

中学校の進路指導に関する研究

餅川正雄*

目次

はじめに

1. 進路指導の原理・原則に関する考察
 - 1.1 進路指導の目的原理について
 - 1.1.1 職業人としての生き方の原則
 - 1.1.2 発達課題の原則
 - 1.1.3 自己実現の原則
 - 1.2 進路指導の実践原理について
 - 1.2.1 能力伸長の原則
 - 1.2.2 職業観形成の原則
 - 1.2.3 進路探索の原則
 - 1.2.4 意思決定の原則
 - 1.2.5 職業適応の原則
 - 1.3 進路指導の運営原理について
 - 1.3.1 指導体制の原則
 - 1.3.2 計画策定の原則
 - 1.3.3 自主活動の原則
 - 1.3.4 機関連携の原則
 - 1.3.5 評価・改善の原則
 2. 中学校の進路指導で教員が理解しておくべき内容の考察
 - 2.1 中学校学習指導要領における進路指導の位置付けについて
 - 2.2 高等学校の各課程について
 - 2.2.1 高等学校「全日制課程」の特徴
 - 2.2.2 高等学校「定時制課程」の特徴
 - 2.2.3 高等学校「通信制課程」の特徴
 - 2.3 高等学校の各大学科に関する考察
 - 2.3.1 高等学校「普通科」の特徴
 - 2.3.2 高等学校「専門学科」の特徴
 - 2.3.3 高等学校「総合学科」の特徴
 - 2.4 高等学校における学科別専門教育の比率に関する考察
 - 2.5 中学校の進路指導の問題点と進路指導の視点
- おわりに

はじめに

本研究の目的は、我が国の「中学校における進路指導 (career guidance)」がどのようなものかを大学における教員養成 (teacher training) の視点から考察することにある。

大学で教職課程 (teacher-training course) を履修する学生は「生徒・進路指導論」を学ぶことになっている。中学校や高等学校でクラス担任の教員が生徒を教育する際に、何をどのように指導すればよいのかを知っておく必要があるからである。「生徒・進路指導論」では、実際の生徒指導や進路指導がどのようなものであるのかを指導することになっているため、実際に中学校や高等学校で生徒指導や進路指導の経験がなければ、リアリティをもって教職課程で学ぶ学生を指導することは難しい。

進路指導に関して、中学校の教員の主要テーマの一つは、「高等学校について学ぶ」ということである。一般に、「高等学校のことを最もよく知るのは中学校の教員である」と言われている。しかし、筆者の高等学校における教員経験から言えることは、中学校のすべての教員が地域の高等学校のことをよく知っているとは限らないということである。特に、専門学科の学習内容は、小学科の学科改編などによって大きく変化している訳であるが、農業科・工業科・商業科など、昔からの固定的なイメージのまま、指導していることが伺える。その証拠に、例えば、商業高等学校で、商業科への志願者が多く、情報処理科や会計科などへの志願者が少なくなっている事実がある。これは、実際の中学校の進

* 広島経済大学経済学部教授

路指導が小学科の教育内容に踏み込まないためである。結果として、小学科における専門教育と生徒の学びたい内容とのミスマッチが起こり、入学後の小学科への不適応問題が生じることがある。

高等学校教育の多様性 (diversity) という背景もあるが、中学校の進路指導において、高等学校の課程や学科の特色、個々の高等学校の教育内容とその特色などを十分に把握させないまま、合格の可能性だけで進路を選択させている実態がある。敢えて付言するならば、このことは、高等学校における進路指導でも全く同じようにあてはまる。

本研究では、大学における教職科目「生徒・進路指導論」の指導内容を研究する目的で、次の二つの内容を考察する。

第一に、筆者の教員経験と先行研究を基に進路指導の原理・原則を整理して、中学校の教員、特にクラス担任の視点から、進路指導の目的・実践・運営について考察する。

第二に、中学校の進路指導の問題は、高等学校の教育内容の視点から検討すべき問題である。そのため、中学校の教員が進路指導をする際に「高等学校について最低限理解しておくべきこと」という視点から、筆者の教頭及び指導主事の経験を基に、高等学校の課程と学科の特徴を

整理して明らかにしたい。

1. 進路指導の原理・原則に関する考察

進路指導 (career guidance) の原理 (principle) は、何の為に、何を、どのように指導するのかを示す原理である。そのため、進路指導の原理は、目的 (purpose) ・実践 (practice) ・運営 (management) という三つの観点から捉える必要がある。

最初に、先行研究を参考にして、進路指導の「目的原理」, 「実践原理」, 「運営原理」の3つの内容を明らかにしたい。

以下、仙崎武他編 (1991) 『進路指導論』 (福村出版) を参考にして、表1に示した進路指導の原理を考察する。

この表に示した3つの原理について、中学校の教員は深く理解して進路指導を行う必要がある。なお、この原理は高等学校の進路指導にもあてはまるものであると考えている。

以下、それぞれの原理について、筆者が名付けた原則名称を示しながら考察する。

1.1 進路指導の目的原理について

進路指導の目的原理 (purpose principle) には、「生き方の原則」, 「発達課題の原則」, 「自己実現の原則」の三つの原則がある。(以下、本

表1 Career Guidance の3つの原理

1 目的原理	(1) 職業人としての生き方の指導や人間形成を目指す教育 (2) キャリア発達課題を成就できるように計画的に支援する教育 (3) 自己実現に必要な能力・態度を伸ばす意図的な教育
2 実践原理	(1) 個々の生徒の能力・適性を伸長する実践的な活動 (2) 生徒の勤労観・職業観の育成を図る実践的な活動 (3) 進路の自覚・探索・特殊化 (決定) を図る実践的な活動 (4) 生徒の主体的な意思決定能力を高める実践的な活動 (5) 将来の職業生活における適応の能力・態度を養う実践的な活動
3 運営原理	(1) すべての教員の共通理解に基づき全校的な組織指導体制で運営 (2) 入学当初から計画的・組織的・継続的に推進 (3) 生徒の自発的・自主的な活動を中心として推進 (4) 家庭・関係学校・地域の関係機関との連携・協力を推進 (5) 指導成果の確認と改善の資料を得るために評価を実施

* 仙崎 武他 (1991) 『進路指導論』 福村出版, pp. 25-31. より筆者作成

研究では原理の具体的な内容について“原則”という表現を使用する)

1.1.1 職業人としての生き方の原則

進路指導は、職業人 (business worker) としての生き方の指導や人間形成を目指す教育であり、その目的には職業人としての「生き方 (way of life) の原則」と呼べるものがある。職業人としての調和的な生き方指導が、進路指導の目的であるという原則である。「生き方」の指導で重要なことは、「知識 (information)」・「価値観 (sense of values)」・「体験 (experiencing)」の3つのバランスに配慮することが大切であろう。①生徒が職業について知ること、上級学校 (高等学校や大学等) について知ること、次に②希望する進路を選択することの意味や価値を十分に考えること、最後に③選択しようとする世界での学びや仕事を試行的に体験してみることに、この三つが重要である。

進路指導で注意すべきことは、教員のもっている一定の価値観を生徒に押し付けてしまう恐れがあるということである¹⁾。将来の生き方について、生徒自身に体験させ、考えさせることを疎かにしてはならない。教員には、個々の生徒と共に、「将来の生き方を考える」という姿勢をもつことが求められる。

1.1.2 発達課題の原則

進路指導は、キャリア発達 (career development) の課題を成就できるように計画的に支援する教育であり、その目的には「発達課題 (developmental tasks) の原則」と呼べるものがある。生徒の発達段階によってキャリア発達の深さが左右されるが、中学時代は、「進路探索 (course search) の時期」であり、暫定的 (interim) な選択の時代であることから、次の発達課題を成就させることを目的とするという原則である。

中学生は、心身発達上の変化が顕著に表れ、

表2 中学生の進路発達課題

- | |
|--------------|
| ①個性の自覚 |
| ②個性の伸長 |
| ③個性と進路の関係を検討 |
| ④職業・教育の学び |
| ⑤自己理解の深化 |

*筆者作成

能力や適性、興味や関心等の多様性が進み、個性や価値観の伸長が著しく変化する。この時期には、身体的な成長と共に自己の生き方についての関心が高まり、自分の意志と責任において進路の選択を迫られる²⁾。教員は、個々の生徒の発達課題がどこにあるのかを見極めながら指導することになる。すなわち、従来の教育の在り方を、一人ひとりの career development や社会的・職業的自立 (social and vocational independence) を促す視点から幅広く見直し、改革していくことが大切だということである³⁾。

1.1.3 自己実現の原則

進路指導は、自己実現に必要な態度と能力 (attitude and ability) を伸ばす意図的 (intentional) な教育である。その目的には「自己実現 (self-realization) の原則」と呼べるものがある。進路指導は自己実現の基盤 (foundation) であり、人間としての望ましい生き方は、現在の中学校の過ごし方の中にあるということである。生き甲斐や満足、目標の設定 (goal setting) や計画の立案 (planning)、達成のための努力 (efforts to achieve)、問題解決 (problem-solving) の方法、人間関係 (human relationship) の構築など、人生のどの段階においても通ずるものである。

