

# 生徒の主体的な 進路選択のために

調査結果から読み取るキャリア教育の課題と今後

文部科学省でキャリア教育担当の調査官などを務める長田先生と、その前任者である藤田先生のお二人を迎え、小誌が隔年で実施している「高校の進路指導・キャリア教育に関する調査」の結果を踏まえつつ、キャリア教育の現状と課題について語っていただきました。

取材・文／堀水潤一 撮影／西山俊哉

## 文部科学省 初等中等教育局 生徒指導調査官 長田 徹

おさだ・とある●石巻市立雄勝中学校社会科教諭、仙台市教育委員会指導主事などを経て、2011年5月から文部科学省。現在、初等中等教育局 教育課程課 教科調査官、同児童生徒課／高校教育改革プロジェクトチーム 生徒指導調査官。国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター 総括研究官、同教育課程研究センター 教育課程調査官を併任。

## 筑波大学 人間系 教授 藤田 晃之

ふじた・てるゆき●筑波大学教育学系助教授、同大学院博士課程人間総合科学研究科准教授などを経て、2008年文部科学省 国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター総括研究官。同省 初等中等教育局 児童生徒課 生徒指導調査官(キャリア教育担当)および同局教育課程課 教科調査官(特別活動担当)を併任。13年4月より現職。

### 特別対談

——本日は貴重な機会をありがとうございます。今回の調査では、9割以上の先生方が「進路指導が難しい」と回答しています。その要因として感じるものを質問したところ、**図表 1 (p.22)**にあるよう、「進路選択・決定能力の不足」や「学習意欲の低下」といった生徒の主体性に関する回答が上位にありました。このことについてお考えをお聞かせください。

**長田**▶「進路選択・決定能力の不足」ですが、生徒の問題とばかりは言えないと思います。というのも、子どもはある程度の発達段階になると、心の中に答えをもつていても、きっかけや自信がないと言語化できないことがあると思います。そんなとき大人は、つい「こうなんでしょう」と先回りしてしまいがち。そうやって意思決定や合意形成のトレーニングを積まないまま進路選択の場面に来ってしまうこともあるのではないのでしょうか。

**藤田**▶確かに、文化祭や修学旅行の他、学校生活のなかで意思決定を促せる場面は無数にあるけれど、意外にスルーしてしまい、コンピテンシーとしての意思決定能力や課題対応能力を養う機会を逃しているかもしれません。それぞれの場面で、少しだけアドバイスをしたり、揺れ幅を広げたりすることで育つ力もあるはずなのにもったいない気がします。

**長田**▶他にも単純に生徒の問題と言えないのは、進路を選択する際の要素が、学力以外にも多岐化している事実がありますから。

**藤田**▶そう。一部の大学を除き、入学しやすさが高まっていますし、かといってその先がクリアに見通せるわけでもありません。子どもの貧困率も上昇し、進学したくても事情が許さないことも。そうした社会的な文脈まで考慮しないといけません。

——進路指導が難しい要因の1位にあがった「教員が進路指導を行うための時間の不足」については、どうお考えですか？

**長田**▶主に3つの偏重が原因になっていることが多いと感じています。1つ目は進路指導部任せになっていること。学校全体の体制になっていないため、一部の担当者に負担が偏るのです。2つ目は3年生への指導に偏重していること。本来、3年間を見通した系統的な指導をするべきなのに、卒業の音が聞こえ始めてから動きだす。3つ目は、個別指導に傾斜しすぎていること。先生方の誠実さには頭が下がりますが、生徒一人ひとりに何から何まで面談しては、いくら時間があっても足りません。早い時期からガイダンス的な指導を積

図表1 「進路指導に難しさをもたらしている要因として感じるものは？」に対する回答

1位	教員が進路指導を行うための時間の不足	67.3%
2位	進路選択・決定能力の不足	66.6%
3位	入試の多様化	62.6%
4位	学習意欲の低下	54.3%
5位	家庭・家族環境の悪化：家計面について	50.5%

