



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 キャリア教育の必要性と意義

第1章

第1節 キャリア教育の必要性と意義

1 キャリア教育が提唱された背景

日本において、キャリア教育の重要性が叫ばれるようになった背景には、20世紀後半におきた地球規模の情報技術革新に起因する社会経済・産業的環境の国際化、グローバル化がある。その影響は日本の産業・職業界に構造的変革をもたらしたことにとどまらず、我々の日常生活にも大きな影響を及ぼしたことは周知のことである。キャリア教育導入の背景を考える上では、このような社会環境の変化が、子どもたちの成育環境を変化させたと同時に子どもたちの将来にも多大な影響を与えたことを認識することが重要である。情報技術革新は、子どもたちの成長・発達にまで及び、さらに教育の目標、教育環境にも大きな影響を与え始めている。

こうしたことを踏まえて、子どもたちをめぐる課題やキャリア教育が提唱された経緯について考えてみたい。

(1) 子どもたちをめぐる課題

子どもたちが育つ社会環境の変化に加え、産業・経済の構造的変化、雇用の多様化・流動化等は、子どもたち自らの将来の捉え方にも大きな変化をもたらしている。子どもたちは、自分の将来を考えるのに役立つ理想とする大人のモデルが見付けにくく、自らの将来に向けて希望あふれる夢を描くことも容易ではなくなっている。

また、環境の変化は、子どもたちの心身の発達にも影響を与え始めている。例えば、身体的には早熟傾向にあるが、精神的・社会的側面の発達はそれに伴っておらず遅れがちであるなど、全人的発達がバランス良く促進されにくくなっている。具体的には、人間関係をうまく築くことができない、自分で意思決定ができない、自己肯定感をもてない、将来に希望をもつことができない、といった子どもの増加などがこれまでも指摘されてきたところである。

とどまることなく変化する社会の中で、子どもたちが希望をもって、自立的に自分の未来を切り拓いて生きていくためには、変化を恐れず、変化に対応していく力と態度を育てることが不可欠である。そのためには、日常の教育活動を通して、学ぶ面白さや学びへの挑戦の意味を子どもたちに体得させることが大切である。子どもたちが、未知の知識や体験に関心を持ち、仲間と協力して学ぶことの楽しさを通して、未経験の体験に挑戦する勇気とその価値を体得することで、生涯にわたって学び続ける意欲を維持する基盤をつくることができる。また、多くの学校で実践されている自然体験や社会体験等の体験活動は、他者の存在の意義を認識し、社会への関心を高めたり社会との関係を学んだりする機会となり、将来の社会人としての基盤づくりともなる。さらに、子どもたちが将来自立した社会人となるための基盤をつくるためには、学校の努力だけではなく、子どもたちに関わる家庭・地域が学校と連携して、同じ目標に向かう協力体制を築くことが不可欠である。

今、子どもたちが「生きる力」を身に付け、社会の激しい変化に流されることなく、それぞれが直面するであろう様々な課題に柔軟かつたくましく対応し、社会人として自立していくことができるようにする教育が強く求められている。

キャリア教育が必要となった背景と課題

情報化・グローバル化・少子高齢化・消費社会等

学校から社会への移行をめぐる課題

- ① 社会環境の変化
 - ・新規学卒者に対する求人状況の変化
 - ・求職希望者と求人希望との不適合の拡大
 - ・雇用システムの変化
- ② 若者自身の資質等をめぐる課題
 - ・勤労観、職業観の未熟さと確立の遅れ
 - ・社会人、職業人としての基礎的資質・能力の発達の遅れ
 - ・社会の一員としての経験不足と社会人としての意識の未発達傾向

子どもたちの生活・意識の変容

- ① 子どもたちの成長・発達上の課題
 - ・身体的な早熟傾向に比して、精神的・社会的自立が遅れる傾向
 - ・生活体験・社会体験等の機会の喪失
- ② 高学歴社会における進路の未決定傾向
 - ・職業について考えることや、職業の選択、決定を先送りにする傾向の高まり
 - ・自立的な進路選択や将来計画が希薄なまま、進学、就職する者の増加

