

進路指導の研究

藤 勝 宣

はじめに

今日、進路指導は大きな転換期を迎えている。端的に言えば、従来の進路指導はキャリア教育へと脱皮することが求められているのである。そこで、本稿は、従来の進路指導の在り方を振り返り、キャリア教育への転換に関して多角的に検討することを通して、進路指導の課題と可能性を探ることを目的とするものである。なお、考察の基礎資料としては、主に文部科学省の『高等学校キャリア教育の手引き』と『中学校キャリア教育の手引き』を使用する⁽¹⁾。

1. 進路指導とキャリア教育

よく知られているように、日本において、「進路指導」は、かつては「職業指導」と呼ばれ、将来職業に就くための教育として戦前からおこなわれていた。この「職業指導」の時代が昭和30年代前半まで続いた後、学習指導要領の改訂により、「職業指導」という言葉は「進路指導」という言葉へと変えられていった。

では、その背景には何があったのだろうか。また、「進路指導」とは何のために導入され、何を本質としていたのであろうか。この点について、『高等学校キャリア教育の手引き』(以下、『手引き』と略す)の説明を見てみよう。

「本来の進路指導の姿に迫るため、まず、進路指導への呼称変更の直前に採用されていた職業指導の定義（昭和30年）を引用しよう。

学校における職業指導は、個人資料、職業・学校情報、啓発的経験および相談を通じて、生徒みずからが将来の進路の選択、計画をし、就職または進学して、さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長するように、教師が教育の一環として、組織的、継続的に援助する過程である。

文部省『職業指導の手びき - 管理・運営編』昭和30年

続いて、進路指導への呼称変更後の定義を挙げる。

進路指導とは、生徒の個人資料、進路情報、啓発的経験および相談を通じて、生徒みずから、将来の進路の選択、計画をし、就職または進学して、さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長するように、教師が組織的、継続的に援助する過程である。

文部省『進路指導の手引 - 中学校学級担任編』日本職業指導協会 昭和36年

上に挙げた職業指導と進路指導の定義がほとんど同一の文言によって記されていることからわかるように、『進路指導』という用語は職業指導の語義をそのまま引き継ぐ概念として登場した。なぜならば、職業指導という用語が、就職を希望する生徒のみを対象とするものであるとの誤解を助長する要因ともなり、職業教育との混同も招きがちであるとの判断による呼称変更だったからである。

この進路指導の定義は、策定後約半世紀を経た今日でもなお継続して用いられているが、昭和58年に文部省が次のように解説していることに注目すべきであろう。

前記の定義（昭和36年における定義）の中の『さらにその後の生活によりよく適応し、進歩する能力を伸長する』という意味を、『将来の生活における職業的自己実現に必要な能力や態度を育成する』という広い理念を意味するものと解釈することによって、改めて定義し直すことなく、前記の定義をそのまま継承することとしたい。

文部省『進路指導の手引 - 中学校学級担任編（改訂版）』日本進路指導協会 昭和58年

ここでは、『職業的自己実現に必要な能力や態度を育成する』ことを含意するとの新たな解釈を加えつつ、進路指導の定義自体は継承するとの立場が明示されている。しかし、同年に刊行された別の手引きでは、進路指導を次のように解説し、『職業的自己実現』とともに『社会的自己実現』を包含するとの見方も示されている。

進路指導は、生徒の一人ひとりが、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くかつ深いものとし、やがて自分の将来への展望を持ち、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ことに必要な、生徒の自己指導能力の伸長を目指す、教師の計画的、組織的、継続的な指導・援助の過程（である。）

文部省『進路指導の手引 - 高等学校ホームルーム担任編』日本進路指導協会 昭和58年

これらの解説は、昭和40年代・50年代を中心に社会的関心を集めた自己実現理論（人間を自己実現に向かって絶えず成長する存在として捉えた諸理論）の強い影響の下で作成されたことがうかがえる。このような背景に立ちながらも、生徒の成長や発達を強く意識し、卒業後の社会生活・職業生活での更なる成長を願い、そのために必要な能力や態度の育成を進路指導の中心

