神戸市外国語大学 学術情報リポジトリ

職業指導・キャリア教育に関する現代的意義と課題
－発達理論と中教審平成23 年1 月答申を題材に－

メタデータ	言語: Japanese
	出版者:
	公開日: 2017-11-30
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 中村, 嘉孝, NAKAMURA, Yoshitaka
	メールアドレス:
	所属:
URL	https://kobe-cufs.repo.nii.ac.jp/records/2315

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.

職業指導・キャリア教育に関する現代的意義と課題
ー発達理論と中教審平成 23 年 1 月答申を題材にー

中村　嘉孝

1. はじめに

高等学校の商業科教諭免許を取得するためには、大学において指定科目を履修する必要があり、商業の関係科目および職業指導につき、それぞれ 1 単位以上、合計 20 単位以上習得する必要がある[1]。2017 年 4 月 1 日時点で課程認定を受けている大学は、339 コースある[2]。「商業」に関する免許であることから、大学において商業に関する科目の履修が必須であることは当然であるが、別途「職業指導」を 1 単位以上必須とする根拠について、本論では、その歴史的経緯を振り返りながら、キャリア発達理論と現代的意義の観点から考察していきたい。

教育基本法第二条では[3]、「…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」とあり、教育の目的として、職業的技術・技能習得による勤労観の定着と就業による健全な個人と社会の育成を目指している。平成 20 年 1 月中央教育審議会「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」答申では、より詳細な専門教育（職業）に関する各教科・科目の改善の基本方針が次のとおり示されている[4]。

「将来のスペシャリスト育成の観点から…社会に生き、社会的責任を担う職業人としての規範意識や倫理観等を醸成し、…また産業構造の変化、科

---

[1] 教育職員免許法施行規則第一章（単位の修得方法等）第五条（高等学校教諭の普通免許状）（最終改正平成二八年四月一日文部科学省令第二三号）。

[2] 文部科学省 HP（2017 年 4 月 1 日）による。当該数字は同 HP での分類により通り各大学の学部・学科・課程・専攻・コース別に積算されている。

[3] 教育基本法（平成十八年十二月二十二日法律第百二十号）。

[4] 中教審 20 年 1 月答申 125 頁。適宜省略引用・下線は筆者による。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/__icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf

学技術の進歩等の情勢の変化に対応し、…専門高校における職業教育の充実のためには、小学校・中学校段階における キャリア教育や進路指導との接続、専門高校生に産業社会や大学等が求める能力・資質 との関連、社会や大学等の専門高校生への積極的評価、次代を担う人材の育成という観点から、関係各界・各機関等との連携強化なども重要な視点である。」

また「商業」については、次の通り示されている。

「経済のサービス化・グローバル化、ICT の急速な進展、知識基盤社会の到来に対応し、ビジネスの諸活動を主体的・合理的に行う実践力、遵法精神や起業家精神等を身に付けた創造性豊かな人材を育成する観点から…改善を図る。教科の目標については、生徒の進路の多様化に対応する観点から、商業の各分野で学習する内容と関連する職業とのつながりに着目し、将来の職業を見通し学び続ける力を 育成するという趣旨を明確にする。」とある[5]。

以上から、近年のグローバル規模でのビジネス環境の変化に的確迅速に適応できる実践的な人材の育成を目標とし、そのための方策を改訂するという。本論の題目である「職業指導」は社会を取り巻く外部的環境に影響を受けやすい科目であるため、近年の変遷について「職業指導」の発生時まで遡り、」現代の生涯教育の観点からの「キャリア教育」まで時代背景の変遷を確認しながら認識を深め、現代的な意義と課題について考察する。結論は簡潔には次の通りである。

各種答申・報告書等で指摘されているとおり、対外的には経済のグローバル化、サービス化、ICT の急速な発展・普及、AI の各職業への影響等世界的に共通する外的環境変化と並行して、国内的には少子高齢化に伴う労働人口の減少、非正規労働者の増大、大学全入時代の職業選択等の環境変化が予想される。このような外的・内的な環境変化における職業指導の現代的意義と課題について、変化する状況に的確に対応できる核となる職業的技術の習得とともに、その職業理念や勤労観の醸成が重要であると考える。前者としては、商業言語としての英語、商業ツールとしての ICT 技能、対人コミュニケーション能力が核となるであろう。各発達段階において 4 領域 8 能力を核として体系的に習得するカリキュラム編成が重要であり、後者としては、グローバル規模でのキャリア教育という観点から、海外のキャリア教育制度やカリキュラム体系を比較検討し、専門的職業や勤労を通しての社会貢献という意識を醸成することが重要であると考える。

---

[5] 中教審 20 年 1 月答申 118 - 119 頁。適宜省略・下線は筆者による。

2. 職業指導の変遷

2.1「職業指導」の源泉

「職業指導」の源流は、アメリカの Frank Parsons がボストンに職業局を開設し、青少年に職業指導・職業相談を行ったことが初出とされる[6]。アメリカにおける草創期には社会改良を目指す職業指導と、学校職業指導がほぼ同時に起こり、1906 年創設の全米産業教育振興会（National Society for Vocational Guidance）[7]が 1913 年に全米職業指導協会（NVGA）[8]を結成し、その後職業指導を拡充するため連邦政府が中等学校に財政援助することを定めたスミス・ヒューズ法（the Smith-Hughes Act）が 1917 年に制定された。これを契機に連邦職業教育局が発足し、当初は青少年労働者の福祉増進を目的としていたが、その後学校教育での指導が拡充していった[9]。

わが国での職業指導の嚆矢は、入澤宗寿が『現今の教育』において“vocational guidance”を「職業指導」と訳したのが初めてとされる[10]。公的職業専門機関としては、1920 年設立の大阪市立少年職業相談所が最初であり、学校教育への導入は、昭和 2（1927）年の文部省通達「児童生徒ノ個性尊重及職業指導二関スル件」[11]が出発点とされる[12]。戦後 1946 年 11 月に日本国憲法の公布、1947 年 3 月に教育基本法と学校教育法が制定され、職業指導および進路指導の法的根拠はこれら法律に依拠している。

2.2. 職業指導

文部省は 1947 年に「学習指導要領職業指導編」（試案）」、1949 年に「中学校・高等学校職業指導の手引」を発行し、1948 年の文部・労働両次官通牒「新制中学校の職業指導に関する件」においてその具体的内容として①職業知識の啓培、②職業実習、③個性に関する調査および諸検査、④進学および就職、⑤卒業後の補導、⑥公共職業安定所と相互協力関係が指示された[13]。一方教員養成については、1949 年制定の「教育職員免許法」において中学

