

キャリア教育について考える

代々木ゼミナール教育総合研究所
シニアコンサルタント 工藤 優彦

2019年夏に開催された代々木ゼミナール「教員研修セミナー」の『概説講義』では、上場企業経営者・営業コンサルタントで起業教育にも取り組む福山敦士氏が登壇し、高校生の起業教育について語りました。

氏は、少子高齢化がさらに進展し、変化が激しく企業の寿命が短命化するこれからの社会においては、従来の「大学⇒企業への就職」といった一般的な進路以外にも進路の選択肢を広げていくのが現実的な進路指導であり、その観点から起業を含めたキャリア教育に早期から取り組む必要があることなどを指摘し、高校生に向けた起業教育の一端を披露しました。

日本で「キャリア教育」という言葉が文教政策において初めて登場したのは、1999年の中教審答申「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」と言われています。当時は「フリーター」や「早期離職」が問題となり始めていて、従来の日本の就労・雇用形態を維持していくのが不安視されたことがその背景にあります。つまり、従来型の就労・雇用形態（慣行）に戻すためのキャリア教育という位置づけでした。

これとは別の必要からキャリア教育を推進する役割を担ったのが大学でした。当時は大卒生の就職率が低迷する一方で少子化が進行していたことから、入学者を維持・増加させるための対策として、大学（特に、私立大学）では卒業生の就職率を高めることが重要なテーマとなりました。ここでは、大学の評価（経営）を支えるためのキャリア教育が推進されたのです。

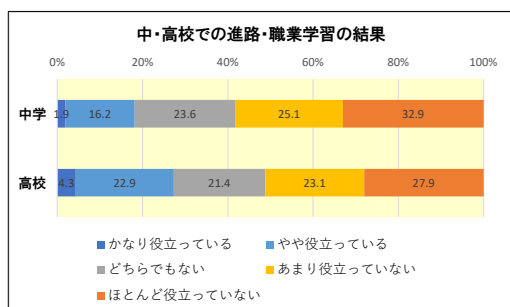
このように日本のキャリア教育は異なる二つの方向（必要）から進められてきましたが、さらに経産省が新規市場としてキャリア教育ビジネスに注目して参戦してきたことで、ますます状況は複雑となりました。（経産省「地域自律・民間活用型キャリア教育プロジェクト」2005-2007） その後も、文科省・経産省がそれぞれの立場からキャリア教育に関する様々な施策を打ち出しており、キャリア教育はあたかも両省の「狩場」ともいうべき様相を呈しています。

このような経緯をたどってきた現在のキャリア教育については、①職業や就労にだけ焦点があたっている、②キャリア教育が学校教育全体との関連性の中に位置づけられておらず、「外づけ」の取り組みとなっている、などの問題点が指摘されています。¹ 実際、キャリア教育（進路指導を含む）の効果については、これを体験した側からも厳しい評価を受けています²。（次図参照）

¹ キャリア教育の経緯と問題点については、児美川孝一郎「キャリア教育のウソ」（ちくまプリマー新書）2013を参照。

² 労働政策研究・研修機構「学校時代のキャリア教育と若者の職業生活」2010（対象：23～27歳 3,917名）

キャリア教育の効果



©代ゼミエデュケーション総合研究所

労働政策研究・研修機構「学校時代のキャリア教育と若者の職業生活」2010
（対象：23～27歳3,917名）

7

教育基本法に規定されているように、学校教育は「人格（個人）の完成」と「国民（社会人）の育成」を目指すものですから、個人と社会の接点となる勤労について学ぶことは重要です。ご承知の通り、勤労は日本国憲法において国民の権利であると同時に、3大義務のひとつに位置づけられています。つまり、個人の幸福の追求という意味で権利であり、社会を支える

という意味で義務ということなのでしょう。いずれにせよ、勤労は国民にとって重要事ですから、キャリア教育に力を注ぐことに異論はないでしょう。ただし、上記のような目先の必要性に促されたキャリア教育導入の経緯が、本来あるべきキャリア教育の姿を矮小化させてしまっていることも看過できません。ここは一度原点に立ち返って、キャリア教育を考えてみる必要があります。