学校教育に求められている姿

「生きる力」の育成

～確かな学力、豊かな人間性、健康・体力～

社会人として自立した人を育てる観点から

- ・学校の学習と社会とを関連付けた教育
- ・生涯にわたって学び続ける意欲の向上
- ・社会人としての基礎的資質・能力の育成
- ・自然体験、社会体験等の充実
- ・発達に応じた指導の継続性
- ・家庭・地域と連携した教育

キャリア教育の推進

(2) キャリア教育の提唱と経緯

① キャリア教育の登場

日本において「キャリア教育」という文言が公的に登場し、その必要性が提唱されたのは、平成11年12月、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」においてであった。同審議会は「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」とし、さらに「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、各学校ごとに目的を設定し、教育課程に位置付けて計画的に行う必要がある」と提言している。

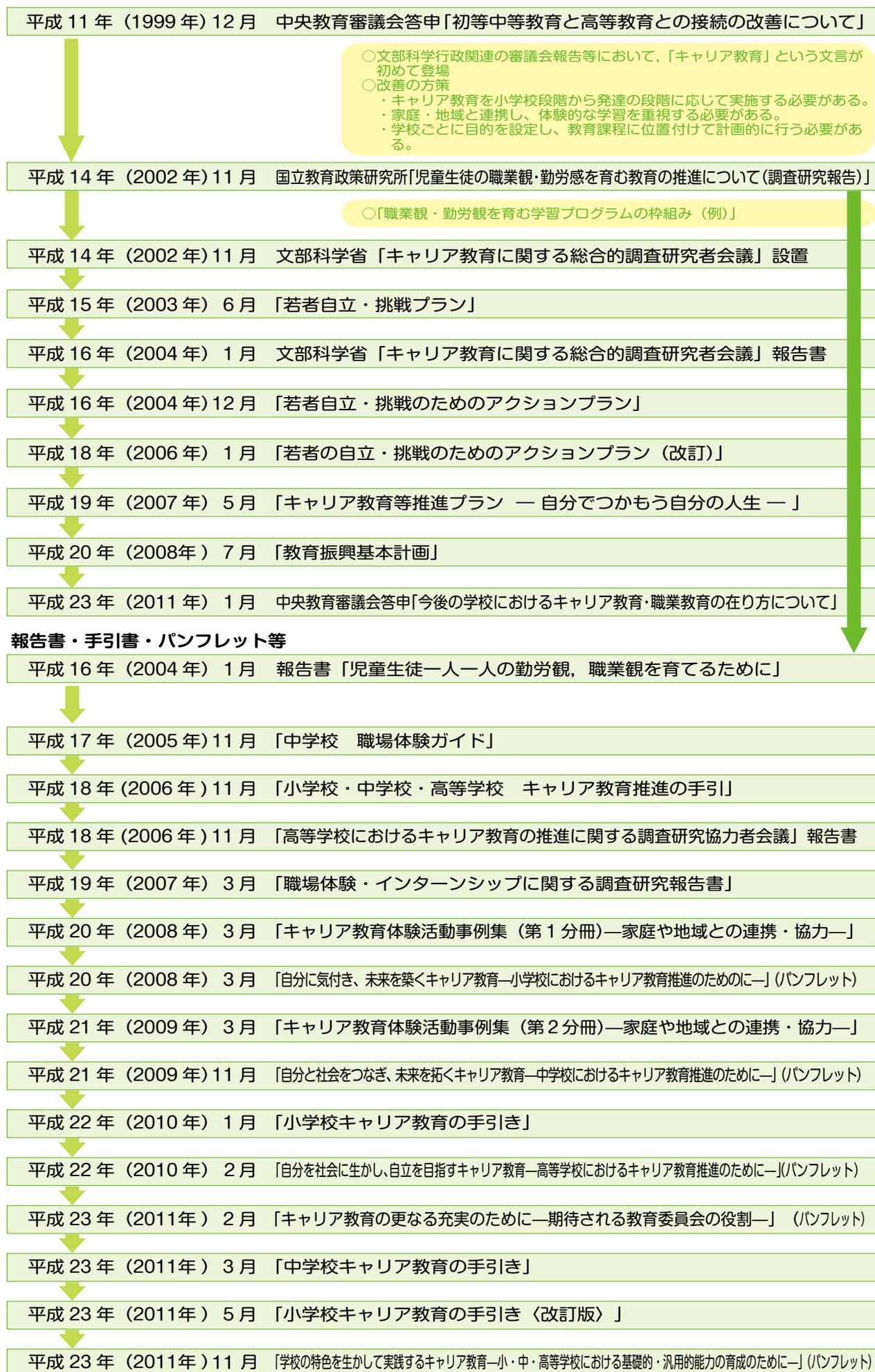
この答申を受け、キャリア教育に関する調査研究が進められ、平成14年11月には、国立教育政策研究所生徒指導研究センターが「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について（調査研究報告書）」を報告した。同調査研究報告書は、子どもたちの進路・発達をめぐる環境の変化について、数々のデータを基に分析し、「職業観・勤労観の育成が不可欠な『時代』を迎えた」とし、さらに、学校段階における職業的（進路）発達課題について解説するとともに、「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」を示した。