---

6 吉田辰雄・篠翰『進路指導・キャリア教育の理論と実践』1 頁（日本文化科学社、2007 年）。
7 現在は Association for Career and Technical Education; ACTE に引き継がれ、アメリカ最大のキャリア教育団体 https://www.acteonline.org/
8 The National Vocational Guidance Association. その後 1985 年に the National Career Development Association; NCDA と名称変更し現在に至っている
https://associationdatabase.com/aws/NCDA/pt/sp/home_page（NCDA website）。
9 吉田辰雄・篠翰、前掲注 6、4-5 頁。
10 同書 11 頁。
11 昭和 2 年 11 月 25 日文部省訓令第 20 号。
12 同書 12-14 頁。
13 同書 15 頁。

校と高等学校とも教職免許科目として「職業指導」が規定され、中学校の「職業・家庭科」が中心となり展開された。

2.3 進路指導

昭和 32（1957）年の中教審第 14 回答申「科学技術教育の振興方法について」において「職業指導」に代わり「進路指導」が用語として使用され、その後定着した。昭和 33（1958）年中学校学習指導要領では「職業・家庭科」が廃止され「技術・家庭科」が設置された。昭和 44（1969）年の中学校学習指導要領、昭和 45（1970）年の高等学校学習指導要領の各改訂において、進路指導が教育課程全体において全教育活動を通して行われることが明記され、現在の学習指導要領にも学級指導（ホームルーム）活動として引き継がれている[14]。その後、1986 年臨時教育審議会第 2 次答申において「職業教育の振興」が提言され、その内容を引き継いだ平成元（1989）年の学習指導要領では「生き方の指導」としての進路指導が強調された。そして平成 8（1996）年中教審第 1 次答申において、「ゆとり」の中で子どもたちが「生きる力」をはぐくむことの重要性を指摘している。

2.4 キャリア教育

平成 11（1999）年中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続について」において、「…望ましい職業観、勤労観および職業に関する知識や技能を身に付けるとともに、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」と指摘し、これを受けて 2004 年文部科学省「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」が作成された[15]。同報告書では、キャリア教育の中核として進路指導と職業教育を位置づけ、従来の職業教育は専門的な知識技能の習得を重点としていたためキャリア発達の支援が不十分であり、今後の職業教育においては、キャリア教育の視点から働くことの意義や専門的な知識技能の習得の意義について理解し、将来の職業を自らの意志と責任で選択し取り組むような指導の充実が必要、とされている[16]。

---

[14] 同書 15-16 頁。

[15] 文部科学省関連の審議会等報告書において文言「キャリア教育」が初めて登場した（文部科学省「キャリア教育推進の手引き」1 頁、平成 18 年 11 月）。同書 17-18 頁。

[16] 文部科学省「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～児童生徒一人一人の勤労観，職業観を育てるために～の骨子」5．進路指導、職業教育とキャリア教育。http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801.htm

現在では「キャリアガイダンス」[17]や「キャリア発達」[18]等の文言も散見されるが、一般に現在では「キャリア教育」という文言が定着しているといえるだろう。

2.5 キャリア教育に関する研究

我が国における職業指導やキャリア研究に関する学術団体には、代表的なものとして日本キャリア教育学会[19]がある。その源流は 1953 年創設の日本職業指導学会にあり、その後 1978 年に「日本進路指導学会」[20]に改組され、文部科学省・国立教育政策研究所生徒指導研究センター「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」[21]（平成 14 年 11 月）において 4 領域 8 能力のキャリア教育プログラムが提示された。そこでは、各領域の能力として、人間関係形成（自他の理解、コミュニケーション）、情報活用（情報収集・探索、職業理解）、将来設計（役割把握・認識、計画実行）、意思決定（選択、課題解決）に分類され、各発達段階における取組が示されている。そうした動向を受け 2004 年に「日本キャリア教育学会」へ名称変更され現在に至っている[22]。平成 23（2011）年の中教審答申「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」[23]（平成 23 年 1 月 31 日）では、上記 4 領域 8 能力から、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に改められた、という[24]。

---

[17] 中教審大学分科会質保証システム部会「大学における社会的・職業的自立に関する指導等（キャリアガイダンス）の実施について（審議経過概要）」平成 21 年 12 月 15 日。

[18] 文部科学省国立教育政策研究所生徒指導研究センター「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 3 月。

[19] 日本キャリア教育学会（Japan Society for the Study of Career Education; JSSCE）http://jssce.wdc-jp.com/.

[20] 1980 年『進路指導研究』第 1 号刊行。

[21] 同報告書 47-48 頁。
https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/sinro/1hobun.pdf#search=%27%E7%94%9F%E5%BE%92%E6%8C%87%E5%B0%8E%E3%81%AE%E8%81%B7%E6%A5%AD%E8%A6%B3%E5%80%AB%E7%90%86%E8%A6%B3%27

[22] 藤岡秀樹「日本におけるキャリア教育の研究動向と課題」『京都教育大学教育実践研究紀要』第 15 号 249 頁（2015 年）。

[23] 同答申
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/__icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf#search=%27%E4%BB%8A%E5%BE%8C%E3%81%AE%E5%AD%A6%E6%A0%A1%E3%81%AB%E3%81%8A%E3%81%91%E3%82%8B%E3%82%AD%E3%83%A3%E3%83%AA%E3%82%A2%E6%95%99%E8%82%B2%27

[24] 藤岡秀樹、前掲注 22、249 頁。当該論文は、2006 年度から 2013 年度までの『キャリア教育研究』掲載論文 46 本の傾向を分析したものである。

それでは次にアメリカの職業指導の変遷についてもみていきたい。

2.6　アメリカにおける職業指導の変遷

アメリカにおける職業指導、キャリア教育・研究に関する学術団体として、NCDA（National Career Development Association）がある[25]。その源泉は、1913 年設立の NVGA（the National Vocational Guidance Association）で、1985 年に現在の NCDA に名称変更されて現在に至っており、世界で最初の歴史ある卓越したキャリア開発に関する団体である、という[26]。

同団体の役割（mission statement）は、実務家や教育者に対して専門能力の開発や標準を提供することにあり、アメリカ・カウンセリング協会（American Counseling Association; ACA）の一部門でもあり、具体的には、専門能力開発のためのプログラムやサービスの提供、調査研究、情報の提供や広報を専門的組織や公的機関に提供するという。

