

第1部<基調講演>

<基調講演2>

大学へのトランジションから見た初年次教育への期待 —高等学校におけるキャリア教育を通して—

望月由起

日本大学

高等学校におけるキャリア教育は、現実的な職業や上級学校への進学を選択と密着しているため、その時々々の社会背景もふまえながら展開することが求められる。グローバル化の進展、知識基盤社会の到来、就業構造・雇用慣行の変化等、高校生を取り巻く環境が変化している現状をふまえ、生徒一人一人の個性や中学校までに培った能力や態度を伸長させるとともに、学校から社会・職業への移行準備として専門性の基礎を育成することが重要である。

また高等学校は、中学校における教育の基礎の上に、心身の発達及び進路に応じて、高度な普通教育及び専門教育を施すことを目的としている。高校生は、中学生に比べて自我形成が進み、自己の将来に対する自己実現の欲求も高まる傾向にある。所属する集団がより多様に広がる中で、様々な役割を担い、円滑な人間関係の構築が求められる一方で、自信の喪失、ストレス耐性の不足、社会性の未熟さといった課題が浮かび上がる生徒も少なくない。

平成30年に告示された新学習指導要領では、高等学校におけるキャリア教育を展開するには、高校生のキャリア発達課題の特徴を意識し、各学校及び各学年における目標設定や計画策定をすすめ、系統的な指導につなげていくことを強く求めている。その際には、大学をはじめとした高等教育機関との連携・協力も期待されている。

こうした状況をふまえ、大学へのトランジションから見た初年次教育への期待について、高等学校におけるキャリア教育を通して考えてみたい。

1. 大学におけるキャリア教育の推進

高等学校におけるキャリア教育に目を向ける前に、大学におけるキャリア教育の展開や概要について振り返ることとする。

図1は、大学生の卒業後の進路状況を示したものである。平成30年3月卒業生の「就職者割合」は77.1%、「進学率」は11.8%、「一時的な仕事に就いた者、進学も就職もしていない者の割合」は8.6%となっている。この30年余りの状況をみると、卒業後の就職状況には、バブル経済の崩壊、リーマン・ショックといった社会背景やそれに基づく雇用環境が大きく影響していることがうかがえる。「進学率」がほぼ横ばいである一方で、「就職者割合」と「一時的な仕事に就いた者、進学も就職もしていない者の割合」は相補的であり、鏡の関係にあることがわかる。

