

大学教育改革としてのキャリア教育の在り方に関する考察 —進路指導・就職指導機能との区別の観点から—

宇賀田 栄次

【要旨】

初等中等教育において「進路指導改革」として始まったキャリア教育は、大学ではそれとは異なる底流があった。2000年の大学審議会ですべて初めて定義された大学のキャリア教育に影響を与えたのは廣中レポートであり、そこには「大学教育改革」としての期待があった。しかし、当時の高卒者の進路選択環境やフリーター問題から若年者の雇用政策がキャリア教育と結び付けられ、さらに私立大学における就職率の低下が背景となって、大学におけるキャリア教育は就職指導機能と結び付いていった。このことに立脚し、今後のキャリア教育は、大学での学びや大学とは何かを大学や教員自身が問いながら大学教育改革としての役割を果たす必要があることを本論では提言した。

キーワード：キャリア教育 大学教育改革 キャリア形成支援 就職指導 進路指導

はじめに

2010年の大学設置基準改正により、大学は、「学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を培うための適切な体制を整える」ことが義務付けられた。翌年1月には、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」においてキャリア教育と職業教育に関する定義や今後の方向性が示されたが、本答申では「キャリア教育の必要性や意義の理解は、学校教育の中で高まってきており、実践の成果も徐々に上がっている」としながらも、「一人一人の教員の受け止め方や実践の内容・水準に、ばらつきがある」ことを課題として挙げた。

それまで大学におけるキャリア教育は、初等中等教育でのキャリア教育と同じ概念で捉えられることもあった。例えば、佐藤龍子は2004年の「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」におけるキャリア教育の定義を引用し、「同報告書は小・中・高等学校におけるキャリア教育について述べたものであるが、大学においても、同様である」（佐藤2005:33）と説いた。しかし、村上純一が『『初等中等教育段階でのキャリア教育』と、今回新たに義務化される『高等教育段階でのキャリア教育』とは、同じ『キャリア教育』という語で表されてはいるもののその具体的な内容は異なるルートで形成されてきた』（村上2011:68）と指摘するように、大学のキャリア教育は独自の背景と方向を持つものである。また、寿山泰二が各

大学で取り組みが進んだキャリア教育について「就職活動に向けての準備に終始しているものが多い」(寿山 2009:1) と指摘したように、学生への就職指導、就職支援を含む教育内容もあった。

本論では、大学におけるキャリア教育の推進過程に注目し、初等中等教育、および就職指導機能との混同が生じた背景を明らかにするとともに、今後の大学におけるキャリア教育の在り方について提言する。

1 キャリア教育が学校教育に求められた背景

キャリア教育という言葉が文部科学行政関連の審議会報告等において初めて取り上げられたのは、1999年の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」とされる¹⁾。答申では、キャリア教育を、「望ましい職業観・勤労観及び職業に関する知識や技能を身に付けさせるとともに、自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」と定義した。また、2004年の「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」ではキャリア教育を「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援し、それぞれにふさわしいキャリアを形成していくために必要な意欲・態度や能力を育てる教育」と定義した。

この報告書をまとめた会議の設置は2002年10月30日に決まったが、翌11月に国立教育政策研究所生徒指導研究センターから発表された「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進について(調査研究報告書)」が2年後の定義に影響を与えたと考えられる。つまり、この報告書では「一人一人が自分なりの職業観・勤労観を持つことが不可欠な時代を迎え、子どもの頃から、職業観・勤労観やその基盤を育てていくことが極めて重要になっている」とまとめられている。この「職業観・勤労観やその基盤を育てる」という表現が2004年の報告書にも引き継がれたとみるべきだろう。

1999年の答申から会議設置まで3年、報告までは5年も経過しているが、これは当時の文部省の組織改編が影響したようだ。鹿嶋研之助によれば、当時、省庁再編による職業教育課の廃止で進路指導(キャリア教育)の担当が児童生徒課へ移り、キャリア教育の意義や推進の熱意が継承されなかったことが起因していると説明している(鹿嶋 2008:104)。その後、国会審議の中でキャリア教育の推進について追及があり、2001年8月に国会教育政策研究所生徒指導研究センターに「児童生徒の職業観・勤労観を育む教育の推進に関する調査研究会議」を、2002年10月に文部科学省初等中等教育局に「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」を設置し、調査研究を進めた。

さて、1999年の答申では、キャリア教育が求められる背景として新規卒者のフリーター志向の広がりや卒業後3年以内の離職の問題を挙げているが、キャリア教育はそれら若年者の雇用問題対策として始まった施策とは異なる。日本でのキャリア教育はこれ以前から提起する動きがあった。

鹿嶋は、1999年の中央教育審議会答申以前も国の指導行政においては、キャリア教育が取り上げられていたとし、1984年に刊行された「中学校・高等学校進路指導の手引き」(文部省 当時)

を挙げている。この手引きでは、例えば進路指導の改善・充実に向けて「キャリア教育の内容と、教育課程における位置付けを研究し、進路指導とキャリア教育の統合とその具体的な展開を検討する段階にきている」(鹿嶋 2008:100) という一節を紹介している。また、鹿嶋はこの手引きのほか、1987年の「進路指導の改善・充実について―産業教育の改善に関する調査研究―」(文部省 当時)、1993年の高等学校総合学科の履修科目「産業社会と人間」、1998年の「職業教育及び進路指導に関する基礎的研究」(文部省 当時)も1999年の中央教育審議会答申よりも前に、学習指導要領以外でキャリア教育を扱い、国の教育行政の立場で発行されたものとして紹介している(鹿嶋 2008:99)。

