

# Works Review

vol. 13

進路指導からキャリア教育への「移行」は  
どのようにおこなわれたか  
—活動内容・組織体制に着目して—

辰巳 哲子

リクルートワークス研究所 主任研究員

# 進路指導からキャリア教育への「移行」は どのようにおこなわれたか ——活動内容・組織体制に着目して——

辰巳 哲子 リクルートワークス研究所・主任研究員

本研究の目的は、学校から社会への移行に関する教育的な要素が、進路指導からキャリア教育への展開でどのように変化したのか、「活動内容」と「組織支援体制」に着目し、その変化を明らかにすることである。3時点調査の分析結果から、移行教育の活動内容は、「学習指導」→「働く意識の醸成」→「次の移行段階への準備」へと推移しており、「次の移行段階への準備」では、校外のみならず、校内連携の組織支援体制が影響していた。

**キーワード：** キャリア教育, 進路指導, 高校, カリキュラムマネジメント

## 目次

1. 問題の背景
2. 先行研究
  - 2.1 進路指導とキャリア教育の目的の違い
  - 2.2 進路指導改革からキャリア教育の変遷
  - 2.3 移行教育の内容を分ける「文脈変数」の要素
  - 2.4 キャリア教育支援体制に関する研究
  - 2.5 研究目的
3. 研究方法
  - 3.1 データ
  - 3.2 記述統計
4. 研究1：活動内容の変化
  - 4.1 分析方法
  - 4.2 分析結果
5. 研究2：組織支援体制と内容の連関
  - 5.1 「学習指導」を促進する組織支援要因
  - 5.2 「働く意識の醸成」を促進する組織支援要因
  - 5.3 「次の移行段階への準備」を促進する要因
6. 考察

## 1. 問題の背景

本稿では、生徒らの学校から社会への移行に対

する高校の教育的機能（以下、移行教育）の変化を明らかにすることを目的とする。特に、進路指導からキャリア教育への転換期における高校の役割の変化に着目する。

我が国の移行教育は、社会環境の変化と共に方針が変更されてきた。移行教育の歴史は古く、戦前に遡ることができる。戦前の職業指導における学校の役割は、特性因子理論に基づく、個人と企業の「マッチング」の色合いが強かった。ただし、職業経験の乏しい年少者の離職や失職リスクを低減させるために、就職斡旋の機能だけでなく、児童にとって適切な職業選択をさせるための「教育」の機能を目指したものであり、その教育は「与える」「指導する」といった方法による実施を目指していた。戦後になると、指導の範囲は職業だけでなく、学校選択に及ぶようになり、さらには、高度経済成長時代に企業側からの能力向上の要請を受け、能力適性の発見と開発、将来展望、卒業後の適応、社会的・職業的自己実現の達成に必要な「自己指導能力」の開発を組織的・継続的に促すことが、学校には求められた。しかし、進路指導の理念と学校現場の状況の乖離は大きく、進路指導の実態は、生徒が当該学校から次のステップ

へ進む際の進路の選択についての指導と理解され、卒業時のマッチングを重視するいわゆる「出口指導」とされている状況が続いた（国立教育政策研究所，2002）。そして1990年半ばまでは、出口指導だけであったとしても、それによる不都合は大きく表面化しない時代であったともいえる。1990年代後半の社会環境の変化によって、それまでの出口指導は「有効に機能しなくなっている」（国立教育政策研究所 2002）とされ、時代の要請にあわせたキャリア教育が開始された。

日本のキャリア教育は、フリーター・ニート問題への関心の高まりを背景に、1999年以降に本格的に推進され、高校段階における進路指導の改善への取り組みと連動し、小学校段階からのキャリア教育モデルを推進してきた。その後の若者自立挑戦プランや中央教育審議会答申などを経て、「キャリア教育」の推進にあわせて高校に期待される、移行時の「教育的役割」は急激に拡大した。

平成18年（2006年）12月には教育基本法が改正され、教育目標として「能力を伸ばし、創造性を培うこと」「自律の精神を養うこと」「職業との関連」を重視することが加えられた。それに続く平成19年（2007年）には学校教育法が改正され、目標達成すべき内容として「（社会参画と発展に寄与する）学校内外の社会的役割の促進」や「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・進路選択能力（下線は筆者）」が加えられた。こうした流れが中教審答申に引き継がれ、社会への変化の対応の観点から教科等を横断して改善すべき事項としてキャリア教育を推進するよう求められた。そして平成23年（2011年）中教審キャリア教育・職業教育特別部会では、キャリア教育の目標を改めて「基礎的・汎用的能力」が定められ、改めてキャリア教育の定義が「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」とされた。

