

「夢と現実の振り子」から 一歩踏み出したキャリア教育を



法政大学キャリアデザイン学部教授

児美川 孝一郎

こみかわ こういちろう

1963年生まれ。東京大学大学院教育学研究科博士課程単位修得退学。法政大学文学部教育学科助教授を経て、2003年からキャリアデザイン学部助教授、教授（現職）、学部長（2009～2011年）。

キャリア教育研究の第一人者である法政大学の児美川教授が

日本のキャリア教育が歩んできた10年間を振り返り、

夢と現実の間で極端に振れてしまう現状に問題提起をする。

学校教育で「社会への視点」が確立されていない点を指摘し、

学びの中で社会と向き合うキャリア教育への転換を提唱する。

キャリア教育は10年間で 成果を挙げたのか

「若者自立・挑戦プラン」の策定（2003年）を契機とし、文部科学省による「推進」の号令によってキャリア教育が開始されてから、10年あまりが経つ（図表1）。小・中・高校と大学とでは、教育委員会等を通じた強力な行政主導による推進か、GP事業等の競争的資金による誘導かといった推進施策の違いこそあれ、小学校から大学に至るまで、日本の学校にはキャリア教育がほぼ定着してきたと言ってよい。

もちろん、キャリア教育の浸透度は、学校段階によっても、また個別の学校ごとにも異なるし、キャリア教育に取り組む教員の意識にも相当な温度差がある。しかし、少なくとも現時点では、キャリア教育の内容や方法についてはさまざまな議論があるとし

ても、キャリア教育の必要性自体に異を唱えるような主張は影を潜めていよう。その意味で、キャリア教育が登場して以降の最初の10年（ファーストステージ）は、それなりの成果を挙げたように見えないわけではない。

ただ、本当にそう言えるのか。普及・浸透・定着という点では、確かに見るべきものがある。しかし、筆者の見立てによれば、ファーストステージのキャリア教育は、その中身に関して、かなりの「偏り」を有していたのではないかと思われる。

夢追い型から 適応主義へ

この10年のキャリア教育の特徴を端的に表現すれば、次のようになる。

まず、学校教育の「出口」がまだ近づいていない段階では、「やりたいこ

と探し」や「夢追い」が奨励される。小・中・高校生であれば、社会人の講話を聴いたり、職業調べや職場体験・インターンシップをしたりしながら、将来の夢や「なりたい自分」、就きたい職業を見つける。大学生であれば、適性検査や自己分析なども踏まえつつ、志望する業界や職業を決めることが求められる。

日本では、夢を追うことが、卒業後の進路と直結して理解されている。そのため、どんな仕事に就くのかというワークキャリアの観点が優先され、働くことを含んでどう生きていくかというライフキャリアの視点は、相対的には弱い。また、夢ややりたいことの実現可能性の問題や、うまくいかなかったときにどうするか、失敗しても起き上がることのできる「レジリエンス」の力をどう身に付けさせるかといった点は、あまり問題とされない。ともかく目標を持たせることが、意欲や努力を引き出すことになると信じられてきたのだ。

しかし、こうした「夢追い」型のキャリア教育は、卒業という「出口」が近づいてくると、しだいに影を潜め、むしろ現実への「適応」の論理が前面に躍り出てくる。高校であれば、進学に際

図表1 日本のキャリア教育の歩み

1993年	文部省「高等学校の入学選抜について」	中学校の進路指導の現場における「業者テスト・偏差値」の排除を求める通知。合格可能性ではなく生き方を念頭に置いた指導がめざされる。
1990年代後半	各地の中学校・高校で職業調べ、職業体験などが盛んに	
1999年12月	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」	初めて日本の公的文書に「キャリア教育」という言葉が登場した。
2003年6月	政府の若者自立・挑戦戦略会議が「若者自立・挑戦プラン」を策定	小中高を通じたキャリア教育の推進が謳われ、教育界でキャリア教育が脚光を浴びるきっかけになる。
2004年1月	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「児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために」	キャリア教育で身に付けさせる能力として「人間関係形成」「情報活用」「将来設計」「意思決定」の4つが挙げられる。
2004年12月	文部科学省「新キャリア教育プラン、キャリア教育推進地域指定事業」実施	文部科学省がキャリア教育の推進に力を入れ始めた。
2008年7月	教育振興基本計画	法令上初めて、「キャリア教育の推進」という文言が記載される。
2009年3月	文部科学省「高等学校学習指導要領」告示	学習指導要領に「キャリア教育の推進」が記載される。
2011年1月	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」	キャリア教育で身に付けさせる能力として、従来の「4能力領域」に代えて「基礎的・汎用的能力」を定義した。
2011年4月	「大学設置基準」「短期大学設置基準」改正	大学の職業指導（キャリアガイダンス）を義務化。
2014年12月	中央教育審議会答申「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学選抜の一体的改革について」	高校教育、大学教育、高大接続の一体的改革が提起され、キャリア教育にも新たな役割が期待される。

