

## 小・中・高等学校におけるキャリア教育の基本的な考え方 —「職業指導」を学ぶ基礎知識として—

教職課程非常勤講師 森脇 一郎

(常葉大学経営学部)

### 1. はじめに

キャリア教育というキャリアは、「各自が、これまでに歩んできた道、そして、これから歩んでいく道」というように、人生そのものを総体としてとらえるものである。そして、キャリア教育は「生き方」全体（ライフ・キャリア）のなかに「働き方」（ワーク・キャリア）を位置づけるものであることから、当然のことながらそこには多様な要素が含まれる。本小論は、教職課程で「職業指導」を学ぶ学生に向けて、その基礎知識として「キャリア教育の指導法」について述べるものであるが、多様な要素を含むキャリア教育について、小学校から高等学校に至る実際の指導法を解説的に網羅することは難しい。そこで本小論では、キャリア教育の具体的な指導法について述べるのではなく、小学校・中学校・高等学校でキャリア教育を指導する際に理解しておくべき基本的な考え方について述べることにする。

### 2. キャリア教育のはじまり

1999（平成11）年の中央教育審議会答申で「キャリア教育」という用語が初めて教育界に登場し、2004（平成16）年「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」（文部科学省）において、キャリア教育の推進が提言された。これにより、2004年は「キャリア教育元年」と呼ばれているけれども、どのような必要性からキャリア教育が登場してきたのだろうか。まずは、1980年代後半にはじまる学校における進路指導観の変化とバブル経済崩壊後の若年者雇用問題の社会問題化について確認しておきたい。

#### (1) 進路指導観の変化

1984～87年の臨時教育審議会以降、学校の個性化・多様化政策が本格化した。小学校・中学校・高等学校で同時に改定された1989（平成元）年の学習指導要領では、「新しい学力観」「生徒自ら

の在り方、生き方」という言葉が登場し、一元的な学力による進路指導から、「生徒の興味・関心」「将来の夢」に応じた進路選択が盛んに奨励されるようになった。一方、1993（平成5）年には、埼玉県の高校入試において一部の私立高校が業者テストの結果を入試で利用したことに対する批判の高まりを受けて、「中学校内での業者テストの実施を禁止」する通知が文部科学省より出された。

このような「新しい学力観」の登場や中学校内における業者テストの禁止などを契機として、1990年代には、これまでの「偏差値輪切りによる学校の選択」から「進学したい学校の選択」へ、「受験指導」から「生き方在り方」の教育へ、「教師による決定」から「生徒自身による決定」へというように、キャリア教育の導入に先立って、すでに中学校・高等学校において進路指導観の変化が始まっていたといえる。

## (2) 若年者雇用問題としてのキャリア教育

このような進路指導観の変化と並行して、2000年代初頭から文部科学省によって「勤労観・職業観」の育成がさかんに強調されるようになった。その背景には、この時期、若者の就職難やフリーター、ニートの急増などが大きな社会問題となっていたことがあった。つまり、「少子化」と「高齢化」の進行は避けて通ることのできない問題であり、フリーターをはじめとする不安定な若年層の増加は、将来的な「社会的コスト」の増大を招き、年金や社会保障制度の存続に重大な影響を与えかねないという将来見通しである。

この問題意識は、2003（平成15）年の政府（文部科学大臣、厚生労働大臣、経済産業大臣、経済財政政策担当大臣の関係4閣僚）による「若者自立・挑戦戦略会議」の「若者自立・挑戦プラン」に具体化され、2004（平成16）年「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」（文部科学省）に反映された。このように、わが国におけるキャリア教育の登場は、「若年者雇用問題」の深刻化に対する教育的対応であったとみることができる。

とはいえ、このようにして登場したキャリア教育は、旧来の進路指導をその内に含みつつも、進路指導がどちらかといえば、卒業後の進路先の確保という意味での「出口指導」になりがちであったことに対し、学校教育と職業世界との接続を意識したうえで、小学校・中学校・高等学校を通じて系統的に取り組まれるものとして学校教育のなかに大きく位置付けられることになった。

## (3) 草創期のキャリア教育と2011年以降のキャリア教育

ところで、2007年から5年間、文部科学省で調査官としてキャリア教育を担当してきた藤田晃之によると、2011（平成23）年1月の中央教育審議会答申「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育のあり方について」の前後で、「草創期のキャリア教育」と「今日のキャリア教育」に峻別されることを強調している。すなわち、先にみた通り草創期のキャリア教育は、若年者雇用問題への