一度しかない人生を悔いなく送るために、誰もが生き甲斐のある幸福な人生を望んでいる訳であり、それを実現するために、自立していける能力 (ability to self-reliance) と自己決定 (self-decision) の態度を養えるように意図的に指導する必要があるという原則である。教員は、生徒との個別面談や集団指導において、生徒が

中学校生活の中で経験することに、意味や価値を見出せるように指導する必要がある。

生徒は、途中で失敗したり挫折したりして、閉塞感 (sense of stagnation) もち、「自分はどうダメだ」と悩むことがある。そのために、教員は、長期の目標設定 (long-term goal setting) の段階から、日々の行動計画 (action plan) の策定、実行状況の報告まで、きめ細かく生徒を support して empowerment する必要がある。要するに、計画倒れ、三日坊主になって、途中で努力をしなくなる生徒を follow up することを忘れてはならないということである。

1.2 進路指導の実践原理について

進路指導の実践原理 (practice principle) には、能力伸長の原則、職業観形成の原則、進路探索の原則、意思決定の原則、職業適応の原則の5つがある。以下、それぞれの原則を個別に考察する。

能力伸長 ⇒ 職業観育成 ⇒ 進路探索 ⇒ 意思決定 ⇒ 職業適応

1.2.1 能力伸長の原則

進路指導は、個々の生徒の能力・適性を伸長する実践的な活動であり、その実践には「能力伸長 (capacity expansion) の原則」と呼べるものがある。個々の生徒は無限の可能性を潜在的にもっており、それぞれが成長途上にあると捉えて、進路指導の実践にあたっては、平素から適切な指導・助言を行って、生徒の能力の伸長を図るという原則である。伸長すべき「能力」とは如何なるものであるのかという疑問がある。

近代社会では、meritocracy の下で人々に要請される能力がある。これを「近代型能力」と呼んでいる。これに対して、情報化・サービス化・消費化が進んだ現代においては、労働変化が不可避的に生じている。このような社会を「ポスト近代社会」と呼んでいる。そのような社

会では、市場への高い感受性や継続的な自己変革能力が求められることになる。我が国は、すでに「ポスト近代社会」に足を踏み入れている。

本田由紀は、「近代型能力」と「ポスト近代型能力」の違いを次の表3のように示している。

表3 「近代型能力」と「ポスト近代型能力」の特徴の比較対象

近代型能力	ポスト近代型能力
「基礎学力」	「生きる力」
標準性	多様性・新奇性
知識量、知的操作の速度	意欲、創造性
共通尺度で比較可能	個別性・個性
順応性	能動性
協調性、同質性	ネットワーク形成力、交渉力

出所：本田由紀 (2012) 『多元化する「能力」と日本社会』NTT 出版, p. 22. より

近代型能力は、主に行為としての努力 (effort) つまり勉強 (study) の量を多く投入することによって向上できる部分が相当に大きかった。受験勉強に際の知識の暗記、公式や文法規則の適応、計算の習熟などが能力を伸ばす know-how があった。しかし、ポスト近代型能力を構成する要素は、努力や know-how が馴染まないものである。この能力はどうすれば形成されるのか、現時点では明らかになっていない。

ポスト近代型能力は、文部科学省の掲げている「生きる力」に象徴される。その能力は、個々人に応じて多様なものである。意欲などの情動的な部分を多く含んでいることが特徴である⁴⁾。

1.2.2 職業観形成の原則

進路指導は、生徒の勤労観・職業観の形成を図る実践的な活動であり、その実践には「職業観形成 (view of occupation formation) の原則」と呼べるものがある。職業観形成のための指導では、教員はどのようなことに留意する必要があるだろうか。最も重要なことは、できるだけ

「客観的な価値判断を伴った職業情報を幅広く提供する」ことではないだろうか。多くの職業があることを単なる知識や情報として知らせるだけでは職業観を育成することはできない。職業に関する多様な carrier model を示すために、一人の人間の生き方と関連付けて職業を考えさせる指導が必要になる。それに加えて、いくつかの職業に関する体験を通して理解させる工夫も重要である。

進路指導の実践において、教員は次の表4のような順序で計画を立てる必要がある。

表4 進路指導の計画立案の要点

① 生徒の職業認識・職業観の実態を把握する
② 職業の世界についての生きた情報を収集・提供する
③ 職業探索の機会を設定し、訪問・調査・体験などを幅広く準備する
④ 身近な職業人のモデルを紹介し、自己の在り方を考えさせる

*筆者作成

このような計画を実行することで職業観形成の指導をしていくということである。

1.2.3 進路探索の原則

進路指導は、進路の自覚・探索・特殊化（決定）を図る実践的な活動であり、その実践には「進路探索（course search）の原則」と呼べるものがある。進路探索のためには、卒業生を囲む会（先輩の体験談）、ドキュメント番組の視聴、社会人の講話（lecture）だけでなく、職場訪問（interview）・職場体験（internship）・勤労体験・奉仕活動（volunteer）・上級学校体験などが必要である。また、進路の具体化（特殊化）のためには、自己の総合的な理解と進路相談による志望の明確化と必要性を示す原則である。

中学校での学習は、進路探索において relevance がある状態になっていなければならない⁵⁾。学習したことが生徒の能力として身に付

き、それが将来の職業で生かされる状況が、一般的に想定されている。

-
- ①学校での学び ⇒ ②生徒の能力向上 ⇒
 - ③将来の職業で生かされる
-

しかし、現実の中学校の学びは、学習の relevance を実感させるのではなく、生徒の興味・関心（interests）を呼び覚ます導入指導をしているだけではないだろうか。つまり、生徒は先生の話聞いて面白い（interesting）で終わっている。生徒は、道草（loitering）を食う脇道に逸れた面白い話は聞くけれども、その次の段階、つまり本当に学ぶべき内容に入ると、途端に表情が暗くなりうつむいてしまうのである。

その原因を筆者は、将来の職業で生かされることを、教員が指導できていないからだと考えている。なぜならば、教員自身が世の中の様々な職業で要求されている能力が、どのような能力であるのかを把握できていないからである。生徒が将来の職業を見通すことができているならば、学習の relevance を認識できる筈である。

生徒の能力向上を目指すためには、生徒に「これを学びたい」という強い意識を持たせる必要がある。生徒の「できるようにになりたい」という強い意欲を引き出すためには、興味・関心を引き付けることも重要であるが、それよりも学習と職業の繋がり（linkage）を指導することが、より重要なことである。高等学校で、その繋がりを明快に指導できる教科は、工業や商業などの専門教科である。普通教科の学習内容は、職業とは直接的に繋がらないため、漠然とした指導になってしまう。特に、高等学校の普通科では、「どんなことを学びたいのか？」を尋ねて、それに沿って受験する大学（学部・学科）の指導をしている。

-
- ①学校での学び ⇒ ②生徒の学力向上 ⇒
 - ③希望する進路の実現
-

しかし、大学へ入学した後は、学ぶ意欲が急速に減退する現象がみられる。勿論、大学入学後に、自分の将来の進路を見据えて、専門分野の能力を身に付けようとして、真剣に学ぶ学生も多くいる。高等学校の進路指導が、進学指導に偏ってしまっているため、「大学へ進学できる学力」つまり入試を突破できる力を付ける努力をするだけで、4年後の職業選択 (career choices) のことまでは考えていないことは明らかである。それは、生徒自身が大学に入ってから考えることであり、「職業選択は、自己責任 (self-responsibility) である」として片付けている。大学での学問の中で、学びと職業との繋がりが分かるものが準備されていれば、問題ないことかもしれない。大学教育がそれを十分に準備しないまでも、職業との繋がりを意識できる学びになっていない場合、学生はあたかも難破船が漂流 (drifting) するような状態になると言えなくもない。

1.2.4 意思決定の原則

進路指導は、生徒の主体的な意思決定能力を高める実践的な活動であり、その実践には主体的な「意思決定 (decision-making) の原則」と呼べるものがある。進路指導の実践においては、生徒の主体的で適切な意思決定の能力を高めることが必要だということである。人生の turning point においては、自己の意志と責任によって、何らかの判断基準に基づいて意思決定を行う必要がある。中学校卒業時の進路上の分岐点で、何を選択するのかを決める方法や手順は、その後の人生の諸問題の意思決定に通ずるものである。進学 (university preparation)、就職 (finding employment)、結婚 (marriage)、転居 (changing residence)、転職 (career change)、人間関係 (human relationships) など様々な場面で選択を迫られることになるであろう。それらの場面で、一人の個人として意思決定を主体的に合理的に判断できる能力と態度を育てると

いう原則である。

筆者が主張したいことは、「中・高の進路指導において、職業の指導は必要不可欠なものである」ということである。その職業の指導をしないで、進路を選択させることは、地図なしで世界旅行をするようなもので、効率が悪いだけでなく非常に危険なことである。最終的な目的地、目指す職業を決めないまま、気ままな旅をさせるというのは、無責任であり絶対に避けるべきことだろう。

1.2.5 職業適応の原則

進路指導は、将来の職業生活における適応の能力・態度を養う実践的な活動であり、その実践には「職業適応 (occupational adaptation) の原則」と呼べるものがある。職業の世界での適応というのは、仕事や人間関係などに満足感や働く喜びをもち、ひいては生き甲斐 (reason for living) を感じる源泉になり、自己実現を可能にする要件である。適応の能力や態度は、学校生活の中で充実した生活場面 (life situation) があり、ゆとり (clearance) をもった状態の中で育つ。そこで、進路指導の実践的な場面においては、学級活動における進路学習 (course learning) においても集団的な取り組みや、生徒相互の人間関係を大切にしながら、適応への基本的な能力や態度が徐々に育つように指導していく必要があるという原則である。