して夢ばかり追うのではなく、合格可能性にも目配りをした受験校選びをすることが、大学であれば、業界を絞りすぎたり、大企業ばかりを追いかけるのでなく、堅実で身の丈にあった就職活動をすることが推奨される。

考えてみれば、ずいぶんと学校・大学側にとって“ご都合主義”的なキャリア教育なのではないか。

キャリア教育で 学校と社会をつなぐ

キャリア教育の本来の目的は、学校と社会をつなぐことにある。学校教育の内容と方法を、子どもと若者がいずれば社会に漕ぎ出ていくことを意識して再構成すること、彼らが「社会で生きていく力」を育て、将来設計の第一

歩の手助けをすること。これが、学校と社会をつなぐことの要諦である。

しかし、伝統的に日本の学校は、こうした形で学校と社会をつなぐことを困難にする歴史的な宿痾を背負ってきたことも事実だ。一方で、学歴社会を前提とした学力獲得競争が加熱し、社会的な有用性とは切り離された「受験知」が教育界を支配した。他方、学校

と労働市場の接続も、具体的な職業的知識や能力の有無を問わない「新卒一括採用」によって架橋されてきたがゆえに、日本の学校は、そもそもシステムとして自律・自足し、社会につながる契機を欠いてきたのである。

こうした視点から見れば、ファーストステージのキャリア教育は、学校と社会との疎隔を何とか修正しようとしたとは言える。しかし、そこでの学校と社会とのつなぎ方は、「夢」か「現実（適応）」かの片方の極に振り子のように軸が揺れてしまい、両者の接点（折り合い）を探るものではなかったと言わざるをえない（図表2）。

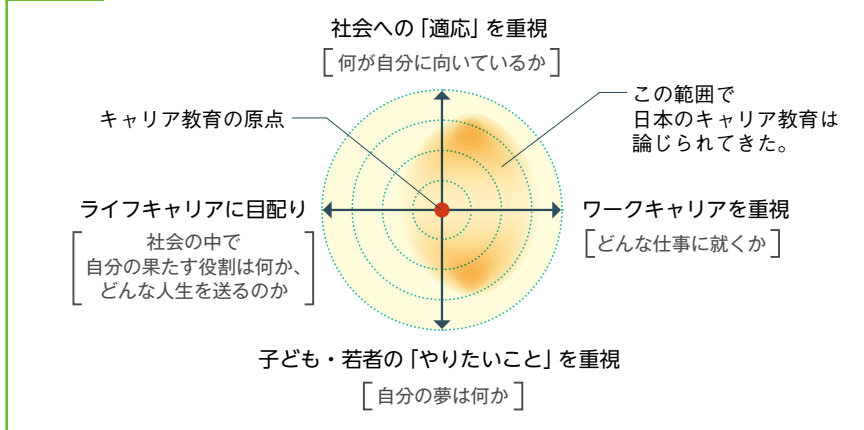
「日本の雇用」の解体・再編と「新卒一括採用」の揺らぎを見れば明らかのように、こうした自閉的な学校教育のあり方に終止符を打ち、「夢」と「現実（適応）」の間を揺れるキャリア教育へと改革されていく必要がある。それが、次の10年（セカンドステージ）のキャリア教育の緊要な課題であろう。

肥大化する大学のキャリア教育

ここで話題を、大学におけるキャリア支援・教育に絞ろう。

まず、ファーストステージを通じて、大学におけるキャリア支援・教育は、すっかり様変わりした。第一に、当初は3年次の夏以降を対象としていた取り組みが、現在では入学から卒業までのシームレスな支援に拡大した。第二に、支援の内容も、就職活動の（ノウハウにも重点を置いた）支援から、

図表2 日本のキャリア教育をめぐる言説の座標軸



学生の幅広いキャリア形成支援・教育へと広がった。第三に、当初は正課外のセミナーや講座として実施されていた支援が、今ではインターンシップやキャリア教育科目として単位化され、正課課程に組み込まれるものが増えてきた。第四に、キャリア支援・教育の担い手が変わった。当初は就職部（キャリアセンター）等の職員であり、後に大学教員が加わったが、現在ではさらに社会人経験のある外部人材の登用が進んでいる。

こうした変化をどう理解すればよいか。確かに大学におけるキャリア支援・教育は、体系化されたようにも見える。しかし、それは、大学におけるキャリア教育の「肥大化」ではあっても、「発展」ではないのではないかな。なぜなら、拡大されつつあるキャリア教育は、大学本体の教育（教養教育、専門教育）や学びとは切り離され、いわば「外付け」されているだけだからである。しかも、単位化されたキャリア教育が肥大化すれば、それだけ、教養科目や専門科目での学びを“圧迫”し