緊急対策の一環に位置づけられ、①職業観・勤労観の醸成（育成）と②中学校を中心とした5日間以上の職場体験（キャリア・スタート・ウィーク）を中核とした職場における体験的活動の重視が強調されており、それは若年者雇用問題への緊急対応ゆえに生じた「歪み」であり、当時から文部科学省はこの「歪み」を認識し、その是正に向けた努力も重ねてきた<sup>1)</sup>と述べている。そのうえで、今日の学校教育の実践が依拠するキャリア教育概念は、2011年の中央教育審議会答申で示された内容であり、本答申においては、若年者雇用のみではなく、進学・就職後の「社会的・職業的自立や、生涯にわたるキャリア形成を支援する」ことが必要であることにも言及しており、「草創期のキャリア教育」への中核的な期待が、いわば「若者を職に就かせる」ことであったことは対照的であるとしている<sup>2)</sup>。

キャリア教育の実践に関わる手引き書や解説書が多数出版されているけれども、それが「草創期のキャリア教育」を解説するものなのか、「今日のキャリア教育」について述べたものなのか、その違いを理解しておく必要があるといえよう。

### 3. キャリア教育が目指す「基礎的・汎用的能力」の4能力

それでは、キャリア教育で育成すべき力とはいかなるものであろうか。文部科学省によると、キャリア教育が導入された当時は、キャリア発達の促進を目標とした教育プログラムについて国内外の理論や実践モデル等を分析した結果、「児童生徒が発達課題を達成していくことで、一人一人がキャリア形成能力を獲得していくこと」が共通した考え方となっている<sup>3)</sup>ことを析出し、まずはキャリア教育で育成すべき力として「4領域12能力」を提案した。その後、「4領域8能力」へ、さらには「仕事に就くこと」に焦点を当てながら、「分野や職種にかかわらず、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力」として<sup>4)</sup>、「基礎的・汎用的能力」に再構成され今日に至っている。

そこでここでは、キャリア教育の指導法を検討する基礎作業として、その教育目標となる「基礎的・汎用的能力」の4能力について、『キャリア教育の手引き』（小学校・中学校2011年、高等学校2012年）から要点をまとめておくことにする。同手引きが示しているのは「人間関係・社会形成能力」「自己理解・自己管理能力」「課題対応能力」「キャリアプランニング能力」の4能力である。

各能力の内容を具体的にみると、①「人間関係・社会形成能力」は、多様な他者の考えや立場を理解し、相手の意見を聴いて自分の考えを正確に伝えることができるとともに、自分の置かれている状況を受け止め、役割を果たしつつ他者と協力・協同して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる力である。例えば、他者の個性を理解する力、他者に働きかける力、コミュニケーション・スキル、チームワーク、リーダーシップ等である。②「自己理解・自己管理能力」は、自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」について、社会との相互関係を保ちつつ、今後の自分自身の可能性を含めた肯定的な理解に基づき主体的に行動すると同時に、自ら

の思考や感情を律し、かつ、今後の成長のために進んで学ぼうとする力である。わかりやすくいえば、子どもや若者の自信や自己肯定感の低さが指摘される中、「やればできる」と考えて行動できる力である。例えば、自己の役割の理解、前向きに考える力、自己の動機付け、忍耐力、ストレスマネジメント、主体的行動等である。③「課題対応能力」は、仕事をする上での様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立ててその課題を処理し、解決することができる力である。つまり、この能力は、自らが行うべきことに意欲的に取り組む上で必要なものであり、知識基盤社会の到来やグローバル化等を踏まえ、従来の考え方や方法にとらわれずに物事を前に進めていくために必要な力である。さらに、社会の情報化に伴い、情報及び情報手段を主体的に選択し活用する力のことである。具体的な要素としては、情報の理解・選択・処理等、本質の理解、原因の追究、課題発見、計画立案、実行力、評価・改善等である。④「キャリアプランニング能力」は、「働くこと」の意義を理解し、自らが果たすべき様々な立場や役割との関連を踏まえて「働くこと」を位置付け、多様な情報を適切に取捨選択・活用しながら、自ら主体的に判断してキャリアを形成していく力である。この能力は、社会人・職業人として生活していくために生涯にわたって必要となる能力であり、具体的な要素としては、学ぶこと・働くことの意義や役割の理解、多様性の理解、将来設計、選択、行動と改善等である。