さらに遡れば、仙崎武は1977年の論文で、中学校・高等学校の進路指導の状況を「卒業時点における選抜・配分的機能のみが徒に肥大化しており、今や、学校における進路指導は、教育に名をかりた『偏差値』による選別や就職あっ旋事務など、単なる手続きやテクニックに堕そうとしている」(仙崎 1977:31) と批判した上で、「個々の生徒の発達段階、発達課題に応じ、1人ひとりの生徒が主体的に進路を選択・計画しその後の進路の中で自己実現ができるよう、系統的・継続的・組織的に指導・援助する学校本来の中核的教育活動」(仙崎 1977:48) の必要性を述べている。そして具体的には「人生の諸段階と少なくとも小・中・高校12か年間の発達段階をふまえ、総合的年間指導計画を立て、指導内容の中心には、キャリア発達の学習を据えるべき」(仙崎 1977:48) と説いた。これは1999年の中央教育審議会でのキャリア教育の定義にある「自己の個性を理解し、主体的に進路を選択する能力・態度を育てる教育」、あるいは2004年の報告書にある「児童生徒一人一人のキャリア発達を支援」との表現とほとんど変わらない。つまり、日本におけるキャリア教育は少なくとも1970年代にその必要性が提起されていたと見ることが出来る。

このように、村上が「はじめは文部省／文部科学省の対象範囲の中で『進路指導の見直し』として開始された」(村上 2016:183) と指摘するように、キャリア教育が学校教育で求められた背景には中学校・高等学校の進路指導を見直すべきという底流があったと言える。

2 日本の雇用慣行とキャリア教育

1970年代にはその必要性が提起されていたキャリア教育だが、1999年になってようやく行政関連文書にその文言が登場した。なぜそれまで動きが広がらなかったのか。それは一言で言えば新卒者の就職という学校から社会への移行システムが上手く機能していたからであろう。特に「終身雇用」「年功序列型賃金」「企業別労働組合」を3つの柱とする日本的雇用慣行が根づいており、新卒者は卒業して間を空けることなく就職し、属する組織への貢献と引き換えに安定的な生活が保証され、個人のキャリアは、組織がその形成や開発を担ってきた。したがって、学校では卒業後の社会や職業を強く意識する教育が必要なかったのである。それが90年代、いわゆるバブル崩壊による景気低迷、インターネットの普及による社会システムの変化などもあり、企業では非正規雇用が拡大し、成果主義のもと、安定的な生活を個人に保証する基盤は薄れていった。その一方で大学進学率は上昇し、初等中等教育においては、偏差値偏重による教

育の歪みが指摘され、1991年の中央教育審議会答申「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」では、高等学校において「普通科は、今日では約74%の生徒を擁するに至っているが、その多くが大学進学を意識した画一的な教育課程を編成・実施しているため、生徒の多様な能力・適性等に必ずしも十分対応したものとなっていない。また、普通科の卒業生も約22%が就職しているが、彼らに対して職業に関する概括的な知識や心構えなど、基礎的な職業準備教育さえほとんど行われていないことも大きな問題である」と厳しい指摘を受けていた。その点から言えば、1999年以降のキャリア教育の高まりは、児美川孝一郎が「進路指導改革としてのキャリア教育」（児美川 2007:93）と名付けた通り、企業や産業構造の変化そのものというよりは、その変化に対応できなかった教育側の問題として捉えるべきだろう。

日本でのキャリア教育のルーツは、1971年、当時米国連邦教育局長官だったマーランドが提唱したcareer educationとされる²⁾。マーランドは同年1月にテキサス州ヒューストンで行われた全米中等学校長協会年次大会の席上、知的教育と職業的教育の乖離を指摘し、職業についての教育をvocational educationではなくcareer educationと提案した。さらに同年9月にスイスで開催された国際教育フォーラムの冒頭に、これまでの職業教育、普通教育、カレッジ準備教育を代替するのではなく、3つの教育を統合してキャリア発達段階に応じた新しいカリキュラムを準備することの必要を述べた。これらの背景について当時の若年者の高い失業率や中学生・高校生の中途退学者の増加が考えられるが、田中宣秀は、このほかに「発達心理学や職業心理学の面からキャリアや職業選択の研究が大きく進展したこと」（田中 2005:3）を挙げている。また、仙崎武・藤田晃之は、若年者の失業や中途退学者の原因として「産業、職業の世界の変化」「初等・中等教育の行き詰まり、立ち遅れ」「職業と教育、社会と学校とのギャップの拡大」の3点を指摘した（仙崎・藤田 2008:11）。

このように、日本でのキャリア教育や米国でのcareer educationは、失業や中途退学、早期離職といった若年者の社会への移行、適合の問題が後押ししたものの、本質的には産業や職業の変化に対して、教育側の適応や対応が追いつかなかったこと、遅れたことを直接的な背景とみるべきだろう。

3 若年者の雇用問題とキャリア教育

1999年の中央教育審議会答申「初等中等教育と高等教育の接続の改善について」において、キャリア教育は、「小学校段階から発達段階に応じて実施する必要がある」と提起された。その目的は、「学校と社会及び学校間の円滑な接続を図るため」であり、背景には新規学卒者のフリーター志向の広がりや卒業後3年以内の離職の問題を挙げている。