的な役割として定義を解釈したことは特筆すべきである。

確かに、卒業直後の進学・就職が、将来の社会生活・職業生活に少なからぬ影響を与えることは事実である。それゆえ当時の実践の多くは、入学試験・就職試験に合格させることに力点を置き、その一方で、生徒一人一人が自ら主体的に将来を切り拓き社会参画するための力の育成については不十分な点を残していた。しかし、自らの長期的な将来展望との関連を十分検討しないまま、進学したり、就職したりすることが、その後の無気力や不適応を引き起こす要因となり得ることもまた事実であろう。本来の進路指導は、卒業時の進路をどう選択するかを含めて、更にどういう人間になり、どう生きていくことが望ましいのかといった長期的展望に立って指導・援助するという意味で『生き方の指導』とも言える教育活動なのである。^{2}

以上の説明をいくつかに分割してまとめなおすと、次のようになるだろう。

第一に、「進路指導」は「職業指導」とほとんど同一の文言によって定義されており、ここからも分かるように、「進路指導」は「職業指導」の語義をそのまま引き継いでいる。つまり、「進路指導」と「職業指導」の言葉の意味は同じである。

第二に、にもかかわらず、なぜわざわざ表現を「職業指導」から「進路指導」へ変えたのかというと、「職業指導」では「就職を希望する生徒のみを対象とするものであるとの誤解を助長する要因ともなり、職業教育との混同も招きがちであるとの判断による呼称変更だった^{3}からである。つまり、「職業指導」は「職業教育」ではなく、「就職を希望する生徒のみを対象とするもの^{4}でもなかったのに、そのような誤解を招きがちであったので名称を変更した。

第三に、この進路指導の定義は約半世紀を経た今日（平成23年）でも継続して用いられているのであり、その意味で、この定義は現在でも有効である。

第四に、その定義自体は有効なのだが、にもかかわらず、昭和36年から今日までの間に解釈の変更がなされており、「進路指導」は「職業的自己実現に

必要な能力や態度を育成する」⁽⁵⁾ことを含意し、さらに「社会的自己実現」⁽⁶⁾も包含するという二重の解釈変更がなされている。

第五に、「生徒の成長や発達を強く意識し、卒業後の社会生活・職業生活での更なる成長を願い、そのために必要な能力や態度の育成を進路指導の中心的な役割として定義を解釈したことは特筆すべきである」⁽⁷⁾と主張されており、「進路指導」の中心的な役割は「生徒の成長や発達」⁽⁸⁾であることが鮮明にされた。

第六に、かつての進路指導について、「卒業直後の進学・就職が、将来の社会生活・職業生活に少なからぬ影響を与えることは事実である。それゆえ当時の実践の多くは、入学試験・就職試験に合格させることに力点を置」⁽⁹⁾いていたが、これは問題であり、「生徒一人一人が自ら主体的に将来を切り拓き社会参画するための力の育成については不十分な点を残していた」⁽¹⁰⁾という課題があった。この課題を克服するために、そして、「自らの長期的な将来展望との関連を十分検討しないまま、進学したり、就職したりすることが、その後の無気力や不適応を引き起こす要因となり得ることもまた事実であろう」⁽¹¹⁾から、「本来の進路指導は、卒業時の進路をどう選択するかを含めて、更にどういう人間になり、どう生きていくことが望ましいのかといった長期的展望に立って指導・援助するという意味で『生き方の指導』とも言える教育活動なのである」⁽¹²⁾と結論づけることができる。

さて、こうした「職業指導」から「進路指導」への転換に関する文部科学省の説明については、少なくとも2つの点に留意しておかねばならないであろう。

まず、「職業指導」と「進路指導」の定義の表現はほぼ同じで、意味も同じなのだけれども、「職業指導」という名称が誤解を招くので変更したという説明についてである。この点に関しては、何より、昭和22年の学習指導要領における「職業指導は、個人が職業を選択し、その準備をし、就職し、進歩するのを援助する過程である。」⁽¹³⁾という定義が参照されなければならないであろう。