ところで、キャリア教育は、学校の教育活動全体を通じて取り組まれるべきものであることはいうまでもない。したがって、総合的な学習の時間や特別活動だけでなく教科を通じた取り組みはもちろんのこと、日常生活も含めて行われるものであるといえるが、ここに示された4能力の具体例から考えてみても、ある特定の領域で完結するものではないことが理解できるのではないだろうか。つまり、日常生活から教室での授業まで、すべてがキャリア教育の対象となり要素となるということである。

では、このような「基礎的・汎用的能力」を児童・生徒に身につけさせるためには、どうすればよいのだろうか。次に、キャリア教育の指導法の基本的な考え方について述べることにする。

#### 4. キャリア教育の指導法

キャリア教育の具体的な進め方は、児童・生徒の発達段階の違いによってそのありようが異なるのは当然であるが、どの学校階梯においても目指すべき力は先に見た「基礎的・汎用的能力」として示された4能力である。したがって、小学校のキャリア教育の上に中学校・高等学校のキャリア教育が螺旋状に積み上げられていくなかで、キャリア発達課題も変化していくことになる(図表1)。

##### (1) 全学校階梯に共通すること

小学校・中学校・高等学校でキャリア教育を進めていく場合、すべての学校階梯に共通すること

は、一人ひとりの教師が独自にキャリア教育を進めるのではなく、学校全体で組織的に取り組むことである。そのためには、①キャリア教育を推進するための校内組織を整備し、②入学から卒業までの全体計画を作成する。そして、③保護者や地域と連携して教育活動を行い、④ビジネスマネジメントの考え方であるPDCAサイクル（Plan：計画→Do：実行→Check：評価→Action：改善）の評価法などを活用して教育活動の評価を実施し、次年度の指導の改善を図ることである。

図表 1 小学校・中学校・高等学校におけるキャリア発達

| 就<br>学<br>前 | 小 学 生                                                                                                                                                                                           | 中 学 生                                                                                                                                                                      | 高 校 生                                                                                                                                                                      | 大<br>学<br>・<br>専<br>門<br>学<br>校<br>・<br>社<br>会<br>人 |
|-------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
|             | 進路の探索・選択にかかる<br>基盤形成の時期<br><ul style="list-style-type: none"> <li>・自己及び他者への積極的関心の形成・発展</li> <li>・身のまわりの仕事や環境への関心・意欲の向上</li> <li>・夢や希望、憧れる自己のイメージの獲得</li> <li>・勤労を重んじ目標に向かって努力する態度の形成</li> </ul> | 現実的探索と暫定的選択の<br>時期<br><ul style="list-style-type: none"> <li>・肯定的自己理解と自己有用感の獲得</li> <li>・興味・関心等に基づく勤労観・職業観の形成</li> <li>・進路計画の立案と暫定的選択</li> <li>・生き方や進路に関する現実的探索</li> </ul> | 現実的探索・試行と社会的<br>移行準備の時期<br><ul style="list-style-type: none"> <li>・自己理解の深化と自己受容</li> <li>・選択基準としての勤労観・職業観の確立</li> <li>・将来設計の立案と社会的移行の準備</li> <li>・進路の現実吟味と試行的参加</li> </ul> |                                                     |

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き』（平成18年11月）をもとに作成

また、教科におけるキャリア教育については、今学んでいることが社会でどのような意義を持つのか、どのように活用できるのかを折に触れて指導することにより「学ぶこと」「生きること」「働くこと」の意義を理解し、自分が「できること」「意義を感じること」「したいこと」を考え、次のステップの「学ぶこと」の意欲へつながるように指導することを心掛けたい。以上のことは、全校種に共通する事項であるから、教育実践を行う際、念頭に置いておいてほしい。

では次に、キャリア教育の実践の2つの柱である「学校の教育活動全体を通じたキャリア教育」と「職場における体験活動」を指導する際に理解しておくべき基本的な考え方について述べることにする。