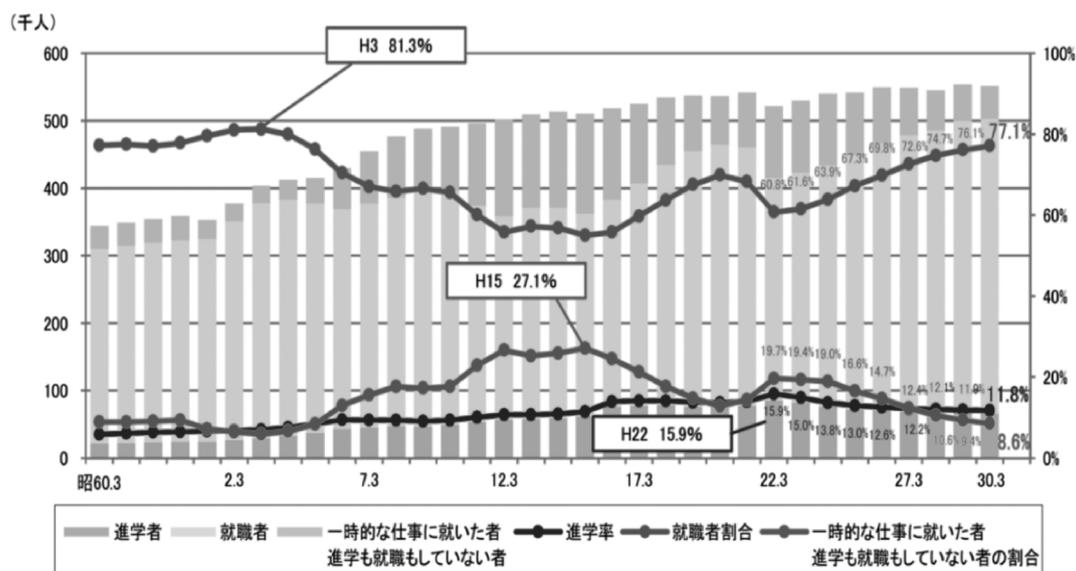
こうした社会背景や雇用環境の問題とともに、若者の就労意欲や職業意識の低下も問題

視され、大学に対してもその対応が迫られた。例えば2003年には政府が一体となって「若者自立・挑戦プラン」を打ち出し、教育段階から職場定着に至るキャリア形成及び就職支援(キャリア教育、職業体験等の推進等)が推し進められた。リーマン・ショック後の2010年には「新成長戦略実現に向けた3段階の経済対策」としてキャリアカウンセラーの増員による就職支援(特に卒業前の集中支援)を強化したり、就業力を向上させるための支援プログラムを充実させ、2011年には「大学設置基準」を一部改正し、学内組織の有機的連携や適切な体制整備(キャリアガイダンスの義務化)が強く求められた。

こうした政策を受け、国立大学協会(2005)は大学のキャリア教育を「学生(院生を含む)のキャリア発達を促進する立場(目的)から、それに必要な独自の講義的科目やインターンシップ等を中核として、大学の全教育活動の中に位置づけられる取り組み」と定義づけ、図2のように、学生全体に対するキャリア教育であったり、個別的なキャリア支援・学生指導であったり、自発的な学習活動・課外活動等への支援を提示している。

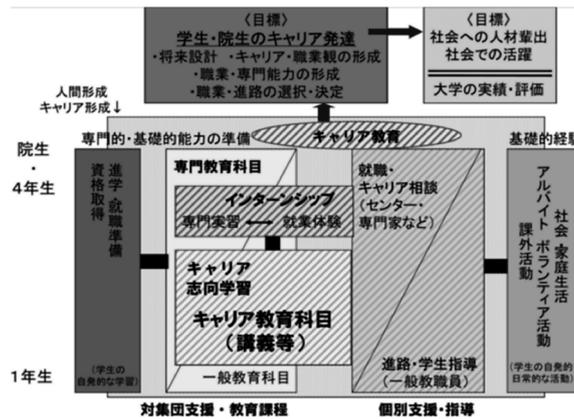
先進的な大学では、こうした枠組みを整えつつ、トップダウンによる時限付の予算の投入を受けたキャリア教育プログラムにも取り組んできた。例えば2006年より「現代的教育ニーズ取組支援プログラム」として「実践的総合キャリア教育の推進」が進められ、2009年からは「大学教育・学生支援推進事業」の就職支援推進プログラムとして「就職相談員の配置促進による就職相談の充実」や「就職力を高めるキャリアガイダンスの推進」が展開された。さらに2010年からは「大学生の就業力育成支援事業」、その後継として「産業界ニーズに対応した教育改善・充実体制整備事業」が進められたことは記憶に新しいだろう。

このような流れの中で、インターンシップに対する期待も高まっていった。1997年に「インターンシップの推進に関する基本的な考え方」が作成されたものの、多くの大学ではさほど関心を向けていなかったが、2013年に「インターンシップの普及及び質的充実のための推進方策について」として意見がとりまとめられ、「大学における学修と社会で



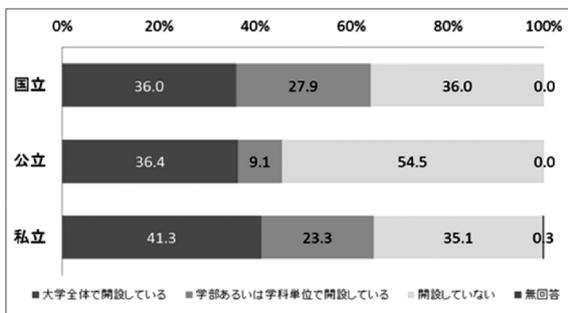
文部科学省(2018)