しかし、佐々木（2009）でも指摘されている通り、我が国のキャリア教育の課題の1つはその範

囲と対象の無限定性にある。2004年に国立教育政策研究所から示された「職業観・勤労観を育む学習プログラムの枠組み」では4つの能力領域における個人の発達目標が示され、2011年には基礎的・汎用的能力が示された。つまり、当初は「職業観や勤労観」といった「価値観」の育成を目的としていたはずが、「社会的自立」へとその目的を変えてきている。あわせて、各学校ではキャリア教育の目的や意味の「捉えなおし」が進んでいることも指摘されてきている。つまり、「キャリア教育」という名称は同じであっても、佐々木（2009）が指摘している通り、その目的やキャリア教育の観点で実施されている内容は学校や実施時期によって異なっている可能性が高い。「キャリア教育」について、今後その効果や方法論を議論するためには、進路指導からキャリア教育への変化が、高校の活動内容にどのような変化をもたらしたのかをまず包括的に把握する必要がある。そこで本稿では、全国の高校を対象に調査した、進路指導期のデータとキャリア教育期のデータを比較することによって、①どのような活動内容の変化が確認されるのか ②組織特性と活動内容との間に関連は見られるのか 以上の2点を分析することを目的とする。なお、「進路指導」と「キャリア教育」の意味の違いについては次節で述べるが、「進路指導」と「キャリア教育」を包括した概念として述べる場合には、「移行教育」とする。

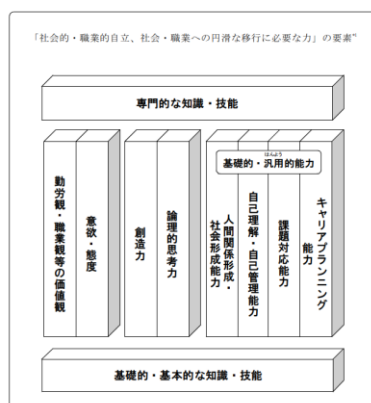
## 2. 先行研究

### 2.1 進路指導とキャリア教育の目的の違い

進路指導は、「生徒の一人一人が自分の将来の生き方への関心を深め、自分の能力適性等の発見と開発に努め、進路の世界への知見を広めかつ深め、やがて自分の将来の展望をもち、進路の選択・計画をし、卒業後の生活によりよく適応し、社会的・職業的自己実現を達成していくのに必要な、生徒の自己指導能力の伸長を目指す、教師の組織的・継続的な指導・援助の過助の過程である」（日本進

路指導協会 昭和 58 年 (1983 年)『進路指導の手引』(「高校ホームルーム担任編」)と定義されている。つまり、進路指導には就職指導だけでなく、進学指導も含むこと、さらに進学指導はマッチングだけでなく、生徒の個性を伸ばすガイダンスとして行なわれるべきことが示された(宮内 1985)。

一連の議論を踏まえ、キャリア教育が再定義されたのは、平成 23 年 (2011 年)中教審キャリア教育・職業教育特別部会である。キャリア教育の目標として「基礎的・汎用的能力」が定められ、改めてキャリア教育の定義が「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」であるとされた。この時に移行に必要な要素つまり、学校に育成を求める要素として示されたのは、基礎的・基本的な知識・技能、基礎的・汎用的能力(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、論理的思考力と創造力、意欲・態度、勤労観・職業観などの価値観、それらをベースにした、専門的な知識・技能、そしてそれらを通じた結果としての「社会的・職業的自立」である。つまり、「進路指導」の時代には「生徒自身が自己実現を達成していけるような計画的な進路決定ができるようになること」が教育的な目的として示されていたが、キャリア教育の導入後には、「社会的な自立」と拡大し、移行に向けた「教育的要素」がより強調されていることがわかる。



出所：文部科学省 (2011)

図1 キャリア教育で育成する力

## 2.2 進路指導改革からキャリア教育の変遷

では、2000 年以降の政策は、高校現場での進路指導改革にどのような影響を与えてきたのだろうか。キャリア教育の変遷に着目すると、村上 (2016) は、日本のキャリア教育について「国レベル・政府レベルの政策動向」と「現場レベルでの実践」について両者の関係を一貫して捉え、時系列で政策と実践レベルでの「アクター」らの関係性の変遷を「イシュー・ネットワーク」の理論枠組みを用いて整理している。

キャリア教育の実質的なスタート年を 2000 年とし、村上 (2016) の分類を参考に高校現場に与えたインパクトからキャリア教育の実施状況に応じて時期を区切ると、

第 1 期：高卒者の職業生活への移行を課題に進路指導改革として実施された時期 (2000～2002 年度)

第 2 期：政策場面で、早期離職 (高卒者の半数)・フリーター増加問題が共有され、経済産業省が役目を終えて地域と学校現場でのキャリア教育が強調された時期 (2003～2011 年度)

第 3 期：職業観・勤労観の育成への傾斜から社会的自立の重要性への移行が促進された時期 (2012 年度以降)

に分類することができる。そこで本稿では、全国の高校に対しておこなわれた 2002 年、2008 年、2014 年の 3 か年のデータを使用し、高校の進路指導がキャリア教育への転換を迫られる中で、どのような内容に変化してきたのか、またはしていないのかを実証データから明らかにする。

## 2.3 移行教育の内容を分ける「文脈変数」の要素

キング (1973) は、学校のインプット (社会階級) とアウトプット (教育上の達成) を媒介するスループットを明らかにするために、活動変数と構造変数、文脈変数の 3 つの変数を設定した。学校の組織構造を分析する枠組みを構築する中で、学校の置かれた社会的文脈すなわち「文脈変数」