3. キャリア教育

本章では、キャリア教育に関する中教審答申および文部科学省の研究報告書をそれぞれ確認することにより、その骨子と傾向について理解を深めていきたい。

3.1　平成 11 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」[27]

「キャリア教育」という文言は、当該答申においてが初出であり、原点となるものとされる。同答申では高大連携等の接続と、関連して大学入学の選抜方法等についての注目度が高く、文部科学省や各大学において活発な動向がみられるが[28]、同時に同答申の第 6 章では「学校教育と職業生活との接続」として学校と職業の接続について指針となる重要な論が展開されている。同答申は最初の「キャリア教育」に関する中教審答申であり、その趣旨を正確に理解することが重要であるため、以下その内容について丁寧に確認していきたい。

---

[25] 同団体 https://associationdatabase.com/aws/NCDA/pt/sp/home_page
[26] 同団体のウェブサイトによる。
[27] 文部科学省ウェブサイト
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chuuou/toushin/991201.htm
[28] 例えば、高大接続特別部会が設置（第 1 回会合は平成 24 年 9 月 28 日）、文部科学大臣決定「高大接続改革実行プラン」（平成 27 年 1 月 16 日）も公表されている。各大学においても各大学に同様の組織を設置され、同答申を契機として大規模に影響を与えている。

前提となる現状認識では、高校卒業者の 9%が無業（いわゆるフリーター）、新卒者の 3 年以内の離職率も高卒 47%、大卒 32%（厚生労働省調査）から、学校教育と職業生活との接続に課題があることの認識が出発点とされている。厚生労働省の近年の同データでは、高卒者で 40.9%、31.4%、18.1%、大卒者で 31.9%、22.8%、11.8%（平成 25・26・27 年各 3 月）と年度により若干ばらつきがみられるが、良好といえる状況ではない[29]。

その対策として、生徒学生においては、主体的に自己の適正を見極めるよう小学校段階から発達段階に応じ、家庭や地域等と連携し、かつ情報活用や外国語運用能力等の必要とされる能力に対応できるよう、計画的に実行する重要性が述べられている。さらに体験学習やインターンシップの積極的な導入・活用にも言及されている（同答申第 6 章第 1 節）。さらに生涯学習の視点に立った高等教育の項目[30]では、社会人の学習機会の拡充、生涯学習の成果活用等も推進し、従来は在学中の学生を念頭に想定していた職業指導・キャリア教育について、卒業後も含めた生涯にわたるキャリア教育・キャリア開発という視点からの専門的な関与が求められている、といえるであろう。

3.2　キャリア教育の総合的調査研究協力者会議報告書（平成 16 年 1 月）[31]

本協力者会議は、初等中等教育におけるキャリア教育推進の基本方針を総合的に検討するため平成 14（2002）年 11 月に設置され、当該報告書は学校や教育関係者等における指針となる提言である、とされる。重要と思われる個所を以下、適宜確認していきたい[32]。

キャリア教育は、特定の活動を指すものではなく、学校の全ての教育活動を通して推進し、現実にも学習指導要領の全てに関連する項目があり、発達段階に応じて活動相互の関連性や系統性に留意しながら展開することが必要である、という。またキャリア教育の中核として、進路指導と職業指導の二つがあり、前者ではキャリア発達を促す指導と進路決定のための指導とが系統的に調和をとること、後者では働くことの意義や専門知識習得の意義を理解した上で主体的に取り組むこと、を骨子としている。

---

29 厚生労働省ウェブサイト「新規学校卒業者の在職期間別離職状況」「学歴別卒業後 3 年以内の離職率の推移」http://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000137940.html

30 平成 11 年 12 月中教審答申第 6 章第 2・3 節。

31「キャリア教育推進に関する総合的調査研究協力者会議報告書～児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために～」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/010.pdf

32 以下の関係する記述の根拠は、同報告書による。

その方策として①「能力・態度」の育成を軸とした学習プログラムの開発、②教育課程への位置付けとその工夫、③体験活動等の活用、④社会や経済の仕組みについての現実的理解の促進、の 4 点が軸として挙げられている。例えば①では、小学校段階における自己・他人・身の回りの仕事や環境への関心・意欲の向上、中学校段階では肯定的自己理解と興味関心に基づく職業観・勤労観の育成、生き方や進路に関する探索、高校段階では自己理解の深化、将来設計の立案と社会的移行の準備、進路の現実的吟味と試行的参加、が挙げられている。

本報告書では「キャリア」を「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、働くこととの関連付けや価値付けの累積」ととらえている。特に「個人」と「働くこと」の関係を重視し、個人の価値観や意欲、ボランティア等との相違も強調されている。

また「キャリア教育」については、「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、「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てる教育」としている。キャリア発達では、発達段階に応じ自己と働くこととを適切に関係づけ、各発達課題を達成できるよう継続的な取組が展開される必要がある。具体的には、個性を生かす教育の充実という観点から、キャリア・カウンセリング等の機会を指導計画に明確に位置づける等の個別の指導・援助の充実に留意する必要がある、という。小・中学校段階では集団的な教育方法の導入が可能であるが、高校段階になると個々の関心興味がかなり多様化するため、個別的なカウンセリング手法の導入が教育的な効果も高くなると思われる。

3.3 文部科学省・平成 18 年 11 月手引[33]

平成 15 年 6 月に、政府の若者自立・挑戦戦略会議[34]が「若者自立・挑戦プラン」[35]を取りまとめ、その重要な柱としてキャリア教育の推進が位置付

---

[33] 文部科学省「小学校・中学校・高等学校　キャリア教育推進の手引－児童生徒一人ひとりの勤労観、職業観を育てるために-」平成 18 年 11 月。
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/070815/all.pdf#search=%27%E3%81%8D%E3%82%83%E3%82%8A%E3%81%95%E6%95%99%E8%82%B2%E6%8E%A8%E9%80%B2%E3%81%AE%E6%89%8B%E5%BC%95%E3%81%8D%27

[34] 構成員は文部科学大臣、厚生労働大臣、経済産業大臣、経済再生政策担当大臣（第 5 回会合平成 16 年 6 月より内閣官房長官も参加）。
http://www.kantei.go.jp/jp/singi/index/wakamono/

[35] http://www.meti.go.jp/topic/data/e40423aj.html

けられた。平成 18 年 1 月（第 10 回会合）にはその改訂版「アクション・プラン」が取りまとめられ、その強化が図られている。それらを受け文部科学省では「キャリア教育総合計画」として、具体的な「キャリア教育推進地域指定事業」、「キャリア教育実践プロジェクト」、「キャリア・スタート・ウィーク」（中学生の五日間職場体験）が展開されている。これらの動向を継承しながら前節の報告書を含めよりわかりやすく作成されたのが、本手引きである。以下、重要と思われる個所につき確認していきたい。