中学校の教員は、職業についてどの程度の知識をもっておくべきだろうか。

我が国の職業は、細かく分ければ3万種類もあると言われているが、政府の統計上の分類でも、そこまで詳細に調査していない。

総務省統計局が2009 (平成21) 年12月に設定している「日本標準職業分類」では、大分類で12種類、中分類で74種類、小分類で329種類に分けている。

職業分類の観点は仕事内容の類似性 (resemblance) であり、その仕事が社会的にどの程度

表5 日本標準職業分類の項目数

大分類		中分類	小分類
A	管理的職業従事者	4	10
B	専門的・技術的職業従事者	20	91
C	事務従事者	7	26
D	販売従事者	3	19
E	サービス職業従事者	8	32
F	保安職業従事者	3	11
G	農林漁業従事者	3	12
H	生産工程従事者	11	69
I	輸送・機械運転従事者	5	22
J	建設・採掘従事者	5	22
K	運輸・清掃・包装等従事者	4	14
L	分類不能の職業	1	1
(計) 12		74	329

*総務省統計局のHPより(2013.6.10閲覧)

一つの職業として確立しているのかを考慮して定められている。

筆者は、中学校の進路指導において、少なくともこの日本標準職業分類の大分類のレベルについて、生徒に理解させる必要があると考えている。ただし、中分類・小分類まで詳細に分析していかなければ、具体的な仕事内容をイメージできない職業もあるので、留意する必要がある。

中学校の教員は、職業の種類を指導する際に、仕事の遂行に必要な知識・技能の内容やそのレベル、又は必要となる資格(qualifications)や免許(licenses)などの種類についても整理して解説する必要がある。なぜならば、生徒が高等学校や大学への進路を選択する際に大きな影響をもつことになるからである。例えば、小・中・高の教員を目指す生徒は、希望する教科の教員免許状(teacher's license)が取得できる大学(学部)へ進学する必要があるため、その選択肢はある程度限定されたものとなる。

職業を選択した後の能力については、どう考

えればよいのだろうか。

筆者は、若者が早期に離職(job separation)している現実から目をそむけてはならないと考えている。田中良雄は「遠美近醜」という言葉で表現しているが、「綺麗に見えた遠くの芝も、近くで見ると汚く見える」ということである。これは、職業や仕事についても同じである。「いくら仕事を変わっても、不平不満は消えてくならない」、「自分の適否を知るには、仕事に真剣にぶつかってみること」などと述べている⁶⁾。

田中が言いたいことは、「人間は努力次第でいくらでも変わっていける存在だから、職業や仕事に合わせて自分が変わっていけばよいのだ」という意味ではないだろうか。筆者は、「仕事のしんどさ」というものを指導しない進路指導は、不完全であると考えている。実際の学校現場で、教員は厳しさ(harshness)を教えたがらない。つまり、『13歳のハローワーク』⁷⁾のように、「何が好きか？」からスタートする進路指導では、不完全で不十分だということである。好きで選んだ職業であっても、その現実を知れば、reality shockで、幻滅したり失望したりすることは間違いない。

1.3 進路指導の運営原理について

進路指導の運営原理(management principle)は、指導体制の原則、計画策定の原則、自主活動の原則、機関連携の原則、評価・改善の原則の5つである。以下、それぞれの原則を考察する。

1.3.1 指導体制の原則

進路指導は、すべての教員の共通理解(common understanding)に基づき全校的な組織指導体制で運営する必要がある。運営における全校的な「指導体制(leadership system)の原則」と呼べるものがある。進路指導の運営に限らず、学校経営全般において、校長と教頭がleadershipを発揮し、校務分掌(school job-specifica-

tion) を定め、進路指導主事や学年主任らの middle leader が中心となって、関係する教員に対する連絡・調整や助言の業務を積極的に行う必要がある。進路指導は、原則としてクラス担任の教員 (homeroom teacher) が行うことになるが、全教員が進路指導に関する共通理解を深め、全校的な推進体制を確立する必要があるという原則である。筆者は、管理職 (managerial positions)、ベテラン教員、中堅教員、若手教員という階層ごとに、個々の教員の行動はどのようなものであるべきかを整理した Competency Dictionary を作成して、すべての教員が共有することを提案している⁸⁾。

1.3.2 計画策定の原理

進路指導は、入学当初から計画的・組織的・継続的に推進するものであり、その運営において全体的な「計画策定 (planning) の原則」と呼べるものがある。この計画策定の原則は、企業の経営学の知見 (knowledge) を応用した「学校の経営戦略の策定」と言い換えることができる。経営戦略 (management strategy) という言葉は、教育界において、まだ市民権を得ていないものである⁹⁾。しかし、筆者は、管理職の経験から公立学校においても戦略を構築するという発想が必要だと考えている。学校の経営戦略には、「入口戦略」・「中身戦略」・「出口戦略」の三つがあると考えている¹⁰⁾。そもそも学校経営には、strategic thinking が必要であり、全体計画 (master plan) ⇒ 個別計画 (individual plan) ⇒ 実際の指導という三つの次元 (dimension) を明確に認識することが重要である。なぜならば、筆者の経験から、多くの教員は戦闘 (combat) 段階の実際の指導だけに意識を集中し過ぎて、学校全体の戦略 (strategy) を見失ったり、各学年の戦術 (tactics) を軽視して独走したりする傾向があるからである¹¹⁾。

進路指導の運営についても、全校的な組織・指導体制に基づいて全体計画を策定し、それに

沿った個別計画によって学年単位で戦略を検討した上で、個々の教員の系統的で継続的な指導が必要である。

特に1・2年次には生徒の進路意識が希薄なために進路学習の効果があがり難い実態があり、ややもすると3年次に限られた進路情報を基に三者面談や個別相談が行われることが多くなる傾向がある。簡単に言えば、3年次の進路指導は、短期決戦 (short-term battle) の様相を示し、担任からの望ましい進路を提示することになるということである。しかし、3年次の進路指導を効果的なものにするためには、各学年で学期ごとの進路学習目標を設定して、じっくりと生徒に考えさせる期間を設定する必要がある。

1.3.3 自主活動の原則

進路指導は、生徒の自発的・自主的な活動を中心として推進するものであり、運営において「自主活動 (autonomous action) の原則」と呼べるものがある。進路指導の運営については、生徒の自主活動を中心として進めなければならないという原則である。学級活動 (classroom activity) を教員が主役となって展開することなく、生徒の興味・関心や要望を十分に考慮して、生徒が自発的に活動できる題材を選定することが重要になる。学級活動が正規の timetable に位置付いていることもあって、教員も生徒も、教科・科目の時間と同じように捉えてしまいがちである。しかし、教員は適切な指導・助言を行うという立場で、生徒の自主性を尊重しながら展開することが基本である。

1.3.4 機関連携の原則

進路指導は、家庭・関係学校・地域の関係機関との連携・協力が必要であり、運営において学校が関係機関と連携する「機関連携 (agency cooperation) の原則」と呼べるものがある。進路指導の運営については、学校と家庭の連携・協力 (cooperation and collaboration) が不可欠である。また、小学校・高等学校等との密接な

連絡 (close contact) も必要に応じて随時行う必要があるという原則である。進路の選択 (course selection) は、保護者やその他の家族の意見や考え方に多大の影響を受けるものである。特に保護者の進路に関する考え方については、家庭訪問 (home visitation) や定期的な保護者面談 (parent-teacher conference) などを通して、十分に把握しておく必要がある。生徒本人の希望と保護者の期待が異なる場合は、時間をかけて話し合う必要があるため、教員は結論を急がせない配慮をしなければならない。仮に生徒本人の進路希望と保護者の期待が一致していたとしても、親子間で十分な話し合いと納得ができていないことも想定できるので、教員はその点に留意する必要がある。

1.3.5 評価・改善の原則

進路指導は、指導成果の確認と改善の資料を得るために評価を実施する必要がある、運営においては指導成果の「評価・改善 (evaluation and improvement) の原則」と呼べるものがある。進路指導は、教育課程に位置づけられた教育活動である。従って、PDCA (: Plan 計画 ⇒ Do 実践 ⇒ Check 評価 ⇒ Action 改善) という cycle があり、計画と実践についての厳しい check を経て、改善すべき項目とその方策を検討し、次年度の計画に反映させることが必要だという原則である。

教育現場においては、進路指導には「評価は必要ない」という意見があるが、その主な理由は表6のとおりである。

進路指導の評価は、進路指導目標への達成度 (level of achievement) を総合的に吟味し、改善し充実させるために行われる教育活動であることから、学校教育の全体評価 (overall evaluation) の一環として行う必要がある。その際には進路指導主事 (career guidance director) だけでなく、進路指導部員や学年主任、学級担任などがそれぞれの立場から、指導方法 (teach-