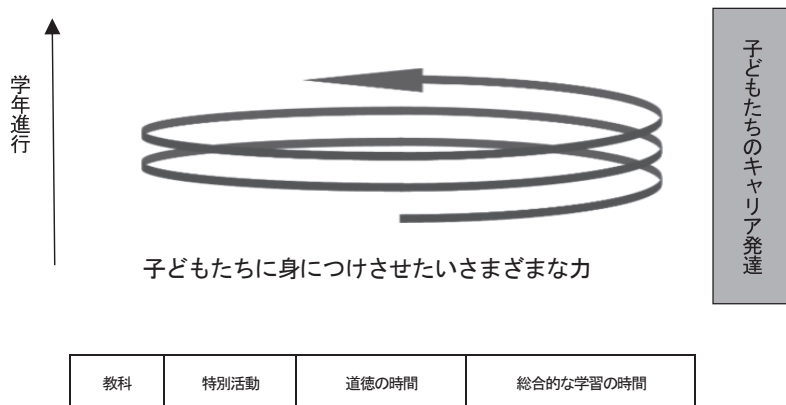
## (2) 学校の教育活動全体を通じたキャリア教育の指導

まずは、草創期のキャリア教育は「政策としてのキャリア教育」であるとして、現状を厳しく批判した児美川の問題分析から見ていくことにする。その主張は次のようなものである。

現在の学校現場において往々にして見られるように、その学校がキャリア教育に取り組んでいることが特段に強調されたり、キャリア教育にかかわる華やかな行事や体験活動だけが目立って注目を集めたり、場合によっては、「学校の特色づくり」や生徒募集上の「魅力」として、キャリア教育への取り組みが宣伝されたりといったことも、これまた本末転倒の事態にはかならない<sup>5)</sup>と実際に進められているキャリア教育の少なくない現状を問題視している。さらに、日本の学校には

「政策としてのキャリア教育」ではなく、現在の子どもたち若者たちが自立していくために保障されるべき「権利としてのキャリア教育」が必要であり、それを実際に進める際には、キャリア教育という視点で「教育課程をつなぐ意識」をもつことが重要である。そして、学校におけるキャリア教育は、特定の科目や時間において系統的に知識を獲得させていくといった方法によってなされるものではないことから、学校の教育課程全体のなかのどこでキャリアについての学習ができるのかを精査し、それらを「点」のままに散在させておくのではなく、「線」としてつないでいくことが求められる<sup>6)</sup> というものである。児美川がいう「学校教育全体を通じたキャリア教育」をわかりやすくイメージしたものが(図表2)であるが、教科、特別活動、「道徳の時間」「総合的な学習の時間」におけるキャリアについての学習が、ヨコに相互につながるとともに、学年進行に応じて、タテのつながりが意識される必要があること。そして、キャリア教育で子どもたちに身につけさせたい力が、学年ごと、学校階梯ごとに繰り返し学ばれることで、しだいに進化していく螺旋状のキャリア発達の筋道が必要であることが示されている。

図表2 学校教育全体を通じたキャリア教育 (イメージ図)



(児美川2007年、p. 169) の意味を変えない範囲で筆者がデザイン的な修正を加えた

一方、文部科学省でキャリア教育を推進してきた藤田も、児美川が「点」と「線」と表現したことを、日常の教育活動における「キャリア教育の断片=宝」と「宝の連鎖」と言い換えて、「断片=宝」を学校の教育活動全体から子どもたちの実態に即して洗い出し、焦点化して実践し、それを相互につなぐことの必要性を述べている<sup>7)</sup>。例えば、ある中学校において、人間関係の形成に関わる力、特に、様々な他者を認めつつ協同していく力の育成に重点を置いたキャリア教育を展開する場合の「キャリア教育の断片=宝」の具体例として、以下のものを挙げている。

①体育の授業では、「公正に取り組む」「互いに協力する」「自己の役割を果たす」ことは、中学校保健体育科・体育分野の重要な目標の一部である。とりわけ球技では「仲間と連携しゲームが展開できるようにする」ことが重要であり、チームの作戦などについて意思決定をする際には、話し合いを通して仲間の意見を聞き自分の意見も述べる。このような生徒の行動を促すことは体育の授