図1 大学卒業者の進路状況



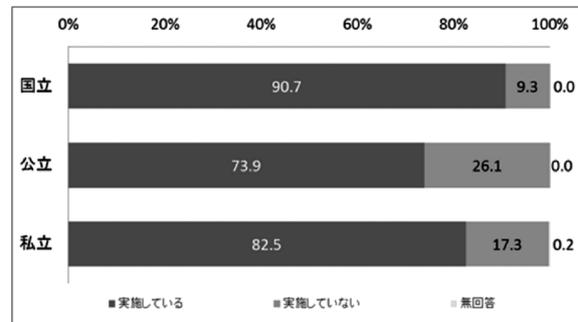
国立大学協会 (2005)

図2 大学におけるキャリア教育の枠組み



望月 (2018)

図3 キャリア科目(必修)の開設状況



望月 (2018)

図4 インターンシップの実施状況

の経験を結びつけることで、学生の大学における学修の深化や新たな学習意欲の喚起につながるるとともに、学生が自己の職業適性や将来設計について考える機会となり、主体的な職業選択や高い職業意識の育成が図られる有益な取組」とインターンシップの定義が明示されている。それに基づき2014年には「インターンシップの推進に当たっての基本的な考え方」が見直され、現在では、事前・事後指導を含め、多様な形態のインターンシップが展開されている。

図3は、必修として設定したキャリア教育の科目の開設状況について、国立・公立・私立別に示したものである。国立大学や私立大学では、全体の3分の2以上が「大学全体で」あるいは「学部・学科単位で」開設している。近年、就職支援は喫緊の課題ではなくなっているが、大学生の卒業後のキャリアだけでなく、現在のキャリアにも着目し、中退の予防・防止や、自校教育の一環としてキャリア教育を活用している大学もみられる。

同様に、インターンシップの実施状況を示したものが図4である。一見、実施率がさほど高くないようにも見えるが、この調査ではインターンシップの定義を「教育実習や医療実習・看護実習などの特定の資格取得を目的とするものは除く」としているため、「実施していない」と回答していても、実習等の体験的な取り組みを実施している大学が少なからずあると思われる。

2. 高等学校におけるキャリア教育の推進

高等学校では、どのようにキャリア教育が展開されてきたのだろうか。前節同様に、各校の具体的な取り組みについては言及しないが、その背景を中心に述べていく。

高等学校を含む中等教育におけるキャリア教育の根は、「進路指導」にある。1910年代に個人尊重の「職業指導(vocational guidance)」として日本の学校にも取り入れられ、1930年代の国家主義的(軍国主義的)な「職業指導」の時期を経て、1940年代後半(戦後)には将来の職業活動に対する基礎的な「教育指導」に変容し、1960年代になって高度経済成長期をむかえると、出口(就職や進学)に集中した「受験指導」としての色が濃くなった。

しかし1980年代頃より高度経済成長が衰退しはじめると、学歴社会や「受験指導」に対する批判が大きくなり、1990年代には「(在り方)生き方指導」が推進されるようになった。これは、欧米の新自由主義を背景に、学校教育全体の組織的な課題として、生徒の個性・価値観を重視し、生徒の主体的な進路選択を援助するというスタンスをとる指導である。

その後、1999年の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、公文書の中では初めて「キャリア教育」という文言が登場した。キャリア教育を「望ましい職業観・勤労観及び職業に対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」と定義づけ、小学校段階から発達段階に応じて実施する必要性が示されたのである。

この答申を受けて、2002年に国立教育政策研究所は「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み(例)」を提示した。職業観や勤労観といった概念を教師が捉えやすくするために、キャリア発達に関わる諸能力を4領域8能力として構成し、学校現場になじみのある学習プログラムの形態に落とし込んだものである。その結果、この枠組みに基づいてキャリア教育に関する全体計画や年間指導計画を立てる学校が多くみられるようになった。