表6 進路指導の評価を実施できない主な理由

- | |
|--|
| ① 進路指導は教員の本務ではないという誤った認識がある。 |
| ② 進路発達の過程よりも合格・不合格の結果が重視されること。 |
| ③ 進路の発達過程には、成長のプロセスと学習の広がりという要因があるため、評価の視点を定め難いこと。 |
| ④ 進路指導の目標・方法・技術が明確でないため、校内での共通理解が得られ難いこと。 |

*仙崎 武他 (1991) 『進路指導論』福村出版, p. 31. より筆者作成

ing method) や成果 (achievement) を評価することになる。また、個々の生徒や集団としての生徒の career development の程度や過程を明確にして、その発達や成熟を促す教育活動でもあるため、生徒の進路発達の評価が必要になる。表6に示したような様々な背景や理由から、学校現場では進路指導の評価が低調 (inactive) であることは事実である。しかし、学校の教育活動の一環として行われる進路指導では、PDCA の cycle による教育のプロセスが必要である。評価の欠落した進路指導は存在しない筈であり、改善されない進路指導の実践には発展がないと言っても過言ではない¹²⁾。

2. 中学校の進路指導で教員が理解しておくべき内容の考察

1993 (平成5) 年に文部省は「高等学校の入学者選抜について」と題する事務次官通知を出している。そこには、中学校における進路指導の改善 (improvement) に関する基本的視点 (basic point of view) として、次の表7の4点が示されていた。

合格可能性 (possibility for success) を最優先して業者テストの偏差値 (deviation) を偏重 (overestimation) した進路指導が一般化している中で、いわゆる「偏差値輪切り」によらない進路指導の実施、進路指導の充実などが通知の

表7 1993年の文部省通知に見る中学校進路指導の改善の視点

① 学校選択の指導から生き方の指導
② 進学可能な学校選択から進学したい学校選択への指導
③ 合格可能性に基づく指導から生徒の意欲・努力を重視する指導
④ 教師の選択決定から生徒の選択決定への指導

*伊藤一雄他編『キャリア開発と職業指導』法律文化社, p. 107. より筆者作成

目的であった。当時の時代背景として、高等学校への進学者の急激な上昇に伴う、不本意入学 (unwilling admission), 学校不適応 (school maladjustment), 中途退学 (leaving school half-way) などの増加があり、その問題の解決を図ろうとしたものである¹³⁾。

2.1 中学校学習指導要領における進路指導の位置付けについて

現行の『中学校学習指導要領』における進路指導の位置付けは、どうなっているのだろうか。

2008年(平成20年)3月に告示された中学校の『学習指導要領 (course of study: government guidance for teaching)』では、総則 (general rules) の第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項、1の(4)で、次のように示されている¹⁴⁾。これは1989年の学習指導要領と全く同じである。

- (4) 生徒が自らの生き方を考え主体的に進路を選択することができるよう、学校の教育活動全体を通じ、計画的、組織的な進路指導を行うこと。

また、第4章 総合的な学習の時間 (Period for Integurated Study) の目標の最後の部分に「……………自己の生き方を考えることができるようにする」と示している。

第3の指導計画の作成と内容の取扱い(5)で、最後の部分に「……………職業や自己の将来に

関する学習活動などを行うこと」という文言がある。

第5章の特別活動では、第1の目標の最後に「……………人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う」としている。第2の〔学級活動〕の(3)の内容として、学業と進路について5項目示している。

- | |
|------------------------|
| ア 学ぶことと働くことの意義の理解 |
| イ 主体的な学習態度の形成と学校図書館の利用 |
| ウ 進路適性の吟味と進路情報の活用 |
| エ 望ましい勤労観・職業観の形成 |
| オ 主体的な進路の選択と将来設計 |

〔学校行事 (school events)〕の中でも(5)で、勤労生産・奉仕の活動の中で「勤労の尊さや創造することの喜びを体得し、職場体験などの職業や進路にかかわる啓発的な体験が得られるようにするとともに……………」という文言がある。

2.2 高等学校の各課程について

学校教育法第50条によって、高等学校の目標が次のように規定されている。

【学校教育法：School Education Law】

第50条 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する。

学校教育法第51条では、この目的を実現するための目標が、三つ示されている。

【学校教育法】

第51条 高等学校における教育は、前条に規定する目的を実現するため、次に掲げる目標を達成するように行われるものとする。

- 1 義務教育として行われる普通教育の成果を更に発展拡充させて、豊かな人間性、創造性及び健やかな身体を養い、国家及び社会の形成者として必要な資質を養うこと。

- 2 社会において果たさなければならない使命の自覚に基づき、個性に応じて将来の進路を決定させ、一般的な教養を高め、専門的な知識、技術及び技能を習得させること。
- 3 個性の確立に努めるとともに、社会について、広く深い理解と健全な批判力を養い、社会の発展に寄与する態度を養うこと。

同法第54条では、高等学校で設置できる課程が定められている。

【学校教育法】

第54条 高等学校には、全日制の課程又は定時制の課程のほか、通信制の課程を置くことができる。

中学校の進路指導では、生き方の指導も重要であるが、「高等学校をどう教えるのか」ということは、現実の問題として避けることができない¹⁵⁾。つまり、中学校の教員が地域の高等学校に関する最新情報 (up-to-date information) として何をどうやって提供し、中学生に高等学校をどのように認識させるのかという問題である。勿論、教員は、高等学校の選択過程を通して生徒に将来の生き方を考えさせていく必要がある。中学生は、「何のために高等学校へ進学するのか?」、「高等学校卒業後の進路はどうするのか?」、「将来、どのような仕事に就きたいのか?」、そのために「どんな高等学校・学科への進学を志望するのか?」ということなど、時間をかけて考えることになる。

そのためには、中学校の進路指導において、教員は高等学校のことを十分に理解しておく必要がある。中学校の教員は「今、地域の高等学校はどうなっているのか?」を調査・分析しておかなければ、進路指導はできないということである。

都道府県の教育委員会 (prefectural board of education) など高等学校の設置者は、同一都道府県内において高等学校における教育を受け

る機会の格差 (disparity) が生じることが無いようにする必要がある。そのため、高等学校は都道府県立の学校が中心となっている。大都市圏では、その他に国立大学の附属高等学校 (attached high school) や市立・私立の高等学校も多く設置されている。公立では男女共学 (co-education) がほとんどであるが、私立の場合は男子校 (boy's high school) や女子校 (girl's high school) となっていることもある。高等学校の設置形態としては、全日制課程、定時制課程、通信制課程の3つの課程がある。定時制課程と通信制課程は、働きながら学ぶことを希望する者のために設けられたものであるが、様々な理由によって全日制課程を選択しない若者の学びの場として捉えられている。まずは、その3つの課程の特徴を中学校の教員の視点から考察する。

高等学校の課程

○全日制課程	○定時制課程	○通信制課程
--------	--------	--------

2.2.1 高等学校「全日制課程」の特徴

高等学校は、一般的にこの“全日制課程 (full-time course)”が圧倒的に多い。この課程では、1日に6時間程度の授業を行う。学校教育法により、修業年限は3年となっている。学年制 (grade system) が多いが、近年、単位制 (unit system) に変更した学校もある。全日制高等学校の一般的な傾向として、校則 (school regulations) が厳しいことが知られている。

例えば、学生服 (boy's school uniform) や体操着なども服装規定 (dress code) がある。夏服 (summer uniform)・合服 (between-seasons uniform)・冬服 (winter uniform) が定められており、長袖 (long sleeves)・半袖 (short sleeves) の規定もある。ほとんどの高等学校では、私服 (ordinary clothes) が禁止されている。アルバイトや携帯電話の持ち込み禁止、頭

髪などの身だしなみ (students appearance) に関する細かな規則が定められている。

管理職や教員の勤務時間はどうなっているかを考察しておく。校長と教頭は、7時から7時30分頃には出勤し、早朝の打ち合わせ (previous arrangement) を行っている。打ち合わせの内容としては、その日の予定や教員の出張・年休などを確認することが中心である。勿論、何か生徒指導上の問題などが発生しており、解決すべき緊急の課題がある場合は、その指導方法について話し合う。

教員は8時頃に出勤し、8時10分から10分間の職員朝礼 (staff meeting) に出席する。その後、クラス担任の教員は、生徒の出席点呼 (roll call) をして、朝の読書をさせながら健康観察や諸連絡を行う。高等学校の教員の週当たりの平均的な担当授業時間数 (学校では「持ち時間数」と呼んでいる) は、17~18時間である。退勤する時刻は、教員によって異なるが、体育系の部活動などの関係で夜遅くまで残って指導している教員も少なくない。

放課後には、職員会議が月に1・2回設定されている。管理職と分掌主任の会議である校務運営会議が毎週開かれている。また、毎週、各学年会議、教科会議、校務分掌ごとの会議がある。必要に応じて随時開かれる各種の委員会会議などもある。

個々の教員は、会議がない曜日には、放課後に補習 (supplementary lessons) を行ったり、生徒との面談を行ったりすることも多い。授業のない時間帯では、テストの作成・採点や、学習教材・指導案の作成などもあるので、時間的な余裕 (clear temporal) は少ない。それでも、筆者の経験から平均すると、19時頃にはほとんどの教員が退勤しているというのが勤務実態である。ほとんどの高等学校では、大会 (試合) 前などで、19時以降もクラブ活動を行う場合は、「クラブ活動の延長願い」を提出して、校長の許