「進路指導」への呼称変更後の定義と比較すべきは、この昭和22年の定義であり、『手引き』による解説にもかかわらず、一見して分かるように、「職業指導」の定義は、表現・意味ともに昭和22年のものから変更されている。戦後の高校進学率が大きく上昇しつつあった中で、「職業指導」が「進路指導」へと変更されるのは必然の流れであり、文字通り、将来の職業・就職への指導であった従来の「職業指導」が、卒業後に進学する（つまり就職しない）生徒の増大に合わせて、「進路指導」へと変更されたと解釈するのが妥当なところであろう。

次に、「進路指導」の定義についてであるが、約半世紀を経ても定義は同じなのだが、その解釈が変更されたという説明も分かりにくい。すでに見たように、「進路指導」は、卒業後の進路が就職だけではなく進学も含むようになったので、「職業指導」から「進路指導」へと変更されたわけであり、これは指導対象・領域の拡大である。しかし、『手引き』による説明では、こうして成立した「進路指導」は、その後の解釈変更により、卒業後の進路の指導であるというより、むしろ長期的展望に立った「生き方の指導」であり、卒業直後の進学・就職ではなく、「職業的自己実現」と「社会的自己実現」をめざしているとされた⁽¹⁴⁾。これは「進路指導」の対象（メインターゲット）が、「職業」や「進路」ではなく、「職業的自己実現」と「社会的自己実現」をおこなう「生徒」へと大きく転換したことを意味している。従って、これは事実上の意味内容変更である。つまり、「進路指導」から「キャリア教育」への内容変更は、その名称変更以前にすでにおこなわれていたといってもよいであろう。だからこそ、『手引き』では、「進路指導」と「キャリア教育」との関係について次のように説明されているのである。

「次に、これまで『生き方の指導』『在り方生き方に関する指導』などと呼ばれてきた進路指導とキャリア教育との関係について整理していこう。

この点について、平成16年にとりまとめられた『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～』では、『進路指導は、生徒が自らの生き方を考え、将来に対する目的意識を持ち、自らの意志と責任で進路を選択決定する能力・態度を身に付けることができるよう、指導・援助することである。定義・概念としては、キャリア教育との間に大きな差異は見られず、進路指導の取組は、キャリア教育の中核をなすといえることができる』と述べ、キャリア教育と進路指導との間には概念的に大きな差異はないと指摘した。また、平成23年の中央教育審議会答申においても、高等学校における進路指導を事例としながら、『進路指導のねらいは、キャリア教育の目指すところとほぼ同じ』との見解が示されている。⁽¹⁵⁾

ところで、「進路指導」の本来の在り方について、『手引き』では、どのように説明しているのだろうか。この点については、次のように記してある。

「戦後の高度経済成長期において、大企業を中心として終身雇用制が定着し、その流れと表裏一体となって学歴・学校歴が偏重される傾向が長く続いた。このような中で、中学校や高等学校では卒業直後の進学・就職のみに焦点を絞り、入学試験・就職試験に合格させるための支援や指導に終始する実践が見られた。特に高等学校普通科のうち一般に『進学校』と呼ばれる学校では、社会的評価の高い大学への合格を目指す指導が顕著となり、このようないわゆる『出口指導』をもって進路指導と呼ぶ傾向も強まったと言える。

無論、進路指導の本来の姿はこのような受験偏重の指導とは全く異なる。⁽¹⁶⁾

このように見てくると、「進路指導」の公定の位置づけが明らかになってくる。文部科学省によれば、「進路指導」とは、それ以前の「職業指導」と理念的に変わらないものであり、さらに、その後の「キャリア教育」とも理念的に

は同じものである。「進路指導」は、「職業的自己実現」及び「社会的自己実現」を成し遂げる能力や態度の育成を目標とし、このような「生徒の成長や発達」が、その中心的課題に他ならない。従って、この中心的課題から見れば、ごく一部にしか過ぎない「出口指導」に「進路指導」の焦点を絞ることは間違っており、生徒のキャリアに即して、「生徒一人一人が自ら主体的に将来を切り拓き社会参画するための力の育成」⁽¹⁷⁾こそが重要になる。繰り返しになるが、「自らの長期的な将来展望との関連を十分検討しないまま、進学したり、就職したりすること」⁽¹⁸⁾によって起こりうる「その後の無気力や不適応」⁽¹⁹⁾という危険を除去することで「職業的自己実現」を果たすだけではなく、「更にどういう人間になり、どう生きていくことが望ましいのか」といった長期的展望に立って指導・援助するという意味で『生き方の指導』⁽²⁰⁾によって「社会的自己実現」を達成するよう導くことが「進路指導」の目的に他ならない。

