

第

1

章

キャリア教育とは何か



第1章

キャリア教育とは何か

第1節 これまでのキャリア教育推進施策の展開と課題

近年、日本社会の様々な領域において構造的な変化が進行している。特に産業や経済の分野においては、その変容の度合いが著しく大きく、雇用形態の多様化・流動化にも直結している。また、学校から職業への移行に問題を抱える若者が増え、社会問題ともなっている状況である。児童生徒に視点を移せば、自分の将来のために学習を行う意識が国際的にみて低く、働くことへの不安を抱えたまま職業に就き、適応に難しさを感じている状況がある。また、身体的には成熟傾向が早まっているにも関わらず精神的・社会的自立が遅れる傾向があることや、勤労観・職業観の未熟さなど、発達上の課題も指摘されている。このような問題を背景としつつ、今日、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ためのキャリア教育の推進・充実への期待が高まっている。本章では、日本におけるこれまでのキャリア教育推進施策の展開を振り返り、その過程で生じてきた課題を整理する。

1 若年者の雇用・就労問題の顕在化とキャリア教育の提唱

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、平成11年に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」(以下：接続答申)であった。接続答申では「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。

第6章 学校教育と職業生活との接続

新規学卒者のフリーター志向が広がり、高等学校卒業者では、進学も就職もしていないことが明らかな者の占める割合が約9%に達し、また、新規学卒者の就職後3年以内の離職も、労働省の調査によれば、新規高卒者で約47%、新規大卒者で約32%に達している。こうした現象は、経済的な状況や労働市場の変化なども深く関係するため、どう評価するかは難しい問題であるが、学校教育と職業生活との接続に課題があることも確かである。

第1節 学校教育と職業生活の接続の改善のための具体的方策

学校と社会及び学校間の円滑な接続を図るためのキャリア教育(望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育)を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。キャリア教育の実施に当たっては家庭・地域と連携し、体験的な学習を重視するとともに、各学校ごとに目標を設定し、教育課程に位置付けて計画的に行う必要がある。また、その実施状況や成果について絶えず評価を行うことが重要である。

ここに示されるように、接続答申は、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付けた上で、キャリア教育を提唱している。若年者の雇用・就業上の問題をめぐる危機意識に

基づいたキャリア教育推進の提唱と言える。

このようなキャリア教育の捉え方は、平成15年6月、文部科学大臣、厚生労働大臣、経済産業大臣及び経済財政政策担当大臣からなる「若者自立・挑戦戦略会議」がとりまとめた「若者自立・挑戦プラン」にも顕著に見られる。同プランは、キャリア教育の推進を重要な柱の一つとしているが、それは、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、政府全体としてその対策を講ずる枠組みの中に位置付けられたものである。

2 キャリア発達に着目した能力論の提唱

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(当時：以下省略)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)発達に関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」の四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。キャリア発達(当該報告書の用語では「職業的(進路)発達」)の視点から児童生徒の発達の段階を捉え、それぞれの段階に応じた「能力(competencies)」の育成を図ろうとした点で、この「枠組み(例)」は大きな意義を有している。

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、「キャリア教育を進めるには、児童生徒の発達段階や発達課題を踏まえるとともに、学校の教育計画の全体を見通す中で、キャリア教育の全体計画やそれを具体化した指導計画を作成する必要がある。その際、各発達段階における発達課題の達成との関連から、各時期に身に付けることが求められる能力・態度の到達目標を具体的に設定するとともに、個々の活動がどのような能力・態度の形成を図ろうとするものであるのか等について、できるだけ明確にしておくことが大切である」と述べ、キャリア発達の段階を基盤とした能力育成の重要性を一層明確にしている。その上で、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。

3 職場体験活動への焦点化

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、(1)インターンシップ連絡協議会の設置(全国会議)、(2)キャリア教育推進フォーラムの実施(全国2会場)、(3)キャリア教育推進地域の指定(小・中・高等学校における一貫したキャリア教育プログラムの開発(都道府県ごとに1地域)の指定)に充てられた。

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

第1章 キャリア教育とは何か

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。本事業には平成17年度単独でも4億6千万円、4年間合計で11億円を超える予算が充てられた。

多額の予算を割り当てたこのキャンペーンの影響は大きかった。例えば、平成15年度における中学校の職場体験活動の実施率は88.7%であり、そのうちの43%は1日のみの実施にとどまっていた。5日間あるいはそれ以上の期間にわたって職場体験活動を実施した中学校は、全体の7%に達しなかったのである。一方、その5年後の平成20年度には、職場体験活動の総実施率が高まって96.5%となったことに加え、1日のみの実施がそのうちの13.6%に減少し、5日以上の実施が20.7%と大幅に増えている(各年度の国立教育政策研究所「職場体験・インターンシップ実施状況等調査」による)。

4 その後の主な施策の展開

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、戦後初めて教育基本法が改正され、教育の目標の一部として「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。また翌年改正された学校教育法において、新たに定められた義務教育の目標の一つとして「職業についての基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度及び個性に応じて将来の進路を選択する能力を養うこと」が規定された。小学校からの体系的なキャリア教育実践に対する法的根拠が整えられたと言えよう。

さらに、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る。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、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。

さらに、同年12月には、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。中央教育審議会は「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。答申では、幼児期の教育から高等教育までを通したキャリア教育・職業教育の在り方をまとめており、その中で、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基礎的・汎用的能力を提示し、キャリア教育の中心として育成することとした。

5 草創期から10年を経たキャリア教育が残した主な課題

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の概要は、以上のとおりである。この間のキャリア教育の進展は、職場体験活動の拡充が典型的に示すように、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付けたこともあり、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」として誤解される傾向が生じたことが挙げられる。これは、小学校や中学校及びいわゆる「進学校」と呼ばれる高等学校における体系的なキャリア教育の推進が当初遅れた

一因ともなつたと考えられる。

また、平成17年度から開始された「キャリア・スタート・ウィーク」が、キャリア教育推進の中核的な事業として関心を集めたことにより、職場体験活動を実施したことをもってキャリア教育を行ったものとみなす中学校も少なくなかった。

さらに、いわゆる「4領域8能力」をめぐるのは、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関わらず学校・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。

このような課題が顕在化する中で、平成23年1月、中央教育審議会は答申「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」の中で、基礎的・汎用的能力を提唱したのである。

第2節においては、基礎的・汎用的能力の前身とも言うべき「4領域8能力」に焦点を当てながら、その提唱の意義と課題をより具体的に整理していく。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。

第2節 キャリア教育を通して育成すべき能力「4領域8能力」

キャリア教育を通して育成すべき能力については、国立教育政策研究所生徒指導研究センターによる調査研究報告書『児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について』（平成14年11月）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）－職業的（進路）発達にかかわる諸能力の育成の視点から－」によって示された能力論が広く知られている。これは「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」の四つの能力領域と、それぞれの能力領域において2つの能力（順に「自己の理解能力、コミュニケーション能力」「情報収集・探索能力、職業理解能力」「役割把握・認識能力、計画実行能力」「選択能力、課題解決能力」）を例示したものである。この能力論は、多くの学校関係者の間で「4領域8能力」と呼びならわされており、大多数の学校におけるキャリア教育の基盤として活用されている。

本節では、まず、この「4領域8能力」の開発の経緯や意義について整理する。その後、この能力論の課題について論じ、これが圧倒的多数の学校で活用されていながら、中央教育審議会がなぜ基礎的・汎用的能力を提示する必要があったのかを明らかにする。

1 文部省委託研究による「4領域12能力」論

平成14年に国立教育政策研究所生徒指導研究センターが提示した「4領域8能力」は、先行する研究の成果を引き継いで開発されたものである。具体的には、平成8年から2年間にわたって当時の文部省の委託を受けて実施された「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究」における「進路指導部会」の成果である。

進路指導部会は、本来求められる進路指導を実践に移すために、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、「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ことを見いだした。中でもキャリア教育の先進国であるアメリカにおいて、学校教育を一貫して段階的に発達させるべき能力についての研究が盛んに行われたことを受け、アメリカへの実地調査も行っている。その際の問題意識の中核には、従来の日本の進路指導では、多くの場合、生徒の発達に十分な関心が向けられないまま実践すべき課題に焦点が当てられていたため、学年毎の系統性の弱いテーマが設定される傾向にあり、「キャリア発達を促す観点から生徒の能力を育てる」という捉え方が十分ではなかったという認識があった。そこで、進路指導部会では「competency-based（育成する能力を基盤とした）を理念として、小学校から高校の12年間に及ぶ進路指導の構造化を提案するにいたった」のである。

進路指導部会は「能力(competency)」について次のように述べている。

competencyとは、一般には能力と訳されているが、「ある課題への対処能力のことで、訓練によって習熟するもの」という意味を内包している。（中略）この言葉を用いる背景には、「できるかどうか」、「可能性があるかどうか」という個人の現能力を重視する姿勢ではなく、「訓練で習熟させられる」、「一緒に努力すればできるようになる」という「育成」の姿勢がある。（中略）ちなみにcompetentとは「自信をもてる」ことである。児童が「やればできると感じ、自信がもてるようになる」ことがcompetency-basedの効果といえるであろう。

研究会では、アメリカの代表的な能力モデルやデンマークのモデル等を研究する過程で、それらをそのまま模倣することは意味がないと結論付けた。研究委員である小学校、中学校、高等学校、大学の教師と企業の代表者らが、海外のモデルを参考にしながら、「将来、自分の職業観・勤労観を形成・確立して、自立的に社会の中で生きるために、今から育てなければならない能力、態度とは何か」について議論し、日本の学校で児童生徒のためにできることを検討して、その結果、4領域12能力を試作した。

その上で、各学校段階で従来から取り組んできた様々な活動に注目し、特に小学校では社会性の育成、中学校、高等学校では主として在り方生き方の指導や進路指導の具体的な活動をできる限り網羅的に抽出した上で、それらの活動を4領域12能力の枠組みに沿って分類・整理を試みた。この作業は、4領域12能力の枠組みが実際の教育活動を捉える上で矛盾なく機能することを確認するために行ったものである。

2 「4領域8能力」論の開発と提唱

以上のような経緯で生まれた能力の枠組みは後に更に検討され、現在広く知られる4領域8能力となった。この開発の経緯について、国立教育政策研究所生徒指導研究センターによる調査研究報告書『児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について』（平成14年11月）は次のように述べている。