一方、学校における教育活動が、ともすれば「生きること」や「働くこと」と疎遠になったり、十分な取組が行われてこなかったりしたのではないかとの指摘も踏まえ、同年、文部科学省内に「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」を設置し、平成16年1月には、その報告書「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」を発表した。

この間、国は、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」が、平成15年6月に「若者自立・挑戦プラン」を策定し、目指すべき社会として、「若者が自らの可能性を高め、挑戦し、活躍できる夢のある社会」と「生涯にわたり、自立的な能力向上・発揮ができ、やり直しがきく社会」を挙げ、政府、地方自治体、教育界、産業界が一体となった取組が必要であるとした。キャリア教育の推進は、その重要な柱として位置付けられた。その後、平成18年には、内閣官房長官、農林水産大臣、少子化・男女共同参画担当大臣も加え、「若者の自立・挑戦のためのアクションプラン（改訂）」が策定され、キャリア教育のさらなる充実を図ることとした。



主なキャリア教育推進施策の展開



② 学習指導要領改訂までの経緯

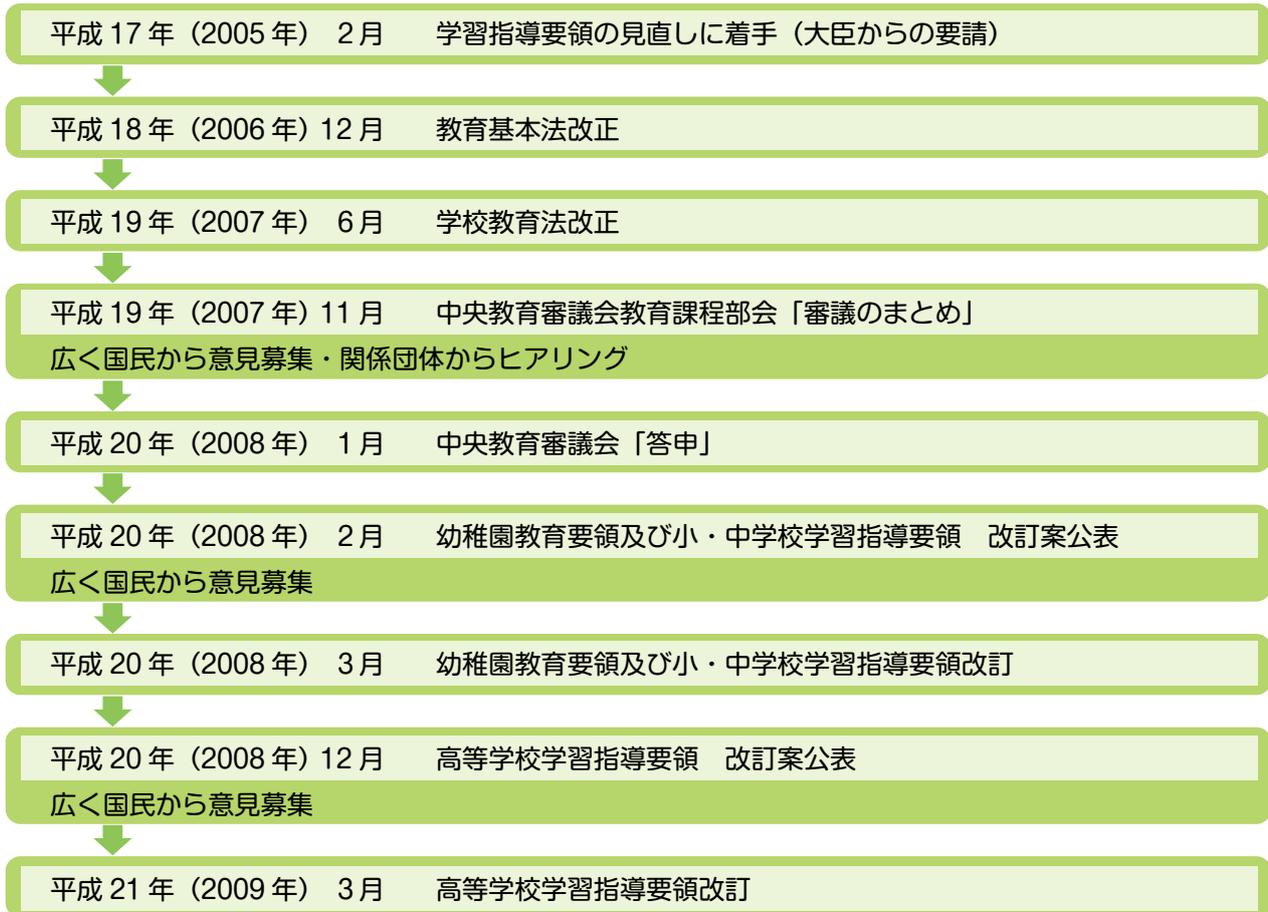
こうした経緯を踏まえ、平成18年12月に改正された教育基本法では、第2条（教育の目標）第2号において「個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと」が規定された。また、同法第5条（義務教育）第2項では「義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする」と定められた。