フリーターとは、元々「フリーアルバイター」の略称で、「フリー（自由）」と「アルバイター（アルバイトをする人）」を組み合わせた和製語とされる。太田聰一によれば、フリーターは「バブル期にはすでに認知されていた」（太田 2010:27）とされ、「『拘束の強い正社員にはならず、さまざまな短期の仕事をしている若者』というのが当初の一般のイメージであった」（同）と示し、言葉の背景には「自発的選択」と「短期性」があると指摘している（同）。さらに太田は、フリー

ターについてこれまで様々に定義された例を示しており、例えば1991年時点での労働省(当時)の定義として、「15-34歳で①現在就業している者について勤め先における呼称が『アルバイト』または『パート』である雇用者で(i)男性については継続就業年数が5年未満の者、(ii)女性については未婚の者②現在無業の者については家事も進学もしておらず『アルバイト・パート』の仕事我希望する者」と紹介し、2000年には、男性について継続就業年数1年未満の者を除き、女性は仕事を主にしている未婚者に対象を限定する微修正があったことを整理している(太田2010:28)。

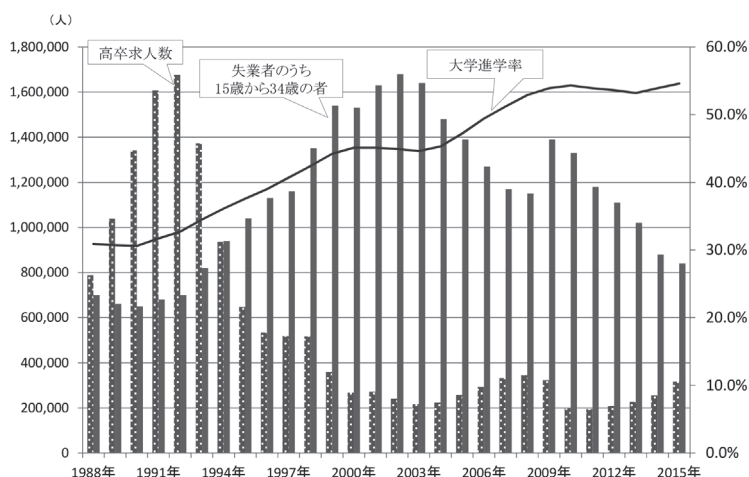
この答申で使われた「フリーター」がどの定義をもって表現されたかは正確には判断できないが、太田が整理した定義等を勘案すると、広く「正社員として就業しない者」と規定した上でまとめられたとも考えられる。つまり、この答申では、卒業後にアルバイトなど正社員ではない仕事に就いたり、就業後に早期離職をしたりしない若者を育てていくこと、言い換えれば若年者の雇用問題への解決がキャリア教育の目標であったと解釈できるが、当時の労働市場等から考えればここで対象となるのは大学ではなく、高等学校までと捉えるべきだろう。もともとこの審議会は大学の入学者選抜の改善方策が議論の中心であったことを見ても、主たる対象は高等学校での教育、あるいは高校生と考えられる。

審議会答申翌年に発表された「平成12年労働白書」では、フリーターを「①15歳から34歳までの主婦や学生を除き、『アルバイト』または『パート』として就業している者、②無業でも『アルバイト』または『パート』としての仕事我希望する者」と定義した上で、その数が1997年時点で151万人となり、1982年と比べると3倍に増加したとしている。その属性をみると、最終学歴別では、高卒が4割弱、大学・大学院卒が2割弱、高専・短大卒が1割強とされた。また、同白書では卒業後3年目までに離職する者が高卒で約5割、短大卒で約4割、大卒で約3割となっていることを指摘している。確かに労働省(当時)の調査では、新卒者の3年以内の離職率は高卒者48.3%、短大卒41.0%、大卒者34.3%(いずれも1999年)で、前年に比べるといずれも2%程度高くなっていた。このように若年者の雇用問題においては、大卒者に比べて高卒者の割合が高い。

加えてこの頃は高卒者進路選択環境が大きく変化していることに注目しなくてはならない。1992年に160万件を超えていた高卒求人数は、翌年137万件、翌々年には93万件、さらに64万件と3年連続で前年から20%以上も減少し、1999年には35万件まで下がっている。一方で大学進学率は1992年の32%から1999年には44%まで上がっている。このことを大学進学希望者の増加とだけ見ることはできないだろう。すなわち高卒求人減少によって「やむなく」就職希望から大学進学希望へと進路を変更する者、あるいは希望する就職先に就けず、早期離職による失業やアルバイトとして就業することを選択した者も少なくなかったと考えることができる。現に1992年に70万人ほどだった15歳から34歳までの失業者は1999年には154万人と倍増している(図1)。

また、上西充子は1992年に4.7%だった高卒の進路未決定者が2002年に10.5%に達しており、特に都市部で著しい上昇である背景について、「地方では就職が厳しくなるなかで進学に進路変更した者が多かったが、都市部では進学の他に『フリーター』という選択肢があった」(上西

図1 高卒求人数、若年失業者、大学進学率の推移



労働政策研究・研修機構「労働統計データ」、総務省統計局「労働力調査」、文部科学省「学校基本調査」をもとに筆者作成

2014:148) とし、フリーターに定義される若者の多くが「当初からフリーターを選び取っていたわけではなく、高卒求人の急減の中で、フリーターへと『押し出された』若者」(上西 2014:150) と指摘している。さらに先の労働白書においても「親等の経済的支えが若年者の失業を可能にしている側面もある」と指摘しているように、正社員を選ばずに仕事をしたり、失業をしたりする若年者の増加は、受け皿となる社会構造が原因であったとも言える。

