



FAQ

Q1

高等学校におけるキャリア教育に期待されるものとは何ですか？

A1

高校生の時期は、中学生と比べて更に独立や自律の要求が高まるとともに、所属する集団も増え、集団の規律や社会のルールに従い、互いに協力しながら各自の様々な役割や期待に応えて円滑な人間関係を築いていくことが求められます。また、自我の形成がかなり進み、人間がいかにるべきか考えるとともに、自己の将来に夢や希望を抱き、その実現を目指して進んで学習に取り組む意欲を持ち、自己の個性や能力を生かす進路を自らの意志と責任で選択し、決定していくことも求められる時期です。

これを踏まえ、高等学校においては、生涯にわたる多様なキャリア形成に共通して必要な能力や態度の育成と、これらの育成を通じた勤労観・職業観等の価値観の自らの形成・確立を目標として設定することが重要です。そのためにも、学科や卒業後の進路を問わず、社会・職業の現実的的理解を深めることや、自分が将来どのように社会に参画していくかを考える教育活動等に重点を置く必要があります。具体的には、「自己理解の深化と自己受容」「選択基準としての勤労観・職業観の確立」「将来設計の立案と社会的移行の準備」「進路の現実吟味と試行的参加」等を柱としたキャリア教育の実践が期待されています。詳しくは、本『手引き』第1章第1節「3 キャリア教育の目標」(p.25-p.30) を参照してください。

.....

Q2

進路指導では、以前から「生徒が自己の在り方生き方を考え、主体的に進路を選択することができるようにする」ことが求められてきました。

キャリア教育と進路指導は同じものではないのですか？

A2

平成16年の「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」や平成23年1月の中央教育審議会答申は、進路指導とキャリア教育とが、その理念・概念やねらいにおいて大きな差異はないと述べています。両者の目指すものはほぼ同じと言えるでしょう。

ただし、キャリア教育が就学前段階から体系的に取り組んでいくべきものであることに対し、進路指導は中学校及び高等学校（特別支援学校中学部及び高等部を含む）に限定された教育活動であり、この点は両者の大きな違いです。

また、実際の学校で行われている進路指導については、理念に反して、進路指導担当の教員と各教科担当の教員との連携が不十分であること、一人一人の発達を組織的・体系的に支援するといった意識や姿勢が希薄であることなどが指摘されています。入学試験や就職試験に合格させるための支援や指導に終始する取組（いわゆる「出口指導」）はその典型でしょう。しかも、多くの場合、本来の進路指導とはかけ離れたこのような指導も「進路指導」と呼びならわされてきました。理念から乖離した「進路指導（=出口指導）」と、キャリア教育との混同を慎重に避けつつ、キャリア教育の視点に立って進路指導の取組を見直していく必要があります。詳しくは、本『手引き』第1章第3節(p.39-p.44) を御覧ください。

Q3

キャリア教育は、フリーターやニートを減らすためのものですか？

A3

確かに、近年、日本の産業界は、経済のグローバル化とそれに伴う激しい国際競争の下で、これまでにない厳しい環境に置かれており、産業等の状況の変化に伴い雇用形態も変化するなど、子どもたちや若者の社会的・職業的自立、ひいては将来の生き方に関わる環境に大きな変化が生じています。このような中で、学校から職業への移行に困難を抱えるフリーター やニートと呼ばれる若者への注目が、キャリア教育推進の一因となったことは事実です。けれども、これらの現状とその原因や背景には、社会全体に関わる構造的な問題があり、キャリア教育の推進のみでフリーター やニートの数を減らすことはできません。

子どもたちが将来、社会的・職業的に自立する上では、これまで以上に幅広く多様な能力が求められていることも事実です。例えば、かつてない速度で進行する変化に対応し、これまで存在しなかった職業に就く力を身に付け、性別・年齢・個性・価値観等が異なる多様な他者を認めつつ協働し、生起することすら想定しなかった経済的・社会的问题を解決する力を発揮することなどが挙げられるでしょう。

キャリア教育は、全ての生徒が、激しく変化する経済・社会情勢にあっても、働く意義を見いだし、自ら責任を果たし自他の権利を守りながら、自分を社会に生かし、自立して生きていくために必要な能力や態度を育てる教育活動です。キャリア教育はフリーター やニートを減らすための「対策」ではありません。