※詳細は9ページ参照

# 目標の設定と評価は表裏一体。 目標の抽象度が高いと評価に拒まれる

み重ねることも大切だと思います。

**藤田**▼まったく同感です。進路選択の幅の広さや将来の見えづらさなどに生徒の意識を向かわせるためにもガイダンスは非常に有効です。ただ、進路ガイダンスといえば体育館のイメージがあるかもしれませんが。体育館に集め、「さあ」となるから未消化に終わってしまうことも。日常のホームルームでもできることは多いはずで、その時間を活かすことで状況は変わると思います。

## 普通科の進学校における インターンシップの重要性

— 次に、インターンシップの実施率（10ページ）についてですが、高校のタイプによって大きな開きが生じています。特に普通科の進学校の低さが際立ちます。

**長田**▼それについて見ていただきたいデータがあります。キャリア教育の実践と生徒の変容を調べるため、普通科の高校生を対象に、入学から卒業までの3年間、年2回ずつ継続

して実施した大規模調査です。その中で、3年次のインターンシップ参加と基礎的・汎用的能力の変化を示したデータ（図表2）があります。3

年次に実施するくらいですから系統だったキャリア教育を推進している高校の生徒が中心なのですが、2年の後半から3年にかけてプラスの変化が顕著に表れています。インターンシップやそこに至る事前指導が、基礎的・汎用的能力の育成につながっていることをご理解いただければ幸いです。

**藤田**▼2年次の中たるみや、3年でごつと伸びる様子まで数値で表れていますよね。この調査のポイント

は普通科高校に限定しているところ。次期学習指導要領の指針となる今年の中教審答申においては、アカデミックインターンシップ（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）の充実も期待されています。進学校の生徒こそ、大学の向こう側の世界に触れてほしいですね。研究室に3日もいれば、今、教室で学んでいる物理

や化学に対するイメージも膨らみま

**長田**▼私が教師として就業体験を始めたとき、それなりの負担感がありました。でも、生徒たちの変化を前に、苦労が吹き飛びました。インターンシップをすること自体が目的だと負担感はぬぐえませんが、生徒たちが成長する手段と捉えれば気持ちも変わると思います。

## キャリア教育の評価と カリキュラム・マネジメント

— キャリア教育については97・4%の学校が取り組み、中でも65・6%の学校が「学校全体」で取り組んでいるという結果がでていきます（12ページ参照）。一方で、キャリア教育の評価状況となると、「評価をする予定はない」「方法がわからない」という答えが上位に並びました（図表3）。

**藤田**▼評価には「点検」と「見取り」がありますが、特に重視したいのは見取りです。がんばった結果である子どもたちの変容を見取ることなく、「来年もがんばろう」と継続するのはなかなか困難だし、楽しくないので

**長田**▼評価というかどうかでも5・4・3やA・B・Cで計ることをイメージしがちです。しかし、答申に示さ

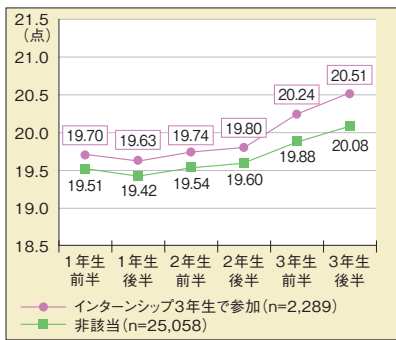
れた「育成を目指す資質・能力の3つの柱」のひとつである「学びに向かう力・人間性等」には観点別評価がなじまないものも含まれます。生徒自身が目標を設定し、何ができ、何が足りなかったかを個人内評価することも極めて重要な評価だと思います。