本調査研究で開発した「職業観・勤労観を育むための学習プログラムの枠組み(例)」は、こうした先行研究(平成8・9年度文部省委託研究「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究」〈引用者注〉)の成果を参考にしつつ、直接・間接に職業観・勤労観の形成の支えになると同時に、職業観・勤労観に支えられて発達する能力・態度にはどのようなものがあるかという視点に立って、各学校段階(小学校については低学年、中学年、高学年に細分割)で育成することが期待される能力・態度を改めて検討して作成したものである。

その際、新たに小・中・高等学校の各段階における職業的(進路)発達課題を検討・整理し、これらの課題達成との関連で上記の具体的な能力・態度を示すことができるように構成するとともに、能力領域については、「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」の四つの能力領域に大別し、それぞれを構成する能力を再編成して、各2つずつ計8つの能力に整理している。

職業観・勤労観の育成に当たっては、それが一人一人の職業的(進路)発達の全体を通して形成されるという視点に立って、段階的・系統的に取り組むことが大切である。このため、「職業観・勤労観を育むための学習プログラムの枠組み(例)」では、職業的(進路)発達の全体を視野に入れ、職業観・勤労観の形成に関係する能力を幅広く取り上げている。その上で、学校段階ごとの職業的(進路)発達課題との関連を考慮し、各段階ごとに身に付けさせたい能力・態度を一般的な目安として示している。

3 「4領域8(12)能力」論の意義

このような経緯で開発された「4領域8能力」論は、これまでの進路指導の実践を飛躍的に向上させるだけの論理を示したものとして高く評価できる。先行した「4領域12能力」論を開発した「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究」が指摘するように、それまでの進路指導においては、具体的な能力の育成に向けて、発達に即した段階的な指導や支援の在り方についての十分な議論が蓄積されてこなかったからである。

例えば、昭和55年に当時の文部省が公刊した『進路指導の手引―個別指導編』では、進路指導の特

第1章 キャリア教育とは何か

質を次のように示している。

- 進路指導は、紹介・斡旋であるというように長い間考えられてきた。最近は、学校が行う進路指導は単なる斡旋ではなく、教育そのものであると考えられるようになってきている。
- 進路指導は、個々の生徒に、自分の将来をどう生きることが喜びであるかを感じ得させなければならないし、生徒各自が納得できる人生の生き方を指導することが大切である。

この事例では、進路指導は「教育そのもの」であり、「人生の生き方を指導することが大切である」と指摘されるなど、情緒性の高い言説によって進路指導の特徴が述べられている。このような特徴は、昭和50年代を中心に作成された一連の「進路指導の手引」に共通して見られる。当時の進路指導の概念は、人生全般を視野におさめ、生き方を指導するという大きな方向性において今日のキャリア教育と軌を一にするものの、指導の段階性・系統性の基盤となる構造は有していなかった。一方「4領域12能力」論とそれをベースとした「4領域8能力」論は、「育成すべき具体的な能力」と「能力が身に付いたことによって実践できる行動」を発達の段階に即して具体的に提示するものである。この点において「4領域8(12)能力」論は、従来の進路指導概念を大きく進展させたと言えよう。

【「4領域8能力」の表】

○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 ※ 太字は、「職業観・勤労観の育成」との関連が特に強いものを示す

参考 1

[illegible]

第3節 「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」提唱後の展開

1 「4領域8能力」の画一的な運用

平成20年頃に「4領域8能力」は大多数の学校におけるキャリア教育の実践基盤として活用された。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」最終報告書(平成16年1月)が「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」と評価したことは、その浸透を一層加速したと考えられる。

しかしここで、当該報告書が、活用に当たっての留意点をめぐって、次のように述べていたことを確認する必要がある。

このような枠組み(国立教育政策研究所生徒指導研究センターによる「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」〈引用者注〉)は、四つの能力を観点とする児童生徒のキャリア発達に係る見取り図ともいえるべき性格を持つと同時に、子どもたちにどのような能力・態度が身に付いているかをみるための規準となるものでもある。一人一人の成長・発達をどう捉え評価するかについては、従来、あまり深く考慮されなかった傾向があるが、今後、この例を基に、各学校の実情に応じて学習プログラムの枠組み等を作成し、できるだけ客観的に子どもたちの発達の状況を捉え、次の指導に役立てていくようにすることが大切である。(下線は引用者)

ここでは、「4領域8能力」は各学校の実情に応じて学習プログラムの枠組み等を作成するための例に過ぎないと明示されている。また、本能力論を開発した国立教育政策研究所生徒指導研究センターも、「4領域8能力」を提示した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」において、「例」であることをタイトルにあえて掲げ、各学校・学科等の特色や生徒の実態等に応じた柔軟な活用を前提としていた。

ところが、多くの学校では、学校や地域の特色や生徒の実態等を必ずしも前提としない、固定的・画一的な運用が目立つようになった。都道府県・市町村教育委員会等による指導・助言の在り方も、このような運用を助長した一因と考えられる。ここでは、ある自治体が作成したキャリア教育推進用冊子から一部を抄出する。

Q：キャリア教育で高めるのはどのような能力ですか？

A：児童生徒が社会的自立のために必要な4領域8能力です。キャリア教育を進めるに当たっては、キャリア発達に関わる4領域8能力が必要となります。では、キャリア発達に関わる4領域8能力とはどのようなものでしょうか。〈以下、「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」を掲載〉

「人生の生き方を指導する」などの抽象度の高い概念のまま提示されていたかつての進路指導から、例示ではあるものの明確な構造をもった「4領域8能力」論を軸としたキャリア教育への転換は、教育現場に広く受け入れられた。しかし同時に、学校ごとの実情等を踏まえた創意工夫を促進しようとした本

来の意図は、少数の先進事例を除いて、必ずしも十分には達成されなかったと言える。

2 本来目指された能力との齟齬

また、「4領域8能力」が浸透する過程で、所期された能力とは別の解釈が加えられた実践も散見され始めている。その一例として、ある小学校で作成された指導案からの一部を抜粋する。

【ある小学校で作成された指導案(一部抜粋)】

指導計画 (時間扱い)			
次	時	過程	学習活動
1	1	情報 解釈	・全文を読み、初めて知ったことや詳しく知りたいことを発表する。
	1	熟考	・『てびき』を参考に、調べてみたいお祭りや行事について考え、学習の見通しを立てる。
2	1	情報 解釈	・が紹介されていることをとらえ、教材文のおおまかな文章構成を理解する。
	2	解釈 熟考	・を、内容ごとに分けて、書かれていることを読み取る。
	2	情報 解釈	・を、内容ごとに分けて、書かれていることを読み取る。
	本 時	情報 解釈	・を、内容ごとに分けて、書かれていることを読み取る。
	1	熟考 表出	・の紹介をポスターにまとめる。
	1	熟考 表出	・紹介したいお祭りや行事を決め、グループに分かれて作品作りの計画を立てる。

この指導案では、例えば、「文章から情報を取り入れるようにする」ことなどがキャリア教育における「情報活用能力」の向上に寄与するとされているが、「4領域8能力」で例示された「情報活用能力」は、「学ぶこと・働くことの意義や役割及びその多様性を理解し、幅広く情報を活用して、自己の進路や生き方の選択に生かす」能力として構想されたものである。本来は、学ぶこと・働くことに焦点を当て、自己の進路や生き方に生かすために必要な情報を活用する能力であったはずのキャリア教育における「情報活用能力」であるが、本実践においては、その能力の説明まで把握・吟味されることなく指導の基盤とされているものと考えられる。無論、児童生徒等の実態に応じた創意工夫は必要であるが、本事例をそのような創意工夫に基づく取組として見なすことは必ずしも妥当ではないだろう。「○○能力」という「ラベル」の語感・印象のみに基づく解釈と、それに依拠した実践の軌道修正を図るための方策が講じられる必要がでてきた。

3 生涯にわたって育成される一貫した能力論の欠落

上に挙げた2点の課題は「4領域8能力」の運用上生じたものであるが、最後に「4領域8能力」を提示した「職業観・労働観を育む学習プログラムの枠組み(例)」自体に内在した問題を指摘しておく。

キャリア発達生涯にわたって続くものであることから、キャリア発達を促すキャリア教育を通して育成される能力も、本来は、生涯のライフ・スパンを視野におさめて構想されるべきものである。「4領域12能力」においては、「大学」や「社会」の欄が内容は空白のまま残されつつも設けられていたが、その後開発された「4領域8能力」においては、小学校・中学校・高等学校のみの例示にとどまり、生涯を通じて育成される能力であることを十分には提示できていなかった。

それに加えて、主に大学生等を対象とした類似の能力論も提唱されるようになり、将来にわたるキャリア発達を促すためのキャリア教育の基盤が、初等・中等教育と高等教育との間での一貫性・系統性が十分に保持されにくい状況も生じたのである。

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。

【社会人基礎力を構成する能力と能力要素】

能力	前に踏み出す力（アクション） ～一歩前に踏み出し、失敗しても粘り強く取り組む力～	考え抜く力（シンキング） ～疑問をもち、考え抜く力～	チームで働く力（チームワーク） ～多様な人とともに、目標に向けて協力する力～
能力要素	主体性： 物事に進んで取り組む力 働きかけ力： 他人に働きかけ巻き込む力 実行力： 目的を設定し確実に行動する力	課題発見力： 現状を分析し目的や課題を明らかにする力 計画力： 課題の解決に向けたプロセスを明らかにし準備する力 創造力： 新しい価値を生み出す力	発信力： 自分の意見を分かりやすく伝える力 傾聴力： 相手の意見を丁寧に聴く力 柔軟性： 意見の違いや立場の違いを理解する力 状況把握力： 自分と周囲の人々や物事との関係性を理解する力 規律性： 社会のルールや人との約束を守る力 ストレスコントロール力： ストレスの発生源に対応する力

また、厚生労働省は、若年者と企業の間で就職に必要な基礎能力についての共通認識が必要であるとの立場から、平成16年度に、事務・営業の職種について企業が若年者に求めている「就職基礎能力」を提示した。また同省は、同年度より、民間教育訓練機関等からの申請に基づいて「就職基礎能力」を修得するための講座を認定する事業（YES-プログラム）を開始している。