一方、日本労働研究機構(当時)で小杉礼子らが東京都、埼玉県、秋田県、長野県、島根県の高校および各都県の企業を対象に行った調査報告「新規高卒労働市場の変化と職業への移行の支援」(1998)では、「これまでの『推薦指定校制』と『一人一社制』に基づく学校と企業との『実績関係』の中で就職先を決定するシステムは、揺らいでいる」と指摘し、学校の就職斡旋機能が低下する結果、「学校は教育内容の実質的レリバンスを、将来の職業生活・市民生活に向けての能力・態度両面での準備としてのみならず、学習経験そのものの充実度という面でも高めていくことを要求される」さらに「生徒は主体的な進路決定を求められる。学校進学指導は、こうした進路選択力を付けうるような指導に早い段階から取り組むことがより重要になる」と提起している。これらの課題が、時期的にも1999年の中央教育審議会答申にも影響を与え、キャリア教育の定義に反映されたと考えるべきだろう。つまり、この時期必要性を論じられたキャリア教育は、主に高等学校での教育から社会への移行を意識したものと認識できる。

しかし、このキャリア教育は、学校での実践が広がる前に、2003年6月に政府が策定した「若者自立・挑戦プラン」によって「依然として高い若年失業率、増加するフリーターや無業者といった問題」への対策として推進が図られた。つまりこのプランは「若年者の働く意欲を喚起しつつ、全てのやる気のある若年者の職業的自立を促進し、もって若年失業者等の増加傾向を転換させ

ることを目的」に導入されたもので、具体的な計画のひとつとして、キャリア教育も「勤労観・職業観の醸成を図るために」学校の教育活動全体を通じ、組織的・系統的に行うことが求められた。以降「勤労観、職業観の醸成を図る」ことがキャリア教育の目的と解釈されることが多くなり、本来キャリア教育の中心にすべき「学校の教育内容の社会的・職業的レリバンス（関連性）」（前出 児美川）が十分に追及されないことにもつながったと言える。

文部科学省では、2006年以降、中学校を中心とした5日間以上の職場体験を推進する「キャリア教育実践プロジェクト」や地域ぐるみでキャリア教育を推進する「新キャリア教育推進事業」なども進める一方で、2006年12月には教育基本法の改正、2007年6月の学校教育法改正により、職業に関する基礎的な知識と技能、勤労を重んずる態度、個性に応じて将来の進路を選択する能力などを重視していく方向を強く打ち出した。確かに2003年に217万人に達していたとされるフリーターも2008年には170万人まで下がったが、ニートと呼ばれる若年無業者は2002年以降60万人台でほぼ変わらず推移していた（厚生労働省）。

なお、ニートについて太田は、「仕事をしていない無職の若者」（太田 2010:35）を意味するとし、「Not in Education, Employment or Trainingの頭文字をとったNEETを日本語化したもので、元来は教育中ではなく、仕事についているわけでもなく、職業訓練の最中でもない若者をとらえようとした、イギリスで生まれた言葉」（同）として紹介している。またニートは、2つの定義によって把握されているとし、ひとつは、厚生労働省の「15-34歳で、非労働力人口のうち、家事も通学もしていない者」という定義、もうひとつは内閣府の定義から「15-34歳でふだん収入になる仕事も通学もしてもない独身者」と説明している。

そのような状況もあり、2008年1月の中央教育審議会答申「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」では、「子どもたちが将来に不安を感じたり、学校での学習に自分の将来との関係で意義が見出せずに、学習意欲が低下し、学習習慣が確立しないといった状況が見られる。勤労観・職業観の希薄化、フリーター志向の広まり、いわゆるニートと呼ばれる若者の存在が社会問題化している」と指摘し、キャリア教育を充実させる必要性を説いている。しかし、「勤労観・職業観の希薄化」「フリーター志向」と言われる要因を意欲低下など若年者自身の問題と捉えるのは一面に過ぎない。上西が受け皿となる社会構造の問題を指摘したが、太田もバブル崩壊後の長期不況の時期には「『正社員になりたくてもなれないフリーター』という視点がクローズアップされるようになった」（太田 2010:30）とし、2003年の内閣府「国民生活白書」ではフリーターの言葉が登場せず、従来からのフリーター観であった「自発的選択」と「短期性」からの脱却が図られ、ついに2010年の「労働経済白書」からはフリーターという言葉は姿を消し、その代わりに「非正規の職員・従業員およびその希望者」という概念が登場したことを指摘している（太田 2010:32）。

4 大学におけるキャリア教育政策

このように教育政策面を中心にキャリア教育の定義や高まりの背景を整理してみると、大学などの高等教育はその対象とされてこなかったことが分かる。前項で示したように、1999年の

中央教育審議会答申は、高等学校を主に対象としたものと理解でき、2004年の「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」では「初等中等教育における『キャリア教育』の基本的な方向等について総合的に検討・審議した」と明記した上で、キャリア教育を「端的には、『児童生徒一人1人の勤労観、職業観を育てる教育』」としている。加えて、2003年の「若者自立・挑戦プラン」は文部科学省初等中等局が取り組んでいた。いずれも初等中等教育の「児童生徒」を対象としており、高等教育を受ける「学生」は含まれていない。したがって、大学におけるキャリア教育を論ずる場合には、1999年の中央教育審議会答申、および2004年の報告書で示される定義をそのまま適用することは相応しくない。