可を取るようになっている。その理由は、クラブの練習で帰宅時刻が遅くなれば、危険が伴い保護者が心配されるだけでなく、体力的にも翌日の授業に集中できなくなる恐れがあるからである。

因みに、「公立の義務教育諸学校等の教育職員の給与等に関する特別措置法」(略称、給特法)によって、教員には、時間外勤務 (残業) 手当や休日勤務手当というものは支給されていない。何故、公立学校の教員に残業手当 (overtime pay) がつかないのかという疑問がある。本来は、労働基準法 (labor standards act) や地方公務員法 (local public service law) によって、残業手当は支払われるべきである。しかし、教員の勤務実態、職務の重要性・特殊性から、校長の指示・命令のない教員の自由意思による残業 (overtime work) が多く、残業時間の厳密な計算や手当の支給は難しいと判断されている。その代償措置として、「俸給月額百分の四に相当する額の教職調整額を支給する」ということになっている。「教職調整額」(通称、教職調整手当) は、俸給月額 (基本給) の4%がすべての教員に一律に支給されている。

2.2.2 高等学校「定時制課程」の特徴

定時制課程 (part-time course) は、特定の時間帯を学習する時間として選択できる課程である。

主に夜間の定時制で、夜に4時間程度の授業を行うシステムで、昼間は仕事に就き、終業後の夜間に学校に来て学習する生徒のために作られた課程である。近年、いわゆる不登校生徒や高等学校中退者などが増えてきて、それらの生徒への対応の一環として、学ぶ意欲のある生徒に対して広く門戸を開いている定時制課程が利用されている実態がある。また、life style の変化に合わせて、より多様な教育の機会を提供するために、午前 (朝)・午後 (昼)・夜間の「三部制」や、昼間と夜間の定時制をもつ「昼夜並

表8 定時制課程・通信制課程のみに認められている制度

①	技能連携制度とは、都道府県教育委員会が指定した技能教育施設で教育を受けている場合、その施設における学習を高等学校の強化の一部の履修とみなすことができる制度のこと
②	定通併修制度とは、定時制課程の生徒が自校（又は他校）の通信制課程で一部の科目の単位を修得した場合に、その単位を卒業に必要な単位に含めることができる制度のこと 通信制課程の生徒が自校（又は他校）の定時制か通信制課程で単位を修得した場合に、その単位を卒業に必要な単位に含めることができる制度のこと
③	実務代替制度とは、職業に関する各教科・科目を履修する生徒が、その教科・科目と密接に関連する職業に従事している場合、その教科・科目の履修と同様の成果があると認められるときは、その実務をもって、各教科・科目の履修に代えることができる制度のこと

* 文部科学省のHPより一部修正して筆者作成（2013.6.26.閲覧）

置」などの新しい形態の高等学校も設立されるようになってきている。定時制課程の修業年限は、4年が基本であるが、履修方法によっては3年間での卒業も可能である。

三部制の長所としては、午前4時間の授業を行う「Ⅰ部」、午後4時間の授業を行う「Ⅱ部」、夜間4時間の授業を行う「Ⅲ部」を同じ高等学校に置くことで、生徒の生活パターンに合わせて科目の履修ができるようになることである。例えば、Ⅰ部に在籍している生徒がⅡ部又はⅢ部で開設されている科目も履修できるようにすれば、3年間で卒業できるようになる。

なお、定時制課程と後述する通信制課程だけに認められている制度として、表8の「技能連携」・「定通併修」・「実務代替」の3つがあることを知っておく必要がある。

2.2.3 高等学校「通信制課程」の特徴

通信制課程（correspondence course）とは、通信による教育を行う課程のことである。学校教育法により、修業年限（course term）は3年以上と定められている。生徒は、基本的に自主学习により、一般的にレポートによって課題の「添削指導」（correction guidance）を受けることで学習を進める。同時に一般的にスクーリング（schooling）と呼ばれる「面接指導」が、一般的に月に数回程度行われる。添削指導、面接指導、試験などを通じて単位を取得できる。

通信制課程については、「サポート校」の存在

を知っておく必要がある。サポート校というのは、一般にはあまり知られていないが、通信教育を受けている生徒や高等学校卒業程度認定試験の受験を目指す個人に対して、学習支援を行う民間の教育施設（educational institutions）である。サポート校という名称は通称名であり、法的な根拠・権限などはなく、普通教科の学習支援や教科補習を行う学習塾（tutoring school）と捉えればよい。ただし、中には学校法人や各種学校が専修学校や各種学校として設置しているサポート校もある。

サポート校では、通信制高等学校へ提出するレポート（添削課題）作成のための授業や、単位認定試験の対策授業、スクーリングの準備授業が基本である。全日制の高等学校と同様の体育祭（sports fest）・文化祭（cultural festival）・修学旅行（school excursion）などの学校行事などを取り入れているサポート校も多い。サポート校には教育職員免許法が適用されないので、教員は教員免許状をもっていなくても問題ないが、実際には教員免許状をもっている教員が多い。

入学資格は、原則として中学校卒業見込み者（中学3年生）、または中学校卒業である。入学選考試験（admissions test）は、筆記試験が行われる場合もあるが、書類選考と面接がほとんどである。サポート校へ入学すると、同時に通信制課程の高等学校へ入学することになって

いる。

全日制課程での集団生活 (group living) に抵抗がある生徒や、不登校などを経験している生徒が、自分のペースで学び、自分の状況に合わせて登校できるというメリットがある。特に通信制課程での自学自習 (self-education) は、継続し難いものであるが、サポート校で指導を受けることで、意欲が高まり継続的・効率的に単位を取得できるようになる。生徒にとっては、学習拠点 (learning base) がサポート校になる訳である。

高等学校の通信制課程に在籍しながら、サポート校に入学するという事は、ダブルスクール (複数校在学) となる。両方に学費を支払うことになるので、保護者の経済的な負担は大きくなる。

以上、三つの課程の特徴を整理したが、ほとんどの中学生は「全日制課程」に進学するので、本研究では以下「全日制課程」の高等学校について論述することにした。

2.3 高等学校の各大学科に関する考察

次に、理解しておくべきことは「大学科」についてである。中学生に対する指導としては、高等学校には、次の三つの大学科があることを最初に指導し、三つの学科の特徴を十分に理解させる必要がある。

高等学校の三つの大学科

普通科	専門学科	総合学科
-----	------	------

*ここでは、「専門学科」として一括りにしているが、その中に農業科・工業科・商業科などの大学科がある。

我が国では、一般的に表9のような観念が広く定着している。

筆者は、このような一般的理解があることを認識しているが、必ずしもそうっていない現実があることを強調しておきたい。なぜならば、

表9 三学科の特徴に関する一般的理解

○普通科 = 普通教育⇒主として大学進学のための教育
○専門学科 = 普通教育 + 専門教育 (必修)⇒主として就職のための教育
○総合学科 = 普通教育 + 専門教育 (選択) ⇒進学 or 就職のための教育

*筆者作成

実際の高等学校の進路状況は、個々の学校単位で調査・分析する必要があるからである。例えば、就職者の多い普通科もあれば、進学者の多い専門学科も存在するからである。

学科を問わず、すべての高等学校で共通に学ぶ教科 (subject area) ・科目 (subject) について考察しておく。

2013 (平成25) 年度より学年進行によって施行される「新・高等学校学習指導要領 (New Course of Study)」によって、各教科・科目の最低単位を履修させる教育課程 (curriculum) を編成するとしたら、何単位になるだろうか。国語 (2), 地理歴史 (2+2=4), 公民 (2), 数学 (2), 理科 (2+2=4), 保健体育 (7+2=9), 芸術 (2), 外国語 (2), 家庭 (2), 情報 (2) ということになるので、合計すると31単位である。総合的な学習の時間 (2) を加えれば33単位になる。

高等学校の必修の教科・科目は、全体の三分の一程度であり非常に少ない。しかも「体育」以外の科目は、すべて2単位であることが分かる。多様な生徒を受け入れる以上、必修科目 (compulsory) をほとんどなくして「学校レベルでの裁量を多く認めるべきだ」という意見と、青年期の identity 形成の上で、すべての「高校生が共通に履修すべき必修科目があるべきだ」という意見がある。この対立は共通性 (commonality) と多様性 (diversity) のバランスという解決を図り、国語・数学・外国語については、必修科目を設けることで調整されたようであ

る¹⁶⁾。

2.3.1 高等学校「普通科」の特徴

我が国における普通科の高等学校の多くは、一般的イメージとして大学進学に有利な普通教育としての学力至上主義に陥っているように見える。換言すれば、点数至上主義とか大学進学至上主義になっているように思われている。

多くの生徒は、国公立大学や偏差値の高い私立大学、いわゆる一流大学 (prestigious university) を目指して競争するため、高等学校の授業だけでは受験競争に勝てないと考え、放課後に学習塾に通うことが多い。第一志望 (school of first choice) の大学・学部合格 (success in an examination) でできなかった場合は、浪人 (repeater) となり、予備校 (preparatory school) に通い、次年度に再チャレンジする者も多くいる。ただし、それはいわゆる「進学校」と呼ばれる一部の高等学校の状況である。