業として望まれることであるし、それをキャリア教育の視点でとらえれば、まさに、他者を認めつつ協働していく力の育成場面として位置づけられる。②音楽科の歌唱においては、「声部の役割や全体の響き」を大切にしつつ「表現を工夫しながら合わせて歌うこと」が必要であり、指導においては生徒が自己のイメージや思いを伝えあったり、他者の意図に共感したりできるようなコミュニケーションの機会を設け、その活性化を図ることが必要である。③数学科の授業では、「数学的な表現を用いて根拠を明らかにし筋道立てて説明し伝え合う活動」。④国語科では、「話すこと・聞くこと」における「相手の発言を注意して聞くこと」や「相手の立場や考えを尊重すること」。⑤外国語科では、「多様なものの見方や考え方を理解すること」などである。このように、他者を認めつつ協働していく力の育成にかかわる「キャリア教育の断片＝宝」は、今すでにある教育活動の中に多数ある。そして、「これらの指導に際して、例えば授業のまとめの際などに、『今日学んだこと、取り組んだことは、日常生活の中で誰かと協力する時にも生かせるね。また、これから高校生になっても、大人になっても、今日学んだことは生きるよ。例えば……。』という言葉添えてみる。おそらく、ほんの2～3分の言葉がけになるのでしょう。けれどもこの言葉こそが、教科を通じたキャリア教育の「肝」なのです<sup>8)</sup>と付け加えている。

いかがだろうか。学校の教育活動全体を通じて進めるキャリア教育は、必ずしもそのための新しい教材を準備したり、新しい行事を始めたりすることを意味するものではないことが理解できるのではないだろうか。つまり、日常的な掃除当番や日直などの役割をきっちりやり遂げるように指導することや、遠足や修学旅行で活動内容を生徒が協力して話し合うようなこともキャリア教育の一つの「点」であり「キャリア教育の断片＝宝」であるといえよう。言い換えれば、これまで行ってきた教育活動の一つひとつをキャリア教育の視点でとらえ直し、児童・生徒がやるべきことに対して責任をもってやり遂げさせる教育実践こそ重要であるといえるのではないだろうか。これが、小学校・中学校・高等学校のどの学校階梯にもあてはまる「教育活動全体を通じたキャリア教育の指導法」の基本的な考え方である。

### (3) 職場見学・職場体験・インターンシップなどの体験活動の指導

次に、小学校では「職場見学」、中学校では「職場体験学習」、高等学校では「インターンシップ」と呼ばれる学校を離れた体験活動を指導する際の基本的な考え方について確認しておきたい。ここでも、児美川の問題分析からみていくことにする。中学校における「職場体験学習」について児美川は、それが「一過性のイベント」になる危険性があることを次のように述べている。

職場体験は「体験」させるだけではダメで、それを意味づけるための振り返りや補足的な学習を必要とする。「仕事をしてみる」という体験だけが目的であるならば、やりっ放しでもいいかもしれない。それでも、勤労の大変さやきつさ、逆に、おもしろさといったことはわかるだろう。しかし、職場体験を通じて、職場における仕事の流れや社会的分業の中でのポジション、その職業の将

来性や直面している課題、働いている人の労働条件といった点にまで関心を広げ、「職業（仕事）理解」につなげていくためには、事前および事後の学習指導が不可欠である。これがないと、「体験」は直後のインパクトは強くても、いずれはイベント的な思い出に“風化”してしまうことになる<sup>9)</sup>。

これに対し藤田も、「何のために、何を学びに職場に行くのか」を明確にし、その目標の達成に必要な事前の学習を十分にすること。このような事前指導がなされなければ、子どもたちの時間も、事業所の方々の時間も、教師自身の時間も無駄にすることになる。さらに事後指導においては、事前指導において明示された「ねらい（＝身につけさせたい力、獲得させたい知）」を振り返り、それぞれがその目的を達成するために職場で何を見て、何を聞いてきたのか、それを通して自分は何に気づき、どのように考えるのかを共有し、それらを深め合うことが事後指導の重要な役割である<sup>10)</sup>と述べている。

両者の主張に共通点する「事前指導」から「事後指導」の目標の明確化は、教育目標と教育評価の関係についてその重要性を述べているものに他ならない。つまり、目標がなければ意味のある職場体験をすることはできないし、目標に照らし合わせて職場体験学習を評価することもできない。したがって、そのような職場体験学習は、「活動あって学びなし」という結果に陥ると言い換えることができる。