大学に焦点を当てたキャリア教育について審議会で取り上げられたのは、2000年の文部科学省大学審議会答申「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について」である。この答申では、大学におけるキャリア教育を「学生が将来への目的意識を明確に持てるよう、職業観を涵養（かんよう）し、職業に関する知識・技能を身に付けさせ、自己の個性を理解した上で主体的に進路を選択できる能力・態度を育成する教育」と定義し、「大学の教育課程全体の中に位置付けて実施していく必要がある」と提言した。

この答申を出した大学審議会は、当時の中曽根康弘内閣が、中央教育審議会とは別に設置した臨時教育審議会での提言により1987年発足した。1991年の教育白書によれば、この審議会では、「大学等における教育研究の高度化、個性化及び活性化等のための具体的方策について調査審議」が行われ、「答申では、高等教育制度全般にわたって多岐にわたる改革方策が提言された」とあるように「大学改革」を推し進める役割を担っていた。

このことから2000年12月の大学審議会答申でキャリア教育を「大学の教育課程全体の中に位置付けて実施していく必要がある」と提起したことは、高等教育政策の大きな流れ、すなわち大学教育改革を背景にキャリア教育を位置づけようとする考えが理解できる。しかし実は、この審議会答申が出される6か月前に文部科学省高等教育局から出された「大学における学生生活の充実方策について（報告）—学生の立場に立った大学づくりを目指して—」（2000年6月）には、すでに「キャリア教育の充実」とタイトルがつけられた上で「大学では学生に対して、望ましい職業観や、職業に関する知識・技能を涵養し、自己の個性を理解した上で、主体的に進路を選択できる能力・態度を育成するキャリア教育を、大学の教育課程全体の中で、明確に位置付けて実施していく必要がある」と書かれている。

この報告は「廣中レポート」と呼ばれ、1998年に出された大学審議会答申「21世紀の大学像と今後の改革方策について—競争的環境の中で個性が輝く大学—」による学生が社会に貢献する人材として高い付加価値を身に付けて卒業させることが大学の社会的責任であるという方向を踏まえ、「教員の研究に重点を置く『教員中心の大学』から、多様な学生に対するきめ細かな教育・指導に重点を置く『学生中心の大学』へと、視点の転換を図ることが重要である」と強調し、その後の大学における学生支援への取り組みに大きく影響を与えた。実際、答申に先立って2000年6月に大学審議会から出された審議の概要では、キャリア教育については触れられていない。つまり、同月に出された廣中レポートがその後の答申に強く影響したことは明らかであ

り、大学審議会が、キャリア教育を大学の教育課程の中に位置づけるべきという立場をとったことは大学教育の在り方を問う大きな意味があったと言える。

なお、廣中レポートでは、キャリア教育の内容や方法について「何が望ましいかということについての一般的な答えはなく、個々の大学が自らの状況に応じて、学生が身に付けるべき能力像を描き、その達成目標に向かっていくことが重要」としながらも3つの例を示している。それは、学生の職業意識の形成に資する授業科目、企業人など外部の講師による実践的な授業科目、論理性やものの見方、コミュニケーション能力、情報処理能力などを重視した教育課程といったものだった。「授業科目」「教育課程」といった表現から、廣中レポート、および2000年の大学審議会答申で示されたキャリア教育は、あくまで正課教育の範囲を想定していたと考えられる。すなわち大学においては「大学教育改革としてのキャリア教育」が目指す方向であり、「進路指導改革としてのキャリア教育」(前出)と区別して扱うのが望ましい。

しかし、その後大学におけるキャリア教育は就職指導なども含めて捉えられることも多く、その概念や範囲については混沌としている。例えば松高政は「依然として『キャリア教育』の概念について十分に共通理解を得られているとは言いがたく、大学により、関連している人により、あるいはまた、立場によって、そのとらえ方が異なっており、したがって意味するところまでもまちまちである」(松高 2008:149)と指摘し、五十嵐敦も「大学等におけるキャリア教育も就職対策に偏重した取り組みとして歪曲されたまま全国に広がった」(五十嵐 2012:27)と指摘し、さらに森巨も「最近目に触れる一つの特徴は、キャリア教育なるものの一部が就職対策とからめて論じられるらしいことである」(森 2010:2)とやや批判的な論調で述べている。一方で谷田川ルミは「就職にかかわる支援は、以前までは学生支援の一部として正課外に位置づけられていたが、近年においては、正課として単位化された『キャリア教育』という形で、大学のカリキュラムの内部に組み込まれるまでになっている」(谷田川 2012:155)とし、キャリア教育に内包される「キャリア支援」という表現で従来からの就職指導機能を規定している。

なぜキャリア教育の範囲が就職支援や就職対策といったものまで含まれて捉えられるようになったのか。そのきっかけの1つが廣中レポートではなかったか。同レポートでは「大学教育の成果が、学生を通じて社会に還元されるという意味において、大学にとって就職は重要な意味を持っている」とした上で就職指導などを正課外教育と位置付け、その意義を捉え直し、在り方について積極的に見直す必要性を説いているように、就職指導を正課外ながらも教育として扱っていくことを求めている。

また、谷田川はこの頃「学生の就職難、進学率上昇に伴う学生の質の変化と学力低下、18歳人口減に伴う経営の問題等」(谷田川 2012:156)があったとしている。確かに大学進学率の増加により1997年を境に大卒就職者が高卒就職者を上回るなか、大卒者の求人倍率は1991年から下降し、1999年に行われたリクルートリサーチ社(当時)の調査によれば、2000年3月卒の大学卒業予定者に対する求人倍率は0.99倍で、調査以来最低を記録し就職氷河期と呼ばれる状況にあった。