普通科の進学校の教育課程を考察しておきたい。普通科では、2年次から文科系 (humanities course) と理科系 (science course) の二つに分かれるいわゆる“類型制”の教育課程を編成していることが多い。普通科では、国語・地理歴史・数学・理科・英語の各教科への配当が多いことが歴然としている。大学入試に直接関係のない保健体育、芸術、家庭、情報などの教科は、最低単位数となっている。

ここでは普通科 (general course) と一括りにしているが、実際の普通科高等学校の実態は、実に多様なものとなっている。筆者は、普通科を卒業して大学等に進学することなく、就職する生徒も多く存在していることを忘れてはならないと考えている。そのような生徒達に対して、普通科高等学校で、果たして職業教育が準備されているのだろうか。

大学進学率 (rate of advancement to university) が90%を超え、国公立大学や難関私立大学へ多数入学する高等学校 (普通科) でも、

20%の高等学校 (普通科) でもほとんど同じ教育課程を編成している例が少なくない。就職希望者が多い普通科でも、3年生の選択科目として、僅かな単位数の専門科目を学ばせるに過ぎないのが現実である。これは、生徒を育てるということよりも、学校側 (教員) の都合で教育課程を編成していると言える¹⁷⁾。筆者の管理職経験から、教育課程は、校内の教員 (教科) の力関係や、教員の好みによって「授業がやりやすいから」という理由で編成するという危険性を孕んでいることを指摘しておきたい。

教育課程というものは、あくまでその高等学校に通っている生徒の実情に即したものでなければならない。そのことを問題視する教育関係者や研究者は非常に少ないが、「学校評議員制度 (school councilor system)」が導入されているので、評議員の指摘や助言によって、教育課程が見直される可能性は残されている。筆者は、この学校評議員制度に期待しているところであるが、会議の場で「教育課程」の内容が議題になることが少なく、多くの時間を学校経営計画 (school management plan) と評価基準の説明に費やすということを実際に経験している。学校側の教育内容に踏み込んだ議論を極力避けたいという気持ちは理解できるが、それは学校評議員制度の形骸化でしかない。

学校評議員は、教育内容すなわち「教育課程についての議論をすべきである」というのが筆者の意見である。教育課程を議論する際には、syllabus だけでなく、生徒が使用している教科書や副教材 (資料集・問題集など) の現物を展示して、出席者に閲覧してもらう時間を設定したり、授業参観 (classroom visitations) をしてもらったりする必要があると考えている。

普通科から就職する生徒をどのように指導するのかは、高等学校関係者だけでなく、多くの国民が真剣に考えるべきことではないだろうか。なぜならば、若者が就職できなくなっていると

いう社会的な問題が現出しているからである。

児美川孝一郎は、『若者はなぜ「就職」できなくなったのか?』（日本図書センター）の中ですべての高校を総合制（普通教育の課程と職業教育の課程を並置）の高校と職業高校（専門高校）にしていくという構想を示している。現実的な改革案として、Australia のやり方を参考にして「普通高校と職業（専門）高校、専修学校、公的職業訓練機関との連携」を提示している¹⁸⁾。

2.3.2 高等学校「専門学科」の特徴

専門学科・職業学科（vocatuional training course）の特徴は、専門教科・科目の履修単位数が3年間で最低25単位以上となっていることである。平均的な専門学科では、卒業までに30単位以上の専門科目を履修しているの、1年間に平均10単位程度となる。全体の履修単位数が90単位だとすれば三分の一は、専門教科・科目の学習をするということになる。

基本的に、1年生で「専門分野の基礎科目」を学び、2年生で「応用科目」、3年生で「発展科目（実践的科目）」を学ぶという流れになっている。それぞれの科目には、各種の検定試験（certification examination）が実施されており、それを受験して専門知識や技術の習得成果を確認している。例えば、商業科では簿記検定や情

報処理検定の3級から始まって2級、1級と段階的に level up を図るようになっている。

『高等学校学習指導要領（2009年3月告示）』によって、教科としての農業・工業・商業の目標を見ておきたい¹⁹⁾。

表10の各教科の目標を見て分かるのとおり、下線部分以外は、ほぼ同じ表現となっている。専門学科では、それぞれの分野の基礎的・基本的な知識・技術を習得させることが目標になっている。筆者はこの目標の中にある「かつ倫理観をもって解決し」という表現が追加されたことに違和感をもっている。なぜならば、職業人が倫理観（sense of ethics）をもつことは自明のことであると認識しており、あえてそれを強調する必要はないと考えているからである。

農業科・工業科で示されている実験・実習の配当時間（10分の5以上）については、商業科には記載されていない²⁰⁾。

専門科目の「標準単位数」は、学習指導要領では具体的に示されていない。これは設置者が定めることになっている。その際には、学校の特色や生徒の実態を考慮して、例えば“2単位～4単位”というように、一定の幅をもった単位数を示すことになる。

専門教科・科目の必履修単位の下限規定

表10 『高等学校学習指導要領』における農業・工業・商業の教科目標

●農業科（Agriculture Course）の目標（第3章・第1節・第1款）
農業の各分野に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、 <u>農業の社会的な意義や役割について理解させるとともに、農業に関する諸課題を主体的、合理的に、かつ倫理観をもって解決し、持続的かつ安定的な農業と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。</u>
●工業科の（Industry Course）目標（第3章・第2節・第1款）
工業の各分野に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、現代社会における工業の意義や役割について理解させるとともに、 <u>環境及びエネルギーに配慮しつつ、工業の諸問題を主体的、合理的に、かつ倫理観をもって解決し、工業と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。</u>
●商業科（Business Course）の目標（第3章・第3節・第1款）
商業の各分野に関する基礎的・基本的な知識と技術を習得させ、 <u>ビジネスの意義や役割について理解させるとともに、ビジネスの諸活動を主体的、合理的に、かつ倫理観をもって解決し、経済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。</u>

出所：文部科学省（2009）『高等学校学習指導要領』東山書房より（下線は筆者）

(lower limit provision) というものがある。現行の学習指導要領では、卒業までに「25単位以上」となっている。ただし、商業関連学科において「5単位を外国語と振り替えることが可能」となっている。この「下限規程」は、1960年・1970年版の学習指導要領では、35単位以上というのがピークであったが、1978年版以降、30単位となり、1999年版以降、25単位と低下を続けてきた²¹⁾。筆者は、この下限規定は引き上げるべきだと考えている。その理由は、「将来の Specialist の基礎・基本」を身に付けさせ、即戦力 (adaptable fighting potential) をもって活躍するためには、どう考えても25単位では少なすぎるからである。「25単位以上」となっているのも、専門教科・科目をそれ以上多く履修させるかどうかは、各高等学校 (校長) の判断に委ねられている。

中学校の教員が農業科・工業科・商業科の専門科目の名称を見て、その内容が想像できるものがある。ただし、実際の科目名称と指導内容が明瞭でない科目もあるため、学習指導要領や教科書を見て把握する必要がある。因みに、専門科目の科目数は、次の表11のとおりである。

一般的に専門学科・職業学科は、農業や工業、商業等の分野の専門的な知識と技術を習得して、卒業後は就職することが前提になっている学科であると認識されている。専門分野への興味・関心が高く、高等学校で専門的な知識・技術を身に付けたり、職業資格を取得したいと考えて進学する学科である。専門学科では、英語・数学・国語などの普通教科の単位数は、普通科に比較して少なくなっている。

そのため、中学校の進路指導で、教員は、英語・数学・国語などの点数が低い生徒に対して、専門学科への進学を勧めることが多い。中学校三年生時点での、いわゆる輪切り (slicing) が行われているのである。また、家庭の事情で大学進学を諦めて、高等学校を卒業したら就職しなければならない生徒が進学する学科のように思われている。

近年、大学への進学が指定校推薦などの推薦入試 (recommendation entrance examination) が実施されるようになって、専門学科からの大学進学が容易になってきている。大学入試が一般入試 (general entrance examination) だけだった時代には、履修した普通教科の単位数が大幅に異なる普通科と専門学科が同じ土俵 (same level playing field) で競争させられていた。確かにその時代には、普通教科の単位数が少ない専門学科の生徒が圧倒的に不利な条件 (unfavorable condition) であった。専門学科から大学へ進学する生徒の数が少なかったので問題視されることがなかった。しかし、大学入試が多様なものになってきた結果、専門学科から四年制大学への進学は容易になってきた。高卒就職が困難な状況を反映して、専門学科からの大学進学者数が増えてきたと言える。

特に私立大学の推薦入試の導入によって、専門学科を卒業して大学へ進学するという道が大きく開かれてきたのである。目的意識 (sense of purpose) を強く持って専門的な学習を続けてきた生徒にとって、「もっと高度な内容を学びたい」という気持ちがあれば、関連する四年制大学の学部・学科 (faculty and departments)

表11 専門科目の教科別科目数

農業科：30科目	工業科：61科目	商業科：20科目	水産科：22科目
家庭科：20科目	看護科：13科目	情報科：13科目	福祉科：9科目

*安彦忠彦編 (2009) 『平成21年度版高等学校学習指導要領—改訂のピンポイント解説』 明治図書, p. 156. より

へ進学して、専門性を深めることができるようになってきたことは、望ましいことである。

ここで、強調しておきたいことは、専門学科に在籍する生徒の学校生活満足度 (satisfaction with school life) は、普通科の平均値よりも高いということである²²⁾。