このように、「職業指導」、「進路指導」、「キャリア教育」という看板を掲げながら、同一看板の下でその内容の変更をたとえば「解釈の変更」のような形で先行させ、その後、内容変更に合わせて看板を掛けかえるというパターンで従来の改革は遂行されてきた。内容の変更が先行しているので、看板を掛けかえる時には、新しい看板はそれ以前の看板とは同義であると主張できたわけである。この手法についての批判的考察は控えるが、ともかく、このような改革によって、形式的には、「職業指導」、「進路指導」、「キャリア教育」が同心円状に展開する構造が作られたように思う。最も中心に位置するのが「職業指導」であり、その外側に「進路指導」が存在している、そして、その外に「キャリア教育」が存在しているのである。この三者は、人生の時間軸に応じて展開していると言えるであろうが（たとえば、「進路指導」は中学校と高等学校を対象とし、「キャリア教育」は人生すべての時期を対象とする⁽²¹⁾）、構造的に見れば、中核に位置するのが「職業」であり、それを包む形で「進路」があり、さらに、それを包んで「キャリア」が存在している。「職業指導」から「進路指導」を経て「キャリア教育」へ至っている今日の流れから見れば、そしてま

た、文部科学省による説明に従えば、「キャリア教育」の最重要項目はその人のキャリアということになるであろうが、それはこの同心円状の構造を見落とすことになる。あたかも3つの地層のように構成されている「キャリア教育」の基底を見落とせば、「キャリア教育」はそのアイデンティティを失うであろう。「キャリア教育」については次に検討するが、「キャリア教育」の中核は生徒の「自己実現」などという抽象的なものではなく、「職業」であり、次に「進路」である。どのような人間も、どのようなキャリアを経ようとも、やがては、「職業」に到達し、その過程で「進路」が問題になる。従って、「職業的自己実現」や「社会的自己実現」を語る場合は、「職業的自己実現」や「社会的自己実現」に注目すべきであり、「職業」や「社会」こそがポイントになる。にもかかわらず、「自己実現」の方を強調してしまうと、「キャリア教育」は学校教育一般と弁別不能になり、換言すれば、「キャリア教育」＝学校教育という等式が成立し、「キャリア教育」のアイデンティティは消失する。そもそも、文部科学省が度々批判し、学校教育から業者テストなどを締め出そうとしたにもかかわらず、現実的には、今日に至るまで「出口指導」が「進路指導」の王道であるかのような観を呈しているのは、それにふさわしい現実的な根拠があるからである。その現実を無視して、「進路指導」の理念を声高に叫ぶのみで、「出口指導」を批判しても意味がない⁽²²⁾。「自己実現」という美名の下に、「キャリア教育」の本質が見失われてはならないと考える。

2. キャリア教育の定義をめぐって

次に、「キャリア教育」そのものについての説明を見てみたい。『手引き』では、以下のように「キャリア教育」が定義され、説明されている。

「2 キャリア教育の定義

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

(中央教育審議会『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)』(平成23年1月31日))

キャリア教育は、子ども・若者がキャリアを形成していくために必要な能力や態度の育成を目標とする教育的働きかけである。そして、キャリアの形成にとって重要なのは、自らの力で生き方を選択していくことができるよう必要な能力や態度を身に付けることにある。したがって、キャリア教育は、子ども・若者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能力や態度を育てることを目指すものである。キャリア教育をより分かりやすく言い換えれば、『子ども・若者が、社会の一員としての役割を果たすとともに、それぞれの個性、持ち味を最大限発揮しながら、自立して生きていくために必要な能力や態度を育てる教育』と表すこともできよう。

これらのことを踏まえ、平成23年に中央教育審議会はキャリア教育を『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』と定義した。^{23)}

