

キャリア教育の問題点とあり方

鹿 内 啓 子

キャリア教育の問題点とあり方

鹿内 啓子

目次

はじめに

1. キャリア教育推進の背景と経過
2. キャリア教育の意味
3. キャリア教育が目指す態度や能力
4. キャリア教育のあり方

まとめ

はじめに

今、学校教育においてキャリア教育の実施が強く求められている。文部科学省が中心になり、キャリア教育に関わる答申や報告書が次々に発表され、方策が打ち出されている。それを受けて、独自のキャリア教育の実践を試みる学校が増え、実践例の報告もいろいろな形でなされてきている。

このようにキャリア教育が強く求められるようになった要因の中でもっとも大きなものは、新卒無業者の増加である。これまでの日本では高校あるいは大学から職場への移行がスムーズに行われてきたが、それが崩れ、アルバイトや臨時採用などの非正規雇用で働く若者が増加し続けている。また7・5・3現象として指摘されているように、正規に職を得ても早期に離職する若者の増加、その要因としての若者の働くことに対する意欲や意識の低下、および対人関係能力やコミュニケーション能力の低下が指摘されている。

このような中でキャリア教育の推進が図ら

れるようになってきたが、学校現場で全面的に受け入れられ、今後スムーズに効果的にキャリア教育がなされていくとは必ずしも言えない。「キャリア教育」ということばだけを見ると望ましいものであり、社会の現状を考えると必要な教育だと思われるが、いくつかの問題を含んでいることが指摘されている。以下では、キャリア教育の動向を踏まえながら、いくつかの問題点を考えていく。

1. キャリア教育推進の背景と経過

従来の学校教育では、進路指導という名のもとで受験指導や就職指導、いわゆる「出口指導」がなされ、それによって就職や進学への移行は比較的スムーズであった。しかし、近年高卒での就職希望者が一定数いるにもかかわらず高校への求人数が減少し、学校から職場への移行システムが崩れた。また大卒者についても求人数の減少によって正規採用されないまま卒業するものが増加している。さらに高校でも大学でも中途退学者が増え、学校教育の手が届かない若者が多くなっている。このような危機的な状況の中で、若年者対策として、あらたに「キャリア教育」として学校教育の中に位置づける政策が強力に打ち出されてきている。

キャリア教育ということばが最初に明確に使われたのは、1999年中央教育審議会の「初等中等教育と高等教育の接続の改善につい

て」と題された答申である。その後、2002年には国立教育政策研究所が「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」を発表した。2003年には内閣府の人間力戦略研究会がキャリア教育の積極的な推進を提言した。そして2004年に文部科学省の「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」が最終報告を発表し、キャリア教育が学校教育の中で本格的に動き出したことから、2004年は「キャリア教育元年」といわれている。その後も「若者自立・挑戦戦略会議」が「若者自立・挑戦プラン」について精力的に発表している。2006年には文部科学省が「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き—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。また2010年には「中央教育審議会 キャリア教育・職業教育特別部会」が「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)を提示しているが、これは文部科学省国立教育政策研究所生徒指導・進路指導センター(2013)による「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—もう一歩先へ、キャリア教育を極める—」にまとめられている。

このようにキャリア教育の強力な推進が図られる背景として、文部科学省(2006)「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き」では、次のようなものを挙げている。まず、〈学校から社会への移行をめぐる課題〉として、新規学卒者に対する求人状況の変動や雇用システムの変化といった就職・就業をめぐる環境の激変を挙げ、2つ目には、社会人・職業人としての勤労観、職業観、基礎的資質・能力の未熟さ、および社会の一員としての意識の希薄さという若者自身の資質等をめぐる問題を指摘する。さらに、〈子どもたちの生活・意識の変容〉として、精神的・社会的自立の遅れや働くことや生きることへの関心、意欲の低下といった子どもたちの成長・

発達上の課題、および職業の選択・決定を先送りにするモラトリアム傾向の高まりや進路意識や目的意識が希薄なまま進学・就職する者の増加という高学歴社会におけるモラトリアム傾向を挙げている。

