

# キャリア教育を推進する小中連携の考察 ——小中教員の協働プロセスの検討——

茂戸藤 恵 リクルートワークス研究所・研究員

キャリア教育の推進に際し、小中学校における連携は重要視されているが、どのようにして連携に着手するのか、困難を感じる教員は少なくない。本研究は小中教員の協働に焦点をあて、調査対象である10名の話し合いの内容から協働プロセスの検討を行った。分析の結果、【授業実践プロセス】、【子どもの現実をふまえた改善プロセス】、【合意形成プロセス】の3つのプロセスが相互に影響しあっていることが明らかになった。

**キーワード：**キャリア教育、小中連携、小中教員、協働、学校組織

## 目次

- I. はじめに
- II. 本研究の位置づけ
  - II-1. 問題意識
  - II-2. 先行研究
  - II-3. 研究の目的
- III. 方法
  - III-1. 対象者
  - III-2. データ収集方法
  - III-3. 分析方法
- IV. 結果
- V. 考察
  - V-1. キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセス
  - V-2. まとめ
  - V-3. 今後の課題

## I. はじめに

キャリア教育は1999年中央教育審議会答申で初出されてから10年が経ち、節目にあたる2009年は中央教育審議会にキャリア教育・職業教育特別部会が発足した。これまでもキャリア教育の学校種間連携については、各研究や報告で指摘されてきたが、本部会による審議経過報告(2009)で

は、あらためて義務教育段階におけるキャリア教育の重要性が指摘されている。すなわち、「自立的に生きる基礎を義務教育段階において培っておくことが不可欠」であり、「中学校段階におけるキャリア教育が効果的な取組となるためには、小学校段階におけるキャリア教育の充実が欠かせない」のであって、小中学校における体系的で連携したキャリア教育の重要性が提言された。しかし、「小学校・中学校・高等学校にはそれぞれの学習指導要領があり、取り上げる内容・方法もそれぞれ学校によって異なるため、教育課程への位置づけの在り方は一律に考えることができない」(文部科学省2006)といった困難さもあわせて指摘されている。

## II. 本研究の位置づけ

### II-1. 問題意識

近年、各学校におけるキャリア教育の研究事例も蓄積され、キャリア教育の視点から取組む学習については各学校で着手が進んでいる。しかし、キャリア教育における小中学校の連携となると、その重要性は認識していながらも、発達段階の異なる児童生徒の状況、学習内容や学習方法、指導

の在り方の違いなど、互いの諸事情を勘案した連続性を持つキャリア教育への着手に困難さを感じている教員は多い。

全日本中学校長会（2007）の調査結果<sup>2</sup>によると、小中連携を困難にしていることの理由として「小中教員の意識の違いが大きい」（35%）や「連携の対象となる小学校が複数あって、経営方針や運営上の調整等が難しい」（26%）といった課題が上位にあげられている。つまり、「どのようにして連携に着手するのか」というのは、「学校種が異なる小中教員が、どのようにして意識を合わせ、ともに掲げる目標に向かい、実践に向かうのか」というように言い換えることができる。小中連携における教員の連携の重要性については、児島（2006）や木原（2009）らが相互理解や情報の共有などについて重要性を指摘しているものの、連携にあたり、どのようなプロセスが必要なのかは明らかではない。そこで本研究では、従来の研究で重要性が指摘されながらも、どのようなプロセスが必要なのか看過されてきた小中教員の連携について焦点をあてたい。

## II-2. 先行研究

### ① 協働

本研究では、小中教員の連携の手掛かりとして、教員間の「協働」に着目する。高野（1976）は「教師が学校成員とくに教師集団の中であって、学校教育目標・経営目標という共通の目標を達成するために、よりより教育実践を旨として意識と行動を統一に導くよう積極的努力をしている動的状態」を協働と定義した。さらに中留（1991）は協働を「学校という組織体と環境（行政や地域社会）との間を、また、学校組織体内部の構成員との間を相互依存の共存関係として結びつけ、組織体の目標達成を効果的に達成するための機能」と定義している。両者ともに「協働」は組織の目標達成のために効果的であることを指摘している。それをふまえ、本研究ではキャリア教育の推進におけ

る協働を、「キャリア教育の視点から共通の目標を掲げ、その目標に向かって小中教員が意識を合わせ、実践すること」と捉える。

では、キャリア教育の協働に必要な要素とは何であろうか。以下、特に教員間の話し合いに基づく、教員間の協働、学校種間の協働の順に先行研究を確認していく。

まず、教員間の協働については、相互依存による教師の専門性が傷つけられるというパラドックスが内在すると中留（1991）は指摘する。そのため、協働は教師という世界において、そう容易にできるものではない。そこで、そのパラドックスを克服し協働を実現する方法として、Little（1982）は教師の協働が実現している様子の観察を通じ、教師間の会話内容について焦点化されている、5つの要素を明らかにした。5つの要素とは、教師の実践行動における、状況（what situations）、目的（what aims）、題材（what materials）、計画・実践（what teachers do）、結果（what apparent results）である。

次に、学校種間の連携における教員間の話し合いについて、これまで明らかにされてきたことを確認する。佐野（2006, 2008）は学校種間において、基礎的情報の共有が不可欠であることを指摘した。調査に際し、個別児童の引き継ぎを目的とした個票を開発し、基礎的情報の共有によって、中学校における早期適応への対応を小中教員で取組むことで学校不適応の未然防止といった効果を示している。研究の成果からは、個票により話し合いの内容を設定することで、学校不適応の未然防止のために小中教員が協働するプロセスを示唆したと考えることができる。ただし、佐野は個票対象を不登校などの不適応傾向を示す児童に限定しており、児童の状況を中心とした話し合いで、指導内容について深く話し合う要素は多くはない。キャリア教育の小中連携の検討に推進にあたっては、個別の児童の状況についての話し合いともに、各校において、児童生徒の課題やニーズを反映した指導内容の共有にも焦点を当てる必要があると考える。