ここで重要なのは、やはり「一人一人の社会的・職業的自立に向け」^{24)}という文言であろう。『手引き』の解説では、おそらく「キャリア教育」と「進路指導」「職業指導」との差異を際立たせようとして、「キャリア教育は、子ども・若者がキャリアを形成していくために必要な能力や態度の育成を目標とする教育的働きかけである。そして、キャリアの形成にとって重要なのは、自らの力で生き方を選択していくことができるよう必要な能力や態度を身に付ける

ことにある。⁽²⁵⁾という形で解説しているが、すでに述べたように、これでは学校教育における「キャリア教育」の独自性は消失してしまう。なぜなら、このような解釈に従えば、「キャリア教育」は学校教育と同義だからであり、「教育」の前に単に「キャリア」という言葉を付加しただけだからである。この点については改めて後ほど述べるが、「キャリア」の語源は「カリキュラム」の語源と同じであり、従って、「キャリア」の語義は基本的に「カリキュラム」の語義と同じである。よって、「キャリア」教育をきちんとやりますというのは、学校での「カリキュラム」をきちんと学ばせますと言っているに等しい。『手引き』では、「キャリア教育をより分かりやすく言い換えれば、『子ども・若者が、社会の一員としての役割を果たすとともに、それぞれの個性、持ち味を最大限発揮しながら、自立して生きていくために必要な能力や態度を育てる教育』と表すこともできよう。⁽²⁶⁾と述べられているが、「子ども・若者が、社会の一員としての役割を果たすとともに、それぞれの個性、持ち味を最大限発揮しながら、自立して生きていくために必要な能力や態度を育てる教育⁽²⁷⁾」というのは学校教育そのものではなかろうか。どこに「キャリア教育」固有の領域や機能が確保されているのか理解に苦しむところである。

さらに、『手引き』の解説に2つほどコメントしておきたい。まず、第一に、「キャリアの形成にとって重要なのは、自らの力で生き方を選択していくことができるよう必要な能力や態度を身に付けることにある⁽²⁸⁾」という点である。素朴に考えて、「自らの力で生き方を選択していくことができ⁽²⁹⁾ない生徒など、いるのであろうか。どのような生徒であれ、自分の生き方は自分で選択しているはずである。もちろん、それぞれの置かれた環境や条件によって、その選択の幅はあるが、自分で自分の生き方を選択していない生徒などいないのではないだろうか。第二に、「キャリア教育をより分かりやすく言い換えれば、『子ども・若者が、社会の一員としての役割を果たすとともに、それぞれの個性、持ち味を最大限発揮しながら、自立して生きていくために必要な能力や態度を育てる教育』と表すこともできよう。⁽³⁰⁾」という点である。ここでは、「社会の一

員としての役割を果たす」とことと「それぞれの個性、持ち味を最大限発揮しながら、自立して生きていく」ことが予定調和的に達成されることが想定されているようである。しかし、はたして現実はそうであろうか。「社会の一員としての役割を果たす」ことは、往々にして、「それぞれの個性、持ち味」を殺さなければ成し遂げられない。さらに言えば、「自立して生きていく」ためには「それぞれの個性、持ち味」を犠牲にしなければならない。これが現実ではなからうか。従って、キャリア教育の本来の課題は、ともかく「自立して生きていく」ことを最優先に考えることであり、そのためには何を「犠牲」にし、どのような努力が必要であるかを教えることであるべきだろう。それが冷厳な事実であり、「それぞれの個性、持ち味を最大限発揮しながら」働くことができるような幻想を生徒に与えるのは避けねばならないと考える。

次に、このような「キャリア教育」の定義を提示した理由について、『手引き』では、以下のように述べられている。

「中央教育審議会はこの定義を提示した理由を次のように述べている。これには留意する必要がある。

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、実際の成果も徐々に上がっている。

しかしながら、『新しい教育活動を指すものではない』としてきたことにより、従来の教育活動のままでよいと誤解されたり、『体験活動が重要』という側面のみをとらえて、職場体験活動の実施をもってキャリア教育を行ったものとみなしたりする傾向が指摘されるなど、一人一人の教員の受け止め方や実践の内容・水準には、ばらつきのあることも課題としてうかがえる。