更に、第6条（学校教育）第2項では、高等学校を含む全ての学校が「教育の目標が達成されるよう、教育を受ける者の心身の発達に応じて、体系的な教育が組織的に行われなければならない。この場合において、教育を受ける者が、学校生活を営む上で必要な規律を重んずるとともに、自ら進んで学習に取り組む意欲を高めることを重視して行われなければならない」と定め、第13条（学校、家庭及び地域住民等の相互の連携協力）では「学校、家庭及び地域住民その他の関係者は、教育におけるそれぞれの役割と責任を自覚するとともに、相互の連携及び協力を努めるものとする」と定めている。

また翌年、平成19年には、学校教育法第21条（義務教育の目標）において、第1号「学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」、第4号「家族と家庭の役割、生活に必要な衣、食、住、情報、産業その他の事項について基礎的な理解と技能を養うこと」、第10号「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」が定められ、これらが、今日、義務教育段階からキャリア教育を推進する上での法的根拠となっている。

一方、高等学校については同法第51条が目標を定めており、第1号「義務教育として行われる普通教育の成果を更に発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと」、第2号「社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な知識、技術及び技能を習得させること」、第3号「個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養うこと」とされた。ここに示される高等学校の諸目標は、全ての高等学校におけるキャリア教育の推進・充実の重要性を明確に示すものである。