さらに1987年に342校だった私立大学は1997年には431校となり毎年10～20校のペースで

増加を続けていたが、1999年から就職率が国立大学を下回るようにもなった（図2）。自校の就職指導の充実や就職率の高さをキャリアの概念に結び付け、入学者確保につなげていく必要性もあったのではないか。折しも日本では、1999年の立命館大学を皮切りに、私立大学を中心に就職部をキャリアセンターに改組する動きも広がった。

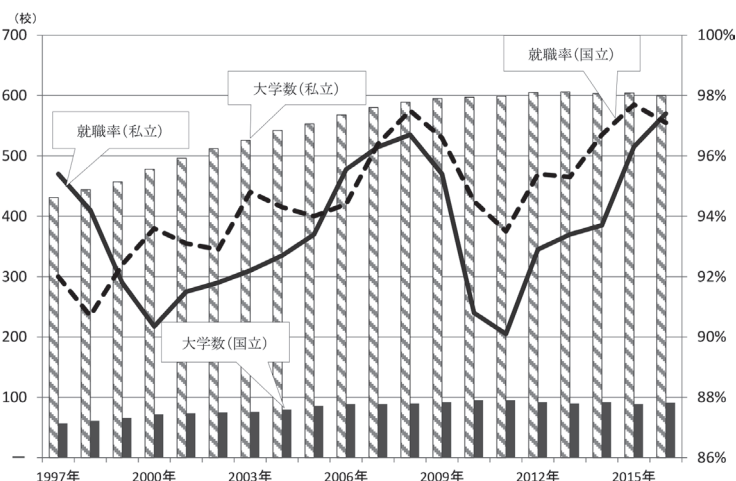
加えて、松高は、90年代の就職環境の厳しさから、学生らが「個々人のキャリア選択を問われるようになり、キャリア意識を高める必要に迫られてきた」（松高 2008:148）として、勤労観や職業観の未熟さ、職業人としての基本的資質・能力の低下が指摘される状況から、「大学3年次になって始めてきた就職指導ではもはや対応しきれず、1、2年次から『キャリア教育』と呼ばれるものが一気に導入されはじめて」（松高 2008:149）と説いている。

すなわち大学進学率が上昇し、大卒者が新卒としての主流を占めるようになるなか、特に私立大学側では経営上就職指導に力を入れざるを得ない状況でキャリア教育と就職指導機能が結びついていったと考えられる。

5 大学におけるキャリア教育の概念

大学審議会は2001年の省庁再編により、中央教育審議会大学分科会に再編され、その答申でキャリア教育が取り上げられたのは、2008年の答申「学士課程教育の構築について」であった。ここでは、改革の具体的改善方策として「生涯を通じた持続的な就業力の育成を目指すものとして、教育課程の中に適切に位置付ける」と提言し、単に卒業時の就職を目指したり、外部にアウトソーシングしたりするものでないことを付け加えている。また、2011年の答申「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」では、幼児期の教育から高等教育まで

図2 大学数（私立・国立）、就職率（私立・国立）の推移



文部科学省「学校基本調査」、および厚生労働省「大学等卒業予定者の就職内定状況調査」をもとに筆者作成

体系的にキャリア教育を進めることが必要として、その定義を「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」とした。なお、ここでいうキャリア発達は「社会の中で自分の役割を果たしながら、自分らしい生き方を実現していく過程」とされる。1999年、2000年、2004年に示されたキャリア教育の定義と比べてみると「職業観」の文字が消え、「社会的・職業的自立」が登場している。これについて、同答申でも「勤労観・職業観の育成のみに焦点が絞られてしまい、現時点においては社会的・職業的自立のために必要な能力の育成がやや軽視されてしまっていることが課題として生じている」と指摘している。

この2つの答申からは、それまでのキャリア教育が「職業」や「就職」に意識を置き過ぎたものであった認識が推察される。さらに2011年の答申では「キャリア教育の必要性や意義の理解は、学校教育の中で高まってきており、実践の成果も徐々に上がっている」としながらも、「一人一人の教員の受け止め方や実践の内容・水準に、ばらつきがあることも課題としてうかがえる」と示すように、キャリア教育の実施については様々な課題を抱えていた。そのような状況と前後して、2010年2月に大学設置基準が改正となり、以下の条文が規定された。

大学設置基準第42条の2：大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする

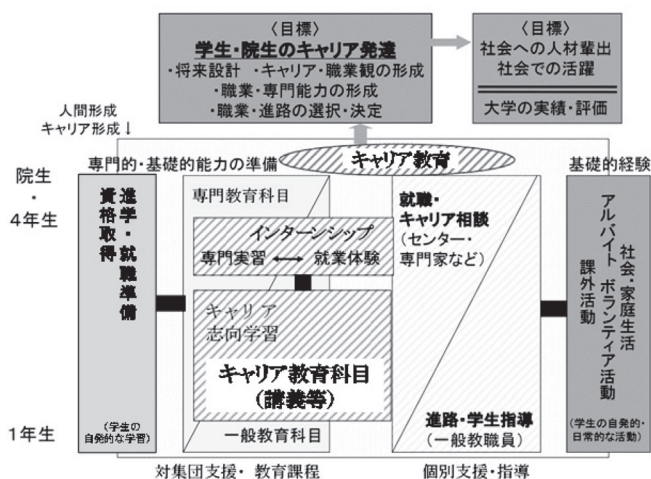
これによれば、キャリア教育の定義にもある「社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てる」ことは教育課程のほか厚生補導の面からも取り組むことが求められる。このことは、大学におけるキャリア教育が教育課程、とりわけ正課教育の中だけで完結できるものではないことを示している。

