

大会準備委員会企画シンポジウム

今、新たに求められる学校と職業の接続

話題提供者

松下眞治（大阪市立生野工業高等学校）

有山篤利（聖泉大学人間学部）

吉本圭一（九州大学大学院人間環境学研究院）

指定討論者

中原 淳（東京大学・大学総合教育研究センター）

司 会

川崎友嗣（関西大学社会学部）

企画趣旨

日本のキャリア教育は、「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」（2004年1月）に基づいて実質的にスタートし、7年が経過した2011年1月に中教審答申「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」が発表されました。「勤労観、職業観」を育むことに加え、社会的・職業的自立に必要とされる「基礎的・汎用的能力」が提示され、キャリア教育の新たな方向性が示されました。

しかしながら、教育実践の場において、キャリア教育はその意義も含めて十分な理解が得られておらず、必ずしも浸透していない感があります。いまいちど原点に立ち返り、「学校から社会への接続」すなわち「学校と職業の接続」を問い直し、社会的・職業的自立のためのキャリア教育とは何かを整理する必要があるのではないのでしょうか。学術的な水準を保ちつつ、実践に携わるすべての人々から理解と共感が得られるキャリア教育のあり方を示すことは、本学会の使命ともいえると思います。

そこで、今大会の基調講演ならびにシンポジウムでは、「接続」先である「社会」や「職業」を意識しながら、「高校から」「大学から」「理論的な観点から」と多方面のお立場から話題提供していただき社会的・職業的自立を促す発達の支援とはどのようなものなのか、キャリア教育に理論的・実践的な立場から関わる方たちが年に一度集う研究大会の場において、改めて考えてみたいと思います。

企業が求める人材を無視できない職業高校

－問われるダイナミックな人材を許容する能力－

松下 眞治

(大阪市立生野工業高等学校)

1. 企業が求める工業高校生の姿

A校では、2003年に就職希望者の一次合格率が最低になったことを機に、進路指導3ヵ年計画(基礎学力・コミュニケーション能力の向上、職業への興味関心・職業適性の把握、職業体験学習の充実、日常の教育活動におけるキャリア教育など)を策定した。同時に、企業ニーズにあった生徒を学校が送り出しているのかという疑問を持つようになっていた。そこで、2004年に「求められる工業高校生」というアンケート調査を行なった。リーマンショックに続き、東日本大震災で企業の雇用環境が変化した2011年にも同様のアンケートを実施した。

その結果、重視する項目は「協調性」「チャレンジ精神」「責任感」(2004)の順であったが、「責任感」「基本的生活習慣」「協調性」(2011)の順に変化した。大学生を対象にした新卒者採用アンケート(2011 日本経団連)の「コミュニケーション力」「主体性」「協調性」の順とは質問内容も若干異なるが、大学生の採用と工業高校生の採用で企業側の求めるニーズが少し違うことが伺えた。

2. 就職内定率というジレンマ

A校は、例年就職希望者は80～85%前後を推移し、その多くが学校紹介で就職している。2年生でジュニア・インターンシップ(希望者)、3年生で応募前職場見学を行い、入社後のミスマッチングを減らそうと努力しているが、効果という点では疑問符がつく。七五三現象といわれる若者の離職率の改善のためには、最初に希望した会社の試験に合格する一次試験合格率を高めることがA校では有効と考えている。

また、学校改革や改変の根拠となる学校評価についても入試の倍率(入口)や就職内定率(出口)にウエイトが置かれている。就職内定率は職業高校の生命線で無視することはできない。

3. あまり例を見ないA校の進路指導

普通、成績順に生徒が受験希望する会社を決定し、成績(欠席日数も含む)と会社には一定の不文律がある。高校入試で例えると、偏差値によって受験する高校が決定するようなものである。しかし、A校の進路指導の伝統で成績順位が悪くても、受験希望者がいない会社なら誰でも受験することができる。同様に、欠席日数が多い生徒も不利だと分かっているが受験している。七五三現象がクローズアップされる以前からの指導で離職率改善を念頭に置くものではないようである。