学校から社会へのスムーズ移行ができなくなっている要因の一つとして就職に関わる社会的、経済的環境の変化を挙げているものの、無業者や非正規雇用の増加や早期離職率の高さを、若者の能力また意欲の低下、未熟さなど、若者自身の要因に帰属させている。キャリア教育がこのような課題に対処するためのものだとすれば、若者の意欲や態度、能力を高めるためのキャリア教育が推進されることになる。しかし企業が正規採用を最小限に絞り込み、それに替わって臨時採用やパートタイムあるいは派遣社員でその穴埋めをしている現状では、正社員として働く意欲や能力があるのに正社員になれない若者が増えるのは当然のことである。大きな課題である社会環境の激変については、若者の正規雇用を妨げるような多様な雇用形態を認めながら、若者の職業観や勤労観の形成を図るキャリア教育に対しては批判がある。また過酷な労働条件やパワーハラスメント、セクシュアル・ハラスメントなどにより心身の健康を損ね、早期離職に追い込まれるケースも増加していることから、若者が被雇用者としての自分を守るための知識や方略を学ぶことをキャリア教育の1つの柱と考えたり、実際に出前授業として実践している団体もある(児美川,2007;NPO法人あったかサポート,2010)。

2. キャリア教育の意味

「キャリア教育」については、文部科学省(2004)「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」において、「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」, 端的には, 「児童生徒一人一人の勤労観, 職業観を育てる教育」と定義されている。

では, キャリアをどのように捉えているかといえ, 文部科学省(2006)「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き—児童生徒一人一人の勤労観, 職業観を育てるために—」では, 「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」と定義している。また, 「キャリア」は「個人」と「働くこと」との関係の上に成立する概念であり, 「働くこと」を, 個人がその学校生活, 職業生活, 家庭生活, 市民生活などのすべて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とらえる必要があると解説している。さらにこの中で, 「キャリア発達とは, 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である」と述べ, 「具体的には, 過去, 現在, 将来の自分を考へて, 社会の中で果たす役割や生き方を展望し, 実現することがキャリア発達の過程である。(中略)人は, 生涯のそれぞれの時期において, 社会との相互関係の中で自分らしく生きようとする。そして, 各時期にふさわしい個別的なキャリア発達の課題を達成していくことが, 生涯を通じてのキャリア発達となる。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」と説明している。

これらの一連の定義や説明からは, キャリアを発達させることは, 個々人の様々な側面での特徴・特質を生かして, 社会の中で自分がどのように生きていくかを将来を見通しながら, 自分の今の課題を達成していくことであり, したがって個人個人が異なったキャリア発達の道を歩んでいくと解釈できる。キャリア発達のとらえ方のポイントをまとめると, ①職業に関わるだけでなく, 広く生き方

に関わる問題であり, ②個人の特徴, 特質をいかして発達させるものであり, ③生涯を通して各段階にふさわしい役割を遂行できることが求められ, ④個人の問題だけでなく, 社会と自分がどう関わっていくかという問題でもある, といえよう。

3. キャリア教育が目指す態度や能力

キャリア教育で育成しようとしている能力・態度はどのようなものであろうか。

これまでの学校教育の中では, 国立教育政策研究所生徒指導研究センター(2003)「すべての子どもたちの職業観・勤労観を育むために—児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み—」で示された以下の能力が4領域8能力と呼ばれ, キャリア教育の基盤として目指されてきた。

- ①人間関係形成能力: 自他の理解能力とコミュニケーション能力
 - ②情報活用能力: 情報収集・探索能力と職業理解能力
 - ③将来設計能力: 役割把握・認識能力と計画実行能力
 - ④意思決定能力: 選択能力と課題解決能力
- また若者が社会人として獲得すべき力についても, それぞれの立場から提案が出されている。経済産業省(2006)「社会人基礎力に関する研究会・中間取りまとめ」においては, 「社会人基礎力」を「組織や地域社会の中で多様な人々とともに仕事を行っていく上で必要な基礎的な能力」と定義し, ①前に踏み出す力(アクション), ②考え抜く力(シンキング), ③チームで働く力(チームワーク), という3つを挙げている。これは大学でのキャリア教育において強調されるものとなっている。内閣府「人間力戦略研究会報告書」(2003)では, 人間力ということばまで使われている。人間力が低下しているという認識のもと, ①知的能力要素, ②社会・対人