まずキャリア教育の必要性については、就業をめぐる環境の激変と若者自身の資質等を巡る課題から導かれている。前者では①求職と求人の不適合拡大、雇用システムの変化等、②勤労観・職業観の未熟さ、社会の一員としての意識の希薄さ等がある。後者では①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、勤労・生きることへの関心・意欲の低下、職業選択を先送りするモラトリアム傾向、目的意識が希薄な状態での進学・就職する者の増加などがある。

これら課題に対して学校教育に求められる役割として、社会との関連づけた教育、生涯学習意欲、社会人・職業人としての基礎的な資質・能力、発達に応じた指導の継続性、家庭・地域と連携した教育がある。望ましい勤労観・職業観の育成、小中高を通じた組織的・系統的な取組、一人一人の発達に応じた指導、職場体験・インターンシップ等の充実の 4 点が挙げられている。そこで培われる能力として次の点が挙げられている[36]。

① 人間関係形成能力…他社の個性を尊重し、自己の個性を発揮しながら様々な人々とコミュニケーションを図り、協力・協同して物事に取り組む。

② 情報活用能力…学ぶこと、働くことの意義や役割、その多様性を理解し幅広く情報を活用し自己の進路や生き方の選択に生かす。

③ 将来設計能力…夢や希望をもち将来の生き方や生活を考え、社会の現実を踏まえながら肯定的に自己の将来を設計する。

④ 意思決定能力…自らの意志と責任でより良い選択・決定を行うとともに、その過程での課題や葛藤に積極的に取り組み克服する。

---

[36] 国立教育政策研究所生徒指導研究センター「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み（例）」（平成 14 年 11 月）。
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2011/11/04/1312817_03.pdf

3.4 キャリア発達理論の系譜と傾向

大別すると、①職業指導・進路指導における選択理論（特性・因子理論、人格理論）、②職業適応理論（職務適合、職務満足、人格発達過程）、③職業的発達理論（キンズバーグ理論、スーパー理論）、④自己実現理論があり[37]、またキャリア発達に関する諸理論については、特性因子理論、発達理論、偶然理論、意志決定理論、経済的諸理論、人格的諸理論、社会学的諸理論、社会学習理論がある、とされる[38]。

これらのうち特に重要となるキャリア発達に関する理論ついて時系列的な推移を確認していきたい[39]。20 世紀初頭のパーソンズ（Frank Parsons）の職業指導運動以来、四つの手法がある。

個人特性と仕事特性の適合（マッチング）によって職業選択を説明しようとする「特性因子論（Trait-Factor theory）」、個人差の無意識に着目した欲求・動員・無意識と職業選択の因果に着目した「精神力動論(psychodynamics theory)」、職業選択の一時点でなく生涯にわたるキャリア発達の解明に焦点を当てて説明しようとする「発達論（developmental theory）」、新たに直面する新しい課題を一つずつ乗り越えていく過程において新たな発見や学習を行い、成長を遂げていく、とする「学習理論(Learning theory)」。

その後、それぞれの視点からの手法というのではなく、複数の視点が組み合わされ、さらに職業心理学とその他、また産業組織心理学と関連する手法も導入されつつ、キャリア理論の分類として、個人の興味価値観や環境要件の内容を中心とする「内容理論」、発達過程と環境要件の変化を中心とする「過程理論」に二分する研究もあるが、現在では「キャリア発達からの手法」という大きい枠組みに統合されている、という[40]。

発達理論においては、職業的な発達は生涯を通じて行われ、職業選択は一度の決定ではなく様々な決定の連鎖からなること、職業的生活には様々な段階があること、個々人はそれぞれ異なった職業発達の型をもつことが仮説として設定されている[41]。

---

37 吉田辰雄・篠翰、前掲注 6、第 2 章（20-34 頁）。
38 同書 32-33 頁。
39 同節の以下の記述は次の文献による。益田勉「キャリア発達の内容理論と過程理論～キャリア発達理論の統合的理解に向けての 1 視点～」『人が原科学研究』（文教大学人間科学部）第 34 号 85‐96 頁（2012 年）；渡辺三枝子『新版　キャリアの心理学－キャリア支援への発達的アプローチ-』（ナカニシヤ出版、2007 年）。
40 益田勉、前掲注 37、87‐88 頁。
41 吉田辰雄・篠翰、前掲注 6、32 頁。

3.5 Donald E. Super のLife and Career Rainbow 理論[42]

キャリア教育の分野においては大変有名な理論であり、同手引き 6 頁においても図表とともに簡潔に説明されている。この理論は Eli Ginzberg（1911-2002）が 1951 年に提唱した「職業選択の一般理論」を発展させたものであるとされる[43]。元の理論となるため、以下確認したい[44]。

Ginzberg 理論では、キャリア開発（career development）は、教育（education）、見通し（vision）、技能（skills）、関心（interests）、価値観（values）、目的（goals）について生涯にわたり影響を受け発達するものである、という。従来は Fantasy（-11 歳まで)、 Tentative（11-17 歳）、 Realistic（17-20 歳台前半）の 3 段階に分けられていた。

この Fantasy 段階では、自らを身近な面白い職業に真似ること（simulating）にあり、警官、消防士、レーサー、医者、看護師など、それぞれ特定の衣装や役割を演じることに関心を抱く。Tentative 段階では、関心（interests 好き嫌いの明確）、能力（capacity 得意分野）、価値観（values 自分にとっての優先順位）、移行（transition 自信と職業への認識の関係）へと具体的段階へと進む。Realistic 段階では、方向性の開拓（exploration 大学か専門学校か）、専門性の判断（crystallization 専攻を選び特定の職業に関与する）、特定の仕事（specification 大学院や専門の仕事）。この段階では、具体的な職業選択を意識し、他方面の仕事にも選択の余地を残しつつ特定の方向性へ進み、より専門性を開拓するという。当初は若年層の段階で将来のキャリア開発の大半が決定されるものと考えていたが、後年は変更され、生涯にわたって（throughout an entire lifetime）職業的選択が継続するとした。