高等学校段階でのキャリア発達課題	
<ul style="list-style-type: none"> ○ キャリア発達段階 → 現実的探索・試行と社会的移行準備の時期 ○ キャリア発達課題 <ul style="list-style-type: none"> ・ 自己理解の深化と自己受容 ・ 選択基準としての勤労観、職業観の確立 ・ 将来設計の立案と社会的移行の準備 ・ 進路の現実吟味と試行的参加 	
高等学校段階におけるキャリア発達の特徴の例	
入学から在学期間半ば頃まで	在学期間半ば頃から卒業を間近にする頃まで
<ul style="list-style-type: none"> ・ 新しい環境に適応するとともに他者との望ましい人間関係を構築する。 ・ 新たな環境の中で自らの役割を自覚し、積極的に役割を果たす。 ・ 学習活動を通して自らの勤労観、職業観について価値観の形成を図る。 ・ 様々な情報を収集し、それに基づいて自分の将来について暫定的に決定する。 ・ 進路希望を実現するための諸条件や課題を理解し、検討する。 ・ 将来設計を立案し、今取り組むべき学習や活動を理解し実行に移す。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 他者の価値観や個性を理解し、自分との差異を認めつつ受容する。 ・ 卒業後の進路について多面的・多角的に情報を集め、検討する。 ・ 自分の能力・適性を的確に判断し、自らの将来設計に基づいて、高校卒業後の進路について決定する。 ・ 進路実現のために今取り組むべき課題は何かを考え、実行に移す。 ・ 理想と現実との葛藤や経験等を通し、様々な困難を克服するスキルを身に付ける。

(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」(平成18年11月)を基に作成)

文部科学省(2011)

図5 高校生のキャリア発達課題

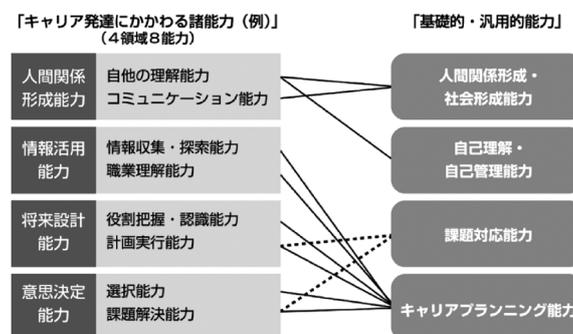
また、先の答申において「発達段階に応じて」とあるが、高校生のキャリア発達およびその課題について示したものが図5である。

キャリア発達段階でみると、高校生は現実的探索・試行と社会的移行準備の時期である。この時期の課題としては、「自己理解の深化と自己受容」「選択基準としての勤労観、職業観の確立」「将来設計の立案と社会的移行の準備」「進路の現実吟味と試行的参加」が挙げられており、これらは高等学校におけるキャリア教育の「ねらい」として位置づけられている。

導入当初は、投入された予算に基づく新規プロジェクト中心の「打ち上げ花火型」の取り組みが主に展開されてきたが、近年は若年雇用対策が急務ではなくなったこともあり、「今ある学校教育の中で行われているような活動の中にキャリア教育の断片があるのではないか」というスタンス、つまり、教育活動全体の実践を通して取り組むような「宝探し型」のキャリア教育が推進されている。

そこで目指すのは、生徒の基礎的・汎用的能力の育成である。2011年の中央教育審議会答申「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」では、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」と再定義している。社会的・職業的な自立に焦点をあて、そのために必要な力を育むことを狙いとしたのである。さらに「分野や職種にかかわらず、社会的・職業的自立に向けて必要な基盤となる能力」を基礎的・汎用的能力と称して、それまでのキャリア教育で育むことを目指した4領域8能力のほか、人間力、就職基礎能力、社会人基礎力等を踏まえて4つの能力に構成している。

この基礎的・汎用的能力と4領域8能力との関係性を示したものが、図6である。破線は、両者の関係性が相対的に見て弱いことを示している。「計画実行能力」「課題解決能力」というネーミングからは「課題対応能力」と密接なつながりが連想されるが、能力の説明等までを視野におさめた場合、4領域8能力としてとらえた能力では、基礎的・汎用的能力における「課題対応能力」に相当する能力について、必ずしも前面に出されてはいなかったことが分かる。このように考えると、今後は、課題対応能力や自己管理能力(忍耐力とかストレスマネジメントなど)の育成も、これまでに加えて求められるといえるだろう。



文部科学省(2011)

