

キャリア教育推進施策の展開と今後の方向性 ——工業高校の特質を生かしたキャリア教育の更なる充実を——

文部科学省初等中等教育局児童生徒課 生徒指導調査官

文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官

国立教育政策研究所生徒指導研究センター 総括研究官 藤田 晃之

1. はじめに

キャリア教育の推進が提唱されてから久しい。「キャリア教育」という言葉自体は学校教育の用語としてすでに市民権を得たと言っても良いだろう。

その一方で、キャリア教育の概念や目指す方向性などについて見れば、正しい理解が広く共有されているとは言い難い。例えば、「工業高校は、その創設以来、今で言うキャリア教育を包含した教育を続けてきたのだから、これまで通りの実践のままで十分だ」などの意見に典型的に示されるような誤解は、未だに少なくないようである。

本稿では、キャリア教育の推進施策の概要を振り返りつつ、誤解を解きほぐし、工業高校における今後のキャリア教育の在り方について考えてみたい。

2. キャリア教育の提唱と展開

(1) 草創期のキャリア教育の焦点

文部科学行政関連の審議会報告等で、「キャリア教育」が文言として初めて登場したのは、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」（平成11年12月）であった。本答申では「学校教育と職業生活との接続」の改善を図るために、小学校段階から発

達の段階に応じてキャリア教育を実施する必要があると提言した。

本答申は、新規学卒者のフリーター志向の広がり、若年無業者の増加、若年者の早期離職傾向などを深刻な問題として受け止め、それを学校教育と職業生活との接続上の課題として位置づけた上で、キャリア教育を提唱している。

このようなキャリア教育のとらえ方は、平成15年6月の「若者自立・挑戦プラン」にも顕著に見られる。同プランは、若年者の雇用問題を「深刻な現状と国家的課題」として認識し、この課題に対応する上で、キャリア教育の推進を重要な柱の一つとしたのだった。

(2) キャリア教育の体系化

このような流れの中で、文部科学省及び同省の国立教育政策研究所生徒指導研究センターにおいては、若年者雇用をめぐる緊急対策としての側面を超えたキャリア教育の理論的な基盤をめぐる研究が蓄積されていった。

まず、国立教育政策研究所生徒指導研究センターが平成14年11月、「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」の調査研究報告書をまとめ、小学校・中学校・高等学校を一貫した「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—を提示した。本「枠組み（例）」では、「職業観・勤労観」の形

成に関連する能力を、「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つの能力領域に大別し、小学校の低・中・高学年、中学校、高等学校のそれぞれの段階において身に付けることが期待される能力・態度を具体的に示した。

次いで、平成16年1月、文部科学省内に設置された「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」から最終報告書がまとめられた。本報告書は、キャリア発達を基盤とした能力育成の重要性を明確に打ち出しつつ、国立教育政策研究所による前掲の報告書が提示した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」について、「各学校においてキャリア教育を推進する際の参考として幅広く活用されることを期待したい」と評価した。その後、「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」に基づく能力論(いわゆる「4領域8能力」)は、急速に学校に浸透していったのである。

また、この流れに並行して、「社会人基礎力」「就職基礎能力」など、他省庁が主導する類似の能力論が提唱され始めた。例えば、平成18年、経済産業省は「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」を、3つの能力(「前に踏み出す力」「考え抜く力」「チームで働く力」)と12の能力要素から成る「社会人基礎力」として構想し、大学生を主対象にその育成推進施策を展開した。その結果、就職を希望する生徒が比較的多い高等学校を中心に、「社会人基礎力」をキャリア教育の基盤とする高校も見られるようになった。

(3) 推進施策の具体的展開

文部科学省が、学校におけるキャリア教育実践の具体的な推進のために初めて予算を充てたのは、平成16年度である。そこでは、およそ1億4千万円の予算が、インターンシップ連絡協議会の設置やキャリア教育推進地域の指定など

に当てられた。

また同省は、平成17年度に「キャリア・スタート・ウィーク」事業を開始し、中学校における5日間連続の職場体験活動を推進するための全国キャンペーンを展開させ、平成20年度まで継続させた。本事業には4年間合計で11億円を超える予算が充てられた。

このようなキャリア教育推進施策が展開する中で、平成18年12月には、戦後はじめて教育基本法が改正され、教育の目標の一部に「職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと」が位置付けられた。

更に、平成20年1月の中央教育審議会答申「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」においても、新しい学習指導要領でのキャリア教育の充実が求められ、同年3月には小学校と中学校の学習指導要領が、平成21年3月には高等学校の学習指導要領がそれぞれ本答申に基づいて改訂された。

また、平成20年7月1日に「教育振興基本計画」が閣議決定され、今後5年間(平成20~24年度)に取り組むべき施策の一つとして「関係府省の連携により、小学校段階からのキャリア教育を推進する。特に、中学校を中心とした職場体験活動や、普通科高等学校におけるキャリア教育を推進する」ことが明示されたのである。

(4) これまでの施策によって残された課題

平成11年の中央教育審議会答申以降のキャリア教育推進施策の展開は、まさに目を見張る勢いであったと言えよう。しかしその一方で、次のような課題も残された。

まず、キャリア教育の草創期とも言うべき段階の提言や施策が、若年者の雇用や就業をめぐる問題の解消策の一環としてキャリア教育を位置づけたこともあり、キャリア教育がフリーターや若年無業者の増加を食い止めるための「対策」、あるいは若者を就職させるための手段と