受験する会社が決定し、約1ヵ月間で合格を勝ち取るために、生徒が努力できるかどうか、自分自身を変えられることができるかどうか賭ける指導をしている。「求められる工業高校生」というアンケートの結果は、企業ニーズの概要や回答のあった個別のニーズの情報提供をしている。同時に、キャリアカウンセリングをし、徹底した就職試験対策を実施している。一定の成果を上げるとともに、不合格になった場合でも生徒がそれなりの充実感を得ているため、速やかに二次合格を目指した行動に入ることができている。

4. ダイナミックな人材を許容する能力

基礎的・汎用的能力、社会人基礎力、学士力、就職基礎能力といった多くの求められる力は、大きな枠組みで捉えるとエンプロイアビリティという言葉に置き換えることができないだろうか。企業にとっての使いやすい人材、良質の労働力の提供といった側面を拭うことができない。

閉塞感に満ち溢れたニッポンにおいて、現状を打破するためには、学校はダイナミックな人材も育成し、企業はその人材を許容する能力も必要になってくるのではないだろうか。

大学におけるキャリア教育の実践

ー地域力循環型キャリア教育プログラム（CLCP）の展開例ー

○有山篤利
(聖泉大学人間学部)

1 はじめに

CLCP は、地方に基盤を置く小規模大学の役割を射程においたキャリア教育プログラムとして、文部科学省の平成 21～23 年度学生支援推進事業の委託をきっかけに展開している。学習活動においては、①「地元企業や地域の活性化に貢献できる人材の育成」、②「学生の学びを受け止める元気な企業や地域づくり」が常に意識され、学生の社会的・職業的自立が、そのまま「若者による豊かな町づくり」と「若者が育つ元気な町づくり」の二つの地域課題に選択的にコミットするよう配慮されている。CLCP では、学生のキャリア形成を自らの能力開発や将来像の確定のなかに描かず、地域課題に取り組む過程で得られる教育効果として位置付ける点に最大の特徴がある。

2 CLCP の論理的基盤

若者が社会的に自立して働くためには、労働のオーバーワーク性を理解する必要がある。労働には常に自分が獲得する報酬以上の成果が期待される。換言すれば、利己を超え利他的に価値を生産することに対する人間的理解なしに、労働というものの核心に触れることはできない。CLCP では、キャリア発達を「価値の消費者から生産者へのメタモルフォーゼの過程」と捉え、「学生までの消費者的立場を、社会人としての生産者的立場にいかに変換させるか」が、大学のキャリア教育の要諦であると考えている。

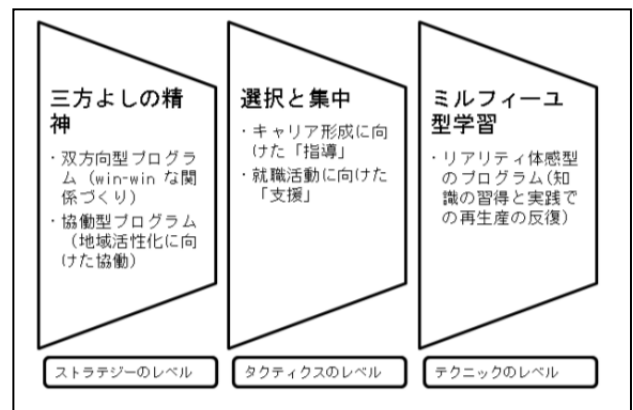
3 CLCP のフレームワーク

CLCP の組み立ての基本構造は図 1 に示すとおりである。

地元滋賀に伝わる「三方よしの精神」に基づき、連携する地元 NPO 法人や企業と互惠的関係を築く双方向性と自分たちの地域の活性化を共通のア

イストップとする協働性を仕組むとともに、キャリア教育としての「指導」と就職活動に向けた「支援」を明確に区別した。また、実際の学びの場を地域に求めるリアリティ体感型のプログラムを作成し、1～2 年生を必修（前後期各 1 単位）、3 年生を選択（前後期各 1 単位）としてカリキュラム化した。