## ② キャリア教育を推進する小中教員の連携

それでは実際に学校現場においてどのような話し合いがなされているのか。小中連携においては、先進校や指定地域の研究報告書でその一部を確認することができる。たとえば、小学校と中学校で合同の進路指導研究会を構成する秋田県大仙市大曲西地区（内小友小，大川西根小，大曲西中）の取組では、「キャリア発達に関わる年間指導計画」を共通フォーマットで作成し交換しあうことや、保護者の理解を高めることを目的として、9年間の流れを記した啓蒙用パンフレットの作成をすること、さらに授業研究を重ねて、キャリア教育を推進している。また、大阪府東大阪市意岐部中学校区（意岐部幼稚園，意岐部東小，意岐部小，意岐部中）では、各校から選出された推進委員によるキャリアプロジェクト会議（平成19年度17回開催）にて、「年間計画」の他にも「目指す子ども像の具体化」についての話し合いや、「合同研修会の振り返り」、「評価」や「効果測定」についても話し合われている。特徴的であるのが、年度当初に全教職員で行われた「キャリア教育の進め方」についての話し合いである。互いの疑問点を出し合い、何を大切にして授業を進めるか、幼稚園から中学校卒業まで（3ステージ）をキャリア教育の10視点からまとめている。

両事例ともに、キャリア教育を推進する小中教員の連携方法のひとつとして、話し合いの内容が記されており、協働プロセスに参考すべき点は少なくない。しかし、ひとつひとつの話し合いがどのようなつながりを持ち、実施されているのかは明らかではない。また、中留（1991）が指摘するように協働は容易にできるものではないとすれば、どのような難しさを感じるのか、という点を本研究にて示すことは、今後、キャリア教育を推進する教員にとって意義あることだと考える。

### II-3. 研究の目的

以上をふまえ、本研究では、キャリア教育を推

進する小中連携の在り方を探索的に考察するために、協働の視点より、教員間の話し合いの内容に着目し、次の2点を明らかにすることを研究目的とする。第1に、キャリア教育の実施に向けた小中教員間の話し合いの内容を明らかにすること、第2に、同じく、キャリア教育の実施に向けた小中教員の協働プロセスを検討すること、である。さらに、協働プロセスにおいて難しさがあるとするれば、どのような部分なのかに留意して検討を進めたい。

## III. 方法

本研究の目的に照らし、キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセスについて、話し合いの内容を文脈で理解することを重視するため、インタビューデータをもとにボトムアップにモデル（仮説）構築するのに適した木下（2003, 2007）の修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを参考に<sup>3</sup>に調査・分析を行う。

### III-1. 対象者

キャリア教育を推進する小中連携に取組む小中学校のキャリア教育担当教員10名を分析の対象とした。理論的サンプリングの根拠としては、取組の質を担保するため、①市および区の教育委員会よりキャリア教育をテーマに研究指定を受けている学校、②市および区の教育委員会より小中一貫教育、小中連携をテーマに研究指定を受けている学校、③学会等でその取組を発表している学校、の中から、キャリア教育の推進を小中連携で取組む学校に調査協力依頼をした。連携の実施形態については、小松（2008）を参照に、施設が異なり複数校との組み合わせが考えられる連携型の学校で統一した。①、②の対象校（7校）には学校長に文書で調査概要を記したうえで協力を依頼し、担当教員の紹介、了承を得た。③の対象校（3校）は担当教員に文書で調査概要を記し、協力を依頼、了承を得た。調査対象者の属性は東京都内5つの

市及び区内の小学校教員6名（うち女性2名，男性4名），中学校教員4名（男性4名），教員歴は7～32年，校務分掌は研究主任3名，副校長2名，教務主任2名，特別活動主任1名，進路指導1名，教務1名，学校規模は小規模（1～8学級）2校，中規模（9～14学級）3校，大規模（15学級以上）5校であった。

### Ⅲ-2. データ収集方法

面接は事前に，研究の目的，調査概要，質問の内容，倫理的配慮を対象者に伝えたくて行われた。面接は2009年12月～2010年1月にかけて，インタビュアー1名に対し，インタビュイーは1名ないしは2名<sup>4)</sup>による半構造化インタビューを行った。質問内容は，①キャリア教育としての活動はどのような内容ですか，②中学校（小学校）の教員と話し合う機会はいつごろありますか，③それらの話し合いではどのような内容について話されますか，の3点を中心に伝え，対象者の語りに合わせて，できるだけ自由に語ってもらうようにした。面接は1時間ほどで，内容は対象者の承諾を得て，ICレコーダーに録音し，後日，逐語録を作成した。

### Ⅲ-3. 分析方法

以下に分析手順を記す。まず，データ分析に入る前に，分析テーマ<sup>5)</sup>を「キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセス」とし，分析焦点者<sup>6)</sup>を「キャリア教育を推進する小中連携に取り組む教員」と設定した。この2点を分析上の視点としたうえで，1例目の逐語録を概観し，小中教員の協働プロセスとしての話し合い部分にしるしをつけ，その箇所をヴァリエーション（具体例）として分析ワークシート<sup>7)</sup>を使用しながら概念生成を行った。その際，概念を多角的に解釈するよう検討し，気づきを理論的メモ欄に記入し，定義と概念名を仮のまま記載した。次にその概念の類似例となるヴァリエーションを検討しつつも，新たに発見できた

話し合いの部分にしるしをつけ，新たに分析ワークシートを作成するという作業を同時並行的に進めた。1例目の分析が終了した時点で理論的メモ欄に記入した内容の対極例の可能性に着目した<sup>8)</sup>。1例目で生成された11の概念から対極例を検討し，1概念追加して，12の概念に修正した。この時点で，12の分析ワークシートに対し，概念名と定義を再検討し，また理論的メモ欄に概念間の関係性を記載した。2例目以降は，1例目で生成された12概念の分析ワークシートを中心に，新たに小中教員の協働プロセスとしての話し合い部分に対して，新たに分析ワークシートを作成し，先の手順のように同時並行的に分析を進めた。1例分析が終了するごとに，対極例の確認，概念名と定義の再検討を繰り返した。10例目が終了した後は，すべての分析ワークシートが小さな理論的飽和化をしたと判断できるまで再検討を行い，最終的に15の概念が生成された<sup>9)</sup>。