【就職基礎能力を構成する能力】

コミュニケーション能力	意思疎通，協調性，自己表現力
職業人意識	責任感，主体性，向上心・探求心（課題発見力），職業意識・勤労観
基礎学力	読み書き，計算・数学的思考，社会人常識
ビジネスマナー	基本的なマナー
資格取得	情報技術関係，経理・財務関係，語学関係

これらの能力論は、就職への移行期（主に若手社会人）という特定の時点において求められる基礎的な力に焦点を当て、それを分かりやすく提示したものであるが、ここでもまた、生涯にわたるキャリア発

達という点には十分な関心が払われてはいなかった。

キャリア教育を推進するには、生涯を通じて育成される能力の観点に立った能力論の開発が必要でありながら、その課題は達成されないまま残された。無論、一人一人の発達の仕事や道筋は多様であり、連続的に進行・蓄積される場合もあれば、その過程においては連続性のない予測の難しい変化も起こるため、可塑性の乏しい画一的な能力論は意味をもたない。また、それぞれの学校が、そこで学ぶ児童生徒一人一人の発達のプロセスを捉え、学校独自に育成すべき能力を構想することが本来の姿と言えよう。キャリア教育をより一層推進するためには、各学校が、それぞれの学校の実情や児童生徒の実態を踏まえ、キャリア発達を促進する視点にたって育成すべき能力を独自に構想する上で活用しやすい枠組みの開発が必要である。

第4節 キャリア教育を通して育成すべき「基礎的・汎用的能力」

1 「4領域8能力」の画一的な運用からの脱却

平成23年1月31日、中央教育審議会は答申「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」(以下:キャリア答申)をとりまとめた。本答申は、同審議会内に設置された「キャリア教育・職業教育特別部会」において約2年にわたって続けられた審議を基に作成されたものである。

キャリア答申は、今後のキャリア教育の基本的方向性として次の2点を挙げている。

- 幼児期の教育から高等教育まで体系的にキャリア教育を進めること。その中心として、基礎的・汎用的能力を確実に育成するとともに、社会・職業との関連を重視し、実践的・体験的な活動を充実すること。
- 学校は、生涯にわたり社会人・職業人としてのキャリア形成を支援していく機能の充実を図ること。

第3節において指摘した、これまでのキャリア教育の展開において残されてきた課題に正面から対峙した提言がなされたと言えよう。本章では、キャリア教育がその中心として育成すべき能力として答申が提示した基礎的・汎用的能力に焦点を当てながら、その育成の在り方をめぐるキャリア答申の提言の特質を整理していく。その後、基礎的・汎用的能力の育成を中核とするキャリア教育への産業界からの期待と、今日の厳しい雇用状況におけるキャリア教育の意義についてまとめる。

2 キャリア教育の新たな定義

キャリア答申はその第1章において、「『キャリア教育』の内容と課題」という独立した項目を設け、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」として定義付けている。この定義を支えるのが、答申における「キャリア」をめぐる次の捉え方と、それを前提としたキャリア教育の中心的課題の設定である。

人は、他者や社会との関わりの中で、職業人、家庭人、地域社会の一員等、様々な役割を担いながら生きている。これらの役割は、生涯という時間的な流れの中で変化しつつ積み重なり、つながっていくものである。また、このような役割の中には、所属する集団や組織から与えられたものや日常生活の中で特に意識せず習慣的に行っているものもあるが、人はこれらを含めた様々な役割の関係や価値を自ら判断し、取捨選択や創造を重ねながら取り組んでいる。

人は、このような自分の役割を果たして活動すること、つまり「働くこと」を通して、人や社会に関わることになり、その関わり方の違いが「自分らしい生き方」となっていくものである。

このように、人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ねが、「キャリア」の意味するところである。このキャリアは、ある年齢に達すると自然に獲得されるものではなく、子ども・若者の発達の段階や発達課題の達成と深く関わりながら段階を追って発達していくものである。また、その発達を促すには、外部からの組織的・体系的な働きかけが不可欠であり、学校教育では、社会人・職業人として自立していくために必要な基盤となる能力や態度を育成することを通じて、一人一人の発達を促していくことが必要である。

第1章 キャリア教育とは何か

またキャリア答申は、このようなキャリア教育の意義・効果として、次の3点を挙げている。

第一に、キャリア教育は、一人一人のキャリア発達や個人としての自立を促す視点から、学校教育を構成していくための理念と方向性を示すものである。各学校がこの視点に立って教育の在り方を幅広く見直すことにより、教職員に教育の理念と進むべき方向が共有されるとともに、教育課程の改善が促進される。

第二に、キャリア教育は、将来、社会人・職業人として自立していくために発達させるべき能力や態度があるという前提にたって、各学校段階で取り組むべき発達課題を明らかにし、日々の教育活動を通して達成させることを目指すものである。このような視点に立って教育活動を展開することにより、学校教育が目指す全人的成長・発達を促すことができる。

第三に、キャリア教育を実践し、学校生活と社会生活や職業生活を結び、関連付け、将来の夢と学業を結びつけることにより、生徒・学生等の学習意欲を喚起することの大切さが確認できる。このような取組を進めることを通じて、学校教育が抱える様々な課題への対処に活路を開くことにもつながるものと考えられる。

上に引用した「キャリア教育の意義・効果」は、a)キャリア発達を基軸に据えたcompetencyとしての「能力」育成をキャリア教育の中心的な意義とする点において、これまでの「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究」最終報告書(平成10年)、『児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について』(平成14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」最終報告書(平成16年)によって開発・継承されてきた基本的な方向性を堅持し、b)キャリア教育を全ての教育活動を通して実践されるべきものとした上で、キャリア教育が、児童等にとっては学習意欲を喚起し、学校にとっては教育課程の改善と総体としての質的向上につながるものとしている点が特徴である。

3 社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力

本節冒頭に引用したとおり、キャリア答申は、基礎的・汎用的能力の確実な育成をキャリア教育の中心課題としている。しかし同時に、本答申が、一人一人の社会的・職業的自立に必要な力は基礎的・汎用的能力のみに集約されるものではないことを明示している点にも注目する必要がある。キャリア答申は、「社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力に含まれる要素としては、次などで構成されるものとする」として、「基礎的・基本的な知識・技能」「基礎的・汎用的能力」「論理的思考力、創造力」「意欲・態度及び価値観」「専門的な知識・技能」を挙げている。以下、それぞれの「力」の説明部分をキャリア答申から引用しよう。

- 「読み・書き・計算」等の基礎的・基本的な知識・技能を修得することは、社会に出て生活し、仕事をしていく上でも極めて重要な要素である。これは初等中等教育では、学力の要素の一つとして位置付けられ、新しい学習指導要領における基本的な考え方の一つでもある。小学校からの「読み・書き・計算」の能力の育成等、その一層の修得・理解を図ることが必要である。また、社会的・職業的に自立するために、より直接的に必要な知識、例えば、税金や社会保険、労働者の権利・義務等の理解も必要である。
- 基礎的・汎用的能力は、分野や職種に関わらず、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力であるとする。例えば、企業が新規学卒者に期待する力は、就職の段階で「即戦力」といえる状態にまで学校教育を通じて育成することを求めているわけではなく、一般的には「コミュニケーション能力」「熱意・意欲」「行動力・実行力」等の基礎的な能力等を挙げることが多い。社会人・職業人に必要とされる基礎的な能力と現在学校教育で育成している能力との接点を確認し、これらの能力育成をキャリア教育の視点に取り込んでいくことは、学校と社会・職業との接続を考える上で意義がある。

- 論理的思考力、創造力は、物事を論理的に考え、新たな発想等を考え出す力である。論理的思考力は、学力の要素にある「思考力、判断力、表現力」にも表れている重要な要素である。また、後期中等教育や高等教育の段階では、社会を健全に批判するような思考力を養うことにもつながる。創造力は、変化の激しい社会において、自ら新たな社会を創造・構築していくために必要である。これら論理的思考力、創造力は、基礎的・基本的な知識・技能や専門的な知識・技能の育成と相互に関連させながら育成することが必要である。
- 意欲・態度は、学校教育、特に初等中等教育の中では、学習や学校生活に意欲をもって取り組む態度や、学習内容にも関心をもたせるものとして、その向上や育成が重要な課題であるように、生涯にわたって社会で仕事に取り組み、具体的に行動する際に極めて重要な要素である。意欲や態度が能力を高めることにつながったり、能力を育成することが意欲・態度を高めたりすることもあり、両者は密接に関連している。
- 意欲や態度と関連する重要な要素として、価値観がある。価値観は、人生観や社会観、倫理観等、個人の内面にあって価値判断の基準となるものであり、価値を認めて何かをしようと思い、それを行動に移す際に意欲や態度として具体化するという関係にある。
また、価値観には、「なぜ仕事をするのか」「自分の人生の中で仕事や職業をどのように位置付けるか」など、これまでキャリア教育が育成するものとしてきた勤労観・職業観も含んでいる。子ども・若者に勤労観・職業観が十分に形成されていないことは様々に指摘されており、これらを含む価値観は、学校における道徳をはじめとした豊かな人間性の育成はもちろんのこと、様々な能力等の育成を通じて、個人の中で時間をかけて形成・確立していく必要がある。
- また、どのような仕事・職業であっても、その仕事を遂行するためには一定の専門性が必要である。専門性を持つことは、個々人の個性を発揮することにもつながる。自分の将来を展望しながら自らに必要な専門性を選択し、それに必要な知識・技能を育成することは極めて重要である。専門的な知識・技能は、特定の資格が必要な職業等を除けば、これまでは企業内教育・訓練で育成することが中心であったが、今後は、企業の取組だけでなく、学校教育の中でも意識的に育成していくことが重要であり、このような観点から職業教育の在り方を改めて見直し、充実していく必要がある。