このような状況の背景には、キャリア教育のとらえ方が変化してきた経緯が十分に整理されてこなかったことも一因となっていると考えられる。

このため、今後、上述のようなキャリア教育の本来の理念に立ち返った理解を共有していくことが重要である。

(中央教育審議会「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)」(平成23年1月31日))

上に指摘される『キャリア教育のとらえ方が変化してきた経緯』についての同答申の説明は、以下の通りである。

中央教育審議会『初等中等教育と高等教育との接続の改善について(答申)』(平成11年)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』であると、進路を選択することにより重点が置かれていると解釈された。また、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(平成16年)では、キャリア教育を『「キャリア」概念に基づき「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』』ととらえ、『端的には』という限定付きながら『勤労観・職業観を育てる教育』としたこともあり、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。

(中央教育審議会「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)」(平成23年1月31日))

無論、勤労観・職業観が十分に形成されていないことは様々に指摘されており、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の育成を目指す体系的なキャリア教育を通して、勤労観・職業観をはじめと

する価値観を形成・確立できるよう働きかけていくことは極めて重要である。しかし、これまでのキャリア教育においては、勤労観・職業観の育成のみに焦点が絞られ、平成11年の中央教育審議会答申以降、継続的に求められてきた能力や態度の育成がやや軽視されてしまっていたことは見過ごされるべきではないだろう。今日、キャリア教育の本来の理念に立ち返った理解が強く求められている。^{〔31〕}

ここでポイントとなるのは、「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。^{〔32〕}という箇所であろう。「これまでのキャリア教育においては、勤労観・職業観の育成のみに焦点が絞られてしまい^{〔33〕}という『手引き』の解説は、その通りだと考えるが、「社会的・職業的自立のために必要な能力の育成」とは、いかなるものであろうか。この点については、いわゆる「4領域8能力」がポイントになるであろう、それに関しては改めて論じたい。

さて、次に「キャリア教育」の中心概念である「キャリア」についてである。『手引き』では、次のように説明されている。

「(1) キャリアとは

人は、他者や社会とのかかわりの中で、職業人、家庭人、地域社会の一員等、様々な役割を担いながら生きている。これらの役割は、生涯という時間的な流れの中で変化しつつ積み重なり、つながっていくものである。また、このような役割の中には、所属する集団や組織から与えられたものや日常生活の中で特に意識せず習慣的に行っているものもあるが、人はこれらを含めた様々な役割の関係や価値を自ら判断し、取捨選択や創造を重

ねながら取り組んでいる。

人は、このような自分の役割を果たして活動すること、つまり『働くこと』を通して、人や社会にかかわることになり、そのかかわり方の違いが『自分らしい生き方』となっていくものである。

このように、人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ねが、『キャリア』の意味するところである。

(中央教育審議会「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)」(平成23年1月31日))

これまで『キャリア』(career)という言葉は、それぞれの時代や立場、用いられる場面等によって極めて多様に用いられてきた。そのこともあって、キャリアという言葉が登場した当初は、様々な異なる見解を生む一つの要因となり、キャリア教育についての正確な理解がなかなか進みにくかった。したがって、『キャリア』の意味を共通に確認しておくことは重要である。

『キャリア』の語源は、中世ラテン語の『車道』を起源とし、英語で、競馬場や競技場のコースやトラック(行路、足跡)を意味するものであった。そこから、人がたどる行路やその足跡、経歴、遍歴なども意味するようになった。しかし、20世紀後半の産業構造の新たな変革期を迎え、『キャリア』は、特定の職業や組織の中での働き方にとどまらず、広く『働くこととのかかわりを通しての個人の体験のつながりとしての生き様』を指すようになった。

本『手引き』では、『キャリア教育』の『キャリア』を『人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね』ととらえることとする。

人は、誕生から老年期に至るまで、それぞれの環境の中で生きていく。その際、乳幼児であっても、青年であっても、その時々、その場面場面で、立場や役割が与えられている。例えば、高校生は、親から見た子どもであり、