まず、子どもたちの現状をどう見るのかという視点があります。

1999年の中教審答申では、社会環境の変化、産業・経済の構造的変化、雇用の多様化・流動化等が子どもたちの将来の捉え方に大きな変化をもたらしていることを指摘しています。理想とする大人のモデルが見付けにくい、将来に向けて希望あふれる夢を描くことが容易でなくなっているなどの問題点があります。また子どもたちの心身の発達の特徴として、身体的には早熟傾向にあるが、精神的・社会的側面の発達はそれに伴っておらず、全人的発達のバランスを欠いているとしています。具体的には、人間関係をうまく築けない、自分で意思決定ができない、自己肯定感をもてない、将来に希望をもつことができない、といった子どもの増加です。つまり問題の背景として、①社会の変化とともに、②若者自身の資質等をめぐる課題（勤労観・職業観の未熟さと確立の遅れ、社会人・職業人としての基礎的資質・能力の発達の遅れ、社会的経験の不足と社会人としての意識の未発達傾向）があるという分析です。そこで、主に②の対策としてキャリア教育の必要が主張されました。

この分析については、2つの問題点があると思います。

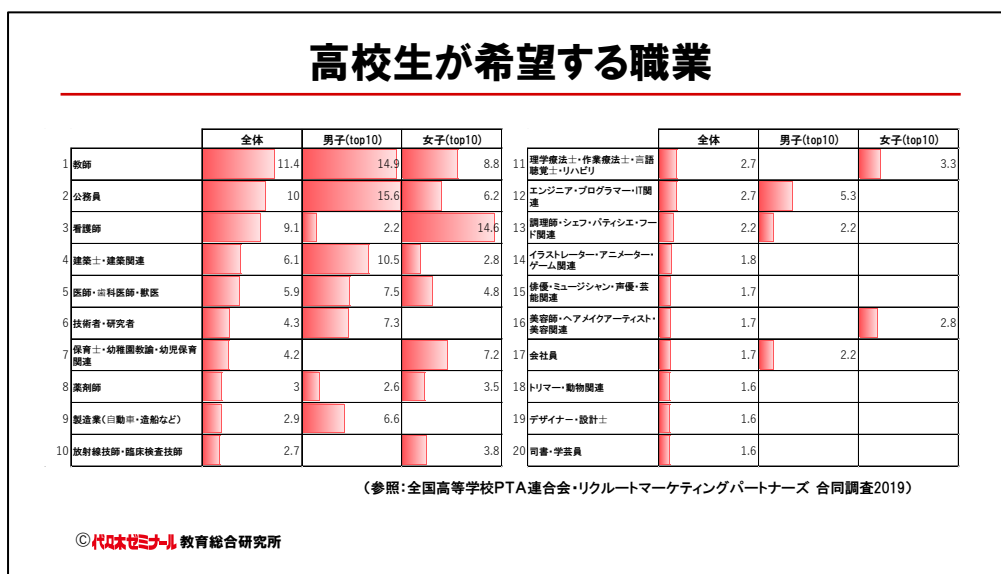
第一点は、社会の変化をそのまま認める姿勢です。人間は社会的な存在ですから、社会のありように適合しなければ生きていくのは難しいでしょう。しかし、同時に人間は社会を選び取る、あるいは変えられる存在でもあります。そもそも社会というものは人間がいなければ存在しえないものですから、社会に主導権があるのではなく、人間の側にこそどのような社会とするかの選択権があるはずで、人間は決して社会の従属物でも、奴隷でもありません。自らが望むような社会を作り上げる意思こそが、社会人としての主体性であり、自律性ではないでしょうか。

第二の問題点は、原因の多くを子どもの側に投げ出していることです。答申の中に何度も登場する「遅れ」という言葉が、その心情を端的に表しています。「最近の子どもは…だから」という言い草はいつの時代でも見られるものですが、子どもをそうさせたのはいつも大人です。子どもは昔のことなど知らないのですから、いつでも「今の世の中」に合わせて育つしかありません。それが「社会化」に他なりません。