図6 4領域8能力と基礎的・汎用的能力の関係性

3. 高等学校キャリア教育の今後の方向性－新学習指導要領を通して－

さらに高等学校のキャリア教育の今後の方向性についても、平成30年告示の新学習指導要領を通して考えてみたい。

図7は、高等学校卒業者の進路状況である。平成30年3月卒業生の「大学・短大進学率」は54.8%、「就職者割合」は17.5%、「専門学校進学率」は15.9%、「一時的な仕事に就いた者、進学も就職もしていない者の割合」は5.7%となっている。この30年余りの状況をみると、その時代の社会背景が大卒者の就職状況に影響するのに対し(図1参照)、図7からは高卒者の進路状況に対してはさほど影響していないことがうかがえる。高校生の就職活動は大学生とは異なるプロセスを辿ることが多く、高卒後の就職は高等学校の就職指導(就職斡旋)によるものが多いことが一因であろう。そのためか、大学に比べて、高等学校ではキャリア教育に対する急務の関心や必要性を実感していないように思う。

しかし新学習指導要領では、以下の「総則」で示されているように、キャリア教育の充実を推し進めるような記述が随所にみられる。

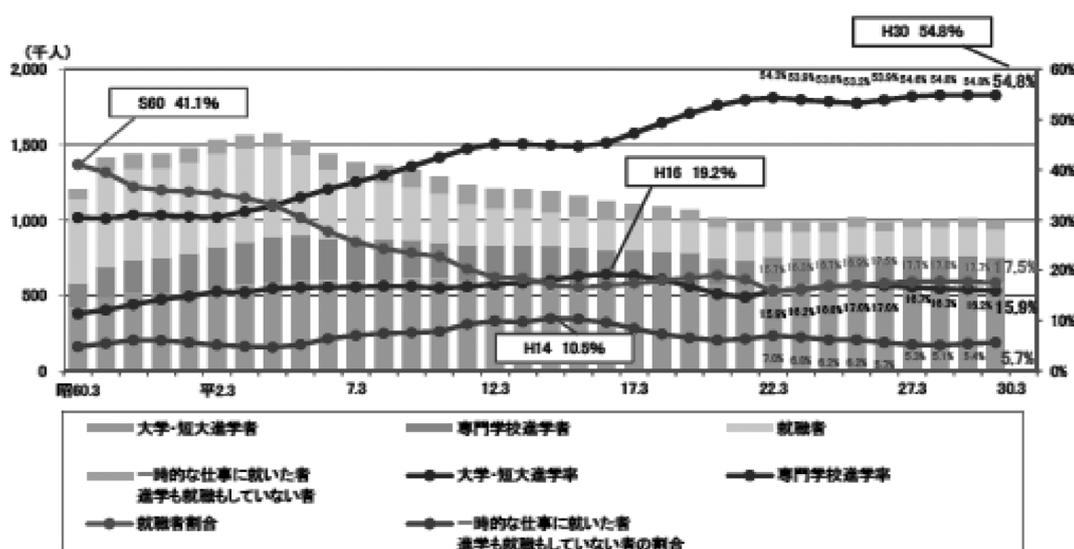
第1章 総則 第5款

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。

新学習指導要領では、育成を目指す資質・能力として「知識・技能の柱(何を理解しているか、何ができるか)」、「思考力・判断力・表現力等(理解していること・できることをどのように使うのか)」「学びに向かう力、人間性等(どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか)」の3つの柱をたてているが、中でも3本目の柱にはキャリアに関



文部科学省(2018)

図7 高等学校卒業者の進路状況

わる視点が強く表れている。

また「総則」では、「特別活動を要しつつ各教科・科目等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図る」ことを求めている。そもそも特別活動において育成を目指す資質・能力として、「人間関係形成」「社会参画」「自己実現」を掲げていることから、両者の狙いの近さがうかがえる。

高等学校の特別活動には「ホームルーム活動」「学校行事」「生徒会活動」が含まれるが、中でも「ホームルーム活動」において、キャリア教育の充実が強く期待されている。以下はホームルーム活動での活動内容の一つである「一人一人のキャリア形成と自己実現」についての記述である。現行の学習指導要領までは「学業と進路」という名称だが、新学習指導要領では「キャリア形成」という言葉を直接的に取り入れ、自己実現を目指す活動であることを明確に打ち出している。