この点を確認したうえで、藤田が例示している「残念な事前指導」と「残念な事後指導」の事例を通じて、職場における体験活動の指導法についてもう少し考えてみたい。「残念な事前指導」の典型例は、「職場における体験活動を、つつがなく、大過なくやり過ごすための事前指導」であるとし、「遅刻はしない」「忘れ物に注意」「あいさつはしっかり」「返事は大きな声で」「わからないことがあったら勝手な判断をせずに質問を」「交通ルールを守ろう」というように、「つつがなく体験活動を終えるための指導」に終始するものである。もちろん、安全と秩序さえ確保しておけば、小学生は小学生なりに、中学生は中学生なりに、高校生は高校生なりに、職場での体験から何かを学んでくるだろう。しかし、もっと見る力を、聞く力を育ててから体験をさせれば、彼らが得るのは格段に増えるのではないかと述べている<sup>11)</sup>。

さらに、「残念な事後指導」の典型は、プレゼンテーションの巧拙を競う体験発表会の実施、レイアウトやデザインの優劣を競う体験報告壁新聞の作成、あるいは、作文としての基本的ルールや文字の正しさ美しさのみに重点を置いた体験文集づくりなどであり、事後指導としての教育意図を達成するための手段であるあるはずのプレゼンテーションの実施や壁新聞・文集などの作成が、いつの間にか目的にすり替わってしまっていることが多いことを指摘している。そして、このような事態を生む根っこにあるのは、毎年、ほぼ同じ時期に、ほぼ同じプロセスで準備し、事前指導を行い、体験の期間を迎え、事後指導をする。これを繰り返している間に、「何のために、何を学びに職場に行かせているのか」をめぐる意識が希薄化し、恒例行事化（あるいは当該学年のノル

マ化) してしまっていることが大きな原因ではないかと分析している<sup>12)</sup>。確かに、2015 (平成27) 年度の公立中学校における職場体験学習の実施状況 (国立教育政策研究所調べ) によると、1 日 (12.5%)、2 日 (31.3%)、3 日 (38.2%)、4 日 (4.1%)、5 日 (12.5%)、6 日以上 (0.2%) となっており、「行事化」「ノルマ化」によるとも思える期間短縮の傾向を読み取ることができる。

最後に、ここでもう一度、職場における体験活動の指導を行う際の基本的な考え方を確認しておきたい。大切なのは、「事前指導 (何を学ぶために職場体験に行くのか) → 職場における体験活動 → 事後指導 (何を学んできたのか)」という「事前」「事中」「事後」の一連の目標を明確にすることである。

## 5. おわりに

以上、「学校の教育活動全体を通じたキャリア教育」と「職場見学・職場体験・インターンシップなどの体験活動」を指導する際に理解しておくべき基本的な考え方を中心に述べてきた。キャリア教育の各場面における具体的な指導法について言及することができなかったが、キャリア教育に関する書籍、手引き書、パンフレット等は多数発行されている。下に示した参考文献などを参照してさらに理解を深めてもらいたい。

### 【注】

- 1) 藤田晃之『キャリア教育基礎論―正しい理解と実践のために―』実業之日本社、2014年、pp.51-52
- 2) 同上書、pp.55-56
- 3) 文部科学省『高等学校キャリア教育の手引き』教育出版、2012年、p.20
- 4) 同上書、p.21
- 5) 児美川孝一郎『権利としてのキャリア教育』明石書店、2007年、p.167
- 6) 同上書、p.168
- 7) 藤田、前掲書、p.254
- 8) 同上書、pp.91-93
- 9) 児美川孝一郎『キャリア教育のウソ』筑摩書房、2013年、p.100
- 10) 藤田、前掲書、p.133
- 11) 同上書、pp.134-138
- 12) 同上書、p.136

**【参考文献】**

- [1] 荒川葉『「夢追い」型進路形成の功罪—高校改革の社会学—』東信堂，2009年
- [2] 国立教育研究所生徒指導・進路指導研究センター『キャリア教育のススメ—小学校・中学校・高等学校における系統的なキャリア教育の推進のために』東京書籍，2010年
- [3] 国立教育研究所生徒指導・進路指導研究センター『変わる！キャリア教育—小・中・高等学校までの一貫した推進のために』ミネルヴァ書房，2016年
- [4] 文部科学省『小学校キャリア教育の手引き＜改訂版＞』教育出版，2011年
- [5] 文部科学省『中学校キャリア教育の手引き』教育出版，2011年