図 1 CLCP の実践に向けた組み立ての構造



4 具体的な実践

CLCP では、「私たちは地域や企業にどんな夢を与えられるのか」という 3 年間共通テーマを設定している。1 年生では、市民のロールモデルに接し社会体験を積むことをねらいに、地域の市民活動に参加する。これを受けて、2 年生は、自らがよき市民となり社会活動創り出すことをねらいに、仮想企業を設立して「学びのフリーマーケット」と称する地域イベントを開催する。3 年生は、社会の一員として「若者と中小企業が育つ町づくり」を意図した企業セミナー「ビジネス・スタディカフェ」を開催することが課題となっている。

CLCP は、単なる学生のキャリア形成に留まらない、若者を育成することによる町の活性化プロジェクトとして地域に認知されつつある。

職業への移行とキャリア教育

— 中教審における議論を巡って —

吉本圭一
(九州大学)

1. はじめに

2011 年の中教審「キャリア教育・職業教育答申」では、学校教育全体で育成すべき「基礎的・汎用的能力」が提起され、この能力育成の方法論として「キャリア教育・職業教育」に期待が集まっているが、この課題をどう認識し、本学会としてどう対応するのか、問題提起したい。

2. キャリア教育と職業教育の日本的文脈

職業的・社会的な移行、職業的・社会的自立にかかる問題の背景として、新規学卒定期一括採用による移行モデルに留意する必要がある。オイルショック期をはさんで、普通教育による教育拡大、企業での長期継続雇用、職業安定行政による全国的需給調整という、一連の仕組みによってキャリアの中断なく若者を社会へ送り出す日本のシステムが強化された。本人が特段に職業観を形成しなくても、社会の移行支援で仕事が与えられると期待しうる、過保護な面があり、円滑な移行システムの成功の対価として若者の勤労観・職業観の問題を抱えこんだと見ることができる。

1999 年の中教審「接続」答申では、初等中等教育から職業への接続のテーマで「キャリア教育」が登場した。それは、卒業時点の出口だけでなく生涯に渡る範囲をカバーし、雇用されて働く仕事だけでなく家庭や地域での役割も視野に入れるという点で、進路指導概念を展開させている。2002 年には、国立教育政策研究所が「職業観・勤労観」の四領域八能力を例示し、中学・高校現場では広く知られるようになったが、他方経済界などの「社会人基礎力」が提唱され、各領域で固有の能力像が語られ、その理解の共有が課題であった。

3. 中教審の議論と議論されなかった課題

中教審特別部会ではこれまでの能力論の問題である、学校段階間の系統性を見直そうとした。同

じようにコミュニケーション能力といっても、小学校から大学、企業まで、それぞれの「文脈」によって意味が異なるからである。また、各地域でこれまでに蓄積されてきた関連する実践との関係づけや、「職業」の多面性・両義性も注目され、現実の労働の場の知識として「労働者の義務や権利」も答申の中で明記されている。

こうして最終的に、基礎的・汎用的能力、意欲・態度及び価値観、基礎的・基本的な知識・技能、専門的な知識・技能、論理的思考力、創造力という構造が示された。「基礎的・汎用的能力」では、従来の勤労観・職業観の考え方を反映しながらも、特に「人間関係形成・社会形成能力」という表現が採用されている。ここには先の論点や、門脇(1999)の「社会力」の考え方も反映されている。

ただし、短期の中教審特別部会で十分に議論しつくされていないことは多く、キャリア教育学会としての議論のための課題をいかに示したい。

①目標としての「経験」の現実的な、また潜在的な価値である。英国で議論されているエンプロヤビリティ論の中では、職業への価値観、基礎的な知識、専門的な知識技能などの個々人の内的特性に加えて、それらを実際に活用する経験が強調されており、日本の議論では、個人の内的な資質が強調されすぎているのではないか。

②育成すべき目標について、学習の個人モデルが仮定され、学習の組織・社会モデルが等視されている。

③育成すべき能力などの目標論に終始し、育成のための方法論が十分に議論されていない。教育課程でなすべきことと、特別に準備されるべき経験的な学習との関わりが曖昧なままである。

④教育基本法、学校教育法をみると、キャリア教育の職業教育との連動性は明白であるが、デューイ(1916)での「職業教育と教養教育の対立」あるいは序列的構造認識について、キャリア教育としてどう考えていくのだろうか。