ん。ところが大人は自分たちが社会をそのように変えていったことを棚に上げて、「子どもがよくならなければ、社会はよくなれない」と言いがちです。これは明らかに責任転嫁です。社会をよくしたければ、まず自分がよくする行動を示す必要があります。また自分でできないことならば、それを子どもに丸投げするのは無責任というものです。「こんな世の中になったのは、自分たちが至らなかったから。自分たちもこれからよくするように努めるけれど、申し訳ないが、君たちも一緒に頑張ってくれ」といった謙虚な姿勢で臨むのが教育の基本ではないでしょうか。

キャリア教育を考える第二の視点は、「職業や就労に触れる」ことで勤労観や職業観は育つのかということ です。

現在のキャリア教育の主要ジャンルには、①自己理解系、②職業理解系、③キャリアプラン系があり、おおむね①⇒②⇒③の順に進められています。ここでスタートとなる①においては「やりたいこと」が重視されますが、まさに問題となっている高校生の「職業観の未熟さ」ゆえ、なりたい職業は「なし」とする割合が 34.8%（男子では 38.2%）もあります。これでは、スタートから大きなつまづきとなります。また具体的な職業の希望を上げる高校生についても、その内容を見ると現実の社会とは大きくかけ離れた状況となっています。（下図参照）



このように「やりたいこと」を優先する現在のキャリア教育には、①日本の雇用慣行では、やりたい仕事に応じた採用や教育は行われないことが多い、②やりたいことの見つけ方が主観的な視点に偏っている（限られた情報や経験で判断する）

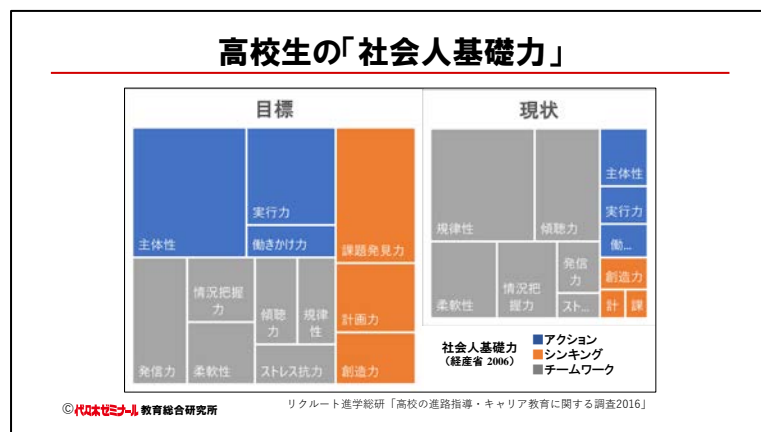
、③やりたいことを実現可能性や社会的意味との関係で理解する視点が弱い、といった重大な問題点が存在します。³

一見、子どもの主体性を尊重しているかに見える現在のキャリア教育の現状ですが、課題の原因の多くを子どもの側に置いたことで、実現性を欠いた「夢見る（だけの）キャリア教育」となっている恐れはないでしょうか。

キャリア教育を考える第三の視点は、現在のキャリア教育が「外づけ」の位置にとどまり、それゆえに「民間の活用」が中心となっていることで、学校教育全体の中でその役割や重要性を理解することが一

³ 児美川孝一郎 前掲書

層難しくなっていることです。結論を先に言ってしまうと、キャリア教育とは学校教育が全体となって初めて果たすことができる教育の「機能」のことであって、決してひとつの「領域」ではありません。⁴しかし、キャリア教育において当初は学校教育と社会との接点を強化する目的で推進された「民間の活用」が、キャリア教育が経産省の新ビジネス振興の一翼を担うマーケットの役割を果たすようになると、「外注」に頼るイベント化していったのは皮肉なことでした。学校はいつも忙しいところです。新しい役割が次々と課せられています。時には従来の教科の枠を超えた要請までも引き受けなければなりません。そんな時も指導する教員は自ら学んだこともなければ、指導法すら確立していないことまで教えなければなりません。そんな学校にとって、一定のエビデンスを残せる「民間の活用」によるキャリア教育のプログラムは一種の救いとなったに違いありません。しかしこのスタイルが広がることで、キャリア