**藤田**▼目標の設定と評価は表裏一体。そのため評価をしていない学校は、評価を拒むくらい目標の抽象度が高いことも考えられます。試しに、目標に主語をつけ、疑問形にしてみてください。それが答えにくいアンケート項目のようであれば抽象度が高い

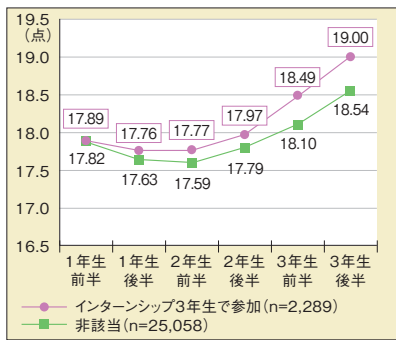


図表2 3年生でのインターンシップの参加と基礎的・汎用的能力の変化

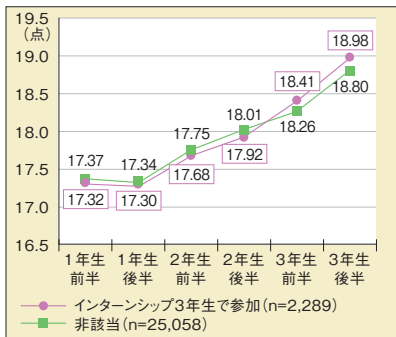
■人間関係形成・社会形成能力



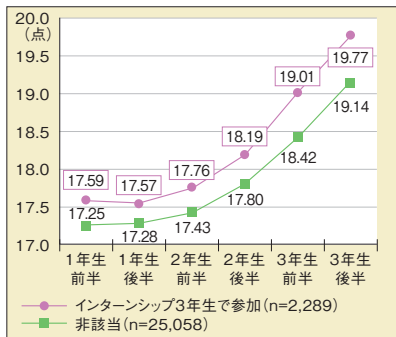
■自己理解・自己管理能力



■課題対応能力



■キャリアプランニング能力



※平成26年度文部科学省委託調査「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  
関係に関する調査研究」報告書より

※調査全体の報告はこちらからダウンロードできます。 [ダウンロード可](#)

ということ。例えば、「望ましい勤労観・職業観を身につける」が目標だとして、これに主語をつけ疑問形にしてみる。すると「あなたは望ましい職業観・勤労観が身につきましたか？」となり、どう答えていいかわかりませんよね。「未来を切り拓く力の育成」なども同じ。スローガンと違い、目標は具体的で、身についたかどうか判断できるものでないといけません。

——カリキュラム・マネジメントの話にもなりますが、そうした目標設定や共通認識は、どのように作っていくべきなのでしょう？  
**長田**▶年度初めに全体目標を確認しあわない学校はありませんよね。そのとき、分厚い資料を読み合わせで終わるか、「今日は今年度の目標について話し合おう」から始めて、「うちの学校の教育目標を具体的に示すところなるのでは」「こんな課題があ

るからこういう生徒に育てたい」と確認し、「だったら数学ではこんなことができる」「部活動では」と、各自胸にしてスタートを切るか。これは大きな違いです。都道府県の研修会では、架空の高校を想定して、全体目標やキャリア教育で身につけさせたい力、核となる体験活動と事前事後指導の概要まで90分で作り出します。だから年に一度、たった90分の会議でいいんです。

**長田**▶放課後、生徒が活動しているなかで職員会議を始めると、生徒を置き去りにしている感覚にもなりましますよね。だから、試験期間中など生徒が活動できない日がチャンスです。  
**藤田**▶僕は、忘年会前のほんの1時間でも、先生同士が話すいい機会だと、割と真面目に思っています。  
**長田**▶いずれにしろ担当が資料を配って読み上げ、誤字脱字だけを指摘するという悪い風習はやめましょう。職員会議もアクティブ・ラーニング(以下AL)の視点をもたないと！