この説明は、基礎的・汎用的能力の確実な育成がキャリア教育の中心的課題となるというキャリア答申の提言の論理を浮かび上がらせるものとしても注目に値する。つまり、「基礎的・基本的な知識・技能」は教科・科目を中心とした教育活動を通して中核的に修得されるべきものであり、「論理的思考力、創造力」はそのような知識・技能の活用等を含めて知識・技能の育成と相互に関連させながら育成するものとして位置付けられた。また、「意欲・態度及び価値観」は個別的教育活動によって直接的に育成するものというより、様々な能力等の育成を通じて、児童生徒一人一人が様々な学習経験等を通じて個人の中で時間をかけて自ら形成・確立していくものとされた。そして、「専門的な知識・技能」は職業教育を通じて育成するものとして整理されたのである。このような中で、様々な教育活動を通して育成されるべき重要な「力」である基礎的・汎用的能力は、「社会人・職業人に必要とされる基礎的な能力と現在学校教育で育成している能力との接点を確認」することを通して具体化されるものであり、その前提に立ったキャリア教育の視点を導入することによってこそ十分な育成が可能となると位置付けられたのである。

4 勤労観・職業観の位置付け

ここで、キャリア答申までキャリア教育において中心的に育てるべきものとされてきた「勤労観・職業観」を、答申がどのように整理しているのかについて確認する必要がある。「キャリア教育の推進

第1章 キャリア教育とは何か

に関する総合的調査研究協力者会議「最終報告書(平成16年)」では、キャリア教育を「端的には」という限定付きながら「勤労観、職業観を育てる教育」としており、「4領域8能力」を提示した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」もそのタイトルに「職業観・勤労観」を含むものであった。しかし、キャリア答申におけるキャリア教育の定義には、「勤労観」「職業観」とともに用いられていない。まず、キャリア答申が、自ら提示したキャリア教育の定義の前提となる認識を次のように述べていることを確認する。

中央教育審議会「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」(平成11年)では、キャリア教育を「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」とし、進路を選択することにより重点が置かれていると解釈された。また、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報告書(平成16年)では、キャリア教育を『『キャリア』概念に基づき『児童一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育』』と捉え、「端的には」という限定付きながら「勤労観、職業観を育てる教育」としたこともあり、勤労観・職業観の育成のみに焦点が絞られてしまい、現時点においては社会的・職業的自立のために必要な能力の育成がやや軽視されてしまっていることが課題として生じている。

このような認識に立ちながらも、キャリア答申は、前項において引用したように「価値観」には、『なぜ仕事をするのか』『自分の人生の中で仕事や職業をどのように位置付けるか』など、これまでキャリア教育が育成するものとしてきた勤労観・職業観も含んでいる。」と述べ、「様々な能力等の育成を通じて、個人の中で時間をかけて形成・確立していく必要がある」と明示している。

さらにキャリア答申は、「第2章 発達の段階に応じた体系的なキャリア教育の充実方策」において次のように述べているのである。

多くの人は、人生の中で職業人として長い時間を過ごすこととなる。このため、職業や働くことについてどのような考えを持つのかや、どのような職業に就き、どのような職業生活を送るのかは、人がいかに生きるか、どのような人生を送るかということと深く関わっている。

しかし、働くことや職業に対する理解の不足や安易な考え方等、若者の勤労観・職業観等の価値観が、自ら十分に形成されていないことが指摘されている。人生の中で「働くこと」にどれだけの重要性や意味を持たせるのかは、最終的に自分で決めることである。その決定の際に中心となる勤労観・職業観も、様々な学習や体験を通じて自らが考えていく中で形成・確立される。

また、子ども・若者の働くことに対する関心・意欲・態度、目的意識、責任感、意志等の未熟さや学習意欲の低下が指摘されるなど、現在行っている学習と将来の仕事とが結びつけて考えられない者が多い。このため、子どもや若者にとって、自分の「将来の姿」を思い描き、それに近付こうとする意欲を持つことや、学習が将来役立つことを発見し自覚することなどが重要であり、これらは学習意欲の向上にもつながっていく。

このようなことを踏まえ、後期中等教育修了までに、(中略)生涯にわたる多様なキャリア形成に共通した能力・態度を身に付けさせることと併せて、これらの育成を通じて価値観、とりわけ勤労観・職業観を自ら形成・確立できる子ども・若者の育成を、キャリア教育の視点から見た場合の目標とすることが必要である。

ここに示されるように、キャリア答申は、勤労観・職業観の自己形成・自己確立ができる児童・若者の育成を「キャリア教育の視点から見た場合の目標」として位置付けている。キャリア教育における「勤労観・職業観」の相対的な重要性が低下したのではないことを改めて確認する必要がある。

第5節 基礎的・汎用的能力を構成する四つの能力と今後の実践

1 基礎的・汎用的能力を構成する四つの能力

まず、キャリア答申が基礎的・汎用的能力の内容について、次のように述べていることを確認しよう。

- 基礎的・汎用的能力の具体的内容については、「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」の四つの能力に整理した。
- これらの能力は、包括的な能力概念であり、必要な要素をできる限り分かりやすく提示するという観点でまとめたものである。この四つの能力は、それぞれが独立したものではなく、相互に関連・依存した関係にある。このため、特に順序があるものではなく、また、これらの能力をすべての者が同じ程度あるいは均一に身に付けることを求めるものではない。

その上で、それぞれの能力の具体的な内容を次のように整理している。

(ア)人間関係形成・社会形成能力

「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。

この能力は、社会との関わりの中で生活し仕事をしていく上で、基礎となる能力である。特に、価値の多様化が進む現代社会においては、性別、年齢、個性、価値観等の多様な人材が活躍しており、様々な他者を認めつつ協働していく力が必要である。また、変化の激しい今日においては、既存の社会に参画し、適応しつつ、必要であれば自ら新たな社会を創造・構築していくことが必要である。さらに、人や社会との関わりは、自分に必要な知識や技能、能力、態度を気付かせてくれるものでもあり、自らを育成する上でも影響を与えるものである。具体的な要素としては、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、リーダーシップ等が挙げられる。

(イ)自己理解・自己管理能力

「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。

この能力は、子どもや若者の自信や自己肯定観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。また、変化の激しい社会にあって多様な他者との協力や協働が求められている中では、自らの思考や感情を律する力や自らを研さんする力がますます重要である。これらは、キャリア形成や人間関係形成における基盤となるものであり、とりわけ自己理解能力は、生涯にわたり多様なキャリアを形成する過程で常に深めていく必要がある。具体的な要素としては、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、主体的行動等が挙げられる。

(ウ)課題対応能力

「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。

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る。また、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を身に付けることも重要である。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・改善等が挙げられる。

(エ) キャリアプランニング能力

「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。

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る。具体的な要素としては、例えば、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、行動と改善等が挙げられる。

この基礎的・汎用的能力の開発の経緯について、キャリア答申は、「各界から提示されている様々な力を参考としつつ、特に国立教育政策研究所による「キャリア発達にかかわる諸能力(例)」を基に、「仕事に就くこと」に焦点を当て整理を行ったものである」と述べる。ここで言う「キャリア発達にかかわる諸能力(例)」とは、国立教育政策研究所生徒指導研究センター『児童の職業観・勤労観を育む教育の推進について』(平成14年)が開発した「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」において示された「職業的(進路)発達にかかわる諸能力」、つまり「4領域8能力」を指し示している。

以下、基礎的・汎用的能力が、「4領域8能力」を主軸としながら、「各界から提示された様々な力を参考としつつ」開発されたものであるとの指摘を踏まえ、これまでに提示された社会的自立に関連する能力論を取り上げ、その関係を整理することにしよう。ここで取り上げるのは、「4領域8能力」に加えて以下の能力論である

- 「人間力」 内閣府・人間力戦略研究会(『人間力戦略研究会報告書』平成15年4月)
- 「就職基礎能力」 厚生労働省(「若年者の就職能力に関する実態調査」結果 平成16年1月)
- 「社会人基礎力」 経済産業省・社会人基礎力に関する研究会(『社会人基礎力に関する研究会—中間とりまとめ—』平成18年1月)
- 「学士力」 中央教育審議会(「学士課程教育の構築に向けて(答申)」平成20年12月)

まず表1においてそれぞれの能力論の概要を示し、表2において基礎的・汎用的能力を中核としながら、今回の答申が示した「社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な力」との関係性を整理する。



これまでに提唱された能力論の概要

【作成者】 国立教育政策研究所生涯指導研究センター（『児童生徒の職業観動向を を調査する調査報告書』平成14年11月） 【定義等】 児童生徒が、将来自立的に社会人・職業人として生きていくために必要な 能力や態度・資質	職業的（進路）発達（キャリア発達）にかかわる諸能力	【作成者】 内閣府・人間力戦略研究委員会（『人間力戦略研究報告書』平成15 年4月） 【定義等】 社会が構成し運送するものと、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	人間力	【作成者】 厚生労働省（『若年者の職業能力 に関する調査報告書』平成16 年1月） 【定義等】 職業系・産業系職種において、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	就労基礎能力	【作成者】 厚生労働省・社会人基礎能力に 関する調査委員会（『社会人基礎 能力に関する調査報告書』平成 18年1月） 【定義等】 職場や地域社会の中で多くの 人々と接し、ながら仕事をしてい くために必要な能力	社会人基礎能力	【作成者】 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」平成20年12月） 【定義等】 学士課程で育成する21世紀型市民の内容（日本の大学が授与する学士 が保証する能力の内容）	学士力
【作成者】 国立教育政策研究所生涯指導研究センター（『児童生徒の職業観動向を を調査する調査報告書』平成14年11月） 【定義等】 児童生徒が、将来自立的に社会人・職業人として生きていくために必要な 能力や態度・資質	職業的（進路）発達（キャリア発達）にかかわる諸能力	【作成者】 内閣府・人間力戦略研究委員会（『人間力戦略研究報告書』平成15 年4月） 【定義等】 社会が構成し運送するものと、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	人間力	【作成者】 厚生労働省（『若年者の職業能力 に関する調査報告書』平成16 年1月） 【定義等】 職業系・産業系職種において、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	就労基礎能力	【作成者】 厚生労働省・社会人基礎能力に 関する調査委員会（『社会人基礎 能力に関する調査報告書』平成 18年1月） 【定義等】 職場や地域社会の中で多くの 人々と接し、ながら仕事をしてい くために必要な能力	社会人基礎能力	【作成者】 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」平成20年12月） 【定義等】 学士課程で育成する21世紀型市民の内容（日本の大学が授与する学士 が保証する能力の内容）	学士力
【作成者】 国立教育政策研究所生涯指導研究センター（『児童生徒の職業観動向を を調査する調査報告書』平成14年11月） 【定義等】 児童生徒が、将来自立的に社会人・職業人として生きていくために必要な 能力や態度・資質	職業的（進路）発達（キャリア発達）にかかわる諸能力	【作成者】 内閣府・人間力戦略研究委員会（『人間力戦略研究報告書』平成15 年4月） 【定義等】 社会が構成し運送するものと、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	人間力	【作成者】 厚生労働省（『若年者の職業能力 に関する調査報告書』平成16 年1月） 【定義等】 職業系・産業系職種において、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	就労基礎能力	【作成者】 厚生労働省・社会人基礎能力に 関する調査委員会（『社会人基礎 能力に関する調査報告書』平成 18年1月） 【定義等】 職場や地域社会の中で多くの 人々と接し、ながら仕事をしてい くために必要な能力	社会人基礎能力	【作成者】 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」平成20年12月） 【定義等】 学士課程で育成する21世紀型市民の内容（日本の大学が授与する学士 が保証する能力の内容）	学士力