Q4

キャリア教育はどの時間に実践すればよいのですか？ また、教科の時間に行なうことは、学力向上につながるのですか？

A4

本『手引き』第2章第4節や第3章第4節に詳しく解説されているように、高等学校の各教科、総合的な学習の時間及び特別活動には、生徒たちのキャリア発達を促す内容が多くあります。それらの機会を計画的に活用ていきましょう。また、これらの「断片化したキャリア教育」を振り返り、紡ぎ、つなげ、子どもたちの認識や視野を広げていく働きかけを、総合的な学習の時間及び特別活動などにおいて行っていくことが大切です。

子どもたちが将来に不安を感じたり、学校での学習に自分の将来との関係で意義が見いだせずに、学習意欲が低下し、学習習慣が確立しなかったりといった問題が指摘される今日、なぜ勉強しなくてはいけないのか、今の学習が将来どのように役立つか、ということなどについての発見や自覚を促すキャリア教育が求められています。このような働きかけが、日頃の学習に対する姿勢の改善を促し、確かな学力を向上させることにつながります。

また、特に高等学校の段階は、学校と家庭以外での生活や社会の中での活動が増える時期にもかかわらず、現在の高校生は社会の仕組みや様々な状況に対処する方法を十分には身に付けていないと指摘されており、知識として学ぶことと体験を通して学ぶことの両面から、現実社会の厳しさも含めて、一人一人の将来に実感のあるものとして伝えることがとりわけ必要です。

Q5

**キャリア教育は、大学進学指導を重視する本校において
必要ないと思うのですが…。**

A5

いいえ、卒業後の進路にかかわらず、すべての生徒にとってキャリア教育の充実が必要です。

大学進学を目指す生徒に対しては、大学で何を学び、それを将来どう生かすのかを考えさせるなど、大学進学に対する目的意識を明確にするためのキャリア教育が不可欠です。職業人インタビューやインターンシップなどを含め、「大学の向こうにある社会」を意識することは、学習意欲を高め、確かな学力を向上させることにつながります。

本『手引き』第1章第1節「3 キャリア教育の目標」において示したように、大学進学希望者の多くは具体的な将来展望をもっておらず、また、大学入学前の段階で職業を意識した時期が遅い者ほど、学習・研究意欲が乏しいまま大学に進学する傾向が強いことも明らかとなっています。

大学等への進学率の高い高校でのキャリア教育の停滞状況は、就職を希望する在学生にとって著しい問題であるだけでなく、進学後の積極的な学習・研究を阻害する要因の一つとなり得るのではないでしょうか。

また、いわゆる「バブル景気」の崩壊後、「学歴社会・学校歴社会」と呼ばれた社会的慣行には大きな揺らぎが生じています。大学卒業後に未就労状態が続く者や、就職したものの早期に離職し、その後不安定な就労を余儀なくされる大卒若年者が増える今日、進学希望者にとっても、社会的・職業的自立に必要な基盤となる幅広い力を身に付けさせるキャリア教育が必要です。

Q6

**高等学校でのキャリアカウンセリングは
どのようにしたらよいですか？**

A6

高等学校におけるキャリアカウンセリングとは、生徒一人一人の将来の生き方や進路に関する悩みや課題などを受け止め、自己の可能性や適性についての自覚を深めさせたり、適切な情報を提供したりしながら、生徒が自ら積極的に進路を選択することができるようになるための、個別又はグループ別に行う指導・援助のことです。

子どもたちのキャリア発達は、自己の新たな可能性の発見や自己理解の深化といった内面の成長と深く関わっているので、キャリア教育の取組においては、一人一人の課題をまことに受け止めてカウンセリングを進めていくことが大切です。その際に、生徒が安心して自分の悩みを表現したり、質問したりできるような温かな態度が特に重要と言えるでしょう。そのため教師自身が、生徒一人一人とコミュニケーションを図る能力を向上させることが不可欠です。