**藤田**▶公立学校の場合は、新しい校長の赴任がいい機会。校長から「この学校のことを知りたい」のひと言があれば、そこで長田先生がおっしゃるような職員会議にもなるでしょう。

——続いて、「キャリア教育をどの時間で実施していますか？(12ページ)」という質問です。ここ数回の調査では数値を伸ばしてきた「教科の時間」が減少してしまいました。  
**藤田**▶私たちも残念です。一方で、「社会人基礎力のうち特に必要とされる能力は？」(16ページ)という質問には、「物事に進んで取り組む力」(主体性)、「現状を分析し、目的や課題を明らかにする力」(課題発見力)、「自分の意見をわかりやすく伝える力」(発信力)などの回答が上位を占めています。これって、理科の実験や社会科の課題、国語の時間などで常に行っていること。身につけさせたいと思っている力は、まさに教科を通して獲得できる力なのに。



# 入試が終われば価値が消える ような授業では決してないはず

図表3 「貴校におけるキャリア教育の評価についてあてはまるものは？」に対する回答

1位	今のところ評価をする予定はない	42.2%
2位	評価したいが、方法がわからない	23.0%
3位	評価の方法を検討・研究中	17.1%
4位	評価方法を策定し、運用している	15.5%

※詳細は13ページ参照

**長田**▼ 今回の答申には、授業改善の

視点のひとつとして、「学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連付けながら、見通しを持つ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」と書かれています。すべての授業をキャリア形成の方向性と関連付けながら改善していくこと、と読み取っていただければと思います。

**藤田**▼ 今の学びが将来にどうつながるかを先生方が意識していなければ、大学入試がゴールになりかねません。入試が終われば価値が消える授業では決してないはず。

## アクティブ・ラーニングは 型ではなく授業改善の視点

—— 先ほども話題に出しましたが、「ALの視点による授業に取り組んでいますか？」(18ページ)という質問に対する肯定的な回答が、前回の47.1%から92.9%へ激増しました。

**長田**▼ 驚くべき伸び方ですが、「国が

言っているから仕方なく」ではないことを願います。授業改善は教員の本

来業務。学びの意欲を引き出す授業をしたいという先生方の意識の表れだと信じています。加えて、気になるのが、型にこだわる先生が依然として多いこと。ALは型ではなく授業改善の視点であり、限りなく存在し得る学習・指導方法から目の前の生徒たちに付けてあげたい力を目指して、ふさわしい方法を選択するのだということを強調しておきます。

**藤田**▼ 例えば机を動かしてグループにすることが約束事であるかのような誤解が一部でありますよね。日本の先生方の律儀な一面が、形にこだわらせてしまうのでしょうか。

**長田**▼ 「ALの視点(主体的・対話的・深い学び)による授業で向上する力か？」(図表4)という質問で、「コミュニケーションスキルの向上」「主体性・多様性・協働性の向上」という回答が上位を占めていることも少し気になると思います。一方で、「基礎的な学力(知



識・技能)の向上」は18.5%と随分低い。要するに、3つの視点のうち

対話的な学びに偏っている気がするのです。優先順位があるわけではないですが、深い学びにつながってこそALでしょう。そう捉えれば、「基礎的な学力(知識・技能)」が向上しないわけがありません。

**藤田**▼ ALとは、育成すべき資質・能力に達するための方法論は、話し合う時間を確保することが目標ではありません。ただし、型から入ること、「あれっ、生徒同士話し合うと、理解の深まりが速いな」などと、気づくこともあるでしょう。やってみることで学べることもあるため、私はこのデータを素直に歓迎したいです。

## 次期学習指導要領において キャリア教育に期待されること

—— 先程から答申の話題が度々ですが、次期学習指導要領で、キャリア教育はどう変わるのでしょうか？

**長田**▼ 今回の答申にはキャリア教育に関する大事なポイントがいくつも

あります。繰り返しになりますが、

普通科におけるインターンシップの重要性が示されていること。授業改善の視点として、キャリア形成の方向性と関連付けられることの大切さが示されていること。さらに、特別活動において、キャリア教育の観点からの改善・充実が図られること。公民科の新科目「公共」においては、社会に参画する力を育む中核的機能が期待される、と書かれていることも重要です。