## Ⅳ. 結果

分析の結果，小中教員の協働プロセスとして話し合いの内容は15の概念生成ができ，それぞれ概念同士の関係性を基にしてまとめると，3のカテゴリーが生成された。図表1に各概念と定義，確認できたヴァリエーション数，カテゴリーを記した。修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチは質的分析法のため，ヴァリエーション数でその概念の重要性を測るわけではないが，考察で述べる概念同士の関係性をうごきとして理解するのに役立つと考えられるため付した。

15の概念のうち，最も多くの8概念がキャリア教育の実践プロセスにかかわる話し合いの内容であった。3概念が実践を通じ，次につながる改善プロセスにかかわる話し合いの内容である。そして残りの4概念が小中教員の意識を合わせるプロセスにかかわる話し合いの内容である。

以下，カテゴリーごとに概念のヴァリエーションをあげる。なお，カテゴリーは【】，概念は◇，ヴァリエーションの引用元を（）で小学校教員A

～F, 中学校教員 G～J として示す<sup>10</sup>。

### 【授業実践のプロセス】

#### 1. 〈子どもたちの実態把握〉

「今まで注意して行ってきたのは、生活指導面について共有し合うっていうのが一つ。それから、道徳ですとか、あと、算数、英語、国語の教科について、その地域の子どもたちの実態を共有し合うっていうのが一つですね」（小学校教員, F）

「午後、5 時間目に、小学校と連携を取って、5 時間目は中学校の授業、どんな授業を受けたいかということで子どもたちにアンケートを採った。『中学校でどんな勉強が楽しみですか』って。まず最初に挙げたのが、英語だったのね」（中学校教員, J）

#### 2. 〈育てたい児童生徒像〉

「その課題について、どういうふうに分で採り入れて、情報として自分のものにしていくか。しかも、自分の近い将来の設計図というか、どういうふうにしていったらいいのかということの意識付けっていうような……」（小学校教員, E）

「それに至るまで、まず最初には、『身近な地域の環境問題に関心を寄せるような生徒児童を育成していこう』と。そのためには、いかに町にかかわって、自分が住んでいる町を将来自分たちが担っていくって、そういう能力を着けていこうっていうことも研究していきました」（中学校教員, H）

#### 3. 〈地域人材〉

「ただ本当にここは地域として、地域の方が協力してくださる態勢があるので。地域人材が、『その活動に合った地域人材がいるからこんな活動ができるよね』っていうものがあるので」（小学校教員, B）

「それは、でも、もちろん学区域の幼稚園なので、将来的には上がってくるし、それから、地域の方々とか、そういった人たちはみんな共通点、幼稚園も、行事とかそういうところには、地域の町会の人とか、そういう人たちが参加しているので……（中略）親とか、それから地域の人たちはみんなつながっているんで、その連携が図れたかな」（中学校教員, J）

#### 4. 〈年間行事計画〉

「向こうの中学校の行事、年間計画とかを参考にして、できる限り、そういう忙しい時期とか、例えば、文化祭の前とかは避けて、それ以外の時期とかで期間を組んでいきました」（小学校教員, E）

「そうすると、うちの学校の場合は、1 校に 3 つの小学校を抱えていますので、そこ重ならないようにということで、まずは、中学校が決めて、『これに合わせて』っていうかたちで」（中学校教員, I）

#### 5. 〈職場体験、職場訪問〉

「中学校二年生でする職業体験っていうのがあるんです。そこを、一応目標にして、その学習に取り組むにあたって、『仕事って何だとか、責任をきちんと請け負えるだけの器というか素地を作っていこう』っていうことで、じゃあ、小学校で何ができていうところ……（中略）取組んでいるという感じですね」（小学校教員, D）

「職場訪問ですよ、小学校六年生でやってんのは。職場訪問っていうかたちでやっているんですよ。うん。たった1日なんで、『それをより有効に体験させよう』ということで、今度は、中学校二年生の生徒が、小学校に出向いていって、六年生が職

場訪問をする前に、やっぱりレクチャーをするんですね。『勤労留学で、こうこうこういうことを学んだ』とか、『ここが大事だよ』とかいうことをね」(中学校教員, H)

#### 6. 〈キャリア教育の指導計画〉

『じゃ、まず年間指導計画を作ろう』と、そういう話がありました。で、小学校の一年生から中学校の三年生まで、9カ年分のキャリア教育と呼べる、呼べそうな活動を全部ピックアップして表にまとめました」(小学校教員, A)

「その学校の特性を生かしやすい学習内容ですので、うちの学校でこれをやるから、じゃあ、隣の学校でもやりましょうっていうのは無理なわけなんですよね。ですから、こんなふうなことを狙うと、うちの学校はこれがあります、隣の学校ではこれがあります、という別々のものですね」(小学校教員, B)

#### 7. 〈キャリア教育の実践〉

「そのときに、中学校の先生にもちょっと来ていただいて、『中学校では、こういう職業訓練っていうか、職業体験みたいなことをしているんだよ。職場体験をするんだよ』っていうような、中学校のキャリア教育の、まあ、『こんなことをするんだよ』っていうことを子どもたちに伝えてもらったりだとか、見通しを持たせるように、そういうのでかかわってもらったりはしています」(小学校教員, C)

「具体的に、まず、小学校一年生から六年生まで…(中略)中学校3年間ではどういいう学習を進めているのかとお互いに情報提供し合って、共通理解を図って、それを『うまく接続するためにはどうしたらいいか』っていうことで、まず、お互いに自分

たちがやっていることを出し合ってやってきましたね、ええ」(中学校教員, H)

#### 8. 〈キャリア教育の成果〉

「ただ、担任に、『小学校の職業体験みたいなのは、遊びで終わってしまうんじゃないかっていう意見もあるんだけども』っていうことを事前に話しておきましたら、戻ってきてからの感想とか気付きの部分が、すごく予想以上に、中学生の職場体験以上に結構気付きが多くて、『すごい』という話が出ました」(小学校教員, F)