遡れば2005年の国立大学協会の見解でも「キャリア教育のねらいは大学の正規の教育活動だけでなく、学生による様々の自発的活動、広く企業等の事業所や地域社会における活動や仕事、家庭生活や交友関係等を通して実現されるもの」(2005:3)とまとめられ、「元来学校教育に関する概念であるキャリア教育をより広く人間形成全体の視点から捉えると、それはむしろキャリア形成と呼ぶこともできる」(2005:3)として図3のように体系づけた。

また、川崎友嗣は、従来の3・4年生を対象とした就職指導、就職支援が、「将来の目標を主体的に模索しながら学生生活を充実させていくことが大切」(2005:45)といった働き方や生き方の支援という側面をもったキャリア形成支援へ変わってきたとして、学生サービスとしてのキャリア形成支援と正規科目としてのキャリア教育とに分けながらもそれらの連携の必要性を説いている。

さらに、上西充子は、川崎の主張を「正課教育として教学が行っているものがキャリア教育であり、正課外プログラムはキャリア形成支援であるという区別は便宜的なものであり、正課・

図3 大学生のキャリア形成と大学におけるキャリア教育 (国立大学協会)



出典：社団法人（当時）国立大学協会 教育・学生委員会「大学におけるキャリア教育のあり方—キャリア教育科目を中心に—」（2005年12月）

正課外を問わず、大学は学内における連携体制のもとで体系的なキャリア形成支援を推進していくことが求められる」（上西 2009:35）と理解した上で、キャリア支援・キャリア教育という併記をした上で、キャリア支援を「学生のキャリア形成を支援するために大学が（意識的に）行う教育活動および各種の支援活動」と意味づけ、正課のキャリア教育科目を包括する広い概念を提唱し、その後の論文ではキャリア形成支援という表現を使っている（2010）。

このように現在では、大学におけるキャリア教育は、狭義には正課科目としての教育課程を指すとともに、就職指導機能から発展したキャリア形成支援ともいべき広義の概念も指すと捉えられる。

6 おわりに

昨今、キャリア教育に対する批判がある。例えば、筒井美紀は「文部科学省的キャリア教育」（筒井 2010:183）と名づけた上で「『自己責任論』『個体還元主義的能力観』を助長することで、『希望ある労働者』の力量を養うことに対してマイナスに作用する側面がある」（同:183）と指摘し、「社会（科）学的労働教育」（同:192）を提案した。また、児美川は「職業をめぐる自己実現の権利」（児美川 2007:145）を実質化する「権利としてのキャリア教育」（同:147）を追求するべきとし、経済教育との「相乗的な関係性の構築」（児美川 2015:9）を説いている。さらに、安藤りかは「教員が学生に対して用いるキャリア教育固有の知識・技術の在り方」（安藤 2017:142）と定義した「キャリア教育固有の専門性」（同:141）が主に企業経験者とキャリアカウンセラーが有していることから「専門性不問の政策を背景として大学においてキャリア教育『的』な日常実践のみがとりあえず普及」（同:152）してきたと指摘した上で、企業経験による実践知に基づく教育や

研究の追究を提案している。

しかし、これまで見てきたように、大学においては、初等中等教育を対象とした「進路指導としてのキャリア教育」とは異なる「大学教育改革としてのキャリア教育」がその底流にある。そのことからすれば、これからのキャリア教育が追究していかなければならないのは個々の大学における教育改革そのものであると言える。それは、五十嵐が「学生が主体的にキャリアを考え、大学で学ぶことを中心に大学生活を構築していくための支援としての教育」(五十嵐 2008:112)と定義するように、「大学での学び」を基盤とするものになろう。そして、井下千以子が授業実践を通して「論理的に考える力や書く力は、大学での学習だけでなく、むしろこれからの社会生活において多様で困難な正解のない問題に立ち向かっていくときに確かな力として発揮することができる」(井下 2017:88)と述べるように、大学での学びを身に付けていく大学生活が卒業後の社会生活の歩みを確かなものにするという点に大学におけるキャリア教育の本質がある。大学あるいは教員自身が学生を通して「大学での学び」、「大学とは何か」を問い続けることで、キャリア教育による大学教育改革が実現するのではないだろうか。

最後に本論の限界について触れておきたい。本論は、大学におけるキャリア教育について、政策関連文書や政府統計等から初等中等教育あるいは就職指導機能と結びついていった過程について検討を行った。しかし、個々の大学における実態、特に就職指導機能との関連では私立大学と国立大学での違いなどを明らかにできなかった。今後は、それらに着目しながらキャリア教育の実態とともに今後の在り方を検討していきたい。

注

- 1) 松高 (2008)、花田ら (2011) ほか多数の論文で示されている。
- 2) 田中 (2005)、児美川 (2007) ほか多数の論文で示されている。

引用 (参考) 文献

- 安藤りか, 2017, 「大学におけるキャリア教育固有の専門性をめぐる試論—政策関連文書を用いた検討—」『名古屋学院大学論集 社会科学篇』第53巻第3号, pp.139-162.
- 五十嵐敦, 2008, 「大学におけるキャリア教育の実践」日本キャリア教育学会編『キャリア教育概説』, 東洋館出版社, pp.112-119.
- 五十嵐敦, 2012, 「大学生のキャリア発達についての研究—1～4年までの各学年の横断データの比較から—」『総合教育研究センター紀要』12号, pp.27-34.
- 井下千以子, 2017, 「思考を鍛える大学の学び入門—論理的な考え方・書き方からキャリアデザインまで—」, 慶應義塾大学出版会.
- 上西充子, 2009, 「大学生の現状とキャリア形成支援」小杉礼子編著『若者の働き方』, ミネルヴァ書房, pp.97-119.
- 上西充子, 2010, 「大学の就職支援・キャリア形成支援」『日本労働研究雑誌』No.597, pp.14-17.
- 上西充子, 2014, 「さまよえるキャリア教育 第2回 若者の勤労観・職業観への懸念から導入されたキャリア教育」NPO法人POSSE『POSSE 新たなヴィジョンを拓く労働問題総合誌』vol.23, pp.146-157.