普通科と同様に、専門学科も多種多様であり、学校や学科によって生徒の実態は大いに違っている。そのため、教育課程の編成内容を見ると、大学進学者向けのコースや類型を設定している専門学科もある。また、専門科目と普通科科目の選択によって、進路希望に合うように工夫している学校も多い。現在では、専門高校、専門学科は「就職にも進学にも対応できる学科」としてその存在価値を高めようとしている。

本田由紀が『若者と仕事』（東京大学出版会）で述べているように、①学校教育の教育内容と、②個人の職業能力、③仕事現場で必要とされる能力、という三者が客観的実態としても主観的認識としても空洞化しているという「歪み」があることは、放置できない重大な問題であると言える²³⁾。

2.3.3 高等学校「総合学科」の特徴

総合学科 (comprehensive course) は、1994 (平成6) 年に普通科と専門学科の二つの特徴を併せもつ第三の学科として登場したものである。国の教育政策として、総合学科を全国に400校設置するということがあった。その背景には高等学校の中退者が増え続けていることがあった。中退者を減少させるために、総合学科は大きな役割を果たすと考えられたのである。

実際に総合学科を設置する都道府県では、農業・工業・商業の専門学科を総合学科に改編したり、就職希望者が多い普通科を総合学科に改編したりすることが多かった。国公立大学への進学者が多い、いわゆる進学校を総合学科に改編する例は少なかったが、中には伝統ある普通科の進学校を総合学科に改編することもあった。

その目的は、教員定数 (teachers constants) を多く確保することで小人数授業を実施して、より一層、進学実績をあげようとすることにあった。

総合学科の大きな特徴としては、履修する教科・科目の選択の幅が広く、「多様な選択科目を自由に選ぶことができる」点にある。総合学科では、高等学校の必修教科・科目を最低限に抑えて、残りはすべて選択科目とするのが基本である。総合学科の原則履修科目 (必修科目) は、「産業社会と人間」と「課題研究」の2科目となっている。

広島県で、1995 (平成7) 年に総合学科が創設された際に、筆者は指導主事 (teachers' consultant) として県教育委員会事務局 (教育部・指導課) に勤務していた。そこで、普通科高等学校を総合学科に改編したり、工業や商業などの単科の高等学校を総合学科に改編したりする業務の一部を担った。教育課程において、多くの専門科目を設置するため、科目選択 (selection of subjects) の参考になるように科目を grouping する「系列」という新しい概念が導入された。「生徒は学びたいと思う科目を自由に学べる」という catch phrase で、総合学科は理想的な学科だという説明をしていた。自由選択制によって「大学進学にも就職にも対応できる学科」として総合学科は位置付けられたのである。そうであるならば、「すべての高等学校を総合学科に改編すればよい」と考える人も多かった。教育委員会の幹部の中には、本気でそう考えた人もいたが、現実にはそうならなかった。理由は、総合学科にも欠点はあるからである。生徒の自由選択によって、教科・科目の系統性や体系性が崩れるという現実を見たからである。その欠点は当初から想定されており、「系列」という科目選択のための新しい言葉が登場した。安易な科目選択に流れないように、緩やかな歯止め (pawl) をかけ、系統的・体系的 (system-

atic) な学習ができるようにした。中学校の教員は、実際に総合学科でどのような系列が設定されているのかを知っておく必要がある。

実際の系列名を見ると、商業・家庭・農業などの専門学科を想起させる文字や、福祉 (welfare)・環境 (environment)・文化 (culture)・国際 (international)・情報 (information) などの文字が目につく。このようなキーワードとなる用語を使用して系列を設定し、その中に関連する既存の科目を何科目も入れている訳である。それで足りないという時には、学校設定科目を創ることになる。筆者が懸念することは、このような系列名を見ても中学生は何を学ぶのか具体的には分からないのではないかということである。

生徒は、これら4から7つの「系列」を参考にしながらも、基本的に自由に科目選択をすることになっている。自分の将来の進路を見据えて適切に科目を選択するという理想が予定されている。繰り返しになるが、そこにはコース・類型の選択のような強制力 (coercive power) はなく、あくまでも科目選択は自由となっている。その結果、生徒によっては、系統性や体系的性を無視した科目選択をすることも十分に在り得る。いわゆる Viking 方式とか Cafeteria 方式と呼ばれている方法であり、メリットもあるがデメリットもあるのは当然である。生徒は、あれもこれもと“つまみ食い”になり、結局何を食べたのか、何を学んだのか分からなくなる恐れもある。偏食によって栄養的に unbalance なもの、学習内容が拡散することになることも想定できる。総合学科では、そうならないように教員による十分な guidance が必要になる。それが「産業社会と人間」という1年生の必修科目によって指導されている。1年生の段階で、高等学校の必修教科・科目のほとんどを履修させている。生徒が科目を自由に選択できるのは、2年生になってからである。総合学科の1年生

は、専門科目を学ぶことは少ない。これが1年生の時から専門的な学習ができる専門学科との大きな違いである。

総合学科では、2年生・3年生の2年間で専門的な学習を積み上げることが可能になるように、教育課程を工夫する訳であるが、そこには予算面 (educational finance) での限界がある。つまり、人的な制約や施設・設備面の制約 (constraints) があり、専門高校と同じということにはならない。普通科から総合学科に改編された場合、教員の総数が普通科の約1.5倍になり、施設・設備も専門的な実験・実習ができるように一定程度整備される。

工業や商業の単科の高等学校を総合学科に改編することがある。その場合、母体の工業や商業の専門科目を多く残すことになる。なぜならば、そこには工業科や商業科の教員が存在しているからである。専門教育の重要性を強く認識している教員は、たとえ総合学科になっても生徒には専門性 (expertise) を高めて欲しいと願うのは当然のことである。

地域の進学校である普通科を総合学科に改編するということもある。その最大のメリットは、先述したとおり「教員の増員」であり、その結果としての「小人数授業」の実現であった。教育課程上は、専門科目を設置するが、実際には生徒が誰も選択しないように guidance するのである。そこには、「大学進学に関係のない教科・科目を選択する生徒はいない筈だ」という前提がある。総合学科は、一般的な普通科よりも教員定数が多いため、1クラス (40人) の授業だけでなく、20人とか、10人の授業が可能になり、より習熟度 (proficiency level) を考慮した指導ができる。

2.4 高等学校における学科別専門教育の比率に関する考察

高等学校の中で特に理解を深めておく必要が

あるのは、専門学科であろう。専門学科の中には、次のような大学科がある。中学校の教員は、大学科名から専門の内容を推測することになるだろう。これらの大学科が地域にすべて揃っている訳ではないが、最低でも生徒が選択肢として検討できる高等学校について大学科のごとの教育内容の特徴を理解しておくことは必要になる。特に高等学校卒業後の「進路状況（進路実績）」については、最新の情報を入手しておくべきである。

表12 専門学科の中の大学科

職業に関する学科	農業・工業・商業・水産・家庭・看護・情報・福祉
その他の専門学科	理数・体育・音楽・美術・外国語・国際関係など

*筆者作成

それぞれの大学科の中には、更に細分化された小学科が設置され、専門教育の内容が分かれている。中学校の教員は、進路指導を実施するために、小学科の教育内容も把握しておく必要がある。

また、普通科、専門学科以外に先に考察した「総合学科」がある。この総合学科では、普通教育と専門教育を選択履修によって総合的に施す学科である。3つの学科の普通教育と専門教育の比率のイメージ図を示す。

個々の高等学校の専門教育の比率については、『学校要覧 (school directory)』などに記載され

ている「教育課程表」を見て判断することができる。総合学科の場合は、選択履修の幅が他の学科に比較して広いため、生徒が専門科目をどれだけ履修するかによって、その比率は大きく異なる。

2.5 中学校の進路指導の問題点と進路指導の視点

中学校の進路指導については、表13に整理したとおり教師と生徒の両方に問題があると考えられる。

表13 中学校の進路指導の問題点

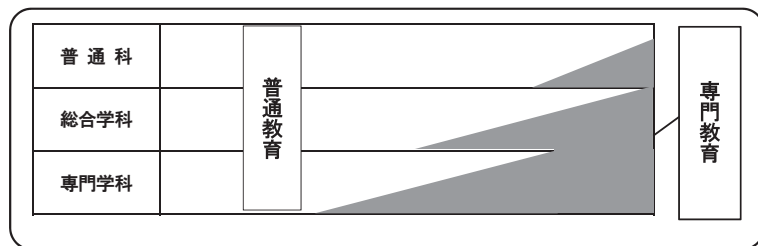
教師側	多くの中学校の教師は、生徒の学力を基にした合格可能性を重視する高等学校選択の指導を行っている
生徒側	中学生は、進学に関して「合格できる高等学校」を受けたいという意識が強く、将来の生き方や職業等への関心はあまり高くない

*筆者作成

『21世紀の進路指導事典』（ブレーン出版）によれば、中学校の進路指導の課題の中で「指導内容の吟味」として、次の表14の5項目を挙げている²⁴⁾。

中学校での進路指導が、成績中心の画一的な進路選択を目指した進路指導から脱却し、個々の生徒の個性や適性を重視した多様な進路選択への指導に転換していく必要があると言えよう。