高校に通う生徒であり、友達と遊ぶ余暇人でもある。さらに成長すれば、労働者となり、家庭を築く家庭人となる。これらの役割は、生涯という時間的な流れの中で変化しつつ積み重なり、つながっていくものである。また、人はこれらを含めた様々な役割の関係や価値を自ら判断し、取舍選択や創造を重ねながらその役割に取り組んでいる。人は、このような自分の役割を果たして活動することを通して、他者や社会に関わることになり、その関わり方の違いが『自分らしい生き方』となっていくものである。このように、『人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見だしていく連なりや積み重ね』の総体を『キャリア』をとらえるのである。

この『キャリア』の概念については、『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』（平成16年1月28日）が、『個々人が生涯にわたって遂行する様々な立場や役割の連鎖及びその過程における自己と働くこととの関係付けや価値付けの累積』と解説していたが、ここで述べられている『キャリア』と、本『手引き』で用いる『キャリア』とは、本質的に同じ概念である。

また、『働くこと』については、人が果たす多様な役割の中で、『自分の力を発揮して社会（あるいはそれを構成する個人や集団）に貢献すること』と考えることができる。『働くこと』には、職業生活以外にも家事や学校での係活動、あるいは、ボランティア活動などの多様な活動が含まれる。個人がその学校生活、職業生活、家庭生活、市民生活等の生活の中で経験する様々な立場や役割を遂行する活動として、幅広く捉える必要がある。^{〔34〕}

すでに述べたように、「キャリア」の語源と学校教育のカリキュラムの語源は同じである。また、「キャリア」の語源が「車道」であり、それがやがて「人がたどる行路やその足跡、経歴、遍歴なども意味するようになった」という経緯も同じである。career が「経歴、生涯、履歴」を意味するように、curriculum

vitae は「人生のカリキュラム」＝「その人が歩んできた道筋」すなわち「履歴書」を意味している。もともと古代の戦車競走の走路を意味していた curriculum が学校用語化して、学校に入学する生徒が卒業までに歩む道筋を「カリキュラム（教育課程）」と呼ぶようになったということは教育学の常識である⁽³⁵⁾。従って、極めて多様に用いられてきた「キャリア（career）」という言葉の意味を共通に確認するためにその語源の話を持ち出したのは、逆に、「キャリア教育」と学校教育との区別を難しくする結果をもたらし、問題の本質を捉えにくくさせたように思われる。

さらに、「キャリア」とは「人が、生涯の中で様々な役割を果たす過程で、自らの役割の価値や自分と役割との関係を見いだしていく連なりや積み重ね⁽³⁶⁾」と規定されているが、そもそも人間に役割を与えるのは社会であり、個人にはそれを選ぶ権利はない。この点は、「人は、誕生から老年期に至るまで、それぞれの環境の中で生きていく。その際、乳幼児であっても、青年であっても、その時々、その場面場面で、立場や役割が与えられている。」⁽³⁷⁾と述べられている通りであり、「子ども」、「生徒」、「余暇人」、「労働者」、「家庭人」という役割は、その立場に立てば、好むと好まざるとにかかわらず、個人に与えられるものであって、その役割をどのように遂行するかは各個人に委ねられているとはいえ、個人が役割そのものを拒否したり、選択したりはできない。事実、『手引き』の解説でも、個人が社会的役割にビルトインされていることは暗黙の前提になっていると考える。だからこそ、『手引き』では、個人と役割との関係性のポイントが、個人がその逃げられない役割を遂行する過程で、自分の役割の価値や自分と役割との関係を「見いだしていく」ことに置かれているのであろう。

さて、『手引き』では、こうした「キャリア」の定義に続いて「キャリア発達」について次のように述べられている。

「(2) キャリア発達とは

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を『キャリア発達』という。

(中央教育審議会「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)」(平成23年1月31日))

子どもの心と体は、発達の階段を一步一步上っていきながら成長していく。そうした発達過程にある子どもたち一人一人が、それぞれの段階に応じて、適切に自己と働くこととの関係付けを行い、自立的に自己の人生を方向付けていく過程、言い換えると『自己の知的、身体的、情緒的、社会的な特徴を一人一人の生き方として統合していく過程』が『キャリア発達』である。具体的には、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がキャリア発達と捉えていい。^{38}