関係力的要素, ③自己制御的要素, という 3 つの構成要素をバランスよく高めることが人間力を高めることであると述べている。

「中央教育審議会 キャリア教育・職業教育特別部会」(2010)の「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)においては, 4 領域 8 能力についても, その他の「社会人基礎力」などについても生涯にわたるキャリア発達という視点に欠けていたと指摘する。その上で, 「人が生涯の中でさまざまな役割を果たす過程で, 自分の役割の価値や自分と役割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」とキャリアを定義し, 「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」としている。この社会的・職業的自立に必要な基盤となる能力として「基礎的・汎用的な能力」を挙げ, 具体的内容として, ①人間関係形成・社会形成能力, ②自己理解・自己管理能力, ③課題対応能力, ④キャリアプランニング能力の 4 つを提示している(文部科学省 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター, 2013)。

このようにさまざまな「〇〇力」が矢継ぎ早に提唱されてきている。それぞれの能力は少しずつ異なったことばで表現されているが, いずれも, 今の若者に欠けている, あるいは低下しているといわれている, 対人関係能力, ストレス対処能力, 忍耐力, 規範遵守の態度, 主体性, 意欲, 思考力, 学力(常識)などである。キャリア教育が, 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(キャリア発達)を支援するものと定義されているにもかかわらず, 実際には若者の能力や意欲の低下を前提にし, かつ若者自身にその原因を求めている。その上で社会人に必要とされる,

言い換えれば企業で必要とされる能力を画一的に育成することを目指したものと解釈できる。

これをもっともよく表わしているものが, エンプロイアビリティということばであろう。厚生労働省(2004)「若年者の就職能力に関する実態調査」では, 「企業が採用に当たって重視し, 基礎的なものとして比較的短期間の訓練により向上可能な能力」を「若年者就職基礎能力」と名付け, ①コミュニケーション能力, ②職業人意識, ③基礎学力, ④ビジネスマナー, ⑤資格取得, を若者に求めている。そして, 企業の求める「就職基礎能力」を若年者が効果的・効率的に修得することを支援し, その修得を公証し, 履歴書に記載できるものとして, YES-プログラム(Youth Employability Support Program)によって認定をしている。

今の産業構造やそれに伴って必要とされる働き方が, 「適材適所」といわれていたときは大きく異なってきたとはいえ, それぞれの能力や適性に相応しい仕事や職場がとても少なくなり, 企業が求める能力を備えていないと働くことが難しい, 許容度の低い社会となっている。

4. キャリア教育のあり方

(1) キャリア教育と教科教育・基礎学力との関連性

キャリア教育についての論点の 1 つは, キャリア教育を通常の教科教育の中にどのように位置づけるのか, またそれに関連してキャリア教育を導入することによって基礎学力が低下するのではないかという懸念である。

文部科学省(2006)「小学校・中学校・高等学校 キャリア教育推進の手引き」において, 理念的には, 各教科の学習をキャリア教育と関連づけることを提唱している。また前

述のように、中央教育審議会 キャリア教育・職業教育特別部会（2010）では、学校教育におけるキャリア教育では、社会人、職業人として自立していくために必要な「基礎的・汎用的能力」を育成すべきであるとし、その具体的内容として、「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」を挙げている。これらの能力はいずれも小・中・高・大を通して、また社会人になってからもそれぞれの発達段階や状況に応じてさまざまな経験を通して徐々に身に付けていくものである。この「基礎的・汎用的能力」は「生きる力」に相当するものであり、その育成は学習指導要領でも求められているものである。

渡辺（2009）は、教科でできるキャリア教育を主張し、「日々の全教科学習こそ最善のキャリア教育の場である。（中略）義務教育における教科学習は、基礎知識を習得させることで、将来の自立的生活、そして生涯学習の時代を生きるために不可欠の基礎を提供する役割をもっている」と述べている。さらに「すべての生徒が好奇心をもって学習し、その成果を積み重ねられるようにすること、そして、その体験（学習）の意味を見つけていけるようにすることこそ、将来の自立のための重要な土台作りとなる」という。「生徒が、日々の学校生活のなかで多様な体験をし、その体験の意味づけができていけるように教育的なかわりをする」ということが、キャリア教育の視点にたつ教師の役割であると述べている。秋田県では、通常各教科の授業や活動の中に、キャリア教育の観点を取り入れる実践をしている（秋田県小・中学校進路指導研究会、2013）

労働政策研究・研修機構（2007）は、子どもが在学中の保護者のキャリア教育に対する意識を調査している。キャリア教育として行われている授業内容の選択肢から重要なものを3つ選ばせた結果、「職場見学・職場体験」