【表1：各能力論の整理】

【作成者】 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」平成20年12月） 【定義等】 学士課程で育成する21世紀型市民の内容（日本の大学が授与する学士 が保証する能力の内容）	学士力	【作成者】 厚生労働省・社会人基礎能力に 関する調査委員会（『社会人基礎 能力に関する調査報告書』平成 18年1月） 【定義等】 職場や地域社会の中で多くの 人々と接し、ながら仕事をしてい くために必要な能力	社会人基礎能力	【作成者】 厚生労働省（『若年者の職業能力 に関する調査報告書』平成16 年1月） 【定義等】 職業系・産業系職種において、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	就労基礎能力	【作成者】 内閣府・人間力戦略研究委員会（『人間力戦略研究報告書』平成15 年4月） 【定義等】 社会が構成し運送するものと、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	人間力	【作成者】 厚生労働省（『若年者の職業能力 に関する調査報告書』平成16 年1月） 【定義等】 職業系・産業系職種において、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	社会人基礎能力	【作成者】 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」平成20年12月） 【定義等】 学士課程で育成する21世紀型市民の内容（日本の大学が授与する学士 が保証する能力の内容）	学士力
【作成者】 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」平成20年12月） 【定義等】 学士課程で育成する21世紀型市民の内容（日本の大学が授与する学士 が保証する能力の内容）	学士力	【作成者】 厚生労働省・社会人基礎能力に 関する調査委員会（『社会人基礎 能力に関する調査報告書』平成 18年1月） 【定義等】 職場や地域社会の中で多くの 人々と接し、ながら仕事をしてい くために必要な能力	社会人基礎能力	【作成者】 厚生労働省（『若年者の職業能力 に関する調査報告書』平成16 年1月） 【定義等】 職業系・産業系職種において、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	就労基礎能力	【作成者】 内閣府・人間力戦略研究委員会（『人間力戦略研究報告書』平成15 年4月） 【定義等】 社会が構成し運送するものと、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	人間力	【作成者】 厚生労働省（『若年者の職業能力 に関する調査報告書』平成16 年1月） 【定義等】 職業系・産業系職種において、半 自立的に一人の人間として力強く 生きていくための総合的な力	社会人基礎能力	【作成者】 中央教育審議会「学士課程教育の構築に向けて（答申）」平成20年12月） 【定義等】 学士課程で育成する21世紀型市民の内容（日本の大学が授与する学士 が保証する能力の内容）	学士力

2 基礎的・汎用的能力に基づくキャリア教育実践の方向性

前頁の表2が明示するように、基礎的・汎用的能力は「4領域8能力」を全て包含するものである。その上で、a)「社会人基礎力」等において重視されていないが、「4領域8能力」においては必ずしも前面には取り上げられてこなかった「忍耐力」「ストレスマネジメント」などの「自己管理能力」の側面を加え、b)「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」、すなわち「課題対応能力」に関する要素を強化したものと言えよう。

このような基礎的・汎用的能力に基づく実践を構想する上では、キャリア答申が、基礎的・汎用的能力を提示する際に、次のように指摘していることも併せて確認する必要がある。

これらの能力をどのようなまとまりで、どの程度身に付けさせるのかは、学校や地域の特色、専攻分野の特性や児童・生徒の発達の段階によって異なると考えられる。各学校においては、この四つの能力を参考にしつつ、それぞれの課題を踏まえて具体の能力を設定し、工夫された教育を通じて達成することが望まれる。その際、初等中等教育の学校では、学習指導要領を踏まえて育成されるべきである。

これからのキャリア教育の実践に当たっては、まず、基礎的・汎用的能力が、これまで各学校における実践の基盤となっていた「4領域8能力」を継承し、各界で提唱された様々な能力との整合性を図りつつ、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力であることを正しく理解する必要がある。また同時に、基礎的・汎用的能力は「4領域8能力」と同様に、学校や地域の特色、生徒の発達の段階に即し、学校がそれぞれの課題を踏まえて具体の能力を設定し、工夫された教育を通じて達成するための参考として活用されるべきものである。

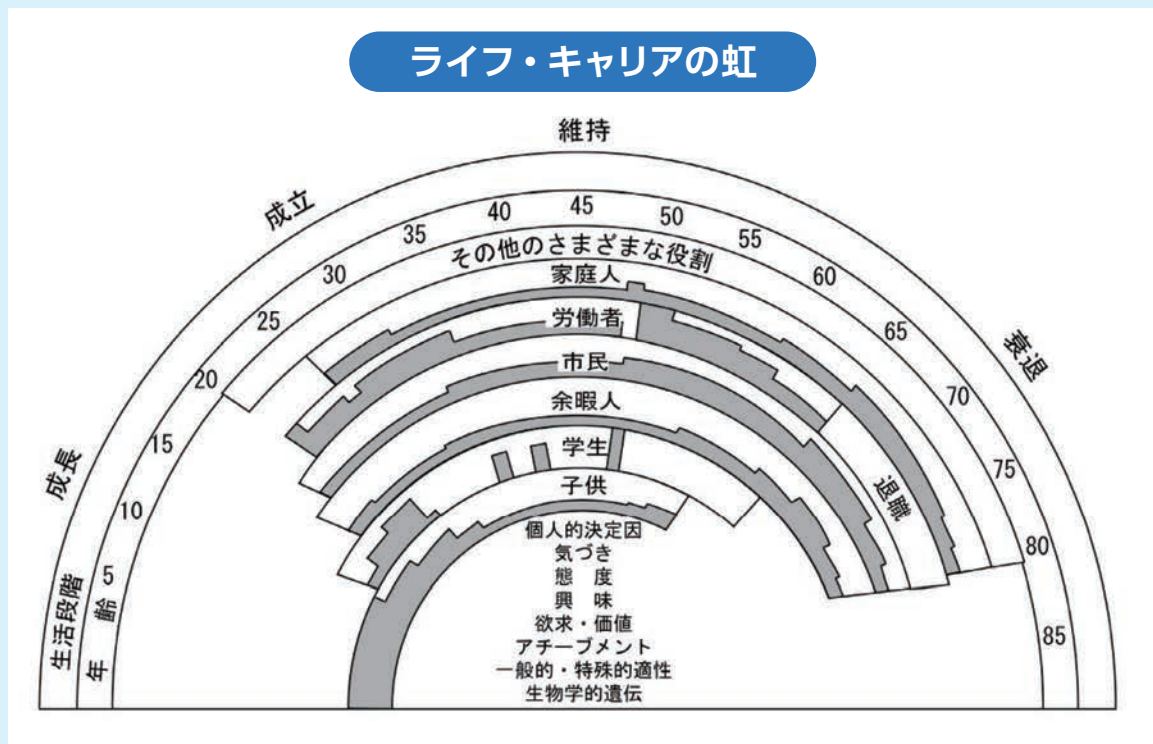
「4領域8能力」と基礎的・汎用的能力とを相互に関連性のない別個の能力論であると見なすことは誤りであり、基礎的・汎用的能力に基づくキャリア教育の取組の構想はゼロからの再スタートでは全くない。各学校においては、これまでの実践の蓄積を生かしつつ、基礎的・汎用的能力を基盤とする実践へと転換を図る必要がある。

無論、学校によっては、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もあろう。その場合には、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、その際には、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。



(コラム)「キャリア発達」についてもう少し詳しく……

人は誕生から乳幼児期、青年期、成人期、そして老年期を通して、その時期にふさわしい適応能力、つまり自分を取りまく環境（例えば、身近な人や所属する集団など）に応じて自分の行動や考え方を変容させたり、環境に働きかけてよりよい状態を形成する能力を身に付けていきます。その中で、社会との相互関係を保ちつつ自分らしい生き方を展望し、実現していく過程がキャリア発達です。社会との相互関係を保つとは、言い換えれば、社会における自己の立場に応じた役割を果たすということです。人は生涯の中で、様々な役割をすべておなじように果たすのではなく、その時々、自分のための重要性や意味に応じて、それらの役割を果たしていこうとします。それが「自分らしい生き方」です。また、社会における自己の立場に応じた役割を果たすことを通して「自分と働くこと」との関係付けや「価値観」が形成されます。D.E. スーパーは、この過程を生涯における役割（ライフ・ロール）の分化と統合の過程として示しています。



「自分に期待される複数の役割を統合して自分らしい生き方を展望し実現していく」ということを、上図の「ライフ・キャリアの虹」に即して見ていくとどうなるのでしょうか。図を見ると、例えば15歳の時点での役割は「子供」と「学生」と「余暇人」です（それ以外の役割もあり得ますが）、重要なのは、その「子供」、「学生」、「余暇人」の内容です。「子供」として期待される役割の内容、「学生」として期待される内容、「余暇人」としての遊びや趣味の活動、それらにいかに関与してきたのか。それを通して自分らしさがいかに認識され、それに基づいて将来の役割（連絡）をいかに選択し、取り組んでいこうとするのか、この時点でのキャリア発達の姿です。つまり、この時点でいかなる「キャリア」が形成され、いかなるキャリアが展望されているかが捉えられるのです。このようなキャリア発達の課題を達成していくためには、社会認識と自己認識を結合させて自己を方向付けることが必要です。