第5章 特別活動 ホームルーム活動

(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
- イ 主体的な学習態度の確立と学校図書館等の活用
- ウ 社会参画意識の醸成や勤労観・職業観の形成
- エ 主体的な進路の選択決定と将来設計

特別活動だけではなく、新科目「公共」においても「内容の取り扱いに当たっての配慮事項」として以下の記述がみられる。

「キャリア教育の充実の観点から、特別活動などと連携し、自立した主体として社会に参画する力を育む中核的機能を担う」と明示されており、新科目「公共」においてもキャリア教育を意識した授業展開が求められていることが分かる。

さらに言えば、新学習指導要領より「総合的な学習の時間」から名称変更した「総合的な探究の時間」においても、「自己の在り方や生き方を考えながら」というキャリアの視点がみられる。

第4章 「総合的な探究の時間」

第1 目標

探究の見方・考え方を働かせ、横断的・総合的な学習を行うことを通して、自己の在り方生き方を考えながら、よりよく課題を発見し解決していくための資質・能力を次のとおり育成することを目指す。

第2章 第3節

「公民」 新科目「公共」 内容の取り扱いに当たっての配慮事項

この科目においては、教科目標の実現を見通した上で、キャリア教育の充実の観点から、特別活動などと連携し、自立した主体として社会に参画する力を育む中核的機能を担うことが求められることに留意すること。

その内容に目を向けると、「探究」活動の一環として大学との連携も期待されていることがうかがえる。これまでも高等学校において職業体験やインターンシップの促進が推

し進められてきたが、普通科、特に進学校の普通科ではその意味を見出すことが難しく、消極的な姿勢であったことは多々指摘されている。今後はこうした状況を改善すべく、「総合的な探究の時間」を活用した「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)」への期待が高まっている。