が65.2%と最も多く選ばれたが、それに続いて多かったのが「教科と仕事を結びつけた授業」の36.8%であった。教科と仕事を結びつけた授業としてどのようなものを想定しているのかは保護者によってさまざまであろう。また学校外での体験活動への期待も高い。しかしかなりの保護者が、子どもたちの将来を考えた時に学校内での日々の授業を通して学ぶ知識や態度などが社会の中で活かされていくものになることを望んでいると言えるのではないだろうか。

望月（2007）は、大学進学に関して在り方生き方指導の功罪を検討し、在り方生き方指導が進路展望を伸ばし進路成熟を促すが、一方で学力に基づく選抜が依然として存在するので、志望校に入学できなかったとき、高まったアスピレーションを冷却するのが難しく、進学後の離学や不適応につながる可能性を述べている。同様に希望の仕事を見つけてもその職場で求められる能力がなければ、やりたいことが見つけられただけに無力感を感じ、意欲が失われる危険性が考えられる。小学校段階から基礎・基本の学力をしっかり身につけ、自分の役割を成功裏にやり遂げる経験をもち、自分で考える力を養うことが将来のキャリアにつながっていくものであろう。

松田（2010）は北海道の公立高校の教員にキャリア教育の必要性について意見を求めている。この中でキャリア教育が必要であるという意見は多いが、基本的な人間性を育てることのほうが大事である、基礎的な学習能力を伸ばさないでキャリア教育といっても夢物語である、学問を通して社会性やキャリア教育ができればベストであらためて設ける必要があるのか疑問である、今までの進路指導の充実で十分対応できる、などの意見も見られた。

横井（2011）は、アメリカにおけるSchool-to-Work運動が十分には成果を挙げられなかったものの、その意義の第1のものとして、「学校を基盤とした学習（school-based

learning)], 「職場を基盤とした学習 (work-based learning)], そして両者の「結合活動 (connecting activities)」を 3 つの基本要素として「意味のある学び」すなわちアカデミックな学習と職業的な学習の統合, 抽象的な学習と具体的応用的な学習の統合を明確に提起していることを挙げている。

前述の日本の学校でのキャリア教育が目指す「基礎的・汎用的能力」も, 基本的で応用的な学習内容を具体的な世界と結びつけて学習させることによって育成されるものである。キャリア教育と基礎学力の向上は一方に力を注げば他方が疎かになるという関係ではなく, キャリア教育の基本的な目的を考えれば, キャリア教育と教科教育が目指すものは同じである。したがって, これまでの学校教育で欠けていた学習内容をキャリアと繋ぐ志向性を教科教育の中に取り入れることが大切なことであろう。

(2) キャリア教育の内容

幼児から高校生あるいは大学生までの発達という教育の長期的な観点から教科教育とキャリア教育の統合を述べたが, その一方で職業や働くことに焦点を当てた短期的なキャリア教育も必要である。

これまでのキャリア教育では自分が将来就きたい職業を決められることが望ましいこととされ, 未決定は未熟な状態とみなされてきた。しかし Krumboltz, J.D. (1992, 2009) は, 未決定には不安傾向が高い未決定と将来への志向性をもった一時的な未決定の 2 つのタイプがあり, また決定にも不安や周囲からの圧力から決めたタイプと十分な情報に基づいて決定しそれに満足しているタイプの 2 つがあるという。決定が望ましく未決定は望ましくないとはいえず, むしろ早いうちにキャリアの選択肢を絞り込み過ぎることの危険性を主張する。変化の大きい現在の社会では目標を定めることよりも, 意図しなかった偶然の出

来事を引き起こしたり, そのような出来事に気を配ってそのチャンスを活かすようなアクティブな行動をとることが重要であると指摘する。

浦上 (2010) はキャリア教育に個性化を目指す側面と社会化を目指す側面があると述べている。社会の一員としての自分の生き方は社会化の側面であり, ここには, 社会規範やビジネスマナーを身につけると同時に, 課題を解決し社会を望ましい方向に変えようとする積極的な態度や行動を含んでいる。主体的に自分の生き方を設計することは, 必ずしも自分の興味や関心に合致する生き方をすることではない。自分がやりたいことではないことを選ばなければいけないときもあるが, そのようなときでも自分で納得して力を尽くせるということを含む。障害があったときにはそれを乗り越えて自分で主体的に選んだ生き方を実現する力も大事である。時には臨機応変に生き方を変える柔軟性も必要であろう。児美川 (2009) も, キャリア教育を自分の人生の履歴をマネージしていく力をつけるということであるとし, うまくいかないときにどう動けるかが問われると述べている。