が学校の活動と組織体制に影響を及ぼすとしている。活動変数とは学校のおこなう活動で、構造変数は、学校が活動を組織している様式を把握すること、文脈変数は学校の活動とその組織化に影響する社会的文脈のことである。キングの研究からは、学校の資源やステータスが文脈変数として設定されている。望月（2006）は、文脈変数を用いた分析の結果、「学校階層上の地位と進路指導の取り組みには関連がみられない」という結果を導き出している。一方、従来の多くの知見では（例えば、中西 1998; 荒川 2009 など）、学校ランクが進路指導の実施内容を分化するとされてきた。そこで、本稿の分析においても、学校階層上の地位に着目する。中西（1996）は組織文脈変数として、学校種別や男女比、選抜度、教育方針、卒業生進路などをあげているが、本研究ではデータの制約から、学校種別を普通科中心の学校にコントロールした上で、進学率を変数として用いる。

## 2.4 キャリア教育支援体制に関する研究

キャリア教育支援体制については、カリキュラムマネジメントに関する項目を準拠枠とし、作成された項目を使用する。カリキュラムマネジメント・モデルは、学校内外の規定要因を示した上で、その要因間の関係を明示するモデルである。学校内においては、目標内容系列として、教育目標の具現化、カリキュラムの PDS (I) といった、カリキュラムの計画、実行と、その結果を次の目標に反映すること、さらに条件整備系列には、校長のリーダーシップや組織構造、経営資源（ヒト・モノ・予算）、組織文化を含んでいる。辰巳（2014）は、中学校の進路指導主事に対する全国調査の結果から、キャリア教育が推進されている中学校とそうでない中学校とを分岐しているのは「生徒のニーズをとらえているかどうか」であることを決定木分析の結果から明らかにしている。カリキュラムマネジメントは、文部科学省が 2016 年に示した「新しい学習指導要領の考え方」の中でも個

人のキャリア形成との関連で提示されている考え方であるため、この枠組みを用いてキャリア教育カリキュラムとそれを実行する組織体制との関係を確認する。

## 2.5 研究目的

本研究では、全国の高校に対する 2002 年、2008 年、2014 年の 3 か年のデータを使用し、高校の進路指導がキャリア教育への転換を迫られる中で、学校階層ランク上の地位に応じて、どのように内容が変化してきたのか、またはしていないのか、3 時点において、実施されているキャリア教育内容の違いが確認されるのかを分析する（第 1 研究）。その後、学校の組織支援体制を説明変数に、第 1 研究で確認されたキャリア教育の内容に与えている影響を分析する（第 2 研究）。そうすることによって、高校はどのような支援体制によって進路指導からキャリア教育への移行を促進したのか、明らかにすることができると考える。

## 3. 研究方法

### 3.1 データ

表 1 調査データの概要

|           | 2002年調査   | 2008年調査  | 2014年調査  |
|-----------|-----------|----------|----------|
| 調査期間(年・月) | 2002年10月  | 2008年10月 | 2014年10月 |
| 調査方法      | 質問紙による郵送法 |          |          |
| 調査発送数     | 5,310     | 5,085    | 4,838    |
| 有効回答数     | 868       | 910      | 1,140    |
| 有効回収率     | 16.3%     | 17.9%    | 23.6%    |
| 高校タイプ     |           |          |          |
| 普通科単独     | 437       | 487      | 622      |
| 普通+他併設    | 182       | 180      | 229      |

注：回収率を除き、数字は学校数

分析データには、「高校の進路指導・キャリア教育に関する調査」の 2002 年版、2008 年版および 2014 年版を用いる。この調査は各年で全国の高校の進路指導およびキャリア教育の実態を明らかにすることを目的としておこなわれており、調査対象は全国の全日制高等学校の進路指導主事である。調査データの概要は表 1 に記す<sup>1)</sup>。分析にはこのう

ち普通科高校および普通科を中心として他学科を併設している学校のデータを使用する<sup>2</sup>。とが示唆されている。

表2 活動内容項目

## 3.2 記述統計

「活動変数」であるキャリア教育活動について、「実施している取り組みすべてに○をつけてください」とし、2002年には38の活動を、2008年には59の活動を、2014年には50の活動の中から実施の有無について尋ねている<sup>3</sup>。分析には、2002年、2008年、2014年で共通して用いられた活動変数を使用する。「はい」と回答した高校の比率を表2に記す。2008年から2014年にかけて実施率にもっとも上昇が確認されたのは、「大学教授による出張授業」であり、次に「外部の進路イベントへの参加」「資格取得・検定奨励」の比率が高い。一方、2008年から2014年にかけて実施率が下がっている活動は、「学校見学」「職場見学」であり、「オープンキャンパスへの参加」「インターンシップへの参加」が増加していることから、より体験的な活動へと活動内容の見直しが図られているこ