Super はこれら先行研究を土台に、時間軸を成長期（Growth 1-14 歳）、開拓期（Exploration, 15-24 歳）、確立期（Establishment, 25-44 歳）、維持期（maintenance, 45-64 歳）、衰退・解放期（Decline or Disengagement, 65 歳以上）の 5 段階に想定した。そしてそれぞれの段階において特定の課題があり、それらを子ども、学生、職業人、配偶者、家庭人、余暇人、社会構成員の 8 つの役割を複数こなしながら取り組むことにより、人間的な成長を遂げていき、それらの重なり具合等を「キャリアの虹（Life Career Rainbow）」

---

[42] Donald. E. Super, Career and life development. In D. Brown, L. Brooks, & Associates eds., *Career choice and development : Applying contemporary theories to practice.*(Jossey-Bass, 1984); Donald Super, Developmental self-concept, https://www.careers.govt.nz/assets/pages/docs/career-theory-model-super.pdf. この理論に関して多くの研究があるため、本稿では概説紹介にとどめる。

[43] https://www.slideshare.net/BernadeteAng/ginzberg-theory-of-carreer-development

[44] 以下の内容の根拠は同ウェブサイト、および吉田辰雄・篠翰、前掲注 6、25-26 頁による。

として図示した[45]。

3.6 学校教育活動におけるキャリア教育

現行の学習指導要領におけるキャリア教育に関連する事項は、例えば指導計画の作成、教育課程の編成・実施の配慮事項、生き方に関わる指導、体験活動の充実など、関連する事項は多数に上る。

小学校学習指導要領においては、総則第 5（指導計画の作成等にあたって配慮すべき事項）(4)において「…児童が…、自らの将来について考えたりする機会を設けるなど工夫すること。」などがみられる。キャリア発達の観点からは進路選択・探索の基盤形成時期として、自己及び他者への積極的関心の形成、夢や希望、憧れる自己イメージの獲得などが期待されている。

中学校学習指導要領においては、「特別活動」第 2 内容(3)では「学ぶことの意義の理解、…　望ましい職業観・勤労観の形成、主体的な進路の選択と将来設計…」、その他各教科の項目中においてもより具体的に言及されている。キャリア発達の現実的探索と暫定的選択の次期として、肯定的自己理解、興味・関心に基づく勤労観・職業観の形成、進路計画の立案と暫定的選択が期待されている[46]。

高等学校学習指導要領においては、総則第 1 款（教育課程編成の方針）で「…勤労の尊さや創造することの喜びを体得させ、望ましい勤労観、職業観の育成や…」、「専門教育に関する各教科」では、専門領域への興味関心を高め、現代社会における専門領域の意義や役割を理解するとともに、社会の発展を図る創造的な能力と実践的な態度を育てる」などの記述がみられる。キャリア発達の現実的探索・試行と社会的移行準備の時期として、将来設計の立案と社会的移行の準備、進路の現実的吟味と試行的参加が期待されている。

以上小学校、中学校、高等学校という各教育段階にわたるキャリア発達を支援するにおいて、各領域の連携する諸活動を体系化し、計画的組織的に実行できるよう、教育課程の編成を考察する必要がある。具体的には各段階における達成目標を掲げ、発達段階に応じた達成度・完成度を、時系列的に体系的客観的に確認できるよう策定することが重要と思われる。

---

45 「中学校・高等学校進路指導資料第 1 分冊」（平成 4 年文部省）など進路指導資料においても多数引用されている。

46 中学校におけるカリキュラムマネジメント（Curriculum Management; CM）要素に関する調査研究の結果として、汎用的ではなく各校での検討、CM 項目の進め方の順序、動態的性質の 3 点が指摘されている。辰巳哲子「キャリア教育の推進に影響を与えるカリキュラムマネジメント要素の検討-全国の中学校に対する調査分析結果から-」『キャリア教育研究』第 31 号 37-44 頁（2013 年）。

3.7 キャリア教育の評価

学校運営・教育活動におけるマネジメントサイクルとして、評価項目や具体的な目標等を設定する「計画（Plan）」、教育活動を展開しフォローアップや修正する「実行（Do）」、目標に照らして評価し、その妥当性や有効性等を総括的に評価する「評価（Check）」、評価に基づき次期改善計画を立てる「改善（Action）」の 4 段階の PDCA サイクルが有益であり、その前提として次の項目が重要とされる[47]。

① 目標が具体的で明確であること。
② 目標が各学校や児童生徒の実態に応じて、実行可能な内容であること。
③ 教員がキャリア教育の意義、実践計画・方法を十分理解していること。
④ 実行により児童生徒への効果や変化が、具体的に示されていること。
⑤ 評価方法等が適切に表示されていること。
⑥ 教員が適切に評価できる能力を有すること。
⑦ キャリア教育の推進体制が確立されていること。

特に最後の推進体制については、具体的なチェックシートとして次の項目が提示されている[48]。

① 学校教育目標におけるキャリア教育の位置付け
② キャリア教育の全体計画の策定
③ 構内にキャリア教育推進委員会等を設置
④ キャリア教育の構内研修を実施
⑤ 教職員全体がキャリア教育に関する理解を共有
⑥ 校種間にキャリア教育に関する連絡協議会設置などの連携
⑦ 職場体験・インターンシップ等の実施[49]
⑧ 職場体験等の事前・事後指導の計画的体系的実施
⑨ 各教科における指導も含めたキャリア教育の全学的推進
⑩ 学校便り、PTA 便り等でのキャリア教育の広報活動
⑪ 社会人講師等、地域教育力の活用
⑫ ハローワーク等関係諸機関との連携
⑬ 単独もしくは学校評価等でのキャリア教育評価の実施
⑭ 評価結果に基づく指導の改善計画等の実施

---

47 「キャリア教育推進の手引」22 頁。
48 同書 23 頁。筆者が若干文言を修正した。
49 「職場体験ガイド」（平成 17 年 11 月から）の資料として、「職場体験学習チャートマップ」や「学校と事業所との連携」「職場体験に関する学校の取組と保護者の対応」が細部にわたり作成されており、大変参考になる。（「キャリア教育推進の手引」資料編）。

3.8 キャリア教育推進の校内組織

これら項目等を組織的体系的に実行するためには、学校教育内における責任主体となる運営組織が必要であり、教育活動全体の中で効果的に機能するよう位置付けることが重要である。例えば次のような組織が想定される[50]。