「まず、どんなことに取り組んで、その成果はどんな成果が出て…(中略)小学校の先生方の話を聞いて」(中学校教員, G)

#### 【子どもの現実をふまえた改善プロセス】

#### 9. 〈授業中の子どもの反応〉

「子供の活動が止まったときは、きっと何か説明の中とか提示の仕方に無理があったときなんで、『あれ、これは何を指示されているのかわかんないよ』とか、『これは何ねらって先生が指示したのかが私たちにもわかんないぞ』とかいうことがあるのでね、そういうことは言えますね。言っていますね」(小学校教員, B)

「中学校の場合は専門教科なので、例えば数学でいけば、『数学の中でこういう質問が出た』とか、『こういうやり方をやったら、全然、受けなかった』とか、そういったようなのを教科毎でやる」(中学校教員, J)

#### 10. 〈授業に関する助言〉

「そういうねらいでたとえばやったとしたときに、子どもたちが、3グループに分かれて時間を区切ってやるんです。そのときも時間が足りなくて、全部子どもが回れなかった。だったら、たとえば、残った時

間を3で割って、10分じゃなくても、『とにかく3つ回してあげるっていうことが大事だったんじゃないかな』とか」(小学校教員, D)

「それで、また研究授業が終わったあとに、先生方にいろいろと、見ての感想とか、いろいろな意見だとか貴重なアドバイスをいただいて、それを次のステップにしていく」(中学校教員, G)

#### 11. 〈より良い実践のための改善〉

「だから、たとえば、中学校の先生にうちに来てもらって授業をするなら、『年度当初から』っていうふうには言ってもらいました。そこで、『計画へ入れば、来てもらうことは可能』だと」(小学校教員, E)

「要するに研究授業のための研究にならないようにする。現場に生かせるという取組だけを、そのエクスだけを抽出してじゃないけど。そんなあれもこれもっていうのは無理なんで、『今年はここんところに重点を絞ってやってみましょう』とかね」(中学校教員, G)

#### 【合意形成のプロセス】

#### 12. 〈小中教員の違いに向き合う〉

「気の合う先生方で話すときに、『やっぱり文化が違うから、わかり合えないんだよ』と、結局はね。でも、それを言っている、それをまず言っちゃいけないと。『いかにわかり合うか』っていうことで、やっぱり、もっともっと話し合うというか、意見を交換する、『直接意見を交換する機会を増やすしかないよね』っていう話はしていたんですけどね」(小学校教員, A)

「基本的にカリキュラムが違うんで、行

事でも全く違うので、ここでも共通意識を持ってもらわないとだめかな。小学校が、たとえば悪いとかいいとかじゃなくて、そういうところに関しては、もっと中学校が、子どもたちの実態を知る機会を設けなきゃいけないのと、それから、先生方と…。『中学校になったら、こういう授業、専門教科になるんで、その教科の専門の人が直接その授業だけをやることになるので、ちょっとレベルが上がります』ということをして…。」(中学校教員, J)

#### 13. 〈キャリア教育観〉

「なんとなく、部員がそれぞれ…。しかも今年の場合は、キャリアとアントレというのも入ってきてしまったので、キャリアとアントレの違いは何だとか、何となくそれぞれの部員は思っているんだけど、口に出して言うと、『あれ、私はそれはアントレのような気がするけど』、『私はキャリアのような気がするけど』というのがありました」(小学校教員, B)

「キャリア教育とか総合的な学習の時間っていうのは、『これを教えなきゃいけない』っていうものが、決まってないわけですね。教科の特質性っていうか、まあ教科ではないんだけど、特性が違うので、『どうかたちでこれをまとめると、みんなの参考になるのか』っていうのから、まず、話し合いをしましたね」(小学校教員, C)

#### 14. 〈連携組織の体制〉

「確認といえども、やっぱり『こういうことをやってほしい』とかっていうふうなことは思っているんですよ、お互いにね。『中学校さん、もっと積極的にきてほしい』とか、『この時期は無理なんで、もうちょっと時期を合わせてほしい』とか、いろいろ、そういうのはいくらでもあるので、それを

言うためには、少人数のグループでというのは、とても、かなり意識してやりました。  
(中略)『できるだけ3つに分かれてやって行きましょう』という話をして」(小学校教員, A)

「だから、そこだとなかなか具体的などころまでは話が進まないんでね。向こうのチーフと私とでやり取りする中で詰めて・・・(中略)いろんなことを進めてきた、取組んできたってかたちですね」(中学校教員, H)

『ちょっと、これじゃ発表できないね』っていうふうに、雰囲気で・・・で、『何かテーマを決めたほうがいい』ってだれか1人がそのときにおっしゃって、『じゃあ、ちょっと話し合いをしよう』っていう」(小学校教員, A)

『今年はどうなことをやっていく?』とか、テーマをまず最初に決めて・・・(中略)で、次の授業までに、じゃあ、どういう点、何をやろうかとか」(小学校教員, D)

15. 〈共通するキャリア教育のテーマ〉

図表 1 分析結果

No.	概念	定義	ヴァリエーション数	カテゴリー
1	〈子どもたちの実態把握〉	子どもたち(互いの児童、生徒)の特徴や課題について話し合う。分析する。	7	【授業実践プロセス】
2	〈育てたい児童生徒像〉	育てたい児童生徒像について話し合う。目標となるように共通した児童生徒像を設定する。	6	
3	〈地域人材〉	キャリア教育の実践に活用できる地域人材について話し合う。	6	
4	〈年間行事計画〉	活動の内容や時期の調整のために、年間行事計画を見せ合い、話し合う。	4	
5	〈職場体験、職場訪問〉	小学校、中学校における職場体験や職場訪問について話し合う。	5	
6	〈キャリア教育の指導計画〉	キャリア教育の指導計画(年間指導計画やプログラム、カリキュラムとよばれるもの)を見せ合い、話し合う。一緒に作成する。	9	
7	〈キャリア教育の実践内容〉	キャリア教育の授業や指導案を見せ合い、現在取り組んでいることや今後の取組について話し合う。	9	
8	〈キャリア教育の成果〉	キャリア教育の実践にかかわる成果について話し合う。	3	
9	〈授業中の子どもの反応〉	授業中の子どもの反応について話し合う。分析する。	5	【子どもの現実をふまえた改善プロセス】
10	〈授業に関する助言〉	授業に関して気づき、もっと良くなる点、改善できる点、などについて話し合う。	4	
11	〈より良い実践のための改善〉	より良い実践のための改善について話し合う。	7	
12	〈小中教員の違いに向き合う〉	小中教員の違いを認め、どう乗り越えるかを話し合う。またはその方法について伝える。	10	【合意形成プロセス】
13	〈キャリア教育観〉	キャリア教育についての共通理解を図るためにキャリア教育に対する考え方を話し合う。	4	
14	〈連携組織の体制〉	小中連携したキャリア教育に取り組むための組織の体制について話し合う。実行する。	6	
15	〈共通するキャリア教育のテーマ〉	小中共通のキャリア教育のテーマについて話し合う。設定する。	4	