**藤田**▼ 高校生や保護者のニーズはありながら、これまでセーフティネットの仕組みなど将来の不安に対する備えについては指導しにくかったところ。これを体系的に学べるのが「公共」でもあります。特別活動であるホームルーム活動を軸に、公共や総合的な



図表4 「アクティブ・ラーニングの視点(主體的・対話的・深い学び)による授業は、以下のどの生徒の力の向上につながると思うか？」に対する回答

1位	コミュニケーションスキルの向上	62.7%
2位	主体性・多様性・協働性の向上	62.3%
3位	思考力・判断力・表現力の向上	56.7%
4位	学びに向かう姿勢の向上	45.6%
5位	基礎的な学力(知識・技能)の向上	18.5%

※詳細は19ページ参照



## 進路決定力とは次に行くところを 決めるだけの力ではない

探究の時間、学校行事、さらには各教科の学びをつないでいく。そうした図式で捉えると、キャリア教育の方向性が見えてくると思います。

**長田**▼「キャリア・パスポート」(仮称)

の活用が促されている点も重要です。

小学校から高校まで、児童生徒が学習状況や課外活動を記録するポートフォリオのことで、自らの成長や学びを振り返ったり、キャリア形成を見通したりするうえで、極めて重要なツールになるでしょう。

**藤田**▼そこには、今までであれば散逸していた小学校時代に書いた将来の夢や、中学校時代に書いた就業体験の記録が残されていると思います。これは進路指導において非常に役立つはず。例えば、進路調査の「将来の夢」という項目に「特になし」と書

きなぐる生徒への指導は難しいものがありました。でも、「特になし」と書かざるを得なかった、本人さえも気づいていないヒントがキャリア・パスポートに隠れているかもしれません。

**長田**▼子どもが「特になし」と書くときには、特に何かありますからね。先生との信頼関係が損なわれたとか、家庭環境に大きな変化があったとか。

**藤田**▼そうなる一方で、生徒の気持ちに寄り添えるだけの力量も、教員に問われることになるでしょう。  
**長田**▼できれば高校卒業後もつなが

るようなものになるといいですね。  
**藤田**▼それまで積み上げてきた自分を振り返ることで、就活の自己PRで路頭に迷う大学生も少なくなるはず。自己肯定感が生まれるようなツールになればと期待しています。

——最後に改めて、生徒の主體的な進路選択についてお聞かせください。

**藤田**▼進路決定力というのは、わかりやすい言葉である反面、決定さえすればいいかのような誤解を生む恐れもあります。大切なのは、進路決定に伴って育まれる諸々の力。決定後に変更が迫られることも無数にあります。そのとき、逃げずに向き合うとか、他者と協力するなど、多くの力が必要であり、それらをすべて包含したものが進路決定力だと思います。3月31日時点で次に行くところを決めるだけの力ではありません。

**長田**▼先ほどお話しした大規模調査でも、3年生の前半時点である程度、計画的に考え、進路を決めた生徒は、

基礎的・汎用的能力の数値がいずれも高いことがはつきりしています。

**藤田**▼長田先生も同じ表現を使われますが、能力というのは例えば広げたハンカチのようなもので、一点を引き上げると、他も引き上げられていくもの。進路決定力だけがプロックのように積み上げられるわけではありません。進路決定力を高めることは、他の力も高まるものだし、高まらないのであれば、進路決定力とは言えないでしょう。

**長田**▼「主體的」というのも、積極性というよりは、「次への意欲」というニュアンスが含まれる言葉だと個人的に感じています。進学や就職はゴールではなく、生涯、挫折や迷いの連続です。そのとき、振り返ったり、這い上がったりでできる力を含めての、主體的な進路選択だと思います。そのためのトレーニングをする場が学校であり、だからこそ、冒頭の話に戻りますが、できるだけ多く生徒が意思決定する機会を作ってほしいです。