中学校の進路指導は、生徒の偏差値を偏重し



*筆者作成

図 高等学校の学科別専門教育の比率イメージ

表14 中学校進路指導の内容で吟味すべき項目

① 生き方の多様性、選択の多様性についての理解促進
② 将来の進路についての関心・意欲を高める指導の充実
③ 自己理解と意思決定能力の育成指導の充実
④ 情報探索能力の育成指導の充実
⑤ 進路計画の立案と修正・改善の指導の充実

*筆者作成

たものではなく、生徒の興味・関心や将来の職業希望、生き方を含めた進路指導が重要であることは間違いない。最初に述べたように、進路指導において、保護者や教員の価値観を生徒に押し付けるようなことがあってはならない。偏差値による進路指導に問題があった訳ではなく、保護者や教員が「偏差値輪切り」の進路指導というものに、何の疑問も抱かなかったことに根本的な問題があったのである。偏差値による学校の序列化と固定化によって、生徒の個性や適性を軽視し、生徒の自己決定を阻害してきたのである。

生徒の活動を重視することで、中学生に総合的な学習の時間を利用して、数名のグループ編成をして地域の高等学校を訪問させるという取り組みが行われている。生徒達は、高等学校で入手した資料や高等学校の教員に質問した内容とその回答などを整理して、仲間の前で発表す

るという方法である。

筆者の高等学校の教頭時代の体験であるが、毎年、夏休み前になると中学生のグループが訪問してくることが多くあった。中学生が質問する項目を想定して、事前に資料を準備して対応していた。中学生からは、教育内容や取得できる資格を知りたいというだけでなく、クラブ活動の状況や食堂のメニュー、校則、卒業生の進路（進学・就職）などの様々な質問があった。勿論、生徒達が進学を希望する高等学校の特色を知ろうとする強い気持ちは理解できるので、施設見学や授業参観なども含めて丁寧に対応していた。

また、すべての高等学校で夏休み期間中に「中学生一日体験入学」を実施して、学校・学科の特色の説明や模擬授業、クラブ体験なども取り入れている。

中学校の進路指導の問題は、高等学校の生徒募集の問題と直結しているとも言える。そこで、本研究では、主として中学校の教員の視点から考察したが、項目によっては高等学校の立場、つまり高等学校の教員の視点からも検討した。

筆者は、中学校の進路指導の視点として、次の表15に示した6つがあると考えている。

おわりに

本研究では、第一部で、進路指導の原理につ

表15 中学校の進路指導の視点

① 産業や職業の種類や内容を学習させるとともに、職業体験などのキャリア体験学習を通じて、将来の生き方について、多様な選択肢があることを知らせる
② 自分の将来の生き方に照らして、高等学校で学び意義を理解させ、目的意識をもって進学する高等学校の課程や学科（普通科・専門学科・総合学科）を選択させる
③ 希望する進路先の情報を整理させ、志望校を自分自身で選択し、その高等学校に合格するために、日頃の学習努力をするよう指導する
④ 自己の意志で将来の生き方や職業を選択し、自分自身でその責任を負う
⑤ 自分らしい生き方ができるように指導する
⑥ 自分の能力や適性、個性を知らせ、自分の希望する進路を考えてそれを伸ばしていこうとする意欲をもたせる

*筆者作成

いて、目的・実践・運営の三つの原理の内容を詳細に考察した。中学校の教員は、本研究で考察した進路指導の原理・原則に沿って、生徒を適切に指導する必要があることが分かった。これは、教員が高等学校受験の斡旋役 (brokerage role) から、人生の案内役 (beacon) としての指導に転換するという事に他ならない。

第二部では、中学校の教員が高等学校についてどのようなことを理解しておくべきかという問題を検討した。特に農業・工業・商業の専門学科の教育目標や総合学科の特徴について考察した。中学校の教員が知っておかねばならないことは、個々の高等学校の偏差値や学校の序列ではなく、学科の特徴であると考えているからである。専門学科の中には多様な小学科が設置されていることから、その小学科の目標や教育課程を理解していなければ、進路指導はできない。中学校側の情報共有化という課題と、高等学校側の情報提供の不十分さという課題が克服されていない為、中学校の教員に必要な情報が正確に伝わっていないという事実を指摘した。

本研究で考察したとおり、中学校の進路指導は、基本的に学習指導要領に基づいて推進されている。学校においては調和のとれた学校運営を行うために、学校の規模や生徒の実態に即して、その学校に相応しい校務分掌を整える必要がある。多くの中学校では、進路指導部を置き、そこに進路指導主事を配置して、学校全体の進路指導を計画して実施している。一部の中学校では、進路指導部を設置しないで、学年主任を中心とした学年団が進路指導の業務を担っていることもある。そのような場合でも、進路指導の実践的な展開においては、進路指導の指導計画の立案が不可欠である。この指導計画は、教員のための計画だけでなく、生徒に働きかけるための計画になっていなければ意味はない。

中学校の教員は、「進路指導ができるようになって一人前」である。進路指導ができるよう

になるためには、学級担任を1年生から3年生まで持ちあがり、卒業生全員の進路が決定するまでを経験する必要がある。つまり、最短で3年間かかる訳である。その後、学級担任としての経験を活かして、進路指導部員として、各学年の進路指導を牽引するという事も重要である。

初めて学級担任となるような若手の教員は、本研究で考察したような「高等学校について知っておくべきこと」が十分に認知できていないため、卒業生を何回も送り出した経験のあるベテランの教員が支援する必要がある。特に、三者懇談などの場面で保護者との面談が必要になるが、そこでどのようなスタンスで話をすべきかが分からず、一般論で終始するような恐れがある。進路指導は、個々の生徒の問題であり、一般論では片付けられないのは言うまでもない。保護者も我が子の将来については、様々な期待や不安が錯綜している。そのため、教員の的確なリードと押し付けにならない程度の助言や進路情報の提供が必要になる。3年間という期間をかけて、計画的に進路指導を実践することを忘れてはならない。

中学校の教員に求められることは、「高等学校のことをより深く理解すること」であり、理解したことを客観的かつ簡潔に生徒や保護者に説明できるようになることである。同時に、中学校の進路指導で重要なことは、将来の職業を見据えた進路決定であるため、様々な職業に関する理解を深めておくことも重要である。

最後に、筆者の高等学校での管理職経験から言えることは、教員にとって進路指導の課題は、「保護者との協力・理解の難しさ」と「生徒の進路学習への関心・意欲の低さ」の二つに収斂する。換言すれば、進路指導は、保護者・生徒・教員の三者の関係で成り立っているということである。そこには、生徒を中心に据えて保護者と教員が両脇からしっかりと支えるという、本

来の教育の姿が見えてくる。

注

- 1) 小林利宜・倉田侃司編 (2004)『教職専門シリーズ⑧ 生徒指導』ミネルヴァ書房, p. 54.
- 2) 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 (2013)『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』実業之日本社, p. 104.
- 3) 広島県教育委員会編 (2013)『平成25年度広島県教育資料』広島県教育委員会, p. 87.
- 4) 本田由紀 (2012)『多元化する「能力」と日本社会』N T T出版, pp. 20-26.
- 5) 本田由紀編 (2008)『若者の労働と生活世界』大月書店, p. 157.
- 6) 田中良雄 (1991)『職業と人生』ごま書房, pp. 29-44.
- 7) 村上 龍 (2005)『13歳のハローワーク』幻冬舎
- 8) 餅川正雄・小林利幸 (2013)「学校の経営戦略と戦術に関する研究」日本商業教育学会編『商業教育論集・第23集』日本商業教育学会, pp. 25-32.
- 9) 天笠 茂 (2007)『学校経営の戦略と手法』ぎょうせい, pp. 4-5.
- 10) 餅川正雄 (2011)「商業高校の経営戦略について」日本商業教育学会編『商業教育論集・第21集』日本商業教育学会, pp. 115-120.
- 11) 餅川正雄・小林利幸 (2013) 前掲稿, pp. 25-32.
- 12) 藤本喜八他編 (1988)『進路指導を学ぶ』有斐閣, pp. 146-147.
- 13) 伊藤一雄他編 (2011)『キャリア開発と職業指導』法律文化社, p. 107.
- 14) 文部科学省 (2008)『中学校 学習指導要領』東山書房, p. 18.
- 15) 全国進路指導研究会編 (1981)『現代の進路指導—その理論と実践』民衆社, p. 135.
- 16) 安彦忠彦編 (2009)『平成21年度版高等学校学習指導要領 改訂のピンポイント解説』明治図書出版, pp. 22-23.
- 17) 日本私学教育研究会 (1997)『教師生活24時間』日本教育新聞社, p. 160.
- 18) 児美川孝一郎 (2012)『若者はなぜ「就職」できなくなったのか?』日本図書センター, pp. 200-203.
- 19) 文部科学省 (2009)『高等学校学習指導要領』東山書房, p. 129.
- 20) 文部科学省 (2009) 前掲書, p. 246.
- 21) 安彦忠彦編 (2009)『高等学校新学習指導要領の展開 総則編』明治図書出版, p. 139.
- 22) 寺脇 研 (1998)『何処へ向かう教育改革』主婦の友社, p. 145.
- 23) 本田由紀 (2006)『若者と仕事—「学校経由の就職」を超えて』東京大学出版会, pp. 17-18.
- 24) 吉田辰雄編 (2001)『21世紀の進路指導事典』ブレーン出版, p. 211.