第6節 平成29年・30年告示の学習指導要領におけるキャリア教育

それまでも学習指導要領や中央教育審議会答申にはキャリア教育の必要性や趣旨が示されてきたものの、平成29年3月に告示された小学校及び中学校学習指導要領、平成30年3月に告示された高等学校学習指導要領(以下：学習指導要領)の総則には改めて以下のように「キャリア教育」という言葉を用いてその充実を図ることが明示された。

1 小中高、総則にキャリア教育を明示

(小学校)第1章総則 第4 児童の発達の支援 1 児童の発達を支える指導の充実

(3)児童が、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、特別活動を要として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。

(中学校)第1章総則 第4 生徒の発達の支援 1 生徒の発達を支える指導の充実

(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、特別活動を要として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。その中で、生徒が自らの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、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。

(高等学校)第1章総則 第5 款 生徒の発達の支援 1 生徒の発達を支える指導の充実

(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、特別活動を要としてつつ各教科・科目等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること。その中で、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、学校の教育活動全体を通じ、組織的かつ計画的な進路指導を行うこと。

学習指導要領の第1章総則に明示されたということは、特定の教科・科目等ではなく、教育課程全体に係るということである。

キャリア教育については、その理念が浸透してきている一方で、職場体験活動のみをもってキャリア教育を行ったものとしているのではないか、社会への接続を考慮せず、次の学校段階への進学のみを見据えた指導を行っているのではないか、職業を通じて未来の社会を創り上げていくという視点に乏しく、特定の既存組織のこれまでの在り方を前提に指導が行われているのではないか、などといった課題が指摘されている。また、将来の夢を描くことばかりに力点が置かれ、「働くこと」の現実や必要な資質・能力の育成につなげていく指導が軽視されているのではないか、といった指摘もあり、教育課程全体を通じて必要な資質・能力の育成を図っていく取組が改めて求められている。

2 キャリア教育の中核となる時間

社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる資質・能力は、小学校から高等学校まで、発達の段階

に応じて、学校の教育活動全体の中で育むものとされてきた。一方で、これまで学校の教育活動全体で行うとされてきたことが、逆に指導場面を曖昧にしまい、特に狭義の意味での「進路指導」との混同により、進路に関連する内容が存在しない小学校においては、体系的に行われてこなかったという課題もあった。

中学校、高等学校においては、特別活動の学級活動・ホームルーム活動に「進路」という内容が示され、卒業時に入学試験や就職活動があることから、本来のキャリア教育(本質的な系統的な進路指導)を矮小化した取組が行われている例が多く見られた。また、職場体験活動や社会人講話など、職業に関する理解を目的とした活動だけに目が行きがちになり、一人一人が自らの在り方生き方を考えるものになっていない例も見受けられた。

こうしたことを念頭に、学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会特別活動ワーキンググループにおける検討の中では、キャリア教育の中核となる時間の明示が必要だという意見があり、学習指導要領の総則には、「特別活動を要としつつ」という新たな表現が用いられている。各教科・科目等の内容の改善においても、キャリア教育に関する資質・能力を培うことを意識した検討が行われてきたところで、これまで以上にキャリア教育を学校教育全体で行うことという前提の基、自らのキャリアやこれからの学びや生き方を見通し、これまでの活動を振り返るなど、教育活動全体の取組をキャリア形成につなげていくための中核的な時間として、特別活動を位置付けることとなった。このことは、特別活動における「自己実現」といった視点からも重要な活動として捉えることができる。

人間としての在り方生き方を考える領域は、道徳科や総合的な学習(探究)の時間もその役割を担っている。その中でも特別活動は、自分自身の現在及び将来と直接関わるものであること、集団や他者との関わりを前提として自己を考えるとすることを特質としてきた。加えて、教科・科目等を通して唯一、目標の中に自分のよさを生かすという「自己実現」の観点を明示してきたのである。また、高等学校卒業後に就職し短期間で仕事を辞めた人が、職場での人間関係を離職理由として最も多く挙げているという調査結果もあり、人間関係を直接扱う特別活動に係る期待は大きい。

キャリア教育の本来の役割を改めて明確にするためにも、小学校段階から特別活動の中にキャリア教育の視点を取り入れていくことは重要である。

改めての確認となるが、小学校の特別活動の中にキャリア教育の視点を取り入れていくことは、これまで行われていなかった内容を新たに加えていくということではない。これまでも小学校の学級活動等の中で行われてきた学習や活動が基礎的・汎用的能力の育成につながっていることを明確にした上で、内容項目のうち、例えば、働くことの意義の理解や見通しをもちながら生活することなど、中学校以降のキャリア教育につながっていくものを整理し、そこで育成する資質・能力を明らかにした上で再構成している。

(小学校)第6章特別活動 第2各活動・学校行事の目標及び内容 2内容

(3)一人一人のキャリア形成と自己実現

ア 現在や将来に希望や目標をもって生きる意欲や態度の形成

学級や学校での生活づくりに主体的に関わり、自己を生かそうとするとともに、希望や目標をもち、その実現に向けて日常の生活をよりよくしようとすること。

イ 社会参画意識の醸成や働くことの意義の理解

清掃などの当番活動や係活動等の自己の役割を自覚して協働することの意義を理解し、社会の一員として役割を果たすために必要となることについて主体的に考えて行動すること。

ウ 主体的な学習態度の形成と学校図書館等の活用

学ぶことの意義や現在及び将来の学習と自己実現とのつながりを考えたり、自主的に学習する場としての学校図書館等を活用したりしながら、学習の見通しを立て、振り返ること。

(中学校)第5章特別活動 第2各活動・学校行事の目標及び内容 2 内容

(3)一人一人のキャリア形成と自己実現

ア 社会生活、職業生活との接続を踏まえた主体的な学習態度の形成と学校図書館等の活用

現在及び将来の学習と自己実現とのつながりを考えたり、自主的に学習する場としての学校図書館等を活用したりしながら、学ぶことと働くことの意義を意識して学習の見通しを立て、振り返ること。

イ 社会参画意識の醸成や勤労観・職業観の形成

社会の一員としての自覚や責任をもち、社会生活を営む上で必要なマナーやルール、働くことや社会に貢献することについて考えて行動すること。

ウ 主体的な進路の選択と将来設計

目標をもって、生き方や進路に関する適切な情報を収集・整理し、自己の個性や興味・関心と照らして考えること。

(高等学校)第5章特別活動 第2各活動・学校行事の目標及び内容 2 内容

(3)一人一人のキャリア形成と自己実現

ア 学校生活と社会的・職業的自立の意義の理解

現在及び将来の生活や学習と自己実現とのつながりを考えたり、社会的・職業的自立の意義を意識したりしながら、学習の見通しを立て、振り返ること。

イ 主体的な学習態度の確立と学校図書館等の活用

自主的に学習する場としての学校図書館等を活用し、自分にふさわしい学習方法や学習習慣を身に付けること。

ウ 社会参画意識の醸成や勤労観・職業観の形成

社会の一員としての自覚や責任をもち、社会生活を営む上で必要なマナーやルール、働くことや社会に貢献することについて考えて行動すること。

エ 主体的な進路の選択決定と将来設計

適性やキャリア形成などを踏まえた教科・科目を選択することなどについて、目標をもって、在り方生き方や進路に関する適切な情報を収集・整理し、自己の個性や興味・関心と照らして考えること。

述べてきたような背景から、学習指導要領において、中学校・高等学校ではこれまでの学級・ホームルーム活動の内容項目(3)「学業と進路」を「一人一人のキャリア形成と自己実現」と改め、小学校にもこれを設け、内容を整理することとした。特別活動を要としたキャリア教育の具体例は、第3章に示した。

3 キャリア教育の中核となる活動

学習指導要領には繰り返し「見通しを立て、振り返る」という活動が記されている。これまでも、「見通しを立て、振り返る」活動は教科指導や学校行事などで多くの学校が日常的に大事にされていることである。同じような表現は以下にもある。

(中学校・高等学校)第1章総則 第3款教育課程の実施と学習評価 1 主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善

(4)生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を、計画的に取り入れるように工夫すること。

第1章 キャリア教育とは何か

(中学校・高等学校)第5章 特別活動 第2各活動・学校行事の目標及び内容 [学級活動・ホームルーム活動] 3内容の取扱い(2)

2内容の(3)の指導に当たっては、学校、家庭及び地域における学習や生活の見通しを立て、学んだことを振り返りながら、新たな学習や生活への意欲につなげたり、将来の在り方生き方を考えたりする活動を行うこと。その際、生徒が活動を記録し蓄積する教材等を活用すること。

このように、「見通しを立て、振り返る」ことを授業改善の視点、特に新たな学習や生活への意欲につなぐ手立ての一つとして示し、そのための具体的なツールとして“生徒が活動を記録し蓄積する教材等”を明示した。

学習指導要領が示す授業改善の視点「主体的・対話的で深い学び」は、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及び必要な方策等について」(以下：学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会答申)を踏まえると、以下のように整理することができる。

- ①学ぶことに興味や関心をもち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しをもって粘り強く取り組み、自己の学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。
- ②子供同士の協働、教職員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自己の考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。
- ③習得・活用・探究という学びの過程の中で、各教科等の特質に応じた「見方・考え方」を働かせながら、知識を相互に関連付けてより深く理解したり、情報を精査して考えを形成したり、問題を見いだして解決策を考えたり、思いや考えを基に創造したりすることに向かう「深い学び」が実現できているか。
(下線：引用者)

「主体的な学び」の整理からは、「見通し、振り返り」と「学びとキャリア形成の関連付け」によって、次の学びへの動機付けにつなぐことの重要性を見ることができる。

そして、学習評価の点からもその活動の重要性が謳われている。

(中学校・高等学校)第1章総則 第3款教育課程の実施と学習評価 2 学習評価の充実

(1)生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科・科目等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。

学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会答申では、資質・能力のバランスのとれた学習評価を行っていくためには、論述やレポートの作成、発表、グループでの話し合い、作品の制作等といった多様な活動に取り組みさせるパフォーマンス評価などを取り入れ、ペーパーテストの結果にとどまらない、多面的・多角的な評価を行っていくことが必要とされている。また、総括的な評価のみならず、一人一人の学びの多様性に応じて、学習の過程における形成的な評価を行い、生徒の資質・能力がどのように伸びているかを、例えば、日々の記録やポートフォリオなどを通じて、生徒自身が把握できるようにしていくことも考えられるとしている。