教育はほとんどの教員にとっては「関係ないこと」になってしまったことも否定できません。このような状態にあって、現在のキャリア教育や進路指導では十分な成果が得られていないことは当の教員も認めています⁵。(左図参照)

キャリア教育がその後も学校全体の取り組みとなっていないという批判に応えるためでしょうか、文科省は盛んにキャ

リア教育の充実を訴えています。2022年度から移行する高等学校の新しい学習指導要領でも、「全校の教職員の共通理解と協力的指導体制によって、学校の教育活動全体を通じて計画的、組織的、継続的に行われなければならない⁶」と強調しています。

ところが、この新しい指導要領でもキャリア教育については「特別活動が学校教育全体で行うキャリア教育の要としての役割を担うことを位置付け」ており、「総合的な探究の時間や学校行事、公民科に新設された科目「公共」をはじめとする各教科・科目における学習、個別指導としての教育相談等の機会を生かしつつ、学校の教育活動全体を通じて必要な資質・能力の育成を図っていく取組⁷」としています。また、このような取り組みを集約・活用する手段として「キャリア・パスポート」の活用が推奨されています。これは、「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」であり、「学びを蓄積し、それを社会や将来につなぎ、必要に応じて振り返ることにより、主体的に学びに向かう力を育て、自己のキャリア形成に生かすことが可能となる⁸」ものであるとしています。

⁴ 児美川孝一郎 前掲書

⁵ リクルート進学総研「高校の進路指導・キャリア教育に関する調査 2016」 「目標」：今後社会で必要とされる能力、「現状」：現在持っている能力 それぞれ「はい」と回答した割合を面積で表している

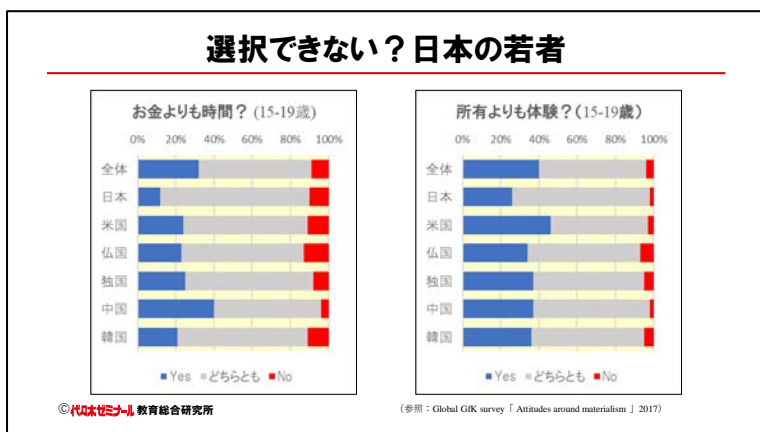
⁶ 高等学校学習指導要領「解説」第6章 第1節

⁷ 同上

⁸ 文科省「『キャリア・パスポート』の様式例と指導上の留意事項」

結局ここに至っても、キャリア教育は「別個の時間、別個の場」で学んだことを「蓄積・総合」することで可能なもの、いわばツギハギ型の教育という考え方に変化はありません。

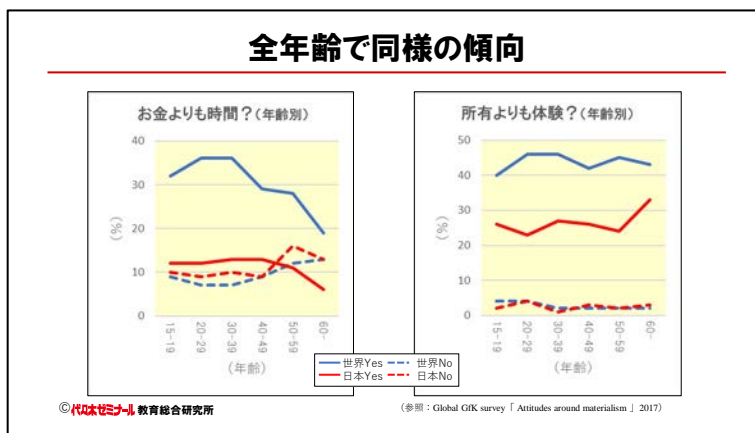
繰り返して言いますが、キャリア教育は「機能」であって、「領域」や「分野」ではありません。それは「価値観」や「世界観」と一体となって可能となる教育の本質に根差した機能です。したがって、そこでは「価値観」や「世界観」に触れる教育を日常的に実践することが重要です。ところが、現在の子どもたちはこの「価値観」意識が極めて希薄なのです。