てしまう危険性もある。「キャリア教育栄えて、大学教育減ぶ」では、関係者としても笑うに笑えない事態である。

キャリア支援・教育を大学教育に埋め戻す

では、大学におけるキャリア支援・教育は、本来どうあるべきなのか。それは、キャリア教育を大学本体の教養教育や専門教育の中に埋め戻し、正課外の学生の自主的活動等も彼らのキャリア形成の場として位置付けていくということに尽きる。

ごく少数、固有のキャリア教育科目として残るものがあるとしても、自らが学ぶ専門性と関わらないインターンシップやPBL、社会人スキルの修得、コミュニケーション力の育成、自己分析、職業・業界研究までもがキャリア教育科目として実施されている現状は、やはり「異常」である。これらの科目が育成しようとする能力は、大学本来の教養教育や専門教育の中でこそ育成されるのが、本筋であろう。そうし

てこそ、それらの能力は、文脈から切り離された空疎な知やスキルとしてではなく、活用場面に即した生きた知やスキルとして獲得されることにもなる。

法政大学での小さな取り組み

筆者が勤務する法政大学では、かつて文部科学省の「就業力GP」に採択された際、その事業の一つとして、次のような取り組みを試みた。

- ①「就業力」の中身を分析し、本学が考える「就業力」の構成要素をいくつかの「基礎的・汎用的能力」に分類した。
- ②具体的には、「文書作成力」「情報収集・分析・発信力」「状況判断・行動力」を上位概念として抽出した。
- ③全ての学部の教養科目や専門科目について、その科目での学びが上記の「文書作成力」「情報収集・分析・発信力」「状況判断・行動力」のどの部分の育成に資するものであるかを明確にし、それをシラバスに記載した。

たったこれだけのことである。しかし、「キャリア教育を大学教育に埋め戻す」とは、こういうことでもあろう。現実には、このGP事業自体が2年間で打ち切りになったこともあり、学内への浸透には限界もあったのだが、担当者一人として、発想は悪くなかったと今でも考えている。

要するに、キャリア教育で学生に獲得させたいと考える汎用的な諸能力は、特別な「外付け」の科目などを設置しなくても、本来の大学教育を通じて十分に育成することができるのだ。

そのことを教員自身が意識し、それを自覚した授業展開を心掛けるべきであり、学生もまた、その点を理解して教養科目や専門科目に臨む必要がある。

本学の場合には、こうした大学教育全体を通じた取り組み以外にも、就業力GPの採択を機に「就業基礎力養成」「就業応用力養成」というキャリア教育科目を設置した。それは、これらの科目だけで前述の汎用的な諸能力を育成することができると考えたからではない。これらの科目は、大学全体の教育課程を通じて、さまざまな機会に学生の「文書作成力」「情報収集・分析・発信力」「状況判断・行動力」が育てられているということを前提として、それを補充・深化・統合すること、また学生自身にもそのことを意識化させ、内面化させることを目的としたものである。

そもそも本学を含む大規模私大の場合、どれだけキャリア教育科目を設置したとしても、それらは所詮、選択科目でしかなく、収容力という点から考えても、全ての学生に届くものにはなりえない。それは、大学におけるキャリア教育が、通常の教育課程の中で、教養科目や専門科目を通じてこそ組み込まれるべき所以でもある。

大学改革の進展とこれからのキャリア教育

現在、大学改革が急ピッチで進められている。その背景にあるのは、大学の量的な拡張と進学率の急上昇である。大衆化した大学教育は、アカデミック・モデルにのみ安住しているわ

けにはいかず、自主的・内発的な「機能別分化」を進めていく必要がある。

政策的に検討されている「職業教育に特化した新たな高等教育機関」は、仮にそれが実現すれば、アクセントの付いた教育機関の新設となるがゆえに、こうした機能別分化を推進させる“起爆剤”になるとも考えられる。あくまで産業界や労働市場の側の受け止め方次第のポジショニングだが、これまでの高等教育界の地図を塗り替える可能性も皆無とは言えない。

こうした大学教育の改変を前提に考えれば、これからはキャリア教育にも、ある意味での機能分化を求めていく必要性が出てこよう。日本に780以上ある大学が、全て同じタイプのキャリア教育を行っているという姿は、どう想像しても戯画的でしかない。機能別分化のうへの自らの大学のポジションを踏まえつつ、目の前の学生に対するまっとうな支援となるようなキャリア教育の“かたち”が模索されなくてはならない。

その際、どんな大学にも共通して求められるのは、「夢追い」や「適応」だけに終始するのではなく、学生自身が「自己」と「社会」、自らの夢や希望と社会の現実を折り合わせていくことができるようにする、地に足の着いたキャリア教育である。教養教育と専門教育という大学本来の教育課程を軸にして、PBLやアクティブラーニングを豊かに経験しながら、時には失敗や挫折をも次の目標設定に転換できるような、したたかな夢（希望）の追い方を身に付けることが、これからのキャリア教育の目標となろう。