自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりできるようにすることがこれからの評価にも求められている。

4 「キャリア・パスポート」の導入

学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会答申では、「見通しを立て、振り返る」活動の一つの方策を次のように示している。

特別活動(学級活動・ホームルーム活動)を中核としつつ、「キャリア・パスポート(仮称)」などを活用して、子供たちが自己評価を行うことを位置付けることなどが考えられる。その際、教師が対話的に関わることで、自己評価に関する学習活動を深めていくことが重要である。

小学校から高等学校までの特別活動をはじめとしたキャリア教育に関わる活動について、学びのプロセスを記述し振り返ることができるポートフォリオ(「キャリア・パスポート」(仮称))的な教材を作成し、活用することが効果的ではないかとの提案がなされた。学習指導要領では、それを“生徒が活動を記録し蓄積する教材等”の活用(前頁)と示したのである。

こうしたものが特別活動を中心としつつ各教科・科目等と往還しながら活用されることで、学びを蓄積し、それを社会や将来につなぎ、必要に応じて振り返ることにより、主体的に学びに向かう力を育て、自己のキャリア形成に生かすことが可能となるとともに、特別活動や各教科・科目等における指導の改善にも寄与することと期待されている。

その具体については、小学校から高等学校まで、その後の進路も含め、学校段階を越えて活用できるようなものとなるよう工夫しつつ、各地域の実情に合わせたカスタマイズや、各学校や学級(ホームルーム)における創意工夫を生かした形での活用が可能なものとなるよう検討がなされた。文部科学省は平成29年度から調査研究を核とした「キャリア・パスポート(仮称)」普及・定着事業を実施し、平成31年3月には『「キャリア・パスポート」例示資料等について』を発出した。

「キャリア・パスポート」の内容は次のように整理される。

(1) 児童生徒自らが記録し、学期、学年、入学から卒業までの学習を見通し、振り返るとともに、将来への展望を図ることができるものとする

- ▶ 児童生徒が記録する日常のワークシートや日記、手帳や作文等は、「キャリア・パスポート」を作成する上での貴重な基礎資料となるが、それをそのまま蓄積することは不可能かつ効果的ではなく、基礎資料を基に学年もしくは入学から卒業等の中・長期的な振り返りと見通しができる内容とすること

(2) 学校生活全体及び家庭、地域における学びを含む内容とする

- ▶ 教科・科目のみ、学校行事等のみの自己評価票とならないように留意すること(①「教科学習」、②「教科外活動(学校行事、児童会活動・生徒会活動やクラブ活動、部活動など①以外の学校内での活動)」、③「学校外の活動(ボランティア等の地域活動、家庭内での取組、習い事などの活動)」の3つの視点で振り返り、見通しがもてるような内容とすること
- ▶ 特別活動を要としつつ各教科・科目等と学びが往還していることを児童生徒が認識できるよう

に工夫すること

(3) 学年、校種を越えてもち上げることができるものとする

▶ 小学校入学から高等学校卒業までの記録を蓄積する前提の内容とすること

▶ 各シートはA4判(両面使用可)に統一し、各学年での蓄積は数ページ(5枚以内)とすること

(4) 大人(家族や教師、地域住民等)が対話的に関わることができるものとする

▶ 家族や教師、地域住民等の負担が過剰にならないように配慮しつつも、児童生徒が自己有用感の醸成や自己変容の自覚に結び付けられるような対話を重視すること

(5) 詳しい説明がなくても児童生徒が記述できるものとする

(6) 学級活動・ホームルーム活動で「キャリア・パスポート」を取り扱う場合にはその内容及び実施時間数にふさわしいものとする

▶ 学習指導要領解説特別活動編を必ず確認すること

(7) カスタマイズする際には、保護者や地域などの多様な意見も参考にする

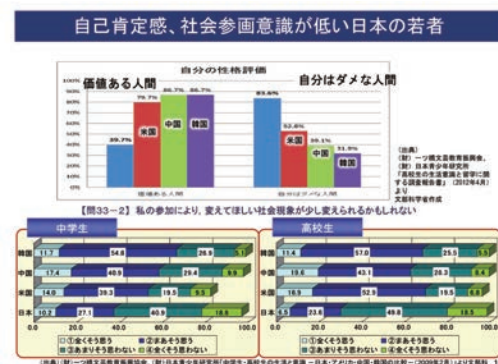
(8) 通常の学級に在籍する発達障害を含む障害のある児童生徒については、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて指導すること。また、障害のある児童生徒の将来の進路については、幅の広い選択の可能性があることから、指導者が障害者雇用を含めた障害のある人の就労について理解するとともに、必要に応じて、労働部局や福祉部局と連携して取り組むこと

(9) 特別支援学校においては、個別的教育支援計画や個別の指導計画等により「キャリア・パスポート」の目的に迫ることができると考えられる場合は、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じた取組や適切な内容とすること

また、生徒の実態から「キャリア・パスポート」の必要性を考えることもできる。日本の若者の自己肯定感及び社会参画意識の低さは各種調査でも明らかである。学習指導要領の改訂に向けた中央教育審議会においては、「若者は本来、可能性にあふれているはず」「日本の若者の学習意欲、自己肯定感や社会参画意識の低さは何に起因するのか」「学習者の主体性や意欲を引き出す学習評価になっていたか」などが議論された。その結果、学習指導要領に初めて設け

られた前文は教育基本法の目標を5つ示したのち、「一人一人の生徒が、自分のよさや可能性を認識することから書き出されている。生徒が自分のよさや可能性を認識できるようにするための一つの活動が「見通しを立て、振り返る」であり、そのツールとして「キャリア・パスポート」が提案されているのである。前文は次のように結ばれている。「生徒が学ぶことの意義を実感できる環境を整え、一人一人の資質・能力を伸ばせるようにしていくことは、教職員をはじめとする学校関係者はもとより、家庭や地域の人々も含め、様々な立場から生徒や学校に関わる全ての大人に期待される役割である。幼児期の教育及び小学校教育(義務教育)の基礎の上に、高等学校卒業以降の教育や職業、生涯にわたる学習とのつながりを見通しながら、生徒の学習の在り方を展望していくために広く活用されるものとなることを期待して、ここに中学校(高等学校)学習指導要領を定める。」

「キャリア・パスポート」の具体例については第3章・第4章に示した。



文部科学省「キャリア・パスポート」例示資料等についてはこちらのQR CODEから。

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/detail/1419917.htm



文部科学省「キャリア・パスポート」Q&AについてはこちらのQR CODEから。

https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/detail/1419917_00001.htm



国立教育政策研究所「キャリア・パスポート リーフ」シリーズについてはこちらのQR CODEから。

https://www.nier.go.jp/04_kenkyu_annai/div09-shido.html



5 キャリア・カウンセリング

「キャリア・パスポート」を提案した，学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会答申を再掲する。

特別活動(学級活動・ホームルーム活動)を中核としつつ，「キャリア・パスポート(仮称)」などを活用して，子供たちが自己評価を行うことを位置付けることなどが考えられる。その際，教員が対話的に関わることで，自己評価に関する学習活動を深めていくことが重要である。

「キャリア・パスポート」は記録や蓄積そのものも大事だが，それを活用して教員が対話的に関わることによって，児童生徒にとっては自己理解，教師にとっては児童生徒理解を深めることを求めている。

これまで，キャリア・カウンセリングについては，「子供たちが自らの意思と責任で進路を選択することができるようにするための，個別又はグループ別に行う指導援助のことです」と説明されてきたため，「進路の選択」が強調されると中学校・高等学校の進路指導における進路相談がイメージされる場合があったことは否めない。しかし，キャリア・カウンセリングにとって大切なことは“日常の生活で児童生徒の「気付き」を促し，主体的に考えさせ，児童生徒の行動や意識の変容につなげることを意図して働きかけることである。

また，学習指導要領の総則に初めて明記された「学級(ホームルーム)経営」は，「学習や生活の基盤として，教師と児童(生徒)との信頼関係及び児童(生徒)相互のよりよい人間関係を育てるため，日頃から学級(ホームルーム)経営の充実を図ること。また，主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと，個々の児童(生徒)の多様な実態を踏まえ，一人一人が抱える課題に個別に対応した指導を行うカウンセリングの双方により，児童(生徒)の発達を支援すること。」とされている。ここで言うカウンセリングとは専門家に委ねることや，面接や面談の場に限ったものではなく教師が意図をもった児童生徒との日常的な「対話」「言葉かけ」を含めた広義なものと解説されている。「個々の多様性を踏まえる」

「一人一人が抱える課題に対して」などの表現に接すると，どうしても一対一の対応を想像しがちだが，個々の発達を踏まえたキャリア教育は，教師と児童生徒との関わりのみならず児童生徒相互の関わりの場面においても行うこともできる。児童生徒のキャリア発達を促すという意図をもって働きかけること

が大切なのであり、場面を問わない活動と言えるのである。

第3章の事例にキャリア・カウンセリングを意識した「キャリア・パスポート」へのコメント記入を示した。

国立教育政策研究所「語る」「語らせる」「語り合わせる」で変える！キャリア教育—個々のキャリア発達を踏まえた“教師”の働きかけ—についてはこちらのQR CODEから。

https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career_jittaityousa/career-report_pamphlet3.htm



6 職業に関する体験活動

体験活動の推進については、引き続き学習指導要領に示されている。

ここでは改めて、体験活動の重要性を学習指導要領の総則から確認する。

(中学校)第1章総則 第6 道徳教育に関する配慮事項

3 学校や学級内の人間関係や環境を整えるとともに、職場体験活動やボランティア活動、自然体験活動、地域の行事への参加などの豊かな体験を充実すること。また、道徳教育の指導内容が、生徒の日常生活に生かされるようにすること。その際、いじめの防止や安全の確保等にも資することとなるよう留意すること。

(高等学校)第1章総則 第7 款道徳教育に関する配慮事項

3 学校やホームルーム内の人間関係や環境を整えるとともに、就業体験活動やボランティア活動、自然体験活動、地域の行事への参加などの豊かな体験を充実すること。また、道徳教育の指導内容が、生徒の日常生活に生かされるようにすること。その際、いじめの防止や安全の確保等にも資することとなるよう留意すること。