左図は、ある調査会社が国別の価値観について調査した結果から主な国の状況を抜粋したものです。ここでは、15～19歳の若者の回答結果が示されています。「お金と時間」「所有と体験」のそれぞれいずれを重視するかを尋ねた結果ですが、日本の若者はいずれの質問についても、「どちらともいえない」という回答の割合が他の国に比べて大きいのが特徴です。

他の国際調査でも同様の報告がされていますが、このような結果から「日本の若者は決められない」という評価がされることが多くなっています。ところが、同じ調査で日本の年齢別の結果を集計してみると、この傾向は決して若者特有のものではないことがわかります。(次図参照)

各質問に対して「No」と回答した割合(破線)は日本も世界の平均も大きな差はありませんが、「Yes」と回答した割合(実線)が全年齢層において日本が非常に低くなっており、その結果「どちらともいえない」の割合が大きくなっています。「二者択一」的な発想と日本文化はなじまないという指摘もありますが、少なくともこのような傾向は特定の年齢層の特徴ではなく、日本人全体の特徴であることは間違いないようです。したがって、「意思決定できない」ことが日本の若者に特有の問題点という中教審の指摘には疑問があります。



「価値観」や「世界観」は深い知との出会いによって揺さぶられ、変化していきます。これは瞬間的で質的な変化であって、知識の増加といった漸進的な量的変化だけでは難しいものです。学校においてそれが可能となるのは、主に教科の学習において深い理解を体験したときです。

哲学者・教育実践家であり、かつて宮城教育大学の学長も務めた林竹二は、「学ぶということは何であるかということ子どもたちは普通に教えられていない」と学校教育を断じています。そして、「学ぶと

⁹ Global GfK survey 「Attitudes around materialism」 2017

は、いつでも何かが始まることで、終わることのない過程に一步ふみこむことである。…学んだことの証は、ただ一つで、何かが変わること」であり、そのような学びに向かう「(子どもの) 集中力は、教師が厳しく授業を組織した時にだけ、そこに現前する」と述べています。さらに、「教師が専門家として、十分な力量を備えていなければ、子どもが持っている豊富な可能性の大事な部分を、切り捨てるほかない」と指摘しています¹⁰。

外付け的に社会との接点を作ることは、ヨコ方向に知見を広めるのに一定の効果があるでしょう。しかし自らを変える、つまり「価値観」や「世界観」に触れるような学びにはタテ方向に深く自己と向き合う時間を必要とします。つまり単に知るだけではなく、社会を理解する、世界を理解するためには外向きにアンテナを張るよりも、内向きに自らを開く姿勢がより重要となります。それぞれの子どもにとっての勤労の意味も、そのような学びの中で見出していけるのではないのでしょうか。

プランニング・ディレクターで「働き方研究家」を自称する西村佳哲は、「仕事とは、社会の中に自分を位置づけるメディア」であり、「仕事は自分の課題と社会の課題が重なるところにある」と述べています。¹¹ したがってキャリアとは就職といった一時点だけのことでなく、人生全体にかかわる生き方＝働き方の問題です。それゆえ西村は「よい働き方」が重要であり、そのためには「仕事を自分を誇示する手段ではなく、自分と他人に対するギフトであり、それが結果としてお互いを満たす」ような「自分の仕事」にする必要があると述べています。

冒頭にご紹介した起業教育は、まさに「自分の課題と社会の課題の接点」を探る行為です。そしてその前提として「価値観」や「世界観」が不可欠です。その意味で、起業教育は学校教育全体をより質的に高める契機ともなりうるものではないのでしょうか。

(おわり)

¹⁰ 林竹二「学ぶということ」(国土新書) 1978

¹¹ 西村佳哲「自分の仕事をつくる」(ちくま文庫) 2009