|                    | 2002  | 2008  | 2014  |
|--------------------|-------|-------|-------|
| 進路ガイダンス            | 83.8% | 96.0% | 95.5% |
| 文理(もしくはコース)選択ガイダンス | 66.7% | 78.3% | 81.0% |
| 進路相談               | 58.8% | 72.0% | 67.6% |
| 補習・課外授業            | 70.9% | 90.0% | 88.7% |
| 土曜講座               | 29.4% | 50.1% | 50.8% |
| 資格取得・検定奨励          | 30.7% | 61.2% | 62.3% |
| 進学面接指導             | 76.1% | 94.6% | 95.3% |
| 就職面接指導             | 60.4% | 72.1% | 67.6% |
| 小論文指導              | 73.2% | 91.5% | 91.8% |
| 情報誌など活字情報による学校研究   | 37.2% | 62.2% | 62.1% |
| 職業人による講演会          | 41.2% | 55.2% | 61.6% |
| 職業人インタビュー          | 9.9%  | 17.7% | 16.4% |
| 職場体験(インターンシップ)     | 22.9% | 43.2% | 46.2% |
| 職場見学               | 31.0% | 44.8% | 42.8% |
| 高大連携・大学教授による模擬授業   | 29.2% | 60.3% | 68.4% |
| 高大連携・大学の講義受講       | 14.9% | 35.5% | 38.3% |
| 学校見学               | 40.7% | 59.5% | 51.1% |
| オープンキャンパスへの参加指導    | 70.9% | 90.9% | 92.5% |
| 外部の進路イベントへの参加      | 30.5% | 58.9% | 62.6% |
| 卒業生との懇談会           | 42.0% | 57.9% | 60.1% |
| 地域連携・講演、イベント他      | 6.0%  | 21.1% | 29.1% |
| 保護者通信              | 26.8% | 35.7% | 44.6% |
| 3者面談               | 79.6% | 92.1% | 96.6% |

表3 組織支援体制

|   | 2008  | 2014   |
|---|-------|--------|
| 1 生徒の実態や要望の情報収集・測定・データ化を実施している              | 27.7% | 17.4%  |
| 2 キャリア教育について自校独自の定義づけをしている                  | 13.8% | 85.3%  |
| 3 キャリア教育の意味を生徒に伝えている                        | 31.6% | 14.7%  |
| 4 学校全体のキャリア教育の目標として、育てる生徒像を具体的に設定している       | 27.9% | 100.0% |
| 5 学年ごとのキャリア教育の目標として、育てる生徒像を具体的に設定している       | 20.8% | 16.9%  |
| 6 キャリア教育について組織的・体系的な指導計画を作成している             | 29.1% | 40.7%  |
| 8 キャリア教育に関する文部科学省や教育委員会などの資料・テキストを教員に配布している | 12.9% | 33.7%  |
| 9 キャリア教育に関する自校独自の資料・テキストを教員に配布している          | 9.4%  | 36.3%  |
| 10 キャリア教育推進のため、学校と地域や民間企業との連携を強めている         | 21.4% | 37.7%  |
| 11 キャリア教育推進のため、小学校、中学校、大学との連携を強めている         | 21.7% | 8.6%   |
| 12 キャリア教育推進のため、進路指導担当部署と各教科の連携を強めている        | 13.6% | 11.9%  |
| 13 キャリア教育の概要や推進方法に関する研修や勉強会を実施している          | 13.8% | 26.9%  |
| 14 キャリアカウンセリングに関する研修会・勉強会を実施している            | 7.3%  | 27.7%  |
| 15 キャリア教育の授業実践に関する研修会・勉強会を実施している            | 4.2%  | 14.7%  |
| 16 産業構造や雇用環境の動向を共有する研修会や勉強会を実施している          | 2.5%  | 11.0%  |
| 17 キャリア教育推進のための組織変更(担当部署の創設、増員など)をおこなっている   | 5.4%  | 4.3%   |
| 20 キャリア教育の成果を教員自身が評価している                    | 10.0% | 5.6%   |
| 21 キャリア教育の成果について生徒の評価を求めている                 | 9.4%  | 1.3%   |
| 22 キャリア教育の成果について保護者の評価を求めている                | 6.0%  | 3.2%   |

次に、「構造変数」である、活動を推進する組織支援体制変数であるが、2008年、2014年調査で尋ねた内容を用いる。具体的には、「キャリア教育の具体的な推進状況についてお聞きします。当てはまる状況すべてに○をおつけください」とし、それぞれ実施の有無を尋ねた。「はい」と回答した

高校の比率を表3に記す。

2008年から2014年にかけて、実施率が上昇している上位3項目は「意味を生徒に伝えている」「成果について保護者の評価を求めている」「組織的・体系的な指導計画を作成している」であった。教職員一人ひとりが理解する段階から周囲の巻き

込み、組織的な対応策への検討へ、キャリア教育の実施フェーズが変化してきていることを示す結果となった。次に、表3で確認してきたような活動は、各高校においてカリキュラム上、どのように位置づけられているかを確認するため、キャリア教育がどの時間を使って実施されているのか「実施時間」の変化を確認する(表4)。

表4 キャリア教育実施時間

|           | 2008  | 2014  |
|-----------|-------|-------|
| 総合的な学習の時間 | 63.7% | 85.0% |
| 教科の時間     | 9.4%  | 25.0% |
| 生徒会活動     | 3.1%  | 10.6% |
| ロングホームルーム | 54.1% | 64.8% |
| 部活動       | 2.7%  | 9.6%  |

キャリア教育の実施時間については、いずれの時間も2008年から2014年にかけて実施率の上昇が見られている。「総合的な学習の時間」での実施が2014年では85.0%となっており、次いで「ロ