「キャリア教育推進委員会」

・委員長…校長・教頭が理念や目標を提示し、学校教育目標や教育課程上の位置付けを明確に認識し、具体的な作業を各員に依頼する。
・教務主任…キャリア教育の視点を踏まえた全体計画の策定・教育課程編成
・進路指導主任…進路ガイダンスの計画立案、進路指導の指導計画
・総務部主任…外部組織・PTA との連携、広報活動
・研究主任…各教科等の年間指導計画、校内研究の推進・評価・改善
・道徳主任…体験活動と関連付けた内面的価値観形成、「心のノート」活用
・特別活動主任…地域との連携や行事への積極的参加
・総合学習主任…体験学習を通して生き方を考えさせる機会の設定
・生徒指導主任…マナー講座の実施、体験等を通した規範意識の醸成
・各学年主任…キャリア教育の視点を踏まえた学年経営、連絡調整

これら運営組織の適時適切な活用のためには、教員の研修体制の充実が必要とされる。

3.9 教員の研修プログラム

キャリア発達の意義、社会環境・産業構造の理解、児童生徒の変化や成長を的確に把握できる人間関係形成能力や基本的なキャリア・カウンセリング能力がすべての教員に必要とされる。さらにより専門的なプログラム開発・運営・評価能力や連携を円滑に進める調整能力も必要とされる場合がある[51]。

研修の形式としては、全教員対象の構内研修や各都道府県実施の研修と、専門家を養成する指導者養成研修に大きく分かれ、前者ではキャリア教育の意義、目標設定、小中高を通したキャリア教育、家庭地域との効果的な連携、キャリア・カウンセリングの具体的手法等を題目に専門講師の講演等により認識を深める方法がある。後者では、受講者に応じ効果的かつ明確に教授する能力（instruction）、生徒指導担当や保護者に対する相談能力

---

50 「キャリア教育推進の手引」31-47 頁。
51 同書 57-61 頁。

（consultation）、組織内外の調整能力（coordination）を向上させる研修がある[52]。

以上、キャリア教育の経緯を中教審答申、文部科学省の委員会や各種資料を時系列に確認した。次章においてはそれらが総括され現在の指針となる答申と研究報告書を中心に、キャリア教育の動向と意義について考察したい。

4. キャリア教育の在り方

現在および将来にわたるキャリア教育の在り方について、その指針となる平成 23 年 3 月中教審答申と、平成 23 年 3 月調査研究報告書の二点を中心にその内容を確認し、今後の在り方について考察したい。

4.1 平成 23（2011）年 1 月中教審答申の概要[53]

中教審は平成 20（2008）年 12 月、文部科学大臣から同題目についての諮問を受け、総会直属の部会「キャリア教育・職業教育特別部会」を設置、30 回の審議を重ねた結果をまとめたものが、同答申である[54]。同特別部会はその理念として「人々が人生において、それぞれの希望やライフステージに応じて様々な学びの場を選択し、職業に必要な知識・技能を身に付け、その成果が評価され、職業生活の中で力を存分に発揮できるようにすることが重要であり、我が国は、学業生活と職業生活を交互にまたは同時に営むことができることができる生涯学習社会を、真に構築しなければならない。」とし、その目的は「未来を見据え、希望をもって人生を歩んでいくための力を与えることを期待する」という[55]。

分野や職種に関係なく社会的職業的自立の基盤となる能力として「基礎的・汎用能力」として次の能力をあげている[56]。

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

---

52 独立行政法人教員研修センター（2017 年 4 月 1 日「教職員支援機構」へ名称変更）の「キャリア教育指導者養成研修」等があり詳細は同サイト参照
http://www.nits.go.jp/centre/training/urgency09.html

53 「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」
www.mext.go.jp/component/b.../02/.../1301878_1_1.pdf

54 同書 1 頁。

55 同書。

56 同書 23-27 頁。

さらに次の能力の育成も柱と考えている。

⑤ 論理的思考力

⑥ 創造力

⑦ 意欲・態度

⑧ 勤労観・職業観等の価値観

これら 8 つの能力の上に、専門的な知識・技能がある、とされる。

筆者が同答申で重要と考える点は、ライフステージを見据えたものであること、学業と職業が交互・同時に行われる双方向の構築の二つがあると考える。従来は、前者については、各校種内での完結や連携を主とした感があったが、生涯を見据えた教育体系を想定していることに意義があり、後者については、学業と職業が独立したものでなく、相互補完・影響関係を想定していることが大きい。

生涯では、若年・中高年・老年時代という時間的縦軸だけでなく、現今のグローバル社会においては、海外でのキャリア発展も現実的なものとなりつつあり、そうした時間的な縦軸と、グローバルに活躍する横軸を見据えた 3 次元的な世界を想定した理念は、ある意味斬新で的確な前提となる理念であると思われる。また社会人学生の増加等、実務と理論の相互補完関係から見ても、職業における実務的課題・問題・制度等について、大学等で理論的根拠を確認し発展させ、再度職業実務で活用する、という正のスパイラルにより実務と理論がより強固になり発展する可能性が高められるように思われる。

それでは次に同答申の特に重要と思われる個所を中心に確認していきたい。

4.2 社会状況の現状認識と職業教育の意義[57]

序章において 15-24 歳の完全失業率 9.1%、非正規雇用者の割合 32%、高校進学率 98%、全生徒数の 72%が普通科、18 歳人口の大学進学率は 51%であり、大学学生の約 8 割が職業に関する知識・技能不足を感じている、という[58]。また経済のグローバル化、知識基盤社会、ソフトパワーの重要性、イノベーション創出の重要性から、知識・技能の高度化・多様化により産業構造・就業構造の傾向は継続する、という。

---

[57] 以下本文中の各数値については、注釈関係資料（データ編）①111-142 頁②143-157 頁③158-180 頁④181-190 頁⑤191-201 頁⑥202-214 頁⑦215-219 頁、注釈関係資料（事例編）①221-240 頁②241-253 頁③254-276 頁、参考資料 277-292 頁による。

[58] 同書 2 頁。以下の数字は同書に基づき、詳細な引用は省略する。

産業構造の変化として、第二次産業就業者は、1975 年の 34%から 2005 年の 26%へ、第三次産業就業者は 2005 年の 67%である[59]。中小企業は企業数の割合で 99.7%、雇用者数の割合で 69%と産業の多くを担っている。人材不足の業種は運輸・郵便、金融・保険、生活関連サービス、医療・福祉等があり、職種別では専門技術、販売、運輸・通信・技能工等とされる。

就業構造の変化として、従来は新規学卒者を正規職員として一括採用が慣行であったが、非正規の割合が 15-24 歳では 1991 年の 9.5%から 2005 年の 34.6%、2010 年は 31.5%となっている[60]。新規学卒者の 3 年以内の離職率は中学校で 65%、高等学校 40%、短期大学等 41%、大学 31%であり、また 15-34 歳で家事も進学もしていない「若年無業者」は 2009 年で約 63 万人という状況である。