また児美川 (2007) は, 「権利としてのキャリア教育」を主張している。今の若者は無防備な状態のまま社会に送り出され, 不当に扱われていることに耐えるか, その場を去るかしかないように見受けられる。このような中で, 実際に社会に出て行ったときに力となる知識や技能や人間関係を形成する能力を獲得させて, 厳しい社会の現実立ち向かい, 状況を改善していく主体になれるように若者をエンパワーする課題を担うのが, 「権利としてのキャリア教育」であるという。そのためのカリキュラムの試案として, ①労働についての学習, ②職業についての学習, ③労働者の権利についての学習, ④自己の生き方を設計し, わがものとするための学習, ⑤シティズンシップ教育, ⑥専門的な知識や技術の基

礎の獲得，という柱を提案している。

NPO法人あったかサポート（2010）は、若者が不利な状況に置かれていたり早期離職を余儀なくされたりする背景には労働関係の基礎知識の欠如があるという認識から、若者が生きる力を高めるために高校や大学などでの出前授業を行っている。

これまでの進路指導では、将来就きたい職業を早く定めることが望ましいと考えられてきた。しかし日本の若者がさまざまな社会活動に参加する体験に乏しく、また対人関係の幅も友人、家族、教師などに限られている現状を考えれば、自分を客観的に捉えたり、職業や社会についてさまざまな情報を得ることは難しいし、たとえ決めたとしても不安定なものであろう。さらに今のような就職の困難な状況では、自分の希望を叶えられるのは少数である。若者に必要なことは、Krunboltz,J.D.（1992, 2009）が言うような、チャンスがあればそれを自分のものにできるような行動力、また浦上（2010）や児美川（2009）が述べているような、自分の状況を見定めて主体的に自分のやるべきことを計画し実行する力であろう。また前述のように、現在学校教育で進められているキャリア教育がどちらかといえば企業が求めるものに生徒・学生を合わせるという企業の立場に立つものであった。これに対し、若者に自分の身の守り方を学ばせることもこれからのキャリア教育の重要な視点である。

（3）職場体験

今、キャリア教育でもっとも強力に勧められているのが、職場体験である。文部科学省（2004）「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」の最終報告においても、小学校段階から発達課題に応じて体験活動を促進することが重要であるとして、小学校では職場見学等、中学校では職場体験等、高等学校ではインターンシップ等を求めている。

特に中学校ではキャリア・スタート・ウィークが実施され、全員が5日間以上の職場体験を行うことになる。

文部科学省の「中学校職場体験ガイド」によれば、職場体験が求められる背景として、物質的豊かさ、生活の利便性の向上、少子化の進展による子どもたちの社会性、規範意識の低下、人間関係や連帯感の希薄化、社会の一員としての自覚や責任感の低下、また先行き不透明な社会を背景にした若者の閉塞感や無力感、モラトリアム傾向などによる進路意識や目的意識の低下、学ぶことへの意欲や関心の低下、「学ぶことの意義」が理解されていないこと、などを指摘している。そして職場体験が生徒にとってどのような場になるかについて、①勤労観、職業観の育成の場、②新たな自分を発見する場、③コミュニケーション能力、社会的スキルを身に付け、人間関係の大切さを体得する場、④学校と社会をつなぐ場、⑤職業生活や社会生活に必要な知識、技術・技能を学ぶ場、の5つを挙げている。

確かに一昔前の子どもの生活の場の中には、「働くこと」が身近に存在していた。地域でも大人が働く姿を見る機会が当たり前のようにつきもあり、家庭でも母親が家事に従事している姿をいつも見ていた。また商売をしている家庭の子どもは否応なく店の手伝いをさせられ、職場体験をせざるを得なかったし、きょうだいの面倒をみたり、家事を分担して手伝うなど、子どもはそれぞれ年齢に応じて家庭での役割を担っていた。子どもを取り巻く状況が大きく変化し、子ども自身が役割を担って働く機会が減少し、地域からも働く大人の姿が消えた今、子どもが職場体験をすることには一定の意味があると言える。