ングホームルーム」(64.8%)での実施が多い。「教科の時間」での実施は、2008年から2014年にかけて、約2.7倍に拡大している。

## 4. 研究1: 活動内容の変化

### 4.1 分析方法

キャリア教育の時代区分によって活動内容はどのように異なっているのかを明らかにするため、各高校において実施された活動の種類と、実施されている年度との関連を検討することを目的として、双対尺度法を実施した。具体的には、まず各年度をサンプルとみなし、進路指導・キャリア教育の活動内容をカテゴリとみなしたクロス集計表を作成した。次に、作成されたクロス集計表における選択数を調査年度に応じた回答学校数で割り、各年の選択率を算出した。算出された選択率をもとに双対尺度法を実施した。

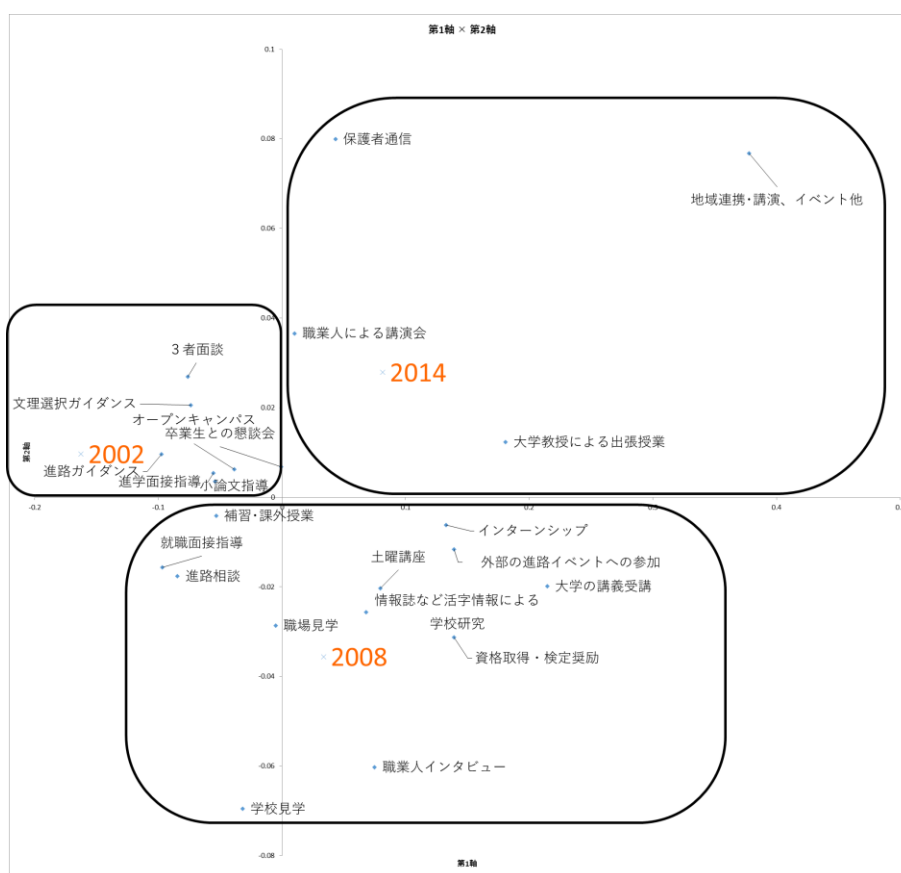


図2 実施年と実施活動との双対尺度法による結果



## 4.2 分析結果

双対尺度法の結果、キャリア教育活動の内容には時期別の傾向が確認された。第1に図2において第1軸が正の領域で、第2軸が負の領域には、旧来型の進路指導として実施されていた、「進路ガイダンス」「文理選択ガイダンス」「進学面接指導」「小論文指導」「オープンキャンパス」といった、「学習指導」をあらわすカテゴリがまとまっていた。そしてこのカテゴリの付近には「2002年」が近接して布置しており、キャリア教育第1期の特徴的な活動であることが示された。

第2に、第1軸の負の領域には「インターンシップ」「職場見学」「職業人インタビュー」「就職面接指導」など、「働く意識の醸成」をあらわすカテゴリがまとまっていた。そしてこのカテゴリの付近には「2008年」が近接して布置しており、キャリア教育第2期の特徴的な活動であることが示された。

第3に、第1軸の正の領域、第2軸の負の領域には、「大学教授による出張授業」「職業人による講習会」「地域連携・講演」「地域講演・イベント」など、学ぶこと、働くこと両方の活動が含まれ、「次の移行段階への準備」をあらわすカテゴリがまとまっていた。そしてこのカテゴリの付近には、「2014年」が近接して布置しており、キャリア教育第3期の特徴的な活動であることが示された。

さらに、キャリア教育第2期と第3期とでは、外部関係者の参加形態についての違いが見られた。第2期では、学校関係者を中心に展開される活動（例えば就職面接指導・学校研究など）は、学校の中でおこなわれているが、企業人や大学教員といった学校外の関係者との接点の場（インターンシップ・学校見学・大学の講義受講）は、学校の外にある。2014年になると、職業人による講演会や大学教授による出張授業など、学校外の関係者が高校の中に入り、学校内の活動への参加が見られている。高校の外にあった移行教育の場が、高校の中においても展開している傾向にあることが示された結果となった。