過去においては 1951 年の産業振興法の制定により、工業・農業の人材需要に対応した教育内容がなされ、1965 年頃の高校卒業者の約 6 割が就職し経済社会の発展に大きく寄与した。高校では 1975 年以降、普通科の割合が拡大し、生徒数では 63%から 72%（2010 年）へ、職業の専門学科の割合は 36%から 20%へ減少している。また教員については、2009 年公立学校教員採用選考試験において新規学卒者は 31%（高校 21%）、教職経験者は 54%（高校 64%）であり、一方で民間企業等経験者は 6%（高校 8.6%）と教職以外の職業経験者は少ない。

以上から、新規学卒時に非正規や無業であった場合、その後の就業や職業能力開発の機会が少なく、そのため不安定な状況が継続しやすく、結果として本人と社会の両者にとって大きな損失となっている。こうした需給ギャップを解消・縮小することが重要である。具体的には需要（求められる人材）の動向を敏感にとらえる教員・学校教育制度、必要な人材の供給として多様・高度な質的人材を生涯全にわたって発展開発できるような強固かつ柔軟なカリキュラム構築が、成功の鍵となると思われる。

4.3 後期中等教育におけるキャリア教育・職業教育（答申第 3 章）[61]

1965 年頃は普通科 60%、専門学科 40%であったが、2010 年では普通科

---

[59] 同書 3 - 6 頁。各種数値は、中小企業白書（2010 年版）、総務省「労働力調査」（各年度）、厚生労働省委託「中小企業の人材育成と技能継承に係る調査」（2009 年）による。

[60] 同書 5 頁。35-44 歳でも 1991 年 20.2%、2005 年 26.5%、2010 年 26.3%という。厚生労働省「労働経済の分析（平成 21 年）」による。

[61] 注釈関係資料（データ編）①111-142 頁②143-157 頁③158-180 頁④181-190 頁⑤191-201 頁⑥202-214 頁⑦215-219 頁、注釈関係資料（事例編）①221-240 頁②241-253 頁③254-276 頁、参考資料 277-292 頁による。

70%超、専門学科[62]23%（うち職業 20%）、総合学科 5%と普通科の割合が多い[63]。普通科では就職割合が過去 40%超の頃もあったが、現在では高等教育機関への進学が 75%を超えている。

専門学科では 1965 年頃は高校生の約 4 割であったが、現在では約 2 割と減少しており、特に商業では過去 10 年間で約 3 割減となっている[64]。また専門学科卒業者の高等教育機関への進学は年々増加し、約半数となっている。総合学科は個性化・多様化推進のため、幅広い総合的に多岐にわたる選択科目群を開設し、生徒の主体的選択による学習推進のため 1994 年に導入された。また定時制・通信制は働きながら学ぶ機会を保障するため 1978 年に導入され、現在では中途退学者等の学生を含め多様化している。また高等専修学校も 2010 年時点で全国 488 校 560 学科 3.8 万人の生徒が学んでおり、調理、理美容、准看護師を中心に、服飾家政、文化教養、商業・工業実務もあり、職業直結の実践的な課程といえるであろう。

4.4 生涯学習の観点からのキャリア形成支援（答申第 5 章）

基本的な方針として、学びたいものが何時でも職業に必要な知識・技能を学び直し、理解を深める機会の充実が必要である、とされる[65]。大学入学者の 25 歳以上の割合は、OECD 平均 21%に対し、我が国 2%と圧倒的に低い[66]。そのため大学等では、科目等履修生制度、短期教育プログラム、公開講座、夜間休日の開講、集中講義、情報通信機器の活用、単位化通信制学科制度、標準修行年限の弾力化等、様々な取組が行われている[67]。

これら教育制度の量的供給の充実とともに、その質的側面の保証も重要である。職業に関する生涯にわたる学習基盤として、教育プログラムの質が保証・明確化され、相互に体系化されていることが重要である。経済のグローバル化が進展する現代においては、本質的に一国内の資格・技術のものでは将来的に十分ではなく、国際的な一定水準の統一が必要になると思われる。例えば英国では、様々な職業に必要な能力を客観的に示し、各段階に応

---

62 理数、体育、音楽、美術、外国語、国際関係に関する学科など。
63 同書 43 頁。
64 商業に関する学科数は、2000 年 936 が、2010 年 697 と約 25%減少している。詳細はデータ編③163 頁参照。
65 答申 90 頁。
66 答申 91 頁。
67 内閣府「実践キャリア・アップ戦略」等がみられる。
http://www5.cao.go.jp/keizai1/jissen-cu/jissen-cu.html

じた教育プログラムの内容を明示した枠組みが提示されている[68]。また EU では「European Qualifications Framework; EQF」として、職業に関する資格に必要とされる学習成果を知識（knowledge）、技能（skills）、能力（competency）について 8 段階（Level 1-8）に分類し、各段階と学位等の高等教育に関する統合的な枠組みが構築されつつある[69]。EQF は 2008 年 4 月に EU 議会（EU Parliament）と閣僚会議（Council）において正式に採択され、その目的は EU 全体の移動可能で柔軟な労働力の発展を促進するため、EU 域内の学生・労働者の移送促進にある、という。グローバル規模でのキャリア教育制度の構築を検討する際、信頼性の高い国際的スタンダードの構築は積極的に参加し検討すべきであると考える。

4.5. 平成 23 年 3 月調査研究報告書[70]

本報告書は、23 年 1 月中教審答申で提示された 4 領域 8 能力を中心に、その意義と課題についてまとめたものであり、今後の具体的指針となりうるため、重要と思われる個所について以下、みていきたい。

5.1 報告書の概要[71]

キャリア教育の動向を時系列的にまとめると、次のようになる（第 1 章）。

① 平成 11（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」において「キャリア教育」文言初出。

② 平成 14（2002）年 11 月国立教育政策研究所生徒指導研究センター「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について」報告書において「4 領域 12 能力」を基礎として「4 領域 8 能力」が開発・提示される。

③ 平成 15（2003）年 6 月文科省大臣他「若者自立・挑戦プラン」開始。

④ 平成 16（2004）年 1 月文部科学省「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-児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために-」における「4 領域 8 能力」がその後、学校に浸透。

⑤ 平成 17（2005）年度より「キャリア・スタート・ウィーク」が中核的事業として、中学校において 5 日間以上の職場体験が実施される。

⑥ 平成 18（2006）年 12 月教育基本法の改正において「職業及び生活と

---

68 https://www.gov.uk/what-different-qualification-levels-mean/overview

69 European Commission, Learning Opportunities and Qualifications in EU; https://ec.europa.eu/ploteus/search/site?f%5B0%5D=im_field_entity_type%3A97