## V. 考察

### V-1. キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセス

分析結果で明らかとなった 15 の概念に、話し合いが移行している、または相互に影響しあっていると確認できる箇所を矢印で示したもの(図表 2)が、キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセス全体像である。3つのプロセスの意味を先行研究の知見をまとめながら考察する。

#### 【授業実践プロセス】

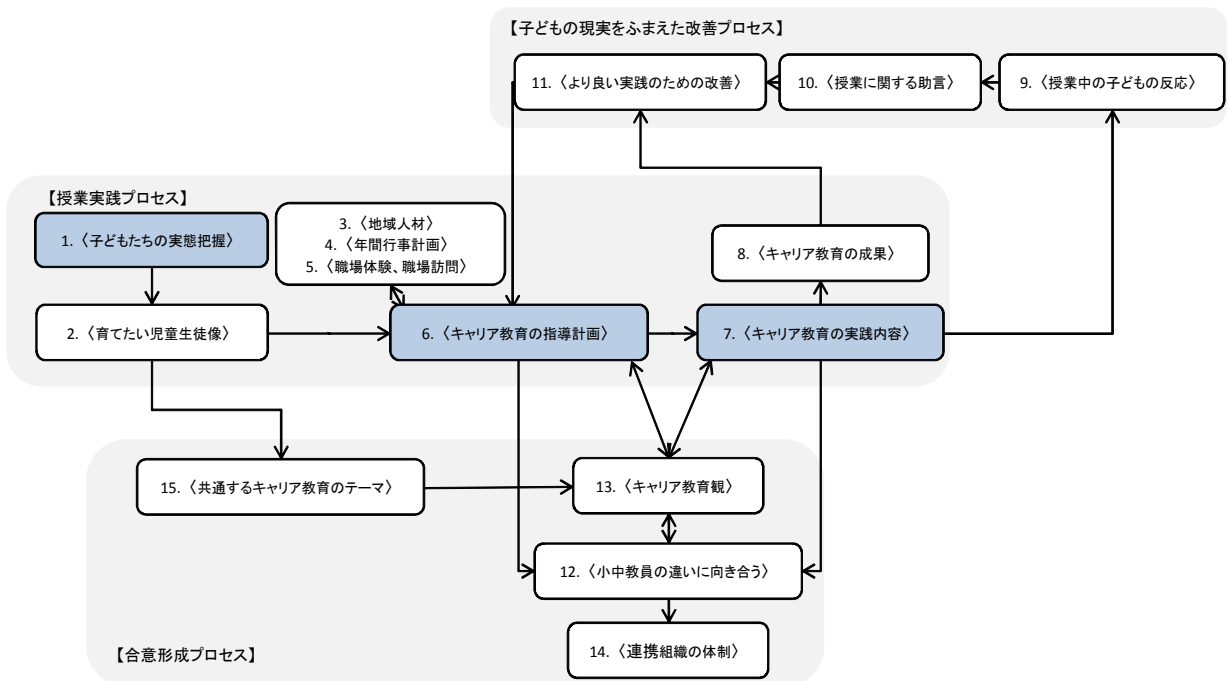
基本的には一方向のうごきで、Little (1982)によると、このプロセスは教師の自尊心を守りながら進めることができるため、協働の難易度は比較的低いと考えられる。ひとつずつうごきを見ると、〈子どもたちの実態把握〉から〈育てたい児童生徒像〉に移行し、〈キャリア教育の指導計画〉に移行して、その際に〈地域人材〉・〈職場体験、

職場訪問〉・〈年間行事計画〉と Little でいうところの題材 (what materials) と影響しあう。相互に影響するというのは、たとえば、①地域人材にあう活動内容をつくる学校もあれば、②活動内容から見合う地域人材を探すという学校もある、という具合である。以下にその例を示す。

① 「その職業人の方っていうのは、なるべくこの地域在住で、この地域で活躍されている身近な地域の企業ということで、ケーブルテレビの代表の方が顔が広いので、いろいろ紹介してもらって」(中学校教員, G)

② 「ただ本当にここは地域として、地域の方が協力してくださる態勢があるので。地域人材が、『その活動に合った地域人材がいるからこんな活動ができるよね』っていうものがあるので」(小学校教員, B)

図表 2 キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセス全体像



その後、〈キャリア教育の指導計画〉から〈キャリア教育の実践内容〉に移行し、〈キャリア教育の成果〉に移行する。最も特徴的なのは、他2つのプロセスと影響しあうことである。その影響しあう部分が〈キャリア教育の指導計画〉と〈キャリア教育の実践内容〉である。この2つは、これまで文部科学省（2006）がキャリア教育の学校種間連携に必要であると示されている内容（図表3）でもあり、キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセス全体においても欠くことのできない内容であると考えられる。