## 5. 研究2：組織支援体制と内容の連関

次に、支援体制と実施している活動との関係进行分析するため、研究1で確認された3種類の「活動内容」の各項目を合計して項目数で割った値を従属変数に、「キャリア教育支援体制」（実施している1、実施していない0）および「実施時間」（実施している1、実施していない0）を説明変数とした重回帰分析を行った。進学率をコントロール変数として加えた（進学率70%以上を1、それ以外を0）。分析には2014年のデータを使用する。

### 5.1 「学習指導」を促進する組織支援要因

学習指導（進路ガイダンスや文理選択ガイダンスなど）に影響する組織要因は、実施時間では、「教科の時間」「長期休暇の課題」であった。組織支援体制では、小・中学校や専門学校・大学といった学校種間の連携が確認された。これらの活動は2002年に特徴的な活動であることから、進路指導の頃より年間指導計画に組み込まれた活動であったものと考えられ、従来の進路指導の枠組みを継続した状態で実施されている活動であることが示された。

表5 「学習指導」に影響する組織支援要因

|        |                                       |          |
|--------|---------------------------------------|----------|
| 実施時間   | 「教科の時間」                               | .095 *   |
|        | 「長期休暇（春・夏・冬休みなど）の課題」                  | .082 *   |
| 組織支援体制 | キャリア教育推進のため、小学校、中学校、専門学校、大学との連携を強めている | .089 *   |
| 進学率    | 進学率ダミー（1：進学率70%以上、0：進学率70%未満）         | .094 **  |
|        | R2乗値                                  | .037 *** |

注：各指標の有意差：\*\*\*0.1%水準、\*\*1%水準、\*5%水準

### 5.2 「働く意識の醸成」を促進する組織支援要因

「働く意識の醸成」（インターンシップ、職場見学、職業人インタビュー）に影響する組織支援要因は、「学習指導」とは異なり、総合的な学習の時間においてキャリア教育が実施されていた。さらに「学習指導」では見られなかった、キャリア教育の目標として身につけさせたい力が設定されて



おり、専門組織を立ち上げ、地域や企業との連携を進めていることが「働く意識の醸成」につながる活動の実施に影響していることが示された。

**表6 「働く意識の醸成」に影響する組織支援要因**

|      |  |           |
|------|--|-----------|
| 実施時間 | 「総合的な学習の時間」                            | .076 *    |
|      | 「長期休暇（春・夏・冬休みなど）の課題」                   | .117 **   |
|      | 「教科の時間」                                | .110 **   |
| 組織体制 | キャリア教育推進のため、小学校、中学校、専門学校、大学との連携を強めている  | .104 **   |
|      | 学校全体のキャリア教育の目標として、身につけさせたい力を具体的に設定している | .086 *    |
|      | キャリア教育推進のため、学校と地域や民間企業との連携を強めている       | .087 *    |
|      | キャリア教育推進のための組織変更（担当組織の創設、増員など）を行っている   | .082 *    |
| 進学率  | 進学率ダミー（1：進学率70%以上、0：進学率70%未満）          | -.248 *** |
|      | R2乗値                                   | .170 ***  |

注：各指標の有意差：\*\*\*0.1%水準、\*\*1%水準、\*5%水準

### 5.3 「次の移行段階への準備」を促進する要因

表7に確認されるように、「次の移行段階への準備」（大学教授による出張授業、職業人による講演会、地域連携・講演など）に影響する要因は、実施時間では、総合的な学習の時間、キャリアガイダンスを内容とする学校設定科目、ショートホームルームでの実施であり、組織支援体制では、学校種間や地域、企業との連携、自校独自の定義づけといった学校組織の外部と内部の連携である。

**表7 「次の移行段階への準備」に影響する組織支援要因**

|        |  |          |
|--------|--|----------|
| 実施時間   | 「総合的な学習の時間」  | .093 **  |
|        | 「キャリアガイダンスを内容とする学校設定科目」                            | .098 **  |
|        | 「ショートホームルーム」                                       | .081 *   |
| 組織支援体制 | キャリア教育の推進状況「キャリア教育推進のため、小学校、中学校、専門学校、大学との連携を強めている」 | .135 *** |
|        | キャリア教育推進のため、学校と地域や民間企業との連携を強めている                   | .141 *** |
|        | キャリア教育について自校独自の定義づけをしている                           | .099 **  |
|        |  |          |
| 進学率    | 進学率ダミー（1：進学率70%以上、0：進学率70%未満）                      | .228 *** |
|        | R2乗値   | .104 *** |

注：各指標の有意差：\*\*\*0.1%水準、\*\*1%水準、\*5%水準

さらに、3種類の活動すべてにおいて、進学率の影響が確認された。もっとも影響力が大きいのは、「働く意識の醸成」であり、進学率が低いほど、実施されている活動であった<sup>4</sup>。