とりわけ体験活動の事後においては、一人一人の課題は何であったのか、課題達成に向けての取組はどうであったのかなど、常に個に立ち返り、それぞれのよいところを探し伸ばしていく姿勢を持つことが教師に求められます。また、将来に夢が持てず、学ぶ意欲が見いだせない生徒に対しては、インターンシップや職業人講話、大学等の上級学校訪問などを通じて、学校での学びの重要性や仕事と学校での学習の関係に気付かせていくことも必要でしょう。

Q7

本校では、いわゆる「4領域8能力」に基づいてキャリア教育を実践してきました。「基礎的・汎用的能力」に基づく取組が目指される今日、「4領域8能力」はもう使えないのでしょうか。

A7

いいえ、急に使えなくなるということはありません。この点については、以下の2つの視点からの理解が必要です。

まず、「基礎的・汎用的能力」が「4領域8能力」をはじめとしたこれまでの諸提言を踏まえ、共通する要素が多く含まれているとの認識の下で、それらを再構成して提示されたものである、という点です。再構成の理由については本手引きp.21に整理した通りですが、両者を相互に関連性のない別個の能力論であると見なすことは誤りですし、両者は矛盾するものではありません。

次に、「4領域8能力」と「基礎的・汎用的能力」はいずれも共通して、それぞれの学校・地域等の実情や、各校の児童生徒の実態を踏まえ、学校ごとに育成しようとする力の目標を定めることを前提として提示された点に注目する必要があります。

学校ごとに育てたい態度や能力を定める上でどちらを当面の直接的な資料とするかは、学校や教育委員会の判断によると言えます。例えば、基盤となる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でしょう。ただし、「4領域8能力」に依拠する場合には、「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ます。

FAQ

Q8

キャリア教育の評価はどうすればよいですか？

A8

キャリア教育についての学習評価を行うに当たっては、生徒の学習状況を把握し、それを教育活動や各学校の指導計画の改善につなげていくことが重要です。

生徒の学習状況の評価については、まず教師が一人一人の育ちをしっかりと見取っていくことが大切です。ポートフォリオやアンケート、評価カード等を工夫しながら、一人一人の良さや変容を把握し、その結果はできるだけ生徒に返していくものです。また、生徒が自分自身を振り返ることによって、自らの成長を実感できるようにすることも大切です。

学習評価を教育活動や指導計画の改善につなげるために、このような生徒の成長を促した要因は何か、あるいは、成長に結び付かなかった理由は何かに焦点を当てながら実践を振り返り、キャリア教育の取組をP D C Aサイクルの中で改善していくことが必要です。また、教育活動や指導計画を点検し評価することは、学校評価における自己評価及び学校関係者評価の一環としても重要であると言えるでしょう。

キャリア教育の評価については、本『手引き』第2章第7節に詳しい解説が掲載されています。是非お読みください。

『高等学校キャリア教育の手引き』作成協力者
(50 音順、敬称略、平成23年4月現在)

井上 佳菜美	東京都立王子総合高等学校主任教諭
岩手 正浩	宮城県黒川高等学校教諭
大石 進	神奈川県立愛川高等学校副校長
太田 洋一	新潟県教育庁高等学校教育課指導第2係副参事・係長
大庭 久代	静岡県立御殿場高等学校教諭
奥山 昇	秋田県立能代高等学校教諭
◎鹿嶋 研之助	千葉商科大学教授
○小池 楠男	大分県教育庁高校教育課指導主事
小林 重喜	長野県立北佐久農業高等学校教頭
笹 のぶえ	東京都立西高等学校副校長
下田 浩一	福岡県立城南高等学校主幹教諭
鈴木 恭太	千葉県立松戸向陽高等学校教諭
高橋 義尚	広島県教育委員会指導第二課指導主事
千葉 吉裕	東京都立晴海総合高等学校主幹教諭
本城 慎二	東京都立町田総合高等学校教諭
三津橋 佳子	埼玉県立常盤高等学校教諭
宮繁 啓司	高知県立高知海洋高等学校副校長
山本 吉次	金沢大学附属高等学校教諭
吉田 美穂	神奈川県立田奈高等学校教諭

※◎・・・作成協力者会議座長
○・・・作成協力者会議副座長

文部科学省においては、次の者が本書の編集に当たった。

白間 竜一郎	初等中等教育局児童生徒課長
藤田 晃之	初等中等教育局児童生徒課生徒指導調査官