図表3 学校種間連携にかかわる内容比較

本研究 分析結果	キャリア教育推進 の手引 文部科学省2006	小学校 キャリア教育 の手引き 文部科学省2010
6. 〈キャリア教育の指導計画〉	「各領域の関連する諸活動を体系化し、計画的・組織的に実施することができるよう、各学校が連携を図りつつ、教育課程の編成の在り方を見直していく必要がある」	「発達の段階に応じた系統性のある指導計画を作成する」
7. 〈キャリア教育の実践内容〉	「学校見学や出前授業を連携して企画する」	「学校見学や出前授業を連携して企画する」 「異校種の活動について互いに理解を深める」
1. 〈子どもたちの実態把握〉	—	「個に応じた指導を継続的に行うために、児童のキャリア発達状況を伝える」

【子どもの現実をふまえた改善プロセス】

このプロセスは、【授業実践プロセス】の〈キャリア教育の実践内容〉を前提として成立し、〈授業中の子どもの反応〉から〈授業に関する助言〉と一方向に移行する。ここで留意したいのは、普段は異なる発達段階の子どもたちを指導する小中教員が、その場ではある子どもたち（たとえば、ある授業に参加した A 小学校 6

年1組児童30名）を対象に話し合いをしているということだ。教員は基本的に「子ども本位主義」のエートスを内面化し、子どもの現実を中心として認識を共有し、協働を図る（藤原2000）ことをふまえると、普段は小学生の授業を担当することがない中学校教員でも、授業中の子どもの反応であれば、それは現実として理解することができる。そして、子どものつまずきに気づけば、〈授業に関する助言〉として、そのつまずきを解消するような指導方法についての話し合いに展開することができる。そのようにして〈授業に関する助言〉が生まれれば、〈よりよい実践のための改善〉へと移行することができる。

キャリア教育は「児童生徒の一人一人のキャリア発達を支援」（文部科学省 2004:7）するものであるから、教員は「子どもたちの発達段階やその発達課題の達成と深くかかわりながら段階を追って発達していくことを踏まえ」（文部科学省 2004:8）取り組む必要がある。つまり、小学校教員であれば、小学校6年間の発達段階や発達課題の達成を認識するためにも、その次の段階を知ることは有用である。たとえば、インタビューデータに次のような内容がある。

「中学校の職場体験というのが、ずっと中学校のほうでは続いてきたので、その職場体験につながる学習内容を、小学校でもやっつけよう。（中略）『じゃ、小学校でできることは何だ』という話し合いを続けていきました」（小学校教員、A）

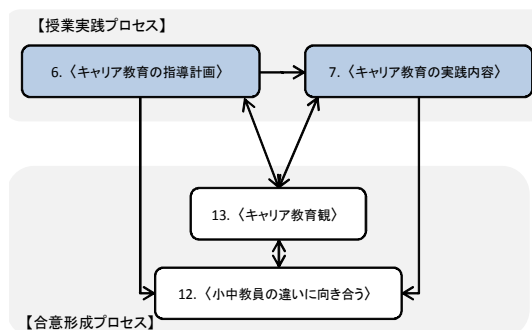
小学校における児童の発達段階に応じた活動内容のアプローチとして、中学校の活動内容を参考にし、それまでに達成したい発達課題は何か？という話し合いを展開している例がいくつもみられた。事実として、小中一貫校で同施設<sup>12</sup>、または意図的な人的交流<sup>13</sup>がない限り、

多くの小中教員が経験する、子どもの発達段階は小学校 6 年間、ないしは中学校 3 年間の限られた範囲であろう。子ども一人ひとりの発達を理解することが求められるキャリア教育を推進するには重要なプロセスであると考えられる。

#### 【合意形成プロセス】

合意形成は、3つのプロセスの中で双方向のうごきが最も多い。具体的には、〈キャリア教育観〉を中心に、〈小中教員の違いに向き合う〉や【授業実践プロセス】の〈キャリア教育の指導計画〉・〈キャリア教育の実践内容〉と相互に影響しあう部分が特徴的である。それは、一人ひとりの教師の価値観・教育観がまず複数の姿で解放され、違いを認識して、自発的修正を通じた合意形成（高野 1976）の際に、「個と個の葛藤・対立」が生じる（藤原 1999）ことを意味する。キャリア教育を推進する小中連携における葛藤・対立は〈キャリア教育観〉を中心とした相互矢印で示されるプロセスで生じると考えられる（図表 4）。すなわち、一人ひとりの教師の〈キャリア教育観〉は〈キャリア教育の指導計画〉・〈キャリア教育の実践内容〉の話し合いの際に解放され表出し、葛藤・対立を生じるが、修正を重ね互いが納得できるように話し合うことで、合意形成に向かうことができる、と理解する。

図表 4 葛藤・対立が生じるプロセス



インタビューデータで特徴的であったのが、各教員が持つ「キャリア教育」の視点で各「学校の特性」を活かしながら「接続する」ことの難しさであった。さらに、難しさを増すのは、一人ひとりの教師の〈キャリア教育観〉に〈小中教員の違いに向き合う〉が合わさることだ。〈キャリア教育の指導計画〉・〈キャリア教育の実践内容〉が〈小中教員の違いに向き合う〉へも移行していることをふまえると、ただでさえ、一人ひとりの〈キャリア教育観〉の違いから葛藤・対立が生じるのに、〈小中教員の違いに向き合う〉でさらに、葛藤・対立の度合が増す可能性がある。この葛藤・対立については、インタビューデータでは小中学校の「文化の違い」、「指導方法の違い」、「子どもとの向き合い方の違い」といった言葉で表現されている。

このように【合意形成プロセス】には葛藤・対立を生じるプロセスが含まれており、教員にとっては難しさを感じるプロセスであると考えられる。しかし、教育観などの議論を避け、より難しい問題の解決も控え、居心地の良さを志向する文化では実質的で生産的な協働には至らない（Fullan & Hargreaves 1991）のであり、それを乗り越えることで、自発的修正により組織化され（高野 1976）、〈連携組織の体制〉へ移行できると考える。