また、文部科学省は、平成17年から学習指導要領の改訂作業を進め、国民からの意見聴取を経て、平成20年3月、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領を改訂した。新学習指導要領の中では、随所にキャリア教育が目指す目標や内容を盛り込んでいる。その後、平成21年3月に改訂された高等学校学習指導要領では、総則において「学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行い、キャリア教育を推進すること」と定め、すべての高等学校におけるキャリア教育の推進を明示的に求めている。（詳しくは本『手引き』p.69～p.96を参照のこと）

学習指導要領改訂までの主な経緯



2 キャリア教育の定義

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

(中央教育審議会「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(答申)」(平成 23 年 1 月 31 日))

キャリア教育は、子ども・若者がキャリアを形成していくために必要な能力や態度の育成を目標とする教育的働きかけである。そして、キャリアの形成にとって重要なのは、自らの力で生き方を選択していくことができるよう必要な能力や態度を身に付けることにある。したがって、キャリア教育は、子ども・若者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能力や態度を育てることを目指すものである。キャリア教育をより分かりやすく言い換えれば、「子ども・若者が、社会の一員としての役割を果たすとともに、それぞれの個性、持ち味を最大限発揮しながら、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」と表すこともできよう。

これらのことを踏まえ、平成 23 年に中央教育審議会はキャリア教育を「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」と定義した。中央教育審議会はこの定義を提示した理由を次のように述べている。これには留意する必要がある。

キャリア教育の必要性や意義の理解は、学校教育の中で高まってきており、実際の成果も徐々に上がっている。

しかしながら、「新しい教育活動を指すものではない」としてきたことにより、従来の教育活動の

ままでよいと誤解されたり、「体験活動が重要」という側面のみをとらえて、職場体験活動の実施をもってキャリア教育を行ったものとみなしたりする傾向が指摘されるなど、一人一人の教員の受け止め方や実践の内容・水準には、ばらつきのあることも課題としてうかがえる。

このような状況の背景には、キャリア教育のとらえ方が変化してきた経緯が十分に整理されてこなかったことも一因となっていると考えられる。このため、今後、上述のようなキャリア教育の本来の理念に立ち返った理解を共有していくことが重要である。

(中央教育審議会「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(答申)」(平成23年1月31日))

上に指摘される「キャリア教育のとらえ方が変化してきた経緯」についての同答申の説明は、以下の通りである。

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」であるとし、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『児童生徒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』」ととらえ、「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。

(中央教育審議会「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(答申)」(平成23年1月31日))

無論、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、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の育成を目指す体系的なキャリア教育を通して、勤労観・職業観をはじめとする価値観を形成・確立できるよう働きかけていくことは極めて重要である。しかし、これまでのキャリア教育においては、勤労観・職業観の育成のみに焦点が絞られ、平成11年の中央教育審議会答申以降、継続的に求められてきた能力や態度の育成がやや軽視されてしまっていたことは見過ごされるべきではないだろう。今日、キャリア教育の本来の理念に立ち返った理解が強く求められている。

また、キャリア教育を理解するためには、上に示した定義における「キャリア」「キャリア発達」についての正しい理解もまた不可欠である。

(1) キャリアとは

人は、他者や社会とのかかわりの中で、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、人や社会にかかわることになり、そのかかわり方の違いが「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。

(中央教育審議会「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(答申)」(平成23年1月31日))

これまで「キャリア」(career)という言葉は、それぞれの時代や立場、用いられる場面等によって極めて多様に用いられてきた。そのこともあって、キャリアという言葉が登場した当初は、様々

な異なる見解を生む一つの要因となり、キャリア教育についての正確な理解がなかなか進みにくかった。したがって、「キャリア」の意味を共通に確認しておくことは重要である。

「キャリア」の語源は、中世ラテン語の「車道」を起源とし、英語で、競馬場や競技場のコースやトラック（行路、足跡）を意味するものであった。そこから、人がたどる行路やその足跡、経歴、遍歴なども意味するようになった。しかし、20世紀後半の産業構造の新たな変革期を迎え、「キャリア」は、特定の職業や組織の中での働き方にとどまらず、広く「働くこととのかかわりを通しての個人の体験のつながりとしての生き様」を指すようになった。