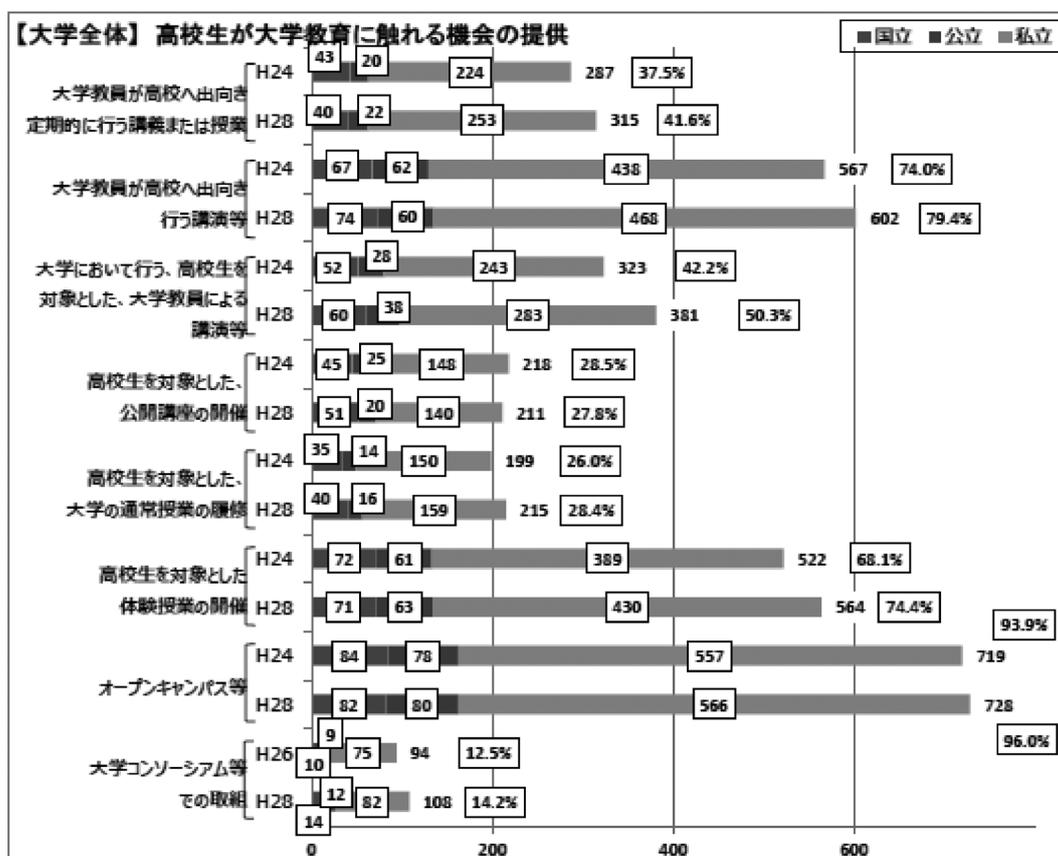
4. 初年次教育への期待

これまで大学と高等学校、それぞれのキャリア教育の展開について概観してきたが、最後に高大連携の観点から、初年次教育への期待についても考えてみたい。

図8は、「高校生が大学教育に触れる機会の提供」について大学に尋ねた結果を、国立・公立・私立別に示したものである。

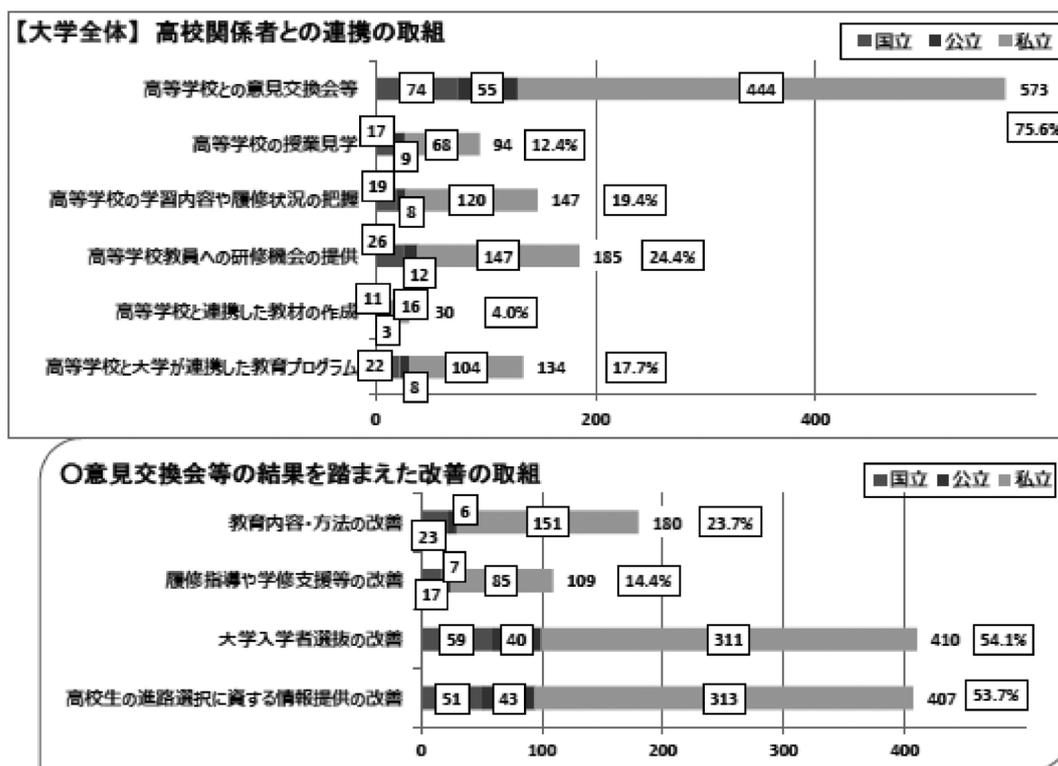
オープンキャンパスはほぼ全ての大学で実施しており、大学教員が高等学校へ出向き学ぶ講義もおよそ8割の大学で実施していることが示されている。その一方で、大学の通常授業の履修は3割にも満たない状況にある。全体的にみれば、「通常の様子を見せる」よりも「特別な機会を提供する」といった形で、高校生が大学教育に触れる機会を提供していることがうかがえる。

この調査では、図9のように高等学校の関係者、教職者、教員との連携の取り組みについても示している。全体の4分の3程度の大学では高等学校との意見交換会を実施しているが、教育内容・方法の改善につなげた大学は2割程度にとどまっている。



文部科学省(2019)

