



「2020年教育改革」を機にキャリア教育の新時代を

児美川 孝一郎 / 教育学研究者。1963年生まれ。

東京大学教育学部卒業、同大学院教育学研究科博士課程を経て、1996年から法政大学に勤務。2007年キャリアデザイン学部教授(現職)。現在、学習環境支援センター長、学習ステーション長。日本教育学会理事。近著に、『まず教育論から変えよう』(太郎次郎社エディタス)、『夢があふれる社会に希望はあるか』(ベスト新書)、『高校教育の新しいかたち』(泉文堂)がある。



はじめに

2020年度より、小学校から順次、新学習指導要領が全面実施の段階を迎える。「高大接続改革」の構想のもとに設計された大学入試改革も、本格実施の年度となる。確かに、「大学入学共通テスト」は英語民間試験および国語と数学の記述式問題の導入が土壇場で延期になるなど、足元が揺れている。しかし事態は「高大接続改革」の本来の趣旨を否定しているわけではなく、高校側も大学側も共通テストに拘泥するのではなく、高大の「教育的な接続」を実効性のあるものにすべきことに変わりはない。

世間ではこうした一連の教育改革を「2020年教育改革」と称し、日本の教育が大きな転換を迎えているとする論調がある。そして、その「2020年教育改革」は、日本のキャリア教育が生まれ変わるチャンスになるのではないかと。——これが筆者の見立てである。

いま『生まれ変わる』と書いたが、それはこれまでのキャリア教育が全面否定されるという意味ではない。関係者の間で「キャリア教育元年」といわれたのは2004年であるが、それ以降、日本のキャリア教育は誕生から普及・定着へと大きく前進してきた。そして、教育実践としても多くの成果を残してきた。そうした成果が、闇に葬られなくてはならない理由はどこにもない。しかし、これまでの取り組みによって蓄積された中には、ある意味での“偏り”や理論上・実践上の“落とし穴”が存在してきたことも事実であろう^{*1}。

「2020年教育改革」は、日本のキャリア教育に対して、これまでの“偏り”や“落とし穴”からの脱却を促していくモメントを有しているように見え

る。もちろん、何もしないで自動的に脱却できるわけではないが、学校現場の取り組み方しだいでは、『生まれ変わる』可能性があるはずだという意味である。以下、この点について論じてみたい。

1. 『イベント型』から『日常型』へ

これまで学校現場におけるキャリア教育は、「特別活動」や「総合的な学習の時間」に取り込まれるものと認識されてきたのではないかと。別のいい方をすれば、キャリア教育とは学校教育の主要な領域である「教科教育」とは切り離された、いわば“外付け”の教育であり、“取り立て指導”によって推進される教育だと見なされてきた。

しかし新学習指導要領は、こうした『イベント型』のキャリア教育のあり方を改め、『日常型』へと移行していくことを求めている^{*2}。もちろん、現行の学習指導要領においても、キャリア教育は学校の教育課程全体で取り込まれるべきものであると位置づけられてはいる。ただ、学校現場の実情では、それはある意味での「タテマエ」へと祭り上げられてきたのではないかと。だからこそ、キャリア教育の担当者以外の教員はキャリア教育にはあまり関心を示さず、さほど労力を傾注せずに済んできたのである。新学習指導要領はそうした現場の実態に楔を打ち込み、『日常型』のキャリア教育への転換を求めているのである。

その証拠に、新学習指導要領では、総則の中に、小・中・高校版を通じて右記のようなキャリア教育についての規定が共通に盛り込まれることになった。(ちなみに現行の学習指導要領においては、キャリア教育という言葉は高校版に一箇所のみ登場するだけであった。それも、「職業教育」を

^{*1} 詳しくは、拙著『キャリア教育のウソ』ちくまプリマー新書(2013)を参照。

^{*2} 『イベント型』『日常型』という用語については、福岡県立城南高等学校「普通科高校におけるキャリア教育」『教育委員会月報』2012年2月、文部科学省、を参照。