- 太田聰一, 2010, 『若年者就業の経済学』日本経済新聞出版社.
- 鹿嶋研之助, 2008, 「日本におけるキャリア教育の理念と展開」仙崎武・藤田晃之・三村隆男・鹿嶋研之助・池場望・下村英雄編『キャリア教育の系譜と展開』, 社団法人雇用問題研究会, pp.99-127.
- 川崎友嗣, 2005, 「変わる私立大学 『就職支援』から『キャリア形成支援』へ」『IDE現代の高等教育』467号, pp.45-49.
- 児美川孝一郎, 2007, 『権利としてのキャリア教育』明石書店.
- 児美川孝一郎. 2015, 「若者の実態を直視し、社会の進路も同時に拓くキャリア教育・経済教育」『経済教育』34号, pp.6-9.
- 佐藤龍子, 2005, 「国立大学法人の中期目標・中期計画にみるキャリア教育—キャリア教育の必要性とその具現化のために—」『静岡大学教育研究』1巻, pp.31-41.
- 社団法人国立大学協会 教育・学生委員会, 2005, 「大学におけるキャリア教育のあり方—キャリア教育科目を中心に—」(<http://www.janu.jp/active/txt6-2/ki0512.pdf>, 2017年9月26日).
- 寿山泰二, 2009「大学におけるキャリア教育への提言」『京都創成大学紀要』第9巻2号, pp.1-10.
- 仙崎武, 1977, 「進路指導の実態と課題—中学校・高等学校における指導体制と実践を中心にして—」『教育社会学研究第32集』, pp.31-50.
- 仙崎武・藤田晃之, 2008, 「欧米諸国におけるキャリア教育の理念と推進」仙崎武・藤田晃之・三村隆男・鹿嶋研之助・池場望・下村英雄編『キャリア教育の系譜と展開』, 社団法人雇用問題研究会, pp.11-66.
- 大学審議会, 1998, 「21世紀の大学像と今後の改革方策について—競争的環境の中で個性が輝く大学—(答申)」文部科学省 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_daigaku_index/toushin/1315932.htm, 2017年9月18日).
- 大学審議会, 2000, 「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について(審議の概要)」文部科学省 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_daigaku_index/toushin/1315958.htm, 2017年9月18日).
- 大学審議会, 2000, 「グローバル化時代に求められる高等教育の在り方について(答申)」文部科学省 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_daigaku_index/toushin/1315960.htm, 2017年9月18日).
- 田中宣秀, 2005, 「高等教育におけるキャリア教育の方向性について—カリキュラムの構築を念頭において」キャリア教育の推進とカリキュラム開発研究プロジェクト『キャリア教育の推進とカリキュラム構築に関する基本調査報告書』, pp.1-18.
- 中央教育審議会, 1999, 「初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)」文部科学省 (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/old_chukyo/old_chukyo_index/toushin/1309737.htm, 2017年9月11日).
- 中央教育審議会, 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(答申)」文部科学省 (http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2011/02/01/1301878_1_1.pdf, 2017年9月11日).
- 筒井美紀, 2010, 「『キャリア教育』で充分か?—『希望ある労働者』の力量を養うために—」本田由紀編『労働再審①転換期の労働と〈能力〉』, 大月書店, pp.183-193.
- 日本労働研究機構, 1998, 「調査研究報告書 NO.114 新規高卒労働市場の変化と職業への移行の支援」(http://db.jil.go.jp/db/seika/zenbun/E2000014587_ZEN.htm, 2017年9月14日).
- 花田光世・宮地夕紀子・森谷一経・小山健太, 2011, 「高等教育機関におけるキャリア教育の諸問題」『KEIO SFC JOURNAL』第11巻第2号, pp.73-85.
- 松高政, 2008, 「大学の教育力としてのキャリア教育—京都産業大学におけるパネル調査分析から—」『京都産業大学論集』25, pp.145-168.

- 村上純一, 2011, 「今日におけるキャリア教育の高等教育への拡大とその課題—中教審『キャリア教育・職業教育特別部会』における『キャリア教育』という語の意味上の変化に着目して」『東京大学大学院教育学研究科教育行政学論叢』第30号, pp.61-71.
- 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』第83巻2号, pp.181-193.
- 森亘, 2010, 「キャリア教育」『IDE現代の高等教育』521号, pp.2-3.
- 文部科学省, 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—児童生徒一人一人の勤労観、職業観を育てるために—」(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/023/toushin/04012801/002/010.pdf, 2017年9月10日).
- 谷田川ルミ, 2012, 「戦後日本の大学におけるキャリア支援の歴史的展開」『名古屋高等教育研究』第12号, pp.155-174.
- 労働省, 2000, 『平成12年労働白書』.