## 6. 考察

本研究の目的は、これまでブラックボックス化していた高校での移行教育の構造が、進路指導からキャリア教育へと変化する中でどのように変化してきたのか、学校から社会への移行に関する高校の教育的機能の変化を明らかにすることであった。その方法として、2002年以降3時点の活動内容の変化の推移を確認した上で、高校の移行教育を支える組織支援体制の特徴について、カリキュラムマネジメントの枠組みを用いて分析した。本研究の結果、明らかになった点は以下である。第1に、本稿の主題である、進路指導からキャリア教育への「移行」について、2002年、2008年、2014年の3時点のデータの分析をおこなうことによって、キャリア教育政策と高校現場でおこなわれた活動内容の連関を実証データから見出したことにある。分析の結果、初期段階においては、学習指導を中心とした活動が実施され、その後、働く意識の醸成へのシフトが確認され、そして移行段階への準備といった変化を伴って、キャリア教育の内容が変容していることが示された。第2に、活動内容の特徴から、移行教育は、当初学校内部完結型の活動として実施されていたが、第2期においてはインターンシップや大学講義の受講など、学校外の関係者との接点の場が学校の外で展開した。第3期では、職業人による講演会や大学教員の出張授業に象徴されるように、外部関係者は、学校内部の活動に参加していた。

次に、3種類の活動に影響する組織支援体制はそれぞれ異なっており、学習指導を中心とした活動の場合、教科の中でのキャリア教育、長期休暇の課題としてのキャリア教育の実施とともに、学校種間の連携がおこなわれていた。働く意識の醸成を中心とした活動では、総合的な学習の時間や教科学習を通じて実施されており、目標としての能力の設定や、企業との連携、キャリア教育を推進する組織への対応がこの種の活動を促進していた。次の移行段階への準備を中心とした活動に影響する組織支援要因としては、学校種間の連携や地域と企業との連携といった外の連携に加え、自

校独自の定義づけといった学校内部の連携もあわせて確認されていた。第4に、先行研究では結論が揺れていた、「学校階層上の地位」とキャリア教育内容には関連が確認され、特に「働く意識の醸成」を中心とした活動において、進学率が低いほど実施されていた。一方、「移行段階への準備」では進学率が高いほど、実施されていることが明らかになった。移行段階への準備を中心とした活動へのシフトは、近年になって確認されていることから、学校階層上の地位にあわせたキャリア教育活動の分岐が少なくとも2008年以降において進んでいる可能性があることが示された。

次にこれらの結果を踏まえ、①政府レベルの方針変化による、現場レベルでのキャリア教育の目的と手段の変化 ②現場レベルでの組織支援体制が活動内容に与える影響 の順に考察し、インプリケーションを提示する。

前述のように、日本のキャリア教育は、労働市場サイドの要請と学校教育サイドの課題を包含した上でスタートした。労働市場サイドの要請とは、フリーター・ニート問題への関心の高まり、学校から職業生活への移行を課題とする議論である。そして学校教育サイドの課題とは、進路指導の実態が卒業時のマッチングを重視するいわゆる「出口指導」とされている状況を改革することを指す。進路指導からキャリア教育への「移行」はこれらの問題を解消する方向に向かっているのだろうか。本研究の分析結果からは2002年の段階においては、学習指導を中心としたキャリア教育が展開されていた。以上の結果が示しているのは、2002年の時点では、労働市場サイドの要請は反映されておらず、むしろ、進路指導時代のやり方を踏襲し、「進学可能な個人」を育成するための移行教育が実施されていたということであろう。第2期は、早期離職問題やフリーター増加問題が省庁間で共有された時期であった。直後に実施された移行教育では、職業観・勤労観への傾斜が見られている。本研究の2008年の分析結果からは、インターシップや職場見学、職業人インタビューといった、職業観・勤労観の育成を象徴するような、学校外

部でのイベント的キャリア教育が多く実施されていた時期であることが明らかになっている。そして、村上(2016)が「職業観・勤労観の育成への傾斜から社会的自立の重要性への移行」と指摘した段階では、高校ではイベント的な活動からより日常的な学校カリキュラムに「埋め込まれた」形でのキャリア教育が実施されている。そのことを裏付けるかのように、キャリア教育が実施されている時間は総合的な学習の時間やロングホームルームにおいて増加していることが確認されており、中でも教科の時間でのキャリア教育が急増していることから、より既存の活動の中での実践が志向されていることが見て取れる。そして、こうした既存カリキュラムへの移行教育の埋め込みと同時に、研究1で見たように学校外部の関係者が学校内部の活動にも参加するようになった。つまり、進路指導からキャリア教育への「移行」は、学校内部だけで完結していた移行教育について、「職業観・勤労観」を切り口に、学校のソトのイベントに参加させながら、学校のウチにソトの要素を融合させる形で変化していた。

このように、イベント的な活動からより日常的な学校カリキュラムに「埋め込まれた」キャリア教育が実施されていることは、「キャリア教育はすべての活動の中に埋め込まれるべき」とする、コンプリヘンシブアプローチの考え方に基くと、本研究の結果は一見望ましい変化が起こっているようにも見える。しかし、一連の実証データの分析からは、懸念すべき点も見られる。表3の組織支援体制にあるほとんどの項目が2008年から2014年にかけて実施率を上昇させているにもかかわらず、「生徒の実態や要望の情報収集・設定・データ化を実施している」や「産業構造や雇用環境の動向を共有する研修会の開催」といった、本来「動的な」カリキュラム作成のためには欠かせない項目について実施率の低下が確認されていることだ。この点は、硬直化されたキャリア教育を再生産する可能性のある、大きな懸念点であるといえよう。「生徒のニーズをとらえているかどうか」という項目は、中学校のキャリア教育の推進