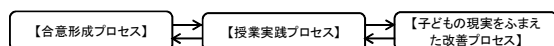
ところで、インタビューデータでは、教員一人ひとりの〈キャリア教育観〉は確固たるものというよりは、なんとなく感じているものというニュアンスに近い（第V章を参照）。教育観がひとりあるきして教育実践が成立するのではない（浦野 1980）ことをふまえると、キャリア教育観は実践を重ねて育まれるものであるから、キャリア教育の実践経験により個人差が大きいと考えることができる。そこで、〈キャリア教育観〉を助けるものとして〈共通するキャリア教育のテーマ〉があると考えられる。

## V-2. まとめ

3つのプロセスの関係をまとめると、図表5のようになる。【授業実践プロセス】を進めるなかで、【合意形成プロセス】と相互に影響しあい、【授業実践プロセス】から【子どもの現実をふまえた改善プロセス】に移行して、再び【授業実践プロセス】へ移行する。この3つのプロセスを矢印で示したように行き来することが、キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセスであると考えられる。

これまでキャリア教育の推進に際して、文部科学省（2006, 2010）が学校種間連携に関して触れているのは、【授業実践プロセス】の部分のみである（図表3）。確かに、教師の自尊心を守りながら協働できるプロセスであるため、取組の難易度は比較的low、当事者となる教員にとっても支持しやすいだろう。しかし、それだけでは不十分で、葛藤・対立を生じる【合意形成プロセス】を通して学校種を乗り越えた教員の意識を合わせることで、教員のエトスを活かし【子どもの現実をふまえた改善プロセス】を通して子どもの発達段階に応じたキャリア教育に取り組むこと、このプロセスが必要であることが明らかとなった。

図表5 3つのプロセスの関係



以上のように検討をまとめると、キャリア教育を推進する小中教員の協働プロセスには【授業実践プロセス】が必須であるといえるだろう。実際の学校現場において、【授業実践プロセス】を中心として3つのプロセスを実現する一つの可能性としては、小中学校合同の研究授業が考えられる。

研究授業は小中連携をテーマとする研究指定を受ける一部の学校を除き、小学校と中学校

で別々に行われるのが常である。そのため、近隣であっても、都合の調整が難しく参観することができないという声を聞く。まずは同日に研究授業を行うことで、互いに参観しやすいよう教員の環境を整えることができる。そして、研究授業を合同で行うことは、本研究分析結果の7.〈キャリア教育の実践〉にあたるため、【合意形成プロセス】や【子どもの現実をふまえた改善プロセス】へとつなぐことができると考える（図表2を参照）。

このように、本研究で検討したキャリア教育を推進する小中教員の協働プロセスのひとつひとつを実際の学校現場に照らすことで、3つすべてのプロセスに取り組むきっかけが発見でき、小中教員の協働が進むようになれば本望である。

## V-3. 今後の課題

最後に今後の課題をあげて締めくくりたい。まず、本調査の対象校選定における課題である。本研究は、キャリア教育を推進する小中連携に取り組む小中教員10名を対象にインタビューを行った。対象者は教育委員会による研究指定がきっかけで取組をはじめた者もいれば、自発的に取組をはじめた者もいる。そのため、キャリア教育に対する積極性には幅があり、対象者の認識と実際とにズレが生じている可能性が考えられる。加えて、対象校はすべて、施設が異なり、複数校の組み合わせが考えられる連携型で統一している。施設が同じ一貫校やその他のパターンに関しては、本研究で明らかになった15の話し合いの内容を基に実態調査的な研究を行うことで新たな視座が得られる可能性も考えられる。

さらに、今後キャリア教育を推進する小中連携の取組みが進むためには、どこに協働の難しさがあるのか、また、その難しさをどのようにして乗り越えるのかについて明らかにする必

要があるだろう。本研究で検討された3つの協働プロセスのうち、【合意形成プロセス】は葛藤・対立を生じる難しさがあることがわかった。その葛藤・対立はキャリア教育を推進する小中連携の阻害要因になりうる可能性がある。つまり、連携先の教員との葛藤・対立を避けるがために、キャリア教育の推進が自校のみで完結してしまい、連携できないという場合である。どのような葛藤・対立が阻害要因になりうるのかについては、調査対象校における協働の適応傾向をふまえたうえで、比較し、分析することが必要になるだろう。そして、協働を進めるにあたり、どのようにして乗り越えるかについても考察を続けていきたい。

## 注

- 1 リクルートワークス研究所（2004）を参照されたい。
- 2 調査対象は都道府県ごとに小・中・大規模の各2校ずつ計282校に質問紙を送付し、262校から回答を得ている。
- 3 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチと異なる点は、本研究の制約上、追加インタビューによる二次的なデータ収集が難しいため、理論的飽和化を分析ワークシートで判断していることである。
- 4 インタビュー2名のインタビューは2回、いずれも校長が同席したが、本研究の分析対象には入れていない。
- 5 分析テーマとは、狭く限定してそれに関連したデータ部分だけを拾い出していくものではなく、最終的にその分析で自分が何を明らかにしていこうとするのか、大きな方向性を設定するもの。
- 6 分析焦点者とは、インタビュー調査であればその対象者を抽象化した集団のこと。設定するメリットとしては、概念生成のレベルを一定にしやすい、分析結果が理解しやすいだけでなく実践に活かしやすくなることがあげられる。
- 7 分析ワークシートとは、概念名、定義、ヴァリエーション（具体例）、理論的メモ（解釈の検討記録）が記入できるワークシートのこと。1概念あたり、1分析ワークシートを作成する。
- 8 木下（2003, 2007）は恣意的な偏りを回避するために、対極例を確認することを奨励している。
- 9 この時点でヴァリエーションに適切な定義、概念名かを指導者に指摘・指導を受け、修正した。
- 10 データの精度を保つため、固有名詞以外はインタビューの逐語録からそのままの表現で示している。
- 11 アントレプレナーシップ教育のこと。
- 12 小松（2008）では、小中一貫校のことを一つの学校として、学校組織も一つと考える。ゆえに小中一貫校の教員は9年間の子どもが対象と考えられる。
- 13 東京都では2009年度4月に中学校教員22名が小学校副

校長として異動する例がみられる（『東京新聞』2009.4.1別刷り教員異動特集号）。他にも、品川区教育委員会（2008）は小中一貫教育を推進するために、小中学校における区固有教員の採用を2009年度から採用している例がある。