図8 高校生が大学教育に触れる機会の提供



文部科学省 (2019)

図9 高等学校関係者との連携の取組

日本学生支援機構(2018)によれば、「低学年次からの指導の拡大」をキャリア教育・インターンシップの課題とする大学が、国立や私立ではおよそ5割、公立でもおよそ4割みられるという。キャリア教育やインターンシップを低学年次から指導する際には、大学生の卒業後だけでなく、入学前にも目を向けることがより必要となる。こうした観点から見ても、初年次教育の内容や方法については、高等学校と大学でより踏み込んだ議論を行い、系統性のある働きかけを意識しながら、学生の目線に立った改善にあたる必要があるのではなかろうか。

新学習指導要領の方向性等をふまえて、高等学校側が期待している大学との連携について、高等学校の先生や教育委員会にヒアリングをした結果、2つのワードが頻繁に出ていた。

1つ目は、先にも言及した「アカデミック・インターンシップ」である。本来の目的と関連付けて、「『大学生』を体験させたい」「希望する職業に向けての大学での学びを体験させたい」「高等学校での学びと大学での学びのつながりを感じさせたい」といった声も上がっている。

これまでも伝統のある進学校を中心に、生徒が現実的な進路として希望するような職業に就いている卒業生の話を聞く機会は設けられてきた。今後はこうした卒業生を多く輩出するような高等学校に限らず、より多様な高等学校に通う生徒にも、その視野や可能性を広げ、意欲を高めるために同様の機会の提供が期待されている。そのためには、個々の高等学校のリソースだけに依拠するのではなく、大学が主導となることも必要ではなかろうか。

2つ目は、「キャリア・パスポート」である。2016年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及び必要な方策等について」において、「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的な教材」を「キャリア・パスポート（仮称）」と称して，その活用を推奨している。これまでも推薦入試やAO入試等で，高等学校での活動の記録を提出資料とする大学は少なからずみられる。今後，「キャリア・パスポート」が多くの高等学校で正式に導入されると，高等学校だけでなく，中学校や小学校のときのキャリア教育にかかわる活動への取り組み状況も目にするのが可能となる。こうしたツールの活用については賛否両論あるだろうが，大学入試のためだけでなく，初年次教育をはじめとした大学教育に活かすことも検討すべきではなかろうか。

溝上(2018)は初年次教育等に対して「自律のエンジン」という考え方を示し，大学の4年間で，大学や学部が立てた目的に従って学び成長するためのものとして，その診断に重きを置いている。今後は，学生が成長し続けている存在であることをふまえ，高等学校までの活動やキャリア発達なども視野に入れながら，社会的・職業的な自立に向けての診断・点検，学生の課題に対するリソースや支援の整備，卒業後に向けての意欲やスキルの補強も求められるだろう。そのためには，高等学校での生徒のキャリア形成にかかわる様々な働きかけに対して，大学も理解を深めることが不可欠である。

さらにいえば，初年次教育について検討する際にはキャンパス内で行われる正課科目に焦点をあてがちだが，キャンパス外の正課外活動や学生支援等の活動も視野に入れることが重要である。大学生のキャリア形成に寄与しうる機会は，大学の意図的な教育の場以外にも豊富にあることを看過してはならない。

※本報告は，大会校・課題研究委員会合同企画シンポジウムの趣旨をふまえ，挨拶や口頭のみでの報告にとどめたい内容などを省略し，論文体裁で再構成している。

【参考文献】

- 中央教育審議会答申(2016)「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」
- 国立大学協会(2005)「大学におけるキャリア教育のあり方」
- 望月由起(2018)「大学におけるキャリア教育・インターンシップの現状と課題—主に設置者による相違に着目して—」『大学等における学生支援の取組状況に関する調査(平成29年度)』日本学生支援機構，pp.102-116.
- 溝上慎一(2018)『高大接続の本質—「学校と社会をつなぐ調査」から見えてきた課題—』学事出版
- 文部科学省(2011)「高等学校キャリア教育の手引」
- 文部科学省(2018)「学校基本調査—平成30年度結果の概要—」
- 文部科学省(2019)「大学における教育内容等の改革状況について(平成28年度)」