においてもっとも重視される項目であることが全国の中学校への調査結果から示されており（辰巳2013）、このことを考慮すると、今後、生徒のニーズや労働市場についての情報を高校が継続的に更新し得る仕組みを検討する必要がある。

次に、現場レベルでの組織支援体制が活動内容に与える影響を考察する。本研究の結果からは、「働く意識の醸成」「次の移行段階への準備」に影響する要因として、校内・校外の連携が見出されている。中留（2008）は、「総合的な学習の時間」におけるカリキュラムマネジメント項目として「ウチ・ソトの連携」「目標設定」の重要性を報告したが、本論の知見は、高校キャリア教育においても同様の効果をもたらすことが示唆された。

学校独自の目標設定がおこなわれていたのは、イベント型で職業観・勤労観への傾斜が見られた「働く意識の醸成」ではなく、学校内の活動への埋め込みを模索している「次の移行段階の準備」であった。働く意識の醸成を目的としていた時には、いわゆるイベント型のキャリア教育への傾斜が見られていたこともあり、「イベント担当」としてのキャリア教育担当が、活動を推進していた可能性がある。しかし、次の移行段階への準備の時期には、進学先への学習の移行も視野に入ることになり、イベント担当だけでおこなうのではなく、教科指導との連携など、組織内部の連携の在り方が変化してきていることが示されている。

本論は、これまでは、実践内容の構造が未知であった高校のキャリア教育について、実施されてきた活動間の構造を示し、それを支援する組織体制について考察したが、いくつもの課題を残している。組織支援体制についてはカリキュラムマネジメント理論を背景としているが、学校の組織文化や風土については調査項目の限界から言及できていない。キャリア教育については、本論でも見てきたように、時間や学年をまたいでおこなわれる活動であることから、協働を促進する組織に関する研究を今後おこなう必要があるだろう。

「キャリア教育元年」から10年以上が経過し、

学習環境も大きく変化する中、政策面においてもキャリアガイダンスの重要性は年々高まりを見せている。「学校から社会への移行に際し、高校はどのような教育的機能を持ちうるのか」といった本稿の問いは、生徒に限らない個人の生涯にわたるキャリア形成に対する教育機関の役割について議論を開始することを可能にすると考えられる。

## 注

- 1 なお、2002年、2008年調査と2014年調査の3つの調査すべてに回答している高校はなかったため、学校単位の変化を確認することはできず、学校タイプ別の回答傾向の分析にとどめた。
- 2 普通科併設校について。調査票では、フェイスシートで「普通科中心で（ ）学科併設校」とし、カッコ内の記述を促している。
- 3 各年に「その他の実施項目」を自由記述で求め、得られた結果を次の調査に反映しているため、年を追うごとに選択可能な活動のバリエーションが増加している。
- 4 多重回帰係数と相関係数の符号は一致しており、VIFも10以下であったため、多重共線性は発生していないと判断した。

## 参考文献

- 浦坂純子, 2012, 「学校が担うキャリア教育・職業教育：『包括性』と『連携』をキーワードに」『社会政策』3(3) : 25-40。
- 斉藤武雄・佐々木英一・田中喜美・依田有弘編著, 2009, 『ノンキャリア教育としての職業指導』学文社。
- 辰巳哲子, 2013, 「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』31(2) : 37-44。
- 中留武昭, 2008, 『学校と地域とを結ぶ総合的な学習カリキュラムマネジメントのストラテジー』教育開発研究所。
- 中西祐子, 1998, 『ジェンダー・トラック：青年期女性の進路形成と教育組織の社会学』東洋館出版社。
- 橋本祐・森山智彦・浦坂純子, 2011, 「『キャリア教育の現状に関する調査』報告」『評論・社会科学』96 : 87-107。
- 本田由紀, 2009, 『教育の職業的意義』筑摩書房。
- 宮内博編著, 1992, 『学校進路指導概論』文雅堂銀行研究社。
- 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』東信社。
- 村上純一, 2016, 「キャリア教育政策をめぐるイシュー・ネットワークの変遷」『教育学研究』83(2) : 181-193。
- 森田玉雪・山本公香・馬奈木俊介, 2014, 「キャリア教育政策の効果分析」『山梨国際研究 山梨県立大学国際政策学部紀要』9 : 70-84。
- 文部科学省, 1999, 『初等中等教育と高等教育との接続の改善について』中央教育審議会答申。
- , 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』。
- , 2011, 『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』中央教育審議会答申。
- 山岡直登, 2009, 「キャリア教育は職業的社会化機能を果たしているのか—現行キャリア教育政策の批判的検討」『都立高校生の生活・行動・意識に関する調査報告書[2007年]』71-81。
- 吉本圭一, 2007, 「卒業生を通じた『教育の成果』の点検・評価方法の研究」『大学評価・学位研究』5 : 77-107。
- , 2010, 「インターンシップの評価枠組みに関する研究：高校における無業抑制効果に焦点をあてて」『インターンシップ研究年報』13 : 19-27。