本『手引き』では、「キャリア教育」の「キャリア」を「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」ととらえることとする。

人は、誕生から老年期に至るまで、それぞれの環境の中で生きていく。その際、乳幼児であっても、青年であっても、その時々、その場面場面で、立場や役割が与えられている。例えば、高校生は、親から見た子どもであり、高校に通う生徒であり、友達と遊ぶ余暇人でもある。さらに成長すれば、労働者となり、家庭を築く家庭人となる。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、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その役割に取り組んでいる。人は、このような自分の役割を果たして活動することを通して、他者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」の総体を「キャリア」ととらえるのである。

この「キャリア」の概念については、「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1月28日）が、「個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積」と解説していたが、ここで述べられている「キャリア」と、本『手引き』で用いる「キャリア」とは、本質的に同じ概念である。

また、「働くこと」については、人が果たす多様な役割の中で、「自分の力を発揮して社会（あるいはそれを構成する個人や集団）に貢献すること」と考えることができる。「働くこと」には、職業生活以外にも家事や学校での係活動、あるいは、ボランティア活動などの多様な活動が含まれる。個人がその学校生活、職業生活、家庭生活、市民生活等の生活の中で経験する様々な立場や役割を遂行する活動として、幅広く捉える必要がある。

（2）キャリア発達とは

社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程を「キャリア発達」という。

（中央教育審議会「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（答申）」（平成23年1月31日）

子どもの心と体は、発達の段階を一步一步上っていきながら成長していく。そうした発達過程にある子どもたち一人一人が、それぞれの段階に応じて、適切に自己と働くこととの関係付けを行い、自立的に自己の人生を方向付けていく過程、言い換えると「自己の知的、身体的、情緒的、社会的な特徴を一人一人の生き方として統合していく過程」が「キャリア発達」である。具体的には、社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程がキャリア発達と捉えていい。

D・E・スーパーは、このキャリア発達を、生涯における役割の分化と統合の過程として示している。（p.35 参照）

人の成長・発達の過程には、節目となる発達の段階があり、それぞれの発達の段階において克

服あるいは達成すべき課題がある。それと同様に、キャリア発達にも、幾つかの段階があり、各段階で取り組まなければならない課題がある。

人は、自己実現、自己の確立に向けて、社会と関わりながら生きようとする。そして、各時期にふさわしいそれぞれのキャリア発達の課題を達成していく。このことが、生涯を通じてのキャリア発達となるのである。キャリア教育は、そのような一人一人のキャリア発達を支援するものでなければならない。

また、キャリア発達は、知的、身体的、情緒的、社会的発達とともに促進される。例えば、高校生は高校生のものの見方や行動の仕方に基づいて、自己と社会の関係をとらえ、自分を方向付けようとする。その意味で、キャリアの発達の理解には、まず「一人一人の能力や態度、資質は段階をおって育成される」ということを理解しておく必要がある。

このことを踏まえ、国立教育政策研究所生徒指導研究センターでは、「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」を開発し、キャリア発達を促す視点に立って、将来自立した人として生きていくために必要な具体的な能力や態度を構造化し、例として示した。(p.18-19参照)

同学習プログラムでは、その枠組みの基本的な軸として、「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つの能力領域をあげている。これらが開発された詳しい経緯については是非コラムを参照されたい。(p.20参照)

この枠組みは、一定の普遍性をもつように開発されたものであるが、あくまで一つの例であって、そこに示された4領域8能力を育成しなければキャリア発達を促すことはできないというものではない。実際に、これらの能力は、互いに関連しており、重なりや重み付けの程度も異なることから、明確に独立して存在するものではなく、必要な能力や態度は、各学校において、子どもたちの実態を把握した上で育てたい力として設定することが望ましい。生徒の実態や学校・地域の課題等によっては、これらの能力以外にも必要な能力があるだろうし、くくり方を変えた表し方も出てくるだろう。それゆえ、「職業観・勤労観をはぐくむ学習プログラムの枠組み(例)」において、あえて「例」と明示されているのである。