「高等学校学習指導要領」第1章「総則」第5款1(3)

「生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力を身に付けていくことができるよう、特別活動を要としつつ各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。」

主語とする一文の中において。）

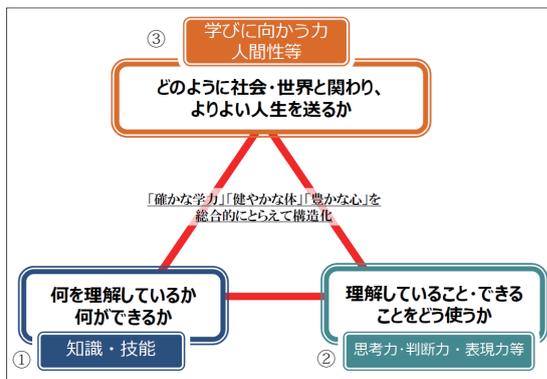
この規定から「特別活動を要とし」の部分だけを見て安心するのは、明らかに早合点である。前段に「生徒が、学ぶことと自己の将来とのつながりを見通しながら」とあるので、教科教育においても生徒の学びは生徒自身の将来とつながっていくことがめざされている。つまり、新学習指導要領におけるキャリア教育は、「特別活動」や「総合的な探究の時間」のみならず、「教科教育」においても取り組まれなくてはならないのである。

もちろん「各教科等の特質に応じて」とあるように、各教科教育を「キャリア教育」化することではない。教科には教科固有の目標があり、各単元にはそれぞれのねらいもある。そうした目標やねらいを損ねず、それらに沿った学習指導を展開することを通して、キャリア教育としての効果が得られるはずである。特別活動は、キャリア教育の効果を直接的なねらいとする活動を組むことができるが（＝狭義のキャリア教育）、教科教育ではキャリア教育の効果を間接的にねらうのである（＝広義のキャリア教育）。

新学習指導要領におけるキャリア教育は、これまでのような“外付け”の教育活動ではなく、教育課程の“ど真ん中”に位置している。各教科教育によって、キャリア教育に必要となる資質・能力が豊かに育まれていてこそ、「特別活動」は、キャリア教育の効果を生徒に意識化させ内化させることができ、キャリア教育の「要」となる。

2. 教科等における学びの転換

いま述べた点は、教科教育のあり方にかかわり、教員にも大きな意識変革を迫ることになるのではないか。教科における学習の転換が求められていることは、新学習指導要領が生徒に育もうとする



「資質・能力の3つの柱」からも明らかである。

すでに見飽きたという向きもあるかもしれないが、上の図*³は、「学力の3要素」*⁴をベースにしながらも、それをさらに発展させた「資質・能力の3つの柱」である。①「知識・技能」と②「思考力・判断力・表現力等」については説明の必要はあるまい。問題は、「学力の3要素」では「主体的に学習に取り組む態度」として、あくまで学力論の範疇で位置づけられていた③である。「資質・能力の3つの柱」では、③は新たに「学びに向かう力、人間性等」へと発展し、学力論を超える資質・能力論の範疇にまで高められた。そしてそれは、中教審答申においては、生徒が「どのように社会・世界とかかわり、よりよい人生を送るか」という、キャリア教育とほとんど同義の表現で説明されている。

これを端的に解説すると、こうなる。——「知識・技能」の獲得は、すべての学びの基盤となる点でももちろん大切であるが、知識・技能を身につければそれで終わりではなく、適切に「活用」できなくてはならない。しかし、知識・技能の獲得とその活用だけでは実は不十分であり、肝心な要素が抜けている。それは、生徒が「何のために」知識・技能を身につけ、「何のために」それを活用できるようになる必要があるのかという動機・目的意識である。そして、これこそが「学びに向かう力・人間性等」であり、「どのように社会・世界とかかわり、よりよい人生を送るか」なのである。

こう考えると、新学習指導要領における「資質・

*³ 中央教育審議会「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及び必要な方策等について（答申）」2016年