70 国立教育政策研究所生徒指導研究センター「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 3 月）。http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/22career_shiryou/22career_shiryou.htm

71 以下本文の根拠は、同報告書による。

の関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと」と位置づけられる。

⑦ 平成 19（2007）年 6 月学校教育法の改正において、「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。

⑧ 平成 20（2008）年 1 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について」において、新学習指導要領でのキャリア教育の充実が求められる。

⑨ 平成 20（2008）年 3 月小学校・中学校、平成 21 年 3 月高等学校の各学習指導要領が同答申に基づき改訂される。

⑩ 平成 20（2008）年 7 月「教育振興基本計画」が閣議決定され、その後 5 年間に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し、中学校を中心とした職場体験活動、普通科高等学校におけるキャリア教育の推進」が明示された。

⑪ 平成 23（2011）年 1 月中教審（キャリア教育・職業教育特別部会）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」において、基礎的・汎用的能力が提示される。

以上から、近年 18 年間においてキャリア教育に関する指針や活動が行われている。その骨子となっているのは、平成 14 年 11 月報告書の 4 領域 8 能力である。

4.6「4 領域 8 能力」論の意義

このベースである「4 領域 12 能力」論との比較対照表は次の通り[72]。

[72] 同報告書 16 頁表 2-1「4 つの能力領域を発達させる進路指導活動モデル」同 17 頁表 2-2「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み…」を参考に筆者作成。

4 能力 8 領域		4 能力 12 領域	
人間関係形成	自他の理解	人間関係	自己実現・人間関係尊重
	コミュニケーション		人間関係形成
情報活用	情報収集・探索	キャリア情報探索・活用	啓発的経験への取り組み
	職業理解		キャリア情報活用
			学業と職業を関連づける
			キャリアの社会的機能理解
将来設計	役割把握・認識	キャリア設計	生活上の役割把握
	計画実行		仕事における役割認識
			キャリア設計の必要性及び過程理解
意志決定	選択	意志決定	意志決定
	課題解決		生き方選択
			課題決定・自己実現

各能力の具体的内容や学校教育における具体的な取組については詳細に明示されており、その他の能力に関する議論も活発にみられる。基本的には 4 技能 8 能力を主軸としつつ、各界から提示された様々な力を参考としつつ作成された。例えば「人間力」[73]、「就職基礎力」[74]、「社会人基礎力」[75]、「学士力」[76]などがある。4 つの基礎的・汎用的能力とその他 4 能力を図示すると次の通り[77]。

[73] 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「社会を構成し運営するとともに、自立した一人の人間として力強く生きていくための総合的な力」。
[74] 厚生労働省「若年者の就職能力に関する実態調査」平成 16 年 1 月。
[75] 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「職場や地域社会の中で多くの人々と接触しながら仕事をしていくために必要な能力」。
[76] 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。同報告書 32 頁に概要。
[77] 中教審平成 23 年 1 月答申 27 頁。説明は平成 23 年 3 月報告書 30-31 頁による。

基礎的・汎用的能力	①　人間関係形成・社会形成
	②　自己理解・自己管理
	③　課題対応
	④　キャリアプランニング
⑤　論理的思考力	
⑥　創造力	
⑦　意欲・態度	
⑧　勤労観・職業観等の価値観	

① 多様な他者を理解し、自分の考えを正確に伝え、自己の状況を受けとめ役割を果たしつつ他者と協力・協働して社会に参画し、社会を積極的に形成する力。
② 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肯定的理解に基づき主体的に行動すると同時に、自らの思考感情を律しつつ今後の成長のため学ぼうとする力。
③ 仕事遂行上の様々な課題を発見・分析し、適切な計画を立てて課題を処理・解決できる力。
④ 働くことの意義を理解し、様々な立場や役割との関連を踏まえて自らの果たすべき役割を理解し、多様な生き方に関する様々な情報を適切に取捨選択・活用しながら主体的に判断しキャリア形成する力。

5. おわりに

従来、企業にとって学校教育への期待はそれほど大きくなかったと思われる。企業は新卒者に即戦力を要求することなく、長期的雇用を前提とした企業内教育において徹底的に当該企業人として育成しようとする風潮があった時代といえるであろう。当時の既卒者は一度、特定企業の文化に染まったことから、むしろ好ましく思われなかった傾向もあったといえる。現在では急速な政治経済のグローバル化、高度な ICT の広範な整備状況から、一般事務職の IT 代替や単純労働の AI（人工知能）代替の導入等、需要側の要因変化により、供給側の学校教育における迅速な対応が求められる。学校教育としてはどのように対応すべきであろうか。

人材供給の点から鳥瞰的にみると、学校教育は供給側であるため、本質的に需要が発生した後に、供給する、という後手の立場にあり、また需要側の

求める人材は、日々の技術革新や取引市場はグローバル規模で大きく変動し、予測が困難であることが現実である。そのため学校教育においては、需要の変化に敏感かつ柔軟であることと同時に、そうした変動激しい需要に対して、普遍的に要求される能力・人材は何であるのか、という普遍性に着目し、これを充実させる必要がある。その答えの一つが、4 領域 8 能力や基礎的・汎用的能力であり、的確な分析であると評価できる。今後これを核として各学校教育段階においてカリキュラム体系をどのように構築するか、という点がより重要になってくるであろう。

今後の研究課題としては二つあり、一つはキャリア教育に関して、各学校教育のカリキュラム体系にどのように位置づけ構築していくのか、ということがある。基礎的・汎用的能力を軸に生涯教育という観点から、学校種間さらに実業界やリカレント等も踏まえた「縦軸」を中心とした研究が必要である。もう一つはグローバル化の現状から、海外におけるキャリア教育およびカリキュラム体系・制度との比較研究という「横軸」を中心とした研究がある。これらについては関連する先行研究として文科省の調査研究報告書[78]や、海外とのカリキュラムモデル研究[79]があるため、それらを踏まえ積極的に体系的な研究に取り組んでいきたい。

Keywords:　職業指導　キャリア教育

[78] 国立教育政策研究所「諸外国における学校教育と児童生徒の資質・能力」調査研究報告書 www.nier.go.jp/kiso/sisitu/foreign.pdf

[79] 川﨑知恵「ライフキャリア教育における能力領域の構造化とカリキュラムモデルの作成」『キャリア教育研究』第 29 号 57-69 頁（2011 年）。