して誤解される傾向が生じたことが挙げられる。

更に、いわゆる「4領域8能力」をめぐっては、生涯にわたってキャリア発達を支援していくという視点が十分ではなく高等学校段階までの提示にとどまっており、また、「例」として示されたにもかかわらず、学校・学科の特色や生徒の実態を十分に踏まえないまま固定的に運用する学校が少なくないなど、様々な課題が生じた。同時に、「社会人基礎力」などの類似の能力論との異同についても、未整理のまま残されたのである。

3. 今後のキャリア教育の方向性

平成20年7月に「教育振興基本計画」が閣議決定されたのは、このような課題がまさに顕在化し始めた時期であった。

同年12月、文部科学大臣が中央教育審議会に対して「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」を諮問したのは、これらの課題の解消を図りつつ、教育振興基本計画に沿ったキャリア教育の更なる推進を企図したからに他ならない。

中央教育審議会は大臣からの諮問を受けて「キャリア教育・職業教育特別部会」を設置し、同特別部会における約2年に及ぶ審議を基に、平成23年1月31日に、答申を文部科学大臣に提出した。本稿では、答申が示す今後のキャリア教育の在り方について、2点に焦点を絞って紹介しよう。

(1) キャリア教育と職業教育との関係

答申は、キャリア教育を「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して、キャリア発達を促す教育」と定義づけ、キャリア教育と職業教育の関係性を次のように明快に整理した。(右上囲み)

ここで指摘されるように、キャリア教育は全ての教育活動を通して実践され、職業教育もそのための極めて有効な機会である。職業に関す

キャリア教育と職業教育の内容を踏まえ、両者の関係を、育成する力と教育活動の観点から改めて整理すると、次のとおりである。

(ア) 育成する力

◆キャリア教育

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

◆職業教育

一定又は特定の職業に従事するために必要な知識、技能、能力や態度

(イ) 教育活動

◆キャリア教育

普通教育、専門教育を問わず様々な教育活動の中で実施される。職業教育も含まれる。

◆職業教育

具体の職業に関する教育を通して行われる。この教育は、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度を育成する上でも、極めて有効である。(19ページ)

る教科・科目に内在するキャリア教育としての大きな力を十分に発揮させながら、他の教科等との関連を図り、計画的・体系的なキャリア教育を展開する必要がある。

(2) 基礎的・汎用的能力の育成

また答申が、キャリア教育によって育成する「社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力や態度」の中核として「基礎的・汎用的能力」を打ち出したことも特筆される。その具体的内容は、「仕事に就くこと」に焦点を当て、実際の行動として表れるという観点から、「人間関係形成・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つに整理されている。以下、「基礎的・汎用的能力」を構成する4つの能力についての答申の解説のうち、主要部分を抄出して引用しよう。(次ページ囲み)

中央教育審議会では、先述したような「4領域8能力」をめぐるとの問題を克服するため、これまでに提唱された類似性の高い各種の能力論(「社会人基礎力」、「就職基礎能力」など)と

- 「人間関係形成・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・協働して社会に参画し、今後の社会を積極的に形成することができる力である。
- 「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。
- 「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。
- 「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、多様な生き方に関する様々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。(25～26ページ)

ともに分析を加え、それらが相互に共通性を強く有していたことを明らかにした上で、「基礎的・汎用的能力」として再構成して提示したのである。これまで併置あるいは分断されたままであった能力論を、はじめて整理・統合したが、「基礎的・汎用的能力」と言える。

無論、すべての学校が、直ちに「基礎的・汎用的能力」を基盤とするキャリア教育へと転換を図る必要はない。例えば、能力論の見直しよりも、これまでの実践の定着を図ることの方が当座の優先課題であると妥当性をもって判断される場合などは、「基礎的・汎用的能力」への転換の時期を遅らせる方策も考えられる。ただし、その場合には、「基礎的・汎用的能力」の内容と提唱の理由を十分に踏まえ、将来的な転換を視野におさめながら、キャリア教育の取組

の改善を図っていくことが特に求められる。

4. 結びにかえて—工業高校の強みを生かしてキャリア教育の更なる充実を—

中央教育審議会答申が指摘するように、職業に関する教科・科目も、キャリア教育の実践にとって極めて有効な機会である。特に工業の各科目は、「基礎的・汎用的能力」を高める内容を幅広く包含している。例えば、「工業に関する広い視野と技術者として望ましい倫理観や勤労観・職業観」をもつことを重視する「工業技術基礎」は「キャリアプランニング能力」を育成することに大きく貢献するし、「適時に適切な手法を用いて創意工夫した課題解決の取組み」をねらう「課題研究」は、「課題対応能力」を高めるための重要な機会であり、それがグループによって実践される場合には「人間関係形成・社会形成能力」を培う貴重な場となろう。

それぞれの教員が、工業の各科目に内在するキャリア教育としての側面を意識し、これらの科目を学ぶ生徒一人一人に、社会的・職業的自立の基盤を今、まさに培っていることを認識させることが求められている。そして、これらの能力は、例えば、キャリア教育実践の中核的な場であるホームルーム活動における「学業と進路」にかかわる諸活動や、体育祭や文化祭などの学校行事を成功させる上でのチームワークや役割の遂行を通した「人間関係形成・社会形成能力」や「課題対応能力」の向上などとも相乗効果を発揮するものである。更に、いわゆる普通教科を通したキャリア教育とのつながりや系統性にも十分な配慮が必要だろう。

このような計画的・系統的な指導と、入試や就職試験の“突破”に焦点を当てた支援は、キャリア教育のいわば「両輪」である。生徒の能力育成の機会を多角的に捉え、工業高校の強みを生かしながら、学校全体でキャリア教育を推進することが求められている。