*⁴ 2007年に改正された学校教育法第30条2（小学校についての規定であるが、第49条および第62条によって中学校、高校にも準用される）を参照。

能力の3つの柱」では、生徒に学習に向かう動機づけをする“教員の資質・能力”が前提とされており、それがキャリア教育に相乗効果をもたらすことが期待されている。これまでも（現行の学習指導要領では）「習得・活用・探究」という考え方が示されてはきたが、新学習指導要領は「習得・活用・探究」という学びのサイクルそのものを駆動していく力として、新たにキャリア教育と深く関連する「学びに向かう力・人間性等」を位置づけた。

だからこそ、キャリア教育は従来のような“外づけ”の『イベント型』でなく、教科教育を含めた『日常型』への転換を求められたともいえる。そしてそれは、「高大接続改革」のねらいとも見事に合致したものである。教員自身もこうした改革のねらいを理解し、それに沿った授業を展開する必要がある。

3. 「夢追い」から「社会参加」へ

述べてきたように、新学習指導要領においてはキャリア教育の『日常型』への転換、各教科の授業においても「広義のキャリア教育」の充実がめざされる。それは、新学習指導要領がめざす「社会に開かれた教育課程」や、「生徒が各教科の『見方・考え方』を働かせること」にも、つながっている。

新学習指導要領の方向性を提示した2016年の中教審答申は、「社会に開かれた教育課程」において重要になる点として、次のことを提示している。「社会に開かれた教育課程」とは、学校で学ぶ内容と社会とのつながりが意識されるという点だけにとどまらない。社会とつながった内容を学ぶことが、生徒の生き方にもつながっていくことを求めているのである。

従来、キャリア教育の“定番”ともいえる指導方法として、生徒に将来の「夢」や「やりたいこと」を考えさせ、「就きたい職業」を見つけさせるという手法があった。端的に言えば、生徒自身に将来の目標を設定させることで、それを進路選択にも生かし、学習をはじめとする目の前の課題に向き合っていくための動機にしようとしてきた。夢（やりたいこと）の探究を否定するつもりは毛頭ないが、従来のやり方には、ややもすると「夢」の探

究が「表層的」に流れてしまうきらいはなかっただろうか。生徒は、自分たちが生きる社会や職業世界について、厳しさも含めたりアルな実態や解決すべき問題・課題などについて、十分な理解を得ずに、ただただ“憧れ語り”のように将来の「夢（やりたいこと）」を語っていたのだとすれば、それは表層的な「夢追い」であるといわれても反論が難しい。

「高大接続改革」や新学習指導要領がめざす方向は、生徒の「夢」の実現や「自己実現」を否定するわけではないが、生徒たちの学びが社会とつながり、生徒自身の生き方ともつながることをねらいとしている。端的に表現すれば、「夢ややりたいことをどう実現するか」のキャリア教育から、生徒自身が「どう社会とかかわって、どう生きるか」のキャリア教育への転換を求めているのである。生徒が社会とかかわり、自らの役割を担っていくことの中に、「夢」や「やりたいこと」の実現を重ねていく発想であるといいかえてもよい。そして、そうなるためには“外づけ”の『イベント型』のキャリア教育の中でだけ生徒に自らの将来を考えさせるのではなく、まさに授業での生徒の学びそのものが生徒自身の将来へとつながっていく、『日常型』のキャリア教育が求められるのである。

最後に

ここまで小論で述べてきた、キャリア教育の『日常型』への移行、学びの転換を軸にした取り組み、「社会参加」重視への重点移動は、すべてひとつながりの改革企図であり、「2020年教育改革」に内在した内容である。学校現場が「2020年教育改革」に向き合う際には、入試制度の変更や新教科・科目の登場といった外形的な変化にのみ目を奪われてはならず、その深部にある教育のあり方そのものを改革する企図を正確に理解し、受けとめる必要があるだろう。改革が求めているのは、生徒の変容であり、学びの転換ではあるが、それを実現するためには教員自身が意識を変えることに加え、これまでの発想を切り替えていくことが求められるよう。