ここで重要なのは職場体験で何を学ばせるかである。Moore,D.T. & Hughes,K.L.（2003）は、アメリカの高校生が学校の支援を受けて有給または無給の仕事に就いている「職場を基盤とした学習」について、2つの教授法が

あり、その意図しているものが異なることを指摘している。教授法の1つは機能主義的アプローチと呼ばれる。この立場では、現存する職場の構造（必要とされる知識やスキル、社会関係など）を規定のものと考え、体験に行く前には職場でうまくやっていくために必要なことを生徒に準備させ、必要な知識やスキル、態度を身につけうまく適応できれば体験は成功と評価される。もう1つの教授法は批判的アプローチである。この立場では、生徒は現存する労働システムを理解し、批判的に検討し、それに代わるものを創り出す能動的な学習者とみなされる。したがって生徒は事前になぜ現状のようになっているのか、なぜ別のあり方ではないのかを調べ、自分の体験を通して仕組みを理解し、なぜそのようになっているのかを解釈することが求められる。

職場体験から何を学ばせるかは子どもの発達段階によって異なるだろう。しかしどの段階での職場体験についても、事前と事後の指導が十分になされるかどうかは体験からの学びの深さを左右する。Moore, D.T. & Hughes, K.L. (2003) も、省察が必要不可欠な学習の要素であり、それがなければ体験の意味を問うことなく表面的な体験で終わってしまうという。職場体験は生徒にも保護者にも高く評価されており、確かにそれを通してしか学べないことを体験してくるであろう。しかしそれを一時的な貴重な体験だけに終わらせず、社会の仕組みや働くことの意味の学びに定着させることが大切である。生徒にとって有意義な学びができる体験先を準備することが大切であることは言うまでもないが、現状では難しいという実際的な問題がある。

松田 (2010) では、北海道の公立高校の教員に、高校生にインターンシップを経験させることについての是非を問うている。それによるとインターンシップに反対する人は12.8%と低いが、賛成も47.6%と半数弱である。どちらともいえないが39.6%を占め、反

対は少ないものの、積極的に賛成しているとも言い難い。効果を疑問視する理由の1つはインターンシップで経験する内容や受け入れ先の確保や企業の体制の問題である。また学校側の問題も大きく、教員不足や教員の負担過重、事前事後指導を含めた実施に必要な時間の確保の難しさが指摘されている。短期間のインターンシップよりも学力をつけさせるほうが大切である、子どもの頃からの家の手伝い、住んでいる地域の活動に参加することで職業意識へのつながりが期待できるという意見もあった。

以上のように、職場体験やインターンシップについては、児童生徒や保護者の評価は高い。しかしこれが一時的な効果で終わることなく子どもたちの生き方につながるためには、事前・事後の指導を充実させ、体験したことの意味が子ども自身に把握されなければならない。体験しただけでは、一時的な面白かったという感想で終わってしまうだろう。また教員に課せられる課題が増え、今以上に過重な負担を強いることになる。教員自身の声にもあったように、職場体験・インターンシップに時間がとられ（教員にとっても子どもにとっても）教科の学習が疎かになっては意味がない。受け入れ先の確保や受け入れ先での指導なども大きな課題である。いずれにしても、学内の教員だけで実施できるものではなく、父母、地域の人々、また公共機関の協力など、さまざまな人々との協力体制を作っていく必要がある。また労働政策研究・研修センター (2007) では、学校でのキャリア教育の意義を認めると同時に家庭での教育の大切さを指摘する保護者の意見もかなりみられた。家庭もまた重要なキャリア教育の場であることも忘れてはならないであろう。

まとめ

キャリア教育が行政主導で強力で推進され

ている現状がある。理念としては、自己の特徴を一人一人の生き方として統合していく過程であるキャリア発達を促進するものが、キャリア教育であるとされているが、実際には職場体験によって職業観を形成させ、企業が求める職業能力を身につけた即戦力としての若者を育てるものとなっている。勤労観も働くための力も、子どものうちからさまざまな体験や学習をしながら、発達のそれぞれの時期を経て育ってくるものであろう。土台がないままの職業観や職業能力はとても不安定なものではないだろうか。しっかりした土台を作るための学校教育や家庭教育のあり方を考え、今の教育を見直していくことが必要だと思われる。

