戦略」改訂2014において、「(略)いわゆる「小1の壁」を打破し、次代を担う人材を育成するため、厚生労働省と文部科学省が共同して「放課後子ども総合プラン」を年央に策定(略)」することとされた。

厚生労働省が所管している学童クラブは、小学3年生までしか利用できないことや、保護者の労働状況によって利用できるかが決定される。そのような制限があっては、今の日本においては活用しにくいだろう。また、子どもたちは授業後、学校外の場所へ行かなければならないことや、保護者が利用料金を負担しなければならないことを考えると、すべての子どもたちが利用でき、小学校内で実施され、料金も無料である「放課後子ども教室」の方が学童クラブに比べ優れていると言えるだろう。「放課後子ども総合プラン」によって「放課後子ども教室」と「学童クラブ」が一体化し、全ての小学生が安全に放課後を過ごすことができるようになることは、少子高齢化問題を抱える日本において重要なことである。我々は、この「放課後子ども総合プラン」をキャリア教育に活用できるのではないだろうかと考えた。

第2節 政策提言

自らの将来に向けて希望あふれる夢を描くことができる若者を増やすことが日本の未来をより良くするために必要だと考えた。我々は以上のことから、以下の政策提言をする。

- 1 放課後子どもプランにキャリア教育導入を政策提言する。
- 2 NPO 法人アフタースクールを参考に子どもたちが主体的に学び活動できるキャリア教育プログラムを実施。

本格的なキャリア教育を学校教育において、長期的、計画的、継続的に実施することは重要であるが、指導時間を確保することは現実的に難しいであろう。

そこで私たちは、2014年に文部科学省と厚生労働者が共同して策定した「放課後子ども総合プラン」にキャリア教育を導入することが望ましいと考えた。これによって時間的な問題は解消される。また子どもたちに多様な体験の場を提供しているNPO法人アフタースクールの魅力的なプログラムを参考にし、キャリア教育の指導に反映していくことで、より充実したキャリア教育になるのではないだろうか。充実したキャリア教育の基盤を作るためには、家庭や地域が学校と連携し協力体制を築いていくことが重要である。

我々はこの政策提言により、将来に希望を持ち、主体的に生きていくことができる若者を増やし、ニートや早期離職者の増加問題や、他国と比べても低い自己肯定感などの日本の問題点を少しでも改善し、活力ある日本社会を実現していきたい。

先行研究・参考文献・データ出典

- ・東洋経済局記者 梅咲恵司 <http://toyokeizai.net/articles/-/24310>
- ・深谷昌志・深谷和子・高旗正人（2006）「いま、子どもの放課後はどうなっているのか」北大路書房
- ・林寛平「教員は「忙しい」なんて言ってない —国際教員指導環境調査(TALIS)をどう読む
- ・経済産業省「経済産業省平成 24 年度総合調査研究「キャリア教育の内容の充実と普及に関する調査」報告書(株式会社 浜銀総合研究所)」
- ・文部科学省「小学校キャリア教育の手引き（改訂版）」
- ・文部科学省「OECD 国際教員指導環境調査（TALIS）平成 25 年調査結果」
- ・ベネッセ教育総合研究所「第 4 回学習指導基本調査報告書」
- ・内閣府「平成 26 年版 子ども・若者白書」より
- ・玄田有史・曲沼美恵（2004 年）・曲沼美恵（2004 年）「ニート フリーターでもなく失業者でもなく」幻冬舎
- ・特定非営利活動法人 放課後 NPO アフタースクール <http://npoafterschool.org>
- ・江戸川区公式 HP
<https://www.city.edogawa.tokyo.jp/kyouiku/tetuduki/sukusuku/index.html>
- ・文部科学省 小学校キャリア教育の手引き（改訂版）
- ・吉田辰雄・篠翰（2007）「進路指導・キャリア教育の理論と実践」日本文化科学社
- ・「アフタースクール：放課後の子どもたちの居場所はいま」『児童心理』2009 年 2 月号臨時増刊号
- ・吉田辰雄（2005）「キャリア教育論」文憲堂
- ・吉武聡一、西山久子「小学校におけるキャリア教育の推進に関する動向と実践上の課題」（2010）
- ・橋本健夫、若木容子「総合的な学習とキャリア教育に関する一考察」（2008）
- ・文部科学省・厚生労働省放課後子供プラン連携推進室 HP
<http://manabi-mirai.mext.go.jp>