## 参考文献

- 天笠茂, 2009, 「小中一貫・連携をみすえた九年カリキュラムの開発」『はるか★プラス』26(2): 16-19
- 青木栄一, 2009, 「わが国の小中一貫教育の現状と課題」『教育と医学』57(6): 60-68
- 秋田県小・中学校進路指導研究会, 2008, 『教科ではくむキャリア能力！キャリア教育の視点から見る学習指導－キャリアの視点に基づく学習系統表と学習指導案の実践例紹介－』秋田県小・中学校進路指導資料 第35集
- 早川恵子, 2009, 「小中連携支援シート」で中一での不登校を防ぐ』『月刊学校教育相談』23(3): 10-15
- 藤田晃之, 2004, 「小中一貫教育の制度化をめぐる動向と課題」『季刊教育法』143: 28-33
- 藤原文雄, 1998, 「教師間の知識共有・創造としての「協働」成立のプロセスについての一考察」『東京大学大学院教育学研究科教育行政研究室紀要』17: 2-21
- 藤原文雄, 1999, 「学校経営における『協働』理論の軌跡と課題(1)－高野桂一の「協働」論の検討」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学研究室紀要』18, 113-123
- 藤原文雄, 2000, 「学校経営における協働論の回顧と展望」『自律的学校経営と教育展望』日本教育経営学会編, 玉川大学出版部, 165-181
- Judith, Little Warren, 1982, "Norms of collegiality and Experimentation: Workplace Conditions of School Success," *American Educational Research Journal*, 19(3), 325-340.
- 木原俊行, 2009, 「小中連携に資する研究・研修活動」『はるか★プラス』26(2): 20-23
- 木下康仁, 2003, 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』弘文堂
- 木下康仁, 2007, 『ライブ講義 M-GTA ー実践的質的研究法 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』児島邦宏, 2006, 「新たな学びを生み出す小中連携」『悠』23(8): 12-15
- 小松郁夫, 2008, 『小中一貫教育の課題に関する調査研究 教育内容・方法班（最終報告書）』平成19年度調査研究等特別推進経費による研究 調査研究報告書, 国立教育政策研究所
- Michael Fullan and Andy Hargreaves, 1991, *What's worth Fighting for: Working together for Your school.*, Ontario: Public Schools Teacher's Federation.
- 文部科学省, 2004, 『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 ー児童生徒一人ひとりの勤労観, 職業観を育てるために』
- 文部科学省, 2006, 『小学校・中学校・高等学校 キャリア教育推進の手引ー児童生徒一人ひとりの勤労観, 職業観を育てるためにー』
- 文部科学省, 2010, 『小学校 キャリア教育の手引』
- 中留武昭, 1991, 『スクールリーダーのための学校改善ストラテジー ー新教育課程経営に向けての発想の転換ー』東洋館出版社
- 中留武昭, 2001, 「学校における協働文化の形成とその戦略」『教育経営学研究紀要』5, 1-19
- 布村幸彦, 2002, 『平成13年改善指導要録』の基本的な考え方』ぎょうせい
- 大阪府立東大阪市立意岐部中学校・大阪府立東大阪市立意岐部東小学校・大阪府立東大阪市立意岐部小学校・大阪府立東大阪市立意岐部幼稚園, 2008, 『夢づくり科でめざす学びの環境づくり』2008年度 東大阪市教育委員会

- 
- 「オンリーワンスクール推進事業」指定 東大阪市人権教育研究集会第2エリア 意岐部中学校区ブロック研究発表
- 小柳和喜雄, 2008, 「異校園種連携研究における研究動向 — 小中一貫・小中連携教育を中心に—」『奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要』17:315-323
- 小柳和喜雄, 2009, 「幼小・小中連携教育および一貫教育等に関する調査研究」『奈良教育大学教育実践総合センター研究紀要』18:261-267
- リクルートワークス研究所, 2004, 『分断されたキャリア教育をつなぐ。—子どもの職業観を育てる3つの視点—』
- 佐野寿美代, 2009, 「支援教育における小中連携の試み—移行期支援に向けた課題改善への取組」『神奈川県立総合教育センター長期研究員研究報告』7:91-96
- 佐野真奈美, 2006, 『中学校1年生における早期適応を図る小・中学校の連携の在り方に関する研究—「基礎的情報」の共有とその生かし方をとおして(第一報)』, 岩手県立総合教育センター教育相談室
- 佐野真奈美, 2008, 『中学校1年生における早期適応を図る小・中学校の連携の在り方に関する研究—「基礎的情報」の共有とその生かし方をとおして』岩手県立総合教育センター教育相談室
- 品川区教育委員会, 2008, 「品川の教育改革 プラン21 —夢と力をはぐくむ学校を目指して[第6版]」
- 高野桂一, 1976, 「教職員の経営参加」『現代学校経営講座第二巻 学校の組織・編成』第一法規出版, 113-174
- 辰巳哲子, 2006, 「すべての働く人に必要な能力に関する考察—学校と企業とが共用する「基礎力」の提唱—」『Works Review vol.1』124-133
- 辰巳哲子, 2009, 「体系的なキャリア教育がおこなわれるための条件—カリキュラムマネジメントの観点から—」『Works Review vol.4』48-59
- 中央教育審議会答申, 1999, 『今後の初等中等教育と高等教育との接続の改善について』
- 中央教育審議会キャリア教育・職業教育特別部会, 2009, 『今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(審議経過報告)』
- 浦野東洋一, 1980, 「学校の管理運営」高柳伸一・小沢辰男・平原春好編『教育行政の課題』勁草書房, 142-172
- 安彦忠彦, 2004, 「6-3 制を 4・2-3 制へ —小学校と中学校の接続関係 articulation に関する調査研究—」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要』14:1-21
- 安彦忠彦, 2009, 「小中一貫・連携教育の可能性」『学校運営』51(1):6-11
- 全日本中学校長会, 2007, 「II 小中連携・一貫教育に関する調査」『平成18年度調査研究報告書—新しい時代に求められる学校づくりの調査研究—』