キャリア教育が導入され、職場体験・インターンシップの実施も求められるなど、学校および教員の負担は過重になっている。もちろん、教員各自が教科教育をキャリア形成や生き方を考えさせることと結びつけることは必要であるが、それに加え職場体験・インターンシップの実施を担うのは負担が重過ぎるであろう。また従来の進路指導についても、今の社会の変化が大きく経済状況が悪化し、職業も複雑化している中で、的確な進路指導を教員が行うのは難しい状況となっている。したがって、キャリアカウンセラーなど学外からの支援が必要不可欠である。キャリア教育が効果的になされるには、そのための制度や支援の充実が必要である。

[引用文献]

- 秋田県小・中学校進路指導研究会 (2003). キャリア教育実践ガイドブック：様々な活動ではなくむキャリア教育 実業之日本社
- 中央教育審議会 (1999). 「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」 答申
- 中央教育審議会 (2010). 「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」(第二次審議経過報告)
- 経済産業省 (2006). 「社会人基礎力に関する研究会 中間取りまとめ」
- 国立教育政策研究所 (2002). 「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」
- 国立教育政策研究所 (2003). 「すべての子どもたちの職業観・勤労観を育むために—児童生徒の成長に応じた学習プログラムの枠組み—」
- 児美川孝一郎 (2007). 権利としてのキャリア教育 明石書店
- 児美川孝一郎 (2009). 進路・キャリア教育の現局面と実践の課題 教育, 10, 4-23.
- 厚生労働省 (2004). 「若年者の就職能力に関する実態調査 結果」
- Krumboltz, J.D. (1992). The wisdom of indecision. *Journal of Vocational Behavior*, 41, 239-244.
- Krumboltz, J.D. (2009). The happenstance learning theory. *Journal of Career Assessment*, 17, 135-154.
- 松田光一 (2010). 高等学校におけるキャリア教育の可能性—職業観・職業意識を育てる視点から— 北海学園大学学園論集, 143, 31-66.
- 望月由起 (2007). 進路形成に対する「在り方生き方指導」の功罪—高校進路指導の社会学— 東信堂
- 文部科学省 (2004). 「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.
- 文部科学省 (2006). 「小学校・中学校・高等学校キャリア教育推進の手引き—児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために—」
- 文部科学省 国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター (2013). 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—もう一歩先へ、キャリア教育を極める— 実業之日本社
- Moore, D.T. & Hyghes, K.L. (2003). 〈職場を基盤とした学習〉の教授法開発 Stull, W.J. & Sanders, N.M. (Eds.) (2003) *The school-to-work movement-Origins and destinations* 横井敏郎ほか (訳) (2011) 学校と職場をつなぐキャリア教育改革—アメリカにおける School-to-Work 運動の挑戦— 学事出版
- 内閣府 (2003). 「人間力戦略研究会報告書」
- NPO 法人あったかサポート (2010). 授業で使える働く前に知っておきたい基礎知識 教科書版 特定非営利活動法人あったかサポート
- 労働政策研究・研修機構 (2007). 子どもの将来とキャリア教育・キャリアガイダンスに対する保護者の意識 労働政策研究報告書, No.92
- 浦上昌則 (2010). キャリア教育へのセカンド・

オビニオン 北大路書房

若者自立・挑戦戦略会議 (2004). 「若者自立・
挑戦プランの推進」

渡辺三枝子監修 神戸大学附属明石中学校著
(2009). 教科のできるキャリア教育—「明石
キャリア発達支援カリキュラム」による学校
づくり 図書文化社

横井敏郎 (2011) 訳者解説 横井敏郎ほか (訳)
学校と職場をつなぐキャリア教育改革—ア
メリカにおける School-to-Work 運動の挑戦—
学事出版

[Abstract]

Problems of Career Education and What Career Education Should Be

Keiko SHIKANAI

Career education is strongly promoted in school education. Many schools carry out experiences at a workplace and internships for schoolchildren. It is intended that those experiences enhance motivation to work and communication skills of young people. A decline in motivation and the ability to work of young people has become an issue of public concern because the number of young people who are out of work or have a part-time job increase recently. A preliminary guidance and a follow-up guidance for experiences at a workplace are very important to deepen these experiences. But the truth of the matter is that these guidance are insufficient because the burden on teachers is heavy. Career education should be practiced also in the curriculum of each subject in school education. Schoolchildren must acquire basic knowledge and the ability through various experiences and carrying out roles in school life. This knowledge and ability are necessary for career development.

Key words : Career Education, Experiences at a Workplace, Curriculum of Subjects