ここでは、「社会の中で自分の役割を果たすこと」と「自分らしい生き方を実現していく」こととの関係が問われなければならないであろう。というのも、既述のように、この二つは、多くの場合、矛盾・対立するものだからである。だが、この点に関しては、共時的な視点からではなく、通時的な視点から、段階論として捉えることが可能であるように思う。「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」という表現は、この両者が同時並行的に生起するかのような印象を与えるが、現実的には、「社会の中で自分の役割を果たすこと」の結果、「自分らしい生き方を実現していく」ことができるのである。この点については、「人は、このような自分の役割を果たして活動することを通して、他者や社会に関わることになり、その関わり方の違いが『自分らしい生き方』となっていくものである。^{39}」という『手引き』の解説が正鵠を得ていると考える。「キャリア教育」の出発点は「自分らしい

生き方」ではなく、「社会の中で自分の役割を果たす」ことであり、社会的役割は個人に一定の倫理と能力を要求するのであるから、まず考えるべきは、そうした倫理と能力に他ならない。そして、社会的役割が求める倫理や能力に各個人がチャレンジし、その戦いの結果として滲み出るのが、その人らしい生き方であり、本来の個性であるだろう。そして、そうした各自固有の生き方や個性というものはおそらく他人が識別・認定するものであり、当の本人には認識できないものであると思う。この点についてのさらに詳細な考察及び「キャリア教育」の客観的な検討は別稿に譲りたい。

注

- (1) 『高等学校キャリア教育の手引き』及び『中学校キャリア教育の手引き』は、ともに文部科学省のホームページのものを参照した。なお、この両者は基本的には同じ考えに基づき同じ表現がなされているので、本稿では、『高等学校キャリア教育の手引き』から引用している。
- (2) 文部科学省『高等学校キャリア教育の手引き』平成23年、39 40頁
- (3) 同上
- (4) 同上
- (5) 同上
- (6) 同上
- (7) 同上
- (8) 同上
- (9) 同上
- (10) 同上
- (11) 同上
- (12) 同上
- (13) 文部省『中学校学習指導要領 職業指導編（試案）』「総論 1 職業指導の目標（1）職業指導の意義と目標」昭和22年
- (14) 文部科学省、前掲書、40頁
- (15) 同上書、39頁
- (16) 同上

- (17) 同上書、40頁
- (18) 同上
- (19) 同上
- (20) 同上
- (21) 同上書、44頁
- (22) 付言すれば、「キャリア教育」がこのような同心円状の構造を持っていることが、学校での「キャリア教育」を困難にしている原因となっていると考える。
なぜなら、学校の教師は、実社会から隔離された教師の世界しか知らず、実社会の「職業」の内実を経験的に知らないからである。そして、経験的に知らないことは確信をもって教えることができないからである。教師が自信をもっておこなうことができるのは、データに基づく「出口指導」なのであり、このことが「出口指導」が依然として続いている大きな理由であると思う。
- (23) 文部科学省、前掲書、14頁
- (24) 同上
- (25) 同上
- (26) 同上
- (27) 同上
- (28) 同上
- (29) 同上
- (30) 同上
- (31) 同上書、14 15頁
- (32) 同上書、15頁
- (33) 同上
- (34) 同上書、15 16頁
- (35) たとえば一般的には次のような説明がなされている。「カリキュラム(英 curriculum) 語源とされるラテン語の“cursus”は、『走路』、『競走』、『経過』を意味する。ラテン語の“curriculum”は、『走路』、『循環』、『競走用馬車』などを意味し、また、古代ローマの政治家であり著述家でもあったキケロ(Cicero、前106 43)にまでその起源を遡ってみれば、『人生の競争』あるいは『来歴』(curriculum vitae)という比喩的な意味でも使用されていた。そのような語の使用が敷衍されて、さらに、秩序づけられた連続的な学習の経験およびその過程という意味を持つようになった。」教育思想史学会編『教育思想事典』勁草書房、2000年、92頁
- (36) 文部科学省、前掲書、15頁
- (37) 同上書、16頁。傍点は引用者。

(38) 同上

(39) 同上