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターの「キャリア教育に関する総合的研究第一次報告書」(令和2年)でも、職業に関する体験活動への児童生徒や保護者等の評価は高く、小学校においては、キャリア教育の体験活動を計画する際、日常生活や日々の学習と将来をつなげることを重視している学校は7割を超えている。

しかし、国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターが公表した平成31年度職場体験・インターンシップ実施状況等調査では、公立中学校における職場体験の実施状況は、97.9%とここ数年天井を打っているものの、「5日」の実施校の割合は減少傾向にある。

また、普通科の高等学校における体験活動については、繰り返し課題が示され、その充実が謳われてきたところだが、学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会答申において次のように進学校でも生徒の実態を踏まえたインターンシップの推進を求めている。

高等学校の就業体験(インターンシップ)については、これまで主に高等学校卒業後に就職を希望する生徒が多い普通科や専門学科での実習を中心に行われてきたが、今後は、大学進学希望者が多い普通科の高等学校においても、例えば研究者や大学等の卒業が前提となる資格を要する職業も含めた就業体験(いわゆる「アカデミック・インターンシップ」)を充実するなど、それぞれの高等学校や生徒の特性を踏まえた多様な展開が期待される。

学習指導要領における「社会に開かれた教育課程の編成」や職業に関する体験活動の具体例は第2章に示す。

【主なキャリア教育の経緯】

平成11年(1999年)12月 中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」

- 「キャリア教育」という用語が初めて登場
- 改善の方策
 - ・ キャリア教育を小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある。
 - ・ 家庭、地域と連携し、体験的な学習を重視する必要がある。
 - ・ 学校ごとに目標を設定し、教育課程に位置付けて計画的に行う必要がある。

平成14年(2002年)11月 「キャリア教育に関する総合的調査研究者会議」設置

平成15年(2003年)6月 「若者自立・挑戦プラン」

平成16年(2004年)12月 「若者自立・挑戦のためのアクションプラン」

平成20年(2008年)12月 中教審諮問「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」

平成23年(2011年)1月 中教審答申「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」

- 基礎的・汎用的能力を提示
- 改善の方策
 - ・ 社会的・職業的自立、学校から社会・職業への円滑な移行に必要な基礎的・汎用的能力の育成を目指すものである。
 - ・ 学校教育全体を通じてキャリア教育を推進する必要がある。
 - ・ 小学校、中学校、高等学校と系統的なキャリア教育を推進する必要がある。

平成23年(2011年)1月 「キャリア教育における外部人材活用等に関する調査研究協力者会議」設置

平成26年(2014年)11月 中教審諮問「初等中等教育における教育課程の基準等の在り方について」

平成28年(2016年)12月 中教審答申「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及び必要な方策等について」

- 「キャリア教育」の重要性を明示
- 改善の方策
 - ・ キャリア教育の中核となる特別活動の役割を確認する必要がある。
 - ・ 「キャリア・パスポート」を活用、見通し、振り返る活動を重視する必要がある。
 - ・ アカデミック・インターンシップなど職業に関する体験活動について工夫する必要がある。

平成29年(2017年)3月 小学校及び中学校学習指導要領告示

平成30年(2018年)3月 高等学校学習指導要領告示

- 小学校、中学校、高等学校の総則に「キャリア教育の充実」を明記

【主な報告書・手引書・パンフレット等】

平成16年(2004年)1月	報告書「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」
平成17年(2005年)11月	「中学校 職場体験ガイド」
平成18年(2006年)11月	「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(2006年)11月	「高等学校におけるキャリア教育の推進に関する調査研究協力者会議報告書」
平成19年(2007年)3月	「職場体験・インターンシップに関する調査研究報告書」
平成20年(2008年)3月	「キャリア教育体験活動事例集(第1分冊)―家庭や地域との連携・協力―」
平成21年(2009年)3月	「自分に気付き、未来を築くキャリア教育―小学校におけるキャリア教育推進のために―」
平成21年(2009年)3月	「キャリア教育体験活動事例集(第2分冊)―家庭や地域との連携・協力―」
平成21年(2009年)11月	「キャリア教育って結局何なんだ?」―中学校におけるキャリア教育推進のために―
平成22年(2010年)1月	「小学校キャリア教育の手引き」
平成22年(2010年)2月	「キャリア教育は生徒に何ができるだろう」―高等学校におけるキャリア教育推進のために―
平成23年(2011年)2月	「キャリア教育の更なる充実のために」―期待される教育委員会の役割―
平成23年(2011年)3月	「キャリア発達にかかわる諸能力の育成に関する調査研究報告書」
平成23年(2011年)5月	「中学校キャリア教育の手引き」
平成23年(2011年)11月	「高等学校キャリア教育の手引き」
平成23年(2011年)11月	「キャリア教育を創る」―学校の特色を生かして実践するキャリア教育―
平成23年(2011年)12月	「学校が社会と協働して一日も早くすべての児童生徒に充実したキャリア教育を行うために」
平成24年(2012年)8月	「キャリア教育をデザインする」―小・中・高等学校における年間指導計画作成のために―
平成25年(2013年)3月	報告書「キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査(第一次)」
平成25年(2013年)10月	報告書「キャリア教育・進路指導に関する総合的実態調査(第二次)」
平成26年(2014年)3月	「キャリア教育が促す『学習意欲』」

平成27年(2015年)3月	「子供たちの『見取り』と教育活動の『点検』」ーキャリア教育を一步進める評価ー
平成27年(2015年)3月	報告書「高等学校普通科におけるキャリア教育の実践と生徒の変容の相関関係に関する調査研究」
平成28年(2016年)3月	「語る、語らせる、語り合わせるで変える！ キャリア教育」
平成28年(2016年)8月	「変わる！ キャリア教育ー小・中・高等学校までの一貫した推進のためにー」
平成29年(2017年)3月	「高校生の頃にしてほしかったキャリア教育って何？」
平成30年(2018年)3月	「生徒が直面する将来のリスクに対して学校にできることって何だろう？」
平成30年(2018年)5月	「キャリア・パスポートって何だろう？」
平成30年(2018年)5月	「キャリア・パスポートで小・中・高をつなぐ」
平成30年(2018年)5月	「キャリア・パスポートで日々の授業をつなぐ」
平成30年(2018年)11月	「キャリア・パスポートで『児童生徒理解』につなぐ」
平成31年(2019年)3月	「キャリア・パスポートを『自己理解』につなぐ」
平成31年(2019年)3月	「『キャリア・パスポート』例示資料等について」
令和2年(2020年)3月	報告書「キャリア教育に関する総合的研究(第一次)」
令和2年(2020年)4月	「『キャリア・パスポート』Q&A」(随時更新)
令和3年(2021年)7月	「キャリア・パスポートでキャリア教育と特別活動をつなぐ」
令和3年(2021年)10月	報告書「キャリア教育に関する総合的研究(第二次)」
令和4年(2022年)3月	「キャリア・パスポートを『ホームルーム経営』につなぐ」
令和4年(2022年)3月	「小学校キャリア教育の手引きー小学校学習指導要領(平成29年告示)準拠ー」
令和4年(2022年)3月	「キャリア・パスポートを『小小連携』『保幼小中高連携』につなぐ」
令和4年(2022年)5月	「キャリア・パスポートを『キャリア・カウンセリング』につなぐ」
令和4年(2022年)9月	「キャリア・パスポートを『自分のよさや可能性の認識』につなぐ」
令和5年(2023年)3月	「学びをつなぐ『キャリア・パスポート』」

(コラム)「キャリア教育に関する総合的研究」から

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センターが実施しているキャリア教育に関する総合的研究では次のようなキャリア教育の状況が浮き彫りになっている。

(1) 小学校

- ・キャリア教育の年間指導計画を作成している学校の8割以上が、年度末に計画の見直し・改善を図っている。学校はキャリア教育の一層の充実に努めようとしている。
- ・キャリア・カウンセリングについて、「内容や方法がわからない」と回答した学級担任の割合は約2割である。約4割であった前回調査の結果に鑑みると、キャリア・カウンセリングの内容や方法の理解が確実に進んでいることがうかがえる。
- ・9割以上の児童が、「これからもっとたくさんのことを学びたい」「学校での勉強はふだんの生活に役立つ」「学校での勉強は将来の仕事の可能性を広げてくれる」などの問いに肯定的に回答している*。児童は学ぶことの意義を実感して意欲的に学習している。
- ・「身に付けさせたい力」を意識してキャリア教育を実践している学級担任は、児童の基礎的・汎用的能力や学習意欲の向上を見取っており、児童自身もそのことを認識している。児童の実感を更に高めるために、「キャリア・パスポート」の有効活用が期待される。

(2) 小学校・中学校・高等学校の校種間比較

- ・「キャリア・パスポート」を児童生徒理解に活用している教員のうち、児童生徒の学習意欲の向上を実感している者が担任する児童生徒の学習意欲の高まりについて確認すると、教員と児童生徒の認識の一致状況については校種による違いが見られる。今後、児童生徒理解に資するものとなるよう、更なる「キャリア・パスポート」の開発・改善が望まれる。
- *「当てはまる」、「どちらかという当てはまる」の計を肯定的とした。

【キャリア教育に関する総合的研究について】

- ・実施時期：令和元年7月～10月
- ・調査方法：各都道府県・政令指定都市が所管する公立小学校・中学校・高等学校の児童生徒数に基づく学校規模に比例するよう、国立教育政策研究所において、ランダムに抽出。なお、児童生徒調査については、上記で抽出した学校のうち、さらに各都道府県・政令指定都市から2校ずつ、ランダムに抽出。
- ・調査の種類と回答数：

区 分	公立小学校		公立中学校		公立高等学校	
	回答数	回収率	回答数	回収率	回答数	回収率
学校調査	795 校	79.5%	397 校	79.4%	716 校	71.6%
学級・ホームルーム担任調査	1, 562 人	98.3%	1, 379 人	97.2%	4, 066 人	94.2%
児童生徒調査	2, 908 人	98.2%	3, 426 人	93.7%	3, 606 人	98.0%

国立教育政策研究所「キャリア教育に関する総合的研究」についてはこちらのQR CODEから。

https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/career_SogotekiKenkyu/

